



聆听前沿

主编◎丁钢 副主编◎庄瑜

全国首届教育学研究生
暑期学校讲演录



华东师范大学出版社

聆听前沿

全国首届教育学研究生
暑期学校讲演录

主编◎丁钢 副主编◎庄瑜



华东师范大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

聆听前沿:全国首届教育学研究生暑期学校讲演录/
丁钢主编. —上海:华东师范大学出版社,2006.12
ISBN 978-7-5617-5149-7

I. 聆... II. 丁... III. 教育学-文集 IV. G40-53

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2006)第 162850 号

聆听前沿

——全国首届教育学研究生暑期学校讲演录

主 编 丁 钢
责任编辑 金 勇
责任校对 邱红穗
封面设计 卢晓红
版式设计 蒋 克

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
电 话 021-62450163 转各部 行政传真 021-62572105
网 址 www.ecnupress.com.cn www.hdsclbook.com.cn
市 场 部 传真 021-62860410 021-62602316
邮购零售 电话 021-62869887 021-54340188

印 刷 者 华东师范大学印刷厂
开 本 787×1092 16 开
印 张 19.75
字 数 458 千字
版 次 2007 年 4 月第一版
印 次 2007 年 4 月第一次
印 数 5100
书 号 ISBN 978-7-5617-5149-7/G·3024
定 价 31.00 元

出 版 人 朱杰人

(如发现本版图书有印订质量问题,请寄回本社市场部调换或电话 021-62865537 联系)

序 言

由国务院学位办和教育部学位管理与研究生教育司主办的全国研究生暑期学校是实施研究生教育创新计划的一个重要平台。到目前为止主要在数学、物理等自然学科中开设,起到了加强基础、促进交流、增强实效、开拓视野、讲求实效、提高研究生培养质量的效果。2005年7月8日至18日,由国务院学位办和教育部学位管理与研究生教育司主办、华东师范大学承办以及校研究生院和教育科学学院具体组织,成功举办了首届教育学全国研究生暑期学校,这也是第一次在人文社会学科中开设暑期学校。本期暑期学校充分借助华东师范大学教育学科的综合优势,整合国内外优势教育资源,为国内教育学科的研究生搭建夯实专业基础、接轨学术前沿、提高研究水平、培养创新能力的学习和交流平台;通过教育学科的率先尝试,探索研究生培养的新模式,推动各学科研究生培养体制的创新与改革。

华东师范大学教育科学学院以21世纪的中国教育发展为中心问题开展研究与教学,在吸收和融合国内外教育科学研究新成果的同时,建构中国教育理论,加强教育实践探索,拓展中外教育的比较研究和国际交流。尤其发展学科群的综合整体优势,努力贯通教育研究在理论、实践、技术层面的内在联系,实现教育知识的创新性增长和中国教育理论与实践的世纪发展。建院25周年以来,已初步成为国内领先、国际上具有互动和对话实力的教育理论与实践的科学研究基地、人才培养摇篮和国际交流中心。首届教育学全国研究生暑期学校由华东师范大学教育科学学院承办,充分体现了学院厚实的学科基础,也有利于发挥学院充足的研究资源。

本届教育学全国研究生暑期学校自筹办的第一天起就得到了各兄弟院校研究生院的积极响应与热情支持。为开拓国际视野、融合国内外前沿学术研究成果,本届教育学全国研究生暑期学校精心组织并聘请了来自北京大学、北京师范大学、华东师范大学、南京师范大学、美国哈佛大学、日本东京大学等12位海内外学术水平高、教学经验丰富的知名专家、学者担任主讲教师,为来自北京大学、北京师范大学、东北师范大学、福建师范大学、河北大学、湖南师范大学、华东师范大学、华东政法学院、华中科技大学、华中师范大学、南京师范大学、南开大学、四川师范大学、苏州大学、台湾师范大学、厦门大学、浙江大学、浙江师范大学等18所院校的140余名博士、硕士研究生提供了“聆听前沿、加强交流、开拓学术视野,共享资源、讲求实效、提高创新能力”的机会。根据国务院学位办的有关要求,本期暑期学校学员,以参加全部课程学习的出勤率、参加学术研讨活动以及提交学习小结等方式进行考核,合格者授予国务院学位办的“结业证书”,可计2个学分。学习结束经过考核,共颁发教育部暑期学校结

业证书者 126 人,颁发华东师范大学暑期学校学习证明者 14 人。暑期学校组委会在办学期间还不定期地出版了 8 期简报。

首期教育学研究生暑期学校是一次思想的宴会、知识的宴会,为开拓研究生学术视野、加强合作交流、全方位提升研究生的教育质量起到了重要的作用。课程设置主要是按照教育学科的发展和前沿领域来组织的:一类是专题课程和前沿学术报告,使前沿性和基础性并重;另一类是主题研讨和参观考察等活动,以便加深研究生之间的学术交流和思想碰撞。课程内容涵盖了教育研究方法、教育社会学、高等教育的变革与发展、教育法学、课程改革、国际组织与教育、学校变革以及教育信息技术等研究领域。12 位学者烹任出 12 道特色佳肴,百余名学员享尽文化盛宴。谦逊的学者风度、严谨的治学态度、扎实的学术功底、宽宏的国际视野、无私的奉献精神无不给学员们留下了深刻的印象。

