

教育学核心概念的嬗变与重构

——基于新时代中国特色教育学话语体系建构的思考

谭维智

[摘要] 构建新时代教育学话语体系必须从重构教育学核心概念开始。在悠久的历史文明发展进程中,中华民族形成了以学习、师表、民生等核心概念为主的“为学”、“为师”和“为政”话语。教育学核心概念的嬗变与重构需要遵循文化逻辑、时代逻辑、实践逻辑和学科逻辑。新时代的教育实践需要进行教育学核心概念的重构,重新定义什么是教育、什么是学习、什么是学校、什么是教师。中国特色教育学话语体系的核心概念建构,必须立足于中华教育学术传统和新时代中国教育实践、分析新时代中国教育的新现象、研究新时代中国教育的新问题,在传承、创新中实现核心概念的重构,创制出对中国教育实践的原创性理论解释。

[关键词] 新时代;教育学话语体系;教育实践;核心概念

[作者简介] 谭维智,曲阜师范大学中国教育大数据研究院常务副院长、教授 (山东曲阜 273165)

教育学核心概念是构成教育学话语体系的基石和基本材料,是教育思想的基本表达工具和分析工具。核心概念的构建和使用体现了教育学的核心技术与核心标准。中国特色教育学话语体系的首要标准是使用具有主体性、原创性的中国本土教育学核心概念。构建新时代教育学话语体系必须从重构教育学核心概念开始。任何一门学科的研究都始于核心概念。核心概念嬗变与重构往往意味着一个新研究领域的开启,要采用新的研究方法,从新的研究视角,对新的研究对象进行新的研究;意味着以新的方法论对既有的问题做出新解答,或对新问题进行创造性解释;意味着一种新理论、新思想、新方法论的诞生。中国特色教育学话语体系的构建,要回到核心概念原点,以在中国教育的现实存在

处境中生成的、新的核心概念对以西方教育学话语为主的概念体系进行重构,进而重构研究对象、研究方法及研究思路。

一、中国传统教育核心概念及其嬗变

在悠久的历史 and 文明发展进程中,中华民族按照自己的表达方式和对教育的理解来构建教育话语体系,形成了具有解释力、建构力和指导力的以学习、师表、民生等核心概念为主的“为学”、“为师”和“为政”教育话语。十九世纪末开始,列强的入侵和中国在现代化过程中的全方位落后,导致中国开始全面学习西方教育、移植西方教育模式和教育理论,中国教育学话语全面转换为西方教育学话语。中西方教育学话语转换的突出表现之

一是教育学核心概念的内涵和外延的转换,从教育学核心概念的内涵以及外延的演变我们可以直观地看到中国教育学话语体系的转换过程。

(一)以“学”为基本内涵的“为学”话语核心概念演变

“为学”话语是中国传统教育的核心话语,是以“学”为核心构建的学习话语体系。“学”的概念在“为学”话语中居于基础性、关键性、核心性地位,例如,中国第一部教育专著《学记》的学术话语就是以“学”为认知教育问题的主要视角建构起来的,其主要表述如“化民成俗,其必由学”、“建国君民,教学为先”、“玉不琢,不成器;人不学,不知道”等均是围绕“学”的核心概念展开;记录孔子及其弟子言行的儒家经典《论语》直接以“学”字开篇:“学而时习之,不亦说乎”;先秦儒家另一位重要代表人物荀况的著作开篇文章是《劝学》。“不止是在讨论闻见、修养,也不止是在讨论学习、思索、践行,还是在讨论教人与从政,形成了一种论学的传统。大体上,中国历史上的教育家在谈论教育问题时几乎不外乎此。”^[1]在中国传统教育话语体系中,“学”具有丰富的内涵,其他关于教育的概念都是围绕“学”建构起来的,“它不仅可以是指学习活动、教育机构、学科、学问、学说、学派等,尤其是可以指教育”^[2]。

以“学”为中心的“为学”话语中,“学”的概念内涵极为丰富,包含“学”和“教”多重内涵。《学记》一个很重要的观念就是把教看作一种重要的学的过程,“是故学然后知不足,教然后知困。知不足,然后能自反也;知困,然后能自强也。故曰:教学相长也。”“教学相长”传递了对于“学”与“教”之间包含与被包含关系的深刻认识。“虽然同时也在论教,但立足点完全是学,即把教的过程也看成一种特殊的学习过程。这种学习虽然也是一种个体的获得过程,但却表现为教人,因此具有更为复杂的内涵。它既可以指通过教,学习教

