

关于学校、家庭、社会 “三位一体”教育合作的思考*

杨雄 刘程

摘要: 学校教育、家庭教育与社会教育既是相互独立的教育领域,同时也是教育系统中密切关联的子系统,三者的不协调是制约当前未成年人教育成效的关键所在。受到包容理论与共同责任理论、教育生态系统理论、多元智力理论与全景教育理念等影响,许多发达国家或地区积极推动了学校、家庭与社会教育合作实践,对我国的未成年人教育富有启示。为进一步提高未成年人教育成效,亟需充分发挥学校教育的主渠道作用、家庭教育的基础作用以及社会教育的平台和依托作用,广泛开展各种教育合作实践,构建家庭、学校和社会密切配合的立体化的“三位一体”教育格局。

关键词: 学校教育;家庭教育;社会教育;教育合作

中图分类号: C913 **文献标识码:** A **文章编号:** 0257-5833(2013)01-0092-10

作者简介: 杨雄,上海社会科学院青少所所长、研究员;刘程,上海社会科学院青少所研究助理、复旦大学社会学系博士研究生 (上海 200020)

人们在从咿呀学语的孩童成长为社会化个体的过程中,教育扮演了至关重要的角色。教育系统由学校教育、家庭教育与社会教育三个子系统构成,它们分别居于不同的位置,发挥着不同的功能和作用,彼此之间应是相互独立却又联系紧密。三个子系统的教育目标取向的出发点和归宿是基本一致的,教育内容是互补的、互为依托的,在教育的方法和途径上也是殊途同归的。它们在时空上循环衔接、相互兼容、融会贯通,体现了教育过程的全方位、无缝隙、无遗漏。只有使三者协调一致、取长补短,形成叠加效应,方能取得最佳的整体教育效果。

但是,在现实生活中,未成年人教育往往很难发挥出“ $1+1+1 \geq 3$ ”的效果,反而出现了教育成效相互抵消、乃至为零为负的现象,譬如所谓“ $5+2 \leq 0$ ”现象。这对未成年人的全面健康成长带来多重隐患,主要表现在:学校教育以考分为终极导向,其功能被无限放大;家庭教育与社会教育空间被大大压缩,无条件服从学校教育,成为了学校活动的延伸和服务者,从而事实将“应试教育”等同于“未成年人教育”。育人目标的偏差导致了未成年人的单向度发展以及“高分低能”、综合素质差等现象。而且,各个教育主体普遍缺乏主动寻求教育衔接的意识,“单兵作战”的思路使得学校、家庭与社会教育在教育行动上经常南辕北辙、相互冲突,从而大大抵消了正面教育的作用。基于此,为了切实提高未成年人教育成效,培养全面健康发展的社会个体,亟需加强教育合作、构建“三位一体”的未成年人教育体系。

收稿日期: 2012-07-17

* 本文系上海市教委德育理论研究重点课题“学校、家庭、社会三位一体合力育人体系研究”(项目编号: 2011-B-012)的阶段性成果。

一、有关教育合作的基本理论

根据包容理论与共同责任理论、教育生态系统理论、多元智力理论与全景教育理念等,任何一种或几种教育学习形式的简单叠加都难以完成庞杂的教育学习任务,尤其是对处于人生成长期的未成年人而言更是如此。为了实现教育的最优化发展,寻求多种教育形式的交流合作与有机联系是唯一出路。

(一) 包容理论与共同责任理论

家庭缺失论与教育机构歧视论。家庭缺失论与教育机构歧视论着眼于分析家庭与学校教育合作困境的原因。前者强调家庭自身条件和意愿。根据弗兰克·里斯曼(Frank Riessman)的理论,家长本身(包括文化水平、教育传统等)是造成家校合作不力问题的主要原因^①。“教育机构歧视论”则将家长参与学校教育的差异归结于“制度”因素,而非仅仅归因于个体因素。该理论认为教育存在普遍的不平等现象和歧视现象^②。

包容理论。该理论认为,未成年人的教育是家长和学校共同的责任。包容理论强调家庭和学校的联系,认为家长与教师在教育未成年人方面各具优势。加强家校之间的交流,充分调动多方资源,促进未成年人学业进步,可以改变家校之间“分工而不合作”的现象:一方面,教师应该认识到不同社会文化背景的家长拥有不同的资源,这些资源都可以被动员起来促进未成年人教育和发展;另一方面,家长必须面对现实:退缩或者对学校工作采取“不合作”态度,将无助于子女达到他们期望的学业成就^③。

