

小 曼 ◎ 顾 问 竺 佐 领 ◎ 主 编



创新教育 与 教育创新

南 京 师 范 大 学 出 版 社

G40/D022

创新教育与教育创新

朱小蔓 顾问

笕佐领 主编

南京师范大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

创新教育与教育创新 / 笄佐领主编. —南京: 南京
师范大学出版社, 2000. 11

ISBN 7-81047-562-2 / G·330

I. 创… II. 笄… III. 创造教育—研究 IV.
G40

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2000)第 54271 号

南京师范大学出版社出版发行

(江苏省南京市宁海路 122 号 邮编 210097)

江苏新华书店总经销 扬州鑫华印刷有限公司印刷

*

开本 850×1168 1/32 印张 18.75 字数 470 千

2000 年 12 月第 1 版 2000 年 12 月第 1 次印刷

定价: 28.00 元

(南京师大版图书若有印、装错误可向承印厂退换)

目 录

教学改革综合篇

谈谈“教师专业化成长”……………朱小蔓(3)

培养创新人才

——挑战知识经济的教育……………鲁洁(16)

积极推进创新教育,加快培养高素质创造性人才

……………郭宁生(24)

创新教育与批判性思维的教学……………丁家永(29)

转变教学模式 加强素质教育……………王建华(37)

创新教育的困境与教师的崇高使命……………周春林(43)

论高校学生创新能力的培养……………李星云(47)

创新教育是素质教育的“升华”……………周必春(54)

浅析阻碍高师学生创造性的传统文化心理因素

和高师教育因素……………栗晓红(65)

高校创业教育与创造性人才培养……………蒋凯渊(72)

21世纪人才能力素质培养的思考……………蒋勇(80)

知识经济、创造力和素质教育……………王耀农 黄莉妙(87)

创新教育的几点思考……………吴霞(93)

哲学与素质教育……………孙金年(98)

时代发展与大学生素质教育·····	张鸿来 李 明(106)
知识经济与大学素质教育·····	孙 颖(113)
综合教育力量 开展素质教育·····	罗萃萃(120)
浅议高师院校的素质教育·····	王立新(128)
和谐教育管理与大学生素质教育·····	杜 欣(134)
加强素质教育,培养适应新世纪要求的接班人 ·····	赵志鲲(139)
文化能力与大学生素质教育·····	忻雅芳(145)
教育连续性的问题与对策·····	徐 强 刘德和(148)
学科教学的渗透综合与高师的创新教育·····	姚锦祥(154)
浅谈大学教师个性素质的构成与授课质量 的提高·····	秦国荣(165)
大学素质教育与课程体系改革·····	薛建强(169)
课程综合化改革与公共选修课的设置·····	郑 亮(176)
开拓知识视野 提高人才素质 ——关于高等学校公共课改革的思考·····	姜守明(182)
创新教育与启发式教学·····	蒋向红 王 敏(192)
从传统课程观到创新课程观·····	张 胤 唐晓娟(201)
关于高师新教育实习模式的探索·····	许建国(208)
高校素质教育评估的思考·····	陈德良(213)
合理安排教学检查,促进教学质量的提高 ·····	陈德良(225)
高师教育改革的思考·····	褚惠萍 蒋 勇(233)
新的就业环境下关于师范生教育实习的思考 ·····	王源远(239)
理工科教学改革篇	
借鉴爱知工大教学模式,开展理工科教学研究 ·····	殷奎喜 罗成林 彭 洁(245)

