

评价导引下中国教育现代化路径求索

——基于苏南五市和重庆的教育现代化调研

杨小微 冉华 李学良 高娅敏

[摘要] 我国正在大力推进的教育现代化是内涵式的教育现代化,即不考虑投入增加而以要素及其结构优化和质量提升为主旨的现代化,是比工具和技术更为重要的人和文化的现代化。教育现代化从“外延式”转向“内涵式”的关键在于制度的现代化。基于2016年对苏南五市和重庆的教育现代化调研材料,可概述作为东部代表的苏南和作为西部代表的重庆在推进教育现代化进程中面临的共性问题 and 地方特有问题:苏南的问题主要表现在重普教轻职教导致类型发展不均衡、公办多民办少导致系统活力不足、政府与学校关系不顺导致学校缺少必要的办学自主权、教师流动和交换制度不尽合理;西部地区突出的问题是班额及学校规模过大影响公平和质量、出现教师负向流动、信息技术流于形式等等。在层次和类型的交互分析基础上,提出若干路径求索的思路:以分层分类的评价指标推进不同层面不同类型的教育现代化;以体制机制创新鼓励社会力量参与办学,增进教育系统活力;以特惠政策补短扬长、促进不同类型教育的均衡发展;以示范区建设引领更大范围的区域教育现代化推进;宏观微观双管齐下,为教师专业发展营造良好的大环境和小氛围。

[关键词] 评价 教育现代化 推进路径

“以评促建”是我国近些年来渐渐形成的由上而下推进工作的基本思路,其优点是目标明确、跟进到位,但缺陷是假若“评价”标准“差之毫厘”,则“建设”进程就难免“失之千里”。也就是说,评价标准或指标的精准与否,是建设工作能否有效推进的重要前提;反之,即使评价标准既科学又合理,但推进不力同样形同虚设。国家中长期教育改革和发展规划纲要已经为我国基本实现教育现代化确立了时间表,那么要想如愿达成教育现代化理想,除了要有精准的教育现代化评

价指标,还须有教育现代化推进路径的明智选择。

本文将围绕如下问题展开讨论:我们正大力推进的是什么样的教育现代化?我们的现代化如何走到今天,已经到达何处,遇到何种问题或障碍?还该怎样拨正航向、修正航路、加速前行?

一、我们需要的是内涵式的教育现代化

凡以教育发展规模与速度、设备与条件、工具与技术为指向的现代化努力,均可称之为“外延式”教育现

本研究为国家社科基金2013年教育学重点课题“教育现代化评价指标体系及推进路径研究”(课题批准号:AFA130001)的阶段性成果。文章所依据的调研材料主要来自课题组2016年1月对苏南5市、5月对重庆三个区的教育现代化调研,这些调研得到华东师范大学黄书光、黄忠敬、李家成、鞠玉翠、程亮、王占魁、张礼永、李伟胜、徐继洁等多位同事,复旦大学徐冬青副教授、上海教育评估院朱丽研究员、上海应用技术学院杨雪老师、重庆师范大学杜萍教授、重庆第二师范大学李江老师、西南大学博士后张良、重庆教育评估院龚春燕院长等以及苏南5市、重庆江北、铜梁、万州等区教育行政领导、中小学校长教师、学生及家长的大力支持和帮助;华东师范大学王娟、杨婷、杨来恩、张猛猛、唐立宁、张晶、宋一婷、张文景、张萌、赵冬冬、陈锐、孙红刚等多位博士生和硕士生参与调研,对本文也有材料和思想的贡献,在此一并致以衷心的感谢。

代化发展;凡不考虑投入增加而以要素及其结构优化和质量提升为主旨的发展,则可称为“内涵式”教育现代化。要理解教育现代化的内涵式发展,必以理解现代化特质和宗旨为前提。

