

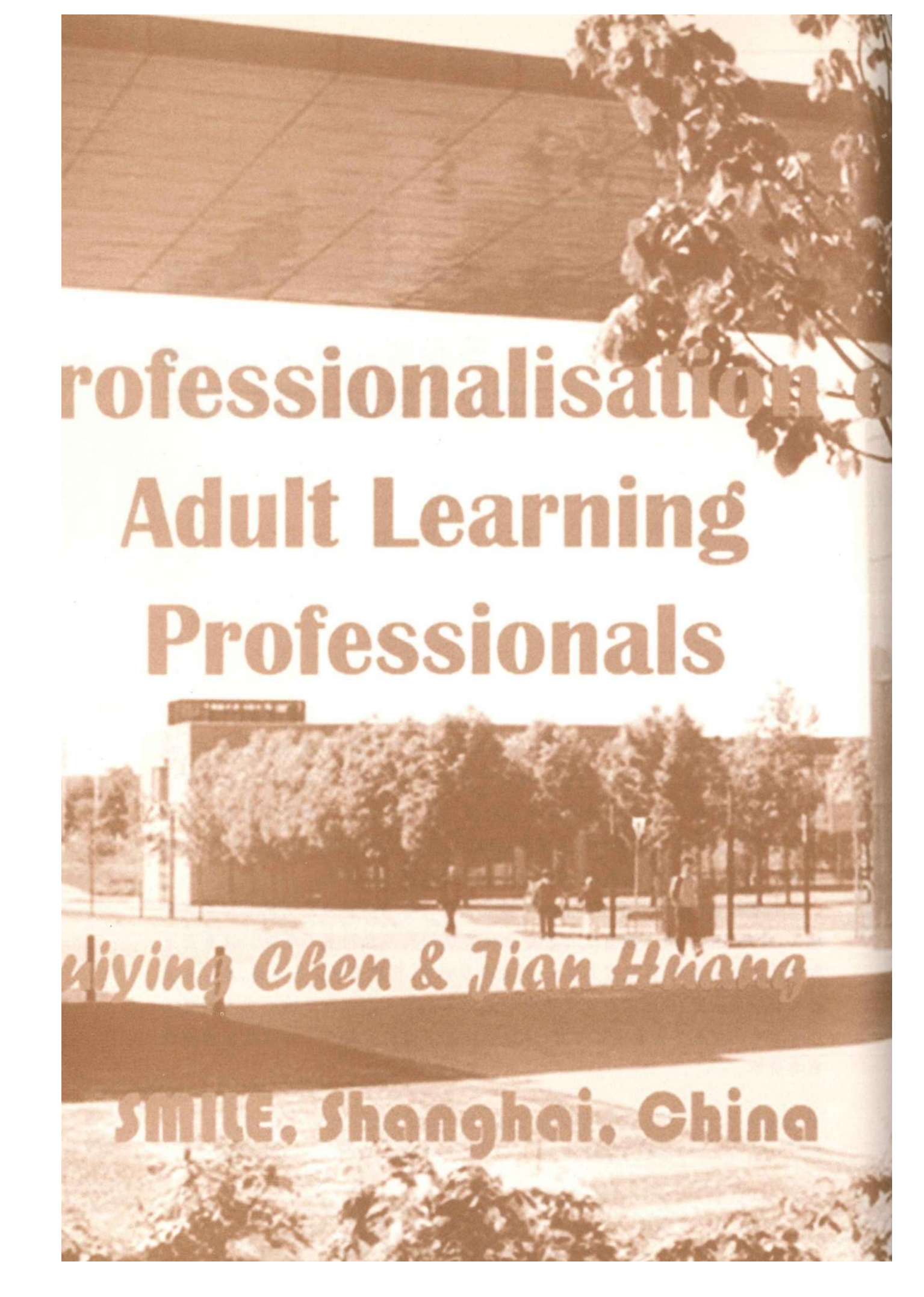
第七章

国际成人教育工作者 专业化发展的经验与启示

上海终身教育研究院

随着终身学习理念在全球日益深入人心,成人持续学习与发展的重要性日渐凸显,服务于成人学习的专门职业成人学习专业工作者(adult learning professionals)应运发展,其队伍的专业化建设成为国际终身教育领域共同关注的研究课题和政策议题。在我国,这类专业工作者一般称之为成人教育工作者。其专业性程度是成人学习质量的重要保障,但成人教育工作者面临着地位边缘化、能力界定不清、教育培训不足、专业标准与晋升通道匮乏等问题。

本章选取了在成人教育工作者专业化发展方面具有代表意义的若干国家和地区,针对其推动成人教育工作者专业化发展的典型经验展开研究。这些国家和地区的经验表明,界定能力要求、制定专业标准、构建资格证书体系、建立专业教育与培训制度、认定能力以及建设专业化体系等六个方面是推进成人教育工作者专业化发展方面的主要举措,这些经验对上海成人教育工作者队伍的建设富有启示。



Professionalisation of Adult Learning Professionals

Wuying Chen & Jian Huang

SMILE, Shanghai, China

专业化发展的理论基础

自 20 世纪以来,专业现象吸引了学者的广泛注意,并逐渐形成特定的研究领域——专业社会学。通过专业社会学的视角,学者们探索了专业化以及专业主义的内涵与外延,关注人类社会中一部分知识含量极高的职业,如医生、律师、工程师和教师等。^①概括而言,学者们通过功能、结构、垄断性以及文化等角度,解析了专业化的基本特征。^②

1. 专业化的功能特征

桑德斯(Carr-Saunders)和威尔逊(Paul Wilson)认为,专业化的重要意义在于“以知识服务于权力”,主张专业在现代社会中已经逐渐成为社会结构的最重要组成部分。^③古德(William Goode)将专业化群体看作是一个通过共同的价值语言和相同的认同感所约束的共同体,这一共同体必须与社会相联系,社会通过给予专业团体直接的社会控制权力而实现对这一共同体间接的控制。^④费雷德森(Eliot Freidson)也强调了专业化过程中知识的地位。他认为,在专业化发展中,“一个组织宣称,从事这一职业的人员需要具有特定功能的、深奥的能力,这样才能保证工作的质量,并且该职业应该具备造福社会的功能”。^⑤这些学者都强调了专业化群体的社会功用。

2. 专业化的结构特征

卡普罗(Theodore Caplow)认为专业化发展有四个步骤,并且强调每一个步骤具有排他性。这四个步骤包括:建立专业协会;为该专业的职业命名;明晰该职业的社会使命,规范该职业的道德准则;将道德准则发展为法律。^⑥韦伦斯基(Harold Wilensky)认为专业化是一个秩序井然的过程,每一步的顺序都不可更改。他认为专业化过程有两个最重要的步骤,第一是建立培训学校和大学,第二是成立专业组织。通过专业组织建立规章制度、道德准则等各种结构性制度,划定清晰的职业道德法则。^⑦

3. 专业化的垄断特征

学者对专业化的垄断性特征的研究,主要借助韦伯(Max Weber)的社会封闭(social closure)理论,即专业化被看作社会群体采取的一种使其利益最大化的社会行动,它把资源和机会局限于小部分拥有特殊资格的人的范围内。^⑧1977年,拉尔森(Magali Larson)提出,专业化的关键首先在于专业教育对从业者的作用,即“生产者的生产”(production of producers)。^⑨这些“生产”的从业者借助教育达到专业标准,并保持其在市场中的价值,通过对服务市场中收入机会及专业地位与工作特权的垄断,巩固其专业的社会结构和地位。普通人没有接受专业培训和教育的机会,也就失去了先机,他们难以打破壁垒进入该专业。1988年,阿伯特(Andrew Abbott)则提出了专家与顾客之间“专业知识的非对称性”关系(asymmetry of expertise),这一关系使得顾客必须信任专业工作者。^⑩他认为这种“非对称的关系”必须有多样化的制度来保障,这些制度包括专业协会、资格证书以及专业标准等。

4. 专业化的文化特征

1956年,斯诺(Charles Snow)曾提出,随着人文科学知识和科技知识的日益分化,形成了科学文化和人文文化两种文化,他同时认为,第三种文化即专业文化虽然在当时还未成型,却指日可待。^⑪布莱茨泰恩(Burton Bledstein)认为专业化体现了一种民主的理念,它意味着个体在某个社会领域中追求解放力量,并且在开放的社会环境中对其专业能力进行自治和实施。^⑫专业化还意味着在非理性社会中客户对专业工作者的专业知识与能力的信任、尊重与依赖。在某种意义上,专业化的文化意涵促进了公众的消极的和顺从性的态度。^⑬