“分开责任”和“共同责任”理论。美国的乔伊斯·爱泼斯坦(Joyce Epstein)提出了“分开责任”和“共同责任”两个概念^④。爱泼斯坦认为,影响儿童发展的三个主要领域是家庭、学校和社区。它们既单独起作用,又相互影响。一方面,所谓“分开责任”,是指家长、教师和其他成人在儿童发展过程中充当着不同的角色,对儿童成长的不同方面产生着影响。另一方面,所谓“共同责任”,是指家长、学校和社区在孩子教育问题上担负着共同的责任,其间应保持紧密的联系。共同责任是一种责任意识,是一种向对方利益的承诺。^⑤

(二) 教育生态系统理论

布朗芬布伦纳的生态学模型。1979年,美国著名心理学家尤里·布朗芬布伦纳(Urie Bronfenbrenner)在《人类发展生态学》(*The Ecology of Human Development*)一书中详细介绍了人类发展所涉及的几个关键性的环境因素,即学校、家庭和社会等因素,并对它们之间的关系进行了深入分析,提出了“四系统观”^⑥。其中,环境层次的最里层是微观系统,指个体活动和交往的直接环境,这个环境是不断变化和发展的。第二个环境层次是中观系统,它是指各微观系统之间的联系或相互关系。第三个环境层次是外观系统。这一系统是指那些个体并未直接参与、但却对他们的发展产生影响的系统。第四个环境系统是宏观系统。宏观系统指的是存在于以上三个系统中的文化、亚文化和社会环境。在布朗芬布伦纳看来,个体在发展过程中并非是孤立的存在,而是能动地与周围的各层环境相互依赖、相互依存、相互作用。正是在这种相互联系、相互作用中,个体才从中获得了发展。

埃斯萨的同心圆理论。美国学前教育专家埃斯萨(Eva L. Essa)提出了儿童发展的同心圆理论。埃斯萨指出,儿童生活的环境是由家庭、学校、社区这三个同心圆组成的。最靠近儿童的

① Riessman, F. (1962) *The Culturally Deprived Child*. New York: Harper and Row.

② 转引自何瑞珠《家长参与子女的教育:文化资本与社会资本的阐释》,《教育学报》(香港中文大学)1998年冬。

③⑤ 转引自黄河清《家校合作导论》,华东师范大学出版社2008年版,第50-53、53-54页。

④ 转引自庞忆华《迈向共同责任的家校合作》,《基础教育学报》(香港中文大学)1999年夏。

⑥ Bronfenbrenner U. (1981) *The Ecology of Human Development*. Harvard University Press.

同心圆是家庭及其成员;第二个同心圆是学校及其朋友;最外面的一个同心圆是社区及其社区帮手^①。埃斯萨认为,家庭、学校、社区中的成人之间,成人与儿童之间的关系对儿童发展极其重要。儿童的学习范围是从自己(如身体的认识)、家庭(如家庭成员)扩展到学校(如幼儿园教师和小伙伴)、周围的生活环境(如社区及社区中的工作人员)的。儿童随着年龄的增会越来越对其所生活的家庭、学校、社区的生活感兴趣,并因生活的丰富程度而决定着成长水平。三者密切的协同运作,有助于儿童的成长与发展。

(三) 多元智力理论与全景教育理念

多元智力理论。智能理论一直是学术研究的焦点。其中,霍华德·加德纳(Howard Gardner)在《智能的结构》(*Frame of Mind*)中提出的多元智能理论无疑是最具影响力的。多元智能理论认为:每个人身上都各自不同程度地表现出语言智能、逻辑数理智能、视觉空间智能、音乐节奏智能、身体运动智能、人际交往智能、个人反省智能、自然观察者智能等。智能作为一种潜能,它不是稳定的、内在的特征,而是生物潜能与环境相互作用的产物,环境和教育对智能的发展起着至关重要的作用。每一个正常的个体,只要有机会接触到有利于培养某一种智能的环境和条件,都会使这一智能得到某种程度的发展。而且,由于个体智能组合方式不同,每个个体都存在着各自的优势智能。环境和教育对智能的发展起重要作用,及早发现个体智能的分布情况有助于采取针对性措施促使各种智能和谐充分发展^②。

全景教育理念。全景教育理念以人的全景发展为目的,着眼于个体发展的整体性或相对的全面性、充分性、独特性、健康性和终身性,强调教育的时间进程和教育的横向布局的全景性。全景教育理念强调:为了使各种教育活动方式之间、教育过程的各个步骤之间相互协调、相互促进、相互补充、相互强化,从而全面地、可持续性地实现个体素质发展以至取得全景发展的结果,需要围绕人的全景发展这一宗旨,针对不同的个体和群体的具体情况、具体的教育形式和教育内容及其与教育全景的逻辑关系与价值关系,充分考虑教育活动方式和过程的适合性、多样性和完整性、相互融通性与各自的特异性、连续性等。^③

