



新农村教育研究丛书

总主编 \ 周险峰

农村中小学素质教育



——课程与教学论的视角

曹俊军 \ 著



华中科技大学出版社

<http://www.hustp.com>

新农村教育研究丛书

总主编：周险峰

教育部人文社会科学项目“我国基础教育课程质量监控机制研究”成果

湖南省普通高等学校哲学社会科学重点研究基地——

湖南科技大学农村教育改革与发展研究基地成果

湖南省教育厅资助项目(10K020)成果

农村中小学素质教育 ——课程与教学论的视角

曹俊军 著

华中科技大学出版社

中国·武汉

图书在版编目(CIP)数据

农村中小学素质教育——课程与教学论的视角/曹俊军 著. —武汉: 华中科技大学出版社, 2012. 2

(新农村教育研究丛书 / 周险峰主编)

ISBN 978-7-5609-7224-4

I. ①农… II. ①曹… III. ①农村学校: 中小学-素质教育-教学研究 IV. ①G632.0

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2011)第 149881 号

农村中小学素质教育——课程与教学论的视角

曹俊军 著

策划编辑: 周小方

责任编辑: 章 红

封面设计: 陈 静

责任校对: 刘 竣

责任监印: 周治超

出版发行: 华中科技大学出版社(中国·武汉)

武昌喻家山 邮编: 430074 电话: (027)87557437

录 排: 武汉兴明图文信息有限公司

印 刷: 湖北恒泰印务有限公司

开 本: 710mm×1000mm 1/16

印 张: 13.75 插页: 2

字 数: 307 千字

版 次: 2012 年 2 月第 1 版第 1 次印刷

定 价: 30.00 元



本书若有印装质量问题, 请向出版社营销中心调换
全国免费服务热线: 400-6679-118 竭诚为您服务
版权所有 侵权必究

总序

preface



农村教育是一个发展变化着的历史范畴。农村教育概念的提出，显然基于城乡差别或对立的二元社会经济结构及寻求其现代化变革的冲动这一历史事实。

所谓城乡二元社会经济结构，按照一般的理解，是指以社会化大生产为主要特点的城市经济和以小生产为主要特点的农村经济并存的社会经济结构。经济的二元性必然造成差距明显的“城”、“乡”社会发展的“二元”形态。例如，在我国，城乡二元社会经济结构就被认为有如下表现：城市经济以现代化的大工业生产为主，而农村经济以典型的小农经济为主；城市的道路、通信、卫生和教育等基础设施发达，而农村的基础设施落后；城市的人均消费水平远远高于农村；相对于城市，农村人口众多等。^① 20 世纪 50 年代以来，不同学术领域如发展经济学、现代化理论、区域科学等，都比较注重研究经济增长模式和现代化道路的选择问题，其中，在研究发展中国家或地区的经济增长模式和现代化道路选择的问题的时候，这些理论家们倾向于认为，这种二元状态是发展中国家或地区（自然包括中国）的社会经济发展中存在的突出矛盾，也是发展中国家或地区相对贫困和落后的重要原因。发展中国家或地区要想推动其社会经济的现代化发展，可以说在很大程度上就是要实现城乡二元社会经济结构向现代社会经济结构的转换。人们对走出二元社会结构有很高的预期，有学者认为，走出二元结构既有利于经济和社会的现代化，又有利于农业面貌的改变、工业效益的提高、社会公平的实现、社会心理的平衡和城乡环境的改善等。从根本上而言，我国的改革开放就是试图实现二元社会结构的现代

^① 参见：<http://baike.baidu.com/view/735820.htm>。

化转换,虽然,这种转换有我国自身发展的特色追求。

城乡二元结构的概念和理论,经历过一个形成、发展和完善的发展轨迹。最初提出的二元结构,主要是指二元经济结构和社会结构。20世纪70年代以后,二元结构研究几乎成为一种研究范式或说研究方法论,这种二元结构研究逐渐延伸到经济以外的政治、文化、社会等各个领域,引起国际社会的关注和认同。^①

教育研究也不例外。正是基于城乡二元社会经济结构的事实,以及受相关研究的启发,1991年在山东泰安召开的第一次农村教育国际研讨会提出了“农村教育”的概念,并将其定义为“扫盲教育、基础教育、职业和技能教育、成人继续教育所组成的为农村发展服务的综合化教育体系”^②。2003年1月20日至23日国际农村教育研讨会在河北省保定市召开。这次研讨会是由联合国教科文组织、我国联合国教科文组织全国委员会和国际农村教育研究与培训中心共同主办的。大会的主题就是教育为农村转型服务。从中不难看出相关影响。

