

Narrative

教育经典译丛

Learning

叙事学习

Ivor Goodson Gert Biesta Michael Tedder Norma Adair

(英) 艾沃·古德森 (荷) 赖特·比斯塔

方旭 / 译

(英) 迈克尔·特德 (英) 诺尔玛·阿代尔 / 著

通过讲述故事，讲述者学习到了什么？
这种学习是否能转化为行动？如何转化？

北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

叙事学习

Narrative Learning

(英) 艾沃·古德森

(荷) 格特·比斯塔

(英) 迈克尔·特德

(英) 诺尔玛·阿代尔 / 著

方玺 / 译



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

叙事学习 / (英) 艾沃·古德森等著; 方玺译. —北京: 北京师范大学出版社, 2019. 3

(教育经典译丛 / 张华主编)

ISBN 978-7-303-24395-2

I. ①叙… II. ①艾… ②方… III. ①学习方法—研究
IV. ①G442

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2018)第 281777 号

北京市版权局著作权合同登记号: 01-2018-7486

营 销 中 心 电 话 010-58805072 58807651

北师大出版社高等教育与学术著作分社 <http://xueda.bnup.com>

XUSHI XUEXI

出版发行: 北京师范大学出版社 www.bnup.com

北京市海淀区新街口外大街 19 号

邮政编码: 100875

印 刷: 北京盛通印刷股份有限公司

经 销: 全国新华书店

开 本: 890 mm×1240 mm 1/32

印 张: 6.25

字 数: 138 千字

版 次: 2019 年 3 月第 1 版

印 次: 2019 年 3 月第 1 次印刷

定 价: 54.00 元

策划编辑: 周益群

责任编辑: 王星星

美术编辑: 李向昕

装帧设计: 李向昕

责任校对: 李云虎

责任印制: 马 洁

版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话: 010-58800697

北京读者服务部电话: 010-58808104

外埠邮购电话: 010-58808083

本书如有印装质量问题, 请与印制管理部联系调换。

印制管理部电话: 010-58805079

艾沃·古德森 (Ivor Goodson)

英国布莱顿大学教授，主要研究领域包括课程史、课程社会学、课程生活史、教师生活史、叙事与教育研究等。他因为对教师生活的研究而获得美国教育协会颁发的 Michael Huberman 奖。

格特·比斯塔 (Gert Biesta)

英国伦敦布鲁内尔大学教育学系教授，当今世界具影响力的教育哲学家之一。格特·比斯塔，曾任美国教育哲学学会（首位来自北美地区之外的）主席（2011-2012），欧洲斯普林格学术期刊《哲学与教育研究》主编（1999-2014）；现任美国《教育理论》期刊副主编，英国《不列颠教育研究》期刊联席编辑。代表作包括《教育的美丽风险》《超越学习》《测量时代的好教育》。

迈克尔·特德 (Michael Tedder)

英国艾克塞特大学教育学院研究生院荣誉研究员。

诺尔玛·阿代尔 (Norma Adair)

英国布莱顿大学教育研究中心研究员。

教育经典译丛 / 主编 张 华

学习的风景

〔美〕玛克辛·格林 / 著

释放想象

〔美〕玛克辛·格林 / 著

后现代与复杂性教育学

〔美〕小威廉·E. 多尔 / 著

教育的美丽风险

〔荷〕格特·比斯塔 / 著

测量时代的好教育

〔荷〕格特·比斯塔 / 著

超越学习

〔荷〕格特·比斯塔 / 著

后结构主义、政治与教育

〔新西兰〕迈克尔·彼得斯 / 著

和平教育

〔美〕内尔·诺丁斯 / 著

叙事学习

〔英〕艾沃·古德森

〔荷〕格特·比斯塔 / 等著

生命性教育经验

〔美〕威廉·派纳 / 著

教会生活

〔法〕爱德加·莫兰 / 著

献给忠诚的教育家马丁·布鲁默！

教育的视界

——在比较中西、会通古今中
发展中国教育学

梁启超 1901 年指出：中国自 19 世纪开始即进入“世界之中国”阶段。这意味着中国与世界相互交织，化为一体。

王国维 1923 年进一步说道：“余谓中西二学，盛则俱盛，衰则俱衰。风气既开，互相推助。且居今日之世，讲今日之学，未有西学不兴而中学能兴者，亦未有中学不兴而西学能兴者。”这意味着中西二学相互交融，盛衰一体、兴废一体。

