

PROSPECTS

教育展望

国际比较教育

159
专栏

全纳教育与教师教育的国际发展动态：
问题与挑战



NLIC2970918414



United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization



International Bureau
of Education

联合国教科文组织国际教育局编

Vol.XLI,no.3,SEPTEMBER 2011



著名海
内外
华文
出版

华东师范大学出版社

第一出版单位出版单位

第 159 期

教育展望

国际比较教育

第 41 卷, 2011 年 9 月第 3 期

中文版 2011 年第 3 期(总第 159 期)

目 录

编者按

为全纳教育培养教师

Clementina Acedo 1

观点/争鸣

玫瑰之名: 全纳价值观融入教师教育的行动中

Tony Booth 3

专栏/全纳教育与教师教育的国际发展动态: 问题与挑战

导言——规划全纳教师教育的国际发展

Lani Florian 18

有效的全纳教育: 培养教师必备的知识技能

Deborah Deutsch Smith & Naomi Chowdhuri Tyler 21

欧洲的全纳教师教育

Verity Donnelly & Amanda Watkins 38

全纳教育背景下谈中国教师教育

Lizhong Yu, Xueyun Su & Chunling Liu 51

中东欧与独联体地区全纳教育给教师专业学习带来的挑战

Lani Florian & Majda Becirevic 66

为拉丁美洲的全纳教育培养教师

Denise Vaillant 80

阿拉伯世界的全纳教育与教师教

Muna Amr 95

审视教师在实现柬埔寨全民教育

Kim & Martyn Rouse 110

我们能否利用青少年的知识培养教师和发展 HIV 教育

Colleen McLaughlin & Sharlene Swartz 123

教师评价学生的能力: 促进教学并支持学习

Judith Hollenweger 139

趋势/案例

从全纳课程的视角培养全纳教师

Renato Opertti & Jayne Brady 153

图书在版编目(CIP)数据

教育展望. 159, 全纳教育与教师教育的国际发展动态: 问题与挑战 / 联合国教科文组织国际教育局编; 华东师范大学译. —上海: 华东师范大学出版社, 2013. 6

(国际比较教育季刊)

ISBN 978-7-5675-0899-6

I. ①教… II. ①联…②华… III. ①教育—世界—丛刊
IV. ①G51-55

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2013)第 131195 号

教育展望

国际比较教育 总第 159 期

全纳教育与教师教育的国际发展动态: 问题与挑战

编者 联合国教科文组织国际教育局
译者 华东师范大学
策划组稿 王 焰
项目编辑 王国红
审读编辑 朱文慧 沈 衡
责任校对 高士吟
装帧设计 卢晓红

出版发行 华东师范大学出版社
社 址 上海市中山北路 3663 号 邮编 200062
网 址 www.ecnupress.com.cn
电 话 021-60821666 行政传真 021-62572105
客服电话 021-62865537 门市(邮购)电话 021-62869887
地 址 上海市中山北路 3663 号华东师范大学校内先锋路口
网 店 <http://hdsdcbs.tmall.com>

印刷者 上海商务联西印刷有限公司
开 本 787×1092 16 开
印 张 10.75
字 数 226 千字
版 次 2013 年 6 月第 1 版
印 次 2013 年 6 月第 1 次
书 号 ISBN 978-7-5675-0899-6/G·6620
定 价 32.00 元

出 版 人 朱杰人

(如发现本版图书有印订质量问题, 请寄回本社客服中心调换或电话 021-62865537 联系)

本刊所载文章的观点及材料,由作者自行负责,不代表联合国教科文组织国际教育局,文章中所用名称及材料的编写方式并不意味着联合国教科文组织国际教育局对于任何国家、领土、城市或地区或其当局的法律地位或对于其边界的划分表示任何意见。

一切信件请寄:

Editor, *Prospects*,
International Bureau of Education,
P. O. Box 199,
1211 Geneva 20,
Switzerland.

欲了解国际教育局的计划、活动及出版物,请查询其互联网主页:

<http://www.ibe.unesco.org>

一切订阅刊物的来信请寄:

Springer,
P. O. Box 322, 33 AH Dordrecht,
The Netherlands

中文版项目编辑:

王国红

合作出版者:联合国教科文组织(UNESCO)
国际教育局(IBE)2009 年

P. O. Box 199, 1211 Geneva 20,
Switzerland

and Springer,

P. O. Box 17, 3300 AA Dordrecht,
The Netherlands

ISSN: 0033-1538

《教育展望》编委会

编委会主任

Clementina Acedo

编委会成员

Norberto Bottani, Mark Bray

Kenneth King, Tatjana Koke

P. T. M. Marope, Mamadou Ndoeye

Fernando Reimers, Bikas C. Sanyal

Alejandro Tiana, Buddy J. Wentworth

Joseph Zajda, Yassen N. Zassoursky

Muju Zhu

助理主编

Simona Popa

助理编辑

Brigitte Deluermoz

中文版编委会

主 编

杜 越 陈 群

副主编

任友群 周南照

编 委

(以姓氏笔画为序)

