

教学转场：高校在线教学场域冲突及其调适

付达杰¹，唐琳²

(江西财经职业学院 1. 图书馆; 2. 会计学院, 江西 九江 332000)

摘 要：在线教学是高校应对疫情的重要举措，从传统教学场域转场到在线教学场域，教师、学生、课程等场域构成要素及其关系必然产生相应的变化，场域中相对稳定的惯习因此受到冲击，从而导致关系失衡引发冲突。文章分析了在线教学场域内教师与学生、教师与课程、学生与课程的关系演变以及冲突特征，并从培育在线教学管理文化、构建在线教育大数据、打造混合教学共同体三个层面给出了冲突调适对策。

关键词：疫情；在线教学；场域；冲突；调适

中图分类号：G642 **文献标识码：**A **文章编号：**1672 - 8874 (2021) 01 - 0045 - 06

Field Switching: Conflict and Adjustment in the College Online Teaching Field

FU Da-Jie¹, TANG Lin²

(1. Library; 2. School of Accounting, Jiangxi Vocational College of Finance and Economics, Jiujiang 332000, China)

Abstract: Online teaching is an important measure for colleges to deal with the epidemic situation. Switching from the traditional teaching to online teaching, the field elements including teacher, student, course, and their relations will inevitably produce corresponding changes. Therefore, the relatively stable habitus will be impacted, resulting in the imbalance of the relationship and conflict. This paper analyzes the evolution and conflict characteristics of the relationship between teacher and student, teacher and course, and student and course in the online teaching field, and gives the conflict adjustment countermeasures from three aspects of cultivating online teaching management culture, building online education big data, and building a mixed teaching community.

Key words: epidemic situation; online teaching; field; conflict; adjustment

互联网和信息技术通过改变知识的传播结构而催生新型的教育形态^[1]。“互联网+教育”由此兴起，并促使在线教学成为高校教学模式创新的重要实践。2020 年春季学期，受新型冠状病毒影响，“在线教学”成为教师、家长、学生心中“暂代”正常教学的宠儿^[2]。2020 年 2 月 4 日，教育部发布《教育部应对新型冠状病毒感染肺炎疫情工作领导小组办公室关于在疫情防控期间做好普

通高等学校在线教学组织与管理工作的指导意见》（教高厅〔2020〕2 号），对高校在线教学提出了明确要求与指导意见。各高校应充分利用上线的慕课和省、校两级优质在线课程教学资源，在慕课平台和实验资源平台服务支持带动下，依托各级各类在线课程平台、校内网络学习空间等，积极开展线上授课和线上学习等在线教学活动，保证疫情防控期间教学进度和教学质量，实现“停

收稿日期：2020 - 09 - 01

基金项目：教育部人文社科项目（20YJC880014）

作者简介：付达杰（1983 - ），男，江西九江人。江西财经职业学院图书馆馆长，教授，硕士，主要从事高职教育，教育信息技术研究。

课不停教、停课不停学”^[3]。高校作为互联网技术创新与应用的重要阵地,有效开展线上教学,实现“停课不停教、停课不停学”,既是贯彻落实习近平总书记关于打赢疫情防控阻击战的重要指示精神的行动落实,也是推进信息化教学改革、提升教育教学质量的内在要求。疫情期间,全国高校形成了从线下到线上的教学大转场,同时在线教学规模前所未有。经此一“疫”,在线教学或将成为未来信息化教学改革乃至整个教学系统变革的重要内容。从传统教学场域转场到在线教学场域,场域内各个构成要素位置、关系必然发生巨大的改革,冲突实属难免。厘清这些冲突并予以调适,使之能够构建更为稳定和谐的在线教学场域,对于促进在线教学改革、提升在线教学质量效益具有重要价值。

