

教师教育理念的现代化及其转化中介

邬志辉

(东北师范大学教育科学学院,吉林 长春 130024)

[摘要] 教师是教育活动的组织者和引导者,教师持有什么样的教育理念,不仅直接关系着教师的教育行为,而且还间接地影响着未来教育的性质与状态。作为现代教师,要确立个性全面发展观、教育实践批判观和教育对象生命观等现代化的教育理念,而实现由外在理念到内在理念的转化,关键性中介是教师教育信念的真正形成。

[关键词] 教师;教育理念现代化;转化中介

[中图分类号] G40;G45 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1001-6201(2000)03-0080-07

在日常甚至学术语言中,教育观念与教育理念经常是混同使用的,但严格说来,两者是有区别的。教育观念指的是主体对实存教育现象或教育问题的一种理性认识,这种认识要受认识对象“实然状态”的规定与制约。而教育理念指的则是主体对未来教育发展或教育面貌的一种理想期望,这种期望常受认识主体“应然判断”的限制与制衡。虽然教育观念与教育理念分属“事实”与“价值”两个不同范畴,但两者并非毫不相干。实际上,任何现代的教育理念都是基于教育事实又超越教育事实的。出于上述考虑,本文把讨论的中心聚焦在教育理念上。

教育是一项面向未来的事业,是一种由教师组织和引导的活动。在教育活动中,教师持有什么样的教育理念,不仅直接关系着教师的教育行为,而且还间接地影响着未来教育的性质与状态。所以,实现教师教育理念的现代化是一项重要的基础性工程,现实意义重大。

一、教育理念的层面与教师教育理念的现代化

教育理念是一个总体性的称谓,概指一切关于教育问题的理念体系。宏观的教育理念泛指关于教育发展问题的理念,如教育产业观、教育先行观、教育结构观和教育效益观等;微观的教育理念则泛指关于教育过程问题的理念,如教育目的观、教育实践观、教育对象观和教育课程观等。对教师来说,主要是微观教育理念的现代化。本文重点从微观的角度,选择三个方面要求教师教育理念实现现代化。

[收稿日期] 2000-01-10

[作者简介] 邬志辉(1966-),男,黑龙江鸡东人,东北师范大学教育科学学院副教授,教育学博士,现为华东师范大学教育学原理博士后。

(一) 个性全面发展观

人的全面发展理论是马克思提出来的,长期以来一直是我国确立社会主义教育目的重要理论基础。严格说来,“个人全面发展”概念更符合马克思主义经典作家的原意^[1]。在笔者看来,马克思提出“个人全面发展”理论有其特定的历史背景,我们不能超越这种历史背景去理解个人全面发展的内涵,否则不仅会人为地扼杀马克思主义精神的时代性,而且会丧失对马克思主义思想的超越性。马克思提出个人全面发展思想背景有二:一是当时只有一少部分特权阶层有权接受文化教育,而广大的劳苦大众只能参加生产劳动,这种劳动与教育的分离直接导致人的片面发展;二是深入到工业生产过程内部,由于受过细分工的制约,每个人都终生地从事一种职业,成为整个机器的一个部件,从而造成人的全部潜能一部分过度畸形发展而另一部分人为闲置荒废的片面发展局面。所以马克思指出,所谓个人的全面发展就是“社会中的每个人”的全面发展,是社会中的每个人智力和体力全面、自由、充分地发展。可见马克思是在“有的人受教育,有的人受不到教育”的背景下,在“社会中每个人”视界内提出个人智力和体力全面发展的。实际上,马克思所理解的“智力”和“体力”就是我们所说的“教育”与“劳动”或者“脑力劳动”与“体力劳动”,因此他十分强调教育与生产劳动相结合或者生产劳动与教育相结合。

