

SICHUAN

JIAOYU
JIAOYU
JIAOYU



四川

教育质量目标建构

JIAOYUZHILIANG MUBIAO JIANGOU

吴洪成 著

西南师范大学出版社

目 录

第一章 教育质量目标的界定	(1)
一、概述	(1)
二、教育观点:由数量到质量	(5)
三、教育目的、教育目标、教学目标与教育质量目标	(12)
(一)教育目的	(13)
(二)教育目标	(14)
(三)教学目标	(16)
(四)教育质量目标	(19)
(五)教育质量观	(26)
第二章 教育质量目标的构成及选择原则	(33)
一、概述	(33)
二、教育质量目标的构成要素	(37)
(一)道德要素	(37)
(二)智能要素	(38)
(三)身体要素	(40)
(四)审美要素	(41)
(五)劳动技术要素	(42)
三、教育质量目标的选择原则	(43)
(一)党的教育方针、政策	(43)
(二)社会发展的需要	(45)

(三)个人发展的特点及要求	(52)
(四)人口素质	(52)
(五)四川文化教育的发展状况	(59)
第三章 四川教育质量目标的建构(上)	(74)
一、“科教兴省”——教育质量目标设计的宏观思考	(74)
(一)经济增长有赖于教育质量的提高	(74)
(二)贫困的教育与教育的贫困	(82)
(三)人力资源开发战略中的教育投资策略	(92)
(四)建立教育质量保障体系	(98)
二、基础教育的教育质量目标	(101)
(一)基础教育:由应试教育转变为素质教育	(103)
(二)世界主要国家基础教育培养目标的改革趋势	(106)
(三)基础教育质量的现状及问题	(112)
(四)提高基础教育质量目标的现实思考与策略	(124)
第四章 四川教育质量目标的建构(中)	(137)
一、高等教育的教育质量目标	(137)
(一)端正教育的社会目的	(137)
(二)根据产业结构的变动及特点改革专业结构	(138)
(三)培养创新人才,推进四川高校教学改革	(140)
(四)加强教师授课质量的评估	(146)
二、师范教育的教育质量目标	(150)
(一)四川师范教育质量存在的隐患	(151)
(二)面向 21 世纪教师的素质目标	(156)
(三)中师教育质量目标	(159)
(四)高师教育质量目标	(162)

第五章 四川教育质量目标的建构(下)	(174)
一、农村教育的教育质量目标	(174)
(一)农民素质堪忧	(174)
(二)农村经济发展与社会进步的关键在教育	(176)
(三)农村教育教育质量目标的现实思考与发展策略	(184)
二、民族教育的教育质量目标	(206)
(一)少数民族地区教育质量的形势十分严峻	(206)
(二)提高少数民族地区教育质量的策略	(211)

第一章 教育质量目标的界定

一、概述

四川^①教育战略研究是一种区域教育的研究。区域教育、教育区域化和教育的区域特色,实际上是同一种意思的不同说法。溯其源头,它们都出自西方的区域理论科学。

所谓区域就是指以人为主体的社会经济活动的空间结构或地域系统。由于自然、技术、经济、人口和文化等多种因素综合作用的结果,使各种区域的经济地位、劳动地域分工、文化整合方式、人口分布、生产性和消费性基础设施及环境生态负荷的布局类型具有各自不同的特点。区域教育或教育的区域化即是指与特定区域的政治、经济、文化、技术构成的系统整体相吻合的一种独立的教育构成和运行机制。也就是说,区域教育应该是区域系统整体结构中的重要组成部分,是区域规划的对象要素之一,它通过参照区域社会对教育的规定和需求,把教育的内部与外部及各个方面的关系有机地协调起来,达到最佳的契合程度,从而使教育和区域系统的各个要素形成一种彼此相互制约、相互促进的教育动力,以推进教育与区域的政治、经济、文化的协同发展。教育的区域特色不

