

\* [比较教育:专题比较与国别比较]

主持人: 徐辉

主持人语:2008年12月西南大学国际与比较教育研究所成立了,这是我校人文社会科学研究的一件喜事,为比较教育学的学科发展搭建了新的平台。西南大学国际与比较教育研究所的前身是20世纪70年代创建的外国教育研究室,20世纪80年代获得外国教育史硕士学位授权点,1999年获得比较教育学硕士学位授权点。2000年比较教育学被批准为重庆市重点学科,2003年比较教育学专业开始招收博士研究生,2008年比较教育学被批准为国家精品课程。为了进一步推动比较教育的学科建设与发展,本刊从2009年第3期开始,特开设“比较教育:理论与方法、专题比较与国别比较”专栏。

比较教育学是对当代世界不同国家或不同地区的教育进行比较分析,探索教育发展的一般规律和特殊规律,为本国和本地区的教育改革提供借鉴的学科(顾明远先生语),比较教育的基本功能是借鉴。本期刊登的“当代世界基础教育课程改革的发展趋势”一文分析了建立国家课程标准,统一中小学课程的质量要求;大力提倡课程设置综合化,适度减少分科课程;调整培养目标;课程内容进一步关注学生经验,反映社会、科技最新进展;拓展传统

的教材观,加强课程资源开发等趋势。“教师入职训练的国际经验与发展趋势”一文分析、归纳了世界各国教师入职训练的共同经验和发展趋势,即强调以入职需求为导向的课程目标,以适应能力为中心的课程内容,以学校为本位的训练模式;教师入职训练课程也呈现出及时性、实用性和个体性的发展趋势。“试论中等职业教育在高中教育普及化进程中的作用”一文分析了近代以来,欧美国家和日本在产业革命和社会民主化的要求下,积极推进高中教育的大众化和普及化的措施。指出在中等教育由精英型向大众型过渡的进程中,中等职业教育起到了不可缺少的作用;高中教育在实现大众化和普及化的过程中,中等职业教育起到了中流砥柱作用。根据国际经验,中国高中教育要以普及化为目标,大力发展中等职业教育,加快综合高中建设。“英国教师培训管理体系改革探析”一文论述了2007年英国对教师培训机构进行的大规模改革,认为英国通过整合式的管理、多样化的课程开发、高效的交流平台的建设等,促进教师专业化发展,从而形成了新的教师教育模式,当前世界各国高度重视教师的入职训练。

## 当代世界基础教育课程改革的发展趋势

徐辉

(西南大学教育学院,重庆市400715)

**摘要:**基础教育作为提高国民素质和造就高端人才的奠基工程,受到世界各国高度重视。就课程领域而言,回望世界各国近一二十年基础教育的改革发展之路,以下一些共通性的趋势和动向值得关注:建立国家课程标准,统一中小学课程的质量要求;大力提倡课程设置综合化,适度减少分科课程;调整培养目标;课程内容进一步关注学生经验,反映社会、科技最新进展;积极变革教学方式,培养大批具有创新精神和实践能力的人才;拓展传统的教材观,加强课程资源的开发等。

**关键词:**基础教育;课程;趋势

**中图分类号:**G40-059.3 **文献标识码:**A **文章编号:**1673-9841(2009)03-0075-05

基础教育作为提高国民素质和造就高端人才的奠基工程,受到世界各国高度重视。一些发达国家从

\* 收稿日期:2009-03-13

作者简介:徐辉(1963-),男,重庆开县人,西南大学教育学院,教授,博士生导师,主要研究比较教育、外国教育史。

基金项目:2006年教育部新世纪优秀人才支持计划项目、国家哲学社会科学基金(教育科学)项目“中、印、美、日、俄五国中等教育考试制度与考试政策研究”(BDA070047),项目负责人:徐辉。

