

多元文化背景下教育改革的文化立场分析

□ 徐祖胜^{1,2}, 杨兆山¹

(1. 东北师范大学 教育学部, 吉林 长春 130024;
2. 哈尔滨学院 教育科学学院, 黑龙江 哈尔滨 150086)

[摘要] 在多元文化的时代背景下, 基于政治经济发展变革要求的教育改革也需要关注对待不同文化的态度和倾向性, 秉持中国文化的主体立场处理好与西方文化的关系, 是教育改革取得成功的前提。我国教育改革的文化立场经历了近百年的历史演变, 最终沉淀出中国教育改革的文化立场: 要坚持对外开放的文化立场、坚持马克思主义指导的文化立场、坚持中国教育主体性的文化立场。确立中国教育改革的文化立场需要将“马学为魂、中学为体、西学为用”作为中国教育改革文化立场选择的正确道路。

[关键词] 教育改革; 文化立场; 多元文化; 中学为体; 西学为用

[DOI编号] 10.14180/j.cnki.1004-0544.2019.08.020

[中图分类号] G40-012

[文献标识码] A

[文章编号] 1004-0544(2019)08-0146-08

作者简介: 徐祖胜(1982—), 男, 安徽芜湖人, 东北师范大学教育学部博士生, 哈尔滨学院教育科学学院讲师; 杨兆山(1963—), 男, 黑龙江甘南人, 东北师范大学教育学部教授、博士生导师。

改革开放 40 余年来, 中国社会在经济和政治领域取得了令人瞩目的成就, 但文化和教育领域的改革成效却并不尽如人意。邓小平同志当年提出的“十年来我们的最大失误是在教育方面”的判断直到今天仍然值得反思。有学者感叹“中国教育改革的复杂性、曲折性、长期性世所罕见。”^{[1][6][10]} 中国的教育改革之所以如此复杂, 一方面源自教育活动自身固有的传统和惯性, 另一方面源自教育改革与社会其他系统之间错综复杂的互动关系。理解和把握中国的教育改革, 不能就教育论教育, 还需要

关注教育改革得以发生的复杂的社会生活和文化背景。伴随着中国社会的现代化转型, 社会文化领域发生着错综复杂的变化, 文化多元、文化转型、文化冲突、文化变迁等成为近代以来中国社会文化生活的基本特征。教育活动作为一种特殊的文化活动, 其变革必然受到社会文化生活的深刻影响。在错综复杂的文化变革背景下, 文化立场问题有着特殊的意义。教育改革的文化立场, 是指在教育改革的过程中不同地域不同文化的国家和民族在认识和处理教育改革过程中应采取的态度和倾向性^①。

^① 据笔者目力所及, 学术界还没有对“文化立场”一词作出权威解释, 大家在使用“文化立场”一词时似乎对其概念和内涵是不言自明的。根据行文需要, 本文将“文化立场”解释为人们在认识和处理文化问题时所处的地位和所抱的态度和心理倾向性。由于文化的种类繁多, 根据不同的标准, 可以分为古代文化和现代文化、农村文化和城市文化、中国文化和西方文化等。事实上, 任何教育改革都是在一定时代背景下发生的, 都要思考本国文化和外域文化之间的关系。本文讨论的文化立场, 主要是指在教育改革中如何处理中国文化和西方文化的关系问题。

文化是教育改革的土壤和基础,文化立场问题在一定程度上制约着教育改革的进程和方向。

一、教育改革需要关注文化立场问题

(一)教育改革自身发展的需要

教育作为一种社会活动,受到社会政治、经济、文化等多方面的影响。成功的教育改革必然是既适应社会政治、经济、文化等的需要,同时又遵循自身的特点和发展规律。纵观近百年中国教育改革的发展历程,社会的政治因素、经济因素对于教育改革的影响往往优先于文化因素对于教育改革的影响。有学者指出,新中国六十年来教育改革,先后经历了从教育主要作为政治之需和教育主要作为经济之需的转变,从文化层面理解和推动教育改革并没有引起足够的重视。由此提出要对我们的教育改革本身进行改革,“作为政治—经济改革的教育改革,要么沦为政治的工具,要么用于经济的筹码,抑或受二者钳夹,效果堪忧。有必要改革教育改革,走向作为社会—文化的教育改革,并保有文化视野。”^{[12](p15)}当然,教育改革为政治经济的需要服务本身也是在为人服务,也反映着教育的内在规律,但以往的问题是割裂了教育为政治经济服务和为人的发展需要服务的内在本质联系。教育本质上也是一种文化存在,相比较于教育和政治、经济之间的关系,文化和教育之间的关系更具有内在一致性,“当下中国教育改革必须考虑文明的整体性问题并回到文化建设的轨道上来。”^{[13](p3)}有学者提出,21世纪的教育学步入“文化的时代”^①,教育学活动应该有一个“文化转向”^{[14](p367)}。关注教育改革的文化视野,就是对教育自身本质和规律的关照。

