

# 桎梏、追问与消释 教师专业发展共同体文化探析\*

张宪冰<sup>1</sup>, 刘仲丽<sup>2</sup>, 张蓓蓓<sup>1</sup>

**摘要** 教师专业发展共同体文化是一种共融、共生、共进的文化,作为学校文化的重要组成部分,其对教师专业发展具有极大的促进作用。然而,教师专业发展共同体文化在发展中存在学校愿景与个人愿景不相一致、学校领导与教师缺乏平等对话和教师群体缺少思想共享等困境,这些困境的产生受到教师内部因素和外部环境因素的交互影响,可以通过以教师素质提升为主线,保障教师专业发展共同体文化发展条件等策略予以消释。

**关键词** 教师专业发展;共同体;教师素质

中图分类号:G451.2 文献标识码:A 文章编号:1004-633X(2016)28-0036-04

当前教师专业发展成为挖掘教师潜能、提升教师质量的重要因素,如何更好地实现教师专业发展,则成为进一步思考的问题。德国社会学家滕尼斯于1881年在《共同体与社会》一书中首次提出共同体,以此强调共同体中人际间的紧密关系和共同的精神意识,由此共同体逐步进入公众视野,成为探索教师专业发展的新路径。教师专业发展共同体以教师专业发展为旨归,通过建立共同愿景和平等对话,在问题解决过程中实现思想共享、生成群体智慧。教师专业发展共同体在形成、发展过程中孕育并产生自身特有的文化,所形成的共同体文化又对其进行反哺,这样的良性循环对于教师价值观的引领、良好思维方式的形成和有效行为的指导等具有重要价值,对教师的专业发展具有很强的促进作用。教师专业发展共同体文化的形成与发展意义重大,而在实践中却偏于形式,实质上并未真正形成,深刻制约着共同体的构建,因而探寻教师专业发展共同体文化的桎梏并予以消释成为本文的旨趣。

## 一、桎梏:当前教师专业发展共同体文化存在的困境

教师专业发展共同体文化伴随共同体的建设而不断孕育生成,文化又通过对教师、课程和学校环境等多个教育要素的渗透来影响共同体。然而,在实践中,教师专业发展共同体却面临诸多困境,在观念和思维方式等多个层面深刻制约着教师专业发展。因而,厘清教师共同体自身文化困境的具体表现形式十分重要。

### (一)学校愿景与个人愿景不相一致

共同愿景是教师专业发展共同体运行的重要驱动力,能够激发和调动教师合作的积极性和主动性,是共同体价值观的高度结晶,集中体现了共同体文化。具体而言,共同愿景是教师对未来期望的共同假设和期待<sup>[1]</sup>,实践中即为教师共同体的目标体系,其中包括学校愿景和个人愿景。学校和个人是否存在愿景和两者的愿景是否达成一致成为共同愿景形成的重要指向。然而,在实践中却呈现出二者不相一致的状况,主要表现为:首先,在愿景的内容层面上不相一致。学校愿景注重教育教学质量的提升、实现良好的学校课程和营造良好的学校文化,尤其偏重学生的发展,多以提升学生成绩为目标和考核准绳。个人愿景主要立足于个人价值观,包括对学习、工作和生活等方面的期盼和关注。而教师个人愿景虽然也关注教育教学的技能提升和学生的成绩,但在愿景的数量和范围上不及学校愿景。个人愿景更侧重自身教学能力的提升和职业境遇的改善,落脚点在于提升自身的综合竞争力和生存状态。其次,在愿景的制定层面上不相一致。教师共同体作为学校的构成部分之一,受到传统层级管理的影响,其共同愿景在制定中多受制于学校意志,给予教师个人的选择和参与权利有限,教师只是作为一个听命于领导的被动执行者,缺乏教师群体的参与和讨论,很难体现教师的个人愿景。这种自上而下的行政命令式共同愿景不利于深入教师共同体内部,而教师持有的自我防卫的心态也很难真正接受和理解这样的共同愿景。再次,在愿景发展层面上不相一致。教师在处理个

