

新课程改革的得失和深化

——兼与王策三教授交流

● 杨东平

摘要:2011年21世纪教育研究院的一项调查显示,教师对新课改理念的高认同和对改革实效的低评价形成强烈反差。王策三教授不赞同超越成败与否这样二元对立的评价,认为这反映了新课改在方向道路上的问题。我们认为观念的胜利本身就是一个巨大的成就,这是因为认识到课改只是教育改革的一部分,而整体性的教育范式的转变是以观念更新为前提的。文章分析了行政化推进机制的内在缺陷,认为观念的革命已经意外地开出一朵奇葩,即以杜郎口中学为典型、在农村地区广泛开展的“学生主体课堂”改革。它需要在两个方向上继续深化,一是在打破“教师中心”之后,继续打破“教材中心”、“课堂中心”,走向围绕青少年成长而构建的生活教育。二是通过简政放权改革的中小学办学体制改革,促进教育家办学,使自下而上的“星星之火”得以燎原。

关键词:新课程;应试教育;教育改革

2011年,在新课改十周年之际,21世纪教育研究院等机构进行了一个大范围的教师调查,了解教师对新课改理念的认同度与十年课改效果的总体性评价,引起社会极大的关注。最近,北京师范大学的王策三教授撰文专门加以讨论。^[1]究竟如何评价新课程改革的成效,如何判断当前基础教育整体发展和改革的态势,从对新课改的评价出发,的确可以得到许多丰富和深入的认识。

一、如何评价新课改的成败得失

2011年21世纪教育研究院对教师所做的新课改调查,最为正面的结果之一是“自主、合作、探究”教育理念的有效传播。关于是否认同新课程改革理念的提问,教师回答“认同”和“很认同”的共占74%;对你所在学校新课程改革开展得怎样的提问,认为“非常积极”和“比较积极”的占63.2%,认为“不太积极”、“不积极”的分别占27.5%和9.3%,显示教师对课程改革理念的认同感很高,大多数学校也积极行动起来。然而,对十年课改成效的总体评价,“很满意”的仅为3.3%、“满意”的占21.3%,两者合计为24.6%;认为“一般”和“不满意”的分别占49.3%、21%。在减轻学生

负担,促进素质教育的目标上,有47%的教师认为新课改之后学生的课业负担反而加重了,仅有8.5%的教师认为有所减轻。而对“新课改是否促进了素质教育的开展”的回答,认为“促进很大”的占11%，“有一点促进”为41.3%，“不明显”为31%，认为“应试教育”更加严重了的为16.7%。^[2]也就是说,绝大多数教师对改革实效的评价是较低的。

21世纪教育研究院提出超越成败与否这样二元对立评价的观点,认为对于任何一次改革,实施者对改革理念的认同是重要因素。教师对于新课改理念具有高度认同感,积极地转变教学观念,改变课堂教学,表明新课改的基本理念是符合当前教育改革之需的,我们应当坚定课改的方向与信心,有针对性的弥补不足,例如探索有效的教师培训模式,深入教材改革、降低难度,改革评价与考试制度,改革自上而下的行政化推进方式,探索上下结合的推进方式,充分调动学校和教师的改革积极性等等。

王策三教授的意见,认为“超越成败与否的简单评价”的说法令人困惑,因为70%的教师认为课效果不彰,已经证明了课改的失败。他认为这条路根本就

走错了,认为反对“应试教育”^[3]、向素质教育转轨的口号和目标,把“学校搞乱了,教育思想搞乱了。当务之急是必须当机立断,采取果敢措施,迅速结束混乱现象”;而“结束乱局,回归正常轨道”的做法,就是停止“覆灭”“应试教育”,“需要在正常轨道上,依靠全面的社会改革,依靠法制,依靠科学工作来解决,”如伴随社会全面改革,逐渐舒缓和克服追求升学率的片面性,不能用“大破大立”、“另起炉灶”的办法来转变教育观念和教育方式,等等。^[4]毫无疑问,这些改善教育问题的具体意见是具有很大合理性的。

关于对课改成败与否的评价,以及课改是否犯了方向性错误的认知,涉及不同的价值观和方法论,很难通过说理、论争而改变。超越这种整体性评价,真正发人深省的是探究这样的问题:为什么在课改实效并不令人满意的情况下,课改的理念却得到极大认同,理念的高认同和实效的低评价说明了什么?由此可以深入探讨教育改革的动力机制,回答如何真正改变教育,这是我目前最为关心的教育主题。

二、对应试教育状况的整体评价

比新课改更大、更宏观的,是对基础教育状况的评价,回答近十年来应试教育的现实究竟是改善了还是在继续恶化?

