



大夏书系·教育反思

CHUANGZAO LI WEIJI

创造力危机

中国教育现状反思

上官子木 著



华东师范大学出版社

中国出版集团 中国出版传媒股份有限公司

·创造力危机·

中国出版集团 中国出版传媒股份有限公司

中国出版集团 中国出版传媒股份有限公司

中国出版集团 中国出版传媒股份有限公司

CHUANGZAO LI WEIJI

创造力危机

中国教育现状反思

上官子木 著



华东师范大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

创造力危机：中国教育现状反思/上官子木主编. —上海：华东师范大学出版社，2004. 6

ISBN 7-5617-3677-0

I. 创... II. 上... III. ①教育-研究-中国②创造力-能力培养-研究-中国 IV. ①G52②G305

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2004)第 063612 号

大夏书系·教育反思

创造力危机

——中国教育现状反思

著 者 上官子木
策划组稿 吴法源
责任编辑 张捷
责任校对 邱红穗
封面设计 奇文云海
版式设计 蒋克

出版发行 华东师范大学出版社
市场部 电话 021-62865537
门市(邮购)电话 021-62869887
门市地址 华东师大校内先锋路口
业务电话 上海地区 021-62232873
华东 中南地区 021-62458734
华北 东北地区 021-62571961
西南 西北地区 021-62232893
业务传真 021-62860410 62602316
http: // www. ecnupress. com. cn
社 址 上海市中山北路 3663 号
邮编 200062

印刷者 江苏宜兴市德胜印刷有限公司
开 本 787×960 16 开
印 张 17
字 数 196 千字
版 次 2004 年 7 月第一版
印 次 2004 年 7 月第一次
印 数 5,100
书 号 ISBN 7-5617-3677-0/G·1989
定 价 25.00 元

出 版 人 朱杰人

(如发现本版图书有印订质量问题,请寄回本社市场部调换或电话 021-62865537 联系)

前言：来自中美教育比较的思考	001
----------------------	-----

◆ 一、禁锢心灵的行为制约

学生组织管理的等级制	005
从师生关系看权威型管理	009
过度的纪律约束	012
评优制度的偏见	018
狭隘化的德育模式	021
民主管理建制的缺乏	024
师资总体素质堪忧	026
脱离现实的理论研究	028
自抑型民族文化心理结构	031
缺乏宽松的教育管理环境	035

◆ 二、偏移创造力的教学盲点

难减的学业重负	039
群体偏科现象	047
教育的竞技化	052
职业教育的缺失	056
忽视知识的实用性	060
令学生畏惧的作文	065
考试的异化	074
科学精神的匮乏	079

基础与创新的断裂	083
逆淘汰的教学陷阱	090

◆ 三、生存压力下的学业竞争

教育竞争的社会导向	096
城乡教育分流中的问题	101
英才教育与大众教育的对立	104
超常教育的偏差	109
被忽略的个体差异	115
教育决策的两难困境	123
优质教育资源的市场化	128
中国的孩子玩不起数学	134
升学竞争的新战场	137
社会文凭病激化学业竞争	141

◆ 四、缺乏创新追求的人才管理

偏才的出路	145
外语在中国的奇特位置	150
研究生考录制度的缺陷	155
远离创新的博士生教育	159
文风与学风的文化差异	168
背离创造准则的学术管理	171
现行课题评审制度的漏洞	174
难以保障的原创利益	177
科教界的“近亲繁殖”	182
学术界的马太效应	185
泡沫中的学术繁荣	188

◆ 五、变异弱化的文化基因

想象力贫乏的社会文化因素	191
--------------------	-----

贬抑生存智慧的社会价值观	195
体育与团队精神	199
被设计的一代	203
智力开发的起点	212
养育模式的性格导向	217
文化基因的传承	226
◆ 六、尚待开掘的自我潜能	232
创造力人皆有之	232
新知识观的启示	237
隐性知识的突显地位	243
自我智慧的系统管理	248
成功等于有效的自我管理	256
结语：导致创造力缺失的多层因素	262