如果说课堂搭建了和名师交流的平台,那么“国际视野与本土研究”与“研究生的培养与建设”两场主题研讨则是搭建了不同学校研究生之间的交流平台,设置了一种宽松的环境和氛围,有利于青年人思想的交融和碰撞,这也是年轻人自己的表演舞台。

两场主题研讨在组织方式上各有特色。第一场研讨为了确保每一个学员都能参与其中、畅所欲言,先分小组进行,每一小组设一名主持人、一名记录人;然后由各小组推荐一名学员代表在会上做总结发言。使大家更加清晰了国际视野与本土研究的着眼点应该在哪里,对于其必要性和重要性发表了深刻的见解,然后借用现在如火如荼开展的课程改革中的热点问题作了操作性层面上的阐述。第二场研讨则邀请来自各院校的代表作为现场“嘉宾”陈述所在学校在培养研究生方面所采取的种种措施,其他学员对此发表自己的感想和见解,深化研讨的程度。唤起了学员们对研究生培养和建设问题的种种思考,纷纷献计献策,抒发情怀。来自不同地区、不同院校、不同专业背景的学子,从不同角度探讨相对集中的教育理论和现实问题——“不同”就是一种财富,多元的背景提供了多元的视角,思路也因此而更加开阔。

可以说,暑期学校由于积极组织选拔各校优秀的学生,从而为他们“走出去”拓宽学术视野、夯实专业基础和感受其他高校的学风、校风提供机会。虽然暑期学校的学习是短暂的,但其也为全国教育学研究生继续加强交流和合作,进一步拓展教育视野、探讨教育话题、分享教育观点拓展时间和空间,创建全国教育学研究生的学习共同体提供了机会。

全国博士生学术论坛、研究生暑期学校和研究生培养基地建设是国务院学位办和教育部学位管理与研究生教育司实施全国研究生教育创新计划的三大平台。在国务院学位办和教育部学位管理与研究生教育司的指导下,华东师范大学成功承办了 2004 年全国博士生学术论坛教育学论坛、2005 年首届教育学全国研究生暑期学校、2006 年又建立了教育学博士生访学基地。应该说,我们在实施研究生教育创新计划中进行了成功的探索和实践,并积累了经验。我们有信心也有能力继续在研究生教育创新计划中做出新的探索,为切实提高教育学研究生的培养质量做出应有的努力。努力建设教育学研究生暑期学校办学基地,把该学科暑期学校作为研究生教育创新计划的重要项目统筹考虑,合理安排,有计划地、系统性地办学,并在不断总结办学经验的基础上,相对稳固一些基础课程的教学,及时引入本学科领域的学术发展动态和最新研究成果。另一方面,还将扩大生源范围,招收国际上相关学科院校的研究生参加学习,以增进全球合作。确实起到加强基础、促进交流、增强实效、开拓视

野、讲求实效、提高研究生培养质量的效果。

2005年的办学经验表明,暑期学校的办学模式和运行机制是可行的,参加暑期学校的任课教师和专家普遍认为,研究生暑期学校这种形式非常好,是培养高层次人才的基础性工作,希望继续办下去。学员们也普遍认为暑期学校的经历是一次终身难忘的学习体验。我们将进一步规范教学组织管理,提供必要的经费和后勤保障,坚持办出我们自己的特色品牌和风格,办成精品项目,使学员们真正领略我校“求实创造,为人师表”的校风、学风。

丁 钢

二〇〇六年九月

目 录

序 言	丁 钢 1
7 月 8 日 10:00—11:30;14:30—17:30	
作为教师教育之基础的教育学研究——对于改革政策与实践的启示	1
佐藤学,日本教育学会会长、日本东京大学教育学部部长、美国哈佛大学客座教授、美国教育科学院外国院士。长期专攻课程论、教师学。	
7 月 9 日 8:30—11:30;14:30—17:30	
教育叙事探究	14
丁 钢,国务院学位委员会第五届学科评议组(教育学)成员、华东师范大学教育科学学院院长、教育学会心理学分学位委员会主任、华东师范大学教育学博士后科研流动站站长、“紫江学者计划”特聘教授、华东师范大学终身教授。主要研究领域为中国教育、中国文化与教育、教育叙事研究、基础教育改革与发展等。	
7 月 10 日 8:30—11:30;14:30—17:30	
高等教育改革及研究生教育	46
陈学飞,北京大学教育学院副院长、全国比较教育学会常务理事、全国高等教育学研究会常务理事、第八届北京市政府专家顾问团顾问、全国教育科学“十五”规划比较教育学科组成员、国务院学位委员会教育学科组委员。主要从事比较高等教育、中国高等教育研究。	
7 月 12 日 8:30—11:30	
教育信息化与教育变革	78
祝智庭,华东师范大学教育信息网络中心主任兼网络教育学院副院长、兼任北京师范大学教育与信息技术 985 平台首席专家、教育部教师教育信息化专家指导委员会专家委员、英特尔®未来教育中国项目专家组组长、UNESCO 教师教育信息化项目专家以及四家国际学科刊编委。他的研究领域涉及教育技术理论、网络远程教育、教育信息化技术标准等。	
7 月 12 日 14:30—17:30	
高等教育规划的趋向	93
Thomas D. Parker,曾任美国教育资源协会主席、First Marblehead 公司高级顾问。First Marblehead 公司专门为高等教育筹措资金,特别服务于学生贷款。	

