

建构主义学习观视域下的高校思想教育有效性弱化的成因及对策

叶湘虹

(中南大学马克思主义学院, 湖南长沙, 410083)

[摘要] 建构主义学习理论认为, 知识不是作为一种客观存在独立于个体之外, 知识由学习者主动建构, 它强调学习者的自主学习和对意义的主动建构。高校思想政治教育在本质上不只是知识教育更是一种信仰教育, 信仰是无法通过教学直接灌输给学习者的, 它需要学习者在教育者引导下主动建构意义。高校思想政治教育有效性弱化的病因在于教育目标、教育方式方法和教育内容等方面, 需从师生定位、教学理念、能力本位、途径方法等四方面采取对策。

[关键词] 建构主义学习理论; 自主学习; 意义建构; 高校思想政治教育; 信仰教育

[中图分类号] G641 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1674-893X(2014)03-0023-05

从词源学上看, 教育是一个引导和教养的过程。然而, 信仰是不能如物质一样取出或插入的。杜威认为: “所需要的信仰不能硬灌进去, 所需要的态度不能粘贴上去。”^[1]传统的高校思想政治教育实践教学主要关注知识获得, 造成了知与行的分离以及惰性知识的后果, 价值与信仰淡漠, 思想政治教育有效性明显弱化。笔者曾撰文: “思想政治教育如何走出教育效果低下的困境, 当前很多学者在做有益的探索, 不过基本是从教育者‘如何教’的视角切入, 而几乎没有从受教育者‘如何学’的视角来研究的。笔者认为任何有成效的‘教’一定是以受教育者积极高效的‘学’为前提的, 我们有必要把研究视角转向学生的‘学’”^[2]。建构主义学习理论就是这样一种更为关注学习者自主学习、高效学习的理论, 本文将针对高校思想政治教育有效性弱化的问题, 用建构主义学习理论对其进行初步诊治。

一、建构主义学习理论梳理

自上个世纪 80 年代以来, 心理学界在研究一个重要的命题: 儿童必须建构他们自己的知识。联合国教科文组织预期, 在 21 世纪, “教育正在跃出历史悠久的传统教育所规定的界限……在这一领域内, 教学活动便让位于学习活动。虽然一个人正在不断地受教育, 但他越来越不成为对象, 而越来越

成为主体了……这样, 他便成了他所获得的知识最高主人, 而不是消极的知识接受者。”^[3]我们首先回顾一下自 20 世纪以来, 人类的学习所经历的四种不同隐喻。20 世纪上半叶, 学习理论领域占主导地位的是行为主义, 它建基于动物学习模型, 认为“学习是反应的强化”, 是一个刺激——反应过程, 教师仅仅充当着训练师而非教育者, 强调的是死记硬背而非理解与有意义学习。20 世纪 50-70 年代, 学习的隐喻改变为“学习是知识的获得”, 这种学习理论建基于计算机信息处理方式来建模, 在其中, 学习者是信息加工者, 而教师则充当着信息施与者, 学生被简化为一个信息处理器。到 20 世纪 80-90 年代, 研究者在较为真实的教育场景中研究人的学习而提出了认知建构主义学习理论, 其隐喻为“学习是知识的建构”。它是人类首次参照人脑的学习机制建构学习模型, 学习者是意义的制定者, 教师则是学生认知的引导者和支撑者。到 20 世纪最后十年, 随着维果茨基思想影响日盛, 学习理论逐渐为社会建构主义所影响, 形成了第四种有关学习的隐喻——“学习是知识的社会协商”, 学习的建构过程逐渐被纳入学习的社会和文化情境之中。从以上四种学习隐喻的发展轨迹可以看出, 从 20 世纪 80 年代末开始, 学习理论逐渐开始强调学习要能提供有意义学习、并且能促进所学习知识

[收稿日期] 2014-04-20; **[修回日期]** 2014-05-10

[基金项目] 2011 年度湖南省社会科学规划一般项目“建构主义学习观下的思想政治教育研究”(11YBA309); 2013 年度湖南省优秀中青年思想政治理论课教师择优资助项目“高校思想政治理论课教学的教育心理机制研究”[湘教工委通(2013)53号]