从文化的视角理解教育活动,就是要求我们从教育和文化的互动关系的角度,把握教育改革的文化立场,理解教育改革的文化机制,最终达成教育改革的文化使命。在教育改革和文化的众多关系中,文化立场问题是一个具有先在性和根本性的问题,教育改革总是在特定文化立场的指导下进行

的。文化立场具有旗帜性和方向性的作用,是教育改革推进和发展的指导思想,是决定教育改革文化机制和文化使命的基本前提。如在教育改革的过程中,如何对待中西方教育文化之间的关系,不同的文化立场往往决定了教育改革的不同命运。如果认为在教育改革的过程中,应该坚守教育改革的中国文化本位的立场,教育改革就具有内生性,教育改革总体显得较为温和,也更加贴近中国的教育实际。如果认为在教育改革的过程中,应该坚持以西方国家的“先进”教育思想作为教育改革的指导思想,教育改革就具有外发性,教育改革总体显得较为激进,甚至可能出现教育改革“水土不服”的现象。从这个意义上说,关注教育改革的文化立场是成功推进教育改革的关键。

(二)多元文化时代教育改革的需要

在多元文化的时代背景下,伴随着中国社会的现代化转型,社会的文化也在经历着现代化转型。中国社会的文化转型是从延续几千年的集权政治、小农经济与封闭文化的传统文化形态转向民主政治、市场经济和开放文化结构的现代文化形态。这种文化转型是“五千年未有之大变局”^{[15](p62)}的文化转型。在文化转型的过程中,中国社会文化现代化的过程显得异常复杂。一方面文化现代化需要与传统文化在某种程度上“断裂”^②,同时由于中国文化现代化是属于后发性的现代化,文化现代化的过程是被动卷入的以模仿西方文化为主的现代化过程,文化现代化还经历着与民族文化“断裂”的危机。这种与传统文化和民族文化发生的文化“双重断裂”使得我们处在一个文化飘零和无根的状态,表现出文化发展的迷茫心态,越来越难以把握时代文化发展的主线。文化的迷惘带来的一个后果就是在处理中西文化的关系上呈现出多样化的立场和态度。中体西用文化观、全盘西化文化观、西体中用文化观等交织存在,成为中国文化发展的多样化形态。

转型时期中国文化的多样化形态为中国的教

①石中英指出教育学学科发展大致经历了神话与习俗的时代、哲学的时代、科学的时代,并提出21世纪教育学的学科发展应该实现文化转向,步入教育学活动的第四个时代:文化的时代。虽然石中英是从教育学学科发展的角度谈论教育学的文化转向问题,但是教育学学科是对时代教育活动的阐释和表达,对于教育改革实践活动而言,同样也存在类似的转向。

②吉登斯在《现代性的后果》中提到,现代性的整体特征具有与传统社会的断裂性(discontinuities),并具体指出现代性作为自身得以成立的动力、它的制度性维度、它与日常生活的联系方式,都是与历史传统断裂的。具体论述详见《现代性的后果》一书。

育改革提出了严峻的挑战,教育改革需要秉持特定的文化立场才不至于迷失方向。中国的教育改革究竟应该如何处理中西方教育思想和文化之间的关系,究竟应该如何处理教育改革与本国教育传统之间的关系?这些都是摆在中国教育改革面前的世纪难题,由此而形成的争论也从未停止。2004年在关于新课程改革的争论中,王策三先生的《认真对待“轻视知识”的教育思潮——再评由“应试教育”向素质教育转轨提法的讨论》一文与钟启泉先生的《发霉的奶酪——〈认真对待“轻视知识”的教育思潮〉读后感》一文所开展的激烈争论,争论的背后在某种程度上体现的就是如何对待中国教育传统和西方教育理念之间关系的争论。不管争论的结果如何,作为影响民族发展和亿万儿童健康成长的教育改革,坚持怎样的文化立场问题始终是需要思考和解决的问题。教育改革文化立场的缺失或者不坚定,抑或教育改革的文化立场选择错误,对一个国家的教育和社会发展而言,其后果都将是灾难性的。

