

# 超越“工作场”:生活场所学习模式的兴起

茹宁 吴梦林

(南开大学周恩来政府管理学院,天津 300350)

**[摘要]** 上世纪末以来,工作场所学习作为校园外非正式学习的一种重要形式,在世界范围内日益受到重视。然而,随着日常生活中大量的学习行为呈现出来,生活场所学习作为工作场所学习的替代性概念被提出来。本文旨在对生活场所学习模式的内涵、特征、发展现状、教育价值进行全面探究,采用文献分析法和比较分析法,从“工作”、“场所”、“学习”三个方面的变化,来解读生活场所学习模式取代工作场所学习模式的必然性;通过介绍部分欧洲国家联合启动的对生活场所学习成果进行质量认证的LPL项目,分析生活场所学习在实践中获得合法发展的可行性;在此基础上,进一步分析发展生活场所学习对于促进教育公平乃至社会公平、社会融合和全球终身学习的深远意义。

**[关键词]** 生活场所学习;工作场所学习;LPL认证项目

**[中图分类号]** G434 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1007-2179(2016)06-0119-08

## 一、“生活场所学习”概念初现

20世纪70年代以来,随着科学技术的快速发展,知识更新速度加快,以学校教育获得的知识,维系整个职业生涯的时代一去不复返,人们需要在工作的同时继续学习。大量的研究也证实:工作中的能力,尤其是许多“软技能”,如人际交往能力、团结协作能力、主动性和创新精神等,往往是从工作实践而不是书本知识中获得的。工作中的学习由此受到关注。一批学者开始进行相关研究,并形成了专业学会组织,公开出版专业期刊,举办学术会议。自1999年开始举办的“国际工作与学习研究大会”(International Conference for Research Work and Learning),就是推动“工作场所学习”(Workplace Learning)领域蓬勃发展的重要力量(黄健,2011)。大量的工作场所学习理论和学习模型由此产生,如瑞莱特(Rylatt)的“输入—输出”学习模型,约根森和瓦林(Jorgensen & Warrin)的“环境与过程互动”模

型,纳德(Knud)的“双三角”学习模型,皮特·扬(Peter Young)的“系统学习”模型等(欧阳忠明等,2014),还开发了许多促进工作与学习有效整合的学习方法,如员工培训、团队建设、行动学习、工作坊、伙伴学习、竞赛等。

经过数十年发展,工作场所学习作为校园外非正式学习的一种重要形式,在世界范围的影响不断深入。在美国,它被视为提高毕业生可雇佣能力、扩大就业、促进职业流动性,加强学校与企业协作的政策手段而进入政府的政治议程。在欧洲,工作场所学习作为终身职业教育体系的重要部分,被写入欧盟发布的一系列相关政策文件中,成为许多欧盟和英联邦国家推进教育现代化的关键性目标之一。近年来,工作场所学习在中国、韩国、新加坡、泰国、越南等亚洲国家开始受到重视,甚至被视为攸关工商界、教育界和国家经济发展的重要议题,并掀起了一股、研究西方工作场所学习理论的热潮。

然而,就在工作场所学习理论与实践快速发展

**[收稿日期]** 2016-08-31 **[修回日期]** 2016-10-21 **[DOI编码]** 10.13966/j.cnki.kfjyyj.2016.06.015

**[基金项目]** 教育部重大攻关项目“毕业生就业率、就业质量、职业发展与高等教育事业发展研究”(15JZD043)。

**[作者简介]** 茹宁,教授,博士生导师,南开大学周恩来政府管理学院高等教育研究所所长,研究方向:教育经济与管理(runing@nankai.edu.cn);吴梦林,南开大学周恩来政府管理学院高等教育研究所硕士研究生,研究方向:教育经济与管理(1285839253@qq.com)。

之时,一些学者却指出,聚焦工作场所的学习“窄化”了校园外学习,忽略了日常生活中大量的学习。校园外学习的未来前景应该界定为一种包含但又超越工作场所学习的新的学习模式,这就是“生活场所学习”(Lifeplace Learning)。齐泽姆等(Chisholm & Burns, 2003)是最早提出“生活场所学习”概念的学者之一,认为我们不接受目前占主流的观点,即以有偿工作为基础的学习模式是校园外学习应该发展的关键支点。我们认为“生活场所学习”这个概念,应该整合“工作场所学习”,成为一个更加适合于校园外学习的概念。

