

论基础教育课程改革的中国模式

——反思“十年课改”

李孔文^{1,2}

(1. 皖西学院 思想政治理论课教学部, 安徽 六安 237012;

2. 西北师范大学 教育学院, 甘肃 兰州 730070)

[摘要] 反思“十年课改”, 可为今后课程改革提供参考。“十年课改”呈现出学习、改革、体制、发展与文化等特征: 基础教育课程改革逐渐形成了以素质教育为目标, 以别国先进经验为参照, 以厚重优秀的中华文化为背景, 以丰富多样的有效教学为实践, 以自主创新为动力的中国模式; “十年课改”对于基础教育坚持社会主义方向、培植学习型社会和构建创新型国家产生了极为深刻的影响。

[关键词] 基础教育课程改革; 中国模式; 十年课改

[中图分类号] G 423.07

[文献标识码] A

[文章编号] 1001-9162(2013)02-0058-06

“十年课改”是指我国 21 世纪第一个十年中发生的新一轮基础教育课程改革, 也称之为“新课改”, 是建国以来第八次基础教育课程改革。新课改是国家层面由政府组织倡导、强力推进的, 先从义务教育阶段开始全国范围试验, 后延展到普通高中阶段, 具有应用推广性质。新课改以《基础教育课程改革纲要(试行)》为指导, 是国家意志在基础教育领域的彰显。

基础教育是国民教育体系的基石, 是提升综合国力和国民整体素质的关键, 是推进社会公平、构建和谐社会的基础, 是实现人的全面发展的重要途径。^[1]课程和教学是教育的核心, 决定着整个教育改革的成败。《国家中长期教育改革与发展规划纲要(2010—2020)》(以下简称《教育规划纲要》)出台以后, 基础教育课程改革的走向成为教育界内外关注的焦点之一。本文以反思“十年课改”为视角, 预测未来课改路向, 尝试探讨基础教育课程改革的“中国模式”。

一、反思“十年课改”

(一) “十年课改”取得了令人瞩目的成就

1. “十年课改”确立了儿童本位观, 促进了一代新人的成长

基础教育课程改革是完善基础教育阶段素质教育体系的核心环节。^[2]“十年课改”构建出一个开放的、充满生机的、有中国特色的社会主义基础教育课程体系, 从落实《中共中央国务院关于深化教育改革全面推进素质教育的决

定》, 到落实《基础教育课程改革纲要(试行)》, 以素质教育为改革目标, 意在通过每一位学生的发展推进中华民族的伟大复兴。儿童本位的教育学立场和理论, 是走出目前儿童教育和基础教育改革的瓶颈状态之现实需要, 也是落实“以人为本”国策的重要举措之一。^[3]

2. 从专注本土走向与世界对话, 中国的课改形成了特色

从参照日本教育、借鉴美国教育和全面学习前苏联教育, 到广泛接受当代欧美先进教育理论的滋养, 中国的课改移植外来教育理论超越了意识形态的困扰, 具有开阔的国际视野和开放的包容胸襟。“十年课改”已经在理论对话与实践交往方面与其他国家或者地区拥有共同话语。比如, 美国《不让一个孩子掉队法》的理念与“十年课改”的宗旨具有高度的相似性; 1988 年英国《教育改革法》实施以后国家对课程的干预与“十年课改”国家用“看得见的手”控制课程切近; 法国“重建学校运动”, 中国香港地区、中国台湾地区的“学校改进计划”引发中国大陆地区“优质学校计划”; 美国 STS 教育、日本综合学习时间、新加坡综合实践活动等与中国大陆地区设置综合实践活动学习模块形成关联; 韩日学校共同体建设与中国学校学习型组织、课堂中学习共同体比较相近; 中印两个发展中大国的基础教育课程改革龙腾象奔, 各具特色。东欧解体后, “前苏联模式”因为国内教育理论界批判借鉴凯洛夫教育学过于意识形态化而终结。世界教育思潮与各国的课改模式在中国基础教育领域都有不同程度的回应, 但是别国模式解决不了中国的课改问题, 中国试图探索独立自主的课改模式。

