

论高校教师专业共同体构建

骆新耕¹, 何荷玉洁², 骆雨扬³, 杨雪妮⁴

- (1. 中南大学房产管理处, 湖南长沙, 410083;
2. 中南大学文学与新闻传播学院, 湖南长沙, 410083;
3. 中邮证券有限责任公司湖南分公司, 湖南长沙, 410118;
4. 中南大学商学院, 湖南长沙, 410083)

[摘要] 高校教师专业共同体具有学术性、无形性、虚拟性、有机性和道德性等特征, 涉及管理、目标、课程、人员、学术、活动、联系、评价、奖励等因素, 能发挥交流课堂教学经验、研究学生素质发展、切磋专业发展途径的作用。然而, 目前我国高校教师专业学习共同体的建立却面临管理制度、教师学习态度消极、学习内容有限等问题, 可尝试通过管理制度创新、建立共同愿景、丰富共同体学习内容和方式等来实现突破。

[关键词] 高校教师; 专业共同体; 教师专业发展

[中图分类号] G64 [文献标识码] A [文章编号] 1674-893X(2022)04-0095-06

教师是高校教育质量提高的重要因素, 高校教师队伍建设的关键在于其专业发展。Connelly & Clandinin 提出教师是课程的核心^[1], 甚至可以说教师就是课程, 因此, 要提高教学质量, 就要提高教师的授课能力或专业能力。如何更好地提高教师能力? 国内外高校大多采用专业学习共同体作为实现学校管理革新、教师理念创新和知识共享、教师合作学习和全面发展的手段。国外在该领域的研究时间长, 注重实证研究, 理论成果较为丰富; 国内研究起步较晚, 实践方面也存在许多问题。本文针对国内高校教师专业共同体实际发展中遇到的问题展开分析, 并提出相关建议, 探讨促进教师专业发展的策略。

一、教师专业共同体概述与结构

“共同体”一词最早由德国学者滕尼斯(Ferdinand Tönnies)提出, 是指建立在合作关系上的有机组织^[2-3]。后来有人在此基础上提出了知识

共同体概念。1972年, 约翰拉吉(John Gerard Ruggie)将知识共同体概念应用于国际关系研究中, 提出某专业领域相互连接的行为体构成知识共同体^[4-5]。20世纪80年代末90年代初, 学者皮特哈斯发表了一系列与此相关的文章, 将知识共同体认作一个独立变量, 用以研究国际政策协调与合作^[6]。

在知识共同体基础上, 又有人提出了“专业学习共同体”(professional learning community)概念, 并应用于高校, 高校教师专业共同体是促进教师专业发展的途径之一。专业学习共同体以共同愿景为纽带, 将学习者和辅助者结合在一起, 形成良性合作关系, 创建相互协作和共同学习的组织。在博耶尔(Boyer)指出高校是有明确目标的、开放的、理性的、充满人性关怀的、纪律严格的学习共同体后, 学习共同体被广泛应用于高等教育领域^[7]。蒂森(Thiessen)和安德森(Anderson)

[收稿日期] 2022-04-13; [修回日期] 2022-08-23

[作者简介] 骆新耕, 男, 江苏淮安人, 中南大学房产管理处副研究员, 主要研究方向: 教育管理创新, 联系邮箱: lxg@csu.edu.cn; 何荷玉洁, 女, 安徽合肥人, 中南大学文学与新闻传播学院科研助理, 主要研究方向: 英语教学; 骆雨扬, 男, 湖南长沙人, 中邮证券有限责任公司湖南分公司, 主要研究方向: 企业投融资理论与实践、金融学、证券期货; 杨雪妮, 女, 湖南长沙人, 中南大学商学院硕士研究生, 主要研究方向: 财务管理与公司治理、投融资

的研究证明,专业共同体不仅可以提高教师的专业素养,还对学生的学习成绩有积极影响^[8]。萨乔万尼(Ser-giovanni)认为,全体成员共同思考、发展以及研究,才能推动学习共同体进步^[9]。

