

安徽省高等学校“十一五”省级规划教材

基础教育改革研究

JICHUJIAOYU GAIGE YANJIU

本书主要是为适应教育专业研究生和本科生的教学需要而撰写。对基础教育改革的动因、阻抗、过程、策略和模式、体制、课程与教学、德育等诸多方面进行了剖析研究，并探讨了我国基础教育改革的发展趋势。

周兴国 朱家存 李宜江 编著

安徽师范大学出版社

安徽省高等学校“十一五”省级规划教材

安徽省重点学科教育学原理、课程与教学论建设基金资助项目

安徽师范大学教材出版基金资助项目

基础教育改革研究

JICHUJIAOYU GAIGE YANJIU

安徽师范大学出版社

目 录

引 言	1
第一章 基础教育改革研究概述	6
第一节 基础教育改革的内涵与本质	6
第二节 基础教育改革的假设与追求	19
第三节 基础教育改革的历程与回顾	26
第二章 基础教育改革动因研究	33
第一节 基础教育改革的动因理论	33
第二节 基础教育改革的内部动因	38
第三节 基础教育改革的外部动因	47
第三章 基础教育改革阻抗研究	54
第一节 基础教育改革阻抗研究概述	54
第二节 基础教育改革阻抗因素分析	59
第三节 基础教育改革阻抗的克服	68
第四章 基础教育改革过程研究	77
第一节 基础教育改革过程研究概述	77
第二节 基础教育改革过程理论	84
第三节 基础教育改革过程分析	92
第五章 基础教育改革策略和模式研究	96
第一节 基础教育改革策略	96
第二节 基础教育改革模式	109

第六章 基础教育体制改革研究	116
第一节 基础教育体制改革概述	116
第二节 基础教育管理体制改革	124
第三节 基础教育办学体制改革	135
第四节 学校内部管理体制改革	143
第七章 基础教育课程与教学改革研究	150
第一节 课程与教学改革概述	150
第二节 基础教育课程改革	159
第三节 基础教育教学改革	166
第八章 学校德育改革研究	178
第一节 学校德育目标改革	178
第二节 学校德育内容改革	189
第三节 学校德育途径与方法改革	198
第九章 基础教育改革发展趋势及问题反思	209
第一节 我国基础教育改革的发展趋势	209
第二节 国外基础教育改革发展趋势	215
第三节 对基础教育改革若干问题的思考	226
参考文献	244
后 记	248

引 言

“基础教育”、“基础教育改革”、“基础教育改革研究”，我们面对着三个相互联动又相互关联的概念。严格说来，后者已经不能算是概念，称为命题更为合适。不过要考究后者，就不能不涉及“基础教育”和“基础教育改革”。

“基础教育”从何时开始使用并成为一个广为人知的概念，甚至成为国家教育政策和教育理论研究的基本概念，没有人考证过，无从知晓。然而，无名未必无实。大凡世界之事物，总是先有其存在而后才有其命名，基础教育亦然。尽管“基础教育”是现代社会乃至是中国社会所普遍使用的概念，然而，基础教育之实践却因为教育在国家和社会的政治经济生活所起到的巨大作用而早已有之。西方诸国在现代化的过程之中义务教育的普及，可以说是最早的基础教育。如此说来，基础教育乃始于教育为全体人民之为人的基础，何时对此类教育命名为“基础教育”并不重要。

自有基础教育以来，便有了基础教育改革。当19世纪末英国的教育家塞西尔·雷迪在阿博茨霍尔姆创建一所乡村寄宿学校时，当德国的教育家赫尔曼·利茨和法国的教育家埃德蒙·德穆林也相继开办同类型的新学校时^①；也就是说，当19世纪末20世纪初在欧美等国出现“新教育运动”和“进步教育运动”时，“基础教育改革”就已经开始。或许我们可以把欧洲的“新教育运动”看作是目前各国广泛开展基础教育改革的开拓者和先行者。

当基础教育改革渐成为社会普遍存在的教育现象时，对基础教育改革之研究和探索的活动也因此而开始。杜威虽然表面上看来是探讨有关基本的教育问题，然而，就有计划的改革行为而言，杜威可以算得上最早思考基础教育改革问题的教育家。只是他没有象今人那样有意识地使用“教育改革研究”或“基础教育改革研究”之类的概念。

这是一个直觉的判断，一个有待进一步理智辩护的判断。

^① 赵祥麟.外国现代教育史[M],上海:华东师范大学出版社,1987:54~55.

