

中小学教师智慧教育中的主体确认与行动改善

郭建华

(辽宁师范大学 文学院, 大连 116029)

摘要:在当前智慧教育的大背景下,元宇宙拓展了教育的边界,更新了教育的形式,精确了教育的结果,也让教师变成了“学习者”。智慧教育给中小学教师带来了角色、能力与教学上的困扰,存在适应不良的症候。遵循“适者生存”的原则,中小学教师智慧教育中应该主体确认,形成杠杆作用:课程上,中小学教师作为群体受力面,要主动在虚拟与现实之间找到平衡,充分利用数字资源,掌握数字手段,在专业技术上实现飞跃,实现课程转型,在教学上、教育上都要进入文化场域,确认为智慧主体,走向行动改善的正确路径。本研究着眼于中小学教师的主体现状,用思辨和实证相融合的方法,聚焦中小学教师智慧教育中的“技术眩晕”“技术迷恋”“技术排斥”与“技术迭代”,旨在与数字达尔文时代同行,让中小学教师走上技术解冻发展的路径,遵循“适者生存”的原则,从而顺应智慧教育的正确路径,进行合目的、合规律的进化。

关键词:中小学教师;智慧教育;迭代与转变;主体确认;行动改善

DOI:10.48014/pcp.20230628001

引用格式:郭建华. 中小学教师智慧教育中的主体确认与行动改善[J]. 中国教育科学进展, 2023, 2(4): 84-91.

元宇宙拓展了教育的边界,更新了教育的形式,精确了教育的结果,也让教师变成了“学习者”。在智慧教育的加持下,知识传授已经渐渐转化为知识生产、智能生成。假设“智慧教育”为神经元,由“数字”平台、手段与媒介等神经髓鞘发送神经冲动,不同学段的智慧教育则为神经突触,教师则是神经末梢。相比较而言,中小学处于教育链的基础环节,与高等院校的功能、课程设置、教学目标、教学目标等不同,是智慧教育的具体实践层面。所谓智慧,指能正确、灵活、迅速地理解事物和解决问题的能力。加拿大教育学教授马克斯·范梅南(Max van Manen)率先提出了“教育的智慧性”。中小学教师数量庞大,面向的学生基数巨大,在智慧教育中起的作用不容低估。

1 研判挑战风险:中小学教师智慧教育中的现实境况

1.1 概念界定与现状分析

古希腊对哲学的阐释是“爱智慧”,可见“智慧”是理性与感性、人文与科学交织的词,与辨析、判断、发明与创造的能力,解决问题的能力密切相关,智慧是一种能力,包含了“技能”,指向了人的主体性,也指向了实践行动。“智慧教育”是指尊重教育发展的客观规律,营造数字化的教育环境,运用数字资源和教学模式,培养社会需要的人才。国家《十四五发展规划纲要》提出了“加快数字化发展,建设数字中国,迎接数字时代”的要求。2023年2月13日,世界数字教育大会上,《教师素质素养》7

通讯作者 Corresponding author: 郭建华

收稿日期:2023-06-28; 录用日期:2023-08-31; 发表日期:2023-12-28

项要求发布,对教师的“数字化意识、数字技术知识与技能、数字化应用、数字社会责任、专业发展”五个方面做了明确规定。这意味着作为数字原住民,中小学教师在生活与工作中都遭遇了“数字化”。

智慧在教育中之所以发生,是基于现代科学技术的发展,从2008年IBM公司在《智慧地球:下一代领导议程》中首次提出“智慧地球”开始,智慧词根就与教育的词缀联系在了一起。智慧教育是感知、互联、智能的教育环境、教育资源与教育模式,需要依赖教育主体加以实现,“数字化”要“化”的也是“人”或者“物”,中小学教师作为教育主体,要从在“人”和“物”的对话中,变成“人物”。面临着数字移民,中小学教师要认清处境和状况,适应教育的变革。与此同时,对于数字化转型孕育的“智慧教育”,中小学教师要研判其中的挑战和风险。

