



高等教育学博士文库（第三辑）

DOCTORS LIBRARY OF HIGHER EDUCATION

交往中的建构

—— 大学教学活动的社会建构论解读

陈秀兰 著

CONSTRUCTION IN COMMUNICATION

AN INTERPRETATION ON THE COLLEGE
TEACHING ACTIVITIES FROM THE
PERSPECTIVE OF SOCIAL CONSTRUCTIONISM



中国海洋大学出版社
CHINA OCEAN UNIVERSITY PRESS

G647.3/2

2008

高等教育学
博士文库

CONSTRUCTION IN COMMUNICATION

An Interpretation on the College Teaching Activities
from the Perspective of Social Constructionism

交往中的建构

——大学教学活动的社会建构论解读

陈秀兰 著

中国海洋大学出版社

· 青岛 ·

图书在版编目(CIP)数据

交往中的建构:大学教学活动的社会建构论解读 / 陈秀兰著. —青岛:中国海洋大学出版社, 2008. 5

(高等教育学博士文库. 第3辑)

ISBN 978-7-81125-176-0

I. 交… II. 陈… III. 高等学校—教学管理—研究
IV. G647. 3

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2008)第 070506 号

交往中的建构——大学教学活动的社会建构论解读

陈秀兰 著

出版发行 中国海洋大学出版社
社 址 青岛市香港东路 23 号 邮政编码 266071
网 址 <http://www.ouc-press.com>
电子信箱 peacockjasmine@gmail.com
订购电话 0532-82032573(传真)
责任编辑 王积庆 电 话 0532-85901040
印 制 日照报业印刷有限公司
版 次 2008 年 5 月第 1 版
印 次 2008 年 5 月第 1 次印刷
开 本 960 mm×720 mm 1/16
印 张 15.5
字 数 207 千字
定 价 25.00

版权所有

·侵权必究

摘 要

机理与样态是一事物存在与发展的两个层面,机理是“里”,样态是“表”。就改革而言,样态是改革的参照系,而机理才是改革的基点。因而,当我们思考大学教学活动的实然困境与应然走向时,其实是对大学教学活动由“表”及“里”的分析与思考。

社会建构论作为建构主义理论的一个重要流派,不仅作为一种理论而存在,更作为一种方法论被广泛运用。其基本命题、核心范畴以及方法原则对于探究教学活动的内在机理具有重要的方法论意义。其基本旨趣概括起来讲就是“交往中的建构”。“交往”是指发生在主体间的精神活动,它以语言及其所承载的社会历史文化为中介,以平等对话为基本形式,以主体间理解和意义建构为目的;“建构”是指主客体间(尤其是类主体与客体之间)的互动与生成的实践,相对于“预成”而言,表征知识、意义以及主体间关系不是“先定”的,而是在实践中形成和变化的。这一旨趣在逻辑上是以主体间性、生活世界、结构化等作为核心范畴而展开的。

从社会建构论观察大学教学活动,其生成机理是:大学师生作为主体在精神交往中共同作用于教学资源,以认识客观世界和提升主观世界为目的,进行文化建构活动。这种师生精神交往中的文化建构亦可简称为“交往中的建构”,它包含以下四层意义:其一,教学活动从根本上讲是一种特殊的社会实践活动,在价值取向上是“为人的”,而在活动性质上是“属人的”;与一般社会实践活动不同,教学活动是一种特殊的文化建构活动,以认识客观世界和提升主观世界为最终目的。其二,教学活动是作为主体的师生与作为客体的教学资源三要素之间的互动过程,主体间关系条件性地作用于主客体关系,主客体关系结构性地作用于主体间关系。其

三,师生主体间的精神交往是教学活动的存在形式。其四,教学活动是师生主体与教学资源客体之间的互动与生成,师生类主体在认识、理解、建构教学资源客体的同时也被结构性地建构着;活动维度上的目的与过程,效果维度上的知识、意义及关系,都是教学活动的生成内涵。

无论人们是否意识到,大学教学活动在本质上就是师生交往中的建构活动。因此,现实的“交往中的建构”可能是自觉的,也可能是不自觉的。所谓自觉,指人作为主体对自身的存在方式的感性认知及由此延展的对自我主体性的理性认知。一旦师生任何一方不能自觉意识到自身的主体存在,或不能认识到自身在对象化活动中的主体地位,或不能积极主动发挥在教学活动中的主体作用,那么教学活动就是一种在不自觉状态下的“交往中的建构”。现行教学活动的“不自觉”表现在两个方面:一是交往的不自觉性与单向性。师生主体缺乏对个体主体性的自觉意识以及对类主体性的共同意识,缺乏交往互动的自觉能动性,缺乏双向互动与情感交流。二是建构的被动性与片面性。师生双方由于受到“知识”的共同“压迫”,缺乏建构的自主性,而且因忙于知识建构(尤其是知识传输)而忽视意义建构。不自觉状态下的“交往中的建构”所潜藏的深层危机在于它遮蔽了教学活动的实践本性与文化品性。