丰继平 王建磐 王斌华 冯大鸣

任友群 庄辉明 杜 越 杨光富

汪利兵 陆 靖 陈 群 范国睿

周南照 郑太年 郑燕祥 赵 健

赵中建 俞立中 祝智庭 彭利平

董建红 遇晓萍 程介明

编辑部主任

彭利平

副主任

丰继平(常务) 杨光富

编辑部地址

上海市中山北路 3663 号

华东师范大学《教育展望》中文版编辑部

为全纳教育培养教师

Clementina Acedo*

在线出版时间:2011年9月3日

©联合国教科文组织国际教育局 2011年

全纳教育的发展对教师教育提出了巨大的挑战,但奇怪的是,对这一重要话题的关注却很少。第48届国际教育大会“全纳教育:未来之路”(联合国教科文组织国际教育局2008)将教师教育确定为未来发展的一个关键领域。大会呼吁国际社会通过全纳教育的方式实现全民教育(EFA)的目标,并就教师教育与教师发展提出了以下六方面的具体行动建议:

1. 加强教师的作用,努力提高教师地位及其工作条件;建立各种机制,以招收适合从教的师范生,并留住那些能应对不同学习需要的合格教师。

2. 培养教师掌握适当的能力和教学材料,以便教师通过校本教师专业发展、职前全纳教育的培养以及关注学生个体发展与优势的教学,教好不同的学生,满足他们多样化的学习需要。

3. 提供充足的资源,在全纳教育实践方面,支持高等教育在教师职前培养和专业培训中的战略性作用。

4. 鼓励开展与全纳教育的教与学相关的创新研究。

5. 培养教育管理者有效回应所有学生多样化需要的能力,促进全纳教育在学校的发展。

6. 注意保护处于冲突时期的学生、教师和学校。

尽管上述建议确立了未来发展的关键领域,但同时也提出了实现未来持续发展需要解决的重要问题。例如,培养教师具备教不同学生群体的能力,这意味着什么?如何支持高等教育在教师职前培养和专业培训中的战略性作用?在全纳教育的教与学方面,需要开展什么样的研究?

我们知道教育供给存在着全球性差异,各国内部以及国与国之间在教师教育和

原文语言:英语

* Clementina Acedo

通信地址:UNESCO IBE, P. O. Box 199, 1211 Geneva 20, Switzerland

电子信箱:c.acedo@ibe.unesco.org

教师资质方面也存在差异,这些差异加剧了教育机会的不平等。尽管各国的教师教育可能有不同的形式与结构,但在为每一个人提供有质量的基础教育方面,一些共同的问题和挑战还没有得到应有的关注。不论各国在形式或结构上存在何种差异,全纳教育反映了教师专业知识的一个方面,是教师教育理应关注的领域。在全纳教育的观照下,教师教育的改革可能不仅仅是一个资格类型或资格级别的问题,因为全纳教育是为了并关涉每一个人。因此,本期《教育展望》专刊聚焦教师教育领域中的全纳教育概念,确属应时之作。

本期中的文章聚焦课程、评价和教学的理论问题,以及教师专业学习的问题,探讨了世界不同地区如何理解与全纳实践发展有关的理论概念。本期对于全球的教师、教师教育者和决策者有着特别的意义,因为不仅在教师的专业培养方面,而且在学生的学习成绩以及教师能在多大程度上满足所有学生的需要方面,教师教育的作用、价值和意义都正在受到质疑。

(丰继平 译)

参考文献

- UNESCO IBE (2008). *Conclusions and recommendations of the 48th session of the international Conference on Education* (ED/BIE/CONFINTED 48/5). Geneva: UNESCO IBE. <http://www.ibe.unesco.org/en/ice/48th-ice-2008/conclusions-and-recommendations.html>.