(四) 教育合作理论及其实践启示

包容理论与共同责任理论强调学校、家庭和社会在教育方面既有各自不同的任务和目标,亦有很多共通之处。教育生态系统理论注重整体关联和动态平衡,透视了如何通过学校、家庭、社会各系统之间的协同效应提高整个教育系统的质量。多元智力理论和全景教育理论为我们加强学校、家庭、社会之间的合作以发展儿童智能强项和改善儿童智能弱项提供了思路。这些理论为学校、家庭与社会教育的相互合作提供了坚实的理论基础。

二、教育合作的几种模式

受到包容理论与共同责任理论、教育生态系统理论、多元智力理论与全景教育理念等的影响,美国、日本、新加坡、香港等许多国家或地区积极推动学校、家庭与社会教育合作实践,形成了许多教育合作的模式与经验。

(一) 美国 PTA 模式:家校合作的典范

美国是现代教育中较早探索教育合作的国家,其“家长教师联合会(Parent Teacher Association,简称PTA)”是推行家校合作(home-school-cooperation)的典范。PTA是家长参与学校教育管理的一个组织机构,由教师、家长代表和社区代表组成,是家长通过加入组织来实现参与的一种途径。兰根布伦纳(M. R. Lange Brunner)和索恩伯格(K. R. Thornburg)把家长

^① Essa, E. L., & Rogers, P. R. (1992) *An Early Childhood Curriculum: From Developmental Model to Application*. Clifton Park, NY: Thomson Delmar Learning.

^② [美] 霍华德·加德纳:《智能的结构》,沈致隆译,中国人民大学出版社2003年版。

^③ 丁念金:《论全景教育的理念》,《河北师范大学学报(教育科学版)》2008年第5期。

参与学校教育的角色分为三类: 一是支持者和学习者。具体方式有家长会议、家长小报、家长学校、家庭教育咨询、家校书面联系等。二是学校活动的自愿参与者。家长以这种角色身份自愿为学校提供无偿服务。家长可作为班主任的辅助人员, 可就自身经历给未成年人做非正式报告, 可利用自己的特殊才能对未成年人进行课外辅导等等。三是学校决策参与者。家长参与学校教育决策的全过程, 包括决策形成、决策执行和决策监督。^①

美国 PTA 实践项目在活动形式上强调人人参与, 在活动内容上充满创意, 参与活动渠道便捷多样, 广受各方欢迎。比如, 成立于 1964 年的 Mega Skill 项目旨在促进学校与家庭之间的关系来促进孩子获得学业上的成就, 同时, 在家长和孩子的互动过程中, 也加强和改善了亲子关系^②。1987 年爱波斯坦提出了初级教育中的“教师帮助家长参与学校作业”项目 (Teachers Involve Parent in Schoolwork, TIPS), 其目标在于提高家长对孩子作业的了解、提高家长对孩子在家中学习活动的参与度、增强孩子向家长表达学校所发生事件的能力与愿望、提高各科作业的完成情况^③。而 1988 年成立于威斯康星的“家庭与学校同在项目” (Families and Schools Together) 的目标则集中于预防儿童越轨行为, 包括: 改善家庭关系, 帮助家长成为孩子消极行为的首要预防者, 并提高家庭的整体机能; 帮助未成年人提高在校行为表现, 防止未成年人承受过度的校园失败; 加强家庭与治疗机构的联系; 加强对高危儿童父母的支持; 提高家庭对社区设施资源的利用率等^④。美国的 PTA 活动在未成年人教育中 (尤其是品德培养) 的成效斐然, 成为日本等许多国家学习与借鉴的典范。

(二) 从“学社结合”到“学社融合”: 日本的经验

根据《地方教育行政的组织与运营法》, 日本的公共教育机构基本可以分为以学校为主的学校教育机构和以公民馆、图书馆、博物馆等为主的社会教育机构两大类。作为现代公共教育的两大组成部分, 学校教育和社会教育在独立履行各自的教育职能的基础上, 也强调相互联系和合作、共同承担推进未成年人教育的任务。就两者之间的合作模式而言, 日本经历了从“学社结合”到“学社融合”的转变过程。

“学社结合”即学校教育和社会教育在明确各自的教育机能和覆盖领域之基础上的相互合作。“学社结合”的雏形是地域社会学校, 其基本设想是学校通过就地取材、积极学习地域的课题, 构筑扎根于社区的学校教育。但从实际发展状况看, 更为偏重的是吸纳社区的资源, 而对于地域社会的贡献这一方面的实践较为薄弱, 并未能真正实现社区学校所设定的目标和职能^⑤。20 世纪 80 年代以后的“学社结合”则是通过临时教育审议会的推动、以“学校和社会教育设施之间的相互开放和利用”为具体途径展开的。其核心理念是: 提倡学校开放, 特别是强调学校资源面向社会教育领域的开放; 推动社会教育资源与学校教育的整合。“学社结合”的实施, 使得学校教育和社会教育双方得以借助对方的优势资源补充自身的缺陷, 为整合教育资源、推进教育全面发展做出了巨大的贡献。但不可否认的是, 这些“学社结合”模式仍然存在着很大的局限性。比如, 它们在本质上双方并不是平等的, 存在着主次之分; 而且, 其前提是一方有需要才会提出结合要求, 其出发点往往是单方的, 发展空间有限。

