

教师角色转换与专业发展

曹长德

(安庆师范学院 教育学院, 安徽 安庆 246011)

摘要:教师专业发展不仅是社会发展对教师的期待,是教师自身成长的内在需要,而且是学生发展的榜样,是学生学习的活教材。为了满足社会的愿望和课程改革的需要,教师必须彻底更新观念,全面拓宽职业领域,及时实现角色转换。教师专业发展过程实质上构成了一门隐性课程,对学生产生着潜移默化的影响。教师的专业发展过程具有示范作用,专业发展观念具有渗透作用,教师与学生的发展具有互动效应。

关键词:教师专业发展;隐性课程

中图分类号:G65 **文献标识码:**C **文章编号:**1000-0186(2006)12-0067-04

教师专业发展不仅是社会发展对教师的期待,是教师自身成长的内在需要,而且是学生发展的榜样,是学生学习的活教材。教师专业发展过程,尤其是在职成长的过程,实质上构成了一门隐性课程,对学生产生着潜移默化的影响,无论对基础教育课程改革的顺利推进,还是对学生的健康成长都具有重要的现实意义。

一、教师专业发展中的角色转换

基础教育课程改革是全面实施素质教育的有效举措,是当今社会对教育期望的聚焦式反射。教师作为教育条件的第一资源,是课程改革的主体,是改革成败的关键因素。因此,整个社会对教师寄予厚望:新课程需要新教师,新教师需要专业发展。教师应该更新观念,全面拓宽职业领域,及时实现角色转换。

(一) 观念更新:作终身学习的榜样

教师不仅要成为一个终身学习者,而且要成为创建学习型社会的先锋,成为终身学习者的典范。20世纪80年代中期以前关于教师教育的研究,大多隐含这样一种理论假设:教师教育的任务可以由大学完成。事实证明这一假设难以成立,于是教师教育基地开始逐渐由大学向中小学延伸,完整的教师教育需要大学和中小学教师共同完成,教师的成长是一个终身的过程,这是学习

型社会特征在教师身上的体现,是终身教育理念在教育领域内部的展开。学校再也不是一个为学生一生准备一切的地方,对于从事引领他人学习和成长的教师而言,就更应该如此。为了胜任教育工作,为了提高自身的专业地位和声誉,教师职前学习不可缺少,职后专业发展尤其重要,这其中当然包括进修、培训,但是最方便、最有效的途径是在自己的教育岗位上进行研修,或者说校本成长(校本培训),通过研修,在自己特有的专业领地——教育实践中发现问题,解决问题,稳步提高自己的专业水准,从而实现“专业地位”的提升、“专业自我”的形成和“专业尊严”的维持。

教师的专业发展不仅是一个在时间上贯穿教师整个职业生涯的终身过程,而且在质量上也有了更高的要求,它要求教师在专业上可持续发展,即不但要具有发展的条件、愿望,还必须具有自身发展的能力。在这一发展过程中,教师个体内在能动性的价值越来越显现出来。它昭示着教师的专业特性,除了掌握学科内容和必要的教学技能技巧之外,还必须拥有一种“扩展专业的特性”(extended professionalism),即通过系统的自我研究、研究别的教师和在课堂上研究中对有关理论进行检验实现专业上的自我发展。从斯腾豪斯(Stenhouse, L.)的“教师成为研究者”到埃利奥特(Elliot, J.)的“教

收稿日期:2006-09-30

作者简介:曹长德(1962—),安庆师范学院教育学院院长,教授,主要研究课程与教学论。

师成为行动的研究者”，再到凯米斯（Kemmis, S.）等人的“教师成为解放性行动研究者”，我们看到的是对教师专业发展程度要求的不断提高和对教师获得专业自主和发展的强化。^[1]

一次教育终身享用的一劳永逸的教育观已经与这个时代格格不入，教师不仅自己要做到终身发展，还必须为社会作出榜样。

（二）领域拓宽：教、学、研三位一体

观念的更新要求教师职业活动领域的拓宽，教师的职业活动由传统的“学而不厌，诲人不倦”，扩充为“学而不厌，诲人不倦，研而不休”，即由过程的“教学相长”变成教、学、研三位一体。

