

■ 学前教师专业发展

学前教育立法背景下幼儿园教师的话语权重构

李 飞¹, 刘 莹²

(1.徐州幼儿师范高等专科学校幼教研究所, 江苏徐州 221004; 2.新疆师范大学教育科学学院, 新疆乌鲁木齐 830001)

摘 要: 幼儿园教师在当前的课程改革中应有一定的话语权,然而在实践中,教师的话语权却面临着“失语”的状态。这一现象反映的是学前教育发展过程中一种不良的生态,其根本在于教师身份、角色、地位的模糊与不明确,在于行政、学术等外在的压力,也在于教师自身主体地位的欠缺与懈怠。要改变这一状况,首先要加快学前教育立法,落实教师言说地位;其次要进行制度的完善和创新,开发教师领导力;第三要做强自己,用专业赢得话语权。

关键词: 学前教育立法; 幼儿园教师; 话语权; 教师发展

中图分类号: G615

文献标识码: A

文章编号: 2095-770X(2020)01-0090-05

PDF 获取: <http://sxqxsfxy.ijournal.cn/ch/index.aspx>

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2020.01.015

Study on Reconstruction of Kindergarten Teachers' Right of Speech with Background of Preschool Education Legislation

Li Fei¹, Liu Ying²

(1. Preschool Education Research Institute, Xuzhou Kindergarten Teachers College, Xuzhou 221004, China;

2. College of Education Science, Xinjiang Normal University, Urumqi 830001, China)

Abstract: Kindergarten teachers should have a certain right of speech in the current curriculum reform. But in practice, teachers' right of speech is facing the state of "Aphasia". This phenomenon reflects a bad ecology in the development of preschool education, which represents the fundamental problems of ambiguity and uncertainty of teachers' identity, teachers' role and teachers' status; while it also has problems of external pressure of administration and academic instruction, and the lack of teachers' dominant roles. To change this situation, we must first accelerate the legislation of preschool education, implement the speech position of teachers; Secondly, the system should be improved and innovated to develop teachers' leadership. Thirdly, we should ask teachers to strengthen their own professionalism to win the right of speech.

Keywords: preschool education legislation; kindergarten teachers; right of speech; teachers' development

一、问题提出

“能说会道”一般是幼儿园教师的基本功,在日常的师幼互动、教育教学中教师通常会把握很大的话语权,但一个不可忽视的现象是,在以幼儿园课程改革为

核心的学前教育改革热潮中,面对国外传播而来的多元的幼儿园课程、不同派别的教育理念与方法、前沿的教育思想与研究成果时,面对专家学者的政策解读、理论培训、方法指导时,受制于一些前沿理论的抽象与晦涩、学者与教师不同的话语系统,教师尽管已经十分努

收稿日期:2019-09-09;修回日期:2019-09-29

基金项目:江苏高校“青蓝工程”(苏教办师[2017]5号)

作者简介:李飞,男,安徽砀山县人,徐州幼儿师范高等专科学校幼教研究所副教授,教育学博士,主要研究方向:学前教育,教师教育;刘莹,女,新疆博乐人,新疆师范大学教育科学学院讲师,主要研究方向:学前教育基本理论,教师教育。

力,却仍然不清楚应该“做什么”及“如何做”,自然也不敢也不想发表言论;另外,由于自身的专业水平所限,问题意识的缺乏,无形中造成了“你讲-我听”被动交流的“失语”状态,教师真正参与的积极性并没有调动起来。而在一些上级行政管理者进行督导,特别是家长权力逐渐渗透到幼儿园管理工作中的现实,教师的话语权也存在一定程度的缺失,甚至在一些民办幼儿园教师为了生存要去迎合家长。

话语权的字面意思即“说话的权力”,即“power”,福柯的“权力-话语”理论就认为,话语即权力,话语的拥有也意味着权力的实现^[1]。现在,话语权的使用已经非常广泛地应用于政治、学术对话、文化交流等领域,更多指的是一种权利,即“right”。在教育教学过程中,话语权是教师最基本的权利,从“最低层次来说,它是公民的一种受尊重的表达权,更高层次来说它是个人或群体说话的权利和权力的影响力。个人或群体只有在话语权的获得满足与能力提升上,才能得到真正的发展。”^[2]本研究中幼儿园教师的话语权主要表现在两个层面上:作为“权力”的话语权与作为“权利”的话语权,前者是代表他人或组织的权力,常常表现为解释权、评价权,主要针对教师在与专家学者、行政官员、幼儿家长的交往关系中所言,这种在公共场合言说的权力,通常具有影响或说服他人的作用。后者指教师的参与权与表达权,主要体现在幼儿园事务管理、发展决策中。二者是密切联系、彼此共生的,作为“权利”的话语是教师在教育场域内“安身立命”的基础,为此,作为“权力”的话语才有运作的意义。反之,一种话语权力能维护并提升教师固有的权利。当教师的某种行为选择契合了教育的宗旨,并得到其他大部分教师的认同,这个结果便有必要上升到法律的高度加以明确,此时个人的行为便在制度层面上获得了教育“权力”的合法性,以“权力”的形式保护着“权利”。

