

The Schoolwide Enrichment Model

丰富

教学模式

A How-To Guide for Educational Excellence

一本关于

优质教育

的指导书

by

Joseph S. Renzulli

Sally M. Reis

兰祖利
里 斯 著



华东师范大学出版社

丰富教学模式——

一本关于优质 教育的指导书

J·S·兰祖利 著
S·M·里斯

华华 戴耘 包容 译
张万里 审校

华东师范大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

丰富教学模式:一本关于优质教育的指导书/(美)兰祖利,
(美)里斯著;华华,戴耘,包容译. —上海:华东师范大学出版
社,2000

书名原文: The Schoolwide Enrichment Model

ISBN 7-5617-2332-6

I. 丰... II. ①兰... ②里... ③华... ④戴... ⑤包...
III. 教学法 IV. G426

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2000)第 48190 号

上海市版权局著作权合同登记图字:09-2000-262 号

Copyright © 1997 by Creative Learning Press

Translation Copyright © 2000 by East China Normal University Press

All rights reserved.

丰富教学模式——一本关于优质教育的指导书

作 者 J·S·兰祖利 S·M·里斯

译 者 华华 戴耘 包容

审 校 张万里

责任编辑 翁春敏 彭呈军

责任校对 邱红穗

封面设计 陆震伟

版式设计 蒋 克

出版发行 华东师范大学出版社

发行部 电话 021-62571961

传真 021-62860410

社 址 上海市中山北路 3663 号

邮编 200062

印 刷 者 江苏句容市排印厂

开 本 787×1092 16 开

印 张 22

字 数 560 千字

版 次 2000 年 9 月第一版

印 次 2001 年 8 月第二次

印 数 8001—13100

书 号 ISBN 7-5617-2332-6 /G·1094

定 价 28.00 元

出 版 人 朱杰人

中文版序

我们非常高兴能有这样的机会为我们的《丰富教学模式》中文版写序。我们的朋友和同事张万里博士鼎力达成了此书的翻译。衷心地感谢他的援助和其对中国孩子与学生才能发展的兴趣。

全校范围丰富教学模式最初是为超常教育而设计的一个计划模式。模式包括一系列为了增强学生的努力、乐趣和成就,以及整合先进的学习经验和高层次的思考技巧而创制的特殊教学策略。全校范围丰富教学模式一般方法是在现有的学校结构里注入更有效的实践,而不是加上更多的事情让学校去做。

1977年,兰祖利写下了初版的丰富教学三类模式。这个模式最先主要在康涅狄格州的学区内施行,实验证明这个模式很受欢迎。来自全国各地的希望参观实施这个模式的学校和索取如何实施模式的信息的要求越来越多,越来越多的学区开始要求得到帮助以实施这个模式。那时,我们意识到了研究模式的有效性和提供其他技术援助载体的需求。许多不同类型的教师发展了不同类型的计划使我们感到非常迷惑:在一些计划中,教师甲始终可以从学生中引导出高层次的创造成果,而教师乙却只能使少数学生做到;在有些学区,没有正式列入计划的学生也经常能够得到丰富教学的机会,而在其他学区却只有被认为有“天赋”的学生才能参加丰富教学计划。怎样才能复制一个教师或一个学区在实施模式中得到的成功成了我们的一大疑问。例如,某教师始终可以培养出高层次的创造成果的学生,我们如何能够捕捉到这种技巧再在其他教师身上复制呢?又如果,某些资源已被证实能够带来一些预期的结果,那么我们应该怎样将这些资源提供给更多的教师和学生呢?当然,我们更有兴趣去研究为什么模式是有效的和如何推广我们工作的理论原理。

于是,我们开始了近二十年的实地测评、研究和普及。丰富教学三类模式把原本为超常教育设计的特殊服务机会扩大成了所有的学生都能用以寻求创造力的机会,结果是当前在美国有几千所学校正在实施全校范围丰富教学模式。我们相信在如今的学校里,仍然有太多的学生没有机会来发展他们的才能和创造力。我们的工作提供一个为所有学生发展才能的框架,同时也为超常教育的对象提供了具有挑战性的机会。我们急切地希望能够看到我们的想法能在中国得到实行。感谢所有对我们的工作有兴趣的读者。

美国 康涅狄格大学

J·S·兰祖利 S·M·里斯

1999年12月

Preface for Chinese Readers

We are thrilled to have the opportunity to write a preface for the Chinese translation of our book, *The Schoolwide Enrichment Model*. Our friend and colleague, Dr. Wanli Zhang, has been influential in making this happen and we gratefully acknowledge both his assistance and his interest in talent development for children and students in China.

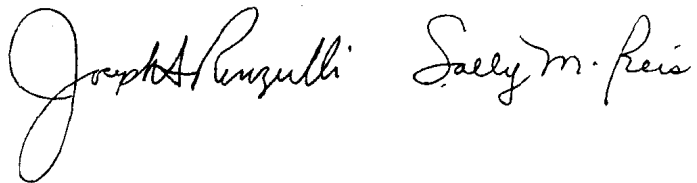
The Schoolwide Enrichment Model was originally developed as a program model in gifted education and includes a systematic set of specific strategies for increasing student effort, enjoyment, and performance, and for integrating a broad range of advanced level learning experiences and higher order thinking skills. The general approach of the SEM is one of infusing more effective practices into existing school structures rather than layering on additional things for schools to do.

