



# 社会建构主义学习观视野中的教师角色探析

黄瑾

[摘要] 本文以社会建构主义学习观的视野,从情境学习中的“抛锚者”、积极的关注者与译解者、互动合作中的“对话者”、适时的“支架”者与提携者这四个切入点剖析教师的角色地位以及角色行为。

[关键词] 社会主义学习观;教师;角色

社会建构主义理论作为在修正个人建构主义和激进建构主义基础上发展起来的一种新的认知理论,以其特有的全面而综合的视角,对学习和教学提出了一系列新的解释。该理论认为知识具有建构性、社会性、情境性、复杂性,因而与其相对应的学习观强调“文化和情境对儿童学习具有重要价值”“学习是一种共同体的实践”学习的本质是一个社会对话的过程“学习和发展是有意义的社会协商”。社会建构主义的学习观,可以引发我们对儿童是怎样学习的,以及怎样支持儿童的学习等困扰学前教育理论和实践领域的核心问题展开重新的审视和思考。在此,本文试图从社会建构主义的学习观入手,对影响儿童学习的因素之一——教师的角色展开分析和讨论,谈谈教师在支持儿童学习中的角色地位以及角色行为。

## 一、情境学习中的“抛锚者”

近年来,“情境学习”“合作学习”“社会互动”“共同建构”“抛锚式教学”“支架式教学”等理念和方法引起了教育者极大的关注。这些理念和方法都是与社会建构主义的学习理论相联系的。在社会建构主义的学习观看来,概念是在特殊的背景中建构和重新建构的,而背景总是在不断变化的,学习高度依赖于产生它的情境。社会情境是儿童认知与发展的重要源泉;儿童并不是自主的、孤立的和与背景无关的人,在实际情境中或通过其他人为创设的接近实际的情境中进行学习,可以有效地唤起儿童的原有经验或表象,激发儿童的联想以促进他们对新知识的意义建构。因此,所谓情境学习,即指在所学知识的真实的、应用的环境中,通过目标定向的活动而进行的学习。<sup>[1]</sup>

事实上,对于儿童来说,每一个科学概念的建构,往往都要基于其前期有价值的生活经验,目前我国幼儿园课程整合模式的走向也充分体现了注重儿童学习的主体性、建构性、情境性和合作性的特征,整合式的课程能够使儿童获得不同

的经验和体验。因此,将儿童的学习活动置于有意义的社会情境中,通过镶嵌式教学以及学习共同体成员之间的互动,可以为儿童提供一个促进他们交流和思考的有效平台,可以激发儿童主动建构的动机,并促进他们以已有的知识和经验去归属和固着新知识,从而赋予其某种意义。

在这一学习观的理念和指导下,教师在倡导和支持儿童情境学习的过程中首先应当是一个“抛锚者”。这种抛锚者的角色是指教师为儿童设计、提供一个完整、真实的问题情境或模拟真实的问题情境,在基于情境、材料和他人的互动中使儿童产生学习的需要,感受和体验事物间的关系,并在探究问题、解决问题的过程中,在经历尝试经验的迁移性学习过程中,逐步由“日常经验”的获取走向“科学概念”的建构。作为“抛锚者”,教师既是儿童学习环境的创设者、学习动机的激发者,也是儿童学习话题的挑起者和情境思考的引发者,把儿童的学习抛锚在一个真实的背景问题中,提供儿童关于日常问题的故事或情境,将需要解决的问题蕴涵在故事或情境之中,有助于儿童以自然而轻松的学习状态与他人产生认知冲突和社会互动,从而建构起由日常生活经验维度提升到科学概念维度的知识和概念。

## 二、积极的关注者、译解者

从知识的情境性出发,社会建构主义学习观认为,儿童的学习并不仅仅是以一种个体的孤立的方式和状态而存在的,当把儿童置于一定的社会情境中时,更能增加引起儿童认知冲突发生的可能性。在学习发生的过程中,学习者的参与是以共同体的形式出现的,学习是一种共同体的实践,儿童的认知发展既依赖于教师的支持,也依赖于有能力同伴的帮助。

藉此,在基于学习者共同体间交流和社会互动的学习氛围中,在对儿童合作学习和共同建构的支持和推动中,教师的基本角色承担方式之一便是对儿童学习活动的关注和倾听——教师对活动自始至终的全神关注以及以欣赏姿态投入式的倾听,不仅表达了对儿童的尊重、理解和期望,能让儿童体会到满足和自信,而且通过观察儿童在不同问题情境中的行为表现、倾听并记录儿童的具体反响,可以为教师分析儿童的认知水平和心智发展特点、寻找适时的教育契机,从而有效地促进儿童的自我学习和相互学习提供有价值的依据。

在关注和倾听的同时,教师还应当是一个从恰当的透视点入手,依据儿童的认知水平和表现方式,对儿童的概念建

构进行积极而有立场的解读与推测的译解者。这种伴随着关注和观察的译解过程是教师理解儿童并适时地把握教育契机以推进儿童概念建构的一个关键策略。作为译解者,教师不仅需要寻找到突破口并以此去解析儿童建构活动的大致脉络,透视儿童的概念立场,同时,教师还需要通过及时而有效的译解,进一步地去理解和揭示儿童的思维过程并证实和修正教师的观念和看法,进而及时地与儿童展开“对话”,有效地促进儿童的学习和探究。