生理学科发展与认识模式的演变·····	金邦荃(252)
21 世纪非物理专业基础物理学的教学改革 ···	杨庆裕(261)
创新教育与区域地理学课程群建设的思考·····	赵 媛(272)
天文教学中的科学创新精神培养·····	袁启荣(279)
计算机专业学生创新能力培养若干问题的思考 ·····	张 明 张淮中 张正兰(286)
计算机专业英语教学改革探讨·····	顾铁成(293)
新形势下大学计算机公共课教学中亟待解决 的两个问题·····	曲维光 张 明(296)
《数据结构》课程的教学创新·····	吉根林(302)
大学计算机实验课程的改革与设想 ·····	杨 方 邢乃宁(308)
世界地理教育创新的探索与实践·····	仇奔波(314)
高师非生物专业生物学课程设置的思考 ·····	刘志国 戴君勇 路 遥(322)
遗传学系列课程教学创新的探索·····	余多慰(328)
遗传学教学与素质教育·····	程罗根(334)
浅谈大学生科技素质的培养·····	鞠建峰 路 遥(337)
试论现代工程意识的学程培养·····	王永止 郑家泰(342)
试论工科大学生工程素质的培养·····	余业珍(348)
在计算机辅助教学中不断提高学生计算机应用 能力的探索·····	魏与贤(352)
 文科教学改革篇	
人文学科的特征与文科教学创新·····	李学农(359)
在科研实践中培养创新人才 ——文学院开设《科研论文的阅读与写作》 课的做法和体会·····	马景仑(364)

新老教材优劣辨

——中国古代文学史教学中的教材选择…… 王 青(376)

情感的陶冶 智慧的启发

——中国古代文学教学的点滴体会…………… 高 锋(383)

论学史与高校素质教育…………… 郑 忠 朱月琴(388)

史学思维与创新教育…………… 祝宏俊(398)

《国际关系史》教学中几个理论问题的探讨…… 任李明(406)

《中国历史地理》考试改革的尝试…………… 施和金(411)

学习邓小平理论 掌握战略问题分析方法

——《邓小平理论概论》公共课教学方法解析

…………… 张 薇(419)

关于邓小平理论课教学的几点体会…………… 刘文汇(428)

高校“两课”教学管理科学化、现代化的探讨 …… 周莲芳(432)

马克思主义理论课的创新探索…………… 任 岭(439)

加强大学生素质教育 深化“两课”教学改革

…………… 汪 洁(446)

更新观念 改革内容 创新方法

——《大学生思想品德修养课》教学的几点

思考…………… 黄 进(452)

高校思想品德课教学改革的几点思考…………… 盛 红(457)

论伦理建设与道德教育…………… 杨文兵(462)

浅议法学教学的思想性原则…………… 陈爱武 眭鸿明(470)

试论我国法学教学方法的意义与改革方向…… 程德文(477)

提高大学生法律意识的思考

——《法律基础》教学探索与创新…………… 陈淑华(487)

《理论法学》课程教学内容与方法改革研究

…………… 韦宝平 庞 正(493)

论民法案例教学法的几个问题…………… 李玉生(504)

《市场营销》课程教学的探索·····	胡 海(513)
面向 21 世纪编写综合英语教材的几点思考 ···	陈爱敏(520)
第二语言课堂的交互模式与创新教育·····	余广安(528)
体验交流 促进养成	
——体验教学模式构想·····	王小叶(538)
从中学思想政治课角度谈创新教育·····	吴 霞(548)

艺术体育教学改革篇

音乐与创造精神·····	陈小兵(557)
心理学在声乐教学中的运用·····	邓小英(562)
声乐集体课教学内容与手段的调整·····	邓小英(568)
计算机及网络技术在美术教学方面的运用·····	李 静(572)
素质教育与高师体育教育专业教学改革·····	蔡建平(578)
提高体育文化素养 培养“终生体育”观念	
·····	汪国荣 顾善光(583)
健身性与竞技性的融合	
——体育教育专业球类必修课程改革方向	
浅议·····	杨祖辉 叶 薇(588)

教学改革综合篇

谈谈“教师专业化成长”^①

朱小蔓

一、“教师专业化成长”的概念与范式变迁

“教师专业化成长”的概念长期以来并不为我们所熟悉,只是近年来才渐渐地见诸文字,进入我们的研究视野。“教师专业化”真正作为一个学术概念来探讨,是20世纪60年代的事情,但就其自身的演化历程来看,可以上溯到17世纪的欧洲。因此,在考察当代的教师教育问题之前,有必要首先对这一概念的形成史及其范式变迁作一大致的把握。

克雷明(Cremin,1953)曾对世界师范教育的历史作过一个分期研究,他认为世界师范教育大致经历了四个时期:从1600年到1789年为无兴趣时期,大约从1789年到1860年为学校扩展和师范学校发展时期,从1860年到1910年是以文理学院和大学中教育系科的发展以及师范学校变成四年制学院为标志的时期,从1910年至今是以提高入学率、扩大课程、努力提高教育事业的水准为标志的时期。^② 参照这一看法,我认为“教师专业化”概念在历史上的演变可以分为五个时期。在17世纪以前的欧洲,儿童教

