

非正式学习与偶发性学习初探

——基于马席克与瓦特金斯的研究

曾李红,高志敏

(华东师范大学 职业教育与成人教育研究所,上海 200062)

摘要:在迈向知识社会的进程中,“学习”概念的内涵和外延正在不断地丰富、扩大。在此背景下,美国成人教育学者维多利亚·J·马席克和卡伦·E·瓦特金斯专门论述了非正式学习和偶发性学习及其在成人学习实践中的应用。该文拟基于马席克与瓦特金斯等人的研究成果,对非正式学习与偶发性学习作一概要的叙述,希望对我国的成人教育特别是成人学习理论及其方法研究能够带来新的视角与新的启发。

关键词:非正式学习;偶发性学习;成人学习实践

中图分类号:G729.712 **文献标识码:**A

在迈向知识社会的进程中,学习活动特别是成人的学习活动正在受到越来越广泛的关注。然而,成人的学习活动又决然不可能像青少年学生那样整天坐在窗明几净的教室中进行。那么,他们的学习应当是怎样一种状况,或者说可能采取怎样一些方式来展开呢?对此,美国成人教育学专家维多利亚·J·马席克(Victoria J. Marsick)与卡伦·E·瓦特金斯(Karen E. Watkins)对成人所持的学习方法进行了专门的观察与研究,认为非正式学习和偶发性学习应该成为成人学习的主要方式。

以下拟主要基于马席克与瓦特金斯等人的研究特别是以他们撰写的《Informal and Incidental Learning》一文为线索,来对非正式学习和偶发性学习作一概要的叙述。

一、非正式学习、偶发性学习:概念界定与特征分析

马席克与瓦特金斯的研究工作,首先对非正式学习、偶发性学习概念的基本含义作出了界定,随之又列举了与之相关的多种概念,并揭示了它们的关键特征之所在。

(一)概念界定

马席克与瓦特金斯采取与正规学习进行对比的方法来定义非正式学习和偶发性学习。

他们认为,正规学习以学校、教室为空间,是一种组织严密、制度严格的培养人的活动。而非正式学习,包括偶发性学习,则可以发生在公共机构,它们不一

定需要专门的教室,也不存在鲜明的组织性与制度性。至于其中一个具有根本分野的特点,那就是在非正式学习与偶发性学习中,学习的主动权主要掌握在学习者手中。

在马席克与瓦特金斯看来,偶发性学习还可以被当作某种其他社会活动的副产品,如:执行职业或社会活动任务、人际之间相互交流、企业组织文化学习、试误实验,甚至包括正规学习等等。马席克与瓦特金斯还指出,偶发性学习总是发生在人们不经意的时候。

由此可见,非正式学习通常是有意图的,但又是没有严密组织结构的学习活动,如自我导向学习、网络学习等。但它又完全可以在企业或其他社会组织中得到有意识的推展,或者在那些看来并不有益于学习的环境中有所发生与施行。至于偶发性学习,它是一种隐性的或是无意识的学习活动。在此过程中,人们可以捕获一个瞬间的洞察,并针对这种洞察展开探究。比如在不经意间,感受到组织文化中的某种意蕴,或教师在课堂上发出的某种信息,而由此展开一种探究活动并获得认知。再比如,在非系统性的试误过程中或在错误行为的反思过程中得到某种体会、形成某种认识。偶发性学习既可以发生在非正式学习过程中,也可以发生在正规学习过程中,其关键在于它总是发生在有意或无意之间,具有显著的偶然性特征。

对非正式学习和偶发性学习作出以上内涵阐述之后,马席克与瓦特金斯还罗列出一系列与非正式学习和偶发性学习相关的概念,比如:芮奇曼(Reischmann)的“顺道学习”(en passant)、班杜拉(Bandura)的“社会榜样学习”(social modeling),鲍德

收稿日期:2005-06-12

作者简介:曾李红,华东师范大学职业教育与成人教育研究所成人教育学专业硕士研究生;高志敏(1954-),男,上海人,华东师范大学职业教育与成人教育研究所教授、博士生导师。

