终身教育视野下教师职业发展问题及对策

李向辉

(河南师范大学 教育科学学院,河南 新乡 453007)

摘要:终身教育理念包含了“终身性”、“自主性”、“发展性”等特征。在终身教育理念指导下,应当从激发教师专业自觉、凸显教师职业发展的主体作用、注重发展性教师评价、构建教师终身教育体系等方面促进教师职业发展。

关键词:终身教育;教师职业发展;主动学习

中图分类号:G645

文献标志码:A

文章编号:1009-4156(2011)05-048-03

1965年,法国成人教育专家保罗·朗格朗在联合国教科文组织主持召开的成人教育国际会议上首次提出终身教育理念。1972年,以埃德加·富尔为首的国际教育发展委员会把终身教育理念的实施同创建“学习化社会”结合起来,并把终身教育视为“学习化社会”的基石,随后联合国教科文组织教育规划研究所负责人库姆斯提出“终身教育的核心即学习”的观点。终身教育理念包含了“终身性”、“自主性”、“发展性”等特征,注重学习者自身的主体性,对教师职业发展的指导作用日益明显。

一、教师职业发展主体的历史考察与现实分析

(一) 主体性的内涵及在教师职业发展中的价值

马克思主义认为,人以主体的方式对待世界和生活,自由自觉的活动是人的主体性的存在方式,是人类活动的特性。人可以支配和表现自身的主体性,那么,如何发挥自身的主体性?这和人自身的知识水平、经验、能力、活动背景、生活环境及外界能够提供的条件密切相关。主体在认识活动中自觉地将相关因素投入认识过程,融合认识结果而使认识活动能积极有效地进行。在认识过程中,主体性能促进认识系统诸要素整合构建,在主体接收和加工信息时,所有因素都被调动起来,不仅认知因素十分活跃,而且感情、意志因素也起重要作用。

教师职业发展的主体是教师,主体性的发挥直接影响教师职业发展的水平与进程。人的智慧的发展“没有可以不通过个体的经验、独立的体悟就能完成将外在的知识、文化以及其他人的创造转化为自身的发展与成长”^[1]。教师职业发展中主体性价值的认识,其要义在于注重发展过程中教师对职业的自觉认识,不但在观念上有“应然”的发展观,在实践中也有“实然”的发展行为,在教育生活中通过经验的不断改造或

改组把外在的经验转化为内在的素质,即把教师职业发展的要求,由外在的“应然”的客观规定引向内在的“实然”行动。教师在成长过程中所履行的学习活动不是指令性的,而是通过主体性的发挥转化为自觉习得与发展,通过意志机能与客体相互作用实现自我发展。

1. 主体性使教师明确了“需求意志要素”。教师自觉具有强烈的对外界对象的欲求状态,它激发教师进行教育实践活动的需要,鼓励并引导教师不断对教育实践和理论进行探索,因此,主体性对教师职业发展具有积极的能动作用。

2. 主体性明确了价值目标要素。发展主体确定价值目标并不懈追求,这样就进一步激发了主观能动性,更自觉地从事实践活动。当主体性充分发挥作用时,人们对客体的探索范围、理解层次、方法手段都会相应地拓宽、提高和深化,认识客体也就更全面、深刻。

3. 自主性是主体性的内在体现,在教师成长过程中,主体意识和能力是成长的关键因素。教师职业发展是一个能力构建过程,教师积极主动地参与教学活动,在参与中反思,主动探求应用教育理论知识、优化教学过程对教师的成长来说具有推动价值。

(二) 教师职业发展主体定位的历史及现状

1. 工具价值理性倾向影响教师自我价值的考量。教师职业的价值取向直接影响教师自我价值的定位。从词源上看,“教师”一词由“教仆”(pedagogue)演化而来,源自希腊语,原意是指担任监护任务的奴隶或卫士,其职责是指引儿童去上学,关心和保护儿童,确保儿童不出危险和举止得体。由此看来,古代教师职业就是一种生存手段,具有工具主义倾向。追溯对教师职业的认识,荀子曾明确提出“尊师”,将教师与天地、祖先及君主并列,“天地者,生之本也;先祖者,类之本也;君师者,治之本也”。《学记》中也提出“师严然后道尊,道尊