答案应当是比较清楚的。环境保护领域多年来不变的评价:“局部改善,整体恶化”,用来形容教育也是十分恰当的。不能不承认,无论城乡,大面积的应试教育、传统教育模式仍然是基本现实,由于择校热和升学率竞争,大城市中小学生的学业负担仍然严重,通常的说法是“素质教育轰轰烈烈,应试教育扎扎实实”,吹拉弹唱的素质教育不过是强硬的应试教育的美丽点缀。一个旁证是2013年春天,教育部又出台了措施强硬的“减负令”。农村教育也有一个具有说服力的旁证,这就是以河北衡水中学、安徽毛坦厂中学等为典型的超级中学“大放异彩”,这些规模巨大的学校无不实行高度集权的军事化管理,不给学生任何自主空间,进行超强度的应试训练,有两万学生的毛坦厂中学,高三实行“全年无休”,只在每周日晚放假两小时,让学生休整、换洗衣物,它被称为“亚洲最大的考试机器”。这种明显违法违规的学校,正在成为一些地方竞相仿效学习的对象。反映应试教育严重性的,还有一个观察指标,即越来越多的家长用脚投票逃离应试教育,低龄留学和高中国际班的强劲发展;家长自助式地“在家上学”,各种私塾、学堂等正在成为新的时尚。

在我国的教育供求关系日益宽松的背景下,学校的考试竞争、学生的课业负担和家长的集体焦虑仍在

加剧,自有其复杂的原因。

三、应试教育难以治愈是新课改之过吗

与王策三教授认为是新课改搞乱了人们的思想、搞乱了教育不同,素质教育之所以难以改善,应试教育、择校热、升学率竞争愈演愈烈,大致有三种比较主流的解释。第一是文化决定论。认为望子成龙,考试至上,读书做官等等是中国的文化基因,在独生子女的时代被进一步强化,同为儒家文化圈的东亚国家概莫能外,改变不了。第二是制度决定论。各种教育问题都可以推导到体制和制度上,包括高考制度、官本位、行政化等等,必须有一揽子、自上而下的制度变革、总体解决,否则小打小闹无济于事。第三是环境决定论,认为教育作为社会的子系统,教育问题主要是贫富差距、腐败等社会问题的反映,在大环境没有有效改善的情况下,让教育单兵独进、独善其身是不现实的。这三种解释无疑都有一定道理,它内含的共同指向是教育问题无解。这种不可知论还有一个重要的副产品:解除每一个公民的责任,使我们只能沦为袖手旁观的看客和骂客。

破解上述的“决定论”并不难。最近公布的PISA2012测试结果,上海在蝉联世界第一的同时,也获得了另一个第一:学生课业负担之重,居全球之首。而同为亚洲国家(地区)的情况如何呢?获得PISA第二的香港,学生每周作业时间约6个多小时,是上海的一半;获PISA第四、五的日本、韩国,每周作业时间仅为上海的1/4-1/3。^[5]所以,同为儒教文化圈的国家 and 地区的教育,与我们想象的并不一样。制度决定论和环境决定论的破解,只需举一个反例:在同样的制度环境和社会环境中,已经有不少地区、政府、学校做出了不同凡响的创新,解决了择校竞争、重点学校、课业负担等等老大难问题,例如山东潍坊市、山西晋中市,安徽铜陵市等等。他们能够做到的,其他地区和学校不是也是可以做到的吗?

