

文章编号: 2095-1663(2022)02-0017-07

DOI: 10.19834/j.cnki.yjsjy2011.2022.02.03

从学习主体到知识主体 ——知识变迁视域中的研究生主体地位转变

李忠, 周亮

(陕西师范大学 教育学部, 西安 710062)

摘要: 学习主体与知识主体是学生作为教学主体的两种形式, 两者背后却是不同甚至冲突的教学理念。在学习主体视域中, 学生主要关注如何全面、准确地接受与占有既定的明确知识, 明确知识本身不能发生变化; 在明确知识面前, 学生只能服从而不能主宰, 因而只是形式主体, 学生发展受到严格限制。在知识主体视域中, 学生不仅要关注既定的明确知识, 更要关注不确定性的默会知识与人工智能掌握的暗知识; 在这些知识面前, 学生是它们的主宰者与使用者, 因而是实质主体, 学生发展机会大幅增加。作为最高层次的学历教育者, 研究生需要完成从学习主体到知识主体的转变。这种转变至少意味着: 其一, 知识领域的拓展, 即明确知识、默会知识以及暗知识, 都是学生要关注的知识; 其二, 获取知识方式的拓展, 即获得知识不仅有接受和占有, 还有实践、反省与应用; 其三, 学生主体角色的拓展, 即学生由知识的接受者与占有者拓展为知识的应用者与更新者, 并通过知识的进化实现研究生教育质量的提升。

关键词: 学习主体; 知识主体; 明确知识; 默会知识; 暗知识; 转变

中图分类号: G643

文献标识码: A

为了改变学生在教学中的被动地位, 形成学生主体的教学改革思路。学生主体有学习主体与知识主体两种形式, 但是, 两者背后是不同乃至冲突的教学理念。^[1] 如果将知识视为促进学生成长的关键性因素, 学习主体意味着学生是接受和占有明确知识 (Deterministic knowledge) 的主体, 明确知识本身是确定的和不变的, 学生只能在如何接受和占有明确知识的技术层面成为主体, 因而只有主体的形式, 是形式主体。显而易见的事例是: 在学生作为学习主体的环境中, 教学被教师所主导, 有固定的场域与确定的内容, 学生学习却成为例行公事。^[2] 与此对应, 知识主体意味着学生是知识的主宰, 知识除了有确定性外还有不确定性, 学生学习过程不仅是接受明确知识的过程, 更是获得不确定性的默会知识

(Tacit knowledge) 以及应用由人工智能学习机器掌握的“暗知识”(Dark knowledge) 的过程, 学习的实质成为学生以明确知识、默会知识与暗知识更新或创造新知识的过程, 因而更能体现学生的主体地位。因此, 如何对待并获得知识, 是学生作为不同主体的界标。从学生发展角度看, 知识主体更能体现学生主体地位, 也更有助于学生的成长、完善与能力提升。如果说学生作为学习主体在基础教育阶段尚有合理性, 在研究生教育阶段则存在明显缺陷。因为, 如果最高学历层次的研究生不能主宰知识, 就无法实现知识的进化与更新, 就难以使知识在学生人格完善与思维能力、实践能力与创新能力的提升中发挥作用。如此看来, 实现研究生从学习主体向知识主体转变, 成为研究生教育必须关注的问题。

收稿日期: 2021-08-06

作者简介: 李忠(1972—), 男, 陕西吴起人, 陕西师范大学教育学部教授, 博士生导师, 教育学博士。

周亮(1978—), 男, 陕西岐山人, 陕西师范大学教育学部博士研究生。

基金项目: 陕西师范大学研究生教育教学改革研究项目“知识变迁背景下的研究生教学改革研究”(GERP-20-21)