不过,截至目前,学界对什么是“农村教育”,并无共识。为了避免将“农村教育”与“城市教育”对立起来,在2003年河北保定召开的国际农村教育研讨会上,有人提出,从“为农村发展服务的教育”这一起点出发,农村现在越来越需要高等教育,与农村有关的高等教育、中等教育都应纳入“农村教育”之中。据称,这些观点得到了绝大多数代表的肯定,于是大会决定把“农村教育”的定义改为“包括扫盲、基础教育、职业和技术教育、成人继续教育以及有关高等教育在内的为农村发展服务的综合化教育体系”。从内涵上看,这种界定蕴含了一种试图将“农村教育”作为一种地域性的“在农村的教育”变为“为了农村发展的教育”的价值追求。其用意是很好的,其实际意义也是很明显的。

不过,我倒是觉得把农村教育定义为“以农业为基础产业的农村的区域性教育”^③更有实际意义。原因很简单,区域性首先表现为地域界划,其中蕴含着区域发展的综合性的发展特征。“农村”与“城市”本身首先就是一种区域性概念,正是因为区域性发展差异或者说是发展不平衡,才有“城市”和“农村”之别;也正是因为这种发展差异或不平衡,才有“农村教育”和“城市教育”之分。强调差异或差距,并不就必然强调对立,而是更好地着眼于农村教育的现状(这种现状包括现有基础、发展条件或水平差异等),以采取有针对性的措施,发展农村教育。对于“在农村的教育”,我们只有在与“城市教育”发展差异或不平衡的比较中才会有对它的清醒认识,否则,过于强调“为了农村的教育”而泛化农村教育概念,很容易造成决策偏差,比如投资方向偏差等。近年来,一个显著的事实是,城乡差别依然明显,甚至有扩大趋势,农村教育与城市教育的发展差距也在拉大,这不能不

① 参见:<http://baike.baidu.com/view/2064768.html>。

② 孙志诃,《2003年国际农村教育研讨会综述》,载《职教论坛》,2003年第5期第32~33页。

③ 李少元,《农村教育论》,江苏教育出版社,1996年版第1页。

说与某些认识偏差有关。“新农村教育研究”丛书所称的农村教育首先是指“在农村的教育”。这种教育正随着社会结构的整体转型而寻求变革，或者说为了整个社会的转型而正寻求自身的价值定位、实质性改变。这样看来，在发展农村教育的时候，我们似乎可将农村教育定义为“在农村的教育”、“为了农村的教育”、“具有农村特点的教育”。强调它是“在农村的教育”，主要侧重于其现有的发展状况，以采取有针对性的措施；强调它是“为了农村的教育”，主要侧重于扩大农村教育的范围，以凝聚发展农村教育的社会力量或教育力量；强调它是“具有农村特点的教育”，是为了避免农村教育发展中的单一的城市化发展方向。我以为，当前农村教育发展，首先要特别留意那些“在农村的教育”，这是正确把握农村教育问题的关键。

农村教育在我国有着悠久的历史。例如，早在先秦时期就有“四民”分业定居的倡议，教育自然与“农”有关。不过，那时的“农村教育”更多的是一种农村社会教育，其形式比较单一。到近代工业产生以前，“农村教育”远远没有引起社会的广泛注意。我国开始出现农村教育与城市教育的真正分野并引起社会的深切关注，应该是在20世纪初。当时出现了大批关注农村教育、研究农村教育、实践农村教育的教育思想家和学术团体，曾掀起声势浩大、影响深远的农村教育思潮，其研究成果和实践经验已经成为丰厚的历史遗产。1949年后，特别是改革开放以来，“三农”（农村、农业、农民）问题一直是党中央、国务院极力解决的社会发展战略问题，发展农村教育、研究农村教育也因此具有特殊的时代意义，由此也产生了大量的关于农村教育的研究成果。这些成果为我国农村教育的发展提供了很好的理论参照。

但是，由于特殊的历史发展境遇和制度安排，我国“三农”问题依然严峻，农村教育发展依然困难重重。那么，究竟如何才能解决“三农”问题，走出农村教育发展的困境呢？有人曾对我国二元社会关系的变迁进行过大致梳理，认为改革开放以前我国二元社会结构特征是城乡差异明显和城乡分隔刚性，而改革开放以来我国二元社会结构特征是城乡差异更加明显和城乡分隔开始弹性化。走出二元社会结构应该树立城乡一体的新观念，创建促进城乡一体的新制度和新机制。

