

王道俊 主编
教育科学研究系列

教育优化论

JIAOYU YOUHUALUN

——九年义务教育学校
整体改革的区域性实验研究

杨小微
翟天山 著
龙立荣

华中师范大学出版社

教育科学研究系列/王道俊主编

教育优化论

——九年义务教育学校整体改革的区域性实验研究

杨小微 翟天山 龙立荣

华中师范大学出版社

2003年·武汉

(鄂)新登字 11 号

图书在版编目(CIP)数据

教育优化论:九年义务教育学校整体改革的区域性
实验研究/杨小微 翟天山 龙立荣编著. —武汉:
华中师范大学出版社,2003.6

(教育科学研究系列/王道俊主编)

ISBN 7-5622-2707-1/G.1397

I. 教… II. ①杨…②翟…③龙… III. 中小学-教
育改革-研究-中国 IV. G639.21

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2003)第 034301 号

教 育 优 化 论

——九年义务教育学校整体改革的区域性实验研究

杨小微 翟天山 龙立荣 编著

华中师范大学出版社出版发行

(武昌桂子山 邮编:430079)

新华书店湖北发行所经销

华中理工大学印刷厂印刷

责任编辑:刘晓嘉

封面设计:新视点

责任校对:章光琼

督 印:姜勇华

开本:850mm×1168mm 1/32

印张:10.5 字数:253 千字

版次:2003 年 6 月第 1 版

2003 年 6 月第 1 次印刷

印数:1-1000

定价:18.00 元

本书如有印装质量问题,可向承印厂调换。

总 序

华中师范大学出版社决定出版一批由校内作者撰著的教育科学研究的力作，借以从一个侧面显示师范大学出版社和华中师范大学学术研究的风貌。现在，研究者呕心沥血的成果，终于以“教育科学研究系列”丛书的形式出版了。

撰著教育理论研究精品，本是我校教育科学研究者的夙愿，但由于种种原因，教育理论研究者的汗水与智慧的结晶总找不到“婆家”，他们时时陷入困惑与烦恼之中。这就挫伤了研究者的积极性，有的人干脆“偃旗息鼓”、“鸣金收兵”。我们知道，教育是现代社会进步和变革的重要动力。20世纪将作为人类掌握自身命运的时代被载入史册，21世纪人类将加强对自身发展的关怀，我国已将强化教育，提高民族素质列入基本国策，所以，因教育科研成果难于面世而抑制研究者的积极性和首创精神，对于现代化建设事业，对于教育的未来走向，乃至人类社会未来走向，显然是不利的。华中师范大学出版社主动约请校内研究者拿出精品，慷慨地予以出版，力图把出版工作与学术研究紧密地联系起来，实在是一项具有远见卓识、深远意义的举措。这固然为出版社找到了基础较好的稿源，更主要的却是为华中师范大学扶植了一批研究教育科学的学术人才，推动了教育科学研究工作。从某种意义上说，出版社既是出版机构，同时还是学术人才培养机构。

我们将这套教育理论研究著作名之曰“教育科学研究系列”，

却没有依照通常惯例预先确定一个“中心”、“主题”。我们丝毫没有贬抑根据某一中心问题组编丛书的方式，而且认为那种方式的确有不可替代的长处。我们之所以不以某一中心主题筹划“教育科学研究系列”，主要是从我校实际出发和作者又仅限于校内这一情况决策的。

我校一些颇有造诣的研究者，长期在自己所钟爱的“自留地”中耕耘，而不是围绕着某一中心主题研究。如果要他们放弃自己的研究兴趣，摆脱长期思考与积累的问题，而另起炉灶，避长就短，硬着头皮去写他们自己感到索然无味的东西，结果虽然可以连缀成篇，但是很难产生出上乘之作。也就是说，在一校范围内，不强令围绕某一中心选题组编丛书，更容易推出教育理论研究精品。因此，我们设想，这套丛书的每一本，都要在马克思主义思想指导下，百花齐放；各展所长，各抒所见，各具风格，这也许就是我们这套丛书的特色。其研究选题、研究方法，丛书的形式与体例等，都体现这一特点。譬如，丛书中有侧重问题研究，有的则希图建构一个新学科体系，有的是现实的讨论，有的则是历史的研究。丛书的体例，有的是章节体，有的是论文结集体，只要是教育理论研究的高品位成果即可，决不因文害义，削足适履。丛书的研究方法，也是因题而异，因人而异，以便思想表达轻车熟路。丛书中有使用理论分析方法，有的采用实验实证的方法，有的采用历史方法，有的则兼而有之，只求运用时得心应手，适合所研究的课题，不求方法上的一致性。总之，丛书的组稿，尽可能不给撰写者戴上任何有形无形的脚镣手铐，不规定条条框框，不指定选题范围，旨在使每一作者可以淋漓酣畅地阐释自己的观点，痛痛快快地袒露出自己的胸襟，发表自己的见解。

