

高校教师专业发展阶段及其路径研究

李丹妮¹, 郝伟²

(1. 海军潜艇学院 基础部; 2. 青岛大学 物理科学学院, 山东 青岛 266199)

摘要:为更好地理解把握高校教师专业发展规律,透过教师专业发展中外显的职称晋升路径,从教学、科研工作重点和工作方式变化入手探求专业发展内隐路径,提出从讲好一堂课到建设一门课再到负责一个专业,在自身与课程的交融中,教师从只会教书的教书匠发展为有思想的教育大师;从写好论文到主持课题再到培育成果,在教学与科研的交融中,教师从学科专业的学习者发展为具有科研意识的研究者;从端正态度到掌握方法再到打造团队,在自我管理和领导团队的交融中,教师从跟着别人干的追随者发展为具有课程、专业和团队领导力的领导者,给出专业发展各阶段存在的主要问题与能力提升关注重点,为教师专业发展提供理论和实践指导。

关键词:教师专业发展; 高校教师; 发展路径

中图分类号: G645 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-8874(2019)03-0080-05

Paths to the Professoriate: The Professional Development of College Teachers

LI Dan-ni¹, HAO Wei²

(1. Undergraduate Education Foundation Department, Naval Submarine Academy;

2. College of Physics, Qingdao University, Qingdao 266199, China)

Abstract: In order to understand the rules of the professional development of college teachers, this paper explores the inner path, which is based on the changes of key points and working methods in their teaching and scientific research, through the outer path of teachers' professional promotion. It proposes a path from lecturing a good class, constructing a course to being in charge of a discipline. Through the interaction between the teacher and the course, teachers can elvove from teachers to educators. Through the combination of teaching and scientific research, teachers can move from writing papers, getting research projects to achieving good results, so that they will shift from a learner to a researcher with scientific awareness. Through the combination of self-management and team leading, teachers can right their attitude, master methods of building a team, so that they, instead of being followers, can become leaders of courses, disciplines and teams. Then they can analyze the major problems and key points in the professional development, and provide theoretical and practical guidance for teachers' professional development.

Key words: teacher's professional development; college teachers; development path

在长期的职业生涯中,教师面对各种可预测或不可预测的变化,需要不断优化重构自身专业能力素养实现成长和成熟,即为教师专业发展。尽管外在客观环境、内在先天秉赋、受专业教育系统化程度以及个人主观能动性等因素均会影响专业发展速度,但却难以使其发生跨越式发展,即教师专业发展是循序渐进而非一蹴而就的。职称晋升只是外显路径,教学、科研工作重点及工作方式的变化则相对内隐。而研究这些内隐路径,有助于使处于不同专业发展阶段教师关注应关注的重点,打好各阶段的基础,既可加快专业发展速度,也为专业发展创造更大空间。

一、从讲好一堂课到建设一门课再到负责一个专业,教师即课程

(一) 讲师前讲好一堂课,夯实教学基本功

年轻教师主要的教学工作是按照教学大纲、人才培养方案、课程教学计划要求讲好每一堂课,这是年轻教师需要突破的第一个关口,也是树立职业自信的关键。

此阶段主要存在“讲不下去、讲不清楚、讲不精彩”的问题^[1]。“讲不下去”表现为教师讲解不熟练、思路不流畅、照本宣科,讲课如背课,原因在于备课不充分,达不到脱稿上讲台的条件下,未充分消化理解所要讲授的教学内容并内化为自身的教学语言和思路。“讲不清楚”表现为教师授课思路不清晰、重点不突出、难点没讲透,教学目标达成度不高,原因在于没有从学的角度遵循教学逻辑设计课堂教学,未规范、灵活运用各种教学方法。“讲不精彩”表现为教师未充分调动学生学习积极性,讲授没有激情,教学如同学术报告,原因在于课堂教学科学性有余、艺术性不足,没能充分挖掘出课程教学内容所蕴含的思维、情感、态度、价值观之“美”。