(一)比工具和技术现代化更重要的是人的现代化和文化的现代化

现代化是一个历久不衰且还将持续的世界历史潮流,中国作为“后来者”,从最初被动地卷入到现在主动地参与并自觉地推进,既有成功的经验也有挫败的教训,要想在今后的路上走得更好,准确把握现代化的内涵是采取正确行动的前提。

一般说来,现代化是传统社会向现代社会的转变过程,是涉及到人类生活所有方面的深刻变化。概言之,现代化可以看作是经济领域的工业化、政治领域的民主化、社会领域的城市化以及价值观念的理性化的互动过程。^{[1]P7}然而,仅仅从人均国民收入来衡量现代化的水平,或者只是从政治机构、组织结构与功能来解释社会的现代性是远远不够的,正如美国心理学家英克尔斯所指出的那样:如果一个国家的人民缺乏能够赋予先进制度以生命力的广泛的现代的心理基础,如果掌握和运用先进制度的人本身在心理、思想、态度和行为上还没有经历一场向现代性的转变,那么失败和畸形的发展就是不可避免的。^{[1]P5}他关注现代化进程中人这样一个最基本的因素,从现代人格形成的视角调查了6个正在走向现代化的国家共6000个对象,归纳出现代人9个心理特征,特别是其中最重要的4个特征,即:有丰富知识的参与型公民,对个人效能抱有充分的信心,有高度的独立性和自主性,愿意接受新的经验和新的思想。^{[1]P15}英克尔斯把这些特征称为“现代性的精神”,现代性精神是一个国家经济增长和社会发展的必要前提。也有另一种认识是:现代性是一种注重“权利、能力、理性、自立(包含自由)”的主体精神、批判精神、理性精神和启蒙精神,这是现代化经济、社会和政治三维结构所体现的共性。^[2]

除了人的因素,与人有关的社会文化因素也极为重要。一些学者指出:“现代化是探索性和创造性思想态度的发展,它既是个人的思想态度,也是社会的思想态度。这种态度隐藏在技术和机器使用的背后,引起个人之间社会关系产生新形式。”^{[1]P32}这段话指出了现代化相互依存的三个方面:思想/精神,社会结构,工具和技术。一些社会学家认为:“结构方面的条件为社会的发展提供了可能性,而文化因素才使这种可能性变成现实。”^{[1]P21}因此,现代化研究应该把重点放在如何通

过国家的社会-经济政策来改造传统文化,使它适应现代化的需要。

综上所述,人的现代化和文化的现代化,是现代化的核心内涵。仅有工具和技术的现代化,只能算是形式上的现代化;关注人的现代化和文化的现代化,才使现代化实至名归。

(二)教育现代化正在经历从“外延式发展”向“内涵式发展”的转变

如果说,1985年《中共中央关于教育体制改革的决定》还只是将“面向现代化、面向世界,面向未来”作为一种指导思想的话,那么自1993年《中国教育改革和发展纲要》颁布以来,我国才真正开启了以教育现代化为目标的改革和发展征程。到2010年《国家中长期教育改革和发展规划纲要》颁布,意味着我国教育(至少是基础教育)的改革之路,正式从“效率优先的重点发展”转向“公平导向的均衡发展”;发展的前景和目标,也正是基本实现教育现代化。随着工业化和城市化的迅速发展,我国教育中早已存在的东中西部之间的梯度差异以及城乡差异进一步突显,因此要促进教育公平进而推进社会公平,就必须从致力于教育的均衡发展。促进教育均衡的过程中,最先要解决的就是设备、条件和技术等器物层面的均衡问题。这样一来,教育的均衡发展,也必然要经历一个从“外延式均衡”向“内涵式均衡”的转变过程。