当然,“生活场所学习”概念的提出并非空穴来风,与近年来日常生活中大量的学习案例有关。早在上世纪70年代,库姆斯和艾哈迈德(Coombs & Ahmed, 1974)就指出生活中存在广泛学习,“每个人每天从周围的环境中,从家庭成员和朋友的 attitudes 中,从旅游、读报和读书中,或者通过听广播、看电影和电视等日常生活中,积累了大量的隐性知识、技术,并获得态度和洞察力。因此,非正式学习应该包括这样一个过程,即允许人们利用日常生活中通过电视、报纸、互联网、旅行或者一般的生活经验获得信息,并分析其对个体和整个社会的价值”。维尔(Vaill, 1996)对生活中发生学习的确定性进行了长期追踪考察,在其著作《作为一种存在的学习方式》(learning as a way of being)中描述了许多典型的学习案例来解释生活场所学习。

案例1:某跨国公司的国外常驻工作人员,对当地语言的学习效率显著高于发生在教室里的语言学习或培训。

案例2:一位母亲为了在家中教育智障的女儿,查阅和研究了大量相关文献,并记录了教育女儿过程中的深度反思,最终出版专著而获得社会认可。

案例3:一名摄影爱好者通过摄像头捕捉生活细节展示自己在摄影艺术方面的特长,而被国际沙龙所接受,成为成功的摄影艺术家。

案例4:一名由兴趣激发而参加了皇家鸟类保护协会的志愿者,通过参与该组织的活动,获得了有关鸟类与生态环境保护方面的丰富知识。

类似案例还有很多,揭示了非工作性质的生活环境中存在大量有效的学习活动,这一现象引起了研究者的极大关注,并促发他们对工作场所学习的

深度反思。工作场所学习理论的局限性由此突显出来,“生活场所学习”作为替代性概念被提了出来。然而,需指出的是,“生活场所学习”取代“工作场所学习”,不仅仅意味着学习环境的扩大,还会导致“工作场所学习”模式中的三个基本构成要素:“场所”“工作”“学习”都发生实质性转变,从而引发一场意义深远的学习革命和教育改革。

## 二、“场所”空间的扩展: 从固定地点到虚拟的移动场所

人们最初对工作场所学习的认识,是从区别于传统教室的环境特征开始的。工作场所学习首先被理解为在固定的工作地点,诸如办公室、工地、车间、厂房等发生的学习。然而,随着信息通讯技术的飞速发展和互联网+时代的到来,各种类型的知识工作者、自由职业者不断涌现,移动工作者、远程工作者和家庭工作者的数量迅速增长,这类人群的工作地点不断移动。正如沃斯科(Vosko, 2003)所言:“即使对那些工作在相对单独、地点稳定的人来讲,他的工作活动仍不可避免地会在那个地点之外的汽车、移动电话、餐桌上发生,甚至在为工作难题纠结而睡意全无的夜晚的床上发生。”显然,工作场所不能再被理解为地理空间范畴上的客观地点。

虚拟工作环境的出现,不仅颠覆了人们对工作场所地理坐标式的理解,还促进了工作与生活一体化。事实上,从学习情境的视角看,工作场所学习从来就不是只发生在工作空间,还可能发生在工作场所之外的教育和培训机构,发生在与工作相关的交流会、俱乐部、朋友圈等人际交往环境中,甚至是家庭、社区、工会、电影院、演奏室等日常生活环境中。

玛格丽特(Margaret, 2000)将学校之外的学习活动划分为四类,并以视图方式清晰地展示了学习可以在哪里发生(见图1)。他还对1500人进行了调查研究。结果显示,被调查者平均每周接受正规教育的时间3小时,每周工作中学习的平均时间6小时,而工作之外的日常生活中学习的时间每周平均15小时。而且,超过90%的被调查者认为从日常生活中获得了非常重要的知识,如养育孩子、家庭理财、家庭装饰和园艺等。该研究为“工作场所学习”向“生活场所学习”的拓展提供了有力的证据支持。瑞林(Raelin, 2000)提议将“工作场所学习”扩展

