

# 江苏教育学院学报

JIANGSU JIAOYU XUEYUAN XUEBAO

社 会 科 学

月 刊

《江苏教育学院学报》(社会科学)编辑委员会

主 任 程建军

副 主 任 刘守旗

编 委 马晓歌 王锡九 李 斌 刘守旗

张广才 沈仁国 周 韵 梁 励

黄正平 程建军 蔡 飞

主 编 程建军

执行主编 刘守旗

# 江苏教育学院学报(社会科学)

## 素质教育论坛

- 关于“语文教学对话”的对话 ..... 李 震 王尚文(1)
- 学生生命的被“遮蔽”与“超越”性  
——兼论保罗·弗莱雷“对话”教育思想 ..... 谢镒逊(7)
- 两种有效教学模式的内在一致性分析  
——“洋思模式”与“东庐模式”的比较 ..... 郑向荣(11)
- 建构主义理论指导下的学习策略 ..... 张 宁(16)
- 纠正方音与小学拼音教学 ..... 李 雯(19)
- 现代化进程中乡村教育的迷失与转型 ..... 王建立(21)
- 浅谈幼儿教师的角色定位 ..... 夏丽娟(24)

## 德育·心育

- 高校公共理论课教学中的情感教育缺失及改进方法探析 ..... 仇月娥(27)
- 大学生亲社会价值取向的问卷调查与分析 ..... 李翔海 杨 静(31)
- 浅析心理契约在课堂问题行为管理中的应用 ..... 万姿秀(35)
- 在学校心理咨询中进行价值干预的策略探索 ..... 刘丽婷(38)
- 浅析家庭教养方式对儿童社会化影响 ..... 王 莹(42)

## 教育史研究

- 邓小平教育理论的形成及江泽民、胡锦涛对它的发展 ..... 潘 钊(45)
- 新中国成立以来我国课程改革的演变及启示 ..... 赵国金 高艳梅(52)
- 英殖民时期印度女子教育状况及其原因浅析 ..... 贺 鹭(55)
- 微观史学视野下的教育史研究 ..... 王志勇(59)

## 高教研究

- 缓解文理分科矛盾的高校招生投档办法探讨 ..... 厉 浩(63)
- 高校商务英语课程设置现状与问题研究 ..... 徐 健 陈淑梅 李 洋(66)
- 提高研究生课程教学质量的若干思考 ..... 段 丹(71)
- 大学生职业兴趣存在的问题及解决策略 ..... 刘保胜 彭 贤(73)

## 现实经济问题研究

- 江苏沿江海归创业带研究 ..... 刘海峰(76)
- 我国商业银行个人理财业务的现状、问题与对策 ..... 刘文虎 陈金霞(81)
- 我国个人信用法律制度存在的问题及对策研究 ..... 郭志俊 朱 烨(85)

## 史哲研究

## 论公民意识的培育

- 基于科举制度残余“官本位”思想消极影响的视角 ..... 黄惠丽(88)
- 唐末庞勋之乱浅析 ..... 丁 辉(91)
- 通向自由之境
- 庄子和海德格尔的自由观比较 ..... 王谨业 张小琴(95)

## 文学研究

- 李白、杜甫论诗诗简论 ..... 李金坤(99)
- 初唐送别诗的诗史意义 ..... 王慧敏(104)
- 论李清照词的语言魅力 ..... 臧菁菊(108)
- 闪光的人性
- 《大地》中王龙形象探析 ..... 尤志心(111)

## 外语研究

- 从传播学的角度看翻译过程的本质 ..... 马卫华(114)
- 从国内高校英译名看“学院”一词的翻译问题 ..... 陈惠惠(117)
- 元认知策略与大学英语听力教学 ..... 周艳艳(121)
- 大学英语多媒体教学模式研究报告
- 以江苏教育学院为例 ..... 陈乃琳(124)

## 中学文科教育教学研究

- 近百年来初中语文课堂教学资源开发利用探析 ..... 陈晓姿(128)
- 我国语文课堂教学模式的变迁 ..... 孙蔓红(133)
- 试论以学生为中心的英语教学 ..... 韦成虎(138)

# JOURNAL OF JIANGSU INSTITUTE OF EDUCATION

(Natural Sciences) No.7, 2010

## MAJOR CONTENTS

- Dialogue on “Dialogues in Chinese Teaching” ..... LI Zhen WANG Shang-wen( 1 )
- Students’ Life being “Masked” and “Surpassed”
- on Paulo Freire’s Education Concept of Dialogues ..... XIE Yi-xun( 7 )
- Analysis on the Consistency of Two Kinds of Effective Teaching Model
- Comparisons between Yangsi Model and Donglu Model ..... ZHENG Xiang-rong( 11 )
- Learning Strategies from the Perspectives of Constructivism ..... ZHANG Ning( 16 )
- On Correcting Local Accents in Chinese Phonetics Teaching at Primary School ..... LI Wen( 19 )
- A Probe into the Absence of Emotion Education in College Public Theory Courses Teaching and its  
Improvement ..... QIU Yue-e( 27 )
- The Research and Analysis on the Prosocial Value Orientation of College Students ..... LI Xiang-hai YANG Jing( 31 )
- The Evolution of Curriculum Reform and Enlightenment since the Founding of New China  
..... ZHAO Guo-jin GAO Yan-mei( 52 )
- The Research of Education History from the Perspective of Microhistory ..... WANG Zhi-Yong( 59 )
- A Discussion on University Recruitment Means to Alleviate the Liberal Arts and Science Contradictory ..... LI Hao( 63 )
- Research on the Situation and Problems of Cultivating Business-English Talents in Higher-learning  
Institutions ..... XU Jian CHEN Shu-mei LI Yang( 66 )
- Research on the Pioneering Zone along Changjiang River in Jiangsu ..... LIU Hai-feng( 76 )
- Comparison and Reference of the Legal System of Personal Credit ..... GUO Zhi-jun ZHU Ye( 85 )
- The Cultivation of Civic Awareness
- From the Perspective of the Negative Impact of “Official Standard Consciousness”, the Remnants of  
    the Imperial Examination System ..... HUANG Hui-li( 88 )
- A Brief Discussion on Li Bai and Du Fu’s Critic Poems ..... LI Jin-kun( 99 )
- On the Historical Significance of Farewell Poems in Early Tang Dynasty ..... WANG Hui-min(104)
- On the Language Glamour of Li Qingzhao’s Verses ..... ZANG Jing-ju(108)
- Experimental Report on the Effectiveness of Multi-media Teaching Model among Non-English Majors of Jiangsu  
Institute of Education ..... CHEN Nai-lin(124)
- The Transition of Chinese Classroom Teaching Mode ..... SUN Man-hong(133)

## 关于“语文教学对话”的对话<sup>①</sup>\*

李 震<sup>1</sup> 王尚文<sup>2</sup>

(1. 江苏省新海高级中学, 江苏连云港 222006; 2. 浙江师范大学, 浙江金华 321004)

[摘要] 对话是语文教学中的新观念。教学对话中应该是“目中有人”, 语文教学要区分两种对话——阅读对话和教学对话, 阅读对话是教学对话的基础, 教学对话的目的又是为了提高阅读对话的能力。语文要有人文的引导, 需要人文来激活, 但人文只能渗透于语文之中, 教师在对话过程中必须要有对话情怀, 渗透对话精神, 培养学生的对话意识、对话态度和对话能力。语文教师一定要过“怎么说”这个关, 否则难以及格。语文研究性学习是以研究性学习为主要方式, 重在培育学生的语文素养。语文教学的最终目的是为了造就合格的优秀对话者。

[关键词] 语文教学对话; 对话情怀; 优秀对话者

[中图分类号] G633.3 [文献标识码] A [文章编号] 1671-1696(2010)07-0001-06

李: 我一直关注先生的语文教学研究, 先后阅读了先生的一些语文教育专著和文章, 如1995年出版的《语感论》, 2006年出版的《语文教学对话论》, 2007年出版的《走进语文教学之门》, 以及去年发表在《课程·教材·教法》上的《关于语文课程与教学的十对关系》等。近来读先生的《语文教学对话论》一书, 同时还阅读了其他一些关于“语文教学对话”的著作和文章, 感到收获很多。但有些问题尚不明白, 想向先生请教。

王: 这次我非常高兴与您结识。您对语文教育事业的执着追求, 您的语文功底和理论修养, 您的曾巩研究, 我倾慕已久。“请教”实不敢当, 还是“对话”好。

李: 先生在《语文教学对话论·绪论》中说: “对话是语文教学的新观念”。<sup>[1] (P.2)</sup> 据我所涉猎的材料, 有巴赫金的对话理论、弗莱雷的对话教育理论、马丁·布伯的对话哲学、戴维·伯姆的对话思想、哈贝马斯的对话交往理论<sup>[2]</sup> 都比较早, 为什么说对话

是语文教学中的新观念?

王: 在哲学、社会学、文艺学、语言学等领域, 对话理论在国外早有学者在进行研究, 并取得了不凡的成就。在国内虽然起步较晚, 但我国学者的有关研究也取得了丰硕的成果。我在学习对话理论的过程中发现: “对话”相对于我国传统语文教学是全新的理念。对话理论是我们语文教学研究与实践新的、极其宝贵的精神资源, 如果视而不见, 将是我国语文教育极大的损失, 可能会由此拉开我们语文教学与世界先进水平的差距。于是我在2001年开始发表文章将它引入语文教育领域。当时失之肤浅和粗糙, 直至现在也没有有什么大的长进。例如我最初的文章就片面地把整个语文教学理解成为对话, 后来才发现“教学”和“对话”在本质上难以兼容, 于是予以纠正, 强调语文教学的对话性, 这算是往前进了一小步。我自知是井底之蛙, 只不过是凭借对话理论跳到井口稍大一些的井底而已。语文教学对话论绝不能只是对话理论的简单克隆, 而应当是语文教

\*[收稿日期] 2010-05-25

[作者简介] 李震(1953-), 男, 江苏赣榆人, 江苏省新海高级中学副校长, 江苏省语文特级教师, 教授级中学高级教师。

王尚文(1939-), 男, 浙江遂昌人, 浙江师范大学人文学院教授。

① 本文为江苏省特级教师、江苏省新海高级中学李震副校长与浙江师范大学人文学院教授、中学语文教育家王尚文先生的对话。两位语文教学的专家就“语文教学对话”和语文教学的相关问题进行了深入探讨, 现将这次有关意义的“对话”整理出来, 以飨读者。文中的“李”指李震; “王”指王尚文。

学与对话理论对话的结晶。所谓“新”者,是对于语文教学领域而言。前路漫漫,让我们一起努力吧。

李:先生谦虚。但先生的这种“引进”,确实是对中学语文教育理论研究的一大贡献。据我所知,巴赫金的对话理论具有多元价值的指向性,他的理论从根本上说是关于人的理论,后来把这种对话理论和语文教学联姻,这种“移植”对语文教学有哪些指导意义呢?

王:您说巴赫金的理论“从根本上说是关于人的理论”,真是至理名言。在巴赫金看来,人应当是对话人,他生活在对话的关系中。特别是他认识到语言本身就具有对话性,只要使用语言,人就处在与人的关系之中。最初让我动心并决心将其引入语文教学领域的动因就在这里。对话理论为语文教学提供了一个全新的视角,开辟了一个全新的视野,让我看到了一个全新的前景。首先,听说读写都应该是对话;其次,语文教学应当有对话的部分或成分;再次,即使是非对话的活动,教师也应当具有对话精神;最后,也是最重要的,语文教学归根到底是为了造就对话者。以上为其荦荦大者,且概而言之,未能深入展开。坦白地说,让我全面地、充分地展开也是心有余而力不足。我最新的思考成果已作为专章写入2007年出版的《走进语文教学之门》中,恳请指教。

李:想问先生,教学对话中应该是“目中有人”,是否可以分两层理解:一是指群体,即面向全体学生的询问理解者,是“全体的思考”,另一层是与“单个”的对话。这两种对话有何不同?

王:“单个”之间的对话或许是对话的典型样态,群体是“单个”的集合,两者之间并无质的区别。

李:先生说:“训诂—驯化型教学把他们当作学生学道明理的途径,传授—训练型教学则把他们当作学习使用语言的知识技能技巧的途径。这两者都把教学看作单向的授受活动,都不是对话过程。”<sup>[1]</sup>据我的理解,这两种教学之前都有预习过程,都要研读文本,都有一个与作者对话的过程,与文本对话的过程。

王:您说得很对,预习—研读文本实际上就是和文本、和作者的对话过程;“训诂—驯化型教学”和“传授—训练型教学”不但无视预习—研读文本的对话本质,而且往往有意扭曲其对话的本质,例如通过布置一些预习要求,把它变为灌输或传授的过程。即使预习是对话的,我以为也不能改变“训诂—驯化型教学”和“传授—训练型教学”非对话、反对话的性

质。

李:真是一语中的。先生在《关于语文课程与教学的十对关系》中特别指出:语文教学要区分两种对话——阅读对话和教学对话。<sup>[3]</sup>我感到,阅读对话是教学对话的基础,教学对话的目的又是为了提高阅读对话的能力,这样理解是否合适?

王:您说得太好了,谢谢您的启发。阅读,实际上它必然是对话,只不过自觉的对话者收获更大,自以为只是在接受者收获较小而已;而教学则有可能是具有对话性的,或全然是非对话性的,即使是自以为与教学中在对话的教师,也未必就是在和学生进行真正的对话。对话,既是一种情怀、精神、修养、态度,同时也是一种能力,一种只能在对话当中养成的能力。语文教学的最终目的是为了造就合格的、优秀的对话者。

李:先生在《对话:回归语文教学本位》一书第二节中列举了两个语文教学叙事,说明这“两个例子在很大程度上表明了语文教学对语文本位的疏离”。“这两位老师努力想突破旧的教学模式,加大人文教育的力度,但由于没有意识到语文课的人文教育只能通过文本的言语形式来实现,而把注意力过多地凝聚于文本的言语内容上,甚至越过言语形式直接‘飞渡’到言语内容,所以语文教育和人文教育就被人人为地割裂开了。”我感到这是新课标实行以来的普遍现象。

王:这一现象似乎在新课标颁布之前就已经长期存在,甚至可以说是语文教学的顽症。我出版于1990年的《语文教改的第三浪潮》曾经呼唤语文教育的人文性,可是反应冷淡,直到1997年冬发端于《北京文学》的语文大讨论,大家才终于基本形成了语文不能没有人文的共识,但是,并没有就语文和人文的关系问题进行深入探讨,甚至根本没有引起重视,于是,出现了以讲人文为时髦的一窝蜂现象。对此,我先后发表了《“语文意识”:语文教学的阶梯》(《语文学》,2003(5))、2004年至2006年又连续写了《紧紧抓住语文的缰绳》(《中国教育报》,2004-07-08)、《坚守语文本位强化语文意识》(《福建教育》,2004(8))、《语文教学要走在“语文”的路上》(《中学语文教学参考》,2004(10))、《关于读写听说的动机问题》(《语文建设》,2005(5))、《为咬文嚼字鼓与呼》(《语文学》,2005(10))、《人文原在语文中》(《语文教学通讯·初中刊》,2006(2))等文章,从不同角度着重阐释了我的“人文原在语文中”这一观

念。我始终认为,语文要有人文的引导,需要人文来激活,但人文只能渗透于语文之中,不能把语文课上成所谓一般的人文课,从而丢失语文作为人文课程的特征和优势。这里有一个难易问题,一般地空泛地讲人文易,将人文渗透于语文中难。我们只能迎难而上,别无选择。

李:先生说得真好!“语文要有人文的引导,需要人文来激活,但人文只能渗透于语文之中,不能把语文课上成所谓一般的人文课,从而丢失语文作为人文课程的特征和优势。”这应该是让我们每一个语文老师牢记的语文教学警句。我记得先生曾经深情地说:“站在21世纪的曙光里,我们呼唤语文教学的感性回归,就是呼唤语文教学回到本位上来:回到感性的言语形式上来,回到学生的语感上来。基于这个意义,我们说语文教学的明天不是走向一个新世界,而是回到一个一直被我们错过了的‘新’世界。”<sup>[1]</sup>真是深情的呼唤!先生这样说,是不是认为改革开放的30多年来中国语文教学一直都“太注重理性知识和理性内容”?

王:我们的语文教学虽然道路坎坷曲折,但从整体看,我们总是在向前走,尤其是改革开放30多年来进步更为显著。我曾多次对我的学生说,语文教育研究和实践需要输血,需要汲取相关学科特别是哲学、教育学、心理学、语言学、社会学等研究成果,有用的就“拿来”,好好消化,认真吸收其中的营养。同时还要重新梳理、借鉴语文教育前辈们的心血结晶,站在他们的肩膀上向前看,沿着他们的足迹向前走。拙著《语感论》,说穿了只不过是夏丏尊、叶圣陶、吕叔湘等有关见解的一条注释而已。超越语言是“工具”这一认识的局限,在兄弟学科那儿早就完成了,可在我们领域不同观点尚未展开认真地辩论,的确让我有错失时机之感。至于您说所的“太注重理性知识和理性内容”,我以为确实有此倾向。这一倾向,不是改革开放30多年来才有的,而是早已有之,甚至可以说古已有之。譬如说,义理第一,政治挂帅;又譬如说,片面强调能力由知识转化而来,轻视语感的培养等等,都是如此。“语感中心说”一词确实出自我的笔下,也曾试图对它作些学理上的说明和论证。我坚信这一事实:在一般的读写听说过程中,任谁都不会按照语言学家的相关见解(即使是最伟大的语言学家的最高明的见解)来理解和使用语言文字,即使这位最伟大的语言学家本人也不例外。知识至上的观点是片面的、错误的,但我也同样

认为,否定知识、轻视语文知识教学的倾向也是片面的、错误的,即使仅仅着眼于语感,也要实事求是地看到学习语文知识是提高语感品位的必由之路。在《语感论》的写作过程中,我生怕因我强调语感而出现轻视甚至忽视知识的倾向,曾一再地指出并论证语文知识对于语文教学的重要性,在《语感论》前后的相关文章和专著中也是如此。有人说,王某某因强调语感而反对语文知识,实在只是个误会。当然在学术争鸣中,有时发生一点误会是难免的事。

李:我读先生的《语感论》也深深地体会到先生的用心。我还注意到,自新课标实施以来,语文学科也开展了研究性学习。从几年来的实践来看,出现了形式化的倾向,动机不纯,越俎代庖,弄虚作假,应付检查。造成这种状况的原因很复杂,有领导动机、教师水平、学生的认识等方面原因,这里不作分析。但就语文教学实践操作层面上来说,出现了忽略语文课程知识的非语文倾向,应该引起我们的重视,这与语文教学不重视言语形式有关。我赞成这样的观点:语文研究性学习,应该以学校和教室为主要空间,以语文教材为主要载体,以语文学科内容为主要对象,以研究性学习为主要方式,重在培育学生的语文素养。不知这样理解是否合适?

王:您关于研究性学习的见解,使我受益匪浅。我愿意再次重复语文教育界多年来形成的这一共识:设置语文课程是为了培养学生理解和运用祖国语言文字的能力。为了达成这一目的,任何途径、形式和方法都值得去认真探索和大胆尝试,当然也包括研究性学习。离开了这一宗旨,任何模式、点子,即使被包装得金光灿烂,十分诱人,也应坚决摒弃,更不用说搞什么花架子了。

李:您书中第二章第二节中说:“不同的语言观一刀划开了两种不同的语文教学思想:语文教学的‘工具论’认为语言仅仅是一种像刀子、凿子、斧子一样的工具,你用得,我也用得,你用完了放回原处,我再把它取出来用。它自身不冷不热,无色无臭,没有感情,没有精神。当它交到人手里,它的功能就是表达人们脑海里早已存在的某种‘赤裸裸’,的没有语言依傍的‘思想’。”<sup>[1]</sup>这段对所谓“工具论”的批判,我感到有些偏颇。回顾半个多世纪来语文教学发展的历史,我们可以看到:我国的语文课程总的取向,50年代主要是‘认识社会生活’和‘进行社会主义教育’,60年代以后(文革时期除外)主要是‘基本工具’或‘基础工具’,而90年代则与此不同,是‘交际

工具’和‘文化载体’。这一取向虽然不尽完善,却突出了‘语文独有的汉语言、文学及其文化的民族内涵’。(倪文锦《20世纪末关于工具性与人文性的思考》)据我了解,自1987年陈钟梁先生首先在中学语文界提出“人文主义”这个概念之后,语文界进行了多年的讨论。1996年2月,张志公先生在《语文学学习》发刊200期纪念活动中也发表了重要见解,张先生认为:“把多年来语文教学没搞好的原因归结为强调了工具性,搞多了科学性,就离谱了。”刘国正先生在中学语文教材建设研讨会上也发表了讲话,认为“十多年来,语文教学改革的一个重要理论收获是肯定了语文学科的工具性。”刘先生在1996年第7期《课程·教材·教法》上发表了《我的语文工具观》。回顾提倡语文工具观的见解,没有一个是“纯工具论”,基本的共识是:语文工具性是指它既是人类社会交际的工具,又是思维工具,也是传承文化的工具。语文这一“工具”本身就包含思想、文化等精神内涵,人文性自然也包含其中。不知先生有何看法。

王:对不起,我不能同意您的看法。这个问题于语文教学研究与实践关系至为重大,不得不多说几句。语文教育界的前辈学者提出“语言是工具”这一观点,实有深意在焉,在当时的历史条件下起到了非同一般的重大作用。他们的这一观点是基于当时人们关于工具与人的思想、情感等并不兼容这一“常识”。好比笔是写字的工具,因其没有思想、情感人人得而用之;如果它只能给汉奸用来在卖国条约上签字,人民大众不能用它来表达自己的思想情感,它无疑就不是所谓的工具了。前辈们非常重视并反复强调这一点,叶圣陶就曾一再指出:“语言是一种工具,工具是用来达到某一个目的的。比如锯子、凿子、刨子是工具,是用来做桌子一类东西的。”语文教育界的前辈们为什么要提出工具论?——非常明显,他们当年之所以要高举“工具”的大旗就是为了把“语文”从“经义”“伦理”“政治”等领域中独立出来,从“语言是工具”下手隔断和“经义”“伦理”“政治”的联系,自立门户,用心良苦,功不可没!其时“经义”“伦理”“政治”的力量实在太强大了,稍有不慎就有可能被彻底吞没,因而他们坚定地认为“国文教学,在选材的时候,能够不忽略教育意义,也就足够了”(叶圣陶语)。他们深信工具性与思想性并不兼容,正是这一点使他们的理论具有了一贯性、彻底性,理直气壮地推进语文教育事业大步向前!现在的一些工具论者有的坚守前辈的初衷和立场,如陶

本一在《要加强对语文教育自身的认识》一文中就曾一针见血地指出:“既然是工具,又何以来什么思想性?这是一种逻辑上的混乱。”我向他们表示敬意!

从现象上看,语言确实很像工具,比如我们打的,司机运用语言问到哪儿,我们同样通过语言进行回答,语言不就是交际的工具吗?因此,人们常说语言是工具,列宁也说过语言是“工具”。众所周知,说语言是“工具”,只是比喻而已。《现代汉语词典》中“工具”条说:“①进行生产劳动时所使用的器具,如锯、刨、犁、锄。②比喻用以达到目的的事物:语言是人们交流思想的工具。”皮特·科德的《应用语言学导论》也明确指出语言是工具的说法“不过是比喻而已”。喻体和本体是两种性质完全不同的事物。随着时代的发展、学术的进步,人们对语言的认识也有了巨大的变化。马克思指出:语言是“思维本身的要素、思想的生命表现的要素”。马克思、恩格斯又明确地说:“语言是一种实践的、既为别人存在并仅仅因此也为我自己存在的、现实的意识。”在这里我要说明的是,在文中“是”是黑体,马、恩强调这个“是”字,意在提醒读者特别加以注意。“是”者是也,在马、恩看来,语言“是”一种意识,而不是什么表达意识的工具或载体。语言学家、心理学家也一再论证了这个命题。索绪尔指出:“语言对思想所起的独特作用不是为表现观念而创造一种物质的声音手段,而是作为思想和声音的媒介,使它的结合必然导致各单位间彼此划清界限。”此所谓“手段”和“工具”其实是同义词。他说得十分清楚,语言并不是表达思想的工具。著名心理学家维戈茨基也曾指出:“思想不是在语言中表现出来,而是在语言中实现出来。”工具之于人,就如同眼镜之于人;而语言之于人,就如同眼睛之于人。眼镜是可以独立存在于人之外的,取下眼镜,还是这个人;而眼睛是无法独立于人之外的,语言是人生命的一部分。对语言的认识,由“工具”论转向本体论,对于认识语文课程、提高语文教学质量大有裨益。

改革开放30多年来语文教育界已经达成了“不能把语文课上成政治课”的共识,前辈们“语言是工具”的理念已经完成了它的历史使命。我们应当充分理解前辈提出工具论的初衷,从培养学生正确理解和运用祖国语言文字的能力这一根本宗旨出发,实事求是地认识并坚守“语言就是人本身”这一立场,实事求是地将语文学科从工具学科中请出来,将其回归人文学科,并正确认识语文与人文的关系,从



而真正提高语文教学质量。因为基于语言是工具的认识认定语文学科,只是使用语言工具的技术、技能、技巧并不能更加有效地提高语文教学质量,也不能更好地达到真正提高学生的语文水平的目的。

关于语文学科性质的工具论和人文论的根本分歧就在于,一者认为语言在人之外,可以脱离人而存在;一者认为语言就是人本身。这就是两者矛盾难以调和的实质所在。确实应当看到工具论也在发展变化,最主要的就是将一些人文元素千方百计地纳入“工具”之中,看起来似乎不无道理,实际上它只要认定语言是工具不变,任何变化都不能使它不受到理所当然的质疑。我们所面对的问题是:语文到底是什么性质的学科?是工具学科,还是人文学科?经过现在有的工具论者扩充、加工的工具论可能的答案是:一,它是包含人文内涵的工具学科;二,它是具有工具与人文两重性质的学科,可以称之为“二重论”。这两个答案有一个共同点,即作为学科性质的“工具”“人文”可以兼容,只不过后者更加透明罢了。这不但在学理上难以站稳脚跟,而且在实践中也产生了极其严重的负面影响。目前所谓“人文膨胀”“内容膨胀”的现象的真正根源就是“所谓工具性+思想性(现已改为人文性)”的错误认识。在他们心目中,“工具”和“人文”本来就是两张皮。“二重论”既咬定语言是工具,保留了它的偏颇和缺陷,又外加了一些人文的元素,模糊了语文课和政治课、思想品德课的界限,不管是在理论上还是实践中都不足取。放在历史的坐标中一看就不难看出“二重论”从根本上违背了工具论前辈们的美好初衷,它对于前辈有关语文学科性质论述的扩充、加工,显然是一种倒退,而决不是进步。对于“二重论”,我在新课标颁布之前的2000年7月出版的《语感论》(修订本)376页至378页曾专门进行质疑;我的硕士研究生黄良超在他题为《语文课程性质“两性统一说”质疑》(2006)的学位论文中进行了比较系统、全面、深入地分析批判。

语文学科性质的人文论,坚持了工具论前辈们坚守语文本位的立场,同时借鉴了关于语言的新的学术研究成果,还语文以本来面目,认识到“言”“心”实不可分,说话、作文与做人实不可分,从一个全新的视角来审视语言文字的理解运用的本质特征,扬弃前辈对于语言认识的局限,弘扬他们守护语文的精神,坚决反对在语文之外加进其他什么东西,即使是号称人文的东西也都不例外。和前辈有所不同的

只是不把语言看成是真正的工具,而是把它看成是人的精神活动、生命活动,如此而已。人文论绝对不是要以人文取代语文,恰恰相反,是为了更新、深化对语文本质的认识,不仅仅从技术层面,还进而从人文层面来培养学生正确理解、运用祖国语言文字(即母语)的能力。人文论拒绝人文羞羞答答从“工具”的后门溜进,跟在“工具”后面也罢,和“工具”站在一起也罢,总而言之,都不欢迎!人文论堂堂正正要求人文认认真真、切切实实渗透于语文之中,渗透于阅读、写作之中,渗透于文本之中,渗透于每个段落、句子、词语、标点之中。

总之,我认为语文学科既不是如物理、化学、生物、自然、地理那样的科学学科,也不是像数学那样的工具学科,更不是具有工具、人文两重性质的学科,而是和政治、思想品德、历史、人文地理、音乐、美术等同属于人文学科。政治、思想品德、历史、人文地理等主要指向人的理性,语文、音乐、美术等都主要指向人的感性,其中音乐以培养学生的乐感为中心,美术以培养学生的线条感、色彩感为中心,语文则以培养学生的语感为中心。

您说我的观点“偏颇”,我真的由衷感到高兴。近20年来,我一再在文章和专著中反复说明我的这个观点,可就是很少有人像您这样直截了当地指出我“偏颇”,往往自说自话,各说各话,为此我深深感到寂寞。我以为,针锋相对地展开辩论是解决问题的开始。我向您表示由衷的敬意和谢意。

李:去年,先生在《课程·教材·教法》第5期发表的《关于语文课程与教学的十对关系》这篇文章,在谈到“话语内容与话语形式的关系”,对新课标背景下的语文教学有着很好的导向作用,值得每一个语文教学者铭记在心,化为实践活动。先生说:“语文教学要始终着眼于语言文字怎样把人的情、意在作品中实现出来。语文教学内容如果守住了话语形式这一门槛,教的即使是政治性论文,也不会上成政治课;跨越了这一门槛,教的即使是诗歌、小说、散文,也会上成政治课或别的什么课。语文课改只有循着话语形式这条路,才能真正指向学生语文素养的养成。”<sup>[3]</sup>遗憾的是,有许多语文教师在课堂上没有很好地把握这对关系的处理原则,着眼话语内容的多,或者说“内容膨胀”“人文泛滥”,又从另一方面影响了学生语文素养的形成。不知先生是否同意我的看法?

王:您说得很对,我完全同意。语文的真谛就在

“怎么说”之中。“内容膨胀”“人文泛滥”等现象,上文已分析过它们的根源。这里要补充的是,这可能也和指明“说什么”“易,破解”“怎么说”、“为什么要这样说而不那样说”的奥秘难相关。语文教师一定要过“怎么说”这个关,否则,难以及格,更不用说优秀了。

李:如何理解“平等中的首席”?对后现代课程观的这个观点,大家基本上形成了共识,但是,在实践中能够做到吗?教师与学生在语文课堂上能真正实现平等吗?还有,学生与编者对话怎样实现平等?

王:“平等者中的首席”,我以为有两层意思,一,教师和学生只有在平等的关系中才能进行对话,对话必须在平等者之间才有可能;二,教师必须发挥引导作用,倘若教师不能发挥引导作用,也就失去了教育的意义,所谓“首席”,我以为指的就是这种引导作用。“平等者中的首席”这个提法的意义可能是要兼顾教师作为对话者和作为引导者这双重角色。我的理解是:语文教学并不整个儿都是对话,教师必须引导学生一起走向教学目标,但教师在这一过程中必须要有对话情怀,渗透对话精神,培养学生的对话意识、对话态度和对话能力。教师在实践中能否成为“平等者中的首席”,可以说知易行难,但我相信,只要在实践中自觉努力,是一定可以达到这个境界。

就阅历、学识、能力而言,一般地说,教师当然远超过学生,两者是不相等的。但这不相等并不能成为师生之间在人格上不平等的理由,也不能成为师生之间不可能进行对话的理由。学生与编者的关系,也应作如是观。在任何人面前,学生都不应该跪下来,即便对方是权威也罢。学生作为人,本不愿意跪下,跪下往往是被逼出来、教出来的。我们要教学生和别人平等对话,绝对不能下跪。这也是知易行难,让我们大家在实践中共同努力吧。

李:语文对话教学中话题的来源,一般地说,一是来源于备课中的预设,上课教师通过认真备课,根据教学目标和教学重点、难点,设计话题;二是在教学过程的特点语文教学情境中随机产生的个性化理解,教师敏感地抓住有价值的话题,引导学生深入对话。这些话题的构建,应该遵循哪些原则?在对

话教学中如何善待思维之光?

王:我以为只有一个原则,这就是有利于培养学生理解和运用祖国语言文字的能力,有利于把学生养成为一个对话者。这里请允许我对您的话吹毛求疵;引导学生深入对话“有可能被人误解为“深入对话”是可以被“引导”的,实际上正如伽达默尔所说,我们只是“陷入”一场对话而已,对话在对话中深入,一加“引导”反而不能深入了,甚至都不是对话了。创新,往往是对话的结果,而被引导的所谓“对话”则往往只能在引导者的掌控之中而不可能创新。

李:从语文对话教学的实践来看,还存在着哪些误区?

王:最大的误区是对对话理论认识的盲区,或者应当这样说,最大的误区是把对对话理论的一知半解或是而非的理解奉为金科玉律。我自己就是一个典型的例子,当年我认为可以把语文教学转化为语文教学对话,并且深信不疑,就犯了这样的毛病,还好我就此和研究生进行对话时蓦然觉悟到今是昨非。难保我今日以为是者很有可能将是明日之非。不过,这也没有什么不好,说明有所长进了。我愿永远处于对话的状态之中,天天都感到今是昨非,这该有多好啊!虽不能至,心向往之。

李:听先生一席话,真是“胜读十年书”。我在实践和读书中的许多困惑的问题,或者思考的问题,经过先生点拨,有些豁然了。谢谢先生。

#### [ 参考文献 ]

- [1] 王尚文. 语文教学对话论[M]. 杭州:浙江教育出版社, 2004.
- [2] 孙建军. 语文对话教学[M]. 上海:复旦大学出版社, 2008.
- [3] 王尚文. 关于语文课程与教学的十对关系[J]. 课程·教材·教法, 2008(5).
- [4] 马克思恩格斯全集(第42卷)[M]. 北京:人民出版社, 1979.
- [5] 马克思恩格斯全集(第3卷)[M]. 北京:人民出版社, 1979.

(责任编辑 陈晓姿)

# 学生生命的被“遮蔽”与“超越”性\*

——兼论保罗·弗莱雷“对话”教育思想

谢 镒 逊

(南京师范大学教育科学学院, 江苏南京 210097)

[摘要] 本真的教育应该发展学生生命, 展现个体生命的意义。当下教育却“遮蔽”着学生生命, 对生命的“遮蔽”造成当下教育中“人”的缺失。学生生命又在这种“遮蔽”中挣扎, 在挣扎中反抗。保罗·弗莱雷在《被压迫者教育学》中提出了“对话”教育思想, 这种思想旨在帮助学生摆脱生命的被“奴化”, 使学生生命充满活力。

[关键词] 遮蔽; 学生生命; 超越; 对话; 生成性

[中图分类号] G40-011 [文献标识码] A [文章编号] 1671-1696(2010)07-0007-04

## 一、“实然”的教育——“遮蔽”生命

生命是人存在的前提。在人的存在过程中, 生命不仅意味着生存, 而且在于实现生命的意义, 在于自主支配自己的生命, 在于凸显生命的独特个性<sup>[1] (P.2)</sup>。作为帮助学生提升和发展的教育来说, 生命理应是作为其起点的存在。正如高清海先生所说, 人身上充满了“二律背反”式矛盾, 既“是其所是”同时又“是其所不是”的那种存在。正是这种矛盾的“二律背反”, 学生的生命才变得完整、绚烂。教育必须根植于现实生活中每一个学生的生命。“所谓教育, 不过是人对人的主体间灵肉交流活动, 包括……生命内涵的领悟……使他们自由生成, 并启迪其自由天性。”<sup>[2] (P.3)</sup>然而, 当下我国的教育却“规训”和“遮蔽”着学生生命。学生无法在教育中凸显其灵动的生命以及独特个性, 学生在“被压迫者”的地位上被“奴役”。

### 1. 教育价值的“功利”性。

在我国当下, 教育成为培养高层次人才以及促进经济发展的“救命稻草”。这样的教育“迎合了人们暂时的欲望, 甚至以技术的高明和物质的丰富引诱人们无意识地沉湎在规训之中”<sup>[3] (P.3)</sup>。这种教育

的最大的危险是学生生命的凸显遭到忽视。在对功利的追求以及科学主义的桎梏之中, 现代教育在不知不觉中异化了自己, 遮蔽了塑造人的灵魂的真谛, 取而代之的是对纯粹知识的追求、实用技术的向往、经济效率的迷恋和工具理性的规训。本应成为促进学生生命完善和人性丰富的教育, 变成了压抑生命本真、奴役学生精神的机械训练。“当今教育从根本上偏离了其本真的意义, 成为了一种在工具理性操作下的功利主义教育”<sup>[4]</sup>。

### 2. 教育方式的“灌输”性。

在教育“功利”性影响下, 学校教育方式深陷“灌输”而不能自拔。这样, “知识是那些自以为知识渊博的人给予在他们看来一无所知的人的一种恩赐”<sup>[5] (P.25)</sup>。这种“恩赐”的背后是否认教育与知识的探究过程。教师与学生之间没有交流, 没有“对话”。在学校这个特定的“场域”中, 教师和学生之间是一种垂直关系, 而非平行关系。学生在学校“场域”中成为一个“容器”, 教师可以任意“灌输”知识。“教师越是往容器里装得完全彻底, 就越是好教师; 学生越是温顺地让自己被灌输, 就越是好学生。”<sup>[5] (P.24)</sup>

\*[收稿日期] 2010-04-29

[作者简介] 谢镒逊(1986-), 男, 四川绵阳人, 南京师范大学教育科学学院硕士研究生。

学生慢慢地丧失了创造冲动,渐渐地成为不会思考的“物”,成为“知识人”而非全面发展的人,学生逐渐与世界分离,成为旁观者,而非创造者。学生在学校“场域”中缺乏情感、爱与关怀,他们逐渐远离自己的生命,而成为别人生命的附庸。

### 3. 教育知识的“科学”性。

在学校“场域”中,教育内容也同样扭曲着学生的生命。在“科学知识最有价值”的今天,学校教育内容迈上科学之路,走向知识的神殿。这种“科学”的知识脱离了学生日常的生活,有可能把他们带入一个无生命的世界。梁漱溟认为:“生命与生活,实际上是一回事:一为表体,一为表用而已。”<sup>[6] P.263</sup>生活中需要科学,教育却不应狭隘为强调科学知识和技能掌握的科学教育。科学教育“无法深入生活,从根本上改变生活的内在状态,教育与生活达成的只是表层接触”<sup>[7] P.7</sup>。科学把握着教育的霸权,导致教育中生活世界的被遗忘,正如胡塞尔所指出的那样:“科学的危机就是科学中人的危机,表现为‘科学丧失了生活的意义’”<sup>[8] P.6</sup>。于是“人”离开了教育,教育中没有“人”的存在。脱离学生生活的知识蚕食着学生原本充盈的生命。

学校教育中知识的绝对客观性也压抑着学生生命的冲动。生命本身是充满活力的、冲动的,甚至在一定程度上是“野性”的。生命应该具有无拘无束的、自由自在的绝对客观性即权威性。学生在受教育过程中不会也不敢去质疑客观知识的权威性。对于绝对客观的知识,学生只能顶礼膜拜,将绝对的知识“存储”在“容器”中。在这个过程中,教育仅仅是一个认识的过程,而并未让学生参与到整个教学过程去建构自己的知识。因此,教育在绝对客观知识的带领下压抑着学生生命的创造性,侵吞着生命的灵动;“纠正”着生命的“野性”。

总之,当下教育从各个角落遮蔽着学生生命的存在。在学校“场域”中,学生生命得不到完整的发展。生命的激情、灵动、创造和“野性”被灌输式的教育所扭曲,生命本身变成毫无意义的存在,这样的教育还有意义吗?这种生活是学生值得过的生活吗?

## 二、学生生命的“超越性”

当下教育对学生生命的“遮蔽”虽然已经在侵吞着生命的本真,却不能阻挡学生生命“超越性”的存在。人具备超越性的意向和姿态。生命永远伴随着一种对另一种的超越。马克斯·舍勒指出:“人,只有人——倘使他是人本身的话——能够自己作为生

物——超越自己。”<sup>[9] P.34</sup>生命的超越性是建立在生命的“二律背反”的矛盾之中的。在矛盾中,生命的“超越性”是一个发展的过程。

### 1. 精神性对生物性的超越。

“人是一个二重生命的存在,一种生命规定着人的生物性,类生命规定着人的精神性和社会性。”<sup>[1] P.295</sup>如果离开了生物性,人将不再为“人”而变成虚幻的存在;如果离开了精神性,人将会仅仅停留在动物的层面。对于人来说,只有二者做到统一,人才是一个完整的“人”。精神性使人超越自身的生物欲望,走向一个精神存在的社会人。精神性使生命变得充盈、灵动和富有活力。精神性的存在使得人在教育中不再是一个单一的“容器”,而是有思想的精神灵魂。因此,教育不应该仅停留在机械训练,更应该帮助人完成精神性对生物性的超越。

### 2. 无限可能对有限现实的超越。

人生活在现实之中,现实性规定着人的有限存在。“无论是人的肉体,还是人已获得的社会经验,或是人已达到的身心发展水平,都是有限的。”<sup>[1] P.295</sup>然而在这有限之中,却存在着人的无限可能性。人的追求是无限的,对现实的永不满足使人一直处在超越之中。基于现实之上的对未来的思考和追求是无限可能的。“思考着未来,生活在未来,这乃是人的本性的一个必要成分。”<sup>[10] P.68</sup>人不能在教育中变成简单的“工具”,人具有能动性和主体性,人应该是在别人的引导下实现自我的超越。生命的可能性表明人是有创造性的存在。“有创造性才能使人的生活具有不可还原的意义,才能标明人的存在身份。创造是创造者唯一自足的目的。”<sup>[11] P.85</sup>生活的创造性冲动是世上每个人的天然冲动,所以它有普遍必然的人生目的。<sup>[11] P.86</sup>创造性是人性的呼唤,是生命自身的追求。充盈的生命是建立在创造性之上的。人的无限可能性决定了教育不能遮蔽人的生命、控制人的本真、压抑人的意识,而应该促成学生实现生命的创造性。

“超越性”是学生生命本真的体现,生命的本质即在各种超越中发现自己、提炼自己、升华自己。生命的“超越性”超越现实,但仍然是生命的一部分,因为它不排斥现实,只是对现实提出更高的要求<sup>[12]</sup>。教育理应纠正对学生生命的“遮蔽”和“控制”,促进学生生命的“超越”,使学生生命逐渐完整、充盈和旺盛。

### 三、“应然”的教育——走向“对话”

学生生命的超越性决定了遮蔽学生生命的“灌输”教育不能成为教育的“应然”。真正的教育应该让学生自己找到属于自身的本真。巴西教育学者保罗·弗莱雷阐释了“对话”教育思想,以此来反对“灌输”教育对学生的压迫和控制,使学生生命实现真正的超越。在探讨解决我国当代教育期望时期面临的问题时,这种教育思想值得借鉴。

“对话”最早可以追溯到古希腊以及我国春秋战国时期。在古希腊,苏格拉底提出由教师和学生一起探讨、寻求真理,学生实现自我认识、自我思考。这种“苏格拉底式”的对话,是教师与学生深入灵魂深处的对话;一种在灵魂深处的激动、不安和压抑的对话<sup>〔2〕P.11</sup>。春秋时期孔子也是运用“对话”的方式和学生一起交流、思考,发现知识,获得真理。可见,“对话”在教育中具有深刻的意义。

#### 1.“对话”及其可能性。

人不是沉默的存在,每个人都有说话(即说出他们真实的词)的权利,说话不是一种特权。“对话”是一种创造行为。对话不应该成为一方控制另一方的狡猾手段。对话是为了人类的解放而征服世界。<sup>〔4〕P.38</sup>

在保罗·弗莱雷看来,对话的精髓是词(word)。词是反思和行动的結合。一个真正的词,在这两方面不能够分离开来,只能够相互关联、相互作用。“构成词的两个基本要素若被分离开来,就出现了不真实的词。<sup>〔5〕P.37</sup>若一个词失去自己行动的一面,这个词就变成了无聊的“唠叨”。此时,就词本身而言,不能改造世界。因为离开了行动,改造就不能实现。“而另一方面,如果只强调行动,词就变成行动主义(activism),对反思构成损害。<sup>〔5〕P.38</sup>单纯的为行动而行动只会造成对话无法进行。

在教育中,“对话”何以可能呢?对话也有其基础和条件,否则“对话”不能实现。

(1)挚爱。“缺乏对世界、对人的挚爱,对话就不能存在。<sup>〔5〕P.31</sup>爱意味着一种对别人的责任和承诺。爱的行为是解放的事业。爱本身就是一种自由。而只有当爱存在,对话才能得以进行。

(2)谦虚。谦虚同样是对话的一个重要条件。对话双方只有抛弃傲慢自大,对话才能够继续。在对话中,进行对话的双方“既没有完全的无知者,也没有完美圣贤,他们只是一些一起努力,学会比现在懂得更多东西的人<sup>〔5〕P.40</sup>。

(3)信任。除了挚爱和谦虚外,信任也是对话很重要的一个基础。相信自己和相信他人是对话进行的前提。如果对话双方失去了信任,对话只能变成一个弥天大谎。正如弗莱雷所说,对话需要对人类深信不疑,需要对他们创造与再创造的力量深信不疑,对人能变得更加完美的使命深信不疑。

(4)希望。离开了希望,对话同样无法进行。希望是一种探索,希望扎根于人的不完善之中,这种不完善只有通过不断探索来改变。而此改变只有通过对话才能发生。与希望相对应,“绝望是沉默的一种形式,是一种否定世界、逃避世界的形式<sup>〔5〕P.41</sup>”,但是,希望并不是袖手旁观,希望是要求我们带着它去战斗。

(5)批判思维。“批判思维要用不断人性化的观点对现实进行不断改造。<sup>〔13〕P.102</sup>批判思维是对话得以进行的一个重要条件。只有在批判思维的前提下,对话才能进行。真正的对话在批判思维的前提下,才能很好地指导行动,从而使对话变得纯粹。

#### 2.教育方式的“对话”性。

在保罗·弗莱雷看来,“对话”教育是一种比较有效的师生之间交流的方式。“真正的教育不是通过‘甲方’为‘乙方’(‘A’for‘B’),也不是通过‘甲方’关于‘乙方’(‘A’about‘B’),而是通过‘甲方’与‘乙方’(‘A’with‘B’)在一起,以世界为中介而进行下去的。<sup>〔5〕P.42</sup>这种“我和你”之间的“对话”教育反对在学校“场域”中把学生仅仅当作接受的“容器”,提倡它应该是师生双方真正的“‘生活深处’的具体体验<sup>〔14〕P.79</sup>”。因而,在师生关系中,无所谓客体,教师把学生看作是单纯的学习知识者,而不是无知的人。在这种新的教育方式下,“教师的学生”(students-of-the-teacher)和“学生的教师”(teacher-of-the-students)都将不复存在,新的术语即将出现:“教师学生”(teacher-student)及“学生教师”(students-teachers)<sup>〔5〕P.31</sup>。这样,教师和学生不会简单地分开,他们相对于对方都是教师,也都是学生。教师不仅传授知识,也从学生中学习,在这种合作中和学生共同成长。“对话”教育方式下的师生关系是教师和学生站在平等的位置上进行平行交流,这种师生间双向性的互动交流是平等、真实、民主的交流。在这种“对话”中,师生双方“不再是强制的,不再是被操纵的,而是一种合作<sup>〔13〕P.100</sup>”。

我国正处于教育转型期,在学校“场域”中的师生关系一直是教育改革的重点。传统师生关系中对

学生的非“人”对待已经饱受质疑；“人”的被“物化”和“工具化”理应成为过去。还给学生以尊重和自由，使学生也成为教育中的主人是对当下教育的呼吁。教师理应在交往中发掘学生生命的可能性，让学生从教育“奴隶”的角色中得以解脱，成为拥有生命个性的“人”。

### 3. 教育知识的“生成”性。

保罗·弗莱雷认为“教育内容来源于具体的现实生活环境，而不应该按照要塑造‘好人’的理想模式来设计”<sup>[5] (P.42)</sup>。这种知识产生于现实生活，接近学生的生命本真。生成主题是教育内容的来源，是在对现实进行批判思维中产生的。于是，教师应该对学生的生活环境有所了解，应该将学生日常生活中的经验作为教学主题。这种“生成”性正是将教育知识的来源回到学生自身，有助于学生更加深刻地发现甚至批判自己的生活，养成批判意识。相对于“灌输”教育；“对话”教育中的知识更接近学生的生命环境，学生对知识不再感到陌生，学习的过程也不再枯燥乏味，学生所习得也不再完全是教师的价值观。

教育知识的“生成”性解放了学生的另一层枷锁，解除了学生生命的被“奴化”厄运。教师不再是知识的垄断者，学生也不再被知识所“控制”。知识也不再是绝对客观的，绝对“科学”的，知识让学生变得更富有“个性”。回归生活应该是当下教育知识的目的。只有在现实生活中，生命才会变得绚丽多姿。

总之；“对话”教育所推崇的“对话”方式和“生成”知识拥有其独特的魅力。“对话”使学生生命得以彰显，灵魂得到升华。在“对话”过程中，学生与教师交流和探讨“生成”知识，发展生命的无限可能性。

### [ 参 考 文 献 ]

- [ 1 ]冯建军. 生命与教育[ M ]. 北京 : 教育科学出版社 , 2004.
- [ 2 ] [ 德 ]雅斯贝尔斯. 什么是教育[ M ]. 上海 : 生活 · 读书 · 新知三联书店 , 1991.
- [ 3 ]金生鈇. 规训与教化[ M ]. 北京 : 教育科学出版社 , 2004.
- [ 4 ]鲁洁. 教育的返本归真[ J ]. 华东师范大学学报( 教育科学版 ) 2001( 4 ).
- [ 5 ] [ 巴 ]保罗 · 弗莱雷. 被压迫者教育学[ M ]. 上海 : 华东师范大学出版社 , 2001.
- [ 6 ]马秋凡. 梁漱溟教育论著选[ C ]. 北京 : 人民教育出版社 , 1994.
- [ 7 ]刘铁芳. 走向生活的教育哲学[ M ]. 长沙 : 湖南师范大学出版社 , 2005.
- [ 8 ] [ 德 ]胡塞尔. 欧洲科学危机和超验现象学[ M ]. 上海 : 上海译文出版社 , 1988.
- [ 9 ] [ 德 ]马克斯 · 舍勒. 人在宇宙中的地位[ M ]. 贵阳 : 贵州人民出版社 , 1989.
- [ 10 ] [ 德 ]卡西尔. 人论[ M ]. 上海 : 上海译文出版社 , 1985.
- [ 11 ]赵汀阳. 论可能生活[ M ]. 上海 : 生活 · 读书 · 新知三联书店 , 1994.
- [ 12 ]张琨. 论弗莱雷的希望教育哲学[ J ]. 外国教育研究 , 2006( 5 ).
- [ 13 ]黄志成. 被压迫者的教育学 : 弗莱雷解放教育理论与实践[ M ]. 北京 : 人民教育出版社 , 2001.
- [ 14 ] [ 德 ]马丁 · 布伯. 我与你[ M ]. 上海 : 生活 · 读书 · 新知三联书店 , 2002.

( 责任编辑 刘敏慧 )

# 两种有效教学模式的内在一致性分析\*

## ——“洋思模式”与“东庐模式”的比较

郑向荣

(广东教育学院教育系, 广东广州 510303)

[摘要] 江苏省泰兴市洋思中学和南京市溧水县东庐中学“改薄创优”的成功, 实质上是两种有效教学模式的成功。通过对这两种教学模式的比较, 可以发现, 其教学有效性表现呈现出高度的内在一致性, 具体表现为: 学校对教学过程的全程、实时控制到位; 对教师教学行为的规范性和灵活性要求的最佳结合; 对学生在教师引导下自主学习方式的正确把握; 对课堂内外结合、德育与教学良性互动的高度重视。这两种教学模式体现了“有效管理”、“有效教学”与“有效学习”三者的统一, 实现了从优质教学入手创建优质学校的目标。

[关键词] 洋思中学; 东庐中学; 有效教学模式; 内在一致性

[中图分类号] G632 [文献标识码] A [文章编号] 1671-1696(2010)07-0011-05

创建优质学校, 实施优质教学, 已成为我国中小学教育改革的一大热点。其中, 提高教学有效性, 实现有效教学, 成为人们关注的焦点。有效教学(effective teaching)理念是20世纪上半叶西方教学科学化运动的产物, 受到美国实用主义哲学和行为主义心理学影响, 注重对教学效能的核定。<sup>[1]</sup>由于教学本身的复杂性以及研究者的研究视角和研究重点的差异, 至今为止, 人们对有效教学的界定还没有统一看法。在西方学者目前流行的视角里, 有效教学就是能够促进学生学习和发展的教学。或者说, 有效教学就是通过有效的教学准备、有效的教学活动和有效的教学评价来促进学生学习与发展的教学。我国绝大多数研究者也基本上认为有效教学就是要“有效果”、“有效率”、“有效益”。<sup>[2]</sup>

在创建优质学校的过程中, 江苏省泰兴市洋思中学和南京市溧水县东庐中学着力提升教学有效性, 实行有效教学并取得了显著效果, 分别形成了闻名全国的洋思中学“先学后教、当堂训练”的教学模

式(下文简称“洋思模式”)和东庐中学“以讲学稿为载体的教学合一”的教学模式(下文简称“东庐模式”)。江苏省教育厅和南京市教育局曾分别发文推广这两种教学模式。通过对这两种有效教学模式的系统比较, 笔者发现, 其教学有效性表现呈现出高度的内在一致性, 具体表现为: (1)学校对教学过程的全程、实时控制到位; (2)对教师教学行为的规范性和灵活性要求的最佳结合; (3)对学生在教师引导下自主学习方式的正确把握; (4)对课堂内外结合、德育与教学良性互动的高度重视。不难看出, 两者实施的有效教学模式, 实质是“有效管理”、“有效教学”与“有效学习”三者的高度统一。这两种有效教学模式的内在一致性表现在以下4个方面。

### 一、两种模式都注重对教学过程的全程、实时控制

实施有效教学, 首先要实现对教学的全程、实时管理或控制, 实现全面的教学质量管理。在教学过程中, 从转变教师的教学观, 到如何备课、上课、布置

\*[基金项目] 全国教育科学“十五”规划教育部规划课题“中小学优质学校形成机制研究”(项目编号: FHB050645)。

[收稿日期] 2010-03-11

[作者简介] 郑向荣(1976-), 女, 湖北蕲春人, 广东教育学院教育系讲师, 硕士。

和批改作业、课外辅导、考试评价、教学反思、教研活动、教学培训等每个环节,能否做到全程、实时管理,这对实现“有效教学”与“有效学习”起着至关重要的作用。洋思中学和东庐中学都非常注重抓常规,但又不墨守常规。用东庐中学陈康金校长的话说:“常规管理”、“常规教育”理念并不过时,也永远不会过时。抓常规就是要求我们求真务实,探索和遵循教育教学规律,以新思维审视老问题,用科学的手段破难解疑,恪守原则,优化细节,只要是科学的就一定可行、一定有效。抓常规就是要求我们与时俱进,用发展的眼光认识常规,用改革的手段完善常规,立足常规又超越常规,让常规常变常新,使常规管理形成风格,形成特色,形成品牌。

在洋思中学与东庐中学,无论是课前、课中、课后,学校对教学的每个环节不仅注意创新,更加注重落实。在洋思中学,学校通过严格精细的承包责任制,层层落实、责任到人,通过真抓实干、严抓细管、敢抓善管,把这些最基本的教学管理常规落实到位,实现全程、实时管理。把以学生自主学习为基础的课堂教学改革,真正转变为教师的自觉行为,并通过严密的管理使教师的教学行为规范化,形成具有洋思中学教学个性的“先学后教,当堂训练”的教学模式。

在东庐中学,学校通过“科组内捆绑、科组间竞争”“教学评价机制,使教师们在教学过程中既有合作又有竞争,既避免了教师间的恶性竞争,又调动了教师教学积极性,使合作与竞争两方面的优势都得到发挥,使教师在教学过程中实现了潜能的充分发挥。更重要的是,东庐中学在借鉴洋思中学平行班实行“统一教案”的基础上,首创教案与学案合一的“讲学稿”这一独特的教学载体,使全校教师实现教学、教研、培训的三位一体。为了最大限度发挥“讲学稿”的效用,学校进一步规范教师与学生对讲学稿的使用要求,真正实现了课堂教学的“教”与“学”的统一;依据讲学稿,学生实现了课前预习、课堂学习、课后作业、考前复习的四位一体,学习效率空前提升,从而实现了教学效率的超常提升。由此可见,有效教学的基础是有效教学管理。没有有效的教学管理,就不可能实现有效的教与有效的学。

众所周知,备课是每个教师做好教学工作的前提。从表1我们可以看出这两所名校抓教学常规的具体做法。他们对教师备课都有明确而统一的操作流程,做到了对每堂课的教案都有人检查和把关,而不像许多中小学所实行的备课教案抽检或定期检查制度,使集体备课流于形式。

表1 集体备课制度与统一教案的制作流程<sup>[3][PP.37-40]</sup>

洋思模式	东庐模式
<p>洋思的“统一教案”6步备课模式:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 先把上年度教的最好的教师的教案复印给大家,由老教师给大家讲教案,疏通教材;</li> <li>2. 大家分别修改教案,比谁改得多、改得好;</li> <li>3. 教案各自改好后,进行集中交流,取众人之长,再由有经验的老教师执笔、定案;</li> <li>4. 再把定下的教案印发给大家;</li> <li>5. 上课前,教师个人根据本班实际,再对教案作适当调整;</li> <li>6. 每节课上完后,必须写好“教后一得”。</li> </ol>	<p>东庐的“讲学稿”6步备课模式:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 提前备课:利用寒暑假,教师了解学生,疏通教材;</li> <li>2. 轮流主备:根据教师个人特长,主备教师先拿出“讲学稿”初稿,交备课组长审核;</li> <li>3. 集体研讨:备课组教师针对初稿提出修改意见;主备教师按集体审稿的意见将“讲学稿”修改后再交审核人审查;</li> <li>4. 优化讲学稿:由分管领导审定讲学稿后,再制成师生共用的正式文本;</li> <li>5. 课前备课:上课前一天将“讲学稿”发至学生,任课教师对“讲学稿”再次进行阅读理解和补充;</li> <li>6. 课后反思:教师课后在“讲学稿”的空白处填写“课后记”。</li> </ol>

## 二、两种模式都注重教师教学行为的规范性和灵活性要求的最佳结合

如何提升教师有效教学的水平?答案是多种多样的。但在洋思模式和东庐模式中,虽然具体步骤

或提法有所不同,但共同的是,两种模式都十分注重教师教学行为的规范性和灵活性要求的最佳结合。在此,我们不妨重点比较一下两校对教师在课前、课中、课后的教学要求。



在课前,两种模式都重视备课的教学规范性要求,由于洋思中学与东庐中学都是从薄弱的农村初中起步实施教学改革,面对素质参差不齐的教师队伍,选择集体备课、统一教案,无疑是提升教师备课水平、提高教案质量的最明智选择。从表1我们可以发现,在备课模式上,东庐中学在借鉴洋思中学做法的基础上又有了较大创新,它已不是一般意义上的集体备课,而是把备课过程与校本教研过程有机结合,实质是着眼于日常每一节课的高质量校本教学研究。值得一提的是,为了设计出一份优秀的“讲学稿”,东庐中学要求教师必须遵循主体性、导学性、探究性、层次性、开放性、创新性与民主性7个原则,而且对每份讲学稿的内容和格式有明确和统一的规定。这种以“讲学稿”为载体的集体备课模式,虽然备课周期比较长,过程繁琐,但务实、高效。(其实,一旦各科讲学稿制作并保存在学校各科组的电脑中,以后的备课,就可以避免简单重复的无效劳动,教师只需对原有讲学稿进行适当调整即可,长期来看,实际上可以减轻教师的备课负担。)它将“集体备课”落到实处,充分发挥集体智慧和资源的同时又与个人备课有机地统一,将教师静态的个体行为转化为动态的合作研讨,将日常的教学事务提升到教学研究的高度。编制优秀的“讲学稿”,正是提高课堂教学质量的前提和基础。

在课中,比较洋思中学与东庐中学的课堂教学模式(见表2),我们不难发现,两校的课堂教学流程也基本一致,都有明确要求。与其他学校相比,其特别之处在于,在这一课堂环境中,师生角色的转变特别明显。洋思中学的蔡林森校长认为,教师的角色既不再是“演员”、也不再是“主角”,而是变成“导演”、“教练”、“向导”、“裁判”;学生的角色也不再是“观众”或跑龙套的“配角”,而是课堂的主角,学习的主人。在此,不是教师的学历层次、知识水平,而是教师的课堂教学组织能力成为提高课堂教学效率的关键。这一改革不仅弥补了两校原有教师队伍学历偏低的不足,而且印证了苏联教育家赞科夫的一个重要观点:“教学法一旦触及学生的情感和意志领域,触及学生的精神需要,这种教学法就能发挥高度有效的作用。”<sup>[4] P. 106</sup>在洋思中学与东庐中学,学生的自主学习不仅成为可能,而且成为必然。这一师生角色的转变,主要不是基于教师的自觉认识,而是学校提出的统一教学要求,而这一要求的核心是“先

学后教,当堂训练”,在洋思中学曾经规定教师面向全体学生的课堂讲授时间不得超过10分钟,其他时间留给学生在教师指导下的自主学习,形成了“10+35”的课堂教学模式,目的是通过规范性要求彻底转变教师热衷“满堂灌”的低效教学行为,同时又不扼杀教师个体的创造力,让他们学会当“导演”、“教练”、“向导”、“裁判”,把课堂还给学生,让课堂恢复生机和活力。

在课后,洋思中学明确提出“三清”要求,即堂堂清、日日清、周周清,并有严格的措施保证;东庐中学则根据自身实际,在运用讲学稿的基础上,提出两条重要措施,即不再布置家庭作业,不准给学生订阅其他教辅资料,要求学生集中精力把每周讲学稿的内容做到“周周清”。

表2 两校课堂教学模式基本流程比较<sup>[3] P. 37-40</sup>

洋思模式	东庐模式
1. 提出目标;	1. 预习检查;
2. 指导自学;	2. 课文梳理;
3. 汇报自学结果;	3. 知识归纳;
4. 互学互教;	4. 学习成果展示;
5. 当堂训练;	5. 反馈学习;
6. 及时反馈。	6. 课后延伸。

### 三、两种模式都注重对学生在教师引导下自主学习方式的正确把握

有效教学的有效与否,核心是看学生的学习是否有效、高效学习?笔者认为,有效教学的核心是在教师的引导下,最大限度调动和培养学生的学习兴趣,养成良好的学习习惯,掌握科学的学习方法,让学生学会自主学习,从而彻底改变因“满堂灌”导致的学生大面积厌学,避免教学的低效或无效。如果教师能做到这些,其结果必然可以实现教师少教而学生多学,教学有效性必然提升。在这里,基于自主学习的课堂教学模式,不是教师撒手不管,也不是让学生盲目尝试,而是在教师的引导下,通过科学的步骤,让学生在充分动脑、动手、动口的基础上,让学生真正成为课堂的主人、学习的主角,把自主的课堂变成真正高效的课堂。

在课堂教学中,洋思中学的课堂突出“先学”、“后教”、“当堂训练”3个环节,操作性强;东庐中学的课堂则是针对师生共用的“讲学稿”,在学生普通预习的基础上,带着问题走进课堂,通过生生互动、

师生互动,解决学习中的问题,达到掌握讲学稿内容。这两种模式都强调教学的重点和难点,不是教师课前预设的,而是在课堂学生的自主学习中自然暴露出来的,这样的教学必然具有更强的针对性。综合分析这两种模式,无一例外地都体现了现代课程教学发展的趋势(1)重视发挥学生的主体作用;

(2)强调教师教学观的转变(3)尊重学生的个体差异(4)注重学法指导,能力培养(5)营造良好的课堂教学氛围等。<sup>[5] PP. 176-178)</sup>表3是两种模式在课堂教学中的操作程序。从中,我们可以清楚地看到两种模式在课堂教学的具体操作程序的异同。

表3 两校课堂教学模式具体操作程序比较<sup>[3] PP. 37-40)</sup>

洋思模式	东庐模式
<p>1.“先学”阶段,不是让学生泛泛地、单纯地看书,而是在教师指导下自学,首先是提出学习目标,并提出自学要求,进行学前指导后,学生带着思考题在规定时间内自学相关的内容,完成检测性的练习。自学的形式多种多样、灵活多变,可以是看例题、读课文、看注释、做实验、发现疑难做记号、做与例题类似的习题等等。在学生自学时,教师巡视,发现问题记下来,但不讲话,不干扰学生自学。</p> <p>2.“后教”阶段,不是教师漫天目的地教,而是在学生充分自学后,教师与学生、学生与学生之间互动式的学习,洋思现在的“后教”环节是:学生在自学过程中,教师通过巡视,准确把握学生的自学情况,在学生自学结束之后,发动学生通过讨论、质疑、交流等方式自行解决自学过程中暴露出的问题。让已会的学生来教不会的学生,促使学生相互合作、互相帮助,达到“兵”教“兵”的目的。</p> <p>3.“当堂训练”阶段,是在“先学”、“后教”之后进行的,一般不少于15分钟,分必做题、选做题和思考题,着重让学生通过一定量的训练,应用所学的知识解决问题,从而加深理解课堂上所学的重难点。</p>	<p>1.对学生而言(1)根据“讲学稿”内容认真进行课本预习,所有同学必须自行解决“讲学稿”中基础题部分(2)课堂上注意做学习方法和规律的笔记,以便今后复习,学完一课后,要在“讲学稿”的空白处写上“学后记”(3)每个月,学生要将各科“讲学稿”进行归类整理,装订成册,作为考前复习资料。</p> <p>2.对教师而言(1)在上课前必须抽批部分“讲学稿”(一般3至5份),以便了解学情,再次进行课前备课;(2)用“讲学稿”进行课堂教学时,要努力做到:新知识放手让学生主动探索;课本放手让学生阅读;重点和疑点放手让学生议论;提出的问题放手让学生思考解答;结论或中心思想等放手让学生概括;规律放手让学生寻找;知识结构体系放手让学生构建。(3)用“讲学稿”进行课堂教学时,要拓展学生的思维,主要包括:第一,引导学生通过展开充分的思维来获得知识,暴露学生思维过程中的困难、障碍、疑问和错误;第二,寻找学生思维的闪光点(创造性思维的火花)及时给予鼓励和引导;第三,课堂教学中除充分调动学生思维外,教师自己的思维也要得到充分展开,在教学过程中激活学生,提升自己,做到教学相长。</p>

#### 四、两种模式都注重课内外结合,教学与德育的良性互动

洋思中学与东庐中学曾经作为两所典型的农村薄弱学校,其教师、生源素质一般,提升课堂教学有效性,不能仅仅只抓课内,只有把课内与课外进行统筹结合,使教学与德育实现良性互动,在学校里形成良好的校风、教风、学风,形成不甘落后勇于拼搏<sup>①</sup>、敢于创新的学校文化,才能真正实现洋思人提出的

“教好每个学生,让每个家长满意”,东庐中学提出的“蓬生麻中,不扶而直”的办学效果。洋思中学和东庐中学在课内外结合、教学与德育良性互动方面的积极探索,实质是把教学的科学性与艺术性相统一,把智力因素与非智力因素相结合,为提升教学有效性打下了坚实基础。换句话说,要实现有效教学,不仅需要高效的课堂教学,而且需要一系列的课外配套措施的落实(具体做法见表4)。

<sup>①</sup> 原上海市静安区教育学院院长张人利教授认为,洋思中学、东庐中学的教学模式和20世纪80年代上海育才中学段力佩校长的“读读、议议、讲讲、练练”八字教学法的“茶馆式教学”,都可以概括为“后茶馆式教学”。

表4 两校与课堂教学相应的课外配套措施比较<sup>[3] PP. 37-40)</sup>

洋思模式	东庐模式
<p>1. “三清”措施:即“堂堂清、日日清、周周清”,其实就是要求学生做到“课堂上能掌握的不留到课后”;“今日事今日毕”;“适时温故知新,巩固提高”。“三清”中,最重要的是“堂堂清”,每堂课所学的新知识掌握或基本掌握了,“日日清、周周清”才有可靠的保障。</p> <p>2. 每个班都按学科建立学习小组:小组间正常开展学习竞赛。对堂堂清不了的学生,小组内成员分工负责,绝大多数同学都能做到“日日清”,极个别仍不能“清”的,由老师帮助其“清”。</p> <p>3. 实施周五验收制度:主要验收数学、英语两门学科。单周验收数学,双周验收英语。教导主任、教研组长当验收组长,任课老师和尖子生当验收员,班与班对调验收。</p>	<p>1. 停止补课。从2000年起,学校开全课程、开足课时,杜绝初一、初二双休日补课,初三周日补课以及寒暑假补课。</p> <p>2. 不设竞赛辅导班。竞赛辅导由课外转向课内,由集中辅导转向日常教学之中,这是“讲学稿”中能力题、层次题的设计要求之一,它既体现了竞赛辅导的要求,又使得每个学生都有一试身手的机会,增强了他们学习的自信心。</p> <p>3. 推行“周周清”的课外辅导方式。采取面批、个别辅导以及补标测试的弥补形式。其特点是以个别辅导为主,集中讲授为辅,以学生自我纠错为主,教师指导为辅。适用对象是当周学习内容不能过关的学生。“周周清”实质是面向全体学生的查漏补缺。</p>

教学与德育是提升教育质量的 two 条腿,两方面协同配合,相辅相成才能事半功倍。也就是说,要实现有效教学,不仅需要有效的教学,而且离不开有效

的德育相配合。洋思中学与东庐中学的教学改革之所以能取得成功,离不开他们都有一套相应的德育配套措施(见表5)。

表5 两校与教学改革相配套的德育措施比较<sup>[3] PP. 37-40)</sup>

洋思模式	东庐模式
<p>1. 从坚定信心抓起。让每一位教师都相信“没有教不好的学生”,并把信念变成信心和行动。每学年开学初,洋思中学要举办一次教师演讲会、一次学生演讲会、一次新同学演讲会,主题都是“没有教不好的学生”。</p> <p>2. 从最后一名学生抓起。第一,合理分班,调动竞争的力量;第二,学生结对帮扶,调动合作的力量;第三,特别关注学困生,调动情感的力量。</p> <p>3. 从生活抓起。把养成教育放在重要位置,特别是学生的日常行为习惯。</p>	<p>1. 面对就近入学的普通生源,十分重视新生入学前的教育;</p> <p>2. 不搞全班辅导,让学习好的学生不必周末回校补课,让好学生有点优越感;</p> <p>3. 抓“重实效,少空谈”的学校文化和积极向上的校园氛围建设;</p> <p>4. 不片面追求升学率,用平常心,面向全体学生,全面提高学生素质;</p> <p>5. 实行扁平化管理。</p>

总之,洋思中学与东庐中学之所以能在很短的时间里打响学校的品牌,靠的是一流的教学质量,而且在生源、师资、设施等方面都很一般的条件下,通过教学创新、减负增效,把素质教育和新课程改革的精神落到实处,形成自己的教学特色。洋思中学和东庐中学从优质教学入手创建优质学校的成功经验值得学习,其有效教学模式值得借鉴。

2001(6)。

- [2] 陈晓瑞,毛红芳. 试论有效教学的课堂文化建构[J]. 当代教师教育, 2009(1).
- [3] 周峰,郑向荣. 优质学校形成规律探索:从“洋思”到“东庐”[M]. 南京:江苏人民出版社, 2009.
- [4] [苏]赞科夫. 教学与发展[M]. 北京:人民教育出版社, 1985.
- [5] 马云鹏,等. 优质学校的理解与建设[M]. 北京:高等教育出版社, 1986.

