

# Reflection on Teachers' Professional Development of Chinese Education in Malaysia from a Perspective of Practical Philosophy

Wang Ruixin

Education Department, New Era University College, Kajang, Malaysia

**Email address:**

[ruixin.wang@newera.edu.my](mailto:ruixin.wang@newera.edu.my)

**To cite this article:**

Wang Ruixin. Reflection on Teachers' Professional Development of Chinese Education in Malaysia from a Perspective of Practical Philosophy. *Asia-Pacific Journal of Educational Sciences*. Vol. 1, No. 2, 2019, pp. 32-37.

**Received:** August 26, 2019; **Accepted:** October 8, 2019; **Published:** October 21, 2019

**Abstract:** Along with the practical turning of modern philosophy, the practice turning of educational research has also emerged in the field of education. Under this background, the professional development of teachers has been understood from the "practical orientation" dimension. The professional development of teachers is an important component of Chinese Education in Malaysia. At present, there are problems such as low level of specialization and lack of initiative in the teachers' professional development of Chinese Education in Malaysia. This situation largely affects the effectiveness of teaching activities. From the perspective of practical philosophy, this paper reflects on teachers' professional development of Chinese Education in Malaysia. These include reflecting on the value of teacher's professional development from the perspective of value rationality; reflecting on the professional knowledge and abilities of teachers' professional development from the perspective of instrumental rationality; reflecting on the relationship between the subjects of teachers' professional development from the perspective of communicative rationality. In this way, we can find a rational basis for the teachers' professional development of Chinese Education, thus help to construct a teacher team and put forward the sustainable development of Chinese Education in Malaysia.

**Keywords:** Malaysia, Chinese Education, Teachers' Professional Development, Practical Philosophy

---

## 马来西亚华文教育教师专业发展的实践哲学思考

王睿欣

新纪元大学学院教育系，加影，马来西亚

**邮箱**

[ruixin.wang@newera.edu.my](mailto:ruixin.wang@newera.edu.my)

**摘要:** 伴随着现代哲学的实践转向，教育学领域也出现了教育研究的实践转向。在此背景下，教师专业发展活动因而越来越多地得以从“实践取向”的维度被理性的认识与理解。教师教育及其专业发展作为马来西亚华文教育师资建设的重要组成部分，目前存在着专业化程度不高，专业发展欠缺主动性等问题，这种情况很大程度上影响着教学活动的有效性。从实践哲学的视角对马来西亚华文教育教师的专业发展进行分析与思考：一、从价值理性的向度反思教师专业发展的自身价值；二、从工具理性的向度反思教师专业发展的专业知能；三、从交往理性的向度反思教师专业发展的主体间关系。以此为马来西亚华文教育教师的专业发展找到理性基础和内在依据，从而助力于马来西亚华文教育师资建设，推动马来西亚华文教育的可持续发展。

**关键词：**马来西亚，华文教育，教师专业发展，实践哲学

## 1. 引言

华文教育是马来西亚教育体系中独具特色的组成部分，它不仅承担着华裔子弟母语教学的重任，也肩负着中华文化遗产与传播的使命，因而是马来西亚华人的文化之根，立命之本，在马来西亚华人的生存和发展中具有重要的价值与意义。教师是华文教育质量的关键，教师自身的知识水平、教学技能、自主发展能力等都是制约华文教育品质进一步提高的重要因素。当今信息时代的变迁对教育特别是教师的专业素质提出了挑战和更高的要求，马来西亚华文教育要跟上新时代对人才培养的需求，肩负起母语教育之责任就必须重视教师专业素质的提升，关注并推动教师的专业发展与成长。人类的任何实践活动包括教师的专业发展实践活动，只有建立在理性的基础之上，才能获得其存在的合理性。伴随着现代哲学的实践转向，教育学领域也出现了教育研究的实践转向，即以“生活世界”为基础，扎根于人类生活实践和教育实践，以理性对普遍性问题进行价值意义的阐释，通过追寻、概括、判断、批判等对教育实践活动及其原则进行理性洞察。[1]20世纪末以来，伴随着教学是一种“专业性实践”的观念与教师作为“反思性实践者”的专业身份逐渐得到认可，教师的批判性反思能力和专业实践能力越来越受到重视。[2]在此背景下，教师教育领域出现了“聚焦实践”和“基于实践”的培养取向，教师专业发展活动因而越来越多地得以从“实践哲学”的维度被理性的认识与理解。因此，借鉴实践哲学关于实践理性的研究成果，尝试用实践理性来解释教师专业成长，从而对教师专业成长实践展开批判性反思，为其提供理性基础和内在依据，这不仅是教师专业发展实践的内在呼吁、现代教师教育的现实需要，更是马来西亚华文教育发展的应有之义。

