路径依赖：教师角色转变的深层困境

■ 刘丽群 欧阳志

摘要：课程改革的成败系于教师，教师角色能否转变是课改能否顺便推进和深入的关键。当前教师角色转变的困难既可能源于教师水平有限，也可能因为教师培训不到位，但更深层次的原因则在于教师自身对其传统角色所产生的路径依赖，是历史的惯性、文化的锁定和利益的博弈使得教师角色的转变陷入了锁定的、低效甚至无效的状态，如何跳出路径锁定，实现路径创新才是教师角色转变的真正突破口。

关键词：路径依赖；教师角色；历史；文化；利益

基金项目：全国教科规划教育部重点项目：新课程改革十年研究（项目号：DHA100258）。

作者简介：刘丽群，女，湖南师范大学教育科学学院副教授，北京师范大学博士后，主要从事课程与教学论、教育政策研究；欧阳志，男，湖南师范大学硕士研究生（湖南长沙 410081）。

课程改革对教师的挑战是必然的，正如联合国教科文组织在《教育——财富蕴藏其中》的报告中所言：“教师作为变革的因素，其重要性不仅体现在教师是改革不可或缺的力量，同时也来自于变革的时代导致教师本身也已经成为改革的对象。”可见，课程改革并不完全是改革课程本身，从根本意义上说涉及的是人的变革，尤其关键的是教师角色的转变。因而，自新课改启动以来，有关教师角色转变的探讨就从来没有终止过，甚至有关课程改革如何推进的话题悄然地被教师角色如何转变所取代，教师之于课改的重要性由此可见一斑。新课改实施已有十年，一个显而易见的事实是，目前中小学教师角色正从知识传授者向学习促进者、从课程的实施者向课程开发者等新角色转变。但同时我们也不无遗憾地发现，新课改已推进十年，实践中教师的角色并无实质性的转变，教师们大都以新课改为名而行传统教师角色之实，这确实是一个值得深究的话题。教师角色转变为什么这么难呢？是教师自身能力不够，水平不高，还是相关部门不重视，培训不到位，学校未落实？这些原因似乎都是，又似乎都不是。笔者以为，制约教师角色转变的最深层原因在于教师自身对其传统角色所形成的路径依赖。

所谓“路径依赖”(path dependence)，原是用来描述技术变迁过程的自我强化、自我积累性质，即是指由于某种原因首先发展起来的技术常常可以凭借占先的优势地位，利用巨大规模促成的单位成本降低，利用普遍流行等导致的学习效应和许多行为者采取相同技术产生的协调效应，致使它在市场上越来越流行，从而实现自我增强的

良性循环。相反地，更为优良的技术可能由于晚人一步，没有获得足够的跟随者，而陷入恶性循环，甚至“闭锁”(lock-in)在某种被动状态，无从解脱。后来，道格拉斯·诺思把技术变迁的上述机制扩展到制度变迁中，用“路径依赖”概念来描述过去的绩效对现在和未来的强大影响力，即人们一旦选择了某个制度，就好比走上了一条不归之路，惯性的力量会使这一制度不断“自我强化，让你轻易走不出去”，甚至被“锁定”在某种无效率的状态之下。具体到教师角色的转变，就是长期以来教师一直所扮演的角色在很大程度上决定了现在教师的角色，历史的惯性、文化的锁定以及利益的博弈都会使现代教师深深打上传统教师角色的烙印。

一、历史的惯性

路径依赖理论非常强调历史的重要性。“过去事件和过去事件导致的状态的影响应该是和现在有关的——通过随机事件、影响和结果性的状态这样一个固定的关系链——我们可以清楚过去事件如何对未来事件产生影响”。^[1]当然，路径依赖理论并不是鼓吹历史具有决定作用，而是强调每一事件都有它的过去、现在和未来，过去尽管不决定现在和未来，但是现在是怎样的在很大程度上跟过去一直是怎样的直接相关。“路径依赖意味着，一旦某项改革不得不朝着某一路径前进，逆转成本就非常高。虽然存在其他可供选择的路径，但是，现有的制度会破坏试图逆转最初选择的行动。最好的比喻是一棵树，从相同的树干出发，然后出现很多不同的树枝。尽管一个爬树的人可以从一棵树枝爬到另一棵树枝，或者沿着树枝退下来，