The original Enrichment Triad Model written by Joseph Renzulli in 1977 was initially implemented by school districts primarily in Connecticut. The model, which was initially field tested in several districts, proved to be quite popular and requests from all over the country for visitations to schools using the model and for information about how to implement the model increased. Increasing numbers of districts began asking for help in implementing this approach. It was at this point that a clear need was established for research about the effectiveness of the model and for other vehicles that could provide technical assistance for interested educators to help develop programs in their schools. We had become fascinated by the different types of programs being developed by many different types of teachers. In some programs, for example, teacher A consistently elicited high levels of creative productivity in students while teacher B had *few* students who engaged in this type of work. In some districts, many enrichment opportunities were regularly offered to students not formally identified for the program, while in other districts only identified “gifted” students had any access to enrichment experiences. We wondered how we could replicate the success of one teacher or one district in implementing the model. For example, if teacher A consistently produced high levels of creative productivity in students, how could we capture that technology and replicate it in other teachers? And if certain resources proved to be consequential in promoting desirable results, how could we make these resources available to larger numbers of teachers and students? And, of course, we became increasingly interested in why the model was working and how we could further expand the theoretical rationale underlying our work.

Thus began almost twenty years of field testing, research, and dissemination. The original Enrichment Triad Model expanded to address creative opportunities for all students, in-

Preface for Chinese Readers 1

cluding specialized services for gifted students. The result is the Schoolwide Enrichment Model which is currently implemented in thousands of schools across The United States. We believe that too many students are denied opportunities to develop both their talents and their creative productivity in schools today. Our work provides a framework for developing talents in all students, while simultaneously providing opportunities for gifted students to be challenged in a number of ways. We are eager to see if some of our ideas can be translated into practice in China and thank all of you who read this book for your interest in our work.

The image shows two handwritten signatures in black ink. The first signature, on the left, is 'Joseph S. Renzulli' and the second, on the right, is 'Sally M. Reis'. Both are written in a cursive, flowing style.

Joseph S. Renzulli and Sally M. Reis,
The Neag Center for Gifted Education and Talent Development
The University of Connecticut
Storrs, Connecticut, USA
December, 1999

历史渊源、理论基础和应用价值

译者前言

戴耘 张万里

《丰富教学模式》(The Schoolwide Enrichment Model)为美国著名教育心理学家兰祖利(Renzulli, J. S.)及里斯(Reis, S. M.)撰写的一本有关天才教育(gifted education)^①的指导书,着力介绍了根据他们二十余年研究和实践形成的丰富教学模式,并为如何在普通学校中实施这一模式作了详尽的探讨。作为译者前言,本文意在为中国教育工作者及有兴趣的读者提供这一模式形成的历史渊源、理论基础,并对其在中国的应用价值和可行性作初步的探讨。

历史渊源

美国的天才教育由于受1957年苏联人造卫星先美国一步发射的刺激而获得生机,逐渐在全国形成规模,并且在各州教育立法中归入特殊教育。然而在如何判断和辨识天才或天资优越的少年儿童的问题上,大部分学校沿用天才教育早期开创者特曼(Terman, L. M.)的操作定义,以智商决定哪些学生可以被确定为天资优越的少年儿童。这种评估手段的基本假定是天才或天赋基本由人的一般智力决定,而传统的智力测验可以有效地用来确定人的一般智力。如此一来,智商分数便成了唯一的天才辨识的取舍标准。争议只在于是将1%还是3%的最高得分者确定为天资优越的少年儿童!这一做法虽然带来行政管理上的某些便利(例如谁够格接受天才教育,学校可获多少教育拨款等),但其机械性和随意性却构成了天才教育的严重弊端。因而自20世纪70年代末起,要求从理论和实践上加以检讨的呼声渐渐高涨。

在教学实践上,传统的天才教育较多地运用加速(acceleration)教学方法,即为学生安排程度高于同年级水平,更富有“挑战”的课程材料,甚至提前入学和跳级。约翰·霍普金斯大学面向全美中学生的数学天才培养计划便是最典型的例子。尽管加速教学在一定程度上提供了与学生程度相适应的内容,满足了学生的成长需求,但在教学方法上基本因循传统,并没有因材施教的质的变化,只是在量或速度上不同于常规课程。如何在深度和广度上给学生创造更大的探索、发展空间,并根据每个学生的特点,设计教学内容,提高学生的主动性和创造性,成了丰富教学的重要课题。

美国的天才教育除了自身发展的问题外,它自80年代起还面临了整个教育界乃至整个社会的压力和挑战。提倡平权(equity)的社会思潮视天才教育为精英主义的余孽,欲铲之而后快。也有主张教育改革的人士将每况愈下的教育状况归咎于按能力分班分组,包括独立的天