\* 本文系全国教育科学“十二五”规划教育部重点课题《农村学前教育公共服务体系建构机制研究》(课题编号: DHA130255)的研究成果之一。

作者简介: 1.张宪冰(1977-),女,黑龙江佳木斯人,东北师范大学教育学部副教授、博士,主要从事学前教育研究; 2.刘仲丽(1990-),女,重庆人,重庆幼儿师范高等专科学校助教、硕士,主要从事学前教育研究; 3.张蓓蓓(1992-),女,河北邢台人,东北师范大学教育学部硕士研究生,主要从事学前教育研究。

人愿景和学校愿景的关系上存在较大分歧,从而导致共同愿景发展不顺畅。应然状况下,个人愿景是学校愿景建立的基础,学校愿景能够引领个人愿景的发展。由于教师专业发展共同体是一个多元主体,众多丰富多样的个人愿景同时存在着异质性,而这与学校愿景的统一性相矛盾和冲突,影响学校愿景的顺畅引导。而学校愿景又以行政命令式加以施行,缺少对教师个人愿景和需求的合理考虑和观点采择,从而产生不同意见的简单相加,导致共同愿景难以成形。

### (二) 学校领导与教师缺乏平等对话

对话是共同体重要互动方式,平等的对话是教师专业发展共同体优越于其他组织的重要特征,而实践中这种优质特征却遭到破坏,影响到教师专业发展共同体文化良性互动的形成。具体表现为:首先,学校领导和教师角色的固着。教师专业发展共同体强调平等的主体间关系,共同体内部是平等的成员,每个个体都享有同等权利。然而教师群体中一些人以领导者自居,领导者的绝对权威角色十分明确,具有明显的话语霸权;多数教师则扮演着被动接受者的角色,习惯被领导、被安排,教师的表达机会少之又少,共同体实现平等对话更是无从谈起。其次,学校领导在共同体行动中的武断决策也是阻碍平等对话的表现之一。教师共同体需要解决诸多教育教学问题,在众多解决方案的决策过程中会面临诸多分歧,这些分歧应共同协商、民主抉择,然而实践中领导者的武断决策较多,领导者会强化自己的意见,缺乏对教师意见的合理吸纳,导致共同体专业认同度较低,教师群体习惯于一味顺从,缺乏思想的碰撞和争鸣。

### (三) 教师群体缺少思想共享

思想共享是教师群体经验的总结升华,是形成群体智慧的必要条件,能够帮助教师解决实际问题,促进教师共同体建设。然而,在当前实践中,教师群体缺少这种思想共享,主要表现为:首先,教师思想共享的意愿不强。教师共同体探讨的内容多为学校指定的内容,探讨的方式也多是讲座和讨论等固定模式,对实际教学问题缺乏了解和调研,难以调动教师参与的积极性和主动性,教师的参与意愿不强,也就无法实现顺畅的思想共享。其次,教师思想共享的路径缺乏灵活性。教师共同体的思想共享,内容上包括学科知识、学科教学知识、实际教学经验、教育教学技术等;方式上包括对过程的信息提取以及对结果的总结评价等。实践中,教师在思想共享内容上偏向分享实际教学经验,缺少专业知识的探讨,在方式上偏向简单结果的分享,缺少深入思考信息的提取。再次,教师思想共享经验不足。教师共同体多是上层领导根据学校发展需要而设立,众多教师并没有较多的接触和合作的机会。他们是鲜明的个体,对于如何与其他教师和谐共处,如何处理争议问题,如何在一个群体环境中恰当表达自己的意见,如何在自己和他人发言之后做一个评价反思等实践智慧并没有相关的指导和培训,而实践中这样的锻炼机会又很少,导致教师的合作共享经验不足。

## 二、追问:教师专业发展共同体文化困境产生的原因

教师专业发展共同体文化作为学校文化的重要组成部分,

是一种共融、共生、共进的文化,在共同体发展中得以涵养。然而,在现实中,教师自身因素和外部环境因素的交互影响,导致教师专业发展共同体文化的桎梏,究其原因,主要体现在以下几方面。

