

基础教育整体改革综合实验的历史经验与时代回响

屠莉娅 刘 力

摘要：20世纪80年代初，伴随着基础教育整体改革而兴起的教改实验在全国广泛开展，形成了第二次教育实验运动的高潮。作为全国整体改革实验四大模式中的一种，杭州大学教学论专业与杭州市天长小学合作开展的整体改革“小学生最优发展综合实验”（简称“天长实验”），是当时国内最早一批采用综合实验方法探索学校整体改革理论与实践的研究，在思想和方法体系方面作出了重要贡献。通过系统追溯以“天长实验”为代表的整体改革综合实验的发展理路，反思其对于中国化教育实验学体系的建构，以及为促进我国基础教育整体改革理论与实践发展所作出的特有贡献。以此为基，阐发基础教育领域整体改革综合实验的中国经验、思想与方法的当代价值。

关键词：整体改革综合实验；天长实验；方法体系建构；教育实验学

中图分类号：G639.21 **文献标识码：**A **文章编号：**2096-6024(2025)04-0096-14

20世纪80年代是我国教育战线拨乱反正、恢复秩序的关键时期，也是教育科学研究大发展的重要阶段。一方面，为了“端正教育科学研究的思想路线”^①，需要加强教育研究的科学化发展，加快建设符合我国国情的科学教育学体系；另一方面，落实“教育要面向现代化，面向世界，面向未来”的教育战略思想，需要系统推进教育领域的改革与发展，“使教育尽快赶上经济建设的需要”^②。以上两方面的发展要求推动了整个教育系统对实验研究的高度重视。1980年2月，《教育研究》发表了教育实验座谈会发言摘要，提出“教育科学的生命在于教育实验”^③的口号，将教育实验看作是“丰富和发展教育理论”“提高教学质量、培养教师”和“推动教育改革的重要依据”。^④这一号召给当时处于复苏和开创阶段的教育改革实验注入了强心剂，在全国范围内形成了理论工作者与实践工作者合作，扎扎实实开展教育实验的热潮。其中，于1983年启动，由杭州大学（1998年与浙江大学等共

基金项目：国家社会科学基金2022年度教育学一般项目“核心素养视域下可迁移学习的理论建构及其文化实践研究”（BHA220135）。

作者简介：屠莉娅，浙江大学教育学院副教授（杭州 310028）；刘力，浙江大学教育学院教授（杭州 310028）。

① 珠平. 要重视教育实验 [J]. 人民教育, 1982 (12): 48.

② 顾明远. 怎样开展教育科学研究（给北师大教育系学生的讲演）[J]. 中国教育学会通讯, 1980 (1): 58.

③ 刘力, 等. 教育实验学 [M]. 北京: 人民教育出版社, 2014: 63-64.

④ 朱作仁. 教育实验是教育科学的生命 [J]. 湖南教育, 1986 (11): 7.

同组建为新浙江大学)张定璋带领团队与杭州市天长小学合作开展的“小学生最优发展综合实验”(简称“天长实验”)是当时全国基础教育领域整体改革综合实验的代表性样本。“天长实验”与上海师范大学教科所、华中师范大学教育系、北京教科所等学校合作开展的整体改革,被并称为全国整体改革实验的四大模式。

回望40多年前老一辈教育工作者的开创性探索,追踪整体改革综合实验在中国教育大地上“从无到有”的历程,对于不断夯实中国化的教育实验指导思想具有重要意义。同时,思考整体改革综合实验如何从一种研究方法的探索,转化为推动中国教育实验学学科建构、方法论体系革新和教育理论与实践创生的重要力量具有指导作用。尤其在教育学科学化发展走向纵深并积极建构中国教育学自主知识体系的当下,更要从老一辈教育工作者所留存的思想、方法与经验中汲取养料,反思其当代价值,延续并发展中国教育科学理论与实践探索的学术脉络。

一、缘何从“单项单科”走向“整体改革”:整体改革综合实验的系统思考

中华人民共和国成立以后,中小学开展过多种多样的教育实验。如心理能力培养、各种单科单项教改、学校德育以及学校管理等方面的实验,为提高教育教学质量贡献了诸多成功经验。从20世纪80年代初开始,出于对自然科学范式、心理学范式下教育实验研究局限性的反思和对全国中小学开展教育整体改革现实需要的回应,教育领域的整体改革综合实验逐步发展壮大并形成特有的思想原则、方法体系和实验规范。从单科单项教育实验走向整体改革综合实验,教育实验研究路径的转向是教育工作者在系统思考教育研究的特性与内在需求、回应系统科学的思想方法以及服务当时中国教育整体改革的工作方针中所作出的综合判断,兼顾了思想高度、问题意识、政策意识和实践意识,体现了我国教育研究“体用”结合的特征和逻辑。

(一) 尊重教育研究特性与内在需求的教育实验选择

我国教育领域的实验研究,受到自然科学实验以及心理学化的教育实验的显著影响。精密的实验设计、变量控制、量化分析和对内在效度的强调,被视为教育实验科学化的追求。然而,这种认识伴随着20世纪80年代教育整体改革的深化而逐步受到质疑。“求真”(科学与规范化)和“求善”(教育实践价值与实效性)之间的平衡成为教育实验探究的核心议题,为开拓教育实验研究的路径提供了历史契机。

首先,教育问题往往具有系统性与综合性,教育问题的解决并非某个单一变量在特定条件下作用的结果。单项、单科的教育实验大多重视某一学科或特定教法,注重变量的控制与分析,但实际教育教学工作中外部效度较低,没法把“局部的经验和谐地融合于一所学校一个班级的教育实践之中”^①,需要寻求更具有综合性与整体性的问题解决思路。

其次,不同于严格的实验室实验,教育实验是在教育情境中的研究,既是一种研究性活动,也是一种教育性活动,需要在实验的过程中完成教育教学任务,达到“研究性与教育性的统一”^②。因此,教育实验不能只从研究意识出发对实验条件进行完全有效和严密的控制,而以牺牲教育过程的正常开展为代价。教育实验的对象难以从总体中随机获得,只能在既定对象中施加均等化处理,且自变量往往具有综合性的特点,实验结果也具有较大的或然性。^③这些实验条件的特殊性决定了教育实验要采取不同于自然科学实验的路径。

① 郑继伟. 教育实验若干问题的探讨 [J]. 教育研究与实验, 1988 (2): 62.

② 刘力, 等. 教育实验学 [M]. 北京: 人民教育出版社, 2014: 50.

③ 郑继伟. 教育实验只可能是准实验 [J]. 教育研究与实验, 1989 (1): 48.