#### [参考文献]

- [1] 崔允漷. 有效教学:理念与策略(上)[J]. 人民教育,

(责任编辑 陈晓姿)

# 建构主义理论指导下的学习策略\*

张 宁

(宿迁高等师范学校,江苏宿迁 223800)

[摘要] 建构主义学习理论的基本思想是:学习是学习者主动建构内部心理结构的过程,它不仅包括结构性的知识,也包括大量的非结构性的经验背景。它强调学习的主动性、社会性和情境性。为了让学习更有效,需要不断创设教学情境,设置“最近发展区”,通过适宜的教学模式与方法,加强教学评估,以促进学生的意义建构。

[关键词] 建构主义学习理论; 学习策略; 意义建构

[中图分类号] G42 [文献标识码] A [文章编号] 1671-1696(2010)07-0016-03

人们对学习的解释有两大理论趋向:经验主义者将学习视为个体受环境条件支配而被动形成的行为改变,理性主义者则将学习视为个体对环境事物认识后的主动选择。哲学上的经验主义与理性主义,后来分别演变成了学习心理学上的联结理论与认知理论。建构主义是学习理论从行为主义发展到认知主义以后的发展,它是当代教育心理学中的一场革命。

行为主义者认为学习就是通过强化建立刺激与反应之间的联结,教育者的目标在于传递客观世界的知识,学习者的目标是在这种传递过程中达到教育者的目标,得到与教育者完全相同的理解。行为主义者无视传递过程中学生的理解及心理过程。认知主义者认为世界是由客观实体及其特征以及客观事物之间的关系所构成,强调学习者内部的认知过程,教学的目标在于帮助学习者习得这些事物及其特性,使外界客观事物(知识及其结构)内化为其内部的认知结构。

## 一、建构主义学习理论的主要概述

建构主义是认知主义的进一步发展,源自儿童认知发展的理论,由于个体的认知发展与学习过程密切相关,因此利用建构主义可以比较好地说明学习如何发生、意义如何建构、概念如何形成,以及理想的学习环境应包含哪些主要因素等等。对建构主义理论做出杰出贡献的有皮亚杰、斯腾伯格、卡茨、布鲁纳、维果茨基等人。在建构主义思想指导下可

以形成一套新的比较有效的认知学习理论,并在此基础上实现较理想的建构主义学习环境,建构主义认为理想的学习环境应当包括情境、协作、交流和意义建构4个部分。

学习环境中的情境必须有利于学习者对所学内容的意义建构。在教学设计中,创设有利于学习者建构意义的情境是最重要的环节或方面。协作应该贯穿于整个学习活动过程。教师与学生之间、学生与学生之间的协作,对学习资料的收集与分析、假设的提出与验证、学习进程的自我反馈和学习结果的评价以及意义的最终建构都有十分重要的作用。交流是协作过程中最基本的方式或环节。比如学习小组成员之间必须通过交流来商讨如何完成规定的学习任务达到意义建构的目标,怎样更多地获得教师或他人的指导和帮助等等。在这个过程中,每个学习者的想法都为整个学习群体所共享。交流对于推进每个学习者的学习进程是至关重要的手段。意义建构是教学过程的最终目标。其建构的意义是指事物的性质、规律以及事物之间的内在联系。在学习过程中帮助学生建构意义就是帮助学生对当前学习的内容所反映事物的性质、规律以及该事物与其他事物之间的内在联系达到较深刻的理解。

建构主义理论的内容很丰富,其核心用一句话可以概括:以学生为中心,强调学生对知识的主动探索、主动发现和对所学知识意义的主动建构。由于

\*[收稿日期] 2010-03-10

[作者简介] 张宁(1974-),女,江苏淮安人,江苏省宿迁高等师范学校高级讲师。

建构主义所要求的学习环境得到了当代最新信息技术成果的强有力支持,这就使建构主义理论日益与广大教师的教学实践普遍地结合起来,从而成为国内外学校深化教学改革的指导思想。

## 二、建构主义的学习策略

如何更有效地促进学生的学习,从而加强学生的心智发展,是教育者共同反思的问题。为了促进意义建构,教师选取一些策略是必要的。

1. 创设情境,激发需要,促进意义建构。在儿童心理发展的主观因素中,最积极的因素是儿童的需要,它是引发心理活动的内部因素,代表着心理活动中新的一面。需要是不断发展的,得到满足的需要会产生新的需要。新的需要与原有心理水平的矛盾斗争形成了儿童心理发展的动力。教学情境的创设易唤起学习需要,并引发学习动机,从而调控各种行为与活动。

建构主义学者认为学习是学习者主动建构内部心理结构的过程,它不仅包括结构性的知识,也包括大量的非结构性的经验背景,强调学习的情境性。皮亚杰坚持从内因和外因相互作用的观点来研究儿童的认知发展过程。他认为儿童是在与周围环境相互作用的过程中逐步建构起关于外部世界的知识,从而使自身认知结构得到发展的。儿童与环境的相互作用涉及两个基本过程:同化与顺应。同化是把外部环境中的有关信息吸收进来并结合到儿童已有的认知结构中。顺应是指外部环境发生变化,而原有认知结构无法同化新环境提供的信息时所引起儿童认知结构发生重组与改造的过程。<sup>[1] P.57)</sup>

叶圣陶先生曾说:“作者思有路,遵路识斯真。作者胸有境,入境始与亲。”情境性教学首先应使学习在与现实情境相类似的情境中发生,以解决学生在现实生活中遇到的问题为目标。学习的内容要选择真实性任务,不能对其做过于简单的处理,使其远离现实的问题情境。其次,这种教学的过程与现实的问题解决过程相类似,所需要的工具往往隐含于情境当中,教师并不是将提前准备好的内容教给学生,而是在课堂上展示出与现实中专家解决问题相类似的探索过程,提供解决问题的原型,并指导学生的探索。

创设情境时应尽可能接近学生已有经验,能引起学生参与探究的兴趣,能促进学生发展的需要。可以是生活中学生熟悉或不熟悉的真情实景、超现实或者虚拟的情境、学生已习得的知识积累,也可以是联系生活展现的情境、运用实物演示的情境、播放音乐渲染的情境、创设问题性的情境、激发需要设置的情境。

如教材对“知觉的理解性”是这样解释的:“在知觉的过程中,人总是用过去所获得的有关知识经验对感知的事物进行加工处理。”<sup>[2] P.25)</sup>这句话听上去还是模糊难解的,教师可以在情境中教学,演示一张写有“发展体盲运动”的卡片,学生很容易受过去经验的影响,读成“发展体育运动”,从而理解了知觉理解性的含义。

2. 不断设置“最近发展区”,促进意义建构。建构主义教学心理研究的基本假设是:认识并非为主体对于客观存在的简单的、被动的反应,而是一个主动的、不断深化的建构过程,即所有的知识意义是通过内在表征过程主动建构出来的。<sup>[3] P.15)</sup>在知识意义建构过程中,主体已有的知识、经验有着特别重要的作用。教学不能无视学生的这些经验,从外部装进新知识,而是要把学生现有的知识经验作为新知识的生长点,引导学生从原有的知识经验中“生长”出新的知识经验。教学不是知识的传递,而是知识的处理和转换。

建构主义学者认为,学习过程包括两方面的建构:一是对新信息的意义的建构,一是对原有经验结构的改造与重组。而后一种被认为更重要,因为学习者在学习过程中,不只是发展起供日后提取出来用以指导活动的图式,而是努力丰富合理而完善的结构,在日后面对新的情境时,能够灵活建构起用于指导活动的图式。

维果茨基提出了“最近发展区”理论。他认为,儿童有两种发展水平:一是儿童的现有水平,即由一定的已经完成的发展系统所形成的儿童心理机能的发展水平,如儿童已经完全掌握了的某些概念和规则;二是即将达到的发展水平。这两种水平之间的差异就是最近发展区,也就是说,最近发展区是指儿童在有指导的情况下,借助成人帮助所能达到的解决问题的水平与独自解决问题所达到的水平之间的差异。它指明了儿童发展的可能性,其意义在于教育者不应只看到儿童今天已达到的发展水平,还应看到仍处于形成状态的、正在发展的过程。

最近发展区对教学设计具有十分重要的意义。近几年,建构主义各类教学设计的一个重要特点就是十分注重最近发展区在教学设计中的作用和意义,它认为教学使学生心理发展的可能性变为现实性,教学决定着学生心理发展的方向、速度和品质,教学促使学生发展显示出个性和差异性,教学不仅给学生带来知识上的量变,更重要的是产生知识上的质变,即认知结构的变化。

最近发展区的创设有助于意义的建构,可以是现场演示理解新概念,创设情境为支架,以旧知识为

桥梁,以实验为支点。最近发展区应是一个铺垫,让学生站在上面跳一跳就能摘到“桃子”。

3. 运用适宜的教学方法与模式,进行合作与交流,促进意义建构。学生是知识的主动探索者。皮亚杰认为,在适当的任务中,孩子们之间的相互作用提高了他们对关键概念的掌握和理解。也就是说,学生可以通过讨论学习内容,解决认知冲突,阐明不充分的推理,最终达到对知识的理解。<sup>[4] P.98)</sup>

学习者以自己的方式建构对事物的理解,从而不同人看到的是事物不同的方面,不存在唯一的标准理解。但是,通过学习者的合作可以使理解更加丰富和全面。传统教学认为,通过字词就可以将观念、概念甚至整个知识体系由说话者传递给听话者,其实这是一种误解。建构主义者认为,事物的意义并非完全独立于我们而存在,而是源于我们的建构,每个人都以自己的方式理解到事物的某些方面,教学要增进学生之间的合作,使他们看到那些与其不同的观点。因此,合作学习受到建构主义者的广泛重视。

维果茨基在心理发展上特别强调活动和社会交往在人的高级心理机能发展中的突出作用。他认为高级心理机能来源于外部动作的内化,这种内化不仅通过教学,也通过日常生活、游戏和活动来实现。

班杜拉也强调合作与交流,提出了社会学习理论。他强调应该研究自然的社会情境中的人的行为。他认为个体、自然和社会这三者是相互联系的一个系统;“你中有我,我中有你”,人类不仅可以通过直接的经验产生学习,还可以通过观察他人即榜样的行为而产生学习,获得经验。<sup>[5] P.47)</sup>

合作学习有助于意义建构,因为它能激发个体的学习动机,促进学习能力的发展,有助于信息的交流,建立起积极的人际关系,形成积极的情绪体验,从而主动进行有关内容的意义建构。

学习的方法很多,其中的发现法与讨论法就是行之有效的方法。美国著名心理学家布鲁纳提倡发现学习。发现法实际上包含着教师的“讲”(很少)、师生间的“议”(提问题、谈话、讨论)、学生的“思”等一系列活动,其中以学生的活动为主。这种方法的主要特点是强调让学生自己去发现问题,自己解决,主要作用在于尽量发展学生认知的可能性,帮助学生学会发现知识的思考方法,主动去获得知识。如关于“种子是先发芽,还是先长茎”的问题,如果教师直接告知答案,学生会很快忘记,而让他们自己去试验,则能提高他们对知识的掌握能力。讨论法是学生在教师指导下为解决某个问题而进行的探讨、辨明是非真伪以获取知识的方法。许多教师的实践经

验证明,对一些重要问题,以小组或全班方式开展讨论,确能提高教学质量,促进意义建构。<sup>[6] P.253)</sup>

另外一些教学模式,如支架式教学模式、抛锚式教学模式、随机进入模式等,也能让学生进行合作与交流,促进意义建构。

4. 加强课堂教学评估,促进意义建构。建构主义学者认为,在学习中需要与学习过程相一致的评估,或采用融合式测验来提高学习效果。

评估的目的多种多样,仲启泉等人认为,评估能建立教师的社会平衡,有助于计划并实施教学,能提供反馈和激励,能诊断学生的问题,能判断、排列学生的学业和进步情况。<sup>[7] PP.4-6)</sup>我们认为,通过评估起码能检查教师的行为与学生的学习状况,促进意义建构。

进行教学评估是教师的一项职责。教师要成为学生建构知识的积极帮助者和引导者,应当激发学生的学习兴趣,引发和保持学生的学习动机。建构主义教学比传统教学要求学生承担更多的管理自己学习的责任。教师应当注意使机会永远处于维果茨基提出的“学生最近发展区”,并为学生提供一定的辅导。

课堂教学是否有效?是否有助于学习的意义建构?评估不一定是独立于教学过程的测验,关键在于教师要经常进行一些思考。建构主义理论还在发展中,存在一些不足,但也有很多精华值得我们借鉴。广大教育工作者应以学生为意义的主动建构者,通过一定的方式,缩小学校学习与现实生活之间的差距,让学生真正习得知识,并实现广泛而灵活的迁移。

#### [ 参考文献 ]

- [1] 施昌勇. 教育心理学[M]. 珠海:珠海百年电子音像出版社, 2007.
- [2] 王振宇. 心理学教程[Z]. 北京:人民教育出版社, 1995.
- [3] 丁家永. 小学教学心理与教学设计[Z]. 苏州:苏州大学出版社, 2001.
- [4] [英] 迈克尔·西戈. 儿童认知发展研究——一种新皮亚杰学派观[M]. 成都:四川教育出版社, 1999.
- [5] 章志光. 小学教育心理学[Z]. 北京:中国人民大学出版社, 2001.
- [6] 王道俊, 王汉澜. 教育学[Z]. 北京:人民教育出版社, 1999.
- [7] 仲启泉, 赵中建. 课堂评估:理论与实践[M]. 上海:华东师范大学出版社, 2007.

(责任编辑 师 语)

# 纠正方音与小学拼音教学\*

李 雯

(宿迁高等师范学校中文系, 江苏宿迁 223800)

[摘要] 纠正方音是学习普通话的一项重要内容。通过辨明普通话与方言的差异引起学生注意, 激发学习兴趣, 教师教学中多用游戏和活动展开学习, 注意小组教学的优势, 培养学生合作学习的意识与能力。在平时的教学中, 教师应注意创设学习环境, 注意家校联系, 巩固学生方音纠正的成果。

[关键词] 方音; 拼音教学; 游戏; 小组学习

[中图分类号] G623.21 [文献标识码] A [文章编号] 1671-1696(2010)07-0019-03

《全日制义务教育语文课程标准(实验稿)》课程目标的总目标第6条是:“学会汉语拼音。能说普通话。”<sup>[1] P.454</sup>教学建议则要求“汉语拼音教学尽可能有趣味性,宜以活动和游戏为主,与学说普通话、识字教学相结合。”<sup>[1] P.464</sup>而关于对学生汉语拼音能力的评价,则“重在考察学生认读和拼读的能力,以及借助汉语拼音认读汉字、纠正地方音的情况。”<sup>[1] P.467</sup>心理学研究证明,小学生在语音教学特别是汉语拼音教学的影响下,到一年级末就能很好地辨别汉语的四声和相近的字音,与成人的水平相当。<sup>[2] P.35</sup>教师标准的语音和正确的教学方法,对非普通话地区小学生语音听觉的发展和普通话能力的培养至关重要。基于这些标准,本文将着重探讨在小学第一学段(即一、二年级)对7~8岁的学生进行拼音教学时,如何纠正学生的方音,让拼音教学与“学说普通话”这个拼音教学目的更好地联系起来。

## 一、7~8岁儿童汉语拼音的学习心理<sup>[1] PP.35-36</sup>

为了更好地进行正音和拼音教学,我们需要准确把握学生的心理特点。7~8岁儿童的学习心理有如下特点:

首先,关注生动活泼的教学形式。儿童是富于联想和想象的,无意注意<sup>[1] P.51</sup>占优势,具体的事物和生动活泼的教学形式,容易引起他们的注意。因此,教师在教学中应多采取做游戏、讲故事和其他生

动活泼的形式,把纠正方音和其实际生活联系起来,让学生在愉悦的情绪中学习,提高其学习效果。

其次,模仿性强。儿童天性好奇、好动,自控能力较弱,乐于模仿新鲜事物。在纠正方音的教学中就更要注意这个特点,当有些学生普通话的发音不标准时,要善于利用其他学生的模仿来提醒这名学生。在具体教学中,还要注意避免由此引起的对带方音的学生的普通话取笑,保护学生的自尊心。

再次,无意识记占优势。第一学段学生的记忆特点是“无意识记”,那么教师在执教时就要用好学生无意注意,通过调整刺激物之间的对比关系、刺激物的运动变化等来加强学生的无意注意的效果。在具体的拼音教学中就要巧妙利用普通话与方音的差异,引起学生的注意,从而提升学生的普通话水平。

## 二、优化教学 纠正方音

1. 开始阶段激发学习动机。“现代儿童发展理论告诉我们,儿童的发展自始至终都是一种儿童主体的自我调节活动。外界的环境刺激,只有被主体选择,成为主体的反应对象时,才会对主体的发展产生影响。这里对反应活动产生与否的决定性选择,是儿童根据自己感觉到的外在事物与自己的关系的性质而作出的,是自己的活动过程。”<sup>[3] P.75</sup>

苏教版小学语文教材中,汉语拼音是学生入学后首先接触到的学习内容。但是,拼音符号相对抽象枯燥,可能成为学生小学阶段的学习障碍,这对于

\*[收稿日期] 2010-03-18

[作者简介] 李雯(1976-),女,江苏宿迁人,江苏教育学院宿迁分院、宿迁高等师范学校中文系讲师,硕士。

保护学生的学习兴趣与信心是极为不利。所以,教师第一次带领学生学习拼音时,可以试着将普通话的学习与拼音教学结合起来,让儿童感受到普通话的优美,用方音与普通话的差异来激发他们的学习欲望,使教学更有趣味性。这个过程分为以下3个步骤来进行。

(1)教师示范,激发摹仿欲望。教师可以用自己规范、动听的普通话介绍学校情况、学习要求,或者朗读一些优秀的儿童文学作品,用自己的语言魅力激发学生学习普通话的欲望。强调动听的普通话是通过汉语拼音的学习而获得的,从而激发学生学习汉语拼音的欲望。

(2)同学交流,提高使用热情。教师还可以让同学们试着用普通话互相交流。教师可以选择轻松、愉快、自然的话题,如初进校园的所见所闻、你的家庭、你喜欢的童话、你喜欢的动画片、你喜欢的电脑游戏等等。这时,教师不需要进行太多的评价,倾听、点头、微笑让学生更自然地进行表达。在轻松自然的环境下,学生会出现最轻松的语言状态,教师从中可以了解学生普通话的真实水平。

(3)指出差别,激发学习兴趣。教师应指出学生所持方言与普通话的差别。这个过程可以由教师单独完成,也可以试着让学生自己完成。比如说,有个学生在发言的时候受方音影响,将n全部发为l;南京“发为“lánjīng”;“牛奶”发为“liúlǎi”。教师可以重复学生的方言发音,然后再用普通话发音,试着让学生在对比中体会两者的差别。或者请另一名学生重复这个词语的发音。这时,教师再在黑板上用拼音写下n、l两个声母,将拼音符号与具体语音相联系,学生学习拼音的积极性更容易被调动起来。

## 2. 教学阶段纠正方言音。

前面激趣阶段教师只是简单指出学生出现的一些方音问题,进入具体教学环节应较系统地进行语音辨正。语音辨正的训练可以通过开展丰富多彩的教学活动,以增加学生学习汉语拼音的兴趣。多样化的教学方式可以有效调动学生的学习激情,优化教学过程。

(1)收集方言材料,适时展示。在课堂上适当加入一些方言语音材料既可以在对比中让学生更直观地了解方言与普通话的语音差异,又可以活跃课堂气氛。这些材料可以是故事,也可以是笑话,要有趣味性。通过方言与普通话的对比,学生们对普通话和拼音注音的认识会更进一步。

(2)多用活动和游戏进行方音辨正。在方音辨正学习过程中,根据学生的年龄特点,教师应灵活运用多种活动和游戏,增加学习的趣味,提高学生求知

的快乐。比如选用动物声音的摹仿作为教学的一种方法,老虎的叫声是什么?ǎ——wū——。这种训练方法可以帮助学生纠正方音中圆唇度不够的问题。

另外,绕口令是训练儿童发音的一种有效手段。绕口令不但帮助人们分辨近音字的发音,而且可以锻炼大脑和口齿的灵活性,对于方音辨正也大有好处。教师可以根据学生具体的问题选择适合的绕口令进行训练。训练应当遵循由短到长,由慢到快,循序渐进的原则。比如,选择一些一句话绕口令作为教学中的训练材料,对教师而言简单易行,具有可操作性。对低龄儿童来说简单易记,充满趣味,教师们还可以根据自己的教学需要和学生的语言情况进行整理和创编。但是采用绕口令练习是为了提高教学效果,是一种寓教于乐的教学手段,而不是教学目标。切不可把熟练流利地说绕口令作为教学目标来教学,增加学生的负担。

(3)合理编组,互帮互助。在汉语拼音教学中,可以充分利用合作探究的学习方式,让学生在参与合作中巩固汉语拼音知识。教师在教学初期可以根据学生的语音情况,把不同方言区和不同普通话水平的同学编为一个学习小组,充分利用学生对他人方音的敏感,找出自己的方音问题。相互纠正、相互模仿的合作过程有助于提高学生的拼音学习自主性。在进行拼音教学时,教师应留有一定时间给学习小组来相互学习和检查,真正发挥小组的作用。同时,教师也要及时参与,恰当评价。教师的评价促进学生的参与、合作、探究意识的树立,而小组间的相互合作既可以在参与合作中巩固汉语拼音知识,也可以让学生感受到无处不在的学习。

(4)充分运用多媒体,提高教学有效性。多媒体的运用在拼音教学中可以发挥更重要的作用。一方面,多媒体可以提供正确和丰富的语音资料;另一方面,可以及时反馈、检测学生的学习效果。教学过程中,教师不仅可以借助多媒体展示正确的普通话发音,展示作为对比材料的方言,同时还可以使用一定多媒体设备进行录音、录像,然后播放给学生听、看,学生会更清楚地认识自己的学习效果,也比较容易发现自己的问题。教师亦可以要求学生自己使用多媒体,自行学习和检查,充分发挥其学习的自主性。

## 3. 巩固阶段多用汉语拼音,多讲普通话。

《全日制义务教育语文课程标准(实验稿)》将汉语拼音的功能定位于“帮助识字”和“学习普通话”。教师应适用多种教学形式,在听说读写中训练学生拼音运用能力,将普通话学习与汉语拼音教学常态化,巩固方音纠正的成果。具体可以安排以下活动:

(1)创设持续环境。这个环境(下转第41页)



# 现代化进程中乡村教育的迷失与转型\*

王建立

(南京师范大学教育科学学院, 江苏南京 210097)

[摘要] 乡村在以工业化和城市化为主要特征的现代化进程中逐渐被边缘化。在一个被冷落的环境中,乡村教育也同样被冷落了。乡村文化在以城市取向为中心的外来文化的冲击下土崩瓦解。乡村教育的方向在这一强势浪潮中也迷失了方向。改革城乡关系,重建乡村文化,明确教育目标,再塑乡村教师,从而改变乡村及乡村教育的落后面貌。

[关键词] 现代化; 乡村教育; 城乡二元体制; 教育公平; 迷失与转型

[中图分类号] G40

[文献标识码] A

[文章编号] 1671-1696(2010)07-0021-03

在以工业化和城市化为主导的现代化进程中,我们更多地优先于工业和城市发展,而忽视了农业和农村发展。我们越来越清醒地认识到乡村长期处于一种失语和失落的状态,乡村社会被边缘化,处于乡村社会体系中的乡村教育也被边缘,迷失了方向。

## 一、20世纪初乡村教育运动的历史借鉴

20世纪20至30年代的乡村教育运动代表人物有陶行知、梁漱溟、晏阳初等。陶行知认为办好乡村教育非常重要。他认为办好“活”的乡村教育极为重要,关系到中国整个乡村的改造,要想改造乡村,就必须先改造乡村学校,要改造好乡村学校,就必须先培养出好的校长和教师。<sup>[1] (P.216)</sup>他创办晓庄师范的目的就是要培养具有农夫的身手、科学头脑、改造社会精神的乡村教师,这对于当前如何培养适合我国乡村教育发展的乡村教师来说具有重要意义。梁漱溟认为:“中国社会是乡村社会,80%以上的人生活在乡村,只有乡村有办法,中国才算有办法,无论经济上,政治上,教育上都是如此。”<sup>[2] (P.225)</sup>他说:“整个乡村建设事业最重要的一点,在于其社会中知识分子与乡村居民打并一起,所构成之一力量。”晏阳初主张乡村教育是一个系统工程,通过“三大教育方式”来实施“四大教育”,通过“农民化”来“化农民”。在他的感召下,许多知识分子心甘情愿地到条件艰苦的农村和农民一起生活劳动,给予他们教育,出现

了中国现代教育史上“洋博士”与“乡下佬”相结合的盛况。笔者认为,这种教育方式具有历史进步意义,它是现阶段应大加赞扬并应大力提倡的。现在我们越来越明显地感觉到去乡村教书的教师都有很高的学历,有着很高的专业素质,但能够真正而且愿意扎根乡村的越来越少,他们要么是志愿者,按照国家的政策教上一年就满期了;要么是教上几年跳槽离开农村,没有对乡村的依恋,有的只是对城市的向往。即使原本是土生土长的乡村少年,在城市里读了几年书,也开始不能适应生他养他的那片土地了,城市里的喧嚣已经让他们失去了那份原有的能耐得住寂寞的定力。

## 二、当前乡村教育的实践迷失

基于经济学中的“木桶效应”原理,木桶的盛水量取决于最短的那一块,同样,笔者认为,中国教育的整体提高不在城市,而在乡村。但如今乡村教育的生命力在不断被消弱,教育目的变得越来越窄,政策的城市化倾向严重,正如陶行知先生所说“中国的乡村教育走错了路”一样,当前乡村教育在实践中迷失了方向。

1. 政府政策的城市化倾向。在城市化背景下,与日益繁华的城市相比,农村发展相对落后,城乡之间就好像有一条明显的分界线。归根结底,这是由我国城乡二元体制造成的。政府部门优先发展城

\*[收稿日期] 2010-04-12

[作者简介] 王建立(1984-),男,江苏徐州人,南京师范大学教育科学学院硕士研究生。

市,忽视了绝大部分农村人的利益。同样在教育政策上,我们可以明显看到政府的教育政策的城市化倾向:在校舍的基础设施、教学的硬件设施上,城市明显优于乡村,在软件设施上,农村学校也远远落后于城市学校,乡村教师的专业素质、教学方法、教学内容、教学目的已远远促进不了乡村教育的发展。乡村教育在现实中只能走向“城市导向型”的乡村教育,而不是学者们的理想指向——“适于乡村生活之教育”<sup>[3]</sup>。

2. 乡村文化的失落与边缘化。乡村在面对城市中心主义这一强势浪潮中没有了任何话语权,农村人在面对城市的时候总有一种天然的不自信,缘于内心深处的自卑感使得很多农民子女在城里根本不想让别人知道自己是农村人,乡村在自己的土壤中也失了生存的权利。城市对农村真正的毁灭是在文化上、人的心态以及思维方式上。乡村经济发展的边缘化导致乡村文化的边缘化,乡村文化本身的虚化。乡村社会的文化内涵在现代化框架中隐匿。以城市取向为中心的外来文化的冲击,使得原来的乡村文化秩序土崩瓦解。民歌、民间故事、民间曲艺逐渐从乡村消失乃至绝迹,代际间的乡村文化交流已经完全让位于金钱为中心的拜物教文化崇拜。<sup>[4] (P.37)</sup>乡村文化的边缘化,乡村自身文化生态的破坏,直接导致乡村少年对周遭文化的冷漠,他们生存其中的土壤不足以带给他们生存的自信。乡村文化存在的虚化直接导致乡村少年成长中本土资源的缺失,他们无可奈何地“生活在别处”。乡村少年与本土亲近性的缺失,使得他们不再是文化意义上的乡村少年。社会需要文化的支撑,教育更加如此。一种教育必须有相应的文化背景的全面滋养,需要本土文化的悉心呵护,才能全方位滋养一个人的精神生命,而这正是当今乡村教育所缺乏的。

3. 乡村教育目的的迷惘。在城乡二元体制下,乡村被冷落了,乡村中许多原视为优良的传统被弃,乡村成了落后和无以慰藉的地方,城市便成了乡村少年精神新寄予的地方,乡村少年都为能逃离乡村而感到庆幸,所以当今乡村教育的目的就沦为脱离农村,而不是为改造农村,那些通过教育最终没能脱离乡村的乡村少年既没有被城市接纳,也没有更好地融入乡村的生活,他们成了被两者都抛弃的孤儿,被悬在半空中。长期居住在农村的韩少功先生曾对农村教育有过近距离的观察,在其《山里少年》一文中这样写道:“我发现凡精神爽朗、生活充实、实干能力强、人际关系好的乡村青年,大多是低学历的,如果你在这里看见面色苍白、人瘦毛长、目光呆滞、怪

癖不群的青年,你就大致可以猜出他们的身份:大多是中专、大专、本科毕业的乡村知识分子。他们耗费了家人的大量钱财,包括金榜题名时热热闹闹大摆宴席,但毕业后没有找到工作,正承担着巨大的社会舆论压力和自我心理压力,过着受刑一般的日子。”<sup>[5] (P.5)</sup>受过城市教育,但又被城市抛弃的他们正承担着巨大的社会舆论压力和自我心理压力,常常愁眉苦脸,不知如何逃离这样的日子。这难道不是对期望借接受教育逃离农村为旨归的乡村教育最大的讽刺和“回报”吗?

4. 师范教育的错位。陶行知晓庄师范的办学目的就是要培养出具有农夫的身手、科学头脑、改造社会精神的乡村教师。他曾提出“活”在农民中,活在以农民为尊、服务农民的精神中。晏阳初提出要想“农民化”,首先自己要“化农民”,与农民打成一片。然而今天的教育不仅不能与农民打成一片,反而是疏远农民,疏远乡村。一边是“师范生过剩”,一边却是乡村教师奇缺,那是因为大量的师范生宁愿转行在城里做别的工作,也不愿意下乡教书。于是,国家提出支教政策,每年都会有一批有志青年到乡村支教。有志青年的精神是值得肯定的,但笔者想说的是国家这一政策对于乡村教育的发展究竟有多大意义,能够在何种程度上改变我们乡村教育落后的状况?支教教师是带着何种目的来乡村支教的?他们真的是为了改变落后乡村教育来支教的吗?他们愿意长久呆在乡村吗?如果让一个仅仅是为捞取一点政治资本,为日后能在城市激烈的竞争中优于竞争对手且对乡土没有一点留恋的教师来教育我们的乡村学生,那么谁还能保证我们的乡村少年依然能热爱生养自己的土地?

### 三、基于乡村教育的历史转型反思

对于我们这个浸润了数千年农业文明的民族来说,乡村不仅是生存之根,也是精神之源,逃离无疑是自毁根基。我们必须重建乡村文化。

1. 消解二元,改革城乡关系。要想改变乡村及乡村教育的落后面貌,重新找回其在上应有的位置,就必须进行体制上的改革。在二元体制下,其重心是放在了城市一边,农村一直是作为城市的后备军,随时准备为城市提供各种资源。政府在政策上也向城市倾斜,在工业化和城市化初期,城市的发展优于农村的发展,这是无可厚非的,但鉴于整个社会的发展及其共同富裕的发展目的,我们的乡村有理由要求发展自己,在新的历史时期,“三农”问题得不到有效解决,最终会影响到整个国家的发展。胡锦涛同志提出的“工业反哺农业、城市支持农村”要

尽早落到实处,在教育发展问题上,政府必须确保乡村教育的有效投入,必须像当时向“城市倾斜”一样,在政策上也要做一定的“乡村倾斜”,加大对农村的扶持力度。我们要在去二元结构的情况下,完善现有的农村教育体系。

2. 回归乡土,重建乡村文化。在现代化的历程中,我们大多是从城市化的角度来看待乡村教育问题,没有立足乡村本身思考乡村教育问题。在以城市化取向的教育模式下,乡村少年缺乏乡村社会的真实滋养,生存自信无法建立,他们生长在乡村,但要排斥的恰恰是他们脚下的土地。所以我们认为要改变当前乡村教育问题,就必须回归乡土,重建乡村文化,其核心就是要恢复乡村文化的自信,恢复村民这一社会群体的自信和尊严。刘铁芳教授认为真正意义上的乡村教育应该是以乡村少年成长为中心。离开这个中心谈乡村教育,必然将使其外在化。乡村教育要为乡村少年寻求置身乡土社会的精神之根,让他们把生命之根牢牢植入乡土社会,让他们从小就拥有健全的精神生活。不管生活在乡村还是在城市,都能不自卑、不自弃。将人与自然的亲缘性、朴素的乡村情感、求知的意向始终作为他们生命的内在基本结构,贯穿于他们的人生历程。乡村教育的出发点是乡土价值的激活与重建,而乡村教育的中心,甚至可以说乡村社会发展的中心,则是促使乡村少年的健全发展,是引导人们建立乡村社会健全的生活方式。回归乡土,亲近乡土,根本意义是激活乡土本身的价值,激活乡土中国与置身现代社会的我们的精神和生命的联系。

3. 重树目标,再塑乡村教师。在乡村学校,我们经常能听到教师对学生这样的教导:“难道你愿意一辈子呆在农村吗?难道你要像你父亲一样在家务农吗……”从这些话语中,我们看到乡村教育的苍白无力,难道乡村教育的最终目的就是要教学生脱离乡村吗?我们的乡村教育价值取向仅仅是一种工具主义价值取向?在此观念引导下,乡村少年又怎能不弃之转向追求城市?正如陶行知谈到当时乡村教育一样:“它教人离开乡下向城里跑。它教人吃饭不种稻,穿衣不种棉,做房子不造林。它教人羡慕奢华,看不起务农。它教人分利不生利……”<sup>[7] P.18</sup>当前我们的乡村教育在某种程度上依然如此。钱理群先生认为乡村教育应该肩负三重使命,一是向高等学校输送人才,二是向城市建设输送有文化的劳动者,三是理所当然地要担负起培养农村建设和改造人才的重任。<sup>[8]</sup>当前乡村教育只强化了它的第一重要使

命,忽视了另外两个使命。要改变乡村教育,就得改变乡村教育的目的。我们应该确定何种教育目标呢?刘铁芳教授认为当前乡村教育目标应在置身于现代化的大背景下,立足乡土,培养乡村少年对乡村社会良好的情感依恋与对乡村生活的基本自信;同时又不拘泥于乡土,有开阔的胸襟,能积极迎接外来文明的冲击,从而给他们的生存敞开一种开阔而健康的空间。乡村教师应具备一种“乡村素养”,包括对乡村文学、乡风民俗、乡土伦理及对现代乡村发展的理解,只有热爱并理解乡村,教师才能切实地给乡村孩子以价值引导,让他们真实地生活在他们所栖息的乡村环境之中,让他们不仅仅生活在对未来走出农家的想象之中,而且应尽可能地生活在当下,并且亲近他们当下生活的世界。我们所需要的教师不仅仅是对专业和学历的要求,更为重要的是那份对乡村的热爱和对乡土的依恋。

笔者认为,从“应然”的角度讲,我们的乡村教育应该是使学生对自己的乡土更添浓厚的情感,而非对之感到漠然,总想逃离乡村;我们的乡村学校应能够承担得起乡村少年智识发展和精神滋养;我们的乡村教师应是那种能够真正理解乡村、理解乡村少年境遇,能够扎根乡村,绝非仅仅从功利目的出发,暂时混迹于此。这才是我们乡村教育正确的发展方向。

#### [ 参考文献 ]

- [1] 施克灿. 中国教育思想史[M]. 北京: 高等教育出版社, 2008.
- [2] 梁漱溟. 梁漱溟全集(卷五)[M]. 济南: 山东人民出版社, 1989.
- [3] 罗建河, 韩迎春. 乡村政府职能弱化与乡村教育资源的消逝[J]. 教育评论, 2007(4).
- [4] 刘铁芳. 乡土的逃离与回归[M]. 福州: 福建教育出版社, 2008.
- [5] 钱理群, 刘铁芳. 乡土中国与乡村教育[M]. 福州: 福建教育出版社, 2008.
- [6] 金生钰. 教育: 思想与对话[M]. 北京: 教育科学出版社, 2005.
- [7] 中国陶行知研究会. 陶行知教育思想、理论和实践[Z]. 合肥: 安徽教育出版社, 1986.
- [8] 李斌. 乡村教育方向为何一错再错[N]. 中国青年报, 2009-02-25.

(责任编辑 刘敏慧)

## 浅谈幼儿教师的角色定位\*

夏丽娟

(盐城市幼儿园, 江苏盐城 224001)

[摘要] 幼儿教育的特殊性决定了幼儿教师存在着角色冲突的问题,也决定了幼儿教师在社会中扮演的角色有别于其他教师。应关注幼儿教师的角色定位问题,更清晰明确幼儿教师在教育中应承担的任务。

[关键词] 幼儿教育; 教师角色

[中图分类号] G615 [文献标识码] A [文章编号] 1671-1696(2010)07-0024-03

由于幼儿教育的特殊性和幼儿教师存在的角色冲突问题,决定了幼儿教师在社会中扮演的角色有别于其他教师。那么,幼儿园教师在这个教育过程中到底应该扮演一个什么样的角色呢?

### 一、幼儿教育角色的冲突

1.“教育者”还是“保姆”?因为幼儿教师工作的特点,社会各界对幼儿教师提出了各种各样不断发展变化的角色期待,所以我们首先必须承认幼儿教师存在角色冲突问题。这一问题最为显著的表现就是幼儿教师到底是“教育者”还是“保姆”。有研究者对上海学前教育网“06论坛”2002年12月1日至2003年12月1日一年之间关于幼儿教师发帖使用的高频词进行了整理,结果发现:“保姆”一词在“科研”一项中高频出现。<sup>[1]</sup>同样,在对安徽省芜湖市100名幼儿教师职业生活的调查结果中,有33.3%的教师认为工作中的自己更像保姆<sup>[2]</sup>。而且在很多家长的眼中,幼儿教师和家庭保姆的角色没有什么不同,只是一个在家里,一个在幼儿园。

2.“合作者”还是“服务者”?由于工作对象的特殊性,决定了幼儿教师与学生家长的接触频率远远大于一般学校的教师,家长工作成为幼儿教师工作范围之内的重要任务。然而,在幼儿教师和家长二者的关系中,教师究竟是“合作者”还是“服务者”这也是幼儿教师必须要解决的一个问题。从教育活动

过程来说,保教过程离不开教师和家长两者的互动。作为互动的双方,他们共同关心着同一个孩子,因为同一个孩子而交流,凭借爱心、关心、热心、诚心、责任心来沟通,以理解、接纳、开放的态度为基础。从这一意义上来说,他们是“合作”的关系,任何一方相对于另一方都是“合作者”。而事实上,随着幼儿教育引入市场机制,孩子交费入园后,家长对幼儿教育的期望值逐步提高。尤其是对幼儿教师工作的要求越来越高,越来越细致,甚至只要孩子在幼儿园遇到一点“问题”,就要找教师和幼儿园负责。由此,教师同家长之间的关系似乎更多地成为了“服务”与“被服务”的简单关系。

3.“教育系统内部角色”还是“多重社会角色”?作为社会生活中的人,幼儿教师不但具有教育系统的内部角色,同时也具有多种多样的其他社会角色。实际情况是,由于其角色的多样性、高要求性及受主客观条件的限制,幼儿教师作为教师角色的实施已严重影响到其他角色的实施。有调查显示,幼儿教师课外工作时间平均每天是4小时左右(包括家长工作、教育教学准备、教学反思及其他),而课内工作时间平均每天6.5小时。<sup>[3]</sup>幼儿教师的私人时间被工作大量挤占,他们没有足够的时间照顾自身的家庭及处理其他社会关系。幼儿教师常常处于紧张状态,这种精神状况已影响到幼儿教师的个人日常生

\*[收稿日期] 2010-05-25

[作者简介] 夏丽娟(1976-),女,江苏盐城人,盐城市幼儿园幼儿高级教师。

活。在对北京市幼儿教师职业倦怠的调查研究中,63.8%的受试者认为工作占据了他们许多原本应该享有的闲暇时间;47.3%的受试者感到自己在家里的脾气开始变坏;常常为一点小事对孩子和家人发火的人达到55.9%。<sup>[4]</sup>可见,教师角色的实施与幼儿教师本身作为一个社会中的人的角色之间也产生了严重的冲突。

## 二、幼儿教师角色的历史回顾和发展

那么,幼儿教师的角色应该是什么样的呢。我们不妨先回顾一下历史。古罗马的昆体良在2000年前就提出幼儿教师要具备3个条件:要热爱儿童;要善于观察儿童;要正确应用批评与表扬。<sup>[5]</sup>洛克认为,教师不一定是个“通儒”,但“应该娴于礼仪”,懂得世人的行径、怪癖、过失、诓骗和缺点。并认为,“只有有能力的教师,才能教育德行优良的儿童。”<sup>[5]</sup>但是,他们所指的幼儿教师是指“教育孩子的人”或家庭教师。欧文成立了世界上第一间幼儿园以后,招聘幼儿教师,条件是:热爱幼儿并对他们有无限的耐心,性情温顺,决不应当让他们听到愤怒的斥责或看到脸上有任何生气的和怒目而视的表情;语调和神态应当是和善的,富于慈爱感情的,对所有的幼儿一视同仁……<sup>[5]</sup>蒙台梭利主张儿童中心,对教师的要求是:具备观察的素质,了解儿童特点;善于指导儿童;成为学校与家庭、社区的联络者与沟通者。<sup>[5]</sup>

我国从1902年创办蒙养院以后,有了第一批正式的幼儿教师,当时称之为“保姆”,由节妇训练而成。她们是封建社会“三从四德”的模范和宣传者,最多只有小学三年级的文化水平。20世纪五六十年代,幼儿园的任务主要是解决家长的后顾之忧的问题,以保为主,先保后教是幼儿园工作的主题,所以对教师素质的要求也不高。幼儿教师角色被定位于“阿姨”(社会对幼儿园教师的称呼)的层次。随着社会的变革,幼儿教师的角色发生了重大的变化。从世界范围上看,随着科技的飞速发展和社会的急剧变革,教育从目标到内容与方法等都在发生着巨大的变化。当代教育发展的开放化、终身化、创新化、个性化的趋势,要求教师必须树立现代教育观念,实现由传递知识的“搬运工”向教育过程的指导者转变,由单纯的书本知识的复制者向创造力的激发者转变;由专业浅显的教书匠向“百科全书”式的教育者转变;由领导者和管理者向学生的合作者转变。

幼儿教育也一样,经历着从形式到内容的各种冲突与融洽的不断变更。社会期待的幼儿教师的角色也相应地发生了转换。教师作为职业者的呼声日益高涨,作为专业人员素质要求的内涵不断拓展。

按国际儿童教育协会的提倡,在现阶段,从事儿童早期教育的教师应该是:(1)他们是献身于儿童的,他们关于儿童发展方面的知识是丰富的,他们能设计出促使每个儿童都得到充分发展的、能对儿童的一生有深远影响的课程。(2)他们能细心听取儿童的要求,能扩展儿童关于思想、感情方面的语言,能提出促使儿童洞察事物和正视矛盾的问题,并鼓励和尊重所有儿童的创造性和发散性的回答。(3)经常评估儿童的兴趣、需要和技能水平——根据这些水平的高低为每个儿童设计出连续的、灵活的和现实的活动。(4)他们能用奖励儿童竞争和积极交往的方式为他们设计出能提供成功的日常经验的学习环境。(5)他们能通过帮助儿童在各种活动和经历中获得成功、提供技术帮助儿童树立他们自己的威信来促进儿童积极的自我形象。儿童对自己如何认识,直接影响到他们的行动、思想和言词。(6)他们能利用各种教学方法,包括个别的、群体的、角色指定和活动中心等一切适合于幼儿园儿童能力、兴趣和需要范围的形式。(7)他们能指导幼儿与同辈人和成人进行个别和群体的交往,鼓励幼儿用自己的经验作为发展语言活动的基础;在安排材料、教学设备和活动这些环境因素时,能做出定期的变化;为儿童提供经验,使他们在同人和材料打交道时能发挥自己的辨别力和想象力,以此来积累交往的经验。<sup>[6] (P.265)</sup>这些要求无疑是具体的、全面的,也是比较高的。

## 三、幼儿教师的角色定位

幼儿教师由于职业的活动对象的年龄阶段的差异性,决定在社会中扮演的角色有别于其他类型的教师,这首先表现在其每天频繁接触、打交道的对象是生理、心理都尚不成熟的孩子。幼儿的思维方式、情感表达形式、兴趣、爱好以及行为逻辑都与一般成人有很大差异。其次还表现在他们担负着培养幼儿的社会责任,其职业对他们提出了较高的社会要求:必须牢记要时时处处注意引导、教育好幼儿、促进他们健康成长。因此教师要付出大量的精力、意志力与爱心。

首先,幼儿教师应该是生命的关怀者。作为生

命体存在的幼儿,稚嫩、孱弱,需要成人社会,尤其是教师的关怀和理解。这种关怀和理解表现在教师对生命的敬畏、珍惜和挚爱,对生命早期智慧的敏感、惊喜和支持,对生命规律和生命潜力的认识、理解和尊重。教师要深刻懂得生命的完整性,懂得快乐童年对生命发展的积极意义。适宜的教育支持是教育最核心的成分,是儿童发展最重要的条件之一。教师的角色已经不仅仅是知识传承者,更是一个生命体与另一个生命体在教育时空中相遇、面对,展开生命之间的对话、相互理解和融入,从而履行生命关怀者的神圣角色。

其次,幼儿教师应该是平等的交往者。信息化社会,教师“权威”受到极大的挑战,已经不存在传统意义上的“权威”,取而代之的是师生之间的对话,在这个“没有人拥有真理而每个人都要求被理解的迷人的想像的王国”,教师的角色已经从“独奏者”过渡到“平等者中的首席”。教师在教育教学活动中应处于“非指导”、“非操纵”角色,即由教育活动的中心——“独奏者”向教育活动的边缘——“合奏者”、“伴奏者”转换。教师应该是幼儿学习的引导者、鼓励者,帮助儿童明白想学什么,为他们提供资源和手段,为他们创设学习和活动的真实情景。这种活动是幼儿自身兴趣所在,对他们来说是“意义学习”,因此,速度快,效果好,兴趣持久。

再次,幼儿教师也必须成为终身学习者。终身教育理念的创始人保罗·郎格朗认为,数百年来,将人的一生分为两半,前半生用于接受教育,后半生用于劳动,这是毫无道理的。教育应当是每个人一生的事。作为基础教育重要组成部分的幼儿教育,也面对终身教育和终身学习理念的渗透与挑战。在学习化社会里,“幼儿园教师的生存也”是一个永无止境的完善过程和学习过程”,教师的受教育时空观将被打破和重新确立。面对尚处于幼年时代的教育对象,教师应为其精选能影响其终身的基础知识和技能,如搜集和处理信息的能力、获取新知识的能力、分析和解决问题的能力以及交流与合作的能力,传递人类社会的“重叠共识”以及民族的传统文化等。幼儿教师要秉承终身教育开放的教育理念,将幼儿教育置于终身教育体系之中,通过建立不断演进的开放的知识体系——“学会认知、学会做事、学会共同生活、学会生存”,使儿童成为终身学习者。

最后,幼儿教师应成为家长的合作者。现代社会中,已经很少有人怀疑家庭在幼儿园教育中的意义了。幼儿园教育要取得成效,必须取得家庭的配合和支持,形成教育合力作用于幼儿,才能取得事半功倍的教育效果。因而,作为一名现代幼儿教师,必须走出幼儿活动室,成为家长的咨询者和合作者,发展与家长伙伴式的合作关系,共同保护幼儿的权益,让幼儿健康幸福地成长。教师与家长相互理解、相互支持、相互尊重,采用多种方式吸引和鼓励家长参与幼儿园教育活动,采用多种途径与家长交流,以谋求一致的正确的价值观。教师应不断提高专业水平和技能,帮助家长改善教育行为,改进教育方法,转变教育观念,为家长解答有关幼儿教育的问题,成为架设家园沟通的桥梁。

我们今天所面对的是一个瞬息万变、迅猛发展的信息时代,未来不是未来人创造的未来,而是由我们这些现代人创造的未来。在创造未来的过程中,教育起着至关重要的作用,今天的教育决定着人类的明天。作为人类启蒙教育的幼儿教育,更应该把握新时代的机遇,迎接新时代的挑战,为未来人才的培养打下扎实的基础。作为人类启蒙教师的幼儿教师,也应该重新审视、定位自己的角色,承担起自己在适应未来、创造未来中独特的使命。

#### [ 参考文献 ]

- [1] 张玉敏. 对一则 BBS 帖的研究——幼儿教师职业倦怠成因分析[J]. 学前教育研究, 2004(4).
- [2] 束从敏, 姚国荣. 对幼儿教师职业生活质量的研究——对安徽省芜湖市 100 名幼儿教师职业生活的调查与分析[J]. 中国教育学刊, 2004(4).
- [3] 本刊编辑部. 八小时内外[J]. 学前教育研究, 2004(2).
- [4] 梁慧娟, 冯晓霞. 北京市幼儿教师职业倦怠的状况及成因研究[J]. 学前教育研究, 2004(5).
- [5] 饶淑园. 论幼儿教师的角色与专业发展[J]. 现代教育论丛, 2005(12).
- [6] [美]·莫耶, H·埃杰特逊, J·爱森伯格. 幼儿教育必须遵循儿童心理发展的规律[J]. 教育理论与实践, 1988(3).

(责任编辑 陈晓姿)

# 高校公共理论课教学中的情感教育缺失及改进方法探析\*

仇月娥

(扬州大学社会发展学院, 江苏扬州 225000)

[摘要] 和其他社科类课程相比,高校公共理论课致力于价值引导,追求与时俱进,力求情理的完美统一。部分教师缺乏坚定的信念和信仰是影响公共理论课效果的重要因素,教师缺乏对学生情感品质和状态的重视和激发是公共理论课中常见的现象;“重教化,轻内化”,忽视学生的自主性和创造性已成为公共理论课教学中习以为常的惯例。为改变当前高校公共理论课教学情感缺失的现状,我们要加强教师的思想政治素质、情感资质和人格魅力素质、业务素质及教学艺术素质。

[关键词] 情感教育; 公共理论课教学; 情感教育缺失

[中图分类号] G642.0 [文献标识码] A [文章编号] 1671-1696(2010)07-0027-04

## 一、情感教育的含义

自20世纪80年代以来,人们开始通过对大脑功能区域的定位来研究分析心智作用的形式。一个众所周知的研究结果是:大脑左右半球有着非常明显的功能区分,大脑右半球主要负责心理活动中的想象、直觉、情绪以及信息综合任务,因此也有人称大脑右半球为非分析的完整的大脑;大脑左半球则主要负责言语、分析、推理、评价、运算及抽象思维的任务,因此也有人称之为分析性的局部的大脑。只有大脑两半球协同活动、均衡发展,人的心理活动才能达到一个比较高的水平。研究发现,传统教育主要着力于大脑左半球的训练,在很大程度上忽视了对大脑右半球的利用和训练。这既体现在教育教学目标上,更体现在教育教学过程和评价上。因此有学者对这种“唯理智教育”的“左脑教育”给受教育者带来的个人身心发展危害进行了强烈的批评,呼吁进行“右脑的开发”与“右脑的教育”,为人的全面发展奠定基础。国内外一些学者在纠正“唯理智教育”的倾向中,提出了“情感教育”的概念。

我们认为,情感教育不单是情感的积累,更是新的情感的形成和既有的情感在一定程度上的改变。情感教育是完整的教育过程的一个组成部分,通过

在教育过程中尊重和培养学生的社会性情感品质,发展他们的自我情感调控能力,促使他们对学习、生活和周围的一切产生积极的情感体验,形成独立健全的个性与人格特征,真正成为品德、智力、体质、美感及劳动态度和习惯都得到全面发展的有文化的劳动者。它不在于对求知欲的循循善诱,而在于对人生意义觉悟的亲切指点。它更看重“自律”意味的生命引导,而不是他律方式的谆谆说教。如果把情感教育仅仅视为帮助受教育者内化社会规范之类的理论模式是肤浅的,也是片面的。教育不仅要帮助人适应历史时期特定社会的规范和角色要求,同时又要教人不断地以一定的价值理想去改造社会现存,创造新的社会规范,聚合新的意识。

## 二、高校公共理论课的课程特质和情感缺失

### 1. 高校公共理论课的课程特质。

高校公共理论课属社会科学范畴,其中渗透着人文科学的内容。现行的公共理论课课程体系大体分为3个层面。一是以马克思主义基本原理教育为主体的课程设置,如“马克思主义哲学原理”和“马克

\*[收稿日期] 2010-05-09

[作者简介] 仇月娥(1963-),女,江苏金坛人,扬州大学社会发展学院副教授。

思主义政治学原理”课。这些课程着重对马克思主义的立场、观点和方法的学习和掌握,是对大学生进行科学世界观教育的基础内容。二是以马克思主义与中国实际相结合过程中,实现两次历史性飞跃形成的两个理论主题的课程设置,如“毛泽东思想概论”和“邓小平理论”课。这些课程突出了马克思主义科学世界观的时代性和现实性,进一步说明了马克思主义是发展的科学的道理,有助于提高大学生对邓小平理论作为当代中国的马克思主义的科学内涵的认识深度。三是以运用马克思主义立场、观点和方法认识当代世界经济与政治,以及树立正确的人生观和价值观教育为主题的课程设置,如“当代世界经济与政治”“思想道德修养”和“法律基础”课等。这些课程与一般课程相比,有共同的特点,如有教学大纲、专用教材、课堂讲授形式,以及进行必要的成绩考核等。

但是,由于公共理论课教学的特殊性,它还有与其他社会科学类课程不同的特征。

(1)致力于价值引导。一般来说在教学过程中,教师必须帮助学生解决好两重判断,即是非判断和价值判断。但是在不同的课程中,这两重判断所占的比重是不一样的。一般知识技能课,解决是非判断和价值判断是同步进行的。但是诸如公共理论课这些课程,解决了是非判断问题,不等于就解决了价值判断问题。因此,教师需要通过努力,使学生作出的价值判断与是非判断达到内在的、有机的统一。如果做不到这点,教学效果必然大下降,甚至无效。就这方面而言,一般学科遵循的是科学性——知识性——教育性的序列,而公共理论课不仅仅是以纯知识传授为主要目的,它需要从实际出发,针对学生普遍关心的和迫切需要解决的问题,有计划、有系统地进行宏观上的指导,以求与其他方面的教育相互渗透和配合,帮助和促进大学生树立正确的世界观、人生观和价值观,因此它依据的是教育性——科学性——知识性的序列来进行教学。学生能否认同接受教师的观点,以及在多大程度上认同并接受,是影响公共理论课教学实效性的至关重要的因素,因此“入耳”“入脑”“入心”是价值教育同一般的认知教育相比较具有的最大特点。

(2)追求与时俱进。大多数知识课、技能课都是在学生不懂或者知之甚少的基础上展开教学的,学生的接受心理比较单纯,直接影响塑造意图实现的因素主要是有没有求知欲的问题。而公共理论课中

学生的接受心理就比较复杂和微妙,既有求知欲的问题,又有求知欲以外的问题。公共理论课的有些内容学生很早就比较“耳熟”“眼熟”,甚至在幼儿园时就接受了这些知识的教育。另外,来自社会、家庭、学校等多渠道的教育和影响,包括积极的和消极的方面,都会在学生的头脑中积淀下来,形成各种各样先入为主的“意识框架”,对教师讲授的内容进行“过滤”,这种定势意识会直接影响教育者对学生的塑造效果。因此公共理论课的教学,必须比其他课程更关注教育者塑造意图与学生接受心理的统一。要让学生入耳、入脑,身体力行,在教学中必须注意充分调动学生学习的主动性和积极性,及时将社会上和学校里不断涌现的大量丰富、生动、有说服力的材料,充实到课堂教学中去,采用启发式、讨论式、演讲、辩论等多种教育形式,充分利用现代化教学手段,使教学活动更加生动、形象,富有吸引力。这些教学方法和技巧的运用,没有师生双方积极的情感互动,恐怕是难以实现的。

(3)力求情理的完美统一。公共理论课教学中师生遇到的一个最突出的矛盾就是,教育者所要讲授的理想、道德等,都是“人类历史上迄今为止最科学、最进步、最美好”的“社会理想”和“理想人格”,而我们面对的却是严峻的社会现实:不太完善的社会主义初级阶段,还存在着诸多社会弊端,许多封建落后的残余还比较活跃。而今天中国的社会现实又走向了全方位的社会现代化的过程,加强了与西方发达国家的联系和竞争,其间,多重或多元的社会评价体系形成了。在这种形势下,如果公共理论课教师用“强按牛头喝水”的方法要求学生认同接受自己的观点,并要求学生用于实践,做到“知”与“行”的统一,显然有点勉为其难,甚至会引起学生强烈的逆反心理。因此,公共理论课只有根据不同层次的学生身心发展程度和需要的不同,随着社会发展的变化,不断充实和更新教学内容。

(4)教师必须具备多方面的素质。一方面,教师需要具备深厚的理论功底、广博的知识和宣传教育的技巧;另一方面,教师必须以自己的思想品德对学生进行人格上的感化。亲其师,信其道。为了青年学生德行的完善,教师就必须自我完善,而教师自我完善的努力程度如何又会青年学生的完善以重要影响。

2. 当前高校公共理论课教学的情感缺失。

现今片面强调教育目标的工具价值而忽视教育



尤其是情感教育促进人生发展的精神价值和人文功用,将学生的认知兴趣与情感引向功利主义需要。这种漠视学生情感,以知识获得或智力训练为目标,或者为维护教育者本人权威的“唯理智教育”,严重扭曲和阻碍了学生情感的发展,割断了师生情感交流,造成了学生内在精神世界的残缺不全。当前公共理论课教学的情感缺失表现在几个方面。

(1)部分教师缺乏坚定的信念和信仰是影响公共理论课效果的重要因素。这些人对社会主义的理想信念产生了动摇,理想、信念淡化,甚至都不敢理直气壮地宣讲社会主义和共产主义。试想如果教育者本身缺乏坚定的信念和信仰,在授课中不是真情实感的流露,而是羞羞答答“犹抱琵琶半遮面”,甚至虚情假意,那么就会使学生产生虚伪、消极的情感体验,甚至产生否定性情感,这比情感缺乏危害更大,直接影响学生崇高理想的形成。可见,如何增强公共课的魅力包括进行通识教育的教师的影响力是当前和今后一段时间大学应该考虑的问题。

(2)教师缺乏对学生情感品质和状态的重视和激发是公共理论课中常见的现象。教育的本质是育德。现今,知识成批量地增加、教育的“产业化”“市场化”等功利主义倾向,导致学校教育开始制度化,知识传播在教育中空前凸显,掩盖、遮蔽了导向德的教育本质。在以高效出“人才”为外显价值目标昭示下,急功近利、心浮气躁等不良教育思想也影响了公共理论课教师的教学理念。教师缺乏“以学生为本”的教育思想,满足于“水过地湿”类的快餐式教学,缺乏对学生的了解、关心,不关注学生的内心世界,而情感教育这种近乎“麻烦”式的教育方式及内隐和滞后的教育成效,使其在公共理论课教学中受到冷落。

(3)“重教化,轻内化”,忽视学生的自主性和创造性已成为公共理论课教学中习以为常的惯例。在功利主义和实证主义方法论的影响下,我国大学教育越来越忽视大学生富有创造性的内在精神、人性蕴涵和由它带来的精神力量。有些公共理论课教师教学中本身缺乏情感、信念的投入,缺乏激情,只是例行公事灌输和高高在上地“教诲”,照本宣科,往往满足于知识的灌输,忽略了它的德育内化能力,这种教学的纯认识倾向,使大学生的思维、能力发展与精神提升、人格相脱离,使他们的学习成为一种“占有性”的外在循环过程,以获取分数、证书为满足,缺乏知识的内在生成与自主体验,使部分学生逐渐养成了“商品人格”,缺乏“我就是我”的独立人格,不以自

我发展和创新为本位,而逐渐养成“我就是你所需要的”“迎合式人格”,使人的价值、才华取决于市场效应。

### 三、挖掘情感因素 增强教学效果

#### 1. 挖掘教师自身素质中的情感因素。

任何一个教师都必须具备良好的思想政治素质,而对公共理论课教师则要求更高、更突出,这是由公共理论课教学内容和目的的特殊性决定的。公共理论课的基本内容直接就是关于思想、政治、道德等方面的,其根本目的是帮助学生树立正确的世界观、人生观、价值观,提高学生的思想政治素质。育人者必先育己,孔子说:“其身正,不令而行,其身不正,虽令不从。”

“身教最为贵,知行不可分。”教师要完善人格魅力。学生只有常常看到优秀的品行在自己教师身上活生生地体现出来,他们才会信服,才会仿效,才会激发内心对“真”“善”“美”的追求。

另外,教师必须拥有丰厚的理论素养,在授课中去撞击学生的心灵,使学生心悦诚服。教师只有满足了学生求知求德的需要,才能激发学生学习公共理论课的兴趣和热情,让学生的道德情感得到升华。

还需要强调的是教师的教学艺术素养。公共理论课内容、目的的特殊性要求其必须触动学生心灵,这就要求教师必须具有比其他课的教师更高的教学艺术。在调查中,我们了解到,学生“最受欢迎的、最喜欢的课”和“最不受欢迎的、最不喜欢的课”都是公共理论课,除了教师的思想政治素质、业务素质差距大之外,最重要的是教学艺术水平差距大。教师要特别在讲课方式、方法上下工夫,讲求艺术,力争把课上得丰富、生动、轻松甚至风趣幽默,学生才会愿意听,喜欢听,才能解决教学内容“进头脑”、实效性问题。

#### 2. 探究教学手段、方法中的情感因素。

(1)采用理智表达与情感投入相结合的教学方法。公共理论课教学要致力于大学生形成马克思主义的世界观、人生观、价值观,在教育方法上就需要将“晓之以理”“动之以情”“导之以行”结合起来。“情到理方至,情阻理难通”,把理智表达与情感投入结合起来,能进一步促进大学生按“知”“情”“意”“信”“行”的变化规律,形成马克思主义的世界观和方法论。

(2)运用现代教育技术,激发师生的情感。第一,运用现代教育技术可以充分调动学生的积极性。现代教育技术手段将学生的听觉形象和视觉形象有

机地联结在一起,对学生的感官进行强烈的刺激,充分发挥形象思维的情感活动在教学中的作用,调动学生的学习积极性。第二,运用现代教育技术可以催化、激发师生情感。现代教育技术手段能够帮助教师时时进行知识的更新,吸收新的信息,激发教师的教学灵感,启发学生的思维,陶冶学生的情操,成为激发师生情感作用的催化剂。

(3)积极促进德育和美育的合作,共同致力学生人文素质的发展。艺术品欣赏的审美活动或审美情感发生过程本身就是道德感的培养过程,它们与思想政治、伦理道德、行为规范教育互相配合,渗透在人的整体心理和精神素质方面。美育本身就是一种情感教育。从这个意义上说,公共理论课教学还应设计丰富多彩的教学形式,让德育与美育结合起来,提高大学生的艺术欣赏水平,增强他们的审美能力、理解能力,提升精神境界,为大学生综合素质的提高发挥作用。

(4)采用“实践教学模式”,充分调动学生学习积极性。“实践教学模式”不再是将实践看成是课堂教学的一个延伸和补充,而是将其作为社会教育的一种基本组织形式。公共理论课应改变单纯的课堂教学方法,把课堂、学校教育与社会大课堂有机地结合起来,以扩大公共理论课教育活动的范围和开放度。通过开展社会调查、参观访问、志愿者服务、义务劳动等活动,把公共理论课教育根植于社会实践的土壤之中,让学生从现实生活中了解国情民情,增进感性认识 and 实际体验,受到启迪、教育。通过课堂讨论、演讲、答辩、辅导答疑或聘请处在改革开放第一

线既有理论素养又有实践经验的领导干部、专家、学者兼课或作专题报告、座谈、咨询等,以沟通师生之间、学生与社会之间的联系,激发学生独立思考和创新意识,培育学生科学的批判精神和探究能力,营造崇尚真知、追求真理的氛围,使蕴藏在学生身上的创造精神得以充分发挥,调动学生的学习积极性。

(5)充分发挥教学语言的作用,激发学生的情感。教学语言贯穿公共理论课的始终,是公共理论课教师传授知识、影响学生的主要手段。教师的语言生动形象,可以提高学生的学习积极性,有助于活跃学生的情感,激发学生的想象力,使学生有如闻其声、如见其人、如临其境、如历其事之感,从而获得鲜明真切的认识表象。

正如乌申斯基所说,教师的情感和人格魅力,对学生心灵上的影响是“任何教科书、任何道德箴言、任何惩罚和奖励制度都不能代替的一种教育力量。教师的信念和个性品质在教育中,具有决定性意义”<sup>[1] (P.385)</sup>。为此,公共理论课教师要努力提高道德情操,把情与理结合,真与善、美结合,自爱与他爱结合,让学生在道德情感教育的哺育中,去感受、体验人间的温馨,去创造幸福人生,追求美好的理想。

#### [ 参考文献 ]

- [ 1 ] 戴本博. 外国教育史(中册) [ M ]. 北京:人民教育出版社,1990.

(责任编辑 师 语)

# 大学生亲社会价值取向的问卷调查与分析\*

李翔海<sup>1</sup> 杨静<sup>2</sup>

- (1. 河南理工大学应急管理学院, 河南焦作 454003;
2. 河南理工大学万方科技学院, 河南焦作 454003)

[摘要] 通过对467名大学生的问卷调查,考察大学生在日常生活中利己、利他、移情、规范4种亲社会价值取向的基本状况,从社会学、社会心理学的角度对大学生的亲社会价值取向做了较有深度的探讨。研究表明,在大学生的主导亲社会价值取向上,属于移情价值取向的人数最多、比例最高,达到45.0%,规范取向其次,利他取向占据第三,利己取向排在最后。

[关键词] 大学生; 亲社会; 价值取向; 移情

[中图分类号] B849 [文献标识码] A [文章编号] 1671-1696(2010)07-0031-04

20世纪60年代以来,由于人类科技迅猛发展和都市化程度的急速提高,导致“现代社会病”亦称“文明病”越来越普遍,且越来越严重。自凯蒂·吉诺维丝案件(即1964年发生在纽约某街区的谋杀案,至少有38位邻居有所感知,但无一人相助或报警),西方开始关注对诸如社会冷漠、非助人行为、反社会行为等负面现象的研究。

当前,我国正经历着一个全方位、多层次的社会转型,面临着一系列不同于以往任何时代的环境和发展问题,政治、经济乃至日常生活领域都呈现出前所未有的变化。错综复杂的社会转型,从根本上引起青年的行为习惯、心理状态、思维方式、价值观念和生活态度等方面发生重大变化,并出现了不同程度的人格偏差。具体表现是:在人生价值观上,一些青年不再认为生活具有什么崇高意义,为共产主义奋斗太抽象、太遥远;在道德观上,受拜金主义的影响,一些青年以赚钱得利为目的,只向“钱”看,不顾职业道德与良心,甚至为了实现个人的利益而损害国家和人民的利益;在情绪上,由于目标的丧失和理想的失落,青年中存在一种无聊、空虚、冷漠、颓废的倦怠心态;在行为方面,普遍存在一种“过客心理”,他们不愿主动选择,因选择太耗费精力,不愿积极承诺,因承诺太冒风险,对待生活持观望的消极态度。

社会转型以来,青年亲社会行为(心理)弱化现象愈来愈普遍,利己与利他观念的倒置,在某种程度上甚至成为严重的社会问题。

了解大学生的亲社会价值取向的现状,分析其影响因素,对大学生亲社会行为的培养和减少侵犯行为,对大学生思想道德的引导和社会精神文明建设的深入开展,以及对校园的德育建设和和谐社会的构建,都有十分重要的意义。本文试图以问卷调查的资料为基础,对当代中国大学生的亲社会价值取向进行探讨。

## 一、研究方法 with 样本概况

1. 工具。本次研究采用实证研究中的定量分析方法,采取封闭式结构问卷的调查方法。参考李丹等人关于亲社会行为研究的问卷,自行修订编制大学生亲社会价值取向问卷。该问卷总共包括12个项目,考虑到部分被试可能存在亲社会价值取向模糊的情况,在此种情况下,12个测试项目可能无法准确测出被试的亲社会价值取向,因此,笔者又在问卷中设计了10个情境题目,采取投射测量的方法,辅助测量被试的亲社会价值取向。

2. 被试。本次调查以武汉市所有在校的全日制

\*[基金项目] 河南省社科联调研课题“大学生亲社会价值取向与亲社会行为研究”(项目编号:SKL-2007-1277)。

[收稿日期] 2010-04-02

[作者简介] 李翔海(1981-),男,河南焦作人,河南理工大学应急管理学院讲师,硕士。

杨静(1981-),女,河南邓州人,河南理工大学万方科技学院文法系讲师,硕士。

本科生为调查总体,采用多阶段立意判断抽样方法选取调查对象。具体做法是:按照立意判断方法,抽取华中科技大学、武汉大学、华中师范大学、华中科技大学武昌分校4所学校,在抽中的学校里,按照文科、理科、工科、经济和管理类学科分类,在每类学科里抽取1~2个院系;在这些院系的各年级中,采取偶遇抽样的方法抽取5~10名调查对象。

问卷调查采用自填法方式收集,问卷回收后剔除无效问卷,共得到467份有效问卷。其中男226份,占总体的48.8%,女239份,占总体的51.2%。独生子女大学生206份,占总体的44.1%,非独生子女261份,占总体的55.9%。

3. 数据处理。全部问卷资料经检查核实编码,使用SPSS11.0对调查数据进行录入处理和统计分析。统计分析主要采取单变量描述性统计分析、双变量相关分析。

## 二、结果与分析

1. 亲社会价值取向问卷的信效度检验。(1)亲社会价值取向问卷的信度检验。亲社会价值取向问卷包括12个项目,以施托布的社会行为理论为基础,按亲社会价值取向的动机源,把亲社会价值取向划分为4个维度:利他取向、规范取向、移情取向、利己取向。

利他取向是以利他的无私行为为动机,其目的在于帮助他人,是以他人为中心的。规范取向是以规范为中心的亲社会价值取向,行动的出发点是强调要坚持行为规则或原则。移情是个体由真实或想象中的他人的情绪、情感状态引起的并与之相一致的情绪、情感体验,是一种替代性情绪、情感反应能力。个体发出的亲社会行为多是由移情而引起的,我们就称之为移情取向。利己取向则是以自己为中心,不考虑他人感受,漠视求助者的需求,一般较少做出亲社会行为。

通过询问被调查者对一些观点的看法来投射其价值取向。在此次调查中,对467名被试样本进行信度检验,得到内部一致性系数 $\alpha$ 值为0.712。亲社会价值取向各因子的信度系数见表1。

(2)亲社会价值取向问卷的结构构想效度检验。经过对467名大学生的问卷测试,回收后,用SPSS11.0对样本数据进行探索性因素分析,验证问卷的结构效度。本研究的 $KMO=0.720$ ,而且Bartlett球形检验的 $\chi^2=1270.131$ , $df=66$ , $p=0.000$ ,这表明比较适宜做因素分析。

根据因素分析理论,题项的因素负荷值表示的是该题项与某公因素的相关,题项的因素负荷值越大,说明该题项与公因素的关系越密切,若某公因素

与某个题项间的相关很低,则该因素反映的本质特征就不能由此题项推知。因此,根据各题项的因素负荷值的大小可以推断该题项区分度的好坏,以便对题项进行评价。对亲社会价值取向问卷的12个项目进行探索性因素分析,得到如下结果(见表2)。

由表2可以看出,抽取的4个因子的特征值都大于1,共解释总方差的62.94%。从极大方差旋转后得到的因子负荷矩阵发现:“ $a_1$ 任何情况下都要提倡无私奉献精神”“ $a_2$ 今天雷锋仍是我们学习的榜样”“ $a_3$ 无论什么时代都要发扬毫不利己、专门利人的作风”,这3个项目在因子二利他取向的负荷值在0.669~0.828之间,说明这3个项目与因子二有很高的相关,能很好地解释这个因子。其他各项目在相应潜变量上的因素负荷值最低的为0.418,最高达到0.845,大多不低于0.60,这说明各项目与相应的潜变量有较高的相关,可以很好地解释相对应的因子。因素分析及方差旋转结果说明测量亲社会价值取向的12个项目的信息在4个因子模型中可以得到比较满意的表达,与理论设想一致。

2. 大学生亲社会价值取向的总体状况描述。测量亲社会价值取向的所有问题都可以看作是定序层次上的变量,并且可以通过赋值上升至定距层次,参与综合评价。由于所有问题都是5级选项式,并且所有问题都是正向问题,这样就可以对它们的答案选项“非常赞成”“比较赞成”“一般”“不太赞成”“很不赞成”分别赋值5、4、3、2、1。笔者随后对赋过值的项目“ $b_3$ 如果一个人的悲惨境遇是由他自己一手造成的,那么他就不值得同情和得到帮助”“ $d_1$ 各人自扫门前雪,莫管他人瓦上霜”“ $d_2$ 人不为己,天诛地灭”进行加权平均,生成新的变量,即利己取向。采取同样的方法把测试同一本质特征的测量项目加权平均,分别得到新的变量利他取向、移情取向和规范取向。加权平均后得到的所有新变量的取值范围都在1.00~5.00分之间,所以,所有的新变量之间都可以直接进行均值比较和其他统计得分比较。新的变量及所对应的指标项目的基本描述如表3。

由表3可以看出,4种亲社会价值取向之间存在着一定的差异,如果以此表中各价值取向的得分均值为标准进行排序,则得到:移情取向(4.06)>规范取向(3.75)>利他取向(3.48)>利己取向(2.69)。为了解大学生在4种亲社会价值取向上得分的差异程度,笔者对其进行多个相关样本检验(testforseveralrelatedsamples),得到的检验结果 $p=0.000$ ,由此可以得出结论,大学生在这4种亲社会价值取向上的得分是存在显著差异的。

在4种亲社会价值取向中,移情取向平均得分

最高,为4.06分。移情的概念原由德国哲学家、心理学家利普斯提出<sup>[1]</sup>他认为,在认识领域存在着物、自我和他者的自我三部分。物是凭感性的知觉来理解的,自我要通过内部的知觉才能理解,而理解他者的自我则必须通过移情。在这个意义上,利普斯把移情也称作自我客观化。<sup>[2]</sup>移情一词后来被美国心理学家铁钦纳在与人共感的意义上使用。一般认为,移情是一个人(观察者)在观察到另一个人(被观察者)处于一种情绪状态时,产生与其相同的情绪体验,它是一种替代性的情绪情感反应,也就是一个人设身处地为他人着想,识别并体验他人情绪和情感的心理学过程。<sup>[1]</sup>大多数研究者认为,移情是个体由真实或想象中的他人的情绪、情感状态引起的并与之相一致的情绪、情感体验,是一种替代性情绪、情感反应能力。<sup>[3]</sup>

在社会转型时期,使价值取向保持稳定的社会条件已经发生变化,经济成分多元化,导致社会价值取向的多元化,价值取向分化的趋势越来越明显,价值冲突也是不可避免的。在新的利益结构和社会秩序中,个人的自主性和创造性得到社会的肯定,大学生已经不再唯书唯上,更愿意以自己的经验和知识评价社会事务,其价值取向有了很大的变化。社会转型给大学生的价值取向带来了困境的同时,也带来了更多的价值选择机会。由于大学生在现实生活中需要不同、经历不同、信仰不同,在面临各种关系、选择、冲突时所持的立场态度就会有所不同。

前文对大学生4种亲社会价值取向的Friedman检验结果表明,大学生在4种亲社会价值取向上的得分是存在显著差异的,存在着明显的等级格局。其中,得分最高的一项亲社会价值取向就是对个体的行为起支配作用的价值取向,也是前文所述的主导亲社会价值取向。它是个体亲社会行为的重要动机源,决定着个体是否做出亲社会行为及程度如何,以及在什么情境中会有亲社会行为倾向。为了解对大学生日常生活中的亲社会行为起支配作用的亲社会价值取向主要是哪些类型,我们把被调查者在4种亲社会价值取向上得分最高的一项作为其主导亲社会价值取向类型,进行研究。这样我们就可以得到一个关于大学生主导亲社会价值取向的概况描述(见表4)。

从表4可以看出,在大学生这一群体中,属于移情取向的人数最多、比例最高,达到45.0%;规范取向其次,利他取向占据第三,利己取向排在最后。这和大学生亲社会价值取向各因子赋值得分的结论是一致的。这说明大学生在进行价值判断及日常生活的行为中,移情、规范及利他的价值取向是主要的动

机源,而利己的价值取向不占主导地位,大学生在日常的接人待物中,能够按规则办事,能够设身处地为他人考虑,并非只是考虑自己的利益。

### 三、结论与讨论

本研究从社会学、社会心理学的角度对大学生的亲社会价值取向进行了比较清晰的描述与分析。基于问卷调查与统计分析,我们可以得出结论,大学生在利己、利他、移情、规范4种亲社会价值取向上的得分存在显著差异,移情取向(4.06)>规范取向(3.75)>利他取向(3.48)>利己取向(2.69)。分析大学生的主导亲社会价值取向得出的结论是:属于移情价值取向的人数最多、比例最高,达到45.0%;规范取向其次,占样本总体的28.5%;利他取向占据第三,有19.7%的被试属于利他价值取向;利己取向排在最后,仅有6.8%的被试属于利己取向。这说明大学生接人待物还是能够为他人着想,并非只是考虑自己一人利益。

1. 不同类型亲社会价值取向之间的关系及作用。社会心理学家施托布提出,亲社会价值取向是个体道德价值取向的主要类型。亲社会价值取向的存在使得人们有可能对另一个人的需要作出积极反应,并抑制了个人的攻击性。施托布认为不同的价值取向可能产生不同的行为。以无私利他行为作为动机源的亲社会价值取向体现了有益于他人、不伤害他人的个人目标,从而可以预期此类型的价值取向会导致更多的亲社会行为,以规范为中心的道德价值取向强调要坚持行为规则或原则,这种价值取向常常可能导致亲社会行为,但若求助者被认为有错,或他们的需要与社会规范相抵触时,规范取向者更可能倾向于认为受害者该自己承受痛苦,而很少帮助他们。移情是亲社会行为的第三种重要的动机源,也是抑制对他人伤害的重要因素,移情的一个结果可能是有益于另一个人的行为,减少个人的移情痛苦或因为另一个人幸福而产生移情快感,但与无私的利他价值取向不同的是,移情不包括对他人幸福的责任感,由于缺乏责任感和更为专门化的情感反应特性,移情有时会导致减少痛苦的另一方式——逃离。<sup>[4]</sup>

规范价值取向倡导人们依据人类社会共同生活的原则、规则、权利、义务来互相作用与和平共处,它通常依靠禁止性规范来控制个人欲望,调节人际矛盾,维护社会稳定,这在皮亚杰道德认知发展理论中被称之为公正取向。然而,作为一个社会群体,人们在共同生活中除了考虑公正和规范之外,还需要给弱者关怀,这是社会发展、文明进步的标志,也是道德用于优化人际关系,提升精神境界,实现人生价值

之手段,这是以倡导性规范来体现的。由此可见,规范取向与移情取向和利他取向是完整的道德不可或缺的部分,它们共同建构日益完美的道德体系。

2. 移情价值取向与亲社会行为的关系。已有研究证明,被试的移情能力与亲社会行为之间存在显著的正相关,即被试移情能力愈高,愈可能发出亲社会行为,反之,移情能力愈低,这种可能性愈小。简言之,移情能力对亲社会行为有明显的积极影响。移情,作为诸如助人、抚慰、合作和分享等亲社会行为的动机基础,能激发、促进个体亲社会行为的发展。移情是维系积极的社会关系的重要社会性动机因素,是人们内心世界相互沟通的桥梁,不仅是人际互动的良好补充,而且在人际关系中必不可少。

在大学校园里,训练移情能力可从培养大学生

的角色选择能力开始,引导他们多从他人的角度来解释、评价自己及他人的行为,形成正确的自我归因能力。同时,可开展一些服务性的实践活动,培养大学生的助人习惯和意识。

移情是亲社会行为的重要促动因素,这在心理学界已达成共识。关于移情同亲社会行为关系的研究成果,对大学生品德教育有极大的指导意义。但是迄今为止,我国心理学、社会心理学领域对国外心理学界关于移情的理论和研究虽然有所涉猎,但了解不深,尚未展开具体的实验研究。可以说,在我国品德心理学、社会心理学领域中,移情是一块急需填补的空白。无疑,这一现状与移情的重要性极不相称。

表1 亲社会价值取向问卷信度系数表

因子	人数	项目数	Alpha
利己取向	467	3	0.713
利他取向	467	3	0.714
移情取向	467	3	0.603
规范取向	467	3	0.634

表2 因子的特征值及方差贡献率

因子	特征值	贡献率(%)	累加贡献率(%)
利己取向	2.883	24.028	24.028
利他取向	2.195	18.294	42.321
移情取向	1.392	11.599	53.921
规范取向	1.083	9.023	62.944

表3 大学生亲社会价值取向各因子得分情况表

题项	均值	标准差	$\chi^2$
利己取向	2.69	0.911	
利他取向	3.48	0.797	496.781***
移情取向	4.06	0.687	(N=467)
规范取向	3.75	0.745	

表4 大学生主导亲社会价值取向类型分布表

	利己取向	利他取向	移情取向	规范取向	
频数(N)	32	92	210	133	467
百分比(%)	6.8	19.7	45.0	28.5	100

[参考文献]

[1] 廖策权. 亲社会行为的移情动机源[J]. 四川师范学院学报(哲学社会科学版), 1998(4).  
 [2] [日] 黑田实郎. 婴幼儿发展事典[M]. 成都: 四川辞书出版社, 1985.

[3] 李辽. 青少年的移情与亲社会行为的关系[J]. 心理学报, 1990(1).  
 [4] 李丹. 小学儿童亲社会价值取向发展的实验研究[J]. 心理发展与教育, 2000(4).

