

DOI: 10.16382/j.cnki.1000-5560.2016.01.007

论分立知识视野中的教师知识^{*}

刘旭东

(西北师范大学教育学院,兰州 730070)

摘要: 教师的教学行为受一定知识的支配,理解教师知识是准确把握教师专业发展的内涵和实现途径的核心方面。由于知识观存在着较大差异,导致对教师工作的理解不尽相同,由此所提出的教师专业发展的路径也大相径庭。教师是实践性职业,是在特定的情境中开展工作的,他要随时面对千变万化的情境并据此及时调整自己的实践策略,丰富的个人化知识支持着他在具体的教学情境中履行专业职责的活动,因此,依照哈耶克的“分立知识”观,教师知识具有情境性、个体性和内隐性等特征,是个人化知识,蕴含着巨大的创造可能。教师教育改革要尊重每位教师个人知识的独特价值,创建有助于教师合作并促进每位教师展现其才华的文化和制度,构建丰富而有特色的学校文化。

关键词: 哈耶克;分立知识;教师知识;教师教育

人的行为都受一定的知识支配,讨论与人、特别是与学科、专业有关的问题时,知识是绕不过去的话题。然而,要回答什么是知识又实属不易,这不仅因为知识本身的复杂性,而且不同的时代对知识也存在着不同的理解。以往,人们往往试图以本质主义的思想方法来言说知识,但对很多关涉知识的问题无以做出令人信服的回答,导致对诸多社会领域现象和活动的误读,尤其是误读了像教师这样具有鲜明实践色彩的职业。当代知识观已经发生了巨大变化,这对整个社会生活、特别是对与知识创新和传播密切相关的教师职业的认识和理解必然会产生重大影响。为此,应当以新的知识观看待教师教育改革,并以此作为解读教师工作的依据。在这方面,哈耶克(F. A. Hayek)的观点有重要的理论与实践意义。哈耶克是奥地利裔英国经济学家、政治哲学家,他涉猎的学术领域广及经济学、政治哲学、道德哲学、法律理论及思想史等,知识观是他的学术思想的重要组成部分,也是影响很大的一个领域。他对知识的理解很有新意,对我们理解教师职业及教师知识有重要的启示。

一、哈耶克的“分立知识”观

传统的知识观认为,人类的知识是由各个个体知识的同类项构成的、具有可通约性的集合概念,而哈耶克却不以为然。在他看来,知识以分散的形式存在于各个个体身上,“分立性”是知识存在的本质特点,由此,他提出了“知识分工”的概念,认为从存在方式上来说,知识属于具体的事情情境,它基于个人的实践获得且只能为每个社会成员个体占有,其存在形态是个体化的,每个事实情境的知识仅为每个相关个体所拥有,同时知识的应用也是通过每个人自身的活动实现的,具有分散性,因而每个人所拥有的知识有本质差异,不能按某种逻辑或规则简单地把每个人的知识捏合在一起,它也无法被整合为所谓完整、系统的知识,他说“这种分散的知识从本质上说只能是分散的,不可能被集中起来传递给专门负责创设秩序的某个权力机构。”(哈耶克,2003)在他看来,那种试图依此形成一个全知全能的知

^{*} 基金项目:全国教育科学“十二五”规划2014年度国家一般课题:基础教育课程改革与教育的学术传统研究(项目批准号:BAA140016)。

识体的想法是徒劳的,我们不能为了构架一个所谓逻辑化、系统化的知识结构而把分散的知识人为地按照某种逻辑或制度化的方式组合起来。如是,个人知识有可能被湮没并滑向集权主义,我们能做的只能是尊重知识的分立性,并以此作为基本规则来看待和认识知识。

