

当代语境下佐藤学“学习共同体”理念及其启示

王 桐

杭州师范大学经亨颐教育学院 浙江杭州 311121

摘 要：为了解决日本公立教育危机，在深刻分析日本教育危机的基础上，佐藤学开始在日本的公立学校进行学习共同体的理论和实践探索，并最终形成由愿景、哲学和活动系统所构成的理论和实践体系。通过对学习共同体理念的内涵、特点变化进行分析研究，归纳总结出符合当代语境的学习共同体的定义。佐藤学的学习共同体理念具有实践取向、反思导向等特点，给我们提供了多方面的启示与借鉴。

关键词：学习共同体；佐藤学；当代语境；启示

引言

佐藤学是日本教育界的引领者，他不仅在教育理论上有所建树，更以实践研究闻名。他领导了超过3500所中小学进行课堂和学校改革。佐藤学提出的“学习共同体”的理念，为面临教育危机的日本教育带来了希望和解决方案。

日本历来重视教育，其教育质量在全球范围内都处于领先地位。然而，传统的“灌输式”和“应试型”教育方式的缺陷逐渐显现。自上世纪70、80年代起，日本公立学校开始面临危机。这些问题主要表现在学生厌学、纪律问题、校园欺凌和师生关系等方面。人们对高质量教育的需求随着经济的快速发展日益增加。同时，信息化时代对人才提出了新的要求，但教育的发展未能跟上社会和文化的步伐，需要进行深度改革和转型^[1]。

一、学习共同体理念的内涵及特点

（一）“学习共同体”理念的内涵

面对这样的危机，佐藤学开始研究问题的关键所在。佐藤学继承了杜威的“共同体”理念，借鉴内尔·诺丁斯的“关怀伦理”，意大利的瑞吉欧教育的方法以及芬兰、新加坡等国的教育方法，开始在日本的公立学校进行学习共同体（School and Learning Community，简称SLC）的理论和实践探索，并最终形成由愿景、哲学和活动系统所构成的理论和实践体系。这一理论的目的是恢复学习的社会重要性和合作的性质，从而为学生、教师和学校提供更有效的教育环境^[2]。在学术界的理论和实践研究者中，佐藤学是一位杰出的代表。他以当时日本的教育形势为基础，借鉴杜威等著名教育家的思想，提出了利用“学习共同体”的愿景、哲学和策略^[3]。实现了课堂

教学的广泛变革，形成了独具特色的理论体系“学习共同体”。佐藤学“学习共同体”的基本理念主要体现在学校改革哲学的三大基本原理和“课堂革命”的三大主题中。

1. 三个基本原理

佐藤学提出的“学习共同体”理念包含三大基本原理——“公共性”、“民主主义”和“卓越性”。首先，“公共性”强调学校作为人们共同学习的公共空间，旨在保障所有儿童的学习权利，并共同致力于建设民主主义社会。在此基础上，“民主主义”原理进一步发展，它意味着实现不同人群的协同生存方式。公共教育的学校使命在于推动民主主义社会的形成。此外，佐藤学还认为学校必须追求“卓越性”，这并不意味着竞争性的“谁更优越”^[3]，而是在任何困难条件下都尽力追求最高境界。这三个原理为亟待转型的课堂提供了理论上的“应然”要求。

2. 课堂革命的三个主题

基于学校改革理念的原则，佐藤学提出了“课堂革命”的三个主题。第一是创造以儿童学习为中心的课堂教学。这意味着要转变传统的以教师为中心的教学方式，真正关注学生的学习需求和兴趣。通过设计适合学生的教学活动、提供丰富的学习资源和创设积极的学习环境，使课堂成为学生主动学习、探索和成长的场所。第二是创造一种“相互性质”，使教师作为教育专家能够共同成长。这强调了教师之间的合作与交流，鼓励教师共同探讨教育问题、分享教学经验和创新教学方法，使教师在专业成长的道路上相互扶持、共同进步。第三是家长应该从“参观学习”转向参与学习。这意味着要加强学校与家长之间的联系与合作，让家长更加深入地了解学校

的教育理念和教学活动,鼓励他们积极参与学生的学习过程,增进家长对学校的认同感和归属感,同时为学生的全面发展提供更全面的支持。

(二)“学习共同体”特点

当提到“学习共同体的学校”的概念,这一理念之所以吸引了许多国家和地区的关注,主要是因为它代表了“21世纪型的学校”^[4]。具体来说,有以下三个特点:

首先,课程形态经历了重大变革。随着时代的变迁,传统的阶梯型课程形态的基础单位为“目标、达成、评价”,注重生产的效率和速度。然而,当前登山型课程逐渐取代了阶梯型课程,其基础单位为“主题、表现、探究”,更加强调学习的拓展性和高质量学习。这种转变不仅反映了教育理念的变革,也适应了社会对人才需求的转变。

