



FOREIGN CURRICULUM POLICIES AND THEIR VALUE ORIENTATIONS

国外课程改革政策及其价值取向

杨燕燕 著

本书为 2008 年度浙江省哲学社会科学规划常规性立项课题
(编号:08CGJY004ZQ)成果。

国外课程改革政策 及其价值取向

杨燕燕 著



ZHEJIANG UNIVERSITY PRESS
浙江大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

国外课程改革政策及其价值取向/杨燕燕著. —杭州:
浙江大学出版社, 2010. 7

ISBN 978-7-308-07785-9

I. ①国… II. ①杨… III. ①课程—教学改革—研究—外国 IV. G423.07

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2010) 第 125016 号

国外课程改革政策及其价值取向

杨燕燕 著

责任编辑 李玲如

封面设计 吴 为

出版发行 浙江大学出版社

(杭州市天目山路 148 号 邮政编码 310007)

(网址: <http://www.zjupress.com>)

排 版 杭州大漠照排印刷有限公司

印 刷 富阳市育才印刷有限公司

开 本 710mm×1000mm 1/16

印 张 12.5

字 数 211 千

版 次 2010 年 7 月第 1 版 2010 年 7 月第 1 次印刷

书 号 ISBN 978-7-308-07785-9

定 价 38.00 元

版权所有 翻印必究 印装差错 负责调换

浙江大学出版社发行部邮购电话 (0571) 88925591

序

对于课程政策的研究,在近近年来显得有些冷清,其原因是课程政策与课程改革之间有着十分密切的关系。作为课程研究领域,探析一个国家的课程政策,不仅可以从中窥见课程权力的分配现状,而且可以透视一个国家的政治制度、文化传统,以及为了应对全球化时代的急剧变化在课程政策的价值取向层面作出的变通和调适。因此,对课程政策的不同价值取向进行比较和分析,不仅成为课程政策制定、实施以及评价的理论基础和依据,而且对于我们研究别国推进课程改革的经验和智慧有所借鉴和启示。杨燕燕的新著《国外课程改革政策及其价值取向》从保守主义、自由主义、效率主义和生态主义的不同取向对课程政策的价值合理性依据进行条分缕析,针对四种不同价值取向的课程政策在不同国家、地区的实施背景和策略选择的差异性,进一步揭示其政治制度、文化传统、课程政策与课程改革之间复杂的关联性,并阐述了课程政策的价值取向对于学校课程文化变革策略选择之影响。对此,我愿意向广大课程工作者推荐该书。

保守主义是一种相对于激进主义而言的近现代西方政治思潮。作为一种意识形态,保守主义有着深厚的哲学思想根基和内在的逻辑原则,它与传统主义有着千丝万缕的关系,只是不同流派、不同国别的保守主义所维护的传统在性质上存在差异。比如,英国保守主义所保守的是自由的传统,法国保守主义则要维持旧制度和王朝政治的权威。因此,英国保守主义与自由主义不仅不是对立的,相反,二者之间实际上处于一种“外敌内友”的关系状态。二者真正的分歧在于保守主义从古典社会伦理秩序看待自由,而自由主义则以个人权利优先作为保障自由的先决条件。因此,以保守主义和自由主义作为两种不同的价值取向分析课程政策时,有必要以各国的政治制度和文化传统作为其背景分析,以更加精准地把握不同国家在确定课程政策时对采纳不同价值取向的课程政策所显示出来的包容性。

效率主义与科学主义是产生于早期资本主义社会的一对孪生的怪胎,这种病态的价值观与 20 世纪初的科学管理运动有着密切联系,其本质特征是视效率为一个社会或组织的最重要的价值标准,并认为人的一切行为都必须服从这一价值标准。效率主义的课程政策在教育领域里的盛行直接导致了学校成为知识的加工厂,学生成为知识堆积的容器,由控制主义主宰的课堂教学以追求结果指向的碎片知识教学目标为旨趣,导致学校课程内容的快餐化,恰恰遗忘或忽视了教育是一个需要师生共同体验的、舒缓的、优雅的过程。

