


# 大学英语教学模式 创新与发展研究

张 鸽◎著

 经济日报出版社

图书在版编目(CIP)数据

大学英语教学模式创新与发展研究 / 张鸽著. — 北京 : 经济日报出版社, 2022.9  
ISBN 978-7-5196-1169-9

I. ①大... II. ①张... III. ①英语—教学研究—高等学校 IV. ①H319.3

中国版本图书馆CIP数据核字(2022)第151266号

大学英语教学模式创新与发展研究

作 者	张 鸽
责任编辑	王浩宇
助理编辑	刘宇彤
责任校对	王明明
出版发行	经济日报出版社
地 址	北京市西城区白纸坊东街2号 A座综合楼710(邮政编码:100054)
电 话	010-63567684(总编室) 010-63584556(财经编辑部) 010-63567687(企业与企业家史编辑部) 010-63567683(经济与管理学术编辑部) 010-63538621 63567692(发行部)
网 址	www.edpbook.com.cn
E-mail	edpbook@126.com
经 销	全国新华书店
印 刷	北京虎彩文化传播有限公司
开 本	787mm×1092mm 1/16
印 张	15
字 数	210千字
版 次	2022年9月第1版
印 次	2022年9月第1次印刷
书 号	ISBN 978-7-5196-1169-9
定 价	52.00元

版权所有 盗版必究 印装有误 负责调换

## 作者简介 AUTHOR



张鸽，女，美国威斯康星大学英语教育专业硕士研究生，武汉工程大学邮电与信息工程学院外语学院讲师，大学外语湖北省优秀教学团队成员，院优秀学士学位论文指导教师、“好导师”一等奖获得者，主要研究方向：英语教育、英语语言文学。近年来，以第一作者在国内知名学术期刊发表论文十余篇，主持、参与完成省级和校级重点教研课题多项，指导学生参加省级翻译大赛多次获奖。工作理念：精心育人、精准引导、精细管理、精致服务。



英语作为国际社会最广泛使用的语言之一，在当今世界范围内发挥着日益重要的作用。随着国际社会政治、经济、文化等领域的交流日趋频繁，跨文化、跨国家、跨地域的各种交流活动对人才的各项素质都提出了更高的要求，尤其是对跨文化交流领域的人才提出了更高的要求，而当代中国的大学英语教学便承担着培养跨文化交流人才这一重任。此外，中国当下社会发展所产生的各项新的需求也对一般大学生的英语水平提出了更高的要求。因此，提高当今中国大学英语教学质量和效率的重任，就成了时代赋予中国大学英语教育工作者的使命。

为了能够更好地完成这一时代赋予的使命，必须积极探索英语教学的规律，根据相关规律进行相应的教学改革。正如在中国英语教育领域中起指导作用的纲领性文件《大学英语课程教学要求》所明确指出的：“不断创新大学英语教学模式，培养学生跨文化交际能力以及改变大学英语教学现状、走出大学英语教学困境是急需解决的问题。”

与此同时，《大学英语课程教学要求》还进一步提出，提高当代中国大学生的英语自主学习能力、应用能力以及跨文化交际能力，是当前大学英语教学改革应该重点关注的三大方面；并且明确提出，“大学英语课程的设计应充分考虑听说能力的要求”，“设计大学英语课程时也应充分考虑对学生文化素质培养和国际文化知识的传授”，“无论是主要基于计算机的课程，还是主要基于课堂教学的课程，其设置都要充分体现个性化”，要“确保不同层次的学生在英语应用能力方面得到

充分的训练和提高”；同时在教学模式部分也提出“英语教学的实用性、知识性和趣味性相结合”的原则，要使英语教学“朝着个性化学习、自主式学习方向发展”。

随着时代的发展，高等教育也开启了国际化之路，这使得我国高校教育界更加意识到“改革英语教学模式，培养具有国际视野和国际竞争力的人才”这一社会需求的急切性，在对大学生英语能力和水平的要求上也形成了更加明确、更加具体的标准。改进和完善大学英语教学模式，对于人才培养，特别是对于同时兼具英语知识技能和专业知识技能的高素质复合型国际人才的培养具有重大意义。