一、学习主体:研究生作为接受和占有明确知识的主体

学习主体是为了改变学生在教学中的被动地位而提出的教学理念。伴随教学改革的深入,改变学生在教学中客体身份成为焦点,“学生中心”“以生为本”“学生主体”既是研究热点,也是改革重点,学生的学习主体地位在改革中得以确立。学生学习主体地位的确立,为学生发挥主体性提供了契机,也为教学质量提升奠定了基础。但是,深入分析可以发现,学习主体虽然让学生获得主体身份,程度却相当有限,效果也难以显现。因为所谓学习主体,主要关注如何能够让学生积极、主动、有效地理解、接受和占有既定的明确知识,并在评价尤其是在考试中明确知识复述到答题纸上。完整、准确地复述明确知识以获得好成绩,不仅为学生所追求,亦为教师、家长、学校以及教育管理者所认同,更被教育评价制度所肯定。但是,由于明确知识本身不能发生变化,在既定的明确知识面前,学生不仅不是主体,反而是“仆从”。学生的能力没有因为学习主体身份确立得到提升,反而有下降趋势,以至于培养学生的思维能力、实践能力与创新能力成为今日中国高校教学的最强音,这种情况同样存在于研究生教育阶段。可见,学习主体虽然使学生获得了主体之名,却不具备主体之实,仅仅是形式主体,因而难以达成预期的教学改革目的。

从知识角度看,学习主体主要关注的是确定性的明确知识。明确知识是人类在认识与经验过程中积淀的可以明确表达的知识,能够被律则为某种公理、定律、原理、理论、原则,以语言文字或符号公式等方式呈现,可以被言说、被教授、被学习,又被称之为硬知识、显性知识、书本知识等。确定性是明确知识最为显著的特点,学习明确知识最为便捷、可靠载体是书本。^[3]在学习主体的视域中,明确知识是唯一正确、作用正面的知识。所谓唯一,是指只有明确知识才是知识;所谓正确,是指明确知识都是正确的、真理性的和不容置疑的;所谓作用正面,是指学生学到的明确知识都能够发挥出正面作用。因此,确定性的明确知识以确定的课程和教科书形式呈现在学生面前。“它(即课程——引者注)是一种适合学生身心发展规律的、连接学生直接经验和间接经验的、引导学生个性全面发展的知识体系及其获取路径。”^[4]明确知识既是教师教学的内容,也是学生学习的内容,更是学生课后复习以及考试评价的内容。换句话说,确定性的明确知识几乎是学习主体关注

的全部内容。在确定性的明确知识面前,研究生只能服从,不能主导。

从教学过程看,研究生作为学习主体主要关注的是对明确知识的接受和占有。教学被认为是“传播系统知识、促进学生发展的最有效的形式。”^[4]学生的学习主体地位正是在教学过程中得以确立:“在教学过程中,教师主导着教学活动的方向和性质,学生永远都是学的主人;教师只能指导学生而不能代替学生学习,学生只有在教师的有效指导下才能更好地学习;既不能以任何形式削弱教师的主导作用,也不能以任何借口剥夺学生的主体地位。”^[5]但是,学生的主体地位主要体现在如何理解、掌握、接受和占有明确知识的层次。正如作为教育基本理论的《教育学》教科书所言:教学过程是特殊的认知过程。其特殊性体现在:其一,教师引导学生认知;其二,教学围绕教材展开;其三,通过讲解、阅读、练习等方法帮助学生习得前人积淀的认识成果;其四,学习者自身发生变化而知识本身不发生变化;其五,检验活动结果的方式是考试。^[6]因此,从教学过程看,学生虽然是学习主体,主体作用却仅仅体现在如何接受和占有明确知识的技术层面,学生对明确知识本身能做的相当有限。

从评价过程看,研究生作为学习主体的作用主要体现在对明确知识的复述或再现能力上。在目前的评价中,考试尤其是标准化考试依然是评价学生学业成绩的主要方式。所谓标准化考试,是指按照科学程序组织的、具有统一标准的、对误差进行严格控制的考试,表现为命题标准化,考务管理标准化以及评分和计分标准化。^[7]其核心是量尺标准、程序科学、误差有控、信效度高,特点是命题标准化、答案标准化、记分标准化、考务标准化。^[8]标准化考试不仅被用于高考,而且广泛存在于大学生学业评价中,甚至延伸到研究生入学考试及其随后的学习之中。“标准”,是标准化考试的基本指标。对在校大学生而言,“标准”就是教科书中的明确知识。在“标准”的刚性机制下,学生必须以“‘标准’的分析为分析,以‘标准’的判断为判断,以‘标准’的结论为结论”。^[9]学生作为学习主体,对明确知识复述或复制的越完整、越准确、越全面,越容易获得好成绩,进而被肯定,反之亦然。因此,从评价的标准与过程看,学生作为学习主体的作用,仅能体现在复述或再现明确知识的层面。

