

导正教师认同：教师教育的重要使命

周成海

【大连大学，辽宁 大连 116622】

【摘要】目前，国内对“教师认同”问题研究较少。教师认同是动态的，不断形成的；既受环境影响，又具有个人特征；由许多次认同构成；主体性是教师认同的一个重要特征。中小学教师中普遍存在的 5 种不合理的教师认同，教师教育要导正教师认同，必须从内外两个方面入手：为教师修正其认同提供社会支持；引导教师反思既有认同。

【关键词】教师认同；教师教育；社会支持；反思

【中图分类号】G451.2

【文献标识码】A

【文章编号】1002-4808(2007)11-0068-06

20 世纪 80 年代以来，以英美等国为先导，西方国家教师教育范式开始发生转移，新的教师教育范式在目标、课程、教学和组织管理等方面，都呈现出与传统教师教育范式迥然不同的特征。就目标而言，新的教师教育范式更加强调通过教师教育来导正准教师或教师的信念 (belief) 与认同 (identity)。近年来，国内许多学者对教师信念问题展开研究，并积累了较为丰富的研究成果，而有关教师认同的研究则非常稀少。本文认为，教师认同与教师信念都是支配教师行动的“核心价值”与“深层指令”，导正教师认同，是教师教育的重要使命。

一 教师认同的概念与特征

(一) 教师认同的概念

“认同”是一个不同学科共同关注却又众说纷纭的概念，有关认同最简单的定义是个人如何界定他/她自己是谁。近年来，“教师认同” (teacher identity) 成为欧美国家教育研究的热点问题，有许多学者对其进行了定义。D·德沃雷特 (Don Dworkin) 认为，教师认同是教师对自己作为教师的整体看法；^[1] J·G·诺里斯 (J. G. Knowles) 认为，教师认同是教师个人对他/她自己成为一个教师的想法；也就是他们对自己身为

教师的“意象” (image)；^[2] 与诺里斯相似，J·尼亚斯 (J. Nias) 等人认为，教师认同是教师的自我概念或意象，这些自我概念或意象强烈地影响着教师的教学方式、专业发展方式以及他们对于教育改革的态度；^[3] 乙·迈克利诺斯 (Zembylas Michalinos) 则将“教师认同”与“教师自我 (teacher-self)”“教师个性 (teacher individuality)”等视为一组类似的概念。^[4] 综合上述，本文认为，教师认同是教师个人对自己身为教师的概念和意象，它回答的是“作为一个教师，我是谁”以及“我要成为何种类型的教师”的问题。

在欧美学者的论述中，“教师认同”往往被视为一个与“教师角色”相对立的概念，不少学者对这一对概念进行了区分。例如，D·迈耶 (D. Mayer) 认为，教师角色与教师认同截然不同，教师角色要求教师履行其作为一位教师所应具备的职责功能，而教师认同则更为个人化，它表明一个教师怎样确定和感知作为教师的自己。角色所建立的是功能，而认同所建立的是意义。^[5] 综合以上欧美学者的观点，本文认为，教师角色和教师认同的区别如表 1 所示。

(二) 教师认同的特征

在有关教师认同的诸多研究文献中，D·贝贾德 (Douwe Beijaard) 较为详细地归纳了教师

【收稿日期】2007-03-14

【作者简介】周成海 (1974-)，男，山东蓬莱人，大连大学师范学院讲师，教育学博士，主要从事比较教育和教师教育研究。

表 1 教师角色和教师认同的区别

教师角色	教师认同
社会对“作为教师的我”的规范和期待	我对“作为教师的我”的概念和意象
客观主义、决定论（哲学基础）	主观主义、自由论（哲学基础）
结构功能论（社会学基础）	符号互动论（社会学基础）
一种客观的要求	一种主观的理解
外部塑造	内部生成
统一	多样
相对稳定	动态的、流变的

认同的特征。

1 教师认同是动态的，不断形成的

从专业发展的观点看，教师认同的形成是一个持续地对经验进行解释和再解释（re-interpretation）的过程，不仅要回答“现在我是谁”的问题，还要回答“我想要成为什么样的人”的问题。