此后, 随着终身学习时代的来临, 传统教育中“学校教育—青少年”、“社会教育—成人”的单纯、狭隘构图已经无法满足个体日益高涨的学习需求, 于是出现“学社融合”的教育合作趋势。相比之下, “学社结合”主张学校教育和社会教育之间是互为补充关系的, 而“学社融

① 刘衍玲等:《家校合作研究述评》,《心理科学》2007年第2期。

② Rich D. (1992) *Mega Skills*, New York, NY: Houghton Mifflin.

③ Epstein, J. L. (1993), "School and Family Partnerships". *Instructor*, 103(2). pp. 76-78.

④ McDonald, L., et al. (1991), "Family and Schools Together: An Innovative Substance Abuse Prevention Program". *Social work in Education*, 13(2): 118-128.

⑤ [日] 铃木真理、佐佐木英和《社会教育与学校》, 学文社 2003 年版, 第 72 页。

合”则是建立在学校教育活动与社会教育活动一体化之基础上的资源交汇融合——它们本为一体，自然也就没有所谓的“借贷”关系，其目标是“双赢互惠”。这意味着，学校教育和社会教育不再强调和固守着自己的领地，或是相互回避、推诿责任，而是在教育整体框架下积极主动发挥能动性，保持有机的联系，真正做到“学”、“社”一体化。在实践中，“学社融合”的典型案例包括：“通学合宿”——旨在让孩子脱离日常过于依赖父母的家庭生活环境，在集体生活中确立基本的生活习惯、锻炼生活自理能力和与他人相处、沟通等技能^①；“综合学习时间”——它积极开拓和充分利用教室以外的、以社会教育资源为主的广阔资源，重视体验性学习和探究性学习、拓展性学习，注重跨学科的合作与协调。总之，日本未成年人教育从“学社结合”到“学社融合”的过渡，展示了学校教育与社会教育的广阔合作空间、多样化的合作模式。

(三) 新加坡的学校-家庭-社区教育合作

长期以来，为了实现“重思考的学校，好学习的国民”（Thinking Schools, Learning Nation）的教育目标，新加坡始终致力于构建“学校-家庭-社区”三位一体的教育网络。为此，新加坡教育部组建了社区与家长辅助学校咨询理事会（Community & Parents in Support of Schools, 简称COMPASS）。这一全国性的咨询理事会旨在为教育部献计献策，促进学校、家庭与社区教育合作。2000年，COMPASS发布文件《与教育密切相关者所应尽的职责》，明晰了教育部、校长、教师、家长、社区、企事业单位及其他组织和个人所应尽的教育职责。

新加坡学校、家庭与社区教育合作的形式多样。比如：家长支援小组（Parent Support Group, PSG）、家长教师协会（Parent Teacher Association, PTA）、校友会（Alumni / Old Boys' Association）、导读妈妈/爸爸（Reading Mums & Dads）等。数据显示：已有94%的学校拥有了家长支援小组（PSG）或家长教师协会（PTA），为家长-学校建立沟通反馈渠道的学校达到了93%；约50%的学校还为家长志愿者提供了专门的活动空间；2/3的学校同自助团体开展了合作，88%的学校与社区基层组织进行了合作；将近半数的专科学校/高中与工商企业建立了协作关系。^②学校、家庭与社区之间广泛的合作关系营造了和谐一致的学习氛围，提供了实践创新的环境和资源，不仅有助于未成年人学业成绩的提高，更有利于它们整体素质的提高，包括体能体质、情感素质、心理健康、人际交往、社会参与等。总之，新加坡的教育合作计划契合了终身教育、大教育观等先进理念，致力于打破学校、家庭、社会之间的壁垒，同时也拓宽了家庭教育的内涵，充分发掘与利用了学校、社会的教育资源，构筑了学校、家庭与社区教育的三结合教育体系。

(四) 项目化运作的教育合作：香港地区的经验

香港地区教育合作的突出特点在于其项目化的运作方式。通过一个个具体的项目，香港将不同的教育行动主体链接在一起，共同为未成年人的教育服务。它具体包括如下几种：

从“商校合作”到“商校家长合作”^③。“商校合作”计划的设立目的是推动学校与工商机构合作，以帮助未成年人认识不同工种，初步形成正确的工作态度，以便他们未来适应经济和社会的转变，达致全面发展的目标。在实践中商校合作通常按照如下模式开展：工商机构提供各种资源，与学校携手合作筹办活动；活动形式包括讲座、小组学习、工作坊、参观工作场地、业务考察、导师计划、工作体验及专业发展活动等；活动内容包括介绍各行各业，灌输工作知识与态度、企业精神、生活价值，提供职业用语训练等；活动可为期半天至数日，全年分期举办不等。商校合作计划的完成，不仅需要工商企业、学校与未成年人的共同参与，同时也是一个让三方共

