

教育名家访谈录丛书

教育的发现

钟启泉教育思想访谈录

- ★ 多元智力与课程改革
- ★ 学校文化和课程文化
- ★ 批判性思维的教育价值
- ★ 建构主义视野下的教育哲学
- ★ 教师专业化的实践困境及超越
- ★ 教育创新的使命与教育革新
- ★ 知识观的转变与学习概念的重建
- ★ 课程改革进行曲更加嘹亮
- ★ 学校：为造就人性化的教育孩子
- ★ 教育评价的改革理念与实践探索

钟启泉 著
杨明全 整理

EDUCATION



中国人民大学出版社

教育名家访谈录丛书

教育的发现

——钟启泉教育思想访谈录

钟启泉 著
杨明全 整理

中国人民大学出版社

· 北京 ·

图书在版编目 (CIP) 数据

教育的发现——钟启泉教育思想访谈录/钟启泉著；
杨明全整理。

北京：中国人民大学出版社，2009

(教育名家访谈录丛书)

ISBN 978-7-300-10436-2

I. 教…

II. ①钟…②杨…

III. 钟启泉-教育思想

IV. G40-092.7

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2009) 第 034797 号

教育名家访谈录丛书

教育的发现

——钟启泉教育思想访谈录

钟启泉 著

杨明全 整理

出版发行	中国人民大学出版社		
社 址	北京中关村大街 31 号	邮政编码	100080
电 话	010-62511242 (总编室)		010-62511398 (质管部)
	010-82501766 (邮购部)		010-62514148 (门市部)
	010-62515195 (发行公司)		010-62515275 (盗版举报)
网 址	http://www.crup.com.cn http://www.ttrnet.com (人大教研网)		
经 销	新华书店		
印 刷	北京山润国际印务有限公司		
规 格	160mm×230mm 16 开本	版 次	2009 年 4 月第 1 版
印 张	17 插页 1	印 次	2009 年 4 月第 1 次印刷
字 数	259 000	定 价	32.00 元

版权所有 侵权必究 印装差错 负责调换

前 言

在学者云集的当代中国教育学界，钟启泉教授以其开阔的理论视野、深厚的学术造诣和鲜明的性格特征而独树一帜。作为华东师范大学终身教授、博士生导师，钟启泉教授一直关注两个研究领域：一个是比较教育研究领域，另一个是课程论研究领域。围绕这两个领域，他辛勤工作了数十个春秋，其开创性工作在很大程度上奠定了国内这两个领域的研究基础。作为一代学术宗师，其丰富的教育思想值得深入挖掘。为了让读者更好地理解他的教育思想，我们对其学术观点和理论视角进行了简要勾勒，这些都是访谈中涉及的基本内容。

以开阔的视野关注前沿课题是钟启泉教授多年来一直坚持的学术理念，用他的话来说，就是“国际视野，本土行动”。什么是“国际视野，本土行动”呢？钟启泉教授曾说过：“优质的教育需要国际教育的视野，需要比较教育研究。比较教育研究曾经为教育改革作出了重要贡献。优质的教育离不开扎根本土的教育创新，比较教育研究应该直接介入我国的教育改革实践，与教育第一线的教师们一道进行研究。”这些话很好地诠释了他对这一理念的理解。在比较教育研究中，国际视野是不可或缺的，因为只有具备了国际视野，才能追踪国际教育理论的前沿课题，借鉴和吸收先进的教育理论和思想；这些理论和思想又反过来滋养本土化的教育研究，为本土化的教育改革带来启示。多年来钟启泉教授所关注的学术领域很好地验证了他的这一理念。例如，他很早就关注国外有关学力问题的讨论，并根据我国国情对学力结构问题进行了探讨，这为我国素质教育改革的推进提供了重要的理论参照。再如，教育的发展离不开高素质的教师，对此，他引入了教师专业化的理论框架来分析如何促进教师的专业发展问题。还有，他积极地把建构主义的思想引入我国的教育研究领域，这对于推进我国的教学创新具有重要的理论意义。他敏锐地意识到我国重点校政策存在的问题，对重点校政策进行剖析和批判，这在一定程度上影响了重点校政策的走向，等等。