“分立知识”是高度个人化、地方化和情境化的知识,与个人的成长经历、教育背景、知识基础、体验能力以及现实处境等紧密联系在一起,具有的强烈的经验性,无法传递和累积,也很难对其做出准确描述,它的拥有者只有在特定的情势下才能知道如何有效地运用它。哈耶克认为,这种“有关特定时间和地点的知识,它们在一般意义上甚至不可能被称为科学的知识。但正是在这方面,每个人实际上都对所有其他人来说具有某种优势,因为每个人都掌握着可以利用的独一无二的信息,而基于这种信息的决策只有由每个人做出或由他积极参与做出时这种信息才能被利用。”(哈耶克,2003)换言之,这种个人化的知识正是每个人的独特之处,它对人的行为具有观念导向作用,能够帮助和支持个体灵活地应对特定的情境、解决所遇到的问题和困难,是个体在生活中无以舍弃的知识,它所具有的功能和价值是那种客观化、逻辑化的知识达不到的。

知识的上述特点决定了任何单个人都只能认识有限的领域,没有哪一个人能够全部掌握这些变动不居的知识。哈耶克反对基于人类理性能力之上的对主体力量的自负和对理性的迷恋,认为受制于人的理性的有限性,人们所能够知道的只是整个社会中的极小部分,任何一个人都不可能知晓关涉社会的全部知识。因此,人类实际上很“无知”,但正是这种“无知”推进着社会的前进。他说“文明始于个人在追求其目标时能够使用较其本人所拥有的更多的知识,始于个人能够从其本人并不拥有的知识中获取并超越其无知的限度。”(哈耶克,1997)这就是说,尽管每个人都掌握着丰富的、独特的知识,但他并不会机械地以“知道多少就干多少”的方式运用知识,而是能够随着情境和需要的变化而不断地使知识发生重构,形成超越个人已知状态的新知,从而发挥出其不意的效果。

“默会的知识”也是哈耶克特别关注的一个领域。他将知识分为两类:一类是那些已经被组织起来、可以清晰描述和表达的知识,它通常被称为科学知识;另一类是“默会的知识”,这是难以清晰地描述和表达且具有情境性的知识,也称为实践的知识,它是每一个社会成员在自身的社会生活实践中掌握的,它的存在使每一个个体拥有了一套个人化的应对社会生活的策略和方法。“默会的知识”与一定的文化传统以及习俗、惯例相互交织,它使得人们在依照文化传统以及习俗、惯例行事的过程中,必然会在不知不觉中就会习得并遵从它。哈耶克认为,之所以如此,是因为人的理性能力是有限的,而每一个情境的成因都具有独一无二的复杂性,对它的把握超出了单个个体心智所能感知和把握的程度,在这种情形下,只有借助经过历史传承的习俗和惯例才能克服由于“理性无知”带来的弊端。当人在纷繁复杂的社会生活中遇到问题时,作为个体的人对自己的行为方式和所做的选择往往是只“知其然”而不知其“所以然”,此时必然会根据他自身通过传统积累下来的观念和他在日常生活中形成的一定的行为模式做出应答。然而,不知“所以然”并不会影响人的行动和在特定情境中的活动。用海德格尔的话来说,“知其然”是“此在”与“他人共在”的结果,是被抛入世界后对业已形成的传统和制度的服从和适应。作为人类生活经验的载体,已经形成的制度和传统是人类智慧和知识的结晶。例如,每位教师都能够对疑难情境中遇到的问题做出更具合理性和实效性的“理性选择”,但他很难用规范的教学论对选择本身做出清晰的说明。究其原因,在于他们选择教学行为时所依据的惯例和习俗实际上是长期以来潜涵在教学实践活动中的经验,其中隐含着丰富的能够迁移到新的教育情境和问题解决的“地方性的知识”。对于这种源于教学经验而非书本的作为惯例和习俗存在的知识,人们可以在具体的情境中以观察、感悟等方式学习掌握,但是无法对其做出清晰的说明和教授,不过它的存在使人得以接受并适应已有的传统和制度,支持着人的社会性行为。因此,哈耶克秉持个体主义选择至上的信念,主张尊重社会历史传统和自发形成的秩序和价值,以克服人的认识的有限性,认为如果要使行动得以顺利推进,就需要有外部条件的支持和帮助,这样才能确保他“使用较其本人所拥有的更多的知识”,这种外部条件就是能够驱动人行动、不断趋向于未知领域、使活动具有探险性的制度和社会秩序,在这个意义上,制

