

论素养本位的知识观转型:从客观主义到生成主义*

■刘亚 赵建梅

摘要 客观主义知识观认为知识是一种客观存在,个体通过个人认知接收知识,知识是个体的客观认识。在素养时代,知识观发生了转型。生成主义知识观认为,课程由“三维目标”走向“核心素养”,课程知识是基于师生在具体情境中共同探究、对话而生成,知识是教师与学生共同的产物。生成主义知识观指向下的教学要求教师在情境中重建教学行动的逻辑,结合学生经验创造问题情境,并关注学生在解决问题过程中的表现性。

关键词 知识观 客观主义 生成主义

中图分类号:G40-011 文献标识码:A 文章编号:1004-633X(2019)04-0012-04

分门别类的教育组织和机构表明教育有多种形态,从古典时代的“大道之识”到农牧时代的“信仰教育”,从工业时代的“知识本位”到信息时代的“素养本位”,其变化的核心是不同知识类型在历史舞台上争夺中心地位的演变。由此可以看出,教育形态之不同的核心是知识类型,知识类型决定了教育形态^[1]。知识类型在某一社会阶段代表着社会各界对知识的认知,即知识观。自课程改革提出“三维目标”,诸多教学理念已在课程实践中广泛实施。然而,鉴于教学实践情境的复杂多变,教师普遍的教条式课程理解繁衍了技术倾向的教学模式。这种教条式课程理解表面呼喊着传授真理、传递文化,将知识的传递模式化、效率化,但反思其背后则是预设主义、客观主义知识观的惯性。课程知识被片面地简化为教科书内容,在实践中以客观、既定和现成的形式被传递。在形式上,这种对知识的认识是在发挥保存文化和知识的作用,从长远影响来看,这种教学策略下学生获得的知识既不是真正的知识,也不是真正的文化。新一轮课程改革将“核心素养”视为学生能力发展的目标。其中,目标之一即要求学生能够在具体情境中解决问题,强调了学生在情境中的与他人共生的要求。“核心素养”目标的背后是学生所应具备的知识系统的转型,是从既定知识走向生成知识的观念转变,也是知识经济时代的发展之需。又一次知识观的转变意味着教师要彻底改变已有的、守旧的课程理念,从而改善课程建构和教学的能力。

一、客观主义知识观:三维目标的教育症结

一般认为,知识观即人们对知识本质、类型、属性、价值、习得等问题的基本认识和看法^[2]。研究者们多从知识的特征、本质

和价值及建构方式阐发知识的内涵。知识的本质在论述知识所固有的根本属性,内涵与价值是个体对知识的认知感觉。探究知识观的变化要探究其在不同社会时期的根本属性。本文从知识的本质、知识的获取及知识与人的关系论述客观主义知识观指向下的三维目标的教育症结。

(一)客观主义知识的本质:客观实存

客观主义(Objectivism)的基本含义即对“客体”的认识,其理念认为世界是客观的、可知的,世界同价值负载的主观意义和主观解释的世界是相互隔绝的^[3]。从认识论视角分析,客观主义的基本内涵即对外在事物、外在世界的理解要保持一种“客观”“中立”的态度。客观主义知识观将教科书知识片面简化为既定的、普遍客观存在的规律。

知识的本质即人们对客观能动性的反应,也是个人认识的本质。“三维目标”代表了一种整体的知识观,从知识、认知和情感态度三个维度解释其实质。从整体目标分析,这三者之间不是并列的而是有主次之分,整体上是在建构“以知识与技能”为载体,让学生旨在“过程与方法”中体验并在“情感态度价值观”上得以升华的理念。在实际教学中,就意味着需要以“知识与技能”作为三维目标中的主线,贯穿学科教学的始终,在过程中训练方法、培养情感态度价值观。以“知识与技能”为载体意味着学生不但要扎实掌握教科书中的知识概念,还要对知识体系有全面的了解。在此基础上,才能将多种学习技能运用到对知识的理解与实施中。培养个体的“情感态度和价值”则要求学生在客观知识中加入个体情感与体验,因此,学生首先就要能够对课程知识

