

认识论

为了保证考生取得好成绩，学校一定要促使全体认识论教师和大学预科项目协调员仔细研读这个报告。

总体成绩等级界限

本评估期的成绩等级界限设定如下：

成绩等级：	E	D	C	B	A
分数范围：	0-3	4-9	10-15	16-21	22-30

统计总表

	2015 年 5 月评估期	2016 年 5 月评估期	百分比的变化
使用英文参加评估的考生人数	63,905	67,477	+5.59%
使用法文参加评估的考生人数	583	655	+12.35%
使用西班牙文参加评估的考生人数	4,660	6,021	+29.21%
使用中文参加评估的考生人数	515	540	+4.85%
使用德文参加评估的考生人数	66	96	+45.45%
考生总数	69,729	74,759	+7.21%

第一部分：论文

论文部分的成绩等级界限

本评估期的论文成绩等级界限是在成绩等级评定会议上，通过对答卷的广泛阅读和讨论之后制定的，分为：

成绩等级：	E	D	C	B	A
分数范围：	0-1	2-3	4-5	6-7	8-10

这些成绩等级界限保持不变，与2015年5月和11月两个评估期的成绩等级界限相同。

阅卷人

感谢参加本期认识论论文评估工作的224位阅卷人。此类文件中的评论一般倾向于重点讲卷中不足的地方，但也应该借此机会表扬世界各地在认识论教学中取得的成绩。希望成为阅卷人的教师可以访问 <http://www.ibo.org/informationfor/examiners/> 以了解更多信息（请注意，教师需有两年讲授认识论的经验后方可申请阅卷）。教师们往往发现，参加阅卷不但会帮助他们自己理解这门课程，而且可以使他们领悟到自己学生的长处和短处。

总体评价

尽管有一些按命题写作的论文很出色，但几位资深阅卷人的印象是，与以前几个评估期相比，真正出色的论文较少，而很差的论文却增多了，这种印象最终得到了统计数字的证实。像以往一样，很难分离出质量波动的主要原因，因为不能够孤立地看待各种变量，而且在任何案例中几乎肯定会涉及到多种因素。

以前的学科报告都集中讨论与认识论论文写作相关的一套相对固定的问题，引导读者通过这些报告从更广泛的角度注意到反复出现的弱点。本报告却着重指出一些并不普遍的做法，迫切需要正在辅导学生为认识论的评估做准备的学校和教师关注和回顾检查它们。在下面的这个章节里，指出了这些做法中的五种。

然而，首先值得重申的是，许多考生似乎并不熟悉当前学科指南中的新特征，诸如对知识的地图比喻和知识框架，对于分析作为命题基础的知识问题，它们是会有帮助的。此外考生还应确保在展开讨论的时候，要使用认识论的主要概念达到一定水平的抽象性，以便它有充分的概括性来回答命题。

不幸的是，我们仍须指出，以西班牙语提交的论文质量令人担忧，其中不乏把随意的看法拿来作为针锋相对的反方观点，很多例子列举的都是陈词滥调，还有貌似分析的站不住脚的意见。对知识领域的处理流于肤浅，诸如：艺术（被降低到个人品味的问题）、历史（被解释为任何发生在过去的事情）、土著知识（被看成是“落后”的人所拥有的）、伦理（被相对主义掌控）、宗教（局限于基督教或天主教）。这一系列弱点的要害似乎是缺乏教师指导的可悲结果。

影响论文写作质量的一些因素

- 1) 课程中有可能缺少必修的内容
- 2) 对知识问题的作用有误解
- 3) 对认识方法的探讨
- 4) 对学习知识和产生知识的区分
- 5) 论文中对事实内容的来源和选择

课程内容的可选择性

在2013年版的认识论课程中，要求教师和考生学习6个知识领域（见《认识论学科指南》2013年中文版第30和51页）。此外，还建议应该特别注意4种认识方法（见《认识论学科指南》2013年中文版第8页和第25-29页）。由于学科指南提供的领域和方法都超过了上述数量，所以就能够在自由选择学习课程的某些部分。学科指南提供这些选择是为了兴趣的灵活性，以适应各地学校的情况以及教师和考生的兴趣和偏好。在这个架构内，评估的公正性要求命题不能特别针对课程的某个部分，所以考生面临的头几道障碍之一就是要决定课程的哪些内容将被用来构成论文内容的实体。

认识论论文在本质上是对比性的，而且最近的许多命题确实明确地指出，回答时要包括两个知识领域。重要的是要能够在所选的领域之间进行对比，而证据显示，当考生做这方面的决定时，最能够发挥他们的聪明才智。理应如此，但高明的分析还有赖于从五花八门的知识中找到相似之处，这一点应该牢记不忘，因为对知识领域的选择是经过深思熟虑才做出的。教师在辅导学生中所起的作用应该包括一些这方面的讨论，因为作出的决定将对论文的最终质量产生重大和持续的影响。