2 教师认同既受环境影响，又具有个人特征

人们期望教师专业地思考和行动，社会的要求、他人的观念和期望影响教师认同的形成。但是，教师个体并不是简单地采用那些社会既定的专业规范（知识，态度等），他们基于自己的价值和意义系统对外在的规范进行调整，形成个人化的认同。

3 教师认同由许多次认同构成

一些次认同可能广泛地联系在一起组成教师认同的核心，而另一些次认同则可能处于边缘。越是核心的次认同，改变起来越是困难。并且，这些次认同可能和谐一致，也可能不和谐一致。

4 主体性是教师认同的一个重要特征

教师认同是教师自主建构出来的，在教师认同形成的过程中，教师是能动的主体，一方面主动参与社会交往和对话，广泛接触各种资源；另一方面又通过积极地反思，对自己既有的认同进行检视，不断修正或重构自己的认同。^[9]

二 教师认同：教师教学的深层指令以及教师改变的内在基础

本文在介绍教师认同的概念时提到，诺里斯、尼亚斯等学者都认为，教师认同是一种教师意象，而教师意象的概念最早由 L·艾尔贝兹（L. Elbaz）在对教师实践知识的研究中提出。按照艾尔贝兹的观点，教师的知识框架包括 3 个层次，按照从

抽象到具体的顺序分别为教师意象、实践原则和实施的规则。其中，教师意象是教师的智力脚本（mental scripts）或隐喻（metaphors），它作为一种深层的认知结构，对教师的教学行为产生制约性影响。^[7]举例来说，假设一位体育教师持有“老师像是魔术师”的意象，那么他的“实践原则”可能就是“使用令学生感兴趣的教学方法”或“营造愉快的上课气氛”，而他的“实施的规则”则可能是修正运动规则使教学更有趣，包括做游戏、讲笑话等具体的做法。按照艾尔贝兹的观点，教师意象是教师教学的深层指令，要真正改善教师的教学，必须从修正教师意象入手，如图 1 所示。

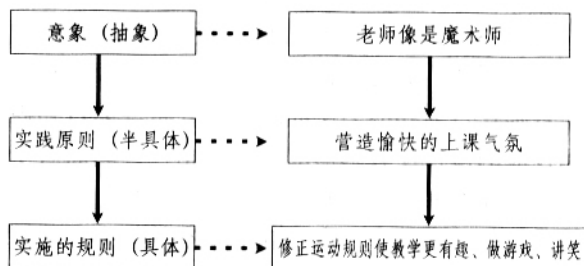


图 1 教师意向对教学行为的影响

弗雷德·A·J·科尔塔根（Fred. A. J. Korthagen）在一篇探讨优秀教师素质结构的论文中提出一个教师改变的洋葱头模型。他认为，外界对人的影响或者人的改变可以分成不同的层次，这种层次类似于一个洋葱头结构：最外层是环境和行为，这是可以直接观察到的，下一层次是能力，再往下是信念，最核心的层次是认同和使命。他指出，在这个洋葱头结构里，内层和外层之间可以相互影响，外层比较容易改变，而内层的改变则较为困难，但是，根本性的教师改变却依赖于内层的信念、认同和使命层面的改变，如图 2。^[9]

