

前 言

课程改革的文化研究

——课程改革知识基础的考察

一、课程改革的文化研究：课程改革不能忽视的知识基础

21 世纪，全球的政治、经济、科技和文化正在发生根本性的变革，中国社会也不例外。而且，随着我国经济体制改革深入而带来的全面社会转型，随着我国加入 WTO，这些变化将更加剧烈。为了在全球经济竞争中保持或争取领先地位，回应全球化带来的多元文化对民族国家身份的挑战，世界各国和地区基于对社会变化形势的判断和在本国、本地区教育现状分析的基础上，从理想的社会、理想的人出发，先后确立了基础教育国家课程改革的方向和策略，制订了基础教育课程标准，突出了国家在课程改革中的领导地位。如美国在 1991 年乔治·布什政府的《美国 2000 年：

教育战略》中提出了迈向 21 世纪的全国 6 大教育目标和 21 项要求。在美国历史上,这是第一次由国家来制定统一的教育目标,并且,这些目标被后来的克林顿政府所沿袭。^① 英国 1988 年在英国教育史上第一次确立了国家课程,尽管遭到了国内的批评,但是,英国工党政府 1999 年又对 1988 年以来的国家课程标准进行了修订,提出了面向 21 世纪课程的 4 项发展目标(精神、道德、社会、文化)和 6 项基本技能(交往、数的处理、信息技术、共同操作、改进学习、解决问题)。日本 2002 年推行的新课程,力求精选教学内容,鼓励学生参与社会,提高国际意识,提高学生独立思考和学习的能力,为学生掌握本质的基本内容和个性发展制造宜人的教育环境,鼓励每所学校办出特色和标新立异。^② 俄罗斯为了保障教育的世界领先水平和国家教育空间的统一,针对 20 世纪 90 年代以来课程的多样化、教育的民主化过程中带来的失控现象,在 1997 年颁布了带有法规性的课程改革文件《普通基础教育国家教育标准(草案)》,确立了俄罗斯国家课程标准的内容结构模式。这在俄罗斯乃至苏联教育史上是前所未有的事。^③ 我国在调查 1997 年九年义务教育课程实施状况的基础上,针对知识经济带来的社会挑战,于 2001 年正式颁布了《基础教育课程改革纲要(试行)》的指导性文件,这次课程改革无论是从经费投入还是从变革的具体内容等方面都超过了建国以来的历次课程改革。

由于基础教育在整个教育实践活动中的基础地位及其普及性,以及由国家、政府发动的基础教育课程改革具有全面性、全局性,基础教育课程改革牵涉到了国家、政府和广大民众的利益,正在成为国际国内社会广泛关注的问题。由此产生的一个问题是,在全球化带来的多元文化和社会分化的背景下,由国家基于共同利益统一进行的国家课程改革如何保证多元分化的社会群体的利益,使课程改革能够促进社会、课程和人的协调发展?这个问题已成为当前国际国内国家课程改革不得不思考并迫切需要解决的一大难题。对于中国社会而言,这个问题的解决显得尤为迫切。这不仅因为中国社会主义教育的性质和课程改革的“三个代表”的承诺,而且还因为随着中国社会从计划经济向市场经济的转型,中国社会已

史静寰主编:《当代美国教育》第 104 页,社会科学文献出版社,2001。

秦光兰编译:《日本教育课程标准的改善》,人民教育出版社(内部资料),1999。

白月桥编译:《俄罗斯课程改革研究》,人民教育出版社(内部资料),2000。

出现了严重的社会阶层分化现象，并且，随着我国加入世界贸易组织，中国社会的分化将会不断加剧，发展将会具有极大的不平衡性。更重要的是，中国的课程改革是在“二元”社会结构下，由社会群体中比较现代化的政治精英和知识分子基于外来的文化影响所发动的旨在赶超发达现代化国家的课程改革，这种改革容易忽视社会内部群体的利益要求，有可能带来课程现代化发展的中断。

在这种情况下，仅仅从大国的兴衰和民族国家的共同利益出发，片面强调技术变革对课程改革的影响，显然难以保证国家课程改革的合法性，而诉诸于道德善恶判断和非理性的批判也无助于说明问题。那么，究竟应如何解决这一矛盾？这就需要我们转换思维方式和更新知识基础，加强对课程改革复杂性的认识，寻找正确的前进方向和动力。正如富兰所说，“只有提高我们对教育变革整体的意识和洞察力，我们才能有所作为”。^① 要认识课程改革，把握课程改革的复杂性，这就需把课程改革及其政策放到复杂的社会历史文化背景下进行分析，因为，“课程不可避免地和社会背景联系在一起。宽广的历史、文化、经济和政治力量形成和决定着教与学的发展。这种影响是持续不断的，并且能够说明导致课程改革的竞争和冲突性质的原因。”^②经济合作与发展组织（OECD）基于对成员国的观察指出，认识课程改革，理解改革中的争论的关键，是要意识到所有的教育课程改革政策的变化都是广泛复杂的社会文化变化的一部分，而社会文化的变化又是与社会的政治经济发展战略的关注点密切相关的。^③ 而一旦从影响课程改革的社会历史文化因素来分析课程改革，我们就会发现，在课程改革的历史中，文化因素起着重要的作用，在现实的课程改革中，文化的影响越来越突出，对课程改革的文化研究是课程改革与课程政策制定不可忽视的知识基础。

^① [加拿大]迈克·富兰著，中央教育科学研究所、加拿大多伦多国际学院译：《变革的力量——透视教育改革》第3页，教育科学出版社，2000。

^② Moon, B & Murphy, P. (1999). *Curriculum in Context*. London: Open University. p. 1.

