

<<意识形态与课程>>

图书基本信息

## <<意识形态与课程>>

### 内容概要

本书分析了霸权，介绍了意识形态与文化再生、经济再生，日常学校生活中的经济学与控制，课程历史与社会控制等，反映了在相当多的国家中那些数以百万计的、被剥夺了真正享受自由民主的学校教育基本人权的人们的期望。

本书已经被选为当前权力正在动作的新型表达方式。

《意识形态与课程》一书已经被选为西方教育通史中最重要的著作之一，这对作者来说有很重要的意义，作者认为这要归因于许多国家的人们长期以来一直为了更加民主的教育而进行不懈斗争的历史。也就是说，这本书本身就反映了在相当多的国家中那些数以百万计的、被剥夺了真正享受自由民主的学校教育基本人权的人们的期望。

而中国人民为了平等所进行的长期斗争在这些国际性的运动中发挥了重要的作用。

## <<意识形态与课程>>

### 书籍目录

总序 中文版序言 序言 第二版序言 鸣谢 第一章 分析霸权 第二章 意识形态与文化再生、经济再生 第三章 日常学校生活中的经济学与控制 第四章 课程历史与社会控制 第五章 潜在课程与冲突的本质 第六章 系统管理与控制的意识形态 第七章 常识性分类与标签政治学 第八章 超越意识形态再生主题和人名索引 译者后记

## &lt;&lt;意识形态与课程&gt;&gt;

## 章节摘录

学校中的社会和经济控制不仅仅以学校的学科形式或学校传授倾向的形式出现——如维持秩序的日常规则和规范，增强工作规范、顺从、准时等的潜在课程。控制也通过学校分配价值的形式发生作用，也就是说，“正规的学校知识”能成为社会和经济控制的一种形式。

学校不仅仅控制人们，也帮助控制价值。由于他们保存和分配那些被称之为“合法化知识”——即“我们所有人必须拥有”的知识，因而学校授予特殊群体的知识以文化的合法性。但是，这还不是全部，因为某个群体把自己的知识变成“所有人的知识”的能力与该群体在更广泛政治经济领域内的权力有关系。所以，权力和文化不应被视为互相没有联系的静态实体，而应被视为社会中现存经济关系的特性。它们辩证地交织在一起，从而使经济的权力和控制与文化的权力和控制互相联系。这里，这种对知识或文化控制与经济权力之间联系的认识又一次成为我们历史分析的基础。

目前已经有两点成为这种方法的中心。首先，把学校视为同别的政治、经济和文化机构有紧密联系是根本不平等的。也就是说，学校通过与另外一些更强有力机构的联系而存在，这些机构以一种导致权力和获得资源结构性不平等的方式联合起来。第二，这些不平等在学校得到加强和再生产(当然不仅仅是通过学校)。即使不造成这些不平等，通过在课堂日常生活中的课程、教学和评估活动，学校在保存方面也发挥着重要作用。在发达工业社会里，学校与另外一些文化保存和分配的机构一起在被称之为阶级关系的文化再生产方面起着重要作用。

这两个中心问题——学校与一系列强有力机构紧密联系问题和学校在再生产不平等方面的作用问题——意味着要用不同的方式来理解学校，而不是通常教育者所理解的那样，不要把学校看作“民主的巨大动力”(尽管其中有真理的因素)，而要把学校看作并不一定或总是进步的机构。学校发挥经济和文化功能，并体现保存和增强着一系列现存结构性关系的意识形态规范。这些关系在一个基础层面上运作以帮助某些群体并为另外一些群体制造阻碍。

这并不是意味着所有的学校人员都是种族主义者(尽管一些人确实是)，也不意味着他们是有意识共谋“保持下层阶级安居其位”的一部分。事实上，许多我要考察的早期教育者、课程工作者和知识分子所提出的对“社区”和有关课程的论点就是建立在“帮助人们”的最好的自由主义意图上。当然，这里所提出的论点是“自然而然地”产生于许多教育者对教学和学习、正常和反常行为、重要和不重要知识等等的一些常识性假设和实践的基础上的，它们是有潜在功能的相互作用的条件和方式，这些潜在功能包含许多教育者通常意识不到的内容。

例如，我在其他地方也提到过，学校教育的一个重要的潜移默化的作用似乎就是向不同学校的人传授不同的倾向与价值观。

如果一组学生被视为管理阶层的未来成员，那么他们的学校和课程似乎就要围绕着有效性、选择、探究等来组织；另一方面，如果学生的可能目标被看作是半技能或无技能的工人，则学校经验就倾向于强调准时、整洁和习惯养成等等。

这些期望由于学校所开设的课程和进行的测验以及把学生分成不同的种类而得到强化。因而，学校里传授的正式和非正式的知识、评估的程序等等都需要被视为是有联系的，否则我们将失去它们的真实意义。

