

教师实践智慧及其养成

中国教育科学研究院

邓友超

一、著作简介

(一) 研究背景与起点

国内关于教师实践智慧的讨论在过去几年间达到了一个小高潮，为本研究奠定了一定的基础。综合起来看，这些研究有如下几个特点：第一，意识到了教师实践智慧的重要性。在这些研究中，多数研究者洞察到了教师实践智慧对于教师实践合理性的提升具有重要作用，从而呼吁教师成为实践智慧拥有者。第二，深化了教师专业发展研究。教师专业发展研究是我国教育研究界的“显学”，研究数量甚是可观。大约从2003年开始，研究者开始意识到教师专业发展研究应该有一个更为内涵的角度，那就是教师实践智慧研究。自此，关于教师专业发展的研究更为深刻了。第三，相对完整的、能自圆其说的理论分析少。由于实践智慧是一个很复杂的概念，研究教师实践智慧并非一件容易的事情，要想建立一个逻辑周延的分析框架更是有难度。也正因为此，不少研究没有清晰的讨论边界，致使研究有些泛泛而论。第四，有意无意间把教师实践智慧研究窄化为教育机智研究。教育机智比教育智慧更为研究者所熟悉，也许是这个原因，相当数量的研究者在研究教师实践智慧时都沦为了对教育机智的讨论。这些研究都认为教师实践智慧就是教师随机应变的能力。诚然，教育实践是复杂的，我们需要教师具有临场快速反应的品质。但是，一个实践智慧的拥有者绝对不是、也不应是这种形象，临场快速反应的品质无法涵盖教师实践智慧的全部内涵。除了教育机智外，一个实践智慧拥有者还应该具有的品质有：基于深刻认识教育实践的规律和充分考量自己的目的，努力追求教育实践的合理性；时刻牢记教育是一项伦理的或道德的实践。第五，成全教师成为实践智慧的策略薄弱。由于已有研究泛论得多，给那些想拥有实践智慧的教师没有“抓手”之感。

国外的情况要好于国内。主要特点是：第一，寻找到了比较系统的理论支撑。说到实践智慧，西方的研究者一般都会提及亚里士多德，甚至可以说，西方关于教师实践智慧的研究

都是对亚里士多德实践智慧思想的阐发。这样，他们的研究是有理论支撑的。第二，深入到了实践智慧养成的策略上。与西方学者重“分析”重“技术”有关，他们关于教师实践智慧的研究不是笼统地、泛泛地谈重要性，而是注重讨论哪些策略可以帮助教师养成实践智慧，如教师学习、实践知识管理，等等。第三，从教师行为的分析转向教师思维的优化。西方学者的研究也经历了一个从外显到内隐的阶段。20世纪70年代，一些具有认知心理学和信息加工理论背景的教学研究人员在深化研究教学过程时，意识到不研究教师的思维或认知、只研究教学行为是不够的。这为后来教师实践智慧研究着眼于实践推理提供了支持。第四，缺乏完整的分析框架。应该说，西方学者的研究指出了教师实践智慧及其养成的若干关键点，但由于思维习惯不同，在中国学者看来，他们的研究很难说有一个完整的分析框架。

（二）研究问题和逻辑

本书从教师实践智慧及其养成的角度来探讨教师专业发展问题，选择这样的角度是基于如下问题的：写日记或传记、讲故事、观摩同行等，只是教师专业发展的外延，其真正内涵是教师实践智慧的养成。

主要回答两个核心问题：一是教师实践智慧是什么？二是教师实践智慧如何养成？

研究循着如下逻辑：

实践与实践智慧——	}	提高教师洞察力，追求实践合理性：要求优化教师思维
教师实践智慧		“转识成智”：要求对教师实践知识进行管理
		智慧可学：要求教师加强研究和学习
		智慧不同于聪明：要求充实教师实践伦理

二、核心观点与主要结论

（一）教师实践不是操作性实践（Practice），而是反思性实践（Praxis），反思性实践是需要实践智慧的。

操作性实践是一种服从、消耗时间的实践；一种超稳态的、纵容惰性和自负的实践；一种消解反思的实践。而反思性实践是一种伦理实践；一种包含许多结构不良问题（Ill-structured Problem）的实践；一种理论和实践双向建构的活动。