^① 英文的“gifted education”有各种不同的中文译法,其中“天才教育”、“英才教育”、“超常(儿童)教育”、“智优(儿童)教育”、“资优(儿童)教育”等便是最常见的几种。从大众化角度来说,“英才教育”恐怕是一种比较方便的译法;但若考虑原文的字面含义,“天才教育”也不失为一种比较合理的译法。作为教育心理学的专用词汇,“天才”有它的特定含义。1989年版《心理学大词典》(朱智贤主编,北京师范大学出版社出版)的“天才”条下称“天才并非天生之才,天才是在较优异的先天禀赋的基础上,环境影响、教育培养及个人努力奋斗的结果。”兰祖利的“天才观”与上述注释相当吻合,既然“天才并非天生之才”可以成为跨文化的共识,那么“天才教育”的译法也就合乎情理了。

才教育,主张对所有学生一视同仁,采用同样标准。天才教育在这场“静悄悄的危机”(兰祖利和里斯,1991)中孕育出一个新的取向,乃至新的“范式”,即改变面向极少数学生的惯例,向所有学生提供发展其特长和才能的机会。

天才教育的内外两方面的求变要求,以及心理学研究和理论上的新发展,构成了兰祖利自20世纪70年代中期至今二十余年理论研究和实践探索的基本背景。

理论基础与实践应用

兰祖利(1986)提出,向有培养前途的青少年儿童提供特殊教育有两个基本目标。一是通过发展他们在特定领域的才能,充分实现他们个人的认知和人格方面的成长和自我实现。二是为社会提供解决当今人类文明的问题,创造新的知识和艺术的人才储备。这两个功能相辅相成,并行不悖。而实现这一教育功能的关键是提高学生的探索问题、解决问题的能力。恰恰在这个问题上,传统的以智力测验为识别工具、以智商分数为评定标准的天才教育显示出其方向上的偏差。

兰祖利(1986)认为,传统的能力评定标准,如智力测验、其他标准化能力测验和学业成就测验都偏向于发现和培养那些接受力和分析力强的学生。这些能力或成就测量工具大多具有较高信度,在辨认学生能力的个别差异(individual differences)上有其价值。兰祖利将接受课本知识快,善于考试的特点视为接受性的才能,他称之为“schoolhouse giftedness”,意即在学业成绩上有出色表现。丰富教学模式中的“课程压缩”(见第六章)便是针对学生这方面突出表现而采取的一种因材施教的措施。这样一种才能也恰恰是传统的天才教育,乃至一般教育所重视的。然而另一种技能或才能,即消化和应用知识,乃至创造新知识的能力,兰祖利称之为“creative productive giftedness”(创造才能),则被严重忽视了。值得指出的是,这种创造才能并非某种固定的与生俱来的资质,而是在实践经验中确立起来的知识、技能、态度、信念、特质、心理定势等的混和体。其突出表现是学生开始以某种特殊的介入方式(艺术、科学、管理、政治等)对现实生活进行直接探究,并显示出这方面的独到见解或特长。

三环天才理论

在综合了大量研究材料的基础上,兰祖利(1978,1986)提出了他的三环天才理论(The three-ring conception of giftedness)^①。这一理论将高于平均水平的能力、执著精神和创造力视为产生卓越表现的三大要素。第一个要素,高于平均水平的能力,很大程度上是指由智商或其他标准化测验测得的能力,亦即上面提及的接受课本知识的能力。根据兰祖利的考察,只要测验成绩高于平均水平,学生就能胜任许多富有挑战的任务。第二个要素,执著精神(task commitment),直译应为“对任务的承诺”,是指对自己从事的工作(包括学习)具有高度的热情 and 责任感,接近中文里的锲而不舍,所以本书译为执著精神。这样,兰祖利一改传统的以能力为主要构成要素的“天才”定义,将人的内在动因或动力(motivation)引入了天才理论。第三个要素,创造力,则主要体现于学生在探讨问题时表现出的独到的发现和解决问题的能力,因

^① “giftedness”一词可译为天才、天赋、天资、天分、禀赋、资质、才质。如何科学地界定这一概念,学术界仍无定论(参见 Sternberg & Davidson, 1986)。按照教育心理学的习惯,本书大部分场合采用“天才”,特殊场合视上下文采取相应变通译词。

而概念上有别于运用标准测验方法评估的创造力个别差异。斯腾伯格和戴维森(Sternberg & Davidson, 1986)将“天才”三环理论归入“隐性理论”(implicit theory)的范畴,即它构成关于天才成因的信念体系,但并不提出界定、测量、研究这些概念的明确方法。兰祖利认为,虽然高于平均水平的能力具有相当的稳定性,可以由心理测量测得,执著精神和创造力更富有动态性、情境性、具体性,常常因时因地而异,因而只能在过程中加以实地观察、判断、评定。并且,兰祖利认为,那种用两三个小时的测试就决定谁是天才或谁不是天才不仅是不负责任的表现,而且是傲慢的。现今的心理学还远不具备预测天才的能力。由此判断,兰祖利的三环天才理论更侧重动态过程,而不是静态资质。即它试图提高人们对成才要素的意识,鼓励教育工作者优化教学环境,使这三大要素能充分结合,培养出大量创新人才,而不拘泥于“天赋”或“天才”概念的绝对含义和评估手段。