1.2 风险研判与挑战分析

玛丽·L.格雷(Mary L. Gray)等人在《销声匿迹:数字化工作的真正未来》(《Ghost Work》)一书中指出:技术故障导致的“冻结”,已知算法中深藏着残酷的未知:个体变成机器背后的幽灵^[1]。中小教师在智慧教育中要避免“工具理性”,觉察到学习者在系统里的迷茫、混乱将会被几何数放大的危险,意识到教学内容无限膨胀,知识被无序传输的危机。因此面对数字化,中小学教师需要拉起“双重底线”,教学设计上变得温情,呼应社交媒体的便利条件,符合学生身心发展的需求,满足社会发展需要。具体而言,中小教师在“智慧教育”中主要面临着以下四方面的挑战。

(1)角色失衡:主客体互换带来的认知分裂

“智慧教育”作为当下教育中的“特定途径”,需要中小学教师加以认知、领会、内化与运用。教师要作为客体生长,对于智慧教育依托的网络、平台、数据、设备(5G)等信息工具非常熟练,了解“智慧教育”的理念,掌握“智慧教育”的技术与方法。教师在教学实施过程中又将从客体变为主体,需要具备智慧教育的实操技能、教学运用能力。

有鉴于此,每年寒暑假,国家都投入大量的人力、物力与财力开展各种形式的教师培训,这是把中小学教师当作“智慧教育”的客体的集中体现。但中小学教师如果仅仅停留在客体地位,或者在主

客体互换中不协调,去被动地接受“智慧教育”培训,就会模糊自身的主体地位,从而认知失调,导致角色失衡。在“智慧教育”实施过程中,中小学教师成为“数字主体”,这种角色与现实中的教学主体角色不同,“具有网络虚拟世界的主体身份”,“不能直接行使主体权利,承担主体责任和义务的虚假主体”双重身份。教师在虚拟与现实中的主客体置换不是单线结构的,在现实教学主体—网络教学客体,传统教学主体—智慧教育客体,自我与主体,技术与客体,虚拟主体—虚拟客体之间的多点对应,容易沦为“平台、算法和资本共谋下的网络傀儡”^[2]。在这种分裂的认知下,“智慧教育”中的中小学教师角色失衡,在对教学的理解、认知上就产生了分裂,“智慧教育”变成了瞎“指挥”教育,丧失了教育的“着力点”,没有实现“爱智慧”式的内生动力,导致了路径淤塞。

(2)认识失调:技艺层置换带来的能力分离

根据江西师范大学钟志贤开展的“关于中小学教师信息素养状况的调查研究”数据,中小教师在信息获取、生成、使用与创造方面的能力不够突出,水平亟待提高,还有潜力和优势待发掘。其中,教学中运用信息技术的中小学教师只占样本的34%。中小学“智慧教育”的实施,离不开教师的信息素养,但又不限于此,既包括教学上的多媒体运用能力、计算机操作能力、数码设备的操作能力、数字平台的运用能力,也包括管理上数据的存储与解读能力。

中小学教师沐浴着“智慧教育”所施加的影响,但是却没有实施这种教育的“智慧”,导致认知失调。在教育技术与教学艺术的置换中,中小学教师认知失调,普遍轻技术而重艺术,或重技术而轻艺术,从而在操作能力上产生了分离,导致了“智慧教育”窄化为“教育技术”或者泛化为“技术教育”。其主要原因在于:①条件限制:中国幅员辽阔,东南沿海地区和中西部地区在经济上存在差距。截至2022年2月,中国万亿城市、千万人口都市集中在江浙粤地区,东北、中西部地区的教育经费远远不足,地方财政的紧张或歉收,电力、网络社会资本受限,导致了大部分中小学购买力不足,没有“智慧教育”的办学条件。②师资差异:师资差异中最重要的一个方面是学历差异,教师学历差异导致的是