## 2. 马来西亚华文教育教师专业发展实践哲学思考的必要性

马来西亚华文教育经历200年的曲折发展，形成了完整的教育体系、规范的教学体制和大众化的学习群体。师资建设作为马来西亚华文教育的重要部分，不断汲取不同国家和地区的教师教育经验，以教师的专业培养、继续教育、在职进修与培训等不同方式不断完善教师的培养机制，为华文教育提供所需师资。历经百年的探索与积淀，华文教育已经形成了相对独立的教育体系及其研究范畴。以马来西亚华文教育师资研究的现状来看，其实证性的研究倾向虽然很大程度上形成了对华文教育师资状况与问题的现象性认识，但却相对缺乏较深入的形而上学的理性认识与思考。

### 2.1. 马来西亚华文教育教师专业发展的研究

目前，马来西亚华文教育教师专业发展的研究主要围绕着教师专业发展的现状和问题而展开。从整体的华文教

育师资状况来看，教师不仅存在数量上的匮乏，而且存在质量上的缺失，“教师距离专业化的标准还有一定的差距”，[3]“教师专业知识和专业能力方面还存在不足”[4]。教师专业素质是教师专业发展的核心[5]。因此，马来西亚华文教育教师专业化水平不足、素质不高，体现在教师专业发展上，主要存在以下问题：

第一，教师身份认同的同一性倾向。根据相关调查，华文教育教师普遍认同自身的教师身份和教师职业的专业性，[4，6]但是在“华文教育教师”的身份认同上却存在偏差：华文教育教师在身份选择上更倾向于认同一般同一性意义上的“教师”，对特殊非同一性意义上的“华文教育教师”身份并没有很高的接纳。[6]

第二，教师的自主性不强。在教师专业发展的过程中，教师往往是被动的接受者，在培训课程的设计、校本课程的开发等方面教师常常没有自己的话语权，导致教师教育过分依赖培训机构和专家学者的作用，而教师本身的知识经验则被忽视，从而在一定程度上抑制了教师专业发展的自主性。[3]

第三，教师的职业倦怠感较强。根据相关调查，社会地位不高、工资和福利不理想、工作任务繁重、工作时间长、职业压力大等因素导致华文教育教师普遍存在着一定程度的职业倦怠感。[4，7]教师在工作中所表现出的职业倦怠感，导致其无法全身心投入教学工作，无法对教学进行深入反思与研究，从而看不到专业发展的价值和意义。

第四，教师在职教育的速成和技术取向。教师在职培训存在着时间较短、流于形式、与教学工作结合不紧密等问题，这种快进快出、追求速成的在职教育与培训无法在质量上保证教师的专业素质，有效达成教师在职教育的目标。而培训内容主要集中在“专业知识”和“专业技能”的教学技术实务层面，教师的专业情意如专业信念、专业态度、教育理想等则往往被忽略，尤其关于华文教育、母语教育的理论与实践等内容更是凤毛麟角。[6]

