

■ 教育研究

教育社区:一个学校教育与大众生活 的融通模型思考

唐松林,刘 静

(湖南大学 教育科学研究院 湖南 长沙 410082)

摘要:教育社区是以中小学校为主要基地,以自由、习惯、对话、互惠、开放与合作为基本特征,具有历史性、乡土性、境遇性的“学校 – 家庭 – 社区”的一体化教育网络。它的意义在于实现学校教育的生活转向,以及大众生活的学习转向,从而成就绚丽的生命形式,开启学习的公共风景。其理论基础包括终身教育,全民教育,生活教育和一体感教育。具体策略是:加强社会心理认同、依托中小学校基地、依靠中小学教师的主导作用、建立相关的政策和法律。

关键词:教育社区;学校教育;大众生活;融通模型

中图分类号: G459

文献标志码: A

文章编号: 1672 – 7835(2014) 01 – 0151 – 06

Teaching Community: A Fusion Model that Integrates School Education with Public Life

TANG Song-lin & LIU Jing

(Institute of Educational Science , Hunan University , Changsha 410082 , China)

Abstract: Taking the middle schools and the primary schools as the main bases, and featured by freedom, habit, dialogue, mutual benefit, openness and cooperation, the teaching community is a “school – family – community” integrated education network with historicity, locality and situational nature. Its significance is to realize the school education to turn to life, and public life to learning, so as to achieve a magnificent life and open a public scene of learning. Its theories are based on lifelong education, universal education, life education and integrated education. Its specific measures are to foster social psychological identification, rely on the bases of the middle schools and the primary schools, depend on teachers’ leading role the middle schools’ and the primary schools’ leading role, and formulate relevant policies and laws.

Key words: teaching community; school education; public life; fusion model

教育社区作为一个新的社会组织模型,企图消解学校教育的封闭形态,使教育返朴归真,回归教育的全民性、终身性、生活性与整体性本质,从而实现学校教育的生活转向,及大众生活的学习转向。

① 收稿日期: 2013 – 05 – 14

基金项目:湖南省哲学社会科学“十二五”规划重点基金项目(11ZDB056)

作者简介:唐松林(1962 –) 男,湖南常德人,博士,教授,主要从事教师教育、教育哲学研究。

一 教育社区:一个乌托邦气质的教育场景

教育社区是以中小学校为主要基地,以自由、习惯、对话、互惠、开放与合作为基本特征,具有历史性、乡土性、境遇性的“学校—家庭—社区”的一体化教育网络。它不仅具有普通教育的功能,即促进个体身体与心理最充分、自由、和谐的发展,树立一般的世界观,获得健康的生活形式;而且具有促进全民终身教育的功能,即实现普通教育与职业教育的互融,实现学校、家庭与社区的互融,达到学校教育与大众生活的一体化。约翰·加德纳在描述社区学院时说过:“社区学院可以发挥召集人的作用,使各派别和有各种利益的代表坐在一起,非官方地但是严肃地共同讨论社区问题……学院可以成为一个有效的召集者、一个有价值的论坛、一个讨论共同利益的会晤场所。”^[1]笔者设想,教育社区也应该以中小学为依托,以中小学教师为主导,成为社区的召集者,成为社区人会晤对话的场所,成为一个有文化品位的教学空间。在这里,教育者与受教育者的范围均已扩大,并经常互相交换角色与身份。学习与劳动、教学与休闲一体化。对话、反思、体验与实践成为普遍的生活样式。

教育社区将摒弃传统教育的封闭性、强制性与正统性,转而作为一种社会现象,充斥社会生活的各个角落,成为人们学习、工作、休闲的整体化公共学习空间。它尊重人与环境的自然组合,而非长官意志或强制行动。它以自由、主体、开放、生活、对话、互惠、合作与整体为主要特征。“目的是发展社会的态度和敏感性,他们希望创造最小的社区和团体方案……学习者可以分享兴趣,尊重多元化,追求共同目标,并参与重要社会议题和非正式讨论”^[2]。教育社区的职能主要是整合普通教育、职业教育与继续教育的资源与职能,传承与创新社区文化、联络各种文化信息资源、扩大社区中人与人的交流、提倡高尚的休闲娱乐、激发居民的求知欲望与价值倾向。在那里,正如陶行知先生所言,“教育的材料,教育的方法,教育的工具,教育的环境,都可以大大的增加,学生,先生也可以更多起来,因为在这样办法下,不论校内校外的人,都可以做师生的”^{[3]58}。最终,达到“参与合作与竞争,同意与斗争,社会团结和个人权益之间的平衡”^{[4]97}。它不局限于纯粹功利或职业目的达成,是社区全体成员共同学习、休闲、交流、团结的场所,是一个自由生活、享受人生、体现生命价值的乐园。

