微信支持下的师生移动学习共同体构建
——以“大学英语写作”课程为例

陈旭传，胡小棠，燕　莉
（国防科技大学　文理学院，湖南　长沙　410073）

摘　要：本研究基于“学习共同体”理论和构建理念，将微信这一多功能社交软件融入学习过程，构建了师生移动学习共同体模型，包括成员、目标、机制、规则四大要素。主张在微信作为中介的“课上＋课下”混合式学习环境中，教师和学生遵循具体明晰的规则，进行深入互动与自主反思，实现师生的共同成长。同时，探索性地将该模式应用于”大学英语写作”课程。研究发现，该模式有助于提高教师的教学反思意识、研究意识以及学生的主动学习意愿。

关键词：学习共同体；微信；大学英语写作
中图分类号：G642　　**文献标识码**：A　　**文章编号**：1672－8874（2019）01－0077－06

The Construction of the WeChat-based Learning Community and Its Application in College English Writing

CHEN Xu-chuan，HU Xiao-tang，YAN Li
（*College of Liberal Arts and Sciences*，*National University of Defense Technology*，*Changsha* 410073，*China*）

Abstract：Based on the theory of co-learning community and principles for constructing learning communities，this research attempts to integrate WeChat，a multi-purpose social media app，with learning to construct a model of mobile co-learning community. The model consists of four factors：agents，objectives，mechanism and rules. Within this model，co-learning of the teacher and students is realized through deep interaction and self-reflection under the guidance of a set of clear and specific rules in the WeChat-mediated hybrid learning environment. To test the model，an exploratory study was conducted in College English Writing class. The study shows that the model can help improve the reflective sense on teaching as well as the research sense of the teacher and the active learning sense of the students.

Key words：co-learning community；WeChat；college English writing

一、引言

移动通讯技术的快速发展和设备的普及，给教学改革带来了新的思路和手段。国内外有较多学者对如何借助社交媒体进行教育改革开展研究，尝试将 Web2.0 应用到教学与学习领域，如马来西亚理科大学（USM）让 300 名大学生利用 Facebook 学英语[1]；台湾一所理工学校的 23 名英语专业大一学生参与了利用 Facebook 进行的同伴反馈[2]；张艳琼将新浪微博应用于“大众传播学”课程的辅助教学[3]；袁磊等在“摄影基本技

收稿日期：2018－10－23
基金项目：国防科技大学教育教学研究课题重点项目（U2015106）
作者简介：陈旭传（1983－），女，湖南益阳人。国防科技大学文理学院讲师，硕士，主要从事语言学、二语写作研究。

术”课程中使用了新媒体支持下的混合式学习[4]。在这些尝试中，社交媒体在教学中的应用更多局限于分享教学资源、同伴学习交互等简单的学习活动[5]。如何充分利用现代化技术，让师生的互动不流于简单的形式而可有可无？我们尝试通过微信平台，构建起一个具有“认知拓展”、“情感互通”、“共生创生”三重境界，可以实现及时交流与深入互动的“课上 + 课下”的师生移动学习共同体。

二、理论模型的建构

“共同体”（Community）是一个人类社会学范畴的概念，是指“同一地域内，具有一个或多个共同纽带的社群”[6]。Boyer 将其应用到教育领域，指出学习共同体是由学习者和助学者共同构成的学习团体，成员间通过沟通交流，分享学习资源，共同完成学习任务[7]1。潘洪建提出了学习共同体的构建理念：“个体差异是学习共同体的重要资源；班组异质是学习共同体组建的基本方式；真实任务是学习共同体维系的驱动力量；互动交往是学习共同体运行的内在机制；共同进步是学习共同体建设的目标追求[8]。”在此基础上，本研究尝试以微信平台作为媒介，构建了移动学习共同体模型（如图 1 所示）。该模型借助新兴社交媒体微信平台，在“课上 + 课下”混合式学习环境中，形成一个以教师和学生为成员，有着实现有效学习这一共同愿景与各自具体发展目标，以“互动与反思”为机制，“管理与监督”为规则的师生学习共同体。共同体中的四个要素——成员（教师与学生）、目标（共同愿景与具体目标）、机制（互动与反思）和规则（管理与监督）相辅相成，彼此互动[9-10]。

