**学校课程融创的背景、价值与路径**

原载2020年10期《课程·教材·教法》

**叶延武——香港教育大学亚太中心兼职研究员，深圳大学教育硕士研究生导师**

【摘要】义务教育是整个国民教育体系的基础，是体现国家意志与文化认同的基石。随着改革开放的不断深入，我国义务教育呈现出快速发展、多元开放的格局，但也存在照搬国外课程教材、忽视国家利益和主权意识等问题。为此，国家和地方陆续颁布了一系列新的政策法规对课程教材使用、招生入学等予以规范引导。它对于体现国家教育主权，确保义务教育的健康发展具有重要意义。新的时代，应当坚守课程价值取向，积极探索义务教育学校课程融合创新的实施路径，凸显本土的课程优势与面向未来的教学方法，提升教师的专业素养与开展过程性评价，为把学生培养成为具有中国灵魂的国际化人才打下坚实的基础。

【关键词】国家意志；课程价值；融合创新

**一、义务教育学校课程融创的时代背景**

义务教育作为整个国民教育体系的基础，一端连接着亿万家庭望子成龙、望女成凤的深切期盼，一端连接着国家富强民主、文明和谐的核心价值根基。它是体现国家意志与文化认同的基石，是国家必须予以保障的公益事业。它的价值导向、普及范围、质量水平、均衡程度事关国家主权、社会发展与民族复兴，其重要性不言而喻。

**（一）义务教育学校发展中存在的主要问题**

我国义务教育学校的发展随着改革开放的不断深入呈现出快速、多元、开放、创新、融合等鲜明的时代特征。其具体表现在公民办学校数量、规模迅速增长，对外开放程度不断增强，国际化教育等教育样态得到丰富，现代教育技术开始逐步应用于课堂教学等方面。但快速发展的义务教育也难免产生一些新的问题，譬如优质教育资源分布不均、学校价值理念模糊、课程教材把关不严、学生评价刻板僵化、掐尖招生等。一些学校为追赶国际教育热潮，赢得教育市场竞争的相对优势，不加选择地引进西方理念、照搬境外课程、使用境外教材、放松外教管理。教师在意识形态、知识储备、学术素养、教学水平上参差不齐，重“智”轻“德”，重“教”轻“育”，淡化民族精神和中华优秀传统文化的教育，忽视国家利益和主权意识。有的外籍教师在课堂上灌输国家分裂和西方宗教观念，以不同方式宣传和推销西方的宗教教义和价值取向。凡此种种，对处于成长关键期的儿童少年教育产生了很大的负面影响，违背了“培养什么人、怎样培养人、为谁培养人”这一教育的根本宗旨。

**（二）国家规范义务教育课程政策的主要内容**

新的时代，国家及时校正国民教育航向，准确把握教育政策逻辑，不断优化顶层设计，对于义务教育发展提出了全面、规范和精细的要求，陆续印发了一系列新的意见、通知、办法等，对教育教学、招生录取、课程教材选用等作出明确规定，为义务教育健康发展奠定了坚实的政策基础。2019年3月27日教育部印发的《关于做好2019年普通中小学招生入学工作的通知》规定：义务教育学校不得以“国际部”“国际课程班”“境外班”等名义招生。同年6月23日中共中央、国务院印发的《关于深化教育教学改革全面提高义务教育质量的意见》要求：严禁用地方课程、校本课程取代国家课程，严禁使用未经审定的教材。义务教育学校不得引进境外课程、使用境外教材。12月16日教育部颁布的《中小学教材管理办法》重申：不得以地方课程教材、校本课程教材等替代国家课程教材。义务教育学校不得使用境外教材。2020年1月7日，《学校选用境外教材管理办法》再次强调：“义务教育学校不得选用境外教材”**。**2020年3月，中共中央、国务院印发《关于全面加强新时代大中小学劳动教育的意见》，将劳动教育纳为义务教育学校的必修课程。2020年4月22日，受教育部委托，教育部基础教育课程教材发展中心组织研制并首次发布了《教育部基础教育课程教材发展中心中小学生阅读指导目录(2020年版)》。目录所列书目中小学共计210种，分为人文社科、文学、自然科学和艺术四类。该《指导书目》是对现行义务教育课程标准和教材的拓展与延伸，对于滋养学生的民族精神、树立文化自信与开拓国际视野提供了丰富的营养。[[1]]