[作者简介] 叶湘虹(1972-), 女, 湖南望城人, 哲学博士, 中南大学马克思主义学院副教授, 主要研究方向: 思想政治教育心理学, 道德心理学。

向真实生活情境的转化。建构主义学习理论作为一种全新的学习哲学而站上了教育理论的历史舞台。有学者对建构主义学习理论这样评价：“对于传统的学校建制背后隐含的知识观和学习观而言，建构主义是颠覆性的”，“一言概之，它对于人类知识和人类学习的理解启示我们该怎样帮助学习者学习。”^{[4](2)}

建构主义学习理论认为，知识不是作为一种客观存在独立于个体之外，知识由学习者主动建构，它强调学习者的自主学习和对知识意义的主动建构。用建构主义学习理论来指导高校思想政治教育，它不主张告诉学生知识就等于让学生获得了思想政治道德知识并形成了信仰，而是要让学生通过自主建构与消化转变，能有效面对经验世界、成功处理自己所遭遇的信仰冲突。这与格拉塞斯费尔德所主张的“生存力”为标准的知识观相同，即让学生通过建构学习，把思想政治教育知识转化为有效面对真实问题的能力，来解决意识形态与精神信仰问题。虽然，建构主义非常重视个体的自我发展，但也不否认外部引导，即教师的影响作用。

二、建构主义学习观视域下高校思想政治教育有效性弱化的成因

用建构主义学习理论来把脉高校思想政治教育有效性弱化的成因，具体有三个方面。

(1) 教育目标高，大而空泛，把握学生心理不够。20世纪初，萨姆纳在其《社会风俗》一书中，指出人类心智有着以社会为中心来思维的倾向，学校常常不加批判地服务这一社会教化功能。“学校这种特定的文化建制有一个不成文的规定性，那就是它所传授的知识大部分是不容质疑的，换言之，这些作为学习内容的知识自明地具有‘真理’的性质，这里容不下对于其真理性质的怀疑和讨论，教师和学生要做的事情似乎就是理解和接受，而不许有任何的发挥和建构。”^{[4](421)}加之传统的思想政治教育试图以高大全的形象呈现于学生面前，并力图把学生塑造成全面、完善而信仰坚定的接班人，忽视了思想政治教育学科也有其学科边界和教学效果的局限，在做大做强做全的目标指导下，使其反而失去了自己独有的特性与渗透力，让教与学变成了两张皮。教学过程中，由于部分教育者盲目追求假大空，对学生的思想动态和心理需

求把握不到位，导致学生在接受思想政治教育过程中产生了“无条件抗药性”，你教什么我就拒绝什么、漠视什么。建构主义知识观认为，知识是学习中对话双方共同认可的，那么教学就应当在充分协商与对话的基础上促进知识的学习。所以，我们要记住：课堂上所学习的知识必须为对话双方尤其是学生认可，才可能真正为学习者所内化。

(2) 教学方式方法陈旧单一。对大学生进行思想政治教育，我们期望大学生接受教育者传授的信息，内化为自己的意志和信念，在政治信仰、道德品格、心理素质和法纪观念等方面朝社会期望的方向发展。然而我们却较为遗憾地发现，这不过是教育者的一厢情愿罢了。一方面，建构主义认为，学生知识的增加不等于智力的发展，高校学生思想政治道德知识的增加当然不等于信仰的形成与坚定。另一方面，人类学家玛格丽特·米德在总结了几十年研究成果后指出，在教与学过程中起决定作用的是社会环境和信息传递的方式，而不是教授的内容。而目前我们所使用的教育方式和教学方法仍然是基于有限知识时代高效的灌输式思想政治教育，强制灌输的基本理念使得教学方法陈旧，手段单一，载体失效，教师以完成教学大纲任务为责任，学生则在考前一周强记教材上的概念，以便在两个小时的考试里能从记忆库中有效提取到试卷上，换个还过得去的分数而告终。如果我们的教学是基于学生的知识基础的、教学方法是能吸引学习者参与其中的、教学过程是能促动学习者情感体验的，我们又怎么会感叹：多少老师多少学生在思想政治理论课程中无端耗费了多少宝贵的时间和精力呢？