但是,爬树者最开始爬的那棵树枝是他最有可能沿着继续爬的树枝”。^[2]对于广大教师来说,其角色转变过程中所遭遇的最大历史惯性即来自于数十年来教师一直扮演的传统角色的牵绊,与这些传统角色相应的教学行为已经根深蒂固并成为了一种日常习惯。所谓“习惯”,是由于重复或多次练习而巩固下来并变成需要的行动方式。教师的习惯是教师个人的教育生活方式,是教师在教育场景中形成的一种相对固定、相对一致的教育行为方式。一个教师如何面对学生、如何处理教材、如何展开教学过程的各个环节、如何处理和同事的关系,都存在一个相对稳定的行为方式。当这种行为方式延伸到各种教育情境中、延续到各种教育环节中,就变成了教师的一种习惯。而教师角色的转变从根本上说,就是要改变这些根深蒂固的教学观念、习以为常的习惯以及约定俗成的教学行为,显然,要改变多年的习惯性教学行为,不是一件容易的事情。

我们不妨以新课改背景下教师角色从课程实施者向课程开发者转变为例。这一角色转变的必要性从理论上讲,广大教师都是非常支持和认同的,但实践中为什么会很难有实质性的转变呢?问题的关键在于历史的惯性使然。具体来看,新中国成立后,我国尽管先后进行过7次大规模的课程改革,但整体上看,基本实行的都是大一统的课程、教材制度,即从教学计划到教学大纲再到教材都是国家统一规划和设定,甚至在很多情况下,教师所教教材的版本都是全国统一的。在这种高度统一的管理规范下,教师是一个彻彻底底的课程实施者,从某种意义上讲,教师越能忠实地实施国家课程,教师角色扮演就越成功。教师是不可能越雷池一步的,至于教师对课程资源的创造性开发、教师结合实际对课程进行再生性改编、完善等,这些不仅是不提倡的,某种程度上说简直就是不允许的。2001年开始的新课改推行国家、地方和学校三级课程管理政策,鼓励教师进行校本课程的开发,反对教师教教材,而提倡教师要用教材教,不要固守教材,要超越教材等,这对那些教教材十几年甚至几十年的教师来说,要突然学会如何用教材教,这确实是一个严峻的挑战和全新的开始。

还比如,传统教师是典型的教书匠的角色。教师更多关注如何教的技术操作和技术流程,带有“匠人”的色彩。教师就是把别人设计的教学流程付诸实施,专家或研究者认为教学应该如何做,教师就如何做。至于为什么要这样,为什么不那样,是不需要追问和研究的。研究总是专家、学者、专门的研究机构的事情。新课改的实施,尤其是校本教研制度的推进,提出教师就是研究者,学校就是研究机构,这对教师传统角色是一个极大挑战和颠覆。还有,教师角色以往更多的是知识传授者的角色,教师讲,学生听,满堂灌的教学方式有着漫长的历史积淀,教师的教学与行为方式已经有着固定的模式和套路,而且现在很多教师扮演起传统角色来都得心应手,驾轻就熟。而实施新课程则需要教师转变角色、需要教师终身学习、专业成长等等。要教师放弃他们几十年来一直“屡试不爽”的

“得分法宝”,让他们“另起炉灶”“白手起家”,去开始一项收益并不明显并充满不确定性的改革,他们自然宁愿选择沿着原有的轨道继续运行。

二、文化的锁定

如果说长期以来形成的教师角色定位是当前教师转变角色的内在依赖路径,即来自教师角色本身的路径依赖(这可看做是一种内生性依赖,主要是“惯性”),那么悠久的文化传统也为教师角色的转变设定了外在依赖路径。“我们的社会演化到今天,我们的文化传统,我们的信仰体系,这一切都是根本性的制约因素,我们必须仍然考虑这些制约因素。你过去是怎么走过来的,你的过渡是怎么进行的。我们必须非常了解这一切。这样,才能很清楚未来面对的制约因素,选择我们有哪些机会”。^[3]这意味着教师角色转变,不只是转变角色本身的问题,还涉及传统文化所带来的影响。笔者以为,我国长期所形成的“求稳”的文化心理一定程度上使得教师不太愿意参与到课改中来,而传统文化所特别强调的师道尊严也在很大程度上与新课改所提倡的建立民主平等的师生关系发生碰撞,这种文化的锁定也使得教师角色转变变得异常困难。我国传统文化是在相对封闭的地理环境下,以农耕经济为基础而建立起来的。东亚大陆得天独厚的自然条件和地理生态环境,既孕育了华夏民族以农耕经济为主体的经济形态,也滋生了人们惰性的农业文化心态。在农业社会中,人们满足于维持简单再生产,缺乏扩大社会再生产的能力,因而社会运行缓慢迟滞。在这样的生活环境中,很容易滋生永恒意识,认为世界是悠久的、静止的。反映在精英文化中,则是求久的观念。《易传》所谓“可久可大”,《中庸》所谓“悠久成物”,《老子》所谓“天长地久”、“根深蒂固长生久视”;董仲舒提出“天下变,道亦不变”,孔子教导人“乐天知命”,并且强调“述而不作”、“信而好古”,另外“木秀于林,风必摧之;行高于众,人必谤之”、“祖宗之法不可变”,都是这种观念的典型表达。反映在民间心态中,便是对用具追求“经久耐用”,对统治方式希望稳定守常,对家族祈求延绵永远。知足常乐、习故蹈常、好常恶变、以不变应万变是中国人普通的文化心理。此次新课改力度之大,范围之广,影响之深是前所未有的。绝大部分教师都积极投身到改革的热潮中,但也有为数不少的教师拒绝、排斥、阻抗新课程改革。当然这其中的原因是多方面的,但究其根源与部分人固守传统、因循守旧、保守知足的文化心理息息相关。人们习惯满足已有的现状,不喜变、不思变、不求变更不善变。他们担心一“动”就会“乱”,所以“以不变应万变”是最佳行为策略。文化的封闭性、自我性和排他性不仅使得自身失去了活力和变革基因,也使得整个教育保守有余而创新不足,教师角色的转变缺乏相应的文化动力。