事实上,专业化的文化特征随着社会的发展呈现出重大的变化。如今,专业的工作者不再是独立工作的个人,而是越来越多地在组织化的工作环境中工作。无论是学校、医院还是律师事务所,都已经成为大型的科层化组织,国家对专业生活干预的不断加强,也给专业化增添了许多新的文化意涵。

虽然各研究者的视角不同,但我们可以从两个维度来概括关于专业化发展的理解:

第一个维度是基于“专业的知识与技能”的理解(见图7-1)。成人教育领域的工作者需要通过专业的教育培训获得“外行”所不具备的能力,达到一定的专业标准,获得相应的资格证书。这样才能形成与顾客“不对称”的信任关系,在实现其造福社会的功能的同时,获得较高的社会地位与经济回报。



图 7-1 基于“专业的知识与技能”
对专业化发展举措的理解

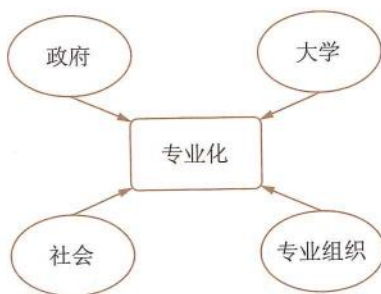


图 7-2 基于“专业化主体”对专业化
发展的理解

第二个维度是基于“专业化发展影响主体”的理解。影响专业化的发展大致有四大主体：政府、专业组织、大学与社会（市场、客户）（见图 7-2）。工作者需要有国家相关的结构性制度（如法律、法规等）来规范专业发展，保障专业的垄断地位；也需要专业组织维护与巩固其专业地位；还需要大学以及培训机构为其提供专业的教育培训；专业化也离不开社会大环境对其专业地位的认可。

专业化发展的推进举措

世界范围，特别是欧洲国家成人教育工作者的专业化发展的推进举措，主要体现在六个方面：界定能力要求、制定专业标准、构建资格证书体系、建立专业教育与培训制度、认定能力以及建设专业化体系。

1. 能力界定

1.1 欧盟成人教育工作者的活动内容与能力界定

近些年来，欧盟在界定成人教育工作者的能力方面积累了较为丰硕的成果。2010 年，欧盟研究发布欧盟国家成人教育工作者的一套能力要求，提出欧盟成人教育工作者的七大综合能力以及十二大特定能力的要求，而定义成人教育工作者的活动内容（见图 7-3）是界定其能力要求的基础。

此外，分析成人教育工作者的工作情境对于准确定义成人教育工作者所需的能力也十分重要。成人教育工作者所处的工作情境，可以通过回答以下四组问题进行描绘。第一，学

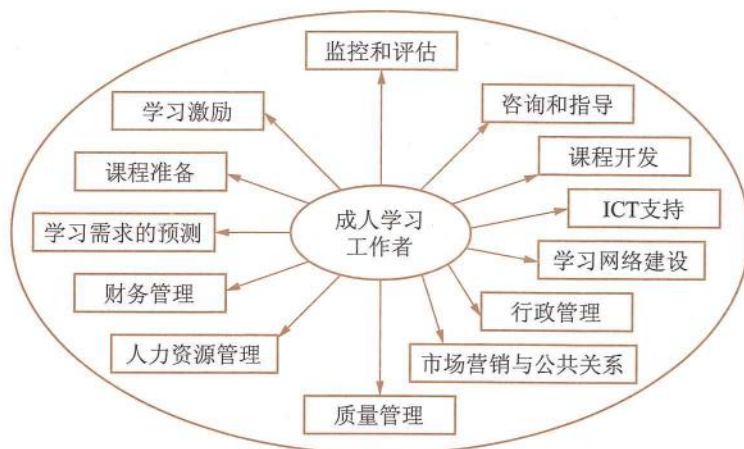


图 7-3 成人教育工作者的活动内容

资料来源: Research voor Beleid, *Key Competence for Adult Learning Professionals*.

Retrieved from <http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/2010/keycomp.pdf>.

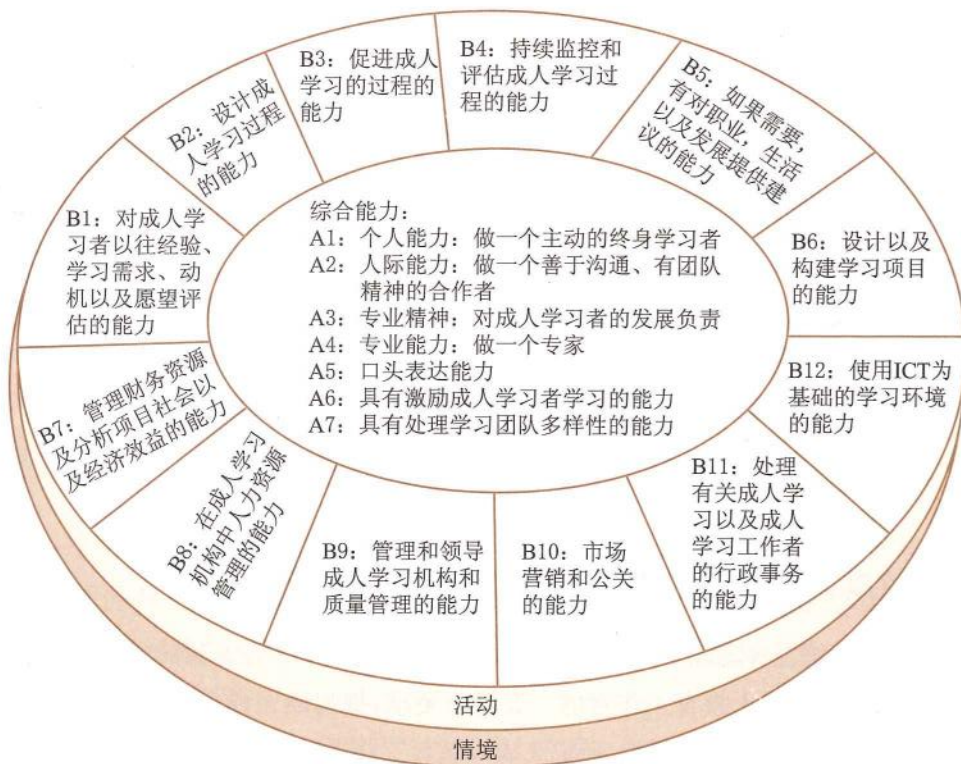


图 7-4 成人教育工作者的核心能力

资料来源: Research voor Beleid, *Key Competence for Adult Learning Professionals*.

Retrieved from: <http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/2010/keycomp.pdf>.

习者是谁? 教育培训服务的提供者是谁? 第二, 是否已经有现成的培训项目? 谁开发了这培训项目? 第三, 所在机构的组织架构是什么样的? 员工的入职标准是什么? 第四, 所在机构的发展目标是什么? 是否有员工持续专业发展的政策? 明确了活动内容和情境, 就可以分析成人教育工作者所需要具备的能力(见图 7-4)。

欧盟成人教育工作者核心能力的界定结合了工作情境和活动内容。这种界定方式打破了传统的根据工作场所的不同对成人教育工作者进行分类, 然后分别提炼各类从业者(如培训师、社区教育工作者等)所需能力方式的禁锢, 而是通过具体的、不同的工作情境对成人教育工作者的主要活动进行概括, 再基于概括所得的活动内容来界定成人教育工作者所需要的能力。这种方式一方面较为全面、准确地界定了成人教育工作者所需的能力, 另一方面也巧妙地回避了成人教育工作者多样性以及难以全面分类的特点, 更具有实际操作性。

1.2 德国成人教育工作者的能力界定

德国成人教育历史悠久, 是世界上成人教育最发达的国家之一。2005 年, 德国经济研究中心(WSF)的调查显示德国有近 160 万成人教育岗位, 其中大约有 135 万的岗位与教学岗位相关。在众多成人教育工作者的活动中, 教学活动是最重要的活动之一, 因此有关成人教育工作者从事教学活动需要具备的能力, 是被讨论得最多且成果最多的问题。目前, 德国有关教学能力要求的界定, 依据能力分类维度的不同, 主要有两个版本。

