

孙来成 © 著

课程的后现代视窗

以协商课程为镜像

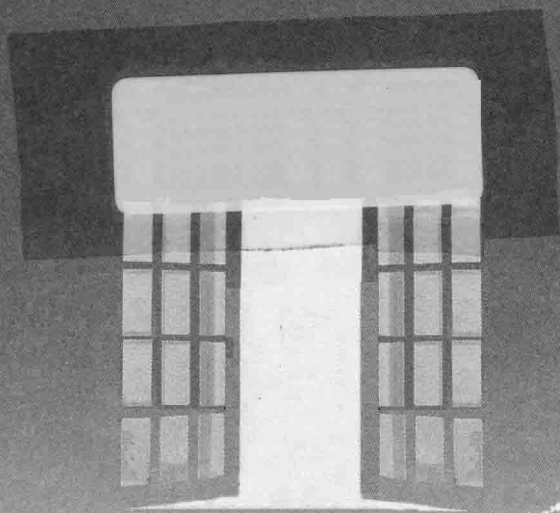


中国社会科学出版社

孙来成 © 著

课程的后现代视窗

以协商课程为镜像



中国社会科学出版社

图书在版编目(CIP)数据

课程的后现代视窗：以协商课程为镜像/孙来成著. —北京：中国社会科学出版社，2015.2

ISBN 978 - 7 - 5161 - 5440 - 3

I. ①课… II. ①孙… III. ①课程—研究 IV. ①G423.04

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2014) 第 308096 号

出 版 人 赵剑英
责任编辑 王 琪
责任校对 刘 娟
责任印制 王 超

出 版 中国社会科学出版社
社 址 北京鼓楼西大街甲 158 号 (邮编 100720)
网 址 <http://www.csspw.cn>
中文域名：中国社科网 010 - 64070619
发 行 部 010 - 84083685
门 市 部 010 - 84029450
经 销 新华书店及其他书店

印刷装订 三河市君旺印务有限公司
版 次 2015 年 2 月第 1 版
印 次 2015 年 2 月第 1 次印刷

开 本 710 × 1000 1/16
印 张 18.75
插 页 2
字 数 328 千字
定 价 56.00 元

凡购买中国社会科学出版社图书，如有质量问题请与本社联系调换

电话：010 - 84083683

版权所有 侵权必究

本书由乐山师范学院学术专著出版基金资助。

前 言

吴思十七年前发明了“潜规则”的概念，如今“潜规则”一词的运用就像互联网一样，已经路人皆知且心领神会。然而值得关注的是，现象是先于概念的存在而存在的，“潜规则”在这个概念出现几千年前就已经存在了。后现代也是同样的际遇，在社会文化和生活发生巨大变革之后，混沌、杂乱、失衡和不确定性中的先知先觉者猛然发现时代变了，该给个新名词了。就这样，后现代出现了。其实，后现代所提倡和激励的价值观，也是先于后现代词汇的出现而存在的。十几年前，后现代一词初入媒介，如今已众所周知，但提起后现代，还是会有各种不同反应，有人喜欢，有人鄙视，有人接受，有人厌恶，也许更多的是无感。这是最正常不过的现象，因为追求事物的多元化与和谐共存正是后现代的天性。正是这种对本质主义、普遍主义的反抗精神和对基于民主平等的差异化、多样性的尊重，我才被后现代思想深深地吸引。

后现代精神和价值观不可避免地渗透到课程领域，与追求预设性、控制性、确定性和封闭性的现代课程展开辩论和竞争。一些后现代主义者尝试用新的课程理论来修正、超越现代课程，这个理论就是后现代课程理论。关于后现代一词，流行着众多不同的解读，但人们普遍认同这样一个观点：后现代可以被部分地解释为，是由现代社会组织模式的瓦解以及新的尚不能清晰描绘的后现代世界的降临所引发的一系列持续且强烈的危机所引起的；后现代处于形成之中；后现代的最大特点是拒绝宏大叙事的偏执与独断，尊重微观叙事的多元与差异。后现代主义猛烈的批判影响着现代社会理论、历史理论、政治理论、教育理论及个人理论的占主导地位的目标和假设并与之决裂，转而拥抱各种新的原则和新的侧重点。

