

关于我国民族地区基础教育课程改革问题的思考

王 鉴, 栾小芳

(教育部人文社会科学重点研究基地 西北师范大学西北少数民族教育发展研究中心, 甘肃 兰州 730070)

[摘要] 我国民族教育中存在诸多问题, 最关键的是没有将学校教育之“根”植于民族文化之“土壤”之中。解决这一问题的突破口在于开展民族地区基础教育课程改革。我国民族教育发展的理论基础决定了在我国民族地区开展基础教育课程改革不仅是必要的, 而且是可行的。民族地区基础教育课程改革的主要策略包括在国家课程标准和各学科教材中反映多元文化的教育内容、跨省区联合开发民族地区地方课程、因地制宜开发民族地区校本课程资源等三个方面。

[关键词] 民族地区; 基础教育; 课程改革

[中图分类号] G 750

[文献标识码] A

[文章编号] 1001-9162(2007)01-0063-05

我国基础教育课程改革已经历时五年了, 尽管在课程改革之初, 就在西北和西南地区设立了国家级课程改革实验区, 但这些实验区基本都是在西部的大中城市的汉族学校, 即使一些地区进入到了民族学校, 课程改革也还仅限于对新教材的翻译和对教师的培训方面。民族地区的基础教育课程改革涉及的问题复杂, 有民族的、历史的、文化的、自然的、社会的、宗教的诸多因素需要考虑。开展民族地区基础教育课程改革, 需要一定的理论研究与实验探索。本文拟就这些问题作专门的探讨。

一、我国民族地区基础教育课程改革的必要性

我国是一个多民族、多文化的国家。“了解一个民族, 必须了解她的文化; 尊重一个民族, 必须尊重她的文化; 发展一个民族, 必须发展她的文化。”^[1]在一个多民族国家中保护少数民族文化, 发展民族教育事业, 对于提高少数民族的科学文化素质, 增强少数民族的民族自豪感与自信心, 加快民族地区经济社会的发展, 促进民族团结与社会稳定, 具有重大而深远的意义。我国政府历来高度重视少数民族文化与教育事业的发展, 制定和实施了一系列法律法规和政策措施, 从多方面帮助少数民族发展文化教育事业, 取得了显著的成绩。随着民族文化保护与发展工作的推进, 随着民族教育事业

发展的不断壮大, 如何通过民族教育传承民族文化, 如何通过民族文化促进民族教育事业发展, 成了当前民族地区文化与教育事业的共同任务。

我国少数民族主要集中居住在西部, 散杂居住在全国各地。少数民族大都是有宗教信仰的民族, 有些是全民信教的民族。历史上政教合一的制度, 使得民族地区的宗教机构同时也是民族文化的传承机构和民族地区人才培养的教育机构, 如藏族的寺院、回族的经堂等, 但这种机构主要被少数统治阶级所掌握和利用。中华人民共和国成立以后, 我国在马克思主义民族理论和民族政策的指导下, 实行“民族的、科学的、大众的”教育, 废除了政教合一的制度, 坚持了宗教与教育分离的政策, 在民族地区大力推进现代学校教育, 使民族教育事业的发展从无到有, 从少到多, 从低到高, 建立起了完备的民族教育体系, 取得了举世瞩目的成绩。但是经过半个多世纪的发展, 民族地区的学校教育的问题越来越多, 主要表现在两个方面: 一是较为普遍的升学应试教育问题。因为民族地区学校教育照搬内地的模式, 所以在内地学校教育中存在的问题, 在民族地区学校同样存在, 甚至更为严重, 如《基础教育课程改革纲要》分析的“课程功能过于注重传授知识的倾向”, “课程结构过于强调学科本位、科

[收稿日期] 2006-11-18

[基金项目] 教育部人文社会科学重点研究基地重大项目“我国民族教育政策体系研究”(05JJD880064)阶段性成果

[第一作者简介] 王鉴(1968—), 男, 甘肃通渭人, 西北师范大学西北少数民族教育发展研究中心教授, 博士生导师, 从事课程与教学论、民族教育研究

(C)1994-2003 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved. http://www.cnki.net