**（三）新的法规给义务教育课程融创带来的挑战与机遇**

各级地方教育主管部门紧随国家步伐，相继出台了一系列地方法规予以落实。有的义务教育阶段的外国语或实验学校原本以国内版、境外版两套外语教材并行为办学特色，现在则必须按照新的政策要求，使用国家规定的教材，还要达到规定的课时要求。受影响最大的是那些打擦边球招收中国籍孩子的所谓小学、初中阶段的国际化学校，它们不同程度地开设了IB-PYP、IB-MYP、IPC、IGCSE、美、加、澳、新等国际课程，现在必须立即叫停，包括一部分选修课。公民同招、超额摇号、多校划片等入学政策，义务教育阶段学校不分公办、民办，一视同仁，不得以任何形式的考试、测评为依据招收尖子生且原则上不得跨区招生，促使“择校热”进一步降温。摇号入学将不可避免地扩大生源差异，部分学生英语基础差、综合素质不高，入学后将很难适应优质民办学校开设的双语化、多样化课程，以往将优质生源一网打尽的“爆款”学校或国际化学校将不复存在。同时，对相关学校的课程设置、特色建设、师资布局、教学管理、品牌宣传、招生收费、家校关系等方面的全方位调整也是一个现实的挑战。

但是，招生及课程教材新规的趋严、收紧不应成为义务教育对外开放、谋求融创发展的掣肘，而应成为义务教育工作者自觉提高发展意识、汲取国际教育先进理念、优化教学内容方法、增强融合创新能力的“风向标”；应是凸显办学特色、走高位均衡、优质发展的“助推器”；也能充分体现学校管理者由“选好学生”到“教好学生”的“硬实力”。从某种程度上来说也是课程建设高质量融合创新的难得机遇，对公办教育的管理效能也是一个有力的促进。公办教育不能只求保底，更要优质，才能赢得人民群众的尊重和信任。自此，我国义务教育的发展尤其是义务教育阶段学校的课程改革迈向了一个坚守价值、科学公平、开放融创的新时代。坚持新时代中国特色社会主义的教育思想不动摇，坚持深化教育改革、扩大对外开放不动摇，这是中国教育对话一流、引领世界教育的正道坦途，是展示大国教育博大情怀、伟大格局、宏大气象的绚烂舞台，也是亿万中国学生抵制不良文化和社会冲击的砥柱基石。

**二、义务教育学校课程融创的价值取向**

课程教材是体现国家意志、文化理念的核心资源，是教书育人的重要载体。其理念内涵与价值导向牵涉到教育发展的根本问题。在进行课程融创之前，必须明确我们需要些什么东西。恰如培根所言，我们必须弄清楚各项知识的比较价值。[[2]]纵览世界各国的课程实践，教什么科目和怎样教都牵涉到一定的价值取向，事关教学内容的价值标准，教师对教学内容的目标追求与方法选择，以及学生获得这些内容的价值意义。尤其注重“为什么而选择”的课程核心价值。[[3]]义务教育阶段学校作为培养中国特色社会主义建设者和接班人的基础梯队，其课程融合创新的价值取向与实证研究，对顺应世界的复杂多变，回应国家关切，落实“立德树人”根本任务，满足社会及学生的需求有着无可比拟的作用。

