

从“独白”到“对话”：高职教师专业发展的思维转向

杨芳

摘要 “独白”式高职教师专业发展思维是一种教师“一言堂”式的教学模式，体现了教师控制课堂、规训学生的控制性技术思维，因其内在的偏执导致了高职教师专业发展陷入机械、孤立、平面化、单向度的困境。基于“对话”视阈，从对话、建构和创生等思维取向重新审视高职教师专业发展，通过强化教学反思，突出教学的自我理解，构建教学共同体等路径实现高职教师专业发展从“独白”到“对话”的思维转换。

关键词 “独白”式教学思维；“对话”式教学思维；高职教师专业发展

中图分类号 G715 **文献标识码** A **文章编号** 1008-3219(2022)21-0037-04

“对话”式高职教师专业发展思维是在传统以机械灌输、线性思维为特征的“独白”式高职教师专业发展思维基础上进行批判、重构与超越，进而形成连续性、递进性式的动态生成、对话建构、内驱自主、螺旋上升的高职教师专业发展思维方式。鉴于此，在“对话”视角下剖析高职教师专业发展中“独白”式思维的局限性和被动性发展取向，取其精华，在学习借鉴中探索“对话”式高职教师专业发展的思维路径，在教育教学改革实践中促进我国高职教师专业发展水平的提高。

一、变与不变：高职教师专业发展的合理区间

“独白”式高职教师专业发展思维本质上体现的是一种“师道尊严”权威式的价值取向。这种思维积淀于深层次传统文化，把教师置于“崇高

地位”。教师权威不容质疑，这种静态封闭，僵化陈旧的思维模式把高职教师专业发展规约于社会传统文化和社会制度赋予的特定区域里，教师的职称评定、职务晋升都依靠程序性的方法和规定性动作，忽略了个人学识、专长和人格魅力等成长因素，弱化或遮蔽了教师的独立思考精神和反思批判意识，致使教师的教学工作按部就班、千篇一律，最终出现“千校一面”“万生一模”的教育发展困境。

(一) 教师与知识：他律式的被动关系

“独白”式思维下，教师是知识的权威，代表着正统、正义、不容置疑的社会形象。教师知识的获取不是依靠兴趣爱好或自觉自主，而是在社会制度、传统文化和世俗理念等因素的他律下，被迫接受知识或强化认知方式。而教师授课效果或知识传授成功与否的衡量标准是教师在授课过程中是否严格按照课程要求进行施教，教师的自主性

作者简介
杨芳(1980-)，女，陕西艺术职业学院讲师，研究方向：教育心理学(西安，710000)

基金项目
陕西艺术职业学院科研重点项目“文化强国建设背景下艺术类高职学生工匠精神培养刍议”(2022XYA09)，主持人：杨芳

被限制在既定的范围内,无论是教师传授课程知识还是学生接受课程内容,都处于一种被动规约的状态。这就使得教师教学重点在于课程知识传授,排斥或忽略学生的思维与能力、兴趣和个性等,以致学生的独立思考能力、沟通交流能力得不到提高。

(二) 教师与教学: 强迫式的控制关系

“独白”式思维下,教师控制着整个教学过程,学生学习的积极性和主动探究性弱化,教学资源的使用、课堂教学的氛围、知识点的应用和掌握都在教师的控制之中。这种强迫式的控制性教学思维是一种“物化”思维,没有把学生作为一个鲜活的生命个体来看待,疏离和漠视学生的天性,使学生培养中缺少理性精神和情感意识,师生之间的交流问答囿于一个无意识、被支配的尴尬境地。这种“独白”式的思维依靠教育制度化、规范化的要求,以一种量化和标准体系检测与评价个体的知识掌握和发展情况。

(三) 教师与方法: 机械式的技术关系

“独白”式思维下,教师的教学方法单一、机械,教学过程只是在重复教师早已形成的教学策略,每个教学环节都是固定的,教师只要按部就班就能完成教学任务,如果学生对于教学内容有异议或者不符合既定的教学路线,教师就立即加以规训。教师的课堂教学如同机械式的流水线,在规定的动作下完成目标任务,教师遵循的是教学效率以及课堂的连续性和控制性^[1]。学生被当作一个机械应答式的物化个体,在被动和压迫下接受灌输^[2],以至于经常出现“教师在讲台津津有味,学生在桌上呼呼大睡”的景象^[3]。