个体—环境互动的优化教学理论

兰祖利之所以将课本知识的接受能力与应用知识的创造能力相区别,是有感于传统的学校教育常常向学生灌输大量知识,却没有教会学生如何活用这些知识的技能之缺陷而作此创言的。死记硬背的知识,用怀特黑德(Whitehead, 1929)的话来说,是“呆滞的”知识。秉承杜威(Dewey, 1916)的教育思想,兰祖利认为掌握知识并不是目的,掌握有效地处理现实问题的工具,包括创造新知识的工具才是目的。同时,兰祖利也深受杜威(1913)和怀特黑德(1929)等教育思想家的影响,认为只有当学生的兴趣被充分调动时,学习才会主动、生动、有效。因此,兰祖利的优化教学理论包括学生个体和教学环境(教材内容、教学方法)两大方面。其基本论点是学生个体的内部环境和学习的外部环境必须形成良性互动,以达到优化的目的(Renzulli, 1992; Renzulli & Dai, 2000)。兰祖利这一理论落实到实践上便形成了“丰富模式”中运用“全面才能综合材料”对学生进行动态评估的方法,以及“丰富教学三类模式”的教学手段。

首先,学生的兴趣、能力、特长虽然可以通过以往的学业记录间接了解,但学生在成长过程中随时可能出现新的变化,因此,最有效地把握学生的这些特点的方法是观察学生在与有关学习材料、教师或校内外专家接触中的反应、行为、表现,同时让学生作自我记录,报告自己的亲身体会。这样,学生的兴趣热点、投入程度、执著程度、对问题的敏锐性、设想的新颖性,这些三环天才理论最为关心的品质便能在具体教学情境中显现出来,这些表现也为进一步设计相应的天才教学活动提供了准备。这样,筛选培养人才完全是一个互动过程:环境提供机会,个人则利用这些机会展示自己的潜力。执著精神、创造能力不仅是识别标准,而且是培养目标。在丰富教学模式中,识才过程不再具有固定永久的性质(谁是谁不是),而成为一个动态的因材施教的过程。

其次,在教学上,作为对日常课程的有机补充和加强,“丰富模式”提供了三类教学活动,以期达到培养有高度创造力的人才的目的。按照兰祖利的观点,教学实践大体可分为两种模式,代表两种相对的倾向。一种是教授—接受式的,一种是建构—探究式的。前者是将现成的知识体系作为权威体系按部就班地加以传授,教师成为权威的阐释者,而学生则基本处于被动接受的地位。后者强调在具体实践场所(如实验室、洗印间等)中摸索和掌握知识技能,学习者更主动地介入学习过程,根据兴趣需要选择学习材料,教师则起指导作用(详见表1)。虽然两种教学模式各有其特定用途和价值,但传统的学校更多地使用前者,重视与其相应的学习成果(如传统的考试成绩),而忽视了后者的功能。丰富教学的三类模式便是为了加强后者而提出的。三类模式所描述的三类活动在书中均有详细介绍(第七至九章),其宗旨则是使青少年人

教授模式 (预定的、讲解性的教学)	探究模式 (第三类丰富教学活动)
教师提出、决定、控制、微观管理学习	学生在选题和进度上起主导作用
教师用以常模标准确定的成绩提供反馈	教师和学生在进行对实现学习目标的形成性评价中构成搭档关系
教师作为教导者(知识的传播者)	教师作为教练、保护人、资源获取者、提示者、编辑、仲裁者、同事
教师视教学内容为客观的、无关个人的、无关价值的	教师将内容个人化(艺术化处理)、批判性地对待、强调其价值性
由教科书或课目决定	产生于学生的个人和小组的兴趣
内容为主导	过程和作品为主导
问题是事先确定的、给予的、通常是被解决的	自选的、开放式的、现实世界的问题
信息提供给学生以备将来之用	信息只是在解决现实问题需要时才寻求
知识作为事实性材料提供给学生	知识作为一个让学生与事件、问题、思想、信念交锋的工具
预先确定的日常时间表,按教学单元的比重分配	时间取决于任务、项目、产品的自身不断形成的特点
每周的课时	个人和小组活动
大班课,全体活动	组合根据兴趣、问题、共同的任務
年龄/年级组合	教室安排根据完成任务和产品的需要
事先确定的,通常是固定的教室布置安排	每当获得相关信息或求取某些经验时
课堂是学习的唯一场所	学习自然地发生
学生上课听讲,消化知识	学生作为探究者和知识创造者
学生积累储存知识以备将来之用	学生接触、建构知识用于当前情景
学生承担一些共同的任务和活动	学生的任务、活动基于不同的分工
学生使用知识,学习有关某些问题的解说	学生使用知识发现、钻研、解决问题
学生被动地接受知识,视其为客观、事实、正确	学生富有个性地解释、批判、解剖知识

表1 教学理论的两模式取向

才能够在中小学期间就得到主动学习、积极参与产品制作活动(编辑校报、设计科学实验、进行实地调查、从事艺术创造等等)的机会,逐渐形成与其个人的潜力、性向相符的兴趣爱好、知识技能、自我观念、价值取向,为将来进入成人世界有效地发挥各自的创造潜力奠定基础。作为一个循序渐进的过程,三类活动大致是依照詹姆斯(James, W.)和怀特黑德对知识学习的自然过程的三步骤确定的。