人;也可以指通过教,意识到自身知识和道德的贫乏与不足,又促使自己去学;甚至还可以是指通过教,向他人学习。”^[3]对“学”与“教”包含关系的认识最早见于《尚书·说命》,“惟教学半,念终始典于学,厥德修罔觉。”对教、学二字的使用,反映了上古时期对于教与学之间关系的认识。简单地说,就是教育的本质是学,“学”中包含了“教”,“教”是“学”的一个组成部分。“教,教也。教然后知所困,是学之半……教人然后知困,知困必将自强,惟教人乃是学之半,言其功半于学也。于学之法,念终念始,常在于学,则其德之修渐渐进益,无能自觉其进。言曰有所益,不能自知也。”^[4]教的过程更像教育者自己学的过程,“教”最终收获的是“学”,“教”成为“学”的一个路径、一个组成部分。正是因为认识到了“学”这一概念的内涵中包含了“教”,中国传统教育话语才以“学”为中心,而不是以“教”为中心。

在东西方教育学话语的交流碰撞中,中国教育学“为学”话语的转换主要表现为“学”这一核心概念内涵的分化及其外延的窄化,其中包含的“教”的范畴被割裂出去,独立于学习的概念之外,形成了“教育”等核心概念。随着“学”的概念的内涵的分化,其外延不断窄化,“学”和“教”的对象越来越具体地指向纯粹的“知识”。经过这种内涵的分化和外延的窄化之后,中国现代教育学话语形成了以知识、学习、教育为主的“为学”话语核心概念体系。

(二)以“范”为核心内涵的“为师”话语核心概念演变

教师话语是教育学话语体系的重要组成部分。中国传统的“为师”话语是以“范”为重点的话语,这套话语主要是表达对教师的基本要求、探讨如何做教师的问题。“师”是汉语中较早出现的文字,甲骨文中有“父师”(《殷契》五·八)之称,在夏、商、周三代有“师保”(《尚书·太甲中》)之称。“父师”、“师保”的概

念开创了中国传统的“为师”话语,在这一话语中,“师”以自己的德性、学识成为学生效法的榜样,“师”的榜样、示范作用成为中国传统教育中关于“师”的概念的核心内涵,后续的教师话语都是在此基础上发展起来的。西汉的董仲舒对教师话语进行规范的时候,用了“师帅”一词。“今之郡守、县令,民之师帅”(《汉书·董仲舒传》)。至司马迁又用了“师表”一词。“国有贤相良将,民之师表也”(《史记·太史公自序》)。杨雄在教师话语中增加了“范”字,“师者,人之模范也”(《法言·学行》)。之后,“范”成为教师话语体系中一个极为重要的概念。《北史·杨播传论》有“恭德慎行,为世师范”。《后汉书·赵壹传》报皇甫规书:“君学成师范,缙绅归慕。”《文心雕龙·才略》云:“相如好书,师范屈宋。”在中国传统的“为师”话语中,“师”和范、表、率是一直联系在一起的,旨在要求教师成为学生学习的典范、模范、表率,成为“教师”概念的基本内涵。培养教师称为“师范教育”,是教人如何做到“学高为师,身正为范”、“学为人师,行为世范”。以“范”为重点的“为师”话语中包含对教师的基本要求,教师通过示范、范例来教,以身示教,表达了中国传统教育中对“为师”的基本认识 and 核心主张。

“为师”话语体系的转换始于19世纪末20世纪初。在中国传统“为师”话语中,很长时期内并未将“教”与“师”合并起来作为教师的称谓,“教”也并非教师概念的主要内涵。19世纪末,西学教育方式被引入中国,始称教师为教习、教员、教师,“教”逐渐成为教师概念的核心内涵。将“教”加入教师的称谓中是“为师”话语转换的一个标志,是关于“为师”的理念的转变,体现了对教师作为“教”的角色的强调,其实质是对于教育本质、教育认识论、教育方法论的理论性转换。只有当我们认为教育的核心是“教”的时候,我们才会将从事教育职业的人称为“教师”,将培养教育从业者的教育称为教师教育。如果我们认

识到教育的核心是“学”,人很多时候不能被教,人的学习本质上是一种自得、自觉、自我教育;那么,我们可能就不会将教育工作者称为教师。

在关于“为师”的中西话语转换中,“师”这一核心概念的内涵不断蜕变,“教”成为“师”的主要内涵,中国传统“为师”话语中所蕴含的关于教师的职业要求和理想等丰富内涵被化约掉了。在“教”成为“师”的核心内涵之后,“为师”话语中又被植入了—些“教”的空间、场景等条件性内涵,形成了以教师、学校、班级等核心概念为主的中国现代教育学“为师”话语核心概念体系。