● 能力界定之一

德国正式对从事成人教育工作者能力定义的关注开始于 1997 年。^⑭ 德国成人教育中心协会和德国成人教育研究院共同开发了成人教育教师的培训框架。该框架界定了成人教育工作者需要具备的能力包括: 个人能力、社交能力、教学能力、方法能力、社会和制度化的能力(见表 7-1)。

表 7-1 德国成人教育工作者能力界定之一

能力类型	描 述
个人能力	——对自身学习传记的反思 ——考虑学习者的个人学习传记(认可个体学习者的特质、学习传记的多样性) ——反思教师和课程领导者的角色(个人与课程、机构以及其他教师的关系与理解) ——理解力(认可和理解参与者的个人生活状态、接受范围与个人安全距离)
社交能力	——在学习过程中有足够的交流(知道交流的模式, 处理不同的交流情况) ——评价以及运作小组过程(认可不同的小组情况、参与动机, 处理不同的反应, 领导课程, 协调、陪伴学习过程, 处理冲突) ——指导以及咨询
教学能力	——描述教与学的目标 ——挖掘教与学的目的 ——与参与者一起计划以及实施学习过程 ——课程材料的开发 ——评价与评估

续表

能力类型	描 述
方法论的能力	——解释以及演讲的方法,评价结果的方法 ——在学习过程中互动的方法 ——知识转移以及获得的不同方法 ——运用媒体的方法
社会以及制度化能力	——工作的制度条件 ——教师的地位、角色和功能 ——社会形势以及教育政策的基本知识以及这些对成人教育的影响

资料来源: Bechetel, M. (2008), *Competence Profiles for Adult and Continuing Education Staff in Europe: some Conceptual Aspects*, Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, pp.45—62.

● 能力界定之二

2008年,德国成人教育研究院作为研究主力参与了欧盟资助的“成人教育工作者非正式心理教育能力认定”(VINEPAC)项目,以此为契机,该研究院进一步界定了成人教育工作者从事教学活动应具备的能力,包括:知识、教育管理、评估、激励与咨询和个人与专业发展五类,并在此基础上提出“能力丛”和具体的能力要求(见表7-2)。

表 7-2 德国成人教育工作者能力界定之二

能力分类	能 力 丛	能 力 要 求
知 识	关于成人学习者心理—社会档案的初步认知	能够在教育项目管理中考虑成人学习者的特征
		能够意识并承担作为工作人员、家庭成员、公民以及社区成员的责任
		运用“教师指引、学习者导向”工具的能力
	群体特征的认知	通过成人学习理论,创造利于学习、学习者文化和人际互动的学习环境
	自身专业领域的知识	熟悉自身专业领域
教育管理	准备教育项目	定义与回应学习者个体和集体的需求、兴趣以及目标
		教育项目计划与教育项目的任务与目标一致
	设计教育项目	采用个体、集体和团队学习
		为学习者构建沟通、协商、决策制定和解决问题的能力
		将课程合理地分阶段、分步骤
		为学生提供经常、多样的学习机会
		根据学生需求和表现监督和调节学习策略
	使用科技和资源(时间、资料、空间、人员)	有效、恰当地借助媒体和科技工具
		选择和运用多样化的资源创造学习环境
		选择和运用科技为成人学习提供有效服务

续表

能力分类	能力丛	能力要求
评 估	定义个人学习需求	与学习者共同确立他们的需求、长处和目标,并就他们合适的学习项目和阶段提出建议
	运用评估的数据	定期运用评估所得数据计划、开发课程,监督、核实学习进程
	监督学习	通过多样性的评估策略监督学习
	评估和反馈	构建和促进学习者的学习和评估,并且提供学习反馈。采用反思以及自我评估的方式
	指引学习者(关注他们的独立性)	指导学习者发展并且定期回顾他们的教育计划
	学习者学习进程的稳定开展	运用定性方法评估学习者的学习进程
激励和咨询	与学习者和同事分享信息	与学习者和同事分享额外学习资源、教育机会以及相关的支持服务信息
	提供合适的资源	当学习者所需的指导以及咨询需求超过学习者自身的能力范围,为其提供合适的资源
个人和专业发展	分析专业发展需求	分析专业发展需求和机会
	关注自我发展	展示自我发展的兴趣

资料来源:Egetenmeyer, R., & Stauch, A.(2008), *Professionalisation in Adult Education: German Perspectives*, Asia-Europe Conference on Lifelong Learning Frameworks for Supporting Lifelong Learning, Beijing, China, p.252.

以上两类界定的变化体现了德国成人教育工作者能力要求的四方面发展趋势:第一,弱化了单纯的教学能力,强化了教育管理能力;第二,强调了对成人学习特征的理解能力;第三,凸显了评估与咨询能力;第四,关注工作者个人与专业发展的能力。

2. 专业标准

2.1 英国成人教育工作者专业标准

近年来,英国使用的有关成人教育工作者的专业标准主要有两类,均由英国终身学习组织(Lifelong Learning UK)制定。第一类是“终身学习支持人员的国家职业标准”,第二类是终身学习领域的教师、导师与培训师的专业标准。

● 终身学习支持人员的国家职业标准

2007年,英国终身教育组织发布了“终身教育支持人员国家职业标准”。“国家职业标准”描述了在终身教育领域提供学习支持的实践者所需要的技能、知识和理解力,制定“国家

职业标准”旨在促进这一领域实践者的专业化,并提供一个自我衡量的标准。教育支持人员指那些不直接参与教学活动、为教学活动提供行政、技术等支持的从业人员。^⑮“国家职业标准”是欧洲第一个针对教育支持者这个经常被忽视的角色提出的专业标准。教育支持实践者的主要职责包括六项:为个体以及群体提供学习支持;与他人合作提供学习支持;促进学习者自主学习和自我负责;促进学习者参与学习;提升自我和组织的实践能力;提供专门的学习支持。

“国家职业标准”分为 A、B、C 三种(见图 7-5)。标准 A 主要规定了终身教育工作者为个体和群体提供教育支持服务所需要的知识、理解和实践能力;标准 B 是为教育支持提供计划和评估,包括制定学习计划、实施学习活动计划、进行学习评估和学习支持成果评估所需要的知识、理解以及实践能力;标准 C 是提供专门领域的学习支持,主要为专门领域的终身学习工作者规定了特定的知识、理解以及实践能力。

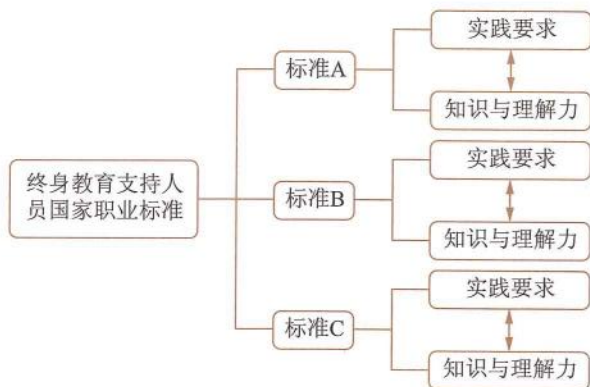


图 7-5 英国终身教育支持人员国家职业标准结构

● 终身教育领域教师、导师及培训师专业标准

2007 年,英国终身教育组织制定了“终身教育领域的教师、导师与培训师的专业标准”。英国终身教育组织将终身教育工作者按照工作领域的不同,细分为以下几类:从事社区教育与学习的工作者;从事继续教育的工作者;从事图书馆管理、档案馆和信息服务的工作者。“专业标准”适用于在以下机构的实践者:继续教育学院、高级中学、专科学校、成人和社区学习服务机构、私人盈利培训机构。^⑯“专业标准”包含三个维度,即等级、领域及分类。

如表 7-3 所示,专业标准被分为 6 个领域。其中第一个 A 领域(即专业价值)囊括了其他 5 个领域涉及专业价值的内容(见图 7-6)。剩下的领域(B 到 F 领域)主要涵盖各类专业活动。在 A 领域中提及的专业价值还会在其他五个领域的相应部分再次被提及。从 B 领域到 F 领域,每一个领域的专业标准都包括:第一,有关专业价值观的陈述;第二,有关承诺的陈述;第三,有关专业知识及理解的陈述;第四,有关专业实践的陈述。

表 7-3 英国终身教育领域工作者的专业标准

等 级	入门(获得在终身教育领域教学的准备资格认证) 助理教学教师(获得在终身教育领域教学的证书) 全教学教师(获得在终身教育领域教学的文凭)
领 域	A:专业价值观 B:学与教 C:专门学与教 D:计划教育方案 E:评估教育成果 F:提供教育渠道和提升途径
分 类	专业价值观 专业知识与理解力 专业实践

资料来源: Fairclough. M. (2008), *Supporting Learners in the Lifelong Learning Sector*, Berkshire: Open University Press, p.46.