一、在线教学场域构成

(一) 场域与教学场域概念

场域概念源自法国著名哲学家、社会学家皮埃尔·布迪厄的社会实践理论。场域是各种位置之间存在的客观关系的一个网络或一个构型,它强加在每一个进入该场域的个体行动者身上,任何个人欲获得利益,都必须进入相应的场域。场域可能是一个实在的静态物理空间,也可能是一个历史的、动态的无形空间,空间内各个要素及其关系共同构建了场域。与“场域”相关的概念还有“惯习”。“惯习”是各种既持久存在而又可变更的性情倾向的一套系统。惯习通过将过去的各种经验结合在一起的方式,每时每刻都作为各种知觉、评判和行动的母体发挥作用,从而有可能完成无限复杂多样的任务^[4]。惯习不同于我们通俗意义上的“习惯”,可视为一种习惯了可以因势而变的性情倾向。惯习是维持当前场域存在、保证场域稳定性和独立性的重要基础。教学是一项重要的社会实践,教学场域可定义为教学实践的构建要素及其关系的总和。教师、学生、课程是构成教学场域最基本的要素。教师、学生是教学主体,课程是教学客体主体作用的对象,也是教学主体要素赖以存在的基础。

(二) 在线教学场域的构成要素特征演变

互联网兴起之前,从幼儿园、中小学到大学,各类学校的课程教学都是有限时空教学,即被限

定在某个教室(包括实验室以及类似的教学场地)、某个时段的线下教学,可称之为传统教学。教室作为教学空间为教师、学生、课程及其关系提供了赖以存在的作用空间。在线教学是传统教学的拓展与创新,显然在线教学场域是由传统教学场域演变而成。从传统教学场域转场到在线教学场域,教师、学生、课程等构成要素必然发生相应的变化。

1. 空间的演变——从有限空间到无限空间

在线教学已经不存在传统教学中的教室,但并不意味着在线教学失去了空间基础。线上网络教学平台包括所依附的各类终端(如微机、笔记本、智能手机、平板等)成为师生开展教学活动的虚拟空间。例如直播平台、在线开放课程平台。平台本质上又是信息技术,包括软件技术、网络技术、硬件技术等技术建构的结果,技术要素取代空间要素、平台取代教室成为在线教学的赖以存在的基础。理论上平台突破了教室的空间约束,成为无限的开放空间。

2. 主体要素的演变——从自然人到网络人

传统教学场域内,教师、学生包括了其全部自然特征与人格特征,教师、学生的声音、动作、情绪等都是其自身角色的一部分,教师和学生是全部真实、面对面交流、完全共存的自然人。即教师与学生的角色真实度、共存度极高。在线教学场域内,教师、学生虽然依旧真实,但作为教学主体,其角色功能是在线上实现的,因此教师和学生是有限真实、隔空交流、有限共存的网络人,其角色真实度和共存度有赖于技术对现实的转换效率。就目前的条件,绝大多数在线教学中,教师和学生基本是依靠电脑手机和摄像头,利用文本输入与视频语音进行交流,其角色功能受制于技术条件而有所限制。

3. 客体要素的演变——从有形课程到无形课程

传统教学中,课程往往固化为纸质教材这一实体,可称之为有形课程。在线教学场域中,纸质教材成为一种隐匿的存在,课程内容往往呈现在各类数字化教学资源中,这些数字化教学资源在传统教学场域内往往是辅助教材的幕后角色,但在在线教学场域内,则成为教材前面的主角,且具有规模化、动态性、交互性、实时性、关联性等互联网特征。课程成了没有实体化的无形存在。

二、从传统教学转场到在线教学的场域冲突

较之于构成要素,场域理论更关注场域构成要素之间的关系。从传统教学转场到在线教学,最重要的是平台取代教室进而迫使其构成要素关系发生变化。这一转场变化过程中,传统教学场域中相对稳定的惯习受到冲击,进而导致关系失衡并引发冲突。如果将教学场域简化为各构成要素的两两关系,对应的在线教学场域则由教师与学生、教师与课程、学生与课程三组关系构成。据此,在线教学场域冲突则可以划分为三类:教师与学生的冲突、教师与课程的冲突、学生与课程的冲突。

