

当代教育理论译丛

钟启泉 赵中建 丛书主编

珍妮·奥克斯 马丁·利普顿 著

程亮 丰继平等译

 Education

教学与社会变革

(第二版)

(Second Edition)



上海市
著名商标

华东师范大学出版社

全国百佳图书出版单位

当代教育理论译丛

钟启泉 赵中建 丛书主编

珍妮·奥克斯 马丁·利普顿 著

程 亮 丰继平 等译

图书在版编目(CIP)数据

教学与社会变革/(美)奥克斯,(美)利普顿著;钟启泉,赵
中建译. —上海:华东师范大学出版社,2011.10
ISBN 978-7-5617-9010-6

I. ①教… II. ①奥…②利…③钟…④赵… III. ①校
教育—研究—美国 IV. ①G571.2

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2011)第 206800 号

当代教育理论译丛

教学与社会变革(第二版)

著 者 珍妮·奥克斯等
译 者 程 亮等
责任编辑 金 勇
项目编辑 王 海
责任校对 邱红穗
封面设计 高 山
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
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 浙江省临安市曙光印务有限公司
开 本 787×1092 16 开
印 张 33
字 数 580 千字
版 次 2011 年 11 月第一版
印 次 2011 年 11 月第一次
书 号 ISBN 978-7-5617-9010-6/G·5350
定 价 59.80 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)

作者手记

在英国的几年里，自驾旅游成为我生活中重要的一部分。那种吃在自然、住在自然、融入自然的感受让我经历着恍如隔世的美丽。那时，我从未想过，有一天大自然会成为我心灵的避难所，也没想过自然中纯净的空气、充足的阳光会给我整装待发的力量。

创业的渴望植根于每个有梦的80后身上。毕业那一刻，我便种下了这颗不安分的种子。年少轻狂的我，拒绝了几个毕业生们趋之若鹜的大公司，在英国做起了电子商务网站，并为自己勾勒了美好的事业蓝图，天真地以为一登台就能得到满堂喝彩。然而这个世界终究不缺少热情、不缺少梦想、不缺少勇气，真正缺少的恰恰是一份踏实和务实。初出茅庐的我以为凭着一腔热血和一份执著，很快就会迎来春天，但没有任何经验的我把任何问题都想得太过理想化，只知道一味前行，却从没能停下来审视自己。结果是可想而知的。

回家，是每个游子内心的渴望，特别是心理上累了、倦了时，思乡之情就会更加浓烈。当我决定回国，回到亲人身边先安安稳稳找一份工作时，却赶上全球性的金融危机，投出的上百份简历石沉大海。那一刻，我看不到前途，甚至感觉没了希望！幸运女神没能像毕业初期那样垂青我，她就那样离开了，不知道什么时候会回来。更糟糕的是，就在我的前途完全陷入迷茫时，感情也出现了问题！

于是，我逃跑似的再次离开家，决定漫无目的地去远行。几个月，在山谷浅滩、沙漠平原、森林峡谷间，我梳理着沮丧、失意的心情。

这几年里，我陆陆续续遇到很多人，其中不乏一些已在各自的领域取得

作别“罐装” 走近真实

(代总序)

罐装技术尽管在野蛮的战争背景中生成,但这种技术的出现却为人类的物质生活带来了极大的便利。于是,我们便一度生活在“罐装”的时代。在这个时代里,人们不仅可以随时随地地享用几乎所有经过防腐处理的食物和饮料,而且可以随时随地地欣赏那些能够永久“储存”的各种艺术品。但是,在人们享受着“罐装”技术的泛化所带来的无限便利的同时,却逐渐发现原来这些被封装起来的食物都已失去了原初的味道和色彩,那些鲜活的或朴素的东西已经离我们远去。于是,幡然醒悟了的人们慨叹原来自己生活在一个已被人为改造过的不真实的世界,并开始大声疾呼“还我原初的色彩,还我鲜活的世界”。后现代思潮中对现实世界的这种剖析尽管不会使罐装技术以及泛化了的罐装技术从我们的生活中消失或者减弱,因为这种技术对现时代人们的生活毕竟是不可或缺的,但它至少通过对真实涵义的诠释告诫人们在变异了的世界里难觅真实,所谓真实的事物就是那些常现于我们周围且未被“罐装”过的东西。