二

人们对于基础教育改革已经作出各种不同的理解。然而,对基础教育改革作出某种理解是一回事,实际的基础教育改革以怎样的预设为前提而展开则是另外一回事。尽管人们都认为,基础教育改革在本质上不过是对现存的基础教育之弊端的修正,然而,实际的基础教育改革似乎一定要以对既存的基础教育之否定为前提。例如,“转变学习方式说”便是如此,似乎不对现在的现实进行彻底的破坏和颠覆并不足以实现对基础教育的完善。

在我们看来,改革不是对已经存在的基础教育作出根本性的否定。在这一点上,我们需要牢记埃德蒙·柏克的教诲。柏克在阐述有关政制变革时指出,“改革不是实质上的改变,不是对对象作根本性的修正,而是针对人们提出的弊病直接予以补救。”^①这是政制变革所应遵循的原则,难道不也应该是基础教育改革必须要遵循的原则,是人们对基础教育改革所应持有的信条?基于新的原则来拟定基础教育方案,从而废除过去的人们通过长期的实践而获得的意识,对于基础教育发展来说可能是危险的。当前在学者的群体中存在着一种不良的风气,即喜欢和热衷于对基础教育的现实秩序和存在状态吹毛求疵,过分地张扬或夸大某些问题,以至于在公众看来,现实的基础教育已经到了病入膏肓的程度,不来一次彻底的革命、不对现实的基础教育作一次根本的清除,将不仅遗害当代,而且还祸及将来。

这便牵涉到我们应该如何看待当下的存在问题,也牵涉到我们如何看待基础教育现实弊端的问题。人们喜欢用理论的完美来衡量现实的不完美,用理想的状态来评判现实的状态;人们对于其自身的理性过分的自信,以至于认为一切的人类实践都可以通过“建设”而予以完善。如果说这不是我们这个社会的毛病,那至少也不能说是我们这个社会的优点。因为是从理想来否定现实,从完美来否定现实的不完美,所以人们就容易形成彻底地否定现实的虚幻的思维方式。他们忘记了这样的一个古训,即他们自己也将成为后人否定的对象;他们忘记了,在教育实践中追求理论的完美可能会引出现实的邪恶。而在集权制下,这种对于理论完美的追求就可能带来这样的恶习,即通过呈现极少数的、经过精心设计的完美而掩盖大量的现实存在的不完美。它展现了处于特定环境的人们的功绩,而牺牲了大众的真实感受。

基础教育作为人类的构建物,由于受事物本质的组织结构的限制,其本身就

① 埃德蒙·柏克.自由与传统[M].蒋庆,王瑞昌,王天成,译.北京:商务印书馆,2001:137.

存在固有的弱点。各种现实的弊端或毛病,或许正是这种固有弱点的反映,因而也是基础教育的实践开展所不可避免的。这仅仅是一种假设。或许这种假设本身是成立的,因为倘若我们认定自然之物是完善的,那么人为之物便不可能不具有某种局限性。这样说并不意味着面对基础教育可能存在的弊端而不作任何的改进工作,而是说对基础教育之改进应该是有节制的与温和的,不是任意的和激进的。应该审时度势地进行基础教育改革,同时也应该审慎的、小心的和符合伦理道德要求的,应该在改革的时候抱有对前人经验和智慧的尊重与敬畏的心理。基础教育改革需要“充满活力的头脑、稳健而强劲的观察力以及能够创造出大量快捷方法的智力资源来发挥作用”^①。热情和狂热可以在瞬间摧毁人类社会多少年来通过审慎、精思和睿智而获得的关于基础教育的良好意识和经验,而结果不一定能够建构起较之被摧毁的对象来说更好的东西。虽然基础教育中的缺陷是明显的,过失是可见的,但对于这些缺陷和过失的改革却必须慎重,因为它们可能是个体基础教育体系的内在的组成部分。仅仅是试图剔除这些缺陷和过失而不对基础教育整个体系进行改革是达不到目的的。而一旦试图对基础教育体系进行改革,则我们又可能面临更大的风险和邪恶。

这是我们对基础教育改革所持有的态度。

三

基础教育改革作为专门的研究领域,大概要从第二次世界大战之后,基础教育改革成为国家行为和政府的政治行动时算起。由于研究的时间不太长,因而这个研究领域在专门的教育学术用语、研究方法以及研究所呈现出来的结论上,还都不是很成熟;这个领域的研究内容应当包括哪些,研究的逻辑起点是什么,也都不明确。然而,基础教育改革每日都在进行;基础教育在改革过程中也在不断地遇到各种各样的问题,这些问题由于关系到国民素质能否得到提高、一国之公民的创造力和创新精神能否得到有效的培养,因而又都是改革的实践者迫切希望能够得到解决的。在这种背景下,对基础教育改革进行理性的探讨与思考,就不仅是一个纯粹理智的兴趣问题,也是一个关系国计民生的实践问题。

