

民族地区基础教育课程变革的文化研究

——以内蒙古地区为例

○ 蔡淑兰¹ 杨志娟²

(1. 内蒙古师范大学 教育科学学院 内蒙古 呼和浩特 010022; 2. 中央民族大学 北京 010000)

摘 要: 课程变革是文化变迁在教育领域的表现,文化的变迁使课程变革成为需要和可能。本文以文化发展对课程改革的影响为线索,分析了文化发展过程中,文化的交流、冲突、融合、变迁对民族地区基础教育课程变革的影响,进而从文化角度分析内蒙古地区基础教育课程改革存在的问题,即文化交流中的“失衡”、文化冲突中的“妥协”、文化融合中的“迷失”以及文化变迁中的“碎片化”等,这些问题都是阻碍民族地区基础教育课程变革进一步深入的障碍,并在此基础上提出以课程文化自觉理念为指导,促进内蒙古地区基础教育课程改革进一步发展的思想。

关键词: 民族地区; 基础教育课程变革; 文化变迁

中图分类号: G 521 **文献标识码:** A **文章编号:** 1671-0916(2012)06-0028-05

文化变迁是一个动态的发展过程,在一种开放的文化的动态发展过程中,涉及文化交流、文化冲突、文化融合与文化变迁等四个阶段:文化交流即两种或多种文化的接触、认识或相互了解;文化冲突是在文化交流基础上产生的两种或多种文化的不适应或者不协调(这种不适应或者不协调既包括认识方面又包括行为方面);文化融合是在文化交流和文化冲突的基础上,两种或多种文化之间相互吸收、渗透,融为一体的过程;文化变迁是因不同文化的接触而导致的某一种文化的改变,它是文化动态发展过程中的结果状态。

文化与课程的关系,可以被理解为是“源”与“流”的关系,课程变革是文化变迁在教育领域的表现,文化的变迁使课程变革成为需要和可能。课程变革在多大程度上反映文化变迁,是制约课程变革顺利进行的重要因素。因此课程变革要具有一定的

文化适应性。少数民族地区基础教育课程变革的实施,由于受多元化文化背景的影响,与主流地区课程变革的存在一定的差异,因此更要重视文化因素对课程变革的影响。

本文以文化发展对课程改革的影响为线索,分析了文化发展过程中,文化的交流、冲突、融合、变迁对基础教育课程变革的影响,进而从文化角度分析内蒙古地区基础教育课程改革存在的问题,并提出以课程文化自觉理念为指导,促进内蒙古地区基础教育课程改革进一步发展的思想,以期给内蒙古地区基础教育课程变革的深入开展以借鉴。

一、文化交流中的“得”与“失”

(一) 文化交流与课程变革

交流涉及两个相对独立的主体,其主旨是两个主体彼此把自己拥有的资源与对方分享,其结果是

收稿日期: 2012-03-10

作者简介: 蔡淑兰(1963-),女,内蒙古师范大学教育科学学院副教授,主要研究方向为教育基本理论、课程教学论; 杨志娟(1984-),女,中央民族大学教育学院博士生。

双方在资源占有上的扩大。文化交流作为一种基本的交流形式,是促进文化发展的动力,通过文化交流,文化主体才能更多的掌握文化资源,从而实现自我发展。课程文化作为一种特殊的文化,它的发展依附于通过文化交流而实现的文化发展。可以说文化交流赋予课程新的内容和形式,它是课程变革的动力。

中西方的文化交流源远流长,在这一宏大的文化交流历程中,中国的改革开放无疑是一个重要的里程碑,它更全面而深刻地展示着中国的面貌,同时也使我们广阔而深入的认识世界。改革开放使中西文化交流在各个领域蔓延开来,在教育领域,新一轮基础教育课程改革中的教育理念大多是从西方发达国家借鉴来的,它们在推动基础教育课程改革方面发挥了导向性的作用。同时,也使我们的教育走向世界,分布在世界各地的孔子学院就是例证。