有作者以世纪之交为历史分期点,将江苏教育现代化的前20年的发展命名为“启动和成长阶段”,新世纪以来则为“全面建设小康社会的新发展阶段”,期间经历了一个从自然融入到自觉推进的转型过程。在“自然融入”时期,重点解决的是加快国民教育普及、增加教育投入、调整教育结构、深化体制改革等“外延”意义上的发展问题,而在1993年秋,江苏省启动了区域性教育现代化试点工程,以促进现代化过程从自然融入到自觉推进的转型。其工作机制是“集中于苏南突破,带动苏中启动,促进苏北少数示范点探索”,苏南地区教育现代化试点提出教育理念、教育结构体系、条件装备、师资队伍、教学体系和教育管理六个方面的现代化发展目标,集中了教育要素的现代化要求,反映了教育发展于物质层面、制度层面、文化观念层面等多层面同步推进现代化的战略意图。^[3]江苏教育现代化的这一转型发展过程在全国是颇具代表性的。

(三)教育发展从“外延式”转向“内涵式”的关键在于制度的现代化

从文化学视角看,教育现代化是一种自觉的文化

过程,它总体上包含着器物性、制度性和精神性三个相互转换又互动生成的维度。人总要通过实践,建构“为我而存在的关系”(马克思),改变自然物的形态和属性,以满足人的需要。由为我关系组成的世界就是广义的文化世界,包括器物性文化和精神性文化。人类通过实践来改造世界,实践“不但有普遍性的品格,而且还有直接现实性的品格”(列宁)。后一品格是指实践是物质活动,前一品格与实践的目的和方法相联系。目的和方法是认识活动的产物,属于理性范畴,具有普遍性品格,是实践能动性的根据。实践的普遍性品格体现了精神性文化改造自然的功能。人们在实践中必然发生人与人之间的关系,形成以制度等为载体的“社会组织方式”(费孝通),这就构成了属于精神性文化的制度文化。制度文化以影响人们交往方式的形式影响着人们的实践活动,体现着文化改造自然的功能。^[4]

制度性文化是属于精神性文化的,又在器物性与精神性之间起着中介或转换的作用。当人们越来越意识到教育现代化不仅要“化物”而且更要“化人”时,以“分权”、“放权”和“监权”为基本方式来理顺政府与学校的关系,加大学校的办学自主权、形成学校内部治理机制就显得更为迫切。惟其如此,以学校为基本单位的课程教学改革、教师专业发展和学生自主成长等指向学校内涵提升和办学质量优化的改革创新举措才有真正落地的可能。制度层面的变革,一直是教育改革中较被忽视的领域,党的十八大提出治理体系和治理能力的现代化,为教育制度的变革带来了新的契机。

二、教育现代化推进面临综合难题和新的挑战

教育改革越是向纵深推进,就越是触及到教育的本质与本真,所面临的困难和问题就越是错综复杂,要想解决它们所面临的挑战就越大。

2016年1月和5月,笔者主持的国家人文社科基金重点课题《教育现代化评价指标体系及推进路径研究》课题组,先后对苏南五市和重庆市进行了调研,在发现经验的同时也发现一些教育现代化推进上比较明显的问题。下面以调研材料为基础,从教育现代化内涵式发展的视角来呈现这些问题,并分析背后的体制和观念上的原因。

(一)东部地区存在的突出问题(以苏南为例)

东部诸省在教育现代化推进上可以说是一马当先,积累了丰富的成果与经验,此处不拟赘述。但就问题而言主要表现如下:

1. 重普轻职:出路单一,类型结构失衡。首先是投入不够且不均衡,普教与职教的分流,学生是五五开了,但经费并没有五五开,职业教育经费少且市区县之间分配不均衡,学校数量少、条件差,这与职业教育成本远大于普通教育的事实极不相符。其次,相比普通高中和职业教育自身的特点,职业学校享受的资源远远不够,比如职业学校实训基地不能满足学生的要求。第三,职业学校师资力量不足,难以满足职业教育的特点,招聘的教师不能胜任教学任务。大部分家长和学生对职业教育存在误解,即使在常州、南京这些职业教育发展较好的地区,家长和学生就读职业学校的意愿仍不够强烈。