显然,在整个教育系统变革的过程中,新课改的重要性没有那么大。将仍然严重的应试教育归因为新课程改革失败是缺乏说服力的。因果关系可能正好相反,在关键教育制度(高考制度、重点学校制度)和教育环境、教育文化没有根本改变的情况下,课程改革对整体教育状况的改善是十分有限的。事实上即便在教育系统内部,新课改也处于比较边缘的地位,是由当时基教司的一位副司长主管的,其中有数年的时间,既没有相应的经费,也缺乏部领导的支持。

我们认为改革应试教育的大方向并没有错,“自主、合作、探究”的理念也没有错。但方向和价值正确并不是全部,新课改实施过程中的缺陷是显而易见

的。在21世纪教育研究院的调查中,教师认为存在的问题依次为评价和考试没有变(23%)、教育资源不足(18%)、师资培训跟不上(17%)、教育观念不适应(13%)、教师素质能力不够(12.3%)、领导不重视(9%)、推进速度过快(5%)等等。在调查中,教师对教材的意见也很突出。以上种种不足,对农村学生的影响更大。

超越这些具体问题,可能还有一个深层的原因,即新课改工作模式的内在局限性。其缺乏有效的社会动员、缺乏足够的资源支持、出于政治性的考虑过快地推进、对基层尤其是学校的内在动力调动不足等等问题,在政府自上而下行政化推动的教改运动具有共性。而且,政府自上而下推动的教育改革的成效往往不好,在不同国家也具有共性。加拿大著名的教育政策专家迈克尔·富兰对世界多国教育改革的追踪发现:不少国家和地区强力推行的教育变革,在轰轰烈烈开展之后往往无疾而终。他认为这是由于教育变革是一个非线性的、不稳定的、高度复杂的系统。^[6]教育改革的结果是不确定的这一事实本身具有某种确定性,启发我们去探讨教育改革的动力机制。

我们接触到了问题的实质:教育范式的改变。一场实质性的教育改革,是包括社会文化价值、教育体制机制的整体性转型,即教育范式的转变。通过广泛的社会参与,演化和形成一套新的价值准则、行为规则乃至生活方式,形成一种新的社会共识,从而形成改革的合力,促进包括教育文化、教育制度、教育内容和方法等整体性的教育改变。这就是教育范式转移的意味。

从旧的教育范式到新的教育范式的转变,被明确定义为首先是一种观念文化的改变,是以理论创新、文化更新为先导的。美国教学设计专家 Charles M. Reigeluth 教授认为思维模式的转变是教育范式转变的关键:“在公众认识到教育范式转变的重要性以及在政府下定决心改革旧的教育系统之前,教育范式的彻底转变是不会发生的。”^[7]因为,那必然是对已经过时的教育模式的修修补补。

事实上,王策三教授对新课改成败评价的真正关注,并不是对调查本身以及一些具体问题的意见,而可以明确追溯到对赫尔巴特和对杜威为代表的这两种教育文化的认同和冲突。类似的争论在发达国家从未停止过,而且没有标准答案。而它们的教育实践,被称为“教育的钟摆”,徘徊于两端之间,互为制衡和矫正。

与西方国家不同的是中国教育理论独特的命运。上个世纪50年代作为苏联官方学说的凯洛夫教育学

成为中国教育学的主流,强调“以书本为本,以大纲为纲”,主张“教师中心、教材中心、课堂中心”,体现的是由赫尔巴特奠定的欧洲传统教育的价值,它与中国古代教育重知识传递、重教师和课本、重考试和训练的价值内在相通。伴随对文革的否定和恢复高考制度,被长期压抑的全民族的教育热情迅速转化为考试主义、学历主义的强大动力。对毛泽东教育革命的政治否定,等于为十七年教育和当时的教育理论平反,中国教育重新回到50年代,对传统教育的警惕和制衡荡然无存。中小学教育于是迅速走上“片面追求升学率”的道路,到90年代被直接命名为“应试教育”。不妨说,中国当代的应试教育,是西方传统教育和中国传统教育这两种传统的精密结合。时至今日,中国的学校仍然沉浸在师道尊严、考试至上的传统气氛中,学校与社会分离、教育与生活分离,理论脱离实际、灌输式、死记硬背仍然是普遍现实。在这个意义上,今天的中国教育在现代性的内涵上,还没有进入20世纪。它提醒我们,教育理念的更新转换,仍然是中国教育现代化必须补上的一课。

这就是为什么我们可以超越新课改成败得失的具体评价,将观念的胜利作为重大成就的原因。它启动了一场化学反应,必将促进解放教育的“生产力”,引领教育的进一步变革。

四、为什么自下而上的改革是重要的

我们还需要回答,对教育这样复杂系统而言,其改革的动力机制和路径究竟是什么?

