

內地課程改革經驗分享

專訪杭州師範大學張華教授

採訪 • 攝影 • 整理 | 陸榮輝

配合課程改革及發展的需要，教青暨青年局於2013年1月至4月期間舉辦“課程改革與教研制度建設系列講座”活動，邀請兩岸三地知名專家分享當地課程改革、教研制度建設的實務經驗，進一步提升本澳教學人員的課程與教學專業水平，為學校的課程發展做好準備。

2月2日的內地課程改革經驗分享，邀請到張華教授擔任主講導師。張教授為杭州師範大學教育科學研究院院長、教授、博士生導師，國際研究促進會會長，研究成就卓越。

一、內地經驗分享

張教授從內地課程改革的發展歷程出發，



張華教授

向參加講座的本澳學校校長、中高層管理人員及教師分享內地近十年課程改革的寶貴經驗，藉此帶出內地經驗對澳門的一些啟示。以下為講座內容的一些點滴。

(一) 內地課程改革的特點及經驗

張教授指出，內地課程改革的基本走向是“教育民主”，強調教育要回歸

學生，課程的特點包括：

1. 每個學生的個性發展；
2. 每位教師的專業成長；
3. 創新精神與實踐能力；
4. 回歸生活；
5. 研究性學習；
6. 研究性教學；

7. 發展性評價；
8. 學校本位。

近十年內地的課程改革，也帶來“素質教育”與“傳授現成知識”間的爭議。一是強調學生發現、探究知識，但亦導致輕視知識內容的完整、嚴謹，高考表現下降等現象，為改革帶來了不少衝擊與爭論。但是，張教授強調，內地對課程改革的爭論，不是以一種“聲音”取代另一種“聲音”，而是尋求對課程與教學的多元理解。無論什麼時候、無論哪一次課程改革，只要教師做到以兒童（學生）為目的、基於對兒童（學生）的研究而為兒童提供恰當的幫助，那他就是在從事道德的課程改革。

1. 為了兒童（學生）：從事“道德的課程改革”；
2. 為了教師：從事“民主的課程領導”；
3. 為了學校：走向“校本”。

（二）內地課程改革如何“再出發”？


張教授歸納出未來內地課程改革的幾個出發點：

1. 讓教學變成研究

儘管當前的教學改革大多局限在改變傳授知識的形式，但依然表現出積極意義：孩子有了表達機會，課堂教學的“社會性”（合作精神）開始慢慢恢復！再前進一步：讓課堂教學由傳授知識改變為創造知識！

但有以下幾個觀點很值得注意。

- (1) “先學後教”或“學案導學”：近年內地很強調以“學案”開展課堂教學，但這模式依然是把教和學割裂開來，並存在“線性思維”的傾向。其實，有時候教學需要保持一定的“神秘感”和“驚奇感”，未必一定“先學”再“後教”。教學其實是一種“關係”，教和學應是交織在一起、相互依存、同時發生，沒有先後之分。
- (2) “少教多學”：這種想法依然存在把教學當做一個“東西”來看的傾向，“你多一點、我少一點”或相反。其實，不必整齊劃一地規定“講的時間”或“學的時間”；也不必根據“知識點”的數量來判定教學的“少”或“多”。要不斷追求教學的“關係性”和“豐富性”。
- (3) “當堂訓練”：強調每堂進行課堂練習，實際上正存在着嚴重的“應試教育”傾向。因為學生不是上完一節課就等於結束了。因此不必追求“堂堂清、日日清、週週清、月月清……”
- (4) “以學定教”：這本是一種較好的提法，因其體現了“關係性”，但不能因此而忽視教師的獨特教學風格和創造性的作用。
- (5) “教師是主持人，學生是表演者”：這看法依然存在着嚴重的“操縱性”和“表演”痕跡，可能有違教學的“真實性”訴求。為此，我們要讓教室充滿家園般



的自由氛圍和實驗室般的探究氛圍，使教師和學生成為探究夥伴。

張教授希望教師要清楚“究竟什麼是教學？”。教學的根本不在於教師向學生講了多少，而在於教師讓學生理解了多少。教學的本質是傾聽和對話。這意味着教師要願意接受學生的觀念；教師要創設暗示着精彩觀念的情境，通過對話（教師與學生的對話、學生彼此間的對話）讓學生不斷地“投入”，傾聽學生解釋。為此，教學的核心要素包括：問題情境、合作探究、相互傾聽、交流及解釋。

