

教育平等的理想与追求

——20世纪法国基础教育课程改革启示

刘琼

(淮北煤炭师范学院 教育系, 安徽淮北 235000)

摘要: 20世纪以来, 法国基础教育不断进行改革, 其中课程改革最能体现对教育民主和教育平等的追求: 从确立统一课程到课程分权, 从实施“方向指导”到确立“课程共同基石”, 从课程的单一性到丰富性和赋有弹性, 无不是为了保证每一个儿童都享有更好的教育, 获得更好的发展机会, 实现基础教育的民主化与平等化。本文着重分析了法国基础教育课程改革是如何体现教育平等这一核心理念与价值追求的, 并从中获得启示, 以示借鉴和参考。

关键词: 法国; 基础教育; 课程改革; 教育平等

中图分类号: G51

文献标识码: A

文章编号: 1004-4310(2009)04-0143-03

法兰西民族是一个有着悠久历史和灿烂文化的民族。自1789年法国大革命以来, 法国人一直将“自由、平等、博爱”的口号奉为民族精神, 在政治、经济、文化、教育等各个领域贯彻和执行着这样一种精神。在法国基础教育课程改革的历程中, 教育平等也一直被奉为核心理念与价值追求。

一、20世纪前半期: 通过追求统一实现教育平等

这一时期法国基础教育改革主要集中在三个问题上, 一是泾渭分明的双轨学制; 二是注重古典人文学科, 脱离实际的课程设置与教学内容; 三是强调一致, 忽视个性差异和个体发展倾向的教育方式和方法。与此相应, 这一时期课程改革也主要是围绕这三个问题进行的。1923年, 政府决定在初等教育阶段实行统一学制, 即所有初等学校, 不论是公立小学还是中学预备班, 都必须遵循同样的教学大纲, 开设同样的课程。所有6—13(以后延长至14)岁的儿童, 不管在何种学校读书, 原则上都能接受同样的教育。然而, 这场改革也受到各种争议和挑战, 主要表现为课程设置的文实之争, 或对古典学科和现代学科的不同看法上。于是, 法国总统米勒兰(E. A. Millerand)于1923年5月3日正式颁布法令, 具体规定: 在中学前4年中, 所有学生都学习同样的课程, 包括4年拉丁文(第六、五、四、三年级)、2年的希腊文(第四、三年级)和其他科目。在二年级和一年级时, 学生可以选择古典语言和现代语言课。若选择古典语言课程, 拉丁文就继续作为必修课, 而希腊文为选修课。若选择现代语言课就不再学拉丁文和希腊文, 代之以更高一级的法语和第二现代外语。

1936年, 年轻有为的记者兼律师雅依(Jean Jay)受命主持教育部的工作, 成为法国政府中最年轻、最有创新精神的部长。他所设想的新教育体制最重要的特征是取消双轨制, 建立阶梯式学校系统, 加强各级学校之间的联系, 逐步实现

“统一学校”计划。其目的是为所有学生提供能最大限度挖掘其潜能的教育。雅依还有一项重要发明是提出在中学第一年设立方向指导班。教师要深入了解学生, 根据学生的兴趣倾向而不是其家庭出身、社会地位, 在教学中对学生采用新的精神和方法, 比如兴趣中心、活动方法、小组活动, 以及师生在教学中的合作等。方向指导班一定程度上体现了教育过程的平等。

不管是新大学同志会, 还是雅依, 统一学校运动的活动家们所提倡的仍然是一种局限性很大的教育平等。他们所希望的教育机会均等, 实质上是“跻身英才行列的机会均等”, 因此尽管他们多方努力, 但在20—30年代, 法国适龄儿童进入中学的比例并没有太大的提高。据统计, 1924年为2.7%, 1938年仍只有3.8%。^[1]然而我们必须承认, 统一学校运动在法国历史上是一次进步的运动, 它较大地推动了法国教育民主化与平等化的进程。虽然它并未从根本上解决教育上的阶级不平等, 但它的确扩大了劳动人民子女接受中等教育的比例, 这一点是毫无疑问的。

二、20世纪50—70年代: 通过教育分流体现教育平等

在20世纪50—70年代, 法国教育主要出现了这样几次大的改革: 1947年的“朗之万—瓦隆”改革、1959年戴高乐政府改革和1975年的“哈比改革”。这些改革不同程度反应了法国基础教育课程改革仍然在追求民主和平等, 与以往不同的是, 这一时期教育分流成为改革家们关注的一个重点, 试图通过适当的教育分流来体现教育平等。

