

面向21世纪能力的教育变革：
中国与世界

Education Reform for
the 21st Century Skills：
China and World

丛书主编
彭正梅

教育和道德： 从古希腊到当代

Bildung-Moral-Demokratie:

Theorien und Konzepte moralischer Erziehung und
Bildung und ihre Beziehung zur Politik

[德] 迪特里希·本纳

[中] 彭正梅

著

[丹] 亚历山大·冯·欧廷根

[波兰] 达留兹·史蒂科夫斯基

彭 韬 译



上海教育出版社
SHANGHAI EDUCATIONAL
PUBLISHING HOUSE


上海文化发展基金会图书出版专项基金资助项目

21st

*Education Reform for
the 21st Century Skills :
China and World*

丛书主编
彭正梅

面向21世纪能力的教育变革：中国与世界



教育和道德： 从古希腊到当代

[德]迪特里希·本纳

[中]彭正梅

/著

[丹]亚历山大·冯·欧廷根

[波兰]达留兹·史蒂科夫斯基

彭 韬 /译

上海教育出版社

本书根据德国舍尼希出版社(Schöningh-Verlag)2015年版译出。

德文原版信息: Dietrich Benner/Alexander von Oettingen/Zhengmei Peng/Dariusz Stepkowski: Bildung – Moral – Demokratie. Theorien und Konzepte moralischer Erziehung und Bildung und ihre Beziehungen zu Ethik und Politik. Paderborn 2015; Schöningh-Verlag.

波兰文版信息: Dietrich Benner/Dariusz Stepkowski/Alexander von Oettingen/Zhengmei Peng: Kształcenie – moralność – demokracja. Teorie i koncepcje wychowania i kształcenia moralno-etycznego i ich związki z etyką i polityką. Warszawa 2018, Wydawnictwo Naukowe UKSW.

图书在版编目(CIP)数据

教育和道德: 从古希腊到当代 / (德) 迪特里希·本纳等著; 彭韬译. —上海: 上海教育出版社, 2020.7

(面向 21 世纪能力的教育变革: 中国与世界 / 彭正梅主编)

ISBN 978-7-5720-0056-0

I. ①教… II. ①迪… ②彭… III. ①品德教育—研究 IV. ①G416

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2020)第 099177 号



责任编辑 钟紫菱

封面设计 陆弦

面向 21 世纪能力的教育变革: 中国与世界

丛书主编 彭正梅

教育和道德: 从古希腊到当代

[德] 迪特里希·本纳

[中] 彭正梅

著

[丹] 亚历山大·冯·欧廷根

[波] 达留兹·史蒂科夫斯基

彭韬译

出版发行 上海教育出版社有限公司

官 网 www.seph.com.cn

地 址 上海永福路 123 号

邮 编 200031

印 刷 上海展强印刷有限公司

开 本 700×1000 1/16 印张 15.75 插页 2

字 数 243 千字

版 次 2020 年 7 月第 1 版

印 次 2020 年 7 月第 1 次印刷

书 号 ISBN 978-7-5720-0056-0/G.0043

定 价 58.00 元

如发现质量问题, 读者可向本社调换 电话: 021-64377165

此为试读, 需要完整PDF请访问: www.ertongbook.com

丛书总序

发展 21 世纪能力,建设现代教育强国^①

其本乱而末治者否矣,
其所厚者薄,而其所薄者厚,未之有也。
——《大学》

为了应对全球知识社会日益扩展所带来的挑战,自 20 世纪末以来,世界各国兴起了超越知识的 21 世纪能力教育改革运动(21st century skills-oriented educational reform movements),美国智库布鲁金斯学会(Brookings Institution)将这场改革运动称为“全球能力运动”(global skills movement)^②。全球教育系统的目标、内容、方法和评价更为明确地关注并聚焦 21 世纪个人及社会所需的广泛的高阶能力,即 21 世纪能力。21 世纪能力已经成为世界各国回应全球知识社会、提升其全球竞争力的重要抓手,成为各国教育改革的核心,也成为 21 世纪教育强国的本质体现。^③

今天的中国已经融入世界之中,而且一改近代以来的被动地位,更加主动地参与到国际和全球事务之中,力图推动建立更加合理公正的国际秩序,从而在全球格局中谋取中华民族的伟大复兴和全人类的共同福祉。对于已经实现从“面向世界”到“在世界之中”的中华民族来说,结合自身国情,顺应全球教育趋势,推动以 21 世纪能力为导向的教育转型从未像今天这样刻不容缓,成功的教育转型也从未像今天这样可望可即。

① 本文作者为彭正梅、邓莉和周小勇,发表在《中国教育政策评论 2018》。郑太年、沈伟、沈章明和高原对本文的思想形成作出了贡献,这里表示感谢。

② Ananiadou, K. & Claro, M. 21st Century Skills and Competences for New Millennium Learners in OECD Countries [R]. OECD Education Working Papers, No.41, OECD Publishing, 2009: 8.