要点

- 现有命题的通用性质意味着必须非常谨慎地选择需要仔细考察课程的哪些部分。
- 虽然应该明智地选择对比鲜明的知识领域，但对相似之处的比较也是至关重要的，这样才能使论文在答题时达到平衡和深入。

对知识问题的误解

很明显，很多考生（和他们的某些老师）在试图回答论文命题时，对其所提出的要求只有肤浅的理解。下面的例子就是要以尽量明晰的方式，试图澄清认识论论文写作任务的意图。

一道命题要求考生思考并写出一些关于知识本质的论述。但不应该仅仅是考生想要分享的任何事情。首先，一定要识别出题目中的关键词语，因为它们终将成为论文必须围绕的立足点。

然后，必须注意题目的形式。它可能是用提问的形式呈现的，或是一项需要进行评价的主张。在这两种情况下，写作任务须按原题的要求准确地作出回答。无论在任何情况下，考生都不应该一开始就提出一个知识问题（“我的知识问题是.....”）并直接回答它，这样只会把写作任务搞砸。论文的任务不是“发现”一个核心知识问题；那是认识论口头表达任务的核心要求，而不是认识论论文的。

如果命题是以问题方式提出的，它就已经是一个知识问题了，所以没有必要试图改变或转移作为应答焦点的命题。这样做对论文的质量只会有负面的影响。应当聚焦原命题作答。如果题目表达的是一个主张而非问题，还是应该集中把握好怎样回应它，尽量避免想要把它马上转化成一个问题。在这两种情况下，有效应答的纲领（探索）就是要专注在宗旨上。

然后，通过识别各方面的问题并逐节逐段地一一作答，才能提高应答的质量。正是这样的一些知识问题在开展论证时成为一个个标记，铺平了从题目到结论的道路。这样的过程将会加强分析，也会使论文易于阅读并更具有说服力。这些知识问题就是垫脚石，使你从命题出发，步步深入，在论文的结尾之处做出结论——这不是命题的“变异”；必须认识到要回答命题就要先回答这些知识问题。

可能是在近几年的学科报告中提出了许多知识问题从而导致了灾难性的误解，认为考生从一开始就应该“发现”自己的知识问题（虽然报告本身从未提出这是考生应该做的），或认为考生只要在论文中充满知识问题，就可以万事大吉、高枕无忧了。在前几期的学科报告中，令人瞩目地包括了与每一道命题相关的具体的知识问题，旨在促使大家了解它们的形式。然而，本期报告一改传统的作法，前提是在这种情况下要通过矫枉过正的方法，使大家建立起对其作用的正确理解。但是，在处理命题的过程中可能会出现适当的知识问题，仍然可以在阅卷人准备工作注意事项中看到，也会将他们公布于在线课程中心。

有些学校在谈到知识问题的时候，仍在沿用旧的英文术语“knowledge issues”。再说一遍，要敦促与认识论相关的人员跟上课程的发展，这在当前使用的学科指南中说得非常明确。

要点

- 就不同的命题而言，考生有很多选择，选定题目之后，认识论课程的各个部分都可以合理地去探索，因此考生必须尊重命题目的原词语，并仔细加以考察。
- 如果知识问题是明确表达出来的，就必须特别注意确保不要让它们掩盖或代替了命题本身。
- 论文开篇不几句就写“我的知识问题是……”，通常都会是一个败笔，因为那就意味着命题实际上已经被替换掉了。
- 没有必要大张旗鼓地宣示知识问题；只要一篇结构严谨的论文聚焦于命题，知识问题自会放射光芒。
- 本报告不再收录可能适用的知识问题，但可在本评估期的阅卷人准备工作注意事项的相关部分中看到它们。

认识方法的作用

在上次课程修订时，包括在学科指南中的认识方法的数量从4个增加至8个。这一改变的理由不是要提高认识方法对课程的相对促进作用，而是要强调探求知识的整套价值判断会比以前经过缩减提出的4项要复杂得多，其相互作用也频繁得多（见《认识论学科指南》2013年中文版第8页和第25-29页）。这种改变的要旨是向教师和考生大声疾呼，在孤立地处理认识方法的时候要格外慎重，以免出纰漏。不幸的是，很多学校似乎仍在按照以此种方法对待认识论，在讲解课程的其它方面之前，先把各种认识方法巡礼一遍。其结果是，论文一开始就选了一大套认识方法“摆在桌上”，这样做并不能预示完善的分析。虽然大多数命题的确需要明确说明所涉及的知识领域，但对认识方法并没有相应的要求（也许除了少数以认识方法为主焦点的命题之外）。

由于课程的讲授方式，也由于那些似乎广泛应用的在课程结构中赋予认识方法特殊地位的做法，致使考生往往倾向于把认识方法作为认识论分析的首要元素。这样做会导致一些严重的问题。首先，考生倾向于采用它们作为“答案”，而不是分析的起点，好像说出它们的名称就够了。例如，情感或想象的确切性质往往不被认为是值得关注的。许多考生撰写怎样“使用”认识方法，好像它们是一个控制面板上的按钮，按组合方式按下去就能够产生各种形式的知识。这往好处说算是简单化，其实具有极高的误导性。对认识方法作用的深入理解可以启迪我们认识到，只用一种具体的认识方法来证明一个知识主张，并不能保证它就是知识。这不过是如何用认识方法来支持知识主张。