这样看来，农村教育问题的解决、城乡教育差距的缩小甚至消除，从根本上而言，有赖于社会新观念、新制度、新机制的产生。

促使社会新观念、新制度、新机制的根本性形成，教育无疑责无旁贷。因为在当代，教育被广泛认为是解决社会问题的有效途径。“百年大计，教育为本”已成社会的共识。特别是当“三农”问题依然严峻，农村教育问题也依然困难重重的时候，我们尤其有必要继续加强对教育特别是农村教育的研究。湖南省普通高等学校哲学社会科学重点研究基地-湖南科技大学农村教育改革与发展研究基地，正是在这种时代的感召下成立的，该基地成员也正是出于一种崇高的历史使命感来从事农村教育问题的研究的。“新农村教育研究丛书”也正是我们为农村教育的发

展尽自己的绵薄之力而面世的。

农村教育是一个结构性概念，“新农村教育研究丛书”试图根据农村教育的结构类型，分门别类地进行研究，并且试图结合我国农村社会变革的大背景，不断丰富自己的研究内容，以及时追踪或把握农村教育中的发展问题。这样看来，“新农村教育研究丛书”将是一个开放的结构空间，欢迎有识之士的加盟。消除教育发展差距，共谋社会均衡发展，这是编辑本丛书的宗旨，我相信，这也是我们社会的一种很热切的期盼。

是为序。

周险峰

二〇一〇年十月二十五日

第一章 导论	/1
第一节 选题缘由与研究意义	/1
第二节 研究现状与分析视角	/7
第三节 研究内容、性质与方法	/11
第二章 素质与素质教育	/15
第一节 素质教育的提出	/15
第二节 素质的概念界定	/19
第三节 素质教育的概念界定	/21
第三章 农村中小学素质教育:课程教材的设计	/25
第一节 素质教育的课程观:以学生全面、和谐的发展为本	/26
第二节 素质教育的课程目标设计	/29
第三节 素质教育的课程结构设计	/43
第四节 素质教育的课程内容设计	/48
第四章 农村中小学素质教育:课程管理的优化	/55
第一节 中小学学校课程管理:问题与对策	/55
第二节 纠正新课程理念与举措的城市化倾向	/60
第三节 强化综合实践活动与研究性学习	/67
第四节 减轻学生的学业负担	/79
第五章 农村中小学素质教育:教学活动的实施	/83
第一节 因材施教——面向全体学生	/84
第二节 基本要求加特长——全面发展	/90
第三节 弘扬主体性——活泼主动发展	/94

第四节 注重培养创新精神和创新能力	/111
第六章 农村中小学素质教育:教学策略的选择	/117
第一节 “交往-研讨-发现”教学策略	/118
第二节 体验教学策略	/124
第三节 学习方式的转变:热点冷观	/131
第七章 农村中小学素质教育:教学评价的展开	/143
第一节 现行教学评价问题的反思	/143
第二节 教学评价改革策略的构建	/148
第三节 促进学生发展的教学评价	/151
第八章 农村中小学素质教育与教师的专业发展	/159
第一节 新课程实施之教师专业准备	/159
第二节 教师专业发展:教师幸福的追寻	/170
附录 A 农村中学研究性学习实施现状调查问卷(示例)	/181
附录 B 农村初中综合实践活动实施现状调查问卷(示例)	/189
附录 C 农村初中英语教师新课程实施之准备的调查问卷(示例)	/197
主要参考文献	/205
后记	/211

导论



第一节 选题缘由与研究意义

一、选题缘由

20 世纪末,中国社会的转型与世界性教育改革大潮给中国教育体制带来了危机与转机。从高考制度的改革、中学语文教育的全国性讨论、部分高校“弹性学制”的试行,到民办学校的兴起,中国教育迅速掀起了改革的浪潮。其中,素质教育成为一个引人关注的焦点。素质教育从 20 世纪 80 年代中晚期创导,到 1999 年 6 月第三次全国教育工作会议^①召开,这一“有中国特色的社会主义教育新概念”^②的推出,为时甚短,却得到教育界的热烈响应和社会的广泛关注。特别是 2001 年 5 月国务院颁布《关于基础教育改革与发展的决定》以来,全面推进素质教育,作为全面贯彻党的教育方针、深化教育的根本性任务被放到了广大教育工作者乃至全社会面前。通过学习、贯彻第三次全国教育工作会议的精神,深入学习江泽民同志《关于教育问题的谈话》,素质教育思想已逐步深入人心,广大教育工作者推进素质教育的自觉性不断增强,并在理论和实践上进行了认真的探索,

