

数字化之“道”与当代课程建构

——从“实体主义”到“道”的追问

张胤 著

东南大学出版社

“道”

数字化之“道”与“术”

——从“术”到“道”的跨越

王 强

（清华大学）

东南大学科技出版基金项目

数字化之“道”与当代课程建构

——从“实体主义”到“道”的追问

张 胤 著

东南大学出版社
南 京

作者简介



张胤,东南大学高等教育研究所教师,教育学博士。主要研究方向是课程与教学论、教育文化学以及高等教育学等。张胤目前已发表论文二十余篇,多见于各种核心刊物,其中有多篇文章被《人大复印资料》的教育卷、文化卷等类目全文转载,CSSCI(中国社会科学引文索引)以及各种权威学术资源库也对作者的多篇论文进行了收录。

图书在版编目(CIP)数据

数字化之“道”与当代课程建构——从“实体主义”
到“道”的追问/张胤著.

—南京:东南大学出版社,2004.12

ISBN 7-81089-840-X

I. 数… II. 张… III. 课程—教学改革—研究—
中国 IV. G423.07

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2004)第 105360 号

东南大学出版社出版发行

(南京四牌楼 2 号 邮编 210096)

出版人:宋增民

江苏省新华书店经销 江苏兴化印刷厂印刷

开本:700mm×1000mm 1/16 印张:8.5 字数:181 千字

2004 年 12 月第 1 版 2004 年 12 月第 1 次印刷

印数:1~1000 定价:24.00 元

(凡因印装质量问题,可直接向发行部调换 电话:025-83795801)

序

海德格尔的哲学讲演中曾经涉及中国先秦老子的“道”，据说这位哲人竟找不到一种确切的方式来诠释这个东方哲学命题，只得音译其为“Tao”。的确，道家文化精神里的“道”涵盖了其世界观和方法论，其人生目的论、境界观、理想社会的价值系统，都在道的整体意义中变通，从而认为任何人为目的的正确选择只能“合于道”。道家之“道”，小至夷、稀、微，甚至虚、无，大至大、逝、远，往返而周流不息，无所不包亦无所不及，要想明晰地诠释它，也实属不易。然而道家之“道”不同于儒、墨、法诸家之“道”，其思维方式也不同于中国主流传统的思维方式，这个“道”又真正是个对“实体主义”反思与批判的命题。张胤的《数字化之“道”与当代课程建构——从“实体主义”到“道”的追问》，恰恰是基于对数字化课程之实体主义现实的反思与批判，追问数字化课程建构之精神的。他运用“道”的命题，因此不只是有其内容的适切性，也体现了他东西方文化融通的学术风格。他不仅诠释数字化之道，而且还追问、建构、集合其抽象探究的初步结论，提出并建构了体现数字化之道的课程范例，单是这里的一种学术勇气和执着的探究精神已是令人赞叹了。

如果把这种探究与时下有关数字化课程以及课程建构问题的研究进行比较，不难发现它是在双向批判与反思的视域里展开的，因此更具有突出的问题意识和开创性。它不仅对数字化课程步入实体主义误区的肤浅与浮躁现状进行了直接地批判与反思，指出了人们对数字化学理解的重点过多地放在了设备更新、电子课件、多媒体展示等表面上，是“将传统教学理念披上了数字化外套，使得作为单纯工具的数字化所带来的积极因素最终或多或少地被作为本体的传统教育同化或者湮没了”；它同时也对课程建构中不能充分体现数字化文化精神的状况进行了间接地批判与反思，它探究了数字化文化作用于课程基本精神、导致原有的精神萌动而创造出新的因素，从而促动新课程精神的内在机理，也探究了这些精神对课程建构上位理念产生的巨大影响，从而获得其对课程建构的诸多重要启示。显然，这样的探究不只是在为课程技术化寻找文化的和内在精神的导向，而且称得上是开创性的研究。

本书依循着自上而下、由虚而实的线索，始于“道”，经由范式探索和概念变迁、课程精神讨论、新课程理念阐释，达于课程建构范例，是一项完整的研究。它在数字化之道和数字化之道所影响的课程建构精神的诸多范畴都提出了自己的研究观点。

本书针对数字化这一事实，提出了“现存”与“存在”的辨析观点，批判了以“现存”为导引的实体主义的数字化误解，指出了它终将被其他科技所取代的短暂性，同时指出了现存的数字化所蕴藏的精神却能够成为一种较恒久的“存在”，由此建立起由数字化转向数字化之道的立场。可以认为，作者对数字化实体主义的