Mary Clara Price, 曾任哈佛大学人力资源部副部长, 主要负责哈佛大学人力资源战略决策, 并负责为人力资源部制订实施计划。

7月13日 8:30—11:30

课程改革与学校文化——我国基础教育课程改革的回顾与前瞻 104

钟启泉, 中国比较教育研究会会长、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所长、华东师范大学国际与比较教育研究所所长、教育部华东师范大学课程研究中心主任、国际课程研究促进协会(IAACS)执行委员会亚洲区执行委员、日本福冈亚洲文化奖推荐委员、《全球教育展望》杂志主编。研究领域为: 比较课程与教学论, 国际教育学。

7月13日 14:30—17:30; 7月14日 19:00—21:00

教育社会学(上、下) 117

吴刚, 华东师范大学教育科学学院副院长、教育部人文与社会科学重点研究基地华东师范大学课程与教学研究所副所长、中国教育学会教育学分会常务理事、国际权威学术组织AERA(全美教育研究会)国际会员、华东师范大学辩论队总教练。主要从事课程社会学、知识社会学、教育基本理论、课程与教学论等领域的研究。

7月14日 8:30—11:30; 14:30—17:30

为教育研究所用的美国国家教育数据库 162

严文藩, 美籍华人, 美国国家教育数据库研究分会主席、美国宾州印第安纳大学(IUP)终身教授、福布莱特学者、教育科学精品教材译丛副主编, 长期从事教育科学研究, 对教育科学研究方法的研究具有较深的造诣。

7月15日 8:30—11:30; 14:30—17:30

在假设的世界中生存——关于人的一个假设 关于思想的几个问题 189

吴康宁, 南京师范大学副校长、兼任教育科学学院院长, 历任南京师范大学教育科学研究所副所长、教育科学学院院长, 中国教育学会理事、教育学分会常务理事、教育社会学专业委员会副主任委员。主要从事教育社会学与教育基本理论的教学与研究。

7月16日 8:30—11:30; 14:30—17:30

国际组织与教育发展 225

张民选, 上海市教委副主任、中国教育学会理事、全国高等教育学研究会秘书长、上海市教育学会常务理事、美国国际与比较教育学会会员、英国《剑桥教育学报》国际编审委员。主要研究领域为: 各国教育制度和政策的比较研究、英国教育研究、课程理论研究、高等教育研究和教师教育研究。

7月17日 8:30—11:30; 14:30—17:30

教育法学研究 271

劳凯声, 北京师范大学教育学院教育政策与法律研究所所长, 兼任中国教育学会理事、全国教育政策与法律研究专业委员会理事长、北京市教育学会副会长、教育部政策法规司咨询专家、北京市政府顾问等职。一直致力于教育学的教学与科研工作, 主要学术方向为教育基本理

论、教育管理与法律、教育政策分析等。被聘为《中华人民共和国教育法》《中华人民共和国高等教育法》起草小组的成员。

7月7日—7月17日

来自学生的声音 303

全国18所高校的140余名学生参加了此次暑期学校。他们来自北京大学、浙江大学、北京师范大学、南开大学、厦门大学、台湾师范大学、南京师范大学、东北师范大学、华中师范大学、浙江师范大学、苏州大学、河北大学、湖南师范大学、华中科技大学、华东理工大学、上海师范大学、福建师范大学、华东师范大学等。



作为教师教育之基础 的教育学研究

——对于改革政策与实践的启示

讲演者：佐藤学

翻译人：沈晓敏

7月8日 10:00—11:30

14:30—17:30

讲演者简介

佐藤学 世界著名教育专家，日本东京大学教授，美国哈佛大学客座教授，任日本东京大学教育学部部长、研究生院教育学研究科科长、日本教育学会会长，美国教育科学院外国院士。长期专攻课程论、教师学。代表作有《静悄悄的革命》、《课程与教师》、《学习的快乐——走向对话》等。作为“付诸行动的研究者”，他走访了全日本各地的幼儿园、小学、初中、高中和养护学校，与教师共同尝试从内部对各类学习班和学校进行改革。他提出未来学校的形象——“学习共同体”。在学习班中他推进实现“活动的、合作的、反思的学习”；在学校里他推进构建教师之间互教互学的“合作性同事”的关系；在学校和社区的联系方面推进由监护人参与授课的“参与学习”实践。

丁钢(主持人):佐藤教授非常忙,刚从韩国开会,然后直接飞到咱们这儿,明天又要赶回日本。所以在非常繁忙的工作当中,来给我们学生讲他的一个专题,这是一个非常难得的机会。关于佐藤学教授的有些著作,在我们组织翻译的一套书中,已经有两本翻译过来了,这个可能我们书店里也有的,佐藤学教授能够这么辛苦地赶来,为我们的暑期学校讲课,和大家分享他在教育研究方面的经验,所以,我想首先让我们感谢佐藤学教授为我们开始今天的专讲。(掌声)