由于教育社区生长于地域历史与文化土壤之中,所以,它具有历史性、乡土性与境遇性的文化意蕴。这就意味着学习者能以主人翁的姿态融入教育社区的现实生活,能尊重自己的需求、经验、境遇与历史,以真实的方式运用自己的乡土文化资本,具有参与教育社区的合法机会、内在情感与直接动力。在这里,既可以充分利用学校与社区所特有的历史文化资源,传承与发扬独特的社区文化精神,又可以把教育社区作为公共服务平台,吸纳现代文明,实现与乡土文明的联络与融合。“每一个人通过亲力亲为的探究,形成与自我共生的众多异质的他者的关系,从而构成了自我参与其中的学习共同体”^[5]。可见,教育社区的内涵,特征与职能,与学习型社会的内在肌理深深吻合。它将作为学习型社会的最具体、最基本与最实用的教学组织形式,构成一道亮丽的学习型社会的公共风景,以此来寻求建设一个精神共同体^[6]。

二 教育社区的意义:绽放生命与社会之美

当学校与社区合而为一的时候,才意味着个体与大地母亲的血脉相通,才意味着它们有无穷的生命力量的源泉,才能使人在教育社区中体验到现代学校无法企及的、超越时空的、绝对无上的幸福世界。

实现学校教育的生活转向,成就绚丽的生命形式。教育的生活转向,就是要克服工业时代孤立的、封闭的、制度化的学校教育形态,使学校教育融合全民学习、终身学习和生活教育的基本理念,成为一种新兴的教育形式,具有人与生存环境、学校与社会、教育与生活的一体感。人与历史、文化、自然是一个整体的存在。人的生命与自己生存的土地不断地产生共鸣。这种存在与共鸣,不仅是个体生命的重要

内容,也是乡土文化的重要承载形式。它不仅使人生成自己独特的经验、情感、价值与信仰,而且可能会创造新的生命形式与社会意义。

当前的问题是,学校长期执行学历主义与证书主义的模式与程序,依赖与盲从工具理性的外在要求,疏离了自己的生存历史与现场,丧失了自己赖以生存发展的乡土文化,忽略了乡土神话传说与繁华胜景的历史记忆。它使中小学校成为一个封闭的“文化孤岛”,遮蔽了潜藏在理性下面的支配行动的无意识领域,否认了人的内心价值,使人丧失了自我;导致了现代性对乡土历史的践踏,使社区文化失去了持续的文化供给,从而带来了社会的知识贫困、关系疏离与情感冷漠等种种病症。

教育社区坚守学校教育与乡土历史的整体性,主张人从自己的生存处境、乡土历史与特殊文化资源中吸收特殊营养,从而张显自己独特的生命魅力。它使人依托乡土、重温原本存在的难以割舍的对乡土的那种眷恋、归属、热情与自豪;从而让人触物起性、借物传情、寄情于景、生成无穷智慧;在这里,知识的学习成为一种劳动、一种艺术、一种习惯、一种生活,甚至是一种宗教。每个生命在原始意象的作用下自行聚拢、对话、团结、徜徉幸福、光彩照人。在这里,人们与其说在教育,还不如说是在享受一个好的心情,享受一种有品质的生活,享受人生的幸福过程。

实现大众生活的学习转向,开启学习的公共风景。胡鞍钢曾用“知识贫困”描述了当今中国大众生活的知识现状,这一概念所衡量的不仅仅是教育水平低下的程度,而是指获取、吸收和交流知识能力的匮乏或途径的缺失^[7]。换言之,也就是对人们获取、吸收和交流知识的能力和途径的丧失。目前中国社会要克服知识贫困,必须唤醒每个人的主体精神与独立意识,重视以个人的需要、经验与实践智慧。这就需要个体从自身以外回归自身内心,唤起自己的生命意识,抚慰自己的灵魂,玩味欲望的冲动,聆听良知的呼喊,享受真理的教诲,从而成就个体的精神自治,享受绝对无上的人生幸福。

