

当代中国教育论丛



# 走出经验与 思辨的迷宫

——教育理论与实践的“反差”  
及其对策研究

翟天山

LUNCONG

湖北教育出版社

当代中国教育论丛

# 走出经验与思辨的迷宫

——教育理论与实践的“反差”及其对策研究

翟天山

~~湖北~~教育出版社

**走出经验与思辨的迷宫**  
**——教育理论与实践的“反差”及其对策研究**

翟 天 山

\*

湖北教育出版社出版、发行 新华书店湖北发行所经销  
咸宁地区印刷厂印刷

787×930毫米32开本 6.25印张 1插页 105 000字

1992年11月第1版 1992年11月第1次印刷

印数：1—1 600

ISBN7—5351—0830—X/G·628

定价：2.25元

## 初读“两本书”之后

早在我跨入大学校门之时，就听到过一位历史学教授的忠告：年轻人要读好两本书——一本是“有字之书”，一本是“无字之书”。对于我们学教育的年轻人来说，这“读好两本书”便是指既要读好《教育学》、《心理学》等理论著作，又要深入了解教育实际，读好教育实践这本“大书”。

10多年来，我一直在努力读这“两本书”，总感到十分难读。读了几年教育理论书刊，也掌握了几条教育规则，当时，我自以为可以去办好一所学校了。但是，走到中小学一看，我发现教科书中所描述的教育理想并没有真正落实到教师的行动上。书本上说教育要促进学生个性的和谐发展，而在实际工作中有许多人却在“片面追求升学率”；书本上要求教师实行启发式教学，实际上一些教师只相信死撬硬拼……。于是，我常常对教师和教育工作感到不满和失望，这“无字之书”为何总是这般缺乏逻辑呢？然而，近几年来，当我抛开空泛的理论构想，到教学第一线同

教师们一道开展教育实验研究时，我又深切地感受到过去所学的教育理论太贫乏了，不足以解答教育实践中遇到的难题，诸如社会发展对学生素质发展提出了哪些新要求？如何减轻学生的学习负担，使学生学轻质优？教育要求内化为学生个体品质的机制是什么？怎样对待学生的“早恋”问题？如何培养学生的自学和自我教育能力？如何科学地评估教育质量等等。尽管有一部分优秀教师对这类难题作了一些探索，并提出了相应的办法。但是，他们的经验没有在理论上升华，无法广泛应用，成了一些个人单独享有的“秘诀”。

“想得好的做不到，做得好的又未上升为理论”。这句话形象地反映了教育理论与教育实践相脱离所造成的“反差”。为什么会出现这种不正常的状况呢？初读教育的“两本书”之后，我发现，教育的“有字之书”似乎是一部以思辨为依据的“经书”，许多理论观点都是从哲学、政治学、心理学、伦理学等学科中直接推演过来的，缺乏自己的研究“范畴”，也缺乏面向教育工作需求的针对性。而教育的“无字之书”则充满了经验的色彩，教师们在工作上缺乏科学的理论假设，也不注意将经验上升为理论，相当一部分教师处在“教书匠”的工作状态之中。思辨和经验的劣势组合，必然导致理论与实践相脱离，也必然导致教育工作上的失误。因为，单纯凭思辨的理论构想去行事会使教育工作脱离实际而无所

作为。同样，倘若过分留恋过去的经验，人们就会坐井观天，丧失不断进取、开拓的勇气和毅力。

初读教育的“两本书”后，我自以为要繁荣教育科学、改善教育工作，教育工作者就必须更新教育认识和教育行为的方法，走出经验与思辨的迷宫。实际上，近几年来，有一部分教育工作者正在作这方面的探索。有的人提出要提高教师的科研水平，培养一支学者型的教师队伍，因为，这种学者型的教师是创建教育科学新体系的主要力量，苏联“合作教育学”的新思想不就是一批实验教师提出来的吗？也有人提出要改进教育科学研究方法，广泛开展教育实验研究，以避免经验总结法和文献研究法的片面性，为理论与实践相结合提供有效的途径，等等。这些建议或尝试无疑为我们认识和解决教育问题提供了启示和范例。

