

回顾与前瞻:我国高校教师专业发展问题研究十年

——基于2005—2014年国内高校教师专业发展的文献资料

杨海燕 李硕豪

摘要:自2005年以来,高校教师专业发展问题已引起学术界的广泛关注。十年来,有关这一问题的研究主要围绕其概念内涵、发展目标、影响因素、模式与策略五个方面展开。基于对文献的梳理发现:已有研究在数量和质量上都有显著上升,且关于该问题的理论观点已较为成熟;关于该问题的研究仍存在不足,如研究内容低水平重复,研究方法单一,研究视角狭隘等;今后研究可从拓宽研究视角、丰富研究层面、增加研究对象、引入研究方法上取得突破。

关键词:高等学校;教师专业发展;回顾;展望

教师专业化发展日益成为国际教师教育改革的发展趋势,在我国,建设一支高素质、高水平的专业化教师队伍已成为高等教育事业发展的重大战略任务。自2005年起,学界也开始关注和探讨高校教师专业发展的相关问题。目前,对高校教师专业发展的研究已初具规模,相关理论观点已较为成熟,但在研究层面、研究对象、研究方法等方面仍存在诸多问题。而目前又少有综述性研究,对高校教师专业发展研究的现状和问题进行阶段性概述,基于此,对已有研究成果进行回顾与展望显得尤为重要和迫切。本文通过CNKI数据库、维普数据库、万方数据库、中国期刊网、硕博学位论文库,以“高校&教师专业发展”、“大学&教师专业发展”、“高等学校&教师专业发展”为关键词分别进行搜索,去重后发现,截止到2014年12月,关于高校教师专业发展的文章有1800余篇,其中硕博学位论文有80余篇。本文以其中具有代表性的文献为研究重点,一方面总结已有研究成就,阐明研究中存在的问题,另一方面基于研究的不足,指明今后研究的方向。

杨海燕,兰州大学教育学院硕士研究生;李硕豪,兰州大学教育学院院长、教授,中国高等教育学会第三届学术委员会委员。

一、对高校教师专业发展概念内涵的界定

界定和澄清概念是研究得以开展的前提条件。近年来,教师专业发展的相关概念出现了不同程度的混用,很有必要加以区分。

1. 教师培训与教师发展

教师培训是从外部组织的要求出发、教师所接受的某种规定的教育,其目的主要是提升教学能力。教师发展是从教师主体出发教师所进行的自主学习、自我提高,涉及教师的个人发展、专业发展、教学发展和组织发展等诸多方面。近年来,单纯的教师培训已不能满足提高师资水平的要求,突出自主性与个性化的教师发展成为新的选择。

2. 教师专业发展与教师专业化

对教师专业发展的理解可分为两类,一类是基于群体角度的“教师专业的发展”,指教师职业符合专业标准、成为专门职业、获得专业地位的历程,它关注教师的社会地位、资格审定等问题;另一类

是基于个体角度的“教师的专业发展”，指教师个体提升专业水平、从职业新手到专家型教师的过程，它关注如何促进教师形成专业知识和专业精神等问题。一般情况下，对教师专业发展的理解应侧重于第二类，指教师个体内在专业化水平的提高。

关于教师专业化，从广义角度而言，它就是教师专业发展的过程，几近等同于教师专业发展；从狭义角度而言，从社会学角度加以界定，教师专业化关注教师职业群体外在专业水平的提升，侧重对教师职业的专业标准的要求。一般情况下，对教师专业化的理解，应采用狭义的定义，指教师群体外在专业水平的提升。

3. 高校教师发展、高校教师专业发展与高校教师自主专业发展

关于高校教师发展，它是高校教师的全面发展，即高校教师作为一名学者、一种职业、一个社会人的发展。潘懋元先生从广义和狭义两方面分析了高校教师发展的内涵，广义而言，它是指所有在职高校教师，通过各种途径和方法的学习与实践，不断完善和提高自身专业化水平的过程；狭义而言，它单指教师作为教学者，其教学能力的提高，或者特指大学初任教师的培训、教育^[1]。

关于高校教师专业发展，学术界对这一概念的理解众说纷纭，大致可分为两类，一是从静态角度予以表述，侧重结果，关注教师应具备的专业素质，如谢安邦基于专业素质分析了高校教师专业发展的应有之义，认为高校教师的专业素质包括，教育教学的知识与技能，高尚的专业精神和道德，健康的体魄和心理^[2]，这些专业素质的提升便是教师专业发展；二是从动态角度进行界定，强调过程，关注教师发展过程中的行为表现，如林浩亮提出，高校教师专业发展的本质属性是实践性，包括共同体互动性实践、教学反思性实践、学术创造性实践^[3]。实际上，对教师专业发展概念的理解还可从动静结合的角度，兼顾过程与结果，将之定义为，高校教师在进行教学、科研和社会服务过程中，通过正式或非正式的培训、进修、考察、研究等活动，引导自我反思，促进自我改进，从而增进专业知识，提升专业精神的活动及过程。

