**基金项目：**国家社会科学基金“十三五”规划2020年度教育学一般课题“老年教育助推积极老龄化实现的作用机理与实现路径”（BKA200236）。

引用：欧阳忠明,李书涵(2021).代际学习项目如何运行？——行动者网络理论视阈下的个案研究[J].现代远程教育研究,33(2):84-95.

**摘要：**代际学习正受到越来越多国家的重视。代际学习项目是基于代际学习理论所开展的实践形式，其如何运行，是困扰我国相关研究者与实践者的重要问题。行动者网络理论是一种研究人类与非人类行动者之间相互作用并形成的异质性网络的社会学分析方法，可以通过追随核心行动者的运行脉络，向公众展示以此核心行动者为中心的网络建构过程。基于行动者网络理论的分析框架，对C市的L代际学习项目进行个案分析发现：代际学习项目的运行要素主要包括核心行动者、强制通行点（核心利益诉求）和异质性行动者三类；主要通过核心行动者引领项目的拓展，按强制通行点赋予行动者角色职责，基于利益赋予情况动态招募异质性行动者，积极动员行动者参与网络运行、促进网络可持续发展。从运行效果看，L代际学习项目不仅可以帮助老年学习者获取与时俱进的知识技能，提高身心健康和生活质量，还可以增强老年人的积极认知，使其保持良好生活态度，实现终身学习。我国代际学习项目运行中，一是要注意将核心行动者从单一来源向多来源转变；二是要跳出“学校”边界，凝聚异质的组织行动者；三是要有效利用学习资源，构建合理的强制通行点；四是要实现运行的正规化和互动的非正式化。

**关键词：**积极老龄化；代际学习项目；行动者网络理论；运行要素；运行策略；运行效果

据国家统计局数据显示，截至2019年年底，我国60周岁及以上人口达25388万人，占总人口的18.1%，其中65周岁及以上人口17603万人，占总人口的12.6%（国家统计局，2020）。伴随着人口老龄化日益严重，老年学习需求将呈几何指数增长。可以预见的是，老年教育供给与老年学习者需求将出现严重的不匹配。为此，开发多元化的老年学习项目能够有效解决老年教育供给不足的困境。早在2002年，世界卫生组织（WHO）就指出，“代际学习（Intergenerational Learning）是一种可能促进老年人积极老龄化的社会活动”（Teater，2016）。之后，许多国家纷纷将代际学习视为一种新的“学习—教学模型”和一项应对老龄化挑战的重要工具，制定了许多代际学习的政策，实施了诸多代际学习项目。虽然，从2000年开始，有关代际学习的研究成果日益增多，但正如Pinto在其研究中所阐述的，“代际学习几乎总是作为达成目标的手段或结果来呈现的，而不是过程本身”（Pinto，2011）。为此，基于行动者网络理论展开个案研究，探讨代际学习项目运行的要素、策略、特点和效果，无疑能够弥补现有研究不足，对代际学习项目运行具有指导意义。

**一、代际学习项目与行动者网络理论**

1.代际学习及代际学习项目

“代际学习”一词最早出现于美国，指在家庭内部由年长者向子辈或者孙辈传递知识、技能、价值观的非正式学习形式。20世纪70年代末，因工作、家庭原因的地理分隔而形成的年轻人与老年人的隔阂问题不断凸显，为解决这一问题，代际学习不再局限于传统的家庭内部，转而开始向家庭外部延伸。1997年，纽曼（Newman）等强调：“代际学习体现在涉及非生物相关的儿童、青年和老年人之间，体现在有计划且持续性地使成员参与有益于年轻人和老年人的互动活动之中”（Newman et al.，1997）。1999年，联合国教科文组织教育研究所（The UNESCO Institute of Education）在多特蒙德会议上对代际学习进行了较为宽泛的定义：“代际学习是为年长一代和年轻一代进行有目的、持续地交换资源和学习的工具”（Bostrom et al.，2003）。进入21世纪，随着代际学习实践的增多，其内涵也进一步深化。2006年，坎布里德（Cambrid）等人在其研究中表示，“代际学习是指年长者与年轻者在正式或非正式情境中，通过具体经验、反思实践、抽象概念和主动实践四个学习阶段，提升知识、技能和态度的过程”（Cambrid et al.，2006）。2015年，巴赫曼（Bachmann）等人指出，“代际学习是促进不同年龄和生活状况的人们实现人力资本、生活技能、文化、价值观和知识等的传输与交换，并培养积极代际关系的重要途径”（Bachmann et al.，2015）。

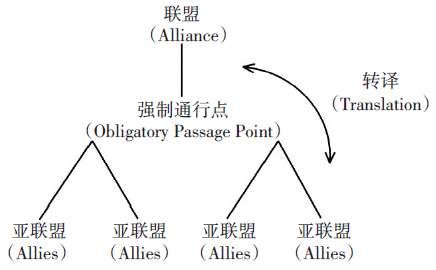
代际学习项目是基于代际学习理论所开展的实践形式，更强调实践性和应用推广，包含了项目愿景、准备阶段、实施过程、实施策略以及实施效果等环节。2015年6月，一部名为《现在完成时》（Present Perfect）的电影将代际学习中心（Intergenerational Learning Centre，ILC）推到了大众视野中，这类代际学习中心主要分布于欧美地区的高端养老机构中（Flash，2015）。截至目前，全球范围内已有相当数量的代际学习项目，如：德国的多代屋（Multigene rational Centers）项目、欧洲基于跨文化的信息与通信技术学习的“IANUS”项目、覆盖欧洲40多个国家的“ECIL”代际学习认证项目、日本针对城市高楼独居老人设计的“Nagomi-no-kai”（圣卢克代际项目）等。我国的代际学习项目起步较晚，但发展较为迅速，例如南京的“锁金村第一幼儿园”和“锁金村养老院”间进行的定期随访；贵阳刘乐儿巴学园将养老院和幼儿园规划在一起，使得老人和小孩能够朝夕相处互学共学；浙江省宁波市海曙区启动了一个“关爱服务老少互动”的项目。这些项目的开展，为我国代际学习项目运行积累了宝贵的实践经验。