生态主义是为了挽救第二次世界大战以来出现的生态危机,从整体上解决人类生存危机的一种思想立场。通过一系列努力,生态主义初步确立起了系统整体观念、民主平等原则、尊重差异的思想以及动态发展的观点。这些观念相互补充,相得益彰,具有高度同构的整体性特征。这种整体论把整个生物圈乃至宇宙看成一个生态系统,认为生态系统中的一切事物都是相互联系、相互作用的,人类只是这一系统的一部分。整体论强调每一物种在维持生态系统整体性中所起的作用,强调生态系统中每一存在物所具有的不可取代的内在独特价值。由此可见,以生态主义作为价值取向的课程政策在论及关于儿童认知能力发展的课程目标时,会更加倾向于追求儿童情绪的、身体的、理智的、社会的、灵性的、整体意义的发展,不断寻求儿童客观努力的成就与生活中主观的、个人的、内在的和灵性的方面的整合,防止儿童在学校掉入片面追求“单向度”发展的误区或陷阱。

以上是我读完这篇著述之后的一些感受,权作序。

钟启泉

2010 年 5 月 6 日

目录

Contents

► 序	1
► 导 论 意义、概念与框架	1
一、研究课程政策及其价值取向的意义	1
二、认识“课程政策”及其“价值取向”	4
三、本研究和分析框架	9
► 第一章 课程政策价值取向的基础与发展	12
第一节 课程政策的保守主义价值取向	12
一、课程政策保守主义价值取向的基础：保守主义的课程 价值取向	12
二、课程政策保守主义价值取向的特征与表现：20 世纪 80 年代以前	16
第二节 课程政策的自由主义价值取向	26
一、课程政策自由主义价值取向的基础：自由主义的课程 价值取向	26
二、课程政策自由主义价值取向的特征与表现：20 世纪 80 年代以前	33



第三节 课程政策的效率主义价值取向	42
一、课程政策效率主义价值取向的基础：效率主义的课 程价值取向	42
二、课程政策效率主义价值取向的特征与表现：20 世纪 80 年代以前	47
► 第二章 20 世纪 80 年代以来美国课程改革政策的价值取向	55
第一节 课程改革的背景及基本构想	55
一、课程改革的背景	55
二、课程政策的主要内容	58
第二节 课程改革政策的价值取向分析	67
一、课程政策保守主义与自由主义价值取向的交织	68
二、课程政策中效率主义价值取向对保守主义价值取向 的加强	75
第三节 课程政策价值取向的争议与趋势	81
一、关于课程政策价值取向的争议	81
二、课程政策价值取向的发展趋势	87
► 第三章 20 世纪 80 年代以来英日俄课程政策的价值取向	90
第一节 英国课程政策的价值取向	90
一、实施“国家课程”政策的原因及其酝酿过程	90
二、“国家课程”政策及其价值取向分析	95
第二节 日本课程政策的价值取向	106
一、20 世纪 80 年代的课程政策及其价值取向	107
二、20 世纪 90 年代的课程政策及其价值取向	113
三、21 世纪的课程政策及其价值取向：2008 年“学习指导 要领”	117
第三节 俄罗斯课程政策的价值取向	120

一、俄罗斯课程改革的背景	120
二、俄罗斯的课程改革政策及其价值取向	125
► 第四章 课程政策价值取向与课程平衡	131
第一节 课程政策中的课程平衡	131
一、课程目标的平衡	133
二、课程结构的平衡	135
三、课程内容的平衡	144
第二节 价值取向与课程政策的生态主义视角	151
一、课程政策生态主义视角的基础：生态主义的课程价 值取向	151
二、课程政策的生态主义视角	156
► 结 语 课程政策价值取向与学校文化变革	161
► 附录	168
► 参考文献	176

采用不同的研究范式研究课程问题,不仅意味着研究者变换理论视角,还意味着研究者从不同层次提出不同性质的问题。在课程社会学研究、文化学研究成果的基础上,尝试进行政策学研究,不但变换了理论视角,而且提出问题的性质也不一样,有可能促进课程研究的进一步发展。^① 本研究便是从政策视野研究课程问题的一种探索。