^③ Skilbeck, M. (1990). *Curriculum Reform: An Overview of Trends*. (OECD) Paris. p. 17.

（一）历史的依据

20 世纪，人类社会发生了翻天覆地的变化。与人类社会变化相适应，国际社会进行了多次课程改革。基于对 20 世纪国际社会课程改革的历史扫描，我们可以发现，文化因素是影响课程改革的重要力量。

1. 文化的冲突是导致课程改革的重要原因

从世界课程改革的历程来看，20 世纪国际国内社会发生了多次大的课程改革运动。这些课程改革都是深刻的文化矛盾和冲突的反应。我们以美国和中国的情况为例。从美国 20 世纪课程改革的历史来看，20 世纪初的第一次课程改革运动是以杜威的进步主义教育主张为代表的课程改革。对于这次课程改革，以往人们更多的是从技术的角度来理解，把它仅仅作为教学方法的革新，强调它区别于传统教育的“课堂中心”、“课本中心”、“教师中心”提出了“活动中心”、“经验中心”和“儿童兴趣中心”新的教学方法，而忽视了这次课程改革的社会文化基础。这其实是对这次课程改革的误解。杜威在 1879 年的《学校与社会》演讲中指出：“任何时候我们想要讨论教育上的一个新运动，就必须特别具有比较广阔的或社会的观点。否则，我们会把学校制度和传统的变革看成是某些教师任意的创造。最坏的是赶时髦，最好也只是某些细节的改善——这就是我们通常过于习惯地用来考虑学校变革的那种观点。——教育方法和课程正在发生的变化如同工商业发生的变化一样，乃是社会情况变革的产物，是适应正在形成中的新社会的需要的一种努力。”^①在《民主主义与教育》一书中，杜威阐明其民主主义教育的主旨在于把民主主义的发展和科学上的实验方法、生物科学上的进化论思想以及工业的改造联系起来，旨在指出这些发展所表明的教材和教学方法方面的变革。^②基于对杜威思想的重新理解，我们可以发现，杜威所主张的课程改革主要在于解决社会现代化带来的社会问题和矛盾。这种社会问题和矛盾在杜威的眼里主要表现为文化的冲突。这种文化的冲突具体表现为：^①由于移民带来的多元文化和国家文化的矛盾。从 19 世纪 60 年代起，美国出现了一次新的移

^① [美]约翰·杜威著，赵祥麟、任仲印、吴志宏译：《学校与社会·明日之学校》，第 27～28 页，人民教育出版社，1994。

^② [美]约翰·杜威著，王承绪译：《民主主义与教育》，第 5 页，人民教育出版社，1990。

民浪潮到 1910 年，新移民比例已增加为 72%。这些移民家庭多数生活在贫困线上，缺乏受教育的机会，只有 5% 的家庭的孩子能上高中。而当时的课程主要是学术课程，忽视移民的文化和生活经验。因此，在这种情况下，美国的公共教育面临着建立一种共同的文化来对多元文化进行整合的任务；②由农业社会向工业社会转型带来了农业文化与工业文化的冲突。伴随着工业化而产生的城市化运动使得大批农民进入到城市，而由于失去了农村共同生活的情感纽带，导致了城市犯罪现象的增加，这就需要利用农业文化的社群意识来促进社会整合。同时，城市化对大批熟练工人的要求也需要学校教育传授工业生产生活的知识、技能，以适应工业社会的要求。因此，课程改革面临着整合农业文化与工业文化矛盾的任务。针对这两种文化矛盾，杜威从民主社会的理想出发，提出以学生的生活经验和文化为中心，改革课程内容和组织方式，为不同文化背景的学生提供共同的经历和相同的环境，建立一种民主的共同生活的方式。“学校科目相互联系的真正中心，不是科学，不是文学，不是历史，不是地理，而是儿童本身的社会活动。”^①