^① 这里的四川指行政区划调整以前四川省管辖的区域范围,包括重庆、涪陵、万县、黔江地区。(以下同)

但要求一个特定地区的教育要富于自身特色的教育取向和风格,而且能够使其比较鲜明地反映在所有的教育系统中,如培养目标、教育结构、教育内容、教育管理、学制与课程设置等。只有具备了这些条件,才可被认为具备了教育的区域特色。

区域发展的不平衡性,是一种普遍的社会现象。我国的社会和经济发展呈现典型的二元结构,地区之间的发展水平有的甚至跨越了几个历史阶段,特别是由于在全国实行的由沿海向内地推进的梯度战略,使20世纪80年代到90年代乃至之后更长一段时间内教育发展的地区差异更为扩大。这就要求我们从区域规划和区域整体发展的角度作出教育发展的有效选择,遵循地区经济、社会发展和教育发展的客观规律,实现教育发展和区域社会发展之间的良性循环。

教育质量目标是现代教育学关于教育目标论的一个核心问题,教育目标的确立和制定牵动整个教育工程。一般来说,教育目标的制定主体,或来自教育系统外部的主体,或来自教育系统内部的主体。就学校教育而言,教育系统的外部社会(如国家、企业、地区、舆论、家长)对教育(具体来说对学校、教师与学生)抱有各种各样的要求与期望,并对学校是否把这些要求与期望作为自己的目标来努力实现加以监督与评价;另一方面,目标的制订主体有时来自教育系统内部。由教育系统内部主体所制订的目标与由教育系统外部主体所制订的目标未必一致,并且不同层次的教育目标相互之间以及各层次内部各种教育目标相互之间往往也存在着对立。这样,目标制订主体的多样性就决定了教育目标本身的多样化,从而给根据教育目标的实现程度来判断教育质量带来困难。此外,教育目标之间的对立本身也将成为产生教育冲突的重要原因。

我们可根据社会承认的普遍程度或一致程度来对教育目标进行分类。既有得到社会广泛承认的教育目标,也有因人们的观点

不同而存在严重分歧的教育目标。

教育目标的社会承认程度与教育目标的社会承认普遍程度未必相一致。由个人的利害关系、信念与观念所产生的教育目标不管其是否得到社会的普遍承认,对于个人来说,都将成为其区别教育效率与教育浪费的最有力的价值标准。

社会承认的普遍程度的教育目标,其抽象程度也高,如“民主主义”、“人性”等便属此类。由于抽象程度高,缺乏具体性,因而对教育目标实现程度的测定也就困难,对于这种教育目标的具体解释往往也就极为多样,极其主观随意,容易招致出现“总论一致,分论存异”的现象。

社会承认的普遍程度高的教育目标,其伦理与道义的色彩也比较浓厚。由于社会中存在着利益冲突,因而从功利关系、权力利益出发的教育目标便难以获得社会的普遍承认。于是,为了得到尽可能广泛的社会承认,这些目标便常常被披上了伦理与道义的外衣。谋私利却盗用公益之名,说的是官样文章想的是另外一套。而这又往往连目标制订主体自己都意识不到。

教育战略问题是现实的,更是未来的。因此在研究途径与方法上,除了遵循教育科学共同的方法论外,还应注重采用未来学的研究方法,例如:分析和预测未来科学技术的重大进步对教育的影响和要求;研究在未来社会人的全面发展和促进这种发展的方针政策;利用人口预测的成果及方法,预测未来的学龄人口及其构成,以确定教育发展的大致规模和结构;预测在终身教育原则指导下未来教育制度的变化趋势,探讨未来学校教育、家庭教育、社会教育一体化的途径;应用现代教学论、课程论、心理学和其他有关学科的最新成果,研究未来课程的设计和教育内容的更新;预测现代教育技术的发展趋势,研究教育、教学过程中科学地应用技术的最佳方式。