其实,那些被变异了的真实的东西不仅在人们的现实生活中出现,在科学研究领域中这种经由“罐装”所造成的真实的扭曲同样无处不在。新中国教育理论体系的构建是在充分学习苏联教育学的基础上进行的,由此所形成的教育学体系明显地带有“凯洛夫”的印痕。这种“凯洛夫”式的教育学一经形成便经久不衰,因为长期以来我们只注重了对苏联教育学模式的学习和发展,忽视了对世界其他国家教育研究与发展成果的全面了解和借鉴,从而导致我国的教育学只在一种模式下谋求发展,人们只在一种视界里构造着承袭了“凯洛夫”基因的中国的教育学。这种教育学的模式和体系对我国教育学发展所产生的影响是深刻而深远的,它不仅使人们习惯于用“凯洛夫”式的模式构筑中国教育理论的大厦,而且也使人们习惯于用“凯洛夫”式的目光审视几乎所有外来的思想和理论,并以此为准则改造那

些试图接受思想和理论。于是,那些被肢解和重新组装后展示出来的教育学的“舶来品”尽管还贴着原有的标签,但实质上却已被彻底地变异了。这些被改造过的“舶来品”或许能够符合我国教育思想和理论发展的需要,但其被“罐装”的本质却是毋庸置疑的,因为这些所谓的“舶来品”已经失去了其原有的意蕴。如果说,罐装食品尚能部分保留其原有品质的话,那么,经由“凯洛夫模式”诠释的教育学的“舶来品”的内涵则几乎消失殆尽。教育学发展的路径应是多元的,而非单一的,因为教育理念、价值、模式和方法的多元性是教育学的生命之源,而达成这种多元性的有效方式便是作别“罐装”模式,全真、全面地接触和赏析世界教育学的图景,进而转变我们沿袭已久的价值标准、思维定势和惯用模式。其实,在此方面我国教育学界的许多专家和学者已经达成了共识,并收获了一定的成果,而这些成果所产生的潜移默化的作用已经开始表露出来。为了进一步使世界教育学走进我国,也为了使我国更多地了解和撷取世界教育学发展的新成果,我们组成了这个委员会,为此尽些微薄之力,于是便有了这套“当代教育理论译丛”。

如果说,我们已经熟知了世界教育学早期发展成果的话,那么在世界当代教育学发展的成果中还有许多让我们感到遥远和陌生的东西。其实,每一个国家和地区教育学的研究和发展都有其独特的、极富参考和借鉴价值的内涵存在,这对每一个国家和地区教育学的发展都是一份宝贵的财富,享有这些财富自然是我们的共同愿望,“当代教育理论译丛”由此孕育而生。该丛书是在华东师范大学出版社的大力支持下由本人盛邀诸多有志于此学界同仁开辟的展示世界教育学发展新成果的一个窗口。通过这个窗口,我们将来自欧美、亚洲、非洲、拉丁美洲以及大洋洲的教育学研究发展的新成果以翻译的方式展现出来。我们不敢说这是正在努力的同仁们为我国教育学界奉献的一套“大餐”,但却希冀它能够成为风味各异的“地方佳肴”。在这里,我们或许能够寻觅到他山之石的熠熠光辉,或许能够获得些许启发和灵感,等等。无论我们从中得到的究竟是什么以及程度有多大,可以相信的是,我们都能感受到外来文化的那种真实和鲜活,而这正是编撰该丛书的初衷之所在。告别“罐装”,走进真实,但愿这种希冀能够心之所愿。当然,美好的希冀或许在我们现实的选编和翻译水平面前存在着些许不尽如人意之处,在此恳望学界同仁匡正。

