

海峡两岸
课程与教学研究丛书

课程范式的转换

——上海与香港的
课程改革

◆ 主 编 钟启泉 罗厚辉
副主编 杨明全 徐国栋

上海科技教育出版社

海峡两岸课程与教学研究丛书

课程范式的转换

——上海与香港的课程改革

主 编 钟启泉 罗厚辉

副主编 杨明全 徐国栋



上海科技教育出版社

图书在版编目(CIP)数据

课程范式的转换:上海与香港的课程改革 / 钟启泉
等主编. —上海:上海科技教育出版社, 2003.10

(海峡两岸课程与教学研究丛书/钟启泉主编)

ISBN 7-5428-3307-3

I. 课… II. 钟… III. 基础教育—课程—教学改革—对比研究—上海市、香港 IV. G632.3

中国版本图书馆CIP数据核字(2003)第079763号

海峡两岸课程与教学研究丛书

课程范式的转换

——上海与香港的课程改革

主 编 / 钟启泉 罗厚辉

副 主 编 / 杨明全 徐国栋

责任编辑 / 乐洪咏

装帧设计 / 汤世梁

出版发行 / 世纪出版集团

上海科技教育出版社

(上海市冠生园路393号 邮政编码200235)

网 址 / www.ewen.cc

www.sste.com

经 销 / 各地新华书店

印 刷 / 南通先锋印刷有限公司

开 本 / 787×1092 1/16

印 张 / 26.75

版 次 / 2003年10月第1版

印 次 / 2004年5月第2次印刷

印 数 / 2 001—3 000

书 号 / ISBN 7-5428-3307-3/G·2035

定 价 / 44.00元

叙说课程研究的多元话语

——“海峡两岸课程与教学研究丛书”序

进入新世纪,课程研究领域日趋缤纷多姿。总体而言,世界当代课程研究已经超越了普适性课程原理的建构,而转向教师和学生的日常生活,在学校教育的真实情境中探问意义、寻求超越。这犹如阳光透过三棱镜,折射出迷人的光彩;后现代主义课程观、现象学和诠释学课程理论、存在主义和女性主义课程理论……人们纷纷从不同的视角切入课程研究,大大拓展了课程研究的视界,也丰富了课程研究领域的话语。

作为世界课程研究事业的有机组成部分,海峡两岸暨香港、澳门的课程学者,满怀祖国繁荣昌盛之祈愿,共同沐浴华夏文明之光泽,在课程研究领域展开了卓有成效的探索,既各具特色,又不乏相通的研究课题。当前又恰逢全球性课程变革的洪流,海峡两岸更有了共同关心的课程话题。因此,创造机会为海峡两岸就课程问题展开切磋探讨,似乎已成为必需。本丛书的编撰,正是出于方便海峡两岸学界同仁沟通之目的,搭建学术交流的平台,促进相互间的理解与认同,共为课程理论的繁荣献一份智慧、掬一瓣心香。

本丛书共6册,所收录的文章可分为两个层次。其中一部分文章的作者是来自课程领域的资深专家,他们对学术孜孜以求、造诣深厚,其作品堪称扛鼎。同时,为了提携后学、扶持新人,我们也选择了一些来自年轻的博士群体的作品,他们的作品虽尚显稚嫩,但也不乏新意,有些甚至颇有洞见。成熟者力图超越,稚嫩者追求发展,海峡两岸的课程学者必将以其涌动的才情,丰富课程理论的多元话语,描绘课程研究的多彩篇章!