(责任编辑 师 语)

# 浅析心理契约在课堂问题行为管理中的应用\*

万姿秀

(福建师范大学教育学院, 福建福州 350007)

[摘要] 通过心理契约,教师和学生都会获得归属感、主体地位。一方面,它能促进学生积极地学习;另一方面,教师在获得归属感时,会主动承担起相应的义务和责任,从而实现课堂的有序性。课堂的心理契约具有双向影响性、决定性、督策性、公平性。重视心理契约中的相互期待,恪守心理契约中内含的公平约定,引导学生将期望设定在“最近发展区”,即将对学生的期望设定在学生现有发展水平和潜在发展水平之间,调动学生学习积极性。

[关键词] 心理契约; 课堂问题行为; 心理期望

[中图分类号] B849 [文献标识码] A [文章编号] 1671-1696(2010)07-0035-03

课堂是学校进行教学活动的主要场所,课堂秩序在一定程度上决定了课堂教学效果的好坏。在目前的课堂教学中出现了很多课堂问题行为,课堂问题一经产生,容易蔓延,诱发出很多类似的或者其他的问题行为。这些行为不但妨碍了学生自己的学习,还会干扰到教师的教学和其他学生的学习,直接影响课堂教学质量。心理契约作为课堂管理的一种常用管理模式,用于预防和矫正学生的课堂问题行为,有其应用意义。

## 一、心理契约的定义及特点

“心理契约”又称“心理合同”。有关心理契约的研究,早在上世纪60年代就已经引起了西方学者的关注。最初心理契约的研究发源于企业,美国著名行为学家Argyris对工人与工头之间的一种隐性的非正式默契关系进行探讨,将其称为“心理的工作契约”<sup>[1] (P.96)</sup>。随后,Levinson, Schein, Kotter等学者都肯定了Argyris的发现, Schein在他的《组织心理学》中正式提出了“心理契约”这一名词,认为心理契约是个体与组织之间内隐的未书面化的一套有关权利义务关系的相互期望,强调心理契约关系中存在两个主体。<sup>[2] (P.187-188) [3] [4]</sup>到了20世纪80年代后期, Rousseau从单向视角将心理契约重新界定为“员工

单方关于雇员和组织之间交换协定的个体信念”<sup>[5]</sup>。自此,学术界出现了“古典学派”和“Rousseau学派”之间的学术之争。两个学派各有优缺点,古典学派所强调的相互期望经常表现为双方的主观理解,这样就容易造成心理契约难以进行实证研究,而“Rousseau学派”尽管沿着其概念界定开展了一些实证研究,却不是真正意义上心理契约的实证研究,而且Rousseau学派单向观的定义偏离了心理契约概念的本质属性。

因此,我们将心理契约概念回归到古典学派的两个主体上来,强调主体双方的相互期望仅仅是心理契约的前置要件,只有当事双方在互相感知和交流各自期望的基础上,被对方认同接受的那部分期望才属于心理契约的内容。在此引用曹威麟等对心理契约的定义,笔者认为心理契约就是当事双方通过各种心理暗示的方式相互感知和交流各自的期望,并就各自相互认同的部分期望形成一套隐性权利义务关系的协议。<sup>[6]</sup>

尽管心理契约最初是针对企业组织所提出来的,但它同样可以适用于以组织形态所呈现的学校领域。在课堂教学中,当教师与学生因为教学活动而联系在一起,形成一个比较稳定的组织时,彼此之

\*[收稿日期] 2010-03-21

[作者简介] 万姿秀(1985-),女,浙江乐清人,福建师范大学发展与教育心理学硕士研究生。

间也会产生相互期待的主观信念,实际上就是一种课堂的心理契约。

课堂的心理契约具有一般心理契约的共性,即具有内隐性、动态性、知觉性、非正式性等特点,另外还具有以下特点(1)双向影响性,即在组织中的个体与个体之间、个体与组织之间具有相互影响的作用(2)决定性,即心理契约是组织中决定行为的非常重要的因素(3)督策性,即心理契约对组织中的任何一个个体都具有督策作用。(4)公平性,即心理契约对任何一方都需要公平对待,隐含着一种公平的约定。通过心理契约,教师与学生所形成的组织对成员形成了强大的约束力,能促进积极学习;教师和学生都会获得归属感、主体地位,从而承担起相应的义务和责任。由于学生的主体性得到认可,他们在教学过程中就会产生学习的需求,就会实现课堂的有序性。

## 二、课堂问题行为的定义及其特性

学生课堂问题行为是指发生在课堂教学中的,违反课堂行为规范和教学要求,影响正常课堂的教学秩序、教师教学、自身及他人学习,并给教师教学和学生带来消极影响的课堂行为。<sup>[7]</sup>根据学生行为表现的主要倾向将问题行为分为两类:外向性问题行为与内向性问题行为。前者主要表现为在课堂上自言自语,与同学交头接耳等,这些行为易被察觉,并且会直接干扰课堂纪律,影响学生的学习。后者主要表现为沉默寡言,退缩逃避等,这些行为不易被察觉,不会直接干扰课堂纪律,却会对学生自身的学习产生消极影响。

课堂问题行为有几个特性。(1)普遍性。该行为应该是某年龄阶段学生普遍发生的问题行为。例如,斯威夫特等认为在典型的中学课堂里,25%到30%的学生有问题行为,这些行为主要表现为漫不经心、逃避班级活动、与教师关系紧张、容易冲动、上课插嘴、坐立不安或者活动过度等等。<sup>[8]</sup>(2)时间性。一般课堂问题行为的发生都是在课堂上。(3)程度以轻度为主。主要包括这种行为的延续性、频率、针对性。(4)指向性。该问题行为是指向自己,或是指向其他同学,或者正在上课的教师。

## 三、在课堂问题行为管理中应用心理契约的可行性

课堂问题行为所产生的原因在一定程度上决定了心理契约的可行性。课堂问题行为产生的一个重

要的原因就是学生对自己的期望无法得到教师的重视或者教师对学生的期望无法得到实现。前者的结果就是学生对学习没有积极性,并试图通过问题行为得到教师对自己的关注。后者会对学生造成压力过重等问题,易使学生产生不良情绪,并试图通过问题行为使情绪得到发泄。

只有当教师和学生双方都关心并重视彼此的心理期望,并且最大程度地满足了彼此的心理契约,心理契约才能在课堂问题行为的解决中起到有效作用。首先,学校是以教育学生为目标,学生有极具个性的心理特征,在教育过程中,学生相对更侧重于自我价值的实现。教师若在教学实践中充分考虑并满足学生的这一心理期望,就会有效促进教师与学生之间关系的融洽,减少课堂问题行为的产生机率。其次,心理契约作为以承诺、信任、知觉动态为基础形成的关于双方责任义务的信念,对学生在学习、教师在教学中的动机目标和行为都具有定向作用。因此在课堂教学中,一旦学生与教师之间形成了一种和谐的心理契约,就会产生一种很大的凝聚力和鞭策力。它在促使教师高效地完成教学的同时也促使学生把自身的行为集中到有效的学习中来。这样就会在一定程度上约束学生的课堂行为。最后,将教师与学生的心理契约引入课堂教学中,与应用行为契约相结合,比单纯地应用行为契约更为有效。它将行为约束由单一的行为层面上升到心理与行为相结合的层面;将教师对学生的单向约束转变为对教师和学生双方的共同约束;将消极的强制约束转变为积极的互相促进,从而更加有效地矫正学生的课堂问题行为。

## 四、构建课堂问题行为管理中的心理契约

1. 重视心理契约中的相互期待。教师和学生都应该重视双方的心理期望。教师应该帮助学生形成相互间正确的心理契约认知。例如在首堂课上,教师可以先向学生明确指出各个教学环境中对学生的期望和目标,它有助于学生了解教师对他们的心理期望,并对自身的心理契约作出适时调整。同时,教师可以通过不记名的形式让学生写下对教师及课堂教学的期望,对那些不正确的心理期望进行引导调整,并针对那些现实有效的心理期望调整教师自身的教学行为,使双方的心理期望都得到满足。

心理契约具有动态性,在教学过程中并不是一



成不变的,所以师生间的信息沟通非常重要。这种沟通要求双向沟通。教师可以通过沟通不断修正自己的教学行为,而学生通过沟通可以对自己心理契约的破坏作出正确的归因,并且不断解决自身存在的问题。这样,学生在感觉到自己受到教师的重视和尊重的情况下,比较容易形成对教师心理契约的理解,在行动上就更容易保持与教师心理契约的一致性,从而减少课堂问题行为的发生,促进课堂师生关系的融洽。<sup>[9]</sup>

2. 恪守心理契约中内含的公平约定。心理契约具有公平性的特征。构建心理契约时,教师应该公平地对待每一位学生的约定。公平的问题,不仅关系到学生的物质的外在需要是否得到满足,也关系到学生的精神的外在需要是否得到重视以及认可。因此,教师在对学生进行奖励和惩罚时,或者在处理班级事务时都必须公平公正。如果教师在教学过程中不能体现心理契约中公平公正的约定,学生就会产生心理契约被违背乃至破裂的认知判断和情感体验,随之就会出现逆反心理,并产生更多课堂问题行为以对抗教师的不公正对待。

3. 引导学生将期望设定在“最近发展区”。师生心理契约中的期望是相互的,是一种双向的期望,这种期望是发挥心理契约激励与约束功能的基本条件。但是期望过高或者过低,都无法发挥心理契约的功能。如果教师对学生的期望过高,或者学生对自身的期望过高,学生会无法实现这种期望,就会对师生心理契约的形成造成阻碍。如果教师对学生的期望过低,或者学生对自身的期望过低,学生很容易就实现了这种期望,它对学生行为就无法发挥约束功能。

维果斯基曾提出“最近发展区”理论。认为学生的发展有两种水平:一种是学生的现有水平,另一种是学生可能的发展水平,两者之间的差距就是“最近发展区”。“最近发展区”应该是个体恰当设定工作和学习目标的最理想区域。教师要想运用心理契约来管理课堂问题行为,就应该使用“最近发展区”,将对学生的期望设定在学生现有发展水平和潜在发展水平之间。这种期望对学生来说应该是具有一定的

难度,通过调动学生的积极性,发挥他们的潜能,是可以让他们做到超越自己的最近发展区而实现可能的发展水平。这种期望能促使学生将教师的期望内化,有利于构建和谐的心理契约,并充分发挥心理契约对矫正学生课堂问题行为的积极作用。

目前多采用行为矫正的方法对课堂问题行为加以矫正,在一定程度上有非常重要的作用。如今课堂问题行为普遍增加,人们越来越意识到光从行为层面矫正学生的问题行为是远远不够的。而过去对心理层面的关注也只是单向的,缺乏互动性。本文所提出的心理契约的构建,能使契约双方通过相互认可的期望形成相互的激励和约束,在学生行为行为的导向上能发挥积极有效的双重功能。不仅能预防课堂问题行为的出现,在矫正问题行为时,与行为矫正方法相结合,能收到事半功倍的效果。

#### [ 参 考 文 献 ]

- [ 1 ]Argyris ,C. Understanding Organizational Behavior[ M ]. Homewood Illinois :Dorsey Press ,1960.
- [ 2 ]Levinson ,H. ,Price ,C. R. ,Munden ,K. J. et al. Men , Management and Mental Health [ M ]. Cambriage , Mass. :Harvard University Press ,1962.
- [ 3 ]Schein ,E. H. How to Break in the College Graduate [ J ]. Harvard Business Review ,1964( 6 ).
- [ 4 ]Kotter ,J ,P. The Psychological Contract[ J ]. California Management Review ,1973( 3 ).
- [ 5 ]Rousseau ,D. M. Psychological and implied contracts in organizations[ J ]. Employee Rights and Responsibilities Journal ,1989( 2 ).
- [ 6 ]曹威麟,等. 心理契约的概念、主体及构建机制研究 [ J ]. 经济社会体制比较 2007( 2 ).
- [ 7 ]张彩云. 小学教师对学生课堂问题行为的知觉[ J ]. 中国特殊教育 2007( 8 ).
- [ 8 ]邱高明,吕济彩. 浅谈行为契约在中学生课堂问题行为管理中的应用[ J ]. 当代教育论坛,2008( 2 ).
- [ 9 ]石若坤,张丽璇. 构建师生间良好的心理契约[ J ]. 教学与管理 2008( 1 ).

( 责任编辑 师 语 )

# 在学校心理咨询中进行价值干预的策略探索\*

刘丽婷

(福建师范大学心理系, 福建福州 350007)

[摘要] 大多数学者认为进行价值干预是必要和必须的,并提出了各种策略和方法,但并不系统。学校心理咨询中,咨询师应针对不同年龄阶段的学生采用不同的策略进行有效的价值干预。

[关键词] 学校心理咨询; 价值干预; 策略

[中图分类号] B849 [文献标识码] A [文章编号] 1671-1696(2010)07-0038-04

人本主义认为心理咨询应重视“以来访者为中心”,遵循价值中立原则。然而,从总体上来看,我国很多学者认为学校心理咨询中进行价值干预是有必要的,也是必须的。比如,叶一舵(2002)认为咨询师应该主动把社会主流价值观传递给来访者;朱建军认为应根据具体情况具体分析,如果来访者心理障碍不严重,自我反省能力和改变自己能力还不算太差,可以采用价值中立原则,反之可以暂时搁置价值问题,或采用合适的价值引导方法;林万贵等人表明遵守心理咨询的原则是有条件的;“价值中立”原则也并非在任何情况下无条件遵守,中立原则遵守与否,主要还要看是否有利于来访者的自我成长。<sup>[1]</sup>很多学者也对如何进行价值干预提出种种策略,但在学校心理咨询中针对不同年龄特点的学生进行价值干预的有效策略并不系统。本文旨在探索学校心理咨询中进行价值干预的有效策略,以更好地为学校咨询工作者提供参考。

## 一、价值干预的含义及具体方式

1. 价值干预的含义。价值干预是指在心理咨询过程中,为了实现咨询目标,咨询师对来访者的价值观进行程度不同的价值参与的过程。根据价值干预的程度从低到高划分为:价值中立、价值澄清、价值导向、价值评判或价值灌输。价值中立和价值评判是价值干预的两个极端。在学校心理咨询中,几乎

不提倡也不使用价值评判。

此外,从不同的角度,学校心理咨询的价值干预可以分为两种:功能干预和内容干预。价值的功能干预指咨询师引导来访者对自我的探索集中于个人选择与个人需要之间的关系上,允许当事人进行独立探索,自己去发现自己的价值观,并引导其认识自己的价值观与行为和情感间的联系,最终对原有的价值观做出相应的改变。其中,咨询师不能根据自己的价值判断来评判一个选择是否有价值,然后把自己的观点强加在来访者身上。内容干预则是指咨询师对来访者原有的价值观进行影响与改变。学校心理咨询中,对这两种价值干预也有很大的争论。何光耀等人认为功能干预和内容干预应该相结合,以功能干预为主,同时也要进行内容性干预。<sup>[2]</sup>江光荣(2001)认为价值干预是进行功能干预,应避免内容干预,内容性的价值干预所涉及的价值是传统意义上的社会性价值,它们所调整的主要是个人与他人、个人与社会的关系;功能性的价值干预所关心的是个人内部的机能健全,它们调整的是个人与自己的关系。<sup>[1]</sup>

2. 价值干预的具体方式。根据学校心理咨询研究者的实践可以把价值干预的方式分为价值澄清、价值归因、价值选择、价值干预和价值认同等。

(1)价值澄清。指咨询师帮助来访者澄清自己

\*[收稿日期] 2010-03-04

[作者简介] 刘丽婷(1983-),女,江西萍乡人,福建师范大学心理学系硕士研究生。

的价值取向、明确自己价值体系的真正内容,帮助来访者了解与体察自身价值观之间存在的矛盾及其行为的代价与后果,其最终目的是帮助来访者弄清楚自身真正向往的东西,澄清在需求、价值和目标这三者之间的冲突,促进其选择正确、合理的价值。

(2)价值归因。咨询师对来访者进行价值澄清后,引导来访者运用理性推理的方式对自己的内心冲突进行归因,让来访者认识其价值观与行为和情感的联系,并充分领悟到当前心理问题产生、表现等的根本原因就在于自己的价值观念出了问题,从而产生通过处理自身价值观问题来解决自身心理问题的愿望和决心。<sup>[3]</sup>

(3)价值选择。价值选择是指在价值澄清、价值归因的基础上,咨询师帮助来访者理智地选择价值。价值选择可采用以下几种策略:价值优势策略,即尊重来访者在对价值进行澄清时所确定的认为最有价值的东西,帮助其实现自己的主要价值需求,并通过发掘其优势价值中的积极因素,领悟多种需求间的密切联系,尽可能兼顾其他需求;价值拓宽策略,即指出某种价值选择所具有的多种可能的具体选择,尽量探讨各种可行的方案;价值权衡策略或价值比较策略,即分析来访者的主客观条件,根据他(她)的意愿,帮助其比较或权衡各种价值选择的利弊,引导其选择更有利于身心健康和发展、更加切合实际的价值观或目标;价值引入策略,即咨询师在必要时,和来访者谈及自身的价值取向或针对某些价值发表自己的看法,或引入其他价值观,但应注意引入目的只是为扩展来访者的视野,让其有更多价值选择余地,而不是将“引入”的价值观强加于来访者。<sup>[3]</sup>价值拓展策略和价值引入策略目的都是为了扩展来访者的视野,拓展其价值选择。

(4)价值认同。咨询师引导来访者进行价值澄清或选择相应价值后,进一步引导来访者认同自己已确定的价值取向,并使其能在今后的行动或生活中体现出来。价值认同是价值干预中的一个高级阶段,来访者如果在认知上改变原来的价值去认同另外一种能使自身人格更加健全的价值,那么他的行为表现也会随之发生相应的改变。

## 二、学校心理咨询的对象及其主要心理问题

学校心理咨询的对象是在校学生,包括小学生、中学生和大学生。他们的主要心理问题涉及学习问

题、情绪情感、人际关系、人格发展、择业、心理障碍等。

在学习问题方面,中小學生或由于找不到合适的学习方法学习成绩老提不高,或由于过重的学业压力或受新一轮“读书无用论”思想观念的影响,厌学现象严重。大学生中有相当部分由于高考填报志愿志愿的盲目和失误及招生录取调配志愿等方面的原因,对所学的专业不感兴趣,表现出消极和退缩现象,如逃课、睡懒觉、泡网吧、整天无精打采。<sup>[4] Pp. 77-169</sup>在人际关系方面,学生由于过于理想化、归因偏差、自我中心、过分苛求导致人际交往不良,存在人际交往心理缺陷,这是令很多学生最为苦恼和最感困惑的问题之一。心理障碍主要包括焦虑症、抑郁症、强迫症、恐怖症、人格缺陷与人格障碍、性偏差、进食障碍、睡眠障碍等。

在校学生的这些心理问题大都来自现实生活。他们的人生观、世界观尚未完全确立,人格尚未健全成熟,由于对现实问题进行价值判断和评价时发生了多元冲突,容易陷入价值混乱,陷入模糊、迷失的状态,导致行为失常。在出现心理问题后,他们的自我分析、自我省察、自我调适、自我纠正的能力又较差。学校心理咨询的目标与我国教育目的是一致的,即培养全面发展的、人格完善的社会主义劳动者,因此,学校心理咨询工作者有必要也必须对学生来访者做价值上的指导和干预。

## 三、学校心理咨询的价值干预策略

小学生、中学生和大学生由于身心特点、受教育程度以及需要完成的发展任务不同,我们在心理咨询中的价值干预需要采取相应的策略和技术进行针对性的有效干预。

1. 小学心理咨询中价值干预的策略与方法。根据埃里克森的人格发展阶段理论,小学生处于勤奋感对自卑感阶段,他们追求工作完成时所获得的成就感及由其成就所带来的师长的认可和赞许。他们崇拜长辈,对老师更是言听计从,他们对自我的评价能力落后于评价别人的能力,评价自己时比较模糊。这些使他们的价值判断受家长、教师、媒体宣传等影响较大。因此,在对小学生心理咨询中进行价值干预时可以采用相关策略。

(1)在咨询的起始阶段,与来访者建立良好的咨访关系。咨询师要有正确的价值观,对自身的价值观高度警觉,在起始阶段不操之过急,应关注来访者问题后面所隐伏的情绪困扰,而不是急于做出是否

进行价值介入的决定。本来,咨询起始阶段的主要任务就是关注和聆听,通过关注与聆听,搜集资料,澄清问题,建立起良好的咨访关系,给来访者营造一个安全的心理环境。<sup>[5]</sup>如果在一开始咨询师就对来访者进行价值评判,来访者对自己的评价又比较模糊,那么他(她)可能会一味听从咨询师的判断,不能自由表达内心的感受和想法,一些有用的信息可能会遗漏,容易给咨询师对来访者心理问题的诊断和鉴别留下隐患。

(2)采用行为澄清策略进行价值澄清。小学生的心理问题和不良行为背后一般都存在错误的认知,对自身行为及其后果在价值上认识不清,存在价值相对误区。他们往往凭借个人的活动和经验作为价值观的评判标准,其不良行为在不断的重复中得到强化,最终导致恶性循环。对小学生进行价值干预时采用行为澄清策略具有较好效果,其基本过程为:行为认知的澄清与调整、行为的转移和行为的重复、熟练。在行为认知的澄清与调整中可以采用对话方式,引导个人澄清价值观念;采用以角色扮演、假象偶发事件等方式,让来访者体验自身的价值取向,并在讨论中进一步澄清。之后,采用强化或消退等技术对行为进行转移和重复。

(3)进行价值功能干预的同时考虑恰当的内容干预。小学生的价值观还处于酝酿阶段,虽然对人类和外界事物萌发了一些自己的看法和思想,但是他们对成人有很强的依赖性。另一方面,小学阶段也是学生行为塑造、良好习惯以及品德形成的关键期,因此,对小学生的心理咨询进行功能干预时要考虑适当的内容干预。

2. 中学心理咨询中价值干预的策略与方法。中学生处于形式运算阶段,能进行逻辑推理抽象思维,思维的独立性和批判性有了显著的发展,但看问题比较片面和偏激,相比小学生,自我评价能力有所发展,但不够稳定和客观,自我意识增强,希望能够独立,具有明显的逆反心理,希望得到别人的尊重,但社会经验缺乏。<sup>[6]</sup>因此,价值干预策略首先要建立良好的咨访关系外,又有其特殊的策略。

(1)采用认知澄清策略进行价值澄清。在对中学生心理咨询中进行价值干预时,由于中学生有较强的逆反心理,改变其不合理的认知比较困难,咨询师可以采用认知澄清策略进行干预,引导来访者打破固执的观念,认识到自己的不合理的认知,其具体的操作有问题澄清、帮助选择、价值确认3个步骤。

比如可以采用阅读短文所得的思考记录帮助来访者澄清自己的真正问题所在,再用相同的问题却有不同选择的价值量尺等方法使之重新看待自身的问题,从而改变认知,确认价值。

(2)采用症状→元认知→价值观追因法和个体→社会互动比较法进行价值归因。来访者在咨询过程中,往往强调其身心症状而不能(或不愿)进行认知层面的分析。咨询师可以换个角度,从症状入手引导来访者对身心症状进行分析,自然而然地追因到认知层面,指导来访者对其思维方式即元认知进行分析。来访者进行元认知的过程中能有效地发现自我思维存在的缺陷,并思考这种缺陷的根源。这样来访者自然会涉及自身价值观念。此外,来访者价值观问题的突出表现往往是个体价值观与主流社会价值观有较大的差异和冲突,较长期的心理冲突就会导致心理障碍及相应症状。咨询师可从认知上引导来访者对自身价值观和社会主流价值观进行思维方式的比较和分析,让来访者发现自身问题的主要症结,从而有效地消除两种价值观之间的差异和冲突。<sup>[6]</sup>

(3)功能干预和内容干预相结合。中学生的价值观已初步形成,自我意识增强,比小学生更关注自身内心世界,思考自己存在的价值,特别在意自己在他人心目中的形象。他们的心理问题不稳定,既没有小学生简单和幼稚,也没有大学生复杂和固执。因此,在对中学生进行心理咨询的过程中,应采用功能干预和内容干预相结合,侧重于功能性干预,促使中学生价值观的形成与发展。<sup>[7]</sup>

3. 大学心理咨询中价值干预的策略与方法。大学生比中小学生身心成熟,思维更加抽象、辩证,自我概念增强,但是由于社会实践经验不丰富,在思考社会问题时往往比较爱幻想,不切实际,不能全面、深刻地认识问题,自我概念与认知不协调。因此,大学生的价值干预首先要建立良好的咨访关系外,还应采取诸多策略。

(1)使用ABC理性情绪疗法进行价值归因。咨询师对来访者进行价值干预时,可以采用理性推理的方法引导来访者进行价值归因,使其认识到自身价值观与情感、行为之间的联系,再采用价值选择的“价值优势策略”“价值拓展策略”和“价值权衡策略”等让来访者理智地选择有利于社会 and 他人、有利于自己身心健康发展的价值观,并认同选择的价值观,在实践中体现出来。

(2)采用行为→情境反馈→认知→价值观回归法进行价值认同。大学生自身的身心成熟使其能够对自身的问题认识很“清楚”,对问题也能够进行合理分析,但是自身就是解决不了问题,根本原因在于“只想不做”或“只说不做”。针对这种情况,可以采用行为→情境反馈→认知→价值观回归法,通过改变来访者的外部行为来使其认知发生改变,进而转变价值,内化和认同所选择的价值。

(3)内容性价值干预和功能性价值干预并重。大学生的价值观念仍然没有完全确定。目前,大学生在价值问题上体现出自我价值迷茫和社会多元价值冲突。另一方面,大学生崇尚价值主体的自我化,有的大学生当个人利益与他人、社会利益发生冲突时,会强调以个人利益为中心来决定其价值取向与价值目标。因此,为克服多元价值的混乱,促使大学生形成自我认同,健全大学生人格,大学生心理咨询中价值干预应采用心理咨询的方法,遵循内容性价值干预和功能性价值干预并重的原则。<sup>[8]</sup>

总之,在学校心理咨询中对来访者进行价值干预时应考虑到来访者的年龄、文化程度、技术胜任能力以及问题类型等,选择有针对性的策略。

#### [ 参 考 文 献 ]

- [ 1 ]江光荣,朱建军,林万贵等.关于价值干预与价值中立的讨论(Ⅱ)[J].中国心理卫生杂志,2004(5).
- [ 2 ]何光耀.在高校学生心理咨询中实施有效价值干预的策略与方法[J].教育与职业,2007(8).
- [ 3 ]朱艳丽.高校心理咨询中的价值干预[J].河南教育学院学报(哲学社会科学版),2008(2).
- [ 4 ]黄希庭,郑涌.大学生心理健康教育[M].上海:华东师范大学出版社,2004.
- [ 5 ]孙杰.论我国高校心理咨询的价值干预问题[J].武汉科技学院学报,2008(2).
- [ 6 ]吴薇莉,杨渝川,张丽丽.关于中小学心理咨询中价值干预与价值中立问题的讨论[J].中国心理卫生杂志,2004(6).
- [ 7 ]桑志芹,丁立平,韩辉.关于价值干预与价值中立的讨论(Ⅰ)[J].中国心理卫生杂志,2004(4).
- [ 8 ]李秀,柳海.大学生心理咨询中价值干预的处理原则[J].医学与哲学,2005(7).

(责任编辑 师 语)

(上接第20页)包括教室物品和家庭物品标注拼音、黑板上设“每日一拼”栏目以及提供大量的拼音读物。一个拼读环境的创设可以有效地帮助学生把所学变为所用,在无意识重复中实现对普通话的掌握和能力的提高。

(2)阶段复习。在学习周期里安排定期复习,保证学生对所学知识的及时巩固,尤其是相对枯燥的汉语拼音更需要教师带领学生做好阶段复习,以实现长期记忆。

(3)各种竞赛。小竞赛的形式可以是多种多样的,如拼音识读与标注、儿歌诵读、讲故事等,这些都有助于拼音教学和普通话教学成果的巩固。

(4)家校互动。可以让学生回家后对家庭成员展开普通话推广,帮助家人进行方音纠正训练。这种方法可以改变家庭教育中孩子已经习惯的家长教、孩子学的教育模式,从而获得一种角色新鲜感,增强孩子的自信心,为所学即所用创设了良好的机

会。

儿童的模仿能力是惊人的,从拼音教学开始我们就应该重视纠正方音,为学生养成正确的发音习惯打下良好的普通话基础。创设适当的语言环境,让学生在练习中不断巩固拼音知识,运用所学知识纠正方音问题,从而提高小学生的普通话水平。

#### [ 参 考 文 献 ]

- [ 1 ]杨九俊,姚强.小学语文新课程教学概论[M].南京:南京大学出版社,2005.
- [ 2 ]胡振坤.小学心理学[M].武汉:湖北教育出版社,1989.
- [ 3 ]黄济,劳凯声,檀传宝.小学教育学[M].北京:人民教育出版社,2007.

(责任编辑 陈晓姿)

# 浅析家庭教养方式对儿童社会化影响\*

王莹

(福建师范大学教育学院, 福建福州 350007)

[摘要] 家庭教养方式自1967年鲍姆瑞德提出后,就成为发展心理学家关注的重要课题。国内外关于家庭教养方式的研究取得了重要成果,从最初的对其定义的研究,到后来的父母对儿童的单向影响的研究,再到父母儿童的双向研究,到现在的基于生态学的研究,所有的这些都在一直发生着变化。本文则从家庭教养方式的定义、分类、不同影响、社会阶层差异和国内外研究的差异及干预方式6个方面来论述。

[关键词] 教养方式; 类型; 影响; 阶层; 国内外

[中图分类号] B849 [文献标识码] A [文章编号] 1671-1696(2010)07-0042-04

家庭是儿童成长的摇篮,是儿童社会化发展的重要场所,对儿童的发展起着重要的作用。而家庭教养方式作为影响儿童社会化发展的重要因素,自然是发展心理学家们一直关注的焦点。他们研究的轨迹从最初对其定义的研究,再到父母对儿童的单向影响的研究,再到父母儿童的双向研究,一直发展到现在的基于生态学的研究。

## 一、家庭教养方式的定义

家庭教养方式(Parentingstyle)最早是由美国心理学家鲍姆瑞德在1967年提出,而国内学者对于Parentingstyle则有不同的翻译。如父母养育方式、父母抚养方式、育儿风格、家庭教养方式等等。目前大家普遍能接受的是家庭教养方式或父母教养方式。

对于家庭教养方式的定义有很多种,有的认为家庭教养方式是父母的教养观念、教养行为及其对儿童情感表现的一种组合方式。这种组合方式是相对稳定的,不随情境的改变而变化,它反映了亲子交往的实质。<sup>[1] (P.56)</sup>有的认为它是父母与子女在子女成长过程中通过言语行为进行的相互作用过程。<sup>[2]</sup>还有学者认为它是父母对子女抚养教育过程中所表现出来的相对稳定的行为方式,是父母各种教养行为的特征概括。<sup>[3]</sup>

总的来说,家庭教养方式的定义最起码应该包

括几种含义。其一,家庭教养方式是父母对子女的教养态度和感情,它反映了亲子互动的性质,具有稳定性和明确的教养目的。其二,家庭教养方式是父母各种教养行为的特征概括,由于家庭成员的经历、修养、个性特征都不尽相同,所表现出来的家庭风格也是不同的。父母在教育子女时所表现出来的行为风格,对子女的社会化过程会产生重要的影响。其三,家庭教养方式是在家庭感情氛围中表现出来的,如果子女处在一个和谐、欢乐的家庭,那他们就比较有安全感,能很快适应社会生活;如果处在一个混乱、争执不断的家庭,那么子女发生问题的可能性就比较大。<sup>[4]</sup>

## 二、家庭教养方式的分类

家庭教养方式的分类有两种:以维度为取向和以类型为取向。

1. 以维度为取向。家庭教养方式维度取向是以维度来描述父母对子女的教养方式,研究某一行为维度或行为纬度下具体的教养方法对儿童心理行为发展的影响。

最早研究父母教养方式对儿童社会化影响的美国心理学家西蒙兹提出两个基本维度:一是接受——拒绝,二是支配——服从。他的研究发现被父母接受的儿童一般都表现出社会所需要的行为,

\*[收稿日期] 2010-04-02

[作者简介] 王莹(1984-),女,河南驻马店人,福建师范大学教育学院发展与教育心理学硕士研究生。

例如情绪稳定、兴趣广泛、富有同情心等。而被父母拒绝的儿童大都情绪不稳,具有逆反心理。受父母支配的则比较被动服从,缺乏自信心。让父母来服从自己的儿童表现出来的是独立性和攻击性比较强。

后来,鲍德温则将家庭教养方式维度化为情感温暖——敌意、依恋——干涉两个维度。他采用家庭拜访和观察家庭互动的基本频率的方法,重点研究了父母的宽容民主对儿童社会化的作用。他发现,采取宽容民主教养方式的父母,一般受教育程度较高,儿童在这样的家庭中易形成爱憎分明的社会行为,如亲社会的攻击行为和领导行为,儿童的求知欲高、好奇心强并极具创造性。限制而不宽容家庭中的儿童表现出了与此完全相反的特点。而我国的桑标则用“接受——拒绝”和“宽容——严厉”两个维度划分母亲的教养方式,用“肯定——否定”维度划分父亲的教养方式。

2. 以类型为取向。20世纪六七十年代起,一些研究者开始从类型学的思路出发,将父母教养方式类型化、模式化。最典型的代表是鲍姆瑞德的研究。她从控制、成熟的要求、父母与儿童交往的清晰度以及父母的教养4个方面来评定家庭教养行为,将家庭教养方式分为4种类型:权威型、专断型、纵容型、未参与型。在鲍姆瑞德看来,这4种类型中,权威型教养方式是最有效的,也是最适合社会发展的,因为权威型父母对孩子表现出关心,这种关心可以促使孩子任何时候都遵守父母做出的规定;另外,权威型父母会给孩子设计一些他们能达到的标准,向孩子表明父母是相信他们的能力的,而这种反馈会提高儿童的自立能力、成就动机,树立较高的信心。

国内相关的研究则在20世纪80年代开始,一般参照鲍姆瑞德的分类。早期的研究有林磊和董奇等采用聚类分析法把教养方式分为极端型、严厉型、溺爱型、成就压力型和积极型<sup>[5]</sup>黄河清则将其分为溺爱型、纵容型、专断型、民主型;后来的张建新用因素分析法把家庭教养方式分为理解鼓励型、过分约束型、冷漠专制型和限制保护型<sup>[6]</sup>刘金花则把它分为拒绝型、严厉型、溺爱型、期待型、矛盾型、分歧型。这些都反映了家庭教养方式的本土化研究。

### 三、家庭教养方式对儿童社会化的影响

社会化是指在个体成长过程中,遵从社会规范,形成符合社会要求的行为、态度、动机和价值观等一定社会所认可的心理行为模式,成为合格社会成员的过程。<sup>[7] P. 123)</sup>而儿童社会化则是儿童的态度、技能

和行为朝他所处的社会团体对他期望的方向发展的过程。儿童社会化发展是从家庭中最先开始的,因此家庭教养方式对儿童社会化的影响是至关重要的。那么,不同的家庭教养方式对儿童社会化到底有哪些影响呢?

尽管家庭教养方式的分类很多,但最为大家接受的还是鲍姆瑞德的分类:权威型、专断型、纵容型、未参与型。

权威型的父母对孩子提出合理的要求,对他们的行为作出适当的限制,设立恰当的目标,并坚持要求子女服从和达到这些目标。在这种教养方式下成长的儿童,社会能力和认知能力都比较出色。在掌握新事物和与他人交往过程中表现出很强的自信,具有较好的自控能力,并且比较乐观、积极。这种发展上的优势在青春期仍然可以观察到,即这类青少年具有较强的自信,社会成熟度更高,学习上也更勤奋,学业成绩也较好,有更高的个人抱负。

专断型的父母对孩子的要求很严厉,提出很高的行为标准,孩子很少有讨价还价的余地。如果孩子出现稍许的抵触,父母就会采取体罚或其他惩罚措施。在这种教养方式下成长的儿童表现出较多的焦虑、退缩等负面的情绪和行为。在青少年期,他们的适应状况也不如权威型教养方式下成长的孩子。但是,这类儿童在学校却有较好的表现,出现反社会行为的比率很低。

纵容型的父母对孩子充满了爱与期望,但是忘记了孩子社会化的任务,他们很少对孩子提出要求或施加任何控制。在这种教养方式下成长起来的儿童表现得很不成熟,自我控制能力尤其差。当被要求做的事情和愿望不相符时,他们就会以哭闹等方式寻求满足。对于父母,他们也表现出很强的依赖和无尽的需求,而在任务面前缺乏恒心和毅力。

未参与型的父母对孩子的成长表现出漠不关心的态度,他们既不对孩子提出什么要求,不规定行为标准,也不表现出对孩子的关心,有的只是提供食宿而已。由于和父母之间的互动很少,在这种环境中成长的儿童出现适应障碍的可能性很高。他们对学校生活没有什么兴趣,学习成绩和自控能力较差,并且在长大后表现出较高的犯罪倾向。

### 四、家庭教养方式对儿童社会化影响的社会阶层因素探究

有些研究也发现,社会阶层不同,其家庭教养方式也是有很大差异的。一般来说,与中产阶级和上流社会的父母相比,经济上处于劣势的工人阶层的父母表现出一些共同的特点:强调顺从和对权威的

遵从,对孩子有更多的限制性和专断性,更多使用体罚管制策略,较少与孩子讨论;对孩子表现出较少的温暖和关爱。为什么会存在这些社会阶层的差异呢?研究发现主要有3个方面的原因:低收入导致的压力,技能不同,背景因素。

1. 低收入导致的压力。麦克洛德的研究指出由较低家庭收入、不稳定的职业、许多债务、失业等造成的家庭经济压力会导致成人对整体生活状况的不满意,低收入成人更为急躁易怒,各种消极事件对他们的伤害也更大,从而使他们无法积极参与儿童的生活,提供足够的情感和支持,而这些就很容易导致儿童的反社会行为问题。之后,康格和同事的研究也发现家庭经济困难,未参与型教养方式与不良儿童发展之间具有明显的联系,从而有力支持了经济压力假设。

2. 白领和蓝领工人所需技能不同。研究表明很多低收入者是蓝领工人,他们处于社会下层,必须取悦领导,服从上级,对他们来说,顺从和尊重权威对于能否取得成功是非常重要的,因此在教育孩子时,他们也比较强调这两点。相反,商业管理人员、白领工作者和专业技术人员在工作中更为重视个人的主动性、好奇心、创造性,在教育孩子时,他们重视讲道理且更多地与孩子进行协商。

3. 背景因素。有的时候背景因素也导致了社会阶层的差异。例如有些儿童生下来就是孤儿,要不就被送到孤儿院,要不就流浪街头。研究表明这些儿童很大一部分处于社会底层,他们在成长过程中所接受的教养方式和正常儿童存在着很大的差异。

## 五、中西方家庭教养方式研究的差异

家庭教养方式的研究最早是在国外,国内则是在国外研究基础上进行的,因此,两者之间的研究有很多一致的地方,但也存在一些不一致的地方。<sup>[7] P. 123)</sup>

国内外的学者都认为情感温暖和理解对儿童的认知发展、社会化及人格形成有好的影响,而惩罚、干涉和过度保护则有负面作用,父母对孩子要求的一致性以及教养态度的一致对孩子的培养有着很大的影响。

但是国内学者一直致力于本土化的研究,这也就使两者的研究有所不同。研究表明,在中国的文化背景下,严格型的父母教养方式对儿童的心理发展起到了积极作用。这是因为中国的社会文化背景是以社会价值取向为主流,父母的责任是培养孩子成为社会需要的人,严格教养方式特别有利于家庭

权威的形成和儿童对社会行为规范的內化,但这种教养方式却不适合个人价值取向的西方社会文化背景。

另外,国内研究表明父亲在表达支持时,经常使用严格的措施和要求来进行,这种强调理性和严格要求的教养方式,与过分强调严厉管教的专制型或严厉型教养方式不同,它可以促进儿童创造性人格的发展。因此,父亲在生活中适量采取严格教养方式是可行并且有利于儿童发展的,相反,父亲过分保护会使儿童不思进取,安于现状。

最后,在中国,研究表明,过度干涉和保护似乎不会使孩子产生悲观的归因方式,可能受我国固有的文化传统的影响,成人及其子女不会在内心给予自己一种负性的评价。

## 六、家庭教养方式的干预

大量的研究已经表明积极的教养方式对儿童的发展有利,而消极的教养方式则会导致儿童出现行为问题和适应不良,对儿童发展不利。因此,对父母教养方式进行干预也有其存在的必要性。但目前为止,关于这方面的研究还不是很多,只有几篇而已。原因有两个方面:一是社会因素,一是家庭因素。中国人口众多,有不良教养方式的家庭大量存在,那么要想对所有这些家庭进行干预就相对困难。受中国传统文化的影响,中国家庭中有很多父母存在这样的想法:孩子还小,不能自己拿主意,我们所做的都是为他们好,孩子也理应听我们的。这种想法也就加大了对家庭教养方式进行干预的难度。父母不认为自己的教养方式是错误的,当然不会意识到要去改善它。那就引出了一个问题:我们到底要如何来对家庭教养方式进行干预呢?

1. 对家庭教养方式干预的策略。上面已经提到要想对所有存在教养方式问题的家庭进行干预是很大的工程,实施起来困难也很大,因此我们就要先鉴别出问题比较严重的家庭。研究表明这些家庭一般都是农民工家庭或者有残疾儿童的家庭。

在干预过程中,我们首先要做的是信息收集工作,然后制定干预计划,在这一步要考虑其可操作性,要考虑儿童父母的生存状况。在所使用的干预方法上,一般是先开几次讲座,介绍儿童生理、心理是如何发展的,有哪些需求,儿童社会性发展与家庭教养方式之间的关系。下一步是做一些技能训练,可以通过一些活动建立良好的亲子互动,缩短二者之间的距离。最后是沟通技能讲座与训练。通过这一步,家长能更好去和儿童沟通交流,在以后的生活中更能理解关心孩子。但有的时候(下转第139页)



# 邓小平教育理论的形成及江泽民、胡锦涛对它的发展\*

潘 钹

(上海交通大学党史校史研究室, 上海 200030)

[摘要] 邓小平教育理论经历了孕育、成长、成熟和形成4个时期。“三个面向”是邓小平教育理论的灵魂。江泽民提出科教兴国战略和振兴教育的许多重要言论,胡锦涛提出人才强国战略和教育的“四基”丰富和发展了邓小平教育理论。也从一个侧面反映了改革开放以来我党治国方略的与时俱进。

[关键词] 邓小平教育理论; 江泽民; 胡锦涛; 科教兴国战略; 人才强国战略

[中图分类号] G301 [文献标识码] A [文章编号] 1671-1696(2010)07-0045-07

中国共产党一贯重视教育事业,党的几代中央领导对教育都有过深刻的论述。早在1945年,毛泽东在《论联合政府》中指出:“中国应当建立自己的民族的、科学的、大众的的新文化和新教育。”1957年又提出:“我们的教育方针,应该使受教育者在德育、智育、体育几方面都得到发展,成为有社会主义觉悟的有文化的劳动者。”后来又强调:“教育不普及,文化不提高,国家就富强不起来。”毛泽东对教育的各个方面都有深刻的论述,新中国的教育方针、政策和一系列决定,就是在毛泽东教育思想指导下制定的。十一届三中全会以来,邓小平亲自领导教育工作,提出“教育要面向现代化,面向世界,面向未来”等许多大政方针。以江泽民为核心的第三代中央领导提出科教兴国战略,对振兴教育作出了许多重要指示。党的十六大以来,以胡锦涛为总书记的党中央提出人才强国战略,强调教育的“四基”,培养人才的“基础工程”,提高人民思想道德素质和科学文化素质的“基本途径”,民族振兴的“基石”,教育公平是社会公平的“重要基础”,教育要在科学发展观统领下做到“三个统筹”,抓紧抓实抓好“三项主要任务”。“三个统筹”是“统筹城乡、区域教育,统筹各级各类教育,统筹教育发展的规模、结构、质量、效益”;“三项主要任务”是“普及和巩固义务教育,大力发展职业教育,提高高等教育质量”。从邓小平“三个面向”教育方针到江泽民的科教兴国战略和胡锦涛的人才强

国战略,反映了江泽民、胡锦涛对邓小平教育理论的继承与发展,也从一个侧面反映了改革开放以来我党治国方略的与时俱进。本文试从邓小平教育理论形成入手,对江泽民、胡锦涛对邓小平教育理论的继承和发展作粗浅的梳理。

邓小平教育理论是邓小平理论的重要组成部分,它的发展可以分为1938年的孕育、50年代的成长、1978年的成熟和1983年的全面形成4个时期。

1. 孕育时期。邓小平在1938年1月的《动员新兵及新兵政治工作》一文中,提出一个十分重要的思想,即教育最根本目的是武装战士的头脑,思想政治教育是教育的一项重要内容。在邓小平看来,“军队的严格的纪律与合理的统御是必需的,但是不够的,还要求政治工作的配合。我们不仅要武装战士的手足,尤其重要的是武装战士的头脑。”<sup>〔1〕</sup>(PP.5-6)如果说以上论述还只局限于思想政治教育,那么《太行区的经济建设》一文就比较全面地论述了教育问题,而且明确提出教育的最终目的是为党的中心工作服务。邓小平转述了毛泽东“敌后各根据地的中心工作是战争、经济与教育三项”后,对教育和战争、生产的辩证关系作了明确的表述,并且强调了教育要为战争、为生产服务:“我们一切为着战争的胜利,生产正所以保障战争的胜利,教育则为战争、生产而服务,把

\*[收稿日期] 2010-01-15

[作者简介] 潘钹(1932-),男,浙江永康人,原上海市教卫党委党史工作委员会秘书长,上海交通大学党史校史研究室副研究员。

三者密切地结合起来,就是不可战胜的力量。所以,百倍地加强经济建设的领导,应该是今后始终贯彻的方向。<sup>[1] P.85)</sup>

2. 成长时期。随着全国的解放和党领导人民进行恢复经济的工作,邓小平提出党要加强对教育的领导,要团结大量有学问的教授和知识分子;要进行教育改革。这是1951年1月邓小平在中共中央西南局第一次宣传工作会议上讲话的主要内容。1952年邓小平从西南调到中央工作,他对教育不仅从宏观上作出许多指示,而且对教育工作的各个方面都提出了意见。他认为国家建设千头万绪;“殊不知办好学校,培养干部,才是最基本的建设。”<sup>[2] P.4)</sup>他主张整顿教学纪律,提高大学教师和中小学教师的待遇。他不但对教育者提出要求,也对受教育者提出要求,1955年9月和1957年5月,邓小平要求青年要用最顽强的精神去学习马列主义和科学文化知识,成为既有远大理想又十分重视任何细小工作的典范。要重视体力劳动。要使自己的德育、智育、体育各方面都得到全面发展,成为一个无愧于伟大的中国人民革命事业的继承人。1957年以后,党内出现了“左”的错误,反映在教育上主要是在贯彻执行教育为无产阶级政治服务、教育与生产劳动相结合的方针上产生了片面性,邓小平主要是纠正“左”的错误,提出正确的解决办法。1958年4月,他强调“学校要保证提高教学质量,否则就不能说是成功的”。对于学生参加劳动,邓小平认为“一是必须,二是适当,三看可能。”<sup>[2] PP.18-19)</sup>邓小平还十分明确地提出改革教育领导体制的思想,主张教育部只管教育制度、教材,管出主意,提方案,抓典型,总结先进经验。

3. 成熟时期。就国际条件来说,20世纪70年代是高科技迅速发展的年代,是和平与发展时期;就国内来说,“左”倾错误即将结束,改革开放大潮即将来临。党和人民群众的实践孕育了伟大理论的产生和发展。这是邓小平教育理论成熟的历史条件和物质基础。从主观方面来说,邓小平一直十分重视教育工作,即使在“四人帮”十分猖狂时期,他力挽狂澜,首先从教育战线开始整顿,粉碎“四人帮”主持全党工作后又亲自抓教育工作。邓小平经历了更多教育工作的实践,深刻了解人民群众对教育的期望。面对当代世界经济、政治、科技发展的巨变和国内形势的变化,他总结40多年党领导教育工作的成功经验,也总结“文化大革命”10年的教训,提出了有利于教育改革和发展的一系列正确主张。从粉碎“四人帮”到党的十一届三中全会前夕即1978年4月召开的全国教育工作会议这短短的两年中,邓小平对

教育工作提出了许多指导性的意见。包括:科学技术是生产力,实现现代化,关键是科学技术要能上去。发展科学技术,不抓教育不行。不抓科技教育,四个现代化就成为一句空话。科技和教育,各行各业都要抓。要尊重知识,尊重人才。不论是脑力劳动还是体力劳动都是劳动;知识分子也是劳动者。社会主义建设人才的培养是使受教育者在德育、智育、体育几方面都得到发展,成为有社会主义觉悟的、有文化的劳动者。要教育全国人民做到有理想、有道德、有文化、有纪律。教材非从中小学抓起不可;教书非教最先进的内容不可;当然,也不能脱离我国的实际情况。上面这些内容已包括教育的地位、作用、目的、方向、教师的主导地位以及教育的改革发展方向等。邓小平精辟地阐述了教育在现代化建设中起着重要作用的教育战略论;对建国17年教育工作和知识分子的作用作了正确的评价,阐述了教师在教育中占重要地位的教育主体论;阐述了社会主义教育方针和主要目的是培养“四有”新人的教育目的论;阐述了教育要有最先进内容的教育方向论;以及必须进行教育体制、领导体制、教材内容、教学方法、教学管理各方面改革的教育改革论。总之,从宏观到微观,从历史到现实、到未来,不同层面,纵横交叉,论述范围广泛,内容精深,说理透彻。足见这一时期邓小平教育理论已日趋成熟,开始形成独立的科学体系。

4. 全面形成时期。1983年10月,邓小平为景山学校题词:“教育要面向现代化,面向世界,面向未来”。“三个面向”是邓小平教育理论最后形成的标志,把邓小平的教育理论推向一个新高度。这是因为“三个面向”用十分精辟的语言概括了邓小平教育理论的方向性、开放性和前瞻性;“三个面向”是指导我国教育改革与发展的战略方针。

教育要面向现代化,首先是指教育必须为社会主义现代化建设服务,教育要与经济、社会发展的战略目标和战略步骤相适应,为我国社会主义现代化建设培养足够数量的合格人才,这就抓住了邓小平反复强调的社会主义教育为什么人服务和培养什么样的人才这样一个根本性的问题。其次,教育要面向现代化还包括教育自身的现代化。现代教育要根据世界科技发展的最新成果进行教育体制、教育观念、教学内容、教学方法等各方面的改革。再次,不言而喻,教育自身的现代化包括教育的主体——教师知识的现代化,教师要掌握当代最尖端的科学技术和文化知识,才能为祖国培养出大批现代化建设的有用人才。

教育要面向世界,这是因为当今世界多极化和经济全球化趋势进一步发展,科技进步日新月异,知识经济初见端倪,综合国力的竞争日趋激烈。教育除了要培养能参与当今国际竞争的社会主义现代化有用人才之外,还要吸收和借鉴世界各国教育发展和管理的成功经验和最新发展的教材、教学内容和教学方法。同时还要培养走向世界、能和世界各国交往的人才,把我国的教育办出国际水平。

教育要面向未来,是指教育要从自身特点和现代化建设的长远目标出发,使教育能够满足未来社会发展的需要,根据未来社会对人才素质的要求,为未来经济社会的发展培养人才,以长远的、历史的战略眼光办好教育,最后也包括为受教育者未来的发展打下基础。

由上分析不难看出,邓小平教育理论中的重要内容在“三个面向”中已经有了精炼的概括,它是邓小平教育理论的灵魂和精髓,对邓小平教育理论的最后形成起到了决定性作用。邓小平教育“三个面向”的思想,一方面明确提出教育要为国家现代化和民族振兴的总目标服务,同时也明确提出如何为这个总目标服务,它既是我国教育改革和发展的战略指导方针,同时也是我国民族的、科学的、大众的社会主义文化的主要内容。

## 二

邓小平教育理论指导着新时期的教育实践,几十年教育战线的丰硕成果又丰富和发展了邓小平教育理论。十三届四中全会以来,以江泽民为核心的第三代中央领导集体对邓小平教育理论作出许多重要的丰富与发展,最突出的是江泽民提出并且贯彻执行了科教兴国战略。

科教兴国战略的提出经历了一个过程:1982年党的十二大首次把教育列为全党三大战略重点之一。1987年党的十三大进一步明确提出经济增长方式从粗放型向集约型转变,即从过去主要依靠增加收入、铺新摊子、追求数量转移到主要依靠科技进步和提高劳动者素质上来,转移到以经济效益为中心的轨道上来。1989年12月,江泽民在国家科技奖励大会上说:“我们要坚持把科学技术放在优先发展的战略地位,坚持依靠科技进步来提高经济效益和社会效益”(31P.3),已经初步形成了科教兴国思想。1992年党的十四大进一步把教育摆在优先发展的战略地位。江泽民指出“这是实现我国社会主义现代化的根本大计。”1995年5月,党中央、国务院召开全国科技大会,江泽民首次对科教兴国战略作了全面深刻的阐述,指出:“科教兴国,是指全面落实科学技

术是第一生产力的思想,坚持教育为本,把科技和教育摆在经济社会发展的重要位置,增强国家的科技实力及向现实生产力转化的能力,提高全民族的科技文化素质,把经济建设转到依靠科技进步和提高劳动者素质的轨道上来,加速实现国家繁荣强盛。这是顺利实现‘三步走’战略目标的正确抉择。实施科教兴国战略,必将大大提高我国经济发展的质量和水平,使生产力有一个新的解放和更大的发展。”(41P.428)1996年,全国人大八届五次会议通过的《中华人民共和国国民经济和社会发展“九五”计划和2010年远景目标纲要》,科教兴国正式成为我国的一项基本国策。科教兴国战略体现了“三个代表”重要思想的内容,同时又是科教战线实践“三个代表”的重要途径。科学教育要为经济建设服务,经济建设依靠科学教育。只有大力发展科学教育,我国的社会主义现代化才不至成为一句空话,党才能始终代表中国先进生产力的发展要求,始终代表中国先进文化的前进方向,始终代表中国最广大人民的根本利益。所以,科教兴国战略是以江泽民为核心的第三代中央领导集体为实现我国社会主义现代化建设“三步走”的宏伟目标而提出的重大战略部署,也是对邓小平教育战略论的丰富和发展。

围绕科教兴国战略,江泽民对教育作了一系列阐述。

1. 对知识分子和教师作了科学的界定,丰富和发展了邓小平的教育主体论。江泽民强调振兴经济希望在教育,振兴教育希望在教师,所以在党的十五大报告中为教师加上了“‘四有’公民的培育者”的光荣称号,这是党中央对广大教师作出的最科学也是最准确的界定。1999年,江泽民提出“教师是人类灵魂的工程师”。2002年又向广大教师提出“志存高远、爱岗敬业;为人师表、教书育人;严谨笃实、与时俱进”的“三点希望”<sup>[5]</sup>不仅为新时期教师队伍的建设指明了方向,也对教师的政治思想、道德品质以及学识学风提出了明确的要求,从而丰富和发展了邓小平的教育主体论。

2. 以江泽民为核心的第三代中央领导集体全面推进素质教育,倡导终身教育,丰富和发展了邓小平培养“四有”新人的教育目的论。江泽民强调人的全面发展是人的整体素质的全面发展,德育和智育、思想道德素质和科学文化素质是密切联系、不可分割的。所以,必须克服过去教育观念和教育实践中存在的种种片面性,克服那种只重视智育,轻视德育、体育和美育的倾向;当然,也要反对那种片面突出政治,忽视学生智育等方面发展的倾向。江泽民特别

强调思想政治素质教育是素质教育的“灵魂”。他指出：“要说素质，思想政治素质是最重要的素质。不断增强学生和群众的爱国主义、集体主义、社会主义思想，是素质教育的灵魂。”<sup>〔6〕</sup>邓小平提出培养有理想、有道德、有文化、有纪律的“四有”新人的理论，江泽民则要求大学生做到“4个统一”：坚持学习科学文化与加强思想修养的统一，坚持学习书本知识与投身社会实践的统一，坚持实现自身价值与服务祖国人民的统一，坚持树立远大理想与进行艰苦奋斗的统一。在清华大学庆祝大会上，他又提出“5个希望”：希望大学生成为理想远大、热爱祖国的人，成为追求真理、勇于创新的人，成为德才兼备、全面发展的人，成为视野开阔、胸怀宽广的人，成为知行统一、脚踏实地的人。江泽民指出，人的全面发展是全面小康社会的显著标志，构建终身教育体系，建设学习型社会，则是促进人的全面发展的重要途径。“我们要逐步建立和完善有利于终身学习的教育制度。”<sup>〔6〕</sup>2001年5月又强调“构筑终身教育体系，创建学习型社会。”<sup>〔7〕</sup>所有这些，都极大地丰富了邓小平关于教育要培养“四有”新人的理论。

3. 江泽民关于教育创新的论述以及创建世界一流大学的指示，是在新时期对邓小平教育理论的新发展。江泽民说“创新是一个民族进步的灵魂，是一个国家兴旺发达的不竭动力。”<sup>〔6〕</sup>强调“教育是知识创新、传播和应用的主要基地，也是培育创新精神和创新人才的重要摇篮”<sup>〔6〕</sup>；“教育在培育民族创新精神和培养创造性人才方面，肩负着特殊的使命。”<sup>〔6〕</sup>他不仅提出教育要创新，而且提出教育创新的具体目标，即推进“211工程”和建设若干所世界一流的大学，提出创建世界一流大学标准的4个“应该”：应该坚持正确的办学思想、应该站在国际学术的最前沿、应该成为继承传播民族优秀文化的重要场所和交流借鉴世界进步文化的重要窗口、应该成为培养人才的重要基地。<sup>〔8〕</sup>邓小平的“教育要面向现代化、面向世界、面向未来”理论突出反映了邓小平教育思想的方向性、开放性和前瞻性，江泽民关于教育创新以及创建世界一流大学的指示，从另一个层面和视角指明了新时期我国教育改革和发展的方向，从而丰富和发展了邓小平教育“三个面向”的理论。

4. 江泽民提出“教育是一个系统工程”的著名论断，从哲学层面深刻揭示教育的本质，丰富和发展了邓小平的教育理论。江泽民从国运兴衰、民族振兴的战略高度，高屋建瓴，深刻阐述了抓好教育和青少年思想工作的意义；从全党、全社会和工作全局的高

度，明确教育是一个系统工程，从培养和造就“四有”公民的德、智、体、美全面发展的社会主义建设者和接班人的要求出发，精辟地阐述了社会主义教育观和人才观，指明了教育的性质、任务、方针、方向和方法。邓小平教育理论更多地是从社会主义现代化建设的高度着眼，而江泽民关于“教育是一个系统工程”的论断则是从哲学上着眼，它既从国家经济社会的层面对教育的本质进行理论概括，又紧密针对当前我国的现状，涉及教育工作的方方面面，包括战略论、主体论、目的论、方向论和改革发展论，是对邓小平教育理论的丰富与发展。

由此可见，江泽民不仅明确了党的教育方针，而且在教育理论上有许多创新，包括从教育和国家经济社会生活的关系上提出并且贯彻执行科教兴国战略，从教育内部关系上对教师和知识分子的地位和作用作了科学界定的教育主体论；从教育目的论上提出素质教育、终身教育；从教育方向论上提出教育创新、知识创新；最后概括为“教育是一个系统工程”，运用辩证唯物主义的方法，从哲学的高度对教育的本质作了深刻的揭示。可见，江泽民在教育问题上的理论创新，不仅丰富和发展了邓小平教育理论，并且初步构筑了自己的思想体系，值得我们深入学习、研究。

### 三

在新世纪新阶段，党的十六大进一步突出教育为人民服务的思想。在十六届三中全会上，以胡锦涛为总书记的党中央确立了“以人为本”的科学发展观。在全国人才工作会议上，胡锦涛总书记又提出党的科学人才观，指出：“要牢固树立人才资源是第一资源的观念，充分发挥人才资源开发在经济社会发展中的基础性、战略性、决定性作用。要牢固树立人人都可以成才的观念……要牢固树立以人为本的观念，把促进人才健康成长和充分发挥人才作用放在首要位置。”<sup>〔9〕</sup>胡锦涛总书记科学人才观的“3个要”，深刻阐明了人才强国战略的基本内涵，也对教育提出了伟大而艰巨的任务。所以胡锦涛总书记在论述人才问题后紧接着提出：要树立大教育、大培训观念，切实把教育放在优先发展的地位。这以后，从2006年8月中央政治局关于教育问题的集体学习会，到2007年9月全国优秀教师代表座谈会、10月党的十七大、2008年5月北京大学师生代表座谈会、2009年5月3日中国农业大学师生代表座谈会，胡总书记对教育问题陆续作了论述，初步构建了胡锦涛的教育思想，把邓小平、江泽民的教育思想往前推进了一步。

1. 从建设和谐社会的总目标出发,第一次提出了教育公平是社会公平的重要基础,把邓小平的教育战略论发展到新的高度。在党的十七大报告中,胡锦涛总书记从当代世界经济全球化和科技进步日新月异的形势出发,强调人才竞争越来越成为综合国力竞争的决定因素,在提出“教育的基础性、先导性、全局性地位和作用更加突出”<sup>[10]</sup>的同时,鲜明地提出了“教育是民族振兴的基石,教育公平是社会公平的重要基础”<sup>[11] (P.37)</sup>,这具有十分重要的理论意义和实践意义。这是因为社会和谐是中国特色社会主义的本质属性。社会主义和谐社会的总要求是民主法治、公平正义、诚信友爱、充满活力、安定有序、人与自然和谐相处,原则是共同建设、共同享受。而其中最重要、最核心的内容是社会公平。只有社会公平,法治才能民主,人与人之间才能诚信友爱,社会才能安定有序、充满活力,从而达到共同建设社会主义、共同享受社会主义建设成果的目的。所以胡锦涛总书记把教育公平做为社会公平的重要基础,这就把教育提高到和中国特色社会主义有机相联、紧密结合的高度。胡锦涛总书记还提出“教育是提高人民思想道德素质和科学文化素质的基本途径,是发展科学技术和培养人才的基础工程。”<sup>[10]</sup>基石、重要基础、基本途径、基础工程这四个“基”,从更高层次上,全方位地把教育在民族振兴和国家经济建设、政治建设、文化建设和社会建设中的重要地位和作用阐述得非常精辟,非常深刻。胡锦涛总书记强调“坚持把教育摆在优先发展的战略地位,努力办好让人民群众满意的教育,这是我们党和国家长期坚持的一项重大方针,也是发挥我国人力资源优势、建设创新型国家、加快推进社会主义现代化的必要选择。所以我们‘要树立大教育、大培训观念,……加大对人才资源能力建设的投入,优先发展科学教育事业,加大教育培训力度。’<sup>[9]</sup>要用更大的精力,更多的财力,加快教育事业发展。国家的经济社会发展规划要优先安排教育发展,财政资金要优先保障教育投入,公共资源要优先满足教育和人力资源开发的需要,千方百计把教育事业办好。”

2. 继承和丰富了邓小平、江泽民“教师在教育中占主体地位”的思想。教学相长,教师在教育事业中占主导地位。江泽民提出民族振兴,在于教育,教育振兴,系于教师。教师是人类灵魂的工程师,是人类文明的传承者。教师思想道德和科学文化素质的高低,直接影响和决定教育的质量和教育事业的发展;没有高素质的教师队伍,就没有高质量的教育,也就培养不出高水平的人才。胡锦涛总书记既对我国教

师队伍的现状作了高度的评价:“胸怀祖国、热爱人民,学为人师、行为世范,默默耕耘、无私奉献”;又明确提出教师队伍建设要做到三个“必须”<sup>[10]</sup>:必须高度重视和切实加强教师队伍建设;必须吸引和鼓励优秀人才从事教育工作;必须形成尊师重教的良好社会风气。特别强调要“让教师成为社会上最受尊敬的职业,让尊师重教蔚然成风。”对广大教师在师德修养方面提出四点“希望”<sup>[10]</sup>—一是希望广大教师爱岗敬业、关爱学生;二是希望广大教师刻苦钻研、严谨笃学;三是希望广大教师勇于创新、奋发进取;四是希望广大教师淡泊名利、志存高远。还要积极培育优良校风。在教学与科研上,则要求教师“注重把教书与育人有机结合起来,不断更新教学理念,丰富教学内涵,改进教学方法,提高教学质量,努力把学生培养成德智体美全面发展的社会主义建设者和接班人”。“要着力强化基础研究,瞄准学科前沿,突出研究重点,加强协同攻关”;“不断创造一流学术成果”。<sup>[12]</sup>期望殷殷,溢于言表。

3. 以更通俗、更精炼的语言阐述邓小平、江泽民的教育目的论思想,深刻体现了以人为本、教育为人民服务、办好教育让人民放心的思想。切实实施素质教育,努力培养德智体美全面发展的高质量社会主义建设人才,这是党的教育方针的核心,也是邓小平、江泽民教育目的论的中心内容。胡锦涛总书记说过:“全面实施素质教育,核心是要解决好培养什么人、怎样培养人的重大问题,这应该成为教育工作的主题。要坚持育人为本、德育为先,把立德树人作为教育的根本任务,努力培养德智体美全面发展的社会主义建设者和接班人。”<sup>[13]</sup>胡锦涛总书记对教育的主题和目的作这样的概括,内容精辟,论述深刻。前者阐述了教育的根本目的,后者阐明了教育的正确方向,其核心思想就是教育为人民服务,办好教育,让人民满意。“核心”、“主题”、“根本任务”这些关键词的运用,非常醒目;“育人为本、德育为先”,“立德树人”的概括,言简意赅,语言简炼、准确、生动,德智体美全面发展,则是对教育培养目标的丰富与发展。特别是胡锦涛总书记提出要把社会主义核心价值观体系融入国民教育体系,加强爱国主义教育,深入开展理想信念教育,引导学生树立正确的世界观、人生观、价值观、荣辱观,增强学生热爱祖国、服务人民的使命感和责任感。要激发学生发展的内在动力,提高学生的创新精神和实践能力。这就把培养什么人、怎样培养人的重大问题具体化,使教育工作有了明确的方向。江泽民在十六大报告中提出党的教育方针是:“坚持教育为社会主义现代化建设服

务,为人民服务,与生产劳动和社会实践相结合,培养德智体美全面发展的社会主义建设者和接班人。”胡锦涛总书记则要求当代大学生“把爱国主义作为始终高扬的光辉旗帜。……在当代中国,爱国主义最鲜明的主题就是不断发展中国特色社会主义。”<sup>[14]</sup>并且要在3个方面“狠下功夫”<sup>[13]</sup>要在深入学习中国特色社会主义理论体系上狠下功夫;要在提高综合素质上狠下功夫;要在提高实践本领上狠下功夫。这就为当代大学生加强思想修养、完善自身素质、健康成长成才指出了非常明确的方向。做到这些,对国家来说,是“造就一支庞大的高素质人才队伍”,对个人来说,是“努力成为党和人民事业发展需要的优秀人才。”这样,社会主义教育的功能和教育的目标,就能得到很好的实现。

4. 从教育体系和体制的改革上提出明确要求,强调“要进一步完善普通教育、职业教育、成人教育和高等教育相衔接的教育体系,完善继续教育和培养制度,建立健全人才培养机制。”<sup>[9]</sup>要推进教育体制改革和创新,围绕构建现代国民教育体系的目标,建立健全教育管理体制、教育投入体制,改进培养模式、教育内容、教育方法,着力提高教育质量,为我国教育事业的发展提供强大动力和体制保证。不仅如此,胡锦涛总书记根据我国教育改革和发展的现状,明确提出教育改革与发展要做到“三个统筹”,抓紧抓实抓好“三项主要任务”。<sup>[13]</sup>“三个统筹”和“三项主要任务”深刻体现了全面、协调、可持续发展的科学发展观。“三个统筹”是胡锦涛总书记根据我国当前教育工作实际中存在的在城市和乡村之间、沿海东南地区和中西部地区之间的不协调而提出的,是根据我国当前教育工作实际中存在的高等教育和职业教育、基础教育之间的不协调而提出的,更是根据我国当前教育工作实际中存在的发展规模和教育结构、教育质量、教育效益之间的不协调而提出的,普及、发展、提高“三项主要任务”则是当前教育工作中的突出矛盾。所以,“三个统筹”和“三项主要任务”的提出有很强的现实性和针对性,做到“三个统筹”,抓紧抓实抓好“三项主要任务”,既抓住了教育工作的重点,又协调和解决了教育工作中的突出矛盾,我国的教育事业就能全面、协调、可持续地发展。胡锦涛总书记在党的十七大报告中还对各类各级教育,包括义务教育、高中阶段教育、职业教育、高等教育、学前教育、特殊教育、贫困地区、民族地区教育,以致远程教育和继续教育等的发展,都提出了明确的要求,这在党历次全国代表大会的报告中还是第一次,是对邓小平、江泽民教育改革方向论的丰富与发展。

总之,胡锦涛教育思想全面体现了科学发展、以人为本的思想,强调教育公平、人人有享受教育的权利,党和政府则有保证公民平等享受教育的义务。胡锦涛总书记指出:“教育涉及千家万户,惠及子孙后代,是体现发展为了人民、发展依靠人民、发展成果由人民共享的重要方面,”<sup>[13]</sup>“教育的公平是社会公平的重要基础”。党和政府要把促进教育公平作为国家基本教育政策,统筹城乡、区域教育,统筹各级各类教育,统筹教育发展的规模、结构、质量,认真研究解决教育改革中的重大问题,不断满足人民日益增长的教育需求。“保证人民享有接受教育的机会,是党和政府义不容辞的职责,也是促进社会公平正义、构建社会主义和谐社会的客观要求。”因此,他强调:“各级党委和政府要把发展教育作为战略任务,摆上重要议事日程,确保教育优先发展落到实处。要强化政府对义务教育的保障责任,完善帮助贫困家庭学生上学的资助制度和扶持政策,完善支持高校毕业生就业的政策措施,坚决制止教育乱收费。”<sup>[13]</sup>这既是代表党和政府向人民作出的郑重承诺,同时也是明确各级党委和政府应负的保障责任。对我国教育事业的健康发展必将起到政治组织上的坚强保证。

#### 四

邓小平、江泽民、胡锦涛的教育思想已经转化为国家的法律、法令和党的方针政策,并且在实践中一步步地得到贯彻。2006年6月,第十届全国人大常委会第二十二次会议审议通过新修订的《义务教育法》,明确义务教育不收学费、杂费,国家将义务教育全面纳入财政保障体系,义务教育经费以法律形式固定下来。新《义务教育法》将素质教育由原来的政府倡导行为提升为国家意志而纳入国家法律体系。新《义务教育法》还从法律上明确各级政府应当促进义务教育均衡发展,全面配置教育资源,保证适龄儿童、少年平等接受义务教育,以促进教育的公平。2007年6月,国务院批转《国家教育事业“十一五”规划纲要》(以下简称《规划纲要》)。<sup>[15]</sup>《规划纲要》的亮点在于明确“十一五”教育发展思路:以素质教育为主题;以普及、发展、提高为主要任务;以协调发展为主线;以加强教师队伍建设为关键;以体制和机制改革为动力;以办好让人民群众满意的教育为宗旨。《规划纲要》提出了教育发展的四大目标:教育事业持续发展,教育体系更加完善;城乡、区域教育更加协调,义务教育趋于均衡;教育质量明显提高,创新能力稳步增强;教育机会不断增加,国民受教育水平进一步提高。《规划纲要》还对四大目标细化为

九项主要任务:一是全面贯彻党的教育方针,全面实施素质教育;二是贯彻实施义务教育法,普及巩固九年义务教育;三是加快发展职业教育,提高劳动者素质;四是着力提高高等教育质量,努力增强高校创新与服务能力;五是切实加强教师队伍建设,全面提高教师队伍素质;六是加强学校领导干部队伍建设和党建工作;七是加快构建现代化教育体系,积极推进学习型社会建设;八是加强教育国际合作与交流,提高教育对外开放水平;九是建立健全资助体系,保障家庭经济困难学生的受教育机会。九项任务中《规划纲要》突出强调了普及、发展、提高三大任务,这是“十一五”时期教育事业的发展总体布局的三大工作重点。其中特别强调了两个热点和难点问题,就是提高教育质量,注重教育公平。

特别值得注意的是《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020年)》(以下简称《纲要》)的制定,组织了11个战略专题组,动员全国500位专家以不同形式参与座谈讨论。同时还聘请100位高层的,包括教育、经济、科技、文化、社会各领域的专家组成咨询队伍,并且向全国公开征求意见。《纲要》着眼于13亿人民的利益和站在21世纪的时代高度,充分体现科学发展观,系统借鉴国际教育经验,把党中央的教育方针和几代中央领导人的教育思想在《纲要》中变成各级各类教育培养的目标,打造支撑人力资源强国的高质量教育体系,使我们培养的人才和劳动者具有真正的合作能力、生存能力和创新能力,在21世纪国际人才竞争中具有优势。由此可见,《纲要》是在十七大精神和邓小平、江泽民、胡锦涛教育思想指导下绘就的我国教育发展的宏伟蓝图,它的制定和实现必将为高举中国特色社会主义旗帜,全面建设小康社会奠定雄厚的人才基础,提供

更大的智力支持和知识贡献。

#### [ 参考文献 ]

- [ 1 ]邓小平文选(第1卷)[C].北京:人民出版社,1994.
- [ 2 ]邓小平论教育[C].北京:人民教育出版社,1995.
- [ 3 ]江泽民论科学技术[C].北京:中央文献出版社,2001.
- [ 4 ]江泽民文选(第1卷)[C].北京:人民出版社,2006.
- [ 5 ]江泽民在北京师范大学讲话[N].人民日报,2002-09-09(1).
- [ 6 ]江泽民文选(第2卷)[C].北京:人民出版社,2006.
- [ 7 ]江泽民在亚太经合组织人力资源能力建设高峰会议上讲话[N].人民日报,2001-05-16(1).
- [ 8 ]江泽民在清华大学建校90周年庆祝大会上讲话[N].人民日报,2001-04-30(1).
- [ 9 ]胡锦涛在全国人才工作会议上发表重要讲话[N].人民日报,2003-12-21(1).
- [ 10 ]胡锦涛在全国优秀教师代表座谈会上的讲话[N].人民日报,2007-09-01(1).
- [ 11 ]胡锦涛.高举中国特色社会主义伟大旗帜,为夺取全面建设小康社会新胜利而奋斗[M].北京:人民出版社,2007.
- [ 12 ]胡锦涛在北京大学师生代表座谈会上的讲话[N].人民日报,2008-05-04(1).
- [ 13 ]胡锦涛在中央政治局第三十四次集体学习会议上的讲话[N].人民日报,2006-08-31(1).
- [ 14 ]胡锦涛在同中国农业大学师生代表座谈会时的讲话[N].人民日报,2009-05-03(2).
- [ 15 ]教育部“十一五”规划:推进教育持续协调健康发展[N].中国教育报,2007-05-29(2).

