

【社区教育】

社区教育研究70年： 历史进程、主题透视及图景展望

方莹芬 叶长胜

【摘要】梳理和审视国内社区教育的研究成果,厘清其发展脉络与历史图景,有助于推动社区教育实践活动与理论探索的开展。综合利用SATI、CiteSpace等研究工具进行文献统计,结合内容分析法发现,自新中国成立70年来,我国社区教育研究可以分为混沌期、兴起期、深化期三个阶段;研究主题主要聚焦在社区教育的内涵概念、功能模式、教育治理、教育工作者、课程资源等几大方面。展望未来,国内社区教育研究在一定时间内将聚焦于研究方法多元化,倡导学科交融;立足本土研究,关注中外比较;拓展研究视域,把握研究焦点;推动“理实”结合,加强团队合作。

【关键词】社区教育;历史演进;主题分析;理论研究;70年

【作者简介】方莹芬(1969-),女,浙江余姚人,宁波大学教师教育学院党委书记,副研究员,硕士生导师,研究方向为教师培训、继续教育;叶长胜(1995-),男,安徽六安人,宁波大学教师教育学院硕士研究生,研究方向为成人教育、社区教育。

【原文出处】《职教论坛》(南昌),2021.2.104~114

【基金项目】浙江省哲学社会科学常规年度课题“新时代社区教育协同治理的浙江经验及模式研究”(编号:ZX2019000570),主持人:方莹芬。

我国现代意义上的社区教育始于20世纪80年代,多数理论成果也将其作为国内社区教育研究的起点,而新中国成立初期至“文革”结束后的一段时间,社区教育被认为处于“空白状态”^[1]。通过文献研究与访谈专家后,本研究认为,这一“空白状态”的社区教育在以业余教育、扫盲教育、工农教育、平民教育、社会教育等特殊形式在运行。因此,以新中国成立为研究起点,立足于70年来的社区教育发展历程,通过数据统计、可视化分析等方法技术对70年的理论研究成果进行系统梳理与解读,以较为宏观的研究视角、宽广的时间跨度来展现国内社区教育的研究图景、演进历程以及叙述网络。

一、研究设计

(一)文献检索

本研究以“中国知网”(CNKI)为文献的检索来

源,学科范围选定为“社会科学I、II辑”。由于我国在1949-1978年间尚未出现现代意义上的社区教育,因此在检索过程中分两次进行。在1949-1978年的文献搜索中,以“业余教育”“平民教育”“民众教育”“扫盲教育”等为检索词,逻辑关系为“或者”,检索有效文献56篇;在1979-2019年的文献检索中,以“社区教育”“社区学习”“社区学院”“社区大学”等为篇名(题名),逻辑关系为“或者”,检索相关文献7154篇,合计文献样本数据为7210篇,剔除会议通知、简介以及重复文献,最终筛选有效文献6855篇。

(二)研究方法

文中主要使用的方法有文献计量法、可视化分析技术以及内容分析法。利用文献计量法对我国近70年的社区教育相关文献进行数据统计,包括载文量、发文作者、发文机构等;采用CiteSpace和SATI两

款数据处理软件对文献样本进行可视化分析,主要对作者分布、机构合作、关键词等开展图谱聚类与共现分析。最后,结合内容分析法,对文献的研究主题、热点等进行解读,深入了解社区教育研究概况。

二、研究结果与分析

(一)发文趋势:前期低速平稳,后期陡然攀升

发文数量能够反映社区教育领域在特定时间内的产出情况,表现出一段时间内学者的关注度及其变化趋势。以近7000篇文献的发表年份为统计依据,利用EXCEL工具进行数据设计,并以折线图形式呈现(见图1)。在70年的理论探索进程中,相关的研究成果从无到有,从少到多,研究趋势由低速平稳向陡然攀升转变,整体呈现上升态势。其中,张祥麟等人于1980年发表的《社区学院——美国高等教育的新浪潮》一文拉开了我国正式研究现代社区教育的帷幕。

1949—1978年间发文量较低,不超过60篇;此后发文量逐步增长,2000年之后,发文量进入了突增阶段。经统计,2000—2019年共发文6600余篇,年平均载文量达到330余篇,2019年发文580余篇,为历年之最。影响研究成果数量变化的原因有:一是国家积极实施改革开放政策,使国内学者更加便捷地了解掌握国外社区教育的研究与发展情况,积极引进相关研究成果;二是社区教育在提高居民文化素质方面发挥积极作用,满足社会发展需求,实践经验逐渐得以总结升华;三是一批从事成人教育研究的学者专家逐渐重视社区教育研究,研究队伍不断得到扩大;此外,政府颁布诸如《关于在部分地区开展社区教育实验工作的通知》等政策文件,极大促进了社区教育的发展,使人们逐渐认识到探索其理论规律的重要性。