然而,作为专门的研究领域,“基础教育改革研究”还有许多问题并没有澄清,如基础教育改革的对象与改革本身的关系?现实的教育秩序与有待建立的教育秩序之间的关系?基础教育改革最终的指向——是试图使基础教育更符合教

^① 埃德蒙·柏克.自由与传统[M].蒋庆,王瑞昌,王天成,译.北京:商务印书馆,2001:127.

育自身的规律还是使基础教育更符合人的集体意志? 基础教育改革是修正自身还是对自我的否定? 无论是修正自身还是对自我的否定, 都预设着完善的基础教育之存在, 那么这种预设的可能性如何? 如何才能够保证这种理念的基础教育存在的合法性? 此外, 基础教育改革到底应该是从个体出发还是从基础教育系统的结构出发来着手解决既存的问题? 这些问题不清楚, 则无论是基础教育改革的实践, 还是有关基础教育改革之理论研究, 就会如同建筑高楼大厦而没有根基一样。实践的紧迫性或许可以对此类问题不予考虑或悬置一旁, 而理论的研究就不能不对此进行思考。遗憾的是, 迄今有关基础教育改革之研究, 对于这些关系到理论研究之根本的问题仍然没有予以应有的关注。

四

其实关于基础教育改革已有的研究成果, 更多的都是在现象的层面, 描述已经发生的或正在发生的事情。这当然很重要, 然而仅有此是不够的。我们需要一个更有解释力的理论能够解释已经发生的现象。或许人们以为, 基础教育改革理论乃是关于行动的, 而不是关于知识的; 因而, 重要的不是对已经发生的基础教育改革之现象作出有说服力的解释, 而是对基础教育改革实践提供有意义和有价值的强力指导。关于行动的理论是指向未来的, 而关于解释的理论则是面向过去的。如此一来, 关于解释的基础教育改革的理论与关于指导的基础教育改革理论之关系, 就是一个有关对过去的基础教育之现象和对可能发生的基础教育之现象的关系的问题。由此, 关于基础教育改革之理论或研究的看法, 从根本上来说就是一个关于如何看待研究对象或实践活动本身——基础教育——的观念问题。如果我们认为, 现实生活中所发生的一切基础教育改革之现象, 都具有某种内在的关联性, 因而都体现出被某种我们尚未清楚认识的规律所支配, 那么, 有关基础教育改革的解释性理论就不仅对理论的建构来说非常重要, 即使对于基础教育改革之实践来说也是非常重要。非常遗憾的是, 迄今还没有具备足够解释力的关于教育改革理论的出现。

就我们的意图而言, 研究的旨趣仍然在行动而不是在知识。因此, 无论是本书的前半部分有关基础教育改革之动因、阻抗、过程、策略与模式的研究, 还是后半部分有关基础教育改革之内容的讨论, 它的目的都是明确而清楚的, 即期望能够为基础教育的实际行动提供指导。最后是否能够对基础教育改革之实践提供切实而有效的指导, 这要留待基础教育改革实践来检验。

与改革实践密切相关的理论是这样一种理论, 它主要不是关注基础教育应该如何的理论, 亦即不是探讨理念的基础教育之理论问题, 而主要是有关好的基

基础教育如何达致或如何安排才能够最好实现基础教育之目标的问题。如果基础教育改革研究主要是关涉实践或行动,那么它就需要两个不可缺少的前提性条件,即有关基础教育改革的解释性理论所提供的事实描述以及有关基础教育改革的哲学理论所提供的好的基础教育的理念辩护。由于改革是对已经形成的基础教育之秩序的重构,因而我们必须事先清楚地知道和认识待建构的基础教育之秩序的状况,以及事物重构过程的发生规律。在二者都不甚明了的情形下武断地进行基础教育改革,我们就可能会成为扰乱基础教育之秩序的罪人,而真正的邪恶在于可能牺牲一代国民的发展。

当基础教育改革研究没有提供有解释力和理念辩护的理论背景时,我们也不能因此而中止对基础教育改革的研究。在这种情况下研究者就只能从未经确证的前提出发,从经验所能提供的当下的基础教育之现实出发。这样做固然存在危险,但也一定的好处,那就是为后来者对基础教育改革之研究提供一个有效的靶的,提供一个可资否定的路径。至少也让诸多关心基础教育改革的仁人志士认识和了解到基础教育改革中存在的问题。