2.行动者网络理论

行动者网络理论（Actor-Network Theory）是20世纪80年代中期，由拉图尔（Latour）、卡隆（Callon）和劳（Law）合作提出的一种社会学分析方法，也称为异质建构论，研究人类与非人类行动者之间相互作用并形成的异质性网络。该理论的方法论规则是从各种异质的行动者中选择一个核心行动者，通过追随核心行动者的运行脉络，向公众展示以此核心行动者为中心的网络建构过程。行动者网络理论有三个核心概念：行动者（Actor）、干预者（Mediator）和网络（Network）。受广义对称性原则的影响，行动者网络理论中的行动者包含人类行动者和非人类行动者两类，二者的地位是平等的、去中心化的，任何在网络中通过制造差异而改变了事物状态的东西都可以称为行动者（Latour，2005）。在此基础上，拉图尔认为，任何行动者都是转译者，行动者会通过转译这一过程，把其他行动者的问题和兴趣，用自己的语言转换出来，进而改变（Transformation）、转译（Translation）、扭曲（Distort）和修改（Modify）他们本应表达的意义或元素（吴莹等，2008）。如图1所示，转译主要包含了问题呈现（Problematization）、利益赋予（Interestment）、招募（Enrolment）和动员（Mobilization）四个步骤。其中，“问题呈现”中强调的强制通行点（Obligatory Passage Point，OPP），即所有行动者必须通过该点，才能实现其融入网络、参与建构的转译过程。最后，关于网络，拉图尔曾多次明确表示，“行动者网络理论把社会看成联结的科学”（Science of Associations）（成素梅，2006）。行动者越活跃，行动越频繁，联系越密切，网络也就越复杂，密度也越大，延伸的、覆盖的范围也就越广。在具体行动者网络构建过程中，如图2所示，核心行动者通过OPP，有效地呈现相关不同行动者的利益诉求，从而形成一个网络联盟；将其他行动者的利益问题呈现，以此构建网络联盟；基于“招募”帮助更多行动者参与其中，组建相应的“亚联盟”；在整个网络中，核心行动者扮演“代言人”的角色，有效动员、协调各种角色和资源，确保网络的稳定性与安全性。



**图1　行动者网络理论的转译过程**（杨麒渊，2020）



**图2　行动者网络理论的建构过程二、研究设计**

1.研究对象的选择

本研究以C市L代际学习项目（以下简称“L项目”）为对象，包括L小学的学生、H老年学校的老年学员，以及学生的祖父母、父母、该校教师等。从发展历程看，该项目自2019年1月正式实施，横向上经历了从“一个家庭的代际学习”到“一个年级的代际学习”，再到“两个机构”（L小学与H老年学校）乃至“两个区域”（C市L小学与L市民俗文化村）之间的代际学习过程；纵向上则经历了从“一个家庭”到“1+X家庭”代际学习的转变。从实施至今的1年零9个月时间里，L项目已然形成了“以C市L小学为中心，逐渐辐射全国多所学校”的网络规模，参与项目的学校从原来的1所扩大到全国多所，受益学生和老人上万人；项目成果在第六次“学生寒暑假生活与学期初生活重建研究”全国现场研讨会 、第七届上海终身教育论坛、全国“新基础教育”研究学生工作专题研修活动中分享，多次获市、区一等奖；项目成果——《隔代共学互学大学堂》在2021年3月以全英文的方式在联合国教科文组织官网发表；常州电视台记者连续跟踪报道7次，都市频道播出了7集系列专题片——《隔代共学互学 创生教育新样态》。可见，C市L项目在我国代际学习项目中，具有一定的代表性和深入挖掘的研究价值。

2.研究方法的运用

高尔（Gall）等在《教育研究方法：实用指南》一书中指出，“大部分质性研究都基于解释主义认识论。依据这种认识论，社会现实被看成是由参与者构建的一系列意义组成的。质性研究的一个主要目的就是发现这些意义的本质。其主要的研究方法是对被称为个案（Case）的特定现象的实例进行深入的、基于实地的研究”（乔伊斯·P.高尔等，2007）。基于此，本研究围绕“代际学习项目如何运行？”这一核心问题，基于个案研究方法，选取了C市L项目的相关参与者进行访谈。访谈对象包含两组：一组为1名来自L小学的副校长（D校长），她是L项目的主要发起者和负责人，访谈的目的在于了解L项目的发展历程、策略、障碍等；另一组访谈对象则是来自H老年学校的4名老年学员（基本情况见表1），目的是了解老年群体对参与L项目的感受、效果以及建议等。访谈过程主要通过录音来记录，“通过保留受访者的录音可以获得原始证据”（埃文·赛德曼，2009）。在此基础上，对访谈录音进行转录，并对转录资料进行反复研究、简化以及分析，概括相关观点，解释材料信息，并确立材料与研究主题之间的联系，为后续剖析L项目的运行特点、实施策略、效果等提供数据支撑。同时，相关的新闻报道、视频、网络媒体信息都为本研究提供了数据。

**表1　 H老年学校的4名老年学员的基本情况**



**三、研究发现**

1.行动者网络理论视阈下L项目运行要素梳理

随着项目的推进与拓展，越来越多的人类及非人类行动者通过不同的形式参与并纳入到L项目的网络联盟。对L项目的相关要素进行梳理，可以更好地探索代际学习项目的设计要点。

（1）L项目的核心行动者

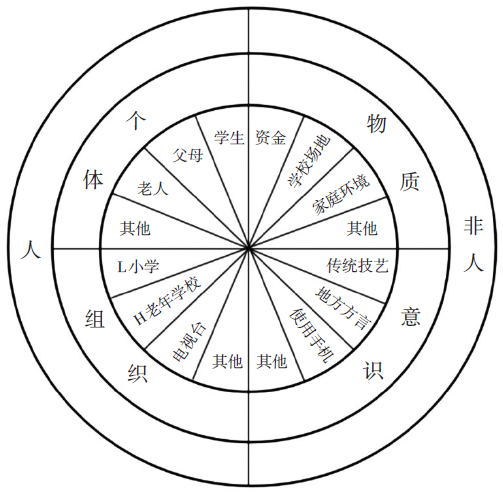
核心行动者的厘定，是行动者网络理论中最关键的步骤之一。有观点认为，核心行动者一般是问题的发现者与行动者网络构建的发起者和组织者（杨麒渊，2020）。纵观L项目的发展历程，不难发现，D校长通过《我妈说》亲子阅读活动发现了蕴含在老人与孩童身上丰富的互学资源，并经过专家的建议，在自己的班级中率先开展了“一个家庭的代际学习”活动。不仅如此，D校长还是L项目发展过程中的关键推动者。项目方案的构思与策划、项目行动者的联络、展评活动的组织以及公共平台的宣传等，几乎所有环节都有D校长的身影。D校长在L项目推进过程中扮演着联系并整合众多行动者资源、扩大行动者网络体系的角色。因此，有理由认定D校长为L项目的核心行动者。