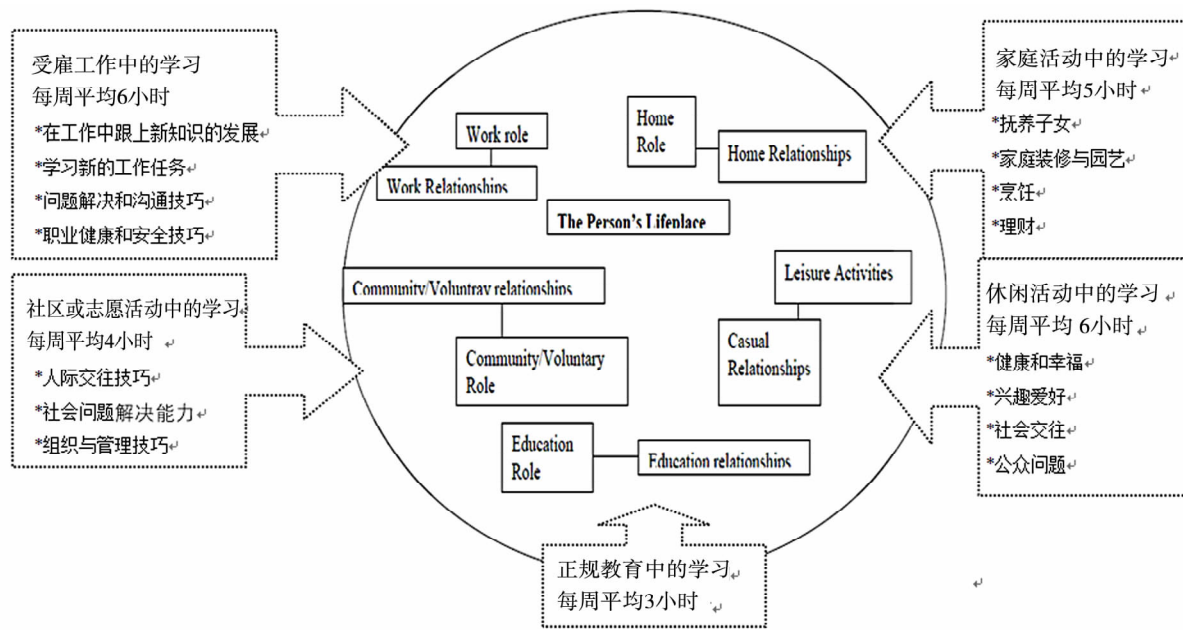


图1 日常生活的学习类型与时间分配

为“工作-生活中的学习”,并认为:“如果知识可以从每天的生活情境中获得,那么学习环境包括工作场所、家里、社区和户外活动等,都是必要的”。科林和玛格丽特(Colin & Margaret,2006)也指出:“以前我们对这个概念的理解过于狭窄,因而忽略了可获得的多种学习环境,……其实,有价值的工作学习可以是个体在任何适合的环境中获得的。……我们建议目标的第一步,从扩大‘工作场所学习’的范围开始。”

### 三、“工作”内涵的扩大: 从有偿工作到无偿工作

对于“工作场所学习”中“工作”一词的内涵,学术界其实并未达成一致。凯恩斯等(Cairns et al.,2006)讨论了我们究竟是在工作(at work)时学习,关于工作(about work)的学习,通过工作(through work)来学习,还是在工作中学习(in work),这些表述的模糊反映了人们对“工作场所学习”概念的不同理解。鉴于此,有学者建议采用“以工作为基础的学习”(work-based learning)或“与工作相关的学习”(work-related learning),认为这种表述能够将工作与学习的关系重点转移到工作与学习的相关性上,有利于更好地捕捉和理解工作中发生的学习活动(Blair, 2005)。

哈里斯和齐泽姆对“工作场所学习”“以工作为基础的学习”和“与工作相关的学习”三种类型的学习范围做了区分。“以工作为基础的学习”指学习直接来源于工作职责,或个人在企业的职业规划,或者为了他们在其中工作的公司的利益;“工作场所学习”指学习不直接与个人工作职责相关,但需利用工作场所作为学习环境;“与工作相关的学习”指学习直接或间接地与工作相关,且不一定在工作场所进行。在此基础上,他们在英国高校进行了由77名大学生参加的实验,通过该实验的学生可以获得相应学分。其目的是考察人们对上述“工作”与“学习”关系类型的不同理解,对学生的学习兴趣和学习活动可能产生的影响,而这种影响首先通过他们选择的学习主题反映出来。为此,哈里斯和齐泽姆在上述三种“工作-学习”类型下详细列举了学习主题,参加实验的学生选择的结果(见表一)是:6名学生选择的主题属于“工作场所学习”,用\*\*标出;10名学生选择主题属于“以工作为基础的学习”,用\*表示;4名学生选择“与工作相关学习”的主题,用\*\*表示。实验证明,“以工作为基础的学习”比“工作场所学习”概念包含了更多引起学生学习兴趣的主题,而“与工作相关的学习”却不如“工作场所学习”概念所包含的内容丰富。