[收稿日期] 2012-10-26

[基金项目] 教育部人文社会科学研究规划基金项目“中西部农村地区课程改革的比较研究”(11YJA880050); 西北师范大学“博士研究生国内访学研究”项目

[作者简介] 李孔文(1973—), 男, 安徽寿县人, 皖西学院副教授, 西北师范大学博士研究生, 从事课程与教学论研究

3. “十年课改”宣告中国已经进入 21 世纪世界教育改革的行列

“十年课改”已经融入世界基础教育课程改革的轨道,在全球教育变革中拥有一席之地,为下一轮课改累积了厚实的根基。“十年课改”作为新世纪教育的重大改革之一,平息着上世纪的百年躁动,重整基础教育的价值取向,对于中国教育与世界教育具有非凡的意义。“十年课改”获取了丰硕的研究成果,促进了课程理论、教学理论和学科教学论发展,让课程与教学论成为显学,成就了一大批课程与教学论专家,大力推动了学科成长、专业发展和课程建设。

(二)“十年课改”没有解决的问题

1. 老问题:课程理念与实践操作之间鸿沟尚存,脱节现象严重

繁杂理论与丰富经验之间未能形成有效的对应关系,“穿新鞋走老路”或者“旧瓶装新酒”的事情继续发生。许多学校和教师仍然挣扎在一边“减负”一边片面追求升学率的怪圈中,普遍感到课程政策文本的操作性不强,没有按照课程方案和课程标准实施教学,宏大表述与细微运用之间脱节,理论密切联系实际的原则在具体教学中成为空谈。校内对课改未达成共识,“这一代”与“那一代”教师之间的纠缠成为课程改革的掣肘。中小学生对课程改革的何物,家长没有体验到课程改革受益者的角色,陪读成为基础教育风景之一。

问题的核心是顶层设计的政策逼近理想与实际操作过程中的困顿或者走样并存。实践发展往往具有强大的生命力,尽管有时不乏盲目性;而理论发展如果脱离实践可能变得无任何说服力。少数课程专家深厚的理论素养与广大一线教师群体富足的实践经验对举,课程专家需要躬亲实践,体验和感悟新课改的实际情况,中小学教师的专业辨识能力、抉择能力和优化整合能力有待于提升。教育硕士和教育博士两个专业学位的教师培养为二者之间的关联起到了有效沟通作用,已经产生积极的影响,但需要进一步强化。

2. 新问题:“十年课改”中的教育乱象

“十年课改”强化了马太效应。义务教育阶段的课改问题到了高中教育阶段凸显出来,部分高中生及其家庭为了眼前可望的利益遮蔽了课程改革的深远价值,使得义务教育与高中教育阶段不能很好地衔接,无助于课改深化。老少边穷山区的课程改革行动缓慢,最后一批接受国家“普九”检查验收的省份,课改的水平参差不齐。

教材的城市化倾向明显。^[4]农村学生阅读过程中感到明显不适,弹性而有张力的表述方式让中小学教师茫然失措,造成农村地区教学困难,依赖教辅加剧了利益集团的角逐,对课程改革冲击很大。

课程设置、实施与理想之间存在差距。综合实践活动总体开展不力,由于师资匮乏和资源开发困难,缺乏可操作性,课改亮点映衬出灰面和阴影。校本课程建设步履维艰,敷衍了事和过度开发并行,偏颇理解的课程资源是广阔乡村的匮乏与局促城市的丰盈相对照,产生的各种兴趣辅导班成为部分学校或者教师敛财的工具,弱化了课改功

效。技术、艺术类课程的师资短缺,现有教师的课程整合能力有待于提升,导致学校无从按照课程计划如实设置课程与安排课时。

课程管理体系三级主体中“地方”的职责不明确。中国五级行政管理结构的体系庞杂,各级政府对课程改革认识不同,即使中小学所在的社区组织也有自己的理解,并在某种程度上实质性参与。对“地方”的理解往往局限于省级教育行政部门,这样理解,一是狭隘,因为“地方”还有市级、县区级和乡镇级,导致省级教育行政部门与中小学校之间悬空,市级管理尤为松散;二是简单,课程改革牵涉教育界内外,需要多部门多层次的协调与配合,诸多问题非课改自身所能解决。