### (一) 文化层面:传统教师文化惯性的制约

教师专业发展共同体文化在教师文化中孕育发展,必然受到传统教师文化的影响,在继承优秀文化的同时也受到传统教师文化惯性的制约。传统教师文化惯性主要是指传统教师文化的保守性和封闭性,主要包括教师个体的习惯性防卫、被切割的局限思考和单一接受心向,这些惯性带给共同体文化的桎梏是深刻而隐性的。具体而言,首先,教师个体的习惯性防卫导致教师思想共享成为空谈。习惯性防卫是指个体在环境中的固定思维模式以及在其指导下的自我封闭的心理状况。在共同体中,教师因顾忌自己失去优势,固守知识的阵地,教师之间就是独立的马赛克,有自己的菱角和边线,教师之间缺少交集,群体智慧难以生成。其次,教师被切割的局限思考导致个人愿景与学校愿景不相一致,不利于实现思想共享。被切割的局限思考主要是指思考过程中考虑不全面,缺乏长远的思考。真正的具有前瞻性的积极行动,必须以整体思考的方法和工具进行深思熟虑和细密量化<sup>[2]</sup>。教师缺少整体思考的局限思维会影响共同体达成共同愿景,从而影响思想共享。再次,教师单一的接受心向妨碍了良性互动,使教师只想听取别人的意见,而不主动、富有创造性地表达自己的意见。在实践中,教师在单一接受心向的影响下,用单一向度去倾听和接受他人意见,用缄默的方式对抗对话合作,缺乏交流互动,这在很大程度上不利于思想共享,也不利于共同体的运行。

### (二) 学校层面:差序格局下的学校管理失衡

差序格局作为中国传统文化中制度安排和权利运作的一种模式,如石头投向水中的层层波纹向外逐渐扩展,影响着人们的日常生活,一层层波纹之间没有明显的界限,相互牵连,却又围绕同一个中心,影响力逐渐变化。这种差序格局也波及到教师专业发展共同体,呈现出学校在共同体文化建设上的管理失衡,主要体现在关系营造的失衡。具体而言,首先,管理者和被管理者之间的严格等级关系不利于形成和谐关系、生成群体智慧。这种关系是对个体价值、人文氛围的忽视,教师置身于这种被管理情境中,认为专业发展只是完成工作和任务,而不是进行人文关怀的创造性事业,更不是谋求知识的进步和智慧的生成。在这种背景下,教师的主动性和积极性受到制约,共同体建设容易发展成程序化、制度化的要求,直接导致平等对话和思想共享的匮乏。其次,教师崇尚权威和攀附人情不利于深入的合作交流和思想共享。教师共同体是共同合作的平台,教师置身于人情关系中较易用溢美之词和示好行为去维持这一关系,取得他人的信任和支持,减少对自己的不利影响,缺少针对问题的探究和敢于言说的行为,这影响到教师愿景的形成,对于互助合作的共同体文化形成产生较大阻碍。再次,教师之间在这种差序格局下由于缺乏心理支持而使得共同愿景流于表面形式。教师共同体在理论上是一个高度合作的组织,教师之间是一种亲密的合作关系,相互依赖性强。然而由于教师的个体差异以及等级关系等所导致的

心理支持有限,尤其是教师受到的肯定和鼓励有限,从而影响到教师亲密和谐共同体文化的形成。

### (三)教师层面 教师合作知识和能力素养的缺乏

教师专业发展共同体的核心是共同合作、合作互动,因而需要教师具有相应的合作素养,包括教师的合作知识和能力。当前教师合作知识和能力素养对教师专业发展共同体愿景的达成、互动对话的质量和群体智慧的形成具有较大影响,教师缺乏必要的合作知识和合作能力是直接导致共同体发展不顺畅的原因。教师合作是教师共同体建立和发展的基础,教师掌握的合作知识情况将会直接影响其合作行为。教师合作知识主要是指关于合作内容的知识以及反思和评价等相关知识,然而教师对合作知识的选择和掌握情况并不理想,尤其对合作内容了解不深入直接影响到共同愿景的建立;反思和评价等相关知识对于对话的质量和思想的共享也产生了重要影响。合作能力作为合作知识的行为指向,它的高低直接反映了教师合作素养。教师在合作中的沟通对话能力、组织协调能力和反思评价能力能够决定共同体的对话质量和思想共享水平。教师缺乏合作知识和能力素养,必然会制约共同体愿景的形成和互动合作的实际效果。

## 三、消释:教师专业发展共同体文化的构建策略

史谟勒(Small)认为:“文化是机械的、心灵的和道德的技术之全部整合,人们可以用这些技术来达到他们的目标”<sup>[3]</sup>。这说明文化不仅会存在发展的困境,也会以一种新姿态去改善目标、达到改造的目的。实现并优化共同体文化需要从问题着手,结合原因,探索消释教师专业发展共同体文化桎梏的策略。