从教学结果看,研究生虽然是学习主体,效果却不尽人意。学生付出艰苦努力,教师相当尽力,教学改革力度不断加大,教学评价也在持续优化,学生的人格、思维能力、实践能力与创新能力却难以得到实

质性提升。这种付出与回报之间的失衡,引起部分学者警觉。“我当年在北大是学理科的,但是后来坚定地学了教育……我想搞清楚为什么教育必须如此痛苦?为什么分数是带血泪的?”^[10]一位学者如此表达她从经济地理学跨入教育学的初衷。另一位学者谈及自己从物理学转入教育学的原因时说:多年前,当我开始进入物理系学习时,我希望日后自己能够成为一名科学家或发明家。然而,随着时间的推移,我渐渐发现我不可能也不会去实现我的理想或愿望了。因为在求学的过程中,我同其他同学一样感到物理学知识都是绝对正确、客观公正、不容置疑的。在这些真理性的知识面前,我们除了平时被要求大量背诵有关的概念、公式、定律和实验方法外,就是在测验或考试时完整、准确地呈现那些“有用”的书本知识。在学业成绩方面,独立思考是不必要的,追问和探究甚至是有害的。于是,我们的学习热情、积极性没有了,反思意识、批判意识和探索意识也不存在了。所谓的学习活动也因此而成为一种单调乏味、纯粹机械、完全被动的应付活动。我清楚地记得当时我们的厌烦和无奈!我曾发誓从此以后不再学习物理学,不再以任何科学学科作为自己今后的专业方向。^[11]作为学习主体的学生,不仅没有得到充分发展,其主体性也被消解殆尽。

可见,研究生作为学习主体,在明确知识面前是被动的,在学习面前是被动的,在评价面前更是被动的。原因在于:其一,知识是确定的,确定性的明确知识不容置疑。其二,学习就是接受和占有,接受与占有的明确知识越多,学习的效果越好。其三,评价即复制或再现,在规定的时间与场合中,复制或再现的明确知识越完整、越准确、越全面,越容易受到认可。其四,学习主体即“学习机器”,“学习机器”的效率越高意味着学习主体发挥的作用越充分。换句话说,学生作为学习主体,仅仅体现在如何接受、占有与复述明确知识的技术层面。学生不能对明确知识进行质疑和否定,不会有否定之否定,知识进化成为不可能之事,学生发展受到严格限制。因此,学习主体虽然让学生获得了主体的形式,却不具有主体的实质,并成功地以主体的眼罩遮蔽了学生作为学习机器的现实,难以实现教学改革的预期目的。如果说学生作为学习主体在基础教育阶段尚有某种合理性,在研究生教育阶段则存在严重问题。

二、知识主体:研究生作为主宰明确知识、默会知识与应用暗知识的主体

学习主体遮蔽了学生的真正主体地位,知识主

体的概念被提出。^[1]所谓知识主体,是指学生是知识的主宰,不仅是明确知识的主宰,是默会知识的主人,还是暗知识的应用者。学生作为知识主体,建立在三个基础之上。其一,确定性的明确知识只是知识的一种形态,而且确定程度也是有限的;其二,不确定性的默会知识与人工智能机器学习掌握的暗知识是知识的重要形态,是培养学生思维能力、实践能力和创新能力不可或缺的内容;其三,获得知识的过程,不仅是接受和占有明确知识的过程,还是获得默会知识与应用暗知识的过程,是在应用知识的过程中活化、验证、质疑、改造明确知识的过程,因而是重构、革新或创造知识的过程。研究生作为学历最高层面的学生,必须成为知识主体。

(一)明确知识的有限性与研究生作为知识主体的必要性

在知识主体的视域中,确定性的明确知识仅仅是知识的一种,而且确定程度相当有限。正因如此,学生必须成为知识主体;学生只有成为知识主体,才能关注到明确知识的有限性;只有发现明确知识的有限性,才可能实现对明确知识的改造与更新。

首先,事物的复杂性与人的认识的有限性,使获得确定性的明确知识非常困难。美国促进科学协会研究发现,因受以下因素制约,获得确定无疑的知识几乎没有可能:1. 对所有影响事物的因素认识得不充分;2. 对这些因素观察的次数不充分;3. 观察缺少精确度;4. 缺少适当模型,把所有信息连接结合;5. 没有适当的能力计算这些模型。所以,获得绝对确定的结果常常是不可能的,但是人们常常可以估计某些事件发生的可能性。^[12]人们通常认为,知识是对客观事实的反映。但是,情况并非总是如此。如同莫兰所言:“认识永远不是对现实的反映,而总是翻译和重构,也就是说包含有产生错误的危险”,认识中“最大的错误将是因低估错误的问题而产生的错误,而最大的幻觉将是因低估幻觉的问题而产生的幻觉。”^[13]