从不自觉走向自觉交往中的建构,既是大学教学活动的实践旨归与理性诉求,也是基于大学教学活动要素关系及内在机理基础上的理性选择,应成为教学改革路径。具体而言,在教学价值取向上应从“物的培养”转向“人的生成”,在教学制度建设上应为支配秩序注入生命活力,在师生交往行为中应共同营造思想自由的环境。

关键词:大学 教学活动 社会建构论 交往中的建构

Abstract

Mechanism and state are the two layers of the existence and development of an object. Mechanism is the “internal” part, while state is the “external” one. In terms of reform, state is the frame of reference, while mechanism is the basis. Therefore, when we ponder upon the existing difficult situations and possible solutions to college teaching activities, we are in fact analyzing the teaching activities from the “external” to the “internal”.

Social constructionism, as an important branch of constructivism, is not only regarded as a theory, but also a widely adopted methodology. Its basic proposition, core category, and methodology are of great importance to the research into the formation principles of college teaching activities. Its basic proposition can be summarized as “construction in communication”. “Communication” refers to the inter-subjective spiritual activity. It uses language and the social history and culture as media, adopts equal dialogue as basic form, and takes inter-subjective understanding and meaning construction as its purpose; “construction”, to the contrary of “predeterminate”, refers to the interactive and generative practice between the subject and object (especially between the subjects and object). It means that knowledge, meaning and inter-subjective relationships are not “predeterminate”, otherwise, they come into being and develop in practice. The logic of the viewpoint outspreads with some core categories of inter-subjectivity, life-world, structuralism, etc.

We can get the formation principles of college teaching activities from the perspective of social constructionism, that is, the teacher and the student, as the subjects, act upon the teaching resources in the process of spiritual communication to carry out cultural construction, with the aim of recognizing the objective world and promoting their subjective world. This cultural construction in the spiritual communication between teacher and student, which can be called "construction in communication" for short, contains four layers of meanings. First, fundamentally teaching activity is a kind of special social practice, it is "for man" in its value orientation, and "of man" in its nature of activity; different from common social practice, teaching activity is a kind of special cultural construction, which takes recognizing the objective world and promoting the subjective world as its ultimate purpose. Second, teaching activity is an interactive process among the three key factors: the subjects, teacher and student, and the object, teaching resources. The subject-subject relationship functions upon the subject-object one conditionally, while the subject-object relationship functions upon the subject-subject one structurally. Third, the spiritual communication between the teacher and the student is the existing form of teaching activities. Fourth, teaching activity is the interaction and formation between the subjects, teacher and student, and the object, teaching resources. The subjects, teacher and student are also being constructed structurally in the process of understanding, comprehending, and constructing the object, teaching resources. The purpose and process of the activities themselves, and the knowledge, meaning, and relationship in effect, are all the generative connotation of teaching activities.

Whether people have noticed it or not, college teaching activ-

ity is in essence a kind of cultural construction in the communication between the teacher and the student. So the state of “construction in communication” in reality may be conscious, or may be unconscious. “Consciousness” refers to man’s perceptual knowledge of his existence as a subject, and the rational knowledge of his self-subjectivity. Once the either party of the teacher or the student cannot consciously recognize the existence of himself as a subject, or cannot recognize the subjective position of his own in the objectification activity, or cannot actively play his subjective role in the teaching activity, the teaching activity turns to be a kind of unconscious “construction in communication”. The “unconsciousness” of existing teaching activities displays in two aspects. The first is the unconsciousness and unilateralism in communication. The subject, the teacher or the student, lacks the conscious sense of the individual subjectivity and the mutual sense of their inter-subjectivity, and is short of consciousness and initiative in mutual communication, as well as mutual emotional communication. The second is the passivity and unilateralism in construction. Being “oppressed” by “knowledge”, both the teacher and the student lack the initiative in construction. As being engaged in knowledge construction (especially the knowledge input-output), they neglect the practice of meaning construction. The hidden deep crisis of unconscious “construction in communication” is that it conceals the practical and cultural natures of teaching activity.

