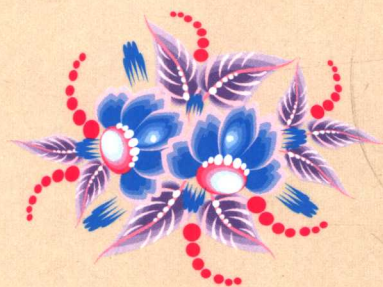


学校高绩效教学与管理丛书

教学伦理与教师专业发展

教师工作

〔美〕利特 麦克劳林/著 王庆钰/编译



Jiaoshi Gongzuo

甘肃文化出版社

教学伦理与教师专业发展



《教师工作》

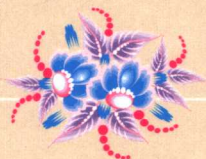
《教学伦理》

《教师角色》

《课程领导与有效教学》

《课程发展与教师专业》

《教学档案——促进教师专业发展》



责任编辑：温雅莉

封面设计：红十月工作室

RED OCTOBER STUDIO
TEL: 13901105614

ISBN 7-80714-157-3



9 787807 141570 >

ISBN 7-80714-157-3

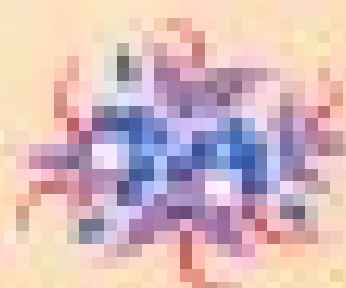
定价：495.00元（全六册，含电子光盘）

中小学教师教育理论考试用书

教育学理论与技能专业教程

教师工作

（第2版）



教师工作

（第2版）

中国文联出版社

教师工作

[美国] 利特 Judith Warren Little 编
麦克劳林 Milbrey Wallin McLaughlin
王庆钰 译

甘肃文化出版社

图书在版编目(CIP)数据

教师工作 / 王庆钰编译. —兰州: 甘肃文化出版社, 2005.8
(教学伦理与教师专业发展)
ISBN 7-80714-157-3

I. 教... II. 王... III. 教师—工作—研究
IV. G451

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2005)第 098187 号

书 名: 教师工作
作 者: 王庆钰编译
责任编辑: 温雅莉
出 版 者: 甘肃文化出版社
印 刷 者: 北京市德美印刷厂
发 行 者: 全国各地新华书店
开 本: 720×1000mm 1/16
字 数: 1250 千字
印 张: 96
版 次: 2005 年 9 月第 1 版
2005 年 9 月第 1 次印刷
书 号: ISBN 7-80714-157-3
定 价: 495.00 元(全六册 含电子光盘)

前言

本书是专业发展(Professional Development)以及教学方式(practice)系列的一部分。本书所摘录之内容都是当前有关学校的转化、教学的再发明以及教师教育的再思考等方面的作品。《教师工作》反映出教师生涯与他们在学校中生活的一种中心张力间的关系:教师是个体的“教书匠”(artisans),他们是一专业共同体中的成员。在学校改革的现行环境里,纵然政策方面一再鼓励教师要多参与那些可以促使他们个人成长及改变之活动,但是另一方面也更强化了对教师教学方式的更大控制权。本书在这方面的专业知识坚强而且重要,故而使我们成为处理这些矛盾争议中的重要一员。

在这个不断施压以重构学校本质的时机里,对于决策者、改革者以及那些位于学校改变中类似教师与学生关系的中心议题,便存有一种史无前例的一致性。此外,对于扩大教师间同僚关系的必要性,学习者的一个共同体的发展,以及在区域、州和国家层次上一致标准的建立等,也存有一致性。虽然在界定对所有学生更好的学校的重要性上,我们已经走过漫长的一段时间,而且我们仍然感觉力有未逮,因为我们不知如何为这类学校带来生命活力,不知一般而言,在教师及学校共同体间的角色意义为何,以及在不同的社群中上述意义所具有的特殊性为何。

因而,本书所具有的特殊意义,在于当其深陷于学校与课堂生活间的中心争议:教师的个体与集体自治间的张力,以及了解专业共同体的成长活动,和其与一不断改变之学生学习之概念的关系。虽然教师承受与同僚共事的压力很大,但去感觉他们拥有个体的自由及自治,以便建立一个对自己和对学都合理的课堂教学,对教师们而言却是种期望或更可说是种必然性。因此,是否个体自治和集团自治是相互冲突的呢?什么样的状况会允许及支持当一名教师或当一名同事两者的意义的观点呢?个体应该对同僚关系做什么程度的期待和参与呢?约束或鼓励同僚关系和共同体的原则是什么呢?