(Boud) 等的“经验学习”(experiential learning)、诺尔斯(Knowles)的“自我指导学习”(self-directed learning)、瑞万斯(Revans)的“经验学习中的新变化——行动学习”(action learning as a variant of experiential learning 1982)、舍恩(Schon)的“行动中反思学习”(reflection in action)、梅兹罗(Mezirow)的“批判性反思与转化学习”(critical reflection and transformative learning)、波兰尼(Polanyi)等的“意会学习”(tacit knowing)、莱夫(Lave)等的“情境认知”(situated cognition)和温格等的(Wenger)“共同体实践学习”(communities of practice)等等。

以上列举的所有概念都与非正式学习和偶发性学习相关,但马席克与瓦特金斯又慎重指出,非正式学习、偶发性学习与所有这些学习概念又有诸多不同的地方。

(二)特征分析

为了区别于其他相关的学习概念,进一步凸显非正式学习和偶发性学习的特定含义,马席克与瓦特金斯做了两项非常有意义的工作:(1)阐述了诸多其他研究者的相关研究及其结果;(2)在综合他人研究的基础上,他们阐明了自己对于非正式学习和偶发性学习的见解。由此,揭示了非正式学习和偶发性学习的主要特征所在。

首先得到他们关注的是玛丽·卡拉汉(Mary Callahan)等人的研究工作及其成果。

玛丽观察、鉴别了近 150 种学习活动。结果发现,非正式学习和偶发性学习可以发生在极其多样化的社会文化或活动空间,其中包括:私人部门、公共部门、卫生保健部门、中小学校、高等院校、专业协会、博物会馆、宗教场所、家庭与社区等等。

如果说玛丽的研究表明了非正式学习和偶发性学习可能触及的背景与空间,那么唐娜·蒂兹(Dona Diesel)和伊丽莎白·科尔伯特(Elizabeth Colbert)的调研工作及其结果则涉及到了非正式学习和偶发性学习可能拥有的施行方式与效果。她们选择的调研部门是一所地处美国北卡罗莱纳州的一所实验学校。她们发现,在这所学校里,所有的行政人员都从事教学工作,而所有的教师也参与行政管理。正是通过这样一种角色交叉,使得非正式学习和偶发性学习活动不断得以发生,并不断取得良好的效果:所有人员在角色互动中进行反思、选择行动,并获得合作的方式,得到文化的滋养。相比之下,那些计划好了的教师短期培训或特别安排好了的正规学习活动,其效果并不明显或者说它们对于教师专业技能发展的促进作用显得非常有限。总之,这项调研结果表明,一个学校若能营造一种良好的文化氛围,如强调

角色互换、人际沟通的情境,就可以促使教职员工的的学习能够与学校的日常工作过程发生良好的融合。

其实,对于非正式学习与偶发性学习的施行方式及其效果,玛丽也做过类似唐娜和伊丽莎白那样的实地观察工作。所不同的是,她所观察的不是一所学校,而是一个由政府拨款建立的小企业孵化器(small-business incubator)组织。这个组织对原有的办公大厅及周围的用房进行重新布局,从而营造出一种极其良好的文化氛围,使人们可以得到非常充足并且非常自由、宽松的人际交谈、人际交往以及进行非正式观察的机会,以致学习者彼此相识、相熟,并相互触发非正式学习与偶发性学习行为。许多被访者曾对玛丽赞叹道,他们正是在这个大墙和大厅里面与其现在的朋友、伙伴或合作者结下不解之缘的(karma in the walls and halls)。至于其具体学习方式与学习功效则主要表现为:通过与有经验的人士交谈,学习者可以获得创业的具体指导;通过对新近开业的公司的观察,学习者可以获得他们自己未来公司的“虚拟蓝图”;通过“搭桥学习”,可以帮助不同专业背景的人(例如科技企业家和投资企业家)取得相互了解、形成相互合作。特别需要指出的是,这个小企业孵化器组织中的成人教育工作者,通过相互交流和经验分享的方式,激发了那些技术型企业家的学习激情,并使他们逐渐从单一关注技术创新学习转移到了同时关注经营管理方面的学习。

除了玛丽、唐娜和伊丽莎白等人的研究工作及其成果以外,马席克与瓦特金斯还提到了卡特(Carter)、梅纳尔(Menard)和瑟维罗(Cervero)等人的研究活动与研究结果。

