

知识生产模式转型与大学生就业能力培养

王爱萍

摘要: 在知识经济时代,知识生产模式发生转型,由强调学院研究的知识生产模式转向注重知识使用的知识生产模式。知识生产模式的这一转型对大学生就业能力的培养产生了深远影响。大学要革新培养理念,由传统的注重学科知识传授的知识生产模式,转向强调大学生超学科知识和能力培养的知识生产模式,开放人才培养体制,改革教学方法和评价机制,以提高大学生的就业能力,适应知识社会对人才的新要求。

关键词: 就业能力;知识生产模式;知识生产模式

在知识经济和终身学习的境遇下,如何提升大学生的就业能力已成为各国高等教育必须面对和解决的问题。在对这一问题的梳理过程中,笔者发现一个突出的问题是基础理论研究的相对滞后,其结果导致对大学生就业能力的研究大多囿于传统的知识观和能力分析框架,对问题表象分析较多,而未能深入到问题的深层——知识生产模式与就业能力的内在关联。知识生产模式是近年来西方知识论研究比较有影响的理论之一,借助这一视角,能够更加深化大学生就业能力培养问题的研究。

一、知识生产模式转型:从知识生产模式到知识生产模式

当代中国已进入知识经济的门槛,中国高等教育也已步入大众化发展阶段,知识经济时代的来临和高等教育的大众化共同催生了面向社会需要的新的知识生产模式。传统的知识生产模式,是指出现在19世纪上半叶的法国和德国,在大学和学院里进行的科学研究,这种科学研究是与应用科学相对立的,被称之为“学院科学”,即知识生产“模式”。“模式”基于学科和范畴,与之相应,传统知识的生产由学术团体所控制,他们受到的是“默顿规范”的约束,即默顿于1942年在《科学的规范结构》一文中提出的“默顿规范”或“现代科学的精神特

质”,包括“普遍主义、公有性、无私利性以及有组织的怀疑态度”。^[1]

知识的生产在20世纪后半期进入了一个新阶段,这一新的知识生产模式被吉本斯等人称之为“模式”。“模式”的知识生产是“在应用语境下”并通过“超学科”合作而实现的。迈克尔·吉本斯等人在1994年发表的《知识的新生产》(The New Production of Knowledge)一书揭示出整个知识的生产系统正在经历着深刻变化,预示着一一种新的知识生产模式的来临。这个新的知识生产模式超越了原有学科基质,发展为一种新范式,在这种范式下,知识是由来自不同学科和背景的人们通过各自不同的知识生产机制之间的合作与交流产生的。^[2]知识生产模式转型与时代和语境内在相关。从本质上讲,“模式”是一种新的知识生产模式。与“模式”相比,它具有五大特征。应用的语境。知识生产更多地置身于应用的语境中,“有用的知识”成为时代的诉求。从此,“知识不再局限于智力活动,而是进入了生产过程,并且在应用的过程中不断再创造”^[3]。虽然“模式”知识生产也有实际应用,但是它们通常与实际生产相分离,通常表现为“先开发”“后应用”。在“模式”知识生产中,这样的生产与应用的分离状况是不存在的。超学科性。知识生产由于更多地源于实际问题,因此具有跨学科和超学科性质。一方面,“模式”直接运用一系列

收稿日期:2011-06-27

作者简介:王爱萍,厦门大学教育研究院博士研究生。(福建厦门/361005)

表 1 模式 和模式 两种知识生产模式特征对比

	模式	模式
知识探究的起点	学术兴趣	应用语境
问题设置的语境	学科语境	跨(超)学科语境
知识生产的主体	大学唯一(传递知识)	社会多元(生产知识)
知识与社会关系	强调相对自治	强调社会责任
知识质量评价标准	同行评价	学习型组织评价
知识的生产范围	大学学科内部	整个社会
知识合法化基础	自我合法化	服务社会
主要培养目标	知识的立法者或守望者	知识的解释者或生产者
知识的主要功能	解释世界	改变世界
知识理念	价值理性(为知识而知识)	工具理性(为生活而知识)