二、教育改革文化立场的历史演变

教育改革的文化立场问题错综复杂,要想厘清中国当下的教育改革应该坚持怎样的文化立场,需要遵循历史发展的逻辑,以史为鉴,必须从中国教育改革的历史背景中寻找智慧。

(一)从闭关锁国到全盘西化(19世纪中叶到1919年)

近代社会以前,由于闭关锁国政策的影响,中西文化之间基本处于隔绝的状态,鲜有中西文化之争,也就无所谓文化的立场问题。鸦片战争以来,国人的文化心态,从盲目的文化自大转变为强烈的文化自卑,于是在文化的立场选择中,国人从“师夷长技以制夷”的中体西用文化观,逐渐转变为西体中用的“全盘西化”的文化观。这种对于自身文化的贬低以及对于西方文化的崇尚,到了五四运动时期达到顶峰。“这种文化自卑心理在‘五四’运动中集中表现为对中国文化的彻底否定,甚至产生了对民族文化的罪恶感和‘赎罪’意识。”^{[6](p.34)}

伴随着中西文化观的转变,教育改革领域也发生着相应的变革。中国教育改革始于1862年奕訢等重臣提议在京师创办同文馆。1866年,奕訢试图聘请西人入馆讲授天文、算学。这一计划遭到内阁大学士、程朱理学权威倭仁的极力反对。倭仁上书称,“根本之图,在人心不在技艺,尤以西人为教

习不可。”^{[7](p.42)}说明在中国教育改革的最初时期,国人在一种盲目自信的态度下,对西方文化采取抵制甚至鄙夷的目光。随着文化领域向西方学习思潮的不断深化,教育改革领域的文化立场也逐渐由盲目自信转变为全面向西方学习。中国的教育改革最早开始向邻邦日本学习,不仅从日本引进了大量的教育学著作作为办师范教育所急用,同时在教育实践领域于参照日本学制先后制定了中国近代以来现代意义上的学制“壬寅学制”“癸卯学制”以及1912年的壬子学制。随着五四运动期间杜威访华,国人的学习目光从日本逐渐转向美国。杜威的实用主义教育思想在中国得到了普遍关注,在教育实践层面1922年颁布的《学校系统改革案》就是学习美国学制的产物。

(二)从全面反思到马克思主义指导思想的确立(1919—1949年)

近代以来中国文化的主基调虽然是向西方学习,但是有关如何对待自己的文化遗产、如何处理中西文化之间的关系等问题,反思和争论从未停止。比较集中的文化反思有两次,第一次出现在1919年五四新文化运动时期,第二次出现在1935年由十教授联名发表的《中国本位的文化建设宣言》文化事件阶段。从1919年五四新文化运动到1935年《宣言》的发布,标志着国人开始对全盘西化文化思潮开展了全面的反思,并由此开始思考“中国本位”的文化建设问题。随着马克思主义传入中国,为中国文化的发展提供了新的方向,以马克思主义为指导的新民主主义文化逐渐占据主导,最终成为中国文化发展的新样态。

此时期中国教育改革的文化立场也一改全盘西化的文化取向,而兼顾到了向西方学习和坚持中国文化本位相结合的发展道路。有学者对1927—1949年间的教育学书目进行统计,此期间引进的国外教育学书目共计80种,而同时期由国人撰写的教育学著作、教材、讲义等共计539种^{[8](p.28-30)}。说明当时的教育学者已经不再满足于简单的翻译和模仿西方教育学著作,基于中国教育的实际撰写教育学教材成为当时教育学者的普遍追求。在教育实践领域,此时期多种教育改革思潮的兴起,如平民教育思潮、国家主义教育思潮、职业教育思潮、工读主义教育思潮、实用主义教育思潮、科学主义教育思潮等也体现了不同文化立场背景下教育改革实践多样性。在西方教育思想广泛传播的同时,马

克思主义作为一股西方思想传入中国。开始成为现代中国教育思潮的一个分支,后来经由中国共产党人的努力,逐渐成为中国新民主主义时期教育改革的指导思想。如1931年,中华苏维埃共和国全国代表大会通过了《中华苏维埃共和国宪法大纲》对解放区的教育目的做了如下阐述:“中华苏维埃政权以保证工农劳苦民众有受教育的权利为目的。在进行国内革命战争所能做到的范围内,应开始实行完全免费的普及教育,首先应在青年劳动群众中实行并保障青年劳动群众的一切权利,积极地引导他们参加政治和文化的革命生活,以发展新的社会力量。”^{[9](p37)}

