

王平 著

分离,融合?

——课程改革中的文化适应问题研究

中国社会科学出版社

王平 著

本书出版受到聊城大学出版基金和“课程与教学论”重点学科的资助

分离,融合?

——课程改革中的文化适应问题研究

中国社会科学出版社

图书在版编目(CIP)数据

分离,融合?:课程改革中的文化适应问题研究 /
王平著. —北京:中国社会科学出版社, 2012. 11
ISBN 978 - 7 - 5161 - 1680 - 7

I. ①分… II. ①王… III. ①课程改革 - 研究
②校园文化 - 研究 IV. ①G423.07②G47

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2012)第 251260 号

出 版 人 赵剑英
选题策划 郎丰君
责任编辑 郎丰君
责任校对 马海燕
责任印制 戴 宽

出 版 中国社会科学出版社
社 址 北京鼓楼西大街甲 158 号 (邮编 100720)
网 址 <http://www.csspw.cn>
中文域名:中国社科网 010 - 64070619
发 行 部 010 - 84083685
门 市 部 010 - 84029450
经 销 新华书店及其他书店

印刷装订 三河市君旺印装厂
版 次 2012 年 11 月第 1 版
印 次 2012 年 11 月第 1 次印刷

开 本 710 × 1000 1/16
印 张 19.5
字 数 320 千字
定 价 52.00 元

凡购买中国社会科学出版社图书,如有质量问题请与本社联系调换
电话:010 - 64009791

版权所有 侵权必究

目 录

第一章 绪论	1
一 研究缘起 / 1	
二 相关研究综述 / 8	
三 目的价值 / 22	
第二章 文化及文化适应释义	24
一 文化解读 / 24	
二 文化适应解读 / 32	
第三章 课程改革中的文化适应问题界定	43
一 文化脉络中的知识 / 43	
二 文化脉络中的教育理论知识 / 51	
三 课程改革的文化适应 / 81	
第四章 课程改革文化适应问题的现实考察	83
一 研究方案说明 / 83	
二 教师文化适应方式的问卷分析 / 91	
三 走进学校 感受课堂 / 97	
第五章 课程改革文化适应问题的归因分析	202
一 教师归因状况的问卷调查分析 / 202	
二 研究者的归因 / 246	

第六章 对我国课程改革的文化适应状况的反思	267
结束语	287
附录一	289
附录二	295
附录三	298
访谈提纲	303
参考文献	304

第一章

绪 论

一 研究缘起

我国现在正处在社会、文化的重大转型和变迁之中，在这样的社会大背景下，教育也发生着翻天覆地的变革。教育的变革使得教育理论和实践涌现出了许多问题，面对问题之海，我们怎样去辨别什么样的问题才是真的问题？在这些真的问题中，自己又该选取一个什么样的问题去研究呢？学者南海认为，判断问题是否为“真”，至少有两条标准：一为客观性标准，即问题具有客观真实性，主要指所确定的研究问题是存在的（过去、现在）或将会存在的〔在将来的存在是有根据的（是客观的或具有客观性的）〕问题；二为价值性标准，即所研究的问题对教育理论与实践的发展来说是有价值和具有意义的。只有符合这两条标准的问题才能是教育研究中的“真”问题。^①从这两条标准出发，有关课程改革的文化适应问题渐渐进入我们的研究视阈。