简而言之,话语权是一个关系中的产物,是主体对对象说话的机会和能够产生的影响力范围和程度;更是一个场域下的生成物,如教师团队、班级、培训现场、家长会等有形或无形的空间,只要场域形成,话语出现,那么“一部分所说的和所想的就变得无足轻重,而只有特定的声音能够被听到,并被认为是有意義的和具有权威的。”^[3]幼儿园教师作为专业人员,在他们的日常生活中蕴藏着生动的资源,其教育教学经验内含着教育理论生成的价值和意义,是教育理论诞生的最合适土壤,也更应该具备“特定的声音”。但研究的视角一旦回到现实,我们很困惑“为什么实践工作者在

从不接触幼儿也没看过保育活动的学者与行政管理者面前缄默不语了呢?”^[4]

二、幼儿园教师话语权困境:谁之过?

对这个问题的回答和我国幼儿园教师的发展有密切关系。幼儿园教师话语权的困境,在一定程度上反映的是学前教育发展过程中一种不良的生态,其根本在于教师身份、角色、地位的模糊与不明确,在于行政、学术等外在的压力,也在于教师自身主体地位的懈怠与自觉性的缺失,“更受高位、专门的学前教育法缺失的根本影响。”^[5]因此,了解和研究幼儿园教师话语权的困境之源,进而促进幼儿园教师话语权的理性回归,这对于提高幼儿园教师的专业成长具有重要的现实意义。

(一) 身份之困

《教师法》明确规定:“教师是履行教育教学职责的专业人员。”^[6]此处的“专业人员”包括三个方面的含义:一是要求教师要符合相关的学历规定;二是要求教师具有专门的知识;三是要求教师符合有关的其他规定,如语言表达能力、身体状况等^[7]。然而在现实中,幼儿园教师的专业人员身份却没有得到应有的认同与接受,教师还常常被冠以“高级保姆”的称号,一些农村幼儿家长甚至认为幼儿园教师能将孩子照顾好,保证安全就行了,或者以孩子会认识几个字、会唱几首歌、会做几道算术题作为评价幼儿园教师的唯一标准。调研发现,一些幼儿园教师学历不达标、缺乏幼儿园教师资格证、幼儿园“小学化”现象还比较严重,这都无形中造成了教师职业身份认同的困境。这种身份之困,直接表现就是在很多人眼中幼儿园教师还不是“专业人员”,是一般人都可以胜任的;另一方面,幼儿园教师在编制、职称评定、福利待遇等方面与中小学教师相比还处于弱势,这从侧面也证明了教师的身份之困。因此,从立法的角度来看,如何让幼儿园教师的职业身份被“制度化”,为教师的职业身份认同建立一套健全的法律保障体系,这是学前教育事业健康发展的关键。

(二) 角色之感

教师作为“专业人员”的身份是与特有的行为规范和行为模式联系在一起的,当教师以专业人员所规定的行为规范去行动时,便产生了教师的角色。教师的身份也许只有一个,但其角色却是不同角色的集合。学前教育的不断发展,社会对幼儿园教师的期待也是“水涨船高”,从“养护者”的角色也逐渐向“启蒙者”“研究型教师”“专家型教师”的角色转变。但何谓

“启蒙”,如何在一日生活中做好启蒙者的角色?如何反思?研究型教师应该具备哪些特点?自己是不是符合研究型教师的基本要求?实际上,“随着社会和教育自身的变革带来的一系列挑战,幼儿园教师角色的超载化程度加深。”^[8]过多外部环境的高期待、培训、督导、评价往往会加重教师的负荷,从而产生一些负面的情绪。如果理论缺乏对实践的“守望”,缺乏对一线幼儿园教师真实体验的感知,则会导致教师的迷惑,不知道该以什么角色面对幼儿、面对家长、面对时代对教师的新要求。教师的迷惑,也会导致自己找不到话语权的立足点,结果只能是无所适从。