“智慧教育”实施能力的差异。一方面发达地区的中学存在着博士扎堆现象,另一方面欠发达地区师资缺乏,教师队伍参差不齐。在专业教学本身生疏的情况下,技术并不能抵达教育艺术的核心。“智慧教育”就会变成“照搬多媒体”的“雕虫小技”教育,这就造成了“智慧教育”无法软着陆的尴尬局面。学历形成了师资的分布,加重了地域分割,这就让基层的基础教育学校无人能操作“无人 AI 教学设备”,进而排斥“智慧教育”,造成习得性无助。

③功利异化:中小学综合素质评价体系还没有完全建立完善,中、高考人才选拔机制依然通过“应试”与“一考定终身”,在分数面前,“智慧”无用。中小学教师无暇运用“智慧教育”,对于“智慧教育”资源采取屏蔽姿态,认为是“花里胡哨”,对“升学率”于事无补的时髦物品。

(3) 教学失重:教与学转换带来的价值分化

教学失重的第一个方面是课堂浮躁。浙江大学社会治理研究院方兴东认为“元宇宙”照出了互联网的浮躁,这种浮躁不可避免地导致了教与学的浮躁。网络 APP 催生了不少网红教师,充满人格魅力和个性化的表达的直播在学生群体中产生了轰动效应。但有的网红主播教师们在传授知识,输送价值观之余,贩卖着产品,还煽动着情绪,让教学的价值发生了“分化”,有些还导致了教学价值的“失真”。这就让固守在认识传统课堂的中小学教师重心失衡,面临着语言、内容、模式的通俗与高雅,经典与流行,主流与次元之间的矛盾抉择。这就在价值观上造成了混乱。“网络主体最终能否确立,不是取决于技术进步与否,而是取决于个体能否承担起包括网络责任在内的一切社会责任”^[4],教师在教与学的转换中导致的价值分化引起的教学失重,体现了教师个体的社会责任感有时不在线。

(4) 互动失效:水平垂直轮换带来的人际分解

网络数字化带来知识的大爆炸,人际冲突的概率增加。在“智慧教育”中,人际互动不再是水平互动,也不再是垂直互动,而是轮式互动。轮式互动让课堂教学中的亲密关系“散点分布”,屏幕内外的沟通产生了解。且数字化时代,教育反哺现象将更加明显,学生行为在匿名空间里变得不可见,学生的心理在虚拟世界里变得不可控。数据追踪伴随着冰冷的偷窥,交流沟通衍生了客套的程式。

“智慧教育”导致教师的失范,破坏了自我精神建构,导致了互动失效。

互动失效导致人际分解还因为但是血肉之躯无法超越局限,也要遵循伦理。但人工智能突破了原有的伦理,难以将情感体验量化与物化。如 2020 年全国卷 III 高考作文题为“人们用眼睛看他人、看世界,却无法直接看到完整的自己”。如 2023 年全国乙卷高考作文题为“技术、人与时间”,这些议题都促使中小学教师,尤其是语文教师思考数字化给学生发展造成的影响。这也进一步思考课堂教学在科学训练与人文熏陶应该把握何种平衡。更进一步,让中小学教师在主体确认中主动在单调的工作中寻找意义,剥离虚拟世界的刺激。有的中学教师在社交媒体上不注意为人师表,跟同行产生冲突,与学生产生隔阂,只言片语无法完整呈现主体精神面貌,导致在缺乏面对面的交流的情境中,在短暂、即时、随意的互动中,人无法看到真实的自己,无法确认完整的自己。

除了课堂教学,作业批改也是重要的人际互动,智慧教育用“人机互动”取代“人际互动”,中小学教师对此存在误区,认为今后将不再需要批改作业,开始做好撂挑子的准备,教学效能感削弱。社会各界对此存在误区,教师的权威将受到挑战,教师专业性削减。华东师大袁振国教授认为人工智能将承担机械作业的批改,教师要布置有效的作业,进行个性化的批改。除了作业批改,中小学教师的教育科研也是不可缺少的人际互动。智慧教育扩大了教育科研的边界,形成了全国教育科研大串联。但中小学教师在教育科研中失语、缺席的不在少数,北师大朱志勇教授认为课程话语观是开放、包容的,涉及发言的机会与权力。当前用智慧教育实行非智慧教育科研、不智慧教育科研的问题也存在,这就导致了第三种人际互动的失效。