(三)从全面苏化到封闭探索(1949—1978年)

中华人民共和国成立后,受到意识形态的影响,文化领域从向西方学习开始转变为向苏联学习,中国的教育改革进入全面苏化阶段。在教育理论界,“教育界迅速掀起了学习苏联的教育学热,尤其学习凯洛夫主编的《教育学》热。”^{[10](p7)}从教育实践的角度看,参照苏联的制度化教育实践,初步建成了建国初期我国学校的教学秩序,提高教育质量。在全面苏化的过程中,一方面确立了马克思主义辩证法作为唯一的科学方法,另一方面出现了对于西方资产阶级教育思想的批判。从1951年批判《武训传》开始,陶行知、陈鹤琴、杜威、胡适、晏阳初、梁漱溟等人的教育思想都被作为资产阶级教育思想进行了批判。至1958年中苏关系的恶化,又开始对苏联教育家凯洛夫的《教育学》开展批判。这种带有政治性的运动式的批判使得我国的教育思想进入封闭僵化的发展阶段。

自1958年开始,在“鼓足干劲,力争上游,多快好省地建设社会主义”总路线的号召下,教育领域开始了大跃进式的“教育革命”。1966—1976年的十年文化大革命期间,教育领域受到重创。1966年8月《关于无产阶级文化大革命的決定》规定:“改造旧的教育制度,改革旧的教育方针和方法,是这场无产阶级文化大革命的一个极其重要的任务。”社会改造最终演变成打倒、推翻、砸烂一切旧事物。毛泽东思想成为这一时期的唯一指导思想,教育思想语录化、教育实践革命化成为这一时期教育改革的基本特征。此时马克思主义指导思想逐渐的变得僵化和教条化,教育改革的文化开放心态再一次由于意识形态的影响而变得封闭而僵化。

(四)从思想解放到多元融合(1978年至今)

改革开放以来,在对“两个凡是”思想深刻反思的基础上,人们的思想从封闭僵化中解放出来,教育领域的改革迎来新的曙光。1983年邓小平为景山学校题词“教育要面向现代化,面向世界,面向未来。”成为了新时期我国教育改革的新旗帜。在“三个面向”思想的指导下,中西方教育交流得以恢复,西方的教育思想再一次地被引进和学习。此阶段,无论是教育理论还是教育实践领域,都得到了长足的发展,并呈现出多元融合的发展新格局。

教育理论方面,世界各国的教育理论被大量翻译介绍到中国,中国的教育学派呈现多样化的发展态势,教育学科群逐步建立,教育理论迎来了发展的春天。教育实践领域,1985年,《中共中央关于教育体制改革的決定》颁布,标志着我国教育进入全面建设和深化改革的时期。90年代开展了关于素质教育的大讨论,创新教育和主体教育得到关注。进入21世纪开展了新中国成立以来规模最大影响最为甚远的课程改革,教育实践领域的变革朝着全面深化的方向发展,并逐渐形成了具有中国特色的教育发展道路。从思想的解放到思想的多元,关于教育改革领域的中西文化立场问题又一次的被人们关注,并成为在多元文化时代迫切需要解决的问题之一。

三、教育改革文化立场的选择依据

教育改革文化立场的选择一方面需要借鉴教育改革的历史经验,同时需要结合当下中国教育发展的实际综合加以考量。基于对教育改革历史经验的梳理以及对当下中国特色教育发展道路的认识,在教育改革文化立场的选择中,需要坚持以下三条基本原则:

(一)坚持对外开放的文化立场

由于中国近代教育缺乏自我更新的内在动力和机制,中国教育改革自近代化进程开始,就一直在向西方学习的过程中实现着自我更新。这是后发型现代化国家发展的必经之路。从上述对教育改革文化立场历史演变进程的梳理可以看出,虽然百余年中国教育近代化的进程有过保守派、激进派等多种文化立场取向的争论,甚至在“文革”时期一度出现封闭的情况,但是向西方学习的主基调基本不变。“他们在‘现代’变迁的整体选择上,只具有接受外来文化的程度差异,而不具有接受与拒斥的截然区别。”^{[11](p61)}人类文明是个共同体,坚持对外开放的文化心态,学习借鉴西方的先进文化是我国教