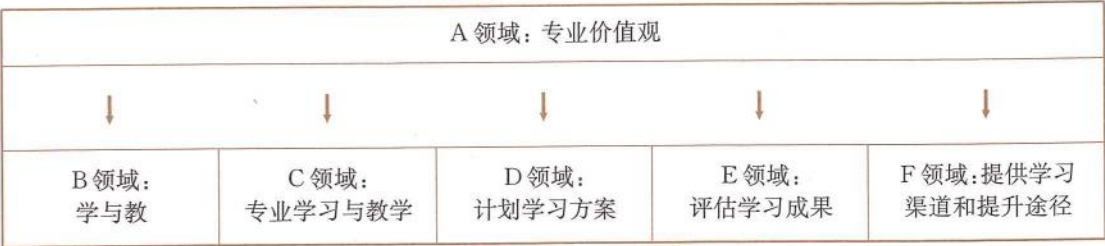


图 7-6 英国终身教育组织专业标准领域结构图

2.2 爱沙尼亚成人教育工作者专业标准

早在 2004 年,爱沙尼亚就认可并规范了成人教育工作者的专业资格标准(Professional Qualification Standard)。根据这一资格标准的定义,成人教育工作者是“传授技能以及知识给成人的专业人员。他们在成人一般教育、工作相关的及继续专业培训及其他成人教育领域中,帮助成人形成相关的理解和态度并支持其自我发展。成人教育工作者能够创造一个乐观、积极的学习环境,使学习者能够通过最好的学习方式达到其学习目标”。^⑭

爱沙尼亚成人教育工作者的第一个专业标准是基于知识的标准,于 2002 年颁布,它构建了成人教育工作者三级到五级标准。2007 年,基于能力(competence-based)的新专业标准出台,在 2002 年专业标准的基础上新增了成人教育工作者的二级水平,旨在激励刚入职的成人教育工作者。^⑮新的爱沙尼亚成人教育工作者专业标准的内容主要是基于专业等级而制定,规定了不同专业等级工作者的专业职责(见表 7-4)。

表 7-4 成人教育工作者的专业职责

专 业 职 责	专 业 等 级			
	二级	三级	四级	五级
1. 准备以及进行成人培训	*	*	*	*
1.1 使学习过程有目的				
1.2 实施学习过程以及评估结果				
1.3 开发学习环境				
1.4 选择学习方法以及准备学习材料				
1.5 用外语实施培训				
2. 分析以及准备培训		*	*	*
2.1 分析目标群体的学习需求				
2.2 估计培训的规模				
3. 协调以及合作			*	*
3.1 准备培训内容				
3.2 协调培训小组之间的合作				
3.3 准备以及评估课程				
3.4 过程管理				
4. 公共场所发言			*	*
4.1 编辑会议演讲等				
4.2 参加成人教育等学习会议				
4.3 筹备以及组织会议				
4.4 会议管理				
4.5 提供共同课程				
5. 促进成人教育体系的发展			*	*
5.1 参与教育政治讨论				
5.2 为项目撰写提供咨询				
5.3 参与各类合作网络				
6. 发表成人教育论文				*
6.1 撰写文章和书籍				
6.2 在会议上发表演讲				

资料来源: Andras. (2013), *Professional standard-Adult Educator/Andragogue II、III、IV、V*.
Retrieved from http://www.emct.net/download/products/req/standard_adult_educator_estonia.pdf.

3. 资格证书体系

3.1 奥地利成人教育工作者资格证书体系

奥地利继续教育学会针对成人教育工作者所构建的资格认证体系为双层资格证书体系(two-level-certification system)。奥地利继续教育学会通过这个资格证书体系来评估、认定

以及认可正式、非正式和非正规的成人教育工作者的学习成果。奥地利继续教育学会的认证过程,确保了成人教育工作者当前的工作和之前的学习能力都能获得认定。这一资格认证体系的主要服务对象包括教育管理人员、教师和培训师、指导咨询人员及图书馆员。资格认证有两个等级:一级是奥地利继续教育学会证书:认证的成人教育工作者(certified adult educator)(见表 7-5);二级是奥地利继续教育学会文凭:毕业的成人教育工作者(graduate adult educator)。二级资格为成人教育工作者提供四个专业方向:培训管理、教学和培训、咨询和图书馆管理。^⑬

表 7-5 奥地利继续教育学会成人教育工作者等级一

等 级	能力要求	实践要求	申请要求
等级一 奥地利继续 教育学会证书	——教育理论 ——口头表达技能 ——管理技能 ——咨询技能 ——图书管理以及信息 管理技能 ——社交技能 必修模块 可选学习模块:外语技能 与 ICT 技能	在成人教育领域至少 500 个小时、超过一年的实践工作经验	——具有要求的实践能力和工作经验 ——提交具有相关能力的证明(包括教育理论、社交以及个人能力及奥地利继续教育学会所有 4 个专业方面的基本技能) ——参与并且通过“认证工作坊”,为期 3 天的测试以及有关教育理论的多选题测试

资料来源:奥地利继续教育学会官方网站:http://wba.or.at/english/about_us.php。

表 7-6 奥地利继续教育学会成人教育工作者等级二

获得“成人教育工作者文凭”有以下四个方向:

教学/培训/监督	教育管理	咨 询	图书管理和信息管理
口头表达能力	管理能力	咨询能力	图书馆管理以及 信息管理能力

以下为 4 个方向分别必须掌握的能力以及通用能力:

教育理论知识
 社交以及个人能力
 完成学术论文
 学术文献以及书籍阅读

以下是这 4 个方面可选择性掌握的能力:

咨询能力 管理能力 图书馆管理能力和信息 管理能力 其他可选择的模块	咨询能力 口头表达能力 图书馆管理能力和信息 管理能力 其他可选择的模块	口头表达能力 管理能力 图书馆管理能力和信息 管理能力 其他可选择的模块	咨询能力 管理能力 口头表达能力 其他可选择的模块
--	--	--	------------------------------------

进一步的要求:

必修实践要求以及亲身动手的经验
 最终考核

等级二即奥地利继续教育学会的文凭,主要针对那些在教学、咨询、管理以及图书馆管理方向已有相关实践经验又具备一定理论背景的群体。总的来说,这个等级要求的知识和能力主要与4个专业方向有关(见表7-6)。此外,教育理论、社会及个人能力、科研导向的工作、专业文献阅读以及反思能力,也在资格认证的考察范围之内。

3.2 瑞士成人教育工作者资格证书体系

瑞士成人教育联盟(SVEB)针对成人教育工作者的资格证书体系为三等级资格证书体系(The 3-level Qualification Scheme)(见表7-7)。

表 7-7 瑞士成人教育工作者三等级培训认证体系

等 级	创始时间	操作能力	目标群体	实践经验
等级一 瑞士成人教育联盟证书	1995 年	具有利用概念、课程以及教育资料在成人教育领域准备、执行以及评价教学事件的能力	在成人教育领域从事兼职工作的人群	在成人教育领域有至少 2 年的实践经验,或至少有 150 个小时的实践工作经验
等级二 成人培训师联邦专业教育与培训文凭	2000 年	在自己专业领域内,有能力独立的开发以及执行课程	在成人教育机构或在公司从事继续教育的专业人员	在成人教育领域有至少 4 年的实践工作经验,或至少有 300 个小时的实践工作经验
等级三 高级联邦专业教育与培训文凭(培训管理以及人力资源管理方向)	考核标准始于 2010 年 4 月 12 日,更新于 2012 年 5 月 28 日	在成人教育领域具有能开发以及评价有挑战性的教育工作;能领导一个组织单位或者是领域。主要任务包括计划组织发展、质量管理、市场营销、兼并以及人员管理	管理岗位的人群。如成人教育机构的主管、公司继续教育部门的经理等	在成人教育领域至少有 4 年的实践工作经验,或至少有 1 500 小时实践工作经验,另外有 500 个小时从事管理岗位的相关工作