（2）L项目的强制通行点

L项目源于我国老龄化日益严峻，儿童综合素质表现不甚理想，以及资源利用率、资源整合程度有待加强的社会现状。因此，行动者网络理论视角下L项目的强制通行点应当考虑并反映这一现状。OPP的设定是L项目的核心问题，主要考虑两个方面的因素：一是核心行动者的利益诉求。D校长作为一名教育工作者，她的利益诉求是通过代际学习来促进儿童综合素质的提升。另一方面，OPP也需凸显项目自身的内涵与价值。L项目的本质与核心是代际学习，而代际学习作为“一种可能促进老年人积极老龄化的社会活动”（Teater，2016），其OPP必然蕴含着促进老年人积极老龄化的实现。基于此，L项目的OPP便可概括为“通过代际学习，促进老年人积极老龄化的实现，并提升儿童的综合素质”。

（3）L项目的异质性行动者

随着L项目的推进，项目网络联盟中的异质性行动者愈加丰富，如图3所示。按照行动者网络理论对行动者的划分，可以将L项目的异质性行动者分为两大类四小类：第一，人类—个体行动者。L项目中人类—个体行动者主要包括学生、老人、学生父母等，其中老人和学生是代际学习项目中主要参与者。随着项目的推进、活动形式的丰富，老人、父母和学生的参与数量也不断攀升，从D校长班级中的学生、父母和祖父母，发展至一个年级、整个学校的学生、父母和祖父母，除了亲缘关系的祖父母外，还有非亲缘关系的其他家庭的老人、H老年学校的老年学员、L市民俗文化村中的老人等。第二，人类—组织行动者。L项目中这类行动者主要有L小学、H老年学校、L民俗文化村、电视台等。第三，非人类—物质范畴行动者。这类行动者相当庞杂，除人类行动者外，L项目中所见、所用之物皆属于这类行动者，大到代际学习项目实施的场所，如L小学教室、操场、C市环球港展厅等，小到项目中学生与老人共同包的一个水饺、一把Y爷爷教授学生刻纸的刻刀等。第四，非人类—意识范畴行动者。这类行动者的类型、内容极为丰富，且往往与物质范畴行动者存在某种对应关系，例如：意识范畴行动者之网络技术，对应物质范畴行动者中的智能手机、微信、QQ、电脑等；意识范畴行动者之传统技艺，对应物质范畴行动者中的高跷、陀螺、舞龙、锣鼓、刻纸等。各种异质性行动者的参与，是核心行动者资源拓展的结果，同时也有赖于这些行动者自身主观能动性的发挥和利益的彼此协调与合作，才共同构建起L项目庞大的网络联盟体系。



**图3　L项目的异质性行动者**

2.行动者网络理论视阈下L项目运行策略分析

（1）以创新型思维为指导，持续拓展项目的行动者

拉图尔认为行动者具有能动性与广泛性。行动者必须要到行动的过程中去寻找。由于行动者时时刻刻都在发生作用，整个系统网络的运转是动态性的。这种行动者、网络的动态性就要求项目运行是多元化和动态化的，这对核心行动者的创造力提出了更高的要求。吉尔福特（Guilford）认为，创造力包括创造性思维和创造性人格两个方面，创造性思维主要表现为发散性思维（Guilford，1950）。纵观L项目的发展历程，行动者的动态性和多元性都蕴含着策划者富有创意的思考和敢于尝试的勇气：第一，不落窠臼、不安现状的持续努力。“一个家庭的代际学习”能够向“1+X家庭的代际学习”推进，正是因为D校长不愿拘囿于开学返校后部分学生无老人可互学的困境，不希望项目因此而停滞不前。第二，“一个好汉三个帮”的多方支持。例如，L教授为“两个机构的代际学习”的孕育提出了专业化的建议和灵感，Y爷爷也为该活动的开展给予了坚定的支持、高昂的热情和十足的配合。第三，拥有一双发现“美”的眼睛。与L市民俗文化村的“联谊”活动，以及基于《2030可持续发展议程》开展代际学习的创意灵感则源于D校长对时事政治、相关话题的关注。“现在可持续发展已经被提上了日程，我们现在已经从工业文明发展到生态文明了。那么，怎样让我们社会能够可持续发展呢？其实，这种理念应该从儿童开始进行培养的。”（D校长）

（2）构建完善运行机制，确保行动者网络有序运行

行动者网络理论的中心思想是调查和概念化网络的形成方式，追踪存在的关联，思考它们如何运行、参与者如何融入到网络中、网络的各个部分如何形成整个网络以及网络如何实现暂时的稳定性等。完善的运行机制是把各种行动者有效凝结在一起的重要要素。访谈中，当问及项目为何能够顺利开展至今时，D校长表示，这得归功于L项目的运行机制。运行机制作为一种策略，使得项目中各种人类、非人类行动者变得规范化和系统化：第一，建立项目运行的契约。L项目在活动开展前，会基于不同层面、针对不同行动者签订协议：①学校层面发布倡议书；②班级层面制定各具特色的班级活动方案，并对学生、家长等进行指导；③学生家庭签订协议书（如祖孙互学协议书）或制定活动方案（如玩伴团活动方案），要求老人、儿童、家长三方签字，提交老师审核。“如果没有这个‘互学协议书’，学习过程就有点难以保证了。要保证学习成果，就需要有协议书。”（D校长）④与H老年学校签订合作协议。“一个互学互访的协议书，基本是在学期开始之前，就会把这个学期互学互访的内容、形式全部定好，每个月就参照这个去执行。”（D校长）第二，搭建项目运行的宣传平台。为了监督并确保活动开展的有效性，提高多方行动者的参与积极性，对活动过程的实时记录和及时反馈就显得尤为重要。“活动的照片、美篇，都要及时制作出来。就是因为有这样一系列的机制，所以每次开展活动，都不是随随便便、马马虎虎、就这样过去的，我们做得还是比较有影响力的。”（D校长）第三，构建项目运行的评价机制。纵观L项目每个阶段、每项活动，在活动结束之后，都会开展相应的展评活动。这是对代际学习活动及成果的一个检阅和考核。第四，注重项目影响力的推广。通过相关学术研讨会将项目进一步宣传与推广。在活动延续和成果转化方面，D校长表示已经先后在全国做了三次分享交流，尤其是在参加上海第六届终身教育论坛时，“我们参加的是一个小型的以冰岛、挪威几个国家的教授为主的国际交流会议，他们（外国教授）对我们这个研究很感兴趣，‘如果这个活动能够开展起来，那会大大地降低老人的孤独症、自杀的现象，这个活动非常好’。”（D校长）