是为序。

钟启泉

辛巳年初夏于上海

1997年,美国公立学校有教师260万人。据联邦教育部估计,到2007年,公立学校将新增教师200万人。

——美国联邦教育部

1997年秋,5岁的威廉开始在幼儿园度过他的第一个星期。初任教师特蕾西·巴尼特是威廉的老师,也在这里度过她的第一个星期。当她宣布开始上班会课的时候,威廉问道:“为什么我们要开班会呢?”巴尼特小姐没有直接回答,而是提出了一个问题:“哦,威廉,如果我们没有听到所有小朋友的观点,我们又怎样去改变这个世界呢?”威廉骨碌着眼睛,带着童稚的激愤,叹了口气,然后在圆圈中坐下。一周后,这是星期一的早晨,威廉走进教室,径直走到老师的办公桌旁,说:“巴尼特小姐,今天我们打算讨论些什么来改变世界呢?”

2002年,威廉已是五年级学生了。这一年,他的妹妹开始上幼儿园,但她的老师已不是巴尼特了。巴尼特已是学校的特殊教育资源教师,现在得挨个地处理那些有困难的学习者,而不再像过去那样整天与20个唧唧喳喳的5岁儿童掺和在一起了。诚如她所承诺的那样,她决心让她的学生懂得,他们也是了不起的学习者,能奋力去改变世界。

到2007年,巴尼特及其他在世纪之交开始从教的教师,差不多会占据美国公立学校教师的半壁江山。这些教师在他们的职业生涯中,凭借技能、知识、才华和热忱,将会影响数百万青少年儿童的生活。这也许是改变世界的大好时机。

本书的视角

本书全面审视了走向21世纪的美国学校的教学,既有实用性,又不乏基础

性。各章是围绕传统的主题(如学校教育、学习、课程、教学、课堂管理等)加以组织的,并通过两条主线将各章组成一个连贯的整体。第一条主线是,学习是一项社会的、文化的活动;第二条主线是,美国是一个多元文化的社会。但是,你会注意到,这里并未辟专章来讨论多元文化教育;相反,我们把多样性看作是一切教育要素(学习理论、课程与教学、课堂管理、评价与测验、分组与学校文化)的一个主要部分。

本书始终强调教育的历史学、哲学和社会学的基础。然而,就像多元文化教育一样,我们并未辟专章论述这些理论基础。第一章“学校教育:与历史和传统的抗争”,深深植根于那些有助于解释今日学校的历史和观念之中。倘若人们能用这些理论基础来理解当代的实践与问题,那么这些理论基础就将是极其有力的。正因为如此,每一章都内含着有助于阐明该章主题的历史、哲学观点和社会学说——它们有时提供全新的背景信息,有时又提供看待这些信息的新视点。

本书有一个观点,即它坚持这样的立场:一个充满希望的、民主的未来,取决于所有学生是否在学校中习得了和体验到学术的严格和社会的公正。如果只有少数公民在他们还是年幼的儿童和青少年的时期,受过这样的教学,那么就没有希望去改变——更多的是依旧如故。本书旨在帮助教师认识到,他们为什么应该以及怎样能够从事社会公正的教学,并满怀希望,矢志不移。

我们希望本书能够帮助教育者致力于社会公正的学校教育。我们认为,以一种社会公正的视角看待教育,要处理三件事情:(1)既要考虑教学与学校组织中更技术性的问题,又要考虑渗透在教育中的价值观和政治因素;(2)要批判地质疑日常的思考与实践是怎样形成的,以及在社会中谁将从中获益;(3)要特别关注那些与种族、社会阶层、语言、性别及其他社会范畴相关的不平等,并寻求替代这些不公平的途径。为实现学校中的社会公正而行动,这是一场由希望维持的斗争。由于失去了希望,成千上万的大有可为的教师在从教的最初几年就放弃了这个职业,而没能看到他们是怎样对学生生活产生重要影响的。本书帮助教师了解并批判学校和日常实践中的“常识性”观念,从而为教师形成希望奠定基础。

