

# 从“职业人”到“专业人”：社会分工视角下的 大学教师发展模式及其转型

李家新

(厦门大学 福建 厦门 361005)

**摘要**：从人类社会劳动分工的视角来看，大学教师的发展可以从大体上分为“职业人”的发展与“专业人”的发展。以此为基础，大学教师发展形成了两种既存在区别又相互联系的基本模式，即以“职业人”为基本逻辑、以“职业经验”为基本特点的经验发展模式和以“专业人”为基本逻辑、以“专业规训”为基本特点的专业发展模式。为促进大学教师发展从经验模式向专业模式的转型，需要完善和提高大学教师的专业能力、形成与提升大学教师的专业伦理、培育与构筑大学教师的专业文化。

**关键词**：大学教师发展；教师发展模式；社会分工

**中图分类号**：G451.6 **文献标识码**：A **文章编号**：1674-5485(2015)04-0071-05

社会分工是人类劳动的社会划分及其独立化与专业化，从人类社会的演进过程来看，这种划分是社会进步的必然途径和基本方式。从社会分工的视角梳理和分析大学教师发展的典型模式，探讨大学教师发展模式的转型趋势与转型策略，对于我国目前的高校教师发展工作具有重要的启示意义。

## 一、“职业人”的成长：大学教师发展的经验模式

就社会分工的程度与深度而言，教师的发展可以大体上分为两类：作为“职业人”的发展与作为“专业人”的发展。西方中小学教师于18世纪师范教育兴起之时就逐步产生了从“职业人”向“专业人”的关键性转变，但大学教师却在相当长的一段时期内并没有发生质的变化。

### (一)“职业人”：大学教师经验发展模式的基本逻辑

在社会分工的视野之下，人类社会的劳动分工

必然会随着经济发展与科技进步而呈现出日益细致和精深的倾向，这就衍生出了“职业”与“专业”的概念。一般说来，专业的出现要比职业的出现晚很多，当人们因为社会劳动分工的固定化而主要从事某种特定工作时，职业就形成了；而只有当专门化的知识和技术发展到了水平，人们必须在掌握了这些知识技术之后方能胜任的职业才能称其为专业。<sup>[1]</sup>从个体发展的角度来看，“职业人”的成长体系是经验式的，其最典型的代表就是传统手工作坊式的“师徒制”，即个体通过在实际生产劳动过程中的模仿、体验与人际互动进行学习，最终成长为能够从事某一特定职业的“职业人”。这种成长多数是“默会”的，高度依赖于个体的经验与“悟性”，专门化和规范化的程度较低，效果也因人而异。“专业人”的成长体系则相对复杂得多，一般而言，个体必须要经过专门、系统的教育与训练，掌握充足的专业知识与技能，建立符合专业规训、专业文化的职业观和伦理观，才能真正成为“专业人”。

**基金项目**：教育部人文社会科学重点研究基地项目“创造性人才培养与大学教学文化研究”(14J0880002)；2014年福建省中青年教育科研项目A类第二批人文社科研究项目“台湾科技类大学教师评鉴制度研究”(JAS14563)。

**作者简介**：李家新(1986-)，男，青海西宁人，厦门大学博士生，主要从事高等教育基本原理、课程与教学论研究。

从理论角度来讲,在知识高度发达的现代社会中,大学应该是塑造“专业人”最重要的机构,而大学教师作为塑造“专业人”的关键角色,其职业本身也应该是一种非常重要的专业,其成长与发展路径也必然要遵循上述专业化发展模式。但奇怪的是,正如“大学对一切都进行研究而就是不研究它们自己”一样,大学教师虽然以培养“专业人”为己任,但其职业本身却在相当长的时期内缺乏专业化的成长机制。西方的中小学教师随着18、19世纪师范教育的兴起而走向了专业化发展之路,但受制于学术职业与大学组织本身的固有传统与偏性,大学教师并没有在师范教育的影响下形成与其他社会专业相类似的发展模式。可以看到,大学教师虽然在入职前接受了长期的专业教育与专业规训,但这种教育与规训主要是基于其所在的学科和研究领域,并非来源于大学教师这一特定职业的专业要求。长期以来,大学教师实际上是按照“职业人”的模式进行发展的,大学教师虽然是各个专业领域的专家,但其作为教师本身,却是在模仿、默会等个体经验的基础上成长的。虽然在漫长的大学发展史中教师发展的具体形式与形态发生了诸多改变,但其在本质上没有脱离“职业人”的成长逻辑,是建立在个体经验而非专业训练基础上的发展。

