

DOI:10.13718/j.cnki.jsjy.2016.03.001

回归教育之本

——重审教师专业化

刘济良,史佳露

(河南大学 教育科学学院,河南 开封 475000)

摘要:在盛行专业化的“快时代”,当今教育的价值停留在表面知识、技能及文化的传递上,却忽视了对人可能性的开发及完整人格的培养,教师队伍的建设也随之受到影响。对待教师专业化问题,不仅要充分利用其精细化、标准化、高效化的优点,还要防止受其影响而导致教学工作片面化、单一化、快餐化现象的发生,同时要兼顾到教师职业的全面性、创新性与渐进性的特点。只有教师队伍的建设重心重新回归到教育的本质和教师主体的自我教育当中,并在适当范围内对教师队伍进行弹性干涉,才是符合教师专业化发展的长久之计。

关键词:教师专业化;教育;教师;专业化

中图分类号:G40-011 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2016)03-0001-06

在科技飞速发展、知识不断更新的新时代,教育一跃成为世界各国综合国力竞争的法宝。一时间,推进教育改革、提高教育质量的呼声不断,社会对教师队伍建设的关注也越来越多。在当今教育界,教师专业化已成为教师专业发展的总趋势,成为优化教师队伍的重中之重,甚至被推到了关系教育教学改革成败的高度,似乎教师专业化是唯一能打开未来教育大门的金钥匙,实则不然。

一、教师专业化的“热背景”

当今时代是一个日新月异、瞬息万变的时代,也是追求科学与效率并驾齐驱的时代,“多快好省”成为各行各业追求进步的首要目标。在我国教育领域当中,教师专业化从20世纪90年代开始,发展至今已逐渐成为影响教师队伍建设的的重要举措。在各专家、学者深入研究教育教学改革时,班主任专业化、校长专业化、德育专业化、教学专业化,甚至是教育专业化等概念被顺势提出。“专业化”俨然成为了“科学”的代名词,成为了教育“成功”的必经路,成为了教育界各领域规划职能分工的金科玉律。在教师队伍建设过程中,为了提高教师的知识、能力及素养,从教师的职前培训、职中学习再到职后进修,以专业化为名制定出了一系列可供参考的所谓“科学的、统一的、正当的标准”,并通过评定职称、颁发荣誉证书等形式给予肯定。可以说,在用“事实说话”的“快时代”,“专业化”已经成功地博得了社会各界的青睐,也顺利培育出了一批批“基础扎实”“训练有素”“执行力强”的“优秀”教师,并为“十年树木,百年树人”的教育事业开拓了新路径。

但是,总体上看,声势浩大的教师专业化并没有达到预期的效果,前景本该一片大好的教育出现了诸多问题,如:教育工具化、教师功利化、教学机械化的倾向严重,教师的创新能力遭打压,主体

收稿日期:2016-03-09

作者简介:刘济良,教育学博士,河南大学教育科学学院教授,博士生导师。

史佳露,河南大学教育科学学院硕士研究生。

意识被抑制,生命价值被泯灭,等等。换句话说,在“专业化”的指挥下,“教师不过是演技日益精湛的演员,剧情已定,台词已定,甚至表情已定”^[1]。教师不再是“人类灵魂的工程师”,而是“工程的执行者”;不再是追求真理的“人师”,而是按部就班的“教书匠”。

时至今日,关于教师专业化的问题或许值得再次反思:教师这一职业到底是否需要专业化?是否能够专业化?应该如何专业化?对此,亚里士多德在《政治学》中回答说:“我们如果对任何事物,对政治或其他各问题,追溯其原始而明白其发生的端绪,我们就可获得最明朗的认识。”^[2]教师专业化的提出离不开教育,教师专业化的发展要围绕着教育。因此,只有先弄清楚教育的本质,才能从整体的角度分析教师专业化的利弊,才能合理地看待教师专业化问题,从而真正提高教育质量。

二、教师专业化的“冷思考”

