

严格科学地实现素质教育——教师的专业^{*}

宁虹

〔摘要〕 人的认识来自人在社会生活实践中对世界和生活直接的“觉察—意识到”的经历和体验。教育的意义则在于:人可以通过教育使没有经历的人获得关于它的体验。素质教育主要是由学校通过课程实现的素质养成,通过基础教育课程使人类的历史文化传统进入儿童意识的形成,构成他们在学校中有意义的学习生活,使他们有文化地知觉、体验世界和生活。严格科学地实现素质教育,对于教师以及教师的专业是一个挑战,同时也是教师专业响应时代要求而严格科学地建设起来的机遇。理解教育的实践本性,严格地建设教育实践的科学对此具有重要的意义。

〔关键词〕 实践哲学;“掐尖”现象;“应试教育”;素质教育;教师的专业

〔作者简介〕 宁虹,首都师范大学教育学院教授、博士生导师 (北京 100037)

严格科学的含义,是对事物的认识、理解、把握总是以其内涵实质为根本的起点。它因此具有了不可以是随意地,而必须是有依据地寻求内涵实质的认识要求。世界是由人类认识的,回答“认识何以可能”的是哲学。哲学家们为严格、科学赋予明见的含义,并且是在“认识何以可能”的根本处寻求其明见性。这个看似认识论问题的追问,引起的却是走向实践哲学的回答。实践哲学在这一问题上的成就为教育的实践和教育学理论的结构提供着重要的启示和依据。

一、教育是随机的吗——从“掐尖”现象谈起

“掐尖”现象的存在是教育结果呈现随机性质的表现。我们从这个问题谈起,固然是由于它在现实中的突出,同时也与我们讨论的逻辑相关联。倘若我们可以做出教育并非随机的合理解释,我们的讨论将有一个可以成立的起点。

我们以图1所示两组正态分布曲线为模型,展开我们的讨论。

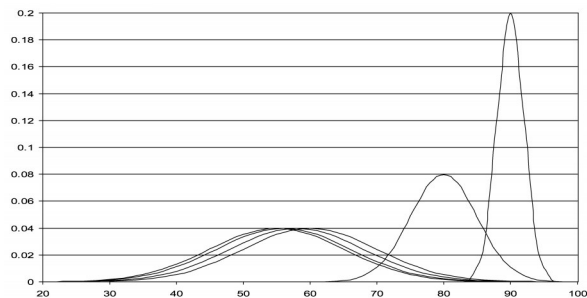


图1 两组正态分布:“随机”假设与理论目标之间

(一)随机假设

图1左侧一组是三条测验成绩均值在60左右,标准差为10的正态分布曲线。它描述的是这样一种状态:在三次测验中,学生成绩均值没有发生显著的变化,均值的变化不是来自本质的改变,而只是在随机误差范围内的随机波动。我们以这种状态作为教育的随机假设并提出我们的问题:

^{*} 本文系国家社会科学基金“十一五”规划2009年度教育学国家一般课题“教师能力标准研究”(课题批准号:BFA090020)的研究成果之一。

教育是随机的吗?如果教育的结果是随机的,说明什么?我们知道,在自然界和社会生活中大量存在着随机现象,人格因素测量中各种差异的呈现是随机的并基本服从正态分布。通过测验呈现的教育的结果最终仍表现为一个特定人群人格因素的一个正态分布。在随机状态下仍会有学生达到优秀的素质水平,成为其中的佼佼者,在统计意义上,他们在测验中的成绩会落在均值右侧两个标准差之外的2.5%。所谓“掐尖现象”就是这样的运作:把目光投向争取优秀生源,哪个学校能够更多地汇集属于那2.5%的优秀生源,哪个学校的总体教育水平似乎就会获得显著的提高。这样的运作能够体现教育的作用吗?教育是有计划有目的的培养人的社会活动,如果教育的结果仍是随机的,那就需要考察教育机制是否充分发挥了应有的作用。