育改革应坚持的文化立场。

中国向西方学习第一次发生在19世纪中叶,国人在第一次对外开放的过程中打开国门看世界,奠定了中国现代教育发展的基本格局。第二次发生在改革开放以后,这次对外开放是在中国现代教育发展基本格局的基础上,进一步推动了中国教育的现代化进程朝着纵深方向发展。两次的对外开放,前一次是奠基,后一次是深化,展现了中国教育改革文化立场变迁的基本轨迹。梳理这种变化轨迹,有助于我们对进一步深化对外开放提供借鉴。

首先,两次对外开放关注的重点不同。第一次的教育开放过程中,由于中西文化的交流和碰撞还处于初始阶段,人们往往采用二元对立的思维方式,形成了“全盘西化”或“民族本位”各执一端的认识局面。在经历了第一次开放过程中有关中西文化关系的讨论后,第二次的对外开放在认识中西文化关系时显得更加的成熟和理性。此时人们关注和讨论的重点不再是中西文化孰优孰劣的问题,而是在坚持向西方先进文明学习的前提下,重点关注如何实现中西方文化的融合与汇通的问题。其次,两次对外开放的文化格局不同。第一次对外开放过程,人们论争的焦点是中西方文化之间的关系,是你和我之间的二维关系问题。第二次对外开放的过程是在马克思主义作为指导思想背景下发生的。文化的格局形成了马克思主义、中国文化、西方文化的三维关系的探讨^①。中西马三维文化观的探讨相比较于中西二维文化观的探讨显得更加的复杂,需要我们树立一种新的文化发展观和思维方式来处理三者之间的关系。再次,两次对外开放学习的对象、内容和方式不同。第二次开放向西方学习,无论从学习对象还是从学习内容上看,其范围、广度和深度都远超过第一次对外开放向西方学习的眼界。学习的对象不再局限于日本、美国,同时也包括其他发达国家。学习的内容涉及西方优秀文明成果的方方面面。学习的方式也不再是被动的为了免于挨打的学习,而是以一种主动的姿态吸收一切社会的优秀文明成果。今天,我们需要思考的是如何立足本国的文化实际,以一种更加自信和主动的姿态来学习西方优秀的经验。

(二)坚持马克思主义指导的文化立场

百余年的中国教育改革,在文化立场的选择上总是在传统本位和全盘西化中摇摆不定。守旧派为了捍卫民族文化的尊严表现出“拒新”的姿态,西化派在学习西方先进文化的过程中却又总是陷入“弃旧”的矛盾中。虽然理智上看,国人认识到西方教育文化的优越性,但是情感上却总陷入维持民族教育文化尊严的强烈要求和以列强为师的现代耻辱的两难境地。因此,关于教育改革的文化立场之争始终成为一个悬而未决的问题,难以结出丰硕的果实。马克思主义思想在中国的出现,为解决上述问题提供了新的思路和可能性。马克思主义思想在一定程度上满足了“五四”新文化运动后中国先进分子在传统价值崩溃、西方样板失灵而陷入一种文化价值危机的境况下对新价值体系的渴求,从而在理智上和情感上得到了中国知识分子的双重认同。“只有马克思主义的中国化把文化的时代性和民族性有机地结合起来,形成充满生机活力的中国马克思主义思想文化形态,从而为一个半世纪以来的中西文化冲撞交汇引出的传统与现代、民族性与时代性的文化话题提供了正确的答案和实践的典范。”^{[12]p55}实践证明,马克思主义的出现为中国文化的发展提供了新的方案,中国教育改革的深化发展离开马克思主义思想指导是不可能实现的。

坚持马克思主义指导中国的教育改革,需要我们正确认识马克思主义,科学的认识和掌握马克思主义这个指导思想。首先,要求我们避免将马克思主义思想僵化和教条化。“马克思的整个世界观不是教义,而是方法。他提供的不是现成的教条,而是进一步研究的出发点和供这种研究使用的方法。”^{[13]p46}对待马克思主义理论,我们不能望文生义,更不能断章取义,要在全面把握马克思主义理论精髓的基础上全面把握马克思主义的指导意义。新中国成立以来曾经把马克思主义教条化的做法所带来的惨痛教训是值得深思的。其次,在多元文化时代,要正确认识马克思主义和其他思想之间的关系。对待马克思主义的方法论地位,需要正确处理“唯一”和“中心”的关系。“马克思主义哲学的地位从‘唯一’向‘中心’转化,是关注方法论领域