(一)什么是教育

对于什么是教育,雅斯贝尔斯将其定义为:“人与人主体间的灵魂交流活动(尤其是老一代对年轻一代),包括知识的传授、生命内涵的领悟、意志行为的规范,并通过文化传递功能,将文化遗产教给年轻一代,使他们自由地生成,并启迪其自由天性”^[3]。这说明教育所要关注的是:“人的潜力如何被最大限度地调动起来并加以实现,以及人的内部灵性与可能性如何充分生成,换言之,教育是人的灵魂的教育,而非理智知识和认识的堆集。”^[3]这既涉及科学,又涉及人文;既诉诸物质,也诉诸精神。教育一方面教人如何生活,另一方面又教人超越生活。单纯的知识、技能及文化的传递只是教育的外在表现与起点,开发人的可能性及培养完整的人格才是教育的最终目的与归宿。

回溯至古希腊时期,教育作为贵族专属的悠闲活动具有精英化的特点。在无需顾忌物质匮乏、资源紧缺的情况下,教育直接深入到个人的精神领域,即探讨生命的意义及对人性的启迪。“圣人”苏格拉底认为,不经过反省的人生是不值得一提的,教育的意义就在于对自身状态的反省、对未知事物的探索、对美好事物的追求和对日常生活的超越。它所传达的是一种“高贵的单纯与宁静的卓越”^[4],是超越世俗去寻找理想之境的永恒心态。同时,苏格拉底在进行教育时所惯用的“产婆术”,便是教育在唤醒功能上的表现,它不仅使得自以为知者知其不知,也使得自以为不知者知其所知,最终激起二者求知的欲望并主动探寻真理。在教学生如何自主学习以及如何独立思考上,古希腊的教育,可谓是最理想的形态。

到了近代,工业社会对劳动力的需求导致教育趋于大众化,自然主义的抬头也使得教育呈现出技术化的特点。为了提高生活质量、普及科学技术,教育不得不向现世妥协——教育开始向掌权阶级让步,受制于当下经济利益的驱动成为机械化训练的工具。教育从高高在上的贵族阶层进入平民百姓的生活,成为向工人传授知识与技能的手段,成为服务社会发展的工具。同时,教育领域也开始从科学的视角观察和研究教育的发展,并试图发现适用于教育的普遍方法或一般规律。教育逐渐“成为具有特定目的和过程的有意识的事情,而不是一种偶然的灵感。而且,教学和训练的每一件事,都能明确规定,而不必满足于终极理想和思辨的精神符号等模糊的和多少带有神秘性质的一般原则”^[5]。教育对人精神生活的观照以及对当下境遇超越的功能被搁置,并逐渐成为提高生产力、促进知识传播的有效途径,而对“人的行为、态度,今后的行动方向甚至整个人格”^[6]的关怀越来越少。

如果说,近代教育只是受了物欲的暂时蒙蔽,那么现代教育则是一种人性的长期迷失。在追逐物质享受的过程中,现代教育陷入了功利主义的泥潭而无法自拔,人的精神世界也越发贫乏。教育出现了失衡、错位,这是一种悲哀。“这种风气带来了两个弊端,一个是学问成了政治和经济的工具,失掉了本来应有的主动性,因而也失掉了尊严性。另一个是认为唯有实利的知识和技术才有价值,所以做这种学问的人都成了知识和技术的奴隶。”^[7]当教育的地位被拉低、价值被扭曲时,教育的结果就只能是培养出一批批“有知识无智慧、有目标无信仰、有规范无道德、有欲望无理想的

人”^[8]。教育不再是引领社会发展的风向标,转而成为了顺应社会需求的墙头草。教育的本质开始“变得不稳定而支离破碎,它带给学生的不再是包罗万象的整体教育,而是混杂的知识”^{[3]45}。教育应有的高贵与宁静被现世的浮躁与功利所破坏,人们只顾眼前的利益和目标,完全忘却了对生命的展望。人性的迷失成为当下教育的最大问题。