(二)教育发生的理论曲线

教育是有计划有目的的培养人的活动,是人的主观意志参与的。主观意志的参与,改变了事情的随机性质,所以教育不是随机的,而是有方向、有“极化”作用的。教育的结果呈现出正态分布,只是测验成绩的数字特征所使然。教育并不改变测验结果的正态分布形态,因而在测验中学生的学业成绩总会具有正态分布这样一种随机性质的现实表现,但这并不意味着教育的机制在此无所作为。教育的意义、教育的方向性、“极化”作用不表现为正态分布形态的改变,而表现为正态分布参数的改变:均值右移,标准差减小。由此,我们提出图1中右面三条曲线作为统计意义上教育发生的理想曲线。这一组理想曲线的实质就是后续的每一轮教育都在前一基础上产生显著变化——均值右移两个标准差。同时,标准差随之减小,整体分布趋于集中。与随机假设中的情况不同,第二次的结果,均值已提高两个标准差,达到80,并且80以上已达50%。我们假设此时的标准差为5,则第三次,均值继续提高两个标准差,达到90,此时,低于86的大致只有2.5%。这和“掐尖”2.5%是多么鲜明的对比啊!(上述所有数据虽为虚拟,但对于说明趋势是有效的。)也许有人会质疑,这可能吗?可是,这不正是让每个学生都得到发展的真实体现吗?教育的目的不正是让每个人的素质都得到发展吗?即使作为理想状态,它

也是教育的目的所在,怎样实现这一目的,就是教育的计划。如果我们认同教育是有计划有目的的活动,教育的目的是每个人的发展,那么 we 有什么理由说这一理想不可以实现呢?

图中两组正态分布可以认为是两个标志性的尺度。真实的情况在这两个尺度之间:现实可能更接近左面一组曲线的描述,我们努力的目标可以更接近右面一组曲线的描述,其实,即使仅仅在这一方向上略有改变,其成就都将不是“掐尖”2.5%可以比拟的。

(三)统计意义还原为教育意义

我们为右移两个标准差的统计表述还原其现实的教育意义:两个标准差的含义是指统计意义上的显著差异;当我们的教育能够使学生恍然大悟、茅塞顿开、心领神会地领悟到、意识到、懂得了的时候,就一定有“教育——学生素质养成”从无到有的发生。“有”“无”之间有显著差异不是一个证明问题,而是我们的教育要真实做到的问题。每当我们做到这一点时,都可以视为学生素质水平产生了“右移两个标准差”的显著差异。我们要做的就是这样一件极简单而真实的事,但却是教育的根本界限。这个界限的实质,就是优秀的学生是我们自己教育出来的还是“掐尖”掐来的。建立在“掐尖”基础上的运作是没有进入教育的内部机制的。真正的教育一定是引起学生从无到有的变化的,测验分数的两个标准差所表现的统计意义的显著差异一定是由于教育引起学生从无到有的变化才是有意义的,没有引起这样的变化,不成其为教育,教育自身就内在地蕴含了如此严格的根本的要求。素质教育的实现、教师专业的建构以此根本为依循,从理论到行为,从原理到机制,都既以此为起点也以此为目的。

“掐尖”现象的存在,不过是一系列诸如此类问题中的一个,它们相互关联交织,此伏彼起地造成广泛影响,也反衬出在严格科学的意义上实现素质教育的重要和迫切。

二、考试与教育

“掐尖”现象只是“应试教育”与素质教育在理念的和现实的冲突中一个同源派生现象。它们得以产生与传播,皆出自同一来源——关于考试与

教育关系理解和把握上的偏差。

(一) 考试——素质的取样

考试与教育的关系问题,并不是一个费解的问题,而是在教育学、教育测量基本知识范畴即可清晰明确回答的。“考试”一词,原本就有在经历中检察、选拔的含义。在教育测量理论中,这样区分测量与测验:测量是为某种属性、特征赋值,而测验则是使测量的属性、特征呈现出来的一系列任务。教育中的考试,测量的应是学生的某种素质,它不能像长度那样以自身在空间中的延展呈现出来,所以要通过完成编制成测验的一系列任务使其得以呈现。测验中的每一道试题,其意义不在于某一知识内容的形式,而在于选择这一知识内容可以检察出某种素质的目的。测验的设计应保证学生接受教育形成的素质可以得到呈现。测验是考试内在于学校教育的基础成分。在这个意义上,我们可以说,考试的基础成分是对素质的取样。为便于讨论,我们做出以下图示。(见图2)