① 本文系作者在全国中等师范学校校长高级研修班上的讲话,经录音整理。

② 参见(美)伯利纳:《实验背景和师范教育的研究》,见《教育学文集·教师》,人民教育出版社1991年版,第567页。

育由起初的家庭成员或教会神职人员逐渐改由教师承担,最早作为教师职业出现的是小学教师。起初小学教师相当于商业行会中“私密”性的工作,是一种手把手的技艺传授,带有临时性和即时性的意味,并不包含普遍的知识价值。当时流行的看法认为从事小学教师的工作是不需要专门训练的,因而也就更谈不上把教师职业看作是个专业。我们把这一漫长的时期称为“教师的无专业化概念时期”。到了17世纪,基森大学的两位教授最早提出了“教师专业化”的概念,对这个问题有了一个自觉的意识和自觉的表达,但还没有就其内涵做出明确的阐发。事实上,所谓“教师专业化”,就是要承认教师这个职业是个专业。18世纪以前,人们不仅普遍地在意识上不承认这一点,而且在实践操作上也没有对教师进行制度化的培训。直到18世纪初,随着班级授课制在欧洲的日益流行,初等教育的入学率得到迅速提高,这种“训练式”的教育需要成批受过训练的教师;另一方面,由于人类知识增长到一定时期,教育知识渐渐地从中分化出来。基于这些客观条件,以法国初等师范学校为代表,世界上最早的一批初等师范学校在欧洲相继建立。随着师范教育的日益发展,教育是不是知识、知识类型中有没有教育知识、教育知识能不能系统化和科学化的问题变得越来越尖锐,也得到人们越来越多的重视和回应。在一定意义上,从“教育的无专业化概念时期”进入到“专业化概念时期”,这是与人们对知识和教育知识的看法密切相关的。纵观西方思想史,最早对知识进行分类的是古希腊的柏拉图,依其对理念世界和感觉世界所做的二分,他继而把知识划分为想像、信念、推证知识和理性知识等四个层级。之后,亚里士多德对这一分类作了矫正,他在打破柏拉图的二元世界观的基础上,认为世间的“存在”是多种多样的,对不同对象的探究应有不同的方法,因而人类的每一个工作领域也都有其相应的知识,而各种知识在总体上又可以分为实践理性、理论知识和技术知识等三个层级。但是历史上对于这一问题的看法却时有

反复,到了笛卡尔时代,人们的基本立场又回到了柏拉图时代,并且认为只有那些具有普遍价值和意义的知识才称得上是知识。笛卡尔对知识所做的窄化理解在整个近代甚至现代的欧洲大陆都产生了深远影响。在这一理念的观照下,19世纪初,以康德的《论教育》(1803年)和赫尔巴特的《普通教育学》(1806年)的出版为标志,作为“圆熟的教育智慧”的理性化的教育知识渐次登场,我们把这一时期称为“形成教育文化的时期”,它为大踏步地走向教育专业化奠定了理论和知识基础。发展到20世纪60年代,人们开始把教师的专业化问题纳入了学术讨论的视野。这场讨论形成的主导意见认为,除了市场对大规模培养教师的客观需求之外,教师专业化还应当具备如下几个条件:

1. 是否拥有系统化了的成为理论的教育知识。
2. 是否承认教师职业需要一套专门化的知识进行培养。
3. 是否拥有一套相对独立的鲜明的伦理规范体系。
4. 从事教师职业的人数是否足以形成行业组织。

针对这一标准,现在也还有两种不同的看法:一种是认为教师是一个专业化的职业,另一种意见认为教师的专业化程度还远远不够,对教育知识的科学性仍持有异议,因而教师职业充其量只是一个“准专业”。但不管怎么说,人们都已经意识到教师职业正在向专业化的方向前进,对教师专业化的要求是人类社会发展的必然趋势。

