

# 有效性教学真的有效吗？

## ——基于比斯塔教育思想的审视

杨翌旻 熊华军

(西北师范大学教育科学学院, 甘肃兰州 730070)

**【摘要】** 有效性教学的本质是追求教学的效率、效益和效果。比斯塔的教育思想为审视有效性教学提供了新的理论视角。有效性教学在资格化和社会化领域表现积极,但在主体化领域显得消极,并因片面追求有效性而步入了工具、结果和化约等主导的价值误区,使可测量、可预测和可控制成为重要标签,产生测量化和技术化等问题,容易沦为生产活动。由此,有效性教学加剧了工具效度的泛滥与价值效度的缺失,产生了资格化和社会化领域的成功与主体化领域的失败这一悖论。超越有效性教学可以从工具效度与价值效度的有机结合,可测量与不可测量的价值兼容,资格化、社会化与主体化的目的融合三方面进行探索,促进教学的高质量发展和学生的全面发展。

**【关键词】** 有效性教学; 测量; 技术; 比斯塔

**【中图分类号】** G420

**【文献标识码】** A

**【文章编号】** 1007-2179(2023)06-0052-08

### 一、引言

20 世纪 60 年代以来,有效性教学已发展成系统的教学理论或思想,教学实践也将有效性视为基本追求。自夸美纽斯以来,教学主要通过扩大规模和减少教学的重复性,提高有效性。赫尔巴特倡导的普遍有效的教学模式影响深远,但受到很多质疑和挑战。有效性教学开始逐渐向个性化、多元化、科学化和反思化发展,转向关注“人的问题”。这既是突破传统固定教学模式的有益尝试,也体现了一种浪漫主义气质。随着现代社会的加速发展,效率意识得到强化,人们“在一种强有力的效率原则的支配下生活”(王德峰,2007)。教学受其影响也更加重视效率,现代教学论甚至可

以说是以追求效率为核心的“有效教学论”(高慎英等,2004)。目前,研究主要集中在以下方面:有效性教学的限度、价值和特点,教学行为与学习结果、学习行为、教学质量等之间的联系,如何改进和优化教学模式、内容、方法、过程等,最终落在提高教学的有效性。然而,如果过度追求有效性导致背离教学的价值和终极目的,那么这样的教学还有效吗?格特·比斯塔(Gert Biesta)建立了包含资格化、社会化和主体化的教育目的和功能的理论框架,为我们提供了多维视角审视教学的理论和实践问题。这既有助于从教育多维角度审视有效性教学的价值追求、突出问题及其原因,也有利于为思考超越有效性教学的局限提供新视角和新思路。

**【收稿日期】** 2023-06-07

**【修回日期】** 2023-08-19

**【DOI 编码】** 10.13966/j.cnki.kfjyyj.2023.06.006

**【作者简介】** 杨翌旻,博士研究生,西北师范大学教育科学学院,研究方向:教育理论、高等教育(1506095716@qq.com);熊华军,教授,博士生导师,西北师范大学教育科学学院,研究方向:教育理论、高等教育。

**【引用信息】** 杨翌旻,熊华军(2023).有效性教学真的有效吗?——基于比斯塔教育思想的审视[J].开放教育研究,29(6):52-59.

## 二、内涵阐释与“双面性”

### (一) 内涵阐释

有效性(effective)在英文中被解释为“达成预期或所期望的结果”,在汉语中意为“具有好的结果、作用和影响”。因此,有效性是一种对活动预期结果实现程度的判断。高慎英等(2004)认为,“凡是能够有效地促进学生发展,有效地实现预期的教学结果的教学活动,都可称之为有效教学”。有效教学意味着学生能获得较好的发展和进步,蕴涵着效率、效益和效果等意义。自迈入工业社会以来,追求效率的观念被当作最高尚的道德观念之一(弗罗姆,1987),效益和效果也随后被纳入进来。基于此,“有效教学的本质是追求教学效率、效益和效果最大化”(肖庆华,2017),效率指教学过程的科学省时,效益指教学的合价值性,效果指教学的合目的性,学生的发展与进步是衡量教学效果的核心指标。概言之,有效性教学既不是教师允诺的神话也不是以学生为中心的童话,而是围绕有效性并以实现预期结果为基本追求的有效率、有效益和有效果的教育活动。

