

破解“三点半难题”的“教育一体化”模式探讨*

吴爽

(重庆第二师范学院教师教育学院, 重庆, 400065)

摘要 “三点半难题”是我国教育发展中的阶段性产物,已逐渐发展且日益成为牵一发而动全身的社会之痛。在评析目前我国各种破解此问题方法的基础上,以资源依赖理论、社会关系网络理论和社会交换理论为依据,建构了一个学校、家庭与社区“教育一体化”模式的“三点半后”小学生社区教育共同体,进而从教育目标、教育内容、教育资源、教育组织形式和教育评价体系的角度探讨了该模式的运行机制。

关键词 三点半难题 小学生 社区教育 教育一体化

在落实“减负行动计划”中,我国多地教育部门明确规定小学生每天在校集中学习时间不得超过六小时,这意味着小学生一般在下午三点半放学。但随着我国企事业单位劳动用工制度的逐步完善,许多单位都将员工的下班时间定在五点之后,这种现象直接造成了“三点半难题”。

一、破解“三点半难题”的路径评析

1. 社会层面: 社会托管机构

在解决“三点半难题”的过程中,社会市场嗅觉最为灵敏,各种专门负责儿童课后临时看管的机构——“托管班”不断涌现。与19世纪90年代产生于美国的儿童课后托管不同,目前我国常见的小学生课后托管班主要是市场化运营、以盈利为目的,它旨在为因工作繁忙而无暇照顾孩子的家庭提供服务,专门负责接送学生上下学、照顾中晚餐和午休,并辅导作业,陪伴游戏,为学生集中提供课后教育活动的场所^[1]。托管班基本上以“小饭桌”、中小型托管机构、品牌学生托管机构为主。根据莫顿的结构功能主义理论,托管班既具有迎合家长的需求、解决接送和照看实际问题的显功能,又具有弥补学校和家庭教育的盲点、担负部分社会责任的潜功能。

因而,学生托管既有教育属性,又有照看服务属性,这两种属性难以界定,处于教育部门、工商管理局管控的真空地带,呈现出无序发展的状态,大量出现“无注册、无资质、无监管”^[2]的情况,甚至许多托管班在办学场地、教育设施、教师上岗资格、卫

生条件等方面都没达到标准就开始招收学生^[4],面临监管难、执法难、取缔难的问题。

2. 社区层面: 社工介入的“四点半课堂”

在《关于政府向社会力量购买服务的指导意见》的支持下,深圳、上海等地的一些社区相继推出“四点半课堂”学后托管服务。所谓“四点半课堂”主要是以社区为依托,利用社区已有的活动场地和人力资源,在放学后的四点半到六点之间,把社区里一些没有人看管的孩子组织起来,集中进行学业、心理、行为上的辅导^[3]。

尽管在发展过程中许多社区尝试通过将社工、大学生和志愿者引入“四点半课堂”的方式来提高服务质量,但不少试点区却遇到了发展瓶颈。在总结宁波、潍坊、上海、深圳等地的试点工作时发现经费不足、活动场地不便、教师人员不稳定、课堂内容单一和无明确责任承担者是“四点半课堂”的主要问题^[4]。调研深圳某“四点半课堂”发现,其活动内容侧重于辅导小学生完成家庭作业,极少开展社会实践、艺术培养、体育锻炼等促进儿童社会化发展的活动,极易引发儿童的无力感和缺乏安全感等心理问题^[5]。

3. 学校层面: 提供延时服务、弹性离校

在对学校教育与社会的关系探讨中,杜威指出“教育是社会进步及社会改革的基本方法,唯一可靠的方法”^[6]。即是说,与推动社会改革的其他力量相比,学校必定是首要的工具。因此,在解决“三点半问题”中,学校担负着不可推脱的社会责任。在

* 该文为重庆市教育科学“十二五”规划重点课题“学校家庭社会三位一体的青少年社区教育模式新探索”(2014-GX-010)、重庆第二师范学院“6-12岁儿童发展协同创新中心”平台支持的研究成果

2017年教育部印发《关于做好中小学生课后服务工作的指导意见》的推动下,北京、上海、广州等地小学陆续推出了校内晚托的试点服务。它依托学校管理、人员、场地等优势,坚持家长自愿、学生自愿、服务教师自愿等原则,每天放学后,来自不同班级的学生组成30人左右的临时班,教师带领学生看书、完成作业,但不教授新知识、新技能。此外,南京还探索出了“弹性离校”制度,面向三点半放学后无法按时离校的小学生群体,由其家长自愿提交书面申请,经学校批准后可延迟离校时间至下午五六点。延迟的时间段里,学校安排教师进行统一管理,组织学生进行以完成作业、预习复习和课外阅读为主的自习,家长可以随到随接。