(二)发文作者:已形成核心作者群,但科研合作尚待加强

通过数据统计可知,排名前15的作者发文量约为270篇,陈乃林(中国成人教育协会)载文量最多,共计60篇(见表1)。根据普莱斯定律, $M=0.749(N_{max})^{1/2}$ (N_{max} 为单个作者最高发文量),最高产作者发文量为60篇,即 $N_{max}=60$,求得 $M\approx 5.8$,整数取值6,意味着发文量 ≥ 6 篇为核心作者。经核算,社区教育研究的核心作者共有76位,发文量约为800篇,约占搜索文献的12%,所占比例略低。在核心作者中,陈乃林从20世纪80年代初开始关注社区教育的理论研究,是较为稳定的研究者,研究内容涉及社区教育的内涵阐释、课程建设、社区教育治理等;仲红俐(常州开放大学)研究关注点涉及农村社区教育、师资团队建设、社区共同体等内容。此外,检索文献中共有8800余位作者,而独立作者有5800余位,占比67%以上,非独立撰文作者仅有三分之一,并且作者之间的连线较为松散(见下页图2),由此可知研究者在科研合作方面尚待加强。

表1 社区教育研究核心作者(部分)

序号	作者	发文量(篇)
1	陈乃林	60
2	仲红俐	36
3	汪国新	31
4	宋亦芳	25
5	赵小段	22
6	丁红玲	21
7	黄云龙	20
8	高洪波	19
9	杜君英	17
10	刘尧	16

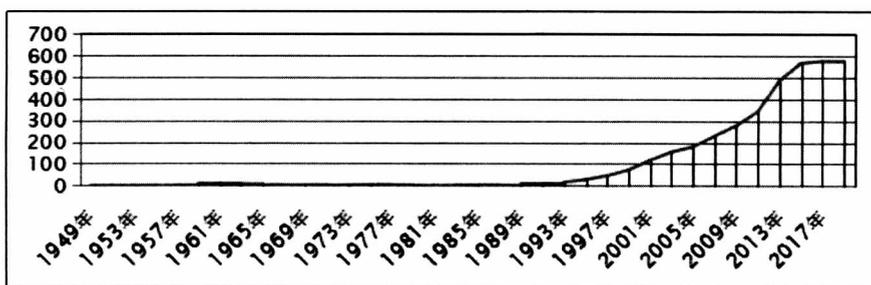


图1 我国社区教育研究发文趋势

(三)发文机构:机构类型较为多样,但合作意识尚需提升

梳理作者机构发现(见表2),排名前15的机构有华东师范大学(181篇)、常州开放大学(104篇)、曲阜师范大学(69篇)、山西大学(71篇)等,囊括了社区教育研究的诸多知名学者,如叶忠海、陈乃林、吴遵民等。从发文机构的类型看,文献的来源机构类型较为多样,包括师范类高校、综合性大学、高职院校以及独立成人高校等(如电大、开放大学),其中前两者所占比例较高,这也反映出拥有丰厚学术研究资源的高校是推动社区教育研究的主要力量。从发文机构的地域分布看,来源机构涉及浙江、江苏、山东、四川、河北、山西等多个省份,地域范围分布较为广泛,

表2 社区教育研究主要研究机构(部分)

序号	机构	发文量(篇)
1	华东师范大学	181
2	常州开放大学	104
3	福建广播电视大学	92
4	广州城市职业学院	82
5	山西大学	71
6	曲阜师范大学	69
7	四川师范大学	65
8	浙江师范大学	60
9	北京师范大学	59
10	浙江广播电视大学	59

但多数机构位于江浙沪等东南沿海发达地区,这主要得益于当地丰富的社区教育实践。从机构合作情况看,当前各科研机构之间的合作交流程度缺乏,科研合作意识尚待提升,今后各不同类型研究机构应加强内外联动,打造社区教育研究共同体或者“教研联盟”。

(四)发文期刊:出现专业对口期刊,但整体层次不高

通过文献统计,发文量排名前15的期刊有《中国成人教育》《中国农村教育》《成人教育》等,发文量占总量的30%,表明社区教育理论研究的成果发表较为集中。15种期刊杂志中,仅有《教育发展研究》为CSSCI期刊,北大中文核心期刊有《成人教育》《职教论坛》《中国职业技术教育》等6种,整体来看期刊的层次水平较低,在教育研究领域的关注度和影响力亟需提升。此外,社区教育研究属于成人教育、继续教育研究领域,拥有较为专业对口的期刊,如《中国成人教育》《成人教育》《当代继续教育》等,为其提供了专门的学术交流与思想碰撞的平台。在以上期刊中,《中国成人教育》《成人教育》等期刊发文内容涉及社区教育研究的宏观、内外体系等各个方面;《中国职业技术教育》《职业技术教育》等期刊较为关注国外社区教育尤其是美国社区学院的发展研究。



图2 社区教育研究作者共现图谱

(五)关键词:词谱联系紧密,研究内容聚焦

作为一篇文章核心内容的体现,关键词能够较为准确地展示某一领域的主流研究内容且具有易于收集等优点,可以很好地体现出该领域的研究热点^[2]。剔除“社区教育”“社区学院”“社区学习”等检索词后,“社会教育”一词出现的频次最高为601次,“美国”“终身教育”相应出现456次、257次,词频数超过20次以上的关键词共有70余组(见表3),所含词类较为全面。并且,高频关键词的出现年份多集中在1986年至2005年、2009至2015年两个阶段,说明研究者在这两个阶段对社区教育的研究更为关注。