有效性教学理念业已成为教师教学及质量评价的“指挥棒”。在循证教育影响下有效性教学需要在输入和输出间建立因果联系,以便围绕有效性稳定地追求预期结果。但在格特·比斯塔(2018:10)看来,这种要求是建立在对“什么使教学获得预期结果”的根本误解之上,将教学的“输入与输出”之间不会有完美匹配的事实看成有缺陷和需要克服、解决的事情。这种误解的长期存在,将会加剧教师疲于教、学生疲于学、以成绩分数评价教学效果等窘境。当下,各种考试多不胜数,有考就有评,“逢进必考”让学生虽然感到公平,但也感受到了自身被测量和评价所宰制,而为了学生的“前途”,教学不得被考试及其结果所裹挟,学生也被贴上各种评价的标签,诸如“优等生”“后进生”“学困生”等。这样,关于教学的讨论和评价主要建立在测量数据的基础上,让教学逐渐趋于同一化、标准化和模式化。许多教师致力于寻找最优的方法使教学能快速有效地实现预期结果。在此意义上,有效性教学作为一种确定性系统,既易于教师掌握和操作,也易于学生接受和习得。因此,教学有效性基本上是从教学投入和产出关系的

紧密程度进行衡量的。但这种观念在一定程度上误解与窄化了教学有效性的内涵,其内核实质上应指向学生的全面发展,而实际上投入与产出的匹配仅仅映射教学的一部分而非全部。

### (二) “双面性”

有效性教学就像一把双刃剑,它的优势在于有助于提高教学的效率和质量,但也存在缺陷和弊端,不利于教育目的和功能的充分发挥。根据格特·比斯塔(2018:182-183)的教育思想,教育活动的目的和功能可分为资格化、社会化和主体化三个领域。资格化,即让学生获得做某事或从事某种职业的资格,使他们具备必要的知识、能力和素质;社会化,即让学生成为既定社会文化秩序中的成员,使他们适应社会;主体化,即关涉学生如何在既定秩序“之外”的存在和表达,如自我的思考、选择、行动和负责等。然而,有效性教学在这三个领域的作用差距明显,呈现积极和消极“双面性”特点。

从积极性看,有效性教学在促进学生资格化和社会化方面彰显出积极的一面,能够帮助学生快速建立竞争优势:一方面,师生能够以资格化和社会化的目的为依据,有目的、有效率地开展教和学,从而有利于实现高效率的教学;另一方面,资格化和社会化是可测量的,呈现“获取”和“适应”的特点,即对学生在获取职业资格和适应社会发展方面提出可观测的具体要求。“学校有效性和改进运动一直支配着一种教育理念:教育结果能够测量并且应该被测量”(格特·比斯塔,2019)。由此,有效性教学的概念逐渐被技术和测量数据塑造,然而在教学逐步标准化和量化的时代,学者们似乎越来越意识到需要“重新发现教学”(Rovea,2022)。这无疑对有效性教学的发展具有重要意义。

从消极性看,有效性教学在促进学生主体化方面显得无力:一方面,主体化要求学生成为真正的主体,但它本身既不可捉摸、不可测量,也不易实践;另一方面,资格化和社会化更受有效性教学的青睐,更符合和利于追求有效性,更容易实施,却常将学生作为对象或客体,似乎学生需要做更多的是接受和服从,以及更快更多地吸收教学传递的东西。在比斯塔(Biesta et al,2020)看来,“我们不希望学生最终成为拥有知识、技能、价值和规范的对

象。我们的目标始终是让学生最终成为有自己权利,能自我选择、行动和负责的主体。”基于此,有效性教学似乎体现了一种无“人”的教学观,更注重资格化和社会化领域,忽视主体化领域,造成教学的教育目的和功能的分裂。这对教学和学生的发展并非真正有效。

整体而言,在资格化和社会化的影响下,有效性教学倾向于通过注重可测量性、可预测性和可控制性等强化其有效性。相对而言,不确定、不可测量、不可预测、不可控制等方面容易被忽视甚至抛弃,进而造成主体化的失落。可见,有效性教学缺失了应有的伦理关怀,这将会让有效性教学“逐渐在市场化、商业化的运作模式中机械地发展”(谈苏欣,2023),逐渐失去教学的教育性和生命活力,走向萎缩。