另外,我国传统文化对师道尊严的强调,也使得教师对自我角色的确认产生较大偏差。中国古代敬奉“天地君亲师”,“师”为“五尊”之一,尤其是在教育场合,“师”对于“生”而言有着绝对权威。在传统文化的语境中,与君相对的是臣,与亲(父)相对的是子,与师相对的就是生。而

君臣、父子之间这种绝对控制与服从的关系,也自然延伸到了老师与学生关系的处理上。可见,师、生之间的上下、尊卑关系有着悠久的历史文化沿袭,在中国相当长的历史时期,“师”的尊严是凛然不可侵犯的,“师”不只是“有知识的人”,更是“高贵的、让人膜拜的偶像”。至今,“师道尊严”的观念仍深深地左右着很多为师者的思想,使他们自觉不自觉地走到自己构建的“唯我独尊”的精神境地中去。于是,老师高高在上,张口金科玉律;学生正襟危坐,仰脸洗耳恭听,唯师是道,唯师是尊的现象也就不足为奇了。显然,这和新课改所提倡、所期待的教师角色有着较大的文化反差,新课改强调民主平等的师生关系,强调师生平等互动,强调一切为了学生的发展,为了一切学生的发展,强调以学生为本,尊重学生的主体性,培养学生的个性,发展学生的创造性,等等。但多年沿袭的传统教师角色已经在历史的画卷中深深定格,想要跳离,这种历史的惯性不可能在瞬间戛然而止。

三、利益的博弈

在新课改推进过程中,一个有意思的现象是,不同年龄群体教师对课改的接纳和参与程度有着显著差异。从对新课改的参与程度和参与能力来看,新教师更愿意投入课改,也更容易实现其角色转变。相比较而言,中老年教师对课改的接纳程度要低且角色转变较难。对此,通常的分析是,年龄大的老师学习能力、适应能力要相对差些,这些不无道理。但笔者以为,其中最主要的原因是课程改革冲击了老教师的利益。路径依赖理论认为,改革是多元利益主体博弈的结果,其形成的利益格局也影响着改革推进过程中不同利益集团对改革的态度。为了保证自己的利益,各集团都会有意识或无意识地对制度进行“修饰”或“改写”,尤其是获益集团,为了保护自己的利益不受损害,会想办法“美化”旧制度,造成制度描述的失真以及制度落实过程中的“偷工减料”甚至与新制度背道而驰。可见,行动者是选择既定制度还是放弃原有制度,是视哪一种选择蕴含的预期收益率更高而定的,实现利益的最大化成为左右制度选择的根本原因。因此,那些现存制度的既得利益者将主要按他们的利益来决定改革进程,如果选择已有的制度会获利更高的预期,这会使他们现存路径有着强烈继续延续下去的要求,于是,他们力求巩固现有制度,极力阻碍选择新的路径,哪怕新的体制更有效率。

那么,新课改又是如何触动老教师的既有利益进而使他们排斥课改的呢?在新课改之前的教育背景下,老教师在长期的从教过程中,因为教学经验丰富而成为教师群体中的佼佼者,实践中很多学校经常都会有老带新、老帮新的培养年轻教师的机制,这都说明老教师在原有体制下,他们是权威,是榜样,一定程度上他们自然也就成为了体制内的既得利益者。但随着课程改革的推进,教师角色要转变,老教师在传统角色的扮演上可谓精益求精了,而这种精湛的角色扮演不仅没有成为年轻教师纷纷效仿的目标,反而成为要批评、改造的对象了,而且由于历史的惯性等多方面的原因,老教师在新角色的扮演上

