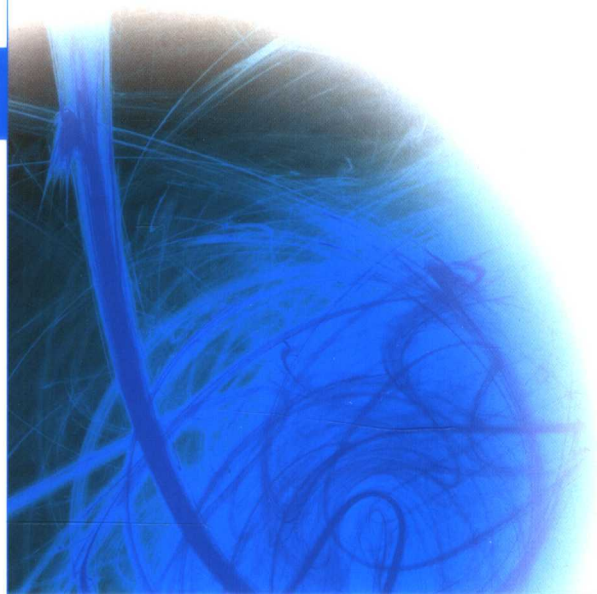




研究性教学译丛

主编 张华

让学生强壮起来



——关于儿童、学校和标准的不同观点

〔美〕帕特丽夏 F. 卡利尼 著
张华 等 译



高等教育出版社



研究性教学译丛

主编 张华

让学生强壮起来 ——关于儿童、学校和标准的 不同观点

[美] 帕特丽夏 F. 卡利尼 著

张华 等 译



高等教育出版社

图字:01-2003-8603

Starting strong: a different look at children, schools, and standards/Patricia F. Carini; foreword by Joseph Featherstone.

Published by Teachers College Press, 1234 Amsterdam Avenue, New York, NY 10027 Copyright © 2001 by Teachers College, Columbia University

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced or transmitted in any form or by any means, electronic or mechanical, including photocopy, or any information storage and retrieval system, without permission from the publisher.

图书在版编目(CIP)数据

让学生强壮起来——关于儿童、学校和标准的不同观点/
[美]卡利尼(Carini, P. F.)著;张华等译. —北京:
高等教育出版社, 2005. 9

(研究性教学译丛/张华主编)

书名原文: Starting Strong: A Different Look at
Children, Schools, and Standards

ISBN 7-04-017648-3

I. 让... II. ①卡... ②张... III. 基础教育-教学研究 IV. G632.0

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2005)第 100924 号

出版发行	高等教育出版社	购书热线	010-58581118
社 址	北京市西城区德外大街 4 号	免费咨询	800-810-0598
邮政编码	100011	网 址	http://www.hep.edu.cn
总 机	010-58581000		http://www.hep.com.cn
		网上订购	http://www.landaco.com
经 销	北京蓝色畅想图书发行有限公司		http://www.landaco.com.cn
印 刷	北京地质印刷厂		
开 本	787×960 1/16	版 次	2005 年 9 月第 1 版
印 张	15.5	印 次	2005 年 9 月第 1 次印刷
字 数	220 000	定 价	23.40 元
彩 插	2		