理论观点和方法去解决现实问题,其最终解决方案超出了单一学科的知识界域,具有“超学科性”。另一方面,“模式”是以现实问题为导向的,不受现有学科的限制,不满足于对原始数据的加工,强调对数据和资源的重新构造,具有“超学科性”。异质性。“模式”知识生产的场所和主体呈现出“社会分布”(socially distributed knowledge)和“异质性”(heterogeneity)的特征。知识生产的主体、场所和资金来源是多样且异质的。首先,场所是异质的,不仅包括大学、研究所和工业实验室,而且还包括研发中心、跨国企业、网络公司等新兴非大学组织机构。其次,研究者也是异质的,学者、研发设计者、生产工程师、熟练技工和社会科学家等不同背景的利益相关者都可以参加进来,带来不同的经验和技能。再次,“模式”解决方案也是异质的,它同时包含了经验与理论、认知与非认知的成分。反思性。与“模式”相比,“模式”知识生产是一个对话和沟通的过程。“模式”知识生产不仅要对科技术语进行解释,还要对问题的解决方案进行选择,掺杂了偏好和价值观。随着研究过程越来越强调反思性,人文学科的重要性也逐渐凸显出来。质量控制的新形式。“模式”质量控制主要依赖于同行评审,“模式”的质量控制不仅依赖于同行评定,而且还依赖于语境、运用和规范。“模式”的应用语境吸纳了社会、经济和政治等领域的知识分子,质量控制的标准更加多样化。与之相应,知识质量的评价已不限于知识本身,同时要兼顾社会、市场、经济或政治的因素,质量成为综合的多维概念。

综上所述,知识生产模式 是以语境化、自反性、跨学科性和多样性为基本特征的知识生产,此种知识生产模式影响深远。从知识生产“模式”到知识生产“模式”的转型伴随着一系列转向(见表1)。

不可否认,目前中国大学的人才培养总体上依然是建立在模式 的基础之上,但从知识生产“模式”到知识生产“模式”的转型是时代的呼唤,这必然对大学生就业能力提出新要求。

二、知识生产模式的转型对大学生就业能力提出了新要求

新的知识生产模式的出现改变了传统的职业生涯模式,尤其是随着信息技术的发展和知识经济的到来,工作性质发生了巨大变化,其中最大的变化是知识要素替代传统的生产要素,成为经济增长和发展的关键性决定要素,这就使得按传统生产要素和资源组织起来的工作组织机构和雇佣关系发生新变化。与此相应,工作组织机构由传统科层体制向更具柔性、更扁平的组织形式发展,出现了信息化、分散化、虚拟化、小型化的发展趋势。为了维持组织的灵活性和弹性,传统的长期雇佣形式已悄然改变,越来越多的员工必须在组织内部的不同岗位和角色之间转换,以及在不同的组织之间流动,即出现了无边界职业生涯(boundaryless career)现象。在无边界职业生涯时代,员工的就业能力对职业生涯的成功异常重要。此时,员工和组织之间的心理契约也由忠诚换取长期雇佣保障的“关系型”转变为

