

# 居民参与社区教育的主体性： 内涵、困境与建构

——基于比斯塔主体教育思想

王 薇 邵晓枫

(四川师范大学 教育科学学院, 成都 610068)

**【摘要】**居民参与社区教育,对于促进居民全面发展、社区治理现代化具有重要作用。基于比斯塔主体教育思想,居民参与社区教育的主体性可从实践性、他者性、公共性三个维度加以阐释。针对居民参与实践受限、伦理关怀不足、差异承认缺位、公共空间与责任感缺失等现实困境,应从推动居民由被动走向主动、营造互动空间、尊重并包容差异、拓展公共参与渠道等方面建构居民参与社区教育的主体性。

**【关键词】**社区教育;居民参与;主体性;比斯塔主体教育思想

**【中图分类号】**G77 **【文献标志码】**A **【文章编号】**1001-8794(2026)08-0022-07

社区教育作为终身教育体系的重要组成部分,在促进居民全面发展、实现公共利益最大化、推动社区治理现代化等方面的作用日益凸显。教育部等九部门在2016年联合印发的《关于进一步推进社区教育发展的意见》中明确提出,建立“党政统筹领导、教育部门主管、有关部门配合、社会积极支持、社区自主活动、群众广泛参与”的管理体制<sup>[1]</sup>。这一政策凸显了居民广泛参与社区教育的重要性。然而,在实践中,政府主导、居民被动参与的社区教育模式致使居民参与效能感普遍缺失、参与社区教育的主体意识和能动性严重不足<sup>[2]</sup>。针对以上问题,已有研究分别从哲学、社会学、管理学或政治学等视角展开探讨,如基于马克思实践理论<sup>[3-4]</sup>、批判教育学<sup>[5]</sup>、参与式发展理论<sup>[6]</sup>、参与一回报理论<sup>[7]</sup>、社会治理理论<sup>[8]</sup>等,对居民参与社区教育的主体性问题进行深入分析。既有研究对居民主体性的多维度探

索较为零散,未能系统阐释其内涵、困境和建构路径。主体性理论自20世纪80年代引入中国以来,经历了从主客二元理论、主体间性理论到他者理论的演变。当代著名教育哲学家格特·比斯塔(Gert Biesta)正是他者理论的重要代表人物,他尤为关注教育的主体化功能。据此,本研究将基于主体教育思想,系统探讨居民参与社区教育主体性的内涵、困境及建构路径。

## 一、居民参与社区教育主体性问题的新视角:比斯塔的主体教育思想

当代著名教育哲学家格特·比斯塔被视为教育哲学理论的重要代表人物。他提出教育具有三重功能:资格化(传授知识与技能)、社会化(传递规范与融入社会)、主体化(促使独特主体的生成)。其中,主体化是比斯塔特别关注的教育维度。他认为应将焦点从“教育应培养怎样的人”转向“个体在何处以及如何作为独特的主体出现”。在他看来,教育的使命在于为主体性的出现创造条件。在这一主体教育思想视域下,主体性可从实践性、他者性与公共性三个维度<sup>[9]</sup>进行阐释。

实践性维度强调,教育应重视实践与交往,而不是将学习者隔离在封闭环境中被动接受知识。比斯塔立足于杜威的交流哲学,赋予实践新的内涵:实践

**【收稿日期】**2025-09-27

**【基金项目】**2025年度国家社会科学基金教育学西部项目“中国老年教育45年流变与新形态重塑(1983—2028)”,项目编号为XJA250366,主持人:邵晓枫

**【作者简介】**王薇(2000—),女,四川宜宾人,硕士研究生,主要从事社区教育、老年教育研究;邵晓枫(1967—),女,重庆人,教授,博士生导师,主要从事终身教育、教育学原理研究。

是人们围绕某一事务协调各自行动,并在基于彼此经验的互动中建构对该事务理解的过程,其核心在于参与,只有当所有参与者在互动中理解并真心认同共同目标,才能相互影响并达成共识,由此产生新的意义<sup>[10]</sup>。

