

明日教育文库
明日教育文库



朱永新 / 主编
何小忠 / 副主编

科学发展观与 中国教育改革

教育在探索中走向明日，
可寄望的明日又正赖于与之相称的
别一种风致的教育。
既然明日教育可堪称之为生命化的教育，
这教育的新机的赢得便须有缘于此的
一代人以全副生命相许。

福建教育出版社



教育在探索中走向明日，
可寄望的明日又正赖于与之相称的
别一种风致的教育。
既然明日教育可堪称之为生命化的教育，
这教育的新机的赢得便须有缘于此的
一代人以全副生命相许。

科学发展观与 中国教育改革

朱永新 / 主编

何小忠 / 副主编

福建教育出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

科学发展观与中国教育改革/朱永新主编、何小忠
副主编. —福州: 福建教育出版社, 2005.1
(2006.4 重印)

(明日教育文库)

ISBN 7-5334-4063-3

I. 科… II. ①朱… ②何… III. 教育改革—
研究—中国 IV. G521

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2005) 第 003107 号

明日教育文库

科学发展观与中国教育改革

朱永新 主编

何小忠 副主编

*

策 划: 黄 旭

责任编辑: 王广存

福建教育出版社出版发行

(福州梦山路 27 号 邮编: 350001)

电话: 0591-83726971 83725592

传真: 83726980 网址: www.fep.com.cn

福州华彩印务有限公司印刷

(福州新店南平路鼓楼工业小区 邮编: 350012)

开本 850 毫米×1168 毫米 1/32 印张 12.5 字数 303 千 插页 4

2005 年 1 月第 1 版 2006 年 4 月第 2 次印刷

印数: 3 101-6 150

ISBN 7-5334-4063-3/G·3242 定价: 24.50 元

如发现本书印装质量问题, 影响阅读,
请向出版科 (电话: 0591-83786692) 调换。

总 序

教育的话题沉重而充满希望，我们从这里祈想明日。

在诸多累于外骛的措辞黯然失色后，教育再度返回到人生的亲切处寻找它的元始命意。比起政治、经济等有恃于某种力量感的领域来，教育有其超功利的一度。这一度使教育有可能独立于世俗的“力”或“利”以留住那份审度与成全人生的从容，并由此确定自己无可替代亦未可推诿的职志。教育当然不会对来自政治、经济的多方祈使置之不理，但重心自在的教育永远不可萎缩其批判而超越的性状。它以自己的理念相应于政治、经济的理念，却并不要充任当下政治、经济的仆役。它的职志的多维度只是因着人生价值的多维度，它的当有内涵最终取决于人生的当有内涵。如果说，政治依其本分在于为社会厘定一种合理的秩序以实现人生所期许的“公正”价值，经济依其本分在于为族类提供更佳的生存境遇以成就人生所趣求的“富强”价值，伦理依其本分在于指示一种天人之际、人人之际的和谐关系以践履人生所默祈的“和谐”价值，艺术依其宗趣在于借重审美形式创造另一种世界以陶育人生所向往的“美”的价值，道德依其主旨在于反省中的人自律地提升心灵境界以涵养人生不可稍缺的精神内向度上的“善”的价值，那么，教育的职分便在于诱导人的价值自觉，把握好多维度的价值间的张力以陶冶人的生命。我们期待中的明日的教育是意识到自身职分的教育，凭着这职分，它不必屈从于