困扰中国社会发展的“古今”“中西”问题始终相互影响。倘不能处理好“中西”问题，忽视“西学”或“西体”，则必然走向“中国文化本位论”，进而不能处理好“古今”问题，中国实现现代化与民主化断无可能。倘不能处理好“古今”问题，忽视中国传统文化传统或“中学”“中体”，则必然走向“全盘西化论”，由此不能处理好“中西”问题，中国文化会深陷危机，中国现代化与民主化会成为无源之水、无本之木。

因此，中国教育理论或教育科学的繁荣必须坚持“比较中西、

会通古今”的方法论原则。这至少包括如下内涵。

第一，国际视野。我们要取兼容并包的态度，敞开心扉，迎接世界一切先进教育理论进入中国。我们要对这些教育理论进行翻译、研究、吸收并使之“中国化”，像当年吸收佛教文献那样。我们要形成教育研究的国际视野：这包括价值论上的“世界主义”胸怀和多元主义价值观；知识论上的多重视角观，学会以人观人、以人观我、以我观人、以我观我，在视角融合和复杂对话中发现教育真理；方法论上的深度比较法，防止简单翻译、机械比附或牵强附会，要上升到文化背景、历史发展和价值取向层面去理解教育问题。

第二，文化传统。我们要珍视已持续两千余年的、以儒释道为核心的中国智慧传统，它不仅构成了中国文化，而且是世界文明不可或缺的组成部分。我们要将中国智慧传统植根于中国社会和历史情境，真诚对待并深刻理解，防止“厚今薄古”或“以今非古”的肤浅之论。我们要基于中国与世界的现实需求和未来趋势，对中国智慧传统进行“转化性创造”，使之脱颖而出、焕发生机。我们要基于中国智慧传统理解教育实践、建构教育理论，须知，“中国教育学”唯有基于中国智慧传统方能建成。我们要充分继承五四运动以来中国教育启蒙和教育民主化的宝贵传统，须知，“中国教育学”以实现东方教育民主为根本使命。

第三，实践精神。我们要始终关切实践发展、参与实践变革、解决实践问题、承担实践责任，须知，教育实践是教育科学的源

泉。我们要把发展实践智慧作为教师解放和教师专业发展的核心，让教师成为“反思性实践者”。我们要成为每一个学生的真诚倾听者，通过倾听学生而悦纳、理解和帮助学生，最终实现每一个学生的个性自由与解放。

国际视野、文化传统与实践精神的三位一体，即构成“中国教育学精神”。践履这种精神是中国教育学者的使命。

是为序。

A handwritten signature in black ink, consisting of two characters: '张' (Zhang) and '华' (Hua), written in a cursive style.

于沪上三乐楼

Title: Narrative Learning

By Ivor Goodson, Gert Biesta, Michael Tedder, Norma Adair

ISBN: 978-0415488945

Copyright © 2010 by Routledge

Authorized translation from English language edition published by Routledge, part of Taylor & Francis Group; All rights reserved. 本书原版由 Taylor & Francis 出版集团旗下的 Routledge 出版公司出版，并经其授权翻译出版。版权所有，侵权必究。

Beijing Normal University Press is authorized to publish and distribute exclusively the Chinese (Simplified Characters) language edition. This edition is authorized for sale throughout Mainland of China. No part of the publication may be reproduced or distributed by any means, or stored in a database or retrieval system without the prior written permission of the publisher. 经授权，本书中文简体翻译版由北京师范大学出版社独家出版并限在中国大陆地区销售，未经出版者书面许可，不得以任何方式复制或发行本书的任何部分。

Copies of this book sold without a Taylor & Francis sticker on the cover are unauthorized and illegal. 本书封面贴有 Taylor & Francis 公司防伪标签，无标签者不得销售。

目 录/

001 / 第一章	前言：生活、叙事和学习
019 / 第二章	约翰·皮尔
033 / 第三章	玛丽·塔科
049 / 第四章	玛吉·霍尔曼
068 / 第五章	第欧根尼
089 / 第六章	克里斯托弗
110 / 第七章	保罗·拉森
134 / 第八章	伊娃
158 / 第九章	拉塞尔·杰克逊
175 / 第十章	叙事学习理论的建构
185 / 结束语	
187 / 参考文献	

/ 第一章 前言：生活、叙事和学习 /

丹麦哲学家索伦·克尔凯戈尔(Søren Kierkegaard)曾说过：“生活只能向前，但只有回望才能理解生活。”我们要问的是，如何形成这种理解？它对人们的生活方式有何意义？