如果不是每个班级的每个学生都能享有优质的教学,获得严格的学业成绩,那么我们就不能实现社会公正和卓越,哪怕是面向少数人的社会公正和卓越。人们通常认为,优质的教学和社会公正是两码事——对于优秀教师来说,掌握适当的专业技能,把文化知识和价值观传递给学生,这就足够了。对此,我们不敢苟同。正如一个精明的律师或商人未必热衷于社会公正一样,这些教师未必每

天把社会公正放在心上。重申一下,这并非我们的观点。自始至终,我们强调的是通过研究和历史分析,表明社会公正是怎样为优质的教学所必需的。

显然,就人们如何看待过去和现在的教育实践而言,是存在着明显的意识形态差异的。这些意识形态通常是与政治立场相一致的,而这些政治立场又被冠以“保守的”、“温和的”、“自由的”、“激进的”之类的传统政治标签。就像与政治中一样,教育中的意识形态边界常常也是难以确认的。除了使用类似的标签之外,教育还采用诸如“进步的”、“回归基础的”、“传统主义的”之类的标签。如果必须为本书的视角贴上一个标签的话,我们就称之为“社会进步主义的”,其根源于19世纪与20世纪之交杜威的学习理论与政治情感,而它当前参照的是那些社会-文化的和民主的理论家——他们是杜威在新世纪初的思想传人。

然而,一旦贴上标签,教育的视角就容易遭到讥讽。反对者讥讽这些视角犯了“稻草人”的逻辑谬误(首先建构对方最不可能提出的论证,然后攻击他们自己所建构起来的東西)。杜威的进步教育观是如此,当前社会-文化理论也是如此。多年来,教育者制定了大量错误的学校教育措施,其中不少是打着进步教育或儿童中心教育的幌子。尽管杜威的思想与当前教师和社会-文化理论家的观点,与这些丑化的实践并不相同,但批评者还是试图对当前的进步改革提出质疑(这种质疑在某种程度上是有效的),认为它们奉行的是一种温和的“社会计划”,排除了严格的学术性内容和技能。面对这些潜在的指责,我们将让读者来判断,我们所提供的证据是提升还是削弱了所有学生的学术性的学习机会和结果。

与有些导论性的教育文本不同,本书不只是提供一道精美的理论自助餐,供读者浏览并选择适合他们口味的內容。我们试图帮助读者了解教育中美好的事物,并劝诫他们不要简单地追随流行的东西。例如,当教师为那些行为过错的学生烦恼时,他们是(a)应该努力营造一个充满关爱的课堂共同体,还是(b)恪守纯粹的“明确训导法”的常规呢?本书给出的不是一个骑墙的选择。这个“小测验”的答案是(a):营造一个充满关爱的课堂共同体。该答案之所以正确,是因为理论与实践研究的证据都表明,充满关爱的课堂共同体是怎样支持高成就的、社会公正的、内在激励的教与学,减少毫无创造性的学生行为的。另一方面,明确训导法是一种商界流传的行为控制模式,它助长的是一种专制主义的、反共同体式的、缺乏理智挑战的课堂;而且,它缺乏合理的教育研究和理论的支持。设若日常的教学实践经不住社会公正准则或教育研究的检验,那么不偏不倚地描述这些实践,就不是忠实的,也不是客观的。我们相信,世界并非一个中立的所在,教学也不是一个中立的职业。

做出代表儿童利益和体现社会公正的选择,要求个人具有诚实、正派、努力不懈的品质。我们发现,那些选择当教师的人身上拥有大量的这些品质。但是,做出符合社会公正的选择,还要求教师具有社会理论和教育研究方面的专业基础,从而使他们付出的努力为别人所信赖,同时为自己所坚持。倘若本书能帮助教师朝着这个方向进发,我们就感到非常欣慰了。