（3）发挥中介的激励功能，提升行动者的参与感

在行动者网络理论看来，造成网络复杂性的原因之一是组成该网络的成员的明显隐身性以及远距离采取行动的可能性，而有效规避行动中的这两点，则离不开中介的激励功能。从公共管理的角度看，激励是激励主体运用一定手段和方式，让激励客体产生积极行动，进而实现激励主体所期望的目标的过程（林崇德，2015）。因此，基于人类需求和激励理论的观点，可以对L项目的持续性运行进行一定的分析和预判，同时也成为项目网络联盟构建策略中的重要一环。激励方面的策略主要有：第一，不同活动满足行动者不同层次的需求。对行动者尤其是人类行动者而言，最直接的激励莫过于满足需求，拥有真实的获得感。代际学习活动中的欢声笑语满足了行动者的生理需求；老年人掌握智能手机的使用技能，有效地减少了走丢的风险，满足了他们的安全需求；代际学习缓和了代际隔阂，满足了行动者的归属需求；代际学习提高了社会对老年人及衰老的理解与尊重，满足了他们的尊重需求；代际学习活动让老年人看到了自身的价值，M奶奶表示，“我们感觉，通过代际学习，我们老年人变得有用了”。第二，通过线上展示、线下展评等形式提升行动者的积极性。L项目的一大亮点便是各种线上线下的展示活动，例如，美篇点赞、公众号推文、活动展评、现场表演以及接受电视台等新闻媒体的采访等。这类激励往往以精神鼓舞为主，通过奖品奖状、荣誉称号、获得他人赞美以及获得广泛关注等形式，在提升行动者个人获得感同时，也提升了行动者的社会责任感。

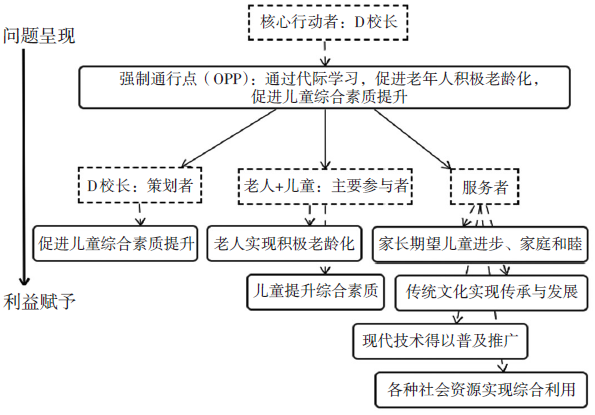
3.行动者网络理论视阈下L项目运行特点阐释

（1）核心行动者引领项目的拓展

作为行动者网络理论转译过程的第一步，“问题呈现”最重要的是确定核心行动者以及核心行动者的主要问题。如前所述，L项目的核心行动者厘定为D校长。以此为中心审视整个L项目的运行和发展，不难发现，D校长作为核心行动者，在L项目中最重要的任务就是统筹各方资源、解决运行中的障碍，进而实现项目的进一步推进与拓展。在L项目的不同发展阶段，核心行动者都充分发挥了引领的作用：第一，项目构思阶段，D校长从班级的《我妈说》亲子阅读活动中获得灵感，结合H高校L教授的指导和启发，使L项目的构想在脑海中逐渐成型。第二，项目成立阶段，D校长以“一个家庭的代际学习”为主旨，在自己班开展了试点活动。时逢寒假，学生返回老家，这便为项目的初步运行提供了契机。“因为刚好过年，儿童跟爷爷奶奶之间的相互学习的内容就是各地的地方美食，还有家乡的一些地方游戏……方言也是一种地方文化，值得传承和发展。”（D校长）第三，L小学内项目拓展阶段，班级展评为L项目起到良好的的推广效果，在D校长和L小学相关领导的支持下，“一个年级的代际学习”和“整个学校的代际学习”陆续展开，L项目网络中异质性行动者再一次得到丰富。第四，L小学外部拓展阶段，D校长深谙未雨绸缪的道理，早在“一个家庭的代际学习”开展后不久，D校长就意识到“我们不可能一直在班级里面寻找资源”。于是，她与Y爷爷（L小学退休老校长，现H老年学校校长、刻纸非遗传承人）取得了联系，实现两个机构间的代际合作。此外，在D校长的带领下，还与L市民俗文化村开展了合作学习，让学生与老年村民学习传统民俗文化。第五，“1+X”家庭项目发展阶段，随着寒假结束，许多学生离开老家返回学校，而老人依旧在老家。为了项目的延续，D校长看到本地老年人的资源，便决定采用“1+X家庭的代际学习”，利用周末时间以“玩伴团”的形式开展代际学习活动，也使L项目成功度过发展危机。可以说，在核心行动者D校长的引领下，L项目克服障碍与困难，其网络联盟也随着各种异质性行动者的加入而不断延伸和拓展，并受到越来越多机构、组织的关注和支持。

（2）按强制通行点赋予行动者角色职责

在利益赋予阶段，核心行动者通过利益分配来赋予其他行动者以角色，这不仅需要公平、平等的话语权氛围，使行动者相互信任、充分表达利益诉求，也是对利益分配进行多元协商、力量试探的过程（沈培，2019）。如图4所示，L项目行动者网络中的行动者按照利益诉求不同，大致分为三类：第一，策划者。即核心行动者负责项目方案的策划与组织，统筹整个项目的推进与发展，进而促进OPP目标的实现。第二，主要参与者。在L项目中，小学生、祖父母以及H老年学校的老年学员等“代际双方”通过参与各种各样的代际活动，互学互鉴、取长补短，儿童向老年人学习传统的文化与技艺，老年人向儿童学习新知识、新技能和新观念，加强了代际交流与沟通，促进代际关系的和谐发展，提高了社会资源的整合与利用。第三，服务者。与前两类行动者相比，毫无疑问，服务者囊括的行动者是最丰富的，也是最庞杂的。除D校长、老年行动者和儿童行动者外，其余所有的人类和非人类行动者都属于服务者。值得注意的是，有些服务者由策划者直接纳入网络，而部分服务者则由主要参与者或上级服务者纳入网络，从行动者网络理论看，这也是“亚联盟”的建构过程。此外，众多的异质性行动者还需通过与OPP间利益的博弈及协商，实现网络融入并建立共生共赢关系，自发维护网络的稳定和发展。