迟迟难以进入角色,但此时的年轻教师恰恰没有太多传统角色的牵绊,反而很快进入新角色了。历史似乎发生了颠覆性转变,从年轻教师向老教师学习的前喻文化转变为老教师向年轻教师学习的后喻文化,这对老教师来说,除了学习能力的些许欠缺,最难接受的可能就是利益格局的打破和重建。正如一位老教师坦言:“屈指数来,自己从事教师工作已经有30多个年头了,这么多年来,我在教学实践中积累了一些教学经验和方法,这成为上好政治课的一个重要方面,我也因此感到一种优越感和自豪感。然而随着新课程改革的深入推进,我的这种优越感和自豪感越来越少,取而代之的是越来越多的疑问、困惑,甚至在心中隐隐地出现了一种危机感。”^[4]难怪有老师感慨:仿佛一夜之间不会教书了。^[5]

另外,对广大的中小学教师来说,课改所带来预期收益的不确定性,也使得他们不愿太多地投入到课改中去。根据西蒙提出的“满意原则”,个体不是想得到最大报酬,而是想获得满意。在不可能达到最优选择的情况下,或者在计算成本太高的情况下,个体会寻找一个满意的而不是最优的选择。新课改要求教师们改变习以为常的教学方式,丢掉早就滚瓜烂熟的课本,重新学习新知识,重新扮演新角色,重新熟悉新教材,重新审视师生关系……总之,需要教师有更多的初始投入,而课堂教学改革未来的结果却难以准确预测(尽管我们坚信课程改革的很多理念都是非常好的,但这都不能代表结果一定美满,而且事实上,课改的最终结果很难从学生身上得到及时体现),显然,那些对眼前感到很舒适的教师不愿为他们不理解、不清楚、不确定的未来而进行改革。他们宁愿停留在某种已知的不足,也不愿为不确定的未来冒险。在此意义上,选择回到应试教育的老路尽管不是最优选择,但一定程度上却成为了老师们最满意的选择。

显然,如果改革会带来对教师的低度评价,改革要求教师付出的代价更多而回报却减少,或者会带来利益的冲击和重新分配,甚至威胁到教师的职业地位,教师对课改就不可能有发自内心的欢迎与拥护,教师角色的转变也就更多停留于形式而很难有实质。教师对于改革或者采取强烈抵制态度,并拒绝提高自身素质以适应改革的需要,或者对改革采取简单应付的策略以回应上层热情洋溢的倡导和各种名目的检查。最终所导致的实践场景就是:尽管理论界一再紧急呼吁“新课程对教师提出了全新挑战”、“教师要转变角色”,一切似乎都已势在必行、迫在眉睫。但与这种急迫甚至有点急不可耐的改革氛围相比,真正的当事人——教师却显得出奇地冷静和老练,他们或者机械地回应一下这场“别人”喊得轰轰烈烈的改革,或者是巧妙地做些小打小闹、无关痛痒的修补工作以应付上级部门的检查,或稍微调整以勉强应付改革的需要。由此观之,教师角色转变的真正困难并不在于教师是否有能力转变,而在于教师是否愿意转变,而“愿意”与否的背后恰恰是利益的权衡和考量。所以教师角色转变的关键不在于如何改进教师培训或培养模式,更前提性的问题是在推行改革过程中如何更好地兼顾不同教师的利

益与需要,只有以利益为杠杆,撬动教师改革的主动性和积极性,课程改革才能更好地有效运转。

综而述之,教师角色转变的困境,可能来自于教师培训的不到位,也可能受教师本身能力水平的限制,但最深层的原因却是受到了历史惯性的牵绊、受到了传统文化的熏染,还受到各种利益的纠葛。当然,这并不意味着教师角色因为路径依赖而从此陷入锁定状态,课程改革本身的意义恰恰在于通过改革打破路径锁定,实现路径突破与创新。当然,课程改革如何在已有历史的基础上,选择适当的坡度和角色过渡;如何在立足传统文化基础上超越传统文化的束缚,使教师认同改革并乐于、善于参与到课程改革中来;如何制定相关政策来确保甚至提升教师的主体利益,这才是教师角色转变摆脱路径依赖的

关键所在。

参考文献

- [1] David P.Clio and the Economics of QWERTY[J].American Economic Review,1985,(75):2.
- [2]Margaret L.A Model ,a Method and a Map: Rational Choice in Comparative and Historical Analysis[A].Lichbach M.I.,Zuckerman A.S. Comparative Politics :Rationality,Culture and Structure[C].Cambridge University Press,1997:17.
- [3]诺思·制度变迁理论纲要[A].北京大学经济研究中心:经济学与中国改革[C].上海:上海人民出版社,1995.1-9.
- [4]老教师适应新课改,难在哪儿? [N].中国教育报,2010-2-24(3).
- [5]王国强.面对新课改,中老年教师该何去何从[N].中国教育报,2009-9-3(4).