前言：来自中美教育比较的思考

我们既输在了终点，
也没有赢在起点。

教育是科技发展的基础，面对科技发达的美国，我们总难免要进行中美教育的比较。美国高等教育的成就已由其先进的科技发展水平而得到了验证，因而国人对我们的高等教育不如美国是没有异议的，但在比较中美两国的基础教育方面，人们的看法却存在着很大的分歧。

多数人认为，中国的高等教育虽然比不过美国，但是我们的基础教育要优于美国，即我们是赢在了起点而输在了终点。其依据是，国际中学生学科奥赛的成绩总是中国胜过美国。然而，在一个落后的基础教育的基础上生长出先进的高等教育是不合逻辑的，因而我们有必要采取更客观的视角来观察中美基础教育的差异，并重新审视我国的基础教育和我们以往的基础观，从中认真思考发展个体的创造力究竟需要什么样的教育环境和社会文化环境。

中美教育比什么，以及怎么比，所引出的结论将是大大不同的。如果比较的是数理课程的学术性难度，中国的基础教育肯定是超过美国；如果比的是教育的效果、学生的实际能力特别是创造能力，则美国基础教育的优势是我们难以否认的。

与美国的的教育相比，中国基础教育的特点是进度快、难度高、知识点多。在同样的教学时间里，我国学校教的知识快于、难于、多于美国，这意味着我们的教育必然省略了很多东西。省略的是

什么，与创造力有何关系，这需要我们进行具体而细致的分析。譬如，美国小学四年级课本中涉及热空气上升原理的课程教法是，指导学生动手制作一个热空气气球，学生要自己准备各种材料、自己动手制作，失败了再重新做。这样，整整一个星期的教学时间都花在制作一个热气球上。与此相比，我国学校同类课程的教法则是，教师照课本讲原理，学生听讲后背熟即可。

不难发现，美国学校一星期的课程，我们只用十分钟就可完成。正是由于进度快，所以课程内讲授的知识点多，但我们的快进度是有代价的，即我们省略了动手制作的全过程，因而我们的学生不会像美国学生那样尝试到成功，也不会体验到失败；不会知道照着书上的程序做仍会遇到很多困难，包括材料的性质是否符合实验要求，也包括具体的操作细节是否有误差。在这样一个自己动手的全过程中，学生必然要思考、选择、寻找失败的原因，要克服各种困难。如此学到的原理，就不只是书本上的抽象定义，而是混杂着自己亲身经历和真实体验的生活道理。

中美两国教学过程的差异向我们显示，同样是一个知识点，对中国学生来说，这只是书本上枯燥乏味的，并且与自己的生活毫无关联的抽象理论；而对美国学生来说，书本上的内容是有趣的，并且是自己实际生活中喜闻乐见的。因此，与实际生活相连的教学过程不仅训练了学生的动手能力，而且能促使他们形成主动的学习态度和正确的知识观，同时激发强烈的学习兴趣和学习的动力。这是个体可持续发展的内驱力。毫无疑问，当我们用十分钟完成美国学校需要一个星期才能完成的教学任务时，我们的学生就不可能像美国学生那样得到多方面的知识和多方面的能力训练。

我们常常笼统地说中国基础教育的课程比美国难，其实，我们只是难在数学课程上，而其他课程，尤其是社会人文课程，美国学校的要求则远远高于我们。美国的孩子从小学起就开始学习按规范要求查文献，写论文，搞社会调查，写调查报告。从中美两国社会人文课程的比较来看，我国学校教育的课程难度低，教

学要求更低。这意味着，在人文素质的培养方面，我国的教育落后于美国。而人文素质是构建创造能力的总支撑，这方面的缺陷则是影响创造力发展的根基性的缺陷。

即使是数学课程，我们的难度也只是集中在数学的解题技巧上，而不是用数学思维来解决实际生活中的问题。也就是说，在使用数学方法解决实际问题方面，我国学生的数学优势不再显现。当中国的学生把大量时间花在解高度抽象的数学难题的时候，美国的学生在参与各种各样的社会实践活动，并从中积累相应的经验和形成相应的能力。中国的基础教育与学生未来的生活和工作完全脱节，而美国孩子却在中小学阶段就不断积累未来工作所需的能力以及社会生活所需的经验。一个人的时间精力毕竟是有限的，我国学生由于深埋在即使是数学家也无需问津的智力游戏般的数学谜题中，他们没有时间参与各种对其未来有更重要影响力的社会实践活动。