玫瑰之名:全纳价值观融入教师教育的行动中

Tony Booth*

在线出版时间:2011年9月22日

©联合国教科文组织国际教育局 2011 年

摘要: 本文借助《全纳指数》新版本的变化,分析了教师教育的全纳发展。文章把全纳定义为将全纳的价值观融入行动中,并以此制定教育的价值框架。本文批评了那种局限于让“有特殊教育需要”的儿童接受主流教育的全纳方法。作者建议把全纳性发展作为学校所有相关原则性干预的主题,但采取一种独特的发展方法比给出的名称更重要。本文提出了基于价值观和权利的学校课程结构,并试图进一步完善对全纳的思考。本文认为,那些希望在高校内部推动全纳的教师教育者不仅要培养教师去推动学校的全纳,还必须努力将全纳的价值观融入高校自身的文化、政策和实践中。

关键词: 全纳价值观 教师教育 全纳教师教育指数

初步考虑

我在本文中探讨了开发“全纳教师教育指数”的观点,在简要回顾相关问题后,我对这些观点进行了详细阐述。我借助《全纳指数》(Booth 和 Ainscow, 2000, 2002)的修订过程,综合了“发展全纳教师教育”的各种观点(Booth 等, 2003)以及过去 30 年我在两所教育学院的工作经历,这些经历让我明白,改变自己的机构是何等困难。我深感,按照我要求他人所思考的方向去改变自己的机构是一种责任。我在国内的失败不时地提醒我自身的局限,以及英国教育发展中的实际困难。我认为,全纳是与民主参与和全球公民意识的发展相联系的。从这一联系来讨论全纳的发展有助于超越民主的政治色彩,并使之成为一种价值观,我们希望用这种价值观影响我们

原文语言:英语

* Tony Booth(英国)

剑桥大学教育学院专业研究员。他 30 多年来一直从事有关全纳、排斥和教育发展的写作、教学和研究工作。他是《全纳指数》的主要著作者,该书已经翻译成 37 种语言,并推出了全新的修改版,于 2011 年出版。新版本根据价值观、权利和经验等提出了学校的新课程,从而将本土与全球的儿童联系起来,此外,新版本强调了环境可持续发展的问题。

的共同生活。

《全纳指数》是指在英国背景下进行策略性干预的一系列素材,以促进人们思考如何以全纳的方式发展其所处环境的所有方面。尽管“指数”一词可能被认为是对全纳的测量或对机构进行比较,但使用这些素材的意图并不在此。其目的是帮助建立一种参与式的发展过程,这一过程尊重某一环境中人们的深层知识,并根据共享的原则分配变革所需的资源,同时鼓励与其他环境中的人们开展合作。随着世界各国对指数素材的翻译及改编,这些素材逐渐被称为全纳指数,不过,或许用另一个名称会更好地与素材处理的方式联系起来,这也是我写本文的考虑。其他国家的同行已使用“手册”或“指南”来替代“指数”,而我所考虑的是,指数这一称谓及其书写的方式如何才能促使人们认识到,这些素材意在鼓励对话而不是提出一个确定的解决方案。

我与许多国家的教师和决策者达成了很多共识,在修改这些素材时,我运用这些共识,并采纳了他们的意见。全纳是一个复杂的概念,其定义不可用一个句子、几个精心选择的词语便可以解决。我认为,它是让每一个人包括儿童、青少年和成人不断参与的永无止境的过程。全纳反对并消除所有形式的排斥。所有人的不断参与意味着不仅每一个人有权参与本地的教育,而且教育系统和环境必须适应多样性,平等地对待所有儿童、青少年以及与他们共同生活的家长和成人。价值平等的原则——即每一个生命和亡灵都具有同等的价值——是全纳的核心,意味着为所有人优先提供公共教育的原则。我们的教育系统和环境仅仅是顺应多样性,这是不够的,因为它们对多样性的顺应往往是根据成绩、缺陷、宗教、阶级和财富在学校内或学校间的儿童中建立一种等级价值观。根据成绩对儿童进行分组,通常是源于早期给儿童贴上能力标签的做法,这种做法阻止人们去思考儿童今后会取得哪些成就,从而影响他们的自我期望。Susan Hart 及其同事从理论和实践上对这一做法进行了批判(参见 Hart 等,2006)。但在我看来,最重要的是将价值观融入行动之中。我的全纳观点是:全纳是教育与社会发展的原则性方法,它通过一个全纳价值观的框架,去推动学校及其社区所有领域的具体行动。我运用这一框架来确定如何对现行的指标和问题进行修改。

从这一广义上看待全纳,就可以将全纳与其他的教育活动和原则性干预清晰地联系起来,这些干预措施使用不同的名称,但总的来说与《全纳指数》所促进的发展是一致的。它们之间必须相互结合起来。《全纳指数》提供了一种从理论和实践上将这些行动计划整合起来的方式。有时,一些整合的机会显然没有被注意到或在被关注时遭到拒绝。这就提出了以下问题:那些推动相关行动计划的人的动机是什么?或许是专业的和地域性的,或许是道德的和慈善的。就我来说,全纳是一个上位概念,代表了一个与广泛教育活动相联系的价值观框架。但我并不介意选择哪个词来表达这一整合功能,只要这种整合的需要得到认可,相关的活动能够联系起来,而且倡议者之间结成联盟。这有助于克服政策的断裂,断裂的政策符合某些政治家