根据联合国教科文组织的报告,教育的本质之一是“学会生存”,智慧教育是教育在数字化时代的生存,中小学教师疾风知劲草,研判挑战和风险之后,理应做出生存回应,在角色、能力、教学上更新与升级,从而有效转变,实现主体确认,步入行动改善路径,这就需要进入文化场域中。

2 进入文化场域,中小学教师在教育中的主体确认

社会学家勒温(Kurt Lewin)的场论学说提出了“群体动力学”的概念,面对智慧教学,中小学教师要运用教育智慧,获得身份认同,手握入场券或通行证,进行主体确认,进入文化场域,形成群体动力;从失衡走向均衡,从失重走向持重,从失调走向协调,从失效走向实效。智慧教育作为时代产物,染上了时代的客观色彩,也打上教师的主观烙印。根据当前基础教育公平化的研究,中小学教育均衡关键在于师资力量的均衡。智慧教育对教师素养的提升提出了新的要求,华东师大顾小清教授认为:“教师由传统教学决策和场景转变为 AI 技术和数据驱动的适应性评价。”

适应性评价,是智慧平台的独有功能。“适应性评价”是根据结果随时调控的形成性评价,也是持续推进的过程性评价,需要中小学教师具有自觉的主体意识。进行主体确认,中小学教师在教育中要运用教育智慧。按照田慧生教授的解释,教育智慧包含了教师的教育理念、知识学养、情感教育和价值观、教学机制和教学风格多方面的素质。那么,智慧教育中的教育智慧离不开对智慧教育理念的理解,教师的信息化、数字化学养,以及智慧教育中的情感态度与价值观,最重要的是智慧教育的“媒体观”：“把教材、资源数字对象化,同时系统化、结构化、可视化地控制教学过程。”^[5]教学中要活用资源,“用教材教”,对教材进行有序整合,数字化呈现,影像化存储,互联化共享,在教学评价与反馈环节也引入数字化的追踪、建档,从而消除课堂不确定性,提高教学的精确性。

按照郝增明的观点,数字化教学是指“教师和学习者在数字化的教学环境中遵循教育的规律”,借助数字化教学的资源,运用数字化的教学模式,培养创新人才。中小学教师作为智慧教育的“主体”,要唤醒主体的先验部分,进行主体确认,中小学教师在教育中要进入文化场域。迈克尔·托马塞洛(Michael Tomasello)在《人类认知的文化起源》(*The Cultural Origins of Human Cognition*)一书中把教育纳入文化领域,因此,智慧教育是当

下教育与文化的结合体,它必然能进行教育主体与教育文化的“亲子”确认与“亲缘”确证。智慧教育是认知思维的革命,也是课堂教学的变革,更是伦理教育的实践。美国教育学者彼得斯(R. S. Peters)认为教育具有“合价值性,和认知性与合自愿性”,四川师范大学终身教育与学习研究中心教授邵晓枫认为:“智慧教育的本质在于通过转识成智,培育智慧主体,使人获得解放,实现主动、自由、自觉地发展”。由此观之,以教育哲学和技术哲学两个视角审视与解读:智慧教育是生成和发展的教育,要充分处理好人与技术的关系。这种关系在雅思贝尔斯的教育理念中是“撼动与唤醒”关系。据此,我们认为:中小学教师面对智慧教育要确认主体地位,就要进入文化场域,打开“智慧教育”宝盒,要主要处理好下面几组关系。