他者性维度认为,主体性是在与他者交往的过程中生成的。比斯塔借鉴并发展了列维纳斯(Emmanuel Lévinas)的他者理论,指出主体性并非一种先在的本质属性,而是在回应他者、承认差异并承担责任的的过程中逐步显现的<sup>[11]</sup>。换言之,主体性并非通过孤立内省形成,而是在与他者的相遇中被唤醒,并在回应他者需求的过程中彰显其独特性。因此,他者性维度对主体性的探讨由认识论视域转为伦理学与存在论视域,其核心不再是“主体如何认识世界”,而是“主体如何对待世界中的他者”。

公共性维度关注教育与民主的关系,强调个体需在公共领域中通过行动实现自由,从而成为独特的主体。比斯塔指出,民主体现为个人需求向集体需要转化,以及对共同利益的持续追求。因此,民主不仅是一种治理形式,更是一种“相互关联的生活方式”。在这一视角下,教育不应局限于“资格化”或“社会化”层面,而应成为一种“公共显现”的空间<sup>[12]</sup>。所谓“公共性”,并非是指特定的物理场所,而是指一种社会交往的品质,即个体在公共领域中通过行动表达自由,与他人共同参与社会生活,并在互动中展现自身独特的主体性。基于此,比斯塔进一步提出,教育应通过对既定秩序的“干预”或“中断”不断创造新的公共空间,使个体得以在其中通过行动实现自由<sup>[13]</sup>。

实践性、他者性、公共性为重新审视居民参与社区教育的主体性提供了新的理论视角。基于此,本文将从实践性、他者性、公共性三个维度展开论述,系统分析居民参与社区教育主体性的内涵、困境及建构路径。

## 二、居民参与社区教育的主体性内涵

(一) 实践性维度: 参与的广度、层次和效果是居民参与社区教育主体性的基石

比斯塔指出,实践是个体在与他人和环境的持续互动中,不断建构意义并实现自我转变的过程,其核心在于主动参与而非被动接受。从这一视角出发,可将社区教育中的居民实践理解为:居民在社区教育各环节通过民主协商、积极参与,促进自身的全面发展与社区教育质量的提升。因此,实践性维度不仅是居民主体性生成的前提,更是其发展的重要

基础。具体而言,居民参与社区教育主体性的实践性维度表现为三个方面:参与广度、参与层次、参与效果。参与广度,关注居民是否普遍享有平等的参与权利,即是否所有居民均能自主参与社区教育活动;参与层次,关注居民参与的层次,即居民是否能够参与更高层次的社区教育事务<sup>[14]</sup>,并在社区教育管理中享有与相关部门对等的决策权与管理权<sup>[15]</sup>;参与效果,旨在检验参与目标与实际结果是否具有—致性,即评估居民参与行为是否契合社区治理、学习型社会建设、居民终身学习的需求,是否契合生活意义实现、生命价值彰显、人与自然共同体建构的内在要求<sup>[16]</sup>。

(二) 他者性维度: 伦理响应和差异承认是居民参与社区教育主体性的生成契机

他者性维度表明,主体性并非预设属性,而是在与他者交往的过程中不断生成的。比斯塔主张从伦理学视角去理解主体性问题。他认为主体性不是先验存在,而是在个体以独特方式回应他者需求、承担对他人责任时生成的,这使个体走向与他人共同存在的公共空间。因此,主体性本质上是关系性的<sup>[17]</sup>。教育无法直接“创造”主体,但能够提供个体与真实他者相遇的契机,使其在回应他者的过程中发现自身的独特性。主体性在互动、承认、反馈的关系网络中生成、发展,其理论根源可追溯至黑格尔(G. W. F. Hegel)的承认理论,并在库利(Charles Horton Cooley)的“镜中自我”理论、米德(George Herbert Mead)的社会互动论,以及霍耐特(Axel Honneth)关于爱、权利与团结的承认模式理论中得到进一步拓展。因此,教育应引导个体直面他者,进而发现、形成自身的“声音”和言说方式,并作出回应。同样,在社区教育场域中,居民通过与他者的相遇、互动,达成身份认同,完成自我主体性的建构。