其次,课堂形态和学习方式也发生了深刻的变化。传统的教学模式中,教师站在讲台上讲解教科书内容,学生在整齐排列的课桌前听讲,这种方式注重效率和经济性。随着教育理念的更新和教学方法的改进,“协同学习”为主的课堂形态和学习方式逐渐取代了这种传统教学模式。协同学习强调学生之间的合作与交流,通过共同探究问题、分享知识和经验,师生共同成长与提升。

最后是学校功能的变化。随着教育理念和政策的不断演变,学校的功能也在发生着变化。近年来,学校不再仅仅是一个提供教育服务的场所,而是逐渐被定义为教师作为教育专家互相学习的场所,即“教师的学习共同体”。这种转变不仅提升了教师的专业素养和教育教学的质量,也使得学校成为了一个更加开放和创新的场所。

二、当代语境下学习共同体的内涵

“学习共同体”这一概念是学校改革中一个富有远见的理念。这一改革的愿景,由三个核心“哲学”构成。

首先,“公共性的哲学”是学校改革的基石。它强调学校应基于公共使命进行组织,成为开放和共享的公共空间。在这种理念下,教师们应该相互开放教室,进行相互学习和交流。只有当所有教师都相互开放并建立合作关系,才能从内部推动学校改革。这种公共性哲学的实施有助于打破教师之间的孤立状态,促进他们之间合作与交流。这种合作与交流不仅有助于提高教师的教学水平,还能推动学校整体的发展和进步。

其次,“民主主义的哲学”注重的是各类人群的和谐共存。这种哲学所指的民主主义不仅仅局限于政治程序或少数服从多数的原则,而更是一种生活方式和与人相处的准则。在学校的背景下,这意味着每个学生、家长、

校长和教师都应该成为学校发展的主体,共同参与并贡献自己的力量。这种哲学强调的是一种平等、尊重和合作的精神。每个人都应该被视为独特的个体,拥有自己的价值和权利。在决策过程中,应该充分尊重每个人的意见,通过民主的方式达成共识。

最后,“卓越性的哲学”代表着一种追求卓越的精神。它强调的是尽自己最大的努力去达到最佳状态,而不是与他人竞争,看谁更优越。这种追求卓越的精神是学习共同体的核心动力,鼓励每个人不断挑战自我,超越自我。只有不断追求“最好”,才能使学习共同体始终保持高效运作。佐藤学将这种追求称为“冲刺挑战的学习”。学校不应因学生家庭背景或教师身体状况等因素而降低教学与学习内容的水平,而是应当持续不断地追求高水准的教学和学习。在佐藤学看来,学习型社区是一个开放、包容和互动的团体,它超越了传统的以教师为中心的教学模式,转而关注学生的主体性、创造性和合作性^[4]。在这样的社区中,师生之间的关系是平等、尊重和互惠的,学生不再是被动接受知识的对象,而是成为主动参与学习和探究的主体。

我国研究者对学习共同体的定义也有多种观点。一些学者从概念分析的角度探讨了学习共同体与相关概念,如学习型社区、合作学习社区等之间的联系与区别。他们认为,“学习型社区不仅是一个实体和组织,更是一种意识和精神”^[5]。

还有一些研究者将学习共同体视为一种新型的教学模式。这一观点基于社区理论和学习型组织理论,旨在构建学习共同体的理论框架。他们认为,学习共同体是学习形式与课堂文化生态环境的融合,是精神与规范的统一^[6]。此外,还有研究者从学习共同体的显著特征出发,揭示其内涵。他们认为,共同愿景、协作学习、对话协商和知识共享共同构成了学习共同体的丰富内涵^[7]。这些特征强调了学习者之间的合作与互动,以实现更好的学习效果和更高的学习质量^[8]。

尽管研究者们的视角不同,但不难发现他们的观点中有一些共同之处。例如“协作学习方法”以及“和谐但不同”的发展观等,这些共同要素为我们理解学习共同体的内涵提供了基础。基于这些学者的观点,学习共同体的内涵可以定义为:学习共同体不仅是一种基于共同理想信念、和谐但不同发展理念和民主教育理念的精神信仰,而且是一个独立的学习组织。在这个组织中,合作学习和知识共享是主要的交流方式。这种学习方式不仅有助于提高学习效果,还能够培养学生的合作精神、