批判,无论是数字化拜物教、数字化享乐主义还是数字化恐惧症,都是教育和课程、教学实践中普遍存在的,甚至还是时下许多执迷不悟的实践者正在追逐的,有些则是时下许多为数字化现状所迷茫而忧虑的。而作者对数字化实体主义的反思却又是教育和课程、教学实践中普遍缺少的。作者认为膜拜、享受、恐惧等等的状况从根本上说是缘于“物”的结果,这些不同的态度有着共同的缺憾,它们都不关涉深层思考,都没能达到超越物本身的精神性的“道”。而数字化之道的追寻,是希望超越对数字化物质的单纯占有和对其直接结果的感受,发掘其内在精神对人类社会更深层的影响,在本书中,则是关注其对课程的影响。

本书以如此之“道”的思维来讨论教育和课程问题,它深刻指出了数字化对教育的最大意义不在其技术力量本身,而是通过技术促进教育范式的变化、形成教育变革。由此作者进一步具体地批判了数字化实体主义所导致的数字化课程系统,并提出泛数字化课程的观点。而泛数字化课程的观点则意味着,数字化对课程建构的终极意义在于将数字化之道的启示衍生到对普遍课程建构的价值省思上去。

本书正是以这样的观点考察了数字化之道的课程建构价值,或者说,是以数字化文化的特性来考量其对课程的影响。本书概括了数字化文化的虚拟性、交往性、多元性、成长性、自我性、叛逆性、非理性等基本特性,并且对应性地研究了这些特性可能促动并深刻影响的课程精神:这即是课程的想象精神,沟通和共享精神,开放、自由和宽容精神,更生精神,个性精神,反思精神,谐趣精神。可以认为,这里的数字化文化特性和数字化课程精神,我们在近年来的教育尤其是课程与教学理论文献中经常遇到,然而它们却通常是孤立的、零散无序的,甚至就是被实体主义的肤浅演绎所湮没了的,而这种湮没恰恰又常是形似而神非,是失落了精神也即失落了数字化之道的。因此,把它们纳入一个有机的内在的联系系统,应是本书的重要贡献之一。

本书在此基础上深刻探究了数字化之道对课程建构之重要环节的启示:数字化之道影响课程的目的,使之重视信息素养,其模糊学理论能帮助人们改变线性准确目标观,树立模糊变化的生成目标观;数字化之道影响课程知识观,促进原有知识标准消解及判断方式迁移,加强知识权利平等化,树立变化和超越的知识观,引导课程知识传递向共享式和反哺式转化;数字化之道的“超级链接”还将启示人们在累积式线性课程组织观之外,树立网状课程组织观;数字化之道更将迫使我们改变传统课程评价方式,重视课程参与者在评价中的作用。这里的诸多启示实际上是对我们时下课程改革中的一系列重大观念进行了数字化文化解读,这无疑有益于只停留在“是什么”层面的改革行为向也明晰“为什么”的有意义的境界转换。

本书还难能可贵地、创造性地提供了数字化之道参与课程建构的范例,提出并建构了“游戏者—学习者”课程。作者雄辩地批判了对游戏的实体主义的“恶”的偏见,发现了数字化之道的“善”,以此开发性地呈现了有作为的游戏课程的诸多潜质。

我在对本书写下以上或许有些偏爱的评价文字之后,还想写几句个人体验的话。

本书的宗旨是透过繁荣的课程“形质”探究数字化文化所影响的课程“精神”,这让我想起梁启超先生早在一个多世纪以前讨论中国文化变革时的判断,他当时就曾有“形质的文明易,精神的文明难”的论断。这还让我想起前辈学人论大学,曾留下“大学非大楼之谓也,乃大师之谓也”的相关论断。如今在我们的教育现代化进程中,尤其是当数字化文化遍及我们的几乎全部生活空间的情况下,在人们悦纳着变革也品味着数字化文化之实体主义带来的甘甜,同时又不得不恐惧着它与善俱来的恶的苦恼的情况下,总会隐隐约约感悟到这之中缺少了些什么,它让人恍惚让人浮躁让人莫名其妙地失落,这是否正是“精神的文明难”呢?于是我很为张胤的选题和他的研究所感动,读他的书的确有释疑解难的体悟。