居民参与社区教育的他者性维度可分为两个方面。一是伦理响应。主体性意味着个体对他者承担不可推卸的责任。居民参与社区教育不仅是为了满足个人需求,更是对他人的回应与担当。当居民以关怀的方式参与志愿服务、互助学习等活动时,其主体性在与他者的互动中得以彰显。这种伦理责任感让社区教育不再局限于单纯的知识传授,而成为以关切与责任为核心的社会实践。二是差异承认。社区教育的对象涵盖不同年龄层次、不同职业背景的人群。承认他者之“他性”,意味着认可他者的特殊需求与价值。社区教育应尊重这种多样性,保障全体居民平等参与的权利,重点关注弱势群体的教育机会,推动多元文化交流互鉴。

(三) 公共性维度: 从私人个体向公共行动者的转变是居民参与社区教育主体性的归宿

在比斯塔的主体教育思想中,公共性维度关注个体如何在教育中成为公共领域中的行动者。这一过程不仅关乎知识传递,更体现为公共关系的建构与民主实践的展开<sup>[18]</sup>。民主不是延续既定不变的秩序并同化新成员,而是以平等的名义对现有秩序进行“中断”,比斯塔称其为“民主时刻”。教育应该鼓励“中断”现有秩序,使学生成为“民主时刻”的行动者,进而彰显其主体性<sup>[19]</sup>。居民在参与社区教育的过程中建构主体性,旨在使居民从私人个体向公共行动者转变,通过行动实现自由。具体表现为:居民从沉默、被动的受教者转变为在社区公共空间中表达自我、分享经验的能动者。若社区教育仅停留在知识传授与政策执行层面,就会将居民固化为“接受者”或“执行者”,弱化其行动能力、淡化其主体意识。居民在接受教育的过程中,逐渐形成对“社区作为命运共同体”的责任感与认同感,从关注个体需求转向参与公共事务,在行动中培育对社区邻里乃至社会整体的关怀意识,实现从“我想学什么”向“我们共同面临什么”转变。

### 三、居民参与社区教育的主体性困境

(一) 实践性维度困境: 居民参与社区教育的广度、层次及效果不够

居民参与社区教育的主体性面临参与广度受限、参与层次较低、参与效果不佳的困境。

#### 1. 居民参与的广度受限

我国多数社区采取权威管制与网格化管理模式,致使社区教育的目标、内容、资源配置及考核流程呈现“自上而下”的一体化特征<sup>[20]</sup>,教育管理机构侧重于选取易于测量、便于控制的绩效指标,这使社区教育陷入“唯考核、重问责”的误区,导致问责成为目的<sup>[21]</sup>。这不仅让社区教育停留在易于测量的浅表化层面,还使得难以适配问责要求的群体需求被忽视,导致教育参与的广度受限。有研究表明,目前我国社区教育居民覆盖率约为25%,且区域发展呈现显著不均衡特征:东部和城市地区高于西部和农村地区;参与主体以退休老人和儿童为主,青壮年与职业人群比例偏低,女性明显多于男性<sup>[22-23]</sup>。

#### 2. 居民参与社区教育的层次较低

根据公民参与阶梯理论,高层次参与表现为“自下而上”的自主参与,且居民享有与政府管理者平等的决策权和管理权<sup>[24]</sup>。我国法律明确规定了居委会的自治性质和民主选举原则。例如,《中华

人民共和国城市居民委员会组织法》第八条规定:“居民委员会主任、副主任和委员,由本居住地区全体有选举权的居民或者由每户派代表选举产生。”<sup>[25]</sup>然而,现实中的社区居委会人员选拔任用常受行政力量干预。以2021年中国综合社会调查(CGSS)数据为例,约52%的居民称自己未参与居委会选举<sup>[26]</sup>。同时,居民既缺乏参与社区教育管理的机会,也缺少与政府工作人员共同决策的机会,居民多为被动遵从管理机构安排参与社区教育活动,整体参与层次较低。

#### 3. 居民参与的实际效果欠佳

一是当前社区教育课程多集中于技能培训与娱乐休闲层面,呈现功利化、浅表化倾向。虽然部分项目(如环保教育、法律培训、技能培训)有助于居民适应社会秩序,但在实践中,居民难以借助参与社区教育活动完成意义建构,主体性的生成受到制约。二是受功利化导向与浅表化实践的局限,社区教育在内容与组织形式上,难以契合社区治理、建设学习型社会及推进终身学习的整体需求。总之,居民主体性培育不足,既难以形成持续学习动力,又制约了公共参与能力的提升,同时也弱化了社区教育作为社会发展、公共生活重要支撑的功能。