度和社会秩序是为知识交流与利用而构建的,一个好的社会秩序应该能够帮助和支持涉于其间的个人更好地运用个人知识。他说“正是因每个人知之甚少,而且也因为我们甚少知道我们当中何者知道得最多,我们才相信,众多人士经由独立的和竞争的努力,能促使那些我们见到便会需要的东西的出现。”(哈耶克,1997)在他看来,每个人能够说出来的东西比他内心中所知道的多得多,而且每个人对于自己所掌握的知识并非了如指掌,只有在具有竞争性的问题情境中,个人的内在潜力才能被激发出来,才能把深藏不露、甚至自己平时也未必晓得的知识展现出来。

哈耶克的知识观对于我们更深刻地理解教师职业具有重要价值。教师是在特定的情境中以促进人的发展为旨归的专业化职业,当他面对发展变化着的人,身处变化不居、问题丛生的教学情境时,只能靠他自己的力量去应对和解决疑难问题,外力在此时是无能为力的,为此,身处特定教学情境的教师必须随时顺时应势地调整自己的工作方式,这使得其工作具有了怀特海所说的“探险性”。在日常的教学实践中,出于“相观而善”和解决疑难的需要,生存于不同条件下的教师都能够通过相互帮助、相互砥砺,因地制宜地生成有助于问题解决的交流和沟通方式,进而激发出解决问题的策略和方法。较之于那些具有宏伟叙事色彩的规定或要求,这些交流和沟通方式、解决问题的策略和方法等似乎并不起眼,甚至不能被纳入到某种既有的教学论的逻辑或理论体系中,但它却对当下疑难问题的解决发挥着不可多得的功能,而且,它们能够逐渐凝结为学校文化和教师文化,成为可资后来者享用的资源。依照哈耶克的观点,这就是知识的分立性及其价值,出于推进教学实践的需要,要尊重并保护这种知识,今天在讨论教师专业发展中所言及的反思、校本发展等思想都可以藉此来诠释。因此,以分立知识观为基点探究教师工作的特点并据此从体制创新、教师个人经验的反思重组看待和认识教师教育,能够使我们获得对相关问题的新认识。

二、基于分立知识的教师知识及其特点

教师知识是近年来有关教师教育研究的一个热门话题,舒尔曼、斯滕伯格、格罗斯曼等人对教师知识有过很有启发性的认识(教育部师范教育司,2003)。尽管他们从多方面揭示了教师知识的多样性、深化了人们对教师知识的认识,但是,他们仅仅是论及了教师知识的多重结构,对其存在方式并未做出更进一步的论述,给人意犹未尽之感,而哈耶克的知识分立论则对我们揭示教师知识的存在方式及其特征有重要启示。