也许我们不仅需要一门“基础教育改革学”这样的学科,更需要一门“基础教育改革哲学”这样的学科。也许我们并不需要后者,而可以直接从道德-政治哲学中汲取已经取得的研究成果,以此为出发点而思考有关基础教育改革的若干问题。但不管怎样,研究与思考基础教育改革的各种问题,都不能置上述问题于不顾。

这是基础教育改革研究面临的困境,也是我们在思考和研究基础教育改革问题时所面临的困境。

第一章 基础教育改革研究概述

综观教育发展史可以发现,基础教育改革作为社会存在之现象,主要是发生在 20 世纪以来的事情。至少在进入 20 世纪之前,无论是高等教育、中等教育,还是初等教育,教育都处于一种较稳定的状态。由于社会政治经济环境的相对稳定性,教育在很长的历史时期都始终保持着它与外部环境所具有的一致性与不变性。这期间当然也有变化,然而这种变化远不如进入 20 世纪后教育所发生的那样快速。自进入 20 世纪,“基础教育改革”开始成为教育理论和教育实践中越来越常见的概念。它不仅见之于专业研究文献,而且也进入大众传播媒介,并与公众越来越发生密切的关系和联系。这是人类教育史上新近发生的独有现象。

在我国,教育被看作是培养人才的社会实践活动,对经济与社会发展具有基础性、先导性、全局性的巨大作用;基础教育是教育事业的奠基工程,是提高民族素质的基石,对经济和社会发展更具有决定性的深刻影响。因而,基础教育改革也成为全国性的事业。我国有两亿多未成年人在接受基础教育,对他们采用怎样的教育方式、培养成什么规格的人才,将直接关系到未来的国民素质,关系到国家的兴衰存亡。对基础教育改革的深化研究,是十分紧迫的重大问题。

本章将对基础教育改革的内涵界定、基础教育改革的发展历程、基础教育改革的形势与任务依次展开分析,从总体上对基础教育改革进行概述。

第一节 基础教育改革的内涵与本质

“基础教育改革”作为一个时代的概念,已经广泛为人们所知,并且在各种语境中得到普遍的运用。政府官员及教育行政管理人员、中小学校的校长及教师、一般的公众等,没有不使用这个概念并且对此进行各种不同的议论和评价。然而,究竟什么是基础教育改革?与教育及社会其他方面的改革相比,它具有哪些特点?基础教育改革对于基础教育及其发展,有着怎样的作用和地位?对这些问题未必就能够说得清楚,因此,系统地思考和阐述“基础教育改革”,首先要在概念和观念层次厘清上述问题。

一、基础教育改革的内涵

理解“基础教育改革”的内涵,需要阐明“基础教育”和“改革”这两个概念的涵义。不仅要在语义上明确概念的应有之义,而且还需要将概念的语义放在特定的教育及社会背景下,亦即放在概念的语境下来明确概念的意图。为此,我们将从概念的语境和语义两个方面,来理解“基础教育改革”之意蕴。

(一)基础教育

“基础教育”作为教育理论与实践的基本概念,什么时间开始被提出和广泛地应用,不得其详。从日常的用法上看,很长一段时间,人们将教育类型主要划分为“学前教育”、“初等教育”、“中等教育”、“高等教育”,未见有“基础教育”之说。可以肯定的是,至少是在20世纪80年代,“基础教育”一词才开始成为我国的一个普遍化的社会用语。然而,即使作为一概念,其语义亦是随着历史语境的变迁而变化的。可以这样说,不同的历史时期,人们对“基础教育”概念的理解是有很大的不同的。

《世界全民教育宣言》认为,基础教育本身不仅仅是目的。它是终身学习和以人的发展为中心的基础,各国可以在这一基础上系统地建立其他层次和种类的教育和培训。由此来看,基础教育之“基础”,乃是相对于更高深的教育或人的更进步的发展而言的。查尔斯·赫梅尔在《今日的教育为了明日的世界》中明确指出了“基础教育”之“基础”的应有之义,即基础教育是向每个人提供的并为一切人所共有的最低限度的知识、观点、社会准则和经验。它的目的是使每个人能够发挥自己的潜力、创造性和批判精神,以实现自己的抱负和幸福,并成为有益的公民和生产者,对所属的社会发展贡献力量。……基础教育应能使青年:(1)通过他们的工作有效地参与本国的经济发展;(2)作为公民,通过他们对社会的服务,在政治、文化和社会方面对民族团结作出贡献;(3)发展他们自己的人格。^①