（一）从客观性标准出发，课程改革的文化适应问题不仅在历史、现实中客观存在，而且在将来也必将长期存在

1. 历史回顾

我国的课程改革产生于特殊的历史背景之中。鸦片战争的爆发，打破了泱泱中华几千年来固守的文化堡垒，异文化如决堤之水，滚滚而来，势

^① 南海：《论教育研究中的“研究问题”——兼与吴康宁先生商榷》，《教育理论与实践》2004年第6期。

不可当。侵略的屈辱，文化的冲突，使得许多有识之士在开眼看世界的同时，又对自身保存了几千年的文化传统进行着反思。面对强大的外敌，我们不得不放下“唯我独尊”文化中心的优越感，被迫承认国外文化的先进性，开始了力图借用异文化的力量来改良社会、振兴国家的艰难历程。在这种社会背景下，近代的课程改革应运而生。从洋务派、维新派引进西学课程，改变当时的传统教育状况，以图民族自强所做的可贵尝试，到新中国成立后，借鉴苏联的经验对旧教育的全面改革与振兴，这一个多世纪的漫长岁月中，国人从未放弃改革教育、振兴民族的探索之志。任何时候我们都不能否认每一次课程改革在当时的社会历史条件下的贡献和价值，然而，无论是洋务派的课程改革实践，还是维新派或“五四”后的“新教育改革运动”，以及许多力图通过教育革新来促进民族复兴的实践者的教育改革实验运动，最终都未实现其理想，实践的结果与其初衷相去甚远，有的甚至犹如昙花一现，虽美丽但短暂。近代我国频繁的课程改革的失败，纵然其原因是多方面的，但就其根本原因，还在于简单的移植和模仿所造成的“食洋不化”，国外的课程模式超越了当时我国基层学校文化的实际，许多地方的物质条件、师资水平、大众的教育需求与新课程相差太远，无法适应新的课程要求。如洋务派开办洋务学堂，推行西学课程，但当时一般的士子仍以四书五经考取功名为追求，而对近代科学知识不屑一顾。洋务学堂为了保证西学课程能付诸实施，不得不以优厚的月廪来吸引学生。1922年的学制和课程改革，在课程的制定上与清末民初都不相同，是由下而上地酝酿成熟而产生的，提倡民主与科学，尊重人的个性发展，强调儿童的主体地位，显示了这次课程改革的先进性。但1922年的课程改革也存在盲目地照搬美国做法的问题，如采用综合中学制，大量开设选修科。当时采用综合中学制，原意在于加强职业教育，改变普通中学完全为升学准备的性质，但是实际上，升入高中的学生多选择普通科，而且高中设职业科的为数并不多，初中兼办职业科的更少。这样就使得综合中学的优点难以发挥出来，而缺点却显得很突出——课程驳杂，不易专精；选科过多，学生往往避难就易，水准下降，以致后来不得不改弦更张。

2. 现实反思

1999年，我国开始酝酿新一轮的课程改革，经过三年的准备、酝酿、设计、决策，2001年，课程改革决策正式颁布，标志着我国告别实施了几

十年的旧的教育模式，进入了新的教育发展阶段。此次教育改革意图以课程改革为切入点，从而带动整个中国基础教育的创新。因此，在课程改革的规模、力度、涉及范围、国家的重视程度等各方面均是前所未有的。

同以往的改革一样，此次课程改革仍从国外引进了一些新的教育理论、教育技术和方法，以它们作为新课程设计的理论基础，对原有的课程功能、课程结构、课程实施、评价和管理等进行了重新解读和重建，形成了一整套全新的课程模式，这使我国新课程在理念、功能、结构、教师角色、学生角色、师生关系、学习方式与教学方式等方面实现了与国际的接轨。并且，国家为了使这次课程改革落到实处，不惜花费大量的人力、物力组织新课程通识培训，以期能让教师较好地适应新课程。但是，新课程在学校的推行，还是给教师带来了巨大的冲击，许多教师面对新课程、新理念、新方式无所适从，不知如何去教。但新课程以行政为主导自上而下的推行方式又使得教师不得不实施新课程，致使在课程实施当中出现了许多甚为忧人的问题，主要表现为：

(1) 形式化倾向严重。即在课堂教学中只追求形式到位，而少有体现和实现新课程中所蕴涵的精神实质。如纪国和等在调查中发现：在转变学生学习方式上，一些教师在课堂上鼓励学生运用新的学习方式，课堂气氛热烈，学生的学习也看似活跃，但教学结束后，在评估学生学习的效果时发现，学业成绩并没有因此而提高，反而茫然不知所措。还有一些教师，在传统的课堂教学中加入合作和探究，在这种学习方式中，学生的讨论等往往属于课堂教学的点缀，甚至是传统接受学习方式的翻版，教师总是有意无意地用唯一正确的标准答案评定学生的探究或合作得出的不同结论，实际上课堂仍由教师直接控制。教师在实际的教学中仍用预先设计好的计划或程序来控制教学，将学生引导到自己设计的框架内。^① 学者雷晓云就对这些新课程实施中的形式化现象进行了尖锐的批判：“部分新课程实施活动表现上‘形’似了新课程所倡导的理念，但‘神’失了，具有丰富深刻内涵的新课程理念在一些看起来热闹、活跃的课程实施过程中变得干瘪、肤浅甚至变形。”^②