当前的症结是,现代学校体系的设计理念,使学校教育具有严重的封闭性质。学校围墙以外的社区居民,无法分享学校内部的现代知识资源。更为严重的是,居民普遍缺乏学习的意识,缺乏学习的环境与学习的组织。他们的生活行动往往游离于现代教育系统、也游离于乡土文化系统,超越了自组织能力的范围。在这里,自由思想受到窒息,智慧生成受到局限,自己的经验得不到承认,自己的话语越来越狭隘。梁启超曾说过一段话,可描述当代中国教育的这一处境:“言文分而人智局,专制久而民性漓,学说隘而思想窒。”^{[8][171-172]}学校与社会缺乏必要的对话机制,社会陷入了知识贫困的危机。

教育社区为社区居民提供基本知识、能力和权利,为克服大众知识贫困提供了可能性。教育社区强调的不是强迫性的学习义务,不是社会发展基点上对人的工具性要求,而是“把人们引向一种长期、健康、创造性的生活,使其享受自由、尊严、自尊和他人的尊重”^[9]。居民在共同学习和群体互动中,不仅形成反思实践的经验系统,明确符合人性发展的价值准则,而且进入“终身是一个继续不断地现代人”^{[10][133]}的沉默螺旋结构中。个体的生命在交流、对话、团结与批判中,体验到知识与情感的力量,涌动着乡土文化的灵魂,承载着现代文明的魅力。学习成为最绚丽的公众风景。

三 教育社区的理论基础: 关于“教育是什么”的再追问

如果说,教育社区可以开启一个新的公共空间,成就人与社会最绚丽的学习风景,那么,这种目标的幻象是否有强大有力的理论支撑?为什么一定要促进学校教育的生活转向与社区生活的学习转向,并且要实现两者的融合才能实现呢?这里有必要重新追问“教育是什么”的问题。

教育是所有人的教育不只是青少年儿童的教育。教育是所有人的教育,从空间维度上表达了教育的广延性内涵。UNESCO 的《世界教育报告 2000: 教育的权利》报告,带领我们回忆了夸美纽斯在几个世纪前关于全民教育的理想:我们首要的愿望是让所有人都能获得充分的教育,成为真正的人;不能

只让某一个人或者某一些人，甚至大多数人接受教育，而必须是所有的人；只要他有幸成为人类的一分子，无论男女老少、高低贵贱，他就应当接受教育；这样，整个人类不分年龄、性别、贫富和国籍都可以成为受过教育的人^{[11]53}。夸美纽斯揭示了教育的全民性。教育社区所体现的正是全民教育，即是为所有人提供满足其需要的教育，为所有人都尽可能地发挥自己潜力的教育，为所有人参与、共享与奉献的教育，为所有人终身都有学习的机会、权力、自由与平等的教育。

教育是每个人的终身教育不只是人生某一阶段的教育。终身教育从时间维度上表达了教育的持续性内涵。詹姆斯曾这样说过，“在一个知识驱动的世界里，学习不会再被看作是一次就足够或者是一个断断续续的过程。人们需要不断地学习以使他们的知识和技能与时代合拍”^{[12]73}。有人认为，“全球经济已经使‘终生工作’的概念消失，现在需要的是‘终身就业力’”，^[13]终身就业力催生了一个以“自我延续”为内在动力的终身教育理念。终身教育着眼于教育客体，更侧重于创造学习的条件，着眼于建立各种教育机构，提供各种教育的场所和机会，建立和架构一个使学习者能够终身受到教育的体系，使人们各种学习需求的实现得以保障^[14]。教育社区通过将全民终身教育纳入教育社区系统之中，成为一个渗透终身教育理念的基层载体，体现终身教育的价值。

教育是面对生活可能性的教育而不只是适应当下生活的教育。生活教育从内容的维度表达了全民教育的实践内涵。它作为全民教育的实践形式，强调的是“教育应该使人们学会去过一种摆脱工具理性控制的新生活”^[15]。教育源于生活，却高于生活。教育的旨归并不在生活之中，而在生活之上。教育也不是生活的准备，而是面对生活的可能性。教育意味着扩展的生活，并不直接面对当下的生活本身，而是面对生活的可能性。教育显然不能简单地以顺应当下的生活为己任，教育必须找到自身的目标与方向，把个体引向对美好生活可能性的追求之中，避免陷入当下生活的单面化^[16]。教育社区生活指向的教育，置身生活之中，并不简单拘泥于生活，而是强调与生活的契合性，并在这种契合中建构生活、超越生活。

