

学习共同体

一、学习共同体应用案例

在线教育资讯网 (<http://www.online-edu.org>), 为对数字化学习 (E-learning) 关心与感兴趣者提供如前沿发展资讯、行业标准与规范、数字化学习应用实践方法与策略、以及组织沙龙展开研讨等。感兴趣者还可以注册成为会员, 通过论坛、网志等参与建设, 相互交流, 相互学习。网站为其成员具体提供服务包括:

- 资源中心专栏, 包括 [online-edu.org](http://www.online-edu.org) 编辑整理的各类 E-learning 相关资料、文献、报告等, 内容涉及 E-learning 技术、教学、应用指南等方面。资源中心专栏的内容以 PDF、DOC、PPT 等格式的电子文档为主, 会员可免费下载使用。
- 学习中心专栏, 采用 E-learning 的方式学习 E-learning 专业知识, 包括各种 E-learning 相关主题的在线培训课程、行业专家的音/视频专题讲座等内容。学习本专栏提供的课程和讲座可帮助会员快速掌握行业专业知识、提高专业技能。
- 工具软件专栏, 搜集整理了各种免费、开源、共享、试用的 E-learning 相关工具软件, 包括各种类课件制作工具、标准打包工具、教学软件、OpenSource 平台等, 这些工具软件为更好使用、推广 E-learning 提供帮助。
- 图书中心专栏, 是为会员准备的 E-learning 专业知识图书馆, 图书中心购买、引进了大量国内、外原版 E-learning 专业图书, 所有图书会员均可以借阅, 图书中心提供会员图书的代购服务, 部分海外原版书籍还可提供影印服务。
- 服务商名录专栏, 搜集整理了国内主要的 E-learning 服务厂商信息, 服务商名录共分为技术提供服务商、内容提供服务商、课件开发服务商及其它厂商四大类别。服务商名录即时更新, 服务商介绍内容结构完整而统一, 可方便会员随时查阅。
- 需求信息专栏, 是专为厂商会员提供的服务。需求信息专栏将不定期发布 E-learning 潜在用户的需求信息。客户需求信息采用统一格式发布, 便于厂商会员识别。本专栏还包括客户意见、产品需求热点等内容。

因此这样一种藉由关注共同问题、有着相同兴趣会员参与, 随着时间推移, 网站服务就会产生累积效应。从个人学习者来说, 对于数字化学习 (E-learning) 各种信息内容获取与学习, 网站发挥了汇集整理信息资源的作用。不仅如此, 网站还发挥了帮助成员之间构建社会关系的作用。网站在为不同参与者提供资讯分享、交流心得平台的同时, 也加速和促进了知识的应用与创新转化。



图 3-11 在线教育资讯网

以上案例应用情景，已经为很多学习者所尝试体验。这种基于某种主题、专注于发展会员、为会员提供内容与交流等多种服务。无论是 20 世纪 90 年末开始的 K12 的 BBS 服务，还是新近地区教研的 Blog 服务，都是凝聚着一群人围绕着某个主题分享、讨论。这些都可以称为学习共同体。

二、学习共同体概念辨析

“学习共同体”的英文单词为“Learning Community”。以下围绕“学习共同体”概念核心组成“学习”与“共同体”，来讨论“学习共同体”的发展与演化。

1. “学习共同体”中的“共同体”演化

在齐格蒙特·鲍曼在所著《共同体》（《Community》）一书中，“共同体指社会中存在的、基于主观上或客观上的共同特征（这些共同特征包括种族、观念、地位、遭遇、任务、身份等等）（或相似性）而组成的各种层次的团体、组织，既包括小规模社区自发组织，也可指更高层次上的政治组织，而且还可以指国家和民族这一最高层次的总体，即民族共同体或国家共同体。既可以指有形共同体，也可指无形的共同体。”

“学习共同体”早期的提出，主要为应对 20 世纪 80 年代后期世界经济、技术等发展引发的社会变化，使得一系列利益相关者社会团体机构以地区为界联合起来，采用共担“风险、责任”、共享“资源和回报”的合作方式，同一地域包括教育机构、政府机构、企业合作者等公共体成员以“合作授权”关系，增进了对地区未来的管理和规划能力。因此，在这个意义上，“共同体”主要是指同一区域内利益相关者。

以互联网为代表的信息技术的飞速发展，其后出现了跨区域为关心共同问题或者发展共同兴趣而组织形成的正式、非正式的各种学习共同体。这个阶段的学习共同体，淡化了早期学习共同体利益相关者之间共担风险、责任、共享资源和回报的合作目的，并出现两种侧重点不同的学习共同体分支，一种是致力于发展学习共同体成员内部归属感，二是致力于发展共同主题与兴趣。

2. “学习共同体”中的“学习”演化

“学习共同体”最初概念提出是应对社会政治经济变化导致的各种环境、人口、就业等问题,使得不同机构组织联合起来共同进行决策,提升利益相关者生存能力。在这个层面上,学习主要是指适应社会环境变化的组织学习。因此,来自欧洲国家当时的学习共同体文献,主要是描述这种类型学习共同体,如学习型小镇(learning towns)、学习型城市(learning cities)、学习型地区(learning regions)等。

其后技术发展,出现各种网络上的学习共同体,其重点在于讨论共同关心的问题或者发展成员的共同兴趣,这时“学习”则主要是站在个人学习者角度,是针对某主题一般意义上的“知识技能”的学习。