根据马席克与瓦特金斯的推介,卡特和梅纳尔首先把非正式学习和偶发性学习解释为“有意义的无计划或非预料事件的结果”。^[1]随后,他们又分别用两个例子来加以证明。卡特从有关媒体简讯报道中获悉,中风患者并非一击致命,相反仍有不少幸存者。卡特通过研究发现,不论疾病治疗系统还是健康管理系统有没有为患者提供特别的康复支持计划,中风幸存者往往是在不经意的一瞬间因为受到某种信息或某种事件的影响,而能够非常主动地对他们自己所遇到的麻烦和问题找到非常有效的解决办法。总之,他们往往会因为纯属“一次性的走运”而获得新生。

梅纳尔所提到的例子,则是越南护士的非正式学习和偶发性学习的情况。战争期间,前线护士们以她们的聪明才智创造发明了许多实用工具和许多护理技术,这些工具和技术大大缓解了野战部队外科医院医疗设备供应的匮乏与医疗技术的不足。

瑟维罗的研究是围绕一项为诉讼案件提供专家

证词而展开的,主要任务就是需要搞清楚两家不同的注册会计师(CPA)机构是否为一名在职注册会计师提供了一些不同的或相同的学习机会。具体情况是,这名注册会计师在一个已作登记的注册会计师公司工作了将近两年半时间,凭借这份经历,他又受雇于另一家尚未登记的金融服务公司。这个诉讼案件的关键就是要明晰一个关于时间的问题,即获得同时在两家单位任职资格所需花费的时间,这种时间通常被称为注册会计师的“经历信用”。瑟维罗通过调查,列出了有关正规学习、非正式学习和偶发性学习机会的一览表,例如:观看专业录像片的教育机会、承担难度不断增加的会计项目的学习机会、上司进行评价所创造的学习机会等等。这位注册会计师在上述两家 CPA 机构里享用了他能够享用的 25 种学习机会中的 21 种。这说明,会计师必要的学习活动已被融入到了他的实际工作活动结构之中。瑟维罗最后总结指出,这两家 CPA 机构都有一种良好的文化氛围和充分的学习支持,并且不管是正式学习,还是非正式学习或偶发性学习,其本质在这两家公司中都没有表现出有什么明显差别。

根据以上研究,马席克与瓦特金斯指出,作为从事成人教育活动的人员或机构应当明白,“他们一方面可以从那些专业服务公司所属的支持机构及其策略选择那里学到关于成人学习方面的知识,另一方面,也完全可以从以上对成人学习研究的简短陈述中得到有意的启发。”^[2]通常说来,当今社会,在一种组织化的职业或社会背景下,必然会形成人与人之间不同的工作职责与角色任务,而其中又必定会引发不同的学习机会与学习的优先权利,鼓励同龄人群之间进行协同性工作与合作性学习,并对学习活动采取多样化的激励措施,这些措施包括:补贴培训费用、订阅专业期刊、提供图书资料、自制或购买音像课程、开设计算机基础课程等等。

总之,非正式学习和偶发性学习发生并存在于人们形成学习需要,产生学习动机和具备学习机会的任何地方。最后,马席克、瓦特金斯以及他们的另一位同事沃普(Volpe)经由以上描述和分析,将非正式学习和偶发性学习的基本特征归结为如下六个方面:第一,非正式学习和偶发性学习与人们的日常生活互融、互动;第二,非正式学习和偶发性学习受内在心理或外在情境触动而引发;第三,非正式学习和偶发性学习不存在强烈的意识化痕迹;第四,非正式学习和偶发性学习随机而生、随遇而成;第五,非正式学习和偶发性学习是对行动与反思的逻辑感应过程;第六,非正式学习和偶发性学习与其他学习方式相互关联、相互依存。

二、非正式学习、偶发性学习:模型构建与运作解析

阐明了非正式学习和偶发性学习基本内涵与基本特征之后,马席克与瓦特金斯等又对非正式学习和偶发性学习的基本模型及其运作方式进行探讨。

(一)模型构建

马席克与瓦特金斯为了使人们加深对非正式学习和偶发性学习本质与过程的认识,在 1990 年始创了非正式学习和偶发性学习的基本模型,随后至 1999 年又作了多次修订,下图所展示的,是为马席克、瓦特金斯并经其另一位同事——斯塞赫(Cseh)——的积极参与和充分认同而共同完成的。