从系统科学的观点,对于具有诸多不确定因素的复杂系统,自发形成的自组织系统往往更具稳定性。这也是市场经济理论、民主主义理论重视“自发秩序”的原因。迈克尔·富兰谈到,在一个保守的体制中推进改革,没有人能够计算出这一复杂过程所有相关因素相互作用的影响。一位研究人员说原以为某个地方的某个人会知道解决问题的方案,或者认为政治家知道但出于政治原因而拒绝去做,“现在我认识到没有人知道这个答案,不是我们,不是他们,而是没有任何人”。由学习型个人、学习型组织组成的学习型社会,才是推动复杂变革的真正动力。因而,解决的办法并不是依靠政府和专家外在的强迫和控制,不是靠设计一个尽善尽美的方案,而要更多地寄希望于自下而上的改革,使教育系统成为一个善于对待变革的学习型组织,并且“使变革成为一种生活方式”。^[8]

类似地,日本著名教育学者佐藤学认为,主要发生在教育内部的变革是一场“静悄悄的革命”。它是从一个个教室里萌生出来的,“是植根于下层的民主主义的、以学校和社区为基地而进行的革命,是支持每

个学生的多元化个性的革命,是促进教师的自主性和创造性的革命”。^[9]使学校最终成为一个学习共同体,本质上是一种文化变革,必然是一个静悄悄的、自下而上的生长过程,不可能是轰轰烈烈、一蹴而就的。如识者所言,唤醒学校内部的改革力量,源于内部力量推动的这种变革,不就是“内涵式发展”的内涵吗?^[10]

今天,我们特别需要认识教育改革的内在机制,需要建立新的方法论,需要超越自上而下、一揽子解决问题的整体思路,认识自下而上的公众参与的价值。教育本质上是一个因地制宜、自下而上的生长过程。在缺乏全民性的社会运动、缺乏大规模社会动员的背景下,将改革的重心放在基层和民间,是启动和激活改革的重要机制。由于基层直接面对改革的各种问题,压力和责任最大,也是解决各种实际问题主要的实践来源。基层的改革试点和成功探索,是总体解决方案的基础和前提。贯彻实施《规划纲要》的过程,就主要建立在地方和基层改革试点的基础上,以形成自上而下和自下而上两种力量相结合的机制。

五、农村地区的“学生主体课堂”

新课改的实践正在生动地诠释这一新的路径和机制。在以行政化强力推进的大规模课改之外,“观念的革命”意外地催生了一朵奇葩,这就是在中国农村大地的“学生主体课堂”的改革实践。以山东杜郎口中学的改革为典型,农村学校自下而上、自发进行的课堂改革以草根的力量迅速蔓延生长,深刻地影响和改变了众多农村学校的面貌。

这种课堂教学模式,都是在“高效课堂”的概念内,有各种不同的名称。例如蔡林森在洋思中学的“先学后教”、杜郎口中学开始叫“10+35”、后来叫“6-3-3课堂”;湖北蕲春的青石中学叫“四步教学法”,河南宁陵县实验中学的“三步三清”教学模式,陕西大荔县实验初中的“四学一导”,山西许多学校叫“学案课堂”、“学案导航课堂”,等等。各地的改革模式各具特色,但其基本特点,万变不离其宗,就是改变讲授式、满堂灌,大幅度减少教师讲授时间,将课堂还给学生,以学生自学为主;课堂为6-8人一组的小组制;课程分为讨论课、预习课和反馈课、展示课等两大类。我把这类课堂教学改革统称为“学生主体课堂”,以反映其基本价值和特征。

这一改革的影响力之大,生命力之强,有两个例证。一是自2006年以来,各地自发去杜郎口中学参观学习的教师校长,已达百万人次,目前门票标准为160元,仍不挡滚滚人流。二是山西省在全省范围内传播、倡导“学案导航课堂”,目前已有三分之一的小学、初中和高中实行这一新的课堂教学模式。