詹姆斯(1885)把人对某一事物或学科的知识分为三个层次:浅层知识(knowledge-of)、结构性知识(knowledge-about),以及应用性知识(knowledge-how)。詹姆斯认为,这三类知识的获得有其各自的特点。对某一知识体系的事实、概念、理论的掌握(knowledge-about)并不自动地转化为应用能力(knowledge-how)。怀特黑德(1929)则从个体追求知识的自然过程出发,将优化的学习过程视作是由对学习对象的浪漫期(romance)、追求技术精确期(technical precision)和推广应用期(generalization)组成的不断重复的周期。“三类模式”的三类活动大体遵循这些原则,所不同的是,兰祖利将此原则运用于天才教育,并将前两类活动看成是准备性阶段,相当于传统的识别阶段(identification),而第三类活动,即第一线的探究或创作,则是对青少年人才因材施教(differentiation)的根本性措施,这不仅是因为他们有能力从事这类高层次活动,而且是因为天才教育的最终目标是培养有创造潜力、执著敬业、面向社会的人才。

第三类丰富教学活动的主要特征

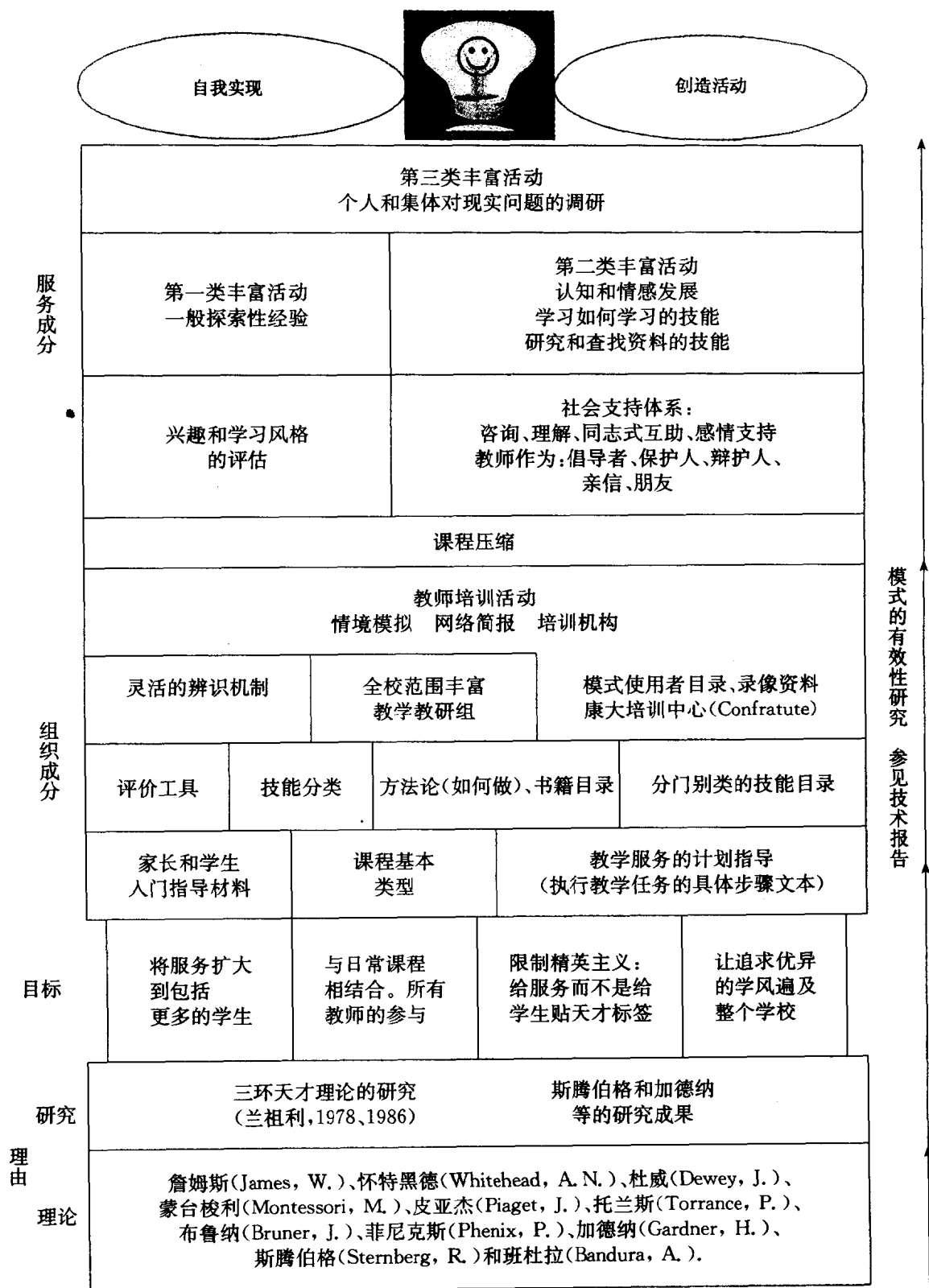
第三类活动是整个“丰富模式”的宗旨的体现(兰祖利,1999)。它体现如下基本教学原则:(1)学习者的个人独特性。在设计第三类活动时,学生的兴趣志向、风格偏好得到充分的尊重。(2)快乐原则。当学习者从其活动中感到乐趣时,学习效果尤其显著,学习者也会更加投入。在评价丰富教学模式的成功与否时,乐趣是重要的评定标准之一。(3)学习的个人化、具体化。当知识内容和方法技能放在一个现实问题的背景中加以学习时,学习会更富有意义,更富有乐趣。(4)方法资源。由于学生从事的不再是通常的课本学习,而是和科学家、艺术家、工程师一样的研究、创作、设计等活动,任课教师 and 校外专家在方法上的指点,技术上的辅助有时是必不可少的。(5)着重于产品和服务。希望对某一特定公众产生影响是创造的基本动力。常常是这种期待给创造活动注入了活力、激情和执著不渝的精神。总之,当这些特征在第三类活动中得到充分体现时,教学环境便趋于优化。