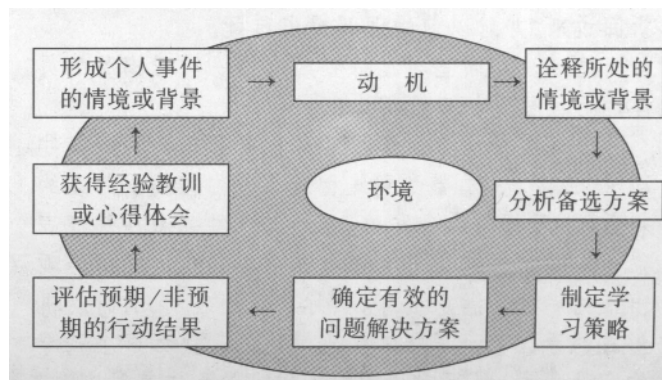


图 1 非正式学习和偶发性学习模型

资料来源:Sharan B. Merriam, *the new update on adult learning theory*, 2001, p29

这个模型共由 9 个方面或者说 9 项要素集结而成,从而实现了非正式学习和偶发性学习的全过程。

(二)运作解析

按照设定的模型,马席克、瓦特金斯首先对其中的两个“圆”作出了解释。

模型中的内圆,它所代表的就是该模型设计者的一种基本信仰或者一种基本理念(非正式学习和偶发性学习的必要性),即深信:我们每天处在一种变化着的特定的工作与生活环境里,而我们的学习行为又正是源于这样一种富有变化的生存环境——每一个新的生活经历或每一次新的生活体验,都有可能使我们面临一种新的挑战或者向我们提出新的亟待解决的问题,又或者向我们展现一种事关未来的新的奋斗远景。

模型中的外圆,则代表经历、体验发生过程中的具体背景。其中包括事关学习活动的个人特定情况背景,以及相关的社会、公司及其文化背景。在马席克、瓦特金斯看来,在所有这些背景因素中,个人所处的文化背景,特别是公司、企业的文化背景是一种最为关键的因素,因为它将直接影响到人们对自己所处情境的理解,以及所要作出的选择,所要采取的

行动和将要卷入的学习。

紧接着,马席克与瓦特金斯又对该模型的基本运作过程进行了详细的解析。

他们首先郑重说明三点:其一,这个学习模型不仅是一个能够充分展现其推进过程的模型,而且是一个每一步骤推进都可以创造出其各自独特意义的模型。其二,虽然模型以圈联形式表示,但并不等于各个步骤之间是线性的,也不表示它们之间一定有十分严格的必然联系。其三,实践表明,有的步骤,比如对背景的理解、诠释过程,完全可能是一个反反复复的过程,因为人们常常会对所处的背景有新的洞察,而一旦产生新的洞察,就很容易使人情不自禁地折回过来,并对以前的理解提出质疑。

随后,马席克与瓦特金斯对这一学习模型的具体运行过程进一步解析说:

——通常认为,学习活动总要源于某种或某些动机,或者说,总要受到某种或某些内在的或外在的刺激,学习行为才会发生。而且,这种刺激往往还表现为人们对当前的思考方式或事物存在方式所表现出来的一种不满意状态。实际情况还表明,有时动机形成的原因甚至是非常令人惊诧的,例如一个领导的突然离去,从而对周围的工作人员形成某种刺激,进而引发学习动机。学习动机固然非常重要,但是,以上设定的模式则非常强调人们的世界观、价值观以及方法论取向的重要作用,也就是说,各人不同的世界观、价值观以及他们所表现出来的方法论取向,都同自己所希望关注的事物或事件密切相关,同时也构成了对于个人动机与行为的制约框架。另外,还必须注意到的是,这样一种制约框架本身的形成还会受到先前所获得的知识、经验、教训包括心得、体会等的影响,所以人们先前所获得的知识、经验、教训以及心得、体会等在这个模式中的作用亦是至关重要的,或者说,它们对于人们进行新事物的判断以及新体验的取舍都会具有非常重要的影响作用。