(三)以“民”为核心外延的“为政”话语核心概念演变

中国自夏商起,就逐渐构建起了一套以“民”为中心的“为政”话语,在这套教育政策话语中,为政者施行教育是基于民生关怀,教育的目的、过程、方法皆聚焦于“民”,“民”是为政者教育话语中教育这一核心概念的核心外延,围绕这一核心外延,形成了以养民、裕民、富民、厚民、惠民、恤民、教民、保民等为范畴的民生观和教育政策话语体系。在以“民”为核心外延的“为政”话语中,教育一直置于重要位置。孔子主张,“大道之行也,天下为公。选贤与能,讲信修睦。故人不独亲其亲,不独子其子。使老有所终,壮有所用,幼有所长。矜寡孤独废疾者,皆有所养”(《礼运·大同篇》)。孟子主张,“善政,民畏之。善教,民爱之。善政得民财,善教得民心”(《孟子·尽心上》)。荀子主张,“不富无以养民,不教无以理民性”(《荀子·大略篇》)。“教”被赋予了政治、文化、教育等丰富的民生内涵,教育被视为—项重要的民生追求,是治国理念的核心。在教育政策话语中,“民”既是教育的目的,也是教育的对象,对象与目的—高度统一,个人利益与国家利益—高度统一。这一点在儒家经典《大学》中得到了极好的体现。《大学》中提出的“修身、齐家、治国、平天

下”的理念,把个人与家庭、国家甚至整个世界的利益统一成一个人终生的价值取向。这一主张成为中国传统的以“民”为核心外延的“为政”话语基调和逻辑起点,教育内容、教育体制、教育目标等话语均是在此逻辑基础上展开。

近代中国教育“为政”话语的转换主要表现为“民”这一核心外延的变化。在东西方话语吸收借鉴中,教育逐渐被视为实现经济目的和政治目的的工具,教育“为政”话语演变为经济话语或政治话语,偏离了中国传统的“民生”中心,教育的外延由“民”转变为政治、经济、国家等层面,正义、公平、质量、民主等政治学、经济学、社会学核心概念成为教育“为政”话语,教育公平、教育质量、教育民主等成为中国现代教育学“为政”话语的核心概念。

二、教育学核心概念嬗变与重构的基本逻辑

教育学具有不同于其他学科的特点,它兼具自然科学、社会科学、人文科学等多个学科的特点,是一门综合科学。教育学核心概念的嬗变与重构需要遵循文化逻辑、时代逻辑、实践逻辑和学科逻辑。

(一)教育学核心概念嬗变与重构的文化逻辑

1. 文化是教育的根和魂,教育学核心概念的嬗变与重构须遵循文化逻辑

每一个教育学概念都承载着不同的意识形态、学术思想、研究理念与方法、关于研究对象的解释及语言表述的风格和特点等,教育学概念的内涵与提出和使用这个概念的民族背后的文化密切相关。有学者用“教育学的文化性格”来表达教育学与文化的关系。“教育学的文化性格是指教育学活动在实质上不是一类以价值中立、文化无涉为前提,以事实发现和知识积累为目的,以严密的归纳方法或逻辑体系为依托的科学活动,而是一

类以价值批判和意义阐释为目的的价值活动或文化活动。”^[5]每一个教育学概念都包含着一定的价值判断和价值取向,内含民族的文化基因,体现出民族的文化风格、文化气派。教育学概念对文化背景具有很大的依赖性,其内涵都是在一定的社会历史文化环境中被赋予的,也需要在一定的历史文化环境中才能得到完美的显现。不同文化背景中的人总是在不同价值观念的引导下,对教育概念进行诠释,赋予其不同的内涵。民族文化决定教育概念的底色,貌似同样的教育学概念,在不同的文化中因其辞源不同而具有不同的内涵,这是教育学核心概念的文化逻辑。

