

教师节特刊·献给第34个教师节

致敬，课改教师

□ 本报编辑部

40年沧桑，40年巨变。

40年在人类历史的长河中只是一瞬，但在中国发展道路上却是一段影响深远的伟大征程。

从1978到2018，伴随着改革开放的风风雨雨，中国的教育走过了不平凡的历程，取得了引人瞩目的成就。

恢复高考、普九攻坚、实施免费义务教育……每一项教育改革发展重大政策、每一个惠及民生的顶层设计的背后，我们看到了一个又一个教师的身影，他们身在其中，用自己微小却不屈服的力量支撑起共和国教育的脊梁。

是的，一个人无法创造历史，但一群人却可以创造历史。改革开放赋予这些教师无比的勇气、信心与力量，让他们敢于在困难时不畏艰难，在困境中寻求突破，在绝境中激发潜力，最终成为教育改革那支最重要的力量。

课改，是时代与教育的碰撞，也是教育改革的核心和重中之重。

40年课程改革，不管是第五次课程改革，还是正在进行的第八次课程改革，始终围绕一条改革主线进行，那就是更加以人为本，赋予教师更多的专业自主权，为学生提供更多优质的选择，让他们真正成为学习的主人。而这也正是本期教师节特刊要以“致敬，课改教师”为题的原因。

致敬是因为我们看到，越来越多的教师成为课改的推动者。改革不可能没有风险，需要有人在前方涉水摸石。总有一些教师不计个人得失，打破陈规，勇于创新，敢为人先，用自己的智慧和心血推动改革，为课改提供更多可供借鉴的“基层首创”。

致敬是因为我们发现，越来越多的教师成为课改的践行者。课改是一个系统、复杂、庞大的工程，需要大家的共同努力。总有一些教

师，不怨天尤人，不置身事外，不当旁观者、评论者，以一点一滴的行动践行课改理念。

致敬更是因为我们欣慰，越来越多的教师已经成为课改的受益者。课改是遵循教育规律的历史选择，这一点已经被无数个生动的教师成长案例所印证。课改在影响着数以万计的教师，而他们也从中收获了专业成长的自信和尊严。

10位教师组成的课改教师群像，是40年长河中的个人成长样本，更是一个改革时代的风云激荡。他们，来自四面八方，有改革前沿，有中原腹地，有繁华都市，有偏僻乡村，但无论他们身居何处、境遇如何，只要选择了课改，就值得我们致敬。

走近他们，了解他们，看一个人与一个时代如何同行。

向你致敬，课改教师，在第34个教师节来临之际！

新时代，我们如何做“改革型教师”？新时代，教师教育如何走向深处？围绕这些命题，在第34个教师节之际，我们特别邀请北京师范大学、华东师范大学、东北师范大学、华中师范大学、陕西师范大学、西南大学等6所部属师范院校的专家寄语课改教师。

党的十九大以来，我国的教师队伍建设进入一个新时代，《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》和《教师教育振兴行动计划》的发布，以及学生核心素养的提出，表明教师专业发展的整体教育环境发生了巨大变化，教师队伍建设面临新挑战，而最大的挑战在于中国教育中存在的集体性个体主义学习模式下，教师如何承担新时代创造性人才培养的责任。

所谓集体性个体主义学习模式，是指在一个集体中（如一个班级），以一本教材、一个作业本、一支笔、一块黑板、一块屏幕、一台电脑、一张桌子和一把椅子的“八个一”为特征的教室文化中，学生所表现出来的个性化学习方式，它具有形式上的集体性和实质上的个体性特征，教师如何在集体性个体主义学习背景下培养具有创造性人才，是今天中国教师必须面对、回答和解决的重要问题，也是习近平总书记号召要做“四有好老师”“四个引路人”和“四个相结合”教师背景下中国教师必须培养、培育和发展的方向，还是在中国学生发展核心素养知识框架下中国教师必须承担的融合、整合和贯穿教育教学过程的重要任务。

在当下中国，没有任何目标比培养创造性人才更紧迫了。中美贸易战对教育的重要启示在于，创造性人才培养应该服务于企业核心技术的发明，应该服务于不受受制于他国“欺凌”



新时代教师新责任：培养创造性人才

□ 北京师范大学教育学部部长 朱旭东

的民族精神培养。核心技术的研发和掌握是一个国家竞争力的有力“武器”，它取决于教育为科技创新人才培养的水平。问题是，集体性个体主义学习能够服务于科技创新的目标吗？

中国已然进入到一个多元形态的社会，这是一个前现代、现代和后现代并存，农业、工业和后工业共存的社会，这是一个传统媒体、现代媒体和互联网媒体同在的社会，它对教育提出了公平与效率、优质与均衡的发展需求；同时，人们的价值观也包含着传统与现代、西方与东方的多元取向，尤其是青少年的亚文化价值观与成人世界所秉持的价值观存在着一定程度上的“鸿沟”。那么，集体性个体主义学习能够培养创造性人才所需要的重要价值观吗？尤其是，中国传统的精粹文化能够对创造性人才培养产生效用吗？