由此可见,作为人类所特有的高级活动,教育的目的已从最初的“教人如何知道”“教人超越生活”沦为简化了的“教人知道”、“教人生活”的手段。教育变成一种单纯的单向传输与被动接受的模式,而人的潜在可能性不被重视。当教育的价值停留在表面的知识、技能及文化的传递上,而忽视了对人可能性的开发及完整人格的培养时,教师队伍建设的方向就会发生偏离,由此提出的教师专业化也必然受到影响。

(二)什么是教师专业化

所谓“专业化”,就是指一个普通的职业群体在一定时期内,逐渐符合专业标准、成为专门职业并获得相应专业地位的过程。教师专业化就是对教师队伍进行的专业化整改,明确规定了教师的本身素养、专业知识、教学能力以及职业道德等方面的内容,其目的在于通过提高教师队伍素质进而有效促进教育整体水平的提升。“具体领域的教师专业标准,不仅包括学科内容知识,而且是对教师工作的范围和内容的描述,它确立教师责任的主要范围并详细阐明每项标准对于教师知识和实践的意义。”^[9]由此可见,教师专业化的本意不仅有利于教师自身的发展,而且也能对教育教学的改进起到推动作用。但是,当教育的价值取向发生偏离时,教师专业化的重心不可避免地倾向于功利主义:专业分工、科学方法、评价标准等可测性因素成为教师专业化的首要指标,而教师“唤醒人性、培养完整人格”的最根本功能却遭冷落。可以说,教师专业化的出发点虽好,但却呈现出过犹不及的局面。

1. 教师专业化的过度精细化

专业化作为一种高度分化的产物,不同业务之间在共同运作时要各司其职,才能高效率完成任务以达到目标。当专业化用于教师职业时,教师被明确的学科类别局限在各自特定的课程内容和研究范围当中,形成了一种精细的、片面的教学。这种专业化的分工其实是将“人”视为“物”而进行的分割:“教育一个人的完整行为在教师身上以一种‘碎片化’的形式存在,教师成了‘单科教师’、‘各科教师’、‘阶段教师’。他们知道所有的教师共同完成了一个人的教育,但他们彼此之间又毫不了解。”^[10]换言之,过分追求小而精的教师专业化会忽视个体全面、整体的发展。

真正的教师,不在片面的知识传授,而在对人的全面唤醒。既然教师职业的主体是人,就应该从整体的角度看待完整的“人”,因为“任何孤立地探讨人的某种机能和动力的专门研究,都是从特殊的机能或动力出发来看待人的整体性的。这些做法使我们对人的认识越来越支离破碎,导致了人格的破裂,导致了比喻上的误解,导致了把部分当作整体”^[11]。当整体被分割、局部被放大,人的异化也开始出现:教育先被切割为科学知识与人文精神,继而再遭切分;知识与技能相较于精神领域有明显的可测性,使得教育的天平向工具化倾斜;专业化后的教师在各自领域埋头研究,致力于分数、技能等显性成绩的提高。专业化大过教师,教师遗忘自我。这是教师专业化过犹不及的后果之一。

2. 教师专业化的过度标准化

一个高度专业化的职业会有一套科学严谨的体系,整个系统的运作离不开设定的标准,包括标准的要求(知识与技能的硬性规定)、标准的操作方法(既定的步骤)以及标准的评价方式等。教师专业化诠释了一种观念,即教师在专业的监督与审查下依靠一种标准化的教学方法达到了一劳永逸的效果,教学不再用迸发灵感而是墨守成规就行。在此种情况下,“一味按照既定的规则来从事教学的教师不是在促进学生生命的成长,而是在‘扼杀’生命;对教师本人来说,也必将走向专业发展的死胡同”^[12]。

相较于其他职业,创造性不仅是教师职业得以发展的根本动力,也是教师在教学过程中为人类

文明添砖加瓦的有力保障。马克思认为：“能给人以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。”^[13]“只有用创造的态度去对待工作的人，才能在完整意义上懂得工作的意义和享受工作的欢乐。”^[14]专业化之后的教师，自主性被条条框框所束缚，教师角色被简化。可以说，声势浩大的教师专业化在为教师设定发展道路的同时，也在引导教师作茧自缚：教师不再专注于教学方法的改进与革新，而是忙于任务量的完成与达标；教师不再是求真理、爱智慧的人师，而是靠教授知识为生的“智者”。教学出现机械化、教师出现功利化，教育成为工具。这是教师专业化过犹不及的后果之二。