钟启泉教授专注于课程论研究领域，为我国课程研究的发展作出了



奠基性的贡献。“为创建中国课程学派而增砖添瓦”是他多年来的不懈追求。1989年钟启泉教授的《现代课程论》一书的出版可以说是我国课程研究的一座重要的里程碑。这本书是一本内容丰富、体系严谨的学术著作，代表了钟启泉教授多年来对国外课程研究的思考。2006年，他又对该书进行了修订，修订后的版本增加了很多内容，补充了近几年国际课程研究领域最新出现的一些观点和思潮，使这本书再次站到了我国课程研究的最前沿。他从关注学生作为“整体的人”的角度出发，强调课程研究离不开对学生的关注，因此极力倡导能够促进学生和谐发展的新的课程形态，如研究性学习、综合实践活动等。钟启泉教授深知，一种课程流派的诞生绝不是一朝一夕就能完成的，它需要付出长久的甚至几代人的努力。这种努力体现在他对课程研究的拳拳之心和对学术的孜孜以求上。他以开放的视野对国外有影响的课程与教学著作进行了译介，如“世界课程与教学新论文库”、“现代教育理论译丛”等。这些译著成了国内学者了解国外的一个个窗口。此外，他还组织众多的学者开展合作研究，成果卓著。1999年，他创建华东师范大学课程与教学研究所，当年被评为首批教育部普通高校人文社会科学重点研究基地，汇聚了一批有影响的课程与教学论专家学者，成为我国课程与教学研究的重要机构。

当然，思想的种子只有在实践的土壤中开花结果，才能显示思想的深度和生命力。钟启泉教授并不只满足于理论的建构，而是不遗余力地推进理论与实践的结合，这方面最明显的佐证就是他对基础教育课程改革所产生的影响。1988年，上海市开始对中小学课程进行改革，被称为“一期课改”。作为上海市教育改革的重要咨询机构，华东师范大学国际与比较教育研究所在其间扮演了重要的角色，其中很多的举措充分反映了钟启泉教授的思想。上海市“一期课改”被认为起点很高，这种“高起点”的重要体现就是从课程结构上提出了“必修课程”、“选修课程”和“活动课程”三大板块的设计。这三大板块实际上体现了课程理论中三大流派的融合，即“学科中心课程理论”、“社会中心课程理论”和“儿童中心课程理论”。显然，这种设计对于打破学科中心课程的绝对统治地位，推动素质教育的深入发展具有重要的意义。在世纪之交，我国新一轮基础教育课程改革拉开了序幕。这是新中国成立以来在课程教材领域进行的第八次课程改革运动，承担着承前启后、继往开来的历



史重担。这一次，教育部成立课程改革专家工作组，钟启泉教授被推举为专家工作组组长。以他为首的专家工作组起草了《“国家基础教育课程改革纲要”研究咨询报告》，通过系统调研，对我国的课程与教学领域的问题做出了基本的判断，提出了课程改革的六大目标。为了实现这些目标，报告提出要调整课程结构，在中小学开展综合实践活动课程；制订中小学所有学科的课程标准，以课程标准取代教学大纲；在课程管理上采用国家课程、地方课程和校本课程三级管理体制；在教与学的方式上倡导自主学习、探究学习、合作学习；在评价领域倡导过程评价和发展性评价；等等。这一咨询报告经过教育部专家工作组多次讨论修改，于2001年6月颁布，这就是新课程改革的纲领性文件——《基础教育课程改革纲要（试行）》。

钟启泉教授说：需要“推进教育的科学启蒙运动”。这一信念促使他立足时代发展的新课题，在反思过去的基础上去探寻一条开启未来的教育之路。“教育的发现”意即对教育理想的追求没有尽头，对未知的探索永无止境。“教育”承载着文化遗产的使命；而“发现”则体现出对真理的孜孜以求。从钟启泉教授的教育思想中，我们看到的是一种挑战传统、勇于创新的精神。本书将努力把握这种精神，以对话的方式去触及他的理论精髓和思想内核。为什么要用对话的方式去梳理其思想呢？古希腊教育家苏格拉底堪称智慧的“产婆”，其教育方法的要义就在于“对话”和“引导”。本书将继承“对话”这种古老的教育传统，带领读者去追寻钟启泉教授的教育思想之旅，从而获得智慧的启迪。

