

Twenty leading educators
reflect on the work of
school reform

二十位教育先行者 对教育改革的反思

〔美〕理查德·F.埃尔莫尔 主编

张建惠 译



创于1897

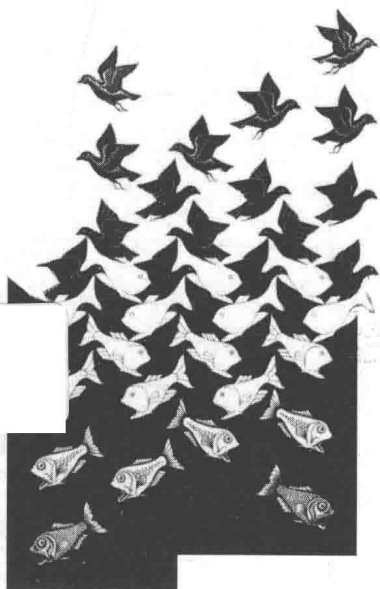
商务印书馆
The Commercial Press

Twenty leading educators
reflect on the work of
school reform

二十位教育先行者 对教育改革的反思

〔美〕理查德·F.埃尔莫尔 主编

张建惠 译



商务印书馆
The Commercial Press

2017年·北京

图书在版编目(CIP)数据

二十位教育先行者对教育改革的反思/(美)理查德·
F. 埃尔莫尔(Richard F. Elmore)主编;张建惠译.—北
京:商务印书馆,2017

ISBN 978-7-100-12739-4

I. ①二… II. ①理… ②张… III. ①教育改革—
研究—美国 IV. ①G571.21

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2016)第 281861 号

权利保留,侵权必究。

二十位教育先行者对教育改革的反思

〔美〕理查德·F. 埃尔莫尔 主编
张建惠 译

商务印书馆出版

(北京王府井大街 36 号 邮政编码 100710)

商务印书馆发行

北京冠中印刷厂印刷

ISBN 978-7-100-12739-4

2017 年 2 月第 1 版

开本 787×960 1/16

2017 年 2 月北京第 1 次印刷

印张 9

定价:30.00 元

目 录

- 引言 | 理查德·F. 埃尔莫尔 ... I
- ① 为弘扬理论而辩 | 吉恩·安永 ... 3
- ② 成功的本土知识和法则 | 欧内斯托·J. 小科尔特斯 ... 8
- ③ 热情与目标 | 鲁迪·克鲁 ... 14
- ④ 民主社会里学校的作用 | 莱瑞·库班 ... 19
- ⑤ 问题在于政策，以及其他痛悟 | 理查德·F. 埃尔莫尔 ... 25
- ⑥ 从渐进教育到教育多元化 | 霍华德·加德纳 ... 29
- ⑦ 五年太短 | 贝弗莉·L. 霍尔 ... 35
- ⑧ 全纳教育反思 | 托马斯·赫尔 ... 40
- ⑨ 想法比现象更犀利 | 杰弗里·R. 海内各 ... 46
- ⑩ 你所说的“专家”，我认为也不过如此
| 弗雷德里克·M. 海斯 ... 51
- ⑪ 寄希望于探索 | 黛博拉·朱厄尔-谢尔曼 ... 58
- ⑫ 重新思考教育改革中教师工会的职责 | 布拉德·贾普 ... 64
- ⑬ 有谁想要标准化的小孩呢？ | 丹尼斯·李特奇 ... 72
- ⑭ 重新思考信任 | 黛博拉·梅耶尔 ... 80

- 15 “学校改革”是不够的 | 罗恩·米勒 ... 84
- 16 不论如何，在批判中坚持希望 | 索尼娅·涅托 ... 90
- 17 在重振公立教育时重新思考 | 查尔斯·M. 佩恩 ... 96
- 18 格格不入 | 拉里·罗森斯托克 ... 101
- 19 利害攸关的渐进式教师工会制度 | 马克·西蒙 ... 105
- 20 反思 | 马歇尔·S. 史密斯 ... 110