目过多和缺乏整合的现象”，“课程内容繁难陈旧和过于注重书本知识的现状”，“课程实施过于注重接受学习、死记硬背、机械训练的现状”，“课程评价过分强调甄别与选拔功能”等问题。二是较为特殊的民族文化与民族教育的关系问题。尽管学校教育体系越来越完备，但学校教育的效果却并不理想，民族地区学校教育的课程设置显得越来越不合理。照搬内地办学模式的学校教育虽然在民族文化的土壤中生了根、发了芽，但很难开花、结果。学校化教育如同一场运动，尽管它为民族地区培养了数以千计的各级各类人才，但它同时在传承民族传统文化方面却无能为力。现代学校教育在一定程度上轻视了民族传统文化的内容。在课程设置上，更是走一条翻译与引进的道路，虽然在有语言文字的民族地区学校中开设了民族语文课，但它远远不能将民族文化丰富的内容包容其中。由于民族地区学校教育课程与民族地区实际及民族文化之间的断裂，使得我们几十年建立起来的学校教育体系表现出越来越多的问题，如入学率难以真正提高、辍学率居高不下、学生学习兴趣不够、家长并不支持与配合学校教育等等，与此同时，传统的民族宗教教育机构中却挤满了适龄入学儿童。“我们国家的区域自治法规定，在少数民族地区少数民族有权利用自己的语言授课，传授自己的文化，这是区域法规定的。但实际上我们国家这 50 年来，主要的还是传播国家主义的东西，地方性的知识几乎被淹没掉。”^[2]我国著名民族教育与心理问题研究专家张诗亚教授在研究了苗族地区的学校教育及课程之后也认为：“苗族教育，它现在面临的一个困境是其学校教育内容中民族文化遗产的缺失。当地人认为语言不通是小孩学习的障碍，在学校学不到本民族的文化传统则是家长对学校教育信心不足的潜在根源，再加上经济上的窘迫更加重了儿童的辍学状况。比如对于苗族女孩来说，刺绣与服饰制作是女孩应掌握的一项主要技能，这种技能在其婚嫁中是衡量其是否是好媳妇的重要砝码，因为刺绣和服饰制作是苗族不愿丢弃且引以自豪的重要民族特征。但是这项技能在学校中是无法学到的，只能在家庭中学习，女孩甚至会为了学会刺绣和服饰制作而不进学校。”^[3]少数民族在现代主流文明及周围汉族文化的影响下正在拼命地保持其民族文化，同时也非常重视其民族文化的传承。由于面临巨大的升学压力，少数民族学校的教材仍使用汉族版本的全国统编教材，使其民族文化遗产内容的传承找不到正规的渠道。从

学校这个角度来说，民族文化的传承内容是基本处于缺失状态的，而且这种缺失状况又导致了民族教育中一系列问题的产生。

由此可见，反思我国民族教育中的诸多问题，最关键的就是没有将学校教育之“根”植于民族文化之“土壤”中。解决这一问题的突破口在于开展民族地区基础教育课程改革。这也许是一个难点，也许还是一个禁区，但为了民族文化与民族教育事业的和谐发展，改革是必要的，也是必须的。

二、我国民族地区基础教育课程改革的理论基础

长期以来，学校课程在“普适知识”的影响下，有轻视地方性知识的倾向，使民族地区的学校教育内容与民族文化脱节，影响了民族教育的质量与效益。

1. 地方性知识的价值

地方性知识 (Local Knowledge)，又称本土性知识，是 20 世纪 60 年代以来知识观变革的产物之一。“地方性知识”常常与“地方性”、“整体性”、“被压迫性”、“授权性”等词相联系，是指在一定的情境（如历史的、地域的、民族的、种族的等）中生成并在该情境中得到确认和辩护的知识体系。在一个多民族、多元文化的国家中，地方性知识常常和多元文化是分不开的，相对于一个国家中的主流文化而言，各少数民族的文化基本上都成了地方性知识，是各少数民族在某一地区与自然的相互作用过程中所形成的认识和智慧结晶，必须在各民族人民的文化框架内才能得到理解。

一个民族的教育与该民族的文化是一脉相承的，一般而言，民族教育是传承民族文化的途径，民族文化是民族教育的内容。在古代学校教育的课程设置中，由于知识与信息的相对封闭性，地方性知识就成了课程的主要资源，甚至是唯一资源。进入现代社会以后，随着知识观与课程观的发展与变化以及信息交流的频繁，相对封闭的知识体系与堡垒被打破，进而形成了具有一定普遍认同的文化与知识体系，如近现代以来学校课程中基本都以自然科学、人文社会科学的成熟知识与文化作为课程的内容，形成了教育史上著名的“学问中心的课程”理论。但是这种主流文化汇集而成的共识课程的长期使用，存在两个明显的问题：一是它本身的体系变得越来越庞大，形成如同恐龙一样迟钝的神经反映系统，因而正在丧失从不同的亚文化中汲取维系它自身生命的营养的功能；二是它越来越不适应特