2. 公多民少:体制单一,系统活力不足。在浙江和上海,义务教育段的民办学校比例达到20%左右,但是在苏南,这个比例不到10%,公办学校可谓一枝独秀。体制单一导致两个突出的问题,一是区域内教师合理流动量小、高级职称满额、中青年教师职称升迁空间紧缩、专业声望的社会确认和自我确认度低。二是进城务工人员随迁子女就读全靠公办学校吸纳,进而导致义务教育阶段教育资源供给压力,原已缩小的班额重新变大,不利于因材施教(有差异的平等对待)和质量提升。显而易见,体制单一使教育系统活力不足,错位竞争、合理流动的局面难以打开。

3. 政强校弱:学校缺少必要的办学自主权。由于长期以来“全能型政府”管控一切的惯性使然,政府对学校的各种事务仍然是包揽太多,学校在经费使用、硬件建设、教师任用等方面依然受到掣肘。随着教育改革的深化,教育治理,包括学校治理的现代化越来越成为推进教育现代化的重要和关键领域。过去,我们曾把教育现代化简单地理解为信息技术和装备等硬条件的现代化,而今天,人们开始认识到教育现代化的核心在于人的现代化。然而,居间起着联通与转化的制度现代化,至今尚未引起足够关注。调研访谈中我们与受访者反复地讨论到如何在现代化治理理念下合理地分权、放权和监权,重建政府与学校的关系,将学校自主办学的权利和责任落到实处,这可能要从根本上改变政府单一主体自上而下管控学校的局面,同时吸引多方主体介入和共同治理学校。

4. 重显轻隐:评价指标难以体现教育现代化价值内涵。评价指标大多指向显性的和可量化的对象,难以体现教育现代化内涵。尽管人们都明白教育现代化不仅仅是器物层面的现代化,同时还是制度的和人的现代化,但许多监测指标都指向容易量化的有关办学

条件和技术装备,如市级财政统筹和转移支付的水平、校舍建设达标学校的比例与中小校园网连通率等,却很少有能反映师生的现代化素养和品质的指标,如反映教育领导与管理、教学过程互动状态、师生关系等指标基本没有。这样设置指标会导致地方上重硬件投入轻内涵发展的行为,从而使资金投向发生偏差。例如为了达到300米跑道标准,不得不将原有的(可能是建成不久的)250米跑道毁掉重来,其实,要锻炼要跑步,非得在标准跑道上不可吗?当然,反映内涵发展的指标基本上属于定性指标(或称柔性指标),柔性指标具有价值取向上的引领性,但技术开发的难度大。

此外,还存在指标过分强调统一、未考虑地方特色和差异性,使得指标缺少个性和弹性。指标在类型比例上重普通教育轻视职业教育和特殊教育等其它类型,在体系结构上重投入和产出、轻过程等问题。

(二)西部地区存在的突出问题(以重庆为例)

1. 有“形”少“实”:信息技术现代化存在缺憾。尽管各区县都搭建了学籍、财务、教师管理等信息化平台,但是这些资源在发挥促进教育现代化,提升教育质量方面的作用方面仍然很微弱,主要的问题有:一是有的区缺少整体规划和顶层设计,职责分工的条块化导致部门之间缺少沟通,进而造成信息化建设、开发和应用之间的割裂。有的区推动机制不健全,只成立了信息中心,没有设置负责管理的部门,责任不明确,教育督导中关于教育信息化的考核落实不够,难以落实。二是课堂中信息化设备使用率低,许多校长表示年长的老师还是习惯于传统的教授方式,课堂上使用信息化设备较多的年轻教师也还处于使用PPT阶段,难以做到信息技术与课程、教学、学习及评价的深度融合。与教师使用率低紧密相关的是免费的优质教育资源匮乏,即缺乏可供学校、教师有效使用的信息化资料库;有的区注重了起始的建设和开发投入,但忽视了信息技术的更新、维护和升级等环节,很多学校最初都配备了较为先进的信息技术,但是由于没有跟进后续环节,资源浪费现象大量存在。