* 本文系新疆师范大学2018年博士研究生科研创新基金项目“教师个人知识:课堂教学的缄默动力——南疆薄弱学校课堂教学的个案透视”(项目批准号:XJ107621811)的阶段研究成果。

作者简介:刘亚(1990-),女,新疆石河子人,新疆师范大学教育科学学院博士研究生,主要从事少数民族双语教育研究;赵建梅(1964-),女,新疆石河子人,新疆师范大学教育科学学院院长、博士研究生导师,主要从事少数民族双语教育、教育人类学研究。

有高度的兴趣。“过程与方法”的目标要求在课堂实践教学中通过整合教学促进学生的发展,知识作为教学内容同样意味着需要整合在一起为学生所用,学生因此就要对知识的内在逻辑有清楚的认识。从知识本身分析,这意味着知识是客观存在的,对任何个体都是一样的,知识有助于个体解决个人问题、创造社会财富、了解世界的价值等。从一定程度来说,“三维目标”中的知识仍是客观性的,不以人的意识为转移。客观性的知识是单一的,忽视了人作为活动主体的能动性和内生力对知识产生的作用。

(二)客观主义知识的获取:认知接受

一线教师是落实三维目标的主力军,课堂教学是落实三维目标的主战场。教师是传递知识的主要角色,教师依据三维目标的内涵进行教学,三维目标强调三个维度的目标同等重要,“知识与技能”和“过程与方法”不能分开表述。在这种要求下,什么样的知识采取什么样的教授方法就完全依赖于教师。教师对知识与技能、过程与方法的认知决定了学科知识的传递方式。

知识从状态上来看是动态的,从其涵括的要素来说由两个部分构成。康德把知识的结构界定为内容和形式。知识是基于个人经验生产的,形式则是个体意识固有的、先验的,内容只有通过先天形式的组织才具有规律性和秩序性^[4]。这表明人对信息的加工过程是一系列心理加工过程,学习就是获得心理表征^[5]。三维目标的“过程与方法”是对知识的认知和运用过程,它强调个体为实现一定的目的而采用的具体方式和手段。认识的目的是由感性认识上升到理性认识,透过事物的现象认识事物的本质,在实践中深化认识、发展认识、获得真理。基于个人对事物的认知而确立的目的是单一的、具有个人属性的。当个体接收到问题时,个体已有的经验系统首先对问题进行分析,然后在经验系统内检索与之相关的系统,但若个体在识别阶段通过经验系统内的知识检索无法找到解决问题的相关策略知识,或经验系统内的知识不全面,则可能会触发其获取新知识的需求。这就是说,学生掌握新的知识依赖于自己的知识生产体系,而在“三维目标”的要求下,教师成为传递知识的首要也是主要来源。教师与学生认知的不同,使得教师认知下的教学方式与学生认知下的学习方式之间产生矛盾,在课堂教学中就会出现教师“灌输”、学生成为“容器”的传统教学问题。

“过程与方法”涵盖的程序性知识是学习者自身接受、吸纳新知识转化为自身的陈述性知识与适当条件作用而产生的,它侧重的是在知识加工过程中的元认知监控作用。学生本应是知识的创造者、过程中的实施者,但对如何获取知识、技能和方法的不明确性,使得教师又成为隐形的主导者。基于教师个人知识加工产生的新知识对学生吸收和接纳的数量和质量都是有局限的。

(三)客观主义知识的价值:有效工具

从课程角度来说,课程设计的合理性基于对知识类型进行精细化。“三维目标”是课程的总体目标,它指导着学科课程目标和教学目标,如上所述,教师是落实三维目标的主要动力。因此,这就要求教师理智和合理地考量学科课程目标、教学目标和课程总目标的具体要求。笼统地谈论知识和技能的掌握方法,教师

在教学实践中就会因为教学目标不具体而遇到许多无法克服的困难。在这种情况下,教师的教学策略就会呈现出单一化和盲目性。在“三维目标”中反映出的知识观是教师的知识观,再具体一些是教师的教学知识观。在这种理念下,教师与知识、技能、方法的互动创生了新的知识、技能和方法。这在一定程度上有助于提高教师的专业发展能力,但从其本质作用来看,知识是帮助教师完成教学的有效工具,是创造成果的必备手段。三维目标将教师对世界的理解和赋予的意义在课堂中成为主要建构的内容,学生在课堂中生成知识的范围受到隐性限制。事实存在的知识将客观性、科学性的知识看作是衡量一切知识的标准,知识成为了一种行动工具。