定文化背景下社会发展的需要和学生发展的需要。所以，这种课程在经历了半个多世纪的发展之后，现代课程理论将其关注的目光又一次重新投放到了地方性知识的价值上，并以地方课程和校本课程的普遍形式反映在学校教育之中。

2. 普适知识与地方性知识的关系

如果从民族与文化知识的关系来考察的话，世界上有许多优秀的民族，创造出了许多优秀的文化知识体系。知识的生产和形成，原本是民族性的、地方性的、多元性的。各民族在发展的过程中，总是优先继承和发展本民族所创造的知识体系，因为这些知识是本民族成员在一定的文化时空中，根据本土人民所处的独特的自然和社会环境的要求所创造的，对于本民族成员的生存和发展有着十分重要的作用。但是，不同民族之间从来都不是“老死不相往来”的，不同文化之间也从来不是“画地为牢”的，正是在民族的交流与融合过程中，这些带着明显的地方性、民族性和多元性的文化知识，在发展过程中既相互借鉴和学习，又相互敌对和排斥，因而形成了不同的文化知识命运。有的民族在发展过程中夭折了，其创造的文化知识也就成了历史或作为新鲜血液注入新的文化知识体系之中，而有的民族却能绵延千古，其创造的文化知识亦能不断地汲取别文化知识内容而更加丰富和完善，形成强大的生命力，甚至成为全球化的普适文化知识。这之间的关系是“民族创造了文化，但民族亦由文化而融成。”^[4] (P2) 民族在地域的不断扩大与融合中注入了新鲜血液而形成了新的民族，文化从本土的封闭逐渐走向多元的开放并形成了较为完善的知识体系。从世界范围来看，现行的文化知识体系就是在古希腊罗马文化知识体系的基础上，经由文艺复兴的启蒙，再受工业革命的洗礼，最后在现代化浪潮的冲击下达到高峰，从而形成了今日占主流地位并有全球化认同特点的人文社会科学与自然科学知识体系。这一文化知识的体系具有欧洲的、西方的、科学的等特点，但这并不等于它仅仅是欧洲的、西方的、科学的。这些知识在世界范围内的学校中广泛地以学科课程的方式开设，进而形成了世界范围内主流的学校教育课程。当我们面对教育领域的这种现状时，不由地会想到“一体化”这样一个时髦的词语。好像普世的知识体系已经确立，公约的学校教育课程也基本形成。然而，正当人们刚刚看到这种文化与教育的所谓趋同浪潮时，另一种景象却已经悄然兴起，即重视地方性知识的

呼声与发展多元文化教育的行动已经成为世界各国的共识。随着政治民主化、经济全球化、文化多元化的发展，地方性知识与民族文化的作用将显得越来越重要。地方性知识必须在地方人民的文化框架内才能得到理解，地方性知识也只有在不断使用过程中才能得到保存，充满生气。一方面是民族国家以及民族国家内部各民族越来越重视本民族的文化知识及其价值，并通过“民族权利”运动这样的方式来达成其目的。另一方面是各国政府面对民族性的、地方性的问题而将其发展战略亦锁定在本土的文化知识及其价值方面。这样一来，以地方性知识为核心的多元文化教育从一种学术理念逐渐走向一种治国策略，并呈现出席卷全球之势。

3. 多元文化课程

普适的知识及其教育只是一个人类社会奋斗的目标或梦想，在实现这个梦想的过程中，始终伴随它的影子就是地方性的文化知识及其教育。“所谓西方生产的知识和建构实在的现代主义只是多种多样的地方性认识方式的一种——它是一种拒绝承认自己地方性的地方性知识体系，试图生产那种超越地方性的知识。”^[5] (P29) 正是因为这样，不同民族所创造的不同文化知识并没有什么优劣好坏之分，而只是有使用的范围与价值不同。在相对的时间与空间里，多元文化知识体系的存在总是有一个将之联系起来的特殊文化，即相对处在主流的文化。在西方，主流文化是以“美国文化”为代表的，而美国文化的核心又是盎格鲁-萨克逊文化为代表的欧洲文化。所以在美国等西方国家的多元文化教育中，国家课程仍以其主流文化为课程内容的重点，其他文化以不同的形式和不同的比例在课程中有所体现。根据美国著名多元文化教育专家詹姆斯·A·班克斯的研究，美国多元文化课程的设置主要有四种途径：第一种为贡献途径，学校和地区力图将种族和多元文化内容整合于主流中心课程中，其特征是在课程中插入种族英雄和列出各民族的代表性文物。第二种为附加途径，是通过改变课程基础结构而增加种族概念、主题、观点。附加途径是在课本、单元、课程进程中附加种族、文化、群体的内容。第三种为转变途径，这一途径改变了课程的基本目标，结构与方法。第四种为社会活动途径，重点强调对学生社会活动能力方面的要求。^[6] (P234)