本书批判数字化文化的实体主义并张扬数字化文化精神,追寻数字化之道,但我知道张胤本人却是较早接触并熟练运用数字化实体的。他在小学时代就接触了电脑,读硕士期间已有自己的网站,显然他的追寻有着更高也更普泛的学术胸怀。他批判数字化实体主义,是他看到了“在中国这样一个幅员广大、发展悬殊的国家,截止到2002年底,也只有不到4%的中小学连入互联网,广大农村和那些地处内陆的地区的近2亿中小学生依然与信息化无缘。过分注重‘数字化实体’无疑就是将绝大多数学校排除在外,也就等于宣称中国教育不可能从数字化中得到任何助益”。这般关注和这样的学者良心,与那种一门心思地只想与发达国家的实体主义“接轨”的关注,与那种不问基础只是让中国的教师和学生削自己的足去适外国的“履”的主张是全然不同的,读他的书的确有关怀普及的体悟。

本书是在张胤的博士学位论文基础上写成的,我因此经历了此书艰苦卓绝也行云流水的写作全过程。艰苦卓绝是不可避免的,不只是浩繁的文献资料,更有于实体之上的道的追寻,于充斥于教育和课程变革中的数字化实体的执迷中的探究和提升。在那段岁月里,张胤是在夜以继日地劳作,艰苦地追寻着他的宽放的数字化之道,那时候我最常见到的是他的疲惫以至有些消瘦的样子,但于交谈之中,我又能体味到他的顺达的思维和自信的进展,每每谈及那些数字化实体主义建构的荒唐,他便一脸的无奈,乃至有些焦虑,但讨论到精神、讨论到道的无所不在、电子游戏的积极的“善”,他又兴奋乃至有些宽松了。这或许正是我说此书行云流水的缘故吧?其初张胤选择这个题目来做博士论文,我是有些不踏实的,因为对数字化文化的实体主义种种,我知之甚少乃至尚有许多陌生,我岂不真得用“弟子不必不如师,师不必贤于弟子”的古训来自我解嘲吗?然而于课程、于精神、于“道”我还算有些疏浅了解的,于是就支持了这个始于悬念的研究论题。但在同届的几篇博士论文中我最早见到的竟就是张胤的这本书的初稿,读起来竟不像担心的那样“数字化”,而真如其所论的“道”。论文答辩委员会决议中的富有创造性、问题针对性、内容新颖、结构完整、逻辑严密之外,所评价的“语言清新流畅”,正是与我说的行云流

水所见略同吧？

本书初稿完成历时一年多，可严格说来还应当更长久。因为在攻读博士的三年里，张胤一直进行着相关研究，其间有 10 余篇学术论文公开发表，他所导引的游戏教学研究还在《教育理论与实践》杂志形成了一个学术专题，据说还被载入了年度学科学术新进展的综述之中。还因为早在张胤读硕士之前，他于 1997 年写成的学士学位论文《多媒体教学刍议》中，已是有了他数字化之道的思想的萌芽了，所以说历时更长久。记得我们在他的博士论文写作过程中，曾多次斟酌过“道”的命题，我还曾与他讨论过是否避难就简地直接论“精神”，而终于没有改动，这或许正是“合于道”的结果？这个“道”已不只是数字化之道、课程建构之道，也是治学为文之道吧？及至要我在此书出版之前写几句话，我再一次披阅这本心血之作的时候，才悟出了他终于没有改动，是还有一种师与生或教与学之道的体悟在其间。这正如他在论文后记中所写的，“老师总让我在一个非常宽松和自由的学习环境中受到平和而深刻的熏陶，但却从不刻意规约和限制我的思维，让我得以用自己的方式自由成长着。而这或许就是我这篇论文形成‘道’观念的源头之一吧”。