近年来,我国相关领域的研究取得了一些成果,部分高校尝试使用学习共同体为教师提供好的学习机会和合作氛围。林润之建议高校要明确教师专业地位,建立共同的长远目标,营造宽松、民主、开放的氛围,提倡教师团队学习^[10]。吴洪富提出,建立分层的小规模团体与监督机制,采用差异化激励制度,使共同体成员在活动中积极参与自己的“领域”^[11]。陈静和赵俊峰提出构建基于互联网的教师专业发展共同体,鼓励教育资源共建共享^[12]。

教师专业共同体,就是指具有共同精神意识和强归属感、认同感的教师团体。教师专业共同体是教师专业发展的一种必然趋势,自20世纪60年代后,教师教育的培养目标从追求数量向追求质量转变^[13]。教师专业发展经历了两个发展阶段:“组织发展”阶段和“专业发展”阶段。前者出现了追求提高教师社会地位的工会主义取向和提升教师入行标准的专业主义取向;后者出现了教师专业发展的理智取向、“实践—反思”取向和生态取向^[14]。为提升教师专业素养,群体专业化策略即“组织发展”策略得到应用。进入21世纪,教师专业化得到了进一步的强化,无论在什么理论背景下,教师教育都有一个共同的方向:教师专业化。因此,教师专业化已经成为教师教育的重中之重^[15]。

高校教师专业共同体涉及目标、课程、管理、联系、人员、活动、学术、评价、奖励等九类因素。其结构如图1所示,方框表示基本因素,实箭头表示正作用,虚箭头表示反作用。管理由学校主管部门负责,如教务处、教学促进中心、院部等;评价可以由专家组、学生给出;奖励来自政府、校、院;目标是课题,可申报或自选。课程可跨学科,或归属于大学科;活动是会议、调查、实验、茶座、网聊等;学术是课题设计、教案设计、课堂设计、学术报告;人员是教师、

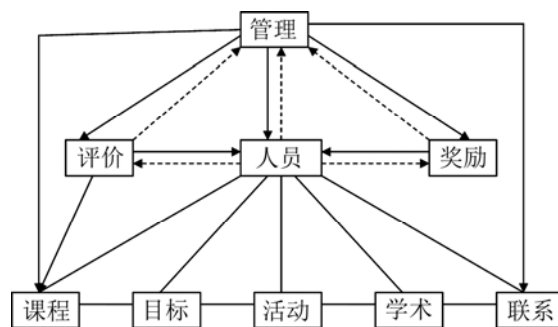


图1 高校教师专业共同体运作图

学生、管理者或其他人;联系是联系方式、联系载体、联系平台等。

共同体课题设计要根据社会主义现代化建设的需要和科技发展规律设计,使专业发展目标与国家建设需要相适应。共同体活动的设计要从教师的需求出发,为教师营造合作氛围。通过协作学习、平等交流,激发教师的内驱力与思维灵感,为其专业发展提供帮助。共同体不再强调“要我学”,而是强调“我要学”。教师专业共同体的管理应实行弹性管理,即以人为本的管理,充分发挥共同体的知识、技能、才干优势,共创新理论、新技术、新知识^[16]。

我们认为,教师专业共同体立足于高校实际情况,将水平不一、观点各异的教师组织起来,通过协作交流等方式,汇集个人经验,凝聚为集体智慧,实现知识创生。专业共同体具有以下特征:

第一,学术性。高校教师专业共同体是一种学术性组织,学术性是指学问的专门性、系统性,相同、相近或相关专业的教师走到一起,沟通交流,切磋商讨,产生知识的积聚和集中效应,促进专业发展。

第二,无形性。无形性是指高校教师专业共同体有别于实体组织,是一种没有组织目标、没有不同层次的权力责任制度的组织。通过合作,成员相互协调,组成一个力量协作系统,凝聚、融合和放大教师个人的智慧,促进专业发展。