追求终身就业能力保障的“交易型”。在这种变化的形势下,就业能力的提升成为个人职业生涯发展的关键,也逐渐成为理论研究热点和各国人力资源政策关注的焦点。

就业能力(employability)这一概念首先由英国学者 Beveridge 在 1909 年提出,在不同时期,国外学者和权威机构从多种视角对就业能力的内涵和要素进行了阐释和发挥。Hillage 和 Pollard (1998) 将就业能力定义为获得最初就业(gain initial employment)、维持就业(maintain employment)和必要时获取新的就业所需要的能力。对个人来说,就业能力包括以下四部分:资本,包括知识、技能和态度;发展,如职业管理能力、求职能力等;展示,用一种可以接受的方式将个人拥有的资格证书、工作经历等呈现给雇佣者;个体环境和劳动力市场环境的联系。^[4] 国际劳工组织(ILO, International Labour Organization, 2004)也从个体的视角指出,就业能力是个体获得和保持工作,在工作中进步,以及应对工作生活中出现的变化的能力。Brown 认为仅从个人角度定义过于理想化,它忽视了这样一个事实,即就业力主要是由劳动市场决定的,而不是个人能力。^[5] Fugate 将社会资本纳入就业能力要素之中,他认为,就业能力是一种嵌入个人特性的心理社会建构(psycho-social construct),可以解释为某种特定的和积极的并能使雇员识别和实现职业生涯机会的适应力。它包括职业认同、个体适应性、社会资本和人力资本。^[6] 美国 SCANS (Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills) 对 20 世纪八九十年代的美国教育现状和 21 世纪美国社会对人才素质的需求进行了全面的调查和深入的研究,提出了 21 世纪的工作者必须具备的五大就业能力,即资源(时间、金钱、物资与设施、人力资源),人际交往(作为团队成员、教导他人新的技能、服务顾客、领导、协商、与多样化员工一起工作),信息(获取和评估信息、组织和维持信息、阐述和交流信息、运用计算机处理信息),系统(理解系统、监督和纠正绩效系统、改进或设计系统)和技能(选择技能、应用技能、维护和排除故障技能)。^[7] 这些就业能力的获得需要以下三方面作为基础:基本技能(读、写、算术、听、说),思维技能(创造性思考、决策、解决问题、用心探究事物、知道如何学习、推理)和个人品质(个人责任感、自尊、社交能力、自我管理、诚实)。英国学者 Knight 和 Yorke 从认知和社会心理学的视角,提出了

USEM 大学生就业能力模型,即专业知识的理解力(Understanding),通用和专业技能(Skills),自我效能(Efficacy beliefs),元认知(Metacognition)。^[8] 可见,大学生就业能力是一个联系个人与市场的二维概念,既要注重个人能力的提升,又要关注市场的需求,唯有二者的密切结合,才能保障可持续的就业能力。

知识生产模式理论虽然主要是针对学术研究而提出的,但是这一理论必然会对大学人才培养模式产生深远影响。在知识生产模式转型期,高等教育与知识生产和传播的关系将发生深刻变革。原因在于,新的知识生产模式的出现,改变了大学生就业的外部环境,对大学生就业能力提出了新要求。经济全球化使得 21 世纪对人才的要求日趋强烈,创新能力、提出问题和解决问题的能力、学习能力以及对经济全球化的适应能力等都应设定为大学培养人才的重要目标。不仅如此,在无边界职业生涯时代,大学生的就业能力对其职业选择和职业发展具有举足轻重的作用。因此,培养和提升大学生就业能力,使大学生职业生涯获得可持续发展,是大学的重要职责。

三、知识生产模式语境下大学生就业能力培养的现实路径

如前所述,知识生产模式对大学的人才培养模式提出了新要求和新挑战。大学不再是知识生产领域的支配者,大学不断融入社会。吉本斯等人认为:“按知识使用者的要求生产知识是新知识生产的重要特征。知识正日益适宜于运用而不再是以知识为目的,这是因为高级知识和技术部门在应用知识的过程中又生产出了新的知识。”^[9] 可见,知识生产模式要求大学顺应新的社会发展要求,变革传统的人才培养理念和模式,注重大学生就业能力的培养。

(一) 转变人才培养理念:从“知识的接受者”到“知识的使用者”

在知识社会,大学生应具备怎样的素质才能适应超级复杂的社会,才能在社会中更好的生活,这也是大学在培养人才时需要深思的问题。传统知识生产模式注重纯科学的研究,在这一理念指导下的大学教学侧重学科知识的传授,忽视大学生就业能力的培养。与此不同,知识生产模式格外注重知识的应用,强调从应用的角度来生产和学习知识。在知识生产模式语境下,大学不再将知识传授作为人才培养的唯一理念,不再将培养有知识的人才

作为人才培养的唯一目标，而是将知识的使用纳入并作为重要的人才培养理念。大学应该教学生“需要懂得过他的生活”，应该帮助塑造“一个有文化的人：把他放在时代的顶点”。在那里，每个人必须“对世界和世界上的事物已经获得一些看法”，必须“对世界做出理智的解释”，必须了解“时代的文化”。“当一个人对他的情况得到完全认识的时候，他达到才能的充分发展。”^[10]