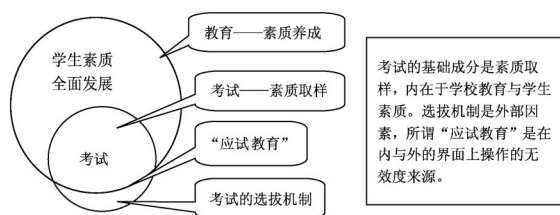


图2 考试与教育的关系

在图2中,我们以一个大圆代表由学校实现的基础教育的全域。其实质是学生素质的养成,达成基础教育阶段学生素质应有的全面发展。与之相交的小圆代表考试。考试的大部分在大圆之内,表示考试作为素质取样内在于学校基础教育范畴。考试在大圆之外的部分,表示考试的选拔机制,在高考等高等学校招生考试中,它们作为社会的选拔机制,不是基础教育学校之职能。而所谓“应试教育”,只不过是教育与考试相交界面上的操作,只是两圆交集边缘处的一段弧,既不是真正意义的教育,也不是真正意义的应试。其实质是教育外部的选拔机制在教育内部引起的一种“趋肤效应”——一种表面化的操作。这个在道理上极简单的显而易见的错位,其后果对教育、对考试都是严重的破坏。教育使学生拥有素质,有素质的学生在作为素质取样的测验中取得好的成绩而进入选拔机制,当这个天经地义的机制被应

试的“趋肤效应”所替代,教育被窄化又表面化地操作了,这对作为素质养成的教育和教育应有的素质养成都是根本性的破坏。当应试的对象不是以应有的素质面对考试,作为素质取样的考试也受到破坏,难以表现出其公正的解释意义。

(二) “应试教育”——测验的反作用效应

测验的反作用是测验的一个无效度来源。测验的反作用是指因经历过测验而了解了测验的内容,在学习过程中对测验相关内容引起敏感,造成后测成绩的提高。因此,在任何测验中,这种虚假的效果都是必须剔除的,这个无效度来源是必须控制的。所谓“应试教育”不过就是有意地利用测验的反作用,刻意地以考试内容制造学习的过程,严格地说,它根本不能称为“教育”。

考试是对学生素质的测量,考试成绩只能以自身素质真实获得。考试和教育的关系仅在于考试成绩反映的学生学业素养是由教育养成的。教育的唯一目的仅在于养成学生各个领域的素养,形成他们健全的人格和意识品质。在这里,我们看到教育仅以自身为目的的意义,它既是教育作为实践的原理,同时也是教育的伦理、职业操守的基本要求。任何教育都绝不是为考而教,这是一切教育的底线。

作为人类文明载体的知识自身有教育的意义,每个知识的学习都有养成意识品质的机会。当它只是在知识与学生之间自然发生,自发形成的,就会出现本文开始时谈到的教育结果随机化的表现。这种自然发生的效果并不是“应试教育”具有实效的保护伞,因为它并没有从教师之教当中获得明确的解释。

(三) 素质教育

我们讨论的素质教育是界定在基础教育完成之前,即从出生到高中毕业这个时期里。高中毕业前的教育具有“何以成其为人”的基础性质,高中毕业后进入成年生活,发展趋于成熟稳定,教育更具专业性质。两相比较,区别比较明显。我们的讨论主要针对的是前一阶段素质的形成何以可能的问题。同时,我们把它界定在学校教育范畴之内。这一界定,主要是在家庭、社会的教育影响和学校教育之间做的选择。每个儿童的成长都是在家庭、社会和学校共同影响下实现的,任何一方都从未孤立地存在过。学校教育开始后发生一

个转折,转折的突出表现是家庭、社会和学校的影响是由专门且专业的教育机构——学校来协调,并且,这个协调不是学校与家庭社区协作意义的协调,而是以基础教育课程的教育来实现。因此,在划定这样的边界后,我们这样认定:素质教育主要是由学校通过课程实现的素质养成。

素质究竟是什么?素质是指这样一种基质:它构成着一切发展,而又在这一切发展和构成中依然存在,并始终起着具有构成性的动力因的作用。那么,存在这样一种机制,并且与教育相关,可以经由教育而获得吗?