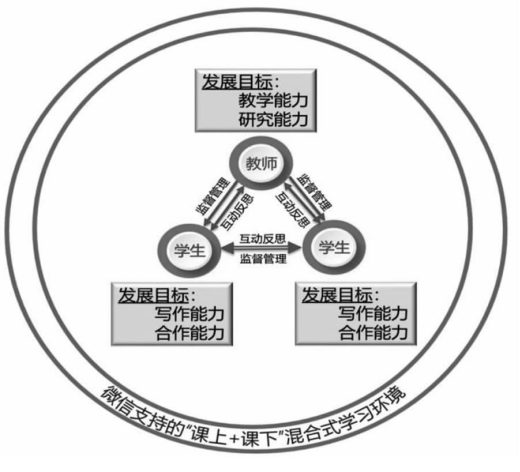


图 1　移动学习共同体模型

（一）成员

在这个共同体框架中，教师和学生是平行主体，同为学习者、互助者和创造者。

传统的学习共同体往往把学生作为唯一的成员主体，将教师定义为引导反馈、监督管理的“助学者”[11]。然而，有效学习的持续发生依赖于学生和教师的协同发展[12]。教师需要不断更新实践知识改善教学，并成为具有专业发展意识的行动研究者。学习共同体中的教师，通过微信平台，可以及时地接收到学生关于课堂教学、活动组织等各方面的反馈，观察到学生课下的作业和讨论情况等，便于有效地进行教学反思，积累研究数据，调整授课方式。

学生是共同体中的另一重要主体。他们不再只是知识的接受者，而是有了更多参与知识建构的机会。在具体的学习活动中，学生进一步分成小组共同体。为避免“低分生”永远处于被动、消极、弱势，无法获得话语权，而“尖子生”又充满优越感，同时承受较大心理压力的状况，可以利用微信群结成异质小组，即不同院系、不同技能水平，相异经历、兴趣、个性的学生组合在一起[13]，帮助消除学生们由于过往成绩形成的固有印象，将所有学生置于平等地位。如此一来，小组成员可以充分发挥不同方面的优势，积极贡献智慧，相互学习，取长补短。

（二）目标

目标是师生学习共同体的建设方向，也是最终评价教学效果的标准，可分为总体目标和具体目标。

总体目标即共同体成员的共享愿景。Boyer 在《基础学校：学习的共同体》一书中，将“有共享的愿景”作为学习共同体必须具备的第一个条件[7]1。有了共享的愿景，所属成员才会从观念上认同共同体的存在价值，自觉凝聚在一起，分享交流，共同进步。对于师生学习共同体来说，有效学习的发生便是成员们的共同愿景。无论是学生们追求的目标，还是教师发展的目的，都是为了让有效学习在课堂内外最大程度的发生。

这一总体目标可以通过教师和学生设定具体的发展目标，获得共同成长来实现。本研究中学生的具体目标为，在微信支持的混合式学习环境

中，通过一系列复杂任务的完成与学习共同体内其他成员的深度交流，学习英语写作，牢固掌握学科知识，同时发展合作学习能力与自主学习能力。而教师的具体目标是根据微信平台收集到的学生完成具体任务的数据，开展行动研究，撰写可以达到发表水平的教学论文；并将研究结果应用于教学实践，形成该课程的新教案。

（三）机制

“互动与反思”的机制是促进共同体发展的方式与动力。教师与学生之间，学生与学生之间通过双向互动以及自我反思，实现共同成长。常规教学中的互动在师生移动学习共同体中得到拓展，时间由“课上”拓展到“课上 + 课下”，空间由“课堂”拓展到“课堂 + 微信平台”，方式由“面对面交流”拓展到“面对面 + 语音文字交流”，这样一方面有利于消除某些情感障碍，如：不敢提负面意见等；另一方面为共同体成员之间实现及时且更有深度的交流创造了条件。而教师和学生的自我反思，通过微信平台作为媒介，也成为一种新形式的互动，对自己和他人的教或学产生反拨作用。