其次，努力使认识方法适应所了解的各个知识领域，会产生一些虚假的联系和相当人为的建构——例如我们从许多论文中看到，历史在某种程度上只是记忆的产物，因此完全不用考虑历史学家的实际作用。往往是在说不清、道不明的场合被迫运用认识方法开始分析。有时候提到它们，好像只是为了确保论文里有它们，即使它们根本没有给人启迪——“它是用感官感知观察到的”，“使用记忆，这是我所知道的全部”，“借助理，我得出了这一结论”等等。

最新版的学科指南重点推出了一套知识框架，设计它们是为认识论的分析提供适当的工具（见《认识论学科指南》2013年中文版第30-36页）。虽然在这些框架里（特别是在与方法学的联系上）提到了认识方法，但对框架的重视又产生了对上述一些问题的反映，这些问题的出现是因为认识方法的能力有限，难以单独成功地完成认识论的分析。大力提倡教师们考虑通过利用这一框架工具，打造对课程不同部分的处理方法。学科指南声称，知识框架并不是非用不可的，同样，构成讨论许多命题基础的认识方法也并非一定要用。

要点

- 学科指南明确指出，各种认识方法几乎总是一起运作的，这一点应该反映在论文运用它们的方法当中。
- 目前的绝大多数命题都要求考生选择并指出论文试图探索的知识领域，但作为一项规则，这些命题却没有对认识方法提出相似的要求。
- 在论文一开始就明确选择认识方法，往往会对它们共同支持的主张起到破坏作用。

作为认识者的考生和学科专业人士

因为（a）认识论是一门关于知识的课程，而且（b）知识是一种人类建构，所以在认识论作业中弄清楚两者之间的关系就非常重要。在认识论分析当中，要讨论知识是怎样产生的（通常由学科的专业人士讲述），但也会由包括认识论考生在内的个人来讲述，还可能要讨论现有知识是如何被利用和传播的。可想而知，在校中学生的学术生活经验主要是由对知识的利用和传播构成，但每道命题所要求的平衡探讨知识的产生和对知识的利用和传播两者之间的关系，往往是由命题的确切措辞说明的。

诸如“知识的产生”或“知识…的发展”（第2题）这类词语都提供了清晰的线索，而“追求知识”（第1题）或“在获得知识当中”（第3题）或“在知识中”（第6题）或“知识的获得”都允许进一步的拓展。然而，认识论论文只有通过承认和探索人类的知识体系是如何产生和扩展的，并进而超越纯粹的个人角度才能够取得成功。介绍共享知识与个人知识之间区别的一个原因就是要注意在这方面保持平衡的必要性，即使它与知识的产生和利用之间的区别并不完全吻合。

要点

- 建议考生要仔细阅读命题的措辞，以便确定正在提出的是哪种类型的知识研讨。
- 在可能的情况下，要明确区分产生知识和利用知识的过程。

论文内容的各个方面

与前几个评估期一样，论文中列举出种类繁多的例证，但有一组特别的例证所占的数量优势令阅卷人有些担忧。尽管下面所列的单子很长，但却自然只是其中的一小部分。

- | | |
|--|--|
| 1. 亚历山大·弗莱明偶然发现了青霉素 | 15. 路德维希·范·贝多芬的耳聋失聪并依赖于“感觉” |
| 2. 马克·罗斯科以及环境对其作品的影响 | 16. 以四舍五入（如圆周率）为例说明数学中的简化和误差 |
| 3. 在科学中弦理论和证据的作用 | 17. 多项式、对数和复杂性 |
| 4. 在萨摩亚实地考察期间玛格丽特·米德的观点 | 18. 以音乐疗法作为艺术知识的应用 |
| 5. 从弗雷德里希·米歇尔到詹姆斯·沃森、弗朗西斯·克里克和罗莎琳德·富兰克林发现DNA及其结构之故事的人文层面 | 19. 艾萨克·牛顿和莱布尼兹求导数的不同见解和方法 |
| 6. 以放血为例，说明医学中一种过时的疗法 | 20. 托马斯·爱迪生和灯泡的发明 |
| 7. 奇谜代码的价值和阿兰·图灵的作品 | 21. 联系知识的价值，比较广岛原子弹与核裂变反应堆 |
| 8. 作为现代化学必要前驱的炼金术 | 22. 毕达哥拉斯、皮埃尔·德·费马和安德鲁·怀尔斯在数论方面的著作 |
| 9. 巴勃罗·毕加索和格尔尼卡 | 23. 从戴维森/丹尼利到辛歌/尼科尔森的膜结构和流体镶嵌模型 |
| 10. 文森特·梵高和繁星闪烁的夜晚 | 24. 软禁伽利略与1992年教皇约翰·保禄二世承认错误为其平反 |
| 11. 达·芬奇、蒙娜·丽莎和维特鲁威人 | 25. 弗里德里希·维勒用人工合成尿素打破了有机生命力说 |
| 12. 艾萨克·牛顿及其科学成就和宗教信仰的兼容性 | 26. 从约翰·道尔顿到汤普森，到欧内斯特·卢瑟福，到尼尔斯·波尔，到埃尔温·薛定谔的原子理论 vitalism |
| 13. 尽管安德鲁·威克菲尔德对麻疹腮腺炎风疹三联疫苗的指责已被揭露属于欺诈，但“反对疫苗接种者”仍然坚持不懈 | |
| 14. 虚数的应用 | |