三、社区教育研究的阶段进程及其特征

根据社区教育研究的发文趋势(见图1)以及重要时间节点,可以将社区教育研究分为混沌期(1949-1979年)、兴起期(1980-1999年)、深化期(2000-2019年)三个阶段。

(一)第一阶段(1949-1979年):社区教育研究的混沌期

1949-1979年间,我国现代意义上的社区教育尚未出现。吴遵民、邵晓枫、薄存富、马启鹏等学者的观点认为,这一时期的业余教育、工农教育、社会教育、民众教育、平民教育以及扫盲教育包含着社区教育的内容,可以视为是社区教育在该阶段运行的特殊形式。从而,以“业余教育”“工农教育”等为主题词检索相关文献发现,较早一篇是江凌于1950年发表的《工人业余教育的三个问题》,文中认为职工业余教育正广泛开展,已逐步形成一个群众性的学习运动,工人阶级的政治认识、思想觉悟以及文化技术都有所提高^[3]。1960年国务院等部门联合发表了《中国共产党中央委员会、国务院关于建立业余教育委

员会的通知》,引起了学界对业余教育的广泛关注;同年3月,《人民日报》刊发《全民大办业余教育》的社论,进一步激发了广大学者的研究热情,因此该年相关研究成果最多,此后的一段时间,尤其是“文化大革命”期间,相关研究逐渐回落。总体来看,这一阶段呈现出“低—高一低”的发文态势,研究力度小,发文量偏少,“重经验,重口号”倾向明显,研究主题尚未涉及现代意义上的社区教育。社区教育研究在业余教育、工农教育、社会教育的理论探索中“隐性”运行,处于社区教育研究的“混沌期”。

(二)第二阶段(1980-1999年):社区教育研究的兴起期

20世纪80年代初至90年代末是我国社区教育实践的探索试验阶段,也是理论研究的兴起阶段。在这一阶段,关注“社区教育”的学者较之前有所增多,发文总量也有所增加,其中,厉以贤发表的《社区教育的理念》等5篇文章被引率高,影响较大。除了期刊论文数量增加,专著成果也开始出现。较早编写社区教育专著的学者有毛澹然、叶立安、黄云龙等人。毛澹然的《美国社区学院》(1989)是较早系统描述美国社区学院的专著,书中介绍了社区学院的发展阶段、特点等;叶立安的《社区教育新探》(1991)详细介绍了真如中学“社教委”的发展过程、宗旨等。此外,《中国社区教育导论》(1993)、《天津社区教育》(1996)等著作也相继对其进行了系统论述。前期的著作主要以翻译引进西方经验(如美国社区学院)为主;后期的则开始聚焦实践活动,从理论层面探索国内社区教育基本规律,逐渐呈现出“西方引进→本土探索”的研究趋势。

从研究主题看,该时期研究焦点较为突出,阶段

表3 社区教育研究高频词列表(部分节选)

序号	高频词	词频数	中心度	起始年份
1	社会教育	601	0.14	1989
2	美国	456	0.05	1980
3	终身教育	257	0.05	1999
4	北美洲	239	0.06	1980
5	社区居民	176	0.14	1996
6	学习型社会	168	0.07	2001
7	社区成员	125	0.13	1989
8	社区教育中心	114	0.03	2009

性变化明显。通过可视化分析可知,“美国社区学院”“家校社教育”“农村社区教育”及“终身教育”是该阶段的研究焦点。20世纪80年代,我国刚从西方引进现代化社区教育概念,亟需借鉴国外社区教育理论、实践经验,于是美国“社区学院”成为研究的突破口,如《社区学院——美国高等教育的新浪潮》(1980)等。此外,1980—1999年的社区教育研究也较多关注学校、家庭、社区三者之间的关系以及青少年的校外德育,关键词包括学校教育、教育社会化等,“家校社”教育模式促进了社区教育的融合发展,也为青少年校外教育拓宽了实施路径。农村社区教育也开始受到关注,《农村社区教育与社区发展——湖南省桃源县社会调查报告》提到,“要重视农村自身发展的动能积累,不断培植和完善农村社区自身发展的动能结构和运行机制,尽快提高农村社区人的素质”^[4]。此后,《在农村开展社区教育的尝试》(1992)等文章也对此问题进行了研究。另外,1999年国务院下发《面向21世纪教育振兴行动计划》,明确提出“开展社区教育的实验工作,逐步建立和完善终身教育体系”的行动纲领,这为我国终身教育体系的建构和社区教育发展提出了纲领性导向,此后“终身教育”成为社区教育研究的一个热点,如《关于社区教育与终身教育的思考》(1998)等。其中,“美国社区学院”等属于该阶段早期焦点,“终身教育”是其后期研究主题,呈现出历时性的阶段变化特征,并且“本土化”研究倾向的转变愈加明显。

(三)第三阶段(2000—2019年):社区教育研究的深化期

随着《国家中长期教育改革和规划纲要》等政策文件相继明确提出“广泛开展城乡社区教育”的要求,相关研究成果不断涌现,文献数量达到6600余篇。此外,社区教育研究也在不断走向系统化,其表现形式为专著及优秀硕博论文的大量出版。首先,社区教育著作的涌现显示出研究水平的不断提高。如《社区教育原理》等从社区教育的内涵本质、特征功能等方面建构社区教育理论;《江苏省社区教育案例选》等著作以社区教育活动为基础,总结实践经验,形成具有中国特色的理论成果。其次,硕博论文的发表丰富了社区教育发文类型。在该阶段,硕博