课程的变革往往是由课程实践中存在的种种阻碍课程进一步发展的问題引发的,对课程存在问题的认识和对改进课程的期待,会促使人们不断寻找解决问题的方法,而从文化交流中获得的真知灼见,也往往会帮助我们找到解决问题的启示或答案。传统课程对教师权威的过分重视和对学生个性、主体性的忽视,对基本知识和基本技能的过分强调和对学牛探索能力、创新能力的忽视等问題,都是引发新一轮课程改革的重要因素。如何解决这些问題,观念的转变是重中之重。因此,在新一轮课程改单中,我们引进了大量的西方教育理念,如建构主义、后现代主义、实用主义等等,以期通过将这此观念整合到整个课程改单中来实现素质教育的目标。

(二) 文化交流对内蒙古地区基础教育课程变革的影响

对于民族地区而言,文化交流包括民族文化与汉族文化的交流、外来文化之间的交流,外来文化对民族文化的影响,而更多的体现于民族文化与汉族文化的交流中,也就是说中外文化交流是以间接的方式影响着民族地区的基础教育课程改革的。

20世纪80年代以来,党和国家颁布的一系列法律、政策和纲要,如1985年颁布的《中共中央关于

教育体制改革的决定》;1986年开始实施《义务教育法》;1993年制定的《中国教育改革和发展纲要》;1992年,国家教委正式颁发的《九年制义务教育全日制小学、初级中学课程计划(试行)》;1995年颁布的《中华人民共和国教育法》等,民族教育方面,如1980年教育部和国家民委提出的《关于加强民族教育工作的意见》;1987年国家教委印发的《关于九省区教育体制改革进展情况通报》;1992年第四次民族教育工作会议通过的《关于加强民族教育工作若干意见》和《全国民族教育发展改革指导纲要》;2002年国务院印发的《关于深化改革加快发展民族教育的决定》等,特别是在2001年教育部颁布的《基础教育课程改革纲要(试行)》(以下简称《纲要》)的指导下,内蒙古地区基础教育课程体系日趋完善,课程、教材、教学方法都发生了重大变化:以学生为本的观念、素质教育的观念、校本课程的观念被广泛的认同;课程目标的价值取向由“知识中心取向”向“学生中心取向”过渡,由“以社会发展为本”向“以学生发展为本”转变;课程内容进一步扩展,在开设国家规定的课程的基础上,各个学校还参差不齐地增设了一些校本课程;课程实施模式多样化,不在以“上课”为主,而是强调学生的主动参与和探究,强调课程组织形式的适切、灵活和多样;课程评价的发展虽然相对缓慢,但是考试已经不再是唯一的评价手段,教师们已经认识到多元评价标准的采用,对学生全面发展具有的重大意义。新课程改单所取得的这些成就,与内蒙古地区的对外文化交流密不可分。

文化交流不仅促进了内蒙古地区基础教育课程发展,也带来了一些问题。其中,最根本的问题是文化交流中的不平衡。对内蒙古地区基础教育课程的变革而言,应该在主流文化、外来文化和蒙古族文化三者之间寻找一个平衡点,应该立足于蒙古族文化的发展,吸收汉族文化与外来文化的有效资源,来促进蒙古族文化的现代化的实现。但是,现实中内蒙古地区基础教育课程的变革却“舍本逐末”,表现出非常明显的“汉族中心”倾向。在内蒙古蒙语授课的学校中,“出现了简单地以汉语教材直接翻译取