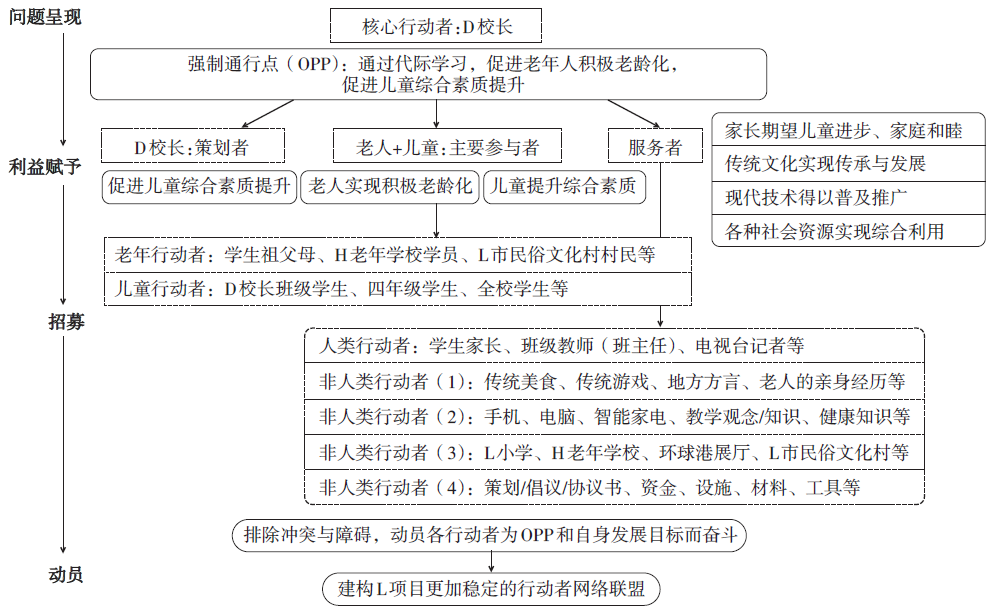
**图4　 L项目的利益赋予阶段**

（3）基于利益赋予情况，动态招募异质性行动者

网络的建构者应基于OPP实现需要和利益赋予的情况进行招募，每一个被纳入的异质性行动者都应具有无可替代的资源和能力。值得注意的是，在项目网络建构的不同阶段，行动者往往会发生动态变化。因此，对行动者的梳理需“情随事迁”，随着项目的推进、活动的开展，应不断地对网络联盟中的行动者进行分析和梳理。例如，访谈中，M奶奶与儿童的互动交流不再局限于老年学校和课程，而是将儿童邀请至自己家中，与她的父母进行互动学习。“我父亲是离休老干部，很爱讲那些过去的事情，没人可听，没人可讲……这会（儿）可来人了，可来儿童们了，他就开始讲（自己）啥时候参加革命工作的……我妈呢，是一个老教师，会弹琴，就给儿童们弹了一首《让我们荡起双桨》。”如此，M奶奶的家庭空间、她的父母以及钢琴等这些原本不在网络联盟内的异质性行动者，通过已有行动者的能动性和创造性发挥，得以纳入网络联盟。此外，招募各种异质性行动者使之协调有序地联结形成网络联盟，需注意几个要点：第一，核心行动者需要具备足够强大的号召力、说服力以及资源能力（杨麒渊，2020），能够实现资源的有效统筹和调度，进而推动网络的前进和发展。第二，OPP的设定应具备足够的吸引力，能够有效激发其他行动者参与的热情和兴趣。第三，项目具有可操作性和可行性。在建构行动者网络的过程中，需要对核心行动者与其他行动者之间的合作进行科学化的评估和梳理，形成一套具有可操作性的方案。第四，目标统一，避免混乱。明确的OPP能有效筛选合格适配的行动者进入网络，也能让各行动者在网络中获得相应的利益，这也是项目行动者成员招募成功与否的关键之一。

（4）积极动员行动者参与网络运行，促进网络可持续发展

动员，即核心行动者对其他各方行动者的行为进行约束，使所有在网络中的行动者按照既定方案分工和协作，激励和带动行动者，完成各方的利益目标，形成稳固、可持续的协作网络，实现长远发展的过程（沈培，2019）。如图5所示，以利益为驱动力，动员各个行动者参与到“网络”的运行和拓展过程中来，让他们为实现OPP和自身利益而努力。这不仅有利于提升网络联盟的稳定性和影响力，而且能够更大程度地调动各行动者参与的积极性和能动性。与此同时，行动者网络作为一个动态发展系统，每个行动者都有自己异质性资源和不同的利益诉求，在发展过程中肯定会出现一些问题和冲突（杨麒渊，2020）。这些冲突既是项目发展的障碍，也是其发展的动力。L项目推进过程中，之所以能够从“一个家庭的代际学习”发展成为“1+X家庭的代际学习”，正是由于假期结束学生返校，学生与老人在数量上出现了“供需矛盾”；同样，之所以会形成“两个机构的代际学习”和“玩伴团”，也是因为出现了学习内容上的“供不应求”，家中老人“知识储备”不足的状况，在此情况下，就需要开发更加广阔丰富的“学习资源”。若这些矛盾和冲突出现时，D校长没能及时有效地进行问题解决，L项目就难以持续。



**图5　L项目的行动者网络转译过程**

4.行动者网络理论视阈下L项目运行效果分析

芬德森（Findsen）和福尔莫沙（Formosa）认为，通过与年轻人的交往，老年学习者可以在很大程度上更新知识，重新激发他们对未来的兴趣，并保持对未来的憧憬，同时更有可能与社会变革的潮流保持有意义的联系（Findsen et al.，2011）。通过L项目的研究发现，代际学习项目对于老年学习者具有如下效果：