尽管人们对基础教育之“基础”作出了某种理解,但是它的意涵还是有着与语境相伴生的特征,即由于世界各国教育发展水平不同,其“建立其他层次和种类的教育和培训”所需要具备的“基础”亦不相同,因而相应的,基础教育之“基础”的内在规定以及由此而决定的外在要求也就大不一样。

从我国基础教育改革的发展历史来看,“基础教育”的意涵也是随着语境的变化而变化的。顾明远主编《教育大辞典》对“基础教育”(Basic Education)的解释是:亦称“国民基础教育”,是对国民实施基本的普通文化知识的教育,也是提高公民的基本素质的教育,或者指为继续升学或就业培训打好基础的教育。一般指

^① 查尔斯·赫梅尔.今日的教育为了明日的世界[M].王静,赵穗生,译.北京:中国对外翻译出版公司,

1983:130.

小学教育,有的包括初中教育。学习年限为5年、6年至9年。1985年,《中共中央关于教育体制改革的决定》指出,“把发展基础教育的责任交给地方,有步骤地实行九年制义务教育。”并指出,在实行九年义务教育的同时,还要努力发展幼儿教育 and 特殊教育。从政策的语境看,基础教育的主体是九年制义务教育,但也不仅仅是。幼儿教育和特殊教育也属于基础教育的范畴。与基础教育相对的,则是职业教育和高等教育。1986年的《中华人民共和国义务教育法》第一条指出:“为了发展基础教育,促进社会主义物质文明和精神文明建设,根据宪法和我国实际情况,制定本法。”义务教育法的立法目的同样表明,九年义务教育——小学和初级中学,是基础教育的主要构成。然而,到了1993年,“基础教育”概念的意涵则开始发生变化。《中国教育改革与发展纲要》指出,“基础教育是提高民族素质的奠基工程,必须大力加强。”“发展基础教育,必须继续改善办学条件,逐步实现标准化。中小学要由‘应试教育’转向全面提高国民素质的轨道,面向全体学生,全面提高学生的思想道德、文化科学、劳动技能和身体心理素质,促进学生生动活泼地发展,办出各自的特色。普通高中的办学体制和办学模式要多样化。”《中国教育改革与发展纲要》的阐述意味着,基础教育概念的外延开始从幼儿园、小学、初中、特殊教育等扩展到普通高级中等教育。因此可以这样说,由于教育的改革与发展,基础教育的外延在不长的时间内就得到了扩张。它不仅表明社会关于基础教育的主流观念,而且还落实在实际的教育改革与教育行动之中。从党和国家有关基础教育政策的规定来看,基础教育是提高民族素质的奠基工程,是针对全体国民并提高其素质的教育。它应当包括小学教育、初中教育和普通高中教育,即中小学教育。

不仅国家政策的表述为我们理解“基础教育”的应有之义提供了指南,而且学者们对于这个概念的思考,亦表明了该概念的可能范围。例如,郭福昌等认为,“基础教育(包括九年制义务教育及普通高中教育)是提高全民族素质的奠基工程,在整个教育中处于重点地位。”“新时期的基础教育是迎接21世纪挑战的‘基础工程’。”“基础教育已经成为全民的、全面的终身教育的最初阶段。它不仅以其基础性关系到每个社会成员的发展,更以其全民性和全面性影响着整个社会物质文明和精神文明的发展。”“学前教育是基础教育的外延”,“普通中、小学教育是基础教育的主体部分”。^①从目前的研究情况来看,这种解释符合党和国家的教育政策精神与教育实践的行动导向,体现出我国教育实践的基本倾向。它不仅准确地阐述了基础教育的内涵(奠基工程)与特征(基础性、全面性、全民性),更详细地描述了基础教育理当包含的外延(学前教育、普通中小学教育)。

① 郭福昌,吴德刚.教育发展论[M].石家庄:河北教育出版社,1996:65~66.