① [日] 铃木真理、佐佐木英和：《社会教育与学校》，学文社2003年版，第107页。

② 霍利婷、黄河清：《学校、家庭、社会共同营造和谐教育——新加坡“教育合作伙伴”概念引介》，《外国教育研究》2008年第12期。

③ 本部分资料主要来自香港特区政府教育局官方网站 <http://sc.edb.gov.hk/gb/www.edb.gov.hk/index.aspx?nodeID=2&langno=2>。

同受益的安排。

家庭与学校合作事宜委员会。1993年,香港家庭与学校合作事宜委员会(简称“家校会”)成立。“家校会”的工作范围包括:鼓励学校成立家长教师会;透过宣传活动、推广成功经验以及举办研习班和研讨会,培养家长和教师对家校合作及家长教育的积极态度;向能提出新措施以改善家校合作及推动家长教育的学校提供津贴,并确保成功的计划获得推广;制作多种媒介的教育和宣传材料,以促进家庭与学校合作;就如何推动家长积极参与教育过程,向教育局、政府其他部门和非政府机构提供意见;调查和研究社会人士对家庭与学校关系的看法、家长的态度,以及需要改善的措施;透过师训与师资咨询委员会,就如何把教师与家长合作的概念和技巧,纳入职前师资训练课程,以及就校长和教师的复修和在职训练课程,向师资培训机构提供意见;协助及支持学校推行家长教育。此外,“家校会”也积极进行有关家庭与学校合作经验的考察、交流与研究,致力于为香港家校合作的长远发展^①。

学校社工服务:三位一体育人的典范。社工服务的目的在于帮助有需要的人解决自己面对的问题,发挥自己的潜能。根据“一校一社工”的政策安排,在香港的每一所中学里,除去校长、教师和其它行政管理人员之外,均配备一名全职社工长期驻校、为未成年人提供服务(特别是协助那些在学业、社交及情绪上有问题的未成年人),帮助解决个人问题、充分利用学习机会以及为成长作好准备。学校社工主要需要扮演好四种角色:辅导者的角色;咨询者的角色;统筹者的角色;小区及社会教育工作者。此外,香港的学校社工还致力于协助未成年人及其家人建立正确的社会价值观和人生观,以面对人生不同的境况,并透过举办未成年人及家长小组,促进未成年人建立和谐的家庭关系。在扮演上述四种角色的过程中,学校社工和学校、家庭与社会各种资源共同保障了未成年人的权利,促进了未成年人的成长。

三、构建“三位一体”教育合作模式

发达国家或地区的探索对于我国的教育合作实践富有启示,也推动了我国学校、家庭与社会教育合作的进程。尤其在《中共中央国务院关于进一步加强和改进未成年人思想道德建设的若干意见》颁布以来,我国未成年人“三结合”教育发展已取得明显进展,并出现了天津市和平区等典型代表。但是,就整体而言,依然处于探索阶段、而远未成熟,亟需在理论与实践上寻求新的突破。

(一) 学校教育、家庭教育与社会教育的关系模型

从家庭教育、学校教育和社会教育三者之间的关系看,一方面它们都是相对独立的实体,各自承担着不可替代的教育责任。如图1所示,A表示学校教育主要是为了把儿童培养成德智体美全面发展的社会人而进行的共性化培育过程;B表示家庭教育主要是为了挖掘和发现儿童的天赋潜能,培养孩子的性格、行为习惯而进行的个性化培育过程;C表示社会教育,主要是为了培养全面发展人才为目标的综合化培育过程。在教育体系中,它们所扮演的角色也是不同的。

学校教育是主渠道、主阵地、主课堂。在三种教育形式中,学校教育具有独特的优势。学校是国家设立的专门从事教育的机构,设有能够反映时代精神和符合未成年人年龄特征的系统教育内容,有健全的班级和团队等组织形式,还有经过专业训练和具有一定教育经验、教育水平的教师团队。学校可以对未成年人施以有目的、有计划、有组织的影响,排除和抵制来自社会或家庭的某些不利因素。由此可见,学校教育具有可控制性,不仅体现为对学校内部教育活动的控制,而且可以对社会教育和家庭教育实行一定的调控,充分利用和发挥它们对个体成长的积极影响,尽量排除和克服消极因素的影响。从人的成长历程看,个体成长的黄金时期主要是在各类学校度过的,因此学校对个体发展的影响是不可替代的。