资料来源:瑞士成人教育联盟官方网站:<http://www.alice.ch/en/sveb/>。

● 等级一:瑞士成人教育联盟证书

等级一的国家证书由瑞士成人教育联盟颁发,该证书于 1995 年开始实施,面向在成人教育领域从事兼职工作的工作者。已经获得相关培训机构和国家公共部门的广泛认可,是成人教育领域质量评估的基本标准。截至 2013 年,全瑞士已有 31 000 人获得这一资格证书。等级一的认证课程包含着 13.5 个欧洲学分转化和累计系统(ECTS)学分,需要完成一个名为“为成人提供培训课程的教学学习”(FM-M1)模块的学习。该模块要求参与者完成相应课程后,能够计划、教学和评估培训课程。

● 等级二:成人培训师联邦专业教育及培训文凭

等级二的证书由瑞士国家教育、研究和创新部(State Secretariat for Education,

Research and Innovation)颁发。截至2013年,已有8 000名成人教育工作者获得该证书。在完成等级一中的模块一学习并获得等级一的认证基础上,申请者通过4个模块(FA-M2至FA-M5)的学习后,经过评估就可以获得瑞士联邦专业教育及培训学历等级二的文凭。这等级包含着4个培训模块,一共有16.5个欧洲学分转化和累计系统(ECTS)学分。这4个模块包括:模块二(FA-M2)“监督小组学习过程”、模块三(FA-M3)“支持个体学习过程”、模块四(FA-M4)“规划成人的培训课程”、模块五(FA-M5)“设计(教学的)成人培训课程”。

● 等级三:培训管理与人力资源管理高级联邦专业教育与培训文凭

在获得等级二的证书认证后,获得成人培训师联邦专业教育及培训证书的申请者,有资格在完成另外8个学习模块(D-M1至D-M8)后参加专业考试。在成功完成论文,并通过为期一天的答辩后,最终获得“培训管理与人力资源管理高级联盟学历”。该学历同样由瑞士国家教育、研究和创新部颁发。这个等级中的8个学习模块包括:开发学习概念与课程(D-M1)、构建、监督和评估课程(D-M2)、为学者提供支持与咨询(D-M3)、个人管理与指导及领导力(D-M4)、人力资源管理(D-M5)、项目开发与管理(D-M6)、市场营销(D-M7)、质量管理(D-M8)。

三等级培训体系中模块化的培训课程并不由瑞士成人教育联盟直接提供,而是通过瑞士成人教育联盟的质量保障委员会对提供相关培训课程的机构进行认证,通过认证的培训机构才有资格为成人教育从业者提供资格认证相关的培训课程。瑞士成人教育工作者三等级资格证书体系的纵向等级如图7-7所示。

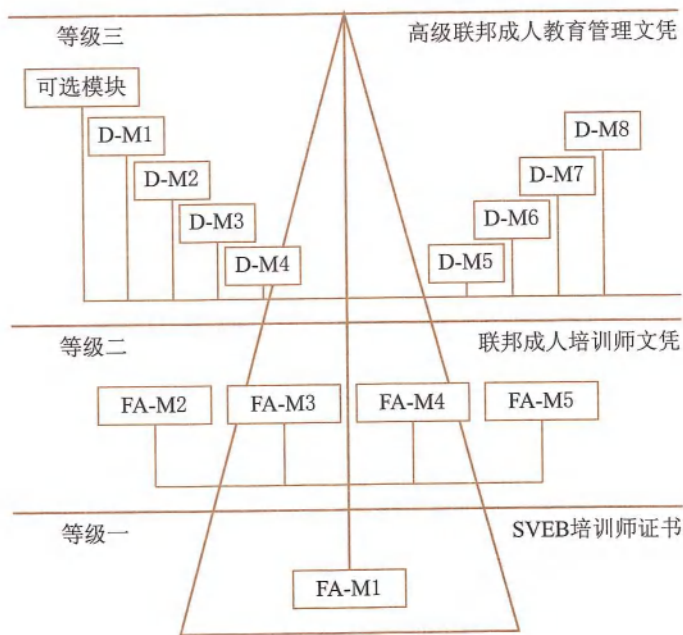


图 7-7 三等级资格证书体系纵向等级

资料来源:SVEB.(2013), *Equivalence Assessment Procedure-Legal Basis*. Retrieved from <http://www.alice.ch/en/ada/equivalence-assessment-procedure-eap/>。

4. 教育培训

4.1 欧盟“终身学习政策及管理”专业

“终身学习政策及管理硕士项目”是由欧洲和澳大利亚的 4 所高校开发的两年制硕士联合培养项目。这四所大学为丹麦哥本哈根的奥胡斯大学、英国的伦敦大学、西班牙的比尔巴尔德乌斯托大学、澳大利亚的墨尔本大学。该项目旨在为学习者提供探索国家、国际教育政策核心问题的机会,让学生学会比较分析各个年龄段、各种情境下的终身学习政策,学会开发、修订、实施、指导和评估多种社会和组织情境下的学习策略与实践。该项目汇集了 4 所高校的教育专家,从全球化的视角为学生提供符合个人需求的独特教育过程以及高质量的研究经历。在这个项目中,学习者可以在不同国家学习,在跨文化的氛围中得到终身教育领域知名学者和专家的指点。该项目由系列模块化的课程组成,包含了一系列关于教育方法、教育政策和教育体制的分析和比较的课程。总学分为 120 个学分,每个模块包含 15 个学分,一个学期修 30 个学分,分两年完成。具体模块安排如图 7-8 所示。

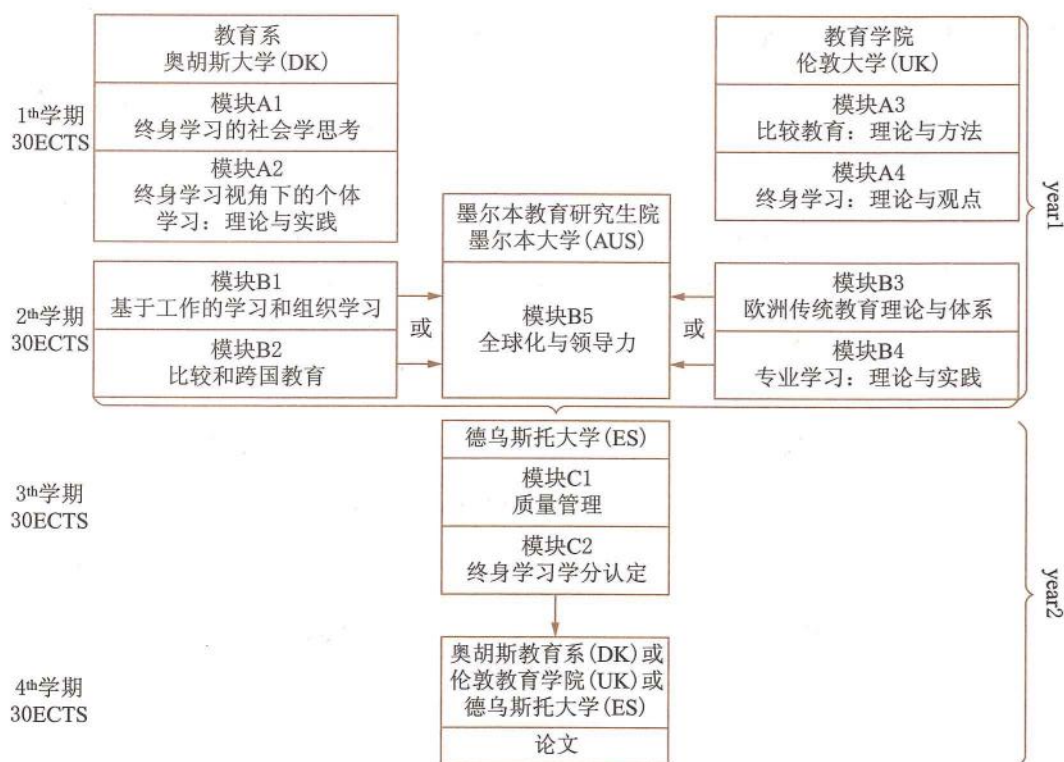


图 7-8 欧盟终身教育政策与管理硕士学习路径与课程

资料来源:欧盟终身教育政策与管理专业的官方网站:<http://www.lifelonglearningmasters.org/>。

4.2 英国伦敦大学的终身教育专业

伦敦大学教育学院(Institute of Education, University of London)是伦敦大学下属的一所研究生院,设有硕士、博士课程。自1902年建立以来,学院一直从事师资培训工作,是欧洲教师培训与教育研究的重要基地。