尽管客观主义知识观强调知识的意义,但其落脚点还是知识的工具性。知识对任何个体都是一样的,每个人凭借自己的方式去占有知识。工具价值的倾向突出必然带来人之为人的创造性被忽视,知识对个人的特殊性成为一种空谈。只有反思工具理性的缺陷,才能在知识与人之间建构有价值的关系体系。

二、生成主义知识观:素养时代的知识理解

在信息时代,学习者获取信息的多种渠道使得教师不再成为主要的知识来源。信息技术的不断发展要求学习者自身要具备自主探究的学习能力,不再单纯依赖文字符号的知识。从社会发展的变化来看,在当下知识社会,知识对人产生的作用及人对知识的生产已不同于传统意义上的文字知识。知识不再是“一切既成”的客观主义,而是“一切将成”的生成主义。

(一)知识在探究中产生

“生成”这一概念最早由佛朗斯西斯科·瓦雷拉、加拿大大学者埃文·汤普森以及美国学者埃莉诺·罗施在合著《具身心智:认知科学和人类经验》中引入,进而建构了生成主义认识论^[6]。“生成”在广义上代表着操作或者完成一项行动^[7]。知识是在发展过程中生成的,不是在发展之前就客观存在的。知识是在人类参与、互动和创造中生成的结果,进而也可以说是人类在活动中处理矛盾、发现事实、创造知识的工具。这不仅体现了生成主义知识观下知识的本质,同时更进一步表明了知识的创造价值和内生意义。因此,知识的产生是在探究、解决问题的过程中实现的,这一过程也成为个体经验成长和改变的过程。核心素养理念不同于之前的课程改革理念,其核心清晰、明确地指向学生。核心素养所具备的要件之一即满足个体在面对多样化情境时的重要需求,也即学生个人在参与活动或者与世界交往中会产生创造性知识。

(二)知识与情境结合

如上所述,知识是在探究中生成的。人在生活世界中探究即直面真实的生活,这就意味着探究是知识与情境的交互作用。这种交互作用是知识在某一特定情境中,通过系列操作解决问题的结果。客观主义的文字知识已不能再完全表现事物的意义,而应是要放在更复杂系统中来理解。也就是说,在问题情境中,知识与探究融合贯通成为解决问题的工具与手段,在这一交互作用中生成了知识^[8]。

共同体的交往、合作与协商的能力是核心素养提出的学生应具备的首要关键能力。OECD组织在界定核心素养的路线图

中指出,个体为完成个人成功和社会成功,必须要具备个体素养、社会机构素养和个体致力于为集体目标作贡献的素养。这三种素养分别代表不同的情境,具体表现为自主行动、与他人互动和与工具互动。首先,个体与工具的互动是最基础的互动,个体还要能与语言、符号及文本互动。其次,个体要能通过技术手段与知识和信息互动。个体与知识、信息的互动离不开特定的生活、社会情景,在特定情景中的知识具有社会性、交往性。由此可以推断出,核心素养的知识观即认为知识的产生和传递依赖于社会情景,构成知识的内容是在情境中进行探究的成果;人通过接受这样的知识而实现社会化。生成主义认识论观点表明,人类在参与、探索并与知识的对话过程中建构自我的内在理解与知识的意义生成^[6]。个体知识并不是纯粹的个人主义观念,也不是个人的经验习惯。知识使个人社会化,即意味着个人参与社会进行互动与合作,在过程中展开协商和探究。因而,知识与个人互动、个人创造紧密相关。核心素养中内含的学习共同体必然成为知识生成的主要领地。

(三)知识与个体价值

生成主义知识观认为,知识即在具备个性与客观性的基础上,是个人创造、生成的产物。波兰尼认为,“通常被描述为知识,即以书面文字、地图和数学公式加以表述的,只是一种类型的知识,而未被表述的知识,如我们在做某事的行动中拥有的知识,是另一种知识。”^[9]波兰尼将知识看做是在开放活动中的个体参与的知识,个人主体与客观事实并不相分离。波兰尼的个人知识并非一种相对独立的知识形态和表达形式,而是指个人认知过程的性质决定了知识形态的个人性^[6]。