(二) 他者性维度的困境: 伦理响应较弱与差异承认欠缺

当前社区教育在他者性维度上,存在伦理响应较弱、差异承认欠缺的问题。

#### 1. 伦理响应较弱

在传统共同体式微的背景下,社区教育缺乏对教育对象群体差异性的整合,居民难以在活动中与不同群体深入交流,并通过互动建构自我身份认同<sup>[27]</sup>。同时,组织者过度依赖行政推动开展社区教育活动,忽视了居民自主参与意愿,导致活动内容浅表化且流于形式<sup>[28]</sup>。在这种情境下,他者往往被视为任务对象或绩效达标工具,而非平等交流的主体。

社区志愿服务作为激发居民主体性的重要实践形式,仍然存在严重的“表面自治”问题。具体体现为:活动经费依靠政府拨付、教育项目依赖政府购买、活动设计多围绕政府需求展开,最终形成了看似居民参与,实则由行政逻辑主导的“表面自治”模式<sup>[29]</sup>。在全国社区教育县域三级网络中,志愿者在从业人员中的占比超过七成,但由于缺乏系统培训和激励机制,志愿者的专业能力有限,难以充分满足居民需求<sup>[30]</sup>。同时,志愿者与居民的关系常被固化为“助人—受助”的关系,受助者因被标签化而丧失能动性,助人者亦受制于固有服务角色,双方主体性

均受限制<sup>[31]</sup>。因此,当前社区教育尚未真正搭建起有效的互动平台,居民难以通过志愿服务培养公共责任感,其主体性生成受到制约。

## 2. 差异承认欠缺

尊重群体差异、保障弱势群体学习权利、包容文化多样性既是社区教育公平的体现,也是个体承担对他人伦理责任的前提。然而,当前社区教育在上述方面仍存在明显不足。一是当前社区教育内容与组织方式趋于同质化,不同地区、年龄、职业、文化背景的居民需求差异被忽视,致使社区教育的包容性与吸引力被削弱。二是弱势群体的社区教育参与权益难以得到保障。大城市的社区教育资源相对丰富,而农村、西部及欠发达地区的社区教育资源则较为匮乏。同时,对外来务工人员、少数民族、残障人士等群体的扶持力度仍显不足<sup>[32]</sup>。三是文化多样性体现不够。国际经验表明,加强教育包容性与公平性是促进社会融合的关键<sup>[33]</sup>。理想的社区教育应展示多元文化,激发各类群体的主体认同感。但现实中,课程多围绕主流文化展开,对于少数民族语言、宗教节庆、特殊群体文化需求关注不足。社区教育虽为多元群体搭建了交流载体,却难以兼顾各类群体的差异,无法保障居民平等参与其中,进而制约了居民主体地位的建构。

(三) 公共性维度困境:社区公共空间不足与居民对社区公共利益的责任感不足

一是专家与行政话语长期占据主导地位,降低了居民在社区公共空间中自我表达的可能性。当前社区教育在议题设置、课程设计、资源分配上,长期以专业标准与行政逻辑为导向,居民的生活经验常被归为“非专业”范畴,居民的现实诉求则被视为“情绪化”表达,致使居民难以在公共对话中成为表达与决策的主体。同时,现有组织与评价机制侧重知识传递与政策落实,未能为“居民作为公共行动者”提供制度化保障。即便设置参与环节,也大多流于形式:议题预先设定,意见缺乏有效落实与反馈。弱势群体社会资源不足、处境边缘化,更容易被排斥在公共事务之外。公共空间逐步被少数话语群体垄断,致使弱势群体的主体性难以彰显<sup>[34]</sup>。

二是课程设置与制度设计弱化了居民对社区公共利益的责任意识。当前,我国大多数社区教育课程聚焦个体职业能力提升或生活娱乐需求,而非引导居民参与公共事务、关注社区共同议题。即便涉及公益、环保等议题,也多为一次性活动,缺乏持续性和情境化的实践机制,难以内化为稳定的价值立场与行为习惯<sup>[35]</sup>。造成这一现象的主要原因在于:

一方面,社会流动性增强、生活方式趋于个体化、教育走向市场化,促使居民将社区教育视为个人投资工具。公共判断能力缺失的居民,在资源分配、邻里矛盾等公共事务中容易固守个体立场。另一方面,社区教育的评价机制以结果为价值导向,存在评价内容单一等问题<sup>[36]</sup>,长期性公共议题类项目难以被纳入常规考核体系。该机制虽提升了行政执行效率,却弱化了公共性教育实践。例如,上海市松江区九亭镇出台的《2023年度社区工作绩效考核办法》涵盖党建、治理、安全与环境等多个方面,采用“双百制”评估方法,考核重心偏向日常运营与秩序维护,关于教育内容的公共议题则鲜有涉及<sup>[37]</sup>。

## 四、居民参与社区教育的主体性建构策略

### (一) 从被动参加到主动参与:培育实践性主体

比斯塔指出,教育的核心责任在于激发学习者的主体能动性,使其以“非自我中心”的方式“存在于世界并与世界共在”<sup>[38]</sup>。因此,社区教育应采取以下措施,推动居民由被动参加走向主动参与。

一是通过扶持居民自发组织,提升居民参与广度。政府应加大经费、资源与设施的投入力度,为学习小组、兴趣社团等基层组织提供条件保障。社区工作者由行政管理角色转变为支持性顾问角色,避免过度干预其内部运作。例如,成都市武侯区社区学院在培育星级居民自主学习团队时,坚持“四不”原则(不介入制度制定、不干涉人员、不指定内容、不安排教师),并为团队骨干提供涵盖教育理论、公民素养与组织协调能力的培训,从而增强团队的可持续发展能力<sup>[39]</sup>。这种支持模式不仅有助于培养居民的协商合作能力与公民参与意识,也有利于培育广泛的居民参与群体。

二是通过赋予居民议事权利,提升居民参与层次。一方面,社区教育应建立由居民代表、居委会、社区教育机构及第三方社会组织构成的社区教育议事会,保障居民拥有直接参与教育项目议题确立与方案设计的权利。另一方面,社区教育管理部门应为居民自主提出并经群众共议的项目提供种子经费和导师支持,确保“自下而上”的议题被纳入制度化流程。同时,社区教育主管部门应通过咨询、投票等形式征求居民意见,使项目更贴近实际需求。2013年以来,华中师范大学湖北城市社区建设研究中心与地方政府、社区工作者合作,推动居民从被动接受者转变为社区公益项目的主动策划者和实施者,显著提升居民的主体性与参与深度<sup>[40]</sup>。

三是通过改革考核机制,提升参与实效。社区教育在考核中应更加关注参与的真实质量。在西方公共服务绩效评估中,普遍将年度居民满意度调查作为评估手段,并将公众满意度与需求契合度纳入绩效指标体系<sup>[41]</sup>。借鉴这一经验,社区教育评价应引入居民满意度反馈、故事化成果展示等质性方法,全方位考察居民的体验与收获。这不仅能规避因绩效考核而引发的形式主义,还能激励居民更为广泛和深层次地参与社区教育实践,从而促进居民全面发展与社区整体进步。

(二) 营造他者互动空间与尊重差异: 强化伦理响应与差异承认

1. 营造平等开放的他者互动空间,推动伦理响应的生成

一是创新“他者社群”的社区教育形式。借鉴比斯塔提出的“相异之人的社群”理念,打破身份同质化圈层,鼓励“混编参与”,培养居民“求同存异”的实践智慧。美国芝加哥赫尔馆的经验表明,为不同种族、阶级、性别、年龄、语言背景的人们提供参与对话机会,有利于社区居民建立互惠关系,彰显社区场域的教育属性<sup>[42]</sup>。

二是推动社区教育志愿服务走向专业化与常态化。民政部《关于印发〈中国社会服务志愿者队伍建设指导纲要(2013—2020年)〉的通知》指出,应建立社会工作者与志愿者的联动机制,由专业社工引领、志愿者协助,推动社区服务的专业化与常态化<sup>[43]</sup>发展。因此,社区教育管理部门应将志愿服务制度纳入社区教育发展框架,建立系统化的志愿者培训与认证体系。有研究表明,制度化举措能显著提升志愿者的参与热情与留任率<sup>[44-45]</sup>。因此,社区教育管理部门应完善志愿激励机制,探索时间银行、志愿积分、服务兑换等新型服务模式,增强志愿服务的吸引力和可持续性。同时,社区教育的志愿团队应践行参与式治理理念,将单向服务转化为互惠合作,鼓励志愿者与居民共同识别问题、制定方案、协同实施,实现双向赋能与共同成长。如在台湾基隆暖暖区“社区防跌工班”,志工与居民共同识别风险、制定方案并施工,在协同实践中互帮互促,共同成长<sup>[46]</sup>。这些实践均促使居民在互动中共同承担责任,实现自我与他者相互成就,从而强化其参与社区教育的主体性。