^① 1999 年 6 月中共中央、国务院召开了第三次全国教育工作会议,在会议上通过了《中共中央国务院关于深化教育改革全面推进素质教育的决定》(中发[1999]9 号)。

^② 潘懋元,《潘懋元论高等教育》,福建教育出版社,2000 年版第 255 页。

教育教学改革不断深化。

实事求是地讲,经过多年来理论工作者的探索和实践工作者的总结,虽然我们对许多问题还有不同的看法,直至今天分歧依然存在,但素质教育无论是在政策学习、经验交流上,还是在舆论宣传、理论研究等方面都取得了很大的进展。尤其是经过 21 世纪头 10 年的努力,素质教育已进一步受到了广大教育理论和实践工作者以及整个社会的广泛关注,基本上形成了素质教育实践的新局面。一是在全国很多地方,以素质教育理念为指导的各级各类教育教学改革蓬勃发展。以山东省为例,自 2008 年以来,该省不断加大推进素质教育的力度,推进以“三个全面”、“三个还给”为基本目标的素质教育。“三个全面”,即全面建设合格学校,全面贯彻国家课程方案,全面培育合格学生。“三个还给”,即把时间还给学生,把健康还给学生,把能力还给学生。其种种改革举措在全国许多省区产生广泛影响。二是不断涌现出一批批实施素质教育的先进典型,如湖南的汨罗、山东的烟台等。它们对素质教育进行了卓有成效的探索,积累了许多有益的实践经验,并为发展素质教育理论、形成可行的实践模式作出了重要贡献。三是形成了一种素质教育的舆论氛围,素质教育的理念逐渐在社会上扩散开来,社会、学校和家庭的教育观念接受了一次难得的洗礼,中小学教师对实施素质教育的探索热情逐渐增强。四是薄弱学校建设受到了全面重视,以天津、上海、沈阳等为代表的城市的薄弱学校改造工作已取得显著成效。五是招生考试制度的改革已经取得初步的成效,初中招生取消考试、高中招生实行“统考+名额分配”、高校招生采用“3+X”的制度基本成型。六是课程改革和教师教育取得了较好的成绩,中小学课程体系逐渐合理,教师教育的重点已在学历合格率明显提高的基础上,开始向全面改善教研能力方面倾斜。对推进素质教育所取得的上述成绩,我们是有目共睹的,应该说,从总体上看,完全有理由作积极的、正面的评价。但是,看待问题也必须一分为二,对推进素质教育的成绩不能作太高的估计,对这方面存在的问题和困难要有充分的、清醒的认识。正如李岚清在全国基础教育工作会议上曾指出的:素质教育的成效还不够明显,尚未取得突破性的进展。一些地方开展素质教育还是号召多而落实的措施少,一些学校对素质教育的理解和实施存在简单化、片面化的倾向,个别地方应试教育愈演愈烈。^① 2006 年,时任教育部部长的周济还坦言应试教育愈演愈烈,素质教育很难全面推进。

从目前的实践来看,至少有以下几种并不乐观的情况存在。第一,由于不同地区、不同学校、不同教师对素质教育有不同的理解和解释,因而在实践中就出现了各行其是的现象。这并不是说我们在推进素质教育的过程中主张搞一刀切,不同地区、

^① 转引自:钟启泉,《〈基础教育课程改革纲要(试行)〉解读》,华东师范大学出版社,2001 年版第 2 页。

不同学校实行同一个模式^①,而是我们发现有一些地方、有一些学校由于对素质教育产生了误解,因而出现了一些有违素质教育初衷的现象。正如有的学者指出的那样,教育实践陷入了一个尴尬的局面:“现实中的有些‘素质教育’行为往往就是我们所倡导的素质教育的批判对象;应试教育用素质教育的旗号来应付素质教育的倡导,而素质教育则用应试教育的行为反对应试教育。”^②这当然不是素质教育的倡导者所希望看到的情形。第二,把素质教育当成一个标签,教育中的一切实验、试验、尝试都被任意贴上素质教育的标签,其实,许多试验本来与真正意义上的素质教育并无直接联系。其结果是,这些试验、实验或尝试的成败成了决定素质教育命运的重要因素。第三,把素质教育当成一个空洞的口号,基层的很多学校把“素质教育”的口号喊得响亮(特别是在上级教育行政部门来检查工作的时候),而实际的教育教学改革没有多少动静。在这种情况下,素质教育只能作为一种装点门面的装饰品。难怪陈至立在全国基础教育工作会议的报告中说:推进素质教育步履艰难,基础教育还没有摆脱“应试教育”的惯性和影响,在一些地方就像有的同志形容的“素质教育喊得震天动地,应试教育抓得扎扎实实”。^③第四,目前推进素质教育还存在着许多方面的压力,特别是来自社会、家庭等方面的压力。这种状况又必将对素质教育的推行形成阻力。由此可见,在素质教育表层的繁荣背后还隐藏着不少的问题。尽管这些问题是改革中的问题,不能因为存在这些问题就停止改革的步伐,但是,要想使改革达到预期的目的,真正完成基础教育的“转轨”,就必须高度重视这些问题,以科学的态度认识 and 解决这些问题。在这个过程中,经验是重要的,但仅凭经验又是不行的,必须有科学理论的指导。所以,素质教育改革的实践迫切地呼唤着素质教育理论的发展。