夯实教学基本功是教师此阶段的专业发展重点。教师需在扎实的学科专业基础上,通过“备课程、备教材、备学员”的三备工作,深入了解教学对象的知识技能、学习兴趣和习惯等基础,苦练说(教学语言组织运用)、写(板书和媒体设计运用)、作(服饰仪表、形体姿态、动作姿态、情感态度等教态)、演(课堂教学设计与组织实施)四项教学基本功,在勤奋实践中获得发展。

(二) 副教授前建设一门课,提升课程建设和

开发能力

课程是教师的安身立命之本,教师总要担任一门或几门课程的主讲并负责其建设,这也是成为副教授需要具备的基本条件。

此阶段主要存在“不建设、不改革、不开发”的问题,即不(会)建设课程资源、不(会)改革课程教学、不(会)开发新课程。外在表现为所负责的课程教学理念陈旧,目标定位不准,内容针对性、时效性、实效性不强,教学模式不能满足教学目标达成要求,教材、训练器材、专业教室、实验室等无法完全满足课程教学组织实施的需求,精品课程、优秀教材、教学竞赛等标志性成果缺乏;不根据时代变化和教学对象岗位需求变化及时进行课程教学改革;不紧跟教学对象岗位实际、结合科研成果开发设计新的课程等等。内在原因既在于教师教学基本功不牢,未能在讲好每一堂课的过程中逐渐把握课程整体教学设计,也在于不能驾驭涵盖课程基本文件、教材、教学训练器材和教师队伍的全面建设工作,不关注或不掌握课程建设方法,更遑论课程开发方法。

课程建设和开发能力形成是教师此阶段的专业发展重点。教师需提升课程理论修养,学习课程设计、决策、实施、评估的课程基础知识,学习有关“学”和“教”的教育理论,关注学生学习能力的培养,积极思考教改背后的教育价值取向变化趋势及理论基础,及时更新教育理念,不断深化对课程教学三维目标的理解,在修订课程基本文件、教学组织实施、修编教材、开发建设教学训练器材中将先进理念落实落细。教师应增强观察教学需求和教学效果的敏锐性,把握教学管各方对课程教学的需求、理解和期望,及时优化调整教学目标、内容和模式,甚至根据需求重新设计开发新的课程。

(三) 教授前负责一个专业,形成专业建设发展引领能力

成为副教授后,教师不能局限在一门课或者一类课程中,应力争站在专业层面,以带头人姿态负责或骨干姿态指导专业建设与发展。

此阶段主要存在“不掌握、无统筹、不培养”的问题,不掌握专业技术领域和教育领域前沿动态和发展趋势,不理解专业教学质量标准,不了解培养对象未来岗位需求,没有统筹考虑教学管各方要求,实施前瞻性建设以保持专业建设领先水平,不注重培养团队,专业师资队伍建设效益

较低等。

专业建设发展引领能力形成是教师此阶段的专业发展重点。教师先应明晰专业带头人与学术带头人之间的本质区别,除把握科研发展趋势确保本专业的科研领先度之外,还应具备较高的教育理论水平和教学能力,能够站在教育层面审视专业建设,把握人才培养方向,保证专业教育的领先度,并具备相应管理能力,注重团队建设。

(四) 教师在教师与课程的交融中实现由匠到师的转变

教学始终是教师最重要的本职工作。从一堂课到一门课再到一个专业,教师需完成从教书到教学再到教育的转变。新教师刚入职时还是一个学科专业的学习者,习惯于关注学科专业知识和技能本身,常常处于“教书”层面;随着工作的深入,教师必须关注到学科专业知识和技能背后所隐藏的学科思维方式和行为方式,并设法以科学有效的方法教给学生,即关注“教学”,关注学习如何发生、学习能力如何形成、学科思维如何形成等。而课程教学的最高境界远不止如此,教师最终应关注教育,关注蕴含在学科思维方式和行为方式之中的情感态度和价值观,并能将自身的人格素养与课程价值观融为一体,“润物细无声”的融入课程教学情境中,才能实现言教和身教的完美融合。