在教育改革循环中,我们倾向于锁定于某一单一的观念或概念,并且将之具体化,以便找出所有麻烦的答案,可见其中一直具有联合性的概念。所有人都同意教师孤立的情况须要加以打破。然而,要如何打破,在什么条件之下,有什么样的支持,以及为了什么样的目的可以让教师们成为同事呢?诸如这些不同的问题,都是作者在编写教师、学生、学科以及教师所属之各种共同体时,所作之阐释。

共同体本身的概念是可以被分析、被批评、以及被开发的。在挑战一个共同体的单一理性上作者们显露出了共同体所采行的各种形式(例如,部门联合、学科本质联合、以及磁性学校),以及学校与学校间共同体的差异,这些都回应了许多地域性的条件,这些条件都是在教师的发展和参与之下而塑造及创立。

教师工作的环境(由学生、学科本质、部门、区域以及各类共同体所组成的),并不是一种玩具,或一种组合式的僵硬木质结构。相对的,这些环境被视为一种活跃的互动要素,并部分含盖了强而有力的效能,足以影响其参与者的本质以及影响教学及学习的推动。这也成了本书的力量所在;此书教导我们拥抱及对抗教师的个体需求及集体需求的矛盾争议,同时使我们意识到参与现存于学校之内和学校之外的专业共同体之各种可能性。

利柏曼(Ann Liberman)

英文版系列编辑

■ 导 论

教学文化及环境之透视

利特 Judith Warren Little

麦克劳林 Milbrey Wallin McLaughlin

本书的内容涵括理论以及实际两大主要问题。深入掌握教师文化以及环境系络的繁复层面；以及对教师在学生及学校教育上之成果的实际期望。尤其针对在学校中公共需求或机构性需求的问题，教师究竟应该采行个体自治或团体自治的方式，本书可说是诸多论述的主要部分。此外，本书内文亦是教学政策环境的一部分，在此环境之中，教师面临拓宽专业知识的机会，以及扩大他们控制工作内容的机会。

我们对于教师工作的状况及工作环境有愈来愈多的兴趣，这也是促成本书写作的原因之一。藉由本书中的各个研究，我们发现，我们一直用难以预料的方式与某些紧张的关系进行角力。这些紧张关系存在于教师独立的追求或观点之中、存在于他们执教的场所之中，以及他们对更广泛的事业领域之参与之上。这些介于选择与钳制、个体自发性，与机构命令性之间层出不穷的张力，都与本书各篇文章的各种理论根源和实务经验息息相关且前后呼应。

在过去的十年中，我们亲眼见到私人教学的藩篱已被一层层的打破。而在这场战役中受益最大的并非教师本身，而是那些企图改革他们的工作内容以及工作场所的人。根据联合教学的小规模个案研究结果，改革主义者总是不断地高呼教师高度共同合作的预期优点。然而，我们若对同样的个

案进行深入的探讨并了解其中之细节,便不难发觉学校的社会组织其实并没有让教师能够达到紧密合作的境界。基本上,这是因为高度的改革声浪过度强迫教师不断投入合作与妥协议(collegiality)的理念之中,其扩充之迅速超过我们对现行关系之状况、属性和结果的理解。随着联合教学的实验数量及类型不断成长之际,我们有机会可以更深入地明了其潜能及限制之处。

在妥协议制的热浪之后,紧随而来的是不断高涨的怀疑论,导致人们对教师专业关系之条件、本质和结果做进一步的探究。而且,这次对于教师妥协议理念之观察可说在一开始便采取非常严谨的态度。利特(Little, 1987)便指出,在归纳众多妥协性上,我们并未见到这种措施达成多大的效果。后来她观察到在美国文献,已经逐渐偏向“观念上杂乱无章而意识形态上过于乐观自信”(1990,P.50;1992)。哈葛瑞夫(Hargreaves),和道威(Dawe, 1990)便将“创意性协议”(contrived collegiality)一词定义为行政人员或决策者邀请教师加入联合之议程设计。的确,大部分的狂热和众多的批评,都集中注意在以计划为基础的合作和其他结构化的合作机会,无论是由教师们主导(例如,某些老师的工作网路),或是由雇用他们的机构(例如,许多课程开发方案),主导情况都一样。但是个体及集体之间的相互作用,在各种情况下有很大的差异,无论一个群体是由教师们相近的认知或共同环境所形成,或由教师间共同的观点和利益所发展出来,甚或是由他者所促进组合而成,这种差异依旧明显不同。