这一模式之所以不胫而走,广受农村学校的青睐,关键是能够解决问题。杜郎口中学本身就是没有任何资源、濒于被取缔的农村薄弱初中,它唯一可以凭借的就是学生的学习潜力,由此一举成为全县最好的农村初中。它有效提高农村学生的学习成绩和升学率,所造就的教育奇迹屡试不爽,打破了教学改革与升学率难以兼得的悖论。与自上而下的国培计划、省培计划迥异,它的操作过程完全是去中心化的,没有领导、没有红头文件,是自主性和草根性的,通过民间的传播和吸引,学校主动去学习取经,在模仿的基础上结合本地本校情况加以改造变通,形成新的模式。

对“学生主体课堂”的评价同样差异巨大。城市学校通常不为所动,而且不屑一顾。集中优质生源和教育资源的名校,大致仍然是名师主导的精品课堂,通过严格考试和训练,保持着极高的升学率和“北清率”。一些农村教师到北京的重点学校参观,往往惊讶于一成不变的传统课堂,而有“农村包围城市”之叹。这些仍然满堂灌的城市重点学校与实行学生主体改革的农村学校只有在一点上是相似的,即高度重视学生。城市重点学校是以“掐尖”为能事,用优势家庭学生自身的文化资本和智力禀赋为学校贴金;农村学校则是调动、发掘那些原先看不到希望的农村学生的内在潜力,使其增值和发光。这是两种完全不同的教育(如果说生源竞争、掐尖也可以称作是教育的话)和完全不同的境界啊!

城市重点学校和规范的教育学者鄙夷农村草根改革的理由是强有力的——以素质教育的名义。显而易见,相当多农村学校的课改,虽然强调学生的主动性、主体性,但基本还是围绕课本和考试要求在反复磨砺,还难以达到跳出教材,在更开阔的视野中涵养领悟的境地。他们打破的仅仅是“教师中心”,还没有突破“教材中心”;他们用小组教学改变了“秧田式”的班级面貌,也还没有突破“课堂中心”。在我看来,这可能是一种阶段性的特征,我们难以要求刚刚解决辍学和厌学的弱势农村学校马上红光亮鲜,进入全人教育。但是,这一批评的确指出了农村课改的努力方向。

六、从课改走向教改

有研究者称,一个社会变革从出生到成熟要经历三个阶段:一是新思想的出现,提出一个革命性的想法;二是新实践的产生,为这个新思想提供新的地方性实践;三是将成功的实践大面积推广,使之成为主流。以这个模型来看,新课改大致完成了新观念的普及,已经涌现了许多创新的模式,它是否已经到了从新实践向主流化过渡的阶段了呢?

就课程改革而言,最突出的制约瓶颈是传统的考

试和评价制度,小升初、中考和高考的应试教育指挥棒作用。利好消息是改变的契机正在到来。即将开展的国家教育考试改革,明确将学校综合素质评价、高中学业水平等作为升学评价的重要组成部分。尽管这一改革注定不可能一帆风顺,有一个艰巨的实验、探索和磨合的过程,但重要的是方向已经明确,改革已经启动。

对于正在进行之中的农村教学改革,其深化的方向是在初步打破“教师中心”,确立学生主体地位之后,继续打破“教材中心”和“课堂中心”,使课改走向教改,即从主要关心提高课堂教学效率,走向关心学生的全面成长、促进素质教育。

应试教育的价值基础是知识本位、学科中心的,而以学生为中心的教育,必然是生活本位的。因而,素质教育改革的目标模式,应当是走向生活教育。治理应试教育,不只是改革考试制度、改革评价制度、改革教学模式的问题,它的核心概念,是围绕青少年生长的实际需要,实行“为生活做准备的教育”,从根本上改变教育与生活相脱离、学校与社会相脱离的状况,使学校成为与青少年成长息息相关、与社区和社会发展密切联系的学习化中心。