论文发文量不低于1500篇,其中,《中国主要社区教育模式研究》是国内第一篇研究社区教育的硕士论文,运用“中层理论”分析中国社区教育的历史及现状等^[5];《中国农村社区教育研究》是较早研究社区教育的博士论文,着重研究国内农村社区教育^[6]。由此可见,进入21世纪后,社区教育呈现出比较强劲的发展态势,这与改革开放以来社会结构转型、社会经济快速发展等都有着密切关系,是多方面主客观因素综合作用的结果^[7]。

从研究热点来看,“社区学院”“农村社区教育”等主题依然备受青睐,“终身教育”“学习型社会”“终身学习”“老年教育”“社区治理”等热点在这一阶段的关注度不断提高。自从《面向21世纪教育振兴行动计划》(1999)颁布,社区教育研究在“终身教育”“学习型社会”等先进理念下实现了较快发展;研究者从城镇化、农村教育、社会治理等角度探讨社区教育,形成了具有中国特色的“新型社区教育”研究趋向。此外,研究焦点还涉及社区教育的课程开发、队伍建设等微观层面。总而言之,这一时期的社区教育研究在终身教育、终身学习等新兴理念的影响下实现了“跨越式”发展,步入社区教育研究的深化期。

四、社区教育研究的主题分析

在CiteSpace软件中生成关键词共现图谱(见图3)。共现词谱中共有201个关键词,904条连线,密度为0.045。图中可见,在近70年的社区教育研究过程中,形成了以“社区教育”“社区成员”“社区居民”等为主的叙述网络,各关键词之间联系较为紧密复杂。所呈现出的关键词主要涉及:社区教育的内涵,包括“概念”“特点”“思维形式”;社区教育的模式,包括“模式”“社区教育模式”;社区教育治理,包括“社区治理”“社会治理”“社区建设”“社区教育融合”;社区教育课程资源,包括“社区教育课程”“课程设置”“课程开发”;社区教育工作队伍,如“队伍建设”“兼职教师”“志愿者”“社区学习共同体”等。

根据关键词图谱网络分析(见图3),结合原文题目、关键词的梳理,将从社区教育内涵、功能模式、社区教育治理、社区教育工作者、社区教育课程资源等几个方面进行社区教育研究的主题阐述。

(一)社区教育的内涵探讨

20世纪80年代以来,我国社区教育在政策引导、实践探索和理论研究等方面取得了很大进步,理论研究作为社区教育活动的重要方面,受到诸多学者的关注。社区教育的内涵探讨是其出发点,主要包括基本概念、特征、要素三个方面。

学界通常从教育学和社会学双重视角阐释社区教育的基本概念,主要有“活动说”“体制说”“模式说”和“综合说”等。“活动说”认为,社区教育是一种旨在提高社区成员素质和推动社区发展的教育活动^[8];“体制说”认为,社区教育是一种教育组织体制或者教育体制^[9];“综合说”的相关研究者指出,社区教育是一种教育综合体,而不是孤立的教育活动^[10],抑或是一种纵横向联合的教育形式。总的来看,学者偏于认同“社区教育”是教育学研究的领域,其指向的主体、对象、目的等符合教育属性,但结合社会学视角更有助于人们全面深入地认识“社区教育”。社区教育的“三全性”,即全员性(强调教育对象的广泛性)、全程性(强调受教时间上的终身性)以及全面

性(强调教育内容的丰富性),在诸多观点中的认同度较高。此外,社区教育具备教育性(育人性)、地域性(区域性、地缘性)、灵活性、多样性、开放性以及人文性等特征。而社区教育的本质特征在于社区生活、社会发展与教育的有机结合^[11]。在以上社区教育特征的探讨中,学者们各持己见,反映出社区教育特征的多样化。从系统论视角分析“社区教育”要素,能够较为清晰地了解其内部结构,利于明确社区教育的概念内涵。在其基本要素的探索中,具有代表性的观点如表4。

表4观点或从宏观角度将社区、学校等外部因子归入其中,或从微观角度将社区教育的主体、目的、理念等视为它的构成要素。

(二)功能与模式研究

国内社区教育在促进社区成员发展、推动社区发展以及推进社会发展三方面发挥了重要功能,并且形成了以街道办事处(区)、学校、社区学院、企业等为主体的社区教育模式,其特色鲜明、类型较为多样。

