

基于学习共同体理论的网络学习模式研究*

郭永志

(沈阳师范大学 大学外语教学部, 辽宁 沈阳 110034)

摘要 随着现代教育理念的发展,“以教师为中心”的传统学习模式和“以学生为中心”的建构主义学习模式都受到了质疑。为了探索一种理想的教学模式,本文尝试从社会文化的视角出发,将学习共同体理论应用于大学课堂教学。这种理论关注学习者的共同学习愿景,关注认知的分布,关注学习者之间的经验交互,关注社会文化的学习情境,关注知识意义的协商和学习者社会身份的构建。本文在讨论学习共同体概念及主张的基础上,分析了网络学习模式的演变,提出了基于学习共同体理论的网络学习模式,最后提出了相应的构建策略。本研究对有效拓展大学课堂教学具有启迪作用。

关键词 学习共同体 网络 学习模式

中图分类号:G434 文献标识码:A

一、前言

基于行为主义的教育观强调反馈对学习的促进作用,认为教学就是让学生最大限度地记忆知识,所以传统教学采用“以教为主”的学习模式。其结果是,在课堂上学生被动地接受教师利用教材所传递的信息,所学的大都是“惰性知识”,很难在实际生活中应用。随着认知主义的发展,学习从“以教师为中心”的传统学习模式转向“以学生为中心”的建构主义学习模式,关注情境认知,注重学生主动的知识建构。“然而,建构主义一味强调学习者个体认知能力的发展,忽视了教师的主导作用,忽视了社会文化环境对学习者知识建构过程中的决定性影响”^[1]。

20世纪70年代以来,随着学习科学(Learning Science)的兴起和发展,许多教育者开始关注学习的社会文化特征。古老的共同体概念被引入到教育领域,形成了学习共同体(Learning Community,也有学者译之为学习社区)。1995年,时任卡耐基教学促进会主席的博耶尔(Ernest Boyer)提出了“学校是学习的共同体”这一新的教育观点。1998年,东京大学佐藤学教授从社会学的角度分析了课堂的形态,提出“学习共同体是课堂最本质的形态”^[2]。随着计算机网络的发展,学习共同体被广泛地研究;加拿大多伦多

大学创建了 CSILE/Knowledge Building 项目,借助网络系统形成教室内的学习共同体;美国西北大学和伊利诺伊州大学联合开发了 CoVis 项目,利用网络和多媒体技术构建了中学科学学习的分布式多媒体学习环境;2000年,首都师范大学王陆教授率队开发了虚拟学习社区智能网络教学支撑平台;2003年,清华大学的张建伟博士探讨了学习共同体的概念和功能等问题,从学术性支持、认知性支持和人际性支持三个侧面研究了基于网络的学习共同体的构成;2005年,国际远程教育著名学者夏洛特·古娜瓦德娜博士指出,“进行网络教学最佳的或最主要的方法是建立在线学习社区”^[3]。

从社会文化的视角来研究当前的教育教学已广受关注,但是关于学习共同体的研究仍然处于探索阶段。本文尝试将学习共同体作为一种新的学习模式,并提出了基于学习共同体的网络学习模式及相应的构建策略,以期给大学课堂教学带来新的启迪。

二、学习共同体理论的基本内涵

(一)学习共同体的概念

1995年,博耶尔首次提出了学习共同体的概念:“学习共同体是所有人因共同的使命朝共同的愿景一起学习的组织,共同体中的人共同分享学习的兴

* 本文为2010年全国教育科学规划教育部重点课题“基于网络的大学英语学习共同体学习模式探索研究”(GPA105016)阶段性成果。

趣,共同寻找通向知识的旅程和理解世界运作的方式,朝着教育这一相同的目标相互作用和共同参与^[4]。此后很多专家和学者对学习共同体进行了研究和界定。张建伟研究了基于网络学习环境下“种群”的构成及其特点,认为“学习共同体是一个由学习者及其助学者(教师、专家、辅导者等)共同构成的团体,他们彼此之间经常在学习过程中进行交流,分享各种学习资源,共同完成一定的学习任务,因而在成员之间形成了相互影响、相互促进的人际关系”^[5]。郑蕤从环境的角度提出,“学习共同体是一群有着共同的目标、观念和信仰的人,在相互协商形成的规范和分工的条件下,采用适宜的活动方式相互协作,运用各种学习工具和资源共同建构知识,解决共同面临的复杂问题,由此构成的一种学习生态系统”^[6]。