(三) 地位之痛

“一个没有社会地位的人,就意味着自我权利的被剥夺、自我尊严的彻底丧失。”^[9]幼儿园教师的社会地位直接关系到学前教育的质量。决定人们社会地位的因素是复杂的,德国著名社会学家马克思·韦伯指出影响地位的主要因素是经济因素、社会文化地位和权力因素^[10]。日本学者天野郁夫则指出人们社会地位的高低取决于他拥有多少财富、威望、知识和技能等社会资源,社会资源的多少与其社会地位的高低成正比^[11]。不难看出,经济收入、专业性权利和职业声望是衡量幼儿园教师社会地位的基础性要素。首先,经济基础决定上层建筑,当教师的经济基础无法得到有效保障,其社会地位这个上层建筑势必受到影响。当前,幼儿园教师同工不同酬现象还比较普遍,有无编制对教师收入的影响还比较明显,作为社会人,如果衣食住行等最低生存层次的需求得不到满足,幼儿园教师职业倦怠、单向流动、教师队伍稳定将无从谈起,又何谈话语权呢?其次,从专业性权利来看,幼儿园教师在政策制定、课程开发、幼儿园管理等方面并没有太多的参与机会。反而是幼儿家长的不合理要求、幼儿园行政化的管理、各类行政权力的不断侵蚀,教师在涉及自身专业发展以及幼儿园教育教学方面的话语权和决策权越来越少^[12]。第三,受传统文化对幼儿教师地位的影响,幼儿园教师的职业声望在与其他教育阶段的教师相比还处于劣势,一般是随着教育阶段的提高而逐步递增,有些教师甚至不愿承认自己是幼儿园教师,担心影响自己的交友或婚恋。

(四) 压力之扰

当压力过大无处释放时,教师的话语权也会受到一定的影响。教师话语权的压力主要来自两个方面,一是由行政管理者发出的权势话语,如政策解读、课程改革、职称评聘等,它传达社会对教育的要求和规定,

标示教育的社会历史使命,体现的是社会权力;另一方面是研究工作者制造的理性话语,它以实证的方法、科学的范式对教育进行客观化的解释说明,传达的是逻辑的权力^[13]。教师作为享有一定教育权利的专业人员,一般是通过“制度赋予的权力”对学生施加影响的,这种教育权力和权威是源于教师对权势话语的尊重与忠实传达,相对来说是被赋予的、受一定控制的,是依附于权势话语的。另一方面,作为占有教育话语权的专家学者,更多把教师作为观察、评价、研究的对象,并对教师进行着专业规定,教师的主体性被忽视,个人话语权被理性话语贬抑和淹没^[13]。教师虽然代表着教育情境中最真实的需求与问题,但教师真实的体验、鲜活的语言被忽视,通常在说着“言不由衷”的别人的思想,理应受到重视的教师个人话语权在教育的话语世界里也迷失了。

(五) 个人之怠

“权力是影响他人的能力。”^[14]而影响他人则离不开教师的自我评价,自我评价的意义在于能够满足教师对平等的诉求,使他们能以主人翁的姿态积极参与评价,自由表达个人的意愿,平等地施行话语权力^[15]。但在实践中,幼儿园评价主体较为单一,教师自评重视不够,也疏于对自身主体地位的构建。一般来说,幼儿园管理者是主要的考核评价主体,主要依据本园制定的评价标准对老师进行考核。调研显示,幼儿园考核内容为德、能、勤、绩、学、廉等多个方面,重点考核工作实绩;职工的自评权重10%,其他相关人员(教研组长、年级组长等)考评权重30%,考核小组(园长、副园长、各部门部长组成)考评权重60%。从权重差别看,幼儿园各级管理者对教师考评成绩的影响是最大的。从教师主观因素分析,一些教师并没有严肃对待自我评价,很少通过教学反思、工作总结、教育日记等方式认真地审视自我、分析自己的教育教学活动,教师常常以旁观者、局外人的身份对待评价,被动受评。而“错误的教师定位使得教师无法切实做好‘在场’‘入场’和‘出场’”^[16]。在这一评价的体系之中,教师也逐渐养成了一种依赖性,不想、不愿去表达自我。也可以说,“只要话语权势的布局不发生根本变化,他们便一直会处在卑微的地位,一直会抱有无足轻重和无能为力的感受。”^[17]