读着这样的文字，我写了上面的文字，作为教师的我此时也有一种成就感了。我只想对这本书的读者表示敬意，也对本书的作者表示感激。赘语如此，以为序。

杨启亮

2004 年 10 月 26 日于南京师范大学

目 录

一	导论——用“道”的观点看待数字化与课程建构之间的关联	（1）
二	数字化及其“道”——“现存”或“存在”？	（7）
	数字化：状况的构成与概念的诠释	（7）
	（一）新境域的出现	（7）
	（二）概念的探讨	（10）
	（三）历史的回溯	（12）
	数字化之“道”：超越“实体主义”之后	（15）
	（一）重“器”轻“道”：对“数字化实体主义”的批判	（16）
	（二）“道”的启示	（18）
三	数字化之“道”与教育及课程变革的真义——范式与概念的驿动	（21）
	数字化与教育：进行中的范式迁移	（21）
	（一）数字化教育的践行	（21）
	（二）数字化与教育范式	（24）
	数字化与课程：一种“泛”的视野	（28）
	（一）狭义“数字化课程”概念系统的局限性	（28）
	（二）方法论：技术、工具还是思想？	（32）
	（三）“泛数字化课程”的观点	（33）
四	数字化之“道”与课程建构的精神——文化视角的考察	（37）
	文化与课程：正在发生的互动	（38）
	（一）文化与课程建构的机理	（38）
	（二）数字化文化与课程建构的互动模型	（42）
	数字化文化：课程精神的萌动	（44）
	（一）传统文化下的课程精神	（44）
	（二）数字化文化与课程精神	（46）
	数字化文化：课程应有的省思	（61）
五	数字化之“道”与课程建构的基本观念——关于课程目标、知识、组织和评价	（65）

数字化与课程目标:定位与准则	(65)
(一)定位:信息时代的生存素养	(68)
(二)准则:模糊学的启发	(72)
数字化与课程知识:对知识裁判、权利、更新与传承观的促动	(78)
(一)知识的世俗化:数字化与知识标准的消解及判断方式的迁移	(79)
(二)从知识宝库到知识广场:数字化与知识权利的平等化	(82)
(三)从口袋到超越:数字化与课程知识的更新	(85)
(四)传递—共享—反哺:数字化与课程知识流动模型的转化	(88)
数字化与课程组织:“意义之网”与超级链接的启示	(90)
数字化与课程评价:归置和反思	(97)
六 数字化之“道”与课程建构的一个范例——游戏者—学习者课程	(102)
电子游戏:从“实体批判”到“道的借鉴”	(102)
电子游戏何以构成课程资源:“道”观照下的思考	(106)
(一)哲人之思:(电子)游戏是什么?	(106)
(二)六种善:论电子游戏进入课程的潜质	(107)
“道”之一例:“游戏者—学习者”课程机制的形成	(118)
七 结语——对一些重要问题的补充	(124)
致谢	(128)

一 导论

——用“道”的观点看待数字化与课程建构之间的关联

存在主义者们以其一贯的、略带伤感色彩的语调慨叹：“存在是被随机地抛入世界”。然而判读当代人类被抛入了一个什么样的世界却并非易事。回望从 20 世纪后半叶起到 21 世纪初这短短数十年的时间，人类几乎是以“爆发”的态势创造了堪称超越此前近万年文明史的各种成果——“基因”、“克隆”、“地球村”等新名词层出不穷。于是，要从中攫取出一个能够凝缩现代科技所营造的生存状态的代表性词汇也因而变得困难起来。

即便如此，还是有一个词——“数字化”，从各种名词中脱颖而出，在人们的视野中占据了一个醒目的位置。以它作为词根而形成的诸如“数字化经济”、“数字化政府”、“数字化媒体”等类似的词汇，逐步构成了一个新的词汇族群。通过这个词汇族群，我们便可以大致勾勒出一幅尼葛洛庞帝(Nicholas Negroponte)所称之为“数字化生存”^①的现代社会的鲜明图景来。也正是因为意识到数字化所蕴涵的对于人类生存状况的推动性力量，各个领域的专家学者们都投入极大的热情，积极探索数字化同本行业的深层关系，并且渐渐形成一波研究数字化的热潮——正如我们已经看到的那样，数字化在商务、艺术、军事等社会生活方面已经取得了巨大成就。

同样，教育亦没有置身事外。人们都模糊地意识到了数字化对于当代教育及课程的变革而言，似乎就像是魔瓶里的精灵，其潜力不可估量；然而作为一个相对保守的学科，教育又或多或少地畏惧这种力量，并且对如何驾驭这种力量小心翼翼，充满疑惧。我的观点是，数字化对教育的任何影响和启示作用之大小，关键不是在于探讨数字化本身将使得教育如何，而是如何从数字化之中悟出“道”来——即教育从业者们不能，也不应当仅仅对于单纯利用数字化手段改进教学感兴趣，而是需要探究数字化作为一种普遍的新生存状态和新思维方式及新方法论对教育范式的深层次触动——或者说，我们探讨的重点不是“数字化”的技术与工具价值如何参与到教育与课程建设中去——类似的研究已经不少了——而是要探讨“数字化之道”如何参与到教育与课程建设中去。