课程评价方式理念先进,操作依然如故。“十年课改”针对应试教育采取较多变革举措,但招生考试制度变革未尽如人意,发展性评价没有很好落实,考试筛选功能发挥到极致。“北约”、“华约”等联考集团推波助澜,以考定教的急功近利思想影响和辐射到学前教育阶段,使其具有小学化倾向。

(三)“十年课改”需要进行理论概括与提升

1. “十年课改”面对的国情

十年来,高等教育大众化对应基础教育精英化,精英教育的重心下移;义务教育免费制处于悬空状态,在学前教育结束和高中教育阶段起始,家庭和社会需要经历“收费—免费—收费”两次心路转换;中小学布局调整冲击就近入学原则,影响着课程资源配置,改变着城乡社会的格局;择校即择师,优质师资仍然匮乏;户籍制度僵化,城市接纳外来务工和流动人口子弟入学的能量有限,课改理念不能有效伸展;课改跨越式发展后出现了内涵提升的危机,追寻课改质量反映了普遍诉求,如何监测和评估仍然缺乏系统而有效的标准。

2. “十年课改”没有对理论基础予以澄清

“十年课改”未能很好解决移植借鉴、承继传统和自主创新之间的有机统整。“王钟之争”趋于平缓,余波尚存,影响深远。给我们的启示是,基础教育课程改革的外援式学习具有长期性和复杂性,代谢外来理论的周期相对较长,反刍消化水平有待提升。课改试图解决人们的长远利益与当前利益之间的矛盾而不得,因为诸多问题非其自身所能解决。从理论基础的角度来看,多元智力理论、建构主义和后现代理论与凯洛夫的思想一样,都有借鉴意义,但是结合中国的国情,适切性存疑,且对中国传统的课程理论缺少梳理。课程改革没有中国特色的理论形态,所以需要加以概括和提炼。

3. 中国基础教育课程改革应当形成独特的理论研究成果

美国“八年研究”的反思,产生了重要的理论研究成果——泰勒的《课程与教学的基本原理》。自然,“十年课改”理应有新的课程理论与课程实践范式的建构。“十年课改”研究需要深入,突出其历史性。希图一次课程改革解决基础教育的所有问题成为泡影;闭目塞听,轻易、草率否定一次耗时十年涉及全国范围的课程改革,会使教育理

论工作者和广大中小学教师丧失改革的信心,消磨其斗志,毕竟下一轮课改的主力军还是他们。中小学教师可能更多时候是被迫而非主动从事多种改革尝试,所以,他们是否从一开始就存有与政策制定者和理论工作者一致的改革信心,很难定论。肯定“十年课改”,有助于鼓舞他们的干劲,促使他们继续努力,走向更加辉煌的未来。当然,无视“十年课改”的问题存在,必然会走向另一个极端。

“十年课改”为落实《教育规划纲要》提供了实践基础。《教育规划纲要》汇聚了中国人的集体智慧,其中条款认定了“十年课改”的成绩,对问题聚焦、深思并提供策略,为今后课改确立了方向。课程改革要以社会变革为背景,以教育改革为依托,以一代新人的健康成长为宗旨,符合教育的两个基本规律,即顺应社会发展和促进个体发展。为了落实《教育规划纲要》中基础教育发展任务,“十年课改”作为第九次课改的参照系,为21世纪下一波基础教育课程改革确立了方向,需要对之进行理论提炼。

二、“十年课改”预示着基础教育课程改革中国模式的成型

雷默对中国改革开放以来经济改革成就作了全面的理性的分析,指出中国摸索出了一个适合本国国情的发展模式,即所谓“中国模式”。^[5] (P3)“中国模式”是西方学者对新中国成立以来尤其是改革开放以来发展道路的一种基本判断,是对世界由两极化走向全球化的一种回应,成为一种创新主导、内生性包容性增长的发展模式,基础教育课程改革也不能例外。中国模式作为社会发展模式,正在向高等教育、职业教育、大学生就业等领域泛化。^[6] 我们可从中国道路、中国特色和中国式课改三个视角,认识“十年课改”对基础教育课程改革中国模式的助推作用。