20 世纪 60 年代的第二次课程改革在美国以布鲁纳的学科结构理论为依据，着眼于教材内容的现代化，提出加强现代数学、科学、现代外语三门基础课程，并且按学科的知识结构来组织教材。对于这场课程改革，以往人们更多的是从美苏争霸、科技竞争和国防安全的角度来理解其发动的背景。这些因素可以说是导致这次课程改革的直接动因。但是，在这场课程改革运动背后也反映出美国社会的文化矛盾和文化战略。二战以后，以原子能、空间技术为标志的现代科学的发展，使得科学文化成为社会生活的中心和重要力量，这对课程提出了新的挑战。而美国的课程受 20 世纪初进步主义教育的影响，过于强调面向多元文化和学生文化，没有充分反映出现代科学文化的进展。因此，20 世纪五六十年代美国的课程改革实际上反映了美国通过加强现代科学教育来建立起世界文化主导地位企图反映了美国的“文化中心”和“文化霸权”的思想。

20 世纪 80 年代初的第三次课程改革运动，在美国以 1983 年的《国

【美】约翰·杜威著，赵祥麟、任仲印、吴志宏译：《学校与社会·明日之学校》第 9 页，人民教育出版社，1994。

家处在危机之中》报告为标志，其核心内容是统一国家课程标准，强调英语、理科、数学、社会研究、计算机五门核心或基础课程。改革的直接原因和动力来自国际科技竞争和市场经济重教育质量和效率的要求。但是，在改革的背后也反映出美国课程改革对文化的反思、调整和新的文化战略。《国家处在危机之中》报告认为，20 世纪五六十年代课程改革的失败主要原因不在于改革方向的错误，而在于国内反文化运动和种族矛盾，在于课程文化的多元化带来的课程设置“无主次”和“无中心”。这种自助餐式课程很容易把开胃品和甜点心作为主菜，由此导致学校教育质量下降和学生犯罪现象增加。因此，报告主张适应科技时代的要求，改进课程内容。教育改革的首要目标是“以充分协调而富有学术内容的课程来取代那些肤浅的‘自助餐式课程’”。课程改革处理好多元文化与现代科学文化的矛盾，确立美国在世界的科学文化主导和领先地位，这是美国 80 年代以来课程改革的主要文化战略。1985 年由美国促进科学协会开始制定的《美国 2061 计划》认为，科学文化已经成为教育的中心目标，但美国的学生尚未受到足够的科学文化教育，由此导致了国家的衰退。因此应把科学、数学和技术教育的改革列入美国的头等议事日程。克林顿政府 1993 年的《2000 年的目标：美国教育法》教育改革提案明确提出，在 2000 年美国学生在数学和科学成绩方面将是全球第一。^①

从中国的情况来看，在 20 世纪课程现代化运动中所发生的数次重大的课程改革可以说都是对当时的文化矛盾的反应。具体来说，1904 年近代中国第一个由政府颁布并实施的课程文件《奏定学堂章程》，实际上是在中西文化冲突的大背景下产生的。鸦片战争之后，中国面临亡国火种的危险，中国的出路究竟何在成为紧迫的问题。当时的执政者认为中国的失败是文化的失败，中国文化需要更新。适应文化更新的要求，在“中体西用”的文化发展方针指导下，《奏定学堂章程》形成了以儒家修身和读经课为主，以西方的算术、地理、格致（科学）课程为辅的课程结构。1923 年由全国教育联合会新学制课程标准起草委员会制定公布的《新学制课程纲要》，则受到了五四新文化运动的科学和民主新文化思想的影响，把倡导科学、民主，强调学生个性发展作为课程计划制定的指导思想。具体

^① 白月桥著：《课程变革概论》第 68~77 页，河北教育出版社，1996。

体现在课程改革的七原则：适应社会进步之需要；发挥平民教育精神；谋个性之发展；注意国民经济力；注意生活教育；使教育易于普及；留各地方之伸缩余地。新中国建立后，1952年颁布的第一个全面规范中小学课程的政府文件《小学暂行规程》、《中学暂行规程》是在如何肃清旧中国课程的封建买办思想、法西斯文化思想的背景下提出的。它明确提出以《中国人民政治协商会议共同纲领》所确定的建立新民主主义文化，即“民族的、科学的、大众的文化”作为课程改革的指导思想。文化大革命时期，在“古为今用”“洋为中用”的文化建设指导思想下，对课程内容进行了删减和压缩，突出了阶级斗争文化和农业生产知识的内容。拨乱反正之后，中国的课程面临着世界课程现代化改革的冲击，在邓小平的“三个面向”的指导思想下，强调课程内容的现代化，“教书非教先进的东西不可”。“教材要反映现代科学化的先进水平”，要“用先进科学知识来充实中小学的教育内容”。1988年颁发并于1992年修订的《九年义务教育全日制小学、初级中学课程计划（试行）》以“三个面向”作为指导思想，在课程内容上突出了科学文化的比重。^①

2. 文化的反思、批判和整合是课程改革政策调整变化的重要依据

从上面的分析可以看出，在不同的历史时期，不同的国家的课程会遇到不同的文化矛盾。因此，对新的文化矛盾的解决和对旧的课程文化政策的反思与批判就成为课程改革政策制定的重要依据。从历史的角度来看，课程改革的过程即是文化政策调整变化的过程。