当学习共同体成员对于“学习”的追求,更注重或者直接目的导向是通过这样的一个共同体来达到对于实践行为的指导与改变时,“学习共同体”就演化“实践共同体(Practice of Community)”。从理论上来说,对学习理解而言,“实践共同体”内含比较明确的社会学角度对于学习的界定,认为这样的“community”是由于其成员对于领域追求兴趣所致而凝聚在一起进行活动和讨论、相互帮助、共享信息,至于是否存在某个网站站点,这只是形式问题,而真正要判断是否形成“community”,关键是看其成员之间是否在某领域“domain”问题在研讨、相互学习与帮助,并且在这样参与过程中,形成了“community”不同身份(identity),这种身份不是以“community”之外的社会地位与权力来划分,而是在这样的“community”之中,对于领域“domain”知识或者问题的把握是新手还是熟手,或者说是学徒还是专家。“实践共同体”与一般意义上的“学习共同体”不同,更为明显的一点就是关于“practice”,这里的“practice”不仅规定了“community”中成员讨论内容知识的实践性性质,而且也是关于如何提高实践绩效的知识,同时也蕴含了“实践共同体”中学习发生的情境化特点,或者称为情境学习。在本节对于学习共同体的讨论中,将“实践共同体”作为是“学习共同体”特例。

因此,从以上两点分析可以看出,“学习共同体”是不断发展中的一个概念。不同的时期,其“共同体”与“学习”的内涵特指都在发生着变化。正因为“学习共同体”伴随技术发展,其内涵与形式的变化,因而“Learning Community”的中文译名也有多种。除“学习共同体”之外,还出现“学习社区”、“学习社群”。另外由于运用网络信息技术作支持,还存在“线上学习共同体(Online Learning Community)”、“虚拟学习共同体(Virtual Learning Community)”,以及“线上学习社区”、“线上学习社群”、“虚拟学习社区”、“虚拟学习社群”等不同的形式术语。这些术语都指“学习共同体”,但在运用时所指代具体范围有所差异。根据最早斐迪南·滕尼斯对共同体概念界定,“共同体”意味着一种“自然而然的”、“不言而喻”的共同理解,强调人与人之间的紧密关系、共同的精神意识以及由此产生的归属感、认同感。因此,“共同体”所包含内涵与外延比“社区、社群”更为宽泛与丰富。但是,如果具体所指的“共同体”,就是更一般意义上的社区或社群,则用“学习社区”、“学习社群”,也是可取的一种翻译。总的来说,具体运用哪种译名最为合适,需要根据“Community”上下文语境而定。至于“Online”、“Virtual”等词汇只是对学习共同体组织形式所运用技术手段的一种描述而已。特别是当网络信息技术越来越普及,对于“学习共同体”的关注,并不在于其技术特征,而在于如何发展“学习共同体”的成员归属感或构建学习共同体主题学习资源环境。

学习共同体具有两种基本功能:¹(1) 社会强化:建立学习共同体是满足学习者的自尊

¹ Moller,L.《Designing communities of learners for asynchronous distance education》.Educational Technology

和归属需要的重要途径。在学习共同体中，学习者感到自己和其他学习者同属于一个团体，在进行共同的学习活动，遵守共同的规则，具有一致的价值取向和偏好。学习者对共同体的归属感、认同感以及从其他成员身上所得到的尊重感有利于增强学习者对共同体的参与程度，维持他们持续、努力的学习活动，而这一点在远程教育中具有特殊意义，它有利于降低远程教育的中途辍学比率。(2) 信息交流：学习者与辅导者进行交流，同时又与同伴进行交流和作，共同建构知识、分享知识。在沟通交流中，学习者可以看到不同的信息，看到理解问题的不同角度，而这又会促使他们进一步反思自己的想法，重新组织自己的理解和思路。

三、学习共同体理论

学习共同体的理论假设是社会建构主义和分布式认知，强调知识的社会性特征，知识是分布或存在于团队 / 共同体中：

学习的社会性。发源于维果茨基关于心理发展的社会文化观、社会建构主义和社会建构论，引领有关学习的研究从关注以大脑为基础的个体认知领域，逐渐深入到学习的社会和文化情境之中，从不同的角度把学习的研究从纯粹心理学的解释，扩展到历史、社会和文化的学习观，从而深刻揭示了学习的社会性。

学习的情景性。布朗、柯林斯和杜吉德等从情境认知理论的心理学视角提出了创建“实习场”观点，主张将真实的情景和实践引入到学校中，形成促进个人主义建构的学习共同体。情境认知的人类学观在质疑“教”是有效学习的必然前提的基础上，提出学习就是参与到“实践共同体”当中。“学习首先是一种社会参与的形式，而不是学校中新的形势，或是社会筛选的形式。”这种观点主张建立基于实践共同体框架下的学习者共同体，将原有的师生间的授受关系还原为真实的社会文化关系。

认知分布与创设有效的学习环境。基于人与计算机协作可以达到个人认知所无法企及的卓越成就这一事实，分布认知观认为智力、认知不是个体思维的专有属性，认知是分布存在的。它广泛存在于参与建构的各个成员的大脑中，分布于有关的工具、知识表征模式以及其他的人工制品上。因此教育目标也应从个体掌握知识转向协作的绩效，即要重视运用工具从事思维而不仅仅是强调个体思维；重视同伴协作而不是只强调个人头脑中的认知。通过学习共同体逐步生成一个“分布式的专业知识网络”。学习活动围绕这种分布的专业知识而组织，鼓励学生在与教师、同伴、材料和计算机工具的互动中，学会学习、分享智慧。