# 目 录 CONTENTS

<b>第一章 大学英语教学模式创新的理论基础</b> .....	001
第一节 大学英语教学模式的理论基础 .....	001
第二节 建构主义理念及其教育理论 .....	006
第三节 任务型语言教学的原则与方法 .....	027
<b>第二章 教育信息化背景下大学英语教学模式探究</b> .....	046
第一节 信息化教学模式的内涵 .....	046
第二节 互联网背景下大学英语多元互动教学模式研究 .....	064
第三节 信息化环境下大学英语立体式教学模式研究 .....	073
第四节 大数据视域下的高校英语教学模式创新分析 .....	077
<b>第三章 大学英语云课堂教学模式探究</b> .....	081
第一节 云课堂的起源与发展 .....	081
第二节 智能时代基于云课堂的大学英语教学模式的创新举措 .....	085
第三节 智能时代基于云课堂的大学英语教学模式的实践应用 .....	088
<b>第四章 大学英语微课教学模式探究</b> .....	094
第一节 微课的概念 .....	094
第二节 微课模式下的大学英语教学目标、内容与实施 .....	108
第三节 基于案例分析的大学英语微课设计与制作 .....	128
第四节 基于任务驱动模式的大学英语微课设计与探讨 .....	132

<b>第五章 大学英语任务型教学模式探究</b> .....	137
第一节 大学英语任务型教学创新评价 .....	137
第二节 大学英语教师在任务型教学创新中的角色定位 .....	146
第三节 任务型教学法在大学英语教学创新中的实施与应用 .....	157
<b>第六章 大学英语教学模式创新的可行策略</b> .....	173
第一节 大学英语教学模式及其演变 .....	173
第二节 大学英语教学模式的创新策略 .....	186
第三节 英语“分级制”教学模式现状及优化策略 .....	190
<b>第七章 大学英语教学模式的改革创新</b> .....	197
第一节 大学英语教学模式改革的理念 .....	197
第二节 MOOC 环境下大学英语教学模式的创新 .....	203
第三节 大学英语教学模式对跨文化交际能力培养的探索 .....	209
<b>参考文献</b> .....	219
<b>后记</b> .....	229

# 第一章 大学英语教学模式创新的理论基础

## 第一节 大学英语教学模式的理论基础

随着时代的变迁，包括大学英语教学模式在内的一般的教育理论、教学理论也几经变化。大学英语教学站在新时代的风口浪尖，必然需要充分吸收、利用此前主要的教育、教学理论资源，并根据当前时代环境的主要特点，选择最能适应时代需要的理论基础。而建构主义教学和学习理论正是这样一种最符合当前大学英语教学模式变革需要的理论。

奠基于建构主义学习理论的建构主义教学模式，是建构主义学习理论在以课堂教学为中心和主要构成部分的教学模式中的具体应用。该教学模式是一种在教师指导之下、以学生为中心的教学模式，主要包括情境、协作、会话和意义构建四大要素。其中，作为学习主体的学生，既在信息加工过程中起主体作用，同时还构建着知识的意义，而不像传统学习理论所认为的那样，仅仅简单地接受被别人灌输的作为外部刺激的各种信息和知识。与之对应，教师主要的作用是帮助和促进学生的知识意义构建过程，且主要是通过情境、协作、会话等协同学习环境，对学生的学习进行有效的帮助和促进。换言之，建构主义教学模式主要是通过扭转传统“填鸭式”教学模式中教师起主导作用、而学生只能被动地接受信息和知识的教学模式，充分利用可以获得的一切教学工具和教学手段，来帮助和促进学生充分发挥他们在学习上的积极性、主动性和创造性，从而有效地促使学生在当前所获信

息和所学知识的基础上构建知识意义的教学程序、教学方法和教学策略的体系。

### 一、研究性教学理念

研究性教学是在建构主义学习理论的基础上形成的一套完备的教学方法和教学模式。建构主义理论主要由两个部分组成，分别是认知建构主义和社会建构主义。其中，认知建构主义由瑞士著名儿童心理学家皮亚杰开创，而社会建构主义由苏联著名心理学家维果茨基开创。这两位心理学家都同样看重学习的认知过程，认为学习是由学生主动地进行知识“建构”的过程，而不是被动接受或运用别人直接“给予”的知识的过 程。认知结构是从认知主体和认知客体相互作用的过程中产生的，所以，认知结构本身就具有某种双向性的结构。