义务教育课程的价值取向是国家作为主体在课程目标制定、内容设计、实施方案及评价标准等课程活动中，结合当下、远期的发展需求进行价值选择时所表现出来的价值倾向性。[[4]]它形成于一定的历史文化情境之中，根植于千年积淀的文化传统与民族意识，折射出当代和未来国家社会发展的动向，它是华夏民族观念性力量的具体表征。作为一种价值主体活动过程，课程价值取向的演变进程特征与政治、经济、文化的演变有着紧密的联系，呈现出鲜明的时代指向性、动态的发展流变性。[[5]]我国义务教育课程融创价值取向的选择关乎教育方向、质量，关乎国家、民族命运。因此，在文化开放与文化自觉中不断地进行建构、迭代、发展、创新、超越，找准义务教育课程融创价值取向势在必行。义务教育工作者需要一次集体的思维转换、行动改变、情感超越与文化创新，沿着传统——引进——融合——创新的发展轨道，办面向世界与未来的有中国灵魂、中国实践、中国标准的现代学校。

**（一）国家认同——凸显国家精神意志**

新的时代，义务教育发展逻辑已经发生变化，既要尊重教育规律又要敬畏政治规律，既要扩大开放、对外合作又要坚守核心价值与政策导向。当前，我国正处于建设中国特色社会主义、实现中华民族伟大复兴的历史关头和时代节点上，国家的强大、民族的复兴呼唤教育的强大，呼唤具有“文化基础、自主发展、社会参与”的高素质“全面发展的人”。因此，在课程目标与路径、结构与功能、实施与评价、确定性与不确定性、工具理性与价值理性等诸要素中强调国家认同，凸显国家精神意志是国家主体对整个义务教育阶段课程活动进行定向、引导、调控的根本保障。强调国家认同的课程融创要以学生发展为中心，以国家课程为本体，以体现中国灵魂的家国情怀、忠孝观念、抗争精神、通变意识、天人境界为基础，以社会主义核心价值观为主导，严格执行义务教育阶段课程标准，开齐、开足、开好课程方案规定的各类课程。并在坚定理想信念、厚植爱国主义情怀、加强品德修养、增长知识见识、培养奋斗精神、增强综合素质上施以浓墨重彩。

**（二）回归自然——注重人的全面发展**

未来的教育是突出个性、追求特色、启智激趣的引导性、探索式教育。将课程教材纯粹看成考试高分获取来源、忽视课程教材内在价值挖掘的教师仅能称之为一具没有灵魂的教学“加工器”，尚不能算得上是一名有血有肉、有魂有神的“人师”。义务教育的课程价值取向在重视传递学科知识、传承传统伦理道德及培养现实生存能力之外，更需要迎战未来世界的不确定性，[[6]]回归自然，以“人”作为课程融创价值取向的出发原点与实施终点，将“人的全面发展”奉为融创旨归。把学生的天性、个性、生命始终置于高位，将课程的核心价值与自由、梦想、尊严、归属感、幸福感这些人生终极价值追求连接起来，顺应禀赋，提升潜能，包容个性，从而使得课程教材真正成为育人的载体，使得教育真正成为“人”的教育。要用课程所包含的丰富而深刻的内在价值，挖掘学生好奇心、求知欲与创造力，促进学生的个性化发展；激发引导学生追求自然的真善美，并在求真、向善、尚美中不断满足自己的理性与情感需要，体验自主学习、深入探究、全面发展的乐趣。[[7]]