其次,明确知识的确定程度是有限的。明确知识的确定性有着严格条件限制,当条件不具备或条件之间的关系发生变化时,所谓的确定性都可能变得不确定。恩格斯在《反杜林论》中对非生物界、生物界与人类社会的知识考查后指出:这些领域知识的确定程度非常有限,并以物理学中波义耳定律为例说明,“波义耳定律只在一定范围内才是正确的。但是只在这个范围内,它是不是绝对地正确呢?没有一个物理学家会断定说是。”^[14]如果说恩格斯的观点建立在理论推导的基础上,随后一批科学家证实了这种推论。1927年,德国学者海森堡在《关于

量子论的运动学和动力学的知觉内容》中,证实了微观物理学知识的确定程度是有限的;1980年,美国数学家克莱因的《数学:确定性的丧失》,从数学与物理、逻辑与知觉的变动关系中证实了数学知识的确定性丧失;1996年,诺贝尔化学奖得主普利高津在《确定性的终结——时间、混沌与新自然法则》中,对数学、物理学、化学等自然科学知识考察之后,得出“确定性终结”的结论。

最后,明确知识的有限确定,意味着它并非终极真理,作用也是有限的。所谓“尽信书,则不如无书”,研究生作为知识主体,需要意识到明确知识可能存在的局限,对其保持谨慎与怀疑而非迷信与盲从态度。因为,一旦迷信并盲从明确知识,就会将自己摆在不利地位,叔本华对此有深刻揭示。他说:“人为的教育就是在我们还没有对这一直观世界获得某种泛泛的、普遍的认识之前,就通过阅读、授课等手段,强行把某种概念塞进我们的头脑。经验随后会为这些概念提供直观认识,但是,在此之前,我们会在运用这些概念时出现失误。这样,我们对人、对事的看法、判断和处理都会出现错误。教育也就是以这样的方式制造出偏差、扭曲的头脑……随后在踏入社会时,我们却表现得有时像个怪人,有时又跟一个白痴差不多。”^[15]正因如此,焦尔当在《学习本质》中指出:学习是一个解构过程,“不论是儿童还是成人,要让学习者掌握一项知识,就必须对他的先有概念进行真正的解构。”^[16]研究生不同于本科生,更不同于中小學生,他必须成为知识主体,才会对明确知识保持审视和质疑而非迷信和盲从态度,才能对“现有概念进行真正的解构”;这种解构,既是对明确知识的负责,更是对研究生自己的负责。

(二)不确定的默会知识、暗知识与研究生作为知识主体的必然性

明确知识的局限性,迫使人们重新思考知识的性质,这种思考早在先秦时期就已开始。老子在《道德经》开篇就指出:“道可道,非常道。”如果将“道”视为知识,它是一种可以意会却不可言传的知识。《庄子·知北游》进一步明确了这一认识:“道不可闻,闻而非也;道不可见,见而非也;道不可言,言而非也。”“道”作为一种知识,既不可“闻”,又不可“见”、不可“言”,概源于它是只能感受却不可表达的默会知识。这种知识虽然没有引起后世中国学者的重视,却受到西方学者的普遍关注,举凡“软知识”“默会知识”(或“隐性知识”)、“暗默知识”等等,都是对这种知识的描述。默会知识是应用知识的知识,不能被公式化,无法被言说、被记录、被教授、被学习,不确定性是它的最大特点,因而又被称为不确定性知识。^[17]

由于默会知识只能通过个人的实践与反思活动才能获得,只属于活着的个体且不能复制,因而是个人知识,必然地要求学生是这种知识的主体。暗知识是机器知识,即由人工智能机器学习发现并掌握的知识,人对暗知识既无法感受也无法表达。^[18]但是,暗知识以其超强的能力,成为人类解决复杂问题不可或缺的知识。由于暗知识由人工智能学习机器发现和掌握,人只能去了解和应用它。默会知识与暗知识的这些特点,决定了研究生只能以知识主体的身份,才可能获得和应用它们。