(一) 教师职业的性质

教师是实践性职业。每位教师都是在实际的教学情境中运用他们各自的知识的,其最显著特征表现为它要随时面对千变万化的情境并据此及时调整自己的实践策略。对于实践性职业的特点,许多学者已有所认识。在亚里斯多德对知识体系分类的框架中,就专门辟出实践智慧作为人类生活必需的、显著地区别于创制性知识和理论性知识的独立的知识形态,认为它是具有存在论意义的知识,它的获得及其运用不能离开特定的生活情境及人的活动。教师是在特定的教学情境中运用所掌握的知识,教学行为也展开于特定的情境中,教学情境中时刻可能发生各种不可预料的偶然性事件决定了任何人都不能制订出详尽周致的计划并完全依此行事,在其间所应用的知识必然以“压缩”的方式呈现,具有鲜明的综合性,所以教师知识是“实践者在对他们所工作的具体环境的回应中发展起来的”(徐碧美,2003),是教师对教育现象和活动的认识与理解的综合反映。它是实现个人社会化生存最重要的知识,直接决定着其专业活动的展开范围及水平,比可以进行形式逻辑分析和系统表述的知识更基本、更丰富,往往成为教师生成教学灵感和灵活应对当下情境的知识基础。从广义上来说,这类知识的获得取决于教育的历史、文化和传统,是教育传统不断积累的结晶,而从狭义上讲,则取决于亲身实践和教师自己的自我感悟与反思。教学情境的纷繁复杂性是任何一种理论都难以详尽地诠释和说明的,面对疑难情境,身处其中的教师必然有自己的感受,这是他们生成之于问题解决真正有价值的思路与策略的基础。

分立的知识必须依附于人自身及其活动才能存在,要结合实践活动本身分析教师知识。近年来兴起的涉身认知理论将身体插入到知识的起源中,提出身体是认知活动的主体,是与环境互动的开放的系统,强调身体及其状态是认知活动的重要构成因素,认为“知觉和身体活动即便被分离,也只能是人为假想的分离,因为基本的知觉形式(比如看本身)包括了身体活动。”(汪民安,陈永国,2011)既然身体的活动必然包含着认知与体验,因此,“认知是一种高度的涉身的、情境化的活动,甚至思维的存在应当首先被看作是行动的存在。”(刘晓力,2005)涉身认知理论在一定意义上佐证了哈耶克的观点。特定的教学情境是展现教师专业能力的核心领域,只有身处其境,教师才能明了情境中的问题所在并审时度势地做出选择和决策,因此,作为教师知识的核心要素,实践性知识的价值、形态与存在方式显著地区别于一般意义的知识,但它的生成与获得直接与教师本人的实践方式和过程密切相关,如果要分析教师知识,就不能离开实际的教学情境以及教师在该情境中的表现。

(二) 教师知识的特点

内隐性。尽管我们能够对教师知识的类型做出分类,但每一位教师都必然带着某种知识社会学的背景进入到教学中,教学中客观存在的文化要素直接介入并实质性地影响着教师的教学活动,教师个人内在的、独特的经验和体验却为其教学意义的生成奠定了无以复加的基础,成为教师展现自己与他人的差异的知识社会学基础,这使得教学不可能是“无涉”的。当然,支配教师行为的是在他个人实践中积累起来的并且在问题情境中能够以压缩的方式迅捷做出反应的知识,这种具有个人背景色彩的教师知识具有情境性、个别化的特点,难以用语言做出清晰的表达,它以教师自我意识觉醒和疑难情境的存在为前提,以反思作为内在的形成机制,涉及诸如自我意识、教育理念、教学行为、教学过程、教学策略与方式乃至教师自身所拥有的多方面内容,它的存在使得教师能够在教学中生成有价值的个性化策略,也才能对不合理或错误的选择予以修正与摒弃,进而逐步丰富关乎教师职业的信念的知识、伦理的知识、案例的知识、策略的知识等。在这层意义上,教师所知道的抑或所能够做出来的比他能够表达出来的多得多。

情境性。教师知识是以个人已有的社会经验为起点、通过问题解决和亲身经历而获得的“情境知识”,是“实践者在对他们所工作的具体环境的回应中发展起来的。”(徐碧美,2003)在教学中,教师总是以当机立断和即兴发挥的方式面对当下情境中的问题和困难,个人的能力和学识也总是在做瞬间的判断和迅速的决定时自然地展现出来,理解并合理解释教师知识的独特性能够帮助我们在教学存在的意义上揭示教师工作的变化性。以往,在本质主义思维的作用下,我们往往以具有宏伟叙事色彩的普适性的目光看待教师工作,由此很容易把教师工作通约化,忽略具体情境中鲜为人知、但对教师工作的成败有重大影响的因素,也很容易漠视教师的内在感受和体验对于其工作的重要价值。实际上,能够面对和解决具体情境中出现的问题的知识对教师来说才是有意义的,而这种知识只能生成于教师的实践活动过程中且能够通过反思等方式在某个特定情境中发生变异性适应,它既是教师个人各种背景性因素和教学经验的流露和展现,具有鲜明的灵活性,也为教师对自己的行为做出理性思考和解释提供了可能,对其教学行为起着重要的支配作用,成为后续活动可资借鉴的资源。