上世纪 80 年代就开始了以提高基础教育质量、迎接新世纪挑战为主题的大规模教育改革,而发展中国家自 1990 年世界全民教育大会召开以来,在扩大教育机会方面也作出巨大努力,取得了很大成绩。据联合国教科文组织 1998 年的《统计年鉴》显示:全世界第一级和第二级教育在校生人数在 1980—1990 年十年间增长了 1.06 亿,占同期各级教育总增长人数的 86%,而在 1990—1996 年六年间增长了 1.30 亿,占同期各级教育总增长人数的 89%。

就课程领域而言,回望世界各国近二十年基础教育的改革发展之路,以下一些共通性的趋势和动向值得关注。

## 一、建立国家课程标准,统一中小学课程的质量要求

长期以来,各国在课程管理上存在中央集权和地方分权两大基本范式。这两大范式无所谓优劣,而是各有利弊。近年来,世界各国逐渐认识到课程设置“统得过死”和“放得过宽”都不利于提高教学质量,于是大都转而走上了两相融合的道路。

如美国,其宪法修正案第十条规定:“本宪法所未授予合众国或未禁止各州行使之权力,皆由各州或人民保留之”,而教育正好属于此列,因此成为“地方分权”教育范式的典型,长期以来没有统一的全国性课程,而由州和地方学区确立各自的课程标准。但 80 年代以后,美国开始设立全国性课程,全国科学基金会和教育部把全国课程标准作为学校改革的原则,提出应将全国课程标准作为基金会资助各州改革课程结构和地方课程,改革教学方法、教科书、师范教育和证书制度,在职培训和学生评估的依据。克林顿政府在《2000 年目标:美国教育法》中主张将 1990 年布什政府提出的国家教育目标正式完成立法程序,并建立“国家教育目标专门小组”,以随时对实现这些目标的进程提出报告;要求编订供各州自愿采用的“核心课程国家标准”,希望藉此能够对学生在基本学科领域里必须掌握哪些东西有一个共识。《2000 年教育目标法》把课程标准分为“国家标准”和“州标准”。“国家标准”<sup>[1][166]</sup>即是由“国家教育标准和改进委员会”(NESIC)等机构制定的课程标准总的“准则”,根据这些标准,得到 NESIC 的确认后,再报“国家教育目标专门小组”审查批准。“州标准”是在自愿基础上,各州遵循国家标准而编订的州课程内容标准及评估体系。核心课程全国标准的制订一改美国过去学校课程设置的地方分权状况,虽然没有明确规定各地必须严格执行国家标准,但要求各地的地方标准要依据国家标准来制订,体现出课程设置的统一性与灵活性相

结合的特点,这在美国学校课程发展史上还是首次。

英国的中小学在历史上也没有统一课程,都是由地方自行设置,而且地方政府对学校的管理也很松散。1988 年颁行的《教育改革议案》则一改过去的做法,授权教育科学部长制定国家课程,教育科学部长又委托国家课程委员会制定出各科教育大纲,使得大部分学校的主要教学内容趋于统一,但各学校仍可以自行决定开设一部分课程。对国家课程,教育科学部委托国家课程委员会编制教学大纲。大纲中详细列出教学内容和教学要求,对每一学科要求学生掌握的知识、技巧、对知识的理解 and 应用都作了明确的规定。为了帮助教师掌握大纲,搞好教学,还印发了一些非指令性的参考资料。

而与此同时,以中央集权为课程传统的国家,如日本、法国、俄罗斯(前苏联时期)等则更加强课程设置和管理上的地方分权,中央政府(及其教育主管部门)的权限逐渐收缩,在保证“核心课程”的前提下,赋予地方政府和学校越来越多的课程决定权。

为了适应“集权”与“分权”的融合,既能在一国之内保证基本的教育水准,又能给地方和学校足够自主权以更好地达成教育目标,国家层面管理课程最为重要的手段就是课程标准。国家颁行具有法定效力的课程标准,所追求的不是“最大限度的控制”,而是“最小限度的控制”,是一种必须达到的保底性要求,在此基础上把很大一部分空间留给了地方政府和学校。

