

Gaoxiao Jiaoshi De
JIAOXUE ZHUOYUE

2013年江苏省教学改革项目成果

高校教师的教学卓越

——江南大学教师发展与教学研究论文选编



Jiangnan Daxue Jiaoshi Fazhan
Yu Jiaoxue Yanjiu Lunwen Xuanbian
Jiangnan Daxue Jiaoshi Zhuoyue Zhongxin

江南大学教师卓越中心 编

University of Toronto Press
ANALOGUE COMMUNICATION
TECHNOLOGY IN THE 21ST CENTURY

高校教師的教學卓越

——以個人學習與教學卓越為導向的教學卓越

Josephine Elvira David Nathan
The University of Toronto
David Nathan Nathan Nathan

ISBN 978-0-8020-9444-4 18

2013年江苏省教学改革项目成果

高校教师的教学卓越

——江南大学教师发展与教学研究论文选编



Jiangnan Daxue Jiaoshi Fazhan
Yu Jiaoxue Yanjiu Lunwen Xuanbian

主编 沈贵鹏 赵云红

中国矿业大学出版社

内 容 简 介

本书是由江南大学教师撰写的关于教师专业发展与专业教学的论文集,涉及教育、文、理、工等专业门类。文集共分为八个模块,包括教师发展、教师卓越、教学理论、教学分科、教学模式、教学方法、教学技术、教学评价等。本书系统展示了近年来江南大学教师的教育理论与教学实践研究成果,对工科类高校教师探索专业发展与教学改革具有启迪意义。

图书在版编目(CIP)数据

高校教师的教学卓越:江南大学教师发展与教学研究
论文选编/沈贵鹏,赵云红主编. —徐州:中国矿业大学
出版社,2013.7

ISBN 978 - 7 - 5646 - 1954 - 1

I. ①高… II. ①沈… ②赵… III. ①高等学校—师
资培养—文集②高等学校—教学研究—文集 IV.

①G645.12-53②G642.0-53

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2013)第 165820 号

书 名 高校教师的教学卓越——江南大学教师发展与教学研究论文选编
主 编 沈贵鹏 赵云红
责任编辑 陈振斌
出版发行 中国矿业大学出版社有限责任公司
(江苏省徐州市解放南路 邮编 221008)
营销热线 (0516)83885307 83884995
出版服务 (0516)83885767 83884920
网 址 <http://www.cumtp.com> E-mail: cumtpvip@cumtp.com
印 刷 徐州中矿大印发科技有限公司
开 本 787×1092 1/16 印张 15.25 字数 381 千字
版次印次 2013 年 7 月第 1 版 2013 年 7 月第 1 次印刷
定 价 30.00 元

(图书出现印装质量问题,本社负责调换)

教育,微笑的事业(代序)

微笑,是一种与生俱来的表情,是一种形于面而源于心的情愫,它传达的是知的满足、情的真挚、爱的深厚、美的崇高和心的敞亮。

在教育园地里,从孔子倡导的“知之、好之、乐之”到王守仁崇尚的“时雨春风,催生盎然生意”,以及夸美纽斯的“教是使人感到愉快的艺术”,先贤们无不在追寻教育的“乐土”,使教育成为一项“微笑的事业”,成为人们体验幸福的“温馨家园”。

然而,物的异化、心的浮躁常常遮蔽了教育的本真。在21世纪的今天,教育为何、教育何为反而成为人们难解的心结,挥之不去的阴影正侵蚀着教育这片纯净的天空。在许多人的观念中,教育仅仅是一项“准备明天”的事业,为了“明天”的美好可以忽视甚至剥夺“今天”的幸福。校园本来应该是青春荡漾、充满欢声笑语的场所,却造就了许多因比拼、压抑、无助而目光呆滞、少年老成的“不会笑的学生”,也产生了不少因无奈、无味、疲惫而“不会笑的老师”。教育失去了微笑,就像鱼儿离开了水,就像春天少了阳光和鲜花,异化了的教育亟待向本真回归。

微笑,首先是一种心态,一种亲和、理智、豁达的“阳光心态”。有了微笑,学生的生存就有了缤纷的色彩,在微笑中拓展视野、启迪智慧、懂得感恩、学会生存,这是传统教育所无法企及的,也不是现代教育自然生成的,需要教育者超凡的睿智和不懈的践行。

微笑,也是一种心灵的流淌。微笑发自爱心,当学生在爱的呵护中“受爱”,自然就心中有爱,进而会自爱、施爱;微笑来自诚心,当学生在真诚的氛围中求知、求善、求美,自然就心中有诚,笑得真诚、心底坦诚、行为诚信;微笑出自恒心,绳锯木断、水滴石穿仍然是成功的重要法宝,当学生通过不懈努力站在更高的阶梯上时,那种微笑就是成功的絮语;微笑源自信心,当学生在激励之中张扬成就动机,自然就思有所获、学有所得,以致能“直挂云帆”、“长风破浪”。