探究性。任何一位教师所面对的教学情境都是千变万化的,为了应对复杂多变的情境,无论内容还是形式上,教师知识都不能凝固不变,而必然要随着情境的变化而不断地发生适应性调整,在这个过程中,就会出现由于行动者对未来非意图性过程和后果的不甚了解而产生的莫测和期待,这就是哈耶克所指出的“必然无知”现象,这是在已有知识经验的基础上试图继续向前行进时出现的对未来的前景和情势不太清楚但又必须前进的状况,而不是对未来的绝对的一无所知。对人而言,即便“无知”,他也必须生活、必须尝试应对生活中存在的一切问题,所以,探究是社会活动的内在特性。哈耶克的观点很明确,只要承认人的知识的分立性,就等于认可了人自身认识能力的有限性和他对于影响社会活动的诸多因素都不可避免地处于无知状态,同时也就认可了激发行动者的内在冲动和热情在应对当下的问题和规划未来中的重要性。对教师而言,为了面对复杂状态并对教学中所出现的问题或对其做出合理

的说明,就必须以改善教和学的互动交往关系为旨趣,置其于丰富、复杂、变化的社会情境中,充分考虑到各种文化背景和个人经验在教学中相互层叠、彼此相互影响的交互联系,在协调和平衡各种关系的过程中推进教学活动,因此,教师知识的基本旨归是以问题解决为基准,在不断克服困难、解决问题的过程中充分地运用实践智慧,并依据问题情境、问题性质、产生原因以及自身的条件和可能等因素灵活地运用它。

行动性。行动是教师开展教学活动、应对各种突发事件的基本形式,行动能够弥补实践性工作者“知道的比说出来的多”的不足。作为生活性的活动,教学具有时间一维性,无法复演,也不会全然按照预设的路径展开,其间时常会发生始料不及的事件,需要教师对情境具有高度的敏感性并具有知道在其中如何行动的能力。为了问题的解决,教师要能够根据情境的特性和问题解决的要求,不断反思自己已有实践的成败得失并重组知识,调整内在于心的实践方案,改进、优化自己的职业行为,富有创新性的、具有独特价值的个人知识就生成于其中。在这个过程中,积极的行动是教师的内在知识得以被灵活和充分地运用的必备条件,也只有如此,他才能更好地面对问题情境,因此,教师知识直面问题解决并以行动为旨趣,在本质上不是用以积累的,区别于一般意义的知识。在这层意义上,日常教学实践中的行动能够使教师以研究和工作的策略提升自身的工作品质,这是教师将显性知识内化到自己的知识结构并与自己原有的知识揉合起来、转识成智的过程,也是将教师的默会知识外现出来成为社会变革的过程,更是教师批判性地审视自己并做出积极改进的过程。

