

大学教师的培养与成长

付八军 著

DAXUE JIAOSHI DE

PEIYANG YU CHENGZHANG

中国社会科学出版社

九江学院图书馆



1456742

1464653

大学教师的培养与成长

付八军 著

DAXUE JIAOSHIDE

PEIYANG YU CHENGZHANG

教育部人文社会科学研究青年基金项目

项目名称：高校教师专业化的基点与路径研究

项目批准号：09YJC880046

G645.12
15413

不外借

九江学院图书馆
藏书章

中国社会科学出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

大学教师的培养与成长 / 付八军著. —北京: 中国社会科学出版社, 2010. 12

ISBN 978 - 7 - 5004 - 9499 - 7

I. ①大… II. ①付… III. ①高等学校 - 教师 - 师资培养 - 研究 - 中国 IV. ①G645. 12

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2011) 第 015767 号

出版策划 任 明

特邀编辑 李晓丽

责任校对 刘晓红

封面设计 弓和碧

技术编辑 李 建

出版发行 **中国社会科学出版社**

社 址 北京鼓楼西大街甲 158 号

邮 编 100720

电 话 010 - 84029450 (邮购)

网 址 <http://www.csspw.cn>

经 销 新华书店

印 刷 北京奥隆印刷厂

装 订 广增装订厂

版 次 2010 年 12 月第 1 版

印 次 2010 年 12 月第 1 次印刷

开 本 710 × 1000 1/16

印 张 17.5

插 页 2

字 数 283 千字

定 价 35.00 元

凡购买中国社会科学出版社图书, 如有质量问题请与本社发行部联系调换

版权所有 侵权必究

序

潘懋元

进入 21 世纪以来,无论发达国家或大多数发展中国家,高等教育的发展,都先后从数量增长进入质量提高的阶段。中国在高等教育达到大众化阶段指标之后,2007 年党的十七大就确定当前高等教育发展的战略任务主要是“提高质量”;《国家中长期教育改革和发展规划纲要》对未来 10 年高等教育的改革与发展,以“全面发展高等教育质量”(第 18 条)与“提高人才培养质量”(第 19 条)为重点做出了全面的规划,提出了具体的要求。众所周知,“教育大计,教师为本”,提高教育质量的关键是提高教师的素质。《规划纲要》将“加强教师队伍建设”作为保障教育大计的第一项(第 17 章),摆在“保障经费投入”(第 18 章)之前。因此,如何更好地建设大学教师队伍,提高大学教师素质,是高等教育改革与发展的首要任务,也是高等教育研究领域的首要问题。

历来中外教育家,对教师培养的目的要求、方式方法,多有所论述。远的不说,近半个多世纪以来,就经历了师范教育—教师教育—教师发展的认识变化过程。

传统的师范教育,“学高为师,身正为范”,所强调的是教师培养的学术性与伦理性,所实行的是定向性、封闭性的培养方式,并着重于职前的培养,一般只涉及中小学教师的培养;教师教育所强调的是教师作为一种职业的专业性,具有独特的知识与技能,应当通过开放式、多元化的培养,主张职前、入职、职后的培养都很重要;高等教育、职业教育、成人教育的教师都应纳入教师培养之中。

无论师范教育、教师教育,以往都是按照社会的需要、国家的政策,要求教师接受某种规定的培训;而教师发展(Faculty Development)则是

着重从教师主体性出发，自我要求达到某种目标，学习什么知识技能，以及参加什么学习活动。当然，教师发展离不开某种形式的教育、培训，但更为重视的是教师的主体性和个性化，促进教师的自主学习、自我提高，使教师的培养，持续地贯穿于职前、入职、在职各个阶段，融入终身学习体系中。

为了更好地理解与诠释大学教师发展的理念。厦门大学高教所于2007年主持的第四届高等教育质量国际学术研讨会，以“大学教师发展”为主题，探讨大学教师发展的内涵、方式、动力以及交流若干国家在促进大学教师发展的经验。研讨会的论文达103篇、两大厚册、40多万字，资料丰富，但条理尚未理顺。我一直想以师范教育—教师教育—教师发展为线索，论述教师培养从外部动力到内部动力的必要性与必然性，探索教师发展这一新的理念的内涵并比较各国的做法。但一直是“心有余而力不足”。读到付八军博士交给我的近作《大学教师的培养与成长》一书，高兴地看到我的心愿已在此书中得到较好的实现。