(二)“职业经验”:大学教师经验发展模式的基本特点

### 1. 依附于学科的发展取向

大学是研究与传播高深学问的机构,实施的是普通教育基础上的专业教育,因此,大学教师应该具有两种相互融合、相互促进的发展取向:第一种取向是其作为特定学科领域中“学者身份”的发展,即为了在所投身的学科专业中取得卓越而进行的发展,其终极目标是成长为在特定专业领域卓有建树的“资深学者”;第二种取向是其作为大学组织中“教师身份”的发展,即为了更好地在大学中从事科研、教学、服务、管理等各项工作而进行的发展,其终极目标是成长为能够帮助大学组织实现各项职能的“合格教师”。这两种发展取向在理论上是相互关联、相辅相成的,但当大学教师还只是一种“职业”而非“专业”的时候,第二种发展取向便被遮蔽与忽视了大学教师“学者身份”的光芒,在特定学科专业内掩蔽了“教师身份”,无论是在职前还是职

后,大学教师所接受的训练与发展始终围绕、依附于自身的学科专业,而很少涉及其大学教师的一般素质与综合能力。

### 2. 依托于个体的发展方式

在大学中,教师群体围绕着自身所在的学科领域而形成了院、系、讲座等带有专业性质的组织机构,因此当教师以“学者身份”出现时,其发展基本上能够得到专业组织与专业训练的有效保证。但当大学教师作为“教师身份”而非单纯的“学者身份”出现时,并没有一种特定的组织机制为教师提供专业训练与专业发展的机会,当教师走出自己特定学科领域的小天地,面对纯学术研究之外的教学、服务等各项工作时,通常只能依托教师个体,在个体良心和道义的驱使下,凭借个体的直觉与经验累积获得发展。

### 3. 依赖于经验的发展内容

大学教师长期缺乏为自身发展提供支持与服务组织机制,其作为“教师身份”的发展通常只能依赖于经验的累积与自省。这种依赖于经验的发展内容虽然具有一定的价值与意义,但其在多数情况下还只是建立在感性的基础之上,与理性的专业训练相比,其具有高度的个人化色彩,通常只靠个体的天禀与悟性所仰给,并不一定具有普适意义。比如,我国大学过去的教学训练在很大程度上依赖于老教师的“传帮带”,即通过资深教师的少量经验传授,训练新教师的教学能力。这种方式虽然取得了一定的成效,但其效果却并不一定显著、稳定,很难从本质上改善大学教师整体的教学能力。总而言之,虽然经验式的发展是必要且有价值的,但如果缺乏理性、系统的指引,把大学教师的发展视为从经验到经验的简单生长,则是远远不够的。

## 二、“专业人”的陶铸:大学教师发展的专业模式

大学教师发展的专业模式建立在大学教师专业化的基础之上,本质上是大学教师作为社会分工意义上的“专业人”的发展。其与经验发展模式并非对立关系,而是在后者基础之上的发展与改善。