1947年, 以朗之万(P. Langevin)和瓦隆(H. Wallon)为代表的教育委员会向议会提交了一份《教育改革方案》, 此方案被认为是法国教育史上的里程碑。《方案》严厉批评了法国的教育内容与现实生活及学科之间相脱节, 以及教育方法因循守旧的传统, 认为法国教育体制的总结构不是民主主

收稿日期: 2009-05-12 修订日期: 2009-06-08

作者简介: 刘琼, 女, 淮北煤炭师范学院研究生。

义的,而是双轨制的,给予富有资财的上层社会阶级享有受教育的优先权。《方案》还提出了法国战后教育改革的总原则:一是公正原则,它包含两个相互补充的方面:平等与多样。“教育应当向人人提供得以发展的均等机会,应让所有的人能接触到文化,而不是通过筛选,即不是使最有天赋者远离人民大众,而是通过不断提高全民族文化水平来推进教育民主化与教育公平。”二是定向原则。“先是学业定向,后是职业定向,最终都是使每个劳动者、每个公民处在最适合其可能性并且最有利于其成功的岗位上。”但在垄断资产阶级专政的社会中,要想实现民主的、进步的、机会均等的教育原则,尊重个人能力发展的要求是很难的。因此,《方案》所规定的原则当时并未能付诸实施,但它提出的基本原则成为法国战后历次教育改革的重要指导思想。

1959年戴高乐政府颁布了一项《教育改革法令》,该法令体现这个时期基础教育课程改革追求教育民主与平等的思想。《法令》把义务教育年限延长为10年,对不同阶段义务教育提出不同的内容与能力要求,注重阶段之间课程衔接与“方向指导”,尽量避免过早分化从而让人多数儿童享受同等的普通教育。1969年,法国还进行了以“学会学习”为主旨的小学课程改革,设立“三区分”课程,将课程分为三大板块:基础教育、觉醒活动和体育。“三区分”课程以促进儿童整体发展为主旨,改变了法国教育注重专业知识教受的传统,力图从身心全面发展学生的思维、智力和情感,在学生成长的每个步骤上提供其可能的全面选择的机会。

1975年7月,教育部长哈比(R. Haby)提出的一项教育改革法案——《法国学校体制现代化建议》,这就是法国历史上著名的“哈比改革”。对小学课程,在减少了法语、体育课的同时增加数学和觉醒学课时;还使觉醒学科趋于丰富,在原来的基础上增加了经济入门、物理、工艺等内容;注意学前一小学和中一小衔接;增加教师在课程安排和设计中的自主性机会;突出个体概念,实施“支援教学法”,对那些在学习中遇到困难的学生实施支援教学法,以避免这些学生与班级间差距加大。关于中学课程改革政策,其中明显体现“社会之公正”的包括:(1)学生分流延后,初中不再分科;(2)提倡能力主义,进行针对性教学(所谓“能力主义”,“是指施以适于个体能力、能倾的多样教育”。它与“平等主义”相对。所谓“平等主义”,“是指承认一切人享有平等的教育机会,因而对一切人施以实质上同等的教育”。^[1](2)高中课程板块三分化,学生定向趋于弹性化。哈比改革积极追求“社会之公正”,希望给予所有儿童同等的机会以达知识之巅峰,并在初中阶段取消了分轨制。但由于种种因素,教育体制和课程模式中的不平等仍然存在。

三、20世纪80年代后:通过提高教育质量促进教育平等

80年代后,教育民主与教育平等的内涵得到进一步发展,教育平等不仅仅只是教育机会均等,教育数量平等,而进一步发展为教育质量平等,使每一个儿童都获得高质量的教育。在这种新思潮下,法国基础教育改革开始着重于学校教育内容和方法的改革,以期从教育质量上来谋求教育民主化和教育公平化的实现,保证每个学生真正获得良好教育,获得学业发展上的成功。