**（三）跨界共享——融通人类共同价值**

课程教材作为引导学生了解社会活动情境、促进社会进步、帮助学生学会如何参与制定社会发展规划的重要手段，其价值取向必定融通中外、观照世界。只有将中国的课程价值取向置于世界文明、国际文化的大背景之中，我们才能更加清晰地看到不足，才能持续地批判吸收、辩证借鉴、螺旋上升。政治多边化、经济全球化、文化多样化是不可逆转的时代潮流。即使按下暂停，也只是调整，并非退潮。国际社会日益成为一个彼此关联、相互依存、风雨同舟、命运共同的“村庄”。世界命运共同体之下的义务教育学校课程融创不应仅仅停留在中国传统文化、各族文明的继承与发展、选择与融汇层面，而应以一种全新的时空观、跨界共享的融合思维，正确地认识国际视野与本土背景的关系。要跨越国别、种族、文化的边界，把自然、社会及人类文明融成一个整体去体认。在尊重奉行国家意志、保存民族特性的根本前提下，走“中国本土课程的国际化之路”。借鉴国际上先进的教育理念与教学方法，不断融合、挖掘人类共同利益和共同价值观，把全球治理、世界责任、共同体意识、人类命运的新目标、新担当与中国五千年文化中的先进思想有机结合，比如：民主、平等、法治、科学、人权、善良、诚信、勇敢等，这些都是人类基本的共同价值观和教育改革创新的可贵探索，不论身处何国、信仰如何、是否愿意，本质上都应共同遵守的基本要求。[[8]]最终让每一个孩子浸润在中华民族伟大复兴与世界共同发展交融引领的漫漫长河中，激扬生命的风帆，孕育成功的希望，自由全面的生长。

**三、义务教育学校课程融创的实施路径**

义务教育学校要在坚守价值取向兼顾文化多样的社会背景下，自觉承担起课程价值整合、课程理想重建、课程融创实施的重大使命。遵循“制定课程路线图——全员参与方案设计——制定行动计划——课程标准比对——形成融合教案——课堂实施（选择国外先进课程的教学方法）——评估、反思与改进”的逻辑框架，不断丰富课程融创的内容与教学形式，提高教师综合素养与专业发展能力，关注过程性评价与学生的全面发展。

**（一）丰富课程融创的内容与教学方式**

义务教育阶段学校的课程融创一方面是课程理念与价值方向的融创，另一方面是课程内容与教学方式的融创。我国的义务教育课程内容从设计、开发主体出发可以分为国家课程、地方课程和校本课程，三者彼此依存，相辅相成。从课程内容属性出发，可以分为学科课程、活动课程、环境课程，其中学科与活动课程可以称之为显性课程，而环境则是一门无处不在、俯拾皆是的隐性课程。课程内容的融合创新就是要在充分了解不同类型课程涵盖内容、本质特性、关联程度等基础之上，对其深度分析、系统整合、全面建构，积极实现横向学科与纵向学段、宏观方向与微观细节及本土化与国际化的融合，进而落实立德树人的根本任务。

地方课程能有效促进国家课程的实施，满足学生多样化的个性需求。它的开发与编制是义务教育课程融创的重要途径，是课程资源充分利用的辽阔土壤。它对于增进民族情感与文化认同有着特殊的作用。因为，越是民族的越是世界的，越是地方的，越是全球的。地方课程的价值越大、品位越高、特色越显、承传越到位，越有利于教育扩大开放的理解与实施。比如岭南地区，占得开放风气之先，多种文化思潮在这里交织成绚丽多彩的画面，成为中西文化交流的重要津梁。粤语作为岭南文化的“活化石”，自带古代官话和外语双重基因，流传使用至今，已成为一张走向世界的“通行证”。艺术家们创作的粤剧、栋笃笑等丰富多彩的艺术精品对学生产生润物无声、潜移默化的影响，其传承发展对于中华文化的保育和世界文化的发展有着突出的标杆价值。将岭南文化基因植根于粤港澳大湾区的地方课程开发，对于灵魂家园的守望和教育走向世界的推进有着双重意义。

学科课程的教育功效主要体现在学科知识、专业能力的传递与塑造之上。而学生“三观”的养成、国际视野的拓展、探究精神的滋养、实践能力的锻造，则需要活动课程、环境课程等多类型课程的跨领域、跨文化融合。要将德育元素融入到各类课程的教学之中，从而彰显强大的育人功能。譬如将信念教育、生命教育、自然文明教育、心理健康教育等下沉到自然人文社科类课程中的历史文化背景讲述、人物传记讲解中来。再比如注重建筑风格与中国文化基因、国际流行元素的融合；讲究中国传统道德礼仪的学习，也不排斥国外文化习俗的讲授；重视端午中秋等传统节日、艺术活动的开展，也积极组织中外文化交流夏令营等国际性活动。让学生在这种自由无边界、融合有创新的课程之下切实感悟中外文化之美，养成兼容并蓄、包罗万象的多元文化融合之道。