2. 班级规模大:严重影响教育质量与公平。大班额现象是西部地区义务教育阶段的普遍现象,重庆T区中小学平均班额60~65人,最大班额达到76人,高中阶段更为严重,甚至存在一些超大班额的现象,学校规模较大的达到6000人。一方面是因为优质教育总量不足,有限的教育资源积聚在某些学校,优质学校规模得以扩大;另一方面因为城镇化进程的加快,流动人口向城区流动,这种人口变数不断给教育实施压力,大班

额现象一时难以消除。大班额会造成教师因学生过多而精力分散,很难兼顾到弱势学生群体。有些区的学校一定程度存在单亲(离异)家庭的学生、特困家庭的学生以及留守儿童学生,教师难以全面地了解他们的心理、家庭和学习状况,成了真正的边缘学生群体。大班额还造成课堂上师生互动、生生互动的频率都很少,互动类型单一,仅限于师生间的互动,没有生生之间的互动。在师生互动中也只有教师提问以及让学生演练两种类型。教师与学生一问一答,学生在互动过程中处于被动的角色,缺乏进一步的交流。

3. 教师队伍问题突出:缺编超编并存、负向流动。教师缺编是重庆W区调研中反映最为集中的问题,该区目前缺编教师达800人,缺编的原因是“财力不足,没有办法养这么多教师。”教师缺编造成专业教师缺少(音体美教师最为严重),教师工作量大,班额降不下来,校聘教师比例大(有的高达50%),教师队伍质量难以保证,最终影响了教学质量。教师流动是该区促进教师均衡发展重要举措,但带来的问题也非常突出,如人事部门与教育部门之间的难以协调,导致流动教师的权利难以得到保障,城区教师流向农村的积极性不高;农村教师不愿意进城,也没有强制性要求,造成单向流动为主,原因是城市学校和家长对老师的要求高导致城里工作压力大,而农村工作有专门的补贴;教师流动导致流出校教师队伍不稳定,影响了日常教学、教研与学校文化建设工作;流动的教师往往是正处于专业化发展关键期的教师,为了职称而选择流动,影响了教师专业发展的氛围。

4. 学校缺乏办学自主权。目前学校的校长在人权、财权、物权方面均没有足够的决定权,尤其是在教师招聘、招生、教辅资料等方面,这可能比东部表现得更为突出。教师招聘主要由政府人事部负责而不是教研部门,学校更没有选择权。招聘教师的准入门槛不高,其中70%不是师范大学毕业。招人与用人的分离,导致很多进入学校的教师并不符合学校教育教学事务的要求,然而只进不出的制度使得学校也没有权利辞退教师。教辅资料都是上面准备好的,但是很多资料对本校学生来说用处并不大。有校长提到,政府对学校的干预较多,有些不该学校做的事情也让学校承担。

综上所述,体制单一呆板、缺乏活力,学校缺少自主权,教师编制及交流制度不合理等等,是东西部共有的问题;班级和学校规模过大,区域间教育资源配置不均衡,有些区县教育经费短缺,导致缺编问题一直得不到解决,农村地区留守儿童比例高等等,则是现阶段西

部地区特有的问题。这些问题、障碍和短板,都会直接或间接地影响教育的均衡发展、影响教育现代化水平的内涵式提升。

三、为内涵式教育现代化寻找适合的推进路径

教育现代化的推进路径,既不是仅凭理论模型就可以主观预设的,也不是毫无方向地即兴摸索或盲目试误的过程。正确的思路是:有弹性的预设,加上有根据的期待,在持续地破解问题、清除障碍和补齐短板的探寻中,不断反思、不断重建、不停地积累,逐渐发现实践推进的行动逻辑,逐步开拓合理而有效的路径。