综上所述,兰祖利吸收了詹姆斯、怀特黑德、杜威、皮亚杰(Piaget, J.)和布鲁纳(Bruner, J.)等心理学家、教育思想家的重要观点,综合了新近的人才领域的研究成果,并结合天才教育的自身特点,针对天才教育面临的问题,发展出本书所介绍的较为完整的丰富教学实践体系(参见图1)。

“全校范围丰富教学模式”在中国教育 现状下的应用价值和可行性

兰祖利和里斯在本书中介绍的“丰富模式”是否能为中国的教育工作者提供一些新的思路、方法、手段呢?它在哪些方面能适应、满足中国教育改革、教育发展的需要呢?我们认为,虽然国情不同,中美教育体制、教育工作者面临的问题也不尽相同,但这完全不妨碍有效借鉴别国的成功经验。“丰富模式”在美国各州中小学的推行,历时二十余年,采用的学校有几千所,并有大量实地研究支持。从初期的“三类丰富模式”的雏形到现在的“全校范围”的整体规

——译者前言 5



资料来源: 使用此表得到 J·S·兰祖利和创造性学习出版社(Mansfield Center, Connecticut)的许可。

图1 全校范围丰富教学模式概览

划,积累了大量实践经验,书中的实践指导看似平常,得来却不易,对正处于改革探索中的中国中小学教育应有启发作用,乃至直接的借鉴价值。《丰富教学模式》既可以供学校领导作规划的指南,又可以给中小学教师作进修的材料;教育界的领导、学者、校长、教师都可以从本书中发现他们有兴趣的东西。教育心理学界的理论工作者可以从书中了解智力理论的种种思潮,接触有血有肉的理论和实践的范例;从事中小学教学实践的实际工作者读这本书,则可增强自己深入实践的理论自信心,更自觉地在培养创新人才的过程中改进教学,不断进取。以我们有限的经验而言,丰富教学模式至少可以在下面几方面对国内教学有所启发。

首先,长期以来的“应试教育”使教育模式趋于单一。兰祖利所描述的教师一味灌输,学生被动接受的现象在中国学校恐怕比美国有过之而无不及。“丰富教学”的宗旨之一正是将教学搞活,使学习内容变得生动而富有意义,使知识的吸收和技能的培养达到有机的结合。我们深信,对“丰富模式”的有效借鉴有助于给现有的教学改革注入活力。

其次,由于升学竞争的压力,分数成为许多学校教师和家长关注的焦点,作为学习主体的学生反而并不处于学习的中心地位,他们的愿望、理想、追求常常得不到学校的积极回应和支持。“丰富教学模式”则是以培养创新人才为教育宗旨,最大限度地为 student 创造条件,以发展他们的特长、才能、兴趣。学生不再被当作“考试机器”,而是具有鲜明个性的发展中、成长中的主体。这一点在中国尤其值得倡导。没有鲜明个性的主体,其主动性、创造性无从谈起。

再次,在如何辨识、培养人才方面,“丰富教学模式”也不无启发意义。传统的思路是在培养之前,需要确认谁是人才。兰祖利的思考颇为辩证,只有在培养过程中才能有效识别。况且,今天为佼佼者,未必明日有大作为,古今中外大器晚成者也不在少数。因此,采取灵活的辨识策略,让尽可能多的学生以其各自方式脱颖而出,可谓明智之举。

最后,虽然“丰富模式”的字眼不一定为所有人熟悉,但我们相信,许多在第一线的卓有成就的教师都多少在他们的教学中贯彻了“丰富教学模式”所体现的原则,甚至他们的具体做法都会有异曲同工之妙。国内的某些教改努力与“丰富模式”也有许多不谋而合之处(例如恽昭世,1993)。本书的价值在于将这些做法的具体步骤作系统的描述,从而为“素质教育”的“可操作性”提供丰富的信息资料。