2. 中国特色教育学核心概念的重构要秉持中华优秀传统文化及学术传统的风格和气派

中国特色本质上是民族思想文化特色。中国特色教育学核心概念的构建要扎根于中国文化语境,体现中华优秀传统文化的个性和特点,这是中国特色教育学话语体系构建的立足点,也是出发点。“一种教育概念只有在民族的文化传统中才能得到恰当而充分的理解。离开了民族文化的语言背景,我们也许只能在技术的逻辑的层面上理解一种教育概念,绝不会把握它的精髓。”^[6]中国特色的教育学概念某种程度上说也是文化的产物,身上带有传统文化的印记,不能也无法割裂与文化的关系。新时代教育学核心概念的建构,应加强对传统教育思想遗产的研究,发掘和梳理其中有价值、有意义的思想内涵,将其融入教育学核心概念中,赋予其新的内涵、新的生命力,这是彰显教育学的中国特色、中国风格、中国气派的重要标志。传承中国教育学术传统有助于我们重新回归已有的学术发展轨迹,凸显中国教育学特色,建立中国特色的教育学学术标准。有助于我们重新界定“教育学”这个西方概念,在西方式的逻辑推演、概念界定、理论分析的教育学思想方法之外,丰富对“教育学”的学科属性、研究范式、学术旨趣的认识。

（二）教育学核心概念嬗变与重构的时代逻辑

1. 教育话语的变化与时代发展紧密相连,教育学核心概念的嬗变与重构要遵循时代逻辑

教育总是发生在当下,与当下的经济社会发展及科技发展水平相呼应。在不同的时代,教育学概念要对当下的教育形态、教育现象、教育问题做出时代性的诠释。教育学概念因其传递着具体的时代精神、价值观、意识形态,指向某种具体的教育思想或教育方法,这些都会受到不同时代政治、经济、文化以及概念诠释者的个人思想方式影响而发生时代性的变化,这就使得教育学概念的诠释具有了极大的可变性。这种变化不仅仅是辞源学上的变化,更多的是诠释学上的变化、具体思想内涵的变化。每一个时代有每一个时代的教育精神,同样一个教育学概念,在不同的时代具有不同的内涵。“教育是一个历史范畴。其中,既有一脉相承的价值标准,其本义未变,而在不同时代、不同社会—文化之中,教育的内涵不免发生历史性的变化。”^[7]每一个教育学概念都可在时代发展中、在教育实践中被修正、被重新诠释,教育学概念的可诠释性是其嬗变与重构的时代逻辑。

2. 教育学核心概念的嬗变与重构在体现时代特色的同时应不断增强普适性

教育学核心概念内涵与外延的演变要能够紧跟新时代的步伐,准确地反映新时代的新要求,反映人们对新时代教育的新理解和新认识。伴随着中国教育改革和实践全面进入新时代,当下中国教育面临的主要矛盾、主要问题具有完全不同于过去的新特征,对于那些不符合我国国情和新时代教育实践发展的需要,不能充分解读与诠释我国新时代教育实践的概念要进行内涵和外延的转换。一方面,加入对新时代教育现象的新认识,指向与既有教育学话语体系中不同的教育现象和教育问题,扩大教育学概念的外延;另一方

面,植入在中国教育实践中新发现的教育现象和教育规律的新概括,使其内涵不断丰富。时代性也意味着普适性。随着科技特别是互联网技术的发展,全球不同教育实体之间的对话借鉴、协同创新越来越频繁,教育研究的问题域、概念和命题的使用越来越向国际化、科学化和趋同化发展,教育越来越趋向于关心人类的共同命运、面向人类的共同未来,中国教育学要与西方教育学保持对话,就要注意教育学核心概念的普适性,使核心概念成为东西方教育学话语体系相互理解的桥梁。概念内涵与外延的转换要有历史性和世界性的视野,充分反思个人或中国教育发展的个性中蕴含的共性,立足全人类的普遍性、公共性教育问题,体现人类共同的价值观和时代精神,概括和提炼出融通中外、具有普适性的教育学核心概念内涵。

（三）教育学核心概念嬗变与重构的实践逻辑

1. 教育学概念的生成基础决定其实践性基因,教育学核心概念的嬗变与重构要遵循实践逻辑

教育学概念与教育实践是一种直接的内在关系,教育学概念内生于教育实践、成熟于教育实践、运用于教育实践,教育学概念内在具有实践性基因。如果我们追溯教育学概念产生的原点,就会发现,所有的教育学概念都是专为解决某个具体的教育问题而生的,是在教育实践中内生出来的,是被创造出来诠释教育现象、分析教育问题的理论工具,是对教育现象、教育问题“是什么”的界定。创造一个教育学概念也往往是为了利用概念界定将某一教育现象、教育问题与其他的教育现象、教育问题进行区分,只有这种情况下新概念才被需要。这种需要区分的教育现象和教育问题只能是在具体的教育实践中新生成的、新发现的。实践性基因决定了教育学概念具有明确的外延。教育实践是具有主体性,是某个主体的教育实践,教育学概念也因