因为这些日常学校的实践与校外的经济、社会和意识形态结构相联，这些联系在现在和过去都需要被揭示出来，这里我们关注的正是这些过去。

但是，他们为什么要这样做？课程领域内较有影响的理论家，尽管他们认同中产阶级，但是却日益称赞工业化和企业的出现，尤其倾心于表面上的效率和工业过程中的生产力，并因此把科学管理

## &lt;&lt;意识形态与课程&gt;&gt;

原则纳入他们的课程概念并认为此原则能承担起课程的责任。

但是，除了对这种合作进程的信任之外，他们认为分等级的组织模式就是社会本身的模式。

我们通过费内的视角能最清楚地看到美国社会的这一点：领导者和追随者的概念——带领我们又回到分等级的智力和启蒙的概念。

……专家必须位于这种制度的顶部，他们在前沿的高度专业化的部门推动着研究向前发展。

其后是大学应当产生出这样一些人们，他们熟悉专家的成果并能进行部分的联系，通过这些相对独立的思想领导者，将为进步的变化和不断的再调整做准备。

再后来就是高中毕业生，他们部分熟悉以上词汇，对各个领域有一定的了解，并尊重专家的知识。

最后，产生一批更愚笨的大众，他们重复着前人的口号，猜想着他们的理解并模仿跟随着他们。

请注意这种社会组织化的观点并不是企图消除所有的差异，而是通过限制它的范围来控制它，并引导它朝向对社会稳定的规则、“专家知识”的生产和经济增长并不构成威胁的领域。

例如，从19世纪80年代到20世纪20年代早期，此阶段这些有影响的理论家成熟起来并开展他们的工作。

一些工业家反对当时不断增长的限制移民的国家运动，他们通过向移民灌输中产阶级的态度、信念和行为标准企图消除移民对美国社会的假想威胁。

同时，他们雇用那些“心甘情愿地”为低工资而工作的人们，以满足工业化对廉价劳动力资源的需求。

这里，课程领域中有影响的成员并不像一些早期的社会科学家一样，他们似乎与工业家一起共同持有这种观点。

他们或许认为，如果是根据智力而不是根据种族划分使这种差异概念化的话，一战之后本土主义情感不断增长，将更成功地促进各种人口的融合，以进入一个分层组织化的社会。

在这种时代背景下，他们毋庸置疑地认为美国社会更愿意在智力上而非在种族划分或种族上对待差异。

但是，毫无疑问他们感到安全，因为他们认为一个“真正的”一致性能通过教育而建立，这种教育有“自然的”领导者和“自然的”追随者，其中像“我们”一样的人们能确定“他们”所喜欢的东西。

但是这并不能解释差异的所有方面，还必须增添“科学”的作用，再次必须就“最终权利原则”达成共识。

随着为分层科学的辩护不断增加，差异变得更加系统化，它提供了为某人权力超过别人权力并最终威胁群体进行辩护的意识形态问题的理想解决办法。

可通过两种途径——“充分”界定这些个体的位置和为竞争中获得经济和文化资本的阶级利益服务。

他们通过把科学视为技术的形式、视为能运用于人们在试图再创造和创造霸权时所面临的经济和文化两难的中立方法。

这种意识形态观的角色(范围和作用)是非常明显的。

因为这些“改革者”面临一个有意思的两难问题。

一般而言，随着曾经被认可的经济和道德秩序的崩溃——部分由快速发展的工业化所引起，从农业积累向工业资本的转移，技术、移民的增长，可感知共同生活的瓦解，对划分和控制劳动力以提高利润的不断增长的“需要”，等等——联系的纽带变得动摇不定。

联系人与人之间的价值常常在一个新的基础上被重新建构。

科技的语言形式以许多方式、通过赋予他们能联系的整体新的意义范围提供这些纽带。

首先，它提供一种似乎比以前论及教育事件和政策的方式更有力的描述模式，提供一个学校和社会问题关系的描述方式，并描述课堂中曾经发生或应当发生的事情。

第二，这种解释性语言似乎能够认定原因并推论出为什么一些事情在学校里或学校外发生或不发生的原因。

第三，相当重要的是，科技语言能够提供较好的控制许诺，使教育者更放心地进行预测和操纵。

它将帮助我们快速有效地让不同的学生从A点达到B点的目标(尽管从A到B的目标和途径是否本身是伦理和经济的问题并不“仅仅”是由这些人提出的充分的批判性问题之一)，由此可见，时至今日，