教育未来预测方法主要包括:建立在逻辑思维、分析判断基础

上的“定性”分析法；运用大量数据的“定量”分析法，即利用统计学、系统论、控制论、信息论、人口学、运筹学、高等数学等学科的方法论，通过数字、方程、图表、模型、计算机模拟等进行预测。

教育未来研究有长远意义和现实意义，其主要作用是为教育决策者服务，为他们提供有关学龄人口、人才需求、教育体制、教育内容、教育方式等诸方面的科学预测和选择方案，同时根据教育发展过程中的新问题、新倾向预测它们的未来后果，以避免因盲目性引起的工作失误。

教育家为了决定教育目的有更大的可靠性和客观性而转向了科学，他们从科学借用了一些技术。一种是取得专家或有资格评判的那些人关于教育目的应该是什么的一致意见；另外是各项项目的统计计算，这些项目是生活中最常发生和重视的，然后把它们上升为教育目的。还有其他通俗的技术是要对现在的多种生活活动工作的分析，然后把这些组成部分上升为教育目的。另外一些教育家，为了更大的客观性和可靠性寻找心理学的基础，企图根据儿童的“需要”确定教育目的。可观察的趋势同简单的预计结合了起来，并以此为基础，使用某种方法来估算上述未来需求，而后，再把对未来所需要的高级人才的估算结果当作教育的目标。

教育战略的探索应将定性研究与定量研究相结合。社会科学的研究，多年以来只重视定性研究，不重视定量研究，局部经验多，主观设想多。缺乏准确的统计材料就缺乏客观的根据，没有系统科学方法就看不到整体效益。只谈经验、谈感想，以个别例子为依据，从经典著作中找出片言只语来论证。这样的论文在科学性上是不可靠的，应该尽可能有充分的调查材料，统计数字作为依据，最好有一些实验或试验的记录，而不只是依靠浮光掠影的观察，作想当然的推断。当然强调定量分析不等于不要定性分析。定量只能提供数据，统观事物的现象，在定量分析的基础上进行定性分析，才能深入到事物的本质，进而作出比较中肯的结论。

二、教育发展观：由数量到质量

对教育发展,人们多从数量和质量两个层面加以界定。数量的增加和质量的提高,是发展的两个基本维度。自20世纪60年代以来,世界教育发展目标的研究经历了三个阶段:传统的教育增长目标研究,变通的教育发展目标研究,战略的教育发展目标研究。教育的增长目标主要指教育数量的增加和规模的扩展,以学校数和入学人数为衡量指标。由教育增长到教育发展,其目标主要是为了提高个体质量、满足个人学会自下而上的基本要求,目标的重点从教育外延扩展开始转向内涵发展。这也正是变通的教育发展研究的主要问题。进入20世纪80年代以后,教育社会化成为教育的主流。教育发展研究随之由个体的教育发展研究转向整体的教育发展研究,即进入所谓战略研究阶段。撇开理论上对研究阶段所作的划分,由数量到质量,由宏观到微观相互渗透,是教育发展研究的总趋势。

有关适应21世纪需要的教育质量问题的讨论说明了一个趋势,质的问题比量的问题更日益引人关注。从关心数量转到关心质量,反映了在科学和技术方面从能源到信息的重点转移。在社会经济发展的今天,高质量才能赢得市场,从而质量控制成为管理的主要方面。“在任何一个国家,对教育质量的关注,往往是同教育改革,特别是同组织结构的改革,联系在一起的。”^①这是著名国家教育活动家和《国际教育百科全书》主编托斯坦·胡森(Torsten Husen)的经验之谈。如果说第一次世界性的教育改革是以加强学校与社会、学生与生活的联系为特征的话,那么20世纪80年代以来的教育改革是以提高教育质量为核心的。

^① 托斯坦·胡森.论教育质量,华东师范大学学报(社科版),1987(3)