值得注意的是,哈里斯和齐泽姆(Harris & Ch-

isholm,2006)在研究过程中还提出了“无偿工作”和“玩耍性工作”的概念。他们指出,玩耍通常不认为是工作,因为玩耍是发自个人内在意愿的,没有报酬,且不承担与此活动相关的责任。但是,如果我们扩大“工作”的内涵,即工作不仅包括有偿工作,而且包括无偿工作,那么很多玩耍性质的活动也同样适用于工作,最典型的例子就是临时自愿工作(ad hoc voluntary work)。在这个实验项目中,他们也对上述想法进行了测试,将与无偿工作相关的主题包括进来,测试结果显示,选择“以工作为基础”主题的学生仍是10名,“工作场所学习”的学生则增加了2倍,变成12名;“与工作相关”的学生增加近3倍,变成了11名。这样,能够获得学分的学生总数从原来的20名增加到33名,较之前提高60%。

表一 “工作”类型与范围对学生选择学习主题的影响

No of students = 77		
No.	Level	Topic
3	2	Goals for business and individual success ***
8	2	Health and Safety *
10	2	Benchmarking *
15	2	Quality assurance in Engineering ***
17	4	Skills for primary teaching ###
18	4	Lean Manufacturing *
23	2	Skills required for joining the police ###
26	2	Employment difficulties of offenders and/or ex offenders *
27	2	Discipline in Schools ###
30	2	Error Management in the workplace *
34	3	Interview skills ###
40	2	Learning to play the piano with my daughter ###
41	1	Marketing opportunities via the internet ##
42	2	Internet – Asset or liability? ##
45	2	Production of Wedding Stationery *
46	2	Meaning of work/life balance **
51	3	Utilising underused materials to design a range of gift cards. *
54	3	Reflexology ###
56	3	Practical issues of web design **
46	3	A voluntary student mentoring system for skills development **
48	3	Drama techniques analysis & methods for self development ##
49	4	Community Education ##
55	1	Website Accessibility and problems ###
56	2	Critical factors and external risk when going international. ***
59	3	Learning at work and its relevance to personal development **
60	3	The effect of Reiki treatments ##
66	3	Managing a team and recruitment strategy *
67	3	Improving Outpatients Endoscopy Services *
68	3	Healthy eating and size zero
69	3	An investigation of Asthma and linked allergies
70	3	Improving confidence and communication to be able to teach ##
71	3	Understanding skills for the hospitality industry **
72	4	Developing & producing a website to promote a small business *
74	1	Learning from work duties **
76	3	Skills necessary to be a paramedic ***

哈里斯和齐泽姆认为,随着越来越多的人参与到公益活动中,无报酬工作在大量出现。此外,随着物质生活水平的提高,人们的闲暇生活日益丰富,如何使自己的闲暇时间过得充实、有意义,不仅是一门

学问,也有助于提升生活质量。因此,我们应该从更广泛的意义上理解“工作”,工作学习不必在正式的就业环境或有报偿的工作环境中发生,大量的家庭活动、休闲活动和志愿活动都含有无偿、玩耍性质的工作,因而也可以成为有效的工作学习环境。

基于上述研究,哈里斯和齐泽姆(Harris & Chisholm,2006)指出:“应从发展和演变的视角考察与工作-学习相关术语的多重含义,以便充分支持各种工作学习形式”。目前,“‘工作场所学习’这一术语已不能涵盖所有的工作-学习内容,而需要使用‘以工作为基础的学习’,‘与工作相关的学习’等概念来做补充。但无论上述何种概念都不是描述校园外学习的最好方法。其实,这些概念可以被包括在一个共同的框架之下,每一种概念在这个框架内都同等重要,这就是‘生活场所学习’”。“在生活场所学习的框架下,所有的工作与生活环境、有偿与无偿工作都将受到同等重视,用来促进不同形式的学习,因而成为更好地表达校园外学习的一种学习形式。”