千里之行始于足下。走出经验与思辨的迷宫，进入教育真理的王国，这是一项需要广大教育工作者长期努力的工作。作为一名刚刚开始读教育的“两本书”的教育理论工作者，我写这本小册子，与其说是在指点教育的迷津，还不如说是在谈自己读“两本书”的初步体会。

作者

1991年4月20日于桂子山

# 目 录

## 初读“两本书”之后

- 一 现实的反差 ..... ( 1 )
  - 1·1 没有结尾的对话 ..... ( 2 )
  - 1·2 症结 ..... ( 9 )
  - 1·3 呼唤 ..... ( 13 )
- 二 历史的波折 ..... ( 18 )
  - 2·1 向“老大哥”学习——移植苏联的教育模式(1949年——1957年)··· ( 19 )
  - 2·2 走自己的路——“大众化”教育模式的沿用(1958年——1959年)····· ( 27 )
  - 2·3 “双管齐下”——两种教育模式并存(1960年——1966年)····· ( 30 )
  - 2·4 误人子弟——“文化大革命”教育模式对教育的摧残(1966年——1976年)····· ( 35 )
  - 2·5 新的格局——“现代化”教育模式(1977年——现在)····· ( 38 )

2.6 90年代的两大挑战·····	( 52 )
三 教育行为的失误·····	( 59 )
3.1 运动式·····	( 60 )
3.2 形式主义·····	( 64 )
3.3 成人化·····	( 68 )
3.4 “超导”·····	( 73 )
3.5 “家长制”·····	( 77 )
3.6 模式化·····	( 81 )
3.7 任性·····	( 86 )
3.8 题海战术·····	( 89 )
3.9 “听话+高分”·····	( 94 )
四 不惑之年的困惑·····	( 97 )
4.1 关于“鸡与鸡蛋”的起源说 之考证·····	( 99 )
4.2 超越世俗·····	( 103 )
4.3 探求现代社会的基因·····	( 107 )
4.4 无用的读书·····	( 112 )
4.5 寻找立足点·····	( 114 )
4.6 “天生的预言家”·····	( 116 )
4.7 关于“困惑”的几点认识·····	( 117 )
五 走出迷宫的对策·····	( 135 )
5.1 路在脚下——改变理论脱离实际 和理论落后于实践的状况，焕发	



教育科学的生机·····	( 137 )
5·2 加强教育预测，克服“短期行为” ·····	( 144 )
5·3 建设教育常规·····	( 153 )
5·4 一条有效的途径——积极开展 教育实验研究·····	( 165 )
5·5 从“温度计”到“恒温器”—— 为改善教育行为而评价·····	( 177 )

## 一 现实的反差

教育改革不仅需要教师们作积极的尝试和探索，也需要教育理论工作者提供有效的理论指导。随着教育改革的深入开展，教师们产生了强烈的理论需求，他们正在呼唤着教育理论的指导。同时，教育理论工作者面对着实践中产生的诸多矛盾，也感到困惑，他们也在期待着教师们提供更多的改革经验。

令人担忧的是，声声呼唤并没有得到预期的回应。由于观察和解决教育问题的角度和方法存在差异，理论工作者与教师们较难找到共同的语

言。思辨的空泛和经验的局限，给教育改革留下了一串串问号。

## 1.1 没有结尾的对话

在北上的列车车厢里，有一位在某大学教育系任教的教师正同几位去北京参观的中学教师交谈。

大学教师：你们去北京参观哪所学校？

教师甲：去看看景山学校，还想观摩任小爱的班级教育活动。

大学教师：唔，你们学校也在进行教育改革吧！

教师乙：是的，我们搞了一些教育方法的改革，比如“学法指导”，“探究—研讨法”等，还在班级管理上实行了“班长值周制”。对了，您是教育理论专家，能否给我们讲讲教学方法和班级管理改革方面的问题？我们难得碰上您，平时请都请不到哩！