一、研究课程政策及其价值取向的意义

(一) 课程政策是影响课程改革的重要因素

变革是一个过程(process),而不是一次事件(event)。^② 可以说,自公立学校诞生以来,学校的课程改革就没有停止过;而体现国家、地方教育当局或是专业团体旨趣的课程政策是影响学校课程改革的重要因素。^③ 20 世纪 80 年代以来,在“世界范围的教育改革”^④中,一些主要发达国家,如美国、英国、日本、苏联与俄罗斯、法国、韩国、加拿大等国,都在基础教育领域发起了大规模的、自上而下的课程改革,并一直持续至今。在课程改革的过程中,各国都出台了课程政策,它们对各国当前的学校课程产生了很大的影响。

总的来说,20 世纪 80 年代以来的课程政策是在以下的背景下产

① 蒋建华. 走向政策范式的课程研究. 北京大学教育评论, 2004(1): 89

② 吉纳·E. 霍尔, 雪莱·E. 霍德著, 实施变革、原则与困境. 吴晓玲译. 杭州: 浙江教育出版社, 2004, 6

③ Robert F. McNergney, Joanne M. McNergney. *The Practice and Profession of Teaching*. Boston: Pearson Education, Inc., 2007, 294

④ 朱小蔓. 序 1, 见: 迈克尔·富兰著, 变革的力量——深度变革. 中央教育科学研究所、加拿大多伦多国际学院组织翻译. 北京: 教育科学出版社, 2004

生的:^①

1. 面对一个日益全球化的社会,每一个国家的课程需要建构社会内聚力和民族认同感,并善于保护本国的文化遗产。

2. 面对一个日益复杂化的社会,课程需要重新建构文化、伦理和道德价值。

3. 在一个竞争日趋激烈的世界里,课程需要关注未来经济状况和国际竞争。

4. 民主主义是课程政策关注的永恒主题。

5. 提高所有学生的学业成就依然是许多国家关注的重点。

这一对于各国课程改革背景的描述,一方面体现了 20 世纪 80 年代以来的课程改革是时代对学校教育提出的要求——21 世纪是知识经济初现端倪、国际竞争空前激烈、人类生存和发展面临困境的一个世纪,同过去在经济、国力增强等方面的社会发展主要依赖于自然资源或物质力量相比,培养具有高度科学文化素养和人文素养的人,对于 21 世纪人类的发展有着越来越关键的意义;另一方面,它体现出这些国家的课程改革都试图纠正之前学校课程所呈现出来的弊端,试图通过课程的变革来提高学校的育人质量、增强综合国力并实现民族素质的提升。这也恰恰说明,20 世纪 80 年代以来这些国家的基础教育课程改革既具有课程改革自身的历史连续性,又蕴含着社会发展的现实性与前瞻性。这种现实性与前瞻性表现为蕴含在“教育实践钟摆”之中的“螺旋式的上升运动”,因为“在钟摆每一回合的摆动里肯定蕴含着新的事物和理念”。^②由于事实上“通过自下而上的策略是无法进行大规模的改革的”^③,因此,这些“新的事物和理念”被集中地体现于自上而下的课程政策之中,从而使课程政策在 20 世纪 80 年代以来各国的基础教育改革中扮演着重要的角色——这些国家在很大程度上依赖通过发布一系列重要的政策来实施与推进学校课程的变革。

基于课程在学校教育中的核心地位,课程改革成为基础教育改革的核心,学校课程的变革成为学校教育目标和价值变革的重要途径,而课程政策更是核心之“芯”。课程政策的发展不仅和时代的发展密切联系,而且直接反映着一个国家教育变革的主题。“在所有影响课程与教学改革与发展的

① 钟启泉,张华.世界课程改革趋势研究(上卷).北京:北京师范大学出版社,2001,2

② [美]吉纳·E.霍尔,雪莱·M.霍德著.实施变革:模式、原则与困境.吴小玲译.杭州:浙江教育出版社,2004,25

③ [加拿大]迈克尔·富兰.变革的力量——深度变革.北京:教育科学出版社,2004,44

因素中,课程与教学政策处于核心地位,它是课程与教学改革直接指南、动力与保障,它直接影响着课程与教学改革的方向、阶段、速度和效率。因此,任何课程与教学改革都是相应的政策的产物,都是一定时期课程与教学问题的集中反映。任何课程与教学改革的成功与否,都可以在课程政策的表征与安排中找到根源。”^①故此,对这些发达国家的课程改革政策进行分析,一方面可望能了解国外当今学校课程发展的主要动向,另一方面可望能在历史发展的框架中对课程政策及其价值取向作出整体的深度理解。