三、反思与改进:幼儿园教师话语权的重构

幼儿园教师话语权缺失是一个不争的事实,其影响因素也多是当前学前教育改革与发展中的深层次难

题、关键性体制性问题,因此,基于学前教育立法的视角,重构幼儿园教师话语权,逐步培养教师“愿意说”“能说”“会说”“敢说”的能力与影响力,就显得尤为重要。

(一) 法律保障,落实教师言说地位

“保障教师权利不受侵犯是重建教师话语权的核心理念。”^[15]我国《教师法》明确指出,教师有“从事科学研究、学术交流,参加专业的学术团体,在学术活动中充分发表意见”的权利,有“对学校教育教学、管理工作和教育行政部门的工作提出意见和建议……参与学校的民主管理”的权利^[6]。“权力来源于权利,权力是权利的实现形式和社会依托。只有权利主体在社会中借助附着于一定形式上的权力来实现自己的预期,权利才能得以表现出来。”^[18]而这种“一定形式上的权力”正是教师的职业身份、社会地位、待遇等方面的体现,应该受到法律的支持与保障。首先,应明确幼儿园教师的法律身份与地位,幼儿园教师应是基础教育教师的一部分,与中小学教师享有同等的政治、经济地位;并保障其基本工资、医疗养老失业保险等待遇与专业发展权利。其次,强化政府学前教育职责与跨部门协同管理,加大财政投入,保障教师的基本物质需要,支持并解决好公办园非在编教师工资待遇问题,逐步实现同工同酬。再次,切实保障幼儿园教师培训、职称评定等权利。幼儿园教师应定期接受专业培训,教育行政部门应当采取措施监督、保障幼儿园教师参加在职培训,幼儿园也应当为其参加培训提供条件和支持,促进幼儿园教师专业发展。只有通过立法的形式保障幼儿园教师的主体地位,并将此落实到改革的决策、执行、管理与评价中,才能有利于教师话语权的重构及教师权威与地位的重新确立。

(二) 制度创新,开发教师领导力

传统意义上的领导力通常与一定的职位、身份和角色有关,随着参与式领导、分布式领导等领导理论的发展,“每个教师都是领导者”的理念也相应得到拓展,它意味着在教育教学中,教师通过一定的专业权力与师德、专业知识等非权力性要素之间的相互作用,存在于教师与园长、同事、幼教同行、家长及幼儿之间的一种综合性影响力。这种影响力一般在参与幼儿园决策、创新课程模式、教育活动设计、推进家园合作、提升学前教育质量并最终促进幼儿健康快乐成长等方面体现出来。每一个教师身上都存在领导力的潜质,也都有能力、权力和责任发挥这种影响力。而一旦教师将自己定位为“领导者”,他们就会积极主动地应对各

种挑战,一起为幼儿及其家庭创造高品质的服务,并由此促进早期教育的专业化^[19]。幼儿园教师拥有无限的领导潜能,其领导力的挖掘与开发,会改变教师作为“跟随者”与“接受者”的角色,促进教师不断激活自身对幼儿园的认同感与投入感,积极关注于幼儿园的变革与发展。因此,幼儿园应积极进行制度的完善和创新,不断创造条件和平台,消除教师的心理障碍,让教师在参与中去承担责任、解决问题、提升自我,特别在课程改革、园所文化建设等面临的任务需要在更大范围内发挥团队优势、共同去承担的时候,它使“领导之门”向每一位教师打开,让任何一位有志于与幼儿园共同发展的教师都能在符合自身能力的情境中做一名“领导者”。

(三) 做强自己,用专业赢得话语权

外在的法律、制度给予教师的话语权保障是一回事,但教师是否愿意表达、有能力表达自己的话语还是另一回事,“愿意表达”与“有能力表达”实质上是教师主体意识及专业自觉的体现。首先,“教师话语权回归要求教师重建主体意识。”^[20]教师主体意识,“是指教师意识到自己在教育环境中的客观存在事实,意识到自己是教育工作和教育生活的承担者和主人。”“教师主体意识的觉醒,首先源于认识自己。”^[21]在以往的教育教学实践中,幼儿园教师在模仿、学习名师,在一次次的课程改革中学习新的理论、新的思想。但一个残酷的事实是,一些教师失去了自我,只是对“主流话语”“热点理论”的追崇,而不是对自身专业成长与生命体验的反思与体悟。具体的表现就是迷信专家与权威,唯书唯上,自己的头脑成了别人思想的“跑马场”,话语权迷失而不自觉。教师要认识自己,就要不停追问、反思、解剖与重塑自己:新的形势下我怎样做一名幼儿园教师?我为谁而教?究竟要培养什么样的孩子?我是否真正做到了成为幼儿健康成长的启蒙者与引领者?我该如何调整自己,找到适合自己的位置?只有教师的主题意识被唤醒,教师才会用自己的话语建构个性化的知识经验,不断追求自我的价值,也才会“愿意表达”。其次,教师要与时俱进,不断学习新的专业知识与技能,更新教育理念与方法。“权力的获得尤其需要能力的保障”^[22],如果专业能力不足或有限,即使有一定的平台和机会,教师也可能“不会说”,导致话语权流失。可以说,社会的进步、教育的发展、幼儿家长对学前教育的高期待都对教师提出了很高的挑战。如果教师缺乏终身学习的意识,“那么教育资本在幼儿教师身上发挥的效力就会越来越小,也就更加的不能保护和

