

中
西
教
育
思
想
解
读
书

解读

后现代主义 教育思想

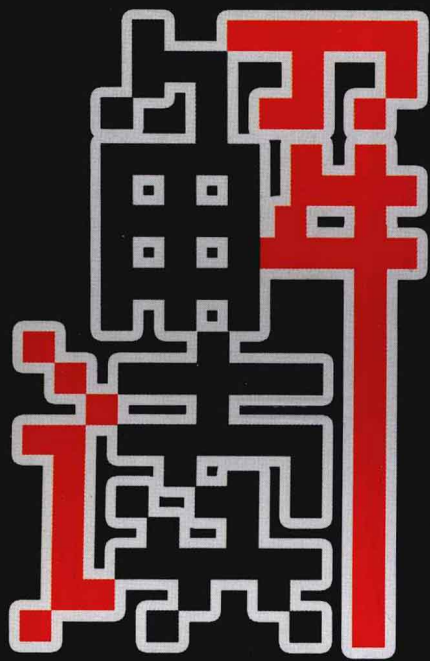
张传燧 / 丛书主编

燕良轼 / 著

全国优秀出版社



广东教育出版社



后现代主义 教育思想

解 读 书 系

■ 张传燧 \ 丛书主编
■ 燕良轼 \ 著

图书在版编目 (CIP) 数据

解读后现代主义教育思想 / 燕良弼著. — 广州: 广东教育出版社, 2008.11

(中西教育思想解读书系/张传燧主编)

ISBN 978-7-5406-7221-8

I. 解… II. 燕… III. 后现代主义—教育思想—研究
IV. G40-06

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2008) 第 170958 号

责任编辑: 李 宁

封面设计: 黎国泰

责任技编: 肖作勤

广东教育出版社出版发行

(广州市环市东路 472 号 12-15 楼)

邮政编码 510075

网址 <http://www.gd.cn>

广东新华发行集团股份有限公司经销

佛山市浩文彩色印刷有限公司印刷

(南海区狮山科技工业园 A 区)

787 毫米×1092 毫米 16 开本 11 75 印张 235 000 字

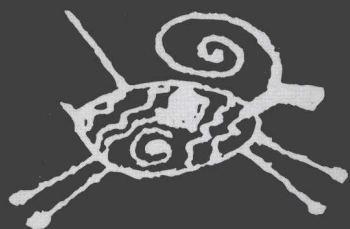
2008 年 11 月第 1 版 2008 年 11 月第 1 次印刷

印数 1-4 000 册

ISBN 978-7-5406-7221-8

定价: 25.00 元

质量监督电话 020-87613102 购书咨询电话 020-34120440



中 西 教 育 思 想

 廣東省出版集團

全國優秀出版社  廣東教育出版社

· 廣 州 ·

目前,我国基础教育课程改革正向纵深推进,广大教师急需转变教育教学观念,提升教育教学理论素养。在古今中外教育发展史上,各派教育思想异彩纷呈,他们的教育智慧非常高超,教育思想十分丰富,并在一定程度上揭示了教育改革发展特点、规律和趋势。长期以来,这些弥足珍贵的教育思想“藏在深闺人未识”,未能被广大教师所掌握,未能发挥出所具有的对当代教育实践和教育理论发展的借鉴、启迪及指导作用。

编写本丛书的目的,就是力图从当前教育改革实践和教育理论发展的实际需要及重大问题出发,面向广大教师、教育理论工作者和教育学院本科生、研究生,满足他们提高教育理论素养的实际要求。本丛书选取中外教育史上具有重要影响的主要教育流派及其代表人物,发掘其各具特色的教育思想,阐释其现代意蕴,发现其当代的理论与实践价值。