义务教育学校课程的教学方法融创应当主动拥抱智能、面向未来、关注差异、滋养个性。“我们无法否定数字化时代的存在，也无法阻止数字化时代的前进，就像我们无法对抗大自然的力量一样”。[[9]]要重新建立一种教与学的链接，直面小批量、多样性、个性化定制的挑战，充分利用大数据、移动互联及人工智能等现代信息技术，通过双线融合，使学习从静态课堂拓展至动态场景，从知识习得延伸至实践行动，从各学科壁垒森严、各自为政，走向跨越时空、互联互通的学习方式。将优秀教育传统和世界先进技术相结合，培养学生自主学习的意识和习惯，重视差异化教学和个别化指导，推动个性化学习。凸显面向学科教学和跨学科教学的信息化融合应用，探索学生跨学科思维与创新能力提升。包括：以构建教学情境或教学活动为主的“场景式”“游戏化”“体验式”“玩中学”；杂糅学科与教学媒介从而各取所长的“森林式”“融通式”“多学科融合”“综合课程”“跨学科学习”；以教师为主导、兴趣为动力的“探究式”“研究性学习”“项目学习”；将教学内容进行良好分类的“主题课程”“专题课程”“综合课程”；发展STEM教学的“编程教育”“创客教育”“AI赋能学习”“基于脑科学的学习”和融合中外的“与境外学生同上一节课”等。[[10]]

**（二）重视教师素养与专业发展**

教师是课程资源的有机载体，是课程融创的发起者、推动者，也是课程讲授的执行者、反馈者。教师的素养与专业发展是义务教育阶段学校课程融合创新、实践迭代的重要支点。以文化人，以德育人，立德树人是每一个教育工作者的神圣职责、使命担当和政治素养，更是其专业发展的重要保障。一方面，共产主义理想信念、社会主义核心价值观、中华传统美德、民族精神和时代精神教育，既是义务教育阶段学校的立校之本，也是立德树人的关键路径，要把它们有机地贯穿在教育教学活动之中。另一方面，又要摒弃文明冲突，树立全球观念，帮助他们构建人类命运共同体的自觉意识。

教师的专业发展路径可以分为三个阶段：第一，基础合格阶段，能胜任学科教学、担任班主任、开设选修课。第二，优秀专业阶段，遵从清晰的“自我诊断→反思→改进”路径，在教学活动后及时的进行总结、反思和提升。第三，卓越名师阶段，能够做到学了思，思了做，做了悟，悟了说，说了写。能听懂其他学科的外语授课，能与所有教师集体备课，从而实现人文与科学、历史与未来及东西方文化的融合创新。内驱力、思想力、共情力与交响力则是贯穿教师专业发展全生命周期的核心要素，也是最核心的素养。“内驱力”主要由认同感、危机感、成就感、幸福感构成，它是教师专业发展的动力引擎。“共情力”是换位思考的高阶情商与智慧。教师要做有温度的课程设计以触动学生内心的情感互动。“反思力”与“改进力”二者相结合构成了教师的“思想力”，有思想力的教师是课程内容与教学的尺度。“交响力”作为教师的成长共生之道，是一种把不同学科知识、不同文化内涵等融会贯通并传递给学生的能力，发散性、跨界性、系统性思维是它的核心内涵。

学校管理者或举办者要尊重和信任一线教师，为他们提供能够体现教师尊严的薪酬福利待遇；出台青年教师、骨干教师的优待政策并给予更大的发展空间。通过多种途径、多种方式激发他们的内在动力与成就动机。因为，只有拥有发自于内心的动力，才会积极的参与、良好的互动、主动的探索、忘我的投入，才能在遇到困难时披荆斩棘、百折不回。校长作为学校的管理者、引领者，要以课堂教学为抓手、以教研活动为平台、以教学反思为依托不断提高教师的专业表达、专业合作、专业创新等素养，激励教师在优化方法、提高效益上下功夫，在提高学生素质、建设学生非学术能力体系上下功夫，在融合中外教育优势、相互学习提高教学能力上下功夫。