各章梗概

各章描述了学校知识和实践的一个具体领域。在各章中,我们辑入了初任教师提供的资料——这些资料都是用他们自己的语言表述的。我们希望这些教师愿意与教案、纪律、文档处理、时间管理、学校科层制等作斗争。事实上,他们也正是这样做的。但是,请你认真倾听他们的声音。关键不是他们与什么斗争,而在于他们与之斗争的问题的性质。例如,邓·拉姆是九年级数学初任教师,她碰到的问题是,学生“动个不停,就想做些别的事情,要么就是与其他同伴聊天”。让她感到气馁的,不是那些不作为的学生,而是她自己“厌恶”上课,因为上课“易于变成一种欺骗”。“我之所以生气与难过,是因为整整浪费了这一年数学课的时间。”拉姆开始与一位老教师协作,对课程进行调整。有人批评以社会公正要求教师的职业生涯,而这些教师证明这种非议是虚假的——正是那些温和的“社会改良主义者”提出的社会计划抹煞了他们进行教学的义务。有些读者可能会提出疑问,不错,这些教师对他们的学生具有很高的期望;事实上,这些教师也具有很强的能力。他们是社区中最受欢迎的教师,因为他们希望学生在跻身一个更美好、更文明、更平等的未来中学习。

美国人既推行“公共学校”,又远离“公共学校”。第一章“学校教育:与历史和传统的抗争”,就是阐述他们为什么以及怎样陷入这种矛盾之中的。我们透析了他们牢固奉行的以优异、效能、竞争、进步为基础四个现代信念。这些信念使学校无缘那些为一切儿童良好学习提供支持的、最有希望的研究和实践。第一,优异是人们应该得其所有的信念。如果他们只有一丁点,那么他们所应得的也就是一丁点。第二,工厂效率的信念是,理性的、科学运行的组织可以在特定系统中产生最大的回报、结果或“边际”效益。第三,市场竞争声称,通过自由的竞争,公平、公正地分配社会利益。第四,进步的信念认为,当前的实践是某个改进过程的结果,这些改进唯一要求的就是进一步的改进和“转好”。该章的结论是,这些文化信念都在学校中进行了试验,并在全球对一种熟练的、灵活的、多样

的公民的后现代要求下趋于坍塌。在公共学校的民主精神方面,满足这些 21 世纪的需求,就需要卓越的第五个文化信念——斗争。从我们共享的奴隶制遗产中,美国人可以获得这一信念。为了实现社会公正,斗争指引着一个人坚定的承诺、毅力和希望。在一个没有道德胜利的世界里,斗争就意味着一个道德的旅程。

第二章和第三章结合历史的、哲学的、社会的背景,对学习理论进行了探讨。这些背景至关重要,因为人们为了顺应主流的社会信念而迅速得出“科学的”结论。我们本身(Ours)就是文化和科学的产物,过多地依附于徒然的——通常是种族主义的——心理学理论,而不给那些充满希望的正确理论、可引导学校公正地教好学生的理论一席之地。这是一种双重挑战。首先,教师必须对传统心理学进行批判,这有助于他们审视学校的教育实践,剔除那些幼稚且具破坏性的主流学习概念——尤其是智力概念。这是第二章“传统学习理论:传递、训练与智商”的主要目的。该章追溯到欧洲启蒙运动,考察了形成此后三百年西方思想各哲学阶段的信念的特征。接着,我们回顾了 19 世纪对人类行为进行科学研究的最初尝试,并阐述了 20 世纪实验法和科学测验与测量所带来的社会性和科学性后果。

第三章“当代学习理论:问题解决、理解与参与”要求读者思考一些引导我们迈向公正教学的新理论。这些重要的教育理论融合了社会科学的理论知识和研究成果,包括社会学、人类学、心理学和教育学等。最近的研究指出,学习是每个学习者主动建构的过程。我们依靠于基于经验的活动,同时强调“智力”是在发展性的社会背景中得以建构的。在上述背景中,不同学生群体的经验、历史、语言和文化等,赋予学习、智力和知识等交叉概念以形式和力量。