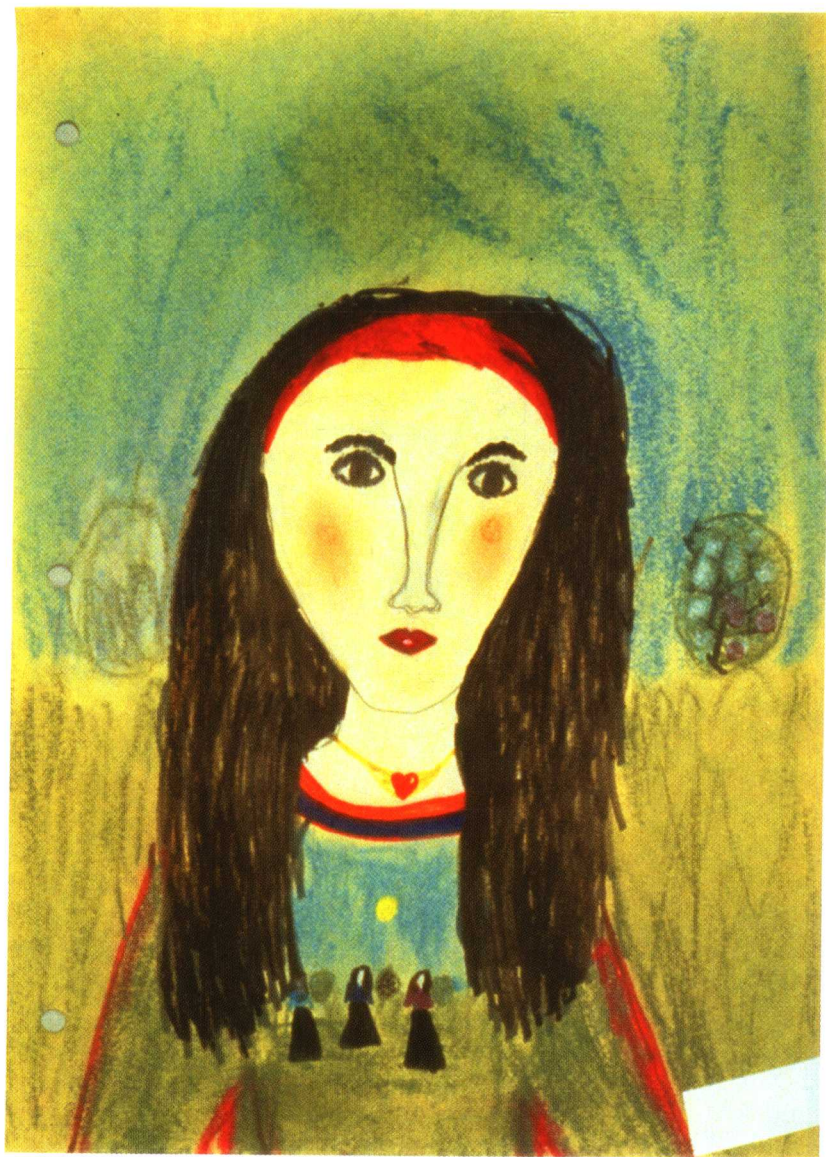
本书如有缺页、倒页、脱页等质量问题,请到所购图书销售部门联系调换。

版权所有 侵权必究

物料号 17648-00



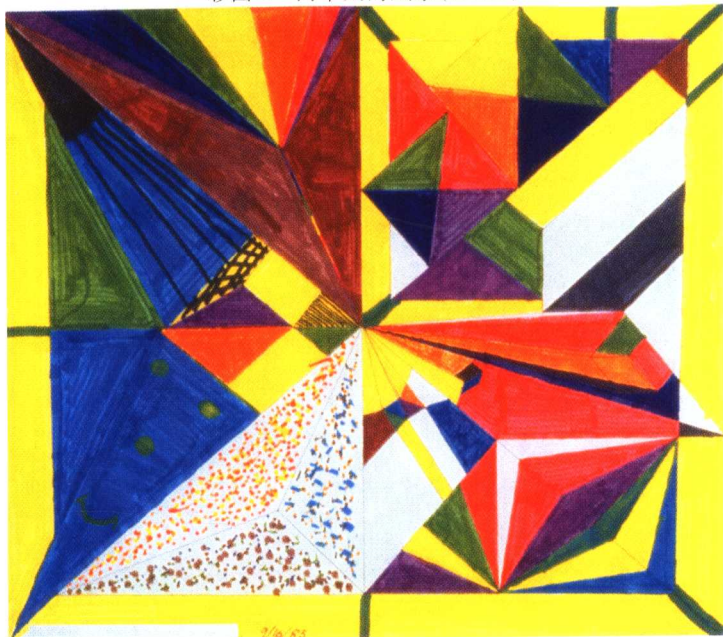
彩图 1 穿花格子衣服的女人(B8.203)



彩图2 肖像(10.77)



彩图3 两个人的风景(6.251)



彩图4 设计(B13.278)



彩图 5 夜色 (B5.66)



彩图 6 秋树 (6.48)

内容提要

本书包括四个部分:第一部分介绍了本书的核心理念:人是作品的主动创作者;人与世界是通过对话互动的;世界本身是丰富、复杂的,儿童是知识的创造者。第二部分描述了对人、工作和教育的理解,提出学校应以发展人的潜能和创造性为核心,学校自身也应不断处于创造过程中。第三部分强调了“标准”深处的价值观,呼吁回归人性化的“标准”,强调学生的发展并非都是可测量的,要重视那些无法测量的发展。第四部分的核心内容是关于成人对儿童成长所负有的责任。本书可作为中小学教师新课程培训教材,也可供教育研究者参考。