加拿大教育学家马克斯·范梅南曾经提出:“老师就是他所教授的知识。一个数学老师不仅仅是碰巧教授数学的某个人。一个真正的数学老师是一位体现了数学、生活在数学中的教师,从一个很强意义上说,他就是数学的某个人”。这是一种新的课程观:教师即课程。当教师在长期的教学工作中,逐渐从教书、教学走向教育,自觉将自身学科专业素养、教育教学素养和人格素养与课程三维教学目标完美融合,便实现了这种课程观,实现了从课程基本文件的照本宣科者到课程研究、创造和重构者转变,真正从一个教书匠成长为有思想的教育大师。

二、从写好论文到主持课题再到培育成果,教师即研究者

(一) 讲师前写好学术论文,夯实思维能力和表达能力基础

“写”是教学基本功之一,不仅包括板书、媒

体的设计,还包括学术论文的撰写。高校教师在入职前应已具备一定的论文撰写能力,但现实情况并不尽如人意,论文主题不明确、中心不突出、思路不清、论证论述不足、内容宽泛、文体不当、语言不精炼等问题屡见不鲜^[2]。究其原因,一是思维能力不足,不能透过现象看本质看规律,面面俱到而抓不住重点,分析乏力不深刻;既不善于理论联系实际,感性认识也上升不到理性层面。二是表达能力不足,堆砌资料而驾驭不了论点和论据的关系,概念混乱,缺乏推理,观点跳跃;处理不好论文与工作总结、报告或建议的关系;语言不精炼。三是学科专业素养不够,基本概念不准确,理论性不足,现实性不够,聚焦热点难点问题不足。

当前部分年轻教师在职称晋升方面不应唯论文、教学任务繁重没时间写、科研任务缺乏不知道写什么等为借口,不重视论文撰写。实际上,思维和表达是教师作为教育者需要具备的基本能力,两者均衡发展更是优秀教师之本,学术论文撰写是思维和表达能力训练的基本途径。再者,教师专业发展过程在实践、反思、学习、再实践的过程中完成,论文撰写过程恰是将实践能力通过反思上升为理论水平、将经验上升到智慧形成学术观点和思想的过程,是实现专业发展必需的环节。因此,养成问题论文意识,在多思多写中夯实思维和表达能力,养成研究实际问题并及时通过论文撰写形成观点和思想的习惯,才能为后续专业发展奠定必须的基础。

(二) 副教授前主持课题研究,提升学术能力

高校既传授知识也创造知识,教师必须是一个具有研究意识的研究者。美国教育家欧内斯特·博耶提出大学教师的学术研究应包括发现的学术、整合的学术、应用的学术和教学的学术,前三者可统称为学科的学术,而无论是学科的学术还是教学的学术,都是学术研究,都是高校教师的本职工作之一。

此阶段存在的问题较多,但有几点不容忽视。一是部分教师专业发展自主意识不强的特点逐渐凸现,对科研学术作用认识不足,甚至有一定抵制情绪。二是部分教师科研学术能力不足,表现为学科专业基础理论或教育理论水平偏低,课题研究学术性、理论性不强;不跟踪前沿动态和发展趋势,不善于发现实际工作中的重难点问题,

并及时将其转化为课题进行研究,课题研究前沿性、实用性不强;研究方法手段单一,常常有定性无定量,有方法论无具体方法,课题研究科学性不强、深度不够。三是部分教师缺乏稳定的课题研究方向,科研选题散乱随意,处处浅尝辄止。

加强学术研究是提升自身学术水平实现专业发展的必由之路,教师首先要有自主“育己”意识,正确认识学术研究工作的重要性,坚持学习,养成凡事格物穷理、凡行动必研究的习惯,始终保持对学科专业和教育教学前沿动态的敏锐性。其次,教师应掌握学术研究的科学方法,以教学学术为例,教师应坚持从问题中来到问题中去、从实践中来到实践中去的基本原则,从培养对象身上表现出来的问题,倒查教学基本要素的合理性,从导向要求和现实差距中发现问题,依据教与学的原理探求问题根源,基于现实研究解决问题的具体方案,并评估实施结果。最后,教师要有科研方向意识,结合本职工作和实际能力水平确定方向,克服急躁、浮躁和急功近利思想,孜孜以求,聚焦稳定方向坚持多角度、多方面持续深入的研究。