① 纪国和等：《课程实施中学习方式变革的现状与反思》，《教育科学》2004年第4期。

② 雷晓云：《走出对立思维，实现思维创新——关于基础教育课程改革的文化反思》，第四次全国课程学术研讨会暨中国教育学会教育学分会课程专业委员会第二届第一次年会提交论文。

(2) 极端化。余文森在关于《国家级课程改革试验区教学改革调研报告》中指出,在国家级课程改革试验区的教学改革中主要存在七大问题,分别为:把“对话”变成“问答”为夸奖而夸奖;把“自主”变为“自流”有活动没体验、合作有形式而无实质;因“泛化”与“神化”而导致探究的浅层化与庸俗化以及贴标签式的情感、态度、价值观教育。^①笔者在课堂观察中也发现了不少问题。新课程强调用多媒体教学手段来改善和丰富以往单一的教学,但在实际的运用中教师表现出不管教学内容需不需要,在教学中都用多媒体。在一次为参与培训的教师所组织的示范课上,上课的教师讲一句,多媒体上便显示一句他讲的内容。但这位教师却要求学生看书,评课的教师说多媒体成了摆设:怪不得叫多媒体,原来是多出来的媒体。新课程强调改变知识传授方式,教师在课堂上讲得越来越少了,问得越来越多了。在笔者实录的课中一个共同的表现就是除了一些评价性语言、介绍性语言等教师用陈述语气外,其余全是问,但问题并不是启发性的,多是检查性的和帮助记忆的。如一节语文课上,教师在课堂上一共发言28次,其中有17次发言是以问句出现,问题大多是检查学生任务的完成情况和对知识的记忆程度。

(3) 表演化。新课程实施在一定程度上是为了应付上级部门的检查而走过场、搞形式。公开示范课大多成了一种为应付上级检查、同行参观的表演,成了一场场的教学秀,在实施中,充满了敷衍和虚假。有教师说道:“新课程强调进行研究性学习,我们下面的有些教师根本不知道什么是研究性学习,在学校进行研究性学习就是为了应付上级的检查,只是在课程表上安排研究性学习,或是领导检查时才临时安排教师组织研究性学习课。实际上,研究性学习课要么成为低年级学生自习的时间,要么教师借研究性学习课为学习成绩好的学生开小灶。学生们也不欢迎这种研究性学习,在他们眼中考试才是重要的。”还有一次听课时,教师问小学生:“今天怎么这么精神?”小学生齐声说:“因为有许多老师来听课,要好好表现。”

如果说新事物的出现,总是需要时间去适应,但是,经过4年的课程改革实验,根据文献资料的搜集和笔者在国家级课程改革试验区的实地调

^① 余文森:《国家级课程改革试验区教学改革调研报告》,《教育研究》2003年第11期。

研,教师对新课程的适应情况仍是不容乐观。笔者对甘肃省一所国家级课程改革实验学校的36名教师和山东济宁地区的87名教师所进行的问卷调查显示,在缺失值为3的情况下,只有4.6%的教师认为完全适应新课程,23.8%的教师认为基本适应,65.9%的教师认为较不适应,2.3%的教师认为完全不适应。胡卫平等对山西省小学新课程实施现状的调查表明,有60.87%的校领导表示此次课程改革执行起来有很大困难,有46.27%的教师认为理念很好,实际操作起来困难重重。^①因此,从现实来看,教师对新课程的适应状况不容乐观。

3. 未来展望

未来的世界是更加趋于一体化和全球化的世界,世界各国之间的交流必将日益频繁和深入,这是任何人无法回避、无法阻止的潮流,也没有必要去回避和阻止。在这种潮流中,任何一个国家都不可能无视别国教育发展新动向,在故步自封中取得教育改革的成功。而必须放眼世界,密切关注世界其他国家教育发展的趋势,引进和借鉴世界其他国家的各种新的教育理论、教育技术和方法,以此来推动和促进本国教育的改革与发展。然而,只要有引进和借鉴别国教育理论、教育技术和方法的行为,就必然导致文化冲击和文化适应问题的产生。因此,展望未来,课程改革的文化适应问题会长期伴随我国课程改革的发展过程。