美国作为一个移民国家和发达的资本主义国家，课程改革如何整合移民带来的多元文化的矛盾和保持美国文化在世界的领先地位，这是20世纪美国课程改革的一条主线。20世纪初，以杜威实用主义教育思想为指导的进步主义教育课程改革运动，其文化政策是“文化同化论”和“大熔炉论”。这种文化政策试图为不同文化背景的学生提供共同的生活经历和共同的环境，如杜威所设想的，“在学校中，不同种族、不同宗教和不同风俗的青年混合在一起，为所有人创造了一个新的更加广阔的环境。共同的话题会使所有人形成一致的观点，其眼界比独来独往的任何集团的

^① 参见课程教材研究所编：《20世纪中国中小学课程标准教学大纲汇编——课程（教学计划卷）》，人民教育出版社，2001。

成员都要开阔。美国公立学校的同化力量，是对共同和平衡要求的功效的有说服力的证据。^①根据“同化论”思想，课程改革旨在通过解决现实问题和调整生活来建设一种美国文化。这种同化论的课程改革文化主张是美国课程改革政策的主流。20世纪五六十年代以布鲁纳为代表的课程改革和80年代中期进行的课程改革，核心思想即是建立统一的标准和确保美国文化的世界领先地位。但是，由于盎格鲁—萨克逊文化集团在美国的强势和主导地位，课程的文化内容实际上是主导文化的反映。这种建立一种共同的新型的美国文化的构想只能是一种理想。因此，建立共同文化的“同化论”的课程改革从一开始就遭到不同文化群体的批判。20世纪五六十年代以来，由于移民的不断涌现，带来了美国社会人口结构的变化，美国国内产生了移民的民权运动，年轻一代的反文化运动和来自非主导的文化群体为争取自身的生存和发展权利的运动，这些激进的文化运动要求课程改革建立在多元文化的基础上。同化论的课程改革政策开始遭到广泛的社会批判。如何在共同文化的理想和多元文化的现实之间保持平衡，这成为美国20世纪课程改革政策不断调整的重要依据。

从中国的情况来看，中国作为一个后发展型现代化国家，在课程现代化变革过程中如何处理“古今中西的文化矛盾”。进行有效的文化整合是贯穿整个20世纪课程改革的一条重要的主线。20世纪初的课程改革基于中西文化矛盾冲突确立了“中体西用”的课程改革指导思想，对以儒家经典为课程内容的传统课程体系产生了强有力的冲击。1922年的课程改革主要是为了解决新文化与封建传统文化的矛盾。因此，课程改革如何以西方的科学民主文化为指导思想，肃清封建传统文化的内容成为指导课程改革政策制定的依据。新中国建立以后，面临着如何肃清封建的和资本主义的买办文化的矛盾因此“民族的、科学的、大众的文化”成为课程改革的指导思想。20世纪80年代，随着中国改革开放政策的确立，如何加快实现现代化，尽快融入国际社会成为课程改革的大背景，课程内容中的传统文化与现代科技文化的矛盾成为课程改革要面对的突出矛盾。因此，“三个面向”的文化建设方针成为了课程改革的指导思想。

^① [美]约翰·杜威著 王承绪译：《民主主义与教育》第28页，人民教育出版社，1990。

3. 忽视文化的影响和错误的文化政策是导致课程改革失败的重要因素

20 世纪国际国内社会发生的多次课程改革,其最终结果都有不尽如人意之处。就课程改革所追求的目标来说,有的甚至可以说是极大的失败。对于课程改革失败原因的认识,以往人们更多的是从改革的策略、方式上来归因,譬如,是自上而下还是自下而上的课程改革策略更有利于课程改革的成功等,而缺少从课程改革的社会基础,特别是文化基础来进行反思和归因。如果我们从文化的角度来反思 20 世纪的课程改革中失败的原因,我们不难发现,忽视文化的影响和错误的文化政策是导致课程改革失败的重要原因。以美国为例,20 世纪五六十年代的美国课程改革正是由于忽视了美国社会的种族文化矛盾、学生文化与主流文化的矛盾,仅仅从军事竞争和科技发展需要出发来改革课程,以致民权运动、反战运动和青年学生的反文化运动使得这场改革的目标化为泡影。对此,作为这场课程改革运动的主要倡导者和理论奠基者,布鲁纳在 20 世纪 70 年代反思总结这场课程改革失败的原因时指出,课程改革不仅仅是教学方法问题,教学改革问题应和社会文化问题结合起来。“教育学理论不仅属于技术的,也属于文化的、意识形态的,以及政治的。如果它要产生什么影响,它一定包含着一切。”^①“不顾教育过程的政治、经济和社会环境来论述教育理论的心理学家和教育学家,是自甘浅薄,势必在社会上和教室里受蔑视。”^②

就错误的文化政策而言,错误的文化政策对课程改革的不良影响主要表现在:(1)对文化的性质作了单一的、片面的理解,如把文化仅仅理解为历史文化或某一群体的文化。用这种文化观来指导课程改革,由此导致了课程改革文化基础的片面性以及针对不同历史阶段和不同文化群体的利益的忽视。这种片面的文化观具体表现在:把文化仅仅理解为传统文化,而忽视人们的现实文化需要。用这种文化观来指导课程改革,就会只考虑如何保持和保存传统文化的问题。20 世纪初中国课程改革的“中

