

集体学习，共同建构

——瑞吉欧教育理念的新发展

——马拉古兹说，儿童的语言不是一种，而是百种。

——加德纳说，儿童的智能不是一种，而是七种。（注：在当时，加德纳尚未提出第8种。）

这不是数字的自身含义。重要的是多元、潜能、丰富、扩展、对话的含义。瑞吉欧和零点方案的理念都具有多元的特征，虽然它们是在两种不同文化背景之中的。

——来自瑞吉欧的卡拉·勒诺笛

“瑞吉欧”与“多元智能”的碰撞

多年前，瑞吉欧教育系统经由学前教育专家凯兹、爱德华兹和福门等人的介绍和推广，其教育理念和教育实践已被世界上许多国家和地区的学前教育工作者所接受。近些年来，世界众多的学者在学习和总结瑞吉欧教育经验的同时，也在尝试着与瑞吉欧合作，发扬瑞吉欧的精神，丰富瑞吉欧的内涵，其中，美国学者加德纳带领哈佛大学的“零点方案”研究小组与瑞吉欧的合作，显示了瑞吉欧教育系统发展的一种新动向，引起了理论和实际工作者的关注。

双方的合作基于他们对于儿童的共同认识。

瑞吉欧教育系统的特征之一是重视儿童的表征，鼓励儿童运用丰富的、自己的方式表现和表达，并把儿童的多样的表征方式称作是儿童的百种语言；加德纳则提出了儿童的多元智能理论，认为每个孩子至少有八种智能，每种智能都有着自己的发展轨迹和区域，同时它们又会相互影响。虽然两者不论是在研究的领域，还是在文化的背景方面，除了具有“复数”的共性之外，似乎没有什么关系，但是如若探询“复数”背后的理念，人们不难发现，两者都认为儿童具有自己的潜能，成人应给予儿童多种机会，使儿童的个性和主体性能够得到表现、丰富和发展。“零点方案”研究小组与瑞吉欧在此基础上的合作，丰富了来自两种不同文化背景中的教育理念和实践经验，尤其是在“集体学习”等问题的共同探讨中，两者碰撞出了火花，使人们看到了瑞吉欧精神的新发展。

瑞吉欧教育体系的创始人马拉古兹认为，该体系的建立曾受过许多思想家、教育家的影响，其中皮亚杰理论的影响为最大。对此，我们从瑞吉欧教育经验所展示的许多案例中得到验证：教师在组织和实施教育活动的过程中十分注重儿童主动的活动和对知识的建构。然而马拉古兹也指出，皮亚杰理论在运用时也存在一些问题，诸如“低估成人在帮助幼儿认知发展中的作用；不重视社会交往和记忆；将思维和语言割裂；以分开的、平等的轨迹来对待认知、情感和道德发展的方式”等等。“零点方案”和瑞吉欧合作研究项目提出了“集体学习”概念，可以说是对儿童的学习本质和途径等问题进行的合乎新研究方向的修正。

瑞吉欧“集体学习”的涵义

所谓的“集体学习”是指“若干个体在认知、情感和审美方面共同解决问题，创造产品，在这个过程中每个人自主地学习，同时还通过向他人学习的方式学习。”事实上，“集体学习”并不是瑞吉欧或是加德纳最早提出来的。杜威、罗杰斯等早期的教育家们很早就对“集

体学习”的含义、它的积极因素和可能会产生的消极影响作过描述。但瑞吉欧教育者指出，瑞吉欧的集体学习有其独特之处。

首先，瑞吉欧教育系统的“集体学习”中的“集体”，不仅仅指的是儿童，还包括成人，如家长、教师、他校的成员、社区成员，等等。研究者们认为成人和孩子在一个学习集体中尽管扮演不同的角色，但都致力于一种教与学的文化建设。教师要会聆听、观察儿童，为儿童提供各种各样的机会，让他们去探索，感受探索带来的快乐；要会判断什么时候是儿童学习的关键时刻，适时适度地介入和参与儿童的活动；还要通过系统的观察和记录儿童的工作，提醒儿童回忆他们已经完成的任务，让儿童自己进行评价，帮助他们发展新的观点。家长也积极的参与到这种文化中来，协助记录学习集体中的儿童的工作，在一个学习集体中，家长不仅对自己孩子的学习兴趣，而且关注了儿童的学习和发展兴趣。可见，集体学习的这一特征能使成人在儿童学习中的角色和任务更为明确，进一步肯定了成人在儿童学习和发展中的积极作用，在这一方面，弥补了马拉古兹所指出的皮亚杰理论在应用时的不足之处。