伦敦大学的终身教育专业设置在教育学院,其专业名称为“终身学习”。该专业向对正式学习、非正式学习以及非正规学习感兴趣的专业人士开放,目标群体包括教师、培训师、教练、终身学习顾问和管理者,以及在公立、私立机构从事成人学习、专业发展和工作场所学习等方面工作的人员。课程主要有模块化的课程和论文两个部分组成。学生要求修习一个核心模块和三个选修模块课程,每个模块课程30个学分,两年完成,再加上论文60个学分,共计180个学分。^②

核心模块为必修模块,其名称为“终身学习:理论与解读”,主要研讨英国和国际上有关终身学习的理论和观点及其与全球化的关系;学习和知识的不同概念;不同背景下(如教育机构或工作场所)人们学习和知识的创造以及对于终身学习的不同反应。这些问题会从经济、社会、政治、技术的观点来分析,如分析文化机构在促进终身学习途径、参与形式中承担的角色。这个模块适合于公共、私立机构从事管理和开发(如教学、培训、教练、指导)或者政策工作,对各个层面终身学习感兴趣的人。

在选修模块方面,学习者可从以下6个领域中任选3个:“专业教育”、“高等教育与专业教育中的创新与变革”、“高等教育营销”(选修此领域的学生需要具备相关的工作经验)、“高等教育中的人力资源管理”(选修此领域的学生需要具备相关工作经验)、“成人教学”、“职业学习:政策与实践”。

5. 认定能力

5.1 欧盟研究开发的能力认定工具

认定(validation)是一个定义、评估及认可专业工作者在正式、非正式、非正规环境中所需要及获得的知识、技能和能力的过程。^③欧洲涉及成人教育工作者能力认定的研究项目有“成人教育工作者非正式心理教育能力认定”(VINEPAC)和“灵活路径”(Flexi-path)。

第一个开发有关成人教育工作者能力认定的工具是“认定包”(validpack),由“成人教育工作者非正式心理教育能力认定”项目开发。“认定包”的使用主要分三个步骤(见图7-9):第一,自我评估,通过思维图以及标准化评估表格,帮助个体反映、记录其学习自传以及已获得的能力;第二,外部评估(为了增加认定的客观性),通过与被评估者的访谈以及3小时的教学观察进行评估。评估专家将结果记录在一个标准化的评估表格中,并且撰写一份完整的

描述性评估报告。第三,合并,成人教育工作者和评估专家针对自我评估和外部评估的结果进行比较和讨论,若有不同的意见,应当进一步说明以达到统一的结果。这个合并过程的结果将记录在最终标准化的评估表格中,并且由成人教育工作者和评估者签名。

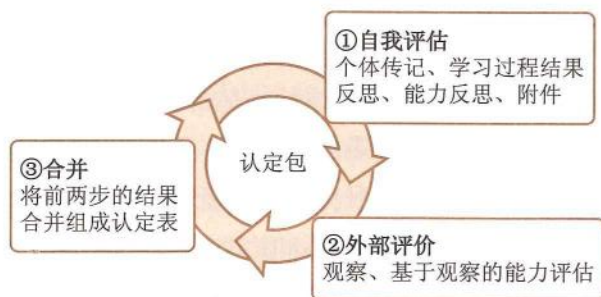


图 7-9 认定包的使用流程

资料来源:Sava, S., & Lopou, R.(2008), Handbook for the Use of the Validpack, for the Validation of Psycho-pedagogical Adult Educator's Competencies. Retrieved from http://www.vinepac.Eu/component/option,com_docman/Itemid,31/task,doc_download/gid,54/.

如果说“成人教育工作者非正式心理教育能力认定”项目是成人教育工作者的能力认定提供的一个初步的构想与方法,那么走向专业化的“灵活路径”就较为系统地规划了成人教育工作者的能力认定内容与模型。“灵活路径”是一个服务于欧洲范围有工作经验的成人教育工作者专业化的研究项目,旨在帮助它的使用者展示他们在成人教育领域的工作能力(不单评估他们的知识基础或特定技术)。^②具体来说,“灵活路径”认定工具的使用主要分为5个阶段(见图7-10)。

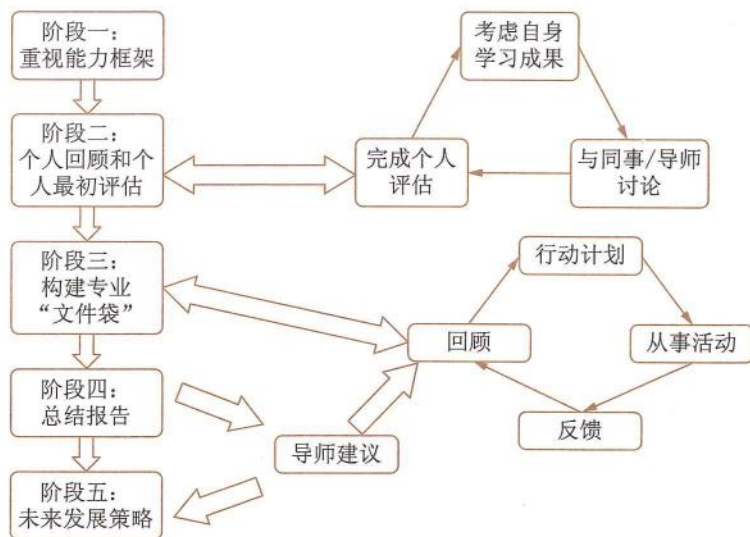


图 7-10 “灵活路径”工具的使用流程

资料来源:Flexi-path toolkit: A Guide to Creating a Professional Portfolio to Demonstrate the High Level Competences of Adult educators. Retrieved from http://www.flexi-path.eu/tools/C.3.5.1_Toolkit_English.pdf.

上述两个能力认定工具为成人教育工作者的自我评估与认证提供了具体的操作方法。“认定包”有赖于国家的资格认证框架以及国家权威机构对该工具的认可。“灵活路径”的认定工具主要针对欧洲资格框架六级到七级的高级成人教育工作者,帮助他们认定其工作能力,并增强从业者在欧洲范围的流动性。

5.2 瑞士成人教育工作者能力认定方式

《瑞士职业教育条例》(Vocational Education Regulation)规定,成人可以“通过完整的考试、或是部分考试与其他资格认定方式结合、或是完全依赖其他资格认定的方式”对其所拥有的能力进行认证。^③等值评估程序(equivalence assessment procedure)也称能力认定,是瑞士联邦所认可的除考试之外的资格认证方式之一。在成人教育工作者的三等级培训认证体系中,申请者可以向瑞士成人教育联盟的质量保障委员会申请启动等值评估程序。三级资格证书体系的“双轨道”见图 7-11。

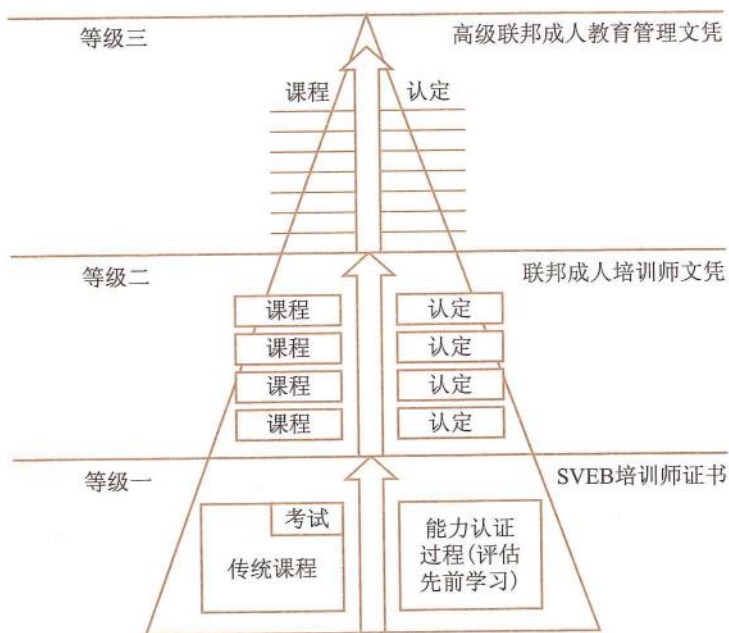


图 7-11 三级资格证书体系“双轨道”路径

此外,在第二级与第三级中,课程的学习考试认证与能力认定可以在每个等级中不同的课程模块中交替使用,帮助工作者获得相关证书(见图 7-12)。

能力认定的过程分为 5 个步骤(见图 7-13)。首先,申请者获得相关信息给瑞士成人教育联盟质量保障委员会,并进行咨询;第二步,根据相关信息和咨询的结果,进行自我评估并提交相关档案;第三步,由 SVEB 对申请者提交的相关档案进行评定,生成相关报告;第四步,根据第三步获得的报告,给出最终的认证结果;如认证成功,就直接进入第五步即颁发模块