关于高校教师自主专业发展，它是教师个体自觉树立专业发展观念，自主进行专业发展规划、管理，积极参加专业发展活动，适时更新专业发展内容，不断提高专业发展能力的过程。

二、对高校教师专业发展影响因素的研究

影响和制约高校教师专业发展的因素众多，可概括为三类：社会因素、高校因素、个人因素。

1. 社会因素

社会经济发展既是高校教师专业化的动因，也为高校教师专业发展提供保障和支持。随着社会的发展，高等教育的内在价值得到重视，高校教师职业专业化和教师专业发展已成为必然趋势。近年来，教育经费和物质投入不断增加，这不仅为高校教师解除后顾之忧，免去生活俗务之累，更为高校教师进行科学研究提供保障^[4]。

政策对高校教师专业发展的影响包括两方面，一方面，国家不断增加促进高校教师发展的政策，有助于推进教师专业发展的进程；另一方面，国家政策对教师发展支持的切适性不高，有碍于高校教师专业发展，如国家培训和专项支持模式与高校教师发展的实践要求存在一定差距，国家政策支持的学术价值导向与高校教师综合能力发展的需求也存在差距。

商业文化取向及学术研究领域“市场化”的负面效应也愈加明显。一方面，教师入职前，经济利益往往是其职业选择的首要因素，导致教师职业态度严重利益化取向；另一方面，教师在职期间，学术造假、学术腐败等学术不端行为深刻影响着教师的学术价值观，并阻碍教师学术创新能力的发展。据 2013 年的一项研究统计，高校教师进行科研的主要动力是职称晋升，为事业的仅占 1/3 左右^[5]。

2. 高校因素

首先，从政策层面而言，教师队伍的优化和发展离不开学校政策的引导和推动。以浙江大学为例，2000 年，浙江大学推行以教师业绩考核为核心的人事和分配制度改革，对教师的教学和科

研工作进行全面量化管理,有效促进了教师专业发展^[6]。其次,在制度层面上,高校各项制度的完善程度和人性化程度影响高校教师专业发展的进程,其中,薪金结构、激励制度、职称评定制度、职业评价体系、教师发展保障体系的完善程度对高校教师专业发展具有直接性的影响。

高校教师专业发展专门机构有助于高校开展适应本校实际需要的教师发展活动,促进校际之间教师发展活动的交流与合作。目前,专门组织机构的缺失是阻碍我国教师专业发展的重要因素。在我国大陆地区,只有少数高校成立了教师发展的专门机构,极大阻碍了教师专业发展活动的持续性开展,并严重制约着我国高校教师专业发展的进程。

对于大多数学术人员而言,在大学中生活的意义,绝非只在于它是一个谋生的场所,而是充实的精神生活本身^[7]。高校常年积淀的学术文化、民主氛围、教师间的交流合作习惯等对教师专业发展起着不可估量的隐性作用。良好的文化氛围有助于推动教育改革的进程,促进教师的集体性行为,还可以转化为教师对于教育教学、科学研究、社会服务等行为的理性化自觉追求。

3. 个人因素

教师个体主导着专业发展的过程,是影响教师专业发展的关键因素。高校教师对教学工作的热爱、对学术责任的担当、对科学研究的执著,这种内在的精神力量促使他们将追求教师专业发展当成一种生命的自觉行为。具体而言,影响高校教师专业发展的个人因素有很多,有学者通过调查统计发现,影响较大的个人因素包括教师的知识背景、教学技能和教学态度,其中学历的高低、第一学位获得学校级别的高低、从事的学科、对待教育和学生的态度等因素的影响最为显著^[8]。

三、对高校教师专业发展问题与困境的研究

在实践中,我国高校教师专业发展仍存在诸多问题,主要表现在发展意识、发展内容、发展方式、发展过程、发展保障以下五方面。

1. 发展意识上,被动胜于主动

一方面,目前高校教师对其专业发展的目的性和必要性并没引起高度的重视,仍有教师对专业发展的内涵十分模糊,对专业发展活动的参与缺乏主动性,从而导致专业发展进程缓慢或者收效甚微。另一方面,高校教师专业发展多采用指令式的“自上而下”模式,这种模式主要体现上层意志,教师专业发展政策制定主要取决于学校或学院上层管理人员的经验和判断,而作为发展主体的教师却处于被动的角色位置,教师在专业发展内容、方式的选择上少有自主权,导致专业发展内容与教师的实际需求不一致。