### 2.2. 马来西亚华文教育教师专业发展实践哲学思考的必要性

以上研究对于马来西亚华文教育教师专业发展的现状和问题做了现象性分析，此类分析主要来源于实证性的量化研究。实量化研究虽然有助于祛除研究的主观性，一定程度保证研究的客观性，但把教师专业发展这一专业实践活动简化为可测的一系列变量，未免会陷入工具理性的研究范式下，从而遮蔽其复杂性、多维性和生成性的方面。这样的研究境况虽由华文教育自身的发展特性所决定，但也存在着一定的问题：一、以实践问题作为直接研究对象，缺少必要的哲学基础作为支撑，对华文教育教师专业发展的本质、价值等缺乏必要的反思与批判，导致很多研究表现出经验论的倾向；二、直接借鉴归纳、演绎、观察、实验等实证性的研究方法，很少借助哲学这一基础方法论来分析问题，从而使华文教育教师专业发展研究囿于效用等工具性范畴内，缺乏形而上学的思考。可见，在现有关

于华文教育教师专业发展的研究成果中,哲学尚不是一种自觉的力量,远远没有构成其研究的基本内核,真正以哲学的思维方式来考察华文教育教师专业发展问题的研究还未出现。然而,人类的任何一项活动,如果要提高其自觉性,就必须对活动本身进行反思。反思可以在不同的层次上进行,其中哲学的反思是根本性的。而就本源而言,哲学既是教育观念形成的理论前提,也是认识教育现象的理性工具。我们只有对华文教育教师专业发展的根本问题进行哲学的思考,才能真正把对该问题的研究提升到一个自觉的、理性的水平和高度。因此,哲学研究理应成为华文教育研究必不可少的部分。教师的专业发展活动从本质上说是人类的一种社会实践活动,哲学领域的“实践转向”及其相关理论的成熟契合教师专业发展的实践本性,从而为更确切地阐释教师专业发展活动提供了一个新的视角。以上构成了对马来西亚华文教育教师专业发展进行实践哲学思考的立论逻辑。

### 3. 马来西亚华文教育教师专业发展的实践哲学思考

实践哲学的核心在于实践理性之于实践的确立与运用。因此,实践理性的任务和基本内容就是在科学把握实践客体的尺度、实践主体的尺度、实践手段和方法的尺度、作为实践必要条件和环境的社会利害关系的尺度的基础上,正确处理人与自然、人与社会和人自我之间的关系。[8]与此对应,实践理性体现为三个向度:实践主体对人生终极目的抉择的价值理性、依据实践目标对手段进行合理选择的工具理性、调节主体间利益冲突的交往理性。[9]据此,本文试图从实践理性的这三个向度展开对马来西亚华文教育教师专业发展的具体思考:1、从价值理性的向度反思教师专业发展的自身价值;2、从工具理性的向度反思教师专业发展的科学性;3、从交往理性的向度反思教师在专业发展中的主体性。以此审视教师专业发展的根本性问题,从而透过华文教育教师专业发展的现象探析华文教育教师专业发展的本质。

#### 3.1. 马来西亚华文教育教师专业发展的价值理性思考

以价值理性检视教师的专业发展,即是探究教师对其专业成长实践活动自身价值、对此活动过程中所涉及的价值问题的认识和判断。简言之,就是对“什么是教师专业发展的价值”的思考,其直接体现为教师的专业发展信念和专业发展目的。由于教师的专业发展过程就是教师的价值理念形成和不断完善的过程,在这一过程中,教师整合社会期望与自身需求、兼顾公共利益和自我生命价值,从而达致其专业发展活动的合规范性与合目的性。因此,价值理性对教师的专业发展实践起着指引和规范作用,只有改变教师专业发展的价值观念,才能改变教师的专业发展实践。[9]

教师专业发展是为了获取社会谋生技能的功利价值,还是为了“人生更美好和更善”的本体价值。从这个意义上讲,教师专业发展的价值包含两个方面:教师专业发展的工具性价值和教师专业发展的本体性价值。工具性价值

指教师专业发展满足社会(他人)的合理需要,本体性价值则指教师专业发展满足教师自我的合理需要。前者针对的是社会发展的有益性,后者针对的是教师个体发展的有益性,两者高度统合才能实现教师专业发展的终极目标:善用知识、明辨是非、人格健全、身心健康的人。因此,马来西亚华文教育教师的专业发展价值应然包含马来西亚社会发展的合理需要(工具性价值)和华文教育教师自我的合理需要(本体性价值)两个方面以及这两个方面的协调统合。但以目前马来西亚华文教育教师专业发展的现实来看,却存在着价值取向上的迷失,即教师专业发展过于注重其工具性价值而忽略了其本体性价值。这主要反映在三个方面:

其一,专业发展目的的工具性取向。“把工作做好,满足教育和社会的需求,取得相应回报。因为通过专业成长可以提升自己的工作成绩,能更好的为教育、为学生服务”、“不断充实自我来更好的给予学生最好的教育,实现社会价值”,[7]这基本上是大数华文教育教师进行专业发展的目的,这说明教师并没有把成长本身作为目标,他们的着眼点在于专业发展能够带来什么样的外在功用或者能够带来这些功用怎样的成长。心智、情感、人文素养的成长以及由此实现教师自身的幸福,这些本体价值则几乎被排除在教师专业发展的目的之外,成为鲜少问津的内容。

其二,专业发展内容的工具性取向。由于专业成长目标价值取向的偏失,教师专业成长的内容也随之出现了偏差,即教师专业发展往往注重的是专业知识、专业技能的学习与提升,对于专业伦理的学习要么流于形式,要么全然忽视。纵观目前的华文教育教师在职培训的内容,主要集中在让教师“能教”(学科教学培训)和“会教”(教育专业知识培训)两个方面,但教师的专业情意,特别是与马来西亚华文教育的特殊境遇相关的专业伦理知识等则近乎阙如。[6]

这种工具性取向是导致华文教育教师对华文教育认知与理解上的缺失,对作为华文教育教师特殊历史使命的忽视,即教师身份认同同一性倾向的根源之一。

其三,专业发展方式的工具性取向。过分强调工具性价值,容易引起教师专业发展方式上的速成、短视行为,看重眼前的功利性利益而忽略长远的本体性价值。教育主管部门统一部署、教师只需要按要求参加培训、完成既定的学习任务,这是最常见的华文教育教师专业发展活动模式,其目的是通过短时间的集中授课迅速提升教师的教学知能。由于这种模式的速成性、集中性、规定性、控制性特征,使教师在教师专业发展中的生成性、个体性、创造性、主动性被消解,教师因此失去了批判反思和创新的能力,教师的主体性在教师专业发展场域被消隐。

综上所述,华文教育教师专业发展中存在的问题大多源于价值取向上的迷失,即工具性价值对本体性价值的倾轧。工具性价值取向不但使教师的专业发展变了质,过分重视专业发展所带来的薪资、职位等功利价值,而且使教师进行教育教学发展的内在动机消失,成为满足外在标准的“奴隶”。

### 3.2. 马来西亚华文教育教师专业发展的工具理性思考

以工具理性检视教师的专业发展,即是探究教师专业发展实践的科学性问题。教师专业发展和教育、学习一样,有着普遍的规律可以探求和遵循。实践理性的工具向度强调求真意识和效率意识,因而将科学和技术放在首要位置。此视域下的专业实践就是依据科学规律,运用专业知识和技术有效地解决实际问题的过程。据此,工具理性视域下的教师专业发展,就是以求真务实的精神,探析教师专业发展实践活动的实质,寻求教师专业发展的科学规律,选择科学有效的手段扩展专业知识、提高专业技能。[10]

工具理性作为教师专业发展不可缺少的维度,它一方面包含完成教师专业发展的方法与手段,包括教师发展所需的知识基础、技能训练等;另一方面注重对专业发展过程的规划、设计与组织,强调发展方案的可操作、发展过程的可控性和发展结果的有效性。简而言之,在工具理性关照下,教师专业成长的主要方式就是教师学习和熟练运用专业知识和技术,追求成长的有效性和成长的效率。[9]工具理性对于科学性和规律性的合理遵循并不意味着对教师专业成长的人文性和艺术性的排斥,而是将人文艺术性置于科学的基础上。以此工具理性观照马来西亚华文教育教师的专业发展,发现其存在着明显的技术性导向。

