

## 我对多尔《后现代课程观》内容的理解与认识

蒋秋香

《后现代课程观》是美国教育学家小威廉姆斯 E·多尔写的。这本书在国内评价很高，拿来研读了几次，可能是写得过于专业，或者是有些深奥，我读起来还不是很懂，还有很多迷茫之处。对于这篇读后感，我只能写一些我浅薄的想法和我一些有限的认识。

首先介绍一下《后现代课程观》这本书的主要内容，作者运用宏观的综合的视野，描绘了后现代多元而开放的课程设计蓝图，以寻求取代现代性的单向独白式权威教育。作者首先深刻批判了西方受工具理性所支配的课程理念与课程体系。例如，视科学为唯一的途径，视科学为上帝，神话了科学，把我们成为科学的门徒。当时的教育哲学充满着科学主义的色彩，正如斯宾塞在《教育：智力、道德与体力》中写的：

什么知识最有价值？——唯一的答案是——科学在所有方面都是如此。

为了直接自我生存——依靠科学

为了谋生——依靠科学

为了完成抚养责任——依靠科学

为了形成良好的公民修养——依靠科学

为了达到欣赏艺术——依靠科学

为了达到训练的目的——依靠科学。

科学是开展这些活动的最好准备。虽然科学及其衍生的技术为我们带来了许多令人惊奇的“事物”，但我们却失去了许多宝贵的东西，我们失去了或至少忽视了故事与精神。作者很是崇拜我们国家的传统思想：世界上没有一个民族象中国人一样具有伟大的文化感，因重视自己伟大的精神传统——尤其是儒家与道家，你们对精神或态度具有强烈的内在感觉，这正是充溢课程所必要的。正是因为我们国家的传统思想源远流长，传统思想在不自觉的影响了我们日常生活的方方面面。作者认为西方受工具理性所支配的课程理念与课程体系，由于神话了科学，已沦为一种封闭性的科学教条，成为现代工业生产体系的一个环节，教育与

课程从而被彻底工具化了，教育与课程的内在价值——促进人的心灵成长的价值被彻底泯灭。

作者进而提出了一种超越现代工具理性的课程观——后现代课程观。这种课程理念超越了在 19 世纪末 20 世纪初创造的三 R（读、写、算）理论，创造性地运用了混沌学、过程哲学等思潮，提出了以“丰富性（rich）”、“回归性（recursive）”、“严密性（rigorous）”、“严密性（rigorous）”为标准的后现代课程设计理路，这是对具有工具理性性格的“泰勒原理”的真正超越。

#### 丰富性（Rich）

课程应具有“适量的”不确定性、异常性、无效性、模糊性、不平衡性、耗散性与生动的经验，这是在学生、教师、文本之间予以协调才能产生的，不是预先确定的。每一门课程都以自己的方式体现丰富性，课程内在的疑问性、干扰性、可能性不仅赋予课程以丰富性，而且带来存在乃至亲在的意义。

#### 回归性（Recursive）

由再次发生的词义而来，回归性通常与数学的循环运算有关。回归与重复不同，无论以何种方式，一个无法反映另一个。在回归中，反思发挥着积极的作用，把自我与自己的行为 and 思想之间拉开差距，目的是将自我重新组合，发展探究、创造的能力。回归性是转变性课程的核心，是一个人通过与环境、与他人、与文化的反思性相互作用，形成自我感的方式。回归性的课程，没有固定的起点和终点，每一个终点就是一个新的起点，每一个起点来自于前一个终点。

#### 关联性（Relational）

后现代课程的关联性主要包括两个方面，一是教育方面的联系，其焦点是课程结构的内在联系，后现代课程虽然具有开放性，但在知识结构上却具有相对完整性，通过这些联系，回归性地发展课程的深度。另一方面是文化方面的联系，强调描述和对话是解释的主要工具。描述提出了历史（通过故事）、语言（通过口头讲述）和地点（通过位置的故事）的概念，对话将这三者联系起来为我们提供一种源于地方但联系全球的文化感。有一句话能很好的概括这种联系，就是——“民族的就是世界的”。教师不再以权威者的姿态向学生作讲解，教师通过描述和对话与学生开展有意义的、相互的、参与性的活动。

#### 严密性（Rigorous）

从某种角度上来说，严密性是四个标准中最重要的。严密性是为了防止转变性课程落入“蔓延的相对主义”或感情用事的唯我论，也可以界定为“不确定性和解释性的组合”。其中，解释被限定在由我们完善地发起来的不确定性所提供的各种方案之中。

这是我读了《后现代课程观》这本书以后的，一点点读后感。