在相当长时期内,中国教育无法绕开若干现实矛盾,例如经济竞争和我国社会发展要求高质量的教育与我国教育实际水平之间的矛盾;社会日益增长的教育需求与有限的教育供给之间的矛盾;提高教育程度与普及教育之间的矛盾等。我国教育的主要问题还是追求速度、扩大规模,外延过度扩张,内涵包括结构和形式等优化不够。问题的症结在于:以往构建教育体系时,缺乏全面质量意识这个制衡点,而离开了全面质量这个基点,自然不可能有完整的效益。以小学和初中的教育质量来看,问题不少。流失率仍然较高,流生总量大。学校条件差,管理不善,教育价值难以实现;小学一年级重读率较高,小学和初中留级率也比较高。造成教育质量不高的原因是多方面的,而深层原因是重视教育发展的数量、规模和速度而轻质量的取向。我们应增强质量意识,特别是教育质量的忧患意识。教育质量观的核心问题是端正教育思想,明确教育目的和教育目标。教育质量目标是教育事业发展的命脉,增强提高教育质量的紧迫感和使命感,真正落实《中国教育改革发展纲要》中有关“全面贯彻教育方针,全面提高教育质量”的各项要求,通过深化教育教学的具体改革,达到规划的教育质量目标。

教育在数量上的增长基于教育平等和教育机会均等,普及义务教育是教育平等理念在国家政策上的体现。教育平等是社会平等的一种表现形式,也是实现社会平等的一种手段。任何一种政治实体或社会团体,都不可能无视教育平等的社会需求。在一定意义上说,教育平等是一种教育理想、教育宣言。教育平等关涉到受教育权的问题,而受教育权又是社会公正的政治“显示器”。因此,扩大受教育权,充分实现教育平等,是教育政策的第一要义。《教科文组织公约》(1960)明确指出,缔约国须“拟订、发展和实现一种国家政策,以通过适合于环境和国家习俗的方法,促进教育上的机会平等和待遇平等”。《儿童权利公约》(1989)也明确了缔约国同意采取使儿童“逐步地、在机会平等基础上”享有受教育权的

措施。出于政治上的考虑,当然首先是回应经济发展和社会文化发展的需要,战后许多发展中国家采取了大量措施以提高教育水平。其中,扩大教育规模,提高教育发展速度,是一些国家的首要策略。根据“富尔报告”(《学会生存》)的统计,从1960年到1968年第一个“联合国发展十年”中,世界人口在八年内猛增了17%,学龄人口增加了将近20%,而入学总人口则增加了40%以上。教育的增长由此可见一斑。普及教育一时成为世界教育发展的共同目标,甚至在有的国家取得了法律效力。

经过近十年举国上下的努力,我国普及九年义务教育取得了有目共睹的巨大成绩。全国普及初等教育验收合格的县1988年至1991年分别是1 240、1 326、1 389、1 459,分别占总县数的62.28%、66.5%、69.83%、76%,1995年全国累计验收“普九”的人口覆盖率分别达45%、70%、85%以上。总体上看,我国普及初等义务教育的任务已基本完成,普及初中义务教育也已初见成效。表1反映了我国1985~1993年义务教育发展的数量和规模。

表1 我国1985~1993年义务教育数量和规模(表中数据为百分比)

年 份	1985	1986	1987	1988	1989	1990	1991	1992	1993
小学毛入学率	126	129	130	132	135	135	135	123	
小学净入学率	95.9	96.4	97.1	97.15	97.44	97.8	97.84	97.85	97.7
小学毕业生升入初中升学率	68.4	69.5	69.1	70.4	71.5	74.6	77.71	79.67	81.8
初中毛入学率			56.23	56.41	59.30	62.23	65.51	68.91	73
初中毕业生升学率	41.7	40.6	39.1	38.0	38.3	40.6	42.6	43.4	44.1

