

从知识的个体建构到知识的社会建构

——论瑞吉欧教育体系中的知识建构观

建构主义理论对瑞吉欧教育体系产生着重大的影响。近些年来，随着对儿童知识建构的深入研究，建构主义者也在不断地充实和发展着自己的理论，这种发展，在瑞吉欧教育体系中也得到了充分的体现。

皮亚杰的知识建构理论对瑞吉欧的影响

可以说，当代研究学前教育的人是不可能不受到皮亚杰理论的影响的。皮亚杰的理论自20世纪六、七十年代起一直被作为指导学前教育实践的重要理论依据之一，皮亚杰的理论给予学前教育工作者以众多的启示。儿童的智慧来源于动作，让儿童在主动的活动中自主地建构知识；运算结构的形成是一个长期的过程，不应急于去“教”儿童运算；帮助儿童学会提出各种问题的技能是非常重要的，因为能提出问题就说明儿童的认知发生了冲突，而这正是儿童智慧发展的动力，等等，这样一些观点已经在学前教育领域中产生了重要的影响。

在瑞吉欧的教育体系里中，强调儿童个体的参与性，强调儿童自己的动手操作等观点，可以从皮亚杰的认知建构理论中所认定的“知识的产生有赖于儿童对材料的探索、操作和摆弄”中得到支持；强调儿童认知冲突的重要性，强调儿童主动地同化或顺应环境的观点，是受到了皮亚杰的“知识的产生源于个体的认知的失调”观点的启示；强调为儿童提供有待解决的问题情境，强调为儿童创造反思的机会，也与皮亚杰理论中的“提供需要解决的问题或是有冲突的情境将有利于个体的认知发展”的想法不谋而合。

虽然，瑞吉欧教育体系的创始人马拉古兹指出，皮亚杰理论在运用时也存在一些问题，但是，从瑞吉欧教育经验所展示的许多案例中可以看到，瑞吉欧教育体系在很大程度上受到了皮亚杰理论的影响。“为儿童提供丰富的学习环境和机会，鼓励儿童去思考、去推理和解决问题”成为了瑞吉欧教育体系的一个重要经验。虽然，马拉古兹曾批评皮亚杰理论过多地强调逻辑数理知识，但是，从瑞吉欧教育经验中，人们还是可以看到瑞吉欧的教育工作者十分重视儿童在活动过程中知识的个体建构，尤其是个体儿童逻辑数理经验的获得和逻辑数理知识的建构。

从知识的个体建构到知识的社会建构

皮亚杰过世以后，持建构主义立场的学者们不断地在丰富和发展着他的理论，研究主要集中于如何在社会文化的背景中去理解儿童的学习等方面。虽然，皮亚杰也曾指出过在儿童发展中社会的影响作用，但是他并没有明确地说明认知发展的社会机制。此外，皮亚杰认为的儿童的认知是独立发展的，它与儿童的道德、情感的发展没有太多的关系，这种论点也受到了后来者的批评和修正。

一批欧洲的学者将皮亚杰的建构主义理论带入了社会交往的领域，提出了社会建构理论，并将这种理论运用于教育。与社会文化历史学者维果斯基有所不同，社会建构主义者认为，认知冲突是引起儿童建构或重新建构一个要素。当儿童认识的某些事例，不能用其已经持有的“理论”进行解释时，他就处于认知冲突状态。例如，儿童认为重的物体会沉在水里，但是他却看到一个重的东西浮在水面上时就会处于一种认知上的冲突。而当把儿童置于社会情景中时，便增加了引起他们的认知冲突发生的可能性。因此，社会建构理

