

# 合作共育与跨界整合:美国家校社协同育人的教师教育理念与实践

孙晓红 杜娇阳 李 琼

**【摘要】**基于合作共育的家校社协同育人体系,其目的是改善教育生态,促进儿童中心的教育发展。美国家校社协同育人的教师教育产生于家校社合作的政策与实践背景下,合作共育的育人目标贯穿于教师教育的主线,体现在教师教育标准中。同时,合作共育作为教师教育课程内容核心,在新的理论课程与原有理论课程中得以彰显。教师在职前和职后阶段中的实践体验是基于官方和民间组织的合作项目进行跨界资源整合,增强教师在家校社协同育人实践中的多元文化体验。从实施效果来看,美国多数高校均纳入家校社协同育人的教师教育理论课程与实践课程,仅有少数职前教师没有接受充分的教师教育实践。

**【关键词】**家校社协同育人;合作共育;跨界整合;美国

**【作者简介】**孙晓红,教育部普通高校人文社科重点研究基地北京师范大学教师教育研究中心博士生;杜娇阳,教育部普通高校人文社科重点研究基地北京师范大学教师教育研究中心硕士生;李琼(通讯作者),教育部普通高校人文社科重点研究基地北京师范大学教师教育研究中心教授(北京 100875),青海省人民政府—北京师范大学高原科学与可持续发展研究院特聘教授(青海 西宁 810016)。

**【原文出处】**《外国教育研究》(长春),2023.2.21~36

**【基金项目】**教育部人文社会科学重点研究基地重大项目“中国教师教育质量的评价体系研究”(项目编号:19JJD880001);教育部人文社会科学重点研究基地重大项目“中国教师教育质量的基本理论研究”(项目编号:19JJD880002)。

家庭、学校与社会协同育人,实质上也是一种教育理念的创新。基于爱普斯坦的“重叠影响域”理论,学校、家庭和社会三者应共同作用于学生的健康成长。这说明,这一教育理念强调儿童中心的教育。<sup>[1]</sup>与之相对应的教育体系致力于改善教育生态,促进儿童中心教育的发展。在这一理念之下,理想状态是教师、家长和社会相关组织成员均加入到正式教育中来,为教育发展贡献各自的力量。

然而,当前我国教师在家校社协同育人实践中还存在一定的挑战和难题。其一,教师在家校社协同育人中的角色模糊。根据已有调查,我国当前所谓的家校社协同共育以家长和社区的无条件服从、配合学校分派的任务为主,家长和社区大多处于从属地位。<sup>[2]</sup>线下家长会这种传统的、制度化的交流形式更是教师的“一言堂”。即便家长会安排教师 and 家长的交流环节,也往往采取简单的“教师答疑”形式。<sup>[3]</sup>出现这种现象既因为教师具有“专业主义”的倾向,也深受我国儒家传统文化中“尊师重道”思想的影响。其二,教师在家校社协同育人中的“专业性”程度低。在实际进行家校社协同共育过程

中,教师往往缺乏引导和促进家长、社区有效参与学生学习的能力。<sup>[4]</sup>由于教师的认知水平和相关能力不足,很多教师尤其是新手教师往往不知道如何有效地与家长和社区进行沟通合作。<sup>[5]</sup>在这种低水平的家校社沟通合作中,“专业性”无疑成为了教师进行家校社协同育人的桎梏。

要破解以上难题,最重要的是要研究和分析如何有效提升教师的家校社协同育人能力,并且如何在这一过程中明晰教师作为“合作者”的角色。本研究选择美国作为考察对象,主要是因为美国是世界范围内较早进行家校社协同育人的国家,并且在家校社协同育人的教师教育实践方面已有几十年的探索。早在20世纪90年代,美国便开始从家校社合作中传统的家长作为参与者角色转变到呼吁家校社合作中各方的平等、合作共育的理念。有鉴于此,本研究基于相关政策文献和研究型文献试图回答以下问题:美国是如何在教师教育中培养和提升教师的家校社协同育人能力的?

