

默会知识观视域下立德树人的 逻辑架构与高质量培育路径^{*}

陈 亮

摘 要 立德树人是新时代教育高质量发展的根本任务,不仅依靠由显性知识牵引的育人模式,更应发挥默会知识观在人才培养全过程的能动作用。默会知识观为构建立德树人的实践路径提供了新视角。默会知识观深探知识的默会维度,确证其在立德树人场域的适用性和逻辑机理,助益于创生以人的实质自由为关照的主体逻辑,形塑以默会交往为基础的实践逻辑,彰显以道德共同体为旨归的价值逻辑。然而,教条化单向度的显性知识教学、实践性弱化的培育导向、优绩主义的育人环境,成为阻碍默会知识观作用于铸魂育人的现实障碍。基于此,重新构想默会知识观下的立德树人高质量培育,应打造多元知识共融的默会育人模式,健全以道德实践为贯彻的发展性评价体系,营造充盈道德共同体实践智慧的育人生态。

关键词 默会知识;知识观;立德树人;高质量发展;道德共同体;实践智慧

中图分类号 G416 文献标识码 A 文章编号 1001-8263(2023)05-0123-12

DOI: 10.15937/j.cnki.issn 1001-8263.2023.05.013

作者简介 陈亮,陕西师范大学教育学部、陕西教师发展研究院教授,西安 710062

立德树人是为党育人、为国育才的根本任务,更是新时代铸魂培育社会主义建设者和接班人的中心环节。党的二十大报告指出“育人的根本在于立德。全面贯彻党的教育方针,落实立德树人根本任务。”^①立德树人居于教育高质量发展全局的核心位置,既要求以初心如磐的理想信念和纯洁高尚的道德涵养孕育时代新人,又强调实现人的德智体美劳全面发展,肩负起新时代赋予教育事业的庄严使命。然而,面向立德树人的育人实践暴露出诸多不良症候,阻滞了教育的高质量发展进程。部分学校以书本知识的单向传授代替潜移默化的道德生成,将立德树人简单化为显性知识为核心的人才培养。作为立德树人关键取径的思政课程,容易陷入传统学科课程“只重理论

学习,不重切身实践”的窠臼,脱离学生的实际生活。整体育人环境极易受到优绩主义逻辑的裹挟,未能构建关照教育共同利益的道德共同体。这些现实问题长期萦绕在立德树人过程中,难以满足学生迈向实质自由和全面发展的多样化需求。

为纾解育人实践中的棘手难题,立德树人亟须革新旧有的学习模式,真正推动理想信念和道德素养在个体内部和社会整体的落地生根。与之相关的理论与实践研究纷至沓来,主要集中在立德树人的价值定位、落实机制、课程思政和师德师风建设四个方面。但鲜有研究能深入触及知识学习上内源性问题,均未能从教育中人的知识传递、共享、创造以及认知实践的角度探明当前育人模式的症结所在。基于此,默会知识观紧扣知

^{*} 本文是中央高校基本科研业务费专项资金项目“新时代高校立德树人的要义证成与落实机制研究”(2022zdp001)的阶段性成果。

识的默会维度,挖掘人类认知中“只可意会不可言传”的默会知识,着眼于默会知识在理想信念和良善道德传递与践行中的关键作用,为立德树人高质量发展注入新动能。默会知识观有助于突破育人实践中显性知识单向运行的局限,创生个体与社会环境默会交往中的实践智慧,促进知识育人与实践育人的互动共生。以默会知识观重新审视立德树人的逻辑理路与价值实践,深入探究默会知识作用下立德树人的培育路径,将成为新时代推动立德树人迈向高质量发展的有益之举。

一、默会知识观的要义指向及其适用性论析

知识观是人们对知识的总体看法和关于知识的总观点。^②默会知识观将知识的默会维度作为知识体系的基础部分,意在阐明主体认知结构中潜藏的默会认知能力和默会知识特性,从而揭示其内在蕴意和参与立德树人的适用性。确证默会知识观的要义旨趣,指明其作用于立德树人的具体场域,是默会知识观得以审视立德树人高质量发展进程的关键前提。

(一) 默会知识观的要素解构

默会知识观从知识的复杂性出发,将默会知识从整全知识系统中抽取出来,深掘出知识体系中的默会维度。知识是人通过学习获得的经验要素,工业社会以来,其被传统知识观视作是可表征化、价值无涉、理性主义的客观存在。随着现代性由“固体”阶段向“流动”阶段过渡,现代社会成为滋生不确定性的温床^③,人们逐渐认识到知识并非仅由外显符号所固定,还以分散、隐性、动态、默会的复杂形式存在。复杂性是整体性和多样性的交织体,默会知识是复杂知识结构中的多样化表达。莫兰(Edgar Morin)指出“教育应该促进适于参照复杂性、背景,以多维度的方式和在总体的视域中进行认识的‘一般智能’”。^④由此,知识的默会维度延伸至主体认知活动和教育中的知识学习过程,生成以默会表达、默会认知、默会交往、默会创造为核心关照的默会知识观。

具体而言,默会表达内蕴默会知识以实践行动作为表达形式的本体属性,默会认知揭示默会知识高度个人化的认知特征,默会交往显现默会

知识依托生活世界的传递途径,默会创造指向默会知识生产的实践智慧。四者缺一不可、互为支撑。默会表达的实践形式是默会认知具身性特征的基础,默会交往又建基于默会认知的个人化特点,并在生活世界中默会创造实践智慧。默会表达、默会认知、默会交往、默会创造完整诠释了默会知识表达、认知、传递和生产的過程性要素,共同构成默会知识观统摄知识活动全过程的要义指向。