(责任编辑 陈晓姿)



# 新中国成立以来我国课程改革的演变及启示\*

赵国金<sup>1</sup> 高艳梅<sup>2</sup>

(1. 西南大学教育学院, 重庆北碚 400715; 2. 大名中学, 河北邯郸 056900)

[摘要] 新中国成立以来,我国课程经历了8次重大改革,历次改革之间有着密切的历史联系,主要涉及课程改革的动因、条件、过程、内容、模式等方面,并取得了长足的进展。但也存在一些问题,如:如何研究借鉴国外课程理论,我国课程改革理论缺失,课程改革脱离现实,片面强调国家需要而忽视学生个体发展。

[关键词] 新中国成立以来; 课程改革; 演变; 启示

[中图分类号] G423.07 [文献标识码] A [文章编号] 1671-1696(2010)07-0052-03

## 一、新中国成立以来我国课程改革的演变

### 1. 1949年至1952年第一次课程改革。

1950年8月教育部颁发《中学暂行教学计划(草案)》,这是新中国成立后的第一个教学计划;同年9月,在全国出版会议上提出中小学教材必须全国统一供应的方针,成立人民教育出版社,承担编写国家统一教材的任务。1951年出版了第一套中小学全国通用教材。1951年3月教育部召开第一次全国中等教育会议,通过了《普通中学(各科)课程标准(草案)》和中学规程,提出普通中学的教学计划必须全国统一,课程科目和每科教学内容必须定出统一的标准。同年10月,政务院颁布了《关于改革学制的决定》,重新规定了中小学的学制,规定小学实行五年一贯制,取消初高两级分段制,中学修业年限为6年,分初高两级,各3年。根据学制的要求,1952年3月教育部颁发了小学和中学暂行规程,这是新中国成立后颁发的第一个全面规范中小学课程的政府文件。

这一时期的课改呈现的特点是:强调中央集权,全国统一,致使课程结构单一,只设必修课,不设选修课,注意根据中小学培养目标来考虑学科设置,课

程内容方面,注意科学性和思想性的有机结合。该时期的课改模仿苏联的痕迹明显,某些课程在一定程度上脱离了中国实际。

### 2. 1953年至1957年第二次课程改革。

1953年12月,政务院颁布《关于整顿和改进小学教育的指示》,提出:今后几年内小学教育应在整顿巩固的基础上,有计划、有重点地发展,小学工作和学习应由教育部门统一领导布置。1954年4月,政务院颁布了《政务院关于改进和发展中学教育的指示》,明确指出:“为提高教育质量,中央教育部应根据国家过渡时期的总任务和中学教育的目的,有计划地修订中学教学计划,修订教学大纲和教科书,并为教师编辑一套教学指导用书,这是目前提高学校教育质量的一项最基本的工作。”这两个文件为课程改革提供了指导和依据。根据教学计划,教育部于1956年颁发了建国以来全国第一套比较齐全的教学大纲——中小学各科教学大纲(修订草案)。

这一时期的课改存在的问题是:初步形成了比较全面的中小学课程体系,但模仿苏联的痕迹仍很深,课程变动过于频繁,教材又跟不上需要,致使教学工作不能完全按照教学计划执行,部分学科间的相互联系和配合不够紧密,课程设置不尽合理。

\*[基金项目] 西南大学教师教育研究项目“西南地区小学综合课程教师的培养研究”(项目编号:100030—212100327)。

[收稿日期] 2010-05-12

[作者简介] 赵国金(1985-),男,河北张家口人,西南大学教育学院课程与教学论硕士研究生。

高艳梅(1985-),女,河北邯郸人,河北省邯郸市大名中学教师。



### 3. 1957年至1963年第三次课程改革。

第一阶段:1957年至1958年的调整。在新方针指导下,教育部于1957年6月调整了1957学年度至1958学年度中学教学计划,于1958年3月颁发了1958学年度至1959学年度中学教学计划,对中学课程作了调整和变动,加强知识教学与劳动教学相结合及完成中学肩负的“双基”任务。

第二阶段:课程改革大跃进。上一阶段的调整随着1958年9月《关于教育工作的指示》的发布废止。从1958年到1960年,中小学校贯彻党的教育与生产劳动相结合的方针,实行勤工俭学,兴起课程和教学改革的群众运动,其中课程改革的主题是缩短学制、精简课程。

第三阶段:1961年至1963年的调整和反思。颁发了《全日制中学暂行工作条例(草案)》《全日制小学暂行工作条例(草案)》,对中小学课程的一些重大问题做了原则上的规定,制定了新的教学计划和教学大纲,对中小学课程做了必要的调整,编写了第四套全国通用教材,供12年制学校选用,但因种种原因,修改后的教材没有在学校正式使用过。

这一时期的课改呈现出了新的动向:重视学科与育人的作用,首次提出设置选修课,实行了国定制与审定制相结合的教科书制度,重视地方教材、乡土教材的编写。

### 4. 1964年至1976年第四次课程改革。

1964年初,毛泽东发表了关于中小学教育的“春节讲话”,提出学制、课程、教学方法都要改,3月又针对当时学生学习压力过重,批示“课程可以砍掉三分之一”。

1966年“文化大革命”爆发,全国进入混乱状态,没有了统一的教育方针,没有了统一的教学计划、教学大纲和教科书,有的只是各地自编的生活式教材,生活、社会、革命构成了全部的课程。

### 5. 1978年至1980年第五次课程改革。

这一阶段无论是研究的广度和深度,还是研究的层次和水平,都处于我国新时期课程改革研究的起步阶段。第一《全日制十年制中小学教学计划试行(草案)》规定:中小学学制十年,小学五年,中学五年。1978年颁布新修订的《全日制中学暂行工作条例(试行草案)》和《全日制小学暂行工作条例(试行草案)》对课程设置进行了原则性说明。第二,为配合教学计划草案,教育部颁布了全国统一的教学大纲。第三,重建人教社,召开中小学教材编写工作会

议,集中编写第五套全国通用的十年制中小学教材,于1978年秋开始在全国使用。

新教材吸取了国际中小学课程改革的经验和教训,进行了教学内容的现代化改革,特别是这套教材清除了十年动乱时期出版的教材中的谬误,改正了,在政治与业务、理论与实践等问题上的一些不适当的处理方法,注意到基础知识的选择、智力的启迪和能力的培养,其主要缺点是“深、难、重”。

### 6. 1981年至1985年第六次课程改革。

1981年教育部根据邓小平“要办重点小学、重点中学、重点大学”的指示精神,颁发了《全日制六年制重点中学教学计划(修订草案)》,并修订颁发了五年制小学和中学教学计划。根据新教学计划的要求,人教社组织编写了第六套教材。1984年教育部颁发了六年制小学教学计划,对数学、外语、自然常识、劳动课程分别提出了不同的要求,同时对教学大纲也进行重新修订,于1986年颁发了小学、初中各科教学大纲。

### 7. 1986年至1996年第七次课程改革。

1985年5月中共中央颁发的《中共中央关于教育体制改革的决定》和1986年4月全国人大通过的《中华人民共和国义务教育法》,拉开了第七次课程改革的序幕。

为配合义务教育法的实施,1988年国家教委颁发了《义务教育全日制小学、初级中学试行教学计划》,之后进行了修改,1992年颁布《九年义务教育全日制小学、初级中学课程计划》,首次将“教学计划”更名为“课程计划”,这个课程计划将课程表分为“六三制”和“五四制”两种。其后,国家教委于1996年颁发了同义务教育课程计划相衔接的《全日制普通高中课程计划(试验稿)》。

这一时期的课改最为突出的表现是:在课程行政管理体制上开始打破“集权制”的绝对支配地位,逐步确立了因地制宜的课程改革方略,在课程目标、内容、组织、结构等方面大胆借鉴国际上的先进经验,敢于突破以往课程改革中的诸多禁区;“个性发展”“选修课程”“活动课程”等内容在各地的课程计划、课程标准中都占有重要地位。

### 8. 1996年至今第八次课程改革。

2001年2月,国务院批准《基础教育课程改革纲要(试行)》,标志着我国基础教育课程改革全面启动。遵循“先实践,后推广”的原则,新课程于2001年9月在全国38个国家级实验区进行了实验,2002

年秋季实验进一步扩大到 330 个市、县。2004 年秋季,在对实验区工作进行全面评估和广泛交流的基础上,课程改革进入全面推广阶段。到 2005 年,中小学阶段各起始年级原则上都将进入新课程改革。这次改革不是对课程内容的简单调整,不是新旧教材的替换,而是一次以课程为核心的波及整个教育领域乃至全社会的系统改革,是一场课程文化的革新,是教育观念与价值的转变,涉及课程的理念、目标、方法、管理、评价等方面。这场改革仍在继续,成败与否有待实践的检验。

## 二、历次课程改革的现实启示

历次课程改革的经验教训,为我们现在正在进行的课程改革提供了一些启发。

### 1. 政府应参与并领导课程改革。

历次课程改革告诉我们:国家的政治稳定与否以及政府参与课改的程度很大程度上决定着课程改革的成败。这就要求中央和教育部从制度上保障我国课程改革的顺利进行。除了大量增加拨款给予课程改革以财政支持之外,还要大力支持并组织有关专家、教师、教育管理工作、家长等积极参与的各种研究报告、课程改革方案、教育法律、教育政策等的制定与实施。

### 2. 课程改革要有理性的秩序。

总体上讲,历次课程改革理论指导不足,对国内外课改实践理性分析不够,改革总是满足政治的需要,被动地行走为社会经济发展的后头。原因固然很多,重要的一条是我们缺乏对课程改革理性与系统的思考导致没有本土化的课程理论。教育民主的思想、平等对话的精神、多元课程的结构、学生主体的意识、教育的生态意识等,已经为新课程铺平了道路。如果在此基础上,借鉴域外的课程研究的经验,进一步改革我们现有的课程,使之符合课程发展的规律,提高课程的效益,培养学生的创新精神和实践能力,应该是正确的选择。但是,如果只是简单地拿国外的教育理论来支撑我国的课程改革,把西方的课程标准翻译过来作为我国的课程标准,将西方国家的课程结构复制成我国的课程框架,这恐怕是一条错误的道路。这就需要我们建立理性的秩序,视课程改革为一个渐进的继承和革新并存的过程,系统地考察课程改革的社会政治背景及各种制约因素,抑制课程改革的功利性、实用性倾向,进行原创性的理论研究,使它朝着健康持续的方向发展。

### 3. 理性整合,重视理论框架与模式构建。

50 多年来,我国课程改革研究与实践的探索为理论构建提供了一定的基础,积累了不少经验,但远没有形成系统的理论体系和全面完整的改革蓝图。

目前,课程理论对课程现象的描述,往往具有极大的不确定性,常常造成学科自身的混乱和矛盾。成熟的课程理论对课程改革的指导作用应具体表现在:提出课程改革的正确理论构想和模式,论证课程改革方案的可行性,解释课程改革中各种复杂现象,预见课程改革过程中可能出现的问题和后果,提出相应的对策。为此,我们必须对历次中外课程改革进行认真的梳理和系统的研究,从课程改革的动因、条件、范围、过程、模式、策略、方法等方面进行综合与整合,构建课程改革的理论框架和模式。

### 4. 关注实践,着眼于理论研究的基础与动力。

课程改革是滋养课程研究的土壤,并为课程研究提供丰富的资源,课程研究则为课程改革提供理性指导和科学依据,两者相辅相成。但是,这些年来,我国部分课程理论工作者有一种倾向,就是乐于在书斋里进行“理论”研究,对课程改革实践不感兴趣。由于他们没有真正研究实践问题,其“理论”无法指导实践,也就体现不出理论的价值。早在 20 世纪 70 年代,美国著名的课程理论专家施瓦布就对那些所谓的“理论家”提出尖锐的批评,责备他们用高谈理论来代替对日常的实践活动进行研究,殊不知正是这些实践活动孕育着理论。英国学者 P·H·泰罗等人也指出,科学理论的原材料是来自经验的世界,而不是来自想象的世界。只是在整理证据时,想象才具有一定的作用。因此,课程理论工作者需要走出书斋,深入了解课程改革实践,去发现和研究课程实际问题,提出对课程改革实践有指导意义和价值的课程理论。

### 5. 课程改革要成为理论与实践的活的环节。

历次课程改革没有本土化的课程理论予以指导,都是生吞活剥地运用他国的课程理论。不是我们不用自己的理论,而是我们至今没有中国化的课程理论。这主要由于课程改革没有起到课程理论与实践的黏合剂的作用。我们要充分利用课程改革这个舞台,让教师在自主地实践课程过程中自觉地反省、反思,建构自己的“理论”,让课程理论工作者走出书斋,走进学校,帮助教师解决认识上和行动上的问题,开展合作,互相补充,推动课程的实践和研究。

(责任编辑 师 语)

# 英殖民时期印度女子教育状况及其原因浅析\*

贺 鹭

(徐州师范大学历史文化与旅游学院, 江苏徐州 221116)

[摘要] 英国殖民统治的侵入,冲击了印度的传统教育。西方教育的传播推动了印度整体教育的发展。然而,英殖民统治时期印度女子教育状况的改善却是极其有限的,发展进程相当缓慢。本文就英殖民统治时期印度女子教育状况进行阐述,并就其原因进行分析和思考。

[关键词] 英国; 殖民时期; 印度; 女子教育; 原因

[中图分类号] G519 [文献标识码] A [文章编号] 1671-1696(2010)07-0055-04

18世纪中叶,英国东印度公司经过普拉西战役之后,成功地为其铺平了在印度的殖民道路,标志着英国开始了近两个世纪的对印度人民的统治。英殖民统治时期是印度历史上的一个特殊时期,是矛盾与斗争、艰辛与曲折并存的发展时期。在英殖民统治这两百年的时间里,印度社会发生了翻天覆地的变化。在这场变革中,英国殖民当局在经济掠夺和政治统治的同时,在教育领域推行了一系列殖民性质的举措,对印度近代教育的觉醒和发展起到了一定促进作用。然而,印度妇女教育在这个时期不仅处于不平等的地位,而且发展得相当缓慢。

## 一、英殖民时期印度女子教育的落后状况

在英国殖民统治初期,作为外来的统治者,东印度公司对印度原有的教育制度采取的是既不干涉也不支持的“中立政策”。但此时也只局限于男子教育,而对女童学校没有给予财政上的任何支持。所以当时识字和受过教育的妇女数量非常少,几乎没有任何组织和机构为她们提供受教育的机会。即使受过教育的少数妇女也仅限于家庭内部中有限的教育。到19世纪早期,印度出现了第一批接受英国教育的改革者,她们开办了女童学校。直到1854年英国殖民政府才开始考虑女童教育的问题,而此时已

经比实施男性教育晚了31年。据统计,在1854年,孟买为男子设立的学校和一些其他教育机构有2875所,而只有65所女童教育,约3500名女生,这些学校都是非政府组织管理的。<sup>[1] P.501</sup>在1881年至1902年,中学和大学虽然开始允许女性入学,但是印度教和伊斯兰教女童的教育却只被局限于小学阶段。可以说,印度妇女教育落后是整个英国殖民统治时期的特征。

在英殖民统治时期,印度女子教育发展缓慢在女性识字率上体现的最为显著。根据1881年印度人口普查报告的统计,当时全印女性的识字率是0.2%,到1891年增长到0.53%,1901年为0.69%,而到1921年却仅有1.8%,40年几乎没有什么大的发展。<sup>[2] P.503</sup>印度独立初期,全国有3亿多文盲,占当时全国总人口的84%,<sup>[2] P.333</sup>而印度妇女中94%以上是文盲。<sup>[3] P.97</sup>所以在英殖民时期,广大印度妇女仍然生活在无知和愚昧之中。

从数量上看,男性与女性入学比例相差很大。19世纪初期,印度妇女的全部生活空间就是家庭,据当时的官方调查显示,在马德拉斯邦,印度小学中,男童人数是78630,而女童只有5489人。1824年至1829年,孟买本土化的公共学校中没有女童入学。在整个英国统治印度时期,也只有10%的学龄女童

\*[收稿日期] 2010-01-20

[作者简介] 贺鹭(1984-),女,山西阳泉人,徐州师范大学历史文化与旅游学院澳大利亚研究中心硕士研究生。

能够入学。在小学阶段,女童的数量是男童的大约1/4,4 年级女童的数量仅仅是1—4 年级女童总数量的5.5%。在中学,男童人数是女童的18 倍;在高中阶段,男童人数是女童人数的34 倍。<sup>[1 I P.502]</sup>所以女童教育要明显低于男童教育。

从教育类别上看,妇女受教育基本上都集中在初级教育阶段,中等以上的教育发展极其缓慢,而高等教育的发展则更加滞后。据统计,1881 年接受教育的女性在女性总人口中的比例为1:185,而接受教育的男孩在男性总人口中的比例是1:426。<sup>[4 I P.97]</sup>1886 年—1887 年,在整个印度,女子中等学校只有5 所是由政府管理的,3 所是有地方承办的,221 所是个人资助的,甚至其中一所女子学校只有9 名学生。据统计,到1900 年—1901 年,全印男性人口与女性人口的比例是1.04:1,而男子学校与女子学校的数量之比是18.76:1(男校139 889 所,女校7 455 所),在校男生、女生人数之比为9.29:1(男生3 987 932 人,女生429 490)。<sup>[5 I PP.106-107]</sup>在高等教育领域中,1891 年在文学院就读的女生也不超过50 人。<sup>[4 I P.97]</sup>到1900 年—1901 年,公共教育领域的男子大学和学院有175 所,在校男生21 615 人,女子学院只有11 所,在校女生205 人,<sup>[5 I PP.106-107]</sup>在校学习的男性人数是女性人数的近105 倍。在从1855 年到1947 年将近100 年的时间里,女子入学在数量上虽然有增加,但是在学生总数中仍然处于劣势(见表1)。

表1 1855 年—1947 年印度女子入学统计

	1855 - 1856	1901 - 1902	1921 - 1922	1946 - 1947
1. 大学				
学生总数	4355	23007	58837	237546
女生	N. A.	264	1529	23207
2. 高中				
学生总数	33801	82312	218606	370812
女生	N. A.	1676	5818	83270
3. 初中				
学生总数	—	1080670	385372	2036109
女生	—	8133	24655	281606
4. 小学				
学生总数	885624	3574122	6404200	14105418
女生	—	380282	1297643	3728793
5. 总注册人数				
学生总数	923780	3886493	7207308	17750263
女生	—	393161	1340842	4156742

表1 显示,无论哪个时间段,在学生总数中,女生的数量都不及1/3,并且中等教育和高等教育中,女生的数量相当少。

从教育内容和教育目的来看,19 世纪中期以后,印度女子教育领域出现了关于课程设置的争论,争论的焦点在于男女是否可以共用一套课程大纲。然而,社会上许多保守人士对男女使用相同的教学大纲存在着强烈的反对意见,他们主张根据男女的社会地位不同而分设不同的课程,让女性学习散文和诗歌,学习地理和历史知识,认识自然事物并学会控制自己。更高级的课程如数学、法律、法理学都只针对男性,而不对女性开设。有一些女子学校,她们的课程只有读写和缝纫。学校中使用的教材也都是和宗教有关的。<sup>[7 I P.186]</sup>至于教育目的,之所以让女子接受一定程度的教育,是为了她们未来的婚姻,是父母对女儿未来婚姻的投资,它是保证女性在婚姻市场上得到好价钱的筹码。人们普遍认为,妻子的教育程度不可高于丈夫。在英殖民时期,提倡女性教育的进步人士不是为了使女性获得学位,而是在塑造好妈妈和好妻子,他们还认为受过教育的女性对于丈夫而言可以变成一个具有智慧的伴侣。<sup>[7 I P.189]</sup>在19 世纪90 年代,卡夫(Dhondo Keshav Karve)在西印浦那邦建立了许多女子学校,但是他却认为给予女性教育是为了让她们更加适应家庭生活。而卡夫的妻妹(Parvatibai Athavle)也坚持认为给女性教育是要教她们更好地管理家庭,使丈夫呆在家中更加舒适。她还表明多数女性要以婚姻为目标并且非常反对女性外出工作。虽然她主张发动争取妇女教育权的运动,但是运动的核心却是要让女性成为更加优秀的母亲和家庭主妇。<sup>[7 I P.193]</sup>

由此可见,从一定程度上讲,虽然女性教育在英殖民时期有所发展,女子的识字率、入学率等许多方面都有提高。然而,印度整体女性的文化水平并不高,与同时代的男性教育相比较,印度女子教育的发展却是相当缓慢和滞后的。

## 二、印度女子教育落后的原因

首先,经济上的原因。从18 世纪中期到19 世纪初,东印度公司凭借其军事、政治和经济的力量征服印度并进行赤裸裸的掠夺。殖民者竭泽而渔式的直接掠夺加深了印度经济的衰落,极端的贫困和落后使人民承受巨大的灾难。在这种经济状况下,女子教育发展首先面临的困境就是国家经济的贫困和财力的有限。尽管殖民政府通过补助金制度对女子教

育进行资助,但是投入资金是有限的。不仅如此,由于当时印度女性不能外出工作,人们不把女性看做是可以自食其力的人,不把她们看做“挣面包”的人,社会要求女性所应该做的是呆在家里,生儿育女,照料家务,这样女性就被认为不会为国家和社会带来直接的经济效益,所以政府对于女子教育的投资也不会很多。从1881年至1882年,印度政府在不同省市女子教育上的投资仅仅占总投资的3%~6%。在英殖民统治时期,印度各省每年在女子教育上的投资每一千人都达不到22卢比,每个省份在女子教育领域的资金分配比例都远低于男子教育。<sup>[7 I P.195]</sup>基本上,女子教育都是靠非政府基金或私人的资助。这样就会造成学校教育设施的缺少,从而阻碍女子教育的发展。另一方面,从家庭内部而言,当一个家庭的经济发生困难、无力提供条件同时让几个孩子读书时,父母会毫不犹豫地让女孩子辍学,在家里参加劳动。在印度的农村,只要女孩子长到可以帮助母亲的年龄,通常只有八九岁,她就会辍学在家帮助父母做家务。做家务通常是由照看比自己小得多的弟妹开始的;在稍大一些的时候,便要负责做饭、拾燃料和照料家中病人。据统计,家务劳动的70%是由11岁到13岁的女童完成的。

其次,传统观念和习俗等因素的制约。印度妇女从吠陀时代以来就一直处于低下的社会地位,以男性为本位的妇女观,蔑视妇女的人格尊严,剥夺女性作为人的发展机会,贬低女性的社会价值。印度教经典《摩奴法典》中规定了妇女完全处于依附于男人的地位:“妇女少年从父,青年从夫,夫死从子”<sup>[8 I PP.55-66]</sup>。传统观念中还主张品行端正的女孩不应该将自己暴露于外界,如果女子受教育,就被认为会变成寡妇。甚至受教育的女子对于家庭是一种羞耻,一般只有妓女和舞女才去学习读写。“一个受过教育的妇女可能产生多疑的性格,无法在一个联合的庞大家庭体系中调整自己,不参加义务的农业耕种,也可能不受丈夫的控制。”<sup>[9 I P.50]</sup>所以,她们只能局限在家庭中扮演女儿、妻子和母亲的角色,很难在社会中实现自我。此外,人们还认为女子如果进入学校,就会对自己传统的社会地位感到不满,甚至对自己的丈夫感到厌倦。一些社会改革者,一方面在推进改革,另一方面仍然小心翼翼地维护“正统”的轴心,认同传统的女性角色,维护男性统治的权威。如19世纪60年代一位改革者在谈到女子教育时强调:“一个女性的智慧绝对不能超过她脚的高

度,家务工作对女性来说是摆在首位的,而学校教育是次要的。……婚姻和家庭就是女子受教育的最好场所。”<sup>[7 I P.184]</sup>由于在印度传统因素的影响下,人们十分看重女童的童贞,当女孩子已经发育成熟,家长们就不放心让女孩子走较远的路去学校。童贞是一个女孩子能否顺利出嫁的重要因素之一。因此,很少有女童能够完成义务教育。

在传统习俗中,深闺制度严重束缚着女子教育的发展。深闺制度(purdah system)在印度是中世纪以来关于妇女社会行为的一整套规范。Purdah的字义是面纱、围巾,以它为名的这一习俗的原意为用面纱闷盖女子的面部和一部分身体。作为一种社会行为规范,它意味着将妇女同外界社会隔离开来。在19世纪的社会改革运动期间,印度教徒中不少人认为这一制度是印度教采用的“穆斯林习俗”。逐渐地,深闺习俗发展成为一套制度,成为涉及到女性回避和对男子端庄举止的复杂规范。在城市,遵循深闺制度的妇女出行要乘坐遮盖起来的轿子。在乡村,除了贵族和上层家庭严格实行深闺制度,较富裕的农家也为妇女提供足够的空间来回避丈夫的兄长。至于城乡中的大多数下层和低种姓妇女,尽管因为她们需在户外劳动,不能遵行严格的深闺制度,但在生活中却也避免和丈夫的兄长接触,并服从婆母的命令。深闺制度及其价值观念已为印度社会所接受,遵行与否成为一个家庭体面和重要性的标记。女性遵行深闺制度,就要尽量减少外出,尽量回避男性,这样使得她们难以迈进学校的门槛去接受教育,久而久之,她们也盲目地赞成男性的观点,认为女性不必受太多的教育。女性就是这样陷入无知—盲目—被奴役—更无知的恶性循环的状态中。另外,童婚也是影响女子教育发展的重要因素。虽然殖民政府在1872年颁布《印度基督教徒婚姻法》,规定实行一夫一妻制,男子和女子的结婚年龄分别是16岁和13岁,并且同年还颁布《国民婚姻法》,宣布禁止童婚,把男子和女子的结婚年龄提高到了18岁和14岁。然而,我们不得不承认,童婚问题解决的难度是很大的。童婚一方面是由于印度传统文化造就的,另一方面,可以归罪于英国人的入侵。在英殖民统治时期,人们为了保护女子的贞操,将女孩子早早地嫁出去,以避免英国破坏、玷污她们的贞洁。同时,人们认为已婚和订婚的女孩子到学校去读书是不合适的,造成一部分女童的辍学。除此以外,还有种姓制度、殉葬、禁止寡妇再婚等社会陋习及其赖以生存

的土壤是社会的深层结构,外来的冲击、新思想的传播、局部的改革都很难将其彻底摧毁。它们作为历史的堕力,不仅使绝大多数女性受传统观念的束缚,而且制约着社会中推动女子教育发展的进步势力,从而在一定程度上限制了女子教育的发展。

再次,英国殖民教育具有明显的功利主义特点。1853年马克思在论述英国对印度的殖民统治时说:英国在印度要完成双重的使命:一个是破坏性的使命,即消灭旧的亚洲式的社会;另一个是建设性的使命,即在亚洲为西方式的社会奠定物质基础。<sup>[10] P.247</sup>所以,在印度沦为英国殖民地之后,印度的传统教育遭到破坏,取而代之的是英国模式的英式教育,教育成为殖民统治的工具。殖民者的基本教育原则是培养有英国人的情趣、信念、道德和智慧的人,目标是把印度人作为永久奴化的对象。此外,根据麦考莱德所谓渗透理论,英国殖民者为了培养高级管理人才,所以把教育发展的重点放在吸收上层社会的男子入学,广大下层劳动人民子女的基础教育则受到忽视,女子教育得到的关注也就更加有限了。

最后,女教师的缺少以及缺乏对女童和妇女教育的监督和指导。在印度传统文化影响下,人们一直推崇女教师教女孩子,所以女教师的数量直接决定女子教育的发展。1866年,玛丽·卡彭特注意到印度的女子教育方面有个很大的缺陷,就是女教师的缺乏。她十分强调女教师的重要性,并提倡建立培训女教师的专业学校。但是此举并没有收到政府的相关回应。直到1870年,在印度普纳邦才建立起第一所政府女教师培训学校,总共有8名学生,还都是寡妇,她们中有些人甚至连字母表都不认识。<sup>[7] P.191</sup>因此,女教师的缺少就成为阻碍印度女子教育发展的瓶颈。

一直以来,印度对于女童和妇女教育的监督和指导工作缺乏力度。而且女督导员的数量少,办公

条件差,影响了督导工作的顺利进行。工作人员之间由于通讯设备的问题而缺少联系,不能及时地交流检查结果,从而在一定程度上影响了女子教育的发展。

男女平等的最重要的方面之一是教育的平等。然而,在英殖民统治时期,由于经济、传统文化习俗,还有殖民者的愚民教育等一系列原因,使女子受教育遭到歧视,从而造成女子教育的发展与男子教育相比较,无论从哪个方面来看,都显得很滞后并且缓慢。所以要想女性获得真正解放,女子教育得到快速发展,就必须推翻英国的殖民统治,打破传统陋习的禁锢,建立自己的教育制度。

#### [ 参考文献 ]

- [ 1 ] 王长纯. 世界教育大系—印度教育[ M ]. 长春:吉林教育出版社, 2002.
- [ 2 ] 刘新科. 外国教育发展史纲[ M ]. 北京:中国社会科学出版社, 2002.
- [ 3 ] 黎菱. 印度妇女:历史,现实,新觉醒[ M ]. 北京:世界知识出版社, 1980.
- [ 4 ] Baroda and S. M. Mitra. The Position of Women in Indian Life[ M ]. Delhi, 1984.
- [ 5 ] George E. Eyre and William Spottiswoode. Statistical Abstract Relating to British India: from 1894 - 95 to 1903 - 04[ M ]. London, 1905.
- [ 6 ] 瞿葆奎. 印度、埃及、巴西教育改革[ M ]. 北京:人民教育出版社, 1991.
- [ 7 ] Bharati Ray. Women of India: Colonial and Post-Colonial Periods[ M ]. New Delhi, 2005.
- [ 8 ] 摩奴法典[ Z ]. 北京:商务印书馆, 1982.
- [ 9 ] 陶洁. 域外女性[ M ]. 北京:北京大学出版社, 1995.
- [ 10 ] 马克思恩格斯选集(第9卷)[ C ]. 北京:人民出版社, 1961.

(责任编辑 光 翟)

# 微观史学视野下的教育史研究\*

王志勇

(南京师范大学教育科学学院, 江苏南京 210097)

[摘要] 探讨在微观史学视野之下教育史研究如何汲取营养,以实现教育史研究的突破。在教育史的研究中运用微观史学,并不是要走向某个极端,更多的是对过去偏重于宏观的教育史研究的一个补充和纠正,提供一种从另一种视角去解读人类社会教育的机会。

[关键词] 微观史学; 教育史; 普通民众

[中图分类号] G40-034 [文献标识码] A [文章编号] 1671-1696(2010)07-0059-04

## 一、传统教育史研究的缺失

长期以来我国的教育史研究“范围、视野都显得狭隘,丰富多彩的教育实践,被人为地割裂为思想、制度、实践三大块,而缺乏把教育作为一个完整的活动加以整体地考察<sup>〔1〕</sup>;即使对教育名家的研究也通常局限于“生平背景介绍→教育思想条陈→评价与启示”的模式,鲜有突破;对学校以外的非正规教育关注更是甚少。然而当时的人到底过着一种什么样的教育生活?教育者和受教育者的心态究竟如何?不同阶层的境况、生活方式和文化活动对教育又形成怎样的影响?我们缺乏感性的认识,无法真正地理解教育发展的历史图景及实际生活。究其原因,笔者认为反映人们日常教育的内容没有进入研究者的视野或关注不够。

在具体的教育史研究和编写过程中,大都以“宏大叙事”和“结构分析”为视角,通常按照各种科学方法对其进行条分缕析,然后总结出原因、特征、规律以及启示,极少将注意力和关注点放在个别的、具体的事实的微观分析上。这在一定程度上忽视了某些不可重复的和特殊的事物,忽视了有关作为历史主体的“人”的实际教育活动过程的研究。教育学研究的本质是人的“教育活动”,正如苏联学者休金娜所说:“人的活动是社会及其全部价值存在与发展的本

原,是人的生命以及作为个性的发展与形成的源泉。教育学离开了活动问题就不可能解决任何一项教育、教学、发展的任务。<sup>〔2〕</sup>作为教育学基础学科的教育史同样不能脱离教育参与者的活动而空谈教育事件、制度和思想,否则就与广阔的社会背景割裂开来了。

如何解决上述问题,是摆在教育史研究者面前的一项重要任务。笔者认为微观史学以它贴近生活具体细致的特点恰恰弥补了这些缺失。按陈启能先生的观点:“微观史学是指这样一种历史研究,从事这种研究的史学家,不把注意力集中在涵盖辽阔领域、长时段和大量民众的宏观过程,而是注意个别的、具体的事实,一个或几个事实,或地方性事件。这种研究取得的结果往往是局部的,不可能推广到围绕某个被研究的事实的各种历史现象的所有层面,但它却有可能对整个背景提供某种补充的说明。也就是说,微观史学家所记录的或确定的虽只是一个局部现象,但这个看似孤立的现象却可以为深入研究整体结构提供帮助。总之,微观史学的特点并不在于它的研究对象的微小和分析规模的狭窄或带有地方性。<sup>〔3〕</sup>微观史学小中见大,从具体的事实细节中还原历史本来的面目,在鲜活的生活场景中感受曾经的历史氛围,用放大镜去放大和解读人物的

\*[收稿日期] 2010-03-02

[作者简介] 王志勇(1985-),男,山东东营人,南京师范大学教育科学学院硕士研究生。

精神世界及其所处的时代,诚如有学者指出“历史是过去的社会现象,它是由人的活动组成的矛盾运动。这些运动只有在微观的过程研究中才能体现出来。用生动的笔触绘制活泼的历史画面,展现特定教育事件的进步和挫折、教育改革的推行过程和教育家的思想形成过程,从中体现他们在冲突中求发展的各种经验,展示‘人’在其中的能动作用,将更有助于提升教育历史对当代的价值”<sup>[4]</sup>。

本文拟从研究对象、研究史料及研究方法3个方面探求在微观史学视野之下教育史研究汲取营养的方式,以实现自我的突破。

## 二、微观史学下的教育史研究

1. 研究对象:日常取向。与传统的叙事史学相比较,微观史学关注的对象已不再是精英人物的宏伟壮举,而是小人物的生活细节;不再是宏观社会的整体构建,而是微观生活的点滴记录。其研究领域转向传统史学所忽略的领域,如信仰、风俗、婚姻、家庭、社区日常生活等与普通民众息息相关的普通观念和行爲。更重要的是微观史学并不是孤立地研究某个微观现象,而是力图通过小事件、小人物这扇狭窄的门,窥视其背后的文化蕴意,进而把他们与某种广大的意义连接起来。那些集体的无意识现象,或者是很少被当时人们所意识的现象,那些我们习以为常的礼仪和道德规范、要遵循的惯例和禁条,背后隐藏着更深层次的非个人内容的意义。“对于人们常常忽视的最微不足道的细节的研究,往往可以得到从宏观的角度所得不到的有价值的东西。”<sup>[5]</sup>正如微观史学的代表人物所经常做的,他们总是从广大通俗文化底层的资料中去发现若干有意义的小点,或某种异常的、蹊跷的细节,并用民俗资料阐发和说明这些小点。这些小点连成一个网络,就构成了引领读者解读当时社会的“阿里阿德涅线团”<sup>①</sup>。

我们在向微观史学取经时,也必须注意到微观史学本身所面临的难题:特殊的个体究竟有多少代表性来反映其特定时代中某一社会群体的文化?尤其是微观史学的聚焦对象往往是来自下层社会的小人物。对此,金兹伯格这样解释:首先,“大量的人物传记研究表明,在一个普通人身上,即便他本身并不重要因而又不具备代表性,但仍可作为一个缩影从

中发现在某个特定历史时期里整个一个社会阶层的一些特征。”<sup>[6] (P.20)</sup>其次,针对社会史和计量史研究虽然重新认识到了普通群众在历史中的作用,但却只是把他们看作是一些“无声的”统计数据的做法,金兹伯格认为可以通过一个个体的事例,用叙述的方式重现一段通俗文化史,至少能够丰富和补充我们对历史的片面认识。

笔者认为教育家的思想和著作固然具有里程碑式的作用和意义,在教育史的研究中无疑应占有重要的位置,但是,需要注意的是他们的教育思想有可能是超前的,特定历史时期中的普通民众的教育观念和行爲并不与该阶段教育家及其著作中的教育思想吻合;况且他们的教育实践有的也通常局限于小范围之中,并没有对此时大部分的民众产生影响。因此仅仅关注精英思想不仅不能完全展现真实的教育历史,也易使人在理解当时教育状况上出现偏差。现实生活的主体是广大的普通民众,教育史不应只是少数人思想和活动的历史,也应该关注广大民众的教育生活。正如有研究者所指出“那些新颖思想、突破性的观念,以及重大的事件固然应该被关注,然而,更应该关注的是那些在历史的某一时期学校师生的思想习惯、日常生活方式及道德风尚,以及典型的礼仪、言语风格,等等,因为是它们构成了教育史上曾经生活的人们的生活画卷及精神风貌,构成了教育实际生活本身”<sup>[7]</sup>。我们应该拓宽研究的领域,在重心上有所下移,以日常为取向。

此外,把研究对象转向一般的民众,不仅可以使教育史研究更加生动和丰满,而且可以拉近与读者之间的距离,因为读者所面对的是并不陌生的普通人的教育活动。教育史自学科建立以来的一个痼疾就是远离大众,微观史学的引入无疑开出了一剂良方,为教育史走出学术的象牙塔,实现服务于大众的社会功能开辟了道路。例如在研究科举制度的影响时,如果只是作概括性的叙述,是不足以打动人心的。而假如从当时人们日常生活中的言谈举止等细节入手,就会呈现给读者一幅生动的画卷。我们不妨看一下陈独秀先生的一段描述:“普遍吉利的话,一概是进学、中举,会进士,点状元,婆婆看待媳妇之

<sup>①</sup> 阿里阿德涅是古典神话中克里特岛国王米诺斯的女儿,她的母亲帕西法厄生了一个牛头人身的怪物,米诺斯把它幽禁在一座迷宫里,并命令雅典人民每年进贡七对童男童女喂养这个怪物。雅典王子忒修斯发誓要为民除害,他借助阿里阿德涅给他的线球和魔刀,杀死这个怪物后沿着线顺来路走出了迷宫。后来“阿里阿德涅的线”用来比喻解决问题的方法。



厚薄,全以儿子有无功名和功名大小为标准,丈夫有功名的,公婆便捧在头上,没有功名的,连用人的气都得受;贫苦农民的儿子,……如果能够跟着先生进城过一次考,胡乱写几百字交了卷,那怕第一场就榜上无名,回家去也算得出人头地。穷凶极恶的地主们,对这一家佃户,便另眼看待,所以当时乡间有这样两句流行的谚语:‘去到考场放个屁,也替祖宗争口气。’<sup>〔8〕</sup>(PP.556-557)几个简单的生活场景便入木三分地揭示了科举制度对社会心态的深刻而广泛的影响。

2. 研究史料:突破樊篱。史料是服务于研究对象的。既然研究对象从“阁楼转向了地窖”,那么在史料的运用上显然也要实现相应的转变。“对微观史学来说,史料的特殊性和多样性是十分重要的。除了有关政府、国家机构、经济、统计等通用的各类史料外,有关低层民众的史料、个人的和私人的档案、地方的档案、口述的史料、关于普通人日常生活、精神生活等的各类资料,都应特别注意,并应设法收集和保存。例如欧洲保存的宗教裁判所的大量史料就为微观史学在欧洲的兴起创造了史料上的良好条件。”<sup>〔9〕</sup>

对于教育史研究者来说,这无疑是一项非常艰巨的课题。以往我们关注教育的发展历程总是聚焦于关键的教育事件、名家的教育思想、重要教育政令的颁布和制度的改革。所以在史料的占有方面,明显缺乏或很少有关下层民众教育的相关资料。因此对于下层社会人民实际的教育状况,尤其是一般民众的教育观念状况知之甚微。我们通常说,社会经济、政治、文化诸方面的发展深刻地影响了个人教育观念的转变,但对于现实生活中的个人来说,显然又是过分强调了宏观社会的影响,忽视了个人生活经验和工作环境、社会地位以及民间文化产生发展的独立性。客观地讲,下层社会中的民众并非是被动地接受上层精英的和传统的文化影响,每个人都是有自己思想的个体,个人思想的形成与发展是对外界信息不断过滤和构建的过程。

从微观史学对待史料的态度来看,作为教育学基础学科的教育史,虽然应“以教育实践为中心组织材料,以教育发展变化的规律为其内在线索,突出其以教育为核心的特质”<sup>〔10〕</sup>,但并不意味着它应完全局限于教育活动的小圈子,严守樊篱。笔者认为,教育史的研究应该纠正“史料范围狭窄”的弊端,在史料的收集、整理和甄别过程中,注意辑录与教育密切

相关的政治经济、文化宗教、地方风俗等社会生活方方面面的资料(应该说明的一点是有些边缘性的史料也许比官方的正史可信程度低,但却比较真实地和贴切地反映了特定历史时期的教育状况,它们可与正史相结合,相得益彰,共同增强历史研究的解释力)。教育作为一个子系统不能脱离社会而独立,政治、经济、文化与教育是相互作用着的,教育发展及改革的因子通常在教育之外。教育史的研究不能就教育研究教育。尤其民众的教育观念往往缺乏系统的理论概括和表述,但大多隐藏于日常的教育事件和非教育活动之中,没有严格的理论逻辑,但对日常教育行为却有着重要的实际价值。例如,杜成宪教授在《从儿童歌谣游戏和绘画透视中国传统儿童观》一文中认为,研究中国传统的儿童观,可以根据历史上教育家们关于儿童和儿童教育的论述或世家名人关于儿童和家庭的训诫等,但儿童歌谣、儿童游戏和儿童体裁的绘画作为在民间广为流传的儿童娱乐、教育和艺术形式,与学者们对儿童的理性论述、家教中的严厉规诫相比,更为贴近社会的日常生活,其中所流露的关于儿童的认识、情感和期待,更为自然、更为普遍、也更具有生活的真实性。而且就因为它们如此贴近生活,因此从其中透视中国传统的儿童观和儿童教育观,不仅可以获得更为真实的认识,了解儿童施加教育和影响的实际状况,同时可以弥补学者论述正统有余、家规家训刻板过分的缺陷。<sup>〔11〕</sup>因此教育史的研究在微观史学的帮助下,可以从多个角度展示某个时期教育的实际发展状况,进而更深入地挖掘各种教育思潮是如何产生的,教育制度是何以发轫的,教育实践又是为何得以开展的。在研究中要非常注重史料的精确性(这也是微观史学家所注重的),只有如此,方能更加切近地重构所要描述的社会图景。

3. 研究方法:分析借鉴。研究方法是在史料分析的基础上展开的。微观史学家并不是简单地用微观共同体(如家庭、个人)来取代客观共同体(如国家、民族),而是改变研究原则,它所要研究的不是抽象的而是具体的个体。微观史学在研究中注意借鉴人类学和心理学的方 法,对所描述的事件和个人进行分析。也正是凭借这些方法深入地走入所描述人物的内心世界,揭示事物表象之后的意义。微观史学与人类学有着得天独厚的关系。首先,微观史学试图建立起的就是一种微观化的历史人类学研究,其对象是过去历史中的那些小的群体或个人,以及

他们的思想、信仰、意识、习俗、仪式等文化因素,他们相互之间的社会、经济关系和宏观的政治、环境等因素仅仅被作为整个讨论的某种背景介绍,其实质是一种对文化的“解释性”研究,这一侧重恰与文化人类学对表现文化的符号和仪式等的关注相一致。其次,人类学的田野调查在方法上也就是一种微观的研究手段,其结论又能放大到更广阔的范围中。再次,“厚描述”(人类学常用的)方法并不只是简单地将观察到的现象套用到某种理论框架中,而是成功地通过对最微小的事件运用微观分析的方法而获得最重大的结论。利用心理分析的方法来分析人物内在的精神状态,说明隐藏于其行动后面的动机,比起传统史学家靠体会、推想以了解,确能发现心理上的真理(psychological truths)。例如布朗利用弗洛伊德的精神分析理论去分析各种行为者亦无力进行解释的幻象,力图发现行为者幻象后面存在的无意识。这些研究方法的运用使得微观史学得到了蓬勃发展,相信也会推动教育史的深入研究,使我们更好地体察特定的历史时期民众的教育观念和教育生活。

另外,微观史学非常注重“叙述”的运用。值得一提的是,它并不是单纯为了叙事而叙述,而是通过所叙述的事件和人物揭示其社会与文化内涵。同时微观史学以其通俗而生动的语言和鲜明真实的形象争取广大读者,生动的描写代替抽象的分析,温情代替冷冰冰的理论,最重要的是它又保持了较高的学术价值。这对于教育史研究打破其“学术自封”的壁垒,实现教育史学的文化功能无疑是有益的。同时由于研究对象的狭小及明确性,教育史研究者便可以重彩浓墨地加以描述,而这恰恰克服了宏观研究中的抽象性、概括性和枯燥的弊端,为教育史研究注入新的血液。

微观史学研究方法对于教育史研究的启示,不仅仅在于借用微观史学本身已经运用得比较成熟的方法,例如提名法(nominative approach)和证据范式(evidential paradigm)<sup>[12]</sup>更重要的是它向我们昭示了研究方法应该向跨学科发展。教育是如此广泛和复杂,历史又是如此易变和多样,研究者如果不能综合地、多角度地从教育学、历史学、社会学、人类学、

心理学、哲学等多学科出发,是难以揭示纷繁复杂的教育历史的存在的。

在教育历史的大舞台上,不仅有精英人物的卓越出彩的表现,广大普通民众时刻影响着历史的发展方向。我们应当还原一个完整的教育世界,展现一段真实的教育历史。笔者认为在教育史的研究中运用微观史学,并不是要走向某个极端,更多的是对过去偏重于宏观的教育史研究的一个补充和纠正,提供一个从另一种视角去解读人类社会教育的机会。只有微观史学的粒子和宏观史学的长波共存,宏观的教育结构与微观的教育生活相结合,才能呈现给人们一幅更加充实和生动的教育史画卷。

#### [ 参考文献 ]

- [ 1 ] 于书娟. 微观史学与我国的教育史研究[ J ]. 上海教育科研, 2007( 12 ).
- [ 2 ] 瞿葆奎, 吴慧珠. 教育学文集[ C ]. 北京: 人民教育出版社, 1991.
- [ 3 ] 陈启能. 略论微观史学[ J ]. 史学理论研究, 2002( 1 ).
- [ 4 ] 杜学元, 林靖云. 当代教育改革视野中的教育史研究[ J ]. 河北师范大学学报( 教育科学版 ), 2009( 3 ).
- [ 5 ] Carlo Ginzburg. Clues : Roots of a Scientific Paradigm [ J ]. Theory and Society , 1979( 3 ).
- [ 6 ] Carlo Ginzburg. The Cheese and The Worms : The Cosmos of a Sixteenth-Century Mille[ M ]. Baltimore : The John Hopkins University Press , 1992.
- [ 7 ] 刘正伟. 教育史: 教育的精神、思想与文化的书写[ J ]. 上海教育科研, 2007( 12 ).
- [ 8 ] 陈独秀. 陈独秀文章选编( 下 ) [ C ]. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 1984.
- [ 9 ] 陈启能. 略论微观史学[ J ]. 史学理论研究, 2002( 1 ).
- [ 10 ] 孙广勇. 教育史料的搜集、整理、鉴别与运用初探[ J ]. 教育史研究, 2005( 1 ).
- [ 11 ] 杜成宪. 从儿童歌谣游戏和绘画透视中国传统儿童观[ J ]. 教育史研究, 2001( 2 ).
- [ 12 ] 周兵. 微观史学与新文化史[ J ]. 学术研究, 2006( 12 ).

( 责任编辑 师 语 )

# 缓解文理分科矛盾的高校招生投档办法探讨\*

厉 浩

(江苏省教育考试院, 江苏南京 210013)

[摘要] 文理分科矛盾是通识教育与专业教育思想差异的体现。我国高校招生工作多年来一直沿用的文理完全分科录取方式,不利于通识教育的开展,容易对中学教学产生促使学生过早偏科的不良导向。招生投档办法是我国统一录取制度的核心。在文理科合并投档的前提下,探讨一种可以缓解文理分科矛盾,同时满足高校招生专业对考生的文理科类要求的招生投档办法,并在理论上和实践中证明该办法的合理性。

[关键词] 高考; 招生; 文理分科; 投档

[中图分类号] G647.32 [文献标识码] A [文章编号] 1671-1696(2010)07-0063-03

恢复高考30多年以来,文理分科矛盾一直困扰着广大学生、家长和众多教育工作者。高中是否取消文理分科是《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020年)》的重要课题。文理分科问题的本质,是通识教育与专业教育这两种教育价值取向之间的权衡。从学生成长特点来看,中学阶段是学生学习基础知识和培养基本素质的时期,应侧重于通识教育,不宜过早分科;而高校为了适应人才培养和学生择业的需要,可按一定的专业倾向进行教学,逐渐加重专业教育的成分。另外,在我国教育客观上应试成分比较重的情况下,中学阶段过早文理分科与教育应试是两个互为因果的命题<sup>[1]</sup>。因此,作为高校和中学教育衔接的高校招生录取工作,必须要兼顾到实施通识教育和专业教育的需要,兼顾到高校选择合适生源和引导中学教学方向的需要,<sup>[2]</sup>尽可能缓解文理分科矛盾,避免过早文理分科。

## 一、高校招生录取办法现状

在高校招生工作中,由于习惯思维的沿袭和技术实现上的困难,全国多数省份都是采用纯粹的文理分开招生的办法,即使是一些较早进入新课改试点的省份也不例外。例如,某省2008年公布的录取

办法为:普通高校根据专业特点和培养目标,把招生计划分理科类、文科类、体育类、艺术类(含音乐、美术)划定……文理兼招的专业需分列文科类、理科类考生的招生计划数。省招生委员会办公室分别根据文科类、理科类招生计划……以一定比例按总分从高分到低分投档。”这样,一些对文理科没有特殊要求的专业,也需硬性拆为招收文科生部分和招收理科生部分。例如:管理科学与工程专业原计划招收10人,即使对考生的文理科要求不严格,也只能公布为文科招收X人,理科招收10-X人。这样,容易导致进入高校的并不是最合适的生源,并且造成文理科招生分数线之间不平衡,也不利于招生的公平公正原则,甚至对中学教育产生促使学生过早偏科和选科投机的不良导向。

近几年来,一些省市采取了“3+X+1”等形式的高考改革,在公布招生计划、向高校投档时不分文理,不同专业对文理科的要求由高校对进档考生确定是否录取时进行考虑,从而弱化了文理分科的概念,在总体上起到了良好的导向作用。但是这种办法可能会导致一些对文理科有严格要求的专业生源不足;而另外一些专业可能会生源过多无法调剂,只

\*[基金项目] 江苏省2007年信息化及研发平台建设项目“江苏省普通高校招生2008方案网上录取系统”基金支持(项目编号:苏发改投资发[2008]79号)。

[收稿日期] 2010-02-11

[作者简介] 厉浩(1978-),男,浙江东阳人,江苏省教育考试院高招处普高科副科长,工程师,硕士。

能对部分考生进行退档处理。

可以看出,教育问题涉及全社会的根本利益,教育改革中的录取改革与教学改革应该是一个良性的、互动的、循序渐进的过程,不能一蹴而就。高考的核心职能是为高校选择合适的生源<sup>[3]</sup>,同时尽量兼顾对中学教学的正确引导作用。因此,在没有更好的既能满足高校分专业招生需要又不致学生负担过重的办法之前,不宜急于完全推翻目前的高校录取制度,而只能是设法缓解文理分科矛盾。高等学校中一些有非常明显的文理倾向的专业,如汉语言文学、物理学、土木工程等,可以明确招收文科生还是理科生,而一些对学生的文理科类没有特殊要求的专业,如管理类、经济类的专业,应尽量摒弃对考生文理属性的限制,进行文理兼招。

## 二、缓解文理分科矛盾的投档录取办法

我国目前实施的是分省区统一录取的高校招生制度,高校只能在各省级招办提供的考生档案范围内(一般不超过高校招生计划数的1.2倍),对考生进行筛选。因此,省级招办如何向高校投放考生档案,是我国目前高校招生录取制度的核心。

### 1. 投档目标。

根据高校分专业招生的需要,同时克服传统的文理分科和个别省区试行的不分文理录取两种办法的缺点,本文提出一种可以缓解文理分科矛盾的投档录取办法,将中学事实上存在的文理两类考生,合理地、不偏颇地分配到高校纯文科、纯理科、文理兼招3种专业类中。具体来说,如果A高校的纯文科类专业招生计划总数为W,纯理科类专业招生计划总数为L,兼招类专业招生计划总数为J。现有一个从高分到低分排序的考生序列,则向A高校投档问题的目标可以描述为:怎样将序列中的考生合理地分配(投档)到A高校中去,使得进入该高校的文科考生的人数不少于W,理科考生的人数不少于L,文理科考生的总人数等于W+L+J。

### 2. 投档处理过程。

高校招生录取的目的是尽可能地选拔优秀的人才,而在学业水平测试成绩、综合素质评价满足院校条件的基本前提下,考生是否优秀主要体现在其高考成绩上。因此,借鉴计算数学上的“贪算法”思想<sup>[3]</sup>,高校在招生录取工作中,应尽可能地先选择高分考生,即如果某考生成绩足够高且高校计划尚有

余额,则无论他属于文科还是理科,应尽可能让其优先投档。根据计算数学上对“贪算法”的有关证明可知<sup>[4]</sup>,这样可以保证进档考生的平均成绩是最高的。

向院校投档是一个投档人数先从无到有进行增长,再到对投档人数按招生计划数进行控制的过程,因此,与投档目标相应的投档办法可设计为:按考生成绩从高分到低分排序,逐个对考生进行检索,当检索到某考生时,在其所填报高校要求的纯文科类招生计划数W或纯理科类计划数L未完成以前,则无论考生属于哪一科类,都可以被投档;当考生所属的某一科类的计划数(W或L)完成后,而兼招类计划数J还未完成时,则该科考生也还可以向该校投档,直至该校总计划数完成。

在对考生的处理过程中,该办法比传统的文理完全分开的投档办法和不分文理投档的办法,仅增加了对考生属于文科还是理科的判断和某一类的计划是否已完成的判断,并且文理科投档可以一次性完成。因此该办法的复杂度与传统的文理完全分开投档和不分文理投档的办法在同一个数量级上。

### 3. 进档考生专业安排。

当考生被投档至高校后,高校根据考生的科类、各专业对考生科类的要求、考生的成绩和专业志愿情况进行录取,在录取过程中需把握几个原则:纯文科类专业和兼招类专业可以录取文科类考生,纯理科类专业和兼招类专业可以录取理科类考生,纯文科类专业不能录取理科考生,纯理科类专业不能录取文科考生,在兼招类专业录取时,如事先无特别说明,不能因考生科类对考生作区别对待,而应以考生成绩为主进行录取。

## 三、该方法合理性分析

该办法从执行过程来看,是否意味着先对高校的文理科专业投档再对高校的兼招类专业投档,即兼招类专业是否会成为滞后于文、理类专业投档的“二类专业”?上述办法与先对兼招类专业进行投档,后对纯文、纯理类专业进行投档有什么差别?

### 1. 投档过程对不同专业类是平等的。

分析上述办法的投档过程,高校的文科类招生计划数、理科类招生计划数和兼招类招生计划数只是用来控制投档至高校的文科生和理科生的人数,投档还是将考生向高校投档,而不是将考生投档到高校的某个专业类,因此不存在兼招类专业成为滞后于纯文、纯理类专业投档的二类专业之说。

该投档办法的表述容易导致纯文科、纯理科、兼

招类投档顺序的质疑,原因在于对某科类考生,它是分为某科类计划完成前与完成后两个阶段分别进行处理。那么,能否对该办法在形式上进行改造,让它在某科类计划完成前与完成后进行统一的处理呢?

为此,本文通过简单的数学推导,提出了向A高校投档问题的等价目标:怎样将序列中的考生合理地分配到A高校中去,使得进入该高校的文科考生的人数不多于 $W+J$ ,理科考生的人数不多于 $L+J$ ,而文理科考生的总人数等于 $W+L+J$ 。与该目标对应的投档办法可以表述如下:将考生按成绩从高到低排序逐个检索,当检索到某考生时,如果他属于某科类考生,而且他所填报的高校已进档的该科类考生数未达到该科类计划数与兼招类计划数之和( $W+J$ 或 $L+J$ ),且已进档全体考生数未达到院校总计划数( $W+L+J$ )时,就可以对该考生向该高校投档。该办法是将兼招类计划和文科、理科类计划加在一起考虑,而没有考虑是先完成了文科、理科计划,还是先完成兼招计划。在下文中,为区别表述,我们将该办法称作形式改良办法,而将先完成文理科计划再完成兼招计划的投档办法称作原始办法。

2. 先控制兼招类计划再控制文理类计划是不合理的。

如果说原始办法和形式改良办法是等价的,那么能否改变原始办法的执行顺序,即先按兼招类计划进行控制,再分别按文科、理科类计划进行控制?该办法与原始办法的不同之处在于,在该办法下,文科生与理科生的投档总是互相限制的:如果在投至该校的前 $J$ 个考生中,如果文科生已占了 $W$ 个,那么理科生的最大投档数为 $L+(J-W)$ 个。而按照高校尽可能地选拔优秀生源的投档思想,无论前面某科类学生投了多少个,当投到另一科类学生,只要院校可以招收该科类学生的计划还有空缺,都应该予以出档,即在前 $J$ 个学生文科生已占 $W$ 个的情况下,理科学生的最大投档数仍应为 $L+J$ 个。另一方面,这种办法容易导致文理科分数线相差更悬殊,从而加剧文理科之间的矛盾:譬如,在投档检索过程中,如果文科生已投了 $W$ 个,当检索到第 $L+(J-W)+1$ 位理科考生时,院校适于该生的计划还有空缺,但按照此办法该理科生已不能投档,比他分数低的文科生却还能投档。

3. 实际投档过程的合理化处理。

根据教育部规定,为了专业调配等的需要,投档给高校的考生人数可以略大于院校招生计划数,其中应投档人数=招生计划数\*投档比例( $1 \leq$ 投档比例 $\leq 1.2$ )。另外,在实际投档程序中,要综合考虑招生工作同志的工作便利和本地区群众的理解能力等因素,决定使用原始办法还是形式改良办法。

为了满足高校招生专业对考生文理科属性的不同需求,我国高校招生多年一直用文理分开投档的方式进行录取,容易对中学教学和学生的长远发展产生弊端,难以在通识教育和专业教育之间取得较好的平衡。本文另辟蹊径,提出一种在文理科合并投档的前提下,可以缓解文理分科矛盾的投档录取办法。根据计算数学上的有关证明,该办法可以保证院校的投档线进档考生的平均分是最高的,因而也是一种符合人们习惯思维的合理办法,可以作为一项改革措施进行尝试。

江苏省从2008年开始实施新高考方案,在2008年、2009年普通高校招生录取工作中,采用了本文的思想进行投档<sup>[5]</sup>有利于高校能招收到更合适的生源,基本上保证了文理科学生之间的公平公正,引导中学深入推进新课程改革,取得了较好的实施效果。本文所介绍的办法,是在投档层面上缓解文理分科矛盾的尝试。当然,对于在高校招生录取中是否应该文理分开的认识,有一个螺旋式上升的过程。随着国家和社会各界对文理分科问题研究的不断深入,在不远的将来,文理分科矛盾定可以有一个彻底的解决方案。

#### [ 参 考 文 献 ]

- [1] 朱永新. 关于文理分科的思考[J]. 民主 2005(8).
- [2] 刘海峰. 高考改革的教育与社会视角[J]. 高等教育研究 2002(5).
- [3] 吴根洲. 试论高考的职能[J]. 江苏高教 2008(3).
- [4] 郑宗汉. 算法设计与分析[M]. 北京:清华大学出版社 2005.
- [5] 江苏省教育考试院. 江苏省2008年普通高校招生录取办法[EB/OL], <http://www.jseea.cn/zhengce/zhengce.htm> 2008-03-07.

(责任编辑 陈晓姿)

# 高校商务英语课程设置现状与问题研究\*

徐 健<sup>1</sup> 陈淑梅<sup>2</sup> 李 洋<sup>3</sup>

- (1. 东南大学海外教育学院, 江苏南京 210096;  
2. 东南大学经济管理学院, 江苏南京 210096;  
3. 中国传媒大学南广学院国际传播系, 江苏南京 211172)

[摘要] 经济全球化的深入,尤其是中国加入世界贸易组织之后,我国进出口贸易的快速发展和吸引外资的不断增多,进一步催生了社会对商务英语人才的需求。为了使英语这一商务语言能够更好地在我国对外贸易中发挥作用,我们以南京几所高校为研究对象,对目前商务英语课程设置的现状进行了调查,对存在的问题进行了诊断。在此基础上提出了进行模块化课程设置的构想。

[关键词] 商务英语; 问题诊断; 课程设置

[中图分类号] G642.3 [文献标识码] A [文章编号] 1671-1696(2010)07-0066-05

## 一、问题提出

国内外学者研究英语对国际贸易的影响由来已久,英语更是被称为商务的语言(lingua franca for commerce),全球化带来的企业国际化更增加了企业使用英语的频率<sup>[1]</sup>。2006年英国国家语言中心CILT受欧委会委托对欧盟企业进行的调查发现,在中小企业失去的出口签约机会中有11%是由于缺乏英语谈判能力、有8%是由于缺少英语通信能力所致。<sup>[2]</sup>英国布鲁内尔大学欧盟研究专家Fidmuc博士对欧盟的研究发现,两国间使用英语交流的可能性每提高1%,双方的贸易流就会提高0.6%。<sup>[3]</sup>

经济全球化的深入,尤其是加入世界贸易组织之后,我国进出口贸易的快速发展和吸引外资的不断增多,进一步催生了我国对商务英语人才的需求。为此,针对市场需求高校英语专业和国际贸易专业纷纷开设商务英语课程。根据中国国际商务协会2004年的调查,到20世纪80年代末,已经有300多

所大专院校设置了商务英语专业或学科,而到2004年已经超过了400所。<sup>[4]</sup>然而,根据已有的一些调查和文献资料,我们发现,大部分用人单位对这些从英语和相关经济专业毕业的学生并不满意。其原因主要在于英语专业的毕业生很好地掌握了英语知识和技能,但是缺乏商务知识和技能;而相关经济专业的毕业生则在商务知识方面比较强,但缺乏英语应用技能。因此,如何使英语这一商务语言能够更好地在我国对外贸易中发挥作用,也就成为我们商务英语教师需要研究的课题。

## 二、研究方法

本文的研究采用理论研究与经验研究相结合的方法,应用个案分析与标杆比对相结合的方法进行研究。就用人单位对目前商务英语人才的评价与需求做问卷调查;选择南京3所重点高校的商务英语专业和国际经贸专业作为研究对象,从培养目标、教学大纲、教材选择、师资力量、课程评估等角度去分

\*[基金项目] 东南大学教学改革项目“商务英语课程设置的模块化研究”、江苏省教育科学“十一五”规划立项课题(项目编号: D/2006/01/186)。

[收稿日期] 2010-05-25

[作者简介] 徐 健(1975-),女,江苏盐城人,东南大学海外教育学院讲师,硕士。

陈淑梅(1966-),女,江苏如皋人,东南大学经济管理学院教授,博士。

李 洋(1979-),女,河南信阳人,中国传媒大学南广学院国际传播系助教,硕士。

析比较这些高校商务英语专业和国际经贸专业的课程设置情况,最后提出将模块化商务英语课程设置运用到具体教学实践中,并进行必要的调整。本文主要涉及的是现状和问题研究部分,涉及到的主要研究方法包括:

1. 案例分析——对南京3所高校现有的商务英语课程设置进行案例分析,分别进行了学校之间和专业之间的横向比较;

2. 电话访谈——通过电话对数十家用人单位进行访谈,了解毕业生就业单位对商务英语人才的满意度以及对培养人才方面的要求建议;

3. 问卷调查——对商务英语师生进行问卷调查,了解他们对目前课程设置的满意度和改进意见。

### 三、结果分析

通过案例分析、电话访谈和问卷调查,我们以东南大学和南京其他3所重点高校为研究对象,对目前商务英语课程设置的现状进行了调查,对存在的问题进行了诊断。

#### 1. 现状调查。

为了详细了解目前商务英语人才培养的现状,我们对东南大学英语和国际经济贸易专业学生近3年的毕业去向以及南京3所高校A、B、C校相关专业现有的商务英语课程设置进行了比较分析。

调查结果显示2003年至2005年本校英语专业毕业生总数分别为84、121和82人,其中攻读硕士的比例分别为44%、19.8%和23.2%,从事英语教育的比例分别为2.4%、14.9%和10.9%,在外贸企业工作的比例分别为53.6%、65.3%和65.9%,2003年至2005年本校国际经济贸易专业毕业生总数分别为166、199和54人,其中攻读硕士的比例分别为18.7%、18.1%和40.7%,在银行工作的比例分别为13.2%、8.0%和5.6%,在外贸企业工作的比例分别为26.5%、24.6%和25.9%,从事其他工作的比例分别为41.6%、49.3%和27.8%。

分析以上调查结果可知:东南大学英语专业毕业生50%以上毕业后从事外贸工作;国际贸易专业毕业生有25%左右服务于外贸企业。“市场导向”的原则要求以需求分析为前提,这两个专业毕业生的流向说明外贸企业是这些专业面对的主要市场之一,所以要求这些专业在培养人才时充分考虑外贸企业的需求。

决定毕业生知识技能结构的主要因素是专业的课程设置,然而通过对南京地区3所大学相关专业

课程设置的实证研究发现:英语专业侧重培养学生的英语知识和技能而仅设有限几门商务课程供学生选修,国际贸易专业更重视商务知识和技能而不太重视学生的英语知识技能。

通过对南京地区3所高校A校英语专业(商务英语方向)、B校国际商务系英语专业和C校英语专业(国际贸易方向)主要课程学分比例和选修课程的分析,我们首先得到三校英语专业主要课程的汇总情况:通识类课程在A、B、C三校中分别占22.4%、21.875%和12%,英语知识技能类课程在A、B、C三校中分别占62%、46.9%和50%,商务知识技能类课程在A、B、C三校中分别占4.8%、20%和24.4%,“商务+英语”类课程在A、B、C三校中分别占1.2%、0.625%和5.2%。

通过以上数据的收集和分析,我们发现这3所高校英语专业课程设置具有以下共性:

(1)A校英语系(商务英语方向)、B校的国际商务系英语专业、C校的英语专业(国际贸易方向),虽然名称上略有差别,但他们都是在英语专业教学大纲下培养商务英语人才;

(2)B所高校英语知识技能的培养都超过或接近总学分的一半;

(3)商务知识技能类课程A校不到5%,另外两所高校的必修课中商务知识技能课程仅为10%左右,在学生选定全部商务知识技能类选修课程的情况下,才会达到20%左右。

(4)“商务+英语”类课程比例更小,最高的C校也仅达到了5%左右。

这样的课程设置有利于培养学生扎实的英语基础,但使学生不能接触到更广泛的商务知识和技能,是英语为主、商务为辅的培养模式。

以同样的方法我们对这3所高校国际经贸相关专业的课程设置进行了比较研究,我们将获得的资料进行了汇总:通识类课程在A、B、C三校中分别占27.8%、24.4%和20.1%,英语知识技能类课程在A、B、C三校中分别占8.7%、10%和24.9%,商务知识技能类课程31.1%、33.75%和32.2%，“商务+英语”类课程在A、B、C三校中分别占5.4%、5.625%和3.6%。

通过以上数据的收集和分析,可以发现这3所高校国际贸易专业课程设置也具有共性:

(1)在3所高校的国际贸易专业中商务知识技能类课程的比例都超过30%,比较最高的B校达到

53.1%。

(2)英语知识技能类课程,A校和B校必修课中的比例都不超过10%,其中大部分还是全校非英语专业通修的大学英语课程。C校在进行双语教学试点,增加了英语类课程,最高可达24.9%,在该专业学生最倾向于在英语类课程的情况下选课,英语类课程还比商务类课程少7.3%。

(3)可以看出,C校在课程设置方面与其他两校相比,进行了更多的调整,更注重培养该专业学生的英语知识和技能,使学生的知识结构更接近市场需求。

从市场需求角度来看,三校国际贸易专业也是培养商务英语人才的主要基地之一(超过25%该专业的毕业生将从事外贸工作),然而三校国际贸易专业的课程设置仍然凸现了自己的专业特点,是以经济贸易知识为主、英语为辅的模式。

通过以上对比研究,可以看出3所高校的英语专业(商务英语方向)有很多共同特点,而它们的国际贸易专业也有很多共性:前者重视扎实的英语基础和技能的培养,后者则培养学生具备广泛的经济贸易知识和技能。那么目前这样的课程设置培养出来的商务英语人才到底存在什么样的问题呢?于是我们通过问卷调查和电话访谈来进行问题的诊断。

## 2. 问题诊断。

为了对目前商务英语人才培养的问题进行确诊,我们对商务英语师生进行了问卷调查,了解他们对目前课程设置的满意度和具体改进意见;同时,我们通过电话对数十家用人单位进行了访谈,了解毕业生就业单位对商务英语人才的满意度以及对培养人才方面的要求建议。

首先,在进行了小范围的问卷调查后,我们对南京地区的这3所院校的商务英语师生进行了一次较全面的问卷调查,以便了解他们对目前课程设置的满意度和具体改进意见。

### (1)针对英语专业学生的调查。

我们一共向英语专业学生发出了125份问卷,收回94份,问卷有效率为75.2%,通过对调查结果的分析,我们得出如下结论:

首先,学生对目前商务英语课程设置并不满意。

50%的英语专业学生对目前商务英语的课程设置不太满意。62.8%的英语专业学生对目前英语课程和商务知识技能课程的比例不满意,他们认为商务知识技能课程的课时比例应该提高,而英语知识

技能课程的课时比例应该减少。81.9%的英语专业学生坚持认为学校应该增加商务知识技能课程。77.7%的学生认为目前他们所学的商务英语课程还不能使他们掌握商务英语,77.7%的学生认为目前商务英语的教材不能满足商务英语教学的需要。

其次,学生对商务英语课程的需求提高。

47.9%的被调查学生认为英语能力更重要,英语能力包括听、说、读、写、译等,59.5%的学生认为熟练的商务操作技能更加重要(发盘、还盘,商务谈判和索赔)25.5%的被访者认为对商务知识(包括金融、保险和企业管理等)的深入理解更为重要;29.8%的被访者认为和他人良好交流的能力更加重要;19.1%的被访者认为对外国文化和国际商务文化的了解更为重要。

51%的被访者期望他们能通过商务英语课程提高商务英语信函和邮件的翻译写作能力;43.6%的被访者希望商务英语课程能让他们掌握相关的商务知识;39.4%的被访者希望很好地掌握商务实践技能,如商务谈判技巧;37.2%的被访者希望能提升解决国际贸易和国际金融问题的能力;22.3%的被访者希望了解商务英语的基础语言知识(词汇、语法和句子等)。

### (2)针对经济贸易专业学生的调查。

我们一共向国际经济贸易专业学生发出了150份问卷,收回124份,问卷有效率为83%,通过对调查结果的分析,我们得出如下结论:

首先,学生对目前商务英语课程设置也存在不满。

数据表明54%的经贸专业学生对目前的商务英语课程设置不太满意。62.8%学生表示了对英语知识技能课程和商务知识技能比例的不满,他们认为应该给英语知识技能方面的课程更多的时间,而减少学习商务知识技能课程的时间。65.3%的学生坚持认为学院应该增加英语知识技能课程的数量。62.9%的学生认为目前的商务英语课程不能使他们很好地掌握商务英语,69.4%的学生认为目前商务英语的教材不能满足商务英语教学的需要。

其次,学生对商务英语课程的需求存在差异。

46.8%的学生认为英语能力更重要,而英语能力包括听、说、读、写、译等方面;58.1%的学生认为熟练的商务操作技能更重要(报盘、还盘,商务谈判和索赔)23.4%的学生认为对商务知识(金融、保险和企业管理)的深入理解更重要;30.6%认为与别人



熟练地交流更重要 ;12.1% 的学生认为对外国文化和国际商务文化的深入了解更重要。

38.7% 期望通过商务英语课程提高商务信函和邮件的翻译和写作能力 ;30% 的学生希望商务英语课程能使他们更好地掌握相关商务知识 ;47.6% 能较好地掌握诸如商务谈判等实践技能 ;45.2% 的学生希望提高解决国际贸易和国际金融问题的能力 ;11.3% 的学生想了解关于商务英语的基本语言知识 ( 词汇、语法和句子等 )。

### (3) 针对商务英语教师的调查。

同样 ,我们也对商务英语老师进行了问卷调查 ,得到了如下信息。

首先 ,商务英语老师对目前商务英语课程设置的看法。

总的说来 ,大部分教师表示对目前的商务英语课程设置不满意 ;被调查的 7 位教师中有 4 位认为目前的商务英语课程设置不能使学生掌握商务英语知识 ,大部分教师认为学生从大学商务英语课程中学到的知识不能满足他们将来的职业实践需要。这些教师认为英语知识技能课程和商务知识技能课程之间的比例存在问题。目前商务英语课程设置的缺陷可能导致两个专业的学生都不能达到市场对商务英语人才的要求 ,都对自己没有足够的信心。这些教师认为商务英语课程应该包括英语知识技能课、文化和跨文化背景信息、商务翻译课程以及与经济相关的课程。

其次 ,商务英语教师对商务英语教学模式的偏好。

在调查中 ,商务英语教师表示英语能力( 包括听说读写译等 )、熟练的商务操作技能( 报盘、还盘、商务谈判和索赔等 )、和他人的良好沟通能力以及对外国文化和国际商务文化的深入了解更为重要 ;所教老师都认为不需要对诸如金融、保险和企业管理等商务知识有很深入的理解。

### (4) 针对用人单位的电话访谈。

我们对数十家用人单位进行了电话访谈 ,了解他们的实际需要。这些访谈虽然不能说明市场上的全部需求 ,但从一定程度上为商务英语教育者提供了方向。用人单位对上述两个专业的毕业生提出的主要要求如下 :

首先 ,具有出色的交际和沟通能力。

用人单位均都认为与顾客的交际能力最重要 ,应该在课程设置中突显出来。出色的交际能力包

括 适宜的语气和态度、良好的语言驾驭能力、对彼此文化背景的了解等。大部分情况下 ,对语言掌握的不熟练、对文化知识的匮乏或者是忽视经济背景中的交际技巧 ,将成为与顾客交流的最大障碍。

其次 ,具有熟练掌握语言的能力。

熟练掌握语言是所有商务活动的基础 ,大部分学生受到的都是通用英语教育 ,而实际的工作中则需要掌握专业的英语知识 ,基本的英语技巧和商务背景下的专业英语同样重要。

再次 ,要有对商务知识的理解能力。

商务沟通不同于一般的交际活动 ,需要对经济和商务知识有很好的理解 ,因此学校教育应该从理论和实践两方面进行商务知识的教学。

最后 ,充分了解商务实践和交易流程。

由于学校教育和实际应用的脱节 ,公司通常要花几个月的时间对新进毕业生进行培训来使他们掌握基本的工作流程 ,因此 ,学校应该多安排学生实习来掌握这些基本的技能。

已有的一些调查和文献资料告诉我们大部分用人单位对这些从英语和相关经济专业毕业的学生并不满意 ,于是我们进行了这一次较全面的摸底调查。我们分别对商务英语师生进行了问卷调查和对用人单位领导进行了电话访谈 ,从这两个渠道得到的结果基本一致。

## 四、结论与建议

上述调查结果表明 ,高校中商务英语人才的培养机制和用人单位对商务英语人才的具体要求之间存在某种不匹配的现象 ,这种不匹配的具体表现就是商务英语及其他相近专业的课程设置并没有遵循“ 市场导向 ”的原则 ,而是更侧重体现各自的专业特点。如果把教育看成一个产业 ,那么它的产品就是各种各样的人才 ,产品面向的市场就是各个用人单位。通过对英语专业和国际贸易专业毕业生的毕业去向分析 ,我们知道他们中有相当一部分最终在相同领域工作 ,所以市场对他们提出了相同或相近的要求 :希望他们既了解商务和国际贸易知识又能以英语为工作语言和国外客商顺畅交流。

全球化时代需要国际化的商务人才 ,也就赋予了商务英语更高和更重的使命。如果我们能够将商务英语课程体系的内容设计为具体的模块 ,并具体运用到商务英语人才的培养过程中 ,必将有助于商务英语教学 ,并能够为商务英语教师提供理论指导 ,从而提高商务英语教学质量 ,满足国内经济发展渴

求大量高素质商务英语人才的需要。

所谓课程设置就是为了实现某一既定的培养目标而计划和安排课程。首先,我们明确了这里我们所讨论的课程设置目标是培养市场所需要的商务英语人才。其次要解决的问题是:如何使课程的计划和安排服务于这个目标。上文的分析已经表明课程的计划和安排必须同时体现两个专业的特点才能培养合格的商务英语人才,而模块化的课程设置正可以融合不同专业的特色。“模块”一词来源于英语的 Module 和 Modular 两词。Module 是名词,原意为建筑施工中使用的标准砌块,如尺寸一样的砖块,计算机专业中的“组件”也是这个词。Modular 为形容词,指一个完整的程序由若干个独立并可以分解的组件构成。这里所说的模块化课程设置是指,对同一专业的学生,前期采取统一的课程设置,包括公共基础课(通识教育)和专业基础课,后期学科专业课根据学生个人发展和学习要求而采取的分方向教学、有重点发展的一种课程设置方法和教学模式。具体到本文所讨论的商务英语人才培养的问题,可以在模块化的思想的指导下,让两个专业的学生在一、二年级学习公共基础课和本专业的专业基础课(英语专业的学生学习英语基础课程,国际贸易专业学生学习经济贸易基础课程),在三、四年级给毕业后想投身外贸行业的同学开设足够的跨专业选修课(英语专业学生可以选择很多商务类课程,而国际贸

易专业学生可以选择很多英语知识技能类课程)。为了保证充分发挥两个专业各自的优势,英语专业学生所选修的商务类课程由国际贸易专业负责开设,国际贸易专业学生所选修的英语类课程由英语专业负责开设。这样两个专业学生所修的课程就大致由4个模块组成:公共基础课、本专业基础课、商务类选修课、英语类选修课。这就使得从这两个专业毕业的、致力于外贸事业的学生能够成为真正的涉猎两个专业、符合市场需求的复合型人才。

#### [ 参考文献 ]

- [ 1 ] Truchot, C. Key Aspects of the Use of English in Europe[ R ]. Unpublished Report, DGIV, Council of Europe, Strasbourg, 2002.
- [ 2 ] CILT, ELAN. Effects on the European Union Economy of Shortages of Foreign Language Skills in Enterprise [ R ]. CILT, the National Centre for Languages, UK, December, 2006.
- [ 3 ] Fidrmuc, Jan. The Economics of Languages and Linguistic Policies[ Z ]. Teaching Enhancement Seminar, organized by Nanjing University and financed by the European Union, August, 2007.
- [ 4 ] 龚卫霖. 对大学本科商务英语课程的比较研究[ J ]. 中国高教研究, 2005( 5 ).