(3) 教育内容的实践性和生活性较为缺失，接地气不够。高校思想政治教育实践活动的有效性体现在如下两个方面：一是在高校思想政治教育实践活动的结果意义上来评判其有效性；二是在高校思想政治教育实践活动过程或手段意义上评判其有效性。大学生在行为上能自觉实践教育者所传授的思想政治观点，并运用正确的立场、观点与方法分析实际问题（常常是结构不良问题），即大学生接受思想政治教育的效果通过改造客观世界过程中所产生的社会效应来体现。著名建构主义思想家皮亚杰将认识看作适应性活动，格拉塞斯费尔德也同意该观点，认为知识是一种“概念和行动纲

要”，即知识是要有实践力与生存力的，“而‘生存力’与真理完全不同，它与目标、意图形成的情境脉络相关联”^{[4](421)}。也就是说，知识在情境脉络中的“生存力”是判断知识真实性与价值性的标准。然而，“随着正规教学和训练范围的扩大，在比较直接的联合中所获得的经验和在学校所获得的经验之间，有产生不良的割裂现象的危险。鉴于几个世纪以来知识和专门技能的迅猛发展，这种危险从来没有象现在这样严重。”^[1]

在传统的思想政治教育教学中，教育者为了方便教学，为了避免分析和解答棘手的社会现实问题，常常犯的一个错误是把大部分思想政治理念都过分地简化。教育者除了会把思想政治理念与社会现实分离，还会剥去他们的情境性线索和信息，让知识变成最简单的形式和最概括化的抽象原理来方便自己的授课也方便学生考试。如此一来，学生所接受的思想政治教育知识与现实世界是分离的，教育者传授给学生的变成了简单、可靠的世界，然而实际的世界并非如此简单而可靠的。在如此不接地气的教学中，学生能学到什么呢？这种学习常常是失败的，因为他们学习到的理念与他们的真实世界无法建立联系，他们的知识是“死的”、抽象的、纯理想化的、没有生命力的高谈阔论，一旦遇到真实世界的结构不良问题，他们那被填满知识的容器——大脑却表现得无能为力。“关于学习的大部分研究显示，镶嵌在有意义的真实情境或基于案例的、基于问题的学习环境中的学习任务不仅更易于理解，同时也能更加连贯地被迁移到新情境中去。”^{[6](9)}所以，我们需要具有实践性、更为接地气的高校思想政治教育。

三、建构主义学习观视域下高校思想政治教育有效性弱化的对策

思想政治教育，对社会层面来说，作为人类阶级社会中所固有的一种客观存在形态而存在，是有国家存在以来人类社会必不可缺的一种特殊的社会实践活动；对个人层面来说，每一个人从自然人发展成长为社会人，接受思想政治教育是人的一种生存方式。用建构主义学习理论来治疗高校思想政治教育有效性弱化问题，基于前述病因分析，我们拟从师生定位、教学理念、能力本位、途径方法等四方面提出相应对策。

（一）师生定位：教师引导，学生主体

用建构主义学习理论来诊疗高校思想政治教育，遭到质疑最多的是，如果思想政治理论课所传授的内容都让学生自己去建构，岂不是“一千个人心中会有一千个哈姆莱特”？那还有什么意识形态与信仰可言？因为高校思想政治教育的意识形态性是毋庸置疑的。其实，质疑者混淆了建构主义的知识观和学习观才导致了该疑问。从知识论角度看，所有知识都是人类在实践过程中积累与创造的，而且这个创造过程永无止境。而从学习观角度看，思想政治理论课所传授的这些具有权威性和意识形态性的知识体系，学生仍然需要用建构的方式理解，转化为个人的知识及信念，他们才能接受和掌握。总之，在学习观层面，建构主义认为，学习者以建构的方式去理解它，才能使之成为“自己的”知识。

在建构主义看来，学生头脑中的思想、政治、道德、法律知识的增加并不等于思想政治道德素质的发展，思想政治教育在本质上不只是知识教育更是一种价值信仰教育，它不像其他自然科学知识教育一样只是让人知道而已，它最终是要让人形成价值信仰。信仰是无法通过教学直接灌输给学习者的，它需要学习者以已有的经验为基础，需要其主动参与整个学习过程，通过知识的积累、情感的体验、内心的震撼、意志的磨砺与实践的体悟，才能转化为价值信仰系统。在注重学生学习的过程中，教师应当起到什么作用呢？“心理学的规律宣称，在你打算吸引儿童参与某一活动之前，必须使儿童对该活动发生兴趣并积聚为活动所需的全部力量，而且儿童将自己进行活动，教师则仅仅对儿童的活动给予指导和引导。”^[7]所以我们给出师生地位的基本定位为：教师引导，学生主体。在教学中，“最重要的，教师必须放弃至少一部分权威，特别是他们的智力权威……学生应该建构关于世界的自己的看法。如果这样，那么教师的角色将从给予知识转移到帮助学生建构对世界更有生存力的理解。”^{[6](16)}在该师生定位关系中，教师和学生都具有人格意义上的主体性，只是二者存在分工：教师引导、学生主体。其间师生同为平等的参与者和对话者，学生是知识的主动建构者，教师是意义建构的帮助者与促进者。