(1)科学与人文的关系。让教育变得智慧,把“智慧”纳入教育,要把握好科学与人文的均衡。“银发知播”群体通过网络讲授科学知识,又传递了“感动中国”的人文元素,在现代的“服务意识”和“商业营销”中为科学和人文的交融保留了一席之地,也让智慧教育平台提高了用户的粘合度。均衡不等于平衡,因为不平衡才能产生推动力。“均衡”不是取平均数,而是治教育如烹小鲜,在内部构造和教学要素中把握配比。这就避免了把“智慧教育”当成“照搬多媒体”的“雕虫小技”教育,防止“智慧教育”陷入无法软着陆的尴尬境地。

(2)教育信息化与在线教育的关系。教育信息化包含了在线教育与线下教学。在线教育是云教育,涉及的是教学方式的网络在线。教育信息化是教育的技术融合,不管是 VCR 还是 AI 还是 AR,还是希沃白板、电子阅卷系统,或者是办公 OA,都是教育信息化的具体表现形式。因此,中小学教师不能简单地把智慧教育的教育信息化等同于在线教育。以教育信息化为基础的智慧教育具备了超越技术层面的情智唤醒功能,在华东师大李政涛看来应是“教育者与受教育者之间在相互定义、相互照耀、相互成就,并在此之中挖掘、提升和创造彼此的生命价值。”

(3)教与学的关系。智慧教育具有情境感知、无缝连接、全向交互、智能管控、按需推送与可视化六大特征。联合国教科文组织(UNESCO)报告《教

育:财富蕴含其中》(*Learning: The Treasure Within*)指出:“维护和增强个人在其他人和自然面前的尊严、能力和福祉,应是21世纪教育的根本宗旨。”“智慧教育”应突破工具理性的藩篱,用技术帮学,人机交互中确认教师的主体地位,与“人文主义”教育理念相结合。适应未来的教与学,中小学教师要具有“智慧”设计的能力,能够私人订制课程,以学促教,教学交互,按照个体需求在智慧平台推送教学资源,建立多形式、风格化的个人智慧教学库。

3 进行路径解冻,中小学教师智慧教育中的行动改善

当前,中小学教师“数字素养”的提升要从观念、制度、管理、机制上进行改善:

网络虚拟一边倒体现为中小学教师过度依赖多媒体,让学生打卡交作业,变相加重了课外学业负担。体现为给教学松绑,放任网络式碎片化教学,在线上教学时放松了对学生的控制,言论不当、教学组织随意。体现为缺乏自我保护意识,深受网络暴力之苦,不能把握主导作用。体现为法治意识淡漠,缺乏版权意识,借用、盗用网络教学资源,甚至侵犯他人隐私,游走在师德的边界。体现为名不符实,在“智慧教育”的旗号下兜售商品,开展有偿补课,游走在灰色、边缘地带,对网络虚拟教学筑起高墙。体现为存在“能力培养会影响系统知识掌握”的担心、“技术绑架课堂”的担忧。体现为反感与排斥,让智慧教育在教学上受力面过大,无法培养和激发学习的兴趣与自信,师生对“智慧教育”也存有疑虑与恐惧,安全、互信的学习氛围与环境无法营造^[3]。这些反映了中小学教师在面对“智慧教育”这个命题时在价值上的分化,在正确价值观的稀释与风化,以及由此造成的失重的教学行动逻辑。

良性互动教学生态缺失,导致了“技术眩晕”。在经济学中,需求拉动消费,供给和需求形成了函数关系。对于不了解教育技术的部分中小学教师而言,“智慧教育”是一种潜在的需求,但也是不合理的诉求。高中阶段的学生大部分住校,国家政策规定禁止携带手机,如果不是“疫情”等突发状况,教师主要采用线下教学的方式,并不需要过多的技术干预。在“触网”时,存在着监管不力、网络沉迷

的负面影响,教师在进行学生管理时,不得不切断网络,与“智慧教育”所要依托的通信工具绝缘。“智慧教育运用”的程度取决于教学的需求。当前,中小学“智慧教学”需求贫乏,教师也缺乏相应的诉求,这就造成了教育生态上的缺失。