一是获取知识技能，与时俱进不落后。希姆斯特拉（Hiemstra）基于学习动机的差异，将老年人的学习分为表达性学习（Expressive Learning）和工具性学习（Instrumental Learning）（欧阳忠明等，2018）。前者往往与学习者个人的发展和其社会关系的完善相关联，而后者则通常与学习者的健康、工作及技能训练等有关。从访谈的内容来看，L项目通过组织儿童行动者开展形式多样的代际学习活动，在丰富儿童知识经验的同时，也极大地满足了老年行动者对工具性学习的需求和利益诉求。“有一个做鸡鸭鹅生意的奶奶特别开心。以前，因为她不会微信扫描支付，所以很少有年轻人来惠顾她的生意。这个假期，孙子教了她微信支付的方法，还帮她做了一个二维码，年轻人也来惠顾她的生意了，她很开心地感叹道：‘这活动真是太好了。’”（D校长）再如老年人向儿童学习手机导航、手机订餐、网上购物、拼音、无人超市以及智能家电（如扫地机）等知识技能，也是工具性学习的体现。综上，老年人通过参与这种工具性学习，不仅能够与时俱进，降低被社会发展洪流所淘汰的风险，而且有助于减小代际沟通的障碍，提高他们融入和接纳社会的认知与能力。

二是实现身心健康，提高生活满意度。代际学习有益于老年人的饮食健康，提升老年人的身体机能。弗雷德曼（Friedman）等表示，“代际锻炼计划提高了老年人对衰老问题和营养小吃的认识，”“使他们认识到作为终身锻炼榜样的重要作用，同时改善了他们的健康习惯”（Friedman et al.，2007）。由于“爷爷奶奶在家里都是负责‘御膳房’的”（D校长），通过参加关于健康的代际学习讲座，能改善老年人对饮食健康的认识，增强对常见病的了解，提高老年人晚年生活的质量。代际学习项目根据不断变化的发展需求营造老年人和幼童间家庭般的安全环境，大大增强了老年参与者的幸福感和生活满意度。L项目网络中M奶奶的“老父亲”和“80多岁弹琴手指不太灵活的老母亲”，“非常喜欢跟小朋友沟通交流，觉得跟他们在一起能够回忆起童年时的时光”。

三是肯定自我价值，保持积极生活态度。自由—人文主义强调对个体思想的培养而非职业生涯的培训，“老年人的学习应专注于个人意义而非行为项目，应强调人类经验的主观性，鼓励他们进行自我导向学习”（Rowe et al.，1999）。代际学习能够改善社会对衰老的偏见和看法，对克服年龄歧视这一社会问题具有积极的意义，有利于增强老年人的积极认知，肯定自我的价值。M奶奶的一句“感觉老年人我们自己有用了”，朴实的语言中透露出对自我意义、自我价值的肯定与认可。代际学习挑战了老年人的刻板形象，使他们能够以有意义的方式对社会作出贡献，从而创造一个“有利于老年人的社会”，使人们“晚年生活得很好”（Thomas，2009）。代际学习能够增强老年人的社区意识，并促进文化传承。Y爷爷作为非物质文化遗产传承人，经常参与各种社区活动：“又一天在忙碌紧张中度过。中午参加了L小第五次少代会，下午三点电视台来L小拍摄我们老年学校开设的六堂非遗校本课。”

四是实现“活到老、学到老”的终身学习。“随着学习，人们不断经历着个人建构及重建的过程，而不是简单地获得技能、知识或理解等”（Festinger，1954）。很显然，与“把学习的意义视作一种获取知识和技能的过程，把它们当作老年人都需要的独立商品”的观点相比，“老年学习只能以死亡或者以一种极度昏迷的生活状态来结束”（克努兹·伊列雷斯，2013），更符合代际学习项目的目标，即对实现积极老龄化、终身学习以及学习型社会的追求。从L项目访谈对象的年龄来看，四位老人从61岁至79岁不等，结合访谈中M奶奶提及的被作为行动者纳入L项目网络的“老父亲”和“80多岁弹琴手指不太灵活的老母亲”，可以看出，L项目所囊括的老年行动者的年龄跨度较大。代际学习项目对学习者的年龄不设限，是因为代际学习作为一种以非正式学习为主要形式的学习类型，在场地、学习内容、学习方式的选择上相当自由灵活，线上线下、室内室外，只要有老人和年轻人（孩童），就可以进行互学。也正因为如此，反映了L项目在老年人“活到老，学到老”的终身学习方面的显著价值，既能促进“新旧”思想的碰撞，实现知识、技能及观念的代际互动、取长补短，又能践行终身学习，更是实现个人发展与社会进步互赢共进、彼此包容的有效方法。

**四、讨论**

老龄化会影响社会中的每个人，因为每个人最终都会变老（何思颖等，2019）。除了老年学校、社区教育、远程教育等形式的老年教育及学习途径外，代际学习不失为一种更“亲民”、更“便利”的老年人学习形式。基于L项目的个案分析，无疑为我国代际学习项目的运行提供了一种“画像”，这种“画像”能否成为一种“标准画像”，值得深思。

1.核心行动者从单一来源向多来源转变

在行动者网络理论中，相比于其他行动者，核心行动者在网络中发挥更大的作用，是共同目标和强制通行点方案的提出者，是网络中各个行动者之间矛盾与冲突的协调者（王雪丽等，2020）。虽然，本研究的核心行动者是D校长，且基本上成为我国当前代际学习项目运行的“缩影”——由学校管理者发起。那么，这是否意味着代际学习项目运行的核心行动者应局限于此呢？其实不然，纵观国际上代际学习项目几十年的发展进程，其核心行动者呈现多元化态势：（1）政府部门。德国的多代屋行动方案由联邦家庭事务、老年公民、妇女和青年部于2006年启动，并且得到联邦政府和欧洲社会基金的资助（Burchard et al，2012）。（2）社会机构/组织。新加坡的代际学习项目由一个旨在促进积极老龄化的独立机构——老年人协会（Council for Third Age，C3A）创建。“C3A对新加坡的终身学习情况进行了一次全域扫描，发现政府机构对职业学习空间给予了积极支持，然而在非正式学习空间中，虽然人民协会（People’s Association）和其他兴趣小组提供了各种方案，但仍存在一些空白，其中一个空白是代际学习。因此，C3A通过主动实施代际学习项目来填补这一空白。”（Singapore Council for Third，2012）（3）个体。美国位于圣文森特普罗维登斯山的代际学习中心是由一位名为夏琳·博伊德（Charlene Boyd）的地区管理人员于1991年创建的（Flash，2015）。由此可见，核心行动者的多元化是一种普遍趋势，这无疑有利于探索代际学习项目运行的多元方向，推动我国当前代际学习项目由“单一化”向“多元化”转变。