后现代理论投射到课程研究领域，便绘出了万花筒般的缤纷图案。著

2 课程的后现代视窗

名的后现代课程学者有多尔 (William E. Doll)、阿普尔 (Michael M. Apple)、斯拉特瑞 (Patrick Slattery)、肯切楼 (Joe Kincheloe)、勒瑟 (Patti Lather)、吉鲁 (Henru Giroux)、鲍尔斯 (Chet Bowers)、奥立弗 (Donald Oliver) 和杰西曼 (Kathleen Gershman) 等。他们开创性地把后现代思想引入课程研究领域, 为发展每一个学生的独一无二的潜力提供了建设性的视角和行动建议。比如, 多尔研究了一个开放的宇宙系统, 试图与 17 世纪稳定宇宙观的封闭系统相抗衡。多尔认为稳定的宇宙观成为现代性和科学原理的哲学基础, 在这个基础上, 课程理论与实践在泰勒原理和泰罗管理理论的叙述中得到发展。多尔的后现代课程观是从他对皮亚杰的生命系统、普里高津的混沌理论、布鲁纳的认知革命的分析中以及杜威和怀特海过程思想的“重新解释”中得出的。他的课程观根植于“丰富性、回归性、关联性、严密性”的课程体验过程, 而这一过程的秩序依赖于不平衡、不确定性、有生命的体验和混乱, 而不是一个严密的结构主义。而课程学者斯拉特瑞则从历史、审美、文化分析、社会批判、哲学运动等多元的视角提出了富有远见的后现代课程发展理论。正因为这种多元视角, 使得后现代课程更加逼近于课程与社会的真实。比如说历史的视角, 后现代课程叙述把历史理解为背景的、多维的、反讽的、预辩的、偶然的、展开的和自传式的。因为现代逻辑概念实质上是非历史的, 而后现代课程却使一个真正的历史有效地复苏。后现代时期的教育者将不再能够把历史当作用于记忆的事实来“教”。因为自传的、当地的和个别的历史才是本质的历史, 为了理解历史, 教师得倾听学生和他们的生活故事, 正如女权主义学者所坚称的, 历史不是简单的“他的故事”, 即盎格鲁—撒克逊欧洲新教徒和异性恋男性战士的主要叙述。相反, “她的故事”也是历史不可分割的一部分。尤其需要指出的是, 历史被理解为一种回归背景中的体验, 或者从利奥塔的视角来说, 历史就是“差异、偶然和特殊”。因此, 历史, 是自传的秘密, “我的故事”。

尽管后现代课程这一新兴范式的定义和主要叙述遭到了抗拒, 但它显现出来的一幅波澜壮阔的后现代远景从一开始就吸引了众多关注, 其尊重差异、崇尚多元、以人为本的思想更具有强大的时代感召力和人文情怀。理论只有在实践中才能焕发出无穷的生命力, 那么, 有没有更具可操作性和现场感的课程理论或模式来印证这个万花筒般的后现代课程并与之交相

辉映呢？有，那就是协商课程。所谓协商，它在教育中的含义与在政治中的含义是相同的，即所有的利益相关者聚集在一起，各自说出自己的观点、需要和想法，然后为共同的目标一起工作。协商有着比对话更丰富的内涵，对话可能是不平等的，但协商却以人格、尊严和价值平等为前提；对话不一定导致合作，而协商肯定包含着合作的成分；对话也许只是交换意见，而协商还会趋向一个双方认同的目标。协商已经成为一种广泛的社会存在。我们发现，无论是在里约热内卢还是在北京召开的大型国际会议上，人们对气候变暖对各大洲的影响、对核试验的后果、对艾滋病扩散的严重性都进行了热烈的讨论，人们对这些问题深感忧虑，并最后达成了世界性的舆论共识。显而易见，协商意味着平等、对话、赋权、责任、参与、差异、合作、反思和追求。协商课程就是体现了这些元素的带有实践品格的一种后现代课程实践方式。

协商课程与行动研究、课堂教学、协商学习以及师生关系的后现代转换密切相关，协商课程及其实践模式所产生的协商学习、教师专业成长、学生自主发展等独特向度，深刻地印证了后现代课程的生命力。协商课程所涉及的自主权、平等协商、民主对话、个性发展、尊重差异、多元发展等思想基础与后现代思想基础是一致的。在后现代课程这个色彩斑斓、美轮美奂的百花园里，协商课程只是我们眺望后现代课程花园的一幅清明上河图、一个视角、一扇窗户。毋庸讳言，“视窗”一词意味着每个人的视点或分析框架绝不可能完全如实地反映现象，它总是有所取舍，总是不可避免地受到观察者本人先有的假设、理论、价值观及兴趣的影响。视窗这一概念同时意味着没有哪一个人的视点能够充分地说明任何一个单一现象的丰富性和复杂性，更不用说去全面地解释教育领域无穷的联系和层面了。因而，一个视窗就是解释特定现象的一个立足点、一个聚焦、一个位置。同样，协商课程的后现代视窗，也就是一个解释课程现象、过程及其关系的特定切入点。每一个视窗都有其独特的贡献和局限，而协商课程的贡献在于：只要你阅读或实践一段有关它的教学旅程，你就会发现，你与它的交会和结伴是值得的。