具体的互动反思活动包括：课堂内外的作业通过微信群或者朋友圈（微信的一个社交功能，用户可以通过朋友圈发表文字、图片和视频）进行分享与互动评价（可选择屏蔽朋友圈其他好友，只向学习共同体成员开放）；课堂内外建立学习小组，教员加入每个小组；教学活动后或每次小组活动后，师生撰写反思日志，通过各自的朋友圈进行分享交流，让师生之间、生生之间都了解彼此的动态与想法。

（四）规则

规则是为了实现学习共同体的目标，共同体成员共同遵守的行为准则，以保证各项活动有序地进行[14]。在移动学习共同体建立之初，由于首次将微信这种社交媒体应用于教学活动，共同体成员大都积极尝试，愿意参与到各项活动中。然而，当新鲜感慢慢褪去，随着共同体建设中某些矛盾的逐步显现、以及其他课业的逐渐加重，有可能使某些成员失去耐心而打退堂鼓。如果缺乏系统的管理与监督，个别成员的不合作行为则有可能蔓延到整个共同体中，导致整个组织松散，学习共同体的目标最终难以实现。

因此，有必要在共同体创立之初，就制定好一系列活动制度，要求所有成员共同遵守、相互监督。例如，在每次分组讨论之前，每个人要形成书面的讨论准备；每周针对两次授课内容或者小组活动，教师和学生都必须在朋友圈提交至少两篇反思日志；对同学发布在朋友圈的大作业，每次至少选择两个进行留言点评等。

三、实践新模式

笔者在2018 年春季学期所教授的两个英语写作班中尝试构建了师生移动学习共同体，开展了探索性研究。课程持续时间为9 周，每周4 课时。拟定的目标为学生通过“线下 + 线上”的混合式学习，掌握记叙文、说明文、议论文等三种英文文体的写作技巧，发展自主写作能力和评价能力；教师通过与学生的互动与自我反思，开展行动研究，改进教学方式，提高教学能力和研究能力。

（一）共同体成员的组成

该移动学习共同体包括一名教师和35 名学生。教师取得语言学及应用语言学硕士学位，讲师，从事一线英语教学九年。学生均为非英语专业二年级学生，分别来自理工科5 个学院的13 个不同专业。大学英语四级成绩426 分 – 607 分不等。教师将自己同时教授的两个教学班加入一个微信群，创建师生学习共同体平台。

（二）活动的类型与方式

学习共同体的活动在“课上 + 课下”的混合式学习环境中开展。所有活动环环相扣，两个环境互为补充（如表1 所示）。课堂活动主要包括：教师对知识点进行讲授、围绕知识点进行写作小练习以及师生共同讨论。

微信平台上主要开展师生之间与生生之间的评价与反馈。主要有两种交流形式：一种为小组共时交流：每3 ~ 4 名同学建立小组微信群（老师加入每个小组群，可随时关注各组进展，也可后期通过翻阅聊天记录了解各组的讨论情况），针对需要完成的大作文，于约定时间在群内对作文初稿进行相互评价。另一种为非共时交流，即利用微信朋友圈功能，将课后写作小练习以及反思日志，分享给共同体内所有成员，并要求成员之间互相留言评价。

表 1 师生移动学习共同体的活动类型

课堂环境	微信环境	
教师讲授 学生练习 师生讨论	共时交流（微信群）	写作互评（大作文）
	不共时交流（朋友圈）	写作互评（小练习） 反思日志交流

（三）教学实施步骤

本课程共 36 课时，18 次课；主要围绕记叙文、说明文、议论文三种文体展开教学。针对每种文体，学生完成一篇大作文。以议论文为例，经过 12 课时的学习，学生需要围绕“Whether social media, like WeChat, should be used as educational aids in college”这一话题，完成一篇议论文。

在进入议论文学习的第一次课，老师将作文题布置给学生，让学生脑海里带着写作任务开始学习。老师将这种文体分解为六个知识点，分六次课进行教学：(1) Choosing a position；(2) Structure of an argumentative essay；(3) Introduction and conclusion；(4) Argument and counter argument；(5) Support and evidence；(6) Avoiding fallacy and plagiarism.