(一) 在线教学场域中教师与学生的关系及其冲突

1. 教学转场中教师与学生的关系演变

传统教学场域内,教学由教师主导,学生往往处于被动的从属地位。一方面,教师和学生存在严重的知识不对等,教师因其掌握着学生没有掌握的知识,决定了其是场域内唯一的知识权威的角色。教师主导教学目标设定、教学内容选择、教学进度的安排、教学方法与手段采纳,并通过考试对学生学习进行考核与鉴定。另一方面,教师和学生存在资源不对等,在教学过程中,学校会给予教师设备、图书资料等各类资源支持,使得教师拥有远超学生的教学资源获取渠道和能力。知识和资源的不对等,直接导致教学属于教师主宰的场域。当然,学生在一定程度上可以对教师施加影响,如通过教学评价和问题反馈影响教师的教学实践,但即便如此,教学主动权依旧掌握在教师手中,教师可以选择是否接受该学生施加的影响。例如,有学生反映教师的进度太快,但教师是否因此放慢教学节奏,有赖于他自己的评估。在线教学场域内,教师的主宰地位受到挑战,在线教学的开放性,使得资源获取上教师与学生基本是对等的。教师依旧是知识权威,但不是唯一的权威,因为网络上同一门课程不可能只有一位教师教,同时会有许多教师教相同或类似的课程。课程不仅学生关注,还有同行以及社会各界的关注,学生的教学评价与问题反馈往往会通过教学平台直接留痕,人人可见,教师无法忽视,从而使得师生关系趋于平等化,进而导致学

生对教师的影响力增强,教师不得不考虑对等下的教学策略变化。

2. 在线教学中教师与学生的关系冲突

从传统教学到在线教学,场域的转换使得教师与学生的关系演变,往往会激起一些不适应,这些不适应本质上就是关系冲突。具体来讲,主要包括:惯习冲突、技术冲突、时空冲突。

(1) 惯习冲突。作为一种性情倾向,惯习实际上是长期形成并固化的过程。在长久的传统教学养成下,教师与学生都有固有的教学惯习。教师与学生在教室内,共持教材,教师在上面讲,学生在下面听,教师与学生在同一空间,角色任务明显,学生跟着教师学。转场到在线教学,特别是在线教学的早期,用麦克风发言、通过教学系统发布和提交作业等新的教学体验,从某种意义上是对传统教学场域惯习的限制。故而,在线教学场域惯习重构必定受到传统教学场域惯习的无形阻碍,形成师生的在线教学场域的惯习冲突。

(2) 技术冲突。在线教学能否有效顺利实施,师生的信息技术素养尤其关键。但在信息技术的掌握方面,高校教师相对学生并不是像课程专业知识那样占据绝对优势。特别是诞生并成长于互联网时代的“00”后大学生,对于互联网的应用往往得心应手。在现实情况中,很多时候高校学生对于信息技术的领悟和接受可能超过了教师。在信息技术上,学生不会像认同教师知识权威那样认同教师的技术权威,这往往会激发教师与学生之间的紧张关系。例如,学生认为钉钉直播教学更好,教师可能习惯了腾讯会议,这种平台选择倾向实际上就隐藏了某种技术争议。

(3) 时空冲突。传统教学中师生在固定教室固定时段开展教学,一切都是有绝对精准的时空安排。在线教学离开了教室空间的约束,在时间上也越发自由。教师可能会选定一个时间进行教学,但很难保证学生的时间和空间的有效对应。该时段学生可能在地铁用手机学习或者在家中用电脑学习,抑或是找个时间看回放。这种教师与学生教学时空的不一致性形成的时空冲突,在一定程度上会影响教学有效性。

(二) 在线教学场域中教师与课程的关系及其冲突

1. 教学转场中教师与课程的关系演变

课程是教学内容的抽象,是教学场域的灵魂。没有课程,则不存在教学。一方面,课程直接决

定了教师的教学行为,包括确立什么教学目标、教授什么内容、采用什么方法。另一方面,教师通过教学实践与反思,影响课程内容的选择与更新。高校不同于中小学,教师对课程内容取舍权相对较大。传统教学场域中,教师独自掌控课程及其内容的取舍,同时课程也限定了教师的授课边界和规范。在线教学场域中,课程呈现不再局限于教材等实体,其边界和内涵都扩大了,并融入了技术特征,使得课程成为一项复杂的系统。一方面,教师必须对课程及其资源进行重新设计、取舍;另一方面,课程对教师的专业素质、技术能力等方面提出了新的要求。