^①有学者认为马克思主义作为一种西学传入中国,可以将其归为西学的一部分,在中西文化的框架下进行探讨。笔者认为马克思主义不同于一般意义上的西学,他是中国特色社会主义国家的指导思想,具有特殊的文化地位。简单地将其纳入西学范畴,不符合中国社会文化发展的现实需要。

的特殊表现,是认识进步的表现。”^{[14](p137)}运用马克思主义思想指导中国的教育改革,要求我们对待马克思主义的真理性既不能无限夸大,也不能肆意贬低,在此基础上提高运用马克思主义思想指导教育改革的成熟度。

(三)坚持中国教育主体性的文化立场

中国教育改革从文化立场的角度看,总体上经历了文化自负、文化自卑向文化自信转换的过程。鸦片战争之前,国人在传统的“天朝”意识和夜郎自大的文化心态的影响下,对待文化问题表现出普遍的自负心态。鸦片战争以后,西方的坚船利炮打开了中国的国门,击碎了国人的天朝梦,对待文化问题又表现出普遍的自卑心态。文化自卑必然导致对西方文化的过度崇拜以及对于自身传统文化的过度批判和简单否定。“中国的近代化与现代化,选择了一条与西方截然相反的战略,不是像西方那样‘复古为解放’,而是‘反传统以启蒙’。中国在文化上反传统的特殊性在于:它总是反源头性的传统,特别是指孔孟的儒家传统。”^{[15](p26)}于是“打倒孔家店”一度成为中国文化革命时期大家竞相呼喊的口号。这种自卑心态一直延续至今,时至今日,教育学界“‘向外看’‘从外取’‘以外为准’的心态与学风还颇盛行。”^{[16](p38)}比较典型的表现就是21世纪以来我国推行的基础教育课程改革,这次课程改革在一定程度上是以西方的教育理念为指导所开展的,在推行的过程中所遇到的改革阻力也充分说明,教育改革如若没有坚持中国教育文化主体立场将很难获得成功。

党的十八大以来,习近平总书记在三个自信的基础上提出“文化自信”的发展战略,并指出“我们的教育改革要坚持文化自信,好的经验要坚持,不足的要补齐。”^①“文化自信”的提出,是新时期实现中华民族伟大复兴的必然要求。在文化自信的社会背景下,中国教育改革在文化立场的选择上也应该建立民族文化的自信,坚持中国教育文化主体立场的原则。唯有如此,才能真正实现中国特色教育发展之路。为此,我们要处理好教育改革中“变”与

“不变”的关系。面对教育发展的新情况、新问题,我们需要勇于革新,破除教育中阻碍发展的因素,这是教育改革“变”的合理性。同时,教育具有历史传承性,中国的教育改革必须建立在中国教育传统和文化的基础上。失去了这一基础,在教育改革中就容易犯历史虚无主义的错误。教育改革不是教育革命,不是将原有的教育做法推倒重来。教育改革需要建立在原有教育传统经验的基础上,尊重教育的传统与文化,这是教育改革“不变”的合理性。当然在对待民族文化的过程中,我们也不能盲目乐观。中国的传统文化有精华也有糟粕,“我们讲弘扬民族文化是指弘扬优秀的民族文化”^{[17](p3)}因此,在教育改革中,我们需要用批判吸收的眼光看待传统文化,同时在此基础上树立民族文化自信的心态,才能推动教育改革朝着良性的方向发展。

四、教育改革文化立场的可能道路

基于对我国教育改革历史经验的梳理和总结,基于教育改革需坚持改革开放的文化立场、坚持以马克思主义为指导思想以及坚持中国教育主体性文化立场等原则的讨论,“马学为魂、中学为体、西学为用”的提法在精神上契合了上述三条基本原则。由此,我们将“马学为魂、中学为体、西学为用”作为中国教育改革文化立场的可能道路。

(一)“马学为魂、中学为体、西学为用”说的提出

新时期中国教育改革是在多元文化背景下进行的,马克思主义、中国文化、西方文化相互交织构成了中国教育改革多元文化的总体格局。在处理教育改革的文化立场问题时,我们既不能全盘西化,也不能全面复兴传统文化,而是需要在马克思主义思想的指导下,实现中西方教育文化的融合汇通,走文化的综合创新之路,继而形成一种既有民族特色,又充分体现时代精神的中国特色的教育改革文化观。“马学为魂、中学为体、西学为用”思想的提出,为我们解决这一问题提供了可以借鉴的思路。