1. 默会表达:个体实践行动主导的知识表征形式。默会知识观认为知识存在一种区别于语言、文字、编码等外显符号的默会表达形式,即知识能通过个体实践行动默会表达,寓居于实践活动和个体行动之中。正如波兰尼(Michael Polanyi)所说“人类知识有两种,诸如书面文字、地图或者数学公式里所展示出来的,仅是其中之一而已。另一些未被精确化的知识则是另一种形式的人类知识,比如我们在实施某种行动之时怀有的关于行动对象之知识”。^⑤这种知识被称为默会知识(tacit knowledge),难以通过符号形式精确表达,只能依赖实践主体在行动中的心领神会显现出来。默会表达是默会知识区别于其他知识类型的本质属性,创造出一种由知识、认知到实践、行动的特有表达形式。这也使默会知识不如显性的书本知识易被个体感知,因而在教育中表现出富有实践性的默会表达形式。譬如立德树人关注的道德情感、意志和理想信念等教育内容也多属于默会知识范畴,其在表达上特别强调第一手经验、实例及师长的指导作用等实践育人活动。^⑥

2. 默会认知:高度个人化具身性的知识习得特征。默会知识观强调认知主体与客体知识在默会认知过程中形成的稳固嵌入式关系,主体必须与默会知识产生具身性联结,使知识高度嵌入主体的认知结构之中,才能实现对默会知识的习得。由于默会知识的表达无法脱离个体实践,主体在习得默会知识的过程与之形成“一对一”的紧密嵌套关系,构成了默会认知的个人化特征。因而,默会认知依赖于个人热情地参与实践行动,调动学习者的技能、直觉、个人判断以及情感体验,通过对某种暗示的觉察从而与某种隐藏的现实建立起联系,从而形成个体性和知识客观性的“合

金”。^⑦默会知识一旦脱离了个人的认知情境和具身实践,将难以通过外在形式为人所认知,就会失去知识习得和默会认知的土壤。对此,默会知识观能使主体人在默会认知中脱离外在的客体束缚,形成个人化的认知体验和具身性的认知特征,充分舒展其个性和自由并与默会知识产生更为紧密的默会认知联系。

3. 默会交往:生活世界共在交往的知识传递通道。默会知识更突出表现为一种能力之知(knowing-how),参与构成生活世界中共在交往的知识背景和能力前提,通过主体间的默会交往贯穿知识共享传递的全过程。生活世界是默会交往的特定场域,意指个体所处的现实而具体的生活环境,是充盈着原初经验和直观感性的、由主体间理解互动和交往神会建构的先验境域,也是构成沟通关系的背景知识域。^⑧默会知识能够通过人与人之间的默会交往,在生活世界中充分进行更新、传递、分享的动态活动。哈贝马斯(Jürgen Habermas)指出“主宰生活世界的知识是一种深层的非主题化知识,是一直都处于表层的视界知识和语境知识的基础。”^⑨默会知识内蕴的理解力、领悟力、判断力等默会交往能力,成为建构生活世界交往秩序和交往行动的基础要素。另外,默会知识观将多主体的共在交往作为默会知识的传递方式和共享通道,通过生活世界的默会交往使知识在共同体成员中共享。

4. 默会创造:持续创生实践智慧的知识生产模式。默会知识观倡导的是以默会知识为根基的知识生产模式,通过持续生成美德美行和默会智识相整合的实践智慧,形成默会知识创造价值的独有范式。亚里士多德(Aristotle)指出“实践智慧必须是对人的善,是真实理性的实践品质。”^⑩实践智慧既包含认识和改造世界的理性智识,还蕴藏人与社会善态发展的道德追求,以在美好德性的关照下审视实践活动的正当性。知识的默会创造模式旨在生产个体与共同体的实践智慧:默会知识不仅嵌入个体的具身实践,积极推动个人的认知建构和自由个性的敞现;还经由生活世界主体间的交往实践,创生社会共同体良序互动的实践智慧。对此,默会知识观将默会知识视作人

类社会发展的知识基础,凸显默会知识创造实践智慧的知识生产优势。因为可阐明的知识只是人类知识的冰山一角,它是以潜藏于冰山之下的默会知识为基础的,即使是生物、文化规则所包含的认识论领域同样如此。^⑪为回应多领域的创造性需求,默会知识还作为知识生产螺旋的基质,通过与多类型知识的互动关系和基础性的建构作用,发挥默会创造实践智慧的多元知识融合效应。

(二) 默会知识观作用于立德树人的适用性分析

立德树人是以良好道德和理想信念孕育时代新人的育人活动,旨在通过教育活动对社会成员加以引导、施以影响,使其内化和生成时代所需的美好德性和良好德行。默会知识观恰能参与知识学习过程,作用于立德树人的育人场域,赋予立德树人理念和实践层面的默会蕴意。立德树人在育人内容上关注默会存在的实践性道德知识,在知识传递中强调默会交往的情境性和整体性,在知识创造价值中着眼知识和德性的有机结合。这均为默会知识观对立德树人加以审视和深度作用提供适用性基础。

1. 立德树人的育人内容涵盖实践性的默会知识。立德树人的育人内容主要是新时代所倡导的良善道德和理想信念,其在育人活动中的内容建构离不开以实践形式存在的默会知识范畴。道德是人们在生活世界中的基本行为准则,参与形成个体实践和共在交往的前提背景;理想信念作为高位价值观念,具象化为对中国特色社会主义的坚定信仰和高度自信。二者作为生活世界中精神领域的不同层面,不能完全用语言符号表达为显性的知识内容,更多由个体具身的实践性行动来表达。默会知识中关于道德品质和理想信念的部分,经由主体在生活世界的交往实践,深度渗透进每个个体的认知结构之中,实现由知识育人到实践育人的有效衔接。在迈向中国式现代化的新征程中,立德树人的育人内容也随着默会知识内涵的丰实产生时代性的蜕变,更为强调以理想信念为根本,以德育人、以文化人,形成促进人的自由全面发展和现代化发展的整全育人观,以充分发挥学生在默会交往中的主体性和个性,使其成为