注释 ... 123

主编介绍 ... 128

作者介绍 ... 129

引言

理查德·F. 埃尔莫尔

从七八年前开始，每次在课程或教师培训项目接近尾声时，我都要求学员提交一个简短的报告。报告有两栏，第一栏是“我曾认为……”，记述他们在参加课程或培训项目之前的主要观点和看法；另一栏是“现在认为……”，写出课程或培训之后，他们对于同一话题的新看法。我们通常举行贵格教徒式（Quaker-style）的自由讨论来交流思想，无须指定，大家随意发言。这个报告的创意来自于受“哈佛零点计划”资助的“可见思想网站”（Visible Thinking），该网站给教师提供了许多具有启发性的做法，鼓励学生讨论学习问题，使课程更具深度和思想性¹。

不知当初是出于什么原因采取提交报告这一做法——我在课堂上惯于花样翻新，有时确实不产生什么积极效果，这一点学员们可以作证；当时我确实颇为忐忑——万一学员们反馈说，这种做法对他们的观念丝毫不产生影响呢？然而，无一例外，每份报告都让我震惊不已。他们的反思最让我震撼的，不是他们如何深刻细致地掌握了我教的内容——对于为师我，这自然总是莫大的鼓舞——而是他们让所学内容产生了多重意义。学与教之间的关系很简单吗？这个过程足以证明，绝非如此。

此后，大约一年前，就这四十年的教学和研究当中我自身观念的转变²，我为《哈佛教育通讯》（*Harvard Education Letter*）撰写了一篇短文，那篇文章使我有了编辑今天这本书的想法。当初简单的反思报告所具备的更普遍的价值，在本书的论文里得到了证明。我诚邀作者们针对那个汇报

进行简短的回顾；他们勇气十足地接受了这项挑战，提交了堪称反思实践典范之作的文章。

现在我们置身的环境，不论从政治、社会、学术还是文化方面来说，都强调不可撼动的思想界线、确凿无疑的真理，好像世界已经被分割成了难以调和的派别，每个派别都坚持着无可辩驳的前提和斩钉截铁的结论。这种风气的形成，也许是因为周围事物变动不居、难以捉摸而产生的危机感。但是我们也应该承认，难以捉摸的时代，其实更需要灵活、内省、不拘泥于成规的思维——训练有素的学习品质理应如此。

按照充满创意的“零点计划”报告的说法，将这些文章汇聚到一起的目的，就是“让学习过程可见”——在本书中，就是清晰记录这些教育界领军人物的职业成长经历。每个从事某种专业的人都有义务从职业生涯中学习积淀，让思维更加严谨、丰富，必要时从根本上重塑思维。通过撰写这些文章，本书的作者们和我都希望小规模地创建一个塑造专业话语的模式。在号称专门用于开发学习能力的教育领域里，却没有多少迹象能证明从业人员在职业过程中实际学到了多少，这未免有些讽刺意味。

因此，这本书就是对教育界各位同仁的邀请，请您加入一场更为广泛的专业讨论，加入这个重视以逻辑和实证来规范成长的、不断反思不断实践的群体。请您，还有您的同行们，来跟我们一起进行讨论吧。

为弘扬理论而辩

吉恩·安永

自 1982 年以来，我始终呼吁重视教育理论研究。在那年出版的《从理论到实践》这本刊物中，我提出研究理论应当来自实证，应当有理论解释力和社会批判力¹。“来自实证”，是说研究者要从微观层面收集数据，再利用数据来形成服务社会的理论；“有社会批判力”，是要我们重拾“理论是实践的智慧”这一经典概念，只有坚持这个概念，才能走向实实在在的理 解；要得到这样扎实的理解，必须将微观数据和宏观理论结合起来²。

12 年后，在《课程研究》这本书中，我更明确地提出，无论教育研究者开创什么样的理论途径，都应当有助于实现更美好的世界³。对于“有益于社会的理论”，我再次提出，除了有政治动机的评判标准，研究都应当兼顾微观和宏观两个层面。

要给“有益于社会的理论”进行分类，必须把个人的奋斗目标、远见与当下的大众行为和社会问题结合起来。有价值的理论既不可能完美无缺（因此貌似天衣无缝、不容置疑），也不会仅仅事后聪明或用途寥寥。相反，它不仅为了衔接社会宏大结构和日常生活而接纳精密复杂的描述，也力图用理论来衔接局部行为和普遍的社会制约。有

价值的理论另一特征是，它提出的理论建议必须能够付诸实施；此外，这些理论的立场还应当体现理论的价值观和终极目标。举例来说，像马克思主义那样呼吁结束压迫的理论，自身就绝不应该压迫他人。最后，对社会发展有益的理论应当能够阐明哪些措施是可以直接采取的。有用的理论首要目的不是对概念精雕细刻，而是导向成功的政治作为⁴。