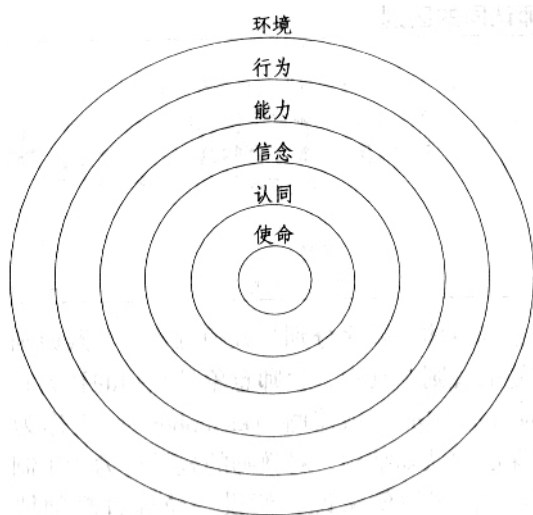


图2 弗雷德·A·J·科尔塔根：
教师改变的洋葱头模式

总之，教师认同是教师自主建构的深层价值观，它是教师教学行为的深层指令，它作为一种认知图式，支配着教师的理解、判断和行为选择，教师教学方法的独特性是由个别化的教师认同造成的。教师认同也是教师改变的基础，真正的教师改变通常伴随着教师认同的改变。教师教育的基本使命是推动教师向更专业的发向发展，最终实现教学的优质化。传统的教师教育非常关注教师在行为和能力层面的改变，希望通过知识和技能的传授使教师形成预期的角色，然而对于教师内在的发展，尤其是对教师信念和教师认同的导正却关注较少，由于教师既有的信念和认同极少受到“扰动”，他们往往坚持其固有的认知图式和行为方式，这在一定程度上导致教师教育成效不彰。

三 中小学教师中普遍存在的五种不合理的教师认同

迈克·富兰 (M.Fullan) 在对教育改革的成败进行反思时指出，许多变革并非它本身存在问题，而是因为许多变革根本未曾实施——即大多数教师并未按照改革的要求来改变自身，采取行动，教育改革的理念并未撼动其固有的信念与认同。教师是一切教育改革的最终实施者，他们认同什么、信仰什么都会对教育改革能否真正落实产生深远影响。笔者认为，目前

许多中小学教师的教育教学仍然受到一些不合理的教师认同的强力支配，与教改理念相抵触、左右中小学教师行为的不合理的教师认同主要有以下5种：

(一) “我是知识的传递者”

教育不是一件“告知”和“被告知”的事情，而是一个主动和建设性的过程，这个原理几乎在理论上无人不承认，而在实践中又无人不违反。在目前的中小学校中，认同“我是知识的传递者”的教师不在少数。这些教师把知识看作客观的、普遍的、确定的“金子般的真理”，教师是知识的拥有者，而学生则是缺乏知识的人，教学就是把知识从教师转移到学生，学习就是对知识的复制、占有和储存。“我是知识的传递者”这一教师意象，往往导致教师对教学的简单化理解，亦即将教学视为“一桶水”向“一杯水”灌输的过程，建构主义教学提出的创设问题情境、切入已有经验、开展多向对话、引导自主建构等教学要求往往被这些教师视为“节外生枝”“费时费力”。对于认同“我是知识的传递者”的教师而言，教师永远是教学的主角，控制着整个教学进程；讲授法能够实现较高的知识传递效率；“我讲你听”应该是教学的常态；反复训练可以确保所传递的知识得到巩固；考试是测评知识传递效果的重要手段。

(二) “我是学生管束者”

在一些中小学教师的心目中，学生最好象秦陵的兵马俑一样：整整齐齐，安安静静，没有嘈杂，没有混乱，一切都在教师的调度下、按照教师的意志行动。这部分教师对下述观点高度认同：学生需要“管”，否则他们就会“乱”；而要管好学生，教师则要“严”，要让学生“怕”。他们内心有一种强烈的将学生置于自己的绝对控制之下的欲望，他们希望学生“听话”，并把“纪律好”和“学习好”作为评价“好学生”的最高标准，一旦学生的行为超出了自己的期望，哪怕这种行为不具有任何不当性，他们也会加以制止。更有甚者，有的教师为了达成自己所期待的秩序，往往想方设法减少学生活动和说话的机会，一些有悖教育精神和人道原则的方式方法也在维持纪律的名义下出台。

(三) “我是同事群体中的竞争者”

同事不仅是教师教学的合作伙伴，同时也是教师专业成长的重要资源。教师在与同事交往和对话的过程中，可以同事的观点为参照，反思自己的思维假定和教学行为，通过专业经验的分享，实现互惠互利的教师发展。然而，在现实中，许多教师认同“我是同事群体中的竞争者”，这使得教师之间进行合作的专业发展的可能性大大降低。在一些教师看来，在学习成绩上超过同事，才能证明自己的能力，获得一种成就感。在这样一种教师意象的支配下，许多教师为了确保个人的竞争优势，习惯于自我封闭和相互提防，不愿意与同事分享自己的专业经验；还有一些教师，以教学平均分超过同事一、两分为最大乐事，不仅在课堂教学中争分夺秒，还要千方百计挤占学生的课余时间；更有甚者，笔者亲见一位教师为了赢得竞争，干脆将教学简化为 3 个步骤：划考点——背考点——练考点。应试教育模式的实际存在，客观上强化了“我是同事群体中的竞争者”这一教师意象，这也是许多中小学校教师之间互相猜忌、互不信任，教师被人际关系弄得精疲力竭的重要原因。