本丛书共七册,其中两册为中国教育思想解读,五册为外国教育思想解读。下面分别对各册的主要内容加以简要介绍,使读者对其有个大略了解。

《解读中国古代教育思想》主要介绍中国古代儒家、道家、墨家、理学家、实学家等教育流派及其代表人物孔子、孟子、荀子、韩愈、老子、庄子、墨子、朱熹、王夫之、颜元等的教育思想。重点解读儒家的启发诱导教育思想,道家的自然自主教育思想,墨家的科技创新教育思想,理学家的“置疑”、“自动”教育思想,实学家的“经世致用”功利教育思想。

《解读中国近现代教育思想》主要介绍中国近现代洋务革新家、革命教育家、职业教育家、生活教育家、乡村教育家等教育流派及其代表人物张之洞、蔡元

培、黄炎培、陶行知、晏阳初、梁漱溟、陈鹤琴等的教育思想。重点解读洋务派的“中体西用”教育思想、革新派的“尚自然展个性”教育思想、职业派的“大职业主义”教育思想、生活派的“教学做合一”教育思想、乡村派的平民教育思想和乡农教育思想、活教育派的幼儿教学法思想。

《解读行为主义教育思想》主要介绍行为主义学派主要代表人物华生、巴甫洛夫、斯金纳等人的教育思想以及受行为主义思想影响的教育思想，如华生的刺激联结学习思想、巴甫洛夫的语言符号学习教育思想、斯金纳的机器“程序教学”与教学现代化思想，以及当代多媒体及网络教学思想。着重解读和把握斯金纳的教育思想：①S—O—R 联结：教学思想的心理学理论基础；②对美国教育现状的批判与反思：教学思想的现实基础；③R—S—R'：行为主义教学目的观；④机器教学：教学程式化理论；⑤自动与强化：教学原则观；⑥直线与分支：程序教学过程及其模式思想。

《解读实用主义教育思想》主要介绍实用主义学派代表人物杜威的“儿童本位”与“活动中心”的教育思想。杜威是 20 世纪美国最伟大的哲学家、教育家和实用主义教育思潮的主要代表人物，被称为“进步教育之父”。本书着重从以下几方面去解读和把握杜威的教育思想及其价值：①以经验为核心的实用主义哲学：教育思想的理论基础；②教育即经验的过程：教育本质观；③学校即社会：教育环境观；④儿童即教育的中心：教育主体观；⑤以思维为基础：发展思维的五步教学法；⑥“从做中学”：实践活动中心的探究性课程学习观。

《解读结构主义教育思想》主要介绍结构主义学派主要代表人物皮亚杰、加涅、奥苏贝尔、布鲁纳、布卢姆、赞科夫以及建构主义的教育思想。着重解读布鲁纳、布卢姆、赞科夫等人的教育思想。布鲁纳是美国当代最著名的心理学家、教育家，他提出的“结构—发现”课程教学理论，成为当代国际上最有影响的课程教学理论之一。本书着重从以下几方面去解读和把握布鲁纳的教育思想及其价值：①结构与直觉：教育思想的理论基础；②促进学生智力发展：教学目的观；③学科结构：课程内容观；④引导发现：教学过程与探究性学习观；⑤“三个任何”假说：早期教学观。布卢姆是美国现代著名心理学家、教育学家和教育改革家，提出了著名的“教育目标分类”、“掌握学习策略”、“教育评价”三大教育理论，产生了广泛影响。赞科夫是苏联著名教育家，他提出的“教学与发展”教育思想的主要内容如下：①教学要以心理发展为基础；②教学要以促进学生的发展为目的；③教学应当走在发展的前面，引导发展；④主张创设学习诱因，重视学生的情绪体验，满足学生的内在需要；⑤教学必须坚持高难度、高速度、理论指导、理解过程、全面发展等原则。