完成上述由“学科中心”到“生活中心”的转变,是中国教育现代化必须完成的任务;否则,我们实现的将只是硬件的现代化。由五四一代教育家所开启的这一任务,由于战争和其它复杂的原因后来中断了,至今并没有完成。我们需要一场新启蒙,补上教育现代化这缺失的这一课。而学校教育生活化的改革,农村学校具有某种天然的优势。在80年代进行的以农科教结合,普通教育、成人教育、职业技术教育“三教统筹”为特色的农村教育综合改革中,涌现出一大批成功典型。最近,21世纪教育研究院与中国陶行知研究会等合作进行的“发现美丽乡村教育”活动,又评价表彰了一批新的生活教育的典型。事实说明,这一改革是符合农村青少年的需要、符合农村经济社会发展需要的。

七、从课改走向办学体制改革

在深化教育领域综合改革的背景下,新课程改革还有一个另外的深化发展的方向。我们已经看到了在农村教改中学习型个人(校长)和他带领的学习型组织(学校教师)的核心作用,问题是星星之火如何燎原,如何使学习型组织和学习型个人的涌现不完全依赖个人魅力和偶然性,而建立在相应的制度和机制的基础之上。这就需要开展另一项深刻的转变:以简政放权的中小学办学体制改革,从而使课程改革走向学校改革。

在大一统的高度行政化管理体制下,实行“教育局办学”而非“教育家办学”,中小学难免千校一面、高度同质化的现象。如何焕发公办学校的活力,改善教育品质,提供多样化和丰富性的教育服务,是世界各国公办学校面临的共性问题。

学校是最基层的办学载体,在官本位和行政化体制下,学校缺乏理想和活力,没有教育家,课程改革、素质教育等均无从谈起,只能沦为墙上和文件上的政治口号。美欧国家也曾经历了由课程改革到学校改革的路径变化,意识到两者的相生相克关系。上个世纪90年代以来,各国(地区)进行的学校改革可以作为借鉴。美国的特许学校(charter school)、英国的自由学校、香港的直资学校,其基本模式大致相同,都是在不改变学校公办性质的情况下,将学校交由一些团体、企业或具有教育理想的个人管理,地方教育部门与之签订合同,按照合同评估和检查其办学质量,到期后经评估或续约或收回。特许学校由政府提供所有经费,但在教师聘用、经费使用、课程设置等方面享有很高的自治权。另一类改革是实行“校本管理”,将教育决策权从州和县转移到学校,由校长、教师、学生及家长负责预算、人事和课程安排,通过教师、家长和其他社区成员的共同参与,为儿童创造更为有效的学习环境。

中国具有全社会重教兴学的强大传统,今天也有许多教师、家长、社会组织、培训机构具有强烈的办学热情和能力,却没有相应的制度渠道。如果地方政府通过委托管理的改革,将一部分公办中小学交由他们管理,将有利于打破铁板一块的格局,形成教育家办学的格局,成为中小学改善教育品质、深化课程改革和素质教育的契机。

参考文献:

- [1][4]王策三.应该尽力尽责总结经验教训——评“十年课改:超越成败与否的简单评价”[J].教育科学研究,2013(6).
- [2]程聚新.不足三成教师对新课改成效满意[N].2011-10-24. 人民网 <http://edu.people.com.cn/GB/15988943.html>
- [3]在具体论述中,王教授将举行国家统一选拔考试的制度定义为“应试教育”,是与流行的认知不一致的。应试教育通常是指考试至上、分数至上,为考试而进行的教育。
- [5]沈文林.PISA2012上海学生再夺世界第一 作业时间最长[N].新民晚报,2013-12-04.
- [6]迈克尔·富兰.变革的力量——透视教育改革[J].教育科学出版社,2004.
- [7]段敏静,裴新宁,李馨.教育系统的范式转变——对话国际教学设计专家 Charles M. Reigeluth 教授[J].中国电化教育,2009(5).
- [8][加]迈克尔·富兰.变革的力量:透视教育改革[C].教育科学出版社,2004.9.28.55.
- [9][日]佐藤学.静悄悄的革命[C].长春出版社,2003.
- [10]杨小微.唤醒学校内部改革力量[N].中国教育报,2008-09-05.

(责任编辑:张 斌)