从层面看推进路径,省级层面主要是通过决议现代化评价指标体系及其实测方案来推进地方工作,如京、沪、苏、浙、粤等省都启动了教育现代化监测系统;市级层面先后出现杭州政府强力推进“名校集团化”战略来带动优质资源共享、上海市推进“委托管理”策略来扶持薄弱学校、成都推进教育现代化示范区县等;区级层面如合肥市包河区进行了以学习发展规划为载体的协商式发展性督导评估新机制;学校和学科层面更是有数不清的优化管理、创新课程、改进教学等路径探索……每一种路径都有自己的侧重点、优势和短处。

从类型看推进路径,大体有:(1)“以评促建”路径,如多地建立了省市级监测/督导评估机制,或以学校发展规划为载体的协商式发展性督导评估机制等;(2)体制牵引路径,通过倡导和鼓励办学体制多元化、办学形式多样化来增进系统活力;(3)制度更新路径,如现代学校制度研究与实践;(4)示范区引领路径,如苏南五市教育现代化示范区建设;(5)课改导向路径,即在新课程推进中注重学校教育的内涵式发展;(6)资源介入路径,如大学、科研机构、非政府组织介入学校,并与中小学协作共建现代化学校;(7)综合发展路径,如成都、重庆等地以综合统筹的方式推进区域教育现代化,往往兼有上述两种以上的路径……不同类型的路径,都有着鲜明的地方/本土特色,同时也包含有共性成分,从而使地域间相互借鉴变得可能。

限于文章篇幅,不拟展开讨论每一种具体的推进路径,而是就教育现代化推进过程中值得重点关注的问题略作阐述。

(一)以分层分类的评价指标推进不同层面不同类型的教育现代化

教育现代化评价对教育现代化建设具有很强的导向性和促进作用,“以评促建”是一种十分有效的思路。鉴于以往教育现代化评价指标过于齐一缺乏个

性、过于强制缺少自主空间等问题,可以考虑在评价指标的设置上加大个性、地方性和弹性;鉴于梯度之间发展水平差异以及地区行政重在管理教育而学校重在实施教育的性质差异,可以考虑将东部和中西部、城市和农村、区域行政和中小学区分开来,聚焦不同重点,进行分域、分类、分层的教育现代化评价。比如,对区域教育行政的评价以治理现代化为主,对学校的评价以人的现代化为核心,这两种评价作为专题性评价项目,聚焦三四个敏感度高、覆盖力强的“核心指标”,并且不追求量化而侧重于性质的刻画。再如,在城市尤其是东部沿海发达城市,突出国际化和开放度,而对农村或新城区学校,则强调本土资源开发和地方文化传承。当然,这些专项评估需要以常规督导和系统监测为基础,并架构于教育现代化评价数据库平台。

(二)以体制机制创新鼓励社会力量参与办学,增进教育系统活力

无论苏南还是重庆,都是公办学校一枝独秀,体制单一,活力不足,且少有“管办评分离”、政府购买服务之类的机制创新。因而,迫切需要打破制度壁垒,开放与监督并重,促进社会力量合理参与办学,形成公民办教育互补体制和全社会多主体参与教育治理的互生机制。打破制度壁垒、保持开放的态度是民间资本参与办学的基本保障。除了形成民间资金参与办学的合理机制之外,还可以通过“管办评”分离、政府购买服务等方式,为民间力量参与办学提供渠道。在协调、监督到位的背景下,充分吸纳社会和民间力量参与办学,这无疑有助于促成社会多主体参与教育,形成多中心协同治理的活跃局面。无锡市深化“管办评”分离制度、促进全社会多主体参与的改革实践具有借鉴意义,其主要的工作如下:构建政府、专业机构以及社会多元主体科学规范公正的教育评价制度,对各级政府履行教育的职责以及学校依法办学的情况,依法加强督导工作,委托第三方专业机构,对学校依法办学的情况进行诊断式评估、发展性评估以及教育质量评价等;在社会依法参与和监督方面,对学校办学情况进行群众满意度的调查。