总之,学习者总要在由世界观、价值观、方法论以及先前知识经验或心得体会构成的框架中来发现新问题、感受新挑战,并以自己的认知能力、理解能力来对其中的相似性、异同性进行比较与鉴别,从而真正弄清楚所面临问题的主要症结或需要接受挑战的实质意义。

——人们在面对新问题、新挑战而准备采取不同的对策或行动之前,首先需要对所处的情境或背景进行认知与阐释。在马席克与瓦特金斯看来,构成这些情境或背景的因素有时比较简单,有时又比较复杂。从简单的情况来看,这种情境或背景可能只是卷入了一个其他的人,比如一位家庭成员或一位合

作伙伴,所进行的不过也就是常规性的交流。从复杂的情况来看,介入情境或背景的人数较多,并且还会卷入其他许多涉及政治、经济或文化的因素,而对于这些政治、经济与文化所蕴涵的取向或标准,人们事先又往往无所了解。特别需要指出的是,在社会性的期望、取向或标准不断变迁,或者在个人急需不断获取新信息、学习新知识的时候,要理解、诠释这样一种结构复杂的情境或背景,确实是一件极具挑战性的事情。

此外,还有一种值得注意的情况就是,人们对于情境的意识,或对于背景的阐释,还将受到个人的敏感能力与各种必要技能的影响。在此过程中,常常会存在一些误区或盲点,而这些误区或盲点一旦与某些感情因素发生连接,它们又可能得到不同程度的扩大或强化。

——对备选行动方案的最终选择固然需要取决于对所处情境或背景的理解与诠释。但是,以往所采取的问题解决方法以及其他可供选用的行为方式也会对行动方案的择定产生某种导向性的作用。至于所选择的行动方案最后能否取得成功,还需要取决于人们能不能自如而有效地运用与完成行动任务相匹配的各种能力。如果解决问题、完成任务还需要新的技能,那么人们还必须补充获得这些必要的技能。除此以外,还有其他许多相互关联的因素会影响到解决的问题或任务的完成。这些因素包括但并不限于:相应的资源(如时间、财力、榜样,虽然未知、模糊但可利用的知识等)及其可使用的程度,学习意愿和学习动机的有无或强弱状况,以及在可能成为压力的挑战中反而形成新的行动能力的情感力量等等。

——当人们一旦采取了由某一解决方案所确定的某种行动,人们接着就可以来评估行动的结果,并且确认其是否与预定的目标或预期的效果相一致、相吻合。如果人们能够在时间上紧凑安排,早早明确其方案预期或行动目标的话,那么,预期评估或目标评估活动就会相对变得容易一些。总之,作为总结评估这一步骤,它能够使人们领会并确认所学的知识或课程,并用它们来规划未来的行动。而这些总结性、归纳性的活动与思考又将构成人们对新环境的新认识与新理解。再进而言之,这些新认识与新理解又必将成为面对新一轮问题与新一轮挑战需要形成动机、采取行动之参照架构的重要元素。如此周而复始,又来到了这个模型中所标示的起点位置。

三、非正式学习、偶发性学习:问题、条件与注意事项

综上所述,涉及到了非正式学习和偶发性学习的内涵、特点以及它们的基本运行模式。然而,对其

实践过程,马席克与瓦特金斯重申了一个非常重要的问题——结构松散性问题,以及若干需要在非正式学习和偶发性学习实施进程中加以注意的事项。

(一)问题与条件

马席克与瓦特金斯指出,在非正式学习和偶发性学习实践中会碰到许多需要加以审慎防范或采取积极态度予以有效推进的问题,而其中最突出的就是非正式学习和偶发性学习的结构松散性问题。马席克与瓦特金斯解释说:

所谓非正式学习和偶发性学习结构松散性问题,主要表现在以下两个方面,第一,学习者个体本身的需要、意愿、设想以及价值取向容易被忽视,即使发生错误,也往往会受到所谓“责任心”的驱使,而不能给出明朗的辨别。这将对个人行为选择所处的情境或背景产生直接影响。第二,当人们在家庭、团队、工作场所或其他社会环境中学习时,周围各种人员的社会与文化价值标准,都会直接或间接影响他们对情境的阐释和对行动的选择。