To take the “construction in communication” from unconsciousness to consciousness, is not only the practical goal and rational requirements of college teaching activity, but also the rational choice on the basis of teaching activity’s key elements relation and formation principle, so it should become the guideline for

teaching reform. To be specific, the value orientation of teaching should turn from “cultivation of object” to “formation of man”; vitality should be infused into the dominant order of the construction of teaching system, and spirit-free environment should be fostered in the mutual communication between the teacher and the student.

Key words: College Teaching activity Social constructionism
Construction in communication

目 次

摘 要	(1)
Abstract	(1)
第一章 绪论	(1)
第一节 研究缘起及研究意义	(1)
第二节 文献综述	(5)
第三节 研究方法	(25)
第四节 分析路径	(27)
第二章 社会建构论:解读之视角	(29)
第一节 社会建构论及其基本旨趣	(29)
第二节 社会建构论的核心范畴	(35)
第三节 社会建构论:教学活动的实践话语	(55)
本章小结	(66)
第三章 大学教学活动的三要素及其关系	(68)
第一节 大学教学活动的三要素	(68)
第二节 大学教学活动的要素关系	(77)
第三节 对几个问题的审视	(91)
本章小结	(97)
第四章 大学教学活动的生成本质及内涵	(98)
第一节 本质的“生成”拓展	(99)
第二节 师生间的精神交往及其教学定位	(101)
第三节 教学活动的生成本质	(117)

第四节	教学活动的生成内涵	(128)
第五节	案例分析——预约不曾预约的精彩	(142)
第六节	与自我建构说、交往活动说对话	(145)
本章小结	.....	(150)
第五章	大学教学活动的生成机理	(152)
第一节	建构的基础	(153)
第二节	建构的中介	(169)
第三节	大学教学活动的互动生成	(179)
本章小结	.....	(183)
第六章	我国大学教学改革的理性思考	(185)
第一节	大学教学活动的现实样态与实践旨归	(185)
第二节	大学教学改革的理性构想	(194)
本章小结	.....	(211)
结束语	.....	(212)
参考文献	.....	(216)
后 记	.....	(234)

第一章 绪 论

第一节 研究缘起及研究意义

一、研究缘起

大学教学,作为大学教育的基本途径,促成大学生“成人”、“成才”是其一而二、二而一的终极目标。当人们为大学校园里出现的“藐视”、“残害”生命现象痛感道德失范、精神失落并“拷问”、“讨伐”大学教育时,一个现实摆到我们眼前:“人才”被割裂,或者说,曾被同日而语的“成人”、“成才”出现了一定程度的不和谐。诚然,分裂“人才”的原因是多方面的,许多学者亦对此进行了探讨。但以人才培养为根本宗旨的大学教学活动,它又是如何“分裂”“人才”的?杨叔子先生认为高等学校的主旋律是‘育人’而非‘制器’^①。这一论断无疑有助于我们直面现行大学教学从过程到结果的褊狭。综观大学教学活动,“制器”现象随处可见:教学以培养学生认识和改造客观世界的能力为目标,以知识授受为手段,师生之间缺乏交流互动。教学主体单一化、教学对象客体化、教学内容客观化、教学过程机械化是对“制器”现象的形象概括,灌输式教学更是“制器”现象的典型体现。

诚然,教学理论界为撼动“制器”现象(确切地说是灌输式教学)一直进行着积极的改革尝试:有的将焦点投向师资队伍建设、

^① 杨叔子.是“育人”非“制器”——再谈人文教育的基础地位[J].高等教育研究,2001(2):7~10

教学内容与精品课程建设、教学方法改革、学分制改革等操作层面；有的试图对教学“应当如何做”进行规范，力主变革传统教学模式；有的则呼吁“以学生为本”的改革理念，主张教学重心从“以教为主”转向“以学为主”或从“教师中心”转向“学生中心”。然而，这些操作、模式和理念层面的努力与主张真的能撼动“制器”现象吗？大学教学活动“制器”问题症结究竟何在？

机理与样态是一事物存在与发展的两个层面。机理是“里”，样态是“表”，样态只是改革的方向，机理才是改革的基点。当我们思考大学教学活动的实然困境与应然走向时，其实是对大学教学活动的“表”面样态的关注，而要彻底实现反“制器”，首先需要探究一个更为根本的“里”面机理：大学教学活动究竟是如何进行的？