以上尝试在试点初始阶段确实满足了家长的现实需求,但想要全国推广却仍然存在诸多值得商榷的问题。第一,申请托管的学生人数增多,势必提高服务费用,原有政府补贴明显不足。第二,校内托管未被纳入义务教育之中,学校不必承担托管期间的全部责任。第三,托管时间段的活动内容单一,延长的弹性时间都用来自习、做作业,显然不利于孩子的成长。第四,人力资源配备不足,不少教师工作一天后还要承担照看学生这一额外工作,容易造成工作耗竭。

二、“三点半难题”之新解——“学校、家庭与社区教育一体化”模式

社区通过把学校、家庭、社会三方整合为“教育一体化”,纳入社区社会主义精神文明建设的大系统中,既可以解除学校与家庭教育不相符、学校教育与社会环境不协调的困惑,也可弥补基础教育之不足。

1.“学校、家庭与社区教育一体化”模式的理论依据

(1)组织社会学依据

在组织社会学视域下,家庭、学校和社会被视为相互联系、相互依存、相互影响的不同组织。在三者的互动中,学生成为连接家庭和学校的中介,社区则是家庭与学校、社会相衔接的桥梁。基于此,组织社会学为我们解释社区教育是如何整合学校、家庭、社会之力提供了两个重要阐释视角:资源依赖机制和社会关系网络机制。

第一,资源依赖机制。该理论假设任何组织都不能自给自足,每个组织都需要与其所在的外部环境进行交换,并由此获得生存^[7]。即是说,为了生存

和发展,组织势必与其他组织、群体或个体不断进行交流,从中获取维持组织生存和可持续性发展的各种资源。这些资源既包括物资、货币等有形资源,也包括信息、知识、文化等无形资源。因此,社区开展的三点半后教育活动,实质上是一种跨组织的综合教育。它须整合三方的教育资源——校方的师资、场地、图书设备等教学资源;家庭中家庭成员积累的经验知识资源;社会方的制度保障、行政权力、民间组织与自愿者等资源。在促进小学生社会素质发展的同时,实现家庭、学校、社会三方的互利互惠。

第二,社会关系网络机制。从社会结构理论出发,米切尔·达弗尔姆认为,社会关系网络是不同社会成员之间相互联系所构成的一个整体结构^[8]。当开展社区教育活动时,我们即可利用社会关系网络整合社区中多元的社会资源。对此,有学者提出社区“精英治理”的概念。精英本意是指“精挑细选出来的少数人或优秀的人”。而社区治理层面上的精英专指那些“具有较高公共参与意识并手握一定社会资源,因而能够对社区公共事务产生营销”的社区成员^[9]。在我国传统的社会差序伦理引导下,社会联结趋向于人情化关系模式。因而,依据社会关系网络的分析框架,社区精英因其在搭建社会关系网络、扩展社会关系、增强社会关系的粘合度等方面都具有极强的能力和资源,基于此开展社区教育就显得尤为重要。

(2)经济学依据

社会交换理论将社会交换界定为一种“以期望回报或换取回报为目的”的行为,其宗旨是追求“利润最大化”^[10]。此处的“利润”不完全是货币、物品等物质利益,还包括情感、尊重、认同等精神利益。而这正是社会交换理论与“三点半后”小学生社区教育的耦合点:小学生因个体素质发展而产生教育需求,这可通过以社区为中心的各个利益体之间相互的社会交换得以满足。

在开展三点半后小学生社区教育时,学校、家庭、社区各自持有有价值、可供交换的教育资源。作为从事教育活动的专业单位,学校能够为小学生社区教育提供教学场地、图书等教育设施;拥有丰富教育经验的师资和先进的教育理念与教学方法等。家庭拥有家庭成员自身的知识和能力之外,还有其个人重要的社会关系网络。而社区则拥有社会政策执行、民事办理等基本处置权^[11]。从社会交换理论的视角来看,“学校、家庭与社区教育一体化”模式的