对不确定的默会知识与暗知识的确认,首先始于自然科学领域,随后延伸到人文社会学科领域。物理学家海森堡的“测不准关系”,确认了物理学知识的不确定性;波拉克的《不确定的科学与不确定的世界》,确认了大气与地质科学知识的不确定性;格里宾的《寻找多重宇宙》,确认了宇宙知识的不确定性;李德毅的《不确定性人工智能》,确认了人工智能知识的不确定性;李维嘉的《暗知识:机器认知如何颠覆商业和社会》,确认了暗知识的存在和不确定性。正如李德毅等在《不确定性人工智能》中所言:“知识的不确定性,归根到底,来源于客观世界的不确定性……不确定性是这个世界的魅力所在,只有不确定性本身才是确定!正是在这样的背景下,混沌科学、复杂性科学和不确定性人工智能得到了蓬勃发展。”^[19]当自然科学知识不确定时,人文社会学科知识的确定性受到强烈质疑。莫兰的研究发现,不确定性由主体与客体相互规定机制造成,反过来,它又给主体与客体的界说和理念不确定性的规定:即只有不确定性才是确定的。复杂科学的兴起,使得不确定性知识观得到普遍认可。普利高津研究指出:“承认未来不被确定,我们得出确定性终结的结论。这岂不是承认人的心智失败?不,我认为恰恰相反。”^[20]波拉克的研究发现:“不确定性非但不是科学前行的障碍,而且是推进科学进步的动力,科学是靠不确定性而繁荣的。”因此,“不确定性,远非前进的障碍,它实际上是创造性的强烈刺激因素和重要组成部分。”^[21]可见,研究生的思维能力、实践能力与创新能力培养必须依靠不确定的默会知识,而暗知识可以为研究生获得默会知识提供有力帮助。

对明确知识的有限确定性以及对默会知识、暗知识的确认,决定了研究生的知识主体身份。明确知识的有限确定,意味着它并非终极真理,作用也是有限的,这要求研究生必须成为知识主体,能够去主宰它而不是被它所主宰,才能充分发挥明确知识的正面作用。默会知识是个人知识,可以感受却不能表达,只能通过个人的反省与实践才可获得;默会知

识的这些特性,决定了它只属于学生个体,即研究生是默会知识的主人。暗知识是机器知识,既无法感受也无法表达,研究生只能以人机融合的方式去领会与应用它,这决定了研究生必须成为应用它的主体。因此,无论是发现与认识明确知识的有限性,还是获得默会知识与应用暗知识,都要求研究生是知识主体而非学习主体。研究生也只有成为知识主体,才能利用各种知识促进自身发展。

三、从学习主体到知识主体:研究生从知识占有者到应用者的转变

学生从教学客体转变为学习主体,获得了主体身份。但是,在明确知识的确定性、封闭性和排他性的作用下,学生的主体作用受到严格限制。学生无论占有多少以及如何占有明确知识,都难以对自身的人格完善与能力提升产生实质性的影响。由于明确知识在学生实践能力、思维能力与创新能力提升方面的作用极为有限,学生付出艰苦努力后仅能得到片面发展。因此,作为最高学历层次的研究生,必须扭转这种局面,实现从学习主体向知识主体转变。这种转变不是主观要求,而是由知识的性质以及获得知识的方式所规定。这种转变意味着:知识领域由一维的明确知识拓展到包括明确知识、默会知识、暗知识在内的三维知识,获得知识的方式由接受和占有层面上升到实践和反省层面,学生自身由知识的接受者和占有者转变为知识的更新者与应用者,通过知识的进化实现自身的解放与发展。

(一)一维知识引发学生的片面发展:从学习主体向知识主体转变的原因

学生作为学习主体,主要关注确定的明确知识,结果引发了一系列问题。“长期以来,为应试服务的功利性教育取向遮蔽了价值性问题……缺乏对价值的分析和智性的探求,知识传授的结论化、碎片化、惰性化使得知识习得无法用来拓宽心智。”^[22]学生虽然可以在考试中有不俗表现,却在人格、主动性和能力方面存在严重缺陷,这种现象被西方学者称为“中国学习者悖论”。^[23]课堂讨论保守、师生互动不足、遵守学业学习习惯、课堂学习投入时间多而课外学习投入时间少、批判性思维和推理明显较弱^[24],认知水平高但情意发展水平低、学习投入大但进步梯度小、知识水平高但创新人才少^[25]等等,都是中国学生将知识视为明确知识,将学习视为接受和占有明确知识的结果。这种学习虽然可以使学生成为“做题家”或“考霸”,批判性思维能力、实践能力和创