而具有主体性,“谁的”教育实践,就会生成“谁的”教育概念,每个教育学概念的外延都具有特定性。教育实践是丰富多彩的,也决定了教育学概念的内涵是丰富多彩的,教育学核心概念的演变遵循着一定的实践逻辑。

2. 中国特色教育学核心概念要在本国教育实践的逻辑上生成与发展

新时代为中国特色教育学核心概念的创生提供了新的问题域,这是中国特色教育学核心概念重构的根基条件。教育话语要有现实敏感性,对已经逐渐凸显出来的教育问题,要构建新的概念或新的内涵对其进行解释。要用新的概念或新的内涵解读和阐释新时代教育实践中涌现出来的重大理论和实际问题,解读和阐释普罗大众最为关注的重大现实问题,解读和阐释实现中华民族伟大复兴所必须解决的重大理论性问题。构建新时代中国特色教育学话语体系,就是构建一种应对新时代中国教育问题、满足人民对于教育的新需求、破解新时代中国教育的主要矛盾的行之有效的教育核心概念。这些核心概念要来自于中国教育实践、用之于中国教育实践,在内涵和外延上要能包涵新时代中国教育的新现象、新问题,能够解释新时代中国教育的新现象、新问题,要能推动实践的发展、理论的进步,促进人的思想和教育观念的更新。构建起来的核心概念对于中国新时代教育实践要具有概括力、解释力和适用性。

(四)教育学核心概念嬗变与重构的学科逻辑

1. 教育学具有整合性,教育学核心概念的嬗变与重构要遵循学科逻辑

教育学不像数学、物理学、哲学、社会学那样有一套专门的、独立运用的概念,教育学的概念来源广泛,教育学概念体系是通过多学科概念进行整合形成的。教育学通过整合的方式将其他学科的研究成果应用于教育,实现知识的大融通,“采取综合教育方法来应对社会、道德、经济、文化、公民和精神等

多个层面”^[8]。教育学通过对多学科研究成果及各种教育资源的整合,秉持兼具多学科品味的整体性思维、综合性思维,对人的成长和社会发展进行整体性思考,教育学核心概念的嬗变与重构有其自身的学科逻辑,按照教育学科逻辑探索、总结、表述教育规律。教育学的学科性质决定教育学需要不断扩大边界,人的边界就是教育学概念的边界,只要是关涉人的学问,都是它要观照、吸纳、运用的。教育中不存在局部的、某个学科类型的“经济人”、“社会人”,教育要实现对人的全覆盖,教育中的人包含作为人的一切层面。每个人都是以身心全部进入教育并在身心诸方面接受教育影响,这就决定了教育学必然是一种整全性视角,要整合其他单向的、局部的、零散的研究人的学科的成果,借用、整合其他学科概念,进行知识的融通与融合。

2. 整合与人相关学科的概念重构教育学核心概念时赋予其新的内涵和外延

教育学是关于教育人、培养人的学问,教育的对象是人,目标是培养整全的人、全面发展的人,只要是与人相关、研究人的学科内容皆可被整合进教育学之中,如哲学、心理学、人类学、社会学等。除此之外,教育学还将一些科技发展的最新成果整合进教育过程,并将其作为改进教育手段的方式,如教育学不断吸收整合信息技术、人工智能的最新发展成果以提高教育技术水平。“教育学不过借用了自然科学的假设和方法,应用了生理学、心理学、社会学里面已经树立的基本概念。有如医学应用了生理学、内分泌学的概念以建造身体;工程学应用了力学、数学的概念以建造机器,教育学应用了生理学、社会学以及自然科学的概念以建造人格。”^[9]教育学概念以“教育+”或“+教育”的方式整合其他学科概念,将其打上“教育”的标签,由此形成一系列表述分支学科或研究领域的概念,并赋予其特定的内涵,如教育文化学、教育经济学、互联网教育、教育大数据等。教育学也

不是不加修正地借用其他学科的概念,而是在使用的时候按照教育学的视角、观点和立场,从育人的立场对其进行一定的加工,其中与教育活动、教育问题、教育现象相关的内容加以整合,进行重新阐释,赋予其新的内涵与确定性的外延,将其创制为教育学概念。

三、中国特色教育学核心概念的重构

当下,教育实践中出现了诸多的新现象、新问题,现有的教育概念已经很难完全做出说明和诠释,需要新的教育学概念和话语体系,进行教育学视角的分析和学理上的阐释。“在不断吸收教育改革与实践的成果和问题的基础上,对各种教育学的概念进行重新的审视和重新定义。”^[10]重构或重新定义主要是概念内涵和外延的转换和调整,教育学核心概念内涵的转换涉及对教育本质、教育规律等认识的深化,核心概念外延的调整涉及教育对象、教育目标的调整与转换。