(二) 教学理念: 促进自我教育, 教是为了不教

教育家叶圣陶曾说: 凡为教, 目的在达到不需要教。苏霍姆林斯基也指出: 促进自我教育的教育才是真正的教育。联合国教科文组织认为, “如果任何教育体系只为持消极态度的人们服务; 如果任何改革不能引起学习者积极地亲自参加活动, 那末, 这种教育充其量只能取得微小的成功。”^{[3](256)}教育“不再是从外部强加在学习者身上的东西, 也不是强加在别的人身上的东西。教育必然是从学习者本人出发的。”^{[3](200)}“我们今天把重点放在教育与学习过程的‘自学’原则上, 而不是放在传统教育学的教学原则上。”^[5]由于学习者总是以自己的经验为基础来理解现实, 而每个人受其前有、前见、前识的影响, 因此对所学习内容的理解必然存在个体差异, 不同的人对所学内容的理解是不同的, 所以我们可以说学习是一个个性化的行为。建构主义学习理论认为, 教学和教育是一个教育者与学习者个体或集体进行协商、批判的过程, 那么高校思想政治教育最为重要的就是让学生自己肩负起学习与信仰形成的建构责任。所以学者桑新民认为最好的学习是个性化的学习、最好的教学是对话式的教学、最好的教育自我教育。美国学者韦斯及其助手通过对 364 节课进行了为期 18 个月的观察和分析发现, 即便是讲授式教学方式下, 建构仍然可以发生, 最为关键的是, 教学要能促进学生的自我教育与自主建构。他们发现, 优质课堂具有如下五个特征: ① 学生对内容的学习投入; ② 针对学习的文化传导: 优质教学既是相互尊重的, 又是严格的; ③ 所有学生有平等的学习机会; ④ 有效的提问; ⑤ 帮助学生理解内容: 有效教学能吸引学生动脑筋, 能帮助学生理解关键概念^[8]。当然, 能激发学生自主学习的优质课堂有一个根基或生长点, 莱斯特·P·斯特弗认为: “影响学习的最重要因素就是学习者已经知道的……不考虑学生的观点, 就不可能出现有效的教学, 因为人们不了解教学所依赖的原有理解, 也不知道从何开始镶嵌教学。”^{[3](201)}总之, 我们需要明白一个基本事实: 没有学生的主动, 思想政治教育内容的意义是无法生成的, 教育者所传播的意识形态要转化为一种信仰系统将是一种奢望。而要学习者积极主动学习, 是基于其知识与能

力基础而展开的教学。

(三) 能力本位: 训练批判性思维, 培养意义建构能力

戴维·乔纳森说: “当技术帮助学习者参与以下活动时, 有意义的学习就会发生: 知识建构而不是重现; 对话而不是接受; 清楚地表述而不是复述; 协作而不是竞争; 反思而不是指令。”^{[6](18)}有意义学习十分强调学习者的主动意义建构和批判性反思, 强调训练学习者的批判性思维能力, 这是一种基于能力本位的学习理论。杜威认为, 反省性思维是“对任何信仰或假定的知识形态进行积极的、持久和仔细的考虑, 考虑支持它的理由和它所导致的进一步结论。”杜威认为: “没有某种思维的因素便不可能产生有意义的经验。”^{[4](413)}高校思想政治教育, 要达到的效果是在现实的社会政治生活中, 使每一个人勇于负责, 乐于积极行动, 并帮助他们保持自由意志, 作出可靠的价值选择与信仰追求。在高校思想政治理论学习中, 一个具有批判性思维的学习者会习惯进行反思、头脑开放而灵活、敢于直面个人偏见、公正地进行评价、有条理地面对复杂情况、并能谨慎作出抉择、坚持正确政治导向。这种学习伴随着自我意识、反思等元认知过程, 它反映了个体与情境之间的互动, 并能对自己的学习方式方法监控与反省, 从而采取合适的学习策略来理解学习内容。基于能力本位的批判性建构主义教学应当遵守如下四条原则: ① 学习活动需要建立在一个开放的生活经验基础上, 即必须与学习者的真实生活相联系; ② 确认学习者对学习的所有权, 指导学习者自主设计、选择学习; ③ 设计的学习活动要能训练学习者进入生活的能力; ④ 学习设计能够激发学习者的批判性思维, 支持其自主建构。可见, 基于能力本位的高校思想政治教育是接地气的、强调学习者批判性思维训练的教育。