从60-70年代开始,随着基础教育机构的统一、数量上

的猛增,教育质量问题日趋严重,高留级率成为困扰基础教育质量的严重问题,尤其是小学留级率。根据法国教育部统计,在70和80年代,法国基础教育中各个年级的平均留级率历年来均在10%以上,有的年级留级率高达17%,尤其是小学,留过级的小学生占小学生总数的40%。为此,教育改革家们提出新的建议与对策。如以勒格朗(Louis LeGrand)为首的委员会就提出了“监护制”、“教学体”和“学校计划”,这些措施的宗旨就是尽可能让每一个学生都得到相应的学习与爱护。虽然由于种种原因,勒格朗初中教学改革失败了,但其课程改革的理念却一直广为推崇。1989年,尧斯班(Lionel Jospin)试图以“形成性”教育机制替代“筛选性”教育机制,以实现完全的教育民主与平等。他摒弃了“多样化”的一般教育内涵,即根据学生自身水平和特点实施相应的差别教育,和给学生尽可能大的自由,使其通过某种手段(如增设选修学科)来选择自己的教育。他建议应追求“成就形式的多样化”,消除各类知识间的不平等,通过向青年们建议多种等质的教育轨道,使其获得适应的知识和能力,以继续学业或达到较高的职业水平。这一改革理念在很大程度上规定了法国高中学业结构和课程结构未来发展方向。

1993年,法国政府又颁布了“学校新契约”,目的在于减轻学生负担,加强法语和应用外语教学,降低学校教育失败率。1993—1994年度,这一改革方案在全国367所中学进行试点,1995—1996年度又在5128所国立中学进行推广。1997年,若斯潘担任法国政府总理期间,提出将重新贯彻教育优先发展原则,强调教育平等。新任国民教育部长也阐明了法国教育改革的重点,提出重新将儿童置于教育系统的中心,加强小学阅读教学、针对初中学业负担过重,将重新审定初中的课程和学时。^[4]

四、启示与借鉴

从上述改革的历程中,笔者提出如下有关法国基础教育课程改革中如何贯彻教育平等思想的观点,并予以借鉴和参考。

第一,教育平等不仅包括接受教育的平等,而且还包括参与教育管理的平等。一般来讲,教育平等是指受教育平等,即人人都享有相同的受教育机会、过程和结果。从法国基础教育课程改革追求平等的进程中,我们不难发现,教育平等也应包括参与教育管理的平等。前者是教育平等的核心,后者是教育平等的前提和保障。在法国,“教育改革委员会”是组织教育的最高机构,下面设有专门委员会,此外,还有各种教育团体(如国立中学教师协会、公立男子中学校长协会)、教育消费者组织(如家长协会、校友协会)及社会各界人士。教育改革方案是在这些组织的共同参与与努力下提出来的,并得到广大人民群众的支持与拥护,这样就为教育平等的真实性与广泛性提供了可靠保障。还有,方案的实施遵循的是R—D—D模式,即研究—编制—推广模式,同样是发挥各部门的参与与监督作用,以确保教育平等原则在贯彻中落实。

我国课程决策模式逐渐从中央教育主管部门的自上而下式走向民主参与式。然而,由于我国幅员辽阔,地域差异非常明显,各地经济和教育发展水平更是参差不齐。发达地区教育现代化、民主化以及参与教育管理的程度较高,而欠发达地区和贫困落后地区相对较低甚至薄弱,特别是有的地

方还停留在上级主管部门单方决策的原始阶段。因此,为确保我国当前基础教育课程改革中进一步发扬民主,体现平等,让大众能够参与到教育改革中来,让他们真正拥有参与教育管理平等权,必须建立相应的政治体现制度和经济保障制度。一方面,要通过舆论、政策、法律法规等进行宣传、呼吁、强化;另一方面,要给予人力、物力、财力的支持,尤其是对贫困落后地区,确保参与教育的思想意识能转换为实践中的行动。

第二,教育分流是涉及教育平等的一个重要措施。分流教育强调通过考试选拔来对人才进行分流培养,这样极容易衍生“升学主义”和“应试教育”。但是,由于现代社会分工的需要,分流教育又是不可或缺的。因此,为了符合和实现教育平等的目标,就必须形成一种符合“人即目的”、“机会均等”、“差别性对待”原则的分流教育制度,真正在公平、自由、民主的基础上实现对全体人员的分流教育,达到“人尽其才,因材施教”。^[5]法国基础教育课程改革的实践中,很多做法体现了“人即目的”、“差别性对待”、“机会均等”等这样一些符合教育平等原则的措施。如20世纪初的“统一学校”和“方向指导”;“郎之万—瓦隆”《方案》中的“公正原则”和“方向原则”;哈比改革中的“支援教学法”、“能力主义”;勒格郎的“教学体”;尧斯班的“形成性”代替“筛选性”、“成就形式的多元化”等等。这些做法都是通过教育分流,尽可能让每一个儿童接受与其天赋和能力相当的教育平等思想的体现。