2.跳出“学校”边界，凝聚异质的组织行动者

作为行动者网络理论的重要要素——组织行动者在代际学习项目运行中扮演着积极参与者的角色。行动者网络理论指出，组织行动者可以是任何东西——可以是个体的或民众的、拟人的或非拟人的。从本研究看，代际学习项目的组织行动者是L小学和H老年学校，这种互动模式为代际学习项目设计与运行提供了一个“样板”，但并不意味着是“唯一样板”。有研究者指出，彼此设施的开放以及相关机构的参与增加了代际学习项目开展的可能性（Hannon et al.，2008）。在诸多国外代际学习项目实践中，“多元机构”参与成为了一种趋势。欧洲“大足”（Big Foot）项目的参与部门除了有关政府职能部门和地方性协会/基金会外，还有负责“大足”的评估和成果应用的联合国环境规划署维也纳办事处、参与协调工作的古雷（Gouré）私人研究中心、覆盖12000多个欧洲地方当局的欧洲蒙塔涅（Montagney）协会以及扮演横向角色的意大利国际法律研究所等（欧阳忠明等，2020）。西班牙的“西班牙语代际学习计划”立足于社区大学展开，旨在为来自中上阶层家庭的欧洲裔、亚裔、非洲裔和拉丁裔居民提供代际语言学习（Jorge，2011）。“老少共学（The Joining Elders With Early Learners，JEWEL）”项目源于芒特基斯科儿童保育中心（Mount Kisco Child Care Center，MKCCC）和韦斯特切斯特的“我的第二个家”（My Second Home，MSH）家庭服务（机构）之间的创新合作（Bellamy et al.，2011）。爱尔兰开展了一个名为“苏格拉底咖啡馆”的项目，目的是让学生在当地社区为低收入的老年人提供咖啡服务，并在服务过程中加强代际交流（Lux et al.，2020）。综上，不难发现，代际学习项目的参与部门并不局限于学校，各类政府机构/组织、社会组织、企业、社区、公园、博物馆、医院等都可以成为代际学习项目的组织行动者。这种异质性行动者的多元介入，无疑拓展了代际学习项目的主题，有助于从多维度开发代际学习项目的实施空间。

3.有效利用学习资源，构建合理的OPP

一个合理的OPP是代际学习项目吸引各类行动者（例如“子辈”“父辈”）积极参与的核心要素，而其合理性则依赖于“吸引眼球”的学习资源。纵观本个案之所以成功，原因有几个：一是有效地利用了老年学习者的经验。老年人可以通过交换过程以自己作为成功生活的榜样，帮助年轻人把晚年看作是一个进步的发展时期。因此，代际学习项目可以帮助年轻人将晚年视为一个人“完全人化”和“完全成熟”并具有“完全实现”潜力的时期。L项目就是克服了社会对老年人的刻板印象，较为有效地利用了老年人在一生之中积累的成功经验，并转化为有效的学习资源。二是利用了当地的特色资源，尤其是非物质遗产。卡门·卡巴尼利亚斯（Carmen Cabanillas）指出，在一个以个人主义和失范为主的社会中，文化的重要性和价值观的传递是非常重要的。在这个社会中，非物质文化遗产的未来还不确定。我们需要充分利用多年来积累的知识，并设计空间以允许知识的代代相传（Carmen，2011）。在L项目中，高跷、陀螺、舞龙、锣鼓、刻纸等非物质文化遗产较好地嵌入到项目中，取得了较好的效果。三是利用多元学习空间。代际学习项目为发展一种连贯的终身学习方法提供了一个框架，需要确保材料、资源和学习空间在不同代际学习者之间的共享和交换。这也就意味着代际学习可以发生在任何学习空间，包括实体空间（例如社区、博物馆、咖啡馆、展览馆等）和虚拟空间。例如，日本的大阪人权博物馆作为当地得天独厚的人文历史资源，老年退休人员可以通过担任博物馆的志愿者向导与学生进行代际学习（Amos，2010）。虽然，代际学习可以成为21世纪知识社会中年轻人和老年人的重要适应策略，但如何有效利用学习资源，则需要以代际学习主题为出发点，合理地选择和利用学习资源来科学构建OPP。

4.实现运行的正规化和互动的非正式化

在许多研究者看来，行动者网络理论可以规避行动者在塑造社会现实中作用的简单假设。他们不再被视为被动的“黑匣子”信息容器，而是扮演着主动的角色，而主动角色取决于他们在不断变化的网络中的位置，而这种位置又依赖于运行机制的规范作用和互动的生成。有研究者曾研究了2003-2014年间关于代际计划的研究成果，发现“仅有少量文章（7篇）描述了基于（代际计划）概念的程序评估（方法、策略、课程、机制等）”（Kuehne et al.，2014）。之所以存在这一问题，源于代际学习项目往往被视为一种非正式学习。甚至有观点认为，这是因为代际学习通常被认为是对人口老龄化、延长寿命等一系列社会问题的解答，往往被视为一种社会财富，而不是一种教学资源（Pinto，2011）。这样就引发了一个问题——代际学习作为一种非正式学习形式是否需要正规化？代际学习可以出现在任何环境中，但一般需要通过专门设计的课程，让年轻人和老年人一起参与有意义的活动（Powers，2013）。从本研究看，答案是双向的，即在代际学习发生过程中，很少烙下“正规化”的印痕，老年人与小学生的互动过程往往是一种顺其自然的发生方式；而在代际学习项目设计中，则留下了“正规化”的痕迹，即代际学习项目的目标、实施方式和评价等需要按部就班地设计与操作。正如史蒂芬·比利特（Steven Billett）的观点，代际学习过程常常被人们贴上“非正式”的标签，但它其实是高度结构化和正式化的（史蒂芬·比利特，2017）。此外，代际学习活动不是偶然发生的，代际学习结构化的经验学习成果可以转化为学习者的内在知识与技能。因此，合理地把握行动者在代际学习项目中的“正规化”与“非正式化”程度无疑对于设计者来说是一个重大的挑战。只有处理得当，行动者网络才能持续维持，代际学习项目运行才能更加科学化与合理化。