伴随“教师专业化”概念的产生和逐渐明晰,我认为在国际师范教育实践中,对教师进行专业化培养经过了五种范式的变迁(主要是参照美国的情况)。第一种被称为“知识论”的范式,即以知识为基础的师资培养范式。这种范式在理论上可以追溯到笛卡尔的“普遍知识”和赫尔巴特的“普通教育学”,甚至可以上溯至柏拉图、亚里士多德和康德的知识分类。这种范式认为教师的专业化就是知识化,而知识的表达形式又有三种:

1. 命题的知识(propositional knowledge),指用法则的方式表达教学普遍原理。

2. 个案的知识(case knowledge),指通过情境的把握而获得的对教育的特殊认识。

3. 策略的知识(strategic knowledge),指一种实践的行动知识,是对普遍教育原理运用于特殊案例的可能性的认识。

只要掌握了以上三种知识,教师的专业化也就自然达成了。这种范式在历史上受到的最大挑战就是,1957年苏联卫星上天促使当时的美国社会各界对本国基础教育质量进行深刻地反思,把基础教育落后的原因归结于实施了“知识论”的师资培养模式而导致师范教育质量太低,认为这种范式只注重了对儿童灌输知识而忽视了学科性知识。基于这种认识,在20世纪60年代以前的美国,人们对初等和中等师范教育的评价是比较低的,并且在相当长的时期里还认为中学教师依其学科特长是有专业的,而小学教师则是无专业可言的。这种一正一反、矫枉过正的情况引起了人们的广泛忧虑,于是,在60年代中期到70年代初实现了一个范式的转换,由知识范式转化为能力范式。这种范式强调教师不仅要有一般的知识,而且更要有综合的能力,要有把知识表达出来、传递出去、教会学生的能力,要有与学生进行沟通、共同处理课堂事务的能力。它的理论基础和根据主要是流行于当时美国心理学界的行为主义。行为主义认为,研究教师就应当把教师的工作行为化、外显化,从而把它分解为一个个独立的行为领域加以仔细的研究和琢磨,然后将这些行为模式用来进行交流、培训和传递。这种范式的优势在于它在一定程度上可以量化、显性化、标准化和程序化,便于对教师的教育行为进行研究、分析与考核、管理。但是它的不足也是十分明显的,即容易将教育工作背后所深藏的教师的态度、人格等内在的因素忽略了。所以,这种范式不久就受到了来自各方面的挑战,从60年代末开始,在美国又兴起了一种情感师

范教育范式(也有人将其扩展为**人格师范教育范式**)。这种范式认为研究行为固然是重要的,但更可贵的是教师的**内在人格和品质**,更重要的是教师对学生的**爱心**,即教师能否注意和关心学生的情感发展,教师自身是否具备情感人格方面的条件。不过,由于美国教育中有着深厚的实用主义传统,因此这种范式很快就被再一次引向“**儿童中心论**”,从而受到人们的质疑和指责。^① 第四种是“**建构论**”的范式,它的理论根据来源于皮亚杰对人的认识发生的机制的研究。这种范式的基本观点认为知识是不定型的,是不断扩展的;知识是在学习者和教学者之间互动,从而共同建构的;知识是因时因地因人的具体学习和工作目标、意义而定的。因此,它并不强调把固定的知识给教师,也不仅仅强调教师的外显行为和能力,也不仅仅强调知识教学的情感—人格,它强调教师是一个成长过程中的人,需要不断地建构自己的知识体系,需要在与学生互动过程中完善自己的知识体系,需要把知识变成完全个人化的、用自己的生命去体会了的、而不是外在于自己的东西。这种教师培养范式在当今国际上可谓方兴未艾。第五种是“**批判论**”的范式,它在西方社会较为流行,但在我国还未受到足够的重视。这种范式强调教师不仅要关心书本的知识,而且还要关心学科知识之外的**社会政治、经济和文化的合理性**。教师要依靠自己的**独立思考**和**个人化的经验**去理解、同化、批判和质疑社会文化,而不能沦落为既定制度和群体性文化的“**俘虏**”。换句话说,教师应当对课程之外、学校制度之外的整个社会持一种**关心、兴趣和审视的眼光**,应当主

