

核心素养与学习方式变革

杨向东

DOI:10.16194/j.cnki.31-1059/g4.2018.07.001

从学科知识技能的掌握到 21 世纪核心素养的培养,改变的不仅是基础教育的育人目标,在更深层次上蕴含了认识论和知识观的变革。具体而言,这一变革是从笛卡尔理性主义认识论向杜威经验主义认识论范式的转型。笛卡尔著名的“我思故我在”,在于他对人类认识能否有一个坚实的逻辑起点的寻求。在这一观念下,自我意识与认识对象得以分离。基于这一点,建立在个体的认知和理性基础上,人类构建有关认识对象或世界的知识。对应于这种认识论的是各学科长期积累起来的、去情境化的知识。这种知识观下的学习范式关注个体认知和理性,主张学生主要通过一种“动脑”来开展学习。它在大工业时代得以流行,在认识论和知识观上支持了讲授法的教学模式。与之相反,杜威认为寻求认识的最初起点的想法是错误的。他用“探究(inquiry)”这一提法超越自我意识与认识对象的二元对立,强调了一种更为生态化的、实践性的知识观和学习范式。

这种经验主义的、生态化的学习方式主张将学习者置于与真实世界相关的学习环境,在与生活相关、彼此连结的各种经验活动中进行意义建构、主动学习和团队互动。它关注学习的社会性,强调学习是基于学习者共同体而发生的。在这种观念影响下,西方国家逐渐实现了从教师中心、强调讲授和操练的教学模式向以学习者为中心、强调反思性实践和探究的教学模式改变。这种观念深刻影响了情境认知、具身认知、合作学习、社会协商和建构、元认知学习等理论的形成与发展。建立在这种学习范式基础上的教学模式,如项目式学习、抛锚式教学法、认知学徒、问题式学习、设计学习、有益性失败等得到进一步的发展。

新的学习范式主张,学习不应该与学校之外的真实世界实践相分离,不应与解决真实问题的活动相分离。在这些活动中,学习者通过合作解决复杂的、结构不良的真实问题,模仿或直接参与现实生活中实际工作者在专业共同体中的实践。在解决真实性问题时,学习者参与各种实践,学习运用在文化中形成的概念、规则、工具和资源。现实情境中的真实问题解决发展了学习者的批判性思维,如何合作构建知识、自主学习和自我调节能力,并由此生成可以迁移的知识和技能。

创客运动同样衍生于这一学习范式的转型,体现了一种具身式的反思性实践探究活动。通过创客空间、工具和 3D 打印等技术,学习者设计和改进自己作品,使用和学习实践技能,在创作、反思、同伴反馈、修改完善作品的循环往复过程中培养技能、启迪智力、形成审辩和创造的学习倾向。创客活动凸显了传统意义上的知识学习的“动脑”活动和手工制作的“动手”活动这种二元对立思维的不足,生动地展现了两者的辩证关系。在这种情境下,“失败”成为一种真正意义上的反思、学习和改进的机会,传统意义上的“成功”和“失败”的社会性评价在此有了价值观上的根本转型。不断创造和革新作品的过程,可以让学习者意识到他们不仅是在完成一种有现实意义的任务,更是在创造一种新的可能或环境,获取具有个人意义的学习经验。另一方面,创客体现了一种社会协商的参与式学习文化。通过在兴趣小组,甚至是直接加入现实的专业共同体中,学习者的设计和创造,接受社会性他者的支持和评判,经历知识或理解的社会建构过程,体验自我是与社会性他者关联的社会性存在。这一过程既是学习者合法的边缘性参与真实性问题或真实性社会实践的过程,同时也让学习者在这一社会协商过程中不断重塑自我,完成对社会现实的适应。

〔杨向东 华东师范大学教育学部教育心理学系 200062〕