代民文教材的现象,在教学适应性、文化适应性、实践适应性方面没有充分的准备,民族学校教师难以应对新课程改革带来的挑战。”^[1]不仅如此,汉语班在蒙语授课学校的数量越来越多;在城市中,为了升学中的更多选择,很多家长将孩子送往汉语学校,蒙古语授课学校的生源逐渐减少。不仅如此,新的课程改革对外来文化也更加推崇,从课程理念到课程基础,从课程内容到课程实施,都可以窥见外来文化的烙印。而本应该在课程变革中受到重视的蒙古文化,由于在课程领域的载体的锐减,对课程改革的影响越来越局限,这些都是文化交流的失衡所致。

“在蒙汉文化交流中,汉族文化占有绝对的优势,因此很快渗透到基础教育课程的方方面面;在中外文化交流中,外来文化占有一定的优势,总是以先进的姿态被引入,因此在“先进”的标签下,很快得到家长和社会的认可,从而影响课程的变革。蒙古文化一直被认为是“落后的”、只适用于少数蒙古族人的、社会不需要的文化,在文化交流中往往处于劣势,在文化接触中所起到的作用越来越小,因此对课程变革的影响也在缩小。”^[2]

二、文化冲突中的“妥协”与“坚持”

(一) 文化冲突与课程变革

不管是20世纪80年代的基础教育课程变革还是新世纪的基础教育课程变革,都是在借鉴与适应、继承与发展的基础上开展的。借鉴与适应,是对中外文化关系的整合,继承与发展是对传统与现代文化的融合。在多元文化的影响下,课程变革在推行中往往都会出现一些问题。

如学者们对新一轮基础教育课程改革理论基础的争论。有学者指出,新课程改革的理论是多元的,是建构主义、后现代主义、杜威实用主义等所谓的“国外先进教育理念的综合”,但是理论基础却是模糊的,缺乏“完整、系统和深入的阐述”,而“马克思个人全面发展的学说,是改革不可动摇的理论基础”,这会导致实践中的不知所措。该学者还提到新课程改革是“脱离传统和现实的推倒式革命,会给教育带来严重的后果”^[3]。其他学者对这一观点

进行了激烈反驳和批判,认为这样的理论基础“是鲜活、清晰的,是先进的,既有理论的前瞻性,又有很强的可操作性。”^[4]还有学者认为,上述争论中存在两个方法论问题:一是混淆了“指导思想”与“理论基础”的概念及其使用范围。对新课程改革理论的争论,主要是围绕“新课程改革的理论基础是什么、理论基础是否符合中国国情、理论基础是否继承了传统”三个问题展开,而后两个问题正是“借鉴与适应”、“继承与发展”的问题。从中我们可以看出,对课程理论基础的争论,其根本原因并不仅仅在于课程理论本身,而是其背后的文化因素所致,也就是说中外文化之间和传统文化与现代文化之间的冲突所致。所以说文化冲突是课程改革中存在问题的根本原因。

(二) 文化冲突对内蒙古地区基础教育课程变革的影响

汉族文化、蒙古族文化、外来文化等是拥有不同特性的异质文化,这些文化在同一时空下的交错,会引起由于文化差异而导致的文化冲突。对于民族地区而言,这种冲突意味着,原有的少数民族文化体系受到外来文化的冲击而引发动荡或自我调整。而与外来文化和汉族文化相比,少数民族的文化常常处于劣势地位,这种劣势使得少数民族文化传承的载体在锐减,在课程领域表现为汉文化内容的增加、蒙语授课学校生源下降等问题。

造成这一现象的原因是少数民族文化在与异质文化冲突中的“妥协”。“这种妥协不是消极的不作为,而是积极地向汉族地区或者是国外学习,将外来文化与主流文化带入到课程之中,将蒙古族文化保存在少数民族特色的学校之中。”^[2]任何一种文化都不可能原封不动地被下一代所继承,而是在现实条件下发展的基础上的传承。这意味着我们不能守着传统不放,也意味着我们不能抛弃传统,自起炉灶。积极地向汉族地区或者是国外学习,是促进民族文化发展的重要途径,但不是唯一途径。学习的目的不是要被同化而成为所谓的“先进文化”,而是为了实现对本民族文化的改造和发展。