其次，在瑞吉欧的“集体学习”过程中，强调了记录儿童学习过程的重要性，也强调了儿童和教师重温学习时刻的重要性。瑞吉欧的教育者认为，由于教育由教师传递知识向儿童探索研究方向的转变，记录儿童的学习成为教师和儿童学习的一个重要手段。通过记录，成人和儿童有机会个别地或集体地重温已经发生过的学习计划和任务，使儿童建构知识的方式变成能够看得见的东西。对于教师而言，记录儿童的学习不只是去关注儿童漂亮的作品，更为重要的是去了解和摸索儿童建构知识的过程，加深对儿童的能力和兴趣、不同的表现和表达方式，以及在不同领域内获得概念的特征等方面的了解，从而改变自己的教育决策和教育行为。对于儿童来说，记录能帮助他们创造一个集体记忆，使儿童去回忆自己和他人的想法。当成人将儿童的作品放置于一个孤零零的角落，不去鼓励儿童互相交换，不去让儿童将自己的作品与他人作比较，那么，所谓的集体只是个人的集合而已。让儿童观看自己以前的绘画等作品，重温以前发表过的意见，能使儿童评价自己以前的想法，听取同伴的反应，这为他们提供了一个自我评价、反思、评价其他儿童的机会。这样，儿童不仅发现他们自己是如何学习的，还能理解他人又是如何学习的。用这种方式来记录儿童的工作，能使每个人都参与一个特定的方案中来，也能使每个人都参与到儿童的一般学习过程中来。这个过程把儿童放置于一个可能会导致认知冲突的社会情景之中，在与他人的比较中建构或重新建构自己的知识。

第三，“学习集体”的内容非常丰富，能把认知、情感、美学等各个方面的学习联系起来。最近的研究表明，瑞吉欧的教育者意识到儿童的认知不是独自发展的，在重视儿童的数理逻辑经验的同时，他们也认识到了情感、审美体验对于认知发展的积极意义。本着这样的认识，在决定投放材料之前，教师会思考这些材料可能会对儿童的智力、情感和审美等方面产生怎样的影响。例如，教师可能会问自己“这些材料能激发儿童的好奇心吗？他们能产生一种意想不到的审美体验吗？”他们相信，年幼儿童通过发展对美的敏感，能够使产生认知冲突，并对产生自己的“朴素理论”起影响作用。例如，在一个关于树的方案中，孩子至少通过三条途径来了解树：通过感觉探索树；仔细观察，用各种各样的方式表征树；用语言和图画进一步描述树的各个方面，包括它们在各种情景之下看来像什么，感觉怎样。孩子不仅获得大量的关于树的物理经验和对树的审美体验，而且还产生了对树的感情，等等。

最后，集体学习会超越个体学习，创造了一个获得知识的集合体。“集体学习的目的是为了**使儿童成为更强大的个体，共同学习如何成为更好的个体。**”瑞吉欧的教育者并没有否认学习是个体的行为，但同时又提出集体学习具有与个体学习不一样的品质，认为集体内部的比较、讨论、修正等途径，可以使个体达到独自学习不能达到的效果。在有些情景下，儿童的学习任务本身包含着社会意义。如几个儿童共同表征的作品中，需要制作黏土人，这时，每个儿童必须考虑自己的黏土人应该和别人做的比例协调。这样，与社会有关联的调和会有益于儿童逻辑关系的建构，会使儿童在认知上十分认真地去考察事物的外现与实际之间所存在的不同。这些标记，不只是起了促进儿童进一步思考的一般推动作用，而且在实际上作为特殊的信息标记，已经进入了儿童的认知过程。可见，“集体学习”过程能够产生有益于解决认知冲突的社会交往，而这是在儿童与物体发生交互作用所不可能产生的。应该说，在儿童单独活动时也有可能产生认知冲突，但是，在许多情况下，儿童在社会交往过程中往往有可能产生更高水平的思维。

“集体学习”给我们带来的启示

在当代的西方，以儿童为中心的教育理念似乎占了上风，尽管在学前教育机构还常能看到以教师为中心的、以学业成就为主要目标而展开的教学活动，但是以儿童为中心的概念已被广大学前教育工作者所接受。然而，儿童中心并不意味着“儿童是自主的、孤立的和与背景无关的人，而是处于儿童、家长、教育机构和社会等关系的中心。”世界早期教育的发展已从重视儿童个体知识的建构，发展到了重视在社会文化背景中知识的建构，反映了心理学、教育学、社会学等理论发展的趋向。

应该看到，瑞吉欧也在不断地发展自己的理念和观点，当今，他们的研究进一步提出了关于个体和集体学习关系问题。正如卡拉·勒诺笛所说：“集体式的情感和认知的学习为个体儿童创造了全新的机会。儿童不仅学会怎样适应社会，而且通过这个社会化的过程，学到怎样成为不同的个体。”

未来的社会要求我们把儿童培养成为“不同的个体”，而这些“不同的个体”应该懂得如何去聆听，尊重和承认他人的观点，包括与自己相反的观点，能与他人共同解决问题，能通过更为复杂的方式和途径去解释和理解世界。瑞吉欧“集体学习”的教育理念和实践能为我们的教育提供这样的启示。

裴小倩 朱家雄

《幼儿教育》2002年第六期