最后,从教育实验研究所指向的对象来看,无论是教师还是学生,他们既是实验的对象,也是实验的参与者,具有主观能动性。“每个人都以自己独特的方法有意识地参与实验活动,并根据自己对实验情境的理解,确定自己的动机、行为方式”^①,这决定了教育实验研究无法物化其研究对象,需要尊重并保护教育实验过程中的主体参与、主观能动及教育权益,保障教育实验研究的内在伦理。

因此,教育实验研究需要打破自然科学实验的严密条件,结合教育实际,既遵循一般实验研究的规范与标准,又以教育实践效益为导向,发挥实验的实践功能,寻找解决问题的途径与方法,进而揭示教育规律,扩大实验研究的适用范围。

(二) 回应系统科学及其思想原则的教育实验选择

整体改革综合实验在20世纪80年代得到大力推广,受到控制论、信息论和系统论的直接影响。1984年,查有梁在《教育研究》第五、六、七期上发表了题为《控制论、信息论、系统论及其对于教育科学的意义》的长篇连载文章,阐述了“三论”的主要原理(反馈原理、有序原理以及整体原理)及其对于发展教育科学的重要意义。^②作为横跨多学科的综合性方法论科学,“三论”又被统称为系统科学,集中体现了现代科学的构造性和综合化的特点,具有一般科学方法论的性质,强调从整体上分析和处理问题。“三论”指导下的教育科学研究将根本目标聚焦在提高教育工作的整体效益上,即“教育必须注意本系统各个组成部分之间的相互联系,将各类教育有机地协调起来,发挥出越来越大的整体功能,必须把德育、智育、体育、美育、技艺联系起来,培养全局的和谐发展的人”^③。

“三论”及其思想原则在教育研究领域的运用,转变了传统教育科学研究的思想方法,驱动了现代教育科学研究的发展路径。一是从强调经验性或半经验性的思辨与分析走向对本质性、规律性认识的探索;二是从使用原子论的分析走向综合思维,强调“把对象的各个部分、方面和因素连接起来,作为一个统一整体加以考察,从内在相互关系中把握事物的本质和整体特征”^④;三是从关注部分走向注重整体,谋求整体大于部分之和,将教育问题视为复杂系统中的要素,从而建立一种“大教育观”^⑤。可以说,系统科学对教育研究的影响,从根本上驱动着教育实验研究的思想方法与实践路径走向综合,需要用系统、整体的观点考察教育教学过程,综合地解决教育教学问题,将人的发展视为有机的整体。

(三) 服务教育整体改革方针与教改任务的教育实验选择

整体改革综合实验之所以在20世纪80年代初期得到大力发展,同当时落实教育系统整体改革方针和深化教改的任务紧密关联。1983年9月10日,邓小平为北京景山学校题写得:“教育要面向现代化,面向世界,面向未来”,成为教育改革和实验发展的指导方针。1985年5月,中共中央印发《关于教育体制改革的决定》,指出要从教育体制入手,有系统地进行改革,强调改革的目标是提高民族素质,多出人才、出好人才,将全面提高学生的素质放在教育的中心地位。1988年7月,

① 柳夕浪,陈社育.论教师在教育实验中的角色地位及其控制[J].教育研究与实验,1988(3):59.

② 刘力.近十几年来教育实验方法论研究的回顾与展望.[J].教育研究,1998(6):64.

③ 查有梁.“三论”为教育科学提供了新的启示[J].云南教育,1986(Z1):96.

④ 方耀耀.试论系统科学对教育科学的方法论意义[J].同济大学学报(人文·社会科学版),1992(1):100.

⑤ 系统科学视域下的大教育观指的是正确认识教育在社会大系统中的作用与地位,理解系统在功能、结构、涨落之间的相互作用;认为教育革命与科学革命是相互影响、相互促进的;教育作为培养人的社会活动,同社会的发展和个人的发展都有重要的关系;教育科学应当建立在教育实践、哲学、心理学、现代科学、美学等多学科的基础之上,运用系统科学的观点来发展。参考查有梁.系统科学与教育哲学[J].华东师范大学学报(教育科学版),1986(3):31-42.

中国教育学会组织召开了全国普通教育学校整体改革研讨会，并成立了中小学整体改革专业委员会，为教育整体改革及其相配套的综合实验的开展提供了行政和专业力量的支撑。^① 1993 年党中央和国务院印发《中国教育改革和发展纲要》，明确指出要由“应试教育”转向全面提高国民素质，全面提高学生的思想道德、文化科学、劳动技能和身体心理素质，从系统层面推进教育改革。在教育改革政策方针的指引下，教育领域的主体任务已经从全面恢复教育秩序走向教育教学的现代化改造，寻求教育系统整体改革的发展路径成为主要目标。可以说，整体改革综合实验回应了当时政策和实践层面推进学校教育教学整体效率与质量提升的现实要求，成为契合教育现代化转型实践追求的研究与实践方式。

二、不只是具体方法而是方法论体系：整体改革综合实验的方法集成

虽然整体改革综合实验在我国繁荣发展有其思想、历史、政策与实践的内在推动，但也遭遇了方法论的挑战。整体改革综合实验是否科学、是否合理、是否有效、如何规范开展，都是具体的难题，需要进行方法论体系的全面建构。为了确立整体改革综合实验的合法化依据和方法基础，综合实验研究从一开始就非常注重从学理上发展并论证整体改革综合实验的理论与方法依据。

（一）综合实验的哲学基础：以整体性与综合性为思想方法

从哲学层次来看，方法论“代表了对一个事物的基本看法”^②，这种基本看法通常是从哲学观、世界观的应用中概括出来的一般方法原则，其核心是认识事物的共同规律和一般性的方法，也是认识和把握世界的基本思想与思维方式。整体改革综合实验以“三论”作为实验研究的哲学基础，主要表现为“运用系统科学方法论于实验设计，用整体性观点和综合性方法处理实验变量，强调实验的核心是发挥学校教育工作系统的整体功能”^③。在整体改革综合实验中，哲学层次的实验方法主要通过“实验原则”的提炼体现出来。它贯穿实验研究从计划、实施到调整和评价的全过程，是思考和处理问题的基本思想方法和思维方式。

以“天长实验”为例，研究团队尤其注重实验的思想方法指导。从“三论”思想、马克思主义人的全面发展学说出发，结合巴班斯基教学过程最优化的理论基础，提出了“整体、主体、综合、优化”八个字四条原则，作为对整个实验工作乃至学校工作的方法论指导。

整体性原则是实验研究的基本观点，也是实验原则的核心，意指“天长实验”的全部工作都要指向培养全面发展的人——“把德智体美劳作为一个整体来考虑”，而“不是追求某一个方面的单项发展”^④。同时，整体性也意味着在考察教育教学过程时，把教育和教学工作的一切实际问题，都置于完整的体系中加以分析、研究和解决，把教育教学过程看作由许多互相联系、互相制约的因素构成的整体。^⑤“天长实验”的设计回应了两个整体性问题：一是如何打破教育工作“抓薄弱环节的方法”和“德智体几方面轮番提出”的零敲碎打的工作方式，^⑥从学校教育工作整体出发寻找最佳教育效果的途径；二是如何打破单纯重视知识教育、片面追求升学率、文海题山和应试主导、影响学

① 郝志军，田慧生. 中国教育实验 30 年 [J]. 教育研究，2009（2）：4.