(三) 教授前培育成果, 关注实际问题解决

研究表明,46-55岁阶段教师的科研能力最强,获得奖励最多^[3],说明此阶段教师大多进入了专业发展成熟期、成果丰硕期。但从整体看,此阶段也出现了教师专业发展的两极分化现象,不同性格、对专业发展持不同态度、具备不同能力素质结构、不同工作习惯、不同外部环境等各种因素的影响效果均开始集中显现。

此阶段教师的专业发展,应在前期围绕稳定方向开展课题研究的基础上,着眼解决现实中意义重大的实际问题,积极思考在什么样的新形势下面临什么样的新问题?解决问题的现实意义是否重大?实践问题中蕴含着怎样的科学问题?如何创新性的解决这些问题?如何取得可持续的实质效果?解决问题的方法是否可以被借鉴推广等一系列问题。在发现问题、理论研究、方案论证、组织实施、推广应用中,统筹规划成果的立项培育、实践验证和总结推广,在人才培养、科学研究和服务社会的交融中,形成自身专业发展中的标志性成果。

(四) 教师在教学和科研的交融中实现由匠到师的转变

教学与科研之关系是高校永恒的话题,教师

不应将两者看作非此即彼的对立关系,或是认为“人的精力是有限的,我不可能把教学科研都做好”,或是认为“搞科研势必影响教学,教师要回归初心,专心搞好教学”。在内在逻辑上,教学与科研本就是良性互促关系。从教学学术看,上世纪六十年代英国课程专家斯腾豪斯便提出了“教师研究者”,意为教师应以教育教学实践中的实际问题为研究对象,对教育教学实践进行反省、研究和改进以提高实践效果。此后,“教师即研究者”逐渐成为教育界普遍认同的理念和努力追求的目标。现实中,随着教师专业发展的日益成熟,会日益意识到没有研究的教学无异于做课本知识的搬运工,简单、机械,只有当教学与研究交融,科研成果转化为教学中真实的内容、方法和手段时,教学实践才有了更科学更理性的内涵。从学科学术看,科研经历使教师有更宽视野、更严谨思维以及对学科专业基本理论更深刻的理解和把握,深入的学科专业教学也使教师获取更多的科研灵感。当然,教师也必须清楚地认识到,倘若教学与科研相关度不高,相辅相成的融洽关系将不复存在。部分教师在科研选题时忽视与本职工作相关度,以省劲好干、易出成果为标准,常常导致两者矛盾冲突日趋显著。因此,教师在专业发展过程中应坚持“教师即研究者”的理念,注重正确选择科研方向,积极建立科研与教学的互促关系,在二者交融互促中实现专业发展。

三、从端正态度到掌握方法再到打造团队,教师即领导者

(一) 讲师前完成工作任务, 端正职业态度

职业道德、谦虚好学、勤于实践是职业生涯早期成功的基本要素。新教师工作水平不高通常源于缺乏经验、目光短浅、判断力不足以及行为不道德等,经验不足在短期内会被包容,而由于职业态度不端正导致行为不道德则是专业发展大忌。例如,做表面工作,相信没什么区别,别人发现不了;撒谎、不靠谱,责任心不强,不能对自身行为负全责,功劳归于自己,过错推给别人,把个人利益置于集体利益之上;工作标准低,低级错误反复犯,认为别人都是太较真;不好学,懒散懈怠,“佛系”等。

新教师首先应认识到专业发展的最大影响因素是自身心态。不成熟的教师往往在心理上拒绝

接受或是有意忽视自身行为将带来的不可避免的后果。例如,长期满足于简单机械完成工作而不追求精益求精;缺乏竞先创优意识,不乐意参加各类竞赛;借口没有时间不写论文,实际上既不乐于也不善于思考等。其次,应认识到获得专业发展的首要条件是出众的工作表现、未来的工作潜质以及岗位与自身专业能力素质的匹配度,惟有勤奋好学得到所需技能、努力工作、专注于手头的工作并相信其重要性,持续用功,竭尽全力。专业发展道路上,优秀教师不是在一场赛事中而是在所有赛事中表现出色并稳定发挥,恰是这种拙劲为他们赢得了更大发展空间。