那么,素质教育理论研究的进展又如何呢?应该说,虽然对一些问题逐步取得了共识,在认识上有所发展和加深,但是,就目前而言,素质教育理论落后于素质教育的实践探索,对于目前基础教育在推进素质教育过程中产生的大量的问题,理论界的回应还远远不够。对于首先遇到而且必须最先解决的基本问题:何为素质,何为素质教育,素质教育包含哪些内容,教育理论界和实践界虽频频动作并有了系列尝试,但由于人们在理论上缺少严密的逻辑推导,几乎陷入了各自自言自语的不利境况,所以对这些问题仍无法达成较为有说服力的共识。正如有的学者指出的那样,对于素质教育,“倡导者与支持者的理性思考见诸报刊者众,但一直停留在对‘提高整个中华民族素质’的社会呼唤的回应上,停留在对‘素质’概念的引申上,停留在用‘全面发展教

① 素质教育作为一种指向,它具有方向性、导向性,但它本身就是开放的、多元取向的,并没有、不应该有、也不可能有一个全国统一的模式。

② 石鸥,《我们期望素质教育培养什么样的学生》,载《湖南师范大学社会科学学报》,1998年第5期第123页。

③ 转引自:钟启泉,《〈基础教育课程改革纲要(试行)〉解读》,华东师范大学出版社,2001年版第2页。

育’的内涵对素质教育的套释上,还没有找到‘素质教育’赖以确立和存在自身的质的规定性”^①。例如,在近年来的有关教育的新闻媒体与学术刊物上,“素质教育”成了使用频率极高的术语。然而,到目前为止,人们并未就什么是素质教育获得一致的认识,更基础一点的是,人们目前还未对“素质”得出能被多数人认同的定义。

杨银付^②在他的研究中综合介绍了多种素质的概念,并对素质教育的定义进行了统计,认为教育理论界至少已出现了 9 类 15 个关于素质教育的定义。^③由此可见,素质教育的定义远未统一,人们对素质教育的内涵也远未搞清楚。至于素质教育怎么搞,如何大面积推进,则更是众说纷纭。看来,正因为没有应然理论作为参照,人们对素质教育的许多问题尚有不同的看法,经验尚不成熟,运行机制尚需完善,理论体系尚未完全形成。素质教育的理论研究进展状况并不尽如人意,这必然影响素质教育在实践层面有序而有效的展开。在这里,笔者并不是说要在理论上死抠素质教育的概念、任务、目标、体系、运行机制等,要首先等待理论上的完全成熟并设计好一整套素质教育运行模式后再去贯彻执行;而是强调基础理论的重要性、理论对于实践的指导意义,强调深化素质教育理论研究的必要性。

与此同时,我们又必须准确把握目前的发展状况。一方面,科学技术迅猛发展,知识经济加速到来,国际竞争日趋激烈,21 世纪我国现代化建设面临更为伟大、更为艰巨的任务,这迫切需要基础教育加快全面推进素质教育的步伐,努力培养具有创新精神和实践能力的有理想、有道德、有文化、有纪律的德智体美等全面发展的一代新人,为提高国民整体素质发挥应有的作用和优势;另一方面,基础教育的质量、推进素质教育的进展和成效同 21 世纪经济社会发展的要求相比还存在着明显的差距。如果不及时地、有效地解决实施素质教育中存在的诸多问题,要培养全面发展的一代新人,提高国民整体素质,就无从谈起。正是在这样的背景下,国务院于 1999 年 6 月召开了第三次全国教育工作会议,并颁布了《中共中央国务院关于深化教育改革全面推进素质教育的决定》,2001 年 5 月召开了全国基础教育工作会议,并颁布了《关于基础教育改革与发展的决定》。这两次会议和两个决定,无论是在分析形势、规划未来,还是在部署工作等方面,都突出了全面贯彻党的教育方针、扎实推进素质教育的思想。2006 年修订的《中华人民共和国义务教育法》,更是将“国家实施素质教育”以法律形式固定下来。近年来,中央和地方各级教育部门也都一直致力于此。完全可以说,素质教育现在已经是或者早已是教育行政部门的决策,是“政府行为”。在这种情况下,不对素质教育这个问题进行明确的把握,就会对教育实践产生不利的影响,反过来又将对素质教育的推行形成阻力。

