

基于 | 核心素养 | 的

学校变革系列

教育的挑战

Educational Challenges

华东师范大学出版社

钟启泉 著

钟启泉
著

基于 | 核心素养 | 的
学校变革系列

教育 的 挑 战

Educational Challenges

华东师范大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

教育的挑战/钟启泉著. —上海:华东师范大学出版社, 2019

ISBN 978-7-5675-8878-3

I. ①教… II. ①钟… III. ①教育—文集 IV. ①G4-53

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2019)第 041639 号

教育的挑战

著 者 钟启泉
项目编辑 师 文
特约审读 孙小帆
责任校对 孙彤彤
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 上海锦佳印刷有限公司
开 本 787×1092 16 开
印 张 19
字 数 254 千字
版 次 2019 年 7 月第 1 版
印 次 2019 年 7 月第 1 次
书 号 ISBN 978-7-5675-8878-3/G·11885
定 价 49.00 元

出 版 人 王 焰

(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)

展望学校教育的变革 总 序

21 世纪是教育决定社会、经济、文化之未来的时代。随着全球化与后产业革命的推展,学校教育的价值与意义重新受到审视。作为公共教育的基础教育需要从求“量”的时代转向求“质”的时代。这就是说,革新学校教育的内容、教学的方式与学校体制,借以实现“公平而有质量的教育”,成为摆在我们面前的紧迫课题。

可以说,当今国际教育界涌动的“核心素养”(core competencies)的教育思潮就是旨在回应这种挑战的教育战略。无论是欧盟的“关键能力”(key competency)、美国的“21 世纪型能力”(21st century skills),还是我国的“核心素养”,都在不同程度上刷新了学力观,体现了对新的课程设计与教学范式的诉求。归纳起来,大体表现出如下趋势:(1)倡导“整体的人”的发展——求得广泛的社会公益目标与个人目标相统一的“核心素养”。学校课程的愿景与其说是让学生习得单纯的知识,不如说是勾画了学生作为“整体的人”的人格发展与学力发展的面貌。(2)从“聚焦知识”到“聚焦素养”的转向——课程设计与教学范式的重点从教学内容,亦即从聚焦“知识”转向聚焦“能力·基于素养”的养成。基于“核心素养”的学校变革谋求上述两种聚焦的统一。(3)从关注“概念的理解”转向关注“学科素养”与“跨学科素养”——倡导在特定的学科教学中凝练“关键概念”(key concepts)和提炼“大观念”(big idea),突出“跨学科”的学习,借以实现“能动学习”。而这种“能动学习”涵盖了三个基轴,即“深度学习”、“主体性学习”、“对话性学习”。(4)强调“终身学习”的重要性与学生的“主体性”所必需的“元认知能力”。课程的框架与教学的标准应当指向学会“4C”,即“批判性思维”(critical thinking)、“沟通”(communication)、“协同”(collaboration)、“创造性”(creativity)。(5)广义的课程可从四个侧面——文本的课程、教师实施的课程、学

生习得的课程、经受评价的课程来加以把握,并求得彼此的联动。实践证明,这是一种有效的课程制度。(6)教师是学校变革的主体,教师的学习是同教学实践息息相关的学习,作为“协同学习”过程的课堂研究乃是造就教师成为“学习的专家”所不可或缺的。

学校变革是一个系统工程。基于“核心素养”的学校变革涵盖了如下基本环节:核心素养—课程标准(学科素养/跨学科素养)—单元设计—课时计划与实施—学习评价,这些环节是彼此关联、环环相扣的。基于“核心素养”的学校变革系列丛书,试图针对我国的教育现实及其发展愿景,展望学校变革中的实践性、理论性、政策性的课题,围绕改革实践中令人困惑的教育现实问题,展开理论探讨,提供种种思路。本系列丛书由三卷组成:《教育的挑战》,旨在把脉教育转型的大势,勾勒我国学校教育变革的图像;《课程的逻辑》,旨在寻求课程发展的逻辑,梳理我国基于标准的课程设计与教学范式的改革课题;《学校的变革》,旨在瞄准学校变革的重心,对新的学力论与学习论展开阐述。可以说,本系列丛书是我国改革开放四十多年来教育学术交流的历史见证,也展现了一个教育学人四十多年来教育科学研究的心路历程。