大学生在应用的语境下不能拘泥于仅仅成为知识的接受者，而应努力成为知识的使用者。如今，知识的使用者日益卷入到知识的实际生产当中，生产与具体地应用相关的知识。这就要求大学在培养人才时要以实践为导向，要将知识内化为能力和素质，唯有如此，知识才是有意义的。然而，由于学科的划分，使得知识变得片段化，在面对日益成为多学科性的、横向延伸的、跨国界的、总体性的、全球化的现实或问题时，大学生就不善于抓住总体的和基本的问题，不善于进行部分和整体之间的连接工作。由此，埃德加·莫兰提出，教育要进行思想范式变革，使认识成为适切的，“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’”^[11]，这也正是如今大学生就业能力培养的本质所在。

(二) 革新人才培养体制：从“封闭体系”到“开放体系”

在知识生产模式 语境下，知识不再局限于智力活动，而是进入了生产过程，并且在应用的过程中不断再创造，这必然要增强大学与社会的联系。从此，大学不能囿于传统的院系或研究中心框架，而要有新的制度安排。这“预示着原有大学封闭的办学体系的终结，要求大学逐步实现从学科规范和过程控制下的封闭系统到与社会环境良性互动的开放系统的转变”^[12]。因此，大学人才培养从目标设定到培养过程以至到学习结果的质量监控都不在仅仅是大学自己的事情了，需要社会的深度参与。进言之，大学已不再是培养人才的唯一主体，社会也需要参与到人才培养的全过程中来。这就要求大学要加强与社会的沟通，改变传统的学科范式规范和学校自己权威控制的封闭培养体系，与社会进行良好的互动，培养社会所需的人才，以适应和促进社会经济的发展，这凸显了知识经济时代大学的社会责任。

大学不再是生产知识的唯一机构，社会也参与

到知识生产过程中，这就对大学人才培养质量提出了新要求，即大学生要具备新知识生产模式下的社会新需求的就业能力，成为知识生产的新力量。为此，大学要将时代转型的新要求和雇主的新需求纳入到大学生能力培养体系中，将大学生就业能力的培养过程置于动态互动的开放培养过程中。这就要求大学的培养体制要以培养学生就业能力为基点，加强各院系联系，或基于人才培养的新要求，重新划分院系，设置研究中心，打破传统知识生产模式下按学科设系的藩篱，加强学科间的交叉与融合，促进各学科间的交流。唯有如此，大学才能真正培养出社会所需的具备创新能力和解决现实问题能力的人才。

(三) 创新人才培养模式：从“学科为本”到“超学科”

在知识生产模式 语境下，大学尤其要注重学生反思能力、批判性思考能力、终身学习能力和应用能力的培养，这涉及“教什么”、“怎样教”和“如何评价”三个问题。

1. 教学内容从“学科为本”到“超学科”。知识生产模式 强调，知识的生产是在超学科知识的应用情境中生产出来的。Jantsch 首次提出“超学科”(transdisciplinarity) 的概念，他认为超学科是指在教育或创新系统中所有学科和跨学科的协调，这一协调是以一般公理系统(从目的层次上引入)和新兴认识论模式为基础的。超学科的目的旨在通过整合学科和非学科的观点，来获得对整体现实世界的认识。^[13] 如何使学生获得超学科知识，提升大学生毕业后解决复杂现实问题的就业能力？这就要求改革现有的“学科为本”知识教学结构，革新课程体系。一方面，加强实践教学的比例，多为学生创造参与实际生产的实习机会，提高课程体系中实践课的比重。另一方面，加大跨学科课程设置，加强学生的通识教育，“通识教育的本质和目标，就在于培养学生的能力以解决问题或困难”^[14]。

2. 教学方法从“学科知识讲授”到“超学科能力培养”。在知识生产模式 语境下，没有受到学科结构的限制，大学中的知识生产日益显现出跨学科的结构，“这是以解决问题为中心的知识，其特点是：知识是在应用的环境中生产的；以跨学科为原则；以学科交叉和组织多样性为特点；更加强调社会问责制；基于较广泛基础的质量控制体系”^[15]。Derry 和 Fischer 把超学科能力概括如下：富有成

效地参与需要反思、超学科团体的能力；具备终身学习的思维倾向和元认知技能，包括批判性思维技能、按需学习和自主学习；理解、开发和设计创新的社会技术环境的能力；具备开发、筹款和指导教与学知识共构团体的能力；关注现实世界的需求，愿意成为一名参与的公民。^[16]