二、“独白”与“对话”: 高职教师专业发展的路向选择

“对话”式思维是一种基于民主、平等、沟通交流,旨在意义建构和知识生成,充分尊重学生的主体地位和对话精神,培养学生的反思能力和综合素质的思维。在高职教师专业发展变革中,以“对话”式思维视角审视“独白”式思维下高职教师专业发展的不足和局限性,提炼和检视高职教师专业发展中有待提高和改进的方法策略,促进教师教学理论与实践知识的相互转化,实现专业成长。

(一) 教师与知识: 自律式的对话关系

“对话”式思维的特点是开放、生成、批判和反思,这是一个动态的交互式过程,体现了一种知识、经验、智慧、人的生存意义和发展价值的共享关系。教师以一种民主、平等的方式与学生分享知识,友好对话,师生关系突出交往互

动、对话分享的情景交融的特点。“对话”式思维为教师提高专业修养和知识水平提供了自我批判和内驱发展的理论基础,教师需要不断学习和改进教学方法,在“对话”中获得最新知识信息,主动适应不断变化发展的教育形势。在这种“对话”中,教师权威的形成与消解,都在于教师的自律性和对知识需求的内在驱动,只有德才兼备的“四有”教师,才是学生敬仰的“人师”。教学不是简单地完成教学任务,而是重在培养学生可持续发展的能力和核心素养。高职教师专业发展以“对话”式的批判性反思在教育教学中不断汲取新理论、新知识,获得可持续发展的新能量。

(二) 教师与教学: 反思式的建构关系

高职教师专业发展客观要求教师在教学中不断地建构新的理念、知识和教学方式,解构传统“独白”式教学思维。不同时代背景下,教育教学过程有着不同的历史特点,所以教师专业发展也要顺应时代发展需求,遵循对话与合作两大发展原则,在教学中不断反思总结,在与学生、同行、专家、理论、实践案例的“对话”中汲取新知识,建构新认知,使自身的专业发展能够与时代发展和社会要求相适应,始终保持与时俱进的革新能力和适应能力。“对话”式思维引导教师在教学中突出合作性和意义建构,师生要互相启发,共享各自的经验、智慧和对每一节课的新体会,教师教学经验的积累和知识的增长只有在与学生的教育对话过程中才能得以实现,在教学对话中教师不断探索、反思自己的教学技能,建构新的经验智慧和认知结构。

(三) 教师与方法: 创新式的生成关系

“对话”式思维要求教师课堂教学方法要不断地实践、反思、总结、改进,始终处于一个动态生成的状态。“对话式教学不是简单的知识和信息传递,而是以一种反思式、批判性思维方式进行意义建构和生成。在学习借鉴他人传递的有效信息基础上,使自己原有的知识体系中沉睡的潜意识转化到意识表层,凝练成自己的经验智慧。对话就是消化和吸收与自己原有知识结构和认知有冲突的新知识,产生新认知的过程。”^[4]教师的教学方法和学生的学习方法始终相互促进,创新生成,不断提高教师的教学能力和学生的学习能力。知识需要学生不停地选择、鉴别、吸收、建构,在自己已有的知识体系和认知观念的基础上,对新学习的知识进行鉴别、归纳,同化和顺应到自己的认知结构体系中。在教学实践中,“教师与学生、学生与学生,就教学内容进行平等交流、真诚沟通,互相借鉴,取长补短,在合作的氛围中,各自生成或建构了自己的认识与知识,整个教学过程充满创造色彩。”^[5]

三、转向“对话”式思维: 高职教师专业发展的几点思考

高职教师专业发展没有固定不变的方式, 只有结合时代发展特征、教师发展的阶段差异和个体差异, 以“对话”式“有容乃大”的精神, 兼容并蓄, 继承超越, 才能始终保持教师专业能力发展的连续性和递进性, 才能促进高职教师专业发展从“独白”式向“对话”式转向。