精品求精，求新，有真知，有创见。对“教育科学研究系列”中的每一本，我们都寄予了厚望，要求每一本付梓后都能掷

地有声，不同凡响，为教育科学的百花园增添春色。无论是这套丛书中理论分析的，还是实验实证的；无论是基础理论研究的，还是应用实践研究的，都要对更新教育观念，推进教育实践发挥积极作用。由于这一套丛书理论层次不同，各自联系实际的形式、方式、方法都不一定相同，但要求审视的对象是新的，观照的视角是新的，所以对于教育改革、学科发展肯定会有所助益，并起到一定的推动作用。当然，这一些都是我们的希望和要求，也是这套丛书努力的方向。最终能否达到目的，我们自己是没有任何资格妄加断语的，最有发言权的是读者诸君，以及铁面无私的实践的检验。

值得一提的还有，这套“教育科学研究系列”的作者大多是我校教育科学学院的中青年教师，在教育理论研究园地崭露头角的耕耘者。他们是教育科学学院、华中师范大学，乃至我国教育科学发展的希望。我作为教育理论园地的一名老战士，目睹他们茁壮成长，在教育理论研究中深耕细作，已经开始树挂硕果，感到无比的欣慰和由衷的喜悦。还应当说明的是，列入丛书的并不是教育科学学院的全部优秀研究成果，我校对教育科学研究有造诣的，也不局限于教育科学学院的教师。更全面地推出我校教育科学研究精品，全面地展示我校教育科学研究的风采，寄望于全校教育科研同仁，寄望于不断涌现的新人。

对于丛书，如果说我做了什么事的话，那不过是奉出版社之托协助约请作者而已。出版社命我为挂名“主编”，并要我写“丛书”几句话，我实在尴尬无状，惶愧不安。我最终不得不动动笔，也只是出于促成一件好事这么一点动机。

王道俊

1999年3月8日

目 录

总序	(1)
----------	-----

序 篇

导论 关注学生的主体性发展	(3)
一、现代化进程与主体性呼唤	(4)
二、教育改革与人的发展	(7)
三、主体性发展与教育活动体系优化	(10)

理 论 篇

第一章 学生主体性发展概述	(17)
第一节 学生主体性的界定	(17)
第二节 学生主体性发展的机制	(34)
第三节 学生主体性发展的条件	(45)
第二章 学生主体性状况的历史考察	(56)
第一节 三种典型的儿童发展观及其教育模式	(57)
第二节 三类教育模式中主体性的不同境遇	(62)

第三节 关于学生主体性境遇的几点思考	(81)
第三章 主体性教育的理论参照	(88)
第一节 主体性教育的涵义与特征	(88)
第二节 国内关于主体发展模式的见解及启示	(94)
第三节 国外关于主体发展模式的见解及启示	(103)

设计篇

第四章 主体性教育实验的总体构想	(121)
第一节 主体性教育的目标构想	(121)
第二节 主体性教育实验的主要内容	(133)
第三节 主体性教育实验的程序与方法	(138)

实践篇

第五章 主体性教育实验学校的典型经验	(145)
第一节 主体性教育学校实验的研究进程	(145)
第二节 主体性教育实验的学校典型	(150)
第六章 主体性教育学校实验的区域推进	(191)
第一节 主体性教育学校实验的区域推进策略	(191)
第二节 主体性教育学校实验的区域性研究案例	(198)

反思篇

第七章 主体性教育的理论反思	(217)
----------------------	-------

第一节 主体性原则的危机与人的概念重建·····	(217)
第二节 主体性教育理念、策略及实验的深化·····	(228)
第八章 学校改革的方法论反思 (一) ·····	(243)
第一节 中小学整体改革研究的二十年回顾·····	(243)
第二节 中小学整体改革研究的方法论反思·····	(270)
第九章 学校改革的方法论反思 (二) ·····	(287)
第一节 学校变革思维方式的演变·····	(289)
第二节 学校变革的再思考·····	(306)
后 记·····	(322)

序 篇

导论 关注学生的主体性发展

改革开放以抛弃苏联模式的计划经济体制和重建市场经济为取向，由自发到自觉地推进了市场经济体制的建立，加速了现代化进程，中华民族作为推进现代化的社会历史主体，也在经历着从传统文化心理向现代文化心理、从满足于重复性主体性向重视发挥创造性主体性的转变。如果要以更加自觉主动的姿态创造21世纪的世界文明，我们尤其需要在弘扬人的主体性、增进人的现代性方面下一番功夫。