《解读人本主义教育思想》主要介绍人本主义流派及其主要代表人物夸美纽斯、雅斯贝尔斯、马斯洛、罗杰斯、苏霍姆林斯基、阿莫纳什维利等的教育思

想。着重解读夸美纽斯“把一切知识交给一切人”的“泛智”教育思想、罗杰斯的“非指导性教学”教育思想、苏霍姆林斯基的“全面和谐发展”教育思想和阿莫纳什维利的“合作教育”思想。夸美纽斯是17世纪捷克著名的人文主义教育家。《大教学论》是其代表作。其教育思想的主要内容包括：①自然教育与“泛智教育”：夸美纽斯教育思想的理论基础；②“和谐发展”的教育目的思想；③教育阶段划分及其学校制度体系建构思想；④“把一切知识交给一切人的艺术”的课程与教学法思想。罗杰斯是美国当代著名的心理学家、教育家、人本主义心理学派的主要代表人物之一，提出了著名的以学生为中心的“非指导性教学”思想。其教育思想的主要内容有：①培养“全面发展的人 (fully functioning person)”——自我实现的人格：教育目的观；②以学生为中心的非指导性教学 (non-directive teaching)；③以自由为基础的自由学习观和意义学习；④交往合作的师生关系观。苏霍姆林斯基是苏联 (今属乌克兰) 著名教育实践家和教育理论家，他教学实践经验丰富，教育理论观点新颖，被选为俄罗斯教育科学院通讯院士和授予“功勋教师”称号。他边实践边学习边研究，从而使其教育思想不仅源于实践指导实践，而且具有很强的理论学术价值，被称为“活教育学”、“学校生活的百科全书”。其教育思想的主要内容有：①培养个性全面和谐发展的人：教育目的观；②德智体美劳渗透交织、统一完整：全面发展教育观；③两套教学大纲：课程与教学组织思想；④教会学习与自主探究：教学策略方法观；⑤博学多才与关爱学生：教师观；⑥让每个学生都抬起头来走路：学生观。

《解读后现代主义教育思想》主要介绍后现代主义教育思潮主要代表人物如福柯、德里达、拉康、车里霍尔姆斯、罗蒂、格里芬、多尔等的教育思想。

读者会发现，本丛书在写作中选取的中外教育思想的时限标准不一致。这是因为：第一，中国历史上有许多教育思想流派，他们不仅揭示了教育的规律，而且至今仍有重要价值；不仅对于建设中国特色的教育科学，而且对于教育改革实践，无疑都有重要的借鉴与指导价值。第二，第二次世界大战结束以来，中国教育思想发展相当沉寂，而世界教育思想的发展却十分活跃，并对世界当代教育理论与实践的发展都产生了非常重要的影响。因此，中国部分把解读对象重点放在古代和近现代上，外国部分把解读对象重点放在当代上。

本丛书力图从比较和历史的角度的角度观照当前课程改革和当今教育理论发展；注重学术性、普及性、通俗性、操作性相结合，尽可能以编者自己的语言去解读其原意并阐发其引申意义，避免大段大段引用 (照抄) 原文，必要的引文除外。文字生动流畅，不晦涩生硬；内容既通俗易懂，雅俗共赏，又体现丛书编写者的学术理论水平。

本丛书的编著者均受过系统正规的专业训练，具有长期从事教育科学研究的经历且取得了丰硕的学术成果，具有相当高的专业造诣和学术地位。各册作者的

基本情况如下：张传燧，湖南师范大学教育科学学院教授、博导、副院长；燕良轼，湖南师范大学教授、博士、硕导；赵长林，聊城大学教育科学学院教授、博士、硕导；辛继湘，湖南师范大学教育科学学院教授、博士、硕导；李森，西南师范大学教育科学研究所教授、博士、博导；赵同森，焦作师范专科学校学报执行主编、硕士、副教授。

广东教育出版社的李朝明同志为本丛书的策划、编写、编辑和出版做了非常重要的工作，特此致谢。

第一章 一个徘徊在 20 世纪欧洲的幽灵 \ 1

- 一 后现代主义的命名 \ 1
- 二 后现代主义的两种主要风格 \ 4
- 三 后现代主义的思维特征 \ 6
- 四 后现代主义与教育观念变革 \ 21

第二章 后现代主义教育目的观 \ 23

- 一 本质目的论与约定目的论 \ 23
- 二 外在目的论与内在目的论 \ 24
- 三 结果目的论与过程目的论 \ 26
- 四 单一目的论与多元目的论 \ 26
- 五 培养精英还是培养公民 \ 28
- 六 培养完人还是具有个性的人 \ 30
- 七 培养模式化人还是多样化人 \ 34
- 八 一次性完成的人还是终身学习的人 \ 36
- 九 理性目的与非理性目的 \ 38
- 十 人性不变论与人性可变论 \ 39
- 十一 过程性目的与结果性目的 \ 41