四、网络学习共同体的结构

在网络环境中，学习共同体的建立是以成员之间基于网络的交互活动为基础的。按照交互活动的时间特性，网络环境中的交流通常可以分为同步交流和异步交流。同步交流是实时的、活生生的交流，可以通过音频、视频会议、聊天室等实现。异步交流允许交流双方不在同一时间参与交流，这可以通过电子邮件、新闻组、BBS 等实现。另外，按照双方的人数的不同，交流活动可以分为一对一的交流（如电子邮件）、一对多的交流（如 BBS、邮件列表）、多对多的交流（可以通过计算机会议系统、BBS、MOO 等实现）。网络学习共同体的有三个基本构成要素：学术性支持（Academic support）、认知性支持（Intellectual support）

和人际性支持（Interpersonal support）²：

1. 学术性支持

学习共同体中一类重要的成员是助学者（Facilitators），他们会在与学习者的互动中发挥学术性支持作用。助学者可能是教师、学科专家或经过训练的辅导者等，他们是远程学习资源中的重要组成部分。

在网络教学中，教师可以为学生的学习活动提供反馈和引导，促进他们的交流和反思活动。教师需要从“知识的提供者”变为“学习的促进者”，他们要与学习者展开深入的对话，以此来激发学习者原有的知识经验，促进其对新、旧知识的反思，促进知识在新情境中的迁移。在对话中，教师可能会向学习者提出启发性的问题，也可能帮助他们形成假设，或形成自己的判断和观点。借助于网络，这种对话式的交流可以达到很高的个别化程度，发挥各各学习者的主体性。教师不再完全是教学的发起者和控制者，而在更大程度上作为学习者的伙伴而参与到沟通活动中。在这种沟通中，学习者是知识的建构者，他们在进行主动的探索和讨论活动。以学习者为中心是网络教学的教师应该实施的行动原则。

另外，与传统教学相比，网络可以更容易地将学科专家引入到教学中，参与和学习者的讨论交流。学科专家可以为学习者提供与所学内容有关的各种实际例子（real-world example）、个案研究（case study），提供各种反馈信息，展示各种不同的观点和解决问题的思想。另外，他们也可以为学生提供与当前内容有关的最新信息资源，引导学生展开对此问题的进一步的探索。这将会使学生超越教室的界限，超越所接触的现成信息，进一步与真实世界的问题情境联系起来，提高所获得知识的灵活性。

2. 认知性支持

在学习共同体中，学习者彼此之间的交互活动会对其认知活动产生促进作用。利用电子邮件、BBS 等，学习者可以围绕当前学习的主题进行讨论交流，各自形成自己的判断，表达自己对问题的理解以及解决问题的不同思路，相互分享各自的想法，相互解疑、争辩和评价，相互合作解决各种问题。这种交流合作可以丰富学者的理解，同时也会引发他们对各种理解的批判性评价以及对自己原有想法的进一步反思。这样，每个学者都与其他学习者分离自己的见解，同时又接受其他人的影响，丰富、扩充自己的知识，并提高自己在学习和解决问题活动中的自我效能感。研究表明，基于计算机的沟通交流可以促进知识的获得和应用，可以促进学习者学习和反思活动的深度，提高他们的学习需要以及对学习活动的自我意识。

3. 人际性支持

在远程教育中，学习者常常会面临一些共同的困难，他们除了学习之外往往还要受很多的工作压力及家庭压力，处理学习与工作、家庭之间的冲突。而且，远程学习方式对学习者的来说是较为陌生的，他们要适应这种学习，尤其是要学会使用其中的各种技术媒体。由于上述困难，很多学习者往往不能将学习坚持到底。因此，除了上文提到的学术性支持和认知性支持之外，远程学习者还需要获得人际性支持，从人际交往中得到鼓励和支撑。为此，教学机构可以通过在线辅导、FAQ 或咨询员等为学习者提供引导，包括如何有效地管理利用时间以及如何使用各种技术工具、如何进行网络沟通等。另外，学习者彼此之间可以交流各自的经验感受，相互提建议，通过这种人际沟通，学习者可以体验到彼此的接纳和支持，从而增加克服困难、投入学习的动力。

²张建伟，试论基于网络的学习共同体，中国远程教育，2000（增刊）

五、网络学习共同体的特征

学习共同体是学习者进行知识的社会协商和建构的重要方式之一。知识的建构有赖于有效的学习共同体。一个有效的学习共同体具有如下本质特征³：

第一，学习共同体是一个过程，一个动态系统，而不仅仅是一个实体，学习共同体形成以后并不是静止不变的，由于成员之间的交互学习，成员自身水平会不断提高，而这会促进学习共同体本身整体的成长；当学习共同系统外的学习者通过合法的边缘参与其中的时候，他们就会逐渐的由新手变为专家，从而使学习共同体得到发展；如此循环往复学习共同体始终处在一个成长的变化系统的过程当中。尤其在网络环境下，学习共同体的界限将更加模糊，边缘学习者将更容易加入到学习共同体中成为其中一员。