然后民敬学。”“能为师然后能为长，能为长然后能为君。”韩非子更是以“法”代“道”，以“吏”为“师”，提出“以法为教”、“以吏为师”。儒法两家在“治国”、“重道”、“教化”、“强法”中注重教师的社会工具价值^[2]。从历史溯源上看，过分重视教师职业的社会外在价值，忽视教师职业的内在价值。教师自我职业价值的考量受传统文化的影响，使教师职业内在价值被忽视，更多依赖于外在的社会工具理性的需求。传统文化是一个复杂的历史结合体，通过文化沉积具有相对稳定性，为教师观念的生成、转化、改变提供了基本的人文背景，影响着教师的心理倾向、思维方式、行为习惯等，教师会不自觉地背上传统观念的沉重包袱，忽视了主体自身的能量而诉求于外界压力，教师关注来自社会、学校、家庭的客观压力，自身职业价值往往被忽视或搁浅。

2. 专业自我意识薄弱造成教育实践研究行为匮乏。专业自我意识旨在通过对职业本身的反思和认可提高主体积极性，进行再创造。长期以来，我国教师专业自我意识和自主发展颇为欠缺。“不少教师的视域往往被局限于学校课堂教学的范围，其教育教学行为观照处于较低的层次、较窄的范围，教师的工作被窄化为‘教书’。教师角色被社会上不少人乃至被不少教师自身贬为教书匠”^[3]。缺乏对教育实践活动的反思，缺乏和教育经典名著的直接对话，出现了汲取教育理论的急功近利心理，身处教育一线的教师“成了游离于研究过程之外的盲目模仿者、机械执行者、简单照搬者和被动旁观者。教师的教育教学活动缺乏主体自主意识”^[4]。过分注重职业发展的外在的社会工具价值而忽视了内在价值的追求，从而造成了教师专业自我意识的缺省，自主发展似乎无缘于职业生活。

3. 课程设置及学习方式压抑了职业内在价值的诉求。长期以来，我们对师范教育的认识相当肤浅，认为师范生只要掌握了一门学科知识，再学一点教育学、心理学知识，便足以为师了，因而将教育课程作简单拼凑，“课程的师范性特征不明显，师范教育课程有向综合性大学靠拢的倾向”^[5]。课程设置过分强调专业性而忽视师范性，课程结构极不协调；另一方面，我国教师教育管理部门“条块分割”现象明显，教师教育的职前培养、职后教育、教育研究基地等存在不协调现象，教师培养被人为割裂为职前和职后两个独立阶段。由于各部门之间的信息流通不畅，教师继续教育课程忽视了成人的学习特点和知识结构，把知识从复杂的背景中抽离出来加以简单地学习，只能使他们外在的负担感更强，接受继续教育的愿望受到压抑，教师对继续教育产生了认识偏差，不再将之视为自身生命价值和专业理想得以实现的必然途径，而是将之功利化、异化为对外在利益的追求，教师自身发展的内在的价值追求被忽略甚至退化。

4. 传统教师评价制度使教师产生急功近利行为

教师评价从教学过程和结果的维度看，有两种根本性的评价方法，即形成性评价和结果性评价。形成性评价依据的是教师在工作过程中的表现，诸如在教学过程中是否注意学

生的情感、是否进行反思教学等，也称为教学输入式评价；结果性评价根据教师在工作中取得的成绩来进行评价，也称为教学输出式评价。“我国目前进行的教师评价仍以后者为主要的评方式，即根据教师所教学生在各级各类考试中所取得的成绩作为衡量教师的主要指标或唯一指标”^[6]。教育评价的功能只重视选拔，致使教师产生急功近利的心理，影响了教师综合素质的提高。再者，不少学校对教师评价工作认识不足，出现了各种各样的教师评价形式化倾向的问题。由于教师工作评价中更注重学生分数，在学期总结时重点突出了考试结果，而对教师的日常工作和学习仅做笼统评价或给予简单的总评等级，疏于诊断和发现教师工作中较为具体的优点和弱点，不能为教师职业发展及工作改进提供具体反馈信息。另外“马太效应”也影响着教师评价的结果。各种荣誉和奖励趋向于已有声望的名优教师，而没有对普通教师给予应有的重视和评价，处于被忽视状态的教师对评价结果的申诉愿望不是很高，实质上削弱了教师自主发展的积极性。