“海峡两岸课程与教学研究丛书”编委会

2003年3月

前 言

当前,世界范围内的基础教育课程领域正在经历着一场大规模的改革运动。这次课程改革是学校教育对外部政治经济和文化环境的急剧变迁而作出的一种回应。显然,人们将改革作为提升课程的质量、推动教育发展从而促进社会进步的必要手段。学校教育要想求得发展与进步,必须经由改革与革新的过程,超越既有的课程传统,并确立新的发展方向。“改革”已经成为教育研究的一个关键词。透过对改革过程的研究,我们得以发现课程理念演进和制度变迁的轨迹,从而更理性地推进课程改革的进程。

上海和香港的课程改革是全球性课程改革运动的内在构成部分。这两个城市的课程改革是在不同的具体教育背景下,按照各自的思路独立展开的,因此二者彰显了不同的性格。但又因为关注相似甚至相同的课程话题,因此也有异曲同工之妙。上海和香港是两个开放性的国际大都市,在课程改革的背景下,将发生在这两个城市中的课程改革作为个案,将其放在同一个框架中进行分析和比较,这种研究显然富有意义和启发价值。通过对当前上海和香港的课程改革的探究,以及国际课程改革经验的反思,我们致力于发现一种发生在课程领域的“范式转换”,从而揭示面向新世纪的学校教育发展的基本取向。总体而言,这种探究发生在三个层面上。一是在宏观层面上探索课程领域的理论发展走向,并对课程统整、校本课程发展、教师专业发展等课题进行探究;二是立足于学科课程层面,探索学科课程改革的基本动向;三是国际经验的反思与借鉴,对中国大陆、澳大利亚、英国等的课程政策与课程改革展开跨文化的研究,探讨前沿性的课程理论与研究的课题。

根据这种设想,我们邀请课程领域的专家学者对这些课题进行了探讨。步入新的世纪,在宏观理论的层面上,课程领域的研究越来越超越大一统的原理的建构,出现了多元的课程话语和声音,由此标志着一种研究范式的转换。郑燕祥的《课程的地方化和全球化:范式转换与多元理论》正是当前国际课程研究追求多元化的一种体现。通过对课程中的全球化、地方化和个性化的描述,作者揭示出隐含在课程中的范式转换,并着力探讨了关于课程的树理论、水晶理论、鸟笼理论、DNA理论、变形虫理论和蘑菇理论,丰富了课程研究的多元话语。在课程理论不断演变的同时,人力资本的概念也在悄无声息地发生着变化。Kerry Kennedy敏锐地把握了这一时代课题,他的文章《人力资本概念的转变及其对亚洲部分地区学校课程改革的影响》重新审视了原有的人力资本理论和学校教育的关系问题,并以香港的课程改革为个案,从经济学的角度阐述了在课程

改革的背景下人力资本对学校课程改革的影响。然而,课程改革首先是对人的改革,“要革新,先革心”,作为课程的实施者,教师在改革中首当其冲。Paul Morris 等学者以《课程改革与教师专业化:打破相互削弱的循环》为标题,对课程改革与教师专业发展的关系进行了新的解读。他们认为,由于人们对这一问题缺少必要的思考和关注,教学专业化、教师和教育之间形成了一个“相互削弱的循环”,通过考察在香港影响教师专业化的因素以及课程改革与教师发展的相互影响,文章对如何打破该“循环”作出了积极的探索。无疑,教师是课程改革的代理人,学校是课程改革发生的场所,校本课程问题就成为改革的决策者所必须关心的话题了。罗厚辉等学者的《校本课程方案对师生的影响:一个香港的案例研究》正是讨论校本课程方案对师生的影响这一课程改革所无法回避的重要问题。作者对香港典型的校本课程发展案例进行了研究,论述了课程改革和校本课程发展所取得的成就,对人们所关心的一些问题尝试着作出了回答,其结论可以引发人们进一步去思考。