社区教育的功能研究,包括促进社区成员发展

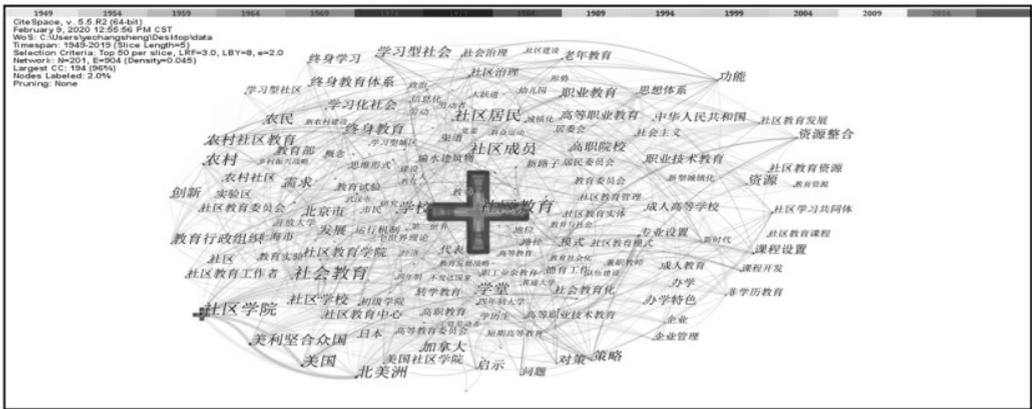


图3 社区教育研究关键词谱共现网络

表4 社区教育基本要素观点一览表(部分)

作者	观点	论文名称
孙亚玲	社区、学校、教育机构和参与者等	《社区教育的基本问题》(1995)
封喜桃	教育主体、目标、内容、条件和方式	《试析上海、天津、重庆的社区教育模式》(2000)
秦钠	教育对象、运作平台、管理体制以及施教者等	《中日都市社区教育比较研究》(2006)
王英	权利、资源、教育方式、教育理念等	《中国社区老年教育研究》(2009)
王国超	学习者、教育者和教育措施等	《从“教育三要素”谈民族社区教育竞争与 文化传承》(2013)
侯怀银	社区是基本要素、居民是核心要素、教育内容等是 支持要素	《社区教育》(2015)

功能、推动社区发展功能以及推进社会发展功能。首先,社区教育发挥着个体谋生、教化育人的功能,通过培育社区居民的价值观和道德素质,促进居民自我发展和自我完善^[12],进而挖掘居民的内在潜能,推动社区成员的个体发展,提高社区成员的生活质量^[13]。其次,社区教育能够促进社区精神文明建设,形成良好的社区文化,优化社区环境,有利于构建学习化社区^[14],进而推动社区可持续发展。再次,社区教育能发挥社会功能,包括政治功能、经济功能、文化功能以及社会服务等功^[15],能够有效融入社区治理,维护地区安定,推进社会教育治理改革和发展,从而间接推动整体社会的发展。国内社区教育在发展中形成了以街道办事处(区)、学校、社区学院、企业等为主体的社区教育模式^[16]。以街道办事处(区)为中心的地域型(连动型)模式,是国内社区教育的主要模式,主要特点为政府引导为主、社会各方有序参与;以学校为主体的辐射型(活动型)模式,主要以中小学校为主,是一种补偿性的社区教育模式,主要特点是学校主导、各方资源共享;以社区学院为平台的综合模式,是借鉴发达国家社区教育发展的产物,具有开放性、综合性以及大众性等特点;以大型企业为中心的厂区型模式,以企业为中心,教育对象以厂区职工及周围社区居民为主,以上四种模式是国内较为典型、具有特色的社区教育模式。

(三)社区教育治理研究

2014年《教育部等七部门关于推进学习型城市建设的意见》中提出,要“广泛开展城乡社区教育,推动社会治理创新”。此后,研究者们愈加关注社区教育如何融入社区治理,研究成果主要包括其理论基础、结构模式以及路径机制等方面。

大多数学者们以“治理理论”为切入点来探讨社区教育治理,包括“新公共管理理论”“多中心治理理论”“教育治理理论”“协同治理理论”。其中,“多中心治理理论”备受青睐,该理论强调管理主体和权力中心多元化,构建多中心治理模式。从“利益相关者理论”视角认为,其利益相关者包括政府、社区、居民等,并从多层面提出优化措施^[17];基于“需要理论”阐释“社区教育”和“社区治理”,构建两者的关系模型,从重构熟人社会、社区文化治理等方面打造共建共

治共享的社区教育治理格局^[18]。此外,部分学者从“新公共服务理论”出发,主张社区教育治理应从“管理导向”向“服务导向”转变;从“教育统筹理论”关注农村与城镇化中社区教育公平等问题。以上理论试图打破“单中心”的社区教育治理体系,突出多元主体参与,强调治理重心下移,构建“一体多翼”的创新型社区治理格局。由于时代需求和地域特性的不同,从而形成多样化、动态发展的治理结构模式。社区教育治理的结构模式概括有“I”型、“Y”型以及“X”型三种,从“I”→“X”型主要区别在于治理主体的改变,即由单一主体向多元主体治理模式转变^[19]。同时,也存在直线型和矩阵型两种治理结构模式,由前者逐渐调整为后者,能提高社区教育的治理效用^[20]。此外,有学者统筹政府、社会、市场三者关系,提出社区治理的“三角协调”模式,欲以构建社区治理的“三角稳定模型”。总而言之,社区教育治理模式的总体趋势表现为单向型向复合型模式发展,将更多治理主体纳入,形成多元共治新局面。社区教育有效融入社区治理的路径包括政府顶层设计、社区组织领导、社会联合参与三个方面^[21],其中政府的顶层设计主要涉及政策引领、体制优化、资源保障层面;社区组织领导主要包括自身基础建设、教育资源整合、教育内容拓展、学习组织构建等内容;社会联合参与强调社区治理文化的孕育、市场机制的引入以及居民参与的引导等方面;需要从制度优化、价值更新等三个方面推进社区教育的顶层设计、拓宽社区教育功能以及加大社区学习供给力度,从而完善社区教育融入社区治理的实施路径^[22]。在融入机制的探索中,应建立融合共生的组织领导机制、多元互动的运行机制、全员参与机制、可持续动力机制、透明易行的激励机制和保障机制等^[23],构建“五维一体”的实践探索模型。