目前理论界还没有一个关于学习共同体的统一界定,但是随着建构主义、分布认知以及隐性知识(默会知识)学习等现代教育教学理论的发展,学习共同体已经成为一种比较完善的教学隐喻。它从共同愿景出发,强调真实生活的学习情境,重视知识意义的社会建构,鼓励学习者之间的经验交互与对话协商,关注学习者在社会文化中的成长。

(二)学习共同体理论的学习主张

1. 知识存在于一定的文化背景下。学习共同体是在社会建构主义的基础上发展而来的,它具有社会文化属性。“每一个学习共同体都有自己的文化历史传统,这一切蕴藏在共同体人与人之间相互依存的动态社会关系之中”^[7]。在学习共同体中,每一个有着特定身份的成员带着共同的学习愿望积极地参与到共同体的学习生活中来,每个成员思想和观念都要经历个体内化、社会认同等过程,并逐步形成群体的共同文化价值。正是因为这样,学习共同体强调知识的社会文化来源,强调知识存在于一定的社会文化背景下。

2. 意义和身份存在于具体情境。学习总是与一定的社会文化背景即“情境”相联系的。“所有的知识,不是默会知识,就是根植于默会知识”^[8]。而默会知识的获得总是与特定的问题或任务的情境联系在一起的,默会知识存在于一定的情境。默会知识的这种情境性使它无法与一定的社会实践分割。同时,波兰尼认为,默会知识与个人的身份联系在一起。比如,成为一个物理学家,不仅要掌握与这个身份相关的物理知识,而且必须得到物理专业领域其他专家的认可,包括言谈方式、行为规范、道德准则等。这些关乎身份的行动知识,多数只以默会知识的方式来把握。“身份意味着归属,身份的建构必然要求个体

去寻找自己能够归属的共同体,获得身份所象征的知识、关系和资源等”^[9]。

3. 学习是学习者通过对话和协商,进行知识意义建构的过程。学习共同体理论继承了建构主义关于“知识的社会本质”的思想,主张“学习是学习者利用原有的知识经验主动地进行知识意义建构的过程”。同时,学习共同体理论吸收了“分布式认知”的观点,主张“知识具有分布性”。所以,学习应该是学习者利用各种认知工具,通过彼此协作,进行知识意义的社会协商过程。知识正是在这一过程中通过学习者彼此之间的对话和协商而社会性地建构起来的。

4. 知识建构是群体智慧的共享和衍生。学习是学习者运用自己的知识和智能进行积极主动思考的过程;是学习者与同伴、学习资源以及计算机工具的互动过程;是学习者认知水平逐步提高并最终形成共识的过程;是学习者之间彼此的情感、体验和生活动,使个人知识转变为公共知识,实现知识共享的过程。“在学习过程中,学习小组或集体协力加强整体性与相互联系,以便加深我们对事物的理解,使个体间的智慧达到进一步的凝聚,进而达到更高层次的整体性和密切联系,形成共同创造的能力”^[10]。

三、基于学习共同体理论的网络学习模式

(一)“以教为主”的传统学习模式和“以学为主”的建构主义学习模式的困境

最初的网络学习模式基于行为主义学习理论,“以教为主”。在这种学习模式中,教师利用网络和多媒体把学习内容展示给学生,进行同步讲授或异步讲授,完全控制着整个教学过程。这种“以教为主”的学习模式体现在网络中就是“把课程放在网上”,用网络教。“‘用网络教’有其现实的需要和价值,但是这种使用取向只是对网络传播功能的开发,没有反映出作为一种认知工具的网络与学习之间本质的联系”^[11]。无论是由教师来教,还是让先进的媒体来教,其核心观念都是:学习是由外部中介的。然而乔纳森(David H. Jonassen)指出,“是思维中介了学生的学习,而不是教师或媒体;学习是思维的结果”^[12]。网络和其他媒体一样,充当的只是思维工具,只有当这一工具调动了学习者的主动认知过程,并内化为学习者新的心智模式时,网络对课程与教学设计及实施的改进作用才能体现。由此,乔纳森认为应该从“用网络教”转变为“用网络学”。

近年来,把学生作为知识灌输对象的行为主义学习理论已经让位于把学生看作是信息加工主体的认知学习理论。随着心理学家对人类学习过程和认知规律研究的不断深入,认知学习理论的一个重要