本书的焦点是故事——人们讲述的关于自己和生活的故事。不管愿不愿意，这些故事都在那里，人们没有权利选择是否拥有这些故事。从根本上讲，我们活在故事里，在故事中生活，通过故事去生活。当我们呱呱落地，就进入一个充满故事的世界：故事里有父母、同辈、文化、国家和文明……随着时间的推移，我们开始加入自己的故事，而这可能会改变我们曾被告知的关于我们是谁、我们是什么的故事。当我们逝去的时候，我们的故事在他人的故事中延续。故事使生活充满延续性、持续力和生机。我们在故事中回忆过去、憧憬未来，并借此感知现在。故事让生活有了结构，把生活衔接为连贯的整体，也赋予生活意义。当然，它也会让我们的生活变得复杂、破碎、没有意义。故事不仅是认识自己的窗口，在很大程度上，故事就是我们自己。没有故事，我们究竟会在哪里？我们会是什么样的人？

我们在不同的情境中，因为不同的原因和目的讲述故事，其结果或效果也不尽相同。很多故事与我们的日常生活紧密交织在一起，无处不在。它们包括简短的交流、短小的趣闻逸事、想与他人分享的事情，或者是为了某种特殊的目的，又或者仅仅是为了分享。有些故事是客观的、描述性的，有些则表述了我们的经历和感受。故事总有一个主题——可能是事件、经历、际遇或是人，而讲述的过程往往也表达了我们自己，即使仅仅是我们关于这一个情境的看法。故事实现了交流的目的——与他人交流、与自己交流(如日记、“内心独白”——冥想、思索或白日梦)。

有些故事以描述为主，另一些则侧重反思和评价。当我们尝试理解自己的行为方式、选择和决定时，当我们质疑周遭事件时，反思就发生了。有些人习惯于反思，另一些人则只有在面对生活转变、危机或正常的规律被打破时才会反思。此时此刻，我们所建构的关于自己和生活的故事可以帮助我们找寻新的意义，确定新的方向，也可以让我们与自己 and 周遭的事件达成妥协。虽然大多数人讲述的故事是片段式的——关于一个个事件或经历的松散描述，但有些人却能开发故事情节，并围绕这些情节来选择、组织和再现日常生活中的经历和事件。这些故事情节就变成了生活故事。

这些讲述自我和自身生活的故事扮演着重要的角色，我们从中学习，而这些又可能反过来影响我们的生活。但是，生活、自我、故事与学习的关系复杂得多。故事绝非只是生活和自我的描述，绝非只是一幅以资学习的图片。事实上，故事是由生活和自我构成的。生活和

自我既是故事的描述对象，也是故事的结果。更为复杂的是，自我还是故事的作者。这就意味着，故事的建构(construction)——讲述生活和自我的故事——是整个学习过程的核心要素。在本书中，我们把“通过讲述故事从生活中学习”定义为叙事学习(这个词由古德森于2006年首先提出并使用)。叙事学习并非简单地从讲述的故事中学习，而是在叙事的过程中学习，通过叙事进行学习。因此，此刻我们所讲述的故事在很大程度上就已经是叙事学习的结果了(见 Tedder and Biesta, 2009a)，尽管很多故事在本质上是未完成的，因为我们在讲述的过程中也在不断建构和重建故事。

因为讲故事是生活的必要组成部分，所以叙事学习不必是一个有意识的过程。另外，因为故事是用来交流的，叙事学习往往是我们正在进行的行动、互动或对话的“副产品”。除了一些例外情况下，如心理治疗或关注自传的成人教育项目中(见 Dominice, 2000; Van Houten, 1998; Rossiter and Clark, 2007)，我们很少有意识地进行以学习为指向的叙事建构。本书中，我们主要关注自发的叙事学习，即不以学习为指向的叙事。本书呈现的故事均来源于学习生活项目(Learning Lives Project)，该项目历时四年，由来自英国多所大学的研究者合作完成。研究者对117位25~84岁的成年人进行了多次开放性访谈，访谈采用了生活史(life history)和生命历程方法(life-course approach)，旨在理解参与者过去和现在的生活。所有的访谈都围绕着一个简单却关键的问题：能告诉我你的生活吗？