(四)社区教育工作者研究

2016年,教育部门印发《关于进一步推进社区教育发展的意见》,强调“加大社区教育工作者培训力度,探索建立社区教育志愿服务制度;鼓励高等学校、职业学校开设社区教育相关专业,鼓励引导相关专业毕业生从事社区教育工作”。在实践活动的需求和政府政策引擎下,社区教育工作者逐渐成为研究对象,

研究内容集中在职业专业化、教育培训等方面。

社区教育工作者的职业专业化从宏观上指该群体从非职业化、半专业化向职业化、专业化的过渡过程;微观上指个体通过职前培养、入职考核、职后培训等环节,从一名新手成为具有专业知识(意识)等能力的社区教育工作者的过程^[24],通过个体内部的自我学习实现专业成长,外部有效干预实现专业发展的过程^[25]。有学者从“问题”出发,系统解释了“什么是专业化”“为什么要专业化”“距离专业化多远?能否实现?”以及“怎么专业化”等问题^[26];从内涵厘定、角色定位、目标体现等方面对其进行了更加深入的解释^[27]。

社区教育工作者的教育培训的研究主要集中在培训模式和培训方法两方面。教育培训模式主要有“知识本位”接受模式、“案例中心”研讨模式、“课题研究”研修模式及“四段式”培训模式^[28];以社区教育专职教师为对象,可以构建互助式、参与式、反思式与分层式四种培训模式等^[29]。在培训方法上,应以“创新”为切入点,注重方式方法运用的创新性与灵活性,迎合志愿者的兴趣和需要,通过讲座式的知识技能传授和实训等多路径实施^[30]。此外,社区教育工作者的学习具有自我导向性等特征,应尽量给学员创设“经验分享”平台和“现实挑战”情境,实现多种方式综合交叉运用^[31]。

(五)社区教育课程研究

2016年颁布的《关于进一步推进社区教育发展的意见》强调,“鼓励各地开发、推荐、遴选、引进优质社区教育课程资源,推动课程建设规范化、特色化发展,建设一批具有地域特色的本土化课程。”此后的研究主要涉及社区教育课程的类型特征、资源开发等方面。

社区教育课程可以划分为“学科中心”“社区中心”和“人本中心”课程^[32],包括文化科学知识、职业技术、公民素质以及家政教育四类课程^[33]。从宏观的“大教育”角度将其分为“三大系列十五类”,从微观的课程用途、内容特点、呈现形式等五个维度分为十五个“子课程”^[34]。在课程特征方面,社区教育课程应具有课程结构的非学科性、课程内容的动态生成性、课程设置的生活化特征^[35];或具备人本性、生

活性、多样性、时效性以及实用性等特征。此外,其在课程结构和内容上具备开放性、地域化、宽领域、实用性以及方式建构性特点^[36]。

社区教育课程的资源开发研究主要涉及社区教育课程资源开发研究的理论视域、原则以及模式三方面内容。首先,社区教育课程资源的开发离不开理论支撑,从“需求理论”探索课程资源开发的必要性和可行性;以现代社区论、社会分层论和成人学习论和多元智力理论为基础,从微观和宏观上提出完善课程资源开发的对策^[37];从社会人类学学习共同体理论和社会文化视角,提出我国城市社区课程资源开发的原则等^[38],以上理论涉及社会学、心理学、教育学等多学科。其次,课程资源开发要以公平性、地域性、差异性和实用性为原则,坚持需求导向,精准施教^[39]。其中,“以人为本”是最根本、最核心的原则,应贯穿于社区教育之始终^[40]。在课程资源开发模式方面,黄健在《成人教育课程开发的理论与技术》一书中构建了“需求导向型”的开发模式,关注社区和社区居民的发展,满足社区居民多样化、个性化的学习需求^[41];杜君英基于“需求导向型”模式,提出具有较强实践价值的“社区发展需求导向型”开发模式^[42]。此外,有学者建构了“7+8”以及“模块化”课程开发模式。这些研究成果是对国内课程资源开发经验的梳理概括,并在实践中持续创新优化。

五、社区教育理论研究的未来展望

(一)研究方法:突破思辨方式,注重方法多元化

国内学者对社区教育研究以思辨为主,注重理论探讨,实证研究不够。由于近年来一些研究机构和高校的理论研究者受到研究经费短缺的制约,大多还是一种形而上的闭门造车式的研究,导致研究成果的实践指导意义不大^[43]。但是随着研究范围的扩大,简单的经验总结、推广已然不能满足成人教育研究深入发展的需要,促进研究范式转型、促进高水平的教育研究呼声日益高涨,实证研究方法得到学界的普遍关注与认可^[44]。社区教育研究作为教育研究的一部分,应顺应学科发展趋势,关注实证研究。运用实证手段对教育学研究有着重要作用,但同时也是一把双刃剑,很多人运用“流行”的方法,选择研究方向和研究内容,保证研究成果的高产出率,却不