这些标准既坚定又确凿，问题只有一个：我自己的工作不符合这些要求。我的研究原则是理论应当具有批判性，应当将个人的政治关注与实证工作结合起来，建立在理论基础上的建议应当能够实施。但是，在我的研究过程中，没有具体的人、没有对日常生活的讲述、没有微观具体的东西。在早期研究中，我将结构马克思主义应用于社会阶级和学校知识的分析，将政治经济学应用在《贫民区教育》（*Ghetto Schooling*）一书和我最新的《哈佛教育评论》（*Harvard Educational Review*）文章中；这些理论的应用产生了重要的见解：认识经济体系与教育之间的关系。但是，这些作品提供的微观情况观察以及文化意义的生成或者个人在其中的作用，真的是非常有限的⁵。我的理论无法抓住这些现实问题的本质，因此我不能完全解释、不能描述我所见到的事物。在准备写作的过程中，有一个矛盾始终困扰着我：我不想将文化和文化对于具体个人产生的意义从研究中剥离出去，但是从政治角度来说，我也不能放弃自己基于对阶级的认识、从宏观视角出发得到的对社会不平等体制的认识。简言之，我尚未掌握一种社会批判理论，可以成功地连接宏观和微观问题。

教授二十年本科课程之后，2001年，我开始执教城市教育专业博士生课程。很快我发现，不管是在马克思主义理论还是其他领域，大多数学生对于理论所知甚少。多年来，我始终关注社会科学领域多种理论的发展，但是除了比较左派的理论，例如马克思、哈贝马斯（Habermas）、阿尔都塞（Althusser）、大卫·哈维（David Harvey）、萨斯基娅·萨森（Saskia Sassen）、弗里德里克·詹姆森（Frederick Jameson）等之外，我没有广泛阅读其他理论。为了给所讲的理论课程做准备，我开始深入地阅读米歇

尔·福柯 (Michel Foucault)、朱迪斯·巴特勒 (Judith Butler)、皮埃尔·布迪厄 (Pierre Bourdieu)、阿尔君·阿帕杜来 (Arjun Appadurai)、萨巴·马哈茂德 (Saba Mahmood)、南茜·弗雷泽 (Nancy Fraser)、迈克尔·道森 (Michael Dawson) 和詹姆斯·C. 斯科特 (James C. Scott) 等人的作品。阅读让我意识到, 这些学者为人类和各种文化提出观察分析的方法, 帮助他们深入理解他们置身其中、也参与创造的体系和构造。2005年, 我在著作《激进可能性》(*Radical Possibility*) 中, 重构了已经广为接受的社会运动理论, 将个人行动者和组织机构放在问题的中心位置, 他们通过政治辩论和社会运动⁶来成为推动历史的力量。借此我尝试部分解决我所面对的矛盾。

阅读理论和给研究生授课使我开始思考: 如果曾经对这些人的微观世界多加关注的话, 我的早期研究会有一样的不同? 如果我曾经记录下这些没有受过专业培养的人, 是如何描述他们怎样遇到并对抗那些宏观力量的, 我的早期研究会得到怎样的结论? 或者, 在 20 世纪 80 年代对社会阶级和社会知识的研究中, 我是否能

我的研究原则是理论应当具有批判性, 应当将个人的政治关注与实证工作结合起来, 建立在理论基础上的建议应当能够实施。但是, 在我的研究过程中, 没有具体的人、没有对日常生活的讲述、没有微观具体的东西。

像安东尼·吉登斯著作中说的那样, 发现生产和再生产之间的交互作用, 揭示出面对学校社会环境的经济决定功能, 教师和学生是进行共同再造, 还是共同抗拒⁷? (在《贫民区教育》一书中, 我对詹姆斯·C. 斯科特所描述的“伪文化批评”提出了警示, 我是否能够洞悉公众如何解读政策, 从而理解新泽西纽瓦克的教育者和家长们是如何抵制、反抗那个压制他们的体系的⁸? 或者——如果一个孩子出身贫民区, 环境里存在无数负能量逼他就范, ——用米歇尔·福柯的话来说, 我是否能领悟到学生们和家长们是如何抗拒命运力量对他们的驯服 (或者说摧残) 的⁹? 如果我曾经把这些微观的理论阐述结合进对宏观结构的剖析中, 过去发表的文章就会有