献 辞

谨将此书，献给我所有的家庭成员：

展望学校

斯旺森一家 (Swansons)，菲茨蒙斯一家 (Fitzsimmons)，

卡利尼一家 (Carinis)

我的父母，哈伯 (Hap) 与路丝·(斯旺森)·

菲茨蒙斯 (Ruth (Swanson) Fitzsimmons)

我的姐妹，法丽尔 (Faryl) 与阿琳 (Arlene)

我儿子彼得 (Peter)、他妻子约翰娜 (Johanna) 和

我亲爱的小孙子爱利 (Eli)

并特别献给

路易斯 (Louis)

没有你们，太阳不会升起

超越传递,走向研究

——研究性教学译丛主编寄语

把学生仅仅作作为客体来塑造,必然带来课堂上肃杀、乖戾之气。教师越具有主体性,学生就越具有客体性,教师人格与学生人格同时被扭曲。

把知识仅作为“邮件”来传递,所遮蔽的不仅是学生的心灵,还包括知识本身和知识所表征的世界。在课堂上,教师和教科书越具有权威,学生就越“无知”。并非学生本来“无知”,而是“权威知识”和“客观知识”逼迫学生“无知”。

通过知识传递和技能训练把学生作为客体来塑造的教学,即是“传递性教学”。“传递性教学”的根本问题不在传递什么,而在传递行为本身。

任何年龄阶段、任何发展水平的任何学生,都是带着自己的观念进入教学过程的,因此,教学的首要任务是倾听学生自己的观念。在倾听的基础上,创造条件,帮助学生诞生更精彩观念,这是教学的价值所在。

知识不是等待传递的“邮件”,不是供人窖藏的“金币”。在课堂上,知识是师生合作创造和编织的精神“彩缎”。教学当然是面向未来的,但正是今天的美丽“彩缎”,铺就了明日的锦绣前程。

以观念的诞生与合作创造知识为核心的教学,即是“研究性教学”。教学即研究。课程是在师生共同研究中不断创生的存在。“研究性教学”因其尊重每一个人的观念的独特性,它不仅具有个体人格解放的价值,还具有深刻的社会意义。

有鉴于此,我在世界范围内撷取体现“研究性教学”精神的著作加以选译,其目的是启迪我国教师帮助我国学生,在日常课堂教学中,诞生体现民族特色和个性风采的美丽观念。

张 华

2004年6月

译者前言

—

倘从工作和生活的环境来观照,教育学者可大致分为两类:一类隶属于大学和专门研究机构,其主要称谓是“大学教授”,主要工作是在大学教学、著书立说、开展研究、参加各类专业团体的学术会议并发表论文;一类隶属于幼儿园、中小学校,其主要称谓是“学校教师”,主要工作是与儿童交往、实施课程或管理学校,他们的研究与工作融为一体——工作即研究、研究在工作中进行,他们很少参加专业团体的学术会议,却日复一日地思考“我的工作该如何改善”。

人在环境中存在。不同环境呼唤着、也形成着不同学术风格。教育学教授的学术风格基于教育学理智传统,并力图拓展、超越此传统。林林总总的教育学教授可称为“学院教育学者”。学校教师的学术风格是基于每一所具体的学校、每一门具体的学科、每一个具体的儿童和教师的特殊需要,并力图完善自己所从事的具体教育工作。很显然,学校教师属于“田野教育学者”。

在美国,这两类教育研究并驾齐驱。为我国教育人所熟悉的美国教育学者主要是大学教授,如杜威、布鲁纳、布卢姆、加德纳等。但是,在美国尚有一大批卓越的“田野教育学者”,他们的创造性教育研究是其原创性教育实践的描述和记录。他们不仅有先进的教育理念,而且还用双手把这些理念实现出来,“说教育”和“做教育”在他们身上高度统一。他们不仅为广大美国教师所熟知,而且深深影响着大学教育学院。他们在我国教育领域鲜为人知。在这些“田野教育学者”中,至少有3人为美国教育工作者耳熟能详:美国芝加哥大学实验学校的维维安·佩利(Vivian Paley)、创造了美国纽约中央公园东部学校的黛博拉·梅尔(Deborah Meier)、创造了美国展望