实际上,考虑到世界各国教育发展的不平衡性,联合国教科文组织在提到“基础教育”这个概念时,主要是从最大可能的意义上来使用这个概念的。因此,有学者指出,联合国教科文组织的有关文献在谈到基础教育时主要是就世界范围来说的,它包括初等教育、扫盲及成人接受的初等的继续教育等。这里所说的基础教育是就我国而言的,它包括中小学的教育,尤其是指九年义务教育^①。显然,这是学者的又一种见解。但是,如果不考虑基础教育所必须要涉及到的外延,则人们一般对基础教育概念的涵义之理解,也并非有很大的差异。通常,人们倾向于这样来界定“基础教育”,即“基础教育,包括初等教育和中等教育中的一部分,是使受教育者打下文化知识基础和作好初步生活准备的教育。基础教育学校具有双重的培养目标,一方面要为高一级学校输送合格人才,另一方面要为社会培养劳动后备力量。”^②

从以上所引述的不同观点来看,在当代中国,人们对“基础教育”并没有作出严格的界定,而只是在约定俗成或政策语境的背景下来使用这一概念的,尽管人们在这种约定俗成的用法之外又加入了自己的理解与看法。一些论者是在广义上使用“基础教育”这一概念的,即作为终身教育的最初阶段,凡为社会每个成员提供的并为一切人所共有的最低的知识、观点、社会准则和经验的的教育,都为基础教育,包括学前教育、初等教育、扫除文盲教育及成人接受的初等的继续教育,初级中等教育及普通高中教育等等。

从内涵上看,基础教育则是提高全民族素质的奠基工程,是全民的、全面的终身教育的最初阶段。它不仅以其基础性关系到每个社会成员的发展,更以其全民性和全面性影响着整个社会物质文明和精神文明的发展。它主要包括九年制义务教育及普通高中教育,其核心是九年制教育,其中,学前教育是基础教育的延伸,普通中小学教育是基础教育的主体部分。可以看出,基础教育是对全体国民实施的教育,是每一个国民都应该接受的、最低限度的教育,是提升个体基本素质的教育。它不同于职业教育和高等教育,它是以提高国民素质为目标而进行的不定向的、非专门的基础科学文化知识的教育,是整个国民教育的基础环节。

(二)教育改革

在阐述基础教育改革内涵之前,还需要对“教育改革”的概念作一辨明。关键之处在于我们应该如何来理解“改革”的意涵。有关对教育改革之理解,总涉及这样几个方面的问题,即谁进行改革?为什么要进行改革?改革什么?如何进行改革?所有有关教育改革之理解上的分歧,都是与人们对上述问题之不同的回答有关。

① 徐玉珍.可持续发展与基础教育的革新[J].教育研究,1999,(10).

② 金一鸣.中国特色社会主义教育研究[M].济南:山东教育出版社,1998:147.

自教育改革成为我们这个时代的一个较为常见的社会现象之后,对教育改革的理性思考也随之而出现。20世纪80年代以来,教育理论工作者开始从不同的立场和角度出发,来探讨教育改革问题,并且出版了一系列的专著。通过已经出版的研究文献来看,对教育的理解之分歧还是非常明显的。

王宗敏和张武升在所著《教育改革论》中认为,教育改革“是对落后的教育状况或教育思想乃至教育理论进行有计划有目的的变革,使其获得预期的进步与发展的过程。”^①这个定义着眼于过去与现实的比较,指出了教育改革的前提与组织特征。此种教育改革观预设了落后与先进、保守与进步之对立,以一种历史主义的眼光来看待当下的教育现实,并指出这种当下的教育现实与教育未来发展之间的张力。而改革作为一种策略或手段,正在于促进教育从当下不太令人满意的状态走向未来完满的状态,从而促进教育的进步与发展。教育现实的不合理性乃是教育改革的前提,也是教育的对象;“有计划有目的”则表明了教育的组织特征。然而,这种教育改革观在其看来清晰的表面隐含着诸多含糊不清之处,如“落后的”、“进步与发展”等概念,由于包含着太多的价值取向而造成语义上的含糊。以一种怎样的标准来看,某种教育状况或教育思想才是落后的呢?此外,“改革教育思想”之类说法亦存在着有待确证的问题,同时也预设了许多未及说明的前提。

袁振国在所著《教育改革论》中认为,“教育改革可以理解为按照某种预期的目标以改进实践的有意识的努力,它包括制订同旧目标无关的新目标、新政策,或赋予过去的教育以新的职能。教育的实质是对未来的反应。”^②按照这种解释,教育改革就是有意地改进教育的努力以适应未来的发展。当下与未来的紧张,仍然是教育改革所不可逃脱的符咒;新与旧的对比总是要出现在人们对教育的理解之中。“旧的”是不好的,就如同“新的”是好的一样。教育中旧的东西不会自动地从教育历史舞台中退出,它需要人们自觉的努力和理性的建构。人们的理性,并非是单个人的理性,而是具有总体特征的类主体的理性,能够解决人们在主观上看到的所有的教育问题。在这种教育改革观中,教育的主体看起来是退隐的,然而实际上它又是以一种非常彰显的方式而存在着。具有教育改革主体资格的,乃是那些代表着历史进步方向的一类人。他们所具有的理性足以认识何谓正确,何谓错误,何谓先进,何谓落后。