更充实的数据、更翔实的解释。微观和宏观的作用过程彼此交互，通过描述具体的状况，过去就应该可以提供更完整的画面，描述社会生产、再生产，以及城市政治经济的发展。

但是，那时我没有关注新理论的必要性，也因此没有寻找理论工具去尝试从研究拓展到这个层面。讲授福柯理论数年之后，我意识到，他的理论严重挑战了来自马克思主义理论的“社会权力”概念。我逐渐意识到，权力不是仅仅从政府、公司或者权威人物向下“施与”，而是如福柯所述，简直如同我们呼吸的空气一样无处不在。我们制造权力，也被权力制造¹⁰。福柯的概念力量巨大，明显冲击了我早期的结构主义马克思主义观念。从那时起，我就试图将两者衔接起来。在授课同时，我寻找能够兼容社会结构和个人作用的理论，两种努力在2009年汇集成了一本书。对于教育研究中，我和学生们如何扩展理论能够起到的作用，书中进行了描述并且建立了一个范式¹¹。我们见证了理论如何渗透研究过程的每个细节——包括提出实证研究问题、决定采纳哪些资料，也包括资料分析和阐释。我为这本书写了一个综述，书中分析了理论是什么、可以是什么、能够做什么、为什么理论是必要的。我教的一个博士生做的论文严谨扎实，其中每一章都体现了她在论文撰写之前和过程中对理论的运用——或者说，有时候是对她运用（理论因她的表述而显得更加贴切）。看着学生们对理论运用得日益精密、娴熟，我觉得我从他们身上学到的，比他们从我身上学到的多得多。

阅读理论和给研究生授课使我开始思考：如果曾对这些人的微观世界多加关注的话，我的早期研究会是什么样的不同？

举例来说，一个学生在社区兼任组织职务，在论文阐释理论运用的那章中，为了给一些来自意大利拉蒂纳的低收入父母申请资助，她运用了社会学家皮埃尔·布迪厄的理论，这对沟通起到了立竿见影的作用：那些家长想办法要让孩子在纽约市区上学，

可是中学招生要求复杂烦琐，让他们望而却步。我的学生帮助他们了解了

布迪厄的文化和社会资本理论，社会主流的言谈、衣着和缔结政治关系所产生的影响力；他们随之采用了更理想的做法。布迪厄的理论让他们习得了一种语言，将他们曾经直觉感受到、却没有正式运用过的观念付诸实践。学生们的工作让我看到了宏观理论如何实实在在地得到运用。讲授博士生课程，把理论、研究、数据都像揉面团一样揉在一起的这几年是激动人心的。研究本身就令人振奋，作为一个传授知识的中间人，这个过程给了我前所未有的新鲜感。

成功的本土知识和法则

欧内斯托·J. 小科尔特斯

我曾有很多错误的想法。因为考试有诊断性，我认为考试是有用的工具；现在我认为，考试制度形同惩罚，让公立学校死气沉沉；我认为只要我们积累足够的实例，说明携手其他社区机构重新塑造学校文化是成功的，教育局长就能够让我们拥有真正的学校管辖和控制权力，学校就能像一个大体系之内的辖区一样运转。现在我认为，这已经基本无法实现了，因为惩罚性的、自上而下的标准化考试造成了学生的恐慌。我曾认为，我们实实在在的成功会吸引人们的注意力，改变他们关于学校改革的观念；现在我知道，如果成功的实例是来自于普通人的经历和实地总结，而不是来自于专家分析的数据，一般都会被置之不理。

例证是重要的，我对此坚信不疑；数据也是重要的，但是数据不是唯一的例证，数据太抽象，也太容易被人操纵。更有人指出，虽然数字并不撒谎，但是会被撒谎的人利用。要让数据起作用，前提是它能反映现实，并且使用数据的人要对数据的局限性非常清楚。“需要深度研讨标准化考试数据”这种老生常谈的建议忽视了一个事实，就是我们的考试体系本身千疮百孔。将标准化考试作为一种教育措施的观念十分可笑，因为这种观念意味着应该存在标准化的孩子、标准化的大脑。