(二) 从价值性标准出发,对课程改革的文化适应问题的研究对教育理论与实践的发展来说也是颇有价值和意义的

从理论价值而言,课程是教育的核心,课程改革是教育改革的核心和焦点。因此,近些年来对课程改革的研究愈益成为课程理论研究的主题之一。我国课程改革研究起步较晚,综观二十几年来我们对课程改革的理论研究,其研究重点主要集中在对课程改革的概念、动因、条件、范围和内容、过程及课程改革的模式等方面,却较少从文化视角来关注课程改革,更少从跨文化的视角来探索我国课程改革中所出现的问题。而历史和现实清晰地告诉我们,在“舶来式”的课程改革背景下,教育文化的差异正是导致实践中许多问题产生的根源所在。因此,如果缺乏从文化的角度观照

^① 胡卫平等:《小学新课程实施现状调查报告》,《课程·教材·教法》2005年第2期。

课程,不从文化的角度追根溯源,就无法真正认识我国课程改革中所出现问题的本质,也就无法真正解决问题。因而,文化是我们认识与理解课程问题的重要视阈。我们必须关注课程改革的文化研究,这不仅有助于课程改革理论研究的深化,而且有助于从根本上理解和把握课程改革中出现的问题。

就实践价值而言,正在进行的第八次课程改革正在如火如荼地展开。然而,如前所述,在课程改革中所暴露的问题越来越多,在经过几年的新课程实施后,有相当一部分教师不是变得越来越适应,反而表现出越来越不适应,即有些教师在情感、态度等方面对新课程开始产生疏离、排斥和倦怠态度。新课程在实践中的实施,变成了为追求形式的形式,为应付检查的表演。我们知道,教师是课程改革成功与否的关键,课程设计得再完美,如果不被教师所接受和内化,不变成教师真正的教学行为,再好、再完美的课程都会失去其应有的价值和意义。因此,明确是什么导致了教师在课程实施中的消极行为和态度,我们应如何去认识教师所表现出的行为和态度,导致教师产生这些行为和态度的根源是什么,对我们进一步深化和推进课程改革具有重要的实践价值。

许多从事课程研究的专家和学者也开始注意和重视课程改革中出现的问题,但从目前所检索到的文献来看,这方面的研究虽然提出了一些问题,但仍缺乏严格的实证研究和系统的理论分析。许多研究者将课程改革中出现的问题归结为:教师课程意识淡薄、教师的课程观念落后、教师的专业素质较低、课程资源匮乏等。我们不能否认上述因素严重制约了新课程在学校实施的实效性,但这些是否就是造成课程改革实践中所出现问题的根本原因?如杨红英说道:“通过调查结果来看,对于我们许多教师来说,课程仍天经地义地被作为知识来表述、诠释和理解,他们认为所谓的课程即学科或教材,就是教学计划、教科书。”^①由此得出教师的课程意识淡薄、课程观念落后。但是,在笔者看来,这恰恰说明教师具有强烈的课程意识和课程观念,把课程看做教学计划反映了我国教育文化传统中对课程的一贯认识,只是这种认识与此次课程改革所强调的课程不同。那么是什么原因造成了这种认识的差异?能不能就此下结论来认为教师课程意识

^① 杨红英:《新课程改革中教师阻抗的文化检视》,广西师范大学2004届硕士论文。

淡薄、课程观念落后呢？经过了大量的培训，为什么教师还是没有建构起与新课程要求相一致的课程观念等许多的疑问，研究者并没有继续加以探讨。还有许多研究者将课程资源的匮乏作为一个影响新课程实施的重要因素，钞秋玲等说道：“新课改只有在课程资源的广泛支持下，才能将美好的课程改革设想变成实际的教育效果……没有学生获取知识和信息的重要社区资源——图书馆；没有拓宽学生视野、增强学生对学科教学形象直观理解的场所——科技馆；没有架起学生思想品德、理想信念教育的历史文化宝库——博物馆；没有改变现代社会人们生活、工作和学习方式的优越条件——网络资源。巧妇难为无米之炊，课程资源的不足，给教师对课程资源的挖掘、开发带来了难度，限制了教师对教材的创造性使用，使他们为课程资源不足而发愁，教师只教教材、学生被动学习的状况一时难以改变。”^①