2. 强化社区教育中的差异承认

一是推动社区教育课程与组织方式多元化发展,回应居民个性化需求。社区教育应建立分层分类的课程体系,一些地方的做法值得借鉴:嘉兴“祖

辈课堂”家庭教育项目依托线上线下融合的常态化课程,鼓励祖孙共同学习亲子教育内容,推动跨代互动与协同育人<sup>[47]</sup>;云南部分社区通过“民族手工作坊”,为少数民族妇女提供创收与学习机会<sup>[48]</sup>。

二是为弱势群体提供平等的社区教育机会,尊重其参与社区教育的主体性。例如,兰州大学等高校共同策划申报的“妈妈黑板报”项目,为农村妇女提供了创收与持续学习的机会,彰显了社区教育的经济价值与育人价值<sup>[49]</sup>。

三是社区教育活动的开发与设计应促进多元文化交流,规避单一文化的再生产。例如,社区教育可以围绕“社区记忆”“少数民族文化体验”“外来务工者经验分享”等活动展开,通过鼓励居民共同编写教材、主讲课程等方式,推动社区成为居民平等交流的平台,从而强化多元文化群体间的差异承认。

(三) 话语民主与课程及体制改革: 拓展社区公共空间与增强社区公共责任意识

一是拓展社区公共空间,保障居民平等参与议题生成、课程开发、预算决策的权利。例如,在决策机构中设置居民席位、推行参与式小规模预算、建立采纳居民提案的制度等。日本公民馆的“运营审议会”经验表明,市民代表与学者共同参与课程与项目决策,可以有效提升公共治理的民主性<sup>[50]</sup>。

二是推行体制与课程改革,培养居民公共责任意识。一方面,体制改革为社区教育提供了制度化保障。美国政府通过立法、财政支持和政策推动,将社区教育纳入公共教育体系,使其不再是零散的社会活动,而成为居民学习与社会参与的常态化机制<sup>[51]</sup>,这一做法和经验为我们提供了有益启示。另一方面,课程改革为公共责任意识的培养提供了具体内容与实践路径。联合国教科文组织明确提出,社区教育课程应当包含环境保护、社会正义、公共政策等议题,并依托制度化的教育体系落地实施,以培养负责任的全球公民<sup>[52]</sup>。体制与课程改革二者缺一不可:没有体制保障,课程实践难以长期运行;没有课程实践,体制也难以真正触及居民的日常生活<sup>[53]</sup>。只有将二者有机结合,才能使社区教育有效地将公共责任意识内化为居民的价值认同与行为习惯,促使居民从被动受教者转变为公共行动者,在社区公共空间表达自我、参与决策并实践主体性。

## 五、结语

面向社区教育高质量发展,居民主体性的培育仍有进一步深化的空间。未来社区教育不应局限于

课程供给、活动组织与参与率提升的表层维度,而应更加重视居民在教育场域中的经验表达、协商互动与公共参与。随着终身学习体系与基层治理体系的持续完善,社区教育亟须由普惠性学习服务,转向以培育居民共同生活能力为核心的公共实践。为此,社区教育需在实践维度,推动居民从被动接纳转向主动参与;在关系维度,营造平等互动、尊重差异、互助合作的教育生态;在公共维度,拓宽居民意见表达、事务协商、履行公共责任的参与空间。唯有让居民在深度参与中逐步形成自我认知、他者关怀与公共责任意识,社区教育方能真正成为居民主体性生成的核心场域,为学习型社会建设与基层社区治理现代化提供长效支撑。