第四章和第五章讨论的是学校教育中的永恒问题:课程应该是什么?第四章“课程:哲学、历史和政治——学生应该学什么?”深入分析了以下肤浅的共识:所有孩子必须具备读写算和科学的知识,以及成为负责任的公民所必需的其他东西。与其他学校要素一样,美国的课程不仅扎根于人们的内在学习需求,还深深扎根于美国的历史和政治。什么样的课程内容能为学生和社会提供最佳的服务?教师应如何组织和呈现这些内容?对这些问题的争论,反映了人们对知识的本质、人的本质和良好社会的本质等问题的不同看法。今天,激烈的政治纷争压制了专业性的课程之争。政治保守派坚持认为,学校必须继续传递传统知识;进步主义者则主张,学校必须反映美国的多元文化和语言传统。第四章对上述问题进行了考察,并在此基础上阐述了当前有关地方课程标准和国家课程

标准的争论。

第五章“课程：教材”阐明了有关课程的专业与政治之争主要体现在四类学科知识领域，并决定着学生学什么和怎么学。教育标准运动以及基于考试的“教育绩效责任”已使政治争论的焦点转向确定学生应该学习什么样的数学、语文、科学和社会科等。一方面，政治自由派、社会进步主义和大多数学科教学专家认为，体现社会公正的课程应让每个孩子获得最重要的核心课程知识。他们认为，只有教师强调意义建构和理解，并认识到知识与能力的最佳学习发生在上述重要核心知识的境脉中。另一方面，政治保守派、传统派和部分学科学者则强调掌握基础知识和能力是第一位的。他们坚持认为，基础知识和能力是复杂思想的必要前提。在地方学区和州以及国家决策机构之间，上述激烈争论则转化为关于历史、科学、数学和拼音教学等的争执。

第六章和第七章探讨课堂教学。第六章“教学与评价：课堂即学习共同体”首先回顾了旧式的课堂画面，这种过时的课堂影响至今。在今天的许多课堂里，教师按部就班地向学生传授知识。这种狭隘的、单向度的教学设计导致大多数学生断定自己不够聪明。比较而言，认知的和社会-文化的研究则要求教师注重发展与学生之间的学习关系，而不是传授知识。这种学习关系让学生在知识运用中改变思维，促进发展，并逐步帮助他们开发潜能，成为文化的真正参与者。致力于变革世界的教师们努力使课堂成为师生互信的场所，相信每个人的学习能力。他们设计积极互动的学习活动和评价任务，使学习惠及拥有不同文化和语言的学生群体。

第七章“课堂管理：关爱和民主的共同体”概述了诸多教师在组织课堂生活时所依赖的管理、纪律和控制等传统。本章同时审视了另一教育传统——关爱和民主的课堂，这种课堂并不多见，但它有着较深厚的美国根源。一般来说，第二种课堂符合认知的和社会-文化的学习理论。最后，本章介绍批判理论家的重要贡献，他们关注课堂权力和支配问题，以及教师在创设社会公正课堂时如何解决上述问题。这一章指出，课堂不仅要让儿童了解民主的知识，更要体验民主；唯其如此，他们才能成为文化民主共同体的成员。

第八章“能力分组和分类计划：学校能教好所有学生吗？”阐述学校如何解决学生能力差异、成绩差异和行为差异等问题。通常，学校进行同质分组，把能力大体相近的学生安排在一个班级，目的是关注他们的需要。很多时候，能力分组只会限制而不是扩大学生的学习机会，在不同程度上对有色人种的和低收入家庭的孩子带来消极影响。本章从历史和社会理论角度，分析了种族、阶层和文

化等因素与看似客观和专门的学校教育实践之间的关联。本章还分析了教育者应如何关注学生,为学生提供所需资源,但又不使他们与主流社会隔离或疏远。

第九章“学校文化:造就优质教学”分析了支持优质的和民主的教学的学校在理论和研究方面的特征,包括学习的机会、促使学习发生的环境、允许教师熟悉学生及其社区的制度、要求教师关爱和勤勉的条件等。上述文化要素是教师激励所有学生严谨笃学的必要条件。本章介绍了当前围绕探究所开展的若干进步主义改革计划——探究是一种对话模式,它使学校所有成员理解社会公正学习与严谨学习所需的学校环境。这些基于探究的学校改革有助于个体澄清自己和他人的概念,有助于将共享的信念和价值观转化为民主行动。