第二，学习共同体强调知识和资源共享，成员要做的不仅仅是占有别人的知识资源，也要各自贡献各自的资源和知识，达到知识和资源的共享，如此使个体学习者将共同体的知识进行个体化而成为自己的东西，使知识和资源的利用更大化。尤其对于隐性知识，个人已有的和未被发现的隐性知识可以被挖掘出来，从而在学习共同体中传递和转移，达到隐性知识的共享。在网络环境下资源的共享将更加容易，但隐性知识的共享将变得比较复杂。

第三，学习共同体享有共同的目标，共同营造相互尊重、相互信任的氛围，共同的目标是学习共同体存在发展的方向，目标不统一会造成成员动力不足、用力方向分散等问题。此外，共同体本身就是一种人际关系的集合，所以共同体成员之间要相互尊重，相互信任，对于别人的问题或意见不能视而不见，只有这样成员之间才能建立起良好的人际关系，才能更好的进行协作互动，反之，成员关系疏远，恶劣的人际关系迟早会使学习共同体走向沉寂和消亡。

第四，学习是通过行动、协作、反馈、示范等进行的，情景认知理论认为学习的过程就是一个人与人、人与环境进行互动的过程。共同体成员就共同的问题或任务展开行动，学习者或提出建议、或监督别人、或提供评价，他们共同体验、互相交流来修正自己或者别的成员的观点和行为，来达到人的全面发展和共同发展。

第五，成员遵守共同的规则，规则是任何系统运行的必要因素。老师要跟学生共同制定大家必须遵守的行为规则，譬如学习者必须要做什么或禁止的行为，以来保证学习共同体的开展规范化，也可以挖掘学习者的潜力。反之，学习共同体很容易混乱无序和走向解体。特别是在网络环境下，成员的随意性更大，相互监督和约束变得更为重要。

六、学习共同体分类

学习共同体是从形式上对一类学习行为的概括。表征这类学习行为的特点就是“一群人”“共同主题”，一群人因为共同关心问题或兴趣而组织在一起。根据这两点可以对学习共同体不同应用存在形式进行分类。

按照学习共同体侧重于发展成员之间亲密关系还是侧重于深化的共同内容主题，可以把学习共同体分为两类：

- 一类是关系归属型学习共同体，追求“学习共同体”中缔结关系的友善、和谐与默

³张化东，网络环境下学习共同体的特征与构建，第十届全国华人计算机教育应用大会论文集；

契，并具体体现在参与者参与交流中所表现出的奉献与承诺、信任、价值观等，这一类学习共同体在很多追求宗教信仰的组织中比较常见。

- 一类是思想内容型学习共同体，主要是从共同体内容主题出发，追求思想分享，参与者聚在一起切磋一些共同关心的问题，这些问题可以是琐事细小问题，也可以是深刻的大问题。思想内容型学习共同体重点在于参与者为着共享的主题目标，分享个人价值观点和对当前存在与发生的感知与所思所想。具体内容细分，范围非常广阔。比如当前很多地区教研教师网志群，是属于思想内容型学习共同体。



图 3-12 新思考成长学习社区

从对追求学习共同体学习行为对于共同体成员实践行为指导角度，还可以把学习共同体不同应用形式分为两类：

- 一类是领域主题型学习共同体，追求一种使得参与者感觉到有归属身份的聚集地点或形式，这种地点或形式可能是发生在实际生活中，如长期通过沙龙聚会形式进行共同主题或兴趣的研讨交流。本节前面所列举的“在线教育资讯网（<http://www.online-edu.org>）”也属于这种领域主题型学习共同体。
- 一类是领域实践型学习共同体，追求共同体成员之间学习对于共同实践性的改进的作用。这是一种特殊类型的学习共同体，其关键在于组成共同体的成员是来自某个共同领域，共同体成员对于学习的专注侧重于对于实践行为的改进，并且这种学习行为与一般意义上的学习共同体学习不同，通常伴随着利用情境来学习，而且成员之间存在明显的身份区别，就是对于领域问题解决能力的专家与新手的区别。



图 3-13 领域实践型学习共同体

七、网络学习共同体的设计⁴

一个基于网络的学习共同体就是一个虚拟的学习者组织，一个产生于网络环境下的学习共同体。他们分享知识和经验，交换信息，一起就相同的学习目标和兴趣进行协作地解决问题或者完成任务。当学习者通过网络分享共同的学习目标，兴趣和评价，荣辱与共地协作交流共同致力于学习共同体的发展时网络学习共同体就产生了。如何建立基于网络的学习共同体呢？设计基于网络的学习共同体一般要考虑以下基本原则和要素：