(四) “我是问题答案的裁定者”

建构主义理论以及后现代思潮都批判传统的客观主义哲学，更关注知识和人的主观方面。按照这两种学说，知识不再是绝对的、确定的，它只是一种有待于修正的假设，人面对知识也不再只有顶礼膜拜的份儿，他们可以从自己的经验出发来诠释知识，建构自己的理解。近年来，建构主义以及后现代思潮在教育领域得到广泛传播，然而，许多教师仍然秉持客观主义知识观，对于“我是问题答案的裁定者”高度认同。这部分教师认为，标准答案是不可完全逾越的边界，不可违背的圣旨，如果没有标准答案，学生就不能掌握“正确”的知识，教师对学生的评价也就无所参照。由于这样一种教师意象的控制，学生在课堂中提出的许多富有创意的见解被教师以不符合答案为由而否定，即便是“探究学习”“发现学习”也并不是真正允许学生做出自己的发现，独立见解、批判质疑不仅得不到肯定，还要承担非常高的风险：被教师否定，学生的探究精神、创

新意识遭到严重的压制。

(五) “我需要的是实用技术而不是教育理论”

尽管如此跨越理论与实践之间的鸿沟是一件很费思量的事情，但是绝不能因此否认理论会对实践产生影响。P·W·杰克逊 (P.W.Jackson) 认为，教师拒斥抽象理论，会减少其心智思考和主动探索的空间，导致教师的“心智简单性”，把教学背后的复杂原因进行简单化的理解，使教育实践诉诸经验、直觉和浅层次思考。^[9]批判教育学者 H·A·吉鲁 (H. A. Giroux) 则认为，理论能赋予教师一种“认知框架”，它像是个“过滤器”，可以帮助教师选择信息，定义问题，进而发展可能的解决之道。^[10]尽管教育理论能够为教师提供一种精神的引导、判断的凭借、看问题的视野和反思的参照，但是，许多教师对于教育理论的价值并不认同，他们通常怀有这样一种心态：告诉我“怎样做”，但不须告诉我“为什么”。正因为如此，我们经常会发现这样的现象：在教师研修的现场，多数教师只关注“实用”的技术，而对于理论则漠然拒之；在课堂实践中，多数教师满足于技术的临摹和复制，却不愿澄清其背后的原理。他们内心的真实想法是：不用学习教育理论，照样能把课教好，教育理论都是些没有用的大道理。

四 教师教育的重要使命：导正教师认同

R·V·布洛 (R. V. Bullough) 指出：“教师认同对于教师教育非常关键，它是意义产生和进行决策的基础……教师教育必须从探讨教师认同开始。”^[11]如前所述，中小学教师普遍持有一些不合理的教师认同，这些不合理的教师认同支配着教师在教室里的实际教学，不仅如此，这些不合理的教师认同还会使教育改革以及课程改革的努力化于无形。因此，深入教师的内心世界，导正教师认同是教师教育的重要任务。

必须指出，教师认同作为教师的深层认知，其改变并非易事，然而人作为流变的主体，其专业认同也可以通过主体自觉地体验、互动和反思而实现某种程度的改变。G·D·博里克 (G. D. Borich) 认为，教师认同的形成是结合了内部和外部两种力量进行的，既受到教师所处的社会情