正如前文所言,知识包含个体性,个体性使得个人对知识有生成性理解。因此,生成主义的知识观强调个人生活的体验,个人面对社会、世界所创造的即个人知识、自我知识。自我知识并不是主观的,相反,自我知识为反思自我提供了一种契机。在认知过程中,为寻求理解、获得答案,势必内含个人与知识的认知方式。海德格尔明确提出:“理解不是主观意识的认识活动和功能,也不是获取知识致知的心理工具,而是所有心理活动的基础和条件。理解不仅告诉我们怎样思,而且更重要、更基本的是告诉我们怎样存在,思与认知以及知识都是从理解中产生出来的。”^[10]显然,知识的生成与运用源于个人的理解与创造,从而再生知识。这一相互作用是不断动态生成的。核心素养是针对学生能力提出的指标,即是对学生个体生成性知识的要求。个体在情境中产生个人对知识的理解、创造与运用,通过与他人合作、协商后解决问题,在这一过程中所生成和获得的知识能为学生在课堂和实际生活中真正使用。

三、生成主义知识观的教学意蕴

经前文对客观主义知识观的考察可知,知识在课程理念中不应是静态、与生活脱节或者专属教师认知范围内的。生成主义知识观成为课程与教学实践与理论场域中的基本共识,核心素养内含的生成性应在教学实践中得以实现。

(一)重建教学研究的行动逻辑

长期以来,客观主义知识观影响下的以知识点为中心、课时为标准的教学思想根深蒂固,在教学中对学生生活和学习经验

进行肢解,控制学生的身体和理智思维,通过把课程内容模式化,使课程知识通过“教条式”过程移植给学生的行为仍然屡见不鲜。在这种客观主义知识观下出现了变形的生成性学习,教师在教学中与学生进行“表演式”对话,学生与学生之间进行“表演式”探究。客观主义知识观使得教师生搬硬套教学方法,并没有从根本上消解传统教学的弊端。教师把知识看作是按照课程设计的样板不加反思地实施既定的课程标准,为了完成既定知识内容,教师往往忽视实践中生成的情境知识。

在生成主义知识观下,教师要摒弃已有的教学经验和教学逻辑,将学生的个人知识、实践体验、交互产生的经验视为教学的起点,以教师和学生共同合作探究的过程为目标,从学科知识、个人知识以及生活问题建构课程的思想与意义。在这一过程中,教师与学生、学生与学生、教师与教师彼此相互倾听与对话,共同分享各自的理解,在自我体验以及与他人经验分享的过程中进行协商。学生的知识在与自我、他人和世界的探究中生成,让儿童自己体验、感知自己所能感触到的生活,新的知识就在教师与学生、学生与学生以及教师与教师之间的互动中生成。

(二)回归教学过程的情境意涵

客观主义知识观认为,课程是用文字符号表现的与日常生活不相干的事物。客观主义知识观将人与环境对立与分离,学生在这样的知识体系中,难以将个人经验与之相连,因此,难以直接或间接地参与到课程知识中。个人的生活经验、社会感受也难以和课程知识接轨,从而使得学生在课堂中变得死板和消极。生成主义知识观强调身与心、理性与经验、知识与行动的融合,强调与个人实践密切相连的现实生活,这一知识观更符合素养本位时代对人的诉求。20世纪80年代的认知论对人类认知与情境的作用进行了探究,发现认知和知识的发展根植于个体与环境的互相作用。这就意味着认识的发生是个体与环境交互作用的动态性过程与结果。情境也不单单是纯粹的物质客体,而是包含着与个体生活紧密相连的自然、社会以及由人构成的各种团体。对于教学实践,课程知识的生成就依赖于教师与教科书、课堂环境以及学生的交互作用。学生作为个体,同样也需要与教师、教科书和课堂环境进行互动。因此,教师要具备在情境中生成课程知识的能力。