论强调的是一种在社会情景之中的儿童的认知失衡状态到平衡状态的过程。同时，他们指出儿童的认知建构与儿童在其他领域的建构是可以相互影响的。

社会建构理论的关注点在于社会交往对于儿童知识建构的价值和儿童认知发展的非独立性。当儿童与他人共同活动时，他们不仅仅是在对物体进行操作，而且是在与他人共同建构。儿童会不断地把自己的观点和行为与他人的进行比较、协调，而与他人的观点所作的比较会引起儿童的认知冲突，儿童必须在自己的认知图式和外界的冲突之间进行协调，从而引起了自己认知结构的改变。比如，儿童对量的守恒概念的形成就是一例。在儿童进行一个液体守恒的学习任务过程中，该任务由他们与同伴一起进行，活动进行了一段时间之后，当问及儿童水的量是否一样时，他们的回答较为理想。相反，儿童在无社会背景的状态下做同样的事，他们的回答会较差些。这是因为，同伴间的社会调和，以及应该尽力与他人分享“液体总量不变”立场的社会规范，使儿童会在认知上十分认真地考虑事物的外观与实际之间存在的不同。这些社会标记，不只是起了促进儿童进一步思考的一般推动作用，而且实际上作为特殊的信息标记，已经进入了认知过程，促进了儿童守恒概念的建构。这种过程在儿童只是与物体发生交互作用时是不可能产生的。虽然，在儿童单独活动时也有可能产生认知冲突，但是在许多情况下，儿童在社会交往中有可能被激起更高水平的思维。此外，儿童对他人或物体的情感或审美体验也会激发儿童的探索欲望，儿童的建构不是无外在条件性的，也不仅仅就是认知的建构。

社会建构理论，是对皮亚杰理论的修正和发展，也使人们重新思考该理论在学龄前儿童教育中的运用问题，例如，在涉及教育内容时，不应只局限在物理知识和逻辑知识方面，也应涉及道德和社会知识等方面；在涉及儿童学习的方式时，应从强调儿童以个体的方式进行学习转变为强调让儿童在情景中进行学习，等等。瑞吉欧的儿童知识建构观也体现了对皮亚杰理论在教育中运用的这种修正。如果说，对皮亚杰的知识建构理论的运用使瑞吉欧重视了儿童的参与性、主动性、探索性学习和冲突情景的设置；那么，对社会建构理论的关注，使瑞吉欧重视了包括认知、情感和审美等各个领域的“大知识”的建构，重视了儿童在社会和人际关系之中对知识的建构，这是一种儿童与他人的合作和分享，是儿童与他人对知识的共同建构。

瑞吉欧的教师为他们自己制定的新的目标是：“我们怎样才能扩展并加深儿童的知识 and 技能的建构？语言、视觉语言和儿童的知识建构之间的关系怎样？”在对这些问题探讨的过程中，瑞吉欧教育体系对重视儿童个体建构活动的皮亚杰理论与重视社会文化背景在儿童知识建构中作用社会建构理论进行了整合。从这种意义来说，从关注知识的个体建构到同时关注知识的社会建构，不仅使瑞吉欧教育体系在理论支撑上更为有力，而且也使瑞吉欧教育体系的教育实践更为有效。

“孤独的小科学家”，还是“共同建构者”

当人们访问瑞吉欧的儿童时，不难发现瑞吉欧的儿童是富有合作精神的。当儿童处于更丰富的问题情景中时，当儿童有足够的机会与他人一起学习和共同探讨时，儿童对各个领域知识的建构会更迅速、有效和深入。瑞吉欧的儿童不是一个不闻旁事、一心钻研的“孤独的小科学家”，而是在一个充满活力的集体中去探究认知、情感、道德、美学知识的个体。在这个集体中，儿童可以得到物体的吸引和刺激、成人的帮助和传授和以及同伴的启发和评价，所有这些都激发儿童新的灵感，敦促他们的自我教育和自我评价。可以认

为，当瑞吉欧的儿童在与物质环境的交互作用中进行知识的个体建构的同时，也在儿童与成人之间、儿童与同伴之间、成人与成人之间进行着知识的共同建构。

瑞吉欧教育体系对社会建构理论的关注，会使人们自然地联想到教师在学前儿童教育中的地位、角色、责任和作用等问题。教师不仅是一个知识的教授者，同时还是一个学习者，他应在与儿童重温和与儿童共同建构的过程中了解儿童；他除了担负着观察、记录、解答和协调等工作以外，还要善于为儿童创造能引起他们之间共同建构的机会。简而言之，教师应努力使儿童在集体学习中成为“共同建构者”。

朱家雄裴小倩

《幼儿教育》2002年第六期