## 二、大力提倡课程设置综合化,适度减少分科课程,普遍用“学习领域”代替了“学科”的概念

课程综合化是强调各学科领域之间的联系和一致性,避免过早或过分强调各领域的区别和界限,从而防止各领域间彼此孤立、相互重复或脱节的隔离状态的一种课程设计思想和原则。课程综合化趋势主要表现在,重新审视传统的学科分类体系,软化学科界限,改变单纯以学科的逻辑来组织课程内容的做法,强调以学习者的经验、社会需要和问题为核心进行课程的整合。就课程综合化的基本形式而言,各国普遍使用“学习领域”代替了“学科”概念,比如“Social Study”、“中东问题研究”、“东亚文明研究”、“儒家文化研究”等。

课程综合化是科学与社会发展的需要。20 世纪以来科学技术的高速发展,一方面使学科内部的分化更加精细,另一方面,也使学科之间进一步交叉综合。专家预言,既高度分化又高度综合而以高度综合为主的整体化趋势是当代科技发展的基本特征之一。课程要反映科技发展的新成果,并促进知识的再生产,

就必须纳入一些重要的综合性知识,而只对原有分科课程做一些细节的调整是远远不够的。为适应现代科学技术的飞速发展和人类面临的种种社会问题,应重新整合学科知识,加强课程内容的综合性,如环境问题、人口问题、资源问题等,是学校教育亟待加强的内容,而这些内容在分科课程中难以综合体现<sup>[2]</sup>。课程综合化趋势正是现代社会科技综合性加强的体现。

课程综合化有利于解决中小学课程问题上的一些突出矛盾。开设综合性课程有利于解决课程门类和课程内容无限“扩容”的问题,减轻学生负担,有利于解决教学内容重复和脱节的问题,有利于增强中小学课程与社会、生活实际的联系,有利于培养儿童综合利用知识解决实际问题的能力。中小學生与成年人一样,他们所认识的周围世界,不是以学科的形式出现,而是综合的整体的自然事物或社会现象,课程适度综合更符合中小學生认识事物的特点和认识能力渐次发展的规律。

正是为了加强有关学科之间的联系和渗透,培养学生综合能力,各国在中小学课程开设上的综合化趋势十分明显。如:

美国在《普及科学——美国 2061 计划》中提出的课程改革,注意自然科学、社会科学和数学知识的综合,并增加必要的技能训练。每门课程自成开放性的体系,在同一个单元里将多学科综合起来进行教学。如“水——自然环境”这一单元教学,就涉及到理科调查,社会的“自然环境”的教学,数学的用水量计算,语文的写作四门学科的综合。

在加拿大,课程的综合有 8 种模式:(1)以主题为基础的学习,用主题(如“社区”、“冬天”等)来整合学习经验;(2)以项目为基础的学习,应用杜威“做中学”思想,通过调查、设计、创作来学习;(3)以研究为基础的学习,在社会课与科学课的学习中均可运用;(4)学习风格——采用各种策略强调不同学生的不同学习方式,使更多学生获得成功;(5)多元智能——根据不同的智能,强调多样的学习方式;(6)知识框架——将第二语言的学习与学科内容相结合;(7)以文学为基础的学习,以一本书或一个故事为线索形成一个单元教学的序列;(8)以文艺作品体裁为基础的学习,将体裁作为框架来思考和交流跨学科的学习<sup>[1]299-300</sup>。

