

一个探究活动,也是一个对话性活动,在这两种活动之间,“教师是‘对话性他者’。所谓‘对话性他者’意味着,在‘最近发展区’内,能够发挥可能促使学习者的学习发生跳跃的、起一定‘脚手架’作用的‘他者’。”^{[20][47]}小组学习中的学生也能够发挥“脚手架”的作用,但是,“教师的作用在性质上是不同于学生的作用的,这就是教师所具有的‘他者性’。”^{[20][48]}作为“对话性他者”的教师可以引导学生适当拓展知识范围,从而深化和丰富学生的自我反思。

2.3 重构学生的学习观:培养学生反思能力的根本

项目教学与传统教学相比,从学生学习内容、学习方式到学习目标相差甚远。在项目教学中,让学生了解要学什么是比较简单的事情,让学生学会学习是比较复杂的事情。

日本学者佐藤学认为,“所谓学习的实践,是建构教育内容之意义的同客体对话的实践,是析出自身和反思自身的自我内的对话性实践。”^{[20][38]}其中前两种实践分别是客体认知的实践、自我认知的实践。这三种实践具有相互依存的关系。

2.3.1 咨询阶段的对话。

学生与客体间的对话。教师下达引导文材料、描述工作任务是项目教学的逻辑起点,学生和工作任务就是主体和客体的关系,学生个体要在引导文材料的帮助下分析和理解工作任务的内容,了解完成工作任务所需的知识、所用的材料等与工作任务相关的信息,初步完成对工作任务的认识。这个过程就是学生客体认知的过程。

学生的自我对话。学生分析此工作任务与以前完成的工作任务是否有联系,在完成工作任务的过程中所需的知识,哪些已经学过,哪些需要现在学习,学生个体初步确定完成工作任务的途径、步骤等,这个过程是学生自我对话、自我认知的过程。

只有准确把握客体,才能自信地表达自己的观点,“只有充分地认识自己,才能真正设身处地地去理解他人的反应。”^{[21][83]}

2.3.2 计划和实施阶段的对话。

项目教学大多采用小组学习的方式。因此,学生首先进行组员间的对话和交流,组员间的对话和交流可以丰富工作任务的相关信息,深化学生个体的自我认知,并在此基础上制订比较合理、可行的工作计划。

在实施计划的过程中,学生往往会或多或少的偏离工作计划的方向。因此,工作计划的实施过程需要学生的自主监控,偏差需要学生回头审视工作计划和工作过程,需要组员间的对话和交流,以找出产生偏差的原因,及时调整工作计划和行动策略。

2.3.3 评价阶段的对话

学生的工作产品是项目教学的显性成果。项目教学要求学生对工作产品进行客观的评价。

首先,每个学生个体要自我评价在工作过程中的参与程度以及行为表现,总结自己的体验。在此基础上,通过组员间的对话和交流自我评价工作过程和工作产品。比如:工作产品有没有不足之处?能不能使工作产品更加完美?如何修正工作过程?等

然后,小组间的对话。生产同一种产品,不同的小组会采取不同的工作方案,并且组员对为什么制订这样的计划?为什么采用这样的工作方案?还有没有其他的更好的工作方案?等问题都缺乏比较深入的思考。小组间的学生可能会提出这些问题,学生通过解疑、解惑,不仅会重新审视自己的工作过程,还要澄清自己做了什么和为什么这样做,而这些活动可以增强学生的反思意思,提升学生的反思能力。

“在生生交流时,教师比较强调学生要学会倾听,所谓倾听通常是指详尽、认真、入神、敏感地感知和领会他人所说的话及其意义。……但是,对说话意图的错误理解有时能够导致另外一种新意义的产生。”^{[18][13]}因此,教师既要控制学生不要盲目争吵,又要鼓励学生大胆地表达自己的观点。

最后,师生对话。不管教学采用什么教学法,教师都起着不容忽视的“对话性他者”的作用。“与教师一起工作并同他对话,有助于学生发展自己的批判意识”^{[21][38]},批判意识使人善于反思。