### 三、价值“追求”与突出问题

#### (一)片面追求“有效性”:步入价值误区

##### 1. 工具价值取向:注重可测量

在测量文化的影响下,有效性教学主要依托测量数据及其评价结果为教学改进提供理由和支持,以便提高教学的有效性和质量,主要体现在工具价值取向上。例如,教学评价标准的测量价值更多地表现出问责的目的倾向,“但这种问责又非全面的问责,而是诘问教学工作的‘量’,不拷问教学工作的‘质’”(周玉容,2019)。前者容易确定测量内容和获得测量结果,后者却更能彰显教学的实质性价值,即教育价值。事实上,教学内部关系复杂,并非达到了有效性或有效标准,就意味着实现了教育目的。如果将这种可测量所带来的有效性提升视为积极意义,那么消极意义就表现为遇到困难或不能实现预设目标时,人们很可能会将此归因为教学“偏离轨道”“遭遇测量或技术难题”“方法或策略不恰当”等。这意味着只要能改进技术手段或找到正确方法就可快速有力地解决困难。但这扭曲了教学,原因在于:其一,教学并非是对学生作为客体或对象的干预活动;其二,学生从教学中获得的东西并非简单地表现为某种结果;其三,教学的一切并非都是“可测量的”,“可测量的”也并不意味着都是重要的,许多“不可测量的”甚至可能更重要。本质上,教学是师生主体间的交往活动,

而非是学习的必要条件,因为没有教学,学习也能随时随地发生。

##### 2. 结果价值导向:凸显可预测

有效性教学总是指向预期结果,引导师生为之努力,容易以教学投入与产出之间的高度匹配为价值导向。因此,学生学业成绩常作为教学成效的直接反映。这不仅便于对教学进行短期评价,也容易在此基础上预测“下一步”需要努力的方向和补充的内容,并判断教学需要调整和改进的环节,这突出了有效性教学对可预测的关切。当前,国家的教育政策和战略规划对教学提出了诸多目标和期望,如通过学校排名、测验评估、选拔考试、教学评价、学业考评等措施对学校、教师和学生施加压力,意图提升教学的有效性和教学质量,但也正是有效性教学对可预测的青睐和预期结果的追求使得这些措施变成评判和反馈机制。其背后暗含了把有效性教学变成一种“规训活动”,把学生“物化”和“客体化”。这不仅容易使教学逐渐走向窄化和封闭,也容易使师生把自己禁锢在所谓高效正确的视角上,只“涉足最狭隘的专业领域,过着单向度的生活”(玛克辛·格林,2016:269)。其实,结果价值导向只是为有效性教学提供了一种可能。对于具有情境性、复杂性、生成性、动态性等特点的教学过程而言,它不具有确定性和普遍性,否则就意味着将会祛除教学过程所蕴含的“美丽风险”、诸多可能性和教育意义。

##### 3. 化约价值倾向:加强可控制

有效性教学降低教学复杂性的偏好体现了一种化约价值倾向,即将教学的诸多影响因素简化为几种主要因素,以便加强教学的可控制性。化约或降低教学复杂性的常见做法包括:减少教学系统内的行动选项数量、赋予教学特定的任务与要求、建设专门的教学建筑(与其他日常活动空间最大限度地隔离)等。这虽然有利于强化教学的可控制性,使教学产生预期结果,但也将教学置于艰难的处境,即教学被简化。现今,在数字技术支持下教学的可控制性越来越易于实现和加强,带来的重要影响之一是使师生的身体消失在被考试、比较、测量、评价、技术等所包围的“大数据”中,师生角色被各种形象化符号所要求和宰制。数世纪以来,无论是传统的教学控制观念,还是后来的