“德性生存”的整全之人。^⑫这离不开默会维度的知识作为认知介质并参与其中,由此默会知识观得以为立德树人的高质量培育提供内容关照。

2. 立德树人的道德传递依赖默会交往的共同体。立德树人既要求全体学生在道德和理想信念的熏陶下获得自由全面的发展,又强调通过人才培养推动社会的和谐有序发展。默会知识观强调一种以生活世界中默会交往为主导的知识传递形式,将个体和社会共同体联通起来,助力实现由个人到社会整体场域的铸魂育人。学校、家庭、社会各教育场域内部的交往环境,以及学生与学生、教师、家长等主体间的沟通交流,共同构成了默会知识的共享条件。默会知识观下的知识传递是实现个体实践道德迈向社会共同道德的助推剂,最终推动生活世界的互动交往和社会整体的向善发展。在此基础上,默会知识的传递和共享打造出以道德为纽带的交往共同体,不仅能够潜移默化地培养有道德修养和家国情怀的个体,还能够推动社会道德共同体的形成,实现社会全方位系统性的道德培育路径。基于此,默会知识观能够有效适用于立德树人的育人场域,打造“知识共同体”“学术共同体”和“德育共同体”,从而彰显中国气派,回应时代发展要求^⑬,高质量地培养社会发展需要的德才兼备的时代新人。

3. 立德树人的价值实现离不开实践智慧的生成。默会知识观作为道德培养的核心载体,能够推动高尚纯洁的道德之风浸润学生心灵,创生生活世界的实践智慧。每个人的道德品质和理想信念都是在潜移默化的默会交往中生成的,默会知识作为道德形成过程的基本介质,贯穿道德学习和认知过程。对此,立德树人依赖学生对默会知识开展的创造性学习,建构出嵌入式的、稳固的认知观念,并通过默会交往接收具有普遍性的道德原则及规范并把它们内化为自己的品德,成长为明理、增信、崇德、力行的时代新人。^⑭另外,在默会知识观的审视下,立德树人并不局限于认知层面的道德发展,而是使人“在道德经验和道德实践中掌握和运用理性及普遍的知识,真正达到善的境界。人们正是经过道德实践的具体过程,通过道德经验和情感体验逐渐形成关于人生、社会、

自我等方面丰富知识”^⑮,在实践智慧的关照下实现道德知识和道德行为的统一。默会知识观下的知识生产是通过默会知识为基础的知识转化和创造,在此过程中不断创生出智识和德性相统一的实践智慧,推动了个体智慧向集体智力汇集,最大限度地扩大人的潜力,协调开展明智活动来解决人类社会共同面临的问题。^⑯

二、作用机理:默会知识观形塑立德树人的逻辑架构

基于默会知识观的内涵蕴意和适用基础,立德树人充分汇聚默会知识观的善态能量,搭建起高质量发展的逻辑架构。立德树人先是借助默会知识观在知识表达和认知过程中强调的主体性,形成以人的实质自由为核心的主体逻辑。在主体逻辑的基础上,立德树人又通过默会知识观的交往实践模式,生成聚焦主体道德行动的实践逻辑。而后,立德树人依靠默会知识创造的实践智慧,进一步形成以道德共同体为旨归的价值逻辑。在默会知识观的作用下,立德树人得以确立起以“培养什么样的人”为基础的主体逻辑、以“如何培养人”为关照的实践逻辑、以“为谁培养人”为指向的价值逻辑,在育人主体、育人实践以及育人价值的层面上建构起完整的逻辑架构(如图1所示)。

(一) 主体逻辑:默会知识观构建以实质自由为核心的全面育人观

默会知识观将个人化的默会知识作为人类知识大厦的基础部分,关照知识活动中人的实质自由发展,参与构建立德树人的主体逻辑。本质而言,立德树人是教师将道德观念、理想信念、价值理念等社会生活的精神内核嵌入学生灵魂的教育活动,师生双方组成了立德树人的两类主体。默会知识参与构筑立德树人的育人内容,嵌入师生主体的实践过程中,充分促进主体共在共生的善态发展。发展首先意味着扩展主体的实质自由,使每个人具有能够自由地选择各种不同生活方式的“可行能力”。^⑰作为认知的客体对象,默会知识助益于发挥师生主体间的能动作用,尤其是以教师的主导作用激发学生参与默会道德实践的主体性,赋予其汲取默会知识的实质自由和可行能力。

默会知识观为学生主体提供了个性化和实践性的知识学习模式,使学生具备参与师生主体间善态交往的默会知识背景,为其主体性的施展提供实质自由的交往情境。正如雅斯贝尔斯(Karl Theodor Jaspers)指出“所谓教育,不过是对人的主体间灵肉交流活动,包括知识内容的传授、生命内涵的领悟、意志行为的规范,并通过文化传递功

能,将文化遗产教给年轻一代,使他们自由地生成,并启迪其自由天性。”^⑬这种“灵肉交流活动”是默会知识学习过程中师生主体相互作用的实践过程,突破学生被动接受显性知识的认知阈限,获得个体性的自由和解放,唤起学生实质自由发展所需的主体性。

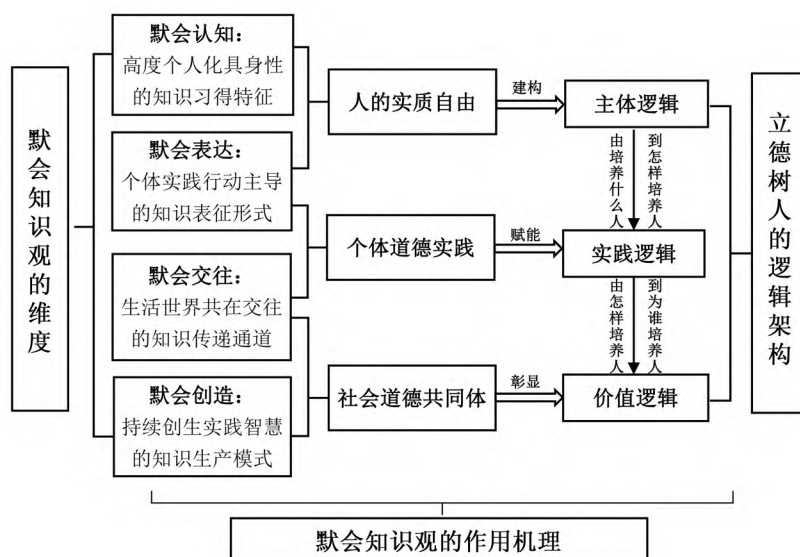


图1 默会知识观作用于立德树人的逻辑机理

为实现学生实质自由发展,默会知识观有助于形塑以默会知识为基础的全面育人观,使学生主体在生活世界的交往实践中获得实质自由和全面发展,有效回应“培养什么样的人”的方向性问题。一方面,默会知识观蕴藏着对学生主体的关照,能够构建出整合默会知识和显性知识的道德认知模式,为学生提供了宽广的知识视域、自由的选择以及全面学习的机会。默会知识参与形成的整全知识结构,是充分满足学生全面发展需求的知识基础,能够有效使其摆脱知识的片面化学习对主体发展的束缚。对此,学生可以在整体性认知的基础上发挥主观能动性,在强化立德修身的同时扩充实质自由,从而获得实现崇高理想和坚守道德品行的实质能力。另一方面,默会知识观能够推动教师主体形塑以实质自由为核心、以学生为本的全面育人观念,并将其贯穿于教学实践活动始终,推动立德树人的内涵式发展。默会知