二、适应终身教育发展趋势，构建教师职业发展平台

终身教育“强调的是自我导向学习、自我评价、自我完善、提高生活质量等。这表明终身教育的主要原则趋于倡导独立自主和不同的社会体验，而不是倾向于把人限制在一个一成不变的社会经济体中。值得一提的是不能简单地把终身教育看做是使人们更具有生产能力，成为更好的雇员的一种手段。虽然我们不能忽视掌握职业技术知识，但是终身教育更关心的是文化体验、个人发展、使人们获得自由”^[7]。教育和学习是为促进人终生发展服务的，学习应成为人们生活的常态，学习活动不是指令性的，而是自觉履行，通过教师执著的职业信念和职业追求实现职业价值。因此，适应终身教育理念，注重教师成长的“自主性”、“自觉性”、“发展性”、“终身性”，使教师职业获得可持续发展。

(一) 激发教师专业自觉，提升职业发展的价值认同

终身教育以自主选择、自我发展、自我完善、自我实现为其根本要义，而促进自主选择、自我发展、自我实现的动力基础是自我身份价值的认同。教师职业发展首先应重视教师的职业认同，构建专业自觉，“教师职业决不是异己的‘它在’，教师也决不是‘为他人做嫁衣裳’的牺牲者”^[8]。当代教师的职业角色概念发生了历史性的转变，原有的“师者，所以传道、授业、解惑”的形象也逐渐变得丰满，教师职业的价值追求和定位具有了新的特点。教师应成为学生学习的引导者和合作者、课程的设计者和开发者、教育教学的研究者和学习者，教学不仅是一个特殊的认识过程，同时还是一个师生情感共融、价值共享、共同创造、共同成长、共同探索、共求新知、共享生命、共同体验的完整生命过程。在这一过程中，职业身份认同不断扩展和深化。马克思曾说过“能给人尊严的只有这样的职业——在从事这种职业时，我们不是作为奴隶般的工具，而是在自己的领域内独立地进行创造”^[9]。教师应反思和重

建自己职业行为,重视职业发展内在价值。因此,激发教师的专业自觉,把社会赋予的外部目标转变成内在需要,自觉地参与教育、研究教育、热爱教育,这样才能使教师职业发展主体价值真正显现出来。论及教师专业发展也应进一步确立教师的主体意识和创新精神,突出主体性与责任感的密切联系,防止教师缺乏责任感,出现教学的任意行为和盲目行为。要树立责任意识,弘扬创新精神,构建专业自觉,彰显主体价值,促进自我发展,使教师的职业人生成为“奋斗的人生,成功的人生,健康的人生,快乐的人生”^[10]。

(二) 凸显职业发展主体,提高学习研究的自觉性

终身教育理念强调学习者的自觉性,这不但影响学习的目标、学习的过程和学习的方式,还影响个体对职业理想的追求和职业生涯的良性发展。教师的终身学习不是知识由外到内的转移和传递,而是主动地建构知识经验的过程,即通过新经验与原有知识经验的相互作用来充实、丰富和改造自己的知识经验。“对事物的认识依赖于主体指向事物的活动,依赖于主体对自身活动的反思。”教师的自主性学习即自觉自愿地、积极科学地学习,可以使教师更有效地获取实践知识和理论知识,把自身知识的更新视为自己的责任,使“终身学习”内化为自觉行为,汲取知识,培养能力,为教师职业发展奠定深厚基础。从教师学习的特点看,教师的学习行为具有实践性和自觉性,无论是日常实践还是培训进修,教师应从一个实践者的角度自觉体味教育问题和教育意蕴,这既是教师职业发展的重要开端,也是一种延续。教师终身学习中必须把学习、研究、创造、发展从外部需要引向主体自身的人格建设、社会价值、职业规范、主体价值的内部需要上来,通过主动学习和研究提高教学设计、自主分析、教学管理等教育能力。教师终身学习应注重群体交往效应,强调学习者的主动参与性,克服学习过程中本应作为主体的教师却出现了学习主体失落的现象。在自觉学习的同时,教师还要成为研究者,提倡教师在教育实践中进行反思及合作研究,以促进教师的职业道德、学科知识、教育教学能力的发展。