③ 邓莉,彭正梅.全球学习战略 2030 与中国教育的回应[J].开放教育研究,2017,23(3): 18-28;彭正梅,邓莉.培养具有全球竞争力的美国人——基于 21 世纪美国四大教育强国战略的考察[J].比较教育研究,2018,7: 11-19.

一、全球 21 世纪能力教育改革运动及其本质

21 世纪以来，国际上出现一场全球性的 21 世纪能力运动，其本质是一种以人的高阶能力发展为导向的教育改革运动，体现了教育目的的一种新人形象的教育目的。

1. 21 世纪能力教育改革运动的兴起

2001 年是新世纪以来教育改革的开端，世界各国教育改革纷纷布局自己的教育战略，以应对各自面临的挑战。在美国，在 2001 年的总统选举中，民众关心的第一议题就是教育问题，并由此促进了 2001 年《不让一个孩子掉队法》(No Child Left Behind Act) 的出台；在中国，为了解决基础教育中的应试教育问题，2001 年教育部启动了基础教育课程改革；德国在 2001 年经济合作与发展组织(Organization for Economic Co-operation and Development, 简称 OECD) 主导的国际学生评估项目(Program for International Student Assessment, 简称 PISA) 测试中遭受“PISA 震动”(PISA shock)，迅速开启了新的全国性的教育改革。

之后，每隔三年的 PISA 测试进一步把世界各国拖入教育竞争之中。卷入 PISA 测试的国家都极为关心自己的 PISA 测试排名，并把这一排名视为教育竞争力、人力资本竞争力乃至国家竞争力的关键。2009 年和 2012 年，上海 PISA 测试两获世界第一，震惊了整个世界。一方面，人们惊奇地发现，长期以来被西方世界刻板化为死记硬背的“填鸭式”的中国教育居然具有世界最强的教育潜力；另一方面，国际社会特别是西方社会把这视为中国经济的潜在竞争力，并惊呼这是一次新的“人造卫星”危机，就像 50 多年前苏联的人造卫星上天对西方教育、科研体制乃至社会的冲击。PISA 测试试图用同一把尺子来衡量参与国的教育质量，推动和促进了各国的教育改革及其反思浪潮。

这些改革的核心议题是探讨 21 世纪教育需要培养什么样的人。1999 年，OECD 提出个体在 21 世纪获得“兴盛”(flourishment) 需要什么关键能力的框架；2002 年，美国 21 世纪学习合作组织(Partnership for 21st Century Learning,

原名为 Partnership for 21st Century Skills, 简称 P21) 提出个体在 21 世纪获得成功需要什么样技能的框架图。2001 年, 美国教育家布卢姆(B. S. Bloom) 认知领域教育目标分类经过修订, “创造” 被置于顶端。如果说古典经济学家把专业化和贸易视为发展的主要因素, 那么在 21 世纪, 人们日益确信, 创新和创业才是经济增长的主要驱动力, 创新力才是各国的核心竞争力。培养人的创新力成为各国教育竞争力乃至国家竞争力的核心。

2016 年, 布鲁金斯学会环球教育中心(Center for Universal Education at Brookings) 和乐高基金会(LEGO Foundation) 联合启动“变化世界中所需的技能”(Skills for A Changing World) 项目, 旨在探索 21 世纪新的教育需求, 以及各国教育系统如何回应这种需求。该项目对 113 个国家的教育系统(从愿景或使命陈述到课程) 进行的调查发现, 世界主要国家及国际组织纷纷研制了 21 世纪能力框架来界定和遴选 21 世纪所需的技能或能力。即便在英国苏格兰、克罗地亚、危地马拉和菲律宾等地理、工业和社会经济地位迥异的国家和地区, 也都一致认同教育应该培养学生的 21 世纪能力。显然, 在全球范围内, 越来越强调发展学生超越传统学科知识的广泛的 21 世纪能力, 并且体现为一场 21 世纪能力导向的全球性的教育改革运动。^①

各国及国际组织在自己的文件中指称 21 世纪能力所用的概念有差异。例如, OECD 和欧盟称为“关键能力”(key competences/key competencies), 美国称为“21 世纪技能”(21st century skills)、日本和新加坡称为“21 世纪能力”(21st century competencies), 中国称为“核心素养”。此外, 还有“横向能力”(transversal competencies)、“高阶思维技能”(higher-order thinking skills)、“高阶技能”(higher-order skills)、“通用技能”(generic skills)、“通用能力”(general capabilities)、“可迁移技能”(transversal skills)、“深度学习”(deeper learning)、“21 世纪流畅力”(21st century fluencies)、“全球能力/全球胜任力”(global competencies)、“终身学习素养”(lifelong learning competences)、“新基础性技能”(new basic skills)、“软技能”(soft skills) 以及“非学术技能”(non-

