

信息化时代新型师生学习共同体的构建

张素红¹, 缪海泓²

(1. 金陵科技学院教务处, 江苏 南京 211169; 2. 苏州大学外国语学院, 江苏 苏州 215006)

摘 要:学习共同体是师生间以共同愿景、价值和情感为基础开展的互动与合作。信息化时代学习共同体的教育教学改革要求构建积极、平等、互动的师生学习共同体,其构建路径是:学生要去客体化,教师要回归主体化,师生在学习实践中共同成长。

关键词:学习共同体;信息化;主体化;客体化;共同成长

中图分类号:G45

文献标识码:A

文章编号:1673-131X(2018)03-0072-04

The Construction of New-type Learning Community Between Teachers and Students in the Information Era

ZHANG Su-hong¹, MIU Hai-hong²

(1. Jinling Institute of Technology, Nanjing 211169, China; 2. Suzhou University, Suzhou 215006, China)

Abstract: The learning community is to have interaction and cooperation between teachers and students on the basis of shared vision, values and emotions. In the information era, pedagogical reforms based on learning community must build a positive, equal and interactive learning community between teachers and students. The construction path is: students should weaken objectification; teachers should return to subjectification; and teachers and students grow together in learning practice.

Key words: learning community; informationization; subjectification; objectification; common growth

学习共同体的概念由著名教育家博耶尔于1995年首次提出,他认为,“学习共同体可以视为一种组织,它能够向所有人提供因共同体的使命而朝他们共同的愿景一起学习的机会,共同体中的人不仅共同分享学习的乐趣,同时共同寻找通向知识的旅程和理解世界运作的方式,通过相互作用和共同参与实现教育这一相同的目标”^[1]。日本学者佐藤学认为,从社会学角度来看,“学习是同客观世界的对话(文化性实践)、同他人的对话(社会性实践)、同自我的对话(反思性实践)三位一体的活动”^[2]。

20世纪90年代,学习共同体的概念被引入我

国。目前,学习共同体领域开展的研究对教师学习共同体、网络学习共同体、教师专业发展、虚拟学习共同体等方面关注较多,而针对学生的研究则较少且不系统。同时,网络和信息技术的快速发展给我国高等教育改革与发展带来了机遇和挑战。网络时代的大学生,有好奇心,善于接受新事物,获取信息的能力强。在线开放课程这种新型的学习模式促使教育活动从资源主导迈向课程主导,人才培养从共性发展迈向个性发展,教学过程从线性模式迈向非线性模式。在个人自我意识不断增强的前提下,师生之间建立一种平等、和谐、互动的合作关系也成为高等教育改革的重要内容。

收稿日期:2018-07-11

基金项目:江苏省高等教育教改研究立项课题(2017JSJG261)

作者简介:张素红(1968-),女,江苏南京人,副教授,硕士,主要从事政府组织管理、人力资源开发与教学管理研究。

本文基于信息化时代在线开放课程迅速发展的现状,探究师生学习共同体的构建路径,以期为新时期高等教育教学改革实践提供借鉴。

一、新型师生学习共同体的内涵

(一)共同体

随着信息化、全球化的发展,人与人之间、群体与群体之间的交流受时间和空间的限制不断减弱,共同体作为一个基本的社会学概念,经历了从“原始共同体”到“现代共同体”的发展历程。

亚里士多德认为,个人的“善”与共同体的“善”是紧密相连的。在一个共同体中,人们在对共同“善”的追求过程中获得了相应的利益或善^[3]。德国社会学家滕尼斯在《共同体与社会》一书中最早将“共同体”从“社会”的概念中分离出来。他认为,共同体的基本形式包括血缘共同体、地缘共同体和宗教共同体等,它们是有机的浑然生长在一起的整体,而不仅仅是各个部分加起来的总和。波普兰将共同体定义为社区、社群以及在行动上、思想上遵照普遍接受的道德标准聚合在一起的团体。所以,社会学家赋予共同体“为了特定目的而聚合在一起生活的群体、组织或团队”的含义^[4]。之后,共同体的内涵和外延不断发展,从与血缘、地缘和宗教紧密相关,到以共同的经济生活、居住地域、语言和文化心理素质等为纽带形成的民族等。

根据马斯洛的需求层次理论,人有社会性的需求,需要与他人建立广泛的关系,个体间的彼此认同以及对群体的归属感是维系群体存在的基础。共同体是由特定人群组成的群体,共同体的各种活动可以满足个人获得社会认同和归属感的精神需求。

当代共同体的生成有三个要素:共同目标、认同感和归属感。共同体是一个协作系统,首先要有一个共同的目标,人们只有在追求共同目标中才可以实现真正的协作,共同体的目标首先是满足成员需求;“身份认同”意味着引人注目,它是与众不同的,并通过那一与众不同而成为独一无二的;同时,身份意味着归属,身份的构建需要个体寻找共同体,使自己获得身份象征的知识、关系、资源等。