( 责任编辑 陈晓姿 )

# 提高研究生课程教学质量的若干思考\*

段 丹

(广东商学院研究生处, 广东广州 510320)

[摘要] 研究生课程设置不够合理,教学方式枯燥、单一,教学管理较为松散。针对存在问题,须明确研究生培养目标和规格,提升课程设置层级,开设跨学科课程,优化研究生课程设置,科学设置培养方案,设置招标平台课程,注重“研讨班”式教学方式,创新课程组织方式,重视对课程教学的督导与评价,设立科学的教学评价指标体系及评价方法,推动教师积极从事教学工作,提升教学质量。

[关键词] 研究生; 课程教学; 教学质量

[中图分类号] G643

[文献标识码] A

[文章编号] 1671-1696(2010)07-0071-02

## 一、研究生课程教学中存在的问题

本科教学通常把教学质量当作“生命线”,而在研究生阶段常常会忽略课程教学的规范性和重要性。笔者认为,在研究生课程教学中常常存在几个突出问题。

### 1. 课程设置不够合理。

主要体现在课程设置与培养目标不相符;课程设置偏重研究方向,基础理论知识重视不够;课程设置“本科化”色彩比较浓,课程内容与本科阶段大量重复,在难度上也与本科差距不大;课程与课程之间教学内容交叉重复;前沿性知识比重低,方法论课程少且质量不高;因人设课现象严重;同一教师开课门数过多;课程设置不稳定,有较强的随意性;课程内容远离社会需求。

上述问题的存在导致研究生所学内容单一,知识结构和智能结构不尽合理,限制了研究生思维创造性的发展和创新能力的培养。

### 2. 教学方式枯燥、单一。

“满堂灌”的教学方式弱化了研究生的学习兴趣,教学效果不理想。

### 3. 教学管理较为松散,助长了学生学习的惰性。

虽然研究生教学方式不同于本科教学以课堂讲

授为主,但研究生课程教学并不等于想上就上、想停就停。有的教师仅仅是借“研讨式”授课方式来减轻自己的教学负担,课前不备课,匆匆夹本书上课堂,只听学生发言,稍加点评即完事。很多学生抱着上课混学分想法,敷衍了事。研究生教学管理部门对课程教学的管理也较为松散,对教学的随意性现象未采取相应的措施。

## 二、提高研究生课程教学质量的有效策略

针对研究生课程教学中存在的问题,笔者认为首先要从观念上重视研究生的课程教学,同时在课程设置、教学方式及教学评价3个方面采取一些举措,提高研究生课程教学的质量。

### 1. 科学制订培养方案,优化课程设置。

(1)明确研究生培养目标和规格,科学设置培养方案。为促进研究生教育更好发展,《教育部关于做好全日制硕士学位研究生培养工作若干意见》中要求必须重新审视和定位我国硕士研究生的培养目标,进一步调整和优化硕士研究生的类型结构,逐渐将硕士研究生教育从以培养学术型人才为主向以培

\*[基金项目] 广东高校优秀青年创新人才培育项目“基于战略视角下的广东财经政法类研究生教育质量保障体系研究”(项目编号:WYM08014)。

[收稿日期] 2010-05-10

[作者简介] 段丹(1972-),女,四川达州人,广东商学院研究生处培养科科长。

养应用型人才为主转变。为适应经济社会发展对学术型、应用型、复合型等高层次人才培养的多样化要求,应根据本学科的特点及社会需求,明确培养目标,科学设计与之匹配的培养方案。

(2)提升课程设置层级,开设跨学科课程,优化研究生课程设置。研究生的课程设置应根据社会发展的需要,依据确定的培养目标,打破学科、课程间的壁垒,加强课程与课程之间的联系,教给学生科学的思维方法,为学生探索新事物、培养创新能力奠定基础。<sup>[1] P.166)</sup>

首先,提升课程设置层级,按一级学科设立学位基础课程,夯实学科基础知识。研究生课程要以基础性、宽广性、实用性、科学性为原则,按一级学科设立学位基础课程,体现“高、深”的特点。博士、硕士学位授权审核办法改革方案中,提出“进一步拓宽学位授权审核的学科专业口径。除少数特殊情况外,学位授权均按一级学科进行申报和审核”。复旦大学在硕士生课程设置时提出“硕士生的专业学位基础课设置必须从一级学科范围考虑,并适当增加专业学位基础课的最低学分”的要求。美国加州理工学院下设6个学院,每个学院下设若干个系,每个学院都有公共基础课程,该学院各个系的学生都必须选修,这样学生的基础知识范围就相当广博深厚。<sup>[2]</sup>

其次,重视设置一些与本学科相关的相邻学科和交叉学科的课程,开设综合性、研究性、创新性课程,体现研究生课程“新、宽”的特点。以拓宽研究生视野,营造良好的学术氛围,培养研究生的创新意识。“既要鼓励他们熟练使用‘显微镜’窥见本学科的本质与奥秘,也要使他们经常使用‘望远镜’,掌握未来发展的方向及其他学科进展的现状。在课程设置上要充分体现‘拓宽基础,追踪前沿’的教学要求,强调理论课学习和跨学科的课程学习。”<sup>[3]</sup>

## 2. 创新课程组织方式。

(1)设置招标平台课程。研究生课程的组织通常是由各学科点指定任课教师。内容相近的课程开课单位不一样,任课教师就不同,水平也参差不齐。对于按一级学科设置的学位基础课程,为保证授课质量,可将其设为平台课程,以课程招标的形式来确定开课教师。

(2)注重“研讨班”(Seminar)式教学方式。这是一种行之有效的教学形式。它一般分为“确定专题——个人准备——集体研讨”3个步骤,讨论会前,

授课教师根据专业培养方案,从某门课程或专题研究中的难点或学科前沿问题中确定专题,布置该专题所涉及的有关内容。接着,研究生根据专题内容,查阅国内外文献和有关资料,写出综述或心得。然后,教师组织集体研讨,学生轮流上台作报告,阐述自己的观点。在场的其他师生可随时提问、质疑,磋商、交流。遇到难点,教师在关键处指点,指出进一步探索的思路和方法,或指导研究生进一步查阅参考文献和资料。<sup>[4] P.209)</sup>这种教学方式有利于发挥学生的主动性,提高学生独立钻研的能力,有利于培养学生创新意识及科研能力。

## 3. 开展教学评价,提高课程教学质量。

(1)重视对课程教学的督导与评价。教学质量督导与评价是研究生教育质量保证体系的重要组成部分,是注重教学过程动态管理、实现教学目标的重要保证。组织成立研究生教学督导专家组,加强对研究生课程教学的检查与评价反馈,可从教学督导、导师组、学生评价三方面促进课程教学质量的提高。

(2)设立科学的教学评价指标体系及评价方法。教学评价指标体系应全面反映对课程的性质、特点、内容的评价和对课程实施后效果的评价,且须具有导向性,反映研究生课程教学的基本趋势与发展方向,所以要根据研究生教育规律及学校实际情况设立科学的教学评价指标体系,做到科学、全面、可行。

评价对象为开设的研究生课程,范围为全部课程或随机抽取课程。评价主体包括研究生、督导组专家和学科点导师,评价结果为学生、导师、专家三部分按不同权重计算后加总。评价结果直接与教师的绩效、评优挂钩,从而推动教师积极从事教学工作,提升教学质量。

## [参考文献]

- [1]刘鸿.我国研究生培养模式研究[M].北京:中国海洋大学出版社,2007.
- [2]中国研究生院院长联席会访美代表团.中国研究生院院长联席会代表团访美报告[J].学位与研究生教育,2001(5).
- [3]徐玲芳.中美高校研究生院制度比较[J].学位与研究生教育,2000(6).
- [4]廖文武:鉴往思来——研究生教育创新的探索与实践[M].上海:复旦大学出版社,2005.

(责任编辑 秋 阳)

# 大学生职业兴趣存在的问题及解决策略\*

刘保胜 彭 贤

(曲阜师范大学教育科学学院, 山东曲阜 273165)

[摘要] 部分大学生职业兴趣模糊, 职业兴趣污染, 表现出与本性的不符。有的学生对自己职业兴趣的了解和把握困难, 容易产生沮丧情绪。在校大学生职业兴趣范围较窄。在兴趣的结构上, 许多大学生没有体现出层次感, 兴趣的稳定性不够, 结构不合理, 无效的兴趣较多。兴趣的发展水平较低, 学生对兴趣对象的了解和付出较少, 对兴趣职业信心不足。若干学生不喜欢从事现实的、常规的和研究性的工作, 内心较为浮躁, 想法不切实际。为此, 大学生要加强认识, 认识职业兴趣, 认识自己, 认识职业。校方须创造良好条件, 对学生进行合理引导, 将其职业兴趣、个人能力和努力方向力求达成一致, 促进个体和谐发展。

[关键词] 大学生; 职业兴趣

[中图分类号] B849

[文献标识码] A

[文章编号] 1671-1696(2010)07-0073-03

职业兴趣在人的职业活动中具有重要作用, 主要表现在3个方面。第一, 职业兴趣影响人的职业定向和职业选择。求职过程中, 人们会自觉不自觉地考虑自己对某方面的工作是否感兴趣, 随着人们对生活质量和个人潜能发展需求的提高, 这种考虑越来越变得现实和必要。第二, 职业兴趣能开发人的工作能力, 激发人的探索和创新意识。有资料显示, 如果一个人对某一工作感兴趣, 就能够发挥他全部才能的80%至90%, 并且能较长时间保持高效率而不感到疲劳, 而对工作缺乏兴趣的人, 只能发挥其全部才能的20%至30%, 也容易疲劳、厌倦。第三, 职业兴趣可以增强人的职业适应力, 使人更快适应职业环境和职业角色, 广泛的兴趣还可以使人对多变的环境应付自如, 即使变换工作性质, 也能很快地熟悉和融入新的工作。<sup>[1]</sup>

大学生正处于个人成长和发展的关键时期, 笔者认为了解大学生职业兴趣发展中存在的问题, 并设计出一系列预防和解决问题的措施是十分必要的。

## 一、大学生职业兴趣的研究成果

我国对大学生职业兴趣的研究起步较晚, 不过,

近年来也出现了一些较有价值的研究。如吴俊华、张进辅运用自编的大学生职业兴趣问卷, 对884名大学生进行了问卷调查。结果表明: 大学生职业兴趣更多倾向于经营型和权力型, 较少倾向于研究型 and 现实型, 大学生职业兴趣类型在性别、年龄、专业和地区上差异显著, 且在性别和专业上存在交互作用。<sup>[2]</sup>李健英采用霍兰德中国职业兴趣量表, 对福建农林大学材料工程学院的大学生进行了问卷调查, 研究认为应该加强大学生职业兴趣倾向的引导, 建立切实可行的职业指导机制。同时, 高校的职业指导要从关注群体向关注个体方向转变, 从重视结果向重视过程转变。<sup>[3]</sup>吴大同、孙丽华采用结构式访谈和职业兴趣测评, 选取4所高校在校学生对其进行研究, 主要探讨了大学生对职业兴趣的关注程度, 阐释了大学生职业兴趣的现状。<sup>[4]</sup>

上述几项研究都是从整体上对大学生的职业兴趣进行的调查与分析, 除此之外, 很多学者还把大学生中的部分群体作为研究对象, 对其职业兴趣进行

\*[收稿日期] 2010-03-23

[作者简介] 刘保胜(1984-), 男, 山东微山人, 山东曲阜师范大学教育科学学院应用心理学硕士研究生。

彭贤(1966-), 女, 甘肃天水人, 全球职业规划师(GCDF), 山东曲阜师范大学教育科学学院副教授, 硕士生导师。

研究。如周艳、刘晓英对本科护理学男生职业兴趣的研究；<sup>[5]</sup>何树莲对高职女生职业兴趣的研究；<sup>[6]</sup>杨利对军人职业兴趣的分析；<sup>[7]</sup>吴俊华、张进辅、范会勇对本科师范生职业兴趣的研究；<sup>[8]</sup>孟纲对医科大学生职业兴趣的调查分析；<sup>[9]</sup>这些研究对更好地了解大学生职业兴趣，加强大学生就业指导工作具有重要作用。

## 二、大学生职业兴趣存在的问题

1. 职业兴趣模糊。大学生自我意识发展并未完善，对整个社会以及各种职业的了解也很缺乏。虽然现在的大学生就业形势不容乐观，但很多学生，尤其是低年级学生陷于安逸的生活和纷繁的诱惑，对自己的职业生涯没有足够的认识，对职业兴趣关注较少，对自己在职业上的喜好和倾向知之甚少或模糊不清。虽然部分同学知道自己的喜好和欲从事的活动是什么，但这些大多是属于玩乐，难以发展成具有中心意义的职业兴趣。

2. 职业兴趣污染。职业兴趣污染是指个体尤其是大学生受到多元价值观和外部多样的社会信息的影响，对某种职业的倾向偏离自己的本性初衷，倾向内容偏离职业本身的状况。大学生是易受外部信息影响的群体，多元价值观和纷杂的消极信息会冲击他们的择业倾向，甚至连个人的职业兴趣这种比较接近本性的心理特征也受到冲击，表现出来的兴趣与本性不符。调查中许多大学生对职业兴趣的回答往往表现为好大喜功，只看重表面和结果。

3. 职业兴趣沮丧。大学生常见的问题就是对自己所学的专业和将来要从事的职业不喜欢，或自己喜欢的专业和职业难以去从事，从而造成个体内心沮丧的情绪，这种情况被称为职业兴趣沮丧。原因表现为教育制度的不完善、高考志愿选择不理想和大学专业设置制度不合理。另外，随着大学生自我意识的逐步发展，他们的职业兴趣也处于发展和变化中，这种发展变化本身容易造成学生对自己职业兴趣的了解和把握出现困难，客观上使沮丧情绪的产生具有可能。调查结果显示，大学生兴趣的专业倾向性较强，但与常模相比还是比较弱。<sup>[10]</sup>

4. 职业兴趣范围较窄。根据个体内心体验和外在表现的明显程度，可以把职业兴趣分为显性兴趣和隐性兴趣。显性兴趣是指个体能明显体验到对某一职业有心理倾向，且有较明显的具有倾向性的外部行为。隐性兴趣是指个体通过对职业的了解和认识可以对其产生兴趣的心理特征，由于没有受到外部刺激而没有明显表现出来。隐性兴趣的范围是很广泛的。这里所说的职业兴趣范围较窄主要指的是

显性职业兴趣。很多大学生由于思想的不开放，认识和实践的缺乏，没有把自己的隐性职业兴趣上升为显性职业兴趣，造成个人潜能发挥的受限。个人兴趣愈广泛，知识愈丰富，愈容易在事业上取得成功，但有关资料显示，在校学生除了自己的专业兴趣较明显外，其他的兴趣得分都很低。

5. 兴趣的稳定性不够，结构不合理。人的兴趣和其他的心理特征一样也处于发展变化中，但在一定时期内保持个体基本兴趣的稳定性则是个体良好的心理品质的体现。具有较为稳定的兴趣才能把工作持续做下去，从而把工作做好，取得创造性成就。大学生职业兴趣的稳定性不够，持续时间不长，且有从众心理。在兴趣的结构上，许多大学生没有体现出层次感，有的学生各方面的兴趣程度都差不多，或重心易出现偏移，没有形成较为稳定的中心职业兴趣。这些对他们以后的发展都会有影响。

6. 兴趣效能低，职业倾向差。兴趣的效能指个体兴趣推动工作或活动的力量。根据个体兴趣的效能水平，一般把兴趣分为高效能兴趣和低效能兴趣。高效能兴趣能够成为推动工作和学习的动力，把工作和学习引向深入，促进个体能力和性格的发展。低效能兴趣很少甚至不能产生实际的效果，仅仅是一种向往。大学生的兴趣很多对学习和工作没多少益处，且没有一定的职业倾向，无效的兴趣较多。如：多数学生喜欢上网聊天打游戏，玩扑克，甚至睡觉，这都是一种懒惰、消遣、享受的心理表现。提高学生兴趣效能，纠正其原有兴趣的职业倾向，是非常必要的。

7. 兴趣的发展水平较低，对兴趣对象的了解和付出较少。兴趣分为有趣、乐趣、志趣由低到高3个水平。有趣是最初级的兴趣水平，当有趣趋向专一和集中，并对某一客体产生特殊的爱好时，就成为乐趣。志趣是在乐趣的基础上发展起来的，志趣具有很高的社会价值，且与个人的远大理想和目标联系起来。大学生对一种事物或职业产生兴趣多数是凭个体感觉，对兴趣对象没有足够的了解和认识，且不愿付出太多的行动，这也是造成大学生职业兴趣不稳定的原因之一。

8. 对兴趣职业信心不足。巨大的就业压力造成大学生择业的悲观情绪，他们渴求工作的心理很强，对自己的职业兴趣顾及就很少了。有资料显示，56%的学生认为与专业相关的工作几乎没有，84%的学生认为找工作会考虑兴趣爱好，但迫于就业压力，对职业兴趣的关注则很少。<sup>[4]</sup>另外，学校重视高就业率，忽视学生的职业兴趣发展方向和对职业的

后续发展支持,这也是影响学生对兴趣职业信心不足的方面。学生对自身能力、市场需求等的认识不足则是造成他们信心不足的主观原因。

9. 大学生职业兴趣偏企业型、艺术型、社会型。具有企业型特点的人通常精力充沛、热情、自信,具有冒险精神;具有艺术型特点的人通常善于表达,有直觉力,具有创造力和想象力;社会型的人则喜欢那些需要与人建立关系,与群体合作,与人相处以及通过谈话来解决问题和困难的工作环境。<sup>[11] P.100</sup>在校学生在这3个方面的倾向表现较为明显,这表明大学生具有想象、冲动、直觉、理想化、有创意、不重实际,不善于事务性的工作的特点。他们不喜欢从事现实的、常规的和研究性的工作,内心较为浮躁,想法不切实际。

### 三、解决大学生职业兴趣问题的有效策略

大学生在职业兴趣上要尽量做到:有职业概念和职业规划意识,重视直接兴趣,偏重个体本性倾向性,兴趣广泛而有中心;具有良好的兴趣品质,较高的兴趣发展水平;对兴趣职业充满信心并保证其可行性。要达到上述标准,笔者认为须做到几个方面。

1. 加强认识。(1)认识职业兴趣。大学生要了解职业兴趣和职业规划是怎么一回事,知晓职业兴趣对个人择业和发展的重要作用,明确职业兴趣的优良品质是什么,掌握大学生职业兴趣这一心理特征的健康标准,才能为个体职业兴趣的发展打好基础,指导个人实践。

(2)认识自己,发挥个体潜能。认识自己就是要求大学生去认识自己的职业兴趣倾向,认识自己的职业兴趣问题,认识自己的潜能和特长,认识自己所处的环境和拥有的资源。认识自己应是加强大学生认识的中心环节,对自己职业兴趣的深入探索和相关个人信息的全面了解是职业规划的第一步,它最终决定个人潜能发挥的程度。

(3)认识职业。大学生需要通过各种信息手段和亲身实践,对自己感兴趣的职业或专业进行了解,并利用丰富的信息资源去尽可能多地了解一些其他职业或专业的情况,争取把更多的隐性兴趣发展成显性兴趣,建立广泛而有中心的职业兴趣结构。

2. 校方应创造良好条件,对学生职业兴趣进行有效引导和合理提升。学校应在学生刚入学时就培养学生的职业兴趣意识,发展和培养他们自身的职业兴趣。通过开设职业生涯规划或心理健康课程,利用职业兴趣量表,开展工作坊等方式让学生对自己的职业兴趣有较为科学的了解,同时可通过辅导员工作和职业咨询工作来帮助学生解决一些相关问题。学校还可以通过讲座、职业咨询等方式,运用方便的网络技术,及时和真实地向学生传达最新的就业形势和动态,向学生提供有关各种专业和职业的基本内容和情况,让学生及时了解外部职业世界。另外,学校还要注意培养学生与之相适应的职业能力,引导他们发挥个人潜能,提高其和谐发展的素质,有效促进个体的发展。

#### [ 参考文献 ]

- [ 1 ]许艳. 培养职业兴趣,走出择业误区[ J ]. 中国校外教育( 理论 ) 2008( Z1 ).
- [ 2 ]吴俊华,张进辅. 我国大学生职业兴趣的特点与调查[ J ]. 西南大学学报( 社会科学版 ) 2008( 3 ).
- [ 3 ]李健英. 大学生职业兴趣调查与职业指导[ J ]. 福建农林大学学报( 哲学社会科学版 ) 2006( 9 ).
- [ 4 ]吴大同,孙丽华. 大学生职业兴趣研究[ J ]. 科学教育 2007( 11 ).
- [ 5 ]周艳,刘晓英. 本科护理学男生人格特质与职业兴趣相关性研究[ J ]. 护理实践与研究 2008( 5 ).
- [ 6 ]何树莲. 高职女生职业兴趣特点的研究[ J ]. 职业技术教育 2007( 25 ).
- [ 7 ]杨利. 浅析军人职业兴趣[ J ]. 南京政治学院学报, 2007( 11 ).
- [ 8 ]吴俊华,张进辅,范会勇. 师范大学本科生人格特质和职业兴趣关系初探[ J ]. 高校保健医学研究与实践 2006( 1 ).
- [ 9 ]孟纲. 医科大学生的职业兴趣调查[ J ]. 中原精神医学学刊 2000( 4 ).
- [ 10 ]孙丽华,诸东涛. 大学生职业兴趣研究——以江苏教育学院为例[ J ]. 江苏教育学院学报( 社会科学版 ) 2008( 4 ).
- [ 11 ]美 [ Robert D. Lock. 把握你的职业发展方向[ M ]. 北京:中国轻工业出版社 2006.

( 责任编辑 师 语 )

# 江苏沿江海归创业带研究\*

刘海峰

(常熟理工学院党院办, 江苏常熟 215500)

[摘要] 江苏沿江海归创业带是近年来以南京、镇江、扬州、常州、泰州、苏州、无锡、南通沿江八市为地域、以海归高科技企业为依托而形成的一个高科技经济带。它的特点是政府主导型,主力军是海外留学人员,主体为高科技企业。江苏省率先制定的针对海外高层次人才回国创业的优惠政策对国家的“千人计划”有重要的影响。江苏沿江海归创业带是未来中国一个高科技集团群,它的形成对江苏经济结构转型以及江苏经济健康可持续发展都将起到巨大的推动作用。

[关键词] 江苏; 海归; 优惠政策; 创业带

[中图分类号] F127.9 [文献标识码] A [文章编号] 1671-1696(2010)07-0076-05

自2007年以来,江苏省人事厅在人才人事工作方面有两个重大举措:一是2007年1月正式颁布《关于加强高层次创新创业人才队伍建设的意见》,一是2008年9月启动“万名海外人才引进计划”。时至今日,沿江海归创业带蓬勃发展,成就举世瞩目,一个以“海归”高层次人才引领的沿江海归创业带逐渐形成。

## 一、江苏沿江海归创业带的形成

中国自19世纪中期容闳、詹天佑以降,百余年间,无数的青年才俊本着为国家“寻求富强”的强烈愿望漂洋过海求学他乡,希望学成后报效祖国。新中国成立后,祖国各地也以博大的胸怀时刻欢迎海外游子的归来。尤其是改革开放后,北京、上海等大城市一直重视海外留学人员回国创业活动,并催生出中关村等海归创业“硅谷”。江苏省于1999年首次把“海归创业”列入省级发展战略,并出台了《江苏省引进海外高层次留学人员的若干规定》。但是,由于全省尚处于大力发展“乡镇企业”和“招商引资”经济发展阶段,各市县并未引起高度的关注。

2006年,时任省委书记李源潮同志到无锡考察调研,在听取施正荣“尚德神话”之后,希望能够更多“复制”施正荣。在李源潮同志的鼓励下,无锡人充

分展现出他们的创新精神,于当年5月便创造性地制定了《关于引进领军型海外留学归国创业人才计划的实施意见》,计划在5年内引进30名领军型海外留学归国创业人才,即“530计划”,从此奏响了无锡从传统产业向高科技产业转型的号角。

“530计划”的核心是给予海归创业人才扶持政策:一次性给予100万元创业启动资金,提供不少于100平方米工作场所和不少于100平方米住房公寓,3年内免收租金;从事科技开发项目的,经论证、审批,根据其项目的投资需求,市科技风险投资资金给予不低于300万元的创业投资;对有市场需求的高新技术产品,产业化生产过程中流动资金不足的,可给予不低于300万元的资金担保;以技术成果入股投资的,经评估,其技术成果可按注册资本不少于30%作价入股。

无锡在推行“530”计划以前,本世纪最大的一场世界经济危机尚未爆发,这体现了无锡人卓越的战略眼光。事实说明,利用世界经济危机大力引进海外高层次人才对促进中国经济的稳定和可持续发展具有十分重大的战略意义。

“530计划”实施的第二个月,苏州有关政府部门即来无锡考察,并很快制定并实施了旨在大力引

\*[收稿日期] 2010-04-18

[作者简介] 刘海峰(1966-),男,河南平舆人,达斡尔族,常熟理工学院党院办副教授。



进海归高层次人才来苏创新创业的“姑苏计划”。在无锡“530计划”的强烈刺激和江苏省“万名海外人才引进计划”大力推动下,江苏沿江八市闻风而动,纷纷制定“引进海外归国人员创业”计划,见表1:

表1 江苏沿江八市引进海归人员创业计划

序号	苏南沿江主要城市	海归创新创业计划名称
1	南京	珠峰计划(吸引战略人才)、助飞计划(吸引创业人才)
2	无锡	530计划
3	苏州	姑苏计划
4	镇江	331计划
5	常州	千名海外人才聚集工程
6	扬州	人才强市百千万人才引进集聚行动计划
7	泰州	311高层次人才培养工程
8	南通	131计划

一个以海归引领的高科技企业沿江创业带逐渐形成,原有的享誉中外的“苏南模式”(传统乡镇企业)将逐渐被“新苏南模式”(发达乡镇企业+高科技产业)所代替。

## 二、江苏沿江海归创业带的现状

中国海外留学人才有140余万,分布在五大洲各个国家。随着世界金融危机的爆发,大批海外留学生响应国家号召归国创新、创业。到2008年底,回国的留学生有40万,再加上10万“海鸥”,共有50万海外留学生归国创新或创业。

2003年至2008年底,江苏省累计引进海外高层次人才10500多人,各类人才已达670万人,其中高层次人才30万人,人才总量和质量均在全国处于领先地位。近年来江苏省积极打造留学人员创业带,使各类创业园成为留学人员自主创业、科技创新以及高新技术成果产业化的集散港。

据了解,到2010年江苏省将新建立省级留学人员创业园23个,沿江留学人员创业园总数达45个。在园企业达到1500家左右,孵化面积180万平方米,年销售额达270亿元,技工贸总收入约1000亿元,孵化出国留学人员企业1100家左右;在沿江地区建成5个在全国乃至全世界留学人员中有影响、有吸引力的创业园。<sup>[1]</sup>

从2006年下半年到2009年上半年,江苏沿江八市通过政策引导、召开归国留学人员创业恳谈会、走出国门公开招聘等多种途径,大力引进海归落户江

苏沿江创业带。引进并落户的海归人员数量见表2:

表2 江苏沿江八市引进并落户的海归人数

城市	南京	镇江	扬州	泰州	无锡	苏州	南通	常州
数量	10000	182	670	400	3000	3800	1760	840

同期,沿江八市海归创新创业项目或企业数量见表3:

表3 江苏沿江八市海归创新创业项目或企业

城市	南京	镇江	扬州	泰州	无锡	苏州	南通	常州
数量	300	34	未知	未知	276	667 (2008年)	289	316

## 三、江苏沿江八市海归创新创业优惠政策之比较

自无锡制定针对海归创业的优惠政策后,江苏沿江其他市都比照无锡政策,除了3个“100”外,还纷纷制定了更加优惠的地方政策。

### 1. 南京海归创业优惠政策。

(1)每年2000万元海归创业专项资金(财政预算专列)。

(2)为海归创业专门设立了2亿元的创业风险投资基金。

(3)在南京知名高校和开发区为符合条件的人才联合授予一个教授称号。

(4)为南京海外留学人才居住证,即“蓝卡”。

(5)举办“中国留学人员南京国际交流与合作大会”。

(6)南京本科高校多于无锡,吸纳海归的载体雄厚和强大。目前,南京海归,一半在企业,一半在高校和研究机构,与以色列、韩国、台湾、新加坡一样。

(7)可给予其相当5倍工资的职务(岗位)津贴,也可参照在宁外企同类人员确定其薪酬或协商确定其薪酬。

(8)建立海外学术休假制度。

(9)建有人才公寓,制定有面向国内外的“高层次人才优惠政策”,便于海归“创业团队”的组建。

(10)制定有《专项补贴留学人员来宁创新创业资金的实施办法》,专门补贴海归创业人员的研发用房、购置商品房和购买汽车等补助;同时,规范子女入学免交择校费、借读费等等人才生态服务。

### 2. 镇江海归创业优惠政策。

(1)制定有面向国内的《高层次和紧缺人才引进工作的意见》,便于海归“创业团队”的组建和海归企业的发展壮大。国家级学术技术带头人住房面积不低于120平方米;省级学术技术带头人培养对象住

房面积不低于 110 平方米等等。引进部、省级有突出贡献的中青年专家,具有博士学位的高级人才和学术技术带头人,两年内资助专项津贴每年每月 2000 元,购买住房时,由同级财政一次性资助安家费 5 万元;……镇江经济发展急需的硕士研究生,两年内专项资助津贴每人每月 1000 元,购买住房时,由用人单位一次性资助安家费 3 万元。……高层次人才来镇服务期间,暂不购房的,由用人单位负责安排过渡住房。

(2)对引进领军人才创办的企业,企业所得税形成的地方财政收入,3年内全额奖励给企业用于研发或扩大生产;对领军人才个人所得税形成的地方财政收入,3年内全额奖励给个人;对资金来源于财政、用于各类领军人才的专项奖励,经相关部门审核后,免征其个人所得税。

(3)对海外、省外引进的拔尖人才,可根据实际水平直接申报专业技术资格,用人单位可根据工作需要直接聘任高级专业技术职务。

### 3. 扬州海归创业优惠政策。

(1)制定有《加快引进并用好优秀人才的若干规定》,有利于海归“创业团队”的组建和海归企业的发展壮大。如引进的硕博士和高级专业技术职务者连续三年分别给予每人每月津贴补助 1800 元、1000 元。建有专家楼,可购买政府提供的限价商品房、专家楼,购买限价商品房、专家楼或当其在市区购房时分别给予 10 万元、5 万元补贴。

(2)购买汽车给予补助。

(3)对引智优秀人员给予 1 万~3 万元补助。

(4)利用“4.18 烟花三月国际经贸旅游节”和“第二届世界运河名城博览会”等大型活动的机遇引进海归人才。

### 4. 常州海归创业优惠政策。

(1)创业场所租金按每月 15 元/平方米的标准,3 年租金为 54000 元,市财政补贴 27000 元;住所租金按 3000 元/月的标准,3 年租金 108000 元,市财政补贴 54000 元,不足部分由各辖市(区)财政补足。

(2)建有人才公寓。

(3)制定有《人才开发资金管理规定》,便于海归“创业团队”的组建和海归企业的发展壮大。如国内博士发给一次性安家费 4 万元(制造业和现代服务业企业引进的,为 6 万元)2 年内每月发给专项资助 1000 元,硕士发给一次性安家费 3 万元(制造业和现代服务业企业引进的,为 5 万元)2 年内每月发给专项资助 600 元。用人单位给予 10 万~25 万元不等的配套。

(4)海外留学人员在国家高新技术开发区设立的被认定为高新技术企业,自其被认定为高新技术企业之日起,减按 15% 的税率征收企业所得税,新办企业从投产年度起,两年内免征企业所得税,第三年起按 15% 的税率征收企业所得税;对生产性外商投资企业,经营期在 10 年以上的,从开始获利年度起,企业所得税实行“二免三减半”。

(5)利用其专利、技术、经营管理等为单位创造经济效益的,三年内按其新增税后留利的 10% - 30% 提成给予奖励。

(6)设立海外留学人员创业专项资金 1 亿元。

(7)海外留学人员经单位录用并报市政府人事部门批准,原系国家干部的可恢复其国家干部身份;对取得学士学位以上的非国家干部身份的人员,可吸收录用为国家干部身份。出国前和回国后在国内(包括应聘在本市或驻外机构短期工作)的工作时间和实际缴纳养老保险的时间可按有关规定计算工龄和缴费年限,并按规定办理社会保险和住房公积金等手续。其中获得硕士(含硕士)以上学位的,其在海外留学时间可一并计算工龄。

(8)海外留学人员所上缴的个人所得税地方留成部分的 50% 经财政部门批准,其在本市购买商品、汽车、投资兴办高新技术企业或对企业进行再投资,可奖励给个人。海外留学人员所得税后收入视其居住身份可按外汇管理规定兑现成外汇汇出。

(9)来本市长期定居海外留学人员的九年制义务教育阶段学习的子女,由教育部门及时就近安排到教学条件较好的学校就读;对具有博士学位的海外留学人员子女,可根据本人意愿在本市行政区域内择校就读。有关单位和部门不得收取政府规定以外的费用。

(10)可根据项目规模享受 200 平方米以下面积的办公、生产用房,2 年内免收房租。

### 5. 南通海归创业优惠政策。

(1)设立海外留学人员创业专项资金每年 1000 万元。

(2)与上海欧美同学会签订了国际人才交流合作协议,牵头建立苏中三市引智共同体。

(3)制定了《进一步加强民营企业引进国外智力工作的意见》,增加民营企业引进海归的力度。

(4)制定了《引进高层次人才生活津贴补助实施细则》,有利于海归“创业团队”的组建,如对国内博硕士,由政府财政 2 年内给予每人每月津贴补助 1500 元、800 元。

### 6. 苏州海归创业优惠政策。

(1)制定有《关于吸引国内外高层次人才来苏工作的意见》,大量吸纳国内高层次人才,壮大海归企业实力。如来苏工作的硕博士有10万~15万不等的安家费等。

(2)苏州有苏州大学、苏州科技学院、常熟理工学院、苏州职业大学等本科高校,通过这些高校大量吸收海归高层次人才。目前,苏州海归三分之二在企业,三分之一在高校和科研机构。

(3)充分利用规模大、实力强、功能全的创业孵化器。苏州海归创业孵化器主要集中在苏州工业园,而无锡则分散在“八大”板块的十多个创业园二十七个创业服务中心,不利于做大做强。一个苏州工业园,仅用苏州4%的土地,就创造了全市15%左右的地区生产总值和财政收入,实现了30%左右的进出口总额。

(4)已婚的高层次人才调动,原则上实行夫妻同调,不造成新的夫妻分居。确有实际困难的,经本人申请,原单位同意,也可单独调动,其未成年子女既可以随父亲迁移,也可随母亲迁移。

(5)建立了“苏州市人才工作海外合作组织”,包括海外人才机构:硅谷中国工程师协会、美国国际文化交流中心、中国旅美科技协会、美中绿色能源促进会、美中文化教育交流中心、美中德经济技术交流开发中心、美中高层次人才交流协会(硅谷清华联网)、中日文化经济交流协会、日中交流促进会、澳大利亚联邦国际合作协会、澳大利亚永良国际有限公司、欧中文化教育交流中心、旅英中国工程师协会、韩中文化协会共15家单位。

(6)设立招才引智奖。引进“姑苏人才计划”重点科技项目领军人才,给予10万元/人的奖励。引进市政府重点建设项目所需的关键性人才或苏州重点创新创业团队中的高层次人才,给与1万~5万元/人的奖励。

#### 四、沿江八市重要卫星城市海归创新创业优惠政策之比较

南京的浦口和江宁、镇江的扬中和丹阳、扬州的江都 and 仪征、泰州的靖江和泰兴、常州的武进和金坛、无锡的江阴和宜兴、南通的通州和启东以及苏州的“四小龙”等江苏沿江县级卫星城市在本次的“海归创业潮”中表现不俗。它们地域虽小,但政策灵活,同样成功地吸引了不少海归落户该地创新创业。它们制定的一些海归政策同样不能令人小觑,如扬州仪征每年设立1000万元高层次人才专项资金,常州武进将地处中心城区的7个楼盘确定为人才公

寓,让所有怀有创业梦想的海归人才“拎包即住”,目前落户武进的领军型海归创业人才团队已超出100个。在这些县级卫星城市中,苏州“四小龙”最具代表性:

##### 1. 常熟海归创业优惠政策。

(1)常熟制定有针对国内高层次人才的优惠政策,有利于海归“创业团队”的组建和企业的发展壮大。如国内博士,市政府有14万的购房补贴,另加2万~6万的科研启动费,紧缺人才3年内每年再享受2万元生活补贴。

(2)引进人才以拥有自主知识产权的科研成果或专利项目入股举办的企业,其技术成果作价出资金额经有关部门评估后最高可达注册资本的35%。

(3)给予200万元创业资金(其中先给予100万元启动资金,根据中期评审结果再给予100万元资金)提供200平方米以内工作场所和不少于100平方米住房,3年内免收租金。

(4)从事科技开发项目的,经论证、审批,根据其项目的投资需求,市科技风险投资资金给予不低于300万元的创业投资。

(5)在实施科技项目及产业化过程中,从第一笔贷款起,3年内提供50%~60%的贷款贴息。

##### 2. 太仓海归创业优惠政策。

(1)太仓制定有针对国内高层次人才的优惠政策,有利于海归“创业团队”的组建和企业的发展壮大。如国内博士,市政府给予10万安家费,硕士研究生给予5万元安家费。此外,政府建有人才公寓等。

(2)对入驻企业引进的留学回国人员,每人每年可获得9000元的房租补贴。对来太实习的本科以上实习生,每人每月给予300元以上生活补助。

(3)重点吸引德国海归人才,打造“中国德企之乡”品牌。

(4)上海到国外“炒底”人才,太仓重点到上海“炒底”人才。

(5)对孵化期内,年销售额超过500万元(含500万元)的企业一次性给予5万~10万元奖励。对研制开发的新产品并通过省级鉴定的,每项给予3万元奖励。

##### 3. 张家港海归创业优惠政策。

(1)制定有针对国内高层次人才的优惠政策,有利于海归“创业团队”的组建和企业的发展壮大。如国内博士,市政府给予10万安家费,硕士研究生给予5万元安家费。有人才公寓等。

(2)设立张家港市高层次创新创业人才引进专

项资金,列入市财政预算。给予引进人才个人50万元的资助,给予特别优秀的创业人才80万元资助,给予引进人才团队(三人以上)100万元的资助。人才引进资助资金计划一经下达,即向申报单位拨付相应经费,由单位直接拨付给引进人才个人。

#### 4. 昆山海归创业优惠政策。

(1)制定有针对国内高层次人才的政策,有利于海归“创业团队”的组建和企业的发展壮大。如国内博士,市政府给予10万安家费,硕士研究生给予5万元安家费。此外,政府建有博士公寓等。

(2)设立昆山市优秀人才专项资金,占年度财政预算的1%,由市财政预算安排每年不低于1亿元,用于引进和培养各类优秀人才。对于三级国内外高层次人才每人每月补助3000元、2000元、1000元不等。

(3)创新创业领军人才,每年评审10名,给予每人100万元的购房津贴;紧缺高层次人才,每年评审30名,给予每人50万元的购房津贴;其他紧缺优秀人才,每年评审60名,给予每人10万元的购房津贴。

(4)建立国际化人才引进平台。对设在美国、德国、日本的3个海外人才招聘站,每年分别给予10万元的工作经费。

从2006年到2008年,昆山引进外籍人才超过3000人,接收海外留学人员300余人,建海归企业176家。

## 五、江苏沿江海归创业带的影响

当今世界,综合国力的竞争,说到底高层次人才竞争,谁拥有了较多的掌握世界先进技术的高层次人才,谁就拥有了竞争的优势。李源潮同志指出:“海外留学人才是国家现代化建设的特需资源,大力引进海外高层次人才是建设创新型国家领军人才队伍的急迫任务,是提升和优化我国人才结构的特殊需要,是参与经济全球化和国际人才竞争的战略举措。”<sup>[2]</sup>江苏沿江海归创业带“是未来中国一个高科技集团群,可以预见,在中国未来区域经济格局中必将占有举足轻重的战略地位。

1. 对江苏目前海归创业潮的良性发展将起到重大影响。

江苏沿江海归创业带由无锡于2006年率先发起,2007年在沿江八市全面铺开。沿江八市为了争取更多的海归高层次人才落户当地,相互之间展开了一场激烈的优惠政策争夺战。有竞争才有成败,有竞争才有进步,相互之间的竞争无形中推动了沿江八市海归创新创业机制和政策的完善。

2. 对江苏人才战略将起到重大影响。

科学技术是第一生产力,人才资源是第一资源,高层次人才是第一人力资源,海归高层次人才是我国现代化建设的稀缺战略资源。江苏沿江海归创业带的逐步形成过程,也是沿江八市高层次人才激烈的争夺过程,这一过程极大地推动了整个江苏省“科教兴省、人才强省”战略目标的实现。

3. 对江苏产业结构的战略调整将起到重大影响。

按照江苏省2010年经济发展规划,未来江苏经济结构实现从传统乡镇“劳动密集型”产业向高科技产业的战略转变。江苏沿江八市海归创新创业带的产业结构主要集中在新能源、新材料、电子信息、汽车制造、生物医药、机械装备、高档纺织、文化创意、现代商贸……这些大都属于高科技产业。

4. 对江苏经济的持续和稳定发展将起到重大影响。

美国硅谷闻名世界,当初在硅谷创办的众多高科技企业不少都夭折了,但是,只要有“微软”、“惠普”、“GE”、“google”、“英特尔”、“苹果”、“雅虎”活下来就足够了。江苏沿江海归创业带的高科技企业就算将来有一半生存下来,其经济效益是现代入根本无法想象的,施尚荣的“尚德神话”已经是一个很好的例证。目前的江苏沿江海归创业带实际上就是未来中国的一个“大硅谷”。

5. 对国家“长三角经济联合体”以及江苏“沿海经济发展战略”目标的早日实现将起到重大而积极的影响。

目前,国家已经正式批准实施江苏沿海经济发展战略。随着江苏沿江海归高科技企业集团的迅速成长和壮大,上海、苏南、苏中、浙北经济合作必将日益密切,以上海为龙头的“长三角经济联合体”将会逐步浮出水面,因此,江苏沿江海归创业带的产生将会极大推动国家“沿海经济发展战略”目标的早日实现。

#### [ 参考文献 ]

- [1]刘巍巍.江苏6年累计引进海外高层次人才超万人[EB/OL].新华网,2009-09-03.
- [2]李源潮.解放思想创新机制积极引进海外高层次人才[N].人民日报,2009-01-05(2).

(责任编辑 光 翟)

# 我国商业银行个人理财业务的现状、问题与对策\*

刘文虎 陈金霞

(南京财经大学金融学院, 江苏南京 210003)

[摘要] 个人理财是商业银行开展的最为广泛的业务之一,近年来,我国商业银行个人理财业务有了突飞猛进的发展,但与此同时,也存在着诸多不可忽视的问题。随着我国金融业的发展以及市场环境的完善,这些问题将逐步得到缓解或克服,个人理财业务也会迎来广阔的前景。

[关键词] 商业银行; 个人理财业务; 理财产品

[中图分类号] F830.59 [文献标识码] A [文章编号] 1671-1696(2010)07-0081-04

个人理财业务,又称财富管理业务,是目前发达国家商业银行利润的重要来源之一。国际上成熟的理财服务是指:银行利用掌握的客户信息与金融产品,分析客户自身财务状况,通过了解和发掘客户需求,制定客户财务管理目标和计划,并帮助选择金融产品以实现客户理财目标的一系列服务过程。

## 一、国内商业银行个人理财业务的现状

个人理财业务在西方发达国家已有300年的历史,目前已发展到非常成熟阶段,是欧美发达国家商业银行利润的重要来源和业务增长点。据有关资料统计,个人理财业务收入已占国外银行总收入30%以上,个别银行甚至达到全部收入的70%,个人理财业务在我国起步较晚,开始于上世纪90年代中后期,近年来,随着我国经济的快速增长,城乡居民收入水平不断提高,为我国的个人理财业务的发展提供了一片沃土,国内各商业银行大都建立起了自己的理财品牌。如建行的“乐当家”,工行的“理财金账户”,农行的“金钥匙理财”,交通银行的“交银理财”,招商银行的“金葵花”,光大银行的“阳光理财”,民生银行的“非凡理财”,广发银行的“真情理财”,浦发银行的“行家理财”等品牌。据统计,到2009年,中国大陆富有客户的管理资产增加到3.63

万亿美元,发展个人理财业务已成为各家银行竞争优质客户市场的重要手段和新的经济效益增长点,它是我国商业银行今后业务发展的一个主要方向。<sup>[1]</sup>

尽管理财业务在我国发展较为迅速,但在我国办理理财业务的客户并不多。原因有:目前的理财业务主要还停留在咨询、建议或者方案设计上,不能为客户提供增值服务;具体操作仅是储蓄功能的扩展,将存贷款产品进行简单组合,或是只提供较初级的咨询服务,很少涉及房地产、债券、股票、基金等投资品种,尽管一些理财产品涉及到债券和股票型基金,但收益率不能保证,这两年一些银行的理财产品甚至出现了损失本金的风险,使消费者蒙受损失;投资咨询只是传统储蓄业务介绍,而所谓的网上银行其实是将传统银行业务照搬到互联网上,而在线投资品种仍然缺乏。而且,受到政策和法律的限制,我国金融体系仍然处于分业经营状态,国内的银行、保险、证券3个市场处于割裂状态,客户资金只能分别在3个市场体系中循环,而无法享受到混业经营的便利,资金不能在3个市场间自由流动,这样,在一个市场的客户资金就不能利用其他两个市场实现理财增值。<sup>[2]</sup>

\*[收稿日期] 2010-03-15

[作者简介] 刘文虎(1986-),男,安徽望江人,南京财经大学金融学院学生。  
陈金霞(1968-),女,江苏兴化人,南京财经大学金融学院讲师。

## 二、国内商业银行个人理财业务发展中存在的问题

### 1. 缺乏高素质的专业理财人员。

个人理财业务,对客户来讲,就是确定阶段性生活及投资目标,审视资产分配状况及承受能力,根据专业人士的建议调整资产配置与投资结构,及时了解资产状况及相关信息,通过有效控制风险,实现个人资产收益的最大化。对银行来讲,个人理财业务就是细分不同层次个人客户的理财需求,研究开发满足不同层次客户需求的理财产品,综合利用各种金融工具,以客户经理提供一对一的专业化服务为依托,以高效的计算机系统为支撑,为客户提供多功能、全方位、分层次、个性化的综合服务。因此它要求理财人员不仅必须全面了解个人银行业务的各项产品和功能,还应掌握证券、保险、房地产等相关知识,具有良好的人际交往能力和组织协调能力,而且还必须具有优良的品德、诚实守信。可是由于长期以来我国商业银行实行的是严格的分业经营,从而使其员工对证券、保险、投资银行等金融机构相关知识的了解和掌握十分有限。因此,目前我国还普遍缺乏既熟悉银行业务,又精通证券交易、保险等金融业务的高素质的专业的训练有素的全能性的“金融策划师”<sup>[3]</sup>。

### 2. 个人理财业务发展的市场环境有待改善。

我国金融分业经营的现状使得银行不能为客户提供全方位的金融服务,银行不能直接涉足证券、保险等投资领域,产品的创新范围和创新深度有限,难以满足客户全方位、一站式的理财需求。分业经营使得银行无法与非银行金融机构积极合作,无法根据客户自身盈利要求、风险承受能力、心理素质等综合条件,制定个性化的理财管理计划,实现客户资金在银行、证券、保险各领域的不同配置。另一方面客户对理财业务的认识不够深入,许多客户仅了解传统银行业务,认为到银行办理业务就是存取款,对银行新兴的个人理财业务知之不多,不少客户到银行理财就是单纯追求高收益、高回报,他们认为银行理财一定是风险低、收益高,同时又不能接受本金损失的风险,不认识风险和收益之间的客观规律。客户对银行理财业务理解偏差,阻碍了银行个人理财业务的发展。<sup>[4]</sup>

### 3. 理财产品缺乏创新、比较单一,缺乏竞争力。

美国波士顿管理咨询公司在2005年底发布的《寻求高利润的增长 2005年全球财富报告》指出,今天中国的理财产品和服务的特征,可以用“依靠硬件,而非软件”来概括。不少银行在大城市都建立了很多豪华的理财中心,并按照当地客户关系的总体价值,为客户提供了各种理财产品,然而,这些优秀的硬件设施并没有配备与之相称的优质产品、服务水平和专业的顾问技能,而这些特质在国际化的财富管理市场中,却是不可或缺的重要元素。因此,美国波士顿管理咨询公司认为:中国的商业银行不缺渠道、不缺客户资源,缺的是有竞争力的产品。

目前,国内商业银行个人理财产品分属于本外币个人负债业务、个人资产业务、个人中间业务、证券业务、保险业务、信托业务等几大领域,国内商业银行提供的理财产品,大多数是一个“通用”的解决方案,而非依据客户需求独身定制的高度个性化、差异化的模式。虽然各家银行不遗余力地推出了名目繁多的个人理财产品,但由于缺乏有效的客户需求分析,没有进行有效整合和打包,事实上只不过是货币市场产品的简单组合,按照“本外币业务一体化经营,个人负债业务与个人资产业务、个人中间业务一体化经营”的原则,将本属于银行业务并在商业银行业务内部分属于不同部门管理和经营的业务进行分类打包,再引入品牌经营理念、冠以靓丽易记的名字,面向中高价值客户进行销售,相应导致国内商业银行的个人理财产品创新能力弱、综合功能不强。模仿程度高、缺乏差异性和核心竞争力,难以全面满足客户的理财服务需求,从而极大地降低了国内商业银行的竞争能力与客户对个人理财产品的选择性。国内的商业银行普遍缺乏“以市场为导向,以客户为中心”的基本经营理念,缺乏市场竞争意识,缺乏对客户投资理财服务需求的研究、分析和引导,缺乏前瞻性和“敢为天下先”的创业精神。<sup>[5] (PP.43-44)</sup>

### 4. 银行客户关系管理不善,营销观念滞后。

近几年,为了提升个人理财服务的核心竞争力,尽管国内商业银行纷纷制定了客户的准入标准,极大地优化了客户结构,有效提高了国内商业银行的资源利用效率,并有效运用客户关系管理系统,帮助客户制定和实施个人理财服务解决方案,以切实降低客户成本,实现客户价值最大化;且按照“以客户为中心”的经营理念,大力调整内部的组织架构,实行经营网点转型和服务流程再造,努力增强商业银

行的品牌效应,创新客户关系管理与营销模式。但是,受传统经营理念与经营模式惯性的影响,国内商业银行在个人客户关系管理与营销过程中,普遍存在着“过于关注负债业务,而忽视资产业务与中间业务,过于关注账户余额不足的客户的收费管理,而忽视服务水平与综合营销能力的提升”的现象;况且,国内商业银行现行的定价体系是一种非市场化的无序竞争的定价体系,不仅面对中高价值客户的营销,各家商业银行竞相优惠和压价,希冀藉此提高自身的市场竞争力,从而导致部分中高价值客户利用商业银行间的盲目无序竞争讨价还价,最终必然造成国内商业银行整体盈利能力下降。因此,国内商业银行必须认真吸取国外商业银行个人理财业务发展的经验,从提升客户与商业银行合作价值入手,强化客户关系管理与营销。[5] P. 49-50)

#### 5. 技术手段相对贫乏落后,缺乏系统支持。

国内商业银行电子化规模小,网络化程度低,这些都成为了个人理财业务的快速发展的障碍。[2]建立和运用客户资料库分析系统是银行个人理财的基础,以客户而不是以账户为基础的客户资料库在个人理财业务中扮演着重要的角色,银行可以通过整理和分析客户资料,如客户资金增减、资金流动趋势、客户对银行服务的不同选择等等,及时了解客户不断变化的需求,筛选优质客户,确定理财目标群体,并以此为基础为客户提供个性化的理财建议,实施理财服务,实现客户资产的保值和增值。[6]此外,金融机构之间的有关客户信息资料库不能共享,有时甚至还相互封锁,客观上造成了客户信息资源的浪费,不利于个人理财业务的纵深发展。[2]

### 三、国内商业银行个人理财业务的发展建议

#### 1. 培养高素质的专业理财人士。

在理财业务组织体系中应引进、培养和储备一批熟悉理财规划和外汇、基金、证券、期货和保险业务的高、精、尖专门业务人才,培养一支忠诚敬业的客户经理和产品经理队伍,发挥他们作为个人理财业务主力军的作用。第一,要制定系统的理财人员培训计划,精心挑选具备一定金融专业知识、懂得营销技巧、通晓客户心理的优秀员工作为理财候选人才,同时加强与证券、保险等行业系统建立横向联合培训机制。第二,必须对理财候选人员进行有针对

性的岗位交流,使其尽快熟悉银行各类业务,能够进行银行业务的独立操作。让理财候选人员参加各类专题讨论会和金融知识专家讲座等,使其能全面了解银行的业务发展情况、业务发展目标、面临的经营环境和最前沿的金融业务信息。理财人员必须在服务中倡导“终生理财”的理念,从而能够从已有的客户中开拓更大的理财市场。[7]

#### 2. 加强产品创新,设计个性化的特色理财品牌。

在个人理财产品的整合和创新过程中,商业银行要在认真分析市场与客户需求的基础上,对现在的个人理财业务产品进行全面的量本利等成本与效率分析,根据每个理财产品的成本—收益状况,有的放矢,推进个人理财产品结构的优化与重组;在个人理财产品服务创新的组织和推广上,要按照整合一批、创新一批、开发一批的策略,形成动态递进的创新序列,并按照客户的现实财富管理需求,将个人理财产品创新的范围由货币市场引向资本市场及其衍生产品和稀缺资源。

首先,要及时了解和把握客户的个人理财产品需求,不断加大力度整合和创新个人理财产品。客户是商业银行经营的基础,加强客户和市场需求分析,有助于增强商业银行的针对性和实效性,从而提高商业银行的营销业绩。为此,商业银行要加强对客户的需求分析,依据客户的价值及其需求偏好和风险承受能力,分层次整合、研究和创新理财产品。以构建能全面满足不同价值和不同风险承受能力客户的理财服务需求的理财产品体系。

其次,要从创新性、前瞻性角度出发,不断推出科技含量高、附加值高的理财新产品,不断充实和完善理财产品体系,提升商业银行理财产品的整体竞争力。在当前我国金融业分业经营格局尚未发生重大变化的条件下,进一步深化与证券、基金、保险、信托等公司的协调、沟通与合作,合理规避政策风险,依托商业银行的渠道优势与客户优势,整合服务资源,进一步丰富理财产品,对国内商业银行而言,有极其重要的意义。用“分业经营,混业咨询;分业管理,混业合作”的思路对理财业务进行拓展和创新,实现从单一的银行业务平台向综合理财业务平台转变,整合各方面的资源进行各金融机构之间理财产品及服务的合作以实现个人理财业务的突破。[8]

最后,要在深入分析贵宾客户需求和风险承受等特点的基础上,优选外币资产、负债与基金、国债

等中间业务产品,针对不同客户需求量身定做个性化的理财产品组合和投资套餐。<sup>[5] P.45)</sup>

### 3. 优化客户关系管理和营销。

第一,要依据银行的个人理财业务发展目标与资源优势,合理定位目标客户。现代商业银行竞争主要的是客户的竞争。在金融市场竞争日趋激烈、客户资源参差不齐、各家商业银行盲目争抢客户的现实条件下,目标客户的合理定位,对于实现商业银行的可持续发展无疑具有重要意义。

第二,要牢固树立正确地客户关系管理与营销理念,不断巩固和加强国内商业银行与客户间的合作关系。关注客户的全面需求比关注单一产品更重要,是国外商业银行几十年客户关系管理与营销理念的科学与结合。因此,国内商业银行必须牢固树立正确地客户关系管理与营销理念。

第三,要强化客户关系管理与营销的信息系统建设,加强与中高价值客户的沟通,关注中高价值客户的反应。这是做好国内商业银行关系管理与营销的基础。客户关系管理与营销系统是现代商业银行提高决策水平,提升核心竞争力,改善客户服务效率,有效防范和控制金融风险,增强系统执行能力的基础性工程。

第四,要有效健全客户关系管理与营销的风险管理体系,切实降低客户成本和提升客户回报。商业银行在开展客户关系管理与营销活动,要将“以效率为目标”贯穿客户关系管理与营销的始终,在加强客户关系管理与营销成本—收益核算的基础上,健全和完善风险防范、控制与管理体系。<sup>[5] PP.50-52)</sup>

### 4. 加大技术投入,完善技术系统。

商业银行要加强便利客户交易和可以增加客户附加价值的技术,如增强自助银行服务,完善网上银行、手机银行的理财服务,加强电话银行服务。要加强客户关系管理的信息管理系统的建设。对于银行来说,主要是以下两方面技术支撑的建设:其一,发展便利客户交易、增加客户的附加技术。近年来,我国商业银行的电子化进程也在不断加快。应该尽快发展并完善网上银行、电话银行、手机银行等,利用网络技术,采取网点与电话银行、自助银行、手机银行、网上银行和银行卡业务相结合的方式,扩大服务的空间,将服务透过各种形式提供给每一个客户,真正为个人客户提供高效、快捷、安全、可靠的服务。其二,加强客户关系管理的信息管理系统技术建设。

个人理财服务所完成的理财规划和理财分析等工作背后蕴涵着大量的数据交互和数据计算工作,势必借助先进的信息系统进行支持,即能够为客户提供理财服务的前提是构建以客户为中心的金融服务系统,即客户关系管理(Customer relationship management,即CRM)系统。<sup>[9]</sup>

目前我国商业银行提供的理财业务还很简单,往往把理财的概念狭义化,使消费者误解;同时,客户对理财市场也存在误区,将理财规划师简单理解为投资或者投机顾问。换句话说,我国的个人理财市场还处于唤醒居民理财意识,培育市场的初级阶段。<sup>[10]</sup>所谓理财规划是指运用科学的方法和特定的程序为客户制定切合实际、具有可操作性的包括现金规划、消费支出规划、教育规划、风险管理规划、税收筹划、投资规划、退休养老规划、财产分配与传承规划等某方面或者综合性的方案,使客户不断提高生活品质,最终达到终生的财务安全、自主和自由的过程。由此可见,银行要将理财业务从单纯的理财转换,到理财规划将理财业务做大,做好,只有这样,个人理财业务才会有更广阔的市场前景。

### [ 参考文献 ]

- [1] 汪洋. 关于我国商业银行业务的思考[J]. 技术与市场, 2009(11).
- [2] 易宪容, 肖涛. 当前银行个人理财的现状、问题和出路[J]. 西部论丛, 2005(5).
- [3] 杨海英. 我国商业银行个人理财业务发展存在的问题及对策分析[J]. 消费导刊, 2009(19).
- [4] 缪存峰. 商业银行个人理财业务发展的问题与对策[J]. 经济师, 2007(9).
- [5] 李国峰. 银行个人理财三要素详解[M]. 北京:企业管理出版社, 2008.
- [6] 周炜. 商业银行个人理财业务发展中存在的问题及解决对策[J]. 中小企业管理与科技, 2008(4).
- [7] 陈佳佳. 我国商业银行个人理财业务的发展问题及对策研究[J]. 现代经济信息, 2009(15).
- [8] 吴奇峰. 加强商业银行个人理财业务风险管理途径的探讨[J]. 商业会计, 2009(19).
- [9] 李平. 我国商业银行个人理财业务发展探讨[J], 现代商业, 2009(35).
- [10] 徐炜. 商业银行个人理财业务发展制约因素及出路探讨[J]. 金融经济, 2007(12).

(责任编辑 光 翟)



# 我国个人信用法律制度存在的问题及对策研究\*

郭志俊<sup>1</sup> 朱 焯<sup>2</sup>

(1. 合肥工业大学人文经济学院, 安徽合肥 230009;  
2. 美国加州戴维斯中文学校, 美国 PO Box 4298)

[摘要] 个人信用体系是当今世界经济发展的重要保障。建立健全信用制度和信用体系,既是适应经济新形势的需要,也是完善社会主义市场经济体制的内在要求。然而,当前我国的个人信用法律制度的建设尚存在许多问题。因此,如何尽快建立并不断完善个人信用法律制度就成为摆在我们面前的重要课题。

[关键词] 个人信用; 信用; 法律制度

[中图分类号] D920.4 [文献标识码] A [文章编号] 1671-1696(2010)07-0085-03

个人信用体系是当今世界经济发展的重要保障。建立健全信用制度和信用体系,既是适应经济新形势的需要,也是完善社会主义市场经济体制的内在要求。自20世纪90年代中期,我国个人信贷业务启动以后,中国人民银行颁布了一系列规范各项个人信贷业务的规章制度,但在我国出台的一系列个人信用管理办法根本无法构建个人信用法律制度的基本框架。我国的个人信用法律制度的建设正处在一个关键的时期,因此,如何尽快建立并不断完善个人信用法律制度就显得十分迫切。

## 一、我国个人信用法律制度建设现状

我国个人信用体系开始建设比较晚,并且处于各地区各自发展的现状。东部发达省份随着经济发展的需求,个人信用体系建设不断在丰富。上海1999年底组建了国内首家征信机构——上海资信有限公司。2000年6月,上海市个人信用联合征信数据库初步建成,并产生了中国大陆首份个人信用报告。目前上海、深圳、北京、杭州等城市都已先后开始进行信用体系的建设。

从我国现行的法律规定来看,使用个人信用信息的目的基本上定位在了解市场主体的信用状况。在征信立法中应当明确个人信用信息的使用目的。信用立法中除明确规定个人信用信息用于了解个人

的信用状况的目的外,还应准许在主体当事人同意或法律授权的情况下利用目的的变更。个人信用信息的利用范围,决定着个人信用信息被披露范围。

我国《个人信用信息基础数据库管理暂行办法》和上海、深圳的地方性规定中也是以此种方式列举了个人信用信息合作用户的范围。我国地方信用立法有一些成功经验,如《深圳市个人信用征信及信用评级管理办法》将个人信用信息分为四大类:一是个人身份情况;二是商业信用记录;三是社会公共信息记录;四是有可能影响个人信用状况的特别记录。直至2005年中国人民银行颁布《个人信用信息基础数据库管理暂行办法》,我国个人信用法律制度建设才具备了基本的核心内容。<sup>[1]</sup>该办法第一次明确规定了征信机构与信息供给单位、信息使用单位以及个人之间的关系。<sup>[2]</sup>此办法规定了个人信用征集的组织者是中国人民银行,供给者是各大商业银行;要求商业银行提供准确、完整、及时的个人信息;赋予商业银行在办理相关业务时查询客户个人信息的权利,同时当事人也有权查阅本人信息;赋予个人当其在信息库中的信息与真实情况不符时提出书面异议的权利;要求商业银行对个人信息严格保密;明确了相关的惩罚措施。

比较来看,央行《个人信用信息基础数据库管理暂行办法》中规定的个人信用信息使用的范围有些

\*[收稿日期] 2009-10-28

[作者简介] 郭志俊(1984-),男,山西长治人,合肥工业大学人文经济学院硕士研究生。

朱焯(1983-),女,安徽庐江人,美国加州戴维斯中文学校教师。

过于狭窄,仅仅是用于贷记卡申请、贷款申请、担保和贷后风险管理。利用范围过窄便于对个人信用信息使用的控制,但拙于信用信息资源价值的充分实现。上海把个人信用信息使用的范围界定为就业、赊销、担保、租赁、保险、商帐催收、信贷等领域,基本上能够适应我国现阶段和将来一定时期内信用经济发展的需要,也有利于信用信息利用效率的提高。

## 二、当前我国个人信用体系建设存在的问题

### 1. 个人信用的法律体系很不健全。

个人信用体系建立的核心是信用法制建设。信用立法的主要目的是为建立个人信用制度提供基础依据,为社会信用体系建设及信用活动提供完整、公开和相对稳定的标准,指导和保障个人及社会信用活动与市场行为健康、有序的发展。完备的信用管理法律体系是信用行业健康规范发展的基础和必然要求。当前,我国的信用立法,特别是征信立法严重滞后,非银行的个人信用信息采集、管理、使用的立法几乎是空白。

### 2. 个人信用信息开放共享程度低。

个人信用信息开放是社会信用体系建设的最重要环节之一。当前,我国的工商、审计、保险、财政、海关、证券、银行、质检、药监、税务、公安、法院、检察机关、劳动保障等职能部门都掌握着大量的可用信用信息资源,这些信息相对封闭和分散于各个部门和机构中,各自行业建立了信用信息系统但相互之间缺乏透明度,造成了信用信息资源的极大浪费,也严重制约了我国信用信息基础数据库和完善的信用档案的建立。

### 3. 个人信用服务产业发展滞后。

信用调查、信用征集、信用评估、信用咨询、信用担保等信用中介机构的完善与否,直接关系到我国信用制度能否真正建立。目前,我国信用中介服务机构发展刚刚起步,信用机构少。1999年,上海资信公司建立了中国第一个个人信用信息系统——上海个人信用联合征信系统。<sup>[3]</sup>虽然也有一些为企业提供信用服务的市场运作机构,如征信公司、信用调查机构、资信评级机构等,并为企业提供一些信用产品,例如信用调查报告、资信评级报告等,但市场规模很小,经营分散,而且行业整体水平不高。科技水平低,市场竞争基本处于无序状态,没有建立起一套完整而科学的信用调查和评价体系,导致了个人和企业的信用状况得不到科学、合理的评估。

### 4. 个人信用失信惩罚机制尚未有效建立。

首先,我国的《民法通则》《合同法》和《反不正

当竞争法》中虽然都有诚实守信的法律原则,《刑法》中也有对诈骗等犯罪行为处以刑罚的规定,但这些并不足以对社会的各种失信行为形成强有力的法律规范和约束震慑。其次,有法不依和执法不严的问题也相当严重,社会缺乏严格的失信惩罚机制,失信行为得不到相应的惩罚。再次,公民的信用意识薄弱,全体公民的社会信用观念还处于萌芽阶段。

## 三、我国个人信用体系法律制度建设中应采取的对策

### 1. 建立以国家为主、私人为辅的个人征信机构系统。

我国目前已有一些信用中介机构从事个人信用调查、评估业务,上海资信有限公司开通了个人信用联合征信服务系统,首批100万上海市民的个人信用信息数据已进入服务系统的数据库。但是根据我国个人征信行业特点来看:首先,由于我国仍旧处于个人征信机构发展的起步阶段。目前现有的私人征信机构中,没有足以统驭全局的代表机构;其次,我国相关个人信用信息的法律不健全,纯粹的商业化运作会使得信用数据收集困难,并且我国在征信系统方面完全市场化的经验也不足;最后,由于我国地广人多,并且对个人信用体系建立的需求程度差别巨大,社会信用严重缺乏。因此,普遍认为我国应该建立以国家为主、私人为辅的个人征信机构系统(见图1)<sup>[3]</sup>。

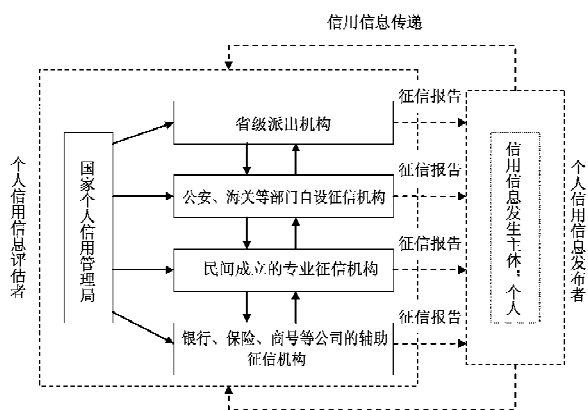


图1 国家为主、私人为辅的个人征信机构系统

在系统中,国家个人信用信息管理局负责下设机构和隶属机构等的监管工作、有关政策的制定和协调工作,提供个人信用信息代码,并构建相关数据库备查。其他各类征信机构则负责某方面个人信用信息管理工作的开展。在各类信用管理机构中应该实现信息的有偿或无偿互动。

## 2. 健全、完善个人信用法律和监管体系。

(1)健全个人信用法律。由于我们没有关于个人信用管理活动立法的经验,因此,可以借鉴美国最常用的几个个人信用管理方面的法律。如《公平信用报告法》《诚实贷款法》《信用卡发行法》《公平贷款记录法》等,尽快根据我国特色建立起一系列的个人信用相关法;并对原有可能与个人信用相关的法律如《担保法》《合同法》《商业银行法》和《储蓄存款管理条例》等进行修改,推动信用法律建设。社会信用体系所代表的市场新规则,需要成套的法律保证。从发达国家的经验来看,首先需要建立一些更为基础的法律,比如《个人隐私权法》和《信息自由法》等。同时,还要考虑如何避免与现行法律的冲突问题,《中国人民银行法》《商业银行法》等需要做出相关调整,比如明确规定商业银行数据开放的范围。

(2)完善法律监管的体系。法律监管主要规范两个方面内容:一是对征信机构的管理,二是信用信息披露和传播。在信用相关法律出台不成熟的情况下,至少先由政府出台相应的法规。法规首先应明确定义信用相关概念等。先期出台的信用相关法律应该有助于企业和个人的信用信息在采集、处理、传播等环节没有障碍,有助于征信数据商业化开放,同时,保护好消费者个人隐私。随着信用交易和信用管理实践的发展,信用投放规模的调控还需要从法律高度予以关注。信用相关法律的建设,是一项艰巨且颇费时的工作,需要政府的高度重视,并且尽快启动。

(3)构筑严格失信惩罚机制。构筑严格失信惩罚机制来提高失信成本。“利益驱使”会使人们比较行为的收益大小,而最终选取利益大的方案来采取行动。对于个人失信行为的控制,不能简单地建立在“道德约束”之上。严厉的惩罚机制将加大个人的失信成本,真正使失信者认识到失信是无利可图的。我国个人信用制度惩罚机制应该包括:一是实行“逐层对应”的失信惩罚条款,即划分出不同档次的失信行为,对不同档次的失信行为采取不同惩罚措施。其中需要考虑“累计失信行为”指标,并以累计失信行为的档次来选取惩罚措施。二是建立失信行为的信息举报机制,这可以保证有关机构及时掌握失信行为并产生个人失信行为的群体监督和约束效力。三是失信行为的记录。根据失信行为的严重程度,

将个人的不良信用记录记录于各相关数据库和个人档案中,并通过信用信息代码备查。

### 3. 发挥政府的积极推动作用。

要发挥政府在社会信用体系建设中的职能和推动引导作用。

(1)发挥政府的职能作用。政府应规范自身的行为,严格履行其对社会的承诺,接受群众和舆论的监督,执法部门要公正、廉明,保证执法的公正、公平、公开,以提高政府的公信力,努力成为社会诚信的表率。

(2)促进并实施信用数据的开放。要通过制定政策协调工商、税务、财政、审计、银行、证券、保险、质检、药监、海关、公安、法院、检察机关、劳动保护等职能部门开放数据,组织建立基础数据库和检索平台,形成大规模的征信数据提供网络。

(3)培育和发展信用市场。催生中国企业对征信产品和服务的需求市场,通过扩大信用经济规模,增加社会对信用管理中介行业的需求;与此同时,政府应当制定一些优惠政策,支持征信机构研发和创造新征信产品,为社会提供个性化、多样化的增值服务。

(4)促进专业化信用服务机构发展。通过创造公平的竞争环境,提供法律保障、数据信息开放等有利条件,鼓励社会各界包括民营、中外合资、合作机构根据规定开办专业化的信用服务机构,以此促进信用服务业健康发展。

综上所述,建设我国的个人信用体系是进一步发展信用经济乃至进一步发展经济的关键因素之一,应尽快地建立内容合理的个人信用体系的法律制度。这将对我国市场经济发展产生重要意义。

#### [ 参考文献 ]

- [1]姚勇,姚青青.中美个人信用法律建设比较[J].中国金融,2007(22).
- [2]郭志俊.美国个人信用体系的法律制度研究和借鉴[J].洛阳师范学院学报(社会科学版),2009(6).
- [3]汪宇瀚.我国个人信用体系建设初探[J].经济论坛,2007(10).

(责任编辑 光 翟)

# 论公民意识的培育\*

## ——基于科举制度残余“官本位”思想消极影响的视角

黄惠丽

(福建师范大学公共管理学院, 福建福州 350007)

[摘要] 科举制度曾在中国历史上起过重大的作用。它虽然为我国公民提供了较为正规的入仕之途,但是其弊端也表现得极为充分,其压抑了公民意识的成长。在现阶段,面对科举制度残余即官本位思想对公民意识的消极影响,中央在采取应对措施方面,愈来愈强调以人为本,鼓励公民强化公民意识,积极参与社会发展。

[关键词] 公民意识; 科举制度

[中图分类号] D621.5 [文献标识码] A [文章编号] 1671-1696(2010)07-0088-03

### 一、科举制度的历史演变

科举是中国古代读书人参加的人才选拔考试。魏晋以前官吏的选拔大多在贵族子弟间进行,而九品中正制是垄断世家操纵政权的工具,社会地位较低、具真才实学的百姓则被拒之门外。因此,隋文帝废除九品中正制创立科举制度,以期改变这种弊端。隋炀帝时期正式设立进士科,考察考生对时政的关注并按成绩选拔。科举制度在隋朝正式确立。

隋唐的科举制度,初步实现了考生人人平等。考试往往和学校的学习过程有密切关系,各种专业的学校不仅中央有,地方也有。考生主要来自生徒和乡贡,隋朝四科取士,进士科为主。到了唐代,科举考试日趋完善,考试科目设置比较多,但只有明经和进士两科最为常见,都属于“常科”。还有皇帝为某种特殊目的特意安排的科目,称为“制科”,名目众多。从武则天开始,还开科武举。宋建国以后很快开始重视科举制度,并超过了前人。这是科举制度的重要转折时期,皇帝还正式开了殿试,对稳固封建王朝有意想不到的作用。封建社会发展到了宋朝,政治经济的需要对科举考试提出了新要求,使得宋朝成为取士最宽的朝代,考试的内容也发生很大的变

化,更多涉及国家管理之道,考场纪律也逐渐完善,保证了考试的公正,科举制度得到发展。

元朝政权主要掌握在蒙古贵族手上,各族人被划分为蒙古人、色目人、汉人和南人四等,重要官职几乎由蒙古人和色目人担任,科举考试对于元朝既有的用人格局影响不大。举行科举取士的规则也带有不平等性,比如对汉人和南人的考试内容要求比蒙古人和色目人多,考场次数也比较多,汉族考生要谋求一官半职非常困难。由于没有受到统治阶级的重视,加之考生被迫放弃学业另寻他路谋生,科举制度逐渐中落。

由于元代对科举不太重视,科举有较长时间的荒废,导致社会人才缺乏。为此明政府制定了一系列优惠政策。随着明朝统治的逐渐稳固,科举制度走上正轨,学校制度也稳定下来。明代的科举,分乡试、会试和殿试三级。考试的内容主要是四书五经,主要考的是对经义的阐发,逐渐发展成为八股文,并一直延续到科举制度的结束。

清代的科举考试分为童试、乡试、会试和殿试四级。但是清代的科举考试民族歧视依然存在,满人和旗人相对汉人有诸多优待。尽管政府对科考舞弊

\*[收稿日期] 2010-02-18

[作者简介] 黄惠丽(1986-),女,福建泉州人,福建师范大学公共管理学院硕士研究生。

惩罚严厉,但八股取士的做法,僵化考生思维,限制人的主观性与创造性等制度上的弊端愈演愈烈,最终导致科举制度在清朝走向消亡。

## 二、科举制度的残余——官本位思想对公民意识的影响

### 1. 什么是公民意识?

对公民意识的涵义的探讨,国内学者有许多研究。如认为“公民意识”是人类自由自主活动内在精神的自觉反映和要求,主要由“合理性意识”、“合法性意识”和“积极守法精神”构成。我国1982年《宪法》明确规定:“凡具有中华人民共和国国籍的人都是中华人民共和国公民。”同时规定了公民的基本权利和义务。这使得一部分学者认为公民仅是一个法律概念。其实,“公民”更是一个政治的概念。公民由政治体系的联合运行,享有法律的、政治的以及社会经济的权利。也有的学者认为“所谓公民意识实际上是现代社会的成员,对作为公民角色及其价值理想的自觉反映,它在本质上呈现为与民主政治和市场经济相适应的主体自由追求和理性自律精神。”<sup>[1]</sup>然而,本文倾向于这种说法,即“公民意识”是指社会成员对自己基本社会身份的认同,是以一定价值观为指导对其国家、社会、他人之间关系的认识 and 态度,主要是对社会权利和社会义务的自觉认识。公民意识的基本构成包括公民心理和公民思想。<sup>[2]</sup>

2. “官本位”思想的主要表现及其对公民意识的影响。

科举制度的残余对公民意识的影响,本文主要是从其遗留的官本位思想方面进行阐述。

科举制度作为一种重要的考试制度,它通过考取士的途径对社会生活产生了重要影响。随着政治制度转变、经济体制转型,科举制度早已消亡,与科举制度相联系的官本位思想,也是统治阶级主导文化潮流,在历史长河中内化为民众的心理共识。官本位思想或者这种心理共识在现阶段仍存在影响;在政府行政中自然而然地体现出“人治”色彩。在经济活动中,主要依靠政治热情和行政手段来运作;人情关系、行政权力和长官意志干预商业活动,在社会管理和社会运作方式上,比较注重权力控制、人心控制和道德控制;在用人问题上,许多情况下是一个人说了算,任人唯亲;在文化价值取向上,注重主观愿望、情感意志和行政命令,认“人”不认制度。<sup>[3]</sup>这种官本位的思想,对我国公民意识的培养

产生了重要影响。

其一,官本位体制妨碍公民主体意识的生成。

“所谓官本位体制是指以官的本位立场为出发和归宿,以官为核心和重心,使各种精神和物质的利益向官严重倾斜的一种的吏治体系和制度。”<sup>[4]</sup>这种体制主要有三部分构成,即特权制度、社会等级制度和以做官为导向的人才选拔制度。尽管特权、等级制度在中国早已废除,实现了人人平等,但是等级观念根深蒂固,社会中仍有一部分人认为只有通过各种考试进入官场才能提升自身的社会地位,凸显与众不同。官僚体制强调“官”的重要性,这与公民主体意识相背离。作为一个拥有在国家共同体中具有平等地位的公民资格、依法享有权利并履行义务的公民,只要参与到与政府政策有关的活动中,而不考虑是否产生实际效果,就算是参与了政治,实现了公民主体意识。官本位的官僚体制强调只有具备官职的人员才是政治、社会生活的主体,而民众则处于接受政策结果的弱势地位,政府与公民不是合作互动的关系,而是控制与被控制的关系。这严重阻碍了公民主体意识的生成。

其二,官本位意识导致公民参与意识低下。

在中国古代社会,经济和文化并未形成独立的系统,政治系统取得了压倒一切的地位。因此,“政治对文化经济及其他社会生活领域的控制,使文化、经济等强烈地隶属于政治权威,并因而丧失了独立自由的品格。在这种社会存在的现实面前,政治至上的官本位自然就成了中国人意识结构中的主导价值观。”<sup>[5] (P.28)</sup>虽然中国公民政治参与在制度建设上有所进展,但中国传统儒家文化重礼治而轻法制的观念深深影响中国的法制建设。本文也倾向于这样界定官本位意识,即“‘官本位’意识是指以官为本,一切为了做官,把做官看作人生最高价值追求,同时又用做官来评判人生价值的大小,评判一个人的地位和作用的思想意识形态。”<sup>[6]</sup>这种观念在现阶段导致公民产生崇圣意识与臣民心理,以及对权利的崇拜与恐惧,乃至政治冷漠,不利于公民参与政治的主动性与积极性的发挥以及参与意识的提高。

## 三、公民意识培育之我见

官本位思想对公民意识的影响是多方面的。因此,在现阶段要加强公民意识的培育。可以通过以下路径来实现:

1. 由官僚性政府转变到公民性政府,树立公民主体意识。

政府的运行体制应该是合作型的,不仅在体制内互相合作,在体制外,政府与社会、公民也应合作互动,树立并践行服务型政府理念,克服官僚体制和官僚意识,营造良好的社会环境。政府作为公民权利行使的代表,在坚持民本位思想的同时,可以适当放权给公民自身的组织,让公民真正参与政治实践,真正做到由官僚性政府到公民性政府的转变。在公民性政府中,坚持公平、民主、合作的原则,没有控制、顺从的意味,代之以合作与信任。公民在政府的指引下,借助非营利组织进行政治参与,既可以形成和提高民主意识,也能树立公民作为国家主人的主体意识。

## 2. 创立论坛式的公共领域,提高公民参与意识。

德国哲学家哈贝马斯在 20 世纪 60 年代发表的论文《公共领域的结构转型》中提出的“公共领域”概念对公民意识的构建有一定的启发作用。而官本位思想把公民的舆论、参与控制在一定的范围内,公民的参与处在相对薄弱的位置。“真实的公民参与乃是在一个完全无扭曲的公共空间里所进行的无障碍的对话,此时,参与对话的个体所拥有的权力与地位都是平等的,没有任何人可以牵制其他人。”<sup>[7]</sup>因此,本文认为,政府在鼓励公民发挥主体意识的同时,应该鼓励或者允许公民自发形成一种介于国家与社会之间的公共领域——比如论坛。在这其中,公民在互相交流中能够充分了解自己的责任与权利,尽量将公民意识的培育贴近现实、生活,以期避免、克服官本位体制与官本位思想的消极影响。政府也可以请专业人士在论坛上为公民予以解答、引导,提高公民的参与意识。

## 3. 明确“公民意识”与“臣民意识”的不同。

“封建专制制度使皇帝到平民的整个社会缺乏一种独立的人格和自觉意识,在这样的政治环境下,人的个性几乎被完全抹杀了,因而无法培育出现代意义上的公民意识。”<sup>[8]</sup>因此,要克服官本位思想、培育公民意识,应首先区分臣民意识与公民意识:臣民意识作为君主专制制度的产物,以等级、特权的形式灌输在人们的思想中,人身依附性强。而相对于君主专制制度的民主政治环境下产生的公民意识,则是肯定人的价值,尊重人的尊严与平等。以人为本成为社会发展中的主流思想,要求我们要彻底清除现实生活中的臣民意识,破除官本位思想,宣扬民主

政治、自由平等,加强公民意识的宣传教育,树立民主意识与权利意识。

4. 加强学校公民意识教育,充分发挥学校德育的特殊作用。

现代社会需要的是德才兼备的人才,而教育则是培育人员的主要场所,公民意识的培育也是贯穿终身的教育。在我国学校教育中,尚未形成系统的公民意识教育体系和课程,大部分是夹杂在各种学科之中,特别是德育课程。公民意识培育的途径多种多样,而学校德育恰是最重要的渠道。从观念上清除官本位思想尤为重要与急迫。因此,我们应该深入发掘我国公民意识发展的资源,因地制宜、因时制宜,结合学校资源形成具有中国特色的社会主义公民意识教育体系。在对公民进行公民意识教育的同时,应该认识到,公民各种意识是相互联系的。进行公民意识教育,要提高公民文化水平,尤其是政治参与方面所需的知识、技能等,以利于公民运用理性进行思考,选择合理合法有效的而非激进的方式进行有效的政治参与。在公民进行政治参与中,要能够充分认识到自身所拥有的公民权利,能够切实体验到公民主体意识,从而形成良性循环,促进公民意识的全方位发展与完善。

## [ 参考文献 ]

- [1] 黄海昀. 论公民意识的培育与我国法治建设[D]. 石家庄: 河北师范大学硕士学位论文, 2002.
- [2] 李芳. 论现阶段我国公民意识的培养[D]. 武汉: 华中师范大学硕士学位论文, 2003.
- [3] 韩庆祥. 当代中国的社会转型[J]. 中国政治(人大报刊资料) 2002(12).
- [4] 莫岳云. “官本位”文化积习与共产党的执政风险[J]. 湖湘论坛, 2009(4).
- [5] 陶东明, 等. 当代中国政治参与[M]. 杭州: 浙江人民出版社, 2000.
- [6] 许可, 李万业. “官本位”意识危害及对策[J]. 理论界, 2007(10).
- [7] 李国强. 现代公共行政中的公民参与[M]. 北京: 经济管理出版社, 2004.
- [8] 李丽, 张卫华. 我国国民缺乏公民意识的原因探析[J]. 宜春学院学报, 2003(1).