教学干预观念,都试图为加强其可控制性做努力,诸如为教学营造可把控的场域,使教学行为直接指向期望结果,寻求建立线性和模式化的因果联系。但随着可控性的加强,教学效率虽得到提升,教师之间、学生之间的竞争却变得越来越激烈,内卷越来越严重。“不进则退”的进步观念控制着师生,他们要不断前进,唯恐稍有懈怠就被他人赶超而抢先占有优质资源,对快速成功和实现期望结果的渴望让他们乐于走在追求有效性的道路上。在这种境况下,有效性教学愈加受到欢迎。精明的处世态度告诉人们要将智慧、精力和注意力集中在“有用”的事情上,毕竟“人生短暂,时间就是金钱”。

## (二)突出两大问题:测量化与技术化

在片面追求“有效性”的潮流中,有效性教学尤其关注技术、方法、手段的工具效度,却忽视教学的价值效度。所谓工具效度,指对实现某个预设目标的最高效率或最有效工具的计算。它不关心目的,只关心达成目的的手段是否最优。所谓价值效度,指依据价值合理性和终极关怀对采取的行动进行价值判断,这恰恰是工具效度所忽视的。在工具效度的作用下,有效性教学面对复杂而多样的教学现象,其包容性和解释性均有限,而且呈现两种思维取向,即比斯塔所提的“重视我们所测量的,还是测量我们所重视的”。前者关切测量的有效性,暗示教学的诸多决策可以以测量获得的数据信息为事实根据,但应然意义上的价值根据并不能从该逻辑上推导出来;后者关切技术的有效性,即所使用的技术能有效测量我们所重视的,还是只能测量技术可以测量的。这反映了对技术本身的关注超过对我们所重视问题的关注。这两种思维取向使有效性教学的测量化和技术化问题凸显。

从测量化问题看,测量文化在教学评价领域备受青睐。测量数据常被视为是客观、科学、有效和有用的。人们对教学质量的判断很大程度上依赖测量的技术性结果,由此也掀起了测量化潮流,但这容易陷入主知主义的钳制。结果就是:教师输出得越多越被视为“好老师”,学生接收得越多越被视为“好学生”,成绩越高教学越被视为“有效”与“成功”。这其实走向的是“以增量促增效”的有效教学路径,不仅会遭遇“增量的天花板”

(周彬,2020),也会使教学被测量束缚和指挥,甚至在某种程度上成为测量的实体,进而错误地使师生以物性逻辑来认识和理解教学,使教学逐渐脱离鲜活的生活世界,而困于客观和确定的测量世界,扼杀对无法测量或测量文化所不能解释的事物应有的关注。现实中不少教师乐此不疲地研究和论证哪种教学行为更有效,聚焦于通过测量学生掌握多少知识、技能和能力等评价教学的有效性,还有不少学生甚至将教学视为达成某种目标或获得某种成功的工具,深陷于工具主义。

从技术化问题看,有效性教学表明借助技术在一定程度上可以提升教学的效率和效果。许多教师痴迷于教学中的技术运用与改进,使自己和学生共同处于教学的技术环境中,被技术主义所裹挟,造成“只见技术不见人”,出现教学中的“沉默文化”。师生的声音和话语被湮没,导致其主体性缺席,并缺乏批判性能力。正如玛克辛·格林(2016:230)所言,在信息爆炸的现代社会,学校的技术导向和“效度”方法使师生常常无法清晰地说明、直面或批判“扑面而来”的各种信息,而这些信息常被嵌入“积极意向”,如果不加批判地接受将导致“沉默文化”在学校广泛传播。因此,技术化问题不仅会导致师生的主体性被遮蔽,也会窄化教学。这主要表现为两方面:一是将质量问题与技术导向和“效度”方法关联,二是将质量问题的讨论集中于“教学质量与效果和效率有关”。效果表明技术在提高教学质量方面的效用,效率表明如何利用技术更快地实现教学目标。在比斯塔(Biesta,2019)看来,这其实是对教学质量问题的误解,因为这里的效果和效率主要体现为中性,并未重视教学过程“应该”带来什么,其实质是忽视了教育目的和价值问题。

现今,有效性教学既能直观地以测量数据及其评价结果来指导和改进教学,也可借助技术工具更好更快地实现教学的预期结果,人们因此愈加沉迷于追求“有效”的魔力。但就测量化和技术化问题看,“有效”未必是真正的有效,有效性教学反而在片面追求“有效性”的过程中失去生命力,遮蔽了教学的其它可能与期待,也未能真正关照学生的全面发展。