或许我们需要解释一下“数字化之道”用来表达何种意思。必须申明，启用“数字化之道”这个独特的概念，乃是为了和人们通常所理解的数字化作一个区别——我将那称为“数字化实体”——一个与“数字化之道”相对的概念。“数字化实体”

^① [美] 尼葛洛庞帝：《数字化生存》，胡泳、范海燕译，海南出版社 1997 年 2 月版

表示数字化技术、设备本身(例如电脑、网络)及其产生的直接结果(例如使用这些设备而导致的各种益处和弊端)。

在对“数字化之道”进行诠释之前,我们还是有必要简单谈谈“数字化实体”的问题,从而阐明我因何将兴趣的焦点从“数字化实体”转移到“数字化之道”上来,这将有助于我们稍后理解“数字化之道”的真正意蕴。

还是在上个世纪的80年代中期,笔者偶然接触到了电脑,此后得以有机会继续学习相关的知识。对于那时还是学生的笔者而言,这是一件非常幸运的事情,因为那时候的电脑还只是专业人员特有的神秘宠物,尤其对一个刚打开国门不久的后发国家而言更是如此。当我第一次盯紧屏幕,通过键盘小心翼翼地输入一个个英文字母的时候,我并不知道就在距此不过约十年之前,还在念书的比尔·盖茨(世界最大的软件公司微软的总裁)为了一个理想“让电脑出现在每一个家庭的书桌上”,刚从哈佛退学(1976年)。而也大约在那个时候(1977年),乔布斯(著名的苹果电脑公司的创始人)才在他的车库中组装了第一台真正意义上的大众化个人电脑。因此,现在看来,能够如此早地接触到电脑,这真是一次命运的眷顾,使得我可以从开始就能触摸到这一科技进步的脉络,见证它突飞猛进地发展,直至今日终于汇聚成数字化的洪流。

然而,困惑却与日俱增。在过去的近20年时间里,我非常欣喜地看到电脑越来越快,也越来越普及,至少在城市中,比尔·盖茨的梦想已经部分实现了。现在电脑对很多人而言,已经不再是个抽象的符号。但另一方面,人们或许忽略了一些事实:许多机构不断地更新电脑,可它们除了打字别无他用。还有一些自命为DIYER^①的孩子们近乎疯狂地每隔几个月将电脑用最强大的配件重新堆砌一遍,而只是为了将它作为高级的游戏机和上网聊天的电话使用,甚至仅仅是为了向伙伴炫耀。这难道还不足以引发人们的思考——数字化的全部意义就在于对更好的计算机设备的无休止追逐吗?更令人痛心的是,我们已经不止一次地看到各种报道——孩子们从现实的学校中逃脱,而流连在虚拟的网络世界中;公众将数字化(电脑、网络等)和网恋、退学、偷窃、病态等等诸如此类的词汇相提并论,这究竟是数字化造成的,还是别的什么地方出了问题?这毫无疑问就更需要人们充分运用他们的理性能力作进一步的检讨。

在我看来,以上现象很大程度上在教育领域“复演”着。教育为了“跟进”数字化的步伐而不至于落伍,已经将计算机设备的多少、好坏,变成衡量学校等级的一个重要考察指标。然而学校的计算机课(现在被拓展为信息课)里所教授的东西,从小学到高等学府,基本上还是清一色的操作系统和办公软件。一位学生向我抱怨道:“我不明白,上这种课有什么意思?这些东西我早在自己的计算机上摸索出来了。而且

^① DIY, Do it yourself 的缩写,意为自己动手做。DIYER 是 DIY 的名词形态,用以表示那些自己动手组装电脑,而不是直接购买品牌电脑的人。

我用的软件版本比教科书上的更先进。翻来覆去地学那些过时的东西,真是浪费时间。”而另一位学生则说:“我还没有自己的计算机。单靠学校一星期上几次课,我什么也学不会。现在我脑子里只有一堆二进制和十进制的换算,一到上机操作还是不行。”

不但是课程的内容设置存在缺陷,更大的麻烦还关涉到如何恰当地利用数字化。一开始,那些最富有创造力的教师们将精美的课件用于课堂教学,起到了很好的成效,不过当我们试图将这些经验大规模推广的时候,各种问题便出现了。一些学生表示,“多媒体教学信息量大,且变换快,很难把课堂上传播的知识进行消化和吸收”。有时产生的效果近似于滑稽,在教师得意地展示他们华丽的课件时,学生只是忙着抄写笔记,甚至抱怨笔记来不及写。接受高等教育的大学生尚且如此,那么中小学生又将如何?