① 黄甫全,《素质教育悖论》,载《北京师范大学学报(社科版)》,1996 年第 5 期第 81 页。

② 为了行文的统一和简便起见,文中在提到国内教育学者、专家时,一律略去尊称。

③ 参见:杨银付,《素质教育若干理论问题的探讨》,载《教育研究》,1995 年第 12 期第 35~39 页。这仅仅是截至 1995 年下半年的粗略统计,至今肯定已大大超出了这个数。

综上所述,无论是从素质教育的实践和素质教育理论自身的发展,还是从中央关于素质教育的决策动态来看,都客观地要求我们对素质教育的发展重新进行审视性的思考。因此,为了使素质教育研究和实践真正健康、有序地进行,对素质教育的一系列带有根本性的问题进行研究是极为必要和重要的。问题是,对素质教育进行研究,必须选择一个比较合适的新的突破口,力求使研究在理论上站得住脚又在实践中行得通。语言哲学大师维特根斯坦的一段话颇有启发作用,他说:“洞见或透识隐藏于深处的棘手问题是艰难的,因为如果只是把握这一棘手问题的表层,它就会维持原状,仍然得不到解决。因此,必须把它‘连根拔起’,使它彻底地暴露出来,这就要求我们开始以一种新的方式来思考。”^①笔者确信,对素质教育进行研究,从课程与教学论的视角切入不失为一个新的思路。

正是基于上述考虑,笔者选择对农村中小学素质教育的课程与教学论的解读作为本研究的主题。

二、研究意义

素质教育作为我国基础教育发展的新理念,如何实现其由理论和思想向课程与教学实践转化,是素质教育研究的重要课题。可以说,完成素质教育的课程与教学论转化,是素质教育发展中十分关键的一步。因此,素质教育的课程与教学论研究具有重大的现实意义。具体地说,有以下几方面。

第一,从素质教育理论自身的发展来看,对素质教育进行课程与教学论研究能丰富素质教育的理论体系。要实现由应试教育向素质教育的转轨,我们必须加快理论和实践的研究和总结。国家教委在1997年10月颁布的《关于当前积极推进中小学实施素质教育的若干意见》中早就指出:“当前,要集中力量研究并指导中小学在教学过程中如何实现向素质教育的转变,克服‘应试教育’的影响。”^②为构建有中国特色的教育体系,必须打破学科界限,发挥各学科的优势,并使多学科联合,开拓素质教育理论研究的深度和广度,使这一教育思想、教育理论逐步完善、成熟,形成完整的体系,为扎实有效地推进素质教育的实施做好坚实的理论准备。课程与教学有自身的规律,是一个动态的开放系统。在组成结构相同的情况下,由于各要素之间组合方式不同,就决定了各组成要素在整体结构中的不同地位和作用,一旦将系统的要素进行优化组合,就必然引起系统结构的某些改变,从而引起系统功能的改变。由应试教育向素质教育转轨,就是在课程与教学系统中,将一些课程与教学要素重新进行优化组合,改变某些要素在课程与教学系统中的地位和作用,从而引起课程与教学系统功能的改变,使之具有素质教育的功能。在向素质教育的转化中,下面几个问题是必须解

① 皮埃尔·布迪厄,华康德,《实践与反思——反思社会学导引》,李猛,李康译.中央编译出版社,2004年版第1页。

② 何东昌,《中华人民共和国重要教育文献》,海南出版社,1998年版第429页。

决的。其一,素质教育思想指导下的课程观、教学观是什么?素质教育教学实践中教和学的关系与地位如何?其二,素质教育的教学任务是什么?如果说传统的课程与教学只注重传授知识和发展技能,那么,素质教育的课程与教学则以培养学生的多方面能力和品德素养、发展个性和创造性为其任务。问题的关键在于,素质教育的本质内涵是什么?其基本的指标体系是什么?而且,在构成素质教育的指标体系中,有哪些是可以通过课程与教学来培养形成的?哪些又是课程与教学力所不能及的?其三,素质教育与课程改革的关系怎样?其四,素质教育与教学评价改革是什么关系?等等。这些问题都落在了课程与教学论的研究视野中,要求我们从理论上作出高水平的回答。如果能够及时地完成这个任务,那么素质教育的理论水平必将得到大大的提升。