下面我要介绍的就是担任翻译工作的我校课程系的副教授沈老师(掌声)。我们也感谢她的工作,她为我们同学带来了方便。

首先我向来自中国各地的研究生和学者表示我的问候(掌声)!现代教育正在发生一系列的变革,那么正在学习的研究生们应该见到和学习世界各地,包括中国最尖端的、最前沿的教育学研究成果。年轻人就是要不断地关注最新的研究成果,最新的社会发展动态。我也希望年轻人能够不断地锤炼自己的理想,去研究未来的教育,去影响人的发展。作为个

人,我希望我们的邻国也能够教育下一代健康地发展,我还希望自己能为世界的和平,包括亚洲的和平做出自己的努力。

今天的演讲主要是关于教师教育的。一个孩子的发展是和教师的素质密切相关的。那么在这样一个瞬息变化的时代,教师究竟需要怎样的素质呢?未来的社会究竟需要怎样的教师去支撑呢?在座的将来都要承担培养教师的工作。从19世纪起,教育学开始关注的是儿童的学习。可是到了20世纪80年代,教育学发生了很大的变革。所以我想我们先来关注一下世界各国的教育研究。最近二十年,对于教师的研究有飞跃的发展,所以研究成果也急剧增加。可以这样说,最近的研究是以教师为中心的研究,这样说是不过分的。我认为这是很自然的,面向未来的教育学必须把焦点置于教师的培养。迄今为止,无论在日本,还是在中国,研究的都是怎么教孩子,孩子怎么学、怎么教,而不是如何培养教师。

所以我先来讲教师的教育学,培养教师的教育学应该是怎么样的。

我先来说说我为为什么要研究教师。首先,我自己原本就是想当教师的。我读大学的时候,正好是“大学骚乱”的时代。那时我正好读研究生,研究课程教育史。但我始终有一个当教师的梦想。慢慢的,在我的研究中,我就把兴趣放在了怎么培养教师上面。我把研究课程、研究教学和研究如何培养教师这几方面并行起来研究。首先,我有这样的想法。第一,教师首先是一个专家。教师能不能成为一个专家?教师作为一个专家是一个特殊的专业,是一个被称为 professional 的专家。那么这个 professional 有什么样的词源呢?这个词最早是担负神的使命的意思,最早被称为 professional 的人是牧师。其实也就是信奉上帝的人。美国最早的大学,哈佛大学建立时是以培养牧师为目的的。你们大家也知道,英国最著名的大学剑桥、牛津,他们在15世纪时就建立起来了。从14世纪到最晚18世纪,剑桥大学培养出来的学生基本上都是做牧师的。所以说,大学是从培养牧师开始的。牧师的英文单词是“professor”,它还有教授的意思。大学也培养教授。

那么大学培养的第三种人是什么呢?想象一下,一般能叫 professional 的人还有谁?是医生和律师。医生是能够救护人的生命的人,他们并非侍奉上帝,而是拯救人的生命。第四种人是律师。哪种人可以成为律师呢?律师是替代上帝在人世间进行判决。那么第五种可以称为 professional 的职业是什么呢?你们想想看,你们能猜得出来。对,是教师。这是第五种。现代社会中心理咨询师和城市规划师也被称为 professional。

刚才我所说的这些人被称为 professional,他们不是一般的人。能被称为 professional 的人,他首先肩负着公共的使命,他们从事这个职业不是为了个人目的,而是为了公共的目的,他考虑的是人类的福祉。professional 有三个特性,一个是公共的使命,一个是责任,还有一个是高度的专业知识。这种知识不是别人能够简单学会的知识。像这种具有专业知识的人,在许多国家(当然各国有些不同)都是在大学研究生院级别的机构中培养的。大家可能觉得教师可能不是这样的啊。确实如此。医生和律师都是在研究生院培养的,只有教师不是。还有,像这种专业的专家,他们一般都有专门的协会,专门的组织。我不知道中国的情况是怎么样的,像日本,还有西方国家,每一种专业都有专家协会,像医师协会。大学教授都有各种各样的学会。这种专业性组织是自主的、自立的,不依附于任何一派。它对全国的专家都要进行认定。第四个,它有独自の,也就是自成一体的实践技能,主要是实践技能,这

种实践技能随着时代的发展不断地变化。也就是说,这种实践技能随着时代的变化也要进一步更新,还要花一定时间进行训练。许多国家的医师都有这样一种技能训练。比如过五年,或者十年,他一定要去大学里继续学习。像我们大学教授,都要参加学会,在学会里面,大家交流经验,交流实践技能,然后共同提高自己的实践技能。

此外,专家还有一种伦理,自己行业里形成的一种伦理。专家组织有自己的一种责任,因为它是自立的、自主的,它不像一般的人犯法什么的,要通过警察这样的国家机器来进行制裁。它要自己来管理自己这个领域的专家,做出自己的判决。像日本大学就有教授会,它可以对教授中不正当的行为进行判决,比如某教授出现剽窃人家的研究成果等不正当的行为,教授会就可以剥夺他教授的资格。这种专家组织它有一种权利,一种自主的责任,就是剥夺不能成为专家的人的资格。