的兴趣,也符合教育部门中热衷于新鲜玩意的人员的兴趣。

方框 1 列出的一系列活动都可以归入全纳教育发展这一标题下。我增加了一些与教育发展和学校改进有关的活动。这些活动是促进抑或是阻碍全纳,取决于如何定义“发展”。“发展”、“改进”、“质量”和“好的实践”等概念的使用只反映了基本的价值观,但这些概念通常没有阐述清楚。在我看来,教育发展是与全纳价值观相一致的发展。

方框 1 全纳教育发展的联合

民主教育	合作学习
教育发展/学校改进	健康促进学校
全民教育	公民教育
综合社区教育运动	全球公民
儿童友好/女孩友好/	可持续的学校
教师友好/家庭友好学校	平权教育
应答式教育	社会融合
价值观教育	无能力分组的学习
权利教育	反歧视/反偏见教育
批判教育学	和平/非暴力教育
经验学习	对话教育

然而,全纳一般被狭义地理解为是扩大教育的参与,或是让残障儿童及青少年或那些被认为有“特殊教育需要”的群体融入主流教育。这是“全纳”意义的主流观点,这一观点通过任何互联网的搜索都可得到证实,而且这种观点强烈抵制变革。从这一角度看,全纳是“特殊需要教育”的一部分,“特殊教育需要和全纳”或“特殊教育”与全纳教育”这种组合便是证明,这种组合有时还缩写为“SIE”,作为很多英国及其他国家高等教育机构院系或课程的名称。以上述方式把这些概念结合起来,“特殊需要教育”仍然是主体;这会继续鼓励一种观点,即认为教育的困难是源于儿童或青少年的残障或缺陷,而不是源于关系、课程、教与学的方法等不能对多样性作出回应,也不是源于家庭和社会给学校带来的社会压力。

在教育领域,讨论广义与狭义的全纳概念时有一个共同的特点,就是缺少对课程内容的关注。这些讨论往往关注教与学是如何产生的,却不关注课程内容,而课程内容的分类即所谓的科目或学科却继承了过去几个世纪的传统分类。

我一直受 Adorno 的影响,他(1966)曾试图质疑大屠杀教训对教育的影响是缺失的:

对所有教育的第一要求是,奥斯威辛集中营事件不要再发生。其先于任何其他要求的优先权让我相信我不必也并不意味着为此说明理由。但我不明白为何它至今没有得到关注。(p. 1)

Adorno 将他的忧虑转换成一种对所有毁灭性的、伤心的世界事件的隐喻:教育可能在避免此类事件再发生中发挥作用。对于此种忧虑的必要,我要补充的是,如果要保护人们的生活资源,必须让人们与其所处环境建立起一种新的关系。此外,我要考虑如何组织课程,以培养儿童和青少年把握自己的生活,成为积极的国民和全球民主公民。在为基于全球权力的课程提供标题并指明课程的内容方面,我希望能促进人们就学校教什么以及为何教等问题开展进一步的对话。

《全纳指数》的核心是在相关指标、问题和问卷的基础上的开发过程。我认为,无论是国内还是国外,教育发展中的干预的目的应该都是通过系统的所有层面开展对价值观和课程的对话,建立本土的参与式的发展过程。流行的观点认为,发展过程的目的是可以忽略的,以利于所要求的学生学习成绩并获得物质和人力资源。这一观点违背了可持续发展的巨大挑战,除非它们能够与各国国民的意志和智慧以及物质条件结合起来(Booth 和 Dyssegaard, 2008)。《全纳指数》鼓励个人行为的改变与更系统化的行动规划及监测之间的平衡,而个体行为的改变源于强调共同体和价值观的全纳文化的发展。显然,规划中的全纳变革总是取决于全纳文化的存在或生成。

对话是指数建立过程的核心。如何充分利用好对话,德国的同行或许已经证明,他们在德国的学校中提出一些具有挑战性的问题来激发促进变革的广泛对话(Hinz 和 Boban, 2010)。当我们被邀请从外部去促进另一环境的发展时,我们的主要作用或许是澄清我们的思考,澄清我们对价值观与行动之关系的理解以及我们在鼓励对话中的能力。即使我们是处于某一权力关系中,对全纳和在对话交流中分享的承诺也要求我们脱离组织的权力。

学校的《全纳指数》涉及每一个人的参与:学校中的成人、儿童、青少年及其家庭和社区成员,他们都是学校的资源,学校也是他们的资源。因此,某一学校的全纳发展关涉学校的制度、文化、组织以及其所倡导的关系,关涉课堂中发生了什么。这一点在新版本的《全纳指数》中有所拓展,如“学校是民主公民教育的一种模式”,“学校促进非暴力的交往和争端解决的方式”,以及“学校有一种全纳的领导方式”等指标。在独立的高等教育机构中建立并使用教师教育指数,需要更高层次的关注——因为这一指数必须鼓励提供教师教育的高等教育机构的发展。因此,在发展全纳教师教育时,我们可能期望高等教育机构成为民主参与的模式,不仅要体现全纳的教学方法和研究方法,还要体现全纳的领导和非暴力的沟通。因此,我们的师范生将从我们的一言一行以及言行一致或不一致中学习。

超越狭义的全纳观?