## &lt;&lt;意识形态与课程&gt;&gt;

创立维持抽象个体、不连贯教育者和学生的分类和程序已走过了一段很长的路。

由语言系统所产生的各种价值是公开的，并有可能帮助教育者为他们的努力提供辩护。

毕竟，谁会拒绝接受对事件更好的描述、解释或控制？然而，科技作为一种语言系统，其潜在的意识形态功能就是提供一个有效的“界定位置”的显在作用，甚至比这更加重要。

带有效率和 控制推断逻辑的科学起到一个合法化的或辩护的作用。

例如休伯纳(Huebner, Dwayne)指出，合法性的语言用于提出他(她)知道去做什么或“有权力、责任、权威或合法性去做它”的根据。

简言之，它使大量的群体和人们而不仅仅是教育者自身放心，他知道并有权利继续做他一直在做的事情。

假定社会经济部门的强权阶级在工业和效率模式方面的信任感不断提高，科学和技术的结合则创立了一种语言形式把教育者和知识分子与更广泛经济秩序的价值系统联系起来。

而且，它不仅为教育者的活动进行辩护——毕竟，它确实引起了教育者群体的凝聚力并简单地归入不断增长的经济中，以满足它对效率、技术知识、工业增长和走向“民主”的社会化需要——而且也帮助吸引新手、委托为劳动而劳动的个体。

最后，它充当一个激励性的机制，来描绘各种人和群体应当采取的行动。

这主要是对语言政治性的使用，其中科技带来一种逻辑规则和意识形态的责任，使人们确信加入改良性的机构改革运动田。

对大量的社会研究文献的考察结果表明，要从根本上把社会理解为一个合作的系统。

像第三章中所谈到的一样，经过长时间的课堂观察，可以揭示出一个相似的观点。

这个大部分来自于(或许必须是无意识的)冲突的，尤其是社会冲突的基本意识形态假设取向，并不是我们所谓社会的社会性关系网络的本质特征。

社会现实即使不是最好的生活方式，也时常被描绘为正常的潜移默化地接受“愉快的合作”。

现在必须搞清楚的是，“社会是一个合作的系统”这个陈述的真实价值(只要每个人合作)不能从经验上来决定。

从本质上讲，正是这种价值取向帮助决定人们提出的问题或者给学生设计的教育经验。

而且，这种教育经验似乎从根本上强调保守主义的观点。

.....

## <<意识形态与课程>>

### 媒体关注与评论

序 迄今为止，我们对课程理论和课程实践的关注，基本上集中于工具理性的层面上，即集中于对怎样的课程是好课程，怎样设计、编排好课程，怎样制定和编写课程标准、课程大纲、教科书等的关注上。

我们知道，课程思想和课程实践的历史经过了两个大的发展阶段，一个是工业革命以前，一个是工业革命以后。

工业革命以前，无论是东方还是西方，无论是孔子还是柏拉图，虽然不同文化的哲学理念和社会理想不同，但是他们都很关心教育的工作，都努力构建了一整套认为是最好的课程内容去影响下一代。

在这过程中尽管政权不断更迭，具体内容也不断变化，但课程的本质特征是不变的：意识形态占主导地位，象征性的身份标识价值超过功用性的经济实用价值。

工业革命以后，竞争与效率成为时代的主题，旧的文化价值受到了无情的挑战。

从培根开始，实用的(科技)知识逐渐受到社会的追捧。

及至19世纪的斯宾塞，终于提出了一个划时代的问题：“什么知识最有价值？”从此分类的科学和社会主流意识形态逐渐成为学校教育的课程核心和制定课程的根据。

课程改革也就成为适应科学革命和社会意识形态而作出的种种变化。

这种政治家、思想家和科学精英共同认可的课程内容构成了社会的强势文化。

与这种强势文化相左或相异的文化都难登大雅之堂。

这就出现了“文化霸权”现象。

文化霸权的渗透力并不在于强势文化受到公开的推崇，尽管我们不能小看社会地位、经济利益、思想偏见、管理需要的巨大作用，而在于我们的内心深处已经全盘接受了它，习惯了它，内化了它，喜爱了它，会从思维上、语言上自觉不自觉地维护它。

文化霸权的无孔不入并不在于有形力量对霸权的维护，而在于无形力量对我们的思想和行为的控制，我们所使用的语言本身都已经有了特定的意义和价值特性，语言绝对不是随心所欲的思想工具，语言就是思想本身。

当我们学会了使用一种语言的时候，就已经走进了特定的思想的轨道。

但是，这种霸权显然并不是对所有人都有利的，并不是对人的生命力多方面发展都有利的，毫无疑问，并不是对人类的发展都有利的。

什么才是有利的呢？

课程内容如何超越这种霸权呢？

《意识形态与课程》的作者阿普尔比照斯宾塞，提出了一个新问题：谁的知识最有价值。

这能成为一个划时代的问题吗？

袁振国 2001年10月7日

<<意识形态与课程>>

版权说明

本站所提供下载的PDF图书仅提供预览和简介，请支持正版图书。

更多资源请访问:<http://www.tushu007.com>