^① 关于香港家校会的更详细信息,可参阅该会官网 http://www.chsc.hk/section1_2.php?lang_id=2。

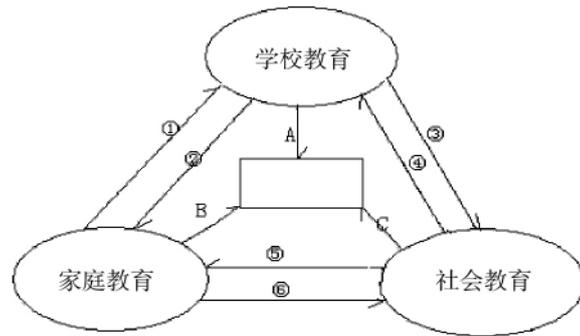


图1 家庭教育、学校教育和社會教育之关系示意图

家庭教育是基础。在人的社会化进程中，家庭教育对于个体来说，是最早和最初的教育。对于教育系统而言，家庭教育则是最基本的教育，是一切教育的基础和起点，是教育之源。家庭教育是一切教育的基石。任何一个教育对象，在走进学校和面临社会之前已经在家庭打下了教育基础，家庭教育给了个体最重要、最基本的衣食住行的技能和知识，养成了他们最基本的生活习惯、语言和言语沟通本领，培养了他们对生活、对他人的情感以及人格等最基本品质。家庭教育是整个教育进程的关键，适时的早期家庭教育对于人的成长具有事半功倍的效果。而且，家庭教育具有亲和性、即时性、恒常性特点，这决定了它具有其他教育形式不可替代的优势。

社會教育是平台和依托。社会就是一个大“课堂”。个体在学校和家庭所学的是基础性的知识，但不是全部的知识。个体只有走向社会，在社会的大“舞台”上接触各种类型的人和事物，不断学习与成长，方可成长为一个真正的“社会人”。这正是社會教育之所指。社會教育是一个个体社会化的实践平台。社會教育通过营造有利于个体健康成长的社会氛围，构建社会实践平台，引领未成年人参加社会实践活动，同时也配合学校和家庭教育，并为之提供良好的服务。在三位一体的教育体系中，社會教育所扮演的是“平台”和“依托”角色。

与此同时，家庭教育、学校教育和社會教育又是密切联系、不可分割的。如图1所示，①表示家庭教育决定个体学校教育的起点与水平，②表示学校教育为家庭教育提供支撑与导向作用，③表示学校教育对社會教育起着辅助与优化作用，④表示社會教育会对学校教育提出反馈与挑战，⑤表示社會教育为家庭教育提供环境与条件，⑥表示家庭教育会影响社會教育的基础及其发展^①。总之，学校、家庭、社會教育作为教育的三种不同形态，在教育过程中，应既相对独立又彼此联系，既分工不同又互促互进。任一教育形态的失误都可能造成未成年人发展的障碍，任两种形态的教育不协调都可导致教育方向的逆转，教育效益的下滑。唯有形成合力，将教育资源整合起来，才能避免学校、家庭、社會之间力量相左、互相掣肘的现象。

(二) “三位一体”教育合作模式

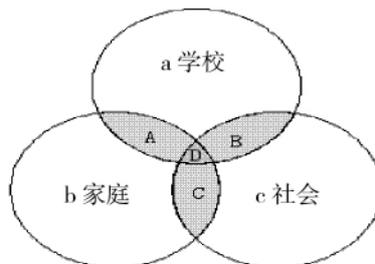


图2 学校、家庭与社會教育三结合的框架图^②

① 赵刚主编:《家长教育学》，教育科学出版社2010年版，第290页。

② Epstein J. L. (1998). *School, Family, and Community Partnership: Your Handbook For Action*. Corwin Press Inc.

教育是一项系统工程。如图2,学校教育、家庭教育与社会教育在整个教育系统中既有不同的分工(即非阴影部分),也有所扮演角色的交叉(即阴影部分)。其中A是学校与家庭教育合作的可能领域;B是学校与社会教育合作的可能领域;C是家庭与社会教育合作的可能领域,D则是学校、家庭和社会教育的交叉领域。构建三位一体的教育体系,则既包括了三者之间的两两合作,也包括三者之间的交叉与合作。

1. “两两”合作

学校教育与合作。教育合作探索最丰富的是家庭教育与学校教育之间的合作。学校教育与合作是家庭与学校以促进未成年人的全面发展为目标,由家长参与学校教育、学校指导家庭教育,相互配合、互相支持的双向活动^①。学校教育与合作可謂是一项“多赢”的策略:通过双向沟通(比如家长与学校的电话联系、家长会等)以及协助子女学习(比如在家辅导子女学习、照顾子女健康等),可以促进儿童的健康成长与学习进步;通过参加家长学校以及参加家长联合会等组织,也可以提高家长的家庭教育素养、拓展家长的人际关系;咨询校政(如对课程改革提出意见)及参与学校决策等形式则有利于家长参与学校教学和管理等,进而促进学校教学质量的提高。