社会实际生活与实际工作需要的能力是多方面的，包括自我表达能力、理解他人的能力、人际交往与沟通能力。对于这些能力的培养，中国的教育基本忽略的，而美国的教育却极为重视。美国基础教育阶段的课程中，含有很多非常实用并使学生无论将来干什么都用得着的内容，包括如何在最短时间里介绍自己，如何使用礼貌得体的电话用语，如何说服别人，如何倾听别人的意见，如何在众多可能性面前作出恰当的选择，等等。显然，美国学校比较注重培养学生适应社会的多方面能力，并有针对性地进行非常细致的能力训练。

美国的学校教育注重在“做”中学，而学生正是在完整地做完每一件事的过程中，完整地了解实际境遇、完整地体验实际感受、完整地遭遇实际困难、完整地解决实际问题，最终完整地获得新的发现。他们在接触真实的情景、完成真实的任务中，必然会遇到各种真实的困难，而在排除困难、摆脱困境的过程中，必然会锻炼出处理问题的真实能力。“做”的过程是增长智慧的过程。相比较，我国的基础教育没有要求学生完整地“做事”，省略

了完整地完一件事的大部分过程，只是取出其中一个细节要求学生做好，即熟记教科书上需要考试的内容。

我国学校课程的知识点多是基于快进度，但大剂量的知识灌输并没有获得有效的吸收效果。从书本到书本的学习无法像从“做”中学那样，能够从实际面临的多种不确定性中获得直觉和激发洞察力，以及从排除实际困难的试误中发现新问题、开拓新思路。脱离社会生活实践的学习，难以带来综合素质和综合能力的实质性跃迁。

创造力是人的综合智慧的产物，需要多方面能力的支撑，而我国的基础教育是在远离社会生活实践的狭小天地里，集 12 年的时光，仅培养了学生一种能力，即通过记忆的手段完成应试任务的能力。

我国的基础教育在追求快、难、多时，不得不省略或舍弃那些妨碍这些追求的东西，而在省略和舍弃的东西中却包含着很多对增长智慧及发展创造力来说最需要的条件和基础。



一、禁锢心灵的行为制约

缺乏宽容精神的学校教育和教学管理是扼杀个体创新精神的一个重要的制约因素，这种制约不仅从外在的角度以社会控制的形式压抑个体创新思维的发展，而且从内在的角度以思维习惯的形式抑制个体创新思维的生成。

学生组织管理的等级制

学生管理是教育管理体系中的重要一环，同时通过相对稳定的教学管理、班级管理等制度体系，对个体实施了既包含潜在性又包含强制性的教养和训化，由此对学生的个性心理产生潜在而深远的影响。

我国中小学，尤其是小学，现行学生干部建制完全模仿了成人社会中“官本位”的干部建制，并以此强化了一种富有等级意义的职权意识。学校里的任何一种管理建制都是训练儿童、规范儿童的强化物，最终都起到诱导、控制儿童行为的作用。从实际情况来看，我国学校的现行学生干部建制，对培养和发展少年儿

童的自主人格起着负面作用。首先，这种因职设权的等级化建制使幼小的孩子从小就建立了人与人之间的等级概念，从而阻碍了少年儿童建立平等待人、互相尊重的民主意识及自主人格。其次，这种“官本位”的学生干部建制激发了孩子们的权力欲望，并致使其形成了具有不良倾向的竞争心理。

由于学生干部只有少数孩子能当，稀少的职位因其满载着荣誉而成为众多孩子竞争的对象，于是排斥他人、争得老师的宠爱、在同学之中拉帮结伙以获得足够的选票则成为这种竞争的必然伴随物。这种狭隘的心胸、缺乏合作的人际关系都难以促成创新人格的形成。当然，教育者总忘不了教导孩子们：学生干部不是“官”，而是为同学服务的。然而，一种学校建制对孩子们的心理影响取决于这种建制实际起的作用，而不是成人的理想化设想。