不可否认，课程资源是确保课程有效实施的重要物质条件，在笔者的访谈中，许多教师也谈到了课程资源的不足是制约新课程有效实施的一个重要原因，许多学校为了保障新课程的实施对学校的各种课程资源花大力气进行了更新和扩充，建设了多媒体教室，创建校园网、理科实验室，甚至有条件的学校还为每一位教师配备了笔记本电脑，因为新课程改革中一个重要的内容就是实现现代信息技术与课程的整合。但是，在真实的教学实践中，现代信息技术并没有有效地与课程整合，成为解放教师和学生、体现和培养学生主体性的有效手段。电脑反而演化为电子教案本，投影仪成为电子黑板，多媒体教室成为上演公开课的“舞台”。教师和学生经历了最初接触现代信息技术的新鲜感，在看惯了投影仪上动态的教学内容的演示后，最初的新鲜感和热情逐渐消退，一切又恢复到了以前。

我国还是一个处于发展中的国家，教育资源的稀缺和分布不均的状况是不可避免并将长期存在的，不可能满足所有学校对课程资源的所有需求。课程改革需要课程资源和技术条件的支持，但这绝不是影响课程改革成功与否的根本所在，我们也不可能等到所有的物质资源都准备好了以后，才开始课程改革。因此，我们认为现有的这些研究所得出的结论是其中影响新课程实施缺乏实效的重要因素，但并不是最深层的原因。从根源

^① 钞秋玲、崔岐恩：《关于课程改革的一点思考》，《教育研究与实验》2005年第1期。

上来说,所有这一切问题仍是文化的问题,是文化适应的问题。只有从文化的视角来看待教师在课程实施中的行为和态度,从文化来发掘影响教师行为和态度的因素,才能真正理解教师的行为和态度,才能理解课程改革在实际中所遭遇的挫折和尴尬,从而才能寻找到解决这些问题的视角和方法。

因此,本书运用知识社会学、文化人类学、跨文化心理学等理论来对课程改革的文化适应问题做一系统的研究。

二 相关研究综述

根据目前所掌握的资料,虽没有发现对课程改革的文化适应问题进行的系统研究,但表达课程改革要适应现实文化的言论却屡见不鲜。由于历史原因,我国的课程改革很早就具有“引进和借用”的情结,因而,许多参与并关注课程改革的人对文化适应问题是比较敏感的。从一开始国人就在努力地探索中西文化之间的关系,比较两者的异同,寻找两者在教育中结合的可能且合理的途径。因此,从某种程度上说,无论是洋务派“中体西用”的课程模式,还是“五四”新教育改革中的课程模式,甚至新中国成立后的借鉴苏联的课程模式,都是对新旧或中外两种文化一种可能合理的结合方式的可贵探索和追求的结果。

但是,不论哪种课程改革,在实施后所表现的结果都与最初的理想相去甚远。许多学者认为,这种简单、盲目的照搬、照抄国外课程的做法,背离了我国的社会文化现实,失败是在所难免的。如当时蔡元培、陶行知、梁漱溟等许多教育改革家们都表达过同样的观点。甚至杜威在来华讲学期间都对当时课程改革的现状进行了尖锐的批评:“吾人试观中国的教育,实根源于日本,是直接模仿日本的教育,间接模仿德国的教育,而不懂得要确定一国教育的宗旨和制度,必须根据国家的情况,考察国民的需要,而精心定之。决不可不根据国情,不考察需要,而胡乱地仿效他国,这是没有不失败的。”^①既然,文化适应问题为人们所关注、所重视,

^① 转引自丁钢主编《历史与现实之间——中国教育传统的理论探索》,教育科学出版社2002年版,第45页。

那又为什么在每一次课程改革中又都面临同样的问题？直到最近，王策三先生还在题为《认真对待“轻视知识”的教育思潮》的文章中表达了课程改革一定要和我国的现实相适应的思想。这些都说明我们意识到文化适应问题是制约课程改革成功与否的关键问题，但我们似乎又没有找到文化为何不适应的根源及如何解决课程改革的文化适应问题的方法。任何课程改革都不可能在文化的真空中进行，课程改革的产生总是由文化推动的，“当文化经受重大的变化时，课程就会成为人们关心的对象，尤其是成为教学专业和整个社会中比较敏锐的成员所关心的对象，旧的课程对新的文化环境的适用性将受到彻底的怀疑，并且，将建议改革课程。”^①因此，课程改革总是适应文化发展的要求的，在课程改革的实施中又总是存在文化的不适应。那么我国的课程改革的文化适应问题到底是什么？哪个层面上的文化适应问题是制约课程改革成功与否的关键？影响课程改革的文化适应的因素有哪些？课程改革的可能的、合理的文化适应机制和策略是什么？等等一系列问题都需要我们去研究。随着课程改革的推进，对课程改革的文化适应问题的研究必将成为人们关注的焦点。