微笑,更是一种和谐境界的产物。万事万物都有秩序,教育的秩序则体现为和谐,和谐教育的理想从亚里士多德那里即能找到雏形。几千年来,人们并未实现真正意义上的教育和谐,没有教育的和谐哪来教育的微笑?教育和谐是

教育与自然、教育与社会、教育与人的发展的协调一致；教育和谐是德、智、体、美的均衡发展；教育和谐是知、情、意、行的完美统一。基于和谐的微笑是灿烂的、爽朗的、健康的、美好的！

微笑是金，是人的天性，在教育园地里的每一个人都享有微笑的权利，哪里教育少了微笑，哪里教育就会步入歧途。发展优秀的学生是春天的花朵，姹紫嫣红，他们的微笑想必是清新醇美的；具有潜能的学生是春天的绿叶，郁郁葱葱，他们的微笑一定会真挚动人。微笑是教育的公共财富，她属于发展优秀的学生，属于具有潜能的学生，属于一切学生，也同样属于所有的师长。

微笑是对成功的奖赏，也是对失败的宽容。在人生长河中，成功与失败是相互交织的，成功者的微笑灿烂，失败者的微笑壮美。事实上，笑对成功是对自我的确认，笑对失败同样是对自我的接纳，教育学生笑对失败、善待自我、在失败中锤炼，这是微笑教育的题中之意。

微笑乃是天成，微笑教育则需要引领，因为微笑教育是一种能力、一种艺术、一种品质。我们的教师需要微笑，因为教育是一项微笑的事业，微笑是教育的智慧，微笑会使学生亲其师、信其道、穷其理。想当初，孔子聚众于杏坛之上侃侃而谈，苏格拉底在学宫中大行“助产之术”，先贤们的微笑是何等睿智、何等圣洁！我们的学生需要微笑，微笑教育就在于引导他们尽情描绘微笑的人生底色：微笑给自己、微笑给他人、微笑给社会、微笑对学业、微笑对生活、微笑对挫折、微笑看平凡、微笑待生命、微笑每一天……

有生命的教育是微笑教育，有创造的教育是微笑教育，有幸福的教育是微笑教育！

教育永远是一项微笑的事业！

江南大学教师卓越中心主任 沈贵鹏

2013年3月

目 录

教育,微笑的事业(代序)	1
第一章 教师发展	1
教师专业发展观的转型	2
高校教师发展的经验与探索	8
高校教师自我发展的理性思考	12
高校教师的负向发展问题解析	15
高校青年教师教学发展共同体构建	20
高校青年教师教学能力的调查分析	22
高校青年教师教学能力影响因素实证研究	26
第二章 教师卓越	32
成长智慧:教学名师的经验启示	33
教学语言:教师发展的重要素质	38
教学机智:教师教学卓越的利器	42
教学自信:教师走向成功的驱力	45
实践知识:教学卓越的有效路径	49
品牌效应:教学名师的塑造策略	52
第三章 教学理论	59
网络环境下教学转型的理性构想	60
教学实践的基本品性分析	65
教学质量问题的经济学思考	70
研究性教学的内涵及保障体系	74
理解性教学设计的基本模式	79
教育技术课程教学设计的知识维度	84
第四章 教学分科	87
动态平面设计课程体系建构	88
食品化学课程内容整合改革探析	96
化工原理教学中的工程特色	99
“工程设计基础”课程改革初探	103

机械工程专业实践教学改革与思考·····	106
大学物理教学中常见数学障碍及突破·····	109
概率统计教学中前沿知识的渗透·····	113
第五章 教学模式 ·····	116
基于教学质量保障的人才培养模式·····	117
跨文化协作设计的教学模式·····	122
现实语境中的“大学语文”教学模式·····	131
法学教育课程的教学新模式·····	135
大班英语写作教学反馈模式探索·····	141
综合性大学动画专业人才的培养模式·····	146
第六章 教学方法 ·····	151
分层教学法在 C 语言课程教学中的渗透 ·····	152
问题情境教学法在建筑力学中的应用·····	155
案例教学法在物流管理课程中的实践·····	158
问题导向学习法在印刷专业课程中的尝试·····	161
交际教学法在大学英语课堂中的探索·····	164
尝试教学法在高校体育教学中的运用·····	168
第七章 教学技术 ·····	170
网络课程设计要基于知识理解·····	171
教育 Blog 在学科教学中的运用 ·····	180
教学课件中视频的剪切技巧·····	184
网络教学平台的设计开发·····	189
网络课程学习活动设计方略·····	191
网络课程传播与互动绩效提升策略·····	197
教学游戏案例设计分析·····	202
第八章 教学评价 ·····	206
美国高等教育质量评价体系的启示·····	207
高校青年教师教学能力评价体系·····	212
高校课堂教学质量评价制度分析·····	219
高校教学评价指标体系的构建·····	221
高校网络课程学习评价的设计·····	225
课堂教学评价中的心理调控·····	231

