

前摇摇言

——我的教育研究生涯

1964年8月，我毕业于北京师范大学物理系本科，并留校工作。当时，我无论如何也想不到，我将会成为一个教育理论、教育管理理论研究工作者。

今天，当我从200多万字著述中选出约30万字汇编成这部“精选”时，我又没有想到，在我的教育研究生涯中，竟贯穿着一条反映我研究取向和价值追求的主线——对我国基础教育的始终关注。于是，我把这本文集取名为《走进基础教育的真实世界》。认真回顾这一“走进”的历程，描绘我教育研究的思想轨迹，将不无益处，它不仅对我个人尚存的学术晚年的研究工作取向起到承上启下的作用，而且对我国教育理论界长期存在的脱离教育实践的“苍白”状况，或许会是一种微薄的弥补。

让我把思绪拉回到30年前那个“动乱”的年月。我生命的黄金年龄段（25岁至35岁）是在“文化大革命”中度过的，物理学业务荒疏了，心灵被撞击了，然而顽强生活下去的意志却没有泯灭。当我所居单身宿舍的同事们白天劳动、夜里通宵打桥牌的时候，我拜德语老前辈张天麟先生为师，刻苦学习德文，没成想这门语言竟成了我以后学术转机的决定性因素。1980年，



我的另一位恩师——时任北京师范大学数学系主任的张禾瑞先生给我搭建了为硕士研究生开设科技德语课的平台，我编著了全国第一部《科技德语简明教程》，一教就是四年。1982年一次偶然的机会，教育研究的殿堂向我打开了大门。

1. 以跨学科研究为起点，以元科学研究为升华

1982年9月，教育控制论学科的国际创始人，前联邦德国的弗兰克（Helmar. G. Frank）教授在北师大教育系讲学，会后把他的一部新作赠送与我。两个月后，时任北师大教育系主任的陈孝彬教授为我提供了第一个教育讲台，让我为教育系师生介绍弗兰克先生的教育控制论。由于教育控制论这门新学科的吸引力和我的知识结构的优势，我立刻捕捉住了这个学术研究的机遇。在有关出版社的支持下，我翻译出版了弗兰克先生的这部著作，译名为《未来教育科学入门》。1985年，我在《未来与发展》上发表了我的第一篇学术小文章《控制论教育学简介》。1985年，弗兰克先生邀请我到德国帕德博恩大学他的研究所做短期访问，这一去就将近四年。期间，我取得了弗兰克先生创办的国际科学院的人文控制论博士学位，并于1987年10月至1988年9月受聘为德国弗伦斯堡（Flensburg）师范大学客座教授。1988年回国后我被安排在北师大教育管理学院。我回国后的第一件事情是拜师，拜我至今仍十分敬重的北师大黄济教授、王策三教授、孙喜亭教授和陈孝彬教授为师。同时，我以极大的热忱介绍了教育理论的跨学科研究走向，形成了我的第一批学术成果，代表作是专著《教育科学与系统科学》，论文《论教育科学和系统科学的交叉与结合》。1990年，我同广州教育科学研究所的包国庆教授共同发起、举办了“全国首届教育·科技与人跨学科学术研讨会”，我在会议开幕式上做了“教育·科技与人——一个有重要意义的跨学科课题”的主题报告。鉴于我在现代教育科



学研究领域的上述工作，1992年2月，总部设在意大利的“系统与控制论世界组织”任命我为“世界教育系统学会（WESS）”副主席。

1989年起，我开始承担教育管理学的教学和科研任务，并指导硕士研究生。应该说，这是我教育研究的一个切入点。从跨学科研究的视角来审视教育管理学的学科建设，我迅速地把兴奋点集中在下述三个方面：其一是教育管理学的学科性质、学科归属和学科基础；其二是管理思想和教育管理思想的演进；其三是教育管理的研究方法。于是，在教育管理学硕士研究生课程中，首次出现了“教育管理学概论”、“西方管理思想史”、“教育科学研究方法”、“教育管理学的系统科学基础”等课程，我亲自讲授。经过五年的摸索，1995年生成了我的另一部代表作《现代教育管理学引论》，这部著作无论从层次，还是从结构，在教育管理学领域都别具一格，直到今天很多院校还把该书选为研究生教材。这项历时数年的教学、科研工作，获得了1995年北京市优秀教学成果二等奖。此间，我还发表了数篇关于教育科学研究方法的论文。