与上述有关教育改革以改进现实适应未来的观点不同,另有学者认为,教育改革主要是对不断变化着的社会之适应。例如,吴忠魁等认为,“相对于教育长期变化的过程而言,教育改革只是一种相对短暂的人为变化。在任何一次改革之前

① 王宗敏,张武升.教育改革论[M].郑州:河南教育出版社,1991:1.

② 袁振国.教育改革论[M].南京:江苏教育出版社,1992:24.

和之后,教育都有一个相对稳定的渐变过程。……当教育的内在规律运动受阻时,如教育不能适应社会需求时,教育改革必将发生。”^①这是从教育变化的规模、程度与发生的性质来讲教育改革。教育总是在发生着渐渐的变化。只有人为引发的变化才是教育改革。引发教育改革之根本原因,在于“教育的内在规律运动受阻”。

不管学者是如何理解“教育改革”这一概念的,教育改革都总是与某种变化联系在一起的。正如张人杰所说的那样,人们通常总是把教学上的革新以及教育的观念、目标、发展战略和优先抉择等方面的根本变化——简单地说是教育政策和教育规划范围内诸要素的变化——看成教育改革。^②教育之变化总是在发生,但并非正在发生变化的教育就是教育改革。因此,教育之变化的目标性和计划性就成为教育改革的非常重要的特征。概言之,教育改革就是人们“按照一定的目的要求,把教育活动中陈旧的不合理的部分改成新的、能适应一定社会政治、经济需要的一种实践活动。教育改革包括对受教育者施以有目的、有影响的德育、智育、体育活动诸方面的改革,也包括对教育思想、教育制度、教育内容和教育方法的改革,而且教育思想的改革要先行。”^③

上述有关教育改革的界定分别从内容、范围、变化程度、性质等方面指出了教育改革在某一方面或若干方面的特征。较为详尽地界定教育改革之概念的,是挪威的教育改革研究专家波尔·达林。在其所著《教育改革的限度》中,波尔·达林指出,“当我们使用改革这一词时,我们是指有意识地改革现实以达到理想目标的活动。然而,这并不排斥发展那些与旧的目标无关的新的目标、政策和功能。但大部分改革研究都醉心于那些用新的方法、组织安排和人事政策改革教育现实的细小调整。这些改革不涉及对目标的重新解释,而只牵扯到旧目标的操作实践的重新界定。”^④归纳上述有关教育改革之特征的不同描述可以发现,一项教育实践之被称为“教育改革”,至少满足以下几个方面的条件:

- * 教育现实的不合理性是教育改革的前提与出发点;
- * 目的性、计划性是教育的组织特征;
- * 教育改革总是一种基本制度架构内的改变与变化;
- * 适应社会、适应未来是教育改革的主要目的;
- * 教育改革可能涉及到教育的各个方面。

(三)基础教育改革

根据以上我们对“基础教育”和“教育改革”两个概念内涵的分析,我们可以

① 吴忠魁.教育变革的理论模式[M].成都:四川教育出版社,1988:9.

② 张人杰.现代教育改革论[J].外国教育资料,1985,(5).

③ 张焕庭.教育辞典[M].南京:江苏教育出版社,1989:77.

④ 波尔·达林.教育改革的限度[M].刘承辉,译.重庆:重庆出版社,1991:25.

对“基础教育改革”作如是定义:基础教育改革是一定社会组织或国家(在其行政职能行使的意义上即指各级教育行政机关,学校及其他教育教育机构)在保证基本教育制度不变的前提下,有目的有计划地对基础教育现实中不合理的东西加以变革,以使基础教育适应整个教育与社会发展的社会实践活动。对此概念可从以下几个方面来理解。

1. 基础教育改革的目的是更好地为现存社会制度服务

基础教育改革与教育革命不一样。教育革命是从根本上否定既存的基本教育制度,教育改革则是在基本教育制度的框架内作非根本性的改变。因此任何基础教育改革都会受到社会与教育制度的约束。