本书的逻辑体系，是从教师的职业性质、培养体制、学校管理等外部因素到成长规律、个体动力的内部因素，逐步展开，达到教师培养的最高境界——教师自我成长。教师成长同教师发展，在概念内涵上，基本相同。但就本土化说，也许用“教师成长”或“教师自我成长”比从外文翻译过来的“教师发展”更为贴切。

本书对教师培养的具体方式、方法与经验问题介绍不多。这是一本侧重于教师培养理论的著作。对于建设教师队伍来说，把握教师培养的理论，更有助于开展有效的工作而减少形式主义的事务。

2010年11月14日

于厦门大学高等教育科学研究所

目 录

引言	(1)
第一章 大学教师概述	(3)
第一节 相关概念辨析	(3)
一、大学（教育）与高等教育	(3)
二、教师与教育工作者	(8)
三、大学教师与高校教师	(10)
第二节 大学教师的职业特征	(11)
一、高学历与专业性是大学教师入职的两道门槛	(11)
二、大学教学具有更为鲜明的个性化	(14)
三、科研是彰显大学教师职业特性的标志性要素	(16)
四、大学教师的育人职责体现在“导”而不是“管”	(19)
五、服务社会成为大学教师履行大学使命的新方向	(21)
六、大学教师对学科的归属感强于大学本身	(23)
七、大学教师的工作需要宁静与自由	(26)
第三节 大学教师的社会职责	(27)
一、传播知识，传承文明	(27)
二、教书育人，培养人才	(31)
三、科学研究，创造知识	(37)
四、走出校园，服务社会	(40)
第四节 大学教师的职业性质	(41)
一、教师职业归属是一个争论不休的话题	(42)
二、界定教师职业性质需要找到教师成为专业的基点	(44)

三、教学能够成为一种专业	(45)
四、大学教师职业归属的确定	(48)
第二章 大学教师教育的三个阶段	(52)
第一节 大学教师的职前培养	(53)
一、大学教师的职前培养概况	(53)
二、大学教师的三种职前培养模式	(57)
三、我国大学教师职前培养模式的选择	(65)
第二节 大学教师的入职教育	(70)
一、高校教师岗前培训概述	(71)
二、高校教师岗前培训问题剖析	(75)
三、高校教师岗前培训发展思路	(79)
第三节 大学教师的职后培训	(86)
一、高校教师继续教育概述	(86)
二、高校教师校本培训的研究与实践	(91)
三、高校教师继续教育发展思路	(102)
第三章 大学教师成长的一般规律	(111)
第一节 教师职业生涯周期理论概述	(112)
一、国外关于教师职业生涯周期的理论概述	(112)
二、国内关于教师职业生涯周期的研究概述	(118)
三、启示与思考	(124)
第二节 大学教师成长的阶段性特征	(129)
一、大学教师的适应期	(129)
二、大学教师的发展期	(139)
三、大学教师的成熟期	(147)
四、大学教师的退休期	(151)
第三节 大学教师成长的差异性特征	(151)
一、研究大学教师成长差异性特征的意义与价值	(152)
二、大学教师成长差异性特征的表现	(154)
三、大学教师成长差异性特征的保护与利用	(157)