在总结教师发展学校的理论建设时,我们把教育归结为意识品质的养成,并以此作为对于素质教育的一种解释。意识,作为人的一切精神活动最原初的形态,而具有基质的涵义,人的精神活动的后续过程——知识、情感、意志、行为在这里都还未曾分化地包孕于其中,而在它们后续的产生、发展过程中,意识也始终相伴随,并具有构成性的作用。这是它可以作为“素质”的理解。

人的认识来自人在社会生活实践中对世界和生活直接的“觉察—意识到”的经历和体验。教育的意义就在于:人类可以通过教育使没有亲身经历的人获得关于它的真实体验。当人们生活经历的体验丰富、发展起来,它们被作为经验—知识组织起来,形成丰富的概念—逻辑组织的体系。描述世界、生活某一特定领域的知识体系成为某一特定的学科,于是有了我们今天所拥有的以概念为单元组织起来的丰富、细致、分门别类的学科知识体系——它们记载着灿烂的人类文明—文化发展的过程和结果。它如此庞大,以至于早已不可能为某一个人所完全拥有,但是,又不能不使每一个人可以获得对它的拥有,因为它指向和代表着并终将加入到每个人与其存在于其中的世界和生活的真实的构成关系之中。于是,伴随着人类社会生活和认识的丰富、发展,历史地形成了适用于儿童青少年学习的基础教育课程。不论它怎样组织设计,其职能始终不曾改变——使成长中的儿童拥有关于他们未曾经历的世界和社会生活的体验,获得拥有世界和生活的文化的基础。基础教育课程的内涵实质就在于此!这个涵义多么丰富、多么神圣而又多么真实!这个真实是不容置疑的,谁也无从否认,如果它可以被中断,人类根

本不会拥有今天的历史!

基础教育课程,作为概念体系的组织,之所以能够成就素质,在于它使儿童有文化地知觉、体验世界和生活。知识的体系并不是世界,而只是人对世界的认识和描述。不论是否认识和怎样认识世界,世界都径自“天行有常”。知识的体系里可以有关于世界和生活的各个学科,但世界和生活永远都是浑然一体的,从未与知识的各个学科相对应地孤立存在过。但,知识的每一概念都与世界的某一意义对应着。人类在生活中为了表达和运用意义的理解而产生出概念。所以,概念不是认识的基础,使得概念得以产生的意义才是认识的基础。使得人类知识体系与儿童个人的体验可以相通和建立联系的前提,是人类知识与个人体验共有—生活世界。在生活世界中,最初的概念得以产生的意义来源一如它本原的样态(使得概念得以产生的样态),直接呈现出来,为儿童所觉察—意识到。儿童的意识也因这样意识到的经验而充实发展起来,又可以把更复杂的意义联系作为直接的给予而纳入整体的意识。基础教育课程的教材,是概念组织起来的知识的体系,但基础教育课程不是再现教材的知识内容,而是要使用教材中的知识内容、概念引起意义的理解,充实和发展学生的意识。当意义联系起来,在头脑中犹如世界本身的浑然一体一样,构成意义的整体的意识——人因此而有文化地知觉、体验世界和生活,这就是素质。使得素质得以养成的过程就是素质教育。

