

多元文化课程的建构与反思 ——兼谈我国幼儿园课程的改革

喻小琴

(陕西师范大学 教育科学学院, 陕西 西安 710062)*

摘要: 当今社会日益呈现多元文化的趋势, 多元文化主义的兴起同时引发了人们对现行教育的一元文化课程的批判与反思, 多元文化课程就是在批判一元文化课程的基础上呼之欲出的。20 世纪末以来, 整个世界越来越趋向“多元化”, 在学前教育的学术领域也不例外。然而, 多元文化课程也受到了诸多的诘难, 如何解决多元文化课程自身的难题是广大教育工作者必须思考的问题。

关键词: 多元文化课程; 多元文化; 对话

The construction and criticism of the multicultural course

——Discussing the curriculum revolution of the kindergarten

Abstract: The multicultural trend is increasingly presenting nowadays, the rise of the multiculturalism caused the people's judgment and animadverting to the singler culture course of current education at the same time, the multicultural course is vividly portrayed based in criticizing the singler culture course. Since the end of 20th century, the whole world inclines to the "diversification" more and more, the preshcool education is not an exception. However, the multicultural course also was subjected to much criticism, it needs to consider how to resolve the existing problem of the multicultural course.

Key words: multicultural course; multicuture; dialogue

中图分类号: G423.07

文献标识码: A

文章编号: 1000-5757(2006)02-0025-03

20 世纪 60 年代以后, 随着西方少数民族文化的活跃和女权运动的发展, 人们对多元文化的教育思想愈来愈青睐, 多元文化课程就是在对多元文化教育思想的倡导和对一元文化课程的解构的过程中建构起来的。多元文化教育是体现和内化了“多元主义”价值观的文化教育, 是国际化时代民族及文化交往、变迁与融合对文化教育的客观要求。主张不同民族、不同文化之间互不干涉、相互容忍、相互尊重、相互合作、互相共存是“多元主义”的最基本宗旨。^[1] 多元文化主义的兴起势必引发人们对现行的一元文化课程的批判与反思, 也可以说多元文化课程就是在批判一元文化课程的基础上呼之欲出的。然而, 多元文化课程自身也受到了诸多的诘难, 如何解决多元文化课程自身的难题是我们教育工作者必须思考的问题。

一、多元文化课程的建构

1. 建构的背景

科学技术的发展、社会关系的变化以及人口的流动等因素, 使得国际化、全球化社会已经到来。当今社会日益呈现多元文化的趋势, 这种发展趋势不仅反映在社会生活方式、政治经济运作和文化意识形态等方面, 也反映在教育的发展方面。

同时, 人类还共同面临着一系列的全球问题, 如大气污染、气候变暖、战争与疾病正在威胁着人类的生存。从生态学的观点来看, 这些全球性的问题需要全世界人们的积极合作与和平相处, 而这又必须发展尊重和理解其他国家文化的能力, 我们要求得“共生的生态型教育”, 其主要途径就是要实行多元文化教育, 实施多元文化的课程。

多元文化的趋势是随着西方少数民族文化的活跃和女权运动的发展而日益呈现出来的。黛曼—斯巴克 (Demant-Spark, L., 2000) 等人在解释美国的早期教育向多元文化方向发展时作了这样的阐述: “我们是一个人口众多的国家, 拥有各种不同的种族、文化、宗教、阶层、生活风格和历史。在这里我们每个人都有权利在‘生活、自由和追求幸福’等方面获得‘不可剥夺的权利’, 为此, 我们曾爆发了独立战争, 但是我们尚未做到人人平等……当许多儿童成了种族主义和其他歧视主义的受害者并生活在贫穷中时, 教育者该如何担负起充分开发每个儿童的潜能, 使之将来能成为有效行使民主社会职责的成员并承担这样的重任呢? 教育者又将如何在应对人们的文化差异的同时, 又要形成立统一的国家所需要的共同的基础?”^[2]