(责任编辑 光 翟)

# 唐末庞勋之乱浅析\*

丁 辉

(南京大学历史系, 江苏南京 210093)

[摘要] 唐懿宗咸通九年(868)七月,武宁军戍卒许佶、庞勋发动桂林兵变,率八百戍卒擅自北归。关于此次事件的性质,前辈学者虽多有论述,但并未将其与之前武宁镇的历次兵变联系起来进行分析,而笔者试从唐中后期武宁镇历次兵变的特征来重新分析“庞勋之乱”的性质,认为庞勋之乱只是武宁骄兵兵变的升级,从而进一步阐明庞勋之乱对武宁镇及唐朝后期政局的重大影响。

[关键词] 庞勋; 桂林戍卒; 武宁镇; 骄兵

[中图分类号] K242.4 [文献标识码] A [文章编号] 1671-1696(2010)07-0091-04

唐懿宗咸通九年(868年),以庞勋为首的乱军由最初的八百戍卒迅速发展到20万之众,从而掀起了一场波澜壮阔的区域性叛乱,纵横于今日安徽、河南、江苏、山东、湖北数省之间,沉重地动摇了唐朝的统治基础,前后历一年三个月,于咸通十年(869)九月被唐廷所镇压。然乱事之环境并未改变,叛乱之余党仍然待机而动。徐州桂林戍卒乱平六年后,黄巢之乱起,李唐王朝遂灭亡。<sup>[1]</sup>范祖禹曰:“庞勋之乱,起于桂林之戍,黄巢之寇,本于徐方之余。”<sup>[2]</sup>这句话是很有道理的,它不仅道出了庞勋之乱对黄巢起义的深远影响,也突显了武宁镇<sup>②</sup>在唐末政局中发挥着独特的作用。武宁镇“不愧”为唐末的多事之地。

## 一、庞勋之乱的性质——武宁骄兵兵变的升级版

细检历史文献,主要有三条完整的记载庞勋之乱的史料。第一条见于《旧唐书》卷一七七崔慎由附彦曾传,第二条是《新唐书》卷一四八康日知附承训传,第三条是《资治通鉴》卷二五一懿宗咸通九年、十

年。为节省篇幅,文不具录。大陆大多数学者如胡如雷、傅举有、李斌城等认为庞勋是农民起义<sup>③</sup>,而日本学者谷川道雄及台湾学者王寿南称“庞勋之乱”<sup>④</sup>。笔者比较认同“庞勋之乱”说。

咸通初,南诏屡向唐朝进犯,唐军连吃败仗,难以招架,需要调迁一部分兵力戍守岭南。咸通三年(862)武宁镇兵变逐节度使,王式镇压了兵变,但朝廷仍怕再度作乱,因此就在这里招募了三千人赴安南戍边,其中八百人守桂林。庞勋之乱始乱于咸通九年(868)七月,作乱者为武宁军在桂林的八百戍卒,作乱的初期情形如《资治通鉴》卷二五一咸通九年所载:“初,南诏陷安南,敕徐泗募兵二千赴援,分八百人别戍桂州,初约三年一代。徐泗观察使徐彦曾,慎由之从子也,性严刻,朝廷以徐兵骄,命镇之。都押牙尹戡、教练使杜璋、兵马使徐行俭用事,军中怨之。戍桂州者已六年,屡求代还,戡言于彦曾,以军帑空虚,发兵所费颇多,请更留旧戍卒一年。彦曾

\*[收稿日期] 2010-01-20

[作者简介] 丁辉(1982-),男,江苏徐州人,南京大学历史系硕士研究生。

① 《新唐书》卷二二二中南诏传赞曰:“唐亡于黄巢,而祸基于桂林。”

② 唐代武宁镇治所在徐州,贞元四年(788年)正式建镇,在唐中后期大部分时间主要辖区为徐州、泗州、濠州、宿州。

③ 参见胡如雷《唐末农民战争》,中华书局1979年版;傅举有《唐末庞勋起义》,载于《史学月刊》,1959年8月刊;李斌城《试论庞勋起义》,载于《中国农民战争论丛》第1辑,山西人民出版社1978年版。

④ 参见谷川道雄《庞勋之乱》,载于《名古屋大学文学部研究论学·史学4》,1955年;王寿南《论唐末桂林戍卒之乱》,载于《国立政治大学历史学报》,1984年第2期。

从之。戍卒闻之，怒。都虞候许佶、军校赵可立、姚周、张行实皆故徐州群盗，州县不能讨，招出之，补牙职。会桂管观察使李丛移湖南，新使未至。秋，七月，佶等作乱，杀都将王仲甫，推粮料判官庞勋为主，劫库兵北还，所过剽掠，州县莫能御。朝廷闻之，八月，遣高品张敬思赦其罪，部送归徐州，戍卒乃止剽掠。”

从《资治通鉴》这段文字所载，可以看出乱事原因很单纯：戍卒因为远戍桂林已达6年之久，逾期不归，而崔彦曾请戍卒再留戍桂林一年，军心怨怒，遂趁机作乱，擅自北归。

虽然兵变发生在岭南，但它的根源在武宁镇。武宁镇自王智兴之后，官兵之间向来存在尖锐的矛盾，以反暴性和嗜利性相结合的藩镇内部动乱层出不穷。唐廷深感徐卒素来骄悍难驭，所以派“性严刻”的崔彦曾做徐泗观察使，此人“长于抚养，而短于军政”，其宗吏尹戡、杜璋及徐行俭等又极贪猥，“不恤军旅，士卒怨之”（《旧唐书》，卷一七七）。清人章邦元针对“庞勋之乱”说：“庞勋之乱一误于崔彦曾不肯更代……自古士卒作乱，大半激于主帅。”（章邦元《读通鉴纲目札记》，卷十四）这与前几次武宁镇兵变前的情形基本一致（限于篇幅在此不再具录），都是主帅不足以服人，而使官兵矛盾激化。

《乐全集》卷二二曰：“懿宗朝，缘安南之乱，发方镇之卒戍之，遂有庞勋之事，天下缘此以至瓦解。”毫无疑问，赴岭南的二千戍卒是武宁镇的职业雇佣兵，应募的包括逃匿的银刀军、群盗以及贫民，将这些骄兵调到岭南戍边也是朝廷采取的消除隐患的策略。崔彦曾对六年前武宁银刀军兵变记忆犹新，故武宁军将在讨论如何处治擅自北归的桂林戍卒时，皆向彦曾泣曰：“比以银刀凶悍，使一军皆蒙恶名，歼夷流窜，不无枉滥。今冤痛之声未已，而桂州戍卒复尔猖狂，若纵使入城，必为逆乱，如此，则阖境涂地矣！”（《资治通鉴》，卷二五一）足见武宁节度使和将佐视银刀如狼虎，惟恐戍卒回来后武宁骄兵更难驾驭，所以崔彦曾根本不希望他们回徐州。岭南生活艰苦，戍卒远离家乡，而节度使又不恤士卒，以武宁职业军人长期养成的骄悍习性，在经济和政治利益受损时，必然奋起反抗。综合以上分析，桂林戍卒兵变与武宁镇此前的几次兵变没有本质区别，都是以反暴性和嗜利性相结合的藩镇内部变乱。

对于庞勋之乱初期的性质，学界基本都认同是兵变，不再赘述。胡如雷认为：“但随着广大农民群

众一批又一批地参加斗争，兵变终于变成了起义。”<sup>〔2〕P.65〕</sup>但我们能不能因为有广大农民参与其中就可以把“庞勋之乱”视为农民起义呢？要解决此问题，需要弄清几个问题。

领导叛乱的上层领导，以庞勋为首的八百戍卒都是武宁军士，北归沿途又“招集银刀等都窜匿及诸亡命匪于舟中，众至千人”（《资治通鉴》，卷二五一）。在乱军发展到20万之众后，展开了以徐州为中心的斗争时，参与桂林兵变的许佶、赵可立、姚周、张行实、孟敬文等皆是庞勋军中的大将，或分镇宿州诸城，或领兵与唐军鏖战，这说明桂林八百戍卒并未散落。《资治通鉴》卷二五一曰：“乃敛富室及商旅财，什取其七八，坐匿财夷宗者数百家。又与勋同举兵于桂州者尤骄暴，夺人资财，掠人妇女，勋不能制。”可见在大批农民、群盗加入后，桂林兵变的八百戍卒仍是庞勋乱军的中坚力量。

庞勋之乱初，朝廷采取姑息政策，遣张敬思为使，宣布赦免戍卒兵变之罪，送归徐州，戍卒乃停止剽掠。这说明起初这八百戍卒只求北归，并无对抗朝廷之意。然而朝廷的姑息政策似乎勾起了庞勋的非分之念，及至徐城，庞勋与许佶等乃言于众曰：“吾辈擅归，思见妻子耳。今闻已有密敕下本军，至则支分灭族矣！丈夫与其自投罗网，为天下笑，曷若相与戮力同心，赴蹈汤火，岂徒脱祸，兼富贵可求！况城中将士皆吾辈父兄子弟，吾辈一唱于外，彼必响应于内矣。然后遵王侍中故事，五十万赏钱，翘足可待也。”（《资治通鉴》，卷二五一）这段话说明庞勋抱着侥幸心理，勇于争利犯上的理想出路，就是争取做个合法的节度使，士卒得到一笔赏钱，即模仿王智兴的“故事”。攻下徐州后，庞勋又上表朝廷称：“臣之一军，乃汉室兴王之地。顷固节度使剗削军府，刑赏失中，遂致迫逐。陛下夺其节制，翦灭一军，或死或流，冤横无数。今闻本道复欲诛夷，将士不胜痛愤，推巨权兵马留后，弹压十万之师，抚有四州之地。臣闻见利乘时，帝王之资也。臣见利不失，遇时不疑；伏乞圣慈，复赐旌节。不然，挥戈曳戟，诣阙非迟！”（《资治通鉴》，卷二五一）这表明庞勋一直对朝廷降节钺存在幻想，后来唐廷派康道伟带着“敕书”前往徐州进行抚慰，庞勋一方面“自任山至子城三十里，大陈甲兵，号令金鼓响震山谷”，通过炫耀武力来要挟朝廷给予好的封赏；另一方面亲自郊迎，并且“复作求节钺表，附道伟以闻”（《资治通鉴》，卷二五一）。以上几次求节钺事件都说明，即使在大批农民



加入后,这时虽已有普遍起义的可能性,但庞勋之徒也并不想去摧毁唐廷,仅仅希望被唐廷恩赐节度使的封号。

姑息政策除对倡导者有鼓励作用外,对于旁观者亦有引导附乱的作用。<sup>[1]</sup>庞勋占据徐州后,“徐人谓旌节之至不过旬月,愿效力献策者远近辐凑,乃至光、蔡、淮、浙、兖、郓、沂、密群盗,皆倍道归之”;“勋闻敕使入境,以为必赐旌节,众皆贺”;又“庞勋募人为兵,人利于剽掠,争赴之,至父遣其子,妻勉其夫”。由此可见之所以大批群盗、贫民争先恐后加入庞勋军队,其实是抱着投机趋利的心理,见到骚乱的机会,认为是掠夺的好时机,踊跃投军以谋生路。而在唐军的强大压力下,贫民们又很快抛弃了庞勋乱军,“应募者益少”,而庞勋之党只能“驱人为兵”;“境内之民皆厌苦之,不聊生矣”。这也说明了加入庞勋军队的群盗、贫民的动机和武宁骄兵是没有区别的,他们皆为嗜利者。

另外庞勋队伍里还吸纳了大批武宁军投降的官兵。咸通九年十月,庞勋在宿州大败武宁军官兵三千人,“元密等诸将及监陈敕使皆死,士卒死者殆千人,其余皆降于贼,无一人还徐者。”庞勋攻下徐州后,徐州城中许多官兵与桂林戍卒有亲属关系,正如庞勋、许佶等人所言:“况城中将士皆吾辈父兄子弟,吾辈一唱于外,彼必响应于内矣”,所以“文武将吏伏谒,莫敢仰视,即日城中愿附从者万余人”(《资治通鉴》,卷二五一)。这批投降的武宁军将在庞勋的队伍中占有一定的比重。

咸通十年(869)四月,庞勋在看到朝廷旌节无望的情况下,只得破罐破摔,于大彭馆杀了节度使崔彦曾及一批官僚。庞勋将崔彦曾囚在此地达六月之久,只所以囚而不杀,不称王而称兵马留后,这一切都是作为谋求节钺的筹码,并无反叛中央之心。既无反叛之心,何来起义之说?正如庞勋所说:“勋始望国恩,庶全臣节;今日之事,前志之乖。自此,勋与诸君真反者也,当扫境内之兵,戮力同心,转败为功耳。”(《资治通鉴》,卷二五一)也就是说在庞勋斩崔彦曾之前,庞勋之乱与此前武宁镇的几次兵变在本质上是没有什么区别的,都是不反中央的军队暴动。然不同的是,以前的几次兵变只表现为封闭的内部性,而庞勋之乱由于爆发地点的特殊性,表现出了外部性。王式诛银刀军的事件犹在眼前,庞勋之众已经丧失了对朝廷的信任,其罪大于银刀军,为了自保,必须提出比前几次武宁兵变更高的要求:拥立节度

使。同时由于附从者之激增,庞勋之众冒险心也在升高,乱事遂无法阻止。庞勋斩崔彦曾后,兵变的性质便发生了变化,由武宁职业军人的兵变演化为武宁镇的叛乱,武宁镇游离于中央政治之外的倾向在此时开始显现。

综合以上分析,庞勋之乱的性质由起初的武宁兵变,后因有大批贫民、四方的流匪以及战败的武宁军士的加入,最后发展成为不单单是由戍卒参与的大规模的骚动,即而升级为武宁骄兵叛乱,而非兵变终变为起义。在唐朝历史上,从来都是由割据一方的骄兵悍将发动战乱,从来也没有像这样的事情发生过。

## 二、庞勋之乱的影响

王寿南先生总结了庞勋之乱在唐史上有两个重要意义:其一,乱事由地方性扩展到区域性,很容易引发全国性之乱事;其二,桂林戍卒之乱前,兵乱甚多,民乱亦有,但兵乱与民乱合一则不多见,桂林戍卒之乱初起纯属兵乱,及至徐州,民助庞勋攻城,遂形成兵乱与民乱合一,军与民同叛,不仅显示叛乱之力量强大,也象征全国对唐室效忠心理之减弱。<sup>[1]</sup>

庞勋之党主要活动在两淮地区,严重地威胁了江淮漕运,切断了唐王朝的经济命脉,虽只历时仅一年三个月,但无论在军事上或经济上都给了唐廷以致命的打击,沉重地动摇了唐朝的统治基础。

然这次兵变造成的骚动对唐廷最大的影响还在于,透过庞勋之乱证实了唐廷统一力的松懈程度。节度使为什么面对兵乱如此软弱?庞勋之众通过的大片地区,何以如入无人之境,一边掠夺一边奔走呢?内藤湖南先生分析说:“节度使参与其领地以外的讨伐时,给养全由朝廷提供,避开战斗,没有损失,又白得给养,可以说是一种好买卖。相对来说,叛乱的士兵没有给发给养的地方,逼到最后,只有拼死战斗,所以战斗力特别强。……一旦出现骚乱机会,有些人就揭竿而起,一起发难,认为掠夺的机会来了。这即是唐懿宗朝的情况。”<sup>[3] P. 340</sup>而正是通过庞勋之乱把最后导致唐朝崩溃的许多潜在问题如政治腐败、官吏无能、军纪不良、社会不安等变得很明显,表明了唐廷对地方控制的虚弱,从而预示着唐朝社会总危机即将来临,庞勋之乱对唐末的动乱起到了“示范”作用,并以更严重的方式很快在黄巢领导的大规模叛乱中重新表现出来。所以经过这次骚乱以后,“倡戈横行……兵连不解,唐遂以亡……唐亡于黄巢,而祸基于桂林”(《新唐书》,卷二二二)。内藤湖

南先生称庞勋之乱为唐朝崩溃的第一幕,而崩溃的第二幕即黄巢之乱。<sup>[3] P. 339</sup>

虽平定了庞勋之乱,然朝廷对武宁镇仍颇感无力应付,不得不对武宁镇军民作出了某些让步。在咸通十年九月平乱后,便于十月颁布了《平徐州推恩制》:“王者以仁恕为本,拯济是谋,元恶既已诛锄,胁从理宜宽宥。除庞勋亲属及桂州回戈逆党,为贼胁从,及纵因战阵拒敌,官军招谕不悛,惧法逃去,皆非本恶,盖锋刃所驱,今并释放,一切不问。……其徐、宿、濠、泗等州应征秋夏两税,及诸色差科色役,一事已上,并从十年蠲放三年。州县所由,辄不得妄入乡村,搅扰百姓。……自用兵以来,郡邑皆惧攻劫,远念惊挠,尤在慰安。今遣左散骑常侍刘异、兵部郎中薛崇等专往宣抚军人百姓,恤问闾里疾苦,回日具利害分析闻奏。”(《唐大诏全集》,卷一二五)

朝廷采用怀柔政策来安抚武宁镇军民,希望其不再滋生事端。在王式斩银刀军后,朝廷将武宁节度降为徐州团练使,同时将其辖区进行了肢解,而庞勋之乱后朝廷惟恐武宁军民因“为支郡则粮饷不给,分隶别藩则人心未服,或旧恶相济,更成披猖”(《资治通鉴》,卷二五二),而归怨朝廷再生事端,遂于平乱次年又颁布《改徐州为感化军敕》:“徐州地当沛野,军本骁雄,实为壮国之都,固协建侯之制。况山河素异,土俗甚殷,岂欲削卑,挫其繁盛。……且闻军人百姓,深耻前非,愿行旧规,却希建节。……典故具存,废兴不昧,仍更镇额,盛彼军威。冀睹封疆,就保宁谧。其徐州都团练使仍改为感化军节度、徐宿濠泗等州观察处置等使。”(《唐大诏全集》,卷九九)

感化之意即用行动影响或善意劝告,使人的思想、行为受感动而逐渐向好的方向发展。然这只是唐廷的一个美好愿望,这道敕书也仅是对武宁镇行政区划的变更,部分满足了武宁军民的要求,但对如何安抚庞勋叛卒余党之中心问题则仍无解决之道。虽制书招抚,仍未必有效,乱平后仅半年多,“徐贼余党犹相聚闾里为群盗,散居兖、郓、青、齐之间,诏徐州观察使夏侯瞳招谕之。”(《资治通鉴》,卷二五二)不但逃匿的庞勋余党仍在制造麻烦,而且还有些武宁军士欲效仿“桂林戍卒擅归故事”。《资治通鉴》卷二五二乾符二年(875)载:“(三月)去岁,感化军发兵诣灵武防秋,会南诏寇西川,敕往救援。未至成都,蛮退,遣还;至凤翔,不肯诣灵武,欲擅归徐州。内养王裕本、都将刘逢搜擒唱帅者胡雄等八人,斩

之,众然后定。”

以上这两起事件表明,所谓的叛乱被平定仅是徐州的收复、庞勋及其部分党羽的死亡和叛军组织的解散,虽经过王式的屠杀以及庞勋之乱对武宁骄兵的冲击,但不仅未能消除骄兵的骄悍习性,反而因庞勋之乱更加助长了这种骄悍。庞勋之乱的影响也由地方性扩展到区域性,这些散居在兖、郓、青、齐之间,占据山林或潜伏于各大村寨的庞勋余党继续骚扰着地方,“则愈散而祸愈滋”,使本已社会不安、经济残破的动乱局面更进一步发展。后来他们成了黄巢农民起义的骨干力量,最后推翻了唐廷的统治。

康承训引沙陀骑兵参战,促成了庞勋的迅速失败。但庞勋之乱集中暴露了唐朝统治的弱点及对地方控制力的虚弱,而这些问题被深入中原腹地的沙陀所注意,认为有机可乘,遂有“轻唐之心,窥中原之志”。王夫之在评论“康承训引沙陀镇压庞勋叛乱”时说:“唐之亡不可救,五代之乱不可止,自康承训奏使朱邪赤心率沙陀三部落讨庞勋始。…庞勋拥数万之众横行,殫天下之师武臣力,莫能挫抑,而沙陀以千骑驰突其,如薙靡草。固将睥睨而笑曰:是区区者而唐且无知之何,吾介马奔之而遽成齑粉,则唐之为唐可知矣。……国昌老而克用兴,目已无唐,固将奋袂而起曰:是可取而代也。沙陀可以主中国,则契丹、女直、蒙古之强倍于沙陀者,愈无不可也,而祸延于无极矣。……而承训贪功亟进,当国大臣又茸鄙无谋以听之,烛火入积薪之下,沃之以膏,待其焰发而始悔,莫能及也。故唐之灭,非朱温灭之,沙陀灭之也,非沙陀之能灭之也,唐自灭也。而承训其祸原矣。”(王夫之《读通鉴全集》,卷二十二)

王夫之不仅认为庞勋之乱开启了唐朝崩溃的序幕,而且还看到了其对今后中原屡受外族侵扰的深远影响,可谓眼界开阔。庞勋之乱是唐末大动乱之前奏,也是李唐王朝由安转危的关键,自有其重要性,<sup>[1]</sup>庞勋之乱是点燃唐末社会总危机的导火索。

#### [ 参考文献 ]

- [1] 王寿南. 论唐末桂林戍卒之乱[J]. 国立政治大学历史学报, 1984(2).
- [2] 胡如雷. 唐末农民战争[M]. 北京: 中华书局, 1979.
- [3] [日]内藤湖南. 中国史通论[M]. 北京: 社会科学文献出版社, 2002.

(责任编辑 光 翟)

# 通向自由之境\*

## ——庄子和海德格尔的自由观比较

王谨业<sup>1</sup> 张小琴<sup>2</sup>

(1. 镇江句容市第三中学, 江苏镇江 212003 2. 徐州师范大学法政学院, 江苏徐州 221116)

[摘要] 庄子和海德格尔都旨在人与物相交相融的终极境域中,为人类找到一条“通向自由之境”的道路,但他们思考自由的具体切入点和路径有所不同:从自由的方式看,庄子认为人可以获得无限自由,海德格尔则认为人只能获得有限的自由;从自由的归所看,庄子的自由是泯物我、“物我齐一”的自由与自然的合谐,海德格尔的自由则是聚集“天、地、人、神”四者的共在自由世界。

[关键词] 庄子; 海德格尔; 自由; 无限; 有限

[中图分类号] B223.5 [文献标识码] A [文章编号] 1671-1696(2010)07-0095-05

### 一、自由的终极境域

《庄子》一书虽未直接提到“自由”二字,但历来都被中国的有识之士看成是一部充满了自由意境的奇书,也成为那些深受世俗形智所束缚而渴望自由之人心目中的一盏明灯。

冯友兰先生认为:“庄周哲学,接触到两个哲学中的重要问题:一个是人与自然的问题,一个是自由与必然的问题”。<sup>[1] P.425</sup>《庄子》内篇第一之“逍遥游”可能就是“自由”最切近的表达。在《逍遥游》里最自由的不是“定乎内外之分,辩乎荣辱之境”的宋荣子,因为他“犹有未树也”;不是“旬有五日而后反……免乎行”的列子,因为他仍要“御风而行”。他们都是“犹有所待者也”,都未达到自由的至高境界。只有那“夫乘天地之正,而御六气之辩,以游无穷者”才能“恶乎待哉”,没有“所待”之人才是最逍遥、最自由的人。“故曰至人无己,神人无功,圣人无名。”这些至人、神人、圣人不是道德上的楷模,也不是拥有权力的统治者,更不是舍生取义的英雄,而是进入了无物我、无是非、无彼此、无善恶的自由境域的人。

然而,在必然之境的人因为有所依待而为物所

役,沉沦于“是非”之中。从认识论的角度来看,“是非”就是有对错之分;从价值论的角度来看,“是非”就是有善恶之分;从存在论的角度看,“是非”就是区分所有事物的“界线”。我们辨别是非、划清界线,常常要诉诸于语言,可那些沉溺于“小知间间”“小言詹詹”的人并不知道“夫言非吹也,言者有言,其所言者特未定也”。人们之所以不了解所言对象的无常,是因为用“成心”把主体和客体对立起来,二者互有所待,就是“彼出于是,是亦因彼。彼是方生之说也”。可是一旦超越这一局限、进入更高的自由之境时,便会出现“方生方死,方死方生;方可方不可,方不可方可。因是因非,因非因是”的混沌构成局面。圣人是绝不会走“彼是方生”这一是非之路的,而是要“照之于天”。“天”就是“彼是莫得其偶,谓之道枢。枢始得其环中,以应无穷。是亦一无穷,非亦一无穷。故曰莫若以明”的道枢之境。“以明”就是指“空灵明觉之心无所偏地去观照”。<sup>[2] P.215</sup>用“以明”之心去观照万物,不是先有明觉之心,后有观照的对象,而是一切都处于“天地与我并生,万物与我为一”的心

\*[收稿日期] 2009-10-28

[作者简介] 王谨业(1984-),男,江苏句容人,镇江句容市第三中学政治教师。

张小琴(1970-),女,陕西西安人,徐州师范大学法政学院副教授。

物交融的境域中。在此境中哪有什么“是非”？哪有什么“举莛与楹，厉与西施，恢恹恹怪”的区分界限？所以“圣人和之以是非而休乎天钧，是之谓两行”。若真能得此“道枢”之人，便是那“乘云气，骑日月，而游乎四海之外”的自由之人。这类自由之人才能做到“无己、无名、无功”，正如“庄周梦蝶”一样，进入物我不分、万物一体、心物交融的自由终极境域。<sup>①</sup>

庄子以独特的“三言”，即寓言、重言、卮言来表达自由的思想，力图超越“小言”的概念化、现成性的束缚。同样，海德格尔也是用诗意语言对自由进行存在论的沉思。虽然海德格尔专门讨论自由的文章并不多，但自由一直是他关注的重要范畴。存在、真理、艺术等都和自由有着直接或间接的联系，其中真理和自由的关系最为切近。海德格尔是从批判传统真理观入手来谈论自由的。他认为传统的真理是符合论。当陈述的命题或判断与之所表象的对象相符合时，我们就说这一表象性陈述是正确的，否则就是错误的。然而，符合论的真理观遇到了不可解决的困境：“这个进行认识的主体怎么从他的内在‘范围’出来并进入一个‘不同的外在的’范围？”<sup>[3] P. 71</sup>人的内在的“知”和外在的“物”完全是两回事，而它们又是如何符合的呢？传统形而上学始终回避且根本无法回答“符合的内在可能性”问题。

其实，在表象性陈述把物表象为对象之前，必须先有一个敞开之境，在此敞开之境中，物作为自身敞开，显现出来。物之所以能够显现自身，是因为“向着敞开之境的可敞开者的自由让存在者成其所是。于是，自由便自行揭示为让存在者存在”<sup>[4] (P. 222)</sup>。自由就是让物在敞开之境中显现自身，也即“让存在”，而人也在此敞开之境中对显现的存在者保持开敞状态。只有在这一前提之后，才有可能出现“对象”及其表象性的陈述，也才有可能出现正确性的符合。所以，符合的内在可能性便是自由了，从这个意义上讲，真理的本质就是自由——自由就是符合真理能够充分可能的根据。“真理”不是一种符合而应是一种无蔽状态，相应于存在者来说，就是解蔽。解蔽和自由的让存在是共属一体的，“让存在，即自由，本身就是展开的，是绽出的(ek-sisitent)。着眼于真理的本质，自由的本质是显示自身为进入存在者之被解蔽状态的展开。”<sup>[4] (P. 223)</sup>自由从本质上是参与到了存在者之解蔽过程中，也就是让存在者作为自身

敞开，物作为自身显现，这样便出现了无蔽意义上的真理。“如果自身显现或自身存在就是本源的真理，亦即无蔽状态意义的真理，那么自由本身就是这种真理。”<sup>[5]</sup>一句话，这种“自由”就是一片敞开之境，也就是澄明之境。

在这片敞开的自由之境中，自由不在人那里，也不在任何地方，而是“在一世界—之中—存在”的“此在”(Dasein)的生存状态中。海德格尔提出这个与世界融合的“此在”概念，就是为了克服传统形而上学尤其是从笛卡尔到黑格尔时期所宣扬的人的主体性。去除了主体性的人，是通过超越获得自由的。“自由在其本质中作为超越把作为能够存在的此在置入可能性之中。”<sup>[4] (P. 208)</sup>

“此在”一方面通过“超越建构着自身性(Selbtheit)”，另一方面在超越中又和“世界”共属一体。“我们把此在本身进行超越的何所往称为世界，……‘在世界之中存在’这个表达标志着超越。”<sup>[4] (PP. 170-171)</sup>此在之超越，不仅超越自身，又超越了其他存在者，此在在超越自身而构成自身的同时又开启了一个世界，在世就是此在的超越。此在向着可能性的超越使自身成为可能，也使世界成为可能，这种可能是无限的可能，绝没有一丝一毫的现成因素，亦即就是一种自由。“向着世界的超逾乃是自由本身。……自由——而且作为自由——把自身呈递给这种为之故。在这种超越着的向为之故的自身呈递中，发生着人之此在，以至于人在其生存之本质中承当自身，亦即能够成为一个自由的自身。……唯自由才能够让一个世界对此在起支配作用并让一个世界世界化。”<sup>[4] (P. 197)</sup>

海德格尔认为自由是一片绽出的敞开之境，在这片敞开领域中，此在向着世界超越自身并聚集了一个世界，此在与世界相互构成。而庄子认为自由便是“天地与我并生，万物与我为一”的“道通为一”之境。这两种致思的方法都已经超越了主—客二分的形而上学的思维模式，进入了人与世界的融合为一的境界。这一融合之境是主客体二分的前提或根据“‘此在一世界’的结构产生‘主体—客体’的结构；天人合一（借用中国哲学的术语）产生‘主客二分’，生活实践产生认识。”<sup>[6] (P. 6)</sup>这派生出的主客二分的结构导致了现成化的感性认识或理性认识，而自由是绝对不会从这固定了的，现成化了的表象、

① 此段所引用的庄子的原文均来自于《齐物论》。

理念、真理、绝对精神等中产生,海德格尔与庄子虽相隔千年,相距万里,但却都能体会到这一点。“海德格尔的存在学说与中国古代的天道观之间的最大共通之处就是,两者都深知,凭借任何被现成化了的观念绝不足以达到思想与人生的至极”<sup>[7] (P.345)</sup>,这一思想与人生的至极便是一种终极的构成境域,在这一境域中,没有“什么”,只有“怎样”,一切都是无限可能的自由之境。

庄子洞察到了这一自由的境域是“有无相生”的“道枢”之境,在此自由之境中,人才能“游乎四海之外”(《逍遥游》)、“游乎尘垢之外”(《齐物论》)、“游乎天地之一气”(《秋水》)。如果说庄子以中国人独有的“天人合一”的天道观体悟这一自由的终极境域的话,那么海德格尔则为了克服形而上学的现成势态而在不断寻找达到终极境域的途径。在传统的认识论思维方式下(自由是对必然的认识,认识的越充分,就越有自由)自由与必然是一对二律背反的范畴,康德把它们分别归属于两个领域,而先验自我能够人之为人的恰恰就在于自由。属于“物自体”的自由就是能对必然的、现成的说“不”,能不断地超越它。而海德格尔则更进一步要超越这种主客体思维下的自由,要为自由奠定更为本源的“基础存在论”的依据。早期海德格尔用“在世界之中存在”的此在来说明人与世界的融合,但仍有落入主体性的危险,所以他后来用“Ereignis”一词来表达此终极的构成境域。张祥龙先生认为:“海德格尔要用这个词表述这样一个思想:任何‘自身’或存在者的存在性从根本上都不是现成的,而只能在一种相互牵引、来回交荡的缘构态中被发生出来。”<sup>[7] (P.163)</sup>因此,他把此词译成了“自身的缘构成”。只有在这一缘构成的境域中,自由才成其为自由。因此,从这一终极境域出发,海德格尔的自由与庄子的自由是相通的。

## 二、无限自由与有限自由

虽然庄子和海德格尔都体悟到了“天人合一”、“人与世界融合”的自由的终极境域,但庄子认为人进入“天地与我并生,万物与我为一”的自由之境是可能的,而海德格尔却认为进入“此在和世界”的缘构境域却是相当的困难。

在庄子看来,人们之所以不自由是因为他们常常受到来自内外的世俗形智、概念框架的束缚。要想获得自由,就必须打破这些束缚。庄子在《大宗师》中借颜回和孔子的对话提出了打破束缚羁绊的方法是“坐忘”。

颜回首先要忘掉的就是“仁义礼乐”。“仁”在儒家看来是至善的范畴,是个人修行、治理国家的根本之道,可庄子却认为“仁义礼乐”都是束缚人的天性、让人不得自由的桎梏“仁义之不为桎梏凿枘”,甚至是一种刑罚:“夫尧既已黥汝以仁义”(黥是古代用刀在脸上刺刻,然后涂上墨的刑罚)。仁义礼乐都是摧残人性的概念框架,当然要忘掉,这样还不够,还应“堕肢体、黜聪明,离形去知”。《庄子》中描写了很多形体怪异的残疾人,但他们不仅不会因此而烦恼,反而由于“离形”而进入了自由之境。《德充符》篇描写了兀者申徒嘉与子产同师于伯昏无人的故事。执政大臣嫌弃断足的申徒嘉,不愿和他一起学习,申徒嘉对子产说:“吾与夫子游十九年矣,而未尝知吾兀者也。今子与我游于形骸之内,而子索我于形骸之外,不亦过乎!”伯昏无人与申徒嘉游于形骸之内,他们超出了形的限制,即“堕肢体”而进入了心物交融的自由境域,而子产却仍执著于形骸之外,执著于是非、界线,他根本无法体悟那“游乎尘垢之外”(《齐物论》)的自由。

不仅要堕肢体,还要黜聪明。人们常常认为自己很聪明,很有智慧。在世俗中,人们追求功名利禄、荣华富贵,成功了则沾沾自喜,失败了则郁郁终生。正所谓“其耆欲深者,其天机浅。”(《充德符》)庄子把这些“丧己于物,失性于俗者”,称之为“倒置之民”(《缮性》)。倒置之民是没有真正的自由的,只能处于“喜怒哀乐,虑叹变愁,姚佚启态”(《齐物论》)之中,真正的自由之人就是“不逆寡,不雄成,不谟士”的“真人”。这些真人不仅忘掉了“仁义”,忘掉了“聪明”,也忘掉了人生之大限“生死”。“古之真人,不知说生,不知恶死;其出不訢,其入不距;翛然而往,翛然而来而已。”(《大宗师》)庄子一书中描述了很多不知说生恶死的故事,最著名的就是庄子面对妻子去世时“鼓盆而歌”的典故。生死是人生的必然,我们无法把握,为何又要去贪恋或惧怕呢?正所谓“安时而处顺,哀乐不能入也,古者谓是帝之悬解。”(《养生主》)这种“悬解”并不是从现象领域向精神领域的飞跃,不是从一种有形有名的现成的东西的向另一种无形无名的现成的东西的跳跃,而是从主体与客体对立的领域返回到主体与客体未曾分离剖判的心物、天人混沦为一的境域。<sup>[8]</sup>也就是“天地一指也,万物一马也”(《齐物论》)的自由之境。这样的自由是一种无限的自由,至人、神人、圣人都获得了这种无限的自由。

庄子认为只要人们能够用“以明”、“坐忘”、“心斋”等方法体道,超越是非、超越形智、超越物役,就会进入这一自由的终极境域,体验那毫无所待的逍遥游。这种无限自由的境界是完全可以达到的,可是这对于海德格尔来说却是相当困难的。源始的自由来源于遮蔽之神秘,而人常遗忘神秘而误入歧途。一方面人遗忘神秘追逐可控之事而迷误,另一方面,自由来源于神秘,历史性的人必然有迷误。在《存在与时间》中,这一迷误被描述成烦忙于他物,烦神于他人的“沉沦”。“此在从本质上沉沦着,所以,依照此在的存在建构,此在在“不真”中……此在的实际状态中包含有封闭的遮蔽。就其完整的生存论存在论意义来说;此在在真理中‘这一命题同样源始地也就是说‘此在在不真中’,(3 I P. 255)。此在在自由中超越世界,且又常常‘沉沦’于它的‘世界’,此在常常在‘闲言、好奇、两可’中失落于常人之中,以致于‘此在在不真中’竟与‘此在在真理中’同样源始。在真理中的人当然是自由人,正如庄子所描述的“真人”、“至人”、“圣人”;“古之真人,不逆寡,不雄成,不谄士,若然者过而弗悔,当而不自得也,若然者,登高不慄,入水不濡,入火不热。是知能登假于道者也若此。”这种无限自由的理想人格在海德格尔看来或许是无法想像的。

海德格尔同样也致力于进入主体间性的自由之境,自由是生存着的此在的属性。“人并不把自由‘占有’为特性,情形恰恰相反:是自由,即绽出的、解蔽着的此之在占有者,如此原始地占有者,以至于唯有自由才允诺给人类那种与作为存在者的存在者整体的关联,而这种关联才首先创建并标志着一切历史。”(4 I P. 224)只有首先有自由的敞开之境,才使人类与存在者整体相关联,并因此开启了一个世界,可是自由只是“在个别行为中让存在者存在,对存在者有所动作,并因之解蔽着存在者……让存在自身本是一种遮蔽。在此之在的绽出的自由中,发生着存在者整体之遮蔽,存在着(ist)遮蔽状态。”这一遮蔽状态“即根本性的非真理,比此一或彼一存在者的任何一种可敞开状态更为古老。它也比让存在本身更为古老。”(4 I P. 227 - 228)自由可以让物如其所是的存在,也可以让物非其所是的存在;自由可以让人本真的自由的生存,也可以让人非本真的不自由的生存。自由是一种命定的自由,原因就在于自由来源于那更为古老的遮蔽。海德格尔把这一更为古老的遮蔽叫做“神秘”(Gehimmis)。尽管这一神秘如此的源

始,但人们通常并不记取这一神秘而“误入歧途”,因为人们在自由的绽出的同时,又总固执于那些“方便可达的和可控制”的东西。人越是接近这些切近之物,也就越是远离神秘。遗忘神秘就是迷误,而“一个历史性的人类必然误入迷途之中”。(4 I P. 231)

这种误入迷途中的人就是后来海德格尔所要批判的技术世界中的人。这种迷误是无法避免的,倒不是因为人们拥有自由而能为所欲为,勿宁说是自由源始的占有者,因为自由“本身源起于真理的原始本质,源起于在迷误中的神秘之运作。”(4 I P. 231 - 232)自由是去蔽的敞开之境,而自由所源起的神秘则是存在者整体的遮蔽,这样“自由就是一种斗争——去蔽与隐蔽(遮蔽)的斗争。……人,向来就行走去蔽与遮蔽、真理和非真理的道路上,因为人向来就在自由中。因此,我们甚至可以说,人是因自由而犯错。”(4)这正说明自由是命定的,虽然真正的自由必须经过斗争才能从遮蔽的神秘中绽出,但那使人不自由的源始的自由始终都是无法避免的。

后期海德格尔把眼光转向了艺术和诗,在他看来只有在艺术中,在诗意的语言中才能有真理之光,只有诗意的栖居的人才会有“自由”。尽管庄子也进入了“审美”的自由中,但他并非一定要借助艺术品、借助诗才能体悟自由的终极境域;“真人”完全可以通过自己心灵的超越达到心物交融的无限自由,因而能够“游于无穷”。而海德格尔的自由拥有更丰富的深旨,自由是人自由或不自由的根据,自由是去蔽和遮蔽的斗争而后得,人想要进入此自由之境是相当困难的,人的不自由与自由是同样的源始。因而如果从人进入万物一体的自由之境的难易程度上看,海德格尔的自由只能是一种有限的自由了。

### 三、回归自然世界与聚集“天、地、人、神”的世界

庄子的无限自由是一个自由与自然相互融合的境界,获得了自由,也就回归了自然;而海德格尔的自由是一个“天、地、人、神”的敞开之境,一方的存在居留着其它三方的存在,四方共同聚集着一个自由的“世界”。之所以有这样的差异,是因为他们所处的时代不同、文化背景不同。当然正因为如此,人们不自由所受的束缚以及超越束缚达到的具体的自由归所也是不同的。

庄子和海德格尔的自由观都进入了人与物相交相融的自由的终极境域,但他们通(下转第107页)

# 李白、杜甫论诗诗简论\*

李金坤

(江苏大学人文学院, 江苏镇江 212003)

[摘要] 在唐代诗歌文学理论批评园地里,论诗诗是一种别具新貌而意义独特的诗评样式。李白与杜甫的论诗诗堪称代表。他们都极其敬慕陈子昂的革新精神与“风骨”之作,都有很深的《风》《骚》情结,认真汲取六朝优秀诗人的创作经验,推崇清新自然与雄健俊逸的诗歌风格。然而,在具体对待齐梁文学的态度上,较之于李白,杜甫的是非观更明确,接受之方法更辩证,既有“恐与齐梁作后尘”的否定,又有“清词丽句必为邻”的肯定。在讲究诗歌的“传神”论、“声律”论等方面,杜甫也有突出的贡献。杜甫创造的论诗绝句组诗体式,影响后世颇为深远。

[关键词] 李白; 杜甫; 论诗诗

[中图分类号] I207.22 [文献标识码] A [文章编号] 1671-1696(2010)07-0099-05

在唐代诗歌文学理论批评园地里,论诗诗是一种别具新貌而意义独特的诗评样式。李白与杜甫的论诗诗堪称代表。本文拟就李白的《古风》其一、其三十五、其五十五、《江上吟》与杜甫的《戏为六绝句》《解闷》组诗、《咏怀古迹五首》其一、《偶题》等论诗诗以及有关诗论,对他们的诗学理论与主张作一浅探,析同别异,以窥其诗学批评之价值与诗学实践之意义。

## 一、李白论诗诗胜说

李白深受陈子昂“风骨”、“兴寄”的诗歌主张之影响,对这位先辈乡贤甚为推崇,其《赠僧行融》诗云:“梁有汤惠休,常从鲍照游。峨眉史怀一,独映陈公出。卓绝二道人,结交凤与麟。”诗中,李白将陈子昂与鲍照相提并论,称赞是“凤与麟”,可见他对慷慨多气、风骨劲健诗风的喜爱与推崇。朱熹评价李白《古风》五十九首云:“多效陈子昂,亦有全用其句处。李白去子昂不远,其尊崇之如此。”(《朱子语类》卷一百四十《论文》下)李白论诗诗的代表作《古风》其一,是他集中其全部精神论诗的代表作,其中不难窥见陈子昂诗学思想。诗云:

大雅久不作,吾衰竟谁陈?王风委蔓草,战国多荆榛。龙虎相啖食,兵戈逮狂秦。正声何

微茫,哀怨起骚人。扬马激颓波,开流荡无垠。废兴虽万变,宪章亦已沦。自从建安来,绮丽不足珍。圣代复玄古,垂衣贵清真。群才属休明,乘运共跃麟。文质相炳焕,众星罗秋旻。我志在删述,垂辉映千春。希圣如有立,绝笔于获麟。

李白《古风》其一的主要精神,在于竭力推崇《诗经》朴素古雅、风雅比兴与“哀怨起骚人”的《楚辞》发愤以抒情及“建安风骨”的优良传统,以复古进行诗文革新。其中“自从建安来,绮丽不足珍”二句,李白不是将建安以来的所有诗歌都一笔抹掉,而是有所取舍,分别对待。对于那些一味追求奇艳之美的“绮丽”之作,诗人认为当然是“不足珍”的。而对于“文质相炳焕”的作品,无论古今,都是应当“足珍”的。李白对齐梁谢朓等诗人的极力推崇便是典型的例子,原因就在于谢朓的许多山水诗情真意切,既有情境交融之美,又有清新自然之美。诗人屡屡称美谢朓及其有关山水名句,如:“蓬莱文章建安骨,中间小谢又清发”(《宣州谢朓楼饯别校书叔云》);“解道‘澄江净如练’,令人长忆谢玄晖”(《金陵城西楼月下吟》);“我吟谢朓诗上语,朔风飒飒吹飞雨。谢朓已没青山在,后来继之有殷公”(《酬殷明佐见赠五云

\*[收稿日期] 2010-03-24

[作者简介] 李金坤(1953-),男,江苏金坛人,江苏大学人文学院教授,文学博士。

袭歌》)；诺谓楚人重，诗传谢朓清”(《送储邕之武昌》)；玄晖难再得，洒洒气填膺”(《秋叶板桥浦泛月独酌怀谢朓》)等等。此外，除推崇小谢外，李白还颇为喜爱“大谢”清新秀美的景物名句，不厌其烦地运用于自己的诗作中。如谢灵运《登池上楼》中“池塘生春草，园柳变鸣禽”描写初春美好景色的千古名句，极其耐人寻味，李白在诗歌中曾多次称引或化用之。如：“梦得春草句，将非惠连谁”(《感时留别从兄徐王延年从弟延陵》)；“昨梦见惠连，朝吟谢公诗，东风生碧草，不觉生华池”(《书情寄从弟邠州长史昭》)；“他日池塘一梦君，应得池塘生春草”(《送舍弟》)等等。这些都表明李白对“清水出芙蓉，天然去雕饰”(《经乱离后天恩流夜郎忆旧游书怀赠江夏韦太守良宰》)语言风格是何等的青睐与钟爱。而诗人对于那些雕章琢句、失去天真自然风格的诗篇，则极为反感与排斥。如《古风》其三十五云：

丑女来效颦，还家惊四邻。寿陵失本步，笑杀邯郸人。一曲斐然子，雕虫丧天真。棘刺造沐猴，三年费精神。功成无所用，楚楚且华身。大雅思文王，颂声久崩沦。安得郢中质，一挥成风斤？

诗人的观点是极其鲜明的，即提倡“天真”自然，反对“雕虫”无用，推崇《诗经》传统，体现了他复古之中求革新的诗歌主张。此与《古风》第一首互为补充，相得益彰，具有异曲同工之妙。

要之，李白《古风》其一的精神实质与陈子昂《修竹篇序》以复古为革新的思想是一脉相承的。诗人那种力求恢复《诗经》“兴、观、群、怨”之“正声”与“骚人”抒发“哀怨”之优良传统“舍我其谁”的强大的责任感，震撼人心，鼓舞士气。诗人有感于六朝浮艳华靡文风依然流行的现状，深为“宪章亦已沦”的事实而担忧，遂振臂呼唤恢复《风》《骚》优良传统，这是时代的召唤，也是诗人革新精神的有力体现。孟郊《本事诗》中曾论述与此诗有关之事“其论诗云：‘梁陈以来，艳薄斯极。沈休文又尚以声律，将复古道，非我而谁欤？’”(1 P.14)葛立方则从诗歌源流的角度，肯定了李白诗歌中所含有的《诗经》精神实质“李云：大雅久不作，吾衰竟谁陈？王风委蔓草，战国多荆榛”。则知李之所得在《雅》。”(2 P.502)由此可见，李白呼唤恢复《风》《骚》传统，并非口头语而已，他是实实在在付诸自己的诗歌创作中去了。其《古风》五十九首诗，正是他诗歌理论的一次甚为成功的艺术实践。陈子昂以“大雅不作，兴寄都绝”来批判初唐时宫廷流行的浮靡诗风，李白所主张的恢复《风》

《骚》传统，即要求恢复诗歌的“美”“刺”功能，对现实政治进行褒贬，把诗歌引向广阔的社会与人生，其精神实质与陈子昂是声气相通的。

李白在诗论中不仅竭力推崇《诗经》精神，而且对屈原精神亦多褒美与歌颂，如《江上吟》云：“屈平词赋悬日月，楚王台榭空山丘。兴酣落笔摇五岳，诗成笑傲凌沧洲。”诗人通过屈原与楚王影响因子殆同云泥的鲜明而强烈的对比，极其强调屈原精神光耀万代的不朽地位，由衷钦慕屈原楚辞积极浪漫主义的豪迈襟怀。李白曾在《泽畔吟序》中高度评价崔成甫学习屈原作品后而变得“逸气顿挫，英风激扬，横波遗流，腾薄万古”这一创作事实，由此可见，诗人是充分肯定屈骚精神强大之影响力的。而这也可作为李白深受屈骚精神影响的真实写照。

对于宋玉，李白也甚为推崇。其《赠溧阳宋少府陟》云：“宋玉事襄王，能为高唐赋”。《感遇四首》之四又云：“宋玉事楚王，立身本高洁。巫山赋彩云，郢路歌白雪。举国莫能知，巴人皆卷舌。”可见，他对宋玉的高洁品格与辞赋才华给予了极高的评价。李白《清平调词三首》《宫中行乐词八首》等诗明显烙有宋玉《高唐赋》《神女赋》等缥缈绮丽、神游梦幻的风格印记，这与他对宋玉的崇拜是分不开的。

由上可知，李白诗论所表现出来的承传“风骚”及汉魏六朝优良文学传统、崇尚清新自然、反对浮艳绮丽诗风的思想倾向是十分鲜明的，这是对前辈乡贤陈子昂以复古为革新之精神的传承与光大。其族叔李阳冰《草堂集序》评价李白所云：“卢黄门云：陈拾遗横制颓波，天下质文翕然一变，至今朝诗体，尚有梁、陈宫掖之风。至公大变，扫地并尽”，对李白复古以革新之理论与实践的非凡成就，给予了极高的评价。李白一生念念不忘恢复《风》《骚》传统，自觉接受《风》《骚》精神的沐浴与滋养，故而才成就了他超凡脱俗的诗歌天才。明末清初诗人屈大均称李白“乐府篇篇是楚辞，湘累之后汝为师”(《采石题太白祠》之四)，也敏锐地看到了李白与屈骚精神的密切关系。因此，李白不愧是“风骚”精神的积极倡导者与全力实践者，“风骚”精神在李白的诗作中又一次闪射出灿烂夺目的光辉。

## 二、杜甫论诗诗管见

杜甫的诗学思想，继承了陈子昂与李白的诗学理论并有所发展，其代表作为《戏为六绝句》组诗。这一组诗，开创了我国论诗绝句的具有诗化色彩的文学批评体式。诗人所题“戏为”二字，并非游戏笔



墨,而恰恰是诗人文学思想与审美观念的真实反映,具有集大成的典型诗学价值与意义。兹就此简要探论之。诗云:

庾信文章老更成,凌云健笔意纵横。今人嗤点流传赋,不觉前贤畏后生。(其一)

王杨卢骆当时体,轻薄为文晒未休。尔曹身与名俱灭,不废江河万古流。(其二)

纵使卢王操翰墨,劣于汉魏近风骚。龙文虎脊皆君驭,历块过都见尔曹。(其三)

才力应难跨数公,凡今谁是出群雄?或看翡翠兰苔上,未掣鲸鱼碧海中。(其四)

不薄今人爱古人,清词丽句必为邻。窃攀屈宋宜方驾,恐与齐梁作后尘。(其五)

未及前贤更勿疑,递相祖述复先谁?别裁伪体亲风雅,转益多师是汝师。(其六)

上列六首绝句的诗学思想主要表现在以下几个方面:

1. 注重风骚、汉魏创作传统。第一首劈头两句,就充分肯定了庾信晚期诗文创作的现实主义成就。“庾信文章老成就,凌云健笔意纵横”,将庾信由南入北、屈仕敌邦的乡愁国恨、萧瑟苍劲的清新创作生态高度概括了出来。“今人”只知道“嗤点”庾信前期那些多含有宫体浮艳特征的诗赋,而忽视了他晚年“穷而后工”的诗风巨变,这是失之偏颇的。杜甫《咏怀古迹五首》其一又云:“庾信生平最萧瑟,暮年诗赋动江关。”一再肯定庾信晚年那些怀念乡国而切肤之痛的“动江关”的“诗赋”,可谓知音之评。杨慎《升庵诗话》云:“庾信之诗,为梁之冠绝,启唐之先鞭。史评其诗曰‘绮艳’,杜子美称之为‘清新’,又曰‘老成’。‘绮艳’‘清新’,人皆知之,而其‘老成’,独子美能发其妙。”对于“王杨卢骆”初唐四杰那些摆脱齐梁、走出宫廷、放眼边塞沙漠的反映社会现实的“当时体”诗歌,杜甫同样是充分予以肯定的,虽然他们在继承“风骚”“汉魏”精神方面表现得尚有点“劣”,但他们毕竟还是“近”“风骚”与“汉魏”精神的,因为他们的诗作已呈现出有别于齐梁柔靡之风的“龙文虎脊”的新雄之象。至于“窃攀屈宋宜方驾”、“别裁伪体亲风雅”等句,则更鲜明地表达了诗人努力继承“风骚”现实主义创作传统的坚决态度。他把一切有违“风雅”精神的作品统统斥之为“伪体”,爱憎极为分明。杜甫在其他的诗作中还常常通过他人诗歌的评价或直接怀念、崇尚屈宋等《楚辞》作家与作品的方式,体现他一贯而浓厚的“风骚”情结。其《陈拾遗古宅》“有才继骚雅,哲匠不比肩。公生扬马后,名与

日月悬。……终古立忠义《感遇》有遗篇”盛赞陈子昂《感遇》三十八首等诗“继骚雅”的精神实质,并高度赞美这些诗“名与日月悬”的不朽地位。《同元使君春陵行》对友人元结的《春陵行》《贼退示官吏》两首现实性与人文性极强的诗篇给予了极高的评价,称它们是“两章对秋月,一字偕华星”,与颂美陈子昂的“名与日月悬”的高评如出一辙。在此诗的小序中,诗人称颂元结的诗具有“比兴体制,微婉顿挫之词”。这是对《诗经》反映现实、婉而多讽优良传统的最好继承。他在《偶题》中叹息“骚人嗟不见”,自然表达了对《骚》的向往之情。《天末怀李白》云:“应共冤魂语,投诗赠汨罗。”他认为李白与屈原都是无辜遭受受害者,同情之意,溢于言表。尤其是他的《咏怀古迹五首》其二,对楚辞大家之一宋玉更是表现出由衷的悲悯与深沉的爱慕之情。诗云:

摇落深知宋玉悲,风流儒雅亦吾师。怅望千秋一洒泪,萧条异代不同时。江山古宅空文藻,云雨荒台岂梦思。最是楚宫俱泯灭,舟人指点到今疑。

杜甫对宋玉的遭遇及其悲凉之辞赋颇具深挚之同情,并径称其为“吾师”。这是一首就地取材、巧用典故与意象来凭吊宋玉的杰作。在杜甫的心目中,宋玉是词人,更是一位志士。不过,他生前身后都只被世人当作词人,其政治上矢志不遇,屡遭误解,甚至于曲解。这是宋玉一生遭遇最可悲哀处,也是杜甫自己一生遭际的伤心处,因此对宋玉才能深怀“萧条异代”而“怅望洒泪”的无限悲悯之情。他在《送覃二判官》中又云:“迟迟恋屈宋。”杜甫爱宋玉,爱宋玉之作品,尤其喜用其作品中的某些关键词,如《九辩》“萧瑟兮,草木摇落而变衰”中“萧瑟”与“摇落”二词。在其诗集中使用“萧瑟”或与之相近的“萧萧”“萧条”等近50处,使用“摇落”者亦有多处,甚或径以《摇落》为题。诗云:“摇落巫山暮,寒江东北流。烟尘多战鼓,风浪少行舟。”短短20字,极写自然之秋与社会之秋的萧瑟悲凉同时亦隐含诗人心灵之秋的悲凉。诗人累累喜用充满衰飒、落寞、凄切意绪的“萧瑟”“摇落”等词,其意正在于此。如此同情、热爱并敬仰宋玉甚至拜为“吾师”者,杜甫堪称古今第一人。

由杜甫对宋玉如此深切的悲悯与钦慕之情可知,诗人与屈骚精神之间将有着怎样的一种浓得化不开来的深挚情结。其他如“风骚共推激”(《夜听许十一诵诗爱而有作》)、“文雅涉风雅”(《题柏大兄弟山居屋壁二首》之一)、“先生有才过屈宋”(《醉时

歌》)、“不必伊周地,皆登屈宋才”(《秋日荆南述怀三十韵》)、“若道士无英俊才,何得山有屈原宅”(《最能行》)等等,这些重复不断的描写,都充分表明诗人对“风骚”优良传统念念不忘的继承与发扬的可贵精神。作为享有“诗史”与“诗圣”美誉的杜甫,其全部的诗作皆可谓风雅、汉魏精神的最为成功的实践。“其实,杜甫在他的诗里,隐藏着《骚》那反复咏叹、回环悲壮的格调。”<sup>[3][P.124]</sup>正指出了杜诗深蕴“风骚”传统的精神实质。

2. 择善而从、权衡古今的学习态度。《戏为六绝句》第一首,就拈出了时人评价庾信诗赋创作的不良倾向,他们只盯住庾信前期作品浮艳华靡的东西而一味地“嗤点”,而视而不见他后期诗赋中“凌云健笔”而“老更成”的闪光之所在。因此,杜甫善于以辩证的眼光来评判庾信,充分肯定其后期“动江关”的诗赋杰作。在对待齐梁文学的态度方面,李白虽然并不全盘否定齐梁文学,他尽管说“自从建安来,绮丽不足珍”这样的话,但他对谢朓等人的诗歌却又呈现出前所未有的钟爱之情。因此,李白对齐梁文学的态度,在理论上坚持正确的原则,还不够旗帜鲜明。杜甫就十分明确地亮出了自己既否定又肯定的辩证立场。他一方面说“恐与齐梁作后尘”,即舍弃齐梁文学中卑下、轻艳、柔靡、颓废的东西;一方面又说“清词丽句必为邻”,即认真学习那些易于表现诗人情感的“清词丽句”,认真吸收其中有价值、有审美意义的艺术经验。诗人认为,不管是古人或今人,对于他们创作的学习与继承态度,都应该做到既有肯定之处,又有否定之点,取其精华,弃其糟粕。对于齐梁等六朝文学中的积极创作因素,杜甫总是不遗余力地推介并加以吸收。《戏为六绝句》第一首就明确表示了对“庾信文章老更成,凌云健笔意纵横”创作风格的由衷喜爱之情。《咏怀古迹五首》表达了同样的感情:“庾信平生最萧瑟,暮年诗赋动江关。”对六朝时期的其他诗人,杜甫也有不少称誉之词。如:“孰知二谢将能事,颇学阴何苦用心”(《解闷》);“李侯有佳句,往往似阴铿”(《与李十二白同寻范十隐居》);“赋诗何必多,往往凌鲍谢”(《遣兴五首》其五);“流传江鲍体”(《赠毕曜》);“清新庾开府,俊逸鲍参军”(《春日忆李白》);“谢朓每篇堪讽诵”(《寄岑嘉州》)等等,这就是诗人对待前人文学遗产的正确态度。杜甫《宗武生日》诗中曾告诫其儿子说:“诗是吾家事,人传世上情。熟精《文选》理,休觅彩衣轻。”可见,诗人“转益多师”的集成态度是一贯的,这也正是成就其“诗史”与“诗圣”的主要因素之一。

很显然,人们只有经过“别裁伪体”“转益多师”并且做到“后贤兼旧制,历代各清规”(《偶题》)之后,其文学创作才能够做到“才力”“跨数公”“凡今”“出群雄”,从而使其处于“不废江河万古流”的永恒不朽之历史地位。

3. 尊重“清词丽句”与“凌云健笔”的风格。杜甫是一个善于集大成者,其集大成的重要表现之一就在于尊重多种诗歌风格,兼容并包,各呈其美。先看他对“清词丽句”语言风格的喜爱与推崇。《戏为六绝句》其五云:“不薄今人爱古人,清词丽句必为邻。”诗人的态度十分明确,即不管是古人抑或今人,只要是能真切反映社会现实与个人情感的具有“清词丽句”语言风格的诗篇,都必须把它当作友好的邻居而好好学习。杜甫在其他诗篇中,也曾多处论及“清丽”诗句风格的问题。如“诗清立意新”(《奉和严中丞西城晚眺》);“词人取佳句,刻画竟谁传”(《白盐山》);“美名人不及,佳句法如何”(《寄高三十五》);“更得清新否?遥知属对忙”(《寄高适、岑参》);“绮丽元晖拥”(《八哀诗·张九龄》);“清诗句句尽堪传”(《解闷》);“清诗句句好,应任老夫传”(《赠严武》);“清诗近道要,识子用心苦”(《贻阮隐居》);“最传秀句寰区满”(《解闷》);“清文动哀玉,见道发新硎”(《酬薛十二》)等等。屡屡提及“清”“清新”“绮丽”“佳句”“秀句”等审美范畴,反映了诗人崇尚“清丽”风格的审美趋向。此外,诗人又有倡导“凌云健笔”风骨雄壮之审美范式的一面。如果说“清词丽句”是一种阴柔之美的话,那么“凌云健笔”则是一种阳刚之美。“庾信文章老更成”其中的“老”字,即苍劲有力之意,是后一句“凌云健笔意纵横”的高度概括。《戏为六绝句》中的“龙文虎脊”“才力”“跨数公”“出群雄”“鲸鱼碧海”等关键词的不断出现,是诗人推崇雄壮诗风立场的有意识流露。其他如“子建文笔壮”(《别李义》);“骅骝开道路,鹰隼出风尘”(《寄高适》);“激烈伤雄才”(《陈拾遗学堂》);“雄笔映千古”(《寄贾至》);“意惬关飞动,篇终接混茫”(《寄高、岑》);“文章曹植波澜阔”(《追酬故高蜀州人日见寄》)等,都一律反映出诗人对风骨遒劲、气象雄阔之诗风的钦羨之情。杜甫还喜欢用“力”字、“老”字来评价诗人雄浑苍劲的诗歌特征。如:“才力应难跨数公”(《戏为六绝句》其四);“才力老益神”(《寄薛璩》);“庾信文章老更成”(《戏为六绝句》其一);“坐中薛华善醉歌,歌辞自作风格老。……何刘沈谢力未工,才兼鲍照愁绝倒”(《苏端薛复筵简薛华醉歌》);“毫发无遗憾,波澜独老成”(《敬赠郑谏

议)这些“老”字、“力”字,实质都是“苍劲”“风力”的代名词,与“慷慨沉雄”“兴寄壮怀”的“建安风骨”“左思风力”是一脉相承的,也是杜甫“沉郁顿挫”诗风的具体表现。杜甫在他的许多题画诗中,则更多地体现了他重“骨气”“骨力”的审美理想与观点。如称赞曹霸画马是“须臾九重真龙出,一洗万古凡马空”(《丹青引》),崇尚韦偃画松是“绝笔长风起纤末,满堂动色嗟神妙。两株惨烈苔藓皮,屈铁交错映高枝”(《戏为双松图歌》),等等。杜甫在评价李白的诗风时曾云:“清新庾开府,俊逸鲍参军”(《春日忆李白》),这“清新”,即是“清词丽句”,这“俊逸”,即是“凌云健笔”。可见,杜甫是推重阴柔与阳刚并举之诗歌风格的。

由上《戏为六绝句》之简要分析,并参考杜甫的相关诗论,他的诗学观大体表现在注重“风骚”与汉魏传统的继承,及推崇“清词丽句”与“凌云健笔”并举的诗歌风格,这是应当值得充分肯定的诗学审美观。杜甫的诗学观对于“澄清”初唐以来人们在庾信及“初唐四杰”诗歌创作评价上偏颇之处与模糊概念,引导唐代诗歌进一步走向繁华与健康发展之路的确作出了重要贡献。

在《戏为六绝句》组诗之外,杜甫在其他有关诗论中还十分重视与强调诗歌创作的“传神”诗学意义。其诗中所论之“神”,俯拾皆是。如“诗成觉有神”(《独酌成诗》);“诗兴无不神”(《寄张山人彪》);“才力老益神”(《寄薛璩》);“苍茫兴有神”(《上韦左相》);“诗应有神助”(《游修觉寺》),等等。在他的部分题画诗中,也多有涉及“神”字之处。如:“写此神骏姿,充君眼中物”(《画鹤行》);“将军画马盖有神”(《丹青引》);“国初已来画鞍马,神妙独数江都王”(《韦讽录事宅观曹将军画马图》);“韩干画马,毫端有神”(《画马赞》)。至于怎样才能达到诗中之“神”的美好境界,杜甫结合自己的创作体会郑重指出:“读书破万卷,下笔如有神”(《奉赠韦左丞丈二十二韵》);“为人性僻耽佳句,语不惊人死不休”(《江上值水如海势聊短述》);“孰知二谢将能事,颇学阴何苦用心”(《解闷》)。这里,诗人明确地告诉我们,诗歌要达到传神入化之境,就在于勤学苦读,持之以恒,所谓“腹藏诗书自有神”也。所谓诗之“神”,即兴会、灵感及神妙之意。“神”的艺术概念,较早源自六朝。到了唐代,人们在创作实践中,已更

注重传神手法的运用,但在理论上如此全面论述诗之“神”之形态作用以及传神之途径者,杜甫当为第一人。

由于杜甫具有辩证思维的学术眼光、兼采百家的学术心胸,不贵古贱今,也不薄古厚今,转益多师,集思广益,遂成就了杜诗包举万有、挥洒自如的集大成气象,正如元稹《唐故工部员外郎杜君墓系铭并序》所评价的那样:“至于子美,盖所谓上薄风、骚,下该沈、宋,古傍苏、李,气夺曹、刘,掩颜、谢之孤高,杂徐、庾之流丽,尽得古今之体势,而兼人人之所独专矣”(《元氏长庆集》卷五十六)。毋庸置疑,杜甫诗歌创作之杰出成就,委实是其《戏为六绝句》诗学思想的最佳体现。

杜甫《戏为六绝句》《解闷》等以七绝组诗形式来评价作家作品,在中国文学批评史上开创了一种难能可贵的诗体新范式,对后世影响甚大。较为著名者有金代元好问的《论诗绝句》三十首,清代王士禛的《戏仿元遗山论诗绝句》三十五首等。

综上所述,李白与杜甫都极其敬慕陈子昂的革新精神与“风骨”之作,都有很深的《风》《骚》情结,都注重汲取六朝优秀诗人的创作经验、推崇清新自然与雄健俊逸的诗歌风格。然而,在具体对待齐梁文学的态度上,较之于李白,杜甫的是非观更明确,接受之方法更辩证,既有“恐于齐梁作后尘”的否定,又有“清词丽句必为邻”的肯定。在讲究诗歌的“传神”论、“声律”论等方面,较之于李白,杜甫更有突出的贡献。杜甫创造的论诗绝句组诗体式,影响后世颇为深远。

李白与杜甫的论诗诗,无论是精神实质抑或是艺术形式,对当代及以后的诗歌创作都具有重要的诗学价值与意义。

#### [ 参考文献 ]

- [1] 丁福保. 历代诗话续编(上) [M]. 北京:中华书局, 1983.
- [2] 何文焕. 历代诗话(下) [M]. 北京:中华书局, 1981.
- [3] 罗宗强. 隋唐五代文学思想史 [M]. 北京:中华书局, 1999.