对教育管理学这一教育分支科学的跨学科研究，逻辑地导致对教育理论元科学的思考。1990年，我的硕士研究生（也是之后的博士研究生）开门弟子、年仅21岁的贺宏志在“教育·科技与人跨学科研讨会”上，宣读了他很有见地的关于对教育科学研究的反思的论文，提出了“教育科学的科学”这一概念，当时曾被一些资深教育理论家贬为“华而不实，言之无物，空话连篇”。然而，同年颁布的“全国教育科学规划领导小组八五规划课题指南”中，列出了“关于教育学科体系的建设与发展研究”这一重点课题，该课题的研究内容竟与贺宏志论文中的观点惊人地相似。于是，我这个在教育理论界名不见经传、被列



入“另册”的学术工作者斗胆申报了这个课题。评审结果是，华东师范大学叶澜教授和我共同主持这项升格为中宣部 25 项重点课题之一的国家级重点课题。历时五年，在贺宏志和陈锋的加盟下，1996 年作为这项研究课题的代表性成果，我们出版了《教育科学学引论》，成为教育理论元科学研究中一部有影响的专著。在此过程中，从根本上改变“教育学”的体系，构建以指导我国大教育系统为宗旨的教育科学体系、结构成为我的又一学术特色，《教育研究》于 1992 年第 8 期发表了我的代表性论文《“教育学”学科称谓问题》。

2. 目光投向教育研究中理论与实践的关系

随着学科研究的深入，我逐渐感到，在我国的教育科学研究中理论与实践的关系问题是一个亟待解决的课题。1991 年，《教育研究》杂志发起了两者关系的大讨论，作为结束讨论的总结性文章，《教育研究》于 1991 年第 11 期发表了我的《教育科学研究中理论与实践关系的思考》，文中第一次提出了，根据我国国情，在理论与实践两者之间，有一个重要的中间层次——教育政策。如果教育政策上能遵循理论，下能符合国情实际，就能发挥理论对实践的指导作用。为此，教育研究必须在理论、政策、实践三个层面及其相互联系中展开。大约从 1992 年起，我便把研究目光投向了一线的教育实践和教育政策，而且集中在基础教育领域。

一方面，我多方位、多角度地密切关注我国基础教育的教育决策和教育政策导向，发表了《教育国情分析的几个问题》、《教育科学研究中理论与实践关系的再认识》、《一个值得缜密思考的问题》、《我国高等师范院校办学方向刍议》、《跨世纪的教育呼唤教育法》、《论可持续发展战略和教育改革的关系》等一批面向教育实践来审视教育决策和教育政策的论文。到 20 世纪



90年代中期，我进一步发现，随着经济体制改革的深入，在社会转型期，我们的教育研究出现了“浮躁、浮夸、肤浅”和形而上学的不良学术风气，随意追求“新异”、追求“急功近利”、追求“唬人度”的倾向使教育研究背离了基础教育朴实而深刻的发展特点，于是我发表了《热点问题的冷思考——关于市场经济与基础教育的关系》、《教育思想何其多！》等论文，试图抨击这种不良学风。

另一方面，我在教育管理的教学和研究中，投入更多的精力关注基础教育实践。我借助全国中小学校长培训的机会，同北京、山东、山西、辽宁等地各种层次的校长以及基层教育行政干部建立了密切的联系，虚心向他们学习，考察基础教育一线实况。在北京，我把邱济隆、王本中、吴昌顺、李金初等15位首期“名校长高研班”的校长都视为我的老师；在沈阳，可以称得上“朋友”的中小学校长不下百人。他们的实践、经验和成就是我从教育研究的宝贵的资源。1992~1994年，我主持了北师大教育管理学院和山西省阳泉市郊区合作进行的基层教育管理科研课题，我本人，并要求我的年轻同事和所有的硕士研究生每年“下”农村几周。只是在这里，我们才真正了解和理解了中国80%农村基层的教育管理和学校管理是什么样子，才懂得了我们在教室里津津乐道地学习的教育管理理论，在什么意义上、在多大程度上能应用于基层教育管理的实践。我和我的学生们永远不会忘记，我们在乡镇教育办公室里搭床就寝、在条件简陋的农村学校工作的日日夜夜，那才是我们师生教育研究生涯中最灿烂的一页。这项研究工作历时三年，取得了丰硕的成果，大大促进和推动了阳泉郊区教育管理的规范，形成了一整套区、乡教育管理的文件和地方法规。该项科研成果获教育部师范司“基础教育优秀科研成果”二等奖。鉴于我