我国要从“教育大国”走向“教育强国”,唯一的路径就是实现学校教育的转型——从“应试教育”转型为“素质教育”。“应试教育”的毁灭是势所必然的,“素质教育”的创生同样也是势所必然的,这是时代发展的潮流。不过,“应试教育”在我国根深蒂固,这种转型必然是一个艰难而漫长的新旧教育势力角力的过程。只要我们义无反顾地坚守变革的愿景,我国的学校教育变革的实践就一定能够迸发出耀眼的火花。可以相信,我国学校教育的转型获得成功之日,就是中国教育奇迹诞生之时。毫无疑问,新时代我国学校教育变革的实践经验一定会超越自身的国度,而拥有世界性的意义。期待我国学校教育的变革能够创造出中国的教育传奇,为国际教育界提供中国的教育经验。

把脉教育转型的大势

引言

我国的基础教育创造了“穷国办大教育”的举世瞩目的成就。然而,面对新时代的挑战,我们不能不重新审视学校教育的发展。我们需要认清新时代教育发展的大势,出色地回答在普及义务教育的大背景下,我国的基础教育如何从“量的扩充”转入“质的提高”,以适应创新型国家的建设步伐。从“应试教育”向“素质教育”的教育制度的转型,是摆在我们面前的严峻课题。

教育的本质归根结底在于人的成长。教,不是单纯的知识与技能的传递;学,也不是单纯的知识与技能的习得。所谓“教育”,就是每一个学生通过自身的努力,发现自身潜能的过程。所谓“儿童的成长”归根结底在于愈益优质的经验的再构,而知识、技能与态度便是在这种经验的再构中产生的。以知识、技能与态度为媒介,教师与学生在交往中各自创生意义、相互交换,产生新的文化的“学习共同体”经验的场所,便是“学校”。因此,学校中的生活必须彰显儿童的生存价值,成为儿童有意义的探究生活。我国长期以来的应试教育扭曲了教育的这种本质,它以少数所谓的“优等生”为核心,使得大多数学生退居边缘进而成为教育的牺牲品。显然,愈演愈烈的“应试教育”已经背离了基础教育的本来功能,造成了种种危机,应当“寿终正寝”了。而“素质教育”则高扬“教育民主”的旗帜,面向每一个独特的心灵,寻求每一个人的“个性发展”。因此,如果说“应试教育”是少数人取胜、多数人惨败的,扼杀学生人性的教育,那么,“素质教育”就是寻求人人发展、人人成功的,丰富学生人性的教育。“学校教育不是通往上流社会的阶梯,而是通往智慧的道路。成功不能用金钱和权力来衡量,成功更意味着建立爱的关系、增长个人才干、享受自己所从事的职业,以及与其他生命和地球维系一种有意义的连接”。从精英主义教育(应试教育)走向大众主义教育(素质教育)是世界教育发展

的共同轨迹,也是我国教育发展的必然选择。寻求“优质”(quality)与“平等”(equality)的“素质教育”,乃是我国从“人口大国”迈向“人力资源大国”的新时代发展战略所需要的。

从“技术熟练者”向“反思性教育专家”的教师形象的重塑,则是实现教育制度转型的根本条件。教师职业是一种专业,一种学习的专业,一种终身学习的专业。教师职业的专业性并不体现在其是熟练地运用教育理论与教育技能的“技术熟练者”,而是直面课堂教学的复杂情境,运用来自经验的知识去反思教学实践,从而创造教学的“反思性实践家”。这个观点是20世纪80年代以来国际教师教育界所重视的。教与学是表里一体的。不过,教师的“教”终究在于支援学生的主体性学习。教师的职责不是单纯地搜集信息、传递知识,而应当发挥多重角色的作用,诸如作为学习环境的设计者、对话者、终身学习的典范。我国的课程改革为教师形象的重塑提供了广阔的空间,教师被赋予了参与课程开发的权利,尤其在学校层面,教师成为课程开发的主体。这样,获得专业自主的教师之间可以逐渐创生“伙伴式的团队文化”,形成教学的“学习共同体”,实现共同的专业成长;同时每一位教师也能够逐步改进、琢磨自己的教学艺术,形成个人的教学风格。教师以自身的反思性实践知识为基础而展开的行动研究,有助于教师在具体的教学情境中从多元视点把握教学的复杂性,不断建构和再建构教学所应有的框架。不过,要达到这种境界,我们的教师需要以“4H”——诚信(honesty)、谦卑(humility)、幽默(humor)和希望(hope)——的心态,直面一系列的问题,采取切实的行动。比如,需要冲破分科主义、形式主义、等级主义、单位主义的束缚,从“学科本位”的情结、弄虚作假的“公开教学”、竞争性的“排行榜”中解放出来。