在阐述“丰富模式”的理论和实践的借鉴价值的同时,我们也应该了解本书提供了哪些方面的经验和实践指导,还有哪些方面需要由其他书籍、材料,乃至教师的个人经验提供。首先,“丰富教学模式”提供了教学组织、教学手段的一系列策略,但并不包括具体教学内容的实施,后者有赖于一些有热情、有经验、有专长的教师参与。其次,由于国情不同,书中有些建议在中国未必可行。教育工作者应根据各自学校地区的特点,因地制宜地借鉴。最后,我们建议对借鉴“丰富教学模式”有兴趣的读者阅读杜威、怀特黑德、布鲁纳等教育思想家的有关论著,以把握“丰富教学模式”的理论背景。同时,熟悉斯腾伯格、加德纳等人更近期的智力理论和研究也将有所裨益。

应该怎样办学,应该怎样教书育人,应该如何培养人才,这些古老、永恒的课题没有国界之分。纵观美国天才教育的沿革、发展,“全校范围丰富教学模式”已经成为美国天才教育改革的主流浪潮,作为一家之说,这一模式已俨然形成气候。他山之石,可以攻玉。相信中国的教育工作者能够从本书中吸取有用的建议、方法和步骤,乃至产生自己的灵感。

* * * * *

本书的第一、二、三、四、五章及附录由华华翻译;前言、第六、七、八章由戴耘翻译;第九、十章由包容翻译。张万里负责全书译法设计、整体统校、最后定稿;并翻译了结论和其他部分。

——译者前言 7

翻译过程中,译者力图在保持译意准确的前提下尽可能使译文的表达符合汉语的习惯。但由于在不同文化背景下的不同语言已经形成了各自特有的表达习惯和叙述风格,因此,译文中难免会有一些摆脱不了英语表达痕迹的句子出现,希望得到读者的谅解。同时,虽然在统校过程中对全文作了修改和润色,以求尽可能保持译文风格的前后统一,但疏漏之处在所难免,亦望得到读者的宽容。另外,书中用到的一些专门名词有些本身并没有固定的标准译法;还有些作为日常用语可能早为大家熟悉的词义,但在本书中却有着不同的教育(心理)专业的特定涵义。有鉴于此,在译校过程中加进了一些原文单词或补充了若干译者注,希望能对读者正确理解全校范围丰富教学模式有所帮助。

参 考 文 献

- Bruner, J. S. (1960). The process of education. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Dewey, J. (1913). Interest and effort in education. New York: Houghton Mifflin.
- Dewey, J. (1916). Democracy and education. New York: the Free Press.
- Gardner, H. (1983). Frames of mind: The theory of multiple intelligences. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- James, W. (1885). On the functions of cognition. Mind, 10, 27—44.
- Renzulli, J. S. (1978). What makes giftedness? Re-examination of a definition. Phi Delta Kappan, 60, 180—184, 261.
- Renzulli, J. S. (1986). The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), Conceptions of giftedness (pp. 53—92). New York: Cambridge University Press.
- Renzulli, J. S. (1992). A general theory for the development of creative productivity through the pursuit of ideal acts of learning. Gifted Child Quarterly, 36, 170—181.
- Renzulli, J. S. (1999). What is this thing called giftedness, and how do we develop it? A twenty-five year perspective. Journal for the Education of the Gifted, 23, 3—54
- Renzulli, J. S., & Dai, D. Y. (2000). Abilities, interests, and styles as aptitudes: A person-situation interaction perspective. In R. J. Sternberg & Zhang, L. F. (Eds.), Perspectives on thinking, learning, and cognitive styles. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Renzulli, J. S., & Reis, S. M. (1991). The reform movement and the quiet crisis in gifted education. Gifted Child Quarterly, 35, 26—35.
- Renzulli, J. S., & Reis, S. M. (1997). The schoolwide enrichment model: A how-to guide for educational excellence. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- Sternberg, R. J., & Davidson, J. E. (Eds.) (1986). Conceptions of giftedness. New York: Cambridge University Press.
- 恽昭世(主编)(1993). 走向未来的学校: 中小学教育模式探讨. 北京: 人民教育出版社.
- Whitehead, A. N. (1929). The aims of education. New York: MacMillan.

你对本书的贡献

什么是模式

在阅读本书之前,或许值得对这一或任何会给学校和教育服务方式带来特定变化的计划的目的和意义作片刻反思。回答“什么是模式”的首要考虑是区分教育模式的类别。我们将把一种类别称作行政模式,另一种类别称作理论模式。

行政模式由以下方面组成:学校的组织方式以及处理如何给学生分组,安排课程进度,分配时间、财力和人力的程序。行政模式主要针对如何“调配学生”,如何安排教学服务。与行政模式相关的问题还可以包括同类或异类分组,每日课时或学年的长度,特殊教育学生归入正常课堂,以及是否为超常学生设置“资源室”或在课堂内设专门课程。

理论模式则通常关注教育者提供给学生的实际服务,而与他们如何组织教务、安排课时无关。理论模式由若干原则构成,用以指导学习过程和安排课程内容,教师运用的评估和教学策略,以及教育者评价学生学习程度和质量的方式。理论模式注重任何特定的行政组织模式之内的学习经历的实际结果。理论模式对确定学校经历的质量具有影响,而行政模式则注重学校运作的效率和顺畅。