(责任编辑 南山)

## 初唐送别诗的诗史意义\*

王慧敏

(江苏联合职业技术学院苏州建设交通分院, 江苏苏州 215104)

[摘要] 写作送别诗是唐代社会的普遍时尚。初唐送别诗虽不能与既独标个人风采,又表现出和谐统一特征的盛唐送别诗相媲美,但若从文学的发展演变过程观之,初唐送别诗不仅在送别传统中具有承先启后的作用和地位,而且因其以个人性情的抒发为主要文体特征,也大大促进了“性情”和“声色”相统一的诗国高潮的到来。

[关键词] 初唐; 送别诗; 诗史意义

[中图分类号] I207.22 [文献标识码] A [文章编号] 1671-1696(2010)07-0104-04

写作送别诗,是唐代社会的普遍时尚,初唐亦如此。(宋)计有功《唐诗纪事》卷九“李适”条记载:“睿宗时,道士司马承祯还天台(李)适赠诗,词甚美,朝士属和三百多人,徐彦伯编为《白云集》。”<sup>[1]</sup>一人还山,竟触发了300多首送别诗,堪称诗坛奇观。另清代彭定球等编《全唐诗》第23册第5983页又载有武后时南海女子口占《送兄》诗一首。以此可以看出,好作送别诗,在初唐已是弥漫于朝野之间的一股风气,其中自然不乏优秀之作。然而长期以来,人们对整个初唐诗歌有种认识上的误区,所以学者论及送别诗也多驻足于其他“三唐”,对初唐送别诗即使有所留意,亦往往在王勃《送杜少府之任蜀州》一首。其实,初唐送别诗虽不能与既独标个人风采,又表现出和谐统一特征的盛唐送别诗相媲美,但若从文学的发展演变过程观之,初唐送别诗不仅在送别诗传统中具有承先启后的作用和地位,而且因其以个人性情的抒发为主要文体特征,也大大促进了偏重“声色”的初唐诗向以“性情和声色的统一”<sup>[2]</sup>为主要特征的盛唐诗的发展。下面我们就从这两个方面来观照初唐送别诗的诗史意义。

### 一、传统送别诗创作中承先启后的典范意义

1. 抒情方式由普遍性到特指性过渡。传统送别

诗创作倾向于一种普遍性离情的抒发,很少特指性的。刘熙载《艺概·诗概》即云:“李陵赠苏武五言,但叙别愁,无一语及于事实,而言外无穷,使人黯然不可为怀。”<sup>[3]</sup>王国璠于《昭明文选·祖饯诗中的离情》一文中指出:《昭明文选》所录祖饯诗,每首诗中离情的抒发,表达的是一分离别的情绪,一分大凡临别时皆共同具有的情怀,并非某一特定场合送别某一特定人物之离别情怀,而是一分传统性的普遍性的离情。正因如此,才更容易令人感动,引起共鸣。“这种但叙别愁,不及事实的抒情传统,一直延续到唐代以后,成为中国送别诗的典型特征。”<sup>[4]</sup>初唐送别诗中的某些优秀诗作确也灌注了诗人对于亲友真挚深厚的情感,并以精练而自然平易的语言表现别离时的人之常情,在情感传达上具有高度的真实性、普遍性和典型性,在百代之下尤能引起广泛的共鸣。王勃的那首《送杜少府之任蜀州》至今仍脍炙人口,不仅是因为其一洗传统送别诗的悲酸格局,为送别诗开出了乐观向上一路,更重要的还在于它传达出了“人人意中所有,人人笔下所无”的情感内涵,具有高度的真实性和典型性。“海内存知己,天涯若比邻。无为在歧路,儿女共沾巾”的劝慰之语,对任何时代在人生长途中艰难跋涉的人,都有激发的力量。骆宾王的《秋日饯陆道士陈文林》云:“青牛游华

\*[收稿日期] 2010-04-25

[作者简介] 王慧敏(1974-),女,山东菏泽人,江苏联合职业技术学院苏州建设交通分院讲师。

岳 赤马走吴宫。玉柱离鸿怨,金壘浮蚁空。日霁崑陵雨,尘起洛阳风。唯当玄度月,千里与君同。”诗中“离鸿”“金壘”“浮蚁”是送别诗中常用的意象,颈联的景物描写微露感伤之意,但结尾却以千里共明月来压缩空间的距离,乐观的语调足以宽慰离别的惆怅,颇能引起人的共鸣。余如陈子良的《送别》、陈子昂的《春夜别友人二首》其一、刘希夷的《洛中晴月送殷四入关》《送友人新丰》、李峤的《送李邕》《饯骆四二首》其一、沈佺期的《送友人任括州》等都以呈现别情的典型性、普遍性而见长。送别诗这种倾向于普遍性、避免特指性的传统抒情方式,经过初唐诗人的进一步发展,到了盛唐诗人手中更为纯熟。王维的《送元二使安西》和高适的《别董大》堪称这方面的代表。尤其是王维《送元二使安西》在当时曾谱曲传唱,流行一时,后人把它作为送别场合演奏的经典乐曲。白居易《对酒》曰:“相逢且莫推辞醉,听唱《阳关》第四声。”刘禹锡《与歌者》曰:“旧人惟有何勘在,更与殷勤唱《渭城》。”李商隐《赠歌妓》诗也有“断肠声里唱《阳关》”的句子,直到南宋陆游的《塞上曲》中还说:“玉关去路心如铁,把酒何妨听《渭城》。”可见其传唱之久。这主要得力于此诗用极其本色自然的语言,写出人们在与友人临歧分别时的习见之情,说出了人们虽亲身经历,而未曾道出的话,正如赵翼《瓯北诗话》卷十一所云:“人人意中所有,却未有人道过,一经说出,便人人如其意之所欲出,而易于流播,遂足传当时而名后世。……王摩诘‘劝君更进一杯酒,西出阳关无故人’,至今脍炙人口,皆是先得人心之所同然也。”<sup>[5] P.171</sup>

2. 题材内容由单纯的别情抒发到多种题材入送别过渡。我们知道,唐前送别诗以别情的抒发为主调,而初唐时,尤其是高宗、武后时期来自社会中下层的诗人,诸如“四杰”、陈子昂、沈宋、张说等,由于他们具有丰富的人生阅历和生活内容,他们的送别诗创作在抒发别情的基础上,进一步借题发挥,借别友之际抒发人生际遇之感,抒写理想与抱负,甚至羁旅思乡之情,从而拓宽了送别诗的表现领域,这是初唐送别诗对传统送别诗继承基础上的开拓,对后世多种题材入送别具有重要的开启意义。随着诗歌各类题材的成熟,诗人们在送别诗抒发别情的基础上,巧妙地与各种题材结合,送别诗中描绘自然风土,以壮行色,使送别诗和山水诗结合;别宴中指物赋咏,以传情达意,又促使了送别诗与咏物诗的结合;诗人借送别抒情言志,使送别诗和咏怀诗结合等等。尤

其是盛唐大诗人李白大胆冲破以往送别诗的局限,把惜别之情与评判现实,反映社会生活结合起来,与人生的各种体验和感受结合起来;杜甫的送别诗更具有史义,体现诗史精神,并且在真挚的友情中注入了忠爱之情。送别诗中表现领域的开拓,不仅增加了别情的表现力,更使这类诗形成一种新的表达方式,初唐送别诗在这方面所作的开创之举功不可没。

3. 情感基调由哀怨感伤到乐观昂扬过渡。唐朝的用人制度沿用隋代的科举取士,尤其是自武则天天柄政以后,她为了巩固自己的政治地位,大量擢拔庶族寒士进入朝廷,从而激发了庶族寒士的仕进热情,功名意识增强。“四杰”、陈子昂“不仅普遍具有‘以道自任’、建功立业的进取意识,追求矫励不群、高标独立的人格精神,还提倡在作品中表现浓郁的情志和壮大宏博的气势”<sup>[6] P.213</sup>。因此,他们笔下的送别诗已不完全是哀怨感伤,而呈现出乐观昂扬的情调,尤其表现在送人从军、赴边的作品中。王勃的《送杜少府之任蜀州》一扫传统送别诗的伤离愁绪,首先以积极乐观的态度送人赴任,鼓励人建功立业。杨炯的《送刘校书从军》虽然不无惜别之情,却无赠言的哀伤,而是气势雄浑、刚劲,有鼓动人心的力量。骆宾王的《送郑少府入辽共赋侠客远从戎》《西行别东台详正学士》、陈子昂《送魏大从军》《送魏兵曹使蓟州得登字》等亦是以积极乐观的态度勉励行者。“四友”以及沈宋等虽为宫廷诗人,但由于他们与“四杰”、陈子昂一样出身庶族寒士阶层,都处于武后破格用人之际,因此他们也都同样有着强烈的仕进热情和功名意识。这些宫廷诗人在相互赠别相送之际,也常以建功立业相勉励,如李峤《饯薛大夫护边》诗期望薛大夫“伫见燕然上,抽毫颂武功”。在《送骆奉礼从军》中勉励骆宾王:“希君勒石返,歌舞入成阊。”在苏味道从军北征时,杜审言也作有《赠苏味道》诗送别,结以“方期来献凯,歌舞共春晖”的良好祝愿。沈佺期《夏日都门送司马员外逸客孙员外佺北征》诗也同样对好友此次从征寄予了厚望:“计日方夷寇,旋闻杖杜诗。”宋之问《送朔方何侍郎》诗亦云:“拜职尝随骠,铭功不让班。旋闻受降日,歌舞入萧关。”张说作为一位有着建功立业雄心且有功业成就的杰出政治家,更是长期保持着极其开朗而乐观的人生态度。不仅其创作于武后、中宗朝宫廷之中的部分送别诗,如《送郭大夫元振再使吐蕃》《送李侍郎迥秀薛长史季祖同赋得水字》《送王峻自羽林赴永昌令》《送郭大夫惟忠从公主入蕃》等充满感时报国

的豪迈意气,即使开元元年以后,因受姚崇排挤,张说被贬出朝,作于此时的某些送别诗,如《岳州别赵国公王十一璩入朝》《南中别蒋五岑向青州》《南中别陈七季十》等,仍然传达出渴望重新出山,再建理想功业的强烈心声。其中虽有离情别绪、失意悲慨,但不低沉、不颓废,以昂扬情思、明朗基调注其中。初唐这种以乐观开朗的情调化解离愁别恨,以慷慨激昂的情怀勉励友人建功立业的送别之作,为后世尤其是盛唐文人间的饯送留别提供了可资步轨的创作范式。盛唐诗人多能自成一家,因此其送别诗创作也不免各有不同的创作取向。然而由于“与武后、中宗朝诗人相比,盛唐诗人不但普遍具有更为强烈的功名意识、进取精神,而且其人生理想也更加雅正,因为盛唐诗人已不是只局限于追求一己之利禄,希望博取功名,而是大多以‘致君尧舜,齐衡管乐’自期,具有明确的政治理想”<sup>[6] P.300</sup>,在这种心态下,他们的送别诗创作又能表现出和谐统一的特征:尽管别有万类,情感各一,但都表现出饱满健康、乐观昂扬的基调,体现出特有的盛唐气象。

可见,无论是抒情方式、题材领域,还是情感基调等方面,初唐送别诗都具有承上启下的典范意义。

## 二、促进了“性情”和“声色”相统一的诗国高潮的到来

整体观之,初唐是宫廷文学大盛的时代。正如聂永华先生所说“初唐诗歌虽然呈现出一些新气象,但从整体上看,其诗风走向仍然与魏晋南北朝一脉相承,整个诗坛的审美趣味依然为宫廷所主宰”<sup>[7] P.4</sup>。当然,此时期也出现了诸如王绩、“四杰”、陈子昂、刘希夷等少数不属于宫廷的所谓在野诗人的诗歌活动,但是诗人总是在某种社会条件下创作,也总是在某种文艺风气里创作,这种风气影响到他对题材、体裁、风格的去取。<sup>[8] P.1</sup>所以初唐诗坛整体看来呈现出鲜明的宫廷风味,宫廷诗是当时诗坛的主流。宫廷诗人作为文学侍从密集于君王周围,以颂美为旨归,多应制、宴集、咏物之作,具有鲜明的御用性和应酬性。尽管他们继南朝“声色大开”之后,在声律、用典、属对等艺术美感形式方面进行了全面的建设,然而他们诗中所缺乏的正是诗歌的灵魂——真实性情的抒发。所以,此时期的送别诗创作也不免受其影响,尤其是中宗、睿宗朝送别诗,其严重的程式化倾向,在某种程度上说即为明证。但另一方面,由于送别诗自身所具有的独特的文体

特征,以及随着诗人群体的变化和时代气氛的感召等,此时期的送别诗创作,特别是作于私人间送别场合的一般送别诗,却能够冲破宫廷诗创作的樊篱,更多抒发诗人的真情实感。

诗歌的声律化,是诗歌美感形式演进的必然结果,也是南朝诗人对诗史的一大贡献,初唐延承此风气,对近体诗进行了全面建设。首先,五言律诗不仅成熟定型最早,也是初唐诗歌创作中使用频率最高的一种诗体形式。送别诗亦然。尤其是“文章四友”的五言律诗,精工宏丽,一向为人所称道。四友中,杜审言又最为突出。宋人陈振孙《直斋书录题解》云:“唐初沈、宋以来,律诗始盛行,然未以平侧失眼为忌。审言诗虽不多,句律极严,无一失粘者。”<sup>[9] P.527</sup>胡应麟《诗薮·内编》卷四亦云:“初唐五言律,……杜审言为冠。”<sup>[10] P.77</sup>其送别诗创作虽不多,也基本为五言律,且声谐调和,体式严整。如其《送崔融》诗(右附其平仄格式):

君王行出将,书记远从征。(平平平仄仄,  
平仄仄平平。)

祖帐连河阙,军麾动洛城。(仄仄平平仄,  
平平仄仄平。)

旌旆朝朔气,笳吹夜边声。(平平平仄仄,  
平仄仄平平。)

坐觉烟尘扫,秋风古北平。(仄仄平平仄,  
平平仄仄平。)

此诗为平起仄收首句不入韵正格,平仄粘对严格合律,并且该平而用仄或该仄而用平的字,都在第一字的位置上,按照近体诗的声律规定本来就是可平可仄的,而第三字无一不严格合律。即使在第一字的位置上变通的字数量也很少,只有“书”“笳”二字。押韵也完全符合压韵规则。至于中二联对仗,更是典丽精工。另外,杜审言还有两首完全成熟的五言排律赠别诗,一首是《赠崔融二十韵》,洋洋洒洒二百言,夹叙夹议,娓娓倾诉友情;另一首是《赠苏味道》八韵十六句,将赠别与描写边塞风光结合在一起,笔力雄健,意境开阔,且律调纯熟;即使放在盛唐也是上乘之作。<sup>[11] P.28</sup>七律发展较五律为迟,沈德潜云:“五言律阴铿、何逊、庾信、徐陵已开其体,初唐人研揣声音,稳顺体态,其制大备。”<sup>[12] P.4</sup>而七律则“初唐英华乍开启,门户未开”<sup>[12] P.4</sup>,所以说七律在初唐还没有被大量采用。此时期的七律送别诗只有唐太宗李世民的一首《饯中书侍郎来济》,但此诗中二联对仗,且平仄安排、押韵方面大体协律,这出

现在唐初律诗还没有完全定型的时代是难能可贵的。至于五、七言绝句体,初唐送别诗中也出现了比较成熟的作品。唐初陈子良、王绩各有五言绝句送别诗一首,及至“四杰”出,染指者渐繁,尤其是王勃,曾用五、七言绝句写了数首送别组诗。不过其律调尚都不够严格。到了武后朝后期及中宗朝,七言绝句不仅成为朝士饯宴的重要体裁之一,如《送司马道士还山》《饯唐永昌》两组朝士大型饯别赋咏,均以七绝出之,且其中不乏音律严整、清新自然之作。如宋之问的《送司马道士游天台》:

羽客笙歌此地违,离筵数处白云飞。蓬莱阙下长相忆,桐柏山头去不归。(《全唐诗卷五十三》)

李峤的《送司马先生》:

蓬阁桃源两处分,人间海上不相闻。一朝琴里悲黄鹤,何日山头望白云。(同上卷五十八)

二诗虽然在意象的使用以及构思上都十分相近,具有程式化倾向,然二诗均韵致飘逸,感慨深沉。且音律严整,对仗工稳,清新自然而韵味隽永,既有律绝之情韵,又得乐府之风致,风尚韵度,情调神姿,已类盛唐。另杜审言的《赠苏馆书记》亦用七绝写之,首句入韵,结句以流走作对,映合绝妙。又前述张说的《送梁六自洞庭山作》七绝一诗,其“句格成就”也被胡应麟赞为“渐入盛唐”。

总之,初唐送别诗不仅表现出了足够的真实性情,而且在声律化的艺术美感形式创造方面也颇有

建树。袁行霈先生曾说:“性情和声色的统一,是盛唐诗歌超出前代而又使后代不可企及的关键所在。”<sup>[2]</sup>初唐送别诗创作无疑为这一诗国高潮的到来作了重要的贡献。

#### [ 参考文献 ]

- [1] 计有功. 唐诗纪事[M]. 上海:上海古籍出版社, 2008.
- [2] 袁行霈. 百年徘徊——初唐诗歌的创作趋势[J]. 北京大学学报, 1994(6).
- [3] 刘熙载. 艺概[M]. 上海:上海古籍出版社, 1978.
- [4] [新加坡]王国瓊. 《昭明文选》祖饯诗中的离情 [EB/OL]. <http://ks.cn.yahoo.com/question/13066110814055.html>.
- [5] 赵翼. 瓯北诗话[M]. 北京:人民文学出版社, 1963.
- [6] 杜晓勤. 初盛唐诗歌的文化阐释[M]. 东方出版社, 1997.
- [7] 聂永华. 初唐宫廷诗风流变考论[M]. 北京:中国社会科学出版社, 2002.
- [8] 钱钟书. 七缀集·中国诗与中国画[M]. 上海:上海古籍出版社, 1985.
- [9] 陈振孙. 直斋书录题解[M]. 北京:中华书局, 1985.
- [10] 胡应麟. 诗薮[M]. 上海:上海古籍出版社, 1979.
- [11] 傅璇琮. 唐代诗人丛考·杜审言考[M]. 北京:中华书局, 1980.
- [12] 沈德潜. 唐诗别裁集[M]. 北京:中华书局, 1975.

(责任编辑 南山)

(上接第98页)向自由之境的途径和归所是不同的, 尽管如此, 他们却有着共同的旨归:人如何才能获得真正的“自由”呢? 虽然他们并未给我们一个十分明确的答案, 但他们的自由之思已经照亮了人类通向自由之境的道路, 后人一定能够从他们的思想中获得启发, 不断地为追寻人类的自由而努力奋斗!

#### [ 参考文献 ]

- [1] 冯友兰. 中国哲学史新编(上卷)[M]. 北京:人民出版社, 2003.
- [2] 陈鼓应. 老庄新论[M]. 上海:上海古籍出版社, 1992.
- [3] [德]海德格尔. 存在与时间[M]. 北京:生活·读

书·新知三联书店, 2006.

- [4] 孙周兴. 海德格尔选集(上)[C]. 北京:生活·读书·新知三联书店, 1996.
- [5] 黄裕生. 真理的本质与本质的真理[J]. 中国社会科学, 1996(2).
- [6] 张世英. 哲学导论[M]. 北京:北京大学出版社, 2004.
- [7] 张祥龙. 海德格尔思想与中国天道[M]. 北京:生活·读书·新知三联书店, 1996.
- [8] 那薇. 海德格尔与庄子的同一——在于体验[J]. 河南师范大学学报, 2004(3).

(责任编辑 光 翟)

# 论李清照词的语言魅力\*

臧菁菊

(大丰市初级中学,江苏大丰 224100)

[摘要] 李清照词的清新自然、委婉含蓄、生动形象、富于乐感。

[关键词] 李清照; 词; 语言

[中图分类号] I207.23 [文献标识码] A [文章编号] 1671-1696(2010)07-0108-04

李清照是我国词史上最杰出的女词人。她的词不仅情真意切,意境开阔,语言上更是独具魅力。本文就从李清照词的语言特点做一些探讨。

## 一、明白如话,清新自然

李清照词的语言明白如话,凝练自然。她现存的词很少有难字、僻字,并很少用典。语言如在眼前,决无雾里看花之弊,但却是用“浅白之语,发清新之思”,以寻常语创造了深远的意境,抒发了真情实感。比如《孤雁儿》中的“一枝折得,人间天上,没个人堪寄”。《临江仙》中的“试灯无意思,踏雪没心情”。这些常语犹如说话,但绝不是直录口语,而是词人提炼加工过的对仗工整、平仄遵律的诗的语言。再如那首著名的《如梦令》:“昨夜雨疏风骤,浓睡不消残酒。试问卷帘人,却道海棠依旧。知否?知否?应是绿肥红瘦。”这首词通过女主人公与侍女的一问一答,表达了词人的惜春之情。词中的用语几乎直接录用了平常话语,展现在我们面前的是春雨过后绿叶繁茂而花枝凋零的景色。其中的“知否、知否”与“应是绿肥红瘦”相配合,使人觉得叠得有味,女主人那种不耐烦的口气宛然在目。既自然质朴,又巧夺天工,堪称“绝唱”。

李清照扫除了陈旧的用滥了的珠、翠、脂、粉等字眼,创造性地把民间口语运用到词作中,从而达到了翻陈出新、雅俗共赏的目的。她的这些寻常语绝不是粗言野语,也不是信口开河,而是词人精心选取

提炼的新鲜活泼富有生命力的民间口语。如“不如向,帘儿底下,听人笑语”(《永遇乐》);“渐一番风,一番雨,一番凉”(《行香子》),看来寻常,读着朴淡,但确是经过词人精心锤炼的,且接近民间词风,在宋词中独领风骚。

文学语言的生命在于创新,李清照词的语言在这一点上是很突出的。她能以“故”为“新”,以“俗”为“新”,又能独创工巧自然的清新之语。如《念奴娇·萧条庭院》中的“宠柳娇花”。有人认为“此语殊病纤巧”,并以为黄叔旻赞赏它“前此未有能道之者”是错误的,这种评论是不妥的。以娇宠形容花柳不仅符合花柳本身的特点,而且将花柳拟人化,赋予情感,把它们因天公的宠爱与娇养,呈现出分外娇嫩喜悦的姿态,和自己孤独的心理相对照,更突出了内心的烦恼,造语清丽奇峻,是十分成功的。“柳眼梅腮”(《蝶恋花》)用拟人化的手法把柳芽梅花写得像人一样富有生命力和情致。“绿肥红瘦”(《如梦令》)四字更富有独创性。用“肥”“瘦”二字来形容花、叶,这的确是大胆的创造,但用在这里却是如此妥帖。一夜春雨,娇花凋零,绿叶肥壮,这便是雨海棠。一个“肥”,一个“瘦”,一个“红”,一个“绿”,指代明白,形容恰当,十分形象逼真,而且也传神地表达了寂寞深闺女主人公怜花惜春、惆怅无比的细腻情感,令人耳目一新。炼字炼句,工巧者易,平淡入妙则难。李清照的炼字炼句,正是“大巧谢雕”(陆游语);“一语

\*[收稿日期] 2010-03-10

[作者简介] 臧菁菊(1981-),女,江苏大丰人,大丰市初级中学一级教师。



天然万古新,豪华落尽见真淳”(元好问语),雅俗共赏,浑然天成。

李清照还善于选用成句融入己词而赋以新意。比如《点绛唇》中的“和羞走,倚门回首,却把青梅嗅”是化用韩偓诗“见客入来和笑走,手搓梅子映中门”。但李词略貌取神,较之原诗不仅声调更美,更有旋律,而且那种和羞而走、走而复回、倚门回首的动态、神情、心理都刻画得淋漓尽致,少女的情态和动作更加细腻和具体,少女的形象较之原诗中更加天真娇憨,形神兼胜。“袜划金钗溜”出自李煜的两首词,一是《菩萨蛮》:“划袜步香阶,手提金缕鞋。”是写与小周后幽会时的情景。二是《浣溪沙》中的“佳人舞点金钗溜”是写舞女舞姿迅疾,连金钗都溜掉了。女词人将二者合之为“袜划金钗溜”达到了略貌而取神的效果,用语极简,而风采全出。李清照词中的这些语言,看似平常,实际上颇具功力。读起来似乎朴直平淡,但却是大巧之朴,浓后之淡,细品起来,才知词蕴深意,言外有情,千锤百炼而无痕迹,形象精工而又朴素自然。

## 二、委婉精工,含蓄无穷

含蓄是中国文学艺术特别是古典诗歌的特点。而李清照的词则充分体现了中国诗歌的传统的美学要求。所谓“含蓄”的实质是“含虚而蓄实”,李词正是虚与实的统一,既有客观实在性,又有主观的虚灵性和朦胧性。她的词,既有赖于词人“用意十分,下语三分”的艺术概括,又有赖于“览者会其意”,凭借自己的审美经验,去联想、想象从而体味词的意蕴。如《如梦令》写女主人公与卷帘人的对话,意味隽永,词意非常含蓄。全词字面上无一“愁”字,但深沉的离愁别恨却渗透在整个艺术形象中。“绿肥红瘦”是客观上时序的推移,也是作者主观上红颜易老的感触,所谓“委曲精工,含蓄无穷之意焉”。又如“草际鸣蛩,惊落梧桐,正人间天上愁浓。云阶月地,关锁千重,纵浮槎来,浮槎去,不相逢。星桥鹊驾,经年才见,想离情别恨难穷。牵牛织女,莫是离中。甚霎儿晴,霎儿雨,霎儿风。”(《行香子》)这首词表面上是写天上的牛郎织女,其实是写人间的相思之苦。上片写相见之难,是写实的;下片写相思之苦,是务虚的。但以“甚霎儿晴,霎儿雨,霎儿风”的天气变化来渲染,做到蕴藉不露,发人遐念。再如《念奴娇》:“萧条庭院,又斜风细雨,重门须闭。宠柳娇花寒食近,种种恼人天气。险韵诗成,扶头酒醒,别是闲滋味。征鸿过尽,万千心事难寄。楼上几日春寒,

帘垂四面,玉栏干慵倚。被冷香消新梦觉,不许愁人不起。清露晨流,新桐初引,多少游春意。日高烟敛,更看今日晴未?”这是一首写闺怨相思的词。但词人没有直说思念离别的丈夫,而是写春光引诱下矛盾复杂的心情。“斜风细雨”“宠柳娇花”“新桐初引”“日高烟敛”,层层展开春天的景色。春意无边,而词人却重门闭,帘幕垂,将春天关在门外。诗成酒醒的“闲滋味”,难寄征鸿的伤心事,落莫的情怀,莫名的烦恼,令她终于忍不住仰望天色,产生了赏春的情思。变幻不定的心理刻画,正深刻地表现了相思的苦闷。这首词通过主观与客观、情与景相交织的描写,使读者体会到了难言的心事和思念的愁怀,委婉曲折,含意无穷。无论是《行香子》还是《念奴娇》都充分体现了委婉的特点,句中有余味,篇中有余意,言有尽而意无穷。

李词语言的委婉含蓄也体现在用典上,不是多用典,而是巧用典。“鸿雁传书”是人们熟悉的典故,清照词中用得最多,每用必出新意。如“征鸿过尽,万千心事难寄”(《念奴娇》);“云中谁寄锦书来,雁字回时,月满西楼”(《一剪梅》);“雁过也,正伤心,却是旧时相识”(《声声慢》)。又如《多丽·咏白菊》一词,采用赋的手法,通篇用典,在清照词中独一无二。李清照在《词论》中主张作词要有“故实”,这首词应是她实践创作理论的产物。通篇咏菊,却始终不提菊,不着一字,尽得风流。吟咏“清”而“瘦”的菊,偏又是一夜风雨揉损的菊,饱含对现实和自身遭遇的无限感慨。词人的爱和厌,向往与鄙视,都通过用典含蓄地表现出来了。

这里必须提到的一点是,李清照词的含蓄美的妙处是适度性。它们使言外意及味外味隐而露、曲而直、晦而明。含蓄美并非诗的极至,一味含蓄以至晦涩难懂是不值得称道的。李清照在那些富有含蓄美的词篇中,或者有暗示性,如《诉衷情》《添字采桑子》,在《行香子》中则用“正有间天上愁”轻轻一点。或者在作含蓄的形象描写的同时,直言自己的愁苦,如“从今又添,一段新愁”;“此情无计可消除,才下眉头,却上心头”(《一剪梅》);“只恐双溪舴艋舟,载不动许多愁”(《武陵春》);“怎一个愁字了得”(《声声慢》)。因此,李清照的词不会朦胧不可解,更不会使人望而却步。那些直言悲苦的句子,由于它们与欣赏者的形象感受结合得十分紧密,意深词浅,所以有些已成为千古名句。

### 三、生动形象 新鲜活泼

文学语言必须是形象化的语言。李清照的词之所以魅力无穷,很大程度上表现在她语言的形象性方面。李清照在进行词的创作时,并不是使用干巴巴的抽象语言进行自我表白,而是细心地选择那些形象化的语言,对事物作具体描绘,尽可能把事物的性质、形状和色彩等具体鲜明地呈现在读者面前。如“被翻红浪”(《凤凰台上忆吹箫》),不仅写出了被子的颜色,也写出了被子的状貌,反衬出女主人公烦乱的心绪和慵懶的情态。被子本来是静物,女词人化静为动,巧用比喻,生动形象。“帘卷西风”(《醉花阴》),运用句式倒置,把受动的物体写成了能动的物体,使人犹如看到帘儿在西风中飘动的样子。“绿肥红瘦”(《如梦令》),用“肥”“瘦”来形容“红”和“绿”,生动形象地表现出了一夜春雨过后,绿叶肥硕、红花凋残的景色。又如《浣溪沙》中的“小院闲窗春色深,重帘未卷影沉沉,倚楼无语理瑶琴”,短短3句话,便把一个思夫的美人,在一个春色满园的小楼里,默默无言地抚弄瑶琴寄托心事的情景表现出来了。此外如“独抱浓愁无好梦,夜阑犹剪灯花弄”,“暖雨晴风初破冻,柳眼梅腮,已觉春心动”(《蝶恋花》),一个写人,一个状物,都能绘形绘色,给人以如临其境、如见其人的感觉,都可以说是“入神之句”。

李清照词的语言的形象性同她的丰富的想象联系在一起。比如《多丽》词中说白菊“雪清玉瘦,向人无限依依”,写的是人的主观感受,是想象。其实,白菊怎么会对人依依惜别呢?只不过是人不忍离开白菊罢了。而作者这样写,却把白菊的动人之美成功地衬托出来了。又如《怨王孙》“水光山色与人亲,说不尽,无穷好”,其中的“水光山色与人亲”就是想象,也是作者的主观感受。事实上“水光山色”是不会“与人亲”的,作者所以这样说,其实是水光山色之美作用于人,而人感受到它可亲可爱罢了。作者这样写就赋予山水以灵性,也就使山水更加可爱了。再如《凤凰台上忆吹箫》中的“唯有楼前流水,应念我,终日凝眸”,作者设想流水于人有情,其实也是想象。《古今词论》引张祖望的话说,词虽小道,但“结构天成,而中有艳语、隽语、奇语、豪语、苦语、痴语、没要紧语,如一巧匠运斤,毫无痕迹,方为妙乎……”“唯有楼前流水,应念我,终日凝眸,……”“痴语也”,其中“痴语”就是用以强调李清照因感情真挚而产生的想象力。

另外,李词语言的形象性同作者广泛运用比喻、

拟人、夸张等修辞手法也是分不开的。比如《渔家傲》用“玉人浴出新妆洗”比喻梅花的皎洁,形象鲜明生动。又如《多丽》以“细看取,屈平陶令,风韵正相宜”写白菊,《摊破浣溪沙》用“风度精神如彦辅,太鲜明”写桂花,都是用拟人手法。本来,不论是“风韵”还是“风度精神”,都是看不见摸不着的,可经词人这么一比,便把抽象的“风韵”和“风度精神”具体化、形象化了。再如《武陵春》“只恐双溪舴艋舟,载不动,许多愁”,用夸张的手法,写词人南渡后的极度愁苦,连舟也装不下、载不动,把无形的愁苦设想为有重量的实体,把愁苦形象化、具体化了,和李煜的“问君能有几多愁,恰似一江春水向东流”有异曲同工之妙。

李清照词的语言不仅生动形象,而且还很新鲜别致。从她的词作中可以看出,她是很注意词的色调的。如《如梦令·常记溪亭日暮》一词,她用日暮、溪亭、藕花、鸥鹭,勾出一幅五彩缤纷的荷湖日暮图。又如咏梅词《渔家傲》“雪里已知春信至,寒梅点缀琼枝腻,香脸半开娇旖旎,当庭际,玉人浴出新妆洗。造化可能偏有意,故教明月玲珑地,共赏尊沈绿蚁,莫辞醉,此花不与群花比。”此词中的“寒梅点缀琼枝腻”;“香脸半开娇旖旎”和“玉人浴出新妆洗”等句子中,我们看到的是一种娇媚、艳丽的形象,以及整个雪景呈现出那种柔美的色调。

### 四、婉转和谐,富于乐感

词是配合乐曲歌唱的艺术种类,李清照一向重视词的音乐因素。她在《词论》中说“盖诗文分平侧,而歌词分五音,又分五声,又分六律,又分清浊轻重”。她写词善掌握声调节奏韵律之错综变化,讲究音韵的和谐自然,注重声调的平仄顺稳,使词在吟唱时有高、下、疾、徐、抑、扬、顿、挫之变,以适应自己思想感情的跳跃起伏。

李清照的词用韵是比较灵活的。有的词起句入韵,二、三、四、五、六句押韵,如《浣溪沙》。或起句不入韵,二、四、五、六、七句押韵,如《如梦令》,并且一韵到底,节奏明快,给人以舒适、愉快的感受。有的词起句不入韵,上片三、五、八、十句诸句押韵,下片与上片相同,也是一韵到底,如《念奴娇》,韵脚疏密相同,流传如珠,一韵一意,层次非常清楚。还有的词交替使用平仄二韵,中间换韵,如《怨王孙》,上片双句入韵,三、五两句押仄声韵,六、七两句换平声韵;下片开头三句换仄声韵,六、七两句又换平声韵(《菩萨蛮》“风柔日薄”也如此),使韵脚的变换,随感情的起伏变化,抑扬顿挫,错落有致。(下转第137页)

# 闪光的人性\*

## ——《大地》中王龙形象探析

尤志心

(镇江市电教馆, 江苏镇江 210001)

[摘要] 王龙身上闪耀着普遍人性的光辉,文学作品中表现出来的是自然属性(食性欲)和精神性的统一。在一定的社会关系中,精神性制约着自然属性。王龙的精神来源于民间佛道思想。王龙挚爱土地,勤劳致富,具有人道主义等精神,有一定的历史意义。

[关键词] 《大地》; 王龙精神; 普遍人性; 来源; 借鉴意义

[中图分类号] I207.4 [文献标识码] A [文章编号] 1671-1696(2010)07-0111-03

“文学是人学”。文学以人为描写对象,人性是文学的基石。离开人性,文学作品不但很难引起人们的兴趣,而且也令人无法理解。不同时代、不同民族、不同阶级的伟大作品,能为全人类爱好,其原因就是有着普遍的人性为基础。

1938年,赛珍珠因“对中国农民史诗般的描述,这描述是真切而取材丰富的,以及她传记方面的杰作”<sup>[1]</sup>(P.415)获得诺贝尔文学奖,登上了她文学生涯的顶峰。当时瑞典学院的评语是“一般说来,她的观点保持着深沉与亲切的人性。她以纯粹的客观性使生活充实了她的知识,给我们提供了使她名扬世界的农民史诗——《大地》(1931)”<sup>[2]</sup>(PP.54-55)。

在这一评价中,“人性”两字是非常突出的。它具体体现在小说的主人公王龙的身上。王龙是赛珍珠精心塑造的中国农民的成功典型,这一形象之所以成功,获得中国人民和世界人民的赞扬,也在于身上闪耀着人性的光辉。

### 一、王龙的食色性

普遍的人性究竟是指什么呢?第一,是指人的自然属性,即告子所说“食色,性也”<sup>[3]</sup>(P.255)。《礼记·礼运篇》也说过:“饮食男女,人之大欲存焉。”在

“食色”中,食欲又是占首位的。一个人要生存,首先要温饱,要有饭吃,而后才能“思淫欲”。赛珍珠对王龙“食色”欲有着充分的描写。

“王龙的爷爷以前在这块土地上耕作——现在王龙自己也靠它过日子。”<sup>[4]</sup>(P.13)由此可见,王龙原本是一个小生产者,自己有少量的土地,自耕自足。在风调雨顺的岁月中,一般说来,生活尚能“温饱”,所以他就想到了女人。小说就是从王龙结婚写起的。他讨到一个大户人家的丫头阿兰为妻。夫妻俩齐心协力辛勤劳作,非但解决了温饱,而且有了多余的钱,终于买了一大片土地。狠心的老天爷滴雨不下,一场大旱,几乎使他家破人亡,他不得不带着全家逃难到江南。为了填饱肚子,自己做苦力,老婆孩子做乞丐。后来,王龙不自觉地卷进了“吃大户”的暴民之中,由于机遇,他从“胖子”手中得到一大把金子。阿兰也从富人的墙中得到了一包珍珠。他们回到家乡,买了大地主黄家的大片良田,雇工生产,富有而且快乐。王龙成为该地区的头面人物,过着老爷的悠闲生活,“小人闲居为不善”,食欲满足后,色欲自然高涨起来。他娶了一个“娇艳如花”的妓女为妾,“日日夜夜陪着娇妻又吃又喝”,“欲火正旺”的他

\*[收稿日期] 2009-11-10

[作者简介] 尤志心(1938-),男,江苏无锡人,镇江市电教馆语文教研员,中学高级教师。

得到了充分满足。王龙不仅残忍地夺走了阿兰仅有的两颗藏在怀中的珍珠,甚至把妻打入冷宫,让她在精疲力竭之后死去。“食色”原本是人的本性,但在当时的社会条件下,在王龙这个“能动”的人身上,已向“恶”的方面发展。作者把王龙的食色欲描写得淋漓尽致,真实暴露人性中的自然属性。

## 二、王龙精神性的体现

精神性是人区别于一般动物的根本标志。所以,人的原始本性又是受人的精神性制约的,或者说受人的能动性制约的,说到底受“社会关系的总和”制约的。当人的原始本性发展到违背道德规范和人伦常理时,人就会主动予以矫正。在这方面王龙就是最好的例证。

1. 对物质的创造和充分占有。王龙为了满足食色欲,首先要创造一定的物质条件。在当时的社会关系中,从那个时代的生产方式出发,他首先认识到要占有土地。“他们的生命全靠这土地”(4 I P. 46)。即使在大旱年代,全家面临饿死的威胁,也绝不卖土地;“耙子、锄头和犁我们是不卖的,更不会卖土地”(4 I P. 59)。当他流亡江南时,心里也不时“涌起了对土地的强烈思念”(4 I P. 80),正是土地对他的召唤,使他毅然回到了“自己的土地上去”(4 I P. 94)。王龙用得来的意外之财,买种子,买农具,买耕牛,买土地。不仅自己辛勤劳动,还雇人耕作。这些为满足他的“食色性”需求奠定了物质基础。当王龙沉湎于色欲之中时,也是土地唤醒了他的精神振作起来,在阳光的照耀下,他感到心旷神怡。(4 I P. 160)米兰·昆德拉说过:“我们的生活越贴近大地,越趋近真切和实在。”(5 I P. 3)与大地息息相关,这就是真实的王龙。事实上,不到一年时间,王龙对荷花的情欲就冷却了,他不再欣赏荷花的美貌;在她面前心不在焉”。也许有人认为,这是地主阶级的喜新厌旧。事实并非如此。他并没有新欢,只是想到了自己的土地,想到了作为一个父亲的使命,他看到了自己的所作所为对孩子产生的负面影响。最终理智战胜了情欲。精神的能动制约了他的情欲。王龙带着雇工在地里“白天黑夜地不停干着”,拼力与蝗虫作斗争;他最好的那块地保住了”(4 I P. 161)。他的兴衰苦乐无不与土地息息相关。对土地的热爱,对土地的依赖,正是王龙战胜过分膨胀的食色欲的精神动力。

2. 勤劳致富的生存观。辛勤劳动是中国农民的本质特性。王龙勤劳起家。小说曾生动描写王龙夫

妇在烈日下劳动的情景:“时值初夏,烈日直晒到他们身上,她脸上很快就挂满了汗珠。王龙脱去上衣,光着脊背……他们把自己这块土地对着太阳翻了又翻……”(4 I PP. 19-20);他依靠土地生活,他靠一滴滴汗水从土地得到粮食,从粮食得到银钱。(4 I P. 24)遭到天灾后重建家园时,同样靠的是勤劳。“王龙开始踏踏实实耕作,连回家吃饭睡觉的时间都算了进去”,他吃在地里,睡在地里;他的肉贴着他自己的土地,感到暖洋洋的”(4 I P. 98)。5年后,王龙成了地主,很少干活了,把精力主要用于经销农产品和指挥雇工上。他一度沉湎于女色,但不到一年,又重新回到地里,重新做起了农民。“他天天在田地上劳作”,太阳把他的皮肤重新“涂成了深褐色”;“锄把和犁耙在他手上造成的印记又开始坚硬起来”。他甚至“带着满身泥土吃饭”(4 I P. 147)。这说明,王龙即使成了地主,农民的本性也没有改变。

3. 朴素的道德观。在饥荒年代,王龙不肯吃孩子偷来的肉。“我不吃这种肉!”我们要吃买来的讨来的肉,不是偷来的。我们虽在讨饭,但不是贼。”(4 I P. 77)他甚至痛打孩子。这和他后来拿“胖子”的金子,似乎有矛盾。当“胖子”把他当作暴民看待时,以为他想要自己的命,于是“胖子”主动把金子捧给王龙。这时王龙恍然大悟:“钱——可以救孩子——还有土地!”于是他收下了“胖子”的金钱,并轰走了“胖子”(注意:他并没有杀人灭口)。作者这样描写是非常真实的,王龙并非圣贤,他虽有一般意义上的不取不义之财的道德观,但当面临巨额金钱的诱惑时,特别是与他的“有钱就可买土地”的基本观念相一致时,他接受了金钱。这个细节凸显了逆境中为了求生存的人面对财富的道德变通。生存战胜了胜利一切。

4. 无处不在的恻隐之心。王龙的恻隐之心,首先表现在他对耕牛的爱护上。当遇到大饥荒时,全家都可能饿死,他父亲建议杀牛吃,他坚决拒绝,直到阿兰求他,为了可怜的孩子,他不得不同意“把它杀掉吧”;“可是我下不得手”。还是阿兰杀了它,当他准备吃牛肉时;“他感到一阵阵哽咽,咽不下去,只喝了一点汤”。他对耕牛的感情,基于耕牛是生产工具的理性认识:“怎么能吃这条牛?以后我们还要耕地呀!”(4 I P. 49)当然,这也和他把小牛犊养大的经历分不开。人对动物是有感情的,这也是一种人性。

其次,王龙的恻隐之心表现在他对长工老秦的态度上。他看中了老秦是个“老实人”,让他做长工,

让他教长工干活,有时做监工。老秦是他发家致富最有力的助手,王龙以“兄弟”相称。老秦将死时,王龙许诺老秦“我要给你买一口和我爹的差不多的棺材”(4 I P. 206)。老秦死后王龙趴在他身上“失声大哭”,不仅自己穿孝服,还让他的儿子为老秦披麻戴孝;“就像死了亲人”。后来王龙还给老秦的“傻儿子”解决了婚姻问题,还嘱咐将来自己死后,要与老秦葬在一起。如果从人的社会性来看,这些情节仿佛是作家在有意识地对人物进行阶级调和,但从人性的角度看,情节的处理又是合情合理的。

再次,王龙的恻隐之心表现在对阿兰的态度变化上。年轻时,阿兰不仅是他的妻子,为他生男育女,而且是他生产上的最好帮手。如果没有阿兰发现的珍珠,他买不起那么一大片良田。王龙确实是爱着阿兰的。后来他发财了,地位变化了,讨了小老婆,处处讨厌阿兰,……他的行为令人发指。但当阿兰病入膏肓时,他的感情又起了变化。小说用不少文字来描写王龙的负疚感。“只要能把你的病治好,地全卖掉,我也情愿。”(4 I P. 176)当阿兰死后,“他伤心之余,一个突然而十分清晰的想法突然冒了出来,使他感到痛苦:那天阿兰在池塘边给他洗衣服的时候,要是他不拿走她身上的那两颗珍珠就好了。”(4 I P. 184)在人性这个东西中,隐含着—个变量,那就是年龄因子。随着年龄的变化,王龙对阿兰的感情有所变化。这就是人性的动态性。

此外,王龙的恻隐之心还表现在对梨花的爱上,表现在对自己的傻女儿的爱上。总之,王龙的恻隐之心是一种人道主义精神,是他闪光的人性的一个重要组成部分。

### 三、王龙精神的来源及意义

王龙的这种精神从何而来?小说中曾两次写到土地菩萨:一处是第一章写到村西边的土地庙,这土地庙是他爷爷建的,他们每年都来烧香并经常修缮。他结婚后,第一要做的事,就是带新娘到土地庙烧香。(4 I P. 14)另一处是第十五章,写王龙买了一张财神的像,准备挂在堂前。他又到土地庙看望两尊小菩萨,他大声地说:“菩萨欺侮人,也有报应!”后来又说:“我得去小庙,给土地菩萨上香。他们毕竟是管土地的。”(4 I P. 98)由此可见,王龙精神来自中国民间原始信仰。中国社会历来是儒、道、释(佛)“三教”合一的社会。“三教合一”一贯是主流社会的主流思想,在旧社会,中国农村信佛信道是很普遍的现象。王龙信佛信道,崇拜土地神,敬畏神灵,也是很自然

的。当然他可能并不真正理解佛道思想,但相信“因果报应”;“善有善报,恶有恶报”,所以有善念,不肯做恶事。可能他也知道“五戒”,懂得“不杀生”“不偷盗”等。

在20世纪30年代,当日本帝国主义入侵中国时,王龙挚爱土地的精神,成为人们反侵略者的动力之一。像王龙这样把土地视作比生命还重要的人,以死捍卫国家的领土是自然之举。因为一个人的力量是有限的,必须发动全民族共同起来捍卫,才能成功,这就成了热切的爱国主义。所以赛珍珠在受奖演说(1938年)中说:“现在全体中国人民正在从事伟大的斗争——争取自由的斗争。当我看到空前地团结起来反对威胁其自由的敌人时,我感到从来没有像现在这样钦佩中国。就凭这种争取自由的决心——在深刻的意义上是天性的基本美德,我知道中国是不可征服的。”(6 I P. 63)“自由的敌人”就是指日本帝国主义;“天性的基本美德”就指中国人的爱国主义精神。

王龙精神在国外也获得了赞扬。赛珍珠的著作改变了美国人在二战前对中国人的看法,正如中国学者廖康指出的那样,赛珍珠“通过文学作品单枪匹马改变了美国人对中国人的歪曲认识。中国人不再被看做廉价、肮脏、可笑的苦力,或者偷偷摸摸的、邪恶堕落的和阴险狡诈的魔鬼。大部分中国人在文学作品中第一次被看作诚实、善良、生活俭朴、工作勤奋、敬畏神灵的农民,和美国农民没有什么不同”(7)。

#### [参考文献]

- [1] 苏长仙,等. 诺贝尔文学奖全集缩写本(珍藏版卷5)[Z]. 南宁:广西民族出版社,1988.
- [2] 瑞典学院授奖词[A]. 刘龙. 赛珍珠研究[Z]. 昆明:云南人民出版社,1991.
- [3] 孟子·告子上[A]. 杨伯峻. 孟子译注[M]. 北京:中华书局,1960.
- [4] 赛珍珠. 大地[M]. 上海:上海译文出版社,2002.
- [5] [捷]米兰·昆德拉. 生命中不能承受之轻[M]. 长春:时代出版社,1999.
- [6] 赛珍珠. 受奖演说[A]. 刘龙. 赛珍珠研究[Z]. 昆明:云南人民出版社,1991.
- [7] 廖康. 赛珍珠生平事迹补遗[J]. 国外文学,1992(4).

(责任编辑 师 语)

# 从传播学的角度看翻译过程的本质\*

马卫华

(江苏教育学院外语系, 江苏南京 210013)

[摘要] 从传播学角度看, 翻译过程的本质其实就是信息的传播。借助传播学的方法论——耗散结构论、协同论和突变论来探索翻译过程, 有助于我们进一步认识翻译过程本质, 减少传播隔阂。

[关键词] 翻译; 传播; 耗散结构论; 协同论; 突变论

[中图分类号] H315.9 [文献标识码] A [文章编号] 1671-1696(2010)07-0114-03

## 一、引言

翻译作为一门学科在不断地发展成熟, 如今甚至有学者将其称之为“显学”。尽管如此, 长期以来, 对翻译过程本质的探讨仍然是翻译界不能绕过的课题。虽然以往一些翻译理论家从不同层面、不同角度对翻译过程做了大量阐述, 但由于研究的角度相异, 各种理论难以有相同的结论, 有的结论还相去甚远, 甚至互相矛盾, 缺乏一个统一认识的基础, 有碍于对翻译过程及其方法论的探讨。20世纪90年代中后期, 翻译学研究中曾提出一种新的理论——翻译学的传播理论, 将翻译学纳入传播学的研究范围, 将翻译学视为传播学的一个分支, 用传播学理论来指导翻译研究。这一理论提出后虽未在译学界引起足够的反响, 但由于翻译和传播具有本质上的联系, 因而这一理论颇值得研究。

随着文化学派的兴起, 对于异质文化的重视已成为一种普遍的趋势, 扩大文化资本, 加强文化对话, 已是国际翻译界涉足开拓的一个重要领域。在国内翻译界, 也有许多学者把这种融合的眼光投注到翻译学的过程中, 如用传播学的理论框架来探讨翻译过程。《外国语》曾刊载过吕俊先生的《翻译学——传播学的一个特殊领域》(1997年第2期)和《元翻译学的思考与翻译的多元性研究》(1997年第5期)及《外语研究》刊登唐卫华的《论翻译过程的传

播本质》(2004年第2期)等。传播学的理论框架为翻译学提供了一个开放的动态系统。为此, 本文试从传播学角度, 用传播学的方法论——耗散结构论、协同论和突变论即所谓的“新三论”来解释和说明翻译过程, 以帮助我们从一个全新的视角对翻译过程的本质有更深刻的认识。

## 二、传播学映射下的翻译过程

### 1. 传播学映射下的翻译本质。

“翻译乃是与语言行为和抉择密切相关的一种语际信息传递的特殊方式”(1 [P.14])。由此可见, 翻译其实是一种信息的传播或交际活动, 是一种跨文化跨语际的信息传播和交际活动”(2 [P.2])。其本质是传播, 是一种信息的传播过程。传播过程涉及7个方面的内容: 谁传播; 传播什么; 通过什么渠道; 向谁传播; 传播的目的; 在什么场合传播; 效果如何。翻译过程同样涉及这7个因素。翻译过程是由本体、载体、客体、环境、主体、效果和控制研究而构成的一个动态的开放的信息传递系统。与传播学框架下的传播原理不同的是, 翻译是在跨文化间进行的, 涉及两种不同的语言符号系统和文化系统以及目标读者的双重角色定位问题。在翻译过程中, 译者对文本信息的处理并不是自由的, 必然受到译者所处的内外环境的影响。因此, 翻译不可能实现传统理论所说的那种静态的规范性研究, 而应该更多地进行动

\*[收稿日期] 2009-06-12

[作者简介] 马卫华(1980-), 女, 江苏姜堰人, 江苏教育学院外语系讲师。

态的描述性研究。

## 2. 传播学方法论映射下的翻译过程。

耗散结构论的奠基人比利时著名物理生物学家普利高津(Prigogine)把耗散结构定义为“远离平衡态开放系统,通过耗散运动形成一种动态稳定的有序结构”(3 I P.94)。其核心是开放系统与外界进行物质、能量、信息的交换运动,由无序到动态稳定的有序。因此,从耗散结构理论的角度,我们可将翻译过程看成是一个由源语作者、源语文本、译者、目标文本和目标读者因信息传递而组成的开放系统,一个动态的信息传递系统。具体说来,译者不仅要尽量保持源语文本语目标文本内部的语言结构互动,而且需要与外部环境不断发生信息的交流与转换,从而保持源语文化和目标文化的稳定而有序的发展。这种系统内外环境间的信息的交流是因为作为决定翻译传播活动的参与者各自“在潜移默化中成了那个文化的一份子,接受了那个文化的习俗、观点与世界观。这些深深藏在一个人头脑中。他进行传播活动,他的文化也伴随在身旁,藉着语言,也在语言中反映出来”(4 I P.91)。由此可见,在翻译过程中,译者对内不仅要形成有效的信息传播渠道;“对外伸出普遍的触角”(3 I P.94),将文本自身的信息与外部环境系统进行远离平衡态的互动与交流,以更好地保存文本自身存在的价值。翻译研究不应该仅仅局限于翻译的内部研究,关注从文本到文本的转换过程,追求译文与原文在形式或是效果上的对等,而应更多地关注影响和制约译者在翻译过程中所做出的各种选择的政治、历史、文化等外部因素,充分理解翻译与其他交流方式之间存在的有机联系;“将翻译界定为一个传介过程”(5 I P.9),这样的研究对于揭示翻译活动的真正规律才会有重要的意义。

诚然,翻译过程必须与外界保持畅通的互动关系。但是,倘若这种互动与交流是互相排斥的,不能有效地进行彼此间的转换,那么翻译活动如何才能进行下去呢?德国物理学家哈肯(H. Haken)提出了协同论。他把协同解释为协同作用,此作用产生的结果就是协同效应。这种效应是指开放系统中大量子系统相互作用而产生的整体效应或集体效应,即强调研究如何通过子系统的相互协调使整个系统呈现稳定结构。在这一过程中协作是关键。将这一理论具体应用于翻译过程,我们可以这样理解:翻译过程是两种文化语系统的相互转换的信息交流过程。源语系统转化成目标语系统时必然需要外部条件的

施压(如文化因素中的赞助人、意识形态和诗学等),以促进信息在传播过程中的顺畅,这样一来,源语系统因目标语系统的介入遭到破坏,两系统之间的矛盾和差异就产生了一种对震性缺失,即在信息传播过程中影响信源和信宿交流的噪音问题(文化差异噪音、社会学噪音、心理学噪音和语言学噪音等等),致使各子系统之间在无外部指定条件下就按某种功能结成一定结构,彼此协同变化来对付两系统在信息交流过程中的障碍。在这过程中,协同是核心,而协同的关键又在于一定的序参数。哈肯说:“我们将认识到,单个组元好像有一只无形之手促成那样自行安排起来,但相反还是这些单个组元通过它们的协作才转而创造出这只无形之手。我们称这只无形之手为序参数。”序参数由单个部分的协作而产生,反过来,序参数又支配各部分的行为。(6 I P.7)翻译过程其实是一个减低目标读者对源语文本内容理解不确定的过程,即可理解为译者可能产生的误读行为。所谓误读行为就是在解读文本过程中不断地揭示审美对象的内涵,逐步接近其审美价值本身的解读形式。误读的存在使读者对文本意义的阐释呈现多元开放的趋势。作为第一读者的译者不可避免地对原作产生误读,不可避免地带有译者的主观化色彩。因为译者心理活动和思维特点,受众(读者)对译作的期待以及文化这个大多元系统中的意识形态、政治、经济、赞助人等子系统的相互碰撞和协作都是产生序参数的可能性因素。这些子系统间的彼此协同可以减少信息传播过程中的对震性缺失。事实上,正如吕俊先生提倡的,“如果我们把‘传播学中的噪音问题研究提上日程’引入翻译研究过程中”(7),想必对翻译研究会有一番全面的认识和理解。由此看来,在翻译过程中,译者作为翻译活动的主体,就是要在源语文本、源语文化、译者、目标文本、目标文化以及目标读者中寻求一种平衡,在各系统差异的基础上统一形成协同效果,从而尽可能准确地将信息传递给目标读者。值得注意的是,当今许多翻译理论工作者并非没有意识到文化因素对翻译活动的影响,虽然也承认不同的语言文化中存在差异,但他们认为“从文化差异的程度上讲,普遍性大于差异性,同大于异”(8 I P.14)。其结果是,译者往往忽略了对目标文化语源语文化差异性的研究,回避了译者翻译某部作品的动机、译文的对象、源语文化语目标语文化的地位差异等诸多外部因素。翻译是在充满碰撞与张力的文化关系网络中发生着。翻译实践不是被动

地受到影响和干扰,而是相对社会实践所蕴藏的一种积极的实现。<sup>[5] P.20)</sup>因此,作为决定翻译过程的译者不应是消极等待影响对源语文本与源语文化理解的各子系统协同的出现,而应该积极地去构建协同,这样才能创造性地实现目标文本在目标读者中产生的预期效应。毕竟,翻译过程是一个主观裁决的过程,不是直接的文字转换过程,翻译研究只有通过对比入语文化和文学系统以及译文本身的研究和分析,才能准确掌握译者在进行主观裁决时的种种考虑,译出语和译入语文学系统中的意识形态及诗学准则,译本在译入语文化系统中所扮演的角色所产生的作用等。

传播学认为:传播的双方存在着不确定性、偶然性和不可预知性。因此,通过传播所做出的选择有受到拒绝的可能性,即社会信息系统是一个多变量的系统。这些变量若处理不当,便会引起传播障碍和传播隔阂。将此观点应用于翻译活动中,我们不难发现,翻译活动要比传播学意义下的信息传播过程更为复杂。传播即是一个系统(信源),通过操纵可选择的符号去影响另一个系统(信宿)得到传播。翻译的本质也是传播。只是与传播学意义下的传播过程不同的是,翻译是在跨文化间进行的一种信息交流与互换活动。操纵者所选择的符号已不再是原来处于平衡态的两种符号系统,即简单的语符转换,而是投向了译本以外的许多因素,诸如译作的发起者(组织或提议翻译某部翻译作品的个人或群体)、翻译文本的操纵者(译者)和接受者(既指译文的读者,还有整个目标语文化的接受环境)。概括起来,就是文化换码系统。由此可见,“翻译并非在两种语言的真空中进行”<sup>[9] P.162)</sup>,任何翻译作品在目的语文化中的接受也不是在真空中实现的。每一部译作都是众多因素综合作用的结果,都具有高度的不确定性。译者作为翻译活动的主体,一方面具有许多不依赖于作为客体的原作而存在的独立性,要达到翻译的目的,他就必须发挥自己的潜能充分施展自己的能动性和创造性;另一方面,主体性的发挥也并不是没有限度和范围的。译者主体性的受动性因素也会产生不同程度的影响。首先,作为边缘主题的原作者的语言风格、审美情趣等和目标读者的审美要求及期待等对译者在翻译过程中的翻译文本的选择、翻译策略、翻译目的的确定等方面产生很大的影响。其次,不同的语言系统,译者自身所处的语言文化规范及原作所处的语言文化规范等因素也会限制

译者主体性的发挥。由此可见,译者在翻译过程中会做出种种主观和意外的选择,或是审美旨趣在译者手中发生了变形,或是读者对译作的期待视阈,抑或是译者们的操控策略受制于官方的主流意识形态。总之,译者在翻译过程中所做出的每一个选择都要受到这些外部因素的左右与摆布,都有可能影响译作的预期效果,使译者向不同的方向演变。这就要求译者根据系统内外出现的上述各种不确定的信息变化来调整,尽量在信息达到读者之前就得到及时的修正,减少信息在传播过程中的障碍,使翻译活动向预定目标转化。

### 三、结语

从传播学的角度来看,翻译是一种跨文化的信息交流与互换的活动,其本质就是传播。翻译所要完成的任务是译者将源语作者所要传递的信息传递给目标读者,而目标读者接受信息的同时又及时反馈信息的过程。翻译过程是一个开放的、动态的、协调性强的和充满变数的复杂系统。因此,用传播学的研究方法,建立传播学的翻译观是翻译学研究的一条新路,也是行之有效的办法,有助于我们进一步理解翻译过程的本质,减少传播隔阂。

#### [ 参考文献 ]

- [1] Wilss, Wolfram. The Science of Translation: Problems and Methods [M]. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press, 2001.
- [2] 吕俊, 侯向群. 英汉翻译教程 [M]. 上海: 上海外语教育出版社, 2001.
- [3] 陈燕, 等. 传播学研究方法 [M]. 北京: 科学出版社, 2002.
- [4] [美] 施拉姆. 传媒信息与人 [M]. 北京: 中国展望出版社, 1997.
- [5] 费小平. 翻译的政治——翻译研究与文化研究 [M]. 北京: 中国社会科学出版社, 2005.
- [6] [德] 赫尔曼·哈肯. 协同学——大自然构成的奥秘 [M]. 上海: 上海译文出版社, 2002.
- [7] 吕俊, 侯向群. 元翻译学的思考与翻译的多元性研究 [J]. 外国语, 1999(5).
- [8] 张柏然, 许钧. 普遍与差异 [M]. 上海: 上海译文出版社, 2005.
- [9] 郭建中. 当代美国翻译理论 [M]. 武汉: 湖北教育出版社, 2000.

(责任编辑 南山)



# 从国内高校英译名看“学院”一词的翻译问题\*

陈惠惠

(淮阴工学院外国语学院,江苏淮安 223001)

[摘要] 文章从笔者工作单位“淮阴工学院”的两种译法入手,引申到国内多所高校英译名中关于学院一词的不同翻译,旨在探讨汉英翻译中一些看似简单但意义深远的选词问题。

[关键词] 学院; 英译名; 本科; 专科

[中图分类号] H315.9 [文献标识码] A [文章编号] 1671-1696(2010)07-0117-04

从事过翻译实践或进行翻译教学的人都知道,汉英翻译最棘手的问题往往不是什么生僻罕见的词语,而是一些看似简单但意蕴深远的小字眼。“学院”一词便属此例。

笔者在给大一新生的第一次课上,提到了本校名“淮阴工学院”的英译问题。多数学生译为“Huaiyin Industrial Institute”,取“institute”一词。也有少数同学译为“Huaiyin Industrial College”,学院取“college”一词。淮阴工学院网站上的译法是“Huaiyin Institute of Technology”,我们暂不探讨工学院可不可以称为技术学院,光就“institute”一词的选择,笔者认为也应商榷。

大多数学生存在一个误区,认为“university”指的是综合性大学;“college”为专科院校,而“school”为初高中。其实不然,笔者在网上搜索时发现,这3个词都可以表示学院,并存在于全国各类高校的英译名中。如“天津外国语学院”主页上的英译名为“Tianjin Foreign Studies University”,“大连外国语学院”英译名为“Dalian University of Foreign Languages”,“云南经济管理职业学院”英译名为“Yunnan College of Business Management”,“海南政法职业学院”译为“Hainan Vocational College of Political Science and Law”,“南京大学法学院”英译名为“Law School of Nanjing University”,“上海商学院”译为“Shanghai Business School”。其中,比较少见的是

“国家教育行政学院”主页上的英译名为“National Academy of Education Administration”,虽然“academy”字典的释意为“学院,研究院,大学,学会”,但出现在国内高校英译名中的实为少数。

下面笔者将从“university, college, institute, school”这4个国内高校英译名中常见的单词入手,从其英文释义、在国外高校名称中的用法以及涉及的范围规模等方面详细阐述“学院”一词的翻译问题。

## 一、“University”

“university”一词在韦氏词典中的相关释义为“an institution of higher learning providing facilities for teaching and research and authorized to grant academic degrees; specifically: one made up of an undergraduate division which confers bachelor's degrees and a graduate division which comprises a graduate school and professional schools each of which may confer master's degrees and doctorates.”释义中很明确指出:“specially: one made up of an undergraduate division and a graduate division.”即它由本科科系和研究生部组成的综合性的提供高等教育的机构。所以,如上文提到的,中国的学生多把“university”一词理解为“综合性的大学”,也是无可厚非的。但“大学”一词太过笼统,

\*[收稿日期] 2010-04-16

[作者简介] 陈惠惠(1980-),女,江苏淮安人,淮阴工学院外国语学院讲师。

在中国,三六九等的大学数不胜数,通常意义上,我们把高等院校分为本科和专科,本科又分为一类本科、二类本科、三类本科;专科也分为一类和二类。据笔者研究,中国各类高校中,一类本科称为学院的较少,除了一些老牌的专业性很强的学院,如天津外国语学院、西安外国语学院、解放军国际关系学院等。二类本科院校,有些原本挂着学院的名字,一旦升级,首要任务,换校名,由某某学院改成某某大学,以正视听。三类本科院校一般都是民办,私立的学院或者某大学的附属院校。这里还有个需要特别提出的问题,即俗称的“二级学院”,一般是指公有民办的,隶属于公立院校的含自费性质的三类本科学院。如淮阴工学院的江淮学院,淮阴师范学院的文通学院等。国内的大专类院校基本上都是从中等专科类学校升级而成,如淮阴信息技术学院的前身是淮阴电子学校,江苏财经职业技术学院的前身是淮阴财经学校。

据笔者统计,国内众多学院中英译名译为“university”的多为一类本科院校,通常此类院校都是四年制的高等学府,提供文理科学士学位,本科以后有更高等的学习,比如硕士或博士学位的学习。也就是说,虽然名为学院,实际已经具备综合性大学的所有特质,此类学院基本英译名都包含“university”一词。另外,笔者发现了几个有趣的规律:其一,只要学院名称中包含“中国”二字,不论学院规模,八九不离十,统统采用“university”一词。如“中国青年政治学院”英译名为“China Youth University For Political Science”,“中国计量学院”译为“China Jiliang University”(由于篇幅限制,这里暂不探讨“计量”一词的译法);“中国刑事警察学院”英译名为“China Criminal Police University”;“中国民用航空飞行学院”译为“University of China Civil Aviation Flight”,等等不胜枚举。其二,省属院校,只要学院名称中包含省份、直辖市、省会名,取“university”一词的占绝大多数,如浙江财经学院英译名为“Zhejiang University of Finance and Economics”,“上海政法学院”译为“Shanghai University of Political Science and Law”,“南京审计学院”译为“Nanjing Audit University”等等。其三,师范类院校,无论一类本科,二类本科,百分之九十以上译为“university”,如“湖南第一师范学院”英译名为“Hunan First Normal University”;“湖北第二师范学院”译为“Hubei University of Education”;“淮阴师范学院”译为“Huaiyin Normal Univer-

sity”等等。

这与国外的大学区别很大。在国外,通常“university”一词指的是综合性的大学,一般“college”一词才指专业性很强的学院,尤其是州立的大学基本都用“university”,如英国的“Oxford University”(牛津大学);“University of York”(约克大学),美国的“Cambridge University”(剑桥大学);“New York University”(纽约大学);“Florida State University”(佛罗里达州立大学)等等。

## 二、“college”

“college”一词在韦氏词典中与“学院”一词相关的释义为“a : a self-governing constituent body of a university offering living quarters and sometimes instruction but not granting degrees < Balliol and Magdalen Colleges at Oxford > — called also residential college b : an independent institution of higher learning offering a course of general studies leading to a bachelor’s degree ; also : a university division offering this c : an institution offering instruction usually in a professional, vocational, or technical field < business college > .”韦氏词典中明确表示“college”一词既可指综合性大学内部分设的分科学院,也可指颁发学位的通识教育的学院,或者一些专职、技术领域的专业学院。

如上文所述,在中国大陆,对于“学院”一词的界定是很模糊的,相比较而言,中国台湾、香港要清晰得多。在中国台湾,学院指尚未达到改名大学资格的大专院校,学院毕业后取得之学位等同于大学毕业之学士学位。在香港,“学院”是指提供专科以上教育而未有大学资格的院校,主要提供高级文凭及副学士课程,部分学院亦有提供学位课程。英文取“college”一词居多。如“台湾观光学院”主页上的英译名为“Taiwan Hospitality and Tourism College”,“香港服装学院”译为“Hongkong Fashion College”。

“college”一词在各个国家的用法有很大差异。在英国,“college”一词可以指大学内的分科学院,也可以指高中。如以“精英摇篮”“绅士文化”闻名世界的“Eton College”(伊顿公学),曾造就过20位英国首相,培养出诗人雪莱、经济学家凯恩斯,就是一所私立男校高中。这也是为什么香港的中学很少称为middle school而叫college的原因。在美国,情况却大不相同,美国的“college”既可以指四年制的,提供文理科学士学位的综合性大学,也可以指二年制的社区学院或者中等专科学院,提供相当于专科的学位。

通常称为“ Junior College ”；“ Community College ”，或者“ Technical College ”。

据笔者统计，国内的高等院校中，通常二类本科的公有学院，英译名多取“ college ”一词。这类本科院校一般专业性较强，以各类商学院、农学院、艺术学院、音乐学院、体育学院等为主。如“吉林艺术学院”英译名为“ Jilin College of the Arts ”；“莱阳农学院”译为“ Laiyang Agriculture College ”。另外，只要校名中包含“职业”二字，即高职类的院校，通常翻译为“ Vocational College ”，如“陕西经济管理职业技术学院”英译名为“ Shanxi Vocational Technology College of Economic Management ”，“安徽财贸职业学院”译为“ Anhui Finance and Trade Vocational College ”等。还有一点要提到的是，“大学中的学院或学院中的学院”，比如长沙理工大学的外语系，随着学校办学规模，师资力量的扩大，外语系也更为“外国语学院”，英译名由原先的“ Foreign Language Department ”改为“ Foreign Language College ”。通常此类学院多用“ college 或 school ”表示。如法学院可以译为“ College of Law ”或“ School of Law ”。

### 三、“institute”

“institute”一词在韦氏词典中与“学院”一词相关的释义为“ something that is instituted : as an educational institution and especially one devoted to technical fields. ”这里强调的是“ technical fields ”，所以在西方国家理工科类的院校有些会用“ institute ”一词表示。

例如美国的“ Air Force Institute of Technology ”（空军技术学院）；“ California Institute of Technology ”（加州理工学院）；“ Florida Institute of the Arts ”（佛罗里达艺术学院）；“ GMI Engineering & Management Institute ”（弘忆国际工程与管理学院）；“ Gooding Institute of Nurse Anesthesia ”（古丁麻醉护士学院），“ Maryland Institute , College of Art ”（马里兰学院，艺术学院）等等。

据笔者网上搜索以及查阅相关国外大学资料发现，国外大学除了理工科的学院以及一些专业性很强的艺术、护士类学院，很少在高校名称中用到“ institute ”一词，多为“ university ”或者“ college ”，而在国内提到“学院”一词，我们每每想到的就是国外高校不常用的“ institute ”，究其原因笔者认为同中国翻译早期介绍引入的历史有关。在中国对外翻译出版公司出版的陈忠诚老师编著的《译仁译智——翻译茶座》一书中，陈忠诚老师指出，我们的“学院”在英语

中被译作 institute 的历史，同解放初期普遍地把“学院”译成俄语“ институт ”的历史有关：俄语曾在我国外语教学和实践中的独特地位，俄语既然把“学院”译成“ институт ”在先，英译汉当然也就唯俄译汉之马首是瞻，把“学院”译作同俄语“ институт ”最接近（无论在拼音、拼写还是词义上）的 institute 于后了。这当然是一种走捷径的取巧的译法。据笔者观察，现在比较有名的俄罗斯大学中，“ Moscow Power Engineering Institute ”（莫斯科动力学院）；“ Moscow Institute of Physics and Technology ”（莫斯科工学院）都取“ institute ”一词。

在这里必须特别提出的是美国的 M. I. T.，即“ Massachusetts Institute of Technology ”（麻省理工学院），这所世界闻名的理工科高等学府培养了众多对世界产生重大影响的人士，是全球高科技和高等研究的先驱领导大学，也是世界理工科精英的所在地。如此蜚声海外的著名学府，沿用的仍然是 1861 年由一位著名的自然科学家威廉·巴顿·罗杰斯创立之初的“ institute ”一词，这在中国国内几乎是不可思议的。上文提到的，国内的高校习惯把各类学校分成本科和专科，其中本科又分为一类、二类和三类本科。一般二类、三类本科也就是我们熟称的“二本、三本”在学校规模和学科建设还不完善时称某某学院、某某工学院，一旦升级首当其冲的就是换校名，如某某大学，某某理工大学。其英译名自然就由 institute 变成 university 了。而一类本科，即使专业性再强，也很少会降尊屈贵使用“ institute ”，像麻省理工学院和加州理工学院这些赫赫有名的学府，换了在国内，还用“ institute ”的几率基本是零。

### 四、“school”

“school”一词在韦氏词典中与“学院”一词相关的释义为“ 1. an organization that provides instruction : as : an institution for specialized higher education often associated with a university < the school of engineering > . 2. an establishment offering specialized instruction < a secretarial school > < driving schools > ”从韦氏释义 1 中的“ often associated with a university ”中不难看出英语中“ school ”一词通常可以表示隶属于大学的“院或系”。从韦氏释义 2 中，我们发现“ school ”一词也可以表示特定技能的培训院校。这与我们大一新所熟知的“ primary school , high school ”相去甚远。

如上文关于“ college ”一词用法中所提到的，“ school ”一词在国内各院校中，多用于表示隶属于大

学或学院的“院或系”。以南京大学为例,南京大学文学院英译名为“School of Liberal Arts”,外国语学院译为“School of Foreign Studies”,政府管理学院译为“School of Government”,社会学院译为“School of Social and Behavioral Science”,环境学院译为“School of the Environment”等等。下面笔者着重谈谈“法学院”一词的翻译问题。

据笔者研究,在美国,法学院的“学院”(无论是隶属于综合性大学的或独立的不属于任何大学的)都称 school 或 college,而没有发现称作 institute 的。在加拿大和美国的大学中,“Institute of law”指的是“法学研究所”,笔者抽样美国 36 所法学院的英语名称,有 30 所法学院都选用“school”一词。如“University of Michigan Law School”,“University of Pennsylvania Law School”,“Harvard Law School”,“Yale Law School”,“Indiana University School of Law”,“University of Miami School of Law”。

我国国内一般不称“法学院”而称“政法学院”,近几年国内一些高等学府学院升级,本来的“法律系”也纷纷升格为“法学院”,但作为独立的学院名,仍然以“某某政法学院”为主。如“上海政法学院”网站上的译名为“Shanghai University of Political Science and Law”;“甘肃政法学院”译为“Gansu Political Science and Law Institute”,“北京政法职业学院”译为“Beijing College of Politics and Law”等等。令笔者惊讶的是,在笔者抽样的美国 36 所法学院的英语名称中即使是“New York Law School”(不隶属于纽约大学)这样的知名学府,也没有用到“university”,何以国内用得易如反掌呢?但值得庆幸的是,在“法律系”升格的“法学院”一词的表达上,国内各高校还是比较谨慎地使用了“school”一词,如上文中提到的“南京大学法学院”英译名为“Law School of Nanjing University”,“上海大学法学院”译为“Shanghai University Law School”,还有“北京大学法学院”译为

“Peking University Law School”。

## 五、其他用词

除了上文详细分析的“University、College、Institute、School”这四个“学院”翻译中的常用词以外,还有“conservatory、academy、faculty”等词也时有出现。

在国外,美国的西点军校用 academy;独立的音乐学院或大学多用 conservatory 或 academy(欧洲多用);西方有些医学院称之为 medical centre;英国大学中较小的学院称为 faculty,如 Faculty of Science、Faculty of Arts,而神学院则用 seminary 一词。

在国内,笔者发现,美术学院多用“academy”一词,如“中央美术学院”译为“China Central Academy of Fine Arts”,“西安美术学院”译为“Xi'an Academy of Fine Arts”。国内的音乐学院多用“conservatory”一词,如“上海音乐学院”译为“Shanghai conservatory of music”,“中央音乐学院”译为“Central conservatory of music”,“四川音乐学院”译为“Sichuan conservatory of music”。还有就是“faculty”一词在国内高校的系、院的翻译中也经常出现,如笔者本校“淮阴工学院”的“机械工程学院”译为“Faculty of Mechanical Engineering”,“人文学院”译为“Faculty of Humanities”,“数理学院”译为“Faculty of Mathematics and Science”等等。

翻译这门学科绝不是查查生词、分析句法结构这么简单,一个小小的学院一词就有如此多的学问,可见汉译英中的选词问题意义深远。笔者列举各大高校英译名中学院一词的翻译,从一些常用词的英文释义到国内外的用法,诸多分析目的只有一个,那就是希望以后各大高校在其英译名的选词上尽量规范,不然中国人看不懂,外国人看了更是云里雾里,留人笑柄。

(责任编辑 南山)

# 元认知策略与大学英语听力教学\*

周艳艳

(江苏教育学院外语系, 江苏南京 210013)

[摘要] 以元认知策略的理论背景为基础,从听力理解过程的3个阶段阐述了在外语听力课堂教学中融入元认知策略的必要性和可行性,从而促进学习者自主学习能力的提高。

[关键词] 元认知策略; 听力理解; 自主学习

[中图分类号] H319.3 [文献标识码] A [文章编号] 1671-1696(2010)07-0121-03

在外语教学的四项基本技能中,听力作为一种输入型技能在学生的语言习得中是一个重要而又不可忽略的环节。根据第二语言习得理论,语言的输入是语言习得最基本的条件,没有语言输入就不会有语言习得。然而,我国的英语教学在语言输入方面往往单纯强调视觉输入(阅读),忽略听觉输入(听力),从而导致大多数英语学习者的听力理解能力很差,严重影响语言的吸收,影响交际能力的培养,这说明外语学习中学生的听力策略训练指导尚未引起足够的重视。因此,要想提高听力理解能力,就应该对学生进行听力策略方面的指导。听力过程包含了主体的英语水平、听觉能力以及理解程度等诸多认知能力,是一个将感知、理解、预测与选择等综合的过程,需要学生不断监控听力资料,及时采取措施解决遇到的问题。所以,成功的听力理解过程是一个元认知的过程,有效的听力理解需要较高的元认知能力。本文主要拟就元认知策略在大学英语听力教学中的运用问题做些探讨。

## 一、元认知策略的分类及其重要性

O'Malley & Chamot 根据学习认知心理过程把学习策略分为三大类:元认知策略(meta-cognitive strategies)、认知策略(cognitive strategies)和社会/情感策略(social/affective strategies)。<sup>[1] P. 117-120</sup>元认知策略是为了成功学习一门外语而采取的管理步

骤,如制定计划(planning)、监控学习过程(monitoring)、评估学习效果(evaluating)。认知策略涉及对输入信息的处理,它包括再现/重述(rehearsal or repeating)、总结(summarizing)、推理(infering)、借题发挥(elaboration)等策略。社会/情感策略涉及语言学习者为了促成某一学习任务的完成而跟别人进行交流(interaction),或自己控制情绪,消除不安或疑虑。

从学习理论的观点看,元认知策略对外语学习的作用尤为重要。在外语学习过程中,学习者不仅要语言系统各个层面的信息进行加工、处理,还要在此基础上建立新的语言知识系统,学习者的认知能力和认知资源也会对其发展过程产生影响。研究表明,在学习策略中,元认知策略对学习有着最直接的影响。<sup>[2]</sup>缺乏元认知策略意识的学习者无法辨认和分析用于理解的语言及社会语言提示,无法将语言输入与已有的图式知识加以整合,也不能够有意识地使用自己建立的中介语系统来控制其语言行为。善于运用元认知策略的学习者对自己的学习能力、学习策略运用能力充满信心,因此在确立学习目标时常常选取适合于自己能力水平又富有挑战性的任务和要求,在实际学习中常常积极主动地对学习任务进行组织、计划,选择适当的学习策略,敢于正视学习中出现的问题和困难,并通过自己的努力,克服困难以保证学习的成功。因此,把元认知理论应

\*[收稿日期] 2009-12-29

[作者简介] 周艳艳(1976-),女,河南南阳人,江苏教育学院外语系讲师。

用到提高英语听力教学效果和提高学习者听力理解能力方面对众多的学习者有很大的帮助。

## 二、元认知策略与听力理解

听力理解是一个复杂的对意义进行构建的心理过程,是听者积极地对声学信号进行分辨、筛选、组合、记忆、释义、预测的过程。Cohen 指出元认知策略对于听力理解水平的提高具有潜在的重要作用,可以帮助学生有效地在听力学习中进行自我调整和自我规范。<sup>[3] (P.40)</sup>而提高外语学习者元认知策略意识最有效的方法就是把基于策略的听力教学体现在听力课中。换句话说,听力课要引导学习者学会有意识地计划、安排听力活动,并对听力行为实施监控,对听力理解进行自我评价。

元认知理论主要有两方面:元认知知识和元认知体验,它们是两个独立但又相互联系的部分。<sup>[4]</sup>在英语听力中,元认知知识表现为:学生在听力开始之前对自身能力的评估;对试题选项的了解并在此基础上对听力内容联想预测,确定听力策略,对如何分配时间与注意力进行合理规划。元认知体验则是听力过程中积极地对听力内容做出适当反应,不断监控自身解答题目状况,当出现问题时采取有效的方式将错误调控在最低限度。

## 三、元认知策略在听力教学中的应用

学习成功者与不成功者的根本区别不在于是否使用策略,而在于使用策略的恰当性和灵活性,学习成功者能够选择对解决问题最合适的策略,灵活地根据实际情形加以调整且善于检测这些策略的有效程度。元认知策略训练与外语教学活动融为一体,就是教师结合课堂教学的内容讲解或演示策略,帮助学习者在完成任务的过程中练习和学会使用该策略。因此,要从根本上提高听力理解能力,需要从听前意识、听时监控、听后评估三方面来重视。

### 1. 听前意识的培养。

首先,教师要帮助学生确立学习目标,制定学习计划。确立学习目标是一种元认知策略,它指的是完成一门课要达到的目的或所能掌握的本领。<sup>[5]</sup>英语教学大纲的要求可作为学生中期和长期的目标。教师要求每个学生根据自身的情况制订短期目标,如语音差的学生可以先从听音、辨音,弄懂单词发音开始。每周听辨几个容易混淆的音素、单词,逐渐掌握连读、失去爆破、弱读等语音技巧;对于听力好的

学生可以每周听写 2~3 条 VOA 慢速新闻。一旦计划确定,每个学生必须按计划切切实实地实施。

其次,教师要指导学生如何由易到难,如何由窄到宽地分析听力材料,听力课堂教学前的准备工作主要指通过课前预习激活学习者已有的背景知识。以 Environmental Protection Throughout the World(《新视野大学英语》Book 2,外语教学与研究出版社)为例,首先鼓励学习者利用网上资源、工具书、参考书等查阅有关“环境保护”方面的资料,激活他们已有的背景知识,熟悉本单元的关键词、短语以及当今环境保护方面的热点问题。例如:over-fishing, noise pollution, the damping of plastic bags 等等。对这些单词和短语的了解,有助于学习者对听力内容的预测,有助于理解录音材料。课前要准备的问题包括(1) Do you think our environment is polluted?(2) What kinds of pollution do you think we have at present?(3) What are the main causes of pollution in your hometown?这些贴近生活的问题,能最大限度地让学习者参与学习。他们在课堂上不再是被动的接收者,通过讨论,回答问题,使他们进入积极的语言活动状态,对即将进行的学习活动抱着期待的心情。教师可以采取由浅入深的方法,逐步训练学生对各种文体、句式的准确掌握,增加词汇量,并鼓励其在平时开阔视野,重视知识面,这样他们在面对听力材料时,能对认知目标和任务有个比较清醒的认识,也降低了学习者因担心听不懂而产生的紧张和焦虑情绪,从而保证认知活动的顺利进行。

### 2. 听时过程中的监控。

监控策略是指学习活动进行过程中依据学习的目标对学习计划中的学习进程、学习方法、效果、计划执行情况等方面进行有意识的监控。<sup>[6]</sup>比如监控自己是否领会了学习内容,自己采用的学习策略是否适当,自己的注意力是否集中等等。听力理解中的监控是指个体在听力理解过程中,对听力理解情况的意识,当发现所选择的策略或技能无效而造成听力理解失败时,及时采取补救措施以解决问题。

策略选择的重要前提是学习者必须具备充足的策略信息来源,知道有哪些策略可供选择以及如何运用。换句话说,教师应通过各种途径帮助学习者了解有关听力学习的特点和学习规律,了解听力课堂教学的各个环节。教师在教学中应引导学生在听力过程中对所提问题加以跟踪,对材料进行自我提问,考试时注意速度和时间。当学生遇到难题时,不

会发慌,及时找到症结,制定有效对策。有经验的学生会在听力过程中从头至尾保持对听力材料的监控,明确自己的目标,善于发现细节与重点,并随时用笔记录这些重要信息。例如,在听一篇关于运动会的报道时,就要抓住时间、地点、运动员是谁、成绩怎样等重点内容,在该内容播出之前就做好准备。平时在课堂上,教师可以将精听和泛听相结合,来提高学生对材料的监控能力。当听一些较长的篇章时,可以让学生先听一遍大意,了解大意与主题,然后让学生精听,通过对关键词的捕捉,既要理解每一个句子在上下文中的意义,也要理解该句子在整个语篇中的意义,推断出材料深层的隐含意义和一些具体的细节信息。

### 3. 听后评估的方式。

自我评估是学习者从内部建立一个评判自己学习活动的十分恰当的有效性标准。该标准能够帮助学生评估学习效果,发现学习中的问题,必要时给予矫正。它是学习者“反思自己的学习,如在完成某项语言学习任务时做得怎样”<sup>[7]</sup>。通过该标准,一方面听者可以检查自己是否听懂了材料或听懂了多少,另一方面可以评估自己的听力水平经过一段时间的训练是否有所进步。

在听后评估的方式上,教师要善于鼓励学生通过对自身听力水平监控的评估并制定相应的提高计划,这并不等于“分数评估”,要引导学生对学习计划中的进程、策略、效果进行有意识的监控。在考完试或上完一堂课后,应该让学生用一些时间来分析考试或学习活动并评估自己在完成任务时学习策略的使用情况,同时还要给他们留下足够时间来评估他们当初定下的目标。

为了避免监控的被动和盲目性,应改变以往依赖外在反馈(如某一次考试)来评估学习有效性的方式,而应采用个人、同伴合作或教师引导的方式帮助学习者综合地、连续性地评价学习内容或策略。学生通过复习所听的课文内容,评价、反思自己采用的听力策略,随时掌握自己的学习水平和进展状况,了解自己,发现听力学习中的难点和困难,有的放矢,及时调整,为下一步制定目标和计划做好准备。与同伴和老师交流成功的经验,有助于学习者体验学习成功的喜悦,也有利于学习策略的内化,实现学习策略的迁移和延伸,逐步培养以元认知为特征的自主学习能力。

评估策略要求学生回顾他们的学习过程及其对任务的完成情况,这样,学生就会有意识地评估学习策略的使用情况并在今后的学习中有效地做出调整。而计划策略包括对平时的练习目标、听力材料、产生待回答的问题以及分析如何完成听力任务的计划。成功的学生并不只是听课、做笔记和等待教师布置测查的材料,他们会为自己制定相应的学习计划,教师在课堂上也可以根据元认知策略,确定适合学生整体水平的听力材料 and 大致需要达到的目标,如制定分段突破计划,具体可以分为音、单句、简短对话、短篇、听写填空、复合听写填空六个部分,这样既可使基础薄弱的同学去多花些时间突破弱点,又可使整体计划得以顺利执行。

听力教学一直是大学英语教学中的薄弱环节,这已成为提高学生整体英语水平的难关。在外语听力教学中培养学习者的元认知知识,目的是提高学习者对学习过程的意识,培养其自主学习能力,使之成为管理和支配学习的主人。有效的听力理解需要较高的元认知能力和策略。运用元认知策略可以使学生在听力中始终处于积极、主动的状态,培养学生的反思能力。要让学生主动地、探索式地进行认知体验,增强听力实践的独立性尝试和训练。

### [ 参考文献 ]

- [ 1 ] O'Malley, J. M. & Chamot, A. U. Learning Strategies in Second Language Acquisition [ M ]. Cambridge : Cambridge University Press, 1990.
- [ 2 ] 桂诗春. 认知与外语学习[ J ]. 外语教学与研究, 1992( 2 ).
- [ 3 ] Cohen, A. D. Strategies in Learning and Using a Second Language [ M ]. New York : Addison Wesley Longman Limited, 1998.
- [ 4 ] Schraw, G. Promoting General Meta-cognitive Awareness [ J ]. Instructional Science, 1981( 26 ).
- [ 5 ] 纪康丽. 外语学习中元认知策略的培训[ J ]. 外语界, 2002( 3 ).
- [ 6 ] 杨坚定. 听力教学中的元认知策略培训[ J ]. 外语教学, 2003( 7 ).
- [ 7 ] Nunan, D. Strategy Training in the Language Classroom : An Empirical Investigation[ J ]. RELC Journal, 1997( 26 ).