宏观理论层面的变革必然引起学科课程层面的振荡与革新,因此有必要对该层面的改革作出分析。本部分主要采用比较研究的方法,对发生在上海和香港两个城市的课程改革进行了较为详细的比较分析。孔企平的《上海数学课程:挑战、改革与反思》对上海数学课程改革的现状作了较为全面的阐述,在分析了上海数学教育面临的挑战的基础上,探讨了新数学课程的目标与结构,对新数学课程在知识内容方面的特点以及新数学课程的基本特点作出了归纳,最后对上海数学课程改革作出反思与展望。王荣生的《上海和香港语文课程改革述评》则从较为宏观的视角,评述了上海和香港 21 世纪初的语文科课程改革。董秀音等学者的《上海和香港初中英语教学大纲之比较》着重分析了课程发展和实施过程中宏观和中观层次各项因素的影响,指出了这些因素在两地存在的差异,最后对比较研究两种大纲后所获得的信息进行了评价。马安妮等学者的《小学英语课程的目的与目标:对香港和上海的比较》试图对上海和香港最近进行的小学英语课程的改革作出比较,着力探讨了课程的目的与目标问题,从中发现在语言课程的价值上两者有相似点和不同之处,这些发现无疑可以给人以很大启迪。除了数学、语文和英语课程,罗天佑等学者还对两地社会教育课程作出了分析和比较,他们的《香港与上海的小学社会教育课程:一种内容分析》旨在阐明两地在课程内容方面的异同,同时勾勒出形成不同特征的背景因素,希望通过对两个城市在课程内容方面优缺点的剖析,为改善两个城市未来的社会教育产生相互启示的作用。钱初熹则关注艺术教育的课程改革,其《上海市中小学艺术教育改革》在阐述上海中小学艺术教育改革背景的基础上,对艺术教育的课程与教材改革的现状作出细致的剖析,最后对上海的艺术教育改革作出展望。周勇的《上海义务教育综合理科科学课程开发项目研究》则从科

学课程取向、目标定位、内容选择、统整方式以及课程实施与评价诸领域对上海义务教育综合理科科学课程开发项目的特点和成败经验进行了考察和分析,并对综合理科科学课程开发领域密切关注的一些基本问题进行了探讨。

上海与香港的课程改革是发生在世界教育改革的大背景之下的,国际课程改革的经验也值得我们借鉴和思考。因此,本书的第三部分从国际与比较的视角,梳理我国的课程改革的轨迹,对国际课程改革的经验进行探讨并指出可资借鉴之处。钟启泉等首先对中国的课程改革的政策与实践问题进行了系统的梳理,其《中国的课程政策与实践》在对中国的课程政策价值观的演变作背景性阐释的基础上,以课程结构、课程标准、教学与教材、课程管理和课程评价等角度作为切入点,着力分析新的课程政策,并对课程政策的实践状况进行考察,作出反思与展望。张福生则针对上海的课程改革实践,以《新世纪上海中小学课程教材改革的实践与认识》为题分析了上海“二期课改”的基本走向。文章在概括介绍上海中小学课程教材改革的社会背景和基本情况的基础上,从理论和实践结合的层面,详细阐述了上海第二期课程教材改革方案对于第一期改革的突破和发展,分别从课程理念、课程目标、课程结构、课程标准、教材编写、课程实施、课程评价、课程管理等方面作了较完整的介绍,彰显出上海课改的创新特色。Colin J. Marsh 从一个澳大利亚学者的视角介绍了该国的课程改革状况,其《反思澳大利亚课程改革:对香港课程改革的启示》首先对英国、新西兰和澳大利亚课程改革作出回顾和分析,然后介绍了澳大利亚的国家课程发展计划,探讨了对最新的全国性课程的概念结构的修改情况,展望了澳大利亚课程改革的趋势,最后指出了对香港课程改革的启示。John Elliott 等学者的《东西方课程变革:全球趋势与本地情境》则致力于对目前香港进行的课程变革提出建议,并将其跟原先的改革作一番比较。当然文章决不限于香港的课程改革问题,而是超越课程改革的本地情境,深刻指出市场全球化和生产系统的全球化已经在不同的时期、不同的社会,以不同的方式影响了课程政策的形成,这可以用全球化的因素以及更加本土化的因素(包括文化因素)的相互作用来解释。显然,作者的这种思路 and 解释发人深省。

读者可以发现,本书的作者来自不同国家和不同地区,因而本书能够出版也是这些学者友好合作的产物。事实证明,这种合作探究是富有成效、令人鼓舞的。我们期待着更多学界同仁加入这种合作探究的队伍,祝愿各地的课程改革圆满成功!