#### 【参考文献】

- [1]教育部,民政部,科技部,等. 教育部等九部门关于进一步推进社区教育发展的意见[EB/OL]. (2016-06-28) [2026-04-27]. [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A07/zcs\\_cxsh/201607/t20160725\\_272872.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A07/zcs_cxsh/201607/t20160725_272872.html).
- [2]唐开福,李栋. 构建地方政府与社区居民双向互动的社区教育新模式[J]. 教育发展研究,2022(11): 51—58.
- [3]周小媛. 居民参与社区教育的主体性问题研究[J]. 职教论坛,2017(30): 68—71.
- [4]陈乃林. 以人为本是社区教育的核心理念[J]. 当代教育论坛,2005(3): 92—95.
- [5][20][40]陈伟东,陈艾. 居民主体性的培育: 社区治理的方向与路径[J]. 社会主义研究,2017(4): 88—95.
- [6]孙平. 参与式发展: 社区教育发展的新视点[J]. 高教探索,2014(3): 149—153.
- [7][14]冯敏良. “社区参与”的内生逻辑与现实路径: 基于参与一回报理论的分析[J]. 社会科学辑刊,2014(1): 57—62.
- [8]黄琳,陈乃林. 治理理论视阈下的社区教育治理结构研究[J]. 北京广播电视大学学报,2014(6): 32—39.
- [9][10]比斯塔. 教育的美丽风险[M]. 赵康,译. 北京: 北京师范大学出版社,2018: 12,41—53.
- [11][13][17][19]比斯塔. 超越人本主义教育: 与他者共存[M]. 杨越,冯娜,译. 北京: 北京师范大学出版社,2020: 48—71,114—145,38—55,105—126.
- [12][18][21][38]比斯塔. 测量时代的好教育[M]. 张立平,韩亚菲,译. 北京: 北京师范大学出版社,2018: 105—122,93—122,54—56,11—15.
- [15][22][24]邵晓枫,罗志强. 我国社区教育中居民参与的几个主要问题[J]. 现代远程教育研究,2017(2): 67—76.
- [16]汪国新,项秉健. 社区教育的根本性变革: 从设计型到生长型的转变[J]. 教育发展研究,2019(9): 47—54.
- [23]姜琳琳. 我国社区教育现状及存在的问题[J]. 教育教育论坛,2020(50): 81—83.
- [25]全国人民代表大会常务委员会关于修改《中华人民共和国村民委员会组织法》《中华人民共和国城市居民委员会组织法》的决定[EB/OL]. (2018-12-30) [2025-09-26]. [https://www.gov.cn/xinwen/2018-12/30/content\\_5353498.htm](https://www.gov.cn/xinwen/2018-12/30/content_5353498.htm).
- [26]中国人民大学中国调查与数据中心. 中国综合社会调查(CGSS)2021数据集[DB/OL]. 北京: 中国人民大学,(2023-03-31) [2025-09-26]. <https://www.cnsda.org/index.php?r=projects/view&id=65635422>.
- [27]郑容坤. 新时代社区教育融入城市社区治理的困境超越[J]. 石河子大学学报(哲学社会科学版),2023,37(3): 27—33.
- [28]徐凯赞. 基于民间性的确定性: 城市社区居民精神生活困境及幸福路径建构[J]. 深圳大学学报(人文社会科学版),2024,41(5): 106—114.
- [29]高雅. 社会组织介入培育社区志愿服务的合作生产研究[J]. 社会科学前沿,2024,13(1): 140—148.
- [30]教育部. 以社区教育高质量发展助力夯实学习型大国之基[EB/OL]. (2023-09-28) [2025-09-26]. [http://www.moe.gov.cn/jyb\\_xwfb/moe\\_2082/2023/2023\\_zl18/202309/t20230928\\_1083157.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/moe_2082/2023/2023_zl18/202309/t20230928_1083157.html).
- [31][46]王醒之. 慈善的考掘: 以关系为方法的社区社会工作实验/实践[J]. 中国农业大学学报(社会科学版),2017,34(3): 90—101.
- [32]马丽华. 公平取向的社区教育: 政策影响因素和实践改进路径[J]. 教育发展研究,2019(9): 55—62.
- [33]联合国教科文组织. 确保教育包容性和公平性指南[M]. 北京: 联合国教科文组织中国代表处,2019: 10—13.
- [34]李倩,邵艾群. 弱势群体社区学习共同体建设的价值、面临的困境及发展路径研究[J]. 成人教育,2024,44(9): 25—31.
- [35][41]李珺,贾凡. 社区教育纳入基本公共教育服务的必要性及策略选择[J]. 现代远程教育研究,2018(6): 64—71.
- [36]邵晓枫. 中国社区教育研究30年: 回顾、反思与展望[J]. 河北师范大学学报(教育科学版),2016(6): 60—67.
- [37]松江区九亭镇人民政府. 关于印发《九亭镇2023年度社区工作绩效考核办法》的通知[EB/OL]. (2023-04-07) [2025-09-26]. <https://www.songjiang.gov.cn/govxxgk/SHSJ62/2023-04-10/5577c625-915a-4d29-b3bc-5d1edc97f316.html>.
- [39]张明,田许明,赖露,等. 终身学习典型案例: 四川省成都市武侯区社区学院: 培育星级居民自主学习团队,推进社区教育高质量发展[EB/OL]. (2023-12-17) [2025-09-28]. <http://cdce.eol.cn/news/361796.htm>.
- [42]于晶,范蓉融. 社区教育作为公民参与的实践路径: 评