受知识结构、性格特征、人生经历等多方面因素影响，每个教师在教学过程中，都形成了自己独特的思维模式与教学习惯。新时代的教师，既要习惯于从中国的视角看世界，也要能转换维度从世界的视角看中国，促进学习、思维和人际交往方式的变革，从而改变自己的行动。学校可以通过素质评估、培训提升、交流创新等措施，对标国际优秀教师标准找寻差距，对不同老师制定有针对性的指导培训措施，从而做到“教”尽其才、“师”尽其用，合适的教师用合适的教学方式教适合的科目，进一步培养出中外贯通、品学兼优、身心两健、富有个性的学生，让学校真正成为全体师生一起学习、生活、交流的发展共同体。

针对教师的课程设计能力，学校、教研组与教师自身，需要通过“一课一探”“一组一题”的课程探讨平台，达成更具思维深度、创新融合的课程内容与教学方法。譬如，某国际化学校中外教师就《植物的光合作用详细机理》单元备课事宜展开了一场中外教育理念与实践的思维碰撞。中方教师认为选择题可以通过生物学科思维快速甄别答案，详细讲解CAM植物光合作用知识点浪费教学时间。外教则指出曾有学生在涉及此知识点的选择题上失分，理应严谨以待、细致讲解。一番探讨后，中教认同了外教精益求精的教学态度，而外教也听取了中教教学分清主次的观点。双方在真诚包容的备课切磋、研讨琢磨中感受了中外不同的教学文化，促进了各自的专业发展。

只有不断提升教师专业素养，才能实现师资团队的综合性成长，才能有效落实义务教育阶段学校的课程融创，从而给义务教育带来一种深层的“内在张力”。让义务教育不再局限于单一的角度与视野，通过多元观念、方法、实践操作等不断碰撞互动、交汇融合，逐渐让中外教育优质资源形成“互补互惠”，使义务教育阶段的课程有一个更开放、更包容、可持续发展的大平台。[[11]]

（三）关注过程评价与学生发展

课程融创的最终目的是激励学生、发展学生、成就学生，其路径终点应回到以学生为主的课程评价的融合与创新中来。过程性评价本质上来说就是一种融创式评价。它是一种既注重学习本身又注重人文关怀、既注重学习知识内容又注重学习能力与方法、既注重教师教育指导又注重学生主观能动、既注重学习结果又注重学习过程的发展性评价。通过围绕教育目标、课程理念、实施人文关怀、突出主体地位、贯通教学过程、开发评价工具等“新的指挥棒”，[[12]]建立一种多维度、多主体、多形式的学业评价体系，有效改进教师教学行为，整体提升教育质量，促进学生全面发展。

1.围绕课程理念与培养目标。过程评价的开展要始终围绕爱国情、发展性、未来化、国际化、综合性、认同感的课程理念与兼具中国灵魂与国际视野、通晓中国国情与国际规则、参与中国实践与国际事务及奉行万邦协和的育人目标。尽管这一总体理念与目标落实时会因校而异有不同的诠释与表达，但共通之处是必须坚持以学生发展为本的评价理念，切实做到持续评价与终结评价相结合，立德树人与文化多元相结合，统一标准与因材施教相结合，标准要求与特色活动相结合，学校规范与家校融和相结合，量化评价与质性评价相结合。

2.实施人文关怀。过程性评价通过学生在课程学习过程中的表现判断学生的学习质量与水平。教师要承认差异、尊重差异并善用差异，与学生一起精准评估他们的学业水平、学习技能与学习动机，为他们的学习需求提供差异化、个性化指导，让学生充分展示自己的才能与热情。始终以发展的眼光、包容的态度和成长的期盼评价学生。通过科学诊断、及时反馈、激励评价、有效改进与人文关怀，不断促进学生的成就动机与人格完善。