“教育是通向未来的护照”。面对教育的挑战,我们别无他途,唯一的出路就是改革。而真正的改革,总是观念与体制的同步变革。在变革教育观念的同时,实现基础教育制度和教师教育制度本身的变革。本书作为基于“核心素养”的学校变革系列丛书(全三卷)的第

一卷,分上编“辨析素质教育”和下编“重塑教师形象”两编,共计 20 章。本卷是在《教育的挑战》(2008 年版)的基础上修订的,这次修订做了篇目的删削与调整,以及文字的补充与修正。读者或许可以从 中感受到我国改革开放四十多年来基础教育前进的步伐。教育改革的学术探讨和公共舆论归根结底关系到我国教育的未来设计,期待本书的出版能够为我国教育改革的构图提供些许思想资料。

目 录 | Contents

引言 把脉教育转型的大势 / 1

上编 辨析素质教育

1 知识社会与学校文化的重塑 / 3

一、“工场型学校”的终结与“学习共同体”的构想 / 3

二、“学习共同体”的教育思想背景：“终身学习论”与“交互主体论” / 6

三、“学习”的双层结构与“体验”的教育价值 / 9

四、新世纪学校文化的重塑 / 11

2 跨世纪教育课题：教育重心的转移 / 14

一、思考教育问题的两个维度 / 14

二、教育重心转移的三个层面 / 16

三、要革新，先革心 / 19

3 素质与素质教育 / 22

一、关于“素质”之本性的考察 / 22

二、素质教育与个性发展 / 27

4 论素质教育课程设计的教育学模型 / 36

一、素质教育课程设计的教育学模型的由来 / 36

二、素质教育课程设计的教育学模型的内涵 / 41

5 素质教育与课程教学改革 / 50

一、素质教育的本质：个性化教育 / 50

二、素质教育的基本命题：保障学力成长与人格成长 / 52

三、素质教育的中心课题：课程文化的再创造 / 55

6 “知识教学”辨 / 58

一、学校知识的重心：“事实性知识”还是“方法论知识” / 58

二、知识授受的形式：“灌输式教学”还是“建构式教学” / 62

三、学习评价的功能：“选拔性评价”还是“发展性评价” / 65

7 “重点校”政策可以休矣 / 69

一、加剧“学校落差”的政策是不明智的 / 69

二、寻求超越：确立新的教育质量观 / 76

三、驳支撑“重点校”政策的三种谬说 / 84

8 儿童“德性”的形成及其环境影响分析

——重新审视道德教育的方法论 / 93

一、“道德”的概念与“道德教育”的基本视点 / 93

二、“德性”及其层级结构分析 / 96

三、形成儿童“德性”的环境影响分析 / 101

9 学校个性与学校文化 / 108

一、学校文化的要素与学校个性 / 108

二、潜在文化与学校文化概念的重建 / 113

三、对话文化与学校个性的创造 / 116

10 “整体教育”的哲学基础 / 119

一、三种教育观的不同导向 / 119

二、三种教育观的哲学基础 / 122

三、当代整体教育的科学与哲学基石 / 128

四、“整体教育”论的启示与局限 / 133

下编 重塑教师形象

11 我国教师教育制度创新的课题 / 139

一、“教师教育”概念所隐含的发展脉络 / 139

二、教师教育课程标准：制度创新的关键 / 144

三、概念重建：教师教育制度创新的前提 / 155

12 知识·学科·术语

——我国教师教育改革的战略性课题 / 162

一、知识的制度与高等教育的使命 / 162

二、知识生产的进化与重点教育学科的战略调整 / 165