责任编辑:武杰

Path Dependence: The Deep Dilemma in the Transformation of Teachers' Roles

Liu Liqun Ouyang zhi

(Education Science Institute ,Hunan Normal University ,Changsha 410081)

Abstract: The success of curriculum reform depends on teachers. The transformation of teachers' role is the key point which can influence and advance and deep the successful curriculum reform. The main current difficulty in the transformation of teachers' role is due to limited teachers' capabilities and insufficient teachers' training. It is even more due to the path dependence generated by teachers themselves towards the traditional role. It is the history inertia,culture lock and interests game that make the transformation of teachers' role relapse into the locked,low-efficient or inefficient state. How to escape from the locked path and create a new one is the real breakthrough in such a transformation.

Key words: path dependence, teachers' role, history, culture, interest

(上接第 69 页)

于事务,载于方策;明而行之,存乎其人”;最后,确实可以找到许多人物,从他们的心灵、叙述与行动中,教师、学生及天下众生可以切实感受“仁道”能够在人世间释放出何种绚烂美好,震撼人心的政治、社会与文化创造力量与结果,进而也像司马迁、朱熹、钱穆等人那样,被深深感染,情不自禁走向“仁道”及其丰富动人的文化教育生活世界。

历史叙事形态的中国教育学至此简单梳理完毕。此刻想起,今天不少厌倦了各种“空言”的年轻教育学子时常将《爱弥儿》一类的文学虚构,或《放牛班的春天》一类的电影虚构,当作动人的经典教育学作品。身处“专业”规训体制中的他们不仅容易忘记中国自身充满了形态及内涵皆动人的教育学作品,或许还不如一线教师可以有更多的教育阅读与写作选择。但这里仍想说,孔子曾言“古之学者为己”,如果不是仅仅为了从“专业”规训体制那里取得一张教育学的硕士或博士文凭,更为了使自己可以找到真正满意的“教育”和一种有意义的成长与生活,并将其生动地表达出来,便大可以像孔子那样,广泛学习各种意义丰富的诗歌、历史、哲学、音乐等作品,同时思考自己经历或看到的当代中国的纷繁人事,然后努力建构自己的教育大义和表达方式。果真如此尝试,最终能否深化近百年曲折艰难、至今仍未定调的中国教育学本土化进

程,似乎都可以不必牵挂了。

参考文献

- [1]潘懋元,刘海峰编.中国近代教育资料汇编[C].上海:上海教育出版社,1993:382.
- [2]张彭春.日程草案.转引自罗志田.日记中的民初思想、学术与政治[J].东方文化,2003,(2).
- [3]傅斯年.教育崩溃之原因.傅斯年选集[C].天津:天津人民出版社,1996:334-335.
- [4]陈寅恪.金明馆丛稿二编[C].北京:三联书店,2001:361.
- [5]钱穆.教育的学问为什么给人家瞧不起[J].东方杂志(第30卷第2号),1933,(1).
- [6]李振涛.教育学的悲哀与尊严[J].方法,1997,(3);刘铁芳.走在教育的边缘[C].上海:华东师范大学出版社,2006:272-274.
- [7]钱穆.略论中国教育学.现代中国学术论衡[M].北京:三联书店,2001:151-171.
- [8]章太炎.章太炎书信集[C].石家庄:河北人民出版社,2003:179.
- [9]顾颉刚.春秋研究课旨趣[W].国立中山大学语言历史学研究所周刊(第五集),1928:5.
- [10]钱穆.中国史学名著[M].北京:三联书店,2005:22-23.
- [11]崔适.史记探源[M].序(二).北京:中华书局,1986:3.
- [12]季镇淮.司马迁[M].北京:北京出版社,2002:92.
- [13]司马迁.史记[M].南京:江苏古籍出版社,2002:996.
- [14]余英时.朱熹的历史世界[M].北京:三联书店,2003:16.

责任编辑:程方生