^① Care, E., Anderson, K., & Kim, H. Visualizing the Breadth of Skills Movement across Education Systems[R]. The Brookings Institution, 2016.

academic skills), 等等。^①

这些指称有其共同之处,但也有不同的侧重点,主要体现在两个英文关键词“competency”和“skill”之间的区分。一般而言,“skill”和“competency”在某种程度上都是指完成某一(些)任务所需要的能力。“skill”偏重可表现、可观察的技能,因此“skill”并不能完全告诉我们“如何”(how)成功地完成一项任务或动作。相对而言,“competency”这个概念更广泛,能够涵盖把“skill”转化为工作行为时遗漏的部分。也就是说,“competency”包含着知识、技能以及态度和价值观这三个方面的含义,而不仅仅是可表现、可操作和可观察的行为。因此,那些使用“skills”来指称21世纪能力的国家,为了避免这个概念较为狭隘的含义,把“skills”理解为KSA(即knowledge, skills, attitudes and values);而那些使用“competency”的国家,为了避免这个概念的广泛性和模糊性,越来越多地使用“skills”来指称21世纪能力明确的特殊性。

实际上,“全球技能运动”产生于并旨在回应21世纪以来日益扩展和加深的全球化和全球市场,因此,它比较忽略带有更多文化性和意识形态的知识、态度和价值观,而是强调更具表现性和结果性的“skills”。因此,布鲁金斯学会把这场全球性的教育改革运动称为“全球技能运动”,可谓抓住了这场运动的本质。

中国把这场“全球技能运动”称为“核心素养运动”,自然反映了我们重视知识、价值观的教育传统,却忽视了这场运动强调可表现、可操作和可观察的技能的本质。然而,“技能”在中文中常常与职业教育联系在一起,使用“技能”概念,反而不利于这场运动在所有教育领域展开,不如“能力”这个概念更好。因此,这里把“全球技能运动”称为“21世纪能力教育改革运动”。这样,我们可以把对这场运动的研究和考察与中国教育界长期以来关于知识与能力关系问题的讨论联系起来,并有利于这个问题在21世纪的澄清。同时,考虑到“21世纪技能运动”(21st century skills movement)主要是为了培养个体在21世纪获得成功和生命“兴盛”所需要的能力,因此“技能”这个狭隘的概念也不足以涵盖个体“成功”和“兴盛”所需要的能力。而且,如果再把“21世

① 邓莉.如何在教学上落实21世纪技能:探究性学习及其反思和启示[J].教育发展研究,2017,(8):77.

纪能力”从中文翻译成英文,则宁可采用阿玛蒂亚·森(Amartya Sen)和玛莎·努斯鲍姆(Martha C. Nussbaum)的“能力”(capabilities)概念,把它翻译为“21st capabilities”。^①

2. 21 世纪能力是高阶能力

21 世纪能力教育改革运动首先体现在很多国家或组织制定的 21 世纪能力框架之中。这些框架界定了本国或组织所认可的最为重要的 21 世纪能力,来引领学校变革和课程教学变革。

各国或有关国际对 21 世纪能力的定义及其包含的子技能有所不同,但呈现出某种共同的关怀。各国或有关国际提出的 21 世纪能力通常包含认知和非认知的知识、技能以及态度或价值观,其共同特征在于强调 4C 技能(Critical thinking and problem solving, Communication, Collaboration, Creativity, 即批判性思维和问题解决、交流、合作、创造技能)、ICT 技能(Information Communications Technology, 即信息通信技术技能)、人际交往、适应能力等。其中亚洲国家如新加坡和日本同时把伦理道德和价值观摆在重要位置。^② 这里对 21 世纪能力与布卢姆认知领域的教育目标分类进行比较。

20 世纪 50 年代,美国教育心理学家布卢姆提出教育目标分类法:知识(knowledge)、领会(comprehension)、应用(application)、分析(analysis)、综合(synthesis)、评价(evaluation)。这六个阶段的认知水平由低阶走向高阶,其中,分析、综合与评价是问题解决能力的三个水平,是综合运用多种知识、技能和策略解决问题的能力,是高阶能力。2001 年,安德森(Lorin Anderson)和克拉斯沃尔(David Krathwohl)修订了布卢姆的认知领域教育目标分类。修订版将“创造”置于知识复杂度的顶层,也就是说,创造和创造性思维被视为最复杂的人类认知过程。这一修订试图强调,学习结果仅仅满足于知识习得和理解层面是不够的,学习的成功必须通往高阶目标或层次,最终导向问题解决、创造力的获得。

因此,按照布卢姆的教育目标分类,读写算能力即 3R(Reading, wRiting,

^① 杨兴华.阿玛蒂亚·森和玛莎·努斯鲍姆关于可行能力理论的比较研究[J].学术论坛,2014,37(2): 31-34.