第二,从素质教育的实践需要来看,当务之急就是如何从操作层面上把素质教育的思想落到实处,这当然就是课程与教学论研究的任务。从基层学校的实践需要来看,科学地阐释素质教育的内涵、追寻实施素质教育的具体途径尤具现实意义。目前,从总体上看,素质教育思想逐步深入人心,广大教育工作者对实行素质教育的重要性、紧迫性的认识基本到位,推进素质教育的自觉性也不断增强,但到底怎样理解素质教育?素质教育该怎么搞?这些问题并没有得到很好的解决。事实上,一些教育工作者,尤其是在第一线的中小学教师对此仍然感到很茫然。不少人对素质教育似懂非懂,在认识上、观念上存在很多误区,因此在他们的教育实践中不同程度地出现了方法上、操作上的失误。比如有人把素质教育简单地理解为减少一些课程多搞一些活动;甚至有人把素质教育与考试对立起来,以为素质教育就是取消考试,有考试就不是素质教育;还有些人热衷于挫折性锻炼,总认为让学生参加三两次劳动,进行几次跋涉、攀登,吃一点“苦头”,尝尝体力消耗的滋味,素质教育的目的就达到了,等等。这些并不妥当的做法令我们感到不安。加强素质教育,不可在课堂之外打主意转圈圈,素质教育的主渠道应在课堂之内,应该贯穿于每一个教学环节之中,离开课堂教学这个主要渠道去搞素质教育,那将会使素质教育陷入到不该陷入的泥沼之中。因此,中小学教师要切实认识到“课堂教学是素质教育的主渠道”^①。但光是认识到位还不行,我们还必须采取有力的措施来促使这个理论上的主渠道成为实际上的主渠道。不少地方的素质教育是在主渠道之外进行的。原因很多,其中之一就是对这个主渠道怎样搞素质教育研究不够,不能提供切实的理论指导。例如,体现素质教育思想的课堂教学该如何组织?应该怎样进行教学评价?其根据又是什么?这些都需要进行深入、细致的研究。同时,笔者也注意到,近年来关于素质教育的讨论,学术界有不少人已经由开始的理论构建逐渐转到实践运用上来,但是如何把素质教育的思想真正落到实处仍是一个值得探讨的问题。

素质教育有多方面的含义,就操作的角度而言,尽管涉及的面很广,但课程与教

^① 王鹤坤,《试论中学素质教育的误区》,载《教育论坛》,1996年第4期第10~12页。

学操作却是最基本的。离开课程与教学实践的操作,素质教育必然落空。因此,对素质教育进行课程与教学论解读,即从课程与教学论的角度理解并落实素质教育的精神,进一步从操作层面上把素质教育的精神转化为教学行为,显得特别重要。

所以,本书将致力于回答:什么是素质?什么是素质教育?如何从课程与教学论范畴所涵盖的课程教材建设、课程管理优化、教学活动的实施、教学策略的运用和教学评价的展开等方面来真正落实素质教育精神?

第二节 研究现状与分析视角

我国的“素质教育”研究起自 20 世纪 80 年代初,它的发生有其背景或依据。当时教育面临着世界范围的新技术革命和我国现代化建设的新形势,企望矫正“应试教育”的偏差,并加强基础、发展能力、培养非智力因素、强调政治思想品德,从而产生一个好的教育,它的代名词即“素质教育”。当时,我国教育理论界虽然没有明确提出“素质教育”这个词,但是确实围绕素质或者与素质有关的若干问题展开了探讨,应该说,这些探讨是新时期对素质教育的较早研究。自 1988 年第一篇出现“素质教育”一词的文章^①以来,教育理论界提出素质教育的问题,在理论上展开了空前热烈的探讨,并很快达到了高潮。同时,这种“素质教育”思想带动了一批教育实践,如成功教育、愉快教育,等等。这段时期是“素质教育”自下而上的兴起阶段。在这个阶段,教育理论工作者对实施素质教育和改革应试教育的问题给予了最广泛的关注,在不少方面都取得了一定的新进展。他们在这方面的理论研究工作,在此项重大的教育改革中发挥了很好的理论指导作用,为这项重大教育改革的深入展开在理论和思想上开辟了道路。他们的研究工作,一方面使人们对“应试教育”的弊端和根源有了深刻的认识,从而为基础教育的转轨赢得了群众基础;另一方面又为我国基础教育改革的科学决策指明了方向。近些年,我国政府提出基础教育要由应试教育向素质教育转轨。“素质教育”已成为一种政府行为,把基础教育纳入“素质教育”的轨道已成为当前的大方向。这一时期则可看做是“素质教育”自上而下的推行阶段。在这一阶段,就素质教育展开的研究更多地表现出日益务实的学术作风。理论研究在宏观层面展开探索的同时,又注意进一步从宏观领域转入微观的、深入的、细化的具体学术问题的研究。全面推进素质教育成为热点,关于素质的内涵、实施素质教育的途径等问题,特别是中小学教育实施素质教育过程中所遇到的困难及其解决的具体途径、改造“应试教育”的对策和措施等问题得到了深入的研究。这个阶段的研究,不仅解决了人们的认识问题,即教育界从理论界、教学第一线的教师到各级教育行政部门