无论是三维目标还是核心素养,两种理念对情境的要求愈发重要和具体。因此,课程知识要在情境中生成,首先需要教师能够在教学中引导学生,在情境中对话、协商从而达到解决问题的目的。在这一过程中,学生的认识能力以及解决问题的能力都将得以提升。这也进一步表明,学生的核心素养是学生主体在具体情境中通过生生之间的协商解决问题而逐步培养起来的。

(三)实现教学评价的表现模式

在客观主义知识观下,因知识的客观实存性,教学评价主要形式是结果性评价,通过单位时间内学生接受了多少知识为评价教学好与坏、高效还是低效的主要标准,而表现性评价认为,由于知识具有生成性,具备个人维度和情境意蕴,没办法通过量化的方式评价,那么只能落在学生的行为表现中,特别是学生在特定问题情境下解决问题的行为表现。

核心素养理念下问题的生活性和探究性,要求教师改变传统的评价观念。三维目标对教学目标的划分使得教学目标成为一个个可观察、可测量的具体指标。教师要引导学生在具体情境中解决问题,考察学生在解决问题中形成的知识、能力和品格,教师对学生的评价就不能取决于成果,而是要关注学生在情境活动中的“过程性”和“参与性”,即学生的表现性。只有让学生回归到复杂的情境之中,教师才能观察其行为和参与度并对之进行评价。因此,教师对学生的评价要关注学生在解决问题过程中的行为。这同时也要求教师要对知识和技能的类型有清楚的认识,只有这样,教师才能对学生具备了何种知识和能力进行评价。

总之,客观主义知识观认为知识是一种事实存在,将个体经验与学科知识置于对立面,课程成为教师教学知识发展的领地。核心素养理念下的知识、技能与品格本质上是生成主义知识观在教学中的运用和迁移。在具体情境中,通过合作探究解决问题而生成的课程知识成为教师和学生创造自身价值、形成学习共同体的基础。个人生活经验与学科知识的有机融合,为学生在学习过程中提供了生成动机,为教师的教学提供一条新的行动逻辑。

参考文献:

[1]薛晓阳.知识类型与教育形态:“大道之知”的古典教育及其精神遗产[J].高等教育研究,2017(4).

- [2]蔡铁权.从知识观解读课程三维目标[J].全球教育展望,2005,(9).
- [3]Pfaffengerger A.Critical Issues in Therapy Outcome Re-search[J].Journal of Humanistic Psychology,2006,46(3):339-340.
- [4]康德.纯粹理性批判[M].北京:商务印书馆,1960.27.
- [5]Mayer R.E. Learners as Information Processors:Legacies and Limitations of Educational Psychology's Second Metaphor[J].Educational Psychologist,1996,(31):154.
- [6]张良.课程知识观研究[D].上海:华东师范大学,2015.
- [7]弗朗西斯科·瓦雷拉,埃文·汤普森,埃莉诺·罗施.具身心智:认知科学和人类经验[M].李恒威等译.杭州:浙江大学出版社,2008.11.
- [8]约翰·杜威.民主主义与教育[M].王承绪译.北京:人民教育出版社,2005.180-181.
- [9]郁振华.人类知识的默会维度[M].北京:北京大学出版社,2012.17.
- [10]金生钰.理解与教育——走向哲学解释学的教育哲学导论[M].北京:教育科学出版社,2001.37.

作者单位 新疆师范大学教育科学学院 新疆 乌鲁木齐 邮编 832000

On the Transformation of Literacy-based View of Knowledge : From Objectivism to Enactivism LIU Ya , ZHAO Jian-me (School of Education Science , Xinjiang Normal University)

Abstract : According to the knowledge-based view of objectivism , knowledge is an objective existence and individuals receive knowledge through personal cognition , so knowledge is an objective understanding of individuals. However , the view of knowledge has undergone transformation in the literacy era. According to the knowledge-based view of enactivism , curriculum moves from the “three-dimensional goal” to the “core literacy” , and the curriculum knowledge is generated on the basis of the common exploration and dialogue between teachers and students in specific situations , so knowledge is the common product of teachers and students. The teaching under the knowledge view of enactivism requires teachers to reconstruct the logic of teaching actions in the specific situations , to create problem situations based on students' experiences , and to pay attention to the performance of students in the process of solving problems.

Key words : knowledge-based view ; objectivism ; enactivism