② 王洪才. 教育研究的基本方法论 [J]. 北京师范大学学报（社会科学版），2006（6）：22.

③ 刘力. 近十几年来教育实验方法论研究的回顾与展望 [J]. 教育研究，1998（6）：65.

④ 吴作为. 小学教育综合实验的探索者：访浙江省杭州市天长小学校长李承龙 [J]. 师范教育，1993（10）：20.

⑤ 张定璋，郑继伟. 整体性的观点与综合性的方法：小学生全面发展综合实验第一学年述评 [J]. 教育研究与实验，1984（3）：25.

⑥ 杭州市天长小学，杭州大学教育系综合实验组. 整体优化教育的理论与实践 [M]. 杭州：浙江教育出版社，1991：6.

生全面发展的教育生态,从学生身心全面发展角度探索最优发展路径。

主体性原则是实验工作的动力,是在巴班斯基“教学过程最优化”理论中“教师主导和学生自觉主动活动相结合”提法的基础上,结合我国小学教育实际和实验研究实际条件而提出的“教师主导和学生主体辩证统一”的原则。在“天长实验”中,“明确学生主体地位”贯穿学校改革的全过程和各方面,尤其强调要从小培养学生自我教育、自主学习和自我管理的能力(即“三自能力”),并以此作为实验的中心项目。不仅学科教学要落实学生自我规划、自我激励、自我控制、自我评价和自我管理的能力,也需要在学校的活动体系和家庭的日常教育中有机贯通。

综合性原则是实验开展的工作方法,强调把一切教育因素联合成一个完整的系统,综合治理教育教学的各方面问题。“天长实验”的设计注重幼小衔接、科际联系、活动体系、学校家庭社会结合等一系列问题,旨在综合考察学校教育系统各方面的协同作用。实验研究采用“整体设想、专题突破”的工作策略,涉及学生学习、生活各个方面,通过各方合作,形成具有横向联系、纵向序列的网络式系统,开展诸多教育教学实践。比如,对实验教材进行“抓基础、重迁移”的结构化重组;建设以“实践”为基础模式的劳动教育课程;探索指向学生身心整体发展的综合评价;统筹学校课程时间,从四年级开始实行长短课结合;在幼小衔接项目中提高低段活动性课时比例;加强学科与生活实践的联系,增加学科教学的实践环节等。这些改革探索在今天仍具有引领性和开拓性价值。

最优化原则是实验中寻求最佳方案的过程,需要做到高效能低消耗,尽可能通过目标具体化,结合定量定性分析,优选教学方案,从而完成反馈调整,达到最大可能的教育教学效益。^①因此,实验过程从计划到实施、检查和总结各个环节都有严格的管理和循环迭代规范,促进缩小实际工作与目标之间的差距。

可以说,整体改革综合实验在方法论哲学层面对“实验原则”的提炼,为我国开展自主教育改革实验提供了观念审视的契机,推动了教育实验研究从方法运用的技术层面走向对方法哲学基础的反思、批判与突破。

(二) 综合实验是不是科学实验:厘清综合实验的科学规范

从科学或科学认识的层次来看,一种方法是否科学或者是否能形成科学认识,需要具备一定的规范和标准。因此,科学认识的方法论就是提供关于科学认识活动的体系、形式和方式的原理的学说。从科学认识的层次对整体改革综合实验在方法论上进行澄清,回答的是“综合实验是不是科学实验”“综合实验的科学规范是什么”等关键问题。随着整体改革综合实验的发展,在理论上厘清教育实验和综合实验的科学性依据日益迫切。以“天长实验”的研究团队为例,从早期郑继伟《教育实验若干问题的探讨》(1988)、《教育实验只可能是准实验》(1989)、《再论准实验》(1990),张定璋《关于综合实验的两点思考》(1989)等文章开始,就对教育实验的评价、科学性与实验规范等问题开展了系统研讨。

1994年,中国教育学会教育实验研究会暨全国教育实验学术研讨会在杭州大学召开,进一步就我国教育实验中的若干理论问题与实践问题加以阐明,“反映了科学规范教育实验,提高实验研究水平的强烈愿望”^②,标志着我国教育实验学发展新局面的开启。同一时期,在张定璋指导下,参与“天长实验”的郑继伟、刘力、盛群力等研究人员组成课题组,承担了国家教委教育科学“八五”规划青年专项课题“教育实验方法论研究”,专门探讨教育实验方法论问题,并于1995年在《教育研究与实验》增刊发表12篇专辑论文。这些研究对教育实验科学及其科学化问题进行了细致讨论,包

^① 张定璋. 关于综合实验的两点思考 [J]. 教育研究与实验, 1989 (2): 60.

^② 雷实. 中小学教育改革实验十五年 [J]. 中国教育月刊, 1995 (1): 15.

括教育实验的哲学思想与方法论基础、教育实验的价值与局限、教育实验的科学属性、不同类型与层次的教育实验及其科学规范、教育实验操作的基本要素与过程、教育实验的操作规范、教育实验的评价与成功要素、教育实验的组织与管理等一系列基本理论的问题。研究明确了教育实验有别于自然科学实验,也强调了其区别于一般教育实践,指出要结合教育实验活动的本质特点及基本规律,以科学的理论为指导,按照科学实验的常规进行假设论证、变量控制和效果评价,“把定性研究与定量研究结合起来,从质与量两个方面来提高教育实验的科学化水平”^①。这些研究为整体改革综合实验的科学发展提供了方法论依据,使其不再陷于因为难以达到自然科学实验水准而被质疑科学性的困境。强化整体改革综合实验是关注教育内部过程的科学研究,需要“边实验、边摸索、边总结、边验证”^②,彰显其独特的科学价值和對教育改革的意义。

整体改革综合实验的发展直接推动了对于综合实验科学性的理论论证,促进了我国教育实验学科的自我反思与本土建构。可以说,整体改革综合实验的实践探索过程本质上就是我国综合实验方法系统的建构历程。

(三) 综合实验的方法路径:理论与经验研究的有机融合

在研究的方法体系中,研究方式代表了认识事物的基本策略或基本途径,即通常所说的研究路径选择,比如,采取直接方式还是间接方式,主观方式还是客观方式,定量研究还是定性研究。研究方式表达了对研究对象进行处理的基本态度,从而构成了指导研究活动的基本原则。^③