“教”（诲人）是教师职业活动的主体，“学”是教好的前提和条件，此二者一直被认为是教师天经地义的职业要求，而“研”则被排除在外。但是教师要提高自身的专业地位，必须成为研究者。只有这样，教师才能有能力和改进教学实践，才能从一个否认个人的专业尊严和迷信外部权威的教育制度中把自己解放出来，进而解放学生，从而使自身获得应有的专业尊严。苏霍姆林斯基曾说过：“如果你想让教师的劳动能够给教师带来乐趣，使天天上课不至于变成一种单调乏味的义务，那你就应当引导每一位教师走上从事研究这条幸福的道路上来。”叶澜教授认为“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。”研究对教师而言，不仅是职业活动的一项重要内容，而且意味着职业品位的提升，意味着尊严、意义、幸福和快乐，意味着教师能对自身的教育教学实践进行持续的反思，意味着将研究作为汇总教育教学经验、提升教育教学智慧的基本手段，意味着研究变成其基本的生活状态或方式。^[2]正如布肯汉姆（Buckingham）所言：“教师研究不应该是专业人员专有的领域，它没有不同于教育自身的界限。实际上，研究不是一个领域，而是一种态度。”^[3]只有当教师把研究变成一种态度、一种职业生活方式，教、学、研才能真正融为一体，也只有这样，教师才能不简单重复别人的劳动，才能创造性地游历自己的专业世界，体验专业生涯给自己带来的幸福和快乐。

教师成为研究者，从事教育教学研究，从特征上而言，它要求教师不仅要会教、会学，还必须会研究，成为研究性教师；从类型上而言，它要求当代教师必须由经验型（知识型）、技术型向研究型转化，而在教师的职业活动的行为上，则由过去的“教”与“学”拓展为“教、学、研”三位一体。因此，教师从事研究，不能简单地认为是给教师增加了一个新的任务，而是教师特征和类型的根本性的变化。教师的研究围绕教学活动展开，教师工作本身就是其研究的对象。教师这种以独特

的参与者的视角发现教育问题，叙述教育故事，交流教育体验的研究是理论研究者难以企及的。教师与理论工作者的研究可以说是相互补充、相辅相成的。

（三）角色转换：成为“引导者”“开发者”“研究者”“实践者”

当教师专业活动的领域拓宽为教、学、研三位一体时，教师在自身发展中的角色也自然就变成了学习者、教育者和研究者。就教育者而言，教师在教学过程中角色也将会发生深刻变化。

1. 从知识的传授者转变为学生学习的引导者

新课程要求确保学生的主体地位，面向全体学生，了解和研究每个学生的需要及其发展的可能性，尽可能满足学生的不同需要，从学生的实际和经验出发为学生的自主学习创造条件。教学是师生双方相互交流、相互沟通、相互启发、相互补充的学习过程。在这个过程中教师与学生分享彼此的思想、经验和知识，交流彼此的情感、体验与观念，实现共同发展。这其中一个重要的前提就是学生学习方式和教师教学方式的转变。学生由原来的机械记忆等被动的学习模式转变为主动参与、乐于探究、勤于动手的学习方式；教师由原来的如何传授知识，转变为如何教“学生学习”，即如何组织、引导和促进学生学习。

2. 从单纯的教学者转变为教育教学的研究者

如前文所述，传统的教学活动和研究活动是彼此分离的。教师的任务只是教学，研究被认为是专家们的“专利”。这种教学与研究的脱节大大影响了教师的专业水准和专业声誉。教师成为研究者，是教师持续进步的前提条件，是提高教学水平的关键，是创造性实施新课程的保证。

3. 从课程的执行者转变为课程的建设者和开发者

在传统的教学中，教学与课程是彼此分离的，教师的任务只是教学，是按教科书、教学参考资料去教；教学内容和教学进度是由国家的教学大纲规定的，教科书、教学参考资料是由专家或研究部门编写和提供的，教师成了教育行政部门各项规定的机械执行者和各种教学参考资料的简单照搬者。新课程倡导民主、开放、科学的课程理念，确立了国家课程、地方课程、校本课程三级课程管理政策。教师不能只成为课程实施中的执行者，更应该成为课程的建设者和开发者。教师要从课程开发活动的外围逐渐走进圈内，参与课程的开发与研制，尤其在校本课程的层面上，教师是课程开发的主体。

（四）做从“象牙塔”中走出来的社会实践者

随着社会的发展，学校与社区的联系越来越广泛。一方面，学校的教育资源向社区开放，引导和参与社区的一些活动，成为提高整个社会文化品位的重要途径；另

一方面,社区向学校开放,可以为学校提供多样化的教育资源,丰富教育内容,活跃学校教育活动。新课程特别强调学校与社区的互动,重视挖掘社区的教育资源,这就要求教师的教育工作不能仅仅局限于课堂,教师不仅仅是学校的一员,也是社区的一员,是整个社区教育、科学、文化事业建设的共建者,是学校与社区的桥梁和纽带。