第三章 后现代主义知识观 \ 43

- 一 知识与知识观 \ 43
- 二 两种知识观之比较 \ 52
- 三 后现代主义知识观对教育的影响 \ 57

第四章 后现代学生观 \ 65

- 一 经典学生观 \ 65
- 二 现代学生观 \ 68
- 三 后现代学生观 \ 72

第五章 后现代视野中的学习观 \ 78

- 一 合作学习的观点 \ 78
- 二 研究性学习的观点 \ 83
- 三 建构主义学习的观点 \ 90
- 四 终身学习的观点 \ 113

第六章 后现代视野的课程观 \ 117

- 一 传统的课程观 \ 117
- 二 后现代课程观 \ 127

第七章 后现代视野中的教学观 \ 134

- 一 现代教学观的特征 \ 134
- 二 后现代教学观的特征 \ 143
- 三 后现代课堂教学设计 \ 151

第八章 后现代主义师生观 \ 155

- 一 现代主义师生关系及特征 \ 155
- 二 后现代主义师生关系建构 \ 162

参考文献 \ 174

一个徘徊在 20 世纪欧洲的幽灵

1

一 后现代主义的命名

文艺复兴后的欧洲已然是一个新思想的温床。不同风格、不同流派的哲学、文学和科学思想或思潮如雨后春笋般源源不断地涌现出来，大大开阔了人类的视野，启迪着人类的智慧，迅速拓展着人类的文明，为人类的物质繁荣和精神创造提供了新的资源。早在 19 世纪初，马克思就在《共产党宣言》中写道：“一个幽灵，一个共产主义的幽灵在欧洲徘徊。”正是这个幽灵改变了人类历史的走向。到了 20 世纪又有一个新的幽灵在欧洲徘徊，这个幽灵就是后现代思潮。1981 年法国《世界报》曾经宣布“一个幽灵，后现代主义的幽灵在欧洲徘徊”，它的影响遍布哲学，社会学，美学，文学等领域。它代表的是一种价值取向，一种思想态度，一种思维范式。它具有确定性，多元性，开放性，流动性，随意性。

后现代主义一词最早见于弗·奥尼斯的 1934 年编纂的《西班牙及西属亚美利加诗选》一书。20 世纪 50 年代美国“黑山诗派”的主要理论家查尔斯·奥尔生经常使用“后现代主义”一词，使之影响不断扩大。此时的后现代主义概念，仅仅表现为文学中隐含的对现代主义文艺思潮的一种反拨，没有明确的内涵界定。20 世纪 60 年代，美国批评界对后现代主义进行了一场影响深广的大讨论。20 世纪七八十年代的利奥塔德与哈贝马斯之争，把这场源于北美批评界的讨论争鸣，

提高到哲学、美学和文化批评高度，哈桑极力对后现代主义内涵本质及外延特征等进行“概括性”阐述。20世纪80年代中期国际比较文学学会先后筹办了三次国际研讨会，正式将其作为一个前沿理论课题研究，使关于后现代主义的争鸣达到高潮。1979年奥塔德完成了《后现代状况》一书，从此，后现代主义成为西方家喻户晓、广为运用的一个文化术语，在哲学、美学和文学艺术领域被广泛使用。一方面它包含对现代主义的继续、发展，并走向极端倾向，具有荒诞、垮掉、彻底颓废之意；另一方面又表现出了“先锋的”、“最新的”和“现代化”含义，成为后现代社会的一种普通的人文语境与文化倾向。