**致谢**

感谢常州市龙虎塘实验小学丁小明副校长对本研究的大力支持。

**参考文献：**[1][澳]史蒂芬·比利特(2017).工作场所学习:有效实践的策略[M].欧阳忠明,王燕子,雷青.南昌:江西人民出版社:98-102.[2][丹]克努兹·伊列雷斯(2013).我们是如何学习:全视角学习理论[M].孙玫璐.北京:教育科学出版社:135.[3][美]埃文·赛德曼(2009). 质性研究中的访谈:教育与社会科学研究者指南(3版)[M]. 周海涛. 重庆:重庆大学出版社:123.[4][美]乔伊斯·P.高尔, M. D.高尔,沃尔特·R.博格(2007). 教育研究方法:实用指南(第5版)[M]. 屈成杰.北京:北京大学出版社:292.[5]成素梅(2006).拉图尔的科学哲学观——在巴黎对拉图尔的专访[J].哲学动态,(9):3-8.[6]国家统计局(2020).中华人民共和国2019年国民经济和社会发展统计公报[EB/OL].[2021-01-11].http://www.stats.gov.cn/tjsj/zxfb/202002/t20200228\_1728913.html.[7]何思颖,何光全(2019).终身教育百年:从终身教育到终身学习[J].现代远程教育研究,(1):66-77,86.[8]林崇德(2015).增强适应能力,争做创造性人才——为北师大心理学院新同学的演讲[J].心理与行为研究, 13(5):577-584.[9]欧阳忠明,李书涵(2018).老年人为何而学[J].终身教育研究,29(6):28-35.[10]欧阳忠明,李书涵(2020).欧洲代际学习项目的跨个案研究[J].宁波大学学报(教育科学版),42(6):8-17.[11]沈培(2019).论ANT视阈下技术转译中的利益分配[J].自然辩证法研究,35(12):28-33.[12]王雪丽,彭怀雪(2020).非遗扶贫项目合作网络的创建过程与运行机理探究——基于行动者网络理论的分析[J].江淮论坛,(3):18-25.[13]吴莹,卢雨霞,陈家建等(2008).跟随行动者重组社会——读拉图尔的《重组社会:行动者网络理论》[J].社会学研究,(2):218-234.[14]杨麒渊(2020).产学研协同创新网络形成与演化——基于行动者网络理论[J].科技创业月刊,33(7):11-18.[15]Amos, T. D. (2010). Liberty Osaka: Creating Opportunities for Intergenerational Learning about Human Rights[J]. Journal of Intergenerational Relationships, 8(2):177-182.[16]Bachmann, D., & Säävälä, T. (2015). The European Year for Active Aging and Solidarity between Generations-Solidarity and Attitudes[DB/OL]. [2019-11-21]. http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/IDAN/2015/536344/EPRS\_IDA(2015)536344\_EN.[17]Bellamy, P., & Meyerski, D. (2011). JEWEL: Joining Elders with Early Learners[J]. Journal of Intergenerational Relationships, 9(4):462-465.[18]Bostrom, A.-K., Hutton-Yeo, A., & Ohsako, T. et al. (2003). A Leval Assessment of IP Initiatives in the Countries Involved[M]// Hutton-Yeo, A., & Ohsako, T. (Eds.). Intergenerational Programmes. Public Policy and Research Implications: An Intergenerational Perspective. Hamburg: UNESCO Institute of Education and Stoke-on-Trent: The Beth Foundation:3.[19]Burchard, R., Doubravova, D., & Oldenburg, A. (2012). Intergenerational Encounters in Multigenerational Centers in Germany[J]. Journal of Intergenerational Relationships, (3):299-303.[20]Cambrid, J., & Simandiraki, A. (2006). Interactive Intergenerational Learning in the Context of CAS in the IB Diploma Programme: A UK Case Study[J]. Journal of Research in International Education, 5(3):347-366.[21]Carmen, C. (2011). Intergenerational Learning as an Opportunity to Generate New Educational Models[J]. Journal of Intergenerational Relationships, 9(2): 229-231, [22]Festinger, L. (1954). A Theory of Social Comparison Processes[J]. Human Relations, 7(2):117-140.[23]Findsen, B., & Formosa, M. (2011). Lifelong Learning in Later Life[M]. Rotterdam: Sense Publishers:176.[24]Flash, C. (2015). The Intergenerational Learning Center, Providence Mount St. Vincent, Seattle[J]. Journal of Intergenerational Relationships, 13(4):338-341.[25]Friedman, M. B., & Godfre, F. (2007). Intergenerational Exercise Addresses the Public Health Issue of Obesity[J]. Journal of Intergenerational Relationships, 5(1):79-94.[26]Guilford, J. P. (1950). Creativity[J]. American Psychologist, (5):9-18.[27]Hannon, P. O., & Gueldner, S. H. (2008). The Impact of Short-Term Quality Intergenerational Contact on Children’s Attitudes Towards Older Adults[J]. Journal of Intergenerational Relationships, 5(4):59-76. [28]Jorge, E. (2011). The Intergenerational Aspects of an Undergraduate Community-Based Spanish Learning Program [J]. Journal of Intergenerational Relationships, 9(3):314-317.[29]Kuehne, V. S., & Melville, J. (2014). The State of Our Art: A Review of Theories Used in Intergenerational Program Research (2003-2014) and Ways Forward[J]. Journal of Intergenerational Relationships, 12(4):317-346.[30]Latour, B. (2005). Reassembling the Social-An Introduction to Actor-Network-Theory[M]. Oxford: Oxford University Press:88-102.[31]Lux, C., &  Tarabochia, D., &  Barben, E. (2020). Intergenerational Program Perceptions and Recommendations: Perspectives from Teachers, Children, Residents, and Staff[J]. Journal of Intergenerational Relationships, 18(2):196-213.[32]Newman, S., Ward, C. R., & Wilson, J. O. et al. (1997). Intergenerational Programs: Past, Present and Future[M]. Washirngton, DC: Taylor and Francis:4.[33]Pinto, T. A. (2011). Why Intergenerational Learning Is Not an Academic Discipline Yet?[J]. Journal of Intergenerational Relationships, 9:117-119. [34]Powers, M., Gray, M., & Garver, K. (2013). Attitudes Toward Older Adults: Results from a Fifitness-Based Intergenerational Learning Experience[J]. Journal of Intergenerational Relationships, 11(1):50-61.[35]Rowe, J., & Kahn, R. (1999). Successful Aging[M]. New York: Random House:197.[36]Singapore Council for Third Age (2012). An Intergenerational Learning Program in Singapore[J]. Journal of Intergenerational Relationships, 10:86-92.[37]Teater, B. (2016). Intergenerational Programs to Promote Active Aging: The Experiences and Perspectives of Older Adults[J]. Activities, Adaptation & Aging, 1:1-19.[38]Thomas, M. (2009). Think Community: An Exploration of the Links Between Intergenerational Practice and Informal Adult Learning[M]. Leicester: NIACE:112.