大学教师：我对中小学的情况不熟悉，也没有专门研究教学法和班级管理问题。向你们学习，向你们学习。

教师甲：您对景山学校的教育改革和任小爱的班主任工作有何看法呢？

大学教师：景山学校很不错，听说有不少改革项目，也很有成效，具体情况我也不太清楚，

但听说他们提出了一种主张，叫“课内打基础，课外求发展”。我不太同意这种提法。课内、课外都有打基础、促进学生个性发展的任务，不能分得那么绝对，教育是一个整体嘛！任小爱的经验我看过一些报道，她的工作做得不错，但是，并没有提出什么新理论观点。《教育学》中早就提出了“尊重爱护与严格要求相结合”的教育原则，她只是用实践证明了这一点。我的看法不一定对，你们亲自去看看就知道了。我也有一个问题想请教您们，行吗？

教师丙：我们岂敢接受您的请教，问点情况我们还可以向您反映，要回答理论问题就不行了。您请讲吧！

大学教师：你们花这么多钱去北京参观，学校负担得起吗？不是说中小学的经费很紧张吗？

教师丙：这个钱我们学校的领导舍得花。我们想学学别人的先进经验，好让学生学得好些，自己的教学水平也提高一些。特别是对我们实验班的教师，学校是优先保证的。

大学教师：这好，这好。可是，参观花钱太多，而且时间短，难得取到“真经”，还不如花钱多买点教育学或心理学方面的书看看，或是多参加一些专题讨论会。

教师甲：我们也看过一些教育学、心理学的书，还听过一些教育理论报告，但总感到不解渴。一来书上写的和理论家讲的东西与我们想知

道的东西不对号。二来他们写的或讲的东西听起来很有道理，但是做起来却很难，还不如去看看同行们的做法更实用一些。

大学教师：唔，……那是，那是……

这是理论与实践的对话。从这段对话中，我们可以看出，理论工作者与教师们的差异很大。他们各自循着自己的思路去分析教育问题，看法相去甚远。由此，我联想起了苏联《教师报》1986年围绕着《合作教育学》所展开的一场辩论。这场实验教师（阿莫纳什维利和沙塔洛夫等，与苏联教育科学院院士（巴班斯基等）的争论，实质上也是教育理论与实践的一次激烈争辩。我们无力对这场争论作全面、准确的评价，但是，对于这种教育理论与实践所存在的反差现象应该作出深入的分析 and 评价。

在教育界，我们常常听到人们对“理论脱离实际”现象的指责，而很少听到人们对“实践脱离理论”现象的批评。这表明，人们把教育理论与实践的反差现象仅仅看作是教育理论工作者的责任，我们并不认同这一结论。回顾历史、观察现实，教育理论与实践的反差现象始终存在着，不仅表现在教育理论研究中，也表现在教育实践活动中。应该说，教育理论脱离实践和教育实践脱离理论是同时并存的。“一个巴掌拍不响”，教育理论与实践存在反差的问题，并不是指某一个巴掌的问题，而是两者不合拍的问题。

一方面，多年以来，一些教师习惯于经验的摸索，缺乏理论需求和理论素养，他们只凭个人经验办事。尽管他们在工作上不乏主见和创新，但是，从整体上看，这些教师仍处在盲目尝试的工作状态之中。面临着各种教育矛盾，他往往会感到头绪不清、措手不及。特别是在改革开放的社会背景下，各种新情况和新问题摆到教师的面前，给教师带来了巨大的心理压力，一个个不祥的信号在折磨着教师。例如：

信号一：《中国青年报》1988年8月11日发表了题为《宝塔尖上的警报》的报道：1987年元月，某理工大学学业成绩优秀的女大学生在洛阳火车站被拐骗。同时间，又有一名女研究生H在郑州火车站被拐骗，而行骗人都是文盲，连提货单上的字都认不全。有人评论说：这是对我们教育的莫大讽刺。从幼儿园到大学，我们进行的基本上都是正面教育，被教育者对社会丑恶面缺乏认识。更重要的是，这几年分数几乎成了衡量学生的唯一标准，忽视了对学生社会生活能力的培养。