四川自汉代文翁兴学以来,形成了尊师重教的优良传统,文教发达。新中国成立 40 多年来,四川教育获得了巨大发展。1993 年,小学适龄儿童入学率为 97.7%,小学毕业生升学为 81.8%,184 个县(市、区)普及了初等教育,占全省总县数的 84.5%,11 个县普及了初中教育。各类中等职业技术学校在校生占高中阶段在校生总数的比重达 56.4%。乡(镇)农民文化技术学校 5 512 所,占乡(镇)总数的 82%;村农民文化技术学校(点)42 920 所(个),占村总数的 57%;每年参加各级农民文化技术学校学习、培训的青壮年农民在 1 000 万人次以上;15~43 岁青壮年非文盲率达到 95%。普通和成人高校在校生数分别为 17.79 万人、9.13 万人。每万人中拥有在校学生数,大学生 17 人,高中生 96 人,初中生 255 人,小学生 833 人。人口素质有了很大提高,已经形成了普通教育、职业教育、成人教育和幼儿教育、初等教育、中等教育、高等教育相互衔接沟通、纵横交错的立体化教育体系,奠定了教育发展和精神文明建设的教育基础。如经济发展相对落后的万县市普及了初等教育,基本消除了中小学危房,到 1995 年,幼儿入园率达 40%以上,占人口 80%的乡镇普及了初等义务教育,占人口 30%的乡镇普及了九年义务教育。

2000 年底,阿坝州有 10 个县另 32 个乡镇普及了初等教育,人口覆盖率达到 94.79%,学龄儿童入学率达到 93.77%;有 1 个整县另 37 个乡镇基本普及了九年义务教育,“普九”人口覆盖率达到 37.32%;有 10 个整县按照国家标准完成“扫盲”,农村非文盲率达 93%。《阿坝州落实〈四川省民族地区教育发展十年行动计划〉的实施方案》提出,到 2010 年全州基本普及九年义务教育和扫除青壮年文盲。阿坝州基础教育的发展速度是比较快的,但由于各种主客观原因,学校规模小、质量低、效益差,学生流失多,巩固率、合格率都很低。1999 年全州有小学 1 402 所,在校生 96 345 人,教职工 6 567 人,师生比为 1:48,每所学校学生平均为 68.7,学生

人均预算内教育事业费支出比全省平均水平高出一倍。学生巩固率和毕业生实际水平都低于全省平均水平,巩固率比全省平均水平低 36.55 个百分点。教育质量除城镇学校与内地相近外,农村小学生实际文化程度比内地低一学期、一学年乃至二学年。1999 年,全州有中学 64 所(含职业中学一所),在校学生 22 049 人,教职工 2 150 人,师生比为 1:10,每所学校学生平均数为 344.5。如此小的规模,不能充分发挥教育资源的效用,单位学生平均成本过高,资源不能获得适当运用。目前,全州尚有 500 所一师一校(一个学校只有一个老师),这 500 所学校只有 1 000 多名学生,“五·七”学校(五个老师七个学生)、“三·八”学校为数不少。“村村有小学”布局极不合理,设点分散造成学额严重不足。一方面造成教育资源的闲置和浪费,另一方面,由于财政困难,对学校投入严重不足。一些学校的办学条件因长期得不到改善,很难达到国家规定的基本的办学要求,没有质量的数量是没有生命力的。^①

又据当代知名教育理论研究学者查有梁先生的预测,到 2010 年,四川省人才供应总量将大于人才需求总量。因为到 2000 年,四川省拥有人才总量为 264.4 万人,到 2010 年,预计这 10 年将有 68 万人退休,还有 196.4 万人。这 10 年内人才供应量为 297.6 万人。到 2010 年人才总量为 494 万人,大于这时的需求量 451.3 万人,实际多出近 43 万人。由此可见,从 2000 年到 2010 年,四川省教育将适当降低增长率,重在提高质量,朝高水平方向发展。^②

教育由数量转向质量,是教育与社会经济发展内在机制的一种契合。对一个国家或一个地区而言,由于国民生产总值的有限性决定了教育资源的有限性,因而教育供给不可避免地受国民经济的制约。要扩大教育规模,就必需增加教育投入。在教育投入