2. 在线教学中教师与课程的关系冲突

传统教学中,从某种意义上讲,课程本身是静态的、固化的,教师如何理解并教授课程才能赋予课程以生命价值。教师与课程的冲突主要是教师如何理解与如何教授的教学能力冲突。在线教学中,课程本身是动态的,课程通过依附其身的各类数字化教学资源,借助网络与各个网络空间的要素实时交互,动态发展。在线教学场域,教师与课程的关系冲突,不再局限于教学能力冲突,而且存在选择冲突和发展冲突。

(1) 选择冲突。课程以海量的数字化教学资源呈现,教材中的某一点内容,置于线上,则可以关联触发许多相关内容,如何选择适合自身教学的课程内容,将耗费教师大量时间精力。选择冲突一方面对教学形成了一定的干扰,使得教学聚焦更艰难。另一方面,选择冲突丰富了教师的教学能力体系,教师的教学能力不仅仅是授课能力,还涉及资源遴选能力。

(2) 发展冲突。传统教学中,教师往往以教材为依据对课程进行更新和发展,或者说围绕教材的更新而发展课程,授课教师是课程发展的唯一力量。在线教学场域内,课程本身就是一个动态发展的体系,教师是课程发展的直接主体,学生也是,乃至外部的教学平台供应商、其他在线教学的社会受众都直接作用于课程,促进课程的发展。在课程发展中,一方面,教师的作用权重消减;另一方面,教师发展课程需要考量的因素更多,发展课程更为艰难,由此产生教师与课程的发展性冲突。

(三) 在线教学场域中学生与课程的关系及其冲突

1. 教学转场中学生与课程的关系演变

课程建构了学生的学习内容,赋予了学生学习行为价值。高校一般根据自身的专业人才培养方案和课程教学计划实施教学。传统教学场域中,学生受制于课程设置,但对课程几乎无影响。虽然学生能否适应课程往往是教学改革的重要考量因素,但学生无法直接影响课程,而是被动接受课程。即便其对课程有意见,也往往取决于教师对该意见的取舍。课程对学生的影响明显大于学生对课程的影响。但在线教学场域中,课程对学生的影响力下降,学生学习该课程的同时,往往有很多相同或类似的在线课程以及相关数字化教学资源的存在,学生完全可以先期学习或并行学习或课后学习这些相同或类似课程,学生的这些行为又反过来影响了课程的针对性和有效性。

2. 在线教学中学生与课程的关系冲突

在线教学中,学生与课程也会面临教师与课程的选择冲突。除此之外,由于线上教学的虚拟性,以及学生的影响力上升,学生与课程之间的关系冲突也由此产生,主要包括:生本冲突、实践冲突。

(1) 生本冲突,即课程文本内容与学生之间的冲突。传统教学中,课程文本内容往往通过教材传递到学生手中,具有权威性,学生学习并无条件地领会接受,往往难以质疑。在线教学中,教材文本受到网上数字化教学资源的冲击,其权威性有所降低,学生对文本的学习领会不再是完全被动接受,而有了比较鉴别,且可能会产生质疑。同时因为数字化教学资源的便捷性,容易导致课程的教材文本沦为摆设,形成生本隔离。

(2) 实践冲突。对于一些实践性课程,在线教学中,学生无法实际操作和体验。例如,网络综合布线、机电维修以及一些生物、化学、物理领域的实验,学生缺乏必要的设备,线上课程无法予以支持,课程往往成为失效的课程,从而缺乏真正的实践,自然会产生实践冲突。