3. 教师专业化的过度高效化

在靠大数据运作的信息化时代，如何用最短的时间获取最大的利润、如何提高单位的生产效率，成为各行各业都想要解决的首要问题。专业化的普及，就是“为了更好地服务于现实目的的分工与专门负责，这意味着效率、数量、标准化和严格控制等这样的词语一定会支配我们对专业化的思考”^[15]。因此，教师的专业化同样逃不掉对这些问题的考量：分数和成绩成为检验教师工作成效的指标，职称和荣誉成为审查教师专业发展的指标，学生成绩进步与否成为评价教师教学效果的指标。静心而论，教育作为贯穿人一生的活动，对高效化的过分追求不免有些操之过急。

“十年树木，百年树人。”教育与一般的技术性职业不同，并非通过单纯的培训就能达到立竿见影的效果。从教育的本质来看，教育属于“一个灵魂唤醒另一个灵魂”的过程，在此期间，教师除了要给予学生足够的关心与爱之外，还需要给予学生足够的时间，让他们去领悟和实践。因此，教育快不得。从受教育者的身心特点来看，教育只有符合其身心发展规律，不超出受教育者的“最近发展区”才能被消化吸收，过早或过难的教育都是徒劳。因此，教育急不得。可以说，教师的专业化正是对当下教育界存在的急切愿景的反映：对成效的殷切期盼造成了教师对生命阶段性局限的忽视，造成了教师从容与平和心态的缺失，造成了学生学习热情的夭折。这是教师专业化过犹不及的后果之三。

针对教师专业化，我们不仅要充分利用其精细化、标准化、高效化的优点，还要防止受其影响而导致教学工作片面化、单一化、快餐化的现象发生，同时要兼顾到教师职业的全面性、创新性与渐进性的发展特点。只有抓对教师专业化的“点”，把握好教师专业化的“度”，不将教师专业化简单地视作一张“马斯特斯床”^①，才能有效促进教师队伍的建设，为教育事业的发展起到助推的作用。

三、教师专业化的“缓处理”

（一）回归教育之本

在教育的历史长河中，优秀的教师不仅能够冲破空间的束缚，也能经受住岁月的冲刷。回古，中国的孔子、西方的苏格拉底都未经过专业化的培训，照样成为人人效仿的圣人楷模；望今，全国特级教师、“感动中国”的山村教师也并非都是专业出身，照样成为教育事业的典范榜样。真正的教师，不是培养出来的，而是在教育实践中逐步成长起来的。专业化只是顺应时代对教师职业进行的垄断性分配，是回应社会大众对教学期待的一剂暂时性心药。在对教师队伍的建设上，应首先回归教育的本质，重新树立人文精神的核心地位。同时，加强教师对自身的教学反思，认识到教师的专业化只能作为一种辅助策略。只有教师队伍的建设重心重新回归到教育的最终本质以及教师主体的自我教育当中，引导教师自觉反思、终身学习，并在适当范围内对教师队伍进行弹性干涉，才是符合教师专业化发展的长久之计。