对中小学教育管理实践的深入了解，1996年，我为教育部人事司培训处主编了“全国中小学校长提高培训教材”——《学校管理专题研究》。

1995年，我获得了国务院政府颁发的特殊贡献津贴。1996年我同北师大陈孝彬教授、曲恒昌教授等一起，申报、创建了全国第一个教育管理学（后更名为“教育经济与管理”）博士学位授权点，年轻学者贺宏志、孟繁华成为我的博士研究生的开门弟子。1997年我受聘为德国帕德博恩大学教育系客座教授，这一去竟又是四年，我在国内的教育研究工作也因而中断了四年。

3. 沉到中国基础教育的第一线，度过充实而富有意义的学术晚年

2001年，我年届花甲。由于对我国基础教育情有独钟，回国后我没有再回北师大，而是直奔珠江三角洲的中山市，志在有生之年研究我国经济发达地区的基础教育实践，那里有我硕士研究生课程班的72名优秀学员。以2003年5月为界，之前，我在中山市小榄镇受聘为镇政府高级教育顾问；之后，受中山市教育局之聘，任中山市教育局教育学会高级学术顾问。顾问，顾问，本来可以“有问则顾，无问不顾”，而我却要求自己把“虚”职做“实”，把自己定位在镇（区）和学校这个层次，在中小学教学和课程改革、中小学教师队伍建设和中小学教育科学研究三个领域开展工作。同时，透过一线鲜活的教育实况，审视和思考我国基础教育的决策和政策。

历史的车轮前进到21世纪，教育需要发生什么样的变革，教育观念应如何更新，这是教育工作者必须明确回答的问题。为此，我于2002年发表了论文《21世纪的教育呼唤新的观念体系》。围绕着中小学教学和课程改革，我致力于把以新名词、



新概念为标志的新理念转化为一线教师的教育教学行为研究，主张还中小学教育朴实的本来面目，避免把简单问题复杂化，把浅显问题深奥化，形成了对新课程理念下的课堂教学的系统思考，力图回答在课改形势下什么样的课是一节好课，如何上好一节课。为此，我曾于2004年4月在中山市实验小学为小学一年级亲自执教两节（80分钟）语文课。围绕着中小学教师队伍建设，我提倡加强师德、师能、师风相统一的教师综合素质的培养，倡导教师通过长期自身修养和自我完善，追求教师的三种境界，即职业境界成为经师，专业境界成为能师，事业境界成为人师，实现教师的专业化成长。围绕中小学教育科学研究，我始终倡导“求真求实，精雕细刻”八字方针，提倡“贴近教师、贴近学生、贴近教学”和“小主题，大背景”的选题原则，大力扶持以“发现问题，解决问题”为宗旨的课题研究。透过微观领域的系统考察，升华到对宏观教育决策和政策的审视。于是，我的几篇近期代表性论文得以在2004年问世，这就是：《论教育事业的科学发展观》、《基础教育改革与发展中的辩证法》、《关于中小学教师自身修养和自我完善的思考》、《关于中小学教育科学研究的理性思考》。短短的四年间，我的足迹踏遍了中山市24个镇区中小学的几乎每一个角落，去过200多所学校，听了600多节课，为中小学教师做了400多场讲座。在与一线中小学校长、教师的朝夕相处中，我理解了一个理论工作者的价值取向和教育理想的追求，它是那样的深刻，却又是那样的实在。