刚才讲到专家才有的特点,那么教师到底能不能叫作专家呢?首先我们来看教师是一种什么样的职业。首先教师做的工作不是为了自己的利益而做的,他担负了一种社会责任,为社会的福利而行使他的职责。他是为社会幸福而工作的,从这点来讲,医生和律师的责任也是为了社会的幸福,教师这方面的责任不低于他们。我虽然是大学教授,但是对于小学教师的职业我是非常尊重的。我想他们的工作价值要比我们大学教授还要高。再说第二点,刚才说,专家要有高度的专业知识,不是一般人能够获得的。而教师确实具有这种专业知识。刚才我说了,专家一般是在大学的研究生院级别进行培养的。像日本,中小学教师都是在大学培养的。但是很多人并不认为教师像医生、律师一样拥有专业知识。但实际上我们知道,教师的专业知识要比律师和师生的知识更复杂。所以,毋庸讳言,教师知识的专门化要远远高于律师和医生。所以,所谓的心理学,就像我们学习的教育心理学,远远不够形成他们的专业知识。大学教育系的学生是不能够直接去当教师的。当了教师以后,他们认为他们在大学里学习的东西并没有用。教师们总是对教育学家们表示不满。教育学家所说的话跟教师要做的事没有关系。教师感到迷惑的事情,教育学家并不能帮他们解决。再谈第三点,教师没有那种专家资格,不像律师、医生拥有很高的社会地位,也没有他们那样的高工资。还有,教师没有自己一套伦理和行为规范。应该说教师也是一种专家,他应该具有专家资格。但是现实中,教师并没有获得这种作为专家的教育和地位。

不过最近 20 年教育改革的重心向教师教育转移。为什么教师教育会成为教育改革的中心呢?有两个目的:一是要让教师的地位提高到像律师一样的水平。第二是教师教育应该提高到律师教育一样的水平。这 20 年间,很多国家都在挑战这样一个课题。国际上有一项教育调查,这项调查结果获得第一名的是芬兰。芬兰的教师教育就是研究生院级别的。在芬兰,所有的中小学教师都拥有硕士学位。再来看法国和德国。法、德的教师虽然没有硕士学位,但是他们在大学里要接受六年的教育。所以事实上他们接受与律师和医生一样长时间的教育,实际上接受的是研究生院级别的教育。再来看看美国。中国和日本都是以美国为样本的。美国的教师在本科毕业以后就可以获得学位证书了。获得证书以后并不是说他一生就可以做教师。还要通过五六年的训练,他才能当一个真正的教师。获得终身资格是要有一个证书的。刚才说了,师范教育后他们只是拿到了一个学位毕业证书,他们要拿到终身教师的资格还必须经过五六年的训练。所以这些想获得终身教师资格的老师,一般都

在晚上到大学里进修。美国的中小学老师 70% 都有硕士学位。40% 的校长都是博士。所以,事实上美国的教师也是在研究生院里培养出来的。可以说最近 20 年世界教育的发展特点就是把教师由本科生级别提升到研究生级别。我来介绍一下日本的情况。日本非常落后。小学教师有硕士学位的是 1.2%, 初中是 2.7%, 高中是 25%。从今年到明年日本教育会有很大的改革,教师教育要在大学的研究生院里进行。21 世纪是一个发展很迅猛的世纪,中国的发展速度要远远超过日本的发展速度。有在座的各位成为教育者,中国的教育发展一定是非常快的。

关于教师的专业教育,存在这样几个问题。教师首先是教的专家。当然了,以后的教师也是教的专家。但是以后的教师需要毕生的学习,他还必须是学习的专家。他要不断了解整个社会的变化、学生的变化,不断学习最新的知识。今后的教师不可能一生都用他们大学里学习的知识来教育孩子。教师不能再用已有的知识去教,他要不断地捕捉社会发展的新动向,不断地学习最尖端、最前沿的知识。如果教师不比学生学习多的话,他就不可能发展,也不可能推动社会发展。我的观点是,教师是一个积极的专家,既是一个教的专家,也是学的专家。