^② 邓莉.如何在教学上落实 21 世纪技能:探究性学习及其反思和启示[J].教育发展研究,2017,(8): 78.

Arithmetic)能力和传统教育的学科知识属于较为低阶的知识和能力,因为它侧重记忆和回忆等认知水平层次,只需要学生付出低层次的认知努力,而分析、综合与创造等高阶能力需要付出更大的认知努力,包括复杂推理、逻辑思维、问题解决等,并能够将知识迁移到实际生活中。

如果以布卢姆教育目标分类来考察,我们可以看出,21世纪能力特别是4C技能分布在高阶区域(见图1)。

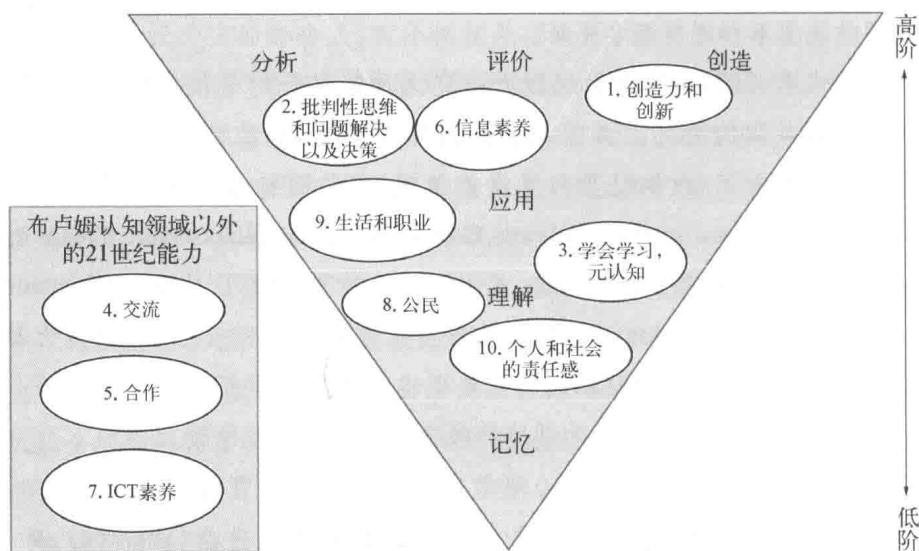


图1 21世纪能力的教育目标分类^①

4C正是21世纪能力教育改革运动的核心。布鲁金斯学会的研究发现,97个国家在公开文件中提到特定的能力,如合作、问题解决、信息素养、创造力、交流等能力,并强调通过教育系统发展这些能力;55个国家在课程文件中提到这些能力;45个国家在其使命和愿景陈述中提到21世纪能力和个人品质;13个国家提到在不同学段、年级中的能力进阶(能力的不同层次水平)。^② 在各国政策中最为频繁提到的21世纪能力是交流技能,其次是创造

^① Suto, I. 21st Century Skills: Ancient, Ubiquitous, Enigmatic? [J]. Cambridge Assessment, 2013: 11.

^② Care, E., Anderson, K., & Kim, H. Visualizing the Breadth of Skills Movement across Education Systems[R]. The Brookings Institution, 2016: 9.