现行的学生干部建制通过制度化的方式，如以大队长、中队长、中队委、小队长、组长这样一个金字塔形的等级管理制，把所有的学生都划分成三六九等，促成了孩子们不得不用等级的眼光看待自己的同伴，并按照这种建制所规定的等级标准来确定自己在班集体中的位置。这显然不利于个体形成恰当的自我认识 and 自我评价，以及合适的自信程度。由此而构成了一个值得担忧的现实：即当我们的孩子需要在学校教育中建立平等意识的时候，他们却在学生干部建制的激励和熏陶下，过早地构成了鲜明的等级意识。与此同时，孩子们在小小的年纪就被划分为管人者和被管者，并以职权化与等级化的价值观来理解人与人之间的关系。现行的学生干部建制使孩子们从小就意识到人与人之间的隶属关系。由此，管人的孩子容易走向自大、专横、嫉妒、虚荣、自我中心；被管的孩子则容易走向卑屈、自惭、退缩、奴性、丧失自我。毫无疑问，这两种人格类型都不属于健康人格和创新人格的类型，并与具有民主意识、宽容胸怀、健康心理的创新人格特质相去甚远。

从世界范围来看，发达国家均没有像我国学校的这种组织严密、等级化的学生干部建制。这些国家的学校教育，比较突出地强

调个人的重要性和尊严，强调人与人之间的平等和相互尊重，比较注重避免一切可导致学生之间不公平待遇的教育管理手段，班级事务多采取轮流负责制。尤其值得注意的是，与我们同有着东方文化传统的近邻日本，尽管其成人社会等级分明，但日本人并没有把等级化的组织形式运用到儿童身上。在日本的中小学里不存在具有等级色彩、领导意义的学生干部。相比较，我国的学校教育，更突出地强调集体、组织的重要性和个人在组织中的应有位置，强调等级化的管理和人与人之间的相互监督、相互制约关系。我国学校对于学生干部建制的设立，更多的是考虑学生的组织管理，而没有考虑到这样的建制对学生健康人格的形成是否有负面作用。

学生组织管理的等级化是以组织管理的等级标准对学生个体进行了划分，并促使学生以此标准来评价别人和评价自己。这样不仅不利于个体形成客观的判断力，而且由职权化的管理规则促使学生形成了等级序列化的服从意识。因而，在等级制管理下，学生的个性是受到抑制的，人格结构也易于呈现权威人格特征。

素质教育的原则是要使每个孩子都能在学校教育中受到同样的重视，而现行的等级化的学生干部建制却是与素质教育的这一初衷相背离的。从培养未成年人良好的心态、健全的人格角度来看，现行的学生干部建制应予以适当改革。学生的各种事务可由自愿者轮流管理，即取消固有的学生干部职务，让那些有意参与者轮流负责相应的管理事务。这对淡化孩子们的权力意识、强化平等意识无疑是有益的。

从效果来看，现行学生干部建制实际上是把学生按既定标准划分等级，然后再由教育者将荣誉和赞赏按比例、按等级分配下去。这种做法，不仅以认可少数人的形式构成了对多数学生的不公，而且在将学生分级划等的同时，也将每个人所具备的不同类型的能力按高低贵贱划分了等级，即在对少数学生及其具备的某些能力予以高度评价和高度重视的同时，也构成了对众多学生及其具备的诸多能力的忽视、轻视，乃至歧视。作为一种制度化的学生管理体制，这种学生干部建制对学生人格类型、能力类型的

限定及制约的力度是可想而知的，也必然对孩子们的自我认识、自我评价起到误导作用。

学生班级管理的一个重要内容就是学生干部建制。对于学生干部的遴选采取何种方式，人们的看法是各不相同的。据笔者对300余所中小学校长的调查显示：46.50%的人认为，应当将老师的意见与学生的选举相结合；29.63%的人认为，应当让愿意当班干部的学生轮流当；25.51%的人认为，应让所有的学生轮流当；11.52%的人认为，应通过不记名投票选举。另有2.06%的人认为应采用竞选的方式，还有0.41%人认为最好的方式是由老师指定。调查统计的结果说明，多数教育管理者并不认为学生干部由学生自由选举或轮流当是好办法，人们还是比较注重教师对学生管理体系的控制与主导。