教育部人文社会科学重点研究基地 华东师范大学课程与教学研究所 钟启泉

香港教育学院课程与教学系 罗厚辉

北京师范大学教育学院 杨明全

香港教育学院课程与教学系 徐国栋

目录

第一部分 课程改革趋势研究

课程的地方化和全球化:范式转换与多元理论 郑燕祥著 杨明全译 / 3

人力资本概念的转变及其对亚洲部分地区学校课程改革的影响 Kerry Kennedy 著 安桂清译 / 29

课程改革与教师专业化:打破相互削弱的循环 Paul Morris 卢敏玲著 杨明全译 / 51

校本课程方案对师生的影响:一个香港的案例研究 罗厚辉 Maurice Galton 著 安桂清译 / 67

第二部分 学科课程改革研究

上海数学课程:挑战、改革与反思 孔企平著 / 95

上海和香港语文课程改革述评 王荣生著 / 111

上海和香港初中英语教学大纲之比较 董秀音 Elizabeth Walker 著 吕良环译 / 133

小学英语课程的目的与目标:对香港和上海的比较 马安妮 黄兆瑜 彭燕薇著 宋时春译 / 162

香港与上海的小学社会教育课程:一种内容分析 罗天佑著 严书宇译 / 186

上海市中小学艺术教育改革 钱初熹著 / 210

上海义务教育综合理科科学课程开发项目研究 周 勇著 / 227

香港、上海影响英语课程改革的问题与促进因素 马安妮 黄兆瑜 彭燕薇著 陈月茹译 / 245

香港英语教学大纲的变革及其对教学发展的影响 Elizabeth Walker 汤小燕著 余进利译 / 269

课程分析和有效实施:香港和上海小学英语课程方法和内容的比较 彭燕薇 马安妮 黄兆瑜著 周加仙译 / 308

第三部分 国际经验的反思与借鉴

中国的课程政策与实践 钟启泉 杨明全著 / 335

新世纪上海中小学课程教材改革的实践与认识 张福生著 / 361

反思澳大利亚课程改革:对香港课程改革的启示 Colin J.Marsh 著 沈 兰译
/ 382

东西方课程变革:全球趋势与本地情境 John Elliott 陈嘉琪著 宋时春译 / 398

第一部分

课程改革趋势研究

本部分为课程改革的趋势研究,主要从宏观层面上考察了与课程改革相关的一些理论问题,包括在课程范式转换与多元理论发展的背景下课程的地方化和全球化问题、人力资源概念的转变及其对学校课程改革的影响、课程改革与教师专业化的关系以及校本课程方案对学校师生的影响等。

随着课程范式的转换和课程改革实践的推进,课程研究领域出现了诸多的课程理论和课程话语,这些多元的课程理论有利于我们对课程的地方化和全球化问题作出解读,从而回应急剧变革的世界带来的挑战。课程改革是各国人才培养的新观念在课程领域的投射,无疑也是优化人力资源、提高国际竞争力的手段,因此从经济学的角度阐述人力资本理论对学校课程改革的影响显得意义重大。由于人们对教学专业化、教师和教育之间的关系缺少必要的关注,这三者往往会形成一个“相互削弱的循环”,考察影响教师专业化的因素以及课程改革与教师发展的相互影响、探讨如何打破该“循环”具有现实的意义。在全球性课程改革的背景下,校本课程是一个备受关注的课程话题,到底校本课程方案对师生的影响如何,这是一个关涉校本课程的合理性的问题,本部分提供的研究结论可以引发人们进一步去思考。