第一章

教师发展

高校教师发展是所有在职教师,尤其是青年教师,通过自主学习和实践反思使自己的专业知识、技能不断提高,教学学术风格不断形成的个性化成长过程。高校教师发展在不同时期、不同国家或地区因社会发展需要的变化而有所不同,从而形成不同的教师专业发展观。教师专业发展观的转型主要表现为专业发展理念、专业发展进程、专业发展结构的转型。为了加快实现教师专业发展的转型,需要借鉴国外高校教师发展的相关成果,如美国高校教师发展咨询研讨会和教育技术辅导。同时积累国内相关的实践经验,如全方位的教师发展培训,青年教师“微格教学”提升方案的制定,教师发展网络平台的构建,青年教师教学成长档案袋的建立等。决定高校教师主体正向发展还是负向发展存在着主观和客观两种因素,其中教学研究、教学准备、教学志向是三个具有主观性的预测变量,工作环境、工资待遇、职称评审、出国进修则是四个客观性因素。

教师专业发展观的转型

自古以来,教师作为社会的“一种职业”深受人们的关注,随着教师专业化概念的深入,教师职业的专业化已经成为时代潮流。作为“一种专业”的教师,现代社会对其赋予了新的时代内涵。那么,与“传统教师”相比,“现代教师”的专业发展有什么特点?人们观念中的教师又发生了什么变化?观念上的变化对新教师的培养又会产生什么影响?

这里所说的“传统教师”是指在工业社会背景下,在以学科课程为基础的教育制度框架内所形成的具有代表性的教师群体;“现代教师”则是指在信息社会的背景下,在改革学科课程的进程中所形成的具有代表性的教师群体。当然,现代教师对传统教师的改造不是“颠覆”,而是“扬弃”,从传统到现代是渐进的、发展的过程,教师发展观的转变从根本上是由传统的“教师职业发展观”向现代的“教师专业发展观”的转变。

一、发展理念:教师观、学生观、师生关系观的转型

在以“职业”为导向的传统教师与以“专业”为导向的现代教师的认识基础上形成的教师观、学生观、师生关系观等有着迥异的差别,这些观念直接制约着教师的专业发展。教师观涉及教师对教师专业、教师角色的根本理解,既反映社会对教师的职业期待,也反映教师对自身的角色导向。学生观是教师对学生的基本看法,反映社会和教师群体、教师个体对学生的理解和期待。师生关系观是基于教师观、学生观形成的对教育过程中师生相互作用方式的总体认识。教师观、学生观、师生关系观是教师专业发展理念的三个支撑点,在传统到现代转型的背景上理清三者差异,有助于形成适应时代发展的教师专业发展理念。

(1) 传统的教师观在整体上属于“职业”导向,即仅仅把教师视为“一种职业”、一种谋生的手段,同其他门类的职业一样,教师并不需要精深的专业训练,因而对教师专业的认识更倾向于表层,其中工具论的教师观最具代表性。把教师视为“人类灵魂的工程师”、“园丁”、“裁判”等本身就隐含着对教师的职业期待。“工程师”是工业时代的标志,学校犹如工厂,学生可以按照统一规格大批量生产,教师只是一种铸造的工具而已;“园丁”是农业模式的对象,教师对学生的作用就像园丁浇花锄草、剪枝抹叶一样,是一项“人”对“物”的工作;“裁判”是特定活动中的执法者,其职责是对人的行为进行裁决,判断其正误。这类观念都是以牺牲学生的主体性和人的尊严为代价的,它直接导致“工匠型”的教师角色,即传统教师充其量是一种“从事制造业的工匠”,在“人—物”关系中“粗制滥造”。既然整个教育过程是一个制造过程,那么,教育的舞台就非“制造者”莫属,教师也就成了舞台上的“演员”,学生游离于舞台之外,教师在舞台上表演得越多,留给学生的时空就越少。传统教师观的缺憾是制约教师专业发展的因素之一,对传统教师观的改造是塑造现代教师的必由之路。现代教师观是一种生存论的教师观,即现代教师的发展是以专业发展为导向的,教师职业是一种精深的专业,而不仅仅是一种谋生的手段,在这一背景下的教师是“引导者”、“助人者”和“顾问”。“引导者”与传统的“工程师”遵循截然不同的思路,在此凸显了学生的主体地位,学生的成长是主

