

高等教育质量的提高与高校教师专业发展

刘志英

(河南大学 教育科学学院 河南 开封 475000)

[摘要] 我国高等教育大众化进入深度发展阶段后,高等教育质量受物质资源等硬约束的影响降低被师资质量等软制约代替,即高校教师专业发展对高等教育质量产生了重要影响,并给予一定的有力保障。

[关键词] 高等教育 质量 高校教师 专业发展

北京大学原校长蔡元培曾经指出:“大学者,研究高深学问者也^[1]。”清华大学原校长梅贻琦的说法则是:“大学者,非谓有大楼之谓也,有大师之谓也。”哈佛大学原校长科南特也曾指出:“大学的荣誉不在它的校舍和人数,而在它一代教师的质量。”自20世纪80年代高校教师专业发展成为人们关注的焦点,随着我国高等教育大众化已经进入深度发展的阶段,受我国经济实力逐步增长和高等教育适龄人口增长逐步趋缓等多重因素的影响,物质资源等硬约束对高等教育质量的影响将逐步得到缓解,高等教育质量的软约束将逐步成为制约高等教育质量的核心因素,师资质量、制度建设等软性因素将成为影响我国高等教育质量全面提高的重要方面。而大学教师专业发展是确保师资质量的重要途径,也是构成保障高等教育质量的有效和长效机制的重要方面,大学教师专业发展状况反映着师资质量和制度建设的水平。大学教师专业发展为高等教育质量的提高给予了重要的保障。

一、高校教师专业发展的内涵

(一)教育信念

教师的教育信念是指教师自己选择、认可并确信的教育观念或者教育理念^[2]。教师一般是有自己的信念体系,它可能是从自己的教学实践中逐渐积累形成或者由外界直接接受而来的教育理念,也可能是经过深思熟虑并富有理想色彩的教育理念,它们之间攥住的只是所赖以建立的基础的差异,可以看做是教师信念的两个层次。有经验式、无意识的朦胧教育信念向以知识、系统理论为基础的教育信念不断演进,以至有意识的构建清晰的、理想的教育理念,并随着时代的发展随时予以更新是教师逐渐走向专业成熟的一个重要维度。从宏观角度来说,教师的教育信念包括教育观、学生观和教育活动观,从围观的角度来说,主要有关于学习者和学习的信念、关于教学的信念、关于学科的昔年、关于学会教学的信念和关于自我和教学作用的信念等。教师的教育信念不仅影响起教学、教育行为,而且对教师自己的学习和成长也有重大影响。

(二)专业知识

有多位学者曾就一门专业的特征提出过不同的观点,但大致可归为三方面:一是要有一套专业理论知识,二是承担独特的社会服务,三是拥有高度专业自主权。所以,作为一名专业人员获得专业理论知识是专业成长中的又一个重要维度。传授高深学问知识、扩大学问领域、运用成果为公众服务,这是高等学校的三项主要职能。高校教师作为高等教育的主导者,也应该肩负着这三种职能,传播高深学问知识是教师的第一大职责,在完成这以职责时高校教师必须首先应具备相当水平的普通文化知识,这是教师维持正常教学和不断自我学习的基本前提。不仅如此,教师还必须有所任教学科的知识、教学法知识,而且还要实现二者的融合并体现出个人特征,仅仅依靠某些脱离具体教学内容、学生和课堂情境的教学“技能”训练难以奏效,只有帮助教师在教学实践中不断完善自己的知识体系,才能更好地符合教师作为专业人

员的要求。早在19世纪德国教育家第斯多惠在他的教育著作中就提出了“教育学、教学论和方法论给教育工作者和教师提出了普通教育基础知识^[3]。”明确指出作为一名教师在学习专业知识的基础上学习教育理论基础知识的必要性和重要性。

(三)专业能力

与教师知识一样,教师的专业能力也是教师专业结构中一个重要组成部分。教师的能力特别的是教师的专业能力对教师的工作的重要性是毋庸置疑的。教师的专业能力就是教师教育教学能力,是教师在教育教学活动中形成的顺利完成某项任务的能量和本领。教师的专业能力是教师综合素质的最突出的外在表现,也是评价教师专业性的核心因素。一般认为教师的专业能力包括:(1)设计能力,即教师在对学生的认识、教材的学习和研究、教学方法的运用的基础上对教学目标、程序、内容、方法等整体构思的能力。(2)表达能力,包括语言表达、板书、运用多种教学手段演示的能力。(3)教学组织管理能力,即课堂内的教学管理能力、对学生的管理能力、课外管理能力。(4)交往能力,如理解他人能力、沟通能力、协调人际关系能力等。(5)教育教学机智,即处理课堂内的突发事件的能力。(6)教育教学研究能力,即教师对学生、对教育教学实践和理论进行探索、发现问题,并试图解决问题的能力。(7)创新能力,如创新教学思想、教学内容、教学模式等的能力^[4]。