^① 事实上,笔者从80年代中期开始研究道德情感,90年代初开辟了情感教育的研究领域,1993年提出在我国创建“情感—人格师范教育”。现在看来,这一范式在我国至今仍然方兴未艾。当然,我们在做这一理论建构时已经充分注意到它在美国70年代以后的衰落,并且着力于接受这一教训,从而避免重蹈覆辙。从国际师范教育的发展来看,这一范式似乎已成历史,但它所包容的积极方面应当在新时期得到发扬,它对于中国当代教育中人文精神的不足仍有补益作用。

动地介入社会生活并保持一种独立立场。因此,这种范式主张培养教师的独立思考能力与个人化地理解教育和处理教育境遇的能力。

二、“教师专业化成长”的完整内涵及价值取向

从“教师专业化成长”概念的形成和发展来看,它是一个进步的思潮和进步的运动,但是由于受到近现代以来的工业文明和科技文明的浸染,因而它又发生了很大的变异。这主要表现为人们对“专业化”的理解出现了一些偏差,把“专业化”概念简单地归结为知识化、学科化、理论化、工具化和技术化。为了扭转这种偏差,我认为“教师专业化成长”的完整内涵应包含这样三个系统:观念系统、知识系统和伦理与心理人格系统。现在我们比较强调的主要还是知识系统,而对知识系统的理解又比较偏狭。我认为应当强调三个系统的共存、互流和互动。

第一个系统是观念系统,它对于一个教师的成长而言是最为重要的。从近年来国际教师研究的发展动态来看,对教师个性化的教育观念(也称为教师的个人信念)的研究已经成为一个热点。人们越来越认识到,教育的实施过程渗透和体现着教师的教育理念,而这种理念又是需要在一定的教育场景中个人化的。比如,不同的文化境遇对于教育的理解是各不相同的,欧洲文化比较强调教育中的教养方面,认为教育主要是教化人的品行和素养,而美国的实用主义文化传统则十分强调教育的知识传授与应用功能。今天,我们认为教育是完整的,它既包括教养也包括教学,其中德性的教育是整个教育的灵魂。因此,身处不同文化中的教师对教育就可能有着迥异理解,一个教师对教育有什么样的理解,就会把这种理解带进自己的教育实践,从而构成一种特殊的教育氛围。过去很多教师把教育理解为阶段性的,因而在教育中一味地强调知

识的灌输,认为多给孩子知识就是对孩子的爱。如果一个教师把教育看成是全人生的,把未来社会理解为一个终身学习的社会,那么情意的培养和人格的塑造就将重于知识学习而成为教育的主题。日本教育专家冈本勲在其所著的《太阳升起的地方》一文中对日本教育做过深刻的反思,认为日本的“升学教育”过于强调生存竞争而忽视了生命合作,过于强调知识学习而忽视了情感培育。日本文部省在20世纪80年代以后规定小学教育的目标就是培养学生的情感人格。事实上,在我看来,小学教育实质上就是一种情感人格教育,主要是一种感官教育,因为人的情绪情感方面较之逻辑认知方面发展得更早,更容易被“唤醒”,因此对学生的感性方面及早进行教育和培养有利于其一生的发展。爱因斯坦甚至认为一个人在20岁以前接受的教育都应当是一种感情教育,说得宽泛一点就是素质教育。因而,教师对教育的理解是任何教育实际得以发生的内在根据。再比如,过去我们一向把德育理解为把既定的道德规范传输给下一代,并教导他们按照这一道德要求去做,基本上是一种知识取向的、学科取向的、成人向儿童以及群体向个人单向度灌输取向的道德教育。然而有研究者经过调查发现,今天的道德教育事实上并不是单向度的,并不仅仅限于从成人向儿童的流动,而是需要建立这样一种道德教育观念:向孩子学习,从而两代人共同成长。又比如,过去我们习惯于把课程看作是基于一一定的学科领域,按照既定的教学大纲,实施具体的教学意图的一个过程;但是,现在人们更多地把课程理解为学生的学习经历,因此课程具有多种模式。它既可以是阶段性的按部就班的学习模式,即便如此,也开始强调学生自己从学习中获得体会构成经历;也可以是一种“登山型”的模式,更加强调学生在学习过程中的能动性和个体差异性。总之,教师对教育、德育、课程都有一个健康的理念,在今天来说这是“专业化”的一个非常重要的标志。

第二个系统是教育知识系统,它可以有几种构建的方式。一