27. 伊丽莎白·洛夫特斯和约翰·帕尔默对语言和目击者证词的研究
28. 弗朗西斯科·雷迪、路易·巴斯德和自然发生的反证
29. 阿尔弗雷德·韦格纳与大陆漂移
30. 莱拉·博格迪特斯基关于澳大利亚原住民发展走向的文章
31. 联系科学知识中的“自然选择”，比较热量与动力学理论
32. 据称是有价值而无应用的莱昂哈德·欧拉方程
33. 从阿里斯塔克到哥白尼的日心说的发展
34. 作为治疗晨吐和麻风病药方的沙利度胺
35. 弗里茨·哈勃研制肥料和爆炸物的结果
36. 黎曼假设、大素数和互联网安全
37. 《凡尔赛条约》和趁机兴起的德国纳粹主义
38. 乔治·奥威尔在《动物农场》中提出的观点
39. 托马斯·杨的双缝实验和物理中的波-粒二象性
40. 爱德华·詹纳在天花和疫苗接种工作方面的伦理性
41. 奥古斯特·凯库勒的梦想和苯的结构
42. 安东尼奥·达马西奥和肉体细胞标记理论
43. 弗里茨·菲舍尔和第一次世界大战的所谓起因
44. 联系阿尔伯特·爱因斯坦的狭义相对论和亨德里克·洛伦兹的以太，探讨奥卡姆剃刀
45. 格雷戈尔·孟德尔和他为分离定律和自由组合定律而作的极为巧妙的实验结果（也包括罗伯特·密立根和电子电荷的测定）
46. .杰克逊·波洛克的艺术和认识方法的运用
47. 阿米什人和排斥现代技术
48. 菲利普斯曲线和经济学中的瞬变精度
49. 酶催化作用的锁子与钥匙模型和诱导契合模型
50. 作为数学观点的球面和双曲几何
51. 在公认的人类染色体数目中的确认偏误和持久性错误
52. 把欧洲核子研究中心和希格斯玻色子作为应用型知识
53. 对冷战时期竞争对手的标准诠释：传统的、修正主义的、后修正主义的
54. 阿尔伯特·爱因斯坦和宇宙学常数
55. 埃德温·哈勃和宇宙的膨胀
56. 伊格纳兹·塞麦尔维斯和产褥热
57. 传统的电流和电子流
58. 南京大屠杀及各种观点
59. 阿尔弗雷德·阿德勒和作为观点之基础的心理方案
60. 以桦尺蛾和工业黑化现象作为自然选择的例子
61. 根据爱因斯坦的广义相对论的预言探测引力波
62. 联系简单性(!)和理解，探讨费曼图表和量子电动力学
63. 从盖伦到威廉·哈维的生理学进展发现了血液循环
64. 不同教育阶段展示的光合作用的化学复杂性
65. 医疗测试中与使用安慰剂相关的病人“观点”
66. 海因里希·赫兹和无线电波随后的应用

从以上这个单子中，可以作出几项粗略的区别。

有些例子（如 9、10、20、41、58）很有规律地出现，但再一想，是可以与其它例证取代的，这样至少会发挥同样有效的作用，也许还能提供更多的真知灼见。

有些例子（如 1、15、18、27、30）已经“变成病毒了”，在许多论文中屡屡出现——甚至被用于不同的命题。这类例证往往风头十足地在好几个评估期当中被持续使用，然后才隐退。

有些例证（如 25、26）直接出自考生在大学预科项目其它课程中的经验，因为它们用它们做证据来支持正在探讨的识论的一项主要目的是受欢迎的。然而，在大学预科项目中或许还有其它这类联结点也可以利用。考生经常在专题论文和内部评估作业中包括自己的经验，这是值得鼓励的，只要能对其细节作出充分的描述以概括说明各项主张。

上述许多例证在考生掌握了它们之后都具有很大的潜力，当他们在各种情形中支持或说明关于知识的确切主张时都可以加以应用。不幸的是，情况往往并非如此，它们有时受到懒散地对待，几乎到了不被尊重的地步。