以上疑问相对于下面出现的状况而言,还仅仅是一个小问题。上世纪 90 年代以来,出现了各种网络学校。它们提出了口号“最好的学校从地上搬到网上”。我们一度对此报有很大期望,相信这将会使得教育,特别是课程与教学产生一个大的变革。在公元 2000 年伊始,我参与了某个著名学校的网校的建设,并短暂地担任了职务。令人沮丧的是,网络学校似乎只是将传统学校的形式数字化了——课本被扫描,成为电子课本;教案被拷贝,做成了电子教案;习题被编辑成数据库,作为电子习题。最糟糕的是,直到现在许多学校还正在将之作为努力的目标。

现在,让我们把以上所有的现象归结一下:人们过多把目光投向了数字化技术和设备(电脑、网络等)本身的更新换代,而却没有善用设备;人们过度沉迷在数字化的那些表象作用中,也即是它所展示的那些直接效果,而没有作深层反思;人们憎恶数字化的不良后果,却没有考量到人的主动作用。在我看来,这些就是过多地将目光限制在数字化实体上所带来的必然危机。

对于教育而言,“数字化实体”观带来的危机后果极其严重。因为在中国这样一个幅员广大、发展悬殊的国家,截止到 2002 年底,也只有不到 4%的中小学连入互联网,广大农村和那些地处内陆地区的近 2 亿中小学生依然与信息化无缘。^① 过分注重“数字化实体”,无疑就是将绝大多数学校排除在外,也就等于宣称中国教育不可能从数字化中得到任何助益。而且正如我在前面所反映的那样,属于那幸运的 4%之列的学校,在理解数字化上存在很多偏失,经常是将重点过多地放在了对设备的更新,以及陶醉在电子课件,多媒体展示等表面上,将传统教学理念披上“数字化”的外套,使得作为单纯技术和工具的数字化所带来的积极因素最终或多或少地被作为本体的传统教育同化或者湮没了。

这些最终促使我形成了“用道的视野看待数字化”的观点,也即是形成一种“数字化之道”的观点。简而言之,这个词汇所想表达的核心意思是:数字化蕴藏的真

① 《扬子晚报》,2003 年 2 月 23 日 A5 版(新华社 2003 年 2 月 22 日电)

正宝藏或许不在于单纯的、实体意义的数字化本身(当然,我从来不否认数字化本身的意义和作用,但这不是我在此的切入点),而是在于从中擢升出的抽象层次的、数字化所具有的内在精神(我将在后面详细阐释这个问题)。在我看来,“数字化之道”实际上是隐匿于数字化实体背后的东西,它才堪称是数字化的真正的、活的灵魂。这些将在本书后面的章节继续论述。

正是在这种理念的引领下,本书抱有的宗旨就是将“数字化之道”的视野和课程建构这两者之间做一个有益的连接。将数字化萌生的深层价值启示(数字化之道)——而非单纯数字化的物质外壳(数字化实体)——和课程结合起来,我以为这才是发挥其促进教育和课程进步的最大力量的应有方式。也就是说,本书侧重的是数字化引发课程宏观的、思想观念层面的研究,也正是因为这一点将会使得本研究和其他许多拥有类似的标题的教育技术学视角的研究殊为不同。教育技术学的研究通常关注的是“数字化”技术如何用到教育中去,例如如何进行多媒体教学、如何进行课件制作、如何建立网络学习的模型等,而这些问题在此一般就不予以讨论了。本书的研究重点仅仅是数字化的“道”所给予课程的种种启示——虽然抽象,但很重要。我认为,数字化之道给课程的东西是从数字化实体中萃取出来的,但又可以脱离数字化实体而相对独立存在的、可供课程借鉴的思想。它将帮助课程更加符合人在数字化这个特定时代完满发展的需求,并帮助革新我们对于课程的一些过时的理念,促进课程的更生和成长。它的最大的益处还在于,这有助我们的思维解脱实体的禁锢,不再把教育进步的希望寄托在纯物质上,而是可以踏实地从观念的反省和革新做起。

具体地说,这本书主要从以下几个方面来探讨问题:

首先,是对数字化及其“道”的阐释。必须了解数字化是什么、它的发展历程、以及最重要的问题——我们的视野为什么需要从数字化转移到数字化之道上来。经过这些论证后得到的结论是,数字化(实体)本身只是一种短暂的“现存”,它终究将被其他科技所取代。然而,数字化所蕴藏的“道”却能够成为一种较为恒久的“存在”,给予人类更深远的启示。