在我国，多元文化教育面临着双重的背景，一方面是以西方文化与知识体系为主流的所谓普适文

化, 另一方面是千百年来形成的以汉文化(尤其是儒家文化)为中心的主流文化, 而在双重背景下的少数民族地方性知识的生存与发展显得十分困难, 所以, 在多元文化课程的设置上需要采取特殊的、优惠的政策。根据我国著名学者费孝通的研究成果“中华民族多元一体格局理论”, 我国的多元文化教育就应该是“多元一体的教育”。这里的“多元”是指各民族的文化知识都要进入国家的课程之中, 尤其是在各民族地区的地方课程中集中地、综合地反映出来。这里的“一体”就是指中华民族几千年所形成的融合了各少数民族文化的中国传统文化知识, 它以汉文化尤其是汉文化中的儒家文化为主体, 但不是唯一, 它是中华各民族共同认同的文化知识。在我国 50 年代以来的国家课程体系中, 就反映了各少数民族的历史与文化、社会与现实, 克服了历史上的大汉族主义, 但从多元文化教育的角度来说, 还是远远不够的。这就要求在新的背景下, 一方面在三级课程的国家课程中, 倡导多元文化教育的理念, 加大各少数民族文化知识在国家课程内容中的比例, 另一方面主要通过民族地区的地方课程和校本课程, 来集中反映民族性的、地方性的文化知识。

三、我国民族地区基础教育课程改革的主要策略

针对我国民族地区基础教育课程方面存在的主要问题, 处理好民族地区地方性知识与普通知识的关系, 借鉴国外多元文化教育领域取得的成就, 结合我国民族地区课程与教材建设的宝贵经验, 我们提出民族地区基础教育课程改革的策略。

1. 在国家课程标准和各学科教材中反映多元文化的教育内容

长期以来, 民族教育的政策中有一种矛盾的现象: 一方面称我国是一个多民族多文化的国家, 各民族不论大小一律平等, 在政治上实行的是民族区域自治政策; 另一方面我们的教育却是单一文化的产物, 缺乏多元文化的特色, 各民族地区的教育中难以传承民族文化中优秀的内容。民族文化的多样性不可否认, 民族教育的多元文化性也就毋庸置疑。如果我们不正视这一问题, 而是采取回避的办法, 不是明智的选择, 也不是科学的方法。明智而科学的选择是调整我们的民族教育政策, 在学校教育之外的问题逐渐解决的基础上, 及早将政策的重心转向学校内部的问题, 重点领域就是多元文化课程问题。过去我国实行的是国家统一的课程计划,

在国家课程计划、教学大纲、教材中虽然有对少数民族文化、历史、地理、文学、习俗、艺术等方面的反映, 但毕竟是十分有限的。在民族地区开展基础教育课程改革的过程中, 国家课程标准与各学科教材中就要按一定的比例反映我国的多元文化内容, 这不仅可以培养全体公民的多元文化知识与能力, 而且在增强民族学生的自尊心、自信心、加强民族团结等方面有极为重要的意义。