### (一)树立明确的教师专业发展共同体愿景

教师专业发展共同体的愿景是教师个人愿景和学校愿景相协调的产物,能够将个人动机、内在兴趣和学校发展目标相结合,从而有利于教师积极的持续性学习,在进行实践的同时也能够促进教师创新能力的提升<sup>[4]</sup>。然而,现实中却存在个人愿景和学校愿景不相一致的状况,因而树立明确的教师专业发展共同体愿景势在必行。首先,激励教师个人愿景的形成。教师个人愿景的形成是教师共同愿景形成的基础和前提,因而鼓励教师根据自身情况确定自己的发展目标,在将学习和工作、工作与生活关系处理好的前提下,结合自身的价值观制定适宜的个人愿景十分重要。其次,平衡学校和教师的发展需求。学校和教师发展的目标具有共性也存在差异,因而需要在丰富多样的教师个人愿景和学校发展愿景中寻找平衡点,多给予教师参与的机会,创造教师参与的条件,充分了解教师的需求。再次,民主协商和积极引导共同愿景的制定。共同愿景是引领共同体发展的重要内驱力,能够实现教师个体愿景和学校愿景的统一。能够实现这一目标的重要前提即民主协商,共同参与制定,而非实践中自上而下的命令式安排。因此,在实践中多一些深入讨论交流,有步骤、有层次地推进制定过程是行之有效的措施。

### (二)构建和谐的教师群体关系

和谐的教师群体关系既是促进共同体建设的凝聚力,又是形成共同体文化的必然条件。实践中共同体文化中教师间角色固着、等级关系明显以及思想共享困难等问题均凸显了构建和

谐教师群体关系的重要性。首先,尊重教师个体的参与、表达以及学习的权利。教师自身有参与共同体建设的愿望,希望通过共同体提升自身的专业水平,在参与过程中,他们有发言表达自己的需要,在学习的方式上有自己的选择,当共同体的互动、合作核心理念不一致时,仍然需要予以尊重,并提供宽松的氛围去引导,让教师内心感受到尊重。其次,积极构建教师之间对话的平台。共同体建设的一个出发点就是要构建教师之间对话的平台,使教师在民主、和谐的对话氛围中去共生、融合和创造。通过合理安排合作的时间和事宜的内容,积极探索多种合作方式,争取多种合作的机会,构建对话平台能够促进教师之间相互启发、相互补充,从而完善教师原有的知识体系并不断更新观念。再次,协调学校领导和教师之间的角色关系。学校领导和教师之间合作性的工作关系能够更好地促进学校整体发展。当前教师共同体中存在言语上的霸权主义、行动上的武断决策等问题,重要原因在于教师权利意识的淡薄和角色地位的低微,教师无力解除这一桎梏,而处理好两者间的关系,关键在于平衡个人需要和群体的需要<sup>[5]</sup>。因而将权威性、高控制性的领导角色褪去,充分尊重并肯定教师本身的生命价值,兼顾群体和个人的需要,在共同体建设之初形成和谐、平等的成员关系,方能让合作成为可能。

### (三)重视教师合作观念和能力的提升

教师合作观念和能力的提升支配着实践行为,其提升能有效化解教师共同体文化中学校愿景和个人愿景的不相一致以及思想难以共享的局面,有利于共同体文化的形成。首先,教师应根据自身发展需要不断地更新共同学习的观念。教师应转变已有的被动和封闭观念,认识到开放、互助学习对个人素质提升意义重大,努力做到不因循守旧,不盲目自大,不固步自封,敢于走出去和他人共同分享。其次,教师应不仅局限于问题解决,还需多进行总结反思。共同体是进行多种信息交流的平台,亟需自我反思和换位思考作为对话的基础。实践中,教师思想共享在内容上偏向分享实际教学经验,缺少专业知识的探讨,在方式上偏向简单的结果,缺少在过程中加入自己思考的信息提取,即缺少在后期的经验分享中碰撞产生出解决问题的新方法和新思路的典型表现。而教学反思的着眼点在于审视教学亮点,捕捉教学智慧,结构教学设计,诊断教学问题<sup>[6]</sup>。教师养成自己内省、自我对话的习惯,不仅是对自身教育教学的深刻反馈,更是换位思考的前提条件。再次,教师应不断学习,提升钻研求真的创造能力。时代发展迅速,教师需要不断学习来充实自己,以适应新的教育环境,在教师专业发展共同体学习过程中,教师不仅要不断更新合作、互动等观念,还要具备甄别问题、有效解决问题的能力。教师只有不断用知识和能力武装自己,才能更好地建设共同体,促使个体和群体智慧的提升。