国内少数研究已论及大学教学活动内在机理，也出现了多种分析话语。其中，激进建构主义理论、交往理论是目前我国教育/教学理论研究中颇受关注的两种分析话语，所形成的自我建构说与交往活动说也成为当下比较流行的教学活动本质观。甚至两种观点之间也出现了多人多轮次对话，如自我建构论者张应强教授撰文《“交往的教育过程观”批判》，交往教育理论支持者项贤明教授撰文《为交往的教育理论辩护——与张应强教授商榷》。多学科视角、多元话语方式解读大学教学活动显示出研究方法上的进步，营造着学术争鸣的氛围。

社会建构论作为建构主义理论的一个重要流派，具有丰富的方法论意蕴。本书将以社会建构论作为解读大学教学活动的分析话语，在重新审视大学教学活动的要素及关系中动态解释其内在机理，并与自我建构说、交往活动说等观点展开批判性对话。在此基础上透析大学教学活动的现实样态，为消除或减少大学教学活动中的“制器”现象提供一种改革途径与解放策略。

由于广义教学活动包括教学计划、教学准备、教学实施以及教学评价等环节，其中教学实施是最核心的环节，也即狭义的教学活动。本书重点研究狭义教学活动，即将教学活动限定为师生共同时间空间内（共同在场）的活动。

二、研究意义

1. 理论意义

用社会建构论视角来解读大学教学活动,具有重要的理论意义。它融批判、实践于一体,是马克思主义实践论在教育领域的运用:肯定了教师与学生的双主体地位及主体间关系,并对学生单一主体论、主一客关系的实践结构进行了批判;坚持了教学活动的实践论基础,既承认知识建构对于认识客观世界乃至提升主观世界的积极作用,也强调师生交往实践在提升主观世界中的重要性。以大学教学活动为研究对象、以社会建构论为研究视角,对现行大学教学理论研究及成果进行建设性批判,任何一方面都是对大学教学理论研究的创新与突破。

首先,它是大学教学理论多视角研究的一种尝试。近年来我国学术界从西方引进的许多学术思想,如文化人类学、学科规训论、博弈论、结构主义、新制度主义等,已作为研究方法(视角)被广泛地应用于社会科学研究中。而社会建构论因其理论观点与研究范式的双重价值在西方学术思想中占据重要地位,在我国却未能引起教育界的关注。对于大学教学理论研究而言,用社会建构论来解读大学教学活动催生出新的一种话语——交往中的建构,从而丰富了教学理论。

其次,它是对教学活动的动态研究。我国教育/教学理论研究曾在一段时期内围绕“本质是什么”大做文章,在20世纪西方哲学革命——从本体论到认识论的缓慢影响下,也曾出现教学“本质多寡”之争。近年来,随着后现代主义思潮在我国影响的不断深入,有学者在反思教育学研究中的本质主义倾向的基础上,提出“21世纪的中国教育学研究必须深刻地批判和彻底地抛弃本质主义,树立新的反本质主义的知识观,走上新的反本质主义的认识论之路”,并提出在研究中要摒弃本质、规律等字眼。^① 尽管这种极端的

^① 石中英. 本质主义,反本质主义与中国教育学研究[J]. 教育研究, 2004(1): 11~20

反本质主义观点尚值得商榷,但这种反思对我们进行方法论思考具有重要的价值。社会建构论强调人类的交往互动,以其为视角,可以揭示社会历史文化与教学活动的内在关系以及大学教学活动的生成本质,并反思现有教学理论研究传统以及预成论本质观。

最后,它为社会建构论研究提供了一个新的研究领域。社会建构论在一定程度上已经成为哲学、社会学、科学学等学科发展的共同取向,它在国外教育学领域的运用与发展生机勃勃,而在我国,教育学界多将建构主义研究的重点放在学习理论上,建构主义教学理论受到了一些质疑。例如,有学者认为,建构主义理论“若因强调学生的主动参与,重视学生的原有经验与主动建构,而忽视教师在教学实践中的主体地位,否认知识掌握的客观标准,那就超出了其合理的范围”。^①从这点来讲,用社会建构论来解读大学教学活动在国内外学术研究中都将具有重要意义,社会建构论研究自身从中可以寻找到更多的理论生长点,我国建构主义教学理论也将从中重获生机。