其次,关注数字化之道与教育及课程变革的真义。延续第一部分提出的根本观点,我们认为,数字化对教育的最大意义不是在于它的技术力量本身,而是在于通过技术促进教育范式的某些变化,形成教育的变革。因此,需要用“道”的思维来看待教育和课程。在这里,着重剖析了现有的“数字化课程”这一概念系统,它作为狭隘的“数字化实体主义”的产物,过度强调了技术性和工具性,而忽视了对数字化的思想借鉴,也即是“数字化之道”的提炼。事实上,我们只需将这个概念前面加一个字:“泛”,那么意味就会大不相同。“泛”,一方面表明了“数字化之道”的广泛性,它帮助人们用更加开放和广阔的视野,突破实体论的囿限;另一方面,它也表明了“课程”含义的广泛性。它不是具体的某门科目或某个课程的形态,而是指一般课程。“泛数字化课程”的观点宣告了数字化对于课程建构的终极意义就在于将“数

字化之道”的启示衍生到对普遍课程建构的价值省思上去,而不囿于它对某门科目的直接用途。

然后,探讨数字化之道与课程建构的精神问题,从文化的视角来考察数字化之道及其对课程的作用。这里的机制在于:数字化文化逐步改变着社会价值氛围,从而作用于课程的基本精神,导使旧精神发生萌动而产生出新的因素来。笔者认为数字化文化至少具有以下基本特性:(1)虚拟性:不唯现实、充满模糊和想象;(2)交往性:在“相互联系”中形成网络;(3)多元性:尊重和理解不同的文化特质和价值观,不强求统一的评价标准;(4)成长性:持久的变化之中;(5)自我性:倡导个性张扬;(6)叛逆性:对主流文化和规范文化的挑战;(7)非理性:贬低理性思维,而推崇感性思维等。相对应的,这些文化特性又分别促动了课程的:(1)想象精神;(2)沟通和共享精神;(3)开放、自由和宽容精神;(4)更生精神;(5)个性精神;(6)反思精神;(7)谐趣精神。当这些精神渗透到课程原先所强调的那些实在、规范、博爱、稳健、理性等精神中去之后,将会对课程建构的最上位的理念产生巨大的影响。当然,我们并不能抱有绝对的乐观主义态度,因此,在这一部分的最后,我们还对数字化文化特性的那些负面作用进行了省思,并且探讨了课程的应对之策。

接着,是数字化之道与课程建构的基本观念。在这里我们着重探讨了数字化之道对课程建构的几个重要环节——目标、知识(经验)、组织和评价观念的种种启发。第一,指出数字化的普遍生存状况迫使课程目的必须体现出对信息素养的重视,同时数字化的模糊学理论能够帮助我们改变线性精准的目标观,树立一种模糊而变化的生成目标观;第二,就知识而言,数字化之道将全面促进原有的知识标准消解及判断方式的迁移,加强知识权利的平等化,帮助树立一种变化和超越之中的课程知识观,以及使得课程知识流动经历传递式到共享式和反哺式的转化;第三,呼吁除了累积式的线形课程组织观之外,也有必要树立一种网状的课程组织观,而这是来自数字化“超级链接”的启发;第四,强调数字化迫使我们必须打破自上而下,凝固的传统课程评价方式,让课程的实际参与者在课程评价中发挥更积极的作用,并且根据情况时刻调整课程评价的标准。

由此,我们提供了数字化之道与课程建构的一个范例。为了充分说明以上各部分的所有理念,有必要列举一个如何从“数字化”中得到“道”,然后参与课程建构的范例来。这个范例便是:如何利用电子游戏这个数字化产物来建构课程,我将之称为“游戏者—学习者”课程。在这个部分,我们首先批判了那些将游戏视为万恶之源的看法,因为那只是看到了“数字化实体”的“恶”,而忽视了“数字化之道”的“善”。所谓“道”的“善”,在这里表现为游戏有作为课程的六种潜质:(1)电子游戏反映了一个电子化的世界的生活图式;(2)电子游戏与信息时代的特定生活经验紧密联系;(3)电子游戏是一定文化内涵的体现;(4)电子游戏提供了这个时代的知识;(5)电子游戏是以上所有信息的情趣化表征与传递,可以迁移成为自律学习;(6)电子游戏的试误过程可以导向研究性学习。结合这个范例,最终我们可以描画

