

参与一对话 高师院校课程实践范式转型探究^{*}

靳 健

(西北师范大学 教育学院, 甘肃 兰州 730070)

摘 要 基础教育课程改革的深入发展对高等师范院校的课程设置与课程实践提出了挑战。以促进学习者个性与社会和谐发展为中心的“参与一对话”实践范式走进了高校课堂,引起了教育界的普遍关注。文章提出了该实践范式的基本理念及主要理论特征。

关键词 高师院校 课程 实践 范式

中图分类号 G642.0 **文献标识码** A

一、在平等参与中唤醒主体意识,在社会对话中张扬创造个性

在平等参与中唤醒主体意识、在社会对话中张扬创造个性,是“参与一对话”实践范式的基本理念。平等参与是唤醒学习者主体意识的充分条件,可以说没有平等性就没有主体性。在“传输—接受”的环境中,教师权威和知识权威有形无形地压抑着学习者的主体意识,使学习者有意无意地服从或就范于环境的摆布。如果学习者意识到了主体自我的能动力量,他要么通过抗争以争取平等,要么选择放弃以随波逐流。社会对话是张扬创造个性的必要条件,因为创造性是对社会环境、文化环境的批判与超越,只有通过社会对话学习者才能发现创造的价值,只有认识到创造的社会价值才能使创造个性得到充分张扬。从本体论的角度看,“参与一对话”实践范式是学习者和理论知识、社会情境、学习伙伴进行对话,并在实践中发现自己、展示自己、创造自己的过程,是理解自我存在意义的社会性活动。从认识论的角度看,“参与一对话”范式是学习者认识自我与社会文化、生存环境之间的依从关系及其和谐发展的多种可能性的活动,是学习者对主体自我与社会环境可持续发展关系的理性探究过程。从方法论的角度看,“参与一对话”范式是在平等民主的学习氛围中,学习者以自由的学术思想、自主的探究行为、合作的学习态度,反思理论自我与实践自我的关系,体验参与对话过程的乐趣,领悟身处民主环境的幸福,发现成功的社会途径与创造性价值的新型实践形式。^[1]

“参与一对话”范式是充分体现素质教育理念的一种实践形态,目的是为了促进每一个高校学生的个性发展,促进高校教师的角色转换与专业发展,引领高师院校文化向民主、自由、和谐、创新方向的转型与变革。尊重多元,形式多样;唤醒潜力,建构知识;重视过程,促成变化;理论引领,强化实践是实现高师院校教学实践范式转型的四条基本原则。

二、超越“唯知识论”与“唯个体论”思想,在个体、文化、社会之间建构互利互为的“交互主体性”教育目标

“唯知识论主体性”与“唯个体论主体性”是两个极端的教育目标,“参与一对话”实践

^{*} 收稿日期 2007-01-15
作者简介 靳健(1949-)男,甘肃会宁人,教授,主要从事课程与教学论、教师教育等研究。

范式是对它们的彻底超越,全力引领人与人、人与自然、人与社会和谐相处中青少年的发展。它摒弃学科至上、知识中心的“非人性化”教育理念,摒弃功利至上、简单庸俗的“非理智化”实践活动,追求以促进学习者个性与社会和谐发展为中心的“交互主体性”教育目标。

实践范式转型的核心因素是教育目标的转型。个体—环境互动的优化教学理论认为,学生个体的内部环境和学习的外部环境必须形成良性互动,才能达到优化教学的目的;环境提供机会,个人则利用这些机会展示自己的潜力。社会学家认为,科学成果是一种具有基本的社会特征的产物,只有从社会的角度来研究科学,才能获得“对科学本身更科学的理解”。社会因素并不是知识生产过程中的“干扰”因素,恰恰相反,它们扮演了一个积极的和重要的角色。^[2]

国外专家认为知识建构是通过社会协商和相互交往发展起来的,学习者承诺通过发现共同见解和交流彼此的理解与他人建立共同的意义,这一理想的教育目标就是“交互主体性”。^[3]对于交互主体性,国内的专家有着不同的解释。除了和上述国外专家相同的观点以外,也有人认为,自然知识是认识者尽量地遵循已有的研究范式,以便使自己的研究能够成为某一知识共同体所接纳,成为一种具有“主体间性的知识”。^[4]这里的“自然知识”就是人们常说的客观存在的科学知识,就是“主体间性的知识”。这种观点实际上又回到“唯知识论”去了。

“交互主体性”作为人类教育的理想目标,是个体与社会共利共为共存的理想目标,它的价值趋向应该是培养具有与他人、自然、社会和谐发展的意识和行为,即具有独立之人格、自由之思想、自强之精神、自律之行为、合作之意识、宽容之胸襟素质的国际公民。

三、超越聚焦个别知识要素的传统,促成整个认识框架、认识活动理论基础的转换

由于教育目标、教学方式的限制,“以知识为中心”的学习往往聚焦于个别知识要素的研究。在中国传统的治学过程中,倡导一种“积累模式”,致使许多学者皓首穷经,到头来作茧自缚,甚至于以讹传讹,害己又害人。国外有的教育家认为,建构主义的思维规则适合于社会关系和结构的世界,科学知识的增长是一种整个知识经由危机阶段而彻底转换的“范式革命”过程。这种转换类似于“格式塔”的转换,其结果不是个别要素的重新认识,而是一种整个视角、整个认识框架的转换,甚至是整个认识活动形而上学基础的转换。^[5]