意识总是关于某物的意识,它总是为它所相关的事情充盈着,而绝不会是一个空洞、抽象的形式。“意识一开始就是社会的产物”^[1],“意识在任何时候都只能是被意识到了的存在,而人们的存在就是他们的实际生活过程”^[2]。儿童意识的形成和发展,是一个社会文化过程,是他们现实生活过程中的经历。现实的生活过程是怎样的,他们意识的形成也是怎样的。通过基础教育课程使人类的历史文化传统进入儿童意识的形成,构成他们在学校中有意义的学习生活,使他们有文化地知觉、体验世界和生活,不是对他们成长的束缚,而是儿童健康成长、全面发展、素质教育等我们一切美好教育理想的真实内涵!也是我们为什么界定“素质教育主要是由学校通过课程实现的素质

养成”热诚的初衷。

选择意识作为实现素质教育的基点和方向,是一条回溯到直观中的原初形态的内涵式发展的道路。内涵作为本质并不仅仅有概念的规定性,更实质地具有原初的构成性意义。没有这个原初的构成,任何素质都不会形成。内涵的方式不是试图在后面去囊括,而是走向它的源头,让一切如其所是地产生。人类的历史文化传统进入儿童意识的形成,使他们有文化地知觉、体验世界和生活,就是他们素质养成的源头,品德、习惯、能力、主体性等素质丰富外延中的成分都将由此如其所是地产生出来、发展起来,使素质教育的目的真正得到实现。没有经历这一过程,也会有素质,但却是没有文化的素质!

教书原本是因为书可以育人而以教书来育人。知识、技能、思想、体验、情感、态度、价值观之间存在着这样的教育、教学关系:以每一知识的内容引起学生应有的技能、思想、体验、情感、态度、价值观。基础教育课程就是为了其知识的内容可以引起学生素质的形成才设置的,实现这一目的,是所有学校、所有教师、所有教育工作者义不容辞的责任。

三、对教师专业的理解

从本文关于素质教育的界定可以形成对于教师专业的理解:教师的专业就是严格科学地实现素质教育,就是使学生有文化地知觉、体验世界和生活。

(一)教师的专业

关于教师的专业,存在着如图3所示的关系:

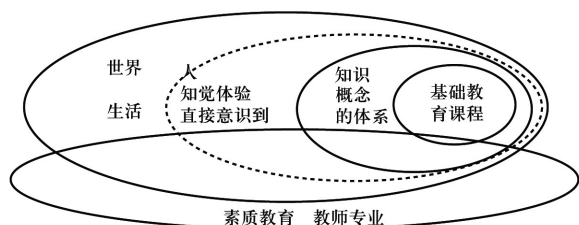


图3 教师专业的构成

教师的专业不由图3中任何一个成分孤立地构成,而是这一切的贯通。教师的专业不仅需要把握基础教育课程,而且需要把握基础教育的每一课程怎样从人类知识的总体中产生出来,又怎

样联系着。教师的专业也不会仅仅从知识概念的体系中产生,因为那只是他们实现教育的材料。相比之下,怎样使学生知觉、体验、直接意识到教师呈现的内容更体现教师的专业。但这样仍不完整,因为知识、概念并不构成素质,教师应当使学生知觉、体验、直接意识到的不是知识、概念,而是知识、概念与他们直接意识到的世界、生活的意义对象之间直接的联系。这个联系的建立充实发展着学生的知觉体验,形成他们的意识,包括技能性习惯意识,成为他们内在的素质。但这还不是教师专业的全部。教师的专业不是一时一事的学生意识构成,而是一个学生意识构成的连续系列。教师的专业表现为:在一个由他们设计的循序渐进的过程中,把基础教育课程的每一内容都纳入学生的意识形成和发展,使得这一切汇聚在一起,连续流动地发生不已。这一过程与前述素质教育实现的过程是同一过程,只是这里从教师进入角度来描述,体现着教师专业在实质上就是素质教育的实现。

我们以上关于素质教育的论述和分析,并不仅仅为了对于某些教育问题作出解释,在更根本的意义上,是为了获得严格科学的素质教育的实现,这对于教师以及教师的专业是一个挑战,同时也是教师专业响应时代要求而严格科学地建设起来的机遇。教育在本质上是实践的,理解教育的实践本性,严格地建设教育实践的科学对此具有重要的意义。