(四)专业态度和动机

专业动机态度和动机是教师专业活动和行为的动力系统,直接关系到教师去留的重要因素。它涉及教师职业理想、对教师专业的热爱程度(态度)、工作的积极性能否维持(专业动机)和某种程度的专业动机能否继续(职业满意度)等方面的问题。

(五)自我专业发展需要和意识

以上所说的四个维度反映了如何使教师成为一名专业人员,自我专业发展需要和意识这以维度则保证教师如何不断自觉的促进自我成长。它是教师自我专业发展的内在主观动力。教师的自我发展意识,按照时间维度,其内容构成至少暴扣三个方面:对自己过去专业发展过程的认识、对自己现在专业发展状态、水平所处阶段的意识以及对自己未来专业发展的规划意识。在将自我专业发展意识付诸行动是,它能够奖教师过去的发展过程、目的的发展状态和以后可能带来的发展水平介乎而起,使得教师能够“理智的复现自己、筹划未来的自我、控制近日的行动”,使得“未来发展目标制备今日的行动^[5]”。自我专业发展意识是教师真正实现自主专业发展的基础和前提,它可增强教师对自己专业发展的责任感,使自己的专业发展保持“自我更新”取向。

自我专业发展需要和意识是教师个体基于现实的需要,对照专业发展的需求而形成的关于自己未来发展目标的系统化、理论化的认识。它是教师自觉的职业规划意识,是社会发展的客观要求在个体心理的反映,是教师对照教师专业化

【黑龙江史志 2009.04(总第197)】

的要求,根据社会赋予教师的特定要求,努力实现预期目标的理想状态的反映,是形成教师独特生活方式的基础。在教师保持自我专业发展意识的前提下,经过一定时间专业生活的积累,还可逐渐形成自我专业发展能力,为教师进一步专业发展奠定基础,并成为促进教师专业发展的新的因素。

二、高校教师专业发展与提高高等教育质量的关系

(一)大学教师的专业发展是高等教育质量制度化保障的重要力量

大学教师发展是教师职业化的必然要求,也是高等教育质量保障的内在条件。首先,近代大学的建立塑造了大学教师职业共同体。近代大学建立和越,大学为学者提供了一种基本的社会身份。学者在大学制度化的环境中从事专门职业化的工作,并获得相应的经济保障。职业的相对稳定可以使学者把大部分工作时间用于独立思考和自主研究,从而进一步提高了大学职业的专业性,并有利于大学教师发展。其次,学科的分化与制度化进一步促进了学术职业化。大学以学科和专业作为主要的教学科研平台,鼓励学者们以自己的专业而不是以整个科学家群体来互相认同。它一方面使知识生产专业化,另一方面又要依赖各种形式的专业组织以便使地域上各自分散的学者在一个超越时间和空间的交流网络中形成一个真正的知识共同体。

(二)大学教师专业发展是保证高等教育质量的逻辑必然

一般而言,大学教师发展是历史变迁、社会和政治发展、国家权力与管理理念、能力与效率运动、教师社会化的期望等多方面原因相结合的产物。大学财政的压力、绩效管理理念的引入和社会(包括学生和家)对大学的参与管理都积极推动大学教师发展。

从大学教师产生的历史看,大学教师的角色无论在什么时代,实际上都有其内在的规定性,它必然受一定时期理念、制度等因素的影响。从高等教育存在逻辑看,大学教师是知识大厦的建设者和守门人,而不是向社会兜售其产品的知识商人。他们基于内在知识制度从事知识生产与再生产活动,从而受到大学的保护。但到了现代社会,人们越来越形成如下认识,即一个专业人员不应该仅仅为工资而工作,他还应该为社会正义和善而工作。

从大学教师的社会角色要求来看,大学教师发展也是社会拉动的产物。在国外,对终身教职的批判,实际上也反映了大学的顾客对学术生产提出了高标准的效率和效益要求,造成内在知识制度被消解和外在知识制度的登堂入室。正是这种力量的存在,国际组织和各国政府都致力于推动教师的专业化发展,教师专业化发展的要求从基础教育逐步延伸到高等教育层次。

实际上,我国在大学教师发展方面走得比较早,我国的大学教师发展除了依托传帮带(主要是针对高校初任教师)等传统的校内大学教师发展机制外,专门的高等学校教师培训中心承担着促进大学教师尤其是年轻教师适应和发展的重任。遗憾的是,我们的这些成功实践还缺乏系统的相关理论来支撑,也缺乏深入的研究来不断提高其运用效果,我国大学教师专业发展的探索在很大程度上还停留在经验层面。