(一)“专业人”:大学教师专业发展模式的基本逻辑

大学教师发展的经验模式在相当长的一段时间

里被人们视为顺理成章、自然而然的事,但随着大学与社会的联系日趋紧密,以及高等教育大众化时代的全面到来,其种种弊端便逐渐显露出来。回顾上世纪中叶欧美高等教育的发展历程可以发现,至少有四种危机的产生与这种模式息息相关:其一,教师个体的工作危机。教师自传统模式习得的教育方法难以适应大众化时代的大规模教育,也难以满足学生多样化的教育需求,教师的工作负担沉重,工作能力却日益受到质疑;其二,教师群体的承续危机。传统经验发展模式下教师成长的缓慢性与大众化时代显著增长的师资需要形成了难以调和的矛盾,教师队伍的整体质量难以维系;其三,学术职业的异化危机。大众化时代为教师带了诸多传统事务之外的新任务,而传统的发展模式又无力指引教师充分协调这些多样化的任务,引发了教师“重科研、轻教学”等现象,学术职业在很大程度上偏离其原有的价值追求,存在走向异化的风险;其四,大学组织的办学危机。前三种危机导致了大学办学水平、教育水准的停滞甚至降低,学生和社会大众对大学教育产生了不信任感,甚至走向街头进行抗议,引发了“学生行动主义”浪潮,大学的办学岌岌可危。

四种危机的出现唤醒了欧美大学对于教师发展模式的反思,开始了对教师发展模式的理论反思与实践探索。在理论层面上,“大学教师专业化”理念逐渐得到人们的普遍认同。人们逐渐意识到,大学教师不仅具有学术上的专业性,在社会分工意义上,这一特定社会职业本身也具有与医生、律师一样的专业性。在某一学术领域取得学位并不代表其天然地具备了从事大学教职的资格,大学教师不仅需要作为“职业人”的经验式发展,更需要作为“专业人”的专业式发展。只有当大学教师经过系统专门的教育与训练,掌握充足的专业知识与技能,建立符合专业规训、专业文化的职业观与伦理观,才能真正胜任这种专业工作。“职业经验”式的发展显然难以荷担专业化的教师发展任务,必须通过外部长效机制的建立来实现学术职业的专业发展<sup>[2]</sup>。在实践层面,教师发展的支持项目与服务组织于20世纪70年代开始出现<sup>[3]</sup>并在短期内实现了数量的快速增长,出现了大大小小的“教师发展运动”。随着理论与实践的合流,教师的专业发展模式便逐渐

形成了,其高度强调大学教师这一特定社会职业本身的专业属性,通过类似于其他社会专业的培养方式,以完善的外部组织与机制对其进行专业化、系统化的培育与规训,使其提高专业素养、掌握专业技能、完备专业伦理,从而胜任专业工作的发展模式。可以看出,“专业人”的塑造是大学教师专业发展模式的基本逻辑,其在本质上与“职业人”逻辑下的经验发展模式并非对立关系,而是建立在时代与大学发展需要的基础上,对后者进行的调谐、完善与超越。

## (二)“专业规训”:大学教师专业发展模式的基本特点

在“专业人”逻辑下的教师专业发展模式,大学教师被视为是一种具备充分专业属性的社会职业,大学教师的发展必须与医师、律师等社会公认的“专业人”一样,以专业规训的方式予以开展。大学教师专业发展模式主要体现在以下三个方面:

### 1.以专业身份为核心的发展取向

在“专业人”的基本逻辑之下,大学教师的发展已经超越了传统“学者身份”的发展,逐步走向“学者身份”与“教师身份”的协同发展。对于已经专业化了的大学教师而言,其在人才培养、科学研究、社会服务、学术管理等各方面的工作都已成为了需要由专业标准与专业伦理所塑造、规训的专业能力与专业素质,而不再是依附于教师“学者身份”的普通职业工作。这种取向之下的教师发展不再依附于教师自身的学科专业领域,超越单一化的学术发展,走向多元化、多向度的整合发展。1990年,欧内斯特·博耶提出了“多维学术观”,他认为大学教师的学术应该体现在“探究的学术”、“整合的学术”、“应用的学术”、“教学的学术”四个方面,是一种“将研究、教学、社区服务以及跨学科知识的交融及实践的沟通密切结合”而形成的多维学术观。<sup>[4]</sup>这种新型学术观的出现,实质上就反映了以教师专业身份为核心的发展取向,从学术职业专业化的角度来看,“多维学术观”的本质就是通过对“学术观”的重新界定与诠释来为教师专业身份的发展提供合法性基础。