按照计算利润、管理生产的方式来衡量和评估教育与学习是不可行的——许多商业和慈善社团领导人都没能理解这一点。标准化考试和考试数据的确是一个衡量学校成功程度的方式，但是如果离开这一语境，它们就失去了大部分意义。一些人可能仕途得意，自视为人中俊杰、前程远大，不愿屈尊作学习者的领袖；让这些人来管理一个学区，也不是该地教育之幸。只有通过调动校内校外所有人的努力——包括教师、家长和社区领袖，教育管理者们才能为这个校区提供最好的服务，因为这些人拥有希腊人所称的“本土知识”（metis），这种知识来源于经历，深植于实践。

除非跟他人谈起自己的工作，人们经常意识不到自己具备什么样的知识技能。举个例子来说，一线教师总是忙于教学，意识不到自己有很多知识就包含在他们的工作和习惯当中。所以，必须要鼓励、引导、帮助他们来思考从经历中积累的知识。通过有规划、有重点的个人之间和群体之内的交谈，人们能够发现和整理自己的本土知识。我们必须通过上述过程才能确定我们所说的“社会知识”究竟是什么，又该如何理解。

詹姆斯·C. 斯科特在《国家的视角》（*Seeing Like a State*）一书中提醒我们，检验本土知识的有效方法，是它能否带来现实的成就¹。对于学校改革来说，就是检验它是否能引领真正的学习。多年来，在得克萨斯州的“联盟学校项目”（the Alliance Schools Project）中，感谢公立学校网络卓越的校内外协同工作，本地标准化考试



只有通过调动校内外所有人的努力——包括教师、家长和社区领袖，教育管理者们才能为这个校区提供最好的服务，因为这些人拥有希腊人所称的“本土知识”（metis），这种知识来源于经历，深植于实践。



成绩远远高于社会经济地位类似的学校，学生出勤率和教师的职业自豪感也大有增长。我们培养的部分教师起到标杆作用，使他们兼具教育学生和教育同行的职能。许多人走上校长的岗位以后，仍视自己为教师之首或者导师，而不是高高在上的管理人员。作为教师之首，他们的任务是建设学习者的群体，核心任务是让成年人对孩子的成长责无旁贷、充满关爱；这

个学习者群体的建设需要与一个组织者合作，与这个组织者一起在家长、教师、各类工作人员、其他周边的社会机构（例如基督教会、犹太教会、清真寺、佛教寺院等）当中发现能够起到带头作用的人，这些人愿意制定策略，并且鼎力合作以在当地形成真正的教书育人、学习进取的环境。让家长在这个过程中起带头作用，意味着他们要在学校这个环节成为引领力量，从学校医疗服务到提高课程难度设置，在诸多事务中发挥作用。周边机构对学校的参与意味着增进了校内外双方的情感沟通，也改善了学校的办学条件。

校内外成年人的参与对学生的学习能力发展起到了极大的促进作用，但是这一点非常难以量化。专家们无法对其进行还原分析，并且由于“不让一个孩子掉队”（No Child Left Behind Act）这样的法案，要大规模地延续这样的做法也很不容易。与此同时，许多曾经支持过我们工作的基金会转而寻找另外的项目去尝试了。

好在一个曾经持续支持学校内外协同工作的基金会决定投入资源对 Austin Interfaith^① 这个机构进行严肃的评估。研究者们提出了三个问题：Austin Interfaith 在哪些方面影响了学区政策？Austin Interfaith 的校内外协同在多大程度上影响了学校成功教育学生的能力？Austin Interfaith 的校内外协同是否产生了可以量化的学业水平进步？

他们得出了完全正面的调查结果，其中包括一个还原分析，证明了该机构的参与和得克萨斯州学生标准化考试成绩之间存在相关性。在一个学校，Austin Interfaith 曾进行深度参与，后来该校学生学业水平获得了 15 至 19 分的提高，而参与相对较少的学校只提高 4 分²。该项研究也记载了 Austin Interfaith 的积极影响已经超越了它参与组织事务的学校，渗透到了该区所有经费欠缺的学校。