尽管本书提供的模式在某些方面涉及到学校的组织方式,我们依然视其为理论模式,因为它是基于(1)一系列有关学习者个别差异的假设前提;(2)学习原理;以及(3)由这些假设和原理推导而来的具体实践的建议。选择这一或任何模式的一个关键因素是教师、家长和行政领导对这些假设、原理和具体建议是否达成共识。我们发现当这一共识存在时,大多数学校很容易为推行模式而作一些必需的组织或行政上的调整。我们的经验也表明,当理论模式将教学实践融入现存的行政组织模式时,它比试图完全改变学校组织结构的做法更有可能获得成功。

条条大路通罗马

我们相信,选择和使用教学计划发展模式有两个必要条件。首要条件是模式必须由一个共同的使命和一组目标构成。所有(或至少近乎所有)参与选择和贯彻模式的人同意,这一使命和这些目标是希望达到的“目的地”。假如共同认可的目标是“到罗马去”,那就不会有去哪儿的含混、模糊或误解。

选择模式的这一条件意味着另一条件,即必须花大量前期时间探讨不同的模式,讨论和商榷各种做法的利弊,考察种种相关因素,诸如有关模式的基础研究、其他学校的实施情况、支持某一模式的资源状况。在着手实施之前达成共识将确保所有参与者去的是罗马而不是威尼斯或莫斯科!

有多种途径通向罗马

虽然我们相信基于“全校范围丰富教学模式”的教学计划应致力于达成共同认定的使命和目标,我们同样相信,任何规划发展的方案必须容纳相当大的实现其目标的灵活性。这种灵活性是必要的,因为没有任何书面方案或程序能够考虑地方学校的种种变化。在实施这一或任何其他改进学校的模式时必须考虑学生构成、财源、社区人员参与,以及其他各种地方因素的不同。一个不能容纳这种灵活性的模式很容易变成一件紧身衣,因为未能考虑一个或更多地方因素而失去效能。有些学校会为优等生配备额外的师资,而其他学校则不会。有些学校拥有唾手可得的丰富的社区资源,而有些学校因为地理上的隔绝,利用博物馆、天文馆、大学等的机会有限。有些学校比另一些可能拥有更多的文化各异的学生,某些学区可能拥有如此之多的优异学生,以致整个学校可以被视为“人才库”。

IX 我们认为教学计划模式应该保留很大灵活性的另一个原因是,教育者对“罐装”的教学计划和不能容纳地方首创性、创造性,以及教师意见的模式往往会很快失去兴趣。假如教学计划发展不鼓励地方调适和创新,为学生提供丰富教学经验的新的、更好的办法便得不到发展。本书为规划目标的发展以及实现这些目标的程序这两个方面提供一定程度的总体指导。然而同时,教育者为其教学计划选择和发展的具体活动类型,以及他们向各种学生提供这些活动的方式将会导致形成他们自己的教学计划模式。实际上,教育者将编制他们自己的资源指南,因为课程丰富经验的实际内容将由他们自己的学校人员来规划。我们相信,如果“全校范围丰富教学模式”的目标得以维护,即便是有所修改,不同学校的教学计划是能够达到它在整体系统中所追求的品质的。从这个角度讲,教育者们发展的“全校范围丰富教学模式”会追求理论和实践的最佳结合!首先,这样的教学计划将得益于理论与研究的进展和多年的实地测评和实际应用,本书提供的教学建议正是源于这些成果。其次,从地方具体情况得出的观念、资源、创新,以及调适,将有助于提高那些旨在满足地方需要的教学计划的独特性和实践价值。

在本书中,我们自始至终建议教育者对书中推荐的完成各项计划任务的具体程序作任何必要的修改或调整。我们相信有多种途径和方法能获得预期的教育成果。一旦学校之内达成对目的地的共识,旅行的独特和兴奋必然会营造出一个通向那儿的富有特色的计划。果真条条大路直通罗马的话,那么世界会是多么缺乏想像,多么索然无味。

你对本书的贡献在于你如何有选择地采纳、改进和创造一系列方法、材料和组织构成,使你学校的教学计划成为“全校范围丰富教学模式”的独特应用。

M U 目 L U 录

中文版序(附原文).....	1
历史渊源、理论基础和应用价值(译者前言)	1
前 言.....	1

第一章 全校范围丰富教学模式与教育改革

预见与计划.....	1
全校范围丰富教学模式概述.....	2
为什么学校必须着眼于才能发展.....	3
全校范围丰富教学模式简史.....	3
三环天才理论.....	4
高于平均水平的能力.....	5
执著精神.....	5
创造力.....	6
天才行为的定义.....	6
有关三环天才理论的讨论.....	7
丰富教学三类模式纵览	11
旋转门识别模式	12
全校范围丰富教学模式	13
全校范围丰富教学模式的最新趋势	13
本书的结构和体系	14

第二章 把全校范围丰富教学模式作为改进学校的方案

改进学校的秘密实验室	15
面向全体学生发展天才行为	16
全校范围丰富教学模式	17
学校结构	17
常规课程	17
丰富教学活动小组	18
各类特殊服务	19
群集编班(各类特殊服务中的一项服务)	20
服务传递成分	22
学生全面才能综合材料	22
课程改造技术	22
丰富教学的学与教	24

—— 目录 1