

缄默知识与农村教师培训模式的重建

王宜鹏 (淮阴师范学院教育系, 江苏淮安 223300)

摘要 教师缄默知识是教师个人在具体的教学实践中通过自己的体验、沉思和领会并总结出来的有别于“公共知识”的实效性知识。鉴此,我国农村教师专业培训应该走出传统培训模式的束缚,在理念上应实现由“技术性实践”向“反思性实践”转变,在内容上应强调教师缄默知识的建构,在模式上应以校本培训为依托,强调教师的反思与体验。

关键词 缄默知识; 培训模式; 反思性实践

中图分类号 G527 文献标识码 A 文章编号 0517-6611(2007)28-09111-02

1 教师缄默知识的内涵与特征

1.1 教师缄默知识的内涵 “缄默知识”是波兰尼于1958年提出的。他指出:“人类的知识有两种。通常被描述为知识的,即以书面文字、图表和数学公式加以表述的,只是一种类型的知识。而未被表述的知识,像我们在做某事的行动中所拥有的知识,是另一种知识”^[1]。他把前一种知识称为明确知识,而将后一种知识称为缄默知识。明确知识可以言传,能够用各种符号加以表述,是一种公共知识,外显的知识;而缄默知识是那种不能明确表述,虽知道但却难以言说和共享的知识,也称内隐知识。从教育实践和有关研究者对于教师缄默知识的论述来看,可以肯定地说,在教育教学中,不仅存在着大量的显性知识,而且也存在着大量的缄默知识。显性知识只是露出海面的冰山之一角,而缄默知识则是隐没在海平面之下的庞大的冰山之体。因此,所谓教师缄默知识,即指教师个人在具体的教育情境中通过自己的体验、沉思和领会并总结出来的有别于公共知识且为教师个人所享用的实效性知识。教师缄默知识既来源于教师个人的教育教学实践和同行之间相互交流、合作,也来自于对理论知识的理解和运用,它直接影响着教师的思想和行为而又不为教师所察觉。

1.2 教师缄默知识的特征

1.2.1 个体性。传统认识论是忽视甚至反对教师个人实践知识的。事实上,教师在从事教育活动过程中所获得的知识不仅是一种纯粹理性、自然科学式的知识,而是一种充满教育艺术和智慧的实践知识。因此,传统的知识观以主客观相分离为基础,力求将个体的热情、信念、价值等从知识中清除出去的作法是不科学的。教师教育智慧的生成恰恰是在其以个体的主观经验、热情、信念、价值等参与到教育实践中,从而不断地建构起个人的实践知识,丰富自己的教育智慧。成功的教师很多,但他们不可能只有一种教学风格,而不同的教学风格背后反映的正是教师的个人实践知识的不同。因此,教师缄默知识的个体性说明教师通过实践所形成的知识不仅包含其热情、情感、意志,而且还具有信念性,这种知识是一种属于教师个体的知识,是一种个人化的体验与知识。

1.2.2 情境性。教师的缄默知识还具有情境性,因为它必须在特定情境的教育现场才能不断形成。建构主义心理学

者斯皮罗等指出:在教学中不仅存在着结构良好的、具有一定普适性的知识,而且还存在着许多结构不良的知识,它是情境性的,随着情景的不同,问题的表现与解决方式都会有所不同。由于不同的教学情境是丰富、鲜活、多样的,因此它赋予了教师的缄默知识形成的境遇性。伽达默尔曾经指出,实践知识与掌握一般规律的理论知识的根本不同在于它是针对具体情况的,因此它必须把握情况的无限与多变性。所以,教师的这种实践智慧必然是在教育实践中形成的,只有这样,才能准确地把握教育契机,使教育工作得心应手。

1.2.3 实践性。教师的缄默知识是教师在实践活动中形成的某种思想和行为倾向,是教师生活世界和经验世界的结晶。日本学者佐藤学认为,教师个人知识是“实践性知识”,这种实践性知识是依存于一定背景(观念、信仰等)在实践中总结出来的实践性知识,与一般研究者概括出来的理论性知识相比较,是缺乏严密性和普适性的一种多义的、充满柔性且有个人效能的功能性知识^[2]。它既是实践中建构的,又是与实践相关的,最后还要指向实践。实践是教师建构个人知识的平台,因而,教师个人知识是一种实践性知识。

1.2.4 缄默性。个人知识是教师通过实践而形成的一种经验性知识,它是缄默的、难以言传的,正因如此,波兰尼才将这种个人知识命名为“缄默知识”。很多优秀教师都有自己在实践中体验到丰富的经验,但当他们把它说出来时会使人感觉又是另一种样子,甚至连他们自己也会对表述不满意。所以,人们经常会说“只可意会、不可言传”、“运用之道,存乎一心”,强调的正是个人知识这种缄默性的特征。