能专注于自身理论的研究^[45]。因此,思辨与实证方法并重,使两者优劣势互补,是当下亟需努力的方向。此外,在实证研究中,要立足实践,以问题为导向,以需求为原则,进行规范的、深入的论证,从而把握社区教育的发展规律,解决急需的实践问题。

(二)研究视角:拓展研究视域,倡导学科交融

社区教育的对象范围广、人员类型多样、管理主体多中心化,具有较强的包容性与开放性,学者应以包容性的理念、跨学科的视角进行不同维度的探究。在目前的研究中,虽然学者们能够从多学科、多理论视域进行相应阐释,但研究深度不够。因此,在将来的研究,进一步拓展研究视域、倡导学科交融尤为必要。首先,不仅关注宏观层面的政策解读,中观层面的体制机制构建研究,还要专注于“内功训练”,将研究视角放在微观层面,即对社区教育教学论、课程论、评价范式等方面。其次,要对社区教育的受众群体进行细化研究,从社会阶层和社会角色角度关注老年人、残疾人、农民工妇女以及青少年社区教育等^[46],对其深入研究是社区教育实践发展的迫切需要。此外,应从不同学科进行多角度扫描,即从心理学、社会学、管理学、生态学等学科领域对社区教育展开立体化研究,进而形成社区教育管理、社区教育心理学、社区教育生命学、社区教育生态学等交叉学科,构织丰富的社区教育研究图景。

(三)研究主题:审时度势,把握研究焦点

社区教育既要注重本体性研究,也要紧随社会实践,把握时代发展的焦点。在社会转型背景下,每个时期都有其阶段性特征和亟需研究的实践问题。研究者应该具备敏锐的焦点意识、问题意识,善于从中选择适合的切入点,为社区教育研究寻找创新点。一方面,社区教育研究焦点往往追随国家的最新政策文件,如近年来的农村社区老年教育、社区教育治理等;另一方面,社区教育的研究不应该固守“一亩三分田”,应放宽研究视角,关注国际社区教育的实践与研究进展,了解社区教育的未来趋势。随着经济社会与科技的发展,互联网+、共享经济、草根智慧等新业态、新模式都可以成为社区教育研究的热点,从现实出发的跨界研究与新思维的碰撞是社

区教育时代性的重要表现^[47]。

(四)研究倾向:立足本土研究,关注中外比较

对外学习借鉴、对内本土探索是贯穿社区教育研究的两条主线,从研究成果看,研究中的“两条线”多是单向平行前进,相关的比较分析不多,1978-2018年有关中外比较社区教育方面的论文共计76篇,年平均量仅1.9篇,年均发表数量较少、质量较低^[48]。英美等发达国家的社区教育实践与理论研究较为成熟,借鉴国外社区教育发展研究的经验,能够有效推进我国城市和农村社区教育的研究工作^[49]。从中外比较的视角,审视我国社区教育研究的差距、存在的问题,汲取他国较为先进的研究成果、理论范式,尝试在研究上与国际接轨,加强国际比较研究是国内社区教育理论发展的重要方向之一。

(五)研究队伍:推动“理实”结合,加强团队合作

如前文所述,我国社区教育研究存在协作不紧密、缺乏团队合作等问题,难以形成系统化的、有影响力的研究成果。因此,加强研究者之间的团队合作将是重要方向,“一个人走得快,一群人才能走得远”。一方面,研究者之间需加强合作,除了“熟人圈”的协作,还要通过课题立项等方式将“圈子”之外的学者集聚起来,共同致力于社区教育的研究,使研究主题更加聚焦,取得全国范围内有影响力的研究成果。另一方面,研究机构之间要加强合作,综合性院校、业余大学、社区学院等机构应实现资源共享,搭建研讨平台,推进社区教育研究的系统化发展。“学院派”和“实务派”研究者的结合是必然趋势,理论研究者可以借用实践工作者的实践资源,提高理论研究成果的实用价值;实践工作者可以利用研究者的理论资源等提升实践研究成果的科学性和可行性。总而言之,无论是研究者之间的合作,还是研究机构之间的协作,抑或“实务派”与“学院派”研究者的联合,将是社区教育研究主体趋于合作化的必然走向。

参考文献:

- [1]吴遵民.我国当代社区教育的历史回顾与展望[J].远程教育杂志,2011,29(3):9-13.
- [2]罗良针,余正台.基于CiteSpace的国内积极心理学研究演进路径分析[J].西南民族大学学报(人文社科版),2017,38(2):214-220.