其一,专业发展目标的技术取向。纵观马来西亚华文教育教师的在职培训与培养课程,其所学的内容被认为是能为现实所用的,教师培训课程必须要具有能‘学以致用’的实用效果,同时其效果要能具体可见和及时呈现。[6]

因而,技术取向仍然是目前华文教育教师专业发展目标的主要导向。之所以有这种取向,是因为随着教育制度化程度越来越高,教师职业经历了从非专业化、经验化到专业化的发展过程。[11]由于“专业化”强调专业知识和技能是教师实践的理智基础,是保证教师胜任工作最重要的因素,因此教师的专业性就体现在其对于专业知识与技术的熟练程度上。“专业性”就此成为主导一切的标准,教师专业发展就此过于依赖专家和专业知识,从而导致教师所掌握的专业理论在很大程度上并不能有效指导实践,教师培养的意义和有效性遭到质疑。[3]

其二,专业发展过程的效率追求。工具理性技术导向“所强调的程序性、可控性使得教学过程成为了一个可按技术思路进行准确规范的机械化流程。”[12]教师的专业发展也变成了一种技术性操作,遵照标准化流程实施即可。因此,尽可能在短时间内修读完规定的课程,达到规定的学分,完成规定的学习任务,是目前通常采用的华文教育教师在职培养程式。这种“快出成果”[6]的专业发展过程在一定程度上满足了对华文教育师资在质和量上的需求,但对效率的追求,易导致教师专业发展过程的量化趋向,教师的专业发展因而被视为依照程式展开的技术操作过程。

其三,专业发展活动的异化现象。工具理性的技术导向体现的是对科学性、程序性、可控性和有效性的追求,以“人”为核心的教师专业发展活动在这种导向下很容易变异成以“物”为核心的技术操作过程:教师被看作是知识技能存在缺陷的、需要改造的“教育工具”,其专业成长专注于对教学技术的学习和模仿,其专业成长的目标就是能

将规定的知识依照固定模式快速传递给学生。教师的反思性、创造性和个性因此而被遮蔽,专业发展活动就此“失去了其最基本的人文向度和价值属性”,“成为一项纯粹技术性活动”,究其实质就是“教师专业发展活动的异化”。[13]而这种异化现象也是造成华文教育教师职业倦怠感较强的根本原因。

工具理性视角下的马来西亚华文教育教师专业发展,追求科学知识和技术的运用,奠定教师专业发展的知能基础,从而成为教师专业发展的一个必然层面。但工具理性的急剧扩张,带来对教学技术的过度追求,从而挤压着教师专业发展人文艺术性的空间,造成了教师及其专业发展活动的异化等现代性教育课题。

### 3.3. 马来西亚华文教育教师专业发展的交往理性思考

教师专业成长实践既不同于生产实践,也不同于科学探究的认知实践,教师专业发展的实践主体和实践客体都是教师自身。[9]而教育作为一种社会活动建立在主体交往的基础之上,是生命与生命平等对话、交往与沟通的过程。[14]因此,以交往理性检视教师的专业发展,教师不再是被培养与被培训的客体,而是具有话语权和自主权的主体;专业发展也不再仅仅是教师专业知能的增长过程,而且是教师交往互动的过程,即教师专业发展的所有参与者包括教师专业发展研究者、教师专业发展实践者、教师以及教师教育培训政策制定者之间交往互动的平等对话。在这一交往关系中,不存在被研究、被控制、被培训、被评价的客体,也不存在单方面的认识主体,所有成员之间不再是主客体关系,而是主体间的平等沟通、解释与对话的交流关系。[15]