## 四、为何需要超越有效性教学

### (一)有效性教学易沦为生产活动

传统的班级授课制是有效性教学作为生产活动的实践形态之一,潜藏着以规模效益提高教学效率的追求。到了工业化时代,整个社会更注重提高投入与产出的比值,教学就像工厂生产那样寻求快速高效的方法来提高“生产效率”,而“最佳方法就是预设目标并实行外部控制,这样就可以将复杂事情简单化,节省更多的时间,实现效率最大化”(张紫屏,2022)。据此,有效性教学要求学生学习结果符合预设的目标和期望的结果,就像一种生产活动,而对于不符合的“例外”,会更多地被归结为教学的低质量、无效或失败,教师和学生也会被认为能力不足或低能。值得省思的是,有效性教学所要求的这种“有效”和“成功”是值得追求的好教学吗?能完全体现师生的能力与发展吗?它又真能按照设定和规划的那样展开吗?如果能,这样的教学是否会抹杀复杂性、情境性、生成性、探究性等?这些都亟待追问和思考。当有效性教学沦为生产活动,它便无法完整地关切和彰显教学的全部目的、价值与意义,反而呈现生产化和机械化的模式特点,把学生当作待“塑形”和“加工”的客体和对象,遮蔽其主体性和独特性。教学如果承认学生的主体性,就需要接受学生极可能不会按照设定或计划的那样存在和发展,也就极可能不会走向预设的目标和期望的结果。本质上,教学应该是开放和能动的系统,所谓开放“意味着任何影响都可能在教育过程 and 实践中发挥作用”,所谓能动“意味着学生和教师都不是对刺激作出反应的机器人,而是能持续反思的个体人,因而在理解‘如何做’和判断行为后果方面拥有能动性”(格特·比斯塔等,2022)。因此,超越有效性教学是必要的。

### (二)有效性教学引发“成功悖论”

根据比斯塔对审判艾希曼的案例分析(Biesta, 2020a),我们可以发现有效性教学可能引发一个重要悖论,即有效性教学在资格化和社会化领域的有效或成功可能在主体化领域无效或失败。1961年阿道夫·艾希曼在耶路撒冷被审判,他承认安排了对犹太人的大规模驱逐,但拒绝对行为后果负责,理由是在执行命令。从有效性教学看,如果教学应

该带来期望的效果,教学输入和学习结果之间的联系越紧密,就意味着教学越有效,那么从资格化和社会化方面看,艾希曼接受的教学就是卓有成效的,因为艾希曼理解了所接收到的命令,并采取了相应行动,命令的期望与他行为的结果之间是匹配的。但是从主体化方面看,艾希曼所接受的教学是无效或失败的,因为他缺乏自己的思考,失去了自己的主体性存在,对于接收到的命令没有在理解的基础上产生自我的思考和行动,也不愿为自己的行为负责。根据比斯塔的教育思想,教学在主体化领域的教育目的和功能主要是促进学生对于自己如何存在进行思考,这是“我”如何能凸显出来的问题。比斯塔(Biesta, 2020a)认为,“‘我’的问题是一种不同的秩序:一种存在的秩序,而不是一种生物—神经—社会—文化秩序”。这两种秩序对教学都是现实且重要的,但前者作为内在秩序主要指向对后者作为外在秩序的“突破”,这是需要更加关照的地方。艾希曼认为“我”只服从命令而并未实际参与,实际上显现的是处于外在秩序中的“我”,未出现内在秩序中的“我”,没有进行自我的思考、选择、行动和负责,未显现其主体化的一面。然而,无主体化的“我”就意味着将失去思想、道德判断、行动和负责的现实性与可能性。艾希曼似乎更倾向于作为客体而非主体存在,所以他拒绝负责。从有效性教学引发的“成功悖论”看,有效性教学重点关注外在秩序而忽视内在秩序,教学作为实现目标或生产结果的“因素”出现,而非作为诠释和显现教育目的的意义出现。但是在整体上,教学的作用不仅要在资格化和社会化中体现,更要在主体化中显现。换言之,要从内外整体意义上关注教学的教育目的、功能和价值。因此,超越有效性教学是必然的。