2. 发展内容,科研高于教学

科研是大学教师发展与评价的主要尺度。在高校教师专业发展过程中,对科研能力的培养同样多于对教学能力的培养。究其原因,首先是高校教师受利益机制和职称晋升制度的影响,往往偏重科研,而淡化教学;其次是高校教师片面地认为对学科专业知识的精通会自动迁移到教学之中,从而对教学不予以重视;再次是高校教学环节较多,问题繁杂,研究难度较大^[9]。

3. 发展方式,形式重于内容

高校开展的教师专业发展活动,往往是形式重于内容,起不到实质性的专业发展目的。以高校初任教师岗前培训为例,它是初任教师进入高校必须接受的培训,关系到高校教师今后教学、科研和服务工作的合格程度和规范程度,其重要性不言而喻,但目前的岗前培训严重缺乏针对性,培训内容单一,培训方式老套,以教育学、心理学等课程的理论讲授为主,从理论到理论,从书本到书本,使非常有意义的岗前培训因缺乏对教师实际教学工作的针对性而很难起到应有的作用,变成走形式走过场^[10]。

4. 发展过程,个人先于集体

目前,高校教师专业发展多拘泥于教师个体,而忽视教师群体。实际上,对高校教师专业成熟的程度的衡量,不仅包括教师个体维度,还包括教师群体维度,单纯的个体专业成熟并不能代表

教师整体专业化水平的提高。长期以来,大部分高校教师都是通过孤立的个体反思和实践方式学会教学与科研,高校中教研室往往徒有其表,少有教学和科研的交流活动^[11]。在今后的高校教师专业发展过程中,应注重教师个体发展和群体发展的融合,多开展教师群体间的合作和交流活动,以群体发展促进个体发展,个体发展得到后,又会转而促进群体发展。

5. 发展保障, 制约多于支持

现有的高校教师专业发展缺乏相应的保障措施,其制约程度大于支持程度。在组织机构上,我国只有少数高校设立了教师专业发展的专门机构,难以保障教师专业发展活动的持续性和经常性。在规章制度上,诸如教师评聘制度、薪金制度在内的相关配套性制度不够完善,教师专业发展的评价体系也尚未形成。此外,教师专业发展的过程中,由于缺乏相应的激励措施,教师专业发展往往流于形式,难以获得预期的效果。

四、高校教师专业发展的操作策略研究

目前,学界对高校教师专业发展具体操作策略的研究,主要集中在观念、制度、组织、行动四个层面上。

1. 观念层面

科学的教师专业发展观至少涵盖以下几方面的内容:教师个体自主发展的观念、教师群体交流合作的观念、实践与反思相融合的观念及终身学习的观念。此外,有学者提出,还应树立教师全面发展、和谐发展和可持续性发展的观念,所谓教师全面发展观是教师的职业道德、教育思想、专业知识、教育智慧、身体心理全面发展的观念,和谐发展观指教师专业发展与学校整体发展、教师群体发展、学生群体发展保持和谐的发展理念,可持续发展观是坚持教师专业发展连续性、完整性、终身性的发展观念^[12]。

观念的树立离不开文化的营造。通过文化营造形成文化自觉,有助于促使高校教师主动地进

行自我反思,从自身出发,理解自己,理解对方;同时也有利于促使高校教师不断地进行自我更新,通过剖析自我专业结构、设计和实施自我专业发展计划、调控自我专业发展方向等措施,达到自我发展的目的^[13]。具体而言,文化氛围的营造可通过三条途径:培育凝练大学精神,引导教师树立正确的价值观;优化环境文化,提供教师发展的诗意空间;增加人文关怀,激发教师的发展活力^[14]。