以此交往理性观照马来西亚华文教育教师的专业发展,发现其存在着作为交往主体的教师客体化的问题,其表现在:第一,教师在专业发展中的被动倾向。在工具理性影响下,教师专业发展处于“科层化”和“制度化”的组织管理模式中,教师对自己的专业发展缺乏话语权和决策、管理权[6],他们只是政策、制度的被动接受者和专业发展活动的被迫参与者。二、教师专业发展的外在生成倾向。教师培训内容一般以学科内容或是教学技能为中心,基本上采用自上而下‘灌、喂、抱’的强迫式被动教育外在生成教师的专业成长。而教师职业的情境性、灵活应变性决定其专业程度是凭借“内在反思能力”来加以保障的,内在反思能力的培养不仅在于教师追求外在知识与技术的完善与拓展,更在于通过知识与实践的相互建构促发教师的反思,[16]从而由内促发教师对于自身专业发展更深层次的认知和理解。第三,教师专业发展的非自主性倾向。在被动、外在生成的专业发展范式下,本应成为主体的教师变成了被动的客体,被剥夺自我意识的教师无法体认到真实自我的存在,也无法体认到自己的主体性,[15]由此教师自身的实践经验被忽视,教师的自我反思被束缚,教师专业发展的自主性被限制,“教师在个人和集体中都没有更积极主动地寻找进步与发展途径”[17]。因为“所有被‘客体化’了的人,都不可能拥有精神的自由,甚至也没有身体的自由。”[18]

在交往理性缺失的状况下,马来西亚华文教育教师在其专业发展中只是被动、被迫、被操控的工具,这意味着教师的专业发展很大程度上是由专家或决策、培训部门预设的,而不是教师在教学实践中生成的、建构的;是教师被动、被迫、被卷入的,而不是其自觉主动地改造、构建自我与世界、他人、自身内部的精神世界的过程。教师已不是自身发展的主体。[19]

#### 4. 马来西亚华文教育教师专业发展的实践理性重构

马来西亚华文教育通过教师教育实践在推动教师专业发展的同时,也导致了工具性价值取向、技术导向、教师主体客体化等一系列“负主体性”效应,这暴露出指导教师专业发展的实践理性还不够完善、存在局限和非合理化的问题。因此,消除教师专业发展的“负主体性”效应,当务之急是完善实践理性,使规约教师专业发展实践活动的内在依据合理化,其核心是重构实践理性的三个向度,即实现价值理性、工具理性、交往理性的合理化,而实践理性三个向度的合理化程度,也决定着教师专业发展活动的成效和教师自我实现的高度。

##### 4.1. 马来西亚华文教育教师专业发展的价值理性重构

马来西亚华文教育教师专业发展的价值理性重构即价值理性的合理化,除了需要社会价值理性合理化的外部环境和教师评价体系的合理化外,更重要的是培养教师的价值自觉。价值自觉是主体对自我价值意识的知觉和体察,是对自发的价值意识的超越,具体到教师专业发展领域就是教师关于专业发展价值意识的觉醒,以及对于专业发展价值取向的明辨和自身价值存在的自我反省与定位,[20]在工具性价值被过分重视的现状下其核心是教师形成本体性价值的自觉。马来西亚华文教育教师的本体性价值自觉应包含三个层面:一是通过生命体验形成对自我存在意义的认识、把握和评价,即教师对作为个体的“人”的生命价值的探寻;二是通过教育教学实践形成对教师这一社会角色存在意义的认识、把握和评价,即教师对自己作为“教师”的生命价值的探寻;三是通过华文教育实践形成对华文教育教师这一特殊社会角色存在意义的认识、把握和评价,即教师对自己作为“华文教育教师”的生命价值的探寻。华文教育教师作为教师专业发展的价值主体,只有思考这些本体性价值问题,才能成为“反思性实践者”,自觉审视和反思自己的专业实践和成长活动,明辨自身存在的多元价值,审思专业发展行为的合理性,追问专业发展的本真意义,洞悉自己信奉的教育信念。只有形成这种价值自觉,华文教育教师的专业发展才能从根本上摆脱工具性价值片面发展的负面效应,达成本体性价值与工具性价值之间的平衡和协调,实现教师的幸福、快乐、自由成长,实现教师自我的解放和自身专业实践质量的提升,从而实现教师成就自己、成就他人(学生)、成就华文教育的价值理性的合理化。