第三,虚拟性。虚拟性是指线上组织活动,高校教师专业共同体组织线上虚拟活动,协作人

员需具有高度的灵活性和流动性。活动场所也虚拟化, 餐桌上、会场外、教室走廊、风景点、网上都可以进行学术交流。

第四, 有机性。有机性是指组织成员的适应性。高校教师专业共同体是一种简单、非正规化、分权化的组织形式, 内部环境比较宽松, 成员之间关系密切、融洽, 大家自由来往, 平等相待, 亲如一家, 知无不言, 言无不尽, 有利于百家争鸣。

第五, 道德性。道德性是指组织成员的无功利性。高校教师专业共同体成员之间无利害冲突, 大家只有一个想法, 就是增长知识、专业发展。大家互通信息, 互相帮助, 共同促进专业发展。

因此, 专业学习共同体利用学校组织优势, 重新诠释学校作为学习场所的意义——目标明确、灵活自由、平等开放、充满关切的地方。

二、高校教师专业共同体建设的实践困境

我国高校教师专业学习共同体的建设已初有成效, 但尚未形成体系, 实践方面仍存在许多问题。

(一) 管理模式待改进

进入工业时代后, 大部分高校采用科层制管理模式, 强调岗位专业化、组织规则化、非人格化和技术化, 使得学校教育和工业时代的模式化批量生产相似^[7]。高校追求以最小的成本获得最大的收益, 以效率为衡量标准。首先, 我国高校有严格的教师管理规章制度, 以达到管理高校教师的目的。高校的教师管理制度有其存在的价值, 如有助于规范教师工作, 保障高校持续稳定运行, 但同时也会导致高校组织僵化、实际工作偏离目标等问题。如目前我国高校对教师有教学和科研方面的硬性考核指标, 这些硬性要求成为教师头上的紧箍咒, 是每个高校教师都要过的关卡。教师工作趋向于优先完成指标, 忽视对大学深层价值的探索, 如关心学生需求、引领社会发展不够等。其次, 目前高校普遍按照专业分类严格划分院系, 纵向结构细致, 缺少灵活性, 院系间缺少联系, 导致院系处于相互隔离的状态。在

这种情况下, 高校教师跨院系交流协作受到较大的限制, 长时间缺少跨院系交流, 难以实现共同发展。在现有的学科组织管理模式下, 各课程之间也存在壁垒, 即使是在同一院系工作的教师, 在日常的教学工作中, 他们的课堂也被隔离开, 缺乏合作的动力与条件, 使得专业学习共同体的应有价值得不到充分发挥。高校科层化管理模式会在制度、组织和文化上产生不良影响, 形成教师之间孤立发展、缺少交流的现象, 有碍教师专业共同体的建设和发展。

(二) 教师缺乏交流沟通

高校教师管理重视标准化和客观化, 许多高校侧重于量化评价。量化考核指标已然成为教师选拔、评优和晋升的重要依据, 将学术共同体内在的标准取而代之。尽管各大高校的考核指标有差异, 但大多以见刊的论文数、专著数、课题项目数、奖项分量和数量为参考依据, 过于重视“第一作者”“学科带头人”等头衔。在很多时候, 量化手段可以最大程度地保证公平公正, 让复杂问题简单化, 但量化标准很难保证合理性和科学性。同时, 当这种过于绝对化的考核方式和教师的职称收入挂钩, 会在某些方面助长学术上的浮躁心理, 导致教师间的不良竞争和利益冲突、同行缺乏情感交流, 令教师陷于狭隘的个人主义, 必然对教师间的交流造成阻碍。身为同行, 教师们虽然在一起工作, 却没有共同的方向与交流合作的动力, 难以形成一致的目标。在实施高校教师聘用制的条件下, 为获得有限的教职岗位和晋升名额, 教师之间的竞争愈演愈烈, 让许多本抱有合作意向的教师放弃合作, 对其他教师有所保留, 各自“单干”, 加剧了教师间的壁垒。同时, 有些教师孤芳自赏, 遇见难题不屑于向其他教师请教, 或者不愿分享自己的经验和观点。事实上, 过于强调以量化指标衡量教师优劣, 不但与高校教育理念相悖, 甚至会适得其反, 令教师处于孤立化的境地。教师功利地追求教学与科研成果, 将其他教师视为竞争对手, 将职业晋升、评优评先等外在利益作为驱动力, 较少考虑内在动力, 难以获得学术合作与研究的成就感。