从而，奠基于建构主义理论之上的所谓研究性教学，指的就是这样的一种学习方式：学生在教师的指导下，采用了一种与科学研究过程极其相似的方式主动去获取各种知识，并且综合运用所获得的各种知识来解决他们所遇到的各种实际的问题。因而，在某种程度上，研究性教学与一般意义上的科学研究具有可比性，比如，两者都要遵循这样一个基本的研究程序：提出问题、资料收集、分析解释、得出结论。这样一种学习方式最显著的特点是，知识不是简单地直接由书本或教师所提供，而是需要学生自己通过对相关问题积极主动地进行研究和思考而亲自发现出来。由此可见，研究性教学理念的本质是学生主动参与的探索式学习。在研究性学习中，学生真正成了学习的主人，而研究探索中所体会到的思考和发现的乐趣也成了学生学习的推动力。

在大学英语教学中采用研究性教学，将为内容教学提供一条崭新的出路。我们都知道，语言本身主要是一种工具，一种用来交流、沟通、相互理解的工具，而英语本身作为一门国际通用语言，就使得大学英语的工具性尤为突出。假如没有什么实质性的教学内容，外加又没有一种像高考那样重大且具有强制性的外在教学目标，那么，大学英语的听说读写技能训练就完全可能变得既机械单调程式化又枯燥乏

味，毫无乐趣可言。借助研究性教学的理念，大学英语教学在某种意义上才首次真正获得了实质性的教学内容。这主要体现在，学生在以研究的方式完成教学内容的过程中，不仅充分锻炼并提升了各种外语能力，而且还培养了思辨能力，并发展了创新能力，从而在根本上提升了学生学习的主观能动性。

不过，我们也应该知道，研究性教学不是要完全摒弃外语教学对学生在听说读写译等常规技能方面的培养。事实上，只有在牢固地掌握常规技能的基础上，才可能顺利地将所学的语言知识应用于获取信息、分析问题、精确讲说、书面写作等更高级的研究探索过程中，从而才能够更好地培养学生把外语作为一门工具的语言能力。

此外，研究性教学在大学英语教学中的应用和英语专业的研究性教学还有所不同。英语专业的研究性教学是学习和研究各门专业性较强的英语学科，比如英语语言学、英语文学和英语文化等。而大学英语教学中的研究性教学是让一般的非英语专业的学生通过在一定范围内自选主题并进行研究的方式来学习英语。题材内容不限，既可以是自然科学方面的内容，也可以是人文社会科学的内容。通过这样的学习过程，不仅学生的英语语言能力得到了有效的锻炼和提高，而且学生的各种思维能力也得到了一定程度的锻炼和提高，此外还在一定范围内拓宽了学生的知识面。美国和日本等发达国家的许多著名高校，也都广泛开设了此类“研究型”课程，其共同点是在关注知识掌握的前提下，更加看重学习方法的掌握，强调自主的学习，人文情怀和科学精神并重。

## 二、人本主义学习理论

人本主义学习理论从人的自我实现这样一个以人为本主义的视角来探索学习的本质。人本主义学习理论认为，学习应该是自主的，个人通过学习活动追求个人的充分发展和自我实现，尤其是追求个人人格的自我完善，因而学习本身就是这样一个个人主动发起的以个人人格自我完善为目标的实践活动。以美国心理学家马斯洛、罗杰斯等人创立

的人本主义理论为基本理论依据，人本主义学习理论相应地提出了九大学习原则：①正如亚里士多德在《形而上学》开篇所指出的，每个人天生都想要知道、认识这个世界的万事万物，同时，一般人也具有满足这种求知的好奇心的能力，即学习能力。②根据个人自身设定好的目的所进行的学习，能够使学习最充分、最深入地体会学习本身的意义。③当学生的基本信念、价值取向以及学习态度被学生之外的人怀疑时，学生就很可能对学习产生抵触情绪。④如果学生被鼓励进行自我评价，而不是被强加一种固定等级的评价标准，往往能够缓解因遭遇失败或遭到嘲笑所产生的消极情绪。⑤当学生处在一个相对自由和轻松的学习环境之中时，就能更精细地感知书本上的各种符号以及文字的含义，并且可以体会和区分看上去很接近的词语或句子之间存在的微妙的不同。⑥学生不仅仅从书本中学习，在多数情况下也在实践活动中进行学习。⑦当学生体会到为了某种责任而需要学习时，就能极大地增强其学习动力。⑧全身心地自主投入其中的学习活动，一般能够更深入学习内容之中，也往往可以持续得更久一些。⑨学习活动采取自我评价为主、外部评价为辅的方式，往往更能激发学生的学习主动性、独立性和创造性。