综合实验作为完整的实验体系,本质上是通过突破现有的实践框架,将影响教育教学过程的不同要素有机地集中在一所学校或一个班级的学生身上,力求达成教育教学的整体效应,探究教育教学发展的内在规律。这决定了综合实验的开展“不是单一的实验法,而是一种综合性的教育研究方法,是经验研究方法与理论研究方法的优化组合体”^④。因此,整体改革综合实验从一开始就将自己定位为一种“取道多元”的研究。一方面,综合实验本身就需要同经验打交道,比如,人为干预教育教学过程以获得新经验,在具体的教育教学开展实验探究等,都需要以材料和事实证据的收集与分析为基础;另一方面,综合实验还包括“在理论水平上进行研究的组成部分”^⑤,比如,理论假说的提出和检验,从经验性规律提升到理论原理等。从经验研究与理论研究有机融合的路径出发,“天长实验”依照“理论构想为主的规划阶段—经验研究为主的实施过程阶段—理论概括为主的总结评价阶段”的研究模式,^⑥将“探索、形成、验证”三种性质的实验最优化地结合起来,形成完整的综合实验迭代路径,促成从借鉴理论到自有理论的建构。“天长实验”启动之初,国内并没有综合性教育实验的理论可供依循,因此,在结合“天长实验”目标和条件的基础上,参考运用巴班斯基教学过程最优化理论,并通过对“三论”、苏联教养内容理论、美国布鲁姆的“掌握学习”“教育目标分类学”等教育理论进行综合学习,形成对教学过程最优化理论的本土化改造。最终发展出“整体优化教育”的现代教育教学基本理论,成为整个实验和学校工作开展的理论构想。1991年,《整体优化教育的理论与实践》一书出版,对基于“天长实验”所开展的整体改革综合实验的探索进行了系统论述。整体优化教育理论的建构及其在实践中的应用,既加强了整体改革综合实验的理论水准

① 张天宝. 群策群力, 开创我国教育实验的新局面: 中国教育学会实验研究会成立大会暨学术研讨会综述 [J]. 教育研究与实验, 1994 (4): 63.

② 郑继伟. 教育实验若干问题的探讨 [J]. 教育研究与实验, 1988 (2): 63.

③ 王洪才. 教育研究的基本方法论 [J]. 北京师范大学学报 (社会科学版), 2006 (6): 22.

④ 刘力, 等. 教育实验学 [M]. 北京: 人民教育出版社, 2014: 267.

⑤ 张定璋. 教育实验的历史考察和本质探讨 [J]. 华东师范大学学报 (教育科学版), 1991 (4): 13.

⑥ 张定璋. 教育实验科学化的几个认识问题 [J]. 教育研究, 1995 (2): 56.

和实验假设的科学水平，也体现出“天长实验”的研究团队在实验过程中的理论自觉和开创精神。这一理论的建构为我国教育教学改革实践提供了可供推广的规律性认识。

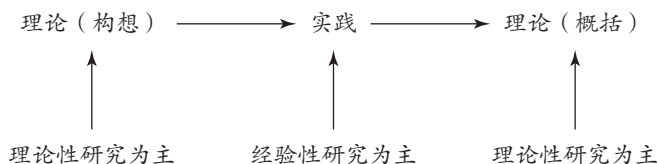


图1 综合实验研究中理论与经验研究结合的方法路径

正如“天长实验”所提出的“出人才、出经验、出理论”的实验主旨，理论与经验相结合的研究路径极大地推进了我国教育实验研究“科学与人文互补的规范观”^①。也就是说，实验研究既要关注求实精神与研究规范，也要遵循教育实践的目的、价值与行动准则；既要有理论构思的高站位，也要有对教育教学发展现实情境的观照。要想实现理论与实践的双赢，就需要将理论与实践作为“技术的合目的的应用”的“主从”关系深化到“理论作为实践之知”的“滋养”的关系。^②

（四）综合实验的方法规范：具体方法的综合与创新

微观层面的方法论问题就是具体研究方法的选择及其运用规范，它是研究方式的具体化，也是论证的基本手段，代表了获得资料和处理资料所采用的具体方法。整体改革综合实验在研究方法的具体运用上特别强调方法综合与创新。

一方面，综合地运用各种研究方法。除了要遵循教育实验研究的一般方法规范与流程，还倡导与其他研究方法的配合，“是一组教育科研方法的群集”^③，包括文献研究、经验总结、现场调查、问卷法、教育测量和统计法、观察法等。在方法运用上的多样与开放，体现了综合实验研究的整体性思维，即从教育研究和教育问题的立场出发更具包容性地融合多元方法。

另一方面，强调注重研究方法的创新。“天长实验”在研究过程中尝试将模拟法（模型方法）^④与实验方法相结合，开创了“模拟实验法”的应用。在“天长实验”开展一个阶段后，研究者发现不能单靠揭示变量之间的因果关系来认识教育教学全貌。因此，需要通过对实验的总体规划来建立模型系统，明确实验目的和目标体系，确立总课题和专题研究的实质性内容及假设，形成内部外部相联系的模型系统，促进实验整体推进。比如，“三自能力”专题实验是整个实验研究的核心课题，研究团队通过模拟法建立理想模型，建构“三自能力”的发展大纲和三维框架，将“三自能力”的培养同学科和活动两个体系相结合，取得了显著的效果。模拟实验法在“天长实验”中的应用，通过对实验方法的改造实现了“研究对象与方法之间的相互顾全”^⑤。不仅增强了整体改革综合实验的理论假设水平，更打破了实验研究中聚焦有限变量因果关联的局限，拓展到对教育教学过程复杂关系的探索，促进了实验成果的产出，增强了教育科学研究的认识、预测和改造职能。^⑥

① 裴娣娜. 论现代中国教育实验观的根本转变 [J]. 教育研究, 1999 (7): 21.

② 易森林. 教育理论对教育实践的功能 [D]. 上海: 华东师范大学, 2010: 29-30.

③ 张定璋. 教育实验科学化的几个认识问题 [J]. 教育研究, 1995 (2): 56.

④ 模拟法是通过模型以研究客体原型的一种科学研究方法，是理论方法或系统研究的方法。所谓模型，就是要再现被研究对象（原型）的某些方面、联系和功能，按类比原理，设计和建立同原型（自然物或理想客体）某些点上相似的模型，通过对模型的研究以揭示原型的特征、联系和变化规律。模拟法与教育实验的关系，可以通过建立理想模型进行理论论证和实验验证，也可以在实验的基础上或在其过程中建立模型再经实验验证。

⑤ 唐莹. 元教育学 [M]. 北京: 人民教育出版社, 2014: 518.