杨明全

2009年1月

目 录



上篇	1
1. 多元智力与课程改革	2
2. 双语教学的内涵及实践策略	6
3. 课程领导：从“行政权威”到“专业权威”	11
4. “整体教育”语境中的学校变革	19
5. 建构主义视野下的教与学	28
6. 学校文化和课程文化	36
7. 后现代课程的理论脉络	50
8. 批判性思维的教育价值	56
中篇	63
9. 教师专业化的实践困境及超越	64
10. 教学的理论内涵与教学文本的诠释	89
11. 综合实践活动的理论旨趣与实践价值	116
12. 学力理论的发展与新学力观的确立	133
13. 变革的力量：课程改革的路径与诉求	143
14. 审视重点校政策：追问与反思	177
15. 素质教育的使命与教学革新	193
16. 知识观的转型与学习概念的重建	207
下篇	219
17. 让改革的进行曲更加嘹亮	220
18. 学校，为造就人性化的教育服务	226
19. 教育评价的改革理念与实践取向	230
20. 国外的教师教育研究及启示	234
21. 关于实践性知识的探问	241



22. 英语学科与英语素养	246
23. 怎样理解《历史课程标准》	251
24. “一纲多本”：教育民主的体现	256
25. 关于教科书政策的访谈	262
后记	265

教育名家访谈录丛书

教育的发现

上 篇

SHANG PIAN





1. 多元智力与课程改革

杨明全：人类对人的智力的认识经历了一个漫长的过程。20世纪80年代以来，有人提出了“多元智力”的观点，认为从智力结构上来看人的智力是一种综合体。请您介绍一下这方面的研究。

钟启泉：人的智力是多元的，智力不是一种单一整体的能力，而是由多种智力成分组成的综合体。这些智力都是与生俱来的，存在个别差异。然而，传统的学校教育只重视语言智力和数理逻辑智力，对于其他智力，诸如社交智力、自我认识智力均有所忽视。我们必须反思传统的智力观，理解多元智力的结构，并且贯穿于教育活动之中。

支撑这种观点的是美国哈佛大学加德纳（H. Gardner）教授的“多元智力”说。他从神经生理学（脑伤和脑功能分区研究）的角度，探讨人类智力的成分，拓展了我们对智慧诠释的空间，认为人的智力是多元的，至少可以分为七种，每种智力都涉及不同的领域内容和符号系统。这些智力成分包括语言智力、数理逻辑智力、空间智力、音乐智力、肢体运动智力、社交智力、自我认识智力、自然智力、存在智力；等等。明确这一点十分重要。换言之，学校教育不能满足于培养单纯的记忆力。我们需要以适当的方式，教会学生科学的、历史的、数学的和艺术的等领域的知识。

加德纳在日本东京最近召开的“构想21世纪教育”的国际讨论会上强调，儿童不能潜心学习的一个原因在于儿童“想当然”的思考在作祟。诸如地球是平面的，物体一直细分下去，就消失了、看不见了，等等。这是很自然的想法，但只要具备了物理学和生物学的知识，就能认识到这些想法是错误的。儿童的“想当然”是极其顽固的，即使在学校教育中习得了种种的知识，也往往难以消除这种思维定式。教师倘若不能基于科学的理论对其进行扎实的教育，就会助长儿童这种以“想当然”的思维定式为代表的直觉性的错误认识。这就需要有扎实的基础教育，使儿童习得正确的学术性知识。