阅卷人意识到，希望认识论论文成为学生个人当前知识探求的高峰，这对许多考生来说也许是不切实际的，因为他们的个人经历和主观能动性都还是有限的，但必须指出的是，如果诱惑他们去依靠来自外部的专为“帮助”他们而设计的资源，这些因素的限制还会进一步恶化。因为这种材料的数量有限，所以学校中论文结构和内容的共享模式对阅卷人常常是显而易见的。如果一个考生首先做的是直接上网搜索答题材料，那么一旦发生思想“污染”就没有回头路可走了，国际化进程的短路经常会导致相应的低质量论文。强烈敦促教师引领考生制定个人对命题的独立应答方案，然后才允许他们针对当前的任务探索更广阔的世界。

要点

- 强烈建议考生抵制上网在“帮助”网站或其它地方搜索命题答案的诱惑，一旦看到了这些东西，它们就会污染考生的思维，从而无法“跳出圈子”。
- 有些例证本质上是无效的，因为它们过于简单化，不能支持认识论所要求的分析质量。
- 有些例证没有应用效果，因为它们不支持需要阐述的论点，或因为它们本来就没有被小心准确地论述。
- 有些例证源于大学预科项目的其它课程，这些一般是应该鼓励的。
- 新鲜的例证更可能有效，但即使相对常见的例证也能很好地发挥作用，如果尊重其本质的话。

对具体命题的反馈意见

1. “在获得知识的过程中，每个知识领域都会利用一个认识方法网络。请参考两个知识领域讨论这一说法。”

像所有命题一样，这个题目的确切措辞是非常重要的。不幸的是，很多考生很少或没有注意到，在谈及认识方法时要包括“网络”一词，这些考生忽略了它之后就很难弥补了。在大多数情况下，其结果是论文只在所选择的每个知识领域中孤立地概述认识方法的作用。在最坏的情况下，这些认识方法似乎只包括一张无关事项的列表。这与以前识别的问题如出一辙，考生和学校好像都不愿接受现行指南所提出的建议，即要求他们以相关联和有系统的方式而非相互分离的方式思考（和讲授）认识方法。阅卷人失望地看到只有很少涉及网络概念之处，而其关键属性应该是不难识别的。此外，学科指南和其它正式文件都鼓励考生按相互关联的方式思考认识方法，这些应该已经传递出了它们能够形成这样一种结构的意思。

很多考生针对题目提出一个假设的反主张——即可能有些知识领域只需要依赖一种认识方法——但不幸的是甚至连一个这样的领域都找不到，就更不可能成功地证明多种认识方法的运用会构成一个网络，这才是这一概念所暗示的。较好的论文探讨了某些知识领域中的方法可以如何被看作是认识方法的集群，以反馈和层次结构的互动彰显出来。

2. “学科知识按照物竞天择的法则发展。”这个比喻多么有用？

对这道命题的回答显示出对物竞天择的性质有很多误解。尤其是考生倾向于综述一些具有历史意义的曲解——例如有观念认为发展过程通常会产生线性序列形式，它们按照一些客观的宇宙规模显示发展进步。有些论文没有超越一般的生死观念，尽管许多考生在前言中的确比较成功地列举了一整套物竞天择的特征，但随后往往就将它们抛在一边。这些特征似乎常常低估了环境左右发展过程的作用。

当考生将注意力转向应用这一过程看待知识的发展时，上述的局限性就显露出来了。他们假定知识的物竞天择必然会导致真理（而不是以生存为导向），结果产生难以令人信服的主张，认为这个比喻不适合用来描述艺术、伦理和宗教方面的知识，因为这些知识的进步是可以有不同意见的。这类问题因一种倾向而变得更糟，即在真空中考虑知识的发展，而不是将其看作是对特定的文化、历史和地理情况的回应。

然而，还是有一些针对该命题的论文是深思熟虑和精心构建的，它们不仅考虑到这个比喻对某些特定学科而不是对整个知识领域的适宜性（正如命题所要求的，），而且应用了不同的进化理论，诸如渐进和间断平衡等。

3. “在寻求知识的过程中，认识者的观点（视野）至关重要。”你在多大程度上同意这一说法？

对该命题回答的缺陷是对认识者的观点这一概念展开得不够充分；实际上重点常常被孤立地放在“观点”上，而认识者的身份的含意却被放在了一边。通常会看到考生在辛辛苦苦地识别那些建立和影响观点的各种因素，而不是聚焦于题目中更突出的任务，即检讨在追求知识方面这一观点的影响。不幸的是，很多考生把观点完全等同于偏见或曲解，导致了过于消极的作法，并陷入了以这种“偏见”衡量某些不可企及的客观标准的不断斗争中。

较差的论文不懂“观点”和“观念”的区别——从而产生了一些概念上的混淆，而有些考生一开始就假设观点完全是认识方法的产物，并进而把命题转换到需要主要对待后者。另一种还算相关的策略是把认识者的观点与个人知识进行比较——如果以对照共享知识来建立分析的基础，或许成功的机会更大。科学与艺术之间的对比是一个最常见的方向，据称认识者的观点在其中分别有最小和最大的价值。能力较强的考生探讨了这种假设的局限性。