第一是个体和共同体共同发展原则。网络学习共同体关注的不仅是个体的学习，也关注共同体的学习，目标是个体与共同体相互促进、共同发展。

第二是知识共享原则。知识共享是学习共同体的一个基本特征，网络学习共同体要注意知识共享机制的建立。

第三是多途径参与原则。成员在参与共同活动的时候，共同体要有多条途径满足他们协作交流的需要，以使成员的协作更加顺畅，交流更加充分。

第四是成员平等原则。在网络学习共同体中，成员之间无论是在发言权等权利方面还是在责任方面都是平等的，但是这并不表明他们对于共同体的贡献也是相同的。

第五是个体全面发展原则。网络学习共同体中，学习者知识、能力和情感方面是全面发展的，而不是偏废一方的，尤其在情感教育方面，人们往往忽视。

1. 学习主题的确立与学习资源的准备

学习共同体是在共享性的、协作性的学习活动中形成和发展起来的。为促进学习者之间

⁴张建伟，试论基于网络的学习共同体，中国远程教育，2000（增刊）

的协作、交流，教学设计者要尽量选择一些开放的、具有一定复杂性的、真实性的任务，以便：①使学习者感到问题的意义及挑战性，激发他们参与学习活动的兴趣；②不同学习者可能会对问题有不同的观点和思路，从而具有讨论交流的必要性；③可以将任务分成若干侧面，组织小组合作学习活动；④作为活动的结果，各个学习小组能够提交一份“产品”或“作品”，进行相互交流。以课题为基础的探索性学习在网络环境中得到了越来越多的应用。设计者要对所设计的各种任务进行分析，确定其中所涉及到的具体侧面和变量，决定评价学习结果的标准。

另外，围绕所确定的学习主题和任务，我们还需要设计、开发相应的学习资源。学习资源应尽量避免采用简单信息传递的模式，而应以超媒体的形式提供各种开放的相关资源，从而鼓励学习者对信息的搜索、选择、评价和综合，鼓励沉浸式的合作交流。这种学习资源包括课程材料、相关知识库、原始数据库（内容或其超链接）等，还可以将学习者所积累下来的与任务有关的作品、个人主页、反思日记等连接到网站上。

2. 共同体成员的组织

首先，要增强学习者的“共同体意识”，使他们意识到自己是在一个团体中进行学习，而且感受到团体对自己的价值和意义。在学习的开始，可以让每个学习者写一份自我介绍，通过邮件列表发送给全体成员。每个学习者还可以建立自己的个人主页，附上自己的照片以及具体的个人资料。而且，在可能的情况下还可以安排一些面对面的实际活动，从而增强交流的真实感。另外，要鼓励学习者在学习过程中相互求助、相互提供帮助，而不只是把自己的问题发给老师，这样更能使学习者感受到共同体对于自己的价值。

其次，要根据学习任务及学习者的特点选择一定的组织方式，比如，采用小组合作学习的方式，每个学习小组安排一个组长，负责协调本小组的活动，报告小组的进展情况，在网络平台上，安排课题负责教师、学科专家、若干辅导员以及技术支持人员等。另外，最好能将网络教学与原有的教学机构衔接起来，使网上学生与在校学生在活动组织上具有一致性。

3. 交互过程及其监控调节

教师要围绕所确定的教学内容及目标展开与学习者的交互活动，同时要鼓励学习者之间的交流和协作活动，并对学习过程进行监控调节。教师要在与学生的对话中提出问题，提出所要完成的作业，提供有关的个案研究及实际例子，从而激发他们的信息搜索、分析和综合等高水平思维活动。另外，教师要设计具体的协作任务，引发学习者的合作性的问题解决活动。研究者们提出了一些网络环境下可以采用的交互活动模式。比如，Riel提出了“学习圈”（Learning Circles）模式，若干个处于不同地方的教学班在一个学期中联合完成某个课程的学习，其过程包括：形成“学习圈”，围绕所要进行的课题（Projects），交流与此课题有关的活动结果，发表作品，以及对整个过程的评价等。Harris设计了“远程协作课题”（Tele-colaborative Projects）模式，其中涉及到16种不同的具体活动形式，大致可以归为三类：人际交流、信息搜集和问题解决。另外，Levin et al.提出了“远程师徒制教学”（Teaching Teleapprenticeships），Bell & Davis设计了基于网络的“知识整合环境”（Knowledge Integration Environment）。无论采用何种活动方式，教师应该让学生了解其大致活动过程，明白自己在各个环节上的主要任务。

另外，在整个交互过程中，教师需要不断根据学习者交流、提交的内容评价各个学习小组的进展情况，评价每个小组成员的贡献，将过程性评价与最终的学业成绩联系起来。而且，教师可以鼓励学生小组及个人不断进行自我评价和相互评价。这种评价和监控对于维持高水平的交互活动具有重要意义。

4. 交互工具的设计

为支持学习共同体持续的交流协作活动，教学设计者需要为他们提供有力的交互工具，这包括界面友好的沟通工具（如电子邮件、功能不同的 BBS、聊天室、视音聊天工具、讨论论坛、意见投票等）、协作工具（如角色扮演工具、电子白板，应用软件共享等）、个人主页空间、跟踪评价工具（如电子档案袋等）。设计适于不同年龄学习者的功能强大的交互工具是教育网络发展的重要方向。

网络不应只是用来延伸传统教学，而应成为改革传统教学的有力工具。尤其是，我们应该利用网络帮助学习者在充分的沟通、协作中实现高水平思维和深层理解，促进积极主动的社会性知识建构。而到目前为止，我们对基于网络的社会性知识建构还知之甚少，尚需对此做更深入的研究。

八、学习共同体校园应用

在 20 世纪 90 年代初，以英国为代表的欧洲国家，出现被称为“学习共同体运动”（Learning Community Movement）的教学实践改革活动，具体表现模式多种，最为显著的是关于课程结构（curricular structure）的革新⁵。