韩国小学一、二年级的现实生活课将语言、道德和社会科学知识综合到了一起,探究生活课将自然科学方面的内容揉到了一块,愉快生活课将体育、音乐、美术结合到了一起。

### 三、调整培养目标,使新一代国民具有适应 21 世纪社会、科技、经济发展所必备的素质

教育承担着为未来社会培养公民的重要责任,教

育所培养出来的“人才”应该能够满足适应和促进社会发展的需要。面对世纪之交社会、科技、经济的新发展,基础教育课程正在作出响应,按照时代需要调整培养目标。如:培养“世界公民”。随着全球化时代的到来,各国家、地区以及不同族群间的政治、经济、文化联系越来越紧密,在接触与交流大增的同时,碰撞甚至冲突也越来越频繁。长期在 UNESCO 负责基础教育的高级官员奥德内斯评论道:“全球范围内的教育系统在传授识字和计算技能方面已经取得了进步,但是,它们在第三个主要领域即生活技能、社会技能和价值观念的传授方面却没有太多的成绩。虽然 20 世纪造就了一代在计算机和知识开发领域里的专家,而这些专家在价值观念、生活技能、对多样化持宽容尊重态度方面却不那么完美。可以说,这个世纪教育的失败不是在科学、语言和数学教学上的失败,而是在倡导人类之间和平共处上的失败,是在为了充分平等的发展而应发掘个人和社会潜能上的失败。”基础教育必须加强国际理解教育和多元文化教育,让学生“学会共同生活”,从拓展视野、增进理解、培育共识、养成和平共处行为等根本层面上努力造就具有国际视野、致力于和谐世界建设的世界公民<sup>[3]</sup>。如美国教育就强调要让学生“了解人类的共性以及文化、种族、宗教的多样性”、“对多样化真诚地尊重”。而日本所提的教育目标则是,要培养年轻一代“具有广阔的胸怀、强健的体魄和丰富的创造力;具有自由、自律的公共精神;使他们成为世界中的日本人”,这种人才既能从国际视野高度处理事务,又能在国际社会中把日本文化、日本历史、日本的传统等介绍出去,能够与异国文化相沟通。

培养学生终身学习的能力。按照终身学习的观点,基础教育是一种“初始教育”,是终身学习的起点。国际 21 世纪教育委员会认为:“良好的初始教育是开始终身学习的关键。这种教育应该覆盖儿童认知和情感两方面的发展,应该保证所有青少年掌握坚实的基础知识和技能,同时使他们养成学习新知识的态度和能力——学会学习。”基础教育必须在培养学生的基础知识和学习的基本态度、良好习惯上下工夫,培养学生交流、数的处理、信息技术、共同操作、改进学习和解决问题等方面的能力,真正做到为其终身学习奠基。

### 四、积极变革教学方式,培养大批具有创新精神和实践能力的人才

人类的教学方式(亦即人才培养模式)在 20 世纪曾经发生过三次转变,每一次转变都带来学生学习方式的变革。19 世纪末 20 世纪初,针对赫尔巴特的传

统教学体系,进步主义教育和新教育运动提出并实践了做中学、道尔顿制等强调学生经验、强调学生参与的教学方法。20世纪40年代,《论现代知识的增长》提出知识增长的无限性和人的学习有限性之间矛盾的问题,人们发现学校课堂教学有利于传授抽象知识、间接经验,于是便十分看重知识学习、课堂学习,以及如何在老师的指引下最高效地学习,前苏联的凯洛夫教育学、赞可夫的高难度高速度教学思想,美国的回到基础运动、布鲁纳所强调和追寻的学科结构等,都是基于这样的时代背景而向传统课堂教学的回归。80年代以来,随着知识经济的出现,全球化的加速,对人才提出了新的要求:不仅要有扎实的知识基础,还要有动手能力和创新素质,于是教学方式由重课堂教学转向系统的基础知识传授与基于学生经验的个性化教学并重。

当代各国普遍认为,应摒弃单一的接受性学习方式,通过研究性学习、参与性学习、体验性学习和实践性学习,实现学习方式多样化,促进学生知识与技能、情感、态度与价值观的整体发展,提高学生的综合素质和在未来社会中的竞争能力。在具体的学习方式上,普遍强调在不放弃知识基础的前提下自主学习、合作学习、探究性学习。