第四节 大学教师成长的非直线型特征	(161)
一、研究大学教师成长非直线型特征的意义与价值	(161)
二、大学教师成长非直线型特征的表现	(164)
三、大学教师成长非直线型特征的关注与防范	(167)
第四章 大学教师校本培育的三个环节	(171)
第一节 大学教师的招聘	(171)
一、充分认识到招聘环节在高校师资队伍建设中的重要性 ..	(172)
二、国内外高校师资招聘的基本做法与成功经验	(175)
三、我国高校教师招聘过程中的系列问题剖析	(179)
四、我国高校教师招聘的政策建议	(187)
第二节 大学教师的职称评聘	(191)
一、高校教师职称评聘制度的内涵与外延	(191)
二、充分认识到职称评聘在高校师资队伍建设中的重要性 ..	(193)
三、我国高校教师职称评聘工作中的问题剖析	(195)
四、我国高校教师职称评聘的政策建议	(200)
第三节 大学教师的福利保障	(216)
一、大学教师福利保障制度的内涵与外延	(216)
二、充分认识到福利保障在高校师资队伍建设中的重要性 ..	(217)
三、我国高校加大教师福利保障的政策建议	(219)
第五章 大学教师专业发展的个体因素	(226)
第一节 教师专业发展的内涵与外延	(226)
一、教师专业发展与教师专业化	(226)
二、教师专业发展与教师教育	(231)
三、教师专业发展与教师成长	(233)
第二节 个体因素在大学教师专业发展中起决定作用	(235)
一、大学教师专业发展的影响因素	(235)
二、个体因素对大学教师专业发展的决定性作用	(238)
三、大学教师专业发展要实现由外因向内因的转化	(240)
第三节 大学教师自我成长的三个着力点	(242)

一、主动进取：大学教师自我成长的第一推力	(243)
二、开拓创新：大学教师自我成长的成功标志	(249)
三、让人亲近：大学教师自我成长的职业本色	(254)
结语	(260)
参考文献	(262)
后记	(268)

引 言

有什么样的大学教师，就有什么样的大学。大学教师的水平决定着大学的水平，大学教师的素质决定着大学的教育质量。教育改革，归根结底是教学的改革；教学改革，最为关键的是教师的配合。不外乎联合国教科文组织近年来的有关研究报告在总结教育改革成功经验时明确指出：教师是决定教育改革成功的三个关键因素之一，“没有教师的协助及其积极参与”或“违背教师意愿”的教育改革，从来没有成功过。因此，对于高等教育的改革与发展来说，关于大学教师的培养与成长，是一个永恒的、重大的、紧迫的现实课题，是真正实施教学改革与促进教育质量提升的着力点。

正因为如此，学界对于大学教师的研究，从来就没有间断过。当前，随着高等教育发展的重点由规模扩张向质量提升转变，随着高等教育改革的重心由国家层面的外部办学体制向高校层面的内部管理体制转移，关于大学教师的培养与成长问题，在学界逐渐形成了研究热潮。那么，在这一研究热潮中，本书是如何研究大学教师培养与成长的呢？

全书共分五章，每一章从不同的角度切入，形成不同的研究层面与研究重点，共同构成一个完整的体系。第一章从大学教师的基本特性切入，主要研究了大学教师的相关概念、职业特性、社会职责以及职业性质；第二章从国家和社会关于大学教师的培养体制切入，主要研究了大学教师职前培养、入职教育与职后培训三个阶段的教师教育情况；第三章从大学教师成长的一般规律切入，在梳理研究现状的基础上，主要研究了大学教师在成长与发展过程中体现出来的阶段性、差异性与非直线型等特征，以此来揭示大学教师成长的一般性规律；第四章从高校关于大学教师的培养与发展切入，主要研究了一所大学校本培育教师的三个关键点，即人才招

聘、职称评聘与教师福利；第五章从大学教师个体因素切入，在明确相关概念、肯定个体因素在教师专业发展中起决定性作用的基础上，研究了大学教师实现专业自我发展的几个关键要素。总之，本书五章各有侧重，从不同角度对大学教师的培养与成长进行了深入的研究，同时又能合而为一，共同构成关于大学教师培养与成长研究的完整体系。

第一章

大学教师概述

教师职业，历史悠久，备受赞颂。大学教师，同样属于教师，却有自己的职业特性。了解并分析大学教师，培养与发展大学教师，都必须从认识大学教师的职业特性入手。这些内容，至少包括大学教师的职业特点、社会职责以及职业性质。

第一节 相关概念辨析

大学教师，一个司空见惯的词汇，一个耳熟能详的称呼。但是，对于其确定性的内涵与外延，并不是人人熟知并取得共识的问题。因此，在论述大学教师职业特性之前，我们有必要先辨析大学（教育）与高等教育、教师与教育工作者以及大学教师与高校教师等几组概念，从而理顺大学教师的内涵与外延。