本书的出版是我在十一年前偶然与后现代课程结缘，随后与之携手走过一段旅程的总结日记。在这艘向新兴领域探索的航船驶过长江穿过东海进入浩瀚无垠的太平洋之际，我要感谢启蒙者郝德永教授，同行旅友姜

4 课程的后现代视窗

哲、南蕊、周先进和彭博，还要特别感谢汪红烨教授、廖辉教授、刘河燕副教授和编辑王琪。多年以后再回首，我们会发现，这趟承载现实与梦想的航行是值得的。

孙来成

2014年2月

目 录

第一部分 后现代课程视窗

第一章	后现代性和课程发展综述	(3)
第二章	课程作为一个研究领域的历史视角	(17)
第三章	自我履历中的概念重建	(29)
第四章	解释学的循环和后现代社会	(41)
第五章	多元文化中的种族、性别和种族关系	(54)
第六章	课程研究中的后现代哲学	(72)
第七章	相互依存和生态可持续的课程	(89)
第八章	乌托邦梦想、民主和平等主义理想	(105)
第九章	质的探究、艺术与合成时刻	(118)
第十章	混沌、不确定性和后现代返魅	(133)
第十一章	后现代教育:万花筒般的感觉力	(144)
第十二章	社会批判棱镜中的美国教育改革	(154)

第二部分 协商课程:后现代课程的镜像

第十三章	协商课程的基本模式	(173)
第十四章	协商课程的逻辑选择与依据	(198)
第十五章	课程即探险	(211)
第十六章	协商课程与教师成长	(226)
第十七章	协商学习与学生自主发展	(245)

2 课程的后现代视窗

一 则后现代后记 (276)

主要参考文献 (287)

第一部分

后现代课程视窗

第一章

后现代性和课程发展综述

近年来，后现代这个词的实际使用频度激增：解构性后现代主义、建设性后现代主义、消解性后现代主义、文化后现代主义、后现代主义艺术、后现代主义技术、后现代主义建筑等，林林总总，琳琅满目。有些学者对后现代嗤之以鼻，其实大可不必，不妨听听诺贝尔文学奖获得者勒·克莱奇奥对文化的态度：文化是相互交流产生的结果，静止和孤立的文化是没有活力的。一种文化不会抹杀另一种文化，相反，只有认识了另一种文化，才能更好地了解自身的文化。^① 后现代文化就是囊括了各种后现代视角和观念的集合。要了解和参透后现代文化，首先要理解什么是后现代主义。后现代主义至少可以从十一个角度去理解它，每一个角度都值得探索，比如：一个刚出现的超越现代工业和技术时代的崭新时期；一种在艺术和建筑方面折中的、万花筒般的、讽刺的、隐喻的现代审美方式；对诸如自由主义、社会主义经济、政治组织联合系统的社会批判主义；一种通过解构现代真理、语言、知识和权力去揭露元叙述的内在矛盾的哲学运动；一种批判现代技术对人类心灵和环境带来的负面影响，同时促进一个整体的、生态可持续发展的全球社会建构的文化分析；激进的折中主义，它们既接受又批判，因为过去和未来都蕴含着尊荣和颠覆、包含和限制、建构和解构；一种试图超越现代性唯物主义哲学的运动；对差异性的关注，尤其是从种族和性别视角的庆祝仪式中所给予的重视；一个以超越前现代时期的基本假设、操作模式和宇宙哲学的革命性范式转换为标志的重大的历史时期；一个超越现代世界沉湎于占领和控制的生态学的、大众的

^① 肖索杰、周天骄：《诺贝尔文学奖得主勒·克莱奇奥先生应邀来我校讲学》，2013年12月，武大校园网（<http://fls.whu.edu.cn/index.php?action=class&todo=content&do=show&a=1404>）。

世界观；或者一种指向去中心化使中心无任何事物，或指向任何藐视那些处于中心的根深蒂固之真理的后结构运动，因而，迫切需要对空白的专注和加强边界的转变。

犬儒主义者经常声称后现代这一术语不恰当，因为它的含义自相矛盾、难以捉摸，所以它可以用多种方法去定义以符合任何作者的意图。通过这些批判，现代性哲学是如此致力于二元思维以及对现实的理性和结构性解释，以至于后现代的折中主义、包容和讽刺难以被现代性哲学理解。然而，在 20 世纪 90 年代，有件事情是足够清晰的：一种在科学、哲学、政治、艺术、文学和教育界新出现的信仰——一个关于在地球上生命和宇宙之中存在的激进而崭新的全球性概念正在发展形成之中。美国建筑评论家詹克斯认为：