体自身不断建构的过程,而不是工程师的批量生产所能完成的;“助人者”说明了学生是教育过程的主体因素,教师是协助学生成长的人;“顾问”也同样表达了上述内涵,学生有自己的成长逻辑,教师无法包办代替。基于对教师专业的深层认识,现代教师的“专家型”角色就毋庸置疑了。专家型教师是教师专业发展的集中体现,教师不再是传统意义上的教书匠,而是具有较高教育效能、富有创见的教育行家。在教育过程中,专家型教师不应该是充分表现自我的“演员”,而是能够让学生充分展示的“导演”,即专家型教师的教育效能体现为学生主体性的充分发挥。

(2) 传统的学生观也是制约教师专业发展的因素之一,从某种意义上说,是学生观衍生出相应的教师专业发展观。传统教师的学生观集中体现为“物性观”,即把学生看成是物,具体表现为:在教学过程中,学生是缺少思想情感和能动性的“容器”,可以任由教师灌注知识,一旦知识灌满,也就成了传统意义上的“人才”。以此为基础,又引申出相应的学生观,即“学生是接受教育的人”,或许这一命题从字面上理解并无过错,但如果从深层来审视,传统的学生观仅仅把学生看成是接受教育的人,忽视了学生能动性、前喻性、反逆性的一面。由于学生是接受教育的人,“获取知识”就成了传统学生学习的主题,学生自然也就成了“围绕书本知识发展的人”,基于这样的预设,传统的学生发展张力是有限的。

对传统学生观改造的核心是将“物性观”转变为“人性观”。根据现代教师观,学生不是“物”,而是充满情感和智慧的“知情统一的完整的人”,作为人的存在,学生应该得到教师的尊重、理解、信任,在教育过程中应该享受学习的主权,而不是“容器”。有学习主权的学生,自然就是能够“自主发展的人”,学生拥有选择、判断、体验、思考的权利,而不是受控于他人。由于学生成了学习的主人,他们就能够拥有独特的“创造价值”,在学习中创新,在创新中学习,而不是接纳现成的知识。由于学生能够在学习中创新,他们的“发展潜能”就能够得到无限地开掘。现代学生观对传统学生观无疑是一种质的超越,正因为有了这一超越,现代教育才能够焕发出勃勃生机。

(3) 传统的教师观和学生观衍生出相应的传统师生关系观。教师的专业发展离不开师生互动,而传统的“一边倒式”师生互动只能导致“专制型”师生关系,教师是“发号施令者”,学生是“顺从者”,教师主宰着学生的生存空间,包括思想、情感和行为。专制型关系导致知识上的“授受型”关系,教师是施教者,学生是接受者;在人格上,“专制型”关系进一步演化为“师尊生卑型关系”,即教师是圣人、是权威、是至高无上的执法者,学生则是凡人、是不成熟的人、是需要接受教育的人;在行为上,传统师生关系则是“控制和受控制型关系”,教师是控制者、管教者,学生是受控制、受管教的对象。

现代教师的专业发展要求树立全新的师生关系观,其中最具代表性的就是“民主型”师生关系,心理学的研究表明了民主型师生关系的重要性,现代教师要做到教学民主、思想民主和作风民主,为学生的发展创设良好的外围空间。由民主型师生关系相应地衍生出“对话型”、“平等合作型”、“放飞与友爱型”关系。“对话型”是师生双方的交流与分享、敞亮与接纳,是“我一你”关系的集中体现;“平等合作型”表明了师生之间地位不是“师尊生卑型”的,而是一种“我”与“你”的合作关系,二者相互依存;“放飞与友爱型”关系表明了教师对学生不是控制与受控制、管教与被管教,恰恰相反,教育过程是使学生的思想、行为不断“放飞”的过程,也是学生不断成熟的过程,这一过程需要师生互敬互爱、相互尊重,这正是现代师生关系的精义所在。

教师观、学生观、师生关系观的转型是现代教师专业发展的前提,它深深地影响教师的专业理念和专业技能的形成。一个合格的现代教师,其专业理念首先应该是先进的。当然,由于传统观念的根深蒂固,要实现传统专业观向现代专业理念的转型并非易事,需要长期的理论与实践上的超越。

二、发展进程:教师成长观的转型

从时间的纬度考察,教师的专业发展是一个过程。在宏观上,教师群体的专业发展有赖于教师教育制度的保证,即制度的规约约定了教师群体的专业发展进程;在微观上,教师个体的专业发展,除了教师教育制度的规约,还有赖于个体的专业理念、专业结构和专业发展机遇。教师的专业发展进程与教师的专业成长观密切相关,传统教育对教师的专业发展进程持有一种单一的、片面的、零碎的、直线式的观念,现代教育则在客观上要求对教师的专业发展进程持有一种多元的、全面的、整体的、螺旋式的观念。从传统教师成长观到现代教师成长观的转型,是现代教师专业发展与专业提升的题中之意。