(一) 基础教育课程改革选择了中国道路

1. 移植借鉴,甘当学生

外国学者经常批评中国没有自己的教育理论和实践范式。在20世纪我们确实是态度最认真的学生,表现出学习的向优性,但凡国外有可取之处都值得我们很好学习、移植与借鉴,在不同程度和层次上套用或者践行。高足向名师学习获取进步,在世界范围教育领域不乏先例,比如,美国教育早年向英国和德国学习自成体系;日本教育从明治维新后更多是主动向德国学习,二战后则留有更多美国的印痕,日本主动向各个优秀国家借鉴经验而走向富强;印度教育学习英国得到壮大;拉美国家教育学习法国得以自立。借鉴可资利用的课程改革成果,延续自身传统,构建出较为完备的教育体系,这是各国教育重建或初创阶段的通则。中国教育从封建体制中脱胎而来,原本只有小学和大学之分,通过学习得到发展,基础教育课程改革对各国的移植借鉴,无须嗤之以鼻。中国对外来教育改革范式一直秉持诚恳学习、适当改造的态度,一代又一代的教育学人始终保持清醒的头脑,做到洋为中用。从理论学习到实践参照,反映出“中国”这个学生的良好品质:勤奋好学、大胆模仿、勇于实践,发现问题能够及时查找原因,根据国情形成自主决断。针对某些食洋不化的现象,能够

做到犀利的自我批判和深刻的集体反思,进行修正和扬弃。但是也有考察不周详、论证不充分、盲目引进和套用等问题存在,或许别人的长处和精髓可能没有学到,而只是学到了一些皮毛。还有,中国的反思和检讨很不够,容易忘记经验教训,所以一直在交学费,一直在学,但总不能学成。

基于复杂的中国国情,综合正反两个方面的经验教训,基础教育课程改革牵涉面非常广泛,移植借鉴某一种理论或实践成果,并不能解决国内课改的所有问题,转向他顾也在情理之中。从全面吸纳单一理论走向移植借鉴多元理论,采用鲁迅的“拿来主义”,反映出一个国家对教育理论舶来品的开放态度和成熟心智。需要注意的是,多元的拿来主义如果不结合自身实际,仔细比照己方与他者根本上的异同,也有可能導致在实践中综集了他人的缺点和不足。

2. 本土实践,勇于尝试

中国的课改需要国际视野和本土实践。建国以来,众多教育工作者在课改理论探索和实践操作方面孜孜以求,勇往直前,收获了非常宝贵的课程改革经验和成果。李廉方、俞子夷、陶行知、陈鹤琴等人的教育实验影响与启示意义深远。例如全国师陶学陶之风昌盛,各地纷纷成立了陶行知教育思想研究会,广大教育工作者很多成为其会员,对陶行知的研究视域从基础教育延展到教育各个层级,研究成果迭出。建国以来的本土教育实验,如“祁建华速成识字法”教学实验、“集中识字”实验、“分散识字”实验、“八字教学法”实验、“十六字教学法”实验、“小学生语文能力整体发展”实验、“自学辅导教学法”实验、“三算结合”教学实验、“情境教育”实验、“青浦实验”、“尝试教学法”实验、“异步教学”实验、“目标教学”实验、“愉快教育”实验、“新基础教育”实验、“主体教育”实验等,^[7] (PP. 281—286) 逐渐从单科单项走向整体推进,突出了学生的主体地位,其研究过程趋于科学规范。教育实验积累了经验,借助教育技术,形成富有中国气派的课程改革范式。可以说,中国基础教育课程改革的步伐从未停止。顺应时代发展,符合教育规律,正是中国基础教育课程改革的努力方向。

(二) 基础教育课程改革形成了中国特色

1. 国家是课改中看得见的手

新中国历次基础教育课程改革,对于我国人才培养和经济社会发展起到了巨大的推动作用。国家用看得见的手,介入整个课改的运行,在领导关怀、管理体制、教材编写、专业期刊、研究机构和研究队伍、课改实验、论文发表、质量监控等方面,中国特色鲜明。国家领导人亲临课堂听课,在调研基础上给出课改的意见和建议。义务教育阶段和普通高中教育,分别归属教育部基础教育一司和二司管理,垂直对接地方教育行政部门设立对口管理的基础教育处、股、科室等专属机构。人民教育出版社出版的全国通用的中小学教科书、教学参考书以及配套的系列化教材,使用率在全国居首位。全国中小学教材审定,由原来的一纲一本走向之后的一纲多本。中国教育科学研究院、课程教材研究所与高等院校设立的课程研究学术机构、省级教