数字达尔文时代,中小学教师要解冻发展的路径,遵循“适者生存”的原则,顺应智慧教育的正确路径进化:

要对智慧教育的路径加以解冻,进行立体勘察与测量,寻找到支点,安放好“情境生成”的支架。“情境生成能力是指教师运用充足的、适当的资源来创设一定的学习环境,为学生的自主、合作和探究性学习提供条件的能力。”中小学教师要“生成具有不确定性的、可供学生探索和主动建构知识的情境”^[6]。在主动建构知识情境的过程中,中小学教师要发挥胜任力杠杆作用:课程上,中小学教师作为群体受力面,要主动在虚拟与现实之间找到平衡,充分利用数字资源,掌握数字手段,在专业技术上实现飞跃,在课程践行中实现转型。教学上,中小学教师作为个体支点,要成为元宇宙中的灵魂工程师,在师生关系中完成解构、重构与建构,从而在师生本体意识的塑造与唤醒中蜕变。教育上,教师要成为有力杠杆“材质”,从“半导体”变成“超导体”,实现“技艺迭代”,从匍匐在数字中、沉浮在互联网、臣服于智能工具的状态中摆脱出来,从而完成主体的确认。

中小学教师要在智慧教育中进行行动改善。中小学教师主体确认最终也是为了行动改善。行动改善需要中小学教师具备行动的勇气,具备行动的策略,遵循行动的逻辑。“智慧教育”作为教师职业中的教育智慧,“要求中小学教师具有巧妙地运用资源来创造问题的能力,具有引导学生发现和解决其自身所遇到的情境中的问题的能力。”^[7]杠杆原理中包含了阻力臂与动力臂,“智慧教育”带来的挑战给中小学教师带去了阻力,也激发了“动力”,从而让技术助力教学,让智慧与教育形成合力,变成“省力”杠杆。比如,在教学管理环节中,巡课、值日不必完全运用“人海战术”,而是运用“班班通”“国家智慧教育平台”等智能手段提高效率,让教师有更多时间备课与研究。

中小学教师智慧教育中的行动改善指向学习

者行为中心。人本主义教育链遵循“以学习者为中心”的理念。在智慧教育中,教师是学习者,课堂智慧化。“创材”是智慧学习空间培养学习者行为能力、激发创造潜能的“战术武器”^[8]。学习者的行为是动态变迁的过程,课堂教学形成 DDT 的立体模型(图 1)。

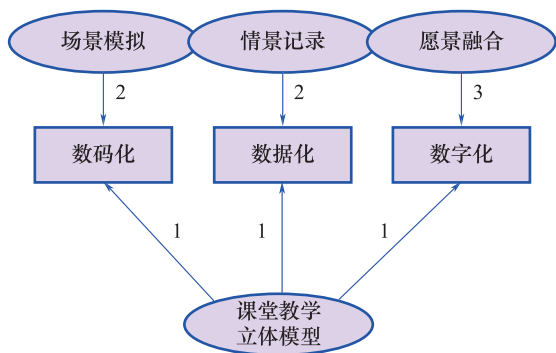


图 1 DDT 立体模型

循着 DDT 搭建的数字化课堂教学模型,场景、情景与愿景融合的行动改善的路径具有数码化的海上路线模式,数据化的陆地交通模式,数字化的航空飞行模式:海上路线模式具有“漂流瓶”的特质,体现为对数字资源随取随用,尊重学生发展阶段的特点,有选择地运用数字资源。数据化的陆地交通模式具有“中转站”的特性,体现为对数字媒体按需使用,根据不同课型和教学目标,运用不同的数字模式。数字化的航空飞行模式具有“降落伞”的特征,体现为营造数字化环境,为跨学科教学、跨领域、跨时空教学创造条件。中小学教师基础教育中的主体力量,数字化的素养与数字化的教学表达至关重要。当前“智慧教育”的素养现状比较典型地折射出了暗藏的危机与潜藏的问题。因此,中小学教师要可在如下几个方面与“智慧教育”进行话语建构,从而达成“行动改善”的目标。