自主学习以强调学生在教学活动中的主体地位为前提,认为人的自主能力很重要,但自主能力不能够靠灌输知识来学会,没有人能替别人做决定。对学习者而言,外部提供的只是学习的资源和限制,旁人最多只能提供建议,不能替他抉择,支持课堂的是一个师生双向的学习契约,而非单向的教师权威。在教学上需要注意积极自主和消极自主的区分。消极自主限于“免于……的自主”,如“免于固定课表”、“免于单一的知识维度评价”等;积极自主强调“能够……的自主”,如自主制订学习计划、追求自我实现等。自主学习最终落脚于培养学生的自我发展能力,包括了解自我、了解环境、寻求自己与环境最佳的互动可能、着手实现和不断反思、改进、提升的能力。

合作学习以研究与利用课堂教学中的人际关系为基点,以师生间、学生间、教师间的合作为基本动力,以小组活动为基本教学方式,以团体成绩为评价标准,以标准参照评价为基本手段,以大面积提高学生的学习成绩、改善班级内的社会心理气氛、形成学生良好的心理品质和社会技能为根本目标,是一种极富创意与实效的教学理论与策略体系。合作学习作为对传统教学组织形式的一种突破和补充,受到了世界各国的追捧。合作学习的代表人物约翰逊(D. W. Johnson)指出:“实际上,教师的一切课堂行为,都是发生在学生——同伴群体关系的环境之中的。在课

堂上,学生之间的关系比任何其他因素对学生学习的成绩、社会化和发展的影响都更强有力。但课堂上同伴相互作用的重要性往往被忽视。学生之间的关系是儿童健康的认知发展和社会化所必须具备的条件。事实上,与同伴的社会相互作用是儿童身心发展和社会化赖以实现的基本关系。”合作学习利于培养学生间的合作精神与协作技能,这在当代和未来社会中是一项不可或缺的重要品质。实际教学需要妥善处理好教师在合作学习中的引导、协调作用,在各参与方之间建立积极的相互依赖关系,力求实现实质性合作。

探究性学习本是杜威时代就已提出,当代课程改革对它的再次强调,关注的侧重点之一在于培养学生的创新意识与创造精神。美国国家科学教育标准中对探究的定义是:“探究是多层面的活动,包括观察;提出问题;通过浏览书籍和其他信息资源发现什么是已经知道的结论,制定调查研究计划;根据实验证据对已有的结论作出评价;用工具收集、分析、解释数据;提出解答,解释和预测;以及交流结果。探究要求确定假设,进行批判的和逻辑的思考,并且考虑其他可以替代的解释。”<sup>[4]</sup>学生通过探究所学到的东西远远多于知识本身,能极大地提高学生的综合素质。

## 五、课程内容进一步关注学生经验,反映社会、科技最新进展,满足学生多样化发展需要

课程内容必须反映时代发展,满足社会需要。20世纪中后期以来,科技进步日新月异,社会变革一日千里,教育必须跟进,课程理当调整。

科学教育受到高度重视。一个典型的例子就是1989年美国促进科学协会提出的《普及科学——美国2061计划》。该《计划》的扉页上对科学教育的重要性做了这样的阐述:“在下一个人类历史发展阶段,人类的生存环境和生存条件将发生迅速的变化。科学、数学和技术是变化的中心,它们引起变化,塑造变化,并对变化作出反应。所以,科学、数学和技术将成为教育今日儿童面对明日世界的基础”。

加强人文课程的趋向。90年代以来,许多国家认识到,在追求技术文明的同时,继承和弘扬人类传统美德和优秀价值观念同样极为重要。因此,许多国家在调整课程结构的改革中,再次注重对未来社会公民道德、情操和品行的培养,通过伦理、哲学、文学、历史等学科,强调认识和汲取民族的传统精华,以民族的、健康向上的文学、音乐、传统文化丰富和充实现代学校课程,以陶冶情操,弘扬爱国主义精神。