力、批判性思维和问题解决技能(见图 2)。^①

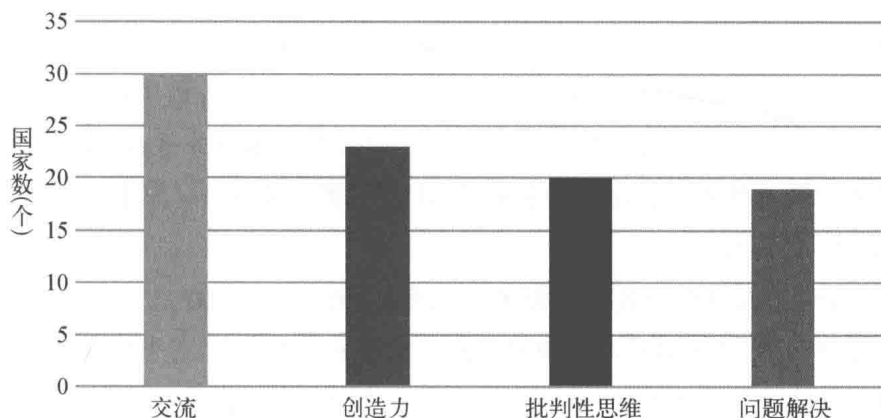


图 2 各国最为频繁提到的 21 世纪能力

澳大利亚一项研究也显示,4C 在各国 21 世纪能力框架处于最重要的位置(见图 3)。^②

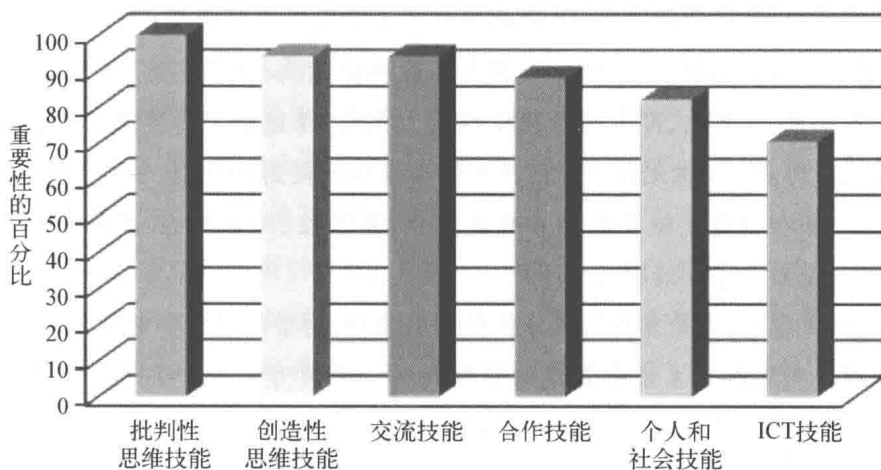


图 3 21 世纪能力的重要性排序

① Care, E., Anderson, K., & Kim, H. Visualizing the Breadth of Skills Movement across Education Systems[R]. The Brookings Institution, 2016: 9.

② Queensland Curriculum and Assessment Authority. 21st Century Skills for Senior Education: An Analysis of Educational Trends[EB/OL]. 2015-11[2017-11-20]. https://www.qcaa.qld.edu.au/downloads/publications/paper_snr_21c_skills.pdf, 2015: 10.

因此,可以说,21世纪能力被世界各国视为当前和未来社会个人取得生活和职业成功、国家取得经济繁荣所需要的必备能力。与低阶能力相比,作为高阶能力的21世纪能力超越了传统的读写算能力,超越传统学科,主要包含批判性思维、问题解决、合作、交流、创造力等能力。高阶能力的本质在于如何创造性地应用知识来解决问题,它超越了学科知识的认知性掌握,是知识、技能、思维和态度的综合。正是从这个角度,21世纪能力教育改革运动也被称为从3R到4C的运动。^①

实际上,高阶能力是一个历史的概念,受到政治、经济、文化等方面的影响。农业时代、工业时代所认为的高阶能力是读写算能力,当今时代的高阶能力在未来也会发生变化,有些会被人工智能代替,而一些新的能力会加进来。基于当前21世纪所处的全球知识社会背景,以及从全球21世纪能力教育改革的背景,目前社会的高阶能力主要是指21世纪能力,这样的能力是目前和未来一段时期机器所难以取代的能力,“甚至是人摆脱被人工智能取代的重要资本”。^②

今天,世界各国所言的21世纪能力具有共同的主要特征:横向的或通用的,即不与特定的领域直接联系,但与很多领域相关;多维度的,即包含知识、技能和态度;高阶的,即与高阶技能和行为相关,是能够应对复杂问题和突发情况的能力。^③21世纪能力中的批判性思维和问题解决技能、合作技能、交流技能、创新和创造技能等尤其具有复杂性、高阶性、跨学科性、多维性和合作性,并且是对每个人的要求。

在21世纪,高阶能力已不能仅仅是偶然的、附带的教育和教学的点缀,而必须成为我们教育系统中普遍的刻意行为。要致力于更加公平和有效的教育,我们就必须普遍教授儿童如何去思考,如何将所学知识应用于实践,帮助所有儿童去习得可迁移的高阶能力。也就是说,在柏拉图时代,作为精英阶层

① 邓莉,彭正梅.美国学校如何落实21世纪技能——21世纪学习示范学校研究[J].外国教育研究,2017,44(09):52.

② 郑大年.美国教育的基础性制度和发展战略的嬗变[J].教育发展研究,2018,11:22.

③ OECD. The Definition and Selection of Key Competencies [Executive Summary] [EB/OL]. 2005-05-27[2017-09-25]. <http://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf>.