在后马克思时代的今天,社会历史的大背景已经发生了根本性的变化,即不仅社会中的每个人都可以受国家法律强制和保障的义务教育,而且正在向全民终身教育的目标迈进。也就是说,马克思时代的“社会中的每个人”的问题已经解决了,现在凸显出来的是后马克思时代的“每个人的特殊性”的问题,亦即个性全面发展问题,它是我国教育目的现代化的方向,自然也是教师教育理念现代化的目标。长期以来,我们的教育是一种工业化的教育,采取的是划一化、模式化、批量化和非人性化的机器生产模式,把人才的培养当成了标准件的生产,泯灭了人的个性。所以,“个性全面发展”概念的提出,是马克思个人全面发展思想的一次深化。

何谓个性(personality)?在教育中长期以来一直沿用心理学的概念,泛指一个人的精神面貌或心理面貌。笔者认为这种理解对教育学来说是不合适的,因为心理学把个性理解为既定性的结果,而不是生成性的过程,更不是特定社会条件限制下的生成过程。在我看来,教育学中的个性,至少要从以下四个方面去理解:一是个体人性的丰富性,即个体具有多种发展向度和深度的可能,它是个性全面发展的前提与基础;二是个体人性的差异性,即个体在心智潜能与文化空间上的特殊性,它是个性全面发展的特性与概貌;三是个体人性的主动性,即个体具有自主选择自我发展方向的本性,这是个性全面发展的动力与机制;四是个体人性的社会性,即个体具有在发展内容与力度上的社会制约特性,它是个性全面发展的条件与空间。基于以上对个性的理解,所谓个性全面发展之理念主要包括以下五个方面:

1. 全面发展。所谓全面发展是指每一个人自身所蕴含的全部发展可能性或潜能的全方面发展。从内容上看,它包括人的智力、体力、品德、美感等多方面的发展,从心理结构上看,它指人的知、情、意、行的全面发展。不仅如此,即使对人身心的某一个方面,也要作多方面的认识与理解。以智力为例,美国学者霍华德·加德纳(Howard Gardner)提出的多元智能理论(theory of multiple intelligence)就认为,人至少有八种智能,即语言、逻辑数字、空间、音乐、身体运动、人际交往、个人内在和自然智能^[2]。如果我们对全面发展仅作简单化的理解,那么个体人性的丰富性就会被扼杀,就会被局限在一个狭小的范围内,造成片面发展,泯灭个性。

2. 和谐发展。所谓和谐发展是指个体在全面发展的多方面中要致力于优化组合与平衡协调,避免分裂与冲突。在教育实践界,一直存在着两种理论误会,一是把全面发展等同于平

均发展;另一是把全面发展理解成各方面的独自甚至分裂地发展,而不是和谐地发展。和谐,意味着多样性的统一,意味着有机整合。这种统一与整合,表征着一种秩序性,也即古希腊教育家所张扬的“身心既美且善”。和谐发展既体现了对人之潜能多样性的尊重,又表达了对个体内在完整性的关怀,如果没有了和谐发展,结果只会造成人格的分裂,而不会培养个性完善且完善的人。

3. 自由发展。所谓自由发展是在全面、和谐发展思想指导下,个体根据自己的特殊禀赋与兴趣,充分发挥自己的主体性,在现实社会所能提供的发展条件范围内自我设定自己的发展。主动性是自由发展的精髓,也是个性的精髓。当一个人总是被动地承受外界要求而不能根据自己的实际作出取舍与抉择时,我们很难说这个人是有个性的。但是,所谓的自由发展或主体的主动性并不是没有限度的,人作为一种社会的存在,在某种程度上说是被先在规定的,人只能在这种先在规定的范围内获得自由,展现主体性。

4. 充分发展。所谓充分发展是指个体在社会给定的空间与条件下或者在个体积极创造的社会空间与条件范围内,充分利用外部可能来达到自身潜能的最大发展。每个人的发展既具有潜在的丰富性,又具有内在的差异性,这种差异性体现在个体丰富性的每一个方面并不是等量齐观的。充分发展意味着个体根据自主选择,扬长避短,使自己在某些优势潜能方面所能达到的高度充分地达到,使自我潜能得到最大限度的开发。在现实中,教师不能发现、尊重并促进潜能发展的情况是大量存在的,障碍了个性的充分发展,所以充分发展观必须确立。