* 作者简介: 喻小琴 (1980—), 女, 湖北鄂州人, 陕西师范大学教育科学学院学前教育 2004 级硕士研究生, 主要从事学前教育基本原理、幼儿游戏理论、幼儿园课程的学习和研究。

一国如此,何况整个世界?世界是一个多元文化的客观存在,这已为世人所共识。社会现代化的发展又大大加速了全球化的进程,全球化进一步促进了文化的多元性。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,因而要求对一元文化课程予以改造,发展新型的多元文化课程。^[3]

2. 一元文化课程的解构

一元文化课程是一种“主流中心的课程”,这是一种以占主导地位的民族的文化、历史、立场和经验为中心而设置的课程。^[4]一元文化课程有着悠久的历史,其影响也是根深蒂固的,然而其消极影响也越来越为人们所发现了。首先,它忽视或歪曲了非主流文化的历史、传统和观念,容易引起民族歧视和民族矛盾;其次,它还会使主流文化群错误地形成自身的优越感,使他们丧失了从其他民族的文化知识、观念中获益的机会,同时不利于他们对自身文化的反省和发展。多元文化主义者据此认为一元文化课程是一种课程上的文化霸权,因而他们强烈要求改革现行的一元文化课程,发展新型的多元文化课程以适应现代社会多元文化发展的趋势。

3. 多元文化课程的建构

多元文化主义随着时代科技和文化的发展应运而生。在多元文化主义的影响下,美国推进弱势民族和地球社会教育的多元文化教育;英国提倡多元文化教育,强调确立多元文化课程;法国推行理解教育;加拿大强调以双语主义为前提的多元文化主义;澳大利亚推进异文化间的理解,奖励多元文化态度的发展。

当然,作为新生事物的多元文化课程,国外学者对其理解不尽相同,但大家都认为多元文化课程要包含对全人类文化的了解和批判,要容纳区域内文化与区域间文化的理解与和谐,要使全体学生在种族平等与差异中实现自我认同和认同他人,要体现平等、公正的教育原则。

多元文化课程的主要目标就是要培养学生进入多元文化世界的适应能力和生存发展的能力,促进所有学生知识、技能和情感的发展,也就是要建构起一个多元文化的教育环境,给每个学生提供文化选择的权利和机会,使其能够在面对文化的多样性时理解并尊重所有族群包括非主流文化族群的优秀传统,同时培养学生的批判、多元意识和增进相互间的理解与包容。

在整个世界越来越倾向于“多元化”的同时,在学前教育的学术领域,也有越来越多的人开始逐渐放弃“非此即彼”的取向,转而采取兼收并蓄的态度,希望能提高效益并降低风险。中国的幼教发展和改革,也经历了一条教育观念领先、教育行为转变的艰辛历程。一个整合的、开放的、多元的、以幼儿发展为本的教育理念和实践的学前教育体系正在形成。中国幼儿园课程改革正呈现出多元化、个性化的态势,多种形式的幼儿园课程格局逐步形成。其中,各种课程方案的尝试,使幼儿园课程走向了容纳多种理论和扩展实践经验的宽广大道。幼儿园活动整合课程、田野课程及探索性主题活动等是这一时期幼儿园课程改革实践的典型。

二、对多元文化课程的反思和应对策略

1. 关于多元文化课程的反思

正在多元文化课程理念蓬勃发展的同时,对多元文化课程的根基——“多元文化主义”的诘难也接踵而至。有人认为多元文化主义将错综复杂的社会问题简单化为“文化问题”,进而幻想通过“文化展示”消除根源于生存竞争的族群矛盾,结果只能是乌托邦;还有人认为多元文化主义否认了人类文化的先进性和落后性之分;甚至认为多元文化反映的是一种静止的或僵死的文化观,它以允许各民族保持自己的传统文化而阻碍文化的相互渗透,阻碍历史的发展。