的“奢侈品”的批判性思维技能等高阶能力,必须走向每个人。^①

这种以培养人的高阶能力为导向的全球性的教育改革,体现了一种国际教育中的新人形象,而培养这种新人恰恰是 21 世纪的全球知识社会基本而迫切的要求。

二、全球知识社会需要培养个体的 21 世纪能力

尽管 21 世纪能力教育改革运动的落脚点是个体成功,但需要从个体及教育所属的社会和世界,特别是从现代化的视角来加以考察,才能看出这场运动的特殊性、必要性和迫切性。

1. 现代化的前提是人的现代化

从西方教育历史发展来看,现代教育强调的是培养理性的主体。卢梭(Jean-Jacques Rousseau)提出,教育的目的既不是培养暴君,也不是培养奴才,而是培养一个人。暴君任性,他想做什么就做什么,并且禁止别人评判和批评;奴才没有个性,以他人的意志作为自己的意志。卢梭要培养的是具有真情实感和能够理性思考的主体。康德(Immanuel Kant)把卢梭的论述进一步归纳为培养“能够不依赖他人而独立使用自己理性的个体”。因此,康德鼓舞人类:“拿出勇气来,去使用自己的理性!”^②

在康德之前夸美纽斯(Johann Amos Comenius)呼吁要把“一切知识教给一切人”,因为只有拥有知识,人类才能思考。康德之后的赫尔巴特(Johann Friedrich Herbart)认为,知识即道德,没有经过理性思考、没有理性抉择的道德,不是真正的道德。

杜威(John Dewey)认为,教育不仅在于培养理性主体,更在于培养致力于社会改善的理性主体。因为只有改善了的社会,才允许人的理性使用及其进一步使用。因此,在杜威看来,现代教育的任务是培养能思考的积极的公民。

^① 彭正梅,邓莉.迈向教育改革的核心:培养作为 21 世纪技能核心的批判性思维技能[J].教育发展研究,2017(24):24.

^② [德]康德.康德论教育[M].李其龙,彭正梅,译.北京:人民教育出版社,2017:78.

这里以一则事例来加以说明。

贝尔市是美国洛杉矶近郊一个蓝领工人聚居的普通小城。2010年7月初的一天,50多岁的拾荒妇女简·艾丽丝正在漫不经心地清理从贝尔市政府回收的废纸。突然,一份贝尔市官员的工资单闯入眼帘,上面的数字让艾丽丝惊呆了:市长里佐的年薪竟然高达78.8万美元,相当于美国总统年薪的两倍。警察局长兰迪·亚当斯的年薪同样令人咋舌,达到46万美元,比洛杉矶市警察局长的年薪多出15万美元。

艾丽丝越看越感到震惊:斯帕希只是一名助理执政官,年薪竟高达37.6万美元,而市议会的4名议员并非全职工作,每人年薪也达到10万美元。在美国,一般城市里的议员每月通常只有微薄的薪水。

艾丽丝愤然走上街头,通过演讲揭露这件蹊跷事。此举引起《洛杉矶时报》关注,该报组织一个20人的采访小组进行调查,结果证明艾丽丝所言属实,并引起检察机关介入。

美国咨询公司“奥马力国际”总裁约翰·奥马力对本报记者说,美国城市一般规模不大,政府预算不多,给人留下官员没有贪腐空间的印象,但贝尔市的腐败案改变了人们的想法。尤其可怕的是,这些腐败官员是一位拾荒者在偶然间发现并揭露出来的,倘若没有艾丽丝,这些硕鼠也许至今仍逍遥法外。^①

一个国家想要健康发展,就必须让每一位公民都具备判断能力、监督意识和监督能力。在杜威看来,只有这样“能思考的积极的公民”,才能帮助我们理性地建设一个不断改进的社会环境。否则,理性思考能力就是一种屠龙之技。

杜威之后,美国社会学家英格尔斯(Alex Inkeles)在20世纪60年代明确指出,现代社会建立的前提是人的现代化。人的现代化不是现代化的产物或副产品,从根本上说,恰恰是现代化的必要前提和条件。

英格尔斯在其国际调查中发现,国家落后和不发达不仅仅是一堆能勾勒

① 陈一鸣.美国拾荒大妈拉地方贪官落马[EB/OL]. 2014-06-05[2017-11-23]. <http://opinion.people.com.cn/n/2014/0605/c1003-25107547.html>.(内容有删减)