识高度个人化的特性驱使立德树人更加关注个体的长足发展,能够启发教师主动建构和营造面向全体学生的德育氛围,使每个个体浸润在创生实质自由的主动环境中。对此,育人模式能够将道德素养潜移默化地植根于师生交往的实践场域之中,关照学生的主体性需要,最大限度地扩展学生的实质自由和发展空间。

(二) 实践逻辑: 默会知识观赋能以个体性实践为基础的立德成效

通过培根铸魂的育人活动推动个体将良好道德修养内化于心、外发于行,是立德树人得以落地生根的实践进路,而这离不开默会知识观对个体德性和道德实践生成发挥的积极作用。立德是树人的根本,旨在从政治、思想、道德等方面培育学生的品德素质和理想信念,属于内意向性胜过外在实体性的道德认知范畴。现象学大师胡塞尔(Edmund Gustav Albrecht Husserl)指出“意识总

是意向某些对象的,而这类对象并不总是在实在中存在”¹⁹。这类对象同样包括内在于心灵的非实体对象。立德树人教育教学过程中关涉的马克思主义理想信念、社会主义核心价值观、思想道德修养等内容要素均是非实体性的认识对象,亟待将其包含于受教育者的心灵意向之内,并外化显现于实践行动之中。默会知识观能够发挥默会知识承载道德知识、意志、情感并嵌入认知主体的默会效能,使良善道德品质扎根于学生的心灵之中。这是由于默会知识的认知过程实质上是主体对某物的“寓居”过程,“我们像觉知到自己的身体那样觉知到这些事物的时候,我们内化了这些事物并使我们寓居于它们之中”。²⁰“寓居”是认知主体和认知对象紧密联结、合二为一的过程,能够使每个个体形成个人化的特定认知,并在此基础上创生出情景性个性化的道德实践。

个体性道德实践是衡量立德树人成效的标准,唯有每个个体都能深刻体悟和践行善行,立德树人的根本任务才能有效落实,方能从实践层面解决好“怎么样培养人”的过程性育人难题。默会知识观强调的默会认知是以生活世界中的主客联系、主主互动为基点,通过个体的具身性经验行为将默会的道德认知嵌入主体深层认知结构中,并在交往实践环节中展现出知行合一的默会道德能力,建构立德树人“从实践中来,到实践中去”的逻辑闭环。默会知识观下的道德学习的核心内涵在于,学生依赖社会交往环境深度感知抽象的道德知识并身体力行地在人与人的交往中传递道德善念,通过个体的善意行动为社会道德整体添砖加瓦。据此,默会知识观介入的育人实践能够以道德熏陶和引导的方式,促使学生在生活世界的交往活动中产生愈加深刻的道德认知和彰显其外的道德行为。因而,默会知识观作用下的立德树人是通过每个个体参与道德活动的真实体验来衡量育人的最终效果,形成对学生身心整体是否能够融入立德环境的全面性评价。在教学实践中,教师由讲授者变为启迪者与引领者,主要任务在于充分设计情境、提供工具、引导进程等²¹,使学生在自主道德实践中获取道德认知,在此基础上形成善态的评价和反馈。以实践为主导的评价

既能反映出主体道德意向的内化程度,又能通过学生在默会认知的驱使下形成的交往实践检验其道德行为能力,进而推进立德树人的实践革新进程。

(三)价值逻辑:默会知识观彰显以道德共同体为旨归的育人价值

默会知识观能够依托多主体的默会交往创造道德实践智慧,打造生活世界的道德共同体,完善立德树人的价值逻辑链条。立德树人的价值内核在于实现个体道德修养与社会进步、国家富强的融合统一,不仅要求个人建立起身心协调的道德认知和行为联结,还更为强调社会共同体形成一致的理想信念认同和共同道德信仰。默会知识观恰能通过默会知识的活动过程,在支撑个体道德发展的基础上形成社会道德共同体。默会知识源自于人的默会认知能力,其认知途径主要依赖辅助觉知和焦点觉知。辅助觉知是从身体出发去关注其他的东西,将认知对象纳入其中;焦点觉知关注身体,通过身体的延展获取外部观察者对身体的觉知。²²在生活世界场域中,两种认知方式促成了主体之间的深度交往和紧密互动,使道德认知和实践的敞现和传递突破个体的阈限,积聚社会共同体的实践智慧。这为立德树人提供了个体和共同体的双重价值关照,使个体道德素养愈发扎实、共同体道德发展更加完善。对此,立德树人才能够持续彰显其对个人和社会发展的价值旨归,经由社会共同体的道德发展夯实为党育人、为国育才的价值遵循,回答好“为谁培养人”的关键问题。

站在中华民族伟大复兴的战略全局和世界百年未有之大变局的时代基点,默会知识观有助于发挥立德树人的育人价值,塑造具有中国特色社会主义信仰、回应教育共同利益的中国式现代化道德共同体。默会知识的创造、分享、转换,促使立德树人必须重视人与人的动态交往,将个体的默会认知与求知热情、群体语言与文化遗产的共享、融入志趣相投的共同体。²³一方面,默会知识观涉入的立德树人活动能够唤醒个体人对共同体道德发展的价值关照,推动其将自身成长与社会共同体发展紧密结合,现实个人价值和社会价值的统一。“每个人都包括在道德关心的共同体之