① 赵鹏程.论四川阿坝地区基础教育的发展.教育评论,2002(5)

② 查有梁.教育建模.南宁:广西教育出版社,1998.376

不足的情況下，教育規模的擴大只能以教育效益和教育質量的下降為代價。在這方面，我國有過深刻的教訓。在建國初一段時間內數量上急於求成，投入與發展不協調，結果導致教育質量低、效益差，而且還出現大上大下的不正常現象。那麼，是不是教育投入越大越好呢？從理論上說，大量的教育投入當然有利於教育发展，對教育經費而言沒有最高限度。然而事實上，教育投入不過是國民經濟分配的一個方面。一些國家的實踐證明，不顧生產力的實際發展水平而超強度投資教育，勢必又限制了經濟發展。喀麥隆從1967年到1968年公共教育經費增加了65%，然而同時它的國民生產總值卻只增加了10%多一點。顯然，以10%的國民生產總值增長速度來承擔年增長65%的公共教育經費，它在經濟上所付出的代價是可以想見的。因而，不能僅從教育體系本身的內在需要去計算社會對教育所付出的代價，而應根據社會所期望的結果去正確計算社會為它的教育體系所付出的代價。一個社會的教育增長不能超過經濟承受能力，否則便有可能破壞經濟平衡。不顧現實條件的教育增長一方面會以犧牲教育質量和教育效益為代價，一方面還有可能造成嚴重負擔而限制經濟的增長，進而又回過頭來影響教育的發展。由此可以清楚地看出教育增長觀的局限。教育增長的目的旨在促進教育公平，維護公民的受教育權利，然而數量上的增加並不必然帶來實質上的教育機會均等，它只是一種必要條件，沒有質量上的保證，數量上的增加將變得沒有意義。

在教育政策的層次上，人口增長、經濟發展、社會變遷、政治利益以及大眾壓力，這些因素都需要教育的擴充。由需要變成要求，由要求變成決策，由決策變成現實，這是一個價值整合和價值實現的過程。在這個過程中，價值動員是一個重要的環節。並不是每一個家庭都能意識到教育對個人發展的价值。決定大眾對教育的選擇的因素有許多，比如個體自我實現的需要，對未來社會所需勞動力素質和人才規格的預期，以及對家庭教育成本及收益的比較

认识,这些因素都会影响到教育选择。如果家长认为教育不能给子女的未来带来福祉,不能使其子女在社会分层中占据有利位置,如果养家糊口是家庭的当务之急,那么教育的吸引力就会受到极大的限制,从而潜在的教育需要就难以变成教育要求。大规模扩大教育数量,只能是政府一边热。因而,无论从社会发展的整体角度上讲,还是从个人发展角度上讲,一方面需要进行必要的教育动员,即动员全社会及各个家庭充分认识教育的价值,贯彻“教育先行”的原则,在最基本的数量上保证激发大众积极参与教育增长的要求。另一方面,而且尤为重要的是,从质量上寻求教育发展的方向。教育质量从目标上说是一个人才规格问题,从手段上说,就是教育资源的问题了。也就是说,教育发展既应考虑未来社会对人的发展所提出的质量要求,同时也应该考虑培养社会需要的人所必须具备的教育资源。

以这样的视角透视,我国义务教育的现状可谓喜忧参半。虽然近十年来我国义务教育发展非常迅速,但是这种发展具有较强的数量、规模、速度取向的性质,发展方式体现较强的粗放型特征。首先,我国义务教育年限高于同等经济条件下国际平均水平,与发达国家相近。义务教育年限是义务教育发展的重要指标。以我国的人均国民生产总值投资比例来看,相对应的国际平均义务教育年限在1985年是7.21个。我国的《义务教育法》规定国家实行九年制义务教育。九年的义务教育年限实际上是高于我国的经济承受力的。其次,我国普及九年义务教育的时间大大短于其他国家。西方发达国家普及九年义务教育花了约100年时间,英、法、日等国分别花了73年、92年、98年才普及九年义务教育。在一个占世界人口五分之一,经济、文化基础薄弱,地区差异极为显著,80%的人口又分散居住在农村的大国,在15年左右的时间内基本普及九年义务教育,时间确实显得很短促。除非我们在资金、人力和政策上全力以赴,否则难以完成普及九年义务教育这一“世纪工程”。

