

# 情境认知与学习理论研究述评

王文静

[摘要]情境认知与学习研究走过了它的早期研究、理论体系初步形成阶段，正一步步走向发展与丰富，教育心理学与人类学对情境认知与学习惯于内容的广泛、深入研究，充分展示了这一理论研究的教育、教学魅力与实践生机，并预示了其研究的未来发展前景。

情境认知与学习(Situated Cognition and Learning)是当代西方学习理论领域研究的热点，也是继行为主义“刺激—反应”学习理论与认知心理学的“信息加工”学习理论后的又一个重要的研究取向。这一理论从对传统学校的批判立足，从对学习理论的自身研究反思出发，既满足了学校实践的需求，又顺应了学习理论的发展与丰富，展示了其深厚的理论与实践研究底蕴与广阔的未来发展前景。本文从情境认知与学习理论研究的历史轨迹、主要内容以及未来发展三个方面，对情境认知与学习在西方的研究做一述评。

## 一、研究的历史轨迹

从情境认知与学习理论研究的历史来看，从最初的萌芽到理论逐步形成与完善，走过了一个相当漫长的历史过程。对情境认知与学习的研究主要表现在理论探讨与实践应用研究两大方面，主要分布在教育心理学和人类学两大领域。在每一个阶段，情境认知与学习都有其表现形式，在其背后蕴含着不同研究者的理念与追求，并表现出不同的研究内容与特点。从某种意义上讲，情境认知与学习理论的发展史、应用史也就是其研究史，他们紧密地结合在一起，并在不同的研究阶段呈现出不同的研究风格与特点。我们分述如下：

### (一)早期研究阶段

情境认知与学习的早期研究可追溯到许多领域，象马克思的知识社会学、杜威的实用主义、维果茨基的文化历史学说、里昂节夫的活动理论、控制论和系统论、人种方法论、生态心理学等等。在1929年，阿尔弗雷德·诺斯·怀特海(Alfred North Whitehead)在其著作《教育目的》(The aims of Education)一书中就认为，学生在学校中学习知识的方式导致了“惰性知识”(inert knowledge)的产生，学生在学校中所学习的知识仅仅是为了考试做准备，而不能解决实际中的问题。在无背景的情境下获得的知识，经常是惰性的和不具备实践作用的。这可以看做对情境认知与学习理论最早的，相对具体的论述。概括说来，这一阶段的研究处于孕育与萌芽阶段，既没有科学的概念形成，也没有形成相对系统的理论体系，有关情境认知与学习的思想都交织在以上所提及的一些学科的零散论

述当中。人们在反思传统的学习理论与学校教育中看到了在人类学习中情境的重要性，但却设有专门系统的研究。

早期研究阶段的状况一直持续到90年代中期才有所改变。

## （二）理论体系初步形成阶段

80年代中期以后到90年代初，可以看做是情境认知与学习理论的初步形成阶段，80年代以来，西方学习理论界逐步认同了这样一种观点：兴起于本世纪60、70年代的认知革命将逐渐被建构主义以及与其密切相关的情境认知与学习、社会文化认知、生态认知、日常认知、分布式认知等理论所代替，这些理论的诞生，不仅标志着学习理论研究的巨大转型，也必将创造出一个学习理论的新时代。情境认知与学习理论的研究正是植根于这样的背景下，初步形成了其理论体系。

1987年，在美国教育研究协会的就职演说中，瑞兹尼克(Resniek)发表了她的演说《学校内外的学习》，她的演说随后在美国教育杂志《教育研究》1987年第16期中全文发表。她认为，日常生活情境与学校情境之间的一个主要区别就是，学校情境是有一定目的、计划和意义的，而且它主要强调学习者的个体工作；学校情境和日常生活情境的第二个主要差别是相对于学校情境中的“智力工作”而言的，在学校情境中，人们更关注知识与技能的获得，而在日常生活中人们则更偏重于使用工具去解决问题；第三，在学校情境中常常强调抽象推理、强调学习的必然性，而在日常生活中则常常运用情境化推理，强调学习的偶然性。因此她认为，校内的学习是个体化、抽象的；而校外的学习则具有合作、情境化、具体等特点与优势。之后，她又相继在1987年和1989年出版了三部著作《教育与学习的思考》、《知识、学习与教学》和《对课程的思考：当前的认知研究》等。有作者认为，正是她的这些分析成为主要的动因，推动了以情境理论为重点的参与观点的发展。(1)所以，她的演说及相关论著在情境认知与学习的研究中具有里程碑的作用。