(二) 价值取向研究契合政策研究领域的发展趋势

对政策的研究始于19世纪80年代,但是在20世纪40年代以前,人类对政策所作的研究是初步的。严格意义上讲,政策研究作为一门社会科学学科是在20世纪50年代以后发展起来的。在50—60年代,政策研究主要采用定量和技术的实证方法;70年代拓展了政策评估领域;到80年代,政策科学研究出现了一些新的趋势,其中之一就是加强了政策价值观问题的研究,而价值观包括了价值判断、价值取向、价值创造与实现。^②这种趋势是关注“人的主体性”的哲学思潮在政策研究领域的体现。进入90年代以后,在拓展新的研究领域之外,政策的价值观研究又得到进一步的深化。

我们在一些研究中可以看到政策研究领域的这一研究动向。美国著名的政策研究学者福勒(F. Fowler)就有过这方面的明确阐述:“其一,观念、信念和价值铸就人们界定教育政策问题的方式。……美国人的个人主义倾向鼓励人们站在个人的立场上理解问题,而不是想当然地认为解决问题是社会的责任。面对无数的母亲忙碌地为自己的学龄前的孩子寻求足够的日间照顾,美国人最有可能将这一现象理解为‘太多的母亲在工作’,而不是‘社会对年轻的家庭缺少足够的支持’。其二,观念、信念和价值制约着人们解决问题的途径和能力。大多数美国人在个人意义上界定‘照顾孩子’的问题,因而便有可能相应地看到诸如鼓励母亲与自己的孩子一起待在家里的公共关系运动,或者向那些能够为雇员提供日间照顾孩子服务的私人企业提供免税或减税优惠,相反,不太可能建立政府管理的公营学前机构,或者推行政府补贴以让母亲更容易待在家中——这实际上是一些西方民主国家

① 钟启泉,汪霞,王文静.课程与教学论.上海:华东师范大学出版社,2008,37

② 陈振明.政策科学——公共政策分析导论.北京:中国人民大学出版社,2003,575

的政策内容。即使人们发现这样的解决问题的方法,美国的政治家们也不可能支持这些方案。”^①这样的阐述直接而浅显地向我们展示了价值观研究对于政策研究的重要性。

因此,关注课程政策的价值取向是政策研究发展趋势的内在要求。虽然韦伯曾以“价值无涉”作为社会科学方法论——“关于实在的经验认识的科学必须拒绝承担价值判断的任务,从而保持科学认识的客观性和中立性”^②,从而使得“价值中立”或“非价值”倾向的研究在西方社会科学研究中差不多成了一条基本原则。20世纪70年代以前在政策科学研究中这表现为片面强调经济理性与技术理性的方法。然而,在经过20世纪60—80年代对实证主义方法论的反思之后,人文社会科学研究强调“价值涉入”已成为一种趋势。相应地,政策研究和分析的范式也由强调“价值中立”的研究范式向强调“价值涉入”的研究范式转变。大多数情况下,政策被理解为不过是人们在比较、鉴别、协调、平衡的基础上进行价值选择的结果,而政策活动本质上是决策主体的一种主动的价值选择活动。著名的政策学家戴伊(T. Dye)在界定“公共政策”时认为,“公共政策是关于政府所为和所不为的所有内容”^③。这里,无论是“所为”还是“所不为”,都是关于价值选择的科学。可见,从政策研究领域的发展趋势来看,政策是无法远离价值选择的,而要进行价值选择就会涉入主体的价值偏好,即价值取向。政策的价值取向就是政策主体的政策价值追求,它决定于主体的利益和需要。因此,对课程政策进行研究,除了对其进行事实分析——即对课程政策作出事实判断,解决“是什么”的问题——以外,还有必要对其进行价值分析——即对课程政策作出价值判断,解决“喜好什么”、“期望什么”和“为什么有这样的喜好和期望”的问题。

二、认识“课程政策”及其“价值取向”

(一) 认识“课程政策”

首先,理解“课程政策”的概念,必须以认识“课程”和“政策”为前提,而

① [美]弗朗西斯·C. 福勒著,教育政策学导论,许庆豫译,南京:江苏教育出版社,2007,98

② [德]马克斯·韦伯著,社会科学方法论,韩水法,莫茜译,北京:中央编译出版社,2008,22

③ Thomas R. Dye. *Understanding Public Policy* (Eleventh Edition). 北京:北京大学出版社,2006,1