### 三、互动合作中的“对话者”

作为现代教学改革的方向和一种新的时代精神,“对话”正以其丰富的内涵和鲜活的精神成为教育所追求的一种状态。作为一种语言现象,有对话的教学在以往的教育中是存在的,以对话为手段的教学也是存在的。但作为一种教学精神,对话绝不仅限于纯粹的言语形式,而是指师生双方精神敞开的互动交流。社会建构主义的学习观认为,作为学习主体的个体与社会是相互联系、密不可分的,人类主体是通过彼此间的互动而形成的,人必须依靠来自他人的反馈来判断、确认和调整自己的状况或信念。在这种社会性互动的过程中,学习就好比是一种对话,一种在参与者之间的、有意义的语言和超语言的互动和对话。在此,对话已经完全超越了语言学的视界,而体现出社会的和文化的意义。

社会建构主义理论从知识建构的社会性出发,在倡导情境学习与真实性任务的同时,也提倡基于互动和对话的合作学习,它是一种以社会相互作用来促进学习的教学构想,是凭借学习者共同体之间的相互依赖、相互沟通、相互合作、共同分享,而达成目标的一种学习模式。在合作学习的背景中,儿童能够不断地在与他人对话与互动中建构或修正自己的认知。实际上,在对话发生时,知识也在不断地被吸纳着,而这种对话与互动关系可以发生在儿童与教师、儿童与儿童、儿童与环境之间。哈泰帽(Hartup·W,1989)在关于合作学习的研究中曾经把互动分为两类:处于同年龄层儿童之间的“水平性互动”和发生在教师与儿童之间的“垂直性互动”。<sup>[2]</sup>

教师作为儿童学习过程中的合作者和对话者的角色身份介入儿童的学习,一方面可以营造一种和谐、民主的学习气氛,使儿童在心理上得到安全感、自由感,以促进儿童在活动中迸发出更多的能量和创造;另一方面还能与儿童在基于情境性的交流和对话沟通中超越单纯意义上的传递,而体现出重新建构意义、生成意义的功能。因为当儿童的学习是一种互动的、以某种相互关系为基础的社会建构过程时,他们的发展是深受成人、同伴以及其他环境因素所提供的导向和中介影响的。其中,教师在儿童意义建构过程中的及时介入和互动对话是十分必要的。教师与儿童的“对话”,有时是一种质疑,有时是一种求证,有时是一种建议,有时是一种挑战,但它绝不是一种自上而下的“倾泻”或“灌输”,而是建立在不干扰和破坏儿童自主建构前提下的、与儿童在合作学习、共同建构基础上的“垂直性互动”。它为儿童的学习和意义

建构起到了“推波助澜”的作用——不仅为儿童的意义建构提供线索,推动着儿童的活动和思维,同时也能进一步地帮助儿童去发现和生成新的问题,甚至使儿童某些偶发性的、目的性并不明确的学习活动,在与教师的互动和对话交流中成为一个有意义的、促进儿童概念建构的学习过程。

### 四、适时的“支架”者、提携者

社会建构主义理论认为,学习和发展是有意义的社会协商。在儿童认知发展的过程中,社会起核心作用,儿童周围的人群、文化和语言决定了儿童认知发展的方式和速度。与皮亚杰“从内而外(inside-out)”建构的发展观不同,社会建构主义把人的发展表述为“从外而内(outside-in)”,并把这一过程经典地概括为“文化发展的一般发生规律”,<sup>[3]</sup>在社会建构主义理论看来,只有当个人建构的独具主观意义的知识和理论与外界世界相适应,建构的主体就意义进行交互作用而导致社会协商时,知识的意义才有可能真正体现出来。<sup>[4]</sup>

社会建构主义理论倡导一种自我调节的学习。首先,要求儿童有学习的主动性,在基于社会建构理论的学习背景中,儿童已经从传统教学模式下知识的被动接受者转变为信息主体和意义的主动建构者,他们是活动和学习中的主人。他们对学习的主题、进程有着自我控制和管理。其具体表现为:在解决问题的活动过程中,他们会主动地探索相关信息和材料,倾听接纳他人的主张和建议,对遇到的问题提出假设并验证,进而不断地反思与调整自己对知识的理解。而教师则是儿童学习和活动的“支架”者、提携者。这种支架和提携首先要求教师能够了解儿童的原有发展水平,能从儿童的角度出发,为儿童着想。其次,要求教师能够对已经发生和即将发生的学习情境通过建议、提示和部分介入等方式给予支持,加速和推动儿童的学习进程。维果斯基提出的“鹰架教学”的概念和策略就是对其观点和意义的生动解释与演绎。在有效的鹰架式教学中,教师并不是告诉儿童解决问题的方法,而是随机地、巧妙而隐蔽地使用问题情境中可利用的资源,及时捕捉儿童将要向学习跨出一步的微妙时刻给予适时提携,引发、支持儿童自己解决问题。此时,教师的暗示和提携无疑能为儿童的问题解决提供有益的认知背景,能促进儿童的有效迁移,并推进儿童的概念建构。

### 参考文献:

- [1]陈青、乌美娜.从抛锚教学看情境学习观点对教学及教学设计的启示.中国电化教育,1999年第4期第10页
  - [2]钟启泉.社会建构主义:在对话与合作中学习.上海教育,2001年第2期第46页
  - [3]熊哲宏、李其维.论儿童的文化发展与个体发展的统一.华东师范大学学报,2002年第3期第7页
  - [4]王海英.新知识观视野中的儿童学习.幼儿教育,2004年第4期第8页
- (作者单位:200062 华东师范大学学前教育研究所)