班干部的遴选方式涉及很多基本问题，如儿童需要什么样的民主形式，学生需要什么样的自我管理体系，现行学生管理建制是否为等级制，如何在学生管理体系中体现成人教育者的教育意图，现行学生干部建制和遴选方式是否有利于学生的人格发展，等等。毫无疑问，学生的组织管理采取何种形式不仅仅是管理建制问题，而且关系到构建何种教育环境以影响少年儿童的心理发展。

从师生关系看权威型管理

在我国中小学校中，尤其在小学，学生怕老师是极为常见的现象。北京市教科院调查了十几所小学，发现 46.8% 的学生“在学校里有自己害怕的老师”。另据一项涉及北京、上海等 8 省市的调查显示，76% 的中小学生害怕与老师进行交谈。毫无疑问，学生对老师的“怕”里包含着对教师权威的畏惧。在此，师生关系多表现为管理者与被管理者、指导者与被指导者，并最终表现为控制者与被控制者的关系。中国的教育传统是“严师出高徒”。“严格”是我国教师管理学生的突出特征，而教师的强权威性和学生的强服从性，则是我国基础教育阶段师生关系的突出特征。值得研究的是，师生关系对教学管理的形式及效果有什么样的影响。

一般来说，教师对学生的控制是通过学校的教学行为和管理行为两条途径实现的。这意味着，教师所能控制的不仅包括学生在学习过程中的学习行为，而且包括学生在校生活中的日常行为。教师对学生的控制主要体现在考试、评优、升学等方面，并通过奖惩的实施、机会的分配等方式对学生加以制约与限定。当教师权力的泛化，即教师对学生行为超范围过度控制时，其结果必然是师生关系的紧张以及学生个性的被抑制。

学校中的教师一方面是社会文化的代言人，要把现实社会体系的正统价值观传输给学生，另一方面也是知识权威的代言人，要把系统的文化知识和相关技能传授给学生。显而易见，教师的权威性源自教育制度赋予教师的法定地位，从而使师生关系成为

一种制度化了的主从关系，也正是师生关系中的这种主从性，使权威型管理在教学管理活动中能获得立竿见影的效果。

权威型管理在我国学校教育中是极为普遍的，除了文化 with 教育等传统因素外，也缘于权威型管理适应了应试教育的需要。应试教育需要的是挖掘学生在学习知识方面的潜能，在尽可能短的时间里积累或记忆尽可能多的信息，而来自权威的强权式的压力能够迫使学生在短时间内集中精力，排除一切杂念，靠爆发力取得短时记忆的最佳效果。从教学实践中不难发现，教师权威的作用对教学效率的影响是极为显著的，在权威型教学管理下进行强化式教学和强化式记忆的确有着很高的教学效率。正是依靠教师权威的震慑作用，学生们才能在尽可能短的时间里达到教师提出的学习要求。在此过程中，教师的权威性既是教学的必要保证，同时也是促使学生高效率积累知识和强化应试技能的工具。

实际上，我国学生在知识的高积累和强吸收方面的相对优势，主要是靠外在的压力而获得的，其中教师权威的存在是重要的压力源。仅就记忆知识和接收知识而论，有权威严格要求的环境其教学效率要高于宽松自由的环境，尽管后者有利于学生的自主学习，从而有利于形成创新意识、主体意识，并有利于学生发展创新能力。也就是说，应试教育依赖于权威型管理，而权威型管理建立在学生畏惧老师这样的师生关系的基础之上。相比较，创新教育需要的是挖掘学生在突破旧规范方面的创造潜能，需要的是学习主体具有内心的自由和舒展，以保证流畅的思维联想，这意味着师生需要融洽相处及平等相待，以使不会感受到来自教师的压力。显然，积累知识和培养能力对应于不同的教学管理方式，应试教育和创新教育也对应于不同的师生关系。

权威型管理尽管因适用于应试教育而满足了现行教育的现实需要，但这种管理方式加剧了教师权力的泛化并促成了学生个体的权威人格，即对管理权威的依赖、服从，同时对被管辖者的强控制欲。在权威管理盛行的教育环境下，学生不仅难以形成民主精神、平等意识，而且也难以形成自主意识、权利意识及责任意