□一、恢复个体性与独立性

或许当我们对协议制的再次审查之际,我们也无可避免地以一个全新的角度,观察到它的对立面:个体性的表达以及私密之标准。在罗提(Lortie)的《学校教师》(Schoolteacher, 1975)一书中,便是针对教学中普遍泛滥的私人性问题提出意见。他极力强调在“蛋盆”(egg-crate)学校中教师独立教学的各种缺点。在罗提的分析下,教学的孤立只会加强突显“表现主义、个人主义以及保守主义”的文化形态。的确,无数的改革行动都致力于改变教学之个人主义。然而近来诸多批评却将改革失败,归咎于改革主义者没有看到孤立的教师具有的其他功能性(Flinders, 1988; Hargreaves, 1989)。就某方面

而言,他们的分析是在重述一些关于深度侵蚀美国个人主义文化,或者说是
对西方普遍文化的持平争议(例如,Bellah、Madsden、Sullivan、Swidler & Tip-
ton,1985)。

总之,我们都相信对于隐私的限制以及协议制之价值,在社会上有相当
大的反对意见。反对的原因,在于其中心概念的理论薄弱,以及无力区别各
式各样教师工作场所之互动形式。迄今,对于概念区别的层次,我们的文献
实在仍有待努力。私人性和协议性一直被分开来定位在总体的、未分化的及
大量二分的词汇之中。例如,当我们在私密性标准和协议性标准之间,采用
类似区分方式时,我们便会陷于无法区分教师互动形式之强弱性,以及无法
表现出个人教学的特性及成果。探讨协议性往往都会流于臆测,认为私密性
其实是意味着协议性的不存在;而非意味着对某一特殊层次的协议性所进
行的互动及诠释,甚或做一深度的探讨。举例来说,如果仔细思索,便会了
解,私密标准本身也是一种协议关系的形式,其本身具有共通义务形式,以
及认定好坏的标准。

□二、使共同体和协议性重新概念化

一个更健全的教师专业生命的理论概念,需要对教师在学校中的寻常
生活方式、教师间的独立性以及同僚关系结构进行系统性的探讨。为了能
够详细的说明教师文化的意义,我们极力争取并要求对长久以来教师文化
的形成、持续以及转型的背景环境做仔细的观察。唯有如此,我们才能调整
自己对独立性及同僚关系结构的定位,进而破解现行理论及政策的大量臆
测。

(一)共同体的地点及场所

一味的将注意力集中于学校层次的协商性,只会模糊了学校以及更大
类型的职场中,鲜明次要团体的多样性。在许多不同的场合及环境中,教师会
与同事取得协议之关系!不论是在他们的部门系所中、在特殊的教育小组或
其他小组中、在学校中、区域性层次活动中以及教师组织之中。教师彼此之
间的联盟也许是种附属的现象,一种共同教学任务下之副产品。他们也许是
被诱发而起的,一种受委任之委员会责任、特殊任务或特别提案下之结果,

或者,它可能是一种选择性的,一种附属在教师组织下的组织,其组织之形成是基于特殊的兴趣和友谊为主。这些教师互动的场所和地点为协议性提供了一个精细的背景环境。这类协议性组织皆有不同 的规章,其所承办的 问题也各有不同,对教师的生涯及事业负有不同意义的使命。

全面性的学校研究结果,显然过度的将学校强调成—专业共同体之场所,并且将共同体定义为源自于学校层次目标之一致性(例如,Posenholz, 1989)。在学校环境之内——甚至在最具协议性的学校之内——教师们可能可以拥有多重的观点和看法(例如,Nias, Southworth, Yeomans, 1989)。他们可能可以同时参与许多不同的特殊组织,有时候甚至还可以转变组织之结构形态。至于校外的联合团体则具有修饰学校层次团体之意义,或是协商次级单位的功能,同时还可为专业技术和同僚关系提供另一种标准。例如,强烈的从属区域组织网路,或许能够提供某些中等学校教师绝佳的联合性环境。在一个数学组织网路中,教师对新式教学结构的积极参与,以及加入更广泛的数学教育者的专业共同体上,便受到各界极高的评价和支持(Lichtenstein, McLaughlin, & Knudsen, 1991; Little & McLaughlin, 1991)。如此热烈的参与虽然让老师们在组织网路中赢得“好同事”的名声,但有时候却得不到他们执教学校或系所的认同。这些同时面对内部与外部团体组织相抵触的教师,都有着强烈开发他校数学工作网路之企图心,但是同时也造成对其工作场所的协议性环境所能尽的力量相当微薄之现象。由此可见,由于教师同时参与许多的协议性组织之故,一位教师可能因而成为一位“好”且“坏”之同事,而好与坏之界定,则端视团体所认定之价值标准而定(例如,教师会发现他们自己陷于工会的政策性约束,以及某些学校形成特殊协议和忠诚度的环境所钳制之下,两相为难之状况之中)。