教育是以一体感形式存在的而不是以分割封闭形式存在的。超越时空的一体感教育，体现了人、文化与自然融为一体的、天人合一的世界的本质，意味着社区所有人的水乳交融的关系意识，意味着教育追求的是人的自由的生命样式。一方面，体现为现代学校“文化孤岛”向社会的开放，社会新鲜空气对学校的注入，让青少年儿童自由的汲取社区内的所有具有教育意义的养分。正如李崇建、甘耀明所认为的，学校“传授知识不是教育上最重要的事，去了解孩子为何这样看待世界，永远会比我们告诉他这是个怎样的世界来的更有趣”^{[17]30}。另一方面，体现在“为社区内分散孤立的个人建立新的社会交往网络，使不同利益、不同职业的社会群体得到重新整合，形成对社区共同生活家园的认同和归依”^[18]。这种教育的一体感，使互相交流与互相通讯的人们，提升自己的参与度、投入度与生存素养，从而产生鲜活的创造情怀、生活艺术与心灵共鸣。

四 教育社区的实践策略：教育一体感的形成

教育社区是否可能，取决于能否实现中小学教育的生活转向，以及社区生活的学习转向，及其两者水乳交融的互动关系的形成。这需要广泛的关于教育社区的社会心理认同，需要中小学融入社会的开放机制，需要以中小学教师为主体的知识分子的主导作用，需要来自政府的政策与法制层面的保障机制。

加强社会心理认同。教育社区的存在，依赖于其成员之间的彼此归属感，依赖于大家对话交流的强烈愿望，依赖于大家希望继续一起共同生活的坚定信念。根据交往理论，一种互动要想成功地付诸实现，参与者相互之间就必须达成一种共识，而这种共识又取决于他们对待建立在充足理由基础上的要求

所持的肯定或否定的立场^{[19][106]}。因此,一方面,加强舆论宣传,弘扬教育的全民的、大众的、终身的、生活的与一体感的本质,使所有人对自由学习、平等交流、互相团结、享受人生与精神融洽的教育社区价值承诺,产生心理共鸣与肯定的立场^[20]。另一方面,重新明确中小学校与社区之间的相互责任与义务关系。这种关系暗含着参与者们关于全新教育理念的自觉意识,预示了它为学校教育的生活转向与大众生活的学习转向提供行动的可能。

依托中小学校。在中国的地域生成中,中小学是社区的中心。它作为社区的主要文化机构,是社区中的国家形式,应该肩负起相应的教育使命与文化责任。“未来的学校不仅是儿童相互学习的场所,是教师们相互学习的场所,也是家长和市民相互学习的场所”^{[21][353]}。为了欢享真正的自由,必须打破学校与外部世界联结的屏障,实现学校教育的生活转向。一方面,打破学校教育的隔离封闭状态,构建开放、互动、联结的教育社区的资源共享模式,造就真正意义上没有围墙的自由的天空。另一方面,坚持依托中小学并充分整合社区内其它教学资源的立场。中小学作为根植于社区生活之中的主要文化机构,应当主动依赖自己的资源优势,释放其能量,发挥其文化与教育功能,为在校学生提供补充教育,为社区成人提供继续教育的机会,形成学校中心的辐射状公共教育体系,而且能够在合作的过程中密切父母与子女、社区居民间的关系^[22],真正构筑安定、和谐的学习型社会。中小学在这场“破墙”运动中被寄予了厚望。

依靠中小学教师的主导作用。虽然社会公众的教师劳动评价观、教师在市场经济环境中生成的职业价值观都潜在地影响着中小学教师的发展^[23],但中小学教师具有专业性与公共性的双重属性,他们除了教书育人,还应站在知识分子的立场对社会现实进行反思与批判,并捍卫正当的教育权利,肩负起应有的社会责任。皮特·泰罗在论述美国大学教师与社区的关系时说道“我们应该相信鳄鱼在水中的力量。”^[24]中小学教师一旦进入教育社区领域,他们也会发挥其“鳄鱼在水中的力量”。因此,一方面,我们必须唤醒中小学教师的公共意识。他们应该以一个主人翁的姿态,对教育社区建设倾注更多的技术支持与人文关怀,不再孜孜不倦地充当升学主义的奴隶,而成为当前教育之“恶”的重要串谋者。他们应是教育社区这一立体生活空间的设计师,并对教育社区及其关联世界做出有效的评价。另一方面,重视中小学教师的朴素情感。他们对乡土及乡土人群,有着深厚的连自己也不知道的根深蒂固的情结或依恋,这种依恋的情结很少理智的依据与利害关系,它使学校与社区混为一体、血肉相连,这是其他知识分子所无法企及的重要资源。