5. 持续发展。所谓持续发展,一是指现在的发展不要以牺牲个人未来更大发展为代价;二是指个性的发展是一个终生的过程,个体要持续不断地去追求;三是指随着社会发展与进步所带来的个人发展条件与空间的改善而不断地促进自己的最大发展。持续发展的实质是开放地发展,对未来保持高度的适应性。但在现实中,教师、学生、家长或社会常常为了短期的教育利益,破坏性地或者僵化地发展学生,结果造成学生发展“后劲”与“动力”的丧失,以及创造力的匮乏。个性之持续发展已是当务之急。

(二) 教育实践批判观

教育现代化的过程既是一个思想解放的过程,又是一个实践进步的过程,但归根结底是一个实践进步的过程。就实践进步的动力而言,它源于主体对现实的不满。可以说,没有不满就不会有进步,没有批判就不会有发展。一般说来,教育实践的批判主要有两种:一种是发展性批判,一种是问题性批判。所谓发展性批判是指教育发展所必须经历的一种否定性过程。世界上的任何事物都是经历肯定、否定和再否定而向前发展的,否定性是事物的发展机制,教育发展也不例外。只要不把现实的教育当作终极的存在,只要教育的现代化是一个动态发展与进步的过程,那么它就片刻也离不了否定与批判的向度。相对来说,肯定性只不过是为了新的更进一步的否定性积蓄力量而已。所谓问题性批判则指对教育发展过程中反价值性的教育事件或现象的一种认识与质疑。教育现代化的过程并不总是合理的,甚至可以说危机比合理更是常态。面对危机四伏的教育现实,教育主体要有反省和批判的能力,要有对意义世界的追求和对终极目的的关怀,只有这样才能培养出现代化的新人。基于对教育实践批判本性的认识,我们可以把教育实践批判之理念确定为以下三个层面:

1. 制度批判。制度(institution)是人类活动的行为规范体系,是“为决定人们的相互关系而人为设定的一些制约”^[3](P3)。制度可区分为制度安排和制度结构。制度安排指管束特定行动模型和关系的一套行为准则,制度结构则指在一定范围内所有制度安排耦合而成的制度

系统。制度具有规范性和稳定性的特征。一项好的或合理的制度安排不仅可以极大地振奋人的精神,调动多方人员的积极性,而且还可以优化资源配置,大幅度地提高教育效能。同样,一项不合理的制度安排也会起到相反的效果。任何一项制度的发展都要经历形成期、效能期和萎缩期三段生命历程。对于处于萎缩期的教育制度,如果不能及时地反省与批判,不仅会影响制度的效能,甚至还会影响到学生的身心发展。所以,对现行的各种制度始终保持审视、反省和批判的态度,就会有助于各种制度的及时变迁,推动教育实践的进步与发展。

在笔者看来,衡量一项教育制度的优劣,其标准主要有三:一是公平,二是效率,三是激励。在现行的各种教育制度中,诸如招生制度、就业制度、升学制度、考试制度、评价制度和教学制度等,都应该始终受以上三个标准的评判,而每一次评判的进行与成功,教育实践就会向前发展一大步。目前,各种教育制度障碍已经成为制约教育实践发展的瓶颈性因素,所以制度改革与批判已是当务之急。虽然一些学校制度改革与实验已经取得十分可喜的成果,譬如山东青岛嘉峪关学校的“操行评语制度改革”、湖南汨罗的“督导评估制度改革”等,但这仅是开始,我们还需要唤醒更多教师的制度批判意识,创建更加公平、合理、有效率、能激励的新教育制度。要批判,就不应该有框子和权威,要有怀疑一切教育制度合理性的精神,不安于现状。要想形成教师的制度批判意识,首先应该对现有不能激发教师进行制度批判的制度本身进行反思,建构一个能调动教师批判积极性的激励机制,以促进全体教师对现有教育制度进行全面地反省和批判。