三、文化融合中的“自我迷失”与“自我升华”

(一) 文化融合与课程变革

新课程改革中存在着诸多问题,如学者们对新课程改革理论认识的差异,教师对新课程改革理念的肤浅认识及在课程改革实践中的形式化操作等等,这不单单是学术背景差异导致的学者们的仁者见仁、智者见智,也不单单是教师的能力和经历不足所致,更重要的原因在于我们在课程改革中引用了过多的外来的课程理念。因为这些外来理念有其形成和发展的特定的社会历史背景,而我国的课程改革是在我国的文化语境下开展的,将西方的课程理念应用到我国的课程中必然会存在不适应的现象。如果再将移植过来的课程理念转嫁到少数民族地区,与当地教育实际差距将更大,这就导致少数民族地区的教师不能深入理解课程理念,而只是从形式上理解和操作。由于教师对课程理念所倡导的价值内涵认识的不到位,所以只能根据教师自身的理解与当地的教育实际操作,而这种实践往往是“穿新鞋走老路”。这是异质文化间的冲突在课程领域的表现。要解决上述课程改革中的问题,就要缓解异质文化间的冲突,使西方文化中孕育的课程理念本土化和民族化,即达到一种文化上的融合。

文化融合文化冲突的必然结果,也不是将外来文化、汉族文化和少数民族文化简单的叠加,而是需要通过努力才能达到的目标。文化融合是在本民族的文化体系的框架下,在认识自身文化的精华与不足的基础上,吸收其他文化的精髓,从而完善和发展自身的文化。文化冲突在课程领域中造成的问题,不是对所谓的“先进”的不断学习就能够解决的,而应该从本民族的文化语境中,从课程改革的实践中来升华理念,总结实践。在这个过程中,可以学习与借鉴其他文化来充实本民族文化。只有从自身的文化发展中衍生出来的课程理念,才能更好地指导本民族的课程改革实践,才可以减少和避免文化冲突对课程变革产生的影响。

(二) 文化融合对内蒙古地区基础教育课程变

革的影响

民族地区教育的发展,是在多重文化背景下进行的,对于内蒙古地区而言,教育的发展应将蒙古文化、汉族文化和外来文化合理地融合,但在教育实践中,存在着对外来文化和汉族文化的推崇而忽视少数民族文化的问题,即在文化融合中的“自我迷失”。以内蒙古地区为例,在课程改革中蒙古族文化没有受到应有的重视,“汉族中心”倾向明显。在课程观念上,校本课程观念、学生为本的观念、素质教育的观念等是经由主流文化的转嫁而“二次移植”到民族地区的,由于缺乏深厚的文化根源而往往不能被深刻地理解和运用。在课程目标上,内蒙古是以国家颁布的课程目标为准,忽视了少数民族学生,特别是以蒙古语授课的学生,与汉族学生在成长的文化背景、性格特征等方面的差异,不利于少数民族学生的个性发展。内蒙古地区基础教育的发展,本应当以丰富的蒙古族文化资源为基础,但是在大部分的蒙古语授课的学校中,蒙古族文化资源的开发和利用没有得到应有的重视。在课程评价的标准上,采用全国统一的评价标准,少数民族文化因素没有被纳入评价参考体系中。

尽管在民族学校中,大部分教师的文化融合意识比较清晰,努力将外来文化、主流文化与少数民族文化整合到课程改革的实践中,但是教师们的这种文化融合意识,“是在渗透着外来文化的主流文化中添加蒙古族文化的一些内容,是在主流文化的框架下,而不是在蒙古族文化的语境中建构课程”^[2],这就使得民族地区基础教育课程改革总是落后于汉族地区。

四、文化变迁中的“碎片化”与“重建”