学校的帕特丽夏 F. 卡利尼 (Patricia F. Carini)。我认为,“田野教育学者”的崛起是一个国家教育专业化水平提升的重要标志。

译介卡利尼的著作缘起于与美国哈佛大学达克沃斯 (Eleanor Duckworth) 教授的谈话。2003 年 5 月 22 日,美国教育哲学家谢福勒 (Israel Scheffler) 教授邀请我在哈佛大学教育哲学研究中心做最后一场学术报告,报告结束后举行该中心的“告别宴会”。在宴会上我与达克沃斯聊起了儿童的思想在学校、学科和教育研究中的地位以及教育的人性化问题。达克沃斯边谈边放下葡萄酒杯,戴上老花镜,在纸上快速写下卡利尼的著作《让学生强壮起来》^①和《从另一个视角看》^②,并说:“卡利尼的著作是震撼人心的。”我立刻产生了把她们两人的著作编进一套丛书的念头。

二

卡利尼的教育思想可一言尽之:通过对教育的描述性研究而实现教育的人性化。而人性化的教育植根于每一个人的创造潜能。创造潜能,用卡利尼的话来说,是“一种广泛存在的能力:参与世界、成为创造者,这种能力在儿童早期就清晰可见。”^③对教育的描述性研究就是揭示教育领域中人人都具有的这种能力——创造,并促进其发展。为此,卡利尼创造了一种研究、教学、评价、培训四位一体的独特方法论——“描述性评论”(Descriptive Review),并数十年如一日地运用于教育实践,由此创造了教育奇迹。为理解“描述性评论”的实质,让我们从“描述”本身谈起。

描述(德文为 Deskription,英文为 description),是现象学所发明的回到事物本身、从事物本身出发来理解事物的基本方法论。卡利尼有时又将“描述性评论”称为“描述现象学探究”。现象学的创始人胡塞尔(E. Hus-

^① Carini, P. F. (2001). *Starting Strong: A Different Look at Children, Schools, and Standards*. New York: Teachers College Press, 即本书。

^② 指《从另一个视角看:儿童的力量和学校标准——“展望中心”之儿童叙事评论》(*From another Angle: Children's Strengths and School Standards: the Prospect Center's Descriptive Review of the Child*),该书侧重于教师的描述性评论以及儿童研究,中文译本由高等教育出版社 2005 年出版。——译者注

^③ 见本书第 18 页。

serl) 1927 年写道:

“现象学”标志着一种在上世纪末、本世纪初在哲学中得以突破的新型描述方法以及从这种方法产生的先天科学,这种方法和这门科学的职能在于,为一门严格的科学的哲学提供原则性的工具,并且通过它们始终一贯的影响,使所有科学有可能进行一次方法上的变革。^①

在现象学看来,“现象”(德文为 *Phaenomen*, 英文为 *phenomenon*) 就是自己把自己显现(呈现)出来的东西,是“显现者”、“公开者”。先别忙着“透过现象看本质”(这是自然科学的惯用手法),首先应谦卑地倾听“现象”把自己“说”出来,仔细地观察“现象”把自己呈现出来。这时,“现象”就是“本质”。人们往往听不到“现象”的“声音”,看不到“现象”的显现,这主要是因为受自然态度、习惯成见所织成的屏障的蒙蔽,由此形成恶性循环:越遮蔽“现象”,就越认为“现象”背后有一神秘“本质”,就越想采用各种技术手段控制“现象”去寻找“本质”;越控制“现象”,就越遮蔽“现象”,“本质”也就离人越远。走出这种“现象”与“本质”的二元论是现象学的主要任务。把“现象”自己“说”出来的、显现出来的东西记录下来,就是“描述”。这个过程用胡塞尔的学生海德格尔(M. Heidegger)的话说,就是“让那自身显现者,以自己呈现自己的方式,被从它自身看到。”^②人们当然可以对“现象”做点什么,但前提是不能遮蔽、破坏、毁灭“现象”。这样,“描述”就不仅具有方法论的意蕴,还具有价值论的内涵:“描述”既是倾听、观察、记录“现象”的过程,又是掸去蒙蔽“现象”的精神尘埃使之呈现出来、小心看护“现象”、富有勇气地保护“现象”的过程。这大概就是胡塞尔所说的“新型描述方法”的意蕴。

显而易见,“现象学描述”迥异于自然科学基于观察或实验数据、借助数学运算和逻辑推理而对现象做出的分类、概括式描述。诚如海德格尔所

① 倪梁康选编:《胡塞尔选集(上)》,上海三联书店 1997 年版,第 341 页。着重号为引者所加。

② 这句话的英文表述是: to let that which shows itself be seen from itself in the very way in which it shows itself from itself. Heidegger, M. (1962). *Being and Time*. New York: Harper and Row. p. 58.