三、高校在线教学场域冲突调适

(一) 培育在线教学管理文化,促进在线教学惯习重构

传统教学已经有一套非常成熟的教学制度,使其形成了相对稳定的惯习。教学制度和惯习相互作用共同形成了一些约定成俗的教学管理文化,

对教学场域中的教师、学生、课程产生无形的影响。例如,一个教室同时只允许一名教师实施教学,教师和学生一旦进入教室教学,意味着其合法的教学地位,其他教师和学生不得进入,这或许没有明确的制度条例,但已是司空见惯,教师和学生自觉遵循。再如,师生上课得带教材、上课不得吃早餐、不穿拖鞋、不喧哗等等,这也是教学管理共识。倘若有学生没有遵守这些共识,其内心也会形成一个自我认知,即这是不对的。目前,在线教学作为新兴事物,缺乏有效的制度框架和标准体系。在线教学该是什么样子,在线教学课程该如何设计,教师、学生等并未形成一个教学共识。学生拿着手机在地铁里学,算不算上课。教师在线答疑算不算上课。即便算,依据又是什么。目前,国家启动了精品在线开放课程等各类课程建设的制度和标准,但远远不够。建立面向在线教学场域,涉及教师、学生、课程各个要素的制度标准并长期运行积淀,形成约定成俗的在线教学管理文化,生成新的在线教学惯习,是调适场域冲突的重要途径。

(二) 构建在线教育大数据, 促进在线课程智能建构

教学平台是影响在线教学有效性的重要因素,教学平台对在线教学场域中的教师、学生和课程都有着重要的影响。平台是实施在线教学的先决条件,平台决定了能否开展在线教学,怎样开展在线教学。在线教学场域内,课程甚至可以简单物化为“数字化教学资源+平台”,课程以数字化教学资源形式呈现,数字化教学资源依托平台展现,甚至可以说平台本身成为数字化教学资源的一部分,是课程的有机组成。同时,平台一旦处于教学状态,那么课程就是平台的一部分,课程本身就是平台的内容。一旦在线教学开始,平台自始至终就成为教学的一部分。故而,整合创新教学平台功能,使其能够对教学中教师、学生的教学行为和课程的运行情况进行实时的动态的跟踪、监控,生成教育大数据,为场域中各要素关系冲突调适提供决策基础。具体来讲,一方面,提供高度仿真功能,如通过VR、AR嵌入仿真实验室,高度仿真可以在一定程度上让传统教学与在线教学场域自然切换,消解惯习冲突。另一方面,提供强大的数据采集功能,特别是实现基于多模态感知的全时空多维度数据采集^[5],包括对位置空间数据、生理数据(如学生的面部表情数

据)、教学轨迹数据以及其他各类关联数据,从而为开展智能精准教学奠定基础。精准教学根本要旨在于通过反复练习测量获得学生的学习行为数据,以对学习做出持续性改进。依托教育大数据,利用教学平台,引入人工智能技术,对教师的教学和学生的学习、课程的运行数据进行深度挖掘和预测,形成教师教学、学生学习、课程运行的精准画像,据此对于可能出现的冲突进行提前干预,精准调适。通过大数据智能精准教学,能够在规模化在线教学的同时,实现课程的个性化教学,如为学生推荐适合的课程资源、根据学生的时间定义适合的课表等。当个性化教学得以实现,在线教学场域内的各类冲突往往自然而然地消解了。

(三) 打造混合教学共同体, 促进在线教学持续发展

不管何种类型的在线教学场域冲突,线下到线上的转场是其冲突产生的重要原因。因此,突破传统教学与在线教学的场域边界,促进二者的融合,是化解场域冲突的有效方法。实际上,这恰恰是混合式教学的要点所在。混合式教学关键在于采用多种教学手段和信息传递方式,以付出最小的代价,取得最大的效益为原则,不断优化教学过程^[6],这一过程本身也是消解场域冲突的过程。混合式教学的推进,有赖于传统教学与在线教学场域的融合。一方面,重构师生关系,构建教师与学生教学共同体。例如,鼓励学生参与课程的开发与设计,乃至课程的教学,形成翻转课堂。鼓励教师与学生参与在线教学技术培训,开展相应的技术研讨,提升师生在线教学技能。推进同伴互评,师生共同制定考核评价规则等^[7]。另一方面,重构线下与线上资源关系,构建课程教学资源共同体,促进线下教材、教学平台和数字化教学资源一体化发展。在共同体的构建过程中,必然会涉及各方的利益阻碍,往往需要借助教学场域外部的力量予以支持,包括企业的技术力量、政府的行政力量。例如,在精品在线开放课程的评审中,在考量线上课程资源的同时,还要考量其与线下教材的紧密度;在考量教师答疑解惑的同时,还要考量学生的答疑解惑等学习互动要素,势必会形成外部引导力量,促使资源融合和师生互动,进而加快师生教学共同体和教学资源共同体的构建,形成多元协同的线上线下混合式教学,促进在线教学的持续发展。