^① 参见:崔相录,《素质教育实施方法》,山东教育出版社,1998 年版第 6 页。该著作称:“《上海教育(中学版)》1988 年第 11 期发表言实的文章《素质教育是初中教育的新目标》,这是‘素质教育’一词较早见于公开刊物。”

的领导,都认识到这次教育转轨的重要性、紧迫性和严重性,而且为这次“转轨”提供了重要的理论指导。这将使我国的教育理论与实践走出片面突出政治或只重视为经济服务,脱离受教育者素质全面发展而造就人才的误区,以实现教育的根本变革。

由以上概述可见,这是一个很复杂的教育事实,所以运用简短的文字来概括这些年来素质教育研究各方面的发展显得十分困难,这里只能作一些总体上的简单描述。总体来说,我们可以粗略地从理论研究和应用研究两个方面来概述素质教育研究这些年来的发展。

在理论界展开的深入探讨中,从内容来看,大多都是集中在对素质教育提出的背景,素质教育的内涵、基本概念、目标、构成、本质、特征及素质教育的外部环境等问题的研究。^① 从其特点来说,理论研究领域思想活跃、风格多样、观点纷呈。试举一例来说明。如对素质构成的研究,人们提出了种种不同的见解。迟艳杰从哲学与教育两个角度对人的素质构成进行了分析。从哲学角度看,人的发展的理想素质包括三个方面的规定:一是指人的身心一切潜能的最充分发展,二是指人的对象性关系的全面生成,三是指个人社会关系(主要指人的社会交往)的高度丰富。从教育的角度看,我国基础教育培养出来的人,首先要在身心两个方面都得到发展与锻炼,要有健康的身体和心理、发达的智力和能力;其次,要通过掌握知识和实践活动与外界发生各种对象性关系;最后,能参加各种社会活动,进行正常而丰富的人际交往,为此需要理解社会生活的种种规范、礼仪,具有良好的道德、高尚的人格。人的发展这三个层次的规定决定了教育的内容,认为素质教育具体包括对学生进行身体素质、心理素质、科学文化素质、思想品德素质的培养和教育。^② 孙喜亭将素质区分为先天素质、身心素质、德才素质与国民素质,并说明了素质与教育的关系。^③ 钟鹏明将素质的结构分为三个层次:一是自然素质(先天遗传的生理素质),二是心理素质(个性心理素质),三是社会文化素质。上述各种观点,都从不同的视角和侧面揭示了关于素质和素质教育的构成,这种不同的认识,丰富和深化了人们对这一问题的认识,推动了对这一问题的理论研究。由此例可见,理论界对素质教育的探讨是非常活跃的。

在应用研究领域,从研究的内容来看,宏观层面上的构建素质教育的体系、全面推进素质教育、区域性素质教育模式问题等,近年来受到教育学者的广泛关注;在微观层面上,我国教育学者的研究比较细致,开始寻求实施素质教育的途径、模式、方法

① 这个概括是很粗略的,因为素质教育理论探讨的范围确实很广,同时,在不同的发展阶段,探讨的重点内容又是不断变化的。但是也有一些线索比较明显:对素质的研究经历了一个由平面罗列诸要素到注重层次结构研究的过程;对素质教育的研究则经历了一个由素质教育地位和重要性研究到素质教育自身理论探讨的过程,包括探讨素质教育的含义、特性和内容。从目前的情况看,素质教育理论的具体化,特别是素质教育的操作化研究,即研究如何在各区域推进素质教育,在中小学如何实施素质教育,以及素质教育的运行机制,是研究和探讨的重点。

② 迟艳杰,《素质教育探微》,载《中国教育学刊》,1996年第2期第20~23,62页。

③ 孙喜亭,《素质与教育》,载《教育研究》,1996年第5期第3~7页。