( 责任编辑 南山 )

# 大学英语多媒体教学模式研究报告\*

——以江苏教育学院为例

陈乃琳

(江苏教育学院外语系, 江苏南京 210013)

[摘要] 依据《大学英语课程教学要求》,江苏教育学院对2005级新生首次实行了分层次教学,即按文理科及高考成绩分班教学,并对其中的六个教学班级分别进行了多媒体教学模式与传统教学模式的教学。经过两年的跟踪调查研究发现:不同的教学手段对学生英语学业成绩影响显著,使用多媒体教学手段的教学效果明显好于传统教学。

[关键词] 多媒体教学模式; 传统教学模式; 实验报告; 统计分析

[中图分类号] H319.3 [文献标识码] A [文章编号] 1671-1696(2010)07-0124-04

对多媒体应用于教学,存在着两种观点:一种认为多媒体教学是一种所谓“哗众取宠”“劳命伤财”的时尚玩意儿,对教学并没有实质性的帮助。另一种观点认为,多媒体技术集文字、图像、声音、动画于一体,它有利于提高学生的学习动机,有利于更好地掌握所呈现的知识,它是教学现代化的体现。

随着高校的扩招,班级人数越来越多,如何面对这100人左右的大课,保证教学质量并努力提高教学效率,是摆在每一位外语公共课教师面前的难题。笔者于2005年试着在自己的教学班中率先应用多媒体教授外语,摸索外语教学中多媒体应用的价值与方法。

## 一、多媒体教学模式有效性实验研究

### 1. 实验阶段一。

研究假设:从短期授课效果(一个学期)来看,和传统教学模式相比,多媒体教学模式更能促进公共外语的大班授课。

研究对象:2005年9月,江苏教育学院决定对2005级普本新生的大学英语教学实行了分层次教

学,即将学生按文理科及高考成绩进行分班教学。共分出6个教学班,A1、B1、B2是文科班,A2、B4、B5是理科班,其中A1(65人)、A2(60人)班学生的入学成绩(即高考成绩)在120分以上,B1(78人)、B4(70人)班学生的入学成绩为110~119分,B2(77人)、B5(70人)班学生的入学成绩在110分以下。B2、B4班的大学英语教学使用了多媒体教学模式,为实验班,其他4个班为实验的对照班(按高考成绩与实验班同水平的B1、B5为对照班1,而高考成绩好于实验班的A1、A2为对照班2),使用的是传统课堂教学模式。即:B2、B4(高考成绩120分以下)→多媒体教学模式→实验班(147人);B1、B5(高考成绩在120分以下)→传统教学模式→对照班1(148人);A1、A2(高考成绩在120分以上)→传统教学模式→对照班2(125人)。

实验材料:实验班及对照班均使用的是大学英语新教材《新视野大学英语》第一册(外研社)。实验班的每节英语课均使用多媒体进行授课(多媒体教

\*[收稿日期] 2010-03-08

[作者简介] 陈乃琳(1973-),女,上海人,江苏教育学院外语系讲师。



案附后),而非实验班则没有采用。

实验时间 这是个为期一个学期的教学实验,时间为 2005 - 2006 学年第一学期。

数据收集与统计:收集了 2005 级实验班,对照班共 6 个教学班 2005 - 2006 学年第一学期的学生学业成绩,包括期中、期末和总评成绩,并将所有数据

表 1 实验班和对照班 1 第一学期英语教学效果比较(独立样本 T 检验)

	实验班			对照班 1			t-value	Sig. of means Difference
	N	Mean	SD	N	Mean	SD		
英语高考(实验前)	147	107.46	5.02	148	107.89	8.14	-0.546	0.586
期中成绩	147	77.95	7.17	148	76.74	7.25	1.441	0.151
期末成绩	147	72.20	8.50	148	68.01	8.09	4.339	0.000**
总评成绩	147	74.50	7.01	148	71.32	6.84	3.940	0.000**

注:\* P<0.05;\* \* P<0.01。

由于实验班与对照班 2 学生的高考英语成绩有显著性差异(M 实验 = 107.46 < M 对照班 2 = 123.38,\* \* P = 0.000 < 0.01),所以对这两个班的英语教学效果的比较我们采用了协方差分析,即将

表 2 实验班和对照班 2 第一学期英语教学效果比较(协方差分析)

	实验班			对照班 2			Mean Difference	Sig.	95% Confidence Interval for Difference	
	N	Mean	SD	N	Mean	SD			Lower Bound	Upper Bound
期中成绩	147	79.784	0.823	125	81.774	0.938	-1.990	0.210	-5.109	1.129
期末成绩	147	75.266	0.978	125	72.752	1.115	2.514	0.183	-1.191	6.219
总评成绩	147	77.073	0.797	125	76.361	0.908	0.712	0.643	-2.306	3.731

注:\* P<0.05;\* \* P<0.01。

从表 1 我们可以看到实验班和对照班 1 在期中考试成绩均分分别为 77.95,76.74,虽然实验班均分高出对照班 1,但没有达到显著性差异。但期末考试和学期总评两组均分分别为 72.2 和 68.01,74.5 和 71.32,P=0.000 实验班 < 0.01,由此可见实验班英语期末及总评成绩明显好于对照班 1。

表 2 的结果则告诉我们在剔除了入学成绩(即高考成绩)对学生英语学业成绩的影响之后,代表两种教学手段教学效果的学生期中英语成绩的调整平均数分别为 79.784 和 81.774,多媒体教学模式没有显现出它的优势。但到了期末考试和学期总评,我们可以看到两组在调整了入学成绩影响后的平均分分别为 75.266 和 72.752,77.073 和 76.361,虽然两者没有显著性差异(p > 0.01),但实验班的班级平均分高于没有采用多媒体教学手段的对照班 2。

录入电脑并用 SPSS 软件进行统计分析。

数据统计及结果:由于实验班与对照班 1 学生的高考英语成绩没有显著性差异,且实验班高考成绩还略低于对照班 1(M 实验 = 107.46 < M 对照班 1 = 107.89),所以对这两个班的英语教学效果的比较我们采用了独立样本 T 检验,结果如表 1 所示。

两组学生的入学成绩(即高考成绩)作为协变量,将学生英语学业成绩作为因变量,把两种教学手段作为主效应因子,用统计软件 SPSS 进行协方差分析,得出的结果如表 2 所示。

为期一学期的教学实验验证了我们的研究假设,即从短期授课(一学期)效果来看,和传统教学模式相比,多媒体教学模式更能促进公共外语的大班授课。

## 2. 实验阶段二。

研究假设(1)从长期授课效果(3 个学期)来看,和传统教学模式相比,多媒体教学模式更能促进公共外语的大班授课。(2)多媒体教学更能帮助学生在非英语专业大学英语四级考试中获得好成绩。

研究对象:由于从 2005 - 2006 学年第二学期开始有些班陆续采用了多媒体教学模式,所以我们选了 B2 班(77 人)作为实验班(该班一直采用的是多媒体教学模式),B5 班(70 人)作为对照班(该班一直采用的是传统教学模式)。两个班学生的入学成绩(即高考英语成绩)均在 110 分以下,经过统计分

析实验班和对照班学生的高考英语成绩没有显著性差异(  $M_{实验} = 103.96$  ,  $M_{对照班} = 102.1$  ) , 可以看作是同质的两组。

实验材料 : 实验班及对照班均使用的是大学英语新教材《新视野大学英语》一至三册( 外研社 )。实验班的每节英语课均使用多媒体进行授课( 多媒体教案附后 ) , 而对照班则没有采用。

实验时间 : 这是个长期跟踪教学效果的教学实验 , 为期 3 个学期 , 时间跨度为 2005 - 2006 学年第一、二学期及 2006 - 2007 学年第一学期。

数据收集与统计 : 收集了实验班、对照班 3 个学期的学生学业成绩 , 包括期中、期末和总评成绩 , 及两个班学生 2006 年 12 月参加非英语专业大学英语

四级考试的成绩。并将所有数据录入电脑并用 SPSS 软件进行统计分析。

数据统计及结果 : 由于实验班有 1 人 , 对照班有 2 人没有参加 2006 年 12 月的四级考试 , 所以在进行教学效果的长期跟踪数据处理时是按实验班人数 =  $77 - 1 = 76$  人 , 对照班人数 =  $70 - 2 = 68$  人来录入的。为了检验实验班、对照班真实教学效果 , 我们所使用的均分是利用协方差分析剔除各班高考成绩、性别比例差异影响后的估计均分 , 即以各学期总评成绩、四级考试分数为因变量、以高考成绩、性别为协变量、以班级为自变量 , 利用 SPSS11.0 统计软件计算出来的。统计结果如下 :

表 3 实验班、对照班各次英语成绩

		高考成绩	第 1 学期总评	第 2 学期总评	第 3 学期总评	四级总分	四级听力	四级阅读	四级写作	四级综合
原始成绩	实验班( 76 人 )	平均分 103.96	74.76	65.41	68.22	426.01	146.82	157.91	76.49	44.80
		标准差 4.46	7.30	7.85	6.98	47.09	24.04	23.25	11.60	6.69
	对照班( 68 人 )	平均分 102.10	70.21	59.81	62.82	411.60	142.90	155.28	72.18	41.25
		标准差 5.73	6.57	8.33	7.38	46.30	23.88	23.92	12.18	6.85
年级中的 T 分数	实验班( 76 人 )	平均分 39.32	48.23	47.71	49.41	44.69	44.38	46.08	47.56	49.09
		标准差 5.26	10.83	9.96	9.23	8.50	8.43	9.48	9.17	9.04
	对照班( 68 人 )	平均分 37.14	41.47	40.61	42.26	42.09	43.00	45.00	44.15	44.29
		标准差 6.74	9.75	10.57	9.76	8.36	8.38	9.75	9.64	9.25

表 4 实验班、对照班真实教学效果均分比较

	第 1 学期总评	第 2 学期总评	第 3 学期总评	四级总分	四级听力	四级阅读	四级写作	四级综合
实验班均分	73.95	64.57	67.28	419.88	144.17	156.41	75.08	44.21
对照班均分	71.11	60.75	63.88	418.46	145.85	156.95	73.75	41.91
F 值	6.406	8.298	9.290	0.038	0.186	0.017	0.493	4.163
显著性概率 P	0.012*	0.005**	0.003**	0.846	0.667	0.895	0.484	0.043*

注 ( 1 ) 实验班、对照班真实教学效果均分是利用协方差分析剔除各班高考成绩、性别比例差异影响后的估计均分。  
( 2 ) F 值和显著性概率 P 值是以各学期总评成绩为因变量、以高考成绩、性别为协变量、以班级为自变量 , 利用 SPSS11.0 统计软件计算出来的。

表 5 实验班入学后各次英语成绩与高考成绩( T 分数 ) 比较

	高考成绩	第 1 学期总评	第 2 学期总评	第 3 学期总评	四级总分	四级听力	四级阅读	四级写作	四级综合
平均分	39.32	48.23	47.71	49.41	44.69	44.38	46.08	47.56	49.09
标准差	5.26	10.83	9.96	9.23	8.50	8.43	9.48	9.17	9.04
t 值	-	7.134	6.746	8.879	5.512	4.994	6.191	7.151	8.987
显著性概率	-	0.000**	0.000**	0.000**	0.000**	0.000**	0.000**	0.000**	0.000**

注 : T 分数是根据实验班学生的历次成绩参照全年级的 478 名学生历次成绩的平均分和标准差计算出的 Z 分数 , 按照 10Z + 50 转换而来的。

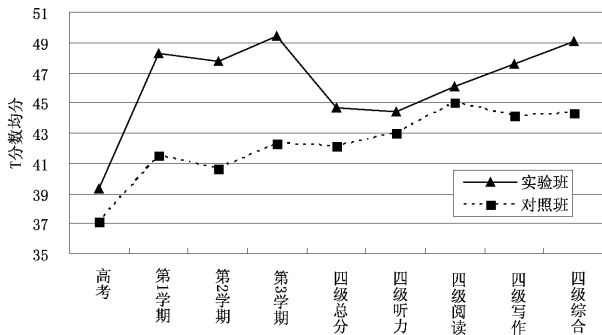


图1 实验班和对照班历次(项)成绩在年级中相对位置的变化趋势

从表3和趋势图1中我们可以看到实验班历次英语考试成绩在年级中的相对位置呈上升趋势且上升幅度快于对照班。表4报告的是对两种教学模式真实教学效果进行协方差分析后的结果,我们可以看到,从3个学期的学期总评成绩来看,实验班的教学成效均明显好于对照班,  $P_{\text{第一学期}} = 0.012 < 0.05$ ,  $P_{\text{第二学期}} = 0.005 < 0.01$ ,  $P_{\text{第三学期}} = 0.003 < 0.01$ 。但从四级考试成绩来看,虽然实验班在四级考试总分及四级考试的写作、综合部分高于对照班,其中四级综合部分得分明显高于对照班,但从总体上来看多媒体教学模式与传统教学模式之间并没有显现出明显差异水平。表5则告诉我们实验班入学后各次英语成绩与高考英语成绩(T分数)均出现了显著性差异( $P=0.000 < 0.01$ ),有了大幅度的提高,这说明多媒体教学模式还是很有成效的。

为期3个学期的教学实验部分验证了我们的研究假设,即从长期教学效果看,多媒体教学模式更能促进公共外语的大班授课,但对学生的四级英语考试的促进效果不够明显。

## 二、分析与讨论

两次教学实验的结果都表明,采用多媒体教学的实验班英语成绩比没有采用多媒体教学的对照班上升较快,前者的教学效果要明显好于后者。根据笔者自己亲身的体验,分析出相关原因。

### 1. 多媒体教学能促进教师深度备课。

运用多媒体教学对教师的备课是一种促进。多媒体要求用最精炼的语言突出重点并在每张幻灯片上得以体现,必然要求教师吃透教材,抓住要害。

### 2. 多媒体教学能促进学生掌握材料。

大学英语与中学英语相比,词汇量很大,课文长,练习多,运用多媒体教学可节省大量板书时间,加大授课容量,甚至可以补充许多好的与课文内容有关的材料,促进学生对教材的理解,对知识点的掌握。

### 3. 多媒体教学能提高课堂教学的效率。

由于多媒体集文字、图片、声音等效果于一体,充分调动了学生的视觉与听觉的通道,并产生有效组合,因而使学习变得有趣,达到减负高效的效果。尤其是在100位左右学生的大教室里,多媒体的清晰度,从视觉上看远比黑板的板书效果好;从听觉上讲,多媒体为学生提供了大量原汁原味的听说材料,远比教师的口授效果好。因此,可以说,多媒体的运用并非“华而不实”,并非“与提高教学效果没有实质性的联系”,而是吻合了教材呈现的教学心理规律,是一种十分有效的教学手段。

在第二阶段的教学实验中,我们跟踪收集了实验班和对照班3个学期的英语学科成绩及英语四级考试成绩,发现多媒体教学对教材的学习效果明显,但对学生的英语四级考试成绩的提高效果不够明显。这是由于教师平时的授课是紧扣书本进行的,不涉及对四级考试的辅导,此外四级考试成绩也与每个学生对考试的重视程度和准备程度密切相关。学生普遍重视学期总评成绩,因为这关系到下学期的评优及奖学金的评定,而四级考试已与学位脱钩,再者,如果这次准备不充分还可以下次再考。不过,多媒体教学对四级考试中的写作和综合部分的影响还是极为显著的,这与多媒体课件的高概括性、高浓缩性和高度综合性等特点密不可分。

(责任编辑 南山)

# 近百年来初中语文课堂教学资源开发利用探析\*

陈晓姿

(江苏教育学院学报编辑部, 江苏南京 210013)

[摘要] 纵观我国语文课程发展的百年历程,以初中语文“课程标准·教学大纲”为认识的切入点,对照对初中语文课堂教学资源的认识,整理这百年来散见于其中的“初中语文课堂教学资源”内容并加以分析研究,以期探析初中语文课堂教学资源的开发利用的历史内容,廓清当下初中语文教师对语文课堂教学资源的认识。

[关键词] 初中语文; 课堂教学资源; 分类; 思考

[中图分类号] G633.3 [文献标识码] A [文章编号] 1671-1696(2010)05-0128-05

丰富多样的初中语文课堂教学资源是初中语文课堂教学实施的条件,也是达成初中语文课堂教学目标的重要保证,没有语文课堂教学资源的广泛支持,再美好的教学目标和教学理论设想也很难变成实际的语文教育行为。然而当前许多初中语文教师对“初中语文课堂教学资源”的认识仍十分模糊,初中语文教师对课堂教学资源开发利用的困惑与语文教师对“课堂教学资源”概念的认识不清有关。纵观我国语文课程发展的百年历程,以初中语文“课程标准·教学大纲”为认识的切入点,对初中语文课堂教学资源进行研究,不难发现在1904年至2000年近百年的初级中学语文“课程标准·教学大纲”中对“初中语文课堂教学资源”的基本内容早有论述。可见,语文新课程改革对“语文课程资源”概念的提出和“初中语文课堂教学资源开发利用”内容的研究有着很长的教学渊源和相应的发展轨迹。整理这百年来散见于其中的“初中语文课堂教学资源”内容并加以研究,对今天初中语文课堂教学资源的开发利用定有借鉴和启示意义,追寻初中语文课堂教学资源的开发利用的源头对廓清语文教师对语文课堂教学资

源的认识将有积极意义。

## 一、近百年来初中语文课堂教学资源内容的分类

语文课程资源包括语文课堂教学资源和语文课外学习资源。根据2001年颁布的《全日制义务教育语文课程标准(实验稿)》中对语文课程资源内容的论述,可以把初中语文课程资源大致分为图文资源、媒体资源、活动形式资源、场馆资源、街道资源和其他资源等几类,这些同样也是初中语文课堂教学资源的基本形式。其中散见于1904年至2000年近百年的初级中学语文“课程标准·教学大纲”中的“初中语文课堂教学资源”的基本内容主要有“图书资源”、“媒体资源”和“学生生活资源”三类,这三大类资源也是目前初中语文课堂教学过程中语文教师经常使用的教学资源。

### 1. 对“图书资源”利用的阐述。

“图书资源”是较为传统的语文课堂教学资源,也是语文教师在教学过程中使用最多的资源类型,在初级中学的语文“课程标准·教学大纲”中,对“图

\*[基金项目] 2009年度江苏省教育厅哲学社会科学基金项目指导项目“新课程背景下语文课程资源开发和利用的价值探究”(项目编号 09SJD880021)。

[收稿日期] 2010-01-17

[作者简介] 陈晓姿(1981-),女,江苏海门人,江苏教育学院学报编辑部编辑,教育学硕士。

书资源”的开发利用主要涉及图片和课后“思考与练习”、工具书、课外参考资料、名人书法和碑帖几个类型。

### (1) 图片和课后“思考与练习”。

与教材紧密联系的图画照片、课本插图和课后的“思考与练习”较早作为课堂教学资源被纳入到初中语文课堂教学的视野之中。比如：1956年颁布的《初级中学文学教学大纲草案(初稿)》中提到“教师可以利用图画照片进行教学”；“文学作品的教学”部分提到“起始阶段，可以让学生看图片或照片，通过直观教学，引起学生的学习兴趣。图画和照片必须经过严格选择，要符合教学目的，还要精美。课本里的插图，在起始阶段可以利用。”<sup>[1] P.341</sup> 1986年颁布的《全日制中学语文教学大纲》中提到“思考和练习可以根据教材和班级的实际情况，灵活运用。”<sup>[1] P.487</sup>

### (2) 工具书。

查找工具书的能力是中学(初中)阶段学生应掌握的基本语文技能之一；“学会使用常用的语文工具书，初步具备搜集和处理信息的能力”也是2001年颁布的《全日制义务教育语文课程标准(实验稿)》提出的一项重要教学目标。在历次初中语文教学大纲(或语文课程标准)中也多次提到对“工具书”的利用。

比如：1932年颁布的《初级中学国文课程标准》中要求“令学生运用工具书籍，如字典、普通辞典、百科词典、人名地名辞典等；”教师应“提供所读书籍之参考资料”<sup>[1] P.291</sup>；1936年颁布的《初级中学国文课程标准》中要求“令学生自备工具书籍，如：字典、普通辞典、百科辞典、人名大词典等，并指导其使用方法”<sup>[1] P.299</sup>；1992年颁布的《九年义务教育全日制初级中学语文教学大纲(试用)》中的“阅读能力”培养部分提到要使学生“能熟练使用常用字典、词典。”<sup>[1] P.524</sup>

### (3) 课外参考资料。

课外参考资料主要指课外读物(或称有益读物)和定期刊物及其相应的参考资料。在历年语文“课程标准·教学大纲”中多次提到在课堂教学中对课外读物的利用问题。一方面课外读物在语文课堂教学中经常被用做阅读训练的有效材料，另一方面在对初中生的说话能力训练和作文训练中也成为可以利用的资源。

比如：1929年颁布的《初级中学国文暂行课程标

准》的“略读”部分提到“学生按个别的兴趣与能力选取名著，每学期至少二种”<sup>[1] P.283-285</sup>；1932年颁布的《初级中学国文课程标准》中提到要“令学生按个别的兴趣与能力，选读书籍，除定期刊物外，每学期至少二种”<sup>[1] P.291</sup>；1936年颁布的《初级中学国文课程标准》、1940年颁布的《修正初级中学国文课程标准》、1941年拟订的《六年制中学国文课程标准草案》的“略读部分”中也提到了相类似的内容；1963年颁布的《全日制中学语文教学大纲(草案)》的“教学中应该注意的几点”中的第(十一)条提到要“加强课外的阅读指导和写作指导，选择有益的读物”<sup>[1] P.419</sup>；1980年颁布的《全日制十年制学校中学语文教学大纲(试行草案)》中提到要“给学生推荐有益的读物”<sup>[1] P.495-461</sup>；1988年颁布的《九年义务教育全日制初级中学语文教学大纲(初审稿)》的“说话能力”部分提到要使学生“能介绍课文和内容简单的读物”<sup>[1] P.495-497</sup>；2000年颁布的《九年义务教育全日制初级中学语文教学大纲(试用修订版)》的第五部分“教学设备”中提到“学校要配备充足的工具书、古今中外文学名著、其他人文科学读物、科技读物等各类图书”<sup>[1] P.543-544</sup>。

### (4) 名人书法和碑帖。

“名人书法和碑帖”是许多语文“课程标准·教学大纲”中提到的训练学生“写字”能力的好资源。比如：1923年颁布的《新学制课程标准纲要初级中学国语课程纲要》“教材支配”部分提到了“名人书法的赏鉴和碑帖的临写”<sup>[1] P.275</sup>；1929年颁布的《初级中学国文暂行课程标准》“书法练习”部分中提到“楷书及行草书字帖之临摹，或古碑帖之鉴赏。”<sup>[1] P.283</sup>

### 2. 对“媒体资源”利用的阐述。

“媒体资源”的种类很多，大致包括发音挂图、唱片、留声片、新闻广播、电影电视，还包括幻灯机、投影仪、电视机、收录机、录像机、录像带、光盘等。1956年颁布的《初级中学文学教学大纲草案(初稿)》“初级中学汉语教学法的基本原则”中指出“汉语教学中应该在可能的地方使用直观教具。语音教学中使用发音挂图、正音唱片和文学作品朗读唱片，都是必要的”<sup>[1] P.327</sup>；“初级中学文学教学法”部分中指出教师“可以组织参观或看电影等”<sup>[1] P.338</sup>；并对“编入教学大纲的文学作品，有些篇章要用标准音录音制成留声片。教师指导学生朗读的时候，应该充分运用这些留声片”<sup>[1] P.338</sup>；“文学作品朗读留声片是进行文学教学的有力工具，也是进行普通话教

学的有力工具<sup>〔1〕P.344</sup>；1988年颁布的《九年义务教育全日制初级中学语文教学大纲（初审稿）》对“各年级教学要求”中提到，“一年级的学生其‘说话能力’的训练要达到‘能介绍课文和内容简单的读物、影视剧’的要求<sup>〔1〕P.496</sup>”；1992年颁布的《九年义务教育全日制初级中学语文教学大纲（试用）》中对“听话能力”的“教学要求”包括“听新闻广播和一般性发言……可以说出要点和中心<sup>〔1〕P.526</sup>”；2000年颁布的《九年义务教育全日制初级中学语文教学大纲（试用修订版）》的“教学内容和要求”中提到开展课外活动可以“利用……广播、电视、网络等媒体”；在“教学设备”部分中指出“学校要……有相当数量的幻灯机、投影仪、电视机、收录机、录像机、录像带、光盘等声像资料，配备一定数量的幻灯机、投影仪、电视机、收录机、录像机、计算机及其他辅助器材，有条件的学校应积极利用网络资源，还可装备视听教室、语音实验室、多媒体教室等<sup>〔1〕P.544</sup>”。

### 3. 对“学生生活资源”利用的阐述。

1904年颁布的《奏定中学堂章程》的“学科制度章第二”部分提出：“其作文之题目当就各学科所授各项事理及日用必需品各项事例出题<sup>〔1〕P.269</sup>”；1929年颁布的《初级中学国文暂行课程标准》的第四部分“教材大纲”中有关作文命题中提到“作文题材取有关于现实生活的，并多取记叙描写的题材”；“教师命题以适合学生经验为准，或学生提出题目，由教师择定之”；在“第五 教法要点”中指出“野外写生，由教师率领，到郊外实地描写景物。教师即就地指示观点的迁移，景物的远近及色彩的浓淡等，以顶叙述先后的方法<sup>〔1〕PP.283-285</sup>”；1936年颁布的《初级中学国文课程标准》的“作文练习”部分也提到“命题：题材须取有关于现实生活而偏重记叙描写并与精读文之文体有切实关联者<sup>〔1〕P.299</sup>”；1940年颁布的《修正初级中学国文课程标准》、1941年颁布的《六年制中学国文课程标准草案》中也有相类似的内容；1978年颁布的《全日制十年制学校中学语文教学大纲（试行草案）》“教学中的几个问题”中提到“要注意使教学同学生的社会实践联系起来<sup>〔1〕P.440</sup>”；1980年颁布的《全日制十年制学校中学语文教学大纲（试行草案）》的“教学中的几个问题”中提到“教学要注意同学生的生活实践联系起来<sup>〔1〕P.466</sup>”；1986年颁布的《全日制中学语文教学大纲》“作文教学”部分指出“作文要注意联系学生生活、思想和学习实际<sup>〔1〕P.479</sup>”；1990年颁布的《全日制中学语文教学大纲（修订本）》中

“教学中应重视的问题”部分提到“课外写作指导……可以组织学生参加社会实践活动，如参观访问、社会调查等<sup>〔1〕P.505</sup>”。

## 二、研究近百年来初中语文课堂教学资源内容引发的思考

通过对1904年至2000年近百年的初中语文“课程标准·教学大纲”的整理，我们可以得到如下几点思考：

1. “初中语文课堂教学资源”概念逐步明确，功能目标逐步转变。

“初中语文课堂教学资源”从以往散见于语文“课程标准·教学大纲”的“教法要点”、“教学中应该注意的几点”或者“教学中应重视的问题”等不同板块，从与教材内容、教学方法等内容混于一处，既无统一概念，也无明确说明，到1996年在《全日制高级中学语文教学大纲（供实验用）》中首次使用了“教学设备<sup>〔1〕P.540</sup>”的概念，单独设立一节加以论述，再到2001年《全日制义务教育语文课程标准（实验稿）》“课程资源<sup>〔1〕P.15</sup>”概念中对“课堂教学资源”概念的明确提出，走过了一条漫长但是不断前进的发展之路。

同时，概念的明确也带来了“初中语文课堂教学资源”功能目标的转变。在以往的论述中可以发现，“初中语文课堂教学资源”的相关内容大多是以提高教师的课堂教学效果和质量为目标，在2000年《九年义务教育全日制初级中学语文教学大纲（试用修订版）》“教学设备”中这样论述“语文教师应努力掌握和运用现代教育技术，充分利用教学设备，提高教学质量和效率。<sup>〔1〕P.15</sup>”而2001年颁布的《全日制义务教育语文课程标准（实验稿）》中关于“课程资源的利用开发”方面的建议，对开发利用初中语文课堂教学资源的目标指向更为明确，即“语文教师应高度重视课程资源的开发与利用，创造性地开展各类活动，增强学生在各种场合学语文、用语文的意识，多方面提高学生的语文能力。<sup>〔1〕P.15</sup>”这不仅突破了学生课堂学习语文的界限，而且其目的指向转变满足学生学习语文多样化和选择性的需要，为实现全体学生全面提高语文素养的目标服务。初中语文课堂教学资源概念的明确与功能目标的转变不仅体现了初中语文教学整体目标的追求发生了相应的变化，也为更好地进行初中语文课堂教学的研究提供了方向。

2. “初中语文课堂教学资源的开发利用”是语文

课堂教学实践与发展的过程。

通过对 1904 年至 2000 年近百年的初中语文“课程标准·教学大纲”的整理,我们可以发现,在初中语文课堂教学发展的过程中,“语文课堂教学资源”并没有处于缺席的地位,而是一直伴随着初中语文课堂教学的发展,但是在其发展过程中出现了一些语文课堂教学资源开发利用上的问题值得我们反思。

第一,“初中语文课堂教学资源”的很多内容在以往的初中语文“课程标准·教学大纲”中早已有所涉及,有些“初中语文课堂教学资源”的内容在多次语文“课程标准·教学大纲”中被反复提及,比如课外读物、工具书等图书资源。可见在以往的语文“课程标准·教学大纲”中对“图书资源”在初中语文课堂教学中的利用比较重视,这也是形成在课堂语文教学中将“图书资源”(特别是将“语文教材”)作为课堂教学不可或缺的资源观念的主要原因。很多语文教师因此认为“初中语文课堂教学资源”的开发利用仅限于教材、教参、练习册,从而形成了“教材”是惟一的语文课堂教学资源的认识,这种错误的认识必须加以纠正。

第二,通过整理可以发现“初中语文课堂教学资源”的内容多集中在这些语文“课程标准·教学大纲”的“课外教学活动”部分,这一方面可以说明以往的初中语文教学大纲和课程标准比较重视对课外语文教学资源的开发利用,这一点确实值得我们继承和发扬,但另一方面也说明以往的初中语文教学对教学资源开发利用作用的认识还停留在对课堂教学的“补充作用”上,并没有把教学资源开发利用看成贯穿于初中语文教学的完整过程,对一些“教学资源”该不该进入课堂、怎样进入课堂还存有疑虑,只得将其阻挡在课堂之外、局限于语文课外。

比如在新课标中提到的“会议资源”(包括辩论会、讨论会、演讲比赛、故事会、班级活动等),最早在 1929 年颁布的《初级中学国文暂行课程标准》的“第五 教法要点”中便有涉及,即进行课堂口语练习时可以“由教师命题指定演说,或由学生自由发表意见,或组织辩论会命题辩论”<sup>[1][P.283-285]</sup>;1956 年颁布的《初级中学文学教学大纲草案(初稿)》之后的教学大纲中逐步成为指导初中生进行“课外阅读”的方式,即“指导学生课外阅读,可以采取谈话、报告、讨论会、朗诵会等方式。……指导课外阅读,可以同青年团、少年先锋队或班会的活动结合起来。教师应

该帮助学生组织课外活动中的文学小组,组织文艺晚会、文艺纪念会、文艺展览会,出版墙报等,指导他们把关于课外阅读的书籍的报告、讨论等作为这些文学活动的内容”<sup>[1][P.344]</sup>;逐步将“会议资源”请出了“语文课堂”,这对初中语文教师开发和利用“会议资源”十分不利。

第三,通过整理我们还可以发现,场馆资源、街道资源、地方风俗、文物古迹等初中语文课堂教学资源在以往的语文“课程标准·教学大纲”中往往被忽略,只有在 1956 年颁布的《初级中学文学教学大纲草案(初稿)》中对“学校图书馆”<sup>[1][P.345]</sup>曾有涉及。而各种图书馆、博物馆、纪念馆、展览馆、街道资源、文物古迹中蕴藏着丰富的人文内容,其中很多与初中语文课堂教学的内容有着密切的联系,对这些资源加以合理开发和有效利用,将会极大地调动学生学习语文的积极性,为学生提供更多的语文实践场所,为学生创造一个良好的语文学习氛围。

第四,随着时代的发展,初中语文课堂教学资源开发利用的范围不断扩大,特别是随着现代教育技术的不断发展和进步,越来越多的媒体资源被纳入初中语文课堂教学资源的范围,这些与学生生活实际紧密相连的初中语文课堂教学资源尤其值得语文教师注意,比如网络资源。“网络资源”首次出现在 2000 年颁布的《九年义务教育全日制初级中学语文教学大纲(试用修订版)》的“教学设备”一节中,其中提到“有条件的学校应积极利用网络资源”<sup>[1][P.544]</sup>。重视对网络资源的开发和利用是现代教学改革的一个基本趋势。随着中国基础教育信息化和网络化的逐步推广和加强,网络资源将发挥更大的作用。<sup>[2][P.429]</sup>语文教师应跟上时代发展的脚步,充分利用这些新兴教学资源为语文课堂教学服务。

3. 百年语文课堂教学的实践为开发利用语文课堂教学资源提供了经验。

“初中语文课堂教学资源”的相关内容大多出现在这些语文“课程标准·教学大纲”的“教法要点”、“教学中应该注意的几点”或者“教学中应重视的问题”等板块中,有的初中语文课堂教学资源内容与阅读教学、作文教学、说话能力、口语练习、书法练习等具体的教学要求紧密相连。在阐述这些课堂教学资源内容的同时,这些语文“课程标准·教学大纲”还涉及到了很多语文课堂教学资源利用的方法,比如:1929 年颁布的《初级中学国文暂行课程标准》“第五 教法要点(一)阅读(子)令学生自备工具书籍,

如《字典》、《辞源》、《词诠》、《人名大词典》等,并指导其使用方法。<sup>[1] (P. 283-285)</sup>这段内容中就提到了“工具书籍”这种课程资源的利用。在这个课程标准中,还对何时利用“工具书籍”;“工具书籍”对学生学习有什么作用进行了说明,即“(丑)教员讲解前应先令学生参考工具书籍,预习生字,难句及关于人、地、时种种之查考。<sup>[1] (P. 283-285)</sup>1978年颁布的《全日制中学语文教学大纲(试行草案)》的“教学中的几个问题”中提到“要注意使教学同学生的社会实践联系起来。可以组织学生举行读书心得交流会、朗诵会等。要重视对学生课外写作的指导。提倡学生写日记,写读书笔记,办墙报,举行书法比赛、作文比赛等。<sup>[1] (P. 441)</sup>从这个课程标准中我们可以发现“读书心得交流会、朗诵会”是使教学同学生的生活实践相联系的好方法,而“墙报、书法比赛、作文比赛”等课程资源则是指导学生课外写作的好的方式;1929年颁布的《初级中学国文暂行课程标准》中提到进行“口语练习”教师应该利用“演说会、辩论会”等课程资源,进行“书法练习”则需要利用“字帖”“古碑帖”两种初中语文课堂教学资源。即不同的课堂教学练习内容要求利用不同的课堂教学资源与之配套,使多种课堂教学资源能够发挥最大的作用。1986年的《全日制中学语文教学大纲》中“四 作文教学”中提到“作文要注意联系学生生活、思想和学习实际,要指导学生课外经常练笔,把所见、所闻、所思、所感随时写下来。<sup>[1] (P. 279)</sup>这里便注意到了对学生“生活实际”资源的利用。要想很好地利用学生的“生活资源”就要指导学生进行“课外经常练笔,把所见、所闻、所思、所感随时写下来”,让学生带着生活走进语文课堂。

今天我们倡导改变现阶段语文教师“单一的”、“狭窄的”的资源观念,鼓励语文教师更多地利用初

中语文课堂教学资源丰富语文课堂,满足不同学生的不同学习需求,学校和教育主管部门应该给语文教师一定的、切合实际的指导,指导语文教师在什么范围、应用什么方式能更合理、更有效地利用初中语文课堂教学资源。通过分析研究可以发现,在这些语文“课程标准·教学大纲”中不仅包括了“初中语文课堂教学资源”的相关内容,而且对“初中语文课堂教学资源”利用的时机、利用的具体目的、运用的方法和要求都做了一定的说明。这些做法对语文教师进行“初中语文课堂教学资源”的开发和利用是一种有益的借鉴和探索。

由此可以看出,我们对语文教学过程的认识在逐步深入,我们对初中语文课堂教学资源开发利用问题的认识也逐步清晰。通过对1904年至2000年近百年的初中语文“课程标准·教学大纲”的分析研究,我们可以从中看出语文教育界对“初中语文课堂教学资源”的认识在不断扩大、不断深入。我们今天的认识建立在中国语文学科百年发展的基础之上,只有对这百年的语文发展历程不断加以总结并做出深刻分析和思考,才能更好地汲其精华,纠其偏谬,从而为我们今后推动初中语文课堂教学发展提供借鉴和指引。

#### [ 参 考 文 献 ]

- [ 1 ]课程教材研究所. 20世纪中国中小学课程标准·教学大纲汇编·语文卷[ C ]. 北京:人民教育出版社, 2001.
- [ 2 ]刘良华. 教师怎样开发和利用课程资源[ A ]. 关注资源、学科与课堂的统整[ C ]. 上海:华东师范大学出版社, 2005.

(责任编辑 刘守旗)



# 我国语文课堂教学模式的变迁\*

孙蔓红

(北京市北达资源中学,北京 100080)

[摘要] 语文课堂教学模式的选择和构建,直接影响着语文课堂教学的效率,影响着整个语文教学的质量。通过回顾新中国成立后我国语文课堂教学模式的发展历程,力求清晰地展现语文课堂教学模式的历史发展轨迹,以期对语文课堂教学改革和发展提供一份历史的参考资料。

[关键词] 语文课堂教学; 模式; 变迁

[中图分类号] G623.2 [文献标识码] A [文章编号] 1671-1696(2010)07-0133-05

从新中国建立至今,我国语文教学的发展大致经历了4个阶段,即建国初期,语文教学大规模学习苏联理论阶段;20世纪60年代我国教育学者对语文教学的探索阶段;文革期间,语文教学受到严重破坏阶段;改革开放之后,语文教学逐步恢复正常,并且开始吸收、接纳外国教育思想阶段。

## 一、建国初期,我国语文教学大规模学习苏联理论

新中国成立后,全国各行各业都掀起了学习苏联的热潮,语文教育界也不例外。当时中国的语文教育基本上是照搬苏联模式。比如说,凯洛夫的《教育学》成为整个教育界的必读教材。他指出,通过教学要使“学生领受既知的、为人类所获得的真理(知识)”<sup>[1]</sup>。学生的任务主要是自觉、牢固地掌握和利用已为前人所发现和整理的知识。它既开阔了教师的思想和眼界,又提供了许多可以操作的具体方法。除此之外,苏联的一些语文教育理念也对中国的语文教育产生了深远影响。<sup>[2]</sup>《文学教学法》中的“文学阅读”部分论及文学教学的整个过程,怎样进行起始课、怎样讲授作品产生的历史背景和作家传记、怎样研究课文、怎样总结巩固知识和进行考查等,为我国文学、汉语分科教学实践提供了理论依据。除此之外,语文教育的政治教化功能得到进一步强化。如

《编辑大意》在当时实际上起到了语文教学大纲的作用,其“明显存在着‘思想政治教育第一’的倾向”<sup>[3]</sup>。董纯才在《人民教育》1950年第一卷第二期发表了《改革我们的中学国文教学》,他首先阐明思想内容与语文形式的关系:“语文是表达思想的工具,思想必须要凭借语文的形式才能表现出来。人们是用语文形式来表现自己的思想感情。”“一篇文章,就是一定的思想的表现形式,思想是它的内容,文字是它的形式。”并且,他还认为学习语文的任务是“要使学生学会了解与运用中国语文,获得一般的文学教养;同时又从学习语文与文学中,获得革命思想与思想品质的教养”<sup>[4]</sup>(P.304)。

1956年的《初级中学文学教学大纲(草案)》规定了一篇文学作品的教学步骤,首先要介绍作家、介绍作品的时代背景以及同作品有关的其他材料,解释词句等,其次是阅读和分析,目的是“使学生全面地深入地领会作品的思想内容和艺术形式”<sup>[5]</sup>(P.341)。而《高级中学文学教学大纲(草案)》规定,高中阶段的中国文学的教学“要以一部作品或一类作品为中心组成的专题,全面地评述这部作品或这类作品。主要是分析作品的艺术形象,阐明作品的思想内容”<sup>[5]</sup>(P.389)。

借鉴苏联的语文教育模式对我国迅速建立起语

\*[收稿日期] 2010-05-11

[作者简介] 孙蔓红(1973-),女,甘肃兰州人,北京市北达资源中学教师,青海师范大学人文学院2007级教育硕士。

文的教学模式起了至关重要的作用。但是由于简单模仿、盲目照搬,没有结合我国的实际情况,并且忽视了语文教材中课文的千差万别、丰富多彩,导致教中无“己”(教师)、教中无“人”(学生),从而降低了语文教育的质量。并且这种语文教学模式注重语文知识的分析,注重从课文中挖掘所谓的“深刻思想内涵”来教育学生,容易陷入政治说教及繁琐哲学中,忽视了学生对语文本身的感受及积累。

## 二、20世纪60年代,我国教育学者对语文教学的研究

从1960年到1966年,我国语文教育界的叶圣陶、吕叔湘、张志公等人致力于语文教育理论的研究,对推动语文教学改革,起到了重要的指导作用。下面分别概述这3位学者的教育思想。

1. 叶圣陶的“教是为了达到不需要教”、语文教学的三教段理论和审美教育思想。

叶圣陶认为语文的“文”可理解为“文字”,因为它的含义比“文学”要广,从而把语文课与文学课区分开来。并且叶老认为“教是为了达到不需要教”,这句话高度概括了一切教学的最终目的,为当时的语文教育改革和发展指明了方向。

叶圣陶曾经严肃地指出:“国文教学受的传统影响最深,书塾的一套办法传到学校的国文课,这是国文教学劳而少功的一个原因。”因此,他提出了“预习、讨论、历练”的三教段理论。按照叶圣陶的三教段理论,教师一定要变“讲”为“导”,自己尽量少讲,把大量的时间都让给学生;阅读教学要让学生自己去多看,多读,多想;作文教学要让学生自己去多写,多改,多想。这样,教师再也不能一讲到底唱独角戏了,教师也可由“教”逐渐进入“不需要教”的理想境界。<sup>[6]</sup>

此外,叶圣陶整个语文教育思想体系中另一个重要的组成部分是审美教育。他在《作文论》中开篇指出:“人类是社会的动物,从天性上,从生活的实际上,有必要把自己的观察、经验、理想、情绪等宣示给人们知道,而且希望愈广遍愈好。有的并不是为着实际的需要,而是对于人间的生活、关系、情感,或者一己的遭际、情思、想象等等,发生一种兴趣,同时仿佛感受一种压迫,非把这些表现成为一种完好的定形不可。”<sup>[7]</sup>(PP. 352-391)叶老认为,阅读和欣赏是接受美感的经验,得到人生的受用,写作是为了表现美的生活,抒发美的情感。

不管是叶圣陶的三教段方法还是在阅读、欣赏、写作方面的审美教育,在当时都要先进得多,能够真正让学生受益。时至今日,仍然有重要的现实意义。认真学习和实践叶圣陶的语文审美教育思想,不但有利于学生阅读、欣赏、写作诸方面能力的提高,而且也可以使他们的思想得到长进,情感得到陶冶,综合素质得到发展。

2. 吕叔湘强调语文教育的社会功能、强调语文的工具性、强调课外阅读重要性的教育思想。

吕叔湘认为语文的使用是一种技能,一种习惯,只有通过正确的模仿和反复的实践才能养成,并把“学习语言的一般过程归结为‘模仿——变化——创造’的公式。这些语文教育思想集中反映在他的《新的和旧的语文教学》《当前语文教学中两个迫切问题》和《谈语言的学习和教学》等论文中,在些论著中吕叔湘充分强调语文教育的社会功能,强调语文的工具性。他认为语文就是语言和文字,语言文字本来只是一种工具,日常生活中少不了它,学习以及交流各科知识也少不了它。语文教学必须要在充分认识语言和文字的性质基础上,教给学生说话、听话、写作、阅读等使用语文的能力。

他还在《教学法问题》中强调课外阅读的重要性。总之,他认为学习语文的关键在于训练,指出了语言训练对培养学生的创造性思维具有重要意义。并且,他还辩证地分析了讲与练的关系,讲要为练服务,练是讲的目的。

吕叔湘先生深刻而独到的语文教育思想,给后人留下了一笔宝贵的精神财富,对我国的语文教育理论研究和语文教育实践有着重要的指导价值。

3. 张志公的语文教学科学化、重视口头语言训练的教育思想。

张志公在《传统语文教育初探 序》中说:“进行语文教育……有两个重要之点:一是要符合本国语言文字的特点,一是要符合儿童和青少年学习本国语言文字的规律。”他在《讲不讲语法》一文中阐述了语言训练要有系统、有计划,要跟上学生语言能力建设需要的观点。此外,他在《语文教学需要大大提高效率》《要重视接受与表达的训练》等文章中进一步阐发了语文教学要重视口头语言训练的观点,在很大程度上促进了我国中小学语文教学中的口语训练。他还在《说工具》一文中,对语文学科的性质进行了科学论述,强调基本功,强调多读多练,引发了广大教师的思考与讨论,并应用在语文教学中。

张志公关于语文教育思想的文章还有《漫谈语文教学——提高学生的语文程度》《再谈语文课的几个问题》《说“语文”》《语文训练问题需要加紧研究》《提高语文教学的效率》《要重视语文教学法的研究》等等。张志公先生“科学化”“现代化”的语文教育思想对当今仍具有深刻的指导意义。

### 三、文革期间，语文教育受到严重破坏

“文化大革命”期间，语文的正常教学活动遭到了严重的破坏，许多之前形成的教学理念和方法都变成了批判的对象。其中语文教学受到的破坏最为严重。文革期间，语文教材选择范围狭小，教学内容成了无实质内容的附庸，广大教师也受到了不公平的批判，语文教育出现了严重的停滞和倒退。

文革之前，总体上来讲语文课堂教育是以教师为中心。然而，文革期间“教师中心”受到了“工农兵上讲台”“小将上讲台”的冲击。教学内容是毛主席教导或有关政策文件、时事报导等，教学方法基本采用的是演讲式。这种模式的改变实质上是政治对语文教育的严重扭曲，语文教育沦为政治说教的工具。1966年6月13日，中共中央、国务院批转教育部党组《关于1966—1967学年度中学政治、语文、历史教材处理意见的请示报告》。中共中央指示指出：“目前中学所用教材，没有以毛泽东思想挂帅，没有突出无产阶级政治，违背了毛主席关于阶级和阶级斗争的学说，违背了党的教育方针，不能再用。教育部应该积极组织力量，根据党和毛主席有关教育工作的指示，重新编辑中学各科教材。……不论高小或初小都要学习毛主席著作，初小各年级学习毛主席语录，高小可以学‘老三篇’，以及其他适合于小学生思想政治水平和语文程度的一些文章。”<sup>[4] P.449</sup>文革后期，甚至出现了“政文合一”的小学语文教材，如上海市崇明县编写的《政文课本》。在这种政治严重扭曲语文教育甚至直接代替语文教育的情况下，只能导致语文教学的混乱情况。

### 四、改革开放之后，语文教学逐步恢复正常，开始吸收接纳外国教育思想

1977年8月，中国共产党第十一届全国代表大会宣布了“文化大革命”的结束，中国的语文教育也获得了突飞猛进的发展。一些国外教育家、心理学家的理论逐渐被广大教育工作者所熟悉和接受，发展教学、掌握学习、结构教学、最优化教学等观念也

越来越成为教育界的共识。这些新的教学观念、教育方法给我国的语文教育带来了生机。

语文教学模式先后经历了以讲练模式为主的时期、以自学点拨模式为主的时期和以创新为主的时期。

#### 1. 以讲练模式为主的时期(1977—1986)。

1978年3月16日，吕叔湘在人民日报上发表的《当前语文教学中两个迫切问题》一文中提出：“中小学语文教学问题是个老问题，也是当前不容忽视的一个严重问题。中小学语文教学效果很差，中学毕业生语文水平低，大家都知道，但是对于少、慢、差、费的严重程度，恐怕还认识不足。中小学语文课所用教学时间在各门课程中历来居首位……。十年的时间，2700多课时，用来学本国语文，却是大多数不过关，岂非咄咄怪事！”<sup>[8]</sup>他提出了语文教学“用较少的的时间取得较好的成绩”的观点。这一观点一经提出，引发了社会各界的重视。同年3月，叶圣陶发表了《大力研究语文教学，尽快改进语文教学》一文，<sup>[9]</sup>叶老认为，表面上看语文教学一直在改革，但是这种讲听式的课堂教学模式并没有发生根本性的变革。<sup>[10]</sup>随后，党的十一届三中全会召开，伴随着各行各业拨乱反正的号角，语文界也开始对语文教学进行全面的反思。此后，在全国范围内掀起了轰轰烈烈的语文教学改革的热潮。

改革的焦点首先指向了语文教学的目的任务。建国以来，语文教学的目的一直在变。20世纪50年代初，语文教学目的有4项：听说读写；50年代中后期为两项：文学和汉语；60年代初又改成了读写能力；60年代以后，由于受“左倾”错误思潮的严重干扰，语文教学目的事实上只有一个：政治思想教育。党的十一届三中全会以后，为了扭转这种“左倾”的错误做法，教育部制订颁布了《全日制十年制学校语文教学大纲（试行草案）》（以下简称《大纲》）。这个大纲旨在扭转“文革”时期的错误做法，但是，大纲在语文教学目的任务的认识上并不到位，集中体现在它的“双重任务并重论”上。《大纲》规定，中学语文教学的目的有两条：一条是“使学生在思想上受到教育，不断提高社会主义觉悟，增强无产阶级感情，逐步树立无产阶级世界观”；另一条是“在读写能力上得到提高，能够正确理解和运用祖国语言文字，具有现代语文的读写能力和阅读浅显文言文能力，逐步树立马克思主义文风”。围绕《大纲》的这种“双重任务并重论”，语文界展开了广泛的讨论，在讨论中，大

多数人倾向于这样一种看法:语文教学的目的是培养学生的读写能力。

语文教学的目的任务明确之后,为了达到这一教学目的,人们提出了“精讲多练”的原则。精讲多练,即课堂教老师应尽量少讲、精讲,学生应尽量多读、多写、多练,这便是讲练模式的由来。应该说,这种模式在培养学生的读写能力上有一定的价值。但是,由于应试风气愈演愈烈,讲练模式在应用中也越来越变了味:“讲”变成了对答案;“练”变成了“题海战”。总的来说,该阶段语文课堂教学的基本模式就是讲练。

## 2. 以自学点拨模式为主的时期(1986—1997)。

在这一段时期,人们在语文教学目的认识上,出现了质的飞跃,人们对语文教学本质规律也有了正确把握,那就是教学生自学。在这个过程中,教师的作用是组织、引导、帮助、点拨、激发,学生的作用就是学习。与此同时,一些著名语文特级教师的先进经验广泛传播。于漪、钱梦龙、魏书生、宁鸿彬、颜振遥、蔡澄清、洪镇涛等,他们以培养学生自学能力为核心的先进语文教学经验和教学思想,对90年代初普遍出现的自学点拨式语文课堂教学起到了重大的推动作用。当然,叶圣陶、张志公、吕叔湘“三老”的语文教育思想依然在传播和影响语文教育教学的发展。新时期以来,“三老”的以自学为核心的语文教学思想广泛传播和逐渐深入人心,不但对新时期的语文教学起到了很好的推动作用,而且对广大语文教师探索以自学为主的课堂教学模式起到了很好的指导作用。

20世纪90年代初,伴随着改革开放的步伐,西方现代教学论思想,也逐渐被介绍到我国。它的一个基本特征,就是突出学生在学习过程中的主体地位,淡化传统教学论中教师在教学过程中的中心地位,这一思想对新时期课堂教学中自学模式的探索产生了积极的影响。此时,素质教育的思想已逐渐为广大的语文教师所接受。素质教育的要义之一就是启发学生主动发展,主动发展的思想具体到课堂教学中,就是引导学生自学,而这一点正好契合了当时出现的以自学为主的课堂教学模式。

就在这样一个时代背景下,有志于改革语文教学的人们从不同的角度、不同层次、不同理念上,对语文自学能力培养做了大量可贵的实践探索和理论探索。并且,出现了一大批卓有成效的、以培养学生自学能力为核心的语文课堂教学模式和教学

理论。其中最富代表性的有:“三主四自式”“六步教学法”“语言学习论”“训练为主”“课内外衔接”等,真可谓是百家争鸣、百花齐放。<sup>[11]</sup>

其中,影响最大的当推魏书生的“六步教学法”。魏书生老师以信息论和控制论为理论基础,设计了“课堂教学六步法”。即(1)定向(2)自学(3)讨论(4)答疑(5)自测(6)自结。<sup>[12]</sup>魏书生的“课堂教学六步法”设计出来后,为我国的语文课堂教学注入了一股新鲜的活力,为我国的课堂教学改革作出了重大贡献。

## 3. 以创新为主的时期(1997年以后)。

江泽民同志在1995年召开的全国科技大会上的讲话中指出:“创新是一个民族进步的灵魂,是国家兴旺发达的不竭动力。”一个没有创新能力的民族,难以屹立于世界先进之林。<sup>[13]</sup>特别是在1999年6月第三次全国教育工作会议作出了“深化教育改革全面推进素质教育”的决定,把学生“创新能力”的培养作为实施素质教育的重点被明确地提了出来,全国各地迅速开展了以“创新”为主题的教育教学大探索,课堂教学中的创新在这次探索中被作为一个重点。

2001年6月,全国基础教育工作会议在北京召开,会议通过了教育部制定的《基础教育课程改革纲要(试行)》,把大力推进基础教育课程改革,调整和改革基础教育的课程体系、结构、内容,构建符合素质教育要求的新的基础教育课程体系,作为新一轮基础教育课程改革的主要内容。在课堂教学方面,构建以创新为主的充满生命活力的课堂教学运行体系,成了本次新课程实施的本质要求。

在此时期,研究新的语文课堂教学模式的作品逐渐增多,并且涌现了一批先进的教育思想和创新的教学模式,比如说“互动式”教学“对话精神”“平等教学”“以学生为中心”等等。这些思想都极大地促进了语文课堂教学效率的提高,也大大提高了学生的综合素质和创新能力。

因此,这一时期语文创造性思维教学是以语文课程内容和学生的语文知识经验为基础,创设有利于创造性思维语文学习的环境,启发学生的创造动机,引导学生创造性地运用知识去发现、解决新问题,产生新知识、新思想、新方法,并把新知识、新思想、新方法转化成为良好的思维品质和操作、交际竞争、协作等创新实践能力,从而获得愉悦和满足的语文教学过程。<sup>[14]</sup>

这些革新的教育思想无疑对我国的语文课堂教学起到了积极的作用,并且极大地丰富和推进了语文课堂教育模式的研究和探索。但由于旧有教学模式的根深蒂固、考试评价制度的唯一性等使得新的教育理论大多停留在理论层面,未能大面积落实到教学实践中。因此,这段时间中国的语文教育仍以应试教育为主,对学生的素质培养有限,仍不能满足培养学生自主创新能力的需要。

[ 参考文献 ]

- [ 1 ]章华.从赫尔巴特到魏书生——浅谈我国语文教学模式的发展与进步[J].湘潭师范学院学报(社会科学版)2004(1).
- [ 2 ]薛有庆.对语文教学模式构建的理性思考[J].语文教学通讯(高中刊)2006(3).
- [ 3 ]王柏勋,曹洪顺.中学语文教学大纲50年的变迁[J].语文教学通讯2000(18).
- [ 4 ]顾黄初.中国现代语文教育百年事典[C].上海:上海教育出版社2001.
- [ 5 ]课程教材研究所.二十世纪中国中小学课程标准、教学大纲汇编·语文卷[S].北京:人民教育出版社,

2001.

- [ 6 ]何克杭.建构主义——革新传统教学的理论基础[J].电化教育研究,1998(1).
- [ 7 ]中央教育科学研究所.叶圣陶语文教育论集[C].北京:科学教育出版社,1980.
- [ 8 ]吴丹青.以学生为主的语文课堂教学模式的构建[J].教学月刊(中学刊)2003(6A).
- [ 9 ]张鸿荃,陈金明.新中国中学语文教学教育大典[C].北京:语文出版社2001.
- [ 10 ]迟万昌.简论中学语文课堂教学模式[J].玉溪师范学院学报,1997(2).
- [ 11 ]李玉凤.对魏书生语文教学改革的回顾和反思[D].上海:华东师范大学学位论文2003.
- [ 12 ]谢汝朵.主体探究型语文课堂教学模式初探[J].卫生职业教育2008(5).
- [ 13 ]祝莉.论语文课堂教学模式化和个性化[D].苏州:苏州大学学位论文2008.
- [ 14 ]吕叔湘.当前语文教学中两个迫切问题[N].人民日报,1978-03-16(3).

(责任编辑 陈晓姿)

(上接第110页)由于作者用韵比较灵活,随物赋形,各极其致,从而增强了语言的音律美。

李清照词声调韵律的婉转和谐之美,特别体现在她运用叠字、叠句和排句上。有两字相叠的,如“潇潇微雨闻孤馆”(《蝶恋花》);有四字相叠的,如两首《如梦令》“争渡,争渡”;“知否,知否”;也有三字相叠的排句,如《行香子》中的“甚霎儿晴,霎儿风,霎儿雨”,读起来朗朗上口,有很强的音乐感。运用叠字最成功、最集中的还数《声声慢》。词的开头连用十四个叠字,勾勒出作者悲痛欲绝的愁苦心情。然后又用四个叠字,描绘出使人愁肠欲断的凄凉情景。低沉的音调,诘倔的语势和顿挫的节奏,由浅入深,细腻而有层次地揭示人物情绪的发展,把孤寂词人那种身心俱寒的忧伤凄惶之情十分传神地描绘出来了。全词共九十九个字,舌音、长音多达五十多个,其中“还寒”“黄花”和“黄昏”是双声,而“寻寻觅觅,冷冷清清,凄凄惨惨戚戚”和“点点滴滴”,既是双声又是叠韵,在词中交替使用,读起来有明显的声调美,得到了前人的一致赞赏。有的赏其音调“大珠小

珠落玉盘”,有的赏其“笔力矫拔”,有的赏其“气机流动”,有的譬如之为“如公孙大娘舞剑术”。

双声叠韵的运用能最大程度地体现音乐美,叠句运用同样能增加作品的音律美。如“阴满中庭,阴满中庭”;“点滴霖霖,点滴霖霖”;“又还秋色,又还寂寞”;“也不是,贵妃醉脸,也不是,孙寿愁眉”等,这些句子大都同句重叠,或改换一两个字,但字数不变,因而音调和谐,句式整齐,语气温和,节奏明快。也有三句重叠的如“更残芯,更燃余香,更得些时”。“甚霎儿晴,霎儿雨,霎儿风”等,节奏急促,动作连贯,既把词人的感情表现得淋漓尽致,又合乎词的格律,富有音乐美。

总之,李清照词的语言清新自然、委婉含蓄、生动形象而又富有乐感,浑然天成,雅俗共赏,在词坛上独树一帜,开创了独特的“易安体”,也奠定了词人在词史上举足轻重的地位。

(责任编辑 南山)

# 试论以学生为中心的英语教学\*

韦成虎

(洪泽县朱坝中学, 江苏洪泽 223113)

[摘要] 以学生为中心进行英语教学要求教师充分重视学生的学习主体地位,注重教师的主导作用,善于营造教学氛围,激发学生的学习兴趣。

[关键词] 以学生为中心; 英语教学

[中图分类号] G633.41 [文献标识码] A [文章编号] 1671-1696(2010)07-0138-02

教学是一门艺术,它能产生一种迷人的力量。优秀的英语教师上课,师生之间配合默契,教师教的自然,学生学的轻松,就连听课的人,也感到是一种享受。要达到这样的教学效果要求教师在课堂教学中注重以学生为中心。

“以学生为中心”并不能简单的理解为教师少讲、学生多练。它是指学生作为学习和发展的主体,积极、主动、创造性地参与教学活动,教师在教学活动中给予适当的指导,而不是代替其学习。

## 一、充分重视学生的主体地位

教师要使学生真正成为课堂的主人,要转变学生的学习观念,从“要我学”变为“我要学”,改变课上被动接受知识的学习习惯,通过参加课堂活动、完成课后作业等形式逐步树立自我学习的意识,做到“课前预习,课后复习”。使学生在思想上真正确立自己学习的主体地位。

### 1. 明确英语学习的目的。

学生应把英语学习的目的与自己生活的目标联系起来,把英语学习作为自己生活的一个组成部分,增强自己的主体意识。

### 2. 善于自我激励的学习动机。

学生的英语学习动机对学习兴趣和形成起着积极地促进作用,它是促进学生学习兴趣形成的基本条件。一个有强烈学习动机的人,才可能有强大的学习动力,也才能主动地投入到英语学习中去。

### 3. 善于自我调动学习的主动性。

学生要自觉确立学习目标,制定学习计划,总结学习方法。从学习知识、解决问题的过程中获得某种满足感,并以兴奋活跃的的思维状态去学习英语语言知识和技能,加强基础知识和基本训练的同时,将基础知识转化为语言技能,并发展成运用英语进行交际的能力。

## 二、注重教师的主导作用

### 1. 千方百计地教好每一堂课。

教师在课堂上既是导演又是演员,教师想在课堂上让学生充当演员,必须使自己首先当好“示范表演者”和“导演”。掌握一门语言不仅仅是掌握这门语言的系统知识,更重要的是掌握应用这门语言与别人进行交际的技能。掌握系统的知识是为了更好地与人交际,交际才是学习语言的真正目的。所以,我们教师要千方百计地采取有效的方式引导学生掌握英语去进行交际。在呈现任何一个新的语言点时,要千方百计地引起学生强烈的学习动机与交际动机,在学生积极的思维下,新的知识才能形成深刻的印象。例如教句型“Who is he/she/the man/the woman……”教师可拿学生喜欢的明星相片让学生用“He/She is……”来回答,学生对此很感兴趣,积极性很高,就容易掌握这个句型,并且会留下深刻的印象。

\*[收稿日期] 2010-05-25

[作者简介] 韦成虎(1962-),男,江苏洪泽人,洪泽县朱坝中学一级教师。

象。教师在向学生传授语言知识时也是在与学生进行交际,教师应以正确的语音、语调、清晰的发音、均匀的语速、端正的仪容,配以恰当的姿势起好“示范表演者”的作用。教师要科学调节学生的学习与其需要之间的关系,这样既能充分体现教学目的,又能很好地满足学生的学习需求,使学生的学习活动与其情感需要实现和谐统一。

### 2. 培养学生创新意识和实践活动的能力。

高效率的英语教学应从学生的生活经验和已有的知识基础出发,给学生充分创设进行英语实践活动和交流的机会,使他们真正理解、掌握和运用英语。教师应注意培养学生的英语实践活动能力,不仅可以活跃学生的思维,而且也能培养他们的科学态度和创新意识。

### 3. 重视发展学生的潜能。

教师在备课的时候不仅要备教材也要备学生,即教师要了解自己学生的学习情况,充分发挥每个学生的潜能,使学生的个性得到和谐的发展,这既是学生的权利,也是教师在教学中的重要职责。学生在学习英语方面存在个体差异,如有的学生其辨音能力强,有的语言归纳能力强,有的模仿能力强,这些个体差异直接影响学生对语言输入的反应、吸收、内化和表达。由于学生个体语言能力有异,教师必须认识和了解学生,从学生实际情况出发,根据每个学生的学习特点,给学生思维活动提供足够的时间和空间,激励学生敢问、善思、能辨,让学生在学

程中展示个性,使不同层次、不同特点的学生在各自的基础上扬长补短,获得最佳发展。

## 三、营造宽松平等的教学氛围,激发学生的学习兴趣

英语教学中的语言活动需要学生以广泛的热情和兴趣积极主动地开动脑筋进行操练,学生在轻松愉快的气氛中学习,能够集中注意力,提高学习兴趣和增强自信心,从而有效地掌握学习内容。教师应以温和的声音、微笑的面孔、亲切的表情来创造轻松和愉快的学习气氛,满足激励学生参与的愿望。

当学生的思维擦出创造性的火花时,教师应给以充分肯定和赞赏,激发学生的学习热情;当学生出现思维障碍时,教师切莫挫伤他们的自尊心和信心,应因势利导,用话语温暖他们,用情感感化他们。教师要让学生有更多的自信,要让课堂充满人文气息,让学生的精神脉搏与教师一起跳动,让学生学有所得,学有所乐。

总之,以学生为中心进行教学是英语教学的基本出发点,以学生为中心的教学特征就是重视和体现学生的主体地位,同时又不能忽视教师的主导作用。我们教师要孜孜不倦地学习教育学、心理学和教育教学理论知识,吸收新的教育理念,学习多媒体信息技术,不断提高英语教学水平。

(责任编辑 晨 晓)

(上接第44页)也要考虑到儿童自身存在的问题,针对儿童的问题行为对这些儿童进行沟通教育。

最近几年关于家庭教养方式与儿童社会化的研究涉及很多方面,例如关于农民工子女及特殊儿童的教养方式研究。但是在这些研究中也存在着一些不足:首先,一般都是关于父母整体或母亲的教养方式的研究,而父亲教养方式对儿童的研究很少;其次,只重视父母教养方式对子女的单向研究,很少探讨儿童已有的个性特征和行为是如何影响父母教养方式的选择的;最后,虽然研究方法有一定的改进,但是还只是运用一些很简单的方法,比如问卷法、观察法、访谈法,还需要更进一步的研究和改善。

### [ 参 考 文 献 ]

[1] 张文新. 儿童社会性发展[M]. 北京:北京师范大学出版社,1999.

- [2] 关颖,刘春芬. 父母教育方式与儿童社会性发展[J]. 心理发展与教育,1994(4).
- [3] 张文新,林崇德. 青少年的自尊与父母教育方式的关系——不同群体间的一致性与差异性[J]. 心理科学,1998(21).
- [4] 陈陈. 家庭教养方式研究进程透视[J]. 南京师大学报(社会科学版),2002(6).
- [5] 林磊,董奇,陶沙,曾琦. 母亲教养方式与学龄前儿童心理发展的关系研究[J]. 心理发展与教育,1996(4).
- [6] 张建新. 家庭教养方式对儿童社会化发展影响的研究综述[J]. 心理科学,2008(4).
- [7] 王卫红. 心理学通论[M]. 重庆:西南师范大学出版社,2003.

(责任编辑 师 语)

## Dialogue on “ Dialogues in Chinese Teaching ”

LI Zhen<sup>1</sup> WANG Shang - wen<sup>2</sup>

( 1. *Xinhai Senior High School of Jiangsu , Lianyungang , Jiangsu , 222006 , China ;*  
2. *Zhejiang Normal University , Jinhua , Zhejiang , 321004 , China* )

**Abstract** : Teaching dialogue is a newly introduced concept in Chinese teaching. A teaching dialogue should always take the conversation counterpart into consideration. Two types of dialogue have to be well distinguished in the teaching of Chinese , namely reading dialogue and teaching dialogue , of which the former is the basis of the latter , while the latter is to strengthen a learner's ability in the former one. Teaching Chinese calls for guidance of humanism and needs humanism to activate the teaching. However , humanism can only be applied by means of infiltration into the Chinese language. A teacher must possess a reasonable mentality of dialogue , initiating the essence of it and training students in ways of consciousness , attitude and capability in it. A teacher of Chinese has to break through the barrier of “ how to speak ”. If not , he or she is a failure. Inquiry learning in the subject of Chinese employs inquiry learning as its major approach , focusing on cultivating students' accomplishments in the language. The utmost goal of Chinese teaching is to train qualified outstanding dialogue participants.

**Key words** : dialogue in Chinese teaching ; mentality of dialogue ; outstanding dialogue participant

## The Evolution of Curriculum Reform and Enlightenment Since the Founding of New China

ZHAO Guo - jin<sup>1</sup> GAO Yan - mei<sup>2</sup>

( 1. *Southwest University , Beibei , Chongqing , 400715 , China ;* 2. *Daming High School , Handan , Hebei , 056900 , China* )

**Abstract** Since the founding of New China , China has experienced eight major reform programs , among which have close historical ties. The reforms are mainly about the causes , conditions , process , content , mode aspects of curriculum reform , and made considerable progress. But there also exist some problems , such as how to study and learn from foreign advanced curriculum theory , lack of curriculum reform theory in China , theoretical but not practical curriculum reform , one-sided emphasis on national needs and ignoring student's individual development.

**Key words** : since the founding of new China ; curriculum reform ; evolution ; enlightenment

## Research about the Pioneering Zone along Changjiang River in Jiangsu

LIU Hai - feng

( *Changshu Institute of Technology , Changshu , Jiangsu , 215500 , China* )

**Abstract** : The pioneering zone along Changjiang River in Jiangsu is one of the high technology economic zone which is comprised of the overseas talents' high technology companies in Nanjing , Zhenjiang , Yangzhou , Taizhou , Suzhou , Wuxi and Nantong. These companies are mainly high technology , government-led and staffed by the returned talents after overseas study company. All kinds of the preferential policies which Jiangsu initiatively drew up for overseas' talents had great influence on our country Thousand Talents Project. The birth of the pioneering zone will play a vital role in the economic transformation and sustainable development of Jiangsu economy.

**Key words** : Jiangsu ; overseas' talent ; the preferential policy ; the pioneering zone

## The Cultivation of Civic Awareness

### ——From the Perspective of the Negative Impact of “ Official Standard Consciousness ” , the Remnants of the Imperial Examination System

HUANG Hui - li

( *School of Public Administration , Fujian Normal University , Fuzhou , Fujian , 350007 , China* )

**Abstract** : Imperial examination system played an important role in Chinese history. Although it offered a formal channel for citizens to enter political system , the disadvantages also emerged completely , and it suppressed the growth of civic awareness. At this stage , our country is faced with the negative impact of remnants of the imperial examination system that is official standard consciousness. When we take corresponding measures , more and more emphasis is put on people-oriented development , encouraging citizens to develop civic awareness , and participating in social development actively.

**Key words** : civic awareness ; imperial examination system