主体性是主体在与客体相互作用的漫长历史过程中逐步发展起来的一种功能特性（或曰人作为活动主体的一种根本属性），其进化程度与社会发展各阶段状态具有对应性，如在古代农业社会主体意识表现为笼统的主体意识，在近代工业社会主体意识表现为理性的主体意识，到了现代社会它发展成为多层面的主体意识。这是因为，社会发展与主体意识进化是互动的、互为因果的同一过程，人类社会的每一次重大的发展都会唤起主体意识的新的觉醒与进化，而每一次主体意识的觉醒与进化，又都会反过来推动社会发展、促进人类进步^①。近些年来，我国改革开放尤其是建立和发展社会主义市场经济在加速社会现代化的同时，把人

^① 高文新：《社会发展与主体意识的进化》，载《吉林大学社会科学学报》1993年第4期。

的主体意识觉醒、人的主体能力发展提到了一个前所未有的高度。

一、现代化进程与主体性呼唤

（一）社会主义市场经济体制及其运行方式的探索，加快了我国现代化进程，从而呼唤建设的和创造的主体性

现代化社会的快节奏发展呼唤建设的和创造的主体性。有学者将主体性区分为破坏的主体性和建设的主体性两类，前者是过分膨胀或指向不当的主体性，导致客体毁坏，主客体关系恶化，乃至损害主体自身；后者则导致客体完善，主客体关系和谐以及主体自身的发展。继而又把人的建设性活动区分为重复性活动和创造性活动，相应地，人的建设的主体性分别表现为重复的主体性和创造的主体性。重复的活动使已有的物质产品、精神产品和社会关系等按原有的形态再生产出来，以确保人类社会的繁衍，因而重复的主体性是人和保持自我同一性和稳定性的重要前提。人的创造性活动是动物所没有的活动，它使社会得以更新发展，所以创造性是人所特有的主体性，是对重复的主体性的扬弃，是人的主体性的最高表现^①。

传统社会所肯定的建设性主要是其重复的一面，这种社会在排斥破坏的主体性的同时，也排斥了创造的主体性，而现代社会是迅速变革的社会，社会发展变化在速度、幅度、强度及结构转换上都呈增速趋势，打破了以往社会平缓发展的格局。总之，现代社会是以创新及其带来的快节奏变化为突出特征的，它所肯定的建设性更倾向创造性的一面。只有解除对创造的主体性的禁

^① 郭湛：《论建设和创造的主体性》，载《教学与研究》1993年第5期。

辄，才能解放人的创造力，加速发展社会的生产力。改革开放以来的变化与成就已充分证明了这一点。

（二）改革开放作为我国现代化建设的前提与动力，营造出开放、多元和广泛交往的生存环境，从而要求每一个群体的和个体的主体充分发挥出主体性

改革开放意味着整个社会要从过去那种封闭、一元和孤立的状态转到新的开放、多元和广泛交往的状态，这也意味着每一个主体的生存状态发生了极大的变化，适应这种变化的惟一选择就是抛弃消极被动的“就范”姿态，代之以积极主动的进取精神。

主体性的根本特征是“自主”，是主体在内在动机推动下发生活动并作用于对象时所表现出来的特性。发展市场经济就意味着划一的“就范”的计划模式要被多元的主动选择的模式所取代，“平衡而单一的局面被打破，不确定性和可选择性同时增强。当成功与失败并存、机遇与陷阱同在时，正确的选择就成为走向成功、抓住机遇十分重要的第一步”。也就是说，这个时代要求主体以积极进取的姿态，通过自主选择来寻求适合自己发展的空间、途径和方式。

（三）市场经济通过确立个人和群体的实践主体地位而要求人的主体意识和主体能力同步发展

市场经济的建立，明确要求企业实现自主经营、自负盈亏、自我发展、自我约束，成为独立的法人实体和市场竞争的主体。对个人也是如此，社会在赋予个人选择权利的同时，也加上了承担选择后果的责任。如果个人的主体意识过分高扬而主体能力低下，尤其是自我评价能力和自我控制能力低下，就会表现为自我膨胀、狂妄自大，导致破坏的主体性。或者走向另一极端，表现为妄自菲薄、自我否定、自我萎缩，导致消极被动的主体性。这两者均从极端上把自我与社会对立起来，不可能做出正确有效的

选择，或者虽做出选择却试图逃避承担选择后果的责任，不能体现出历史活动中真正的主体性，更谈不上发挥主体的能动作用了。因此，在强化主体意识的同时，应注意从文化素养、思想认识、道德品质等方面充实主体的精神世界，发展主体的实践能力。