在上世纪末，后现代主义已经远不止是一种社会状况和文化运动，它已成为一种世界观。但关于它的真正性质争辩得十分激烈，这有助于对世界观敞开争论。争论已具体化为两种哲学观——新现代主义和后现代主义——两者都享有这样一个概念，即现代世界几近终结，它需要被新生事物所取代。但并不是说，以前的世界观要沉溺于极端和变得激进，或与其他观念综合到一个高的水平。现在，不只少数几个人对出现的这种混乱表示怀疑，或对术语的流行感到厌倦。然而，至今还没有谁创造一个适当的词来概括这种新生状况的可能性。^①

詹克斯继续提醒我们，现代时期——从大约 15 世纪 50 年代到 20 世纪 50 年代，即从文艺复兴（那时西方成为先驱）到它纳入一个更大的全球文化——正走向没落，必须被替代。不管后现代转变的日期在 1875 年、1914 年、1945 年或 1960 年，虽然每个时期都有它的捍卫者，但“走出现代”的时期需要被界定。因为，现代运动的力量——现代化、现代性的状况和文化的现代主义——都没有结束。不管批评者喜欢与否，社会已变成一个竞争的亚文化和运动的多元体，在这里没有哪种意识形态和知识占主导地位。这里没有文化一致，也没有课程发展一致。即使落入亚文化的

① Charles Jencks, *The Post-modern Reader*, New York: St. Martin's Press, 1992, p. 10.

文化和教育的碎片被夸大，向一个后现代世界观转变的迹象仍是明显的。

这一后现代转换涉及重新思考一些至少在过去 500 年中已坚固地根植于人类意识之中的崇高信仰和结构，就像 16 世纪随着哥白尼和伽利略的发现而引起的创伤。许多天文学家沉沦了、入狱了或被逐出教会，因为他们的理论挑战了欧洲社会宗教和政治领导人的前现代世界观。在后现代社会里，审美的、宗教的和科学的梦想有时也会遇到相同的命运。由于这个原因，后现代思想家将转向库恩（Thomas Kuhn），以支持在他的文章《科学革命的结构》中的信仰——全球社会正进入一个对于政治、艺术、科学、技术、经济、思想、文化和教育的全新理解的行程之中。与库恩一起，后现代思想家把这一变化称为范式转变，因为人类已进入一个新的伴随着一个关系中自我（self-in-relation）的扩展性概念的认知领域。

在人类历史上，至少曾经有过两次范式转换：第一次，从孤立的猎人和群居者构成的游牧民族的社会到以城邦和土地为支持系统的封建社会。第二次，从部落和封建社会到以工业为基础，依赖于科学技术、资源无度消耗、社会进步、无限制经济增长和理性思维的资本主义社会。第一阶段被称为前现代时期，从公元前 1000 年到公元 1450 年，此次转换被叫作新石器时代的革命；第二阶段被称为现代时期，从 1450 年到 1960 年，此次转换被叫作工业革命。新石器时代是以变化缓慢和可逆性的时间概念根植于神话和融合了艺术风格的贵族文化为特征的。工业时代是以一个被称作时间之箭的线性概念并伴随着一种资产阶级大众文化之主流风格为特征的。后现代范式转变是以快速变化的和周期性的时间概念，伴之以多元的文化和表达方式，有时被称为以全球信息革命的时代为特征的。

当然在过去的 500 年间发生了许多运动，它们致力于挑战占绝对优势的文化、时间和经济的现代观念，浪漫主义者和工业社会中反对改进操作方法、改进机器的人，都可能是 19 世纪早期的典范。可是，这些运动追求的是回到以前前现代的存在。但当代的后现代世界观是不同于此的，因为它不只是反现代运动，它还追求用完全簇新的社会、文化、语言和力量的观念来超越现代性的破坏。另外，后现代教育者致力于课程发展的新概念，这一新概念将增添人类历史上的一个崭新时代的社会和文化景观。

尽管有许多关于后现代主义的概念，并且对它的含义有诸多混乱的理解，但它们有一些共同特点。后现代思想家大卫·格里芬（Griffin David

Ray) 认为: 随着后现代这一术语在我们时代的迅速传播, 反现代情感变得比以前更广泛和强烈了, 而且还包含这样一种情感, 即现代性的弊端只有通过超越它才能被成功克服, 而不是试图回到前现代的存在形式之中。在这一术语被广泛运用的多种方式中有一个共同的要素, 那就是后现代主义指一种扩散的感情而不是任何共同的教条, 即人类能够而且必须超越现代的感情。^①