严格地讲教师专业发展不仅是课程改革的诉求,而且是整个社会可持续发展的迫切需要,课程改革是社会要求的具体体现,其真正的目的是为了每个学生的发展,为了中华民族的复兴。反过来我们也可以这样说,教师专业发展、教师资源开发是开发整个社会人才资源的条件;教师专业发展的结果——教师队伍的整体素质的提升是国家综合实力之所系,全民族素质之所系。

二、教师专业发展及其对学生的意义

对于每个学生来说,周围的一切都是教育环境,既有物质的环境,也有人文的环境。校园中一景一物,皆具有教育意蕴,对学生的全面发展,尤其是学生的品行和创新意识的发展具有潜移默化的功效。教师的一言一行,一颦一笑,都会在学生眼中得到放大。教师的工作性质决定了教师的人格、特点和活动内容必然具有示范效应,教师的专业发展也不例外。

在专业发展中,教师既有获得进步的欢乐,也有探索中的艰辛,这一切都会有意或者无意地在与学生接触的过程中表露出来;学生既是教师专业发展的见证者,也是受益者,如同教师发现学生成长一样,学生也能体察到教师的进步。教师专业发展的过程和结果对学生来说无疑构成了一门隐性课程,对学生的终身发展将起到深远的影响。

众所周知,隐性课程与显性课程相对应,虽然在学校课程表中没有它的位置,但是它对学生的发展,尤其是对学生文化观念的形成和品行的发展有独特的价值。隐性课程虽无统一的定义,但我们可以宽泛地认为它是学生在课堂内外无意间习得的由学校或教师以特定方式呈现的文化序列。学校物质环境、制度环境、文化环境,包括教师的素质、品行、教师专业发展等构成了隐性课程的主体,以文化浸润的方式对学生产生影响。

(一) 教师专业发展过程的示范作用

学校和教师无一例外地期望学生勤奋学习,积极探索,然而并非所有学生都能如愿,个中原因既有学生自身因素,也有教师的因素。教师自己就是一面镜子,教育不是动听的言词,而是实实在在的行动。我国著名教育家陶行知曾经说过:“行动是老子,知识是儿子,创造是孙子。”我们常说“学校无小事,事事是教育,教师无小节,处处是楷模”。教师自己的进步、专业发展

的过程就是对学生教育的最好内容。教师不仅仅传授知识,更重要的是以自己高尚的人格和职业生涯中的实际行动为学生提供学习的楷模,如同春雨“随风潜入夜,润物细无声”。

因此,教师如果希望学生热爱学习,自己首先必须热爱自己的工作,敬业爱岗。必须对自己的工作充满敬爱和虔诚,专心致志,忠于职守,具有勤勉的从业心态,不仅把职业作为一种谋生的手段,更重要的是作为体现人生价值的表现形式。教师自己在专业上不断进步、努力学习、勤于思考、乐于研究给学生树立的榜样比空洞的言语说教更有意义。孔子曰:“其身正,不令而行,其身不正,虽令不从。”

(二) 教师专业发展观念的渗透作用

现实中教师各不相同,我们通常根据教师的职业状态把教师分为“生存型”“享受型”“发展型”。这三种状态虽然受到物质环境的影响,但是真正的决定因素是教师的价值观念,它反映了教师对职业的态度和敬业状况,而教师的价值观念、职业态度和敬业状况将会影响学生的学习态度。

“生存型”教师是出于功利的目的而教。教师的职业仅仅是进入生活或是获取地位的一种手段。他们把教师看成是知识的搬运工,看成是无可奈何的选择,看成是“更好”职业之前的跳板。他出于良心或出于无奈而不得不尽一份教师的义务。这样的教师只能算一个不能深入体验职业情感的、缺少创造性的“教书匠”,他们对自己的职业已经失去了热情和积极的态度,不可能对业务潜心钻研。教师这一职业对于他来说始终是一种异己的存在,他在职业中找不到快乐和幸福,无法融于自己的事业之中。

“享受型”教师把职业作为他们参与生活、体验人生的重要途径。他们怀着满腔的热情投入工作,并在教师这一平凡的工作中享受着愉悦。他们只要一走上讲台,就激情荡漾,浑身都洋溢着蓬勃的生气。对他们来说,学生的成长和进步,就是他们最大的幸福,吃苦也是乐。

“发展型”教师怀着崇高的教育理想走进教师职业中。如果说“生存型”教师主要是从生计出发,具有功利的目的,“享受型”教师主要是从兴趣出发,是非功利的,那么“发展型”的教师则是从自身和社会需要出发,是超功利的,体现了教师职业的升华。“发展型”的教师不以现实的活动为局限,而以超越的态度,以实现人的本质和教育的本质理想为追求目标,不以外在的强制为约束,而是以自觉的发展为动力。他们把自己的生命融进职业生活中,并从职业中得到快乐和发展。他们把教师看成是教育活动的反思者和研究者,视教师职业为不仅给予也在收获的有意义的活动,以终身自我教