四、在线教学反思

近年来,提升质量成为高等教育发展的基本动力。传统教学绵延至今已数千年,在线教学作为新兴事物,尚在发展之中。关于在线教学,实际上并无一个权威的标准化定义。目前,在线教学主要可以分为两种基本形式:一种是以资源为中心的在线课程资源辅助异步教学;另一种是以直播为中心的在线实时同步教学。第一种主要通过在线课程、教学资源库等已经生成的数字教育资源,包括视频资源、文本资源等实施教学。在教学过程中,以学生自学为主,教师则主要承担答疑解惑、作业辅导等辅助性工作。第二种通过直播系统,进行实时直播,其实质是线下教学的线上化。无论哪一种在线教学形式,其目的并不是要代替传统教学,而是传统教学的有益补充。

参考文献:

[1] 胡金焱.关于加快推进新时代本科教育改革的思考

[J].中国高教研究,2020(1):65-69.

[2] 祝智庭,郭绍青,吴砥,等.“停课不停学”政策解读、关键问题与应对举措[J].中国电化教育,2020(4):1-7.

[3] 教育部应对新型冠状病毒感染肺炎疫情工作领导小组办公室.教育部应对新型冠状病毒感染肺炎疫情工作领导小组办公室关于在疫情防控期间做好普通高等学校在线教学组织与管理工作的指导意见[EB/OL].(2020-02-04)[2020-02-05].http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/202002/t20200205_418138.html.

[4] [法]皮埃尔布迪厄.实践与反思——反思社会学导引[M].李猛,李康,译.北京:中央编译出版社,1998:19,133,159.

[5] 王一岩,张浩,杨华利.智能教育场域中的学习者建模研究趋向[J].远程教育杂志,2020(1):50-60.

[6] 杜世纯,傅泽田.混合式学习探究[J].中国高教研究,2016(10):52-55,92.

[7] 王妍莉,杨彦军,崔向平.促进理解的在线同伴互评机制研究[J].现代教育技术,2018(12):48-54.

(责任编辑:邢云燕)

(上接第38页)

不可。在人才是第一资源,创新是第一动力的新时代,它有如日之升,也必有如月之恒的历史穿透力。

参考文献:

[1] 袁亚湘.冯康先生纪念文集[M].北京:科学出版社,2020.

[2] 冯端.零篇集存[M].南京:南京大学出版社,2003.

[3] 宁肯.无名英雄冯康[N].作家文摘,2017-08-18(6).

[4] 宁肯,汤涛.冯康传[M].杭州:浙江教育出版社,2019.

[5] 程民德.中国现代数学家传:第三卷[M].南京:江苏教育出版社,1998.

[6] 宁平治,等.杨振宁演讲集[M].天津:南开大学出版社,1989:66.

[7] 徐晓林.巨匠兵魂[M].武汉:武汉出版社,2020:120-130.

[8] 许良英,李宝恒,赵中立,等.爱因斯坦文集:第一卷[M].北京:商务印书馆,1977:7-8.

[9] 维纳.控制论[M].北京:科学出版社,1963:2.

[10] 杨振宁.读书教学四十年[M].北京:三联书店,1985:105-106.

[11] 杨建邺.爱因斯坦传[M].海口:海南出版社,2003:322-323.

[12] ROWN L M,PARIS A,PIPPARD B.20世纪物理学:第1卷[M].刘寄星,译.北京:科学出版社,2014:156-161.

[13] 黎澍.马恩列斯论历史科学[M].北京:人民出版社,1980:403-404.

[14] 罗荣兴.请历史记住他们[M].广州:暨南大学出版社,1999:21-22.

[15] 宁肯.无名英雄冯康[N].作家文摘,2017-08-18(6).

(责任编辑:王新峰)