(一)“为学”话语核心概念的重构

1. 教育实践需要重新定义知识

教育学对于“知识”的定义隐含了学校教育到底应该教什么的问题。联合国教科文组织在2015年报告中提出对“知识”的新定义,“将知识广泛地理解为通过学习获得的信息、认识、技能、价值观和态度。知识本身与创造及复制知识的文化、社会、环境和体制背景密不可分”^[11]。这一定义扩充了知识概念的内涵,将信息、理解、技能、价值观、态度等融入知识的范畴,与传统教育学中“知识与技能、过程与方法、情感态度与价值观”三维目标的界定相比,知识的内涵明显增加。随着人工智能、信息技术的发展,作为教育活动基本内容的知识形态、知识性质、知识的价值、我们拥有知识和应用知识的方式都在发生变化,什么知识最有价值、学校教育到底要教什么知识,这个问题需要结合中国教育实践与科技发展水平对教育提出的新挑战以及未来

培养什么样的人等重新思考、重新界定。

2. 新时代的教育实践需要重新定义学习

信息技术、人工智能在改变知识的性质与来源的同时,也彻底改变了我们获取知识的渠道和方式。“从规模上看,当前的学习格局变化可以同19世纪出现的从传统的工业革命前教育模式向工厂模式的历史性过渡相提并论。”^[12]慕课、微课、翻转课堂成为学习方式变革的主要推动力,移动学习、在线学习、混合学习、即时学习、碎片化学习、合作学习、STEAM学习等新型学习方式进一步颠覆了以“教”为主的有意识、有目的的学习方式,非正式学习、非系统学习被纳入学习的范畴,学习的主体由个人拓展到集体,学习目的进一步拓宽,在认知能力之外的自控力、专注力、想象力、创造力、学习力、共情力都被纳入学习的目标,学习的内涵和外延都在发生变化。什么是学习、谁学习、如何学习、为什么学习、在哪里学习、什么时候学习、怎样学习、学习什么等,需要进一步澄清。

3. 新时代教育实践需要重新定义教育

当我们追问什么是教育的时候,实质上是在探寻教育的本质,这个问题是每个时代都要被追问、都需要做出回答的问题。在日益全球化、互联网高度发达的时代,教育跨越了个人、国家的界限成为人类的共同利益,超越了知识传递、技能提升的知识主义教育价值取向,转向关注生命发展的更高层面,以“提高人的生活质量和生命价值”^[13]为价值取向。面对人工智能的快速发展,教育需要世界性视野,需要人性关怀,原有的“教育价值”取向已无法解释和满足经济、社会、科技发展的需要。解释新时代的新现象、新问题,需要赋予“教育”新的内涵,也需要不断扩大“教育”的外延。教育对象、教育目标、教育内容、教育方式都需要在新的“教育”概念下进行新的转换。

(二)“为师”话语核心概念的重构

1. 新技术的介入需要重新定义教师角色

随着信息技术被应用于教师工作的各个环节,教师承担的任务发生了诸多转变,传统的教师形象受到挑战,教师不再是知识的拥有者、权威者,需要建立一种新的教师形象。同时,信息技术对教师的专业能力也提出了新要求,除了传统的学科专业能力之外,还需要数字化胜任力、信息化胜任力、基于技术的教学能力等,教师角色的内涵空前扩大。我们需要对传统的“教师”角色进行重新定义,用新的教师角色内涵帮助教师转变自身的教育观念和态度,重新思考教师专业发展的内容与方式,以帮助教师更好地适应教育形态和教学方式的转变。

2. 教育时空的拓展需要重新定义学校

随着互联网、信息技术、人工智能的发展,狭义的“学校教育”概念受到挑战。首先,教育的时间不再局限于在校时间,教育时间从学生在校时间溢出、扩张到校外时间、闲暇时间;其次,教育的空间不再局限于学校范围内,由学校扩张到了家庭、博物馆、社区乃至赛博空间。教育变得无时不在、无处不在。各种校外培训机构、互联网教育机构的发展使狭义的“学校”概念的内涵和外延不断扩大,网络教育虚拟社区、移动学习、在线教育等内涵被融合进“学校”概念的内涵中。“学校依然是传播系统性知识的基本途径,但将有社会机构、工作环境、休闲、媒体等社会生活的其他方面补充进来。”^[14]这些新的变化和现象,已经超出了传统的“学校”概念的解释能力。面对互联网教育、人工智能教育的冲击,学校的意义何在、学校将如何定位、何以继存、如何发挥作用,需要对“学校”概念进行重新定义和诠释。