##### 4.2. 马来西亚华文教育教师专业发展的工具理性重构

马来西亚华文教育教师专业发展的工具理性重构即工具理性的合理化,主要体现为两个尺度:合规律性和合方法性。合规律性既包括符合自然规律,即符合教师身心发展与专业发展手段(内容、途径、方法等的总称)的特性;也包括符合自为规律,即适应社会政治经济发展要求的规律。[21]而合方法性就是在合规律性的前提下保障专业发展方案的合理性,表现为“以有效的方式,保证目的的实现”[22]。在以技术为导向的现实状况下,马来西亚华文教育教师专业发展工具理性重构的核心在于建构辩证的知识与技能观:一方面,教师专业发展离不开实践理性的工具向度,教师要有技术意识、方法意识、策略意识,充实教育教学的理论知识,知道该怎么做,在掌握华文教育、教学规律的基础上不断锤炼实践技能,追求教育效果和教学效率的提高;另一方面,教师专业发展需要实践理性的价值向度来导引和规约,教师需要了解和懂得技术、方法、策略背后的理念,知道为什么这样做,以华文教育的最终目的来指引教学技术、方法、策略的使用和实施,追求教育和教学的本体价值和人文意义。也就是说,教师既不可迷信于技术,在自己的教学实践和专业发展过程中过分依赖技术、迷恋标准化、追求效率和可控性,刻板地套用教育理论,机械地照搬教学模式;也不能盲目地抵制技术,墨守陈规,固守旧有或传统的教学模式,抵制技术带来的教育与教学的革新。因此,华文教育教师只有通过教学反思、行动研究等方式对自我进行批判性反思,在警醒自身实践和专业发展根本目的的基础上追求教育和教学的有效性,将客观的知识、技能与具体的教育实践情境结合起来,形成合规律性、合方法性与合目的性的统一,才能克服工具理性的技术导向,达成技术与人文的协调,从而实现教师专业发展工具理性的合理化。

##### 4.3. 马来西亚华文教育教师专业发展的交往理性重构

马来西亚华文教育教师专业发展的交往理性重构即交往理性的合理化,主要体现为教师与他人和教师与自我之间的交往的合理化,其包括两个方面:一方面,建构教师与他人之间平等、民主的交往。通过赋权消解传统的教师专业发展在组织管理方面“科层化”、“制度化”的控制特性,即建立教师专业发展团体,使教师在专业发展上拥有更多的组织与管理的自主性,[15]以便于形成教师与教师、教师专业发展研究者、教师专业发展实践者、教师教育培训政策制定者等不同主体之间平等、民主的互动和分享关系,保障教师对自身专业发展话语权的实现。另一方面,建构教师与自我之间自由、真诚的交往。通过与自我自由的交流,教师清楚地认识自我,发现自己的优点和长处,正视自己的缺点与不足;通过与自我真诚的对话,教师看清自己的真实状况,明确自己的真实需求,了解自己的真实愿望。唯有如此,教师“在有效地表达自己思想的同时,也开放自己的思想,以接受他人的影响”[23],由此才能实现教师与他人有效的交往和沟通,形成平等互助、合作共享的交往氛围,达成主体间交往关系的协调发展。在交往理性合理化的指引下,教师不仅是有各自生活体验、专业经验的个体,而且是能够进行专业自主发展和自我反思的

主体,教师专业发展的自主动机被激发出来,教师本身就是自身发展的主体,其“主体客体化”的现象因此而得以克服。具体地说,对于专业发展,教师自身有完全、完整的自主权、选择权和控制权,教师能够对自己的专业发展进行规划和管理,也可以参与教师专业发展政策的制定与实施。

总之,马来西亚华文教育教师的专业发展过程就是实践理性趋于合理化的过程,是实践理性不断发展和逐步走向完善的过程,也是教师不断审视和反思自己专业发展内在依据的过程。在这一过程中,实践理性体现为价值向度、工具向度、交往向度的和谐交融、浑然一体,不会由于强调某一方而偏废另一方,[9]教师的专业发展因此从被动的“自发”走向主动的“自觉”,进而走向积极的“自主”。