也就是说，人本主义学习理论致力于扭转传统学习理论中以教师为中心的教和学习模式，转变成以学生为中心的学习模式。而要真正实现以学生为中心，关键就在于作为学习主体的学生自己能够从学习活动中感受到学习对于自己所具有的重要意义。人本主义学习理论认为，从本质来看，学习是一种学习者的认知活动和情感活动相互融合、互相作用、相互促进的精神活动。也就是说，在具体的学习过程中，认知和情感这两个部分始终是彼此融合、互相促进且不可分割的，而学习活动本身又进一步促使这两者结合为某种统一体。不仅如此，学生的精神世界和教师的精神世界也得以通过学习过程本身展开了一个相互沟通和相互理解的交流过程，而不再像传统学习过程那样，仅仅是教师单方面地给学生灌输各种各样的知识材料之类的信息刺激，对这种刺激的过程加以控制，使其呈现出某种逻辑结构或时间次序，

并期望学生能够按这种逻辑结构或时间次序来把握教师展示给学生的各种知识。这样一来,教学活动必然就不再是以教师为中心,进行简单的讲解和呈现相关信息和知识的人类实践活动了。只有以学生为中心来开展学习活动,才可能使得整个学习活动本身生机盎然、成效显著,这就意味着,教师必须更加深入地了解学生本身的内在情感世界,必须通过和学生之间全方位的互动交流才可能实现教学目的、完成教学目标。这必然会与我国大学英语教学课堂长久以来以教师为主体、以教师讲解传授为主要教学形式和教学方法的教学模式大相径庭。<sup>①</sup>

### 三、后现代主义教学观

通过对教育的“现代性”特质进行深入反思,后现代主义教学观在此基础上应时而生。总体而言,后现代主义教学观具有开放性、超前性和创新性等大不同于现代教学观的特点。后现代主义教学观作为后现代主义思潮影响下产生的新型教学观,基本上是与后现代主义思潮同步发展起来的。关于后现代主义,早在20世纪80年代初,《读书》杂志就已经为我国知识界和文化界进行了引介。到了1985年,美国杜克大学的弗·杰姆逊教授更是直接在北京大学开设了名为“后现代主义与文化理论”的专题课,使我国的后现代主义研究直接接上了国际化的轨道。在此之后,后现代主义在中国又有了长足、稳健的快速发展,限于篇幅,就不一一赘述了。总体而言,后现代主义是对现代主义的一种反叛,它贬抑现代主义所崇尚的诸多原则,比如一致性、规律性、单线性、共通性、中心性等,主张宽容性、矛盾性、开放性、无限性、去中心等多元化特征。

<sup>①</sup>宋子英. 大学英语教学模式的理论基础探寻[J]. 科教导刊, 2014(29): 137-138.

## 第二节 建构主义理念及其教育理论

### 一、建构主义学习理论的基本观点

在具体观点上，不同的建构主义学习理论之间，所支持或者强调的观点和倾向都有着较大的不同。不过，它们之间当然也存在着诸多共识。了解和认识这些共识，对于我们充分利用建构主义学习理论来发展我们自身的英语教学理论意义重大。所以，我们在下文中将从知识观、学生观、学习观三个方面来探讨和分析不同的建构主义学习理论之间取得共识的那些基本观点。

#### （一）知识观

建构主义者对于知识的客观性和确定性持一种怀疑论的态度。他们认为，知识本身就具有动态性，主要表现在：①知识并非是对现实的镜像式的客观反映，而始终只不过是关于现实的一种解释、一种假设罢了。这尤其表现为，知识无法对于人类生活中那些重大的问题给出一劳永逸的答案。任何自认为给出了这种永恒答案的知识体系，无一不被人类社会的不断进步，新的知识和假设层出不穷，不断地取代旧的知识这一广泛的历史事实所证伪。②知识同样无法精确地概括世界的法则，而总是需要在不同的具体环境、条件和情境中做出调整。③知识无法获得超出个体理解之外的某种实体，因为尽管我们通过语言符号为知识创造某些看似实在的外在形式，诸如概念、命题、体系之类的知识结构，尽管这些知识结构被大家普遍接受，但对于这些知识结构的理解必定因人而异。因为每个个体都是在某种特定情境下学习这些知识结构的，所以对于这些知识的理解，必定受个体的经验和学习背景的制约。