(1) 传统教师的专业发展途径是狭窄而单一的,是预定好了的,师范生进入规定的学校,选择规定的专业,学习规定的课程,“进口”与“出口”都是预定的;教师的专业成长是在“清一色”的师范院校,职前教育归口于师范大学、师范学院、师范学校,职后培训则归口于教育学院、教师进修学校。学历教育与教师专业教育相混合,在完成某一级学历教育的同时,也相应地获得教师资格,这种单一的教师培养制度限制了教师队伍的全方位流动,窄化了教师专业发展的路径。

传统教师专业发展的局限性在现代社会已暴露无遗,现代教师专业发展的路径已经大大拓展,教师的成长已不再局限于传统的师范院校。在我国,虽然师范院校仍然是培养教师的主体,但已不再处于当初的垄断地位,即使是传统意义上的师范院校,教师专业发展的内涵也已经发生了新的变化,“在不久的将来,教师教育将可能由过去的中师、师专、高师三级师范过渡到本科、硕士、博士新的三级师范”,非师范性质的专业学院、综合性大学进入教师培养的行列,对教师的专业发展提出了新的机遇与挑战。教师培养路径的拓宽,使得学历教育与教师专业教育的分离就成为可能,多渠道的教师准入制度保证了教师专业发展的开放性,增强了教师专业发展和教师队伍的自我更新能力。

(2) 传统的教师专业发展主要是通过师范教育完成的,即教师专业发展的重心在职前教育阶段,这就是所谓的“一次性教师培养模式”,这一模式曾经主宰我国教师专业发展的方向,就是在今天,不少师范院校仍未走出这一模式的桎梏。由于重心在职前阶段,传统教师专业发展的职后教育就成为一种摆设,传统的职后培训内容常常是应付式的、缺乏系统性的,不能成为教师专业发展的自然延伸,想通过这种教育更新专业结构、促进专业成长也是极其困难的。现代教师的专业发展是通过职前职后一体化的教育不断完成的,“教师的整个职业生涯中都应有继续培训的机会,从而使之能跟上思想和方法的新进展”。职前教育(传统的师范教育)所承担的是教师专业发展的基础性工作,有了这样的基础,在进入教师的职业生涯之后,教师要不断地接受系统地教育,以保证专业的不断更新,适应社会生活的不断挑战,这就是现代的“终身性教师培养模式”,由此可见,现代教师专业发展的重心在职后。教师的成长在整个职业生涯中始终具有“未完成性”,正因为这一特性,使教师不断接受职后教育成为可能,保持专业发展与知识的发展、学生的发展以及社会的发展取得动态平衡。

(3) 在传统的师范教育中,对教师专业发展的基本定性是“师范性+学术性”,尽管这种定性一直存有争议。传统师范教育实行的是学科教育与师范专业教育机械相加的模式,为了彰显师范院校的特色,“师范性”始终是师范院校高举的一面旗帜,而“学术性”则受到忽略,集中表现为:在“师范性”的笼罩下,传统的学科教育水平低下,内容单一陈旧,理论与实际相脱节。结果是,“学术性”因为受到“师范性”的排斥而降低,“师范性”则因缺少“学术性”的支撑而褪色。所以,传统教师专业发展的“师范性+学术性”是一种貌合神离的组合,不适应教师专业发展的要求。现代教师专业发展表明:“师范性”与“学术性”是不可分割的有机整体,基本的做法是强调学术性带动师范性,学术性与师范性并重,即“学术性+师范性”。与传统相比,现代教师专业发展的“学术性”与“师范性”不是机械组合,而是有机融合,这也是现代“专家型”教师与传统“工匠型”教师的根本区别。“专家型”教师需要高超的“学术”来支撑,同时也离不开一流的教育理论素养和教育技艺,即“师范”特色。目前,许多一流的综合大学介入师范教育,其根本宗旨就是以“学术性”提升“师范性”,提高教师专业发展的规格,从而有望消解传统的“师范性”与“学术性”的论争。

(4) 传统教师专业发展的形态是封闭式的,具体表现为师范教育与非师范教育的隔离、职前教育与职后教育的隔离、专业知识与专业实践的隔离,等等。在教师专业成长过程中,注重直线式推进,以师范生接受系统的职前教育为基础,进入职业生涯后依次分为经验模仿、独立实践、专业探索等阶段,整个过程是机械而刻板的;在职后的教师专业提高上,注重单纯的知识补缺,实用化倾向明显,缺什么补什么、教什么学什么,满足于学科知识的增补。从教师专业发展动因来看,传统教师是被动的,在发展机制上属于“他促式”,外力的作用明显,从根本上讲,传统教师的专业发展是“维持式发展”,其目的是使专业维持最基本的适应度,以保持职业的稳定性。