在我国，哲学界和文学界是最灵敏地捕捉到“社会发展呼唤人的主体性”这一时代主题的，并率先开展了主体哲学和文学主体性的讨论^①。教育理论界最早提出的有关命题为“学生是教育的主体”^②。随之陆续出现教师主体、师生双主体、教师主导学生主体等命题。迄今，在总体称呼上大体有“主体教育论(学)”、“主体性教育”、“主体教育哲学”等基本说法，讨论涉及的内容也大体集中在三个方面，即学生的主体性、教育活动（过程）的主体性和教育系统的主体性，其中学生的主体性是研讨所关注的中心，这是因为在教育领域中，发展学生主体性乃是发挥或弘扬后两种主体性的前提和依据。

论题刚刚展开，假设纷至沓来，意在从不同角度检验这些假设的“主体性发展实验”、“主体性素质构建实验”、“个性最优发展实验”、“主动教育实验”、“优势教育与和谐发展实验”等等，构成了中小学教育改革实验的一道新的风景线。解读这些实验的内涵与价值，有待于从思辨和实证两个方面寻求答案。不难看出，教育理论界的主体性论题从一开始就贴近了实践，并很快得到实践领域的回应，这是不同寻常的。

① 邢贲思：《关于主体性问题的几点思考》，载《人民日报》1990年8月10日。

② 顾明远：《再论教师的主导作用和学生的主体作用的辩证关系》，载《华东师范大学学报》（教育科学版）1991年第2期。

还应该看到,就在主体、主体性这些概念逐渐被接受的同时,它也在被误解、被误用。最突出的是将主体、主体性、主体教育这些概念简单化、庸俗化,不加任何解释地空喊口号,或是任意解释、随意搬弄,似乎它是解决一切问题的万能良方。这些不仅阻碍着我们对主体教育思想认识的深化,而且弄得不好,主体、主体性教育这样一些好端端的概念命题就有被“捧杀”的危险。恰如前些年把“发展智力、培养能力”和近些年把“素质教育”、“创新教育”变成空洞口号而随意滥用,终究会引起逆反心理。教训犹在,不可重蹈覆辙。

二、教育改革与人的发展

(一) 从知识关注到人的关注

从知识关注到人的关注,标志着人作为教育改革的出发点,越来越得到认同。近20年来教育改革口号迭起,从最早重新喊出“知识就是力量”到呼吁“发展智力、培养能力”,从关注动机、兴趣、情感、意志、个性这些所谓“非智力因素”到强调要“全面养成素质”,进而要求“发展学生的主体性”等口号的变换,实质上是改革目标定位的转换。目标的转换则引起课程设计过程中价值取向的转换。

用波普尔关于“世界3”的概念来描述学生、他所面对的世界、课程这三者的关系是比较形象的:学生(儿童)的内心世界是“世界1”,他所面对的客观世界是“世界2”,他所藉以了解“世界2”的就是成人社会提供给他的课程——“世界3”。然而问题在于,儿童并非只是通过“世界3”来了解“世界2”,更重要的是他还要通过“世界3”来建构“世界1”,或者说发展自身。这样一来,教育者在提供“世界3”时,实际上面临着一种选择:是知识重要,还是人——学生的发展重要。

传统的选择课程内容时的“自我提问”就是斯宾塞（H. Spencer）那句著名的发问：什么知识最有价值？于是形成价值选择的第一个法则——课程应由人类文化宝库中较有价值的知识经验构成。接下来一个似乎不言自明的法则就是：重要的知识经验应在课程中占有较多的分量。比如，祖国语言文字很重要，那么这方面内容就越多越好。建国以来，我国小学语文的课时曾占总课时的一半。数学是基础，是工具，也很重要，于是数学又占了余下时间的一大半。近20年内，前两次课程改革的一个共同之处就是压缩语文、数学的课时，这实际上是一种纠偏。更为深层的问题在于，只关注知识而不关注人，这种偏向表现为一种普遍的不知不觉的牢固观念。有的小学生说，我喜欢音乐但不喜欢上音乐课。为什么？因为音乐课只教乐理不教唱歌。再如，在台湾，孩子打少年棒球被当作国家政治大事，当成职业棒球来训练，全然没有了童趣^①。强调知识的完整性和专业化越来越成为一种通病。前些时，在国内掀起的一场对中学语文的“讨伐”中，连“误尽苍生”这样的激愤之词都用上了。平心而论，语文教育绝非一无是处，但它把所有学生都假设为未来的语言学家，教学内容、教学方法及考试方式都太专业化了。

衡量课程知识的价值，不能用一般化的标准，更不能用学科专业的标准，而只能用学生成长的标准。教育部正在启动的基础教育课程改革在指导思想和基本任务上力求体现素质教育的价值观，强调从以书本知识为中心转到关注学生的全面发展；强调课程内容的现代化，加强学科知识与学生生活、社会生活的联系。在构建基础教育课程体系时，还申明课程设计的共同原则是：应

^①（台）陈伯璋：《社会变迁、课程发展与潜在课程》，载《课程研究》1994年第1期。