4. “没有做到学以致用，知识的价值就会大打折扣。”联系两个知识领域考虑这一主张。

大多数考生都成功地建立起了知识的应用与价值之间的关系，但少数考生却把两者分别对待，就题目而言他们未能得出任何有价值的结论。对该题目的很多答卷在很大程度上局限于认为，知识因为有用才会被应用，其价值在于实用功能，所以题目中的主张可以在此基础上得到支持。在有适当例证的情况下，这样的推理论证可以令人信服，但往往还需用循环论证的大眼光全盘掌控这种结构的蕴含。此外，阅卷人还期待在细微差别方面看到更多的论证。首先，命题明确地提到“学以致用”，所以就要求精准地定义什么才算是学以致用。能力较强的考生认识到，物质方面需要得到各种补充，包括知识对精神生活和社会运转的影响。

许多考生先提出实践性知识和理论性知识之间的区别，并据此展开论述——最终得出结论说，理论性知识可以被认为是具备固有价值的，因为它会通过未来的最终应用得以实现（同意命题的主张），或者仅因为其存在就被赋予价值，使拥有者享有（即对命题的反诉）。通常的情况是，较差的答卷挣扎着寻找可以挑战命题的例证，但却没有相关化的知识和个人策略（例如，说亚原子结构方面的知识对物理学家有价值，但对音乐家则没有价值，等等）有的甚或与考生自己相关联（例如“我不需要学习文学，因为我想成为一名工程师，所以文学对我没有价值”）。许多论文把中心放在可以赚钱的知识上，并严词抨击不赚钱的知识是对资源的浪费。有些论文整个采用不同的策略，把应用看成是产生知识所运用方法的一个必要部分（如自然科学中的实证检验），而不是知识一旦建立的必然归宿，但考生发现很难在不同的领域推广这种方法。

5. 我们采用的概念在多大程度上塑造我们得出的结论？

很多考生挣扎着想答好这道命题。问题在于论文中提出的实际概念的例子非常贫乏——几乎做实了考生从一开始就对什么是概念缺乏了解。这可是有点儿糟糕，因为考生们所学习的国际文凭大学预科项目引以自豪的就是它是以概念性学习为基础的。有些论文几乎完全是由关于不明确的“概念”的含混宏论构成的；其中大多数都在试图替换认识论课程中其它方面的概念，例如认识方法或观点。这样以来，该命题就被弄得跟其它命题几乎没有什么区别了。也有类似的替换行为是把概念演变成模式或思想或“学派”——所有这一切都反映出认识论教师的愿望，因为在学科指南的知识框架中有术语和概念这一分支，所以教师在课程中就更直接地讲授一个概念的主张。

在回答这一命题有限的几篇优质论文中，考生识别了一些与相同主题相关的，但可能导致不同结论的替代概念，并认为在概念和结论之间可能存在一种动态的双向相互影响。

6. “在知识的精确性和简明性之间总是存在着某种权衡折衷。”请联系两个知识领域评价这一论述。

在组织编排命题的两个核心概念方面，考生们显示出多方面的能力。精确常常被有用地与真理相联系，而简明则被广泛解读为知识要容易被理解。不幸的是，只有一小部分考生想到了简明所包含的更广泛的意义，使其涵盖优雅简洁或化繁为简的意思。简明往往会被复杂所取代，后者可能帮助考生直接将其转换为精确，从而把握住二者的关系；然而这样做可能在某种程度上转移了命题的焦点。“精确”和“精准”两个词常被随意互换使用，这在进行科学方面的考量时就容易出问题了。有些考生误解了权衡折衷的概念，并坚持认为精确性和简明性是互相排斥的知识属性。

本题较好的答卷抓住了奥卡姆剃刀的隐含意义对命题做出潜在的反诉（过于简明会指向精确），并探讨了过多的数据可能会诱使人们去识别在现实中并不存在别模式的观点（因此简明性和精确性都不宜过度）。数学与艺术之间的对比是常见的。

第二部分：口头表达

论文部分的成绩等级界限

本考期采用了下面的等级界限，可以看到与2015年5月和11月两个评估期的界限相比各成绩等级的分数范围都下降了一分：

成绩等级：	E	D	C	B	A
分数范围：	0-1	2-3	4-5	6-7	8-10

综述

感谢参加本评估期认识论口头表达评审的48位评审员。去年11月评估期开始采用动态采样来评审口头表达计划表(TK/PPD)。动态采样的意思是，评审员通过检查一所学校的一小部分作业样本，或确认或调整他们的分数。如果他们同意由教师评定的分数，就不进行调整。如果意见相左，就会再选一些作业样本进行检查，以确保公平的评判。动态采样使评审更加精确。

所有样本都是随机抽选搭配的。因此，评审员不会收到由学校寄送的样本。但是，一所学校提交的口头表达计划表全部都会分配给同一位评审员。只有在完成了评审过程之后，评审员们才能够查看由学校组编的口头表达计划表。这样他们才能应要求撰写针对内部评估的反馈意见。