2. 讓教師成為課程領導者，構建每一所學校自己的課程體系。

張教授以內地一所鄉村小學為例，介紹該校的教師如何成為課程的領導者，學校是怎樣通過課程的整合，生成生活探究的主題課程。同時，亦重點向本澳教學人員指出，歸還教師的課程領導權，讓教師成為課程開發者，是課程改革教育民主性質的內在要求。

學校及教師需要恰當理解“三級課程管理”的本質。“三級課程”應融為一體，其實質是開發體現教師專業自主權和適應每一個學生需求的學校課程。而“校本課程”的基本內涵包括兩個方面：“國家課程”與“地方課程”的校本化實施與創新；為進一步體現教師、學生和學校發展的需要而開設的學校特色課程。

3. 讓課程政策走向分權，實現權利共用與互動。

張教授指出，課程改革的成功並不依賴於某種政策或某項措施，而是依靠每一位教師、每一

所學校形成自己的先進教育理念和行為、發展自己的獨立專業判斷。唯有如此，教師才不會隨某種政策的出台、某種氣氛的變化而隨風搖擺，輕率改變自己的行為。

（三）對澳門課程改革的啟示

張教授以內地推行課程改革的經驗出發，帶出以下幾點對澳門的啟示：

1. 將教育民主視為澳門課程改革的靈魂與基本價值取向；
2. 解放每一位學生、每一位教師和每一所學校，始終追尋課程的內在價值；
3. 讓國際視野和多元文化主義成為澳門課程的鮮明特點，創造課程改革的“第三空間”，不要簡單模仿香港和內地；
4. 努力實現課堂教學的根本轉型；
5. 健全“校本課程開發”，既構建每一所學校自己的課程體系，又構建形形色色的“學校共同體”，實現學校文化、學校課程之間的良性互動。

二、專訪張華教授

培訓活動結束後，很高興張教授接受《教師雜誌》採訪，進一步與我們分享內地課程改革經驗的一些啟示。

內地近年積極推動高中教育階段的課程改革，請簡單為我們介紹當中的方向、內容及最新情況？

張教授：內地高中的課程改革從2004年，先在

寧夏、廣東、山東和海南四個省、自治區開始試行。基本願景是：讓每一位高中學生學不同的課程，使學生的個性得以充分發展。當時採取了芬蘭課程改革的模式，基本仍強調課程向學生生活回歸、課程的綜合化、學生自主探究等，但同時加大了對選擇性課程的理解和關注。具體方式，一是通過訂立“學分制”讓學生選擇課程，提出了八大學習領域，必修學分及選修學分，規定了高中有116個必修學分，28個選修學分（其中6個為校本選修的學分）；二是對各學科提出了必修模塊和選修模塊，改變了原有的課程體系，推出了多個模塊，像單元般讓學生修讀，其目的是把以邏輯編排的課程內容，還原為學生的探究單元。通常一個模塊的課時為十週（九週學習，一週複習），每週四節課；三是以走班制的方式，學生根據自己選擇的模塊上課，而不在固定的一個“班”內上課；四是進行選課指導，因學生要自己編排學習計劃，故教師需要提供相關的指導，讓學生可以根據自己的需要選課。

這高中課程改革的方案至今已實施八年，總的效果可以說並不理想。原因是改革的初衷並沒

有達到，學生對課程的選擇自由沒有真正的得到落實。以選課為例，很多省級單位對學校的選課作出了統一規定，因而導致學生可選的“課”有限。顯然，根本問題是高考制度的滯後，限制了高中課程改革的實現。去年起，教育部正開展修訂高中課程改革方案的工作，總的方向仍是把高中教育定位為國民教育、大眾教育（不是精英教育）、通識教育（不是專科教育），但同時加強選修課程的落實，關注學生的生涯規劃問題，畢竟高中教育是最接近大學教育、社會及職業生活的教育，培養高中學生的公民意識、社會實踐

能力是非常重要的。

對於高中學生文、理分組進行學習的情況，張教授可否分享內地的經驗及看法？

張教授：內地目前存在兩個觀點，一是維持文、理分組


制度，如現在內地一般是在高中二年級開始分組；而另一種觀點是打破文、理分組制度，學生應學習全面均衡的課程。

這裡根本的問題在於對學生“個性發展”與“全面發展”的關係與理解。過去由於高考制度的原因，學生按高考內容分組學習，準備



張華教授與學員交流





考試；而現在強調學生的全人發展，關注通識教育。目前，內地對分組的問題是沒有結論的，但高中課程改革試圖以“學分制”的方式，規定學生畢業所必須修讀的學分，從而讓學生避免了“分組”。