每个知识点的教学都在“线下 + 线上”的混合式教学环境中完成（如图 2 所示）。

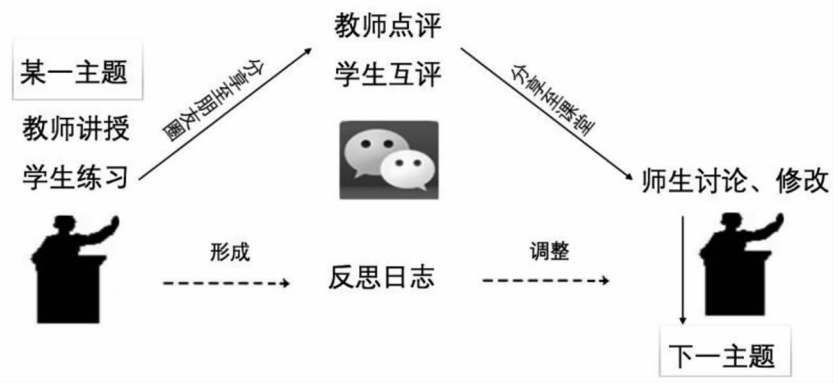


图 2 每一主题“线下 + 线上”教学流程

教师在课堂上讲授知识点后，学生练习。比如，Support and evidence 一讲中，学生需要针对老师给定的一个论点，使用三种不同的论据进行论证。由于课上时间有限，无法当堂点评此类小作业。于是，学生课后将作业分享至朋友圈，只有共同体成员可见。之后，每位同学至少选择两位其他同学的作业进行留言点评；教师选择典型的作业，在下次课上进行讲评。

同时，针对每个知识点的授课，师生均撰写反思日志，分享朋友圈。学生通过阅读教师和同学的反思日志，更多地了解老师的授课思路和同学的学习情况；教师根据学生的反思日志，了解学生对知识点的掌握，及时调整教学思路。比如，Argument and counter argument 一讲之后，有部分学生在反思日志中提到，有些范文里 counter argument 只出现在一个段落的前半部分，而在另一些范文中却成为一个独立的段落，到底这两种写法有没有区别。针对同学们的疑问，老师认真地反思了自己在教学内容设计上的不足。一方面在各类资料中亲自求证，另一方面要求学生自主寻找答案，并在下次课中及时组织了有针对性的共同讨论。这样的互动与反思促使老师将教学内容深化细化，在教案中对该知识点进行了补充。这种“线下 + 线上”的结合，大大缩短了反馈周期，提高了教学效率。

六个知识点全部讲授完毕之后，学生开始写作大作文初稿，在指定日期内完成。之后利用微信平台，以小组共同体为单位建立微信群进行同伴互评，学生根据同伴反馈意见进行修改，修改后再由老师给出一对一书面评价，对文章进行二次修改，最终提交定稿（如图 3 所示）。

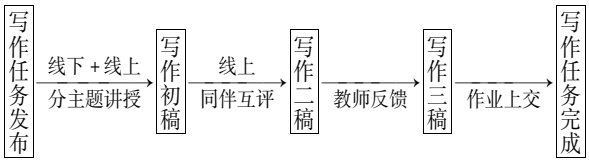


图 3 混合型环境下围绕某一文体的教学实施过程

通过微信平台实现的线上同伴写作互评，成为课堂学习的重要补充。以往有限的写作教学课时以及院系混合的教学班编成，某种程度上阻碍

了课上与课下同伴互评活动的开展。往往是课堂讲授之后，教师布置作文，学生完成后交由教师批阅。而微信平台的引入，“课上 + 课下”学习移动共同体的构建，为同伴评价提供了崭新的平台。这种同伴间的写作互评，改变了长期以来大学英语写作课堂“学生单独写作、教师单独评阅”的单向交流模式[15]。学生不再认为写作文只是单纯完成一项作业，而是发现写作有了真正的读者，会在和同伴的互动交流中，共同进行意义的协商与构建[16-17]。作文的修改过程也不再是机械地全盘接受老师的意见，而是会批判地思考与采纳同伴的反馈与建议。有同学在反思日志中提到：“以前教员提的修改意见，肯定没有人觉得是错的，没有思考，只有执行；现在的同伴反馈，会让自己有更多的思考，修改的时候也会更多地考虑怎样表达才能让读者读懂。”同伴互评的活动可以增强写作者的读者意识，提高学生的批判思维能力、自主学习能力与合作学习能力[18-19]。