课程的地方化和全球化： 范式转换与多元理论^①

香港教育学院 郑燕祥 著

北京师范大学教育学院 杨明全 译

导 言

人类全球化的迅速发展、信息技术的巨大影响、知识经济的国际性转变、对社会发展的急剧需求、国际性和地方性的竞争……新千年的这些挑战推动了世界各地的教育变革(Cheng, Townsend, 2000)。各国的政策制定者和教育者不得不考虑如何变革教育,培养年轻一代的公民和领导者,以更有效地迎接新时代的挑战(Armstrong, Thompson, Brown, 1997; EURYDICE European Unit, 2000; Hirsch, Weber, 1999; Kogan, Hanney, 2000; Lick, 1999; Mauch, Sabloff, 1995; Mingle, 2000)。

如何重新设计和建构教育和课程以回应全球化的趋势和挑战,这已成为这些年政策制定者所关注的焦点(Ayyar, 1996; Brown, Lauder, 1996; Fowler, 1994; Green, 1999; Henry, Lingard, Rizvi, Taylor, 1999; Jones, 1999; McGinn, 1996; Pratt, Poole, 2000; Curriculum

^① 本文部分内容来自作者先前的一些论文和著作,作者在此作了修改。

Development Council, 1999)。此外,在新世纪,面对个体和地方共同体不断增加的多样化发展的需求,面对最大程度地支持教育并尽可能提高教育的效率的需求,人们在教育改革中需要的不仅仅是全球化,而且需要地方化和个性化。近几年,通过一种范式转换而迈向教育的全球化、地方化和个性化的努力和革新在一些国家中逐渐显现(Tsui, Cheng, 2000)。

在由 Cheng(2000,2001)所倡导的新的教育范式中,教育中的全球化、地方化和个性化的过程可以被整合起来看待,这就是所谓的“三化过程”(Triplization Process),这对于重建教育过程的概念并形成新的课程和教学方法,以及创建学生终身学习的环境和促进情境性多元智力(包括技术的智力、政治的智力、社会的智力、经济的智力、文化的智力、学习的智力)的发展是必要的。

课程中的全球化 对于不同的学者来说,“全球化”的界定也许是不同的。根据 Cheng(2000,2001)的观点,它可以指世界各地不同的国家和社会之间的价值、知识、技术和行为规范的传递、调适和发展。从积极的和工具性的视角来看,课程发展的全球化的含意应该包括将教育和全球发展的联系最大化,并将最好的智力资源、对世界各地的学习和教学的支持和革新联合起来(Daun, 1997; Holmes, 1999)。课程或教育实践中的全球化的例子和一般迹象体现在如下方面:基于网络的学习;在学习中对国际互联网的应用;国际性的教育革新计划;教育计划的国际性交换;发生在小组、班级和个体学习者水平上的教学与学习的国际性伙伴关系;国家、社区、机构和个体之间通过视频会议而进行的互动和信息分享(Holmes, 1999; Jung, Rha, 2001; Van Dusen, 1997; Lick, 1999; Klor de Alva, 2000)。我们在香港以及欧洲、澳大利亚和美国都能发现这些方面的很多革新的例子。而且,在新教育中,有关全球化的不同方面(如技术、经济、社会、政治、文化、学习等方面的全球化)的新课程内容的开发也是很重要、很必要的。

课程中的地方化 一般而言,地方化是指在地方情境下对相关的价值、知识、技术和行为规范的传递、调适和发展。对教育和课程发展而言,地方化的含意在于将教育和地方发展的联系最大化,给地方带来支持

和资源,达成地方间的伙伴关系,并在学习和教学方面进行合作(Blum, Grobman, 1991; Threlfall, 1997)。与地方化(包括技术、经济、社会、政治、文化和学习等方面的地方化)相关的新的课程内容的开发也正在受到世人的关注。