Gabelnick（1990）等人根据早期学习共同体运动（Learning Community Movement）发展，把校园早期学习共同体描述为：几个现存学科课程（course）链接形成的多种的课程结构（curricular structure）中的一种，或者实际是对课程资料结构完全地重构（restructure the curricular material），这样学生作为这项学习任务的参与者，能够有机会更深层次理解和整合所学材料，同时，学生之间、师生之间也会产生更多接触，形成更大影响。

Shapiro 和 Levine 认为，这样的课程结构（curricular structure），无论对于教员（faculty）教，还是对于学生学，都是更具有跨学科（interdisciplinary）、更具有智力刺激与挑战的方式。他们认为 学校教育中的学习共同体具有的特点：把学生与教员（faculty）组织成更小的单元或共同体、课程整合的创造（creating curricular integration）、促进学术与社会的结构形成从而为学生提供支持、让学生融入学术文化的社会交流中（socializing students into academic culture）、为教员进行跨系所合作提供途径、关注学习成效、为例行学习支持计划如导师指导和学术咨询构建了集中场所、重点关注大学一年级新生体验。

Gabelnick（1990）还进一步把学校中的学习共同体分为以下几种：

- **Inked course:** 教员单独任教具体课程，但教员之间通常有联合的计划，帮助学生在课程内容内部或者课程之间寻找联系。
- **Clusters course:** 根据某个主题，将三到四门课联系在一起。
- **Freshman interest groups:** 涉及到一群组学生共同参加两到三门课程，这种模式不需要任教这些课的教员之间进行协作与做联合的规划。
- **Federated learning communities:** 基于类似同事关系，学习者共享经验，这些互助的学生还需要按周聚集，进行学习的研讨。教员是作为“精通级的学习者”和“促进者”在每周的学习研讨中帮助学生抓住关键概念，和在不同课程之间建立联系。

⁵Ashley Williams, Learning Communities: An Overview, <http://www.doit.gmu.edu/Archives/fall00/awilliams.htm>

- **Coordinated studies:** 要求教员有更广泛的合作,并形成团队教学,以达成课程整合的想法和课程的内容交叉 (content across the curriculum), 学生也被要求能够对整个学习经验进行反思,并能够鉴别出关键问题、课程之间联系、出现的各种反对的观点等。

以上这种关注于教学活动改革的学习共同体是一种特殊形式的学习共同体,主要关注于学科教学。基于“一群人”与“共同主题”的特征,学习共同体还可以被广泛地应用于学生的第二课堂用以发展学生的兴趣、进行研究性学习的组织、进行校本教师培训的组织等。怎样创设有利条件促进学习共同体学校的发展呢? 主要应从以下几个方面努力⁶:

1. 建立共同愿景, 增强“共同体意识”

建立共同愿景: 共同愿景是发自组织成员内心深处的真实愿望和远大景象,是在心中的景象,包括组织存在的价值、使命和目标;组织未来发展规划以及达到目标的手段。学校的共同愿景把学校的每一个成员的心都凝聚在一起,激发个人对生命崇高意义的追求。组织的共同愿景也有个层次问题。教师的个体愿景,是形成各级团队共同愿景的基础。团队中的教师个体的愿景相互作用、融合,趋同部分提炼和升华,即形成团体共同愿景。各小团体共同愿景的融合、提炼,形成整个学校的共同愿景。在这一过程中,作为学校中领军人物的校长起着关键作用。校长要善于洞察大多数教师的个人愿景,把它们提炼和升华,与自己超前的办学理念融合为一体,形成统领学校的共同愿景。学校的共同愿景应彻底摆脱功利主义,着眼于学校的长期发展,立足于教师的专业成长。

陈述共同体的重要性: 在学习共同体形成的初始阶段,就应向学习者清晰地陈述共同体的重要性,解释共同体为什么重要以及对促进学习有什么好处,让学习者对共同体形成一个明确的认识,从而信赖共同体,愿意参与共同体的各种活动,为以后在共同体中积极健康地学习和交流打下思想上的基础。

使学习者意识到自己是共同体的一员: 要增强学习者的“共同体意识”,就要使他们意识到自己是在一个团体中进行学习,而且感受到团体对自己的价值和意义。鼓励他们相互信任和相互尊重。在学习的开始,可以让每个学习者写一份自我介绍,通过邮件列表发送给全体成员。每个学习者还可以建立自己的个人主页,附上自己的照片以及具体的个人资料。另外,要鼓励学习者在学习过程中相互求助、相互提供帮助,共同研究问题、解决问题。而不只是把自己的问题发给老师,这样更能使学习者感受到共同体对于自己的价值。

创设全员学习的氛围: 首先,校长是一个学校的灵魂,校长要成为首席学习官。校长不是仅靠手中的权力来管理学校的,更重要的是以他的思想感染和教育学校中的每一个成员,校长的好学精神对教师和学生是一种很好的引领和示范。其次,教师要成为学习型教师。陶行知先生说过:“想有好学的学生,须有好学的先生。唯有学而不厌的先生,才能教出学而不厌的学生。”这是从教师的示范性方面说的。另一方面,在知识更新令人目不暇接的时代,教师要主动培养自己追求新知的兴趣和对新生事物的敏感。我们常说:“教给学生一杯水,教师要有长流水。”虽然我们不能穷尽所有的新知,但绝不能成为远离时代的“出土文物”。