项目教学中师生对话是生成性的,学生或教师都可能会出现认知错误。从这个意义上说,项目教学对教师提出了更高的要求,教师为了不出错误或少出错误,必须具有丰富的专业理论知识和工作过程知识。但是,教师也不必过于担心自己出错,因为“如果教师在学生面前出了错,这将创造一种有利于取得信任的环境,在这种环境里,学生出现错误以后就感到放松,而不用害怕严厉的责备或尴尬的处境。”^{[19][4]}

教师和学生交流中,教师必须根据学生的学习风格引导学生独立学习,注重学生对理论知识和实践知识的主动建构,注重工作过程的完整性,淡化对产品本身的关注。正像学者弗瑞所说的:“在项目教学中,关键不在于其最后的产品本身,而是这个产品的制造过程是以学生自主构建的方式进行的。”^[22]

学生已有经验和知识,制约了学生主动建构的知识的深度和广度,这就需要教师发挥“对话性他者”的作用,指导学生拓展专业理论知识,专业理论知识可以促进和深化学生反思,因为“专业理论知识可以帮助学生识别其感到不解或迷惑的一些实践,可以为学生熟悉的事件提供不熟悉的阐释,并提供另外不同的工作方式。”^{[19][228-229]}

基金项目: 齐鲁工业大学(山东省科学院)2020年校级教研项目“高等数学课程思政的理论与实践研究”(项目编号:2020szzx23)。

参考文献

- [1] 田爱爱.项目教学法在高校体育院系武术普修课教学中的应用研究[D].山西师范大学,2017,3页
- [2] 王存荣.教师反思要贯穿项目设计的始终[J].现代教育科学,2011,(8):78-80.
- [3] 赵志群.从技能紧缺人才培养工程谈项目课程开发中的两个基本认识问题[J].职教通讯,2007(1):14-17.
- [4] 职业教育行动导向教学法[EB/OL].https://www.docin.com/p-725133639.html.
- [5] 徐国庆.职业能力的本质及其学习模式[J].职教通讯,2007,(1):24-28.
- [6] 徐国庆,雷正光.德国职业教育能力开发的教育理念研究[J].中国职业技术教育,2006(35):40-40.
- [7] 汤大勇.工学结合的高职特色课程建设探索和实践[J].长沙大学学报,2017,
- [8] 王存荣.行动导向教学中要处理好的几对关系[J].教育探索,2011(7):60-61.
- [9] 王存荣.从课程体系的角度透视高职院校项目课程实施的有效性[J].成人教育,2013,33(007):64-65.
- [10] 北京师范大学职业与成人教育研究所编.职业与成人教育研究新进展(第一辑)[M].北京:北京师范大学出版社,2012:45-73.
- [11] 王存荣.论教师在角色扮演中的教学反思[J].中国教育学刊,2009(9):76-78.
- [12] Dreyfus H.L.,Dreyfus S.E. Mind over machine: The power of human intuition and expertise in the era of the computer[M]. New York: Free Press,1986.
- [13] 党春艳.基于工作过程系统化的高职旅游专业课程建设探索[J].辽宁行政学院学报,2014,016(003):80-81.
- [14] 赵志群.职业教育工学结合一体化课程开发指南[M].北京:清华大学出版社,2009:37-38.
- [15] 杨茂均.高中生数学学习自我监控能力的培养[D].云南师范大学,2005.
- [16] 马斌.高中文科生数学反思能力的培养研究[D].上海师范大学,2008.
- [17] 姜大源.当代德国职业教育主流教学思想研究——理论、实践与创新[M].北京:清华大学出版社,2007:246.
- [18] (英)伯姆著,(英)尼科编,王松涛译.论对话[M].北京:教育科学出版社,2004:81.
- [19] (美)布鲁克菲尔德,张卫译.批判反思型教师ABC[M].北京:中国轻工业出版社,2002:15.
- [20] (日)佐藤学著,钟启泉译.学习的快乐——走向对话[M].北京:教育科学出版社,2004:47-48.
- [21] 联合国教科文组织总部中文科译.教育——财富蕴藏其中[M].北京:教育科学出版社,2006:83.
- [22] 徐翔.项目教学法的内涵、教育追求和教学特征[J].职业技术教育,2008(28):5-7.