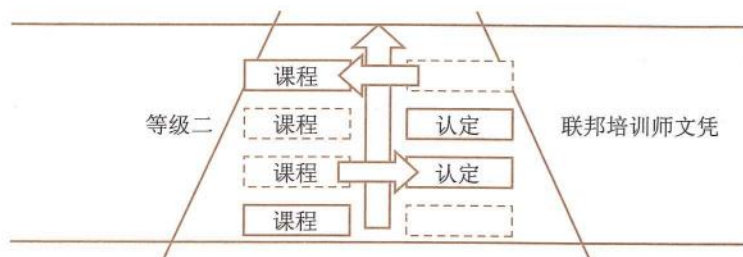


图 7-12 课程培训与能力认定过程的交互关系

结业证书,若认定失败,就进行相关的课程培训,通过相应考试而获得模块结业证书。申请者在累积每个等级的所有模块结业证书后,就可以获得对应等级的证书。

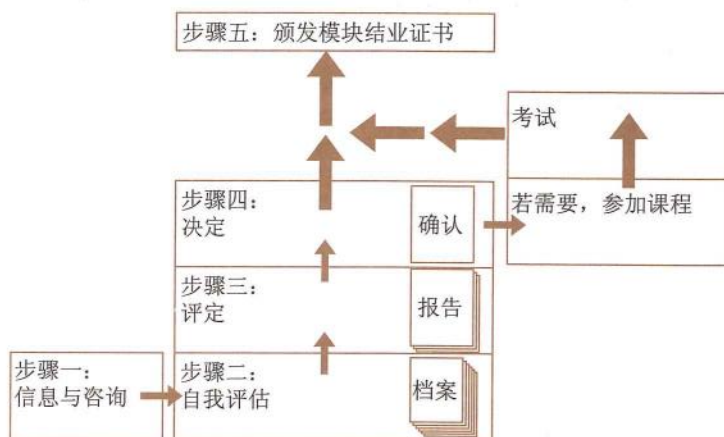


图 7-13 能力认定过程

6. 专业化建设体系构建:以罗马尼亚为例

根据政府、专业组织与市场在专业化体系占据主导地位的不同,萨瓦(Simona Sava)认为,成人教育工作者专业化体系可以有三种不同的构建方式:高度集权、一般规范和市场自我调控(见图 7-14)。^④

高度集权专业化体系的核心是建立一个政府机构,全面负责专业工作者的专业化建设,包括履行专业规范、能力评估、培训课程授权、质量管理以及财政预算等职能。由此,成人教育工作者的专业化进程是一条标准化、分层级的高度规范的道路。一般规范的专业化体系的核心是建立一个相对独立的专业协会,负责规范成人教育工作者和相关培训机构,承担专业标准制定、专业化途径规范、能力认定等职能。此外,专业组织还负责将成人教育工作者的教育培训与劳动力市场需求联系起来。而自我调控的体系没有集中的管理,也没有专业组织的干预,“市场”及其独特的自我规范机制是该体系中唯一的负责主体。

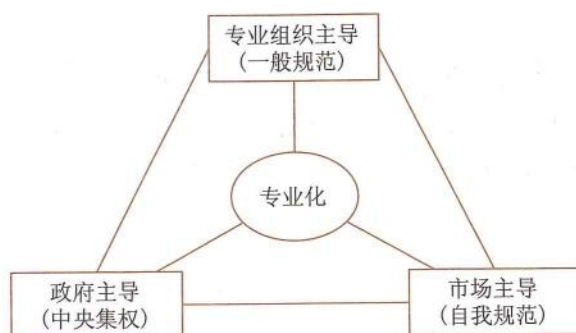


图 7-14 专业化体系构建的三种方式

资料来源: Sava, S. (2013), *Reference for the Development of the Professionalization System for Adult Education Practitioners*. Retrieved from <http://www.irea.ro/ro/proalps/finish/3-documente-proalps/7-51-proalpsreferences-for-the-development-of-the-professionalization-system-en.html>.

基于调查研究与成人教育的现状,罗马尼亚计划构建了一个以专业组织为导向的成人教育工作者专业化体系(见图 7-15)。在这个专业化体系中,专业协会的职责重大,包括开发专业标准、建立专业工作者注册制度、建立数据库、认证培训机构、持续专业发展质量保障等。当然,专业协会的发展离不开各类教育机构、行业部门,特别是政府的认可与支持。

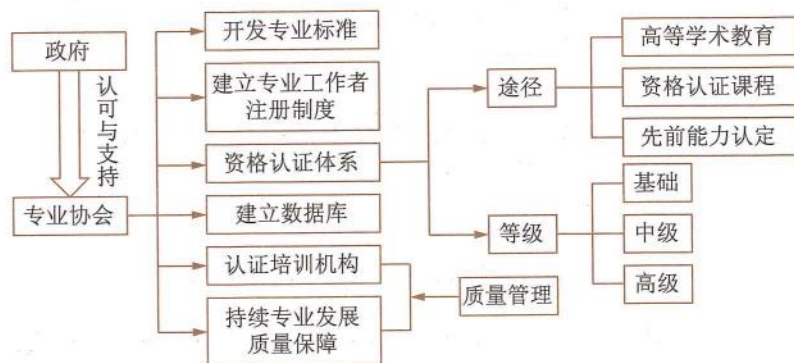


图 7-15 罗马尼亚研究成人教育工作者专业化体系构建

国际经验对上海的启示

1. 上海的现状与问题

1999年,上海在全国率先提出建设“学习型城市”的目标。经过上海市政府和社会力量的共同努力与推动,上海的终身教育事业发展取得了长足进步,终身教育在整个城市发展中

的战略性、基础性和重要性地位越来越凸显。成人学习工作从业者的专业水平直接影响到成人学习的质量。目前,上海成人教育工作者成分复杂、数量庞大,没有统一的统计方式,难以准确把握他们的职业基本状况。上海终身教育研究院课题组以上海为例,运用半结构访谈法调查了五个领域成人教育工作者的规模和学历背景,这5个领域是:社区教育、企业培训、社会培训、高校继续教育、干部教育。

表 7-8 上海成人教育工作者概况(2014)

成人教育工作领域	工作者数量	工作者学历
社区教育教师,包括社区学校、乡镇成人文化技术学校专职教师	1 632 名专职教师	大多数有本科学历,研究生学历的不足 10%
企业培训师,包括培训管理人员、课程设计师、讲师	35 000 名全职培训师,65 000 名管理人员	80.53% 的培训师有本科以上学历
社会培训机构教师	约有 5 800 所社会培训机构,少量专职管理人员与教师,大量兼职教师	20% 的培训师有教师资格;部分开始拥有国际资格认证
高校继续教育教师(包括:开放大学、全日制普通高校继续教育学院、业余大学教师)	上海开放大学总校 1 480 名全职教师、2 730 名兼职教师。另有 68 所全日制大学提供继续教育,约 1 500 名专职管理人员,大量兼职教师。	以上海开放大学总部为例,19.2% 拥有博士学历;63.5% 拥有硕士学历;14.4% 拥有本科学历。全日制高校继续教育多数是大学教师
干部培训师(党校等干部培训机构)	中国浦东干部学院、中共上海市委党校上海行政学院及各系统干部培训中心等	大部分拥有研究生以上的学历
总计	大约 200 000 名	

资料来源:上海终身教育研究院课题组:《终身教育工作者专业标准以及队伍专业化研究》,2014 年。

上海市有约 20 万名成人教育工作者分布在不同的成人学习领域中。成人教育工作者队伍之巨大,以及队伍的集合性和复杂性是显而易见的。总体来说,成人教育工作者的专业化发展将面临以下挑战:

● 成人教育工作者“边缘化”

