

学校中的教师组织问题

陈桂生

(华东师范大学 教育学部, 上海 200062)

摘要:我国学校中的教师组织程度之高世所罕见。随着国际教育交流的展开,对国外师资文化的了解渐多,我国出现教师组织观念趋于淡化的现象。关于这个问题,迄今鲜见有人从理论上加以探讨。本文着重讨论我国学校中教师组织的性质、教师组织的合理性、中西方教师组织文化差异的缘由以及教师组织文化问题的症结。

关键词:教师组织;教研组;性质;教师组织文化;教学自主权

中图分类号:G451.7 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2017)01-0027-04

自1949年以来,我国学校中的教师组织程度之高世所罕见,这也成为我国师资文化中的特殊现象。若把此种现象放在中西方师资文化比较的视域中观察,这便成为有争议的话题。由于争议各方价值判断的标准不尽一致,因此涉及这种现象的评价莫衷一是。为了分辨我国教师组织的性质,不妨从一般社会组织的属性谈起。

一、我国学校中教师组织的性质

何谓“社会组织”?在《辞海·社会学卷》(1991年版)中,把社会组织的特征表述为:有特定的组织目标、一定数量的稳定成员及制度化的组织结构。其实,这只能算是一般正式组织的特征。而“社会组织”的独特性在于,它属于自愿集合的、非政府的民间团体,无论是否有政党背景与政治倾向,对组织内的成员都有纪律约束、对组织外的人员均无行政权力的强制。社会组织的社会价值取决于其成员参与组织活动的自愿程度,以及成员之间社会交往与相互沟通的程度,因为这同该组织既定目标的实现密切相关。

我国学校中教师组织的现状如何呢?

学校中的教育与教养—教学活动都是有组织进行的。学校虽是教师的集合体,但不同时代、不同社会—文化中教师的组织程度往往相差甚大。我国学校中,既存在一般社会组织的基层组织,如工会、妇女联合会、青年联合会的基层组织以及教育学会的基层组织,又存在共产党、共产主义青年团及民主党的基层组织,它们往往在学校中有举足轻重的作用,这也是我国学校组织的特殊性所在。我国学校中更存在别国学校较为罕见的教师职能组织,即依照学科划分的“教学研究组”(简称“教研组”)与按照年级或年级段划分的“年级组”。这两类教师组织可能与别的国家存在的组织同名,但重要的不是名称而是职能。我国学校中的这两类组织的性质与功能比较特殊,具体而言,有三点不同。

第一,学校中的教研组与年级组都不属于可供教师自主选择的组织,而是学校组织结构的组成

部分,故有别于一般社会组织在学校中的基层组织。

第二,我国的教师职能组织,不仅有别于一般社会组织,而且同域外的同名组织亦有所区别。我国学校中的教研组织虽然也以课程实施为要务,但重在以集体参与的方式开展工作讨论与经验交流。不过,这其中的“研究”,很难上升为对“教学法”的研究与运用水平。同样,我国学校中的年级组,是班主任的集合体,主要是研究学生的情况与问题、交流育人经验、进行学生行为管理以及解决学生动态中出现的倾向性问题,这其中的“研究”,也很难上升为对教育常理常规的应用性研究。

第三,重要的是我国这种教师组织,虽非正式的学校行政组织,其中的组长也未列入“干部编制”,但实际上都是学校进行行政管理、监督教师、培训教师的辅助组织。

由此可见,这种组织不单是以学生教育和教养—教学为职能,更是以教师为对象的学校基层组织。

二、我国教师组织文化的合理性

由于我国学校中教师组织的情况特殊,故一旦同西方社会—文化中教师状况相比较,就可能发生争议。争议的焦点在哪呢?

按照常理,教育与教养—教学原是教师应有的职责,故理应尊重各位教师履行职务的自主权,否则难以依据通行的职务标准与行为规范来检验教师的实绩或追究教师应当承担的责任。反之,若容许别人(包括学校行政人员或教师的同事)干预教师个人并不违规的职务行为,便可能模糊教师个人的责任。何况同一教研组或年级组教师的工作,虽表面上看都是大同小异,但每位教师的职业素养、工作内容、工作对象会有很大的区别,故相对于个人的自主选择而言,硬性规定或相互帮助所带来的成效相当有限。更何况同一组织的舆论、惯例、举措以及同事之间的社会关系,还可能存在正当或失当、恰当或不恰当之分,所以这种有组织的活动,往往带有一定的不确定性,留有人为的空间。