出社会经济图画的统计指数,也是一种国民的心理状态,一种落后的国民素养。“痛彻的教训使一些人开始体会和领悟到,那些完善的现代制度以及伴随而来的指导大纲、管理守则,本身是一些空的躯壳。如果一个国家的人民缺乏一种赋予这些制度以真实生命力的广泛现代心理基础,如果执行和运用这些现代制度的人,自己都还没有从心理、思想、态度和行为方式上经历一个向现代的转变,失败和畸形发展的悲剧是不可避免的。再完美的现代制度和管理方法,再先进的技术工艺,也会在传统人的手中变成废纸一堆。”^①

那么,这些素养是什么呢?在英格尔斯看来,人的现代素养包括:准备和乐于接受新的生活经验、思想观念和行为方式;准备接受社会的改革和变化;思路开阔,头脑开放,尊重和愿意考虑各方面的不同意见和看法;注重未来与现在,守时、惜时;强烈的个人效能感,办事讲究计划和效率;充满尊重知识的气氛,热心探索未知的领域;可信赖性和信任感;重视专门技术;有意愿根据技术水平高低来领取不同报酬的心理基础;乐意让自己和后代选择离开传统所尊敬的职业;对教育内容和传统智慧敢于挑战;相互了解、尊重和自尊;了解生产及过程等。^②只有国民具有这些素养,国家才可真正成为现代化的国家,才能实现有效的管理和高速稳定的经济发展。否则,即使由于某种其他原因或机遇,经济开始起飞,获得短暂繁荣,也不会长久,难以持续。因此,人的现代化是国家现代化必不可少的因素,是现代化制度和经济赖以长期发展并取得成功的先决条件。这就是为什么德国和日本能在“二战”后迅速崛起的原因。只要人的技能还存在,被毁坏的国家就可以迅速重建。

2. 全球知识社会需要 21 世纪能力

一个国家国民的心理和精神如果处于传统守旧的意识之中,就会严重阻碍国家经济社会发展及其现代化。英格尔斯把这种人称为“传统人”。传统人恐惧不同观点以及社会变革,盲目服从传统和权威,没有时间感和效率观,总是以古人和传统来评断新事物,希望古代的几本经典可以解决一切现代问题,等等。传统人还不断地攻击现代化及其需要的理性主体的培养,并把国际社

^① 英格尔斯.人的现代化[M].殷陆君,译.成都:四川人民出版社,1985:4.

^② 同上:22-36.

会出现的对现代性的批判视为对现代性的根本否定。

自 20 世纪 60 年代开始在西方世界盛行的后现代的诸种思考,如后殖民主义、后结构主义和批判主义,并未动摇以理性主体为核心的现代社会,更没有产生一种后现代社会。“柏林墙的倒塌”反而预告了一种更具连接性的现代社会,即全球化时代的到来。

1990 年,柏林墙的倒塌、东欧社会主义国家的转型以及苏联的解体,被认为是自由民主人权取得了胜利。美国学者福山(Francis Fukuyama)甚至认为,历史走向了终结。他乐观地想象道:“人类不会是盛开千姿百态美丽花朵的无数蓓蕾,而是奔驰在同一条道路上的一辆辆马车……马车构造表面上的差别并不能被视为驾驭马车的人之间永久的、必然的差异,而只不过是因为他们在路上所处的位置不同罢了……有相当多的马车驶入城镇这一情景会使任何有理性的人看到后都不得不承认只有一条路,且只有一个终点。而毋庸置疑,我们现在就处在这个目的地上。”^①在福山看来,这个目的地就是市场经济、民主政治和个体自由。他相信,自由民主的理念和制度已在全球范围内得到认可和扩展,并成为唯一的意识形态;市场经济力量正在推动国家壁垒的崩溃,正在创造一个唯一的、一体化的世界市场。

在福山看来,从 20 世纪 90 年代开始的全球化不是后现代社会,而是现代化在全球的扩张,一种全球性的西方化。可以看出,他的这种西方化实际上就是马克思主义所批判的资本主义的全球化,其中隐含着被后现代深刻批判的“西方中心论”:西方文明是高级文明,其他文明是低级文明;西方文明普遍有效,其他文明特殊狭隘。而实际上,在这种资本主导的全球化进程中,前共产主义东欧几十年来积累的社会财富被抢劫一空。^②对此,这里不作进一步探讨。福山所描述的这种作为现代化扩展的全球化,带有任何民族国家及其教育都必须加以回应的新的特性。也就是说,这里的全球化实际上是一种知识经济的全球化。

与以英格尔斯所描述的工业经济为特性的第一次现代化不同的是,20 世纪 90 年代开启的全球化,是一种知识经济的现代化,是第二次现代化。OECD

① 弗朗西斯·福山.历史的终结和最后的人[M].黄胜强,许铭原,译.北京:中国社会科学出版社,2003:381-382.

② 卡奇米耶日·Z.波兹南斯基.全球化的负面影响——东欧国家的民族资本被剥夺[M].佟宪国,译.北京:经济管理出版社,2004.