新能力却停留在低层次。学生虽然很忙,却不是主体的主动行为,而是“异化的主动”,“异化的主动只是一种忙碌,实际上是被动的,也就是说无创造性的主动。”^[26]这种出现在本科生学习中的问题,普遍延伸到研究生学习阶段。当西方的研究生在持续创造知识而中国的研究生在不断接受和占有知识时,就会出现“由于落后,所以学习;由于学习,所以落后”的恶性循环。^[9]这是我们不愿意看到的结果,但是,只要将知识理解为确定的明确知识、将学习理解为对明确知识的接受和占有,就会出现这种结果。

知识主体与学习主体的主要区别在于:知识主体以知识主宰的身份应用、验证、更新知识,并在应用更新的过程中发现和创造新知识,学习主体则不能。因此,能否主宰知识、实现对知识的更新、发现与创造,是两者之间的分水岭,是否具备质疑、独立思考、自己得出结论的意识与能力等,是两者之间的主要差别。就此而言,知识主体更能体现学生的主体性,也更有利于学生的发展。研究生作为知识主体,可以实现知识的进化,可以通过知识的进化实现自身的解放。知识的进化主要依靠不确定性知识,“知识的增长完全依赖于见解不一。”^[27]“有不确定的真理——甚至我们认为其错误的正确陈述——但是没有不确定的确定事物。”科学“不是对确定性的寻求……一切人类知识都难免出错,因此是不确定的。”“科学知识总是假设的:它是猜想的知识。科学的方法是批评的方法:寻求和消灭错误并服务于真理的方法。”^[28]因此,无论从知识进化的角度看,还是研究生发展的角度看,研究生都需要成为知识主体,不仅能够主宰确定性的明确知识,而且能够主宰不确定性的默会知识。

(二)以三维知识促进研究生多方面发展:从学习主体到知识主体的进路

研究生从学习主体向知识主体转变,不是不重视学习,不是否定自身的学习主体地位,更非不重视明确知识,而是要意识到明确知识及其学习方式的局限性,给默会知识、暗知识以足够的重视,真正实现自身的主体地位。因为教育面对的是研究生的未来,而不是我们的过去,用过去的知识教现在的学生去应对未来的问题是困难的。作为最高学历层次的研究生,只有成为知识主体,从知识的仆从变为知识的主人,才能在主宰知识的基础上使自己得到充分发展。研究生从学习主体转变为知识主体,至少包含以下几层含义,其一,知识领域的拓展,即从一维的明确知识,拓展到三维的明确知识、默会知识与暗知识;其二,知识获得方式的拓展,即获得知识的方

式不仅有理解、接受和占有,还有实践、反省与应用;其三,学生由形式主体转变为实质主体,即学生从明确知识的接受者和占有者转变为明确知识的主宰者、默会知识的拥有者与暗知识的使用者。

有关明确知识的学习及其对学生发展的益处,学者多有论述。此处要强调的是,将明确知识、默会知识和暗知识结合起来,更有助于学生的发展。默会知识大致有两类:即实践性知识与反省性知识。实践性知识是在实践中、通过实践和为了实践而获得的知识,实质是能力——明智解决事物的能力。获得实践性知识的方式大致有两种。一是直接参与实践活动,从实践中获得。这是获得知识的原始方式,也是获取知识的基本途径,即“实践出真知”。二是在应用明确知识解决问题的过程中获得。如前所述,明确知识的确定性有着严格条件限制,当条件不具备或条件之间的关系不匹配,所谓的确定性也就变得不确定;正因如此,学生在应用明确知识解决问题的过程中,不仅可以活化明确知识使其成为自己的一部分,实现对知识的主宰,还可验证明确知识,即“实践是检验真理的标准”。但是,实践性知识虽然能够提升学生的实践能力,对目的和价值却是盲目的,可以服务人,也可能伤害人。因此,学生还需要获得反省性知识。反省性知识是人通过反省活动、为了实现人的解放和社会的公平正义而获得的知识,是关涉价值的知识。获得反省性知识的基本方式是:质疑、批判与反省。暗知识是机器知识,超出了人类能够感知和言说范畴,学生只能以主体人的身份、以人机结合的方式加以应用,在解决问题的过程中辅助自己成长。因此,只有将明确知识、默会知识与暗知识结合起来,将理解、接受、实践、反省与应用等获得知识的方式结合起来,才能实现学生的多方面发展。