“后现代主义”（post-modernism）是一个纷繁复杂、扑朔迷离的西方最新哲学思潮或倾向的总称。这些思潮主要包括英美的“新实用主义”、“后分析哲学”（postanalytic philosophy），也包括欧陆的“后结构主义”（post-structuralism）、“解构主义”（deconstructionism）等理论倾向。所以最著名的后现代主义哲学家大卫·格里芬（David Griffin）认为，与其说后现代主义是一种哲学思潮，毋宁说是一种广泛的超越现代的情绪。其共同目标是超越由笛卡儿和康德所开创的现代传统中的理性主题。

事实上，人们在不同的层面上使用后现代主义一词。广义的后现代主义泛指19世纪以来所有对现代理性展开批判和超越的哲学流派或思潮。自19世纪尤其是19世纪中叶以来，西方一部分哲学流派不满于“现代主义”将主体与客体、现象与本质、内在与外在的二元分离或对立的思维方式，从而展开对现代理性的批判与超越。这些流派主要有：尼采的唯意志主义，海德格尔的存在哲学，伽达默尔的解释学，弗洛伊德的精神分析理论，阿道尔诺、马尔库塞、哈贝马斯等人的批判理论，维特根斯坦的日常语言哲学，库恩、费耶尔阿本德的历史主义科学哲学，柏格森的生命哲学，怀特海、哈茨霍恩的过程哲学，皮尔斯、詹姆斯、杜威的实用主义，以及新实用主义、后结构主义、解构主义等。总之，凡重视非理性价值，体现以人为尺度的哲学流派均可视为广义的后现代主义哲学思潮。狭义的后现代主义特指西方20世纪60年代以来所出现的对现代哲学思维方式进行反思与超越的哲学思潮。这些思潮主要有：以拉康、福柯、德里达为代表的后结构主义或解构主义；以罗蒂、奎因、戴维森、里查德·伯恩斯等为代表的新实用主义；以格里芬等为代表的“建设性后现代主义”等。一般文献中所指的后现代主义是狭义的后现代主义。

后现代主义与许多思想流派的区别，它不是一种统一的学术流派，而是汇集了多种文化、艺术、哲学等派别文化倾向，这些派别的观点相互掺杂，相互对立。后现代主义作为一种社会思潮的兴起，有其特定的社会背景。最为直接的原因在于对现代化的反思与批判。通常认为，现代化只是一种自然的社会变迁过程。这种观点在现代社会遇到了挑战。许多发展中国家的现代化表明，现代化既

是社会历史和文化的一种自然变迁的发展过程，也是一种可以选择，并力图追求的目的和目标。因此，现代化是目的和过程的统一体。正是这种目的和过程的矛盾导致了人们对现代化的反思。尽管世界范围内的现代化运动取得了巨大成就，但与之相伴的却是人类发展所面临的种种困境。自工业革命以来，科学给社会带来了物质利益方面的巨大进步和发展，以至于人们对科学技术的作用产生了片面、夸张的看法，认为科学技术可以解决社会的所有问题。随着人们对科学技术副作用的认识的加深，对科技理性的怀疑渐成思想界的思考主题。以怀疑和否定为思维特征的后现代主义思潮应运而生。

后现代主义的产生也来自于社会的变化。20 世纪下半叶，美国率先进入“后工业社会”时期，在这一过程中，最引人注目的就是制造业经济占主导地位转向以服务经济占主导地位，以专业技术人员为代表的中产阶级取代企业主成为支柱。旧的等级制度岌岌可危，大众文化成为文化进程的主旋律，昔日现代理念对精英文化的倚重受到挑战，大众文化逐渐取代精英文化。同时，由于信息技术的出现；计算机改变了人类的时空观念，多媒体和虚拟技术打破了真实和虚幻的界限，人工智能的设想挑战人类的中心地位。在信息网络中，各种信息都有平等的对话机会。现代意义上的森严的等级制度受到严重的挑战。这也导致了对现代社会出现的文化危机进行批判的后现代主义的产生。此外，在信息时代，世界政治、经济和个人生活的多元化已成为一种必然的趋势，后现代所强调的多元化正体现了社会发展的这种趋势。