杨明全：人的智力的多元性意味着智力结构涉及不同的领域内容和



符号系统，包括语言智力、数理逻辑智力、空间智力、音乐智力等。这意味着不同儿童的智力在不同的领域会存在差异性，这对于学校教育有什么启发呢？

钟启泉：学校教育应当是多元化的。摆脱应试教育束缚的新型学校，应当是一种真正的学习组织——提供每一个学生持续学习和成长的社区。在学习社区中，每一个成员都不断充实自己，自我实现、自我超越，同时激发集体洞见、发挥团队精神。学习社区是知识建构的场所，教师与学生经过不断的对话、讨论、争辩，通过试验和证明的过程，建构和再建构知识。在学习社区中，教师拥有各种各样的教育课题，诸如如何参与教务，如何设计课程、改进教学，如何培育学生的思考力，等等。教师自身必须拥有这种觉悟和艺术。

课程与教学的内容牵涉学术的诸多领域，包括科学、历史、艺术和社会等领域。在这些领域中选择哪些内容、按照什么顺序施教，这是教师必须考虑的。即使是教学方法也是形形色色的，对于所有学生，是实施同步教学还是分组教学或者个别施教，可以考虑种种的方法。此外，同互联网的关系、家庭教育的作用、同社区的合作等，存在种种的课题。如何处理这些课题，是教师面临的重要问题。可以说，教育科学思考的正是这些问题。

教育科学的一个基本出发点是，人是拥有多元智慧的存在，教育应当是多元化的。而多元化的教育同划一化的筛选教育制度是格格不入的。它要求我们的教育思想从“精英主义”转型为“大众主义”，保障每一个学生的“学习权”，求得每一个学生的成长和发展。

杨明全：正像您说的那样，多元智力的观点为学校提供个性化的教育并保障学生的学习权提供了新的理论支撑。那么，多元智力的思想如何在课程中得到体现呢？

钟启泉：加德纳认为，在人的一生中，各种智力不断地受到先天及后天的影响，受到启发或阻抑。因此，教育的主要目的不只是为了知识的传授，而更是在于发掘并指引这些智力的发展。“多元智力”论提醒教师应从多元管道切入教学，提供不同的课程内容。“多元智力”论为课程设计提供了诸多启示。

一是更新课程内容，扩充能力范围。加德纳说，由于太多的原因，今日有太多陈旧的教学内容仍然保留在课程里。我们应当重新确立课程



体系与教学内容，使之利于传授当今急需的技能、知识和最重要的理解能力。传统的学校教育只重视学业智力，特别是语文和数理两种能力，对其他能力诸如社交智力、自我认识智力有所忽略，其实这些能力在现实生活中极其重要。

二是讲究个别性、个性化设计。既然智力是因人而异的，那么教育的目标就在于“尊重每一个人的不同的成长”，人尽其才。要达到这个目标，就必须有多元化的课程设计，借以实施个别化的教学，以便适应不同的学习风格和特长。

三是丰富课程资源，营造合作文化。社会网络信息技术的发展为儿童展示了更加丰富的学术世界、虚拟世界和真实世界，并把它们贯通和统整起来，为儿童的成长提供了条件。不过，学习既不是单纯的行为学派所主张的“反应的习得”，也不是单纯的认知学派所主张的“知识的习得”，而是建构主义的“知识的建构”。这是一种交互作用的能力观。也就是说，学习不仅是人与人之间的交互作用，也是人与环境之间的交互作用。因此，学习不能脱离社会环境，不能脱离学习者所在的文化。能力的形成与发展不是孤立的。

四是开发评估工具。除了传统的纸笔测验之外，可以借鉴国际流行的“档案袋评定”技术，注重质性评定，注重评估问题的情境性与真实性，注重评估的发展功能。

杨明全：根据这种课程设计的理念，我们应该确立怎样的学校课程发展观？

钟启泉：传统的课程观念或者说“外在课程观”，是一种“自上而下”的开发方式，课程权威不在于教师和学生，而在于课程专家、行政人员的课程标准（教科书）的设计和解释，教师只是课程实施者，而非课程设计者。“内在课程观”则把课程标准和教科书视为一种假设，在学习环境中共同建构的知识和经验才称得上“课程”。在这里，教师和学生都是学习者，权威存在于个人如何追求理解与解放，并为自己的决定负责。“内在课程”是自发的、鲜活的，“外在课程”是赐予的、僵化的。基于内在课程观的学校课程的开发，蕴涵了如下的基本理念：每一位教师都是课程的设计者，每一间教室都是课程实验室，每一所学校都是课程改革中心。