(三) 共同学习内容有限

目前,专业共同体主要的组织形式是校内教师合作,例如教师相互听课评课、集体备课等。除此以外,校际学习与交流也愈发频繁。尽管这些教师学习项目获得大量的资金和宣传投入,但仍存在许多问题。首先,理论学习和学历提升没有使教师的教学研究与实践能力有本质的提高。许多共同体学习活动以讲座形式进行,通常是培训者在讲台上分享经验与观点,受训者在台下听讲。这种教学方式有两个不足:一是讲座成为培训者的独角戏,受训者是单纯的接受者,两者没有产生真正的专业交流与知识共享;二是在课堂上传递知识形式有限。传统课堂上的知识多为显性知识,这些知识可以转变教师角色、提升教学能力,但在教师职业群体专业化方面的作用不明显。因此,高校教师职业专业化的关键在于教师群体间的知识共享,尤其是实践知识和隐性知识的共享。其次,教师共同体学习活动大多以院系划分,不同专业、院系之间的合作培训较少,教师大多局限于本专业相关的讲座、听课与评课等活动,较少参加跨院系的合作交流。教师共同体学习成为“专业学习共同体”,加剧各专业间的隔阂,缺乏不同学科间的思想碰撞。同时,共同体学习多为短期培训,时间有限,培训内容过于形式化。因此,对于希望通过共同体学习来提升专业素养、追求专业发展的教师来说,效果并不明显。

三、构建高校教师专业共同体的策略

专业共同体是一个持久进行、实践运用的过程。它并不是一个固定的框架,也不能纸上谈兵,而是需要学校、教师共同参与,构建合理的运行模式。针对我国高校教师共同体建设与发展中存在的问题,结合共同体理论和国外成功案例,可从以下几个角度突破困境。

(一) 创新教师团队组织方式,打破学术壁垒

教师专业学习共同体需要依托稳定的教师合作平台,要有一定的制度或资源支持。教师专业学习共同体不是天然生成的,它需要学校通过相应的政策、制度与组织机构来管理和规范,鼓

励教师间的合作,培养教师的合作意识,保证共同体长期稳定地运行。学校应从组织和制度方面提供支持,宣传共同体学习活动,打破知识壁垒,倡导教师间的交流。

在高校管理实践中,可借鉴教师共同体学习的优秀案例,进行组织创新。首先,在不变化高校原有组织结构的前提下,对组织结构进行创新,灵活管理,使教师可灵活参与学习共同体,拉近院系距离。首先,高校可另设管理教师共同体学习的机构,从学校层面进行集中管理,整合资源,协调高校科研管理部门、研究生院等有关职能部门。美国杜克大学设置副教务长岗位,负责管理跨学科学术活动,组织各学科的负责人员相互交流学习^[18]。该部门还负责高校在政策制度、运行和工作程序上做出相应改善,促进院系间的合作。也可采用外延式发展方式,保留原有全部或部分组织结构,新增跨学科研究中心等,允许各学院教师开展跨学科研究。如在迈阿密大学,若干个共同体单元组成一个教师学习共同体,即一个由跨学科的教师和学校职工组成的研究团队。团队成员以8~12人为佳,他们会合作完成一个为期一年的学习活动任务。团队可以自由选择一个方向,与学科专业相结合,各科思维碰撞融合,攻克难题。其次,高校可以采用新式组织结构,打破固有的院系建制。以德国鲍夫姆大学为例,该校打破学科界限,设立跨学科组织,该组织以学群、学类为基础,师生既属于既定的学群、学类,又可自由参加其他学群、学类的学习与研究活动。在实践中,高校应引导教师建立各类学习共同体,鼓励教师参与项目并给予相关资金支持,将共同体学习纳入日常管理,鼓励教师间的交流合作。