学校教育与社会教育合作。学校教育与社会教育的合作包括多个层次:第一层次是学校教育与社区教育的合作。社区一头连学校,一头连着家庭,是构建“三位一体”育人体系的重要依托和平台。第二层次是学校教育与校外教育的合作。其主要途径是资源共享——既使校外教育资源能为学校教育使用,也使学校资源为校外教育使用。第三层次是学校教育与大众传媒的合作。主要包括利用新媒体技术搭建教育交流平台,通过传媒教育提高未成年人的媒介素养等。

家庭教育与社会教育合作。一是教育功能的结合。根据中央8号文件精神,家庭教育与社会教育致力于共同的目标,即促进未成年人的全面健康发展。二是教育资源的结合。比如,许多社会教育机构成立了家长委员会,实行家长开放日,采取亲子教育的方式开展兴趣小组培训,不仅提高了家长的素质和家庭教育的水平,促进了未成年人的全面健康成长,而且也有益于家长通过社会教育的学习与交流来增进亲子沟通与促进家庭和谐。三是教育内容的结合。许多社会教育机构积极开展内容鲜活、形式新颖、吸引力强的家庭教育实践活动,搭建了家庭教育与社会教育相结合的有效平台^②。

2. “三位一体”育人模式

与未成年人教育的两两合作不同,“三位一体”育人模式所涉及的教育主体同时涵盖了学校、家庭与社会三者。根据其间角色地位的不同,“三位一体”育人模式可分为如下三类:学校为本的三结合教育;家庭为本的三结合教育;社会为本的三结合教育。

(1) 学校为本的“三结合”教育模式

学校为本的“三结合”教育模式的特点在于:以学校为主体,重视发挥学校的组织、牵头、协调作用;而且,教育合作的形式和层次主要依据学校本身的特性和需要而定。具体包括:

家长参与学校教育。它意味着学校搭建多种平台鼓励家长参与学校的教育活动,包括:家长会,家长开放日/家长接待日,家校联谊会,家校联系卡,校务公开,校长热线电话、校长信箱和校务公开栏等。同时,家长还可以作为学校管理参与者、教育教学监督者、第二课堂协助者、师生行为敦促者、师生关系促进者、家校合作协调者等。在学校校政、财政预算、学校改革措施、人事管理、学校安全、课程开发、教育科研、教学评估等重大决策、重要议题方面,鼓励家长通过家长联合会等平台向校方反映意见,并确保学校的监察程序有家长代表参与。

^① 黄河清:《家校合作导论》,华东师范大学出版社2008年版,第37页。

^② 全国妇联儿童部、中国家庭教育学会、中国儿童中心编:《开拓 发展 创新——改革开放与家庭教育论坛文集》,中国妇女出版社2009年版,第148-169页。

学校家庭教育指导。学校是专门的教育机构,有专业的教育工作者,因此学校可以承担起指导家庭教育的责任。在学校建立家长学校,可以传播家庭教育知识,实施家庭教育指导,形成教育合力,全面科学育人。学校还可以邀请教育行政部门领导、优秀教师、教育研究专家等向家长传达国家的教育方针、政策和法令,开设普及家庭教育知识的讲座或报告,传授教育学、心理学、卫生学等方面的基础知识。同时,通过发挥家长学校的平台作用,调动家长们支持学校教育的积极性,同时也为家长创造横向联系、倾心交流、互帮互学的机会,这些平台对提高家庭教育水平可以起到促进作用。

学校教育社会化。开放学校教育资源,充分发挥学校教育功能,把学校教育社会化与社区文明建设融合在一起,全面提升社区育人环境。同时,建立教师进社区制度,深入发掘社区教育资源,利用社区资源构建大教育体系,促使社区资源教育化。选派优秀公安干警或其他司法人员担任未成年人学校法制副校长,到学校上法制教育课;建立校外辅导员制度,选聘热心少先队和共青团工作、有经验的人士担任校外辅导员。充分发挥校外教育工作联席会议的功能,向社会拓展学校的教育空间,与校外教育机构建立经常性的联系,充分挖掘和利用物化环境所包含的教育功能,并建立社会服务、艺术活动、公益劳动、社会实践等相对稳定的系列校外教育基地,有计划地组织不同于学校开展的校外教育活动。开展媒介素养教育,提高未成年人对媒介信息的选择、理解、鉴赏、质疑、评估、创造、生产和传播等各方面的能力,从而为抵抗媒体不良信息的影响竖起坚实的“防护墙”。