育科学研究院(所)与市县级的教研室配有专职科研人员或教研员,研究全国各地的基础教育课程改革,提供专业的服务。新课改以来设置的教育部基础教育课程研究中心,凝聚了一批专业研究队伍,培养了各个层次的专业技术人才;设立基础教育领域的各类科研项目,评审教育部基础教育课程改革教学研究成果奖,开展大大小小的课程改革实验难以估算,出版的著作、教材和发表的课程研究论文呈海量之势,高校教育科研人员、教研员和中小小学特级、高级教师发挥了专业引领作用,推进课改实践。2007年,北京师范大学成立教育部基础教育质量监测中心并正常工作。2011年,教育部基础教育课程教材专家咨询委员会和工作委员会成立,出台了相应的规章制度。

2. 课改承继历史积淀的中华文明的精华

新一轮国家基础教育课程改革,说到底,是在经济全球化的背景下,在传承我国优秀传统文化基础上的一次崭新的课程文化的创造。^[8]浸润着厚重的中国优秀文化,课改展现出中国气派。中华文明需要焕发时代气息,需要与基督教文明、伊斯兰文明在世界基础教育领域发生碰撞交融、平等对话与和谐共振。“十年课改”逐渐廓清理论视域的迷雾,伸张儒家文化传统,促进儒道释互补,涤荡文化融合过程中的尘埃与噪音,彰显出中华文明的勃勃生机。

3. “十年课改”促进了教师专业发展

“十年课改”塑造了不胜枚举的特色学校,如杜郎口中、洋思中学等,涌现出优秀的中小学校长和教师,如刘彭芝、蔡林森、熊梅、李吉林等,为我国教育家办学积淀了基础。以基础教育课程改革为推动力,中国教育家办教育不仅可能而且可行。“十年课改”促进了教师专业发展,实现了基础教育和高等教育教师职称评审序列的对接,为教师专业发展提供了更长的阶梯。2006年设置“特岗教师”制度,2007年启动“免费师范生”制度,2010年启动“国培计划”,2011年启动“硕师计划”等等,均为中国教育家办学做了充分的准备。

(三) 基础教育课程改革创生了中国式课改

基础教育课程改革确立中国模式,意在将传统与现代、全球化与本土化、外援性发展与内生性增长、趋同与独创统合起来,走出一条符合中国国情的课改之路。“十年课改”展现学习、体制、发展和文化的特征,成就了中国式课改。

1. 学习是变革的根基

“十年课改”在年轻一代培植了终身学习的理念,确信改革势在必行,成为提高国民素质的根基。落后的农业国向先进的工业化和信息化攀升,是发展中国家的典型特征。乡镇企业发展和劳务输出对基础教育影响很大,为了缩小城乡贫富差距,第二代农民工对子女教育十分关注,对课程改革发挥了积极作用。“十年课改”消解了广大教师一纸文凭定终身的观念,教师专业发展成为动名词,教师的职业认同感增强;同时教师职业危机感加大,其职业倦怠感和离职意向也不断出现新高。因此,唯有持续学习才能适应课程改革。基础教育课程改革让整个社会感受到了教育变革的激荡,宏伟理想在复杂现实中曲折前行:让学习成

就变革,让阅读成为风尚,让书香飘满全国的每一个角落。

2. 体制创新让国家办成大事

课改作为培养人们民主平等文明富强观念的基石,可以进而实现教育公平和社会公平。国家在基础教育课程改革中始终扮演积极的角色。依托于教育界人大代表的提案和政协委员的议案,广泛调研、充分论证、主动汇报、果敢决策,教育智囊的能动作用得以发挥。四次全国教育工作会议的召开,对基础教育课程改革的总体态势作了宏观把握和英明决断,对得失成败的分析鞭辟入里,结合国情展望课改未来趋势切中肯綮。国家和政府敢于直面基础教育领域的重大社会问题,运用“看得见的手”直接干预,从课程政策的顶层设计,正视中小学的作息时间,学生的书包重量、体重、视力、免费午餐和校车,教师的公用住房和就餐等等,考虑缜密,工作扎实。国家层面的课程改革终将由各级政府层层落实,尤须直面课程改革中的相关问题,不再回避现实。