现代教师专业发展的形态是开放式的,这是由教师教育制度的变迁所决定的,职前教育与职后教育的打通、学历教育与教师专业教育的分离、多通道的教师准入制度等为教师专业发展的全面开放奠定了基础。现代教师的专业成长注重螺旋式上升,同一专业的教师在不同阶段的发展不是传统意义上的单纯重复,而是新的发展与提升。事实上,教师专业发展一般要经历“非关注阶段”、“虚拟关注阶段”、“生存关注阶段”、“任务关注阶段”、“自我更新关注阶段”,每一阶段都面对专业发展的不同主题。现代教师的专业发展注重整体提升,尤其是专业理念的提升,远远超出了传统教师所关注的知识补缺;现代教师的发展是在反思基础上的自主式发展,发展的动因源自于深层的专业反思,从根本上讲,是一种“拓展式发展”,是专业理念和专业实践在不同发展阶段的自然延伸。

在传统教师与现代教师的比较和反思基础上,能够看到两类教师的专业发展遵循两种截然不同的路径,即封闭式的专业成长路径和开放式的专业成长路径,从教师专业成长的制度到个体专业发展的进程,无一不体现这一特点。随着时代的变迁、社会的进步,人们对教师专业发展进程的认识愈益清晰,现代教师应该走出传统的封闭、狭隘、被动的专业发展进程,步入开放、宽阔、自主的专业发展轨道,从而彻底摆脱传统教师的职业发展定向,形成现代教师的专业发展理念。

三、发展结构:教师素养观的转型

现代教师需要什么样的专业结构?这是一个仁者见仁、智者见智的话题。在此无意就

现代教师专业发展的整体结构进行勾画,只想从传统教师与现代教师的比照中加以剖析。在传统教师向现代教师转型的进程中,对教师素养的审视是人们要面对的首要问题,即如何看待教师的职业道德(师德观)?如何看待教师的知识结构(师识观)?如何看待教师的能力结构(师能观)?这些观念对教师的专业成长至关重要,在传统教师与现代教师的比照中,或许能够得到有益的启迪。

(1) 在传统教师的专业结构中,“师德”是受到强化的内容之一。从整体上看,传统的“师德观”是停留在意识层面、难于实践的“圣人观”,教师被理想化为不食人间烟火的“圣人”,在学生的心目中教师是“人格化了的神”,理想化的“师德观”实际上成了教师专业发展的桎梏,因为“幻影”是无法在现实中得到确认的。在对待学生方面,强调“母爱”,其实这是“圣人之德”的具体化,是一种由上至下的“关爱”,前提是把学生置于弱势的状态;在群体中强调“奉献”,像“春蚕吐丝”、“蜡炬成灰”等都饱含了这种情结,除了奉献,作为人的教师似乎是“别无所求”;对自身则强调“克己”,“克己”的直接动因就是要成就“圣人”,即使是一些合理的需求也难免在“圣人”的光环下被扼杀。

与传统“师德观”相比,现代“师德观”则实现了由“圣人”到“凡人”的转型,“即从传统的‘君子、圣人’型教师向具有民主意识、科学理性又不缺乏人性化的教师发展”。教师是人,是有理智、有情感、有个性的人,具有人的共性的生存方式,也只有作为一个活生生的人,才能从事教育人、引导人的工作,或许具有“凡人之德”的人方能更好地从事育人工作。对学生的“尊重之德”是对“母爱之德”的超越,它包含了对学生主体地位的珍视以及平等关系的确认;在群体中对“合作精神”的强调或许比只强调一味地“奉献”更符合教师的价值取向,在现代视野内不能把教师仅看成是“燃烧自己照亮别人”的人;在充满竞争的现代社会,强调自我“奋进”则比一味地“克己”更能彰显教师的德性。

(2) 人们是怎样看待传统教师的知识结构的?从整体上看,对传统教师一般性基础知识层面的设计较为薄弱,文科教师与理科教师所涉及的一般基础知识区分明显,文理分离,缺乏交叉。传统师范院校教育专业知识基本上是“老三门”,人们相信一个师范生只要学好教育学、心理学、教材教法就能掌握教育专业的教育理论,这是凯洛夫时代,甚至是赫尔巴特时代的思想,已经明显落后于时代的要求。传统的学科知识采取严格的分科制,人们相信这样更有利于专业教师的成长,结果一个专业培养出来的教师就很难胜任另一专业教师的工作,专业知识单一,满足于基础知识,新型的、应用性知识则难以进入传统的学科知识领域。传统“师识观”的陈旧、偏离限制了教师专业知识的建构,遏制了教师专业结构的整体发展。