后现代主义是现代主义发展的逻辑必然。后现代在当前社会膨胀表现为一种文化形态，一个社会思潮，一种艺术倾向。它的面貌表现为心理学、哲学、经济学、教育学、美学等多个方面。

后现代的“后”，有两重含义：一是要超越和压抑现代主义本身，二是表明了时代的线性发展已使现代主义显得过时。从时间维度看，后现代主义与现代主义不是由铁幕和长城截然分开的，因为历史是可以抹去旧迹而写新字的羊皮纸，而文化则渗透过去、现在与未来。在我们看来，我们都同时可以是维多利亚人、现代人和后现代人。这就将后现代确立为一种全面洞见的互补性，即将持续性与间断性、历时性与共时性融为一体。我们不能在时间上认为后现代主义是哪一年突然诞生的，也不能将后现代看成仅仅是反形式、无秩序、反创造的。诚然，后现代主义的概念包含了某种推陈出新、求新求变的意向，然而仅仅是求新是远远不够的。后现代主义是一个多向性、多元性的概念。

二 后现代主义的两种主要风格

当下流行于西方的后现代主义主要有两种风格：一是激进的或结构性的后现代主义，主要流行于欧洲大陆；二是温和的或建设性的后现代主义，主要流行于英语国家。

激进的或结构的后现代主义主要指法国的后结构主义，其最著名的代表是福柯、德里达、拉康、利奥塔等。他们尝试用取消、否定现代观念的方式走进后现代。用格里芬的话说，“它是一种反世界观的方法战胜了现代世界观；它取消或消除了世界观中不可或缺的成分，如上帝、自我、目的、意义、真实世界以及作为客观符合的真理”^①。福柯毕生致力于现代主体的消解。他认为，走进后现代的途径就是放弃“人类中心”的现代人，而转向语言、话语的研究。也就是说，要使人真正回到生命的轨道，就必须放弃现代主义对人理解的一切观念，而走进话语领域。因为话语不具有内在的、固定的意义，也不存在需要揭示才能显露的真理，更不存在真与假、理性与非理性的对立。为此，福柯创立了“权利系谱学”，将权利和知识融为一体。他认为无论是自然科学知识还是社会科学知识都不过是权利的方式和产物。真理取决于判断者的身份。显然福柯对真理的理解具有明显的主观色彩。美国密歇根州立大学的著名学者车里霍尔姆斯（C.H. Cherryholmes）教授在 20 世纪 80 年代末确立的“课程的后结构观”（post-structural perspectives on curriculum）就是以此为理论基础的。他说：“权利关系指定哪些陈述具有真理的效果。随着权利的更动、确立、再分配，那些被认为真理性的权威的东西是经常更动的。”^②在他看来，“学科结构”课程观的错误就在于它假定知识是积累的，并具有等级结构，教学内容应当由专家决定。而事实上课程论学者对其话语并没有最终的控制力量。被称为“隐晦哲学家”的德里达更是以消解“二元对立的思维方式”为己任。他旗帜鲜明地反对索绪尔（Saussure）结构主义语言哲学对“所指”与“能指”、意义与词汇的主次分割的二元结构。在德里达看来，索绪尔将“所指”看成本质、真理，而将“能指”置于次要地位；将“意义”看成符号系统的中心，而将词汇置于从属地位都是错

① 大卫·格里芬编，马季方译. 后现代科学——科学魅力的再现 [M]. 北京：中央编译出版社，2004 年，P17.

② Cherryholmes C.H. A Social Project for Curriculum: Post-Structural Perspectives [J]. *Journal of Curriculum Studies*. 1987, Vol. 19. No. 4. P308.