任何外在的威压，只是一味致力于如何在人生价值的恰当分际上成全一个又一个健全而富有个性的人。

不执著于某一畸变了的功利价值而以诸多价值之生命主体——人——为鹄的的教育，必然要求教育过程的生命化而非知识化。教育的知识化是知识在教育中对于活生生的人说来的外在化，教育的生命化则意味着自觉到生命价值之真谛的人对蕴于知识中的智慧的统摄。“知识就是力量”（培根）这一几乎成为几百年来人们信守不移的格言的论断，其实自始就带着一个时代的褊狭的印记。随着“力量”被非批判地崇尚，人们把“征服”和“竞争”视为人生的常态；“知识”既然只是被关联于“力量”，求知便可能游离人的生命本真而为急切的功利所驱遣。这一时潮下的教育的知识化即是教育的功利化，功利化的教育在使人异化为功利的工具时使自身降格为工具的工具。教育的尊严的凭借是人的尊严，由知识化教育向生命化教育转进的底蕴在于人的真实生命的复归。知识化教育把人淹没在种种程式化的知识中，生命化教育则把知识归结于创造性的智慧，把智慧归结于时时处在价值抉择中的人的灵动的生命。正像世界上找不到两片相同的树叶那样，真正灵动的生命只属于一个个永无重复的个人。因此，教育的生命化在一定意义上也正可以说是教育的个人化或个性化。生命化或个性化教育格局中的人不再是对于教育程序说来的偶然的个人，教育在尊重人的个性并就此依其各别的天赋培养受教育者为有个性的个人之外别无目的。这种教育把每个人都视为一个运思和创意的原点，把每个人都视为一个知识和灵感的凝结中心。它不在个人与所谓社会间畸轻畸重，对于它来说，社会的盎然生机仅仅在于社会得以最大程度地成全每个活生生的心有存主的个人。

生命化的教育并不弃置或轻蔑知识，它只是力图使逻辑化、

体系化了的知识与新的生命主体创思、立命（确立生命祈向）的生长点相契合，由生命化既有的知识而开辟出别一种格局中的生命的深度。这里，个性化的创思、立命的生长点的萌生是教育的主要旨所在，与此相应的施教方式则在于切近个我心灵的诱导。古汉语“教”字兼有两义，亦“教”亦“学”；无论以“教”（xiào）称“教”，还是以“教”（xué）称“学”，其义皆归于“觉”。《说文》谓：“教，觉悟也。”这个有趣的字源学上的事实透露着古人施教从学难以尽喻的心曲，它启示我们这样拟议可托望于明日的教育的意境：生命化教育的归趣，倘一言以蔽之，亦可谓为“觉”境的求达；此“觉”略可分为三个层次，一为生命本体之“觉”，一为学以致道之“觉”，一为智思创发之“觉”。所谓生命本体之“觉”是指对人生的终极意义的觉解与体悟。人有此一觉，才得以生发人生的元始信念，而有了未可轻易摇夺的元始信念，人也才可能有价值取向上的清醒决断和人生道路的自主选择。人是这世界上惟一能够反省其生命并就此究向天人之际的存在，他以其有终极关切而能超越自己经验的当下，他以其不为经验所囿而从相接于感官的感性的真实询问那虚灵的真实。教育自始就该正视人的这一潜在的穿透世俗的心灵眷注，启迪受教育者在对待性的世界（人以其对象化活动获得其对象性存在的世界）中心存一份忧患意识，在非对待性世界（人的内在的精神世界）中自勉于良知烛引的高尚追求，使人在不懈奔竞的形而下生命运作中默默葆有一种进退从容的形而上境界。所谓学以致道之“觉”是指对人必至于学而不厌才终于可能成其为人的觉解与体悟，这一重所“觉”，乃谓人只有在未可停息的“学”中才可能蒙惠于前人及时贤的生命创造而使一己之生命弘大那人之所以为人之“道”。学以致道涵盖了学以致用却并不委落在过分逐求功利的实用上，“道”由此也可理解为希冀中的人生诸多价值的无

所偏颇的实现。学当然涉及人对自处于对待性世界中所必要的知识与能力的致取，学也意味着人在反观自照中对非对待性世界（亦即纯粹的心灵世界）的发现与掘进。对“学”本身即是人之为人的凭借之一的觉悟是教育与人的生命相接的契机，受教育者倘没有这一“觉”的策勉便不可能有真正向学的内驱力。至于所谓智思创发之“觉”，则是指一个人的独立决断的精神性状或隐有创造之机的精神端倪的萌朕与觉醒。生命化教育对这一觉境的开启在于使每个受教育者能够以富有个性化的方式组织、提炼、驾驭知识，并因此把切己的体会和酝酿中的个我的智慧融会其中。只有个性化的知识才是活的知识，也只有知识的个性化才会有以个性化为特征的精神创造。生命化的教育并非以原创性的智慧苛求于每一个人，但创造机制的生成既然总是一个过程，而且每个人参与和获得这个过程的潜能又都未可轻易否认，那么，教育从一开始便应对智思创发之“觉”在每个受教育者那里的可能出现存有信心。