显然,尽管我和其他人多年来尽了最大努力,如 Booth 等(1987, 1992)、Booth 和

Ainscow(2002, 2001),但很难让人们接受一个广义的全纳概念。显然,特殊教育需要不会自行改变,并主动放弃其作为全纳的中心地位,这也是一些残障活动家所主张的观点。他们所倡导的全纳概念已衍生至社会全纳和社会排斥的概念中,分别指的是减少和维持诸如贫困和住房不足等不利状况或由此导致的其他社会障碍。那种认为“全纳”应该指向一个群体而“社会全纳”则指向不同群体的观点听起来很荒唐,可能引发人们认为,残障人员遭受某种非社会的排斥,这种排斥是由其残障而自然生成的。但是,所有的全纳和排斥问题都是社会造成的。

我认为,狭义的全纳观限制了其所声称的服务群体的教育参与,持此观点的人知道,残障儿童参与教育的最大障碍是人为设置的障碍而不是他们自身的障碍。那些身体或智力上有缺陷的人受到了来自各种排斥压力的影响。残障人员参与教育或参与社会,似乎只是取决于克服那些使他们受歧视的环境或系统的消极特征。因为这种环境或系统忽略了他们的其他身份特征,如背景、种族、性别、性别倾向、体形或政治信仰。

人数过多的问题凸显了特殊教育试验在解决教育困难时的失败。例如,在很多国家,为何如此多的男孩而不是女孩被确定为有学习困难?人数过多及其在不同环境中随时间变化的问题使我们看不到导致个人问题的原因,也看不到解决歧视性社会环境以及如何改变这些环境的办法。我要在《全纳指数》中增加一个新的指标:“学校满足不同性别不同需要”。这一指标下的问题激励人们就教育在培养并适应男性气质和女性气质中的作用开展对话。此外,还要呼吁社会对工人阶级儿童和流浪儿童尤其是东欧的儿童作出积极的回应。

然而,在不同的意识形态下,仅仅是重复这些观点并说服自己和持同样观点的人,这还不能促进他人的变化。在2010年贝尔法斯特会议上,我很惊讶地听到与会的研究者使用了“对立违抗性障碍”(Oppositional Defiant Disorder)这一术语,他们正在谈论受训教师关于谁可以被排斥在主流教育之外的观点。此前,我听一位熟人提起过这一观点,他曾试图从互联网上了解他女儿遇到的困难。我想这是对他人异常行为病态化处理的一个极端例子。但是,这一术语一直被美国精神病协会(2000)正式使用,该协会认为不同社区中存在着2%至16%的对立违抗性障碍现象。我要提出专业病态综合征(POPS)这一新的分类,尽管我认为这将违背我自己限制分类的愿望。

一些声称对全纳感兴趣的人士参加了该研究的汇报,但是未经过医学鉴定便贸然接受这一术语只会加剧排斥。在我看来,这强调了我们必须重新审视、描述和理解那些有志于促进全纳的人们提出的各种观点,包括那些看不到缺陷分类的局限的人。O'Neil等人在新西兰的研究支持了上述分析。为了理解各种观点,重要的是理解各同行如何把他们的努力联系起来,例如在撰写和介绍论文时,没有分析各观点之间的差异。可以说这是一种排外的迹象,而不是严肃认真地对待不同的观点及其对行动的意义。人们以何种方式将自己的观点与他人的观点区别开,这是其观点的

一个基本特征,也是研究这些视角的重要因素。

我前面已经提到,要让更多的人接受广义的全纳与排斥概念,最好的办法是与那些支持运用不同概念进行原则性变革的人建立新的联盟和网络,并与他们分享同一个上位概念。但是,在思考如何促进全纳教师教育时,我们必须通过各种方式,与那些没有广义全纳观的其他人开展建设性对话。我们必须找到创新的方式向师范生呈现这些观点,以便他们能够理解其间的差异并做出决策。

确立一个全纳价值观的框架

把具体的价值观融入教育与社会的行动中,当我们从这一角度进行思考时,全纳便形成了教育与社会发展的一种连贯的方法。这是具体价值观的一种承诺,表达了克服排斥、促进全纳的愿望。如果全纳不与深入人心的价值观联系起来,那么对全纳的追求便可能成为一种附庸风雅或一味服从上级的指令。