以我來看，一定不能把課程的目標定位為德、智、體、美、勞等素質的“組合”，務必從機械組合的課程發展觀走向學生個性的整體發展觀，即每位學生的個性發展都是整體的，而不是分割的。無論是語文素質、數學素養、藝術素養，對人都是重要的，也有不一樣的意義。總的而言，應容許學生有自己不擅長的部分，同時要幫助學生發展自我個性的特長。人只要能找到一個或多個特長，並且能充分發揮就已經很好，故課程要能滿足學生的個性發展。這裡也要強調，應讓學生意識到過早偏向自己的某一個性發展，很可能導致“營養不良”；因學科之間有其內在聯繫，如學習科學時若沒有充分的人文素養，那麼科學素養亦不會發展得好，因為科學也源於人文生活。要兼顧個性充分發展及避免“營養不良”，辦法是為學生制訂出共同基礎的要求，要求不用太高，讓學生都有穩固的共同基礎即可；再根據學生的個性發展擴大課程選擇的自由，不宜太早讓學生分組。以兩句話概括就是“在立足點上求平等，於出頭處求自由”。

近年，本澳教師已關注讓學生參與探究活動的學習活動方式，但在班級授課制的影響下，探究活動容易讓學生的學習差異變大，未知教授有何看法，有沒有一些具體可行的改善方法？

張教授：在新的課程觀念下，必須打破傳統的班級授課制模式，不能克守固定內容、固定組織形式、固定一批學生的教學活動方式。因為，這方式無助學生的個性發展，也無助學生探索能力的發展。

清楚了這一點後，我們才可以超越班級授課制。具體方法很多，一是在班級內增加多樣化、合作式的學習形式，如：設立探究小組、學習小組、興趣小組等，讓學生可以有合作學習，能發展個性的空間。二是讓學生可以選課，讓學生自訂學習計劃，並對學生的選課作出指導，通過“走班制”的方式，讓學生可以到不同的“課”內學習，增加了“班”的靈活性、流動性。三是通過不同類型的課程，如：專題研習、綜合實踐活動等，形成跨班級、跨年級的選修，也可以是學校的不同社團，讓不同年級、班級的學生共同參與活動。以上方式都是內地正在嘗試，亦有良好成效的一些方法。總的而言，出現“班級授課制”的模式，主要是基於學校管理的角度，但是，並不能滿足新課程所強調的發展學生的個性。這點是各位教育同工必須認真思考及作出轉變的。



教師是落實課程改革的關鍵，從內地的經驗看，如何推動教師參與課程改革？教師又是如何將課程改革與自己日常的教學工作相結合？有沒有些什麼支援措施？

張教授：內地課程改革對教師專業發展所帶來的最大變化，主要有兩個方面。第一是“參與式培訓”，即培訓活動不再是教師坐着聽，規定教師參加多少個小時的培訓活動的模式，而是要求教師有參與探究、創造的培訓。其基本理念是課程與教學既然要求學生進行探究，那麼教師自己也必須懂得探究。因此教師的培訓課程也應讓教師有探究、創造的經驗，學會如何探究。第二是“以校為本的哲學研究”（或稱“校本哲學研究”），意即研究不再看成是校外學者、大學、教研室之事，而是把研究切入教師的日常學校教學中，當教師在工作中遇到些什麼問題，那麼這問題就是研究的方向，當解決了這問題後，便促進了教師自己的專業成長。

這變化實際上是改變了教師的工作方式。教師工作不再是機械的、固定的、按步驟程序運作的，而是具研究性質，不斷發展、解決問題的過程。當教師在研究中遇到困難時，一般可以通過教師彼此間的合作解決，如：合作備課、合作研討、同課異構等（教師合作可以是同科的，也可以跨學科的）；另一種方式是研究者與教師的合作研究，如專門的研究者（大學研究者），以及各教研室或教科所的研究人員，

與教師一起共同研究及解決教學上的問題。現在，亦出現校際間的合作研究，不同學校之間就着共同關注的問題進行研究。

凡此種種，都是希望改變傳統的教師培訓方式，用新的課程理念改變教師教育和教育培訓模式，作為推進課程改革的一種重要舉措。把具體教學、研究、培訓變成三位一體，以教師自己的方式，通過研究改進教學。唯有這樣，教師才能真正的獲得專業上的發展。

結語

張教授十分關注澳門教育的發展，強調任何國家地區的課程改革，必須符合自身的教育發展需要、社會文化背景，切勿簡單模仿。這種經驗也應貫徹在學校內，在學校推行課程改革時，必須先審視自身的情況，了解學生、教師的需要，實行教育的民主化，這樣的改革才可以是合適的、持續的、具發展性的。🍀