对于老师而言，以往传统单一的线下教学环境中，即使组织课堂小组讨论，每次也只能参与到某一个小组的交流[20]；而利用微信平台加入每个小组群，则可以全面掌握每个小组的讨论情况，起到更加有效的监督和指导作用。

（四）取得的初步成效

从教师的角度看，教学反思意识和教学研究意识都得到了提高。教学方面，由于移动学习共同体的构建，师生互动频率增多，反馈周期缩短，教师可以及时准确地掌握到学生的学习状况与需求，促进了教师对教学中存在的问题（如教学材料的处理、小组合作写作的有效性、写作课堂里讲授与练习的时间分配等）进行反思。课程结束时，教师已根据及时掌握到的教学情况以及学生反馈的具体需求，对部分教学内容和教学方法进行调整，已自然形成了本门课程的一份新教案。同时，笔者以本门课程参加 2018 年春季学期学校教学能手比赛，由于通过共同体交流及时掌握教学动态，教学设计紧贴学生需求，充分调动了其学习主动性，最终获得比赛一等奖。教学研究方面，教学互动中发现的实际问题，促使教师开始主动学习和借鉴相关理论，尝试学习以科学的研究方法，利用移动共同体互动过程中留下的大量数据开展研究，撰写教学研究论文。同时，以“社交媒体在大学英语写作同伴反馈中的应用”为题，积极申报学校教育教学研究课题。

从学生的角度看，主动学习的意愿大大增强。首先，为了给同伴提供更好的反馈，也为了自己的文章得到同伴的认可，课堂学习变得更为积极主动。有同学在课后访谈中提到，以前对老师在课堂上强调的重点不以为然，通过互评，才发现那些确实是写作中容易出现的问题，对自己的写作也有了更多反思。另外，由于移动小组共同体的成员来自不同教学班、不同专业，私下里并不熟识，因此给彼此的评价不带有任何过往的固有印象，交流反馈完全基于作文本身。同学们大多积极轻松地参与、认真客观地评价，同时虚心听取反馈，并做出修改或回应。同时，在移动共同体内分享和评价作文的方式，让写作有了真正意义上的读者，同学们开始主动对作文进行精细打磨、反复修改。以往只向老师提交一次的写作小练习，由于在朋友圈分享，得到老师和同学的留言点评，常常修改、提交四五次。同伴之间的深度互评，带动了写作者在写作过程中的深度思考。写作不再被认为是简单应付老师的作业，而真正成为了意义构建的过程。同学们进行英语写作的兴趣提升。移动共同体内 35 名学生，之前从未投过英文稿件；本学期内有近一半的同学积极向校报英文版投稿，其中 5 名同学的英文稿件被校报录用。

（五）遇到的问题

经过一个学期的实践，笔者也遇到新技术所带来的一些问题，体会到移动学习共同体的建设需要注意以下几个方面：

1. *要确保每一位成员熟练掌握所选社交媒体的常用操作。*尽管目前微博、微信、QQ 等社交媒体都十分普及，但具体到某一种，也许并非每一个人都熟练使用。对新工具的不熟悉或不习惯，会影响个别同学的学习交流。因此，有必要在共同体构建初期，确定使用的移动平台后，详细了解成员们平时使用该媒体的频率和对常用操作的掌握程度，帮助很少使用该平台的同学熟悉每一项常用功能，不让其学习活动受到工具使用的影响。

2. *要培养团队精神和整体意识，共同提高学习效率。*线上交流作为课堂的延续，打破了时间和空间的阻碍，但势必也会占用每个人的私人时间。一旦有成员态度消极、行为拖沓，就会导致共同体内其他成员的不满，造成负面情绪的蔓延。因此，在进行共时交流时，尊重彼此的时间，提

高交流效率十分重要。可以从情感和制度两个方面来保证。一方面，在课堂上教师向学生强调团队协作中应具备的素质，要懂得尊重他人，互信互助。另一方面，制定共时交流的规则。如：必须在讨论前对同伴的文章仔细阅读，做好标记；按照约定的时间参加讨论，期间不做任何其他事情；使用电脑或者电脑加手机的方式，而非单独使用手机进行交流，避免因手机程序切换、屏幕太小、打字速度慢等问题影响交流进度。

