

# 高校场域对教师专业化惯习的形塑研究

曾茂林, 曾本友

(岭南师范学院 教育科学学院, 广东 湛江 524048)

**摘要:**从本体论角度看,高校教师的专业化发展在很大程度上受高校场域与教师专业化惯习相互作用的影响,这体现出了高校教师专业化的普遍性与特殊性。从认识论角度看,近年来,我国高校教师专业化存在着概念误读、研究不连续、理论与实践错位等问题。因此,从实践论角度看,需借助制度调整和重建高校教育场域的内部关系,重塑高校教师专业化的惯习,才能为我国高校教师专业化发展创造良好环境。

**关键词:**高校;教师;专业化;场域;惯习

**中图分类号:**G650 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2020)04-0021-06

法国社会学家皮埃尔·布迪厄(Pierre Bourdieu)一生中的大部分时间是在高等教育场域中度过的。1981年,在法兰西学院的就职演说中,皮埃尔·布迪厄强调,对教育场域的研究和对知识分子的研究同等重要,都在研究中处于根本地位<sup>[1]</sup>。关于场域的概念和分析方法都来自布迪厄早期的人类学研究,前者指的是在特定范围的社会中存在着的一种客观关系,后者指的是通过网络化连接构成这种社会关系的分析框架,为我们认识场域中的复杂关系提供新的范式。

## 一、本体论视野下高校场域对教师专业化惯习的形塑

从本体论观点出发,一般将研究对象分为实体存在和关系存在两种类型。就高校教师专业化存在的环境而言,既有由人和物构成的实体,也有由各种利害关系构成的场域,后者是影响高校教师专业化发展方向和内容的关键因素。

### (一)本体论视野下高校场域与教师惯习的“交互性”

从整个社会系统来看,高校只是社会中的一个小世界,在布迪厄看来,这些“小世界”就是各种不同的“场域”<sup>[2]</sup>。高校场域是一个相对独立的社会空间,学术性和教育性是其区别于其他场域的两大特点,也是其得以存在的根据。在学术场域内部存在着积极活动的各种力量,彼此间不断“博弈”,争斗的目的旨在继续或变更场域中各种力量之间的构型。尽管“场域”是一种客观的关系系统,但在场域里活动的行动者是有知觉、有意识、有精神属性的人,都有属于自己的“性情倾向系统”,即惯习(habits)。在布迪厄看来,惯习“是一种生成性结构,是一种人们后天所获得的各种生成性图式的系统”;惯习“来自于社会制度,又寄居在身体之中(或者是生物性的个体里)”,因此,惯习具有个体性特征<sup>[2]</sup>。在布迪厄的实践社会学理论中,客观性的场域和主观性的惯习之间是密不可分的关系。一方面,高校的场域形塑着高校教师的惯习,教师的惯习成为了高校学术场域固有的必然属性并体现在高校教师个体上;另一方面,又形成一种认知建构的关系,即高校教师的惯习有助

收稿日期:2019-01-23

作者简介:曾茂林,教育学博士,广东岭南师范学院教授。  
曾本友,教育学硕士,广东岭南师范学院教授。

于把高校场域建构成一个充满学术意义的世界,被赋予了学术意义和教育价值的世界是值得教师去投入、去奉献的。这种关系的建构取决于场域的环境,往往高校的场域先于教师个体的惯习而存在,并塑造着教师个体惯习的结构。

### (二) 高校场域行政依赖性对教师专业化的影响

探讨学术场域中的高校教师专业化问题,首先要弄清楚高校场域的本体特征,惟其如此,才能明确其对高校教师专业化的形塑作用。布迪厄十分强调场域的三个基本特征,即独立性、关系性、斗争性<sup>[3]</sup>。独立性指高校场域是一个相对独立的空间,遵循着高校发展的逻辑和运行规则。目前我国高校内部的行政隶属层级关系,容易导致一种捆绑式关系的产生,即高校学术发展围绕政府的中长期规划,教师个人学术发展围绕学校的规划,由此形塑出高校教师专业化对院系领导规划的高度依赖性特征。其危害体现为高校教师的专业化自主意识薄弱、专业化自觉性不强、专业化进程缺乏系统性和连续性问题。在“放、管、服”的社会大背景下,高校拥有职称评审、奖金分配、项目分割等权力,教师专业化发展各阶段的侧重点主要根据学校和院系的考评方案来确定,并依赖上级的文件精神 and 监督力量来开展和实施,导致高校学术基础研究缺乏深度和创新。当教师专业化动机紧紧围绕科研和教学绩效考评方案去发展时,教师专业化的个性特征就会被大大削弱。另外,由于行政力量过分强大,师生关系、教师之间的学术关系,乃至知识消费、校园物质消费等都或多或少地被打上了行政化的烙印,体现出行政引导下的功利化倾向。行政力量的过分强大,难免造成学术人员地位的弱化,行政位置高的人处于绝对优势,高校教师专业化空间容易受到挤压。在此场域下形塑出的大批仅完成初期阶段专业化的教师,凭借其既有的专业学术和教学资本、人际社会资本积极谋求相应的行政地位,成为行政、学术双肩挑人员,致使原本单纯的教师专业化染上了官场的惯习,从而动摇了教师专业信念,冷却了教师专业情意。