教师的知识是非常复杂的知识。教师的专业我用三个关键词来描述。第一个是反身性,教师的工作就是要不断地回到自己,走一圈再回归自己。美国 20 世纪 30 年代芝加哥大学有位学者叫摩尔,他说教师这种职业就像飞碟一样,飞出去又会回来,就像这样,它又返回到自己。这是一个非常形象的比喻。我们从这里面也能够看到,英文的 *reflexivity*,翻译成反身性,就是回归的意思。(你们能听懂吧!)学生的家庭可能很不好,社会的背景可能很黑暗,这些最终都回到教师身上,教师就要想,面对这些,我怎么办?他把这些东西都集中在自己身上,然后再来思考:“我怎么面对它?”所以说教师是一种非常孤独的职业。第二个特点是不确定性(*uncertainty*),这是教师一个非常明显的特征。医生的工作是非常确定的,对一种病症就要用一种药物去治。那么对教师而言,对这个学生有用的方法,对那个学生就没有用。我曾经做过这样一些实验。同样的教案,同样的问题,教师全部都是采用一套同样的教学方法在不同的学校做实验,我们把它录下来,进行分析。我做了十几年,应该说用同样的方法、同样的条件进行教学。结果呢?我想你们也能想到,结果是非常不一样的。对某一个班级非常有用的教学技术在另一个班可能是完全无用的。根据对象的不同,教师所用的技术是完全不一样的。教育技术和它们的结果之间的间接性是超乎我们想象的。从这点来讲,教师的工作是非常复杂的,具有一定的综合性。他还依存于环境、依存于情境。我刚才也讲了,教师这样一种职业依存于情境,非常复杂,所以它是一种专业知识,但它又很难成为专业知识。教师的技能是不确定的。教师往往不相信现有的教育理论。很多教师认为它现在所学的知识根本就没有用。这种不确定性往往还因为评价的不同,增加了它的不确定性。教师这种职业很难确定一种评价方法,不同的环境,不同的人对它进行评价,完全是不一样的。所以教师非常苦闷,他不信赖外界,不信赖教育学家给他们传授的知识。评价不确定性就是这样,所以教师不愿意把他的教育给别人看,所以他把门关上。正是因为教师的技术和知识有这种不确定性,教师就把自己的经验绝对化。或者他又一次失败了,他就把这种失败当作绝对的失败。教师容易变得保守就是源于这种不确定性。所以也就是因为这种不确定性,教师就容易形成一种帮派。教师也成立了各种组织帮派。帮派之间互相对立。正是由

于这样一种复杂性、不确定性造成了教师这样一种精神状态。第三个特点是教师职业的无边界性(borderless)。教师的职业是没有止境的。我在这儿已经几天了,我并没有忘记我的学生。我想我到了上海可能会忘记了。我觉得我可能会忘记。但是在我的梦里他们又出来了。教师的职业是没有止境的。一般的工作,上午8点到下午4点8小时就结束了,但教师结束不了。包括星期六、星期天他去远足,都忘不了他的学生。他和医师、律师也不一样。医生呢,病人来看病,他开出处方,看完了也就忘记了。有的时候病也可能看很长时间,但大多数很短时间就结束了。教师的工作就是看不到结果的。看不到结果的工作就是无限的。他的压力也非常大。因为压力很大,所以教师的职业也有不稳定性。他的工作总是处于完不了的状态。因为教师的工作具有反身性、不确定性、无边界性三种特点,所以就产生了很多问题。正是因为有这些特点,我们往往不把教师看作像医生、律师一样的专业化专家。

到现在为止,我们仍将专家看作是用某种技术就可以导致某种结果的、实践和理论密切结合的职业,像医生,就是用某种技术能导致某种结果的,实践和理论结合得非常紧密的职业。可是教师就很难这样。这来源于人们对专家的认识,专家就是替代上帝在人间做事的人。这种专家有一个特点就是实证性。首先是医生。像医生这种职业,它首先有基础医学知识,然后它有应用医学,它有临床实习,然后它有一整套临床的实习研究。从基础知识到应用技术的形成有一套严密的实证规范。迄今为止,关于专家的概念是单向性的,不是反身性的。是用这种技术就会导致这种结果的确定的职业。他不会像教师那样没有一个结果,他一定是有边界的,有一种很明晰的工作完结的状态。这样一种对专家的认识是基于技术理性(technical rationality)的原理。

这20年间,专家的概念在发生着变化。马塞诸塞州立大学的学者多纳尔德·舍恩(Donald Schon)是位哲学家,他提出了自己对专家的看法。他对各种各样的专家,像医师、律师、心理咨询师、城市规划师这样一些专家作了非常细致的研究。他发现专家的工作现在已经发生了很大变化。依据某种专家技能工作的人现在很少了。他如果只是使用某个领域里的专业知识是不能处理现实问题的。比如一位医生看胃病,什么胃病吃什么药,但是像我自己这种由于精神问题引发的胃病,那就不能用治胃的方法来治病。以前的专家如果你胃不好,就让你吃胃药,或者把胃割掉。现在就没有这种医生了。现在的医生有可能会想,你的胃不好,有可能是因为精神上的某种压力,这种压力还可能会引起其他内脏的变化。社会事件都是非常复杂的,各种各样的事件纠缠在一起。如果根据原来的专家知识,他会经常做出错误的判断。当然专业知识是非常重要的,但是面对实际问题,他要联系各个方面的专业知识来诊断问题。研究也是这样。学者的工作也是这样。我要做大学教授,我就要读很多书。我要读世界各国的书,也要读日本的书。但是所有的书里面,教育类的书只占20%。一般,我要读政治学、经济学等其他领域的书。我要解决一个具体的问题,必须联系其他各个领域的知识。30年前,我的大学老师们只看教育学的书,非常专业性的,只看他们专业的书。这种类型的专家就是profession,现在你要再当一个profession的专家,那就什么问题也解决不了了。现在,有各种各样的问题来找我咨询,包括官方的和中小学来的咨询。简单说,很多问题都不是我的专业领域的问题。刚才说了,专家就是实现整个人类的幸福,为了人类的幸福而做事情。面对这样的问题,我不能不处理。打个比喻,过去的专家是站在山上