中”²⁴道德行为主体在默会交往中关注可能受影响的每个个体,以个体道德发展推动共同体的道德发展。立德树人通过默会道德知识在主体之间的传递过程,将具有中国特色的精神文明和道德信仰沁润到共同体之中,引导全体社会成员为现代化建设贡献精神文明养料。另一方面,立德树人模式能够借助共同体的道德凝聚和默会熏陶,使每个个体潜移默化地树立良好道德信念。共同体不再是一个封闭的实体,而向个体开放,并在与个体的互动中展示其意义。个体也不再是一个封闭的实体,它也向共同体开放并在互动中显现其价值。²⁵默会知识观通过作用于立德树人的育人活动,焕发出其对于全社会且尤其是新时代社会高质量发展的价值活力。

三、影响限度:默会知识观驱动立德树人的现实障碍

尽管默会知识观已嵌入立德树人的多重逻辑建构之中,但立德树人仍未真正发挥默会知识观的潜在效能。究其原因,当下育人实践中浮现出的诸多不良症候严重阻滞默会知识观对立德树人高质量培育的推进作用。单向度的显性知识传授难以为学生提供整全知识体系,育人活动及其评价乏有关照学生实践,育人环境的优绩主义虚浮又阻滞道德共同体的建构,掣肘了立德树人迈向高质量发展。

(一) 占据主导性的显性知识窒碍默会知识观生长

显性知识为基础的学习模式长期在育人实践中占据主导地位,破坏了默会知识观生长的土壤,限制立德树人的有效落地。当下,教师的教与学生的学均围绕文字符号为载体的书本知识,依靠机械记忆的方式巩固书中有关道德规则和理想信念的知识内容,不仅脱离具身的交往实践,使学生难以形成多元动态的稳定认知结构,还易造成育人过程的规训化。教师只管“武断地灌输着某种符号体系,让学生不假理性地判断而单纯地接受教育的规训”。²⁶一方面,显性知识难以与学生主体产生持续性的稳定联系,其主导的学习模式无助于良好道德品质和崇高理想信念嵌入主体,致

使立德树人的实际成效大打折扣。另一方面,在显性知识的垄断下,知识的默会维度易受到忽视,未能参与发现和创造新知识的知识建构过程,难以满足学生道德认知和知识创造的需要。“认知能力总是跟个人的理解水平有关”²⁷,如果学生仅占有显性知识,而不注重默会认知能力的发掘,“无论你积累了多少,都不会形成正确行动的判断力、智慧和想象力的”。²⁸

(二) 实践取向的饱受冷遇弱化最终育人成效

当前,以积累显性知识为轴心的育人导向挤压了学生交往实践的默会求知空间。默会知识观主导的实践取向备受冷落,无法成为衡量学习评价与教育评价的标准,“只有那些容易和很方便地被测量的知识才受到重视”。²⁹这导致实践取向难以渗入课程教学全过程,不仅使育人内容难以与道德实践相结合,还易使书本知识脱离生活化的实践情境,偏离学生默会交往所依靠的生活世界。另外,实践取向的缺位致使立德树人的成效被学生对教条化、刻板化知识点的掌握程度所裹挟,忽视学生在实践行动中是否做到明大德、守公德、严私德。一旦育人评价脱离实践,默会知识观就无法进一步构造立德树人的实践逻辑,使育人活动陷入形式主义的窠臼。为便于以应试形式量化立德树人的成果,部分学校将道德规范、行为守则、道德标语等教条化的道德知识记诵简单化为德育的主要手段,忽视师生、生生交往实践中潜移默化的道德意念。对此,推进立德树人的高质量培育,亟须重拾实践取向,使实践成为知识学习的必经过程与铸魂育人的活性能量。

(三) 优绩主义的过度竞争限制道德共同体形成

优绩主义是指以能力和努力程度来分配资源的原则和体制³⁰,长期笼罩在当下的育人模式之中,使学生热衷于参与激烈的学业竞争,不仅阻碍默会知识突破个人的阈限而构建共在交往的默会共同体,还壅蔽立德树人的高质量培育进路。优绩主义主导的竞争游戏“必须始终以终结性的举动取得胜利,在游戏界限的终极举动让获胜者超越了任何可能的挑战”。³¹学业竞争逐渐沦为个人主义的教育内卷,部分学生为获得排名、升学、就

业等方面的优势,忽视良好道德的涵养和理想信念的塑造,甚至在利益追求面前不择手段,出现“高分低德”的现象。对此,默会知识观难以发挥共在交往环境中的道德熏陶作用,未能形成以社会整体善为关照的道德共同体。高度嵌入式的默会道德知识仅局限于个体,无法在内卷化竞争的环境中自由表达、共享和创造知识,难以持续生成道德共同体的实践智慧。在优绩主义影响下,多方主体也未能完全回应教育共同利益,形成立德树人的育人合力,反而易在立德树人的实施环节中出现分歧,抑制社会道德共同体的有效构建。

四、超越之道:默会知识观推动立德树人的高质量培育路径

默会知识观旨在通过默会知识表达、认知、传递和创造的学习加工过程,深度嵌入教育教学活动的全过程,打破片面化、形式化、内卷化的育人窠臼,从而实现铸魂育人的高质量跨越。探索默会知识观对于传统知识观的超越之道,亟须推动默会知识与显性知识的融合,构建默会知识观主导的多元知识结构和育人模式;健全实践取向的立德树人评价体系,强化主体人的默会交往实践;凝聚道德共同体的共同价值,形塑充盈道德善性的共在交往生态。

(一) 推动知识共融,打造默会知识观主导的育人模式

立德树人要求将学生培养为实质自由和全面发展的人,这需要促进包括默会知识与显性知识在内的多元知识交互共融,围绕默会知识在教学、课程和学科之间的深度作用,打造默会知识观主导的育人模式。由此,面向立德树人的育人实践应革新师生围绕默会知识的教学和学习方式,形塑以整全知识结构为基础的立德树人课程体系,打通多学科间交叉融合的默会渠道。