当前,我国教育分流模式总体上是以校际分流为主,实行普通教育和职业教育的校外分轨教育。这是由我国人口众多、经济发展水平不高的状况决定的。但随着我国经济社会的发展,中等教育的普及与推广,可以大胆尝试校内分流和社会参与分流。基于校内分流,可以借鉴法国教育改革的思路,实施综合中学。以综合中学为主要形式的校内分流可以推迟因分流过早造成的不平等问题,使学生在职业兴趣和职业能力培养的关键阶段获得了一段缓冲空间。但是综合中学特点决定其对课程的设置、学生选择的理性、教师配置方面提出了极大的挑战,还造成了管理上的困难,因此值得深入研究与探索。

第三,教育平等是与教育质量、教育效率相联系的一种动态的相对平等。教育平等是与教育现代化、教育质量和效率的提高联系在一起的,是不断变化发展的。没有教育的现代化以及教育质量的提高,教育民主化与教育平等是不切实际的口号,是低层次的。没有教育效率的提高,教育平等易衍生平均主义,没有效率的公平是最大的不公。围绕提高教育质量和效率的中心问题,法国基础教育课程改革从两方面为实现这一目标而努力。一方面,强调以法语、外语和科学知识为核心的学校共同文化的培养;另一方面,探索让每个

学生取得成功的多样化发展道路,通过“形成性”、“成就形式的多样化”等赋予学生尽可能的机会和自由。

我国基础教育课程改革必须考虑我国国情,不能搞“一刀切”。课程改革既要有全国性的、统一性的基本要求,又要有一定的地方性、灵活性和差异性,体现普遍性与特殊性、统一性与灵活性的结合。针对我国新一轮基础教育课程改革所制定的各科课程标准实验稿中提出的部分目标、内容要求、课程资源的建议主要是以城市和重点学校为假想对象、严重偏离我国的教育现实,对于经济落后的中西部广大农村地区和城市中的薄弱学校形同虚设的问题,当前我国基础教育尤其是义务教育阶段的课程标准的修改必须充分注意中西部广大农村地区和城市中的弱势学校的课程实施条件,制订出能够确保所有学校和学生均能达到的最基本的课程内容、质量标准和切实可行的课程资源开发建议。^[6]当然,对于中东部经济发达地区的学校可以根据自己的优势资源和强势特点,制定和开发新型的先进的课程内容、质量标准和课程资源,形成优势中的优势,成为新一轮基础教育课程改革的领头雁。

另外,教育平等是一个历史范畴,与一定社会历史条件、一定社会基本制度,尤其是教育制度相联系,反映相对性而不是反映绝对性和确定性的范畴。教育平等是一种永恒的价值追求,又是一个无限接近的过程。法国基础教育课程改革的改革家们,力图冲破世俗的偏见,实现人人平等的教育理想,可还是陷入现实的泥沼。统一学校运动的活动家们倡导的教育机会均等,不可能从根本上解决教育上的阶级不平等。朗之万——瓦隆改革和哈比改革最终都留有失败的阴影,也未走出当时的阶级局限性。同样,我国基础教育课程改革在追求“为了每一位学生的发展”的历程中,也受我国生产力发展水平、经济、文化、传统等因素的影响与制约。

参考文献:

- [1] 康乃尔. 二十世纪世界教育史[M]. 人民教育出版社, 1990 376
- [2] 钟启泉编著. 现代课程论[M]. 上海教育出版社, 1989 205
- [3] 高如峰. 90年代法国教育改革研究[J]. 外国教育研究, 1997(5).
- [4] 中华人民共和国教育部国际合作与交流司. 国外基础教育调研报告[R]. 54—55
- [5] 袁振国主编. 当代教育学[M]. 教育科技出版社, 2004 351—352
- [6] 彭泽平. 改革开放以来我国基础教育课程改革评析[J]. 华东师范大学, 2004 87.