分支——建构主义学习理论日渐流行。建构主义强调“以学生为中心”，主张“以学为主”的学习模式。在这种学习模式中，学生是知识意义的主动建构者；教师是学生进行知识意义建构过程中的指导者和帮助者；网络和多媒体是学生进行知识建构和协作交流的认知工具。建构主义注重“情境”“协作”“会话”和“意义建构”。然而，建构主义的学习模式忽视了社会文化环境对学习的重要影响，过于强调学生个体的自主，未能解决学生“自我”的发展问题。

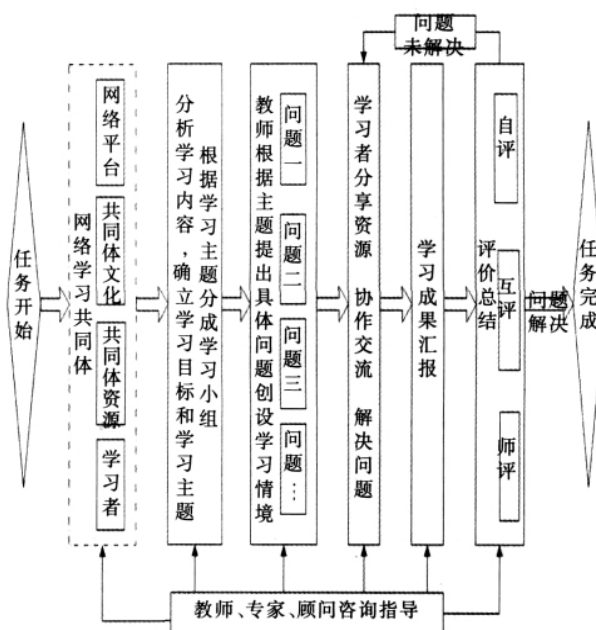
(二) 基于学习共同体理论的网络学习模式

学习者的“自我”，即主体身份，正是在一种文化组织的情境中、在不断掌握学习任务的过程中不断地建构与生长的。学习共同体理论从社会文化的角度出发，提出了知识意义和社会身份的双重建构观。随着社会文化、情境性和分布性认知的深入研究，许多教育者开始运用学习共同体理论来设计有效的学习环境。在学习共同体中，学习者的学习既是一种积极、自主性的学习，又是一种协作的、群体性的学习。进入 21 世纪以来，网络提供了多样化的学习资源、多样化的信息呈现方式以及多样化的对话方式，为实现情境认知观所主张的学习提供了有力的技术支持。2006 年，甘永成和祝智庭教授提出，“网络教育的学习模式主要有两种：一是个别化自主学习，另一种是合作学习。虚拟学习社区正是实施这两种学习方式的最佳途径”^[13]。

乔纳森在 1997 年提出建构主义学习环境模型 (Constructivists Learning Environment)，并特意说明该模型比较适合于学习者个人的或协作的知识建构与问题解决。本文以学习共同体理论为指导，在乔纳森建构主义学习环境模型的基础上进行了改进，提出了基于学习共同体的网络学习模式。此学习模式是以学习共同体为基本的教学组织形式，以网络媒体为教学工具，通过学习者相互间的交流和协商以及教师(专家或学习顾问等)的适当指导来完成教学目标的网络学习模式。这种学习模式包括以下几个重要环节：网络学习共同体构建(构建学习共同体网络平台、建设共同体文化)、准备阶段(确立学习目标和主题、根据主题分成学习小组、教师提出问题创设学习情境)、协作阶段(学习者分享资源、协作交流、协商解决问题)、成果评价(学习成果汇报、进行评价)、教师指导(给予学习方法上的指导、提供相关问题的解释等)。这些环节的顺序流程就构成了基于学习共同体的网络学习模式。其具体结构如右图所示。

四、基于学习共同体理论的网络学习模式的构建

(一) 基于共同体理论的网络学习模式构建策略



基于学习共同体理论的网络学习模式结构图

那么，如何构建基于学习共同体理论的网络学习模式呢？本文认为应该从网络平台的搭建、学习共同体文化、学习者的协作交流、意义与身份的双重建构等几个方面着手。

1. 搭建学习共同体的网络平台，提供学习的技术支持

网络平台是基于学习共同体的网络学习模式形成的物质基础。一方面，在网络平台中要为学习者提供理想的学习资源，包括丰富的课程材料、相关的知识存储资料、专家的示范性指导、学习共同体成员的协作成果以及反思心得等。这些成果都是网络学习共同体成员通过协作的方式完成的，可以起到示范性作用，也能增强成员在共同体中的归属感和荣誉感；另一方面，学习共同体网络平台要提供强有力的交互工具，如电子邮件、论坛、聊天室、有声聊天工具等，为学习者彼此的学习交流提供技术支持。