批判性思维和创新能力，使他们更好地适应未来社会的发展需求。

三、佐藤学学习共同体理念的启示

(一) 中小学多方协同推进学生发展

尽管我们已经针对课堂教学进行了一些改革，但事实表明，基础课程的变革在某些地方进展缓慢，尤其是当课堂教学仍然以竞争和选拔为主要目标时。这种以竞争和选拔为基础的教育方式往往导致学生之间形成对立，阻碍了他们的合作学习和共同成长。这导致了一些不符合教育规律的做法，加剧了学生对学习的厌倦和对学校的逃避。为了加快基础课程的变革，需要从根本上转变教育观念，从以竞争和选拔为中心转向以合作为基础的教育模式。关注学生的全面发展。

要实现这一转变，教师、学校和政策制定者都需要共同努力。教师需要在课堂上营造积极的学习氛围，促进学生的合作学习，培养学生的合作精神和批判性思维。学校则需要提供相应的资源和支持，为教师提供专业发展的机会，同时鼓励他们进行教育创新。政策制定者则需要制定有利于合作学习的教育政策，引导学校和教师进行教育改革。通过学习共同体的理念，我们能够促进学生之间的互动和合作，创造更具包容性和积极性的学习环境。

(二) 教师应立足教学实践，促进自律与反思

佐藤学认为，教师的专业发展之路在于不断反思和构建学校实践。课堂和学校是教师专业成长的根基。在佐藤学看来：“教育改革的出路和答案都在‘教育现场’，如果对‘教育现场’的学校漠不关心，不想从‘教育现场’学到智慧，政策徒劳、理论空洞，评论不着边际，是理所当然的事情^[9]。”在教师培训课程设计中，应以实践性研究为核心，通过引入探究式活动，可以激发教师的自我反思，培养其实践性学识。教学实践是教师反思与提升的土壤，在对教学案例进行反思与研究时，教师们既可以反思自己需要改进的方面，又能够为同事研讨提供丰富的素材。通过相互协助、合作以及共同反思，在这一基础上，教师从技术熟练者逐步过渡到反思性实践家。

反思型实践者的培养强调教师以反思型实践教育和实践认识论为基础，不断进行研究和思考。教师不仅要学习和掌握教育科学技术，还要尊重自己的实践知识和教学质量^[10]。反思型实践者的教育要求教师具备批判性思维和独立思考的能力，能够对教学实践进行深入分析

和反思，发现并解决教学中存在的问题。同时，教师还需要具备开放的心态和不断学习的精神，积极吸收新的教育理念和教学方法，不断提升自己的专业素养和实践能力^[11]。

(三) 倡导民主教师观，构建师生学习共同体

教师不再是学生学习行为的评判者，而是作为学习共同体的一员，在不断探究与解决问题的过程中和学生共同成长。反思性实践家的专业要求强调“教师也是学习者”，倡导教师在教学过程中与学生一同探究，教学相长^[12]。这种教师的学习观并不仅仅强调教师对教学技能的熟练掌握，更重要的是教师需要认识到学生在课堂中的主体地位。教师通过观察与倾听学生，既能够加深对学生的理解，也能够反思自身并获得专业发展。在课程学习的过程中，教师与学生不仅仅是不同类型的学习者，更应该视作合作者。通过共同对学习过程的探究，教师和学生都能够实现各自角色的成长，并在相互启迪对方的同时，深刻思考教学的真谛。

参考文献

- [1] 陈静静. 佐藤学“学习共同体”教育改革方案与启示[J]. 全球教育展望, 2018, 47(06): 78-88.
- [2] 钟启泉. 课堂转型: 静悄悄的革命[J]. 上海教育科研, 2009(03): 4-6+57.
- [3][4] 佐藤学. 学校的挑战[M]. 钟启泉, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 2010: 1-215.
- [5] 潘洪建. “学习共同体”相关概念辨析[J]. 教育科学研究, 2013(08): 12-16.
- [6] 王明娣. 课堂学习共同体的理论建构及特征研究[J]. 当代教育与文化, 2018, 10(03): 44-50.
- [7] 文军萍, 陈晓端. 超越课堂: 课程学习共同体的建构[J]. 课程. 教材. 教法, 2017, 37(04): 42-48.
- [8] 安富海. 课堂: 作为学习共同体的内涵及特点[J]. 江西教育科研, 2007(10): 106-108.
- [9] 佐藤学. 学校见闻录——学习共同体的实践[M]. 钟启泉, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 2014: 4.
- [10] 佐藤学. 课程与教师[M]. 钟启泉, 译. 北京: 教育科学出版社, 2003: 242.
- [11] 佐藤学. 教育方法学[M]. 钟启泉, 译. 北京: 教育科学出版社, 2016: 166.
- [12] 王笑艳, 王志向, 冯瑞茹. 佐藤学的教师专业发展思想及其启示[J]. 课程教学研究, 2022(08): 116-120.