中国同全世界所有国家一样，都走在人工智能发展的道路上，中国社会已经进入到自然智能和人工智能并存的时代，它对教育提出了不同层面的挑战。对于学生发展而言，既要培养他们掌握人工智能的能力，又要教会他们与人工智能共处；对于教师而言，他们既要利用人工智能为其所用，又要与人工智能“竞争”；对于教育环境而言，尤其是学校和教室，将会成为其文化的一部分。那么，集体性个体主义学习需要改变其结构和模式来培养创造性人才。

与人工智能同等重要的是，人类自身的脑科学及其认知和学习科学的方兴未艾，迫使中国教育将进入以学习为中心的时代，进入到一个为了脑、基于脑、使用脑的时代，脑智发展将为创造性人才培养提供生物学基础，教育促进脑智发展的重要价值将会日益彰显。问题是，集体性个体主义学习能够适应脑智发展时代的要求吗？

“四有好老师”已经表明了今天社会对教师的要求，但教师还要应对复杂的社会变革所带来的挑战，现实中教师又处在集体性个体主义

义学习模式中，如何找到三者之间融合与平衡的路径，从而培养创造性人才？

这显然需要对集体性个体主义学习模式进行调整或改造，调整的方向是为教师的专业意识发挥提供创造性人才培养的教室文化。这种文化是学生创造性中最重要、最宝贵的想象力、好奇心、多元思维的培养文化，也是问题解决和专长形成等高级认知能力培养的文化。它是一个为学生进行观察、发现、思考、辩论、体验和领悟过程的教室文化，是学生在此过程中逐步掌握发现问题、提出问题、思考问题、寻找资料、得出结论的技巧和知识的教室文化。更重要的是，它还是面对重大科技攻关、营造良好社会氛围，实现人与自然、人与人、人与社会协调发展的社会所需要的情感技能培养的教室文化。它还是一种为学生提供学习权利而获得审美和艺术发展的教室文化……为此，我们需要把“八个一”特征的教室文化调整为充满知识、技术和心灵内容、在目的和手段上同时可以发挥作用的教室文化，绝不是单一的信息

技术存在的教室文化，信息技术成为教室里唯一存在的状况必须转变。这种文化的形成显然需要教师拥有教室文化构建能力，教室文化构建能力既是学生发展目标和学习的知识框架建构能力，也是促进学生认知与情感发展、道德与公民发展、个性与社会性发展、健康与安全发展、艺术与审美发展的教室文化的能力。教师应该为学生发展所需构建制度和精神的教室文化，应该为学生学习情境创设构建教室文化。显然，它应该是解构集体性个体主义学习模式的一种教室文化，它是有利于创造性人才培养的教室文化。

基于以上认识，对于中国教师来说，有以下几点需要讨论，一是缩小班级学生人数规模，扩大和丰富教室学习资源，从而可以让教师专业地创设学生学习情境；二是减少基于作业本的知识记忆比重，提高工作记忆和身体记忆的作量，这就要求教师具备脑科学和学习科学、认知科学研究成果应用到教育教学中的基础能力；三是降低个体主义学习任务量，增加共同体主义学习任务比重，这也对教师的教学设计、实施和评价能力提出了新的要求；四是维持注意和记忆的认知培养目标，拓展问题解决的认知能力的项目学习比重，这是教师培养创造性人才的必然要求。只有这样，中国教师才能够真正达到人们对“四有好老师”的期待。

早在100年前，著名的教育哲学家杜威曾为教学概念作过精辟的比喻：教之于学，犹如卖之于买。这意味着，没有买家便无须卖家。就教学而言，没有学，无须教；学生没有学会，教师不可以说自己教过了。从专业的角度来看，此比喻有两层意思：一是说明了学与教的时序与地位关系，先学后教，有学才有教；学主教从，教是服务于学的。二是说清了教师教的效率、效益或业绩均体现在学生“学会或获得”上，即学得才好才算教得好。第一层意思，杜威以儿童为中心的教育思想对此作出了全面的诠释；第二层意思，他的同事或学生为此奋斗了30多年，其中贡献最大的是博比特和泰勒。博比特倡导摒弃模糊的目的，列出清晰的目标，用科学的方法（活动分析法）设计学习过程，他的努力让课程成为一个独立的研究领域。泰勒在此基础上，经过8年的课改实验，提出了著名的课程编制四问题，增加了一项课程编制的“重要步骤”——评价环节，形成了第一个现代课程理论。泰勒课程编制理论告诉我们，如果没有评价，课程就会有失完整，教学就会迷失方向，教师就会缺失对象。