课程中的个性化 个性化指的是对相关的外部价值、知识、技术和行为规范的传递、调适和发展,以满足个体的需要并适应其特征。个性化对人类发展和成就的重要性是建立在对有关人类动机和需要的关注及相关理论的基础之上的(Maslow, 1970; Manz, 1986; Manz, Sims, 1990; Alderfer, 1972)。课程和教育实践中的个性化的主要含意在于满足个体的需要,并使学生学习的动机和创造性最大化。为此采取的手段如下:实施个性化的学习计划;设计并利用个性化的学习目标、方法和学习计划;鼓励学生进行自主学习、自我实现;满足个性化的特殊需求;发展学生的情境性多元智力等。

在全球化、地方化和个性化的过程中,学习、课程和教学也是“三化”的(即全球化、地方化和个性化)。在这些概念下,“三化”学习得以区别于传统学习模式的特征是什么?发展课程与教学以回应新世纪的挑战的范式转换所体现的主要含义是什么?在地方和全球的情境下,这些对于进行课程改革来说都是很耐人寻味的,也是很重要的。

对于很多国家来说,全球化似乎是不可避免的,这些国家正在进行大量革新以努力适应它,目的在于抓住全球化所带来的机会以促进社会和人民的发展。但是,最近几年,人们对于全球化对本土发展和民族发展的危险性影响也给予了越来越多的国际性的关注。人们发起了很多社会运动,抵制全球化对发展中国家的威胁。全球化潜在的消极影响是各种各样的,譬如发达国家对发展中国家在政治、经济、文化上的殖民化,以及世界各地贫富地区之间的鸿沟正在不断扩大(Cheng, 待出版)。

一般而言,很多人相信,教育是重要的地方因素之一,是可以被用于缓和全球化的消极影响而使其成为积极影响、在不可避免的全球化的过程中将危险隐藏于个体发展和地方共同体发展机会中的重要的地方因素之一。如何使全球化的积极影响最大化、消极影响最小化,是当前为了民

族和地方发展而进行的教育改革的最主要的关注点。通过课程和教育实践中的全球化,尤其在那些面临在全球化过程中失去地方身份的挑战的发展中国家,为了个体和地方的发展,应该如何培养地方性知识、促进人类的发展?特别是,通过课程与教学的地方化和全球化,应该如何使学生发展为未来地方共同体的公民的机会最大化?

为了探讨以上问题,本章的重点放在说明学习和课程发展中的范式转换:迈向“三化”的新范式,并提出一种在全球化课程中培养地方性知识和促进人类发展的多元理论的新型学说。我们希望,我们倡导的范式转换和多元理论可以在新世纪迅速的全球化和转化的过程中回应教育改革的挑战,并在世界各地对未来的课程与教学的发展有所裨益。

学习和课程发展的范式转换

根据 Cheng(2000,2001)的观点,在学习和课程发展中存在着一种范式转换:从“场所受限”的传统范式(traditional site-bounded paradigm)转向新的“三化”范式(new triplization paradigm)。

(一) 学习的范式转换

“场所受限”学习的传统范式 在传统的思维方式下,学生的学习是再生产并维持既存知识和人力结构的过程的一部分,以维持社会发展(尤其是社会和经济方面的发展)(Cheng, Ng, Mok, 2002; Blackledge, Hunt, 1985; Hinchliffe, 1987; McMahon, 1987)。教育被认为是学生及其学习被“再生产”的过程,社会的人力结构的需求通过该过程得到满足(参见表1)。

在传统教育中,学生是教师的追随者。他们要经历规范化的教育计划的培训过程,在这一计划中,即使学生的能力可能是不同的,他们也要以同样的方式在同样的空间内接受教育。个性化的教育计划似乎是难以实行的。学习过程的目的在于获得特定类型的知识:学生是其教师的“弟子”,他们从老师那里获得知识。学习是一种训练、接受知识和社会化的

过程,因此,对学习过程的密切的监督和控制是必要的。学习强调如何获得一些专业或学术性的知识和技能。学习也经常被认为是一项艰苦的工作,进行学习是为了获得外部的回报并避免惩罚。