2. 制度层面

观念通过制度得以确立,并获得合法性。要促进高校教师专业发展、促使发展观念深入人心,就必须扫清制度障碍。(1) 确立专业标准。在高校教师专业标准上,只有《中华人民共和国高等教育法》《中华人民共和国教师法》和《教师资格条例》中对教师的任职、培训以及基本义务做了简单规定,除此之外,迄今尚未出台过详尽的专业标准或教师发展框架。因此,当前很有必要制定高校教师一般专业标准或发展框架,为高校教师发展提供可依循的标准和制度保障。(2) 严格教师资格认证制度,细化对教师专业性向、教育教学能力、职业道德等方面的要求,提高高校教师的学历门槛,并落实先取得教师资格再上岗的制度^[15]。(3) 改革教师评价制度。重新权衡现行的高校教师评价标准,增加教学水平和教学效能评价的权重,从师德师风、教学组织、教学理念、教育效能、学术水准、知识综合、知识创新等方面全面评价高校教师。(4) 改进职称晋升制度。促使职称晋升标准向教学倾斜,摒弃传统论资排辈的职称晋升模式,按照贡献量的大小晋升。(5) 健全教师培养机制。根据教师所处的发展阶段,确定相应的培训目标、培训内容和培训方式。(6) 构建高校教师专业化成熟度测评体系。对高校教师群体在科学研究、教育教学等方面的总体发展水平进行标准化的度量 and 评价,高校教师个体借此明确与专业标准的差距,从而进一步确定工作改进方向。

3. 组织层面

制度的运行依靠相应的组织。高校教师专业发展制度的运行、活动的实施,都要以组织为载

体。首先,要构建专业共同体。高校教师以专业为单位,其工作环境、教育对象、教育任务、教育实践等具有高度相似性,可通过建立教师专业共同体,如各种研讨会,共同项目,网络交流平台等,以促进教师间的交流与合作,提升教师群体的专业水平。其次,要建立专门机构。高校教师专业发展需要通过一定的组织机构来实施,这既是教师专业发展的有效途径,也是教师专业发展实现组织化和制度化的重要保障,更是教师专业发展活动实施的载体。具体而言,在教师专业发展机构的服务对象上,应面向全体教师,重点突出青年教师,同时兼顾研究生助理;在机构服务内容上,应以提升高校教师教学能力和水平为主要目标,以提高人才培养质量为主要目的,此外,还要兼顾高校教师全面发展的需求^[16]。

4. 行动层面

观念、制度、组织层面的努力,最终要落实到个体的行动层面上。高校教师是专业发展的主体,要自觉地寻求专业发展。(1) 确立专业自我。高校教师要改变自我角色定位,从自我与角色相统一的“生命人”的角度看待自己。此外,高校教师还要学会良性地自我暗示、自我调节,懂得悦纳自己、悦纳工作、悦纳生活,并注重心理保健^[17]。(2) 进行实践反思。通过教育实践反思,可以提高教师的创新能力和教学水平。高校教师在教育教学的实践过程中,要善于分析教学现状,发现问题,从不同角度审视问题,搜集与问题相关的信息和材料,明确解决问题所要达到的目的,择优选取解决问题的方案,并对反思性教学进行阶段性总结评估^[18]。(3) 参与专业合作。教师专业群体组织在一起,进行资源共享、意见交流,可以实现教师个体无法达到的发展目标。高校教师进行专业合作的具体形式有:教学研讨、项目参与、民主共商、服务合作^[19]。

五、研究不足与展望

1. 研究层面上,普适性的高校教师专业发展研究较多,缺乏专门性的高校教师专业发展研究

一方面,已有研究多基于宏观视角对高校教

师专业发展进行普适性的理论总结,缺乏对不同类别高校的教师专业发展研究。以中央高校和地方本科院校为例,中央高校多属研究型或研究型教学型,地方高校多属教学服务型或教学型,不同类型高校培养人才不同,对教师的要求也就不同,教师专业发展的侧重点和方式也就不同,应区别对待、分别研究。另一方面,已有研究多将高教教师作为一个整体,对其专业发展情况进行探析,忽视了不同学科的教师群体的不同的特性。以理科和工科为例,理科具有基础性和高深性,工科具有实践性和应用型,理、工科的不同特点决定了这两个学科教师专业发展的内容和方式差别较大,应分门别类地进行研究。

高校教师专业发展的指导理论过于统一和抽象,易导致实践中的盲目性和跟风性,若高校一味照搬教师专业发展的一般理论和现成模式,难免会出现“水土不服”的现象。基于此,今后加强对不同类别高校的教师,以及不同学科的教师,进行专业发展的针对性研究。

2. 研究对象上,追求“大而全”,“小而精”的深入研究较为欠缺

已有研究大多力求囊括高校教师专业发展的概念内容、问题现状、影响因素、机制措施等方面面的内容。然而,研究内容涵盖面过广,往往不利于研究的进一步深入和细化,容易导致研究的表面化、空泛化。

今后,要拓宽高校教师专业发展的研究对象,对高校教师专业发展的具体内容和问题进行深入细致的专门性研究。如,如何改革高校教师评价制度?如何建立高校教师专业化成熟度测评体系?如何组建高校教师专业共同体?如何完善校本培训制度?如何提高高校教师对教学的重视程度?如何激励高校教师自觉进行专业发展?如何营造高校教师专业发展的文化氛围?这也是今后高校教师专业发展研究的前瞻性课题。