## 五、如何超越有效性教学

有效性教学具有提高效率、效果和效益等方面的积极价值,但也存在着工具效度僭越价值效度、可测量拒斥不可测量、资格化和社会化强势而主体化弱势等局限。从多重维度弥合的角度探索超越有效性教学,有助于促进教学的高质量发展和学生的全面发展。

(一)效度旨向:工具效度与价值效度有机结合  
有效性教学囿于效率带来的速度追求,要求“即教即会”,这加剧了工具效度的过度与价值效度的式微。工具效度针对预期结果的实现,重在找到最优或最高效的工具、方法或路径,关心达成目的的效率而非目的本身;价值效度则相反,更关心对目的本身的价值思考。可以说,工具效度注重效率。效率确实在教学中地位重要,但过度重视它,可能就意味着为了追求速度、效果、便捷等而愿意忍受教学的低质量、教育目的与功能的片面发挥。工具效度虽然能够以高效稳定的方式逼近目的,但目的本身是否合理是需要以价值而非工具为基础进行判断的。当工具效度置换了价值效度,教学目的的价值判断问题就失落了,诸如教学的有效是对什么有效、对谁有效、为什么有效、如何有效等问题就不再被追问或重视。教学变成一种技术实践,背离教学的本质,隐藏了教学的意蕴和价值问题的探讨。因此,超越有效性教学可以将工具效度与价值效度有机结合。

工具效度和价值效度在教学中是一体两面的关系,彼此间可以相互补偿。从工具效度看,它为教学带来了快速发展和可测量、可预测、可控制的图景,在资格化和社会化领域效果明显,但也让教学处于一种安全、稳固、封闭的场域中,取得更加高效快捷的同时遮蔽了教学的更多可能性。从价值效度看,有效性教学在工具效度的作用下虽然符合人们对效率和效果等外在价值的期望,但也忽视了对教学内在价值的追问与主体化领域的关照。对此,价值效度起到一定的指导和反思作用,引领教学关切和发挥主体化的教育目的与功能。从整体看,工具效度与价值效度在一定意义上能补偿彼此的短板,可避免因偏于一隅而造成教学和学生的“单向度”发展。简言之,两者的有机结合对于超越有效性教学具有重要价值,也意味着教学兼具刚性与柔性。

(二)价值旨向:可测量与不可测量的价值兼容  
基于循证教育,有效性教学可以被理解为通过证据建立因果联系的活动,并可以测量教学的效果,但这将遮蔽教学的开放性和动态性。教学应该“昭示着一种敞开的、动态的、鲜活的教学状态”(杨婷,2021)。实际上,测量文化的价值和解释力

是有限度的。例如,标准化测验结果并不能解释教学的全部活动和学生的全面发展,而它作为测量文化的产物“所追求的并非人的超越性发展,而是测量对象的高度同质化、测量效率的提高、测量结果的直观可量化,最直观的表现就是达标”(阴露华,2021)。突出的问题是标准化测验在无法测量和不可测量的对象面前无能为力。

从可测量角度看,有效性教学偏爱教授学生具有测量指标、评价标准和有用的东西等。这些内容既便于学生在资格化和社会化方面提升竞争力,也便于教师推动教学优化和学校开展绩效问责。从不可测量角度看,有效性教学缺乏对主体化的关注,因为教育的主体化领域充满了关于主体难以测量的方面,有效性教学在该领域没有具体的操作指南或程序,被视为教学中的困难而被忽视甚至放弃。这不仅禁锢了教学的开放性和可能性,也让教师失却了探究教学中无法测量事物的勇气和能力。从某种程度看,可测量作为显性事物遮蔽甚至扼杀了不可测量作为隐性事物的价值。前者通过测量数据可以回答“是什么”的问题,但无法有力地解释与回应“为什么”和“应然”意义上的问题;后者所蕴含的价值和解释力巨大,也是支撑教学茁壮成长和立体发展的有机土壤。主体化虽然似乎属于教学之难的部分,但正如格特·比斯塔(2020)所言,“不应该把教育之难看作来自外部的一种偏离,一种危险,一种威胁,或者一种干扰;而更应该将教育之难理解为恰当的,属于教育的,也是实现教育之可能的首要因素。”由此来看,这种教学的困难(不可测量)其实应该作为理解教学的一种开端,不仅关涉教育的主体化目的与功能,而且蕴含着教学的生活意义和无限可能性。因此,可测量与不可测量的价值应互相融合才能弥补彼此的缺陷,拓宽教学的价值视野,真正关照到教学的多重意义与价值;才可能超越有效性教学,助力教学的良性发展。