⑥ 刘力, 等. 教育实验学 [M]. 北京: 人民教育出版社, 2014: 109-113.

可以看到,从以“三论”系统科学的思想原理作为综合实验的方法论哲学基础,到辨明综合实验的科学规范(综合实验究竟是不是科学实验),再到探讨综合实验的方法路径与实验特征,以及建构综合实验的具体方法规范,整体改革综合实验的发展过程伴随着完整的方法论链条。不仅如此,整体改革综合实验始终站在教育学的立场、从教育教学过程及其问题的解决出发进行方法体系的思考与创造,“形成了中国教育实验的自身规范”^①,促进了当代教育实验观念的发展以及本土教育实验学的创生。

三、不止于实验探究而推及学科建构:中国教育实验学的自主发展

整体改革综合实验,是伴随着教育整体改革而发展起来的。作为“一种更高形式的教育实践活动”^②,它指向教育教学的实践改进,旨在探索教育教学的内在规律,始于实践又高于实践。投身整体改革综合实验的先行者,借由实验探索获得理论与实践的成果,推动了全国性中小学整体改革综合实验的热潮,也促进了教育系统整体改革的实践探索和中国化教育实验学的学科建设与发展。

(一) 实验辐射:教育实验研究的规模化发展

当时,沪、汉、京、杭四地教育实验的代表性研究(上海师范大学教科所的“中小学教育体系整体改革”、华中师范大学教育系的“小学教育整体结构改革实验”、北京教科所的“小学全面发展整体教育实验”以及杭州大学与杭州天长小学的“小学生最优发展综合实验”)既是整体改革综合实验的先行者,也是整体改革综合实验的主要样板,推动了整体改革实验在教育领域的大规模发展。它们“成为当代中国教育实验的主流或重心所在”^③,为实验研究提供了创新思路和方法,给基础教育整体改革带来了深远影响。

1984年起,四地的实验学校共同成立整体改革研究协作组,每年召开实验交流与问题研讨会,共同探索学校整体改革实验的路子。^④1986年,由国家教委委托中央教育行政干部学院“小学教育研究班”的同志对四地15所进行整体改革综合实验的学校进行调研,出版《小学教育整体改革实验报告》(“小学教育改革研究丛书”之一,1988年,教育科学出版社),^⑤总结了20世纪80年代中期小学教育整体改革实验的基本经验、问题与建议。1986年,中国教育学会在上海举办了“普通中小学整体改革研讨会”,进一步宣传和推进了中小学整体改革实验,从单项实验向整体实验推进,逐步形成了向外扩展的积极态势。以杭州大学教育系这一线索为例,在同天长小学合作开展“小学生最优发展综合实验”取得阶段性成果的基础上,研究团队进一步同胜利小学(“小学班级管理综合实验”)、卖鱼桥小学(“整体、合作、优化”教育实验)和第十一中学(“促进初中生个性最优发展”实验)等合作开展中小学整体教改综合实验,辐射“天长实验”的理论与实践成果。1988年,中国教育学会“中小学整体改革专业委员会”成立,推动相关理论研究走向深入,也将实验成果逐步推广^⑥,区域性的、学校范围内的以及各门学科的整体实验改革纷纷出现。^⑦到了20世纪90年代,以

① 裴娣娜.论现代中国教育实验观的根本转变[J].教育研究,1999(7):21.

② 靳玉乐.加强教育改革实验的科学性散议[J].教育研究与实验,1991(2):43.

③ 喻本伐.走出迷宫:中国当代教育实验述评[J].华中师范大学学报(人文社会科学版),2006(3):122.

④⑥ 张照.一项个案研究:从教育实验方法论看中小学整体改革实验[J].教育科学研究,2000(1):47,47.

⑤ 这个调查报告选载了杭州大学教育系和杭州天长小学合作的“小学生最优发展综合实验”的“整体优化教育理论与实践”的报告,上海师范大学教科所主持的“开发中上智力水平的少年儿童学习潜力”的实验、华东师范大学教科院和华东师大附小的“小学教育综合整体实验”,华中师范大学与湖北武昌实验小学的“适应‘三个面向’改革小学教育”实验以及北京市教科所与北京市宏庙小学的“小学生全面发展整体教育实验”的五篇实验报告。

⑦ 张荣伟.新中国教育实验改革.[M].天津:天津教育出版社,2010:196.

素质教育理念为指导,以全面提高学生素质为重点的整体改革综合实验,开始从“笼统的整体探索走向集中深入的专题探索”,形成了全国大面积推广之势。区域性推进中小学整体改革实验成为热点,逐步形成了如“诸城模式”“烟台模式”“柯桥模式”“青龙模式”“抚松模式”“彰武模式”等整体改革教育实验模式,^①还有同一时期发展起来的“主体教育实验”“新基础教育实验”,以及之后发展起来的“新教育实验”,都进一步拓展了面向整体与综合的教育改革发展思路与方法。进入 21 世纪以来,在素质教育改革“汨罗经验”等实践探索的基础上,我国基础教育改革的突破口逐步转移到课程教学体系改革上来,特别强调从国家、区域和学校等多个层面全方位推进课程改革实验。同时在课程改革系统工程的基础上逐步聚焦教育体制的系统优化,如开展城乡教育一体化、集团化办学等实验探究,旨在从体制层面破解学校教育深层次改革和人才培养质量提升的问题。

可以说,教育实验研究在基础教育领域的规模化辐射和重心迁移,回应了我国教育系统整体改革的实践发展脉络。它面向教育系统改革的整体性和人的发展的全面性,是对 20 世纪 80 年代全面、系统、整体的思想在方法论意义上的继承。

(二) 学科建构:中国教育实验学的体系建构

得益于整体改革综合实验在全国范围内的发展,本土教育实验模式的生成和教育实验大研讨所奠定的理论基础推动了教育实验学的形成,为教育实验学的学科建构和教育研究科学化发展打下了根基。1981 年 6 月,中央教科所组织召开“全国中小学教育实验工作座谈会”,标志着新时期教育实验工作的全面恢复与稳步发展。整个 20 世纪 80 年代,整体改革综合实验助推了我国教育实验研究的高潮,各级各类教育在学校和区域层面,围绕学制改革、教学改革、教材改革、学生发展、德育等不同侧重点开展了广泛的实验探索。^②然而,随着整体改革综合实验在 20 世纪 90 年代中期进入“高原期”,如何进一步规范教育实验研究、总结既往经验得失、注重理论探索与创新,成为当时优化教育实验生态的重要关注点。1994 年中国教育学会教育实验研究会和 1995 年中央教科所教育实验研究中心的成立,推动了我国教育实验在理论和实践上的发展,标志着教育实验开始从规模化的实验探究走向学理性的学科建构。