2. 保证学习者的积极参与

明确对学习者参与的要求: 在基于网络的学习共同体中,学习者的存在方式就是参与,明确对学习者参与的要求,尤为重要。让学习者清晰地知道一些比较关键的要求对于他们的

⁶齐丹 陈雷,高校中基于校园网的学习共同体的构建策略,苗禾鸣,创设有利条件 促进学习共同体学校的发展。

成功是至关重要的，包括他们被期望的行为、达到的水平、要求他们参与的时间。例如学习者被要求每两天就要检查一下论坛以及 E-mail，并且每周至少要有两篇好质量的内容发布，参与的分数将会通过贴子计算出来。大家都有乐于讨论的天性，应该能够坚持不懈地参与课程，而不会长时间的在讨论中缺席。同时，还可以要求学习者定期张贴讨论结果或学习成果等等。

为学习共同体的建立创设平台：教师的学习具有明显的个体化倾向，即便是所有的教师都在学习，也并不意味着学习共同体的形成。教师培训也是这样。原因在于学习者之间缺乏必要的信息交流，只有信息的输入和接纳，没有信息的输出和创新。要改变这种现状，就要为教师的信息交流创设必要的平台。变报告式的教师培训为教师沙龙就是一种很好的做法。教师沙龙就是一个教师们在一起交流信息、探讨课题、拓展思路、沟通感情、相互学习提高的轻松的学习型场所。沙龙为参加者创设了宽松的心理环境，每一个参加者都处于平等的地位，大家都可以畅所欲言，思想在碰撞中产生智慧的火花。面对面的教师沙龙，可能在组织上会遇到时间、空间等问题，利用网络技术的网上沙龙为解决这些问题提供了很好的方案。与面对面的现场沙龙相比，网上沙龙可能缺乏热烈的气氛和参与者之间情感的交流，两者可以互为补充，各自发挥自己的优势，互相弥补对方的不足。

让学习者对共同体定期进行反馈：每位学习者既是学习共同体的成员，又是共同体的建设者。他们对共同体负有责任和义务。因此学习者应定期对学习共同体的进行情况做出反馈，并提出相应的建议。这对共同体的建设以及学习者参与程度的提高都有积极的意义。比如我们可以让学习者每周都填写一张网络表格，可能包括的内容有：你是否喜欢这一周的学习？你的总体感觉怎么样？与同学的交流是否顺利和愉快？你认为如何才能让学习更加有效？你对共同体的建设和发展有什么好的建议？

提供课外交流的机会：给学习者提供交流课程外内容的空间，比如说网上咖啡馆，也可以面对面地进行交流，谈论一些关于学习的方法、计划等方面的内容。如果学习者关心别人，并经常和他人进行学术交流和社会性的交互，会比那些不关心他人的成员获得一个更好的同学支持系统，这也是一种互惠的行为。通过这种课外的交流，可以增进成员间的相互了解，增强共同体的凝聚力。

构建一个在心理上安全的交流空间：学习氛围对学习有很重要的影响，在一个相互理解相互支持，没有外在威胁的环境中，学习者的学习比较容易取得进展。因此，我们需要建立一个安全的网络空间供学习者在其中进行学习和交流。一个安全的在线学习环境是指学习者在其中不用担心其他成员没有建设性的批评，不用担心那些威胁到自我的因素，能够开放地交流。安全的在线学习环境中，学习者可以进行更多的交流和自我的暴露，这可以帮助他们克服孤立的感觉。同时指导者需要经常注意网络礼节和交互中存在的问题，用一种礼貌尊敬的方式来强调交互的重要性，强调网络礼节和网络道德的重要性。可以在学习共同体中建立行为规范，为可能发生的不愉快的问题得到及时处理提供保障。学习者的第一张贴子可以不标注姓名和班级，让他们感到心理上的安全。鼓励学习者敢于冒险，并经常对学习者的说：“我们所有的人都在一起。”这样能使学习者感到和一个更大的集体连结在一起，使他们感到是支持和鼓励，不必担心失败以及失败后受到嘲笑。

分析不积极参与的学习者的原因，使其积极联系：在网络中容易造成联系的松散，我们需要建立多种渠道鼓励学习者与其他人（学习者、指导者）进行联系。提醒学习者某个人不在线，或经常没有联系。指导者应该和那些不积极参与的学生进行联系，以发现他们不积极的原因，并找到他们关心的东西。要使学习者感受他们是学习共同体中的一员，感到指导者对他们的学习以及其它方面都是很感兴趣的。教育者要为一些害羞的共同体成员设计讨论

中的一些角色（促进者、总结者、辩论者等等），强迫他们运用不同的方式思考材料并参与关于材料的讨论，使他们在共同的学习中取得进步，同时感受到参与的快乐。

3. 提供有效的学习资源

学习共同体应该拥有有效的学习资源，以保证学习者学习的需要。这些学习资源可以是网络课程、网络课件、媒体素材、案例、题库等。教学设计者必须保证学习资源的有效性，也就是要保证这种学习资源能够达成教学所需要的教育功效。学习资源的设计要有针对性，一方面是针对所学内容，一方面是针对不同学习者，学习资源设计应遵循个性化的原则，充分考虑人的因素，主要是考虑学生的知识基础、学习能力和学习风格等，使信息的组织方式符合学生学习发展的需要。信息可以以非线性的方式，从多种不同角度进行组织，帮助学习者认识知识的多样性、复杂性。此外，这些信息应是建构知识的框架、思维方式、学习情景以及有关线索，而不是传送知识信息本身。同时，要保证学习资源的丰富性，包括内容的丰富以及呈现方式的多样化。学习共同体是在共享性的、协作性的学习活动中形成和发展起来的。为促进学习者之间的协作、交流，教学设计者要尽量选择一些开放的、具有一定复杂性的、真实性的任务，以便使学习者感到问题的意义及挑战性，激发他们参与学习活动的兴趣，并且不同学习者可能会对问题持有不同的观点和思路，从而具有讨论交流的必要。