(1) 课程解锁与教学解密

美国心理学家奥苏伯尔(D·P·AuSubel)的“先行组织者策略”把学习分成机械学习与有意义学习、接受学习和发现学习,其中有意义的学习受到了推崇。“智慧教育”要在课程层面解锁,对课程进行内容重组、结构重置,同时要在教学层面解密,对教学内容重建,教学方法重构。高中语文教师要充分领会大单元教学,落实大概念教学,通过学习任务群组织教学,对内容版块智慧化,形成校本课

程。如果条件优越,可以跳出束缚,在走班选课制度下建立灵活的课表^[9],运用大数据追踪,灵活选课、分层教学。条件不够优越,则大胆实验,遴选种子学生,进行小班教学,组织课外实践活动,用单元任务带动学生的信息素养提升。在中学生核心素养框架体系内,信息素养为必备知识与关键能力,贯穿于思维发展与提升、语言建构与运用、审美鉴赏与创造、文化传承与理解之中。

(2) 技术解码与艺术转码

“智慧教育”资源海量、形式多样、活动交互、学习主动,对于当代中小学教师而言,教学生学的同时,也要在课堂中运用“智慧”。这里的教与学的“智慧”,既指“心智技能”,也指“数字技能”。高中语文教师要搭建智慧课堂,创建自主学习空间,进行自主、合作、探究式教学,任务群教学,进行项目化教学,情境化教学、跨学科 STEAM 教学,让技术解码,让艺术转码,形成复调结构。高中语文教师要能寻找到“必定包含一个可以使每个人都愉悦的根据”,在技术中蕴含着家教学艺术。建构技术解码和艺术转码的高中语文课堂,高中语文教师要学习优秀的教育范例,那些“能够带来让人愉悦的教育性感受与教育性情感,能够为学生与教师带来一种内在的生命繁盛,促进生命积极提升与自我得以实现”^[10]的智慧教育案例。高中语文教师还要创造优秀的智慧教学范例,比如教授《登泰山记》,可以数字旅游。教学戏剧单元,可以场景模拟与在线,用剧本杀展现戏剧冲突。《乡土中国》等整本书阅读教学可以整合数字资源,将阅读与写作素材汇集。

(3) 角色重构与意义建构

高中语文教师要进行角色重构,在分数至上的悖论中突出重围,不陷入语文不重要的泥潭中,从“单向度”的人际互动中跳出来,要用智慧教育鼓舞学生进行语言建构与运用,进行审美鉴赏与创造,“从以重复性劳动者为主让位于智慧性劳动者为主等对传统教师角色进行转换”,同时积极扮演好“教师即研究者”角色,深入开展基于智慧教育的教学研究,切实发挥教师在智慧教育中的应有作用^[11]。在意义上,高中语文教师要建构起诗意:“以数字身份在更广阔的空间相遇,成为学习伙伴。”^[12]

教育的数字化转型可以提取技术、组织和社会化三个要素,在高中语文教学中社交媒体、移动、分

析或嵌入式设备的技术元素不可或缺,教学组织的流程以及教学模式的选择不可缺少,学生的体验和教学的评价不可缺少。与此同时,“参与者、目标和技术是数字化转型的关键。”^[43]因此高中语文教师要技术领先,成为智慧教育的参与者,让学生也主动参与,从而实现教学目标。

总而言之,智慧教育既是智慧的教育,也是智慧地教育,需要行动中的教育智慧。中小学教师包括高中语文教师作为智慧教育的主体,是创新人才培养的主体,也是把自身当作创新人才发展的主体,要成为智慧的教师,也要成为“智慧教师”,成为数字记录官,也成为智慧书记员,不论是转换为什么角色和身份,主体地位都得到确认,行为改善也有正确的路径。

利益冲突:作者声明无利益冲突。

参考文献(References)