这就是我对自已教育研究生涯的一个简要描述，集中为一句话：丰富的教育实践是教育理论研究永不枯竭的源泉。到教育实践中去生成理论、检验理论、发展理论、创新理论，这是

教育研究工作者的理智选择。这是一条充满挑战、艰苦的研究之路，但同时也是教育工作者实现教育理想、超越自我的幸福之路。

“路漫漫其修远兮，吾将上下而求索”，基础教育改革任重而道远。今后，无论在珠三角，还是回到内地继续我的基础教育研究，我都会初衷不改。

安文铸

2005年4月于广东中山

CONTENTS

目 录

前 言

——我的教育研究生涯 / 1

论文精选和专著摘编

教育战略和教育决策 / 1

 摇论教育事业的科学发展观 / 3

 摇21 世纪的教育呼唤新的观念体系 / 19

 摇教育科学研究中理论与实践关系的思考 / 29

 摇论可持续发展战略和教育改革的关系 / 39

 摇基础教育改革与发展中的辩证法

 ——学习“科学发展观”引发的思考 / 53

 摇

教育管理和队伍建设 / 67

 摇教育管理学的几个基本理论问题 / 69

 摇系统科学的共同原理与教育管理的方法论原则 / 109



- 摇关于教育管理学的学科建设 / 118
- 摇教育管理者面临着什么样的新时期? / 122
- 摇关于教育管理模式的再认识 / 129
- 摇跨世纪的教育呼唤教育法 / 136
- 摇教育管理方法技术辨析 / 139
- 摇理论与实践的结合点
——管理干部教育中的案例教学 / 144
- 摇知名学校与知名校长 / 156
- 摇教师神圣 / 162
- 摇关于中小学教师自身修养和自我完善的思考 / 166
- 摇
- 教育国情和体制改革 / 175**
- 摇教育国情分析的几个问题
- 摇摇——在比较中思考 / 177
- 摇一个值得缜密思考的问题
- 摇摇——教育体制改革同市场经济的关系 / 182
- 摇热点问题的冷思考
- 摇摇——关于市场经济与基础教育的关系 / 191
- 摇义务教育办学主体是谁? / 198
- 摇我国高等师范院校办学方向刍议 / 203
- 摇从传统走向未来
- 摇摇——德国高等教育见闻与思考 / 214



教育科研和思想方法 / 225

摇求真，求实

摇摇——21世纪基础教育科学研究的取向 / 227

摇求真，求实

摇摇——关于中小学教育科学研究的理性思考 / 234

摇教育科学研究中理论与实践关系的再认识 / 239

摇关于教育科学研究方法的再认识 / 249

摇教育思想何其多！

摇摇——兼评教育科学研究中的学风倾向 / 258

摇

教育理论的跨学科研究 / 265

摇教育·科技与人

摇摇——一个具有现实意义的跨学科课题 / 267

摇现代科学研究的特点和趋势 / 276

摇教育发展和科技发展 / 281

摇“教育学”学科称谓问题

摇摇——现代教育科学体系刍议 / 285

摇增强参与意识摇更新教育科学理论 / 293

摇教育科学与系统科学结合的可能性和途径 / 298

摇论教育科学和系统科学的交叉与结合 / 308

摇“现代教育的数学基础”教学初探 / 319

摇控制论教育学简介 / 329

附摇录 / 335

摇报道集锦 / 337

摇序言荟萃 / 363

摇著、译作总目录 / 379

摇主要论文总目录 / 381

后摇记

——无悔的选择 / 384

论文精选和专著摘编

教育战略和教育决策



论教育事业的科学发展观

2004年2月21日，国务院总理温家宝在中共中央党校做了题为《提高认识，统一思想，牢固树立和认真落实科学发展观》的重要讲话（以下简称《讲话》）。^①《讲话》以既具有深刻哲理，又富于求真务实的精神，详细阐释了党的十六届三中全会提出的“坚持以人为本，树立全面、协调、可持续发展，促进经济、社会和人的全面发展”的观点。《讲话》对于我国各条战线的改革与发展所将起到的重大作用，如何估计都不过分。

《讲话》指出：“发展观是关于发展的本质、目的、内涵和要求的总的看法和根本观点。有什么样的发展观，就会有什么样的发展道路、发展模式和发展战略，就会对发展的实践产生根本性、全局性的重大影响。”笔者长期从事教育和教育管理研究，近三年又在广东省中山市同一线的教育行政干部、中小学校长和教师一起，在教育改革与发展的实践中探索，拥有大量鲜活的“一线实况”。理论与实践、目标与现实的碰撞、冲突和契合时时激励着我，有时也令我困惑。《讲话》有如春风和雨露，使笔者有“拨开迷雾见青天”之感。以《讲话》的精神做指导，认

^① 温家宝：《提高认识，统一思想，牢固树立和认真落实科学发展观》，中共中央党校讲话，2004年2月21日。



真对我国将近 20 年的教育改革与发展进行回顾和反思，是当前教育理论和实践工作者都应给以关注的课题。本文拟以“发展是硬道理，改革是发展的关键，思路是改革的基础，观念是思路的前提”为线索，尝试论述有关教育事业的科学发展观的若干问题。

一 摇曳教育事业科学发展观的依据是客观的 摇曳教育规律和教育管理规律

摇曳根据《讲话》精神，所谓教育事业的科学发展观就是：在各级各类教育，特别是基础教育的改革与发展中，坚持以人为本，树立和落实全面发展、均衡发展、协调发展、可持续发展的观点；促进受教育者、教育者全面、健康、和谐的发展。这正是关于教育发展的本质、目的、内涵和要求的总的看法和根本观点。