（一）国内对课程改革的文化研究现状

近20年来，我国的课程改革研究经历了起步、拓展和深化三个发展阶段，主要研究兴趣集中在对国外课程改革理论、课程改革实践及发展趋势的翻译和介绍；推动课程改革的知识、科学等动因的分析及由此动因而产生的课程改革的应然建构的讨论；课程改革的条件，课程改革的内容，课程改革的设计、模式，未来课程改革的发展趋势，我国课程改革中应处理的关系等。而对课程改革文化的研究比较欠缺。伴随着新课程改革的深入，对课程改革中的文化差异和文化适应问题的研究才逐渐引起学者们的关注。这表明，学者们开始关注文化在课程改革中的重要作用。

1. 对课程改革的文化研究

（1）文化变迁与课程改革研究

课程与文化联系密切，社会文化变迁必然包含着教育和课程文化变

^① [美] 斯坦利等：《学校与文化的关系》，载瞿葆奎主编：《育学文集·教育与社会发展》，人民教育出版社1989年版，第430页。

迁,教育或课程文化变迁又会促进社会文化变迁。对文化变迁与课程改革的研究,主要是从两个方面来进行的。有研究者通过对西方文化变迁,主要是观念形态演变过程的历史梳理,探讨了西方课程改革和发展的历程,揭示了文化变迁、课程改革与发展之间的相互联系,认为文化变迁必然引发课程的演变,而课程的演变和发展又会促进文化的发展。^①另有研究者探讨了文化变迁与学校课程内容变革的内在联系。指出文化与教育是相互影响的,文化影响了教育发展的方向,制约着教育的内容,文化是课程的核心;另一方面,课程是文化的载体,课程保存和传承了文化,同时又创造了文化。文化是一个动态发展的过程,它总是在不断地发生变化,因此,文化变迁要求人们重新建构课程内容。并从这一角度出发,提出我国中小学课程内容改革应把握的原则,即学科横向组织和纵向组织的统一、基础知识与创造思维知识相结合、陈述知识与问题知识相统一、学科逻辑顺序与学生心理顺序的统一。^②

(2) 多元文化背景下我国课程改革的应然走向研究

文化的交流与融合日益变得频繁和广泛是不以我们的意志而转移的。多元文化的互通共存使基础教育面临巨大的挑战。如何改革课程以培养适应多元文化要求的人才,是课程改革要解决的重要课题。学者们对这一问题进行了有益的探索。主要的研究有:一是从多元文化背景下基础教育课程改革的目标入手来探讨课程改革的基本思路。研究者认为,在多元文化背景下,基础教育课程改革的一个重要目标就是以学生为本,反对精英主义和权威主义,致力于教育机会均等和追求社会正义,以帮助文化背景各异的所有学生获得全面发展。为了实现这一目标,基础教育课程改革就必须实现两个转变,即基础教育课程文化从单一文化向多元文化的转变和基础教育课程文化要在多元文化基础上实现向全球化的转变。同时,强调在课程改革实践中应注意解决四个问题:在理论层面,要加强多元文化课程的课程设计研究;在政策层面,要关注民族地区特别是西部少数民族地区基础教育课程政策的改革;在实践层面,要加快学校文化的改革与创新。^③