协议性互动的场合、地点以及界限,都不可被视为是理所当然之事。但是,仍有部分的研究会斟酌所有团体的组成方式,或者是“团体性质”的方式,以便能够为互动提供一个标准的样板,然后透过此一重要之样板来透视一个学校的文化或者各种文化。次要团体的分析也许不仅揭露了观点及教学上之不同;同时也揭露各层机构对大量改变教育政策和教学之不同观点(Scott, 1989)。谁是此文化的抬轿者,就最能清楚的传达广泛的教学标准吗?要到什么样的程度,学校各个不同次要团体之标准、价值观以及期望才能达到一致性,或者永远都无法在异中求同呢?这些问题的答案足以找出将学校环境力和影响力之所在,而且还可以为在此一环境中对协议性行为之评估,提供一参考的依据。

(二)公益以及好同事

近来一些被合理化的政策创制以及协议性文化的研究,已走上臆测一途,臆测协议性可以建构一种公益,而这是其中最重要的一点。在此一臆测之下,教师们的戮力合作将可为儿童带来最大的利益。然而,在某些环境之中,协议性的互动或是好同事之理念,或许会与某些既定的理念有所分歧,这些理念包括什么才是对孩子真的有益,什么是好的教学,什么是对教育事业更有助益。几近在十年之前汉摩斯里(Hammersley,1984)以及伍斯(Woods,1984)便指出了教职员办公室的互动性,虽然在这里,教师之间有着一种高层次互相支持的现象,但这种美好教学或事业技术之观念,最后却被社会无声无息地给推翻了。在这些教师休息室中,教师们将各自所得之幽默或资讯彼此交换,藉此提高自己在学生心目中的定位。在布鲁克霍夫(Brukerhoff,1991)对一所高中里社会研究部门中的两个科系的分析,发现文科老师以及体育老师较具有强烈的联合标准,虽说两者之间的性质大不相同,但在设定学生福利标准一事上,两者同样是令人感到十分的棘手。在这两团体中得体的联合行为标准,以及对好同事(愿意出资赞助这少数教师者)之裁定,完全反应在教学及学生身上。相对而言,之所以给予此内文极为高度的关注,是因为这些情况显示了理论极限与实务工作的基础,同时也使得命令完全陷于联合的形式和程序之中;对于儿童以及学习,教师可说掌握着绝对的信念,而对于专门的技术及知识之羡慕(或不羡慕),则将之藏诸心理。而对其他人的教学亦抱着此一相同的态度。

(三)专业共同体的形状

一直到最近,教师的专业性建构和标准,才相对地维持着总体性或绝对性[有如在天秤标准中努力去区分此观念之例子。请参阅史米莱(Smylie,1988)]。在本书的内文中——尤其是那些和环境共同体之章节——包含有三大部分未曾揭露教师与教师之间的互动层面。

第一个层面,我们称之为强度,主要在阐述教师间对于专业教学和承诺之强弱张力的划分。在与其他同一性质以及共同体相较之下,寥寥数位教师真的有那么重要吗?相对而言,强度可以反映出个体之判断和偏好,相对于机构性或集体性的义务(诸如教师为他们的专业教学所建立之正当标准),两者之间的明显拉锯张力。强烈的专业张力与教室选择权,以及兼具教师身份之个体的意义,这些环环相扣的多重可证性张力,都是“联合性文化”的最佳例证,此联合性文化在前文中已由尼亚斯、梭斯涅斯以及坎贝尔(Nias,

Southworth, Campbell, 1989)描述过。至于休柏曼(Huberman)和哈葛瑞夫则辩称这种我们会认同的强烈张力,根本是不太可能的。

文化或共同体的第二个层面,可被解释为教师联合团体的总括性。此一层面之特性主要在阐述教师团体之人数限制,以及强调多样性附属团体之重要性,学校的生活层面,往往会因焦点过度集中于某一单位,或追求目标一致,而执意拟设联合性之标准,而导致意义的模糊不清。随着迩来致力于机构中次要单位之属性及意义上所得之心得(Scott, 1989)指出,学校组织的不同剖析,创造出含有实质上差异之微政治(micropolitics)与联合性意含等现象,实质上微气象(microclimates)(Ball, 1987; Hoyle, 1988)。由此可见,我们可透过检查职业联盟动力与机构联盟动力间的张力,再加上学校内多样性次团体的动力,来揭露共同体的界限。