一方面,不同于前期主要通过撰写专业论文进行方法论和方法问题的研讨,20 世纪 90 年代中后期出版了一系列教育实验学的理论著述,代表性的有《教育实验学》(王汉澜,1992)、《教育实验论》(靳玉乐、和学新,1994)、《教育实验的本质与规范》(张武升、柳夕浪,1997)、《教育实验方法论:中小学教育实验的反思与自我规范》(雷石、王道俊,2002)以及《教育实验学》(刘力,等,2004)等。这些中国教育实验学的著述,所讨论的议题不仅是我国教育实验发展过程中的关键问题,也是研究团队长期以来深耕教育实验的经验总结和理论反思,反映了我国教育实验学“从实验中来、到实验中去”的学科建构思路。

另一方面,教育实验研究会以及教育实验研究中心的成立有效地促进了全国教育实验资源的整合。以实验区和实验学校为依托,扩大教育实验实践探索的广度,将教育实验的探索拓展为一种群众性的学术活动,并逐步发展为推进教育教学改革的一种常规模式。除了理论著述以外,中国教育学会教育实验研究会还组织专家编撰论文集《中国教育实验与改革》(一至六卷),系统反映我国基础教育领域教育实验研究的最新探索与成果。理论与实践的双向积累推动着教育实验学在我国的发展,有机地将国家教育改革的政策期许、专业领域的理论研讨和教育工作的实践问题紧密地结合起来,体现出我国教育实验学理论与实践交织的内在追求,标明了我国教育实验学在学科建构上的实

^① 王飞. 新中国成立 70 年教育实验回眸 [J]. 中国人民大学教育学报, 2019 (3): 131.

^② 李方. 我国教改实验发展述析 [J]. 华南师范大学学报 (社会科学版), 1996 (2): 101-102.

践底色。从 20 世纪 90 年代开始,在我国教育研究领域流行起来的教育行动研究、教育设计研究等研究方法也同教育实验研究有着深刻的内在关联,^① 它们在基础教育领域中的广泛应用深刻反映了我国教育研究探索中的实践面向。

(三) 人员共生:理论与实践研究共同体的建构

整体改革综合实验在中国大地上的开花结果,促成了大学专业研究人员、教育行政工作者以及学校教师的紧密合作。这一过程将以专业研究人员为主导的个体科研逐步带向了群体科研,形成了理论与实践共生的研究共同体,“走一条优势互补的实验之路”^② 的要求加强了不同实验参与主体的深度对话与合作。

一方面,整体改革综合实验的开展有效地促进了教育理论工作者、行政工作者和实践工作者的深度合作。以“天长实验”为例,实验开展之初就组织了以杭州大学教育系的理论工作者、市区教育行政部门的干部以及学校教师参加的“三结合”的实验队伍。在实验开展与推广的过程中,不仅动员了杭州大学教育系老中青三代结合的专业团队(张定璋承担实验的理论指导,郑继伟、刘力、盛群力以及当时教育系的一大批青年学者分别参与实验的设计、推进和推广工作),也广泛邀请全国的专家教授和科研人员进行实验指导、论证与优化(比如当时华东师范大学杜殿坤、上海教育学会会长吕型伟等都曾参与过天长小学的实验指导),集众家之长,推动了领域中广泛的专业合作。放眼当下我国教育研究领域,注重理论与实践工作者的协同,“书斋”内研究与“课堂”中实验兼顾,“理论先行、实践求证、实践先行、理论提升”的行动框架不断深化,已经成为我国教育科学研究中一种内生性的思维方式,呈现出鲜明的历史脉络与文化特征。

另一方面,整体改革综合实验推动教育实验中教师角色与功能的根本转变,打破了教师的被动地位,使之转化为主动的实验主体。综合实验的性质决定了不能排除教师的个人影响,且其作为“有目的有意识的人参与的,并且以正在成长中的人为对象的教育实验”,在“教育实验中的控制是不完全的”,^③ 甚至也需要教师用综合性的方法来优化组织教育教学活动。“天长实验”非常注重发挥教师的实验主体作用,第一轮实验班全体教师们在实验开始之初的暑期就赴上海华东师大附小专门进行综合实验的理论和操作技术的学习,全面且深度参与实验过程中的各项工作,包括实验日记、实验资料和实验报告的积累与撰写等。形成了稳定的实验工作和教师教科研相结合的工作规范,真正培养了一批具有科研意识、理论基础与实战能力的专业教师。在这个意义上,综合实验所强调的实验教师作为实验主体的自觉和主动参与,“不仅可以使理论工作者和实验教师各自的擅长发挥出来,共同提高”,打破理论工作者和实验教师之间“设计者”和“操作者”的关系壁垒,也能通过教师的介入,在实验研究中更新教育观念,完善教学教育技能,提高科研教研素养,^④ 使教师从被动的“奉命型”的工作者走向“创新型”的实践者。

四、历史回响中的时代反省:探寻中国教育研究发展的内生动力

整体改革综合实验是我国当代教育实验发展历程中具有代表性和开创性的教育实验。它推动了 20 世纪 80 年代以来我国中小学教育整体改革的实验热潮,开创了当时学校教育体系现代化转型的新

^① 冯嘉慧,刘良华.从实验研究到设计研究:打通教育理论与教育实践的中间环节[J].教育发展研究,2022(Z2):17.

^② 张武升,宛士奇,裴娣娜,等.关于教育实验发展若干问题的思考[J].教育研究,1995(7):44.

^③ 郑继伟.再论准实验[J].教育研究与实验,1990(4):39.

^④ 盛群力.综合实验的基本特点[J].教育研究与实验,1996(1):66.

局面,还开拓了教育实验研究中综合实验的方法路径。它对教育实验方法理论的本质问题展开了立足于本土的系统思考,为探索具有中国特色的教育实验之路以及建构具有中国气派的教育实验理论作出了重要贡献^①。在深化教育教学改革,全面提高教育质量,扎根中国大地办教育,“努力构建具有中国特色、世界水准”的学校课程体系的当下,“加快建设高质量教育体系”“深化教育领域综合改革”“全面提高人才自主培养质量,着力造就拔尖创新人才”^②的时代挑战日益严峻。如何“认识和尊重过去,以便建设符合情理的未来”^③,从历史的回望中汲取精神财富与锤炼洞察力,开创教育改革理论与实践的新篇章,是研究并反思整体改革综合实验的历史经验和现实立场。

(一) 与时代发展共响:寻求教育研究的文化自觉与动力源泉

综观整体改革综合实验在20世纪80年代和90年代的发展历程,可以看到,教育实验研究在当时呈现热潮反映了我国教育改革与发展的现实要求,但其生命力却来源于对现实问题与时代挑战的深切回应。