价值观是根本的指导原则,是行动的方向。它们激励我们前进,给我们一种方向感并为我们确立一个目标。如果不懂得行动与价值观之间的关系,我们便无从知道我们正在做或已经做的事情是对还是错。影响人们的所有行动都是以价值观为基础:无论我们是否意识到,每一个这样的行动都会成为一个道德话题。所以对其间的关系有一个清醒的认识是我们在教育中迈出的最有实际意义的一步。在英国,对价值观的讨论已不多见,而教育发展的方式在甄别“好的实践”即在提高成绩方面“什么是奏效的”中已占有优势地位。有人认为好的实践是价值中立的,然而某一个人的好实践对于另一个人来说可能是噩梦。为了采取负责任的教育行动,我们必须把行动与价值观联系起来。Alasdair MacIntyre 的著作《美德之后》清晰地捕捉了将各种决策的道德基础脱离于教育讨论的问题。有人认为,教育的发展是一种价值无涉的过程,这是一种去道德化的表现。它有双重的意义:既是肆意分离行动与道德观,也是通过去除目的意识使人失去信心,使人沮丧。如果教育工作者的活动脱离了他们最初带到其职业中的深刻的道德承诺,他们可能失去自己的目标意识。将教育发展与价值观联系起来,使它们重新与这些长期持有的,或许已处于休眠状态的坚定信念联系起来。

审慎地将共同促进教育全纳发展的价值观框架契合起来,就会得到一系列的名称:平等、权利、参与、共同体、尊重多样性、可持续、非暴力、信任、同情、诚实、勇气、快乐、爱、希望(乐观)和美。每一个名称代表一种价值观,也只有通过更详细的描述才能理解它们。每一种价值观都概括了某一行动领域和教育理想以及更广泛的社会。这一系列的价值观是与英国及世界其他国家的教师、学生及他人讨论的结果。我认为,所有这些价值观对于全纳的教育发展来说都是必要的,但其中的五种价值观——平等、参与、共同体、尊重多样性和可持续——更有助于建立全纳的学校结

构、过程与活动。当我们在思考是什么影响着我们的孩子的生活方式时,我把其他的价值观添加进来,是因为我已经深入分析了影响我及他人道德行动的重大推动力。

人们可能会因为两点理由不同意我列出的这些名称。他们可能使用不同的词语来讨论与其生活经验和思路有着更紧密联系的价值观。由于价值观应该促进行动,因此不同的人 and 不同的群体会使用不同的词语来表达这些价值观。有人第一次看到我的价值观系列时,立刻说有一两个他们的核心价值观如责任、自由或合作没有包含在我的价值观系列中。即便是在深入思考后,他们发现自己所关心的价值观已经在我的框架中时,他们仍想改变我的序列。我把“自由”与“权利”、“参与”联系在一起,把“责任”、“合作”与“共同体”联系在一起。但是全纳价值观的具体环境还意味着排除在教育发展方式上存在的分歧和冲突。在多大程度上减少人与人之间的不平等或应在多大程度上鼓励人们参与学校与社会的活动,对此人们有不同的观点。

但是,由于人们不同意我的价值观,所以对于我的价值观系列,也会有不同的分歧。这些分歧可能被隐藏,因为人们在谈论价值观时,似乎这些都是给人留下深刻印象的漂亮的书面语或口语,可能会隐瞒个人行动的真实动机。所以,人们在谈论他们的或社会的价值观时,很少关心如何通过行动来证实对这些价值观的承诺。我认为价值观有助于建立行动的计划。在学校,这意味着将这些价值观与课程、校内外学生之间和成人之间的关系联系起来,以及与课堂活动、教师办公室内和操场上的活动联系起来。

我建立价值观框架的目的并不是提供一个处方,而是希望能够激励对话,以下我简要介绍一下我的全纳价值观框架。Booth 和 Ainscow(2011)对这些价值观作了更详细的阐述。人们在讨论价值观时,他们希望为自己的行动和他人的行动提供基础,并逐步形成自己的价值素养,以促进道德方面的讨论。在这一过程中,显然有些决策取决于各种价值观之间的平衡,如某一个孩子的参与会剥夺另一个孩子的参与。具备价值素养、了解价值观对行动的意义意味着懂得如何在相互对立的道德观中作出复杂的判断。

平等

平等及相关的公平、公正等概念是全纳价值观的核心。不平等、不公平、不公正等是排斥的形式。平等是指每一个人具有同等的价值,它影响着孩子在学校及班级中的分组,以避免价值观的等级之分。它还涉及学校的管理方式,它不是指“机会平等”,即遭遇不平等的地位、财富和生活条件,而是指减少此类不平等。