“多元文化”如何在增进各文化间的相互理解和尊重的同时又要维护社会成员思想行为的一致性,这也是让课程在文化选择中左右为难的事。还有就是在多元文化课程的实际设计上存在着困难,具体地说,如果我们为了克服文化偏见而将所有的文化都纳入课程,必然导致课程容量过大,导致学生负担过重,引起反感情绪,反而无法使各文化间互相沟通和共存。

在我国,幼儿园多元文化课程改革也存在着很多问题,需要我们不断地反思。首先是课程理念与课程实践的脱节。如在理念上,人们提倡要尊重每一个幼儿的想法和兴趣,但是实践中幼儿丰富的想象往往被无情地制止,幼儿的想法得不到尊重,需要也无法得到满足。还存在着只注重课程形式而失却课程精神的现象。课程改革的关键在于其内在的精神实质,而不在其名称的花样翻新。

2. 应对策略

无论我们对多元文化持有什么态度,它已经在不自觉中进入了人们的视野和观念之中,并且影响着我们的课程设置。陈时见曾说过:“我们认为,文化两难问题既不是文化自身固有的,也不是社会本身固有的,而是在人与社会、人与人、人与自然的长期斗争、冲突、妥协以及融合中产生和形成的,它是一个不断认识、不断建构的过程。”^[5]现在如何解决多元文化课程的两难,是我们必须致力于解决的问题,下面就此问题作一些探讨。

(1)将“对话”作为一种有效的解决策略引入多元文化的课程设计与实施中,是应对这一问题的有效措施。^[6]对话是指在课程的设计与实施过程中,要创造一个协商的环境,通过对话,使学生的需求得以充分的表达,促进其建构知识,筛选知识、发现个体间的差异并努力趋于相互理解。我们提倡在课程的实施过程中采用多种方式运用对话。

(2)有学者提出在文化一元与多元的矛盾中保持适宜的张力,即保持文化普遍性与特殊性的统一,共性与个性的统一。这为我们卓有成效地进行课程文化选择提供了科学的认识论和方法论。据此,可以认为,课程设置仍应以主流文化为主,但多元文化的观点应渗透到学校全部的显性与隐性课程之中;内容应反映人类所有的贡献,有助于学生全面理解非主流文化,形成学生跨文化交往的知识、技能。要让学生立足于本民族文化基础上,融入各种文化内容,进行批判性学习,从而获得自我发展。这有利于在维护社会成员思想行为的一致性的同时增进各文化间的相互理解和尊重。(下转第 35页)

纳于轨范之中,而与生活发生有机体之关系。……未来之学校,未来之教科书,未来之教学,必须建立在生活中,始可谓活的学校,活的教科书,活的教学。”

从今天的角度来理解,学校课程应时时着眼社会生活的发展进步与学生生活发展成长,选择能促进学生与时俱进、可持续发展的内容,而决定内容逻辑的核心不是各门学科的自身逻辑体系,而应是内隐的生活改善与发展、学生的可持续发展所需要的学生学习生活发展成长逻辑,以及学科综合逻辑、科技发现和发展的逻辑、学生身心发展的逻辑等。理解这一点非常重要,因为如此,才可以正确把握“教材是最基本的课程资源”,“教师是重要的课程资源”的含义,才能真正做到时时处处保证新课程改革“活的学校、活的教材、活的教学”的灵气。

时隔一年余,陶行知在《教学做合一的教科书》一文中就教科书建设提出了自己的理论、对书的态度与编写使用的主张。

理论上陶先生一是坚持:“生活即教育,是生活便是教育;不是生活便不是教育。……没有生活做中心的书本是死书本”。坚持教学做合一,因为“教学做合一是生活现象之说明,即是教育现象之说明。在生活里,对事说是做,对己之长进说是学,对人之影响说是教。教学做只是一种生活之三方面,而不是三个各不相谋的过程。同时,教学做合一是生活法,也就是教育法。它的涵义是:教的方法根据学的方法;学的方法根据做的方法。事怎样做便怎样学,怎样学便怎样教。教与学都以做为中心。……‘做’含有下列三个特征:(一)行动;(二)思想;(三)新价值之产生。……无做不学,无做不教,不能引导人做之书本,是假书本”。