(二)实践的科学

科学是在人的生活中产生出来的,其含义在于把握事物的本质规律而进入生活实践的自由。在人类文明发展的历史上所形成的各种科学的形态,其实质莫不如此。自然科学是由于对物质世界本质规律的揭示和把握而强劲地发展起来,其丰富的成果和技术、方法、范式使得科学的含义在人们面前鲜明地树立起来。但是,对于物质世界奥秘的揭示并未使科学可以因此独立于人类生活而存在,也不能终结、改变把握本质规律的科学涵义。它仍然是人类生活的组成部分而不是全部,它自身实在地存在于人的社会生活之内,也只能在人的生活实践中得到实现和合理的解释。

倘若要从自然科学成就中学习什么,那么,首先是像自然科学把握自然界那样把握人类社会生

活的本质规律而不是照搬自然科学的技术和方法。“社会生活在本质上是实践的”^[3],在其得以如其所是地发生的意义上,其本质规律一定可以从一个必然的事实中认识的。“最蹩脚的建筑师从一开始就比最灵巧的蜜蜂高明的地方,是他在用蜂蜡建筑蜂房以前,已经在自己的头脑中把它建成了。劳动过程结束时得到的结果,在这个过程开始时就已经在劳动者的表象中存在着,即已经观念地存在着。”^[4]马克思这一名言所揭示的正是这样一个简单而必然的事实。实践不是任何意义上的机械、被动的操作的经历,而永远是追求、实现实践自身目的创造。从这个起点出发,我们可以有实践的科学。它可以像自然科学一样严格,但一定有不同的范式。

实践只以自身为目的。因此实践的科学不是证明的科学而是自身目的展开和实现的科学。沿着这一方向努力,有希望获得重要的理论生长点。说实践的科学不是证明的科学,是说它不以证明为目的,并不是说不要证明。不违背以实践自身为目的证明方式是存在的,那就是——以实践自身的实现证明自身。而实现这一点的条件,就是时时处处都不可以有与实践自身冲突的错误。由此可以看到实践科学的严格:当且仅当以严格科学的态度保证行动充分地贯彻了实践的理论的自觉,使得行动的过程和效果始终可以在实践自身中得到明确解释,教育以其自身目的得到实现为自身之证明。

(三)教师专业的执行状态

怎样的“教”才能达到如此严格的科学的要求呢?非实验的科学可以拥有实验科学的可操作性吗?我们以教师专业的执行状态来表明其非实验的操作性质。在此,提供一个基本模型和四个具体的操作性要求。哲学在认识的可能性及切合性方面的明见性为教育的发生与实现提供依据,哲学的明见性提供着教育真实实现的可能性。我们以图4所示基本模型说明这一道理。

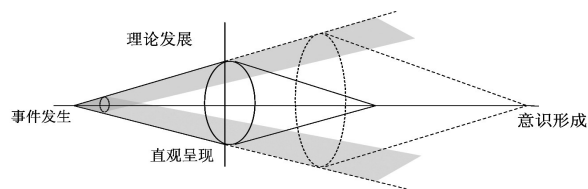


图4 教师专业执行状态基本模型

知识、概念是在生活中产生的,它的产生直接地源于也构成生活中的某一事件。人类生活的最基本的事件同时也是最早并且最直接地被人所直观到的。生活事件中的直接的直观是自明的,这是人类认识也是教育的起点。图4中“事件发生”表示这个起点。每个事件的发生,都将展开其既有直观形象又有理论认识的发展过程,因此,理论在这个发生的领域里不仅可以抽象地记载、表述和组织使用,它同时也具有总是可以直观到的可感的形象。当知识的概念、理论与其可感的直观形象得到适切的配合,它们都可以如同人类生活最基本事件的认识那样,因为是直接的直观所以是自明的实现。如图4所示,每一知识就像在其发端处放射的一束无限发展的光芒,教师之教意味着准确完整地拥有它并聚焦于学生意识的形成。教师的拥有,在可直观呈现的和人类认识发展理论成果之间,图4中以圆锥体圆形截面示意:向左为教之拥有,向右为教之所成。圆面积越大,意识形成品质越优越。左右之和示意教育——人类文明照亮儿童心灵的构成域。这就是教师之教的道理,每一个概念、理论都因为教师的努力而成为使学生恍然大悟的直接呈现。