内在运行机制在某种程度上也是一种资源交换的过程。

2.“学校、家庭与社区教育一体化”模式的内涵

基于上述相关理论,一种探索性、整合性多元教育资源的模式应运而生。该模式中,社区是“学校、家庭与社区教育一体化”模式的基本平台和载体。社区在其间所起的功效从宏观与微观两个方面进行勘察。一方面,社区整合了社会中的多元资源,包括民办学校、体育娱乐活动、教育法律法规以及一些主题性的商业活动等。另一方面,社区提供了一个充分展示家校合作是否得以良好运转的平台,使其学校教育资源与家庭-社会资本得以充分整合。用社区辅导站、亲子乐园、儿童之家、儿童才艺乐园等形式来承接小学生三点半之后的所有社会实践活动,甚至可以把生活教育融入其中,扩充并嵌入学校教育对知识结构的课堂教育里,形成多元整合的结构,真正实现学生走出课堂,把教师、家长从他们的工作实践中“请出来”,充实到社区教育的平台中。这一过程的实现,是社区以教育共同体的目标为指引,把家庭、学校和社区三大独立教育实体的力量紧密地链接到社区这一个平台上,充分实现家庭与学校的延展、社区教育资源的聚合。由此,社区可以将学校和家庭对学生知识教育与德育教育的任务融入到生活教育中形成新的生活教育的基础,从而为实践素质教育、深化基础教育综合改革在运作模式上提供一种可能性。

三、“学校、家庭与社区教育一体化”模式的运作策略

1.多维度目标设置应对“三点半后”的教育预期

育人性是大教育体系的本质属性,是不能动摇的根基和不可改变的方向。社区在整合资源与设计教育方案上,都必须从综合性与整合性等角度来维护并实践育人性的教育原则。社区在解决“三点半难题”中的主导作用是否能够得以充分发挥,以它是否能够在教育目标的设置上突出家庭教育、学校教育和社会教育在小學生社会性发展培养的目的,实现对学校教育的结构化,补充与延伸家庭教育的终身化以及社会教育的多样化为依据。首先,安全性是社区教育共同体首要满足的诉求。具体而言,小学生下课后“真空时间”内的一切活动须得到安全保障以解决家长后顾之忧。其次,该模式还致力于延伸课堂学习和促进小学生社会化发展这两个教育目的的建构与实现。最后,该模式还是一个有

效的载体和中介途径,有效地组织和规划小学生在学习生活中遇到的社会化的复杂影响,并在此基础上加以整合和优化,以便加快小学生教育社会化的进程。

2.多层次社区教育内容对应“三点半后”的课程空白

社区教育共同体中的社区因教育目标的设置,被定义为实现学校、家庭与社区教育一体化的教育实体。这一定位区分了人们在传统意义上对社区教育角色的认识。即社区除了在放学之后给学生一定程度的生活照顾之外,更重要的是给学生提供一个行之有效的课程体系。它综合了学科知识、生活知识以及技能知识,以整合性方式承载于各种课外活动,其内容应尽可能地涵盖德育教育、素质拓展教育、社会实践教育、心理成长教育、体育健身教育、法律教育以及主题文娱活动等相互关联、相互影响的课程。小学生从中习得经验和扩大认知,培养习惯,塑造品格,获取资源,拓展交际,学会反思,增强体质,培养积极心态和主动参与意识等。如此这般多层次、立体化的社区共同体的实践活动,使得小学生在能够参与社会实践和艺术互动的同时,建构公民道德、习得自身修养和促进社会化稳定发展。

3.多元化教育资源对应“三点半后”的教育资源匮乏

物质资源是支撑和保障,人力资源是主体与引领者,课程资源是基础条件,三者不可或缺地共同构成了社区教育资源的整体框架。

首先,为了搭建社区教育资源共享平台、保障社区教育的顺利开展,我国相关部门可制订并推行社区教育相关的实施意见,提供相应的政策支持,从而保障小学生课后社区教育活动有经费、有场地、有设施、有人才^[12]。其次,为了累积社区教育的人力资源,除了发动有条件从事小学生课后教育教学活动的社区居民,社区还可以与辖区内各类学校、社工机构和社会 NGO 组织建立合作关系,鼓励上述机构组织中的教育人士参与到“三点半后”社区教育中来^[13]。除了依靠上述政策支持和外界组织参与之外,社区还应调动社区工作人员进行资源开发。社区可设立“三点半后”社区教育专员这一职位,安排有教育教学经验的人员结合小学生的身心发展特点,自主开发与小学教育步调一致、与小学教学内容互补、以提高小学生公民素养和创新实践能力教育内容^[14]。

4. 多样化教育组织形式对应“三点半后”的形式单一

确立该模式组织形式的基本原则是“学校是主体、家庭为基础、社会做依托”。确定各种教育组织形式必须与相应的教育内容、教育资源以及教育活动类型等相结合和匹配,才能达到最佳的教育效果。具体组织形式如图1所示。