(三)大学教师专业发展是促进高等教育质量的内在条件

(1)大学教师是科研、学术的主要承担者,科研和教学学术的共生有利于大学教师专业发展,保证高等教育质量。学术,按一般的认识,是指有系统的较专门的学问,学术活动则是对某一学问的系统探索。在高等教育中,学术活动与教学、社会服务等任务被规定为大学教师的基本职责。

大学教师是科学探索者,是研究者,是学生学习的指导者,更是人生的导师,是先进思想和先进生产力的代表。大学教师的学术研究应该渗透到教学过程中,并提高教师的教学学术水平,才能真正确保高等教育的质量。高校教师在学术研究中,通过科学研究接触和发现学科前沿问题,获得新的研究成

果,可以不断扩大自己的知识面,提高自己的专业发展水平;二是教育教学研究。高校教师在自己的工作中会出现很多教学问题,通过对这些问题的反思和研究,可以提高自身的专业化水平和改进教学效果。研究表明:“目前,在我国的研究型大学中,不同学科、不同职称、不同学历、不同高校教龄、不同性别的教师,总体上,有科研成果的教师的教学效果显著好于无科研成果的教师”;“教师的科研成果与教师的教学效果呈现较为显著的正相关,教师的科研对其教学是有促进作用的。”^[6]

(2)大学教师的专业发展实现了学科功能,保证了高等教育的质量。大学中的学科包括两个含义,一是作为知识门类的“学科”,二是围绕这一“学科”而建立起来的组织。大学中的学科融学术性质与组织性质于一体,是大学教学、科研等功能的具体承担者。学科的存在不是孤立的。这主要表现为两个方面:一方面,大学中的某一个学科只是整个学科共同体的部分学术群体。学科的学术交流不应只是在国内大学范围内,它可以是无国界的。同时,大学学科的学术发展和学术规范受制于整个学科及学科制度的发展。另一方面,在一个学科综合的大学的大学中,学科与学科之间不仅形成一种生态环境,即通过各学科之间的互动,一个学科可以为另一个学科的发展提供动力和营养,形成大学内多条学科生物链,而且学科与学科之间可以形成不同的学科结构。学科既是大学教师从事研究工作的知识载体,也是他们的社会归属。没有学科归属的教师,犹如没有根基的树木,难以成为参天大树。

三、总结

大学教师专业发展是提升高等教育核心竞争力的基础。建设高等教育强国就要有一批在国际科学技术舞台上具有竞争能力,活跃在世界科学前沿的教授。当人们提起麻省理工学院,就会想到控制专家维纳,谈到斯坦福大学,就会想到为计算机科学和应用做出重大贡献的专家科努斯,谈到加州理工学院,会想到航空航天领域的大师冯·卡门。正是这些学术领军人物,创造性地取得的突出研究成果,提升了其所在大学的核心竞争力与知名度。大学教师发展是培养学术大师,提升我国高等教育国际竞争力的基础。

大学教师发展是提升大学教师质量的前提。哈佛大学原校长科南特也曾指出:“大学的荣誉不在它的校舍和人数,而在它一代一代教师的质量。”大学教师发展能满足不同教师群体的成长需要,使其教学水平不断获得更新和发展。通过模拟教学、课堂录像和教学咨询等培训,使处于入职阶段的新教师更快适应角色,通过专业的深造使年长教师在课程改革、教学技术拓展中不断更新知识结构,丰富学术外延,促进教师职业化。注重教师发展,可以调动教师自我发展的主动性,从而提高教师整体质量。

参考文献:

- [1]高平叔.蔡元培教育论著选[M].北京:人民教育出版社,1991.
- [2]叶澜.教师角色与教师发展新探[M].北京:教育科学出版社.
- [3]第斯多惠.德国教师培养指南[M].北京:人民教育出版社.(61).
- [4]王萍.高校教师的专业性发展及其途径[M].太原:山西高等学校社会科学学报,2007,(4):120-122.
- [5]叶澜.教育概论[M].北京:人民教育出版社,1991:219.
- [6]魏红,程学竹,等.科研成果与大学教师教学效果的关系研究[J].心理发展与教育,2006,(2).
- [7]林杰.大学教师专业发展的内涵与策略[J].大学教育科学,2006,(1).
- [8]张亚群.论大学教师专业发展的途径[J].大学.研究与评价,2007,(2).
- [9]约翰·S.布鲁贝克.高等教育哲学[M].王承绪,等编译.杭州:浙江教育出版社.
- [10]刘捷.专业化:挑战21世纪的教师[M].北京:教育科学出版社.

作者简介:刘志英(1982-),女,河南安阳人,河南大学教育科学学院2007级硕士研究生,研究方向:高等教育管理学。