言：“描述并不意味着植物形态学之类的那样一种处理方法——这个名称还有一种禁忌性的意义：远避一切不加展示的规定活动。……只有从被‘描写’的东西（有待依照与现象相遇的方式加以科学规定的东西）的‘实是’出发，才能够把描述性本身确立起来。”^①在海德格尔看来，“描述”不是对“现象”的规定、框限，而是揭示、呈现。

“现象学描述”首先关注每一个个体（人或物）的独特性、复杂性。卡利尼曾反复征引作家米兰·昆德拉（Milan Kundera）的话：“事情不像你想的那么简单”。她自己也曾精辟地指出：“描述教会我：我所关注的主题总能够超出我们所能看到的。从描述一幅画、一块岩石、一个儿童或者一条河流中，我学习到世界总是大于我们对之进行的概念化。”^②关注个体的独特性、复杂性就是关注活生生的世界本身，这意味着不仅要小心修复已被破坏的每一个活生生的个体，还要有勇气保护个体、使尚未破坏的个体保持原样。这大概就是米兰·昆德拉所说的“复杂性精神”。^③

“现象学描述”还关注个体的多样性，个体与个体之间的差异以及相互关系。“现象”不断地“说出”自己，但“现象”从不独白。一个“现象”不仅处于自身的历史中，还处于与其他“现象”的关系之中。“现象”彼此诉说，当然也向人诉说。人倾听“现象”诉说的过程，也是对“现象”做出积极回应的过程、与“现象”会话的过程。因此，人通过描述所捕捉到的“现象”必然渗透着人自身的体验。但却不能把“现象”归结为人的体验，因为人在描述其他“现象”之前已经处于世界之中、与其他“现象”的关系之中。所以，描述就是一张渗透着体验的特殊的网，网捕到“现象”之鱼，体验供给氧气和营养，使“现象”之鱼永远鲜活。这就是关系思维、关系认知，它珍视这种差异性、多样性和相互关系。让我们体会卡利尼曾征引的著名遗传学者芭芭拉·麦克林托克（Barbara McClintock）的话：

① [德]海德格尔著，陈嘉映、王庆节译：《存在与时间》，生活·读书·新知三联书店1999年第2版，第41页。

② 见本书第164页。

③ 见本书第199页。

没有两株植物是完全相像的。它们完全不同。因而你必须了解那种差异……我一开始观察秧苗就离不开它。如果我没有一直观察这株植物,我就感到自己不能真正了解它的故事。所以我了解田野里每一株植物。我密切了解它们,并且我发现了解它们具有极大的乐趣。^①

使自己自觉地置身于关系之中,珍视差异性,保护多样性。这大概就是米兰·昆德拉所说的“连续性精神”。

由此观之,描述即倾听。描述即观察。描述即体验。描述即会话。描述即揭示。描述即研究。描述是复杂性和连续性两种精神的“合金”。卡利尼曾这样概括“描述”:

描述要求我退一步思考,要求我在观察之前不要急于评判和下结论。描述为事物提供空间使其得以完全呈现。描述是一种缓慢的、独特的工作。我必须将习以为常的分等划类与归纳概括的方法放置一旁,必须倾听我关注的主题,必须给其以表达和展示自我的时间。^②

在教育领域,对“现象”的遮蔽集中表现在对儿童身体和心灵的控制、压抑和摧残。卡利尼在教育中创造“描述性评论”的直接目的是发挥“现象学描述”的“揭蔽”功能——消除对儿童的遮蔽,恢复儿童自由的、创造的个性,使儿童回到教育的中心,使教育建基于人性之上。用她自己的话说,运用描述性评论,旨在使孩子主动参与世界、与他人交往、主动创造事物、主动学习的行为清晰可见。在这里,“描述”是揭示,“评论”即是对所描述的“现象”的反思。对“描述者”——教师而言,描述不仅是为了儿童的创造,而且是一种自我“揭蔽”——恢复教师的创造本性。描述既是教师的创造个性的体现,又是教师对自己的教育工作的创造过程。“描述性评论”因而是教师与儿童创造性声音的交响曲。描述为了创造、在创造中并由于创造。