教育事业的科学发展观是由教育这一“对象性领域”的特殊性决定的，“特殊性”是由对象性领域的自身规律决定的。教育规律和教育管理规律的要点是：

1. 生产者（教育者）和产品（受教育者，学生）都是“人”，因此，“坚持以人为本”具有更深刻的意义

“以人为本”源自哲学上的人本主义思潮，其针对性是近代哲学中的机械唯物主义流派，强调人的因素在事物的矛盾运动和发展过程中的主体性作用。当我们把“以人为本”作为一种哲学理念应用于教育时，其最通俗但又最深刻的诠释是简单的两句话：①把人当“人”；②把人培养成“人”。就“学生”的侧面而言，就是使学生成为教育教学活动，特别是学习活动的主体，促其健康、快乐、和谐、全面发展，具有适应社会和时代的全面



素质。笔者在德国数年，走过欧洲十余个发达国家的中小学，没有一个国家的中小学生在像中国的中小学生这样辛苦、这样累、这样缺少欢乐。就“教师”的侧面而言，就是使教师在教书育人的过程中实现自我，完善自我，超越自我，享受教师这一职业和事业的欢乐，体验成为经师、能师、人师的成功。这就是教育发展中的“以人为本”。

2. 长周期、迟效益

众所周知，经济领域追求的是短周期，速效益。一个企业家要成就事业，就必须做到：投资回报周期越短越好，产品销售周期要尽可能短，产品更新换代周期也要短；企业“效益”的标志是“利润”，属纯经济效益，且通过产业结构调整、投资结构调整，产品适销对路，可以迅速见“效”。然而，教育事业却表现为长周期、迟效益。无论学生的培养（小学6年，中学6年，大学若干年），还是教师的成长，都需要很长的周期，正所谓“十年树木，百年树人”。至于教育的效益，首先，在内涵上同经济领域的效益完全不同。任何一个发达国家的教育都属于国民公共事业，义务教育则体现为社会福利事业，即使在当今人们把“学校管理”理解为“学校经营”的情况下，也只是强调让有限的教育管理资源发挥出较高的效益，而绝不是通过教育事业牟取暴利。从这个意义上讲，所谓“教育市场化”、“教育产业化”的提法都必须给予准确的界定和严格的限制。目前通过办教育来牟取高额利润的做法，是“转型期”的教育扭曲，它必将通过社会规范受到相应的遏制。其次，教育效益的标志不是“钱”，而是“育人水平”，表现为当我们把通过教育培养出的“人”投放到经济、社会中去以后，其对经济增长、社会进步所提供的贡献，这就是经济增长中的教育“含量”。因此，它是一种迟来的效益，今天培养出的小学生要在十余年后才能衡量和发挥其效益。



教育的长周期、迟效益的规律性决定了教育事业的发展绝不能“急功近利”，急不得！快不得！不能乱来！否则就要出错，出大错。前几年，少数名牌高等学校不顾自身的优良传统和脸面，跑到经济发达地区办中小学、办校区，追求经济利益，产生了严重的负面效应，损害了教育的声誉，这才是所谓“教育腐败”的主要体现之一。

3. 教育管理规律亦是教育事业科学发展观的重要依据

教育（学校）管理的基本矛盾是管理资源的有限性和提高管理效益、提高教育质量的矛盾。^①今天，当我们说教育投入、教育管理资源总体上仍然紧缺时，事实上却存在着教育管理资源的巨大浪费、惊人浪费。这是影响教育事业科学发展的极大制约因素。目前，我国基础教育发展中一个十分值得关注的问题是追求校舍和硬件的豪华。世界上，包括美国、日本、德国在内的所有发达国家，没有一个国家像我国部分地区中小学这样追求“宫殿式的学校”、“花园式的校园”。珠三角有一个镇，辟地100亩，镇政府投资7000万建了一所“国有民办”的学校，落成三年，100位教师陪着500多名学生在7000万的校舍里学习。一些农村小学校长看后，落着泪说，这7000万分给我们14所小学，每校500万便可让我们的学校彻底改变面貌。追求平均10名学生拥有一台电脑，追求每个教室都有多媒体平台，已成为一种时尚，此时，人们已经忘记，80%的农村中小学拥有什么样的办学条件。问题还在于，在追求豪华硬件的同时，软件、队伍、办学质量却没有跟上，二者形成了强烈的反差。

教育规律和教育管理规律还有其他内容，仅上述三点，已足以构成树立和落实教育事业科学发展观的依据。

^① 安文铸：《现代教育管理学引论》，北京师范大学出版社，1995，第29页。