实践智慧是基于反思性实践的。实践智慧是由希腊文 Phronesis 翻译而来。在《尼各马可伦理学》中，亚里士多德认为，实践智慧是“就那些对人类有益或有害的事情采取行动的真实的、伴随着理性的能力状态”。这个定义引起了不同角度的讨论。杜威认为实践智慧就是一种深思熟虑（Deliberation），能够深思熟虑的人，就是最有实践智慧的人。伽达默尔在复兴亚里士多德实践智慧方面功劳最大，认为技术没有智慧可言，实践智慧的目标在于过程而不是产品，技术表现出认识论的一面，而实践智慧表现出本体论的一面。伯恩斯坦、加拉格尔等人都沿着伽达默尔的思想论述过实践智慧。

（二）教师实践智慧有三个维度：教师对教育合理性的追求；教师对当下教育情境的感知、辨别与顿悟；教师对教育伦理品性的彰显。

教师在追求教育中的合理性时既要遵循经过科学研究（如心理学研究）得出的关于教育的客观认识，又要满足具体教育情境中师生的相对性、时间性和价值关涉。

教育情境在常规、平静和稳定背后，也具有易变性、不确定性和特殊性。这三个相互关联的特征一起使教育情境不从属于某种概括性的教育规则，它要求的反应不是事先准备好的，不是过去，而是当下和责任。

拥有实践智慧的教师一定是彰显教育的伦理品性的，一定是具有强烈道德感的，一定是不仅知道“怎么样（How）”和“是什么（What）”，还知道“应然（Should）”的。要消解认知主义，注重学生德、智、体和知、情、行的共生共长；在课堂教学和主题班会中发展主体间意义的师生关系；杜绝“语言暴力”，还教育语言以道德力量。

（三）在现在的学校教育中，成就是教师思维带来的，问题也是教师思维带来的。优化教师思维对教师实践智慧的养成尤为重要。判断教师思维是否优化有三个标准：平衡、实践推理与深思熟虑、有创造性。

教师思维不平衡表现在：在教育观念维持与更新上的不平衡；在教育手段和教育目的上的不平衡；在教书与育人上的不平衡；教师不思考是最大的不平衡。教师可以通过内化别人的思想和生成自己的思想来平衡自己的思维。

教师实践推理可以分为两类：一是教师（逻辑）推理，二是教师案例推理。在教师（逻辑）推理中，深思熟虑和给出理由（Reasons Giving）是两大关键。深思熟虑就是反复思考、反复论证，用杜威的话说，就是“各种相互竞争的可能的行动路线的彩排”。给出理由，顾名思义，就是每一种行动路线都应有充分的依据，既要有认知的依据，又要有道德的依据。关于教师案例推理，要注意三点：第一，有案例是一回事，有案例推理又是一回事；第二，教师案例推理和案例套用不是一码事；第三，教师案例推理的案例库虽然是自己建立起来的，但案例库中的案例并不一定要全是自己经历过的，同事的、公开发表的案例都可以进入自己的案例库。教师逻辑推理最讲究深思熟虑和给出理由，而教师案例推理最讲究新旧情境的对比分析，而把这两个工作做好了，就一定可以养成实践智慧，或者直接就是有实践智慧的表现。

教师实践智慧与想象力有着密切的关系。一个有实践智慧的教师，一定具有丰富的想象力；反过来，一个教师要想养成实践智慧，不断丰富自己的想象力是一个必要的方式。从思维角度讲教师的想象力，实际上说的就是教师的创造性思维。包括揭示与践行新关系、发现新方法。教师的创造性思维有助于教师实践智慧的养成，一是教师的创造性思维建立在打破常规思维上，增强了教师的思考能力；二是教师的创造性思维体现了教师思维的复杂性，有助于教师在复杂的实践面前不武断、不简单；三是教师的创造性思维改变了教师的技术人员形象。

(四) 教师实践知识的存在是不可否认的,是教师自己形成的、一般情况下自己用起来比较得心应手的、关于自己实践方方面面的知识,是一种程序性知识。承认教师拥有实践知识是一种认识论革命,与此同时,人们不时可以看到不尽合理的教师行动,而这反映的恰恰是他们实践知识的不合理。因此,要加强教师实践知识管理

教师实践知识管理涉及到外化、组合与内化三个环节。就外化来说,一是在真正的说课中外化;二是在真正的集体备课中外化;三是在隐喻中外化。就组合来说,一是检视自己实践知识的完整性;二是提升自己实践知识的整体效益。就内化而言,一是用自己的话写主题心得;二是与拥有相应实践知识的教师结对子;三是认真对待每一个专业困惑,以理顺整体关系的方式来化解它。