在瑞兹尼克提出这一观点不久，1989年，布朗、科林斯与杜吉穗(Brown、Collins&Duguid)在《教育研究者》杂志上发表了他们著名的论文，《情境认知与学习文化》(Situated Cognition and the Culture of Learning)。这篇论文比较系统完整地论述了情境认知与学习理论，文中的观点被后来的研究者们频频引用，使之成为情境认知与学习理论研究领域中的开创与指导性之作。作者认为：知识是具有情境性的，知识是活动、背景和文化产品的一部分，知识正是在活动中，在其丰富的情境中，在文化中不断被运用和发展着。学习的知识、思考和

情境是相互紧密联系的，知与行是相互的——知识是处在情境中并在行为中得到进步与发展的。

与此同时，以莱夫(Lave)为代表的人类学家也从人类学的视角对情境认知与学习进行研究。莱夫从研究从业者(如裁缝、产婆、航海家等)的学习开始，关注日常认知、实践中的认知、进而推进到对情境认知与学习的深入研究。她分别于1984年和1988年出版了两本与情境认知与学习理论密切相关的著作：《日常认知：社会情境中的发展》与《实践中的认知：心理、数学和日常生活文化》；并于1991年出版了她量具有代表性的名著(情境学习：合法的边缘性参与)。这本书后又于1993年再版，与她的另一部著作(理解实践：活动与情境的观点)(Understanding Practice: Activity and Context Perspectives)共同收录在由剑桥大学出版社1993年出版的丛书《做中学：社会、认知和计算的观点)中。除此之外，莱夫还有一些有关情境认知与学习的论文也相继发表。在她的论著中，莱夫从对“认知学徒模式”的反思中，在对利比亚的Vai和Gola两地的裁缝手工学徒的调查研究中，认识到了“默会知识”在学习中的重要性，从而提出了情境学习理论研究中的著名论断“情境学习：合法的边缘性参与”，从而，使对这一理论的研究得到了拓展与提升，莱夫也因为她这一论断与其论著，成为情境认知与学习理论人类学研究领域的著名代表。

在情境认知与学习理论的初步形成阶段，随着理论研究者们的著作的出版，教育实践领域开始认识到这一理论的强大生命力，由此，对情境认知与学习理论的实证研究与应用也开始发展，教育实践研究者们开始对基于情境认知与学习的教学设计、教学模式、教学策略等进行探讨，并进行了一系列的课程开发尝试。比较典型的如温特贝尔特大学的认知与技术小组在1990年启动开发的贾斯珀系列等等。值得一提的是，在情境认知与学习理论研究的初步形成阶段，有关社会建构主义、真实学习等理论研究与之相映成趣，成为当时西方教育领域研究的主流。

在这一阶段的研究中，对情境认知与学习的研究框架初步形成，理论研究逐步系统化。这些研究从不同的视角入手，展示了情境认知与学习理论的丰富内涵；情境认知与学习的研究改变了附庸于其他学科的命运，有了自己的研究领地，形成了有关问题的专门化研究，并积累了丰富的理论与实践研究的经验；另外，这一时期还出现了一些具有指导意义的论著，涌现出一批有影响的代表人物。