2. 实施基础教育改革的主体是一定的社会组织

由于教育在国家和社会发展中的作用越来越突出,基础教育改革通常是由国家来组织推行。这使得基础教育改革具有很强的国家性、目的性与计划性。这与20世纪初由个人根据先进的教育理论与心理学理论所进行的教育改革有着很大的区别。

3. 教育是一项系统工程

这使得基础教育改革必然与其他类型的教育改革联系在一起,与职业教育高等教育的改革联系在一起。因此,推行基础教育改革,需要从教育系统的结构与整个功能出发,使基础教育改革适应整个教育改革与发展的需要。

4. 基础教育改革指向现实的不合理性

基础教育现实的不合理性是基础教育改革的前提、出发点,也是基础教育改革的现实条件。因此,基础教育改革既具有理想性,也具有现实性。

二、基础教育改革的本质

基础教育改革的本质问题,是一个有关何谓真正的基础教育改革之本体论的问题。它所追问的问题是:基础教育改革是什么?如果说,对基础教育改革之概念意涵的把握,乃是从语义和语境的角度来探问“何谓基础教育改革”的问题,那么追问“基础教育改革是什么”则是从本体论的角度来追寻基础教育改革的理念和本质所在。

现有的有关基础教育改革的研究文献告诉我们,人们并没有对有关基础教育改革之本质形成基本的共识。从探究基础教育改革之本质的理论视角来看,大体可以归纳以下五种不同的观点。

(一)基础教育改革本质的系统论观点

基础教育改革之本质的系统理论主要是由一般系统分析理论发展而来。其主要代表人物是前联合国教科文组织教育计划研究所主任库姆斯。这种观点认

为,任何一个社会系统的组织功能取决于构成系统的要素及其要素之间的结构,而其表征则为环境对于系统的投入与系统的产出之间的关系。教育系统的多种因素,经由教育系统的作用后,产生了多种输出,从而反馈到社会系统之中,产生各种社会效益。当教育系统的组织功能不能充分发挥时,就需要对教育系统进行改革。从系统的观点出发,一个系统的改革,不是个别部分或因素的补充或修正,而是整个系统的结构与功能的调节与更新。因此,即使是个别部分或因素的变动,也要从整体结构及其功能出发。任何类型的基础教育改革都是全面的系统的。根据系统的观点,库姆斯认为,着眼于改变人的信念的基础教育改革,要“有一个开放的思维系统,而不是大多数改革者所习惯采用的封闭系统”。^①

(二) 基础教育改革本质的合理决策论观点

合理决策论认为,人是一个理性的动物,其行为和活动是有逻辑顺序和规律的。对于具体的教育改革决策活动来说,如果它遵循了人的行为与活动的规律,那么它就是合理的、正确的。而教育现状之所以存在危机,需要予以改革,恰恰在于决策活动不符合人的行为与活动规律。由于这样的一个基本假定,与系统论考虑系统内部各种关系与联系不一样,合理决策论在实施基础教育改革时,着眼于理性的慎思,强调改革决策的客观、合理和科学。其基础教育改革的模式可概括为以下几个阶段:现实危机阶段,即发现教育现状存在着严重的问题,感到迫切需要改革,因而进行改革的准备工作;决定阶段,涉及宣传改革的意义,明确树立具体教育改革的目标、方法技术和改革框架,验证改革可行性的范围或限度;实施阶段,改革者把教育改革置于社会大系统中考虑,并将改革的决定化为可操作的程序模式;反馈调节阶段,把方案执行的结果及时反馈到决策机构,便于控制与调节。

(三) 基础教育改革本质的渐变论观点

这种理论由社会达尔文主义发展而来。其最早的代表人物是英国的教育家斯宾塞,后来逐渐成为英美一些教育家和教育改革研究者所主张。例如杜威就认为社会变革与教育变革是逐渐变化的,不是革命式的突变。该理论的基本内容是:教育如同生物一样是一个有机体,是不断进化的、演变的;教育为了处理与外部因素的关系,求得自身的发展,必须使内部各有机部分及其功能发生不断的变化和调节。这样就发生了一系列的改革;教育改革的过程是渐变的,而不是突变的;教育改革包括教育竞争,允许不同教育制度、模式、方式方法之间的竞争,使优胜汰劣;教育改革与竞争的目的在于完善教育的结构与功能。

(四) 基础教育改革本质的突变论观点

该观点与渐变论相反,是从社会革命理论发展而来。主要为冲突论派教育社

^① A·W·库姆斯.教育改革的新假设[M]// 瞿葆奎.国际教育展望.北京:人民教育出版社,1993:275.