“觉”的境地非理辨或逻辑之路可通，它同濡染、熏炙、陶冶、潜移默化等心灵相感方式的机缘更近些。但无论是生命本体之觉、学以致道之觉，还是智思创发之觉，虽可说是人终其一生修身治学的要津所在，更多地诉诸课堂教学的中小学乃至大学教育于此却并非没有方便之门。近年来，由华东师大叶澜教授在全国各地中小学倡导并主持的“新基础教育”教改试验，以及福建的王永、余文森、张文质诸先生在中小学倡导的“指导—自主学习”教改试验，即是引导学生入“觉”境以立人求学的有效门径之一。新的教学方式认可了学生在教学中的主位性，使先前纯粹被动于某一权威知识体系的受教育者有了以自己的个性契入知识的主动。被一向作了定论既在而理致一元预设的教学内容，现在打上了学生富有个性化的理解的烙印，依附性的记忆与背诵也更大

程度地为寻求新思路的心智的自我发动所替代。教师的角色依然是重要而受尊敬的，不过，这时他不是作为权威知识体系的惟一权威阐释者，而是作为能够以自己的灵思感动、启悟学生的灵思的个性丰盈的个人。学生以其学习上的主动要求教师以更大的主动与之配称；教改所蕴含的教师引导与学生自主间的可能大的张力，给了双向度——而非传统的由“教”而“学”的单向度——的教学以全新的生命。

教育在探索中走向明日，可寄望的明日又正赖于与之相称的别一种风致的教育。既然明日教育可堪称之为生命化的教育，这教育的新机的赢得便须有缘于此的一代人以全副生命相许。在这人类文化危机日见深重的时代，更多地凝神于教育也许所透露的恰是对未来命运有欠自信的消息，但无可依托的我们却终究只能从这不自信处找回自信。

黄克剑

2000年8月13日



明 日 教 育 文 库

总主编◆叶澜
黄克剑

目 录

导 言	(1)
一、科学发展观与教育的关系	(1)
二、中国教育面临的问题与困境	(3)
三、用科学发展观引领中国教育	(6)
第一章 时代主题与理性选择：当代中国科学发展观	(17)
一、发展理论的演进和发展观的演变	(19)
二、当代中国科学发展观的提出	(25)
三、当代中国科学发展观的基本内涵	(40)
四、科学发展观与当代教育发展	(55)
第二章 科学发展观审视下的中国教育	(62)
一、光荣与辉煌：25 年来教育的科学发展之成就梳理	(63)
二、当代教育离科学发展观还有多远	(79)
三、改革与出路：在科学发展观的引领下前行	(87)
第三章 以人为本：科学教育发展的核心理念	(91)
一、以人为本：教育的差距	(92)
二、人本缺失：探析深层根源	(103)
三、人本回归：当代教育的呼唤	(105)
第四章 科学发展观视野下的区域教育发展	(115)

一、区域教育的界定及特征	(116)
二、区域教育科学发展的内涵	(121)
三、我国区域教育发展的现状审视及差异分析	(125)
四、区域教育的价值取向与发展策略	(150)
第五章 科学发展观视野下的城乡教育平衡发展	(161)
一、城乡教育发展不平衡的现状审视	(162)
二、城乡教育发展不平衡的原因分析	(176)
三、城乡教育平衡发展的策略	(186)
第六章 科学发展观视野下的弱势群体教育	(195)
一、弱势群体：一个不必忌讳的话题	(196)
二、现状与原因：教育的视角	(202)
三、关注被忽视的部分：走出弱势	(222)
第七章 科学发展观视野下的教育、文化发展与社会进步	(238)
一、当今时代的追问：何谓社会进步	(239)
二、教育的悖论与教育应有的意蕴	(248)
三、从现代化的视角审视教育与文化的关系	(263)
四、文化发展与社会进步	(274)
第八章 科学发展观视野下的人与自然和谐发展教育	(286)
一、人与自然关系的历史考察	(287)
二、人与自然关系的现状考察	(290)
三、可持续发展的物质基础	(295)
四、人与自然和谐发展的教育	(301)
第九章 科学发展观视野下的教育全球化与本土化	(310)
一、全球化：当代中国教育发展的地平线	(310)
二、本土化：中国教育生存与发展的前提	(321)
三、全球化与本土化：双重视野的融合	(332)