3. 新型教学组织形式需要重新定义班级

在新技术和新的学校管理方式变革的驱动下,学校教学组织形式发生变革,“走班制”应时而生,形成了固定的行政班和走动的学科分层教学班相结合的新型教学组织形式。进入新时代,我国学校教学组织形式更加多

样化、复合化,原来的“班级”概念发生了深度转型,由此带来班级管理、班集体建设、班级文化、同学关系等概念的内涵也发生了变化,并融入了个性化学习、分层教学、选课制、走班制、导师制、自主学习、自我管理等新内涵。“走班制”使参与“班级”的科任教师及学生增多,“班级”管理的主体更加多元化,扩大了“班级”概念的外延。“班级”概念外延的扩大,对于学生对班集体的认同感、归属感的形成、集体荣誉感的培养及班级文化建设都带来一定的影响。因此,需要对“班级”进行重新诠释,在原有的“班级”概念中融入新的内涵和形式,创新班级管理模式、班级文化、教学模式、教育形态,以满足新时代班级管理实践对于理论支撑的需要。

(三)“为政”话语核心概念的重构

新时代教育实践需要对新概念、新内涵进行重新阐释。进入新时代,政府和教育行政部门为了更好地规范和指导教育活动、教育实践,引导普罗大众的教育行为,需要提出新的概念去进行更加长远的顶层设计、制定更加有效的教育政策。诸多教育新概念不断出现在国家教育发展规划、政策性文件中,如“双一流”、“新高考改革”、“互联网+教育”、“教育大数据”等,这些全新的概念需要对其进行内涵和外延的诠释,以明确其背后体现的价值观、教育理论、思想方法、标准体系。只有清晰的概念界定才能给教育发展指示明确的方向,才不至于因迷惘走弯路。有些我们经常使用的概念,在使用的过程中已经进行了反复的诠释,并逐渐达成共识。如“教育公平”概念,过去是从教育的起点、过程、结果的角度讨论公平,并且对要实现什么样的教育公平达成共识,这种共识一定程度上也体现了一定的价值观和意识形态。“中国特色社会主义进入新时代,我国社会主要矛盾已经转化为人民日益增长的美好生活需要和不平衡不充分的发展之间的矛盾。”^[15]现代社会中,人们对民主、公平、正义

等方面的要求与日俱增,新的社会主要矛盾的表述指向的是人的全面发展。关于新时代人民对教育的新需求不能再以既有的“教育公平”概念简单概括,需要构建新的“教育公平”、“教育正义”、“教育民主”的概念进行解释,以满足在教育政策制定、教育观念转变过程中的需要。常用的教育学概念尤其具有进行新内涵诠释的必要性,因其常用,人们极有可能落入概念陷阱,产生误读和误解,造成不必要的概念混乱。

“以人民为中心”的新概念需要重构教育的外延。培养什么人,是教育的首要问题。党的十九大报告提出“以人民为中心”的核心概念,这个核心概念的提出体现了教育的指向对象、教育核心外延的变化,体现了中国传统教育思想中以“民生”为重点的“为政”话语体系的新构建。习近平总书记在全国教育大会上提出,“以凝聚人心、完善人格、开发人力、培育人才、造福人民为工作目标,培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人,加快推进教育现代化、建设教育强国、办好人民满意的教育。”“人”成为习近平总书记讲话中使用频率最高的词(出现45次),进一步凸显“人民”中心。教育外延由“政治”、“经济”、“社会”复归到“人”,纠正了多年以来教育“为政”话语偏离“民生”传统的倾向。除了要重构教育的外延之外,围绕“以人民为中心”这个核心概念,也需要对教育民主、教育公平、教育质量等概念进行重构,教育民主、教育公平、教育质量的衡量标准和实现方式都要相应做出转换和解释,增加新的内涵。

中国特色社会主义教育发展道路需要重构教育功能的定位。与国家教育大政方针关系最为紧密的问题莫过于对教育功能的定位。在新时代,教育由从属地位转变为具有基础性、全局性、先导性的地位,处于整个社会中优先发展的地位。习近平总书记在全国教育大会上提出,“教育是民族振兴、社会进步的重要基石,是功在当代、利在千秋的德政