误的。德里达认为,要理解一个文本,人们必须循环于“在场”和“不在场”之间、“已写出的”和“未写出的”之间,人为地分离出主要与次要、中心与边缘是不符合生命实际的一种错觉。所以车里霍尔姆斯特别看重麦卡琴(G. McCutcheon)的课程定义。麦卡琴认为课程应当包括“学生有机会学习的东西”,也应当包括“学生没有机会学习的东西”,而这种“有机会”和“无机会”的决力量是权利。批判的后现代主义认为,理论与实践的对立、概念与实际的轻重分、学科中心与学习者中心的划分、认知与情感的对峙都会丧失生命应有的价值和作用。

温和的或建设性的后现代主义指流行于美国的以罗蒂等为代表的新实用主义,以及以格里芬等为代表的“建设性的后现代主义”。与批判的后现代主义的不同在于温和的或建设性的后现代主义不是以埋葬现代主义为目的,而是试图对现代主义进行超越,建构一种新的世界观。根据笔者的归纳,以罗蒂为代表的新实用主义对教育的贡献在于:一是他反对现代主义用某种非人类的东西来控制人类,用某种非生命的东西来控制生命。因此,他主张用人类意见的一致性和合理性来界定客观性。^①他认为,所谓的客观性不过是“人类意见的一种体面的看法”^②。为了达到与人类的意见一致,他认为最好的方式就是进行共同体内部和共同体之间的“对话”。罗蒂的对话理论就是以此为根据创建起来的。对话理论要求对话者平等、开放、富有创造性、具有多元价值观。用罗蒂本人的话说就是“容许尽可能多的不同的个人目标得到实现,以增加人类的幸福”^③。二是他认为,教育能帮助人类接触自身的潜能。他说:“我们不必把教育视作帮助我们接触非人类的所谓‘真理’或‘实在’的东西,而需把教育看作帮助我们接触我们自身的潜能。”^④他主张使教育的过程成为一个激发学生参与到能够改变其过去和目前的共同体的会话中去的过程。格里芬一向以反对二元对立和还原论的机械主义世界观著称的。因此他在生命的轨道上也迈出了自己的步伐:世界不是独立于我们生命之外的整体生命观。他认为,“我们与世界是一个整体。我们不仅包含在他人中,而且包含在自然中。”按照格里芬的理解,人类不是宇宙的中心,那种“一切以人为中心,或一切以人为尺度,为人的利益服务,一切从人的利益出发”的观点都是现代主义的见解。格里芬认为,“人种不过是众多物种中的一

① 单丁著. 课程流派研究 [M]. 济南: 山东教育出版社, 1998 年, P352.

② See Nicholson. *Postmodernism, Feminism and Education: The Need for Solidarity. Educational Theory* [C]. 1989, Vol. 39. No. 3. P200.

③ 理查德·罗蒂著, 黄勇编译. 后哲学文化 [M]. 上海: 上海译文出版社, 1992 年, P5.

④ Rorty. *Hermeneutics, General Studies and Teaching. Selected Papers from the Synergos Seminars* [R]. 1982, P3-4.

种。既不比别的物种更好,也不比别的物种更坏。它在整个生物系统中有自己的位置,只有当它有助于这个生态系统时,才会有自己的价值。”所以他倡导人与自然的和谐统一。格里芬在倡导人回归自然的同时,也倡导人向团体的回归。他认为只有人在向团体的回归中才能享受到“联合的快乐”^①。

概括地说,无论是批判的后现代主义还是建构的后现代主义都坚持这样一信念:即从反对表象主义(主客相符的真理观)出发,主张信念和愿望是形理的标准;从反对基础主义出发,认为在人类的知识中根本不存在一个“阿得点”,主张用差异观、多元性取代统一性和普遍性,用模糊性取代精确性;从反对本质主义出发,主张消解中心与边缘的对立。

三 后现代主义的思维特征

具有多种存在形态、多种成分和流派构成的后现代主义,在思维方式上有些表现特征呢?