与传统相比,现代“师识观”发生了根本性变化。在基础知识层面,“宽基础”已成为现代教师专业发展的共识,比如大文科基础知识、大理科基础知识、大文理交叉的基础知识等已经成为现代教师专业培养的有机组成部分。在教育专业知识层面,全面更新“老三门”也已经成为人们的共识,新的教育理念、新的教育实践范式正通过教育类课程的载体逐步融入现代教师的专业结构,此外,心理健康教育、教育经济、教育法学等新兴教育理论也正逐步得到人们的认可和接纳。在专业知识层面,现代教师的专业发展正逐步淡化专业的界限,大文科、大理科、文理融合等新的专业结构正在逐步消解传统教师“森严”的专业壁垒,在专业知识的层次上,专业基础知识和专业提高知识的有机结合已得到广泛的认同,正日益成为现代教师专业发展新的平台。

传统教师的培养较为强化职业技能训练,譬如“三字一话”一直是师范院校崇尚的训练

项目,传统的“师能观”认为,作为一个教师,粉笔字、钢笔字、毛笔字和普通话是必备的职业技能。的确,在“黑板加粉笔,模型加地图”的传统教学中,这些技能样样都很重要,而在现代教学的视野内,这些技能的内涵则正在发生变化。对基本教学能力的强调在传统教师身上也特别明显,师范生的见习、实习、微型教学在很大程度上都是围绕这种能力展开的,从根本上讲,课堂教学能力是传统“师能观”的核心。与此同时,组织管理能力也是传统教师培养所强调的,这种能力与传统的对待学生的“管”与“教”密切相关。在专业发展方面,对传统教师的要求更多地限于获取知识和再现知识的能力,而对运用知识、创造知识的能力要求相对不够。

与传统教师相比,现代教师专业技能的发展则产生了新的变化。“三字一话”对教师的专业发展固然有促进作用,但现代社会对教师的专业技能赋予了新的内涵,“‘三字’中的粉笔字,可以说在新课程所要求的现代信息技术与课程整合的背景之下已显得无足轻重了,毛笔字、钢笔字实际上将更多地演变成为一种艺术,而不是教师教学的基本功”。现代教师的专业技能更应体现时代特色,融进现代信息技术的原理和技术。在强调基本教学能力的基础上,现代教师更应该强调教学研究能力的发展,使常规教学过程真正成为一种研究过程。在对待学生方面,民主、开放的现代社会不是强调“管”与“教”的能力,而是强化对学生的协调指导能力。在专业发展方面,专业的自我更新能力无疑是很重要的,“进行终身自我教育,对教师来说是一种义不容辞的神圣职责,追求真正的教育是为了人类的自身发展”,在强化专业自我更新能力的基础上,最终要落实到专业创新能力的发展。

教师专业发展的结构是一个整体,各个部分的发展与教师专业结构的整体发展是连动的。师德观、师识观、师能观的转型是时代发展的必然。师德观的转型重在从难于运作的理想状态向易于把握的实践状态过渡;师识观的转型重在从静态的、单一的、狭窄的知识层面向动态的、多元的、宽阔的知识层面过渡;师能观的转型重在从以教师教为轴心的“教”的能力向以学生学为轴心的“导”的能力过渡。总之,对现代教师整体素养的认识应该在时代发展的脉络中把握,在教师专业的自我更新基础上推进。

本文选自:沈贵鹏,王贝妮.论教师专业发展观的转型[J].当代教育科学,2008(7).

高校教师发展的经验与探索

一流的大学必定拥有一流的教师,教师是一所学校生存和发展的基础,是高校主要的智力资源、学术资源和文化资源。高校教师的水平决定了高校人才培养、学术活动和社会服务的质量。目前,我国高等教育已经完成了新一轮的外延式扩张,提升高等教育的内涵已成为迫在眉睫的战略需求,高等教育内涵发展的关键是致力于教师发展,而人们对这一问题的认识存有误区,许多人认为现行高校教师学历层次普遍较高,大多数具有博士或硕士学位,专业知识丰富渊博,具有独立进行学科研究和相关学术活动的能力,无需进一步发展。然而,事实并非如此,这是一个学习化社会,知识更新的节奏不断增速,高校教师无法一劳永逸地拥有知识,而高等教育发展中涌现的新教育理念、教育模式和教育方法也层出不穷,对高校教师的知识结构、能力结构产生了巨大冲击,知识的更新、技能的训练、理念的培育靠教师一己之力是无法完成的。

在高等学校内部成立专门的教师发展机构,规划、研究、运作教师发展已势在必行,目前我国高校教师发展方式主要是由上级主管部门组织集中式培训,虽具有较强的计划性,但缺少灵活性和针对性,受益的面也很狭窄,不能满足广大教师发展的个性化需求。笔者在调研国外高校教师发展先进经验基础上,结合江南大学教师卓越发展的具体情况,就高校教师发展问题提出自己的一些思索。

一、国内外高校教师发展的经验启示

高校教师发展是一个涵盖教育理论和教育实践的较为宽泛的术语,其概念的界定在不同研究者的论著中也有较大差异,美国高校的各种教师发展项目表明,高校教师发展的内涵正在不断扩大,几乎涵盖高校人才培养、科学研究和社会服务等各个层面。笔者认为,高校教师发展是以提高教师专业教学水平为中心,以促进教师综合素质的提升为指向,涵盖专业发展、能力发展、人格发展、德性发展等方面的内容。