信号二：从小学生到研究生，大量学生辍学、流失。在校学生中也滋生出厌学的情绪。我们在调查中曾听到学生对学校生活作这样的描述：星期一——走向深渊；星期二——雾都茫茫；星期三——苦海余生；星期四——冲破黎明前的黑暗；星期五——归心似箭；星期六——胜

利大逃亡。这番心理表白，生动地表明了学生的厌学情绪。

近几年来，大量学生中途辍学成为流失生。有统计表明，福建省初中流失率达8%，每年有近3万名中学生流入社会。浙江省初中流失率为5.93%，全省有13.9万人失学。全国中小学生中途退学的占2.8%，1988年有300万小学生成为流失生。加上未入学的270万学龄儿童，数目是可观的。1987年以来，上海一些学校甚至是名牌大学都有为数不少的研究生要求退学。某名牌大学退学者竟达20多人，整个上海近100名研究生自动退学。北大、人大等学校也有研究生退学。①

教育是因为受教育者而存在的，一部分学生的厌学、失学和片面发展，无疑给学校工作罩上了一层可怕的阴影。尤其是在我们这个需要知识致富、科技兴国的时代，学生却拒绝接受学校教育，这到底是学生的价值观出现了偏差呢？还是学校教育没有面向社会发展需要，缺乏社会适应性，学生学非所用呢？应该说，作为一种比较普遍的厌学、失学现象，前一种理解显然是不能令人信服的。

信号三：1989年春夏之交，成千上万的大学生走上街头游行示威，他们以不恰当的行为方

---

① 《改变教育经费不足，现在是真正落实行动的时候了》，《世界经济导报》1989年1月2日。

式，表达了急躁的社会改革愿望，造成了国家政局的动荡，导致了国家的巨大损失，这使人们不得不重新思考共产主义事业的接班人问题，青少年学生如何才能担负起建设社会主义现代化大业的重任呢？实践中的困境远不止如此，这里只是随便举几个案例而已。

另一方面，由于缺乏对实际的了解和缺乏对教师们工作经验的总结，一些教育理论工作者则热心于构建理想化的理论体系，他们无心去关注教师们的喜悦和忧愁，也不愿意到实践中去检验和完善自己的理论。到头来，成套的理论都因缺乏实践的依据而变成了放置于书架之上的纸堆。尽管教育理论工作者在理论研究上也取得了许多有价值的成果，但是，比起哲学、经济学、文学等领域的理论研究来，其理论境界和理论贡献就差多了。而且，特别是相对于教育实践的客观需求来说，教育理论的步伐也是落后于实践的。（脱离实践的理论研究，也导致了教育认识上的人为矛盾。中央教科所崔相录同志曾在《教育理论中的悖论的研究》<sup>①</sup>一文中展示了教育理论观念中的一些人为矛盾：

（1）教育本质、教育目的方面：

生活准备论（教育是生活的准备）——生活复本论；

---

<sup>①</sup> 载于《教育研究与实验》，1989年第四期。



教育服务论——教育先导论；

国家本位（社会实现论）——个人本位（自我实现论）；

等级主义——平等主义（教育机会均等）；

专才论——通才论；

教育是连续的——教育是非连续的；

教育有目的——教育无目的，等等。

（2）教育制度方面：

双轨制——单轨制；

中央集权制——地方分权制；

统一化——多样化，等等。

（3）学校组织方面：

唯学校论——非学校论（“超学校论”）；

封闭学校——开放学校；

正规学校——非正规学校，等等。

（4）教育内容、课程方面：

自然学科中心——人文学科中心；

学科中心——活动中心；

普通学科偏重——职业学科偏重；

间接经验偏重——直接经验偏重；

基础学科偏重——反基础学科偏重；

（5）教育方法（广义上的）方面：

读书学习——生活（经验）学习；

教师中心——学生中心；

处罚论——反处罚论；

接受学习——发现学习；