(二) 创新教师人事管理制度,综合评价教师

科学合理的人事管理制度对高校教师学习共同体的建立有促进、规范和指引作用。学校创新教师管理方式,打破僵化的人事管理制度,建立固定和创新相结合的管理模式,鼓励教师跨学科、跨院系兼任职务,在全校范围内展开自由的学术活动,组建跨学科团队。如伯克利大学2002

年就为跨院系学术活动增加特殊的教授岗位, 根据安排, 在岗教师从事相关的跨学科研究和教学工作。这种安排避免了和传统的院系教师管理方式产生冲突, 又引导各学科外延发展, 获得更多外界资助, 在打破各院系壁垒的同时, 避免原有的校内活动尤其是本科教育受到影响。

在教师评价方式上, 高校应构建科学合理的复合评价模式, 促进教师成长。首先, 从评价标准上, 重视量化与质化的结合。单纯的量化评价往往忽视了教师的内在价值, 如教师的个人价值观、学术热情、工作态度、道德品质、经验与能力等。高校应改变过度量化的评价方式, 将量化和质化相结合, 引入充满人文色彩的质性评价方式, 如深入访谈、参与式观察、档案袋评价等。突出教师学术共同体的内在价值, 尊重学术本身, 不以论文或学术成果作为单一标准。其次, 从评价理念上, 重视学术共同体的需求, 尊重教师的内在价值, 改变行政主导学术的评价方式, 回归学术指导学术, 突出同行评价, 突出学术共同体的内在标准。最后, 在评价结果上, 减少评价的功利色彩, 少与职称晋升等挂钩, 聚焦于提升全体教师的工作表现, 促进教师发展。通过营造一种教师共同参与的组织氛围, 鼓励趋向一致的自我评价, 减少教师间的恶性竞争、相互孤立、相互埋怨的不良现象, 创造教师间互相沟通交流的机会, 形成和谐的文化氛围, 创立和谐共生的教师文化。

(三) 确立教师团队共同愿景, 促进知识共享

在教师共同体的建设和发展中, 共同愿景十分重要, 它为共同体的前进提供方向和动力。只有共同体成员齐心协力为共同愿景努力时, 才能激发创造力, 为共同体带来知识的创生。在这一过程中, 协商必不可少, 通过协商, 将不同教师的个人愿景融合为集体认可的共同愿景。

共同愿景仅是建立教师专业共同体的开端。高校里的共同体, 虽然流动性和自由性强, 但这并不意味着是一个松散的组织。对教师而言, 加入共同体意味着选择了知识、智慧和经验共享的工作方式。教师要将自己的经验和观点分享给其

他人; 同时, 他们也可以听其他人的想法和观点。交往是人们出于共同需求建立和发展接触的过程。在交往中, 人们展开交流, 协调资源, 从而达到共同目的。教师专业共同体是具有实践意义的组织, 交流是其本质, 是走向教师智慧共享的开端。教师专业共同体为教师交流提供平台, 在沟通实践中, 教师将各自的专业知识、经验和资源进行分享, 以达到互通信息、共同进步的目的。在交流协商、民主管理的基础上, 教师间的交流是民主平等、自愿自由的。这种交流促进知识共享、能力提升。教师主体间的交流往往通过讨论、对话、合作、叙述的方式展开, 具体组织形式有教师交流会、讲座、集体备课等。以交流为基础, 知识共享贯穿整个共同体, 是其存在的核心意义。

参考文献:

- [1] LOMNELLY, CLANDININ. Andreas antoniadis, epistemic communities, epistemes and the construction of world politics[J]. *Global Society*, 2003, 17(1): 35-48.
- [2] 杜颖, 季梅, 王辉, 等. 高校教师专业学习共同体实施效果评估[J]. *经济研究导刊*, 2019(16): 113-114, 123.
- [3] 赵羲. 农村教师学习型组织探索——四川崇州区域性教师“JYPZ”及相类似学习型组织实践考察[J]. *教育科学论坛*, 2006(4): 59-65.
- [4] 周成海, 衣庆泳. 专业共同体: 教师发展的组织基础[J]. *教育科学*, 2007(1): 49-54.
- [5] 周菲. “主体间性”理论视域中的公共生活[J]. *河北学刊*, 2006(5): 39-42.
- [6] 董连忠, 刘俐. 关于英语教师师资队伍建设的现状与对策[J]. *内蒙古农业大学学报(社会科学版)*, 2004(3).
- [7] CONNELLY F M, CLANDININ D J. Stories to live by: Narrative understandings of school reform[J]. *Curriculum Inquiry*, 1998, 28(2): 149-164.
- [8] 薛焕玉. 对学习共同体理论与实践的初探[J]. *中国地质大学学报*, 2007(1): 59-66.
- [9] 黄丽铿. 专业学习共同体: 一个校本的教师发展途径[J]. *上海教育*, 2006(10): 26-27.
- [10] 林润之. 构建教师专业发展共同体 提高教师专业化发展水平[J]. *教育理论与实践*, 2007(10): 29-30.

- [11] 吴洪富, 范春梅. 重塑高校教师专业学习共同体: 走出教学发展的集体行动困境[J]. 高教探索, 2017(3): 113-117.
- [12] 陈静, 赵俊峰. “互联网+教育”下的高校教师专业发展[J]. 教育理论与实践, 2016, 36(27): 39-41.
- [13] WENGER E. Community of practice: Learning, Meaning and identity[M]. New York : Cambridge University Press, 1998.
- [14] DUFOUR R, EAKER R. Professional learning community at work: Best practices for enhancing students achievement[M]. Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria , Virginia, 1998.
- [15] 董金华, 刘凡丰. 研究型大学跨学科研究的组织模式初探[J]. 中国软科学, 2008(3): 81-87.
- [16] 詹泽慧, 李晓华. 美国高校教师学习共同体的构建——对话美国迈阿密大学教学促进中心主任米尔顿·克斯教授[J]. 中国电化教育, 2009(10): 1-6.
- [17] 陈何芳. 论我国大学跨学科研究的三重障碍及其突破[J]. 复旦教育论坛, 2011(1): 67-71.
- [18] 厄内斯特·波伊尔. 基础学校: 一个学习化的社区大家庭[M]. 王晓平, 等译. 北京: 人民教育出版社, 2004.

On the construction of college teachers' professional community

LUO Xingeng¹, HE Heyujie², LUO Yuyang³, YANG Xueni⁴

- (1. Department of House Property Management, Central South University, Changsha 410083, China;
 2. School of Literature and Journalism, Central South University, Changsha 410083, China;
 3. Hunan Branch, China Post Securities Co., Ltd., Changsha 410118, China;
 4. Business School, Central South University, Changsha 410083, China)

Abstract: The college teachers' professional community has characteristics of academics, intangibility, virtuality, organic and morality, including the factors of management, goal, curriculum, faculty, academics, activities, relations, connections and evaluation, comments, awards, etc. It plays a role of exchanging experience in teaching, developing the quality of graduate students and communicating the way of major development. However, at present, the establishment of professional learning community of college teachers is faced with many problems such as management system, negative learning attitude of teachers, and limited learning content. We can try to achieve a breakthrough by innovating organizational system, establishing common vision, and enriching community learning content and methods.

Key Words: university faculty; professional learning communities; teacher specialization development

[编辑: 胡兴华]