(一) 文化变迁与课程变革

课程是文化的载体,同时也是一种文化形式。课程,承载着文化变迁的历程,担负着将文化代际相传的使命。课程作为一种文化形式,就意味着要超越对已有文化的重复,不断为文化添加新的内容。

文化的变迁引导着课程的变革,课程的变革又

促进着文化的变迁。文化变迁为课程发展提供指导性的观念,赋予课程新的内容和形式。课程的不断变革,促使着人的素质的不断提高,促使着新的发明和发现的涌现,从而促进文化的变迁。课程的发展,不仅要将在积淀已久的文化传递给今天的学生,更要在新的历史条件下,通过吸收新的文化特质而实现文化的发展和变迁。而这种新的文化特质,不能只是通过与外来文化的交流而获得,更应当从本民族的文化创新中吸取。课程只有在继承传统的基础上吸收新的文化特质,才能使文化源远流长,代际相传。

(二) 文化变迁对内蒙古地区基础教育课程变革的影响

在科技日新月异、文化繁荣巨变的今天,少数民族的文化在时代的推动下发生着锐变。在文化大变迁的影响下,文化变迁带给民族地区课程的变化是全面而深刻的。既有课程观念的更新,课程目标价值取向的变革,又有课程内容的丰富,课程实施的灵活,更有对课程评价的重视和多元化的改造。从应试教育到素质教育,从社会需要到学生需求,从分科到综合,从一元到多元,课程领域的重大变革都深受文化变迁的影响。

我们不仅要看到文化变迁带给民族地区课程变革的积极影响,更要认识到文化变迁造成的文化失衡现象。文化变迁使民族地区的课程更加完善和科学,也造成外来文化、主流文化与民族文化的发展的不平衡,即主流文化占据引导地位,外来文化的影响不断扩大,民族文化的发展极其有限。在内蒙古地区基础教育课程发展中,传统的蒙古族文化在主流文化与外来文化的冲击下,原有的文化体系被打破,而新的文化体系还没有建设起来,这就是“碎片化”。“文化变迁的规律是原有文化总会失去一部分,保留一部分,并补充进一部分。但是在内蒙古地区基础教育的课程文化中,蒙古族文化失去的越来

越多,保留的越来越少,补充的总要大于失去的。”^[2]课程文化的重建,往往以主流文化、外来文化来替代传统蒙古族文化,而不重视在传统的蒙古族文化基础上的创新与改造,选择替代而忽视创新。这就造成原有的以蒙古族文化为背景的课程文化体系被打破,但却没有重新构建一个新的体系,使现有的课程文化体系“碎片化”。

无论是文化交流中的失衡、文化冲突中的妥协,还是文化融合中的“失去自我”与文化变迁中的“碎片化”,都反映出在少数民族文化的发展中,一些促进其生生不息的关键性因素被忽视,如缺乏自觉态度、缺少独立的意识和对本民族文化的创新与改造能力。文化交流的失衡是缺乏对本民族文化创新和改造能力的表现;文化冲突中的妥协是缺乏文化自信心的表现;文化融合中的“失去自我”是缺乏独立意识的表现;文化变迁中的“碎片化”是缺乏理性态度的表现。这些因素造成了少数民族文化在课程这个重要载体中的体现越来越少,由于缺乏课程这一主要传承途径的继承和发展,少数民族文化现代化的步伐十分缓慢。要想彻底改变少数民族文化在课程改革中的被动与缓慢发展的状态,就要树立文化自觉意识,提升自身的文化自主创新能力。

参 考 文 献:

- [1] 杨伊生. 蒙语授课教师对蒙文版新课程教材评价的调查研究[J]. 民族教育研究, 2008(2).
- [2] 杨志娟. 改革开放以来内蒙古地区幼儿园课程改革的文化研究[D]. 内蒙古师范大学, 2010.
- [3] 靳玉乐, 艾兴. 新课程改革的理论基础是什么[N]. 中国教育报, 2005-05-28.

[责任编辑 郑慧淑]