其一,整体改革综合实验的广泛发展同当时教育学科科学化转型的内在需求紧密关联。尤其是进入改革开放的新时期后,考虑到我国教育科学研究理论水平较低的现实,强调“按照教育的客观规律办教育”,通过教育实验掌握必要的数据,逐步地认识教育的客观规律,并运用这些规律来指导教育实践,让教育发展尽快赶上经济建设的需要。^④这促使整个教育领域逐步形成“教育实验研究是教育科学发展的生命线”^⑤的共识,给予了教育实验研究非常重要的地位。

其二,整体改革综合实验同整个国家教育事业发展的需要和教育改革的价值选择“同频共振”。教育实验研究不仅得到了政府政策的支持,很多有代表性、示范性的改革实验同国家教育整体改革的发展思路高度契合,在行政力量的推动下得以广泛传播。更重要的是,这些实验回应了当时教育“三个面向”以及之后素质教育改革的整体方针,强调教育要回归人的全面发展,注重教育系统的整体性,需要综合地解决教育教学问题。

其三,整体改革综合实验作为继20世纪二三十年代之后的又一次本土化基础教育实验高潮,很好地平衡了“中外融通”与“文化本根”的关系。^⑥既不故步自封,坚持面向历史和世界进行广泛地经验学习与优势借鉴,又不是进行简单的“经验移植”或“文化迁移”,而是扎根本土教育实践情境,以解决中国教育的现实问题为根本。这一过程体现了教育理论与实践探索中的文化自觉和开放自主。

反观当下,在全球关于核心素养、关键能力、问题解决等教育改革话语的背景下,我国基础教育需要培育“有理想、有本领、有担当”的时代新人,更需要在面向世界的同时在“理性的文化坐标上进行合理的价值重构”^⑦。借鉴40多年前整体改革综合实验的历史经验,可以发现,有两个根本的原则无法忽视。一是真正与时代共响,回应时代对教育提出的挑战,理解时代精神的价值追求和方法论的内在引领,尊重教育理论与实践互通发展的内在逻辑;二是立足文化自觉和历史传承,突出世界范围内中国教育改革发展的自有特色,以内在需求与自主理解为基础,在中国的教育情境

① 王飞.新中国成立70年教育实验回眸[J].中国人民大学教育学报,2019(3):124.

② 习近平.高举中国特色社会主义伟大旗帜 为全面建设社会主义现代化国家而团结奋斗——在中国共产党第二十次全国代表大会上的报告[M].北京:人民出版社,2022:33-34.

③ 周洪宇,申国昌.20世纪中国教育改革的回顾与反思[J].华中师范大学学报(人文社会科学版),2011(3):132.

④ 顾明远.怎样开展教育科学研究(给北师大教育系学生的讲演)[J].中国教育学会通讯,1980(1):58-60.

⑤ 刘荣才.关于教育实验研究的几点浅见[J].华中师院学报(哲学社会科学版),1983(6):43.

⑥⑦ 黄书光.基础教育变革中的文化坐标[J].高等教育研究,2010(1):12,12.

与文化脉络中寻找理论与实践的契合点。

（二）教育研究的高位突破：思想、理论与方法的全局思考

教育科学研究固然要从实践出发、从文化需要出发，但建立并发展一种兼顾思想、理论与方法的全局性思考，加强教育科学研究中的理论产出和方法创新，是我们从整体改革综合实验的历史经验中获得的另一条重要启示。

整体改革综合实验发展到20世纪90年代中后期，很多实验进入了高原期，实验研究注重实用性而不注重思想性，典型的问题是“许多实验要么出于实际问题需要，要么是对典型实验的模仿学习，缺乏哲学方法论上的指导，没有按照一个方法论原则来有组织有计划地进行实验，致使实验缺乏纵向的持续递进和深入，不能表现出其连续性，无法构成体系”^①。不仅如此，实验研究中理论思维不足和理论建构缺乏的问题也较为突出，相当一部分实验无论在准备阶段，还是实验实施过程中，以及实验结果的应用与评价上都缺少理论的提炼和再创造。^② 理论思维上的先天不足，致使很多实验难以为继且收效甚微。反观当时“天长实验”等具有代表性的实验，其之所以具有长期的生命力和广泛的辐射力，在于注重对思想方法、理论体系和方法论系统的建构与创造。张定璋及其团队所揭示的“整体、主体、综合、优化”的综合实验思想和方针，不仅是“天长实验”及其后续实验开展的重要思想武器，也成为彼时“中国基础教育改革实验思想的典型表达”^③。因此，1998年6月教育实验研究会专门就教育实验方法论问题召开专题研讨，特别强调了进行教育实验方法论研究的重要性，指出“方法论的研究是为了教育实验能有新的突破”^④。只有从方法论层面进行系统思考，才能从整体角度解决教育领域至今未解决的问题，使经验水平的教育理论形成自己独特的理论结构。^⑤ 这包括从哲学方法论、一般科学方法论、具体教育科学方法论以及研究方法和技术层面等不同层次展开讨论，保障并指导教育研究工作的开展。

未来的教育研究，将更加重视学术质量，加强研究规范性。^⑥ 这意味着不仅要在具体研究方法和技术层面寻求教育研究的科学化和规范化，还要在更高水平上发展教育研究的思想方法、理论体系和方法论系统，抓住教育研究发展的核心，形成教育研究中的自有规范和理论思考。既兼顾实践的成效又重视理论的建构，是我国教育改革实验以及科学研究的共同追求，也是我国教育科学研究实现高位突破与创新发展的关键所在。

（三）走向教育性和价值性的反省：重申教育研究的教育本体回归

整体改革综合实验在中国大地上的演进，带来的不仅是方法论的反思，还有认识论和价值论的统一。在这个意义上，无论是整体改革综合实验本身的价值追求，还是整体改革综合实验在探索过程中对于教育本体立场的坚持，抑或是在实验过程中实验研究人员所践行的实事求是、本末相顺、心无旁骛的研究本心，都是当下和未来开展教育科学探索的重要精神财富。

首先，整体改革综合实验需要把实验性与教育性有机结合起来，把教育研究与实践结合起来，

① 安雪慧. 教育实验研究二十年 [J]. 高等师范教育研究, 1999 (3): 52.

② 张武升, 宛士奇, 裴娣娜, 等. 关于教育实验发展若干问题的思考 [J]. 教育研究, 1995 (7): 45.

③ 黄书光. 基础教育变革中的文化坐标 [J]. 高等教育研究, 2010 (1): 15.

④ 王南雁. 关于教育实验方法论若干问题: 教育实验研究会专题研讨会学术综述 [J]. 教育研究与实验, 1998 (4): 57.