4. 选择合适的学习组织形式

组织方式的选择要根据学习任务及学习者的特点。在大学中基于校园网的学习共同体一般由授课教师、助教和学习者等不同的要素组成，各要素之间又有紧密的联系，属于一个系统。对系统的组织要按照系统论的观点，不仅要从个体要素，还要从要素与要素、整体与要素之间的联系、系统与外界之间的联系去考虑，遵循整体性、综合性和最优化三大原则，保持学习共同体的开放和有序。

基于网络的学习共同体中，如果成员较多，机体庞大，将不利于学习者之间的交流，这时可以采用小组合作学习的方式。小组更利于学习者与学习资料之间的交互，也更有利于学习者之间进行讨论，使得交流更加集中和有效。可以对成员的信息分类，寻找个体之间或多或少的联系，可以把他们组织成性质各异的小组，形成学习小环境，也可以说是形成小型的学习共同体。每个学习小组安排一个组长，负责协调本小组的活动，报告小组的进展情况等等。

同时，教师要围绕所确定的教学内容及目标展开与学习者的交互活动，还要鼓励学习者之间的交流和协作活动，使每一个学习者都参与到学习中来，并对学习过程进行监控调节。教师要与学生展开深入的对话，在与学生的对话中提出问题和要完成的作业，提供有关的个案研究及实际案例，以此来激发学生原有的知识经验，促进其对新、旧知识的联结和反思，促进知识在新情境中的迁移，引导他们进行信息搜索、加工处理和表达问题、解决问题的高水平思维活动。另外，教师要设计具体的协作任务，引发学习者的合作性的问题解决活动。无论采用何种活动方式，教师应该让学生了解其大致活动过程，明白自己在各个环节上的主要任务。

5. 及时为学习者提供帮助

基于网络的学习和传统的学习有很大区别，学习者需要适应新的学习方式，不可避免的就会遇到一些问题，应及时为学习者提供在网上进行学习的策略。通过网络学习由于没有固定的课时，学习时间由学习者自己支配，容易让学习者产生不知所措的感觉，因此需要帮助学习者建立管理时间的策略，例如，每天用 20 分钟读公告板上的帖子，发电子邮件与课程进行联系等等。在网络课程或其它学习资源中，会有大量的信息，更新速度也很快，这会导

致信息过载，使得学习不够深入。此时应鼓励学习者阅读信息的重点，帮助学生学会如何阅读和如何处理信息（例如略读和详读），这样学习任务才可以变得容易控制。同时好的导航系统也是克服信息过载的一个重要方面。

学习者在学习过程中，应能得到教师和专家的支持。在网络教学中，教师可以为学生的学习活动提供反馈和引导，促进他们的交流和反思活动。教师需要与学习者展开深入的对话，以此来激发学习者原有的知识经验，促进其对新、旧知识的反思，促进知识在新情境中的迁移。在对话中，教师可能会向学习者提出启发性的问题，也可能帮助他们形成假设，或形成自己的判断和观点。借助于网络，这种对话式的交流可以达到很高的个别化程度，发挥各个学习者的主体性。教师不再完全是教学的发起者和控制者，而在更大程度上作为学习者的伙伴而参与到沟通活动中。在这种沟通中，学习者是知识的建构者，他们在进行主动的探索和讨论活动。以学习者为中心是网络教学的教师应该实施的行动原则。另外，与传统教学相比，网络可以更容易地将学科专家引入到教学中，参与和学习者的讨论交流。学科专家可以为学习者提供与所学内容有关的各种实际案例、个案研究，提供各种反馈信息，展示各种不同的观点和解决问题的思路。另外，他们也可以为学生提供与当前内容有关的最新信息资源，引导学生展开对此问题的进一步的探索。这将会使学生超越所接触的现有信息，进一步与真实世界的问题情境联系起来，提高所获得知识的灵活性。

6. 将相互评价与自我评价相结合

评价是以每个学习者学习的进步在时间上的变化来反映学生的发展状况的。评价的目的是为了更好地促进学生的发展。我们可以将相互评价和自我评价结合起来。在学习的过程中，及时地了解自己的贡献对共同体的影响，以及同伴对自己的评价，对学习者的学习将是一个非常有效的指导，学习者可以据此来及时调整自己的学习情况和协作情况。同时，在评价中较多出现的鼓励和赞扬也会成为学习者继续学习和协作的巨大动力。积极的评价本身也可以作为一种社会交互，增加成员之间的相互依赖、相互信任、相互尊重。自我评价的主体是学生自己，学生参与了评价的过程，增强了他们对学习的责任心，使学习动因由间接变为直接。运用自我评价，学生的独立性、创造性、自主性会得到促进。同时，教师可以从学生的自我评价中了解到学生内心的真实想法，这是其它评价方法所做不到的。