(三)以优惠政策补短扬长、促进不同类型教育的均衡发展

针对学前教育、特殊教育、职业教育、中西部次发达地区尤其是农村、民族、贫困地区这些教育发展的“短板”,需要有特殊的制度和特惠的政策来加以弥补、扶持和促进。南京市政府出台《关于加快推进学前教育现代化建设的实施意见》,将学前教育发展纳入政府

考核体系,专门与各区政府就实施学前教育“三项工程”和创建“江苏省学前教育改革发展示范区”等重点任务签订目标责任状,将农村幼儿园发展纳入对各街镇年度目标考核范围。南京市作为“国家特殊教育改革实验区”,于2015年9月,由市政府下发“市政府办公厅关于建立南京市特殊教育工作会议制度的通知(宁政传[2015]44号),建立特殊教育工作会议制度。联席会议由分管市长担任召集人,分管副秘书长及市教育局局长担任副召集人,成员由市编办、市发改委、市教育局、市民政局、市财政局、市人社局、市卫生局、市残联共8个单位的各相关部门分管领导组成。

南京、常州等地在“产教融合”、“普职融通”方面进行了成功的探索与示范,^[1]这些成果和经验,不仅对东部地区有直接的借鉴意义,对中西部探索教育现代化的新路也颇有启发意义,都有助于促进职业教育现代化的内涵式发展,并形成普教职教灵活转换、四通八达的“立交桥”体制。对中西部社会和教育发展相对滞后的地区尤其是西部贫困地区、民族地区及边疆地区的地域性教育发展落后型短板,特别需要国家和省级政府出台特殊优惠政策。同时要组织专题调研,发现、总结和推广这些地区推进教育现代化的典型案例和具有示范意义的经验,通过辐射相关经验和成果,引领这些地区的教育现代化加速发展。

(四)以示范区建设引领更大范围的区域教育现代化推进

我国经济社会发展的历史与现实决定了我国教育现代化推进需要分地区、分阶段进行,且因经济结构、体制形式、文化类型的不同而应有不同的推进模式。江苏省在苏南现代化建设示范区的基本框架下,发布了相关实施意见和教育现代化指标体系,确定27个教育现代化建设示范区(点),为全国基本实现教育现代化探索路径、积累经验,起到了很好的引领和示范作用。

教育现代化示范区和示范校的建设,一方面可以探索道路、反思失误、吸取教训,减少发展的代价,另一方面通过积累教育现代化示范区和示范校的有效经验

加以概括和提炼,为教育现代化的战略抉择、路径选择、政策与制度创新提供充分的依据。

(五)宏观微观双管齐下,为教师专业发展营造良好的大环境和小氛围

能否实现有内涵的教育现代化,教师的素养、精神和态度是关键。近些年来陆续出台的一系列关乎教师的政策,如特岗计划、顶岗实习、教师流动、教师培训等政策以及有关教师待遇的绩效工资政策,其初衷应该是挺好的,但由于政策条规自身的固化或执行中的偏颇,始终难以起到应有的作用,有时甚至带来负面的效果。这些都向我们提出一个新的课题:如何制定合理有效的制度和政策,从宏观上为教师的生存与发展营造出既自由宽松又催人奋进的大环境?如何吸取以往基层行政和一线学校在长期的课程教学改革过程中探索出来的成果与经验,在学校内部建立校本管理、校本教研、校本研修的合理机制和良好氛围,以促进教师专业发展。

注:

[1]西里尔·E·布莱克.比较现代化[M].杨豫,陈祖洲译.上海:上海译文出版社,1996.

[2]韩庆祥.现代性的本质、矛盾及其时空分析[J].中国社会科学,2016(2).

[3]周稽裘.从自然融入到自觉推进——十一届三中全会以来江苏教育现代化的实践与反思[J].江苏教育研究,2008(1).

[4]龚天平.经济伦理的实现机制[N].光明日报,2013-11-26.

[5]杨小微.眺望2020:破解教育基本现代化推进难题[N].中国教育报,2016-03-31.

作者单位:华东师范大学基础教育改革与发展研究所
邮 编:200062

(责任编辑 王 学)