文章的最后陶先生提出他设计用书计划实现的六个条件,其中“各门专家中须有几位去接近小孩子,或毅然去当几年中小学教员,一面实验,一面编几部教学做指导”、“现在接近小孩子的中小学教师,须有许多位,各人开始研究一

门学科,待研究有得,可以编辑几部教学做指导”、“全民族对于中国现代的无能教育,该有觉悟;对于教学做合一之理论,该使之普遍实现”^[5],尤其值得我们课改时思考。

陶行知系统的教科书建设思想,在新课程改革需要更理性推进的今天,不仅教育部门自身应该认真思考,每年大部分收入从小朋友那里来的出版部门也应该思考。在这里,我们是否可以斗胆设想:若陶先生生活指导用书计划的宏愿得到尽早的实现,中国培养出自己的诺贝尔奖获得者,为全人类贡献出像古代“四大发明”一样影响世界科技创造发明的日子就不会远了;若陶先生生活指导用书计划的宏愿得以实现,党的十六届五中全会提出的“科教兴国战略和人才强国战略”就能顺利实现,发展中的中国就会健步地走上“创新性国家的发展道路”。

注释:

陶行知教育文集第 756 页,四川教育出版社,2005 年 5 月第 1 版。

陶行知全集第 11 卷第 595 页,四川教育出版社,1998 年 10 月版。

陶行知全集第 3 卷第 247 ~ 248 页,四川教育出版社,1991 年 7 月版。

陶行知教育文集第 27 页,四川教育出版社,2005 年 5 月第 1 版。

陶行知教育文集第 30 ~ 31 页,四川教育出版社,2005 年 5 月第 1 版。

陶行知教育文集第 464 页,四川教育出版社,2005 年 5 月第 1 版。

陶行知教育文集第 435 页,四川教育出版社,2005 年 5 月第 1 版。

陶行知教育文集第 320 页,四川教育出版社,2005 年 5 月第 1 版。

陶行知教育文集第 389 ~ 402 页,四川教育出版社,2005 年 5 月第 1 版。

(上接第 26 页)

(3)要用历史生态的眼光看待我国课程(包括幼儿园课程)的改革和实践。我们的研究者或改革者,往往容易基于“批判性”的观点看待问题,缺乏相应的“理解性和拯救性”。虽然已经有人提出建设“课程——教育生活的共同体”的观念,提出了所有人在建设课程共同体的过程中“进行自我教育、学习自我教育并相互支持每一个体的自我教育”的观念,但目前这些观念没有真正落实到课程的实践当中去。我们期望研究者们站在尊重教育实践工作者的立场上,和他们一起深入研究问题,以期探讨“争取更好的共同生存发展空间”的可行性方案。

总之,在多元文化课程的设计和 implement 过程中会不断出现这样那样的困难,我们要不断地认识,不断地解构并建构更加完善的课程模式,而不是一味地批判和诘难。时代的产物有一个产生和不断发展的过程,在这个过程中需要我

们人类智慧的参与。我们的智慧指引着我们要用辩证的观点看待这个世界。

参考文献:

- [1] 包景泉,金志远.多元文化教育的批判与反思[J].内蒙古民族大学学报.2005,(2).
- [2] 钟启泉.现代课程论[M].上海教育出版社.2003.10.
- [3] 陈时见.多元文化视域下的课程发展[J].西南师范大学学报.2003,(11).
- [4] 朱家雄.幼儿园课程[M].华东师范大学出版社.2003,9.
- [5] 陈时见,朱利霞.一元与多元:论课程的两难文化选择[J].广西师范大学学报.2000,(6).
- [6] 郑葳.对话在多元文化课程设计和实施中的作用[J].教育探索.2003,(5).