聚焦教学环节中的知识共享与创造,搭建默会知识观主导下师生良序互动的铸魂育人框架。联合国教科文组织的报告《一起重新构想我们的教育未来:为教育打造新的社会契约》指出“教学是关系性的。教师和学生需要组成一个求知者和知识构建者的共同体,既受人类知识共享的滋

养,也要为其做出贡献。”^②因而,学校要重视师生在主体间性交往中迸发的知识共享、创造活力,形成以德育人、以文化人和实践育人相结合的育人机制。在课堂教学中,教师要积极联系学生的生活世界,对教学内容展开生活化、实践化、具身化的再组织,开展联系生活实际的教育性教学,实现书本中显性的道德知识与生活世界中默会道德知识的互构,甚至可运用 ChatGPT 等人工智能技术探索知识互构的新型教学模式。“在丰富的教育活动中,教师与学生的每一次互动都是一次‘情感’活动。”^③在情感流动的默会交往活动中,教师既是传道授业的“经师”,更是育德成人的“人师”,需要扮演好默会道德认知引导者的角色,在对话交流和思想碰撞中进入每位学生的生活世界。在师生良性互动的基础上,还要发挥教师对作为道德主体的学生的示范作用,以其自身磊落的襟怀、突破功利羁绊的道德人格,潜移默化地塑造学生的人格。^④

着眼于默会知识观为基础的课程建设,促进全知型立德树人课程体系变革。构建培养默会认知能力和传授显性知识相统一的全知型课程体系,是默会知识观下育人模式高质量发展的重要举措。具体而言,面向立德树人的课程设计要提炼和创新教材设计的默会知识要素,结合师生互动的特定环节和学生的生活背景开发兼具显性道德知识和道德判断力、感知力、领悟力等默会认知素养的综合性课程。立足“国家—地方—学校”三级思政课程建设体系,有针对性地开发默会知识观指导的各级课程至关重要。在国家层面,结合默会道德认知能力的培养更新思政课程的标准,开发嵌入默会道德知识的试验性课程和精品课程,宏观指导全国思政课程的实施和建设。在地方层面,基于当地的实际情况和优势资源,吸收当地长期形成的默会道德文化,有针对性地规划设计隐性课程、创新课程和实践课程的实施方案。在学校层面,更要充分利用贴近学生生活世界和交往环境的优势,密切联系学生道德发展的生活情境,创新具有默会知识构建色彩的校本课程。学校根据育人目标选择适当的内容来编写教材,“使教育内容由低到高、由浅入深、由易到难、由

感性到理性再到圣性;确保不同层次的教育内容相互衔接、逐渐上升,形成一个统一的整体”。^⑤

突破多元知识融合共生的学科壁垒,创造默会知识观关照下的学科交叉融合机制。学科是将客观存在的整全知识人为分类而成的科学性知识系统,不同学科在分化过程中制造了大量阻碍知识融通的边界和冲突。默会知识观强调流动性的默会认知能力,以背景性和情境性的理解力、领悟力、建构力实现多元知识的汇集和创造。以默会知识观指导立德树人的学科建设,要利用学科、学科组织、学科集群的默会关系,助力知识的跨学科整合,推进知识生产模式由传统学科主导的模式 I 转向跨学科的模式 II(知识跨越)和创新网络、知识集群为基础的超学科模式 III(知识集群)。“一切新知识是通过默会知识与显性知识之间的相互作用而创造出来的。”^⑥以显性形式表征的多学科知识与默会知识及其认知能力的深度聚合,形成生产新知识的知识螺旋,达致“1+1>2”的知识创造成效。因此,立德树人要关注学科发展内部的默会知识形态和学科间的默会联系,在此基础上实施新兴交叉学科建设、开展学科交叉研究、循证学科交叉的创新方向,形成以默会认知贯通学科知识、以默会知识集聚多元知识的可持续知识生产机制。

(二) 健全评价体系,深化立德树人的主体实践贯彻

习近平总书记指出“要把立德树人的成效作为检验学校一切工作的根本标准,真正做到以文化人、以德育人,不断提高学生思想水平、政治觉悟、道德品质、文化素养,做到明大德、守公德、严私德。”^⑦将立德树人作为衡量学校育人育才成效的标尺,必然要求革除教育评价中的“五唯”倾向,转而强调主体人获得实质自由和全面发展的程度。深化默会知识观对立德树人评价体系的关照,关键在于更新优绩主义的评价理念,使评价导向由关注显性绩效转为关注人的自由而全面发展,推动形成以主体道德实践为根本遵循的发展性评价模式。

强化默会知识观对评价理念的革新作用,树立以人为中心的育人评价导向观。在默会知识观

的引导下,育人评价应在理念上摒弃唯分数论的优绩主义评价观,确立以实现人的实质自由和全面发展为核心的评价导向。一方面,默会知识观关照下的育人评价要求立足全体学生差异化的道德发展和全面发展的需求。默会知识观认为主体与默会知识间是互涉共生的一体化关系,因而基于默会知识观的评价要关注每一位学生的默会认知水平,着眼个体的个性化差异开展有针对性的评价,以灵活的评价视角监测和评估立德树人落实到个体的具体情况。育人评价理应关注个体的实质自由,既要评估个体是否将生成美德、美行的默会知识嵌入自身的认知结构中,又要关注评价结果的反馈是否能为教师和学生带来可持续发展,是否能为学生的实质能力的提升和个性自由的完善供给善性能量。另外,育人评价的理念构建应符合立德树人的目的,成为真正能够促进道德认知和实践在主体人默会生成并使其实现实质自由的积极性评价。“教育的终极目的必须是给人‘自我效能感体验’的机会,让人觉得自己在做一些有意义的事情。”^⑧默会知识观下的育人评价也应回应这种终极目的,以个体自我效能感的默会体验作为评价反馈的目标和驱动力,设置回应个体自我实现和社会整体发展的评价目标,落实在评价标准、内容、方法等具体环节,全方位更新和发展立德树人的评价理念。