2. 模式批判。模式(model)是一种惯常化和系统化的运作方式与操作程序,是再现现实的一种简约化和理性化的活动结构。模式不是实践活动本身,但却是在实践活动基础上概括出来的,反映或全息着实践活动的运作关系,它一般具有简约性、稳定性和系统性的特点。由于教师身陷于日常的教育、教学和管理活动之中,经常被繁杂、琐碎的教育事物所包围,因而很少能跳出“庐山”之外,站在更高处去审视与反省。这一现实,造成了一些教师对自我教育活动的盲视,以及批判与反省能力的丧失。

模式批判就是要求教师运用开放和动态的观点批判性地审视自己的教育活动结构,改革并建构符合现代化教育思想的新模式。需要强调的是,模式批判并不意味着不要模式,而是不要模式化。模式批判也可以看成是从反向的角度对教育价值理想的追求,换句话说,如果教师心中没有对理想教育的向往,那么模式批判是不可能进行的。譬如语文教育,它实质上是一种人文教育,一种提高学生悟性和情感表达能力的一种教育。然而在现实中,语文教育成了理性化的段落大意、中心思想、语法规则的传授,以致于学生能在鲁迅的一篇作品中找出二十几处的“语法错误”。长此以往,恐怕人们再也写不出“即使断了翅膀,心也要飞翔”(张海迪)的诗句了。数学教育、历史教育等又哪个不如此呢?可见,只有对传统的教育模式进行批判,中国的教育才能获得新生,舍此已无他途。

3. 行为批判。行为(behavior)是可以观察到和记录到的人的外部活动。人的行为常受内隐和外显两类因素的制约,从内隐方面看,它包括人的需要、兴趣、理想和价值观等,从外显方面看,它包括环境的条件、情境和关系等。教师稳定性的行为,主要受内隐因素,特别是理想、信念和价值观的影响,而教师即时性的行为则更多地受外显因素的制约,但说到底,人的行为最终是受内隐因素的支配。也就是说,我们可以把教师的行为看成是他所信奉的教育价值观的一种投射,行为批判也可以看作是对教师传统、落后的教育价值观念的批判。

美国教育心理学家奥斯特曼区分了对教师教学行为产生影响的两类理论:一种是倡导的

理论(espoused theories),它是教师容易意识到,更容易受新信息的影响而发生变化的教育价值观念,不对教学行为产生直接影响;另一种是采用的理论(theories-in-use),它是教师不容易意识到和报告出,也不容易受新信息影响而变化的教育价值观念,它更多地受文化和习惯的影响,并对教学行为产生直接的影响。譬如,教师虽然学习了启发式教学理论,甚至还发表了有关论文,但在具体教学中完全可能是另一种做法,仍然沿用满堂灌的模式。所以教师行为的改变不能简单地从学习新的教育思想中产生,而必须在学习新教育思想的同时,对自身的行为进行反思和批判。行为批判就是让教师对自己在教学中的活动和学生的表现作认真地观察与分析,并与所倡导的理论相比较,发现问题,提出相应的行为策略,并通过行为的改变,进而达到教育价值观的改变,实现教育观念的现代化。所以,教师要经常不断地把自己的教学行为当成研究对象,进行反思和批判,并通过践行新的行为达成教育效果和教育理念之改变。

(三) 教育对象生命观

教师的价值常常是通过自己教育对象的价值来间接体现的。然而,教师要促进教育对象获得价值负载,首先必须了解、尊重、珍爱并解放自己的教育对象。重新认识儿童、发现儿童、尊重儿童和解放儿童,把人的东西还给人,以人的方式教育人,是中国乃至人类教育最迫切需要进行的一场革命。基于此,我们可以把教育对象之生命理念确定为以下三个层面:

1. 人性化的生命。作为生命,它都要经历从出生(或受孕)到死亡的发展过程,在这一点上,人与动物甚至包括生物并没有本质的差别。甚至从生命一开始,人不仅不高于动物,反而比动物更加孱弱无力,波特曼(A. Portmann)形象地称之为人的“生理性早产”。但人为什么能成为万物之灵呢?因为人的生命是一种人性化的生命。何谓人之生命的人性化?首先人是一种非定向化的存在,一种具有多种可能性的存在,特别是人脑的特殊组织结构,不仅使人具有了言语和思维的能力,而且使人成为一种天生好奇的存在。自儿童学会用语言思维时起,他就对主体和客体世界充满了好奇,愿问一个为什么。当你对孩子说,你是妈妈生的,妈妈是姥姥生的,……那么他会毫不客气地追问第一个人是谁生出来的。难怪有人称“儿童就是哲学家”!然而我们的教育却在压抑人的这种好奇天性,当儿童接连追问为什么的时候,大人往往叱之以鼻,回敬一句“小毛孩哪来那么多的为什么?!”其次人是一个主体的存在,是一种能动的存在。人的生命本质与动物相比,在于他不甘于被动地承受外在世界的现实,他会根据自己的意愿和需求,自主地创造外在世界以满足自我之好奇与发展。教育对象即人的这一天性,体现了人对自我生命的热爱和潜能的开发。在现实教育中,学生主动地行动、思考、选择、应答也常常被压抑,被所谓的“标准答案”压抑,被各种“科学”和“道德”的标签所压抑,学生被既有的文化统治着,不得去反思与超越,人的创造的天性也被压抑了。现代化的教师应该担负起发现、尊重和解放儿童的重任,还儿童一个真实的自我。

2. 发展中的生命。人是一种动态生成着的存在。一个婴孩来到这个世界上并不只是为了过成人的生活,他们有权力体验从出生到死亡的全部生命历程,体认人作为人的全部生命意义。“教育要顺应儿童的自然成长发展”早在卢梭时代就被称为“儿童的发现”,他说:“大自然希望儿童在成人之前,就要象儿童的样子。如果我们打乱了这个次序,就会造成一些果实早熟,它们长得既不丰满也不甜美,而且很快就会腐烂。就是说,我们将造成一些年纪轻轻的博士和老态龙钟的儿童。儿童是有他特有的看法、见解和感情的,如果想用我们的看法、见解和感情去替代它们,那简直是愚不可及。我们要求十岁的孩子具有判断的能力,就象要求他长成五英尺身高那般荒唐。”^[4](P27)然而我们的教育却持一种骇人的观点:教育为未来生活作准

备! 人的生命阶段对每个人来说都只有一次,教育就应该尊重儿童的当下生活,教育要使人感觉到,人生的每一步对他来说都是一个最重要的时期。没有这种生命感悟,人虽然可以摆脱物的宰制和异化,但却无法摆脱生命阶段倒错所造成的宰制和异化,使之无法真实、真正地拥有他自己。愿我们的教师能以人的方式去教育人,以儿童的方式去理解儿童,以儿童的方式去教育儿童,把儿童的一切还给儿童!

3. 整体性的生命。教育是一项直面生命和提高生命价值的事业,教育中没有什么东西的价值能比“生命的成长”价值更为重要^[5](P212)。然而,学生生命的成长并不是单方面的,而是一个有机的、整体性的成长。作为具有主动性的学生虽然是生命成长的主体,但他还不能完全知晓不同生命时期对自身发展的价值,还没有丰富的生活体验和生命体验,更不完全清楚如何在多种发展可能与需要之间作出抉择。因此教师要懂得和珍爱学生的生命整体性,用整体的教育去开发学生丰富的潜能。但是,我们的教育面对整体性的生命常常是以分裂的面目出现的,诸如“生活世界”与“书本世界”的分离、动脑与动手的分离、记忆与思维的分离、左脑与右脑的分离,以及智育与其它各育的分离等。分离的教育造成了人格的分裂和生命的残缺,找寻失落了的完整生命意义已是对当代教育,特别是当代教师的一项最为严峻的挑战。