在三类知识中,需要给反省性知识以特别重视。因为,反省性知识针对的就是明确知识、实践性知识与暗知识,不仅与学生思维能力和创新能力培养直接相关,在所有知识中处于中枢与统摄位置。如同爱因斯坦所言:“用专业知识来教育人是不够的。通过专业知识,他可能成为一种有用的机器,但不能成为一个和谐发展的人。要使学生对价值有所理解,并且产生强烈的感情,他必须获得对美和道德上的善有鲜明的辨别力。否则,他——连同他的专业知识——就像一只受过很好训练的狗,而不是一个和谐发展的人。”^[29]明确知识在帮助人解决问题的同时,可能成为人与社会进一步发展的枷锁,需要反省性知识加以识别、消解并指明方向。因此,反省性知

识既是明确知识发挥正面作用的保障,也是培养学生思维能力与创新能力的载体。同时,实践性知识与暗知识可以大幅提高学生的实践能力与解决问题的能力,暗知识甚至可以帮助人类解决单靠人力无法解决的问题,因而显示出巨大的效力。但是,由于实践性知识和暗知识对价值是盲目的,蕴藏着巨大的风险,同样需要反省性知识加以校正和主导。

作为最高学历层次的研究生,需要成为知识更新的主体与自我发展的主体。“高等教育是人的一生中智慧的成长和探索的一部分,而且这个旅程必须是学生本人为自己设计和践行的。”^[30]研究生由学习主体转变为知识主体,是对知识与教育的负责,更是对自己、社会和未来的负责。因为“在这样一个不确定的时代,只有一项是确定的:我们必须面对这个‘不确定’的事实。”^[31]研究生教育的作用不主要在于既有知识的传承,而在于促进知识的更新与进化;知识更新与进化的作用不仅在于促进学生自身发展,还在于促进人类的进步。研究生只有实现知识主体的身份,才可能将明确知识、默会知识与暗知识结合起来,才可能促进自身发展与完善的同时,应对不确定的世界。如同莫兰给联合国教科文组织的报告中所言:科学曾经使我们获得许多关于确定性的知识,但在20世纪也向我们揭示了无数的展现不确定的领域……今后人类征途的不可知的特点应该促使我们培养准备应付不测事件而处理他们的头脑。所有身负教育之责的人们都应该走向迎击我们的时代的不确定性的最前哨。^[13]

参考文献:

- [1] 左璜,黄甫全.试论学生角色的转向:从学习主体到知识主体[J].教育发展研究,2013(6):68-74,84.
- [2] 邱德峰,李子建.学习者身份:迈向终身学习的学生身份新图像[J].全球教育展望,2020(5):43-44.
- [3] 李忠.从维持性到创新性:研究生学习方式的转化[J].中国高教研究,2009(7):29-31.
- [4] 王道俊,郭文安.教育学[M].北京:人民教育出版社,2016:121,150.
- [5] 全国十二所重点师范大学联合编写.教育学基础[M].北京:教育科学出版社,2014:198-199.
- [6] 李剑萍,魏巍.教育学导论·2006年修订版[M].北京:人民教育出版社,2006:193-196.
- [7] 中国高等教育学会.中国教师手册[M].北京:首都师范大学出版社,2004:54.
- [8] 廖平胜.标准化考试的理论与实践[M].武汉:华中师范大学出版社,1986:6.
- [9] 李忠.标准化考试的实质及引发的教育问题[J].河北师范大学学报(教育科学版),2010(12):5-10.