境的影响,也是个体自主反思和建构的产物。^[12]教师教育要导正教师认同,必须从内外两个方面入手。

(一) 为教师修正其认同提供社会支持

C·雷诺兹(C.Reynolds)指出,教师认同受文化脚本(cultural scripts)和职场景观(workplace landscape)的影响。^[13]不同的社会文化、学校文化往往潜藏着不同的规范和期待,教师必须根据特定的脚本和景观来建构自己的认同。举例说,一位教师想带学生到校外进行参观或游玩活动,但是学校领导却告诉他这是不允许的;还有一位教师想跟学生建立友好亲近的关系,但是有老教师提醒他应该与学生保持距离,不能“惯孩子”。在这两个实例中,教师认同的是“我应引导学生探究真实的社会”以及“我跟学生是平等主体的关系”,但是,由于学校领导的态度以及同事的意见却使教师认同受到干扰,也造成教师维持原有认同的困难。通过上述两个例子可知,社会互动是教师改变和修正已有认同的诱发力量,教师只有参与到一定社会文化情境中的交往和对话中去,通过与“重要他人”的互动,才有可能以他人观点为参照,质疑、检视自己的价值认同。教师教育的重要任务就是创设一定的情境,提供必要的信息资源,引导教师检视、修正原先持有的认同。

(二) 引导教师反思既有认同

教师个人是其认同建构的主体,教师认同的形成有赖于教师自主地反思自身,通过与自己对话,不断修正其信念、态度和假设,发展出新的认同。符号互动论的鼻祖、美国社会学家米德(Mead)曾提出“自我互动”的概念。他指出,自我(Self)作为有别于非我(周围环境、客体)的主体自己,由主我(I)和宾我(me)组成,“自我互动”是人(主我)把自己当作客体(宾我)加以反思,重新定义自我,形成新的认同的过程。对于教师来说,如果没有时时反省自己的习惯,其认同也难以发展。弗雷德也指出,为了促使教师通过反思来修正、发展自己的教师认同,可以采取以下几种方法:第一种方法是生命之路(life path),要求教师画一条时间轴,并在上面标示出对他们成长为一名教师影响最大的事件和人物;第二种方法是经验之河(river of experi-

ence),用撰写个人传记的方法回顾中小学时期的经历以及其它影响其专业发展的事件;第三种方法是教师之间进行故事交流(exchange of stories);第四种方法是利用档案袋(portfolios)作为促进教师反思专业认同的工具。^[14]应用上述几种方法,可以使教师有更多机会深入地思考“我是一个怎样的教师”以及“我要成为一个怎样的教师”,发展出新的教师认同。

从上述分析可知,影响教师认同形成最为关键的两个因素是社会互动和个体反思,互动和反思能够对教师既有的认同产生“扰动”,促使教师怀疑其原有认同的合理性,通过不断反思,实现教师认同的修正或重构。

五 结语

G·麦卡洛克(G.McCulloch)曾指出,教师对改革的反应有4种:一是毫无反应,这可能是因为教师认为其工作已经符合改革的要求,也可能是漠视或拒绝新政策;二是虚应故事,只做些点缀式的调整,而不作实质的改变;三是只在既有的假设与认知框架内调整一些行事方法;四是改变原先持有的深层认知和假设。^[14]只有当教师出现第四种反应时,改革才算真正发生了。新课程改革是进入新世纪以后我国基础教育领域最深刻的变革。新课程改革倡导一系列新的教育理念,给中小学教学带来可喜的变化。当然,在新课改的实施过程中,也面临来自教师方面的挑战,教师“穿新鞋,走老路”就是困扰课改的难题之一。出现这种情况的一个重要原因就是教师旧有的认同或意象没有得到及时地反思和修正。只有当教师从长期束缚自己的不合理的教师意象中走出来,真正地认同课程改革的理念时,课程改革才能成功。有鉴于此,导正教师认同应成为当前教师教育的重要使命。

[参考文献]

- [1] DWORET DON. Teachers' identities: Overview [G]// MICHAEL KOMPFW RICHARD BOND DWORET DON, RTERRANCE BOAK. Changing Research and Practice: Teachers' Professionalism Identities and Knowledge. London: Falmer Press, 1996: 67.
- [2] KNOWLES J G. Models for understanding preservice and