三、创新教师文化,促进教师知识的生成

长期以来,在对教师知识的认识上存在着只见森林不见树木的状况,似乎教师就是按某种既定的工作程序进行劳作的操作工,是一个工作机器上的齿轮而已,宏伟叙事的思想方法湮灭了作为个体的教师的声音。然而,从教师工作的形式和内容上看,任何一位教师在其工作中都必然渗透个人知识并获得它的支持,即便一位学识平平的教师,如果他要顺利完成每堂45分钟的教学任务,没有其个人知识介入其间是不可想象的,而哈耶克的知识观也证明了这一点。每位教师都有自身对教学工作的理解和认识,对于他个人在目前情境中所遇到的困难和问题也会有自身的解决策略,既然如此,营造一个有助于每一个人尽己所能、积极尝试并主动应对各自面临的特定情势的文化氛围和建构相应的体制就是必然的选择。为此,一方面要充分发挥每个人对教学的独特认识,引导他们以自己的方式去改变自己的认识并藉此改变自身的教学行为,另一方面则是要从形式和内容方面改进环境、创造条件,使每位教师有更多的机会与可能相互交流和沟通分立的个人知识。

(一) 尊重每位教师个人知识的独特价值

哈耶克说“知识只会作为个人的知识而存在。所谓整个社会的知识,只是一种比喻而已。所有个人的知识的总和,绝不是作为一种整合过的整体知识而存在的。”(哈耶克,1997)在他看来,分立的个人知识只有通过某种非集权化的方式才能发挥出张力并在特定时空得到及时有效的应用,那种试图为行动制定准确计划和步骤的意图是不现实的。曾几何时,受制于技术理性,人们为教师工作制定了诸多具有工业化色彩的规则,试图使其能够像流水线一样那样流畅和有效率,然而,这样的想法和做法都被证明远离了教师工作瞬息万变的本性,所谓客观化、标准化的知识遮盖了教师个人的知识。在看待教师知识方面,如果过分夸大人性的作用,人为地用某种逻辑或规则把知识扭结起来,具有多样性的知识就有可能被整齐划一化,个人的创造性将被压抑。为了避免此类状况的发生,需要我们能够顺势地帮助教师在充分沟通和交流的前提下,促进其自发地生成与各自工作情境相一致的秩序,使每一位教师能够在这样的制度的鼓励下充分地施展自己的聪明才智。当下在教育改革过程中积极倡导的校本发展的实质就是期待各所学校正视自身的条件和可能,以自己的方式重构学校文化和符合自身实际的教师沟通与交往方式,进而实现教师的专业发展。

(二) 创建有助于教师合作并促进每位教师展现其才华的文化和制度

哈耶克“分立知识”观给我们的启示是,在自发自立的思想方法指导下,通过引导,逐步建立适合教师工作生态的交流和沟通制度,使每位教师能够更好地运用他们各自的知识。例如,长期以来,我们在中小学建立了一整套的教学研究制度,有力地促进了教师专业能力的提升,但在深化教师教育改革的过程中,教研制度存在需要完善之处,其中,克服其模式化色彩就是一项重要方面,模式化的教研使得教师个人的内在想法和感受无法得到充分的表达,个人知识往往在预设好的程序和套路中被权威或标准化的知识所覆盖。为了改变这种状况,就需要正视教师对在教学活动中遇到的困惑和问题所产生的认识和想法,尊重他们对发生的现象的独到诠释能力和对解决问题的策略与方法的明智的选择,相信他们能够以自身的方式去对待和解决它,为此,要从本校以及教师个人的实际出发,积极营造良好的文化氛围、创造多种条件,让每位教师都有机会和可能更好地表达个人知识,形成本土化的教学研究策略和方式。