“课程”和“政策”是两个界定不一的概念。

对于“课程”的定义,我国学者施良方教授认为,典型的课程定义有以下六种:(1)课程即教学科目;(2)课程即有计划的教学活动;(3)课程即预期的学习结果;(4)课程即学习经验;(5)课程及社会文化的再生产;(6)课程及社会改造。^①乔治·波斯纳(G. Posner)则认为课程的定义可以分为七种:(1)范围和序列:课程是针对不同年级的目标矩阵(即序列)或一个共同主题的分组(即范围);(2)课程大纲:课程是整个课程的计划,一般包括原理、话题、资源和评价;(3)内容纲要:课程是以有组织的纲要的形式列出一系列的话题;(4)标准:课程是要求所有学生都完成得一系列知识和技能。(5)教科书:课程是用来指导课堂教学的教学材料;(6)学程:课程是学生必须完成的一系列的学习经验;(7)有计划的经验:课程是学校所计划的所有的学生的经验,不管是学术的、运动的、情感的或是社会的经验。^②那么,课程定义何以如此多样呢?这是因为,“对课程的定义在哲学或政治上是无法中立的”^③。对课程定义的不同理解,体现了主体对课程价值的不同定位,会影响到主体在课程决策时的价值取向。

不仅如此,不同的课程定义有时还指在不同层次上起作用的课程。美国学者古德莱德(J. Goodlad)认为存在五种不同的课程:(1)理想的课程,即有一些研究机构、学术团体和课程专家提出的应该开设的课程;(2)正式的课程,即由教育内行政部门规定的课程计划、课程标准和教材,也就是列入学校课程表的课程;(3)领悟的课程,即指任课教师所领会的课程;(4)运作的课程,即指在课堂上实际实施的课程;(5)经验的课程,即指学生实际体验到的东西。^④这一对于“课程”的理解,与政策研究视阈更为一致,因为这五种不同层次“课程”的发展路径与自上而下的政策实施路径具有相似性。

同样,从概念来看,对“政策”的界定更是莫衷一是。例如,卡尔·弗里德里奇(C. Friedrich)认为,政策是“在某一特定的环境下,个人、团体或政府有计划的活动过程。提出政策的用意就是利用时机、克服障碍,以实现某

① 施良方. 课程理论——课程的基础、原理与问题. 北京: 教育科学出版社, 2003, 3—7

② George J. Posner. *Analyzing Curriculum*. Boston: McGraw-Hill, 2004, 6—12

③ George J. Posner. *Analyzing Curriculum*. Boston: McGraw-Hill, 2004, 5

④ 施良方. 课程理论——课程的基础、原理与问题. 北京: 教育科学出版社, 2003, 9

个既定的目标,或达到某一既定的目的”^①。艾尔摩和塞克斯(Elmore & Sykes)对“公共政策”的定义比较宽泛:“政策不仅仅包含体现在法律和规章中的决策者的意图,还包括符合这些意图的后续行为。政策不仅仅是权威法令,还是有待检验的关于目的和手段的不确定预测”^②。美国学者伊根·古巴(E. Guba)概括了关于政策的八种定义:^③

1. 政策是关于目的或目标的断言;
2. 政策是行政管理机构所做出的积累起来的长期有效的决议,管理机构可以对它权限内的市区进行调解、控制、促进、服务,另一方面,也对决议发生影响;
3. 政策是自主行为的向导;
4. 政策是一种解决问题或改良问题的策略;
5. 政策是一种被核准的行为,它被核准的正规途径应是当局通过决议,非正规途径是逐渐形成惯例;
6. 政策是一种行为规范,在实际行动过程中表现出持续的有规律的特征;
7. 政策是政策系统的产品:所有行动累积的结果,决议,在官僚政治中成千上万人的活动,从政策进入议事日程到该政策生效整个周期的每个环节,都在生产着政策;
8. 政策是被当事人体验到的政策制定和政策实施系统的结果。