- beginning teachers' biographies: Illustrations from case studies[G]// GOODSON. Studying Teachers' Lives. NY: Teachers College Press, 1992: 99.
- [3] NIAS J. Teaching and The Self [G]// HOLLY M L, MCLOUGHLIN C S. Perspective on Teacher Professional Development. London: Falmer Press, 1989: 151-171.
- [4] MICHALINOS ZEMBYLAS. Interrogating "teacher identity": Emotion, resistance, and self-formation[J]. Educational Theory, 2003, 53(1): 107-119.
- [5] WALKINGTON JACKIE. Becoming a teacher: encouraging development of teacher identity through reflective practice[J]. Asia-Pacific Journal of Teacher Education, 2005, 33(1): 53-64.
- [6] BEIJAARD DOUWE MEIJER PAULIEN C, VERLOOP NICOL. Reconsidering research on teachers' professional identity [J]. Teaching and Teacher Education, 2004, 20(2): 107-128.
- [7] ELBAZ L. Teaching Thinking: A Study of Practical Knowledge [M]. London: Cro. Helm, 1983: 67.
- [8] KORTHAGEN FRED A J. In search of the essence of a good teacher: towards a more holistic approach in teacher education[J]. Teaching and Teacher Education, 2004, 20(1): 77-97.
- [9] JACKSON P W. Life in classrooms[M]. London: Teachers College Press, 1968: 144.
- [10] GIROUX H A. Teachers as Intellectuals: Toward a Critical Pedagogy of Learning [M]. South Hadley: Bergin & Garvey, 1988: 43-53.
- [11] BULLOUGH R V. Practicing theory and theorizing practice in teacher education [G]// LOUGHRAN J, RUSSELL T. Purpose, Passion and Pedagogy in Teacher Education. London: Falmer Press, 1997: 21.
- [12] BORICH G D. Dimensions of self that influence effective teaching [G]// LIPKA R P, T. M. BRINTHAUPT. The Role of Self in Teacher Development. Albany: NY: State University of New York Press, 1999: 92-117.
- [13] REYNOLDS CECILIA. Cultural scripts for teachers: Identities and their relation to workplace landscapes [G]// MICHAEL KOMPFF W, RICHARD BOND, DON DWORET, R. TERRANCE BOAK. Changing Research and Practice: Teachers' Professionalism Identities and Knowledge. London: Falmer Press, 1996: 69-77.
- [14] McCULLOCH G, HELSBY G, KNIGHT P. The Politics of Professionalism—Teachers and the Curriculum[M]. London: Continuum, 2000: 81.

(责任编辑 张 爽)

中国教育学会金牛教师发展培训基地启动

2007年11月6日,中国教育学会金牛教师发展培训基地启动仪式在成都市金牛区政务中心会议大厅隆重举行。出席会议的有:中国教育学会会长顾明远教授,首都师范大学王长纯教授,中国教育学会教育发展研究中心教育总监常青,中国教育学会教育发展研究中心副主任王嘉丽;四川省教育学会、四川省教育科学研究所、四川师范大学、四川省电教馆、成都市教育局、成都市教育学会、成都市教育科学研究所、金牛区政府、金牛区教育局等单位的领导。

启动仪式由金牛区教育局副局长杨皎主持。金牛区教育局局长李沛与常青女士共同签定了《中国教育学会金牛教师发展培训基地协议书》,顾明远先生为金牛区教育局授牌。

金牛区教育局局长李沛在致辞中希望以设立“中国教育学会金牛教师发展培训基地”为契机,充分整合和利用中国教育学会的优质资源,打造一支师德高尚、具有国际视野和现代教育理念、具备现代教育专业技能的高素质、高水平的教师队伍,全面提升金牛教育品质。

顾明远会长在启动仪式上讲话中指出,中国教育正处在一个关键的转折点上,即由过去的人民教育人民办向人民教育政府办转变,由重视教育的数量向重视教育质量的提高转变。他强调:要大力实施素质教育,要有一批教育家来办教育。提高教育质量主要靠教师,因此要把教师的发展和提高放在更加重要的位置。教育既是科学,但更是艺术。校长应深入课堂,走近学生,努力成为教育家。最后,他希望金牛教师发展培训基地与中国教育学会加强联合与协作,争取办出特色,多出经验,走出西部,辐射全国。

其间,顾明远教授就教师专业发展等问题作了深入调研,并与金牛区教育局、金牛教育研究培训中心以及金牛区中小学校长代表进行了座谈。王长纯、卢家楣、谢利民教授等为金牛区教师举办专题学术报告会。

(王嘉丽)