学校教育的责任就是，如何使学校课程适应多样化的学生，而不是



多样化的学生去适应划一的课程。加德纳进一步论述了“教育责任”乃是至关重要的，这种“教育责任”包括了“对于帮助学生负起自我学习的责任，对于家庭和朋友的义务，对于职业的义务，对于自己所属组织的义务，对于世界的义务”。加德纳强调，在我们的生活中，更重要的是“如何来把握一种义务”。他认为，大体说来这是同我们如何思考人类的未来联系在一起。关于这种“教育义务”，其实应当从儿童时代就必须扎扎实实地付诸实施，到了成人之后再教就困难了。

教师在学校里应当言传身教，使学生真正培养责任感。先人创造了各种各样的历史，儿童必须学习人类的历史发展，以便汲取优秀的人类文明，创造自身的历史。而教育就是人类创造的伟大文明之一，作为教师，必须全身心地负起这种教育的义务。



2. 双语教学的内涵及实践策略

杨明全：在中小学实施“双语教学”是近几年来很时髦的一种教育现象，为了体现“双语教学”的精神，有人甚至连语文课也用外语来讲授。您如何看待这种现象？

钟启泉：“双语教学”的实施有一个基本前提，那就是绝不能伤害“母语教育”，不能以牺牲“母语教育”为代价。“语言就是文明”，语言是民族的象征、民族的符号、民族的旗帜和民族的“命根子”。为此，任何时代、任何国家都极其重视“母语教育”。英国有一句谚语比喻了母语的重要性：“即便脱离英国，也不想脱离莎士比亚。”倘若一个民族的语言被同化、被别的语言取代了，那么这个民族还存在吗？日本著名文化教育学家岸根卓郎说，“丢弃母语，就是通往亡国（毁灭文明）的捷径”。丢弃母语等于亡国。因此，我们倡导的“双语教学”应当是有边界的。

近年来，我国有的中小学用外语来上语文课，岂有此理！有的学者轻飘飘地说，“语文也重要”，言外之意是“母语可以自然习得”，“外语第一，母语第二”，岂有此理！作为母语的语文是“最重要”的，而不是“也重要”，这是因为母语能力的提高不是单靠自然习得能够完成的，何况母语教育是提供优质教育和实现基本教育需要的先决条件；当第一语言有坚实基础时，第二语言的良好说写技巧就更容易形成。再者，母语习得为人们所提供的远非单纯交流的媒介，而是一种直接影响到人们的“文化归属意识”乃至世界观建构的媒介，而双语能力则为人们开拓了多元文化的视野。正因为此，联合国教科文组织强调，作为 21 世纪人才的基本素养，“第一是母语能力，第二是外语能力，第三是信息能力”。“母语能力”是第一位的，联合国教科文组织早在其第 59 号建议中就告诫我们，“应该鼓励在初等教育阶段教授一门现代外语的试验”，但“应该考虑到一切必要的防备手段，以确保他们在学习这门外语时并不损害他们对母语的学习”。联合国教科文组织的这个忠告，对于一些人应该是一副清醒剂。



杨明全：“双语教学”作为一种新生事物，必然有其出现和发展的动因。如何深入把握“双语教学”的实质呢？

钟启泉：笼统地谈论“双语教学”只能混淆视听，有害无益。分层次地把握“双语教学”，或许可以有助于我们明确哪些是不能做的，哪些是目前难以做的，哪些是目前应当做的。在我看来，可以从三个层面加以把握。