- [1] [美] 玛丽·L. 格雷(Mary L. Gray)[美] 西达尔特·苏里(Siddharth Suri). 销声匿迹:数字化工作的真正未来[M]. 左安浦,译. 上海:上海人民出版社,2020.
- [2] 徐强. 拟像抑或真实:数字主体的身份确认[J]. 南京师大学报:社会科学版,2022(21):152.
- [3] 蔡宝来. 教育信息化 2.0 时代的智慧教学:理念、特质及模式[J]. 中国教育学刊,2019(11):56-61.
DOI:CNKI:SUN:ZJYX. 0. 2019-11-017
- [4] 徐强. 拟像抑或真实:数字主体的身份确认[J]. 南京师大学报:社会科学版,2022(21):160.
- [5] 祝智庭,胡姣. 教育数字化转型的实践逻辑与发展机遇[J]. 电化教育研究,2022,43(1):5-15.
- [6] 陈佑清. 课程即发展资源——对课程本质理解的一个新视角[J]. 课程·教材·教法,2003(10):10-14.
DOI:CNKI:SUN:KJF. 0. 2003-11-002
- [7] 毛齐明. 试论智慧型教师的内涵及其基本素养[J]. 教育科学,2011(02):45-49.
- [8] 顾小清,杜华,彭红超,等. 智慧教育的理论框架、实践路径、发展脉络及未来图景[J]. 华东师范大学学报:教育科学版,2021(08):20-32.
- [9] 祝智庭,彭红超. 技术赋能智慧教育之实践路径[J]. 中国教育学刊,2020(10):1-8.
- [10] 张桂. 教育判断力的培养:对教师教育一个前提性问题的哲学澄清[J]. 苏州大学学报:教育科学版,2021(11):56-62.
- [11] 林德全. 智慧教育背景下教师角色的重构[J]. 中国教育学刊,2020(02):78-82.
DOI:CNKI:SUN:ZJYX. 0. 2020-02-019
- [12] 姜晓勇. 元宇宙技术对传统教育最大的挑战是教师的成长[J]. 中国教师,2022(06):11.
- [13] Maria L, Benavides C, Alexander J, et al. Digital transformation in higher education institutions: a systematic literature review[J]. Sensors, 2020, 20(11):1-22.
DOI:10. 3390/s20113291

Subject Confirmation and Action Improvement of Primary and Secondary School Teachers in Wisdom Education

GUO Jianhua

(School of Chinese Language and Literature, Liaoning Normal University, Dalian 116029, China)

Abstract: Under the current background of wisdom education, the meta-universe has expanded the boundary of education, updated the form of education, refined the results of education, and made teachers become “learners”. Wisdom education has brought the role, ability and teaching problems to primary and secondary school teachers, and there are symptoms of maladaptation. In accordance with the principle of “Survival of the fittest”, primary and secondary school teachers in wisdom education should be recognized as the main body to form a leverage role: We should take the initiative to find the balance between virtual and reality, make full use of digital resources, master digital means, make a leap in professional and technical skills to realize the transformation of curriculum, and enter the field of culture in teaching and education, the correct path of action improvement should be followed. This research focuses on the subject status of primary and secondary school teachers’ subjects, using the method that combines discursive and empirical evidence to focus on primary and secondary school teachers’ “Technology vertigo”, “Technology obsession”, “Technology exclusion” and “Technology iteration” in the context of wisdom education, aiming to keep pace with the Digital Darwin era, so that the primary and secondary school teachers can embark on the path of technology development and follow the principle of “Survival of the fittest”, so as to conform to the correct path of wisdom education and carry out the evolution in accordance with the objectives and laws.

Keywords: Primary and secondary school teachers; wisdom education; iteration and transformation; subject confirmation; action improvement

DOI: 10.48014/pcp.20230628001

Citation: GUO Jianhua. Subject confirmation and action improvement of primary and secondary school teachers in wisdom education[J]. Progress of Chinese Pedagogy, 2023, 2(4): 84-91.

Copyright © 2023 by author(s) and Science Footprint Press Co., Limited. This article is open accessed under the CC-BY License (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