^① [美]布鲁纳著 邵瑞珍、张渭城等译 王承绪、曾继铎等校:《布鲁纳教育论著选》第 373 页,人民教育出版社,1989。

^② [美]布鲁纳著 邵瑞珍、张渭城等译 王承绪、曾继铎等校:《布鲁纳教育论著选》第 92 页,人民教育出版社,1989。

体西用”的文化政策就是这种观点的例证。尽管在这种文化政策的指导下，课程引进了西方的科技文化内容，但是由于立足点在维护儒家文化的合法地位，而忽视了当时社会群体的现实文化需要，结果导致学生食古不化，食洋不化。如鲁迅先生所批评的，“学了外国本领，保存中国旧习；本领要先，思想要旧”，上午‘声光电’，下午‘子曰诗云’”^①。②把文化仅仅理解为精神文化或意识形态，而忽视人类共同文化的遗产和人类共同生活的文化需求。用这种文化观来指导课程改革，就是在课程内容中如何反映阶级意识形态和阶级斗争的内容。如文化大革命时期的课程改革所产生的泛政治化现象，造成了课程文化的单一化和反文化，阻碍了人类文化的继承和创新。③把文化仅仅当作修养文明，当作高级文化，忽视不同民族存在不同的文化，或把其他民族的文化当成低级的文化。用这种文化观来指导课程改革，必然导致课程内容中忽视多民族文化的内容。如美国 20 世纪 60 年代课程改革中所实施的文化补偿教育政策，其基本的假设就在于认为少数民族学生成绩落后是因为其家庭缺少文化甚至没有任何文化，即“文化剥夺”。因此，提高少数民族学生的学习成绩的方式就是进行文化补偿教育，改变少数民族学生的成长环境，为少数民族学生提供平等获取现代生产生活所必需的认知技能的机会。但是，由于在课程的内容和实施方式上忽视了少数民族学生已有的文化背景的影响，要求少数民族学生放弃本民族文化，为主流文化同化，结果学习成绩难以有效的提高，最终导致“文化补偿教育”的失败。^②（2）对课程改革的文化功能缺乏准确定位。或者夸大课程改革的文化功能，把社会问题归结为文化问题，企图通过课程的文化变革来解决社会的政治、经济问题。如 20 世纪五六十年代中国的课程改革，其目的在于通过文化革命、教育革命来改变人们的思想观念，人为地拉平不同社会群体的文化需求又或者缩小课程的文化功能，看不到课程的文化变革等在社会发展和人的发展中的地位、作用。如 20 世纪 60 年代美国的课程改革仅仅把课程改革作为教学方法和技术的变革。（3）课程改革看不到社会文化变革的方向和发展趋势。如文化大革命时期的课程改革，看不到科技革命带来的文化变革的

① 转引自杨玉厚主编：《中国课程变革研究》，第 261 页，陕西人民教育出版社，1993。

② Young Pai & Adler. S. A. (2001). *Cultural Foundations of Education* (3th ed.). Upper Saddle River, Nj: Prentice Hall. pp. 70-74.

影响，强调教育同原始的手工生产劳动相结合。用“三机一泵”代替现代物理、数学，结果导致中国科学教育水平的落后和一代人科学文化素质的下降。

20 世纪课程改革的历史分析表明，不同历史时期的不同文化冲突是课程改革与变化、发展的重要原因，而忽视不同文化群体的需要及现实的文化需求所形成的课程改革政策是课程改革失败的重要原因。

（二）现实依据

从课程改革的文化背景来分析和指导课程改革行动，不仅有历史的合理性，而且有着现实的需要。在当今全球化时代，文化的地位和作用日益突出，文化出现了新的变化，产生了多种文化思潮。因此，课程改革需要考虑到全球化时代文化变化对课程改革行动的影响，并用正确的文化变革观作指导。

1. 全球化正在成为当今社会发展的主导趋势，应成为我们进行课程改革研究的立足点

课程改革是在不断变化的社会背景下进行的。对不断变化的社会背景的认识是课程改革研究的立足点，课程改革研究的课题和方向必须把握住时代精神。正如叶澜在新基础教育研究结题报告中所说的，“人类教育发展的历史深刻表明，一个急剧变革的社会，必然要求教育作出及时相应的变革，这不以人的意志为转移。我们只有自觉认识时代的要求并积极行动，才能与时代共同前进。于是，对时代精神的把握及对当代中国教育改革深化的思考，成了我们理论研究中首先提出，并具有统观全局意义的第一个大问题。”^①那么，21 世纪的社会是怎样的社会？如何把握 21 世纪社会变化的总体特征，找到课程改革研究的立足点？对此，有人用“信息化社会”、“知识经济时代”、“高度发达的资本主义”、“晚期资本主义”、“激进的现代化”、“后现代”等词汇作了描述，并探讨其变化的特征对课程的影响，但是，我们可以发现，这些词汇只是反映了当今社会变化的某一侧面的特征，只有全球化的视角能最好地反映社会变化的总体特征。因为，全球化作为一种由于资本的跨国流动所引起的世界体系、经济结构、