权利

关注人的权利,是表达人的价值平等的一种方式。每一个人都具有同等的自由

表达和自由行动的权利。因此,每一个人都可以平等地获得食物、住所、保护和关爱。如果某种活动会导致不平等,那么它就不是一种权利。这是对任何选择权或财产所有权的限制。儿童和青少年有权享受当地高质量的免费公共教育。在教育领域促进人权有助于发展互惠互爱的关系。对人权的考虑还涉及有关非人待遇的问题。

参与

参与涉及两个因素,即参与的活动和参与者本身。参与是指人们参与共同的活动,他们感觉自己参与其中且被接纳。参与还指与他人在一起并与他人合作。它既指积极参与学习,还指参与有关自己生活的决策,包括与教育和民主自由思想有关的决策。它意味着不参与的权力,通过拒绝来维护自己在群体中的自主权。参与涉及在平等基础上与他人的对话,因而需要撇开精心策划的地位与权力差距的环境。

尊重多样性

多样性是指相似性和差异性,是在某一共通的人性中的差异。多样性涵盖每一个人,而不仅仅是那些被认为是偏离了常态的虚幻的人,不能把多样性等同于异类。一般认为,群体和共同体具有同质性,而其中的差异却得不到认可。对多样性的全纳回应需要建立多样性的群体,属于群体的每一个人都是平等的,他们悦纳并尊重他人的平等价值,而不考虑彼此间的差异。拒绝多样性同样会拒绝自身存在的差异。

共同体

全纳的共同体概念超越了对家庭和朋友的爱与责任,走向更广泛的对他人的亲切感。共同体的建立需要一种鼓励合作的文化。它涉及责任感的培养,涉及公共服务、公民与全球公民等意识以及对全球相互依存的认可。作为一名负责任的、其权利在校外得到尊重的积极的公民意味着什么?对此问题,全纳的学校共同体提供了相关模式。全纳的共同体总是以开放的态度接纳新成员,他们对共同体的转型作出贡献并使共同体更加丰富。

可持续

教育的根本目的是培养儿童和青少年以可持续的方式生活在可持续的本国与国际的社会与环境之中。对全纳价值观的承诺必然要求对未来几代人的福祉的承诺。有关全纳的讨论总会引发这样的问题:纳入什么?“生态素养”(Stone 和 Barlow, 2005)必须来自对大自然的理解和尊重而不是对大灾难的恐惧。它必须与

能克服各种风险的希望与乐观联系起来。要实现可持续发展,所有的变革都必须融入文化之中,并通过它们发展变革后的认同。

非暴力

非暴力需要倾听和理解他人的观点,权衡各种观点的优点,包括自己的观点。它需要培养儿童和成人的谈判能力、调解能力及冲突解决的能力,以便通过对话而不是通过地位与身体强壮的差异所导致的强制来解决各种争端。因为种族、性别、残障、年龄或性倾向而骚扰并侮辱他人的行为都是暴力形式。减少暴力可能需要对男权和女权提出挑战,并为性别认同提出其他的路径。这涉及重新思考“丢面子”和“有损尊严”等想法,思考它们与“报仇”之间的联系。

信任

信任支持参与。鼓励独立学习和开展教育对话都需要信任。教育环境有助于孩子和青少年与家庭之外的他人建立信任。对于那些在家中感到无助的人来说,这一点尤为重要,信任还可以为那些因歧视而受到伤害的群体如旅行者、流浪者、难民或寻求避难者提供一种积极的体验。信任与责任感和可信赖密切相关。在专业实践中,自尊和互尊的培养都需要信任。人们越不被信任,他们就可能变得越不可信赖。如果人们相信他人将参与相互尊重的对话而不是从中牟利,他们便会自由地表达自己的思想。

诚信

诚信不仅意味着自由地说出真相。不诚信可能更多的是指有意地遗漏信息而不是直接撒谎。有意地掩盖信息或误导他人会阻碍他人的参与。诚信意味着避免虚伪,是指根据某人所秉承的价值观或原则而行动,它意味着信守诺言。诚信既与正直和真诚有关,也与勇气和信任有关。教育中的诚信要求与青少年分享有关全球现实的知识,以便他们作出明智的决策。诚信意味着鼓励人们提出难题并愿意承认自己的错误和知识上的缺陷。

勇气

人们通常需要勇气去反对传统、权力和权威所带来的重压,或反对所属群体的观点和文化的重压。在没有相互支持的文化或这种文化已被削弱的地方,个人可能需要更大的勇气去维护自己或他人的权利。揭示并大胆说出个人所属组织中的弊端,表达对更广泛的社区尤其是社区中最弱势群体的忠诚,因而甘冒失去晋升、就业或友谊的风险,这一切都需要勇气。勇气可能还意味着通过发现、批判并以行动去反对歧视的方式来抵制歧视。