学校中的教育与教养—教学是有组织的活动。几乎每位学生在学校中的表现,在一定程度上都同众多教师的影响息息相关,就连学生相互之间的关系也或多或少受到教师的关注,故客观上需要教师之间在明确分工的同时又相互配合,而教师之间自发的相互沟通与相互帮助,同有组织的干预与协调不同,所以我国学校中的这种教师组织有其特定的价值。

三、我国教师组织文化的新问题——对“我的教学我做主”评议

涉及教师组织的合理性问题,不妨设想一下,若无这般教师组织实际情况又将如何呢?

近代西方的社会—文化观念素来尊重个性独立。学校在职务规范的前提下,尊重教师自主履行职务的权力,故彼此间甚少干预教师的职务行为。即使是相互帮助,也以双方自愿为原则,旨在使每位教师都对自己职务行为后果负责。不过,由此便发生所谓“教师孤立化”问题。美国学者古德莱德谈到美国教师工作特点时,曾指出:“教师的一个特点,就是孤立”^[1]。教师在学校中长年累月地进行一个人的活动,跟同一所学校中其他教师之间没有太多交流,同校外的教师更少有联系的机会。教室的结构就是教师的象征。“教师在教室里度过大量的时光,而教室本身的构造,象征着教师的孤立。它把教师相互隔开,并妨碍教师接触超出他们个人背景的思想源泉。”^[1]

如果说对我国学校中的教师组织现象早就习以为常了,那么如今随着国际教育交往的开展,对域外师资状况的了解增多,教师中的精英逐渐意识到教学自由的合理性,并对教学组织的束缚变得日益敏感,尤其在教学组织活动过于频繁、人际关系不正常的环境中,更容易产生对教师组织活动的质疑。于是,“我的教学我做主”的口号带着强烈的情绪在教学活动中诞生了。这种出于自信或带有牛气的口号很容易引起共鸣,从而成为我国师资文化的新动向。不过,由此又可能引发现今师资文化的新问题。

“我的教学我做主”，可算是教师自我意识觉醒的信号。这种自我意识的觉醒，似乎是顺应了师资文化演变的趋势。但教学单纯是“我的”“你的”或“他的”事情么？每个“我”做得了自己所承担职务的“主”么？单凭个人的意愿与努力就做得了教学的“主”么？自己所做的“主”靠得住么？如果诸如此类前提性的问题未能得到合理地解决，那么所谓“我的教学我做主”，既可能是负责任的承诺，也可能是任性的托词。学校如果容许教师职务行为任性的发生，甚至以此为“创新”的表现，焉知不是对教学章法紊乱的一种掩饰！

既然这个口号的意图及由此引发的效应尚待分辨，那么在西方的社会—文化观念中，为何早就形成了共识与常规呢？简单地说，自18世纪以来，这其中一系列前提性的问题早就被逐步解决了。因为从那时起，教育逐步成为公共事业，并不单以个人的意志为转移。虽然，公共事业一概由个人分担，也可以认为“个人的教学由个人做主”，但前提是：既然是公职，个人也就无权把公职作为张扬个性或自作主张的平台；个人在履行公职时，其个性的表现与独到的主张，都以不超越通行的规范为限度；即使是打破常规的尝试，也不能以合理或可行作为衡量的唯一尺标，还须经受实践的检验，以免误人子弟，这才是对学生、对教师、对教育事业负责。

四、中西方教师组织文化区别的社会缘由

我国学校中的这种教师组织，对以往研究者而言，早就司空见惯，因此甚少有人把它作为课题加以探讨。在西学东渐的过程中，不免相信教学自主才是“硬道理”，所以很难相信这种教师组织的合理性，倒是“我的教学我做主”之类的现象冒头后，才成为对这种教育组织的反证，以致常常落入“一统就死，一放就乱”的循环。

无论是西方教学自主行为，还是我国的这种教师组织行为，都是基于特殊历史条件下形成的。前者是西方18世纪那种“孤立的个人观点”时代的产物；后者是我国20世纪三四十年代革命根据地时期形成的传统。那时，学校规模甚小，教师职业修养平均水平不高，故无论重在个人责任，还是倡导相互支持，都不失为一策。时至当代，随着学校规模日渐扩大、教育社会化程度日益提高、教师学历层次普遍提升，沿袭已久的传统与常规都不免存在问题。