表 1 学习的范式转换

“三化”学习的新范式	“场所受限”学习的传统范式
个性化的学习: • 学生是教育的中心 • 个性化的学习计划 • 自主学习 • 自我实现的过程 • 关注如何学习 • 自我回报	再生产的学习: • 学生是教师的追随者 • 标准化的教育计划 • 吸收知识 • 接受的过程 • 关注如何获得 • 外部回报
地方化和全球化的学习: • 多元的学习资源 • 基于网络的学习 • 终身学习和随处学习 • 无限的学习机会 • 世界级别的学习 • 地方和国际眼界	局限于教育机构的学习: • 基于教师的学习 • 独立学习 • 固定的时间阶段和限于教育机构内 • 有限的学习机会 • “场所受限”的学习 • 主要是基于教育机构的经验

在传统的范式中,所有的学习活动都是局限于校内的,都是建立在教师教学的基础上的。学生从有限的学校教师以及教师所准备好了的材料那里学习知识。于是,教师是知识和学习的主要资源。学生从教科书和教师指定的相关学习材料中学习标准化的课程。学生也往往以一种独立学习的方式去学习并对自己的学习结果负责。他们几乎没有什么机会进行相互学习并相互支持。他们的学习经验主要是制度化的经验,远离了快速变化的地方和全球共同体。学习只是在既定的时间框架中发生在学校内的一种活动。毕业似乎就意味着学生学习的终结。

“三化”学习的新范式 在新的范式中,学习是没有边界的,其特征是个性化、地方化和全球化,正如表 1 所示的那样。

学生是教育的中心。学生学习的目的在于满足其需要和发展个人化

的性格,尤其是以最理想的方式发展其潜在的多元智力。有必要(也有可能)为学生提供个性化的和根据个人需要而设计的教育计划(包括目标、内容、方法和课表)。在恰当的指导和推动下,学生可以进行自我驱动的学习和自主学习,而且学习成为一种自我实现的、发现的、经验性的和反思的过程。由于信息和知识在以令人难以置信的速度积聚,但同时也迅速过时,如果教育仅仅在于传递知识和技能,那么这几乎是没有什么意义的,尤其是学生在信息技术和因特网的帮助下很容易就可以发现知识和信息的情况下更是如此。于是,学习所关注的焦点在于学会如何学习、如何研究、如何思考以及如何创造。为了把学习维持终身,学习应该变成一件有趣的和自我回报的事情(Mok, Cheng, 2001)。

学生的学习应该以如下方式得到促进:在学习的过程中,地方和全球性的资源、支撑系统和网络应该可以为学生的发展带来最大的机会。通过地方化和全球化,人们可以获得多元的学习资源。学生可以从多元的资源中学习:高等教育机构内外的资源、地方和全世界的教师而不是数量很少的教师。参与地方和国际性的学习计划可以帮助学生获得相关的共识,以及超越教育机构的全球性的眼光和经验。现在,我们可以在日本、法国、美国以及香港看到越来越多的这种类型的教育计划。还有,学生的学习是一种基于网络的学习。他们将被分为小组,并在地方和国际范围内形成网络。通过多元的信息分享和相互鼓励,学习小组和学习网络将成为主要的保持学习氛围和多元学习效果的驱动力。我们可以期望,每一个学生在世界的不同地方都可以拥有一组终身的学习伙伴,去分享其学习经验。

人们期望,学习可以终身性地随处发生。教育即是对一种高水平的终身学习和发现的一种准备(Liu, 1997; Mok, Cheng, 2001)。学习机会是无限的。学生可以使其学习机会最大化:通过因特网、基于网络的学习、视频会议、跨文化的分享以及不同类型的交互性和多媒体的学习材料等获得最大化的学习机会(Ryan, Scott, Freeman, Patel, 2000; Education and Manpower Bureau, 1998)。学生可以从世界范围内的教师、专家、同伴那里学习知识,可以借助世界各地的学习材料进行学习。换句话