第十章 用科学的方法发展中国教育	(343)
一、尊重规律：教育规律的内涵及其特征	(343)
二、求真务实：教育规律的历史折射	(349)
三、与时俱进：以科学发展观导引中国教育的今天和明天	(369)
主要参考文献	(383)
后 记	(389)

一、科学发展观与教育的关系

中国共产党十六届三中全会提出，坚持以人为本，树立全面、协调、可持续的科学发展观，促进经济社会和人的全面发展。

教育与科学发展观的关系非常密切。第一，一个国家的教育发展状况，如义务教育的普及程度、人均受教育年限、公共教育经费投入的比率、区域教育的发展状况等最能体现一个社会全面协调和可持续发展的程度。第二，科学发展观的重点、难点都在教育上。我国人力资本（技术进步）对经济增长的贡献率只占 35% 左右，远低于发达国家 75% 的水平。2003 年，我们消耗了全世界钢铁的 26%、石油的 30%、水泥的 60%，才创造了全世界 GDP 的 4%。这与我们的教

育尤其是职业教育发展滞后的状况有密切的关系。教育到底是“以人为本”还是“以考为本”？是全面、协调、可持续发展还是片面、失调、不可持续地发展？是统筹兼顾还是顾此失彼？这是科学发展观在教育上亟待解决的问题。第三，中国教育存在的许多问题必须在科学发展观的指导下才能得到真正的解决。

从目前的情况来看，我们不仅要解决教育中的非科学发展的许多问题，同时还要通过教育来促进科学发展观的整体实现。作为全社会的一个先导性、基础性部门，教育要为社会各行业各系统提供智力支持、培养专业人才、传播先进的社会理念，为人的全面发展提供基本的保障。因此，从这一角度来说，科学发展观的实现首先依赖于教育。经济学家阿马蒂亚森认为，发展不能单纯理解为工业化或居民收入的增加，而应当是一个拓展自由的过程。而教育对于拓展人类自由、提高生活质量具有重大意义。教育状况将影响个人赖以享受更好生活的实质自由。教育发展尤其是基础教育的发展有利于消除贫困和贫富差距。^① 教育树立和实现科学发展观是整个社会实现科学发展的前提，没有教育的科学发展，就没有人的科学发展，没有社会的科学发展，从而不能体现以人为本、促进人的全面发展的社会发展终极目标。科学发展观不仅仅在于纠偏经济社会发展中存在的惟 GDP 增长的倾向，而且科学发展观作为一种分析问题、解决问题的思路和策略，对于未来中国教育改革和发展也同样具有重要的指导意义。

^① 阿马蒂亚森：《以自由看待发展》，中国人民大学出版社 2002 年版，第 2 页。

二、中国教育面临的问题与困境

改革开放以来，我国教育取得了举世瞩目的伟大成就。2000年如期实现“两基”目标，高等教育超常规迅猛发展；教育为国家经济及社会发展输送了大量人才，为改革开放和各项事业提供了有力的支持。但是，“近年来我国教育的大发展、大改革，使新旧矛盾相对集中，新情况、新问题不断涌现，成绩背后存在着一些隐患”^①。与科学发展观相比较，非科学发展的教育现象或倾向还很突出，无论在宏观还是微观层面上都可以看到这种迹象。

具体来说，中国教育的非科学发展主要表现在以下两个方面：

（一）“以考为本”在很大程度上使教育丧失了满足人的发展需要、促进人的全面发展的本性，使“以人为本”的科学发展观难以真正落实到教育上来。

现在的教育是以考试为中心的，目中无人、不把人当人，已经成为现代考试制度的重要特点。考试的选拔功能，使中国的教育不断增加难度，学习的内容越来越艰深。大多数学生感觉学习困难，许多农村学生和他们的父母认为学习内容对于今后的生活根本没有用处，许多城市的学生和他们的父母也认为自己孩子学习的东西是一辈子派不上用场。一考定终身，一俊遮百丑，为了好的分数可以不择手段地竞争，学校的高低贵贱也是在考试分数面前排队。