(2) 家庭为本的“三结合”教育模式

家庭为本的“三结合”教育模式的特点在于充分发挥家庭教育的基础作用,在确保家庭教育成效的同时,积极配合和参与学校教育与社会教育的开展。主要包括:

家庭学业辅导。辅导孩子学习、督促孩子完成学校布置的作业是家庭教育的重要组成部分,同时也是衔接学校教育的重要平台。通过家庭学业辅导,家长不仅可以及时、充分了解子女在校学习进展与学习成就,还可以有针对性地采取措施帮助子女固强补弱。而且,许多有条件的家庭或者工作太忙的家长还可以聘请家庭教师因材施教、有针对性地指导帮助子女,这有利于成绩一般或较差的未成年人增强学习兴趣和自信心,有利于成绩较好的未成年人进一步发掘其潜力。但是,家庭学业辅导也不是万能的。不少家长对学校教育的教学目标、课程内容、教学进展等并不完全了解,或者家长自身知识陈旧,难免会出现“瞎指挥”的问题。这就需要家长主动加强与学校的沟通交流。更重要的是,如果家庭作业、各种补习或兴趣班占据了孩子太多业余时间,会阻碍孩子涉猎更为广泛的知识领域,尤其是参加社会教育的时间被大大压缩,相反不利于其全面发展。

家长联合会。家长联合会是以未成年人家长为主体建立起来的社会组织,旨在通过联合家长力量推动家庭教育、学校教育和社会教育的发展。家长联合会通常组织家长学习家庭教育教育先进经验,或开展家庭教育培训。家长联合会对学校教育拥有知情权、参与权、监督权、问责权,可广泛深入地参与学校教学与管理活动。同时,家长联合会还可以动用多种资源,开展道德品质教育、预防犯罪教育、安全教育、亲子教育和家庭情感教育等社会公益活动,推动未成年人综合素养的发展。

(3) 社会为本的“三结合”教育模式

社会为本的“三结合”教育模式的特点在于主要依托社会平台和社会资源开展的三结合教育。主要包括:

社区为本的教育模式。包括:成立未成年人教育协调组织,成立关心下一代工作委员会,建立社区教育组织网络,组织对未成年人的教育活动。多渠道、多层面的发掘社区内的各类人力资源,动员、整合这些资源,建立较为完善的社区未成年人教育队伍体系。采取“走出去、引进来”的方式,通过合并、回收、吸纳、置换、建设等多种方式搭建和利用社区教育阵地网络。

积极办好社区家长学校, 培育家长的现代育才理念和教子方法。积极培育社区民间组织, 广泛开展各种活动, 丰富未成年人的精神生活, 陶冶未成年人的道德情操。坚持“堵疏”结合, 优化互联网网络环境, 教育引导广大未成年人自觉践行网络文明公约, 正确使用互联网。

社会化家庭教育指导。包括三种形式的社会化家庭教育指导: 社区对作为本社区居民的未成年人的家长进行指导; 机关和企事业单位等对作为本单位职工的未成年人的家长进行指导; 通过互联网、电视、广播等大众媒体对广大家长进行指导^①。家庭教育社会化工作格局为学校、家庭、社会教育的配合与互动提供了广阔的平台和载体。它创造了一种良好的教育环境和文化、人际氛围, 弥补了学校教育、家庭教育在时间、空间和内容中的不足, 有助于家庭、学校、社区乃至整个社会的精神文明建设和社会成员素质的整体提高。

校外活动教育为本的教育模式。成立青少年校外教育工作联席会议, 统筹协调校外教育活动, 整合各类校外场所资源, 促进学校教育 with 校外教育的有效衔接。就校外活动场所本身而言, 制定为未成年人开展活动提供便利的方案, 采取流动少年宫、科普大篷车、巡回展览等方式, 主动走进学校、社区, 积极开展面向未成年人的教育和娱乐活动以及与学校教育、家庭教育有机结合的活动项目。

(责任编辑: 薛立勇)

Education Collaboration and the Buiding of School – Family – Society Education System

Yang Xiong Liu Cheng

Abstract: School education, family education and social education are three independent sub – systems, but they are also contracted with each other. The incoordination among them harms the development of education of “Minors”(under 18 years – old). Influenced by theories such as Inclusive Theory, Educational Ecology, and Multiple Intelligences Theory, many developed countries or regions have been actively promoted the cooperation among school education, family education and social education, which really has implications for China. Focusing on the development of education of “Minors”, in order to build the School – Family – Society Education System, it is necessary to promot their individual effects, and encourage all kinds of cooperation among them at the same time.

Keywords: School Education; Family Education; Social Education; Education Collaboration

^① 韩似萍:《杭州市家庭教育指导工作实践模式》,《中国家庭教育》2011 年第 2 期。