总之,非正式学习和偶发性学习没有太多的外部组织支撑或辅助支持。对此,马席克与瓦特金斯建议并强调,今后的成人教育工作要加强如下三大基本条件建设来推进这种学习:

一是提高成人学习者的批判性反思能力,使他们的基本人生信仰、内在心理取向以及未被明显意识的隐性认知或人生经验能够不断浮出水面,变得明朗起来。

二是激发成人学习者的主动性、能动性,使他们能够为作出积极的识别、明智的选择以及卓有成效地践行自己的选择而充满主体意识、主人意识地学习新知识、掌握新技能。

三是培养成人学习者的创造能力,使他们能够以一种更加开阔的视野,在一种更加宽广的领域里展现他们富有创造性的选择能力与行动能力。

(二)注意事项

最后,马席克与瓦特金斯提出了在推进非正式学习和偶发性学习过程中需要注意的事项。

第一,利用批判性反思,作出正确假设。对于知识、对于经验,特别是对于那些非显性的知识与经验而言,其中难免交织着正确与错误,如果人们没有足够的批判性反思意识与批判性反思行动,其所作出的分析、判断、选择、实践等就完全有可能陷入错误的泥潭。

第二,关注多层面学习,积累更多认知。我们需要更多地同时关注发生在个体层面、团队层面、组织层面的学习,以及个体与团队之间、个体与组织之间所发生的效应与效果。到目前为止,我们已经把个体

层面的学习定义为构建意义和获得知识与技能的方式;把团队层面的学习定义为相互建构新的知识以及形成良好的协调、协作的能力;把组织层面的学习定义为融入整个企业系统,发展战略、发展规划,发展过程,工作进程、产品生产、客户服务和信息管理中的一种企业文化、企业行为,它是企业、组织智力模式的表现途径和手段。而作为成人教育工作者、成人教育研究者对此所要形成的进一步认知,就是在这些不同学习层面的内部或相互之间,其细微的差别、潜在的差异究竟是什么?它们可以细化、精确到什么程度?而在个体与团队,或团队与组织的交叉点上,它们又将发生怎样一种真实的状况?形成怎样一种特别的效应?

第三,关注技术性变化,探索应对方法。人类社会生产劳动的技术正在发生剧烈的变化。这些变化一方面正在“摧枯拉朽”般地改变我们的组织面貌,一方面又在“毫不留情”般地影响非正式学习和偶发性学习的原有内涵。实际情况表明,先进的技术特别是便捷的网络技术,使得人们对知识、技能的学习变得更加的个别化、分散化。由此,知识、经验的来源不再是通过更多人际互动中的非正式学习或偶发性学习而获得,而往往是通过“人机交流”,从机器里显示出来的字里行间中加以获得。显然,这就要求我们当努力把成人教育带入网络世界的同时,研究人们在这些背景中是怎样进行学习的,特别是怎样发生和进行非正式学习和偶发性学习的。

我们虽然遗憾马席克与瓦特金斯没能再深入一步对非正式学习和偶发性学习之间的区别作出一些必要的说明,但我们确实为他们对非正式学习和偶发性学习所作出的上述研究与贡献而感到折服、感到欣慰。原因就是,我们和他们一样深信不疑:无论如何,非正式学习和偶发性学习是成人学习的重要方式。如果成人教育工作者、成人教育研究者能够让自己对正式教育、正规教育、学校教育、课堂教育的迷恋减少一点,而奋起关注非正式学习和偶发性学习,并不断将其引向研究与实践的深入,那么,成人教育这样一种特别的人类社会实践活动将会迈出更加宽广而坚实的步伐。而且,信不信由你,正规学习、正规的成人学习也必将由之得到长足的推进。

参考文献:

[1] Sharan B. Merriam(ed.), *The New Update on Adult Learning Theory: Informal and Incidental Learning*. San Francisco: Jossey - Boss, 2001. P27.

[2] Sharan B. Merriam(ed.), *The New Update on Adult Learning Theory: Informal and Incidental Learning*. San Francisco: Jossey - Boss, 2001. P28.