成人教育工作者在整个教育领域中还处于边缘地位。“兼职”“临时”“不稳定”“非正规”已成为他们工作的代名词。尽管吸收兼职从业者和志愿者参与成人学习的服务工作是世界通用的做法,但是未经过专业教育培训的从业者会对他们的工作质量带来消极影响。例如,兼职从业者的专业身份认同不明,对成人学习领域的特殊性不了解,就无法很好地融入成人教学活动。另外,成人教育工作者的“边缘化”还体现在对该群体系统研究的缺乏上。

● 成人教育工作者能力界定不明

成人教育工作者能力界定不明,导致专业化建设方向模糊。成人从业者能力常常会根

据不同的工作场所与工作类型被分类界定,但这样的分类列举能力的方式缺乏整合性,这样不利于将不同类别的从业者作为一个整体来考虑他们的能力要求。成人学习从业者正面临来自学习者日益多样和高标准的需求,对从业者能力的界定也应不断完善。

● 成人教育工作者的专业教育培训不足

尽管成人教育工作者的数量巨大,但是有关部门对成人教育工作者的专业培训不够重视,也不够充分,工作者队伍缺乏理论知识和专业能力。上海成人教育工作者大多具有高等教育学历,但是不少工作者并没有教育学(更不用说成人教育学)的专业背景。此外,针对成人教育工作者的培训机构和资源也很少。

● 成人教育工作者专业标准和资格证书体系缺乏

目前,国内并没有成人教育工作者的资格培训与认证体系,成人教育工作者专业化途径非常有限。一些成人教育工作者的专业能力是来自实践的经验与探索,但是并没有正规的文凭或证书对成人教育工作者以往在非正规、非正式场所获得的相关知识、技能与经验给予认定。为了保证、提高成人学习者的学习质量,制定成人教育工作者的专业标准和资格认证体系,对其已有的能力进行认定尤为重要。

2. 推进专业化的政策建议

2.1 全面规划队伍的专业化建设,明确阶段性专业化建设的目标

成人教育工作者队伍的专业化发展是一个长期的过程,有必要对队伍的专业化建设进行系统的、全面的规划,以明确规定专业化建设的对象、任务、参与主体与各自职责、实施方法、成果评估等方面的内容。

2.2 厘清队伍的身份认同问题,疏通专业化建设的通道

可以从两个方面推动成人教育工作者队伍的身份认同及社会地位:第一,将社区教育和老年教育教师纳入教师序列中,使这些工作者获得受《教师法》保护的教师身份。第二,将企业培训师、社会机构培训师与干部培训师纳入国家职业资格证书体系,使其获得培训师的身份与地位。

2.3 掌握专业化建设的实证依据,支持专业化建设的相关研究

广阔的国际视野以及扎实的本土化研究是专业化建设推进的实证依据。建议政府委托研究机构就上海成人教育工作者专业化建设开展专项研究,包括:从业者能力界定研究、从业者职后培训体系构建研究、专业组织的构建与职能研究等。

2.4 构建队伍职前、职后培训体系,突破专业化建设的瓶颈

工作者职后培训体系的构建涉及要素包括课程设计、与课程对应的学分与等级、对培训成果的评估等,涉及的主体包括培训机构、评估机构以及颁证机构等。基于此,第一,建议政府委托研究机构开发一套理论与实践结合、分等级、模块化的成人教育工作者职后培训课程。第二,建议政府成立一个兼具培训、评估及颁证职能的专业机构,为工作者提供培训以及认证的服务。在保证职后培训的同时,还要积极推动职前专业教育,建议在高校设立终身教育专业(或专业硕士),逐渐完善行业准入机制。

2.5 发挥多主体的作用,形成专业化建设的体系

成人教育工作者队伍的专业化建设应该需要多主体参与,其中包括政府相关部门、研究机构、专业组织、教育培训机构、用人单位等。应该分阶段、分步骤地将各个主体纳入专业化建设过程,其中最重要的主体是政府与专业组织。政府的作用包括顶层设计、制定政府和法律法规、提供财政支持、建立终身教育工作者资格证书体系、促进高校终身教育相关专业建设。专业组织的作用包括制定能力档案、专业标准和资格认证,提供专业化途径以及深度卷入研究各级各类终身教育的丰富实践。

参考文献:

- ① 赵康:《管理咨询在中国:现状、专业水准、存在问题和发展战略》,中国社会科学出版社 2009 年版。
- ②⑩ Abbott, A.(1988), *The Systems of Professions*, Chicago: University of Chicago Press, pp.15—16.
- ③ Carr-Saunders, A.M., & Wilson, P.A.(1933), *The Profession*, Oxford: Clarendon Press.
- ④ Goode, William J.(1957), "Community Within a Coommunity", *American Sociological Review*, 22, 909—914.
- ⑤ Freidson, E.(2001), *Professionalism: The Third Logic*, London: Polity Press.
- ⑥ Caplow, T.(1954), *The Sociology of Work*. Minneapolis: University of Minnesota.
- ⑦ Wilensky, H, L.(1964), The Professionalization of Everyone? *American Journal of Sociology*, 70(2): 137—158.
- ⑧ 刘思达:《职业自主性与国家干预——西方职业社会学研究述评》,《社会学研究》2007 年第 1 期。
- ⑨ Larson, M.S.(1977), *The Rise of Professionalism*, Berkeley: University of California Press.
- ⑪ C.P.斯诺:《两种文化》,纪树立译,生活·读书·新知三联书店 1994 年版。
- ⑫ Bledstein, B.J.(1974), *The Culture of Professionalism: The Middle Class and the Development of Higher Education in America*, New York: W.W.Norton & Company.
- ⑬ Bechetel, M.(2008), *Competence Profiles for Adult and Continuing Education Staff in Europe: some Conceptual Aspects*, Bielefeld: W.Bertelsmann Verlag, pp.45—62.
- ⑭ WSF.(2008), *Survey of Teachers in Adult Education Institutions*, Asia-Europe Conference on Lifelong Learning Frameworks for Supporting Lifelong Learning. Beijing, China. pp.242—260.
- ⑮ Lifelong learning UK. National Occupational Standards(NOS) for the Role of Learning Support Practitioner in the Lifelong Learning Sector. Retrieved from http://dera.ioe.ac.uk/2332/1/lspn_osdraft.pdf.

- ⑯ Lifelong Learning UK. New Overarching Professional Standards for Teachers Tutors and Trainers in the Lifelong Learning Sector. Retrieved from <http://www.lluk.org/wp-content/uploads/2010/11/new-overarching-standards-for-ttt-in-lifelong-learning-sector.pdf>.
- ⑰ Eesmaa, I. Analysis of Existing Qualification Frameworks and/or Systems for Adult Educators in the Partner Countries-Estonia. Retrieved from <http://www.adam-europe.eu/prj/3818/prj/FLEXI-PATH%20National%20Report%20Estonia.pdf>.
- ⑱ Jõgi, L., & Gross, M. (2012), *Professionalization of Adult Educators in Estonia-From a Biographical Perspective*. Verlag für Sozialwissenschaften.
- ⑲ Prokopp, M. & Loumi-Messerer, K. *Case Study: Recognition for Professionalisation in the Adult Learning Sector in Austria*. Retrieved from <http://libserver.cedeop.europa.eu/vetelib/2011/77481.pdf>.
- ⑳ Sava, S., & Lopou, R. (2008). Handbook for the Use of the Validpack, for the Validation of Psycho-pedagogical Adult Educator's Competencies. Retrieved from http://www.vinepac.eu/component/option,com_docman/Itemid,31/task,doc_download/gid,54/.
- ㉑ Flexi-path Toolkit: *A Guide to Creating a Professional Portfolio to Demonstrate the High Level Competences of Adult Educators*. Retrieved from http://www.flexi-path.eu/tools/C.3.5.1_Toolkit_English.pdf.
- ㉒ SVEB. *Equivalence Assessment Procedure-Legal Basis*. Retrieved from <http://www.alice.ch/en/ada/equivalence-assessment-procedure-eap/>.
- ㉓ Sava, S. *Reference for the Development of the Professionalization System for Adult Education Practitioners*. Retrieved from <http://www.irea.ro/ro/proalps/finish/3-documente-proalps/7-51-proalpspreferences-for-the-development-of-the-professionalization-system-en.html>.

(本章执笔:陈辉映,讲师,扬州大学体育学院)