(三) 丰富而有特色的学校文化是生成教师知识的重要源泉

丰富的学校文化是每一位教师更好地展现自身的聪明才智必需的条件。曾几何时,学校文化建设中存在着“移植”、模仿的倾向,动辄照搬某种模式,但其效果都很难让人感到满意。究其原因,在于缺乏对自身的基础和条件在发展中的作用的正确认知,没有看到有价值的文化和制度的“自发生性”,人为的设计太多,阻碍了教师的创造性的展现。在他看来,当人的行动努力受阻、活动难以推进时,“并不是因为进一步发展的各种可能性已经被完全试尽,而是因为人们根据其现有的知识成功地控制了其所有的行动及其当下的境势,以致完全扼杀了促使新知识出现的机会。”哈耶克认为,“自生自发秩序”是人们在不断交往中自然生成并为大家所共同遵守的行为模式,它的存在使得受分立性知识支配的个人的行为被限制在一定的边界之内,无意中使个人的行动有了某种相似性,人们可以利用共同遵守的行为模式弥补自己的无知,同时人们又可以利用各自的知识去应对他面临的特定情境。这就是说,在分立知识和在自发秩序的视野下,作为个体的教师的知识能够在交互活动中得到充分的激活和展现,但同时也会不会违背业已形成的习俗和规范。为此,一方面要承认并遵守教师工作中多年来形成的惯例和既有的行为方式,其中凝结着许许多多教师的智慧。但另一方面,需要创新教师交流沟通方式,丰富教师文化,教师之间有更多、更能够实现对话的交流方式为丰富教师知识、生成智慧提供了可能,犹如哈耶克所说“秩序的重要性和价值会随着构成因素多样性的发展而增加,而更大的秩序又会提高多样性的价值,由此使人类合作秩序的扩展变得无限广阔。”(哈耶克,2000)无论哪个机构和组织,在构建教师文化的过程中,都要以更好地实现教师之间无障碍的沟通、交流为价值取向,创新教师教育模式。

参考文献

- 教育部师范教育司组织编写(2003).《教师专业化的理论与实践》.北京:人民教育出版社.56.
- 刘晓力.(2005).交互隐喻与涉身哲学——认知科学新路径的哲学基础.《哲学研究》(10),75.
- 汪民安,陈永国编.(2011).《后身体:文化、权力和生命政治学》.长春:吉林人民出版社.13.
- 徐碧美著,陈静译.(2003).《追求卓越——教师专业发展案例研究》(陈静、李忠如译).北京:人民教育出版社.54.
- 哈耶克著,(2003).《个人主义与经济秩序》(邓正来译).北京:三联书店.71,76-77.
- 哈耶克著,(1997).《自由秩序原理(上)》(邓正来译).北京:三联书店.30,29,22.
- 哈耶克著,(2000).《致命的自负》(冯克利等译).北京:中国社会科学出版社.90.

(责任编辑 陈振华)

Teachers' Knowledge: A Perspective of Divided Knowledge

LIU Xudong

(College of Education Science , Northwest Normal University , Lanzhou 730070 , China)

Abstract: The teacher's teaching behavior depends on his or her given knowledge , so understanding the teacher's knowledge is the key to accurately grasping the connotation of teacher professional development and promoting the development. Different views of knowledge can lead to quite different understanding of teacher's work as well as varied approaches to teacher professional development. Teaching is a practical profession under specific situations , so a teacher needs to cope with the ever-changing situations and adjusts his practical strategies accordingly. It is tough for a teacher to do so by means of fixed thinking and behavioral patterns rather than the generative knowledge. Unexpected accidental events in teaching situations mean that nobody can make a careful plan and act accordingly perfectly. How to respond to the changing teaching situations necessitates the condensed knowledge which is distinctively comprehensive. According to Hayek's divided knowledge , a teacher's knowledge is situational , individual and implicit , and such rich personal knowledge is potentially creative , helping the teacher perform his professional duties under specific teaching situations. Based on the nature of teacher's knowledge , teacher education reform should respect the unique value of each teacher's personal knowledge and focus on their original thinking of the phenomena and solutions to the problems through the innovation of ideas and systems. This will help to construct an order which is generated spontaneously and corresponding to different working situations , so that each teacher , encouraged by the system , can develop their wisdom and talent. Meanwhile , spontaneity in the culture and system should be respected as well. The value orientation of school systems and culture construction should promote more barrier-free communication , provide more opportunities for exchanges and dialogues among teachers. Finally , the mode of teacher education should be further innovated.

Keywords: Hayek; divided knowledge; teacher's knowledge; teacher education