(四) 途径方法: 通过参与社会实践, 解决结构不良问题

常说: “教无定法, 贵在得法”, 思想政治教育的方法是实现其教育目标的中介系统。 “当作为指导人们行动指南的世界观、方法论和理论学说发生了改变……思想政治教育方法必将随之发生变化。如果思想政治教育方法不能得到发展以适应这些变化, 就会如‘敝履’而遭到抛弃。”^[9]

我们选择用建构主义学习理论来指导高校思想政治教育，要遵循如下三个原则：第一，建构主义反对被动学习提倡主动学习，“以学生为中心”进行教学，但并不否认教师是学生建构学习的促进者；第二，学生永远是学习的主体而非退化为学习的边缘者；第三，学习是情感和认知等整个精神世界的活动。对学生而言，真正同化到自己知识结构和信仰体系中的知识与信仰不只是传授的，更是默会的。这种默会需要在一种新的学习隐喻下进行：学习是社会参与。

布朗认为知识需要在运用中才能被完全理解。“教育应该通过教学、实践社会职责为我们时代的一个典型的规划作出贡献，这个规划就是要用一种活生生的、民主的决定过程去代替那种机械的、行政式的权威统治。大量地参与社会活动，以尽自己最大的责任。”^{[3][190]}这种新的学习隐喻——“学习是社会参与”给我们的启示就是，高校思想政治教育要走出课堂、进入生活实践，学习者在实践中体验与感受才能让课堂知识体系转化为信仰体系。由于高校思想政治理论课堂学习中所面对和处理的都是结构良好问题，这些问题有充分的已知条件、预定的分析路径、有标准的唯一解，学生只要稍动脑筋就能轻易解决这些结构良好问题，考试就能得高分；而一旦面对现实生活，他们所遭遇的将是复杂的结构不良问题，这些问题已知条件不充分、分析路径多样化、解决问题的障碍重重、也可能没有唯一解，这就需要我们的思想政治教育与学生的生活紧密联结，针对社会实际问题、实际困境进行教学，训练学生运用课堂所学理论与技术解决实际问题的能力，让学生在课堂学习的同时就在进入生

活，这样的思想政治教育才是有趣的、鲜活的而充满魅力的。在具体的教学方法上，如临床访谈法和拓展性临床访谈法、大卫·库伯的体验学习、探究式学习、维特洛克的学习生成过程和达克沃斯“教学即研究”等，都可为我们借鉴与运用。

参考文献：

- [1] John Dewey, *Democracy and Education*, The Free Press, New York, NY. 1944: 11, 9.
- [2] 叶湘虹.论建构主义学习观下的思想政治教育[J].中南大学学报(社会科学版), 2013(1): 189-194.
- [3] 联合国教科文组织国际教育发展委员会编著.学会生存——教育世界的今天和明天[M].北京: 教育科学出版社, 1996.
- [4] 高文, 徐斌艳, 吴刚主编.建构主义教育研究[M].教育科学出版社, 2008.
- [5] 莱斯特·P·斯特弗, 杰里·盖尔主编.高文, 徐斌艳, 程可拉, 等, 译.教育中的建构主义[M].上海: 华东师范大学出版社, 2002.
- [6] 戴维·乔纳森, 简·豪兰.学会用技术解决问题——一个建构主义者的视角[M].北京: 教育科学出版社, 2007.
- [7] 维果茨基.教育心理学[M].莫斯科: 教育学出版社, 1991: 118.
- [8] WEISS I R, PASLEY J D. What is high-quality instruction? *Educational Leadership*, 2004, 61.
- [9] 万美容.思想政治教育方法发展研究[M].北京: 中国社会科学出版社, 2007.

[编辑：汪晓]