2 个人知识观对农村教师培训工作的启示

2.1 培训理念:由“技术性实践”向“反思性实践”转变 传统教师教育的核心理念是培养“技术熟练者”,而这一理念的形成,既是官僚化教育行政体制所决定的必然,又与“学院主义”的师范教育定位有关,同时也是教育科学理论与实践二元论关系下的产物。现在,随着人们对于教师的缄默知识研究的深入,“反思性实践”理念进入了人们的视野,也逐渐成为教师教育的核心理念。“反思性实践”这一概念是由唐纳德·舍恩1983年在《反思性实践家——专家如何思考实践过程》中提出的。舍恩的这一概念并不是以教育为对象进行论述的,但现在却成为推动教师教育范式转换的动力。这是因为这一理念提供了不同于“技术性实践”的思维视角。“技术性理念”认为存在着对所有教师都普遍有效的程序、技术和原理,教师培训就是让学员掌握这些程序技术和原理,并在教育实践中应用之。而反思性实践则强调调动经验所赋予的默然心智去考察问题,在与情境的对话中展开反思性思

基金项目 教育部2005年度人文社会科学研究“生存与发展——我国农村中小学教师生存现状与发展需求研究”课题(05JA880018)。

作者简介 王宜鹏(1968-),男,江苏沭阳人,硕士,讲师,从事农村教育和教育史研究。

收稿日期 2007-05-03

维,在与学生的合作中致力于复杂情境中的复杂问题的解决。在这一理念指导下,高校教师的专业培训显然不应再以培养“技术熟练者”为目标,而应该强调教师将自己的专业发展过程作为反思的对象,要求教师不断对自己的行为(操作)以及行为的依据(教师的缄默知识)进行解构和重建,强调教师拥有个人专业发展自主,教师的缄默知识的丰富和发展,“自己做决定,不受他人干扰和控制”^[3],教师有意愿与能力去进行自我更新,有权力捍卫个人知识的合理性,从而获得自我发展的成就感。

2.2 培训内容:重视教师缄默知识的建构 目前,教师培训的内容依然以公共知识为主。一个合格的教师必须具备专业工作所要求的基本知识,这些知识既应包括公共知识,也应包括教师的缄默知识,但在教师培训工作中对于教师的缄默知识却长期漠视。当前的理论研究和实践表明,教师的缄默知识在教师的生活和工作中发挥着不可替代的作用,成为教师专业发展的知识基础和关键因素。对于教师来说,内心信奉的缄默知识虽不如理论知识显而易见,但对教育接受外界信息时起着过滤的作用,对教师所遇到的一切理论知识进行着筛选,进而影响着教师的教育行为。同时,教育工作是一个实践性很强的工作,虽然教育理论研究者总结出了一些原则和规律,在应对纷繁复杂的教育问题时却依然显得苍白无力,而教师的缄默知识则能为教师提供更加具体、有针对性的指导。此外,教师工作个体性、创造性、发散性等特点,对于教师的个性化的艺术素养和审美情趣也提出了极高的要求。一个显见的事实是,学校里倍受学生欢迎的教师往往正是那些富有创造性的教师,而创造性往往体现在新颖独特的具有个性化的情感体验、态度、价值和精神中,而这些内隐的情感、态度和价值观正是教师缄默知识的重要内容。

2.3 培训模式:多样化且强调反思和体验

2.3.1 反思学习模式。以学习者为主体,为教师提供一种

自由宽松的环境,使教师能学习、实践、分享与反思教育经验,并且提供观摩他人教学的机会,改变传统培训模式中学员处于被动接受知识的状况,对于调动受训教师的积极性、有效促进他们个人知识的解构与重构起到很好的作用。

2.3.2 案例研究模式。教师个人知识的境遇性特征决定了案例研究模式必须在处理具体问题时才能获得。长期以来,人们渐渐认识到,由于问题情境的复杂多变,任何普适性的“真理”都不存在,只有在具体的问题情境中才能掌握有效的知识。因此,案例研究模式通过呈现无定论的问题情境让学习者分析和思考,并鼓励学习者相互间平等的对话,从而建构起的情境才具有独特意义。

2.3.3 行动研究模式。鼓励教师应用科学方法研究学校的各种问题,注重从行动中解决问题。“行动中反思是一种知识,它揭示了教师的实践活动。例如,一位教师在学期中间改变了教学策略,这是因为他认为原先的教学看上去没有起到效果,这里体现的就是教师的行动中的反思。因此,行动中反思是个人知识的一个事例”^[4]。

2.3.4 体验模式。体验具有主体性、情感性、生命性、价值性和过程性等特点,体验的核心在于形成教师的缄默知识。如果说公共知识排斥个体独特体验的话,缄默知识恰恰与体验有着血肉相连的关系。教师工作的最大魅力在于他们的创造性劳动,而创造性劳动的具体表现在于他们对于各种问题、现象以及知识(包括公共知识)的独特意义的建构。所以,强调体验应该贯串于整个教师培训工作当中。

参考文献

- [1] POLANYI M. Study of man [M]. Chicago: The University of Chicago Press, 1958.
- [2] 钟启泉. 教师研修的模式与体制[J]. 全球教育展望, 2001(7): 4-11.
- [3] 彭富源. 教师专业自主分析[J]. 研习资讯, 1998(2): 11-15.
- [4] PEARSON A T. The teacher: Theory and practice in teacher education [M]. New York: Routledge Press, 1989.