一、大学（教育）与高等教育

（一）何谓大学

毫无疑问，自有大学，便有大学教师，大学教师与大学相始相终、息息相关。大学使命和责任的履行者，主要是大学教师；大学改革和发展的实现，关键在于大学教师；大学的类型和层次，主要取决于大学教师。可以说，一部大学变革史，也正是大学教师的变革史。为此，要了解大学教师，首先要了解大学。可是，对于何谓大学，大家见仁见智。不同的学者，都有具体不同的大学观。不过，有两种类型的大学观最有代表性。

一种观点认为,大学是训练心智之场所,大学教育是一种普通教育。对于普通教育,哈佛大学前校长查尔斯·W. 埃利奥特(Charles W. Eliot)的一句话一语中的,“普通教育就是一种精神状态——别无其他……一种执著探究、寻求真理的精神或性格”。这种观点坚持学术至上的价值取向,持此种观点的学者,古今中外不胜枚举。例如,19世纪初期,德国的威廉·冯·洪堡(Wilhelm Von Humboldt)认为,大学是从事纯科学的机构,其目的在于探求真理而不是满足社会的实际需要。19世纪中叶,英国的红衣主教纽曼(Cardinal Newman)提出:大学是保存和传授普遍性知识的场所,其“目的”不能是功利,而是传播永恒真理。在纽曼看来,大学的任务是提供“博雅教育”(liberal education)和进行智力训练。美国著名高等教育学者弗莱克斯纳(Abraham Flexner, 1866 - 1959)说,“大学不是一个风向标,对社会每一流行风尚都做出反应。大学必须经常给予社会一些东西,这些东西并不是社会所想要的(wants),而是社会所需要的(needs)”。在我国,亦有不少学者持类似的大学观。例如,我国著名教育家、北京大学前校长蔡元培先生从学术本位的角度提出:“大学者,‘囊括大典,网罗百家’之学府也”,“大学者,研究高深学问者也”。在蔡先生看来,大学是“共同研究学术之机关”,是学术自由、教学自由、学习自由的殿堂。我国著名科学家、浙江大学前校长竺可桢先生从道德教化的角度指出,“大学是社会之光,不应随波逐流”,“大学犹之海上之灯塔,吾人不能与此时降落道德标准也”。在竺先生看来,无论何时,大学应该是社会高尚情操和独立自由精神的守护地,成为社会良知的精神圣殿和人类文明的普罗米修斯。

另一种观点认为,大学的应有之义,既包括普通高等教育,也包括高等职业技术教育;不仅要培养拔尖创新人才,也要培养高素质的劳动者。例如,当代美国著名高等教育学家克拉克·科尔(Clark Kerr, 1911 - 2003)就持这种观点,他在《大学的功用》(*The Uses of the University*)一书中指出,大学已彻底地参与到社会中去,自觉不自觉地成为社会的“服务站”,并用“多元化巨型大学”(multiversity)来形容当时美国一些巨型大学,认为现代大学是一种多元的机构,有多重目标,多个权力中心,为不同的顾客服务。在科尔看来,纽曼的“大学”是一个居住僧侣

的村庄,弗莱克斯纳的“大学”是一个由知识分子垄断的城镇,而现代的多元化巨型大学则是一个五光十色、魅力无穷的大都市。^①当前,在高等教育大众化、普及化的背景下,还有人调侃地说:“所谓大学,就是大人之学^②、大家来学。”

由上可知,两种不同的大学观,包含的对象范围不尽相同。在第一种观点看来,大学应秉持自己的理想,注重精神的培育和品性的铸造,许多职业技术培训性质的高等学校难以纳入大学范畴。而在第二种观点,大学的外延则要广泛得多,甚至将中等教育基础之上的各种教育,都归为大学教育。那么,哪一种大学观更为科学与合理呢?为了准确地厘定大学的确切含义,我们不妨看看大学的发展历程。