### (三) 高校场域中教师专业化惯习自我形塑的特殊性

从高校的文化遗产功能上看,高校教师应具备教师专业化的知识和技能。高校具有研究高深学问的功能,凸显了其较强的学术性,创新科技和研究基础理论成为高校教师的重要使命。因此,高校教师专业化的发展是教师专业化与学科专业化有机统一的过程。从高校教师在高校场域中扮演的专业化社会角色来看,社会场域要求教师扮演教育者、研究者和服务者这三重角色,同时还需要高校教师根据自身的兴趣、知识结构、性格特点等,确立自己的专业化目标,如此才能真正形成符合高校教师个体人格特质的专业化知识、技能,以及扮演好个性化的教师专业角色。

在高校场域中,高校教师探究高深学问的社会角色,决定了创立系统化的新知识体系是确立高校教师在场域中获得实际学术地位的基础。尽管教学的专业化知识是教师专业化的核心,但它并不是构成教师学术地位提升和声望显赫的决定性因素。因此,国内外高校教师都将专业化的重点放在探究高深学问上。高校教育场域中追求学术自由、独立的精神,让高校教师专业化更加契合自己的信念系统和意图指向,在高校教师专业化惯习中形成一种认知,即教师看重由其亲身经历专业化发展所带来的实际结果,重视自主建构的教育教学知识,尤其是其长期以来形成的行之有效的教学技能、教学模式和教学风格等。这样,高校教师专业化就比中小学教师专业化更具有自主性和自我形塑的特殊性。然而,受高校场域中官本位文化的影响,强势利益集团借助高校的利益分配机制,以学术平台、教改项目、精品课程、教学行政评价等方式作用于场域,直接限定高校教师专业化的实际走向,影响着高校教师专业化的动机、知识和能力结构,从而对教师的自我形塑产生制约作用。

## 二、认识论视野下高校场域对教师专业化惯习的形塑

人们对事物的认知有一个从现象到本质不断深化的过程,因此从研究高校教师专业化认识变革路径入手,就能找到不断深化的规律以及发现促进高校教师专业化发展的新视角。

### (一) 高校教师专业特性对其专业化认识的影响

探讨处于教育阶梯顶端的高校教师专业化问题,需要明确高校教师的专业特性。高校教师所具有的探究高深学问的功能,是其区别于中小学教师的专业特征,也是其得到社会广泛认可的根本原因。长期以来,人们对高校教师是从事高深学术研究的人员这一角色的固有认识,导致了教师教育、教学技能等方面专业化的忽视。高校教师是高深学术的研究者这一认识,带来了片面强调科研项目重要性的结果。无论是研究型还是应用型的高校,其政策制定者都认为,大学的特性在于高深学问的传播与创造,因此需要强化高水平的学科专业性。这对担负着研发新知识、新技术和培养顶级创新人才重任的研究型大学而言,在实际评价中更注重科研成果,有一定的合理性。但是对地方本科院校、高职高专院校而言,更多的是培养地方“好用”“顶用”的人才。因此,教师教育的专业化理应具有与科研同等重要的地位。高校教师作为教师队伍中的组成部分,其教书育人的功能和使命是与生俱来的。最早的博洛尼亚大学教师,既担负着传授知识、教书育人的责任,又肩负着学术研究的使命,在对自然科学的研发方面开好了头,为自然科学的发展培养出大批人才。相对中小学教师而言,高校教师传授的是学术前沿知识,在教育、考核和评价等方面表现出强烈的学科特征和个性化风格,其教育的学术性特征十分鲜明。

高校教师在从事学术研究过程中,养成了求真务实的品质,不仅将最新的知识和技能传授给学生,还以其品行和思维方式的示范作用影响学生。在传承知识的育人过程中,高校教师依然会沿袭探求真理的精神,注重对学生创新力和求知品格的培养。高校教师专业化的两个重要特征,决定了教师专业化注重以传授基础理论和新知识、培养学生创新力为主的取向,其不同于中小学教师以培养学生“双基”为核心的特征。因此,高校教师专业化是以学科学术研究与教学专业化相互融合为特点的。