3. 研究视角上,多从教育学角度出发,缺少多元化的新视角

目前,高校教师专业发展的研究多从教育学角

度出发,就教育论教育,很少引入新的研究视角。高校教师专业发展从属教育领域,从教育学的角度看待问题无可厚非,但单一的研究视角限制了理论和实践的创新,不利于寻求解决问题的突破口。

高校教师专业发展涉及教师群体,是一种群体行为,可从社会学角度进行探讨;高校教师专业发展还需要教师个体的自觉履行,是一种个体行为,可从心理学角度进行相关探讨;促进教师专业发展需要运用现代管理学的理论和方法,因而管理学不失为一个较好的研究视角。除此之外,还有很多研究高校教师专业发展的视角。在今后的研究过程中,要突破单一的教育学研究视角,不断挖掘和尝试新的研究视角,以促进高校教师专业发展理论和实践的创新。

4. 研究方法上,理论思辨占主流,实证研究相对薄弱

目前关于高校教师专业发展的研究已取得一定的理论成果,在研究方法上,研究者主要运用思辨法,将其个人的工作经验和管理经验抽象为理论。如对高校教师专业发展概念内涵、制度和策略的研究,研究者多从个体认识出发,很少运用实证研究、量化研究的方法。由于个人认识的有限性,在此基础上建立的高校教师专业发展理论,只适宜做原则性的指导,而不宜奉为普适理论进行大规模推广。因此,在实证取样调查、量化研究的基础上,对现有高校教师专业发展的理论进行汇总和升华显得尤为重要,这也是今后研究的重要方向。

参考文献:

- [1] 潘懋元. 新编高等教育学[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2009: 138-139.
- [2] 谢安邦,周巧玲. 提升大学教师的专业化发展水平——构建终身的学习型体系[J]. 中国高教研究, 2007(5): 72-73.
- [3] 林浩亮. 创生型教师文化: 大学教师专业发展的内在诉求[J]. 教育探索, 2010(3): 106-109.
- [4] 贺忠红. 高校初任教师专业发展的制约因素及

对策研究[D]. 江西财经大学, 2010.

- [5] 张晓鸽,李琦. 高校青年教师现状引关注 三成感觉科研教学压力大[EB/OL]. 京华时报, http://newsxinhuanet.com/edu/_124291257htm, 2014-09-20.
- [6] 顾建民. 大学教师专业发展的政策分析——以浙江大学为个案[J]. 中国高教研究, 2009(5): 52-54.
- [7] 阎光才. 识读大学——组织文化的视角[M]. 北京: 教育科学出版社, 2002.
- [8] 李锋,尹洁. 高校教学型教师专业发展影响因素及对策[J]. 教育与职业, 2014(26): 73-74.
- [9] 李志峰,龚春芬. 大学教师发展: 实践困境和矛盾分析[J]. 教师教育研究, 2008(1): 22-26.
- [10] 曲铁华,冯苗. 基于学术特质的高校教师专业发展论[J]. 教育研究, 2009(1): 60-63.
- [11] 王楠. 高校教师专业发展的现实性问题研究[D]. 黑龙江大学, 2009.
- [12] 叶小明. 高等职业院校教师专业发展研究[J]. 湖北: 华中科技大学学报, 2008.
- [13] 武明恩,罗移山. 教师专业发展的文化自觉[N]. 中国教育报, 2008-12-27.
- [14] 姜羨萍. 以大学文化建设助推高校教师发展[J]. 高等教育研究, 2013(8): 49-52.
- [15] 李春梅. 我国高校教师专业发展: 问题与对策[J]. 黑龙江教育, 2010(7): 13-15.
- [16] 庞海芍. 大学教师发展中心的功能与运行机制研究[J]. 国家教育行政学院学报, 2012(8): 60-65.
- [17] 李春梅. 论高校教师专业自我的缺失与确立[J]. 现代教育科学, 2010(5): 101-104.
- [18] 曲铁华,牛海彬. 高校教师专业发展途径解析[J]. 现代教育科学, 2007(5): 5-9.
- [19] 李巍. 论高校教师专业合作的价值与模式[J]. 西南民族大学学报: 人文社科版, 2008(10): 268-270.

[资助项目: 全国教育科学“十二五”规划教育部重点资助项目(DI110258); 教育部人文社会科学研究规划基金项目(11YJA880053); 中央高校基本科研业务费专项资金资助项目(14LZUJBWYJ001)]

[责任编辑: 周 杨]