美国高校之所以闻名于世,一个重要原因是其长期重视培养高水平的教师。在美国高等教育的历史上,最古老的高校教师发展的形式始于1810年哈佛大学的教师学术休假。1962年,密歇根大学设置了美国第一个专门的校内教师发展机构——学习和教学研究中心,其后越来越多的高校设立教师发展管理机构,普遍实施各种类型的教师发展项目。20世纪90年代,其影响已经超出了美国,欧洲、中国的香港和台湾等地区的高校也开始成立类似机构。此时,国际高校教师发展也扩大到一个更加广泛的领域,高校教师发展被定义为一种“教师的全面发展——高校教师作为一个人,一种职业,学术界的一个成员的发展。”

目前,国内外高校专门设立的教师发展机构,一般称为教师发展中心(FDC)、教学中心(CTL)、教学研究中心(CRLT)、教学优化中心(CTE)等。例如,哈佛大学德鲁克·博克教学中心、麻省理工学院教学实验室、马里兰大学教学优化中心、英国爱丁堡大学教学与评估中心、台湾大学教学发展中心、香港大学教学促进中心、北京大学教学促进中心、江南大学教

师卓越中心,等等。这些机构担负着组织和实施校内教师发展项目的责任。

美国高校教师发展的理论研究和实践操作相对较为成熟,有三种教师发展方法值得借鉴,这些方法分别是咨询、研讨会、教育技术辅导。

(一) 咨询

这是美国高校教师发展项目中最广泛采用的方法之一。咨询是教师发展专家帮助教师解决工作和生活中出现的问题,提供专业意见的一项服务。咨询一般都是在单个教师与咨询师(教师发展专家)之间开展,也被称为个人咨询。这种咨询服务是自愿参与和保密的。对那些在改善专业教学、学术研究、社会服务以及个人发展方面寻求帮助的教师而言,教师发展专家的角色就是咨询师。这些教师发展专家在咨询中的角色也是一个普通教师,也同样正在探索教学问题,或是仍在理解和改善教学工作的同行,而不是摆出专家权威的姿态去教导那些教师如何解决问题。

(二) 研讨会

美国高校通行的做法是:在实施教师发展项目过程中,根据需要按一定的主题,在教师发展专家的组织下,召集相关教师参加讨论,学习和交流知识、经验和技能,从而致力于教师发展。研讨会的形式多样,可以每学期安排多次;也可以在每学年中定期举行;还可以安排在假期,教师选择参加的自由度比较大。研讨会可以为教师在实际教学之前提供尝试教学新思想、新方法的机会,可以促进教师之间就各种问题和思想进行讨论,帮助教师深入认识并探究解决学术实践问题的方法。研究证实,在研讨会中与其他教师一起探讨实际问题的经历,对促进教师之间的交流和合作最为有效。

(三) 教育技术辅导

高等学校的学术技术优势首先应该转化为教育技术的优势,科技进步对高校教育和教学工作的促进作用越来越大,高校教师从使用投影仪、录像机到 PPT、流媒体、网络课程、电子白板等,教育技术手段不断升级,教育技术辅导也成为必然。美国高校的通行做法是:在教育技术辅导中,教师发展专家要求教师在教学中系统地整合技术,帮助教师恰当而高效地运用技术。教育技术辅导既包括了从理论层面上促进教师正确认识技术对教学的作用,也包括从实践中根据各种实际需要的技术指导,通过举办教育技术研讨班,让技术专家或优秀教师通过语言指导、案例演示帮助教师掌握某项技术,还可以设置一些技术咨询服务点,在日常教学过程中帮助教师解决一些迫切的技术问题。

二、高校教师发展的实践探索

在高等教育全球化的背景下,借鉴世界一流大学先进的教师发展理念和教师发展模式,结合自身特点探索教师发展方略,此乃是一种明智的抉择。江南大学是教育部直属“211 工程”重点建设高校,是我国轻工、食品、生物技术高科技的摇篮与依托单位之一,2010 年初成立的“江南大学教师卓越中心”是致力于本校教师发展的一大举措,希望通过中心的工作拓展出一条适合本校教师的卓越发展之路。

江南大学教师卓越中心的宗旨是“服务”,标志是建成服务平台,结果是使教师享用提升的愉悦、学校的整体教学工作得到推进。具体职能是:第一,研究——以“院校研究”(关键是集中于江南大学的个案)为抓手,在服务江南大学的基础上,广泛开展“以实践为导向”的高等教育研究。第二,提升——以青年教师、潜能教师的成长为抓手,通过各种形式的理论学