### (二) 认识偏差带来高校场域中教师专业化问题

首先,机械移植中小学教师专业化理论,导致高校教师的专业化难以实施。受中小学教师专业化观念的影响,教务处等看重教学知识、技能的行政部门普遍认为,高校教师知识结构应该包括:“一是基础知识,二是专业知识,三是教育学知识”<sup>[4]</sup>。这类研究者强调必须开展系统的教师教育、教学专业化训练。他们认为高校教师专业化发展应包括“课堂教学能力、实践创新能力、教学科研能力等专业化内容”,以此实现教学实践反思与学术研究的统一<sup>[4]</sup>。应该说,其论点没错,但借用中小学的教学指标来评价高校教师是难以施行的,其理论也不能贯彻始终。因为高校课堂教学时间有限,学生自主学习特征明显,教师主要针对难点和前沿新知识、新发明进行讲解,更多时候是根据师生兴趣进行探究,难以像中小学那样开展全面评价。

其次,高校场域的行政依赖性,导致高校教师专业化研究的非连续性。我国高校主要依靠政府主导来办学。这种现实境况,导致教师专业化研究紧跟国家教师政策变化,解读教师政策成了教师专业化的重要支点。这种应政策之需的研究所形成的专业化理论,虽然有其合理性,但有时带有一定的短期效应,缺乏对以人为本的专业化长效机制的真正研究,其研究成果往往随政府换届而中断。

最后,中西方教师专业化研究带来的认识论冲突,导致高校场域中教师专业化理论与实践的错位。进入新世纪以来,我国高校加快了与国际接轨的步伐,西方高校教师专业化理论更是大量输入我国。1949年中华人民共和国成立后所建立的高校体系,从其建立之初到发展壮大,主要都是依靠政府完成的。政府为高校制定发展规划并委派管理者、学术带头人,投资建立实验室和校舍,整个运转体系中物业、人事和分配制度等都严重依赖于政府主管部门的主导。所以,在实际运转中从教师资格证的颁发、教学质量的评价,到职称评审、名师的打造,大多由校内外的教育行政部门来组织和实施。这就迫使我国高校的管理者,严格按照当前的政策解读教师专业化的内容和指引教师专业化的发展方向,并将认识结果以红头文件的形式下发各二级单位,以确保各院系具体实施,从

而造成国际化的教师专业发展理论与我国依靠行政力量推进的教师专业化实践相冲突。冲突的结果是,一方面我们倡导国际化教师专业发展的新理念,另一方面我们的教师专业化发展难免按照行政化的意志实施,这就造成了高校教师专业化中理论与实践错位的问题。

### (三)认识的深化启迪高校教师专业化改进路向

首先,高校教师本质属性认识的深化启迪了研究者对改进教师专业化发展方向的思考,让一部分研究者认识到高校教师专业化发展需要教育性与学术性并重。从高等学校创立、发展的历史来看,大学的最初职能是培养人才,这在欧洲中世纪的大学中表现得极其明显。学生们为了习得某些行业的知识和技能而聚集在一起,根据自己的需要来招聘教师,让其把自己培养成为社会需要的人才。在很长一段时间中,我国的太学以及宗教色彩浓郁的哈佛、牛津、剑桥等世界知名学府,也都是以传承古典文化和宗教精神为主。只是到了工业革命之后,高等院校的科学研究功能才得以凸显,其以人才培养、科学研究、服务社会、文化传承与创新为主的职能也随之增强。由此,产生出“教育专业性是高校教师与其他探究高深学问的人区别开来的本质属性,学科学术性是高校教师与其他学段教师区别开来的特有属性”<sup>[5]</sup>。这就从认识论上指明了高校教师专业化的改进路向,其必须是学科学术性和教育专业性的统一。

其次,明确了高校教师专业化要将学科学术性和教育专业性有机统一起来的发展路径。美国教育家厄内斯特·博耶(Ernest L. Boyer)提出的教学学术思想,为研究高校教师专业化开拓了一个新视角。美国贝勒大学在2000年编制的《教师学术水平评价指南》中,将教学学术特征界定为学者在教学中把课堂、课程、实习点作为发展、改进和交流新教学内容和方法的场所。这是因为:一是教师学者在教学领域中知识渊博;二是在其研究领域便于联系教学方法和内容;三是新内容和新教学方法要与同行交流,要改善课程学习的个体绩效或调整计划经验序列<sup>[6]</sup>。这就为高校提供了促进教师教学专业化的现实路径。