育作为教师生涯的推动力。于是,教学、研究、反思成为他们的一种专业的生活方式和职业发展的内在需要,也使他们的职业生涯焕发出更加旺盛的生命活力,更成为他们个人幸福生活和持续发展的不竭源泉。他们是专家学者型的教师(研究型教师),是美的体现者和创造者。^[1]

虽然我们不能说有什么样的教师就有什么样的学生,但是有一点是肯定的,那就是教师的职业态度和在职业中的状态不仅影响他自身教学天赋的发挥,而且影响学生的学习态度和学习状态。

(三) 教师专业发展与学生发展的互动作用

教师的进步,尤其是骄人的成果常常会让学生引以为荣,学生认同了自己的教师,就将教师当做自己的亲人。《学记》云:“亲其师,信其道。”学生一般都具有“向师性”的特征,也就是说学生都有尊重、崇拜教师,乐意接受教师教导的自然倾向;都希望能得到教师的注意、重视、关怀和鼓励;都希望教师能热情地、认真负责地教好自己。学生都会主动地向教师靠拢——在观念上靠近教师,在行为上模仿教师。由此观之,教师专业发展的过程和业绩既是学生学习的内容,也是学生引以为自豪的资本。

反之,学生的进步对教师也会产生激励作用,学生的学习方式也会对教师有所启示。“师不必贤于弟子,弟子不必不如师”,“青出于蓝而胜于蓝”。教师向学生学习自古有之,即“道之所存,师之所存”。第二次世界大战以后,在社会化过程中出现了传统的受教育者(晚辈)反过来对施教者(长辈)施加影响的现象。这种“反向社会化”现象的出现,说明在急速的社会变迁背景下,不仅文化遗产的内容有了极大的变化,而且亘古不变的文化传承的方向和形式也有了变化。美国著名社会心理学家米德从文化传递的角度,将人类社会由古

及今的文化分为三种基本形式:前喻文化、并喻文化和后喻文化。前喻文化是指晚辈主要向长辈学习;并喻文化是指晚辈和长辈的学习都发生在同辈人之间;而后喻文化则是指长辈反过来向晚辈学习。“文化反哺”作为一种与传统的文化(社会化)模式相对应的新型文化传承模式,动摇了传统社会里长辈为尊的地位,成人世界遇到了比以往任何时代都剧烈的来自子代的种种反叛和挑战。面对新新人类,教师只有不断地向生活学习,向同行学习,敢于向学生学习,不断地升级自己,才能使自己的内存不断扩大,速度不断提高,跟上时代的步伐,使自己成为“有源活水”。

教师是学生的榜样,教师的专业发展牵引着学生的发展;反之,学生正是教师成长的参照系,参照系的向前驱动,推动着教师的发展。事实上教师不仅是学生的榜样,还应该成为社会的典范,即所谓“君子如欲化民成俗,其必由学乎”。建设学习型社会、创新型社会,教师应当率先成为终身学习的榜样;教师群体应当率先成为学习型组织的模板;教师终身学习体系应当率先成为全民终身学习体系和学习型社会的典范。

参考文献:

- [1] 教育部师范司编. 教师专业化的理论与实践 [M]. 北京:人民教育出版社, 2003. 27.
- [2] 郑金洲. 从实践者转变为研究者:教师角色的变化 [J]. 人民教育, 2004, (2).
- [3] 宁虹. “教师成为研究者”的理解与可行途径 [J]. 比较教育研究, 2002, (1).
- [4] 叶澜, 等. 教师角色与教师发展新探 [M]. 北京:教育科学出版社, 2001. 78—94.

(责任编辑:牛瑞雪)

On the Change of Teachers' Roles and Teachers' Professional Development

CAO Chang-de

(School of Education, Anqing Teachers College, Anqing Anhui 246011, China)

Abstract: Teachers' professional development is not only the expectation of social progress on teachers and the intrinsic need of their own development, but also an example for students' development and a live textbook for students. To meet the expectation of the society and the need of the curriculum reform, teachers must fundamentally change their educational philosophy, fully expand their professional fields and change their roles in time. In fact, teachers' professional development has become a hidden curriculum, which exerts a subtle influence on students. The process of teachers' professional development plays an exemplary role, the ideas of it are osmotic, and teachers' and students' development has interactive effects.

Key words: teachers' professional development; hidden curriculum