出一幅数字化之道对于课程建构作用的图示。

概而言之,本书是按照一条自上而下、自虚而实的线索来展开研究的。从“道”而起、进而探索范式和概念的变迁、随后引发对课程精神的讨论、阐述新的课程观念、最后举出课程建构的范例。

总体而言,笔者并不抱有野心去建立一个数字化之道观照下的、详尽的课程体系,所以也就没有严格地分条目去详尽阐释原则、方法等在传统课程论中所不可或缺的要素的具体内容,仅仅是阐述观点,引发思考而已。因此,本研究是“课程观”层面的探究而非是传统“课程论”层面的探究。所谓“观”而不“论”有两层意义:第一,表明这些并非是固定的、有结论的东西,而是一种研究态度和研究方向;是正在探讨中的问题,而非已经成熟的观点。第二,表明它并非如同传统课程论那样有僵化的规范形式和体系。与其说它是确定的、宏大的系统,不如说它是开放的、个性的结构。

我所要事先提醒的是:确认数字化之道与课程建构观念之间联系的障碍在于我们通常已经习惯了实体的思维方式,很难抛弃具体的“物”而谈论抽象的“道”。这种方式使得读者可能无法完全理解我的意图,即便我本人以这种方式行文也常感困难。而且既然是论“道”和“观念”,那么不同的读者自有其“道”和“观念”,我无法以绝对的把握劝说人们都同意我的“道”和“观念”,而事实上我也不准备这样做。

因此,个人视野的局限性、“道”的抽象性、思维方式转换的复杂性,这三者使得本研究从开始就在艰难中进行着,在后面整本书的行文中,我一直在与之作着斗争,然而疏漏之处仍然在所难免。我只有恳请诸位读者以最大的多元、宽容、理解、开放、尊重的态度来看待本研究。而这本来也就是我所提出的“数字化之道”的应有内涵和它对课程建构的最大启示之一。如果这本书能够在破除人们所普遍持有的那种轻描淡写地用实体主义倾向对待数字化和一切新兴事物的态度,并在帮助树立当代教育和课程的某些新的观念和思维方式中起到某些作用,那么我将非常荣幸地认为它已经达到了目的,并取得了某种意义的成功。

二 数字化及其“道” ——“现存”或“存在”？

哲人黑格尔曾经说过，“存在的都是合理的”。这个貌似简单的命题常常被庸俗地误解了。其实黑格尔不是指“现存”的东西都是合理的，而是恰恰相反，他以晦涩的方式表明：“存在”的“合理性”在于它以其“存在”的价值对世界做出某些（积极的）现实意义的影响。而一旦现存的东西没有合理性，那么它也就将丧失其作为“存在的合理性”，其潜台词便是“也都是必然灭亡的”。所以真正的合理性不是“现存”的事实本身，而是“存在”的深层价值。

重新提出这一命题的目的在于引起我们对“数字化”的积极思考。我们知道，数字化正在我们这个时代的中心舞台上占据着一个醒目的位置。那么它究竟是一种短暂而时尚的“现存”现象，还是具有更为长久的“存在”价值呢？探讨这个问题，对我们以正确的方式理解数字化大有裨益。这正是下面部分所要做的工作。

数字化：状况的构成与概念的诠释

（一）新境域的出现

“但是不管怎样，数字化的生存的确给了我们乐观的理由。我们无法否定数字化时代的存在，也无法阻止数字化时代的前进，就像我们无法对抗大自然的力量一样。”

——尼葛洛庞帝^①

上面这段话包含着两层意思：其一，“数字化”的前景是美好的；其二，“数字化”的趋势是不可更改的。公允地说，尼葛洛庞帝的预言是否必然实现，当前尚不能够肯定。不过他在《数字化生存》一书中给我们勾勒的那些前所未有的数字化生存方式，即便是在古老而后发的当代中国，现在看来也有许多已经成为现实。但凡身处在一个能够沾染到现代气息的地方，人们就不会对“数字化”陌生，且都能找寻到数字化与自己生活的关联和独特意义：学者们从电脑和网络中查询资料，那是“数字化图书”提供的便利；配备了电脑芯片的微波炉出现在中产阶级的厨房里，那是“数字化电器”；美国在伊拉克（2003年）进行了一场“数字化战争”；而媒体一再提醒我

^① [美] 尼葛洛庞帝：《数字化生存》，胡泳、范海燕译，海南出版社1997年2月版，第269页