(三) 注重发展性教师评价,促进教师职业发展

传统教师评价重视终结性评价,其价值取向是工具理性,忽视了教师成长的内在需求。所以,应转变价值观念,在进行评价时关注教师未来发展的需要,把教师的职业追求纳入评价的视野之内,实行发展性教师评价。发展性教师评价是以形成性评价方法为基础,通过总结教育评价方法发展历程中的经验、教训,解决教师发展中出现的问题,逐步形成的适合发展性教育评价的方法体系。通过价值观念转变,发挥评价主体和客体的互动作用,面向未来,以发展为目的,关注教师的个人价值,关心教师的内在感受。所以,它注重解放教师,尊重教师的主体价值,重视教师的发展,以“价值理性”为主导思想,为发展而评价,以评价促发展。在评价过程中,不仅注重教师个人的工作表现,而且更加注重教师 and 学校的未来发展,根据教师的工作表现,确定教师的个人发展需求,制定教师的个人发展目标。通过激励性评价、自主性评价激发教师

的工作热情,启发教师的专业自主和专业自由的乐趣,在充分满足教师自我生命价值实现需要的同时,实现学校的管理目标和发展目标。以评价的生成性为契机,以促进发展为目的,引导教师将自我发展目标和评价目标相结合,积极学习,不断进取,促进专业不断发展。

(四) 构建终身教育体系,完善职业发展支持系统

构建教师教育一体化体系,形成学习共同体,完善教师职业发展支持系统。教师教育一体化把教师职前培养与职后培训融会贯通,注重培养目标、课程体系、资源配置的一体化,把教师的终身教育和成长作为一个完整的过程,阶段性连续化地树立教师培养目标。在课程设置方面避免教师教育中课程设置的 比例失调和单调重复现象,从学科知识、条件性知识和实践性知识等方面促进教师专业可持续发展。我国部分师范大学近几年提出的 3+1 或 4+1 或 4+2 的师范教育模式不失为调整课程设置的有效改革方案。注意师范教育和教师培训的衔接,从资源配置方面注重师范教育和职后培训的资源共享,形成培养与培训、校本与校外、职前与职后的互动机制和运行方式一体化。以学校组织文化为基础的 教师学习共同体也能促进教师的职业发展。教师学习共同体是一种群体性的合作学习,以教师自愿为前提,通过分享资源、技术、经验、价值观等沟通交流,形成学术支持、认知支持和人际支持,相互之间取长补短,共同进步。学校应引导和支持教师学习共同体的 组建和运行,通过教研组、公开课、专题报告、专家指导等形式使教师在群体学习中不断超越,促进职业发展。

参考文献:

- [1][2]叶澜.教师角色与教师发展新探[M].北京:教育科学出版社,2001:15,18.
- [3]周险峰,曹正善.教师发展的障碍:被局限的视域[J].中国教育学刊,2004,(3):6.
- [4]刘捷.专业增权与教师专业化发展[J].教育学报,2003,(3):76.
- [5]朱永新,杨树兵.部分发达国家师范教育课程设置述析——兼谈我国师范教育课程设置存在的问题[J].苏州大学学报:哲学社会科学版,2001,(3):131.
- [6]梁红京.教师评价中的区分评价[J].教育科学研究,2003,(6):31.
- [7][加]克罗普利.终身教育——心理学的分析[M].沈金荣,等译.北京:职工教育出版社,1990:169.
- [8]王 榭.论教师职业的内在价值[J].教育研究,2000,(9):63.
- [9]马克思恩格斯全集:第40卷[M].北京:人民出版社,1982:6.
- [10]李正香.教师的人生[J].辽宁教育研究,2007,(1):128.

【基金项目:2009年河南省教育科学规划课题(编号:2009-JKGHAG-0343)】

【李向辉:河南师范大学教育科学学院讲师,硕士,主要从事教育管理与评价研究】