(二)学习共同体

1995年博耶尔在《基础学校:学习共同体》的

报告中提出“学习共同体”的概念并对其进行了具体阐释。他认为,在有效的学校教育中首先要建立真正意义上的学习共同体。佐藤学认为,学习共同体是学校教育教学改革的愿景与哲学,这种改革哲学包括“公共性”“民主性”与“卓越性”;学习共同体为学习者提供能够满足他们的自尊和归属需要的重要途径;学校为学生提供个性发展的公共空间,在这里,学生、教师、家长都是主角,每个人的学习权、尊严、学习方式都应该得到尊重;无论在何种条件下,教师的“教”与学生的“学”都可以达到卓越境界。学习共同体与其说是学习者群体,不如说是一种多元、民主、平等而安全、开放、系统的学习环境^[5]。

(三)新型师生学习共同体

德国教育哲学家卡尔·雅斯贝尔斯认为,“大学是一个由学者与学生组成的、致力于寻求真理之事业的共同体”,也就是说,大学的主角是教师和学生,致力于追求真理之事业是大学之道。这不仅包括学生在教师指导下学习系统的知识,也包括学生在教师引导下通过批判性学习共同寻求真理的过程。“大学就应该是教师与学生的共同体……不仅要有不同学科层次上的交流,而且要有不同个人层次的交流。这样大学就为学者们提供条件,使得他们能够与同行和学生一起开展直接的讨论和交流。”^[6]这种交流从传统、单向的教师讲授、传授的活动,走向双向(师生)和多向(包括师生之间、生生之间、师生之间)的交流与共生。

龚放认为,师生共同体蕴含认知拓展、情感互通和共生、创生三重境界。教师通过课堂的讲授传授学科、专业知识,再加上课后的辅导,师生间建立起信任和默契,最终师生共同创造一种存在形式并赋予它新的价值和意义,形成共赢、共生的局面,这是大学师生共同体的最佳状态和最高境界^[7]。

互助、协作和合作是三种把人类社会组织起来的基本方式。师生共同体不仅是协作系统,更应该是建立在信任之上的一种合作,师生通过追求共同的目标来实现真正的协作。而任何类型的合作都必须建立在合作者之间平等的前提下,所以,师生在共同体中的合作应该是在平等基础上进行的一种互动与交流,并以此达到双方的共赢和共生。

二、构建新型师生学习共同体的必然性

(一)在线开放课程的建设及发展

慕课自2011年从美国兴起后,在全球刮起了一股旋风。我国从国家精品课程到国家精品开放课程再到在线开放课程,已逐步形成包括视频公开课、资源共享课、慕课在内的多种类型的在线开放课程体系^[8]。2015年4月,教育部发布的《关于加强高等学校在线开放课程建设应用与管理的意见》极大地推动了我国大规模在线开放课程建设走上“高校主办、政府支持、社会参与”的特色化发展道路。随着信息化技术与教育教学理念不断加速融合,在高等教育教学向信息化、网络化、个性化和泛在化变革的同时,各项教育教学改革和研究都应该在“互联网+”背景下进行探索与创新。

(二)信息技术的广泛运用

传统的教育思想“以教师为中心”,偏重于知识传授,教师授课以讲授知识为主,对教材尽量忠实,这不利于学生批判思维的养成和想象能力、创新能力的培养。信息化技术尤其是网络技术的发展不断改变着传统的信息传递方式、沟通方式和社会组织管理方式。当信息技术广泛运用于教育,尤其是以慕课为代表的在线开放课程的迅速发展,促进了“以学生为中心”的现代教育理念的有效实施。

首先,教师从知识的讲解者、传授者转变为学生学习文化知识和个人成长的组织者和引导者,学生从知识的被动“接受者”转变为知识的探究者和发现者。其次,教师的教学方式从单向的“填鸭式”“灌输式”转变为引导、讨论和合作研究等探究式新型学习方式。最后,学习目标及学习方式从单纯的掌握知识转变为学习过程中对学生学习体验的关注,如“学什么”和“怎样学”等。

(三)学生不断增强的自主性和独立意识

网络、多媒体及虚拟仿真等技术的发展,为大学生开展个性化学习提供了有效保障,推动个性化学习从理想变为现实。现在,大学生的学习环境正在从单一化转向多样化、个性化;技术“无缝式”渗透学生的生活,使他们可以不受时间和空间的限制获取各种学习资源;学习时间和内容表现为“碎片化”,学习环境也从正式的课堂逐渐拓展至课外。

大学生通过不同渠道获取信息和学习资源,自主学习能力不断提高。在线开放课程使学生可以

根据个人兴趣和爱好有选择地进行学习,能有效地开发学生的学习潜能,培养其自主学习能力。在个人自我意识不断增强的前提下,通过师生间的相互协作、相互沟通,建立起平等、和谐、互动的师生合作关系,可以极大地激发学生学习的积极性。

三、新型师生学习共同体的构建路径

信息技术的运用打破了教师的“一言堂”,让师生在相互尊重的关系中协同发展。互联网环境下的师生学习共同体,学生要去客体化,教师要回归主体化,通过讨论、协商形成共识,在共同体学习实践中共同成长,实现学生个体知识与人性的双重社会性构建(表1)。