2. 跨省区联合开发民族地区地方课程

根据我国境内各少数民族“大杂居、小聚居”的居住特点和同一民族文化认同的民族心理特点, 民族地区的地方课程开发模式可以概括为“国家专门机构统一协作、多省区联合开发、不同层次民族自治区共同使用”。^[7]“国家专门机构统一协作”主要是由国家教育部下设的民族教育司和国家民族事务委员会下设的民族文化教育司共同组织而成立专门的民族地区基础教育课程改革领导小组或委员会, 负责组织不同民族地区地方课程的设计、开发、实施、评价等管理工作, 把特殊的民族教育事业纳入国家教育事业的统一管理。“多省区联合开发”主要是某一民族成员居住较为集中或人口相对较多的省区之间, 在国家专门机构的统一协作下, 共同承担该民族地方课程标准的制订、教材的编写、教师的培训、课程的实施与评价等。如我国已有的三个跨省区民族教材编译写作组织就是专门负责多省区联合开发民族语言文字课程的, 它们是 1976 年正式成立的八省区(内蒙古、黑龙江、辽宁、吉林、宁夏、甘肃、青海、新疆)蒙古文教材协作小组, 1975 年成立的三省(黑龙江、吉林、辽宁)朝鲜文教材协作小组, 1982 年成立的五省区(西藏、青海、甘肃、四川、云南)藏文教材协作小组, 协作小组协调民族文字教材的规划、编写、印刷出版和供应等问题。在此基础上, 进一步扩大这些组织的功能和职权范围, 让他们参与民族地区地方课程标准的制定、教材的编写、印刷出版等工作, 就是一件事半功倍的好事。还有一种情况是, 如果一个民族主要集中居住在某一个省, 则由该省专门负责其地方课程的开发, 以不同于该省其他地方课程。如, 甘肃省有三个特有的少数民族自治县: 肃南裕固族自治县、东乡族自治县、积石山保安族撒拉族自治县。这些甘肃省特有少数民族地区的地方课程就主要由甘肃省级教育主管部门负责开发。“不同层次的民族自治区共同使用”是指在国家专门机构统一协作下, 经多省区联合开发的民

族地区地方课程及其教材，可以在同一民族的不同层次的自治地区（自治区、自治州、自治县）使用，如五省区藏族地区地方课程联合开发的反映藏族文化的地方课程可以在西藏自治区、甘肃省的甘南藏族自治州、甘肃省的天祝藏族自治县的民族学校中共同使用。

3. 因地制宜开发民族地区校本课程资源

少数民族教育的课程内容还要将校本课程作为开发特殊的民族文化内容的主要渠道。各民族的本土文化和知识通过民族语言教材可以或多或少地呈现出来，比如民族的历史、英雄人物等，但是依赖于语言教材这一载体来展现多姿多彩的、源远流长的民族文化显然是不充分的，同一民族的不同地区，文化的差异也是十分明显的，要体现这种差

异，就只有依靠民族地区的校本课程了。还是以藏族为例，西藏、安多藏区、康巴藏区就在语言、风俗、服饰、饮食、艺术等方面有较大的差异，民族地方课程并不能较深入地反映这些具体的文化内容，而在校本课程开发中，这些文化自然就成了主要的课程资源了。

总之，开发民族文化为主的课程资源是一个复杂而又漫长的过程，将民族文化中最为经典的、具有代表性的课程资源选进国家课程的语文、历史、地理、生物、艺术、社会等科目之中，使国家课程反映所有 56 个民族较为重要的文化知识与贡献。地方课程和校本课程中要较为系统地、综合地反映各民族的优秀文化成果，以增强课程对民族地区和民族特点的适应性。

[参考文献]

- [1] 国务院新闻办公室. 我国少数民族文化保护与发展成就显著 [N]. 中国民族报, 2006-09-26.
- [2] 多元文化的传承与教育发展——张诗亚教授、滕星教授访谈录 [A]. 南京师范大学视觉文化网 [C]. <http://www.fromeyes.cn>.
- [3] 张诗亚. 传统融入主流 [N]. 现代教育报, 2004-08-16.
- [4] 钱穆. 民族与文化 [M]. 香港: 香港新亚书院, 1962.
- [5] Semali, L. M. and Kinchelce, J. L.. Introduction; What is Indigenous knowledge and Why Should We Study It? [A]. Semali, L. M., and Kincheloe, J. L., ed.. What is Indigenous Knowledge? Voices from the Academy [C]. c1999, New York and London; Falmer Press.
- [6] James A. Banks (1997). Approaches to Multicultural Curriculum Reform [A]. James Lynch. Multicultural Education in a Global Society [C]. The Falmer Press.
- [7] 王鉴. 我国民族地区地方课程开发研究 [J]. 教育研究, 2006, (5).

The Reflections on the Problems of Basic Education Curriculum Innovation in Our Minority Area

WANG Jian, LUAN Xiao-fang

(Research Center for the Educational Development of Minorities,
Northwest Normal University, Lanzhou, Gansu, 730070, PRC)

[Abstract] The major issue of several problems of minority education in our country is that it does not have the roots of school education among the ground of minority culture. The breakthrough of solving this problem is to develop basic education curriculum innovation in minority area. The main strategies of basic education curriculum innovation include reflecting multi-cultural education content in national curriculum standard and teaching material of each course, jointly developing local curriculum of minority area among provinces, and developing school-based curriculum resource of minority area in the light of local conditions.

[Key words] minority area; basic education; curriculum innovation

(责任编辑 王兆琛/校对 丁一)