贯彻默会知识观对主体实践历程的建构,形塑实践取向的发展性评价模式。立德树人是道德和理想信念在个体实践中建构生成的发展过程,育人评价需要在默会知识观的作用下注意到主体道德发展的默会性和实践性。一是制定以默会道德实践为关切的评价标准。在具体标准的设计上,将学生交往实践中的具身行动纳入评价的内容范畴,如学生与教师和其他同学的交往情况、为集体所做的好人好事、参加的志愿服务活动等。二是创新动态跟踪学生默会交往实践的评价手段。立德树人评价机制要着重监测学生的美德、美行的持续生成,以渗入学生交往实践的动态性评价方式对学生在实践场域中的道德和理想信念涵养进行评价。譬如依托大数据等新兴技术智能追踪监测学生的道德实践行为,抑或采用价值评

价的方式分阶段多次性地评价学生获得的道德发展和理想信念润养。三是推动评价主体由一元转向默会交往场域的多元主体。默会知识观下的育人评价要求评价主体本身也寓居在默会交往环境之中,参与被评价者的交往实践过程,精准反馈和评估被评价者的道德发展情况。由此,生活世界中的多元主体都应作为育人评价的主体,要将家长、同学、亲友乃至学生本身均纳入评价主体的范畴,制定合理的评价分工方案,以全方位多视角评价学生的道德认知和道德实践。

(三) 凝聚共同价值 构建充盈良善道德的交往场域

迈向中国式现代化的新征程,落实立德树人根本任务是确保教育、科技、人才融合发展的关键,意在构建高质量发展的育人生态和德育环境,进而培养德智体美劳全面发展和服务社会主义现代化建设的人才。默会知识观倡导道德共同体的生成和实践智慧的创造,融合智识维度的知识创造和社会精神维度的德性关照,有效作用于立德树人面向中国式现代化建设的高质量发展路径。对此,默会知识观的核心环节在于共同打造充盈良善道德的默会文化环境,激活道德共同体的实践智慧,实现多主体共同价值的共聚,合力推动立德树人高质量发展。

积聚共同价值,营造道德共同体赖以生存的默会文化环境。充盈良善道德的默会育人文化能有效提高师生、生生间默会道德交往的质量和数量,为默会道德知识的交流、分享、整合提供了高质量的共在交往场域。对此,首先要建立利于道德文化在育人场域善态生长的正式制度和非正式制度。这种制度要求尊重和保障每一位学生在学校文化和学术文化建设中的主体性,譬如为学生提供策划、组织、参与校园文化活动的空间和机会,在开展活动前广泛征集学生的意见和想法,并在活动过程中积极调动学生的参与活力。其次要强化道德共同体成员之间的情感交流,注重营造关注人的发展和道德生成的文化氛围。学生、教师、家长等社会成员要培养起相互信任、相互依赖的默会交往关系,创造自由沟通和善意表达的默会交往空间,在良善道德的传递中持续巩固道德

共同体的持续发展。如在校创立传统文化和社会主义先进文化相关的社团、在社区组织道德文化活动、在家庭形成具有文化蕴意的家规、家训、家风,共同营造善态育德育才环境。另外,以共同价值为纽带推动个体与道德共同体的共鸣,促进个体道德的高质量发展。“让主体和世界能有更多的机会产生和谐的共鸣,那么主体就有可能从世界那里得到更多支持自我实现的条件。”^{③⑨}学校、家庭、社会等多元育人主体要形成将教育和人的发展作为共同利益的价值遵循,引导和开发学生的默会认知潜能,让学生与整体的社会道德文化产生共鸣,并从道德共同体中汲取善态发展的道德能量。

创造实践智慧,发挥道德共同体共在交往的现代化效能。默会道德共同体生成实践智慧的过程伴随智识理性和实践善性对知识活动的共同指导,使现代社会充盈道德善性和多元主体性。对此,道德共同体成员需要在默会知识观的介入下优化沟通交往和相互作用的过程,实现良善道德和理想信念的再生产循环,完善现代化的社会结构。“社会系统的所有结构化特征,都同时是定位在情境之中的行动者权宜性完成的活动的中介和后果。在共同在场的情境下,对行动实施反思性监控,这是社会整合起到固着作用的主要特征。”^{④⑩}现代社会的制度化实践不仅需要行动者主体性的寓居,还强调反思性对行动者的约束作用。道德共同体要善于利用默会知识观,在形成共同体前提性认知的同时施以实践智慧引导。在立德树人的育人场域中,道德共同体要充分利用家庭、社区、社会实践园、网络实践平台等实践空间,“全方位关注学生的主观感受、家长的教育期待、社会的教育舆情以及校外培训机构等利益相关者的立场,实现指导、督导、管理引导多管齐下。”^{④⑪}这要求共同体成员间的道德监督和内在的默会反思,需要创新实践育人模式中的反思性设计,完善社会力量共同参与立德树人实践的激励制度和监督制度;形成共同构建多主体协同共育机制,在相互合作和监督的基础上实现家校合作、校企合作、校政合作等现代化育人模式。

注:

- ①习近平《高举中国特色社会主义伟大旗帜 为全面建设社会主义现代化国家而团结奋斗——在中国共产党第二十次全国代表大会上的报告》人民出版社2022年版,第34页。
- ②周险峰《教育基本问题研究:回顾与反思》,华中科技大学出版社2016年版,第84页。
- ③【美】齐格蒙特·鲍曼《流动的时代:生活于充满不确定性的年代》,谷蕾、武媛媛译,江苏人民出版社2012年版,第1页。
- ④【法】埃德加·莫兰《复杂性理论与教育问题》,陈一壮译,北京大学出版社2004年版,第27页。
- ⑤【英】迈克尔·波兰尼《科学、信仰与社会》,王靖华译,南京大学出版社2020年版,第96页。
- ⑥②②郁振华《人类知识的默会维度》,北京大学出版社2022年版,第26—27、165、132页。
- ⑦贺斌《默会知识研究:概述与启示》,《全球教育展望》2013年第5期。
- ⑧胡军良《哈贝马斯对“生活世界”话语的哲学重构》,《西北大学学报(哲学社会科学版)》2018年第2期。
- ⑨【德】哈贝马斯《后形而上学思想》,曹卫东、傅德根译,译林出版社2001年版,第77页。
- ⑩【古希腊】亚里士多德《尼各马科伦理学》,苗力田译,中国人民大学出版社2003年版,第123页。
- ⑪【德】格尔哈德·帕普克《知识、自由与秩序》,黄冰源译,中国社会科学出版社2001年版,第118页。
- ⑫陈亮、杨娟《新时代高校教师立德树人的逻辑框架与推进策略》,《高校教育管理》2021年第4期。
- ⑬张彦《新文科育人的总体性规定及实践诉求》,《西北工业大学学报(社会科学版)》2021年第4期。
- ⑭汪翠萍《“三全育人”的历史发展、现有成就与深入路向》,《内蒙古师范大学学报(教育科学版)》2022年第4期。
- ⑮商戈令《道德价值论》,浙江人民出版社1988年版,第84页。
- ⑯【英】菲利普·布朗、休·劳德《资本主义与社会进步:经济全球化及人类社会未来》,刘榜离、张潮译,中国社会科学出版社2006年版,第343页。
- ⑰【印度】阿马蒂亚·森《以自由看待发展》,任贇、于真译,中国人民大学出版社2013年版,第62页。
- ⑱【德】雅斯贝尔斯《什么是教育》,邹进译,生活·读书·新知三联书店1991年版,第3页。
- ⑲【丹】丹·扎哈维《胡塞尔现象学》,李忠伟译,上海译文出版社2007年版,第8—9页。
- ⑳李芳《提高育人质量:新时代高校研究性教学的可行与应为》,《贵州师范大学学报(社会科学版)》2022年第5期。
- ㉑【英】迈克尔·波兰尼《个人知识:迈向后批判哲学》,许泽民译,贵州人民出版社2000年版,第267页。
- ㉒【美】詹姆斯·雷切尔斯、斯图尔特·雷切尔斯《道德的理由》,杨宗元译,中国人民大学出版社2014年版,第178页。
- ㉓彭宗峰《风险社会中的共同体再造:反思与出路》,《北京社会科学》2015年第3期。
- ㉔金生钰《教化与规训》,教育科学出版社2004年版,第3页。
- ㉕⑳⑳【德】理查德·大卫·普雷希特《我们的未来:数字社会乌托邦》,张冬译,商务印书馆2022年版,第35、35、94页。
- ㉖【美】布雷恩·J. 麦克维《日本高等教育的奇迹与反思》,徐国兴译,华东师范大学出版社2020年版,第84页。
- ㉗王建华《优绩主义与高等教育的未来》,《教育研究》2022年第6期。
- ㉘【美】詹姆斯·卡斯《有限与无限游戏:一个哲学家眼中的竞技世界》,马小悟、余倩译,电子工业出版社2019年版,第25—26页。
- ㉙联合国教科文组织编《一起重新构想我们的未来:为教育打造新的社会契约》,教育科学出版社2022年版,第53页。
- ㉚周海涛、王艺鑫、王兆璟等《中西部高等教育振兴的多维思考(笔谈)》,《吉首大学学报(社会科学版)》2022年第4期。
- ㉛杨晨晨《新时代大学生文化创新的立论根基、生成逻辑与实践路径》,《现代教育管理》2021年第11期。
- ㉜廖茜茜《通往成人之路——伦理学视角下的大学人才培养人性观》,《教育研究》2022年第11期。
- ㉝【日】竹内弘高、野中郁次郎《知识创造的螺旋:知识管理理论与实践》,李萌译,知识产权出版社2006年版,第52页。
- ㉞培养什么样的人?如何培养人?为谁培养人?——习近平这样回答教育之问,http://cpc.people.com.cn/n1/2021/1206/c164113-32300482.html。
- ㉟【德】哈特穆特·罗萨《新异化的诞生:社会加速批判理论大纲》,郝作或译,上海人民出版社2018年版,第14页。
- ㊱【英】安东尼·吉登斯《社会的构成:结构化理论纲要》,李康、李猛译,中国人民大学出版社2016年版,第180页。
- ㊲周元宽、鲁沛竺《高质量教育体系的逻辑理路和实践取向》,《重庆高教研究》2022年第4期。

(责任编辑:于 是)

The Logical Structure and High-quality Cultivation Path of Moral Education in the Context of the Tacit Knowledge View

Chen Liang

Abstract: The establishment of moral education is the fundamental task of high-quality development of education in the new era, which not only relies on the education model drawn by explicit knowledge, but also should give play to the dynamic role of tacit knowledge concept in the whole process of talent cultivation. Tacit knowledge provides a new perspective for constructing the practice path of moral cultivation. The tacit knowledge concept explores the tacit dimension of knowledge and confirms its applicability and logical mechanism in the field of moral education, which helps to create a logic of the subject that focuses on the substantive freedom of human beings, shape a logic of practice based on tacit interaction, and manifest a logic of value that takes moral community as the goal. However, the dogmatic one-way teaching of explicit knowledge, the nurturing orientation of test-taking instead of practice, and the meritocratic nurturing environment have become real obstacles to the role of the tacit knowledge concept in the nurturing of the soul. Based on this, to reconceptualize the high-quality cultivation of moral education under the tacit knowledge concept, we should create a tacit education model with the integration of multiple knowledge, improve the developmental evaluation system that implements moral practice, and create an education ecology that is full of practical wisdom of moral community.

Key words: tacit knowledge; concept of knowledge; moral education; high-quality development; moral community; practical wisdom

(上接第 122 页)

Scene-based: Meta-community Generation in the Digital Age

Xie Jing

Abstract: Communities are often mobilized as original resources for dealing with the risks and uncertainties of modern society. Therefore, they inevitably decline or disappear when the risks are removed. The intensity of their perception and their periodic characteristics mark a dramatic change in the way communities are currently built. In this paper, this new form of community in the extraordinary state is named meta-community, and through the re-theorized concept of scene, the generation of meta-community under the new technology conditions is analyzed. To be specific, the extraordinary community is generated through three kinds of scene-based mechanism: theater-like space, sutured reality, and grid operation. As a form of meta-community, the extraordinary community is a kind of “universal exception” that mirrors the different possibilities of public life.

Key words: scene; community; theater-like space; sutured reality; grid operation