福勒(F. Fowler)则按含义逐步宽泛的顺序将不同的“政策”定义进行了排列:^④

1. 政策是政府解决公共问题的意图的实现与这些意图的行动的表达式;
2. 政策是政治制度的产品,其主要形式是规则、规章、法律、命令、法律案例裁定、行政决定等等,是一系列持续和重复的行为模式,是一种动态过程;
3. 政策是那些占据或影响政府权力职位的人士作出的、所有相关人士将会进行各种各种解释的具有实际内容的决定、承诺和行为;
4. 有时候,政策是政策决策者的政治妥协,没有人真的明白这些决策者制定的那些备受争议的政策所要解决的问题,……因此,政策是“发生的”而非决定的;

① [美]詹姆斯·E. 安德森著. 公共决策. 唐亮译. 北京: 华夏出版社, 1990, 3

② 谢少华. 澳大利亚课程政策变革述评. 比较教育研究, 2001(10): 23

③ 袁振国. 教育政策学. 南京: 江苏教育出版社, 2001, 247

④ [美]弗朗西斯·C. 福勒著. 教育政策学导论. 许庆豫译. 南京: 江苏教育出版社, 2007, 7—8

5. 政策是一系列涉及从政府大厦到教室环境的决定,是某些游戏和关系的副产品,没有任何人真正对此承担责任;

6. 政策包括政府官方的规定和某种非正式的行为,同时,可以被理解为政府的内隐行为,而不仅仅是政府表现出来的行为;

7. 政策显然是“价值权威性的分配……折射出理想社会的图景”。

对于十分多样的“政策”定义,笔者认为,它们大致可以分成两大类:一类是作为文本的政策,另一类是作为过程的政策。前者是静态的,后者是动态的;前者是结果,后者是过程。在本研究中,当笔者对各国既定的课程政策进行分析与呈现时,“政策”这一概念的使用主要是指文本层面的政策。

其次,从逻辑关系上看,“政策”、“公共政策”、“教育政策”、“课程政策”之间是上位概念与下位概念之间的关系。根据安德森(J. Anderson)的观点,政策可以分为公共政策和非公共政策。公共政策是由官方主体制定的,例如由立法者、行政官员、行政管理人員和司法人員制定的政策;非公共政策的制定主体则包含了利益集团、政党和作为公民的个人。^① 因此,公共政策是一个社会政策整体的组成部分,也是最主要的组成部分。一般说来,公共政策除了由特定主体制定及执行以外,还具有以下特征:第一,公共政策具有特定的价值取向,要实现特定的目的或目标;第二,公共政策是政府为解决特定社会问题以及调整相关利益关系而采取的政治行动;第三,公共政策是一种行为准则或行为规范。

教育政策是公共政策的一部分,是由政府及其机构和官员制定的、用以调整教育领域中的社会问题和社会关系的公共政策。^② 当教育发展的现实与政策制定的权利拥有者的意志发生偏离时,就会出现公共的教育问题,由此促动新的教育政策的出台;而每一次新的教育政策的出台都会对教育的发展目标、质量标准以及公众的教育价值观进行重新的调整与引导,会在教育的思想与实践中引发变革,形成新的教育秩序、标准、行为。

课程政策作为教育政策的一个部分,是指向课程的一种公共政策。它在国家总的教育目的的指导下制定,体现着国家的教育意志,规定着课程的性质,也制约着课程的设计和实施。美国学者科斯特和沃克(Kirst & Walker)将“课程政策”定义为:“儿童在学校里通常会被要求学习某种学科,或被禁止

① [美]詹姆斯·E. 安德森著,公共决策,唐亮译,北京:华夏出版社,1990,44—45

② 刘复兴,教育政策的边界与价值向度,清华大学教育研究,2002(1): 71

学习什么,被鼓励去探索什么问题,回避什么,提供机会学习什么现象,避免形成什么意义。当这些要求追求一致并持续不断地被实行的时候,我们把这些清楚或不清楚的行动指南称为课程政策。”^① 因此,课程政策除了具有公共政策的特征之外,还具有自身的特殊性:第一,它是有关课程活动的行动准则、纲领和路线,解决较为重大的并带有普遍性的课程目的、课程内容、课程实施方法、课程评价等问题;第二,它是依据国家重要的教育政策在一系列课程计划、学科课程标准、教学用书等方面进行变革的准则。因此,在研究课程政策时,不可避免地要涉及教育政策,有时两者还有可能重合。^② 在本研究中,很多情况下的“课程政策”主要指由主管教育的国家权力机构作为主要的政策主体,基于国家的教育发展目标和对人才结构的需求,针对普遍存在的课程问题而制定的关于课程目标、内容标准、结构以及课程管理权限、课程评价方式的规划或文件,这些规划或文件在全国范围内具有指导性或权威性甚至强制性的作用,^③但是并不否认“课程政策”对地方教育当局、学校或个体在课程改革中地位的肯定。