① 汪霞:《从文化的变迁看课程的改革与发展》,《全球教育展望》1999年第3期。

② 陈滔娜:《从文化变迁的角度看中小学课程内容改革》,《株洲师范高等专科学校学报》2000年第2期。

③ 靳玉乐:《多元文化背景中基础教育课程改革的基本思路》,《教育研究》2003年第12期。

二是基于对多元文化的理解和我国基础教育的现状,研究基础教育课程改革的价值取向。研究者认为,文化的多元发展是文化发展的必然道路,但是伴随文化的多元发展还存在文化之间的激烈冲突。面对和谐与冲突并存的多元文化,基础教育课程改革在价值取向上应解决四个问题:适应不同文化背景的学生发展,为不同文化背景的学生提供平等的学习机会;促进不同民族文化的认同和接纳,为学生的发展提供丰富的民族文化资源,提高学生对本民族的认同感;达成对世界文化的理解和尊重,为学生发展搭建国际性平台;寻求文化的超越与创新,提高学生的文化批判与选择能力以及文化创新能力。^① 三是从多元文化和多元文化教育的关系出发,探讨多元文化课程发展的原则。研究者认为多元文化主义坚持文化的多样性和差异性,强调建构多元文化的教育环境,培养所有学生进入多元文化世界的适应力与发展力,因而要求发展新型的多元文化课程。多元文化课程要求尊重和反映每个儿童的民族及性别文化传统及其相伴而生的文化体验,体现所有民族和性别群体的现实状况及其对社会发展的贡献。多元文化课程的发展宜坚持多元视野、多样原则和个性指向,及进行结构统整,将相互作用的各种文化内容加以整合。^② 四是通过对国外多元课程改革理论的介绍,探讨在多元文化背景下我国的多元文化课程改革的重心。研究者认为,我国的多元文化课程改革要体现多元文化的理念,要对课程进行结构上的调整,必须能使学生形成多元文化社会所必备的能力、情感态度与价值观;并且在多元文化课程的实施中,要增加活动课程的比例。^③

(3) 课程改革的文化哲学研究

文化哲学是一种以人为本的世界观和方法论,从文化哲学的高度来解读课程,有利于我们把握文化、人及课程之间的关系,能使我们更加清晰地预见新课程改革的文化价值取向和追求。对课程改革的文化哲学研究主要为:一是对新课程改革的文化哲学探讨。研究者站在文化哲学的视野对课程的文化内涵进行了分析,重新思考人、课程与文化的关系,提出了要建立以强调主体意义和人文精神在人发展中的价值,回归生活世界的课程

① 王牧华:《多元文化与基础教育课程改革的价值取向》,《教育研究》2003年第12期。

② 陈时见:《多元文化视域下的课程发展》,《西南师范大学学报(哲学社会科学版)》2003年第11期。

③ 涂元玲:《论班克斯多元文化课程改革的途径及启示》,《比较教育研究》2003年第2期。

生态观,力求在多元与一元文化中保持必要的张力等为内涵的新课程文化精神,并实现课程文化模式由单一、僵化、封闭向合作的转型。^①二是根据文化哲学研究的当代主题,对新课程改革所应蕴涵的新理念的研究。研究者认为,文化是一个动态发展的过程,它总是随着社会的变化而发生变化。我国传统农业文明条件下的自在自发的经验型文化与工业文明条件下的自由自觉的理性文化发生了激烈的冲撞,并走向了融合。文化哲学作为一种自觉反映和表达人与文化世界关系的合理性价值追求与理想性历史形态的哲学,以其特有的时代性、世界意义、全球视野和人文关怀直面不可避免的现代两种文化价值观的矛盾与冲突。文化哲学研究的当代主题为课程改革提出了新的理念,表现在:①培养人的个性以及理解、合作与创新意识,是新课程改革的价值追求;②培养全球意识,协调人、自然与文化的关系,是新课程改革的内在旨趣;③回归生活世界,是新课程改革向教育本质回归的必由之路;④培育健康的社会运行机制,增加社会的文化含量,是新课程改革的外在诉求。^②

(4) 课程改革与学校文化重建研究

课程改革不是一种对原有课程体系所做的枝节的增加、删减等修补工作,而是涉及课程价值、课程目标、内容、实施、评价等多方面的全方位的调整、修正与更新,是触及课程深层价值意义体系的更新。因此,要确保课程改革的成功,就必须要求对学校领域的观念与体制进行同步和配套的改革,即要求学校文化的重建。基于此,伴随着新课程改革的推进,一些研究者对课程改革与学校文化的重建进行了有益的探索。一是对学校文化重建的前提、核心及关键进行了研究。研究者认为,校本理念的确立是学校文化重建的前提,学习化组织的建立是核心,而学校管理制度的变革是关键^③。二是对学校文化重建的意义、内容、策略进行了研究。认为在课程改革过程中,学校文化重建具有全局性、根本性意义。学校文化重建应从三方面进行:首先,超越工具理性的窠臼,建构以生命生成为核心的现代学校观念文化;其次,突破制度化教育的束缚,提升人在制度体系中

① 靳玉乐、陈妙娥:《新课程改革的文化哲学探讨》,《教育研究》2003年第3期。

② 靳玉乐、陈妙娥:《新课程改革的文化哲学理念》,《云南教育》2003年第3期。

③ 余文森:《新课程与学校文化重建》,《人民教育》2004年第3期。