### (三)理论体系发展阶段

理论体系发展完善阶段从1993年开始至今。1993年3月，美国权威杂志《教育技术》(Educational

Technology) 开辟专栏对情境认知与学习进行探讨, 这场大讨论一直持续到1994年10月。1996年, 希拉里·麦克莱伦 (HillaryMcLellan) 将这些论文以《情境学习的观点》(Situating Learning Perspectives) 为题结集出版。这本书可以看做是情境认知与学习理论研究的阶段性成果, 在论文集中, 作者们分别从不同层面将情境认知与学习的理论与实践研究呈现给读者, 使情境认知与学习理论在原有的框架中又得到了进一步的发展, 研究的突破主要表现在情境学习与计算机教育、情境学习与课堂教学、情境学习的评价以及一些案例研究与开发等等。之后的一段时间内, 有关情境认知与学习的理论与实践研究渗透到教育研究的各个领域, 包括基础教育、高等教育、远程教育、成人教育、网络教学一等等; 其他的一些观点也引入到情境认知中来, 象柯什纳和惠特森 (Kotrshner & Whiton) 在1997他们的著作《情境认知: 社会学、语用学和心理学的观点》中, 提出了情境认知的生态学和语用学观点, 大大拓展和深化了情境认知的研究框架; 当代西方开发的一些比较成功的教学模式与案例无不与情境认知与学习的理论相关; 在一些大学的教育心理学、学习心理学的教科书中, 情境认知与情境学习作为一个独立的章节专门论述, (2) 1999年, 由罗伯特·威尔逊等主编、麻省理工学院出版社出版发行的《MIT认知科学百科全书》中的心理学部分, 专门收录了“情境认知与学习”的词条; (3) 2000年, 大卫·乔纳森和苏珊·兰德 (David H. Jonah & Susan M. Land) 编辑出版了《学习环境》一书, 共9章内容中就收录了2章关于情境认知与学习的论文: 《从实践场到实践共同体》、《理论与实践视野中的情境认知》; 另外, 在西方一些教育心理学理论与学习理论的网站中, 有关情境认知与情境学习的研究非常丰富。可见, 情境认知与学习已经稳稳地奠定了它在西方教育心理学中的地位。

在这一研究阶段中, 人们把情境认知与学习放在一个更宏观的视野来考察, 在教育心理学的研究视野中, 情境认知已成为认知心理学的一个重要分支; 在人类学的有关研究中, 情境学习已经成为教育人类学家们研究话语系统中的核心词汇。西方研究者们不仅发展和完善了理论研究, 而且进行了大量的实践领域的探索。同时, 情境认知与学习的研究也在这一时期遭到了一些责难与批判, 使情境认知与学习的理论体系更加成熟、丰富, 另外, 情境认知与学习理论在发履过程中, 还出现了一些约定俗成的新词汇, 如, Sitcog, Situatedness, Situativity等等, 笔者曾做过不完全统计, 在google搜索引擎中输入“Situating cognition”、“situated learning” 和 “Situating cognition and learning”, 分别获得查询结果 6990、9700、272项; 输入“situatedness”、“Situativity”和“Sitcog”等字串, 分别获得查询结果3810、304、40项。这也充分表明, 对情境认知与学习的研究已经达到了相当高的水平, 而且一些新词汇也已经得到了认同。