如今，非出于自愿或出于机械统一的组织行为，已越来越难被自我意识逐渐觉醒的教师所接受，但所谓“自我意识”的内涵，又尚待分辨。有迹象表明，教学自主若导致“教师孤立化”，也会成为阻碍教育发展的新问题。

在教育事业相对稳定发展的时期，教师只要按常规运作，那么单干与无助状态就可能长期存在。随着教育社会化程度的提高，客观上越来越需要在社会范围内对学校教育与教养—教学加以调整或调节。然而，学校教育实践的主观与客观条件及由此构成的教与学的情境都非常具体，故外在的强制性或非强制性的教育改革的构想与举措，同具体的教育实践之间的距离逐渐拉大。这种变化对教师来说，意味着对教学自主权的干扰和教学自由的侵犯。在教师孤立化状态下，要引导成千上万的教师适应教育变化的趋势，便成为难题。

五、教师组织问题的症结

学校中教师组织问题的症结何在呢？

从表面上看，教师组织同其成员的个性自由与职业自主权之间随时随地都可能发生矛盾，甚至冲突。其实，并非任何教师组织都会同其成员之间发生矛盾，也不是任何教师都把教师组织视为对个性自由与职业自主权的干扰。教师组织可以满足教师的归属感并提高教师的职业自主能力。解决教师组织问题的症结关键在于对教师组织的性质与职能以及教师的组织观念进行具体分析。

学校的管理性质并非一成不变，而是经历了从一长制管理到规范管理的变化。到了当代，规范管理中又有教师参与行政管理的尝试。规范管理（有“科学管理”“民主管理”之说）是把人（管理者）

对人(被管理者)的管理,转变为人对事的管理,即按照行为规范进行管理,排除长官意志干扰,摆脱被管理者对管理者的人格依附,在行政管理中实行教师参与制,这在一定程度上带有教师自我管理的性质。

如此判断是否有经验事实依据呢?

前苏联从1989年开始,在学校中设立“教学法委员会”,取代原先的教务会议。“教学法委员会”主席从全体教学人员中选举产生。在该委员会内设立学科组与其他组以及各种联合组织,“教学法委员会”行使学校教务行政职能^[2]。这可算是学校中教师自主管理教学的范例。

在我国,尽管按照现行教育行政法规,学校中的教师组织(如教研组、年级组)并无行政权力,但实际上在规模较大的学校中,行政管理早就从对教师的直接管理转变为以教研组与年级组为中介的间接管理。这样,学校行政管理便从对教师职务行为的管理转向对教师职务价值的原则性指导。自然,这不是简单地以原则性的指导取代职务行为管理,而是治校策略中权重的调整。

对教师的“组织观念”、个性自由、职业自主权等问题,不能一概而论。由于教师个性自由和自主权的运用,存在自在的自由、自为的自由与理性的自律自由之区别。其中,自在的自由,是一个中性概念,可能表现为正当或较为恰当的行为,也可能表现为不正当甚至有害的行为;自为的自由,是个体对其行为有所自律或服从他律;理性的自律自由,才是自由个性最恰当的表现。由于教师个性不同,每位教师的价值取向与组织观念也不尽一致。

如上所述,历史形成的中西方学校中教师组织文化,两相对照,各有所长短。这种历史性的问题只能历史地加以解决。

参考文献:

[1] 古德莱德. 一个称作学校的地方[M]. 苏智欣,胡玲,陈建华,译. 上海:华东师范大学出版社,2014:1-412.

[2] 吕达,周满生. 当代外国教育改革著名文献:苏联—俄罗斯卷[M]. 北京:人民教育出版社,2004:52.

Teachers' Organizations in Schools

CHEN Guisheng

(Department of Education Science, East China Normal University, Shanghai 200062, China)

Abstract: The high degree of organization among Chinese teachers is hardly seen in other countries. However, there is a decreasing phenomenon of ideas about teacher organizations in China with increasing understanding about foreign teacher cultures through the development of international education exchange. But, there is little exploration about this question from theoretical view. Therefore, this paper mainly focuses the nature and reasonability of teacher organizations in Chinese schools, causes of cultural differences in teacher organizations between China and Western Countries, and major problems of teacher organizational cultures.

Key words: teacher organizations; teaching and research organizations; quality; teacher's organizational culture; teaching autonomy

责任编辑 邱香华