最后,高校教师专业化发展的阶段性认识,启示我们需要针对其阶段特征进行相关制度的改革。研究表明,高校教师的专业化一般按照初期、中期和后期逐段发展,由于每一阶段的专业化发展侧重点不同,所以对不同阶段教师专业化的发展目标和判定标准也应有所区别。这就为改进用同一标准考评高校教师的做法、设计出针对不同发展阶段的教师专业化评价方案,提供了认识依据。

## 三、实践视野下的高校场域变革与教师专业化惯习重塑

高校教师专业化,既要面对不断变化着的教育情境,还要面对高校场域中存在的各种竞争关系。因此,针对高校本体论和认识论中存在的问题,从创新制度出发,促使教师根据学生和社会发展的需要作出专业化的调整,这是高校教师有意识、有计划地开展专业化发展的突破口。

### (一)明确教师专业化的现实问题,增强高校实践变革的针对性

高校场域的改变,起源于场域中人们对博弈现状的认识。因此,从提升高校教师专业化研究的针对性入手,才能提供富有实效性的改进路向。

一是需要正视高校行政依赖的本体特性,才能增强中西方教师专业化理论的融合度。研究者在引进西方教师专业化理论时,必须立足我国高校行政化制度,实施适合我国教师现实处境的“微创”技术,研究出可以在我国高校操作的教师专业化应用理论,才能从根本上解决当前高校教师专业化发展中理论与实践错位的问题。毋庸置疑,将我国高校制度完全西化是不符合中国特色社会主义道路的,尤其有悖于党领导一切的宗旨。

二是正视“五年计划”的阶段性问题,强化我国高校教师专业化研究的连续性。一方面,正视我国政府五年换届的周期性,深入研究教师专业化发展“五年计划”的阶段战略重点;另一方面,需要花大力气研究贯穿各阶段教师专业化发展的一般规律,高度重视贯穿各个“五年计划”中不变的教师专业化发展重点领域。在高校教师人格特质与专业发展、岗位特征与专业化发展等方面形成不

断深化的高校教师专业化发展研究体系。

三是正确处理好教师专业化与学术研究的矛盾,深化教学学术研究。在突出高校教师专业化个性风格、学术与教学有机统一等教学学术本体特征的基础上,探究教改项目、精品课程、教学名师培养等方案的可行路径。从有效传播前沿知识、更新教学资源、培养学生创新精神和实践能力等方面入手,研究高校教师教学学术的实施路径、评价标准和监控体系,以促进高校教师教学学术研究水平的不断提高。

## (二)重建高校场域,重塑教师专业化惯习

从制度重建入手,将有助于重塑我国高校教师专业化惯习。教师的专业化发展,在很大程度上取决于为其提供发展的制度场域。换句话说,有什么样的制度环境,就会有什么样的适应教师专业发展的惯习。那么,如何重建高校场域、重塑教师专业化惯习呢?需要做到几点。

一是需要增强教师评价制度制定的民主性。调查显示:在制定教师考核指标时,未经全体人员讨论的学校占 36.1%,部分经过全体讨论的学校占 27.8%,由校行政部门直接制定的学校占 27.1%<sup>[7]</sup>。由于教师被排除在制度制定之外,其评价指标容易脱离教师专业化发展的实际,缺乏激励性。只有提高教师参与制定评价制度的民主性,才能使评价成为教师内在发展的需求,从而为教师专业化发展惯习的形成提供内外统一的尺度。

二是要根据学校类型调整评价权重。调查显示:68.0%的高校教师认为重视教学、关注学生成长的行为得不到鼓励,77.0%的教师表示平时最重要的事情是职称评聘、课题申报和文章发表等,无暇投入对教育内容和教学规律的研究<sup>[8]</sup>。这种无视培养对象特点,盲目重科研轻教学的考评机制,既阻碍了学校特色的形成,又不利于师生的发展。应根据研究型、教学研究型和教学型学校培养人才的不同要求,订立出侧重点各异的教师专业化评价指标权重。

三是要建立针对岗位的专业化质量标准,引导教师围绕工作岗位形成专业化惯习。从高校场域本体论和认识论的研究中可以看出,高校质量评价改革的关键是寻找国家、学校、教师三者利益的交汇点,在实践中这一交汇点是以岗位利益分配的形式体现出来。因此,一方面,必须针对各类型学校的专业岗位职责并结合高校教师职称评定指标进行权重综合设计;另一方面,针对目前高校场域的行政依赖,逐步建立保障教师专业自主权的制度。学校应尽可能地创造条件,促使高校教师养成自主创新的专业发展惯习。