- [3]江凌.工人业余教育的三个问题[J].人民教育,1950(5):14-17.
- [4]李慷.农村社区教育与社区发展——湖南省桃源县社会调查报告[J].教育理论与实践,1990(5):23-32.
- [5]胥英明.中国主要社区教育模式研究[D].保定:河北大学,2000.
- [6]刘洋.中国农村社区教育研究[D].杨凌:西北农林科技大学,2003.
- [7]桑新民.呼唤新世纪的教育哲学——人类自身生产探秘[M].北京:教育科学出版社,1993:49-50.
- [8]黄云龙.中国社区教育发展的两个飞跃[J].教育管理研究,1995(1):19-22.
- [9]张云间,张秀岩,王小明.关于社区教育若干基本问题的思考[J].教育研究,1995(5):56-60.
- [10]叶忠海.社区教育学研究[M].上海:同济大学出版社,2011:22-23.
- [11]黄云龙.关于社区教育本质的思考[J].教育研究,1999(7):49-52.
- [12]陈乃林.解读社区教育的本质与功能[J].当代教育论坛,2003(11):89-91.
- [13]顾东辉.“社区教育”的概念架构[J].广西民族学院学报(哲学社会科学),2003(4):44-47.
- [14]纪军.社区教育的多维分析[J].教育探索,2003(1):59-60.
- [15]侯怀银.社区教育[M].北京:北京师范大学出版社,2015:62-69.
- [16]孙亚玲.社区教育的基本问题[J].云南教育学院学报,1995(4):68-76.
- [17]雷沙沙.利益相关者视角下我国社区教育治理研究[J].成人教育,2017(1):43-46.
- [18]徐博闻.新时代的社区教育与社区治理研究——基于需要理论视角[J].沈阳工程学院学报(社会科学版),2019(2):161-166.
- [19]沈光辉.转型发展中的社区教育问题研究[M].北京:中央广播电视大学出版社,2016:74-77.
- [20]霍新怀,张倩,王慧英.教育治理理论视域下的我国社区教育发展转向[J].中国成人教育,2010(17):5-6.
- [21]钱荷娣.我国社区教育融入社区治理的路径研究——基于NVivo12的内容分析[J].职教论坛,2020,36(5):122-129.
- [22]何智伟.社区教育融入社区治理:诉求、机理与路径[J].成人教育,2018,38(12):31-36.
- [23]钱荷娣,冯国红.社区教育融入社区治理的机制探索与路向思考——以宁波市江北区文教街道为例[J].职教论坛,2018(11):103-110.
- [24]王鹏.社区教育工作者专业化发展问题研究[J].继续教育研究,2010(9):107-109.
- [25]黄健.专业化:社区教育专职教师队伍建设的[J].远程教育杂志,2010(4):98-99.
- [26]刘雪莲.关于社区教育工作者专业化问题的研究[D].上海:华东师范大学,2007.
- [27]王秋芳.从“职业”到“专业”:社区教育工作者转型发展策略研究[J].继续教育研究,2013(12):59-62.
- [28]彭明勇.社区教育工作者四段式培训模式的设计与实践——以沙坪坝村社区教育工作者培训为例[J].科技咨询,2012(6):68.
- [29]杜君英.社区教育专职教师培训方式新探[J].职教论坛,2013(3):60-62.
- [30]史媛.社区教育志愿者培训现状与策略[J].教育现代化,2017(26):171-173.
- [31]殷玉新.社区教育教师自我导向学习准备度研究[D].上海:华东师范大学,2014.
- [32]钱旭初.浅谈社区教育课程质量标准[J].中国成人教育,2018(20):135-139.
- [33]黄云龙.用生活教育理论构建社区教育的科学基础[J].教育研究,1996(1):31-35.
- [34]张利纳.新型城镇化背景下农村社区教育课程建设研究[D].太原:山西大学,2015.
- [35]陈乃林.把握社区教育课程的定位和特征[J].成才与就业,2010(19):25.
- [36]沈光辉.转型发展中的社区教育问题研究[M].北京:中央广播电视大学出版社,2016:170-174.
- [37]付冰.多元智力理论视角下的社区教育课程开发研究[D].武汉:华中师范大学,2016.
- [38]周利利.基于社会人类学的社区教育课程开发[J].成人教育,2009(9):45-46.
- [39]仲红刚.关于社区教育课程开发的思考[J].成人教育,2012(10):31-33.
- [40]杜君英.“社区发展需求导向型”课程开发模式研究[J].职教通讯,2013(7):5-9.
- [41]黄健.成人教育课程开发的理论与技术[M].上海:上海教育出版社,2002:152-153.
- [42]杜君英.“社区发展需求导向型”课程开发模式研究[J].职教通讯,2013(7):5-9.
- [43]丁红玲,都雅男.我国社区教育理论研究40年:回顾、评价与展望[J].中国成人教育,2018(10):112-118.
- [44]孙立新,乐传永.嬗变与思考:成人教育理论研究70年[J].教育研究,2019(5):123-132.
- [45]孙立新,乐传永.近年来成人教育研究的主题分析与问题考量——基于2015-2017年的文献梳理与分析[J].教育研究,2018(5):99-110.
- [46]丁红玲,都雅男.我国社区教育理论研究40年:回顾、评价与展望[J].中国成人教育,2018(10):112-118.
- [47]吴盛雄,陈乃林,江丽娜.我国社区教育研究40年(1978-2017)状况与反思——基于Citespace文献知识图谱分析[J].终身教育研究,2018(4):28-36.
- [48]丁红玲,林红梅.社区教育研究新进展与未来展望[J].中国成人教育,2016(6):150-154.
- [49]冯晖.我国社区教育研究综述[J].伊犁师范学院学报,2006(3):112-116.