泰勒目标本位课程编制理论的诞生是时代的产物。纵观教育史，人们对学校教育目标的关注大概经历过“想得到的”教育时代，“看得到的”课程时代和“做得到的”评价时代。



亟须培育教师的评价素养

□ 华东师范大学课程与教学研究所所长 崔允漷

的”课程时代和“做得到的”评价时代。作为专门机构的学校，肇始于贵族阶层与宗教社会的需求，学校教育只是少数人的特权或专利。尽管学校被认为是教育制度化的标志，但开始时充满着理想主义或浪漫主义的色彩，人们热衷于关注对理想人格即教育目的（“想得到的”）的阐释，形成了多样化的教育思潮，并以“好人、贤人”的要求规范教师的社会形象。当社会进入工业化时期，平民进入学校接受教育成为常态，学校教育趋向现实，开始关注期望获得的实用知识与技能目标（“看得到的”），催生了专门化的课程，人们对教师的要求开始从“好人、贤人”转变为专业人员，即能够制定目标、处理教材、设计教学过程、实施课堂教学等，技能训练或能力本位成了教师教育的热点。到了20世纪80年代，美国自上而下的国家

课程改革不仅没有带来预期的效果，还导致国家在危急之中：教育改革势在必行》报告的出台。该报告是课程时代走向评价时代的转折点，从“教什么”转向“学会什么”，摒弃单对“想得到的”目的诉求，重视“看得到的”“做得到的”目标，倡导编制统一的学科质量标准，采用统考的方式管理课程教学。于是，世界各国纷纷效仿，编制课程标准，分解、落实课程标准，实施以纸笔考试为主的质量监测，开展基于标准的评价运动。这样，评价原本只是作为课程编制的一个步骤，也随课程之后从教育的“娘胎”中独立出来，整合测量、统计技术，自成专业，并且倒逼学校教育、课程与教学的整体变革，推动学校教育走向现代化。毫无疑问，学校教育已经进入了评价时代。没有评价，就没有课程，也没有教育。评价已成为学校教育的核心，是撬动国家教育变革的杠杆。

评价时代促使人们重新认识教师专业素养的构成。综观当今世界各国的教师专业标准，

无不把教师的评估与评价的能力作为重要组成部分。尽管在具体条目的表述上有所不同，但良好的教师评价素养大都包含下列这些要素：一是评价的核心理念或价值观应该是促进学生的学习与发展，并以此反思教师自身的教学及其专业发展。评价，不只是对学习作出估量，更重要的是促使学习变得更有意义和价值；评价，不只是纸笔考试或告知分数，更重要的是采用与目标匹配的多样方法，对学习过程和结果进行基于学情的处理、解释与反馈。二是以专业的态度对待各种评价，并能正确处理与评价利益相关者的关系。教师需要秉持公正、公平的态度，创设安全、尊重的评价环境，提供基于目标与证据的描述性反馈，并能向利益相关者（特别是学生及其家长）解释或传播评价的教育意义。三是拥有必需的评价知识、技能与能力。就评价的知识与技能而言，分解课程标准、精准定位目标、创设情境、设计抽样、选择方法、收集与处理数据、反馈或汇报结果等应该是必备

的。就关键的评价能力而言，课堂评价、作业设计、命题阅卷、数据分析等是必不可少的。再进一步，以课堂评价能力为例，教师应清晰地界定学习目标，据此采用多样的评价技术收集、处理与目标相关的学习信息，提供有针对性的反馈，引导或帮助学生达成目标。

然而长期以来，我国中小学教师从培养到培训，关注最多的是“如何上课”，而忽视“如何评价”，以及如何将课程标准、备课、上课、作业与评价建立起内在的必要联系。多项研究表明，我国中小学教师的评价素养低水平甚至缺失。这种低水平与缺失所带来的后果是：有些教师无视国家课程标准的严肃性与重要性，意识不到清晰的目标对于教材处理、课堂教学以及作业布置、命题考试的指导作用，造成学校课程如无序跑道，课堂教学如无轨电车，课堂评价过于随意，作业布置无视目标，考试测验缺乏方向……直接影响到课程改革的成败，影响到国家基础教育的质量，影响到国家意志或育人目标的落实。

为此，我们强烈呼吁，在教师的培养和培训中，从制度设计到实践变革都要重视培育教师的评价素养，要让教师明白评价本是教学专业人员的份内事。教师不仅要学会教学，更应学会评价。从某种程度上说，不会评价的教师一定是上不好课的。