三、专业术语的转换与教育学术的国际交流 / 169

13 学习科学：儿童学习的多元解读 / 173

一、从“思辨”走向“科学” / 173

二、学习科学关于儿童与学习的见解 / 178

三、学习科学关于教师与教学的见解 / 186

四、学习科学研究的启示 / 191

14 教师专业化：理念、制度、课题 / 194

一、国际教育界的教师专业化探索 / 194

二、我国教师专业化面临的挑战与课题 / 200

15 教师专业化的误区及其批判 / 205

一、“工程化”及其批判 / 205

二、“消闲化”及其批判 / 207

三、“行政化”及其批判	/ 209
四、“技术化”及其批判	/ 212
16 教学实践与教师专业发展	/ 215
一、作为复杂社会现象的“教学”	/ 215
二、教学实践的分野与教师的“实践性知识”	/ 219
三、教学研究的转型与教师专业发展	/ 224
17 教学研究的转型及其课题	/ 229
一、两种教学研究：“定型化”研究与“情境化”研究	/ 229
二、教学研究的转型：矢量与课题	/ 238
18 “学习场域”的生成与教师角色	/ 247
一、学生的“潜能”与“学习场域”的生成	/ 247
二、教师角色：生成“学习场域”的不可或缺的存在	/ 250
三、教师角色与促进学生人格成长的“文化化”	/ 252
19 从“行政权威”走向“专业权威”	
——“课程领导”的困惑与课题	/ 256
一、“课程领导”的困惑	/ 256
二、“课程领导”的课题	/ 262
20 从 SECI 理论看教师专业发展的特质	/ 271
一、教师知识与教师知识的研究	/ 271
二、从 SECI 理论看教师知识发展的机理与场域	/ 275
三、教师知识发展的特质与教师学习共同体	/ 282
原出处一览	/ 288

教育的挑战

Educational Challenges

上编

辨析素质教育

知识社会与学校文化的重塑

在“知识社会”时代,学校教育的本质与功能也在发生变化。如果说,20世纪工业社会时代的学校教育是培育优异的“记忆者”,那么,21世纪后工业社会时代的学校教育则旨在培育优异的“思考者”与“探究者”。这就意味着21世纪学校文化的转型,即从“知识本位”向“素养本位”的转型。本文基于这种转型的认识,围绕“学校”、“学生”、“学习”概念的重建,探讨一些关系到我国学校文化重塑的基本教育论题。

一、“工场型学校”的终结与“学习共同体”的构想

未来社会被称为“知识社会”、“知识经济社会”、“智能价值社会”,它将根本变革现今的“产业社会”及其文化,带来崭新的思维方式与生产方式。这种变革又将不可避免地波及教育,因此,铲除划一的、无视个性的教育制度是势所必然的。

我们不能无视这样一个基本事实,那就是支撑“产业社会”的产业主义价值观正在面临崩溃。^[1]近代社会是“产业社会”,近(现)代的价值观是“产业主义价值观”。它主要集纳了“合理主义”、“能力主义”、“个人主义”等价值观,旨在推进一切产业化的社会观念。在以物质资源的生产与分配作为制度建构中心的产业社会里,勤勉、节约、效率、努力、纪律、计划等手段性价值尤其受到重视。“合理主义”排斥非合理性的实证科学的立场,以合理地处置一切事物作为至上命题。这就是要求选择旨在实现目的的最优手段,助长以二元论思

考事物的倾向。“正确还是错误”、“有效益或无效益”这种二元论的思路可以说是近代科学的一大特征。然而现实的、具体的事物并不都能够被非此即彼地处置。有不少解答方法既不能说有效也不能说无效,也有不少问题是可以借助介于正误之间的多种解答得以解决的。