3. 发展是课改的基本主题

二战以来,民族独立解放运动勃兴,中华人民共和国成立后主要完成了教育国家化。毛泽东时代确立了基础教育课程改革的指导思想和基本原则,四次课改进行了基本建设,突出了基础性,其间也出现过歧途和重大错误。邓小平时代提出了“三个面向”,为基础教育确立了行动指南,两次课改在拨乱反正的基础上扎实推进。江泽民时代提出了教育创新的理念,第七次课改成就显著,为“十年课改”累积了经验教训,但是问题依然突出:课程教材体系不能适应全面推进素质教育的要求,教育观念滞后,课程内容偏难偏繁,德育缺乏针对性和实效性,课程结构单一,课程评价过于强调学业成绩和甄别选拔功能,课程管理强调统一,人文学科比重过低。“十年课改”明确了以素质教育为基本取向的指导思想,从课程改革的目标、课程结构、课程标准、教学过程、教材开发与管理、课程评价、课程管理、教师的培养和培训、课程改革的组织与实施等九个方面进行全方位的变革。四代领导人对教育问题的理解与决策,是把握新中国60年来基础教育课程改革的基本方向,把发展作为基本主题,不容置疑。

4. 从文化自觉走向文化复兴

费孝通先生提出:“各美其美,美人之美,美美与共,天下大同。”文化自觉为课程理论提供了新的认识论视角、价值论支撑与方法论指导,具有重要的现实意义。^[9]通过创新体制机制维护机体健康,是儒家修齐治平外推的结果,展现东学西渐。课程改革自上而下的策略,体现了课改专家和教育行政部门的文化自觉。文化自觉不是迎合或是仿效,而是借鉴别人做的合理而有价值的地方。保持必要的张力,追求主体性发展、科学人文性、生态课程观、和而不同、课程理解是课程文化自觉的价值选择。^[10]本次课改的宗旨是为了中华民族的复兴,为了每位学生的发展,因而需要以每位学生的文化自觉为根基,走向中华民族的文化复兴,用以解决中国现代化进程的一大难题。^[11]从弘扬和培育民族精神开始,运用传统节日以弘扬中华优秀传统文化的优良传统,承接中华传统美德,并以中小学生的经典阅读为

落脚点,贯注于整个基础教育阶段,对于课程改革的下一波具有良好的启示意义。反思实际上是文化自觉的尝试。^[12]从传统文化在现代化进程中扮演重要角色到立足传统构建民族精神家园,中华文化的复兴担负了重要使命。^[13]

综之,基础教育课程改革的中国模式,是指我国的基础教育课程改革,形成了以素质教育为目标,以别国先进课程变革经验为参照,以厚重优秀的中华文化为背景,以丰富多样的有效教学为实践,以自主创新为动力的发展模式。

三、中国模式成为 21 世纪基础教育课程改革的的发展趋势

(一) 基础教育课程改革的中国模式立足于坚持社会主义方向

1. 中国模式是新时期中国特色社会主义理论体系的升级版

20 世纪以来我国的基础教育课程改革,起初没有什么模式可言,需要移植借鉴他国的先进经验,采用过“日本模式”、“美国模式”、“欧洲模式”与“前苏联模式”,结合国情对各种模式予以改造,以厚重的传统文化和历史积淀为依托,在一代又一代教育工作者的不懈努力下,立足于本土扎实丰富的教学实践,构建出自主创新的中国模式。作为科学发展观指导下的社会发展模式,中国模式在基础教育课程改革中将中国特色社会主义理论体系为指导,探索出更多的理论成果和实践成果。