(二) 认识“课程政策的价值取向”

从本质上看,课程政策不是有关教什么的理性行政决策的单纯结果,而更主要的是权力、价值和利益竞争的产物。因此,由谁来决定教什么的问题,也就是课程决定权问题,才是课程政策的本质所在。换言之,课程政策虽然有着诸多的具体内容,但是在本质上,它不过是决定谁可以拥有课程权力、拥有多少课程权力的规定而已;而且,课程政策制定、颁布、执行、修订的过程,就是一个课程权力的分配再分配或重新分配的过程。^④ 正因如此,课程政策主体的价值取向对于课程政策的制定会产生重要的影响作用。因为课程政策主体的价值取向建立在一系列价值观念和价值原则的基础之上,而这些价值观念和价值原则决定着课程决策者的态度、信仰和原则,所以一定的课程政策总是不能排除决策者的价值观念。这具体表现在:“首先,政

① 吕立杰. 国家课程设计过程研究——以我国基础教育“新课程”设计为例. 北京: 教育科学出版社, 2008, 16

② 张男星. 权利·理念·文化——俄罗斯现行课程政策研究. 北京: 教育科学出版社, 2006, 7

③ 吕立杰. 国家课程设计过程研究——以我国基础教育“新课程”设计为例. 北京: 教育科学出版社, 2008, 19

④ 胡东芳. 论课程本质的定义、本质与载体. 教育理论与实践, 2001(11): 51

策制定者信奉的价值观不同,其要实现的目标便不同,因而所指示的行动方向也不相同,这就会影响到一些事关重大的政策的制定。其次,在确定哪些是需要有关部门制定政策加以解决的问题方面,即在政策问题的认定方面,信奉不同价值观的政策制定者会表现出很大的差异。第三,即使是针对同一个问题,为了同一个目标,持相同价值观的政策制定者在不同时期也会制定出不同的政策,引导有关机构和个人采取不同的行动。”^①

可以认为,课程政策的价值取向体现课程政策的主体基于从价值的角度来认识课程所产生的具体见解、看法和观点。它既是人们对课程发展的一种评价体系,也反映了对课程功能的一种价值追求。不同的课程政策价值取向,制约着人们确立不同的课程政策目的、采取不同的课程政策模式乃至确定不同的课程政策内容。因此,从现象形态上看,课程政策表现为政策主体关于课程领域的政治措施所组成的政策文本或文本的总和;从本质上看,课程政策的价值取向实际上就是课程政策的价值选择,即课程政策制定者在价值判断的基础上所做出的一种选择——在这里是指对课程发展的理解、认识和行为上的取向,是一种群体性的价值选择。在我们对课程政策进行研究时,检视课程改革中的政策“事实”是重要的,而寻觅课程政策“事实”所隐含的“价值取向”也是同样重要的。政策“事实”与政策“价值取向”是相辅相成的。政策“事实”是一种价值主导的主体性事实,而政策“价值取向”的产生并不是凭空的,是基于政策“事实”的。因此,当我们在探求课程改革的“合理性”之时,既应该在课程政策“事实”的基础上理解课程政策的“价值取向”,也应该在比较不同的课程政策“事实”的基础上对课程政策的“价值取向”进行比较。

三、本研究的分析框架

对课程政策的价值取向进行分析,可以从不同的角度进行。例如,有学者从课程政策制定的层面,认为存在四种不同的课程政策价值取向,即民主—参与取向、公正—关怀取向、可选择性—多样性取向和面向未来取向。^② 本研究对课程政策价值取向的分析则主要从课程政策的具体内容出发,考察课程政策中所倡导的课程的价值取向。因此,在这一研究中,对课

^① 胡东芳.论课程政策的价值基础.教育发展研究,2002(10):7

^② 胡东芳.论课程政策制定的价值原则与价值取向.教育理论与实践,2004(8):30—31