(二) 副教授前掌握高效方法,提升工作效益

教师工作是创造性的脑力劳动,需要大块时间通过专注深入思考获得灵感火花,日常工作繁杂零碎却在客观上导致部分教师疲于应付,日积月累使工作日益浮于表面、陷于“拉磨式”循环。教师需克服拖延和消极心理,在勤奋基础上掌握高效方法,方能游刃有余。一是积极、尽早、非正式的开展工作。在重要也紧急、重要但不紧急、不重要但紧急、不重要也不紧急的四类工作中,始终优先处理重要但不紧急的工作,在其还没变成紧急工作之前,没有压力、深思熟虑的着手准备,通过提前一拍主动开展工作牵引工作走向,促使工作进入良性循环状态。例如,教学成果正式申请立项培育之前,基本完成先期理论研究,教育教学改革方案基本成形,对于想要解决什么问题、用什么创新性方法解决、可供他人学习借鉴等已有清晰思路,才可能在申报中获得较高等级的立项。二是管理时间整合碎片,定期做阶段性计划,确定重点工作及优先级等;同类事务分时段集中处理;控制干扰,避免办公时间处理私事、闲聊、长时间看手机等;适当提前或延后工作时间,主动寻找不受打扰的时间;善于立体操作,安排好随时可进行的备用任务;积极止损,坚持体育锻炼、劳逸结合等等。三是一次到位避免工作反复。工作标准低更易引起反复,应以扎实细致作风争取一次到位,其后“螺旋式”上升,始终保持较高水平;充分利用马太效应,深挖井求效益,整合多项工作,避免工作相互割裂。例如,参加完教学比赛、学习交流、工作总结后迅速将所思所得及时总结凝炼成为学术论文。

(三) 教授前打造教研团队,实现以文化人

晋升副教授后,教师工作越发复杂,专业建设发展、成果培育等都难以凭个人能力取得多目标最优化,必须依靠团队合作提升工作绩效和竞争力。同时,此阶段教师理应发挥出指导帮带他人的作用,以课程或专业建设、科研课题或成果培育等任务为牵引,外在建立具有共同目标、良好合作精神、明确责任分工的群体,内在建立自然合作文化中的学习共同体,促进对话交流,使教师因任务而合作、学习分享,取长补短、共同提高,增强归属感和安全感,避免职业倦怠,使教师在同伴支持和资深教师传帮带中实现专业发展。

教师作为团队带头人,应以提升团队领导力作为专业发展重点。一要把握前沿发展趋势、教学科研基本规律及团队成员能力优势,引领创新、把握方向,前瞻性确定发展目标和策略,通过“做正确的事”提升自身团队影响力。二要在建设任务目标指引下正确果断决策,脚踏实地、稳步推进,制定规划、分解任务、控制执行,通过“正确地做事”来提升自身团队管理力。三要体察团队成员需求和动机,平衡利益,有效沟通,通过擘画远景,号召、吸引、影响不同性格、不同能力、不同诉求的团队成员来提升自身团队凝聚力。

(四) 教师在自我管理 with 团队领导的交融中实现由匠到师的转变

在全球研究领导力的热潮中,人们对领导力的理解由领导才应具备的能力转变为人人都应具备的、一种进行社会交往和有目的合作所必需的能力^[4]。1988年,利伯曼、萨斯尔和迈尔斯首次提出教师领导力的概念^[5],所谓教师领导力,指教师在特定情境中为实现学校教育目标而对学校中的人和事施加影响的能力^[6]。在高校中,教师从来都不应是教学科研的参与者、追随者,而应是真正的引领者、行动者、领导者,只有教师真正认识到自身角色定位,通过自身思想信念、知识、能力、情感等要素相互作用,管理自我、影响他人,为了教育教学目标达成,真正发挥对自己、学生、课程、专业、团队乃至学校的“领导”时,才真正实现促进师生共同成长、自我专业发展和协助同伴发展。

(下转第96页)