“大学”作为一种教育机构的称谓,并不与教育或者学校结伴而生。在我国古代,并没有小学、中学、大学这样三级的学校教育制度,而且往往也没有“大学”这个代表教育机构的名称。但是,作为一种相对较高层次的教育机构,早就存在。例如,战国时代齐国的稷下学宫^③,早在齐桓公执政时期就已经创立(约前370—前350年左右),该机构汇聚了众多的社会精英,自由辩论与讲学,具有“大学”的性质,被不少人称为世界上第一所大学。又如,公元前387年,柏拉图回到雅典,创办了自己的学校——学园(或称“阿卡得米”,Academy),讲授哲学、算术、几何学、天文学等,以纪念希腊传奇英雄阿卡得摩斯(Academus),该学园带有明显的“大学”性质,对中世纪大学的形成产生了较大的影响,许多人称之为西方最早的大学。到了公元前200年,在古希腊成立了雅典大学(The University of Athens),这是欧洲最早使用“大学”这个名称的高等学校。该大学延续了数百年,后与柏拉图的“阿卡得米”遭受同样的厄运,在公元529年被东罗马帝国(拜占庭帝国)的查士丁尼皇帝封闭。不过,学界一般认为,现代意义上的大学起源于欧洲12世纪、13世纪的

① [美] 克拉克·科尔著:《大学的功用》,陈学飞等译,江西教育出版社1993年版,第2—5页。

② 我国后期儒学的集大成者朱熹在注解《大学》开篇之句“大学之道”时 also说过,“大学者,大人之学也”。应该说,四书中的《大学》,是讲儒家的学说,不是我们今天所谓的“大学”。

③ 所谓“稷下”,是指齐国都城临淄(今山东省淄博市)的稷门(城西南门)附近地区。

中世纪大学。例如,意大利的波洛尼亚大学^①(Bologna,有的译为波伦亚大学,有的译为博洛尼亚大学等)和萨莱尔诺大学(Salerno,有的译为萨拉尔诺大学等),法国的巴黎大学,就是中世纪最早的三所大学。从中世纪大学来看,大学教育的职业取向非常明显,学校分科教学,学生进入大学仍以将来能够获得某种职业为目的。例如,波洛尼亚大学的前身是一所法律学校;萨莱尔诺大学在12世纪成为欧洲著名的医学高等教育中心;在12世纪初,巴黎大学分神、医、法、文四科,是当时科目最为齐备的一所大学。但是,从总体上看,那时的大学注重宽口径、原基础的教育,实质上是一种学术型、通识性的精英教育。到了今天,称“大学”的学校多了起来,既有以施行普通教育为主的大学,也有以施行职业教育为主的大学,甚至还有一些临床培训性质的职工大学;既有有形的实体大学,也有无形的网络大学、虚拟大学。由此可见,前面的第二种大学观在事实上明显占上风。

不过,为了研究的需要,本书所谓的大学,还是指那些施行本科及其以上教育的普通高等院校。事实上,在我国,国家对于大学的设置有明确的标准,并不是任何高等学校都可以随意称大学。研究我国的大学教师,也应该从我国的国情出发。

(二) 大学教育与高等教育

在许多人看来,大学教育就是高等教育,高等教育就是大学教育。确实,两者重复交叠的内容太多,以致我们不会特意将它们区别对待。这是因为:

其一,大学教育与高等教育都指当时最高层次的教育。大学作为一种学校机构,与中学、小学相对应;大学教育作为一种教育类型,与中学教育、小学教育相对应;高等教育作为一种教育类型,与初等教育、中等教育相对应。从这个角度来看,大学教育与高等教育都是教育的最高形态,代表最高成就的教育水准。

^① 有一说,波洛尼亚大学创建于11世纪,但至于具体日期,难以考证。1883—1887年,欧洲有5所大学举行了隆重的校庆,并均致函波洛尼亚大学,以“女儿”的身份向“母亲”表示敬意。值此机会,波洛尼亚大学在1888年举办校庆,宣布该校建校800周年。这样看来,波洛尼亚大学的建校时间为1088年。参见罗红波编著《博洛尼亚大学》,湖南教育出版社1998年版,第76—79页。