#### 四、“学习”方式的转变:

##### 从受控制的学习到自主学习

工作场所学习在欧美国家获得快速发展的主要原因是,企业组织认识到人力资源是它们在日趋激烈的全球经济竞争中能否胜出的关键。正因如此,人力资本理论成为工作场所学习的重要理论来源。需指出的是,人力资本开发往往以改善组织绩效为导向,关注如何通过组织内部的制度化安排,提升员工的智力资本、工作能力,以改善组织整体的学习绩效,提高企业竞争力。在这种绩效管理主义的导向下,工作场所学习的最终目标是为企业创造利润,“学习作为一种人力资源开发活动,更多地被作为达成组织绩效目标的手段以应对变革的挑战”(Ruona, 2000)。毕尔玛(Bierema,2000)因而指出:“这种基于市场取向的工作场所学习,导致组织对员工个人学习的控制。而企业注重眼前的直接效益,就容易造成工作场所学习与个人长期发展目标的偏离”。

日本是个典型的例子。日本企业积极支持员工的进修和学习,甚至甘愿为员工的进修“买单”,这一直被认为是日本企业保持凝聚力的秘籍。然而,日本企业这样做的前提是,职工的学习必须与企业

利益相关,甚至是达到企业所要求的结果。在这种学习模式中,学习者实际被置于高度控制的学习环境中,个人兴趣服从组织安排,个性化思考和行动的机会被剥夺了,无法发展独立决策和判断能力,而这些被认为是学习者进行有效学习必不可少的因素。另一方面,个人的学习动机也往往是迫于职业压力,他们在工作场所学习中首先考虑的问题是,现在的学习对升职是否有帮助,学习趋于短期功利化,难免造成与人的长期发展目标相背离。

可见,在自主学习和个性化学习方面,工作场所学习实际没有比传统校园学习显示出更多的优势。学习者没有完全摆脱受控制的特征,自愿的学习只有在对企业利益有直接贡献时才可能发生。因此,“在有偿工作环境中很少能找到个体自主学习的证据,有偿工作者获得的学习结果基本都是企业组织设置,在很多情况下,严重的妥协在组织工作价值和个性化学习模式之间发生”(Davis & Chisholm, 2003)。相比之下,生活场所学习却能够更好地体现出个人学习的自治特征。两者的显著区别是,“生活场所中知识的价值并不以能够增加经济利益为依据,而工作场所的知识经常以增值作为其本身价值的重要部分”(Margaret, 2000)。无薪工作学习一方面扩展了工作组织的类型,许多非盈利性质的志愿组织、社团组织、社区组织都可以被囊括其中,避免了把学习者局限在只适合雇主需要、被控制的学习环境中,另一方面,学习者也可以跳出有报酬的任务或责任约束,在学习目标和学习结果之间充分使用个人自治权,做出明智的决策,并对整个学习过程负责。学习模式由此发生转变,学习的控制权和自主权转移到了学习者手中。正如卢杰别赫(Luegenbiehl, 2004)所说:“如果知识对于企业是重要的,那么知识对于生活更加重要。”可见,“发展生活场所学习的关键,是将学习的着眼点从企业转换到个人的利益诉求和长期发展,认可学习者的个人和专业自主学习,这对于一个理想的自由、民主社会的正常功能的发挥也是必要的。”

## 五、合法化实验:

### 生活场所学习认证项目

尽管生活中隐藏的学习被不断揭示出来,但目前生活场所学习还没有被教育体系认可和接纳,其

中遇到的最大挑战就是,如何捕捉大量的生活知识,并以可接受的标准评估?其实,工作场所学习最初也不被教育系统接受,但在过去几十年里,通过不断探索建立在实践基础上的质量保障标准和评估方法,已经被一些欧美国家作为一种有效的学习模式纳入到第三级教育体系中。奇泽姆和布莱尔(Chisholm & Blair, 2006)认为,生活场所学习的合法化也将经历这样的过程,只是生活场所学习认证已经有了更好的开端,因为工作场所学习已被证明有效的质量保证标准、评估框架与方法可以用来作为发展生活场所学习认证的基础,毕竟两者是高度相关的。

2006-2008年间,德国、爱沙尼亚、芬兰和西班牙的教育机构合作开展了生活场所学习的认证实验项目。该项目采用了奇泽姆和布莱尔(Chisholm & Blair, 2006)提出的生活场所学习认证模型(life-place learning model, LPL),这一模型在借鉴工作场所学习认证实践的基础上提出。实验的目标是使生活场所学习结构化(structure the learning),以捕捉和评估学生在参与生活学习中获得的知识,并探讨能否在欧洲发展理解、协调和指导生活场所学习的质量认证框架(Margaret, 2012)。实验结果已经在网站(www.icll.gcal.hk)上公布。研究表明,生活场所学习认证可以使生活中的学习正式化,并保持稳定的质量标准。在为期两年的观察、跟踪和研究基础上,项目组总结了以下几个关键的认证环节:

#### (一)模块化的学习内容

生活场所没有工作环境那样结构化,学习方式灵活、自由,因此生活场所学习亟需建立模块化的内容。这样,生活情境中的经验性知识才能够被识别和明确界定。生活场所学习认证项目按照目的、目标、结果和评估方法四项内容,开发了一个空壳模块(empty shell modules),学生可以在该模块框架内,根据兴趣和需要填写学习的主题、内容、大纲、执行计划、目标和评估方法,以及需要得到的支持和帮助。在框架指导下自主设计学习模块有利于学生在学习中学会思考、管理、应对、计划、实现的能力。

#### (二)协商性的学习协议

协商性学习是学习者与导师或管理人员之间通过协商方式确定学习内容、学习计划和预期目标。它的重点是使用适当的评估标准和方法对学习质量进行控制。生活学习场所认证采用了协商性协议,

即在学习开始之前,学习者与导师签订学习协议计划。该协议由学习者主导,并以其过去的经验、生活场所的角色和新的学习目标为基础制定。该协议需要由导师审核批准,以确保学习结果能够达到相应学位或资格要求。

### (三)可转换的质量基准

生活场所学习认证最有争议的问题在于,知识的开放性、经验性和跨学科性,导致对学习内容难以设置明确的质量标准。LPL项目采用英联邦质量保证署(QAA)的质量保障框架,并做了积极尝试。该框架为从本科生到研究生每层次应达到的学习水平提供了五个方面的指导性基准,包括:1)知识和理解;2)实践和知识应用;3)一般认知能力;4)信息和通讯技术(ICT)、数学计算能力;5)自治、责任和协作能力。结果表明,英联邦质量保证署的质量框架具有较大弹性,框架中各学习层次的水平指数可作为LPL认证的参考基准。项目组建议,欧洲各国可以参照英联邦质量保证署质量框架建立适合本国的LPL认证基准,这不仅有利于促进生活场所学习的严谨性,也为生活场所学习与整个欧洲教育系统的对接提供参考依据。

### (四)形成性评估方法

嵌入式形成性评估(formative assessment)在工作场所学习评估中已得到广泛应用,并被验证对跨学科和经验性知识的评估是高效的。LPL借鉴了工作场所学习中的形成性评估,但不同的学生在评估中发挥了更大的自主性。在LPL设计中,一个必不可少的步骤是,学生需要自己设置评估框架和标准。虽然开始时学生觉得难度大,但是,自我评价对于LPL项目的设计意义深远,因为生活场所学习就是要培养能够理解生活知识价值的学习者,他们不仅要学会如何学习,而且要发展对相应知识做出关键性评判的能力。

### (五)多样化的评估工具

传统校园学习以考试为主的测评方式,已不再适用于工作场所和生活场所学习效果的评价。在工作场所学习实践中,大量的评估工具被开发出来。主要包括:对先前经验的反思、反思性学术评审(reflective academic reviews)、职业评审(professional reviews)、专家报告、口述学习成果、提交学习成果文件夹、提交学习日志等。这些工具在LPL实验中也

被成功使用。在LPL项目中,学生可以自由选择评估工具,以自己喜欢的方式展示学习成果。此外,一些新的评估工具,如数字录像的学习日志、实时视频会议、利用数字成像技术(digital imaging techniques)所做的非手写形式的评估方案等也都被学生尝试采用。随着计算机通讯和网络技术的发展,相信更多有效评估工具将被开发出来,为生活场所学习提供有效支持。

总结LPL的实验结果,项目组得出三点结论:1)LPL模型是一种由学习者的兴趣动机激发的学习,以学习者和教育者协商的方式获得。它的设计非常灵活且提供多种选择,可避免重复性学习,提高学习效率,促使学习者获得必要的知识、技能,从而改善和提高能力。2)LPL模型可以修改质量保证模式但质量依然是有保障的,并提供有效而可靠但不是标准化的评价,以达到颁发资格证书或学位证书的要求。3)LPL可以在欧洲应用,能清楚地表达生活化的学习。而采用英国质量基准的成功实验也证明,LPL可以采用一个共同的基准框架来评估学习成果并由此颁发相应的文凭证书,这将为欧盟国家间文凭资格的可比性和可转换性提供依据。