2. 实践意义

对大学教学活动内在机理的探讨,既是对大学教学理论的坚守与丰富,更为大学教学改革中合规律性与合目的性的统一提供了理论支撑。自20世纪90年代中后期以来,我国高等教育系统的“思想改革”、“体制改革”、“教学改革”相继展开。教育部颁发的“新世纪高等教育教学改革工程”(教高〔2000〕1号文件)、“关于加强高等学校本科教学工作提高教学质量的若干意见”(教高〔2001〕4号文件)和“关于进一步加强高等学校本科教学工作的若干意见”(教高〔2005〕1号文件)等一系列政策文件被看成是新世纪大学教学改革的标志性政策。但是教学改革的现实效果却不甚明显,或者说改革并未取得实质性突破。本书试图通过厘清活动机理与活动样态,为大学教学改革找寻基点与方向,以回应大学教学改革中诸多盲动与无助之需。

^① 孙喜亭. 从“实践”观点对“教学活动”的解读[J]. 高等教育研究, 2002(4): 6

第二节 文献综述

本研究选择的文献资料主要包括两部分:建构主义理论及有关教育论述、国内关于大学教学的理论论著。

一、建构主义理论及有关教育论述

20世纪80年代后期以来,建构主义风靡于欧美各国,波及多个学科领域,尤其是对教育科学领域产生了一股强大的冲击力。近几年,建构主义在我国已经引起了广泛的关注。从研究内容来看,既有对国外建构主义理论的介绍与评述,也有对该理论的借鉴与运用;从研究领域上看,既有哲学探源,也有教育学、心理学、社会学引流。

1. 关于建构主义理论的形成与发展

对我国而言,“建构主义”概念无疑是舶来品。国内许多学者对建构主义的思想演变历程及背景进行了较为系统的历史与比较研究,其中包括《社会建构论的思想演变及其本质意含》、《社会建构主义评介》、《当代西方建构主义研究述评》、《第二次认知革命与社会建构论的产生》、《维果茨基心理发展理论与社会建构主义》、《从认知主义到建构主义》、《“学与教”的社会建构主义观点述评》等。由于论述对象不尽相同,在此从起源、发展、表现形式等方面进行综述。

(1)关于建构主义思想的源起。邢怀滨、陈凡认为,“零散的、不系统的建构主义思想和实践古已有之,在苏格拉底著名的‘助产术’和柏拉图的理念论中,都包含了知识来自于人类思维建构的观念;近代西方哲学中的认识论转向和启蒙运动,诱发了建构主义思想在哲学中的萌芽,被当代建构主义者尊奉为先驱的主要有康德、

维科和黑格尔。”^①

(2)关于建构主义理论的发展。理论的形成需经由一定的过程。对这一过程,邢怀滨、陈凡认为,“伴随19世纪末的学科分化,建构主义思想被携带到多个学科领域。”“首先在心理学中,建构主义被发展成为明确的理论导向,此后逐渐融入到教育学中”;“如同在心理学一样,建构主义思想向社会学的延伸在不同的研究取向中体现出来,在知识社会学、科学社会学、符号互动论、现象学社会学和常人方法学中表现出了明显的建构主义倾向,在布迪厄、吉登斯、图海纳、卢曼以及后现代主义和女性主义理论那里,也不同程度地包含了建构主义的思想。”“20世纪70年代兴起的对科学的社会建构的研究,即科学知识社会学,直接引发了新技术社会学的诞生。”^②就总体发展脉络来讲,简单地看,建构主义经过哲学—心理学—社会学—科学学这一发展线路,从最初的哲学认识论的知识源于思维活动,发展成为建构主义心理学、社会建构主义、社会建构论诸理论,同时每一理论的形成都受到其他相关学科的深刻影响,例如社会建构理论受到哲学、心理学等多学科相关理论的共同影响。

具体来讲,建构主义理论在哲学、心理学、社会学、科学学方面具有不同的形成背景及发展轨迹。目前国内对建构主义理论的评析与借鉴也主要基于不同的学科背景。

哲学方面,表现为结构主义—解构主义—建构主义。“我们必须建构能够超越现代主义与后现代主义的哲学理念。”“为了解决后现代主义的过度”解构“及其背后的相对主义情结,一种新的哲学思潮悄然兴起,这就是社会建构主义。”^③

心理学方面,表现为认知主义—建构主义。“建构主义是学习

① 邢怀滨,陈凡. 社会建构论的思想演变及其本质意含[J]. 科学技术与辩证法, 2002(5):70

② 邢怀滨,陈凡. 社会建构论的思想演变及其本质意含[J]. 科学技术与辩证法, 2002(5):70~71

③ 安维复. 社会建构主义评介[J]. 教学与研究, 2003(4):63