像前几个考期说过的一样，那些适当使用和填写完成的表格文件显然都代表较好的口头表达。有些学校以这种方式表明他们对口头表达这项作业的充分理解，应该得到表扬。但我们仍然失望地看到，有些考生不了解这项口头表达作业的性质，引起严重关切的是，在TK/PPD表格中甚少、有时甚至根本没有理解认识论的证据的情况下，有几位教师仍然给这些口头表达评了高分，所引起的关切甚至达到了怀疑该校是否讲授了认识论课程的程度。认识论口头表达的主要目的是评估考生从认识论的角度分析真实生活情境的能力，如评估工具所述，要根据这种能力来确定考生在口头表达中应得的分数。因此，令人担忧的是在由考生填写的栏目中，或者甚至在由教师填写的评语栏的内容中往往都没有这种分析。

TK/PPD计划表具有双重目的。首先，如其名称所示，口头表达计划表意味着要用它准备和计划口头表达。因此，设计该表的意图就是通过由考生填写不同的栏目，帮助他们计划自己的口头表达。通过精心的计划才能产生优秀的口头表达；粗陋的计划很可能导致口头表达的失败。其次，评审员就正是依据该表来评审教师的评估的。因此，口头表达所要传递的所有内容都应出现在TK/PPD表中。该表的两个目的是展示认识论分析的步骤和清晰的观点。评审员不能猜测考生想要表达的意思，在考生栏和教师评语栏中必须有证据支持教师评定的分数。如果没有这方面的证据，评审员就只好在证据缺失的情况下调整分数了。

要点

- 教师必须确保自己和考生都理解认识论口头表达的性质
- 在填写计划表时，一定要使 TK/PPD 表显示将如何运用认识论的概念和分析来发展论点。
- 由于 TK/PPD 表是用于评审的，所以考生和教师必须确保别人可以清楚地阅读他们在各自栏目中所填写的陈述。

除了本节以上刚说过的之外，下面是一些有关 TK/PPD 表的具体建议。

由考生填写的栏目

- 描述你的真实生活情境

要求只描述一个真实生活情境。

真实生活情境应该是具有实质意义而具体的。从这样一个真实的生活情境中，才有可能较容易地提取一个知识问题。有些考生似乎感到难以运用真实的情境，转而自己臆造一些往往是经不起推敲的情境。冗长的描述是无效的。

这是一个经过清楚而充分描述的，具体的真实生活情境的案例：

一个 14 岁的美国男孩把他自制的时钟带到学校给老师看。他被逮捕了，只因怀疑它是一个爆炸装置。当证明它确实只是一个时钟之后，他被释放了。这个男孩是穆斯林，他的名字叫艾哈迈德·穆罕默德。

- 陈述你的核心知识问题（一定要用一个问题的形式来表达）

要求只陈述一个知识问题。指示说的是“你的”知识问题。因此，考生必须从自己的真实生活情境中提取自己的知识问题。

不允许以任何形式将命题的问题当作知识问题使用。因此，口头表达若使用了命题的问题，就不能得分。

知识问题是第二层次问题。这正如认识论指南所述（2013 年中文版第 21 页），“它们注重的不是具体的学习内容，而是知识是如何被建构和评价的”。考生必须特别注意这一焦点，并确保从自己的真实生活情境中提取的知识问题是一个第二层次问题。诸如“什么样的伦理考量可以论证拥有枪械的正确性？”或“在何种程度上防止动乱地区的难民入境是合乎伦理的？”这类问题都不是第二层次问题，因为它们聚焦于伦理而不是知识。其答案会考虑伦理困境，而不是知识。许多口头表达都有与此类似的问题，而考生在选择伦理主题作口头表达时必须谨慎。考生（和他们的教师）应始终牢记，知识问题必须是**开放式的、概括性的和关于知识的**。这就是检查核对清单。此外，问题不应该过分宽泛而无法回答（例如：什么是艺术？）。

由于上述所有原因，考生应该在确认了他们的主要真实生活情境和中心知识问题的质量之后，才开始计划他们的口头表达。

下面就是一个从真实生活情境中抽绎出来的知识问题。它是一个第二层次问题，所以可以作为范例：

我们是在什么知识和证据的基础上形成了我们的文化信念？

- **解释你的真实生活情境与你的知识问题之间的联系**

很多考生发现很难做到这项要求。需要解释的是，为何从他们的主要真实生活情境中提取了这个中心知识问题。不应该牵强地从一个真实生活情境中提取一个知识问题。知识问题应该是关于知识的问题，是一个人在面对该真实生活情境时可能会问自己的问题。往往会发生的是，考生会在这里重复他们的真实生活情境和知识问题，或开始讲述口头表达中会包括的东西。却没有解释二者之间的联系。利用前边的例子，

我们来看看考生怎样解释她的真实生活情境与知识问题之间的联系：

一种认为所有的穆斯林（特别是叫穆罕默德的）都是恐怖分子的文化信仰展示在我的真实生活情境当中，它可能是基于极少的（涉及穆斯林的）特定事件所提供的知识和证据。在这里，一个负面的思维定式因恐惧（情感）而加深，人们通常想不到自己依据什么坚持自己的信念。这就使我想提出我的知识问题。