围绕世界各国共同面临的社会问题开设实用性和知识性课程。随着信息技术日益深入人们的日常

生活,欧美发达国家率先开设以科学、技术和社会为主题的相关课程,不仅将计算机技术作为辅助手段融合到教育教学活动中去,而且,通过计算机网络教会学生了解更新、更广阔的知识世界。同时,许多国家针对当前日益严重的全球环境恶化问题,相继开设环境教育、生态保护等课程。

当代课程观十分重视学生自身的既有经验,即强调从学生的既有经验出发,即所谓的课程与教学要“回归生活”,但“回归”不是目的,仅仅是切入点和起点,关键还是要落脚于促进其既有经验基础上的改造和发展,指向学生的未来,服务于学生的终身发展<sup>[5]</sup>。

## 六、拓展传统的教材观,加强课程资源的开发

当代课程和教学都是开放性的,因而也具有极大的丰富性,教材观得到了拓展。在传统意义上,往往在教材与课本之间画等号,而当代课程观则认为,教材是指具有一定特定结构、可供学生和教师阅读、视听和借以操作的材料,是帮助教师和学生认识世界、获得发展的一种媒体,它包括教科书(含电子教科书)、教学挂图、图册以及与教科书配套的音像制品、计算机辅助教学软件、教学参考信息、教学辅导信息等,“大教材”的外延已经远远超出我们传统意义上的教科书了。

事实上,当代的教材观已被视为课程资源的一个下位概念。课程资源是指形成课程的因素来源与必要且直接的实施条件,它可以分为素材性资源和条件性资源两大类。前者包括知识、技能、经验、活动方式与方法、情感态度和价值观念以及培养目标等方面的因素,后者包括直接决定课程实施范围和水平的人力、

物力、时间、场地、媒介、设备设施、环境以及对于课程的认识状况等因素。课程资源是课程最终得以实施,进而转化为实践形态课程的重要条件,必须重视课程资源的开发和利用,尤其是教师首先要树立开放的课程资源观,紧紧围绕课程目标,密切联系学生的实际状况与现实需求,寻求足够的课程资源,为课程实施服务。而学校和社区、地方政府亦应努力创造条件,不但在开发课程资源上下工夫,更要按照开放的观念整合课程资源,包括利用信息技术提供课程资源。

当代世界基础教育课程改革的趋势可以从多个维度去划分和解析,这里简要分析了课程管理、课程设置、课程目标、课程实施、课程内容和课程资源六个方面的走势,其实不但还有其他的探讨维度,就是本文所提的六个方面之下,也都还可以从不同的角度去进一步分析。我们必须把握课程领域在国际上的这些共通性趋势,更要结合本国(本土)和当地实际,将“国际接轨”与继承、改造自身传统结合起来,才是我们创造充满活力、富有实践价值的新课程的必由之路。

### 参考文献:

- [1] 强海燕. 中、美、英、加四国基础教育研究[M]. 北京:人民教育出版社,2005.
- [2] 徐辉. 当代国外基础教育改革[M]. 重庆:西南师范大学出版社,2001:51.
- [3] 徐辉,王静. 国际理解教育初探[J]. 西南师范大学学报(人文社科版),2003(6):85-89.
- [4] 美国国家研究理事会. 美国国家科学教育标准:前言[R]. 中国科技信息研究所译. 北京:科学技术文献出版社,1999.
- [5] 靳玉乐,董小平. 论学校课程的规划与实施[J]. 西南大学学报(社会科学版),2007(5):108-114.

责任编辑 郑君

## The General Tendency of the World Curriculum Reform for Basic Education

XU Hui

(School of Education, Southwest University, Chongqing 400715, China)

**Abstract:** The article argues that the general tendency of curriculum reform for basic education include the aspects of setting up national curriculum standard, recommending comprehensive curriculum; adjusting educational aim, making teaching content having closer connection with the pupil's experience, and strengthening the development of curriculum resources.

**Key words:** basic education; curriculum reform; tendency