所谓“能力主义”,就是强调人类主宰客观世界的“攻击型人性中心主义”。它不同于农耕与畜牧社会对自然的从属,而是立足于“发展优先”的思想:在产业社会中变革自然、利用自然。从某种意义上说它是唯意志论的“人定胜天”的精神。近现代社会就是在这种精神(业绩本位的价值观)支撑之下发展起来的,不过却导致了对自然的肆意破坏,产生了环境污染等一系列深刻的问题。自然灾害的频繁发生,更是自然对人类无节制地掠夺的一种惩罚。

“个人主义”是在集体与个人的关系上,归根结底以个人为优先的价值观。不过,在产业社会中与其说这是尊重个人,不如说是隐含着这样一种意蕴:通过个人承担分工中的责任,谋求生产活动的效率,因而产业社会的进展与生活的丰裕,个人与集体之间关系的加速对立,导致了“自我中心主义”的恶性膨胀。美、日等发达国家近年来愈演愈烈的“校园暴力”,正是这种“自我中心主义”结出的苦果。

近代以来的学校制度是基于产业主义价值观,忠实地顺应产业社会的统治法则而形成的。学校的集体纪律是同工场、职岗相对应的。学校教育所要实现的伦理性价值就是手段性价值、产业主义的价值,它是以造就产业社会的自觉承担者为目的的。从社会功能这一角度看,这种学校是制造产业社会所需人才的教育装置。它使产业主义价值观得以渗透、积淀于整个社会之中。然而,一切的制度都是顺应该社会的需求而建立的制度,因而免不了伴随时代的进步而落后于时代的命运。基本上属于 19 世纪的产物的现行学校教育制度也不例外,它作为产业社会的人力加工装置已经超越了“耐用年限”而“疲劳化”了,陷入了“功能不全”的状态,这就是所谓的“制度疲劳症”。^[2]这意味着“工场型学校”随着产业主义价值观的崩溃而行将

终结,学校教育的制度需要“与时俱进”。

“知识社会”意味着从“学历社会”转向“学习社会”。后资本主义的经济资源是知识(信息),它作为最有价值的资源,将成为生产手段。未来社会的基本经济资源(或用经济学术语可表述为“生产手段”)既非金钱资本,亦非天然资源或体力劳动,而是知识资本。知识资本由于具有“收获递增”、“非有限”、“生产与使用的非分离”、“价值创生”的经济特性,因而是一种“不灭的资源”。^[3]因此,在知识社会里,知识劳动者将成为最重要的社会力量。历来所谓的“知识”是相对于客观存在而运用的,通过把知识运用于工具、过程、产品,引起产业革命。而今,“知识”运用知识本身,迎来了经营革命的时代。这里所谓的“经营”就是了解旨在产生成果,以及如何有效地运用既有知识的信息。一句话,就是“知识经营”。因此,高度专业化的知识成了创造新社会的力量。能带来有效行动的知识或是瞄准提升一定成果的信息,就是高度专业化的知识。这就是所谓的“知识的生产率”。然而,要确保、提升“知识的生产率”,无论是凭借政府的力量、市场的力量,都是不可能的。而在现代的制度化的学校教育背景下,这种可能性也是不存在的。这是因为,工场型学校只能培养产业社会所需要的“标准件”——束缚于陈规陋习的定型的规格化的人,甚至是平庸的人。而在智慧的价值起支配作用的社会里,扮演重要角色的将是不束缚于现成概念、有独特思路、掌握了高度专业化知识的个人,亦即能创造新的价值、能为既有价值增添附加价值的“附加价值人”。

诚然,“在民众学校的发展史上,把人当‘人’的教学并不是轻而易举就能实现的。教学往往成为阻抑‘人’的生命活力的‘人工窒息机’”。^[4]作为非人性化的“工场型学校”的对立物,批判论者如阿普尔(M. W. Apple)、拜尔(L. E. Beyer)、利斯顿(D. P. Liston)、博耶等人构想了21世纪的新型学校——“作为共同体的学校”(the school as community)。他们强调未来的学校应当是“平等、正义、公道”和“人性化”的“学习共同体”。这种学校的中心使命是:所有学生都有接受优质教育的权利,其教育目标是为学生的全人格设计的,即为学