(五) 教师反思涉及“我做了什么”“这说明了什么”“我怎么会这样”“我怎样以不同的方式做”。教师反思有助于教师实践智慧的养成。

表现在:教育真理在教师反思中“越辨越明”,使教师依“真理”行事;教师反思积累起来的经验有助于教师顿悟;教师反思可以使教师从冲动中解放出来,回归实践伦理;教师群体反思可以使教师共享隐性知识,从而有助于教师实践智慧的养成。

与教师反思同中有异的是教师叙事,叙事是教师的“特长”,第一步是“抓拍”故事,第二步是“形构”故事,第三步是“阐释”故事。教师叙事有助于教师实践智慧的养成,表现在:有助于激活教师实践,使自己成为反思性实践者;有助于训练教师的感知和辨别能力,而这恰恰是教师实践智慧的重要内容;教师叙事“叙”出了教育真理。

(六) 实践智慧可教也可学,实践智慧的养成必然离不开教师学习。

教师学习是经验性学习、是基于问题的学习、是自我导向的学习、是同伴互助式学习、是职场学习。教师学习有利于自己实践知识的外化,使教师加深了对实践的理解,它与教师实践智慧的养成是同步的。

特别指出,教师实践中的问题包括如下几类:第一,“落差”问题。即理想与现实的落差、书本知识与实践知识的落差。第二,“疲劳”问题。这类问题出现在有若干工作年头的教师身上。这些教师基本的教学套路已经掌握了,对实践的“脾气”也摸准了,有一种“不过如此”的感觉。第三,“转型”问题。这是由外部压力造成的问题。在教师实践中,“转型”问题有大有小,小至“修修补补”,大至“脱胎换骨”。第四,“提高”问题。如果说前面三种都是生存性“提高”的话,这就是一个真正的发展性“提高”问题,没有终点。

(七) 伦理问题是实践智慧的重要问题，教师实践智慧也如此，充实教师伦理有助于教师实践智慧的养成。

充实教师伦理包括两个方面的内容：一是充实教学实践的伦理，二是充实教师研究的伦理。教学实践有三种主要伦理：信任、公正、道德心。充实教学实践伦理，有助于教师进一步认识学生、认识教育，有助于教师和学生发展出一种主体间关系。教师研究有两种伦理：不为研究而研究和“下水”做研究。教师研究的伦理把教师研究导向真正的实践，促使教师真正提高研究能力。

三、创新点、理论与学术价值及实践意义

(一) 创新点

第一，展示了一种既可信又可愛的教师实践。目前的教师实践可信有余，可爱不足。本研究证明了教师把“可信”和“可爱”统一于自己的实践是可能的，条件就是养成实践智慧。

第二，描绘了教师专业发展的完整的、清晰的形象。该书不仅回答教师“怎么发展”，更回答“衡量教师发展的标准是什么”，那就是“发展了教师”是有实践智慧的教师。教师专业发展绝不仅仅是诸如写日记这样的外延性事情，其真正内涵应该是教师实践智慧的养成。只有认识到了这一点，教师专业发展的形象才是完整的、清晰的。

第三，在国内外已有研究的基础上，建立起教师实践智慧研究的分析框架。

(二) 理论与学术价值

该书的贡献集中表现在“两次深化”和“三个推进”上。

“两次深化”：该书回答了“教师实践智慧是什么”，这是对教师专业发展问题的深化，以及“教师实践智慧是如何养成的”，这是对教师实践智慧问题研究的再深化。这一次“深化”与一次“再深化”对教师专业发展问题而言是实实在在的两步。

“三个推进”：把关注教师行为的变化推进到关注教师思维的优化；把一味肯定教师实践知识的作用推进到对教师实践知识进行管理；把教师学习从日常话语推进到专业话语。

(三) 实践意义

第一，为教师实践智慧养成提供若干策略，让教师感受实践智慧是可触摸、可养成的。

第二，通过若干案例，让教师明白自己实践智慧的养成并非零起点，已经处于养成的某个阶段，同时，也让他们明白实践智慧的养成没有终点。

(四) 成果影响

著作出版后深受广大教师欢迎，已4次重印，发行数万册。有读者在《人民教育》(2007-21期)上撰文，指出全书“如剥笋般层层展开，深入浅出地进行了论述。”“读《教师实践智慧及其养成》一书，会让我们在教学实践中收获无尽智慧，同时播下智慧的种子，最终收获教育教学的累累硕果，实现自己的教育梦想。”

该书曾获中国教育科学研究院2007—2008年度学术著作B等奖，入选《中国教育报》2009年教师暑期阅读推荐书目。