发挥他们的话语权。”^[2]

四、结语

幼儿园教师话语权的问题其实不仅仅是一个“谁有发言权”“谁无发言权”的问题,其背后更多涉及到教师发展的影响因素:政府、社会、幼儿园及教师个人。固然,当前无论是社会地位、身份、压力等都还制约着教师话语权的发挥,但幼儿园教师自身的因素,如缺乏主体地位、缺乏独立思考和判断、专业能力不强等还是一个不争的现实。“外界的限制不能成为自己无为的藉口。”^[17]即便现实还存在诸多不利条件,幼儿园教师都应该秉持一种专业人员的态度去观察孩子,加强反思,独立判断,避免随波逐流,这是学术独立性之于个体的根本,也是幼儿园教师赢得尊重的关键。另外,幼儿园教师首先是人,是人就需要有基本的生存、受尊重与归属的需要,因此,从学前教育立法的角度而言,如何让幼儿园教师成为“专业而有尊严的职业”理应是我們努力的方向。

[参考文献]

- [1] 迈克尔·福柯. 性史[M]. 张延琛,等译.上海:上海科学技术文献出版社,1989.
- [2] 王海容. 幼儿教师话语权研究——以家长会场域为例[D]. 南京:南京师范大学,2010.
- [3] 斯蒂芬·J.鲍尔. 教育改革:批判和后结构主义的视角[M]. 侯定凯,译.上海:华东师范大学出版社,2000.
- [4] 高杉自子. 幼儿教育的原则[M]. 王小英,译.上海:华东师范大学出版社,2014.
- [5] 庞丽娟,王红蕾,贺红芳,等. 加快立法为学前教育发展提供法律保障[J]. 中国教育学刊,2019(1):1-6.
- [6] 中华人民共和国教师法[EB/OL].http://www.sohu.com/a/273879485_671905.
- [7] 李广海,马焕,陈亮. 学前教育政策与法规[M]. 南京:东南大学出版社,2016.
- [8] 黄娟娟. 提升幼儿园教师的专业自觉——我们在行动[M]. 上海:上海教育出版社,2017.
- [9] 陆克俭. 发现与解放——中国近代进步儿童观研究[M]. 武汉:华中科技大学出版社,2015.
- [10] 谢维和. 教育活动的社会学分析——一种教育社会学的研究[M]. 北京:教育科学出版社,2000.
- [11] 张人杰. 国外教育社会学基本文选[M]. 上海:华东师范大学出版社,1991.
- [12] 张晓辉. 幼儿教师的社会地位[J]. 学前教育研究,2010(3):55-57.
- [13] 胡福贞. 论教师的个人话语权[J]. 教育研究与实验,2002(3):17-22,72.
- [14] 瑟莱诗·法斯特诗. 行政权力[M]. 旧金山:乔西-巴斯出版公司,1986.
- [15] 王凤花. 教学质量监控中教师话语权的缺失与重建[J]. 教育学术月刊,2010(5):77-78.
- [16] 郑锦文,张更立. 教师自由的困境与出路[J]. 陕西学前师范学院学报,2018,34(9):61-64.
- [17] 龚朝红. 大学教师学术话语权意识的缺失[J]. 现代大学教育,2011(3):17-22,113.
- [18] 蒋建华. 知识·权力·课程:政策视野中的课程研究[M]. 北京:教育科学出版社,2010.
- [19] Jillian Rodd. 早期教育中的领导力(第三版)[M]. 郭良菁,等译.上海:华东师范大学出版社,2007.
- [20] 张庆. 课堂教学中的教师话语权:缺失、滥用与回归[J]. 当代教育科学,2014(13):18-19,59.
- [21] 孔德生,张玉杰. 新时期教师的职业修养[M]. 长春:吉林文史出版社,2012.
- [22] 郭三娟,殷雨晴. 基础教育改革中教师话语权的缺失与建构[J]. 教育理论与实践,2018,38(31):39-43.

[责任编辑 李亚卓]