⑤ 安雪慧. 我国教育实验现状、经验及趋势 [J]. 高等师范教育研究, 1996 (3): 47.

⑥ 邴庭瑾. 走向现代化的教育实验研究 [J]. 河南大学学报 (社会科学版), 1999 (5): 83-84.

走中国教育实验之路,使教育实验真正成为推进我国教育改革和发展教育理论的有效途径。^①其所倡导的对于“基础教育改革的整体性探索”和所发展的“综合实验”的研究路径不仅是一种方法论的选择,也在认识论上坚定了教育实验研究的教育立场。当人们在对教育实验研究的科学性准则进行讨论和质疑之时,整体改革综合实验坚定地面向真正的教育问题,以完整的教育现象为研究对象。它不是简单地将自然科学或心理学范式下的科学实验方法进行教育迁移,或是将教育问题分解为教育研究所依托的学科范畴或方法范型的要素或特例——“以对象的改造来适应方法”,而是充分“考虑方法之于对象的适应性”,^②探索中国教育实验的综合方法与路径。这是教育科学研究试图打破还原主义的探索,是旨在深刻认识教育实验研究的独特性以及理解教育实践复杂关系模式的重要努力。不管是实验研究的方法范式还是来自其他学科应用于教育领域的学科理论,“都是从复杂的实践中进行适合于它自身的有限抽象”,在“认识和建议教育实践上,都具有极其有限的作用”,必须通过“对还原主义的对抗与超越”,“在一个综合、浑然一体的面上,来求得对教育问题的认识与解决”。^③把教育过程和教育实践中的问题看成是提供教育研究基本问题的唯一来源,只有这样的教育研究及其理论成果“才能对教育实践承担起真正的责任”。^④尤其在教育研究所依托的学科基础与方法框架日益多元的当下,整体改革综合实验的认识论与方法论的立场,为我国教育研究回归教育本质提供了思想典范。

其次,整体改革综合实验之所以具有持续的学习和反思作用,还在于其真正体现了对于教育本体价值的朴素追求,即教育要面向人的全面发展和社会的可持续进步。从“天长实验”最初的整体设想来看,实验的出发点就是考虑适应“四化建设”和教育体制改革的新形势,为提高民族素质,多出人才、出好人才作出贡献,培养追求新知、实事求是、独立思考、勇于创新的年轻一代。为此,实验针对小学教育中普遍存在的学习负担过重、学习不够灵活、缺乏学习兴趣,片面追求升学率等全社会共同关心的问题,通过整合德智体美劳各育和各科教学,构成一个整体性结构,促进学生全面和最优的发展。实验从国家社会整体发展的宏观立场出发,落脚在面向学习者的“全面发展、个性发展和主动发展”^⑤的具体层面,试图打破应试主义和“双基”主义对学校教育生态与教育教学的负面影响,体现了教育人本价值与社会价值的统一。总而言之,整体改革综合实验所凸显的问题导向、人本立场、整体观照、国家情怀表明了我国改革开放以来基础教育改革的价值基调,实质上也为深化教育教学改革,落实立德树人、五育并举、全面发展的育人宗旨和任务,开展教育理论与实践创新探索提供了重要的价值标识。

最后,整体改革综合实验所彰显的老一辈研究共同体在科学探索过程中的工作作风为当下的教育研究带来了重要启示。以“天长实验”为例,在六年多的实验中,实验组保证每周学习1.5小时,记录实验日记,围绕集体研究和听课制度进行实时追踪,每学期召开1—2次专家咨询会,积极进行课题研究总结和实验资料的积累,积累了110多万字的实验材料。实验团队在常规条件下(没有增加一个编制)潜心探索,实验组主要成员全心扑在实验上,以艰苦为荣,以事业为乐。^⑥这种敢为人先、不畏艰难、艰苦奋斗、摒弃功利的精神,是整体改革综合实验能不断发展并产生广泛影响的

① 张天宝.群策群力,开创我国教育实验的新局面:中国教育学会教育实验研究会成立大会暨学术研讨会综述[J].教育研究与实验,1994(4):61.

②③④ 唐莹.元教育学[M].北京:人民教育出版社,2014:518,500-502,517.

⑤ 刘铁芳.教育走向人本:当代中国教育自觉的回顾与反思[J].南京师大学报(社会科学版),2022(1):8.

⑥ 杭州市天长小学,杭州大学教育系综合实验组.整体优化教育的理论与实践[M].杭州:浙江教育出版社,1991:273-274.

根本所在。不仅如此，整体改革综合实验在当时所营造的良性研究心态与氛围，如实事求是、戒骄戒躁、遵循教育发展规律，“鼓励积极探索与创新，允许出现反复甚至失败”等，也是推动“教育实验朝着科学健康的方向发展，进而有利于教育改革的成功进行”的精神内驱力。^①在当下教育科学研究综合化程度更高，所面临的情境日益复杂的背景下，破除急功近利、短视主义的成果观，踏踏实实地开展研究至关重要。拒绝“短平快”，鼓励符合教育规律的科学研究与实践探索，回归教育研究的本心和初心，是我国教育研究健康发展的迫切需要。

通过回归历史的复杂性，可以形成深刻的洞察力与反思力，从而系统审视中国大地上整体改革综合实验的智慧传统与精神价值。在“历史感”与“当代性”的代际对话中立足教育问题的根本，坚持理论与实践结合，回应时代关切，探寻中国教育研究在理论建构、方法创新与实践创造等方面的内生力量。

（责任编辑 平 悦）

Historical Experience and Contemporary Reflection on Comprehensive Experiment of Overall Reform of Basic Education

Tu Liya, Liu Li

Abstract: In the early 1980s, education reform experiment, which was initiated by the overall reform of basic education, was extensively carried out in China, leading the peak of the second education experiment movement. As one of the four major models of national overall reform experiment, the teaching theory major of Hangzhou University and Tianchang primary school in Hangzhou jointly conducted “the comprehensive experiment for the best development of primary students” of overall reform (referred to as “Tianchang experiment”), which was one of the earliest domestic research teams to adopt comprehensive experiment approach to explore the theory and practice of comprehensive school reform, making significant contribution to ideology and methodology system. By systematically tracking the development path of the experiment represented by Tianchang experiment and reflecting on its unique value in constructing Chinese-style education experiment system and its contribution to promote the theoretical and practical development of China’s overall reform of basic education, this article aims to elaborate on the contemporary value of the Chinese experience, idea and method of the experiment.

Key words: comprehensive experiment of overall reform; Tianchang experiment; methodological system construction; education experiment science

^① 周洪宇，申国昌. 20 世纪中国教育改革的回顾与反思 [J]. 华中师范大学学报（人文社会科学版），2011（3）：136.