表1 传统教学模式与“共同体”教学模式比较

构成	传统教学模式	“共同体”教学模式
教师角色	知识的传授者	知识学习的引导者、组织者
学生角色	知识的接受者	知识的探究者和发现者
师生关系	“主体—客体” (协作)	“主体—主体” (合作)
教学设计	教什么(教学内容)	如何教(教学方式)
教学过程	“有形场” (内容、方法等)	“有形场”和“无形场” (共同愿景、平等对话、协商)

(一)恪守主体间性的师生关系

在师生学习共同体内,主体的自我并不是孤立的存在,而是与其他多个主体之间存在沟通与交流。由于交互主体之间发生着“类比性知觉”,由“我”走向“我们”,“主体—客体”的惯性认知模式被打破,这就意味着学习共同体内的主体间由平等关系替代了利用或被改造的关系。因此,共同体内主体与主体之间的交互与关联,使得个人从主体性走向了主体间性^[9]。主体间性消解了主客对立和主体中心的传统主客体关系模式,进入相互共生的“主体—主体”关系思维方式。

1. 教师回归主体化。教师在教学上的主体性回归是教师对自身教学行为的主导与控制,而不是介入学生行为或对其干预。教师需从多维度、多途径提升个人自我导向的专业责任和能力。通过对课程的参与和创造,教师可以最大限度地开发与利用教学过程中的自主空间,同时,在教学过程中不断进行反思与分析,提升自己的专业能力、教学技巧、知识和态度发展的能力等主体能力。

2. 学生去客体化。学生去客体化需要学习者积极生成、建构、培养自己的主体意识。教育者应为学生提供足够的选择权与话语权,将他们从传统教学的绑架中解放出来,最大化地彰显人性的魅力,使学生能有效地修正甚至超越自我意识。教师要培养和挖掘学生的主体意识,鼓励学生通过提问、与他人合作、表达自己和理解他人等社交活动,在获取知识的同时也能发现自身的价值。

(二) 基于学习共同体的教学设计

共同愿景是紧密联系学习共同体中每个成员的纽带及共同的情感归属,是成员共同约定的奋斗目标。共同的愿景将每个成员凝聚到一起,并迈向共同的方向和目标。共同愿景不仅要体现学校人才培养的目标,同时也要追逐个体的愿景。在尊重个体差异的前提下,塑造共同体中的“自我”,充分彰显“和而不同”的教学特色。

教学内容不再仅关注“教什么”,而应更加关注“如何教”。师生共同在“教”与“学”的互动中面对各种问题及情境,通过平等“对话”找到契合点。对于学习共同体而言,传统课程内容不再过多执着于认知存在,而是让学生通过自身的人生经验来体验,是对象世界与意义世界的和谐统一。

(三) 构建课堂学习共同体

课堂学习共同体是营造一个“课堂环境”,共同体中的每个主体之间不仅拥有共同的目标、共同的关系,成员间也有共同的情感取向以及行为标准。大家彼此关心、相互合作,因共同的学习目标凝聚在一起,在交流对话、互相协作、彼此欣赏的过程中,共同完成学习任务,从而形成一个有机、和谐、交互影响的系统。

课堂学习共同体的构建包括“无形场”和“有形

场”两个方面。“无形场”指学习共同体的共同愿景、形成的无形文化、主体间平等对话、形成的协商关系等。“有形场”则是学习共同体实践的具体方式、流程、机制,包括活动体系、活动空间等。在课程教学实践中,通过协商设定课程具体目标并达成共同愿景,使其成为师生参与、共同成长的动力。民主、平等的课堂观念和互惠合作的学习氛围,在促进知识的建构性学习方面发挥着重要作用。

参考文献:

- [1] John Retallick, Barry Cocklin, Kennece Coombe. Learning Communities in Education: Issues Strategies and Contexts[M]. New York: Routledge, 1999: 6
- [2] 佐藤学. 学校的挑战: 创建学习共同体[M]. 钟启泉, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 2010: 20-21
- [3] 龚群. 自由主义的自我观与社群主义的共同体观念[J]. 世界哲学, 2007(5): 72-78
- [4] 冯锐, 金婧. 学习共同体的思想形成与发展[J]. 电化教育研究, 2007(3): 72-75
- [5] 郑葳, 李芒. 学习共同体及其生成[J]. 全球教育展望, 2007(4): 57-62
- [6] 卡尔·雅斯贝尔斯. 大学之理念[M]. 邱立波, 译. 上海: 上海人民出版社, 2007: 97
- [7] 龚放. 大学“师生共同体”: 概念辨析与现实重构[J]. 中国高教研究, 2016(12): 6-10
- [8] 王友富. 从“3号文件”看我国在线开放课程发展趋势[J]. 中国大学教学, 2015(7): 56-59
- [9] 任英杰, 徐晓东. 相互启发: 学习共同体认知机制的探究[J]. 远程教育杂志, 2014(4): 76-85

(责任编辑: 李海霞)