二、教师教育理念现代化的转化中介:教育信念

转变教师的教育理念,其根本目的是改造教师传统、落后的教育行为,实现教师教育活动的现代转换。但是,由于原初的现代化教育理念并不是由教师提出的,是外在于教师的,因此代表“类”认识成果的现代化教育理念,必须经过一个由外向内的转化环节,内化成为教师“个体”的认识。那么这个内化的环节是什么呢?在我看来是教育信念。

教育信念是一种文化和习惯,是积淀于教师心智结构中的价值观念,它常作为一种无意识或先验假设支配着教师的教育行为。换句话说,它是奥斯特曼所说的“采用的理论”的方式存在的。为什么一些教育理论工作者所倡导的理论难以变成教师的实际行动呢?就是因为它没有成为教师所真正信奉的东西,没有成为教师的教育哲学。要想实现由教育理念向教育信念的转变,就必须让教师感到运用现代的理念不仅是易行的,而且是有效果的,并且可以得到外界的嘉奖与鼓励。陈若敏博士以活动教学为例专题研究了小学教师教育信念的转变问题(见下表)^[6]。

表一:教师信念量表内容

	极 同 意	同 意	不 同 意	极 不 同 意
1. 课堂气氛较为轻松,有助学生学习。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. 在小学各级教学上,教科书是不可缺少的。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. 要学好中、英和数,必须使学生多方反复练习。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. 学生从综合学科中可得到较完整的知识。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. 如能在教学过程中加插活动,学习效果会因而加强。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. 对同一班学生设立标准,可以促进每个学生的成绩。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. 在教学上充分照顾到个别学生差异,是相当困难的。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. 学习上的自由与纪律的训练会产生冲突。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

表二:传统和现代教学观点

传统观点	现代观点
1. 上课时学生必须守秩序	1. 学生上课时应有愉快的情绪
2. 教科书是不能缺少的	2. 有许多东西可以替代教科书
3. 基本教学牵涉反复练习	3. 学习的必备条件是学生兴趣
4. 知识可以分为若干科目	4. 学科知识流于片断,需要综合
5. 教师讲解是必须的	5. 学生在学习中须要有参与
6. 划一标准可以提高成绩	6. 个别差异与划一标准有抵触
7. 教师不能照顾个别学生	7. 尽可能安排个别学习
8. 纪律是学校教育的中心	8. 自由和纪律可以协调

透过量表,可以了解教师持有的教育信念与态度,通过与现代化教育理念的比较,可诊断出问题所在,进而推行一些具体的试验计划,辅之以必要的强化手段,来达成观念的转变。由教育理念向教育信念的具体转换方式很多,诸如新理念学习和自我行为省察等,当然这是另外一个问题,需另文详述。

[参考文献]

- [1] 石佩臣著. 马克思主义教育思想引论 [M]. 北京:中国展望出版社 1990 年版.
- [2] 霍华德·加德纳. 通过个人化教育培养多样性:对重新理解人类智能的意义 [J]. 教育展望(中文版),1998 年,(3).
- [3] D·C·诺思著. 制度—制度变迁与经济绩效 [M]. 上海:上海三联书店,1994.
- [4] [日]筑波大学教育学研究会编. 现代教育学基础 [M]. 上海:上海教育出版社,1986.
- [5] 叶澜主编. 新基础教育探索性研究报告集 [C]. 上海:上海三联书店,1999.
- [6] 陈若敏. 小学教师教育信念的转变与活动教学政策 [J]. 初等教育,1991,2(1).

The Modernization of Educational Ideas of Teachers and Its Transform Intermediary

WU Zhi-hui

Abstract: Teacher, the organizer and guider of the educational activities who holds that an educational idea will not only influence his educational behavior directly, but also will influence the nature and situation of the future education indirectly. As a teacher, he should establish some modernizational education ideas such as allround development of personality, critique of educational practice, life of educational object. But the transform intermediary from outside idea into inside idea is based on the forming of educational faith.

Key words: teacher; modernization of educational ideas; transform intermediary

[责任编辑:晨 晓]