四是要增强教师专业发展程度检测效力,加强反馈指导。针对高校教师专业能力水平检测模糊等问题,从高校教师专业知识和技能理解力,执行教学的行为速度、内容、主动性,以及课程内容开发、科研意识与科研能力等方面进行积极探索,构建能体现我国现阶段高校教师专业化成熟度的指标体系<sup>[8]</sup>,以此评价高校教师专业化状况,并给予教师持续改进的建议,促使高校教师形成对照指标找差距的专业化发展惯习。

## (三)改进场域作用手段,加快良好惯习的形成

一是充分利用现代教育技术,促进高校教师养成自主学习的专业发展惯习。学校应充分利用网络平台,通过引导高校教师研究世界一流大学的讲课视频,浏览教学名师的相关论著、高质量论文等方式,促进高校教师自主学习能力的提高以养成专业发展惯习。

二是开展教学学术研究。按照李·舒尔曼(Lee Shulman)博士的理解:“教学学术实际上就是对教和学的问题进行系统的研究。”<sup>[9]</sup>目前,高校开展的精品课程建设、创新强校教改项目、教改工程等,都是以项目的方式予以经费资助,将教学学术研究纳入课程实践中并取得了成效,是一项成功的举措。

三是应用型本、专科院校,要高度重视教师教学专业化水平的提升。学校应根据近期、中期和远期发展目标,从评价指标体系权重和激励机制上将教学评价置于核心地位,在教学态度、教学效果、教学特色、作业与辅导等分项评价的基础上实施综合评价。

四是针对不同职级和发展阶段的教师,在专业化发展侧重点和实践路径上体现出差异性。对新入职教师应着力加强教育学、心理学等知识的学习,将老教师的“传、帮、带”优良传统与同行专家的“听、观、判”相结合,进一步提高教师教学水平和班级管理技能,促使高校教师专业化的快速发展。对骨干教师的培养应以项目研究为抓手,督促其在研究中发展教育实践的能力,并为其创造参加国内外学术研讨会的条件,推动其教学学术研究能力的发展。

综上,针对影响高校教师专业化发展的诸多因素,我们必须抓住“五年计划”的时机,发挥高校场域中的积极因素,不断改进其不利因素。在个人、学校、国家利益的最佳结合点上,重建有助于我国高校教师专业化发展的场域力量,充分发挥推动教师专业化发展的各种潜能。同时,还需强化高校教师专业自主意识,构建适合学校和教师持续发展所需要的“接力”机制,才能为全面提升我国高校教育质量、增强高校教师学术水平奠定基础。

#### 参考文献:

- [1] 宫留记. 论布迪厄的高等教育理论[J]. 现代大学教育,2008(4):12-16.
- [2] 毕天云. 布迪厄的“场域-惯习”论[J]. 学术探索,2004(1):32-35.
- [3] 皮埃尔·布迪厄,华康德. 实践与反思——反思社会学导引[M]. 李猛,李康,译. 北京:中央编译出版社,1998:139-140.
- [4] 申涤尘,徐玲. 高校教师专业化问题研究与实践[J]. 高等农业教育,2011(4):40-41.
- [5] 刘延梅. 文化视角中高校教师专业化的内涵[J]. 大学(研究与评价),2009(4):76-82.
- [6] 杨小峻. 专业精神:高校教师专业化发展的基点[J]. 黑龙江高教研究,2007(8):96-99.
- [7] 张春瀛,施华斌,刘平. 基于教师专业化的高校绩效系统优化研究[J]. 中国高教研究,2005(11):73-74.
- [8] 张再生,张春瀛. 我国高校教师专业化发展研究与对策[J]. 天津师范大学学报(社会科学版),2010(4):73-76.
- [9] 赵虎. 高校教师专业化的任务、缺失与发展策略[J]. 黑龙江高教研究,2009(1):106-107.

## Molding Teachers' Professional Habitus in the Field of Colleges

ZENG Maolin, ZENG Benyou

(School of Educational Science, Lingnan Normal University, Zhanjiang 524048, China)

**Abstract:** In terms of ontology, teacher's specialization in universities and colleges is largely confined by the interaction between the field of college and teachers' professional habitus, showing universality and particularity. From the epistemological perspective, Chinese teachers' specialization in universities and colleges presents misapprehension of concepts, discontinuity of research and the mismatch of specialization theory and practice in recent years. Under the guidance of the practical theory, the internal relations of education field at universities and colleges should be reconstructed via system adjustment and teachers' professional habits in college shall be reshaped, so as to create good conditions for promoting teachers' professional development in China.

**Key words:** universities and colleges; teacher; specialization; field; habits

责任编辑 邱香华