据后现代世界中心 (The Center for a Postmodern World) 的研究, 人性必须超越现代性, 后现代大致包括下列内容、特征或方式: 与自然和谐共处而不是从自然中隔离而导致对自然控制和掠夺的后人类中心观; 由合作关系主导而不是由压制与个人利己主义主导的后现代竞争观; 冲突可以用和平协商的手段所解决的后军国主义思想; 一个古老的宗教社会中, 妇女的政治和经济地位低下的状况将由男女平等基础上的社会秩序所替代的后父权社会观; 欧洲传统的价值观和习惯将不再被认为比其他地区的传统价值观和习惯优越而强加于非欧洲国家, 而是融入对根植于所有文化中的智慧的尊重的后欧洲中心观; 自然科学在科学研究中是一种重要方法, 但道德的、宗教的和审美的直觉也包含了重要的真理而必须在世界观和公共政策发展方面给予一个中心角色的后现代科学信仰; 一个伴随着生态间相互依赖的宇宙观, 而不是在研究与学术上伴随着现代策划控制宇宙的机械观的后现代科学观; 最后, 一个国家主导的个人主义将被首先关怀地球福祉的全球意识所替代和超越的后现代主义国家观。总之, 后现代主义把世界看作一个有机组织而不是一个机器, 把地球看作一座家园而不是功用性的占有, 把人看作相互依赖的而不是孤立和隔绝的形态。这些对后现代主义概念的介绍不仅揭示了这场运动中涉及的问题范围, 而且揭示了思维的重大范式转换必须与后现代意识同行。因此, 对后现代主义的强烈抵抗是不足为奇的。

后现代主义的这一描述对教育具有重大的启示, 尤其体现于后现代中的课程理解方式。由于这个原因, 把后现代主义作为理论框架, 从中探索当代课程发展便有了时代价值和意义。课程学者能从后现代对话中

^① Griffin, David Ray, et al., *Founders of Constructive Postmodern Philosophy: Peirce, James, Bergson, Whitehead, and Hartsborne*, Albany: State University of New York Press, 1993, p. vii.

获得很多，也可能因为忽视后现代运动而失去很多。这一章以后现代主义的探索开始，是为了在后面章节中组织运用各种方法对当代课程发展进行讨论。

后现代世界观促使教育者构想一种摆脱当代学校教育一片混乱的方式。当代社会给予教育的影响常常以暴力、官僚控制、课程萧条、去个性化、政治冲突、经济危机、衰败的基础设施、情感的疲惫、道德颓废和无望为特征。这并不暗指每一个教师和学校被这些问题搞得瘫痪了。那儿仍然有许多出色的教师、计划和课程创新。甚至在 20 世纪 90 年代的学校中显现了后现代实践，即使遭到了现代性的顽固抵抗。然而，危机的证据同时在政治左派和右派手中大量存在。所设想的解决方案可能有巨大的分歧，但许多学者还是不约而同地认识到了学校教育中的危机。

后现代主义为理解在教育和社会中的当前危机提供了选择。尽管，它不是当代社会学家和教育研究者进行探索的唯一理论框架，但它在 20 世纪 90 年代被广泛传播。另外，后现代主义为探索课程发展提供了最好的理论范式。当时间被看作一个循环过程——过去和未来丰富着现在并赋予其活力，而不是一个线性的箭头——活动可以被看作孤立的、可分析的和客观的，此时，这种深信特别真切。从这一视角来看，我们不能简单地依靠过去课程方式的改善来解决 21 世纪复杂的学校教育问题。我们必须有一个时间和历史更加整合的观点。在第二章、第三章，将探讨一个课程发展的历史性分析并以此作为对后现代反思的序幕。但是在进行后现代主义讨论之前，让我们回到后现代主义和课程之间关系的探索中去吧。

帕司（Walker Percy）的著作《瓶中信息》里的一篇题目叫“三角要素”（“The Delta Factor”）的论文是继续探索课程与后现代主义的绝好地方。帕司这样写道：

当一个人发现他自己生活在一个已经结束了的时代而他不再理解他自己，因为前一个时代的人类理论已不再能用，而新时代的理论还没有被认识到，甚至连新时代的名字还不知道，因此，所有的事情都是颠倒的，当人们应该感觉美好时，却感觉糟糕；应该感觉糟糕时，却感觉美好，这时，这个人该干什么？他所做的就是重新开始，好像他刚来到这个新的世界上，事实上，这个世界本身就是这样；他以确