认为,知识经济正在改变整个世界经济劳动力市场的技能水平的要求。在工业国家,以知识为基础的行业迅速扩张,劳动力市场需求也相应发生改变。新技术的引入,对高技能工人的需求,特别是对高技能信息通信技术工人的需求增加了。与此同时,对低技能工人的需求下降了。^① 社会学家吉登斯(Anthony Giddens)也指出,在知识经济时代,劳动力主要不是在物质生产或原料物资分配环节,而是在设计、开发、技术、营销、销售和服务领域。这是一种在思想、信息、知识支撑下的创新和增长的经济。^②

如果我们把迈入知识经济的社会称为知识社会,那么这个社会有哪些特征呢?我们又应当如何教育当下及未来的公民,使他们能够更好地在这个社会工作和生存呢?换句话说,知识社会时代的教育使命是什么?

根据汉斯-戴尔特·埃弗斯(Hans-Dieter Evers)的观点,知识社会具有以下几个特征:

- 与其他社会相比,知识社会的成员受教育水平一般较高,劳动力中很大一部分人群是研究人员、科学家、信息专家、知识管理专家等“知识工作者”;^③
- 知识社会的工业产品集成了人工智能;
- 知识社会的组织机构——无论是私人、政府还是社会机构——都应转型为智能化、学习型组织;
- 系统化知识呈上升趋势,以数字化专业知识为形式存储在数据库、专业系统、组织计划和其他媒介当中;
- 专业知识和知识生产呈现多中心扁平化趋势;
- 有明显的生产和利用知识的文化。^④

① OECD. The Knowledge Economy and the Changing Needs of The Labor Market [EB/OL]. 2001 [2017-12-10]. <http://siteresources.worldbank.org/INTLL/Resources/Lifelong-Learning-in-the-Global-Knowledge-Economy/chapter1.pdf>.

② Giddens, A. Sociology[M]. 4th Edition. Cambridge: Polity Press, 2001: 378.

③ “知识工作者”是“现代管理学之父”彼得·德鲁克(Peter Drucker)提出的术语,用来描述知识经济的参与者,与工业时期生产有形产品的产业工人相对,他们的主要资本是知识,对知识生产及其处理是他日常的工作和活动,软件工程师、建筑师、科学家、律师、教师与科研人员等是常见的知识工作者。

④ Evers, H. Transition Towards a Knowledge Society: Malaysia and Indonesia in Comparative Perspective [J]. Comparative Sociology, 2003, 12(1): 355-373.

对于教育而言,知识社会的这些特征意味着教育目的与以往相比发生了重大变化,知识社会对学校提出了一些新的要求。学校应当:

- 将知识作为工作和日常生活的中心;重新设计学习经验,这些学习经验应当考虑将所学的知识在将来应用于产品、市场或需要与之打交道的用户;拓展培训受益面,使所有人都能成为参与其中的研究者或行动研究者——分析情境、预估并解决问题、有创造性的思维、不断创新并在合理判断的基础上大胆尝试;这意味着我们在做任何事情时都要不断地从认知的角度加以反思。

- 让学习者成为主导适应变化的领导者,以免在面对未来社会形态时手足无措;支持/鼓励建立跨学科协作团队,在面对我们这个时代的重要挑战时采取具有前瞻性的措施——这些挑战包括可持续发展、科技变革、经济发展和各种形式的全球主义。

- 培养优秀的公民——优秀的企业公民(法人)、地方性公民、国家公民以及全球公民;在学习过程中培养学习者的 21 世纪能力,使他们能够独立或协作承担社会责任;培养学习者正确的伦理价值观和个人判断力。

- 创设一种富有建设性的多样性,以确保多元的个人经验和知识都能够参与经济与社会发展——这些多元的经验与知识包括不同的个人观点、沟通方式、人际网络、对问题的理解能力和应对挑战的方法等。

- 培养学习者的创新能力,支持他们建立在合理判断基础上的大胆创新,为创新精神的自由发展提供空间等。^①

因此,如果说在试图实现以工业社会为特征的现代社会需要英格尔斯所列举的人的现代素养,那么在作为以全球知识社会为特征的当代社会,则需要培养 21 世纪能力这种新的基本的高阶能力。也就是说,正是全球知识社会,内在促进了 21 世纪能力教育改革运动的产生。

显然,在这样一种知识经济的全球化中,竞争其实并没有消失,反而更加

^① Mary, K., Bill, C., & Walter, M. New Learning: A Charter for Change in Education [EB/OL]. 2012-01-31 [2017-12-30]. <https://education.illinois.edu/newlearning/knowledge-society.html>.