^① 叶澜编著：《新基础教育探索性研究报告集》，上海三联书店，1999。

生产方式和文化变迁现象,反映了当今社会变革的本质力量。21世纪,全球化进程越来越快。加入WTO之后,中国社会受到全球化的影响越来越大。由于全球化带来的全球社会相互依赖性的增强,20世纪80年代末以来,国际社会对课程改革背景的思考已转向对全球化问题的关注。联合国教科文组织在《从现在到2000年教育内容的全球展望》报告中指出,“整个社会正处于一种过渡阶段,正在变成一个全球社会”^①。报告主张把教育问题放到世界经济、社会、文化和道德变革的广阔背景上进行考察,并着眼于全球化社会的科技文化进步和劳动世界需要对整个教育内容的影响,探讨了课程变革的趋势和策略;1996年,联合国教科文组织在《教育——财富蕴藏其中》报告中,又针对全球化社会带来的种种危机和提出的新要求,主张在更广阔的国际经济、政治、文化背景下论述教育的作用及有关的问题,并提出了21世纪全球化社会教育目标的“四个支柱”,为世界各国的课程改革指出了方向。当今世界,发达国家的国家课程改革也主要是针对全球化带来的社会危机做出的反应。区别只是在于对全球化性质的不同认识和由此产生的不同的课程改革政策。因此,21世纪中国的课程改革必须考虑到全球化带来的国际课程改革的趋势,立足全球化带来的中国社会变化来审视课程改革的社会基础。

2. 全球化时代,文化在社会发展和人的发展中的地位日益突出,课程改革研究应增强文化自觉意识

在全球化时代,文化发展在社会发展、人的发展和教育发展中的地位越来越重要。尽管文化是人类社会存在、发展的依据和标志,但是,在全球化社会,文化的地位和作用更加突出。一方面,人们意识到,全球化时代所产生的很多社会问题,如环境问题、种族问题、原教旨主义和恐怖主义等实质上是文化问题,是由于人们对待自然、社会和人自身的错误的或差异与冲突的方式引起的。社会的危机实质上是文化的危机。1993年,欧文·拉兹洛等国际专家在提供给联合国教科文组织的《多种文化的星球》报告中指出,文化的力量是解决全球问题的途径,文化是社会的决定性力量,文化决定社会系统进化的轨迹和人民的命运。他把在保持文化

^① S. 拉塞克、G. 维迪努著,马胜利等译:《从现在到2000年教育内容发展的全球展望》第8页,教育科学出版社,1992。

多样性的情况下实现文化的整合作为全球化社会的首要问题。^①另一方面,文化发展在社会变迁中的作用更加突出。罗纳德·英格尔哈特在对 43 个社会的文化价值观的调查结果中表明,在先进的工业社会中,经济增长的中心地位已不如以往,而文化和制度变化的作用正在上升。^②正是因为文化因素在社会发展中地位的突出,20 世纪 90 年代以来,国际社会纷纷调整社会发展战略。譬如,20 世纪 50 年代社会发展的主题是民族独立和政治自由;60~70 年代以来是经济增长和科技进步;90 年代则转向对人的发展和文化发展的关注,提出了社会发展的文化维度。鉴于全球化时代文化在社会发展和人的发展中地位的突出,因此,21 世纪中国的课程改革,不能仅仅从全球化的经济和技术的变化角度来探讨课程改革的必要性和可能性,而必须加强课程改革的文化自觉意识,从文化的角度审视课程改革对不同文化群体的影响,保证不同文化群体的生存发展的权利。

3. 全球化时代,文化出现了新的矛盾和危机,课程改革文化研究应更新知识基础

前面的分析表明,在 20 世纪的课程改革中,文化的矛盾冲突一直是课程改革不能回避的问题。但是,以往人们对课程改革文化基础的思考主要是在“传统—现代”的框架里进行的。课程改革的文化矛盾主要表现为国家文化与地方文化之间的矛盾。对课程改革的文化研究主要在于揭示传统文化中有利或不利于课程现代化发展的因素。课程改革文化研究的知识主要来自现代化发展理论。而全球化时代的文化冲突有了更加复杂的形态。从总体上看,随着全球化带来的社会急剧变化和不确定性增加,人的文化身份变得不确定,这给文化的认同和整合带来了极大困难;随着全球化的进程,不同国家之间的文化交往越来越密切,文化在国际关系、国际竞争和综合国力中的地位越来越突出;不同的文化都在寻求认同的基础和得到尊重与存在发展的权利,因此,文化的冲突越来越激烈,这威胁着社会的整合和社会的民主;文化的形式越来越丰富多样,文化的多