### (四)提供适宜的支持条件

学校文化作为社会文化的一种亚文化,既受到社会文化的影响,又具有自身文化特征,不管外界如何变化,学校文化作为相对稳定的内在环境应该主动接受和适应时代的发展<sup>[7]</sup>。学校文化中的制度则是共同体最有利的保障,适宜的教学制度、激励制度能够保障教师专业发展共同体有足够的时间和精力投入,

有效消释文化中的消极因素带来的不利影响。首先,保障教师享有进行交流和互动的时空条件。教师共同体在时间上受制于课堂时间的固定安排,教师只能寻找课余时间共同学习、研讨;在空间上,教师所需的思考空间和情境受到密闭固定空间和物件的局限,因而学校应提供专门的场所,合理安排时间,让教师能够充分交流互动,实现教师积极表达和思想共享等。其次,建立配套的评价和激励制度。当前评价和激励制度相对独立,各自为战,没有形成合力去检验和驱动教师共同体的运行,亟需建立多元化的评价机制,尤其需要注重过程性评价,通过适当引入竞争机制来激活教师专业发展共同体,尤其需要注重以群体奖励代替个人奖励来激发教师共同体的积极性,加强教师共同体内部的情感联结。再次,实现学校直线组织的扁平化。学校在管理方面多为直线管理,上下级关系明确,且各条直线关系下交叉少、联系松散,这对于教师共同体群体智慧的交流、凝练有重要影响。各年级组、备课组相对独立、封闭,对于教师专业发展共同体要求的开放、合作相距甚远。尤其是因此引发的教师心理空间上的封闭,也直接影响到共同体学习中的经验分享和问题解决。因而构建扁平化的组织关系,营造相对民主、平等的氛围,采用分布式、支持性和群组领导等方式<sup>[8]</sup>,有利于教师专业发展共同体的文化构建。

#### 参考文献:

[1]魏会廷.教师学习共同体:促进教师专业发展的新途径[M].

武汉:武汉大学出版社,2014.123.

[2][美]彼得·圣吉.第五项修炼——学习型组织艺术与务实[M].

郭进隆译.上海:生活·读书·新知三联书店,2004.23.

[3]韦政通.中国文化概论[M].长沙:岳麓书社,2003.54.

[4]Patricia L, Hardré 1, et al. Teachers in an Interdisciplinary Learning Community: Engaging, Integrating and Strengthening K-12 Education [J]. Journal of Teacher Education 2013, 64 (5): 409-425.

[5][7]Paty Paliokosta and Sonia Blandford Inclusion in School: A policy, Ideology or Lived Experience? Similar Findings in Diverse School Cultures [J]. Support for Learning 2010, (4): 179-186.

[6]林英典.教学反思日记:教师专业成长的内动力[J].教育理论与实践,2012(29):36-38.

[8]Jaipal K, Figg C. Collaborative Action Research Approaches Professional Development for Elementary School Teachers [J]. Educational Action Research 2011, 19(1): 59-72.

作者单位:张宪冰 张蓓蓓 东北师范大学教育学部,吉林 长春 邮编 130024;刘仲丽 重庆幼儿师范高等专科学校,重庆 邮编 404100

## Shackles, Questioning and Digestion: The Analysis of Teachers' Professional Development Community Culture

ZHANG Xian-bing<sup>1</sup>, LIU Zhong-li<sup>2</sup>, ZHANG Bei-bei<sup>1</sup>

(1. Faculty of Education, Northeast Normal University; 2. Chongqing Preschool Education College)

**Abstract:** Teachers' professional development community culture is harmony, symbiotic and common progressive. As the important part of school culture, it can greatly promote the teachers' professional development. However there exists some problems such as the school visions aren't consistent with personal visions, the leaders lack equal dialogue with teachers and the teachers lack idea sharing. These problems are affected mutually by the internal and external factors. It is important to improve the quality of teachers and strengthen the condition security.

**Key words:** teachers' professional development; community teachers' quality