- [10] 王蓉. 我想搞清楚为什么教育必须如此痛苦[EB/OL].
https://www.sohu.com/a/328466200_707985.
- [11] 楚江亭. 真理的终结·后记[M]. 北京:北京师范大学出版社,2005:338.
- [12] 吕达,周满生. 当代外国教育改革著名文献(美国卷·第2册)[M]. 北京:人民教育出版社,2004:109.
- [13] 埃德加·莫兰. 复杂性理论与教育问题[M]. 陈一壮,译. 北京:北京大学出版社,2004:1,145,9.
- [14] 中共中央马克思恩格斯列宁斯大林著作编译局. 马克思恩格斯选集(第三卷)[M]. 北京:人民出版社,1972:131.
- [15] 阿·叔本华. 叔本华思想随笔[M]. 韦启昌,译. 上海:上海人民出版社,2005:1.
- [16] 安德烈·焦尔当. 学习的本质[M]. 航零,译. 上海:华东师范大学出版社,2015:88,91,2,3.
- [17] 李忠. 不确定性知识背景下的研究生教学改革[J]. 学位与研究生教育,2020(5):31-37.
- [18] 王维嘉. 暗知识:机器认知如何颠覆商业和社会·导读[M]. 北京:中信出版社,2019:9-10.
- [19] 李德毅,杜鹤. 不确定性人工智能[M]. 北京:国防工业出版社,2005:80-81.
- [20] 伊利亚·普利高津. 确定性的终结[M]. 湛敏,译. 上海:上海科技教育出版社,1998:7.
- [21] 亨利·波拉克. 不确定的科学与不确定的世界[M]. 李萍萍,译. 上海:上海世纪出版集团,2005:6.
- [22] 李伟言,杨兆山. 新冠疫情启示的四个教育价值主题[J]. 东北师大学报(哲学社会科学版),2020(4):26-34.
- [23] 张华峰,史静寰. 走出“中国学习者悖论”——中国大学生主体性学习解释框架的构建[J]. 中国高教研究,2018(12):31-37.
- [24] 吕林海,张红霞. 中国研究型大学本科生学习参与的特征分析——基于12所中外研究型大学调查资料的比较[J]. 教育研究,2015(9):51-63.
- [25] 张红霞,吕海林. 如何走出“中国学习者悖论”——中西方教育哲学的双重价值及其综合[J]. 探索与争鸣,2015(10):87-93.
- [26] 埃里希·弗洛姆. 占有还是存在[M]. 李穆,等译. 北京:世界图书出版公司,2015:79.
- [27] 卡尔·波普尔. 走向进化的知识论·作者按语[M]. 李本正,等译. 北京:中国美术学院出版社,2001:2.
- [28] 卡尔·波普尔. 通过知识获得解放[M]. 李本正,等译. 北京:中国美术学院出版社,1996:2,3.
- [29] 阿尔伯特·爱因斯坦. 爱因斯坦文集(第一卷)[M]. 许良英,等译. 北京:商务印书馆,1994:310.
- [30] 德雷·谢维奇. 优秀的绵羊[M]. 林杰,译. 北京:九州出版社,2018:9.
- [31] 约翰·肯尼迪·加尔布雷思. 不确定的时代[M]. 刘颖,等译. 南京:江苏人民出版社,2009:281.

From Learning Subject to Knowledge Subject: The Change of Postgraduate Subject Status in the Perspective of Knowledge Change

LI Zhong, ZHOU Liang

(Faculty of Education, Shaanxi Normal University, Xi'an 710062, China)

Abstract: Learning subject and knowledge subject are two forms of students as teaching subject, but behind them are different and even conflicting teaching ideas. In the perspective of learning subject, students mainly focus on how to fully and accurately accept and occupy the established clear knowledge, and make clear that knowledge itself cannot change; In front of clear knowledge, students can only obey but can't dominate, so they are only formal subjects, and their development is strictly limited. In the perspective of knowledge subject, students should not only pay attention to the established clear knowledge, but also pay attention to the uncertain tacit knowledge and the dark knowledge mastered by artificial intelligence. In front of these knowledge, students are the masters and users of them, so they are the substantive subjects, and students' development opportunities are greatly increased. As the highest level of education, graduate students need to complete the transformation from the subject of learning to the subject of knowledge. This change means at least: first, the expansion of knowledge field, namely explicit knowledge, tacit knowledge and dark knowledge, are the knowledge that students should pay attention to; Second, the expansion of the way to acquire knowledge, that is, the acquisition of knowledge not only has acceptance and possession, but also has practice, reflection and application; Third, the expansion of the main role of students, that is, students from the receiver and occupant of knowledge to expand knowledge application and renewal, and through the evolution of knowledge to achieve the improvement of graduate education quality.

Keywords: learning subject; knowledge subject; explicit knowledge; tacit knowledge; dark knowledge; change