“马学为魂、中学为体、西学为用”思想是方克立先生提出的有关中国文化发展道路基本思想。他是在继承和发扬了张岱年先生的“文化综合创新

①2016年9月9日,习近平同志在考察北京市八一学校看望慰问师生过程中的讲话内容。

②张岱年先生的文化综合创新论主张抛弃中西对立、体用二元的僵固思维模式,主张在马克思主义普遍真理的指导下,以开放的胸襟和兼容的态度,对古今中外文化系统的组成要素和结构形式进行科学的分析,根据中国社会主义现代化建设的实际需要,发扬民族的主体意识,经过辩证的综合,创造出一种既有民族特色,又充分体现时代精神的高度发达的社会主义中国新文化。

论”^②的基础上提出的处理马克思主义、中国文化和外来文化之间关系的表达。“所谓‘马学为魂’就是以马克思主义的科学世界观和方法论为指导,坚持中国新文化建设的社会主义方向。所谓‘中学为体’就是以有着数千年历史积淀的自强不息、变化日新、厚德载物、有容乃大的中国文化为运作主体、生命主体、创造主体和接受主体,坚持民族文化主体性原则。所谓‘西学为用’就是以他山之石为我所用,坚持对外开放的方针。”^{[18][p17]}“马魂、中体、西用”学说的提出,很好地解决了教育改革领域的马克思主义、中国文化和西方文化之间的三维关系。一方面他继承了中国教育发展的社会主义方向,同时也较好地处理了中西方教育文化在中国教育改革过程中各自的地位和作用。“‘马魂、中体、西用’作为一种学术研究范式,是马克思主义传入中国并取得主导意识形态地位之后的客观事实,也是近代以来古今中西文化交汇之文化境遇下中国学术发展和转型的必然选择。”^{[19][p293]}中国特色教育改革的文化立场选择,需要接受“马魂、中体、西用”文化观的指导。在“马魂、中体、西用”思想的指导下,马克思主义、中国文化、西方文化三者之间的关系变得清晰起来。

(二)“马学为魂、中学为体、西学为用”文化立场的教育意蕴

教育是一个有精神价值的生命存在,对于有精神价值的生命体的文化解释,需要突破简单的二元模式,从一个更加丰富的文化视角构建精神生命体的立体存在图景。“马魂、中体、西用”的文化立场,是一种三元模式的文化立场,他是对传统体用二元思维模式的突破和超越,能够较好地解释中国特色教育改革的文化立场问题。教育改革视野中的“马魂、中体、西用”,有着特殊的含义。“马学为魂”的“魂”是指灵魂和精神,是教育生命体的精神生命得以存在的根基,他贯穿于教育生命体的始终,总体

指导和统摄教育生命体运作的各个方面。在教育改革文化立场选择过程中,马学之“魂”具有指导中学和西学以及二者之间关系的作用。“中学为体”的“体”是指教育生命体得以存在的载体和主体,是教育生命体存在的“运作主体、生命主体、创造主体、接受主体”^①。“中学为体”凸显的是在教育改革的文化立场选择过程中坚持中国文化作为主体的重要性。他是“马学为魂”和“西学为用”得以存在和依附的基本载体。“西学为用”的“用”是指西学所具有的工具性价值。西学的工具性价值是与中学的本体性价值相对应的,是依附于中学之“体”之上的“用”。它是指对待西方教育思想,我们需要用拿来主义的心态为我所“用”,而非将其作为中国教育改革的文化主体来看,为此我们需要正确处理中西教育思想的体用关系,不能本末倒置,更不能舍本逐末。当然这种工具性价值并非可有可无,而是与马魂、中体共同构成教育生命体不可缺少的条件和因素。

如果把教育比作一个生命体,那么“马魂”就是教育生命体的大脑,“中体”就是教育生命体的“躯干”,“西用”就是教育生命体的“四肢”。他们相互结合相互支持,共同组成了教育生命体完整的存在图景。失去了其中的任何一部分,教育生命体的存在都是不完整的,甚至都是不能存在的。在教育改革的文化立场中,“马学为魂”要求我们教育改革必须坚持马克思主义思想的指导。坚持马克思主义思想的指导,是我国社会主义教育改革和发展道路的必然选择。坚持马克思主义思想的指导,一方面体现在精神指导层面,把马克思主义的精神实质融入教育的整体进程中去。另一方面体现在方法论层面,用马克思主义的方法论指导中国教育改革工作的开展。“中学为体”要求我们正确认识和挖掘中国传统教育思想和文化的价值,坚持中国教育改革的本土文化主体性原则,任何西方“先进”的教育理念都必须经由“本土化”进而实现“本土生