第十章“学校与家庭、社区的关系”是第二版的新增内容,本章考虑有关家长参与学校教育的两个主要(且相互对立的)问题:(1)家长忽视自己参与并支持孩子教育的责任;(2)家长过度参与学校教育,造成破坏性影响。此外,我们考察了四种建设性的家长参与类型:(1)家长支持学校工作;(2)学校满足家长和社区在健康和社会服务方面的需要;(3)通过课程沟通家庭文化和学校文化;(4)通过社区赋权,让家长直接参与学校活动。本章认为,无论教师如何与家长合作,只有当教师给予所有家长——无论贫富——正当的学校参与权,且家长是以对所有孩子的教育负责任的公民身份,而不是以只关心自己孩子利益的家长身份参与学校教育的时候,教师的工作才具建设性意义。这意味着,无论是教育者认为过度参与的还是参与不足的家长,都必须树立完全不同的参与意识。教师必须与不同种族、不同社会经济地位的家长合作,并以公民的身份为了所有孩子的教育而共同行动。

第十一章“为变革世界而教:充满希望的专业斗争”列举了美国学校中几种类似的教师专业行动,即约翰·杜威的进步主义教育学,保罗·弗莱雷的希望教育学,美国民权运动以及科内尔·韦斯特的预言的实用主义。本章认为,实现高质量的体现社会公正的学校教育之基础,在于当前有关后现代社会民主制度的未来思考,在于新教师积极参与这种教育改革。本章还分析了教学专业所面临的压力,并详述了具有敬业精神的新教师应如何战胜各种困难,满怀希望地投身于变革世界的教育改革。

进一步研究:文本之外

本书每章的结尾部分是“进一步研究”。在该部分,我们介绍了一些从事相

关问题研究或实践应用的学者,列举了他们的部分著作或文章,希望读者能从中有所启发。在部分章节中,我们还介绍了一些专业组织和社会团体,它们的工作旨在使教育政策或学校实践更适应并支持体现社会公正的教学。本书还尽可能地提供相关网站,以此作为查找补充资料的良好起点。

参与者的视角

本书援引的初任教师的话语,来自他们申请洛杉矶加州大学硕士学位(教育)时递交的个人综合档案资料。我们认为,未来的教师们写下了自己的体验、思考和观察的一切。无论是个人日记,还是记载着未来教师理智与专业成长的全部档案资料,这些书面资料可以提供反思的良好契机。

读者的视角

读者将发现,本书并未在每章的结尾提出总结性问题,也没有列出各章的“要点”,向读者明确该章的内容或意义。相反,读者必须提出一些本书不能提供的东西——大量的讨论和思考。读者必须参与本书第三章、第六章及其他各章所描述的社会学习。这些章节中的讨论不仅适合中小學生,也适合成年读者。

读者在深究本书提出的问题时会发现,小组阅读和小组讨论或“书友俱乐部”等是形成和表达自己观点的最好途径。采用智力拼图的方法,小组成员负责不同章节、不同研究和实践的补充任务,这将支持读者对自我及他人的意义理解。如果读者能有幸与其他有着不同背景、经历、文化和生活方式的读者接触,那么,你将获得极丰富的学习机会。

当然,有些问题不是某一章的具体问题,这些一般性问题可以激发读者的思考。例如,本书唤起了你对学校教育或其他经历的哪些记忆?本书与你的其他知识有无联系?是什么让你感到气愤?哪些东西听起来有道理,但你不相信它是真的?哪些东西是你一直知道的,但你不知道自己知道?你认为你的朋友对这些资料会有何看法?当然,还有你的问题是什么?