上述的“教”的要求是原理性的。在实际的教学与工作中,我们实行着“让每堂课名至实归,让每个问题不再成为问题,让每个学生都动起来,让每个第一反应都是正确的”的操作性要求。

让每堂课名至实归,包括以下几个方面。第一,学科性质特点名至实归。这要求教师能够深刻理解、准确把握自己所教授的学科性质特点及其在人类知识领域的位置,在此意义上以教师之教为学生形成知识内容、概念与世界和生活的联系,也通过这种联系正确形成的多次经历而树立起逐渐明晰和鲜活起来的学科意识以至科学体系及其与世界和生活的联系。每一知识内容这样引起学生的体验,才具有教育意义。第二,知识内容的内涵实质名至实归。每一知识内容可以为学生感知的可能是丰富的。意识联系的丰富性为教师之教提供了丰富的机会。但是,必须清醒地看到,所有外延范畴的讨论都是为了引起关于内涵实质的直接体验。这一点必须与概念的死记硬背区分开,在教育中理直气壮地坚持。它不是为概念定义所拘束,恰恰相反,它是在意义的源头引起关于

概念与意义联系的体验,是一切教育不可缺失的真谛。第三,学生直接的体验意识到名至实归。这是要求体现着学科性质特点的知识之内涵实质为学生所认识时首先必须是直接的和体验意识范畴的。意识作为原初的形态,并不是低级的可以忽略的,而恰是素质养成必有的起始,是区分教育发生与否的标志。知识—概念被直接意识到的体验,使意识总是为经验所不断充盈,而拥有更加丰富、充实的内在意识前提,使得更多更深层的知识—概念可以被直接意识到。当教学的过程这样发生着,学生的意识总是在连续的流动中不断形成和发展,他们的认识的形成和连续发展因此而以生活的自然形态得以实现。第四,“学而时习之”名至实归。每堂课都应为学生可以“学而时习之”准备条件,都应有“学而时习之”的开始。教师应充分认识“学而时习之”的意义,它不是复习、熟悉、练习的含义所能涵盖的,其意义之重要,尤在于学生体验从被动到主动的转换。这是他们主动践行真理、获得真理经验的开始,是他们富于创造的主体性生长的摇篮。让每个知识的内涵实质都体现着本学科性质特点成为学生直接意识到的体验并在“学而时习之”中充盈着无限的愉悦,严格科学的素质教育名至实归!

让每个问题不再成为问题,是要求教师解惑,能够一次性实现问题的解决。这个道理极为简单:恍然大悟总是一次性发生的,再次感悟虽然肯定有,但已经不再恍然。每个疑惑的解决,必定有恍然大悟一次性发生的过程,其强度或有不同,但总要经历从无到有的体验。这个体验之深切真实,一旦发生便难以忘怀,它不是靠记忆留在意识中的,即使有所消退,深刻的体验及其所伴随的一切仍会在相应的情境中使其被重新激活。疑惑、问题因此而在恍然大悟的一次发生中不再成为疑惑、问题。当然,问题的解决还有后续的“学而时习之”中的发展,但恍然大悟的一次性发生是消除疑惑和问题不可缺失的起点。让每个问题不再是问题,并不意味着只有在个别辅导中才有,每一堂课的教学都会有使不同的学生各自恍然大悟的机会,关键在于教师自身的拥有和教学的巧妙设计。

让每个学生都动起来,并不是一个简单的形式化的要求,它实际上有着深厚的内涵。让学生动起来,是动手还是动脑?是“形”动还是“心”