第一，最广义的层面就是作为一个国家的语言政策所驱动的“双语教育”，许多欧美国家推行的“双语教育”制度就属于这个范畴。也就是说，它是指多元文化国家的一种语言政策，旨在帮助弱势群体掌握两种以上的语言文化，既能保存本民族的文化传统，又能融入主流社会。美国就是实施这种“双语教育”的典型国家，在美国，共同语言被视为国家统一的重要标志，实施“双语教育”，不仅仅旨在帮助少数民族的儿童掌握第二外语，而且旨在通过双语教育实现语言的统一，从而维护国家的统一形象。作为民族政策的内涵之一，我国少数民族地区也在倡导“双语教育”，为的是少数民族儿童能够在掌握本民族语言的基础上更好地掌握汉语，使少数民族儿童更好地融入中华民族大家庭的主流文化之中，促进民族的理解与民族文化的互动，从而更好地体现民族平等，维护和发展少数民族的文化。

第二，广义的层面是指以两种语言作为教学语言的教学。由于英语作为“国际语言”的特殊地位，我国的“双语教学”通常是指汉语为第一语言与英语为第二语言的组合，旨在帮助学生“习得双语能力，理解多元文化，培养全球意识”。因此，它不是单纯的基于英语内容的教学，而是渗透于各门学科的教学。换言之，理想的“双语教学”是“学科教学”，而非“外语（英语）教学”。然而，推行这种“双语教学”的瓶颈在于缺乏“双语师资”。同样的学科内容用外语教授的难度远远大于以母语展开的教学，而我国现实的教师队伍距离“双语教学”的要求实在太远。因此，至少在目前情形下，不宜作为一种“教学政策”急于推广。地方各级教育行政部门的职责，应当是脚踏实地地提供必要的教育服务——提供双语教师研修的机会，提供双语教材和双语教学环境优化的条件。没有这些基本条件，一味地号召基层学校大胆“实验”，是不切实际的，是失策的行为。

第三，狭义的层面是指外语教学（英语教学）本身，“双语教学”



的实施需要考虑国情和文化背景。不能盲目跟风，也不能一味照搬欧美国家的“双语教育”模式。因为我国的“双语教学”有着不同于外国的“双语教育”的文化背景。另外，欧美国家的“双语教育”甚至“三语教育”、“四语教育”，有着天然的同属印欧语系的语言环境。我国的“双语教学”并不具备上述两个条件。也就是说，从政策层面来讲，不是国家的语言政策；从实践层面来讲，缺乏天然的外语环境。因此，就目前阶段来讲，我国普遍推行的“双语教学”，在本质上应当属于外语教学的范畴。

杨明全：从这三个层面来看，真正意义上的“双语教学”并不是为了单纯地去追求外语能力的提高，而是渗透了很多重要的理念，甚至包括教育机会均等和民族文化的传承等内容。在您看来，怎样才能有效地推进“双语教学”的开展呢？

钟启泉：有效的“双语教学”首先取决于专业教师的外语水准。倡导外语研修、延聘外籍教师之类是理所当然的策略。其次，取决于外语学习资源的丰富和外语学习环境的优化。再次，取决于外语教材体系和教学方法的改造。因此，我们面临一系列课题的研究，诸如，如何选拔和培养双语师资？如何选择和编制双语教材？如何建构和丰富双语教学环境？等等。另外，我国的英语教学至今依然没有摆脱传统教学的惯性：着力于语法、词汇之类的知识点的传播，忽略了听说训练之类的沟通能力的培养。我国青少年学生的外语之所以成为“哑巴外语”、“聋子外语”，关键的问题恐怕不是“日常语汇”的不足，而是缺乏必要的“专业语汇”的储备。按照教育部2001年颁布的《基础教育课程改革纲要（试行）》的精神，打破（或软化）学科的界限，在外语教学中适当选取相关年级、相关学科的专业语汇，使得外语教学进一步贴近学生的学习生活，也是我国“双语教学”研究的一个课题。

杨明全：“双语教学”跟第二语言的获得问题有着密切的联系，请您介绍一下国外有关这方面研究的概况。

钟启泉：“双语教学”不是单纯的教学方法问题。这是因为，儿童的外语学习并不是一个简单的模仿过程，这里面牵涉到有关语言运用的社会语言学的要素、有关社会需求的教育政策学的要素、有关学习者自身的内在要素及其他种种要素。总之，“双语教学”的实践牵涉政策学、社会学、心理学、生理学、信息学等诸多学科。