教 学

最后,我们认为,一个教师最重要的技能是发现每个学生的智慧,并理解每

个学生所拥有的知识。即便教师在文化方面与学生非常相近,要做到这一点已属不易;但是如果教师在文化方面与学生存在差异,这将是一真正的挑战。熟练这种技能,是教师实现合理而完满的人生的一项工作。在本书中,你会遇到初任教师玛丽·安·帕切科,她曾如是说:



刚开始工作时,我很害怕,但我逐渐树立了较为坚定的自我意识,我深知专业工作的意义,也知道该如何教育我的学生,我将影响到他们今后的生活。也许我的观念和实践今后会发生改变,但也可能不会。重要的是,我在教学中形成了一个新的认同,这将使我支撑下去。在职业生活的每一天中,我都在与那些真实而多样的生命打交道,我希望从这种职业生活中获得认同。

——玛丽·安·帕切科

一、二年级初任教师

致

谢

/ 致 谢

写作本书,最直接的灵感是洛杉矶加州大学教师教育方面的优秀研究生的勇气、激情和勤勉。贯穿各章的话语和图片,就是来自他们。我们非常赞赏他们对学生做出的承诺,他们为建立民主学校和课堂进行的斗争,以及他们就如何建构一个体现社会公正的教育现实而提出的艰巨问题。我们要感谢洛杉矶加州大学教师教育方面的教师,特别值得一提的是埃洛伊丝·梅特卡夫(Eloise Metcalfe)、乔迪·普里塞拉克(Jody Priselac)、谢利亚·莱恩(Shelia Lane)等人,他们不仅阅读了该书的第一版,而且提出了富有见地的建议;同时,要感谢1999—2002学年间洛杉矶加州大学的见习教师和住校教师。他们的回应为我们提供了明晰的方向。麦格劳-希尔公司的编辑贝丝·考夫曼(Beth Kaufman)是一位富有思想、精明干练的支持者,即便她这些日子把大部分时间花在小梅茜(Maisie)身上。卡拉·哈维(Cara Harvey)和简·卡帕切(Jane Karpacz),适时地担当起贝丝的角色,对本书进行了整理,通过了复杂的出版程序。像第一版一样,劳里·麦吉(Laurie McGee)对我们的字句进行了润饰。

最后,我们想感谢那些提出有益的实质性建议的赐教者,具体如下:

约翰·阿斯顿(John R. Aston)

西南得克萨斯州立大学

德龙·博伊尔斯(Deron R. Boyles)

乔治亚州立大学

韦德·卡彭特(Wade A. Carpenter)

伯利学院

希娜·乔伊(Sheena Choi)

韦恩堡印第安纳大学-普度大学

卡利安·道森(Carli W. Dawson)

中北普度大学

约瑟夫·阿·迪莫罗 (Rev. Joseph A DiMauro)

德萨尔斯大学

路易斯·弗莱明 (Louise Flemming)

阿什兰大学

詹姆斯·米切尔 (James Mitchell)

多明格兹山加州大学

卡罗琳·奥格雷迪 (Carolyn O'Grady)

古斯塔瓦斯·阿道夫斯学院

卡琳娜·奥托亚-纳普 (Karina Otoy-Knapp)

班克街大学

简·彼得森 (Jean Peterson)

普度大学

肯尼思·戈尔德 (Kenneth Gold)

史坦顿岛学院

沙伦·霍布斯 (Sharon Hobbs)

蒙大拿州立大学

格雷斯·许尔塔 (Grace C. Huerta)

犹他州立大学

查尔斯·詹克斯 (Charles E. Jenks)

奥古斯特州立大学

维基·拉博斯基 (Vicki LaBoskey)

米尔斯学院

理查德·莱克斯 (Richard D. Lakes)

乔治亚州立大学

路易斯·迈伦 (Luis F. Miron)

欧文内加州大学

小艾尔弗雷德·罗希 (Alfred A. Rocci, Jr.)

西蒙斯学院

苏珊·玛丽·鲁曼 (Susan Marie Rumann)

北亚里桑那大学

道格·舍曼 (Doug Sherman)