[美] 欧文·拉兹洛编辑 戴侃、辛未译:《多种文化的星球》 社会科学文献出版社,2001。

中国社会科学杂志社编:《社会转型 多文化多民族社会》 第 47 页,社会科学文献出版社,2000。

样性也越来越为人们所认识。^① 具体来说,在国外,性别、种族和民族之间的矛盾上升为主要的文化矛盾。“女性主义、文化多元主义、民族主义以及反对以欧洲为中心的殖民主义遗产的斗争构成了当代文化论争的中心问题。”^②在国内,随着中国社会的转型,课程改革面临更为复杂的文化生态环境。这种社会转型主要表现为:从农业社会转向工业社会;从工业社会转向信息社会;从匮乏型社会转向发展型社会;从计划经济转向市场经济。^③ 社会的转型带来的新的文化矛盾,主要表现为传统文化与现代文化、本土文化与外来文化、大众文化与精英文化之间的矛盾。而从国际之间的文化互动来看,随着全球化的进程,不同社会群体之间的文化交往越来越密切,“文化同质化与异质化之间的紧张关系正在上升为全球互动的中心问题”^④。这对以民族国家为根基的现代课程构成了极大的冲击。基于全球化带来的复杂的国际国内的文化矛盾,仅仅从传统文化来寻找课程改革发展的动力和阻力显然是不够的。当然,这并不是说传统文化对课程改革发展的影响不存在了,而是说课程改革必须立足于现实的文化矛盾和文化需要来揭示传统文化的影响。对现实的文化冲突的多样性和复杂性的认识必须更新知识基础,用全球意识,在“全球化——民族化”视角下,从文化与政治、经济间的关系来揭示中国课程发展的真正动力和自主发展方式。忽视了全球化带来的复杂的文化矛盾,就有可能忽视课程改革中面临的真实而又重要的问题,进而带来课程改革方向和政策上的偏差。

4. 全球化时代,课程改革文化研究面临多种文化思潮,应加强辨析

基于全球化时代复杂的文化冲突,在国际国内产生了多种文化思潮,对全球化时代的课程改革理论和实践提出了挑战。具体来说,在国外,课程改革面临的文化思潮主要表现为西方中心论、后殖民主义和多元文化主义之间的冲突和斗争。西方中心论在传统与现代化、现代性的理论框架下,认为课程的改革是适应科技革命带来的社会分工的产物,是西方的

^① Quicke, J. (1999). *A Curriculum for Life: Schools for a Democratic Learning Society*. Buckingham: Open University Press. pp. 8-9.

^② 汪晖、陈燕谷主编:《文化与公共性》第3页,三联书店,1998。

^③ 邴正:《当代中国文化发展的六大趋势》,《光明日报》,1997年1月8日。

^④ 汪晖、陈燕谷主编:《文化与公共性》第527页,三联书店,1998。

理性和民主化等文化现代性在世界范围传播的结果，课程的现代化变革是普遍的趋势。后殖民主义在“中心与边缘”的理论框架下，认为世界范围的课程改革的趋同现象是西方强势文化传播的结果。在这一过程中，由于不发达国家对课程理论的西方中心现象缺乏自觉，因此导致了不发达国家对发达资本主义国家的课程理论与实践的过度依赖。后殖民主义认为，课程改革应考虑地方文化利益之间的差异和冲突，考虑到文化传统对课程改革的影响。如罗斯（Ross, A）通过对英国课程改革的历史研究表明，尽管世界课程改革出现了趋同现象，但地方文化、意识形态对课程目的和内容仍有普遍的影响。^①多元文化主义则从文化相对论和后现代主义的立场出发，强调课程改革要尊重文化多样性的事实，尊重各民族、种族和性别群体的政治、经济、文化、社会发展的平等权，在课程改革中避免出现文化偏见。在国内，课程改革面临的社会文化思潮则表现为文化激进主义、自由主义和保守主义之间的论争。文化的激进主义主要表现为否定传统，全盘西化，对课程改革的影响主要表现为片面强调国际化和西方化，忽视课程发展的文化自主、文化差异和国内的社会文化矛盾。文化自由主义主要表现为文化相对论，对课程改革的影响主要表现为文化多元论，把文化多元化的事实与文化多元化的主张不加区分，片面强调尊重文化的多样性，忽视文化的整合和共同性。文化保守主义主要表现为狭隘的民族主义，对课程改革的影响主要表现为片面强调对本民族传统文化的政治认同，而忽视对全球利益和世界文化的关注。全球化时代国际国内多种文化思潮的存在说明课程改革面临着分裂的势力和力量，需要加以整合。忽视全球化带来的多种文化思潮对课程改革的影响，片面强调课程改革的国际化趋势和共性特征，就有可能压抑课程改革中的不同的声音和掩盖改革者的真实意图，进而会忽视真实的矛盾和真实的问题。

（三）理论背景：相关学科进展的启示

从文化的视角看课程改革，还因为当代哲学、社会科学的文化研究对

^① Ross, A. (2000) *Curriculum—Construction and Critique*. London: Falmer Press. pp. 14-17.