(三)目的旨向:资格化、社会化与主体化融合

从比斯塔的教育思想看,资格化和社会化是教育的一面,主体化是教育的另一面,三者共同构成教育的“一体两面”,缺一不可,否则可能导致教学的狭隘化和学生扁平化发展。从资格化看,它要求教学为学生提供获得职业资格所需掌握的具体和普遍的知识与技能等,这直接关系学生的职业发

展;从社会化看,它要求教学为促进学生的社会化提供支持,使他们适应外部既定的社会文化秩序;从主体化看,它要求教学关注学生的“‘我’如何作为我自己生活的主体而存在,而不是作为其他人想要我成为的对象或客体”(Biesta, 2020b)。资格化和社会化表现为有效性教学的实际效果,能促进学生的职业发展和社会性发展,主要体现为主知主义和实用主义意义上的教学。主体化在有效性教学中未得到充分重视与彰显,主要体现为伦理性意义上的教学,而“伦理性对教学是不可或缺的,能够实现教学从单向度知识人的规训到完整大写人的涵养的转变”(朱文辉, 2021)。如果说在资格化和社会化影响下有效性教学强调的是因果律教学法,即导向获得预期结果的教学法,体现教学的知识性和实用性,那么在主体化影响下有效性教学中中断因果律教学法,让学生在复杂和开放中迎接美丽风险和无限可能,显现教学的伦理性。因此,从整体意义上看,资格化、社会化和主体化在教学中都举足轻重,不可偏废,三者彼此融合才能超越有效性教学的局限,共同助力学生全面发展。

## 六、结语

“有效”这个词在教学中司空见惯,但这恰好显示了该词的空泛和普遍。或许,在教学中不用“有效”这个词能够为重新发现教学打开更多的可能性和开放性,因为使用它意味着需要对教学的认识、理解、实践等表述得更精确,而不是仅仅停留在需要“有效的教学”或教学必须是“有效”的浅表论断,否则就会误导和窄化对教学的全面认识和深入理解。有效性教学过于强调有效,一般都预设了学生要成为什么样的人,并以可测量、可预测和可控制的方式把握教学活动及其方向,导致主体化领域被边缘化,教学也陷入工具技术主义的泥淖。然而,教学有效性的首要问题是“教学为了什么目的而有效”,答案无疑是为了学生的全面发展。任何基于把教学变成一种技术、工具或手段来理解教学的意图,在某种程度上都将对教学关于“学生想成为……”的可能性构成威胁,这其实是对教学本质和规律的背离。其主要原因在于这种意图一方面消除了学生的主体性和独特性,使教学成为生产“标准产品”的机械式生产活动,会“消弭受

教育者独特的、完整的、自主的精神成长方式,导致思想、行动、精神的标准化、同质化、机械化”(金生鈇, 2022);另一方面加剧了对有效性教学进行化约的倾向,容易将许多复杂的教学问题程序化、模式化和技术化,也容易忽视对那些复杂、艰难、不易捉摸的教学问题的关注。质言之,教学不应走上一条以损害教学的本质和意义为代价而片面追求“有效”的道路。