第三个层面则称为方位取向,内容结合了教师的价值取向以及专业知识之深度。对于孩童、教学以及诱导一种“同类意识”(consciousness of kind)之学习等等,教师之间到底存着何种的信念呢?该采取什么样的观点才会具有共通性呢?是明确清楚的交换知识,或是保持各自实力呢?而在教职员休息室、大厅、办公室以及会课室里可以开诚布公的修辞,又该如何拿捏适当的对话呢?深印于此一层面中的是某种标准,教师们或多或少也在此概念的左右下,而接受了其对好同僚之断定的理念。

□三、会谈以及承诺

由此看来,独立教书匠的概念,以及好同事之概念,皆属区域性、特殊性以及复杂性的结构。他们源始于环境及区域价值之共享,而其纠缠复杂的方式也非轻易就可令我们这些局外人明了的。对于同僚关系之总体性或依状况而区分出之“应然”与“必然”,都对教师的生涯具有某种程度的本质意义,同时对政策决策者也多少有所助益。本书之主旨在于结集所有学校层次的问题,以便能够为教师的工作及承诺,做出工作场所要素之结果的分析;同时也对那些以学校改革为基本策略之独特性与共同理念提出挑战。对教师独立教学、教师联合性之了解,以及对二者构成之环境背景的掌握,绝非只是单纯理念上的兴趣而已;对改革政策而言,这是种直接又重要的暗示。关于教学中,教师的能力以及缓慢的改革步调下,特殊专业共同体会有什么样

的结果呢？事实上，关于教学实习的深入研讨，工会是否扮演一股保守的势力呢？那么各个系所又该如何因应呢？非正式的教师联合必然就是推动革新的一股力量吗？这就是为什么以及在何种条件之下，那些热衷于他们的工作的教师或其他人，会想要去渗透或保存课堂的独立呢？对于一个专业共同体的形成，应该予以鼓励或压制呢？

本书的宗旨，一如我们所见的，是要协助界定专业身份和专业共同体的特性，并且找寻它们在物理上、组织上以及职业上的根源。在透过对更宽域之教育关怀，也藉由对这块属于孩童及成人工作和学习之场所，其所具有对生命力的关心，使得我们对教师的世界分析得更具体。

这些内容都是在我们高度的好奇心以及我们的专业承诺之下，经由会谈所形成之结果。藉由 1989 年至 1991 年间在美国教育研究协会的年度大会中，展开一连串正式的座谈会，并且在接下来的数年间，举办非正式且不定期的研讨会，所归纳出来的研究成果。可以说范围遍及数千里之远，而且不论是在欧洲或北美其所涵盖之学校教育环境背景，也都纳入研究。藉由本书我们期望将可拓宽这个主题的研究，并继续深入会谈的内容，对教师工作提供更有用的参考资料。

| 目 录 |

前言 1

导论:教学文化及环境之透视 1

一、恢复个体性与独立性 2

二、使共同体和协议性重新概念化 3

三、会谈以及承诺 6

第一篇 单一体与共同体

第一章 独立教书匠在教职中的模式 3

一、简介 4

二、独立的教书匠 6

三、匠气化之教育机构 14

四、集体性学校的另一种形象 21

五、结论 33

第二章 个体主义与个体性:教师文化的重塑 37

一、个体主义的异教 37

二、个人主义的前景 39

三、案例研究 44

四、三项个体主义的决定因素 46

五、个体主义与个人关怀 48

六、个体主义与个体性 53

七、个体主义和孤独 56

八、结论 58

第二篇 环境背景中的共同体

第三章 什么是教师工作中最重要的事情? 63

一、学生特色以及教师的教学方式 65

二、中等学校间的目标差异 67

三、教师的教育回应模式 68

四、塑造教师对学生回应的工作场所要素 73

五、结论 81

第四章 教师对其学生的最终依赖 85

一、八所普通的中学 87

二、悖论:权威与弱点 89

三、教师信心上的效能 94

四、教师的技术自尊之效能 99

五、教师如何回应学生的社会阶级 100

六、结论 110

第五章 综合高中里的专业共同体:学术与职业教师的两个世界 115

一、学科地位以及专业尊严 116

二、部门 126

三、同事之间 134

四、结论 136

第六章 创立一个校际的专业共同体:一所表演艺术学校的折冲性次序 139

一、易卜生:独特却不骄傲 141

二、易卜生的教师:帮助学生成功 142

三、组织易卜生:促成教师的成功 146

四、领先潮流的易卜生:转变教师的专业文化 155

五、后序 157

结论 158

一、共同体的界限 159

二、常规与特殊 160

三、教师工作以及学校教育的多重目标 160

四、政策观点 161