卡利尼在创造“描述性评论”并将之成功运用于儿童研究之后,又将之拓展于课程、教学、评价、教师教育、学校管理、乃至家庭之中,使整个教育都

① 见本书第164页

② 见本书第164页。

建基于“描述性评论”之上。其目的是“把人性以及对人性的珍视看做教育的出发点和核心,从更广义上说,也看做社会的出发点和核心。”^①教育者当然要保持平常心,首先把本质工作——教育本身搞好。但任何诚实的、负责的、有远见的教育革新,必然会对社会完善做出贡献。而“人性化教育”和“人性化社会”显然是卡利尼人生旅程的灯塔。

三

卡利尼花费心血最多且一以贯之的研究工作是“儿童描述性评论”。她独立出版的专著《观察与描述:一种新的研究人类现象的方法论》(*Observation and Description: An Alternative Methodology for the Investigation of Human Phenomena*, 1975)、《看的艺术与人的彰显》(*The Art of Seeing and the Visibility of the Person*, 1979)、《七个孩子的学校生活》(*The School Lives of Seven Children*, 1982)以及本书主要围绕“儿童描述性评论”而展开;她参与撰写的《展望学校档案参考》(*Reference Edition of the Prospect Archive*)、《从另一个视角看》(*From Another Angle*, 2000)同样以“儿童描述性评论”为核心。

所谓“儿童描述性评论”,就是通过对儿童及其作品的持续观察、描述、评论,以“找出每一个儿童作为人、学习者和思考者的优势所在并使之具体化,以便学校能够顺应并加强孩子的这些特质”。^②对儿童进行“描述性评论”的过程就是创造一种人的可能性的愿景并将之转化为实践的过程。这种愿景是:“儿童在创造世界和他们自己生活的意义的过程中,是复杂的、趣味盎然的、积极主动的。”^③“儿童描述性评论”当然可以由教师或其他成人独自进行,但卡利尼基于经验更推崇教师小组合作进行。在小组合作中,大家首先共同倾听、欣赏一个儿童的故事,然后每一个人从不同角度来理解、评论儿童,并提出帮助儿童发展的建议。

① 见本书第1页。

② 见本书第4页。

③ Himley, M. & Carini, P. F. (eds.) (2000). *From Another Angle: Children's Strengths and School Standards*. New York: Teachers College Press. p. 17.

“儿童描述性评论”首先可就儿童本身进行。基于多年的实践经验并不断完善,卡利尼提出了每一项“儿童描述性评论”的基本框架:

1. 身体外表和姿势
2. 气质和性情
3. 与其他人的关系
4. 强烈的兴趣和爱好
5. 思维和学习方式

这个框架不是供人机械套用的程序,而是描述一个儿童时可供参照的基本维度。随着儿童的不同和情境的不同,这个框架可以有所调整或侧重。

对儿童作品进行描述性研究是“儿童描述性评论”的重要途径。意识总是对某物的意识。儿童的创造总是对作品的创造。从这个意义上讲,研究儿童作品的过程,就是研究儿童的心灵本身。有鉴于此,卡利尼及其同事对儿童的作品(如绘画、雕塑、建筑、音乐创作、作文、项目设计等等)进行了长时间的纵向研究,对每一个儿童的作品进行仔细挑选、编目,不少儿童的作品跨度长达9年。在作品中发现每一个儿童的特点、一致性和变化,寻找儿童所创造的他们自己的生活和世界的意义。如今,在展望学校的档案馆里陈列着几十万件儿童的作品,被称为是“一个尚待开采的金矿”。

由此看来,“儿童描述性评论”即是讲述和倾听儿童的故事,并由此理解儿童、帮助儿童发展。正是在几十年讲述和倾听儿童的故事的过程中,卡利尼确立了自己的儿童观:儿童是知识的创造者;儿童是勇敢的道德实践者;儿童是我们生活的诗人。

四

进入20世纪90年代,卡利尼又把“描述性评论”拓展到学校文化的研究与创造中,由此发展了“学校描述性评论”。在大量的“学校描述性评论”中,在讲述和倾听学校故事的过程中,卡利尼确立起自己的学校观:学校是一个始终处于创造中的集体作品。学校不是社会大机器的一个零部件,也不只是一个机构、一种制度。学校是一个有生命的存在,“更像我们自己的