不得不说，建构主义的知识观，与我们一般理解的知识观相比，具有颇为激进的色彩，但它仍然为我们反思传统的知识观和以之为基

础的教育、教学理论的弊端提供了崭新的视角和方向。它指出,包括书本知识在内的一切知识,都不是客观现实的“镜面反映”,而仅仅只是一种关于各种现象的可靠性各不相同的解释、假设或意见罢了。即便是像物理学之类的自然科学方面的科学知识,也不可被等同于绝对真理,也不是关于世界本身的完全正确的终极答案,只是对现实世界的某种正确性程度或者确定性程度较一般的非科学认识更高的解释或假设而已。而且,尤其重要的是,这些课本知识或科学知识,在被个体接受之前,对个体而言并不具有有效的权威性。因此,我们也就无法把知识视为预先给定的权威性知识教给学生,更不能强迫个体接受我们认为正确的知识,尤其不能以某种权威性身份,比如科学家、教师、课本的权威性来强迫个体接受相关的知识。学生只可能凭借他个人的经验和信念来理解分析知识的合理性,所以,他们对知识的“接受”只能靠他自己的建构来完成。因此,学生学习新知识的过程,就不单单是一个理解新知识的过程,而首先是一个分析、检验和批判新知识的过程。此外,知识的应用就不再是简单的套用了,而是在具体情境下根据其特殊情况做出的各具特色的应用。所以,学习知识的正确途径并非教条式的“死记硬背”,而应该在具体情境中因时制宜、因地制宜地运用知识的具体实践过程来学习。

## (二)学生观

英国著名经验主义哲学家约翰·洛克认为,人的心灵像一块白板,而建构主义者完全否定洛克的这一说法。建构主义者认为,学生在走进课堂之时,已经对世界本身形成了丰富的各具差异的经验。在日常生活中,通过以往源自家庭、社会或者其他途径的学习,他们在某种程度上对于许多课本上提到的问题和内容,已经形成了属于每个人自己的丰富经验。不管是日常范围内的衣食住行问题,还是通过各种信息渠道获得的较远、较广范围内的天文、地理、历史、文化、经济、生态等方面的问题,他们几乎都有了一些属于自己的观点。此外,即使许多新的问题、新的生活领域他们还完全没有接触过,完全没有任何经验,但只要问题出现在他们面前,他们在一般情况下也可以借助

自己已有的经验，凭借他们的推理能力和判断能力，对那些全新的问题形成属于自己的特殊的观点和看法。最主要的是，这些观点和看法并不全部是胡思乱想，通常都包含着合理的成分，因为这是从他们的经验背景出发做出的合乎逻辑的推论，至少在他们的逻辑思维能力的范围内是如此。

因此，教师开展教学活动时，不能完全无视学生先前已经获得的经验，不能完全将学生当作知识的容器，从外部强行灌输给他们各种新知识，而是应该把学生现有的知识经验作为新知识的生长点，引导学生从原有的知识经验中“生长”出新的知识经验。这样一来，教学就不应该是简单地将知识灌输给学生，而应该是新旧知识的碰撞、转化和融合。教师也就不能再扮演像传统教师那样的角色，即充当一个时间序列中更靠前的“闻道”者、更早获得知识的“先知”者的角色，而是应该成为学生学习知识时的引导者、知识的“助产士”。这就必然要求教师首先应该成为学生良好的倾听者，理解和重视学生自己对各种现象预先的理解，有耐心地听取学生的意见和看法，知悉他们形成这些想法的根据何在，并且能够以这些为前提条件，运用自身的学识和人生经验的专长，引导学生丰富、修正和完善自己对事物的看法，形成真正属于自己的知识。这是传统中那种直接把书本知识传输、教导给学生的做法所不可能办到的，只有通过与学生面对某些具体问题时，采取共同协作、共同探究的办法，才有可能办到。因此，这一教学和学习过程中，不仅教师与学生之间、学生与学生之间充满了相互交流、相互了解，而且，有益的质疑、切磋、辩论也是必要的。只有这样，学生才可能对自己的不足和错误之处有所认识，进而在交流互动的过程中做出及时的调整，甚至教师也可能从中受益。同时，由于每个学生、包括作为引导者的教师各自的知识、经验背景的差异，对同一个问题也可能看法各异，甚至角度各异，这就使得整个学习共同体中的成员之间在某种程度上形成了互补，这无疑会深化学习共同体中的相互沟通、相互合作，深化对问题的理解，形成更丰富、更多角度、更深入的理解。因此，学生生活经验和学习经验的各异特性本