由于至今在低收入国家还找不到普及规定目标年限的义务教育的例子,我国普及义务教育的进程显得超前。最后,我国小学毛入学率高于发达国家。奇高的小学毛入学率并非好事,仅仅为每年多负担的七八千万小学生准备教室和课桌椅就要付出巨大的努力,无暇再顾及改善其他办学条件,因而也就无法为学生提供合格的教育,必然产生大量的留级和重读。这种留级和重读又反过来进一步增加小学的规模,形成了一个恶性循环。^①

表2 我國 1985~1993 年义务教育質量

指 标 年 份	小学教师 学历合格 率(%)	初中教师 学历合格 率(%)	小学生均 经常性 经费指数	小学 危房率	小学 流失率 (%)	初中 流失率 (%)	小学一年 级重读率 (%)	小学 留级率 (%)
1985	60.6	27.5	0.059 6		3.3	5.96		
1986	62.8	29.2	0.054 4		2.9	6.79		
1987	65.6	32.7	0.058 7	4.68	2.8	9.15	25.97	7.7
1988	68.13	37.8	0.061 2	6.40	3.1	8.21	22.95	8.8
1989	71.4	43.4	0.063 5	2.67	2.92	7.3	21.23	5.2
1990	73.9	48.5	0.067 6	2.30	2.4	4.8	19.78	
1991	56.4	44.51	0.065	2.77	2.35	5.38	16.99	
1992	60.54	44.63		1.88	2.1	5.78	16.98	
1993	64.47	51.16		1.90	1.9	7.1	11.50	

三、教育目的、教育目标、教学目标与教育质量目标

由于数量的指标是硬的,也容易测定,而质量却是软的,往往难以准确测定。因此,在实践中更多的是从数量上衡量教育的发

① 秦究顺. 教育投资决策研究. 北京: 北京大学出版社, 1992. 15, 71

展水平的。而质量指标则退隐到文盲、小学生、中学生、大学生、科学家、工程师、技术人员的统计数和教育经费、师生比等指标的后面。这些指标在一定程度上能够反映出教育的质量水平。但显然,这种发展观是把发展定位在宏观的水平上,由其反映的质量水平是宏观的。这也正是教育发展研究中一种常见的思路。然而,数据统计并不能完全反映个人发展的实际情况,尤其是在涉及伦理、道德和文化等方面的品质,单纯的数量统计就显得很不够,甚至无能为力。

(一)教育目的

广义的教育目的是指人们对受教育者的期望,即人们希望受教育者通过教育在身心诸方面发生什么样的变化,或者产生怎样的结果。国家和社会教育机构、学生的家长和亲友、教师等,都对新一代寄予这样那样的希望。这些希望都可理解为广义的教育目的。所以,从广义的教育目的上讲,“每一公民都对之有兴趣”^①这是事实。但如此笼统地使用教育目的这个概念,就不便于我们讨论有关教育目的的一些理论问题。

按照马克思主义的观点,教育目的,就是人类从事培养人的教育活动所要达到的总的要求。而且,这个目的在教育活动中一开始就已观念地存在于人们的表象中,人们以其自觉指导整个教育实践活动过程,作为确定教育的组织制度、活动的内容、方式和方法,以及检验活动结果的根本依据。因此,我们的教育工作必须自觉地服从和服务于这个目的。

从教育发展史来看,教育的目的在一定社会历史条件下不断变化,大致有三种倾向:1. 强调教育的社会制约作用,主张从社会

① 怀特(White, J.). 予以重新阐述的教育目的(The Aims of Education Restated). 1982年英文版. 1