“参与—对话”实践范式因此提倡超越聚焦个别知识要素的泥沼,促成整个认识框架、整个认识活动理论基础的转换。这种转换是由狭窄的学问情境向广阔的社会情境的转换,是由研究封闭的纸上知识向研究开放的人类知识的转换,是一种“人—书”实践范式向“人—人”实践范式的转换。

四、超越专门化与唯我论的认识过程,在社会对话中建构综合的“知识共同体”

学问化认为学习内容应当从学问中引申出来,不进入学问范畴的事件是教学所不希望的。这就意味着,像社会问题等非学问的任何材料,都不是构成教学的重要因素,只有学问被认为是发现与概括固有的知识领域的方法。专门化认为学问应该是独立的主体,每门学问都具有不同的结构,种种学问的统合是不可能的,所以不能不采取专门化的立场。即不是强调理科,而是突出物理学、化学、生物学;不是强调社会科,而是突出地理学、历史学、经济学。结构化认为要以各自学术领域的构成要素——概念、命题、原理、探究形态为中心,组织各门学科的知识脉络。唯我论的或儿童中心主义的教育过程,主要关注个体的心理过程以及他们从内部建构世界知识的方式。很多教育家将“知识”重新定义为与生命有机体经验中固有的不变成分有关,而不是与一个独立存在的世界中的实体、结构和事件有关。也就是说,一个人或是通过天赋,或是通过提炼内在的思维能力而获得权威地位。

以促进学习者个性与社会和谐发展为中心的教育过程,则是对以知识为中心的教育过程与唯

我论的教育过程的彻底超越。它不但关注个体从内部建构世界知识的方式，而且关注科学文化知识与社会生活环境对个体发展的建构作用，也就是说，它关注的是个体、文化、社会和谐建构“知识共同体”。

五、超越简单的逻辑方法，充分发挥创造性直觉、科学激情的认知向导作用

一般的说，创造性需要广博的知识、灵活的思维，对想法、观点的不断重组，以及研究与解决问题的动机和毅力。但是现在的高师院校除了注重向学生灌输书本知识以外，很少关注青少年其它方面的发展。如果说有些学科也向学习者教授思维方法的话，也只是一些逻辑的归纳推理方法。众所周知，爱因斯坦酷爱小提琴，他在科学理论上的卓越贡献却受到琴之旋律的直觉启迪。海德格尔是哲学家，却从荷诗中体验到了人的“存在”与“此在”，体验到了“对话”对于人的“共在”价值，这里没有逻辑推理，有的是直觉与创造性。所以，“参与一对话”实践范式提倡打破常规，用一种新的方式审视问题情境，以促进意外收获的产生；提倡创设发散思维活动，来培养学习者创意的新颖性、流畅性、灵活性；提倡开展游戏活动、艺术活动来激活创造意识；提倡通过丰富活动内容来发现和培养创造性天才。超越简单的逻辑方法，发挥创造性直觉、科学激情的认知向导作用，是“参与一对话”实践范式的重要功能。

六、超越“权威性标准”主导评价的方式，采用“中止判断”、“呈现众识”的策略促进学习者知识的生成与发展

以讲授传输理论知识为中心，仍是目前绝大多数高师院校教学方式的价值取向，教学评价也自然是“权威性标准”起主导作用。在这种现象影响下，学习者过于重视成绩，养成了不敢有超常质疑或越规思考的习惯；学习者只会在已知社会规范内追求成功，而不敢对可能失败的未知事物冒险；教师不鼓励学生探讨学问之外的问题，因而常常抑制了学生想像力的发展。

“参与一对话”实践范式提倡采用多元化、激励性评价标准和评价方法，而“中止判断”和“呈现众识”的策略被认为最有利于促进学习者主体创造潜能发展的策略。在教学过程中，当问题目标确定后，应该鼓励所有学习者发表意见，对大家的意见，先作记录，不作批评，这就是“中止判断”。中止判断可以避免因为争论某种方法的好坏而影响大家情绪的现象，可以消除因为担心受批评而缩回可能的创造性见解的顾虑。每个人都积极地发表意见，每个人都毫无保留地说出心中的想法，每一种想法都畅通无阻地呈现在众人面前，这就是“呈现众识”。呈现众识是找到更好的解决问题办法的必要条件，是经验共享、反省自我、修正知识的最好契机，是学习者主体与同伴、与社会和谐发展的理想起点。

中止判断能够淡化或者消解“权威性标准”所衍生的话语霸权、角色霸权和情境霸权，使教学活动完全处于一种自由话语、平等角色和民主情境相交融的氛围之中，从而唤醒学习者的主体意识和创造潜能。呈现众识能够轻化“真理性知识”对学习者的束缚力量，能够改变“唯我论主体”对文化与环境的漠视态度与无艺行为，从而推动学习者主体与人类文明、社会环境和谐发展的进程。

参考文献：

- [1] 靳健·中学语文新课程教学策略[M]·兰州：甘肃教育出版社，2006.504.
- [2] [4] [5] 石中英·知识转型与教育改革[M]·北京：教育科学出版社，2005.192, 200, 281.
- [3] [美]阿妮塔·伍德沃克；陈红兵，张春莉译·教育心理学（第8版）[M]·南京：江苏教育出版社，2005.387.