^① 陈至立：《教育也要可持续发展》，中国教育和科研计算机网
<http://www.edu.cn/20020108/3016699.shtml>

(二) 教育发展不平衡的程度远远大于经济社会发展的不平衡,也制约了经济社会的全面、协调、可持续发展。具体来说,教育发展的不平衡主要表现在外部与内部两个方面。

从外部来看,一是教育的区域发展不平衡。中西部教育落后于东部教育。袁振国课题组的调查表明:东、西部生均预算内教育事业费一项的差距,小学教育从1996年的3.5倍扩大到2002年的3.85倍,普通初中教育从1996年的3倍扩大到2002年的3.39倍,高中教育从1996年的2.8倍扩大到2002年的2.92倍。^①由于投入不足,中、西部教育在教育发展水平、“两基”普及、师资力量、校舍建设以及家庭教育支出等方面都落后于东部。2003年,上海小学生的生均教育经费是3715元,为贵州418元的8.89倍。

二是教育的城乡发展不平衡。从城乡对比来看,近年来全国预算教育经费约60%用于义务教育,其中投入农村义务教育的只有35%左右。^②教育存在明显的城乡“二元结构”:有的城市学校,宽带插口装到了每张课桌;有的农村学校,孩子还得沙地当纸树枝为笔。有的城市学校,铺着塑胶跑道的运动场不止一条;有的农村学校,连一个可供学生玩的篮球也拿不出。有的城市学校,投资动辄数亿元;有的农村学校,连粉笔也得一根根地数着用。有的城市学校,搁到欧美也堪称一流;有的农村学校,拿到非洲,恐怕也算差。^③

① 刘好光:《东部与西部、城市与乡村经济与教育差距在进一步加大》,《中国教育报》2004年3月6日。

② 中央教育科学研究所编:《2001年中国基础教育发展研究报告》,教育科学出版社2002年版,第121页。

③ 慕毅飞:《教育公平呼吁限定最高办学标准》,《中国青年报》2004年2月25日。

三是教育的群体发展不平衡。社会不同群体拥有的教育资源差距明显。相对来说，弱势群体接受优质教育资源的机会比较少，尤其是农村的女童、城市的外来民工子女、特殊教育系统的残疾和弱智人群等，在教育上处于相对不利的地位。

从教育的内部来看，主要表现在以下几个方面：一是教育的内部结构不合理，发展不平衡。公立教育和民办教育，正规教育和非正规、非学历教育的发展不够协调，各类教育间比例不合理。比如截至2001年底，全国各级各类民办学校和教育机构已达56 274所，在校生923余万人，教师达42万。但相对于全国教育总规模来讲，所占比例还很小，如民办小学4846所，只占全国小学总数的1%；民办中学4571所，占全国中学总数的5.7%；具有颁发学历文凭资格的民办高校只有89所。^①而且，真正的民间资本并没有进入教育领域，“假民办”已经成为民间教育资本进入的一个重要障碍。此外，我国高等教育都力求向学术一条线上靠，研究型、研究与教学相结合型、教学型大学以及培训型学院之间也缺乏合理层次结构。同时，我国重高等教育轻基础教育，重普通教育轻职业教育，重正规学历教育轻非正规非学历教育的情况比较突出。

二是在教育目标上发展不平衡，重成才轻成人。我们的教育只关注学生成名成家、成为某领域的专门之材，而忽视如何做人；关注考试分数，忽视品德、心理等综合素质的培养，学生在科学与人文、知识与道德、智能和情感等方面得不到全面、协调发展；赢利成了办学的重要目的，使培养人的教育活动被异化成为一种功利性的经济行为。在教育的途径上，课堂教学成为惟一

^① 周满生：《中国百姓蓝皮书：教育发展最快的十年》，中国教育和科研计算机网，<http://www.edu.cn/20020716/3061661.shtml>