3. 教学评价从“单一封闭”到“多元开放”。由于长期“应试教育”的影响，我国高等教育的人才培养模式还不能完全适应建设创新型国家的需要，创新型人才培养能力还比较薄弱，创新型人才评价与选拔制度还不尽合理。因此，必须构建科学的人才培养评价体系，提高高校人才培养与国家人才需要的契合度。注重学生的学习过程和学习成效的评估，构建以学生为中心的质量保障过程框架，引入校友和社会的评价，建立开放评价模式，注重技能评估。高校教育质量评估体系的不足，主要是着重于以培养过程指标来评价高校教育质量，而没有以结果指标为导向的培养评价与改进体系。此外，用人单位和已就业多年的校友不能更广、更深地参与高校的培养改进，来自企业的培养结果不能及时地反馈给教学部门，没有形成教学内容和教学方式的及时改进。“从高等教育质量改善的综合观点来看，仅仅重视高等教育中的成果测量未必能够达到目的，更重要的是要把成果测量扩充为具有多重结构的质量反馈机制。”^[17]

综上所述，根据学科划分而被片段化了的知识无法发展大学生整体认知能力，不利于大学生在复杂社会中掌握部分和整体之间的相互关联和相互影响，以致于缺乏解决现实问题的能力。这就要求在教学内容上要改变传统学科限制，注重超学科知识的传授；教学方法上要改变传统学科知识讲授，注重超学科能力的培养；在教学评价上要改变单一封闭评价模式，注重实效的多元开放评价。正如杜威所指出的：“一个人之所以是有智慧的，并不是因为他有理性，可以掌握一些关于固定原理的根本而不可证明的真理并根据这些真理演绎出它们所控制的特殊事物，而是因为他能够估计情境的可能性并能根据这种估计来采取行动。”^[18]

参考文献：

- [1][美]R·K·默顿.科学社会学[M].鲁旭东,林聚任译.北京:商务印书馆,2003.365.
[2]Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartz-

man, S., Scott, P., Trow, M. The New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies. Sage, London. 1994. 17.

[3][9][英]杰勒德·德兰迪.知识社会中的大学[M].黄建如译.北京:北京大学出版社,2010.127,132.

[4]Hillage, J. & Pollard, E. Employability: developing a framework for policy analysis. Research Brief 85, Department for Education and Employment, 1998.

[5]Brown, P. Hesketh, A. & Williams, S. Employability in a knowledge-driven economy. Journal of Education and Work, 2003, 16(2): 107-126.

[6]Fugate, M., Kinicki, A. J., & Ashforth, B. E. Employability: A psycho-social construct, its dimensions, and applications. Journal of Vocational Behavior, 2004, 65:14-38.

[7]Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills. What Work Requires of Schools: A SCANS Report for America 2000. Washington, 1991.

[8]Yorke M, Knight, P.T. Employability through the curriculum. Tertiary Education and Management 2002, (8): 261-276.

[10][美]克拉克·克尔.高等教育不能回避历史:21世纪的问题[M].王承绪译.杭州:浙江教育出版社,2001.204.

[11][法]埃德加·莫兰.复杂性理论与教育问题[M].陈一壮译.北京:北京大学出版社,2004.27.

[12]蒋逸民.新的知识生产模式及其对我国高等教育改革的启示[J].外国教育研究,2009(6):73-78.

[13]蒋逸民.作为一种新的研究形式的超学科研究[J].浙江社会科学,2009(1):8-16.

[14]黄坤锦.美国大学的通识教育:美国心灵的攀登[M].北京:北京大学出版社,2006.161.

[15][英]托尼·比彻,保罗·特罗勒尔.学术部落及其领地:知识探索与学科文化[M].唐跃勤等译.北京:北京大学出版社,2008.8.

[16]Derry, S. and Fischer, G. 2005. Toward a Model and Theory for Transdisciplinary Graduate Education. [EB/OL]. <http://l3d.cs.colorado.edu/~gerhard/papers/aeramontreal.pdf>.

[17][日]金子元久.大学教育力[M].徐国兴等译,苑复杰校.上海:华东师范大学出版社,2009.115.

[18][美]杜威.确定性的寻求:关于知行关系的研究[M].傅统先译.上海:上海人民出版社,2004.214.