看劳苦百姓怎么痛苦地生活,是高高在上地俯视老百姓,新的专家们要从山上走下来,走到人们之中,去和人们一起解决问题。罗纳尔德·舍恩将这样的专家称为“反思性实践家”。反思性实践家就是在不断的实践过程中反思。在实践活动中把实践与理论结合在一起。在实践中把各种各样的理论结合在一起。过去的、近代的专家使用理论来套实践,或者反过来把实践理论化。新的专家在实践中不断地反思和审查,把各种各样的实践和理论结合在一起,他们在行动当中进行审查。大家也可以回忆一下自己平时所遇到的专家,他如果只有自己专业领域的狭隘的知识,那是不能解决现实问题的。它不得不面对新的东西,要吸取新的知识。我们可以用一种新的方式去思考教师作为专家的培养方式。我们应该看到培养教师这种专业的新的可能性。

下面我想谈一下教师的知识(实践性知识)究竟具有什么特点。当然了,教师要用某种知识来教。关于教师教的知识,近几年也有很多研究。教师要有他教的这个专业的知识,要有关于儿童的知识,要有关于学校的知识,还要有关于社区的知识、教育心理学的知识,以及教育技术、教育哲学方面的知识。教师是一种有各种各样知识的职业。教师的教育就是要提高教师的这种知识水平。教师的知识真的很难教。不过教师要拥有的知识是可以教的。那么怎么教?也许我能把沈老师的话全都记下来,那我能不能把沈老师的知识教给我的学生呢?比如说,坐在我旁边的沈老师是个很优秀的老师,比如说,我去听沈老师的课,我把沈老师说的话全都记下来,我能不能把沈老师的知识教给我的学生呢?我把沈老师的知识教给我的学生(如果可以教的话),那么我的学生是不是能够成为和沈老师一样的教师呢?这里面有两个问题。一个是高度的实践知识究竟能不能够传递。专家的这种高度的、实践的知识,(相当教师的)学生能不能够学会?我们要考虑的是这个问题。

我举个例子,首先我举个高度的实践知识能不能传递的例子。比如沈老师骑自行车,那些孩子们没骑过自行车,我把沈老师骑车的过程——如何把握平衡、如何踏板——记下来,并把这些教给我的学生,他们是不是就会骑车了呢?如果学生也要像沈老师那样会骑车,究竟这中间什么东西传递给他们了呢?实践的知识不是那么容易传递的。我思考的问题就是,教师在实践中不断积累起来的知识如何传递给学生,让这些学生也学会。我认为,至今为止教师教育是不成功的。我一直在想,我们大学里教给学生的教育学还有学科知识,究竟在中小学教育中用得着吗?我表示怀疑。学过数学教育的人在中小学能当一个数学老师吗?不懂数学的人是不能教数学的,那么懂得数学就一定能当数学老师吗?当然是不可能的。那为什么他不会教呢?到底他需要什么呢?答案是复杂的。如果把这个问题扩大一下,那么整个教师教育就要改革了。如果我们能够回答这些问题,如果我们能够找到这些原因的话,我们就能够进行强有力的改革。我们要寻找这样强有力的理论来促进这种改革。我想这不是教育学的全部问题,但却是它的核心问题。我在读研究生的时候就想到了这个问题。教育学必须发生变革。那么究竟怎么变革呢?专家们不是那么容易回答的。但有一条可以说,就是我们必须向实践中的教师学习。我们要更多地向实践着的教师学习。我们要学习教师在实践中形成的知识。

我要提一下芝加哥大学的教授施瓦布(Schwab),他是生物系的一位教师,他做了一个很大的课题就是 ESCN,它的理论对教育哲学也有很大的影响。大家都知道施瓦布吧。20 世纪 60 年代,教育领域也受高速发展的技术的控制。他写过一篇论文叫《实证》。他

在这本书里将实践知识和理论知识作了区分。我们现在说的就是研究者的理论知识。教师们在实践中能够形成的知识是实践知识。过去要求理论知识应用到实践中去,而教师面对理论知识时,却处于失语状态。确实,教育的发展,理论知识很重要。但是,如果我们不重视教师在实践中的知识,教育是不可能发展的。那么理论性知识和实践性知识究竟有什么区别呢?我列出了五个方面的不同。



第一,教师的实践性知识是依存于特殊情境的,它与研究者的理论知识相比,缺乏严密性和普遍性。他的知识可能就是用于他的学生。他的知识不适用于其他地区、其他学校、其他班级、其他年龄。但是他的知识具有现实性、丰富性,而且生动而富于弹性。你们听过老师讲的故事吗?有一次我听到一位老师说,他有一次训练学生的想象力,有一个男孩子很调皮,他把手里的东西全都放在茶杯里,说:“啊,就像花一样!”(非常有意思的孩子的行为)他没有按老师的要求把这些东西排成一排,而是把它们放在一起,说它们像一朵花。老师看到孩子的行为非常惊讶,他发现他原来的方法不能培养孩子的想象力,他改变了他的方法。如果这个老师看到孩子的这种行为非常讨厌,那么他就会非常顽固地用他的方法来教育这个孩子,但是,这位老师反省了原来的教育方法。这种来自教师的故事很多。这种知识不是理论知识,我听了之后会对它很重视,因为它包含着非常真实的东西。这是一种什么样的知识呢?这是一种非常生动形象的知识,这种知识是不是普遍的、一般化的知识。我并不否定感觉训练。教师知识是非常依赖于特定情景的,是一种功能性知识。在某种特定场景获得的功能性知识。