(一) 理智维度: 提高高职教师专业发展的反思能力

思维是行动的先导, 高职教师专业发展首先要从教学思维转变开始。“独白”式的教学思维之所以长久占领传统教学的阵地, 其主要原因在于这种思维扎根于深厚的历史文化土壤, 过分强调教育教学过程的预设性和控制性, 教学过程是确定的、线性的和程序式的模式, 忽略了学生的主体地位和主观能动性。“对话”式教学是不断反思的教学实践, 学生不断反思其学习过程和知识掌握程度, 课堂教学场域是师生相互倾听、彼此赞赏, 以不确定性为知识生成的有效窗口, 尊重差异性和个体性, 强调课堂教学精彩纷呈的对话和知识建构特征。“对话”式思维对于教师专业发展的指导意义在于以开放、交流的观念和批判的态度对各种不同的声音进行辨析, 教师只有反复实践, 敢于批判权威, 敢于挑战自己, 在自由平等的对话中解构权威, 解构不符合时代需要的知识经验, 才能建构新的认知经验结构, 有效提高自己专业发展力, 进而在解决问题的对话中整合共享教育资源, 在不断反思自我提高的过程中践行、分享、创造新的理论体系。

“对话”式教学思维客观要求教师要提高自身的理论素养, 但在现实中, 关于如何开展对话教学的理论研究还不充分。如, 在课堂上, 教师常常有意识地引导学生说话, 但往往重视文本解读的“生成意义”, 忽视了文本本身的特点。这些都说明教师的专业发展水平有待进一步提升, 只有具备扎实的理论功底和反思能力, 才能在教学实践中体验对话教学的生命力。“对话”式教学是生成性的教学, 没有教师的创造其就失去了本真意义^[6]。

(二) 情感维度: 增强高职教师专业发展的自我理解能力

“对话”式教学思维意在强调隐藏在对话双方主体结构中潜在的隐性课程资源、教育契机和新的理念, 需要不断诠释和建构对话思维中的教学价值, 在动态、开放、生成的教学过程中总结提炼。一方面, 师生之间是坦诚的、信任的、理解和建设性的, 双方的心理世界是开放的, 在课堂教学或课后互动中是情感的交融, 信息的共享, 智慧思维的碰撞, 师生双方在对话中体验相互的情感和认知, 进而激发教

师“教”和学生“学”的原动力, 使教师专业技能和学生的学习水平都从不同程度得以提高。教学质量的提高是教师和学生对话交往中实现的, 师生都有一种自我发展、自我完善的内驱力和强烈愿望, 这就促使教师想方设法提高教学水平, 把枯燥乏味的课堂教学以丰富多彩的呈现方式融入学生生活世界, 寻求学生的情感认可和自我知识经验建构。师生以自我理解力为情感维度, 达到相互理解和知识共享。这一过程是教师在教学中不断自我反思, 不断淬炼, 理解学生的情感诉求和生命体验的过程。教师专业的发展来自于内在的精神力量和自我理解, 一旦这种内在的精神力量消失, 教师专业发展的内在力量也将随之消失。这种内在精神力量的获得在于教学中与学生产生的情感共鸣, 在于与学生进行民主平等、合作生成的建设性对话, 以此理解自己的不足和成功的缘由, 在教学对话中满足自身专业发展的内在需求, 也从与学生的对话中获得人格尊重和精神、情感的升华。可以说, 情感维度有助于增强高职教师专业发展的自我理解能力和经验建构, 在一定程度上影响着教师的教育生涯, 推动教师专业发展横向拓展和纵向递进, 延伸了教师专业的生命力和价值。