## 二、情境认知与学习的涵义与主要内容

西方对情境认知与学习的研究包括非常丰富的内容体系，我们主要从情境认知与学习的涵义、主要内容两个方面进行评述；

### (一)涵义

#### 1. 情境认知

布伦特G. 威尔逊和卡伦·马德森·迈尔斯 (BrentG. Wilson & Karen Madsen Myers)等在他们的论文《理论与实践中的情境认知》(Situating Cognition in Theoretical and Practical Context)中认为，情境认知是不同于信息加工理论的另一种学习理论。它试图纠正认知的符号运算方法的失误，特别是完全依靠对于规则与信息描述的认识，仅仅关注有意识的推理和思考的认识，而忽视了文化和物理背景的认识，(4)诺曼D. A. 由此认为，人类的知识和互动不能与这个世界分割开来。如果这样做，就是在研究离开躯壳的智力，是人类真实行为的人造的、不真实的和不典型的特点。情境和人们从事的活动是真正重要的，我们不能只看到情境，或是环境，也不能只看到个人：这样就破坏于是有意义的一种现象。另外，真正起作用的是人们和环境的相互协调，所以只把重点放在孤立的方面是破坏互动，是抹杀了情境对认知和行动的作用。(5)有研究者认为，认知科学家们惯用“情境认知”，因为他们对个体和社会层面的认知更感兴趣，并希望从人工智能、心理学传统和个体认知出发对情境认知进行研究，以期引起心理学界的关注，因为，情境认知与人工智能、神经科学、语言学和心理学等所有与理解个体心理直接有关的领域紧密结合。事实也是如此，情境认知已经成为认知学习理论的重要组成部分，成为认知科学的一个分支。

#### 2. 情境学习

人类学家们则对文化的意义建构更感兴趣，在他们的研究中，经常避免使用术语情境认知，而使用情境行动或情境学习。威廉姆J. 克兰西在其论文《情境学习指南》中认为，情境学习不仅仅是一种使教学必须“情境化”或“与情境密切相关”的建议；情境学习是有关人类知识本质的一种理论，它是研究人类知识如何在活动过程中发展的，特别是人们如何去创造和解释他们正在做什么的表征；知识不是一件事情或一组表征，也不是事实和规则的

云集，知识是一种动态的建构与组织，正如我们想象着什么事情要发生在我们身上，我们要谈什么和做什么一样，我们的行为建立在我们作为一个社会成员的角色之上；知识还应该是人类协调一系列行为的能力，去适应动态变化发展的环境的能力。特别是，我们在一个基本的社会情境中对我们的活动进行构想，进而限制我们的思维和言行，也就是说，我们的行为植根于我们作为一名社会成员的角色之中。16)所以，在情境学习理论看来，知识是基于社会情境的一种活动，而不是一个抽象具体的对象；知识是个体与环境交互过程中建构的一种交互状态，不是事实；知识是一种人类协调一系列行为，去适应动态变化发展的环境的能力。

### 3. 情境认知与学习

在对情境认知与学习的研究中，“情境认知”和“情境学习”是两个最常用的概念。在不同的研究领域，研究者们对这两个概念的认识和使用并不一致，但是，两者并没有严格意义上的区分，却常常被用来表示一系列相关的观点。在一些研究文献中，也有研究者将这两个术语合而为一，使用“情境认知与学习”这一术语。如在前面提到的《MIT认知科学百科全书》中，作者就将情境认知与学习看做一个概念来理解与使用。并认为，情境认知与学习是在自然情境下对认知进行的研究。这一观点强调：个体心理常常产生于构成、指导和支持认知过程的环境之中，认知过程的本质是由情境决定的，情境是一切认知活动的基础。情境有多种类别，可以分为：物理的或基于任务的(包括人工智能或信息的外部表征)；环境的或生态的(如：工作坊或商业中心)；社会的或互动的(教育、教学或临床背景中)。这一理论还认为，心理与环境的互动不仅发生在高度机械的任务当中，而且也在一些日常任务之中，因此，认知心理学必须关注“自然界中的认知”，只有在自然界情境中，才能真正描绘出人类认知的性能和局限。(7)

#### (二)情境认知与学习的主要内容

从目前西方对情境认知与学习内容的研究来看，主要集中在教育心理学和人类学两个领域，并依据两个领域的理论进行了一些实践领域的探索与追求。印第安那大学的萨莎A. 巴拉布和托马斯M. 达菲(Sasha A. Barab & Thomas M. Duffy)将对这一理论研究从教育心理学向人类学领域的转变称为