2. 坚持社会主义方向,是保证课改国家性的基础

从年轻一代做起培养公民意识,成为各国致力基础教育课程改革的共识。我国作为发展中大国,建国初期主要从政治层面考虑,改革开放以后主要从经济发展权衡,21 世纪逐渐扩展到社会建设和文化发展等各个层面,反映了综合国力的有限性和人民需求的无限性之间的矛盾,呈现出我国社会主义社会初级阶段的主要矛盾。新世纪人口、资源和环境问题的凸显,表明了中国特色社会主义理论体系构建的现实背景,科学发展观的论断作为理论武器,应对关键问题做出科学性和合理性的解答。社会主义初级阶段是中国的国情,是基础教育课程改革中国模式需要把握的要义。坚持社会主义方向,才具有行动的准绳。

(二) 基础教育课程改革中国模式助力于学习型社会的培植

1. 基础教育课程改革与宏观层面的政策运行密不可分

《教育规划纲要》中确立了“优先发展、育人为本、改革创新、促进公平、提高质量”工作方针和“到 2020 年,基本实现教育现代化,基本形成学习型社会,进入人力资源强国行列”战略目标,对义务教育和高中阶段教育均有明确的发展任务。构建和谐社会的小康目标,在社会主义新农村建设、西部大开发和中部崛起等宏观政策背景下,依托于《中国农村扶贫开发纲要》,着力解决农村贫困地区儿童、女童、残疾儿童、少数民族儿童,以及城市贫民区儿童、城市流动人口儿童和流浪儿童的学习发展问题,以

便实施科教兴国战略和人才强国战略。

2. 中国的学习型社会要从基础教育起步

根据儿童成长的基本规律,阅读学习能力在基础教育阶段迅速增强,课改则成为现实推手,中小学校长和教师应当成为中小学生的学习榜样。伴随教师专业发展,对教育质量的内涵追求,需要教师先读书后教书,校长先学习后管理。师生在专业层面的交往和对话,建立在可持续学习的基础上,是由优秀文化继承性和个体发展未完成性决定的,也反映出素质教育理念的时代特征。教育制度的目的不应再是对人力进行筛选,而是以每个人能终生学习为使命;不应再期待培养终身的专家,而是使年轻人为终生的变化做好准备,用可根据需要完成专门任务的能力武装他们;教育制度的使命就是使学生发展成为强有力的学习者,拥有最大、最灵活的学习能力,发展社会能力。^[14]教育现代化的动态性反映了改革的不确定性,取决于学习的向优性。基础教育课程改革中国模式有逼近理想的心智和超越自我的潜能,为了形塑学习型社会必将探索出多元化的实施方案。

(三) 基础教育课程改革中国模式服务于创新型国家建设

1. 基础教育课程改革中国模式的理念核心在于自主创新

素质教育是课程改革的目的是,创新是素质教育的灵魂。创新型国家的建设任务最终落在基础教育阶段的人才培养上。课程改革从跨越式的外延发展走向提升质量的内涵发展,规模扩充后开始拷问教育质量。没有扎实的基础,希冀后来的自主创新则是空谈,只能重复别人走过的老路。

2. 个体修齐治平的人生理想必须统摄于创新型国家建设

课改要求中小学教师深切理解其精髓,内化在自身的教学实践中,满怀豪情地仰望星空和脚踏实地,把课改当成事业来做。富兰认为,最难打开的内核是学习的内核——教学实践的变革和教学精神的变革,即在学生、教师和其他可能的合作伙伴之间更大范围的协作关系。自上而下的改革策略实际上不可能深入核心的问题,可以说是没有找准正确的事情——课程和教学的文化核心,所谓萨拉森理解的“有缺陷的变革图”。^[15](PP. 62—64)因此,自上而下的顶层设计和自下而上的草根运动都是必要的。涉益者在课程改革内外两方面的相互博弈,钳制着课改步伐。课程计划制定依托专家思维,课程实施与课程理想相去甚远,课程改革定然是利益共同体裹挟着诸多问题和矛盾向前演进。个体修齐治平的人生理想必须统摄于创新型国家建设,这是“十年课改”指导思想决定的,更是我国教育目的决定的。^[17]

结语

“十年课改”让我们明确了奋斗目标和努力方向,也预见希望,发展中的问题和具体操作的困顿将在广大教育工作者共同努力下得到有效化解。我们应当警惕排拒向西方学习、反对融入主流文明的狭隘民族主义的自负;同时,要强调从中国的实际出发,反对食洋不化的洋八股和洋教条主义。^[16]自信是基础教育课程改革制胜的法宝,不断反