2. 创建学习共同体文化，营造良好的网络学习环境

良好的网络文化环境是学习者进行学习活动的根本保障。共同体文化建设要从共同体意识、共同体目标和共同体规范入手。共同体意识是形成学习共同体的前提。教师应关注学生个体差异，帮助他们认识到自己是知识的主动建构者，最大限度地唤醒、培养并加强学生的主体意识；同时，启发、点拨并引领学生从被动学习中走出来，帮助学生树立自信，增强学习参与意识，使他们认识到只有相互支持、帮助和协作才能解决复杂问题，从而帮助学习者建立共同体意识。共同体目标(即博耶尔提出的“共同愿景”)

是学习共同体活动的出发点。教师要在课堂教学中,通过学习主体之间的相互理解、平等对话和相互沟通,对多元的课堂文化进行整合,从而建立共同的学习目标,实现课堂文化的共享。共同体规范,作为共同体成员共同遵守的价值标准,是学习者相互间长时间不断地交往、互动和协商所形成一套共有的习惯和习俗。在建立共同体之初,这样的规范还不存在,所以要明确一些所有成员必须遵守的规范,如奖励与惩罚措施等。

3. 展开学习共同体成员之间的交流与合作,有效地完成学习任务

学习活动是学习共同体的核心。传统教学模式强调个体的竞争,把学习看作是个体认知的发展过程,而学习共同体强调团队协作,认为学习是知识意义的社会协商过程。在学习共同体中,知识是分布式的,分布于学习共同体的各个成员以及学习资源和工具之间,学习活动围绕这种分布的知识而组织。每一个成员都有可能拥有各自的专门知识和技能,是某一领域里的专家,但是绝不可能是所有领域的专家,所以,只有相互协作、共享智识才能完成复杂任务和发展认知。在唤起共同体成员的主体性和主动参与意识的同时,要培养他们的协作意识,在共同愿景的激励下,充分利用学习工具,共享学习资源,互动交流,在协作中完成一定的学习任务。

4. 创设具体的学习情境,促进学习者实现意义与身份的双重建构

意义与身份的双重建构是学习共同体的最终目标。西方学者普遍认为学校学习是一种非真实性的活动,于是早在 20 世纪 80 年代,布朗和杜盖德等西方学者就呼吁,要让学生置身于真实的情境中,并提出“实践是有效的教师,而实践共同体是理想的学习环境”^[14]。“仔细观察一下我们的现实社会、我们的日常生活,你就会发现知识很少是脱离一定的情境单独地建构起来的。当人们需要学习时,他们通常不把自己与日常情境分开,并迫使自己处在一个空荡荡的场所去倾听那些抽象的理论。相反,他们更倾向于形成工作团体,分配角色,相互教授和支持,并在扮演支持共同体的角色中、在对共同体的贡献逐渐增多的过程中,形成自己的主体身份”^[15]。教师要提供情境化的任务、认知学习的社会环境和社会关系,让学习者置身于与知识相关的具体情境中。这样,学习者在具体的情境中不仅完成对知识意义的理解建构,而且在与他人的交往过程中建构自己的身份,逐渐由边缘参与到核心参与,成为共同体的核心成员。

(二)基于学习共同体理论的网络学习模式学习案例设计

本文在学习共同体理论指导下,以新视野大学英语第一册(第二版)第一单元 Section A Learning a Foreign Language 为例,在多媒体语言实验室利用数字学习平台进行了基于学习共同体的网络学习模式的设计和实现。

第一步:创建学习共同体。

在开始本节课之前,教师尽力营造民主、平等、合作的文化氛围。教师提出问题:How did you learn English in the past? 引导学生回忆、讲述过去的学习经历。在这个过程中,教师尽可能地鼓励学生积极参与、分享经历和情感,彼此了解、建立相互的信任,为接下来的对话与协商奠定基础。然后,教师提出第二个问题:How to learn English? 教师逐步引导学生就此问题展讨论,让学生明白:个人努力远不如团队协作所取得的成绩大,所以“对话与协商”是学好英语的最佳途径。这样,学生逐渐放弃“竞争意识”,建立“协作意识”。于是教师和学生彼此间形成一个和谐的学习共同体。