进行生活故事研究的好处之一是，它可以借鉴生活史研究的各种

流派，不管是成人学习方面的(见 West et al. , 2007)，还是其他社会科学领域的(见 Chamberlayne et al. , 2000)。生活史研究植根于人类学、社会学、现象学、解释学，20 世纪初就已成为一种研究典范。因此，很多方法论问题即使没有被解决，但都曾被提出并讨论过(见 Goodson and Sikes, 2001)。但是，本书关注的并不是生活史本身，而是人们如何在讲述的过程中，通过讲述故事从生活中学习。简单地说，本书的重点是学习。

我们探究生活故事的方法是叙事。众所周知，叙事研究被广泛应用于政治科学、心理学、社会学、经济学等领域(Czarniawska, 2004: 3)，但教育界和成人教育界却鲜少有人把叙事和学习进行结合(除了极少数的作者，如 Hopkins, 1994; McEwan and Egan, 1995; 成人教育界有 Rossiter, 1999; Rossiter and Clark, 2007)。虽然北美的很多作者已关注过叙事在教育中的运用，但没有人特别关注过叙事对于学习的意义(Connelly and Clandinin, 1990; Clandinin and Connelly, 1991)。本书对于生活、叙事和学习之间的联系进行探究，以填补这些领域的空白。

本书的结论主要来源于在学习生活项目中通过访谈获取的大量数据，我们对于生活、叙事和学习的关系的理解也主要来源于该项目的参与者与我们分享的故事。因此，本书的绝大部分篇幅将用于呈现、讨论和分析这些故事。尽管研究共涉及 117 位参与者，但限于篇幅，我们仅能呈现其中的一小部分。虽然我们明白叙事学习的发展要以对大量参与者的研究为基础，但我们只选择了项目中的八个案例和其中

的部分访谈数据。案例选择主要考虑的是多样性和代表性，每一个案例代表了叙事学习理论的不同典范。本章最后一节还会再次讨论案例的选择问题。

本书框架如下：前言介绍了研究的关键概念。首先是学习生活项目相关信息的介绍，旨在使读者明白我们对叙事学习进行严格的理论建构的广阔背景以及方法论依据。其次是在叙事理论的基础上对“叙事的”以及“叙事”这两个概念进行了严格的界定；在此基础上我们将呈现本书的分析框架——“叙事品质”及其与学习和行动的关系。我们不仅关注故事里和讲述故事过程中所体现出来的“叙事品质”差异，也关注学习潜能和行动潜能的不同——通过故事和讲述故事，参与者们学到了什么？这种学习有没有转化为行动？如何转化？我们更大的愿景就是运用叙事学习理论将这些不同的维度整合起来，并在此基础上阐明叙事品质、学习与行动的不同关系。之后的章节将逐一呈现该理论。

必须说明的是，本书只是希望探究人们是否能够通过叙事从生活中学习、为生活学习。我们并不是说人们一定要有故事，更不是说人们非要从生活中学习，非要通过故事从生活中学习。就算没有学习、故事和叙事学习，人们也可以生活得美满、幸福而有意义。事实上，在接下来的几章里，我们会看到，有些参与者就很不习惯谈论自己的生活。

也许，我们可以把人们讲述的生活故事比作一个工具——人们可以用它来学习和生活。本书的重点就是这个工具的品质和特点，同时我们要理解拥有不同“叙事品质”的故事如何以不同的学习方式和行为

方式进行。

尽管，我们还可以问一系列问题，如为什么人们会有不同的讲述方式和行为逻辑？但这不是本书要讨论的问题。相似地，还有一些重要的社会问题，如为什么有些人会沉浸在自己的故事中无法自拔，而另一些人则把自己当作故事的过客？为什么有些人对叙事和学习如此投入，而另一些人则很难做到这一点？这些问题固然有趣，但皆不是本书的重点，况且我们收集到的数据也不足以支撑我们对这些问题进行深入探讨。换句话说，本书的目的是去建构学习的理论，而非生活的理论。

学习生活项目

本书所呈现和讨论的案例均来源于学习生活项目——一项历时四年的成人学习传记的追踪研究。项目从2004年开始，于2008年结束，由来自英国斯特林大学(the University of Stirling)、布莱顿大学(the University of Brighton)、利兹大学(the University of Leeds)和艾克塞特大学(the University of Exeter)的研究者共同完成。本项目旨在进一步理解生命历程中学习的复杂性，辨明能对学习(包括学习机会、倾向和实践等)和成人“赋权增能”产生持续积极影响的策略，并实施和评价这些策略。总体而言，我们的目标是探究学习在成人生活中的意义和作用。我们采用了广义上的学习概念，既包括正式教育，也涵盖日常生活和工作中的学习。与其他传记研究类似，我们关注的重点是参与者