①方克立先生用“运作主体、生命主体、创造主体、接受主体”四个术语表征“中学为体”中的“体”的具体内涵。这里的“体”,已经不再是指导思想之意,而是更多指向的是民族主体性的含义。即中华民族在文化建设的过程中是作为主体而存在的,以区别于西方文化“用”的地位。

②项贤明在其文中详细的分析了“本土化”和“本土生长”的差异,他指出一个本土化是一个主动吸收西方文化的外铄过程,实际上是一个自内的文化殖民过程。而“本土生长”则是发源于本土社会内部的文化自我演进过程,是一个内发的民族文化发展与更新的过程。西方“先进”的教育理念首先需要实现“本土化”,进而才有可能作为动力和条件促成民族文化自身的“本土生长”。至于西方文化的“本土化”过程与民族文化“本土生长”之间有何关系,如果二者可以相互转换,转换机制如何,这些都需要进一步研究。

长”^②[20](p36)。依照本土文化的发展逻辑来思考西方教育思想的作用和价值,才能真正为我所用。“西学为用”要求我们在坚持“中学为体”的基础上以积极主动和开放自信的心态吸取西方先进的教育文化成果,以实现“它山之石,可以攻玉”的效果。但是我们不能过分夸大西方教育文化在中国教育改革过程中的作用,更不能把中国教育改革的成功与否完全寄希望于西方教育文化的基础上。“马学为魂、中学为体、西学为用”作为教育改革的文化立场,既是中国教育改革发展经验的历史选择,也是当下中国特色社会主义教育改革道路的必然要求。只有当我们正确处理好“马学为魂、中学为体、西学为用”之间的关系,将其作为中国教育改革的基本文化立场,教育改革才能真正取得成效,中国特色的社会主义教育发展之路才能最终实现。

参考文献:

- [1]吴康宁. 中国教育改革为什么会这么难[J]. 华东师范大学学报(教育科学版), 2010(12).
- [2]程天君. 改革教育改革:从作为政治—经济改革到作为社会—文化改革[J]. 湖南师范大学教育科学学报, 2012(2).
- [3]高伟. 中国教育改革的文化逻辑[J]. 教育学报, 2014(8).
- [4]石中英. 教育学的文化性格[M]. 山西教育出版社, 2005.
- [5]任剑涛. 现代性、历史断裂与中国社会文化转型[J]. 厦门大学学报(哲学社会科学版), 2001(1).
- [6]封海清. 从文化自卑到文化自觉:20世纪20—30年代中国文化走向的转变[J]. 云南社会科学, 2006(5).
- [7]周勇. 中国教育改革的世纪难题与历史教

训[J]. 教育发展研究, 2017(2).

- [8]侯怀银. 20世纪上半叶中国教育发展问题的反思[D]. 上海:华东师范大学, 2001.
- [9]程晋宽. 20世纪中国文化变迁和教育变革的历史分析[J]. 河北师范大学学报(教育科学版), 2001(1).
- [10]瞿葆奎. 中国教育百年:中[J]. 教育研究, 1999(1).
- [11]任剑涛. 现代性、历史断裂与中国社会文化转型[J]. 厦门大学学报(哲学社会科学版), 2001(1).
- [12]林默彪. 中西文化百年激荡的检讨与反思[J]. 学习月刊, 1998(5).
- [13]石佩臣. 马克思主义教育思想引论(第2版)[M]. 北京:高等教育出版社, 2017.
- [14]叶澜. 教育研究方法论初探[M]. 上海:上海教育出版社, 1999.
- [15]樊浩. 现代教育的文化矛盾[J]. 北京师范大学学报(社会科学版), 2005(4).
- [16]叶澜. 二十世纪中国社会科学(教育学卷)[M]. 上海:上海人民出版社, 2005.
- [17]顾明远. 关于弘扬民族文化与教育改革的几个问题[J]. 中国教育学刊, 1993(2).
- [18]方克立. 关于文化体用问题[J]. 社会科学战线, 2006(4).
- [19]方克立. 马魂·中体·西用:中国文化发展的现实道路[M]. 北京:人民出版社, 2015.
- [20]项贤明. 教育:全球化、本土化与本土生长[J]. 北京师范大学学报(人文社会科学版), 2001(2).

责任编辑 梅瑞祥