文化的性质和功能有了新的认识。在全球化时代，由于文化发展在社会发展和人的发展过程的地位日益突出，引起了哲学、人类学、社会学等众多学科对当代文化现象的关注。不同的学科从不同的视角揭示了文化变革对社会发展和人的发展的影响，以及文化促进社会发展和人的发展的可能，为我们揭示文化变革对课程改革与发展的影响提供了丰富的理论背景和重要的启示。

从哲学的发展来看，立足于人的存在和发展，对人类文化的总体危机进行反思和批判的文化哲学正在成为哲学发展的主导精神。在中国，随着社会主义现代化进程的加快和社会文化的急剧转型，文化哲学的研究正在走向自觉。有学者认为，“当代哲学，作为一种智慧，主要表现为一种文化意识，即一种综合性的和前导性的研究”。^①也有学者认为，当代哲学经历了文化研究的转向，正在从意识哲学转向文化哲学。^②文化哲学的具体形态有：以法兰克福学派为代表的新马克思主义的文化批判哲学，这个流派试图从本体论上通过对影响人的存在和发展的各种异化的文化力量（包括意识形态、技术理性、大众文化、性格结构与心理机制等）进行批判来揭示人的主体性、人的自由和全面发展受压抑的社会文化根源和解放的可能；以利奥塔为代表的后现代主义哲学，试图从认识论上对现代哲学进行文化反思，对科学的理性偏执，对科学认识的宏大叙事方式的暴虐与霸权进行批判，主张重新确立人与世界的关系和人的生存发展方式。当代文化哲学研究从人的发展的方向、条件、途径和认识方式进行了反思，其对课程改革研究的启示在于：课程改革作为一种求生存、求发展的社会实践活动，需要对改革的文化价值取向进行反思、批判，确立正确的发展方向。

从社会学的发展来看，在全球化背景下，在 20 世纪末，社会学研究出现了向文化研究的转折，“文化已成为社会学家和社会理论家非常明显关注的对象”。^③文化又一次成为社会学理论的焦点。并且，社会学中这种

^① 郝正著：《当代人与文化——人类自我意识与文化批判》，吉林教育出版社，1998。

^② 江天骥朱志芳：《当代哲学的文化研究转向》载《现代传播》，1997(4) 江天骥：《从意识哲学到文化哲学》载《哲学研究》，2001(1)。

^③ [美] 罗兰·罗伯森著 梁光严译：《全球化——社会理论和全球文化》，第 46 页，上海人民出版社，2000。

朝向文化的转向，发生在文化成为所有社会和人文学科的一个日益重要的概念之时。^①当代社会学从文化作为信仰、价值、意识形态、语言、社会实践等出发，揭示了文化与人的社会行动，如个体社会化、个体身份、地位和角色变化的关系，以及文化与宏观的社会结构整合、变迁之间的关系，形成了社会建构主义、文化生产理论、后现代与后结构主义、解释学理论等丰富多彩的文化理论流派。当代文化社会学对文化的性质和功能有了新的认识，这为从文化的视角看课程改革，揭示文化对课程改革行动的影响和揭示课程改革作为文化现象与社会之间的复杂互动关系提供了可能。

当代文化人类学的研究出现了新的动向，一是基于对殖民时代形成的西方文化中心论立场、研究范式的批判，从原始文化的研究转向当代本土文化的研究，从对落后文化的窥视转向揭示不同文化、促进不同民族的存在、发展的意义，以及不同文化之间在认知、思维方式、价值观念之间的差异，探讨不同民族文化和平共处的可能。二是重视国家文化与社会文化之间的对立和冲突，认为国家文化事实上是意识形态的反映，与民间的知识之间至今存在很大差异。总的趋向是强调从文化持有者的立场来解释人的行为。这为从文化的视角认识课程改革现象提供了重要的方法论基础。

此外，20世纪60年代以来，以英国的R.威廉斯为代表的跨学科的文化研究，正产生越来越广泛的影响。文化研究以文化与社会之间的关系为主题，揭示文化作为精神生产活动与社会的政治、经济结构和意识形态之间的复杂互动关系。文化研究具有跨学科性，文化研究的主题往往是在正规的学术视野之外的边缘问题，如性别、种族文化等。文化研究还具有很强的实践性、批判性。文化研究的使命是“使人们理解正在发生什么，提供思维方法、生存策略与反抗资源”^②。文化研究对课程改革研究的启示在于：课程改革研究应摆脱就课程论课程，把课程改革仅仅作作为知识、技能变革的观点，揭示课程改革作为文化现象与复杂的社会现实之间的互动关系，揭示课程改革的实际运行和存在方式，为人们正确理解课程

^① [美]约翰·R.霍尔，玛丽·乔·尼兹著 周晓虹、徐彬译：《文化社会学的视野》第14页，商务印书馆，2002。

^② 陶东风著：《文化研究 西方与中国》第7页，北京师范大学出版社，2002。