身，便构成了一种对学习共同体而言极其宝贵的资源。这样，教学的功能便从传统的一点对多点的辐射式的“教”的模式，转变成了促进学生之间合作的网状连接模式。这毫无疑问增加了学习共同体主体的学生之间系统联系的复杂度，为每个学生创造更切合自身的学习条件、获得更切合自身的知识提供更大的可能性。

### (三)学习观

在前述观念的基础上，建构主义学习理论研究者进一步阐发了建构主义的学习观。该学习观通过对学习过程进行具体的分析和总结，归纳出了如下几个方面的特性：

#### 1. 主动建构性

建构主义学习理论认为，学生在学的过程中，对于信息的接受并不是一个完全被动的过程，而是根据自己的既往经验和认识水平，主动建构信息的意义，而且这种对信息意义的建构，只能由学生自己单独完成，不可能由包括教师等教育者在内的其他任何人代替学生完成。因此，在建构主义看来，学习就不再是一个从教师指向学生的知识传输过程，而是学生主动建构知识意义的过程。打个比方，传统学习理论强调喂食过程，而建构主义学习理论更强调主动咀嚼消化这个过程。既然学习是学生建构知识意义的过程，那么学习过程就始终是学生自己主动进行的过程。既然学生在处理给定的信息时，不是被动地接受，而是必须主动选择所需信息并且对之进行符合自己认知能力和需要的加工，那么，学生就必然不再是信息刺激被动的接受者，反观整个学习过程，我们很容易就可以得出这样一个结论：行为主义学习理论是将学习过程解释成一种“刺激—反应”的行为过程的传统理论，在建构主义学习理论这里，是完全无法被认同的。如此一来，由外界给定的各种信息，由于仅仅是学生用来构建知识意义的原始材料，也就不再对知识及其意义具有决定性的作用；相反，这种起决定性作用的因素，须在学生那里寻得，也即，起决定性作用的是学生本身的学习能力或者知识及其意义构建的能力。当然，一种空洞的能力本身如果没有外界信息的刺激，是无法产生任何实际效果的。只是，这种

外界信息的刺激已经不像传统学习理论所认为那样，是单向的和决定性的。因为这种外界信息必须在学生建构能力的统一筹划之下，与学生既有的知识、经验等各种信息相互作用，才可能形成新的、对于学生起到有效作用的知识 and 意义。在这个构建过程中，每个学习个体都需要借助于自己已有的知识和经验，对外界给定的各种新的信息进行调整和消化，从而产生自己对于相关信息的独特的理解。因此，学习过程并不是将新的信息收纳进我们的头脑之中，使之与旧的信息相安无事地并排在一起的过程，而必定可能存在一个新的信息与旧的信息相互冲突、彼此融合的信息重组和重构的过程。由此看来，建构主义学习理论也不同于传统的认知主义的信息加工论。

## 2. 社会互动性

传统学习理论认为，学习是由每个学习主体独立完成的一种思维活动。这一学习理论通常没有注意到情境对于学习活动的意义，或者说，即便它并没有完全无视情境的存在，也不过是将情境视为学习活动本身的某种背景，而非将其视为实际学习过程的有机部分。建构主义学习理论则认为，只有在包括社会情境在内的社会文化的积极参与之中，对于知识、技能的消化吸收这一学习过程才可能顺利完成。既然对于社会文化的把握往往超出了单个学生的认识和能力范围，学习过程就不可能由单个学生独自完成，必须借由一个学习共同体的合作互助才能够完成。我们可以从以下四个方面把握顺利完成学习过程所需的学习共同体的相关特征：①由于学习共同体内部的每个成员往往来自不同的地域、处于不同的成长环境、具有不同的生活经验和知识背景，必然导致整个学习共同体在知识和技能方面具有多元性和差异性，这几乎就使得每个成员对于学习共同体整体而言，都成了不可或缺、不可替代的一部分。②既然学习共同体是一个整体，它作为一个整体必然使得其内部的成员具有了某种共同的学习目标。这种整体的学习目标将不再把注意力放在每个成员如何单独学习相关的知识或技能上，而首先关注学习共同体整体所需要达成的学习目标。③在学习共同体整体的目标确定之后，如何协调学习共同体各个成员，使他们