其二,两个概念的内涵与外延经历了类似的发展历程。就“高等教育”来说,这个概念的外延在不断扩大,在某些书上称为“高等教育”的三种发展形态。^①在人类活动早期,虽然有些教育活动相对具有较高层次,但是,那时的教育没有初等、中等与高等之分,也没有出现“高等教育”这个概念。因而,那个时候的“高等教育”不能称为严格意义上的高等教育,只能称之为现代高等教育的雏形。出现现代意义上的高等教育,其起源基本上还是归于中世纪的大学。中世纪大学具备了现代高等教育的许多基本特点。而且,研究表明,“高等教育”这个词语最早还是出现在19世纪以来的一些文献中,用来描述中世纪的大学教育或者用来说明当时的高层次的教育。^②因而,中世纪的大学属于高等教育的第一个发展形态,注重普通教育,培养学术型人才。中世纪以后,更确切地说是在英国资产阶级革命以来,一直到19世纪末,大学已不再是实施高等教育的唯一机构,需要一个外延涵盖面更广的概念来称呼它们。这样,“高等教育”这个概念就呼之欲出,并成为高等教育的第二个发展形态。在这个发展形态中,高等教育属于一个集合概念,不仅包括传统意义上的大学,还包括文理学院、理工学院、师范学院以及其他各种实施高等教育的机构,其外延要比大学广泛,内涵也更加丰富。但是,尽管这个集体概念包罗万象,还是正如潘懋元先生多次指出的,它有两个共同的特征:第一,它建立在中等教育的基础上;第二,实施的是专业性的教育。这个阶段的高等教育,仍然属于正规化的精英教育,培养的依然是学术型的人才。但是,进入20世纪以来,尤其是在第二次世界大战以后,高等教育实践活动已经突破了高等教育第二个发展形态的共同特征,呈现出更加纷繁复杂的局面。于是,在20世纪70年代以后,西方有人提出用“中学后教育”、“第三级教育”来取代“高等教育”。^③虽然“中学后教育”、“第三级教育”这些概念日益见诸各

① 参见付八军《高等教育属性论——教育政策对高等教育属性选择的新视角》,江西人民出版社2008年版,第39—43页。本书对高等教育的三种发展形态作了较详细的说明,在此只作简单介绍。

② 参见潘懋元主编《多学科观点的高等教育研究》,上海教育出版社2001年版,第41页。

③ 参见邓特著、杭州大学教育系外国教育研究所译《英国教育》,浙江教育出版社1987年版,第19页。

种文献,但是我们还是习惯性地使用“高等教育”这个词语,这属于高等教育的第三个发展形态。结合前面对“大学”的分析可以看出,高等教育与大学教育都经历了一个外延由小变大的过程,最后都在事实上突破了学术型主导的普通教育。

但是,这两个概念无论在人们的观念上,还是在事实上,都是有差别的。不少对大学怀着美好理想的人总是倾向性地认为,大学是从事普通教育的学术圣殿,不是一般的高等职业技术学院,从而大学教育要比高等教育的外延小。事实上,我国不仅对本科院校有一定的门槛,对大学设置也有一套标准,并不是所有的高等教育都可以称为大学教育。可见,从这一点来看,我们可以说大学教育属于高等教育,但不能说高等教育就是大学教育。

二、教师与教育工作者

(一)“教师”称谓

教师是一项传统的职业,与医生、律师和神甫职业一起,被西方学者埃利奥特称四个伟大的传统专业。^①教师同时也是一项享有极高赞誉的职业,被人类称为园丁、慈母、蜡烛、春蚕、人梯、孺子牛、铺路石、人类灵魂的工程师等。可以说,“教师”这个概念,我们是熟悉得不能再熟悉了。不过,要准确地把握教师的内涵以及厘清教师的同义称呼,倒不是众所周知的事情。

从字义来说,“教”在我国的甲骨文以及金文中,其字形都表示成人手拿器械督促孩子的学习行为。^②古代的“师”最初不指教师,往往代表一种官职;也指古代军队编制的一级,两千五百人为一师^③。后来,“师”也指教师。那么,这是从什么时候开始的?一般认为,这源于唐代韩愈的《师说》,该文提到:“师者,所以传道授业解惑也。”但是,两个字合起来的“教师”一词何时出现,难以确定。就古代对教师的各种称呼来看,

① 赵康:《专业、专业属性及判断成熟专业的六条标准》,《社会学研究》2000年第5期。

② 详见全国十二所重点师范大学编写《教育学基础》,教育科学出版社2006年版,第2—3页。

③ 《说文》:“师,二千五百人为师。”