工程,对提高人民综合素质、促进人的全面发展、增强中华民族创新创造活力、实现中华民族伟大复兴具有决定性意义。教育是国之大计、党之大计。”这个定位改变了之前将个人定位和国家定位割裂、对立的局面,实现了个人定位与国家定位的统一。回看中国几千年教育发展历程,关于教育功能的定位一直在不断调整中,教育从关心个人命运、关心国家命运,到个人命运与民族振兴的完美统一,教育功能的定位逐渐实现科学化、系统化。从教育民生、科教强国,到以人民为中心、办好人民满意的教育这些概念的植入,对于教育地位的新诠释、教育发展的新定位需要我们重新反思教育发展与社会进步、个人成长与民族复兴的关系,厘清对于教育功能定位表述的逻辑关系,重构教育的外延及其在社会发展中的定位。

参考文献:

- [1][2] 杜成宪. 寻找到表达现代教育概念的方式——民国建立在教育上的一项重要建树[J]. 河北师范大学学报(教育科学版), 2011, (9).
- [3] 杜成宪. 早期儒家学习范畴研究[M]. 台北: 文津出版社, 1994. 148.
- [4] 孔安国. 尚书正义[M]. 北京: 北京大学出版社, 1999. 253.
- [5][6] 石中英. 论教育学的文化性格[J]. 教育研究, 2002, (3).
- [7] 陈桂生. 教育学究竟是怎么一回事——略议教育学的基本概念[J]. 教育学报, 2018, (1).
- [8][11][12][14] 联合国教科文组织. 反思教育: 向“全球共同利益”的理念转变?[M]. 北京: 教育科学出版社, 2017. 30、8、39、7.
- [9] 瞿葆奎. 教育与教育学[M]. 北京: 人民教育出版社, 1993. 444.
- [10] 谢维和. 论教育理论发展的时代特点——教育学概念体系的创新与转型[J]. 北京大学教育评论, 2003, (2).
- [13] 顾明远. 再论教育本质和教育价值观——纪念改革开放40周年[J]. 教育研究, 2018, (5).
- [15] 习近平. 决胜全面建成小康社会 夺取新时代中国特色社会主义伟大胜利——在中国共产党第十九次全国代表大会上的报告[N]. 人民日报, 2017-10-18.

(下转第60页)

[7] Baeten M, et al. Students' approaches to learning and assessment preferences in a portfolio-based learning environment[J]. Instructional Science, 2008, (5-6).

Deeper Learning: Improving Instruction Based on Key Competencies

Zheng Wei & Liu Yuexia

Abstract: Deeper learning responds to the new requirements of the new era for the key competencies of students, as well as the new challenges of comprehensively deepening curriculum reform. To solve the problems regarding instruction of formalization, superficialization, fragmentation and training mechanically existing in primary and secondary schools, based on the principles of learning science, deeper learning attempts to improve instruction aiming at developing key competencies of students, specifically helping students acquire in-depth understanding, develop the skills of practising actually and solving problems creatively, and finally thrive in this ever-changing world. Deeper learning is an inevitable choice for instructional reform in the information age. It is a request to deepen the reform of basic education curricula and a journey of wisdom to promote the development of key competencies of students.

Key words: deeper learning; key competencies; improving instruction

Authors: Zheng Wei, associate professor of Faculty of Education, Beijing Normal University (Beijing 100875); Liu Yuexia, Deputy Director, National Center for School Curriculum and Textbook Development, Ministry of Education (Beijing 100029)

[责任编辑:金东贤]

(上接第33页)

Transmutation and Reconstruction of the Core Concepts of Pedagogy

——Thoughts on the Construction of Pedagogical

Discourse System with Chinese Characteristics in the New Era

Tan Weizhi

Abstract: the construction of pedagogical discourse system in the new era must start from the reconstruction of pedagogical core concepts. In the long history and development process of civilization, the Chinese nation has formed the discourse of "learning", "being a teacher" and "being in government" whose core concepts are learning, mentoring and people's livelihood. The transmutation and reconstruction of the core concepts of pedagogy should follow the logic of culture, time, practice and discipline. The practice of education in the new era needs to reconstruct the core concepts of pedagogy, redefine what is education, what is learning, what is a school and what is a teacher. The construction of the core concept of the discourse system of pedagogy with Chinese characteristics must have a foothold in Chinese educational academic tradition and Chinese educational practice in the new era, analyze the new phenomenon of education in the new era, research new problems of Chinese education in the new era, so as to realize the reconstruction of core concepts in inheritance and innovation, and to create original theoretical interpretation of Chinese education practice.

Keywords: the New Era; Pedagogical Discourse System; Education Practice; Core Concepts

Author: Tan Weizhi, Executive Dean and professor of Chinese Academy of Education Big Data, Qufu Normal University (Qufu 273165)

[责任编辑:杨雅文]