(三) 社会性维度: 构建高职教师专业发展的教学共同体

构建教学共同体是新时期教育教学改革的需要, 更是高职教师专业发展的有效途径。现在很多高职院校联盟就是以教学共同体为平台, 构建起以学科专业为依托、以集体备课和同课异构为主要方式、以骨干教师为引领、以课堂教学为载体, 共同打造高效课堂, 提高教师专业水平的发展模式。教学共同体是指不同的学校或教师群体在追求高效课堂和教师专业发展的基础上形成的一种非正式组织, 旨在用“同课异构”的方法加强学习交流, 实现共同提高。教学共同体优化了高职教师专业发展资源组合, 克服教师职业倦怠和满足现状的优越感, 在教学共同体中, 所有成员关注专业成长、关注学科科研、关注团队合作、关注整体和全面发展、关注引领带动, 以“共享、共生、共长、共赢”为主要特点, 使所有教师置身于共同体中, 在合作、竞争、对话、交往的教学环境下不断进步、成长、超越自我。不同学校的教师群体在共同体中反复打磨课堂教学, 对每一堂课采取不同的教学方式, 呈现“备课、教学、反馈、研讨、评议”一体化教学策略, 在课堂教学打磨中, 利用对话的语境和合作共赢的理念精神, 共享集体智慧经验, 在自身专业发展差距中追赶超越。

教学共同体是一个合作者组织, 特别强调“对话”精神, 要求每个共同体成员能够分享不同个体的成长阅历、认

知体验,价值观倾向等理性与非理性因素。教学共同体就是通过“对话”分享经验,达到共赢的专业发展目标。在教学共同体中,实施“同课异构”,体现课堂教学的差异性,课后邀请专家学者进行点评总结,使教师能够在差异性教学中扬长避短,相互学习,激发教学热情,产生教学“顿悟”和共鸣,形成和谐共振的教学场境,有利于推动高职教师专业水平向着更高层次发展。

(四)主体性维度:在教学相长中体现高职教师专业发展的主动性

“对话”式教学思维下的师生是“对话”的主体,教学中双方的积极性、主动性都要得到彰显。教师在课堂教学中既完成教学任务,又在一种对话的教学情境中,以一种愉悦的教学方式,使学生快乐学习,享受教育。教师在对话中更新理念、提高认知水平、接受新事物、增长专业发展能力、体会教学快乐、享受生命的意义和教育的幸福,进而使得教

育教学的成就与内在的专业发展和生命尊严高度融合。学生的学习也不再是机械式的被动应答,而是在“对话”中获得了平等、尊重、理解、共情等成长中最宝贵的营养成分,学习不再枯燥乏味而是愉悦身心的体验,即便学习生活中遇到困难、挫折,也能够与师生敞开心扉的对话中走出困境。简言之,教师是教学的主体,学生是学习的主体,师生关系是一种民主、平等的主体性关系,教学是主体在场而不是缺位的过程,师生都是对话的主体,都能够建构新的知识和经验。

“对话”式思维是一种情境性教学实践活动,要求教师敏锐捕捉教学实践中各种有利信息,在备课、上课、课后辅导、学生管理、教学研究等各个环节融入对话、交流等各种教育因素,自我价值观的重审、师生角色的重新确认、课程观的重构、教学“场境”的重设,在教学实践中逐步促进高职教师专业发展。

参考文献

- [1]邓友超.教育解释学[M].北京:教育科学出版社,2009:34.
- [2][3]塔利斯·杜威[M].彭国华,译.北京:中华书局,2002:62,64.
- [4]钟启泉.社会建构主义:在对话与合作中学习[J].上海教育,2001(7):34-37.
- [5]王向华.对话教育论纲[M].北京:教育科学出版社,2009:152.
- [6]尉乐音.实践伦理视域下的教育对话的实现形式[J].河南社会科学,2007(1):152-155.

From “Monologue” to “Dialogue”: The Thought Transformation of Higher Vocational Teachers’ Professional Development

Yang Fang

Abstract A teacher-led teaching style that represents the controlling technical thinking of teachers in regulating classrooms and disciplining students is the “monologue” form of professional development thinking for higher vocational teachers. The professional development of higher vocational teachers ends up being mechanical, isolated, flat, and one-dimensional due to its inherent paranoia. This study re-examines the professional development of vocational teachers from the viewpoints of dialogue, construction, and creation based on the idea of “dialogue”. Higher vocational instructors’ professional development can go from a “monologue” to a “conversation” by enhancing teaching reflection, emphasizing the self-understanding of teaching, and creating a teaching community.

Key words “monologue” teaching thinking; “dialogue” teaching thinking; professional development of higher vocational teachers

Author Yang Fang, lecturer of Shaanxi Vocational Academy of Art (Xi’an 710000)