^① 马斯特斯为希腊神话中的一个强盗。他捉到人时，便将人缚在床上。如果人的个子高，就将其脚砍断，如果人的个子矮，就将其拉长，以适合他的床。

1. 重心回归软实力

教师的真正成长“不在于通过培训被改造,而在于自我改造即‘自造’,正是在这个意义上,教师个人的专业成长更多的是‘自造’而不是‘被造’”^[16]。因此,教师队伍建设的重心应放在教师自身的软实力上。所谓“软实力”,是指教师凭借个人魅力来影响学生的内在实力,是影响教学质量的主观因素。教育作为一种“灵魂唤醒灵魂”的过程,是教师与学生双方的相互吸引。教师队伍建设的重心是回归教师软实力,要求教师必须在教学过程中投入情感与耐心、培养责任意识、自觉进行自我反思与教育、不断充实新知识。只有这样,一个熠熠生辉的灵魂才能去吸引、唤醒更多的灵魂。美国心理学家波斯纳提出过一个关于教师成长的公式:成长=经验+反思。意指教师只有在教学实践中不断反思和总结经验,才能从根本上提高个人应对教学突发问题的能力。当一名教师的世界观、认知方式、行为模式足够有魅力时,才能成功引领学生“亲其师,信其道”。同时,从教育贯穿人的一生来看,教师本身也是学习者,进行终身的自我教育是每一位教师义不容辞的神圣职责。因此,教师队伍的建设只有找对重心、认准方向、从教师个体的角度出发进行改革,才能真正起到“学为人师,行为世范”的教育作用。

2. 弹性制定硬条件

所谓“硬条件”,是指教师成功胜任教师职业的外在条件,比如教师资格证书、教师历年考核等,也指在教育教学过程中为提高教师的教学质量而拟订的各种标准与各项要求,如普适的教学方法、统一的评价体系等。教育作为一种慢的艺术,不仅需要给学生足够的时间,同样也要给教师足够的空间与时间去发挥他们的主体性和创造性。校本课程的推出就是教育在课程改革上的一种进步,不仅考虑了各地区的实际需要,而且也使教学呈现多样化特点。因此,适当放宽对教师的监督有利于提高教师的工作热情。对于教师的专业化,不妨进行适当的弹性调整,根据教师的教学年龄实行低层专业化、高层个性化的策略:对新入职的教师安排出专业培训的时间和内容,可以加强教师的学科专业知识和教学理论知识,并帮助新入职教师进行心理状态的调整,由此可以有效克服经验不足、教学生疏的问题;对于高教龄的教师,可以适当放宽要求,给予个性化教学的特权,在不误教学任务的前提下为熟手教师留下足够的发展空间,鼓励熟手教师培养独具风格的教学模式和潜移默化的个人魅力。这样一来,既给予新入职教师足够的引导和帮助来适应工作,也给予熟手教师足够的自由和空间进行创新。在教师专业发展的过程中,不能让专业化大过教师的创新,不能让教师遗忘自我,这是教师队伍建设应该时刻谨记的准则。

(二)重申教师专业化

针对教师专业化,既要充分认可其精细化、标准化与高效化的优点,也要理性认清其极易造成教学片面化、单一化以及快餐化的后果。前文提到,教育既教人如何生活也教人超越生活。对于单纯的知识、技能及文化的传递,专业化的科学性与技术性完全能够胜任教育的这些要求;但当涉及对人的可能性的开发及完整人格的培养这些教育的终极目的与归宿时,专业化便心有余而力不足了。因此,在教育教学方面,不妨根据教师所教学科的属性进行专业化选择,加强自然科学课程的专业化培训,减少人文课程的专业化程度;在教师建设方面,不过度夸大教师专业化的作用,而是将其视为促进教师专业发展的众多辅助性策略之一。因此,合理的取长补短、量力而为,才是对待教师专业化的正确态度,才是有效提高教学质量的可行之策。

1. 教师专业化之于生活

从最初的古典教育到当前的现代教育,教育与生活之间的鸿沟已经被完全填平。教育不再是不食人间烟火的贵族专属,而是涉及柴米油盐的大众活动。人文与科学并存之后的教育,除却超越生活、不断探索真理的永恒使命外,也多了教人生存、提高生活质量的现世责任。对于后者来说,专业化的精细、标准和高效是最适合其生长的土壤,教育的生活功能与专业化的“训练”特质不谋而合。因此,当涉及教育的科学精神、知识技能等方面时,可以将教师专业化视为推动教学发展的主