## 5. 结语

近年来,随着马来西亚华文教育的进一步发展,华文教育教师的培养与培训的得到了逐渐重视,华文教育教师的专业发展得到了更多关注,“马来西亚正在逐步面向建立一支稳定且优质的华文教育师资队伍的目标努力着”[17],反思与批判应然成为向着这一目标实践前行中的重要维度。因此,以实践哲学价值理性、工具理性和交往理性的三个向度反思马来西亚华文教育教师的专业发展,探查其存在着工具性价值与本体性价值、技术与人文、主体间关系的失协。以此实践理性三个向度的重构指向马来西亚华文教育教师专业发展的应然状态:教师的专业发展实践需形成教师的价值自觉,关注其本体性价值,从而达到工具性价值与本体性价值的协调,建立教师进行专业发展的自觉性;教师的专业发展实践需建立辩证的知识与技术观,重视其人文导向,从而达到技术与人文的协调,确立教师专业发展的科学性;教师的专业发展实践需建构合理化的交往关系,复归教师在专业发展中的主体地位,从而达到教师与不同主体和自我之间的协调,激发教师追求专业发展的自主性。基于此,实践理性对于马来西亚华文教育教师专业发展的意义不仅在基本层面上明晰了其目标、方式与手段以及社会交往关系,而且在更高层面上使教师追求自我实现和卓越成为一种习惯,对自我专业发展进行重审与重塑,实践理性因而成为一种教师专业发展的品性和内在依据[24]。

## 参考文献

- [1] 金生鈇.教育哲学是实践哲学[J].教育研究,1995(1).
- [2] 索磊.实践取向的美国教师教育课程[J].教育评论,2015(1).
- [3] 王焕芝.马来西亚华文独立中学教师教育的特点、问题与对策[J].教育评论,2014(12):53-55.
- [4] 王睿欣,王淑慧,张伟隆.马来西亚华文小学华语教师专业素质调查与研究——以吉隆坡洗都区为例[J].华文学刊,2019,17(1):22-41.
- [5] 阳利平.教育变革中的语文教师专业素质研究[D].上海:华东师范大学,2008.
- [6] 黄祯玉.突围与自强——马来西亚华文独立中学教师自主专业发展研究[D].湖北武汉:华中师范大学,2008.
- [7] 陈素琴.马来西亚独中华文教师职业倦怠与教学效能感的调查研究[D].上海:华东师范大学,2016.
- [8] 王永昌.论实践观念[J].中国社会科学,1993(4).
- [9] 索磊.基于实践理性的教师专业成长研究[D].重庆:西南大学,2016.
- [10] 卢乃桂,钟亚妮.教师专业发展理论基础的探讨[J].教育研究,2007(3).
- [11] 余文森,连榕.教师专业发展[M].福州:福建出版社,2007.
- [12] 李巧平.从技术到艺术:技术化教学的局限与超越[J].湖南师范大学教育科学学报,2012(6):9.
- [13] 徐继存.教学技术化及其批判[J].教育理论与实践,2004(2):50.
- [14] 徐今雅.交往:教师专业发展的重要途径[J].教师教育研究,2008(1).
- [15] 王小明,吕智敏.从工具理性到交往理性:教师专业发展研究范式转变之维[J].基础教育,2015(1).
- [16] 于建军.哈贝马斯理性批判视域下社区学院教师专业发展探析[J].中国成人教育,2018(7).
- [17] 柯雯靖.马来西亚华文教育师资发展问题[J].海外华文教育,2017(3):428,430-431.
- [18] 郭晓明.课程知识与个体精神自由[M].北京:教育科学出版社,2005:47.
- [19] 何菊玲.教师教育范式研究[D].陕西西安:陕西师范大学,2008.
- [20] 姚林群.论教师的价值自觉[J].中国教育学刊,2011(5).
- [21] 吴玉军.理性的合理化及其内在要求[J].上海交通大学学报(哲学社会科学版),2011(4).
- [22] 杨国荣.人类行动与实践智慧[M].北京:生活·读书·新知三联书店,2013:253.
- [23] [美]圣吉.张成林译.第五项修炼:学习型组织的艺术与实践[M].北京:中信出版社,2009:9.
- [24] 曹永国.从实践主义到实践理性:教师自我专业发展的一个现代取向[J].南京社会科学,2014(7).