### [参考文献]

- [1] 埃里希·弗罗姆(1987). 逃避自由 [M]. 陈学明译. 北京: 工人出版社: 82.
- [2] Rovea, F.(2022). Teaching as altered knowledge: Rethinking the teaching practice with Michel De Certeau[J]. *Studies in Philosophy and Education*, (41): 55-69.
- [3] Biesta, G.(2019). What kind of society does the school need? Redefining the democratic work of education in impatient times[J]. *Studies in Philosophy and Education*, (38): 657-668.
- [4] Biesta, G., & Braak, V. M.(2020). Beyond the medical model: Thinking differently about medical education and medical education research[J]. *Teaching and Learning in Medicine*, (1): 1-8.
- [5] Biesta, G.(2020a). Can the prevailing description of educational reality be considered complete?On the Parks-Eichmann paradox, spooky action at a distance and a missing dimension in the theory of education[J]. *Policy Futures in Education*, 18(8): 1011-1025.
- [6] Biesta, G.(2020b). Risking ourselves in education: qualification, socialization, and subjectification revisited[J]. *Educational Theory*, 70(1): 89-104.
- [7] [荷] 格特·比斯塔(2018). 教育的美丽风险 [M]. 赵康译. 北京: 北京师范大学出版社.
- [8] [荷] 格特·比斯塔(2019). 测量时代的好教育: 伦理、政治和民主的维度 [M]. 张立平, 韩亚菲译. 北京: 北京师范大学出版社: 12.
- [9] [荷] 格特·比斯塔(2020). 超越人本主义: 与他者共存 [M]. 杨超, 冯娜译. 北京: 北京师范大学出版社: 73.
- [10] [荷] 格特·比斯塔, 赵康(2022). 教育研究、学科和理论再审视及主体化教育新视角——格特·比斯塔教授访谈录 [J]. *现代教育论丛*, (6): 5-15.
- [11] 高慎英, 刘良华(2004). 有效教学论 [M]. 广州: 广东教育出版社: 5.
- [12] 金生鈇(2022). 高质量的教育如何成为好教育 [J]. *教育研究*, (4): 28-38.
- [13] 玛克辛·格林(2016). 学习的风景 [M]. 史林译. 北京: 北京师范大学出版社.
- [14] 谈苏欣(2023). 循证教育研究辩护: 限度及其突破 [J]. *全球教育展望*, 52(1): 17-31.
- [15] 王德峰(2007). 寻觅意义: 王德峰人文讲座·随笔 [M]. 上海: 上海锦绣文章出版社: 41.
- [16] 肖庆华(2017). 有效教学的异化及其伦理视野 [J]. *教育研究*,

(11): 117-123.

[17] 杨婷(2021). 当教育成为一种循证实践——兼与格特·比斯塔等人对话 [J]. 全球教育展望, 50 (7): 54-63.

[18] 阴露华(2021). 批判与超越: 警惕标准化测验对好教育的误读——基于比斯塔教育测量思想的省思 [J]. 当代教育科学, (4): 30-39.

[19] 周玉容(2019). 大学教学评价标准的双重困境与破解之道 [J]. 高等教育研究, 40 (10): 75-81.

[20] 周彬(2020). 知识驱动教学: 论有效教学的知识路径 [J]. 课程·教材·教法, 40 (3): 81-88.

[21] 张紫屏(2022). 论素养本位有效教学观 [J]. 当代教育科学, (12): 31-39.

[22] 朱文辉(2021). 教学伦理属性的遮蔽与澄明 [J]. 中国教育学报, (4): 53-57.

(编辑: 李学书)

## Is Effective Teaching Effective? ——Reviewing Based on Biesta's Educational Thought

YANG Zhaomin & XIONG Huajun

(College of Educational Sciences, Northwest Normal University, Lanzhou 730070, China)

**Abstract:** *The essence of effective teaching is to pursue efficiency, effectiveness, and effects of teaching. Biesta's educational thought provides a new theoretical perspective for rethinking effective teaching, which shows positivity in the fields of qualification and socialization, but appears negative in the field of subjectification. This is because it steps into the dominant value misconceptions such as instrumentalization, consequentialization, and reductionism due to the lopsided pursuit of effectiveness, making important labels such as measurable, predictable and controllable, and generating the salient issues of measurmentalization and technologization, easily reduced to a productive activity. As a result, effective teaching exacerbates the proliferation of instrumental validity and the absence of value validity. It also generates the paradox of success in the field of qualification and socialization and the failure in the domain of subjectification. The paper suggests that transcending effective teaching can be explored in terms of the multi-dimensional bridging of the organic combination of instrumental validity and value validity, the compatibility of measurable and non-measurable values, and the integration of the purposes of qualification, socialization and subjectification to promote high-quality teaching and the holistic development of students.*

**Key words:** *effective teaching; measurement; technology; Biesta*