快乐

全纳价值观可以激发精神力量,使人快乐地参与到学习、教学和各种关系之中。快乐的教育鼓励通过游玩、嬉戏和分享幽默等方式去学习。快乐的教育是指赏识在获得新兴趣、新知识和新技能中的满足感,并以此作为持续发展的最佳方式。如果教育环境仅关注教育在获取个人地位和经济利益中的作用,就会压制孩子和青少年的自我表达并使他们受到伤害,从而导致不满和不参与。

同情

同情意味着希望去了解并减轻他人的痛苦。它需要一种分享他人观点和情感的意愿。全纳的幸福总是与关心每一个人的幸福相互联系。拥有同情心意味着减轻对违反规则的无情惩罚,维护专业的关爱责任和机智。有同情心的教育容忍错误,而不论犯错者的地位;这种教育谅解他人,接受他人的道歉,错了可以重新开始。

爱/关心

同情与爱或关心等价值观有着紧密联系。关心他人但不求任何回报,这是很多教育工作者的主要动力,也是一种基本的职业意识。它意味着培养他人成为他们自己。这将培养一种认同感和归属感并促进参与。愿意关心他人和被关心是建立共同体的基础,这种共同体通过共同的活动和亲密感联系起来。教育工作者应该平等地关心其环境中的所有儿童和青少年而不考虑任何热情、感激或他们所取得的进步,这或许是一种专业责任。

乐观/希望

可以说,乐观和希望也是教育工作者的专业责任,而家长也有责任去传递这样一种观念:即个人的、地方的、国家的或全球的障碍和困难都是可以减缓的。乐观和希望要求热心于将现实作为原则性行动的基础,团结那些分享共同价值观的人。

美

很多人都有创造美的动力,他们渴望得到精神的熏陶。全纳之美远离刻板印象,它可以在人与自然的多样性中得以发现。全纳之美意即创建提升精神力量的各种环境和共处方式。我认为,善良的无偿行为中存在美;在超越自身利益的宝贵的沟通中存在美;在人们发现并使用自己的发言权,以此要求得到权利的集体行动中存在美。当我们爱上我们或他人精心制作的某种东西时,当我们欣赏戏曲、文学、艺术和音乐时,美就产生了。

关注课程

在从根本上思考我们教什么的问题时,我以很多传统为基础,尤其是那些强调以共享经验作为教育活动之基础的传统。在确定课程结构的标题时,我想起了自己在 20 世纪 80 年代进行的一些思考。此前,在英国,有关我们可能教什么的问题被国家课程的实施所掩盖。当时我已经开始思考课程如何与人们的基本需求如吃、穿、住、健康和关系等联系起来,而现在我把这一思考拓展到参与文化活动以及同行合作。例如,当我告诉香港的一位中国同行,我希望建设一门以人的基本需求如吃、穿、住等作为课程的部分内容时,她马上说,孔子认为关于吃、穿、住、行的知识是基本知识(Heung 2009,人际交往)。她还说,孔子所说的行是指“走遍天下”,通过这次谈话,我已经把行作为一个必要的课程模块,内容涉及国内外的交通、贸易与迁移方式。这使课程与经济发达国家最重要的全纳问题即“什么是种族移民政策?”联系起来。很多人可能质疑为何将经济贫困国家的移民仅限于那些受过昂贵教育的人。通过贸易的概念,孩子和青少年可以理解资本的运行以及公司和国家的作用。

表格 1 列出了另一种选择的课程主题,同时还有更传统的课程。这些主题课程并不是要取代并反对主流科目,而是作为知识的实际可选内容。

表格 1 课程主题的比较

基于权利的全球课程		传统课程
食品		数学
水		语言和文学
服装和美容		外语
住房/建筑物		物理
健康/关系		化学
交通		生物
地球、太阳系和宇宙	→	地理
地球上的生命		历史
能量		艺术
信息与信息技术	←	音乐
文学/艺术/音乐		宗教
伦理、权力和政府		体育
工作/活动		人格、健康与社会教育

我不期待很多学校突然抛弃现有课程而用我的课程取而代之。英国的学校常常会通过所谓的“跨课程”的活动和增加相关问题的主题来拓展传统课程。学校被鼓励去关注可持续发展和全球问题,关注权利问题并促进健康。在此情况下,左边的主题在某种程度上会渗透在传统的学科主题中。我所做的只是遵循全纳价值观的课程意义以及当前教育在培养儿童和青少年为减少社会冲突和支持环境发展做好准备的迫切性,同时培养学生去了解并把握自己的生活,成为本地、国家和全球的积极公民。对于尼日利亚、中国、德国和英国等国家农村或城市的孩子来说,我提出