### 2.以专门组织为依托的发展方式

在专业发展模式之下,大学教师的发展不再只是教师个体的内在需要与私人领域,而应该成为由

特定组织机构所支持、经特定程序所规训的专业发展过程。从西方大学教师发展模式的转型中可以看出,教师的专业发展模式之所以能够从理论成为现实,在很大程度上得益于各种专门化发展机构的支持与依托,包括大学的教师发展中心、跨区域的培训中心,等等。这些专门化的组织机构并不仅仅是传统师资工作的延续或转移,而是全面系统地为大学教师的专业发展提供支持与服务,成为推动大学教师发展从经验模式向专业模式转型的决定性力量。

### 3.以系统培育为主体的发展内容

对于任何一种为社会所公认的专业来说,其“专业人”的造就势必要从感性的个体化“经验总结”阶段,跃迁到理性的组织化“专业培育”阶段。以教师发展中心等各类专门组织为依托,欧美等国的大学在短时间内实现了从经验发展向专业发展的模式转型。从这些专门组织提供的培育与支持机制中可以看出,大学教师的专业发展正逐步走向全面化、终身化,涉及大学教师职业生涯各个阶段与各个方面的专业提升与专业规训,成为一套全面系统的“专业人”育成机制。无论是伯格威斯特等人的《大学教师发展手册》,还是博耶的“多元学术观”,都充分反映了“全面系统培育”正逐渐成为教师发展的主流内容。

## 三、“专业化”的追求：大学教师发展的转型策略

从社会分工的视角来看,教师作为一种特定的社会职业,其演化必然要经历从非职业到职业、从一般职业到专业化的过程。随着大学组织与社会关系的日益密切,大学教师必然要实现从“职业人”到“专业人”的身份转型,其发展也要从传统的经验模式逐步走向现代的专业模式。从“专业化”的角度审视大学教师发展模式转型,需要涉及到三个方面。

(一)“专业化”的“外在转型”:大学教师专业能力的完善与提高

从“专业化”的外在层面来看,大学教师发展模式的转型要促进大学教师专业能力的完善与提高。在经验发展模式的窠臼之下,大学教师作为“专业人”的育成机制是缺失的、疏漏的,甚至是虚无的。在入职之前,他们几乎没有经过任何针对教师身份的专业训练;入职之时,仅有一些短期的适应性培

训,只是为了使其能够适应教师身份而进行的必要铺垫;入职之后,也只有一点表面化、片段式、单一型的培训或进修,至多能够帮助教师解决在某一特定阶段或某一具体方面的问题。从完善和提高大学教师的专业能力出发,需要彻底变革经验发展模式之下的传统师资工作体系,重新构建一套系统的教师发展服务机制。新型机制下的教师发展工作需要具有以下三个方面的特质:一是更加专业化,必须按照大学教师的专业发展需要重新建构专门化的组织建制、人员配置和服务项目,将工作指向从组织短时期内、具体问题上的需要转移到教师自身的长期发展需要,形成常态化、正规化、专业化的教师服务体系;二是更具系统化,将传统零碎、分散的师资工作按照教师专业发展的基本逻辑进行重构与整合,形成一套相对固定的教师专业发展机制,为教师在职业生涯中的各种需求,包括教学、研究、组织、个人等各方面的总体发展提供系统性的支持服务;三是更为个性化,根据教师职业生涯发展的不同阶段,提供具有针对性、个性化的服务项目,通过适当的形式服务于教师在不同阶段、不同岗位上的发展需求。

(二)“专业化”的“内在转型”:大学教师专业伦理的形成与提升

从“专业化”的内在层面来看,大学教师发展模式的转型要重视大学教师专业伦理的形成与提升。专业伦理既是衡量社会职业能否称得上专业的合法基础,又是划定专业范围与边界、指称专业道德与法则的合理规范,还是从情感上为专业发展提供心理认同与内在驱力的合情要求。在传统的经验发展模式之下,教师专业伦理的培育很少被关注和提及,教师的职业道德通常只能以潜在的方式在群体中流布,以内隐的方式为个体所习得,如教师在传统意义上的“师德”、“良心”。在教师专业化的时代,这种传统的伦理传递虽然也是必须的,但却是远远不够的,必须要通过适当的组织和制度使之外显化、规范化,成为教师专业发展体系的重要一环。首先,需要建立教师专业伦理的确立机制,在教师发展工作中加强对于大学教师专业伦理的研究与诠释工作,明确专业伦理对于大学以及学术职业本身的价值与意义,界定与阐释专业伦理的要求与边界,建立起清晰完整的专业伦理体系;其次,需要建