建立相关的政策和法律。政策与法律法规主要是明确中小学、社区、教师、社区居民与教育社区有关的责任、权利与义务。这是践行教育社区的基本保障。一方面,重新规定中小学及社区的相应责任、权利与义务。如中小学有义务对社区居民开放其教学场地、图书馆、体育设施;社区的传统文化、乡土情结、友谊观念、主体性等必须得到有效利用、尊重与保护;中小学教师个体的经验、创造与情感必须受到尊重与激励。另一方面,规定专项经费的投入方式及使用的相应条款。政府应当把教育社区建设纳入社会改革与发展的宏观规划中,持续性给予相应的经费支持,并列入相应的法律保护保护范围。然而,我们必须注意的是,教育社区不是一种强制性的理想,而是一种自生自然的生活形式。没有文化价值的制度是不存在的,没有制度形式的文化也是不存在的^[25]。政策法律决不可无微不至,否则会伤害社区的自由精神,缺乏应有效益。但若缺乏一定强制性,其美轮美奂的理论描述与建设措施,将仅仅保有乌托邦式的文本价值而无法兑现。所以,政策和法律必须是“法网恢恢,疏而不漏”,以保护教育社区的核心价值为前提。

参考文献:

- [1] 纪 军.当代美国终身教育的发展论略[J].外国教育研究 2003(11):47-50.
- [2] 项亚光.营造学习型社区教育策略和规划探析[J].外国中小学教育 2006(10):11-13.
- [3] 徐明聪.陶行知生活教育思想[M].合肥:合肥工业大学出版社 2009.
- [4] 赵 健.学习共同体——关于学习的社会文化分析[M].上海:华东师范大学出版社 2006.
- [5] 虎技能,王晓军.日本基于“学习共同体”的学校改革述评及其启示[J].教育发展研究 2011(4):71-75.
- [6] 陆自荣,禹云闪.乡约对新农村的整合意义[J].湖南科技大学学报(社会科学版) 2010(5):78-85.
- [7] 胡鞍钢,李春波.新世纪的新贫困:知识贫困[J].中国社会科学 2001(3):70-80.
- [8] 梁启超.梁启超文集[M].北京:燕山出版社 2009.
- [9] 胡鞍钢,常志霄.中国的城镇贫困与新的反贫困战略[J].财政研究 2000(9):30-35.
- [10] 徐明聪.陶行知普及教育思想[M].合肥:合肥工业大学出版社 2009.
- [11] UNESCO.世界教育报告 2000:教育的权利[M].联合国教科文组织中文科,译.北京:中国对外翻译出版公司 2001.
- [12] (美)詹姆斯·杜德斯达.21世纪的大学[M].刘 彤,屈书杰,刘向荣,译.北京:北京大学出版社 2005.
- [13] 刘建伟,李家永.1997年以后英国终身学习的政策及实践[J].比较教育研究 2008(1):36-40.
- [14] 厉以贤.终身教育的理念及在我国实施的政策措施[J].北京大学教育评论 2004(2):58-62.
- [15] 王彦力.创意人生 源于生活教育——梭罗教育思想解析[J].华东师范大学学报(教育科学版) 2004(4):90-95.
- [16] 刘铁芳.从苏格拉底到杜威:教育的生活转向与现代教育的完成[J].北京大学教育评论 2010(2):91-112.
- [17] (台)李崇建,甘耀明.没有围墙的学校——体制外的学习天空[M].北京:首都师范大学出版社 2010.
- [18] 孙绥波.城市化进程中建构社区互动空间的探索[J].贵州大学学报(社会科学版) 2011(3):123-126.
- [19] (德)尤尔根·哈马贝斯.交往行为理论(第一卷)[M].曹卫东,译.上海:上海人民出版社 2004.
- [20] 汤红娟.论外语教育社区化[J].重庆大学学报(社会科学版) 2012(5):168-172.
- [21] (日)佐藤学.学习的快乐——走向对话[M].钟启泉,译.北京:教育科学出版社 2004.
- [22] 熊贤君,杨云霞,李知垠.韩国“放课后学校”探析[J].湖南科技大学学报(社会科学版) 2010(2):137-140.
- [23] 杜永红,张 艳.县域内义务教育资源均衡配置的阻碍因素分析[J].湖南科技大学学报(社会科学版) 2012(4):111-114.
- [24] Peter Taylor. Where Crocodiles Find Their Power: Learning and Teaching Participation for Community Development [J]. Community Development Journal , 2008 43(3):358-359.
- [25] 李炳煌,周宁宁.诉求与重构:教师文化建设与创新[J].大学教育科学 2012(5):84-87.

(责任编辑 许中坚)