第二,教师的实践性知识是特定教师在特定的语境中、用特定的教材、以特定的学生为对象而形成的知识。也就是说,它是一种情景、语境下的知识。里面包含着很多事例、案例、插曲的知识。教师这种个体性的知识在教师之间可能是有矛盾和冲突的,但他们又同时存在。

第三,这种知识具有不能还原到个别领域的综合特性。教师的这种实践性知识不同于心理学、教育学、社会学的知识,他不属于一种特定的知识。它具有把各种领域知识结合起来的特性。所以是一种综合性的知识。

第四个特性非常重要的,就是教师的实践性知识不仅是意识到的知识,还包括没有意识到的知识,是一种感觉。就是说它“好像是这样”的一种感觉,这也是一种很重要的知识,他们解释不了。有这样一种情况,一个老师在课堂上有一处上得非常精彩,下课你问这个老师:“你这个地方为什么这么处理?”他说:“我也不知道。”他只是知道这个时候就要这么做。这种情况不仅在教师之中存在。我举个例子,我的一个朋友生病了,不知道该怎么办,就到了东京大学医学院,找到一位东京大学医学院的教授,之前有三十多个医生没给他查出来是什么病,这位教授却查出来了。我觉得这是很有意思的案例,我就去拜访这位教授问他是如

何判断这个病的,他说从病人在走廊里走路的声音感觉出来的,然后病人走进来,看到病人的样子,再次确认了他的想法。这是非常有意思的洞察力。(补充:病人在走廊里走的时候,他就产生了这种判断,病人走进来的时候又确认了他的看法。优秀的专家就具有这种洞察力。)同类的案例在教师中是很多的,这是专家工作的主要特征。它不是科学,不能说明的。我在学校里研究三十年,我一到一个学校就知道这个学校是什么样子的。我进这个教室听三分钟课,我就能猜测出这个班级以前的情况是什么样子,他以前的老师是什么样子的。但是为什么我会知道呢?我难以解释。非常复杂的知识结合在一起了,我的经验中的各种信息和知识形成了这种判断。实践性的知识是难以解释的,是非常综合的、默会的。这种知识怎样传递呢?怎样让学习者才能掌握它们呢?关于这些我在下午再详细解释。(对不起!时间已经到了,已经超过时间了。对不起!)(掌声)

我讲到四点钟左右,然后我们休息一下,如果有问题可以提,我回答你们的问题。下午的演讲主要是补充上午所说的,你们手上也有资料。

专家教育的核心,上午讲了,就是理论与实践的结合,上午讲了传统的专家教育是以科技理性为基本原理的。教师教育也是。师范教育后来转移到大学进行,像这种教师教育都是强调知识理性,强调教学的技能。依据科技理性的原理,首先应该学习基础原理,然后要学习一种应用科学,最后是实习。所以进行医学教学、搞基础知识教学的老师地位最高,搞应用知识的老师地位稍微低一些,搞实习的老师地位还要低,这多么奇怪、多么不可思议!但就是这么一个序列化的结构。教育也是,搞教育原理研究的教师地位最高,教育原理、心理学、教育学,然后下面的是心理学教育、社会学教育,最下面是学科教育,指导教育实习的老师地位更低,在下面的就是教师。民间社会有阶层,教育中的阶层也是这样。教师首先要学原理,再学教育技术,最后再进行教育实习。按照这样的结构来学习。近代的专家教育就是这样专业化的。教育的研究分成两种,一种是教育专家对教育知识的研究,是对知识的基础的研究;还有一种是关于实践的研究。两者之间几乎不进行交流,互相处于对立状态。我们再来讨论一下理论和实践的关系。理论有这么几个特性,第一个 *generality*,即一般性。所谓的一般性,就是超越了具体的情景,适用于任何情景之中。我们把一般性的知识叫理论。第二个特性是 *relevance*,就是关联性,与现实的关联性,就是说这种知识与现实有一定的关联性。理论对现实的问题有一种说服力。如果不能解释现实,这种理论就没有作用。第三个特性是 *consistency*,一贯性。一般的理论前后有一种关联性,不能有内在的矛盾,后面的不能和前面的概念矛盾。第四,它是一种非常完美、完善的知识,即 *completeness*。第五,好的理论在不同场合都能经受验证和测量,得到同样的验证结果。它能够重复。第六个特性是 *simplicity*,简约性。理论不需要很长的文字,它可简化成非常简练的文字或者公式。

理论是一种说明的工具,我们面对一个问题是首先要用某种理论去解释。没有理论的解释是没有力量的。理论可以进行预测,作为一种手段,它具有预测性。根据理论可以推测出未来变化的可能性。预测是近代实证科学最主要的特点。近代的实证科学的特点就是假设、验证。它要对某种东西进行预测,然后验证,然后再预测另外一种现象。在原因和结果之间建立关系是近代实证科学的特点,但不是任何东西都是可以用因果关