3.突出主体地位。教师要营造一种民主平等、宽松和谐的班级文化，凸显学生在过程性评价中的主体地位。通过自我评价、小组评价和教师及家长的评价，让学生学会认识、约束、发展和超越自我，从自己的兴趣和特长出发，自觉参加社区服务、社团组织和国际合作项目等，提升自主管理、选择、反思和在中外文化融合中处理、解决问题的能力，以此形成较强的研究能力、探究精神、创新意识和立足本土、尊重不同文化的品质，努力成为一名肩负中国责任和世界使命的领袖人才。

4.贯通教、学过程。过程性评价与教师的教与学生的学是一个有机的整体。只有当评价与教和学贯通在一起，才能对症下药，促进教与学的质量提高。以科学学科为例，在学期和阶段性评价指标中，从知识与技能、过程与方法和情感态度与价值观三个维度设计评价细则。如“过程与方法”维度设计“有质疑和思辨的精神，初步具有评估和听取反馈意见的意识；通过参与科学探究活动，初步认识科学研究方法的重要性，学习信息处理方法，有对信息的有效性作出判断的意识；能够通过合作和独立探索得到一定的科学规律；主动了解并参与中外关于社区科学实践的活动”的评价指标，结合具体的教学活动，提升学生的学习能力。[[13]]

5.开发评价工具。评价工具的开发与运用可以增进师生间的互动交流，提高教学效益。教师开发的学生课堂评价方案，本身可以作为过程评价的重要内容。例如，可以开发课堂评价工具，课堂观察记录卡，记录学生讨论中的表现和提出的问题；小组学习记录卡，记录小组的学习过程；课堂反思评价卡，供学生研究问题不断改进。课堂评价工具的使用能充分调动学习内在动力，学生会对照评价的方向进行“有路线”的学习，在日常学习中有意识地深化对文化融合与引领的认识，学会在不同文化的情境中自信地展示自我，增强处理实际问题的能力。[[14]]

**参考文献**

[1]教育部.教育部基础教育课程教材发展中心首次向全国中小学生发布阅读指导目录[OL].http://www.moe.gov.cn/jyb\_xwfb/gzdt\_gzdt/s5987/202004/t20200422\_445605.html，2020.4.22.

[2]斯宾塞.斯宾塞教育论著选[M].胡毅,王承绪译.北京：人民教育出版社，1997：58.

[3]施良方.课程理论——课程的基础、原理与问题[M].教育科学出版社，1996：297.

[4]刘旭东.现代课程的价值取向研究[M].兰州：甘肃教育出版社，2002:1-50.

[5]李广，马云鹏.我国基础教育课程价值取向的特征及其文化阐释[J].东北师大学报（哲学社会科学版），2012（1）：154-158.

[6]埃德加·莫兰.复杂性理论与教育问题[M].陈一壮译.北京：北京大学出版社，2004.50-60.

[7]崔允漷.再论课程价值取向[C].上海：华东师范大学出版社，2007:190-201.

[8]马健生.国际学校办学应扎根中国大地[N].北京：中国教育报，2019-10-17（8）.

[9]尼古拉·尼葛洛庞帝.数字化生存[M].胡泳,范海燕译.北京：电子工业出版社，2017：229.

[10]教育部办公厅.关于推荐遴选“基于教学改革、融合信息技术的新型教与学模式”实验区的通知[OL].http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s7053/201911/t20191107\_407338.html，2019.10.24.

[11]佐藤学.课程与教师[M].钟启泉译.北京：教育科学出版社，2003：83.

[12]林崇德.对未来基础教育的几点思考[J]. 课程·教材·教法，2016（3）：3-8.

[13]张廷凯.课程实施与教学创新[M].北京：中央广播电视大学出版社，2007：59-66.

[14]叶延武.课程国际化的理念、实施与评价[J].课程·教材·教法，2013（12）：87-92.