要手段,根据教师所担任的学科属性,对自然学科的教师实行专业化培训,使其拥有扎实的学科知识、理论素养及操作技能。

2. 教师专业化之于超越

当涉及对生活的超越时,教育不再满足于教人生活和文化传播上,人生的意义与价值成为教育孜孜不倦追求的终极目标。这时,教育与社会的关系便发生了颠倒:教育不再服从于社会,教育转而引领社会。可以看出,在教育的超越功能上,专业化的科学性与超越的神秘性似乎背道而驰,因此,当涉及教育对人的可能性的开发(唤醒)及完整人格的培养等方面的重任时,还是要由教师这一“教育者,乃引导人群进化者”^[17]角色来承担,教师专业化在此可以作为一种促进教师沟通交流的辅助性策略之一。可以通过为教师提供自由、开放的互动平台,使教师与教师之间建立起动态的、发展的共同体关系,以此进行教学经验的探讨与切磋;还可以通过定期的模范教师评选活动,开展对优秀教师的学习活动。应当牢记:教师专业化要为教师服务,教师掌握主动权是不可违背的准则。

参考文献:

- [1] 陈向明. 实践性知识:教师专业发展的知识基础[J]. 北京大学教育评论,2003(1):104-112.
- [2] 亚里士多德. 政治学[M]. 吴寿彭,译. 北京:商务印书馆,1965:4.
- [3] 雅斯贝尔斯. 什么是教育[M]. 邹进,译. 北京:三联书店,1991.
- [4] 斯特劳斯. 什么是自由教育? [M]. 刘小枫,陈少明,译. 北京:华夏出版社,2005:5.
- [5] 杜威. 民主主义与教育[M]. 王承绪,译. 北京:人民教育出版社,1990:76.
- [6] ROGERS C. Freedom to learn for the 80's[M]. Columbus,OH:Charles E.Merrill Publishing Company,1983:20.
- [7] 池田大作,汤因比. 展望 21 世纪——汤因比与池田大作对话录[M]. 荀春生,朱继征,陈国梁,译. 北京:国际文化出版公司,1997:59.
- [8] 杨东平. 教育:我们有话要说[M]. 北京:中国社会科学出版社,1999:153.
- [9] 陈德云,周南照. 教师专业标准及其认证体系的开发——以美国优秀教师专业标准及认证为例[J]. 教育研究,2013(7):128-135.
- [10] 曹永国. 从信仰到职业——一个对教师专业化的省思[J]. 教育学报,2012(2):8-19.
- [11] 赫舍尔. 人是谁[M]. 隗仁莲,译. 贵阳:贵州人民出版社,1994:4.
- [12] 戚万学,唐汉卫. 教师专业化时代的教师人格[J]. 教育研究,2008(5):62-67.
- [13] 马克思. 马克思恩格斯全集:第 40 卷[M]. 北京:人民出版社,1982:6.
- [14] 叶澜. 新编教育学教程[M]. 上海:华东师范大学出版社,1991:15.
- [15] 曹永国. 解决问题抑或追寻意义——对教师专业化的一种思考[J]. 华东师范大学学报(教育科学版),2013(1):1-10.
- [16] 张红. 专业化背景下的教师知识结构[J]. 科技信息,2010(36):467.
- [17] 孙培青,李国钧. 中国教育思想史,第三卷[G]. 上海:华东师范大学出版社,1995:141.

Return to the Origin of Education: A Review of Teachers' Specialization

LIU Jiliang¹, SHI Jialu²

(1. Office of Academic Affairs, Henan University, Kaifeng 475000, China;
2. Institute of Educational Science, Henan University, Kaifeng 475000, China)

Abstract: Driven by the specialization during this fast-paced era, education has caused a passive influence on the construction of teachers' team, because its value still stayed on the messaging of superficial knowledge, skill or culture and ignored to develop the potentials of human and nurture their integrated personality. For teachers' specialization, we not only need to take full advantage of its refinement, standardization, high efficiency, take precautions against the unilateralism, simplification and fast consumption in teaching, but also need to take good care of teachers' comprehensiveness, creativity and gradual progression. Only if the teachers' construction returns to the origin of education and teachers' self-education while taking elastic interaction within an appropriate range, can the teachers' specialization goes on for long.

Key words: teachers' specialization; education; teacher; specialization