3. 合理安排任务频率，预留足够的任务完成时间。因为许多线上任务需要占用较多课下时间，且需要团队协作才能完成，当学生各门功课任务量都较大时，容易对共同体的写作互评活动产生敷衍情绪。因此任务量的设置必须安排合理。一般在学期初可以设置相对更多的交流活动，临近学期末则可减少任务量。另外，由于共同体成员来自不同院系，课余时间并不完全重合，因此每次任务预留的时间必须充足，方便组内成员找到大家都合适的时间进行讨论交流，避免只为完成任务而应付了事。

四、结语

本文尝试构建了基于微信的师生移动学习共同体模式，并探索性地将这种模式应用于“大学英语写作”课程的教学实践中。然而，本文尚未对共同体模式的教学效果进行实证的研究。该共同体模式是否带来具体成效，如教师教学能力和研究能力是否进步，学生的写作能力、评价能力和自主学习能力是否得到提高，是否适合在更大的范围内推行，共同体模式应该如何改进与完善，这些问题还需要今后进一步的研究与实践。

参考文献：

[1] Kabilan M K, Ahmad N, Abidin M J Z. Facebook: An Online Environment for Learning of English in Institutions of Higher Education? [J]. Internet & Higher Education, 2010(4):179 - 187.

[2] Shih R C. Can Web 2. 0 Technology Assist College Students in Learning English Writing? Integrating Facebook and Peer Assessment with Blended Learning [J]. Australasian Journal of Educational Technology, 2011(5):829 - 845.

[3] 张艳琼. 微博在教学中的应用探微——以新浪微博在《大众传播学》中的使用为例[J]. 现代教育技术,2010(3):49 - 51.

[4] 袁磊,陈晓慧,张艳丽. 微信支持下的混合式学习研究——以“摄影基本技术”课程为例 [J]. 中国电化教育,2012(7):128 - 132.

[5] 闫英琪. 微信支持下的移动学习活动设计与实证分析——以“VF 程序设计”课程为例[J]. 电化教育研究,2016(2):88 - 94.

[6] Poplin D E. Communities: A Survey of Theories and Methods of Research [M]. New York: Macmillan, 1979:8.

[7] Boyer L E. The basic school[M]. Princeton, NJ: Carnegie Foundation, 1995.

[8] 潘洪建. 学习共同体构建的基本理念[J]. 江苏教育研究,2013(16):3.

[9] 文秋芳,任庆梅. 探究我国高校外语教师互动发展的新模式[J]. 现代外语,2011(1):83 - 90.

[10] 文秋芳. 大学外语教师专业学习共同体建设的理论框架[J]. 外语教学理论与实践,2017(3):1 - 9.

[11] 于凌云,蒋立兵. 基于任务的导学型网络学习共同体的构建[J]. 理工高教研究,2006(1):90 - 92.

[12] 任庆梅. 构建师生协同发展的大学英语课堂有效教学理论模式[J]. 外语界,2014(3):20 - 28.

[13] 潘洪建. 学习共同体构建的基本理念[J]. 江苏教育研究,2013(16):4.

[14] 刘光余,邵佳明,董振娟. 课堂学习共同体的构建[J]. 中国教育学刊,2009(4):65 - 67.

[15] 邓鹏鸣,刘红,陈芃,等. 过程写作法的系统研究及其对大学英语写作教学改革的启示[J]. 外语教学,2003(6):58 - 62.

[16] Warschauer M, Turbee L, Roberts B. Computer Learning Networks and Student Empowerment[J]. System, 1996(1):1 - 14.

[17] Pham V P H, Usaha S. Blog - based Peer Response for L2 Writing Revision[J]. Computer Assisted Language Learning, 2016(4):1 - 25.

[18] Hyland K, Hyland F. Feedback on Second Language Students' Writing[J]. Language Teaching, 2006(2):83 - 101.

[19] Chen T. Technology-supported Peer Feedback in ESL/EFL Writing Classes: A Research Synthesis [J]. Computer Assisted Language Learning, 2016(2): 1 - 33.

[20] Digiovanni E, Nagaswami G. Online Peer Review: An Alternative to Face - to - face? [J]. ELT Journal, 2001(3):263 - 272.

（责任编辑：邢云燕）