第二步:确立学习目标,以“对话和协商”的方式进行学习。

首先,教师根据教学要求提出本节课的学习目标(学习目标也可以由学生协商提出):to know the meaning and usage of some important words, phrases and patterns; to be familiar with the writing skills of the text and make use of it in writing; to respond and cooperate with classmates willingly; to participate actively; to understand the way of online learning. 然后,教师与学生根据学习目标,确定相关的学习主题,如词汇和句式学习、段落结构分析、课文理解、写作练习、大学英语网络学习了解与实践等。根据不同主题,学生自愿结成小组(一个个小的学习共同体),充分利用学习工具和学习资源,就本小组的学习主题展开对话与协作。每个人对同一事物的理解都不尽相同,但是通过“对话与协作”,不同层次的认识和理解可以相互补充,从而使学生对同一事物的理解更加深刻。

第三步:创设具体学习情境,促进学习目标的实现。

笔者参加了“大学英语网络学习了解与实践”小组。由于本节课的学习是通过网络平台进行的,所以本小组的学习处于一种“真实的学习情境”。

师:Have you ever learned online before?

生:Yes/No.

师:What do you think online learning needs?

生:Computer, modem and phone line.

生:Self-control, ...

生:Tutor.

生:(旁观,边缘参与)

师:What are the differences between regular classroom study and online learning?

生:Compared with regular classroom study, online learning requires more time and commitment.

生:Online learning is not easier than regular classroom study, but it is more convenient.

生:(旁观,边缘参与)

教师可以提出更多的问题来激发学生的探索欲。更可取的是,教师引导学生进行主体性参与,由学生主动提出需要解决的问题,然后师生一起进行知识意义的建构。在这个过程中,积极参与对话的学生进行核心参与,成为共同体的核心成员,而那些旁观的学生先是边缘性参与,然后在他人的感召下逐渐参与到学习共同体的学习中来。在一个小组完成了既定的任务后,进行汇报,由教师和学生一起进行评价,然后加入到另外一个小组中去,继续学习。

课堂上学生的积极性很高,他们一同讨论教师提出的问题,并不断地提出他们自己的问题。最后,所有的问题都在大家的协作中得以解决,而且获得了对问题更深刻的理解。学生对这样的一次授课反映良好。

五、结语

“以教为主”和“以学为主”的网络学习模式在学习共同体理论的视角下遭遇了困境。于是,在学习共同体理论的指导下,本文进行了网络学习模式研究,提出了基于学习共同体理论的网络学习模式和相应的构建策略,并进行了初步实践。构建学习共同体学习模式的目的就是创设一种理想的学习环境、一种真实的社会生活情境,以促进学习者的学习,提高他们的自主学习能力、协作能力和社会交往能力。然而,由传统的学校教育观念到学习共同体理念的转变并非一朝一夕所能实现,还需要我们广大教育工作者不断学习现代的教学思想、转变观念、继续探索。相信,课堂以及学校会成为教师和学生们的学习和生活的共同体,在这里,学习是一种文化,是一种生活实践。

参考文献:

- [1][6][15] 郑葳.学习共同体:文化生态学习环境的理想架构[M].北京:教育科学出版社,2007.
- [2] 左滕学著,钟启泉译.学习的快乐——走向对话[M].北京:教育科学出版社,2005.
- [3] 希建华.远程教育与跨文化交流——专访国际远程教育知名学者夏洛特·古娜瓦德娜博士[J].开放教育研究,2005,(2):4-6.

- [4] Boyer, E.. A Basic School: A Community for Learning[R]. Princeton, NJ: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, 1995.
- [5] 张建伟,孙燕青.建构性学习——学习科学的整合性探索[M].上海:上海教育出版社,2005.
- [7] 冯锐,金婧.学习共同体的思想形成与发展[J].电化教育研究,2007,(3):72-75.
- [8] 郁振华.波兰尼的默会认识论[J].自然辩证法研究,2001,(8):5-10.
- [9] 齐格蒙特·鲍曼著,欧阳景根译.共同体[M].南京:江苏人民出版社,2003.
- [10][13] 甘永成,祝智庭.虚拟学习社区知识建构和集体智慧发展的学习框架[J].中国电化教育,2006,(5):27-32.
- [11] 赵健.学习共同体的构建[M].上海:上海教育出版社,2008.
- [12] David H. Jonassen. Learning to Solve Problems with Technology: A Constructivism Perspective (second edition)[M]. New Jersey: Upper Saddle River, 2003.
- [14] Brown, J. S. & Duguid, P. The Social Life of Information[M]. Cambridge, MA: Harvard Business School Press, 2000.

作者简介:

郭永志:讲师,硕士,研究方向为高等教育学、英语教学(if-so@163.com)。

收稿日期:2011年2月28日
责任编辑:李晓华