对这样的成就，有没有褒扬之声？有没有人提出，这是一个学校改革

① Austin Interfaith 是一个无党派、多种族成员的公益机构，旨在解决影响民众生活问题，包括推进司法公正和推进民主价值观念。——译者注

的新时代？媒体有没有广泛宣传？全都屈指可数。

公平地说，许多深思熟虑的研究者对我们多年来的学校教育进行了深刻剖析。霍华德·加德纳（Howard Gardner）、理查德·默南（Richard Murnane）、丹尼斯·谢利（Dennis Shirley）、托马斯·海奇（Thomas Hatch）等人对联盟学校的成就做了大量的说明，撰写了大量的著作。可惜的是，这些声音被淹没在对特许学校、绩效工资、规定课程等等的一片鼓噪之中。

在一定程度上，问题的存在是因为要让战略发挥作用还要假以时日，或者说要我们付出“耐心成本”。要培植领军人物、塑造必要的社会关系、积累必备的知识，都需要漫长的时间。

信任的形成同样旷日持久。查尔斯·潘恩在《无数改革，些微成效》（*So Much Reform, So Little Change*）中提到，学校运转不力，成年人之间信任的匮乏也是一个原因。而当长期以后，只要在学校成年人之间形成了信任关系，学生的成绩就会提升³。联盟学校的经验也证实了这一点。

要培养好的文化氛围，不仅让学生、而且连校外的成年人都孜孜不倦地学习，必须恒久坚持。从好的方面说，校内外协同工作在社会上形成了一种好风气，它是持续进步的，而非一成不变。一部分阻力在于，许多人想寻求一种统一的学校改革模式。但是学校存在于不同环境、不同状况中，这些环境和状况始终在变。



在一定程度上，问题的存在是因为要让战略发挥作用还要假以时日，或者说要我们付出“耐心成本”。要培植领军人物、塑造必要的社会关系、积累必备的知识，都需要漫长的时间。



这也导致要让我们付出的努力获得认可颇为不易：在策略安排中，学校改革永无止期，需要持续不断、经年累月的评估、调适。为什么？因为世界时时变化、人口始终流动、科技日新月异、设备不断老化、资源新旧更替、经济有起有落、家庭时时都在经受不同的压力——也正是那些送孩子来到学校读书的家庭，家长、老师、工人们的家庭。

环境在改变，除非一所学校的风气是终生学习和适应，不断支持新领袖人物的培养，否则人们应对新问题的能力就会渐渐消失。

要一个教育主管人员事无巨细地管理教师的工作，比如了解上午 10 点他的辖区里四年级的老师在教哪一页书，听起来实在匪夷所思。过去的几十年间，按照工厂模式搞教育的做法已经多次受到批判和摒弃。就算教育的首要目的是为了学生能就业（事实并非如此），要让年轻人为 21 世纪的经济做好准备，工厂式的教育也只能起反作用。如果身陷自上而下强调被动服从的文化，不论学生还是成人，无一例外，没有人能塑造自己的创造力和创新思想，没有人能够学到摩托罗拉的掌门人弗兰克·列维（Frank Levy）和理查德·默南（Richard Murnane）所形容的“软技能”：即以口头或者书面方式有效地与他人沟通的能力，通过提出假设、检验假设解决问题的能力，与背景不同的人通力合作的能力；没有人能形成列维和默南在《教会关键新技能》（*Teaching the New Basic Skills*）一书序言里说过的“最关键技能”——终生学习的能力⁴。

实现终生学习的前提是了解人的智力资源不仅仅是知识，而更多是分析和反思的能力。我们必须在思想上做好准备，既让学生认识到美国宪法的可敬可畏和伟大之处，也要承认它是一个问题重重的文件，曾经忽视无财产公民的权利、允许恐怖的奴隶制存在。教育与仅仅传授知识不同，教育应当带领学生发现民主文化的价值、珍惜民主文化的宝贵，同时也让学生从内心对其保留质疑，思考它的弱点。实际上，纳税人支持公立教育的首要原因就是公立教育反复强调的民主文化愿望和价值观。只有当教育的主旨是教会年轻人在理解其他人的观点看法的同时，保留、提出并捍卫自己的观点，我们才有希望在一个孤立主义、自我中心、多极化的国家 and 世界里维持民主。

即便对于成人来说，公立学校也是民主参与的源泉。黛安·莱维奇（Diane Ravitch）在她的著作《美国伟大学校体系的存亡》（*The Death and Life of the Great American School System*）一书中提出，学校对于当地人是唯一可以让他们与周围民众集合起来畅所欲言、唇枪舌剑、做出民主抉择