- 《社区何以重要:联结教育与公民生活》[J]. 终身教育研究 2023 34(2):47—52.
- [43]民政部. 民政部关于印发《中国社会服务志愿者队伍建设指导纲要(2013—2020年)》的通知[EB/OL]. (2013-12-27) [2025-09-26]. [https://www.gov.cn/gongbao/content/2014/content\\_2667619.htm](https://www.gov.cn/gongbao/content/2014/content_2667619.htm).
- [44]姜秀敏,李月.“非正式权威”塑造:社会组织嵌入社区治理的三重路径:对山东省Q市F组织开展社区服务的个案分析[J].北京行政学院学报 2022(2):55—62.
- [45]陈爱萍.社区志愿者培训与激励的对策研究[D].上海:华东师范大学,2009:76.
- [47]嘉兴市妇女联合会.“星育星成”家校社共育体:家校社协同育人激活祖辈教育磁场[EB/OL].(2025-01-15) [2025-09-03]. <https://mp.weixin.qq.com/s/GJNWOAIIxg4D63PHPxAOGA>.
- [48]王艳萍.天才妈妈·云南彝绣梦想工坊落地南华县绽放乡村振兴“她”力量[EB/OL].(2025-03-26) [2025-09-03]. <https://www.ynnh.gov.cn/info/1042/35492.htm>.
- [49]甘肃高校创新农村社区教育培训 赋能妇女融入乡村振兴[EB/OL].(2022-05-20) [2025-09-25]. <https://i.ifeng.com/c/8G9VxTJCKdF>.
- [50]日本文部科学省.社会教育法[EB/OL].(2022-06-15) [2025-09-03]. <https://laws.e-gov.go.jp/law/324AC000000207>.
- [51]张永,珀金斯.美国社区教育的缘起、演进与启示[J].全球教育展望 2016 45(11):58—66.
- [52]UNESCO. Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives[M]. Paris: UNESCO, 2017: 7—9.
- [53]OECD. Curriculum Reform: A Literature Review to Support Effective Implementation: OECD Education Working Papers, No. 239 [R]. Paris: OECD Publishing, 2020: 11—12.

## Connotation , Challenges and Construction of Residents' Subjectification in Community Education —Based on Biesta's Thought of Subjectivity Education

WANG Wei , SHAO Xiaofeng

( School of Education Science Sichuan Normal University ,Chengdu 610068 ,China)

**【Abstract】**Residents' participation in community education plays an important role in promoting the overall development of residents and advancing the modernization of community governance. Based on Gert Biesta's thought of subjectivity education, the subjectivity of residents' participation in community education can be explained from three dimensions of practicality, otherness and publicity. In view of the current challenges such as limited practice of residents' participation, insufficient ethical care, lack of recognition of differences, lack of public space and sense of responsibility, it is necessary to construct the subjectivity of residents' participation in community education from the aspects of encouraging residents to move from passive attendance to active engagement, creating interactive space, respecting and accommodating differences, and expanding public participation channels.

**【Key words】**community education; participation of residents; subjectivity; Biesta's thought of subjectivity education

(编辑/关永承)