与其说“后现代”(postmodern)是一个历史时期,还不如说它是一种思维方式的表征。后现代究竟表征了什么样的思维方式呢?这要从后现代思潮本身的复杂性说起。后现代的特殊性就在于它并不是一种单一的哲学思潮,在后现代这面大旗下汇集了众多的思想派别。这些派别之间也存在着激烈的冲突与争论,“存在着肯定派和怀疑派的差距,也有建构派、保守派、破坏派等不同派别。”但是无论是哪一种派别它们所呈现出的共同思维方式都是以强调对现代的否定性、非中心化、破碎性、反正统性、不确定性、非连续性以及以多元化为特征的。正如美国学者伊·哈桑所言,主张后现代主义的“这些人性质迥异,不能形成一个运动,一种模式或一个学派。然而,他们却可能引出一系列相互关联的文化倾向,一套价值,一组新的程序和看法。而这一切我们称之为后现代主义”^②。

后现代思维方式代表着后现代众多思想派别认识世界的一种独特的视角,其最突出的特征主要表现在四个方面:(1)后现代主义将现代西方文明和现代主义的核心价值作为反思内容。(2)后现代主义以肯定世界的多样性、丰富性,体现差异性和多元性为其基本方法。(3)后现代主义的基本倾向是对现代主义否

① 单丁著.课程流派研究[M].济南:山东教育出版社,1998年,P355.

② 弗·利奥塔等.后现代主义[M].北京:社会科学文献出版社,1999年,P113.

定和批判。(4) 后现代主义的思维目标是颠覆整个西方的形而上学大厦。^①

后现代主义的基本特征是对现代主义的反思,是试图关注现代主义所没有给予关注的方面。什么是现代主义?后现代主义为什么要对现代主义进行反思?后现代又是怎样对现代主义进行反思的?通常认为,现代主义主要是指18世纪晚期启蒙运动确立起来的理性原则和科学精神。自文艺复兴时期以来,为反对神性价值观而确立人类理性价值观以及17世纪和18世纪发展起来的科学与实证精神,强调理性、权威、同一性、整体性、确定性和终极价值观。所谓对现代主义的反思就是后现代主义将关注的视角更多地投放到现代主义忽视的事物和领域。

据说后现代思维的焦点恰恰是现代主义所忽视或关注不够的地方。换句话说,后现代主义将思考的目光投放到现代主义的无人区。有哪些地方是现代主义所忽视或没有给予充分关注的领地呢?法国著名后现代主义的代表人物弗·利奥塔,他在《后现代主义》一书中认为,那些“被视为理所当然的事物,被忽视的事物,有阻力的事物,被遗忘的事物,非理性的事物,两可之间的事物,经典之物,传统之物,怪诞之物,崇高之物,受鄙视之物,无足轻重之物,边缘之物,包围之物,例外之物,脆弱之物,湮没之物,意外之物,被驱散之物,被取消资格之物,被延误之物,被分离瓦解之物——所有这些‘现代人不愿深入了解和特别关注的事物’”。这些都是后现代主义所反思的范畴和所关注的对象。按照R·麦金尼的观点,现代主义所期望的是:找到统一性、秩序、一致性、成体系的总体性、客观真理、意义及永恒性。后现代主义则期望发现多样性、无序、非一致性、不完满性、多元论和变化。从这个意义上,后现代主义与现代主义具有相互对抗的性质。具体地说后现代主义特征可以用颠覆与建构来概括——

(一) 后现代主义对现代主义的颠覆

1. 颠覆了理性主义

现代性所强调的是理性,理性的本质是工具性,也就是人们所说的工具理性。工具理性所追求的是从效率、可测量性,以及目标——手段的角度对传统社会进行组织。如前所述,后现代主义所关注恰恰是现代主义所忽视的,现代主义强调理性,而忽视非理性,而后现代主义恰恰关注非理性。他们认为,理性主义思想家的错误,就在于将工具理性这种有限的“现成的认识方法”夸大成唯一的无限的认识方法。后现代主义认为这种给定的、有限的方法无法把握事实和把握

^① 王坤庆.教育哲学——一种哲学价值论视角的研究[M].武汉:华中师范大学出版社,2006年,P353.