“从实践场到实践共同体”(From Practice Field to Communities Of Practice)。(8)在这里，实践场是

指，为了达到一种学习目标而设置、创设的功能性学习情境或环境：“实践共同体”是由莱夫和温格(Lave & Wenger)于1991年他们的著作(情境学习：合法的边缘性参与)中提出来的，他们是想以此来说明在个体与共同体的关系中活动的重要性，以及共同体之于合法的个体实践的重要性。他们认为，共同体并不意味着一定要同时存在，一个明确定义可以确认的小组，或存在明显的社会界限。它意味着对一个活动系统的参与，其中参与者共享着理解，知道他们在干什么，以及他们的所作所为在他们的生活中意味着什么，对共同体的意义是什么。(9)温格在1998年又进一步对实践共同体进行了简要的概括，他认为“一个实践共同体包括了一系列个体共享的、相互明确的实践和信念以及对长时间追求共同利益的理解”。(10)一个共同体不是简单地把许多人组合起来为同一个任务而工作，拓展任务的长度和扩大小组的规模都不是形成共同体量主要的因素；关键是要与社会联系——要通过共同体的参与在社会中给学生一个合法的角色或真实的任务。

显然，实践场的创设是为了能够为学习者提供能达到学习目标的背景与支撑，以促进学习迁移的产生，90年代，西方学者对“实践场”的设计非常重视，并运用一些有效原则开发了一系列相关的成功案例。但实践场也仅仅是一个背景，它与真实生活是分开的，在不同的实践场中，学习依然还是一种个体的行为；所以，人类学家进而拓展了对情境认知与学习的研究，提出了“实践共同体”的概念，并将这一理论引入教育实践，积累了丰富的成功经验。我们将这两个领域的主要理论与实践研究列表说明如下

(表1)：

### 三、未来发展

迄今为止，西方对情境认知与学习的研究方兴未艾，人们在关注教育心理学领域的理论与实践研究的同时，还以人类学理论为依据进行了各种“实践共同体”的开发研究，并获得了成功。如上文提到的开始于1989年的NGS儿童网络和远程学徒项目、印第安那大学的专业开发项目“教师共同体”的创建与发展等等(具体案例我们将在之后研究中陆续介绍)，在对西方情境认知与学习研究现状进行充分把握的基础上，我们对这一理论的未来发展做如下预测：第一，传统的班级没有解构、学校没有消亡之前，在教育心理学领域中，立足于课堂与学校的功能性情境创设的理论与实践研究将依然是研究的主要内容；第二，立足于人类学领域的情境认知与学习理论与实践研究将成为未来基于情境认知与学习理论与实践研究的主流。在当代如火如荼的基础教育改革中，以“面向学生、面向生活、

面向社会’为理念的基础教育课程与教学改革已经成为各国教育改革的共识，人类学理论在西方各国教育实践研究中的成功尝试，信息技术的飞速发展，都给这一理论的未来研究提供了巨大的支持；第三，两个研究领域的整合。当前，教育生态学的研究与发展给了人们一些重要启示，良性的学习生态系统建立也成为当前学习理论研究的追求，事实上，当代西方一些立足于学校实践的成功案例的探索已经使这两个领域的研究融为一体，因此，在情境认知与学习的研究中消解二元论，探索出一条整合的理论与实践之路，将是情境认知与学习理论研究的未来追求。

注释：

[1] Edited by David H. Jonassen & Susan M. Land (2000). *Learning Environment*, Laurence Erlbaum Associate. P28

[2] See: Marcy P. Driscoll (2000), *Psychology of Learning for Instruction* A Pearson Education Company. Chapter 5 Situated Cognition

[3] See: Robert A. Wilson & Frank C. Keil (1999). *The MIT Encyclopedia of the Cognitive Science*. Massachusetts Institute of Technology pp. 767-769

[4] 同[1]p-65

[5] Norman D-A. (1993). *Cognition in the Hand and in the Word: An Introduction to the Special Issue on Situated Action Cognitive Science*. 17(1)p. 4

[6] Clunney, W. J. (1995). *A tutorial on Situated Learning*. (From internet)

[7] 同[3]PP 767-768.

[8] 同[1]p25.

[9] Jean Lave & Etienne Wenger (1991), *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*, Cambridge University Press. p. 98 [10] Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning Meaning and Identity*. Cambridge University Press.