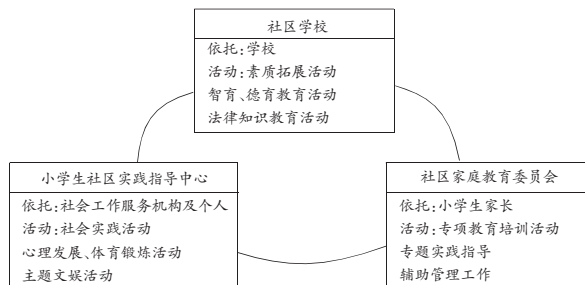


图1

第一,社区学校。作为解决“三点半难题”的主力军,社区学校主要依托辖区内小学,招募小学教师分时间、分批次参与到社区教育中,组织进行素质拓展类、德育类、法律类等教育活动。第二,小学生社区实践指导中心。作为解决“三点半难题”的生力军,该指导中心是由社工机构、社会 NGO 组织等社区范围之外的个人或组织构成,他们在社区的招募下为社区内小学生提供“三点半后”的社会实践活动、团体心理辅导活动、体育锻炼和文娱互动等。第三,社区家庭教育委员会。除了上述两股解决“三点半难题”的主要力量外,社区也应进行自我开发,发展出一支后备军,弥补社区教育与小学生社区实践指导中心在社区教育中的不足。该委员会由社区组织选派家长群体中的佼佼者,重点进行各种教育和实践活动的培训,随后采用轮班制参与到“三点半后”小学生的社区教育中,辅助社区教育工作者开展社区教育活动等。

5. 开放性教育评价体系应对“三点半后”的评价有效性

为了匹配上述综合且开放式的“学校、家庭与社区教育一体化”教育新模式,我们须构建一套有效的双向评价体系,既有自上而下的评价,又有自下而上的评价。

首先,自上而下的评价是从评价主体的构成、评价活动的部署以及评价客体的选择都有逐次的安排。它主要是按参与社区教育的个人、组织以及管理部门的层级自上而下逐级评价。由教委对各级

社区组织开展的“三点半后”社区教育内容、形式与质量进行评价;由社区对所有参与“三点半后”社区教育的社工机构、学校以及 NGO 组织的活动效果进行评价。其次,由上诉机构组织对负责管理、指导和具体实施“三点半后”社区教育的相关人员进行过程和结果评价。与之互补的,自下而上评价则侧重于考查“三点半后”社区教育的满意度。分别让参加社区教育活动的小学生及其家长对直接承担教育活动的教育教学工作者、一线教育教学工作者对其所在社工机构、学校或 NGO 组织等承办机构、承办机构对服务的社区、社区对教委相关部门进行自下而上的反馈,反馈各自对“三点半后”社区教育活动、组织或相关政策支持的满意度。除了上述内部双向评价体系之外,整个“三点半”社区教育活动还应开放接受媒介舆论的关注与监督,提升评价的及时性和有效性。

参考文献

- [1] 尤琳.对中小学“托管”问题的法律思考[J].教学与管理,2018(13).
- [2] 张娟妮,李赐平.教育社会学视角下城市小学“托管”问题的思考[J].基础教育研究,2014(06).
- [3] 于洁.试谈校外学生托管班的发展方向[J].成人教育,2018(11).
- [4] 周纯义,任晓秋,王娜.“四点半课堂”的现状、困境及出路[J].现代教育科学:普教研究,2011(04).
- [5] 于永丽.浅谈“四点半课堂”儿童社会工作服务模式[A].中国生命关怀协会社会公益与志愿者服务论文集[C],2015.
- [6] 约翰·杜威.杜威教育论著选[M].赵祥麟,王承绪,译.上海:华东师范大学出版社,1981.
- [7] 马迎贤.组织间关系:资源依赖理论的历史演进[J].社会,2004(07).
- [8] Mithell, J.Clyde. The Concept and Use of Social Network [M]. in Social Network in Urban Situations, edited by J.C. Mitchell. Manchester, Eng: Manchester University Press, 1969.
- [9] 王婷.社区整合中的精英治理——中国化社会资本视角下的范式选择[J].学术界,2009(05).
- [10] 黄小云,魏志玲.基于社会交换角度的社区教育发展思路分析[J].继续教育研究,2013(04).
- [11] 邵晓枫.建立学校-社区教育共同体——以社会交换理论为视角[J].职教论坛,2012(01).
- [12] 王志洲.社区教育模式建构的理论研究与实践探索——兼谈大连市社区教育模式的建构[J].成人教育,2008(03).
- [13] 王邵强.社区教育在青少年教育中的实践和思考[J].科技信息,2011(32).
- [14] 王红益.浅谈青少年社区教育资源的开发策略[J].江苏教育研究,2015(12).

[作者:吴爽(1983-),女,重庆人,重庆第二师范学院教师教育学院,讲师,重庆大学博士生。]

【责任编辑 王颖】