## 六、未来展望

生活场所学习对任何学习者而言,是一种通过真实的生活世界获取知识、技术和能力的理想学习方式。对这种学习方式获得的学习成果提供认证,可以为学习者就业能力的提高提供可行路径,促进他们自愿地从事那些能够推动地方经济发展的工作,满足快速发展的全球化社会对日益更新的知识资本需求的挑战。尽管如此,对生活场所学习提供认证仍将面临多方面的障碍,“学术精英们是这场改革的最大阻碍者,他们仍然坚持传统的教育价值观,相信自己有知识和能力能满足学生的需要,不管学生个人目标是什么”(Colin, & Margaret, 2006)。比勒特(Billet, 2004)尖锐地批评了学术精英们人为造成的矛盾两分法,主张正式与非正式学习同等重要。他认为:“我们目前的高等教育仍然局限于认可校园环境中获得的所谓正式知识,结果导致那些没有获得正规资格认证的人总觉得自己学到的知识不如别人的有价值,然而实际上,他们的知识可能对社会幸福是必不可少的”。生活场所学习将向现在

的学术界提供证据,证明生活中的非正式学习同样存在价值。对生活场所学习的认证,将为社会各种各样的学习者打开大门,允许那些不能或不愿通过上正规学校取得社会资格认证,或者为那些没有接受过正规教育的人提供自信心,从而更加相信自己的能力、技能和社会价值。这就打破了学术精英主义的链条,不仅能推动更加公平、更具包容性社会的形成,而且鼓励进一步学习,对全球范围的终身教育产生积极影响。

可以预见,由于自身的前沿性,生活场所学习的概念化发展、合法性认同还将经历较长的过程。但在一些学者的积极促动下,生活场所学习作为一种新型的学习理念已经开始在欧洲显现其影响。2002年,苏格兰企业和终身学习委员会(Scottish Enterprise and Lifelong Learning Committee, 2002)表示:“终身学习策略的主导原则应包括发展灵活的、学员主导型的教育系统。这种教育系统能够响应个人和社会的需求,并使每个人受到适合的教育”。2009年,欧洲职业培训开发中心发布的文件提出了非正式教育认证的新指导原则。这些原则也吸收了生活场所学习的理念:“非正式学习通常发生在家庭和工作的空闲时间里,这越来越成为一种资源,需要系统地应用在学习上。因为这种知识是现代社会必不可少的,它在个人的进步中发挥着重要作用,却是经常被忽视的一部分”(CEDEFOP, 2009b)。苏格兰政府走在世界教育改革的前沿,为生活中的成就授予学分的项目,目前正在部分学校启动。相信随着LPL认证实践的发展,生活场所学习模式将日益实现生活环境结构化,学习内容模块化,质量保障基准化,认证途径多样化,从而作为21世纪非正式教育的新范式而逐渐被接受和推广,最终为人类教育事业和社会发展做出贡献。