立教师专业伦理的传递机制,将专业伦理的理念与价值落实到大学教师的各项具体事务性工作中去,积极传递必要的学术专业观、职业道德观与专业伦理观,使教师能够在发展的过程中,通过自我涵泳的方式习得并内化专业伦理体系。第三,需要建立教师专业伦理的约束机制,关注教师的专业工作,通过各级各类组织机构的通力合作,妥善处理教师专业伦理方面的实际问题。

### (三)“专业化”的“全面转型”:大学教师专业文化的培育与构筑

从“专业化”的整体层面来看,大学教师发展模式的转型要关注大学教师专业文化的培育与构筑。专业文化是专业的群体表征,是特定社会职业足够成熟并形成一定规模或建制之后,基于专业群体共同的思维方式和价值取向,形成的一种具有自身特色的组织文化。<sup>[5]</sup>从社会分工的视角来看,专业文化的形成是专业化得以实现的终极表征,是专业群体实现发展的承续机制与内在动力,也是专业影响力的具体体现。在经验发展模式之下,教师专业文化往往是以建立在各自特定学科基础上的“学科文化”形态予以表现的。这种相对偏狭的文化已经很难适应教师“专业人”的发展需求,必须重新构筑大学教师专业自身的专业文化。首先,需要建立学术文化的再造机制,通过学术、行政、宣传等各种手段,改变传统的学科本位文化,根据教师专业的内在要求和价值取向再造大学的学术文化,建立一种

为大学共同体成员所共享的,符合大学教师专业身份的新型专业文化。其次,需要建立学科壁垒的弥合机制,消融由于学科的现代分化和严格制度化导致的学科壁垒,改造传统占统治地位的“学科文化”,以教师的专业共识消解学科的文化差异,以教师的共同伦理塑造新型的专业规约,以教师的组织属性统合不同的行为模式,从而形成新的教师专业文化。第三,需要建立学者参与的交流机制。文化的再造与学科的融合是长期的行为,需要建立一种旨在促进教师间相互包容与融合的交流机制,使每一位教师都能参与其中、持久获益,最终形成契合大学教师与大学组织发展需要的专业文化。

#### 参考文献:

- [1]别敦荣,赵映川,闫建璋.专业学位概念释义及其定位[J].高等教育研究,2009,(6):52-59.
- [2]刘道平,刘秋岭,范正飞.基于自主培养的高校教师专业发展支持系统[J].现代教育管理,2013,(6):76-81.
- [3]潘懋元,罗丹.高校教师发展简论[J].中国大学教学,2007,(1):5-8.
- [4]薛忠英.教学学术与大学教师的专业发展[J].现代教育管理,2014,(3):70-74.
- [5]叶泽滨.专业文化:本科专业建设的一项内容[J].江苏高教,2010,(6):55-57.

(责任编辑:于翔;责任校对:李作章)

## From “laborers” to “professionals”: University Faculty Development Modes and Transformation in the Perspective of Social Division of Labor

LI Jiabin

(Xiamen University, Xiamen Fujian 361005)

Abstract: In the perspective of social division of labor, the development of university faculty can be roughly divided into the “laborers’ development” and “professionals’ development”. On this basis, the two basic modes which are different but interrelated have appeared: the empirical development mode which is based on the logic of “laborers” and the characteristic of “labor experience”, and the professional development mode which is based on the logic of “professionals” and the characteristic of “professional discipline”. To promote the development mode transformation of university faculty from the empirical mode to the professional mode, the professional competences of university faculty should be completed and enhanced, the professional ethics of university faculty should be formed and improved, and the professional culture of university faculty should be nurtured and built.

Key words: university teachers development, development mode of teachers, social division of labor