动?是主动还是被动?与知识的内容又是什么关系?当人们以为我们的学生动手能力不强,便以动手的训练来增强所谓动手能力时,殊不知,真正需要的是以动脑支配动手的能力;有人因为学生不肯动脑,便以动手的活动来带动动脑,固然可以收一时之成效,但最终动脑是要由动“脑”来引起。我们明确要求,让每个学生都动起来,是以知识的内容引起学生意识体验的恍然大悟的怦然心动而至心愤愤、口悻悻的构成性状态,其形式可以多样,其时机可以设计,但必须是这样一种状态,不可改变。

让每个第一反应都是正确的,是课堂教学实现素质教育的即时成果,是对每一堂课的要求。每堂课都要形成本课内容应有的学生第一反应。稳定的第一反应正确就是我们所期望的素质的形成。它意味着在学习、考试中、生活中面临创造和考验的机会时以及平凡丰富的生活中时时事事,都有教育所养成的正确的第一反应。优秀的素质品质,正是由总是正确的第一反应和拥有第一反应正确的内心体验相互激励着发展起来的。一切教育,最终是在这里实现的,美好的教育理想,最终是这样成为现实的,对真理的追求可以因此而从还是儿童的学生心中起步,丰富的创造性正是从这里开始形成和发展。

我们的上述要求,在教师教育课程和与中学教师的合作中曾陆续呈现。有人因此而投入专业发展的探索,也有人表示,“好是好,就是太难了”。我们以如下的回应作为本文的结束:

如果是以采集的方式在漫山遍野寻找采集食物,集中的大量的获得很是困难。如果是以农耕的方式,那么,“春种一粒粟,秋收万颗子”,便如日月经天、江河行地一般的自然而然,哪里还有什么“难”?!教师专业化,至少要有有一个从采集到农耕的变革,舍弃这个变革,只刻意于采集的经验,丰收永远是困难。

参考文献:

- [1][2][3] 马克思恩格斯全集(第3卷)[M]. 北京:人民出版社,1960. 34、29、5.
[4] 马克思. 资本论(第1卷)[M]. 北京:人民出版社,1975. 202.

(下转第15页)

新知三联书店, 2003. 128.

参考文献:

[1] 列奥·施特劳斯. 自然权利与历史[M]. 北京:生活·读书·

[2] 石中英. 教育信仰与教育生活[J]. 清华大学教育研究, 2000,(2).

A Good Life and School Education

Yang Jin & Liu Haimin

Abstract: Under the value guidance of good, a good life is an overall satisfaction of living conditions. People can achieve it through free and conscious life practice. In the reality of school education, the improper life styles as the modeled life design, adult life vision, competitive lifestyle, abstract life state have made students deviate from the good life. For school education, it is very important to discuss how to take care of people to be in the good life, how to cultivate students' virtue and independent free personality, and how to make students have wisdom. The educational aim could be realized through arousing, guiding, leading and training students.

Key words: a good life, educational life, school education

Authors: Yang Jin, lecturer and Ph.D. of Northeast Normal University; Liu Haimin, Vice President, professor and doctoral supervisor of Northeast Normal University (Changchun 130024)

[责任编辑:许建争]

(上接第10页)

Strictly and Scientifically Realizing Quality-oriented Education——Teachers' Profession

Ning Hong

Abstract: Human knowledge is from direct realizing of experience to the world and life during one's social activities. The significance of education is that through education one can achieve experiences to something which he doesn't experience. Quality-oriented education is mainly the cultivation of one's quality by curriculum in school. Students can be aware of human historical cultural tradition through basic education, which becomes part of meaningful learning-life of students in school, and makes them be aware of and experience the world and life. The realization of strict and scientific quality-oriented education is a challenge to the teachers and teachers' profession, and it is also an opportunity constructed strictly and scientifically in order to respond to contemporary circumstance. It's significant to understand the practical nature of education and strictly develop the science of educational practice.

Key words: practical philosophy, merit-based selection phenomenon, exam-oriented education, teachers' profession

Author: Ning Hong, professor and doctoral supervisor of Educational School, Capital Normal University (Beijing 100037)

[责任编辑:刘 洁]