#### [参考文献]

- [1] Bierema, L. (2000). Moving beyond performance paradigms in HRD[A]. In A. L. Wilson, & E. R. Heyes (Eds). Handbook of adult and continuing education [C]. San Francisco: Jossey-Bass.
- [2] Billet, S. (2004). Workplace participatory practices: Conceptualizing workplaces as learning environments [J]. The Journal of Workplace Learning, 16 (60):312-324.
- [3] Blair, G. (2005). Achieving academic qualifications utilising life-place learning including work-based and workplace learning as a valid part of the scottish higher education curriculum[D]. Glasgow Caledonian University, Scotland.
- [4] Blair, G., & Chisholm, U. (2006). Accreditation of life-place learning: Achieving academic qualifications utilising life-place learning, including workbased and workplace learning as a valid part of the higher education curriculum[R]. American Educational Research Association (AERA) Conference, San Francisco, USA.
- [5] Cairns, L., Malloch, M., & Burns, G. (2006). Learning work[J]. International Journal of Technology and Engineering Education, (2):91-105.
- [6] CEDEFOP (2009b). European guidelines for validating non-formal and informal learning [EB/OL] [2016-02-23]. [http://www.cedefop.europa.eu/etv/Projects\\_networks/nonformal/andwww.cedefop.europa.eu/etv/Projects\\_networks/nonformal/executive\\_summary](http://www.cedefop.europa.eu/etv/Projects_networks/nonformal/andwww.cedefop.europa.eu/etv/Projects_networks/nonformal/executive_summary).
- [7] Chisholm, U., & Burns, R. (2003). Lifepace learning- a new learning paradigm[R]. Proceedings of UICEE Baltic Seminar in Engineering Education, St. Petersburg, Russia.
- [8] Colin, C., & Margaret, B. (2006). Extending the models for work-based learning into the lifeplace [J]. World Transactions on Engineering and Technology Education, (5):19-26.
- [9] Coombs, H., & Ahmed, M. (1974). Attacking rural poverty— how non-formal education can help[M]. Baltimore: John Hopkins University Press.
- [10] Davis, M., & Chisholm, C. (2003). The Integration of work-based learning with lifeplace learning: an approach to a new paradigm [R]. Proceedings of Annual Conference of Work-based Learning Network (UACE), Nicosia, Cyprus.
- [11] Harris, M., & Chisholm, U. (2006). Redefining the ‘work’ in work-based learning [DB/OL] [2016-07-26]. <http://www.wblearning-ejournal.com/fullpaperpeerreview7.pdf>.
- [12] 黄健(2011). 工作-学习研究:教育的新疆域[J]. 开放教育研究, (2):60-67.
- [13] Luegenbiehl, C. (2004). Ethical autonomy and engineering in a cross cultural context[J]. Research in Philosophy and Technology, (7):43-68.
- [14] Margaret, B. (2000). Lifeplace learning: what is it [DB/OL]. <https://learningtousegimp.files.wordpress.com/2016-5-26>.
- [15] Margaret, H. (2012). Fulfilling a european vision through flexible learning and choice [J]. European Journal of Education, (3):424-435.
- [16] 欧阳志明, 韩晶晶(2014). 工作场所学习:模型演绎与研究思考[J]. 职教论坛, (15):33-38.
- [17] Raelin, A. (2000). Work-based learning: The new frontier of management development[M]. New Jersey: Prentice Hall Inc.
- [18] Ruona, W. (2000). Core beliefs in human resource development[J]. Advances in Developing Human Resources, (3):1-27.
- [19] Scottish Enterprise and Lifelong Learning Committee (2002). Interim report on lifelong learning: Executive summary [EB/OL] [2016-05-16]. <http://www.scottish.parliament.uk/whats happening/news02/cent02-003-exsumm.html>.
- [20] Vaill, B. (1996). Learning as a way of being[M]. San Francisco: Jossey-Bass.
- [21] Vosko, F. (2003). Changing canada: Political economy as transformation[M]. Montreal: McGill-Queen’s University Press.

(编辑:李学书)

## Beyond “Workplace” : The Rise of Lifespace Learning

RU Ning & WU Menglin

(Zhou Enlai School of Government, Nankai University, Tianjin 300350, China)

**Abstract:** As an important form of informal learning outside the traditional campus, workplace learning has received increasing attention worldwide since the end of last century. However, with more and more effective learning activities observed in our daily life, Lifespace Learning has been proposed as an alternative to workplace learning. The purpose of this paper is to give a comprehensive introduction of this new learning model, lifespace learning, including its connotation, characteristics, development in practices, as well as its educational value and significance. By using the method of literature analysis and comparative analysis, the paper explored why lifespace learning should substitute Workplace Learning from three aspects of "work", "place" and "learning"; explained the feasibility of promoting Lifespace Learning in practice by introducing the pilot LPL project, which was launched by some European countries jointly to provide quality certification for lifespace learning; and on this basis, the paper further analyzed the function and significance of lifespace learning to promote education equality, social inclusion, and lifelong learning worldwide.

**Key Words:** lifespace learning; workplace learning; LPL project

.....  
(上接第 30 页)

## New Development of Instructional Design Since 2000 :

*On the American Handbook of Research on Educational communications and Technology (the fourth edition)*

HE Kekang

(Advanced Innovation Center for Future Education, Beijing Normal University, Beijing 100875, China)

**Abstract:** Since the 1990s, the Handbook of Research on Educational communications and Technology, compiled by the AECT (American Educational Communication and Technology Association), has generated a big impact on the international education and technology circle. Especially the third edition was published in 2008 and the fourth edition was published in 2014, due to the editors and writing team are very strong, Its content is more having innovative. This paper first introduces the overall framework and main content of the Handbook (fourth edition) as well as those highlights which makes us the most enlightened and educated. Then, to the chapter 8 of the Handbook (fourth edition) regarding “The Impact of Technology and Theory on Instructional Design Since 2000” the main contents had made a comparative deep analysis and explanation.

**Key words:** Handbook of Research on Educational communications and Technology (fourth edition); teaching design, information design; learning environment; simulation