思和批判,其目的在于前进与超越。中国模式借鉴他国模式而不唯他国模式,是一种发展过程中针对中国国情的现实求索;中国模式不是与他国形成对抗的行动指南,而是一种发现问题、查找原因、创生解决策略的思维方式;中国模式不是一种向外扩张的运行方式,而是一种自我发展走向圆融的成长路径。回望曾经走过的充满情感的课改历

程,提出基础教育课程改革的中国模式,希望当下和未来的课改走得更加平顺,不再出现相同的问题或者类似的矛盾,不再因为重蹈覆辙而丧失更多发展机会,不再为利益各方的纠缠而将课程改革的预期效果降到最低,少有较大的偏差,避免重大的失误。基础教育课程改革的中国模式仍然需要精深研究。

[参考文献]

- [1] 第三战略专题调研组. 基础教育发展战略研究[J]. 教育研究, 2010, (7).
- [2] 钟启泉, 崔允瀾, 张华, 有宝华. 为了每一个学生的发展——新世纪中国基础教育课程改革刍议[J]. 全球教育展望, 2001, (2).
- [3] 刘晓东. 论儿童本位[J]. 教育研究与实验, 2010, (5).
- [4] 王世光. “教材城市化倾向”刍议[J]. 教育发展研究, 2007, (6).
- [5] [美] 乔舒亚·库珀·雷默. 北京共识[A]. 黄平, 崔之元. 中国与全球化: 华盛顿共识还是北京共识[C]. 北京: 社会科学文献出版社, 2005.
- [6] 荆德刚. 我们靠什么赢得就业战的胜利——解读推动大学生就业的“中国模式”[N]. 中国教育报, 2010-09-15.
- [7] 石鸥. 中国基础教育60年(1949—2009)[M]. 长沙: 湖南师范大学出版社, 2009.
- [8] 钟启泉. 课程改革: 新视点与生长点[J]. 中国教育学刊, 2005, (8).
- [9] 靳玉乐, 罗生全. 课程理论的文化自觉[J]. 教育研究, 2008, (6).
- [10] 王德如. 课程文化自觉的价值取向[J]. 教育研究, 2006, (12).
- [11] 丁念金. 校本课程决策的文化使命[J]. 全球教育展望, 2011, (1).
- [12] 费孝通. 反思·对话·文化自觉[J]. 北京大学学报(社会科学版), 1997, (3).
- [13] 张路园. 回顾与展望: 改革开放以来中华文化复兴历程思考[J]. 理论月刊, 2010, (3).
- [14] 程介明. 我们在对年轻人做什么?——面对知识社会挑战的变革[J]. 比较教育研究, 2002, (1).
- [15] [加] 迈克尔·富兰. 变革的力量——透视教育改革[M]. 中央教育科学研究所译. 北京: 教育科学出版社, 2004.
- [16] 杨东平. 关于高等教育的“中国模式”[J]. 江苏高教, 2011, (1).
- [17] 王鉴, 王俊. 我国基础教育课程改革反思: 理论与方法[J]. 西北师大学报(社会科学版), 2012, (5).

On the Chinese Model of the Basic Education Curriculum Reform: Reflection of Ten-Year-Curriculum Reform

LI Kong-wen^{1,2}

- (1. Teaching Department of Political Theory, West Anhui University, Liu'an, Anhui, 237012, PRC;
2. College of Education, Northwest Normal University, Lanzhou, Gansu, 730070, PRC)

[Abstract] The reflection of ten-year-curriculum reform will establish the direction for the future curriculum development. 10 year curriculum reform presents characteristics such as learning, reform, institution, development, cultural consciousness, and etc.. The basic education curriculum reform has gradually formed a Chinese model with quality-oriented education as its goal, the advanced experience from other countries as its references, a Chinese culture as its background, various effective teaching as its practices, and independent innovation as its motivation. The model will have extremely profound impact on adhering to the socialist orientation, building up a learning society and constructing an innovative country.

[Key words] basic education; Chinese model; ten-year- curriculum reform

(责任编辑 王兆琛/校对 丁一)