- **从观点、相关知识问题、论点等方面概述你打算怎样开展你的口头表达。下面的应答可以采用连续段落的形式，或者采用列出要点的形式**

概述如果只展示了口头表达的结构而没有说明其中将运用的思想观点，就还是没有达到其目的。用标题或问题列成的清单不能算是一个概述。概述是为认识论口头表达准备的，因此必须使用认识论的概念和术语。

概述必须介绍你打算如何从观点、相关知识问题、论点等方面进行你的口头表达”——必须这样做。这是一项认识论口头表达，因此概述必须涉及第二层次而不是第一层次的主张和问题。

引起关切的原因是，许多考生都没有足够详细地填写这一栏，使评审员无法看到是怎样运用认识论工具来分析真实生活情境的。令人关切的还有，不少考生都认为需要深入考量多个真实生活情境，这样一来就压缩了概述之焦点所应据有的空间。

- **说明你的结论对你的真实生活情境有何意义，并指出这些结论可能会如何与其它真实生活情景相关。**

必须得出结论。考生必须显示他们的论点是怎样进展的，并做出了什么判断。通过这样做，他们会显示出对知识问题的考量如何对他们的真实生活情境以及其它情境有意义。指示的两个部分都必须回答。许多考生却忽略了“以及其它情境”的指示。

由教师填写的栏目

- **提供评语，以支持你对本口头表达的评估**

有些教师提供了简洁而有用的评语，解释了所评定的分数。另一方面，有些评语使评审员难以开展工作，因为这些评语仅仅把口头表达一步步描述出来，或是泛泛而谈，或是简单粗略，因此都不能支持所评定的分数。其它无助益的评语包括那些属于复制部分评估工具文字的——这些评语并不能解释具体口头表达所得到的分数。那些关于考生付出了多少努力或多少名教师看过该口头表达之类的表述都属于不相关的评语。

要点

- 教师需要确保他们的考生清楚而适当地填写 TK/PPD 表格中所有应由考生填写的栏目——口头表达必须聚焦于一个从具有实质意义且具体的真实生活情境中抽绎出来的中心知识问题上
- 教师必须帮助学生区分知识问题和伦理（价值判断）问题
- 由考生填写的栏目要提供口头表达的计划并加以解释；而由教师填写的栏目则解释评估
- 教师必须使用评估工具来评定分数
- 由考生填写的栏目要提供口头表达的计划并加以解释；而由教师填写的栏目则解释评估

对国际文凭组织的程序、指示和表格的建议

输入到 IBIS 上的电子分数必须与 TK/PPD 表上填写的分数相同。有时候会发现两者不相同。

一个学校的样本必须是由不同的口头表达构成。因此，在样本中不可以有一张以上的 TK/PPD 表针对相同的口头表达。

要提醒教师，他们评估的是口头表达，而不是单个考生，所以在小组口头表达中，每一个组员都必须得到相同的分数。因此，在针对相同的小组口头表达的所有 TK/PPD 表中，教师的评语必须是相同的（如果小组口头表达被选为样本接受评审，只需要为它提供一份 TK/PPD 表就可以了）。

有几个学校仍然在使用“旧的”TK/PPD 表或仍将考生的姓名写在表上。要求学校确保他们在使用最新版本的 TK/PPD 表，并不要显示考生的姓名。有几个学校上载的是手写的文件。这样做有时会造成问题，一是因为笔迹潦草，二是因为有些考生以此争取多写一些字，所以字迹小得难以辨认。要提醒教师不应指望评审员看懂无法辨认的字迹，这意味着可能严重影响考生的成绩。要求所有考生都以电子方式填写 TK/PPD 表。

要点

- 样本中的 TK/PPD 表必须针对不同的口头表达
- （2-3 人的）小组口头表达中的每一个考生必须得到相同的分数和相同的教师评估评语
- 必须使用最新版本的口头表达计划表（TK/PPD），并必须以电子方式填写完毕

对未来考生进行教学的建议

如上所述，评审员失望地发现许多 TK/PPD 表显示出对认识论口头表达的性质缺乏或全无理解。要提醒考生和他们的教师，必须要考察第二层次的主张和问题，并且必须运用认识论工具来进行考察。

教师应帮助考生弄明白什么可以算作是一个真实的生活情境。他们应该以一个具体而且实的真实生活情境为目标。

知识问题的概念仍然会难倒不少考生。教师必须确保他们的考生明白，它指的是一个探讨知识的问题，要回答它，考生需要显示认识论的分析。他们必须时刻牢记，他们需要使用认识论的概念和术语来表达“我/我们是如何知道这些的”。

教师应该利用能够找到的认识论材料来准备和讲好认识论课程，并遵循针对口头表达作业提出的各项建议。

要点

- 成功的口头表达会使用认识论的术语和概念，会反映出学习过一个完整的认识论课程
- 教师应辅导学生选择主要的真实生活情境和中心知识问题
- 教师应该利用支持认识论课程的国际文凭组织的认识论材料