一、美国家校社协同育人的教师教育的产生背景  
教师作为家校社协同育人的重要主体,其协同

育人能力是家校社协同育人顺利开展的关键。美国对于家校社协同育人的教师教育的关注,主要缘于相关政策呼吁和实践诉求。

### (一)政策的呼吁

20 世纪末开始,一系列政策法规的颁布明确了家校合作中的合作共育理念。1993 年,《改善美国学校法案》(Improving America's Schools Act)规定“学校应帮助所有父母成为孩子教育的合作伙伴,这是学校工作的重要部分”。<sup>[6]</sup>1994 年美国教育部发布《目标 2000: 国家教育目标》(Goals 2000: National Education Goals)中再次强调“重视多元背景的家庭参与”的重要性,<sup>[7]</sup>提出采取有效措施促进所有家长参与儿童教育。2002 年,《不让一个孩子掉队》(No Child Left Behind Act,简称 NCLB)要求学校拨出一部分资金用于与家校合作的规划和活动。这些国家政策文本无疑都强调了家校社合作中家长实际参与学生教育的重要性,这也促使各州开始实施相应措施,比如《马萨诸塞州学校改善法案》(Massachusetts Education Reform Act)规定,该州的每一所公立学校都必须组成一个学校委员会,其中家长和教师各占一半人数。<sup>[8]</sup>明尼苏达州和密苏里州也启动了全州范围内的以学校为基础的项目,为不同背景的家庭参与家校合作提供相应支持。<sup>[9]</sup>纽约州、马萨诸塞州和芝加哥州等要求由家长、社区成员、教师和其他学校工作人员共同制定学校的管理计划,要求教师和学校管理者将家长视为学校决策过程中的合作伙伴,并在学校管理过程中与家长合作。

这说明随着美国家校社合作制度的发展,对于家校社合作中教师与家长和社区的角色关系上,教师应该是合作者、支持者、沟通者的角色,而非领导者、指导者等。这表明在家校社协同育人中,教师、家长与社区应处在同样平等的地位上。这一观点颠覆了以往教师处于角色领导地位的传统观点,相应地也对教师提出了更高的要求,从而对家校社协同育人的教师教育提出了要求。

### (二)实践的诉求

美国有着悠久的家校合作历史,美国首个与家校合作相关的全国性的机构是在 19 世纪 90 年代末便已成立的全国母亲协会(The National Congress of Mothers)。<sup>[10]</sup>该协会创立的背景之一是对工人阶层、移民和少数族裔群体儿童问题的关注。1924 年,该协会更名为美国国家家长教师协会(National Parent Teacher Associations),并逐渐形成稳定的全国—州—地方三级结构,成为一个致力于通过家长教育、家校合作而促进所有儿童成长的强有力支

柱。<sup>[11]</sup>随着新的研究和教育改革政策的实施,家校社合作教育实践在各州的学校中建立起来。在得克萨斯州,霍格心理健康基金会创建并实施了“未来学校”(Future School)项目,以资助学校提供家校社合作的实践机会。该项目的两个目标是“增加家长对学校的参与”和“增加教师参与社区活动”。<sup>[12]</sup>在纽约市,37 所学校作为社区中心为青少年、家长和社区成员创建合作项目:以社区为基础的地方组织管理这些项目,家长、青年和其他社区成员自愿参加这些活动,教师在社区咨询委员会服务,并在放学后开办成人教育课程。<sup>[13]</sup>

随着多样化的家校社合作实践的开展,教师开始被要求为正在进行的教育改革做好准备,否则便可能会阻碍这些改革的实施。然而事实是,大部分教师在入职之前并没有接受过家校合作领域的培训,在与多元背景家庭合作方面更是能力欠佳。1980 年,美国西南教育发展实验室(The Southwest Educational Development Laboratory)对西南地区 6 个州的 133 所学院和大学进行调查发现,只有 4% ~ 15% 的教师教育者教授过关于“家长—教师关系”主题的完整或部分课程,仅有 37% 的教师教育者设计过关于该主题的课程。<sup>[14]</sup>这便促使家校社协同育人的教师教育提上日程。

## 二、合作共育理念:聚焦教师教育标准与课程的开发与优化

美国家校社协同育人中的合作共育理念体现在一系列的教师教育标准中,并在教师教育课程的开发和优化中得以彰显。

(一)标准设定,明晰“合作共育”的家校社协同育人能力要求

标准具有引领和问责的作用。教师的家校社协同育人能力的职前培养和职后培训都需从标准制定入手。标准遵循底线逻辑,对教师教育项目中家校社协同育人的内容和教师应具备的相应能力进行了基础性的规定,从政策意义上促进了家校社协同育人内容融入教师教育中。

20 世纪末以来,伴随着美国一系列政策法规中对于家校社协同育人重要性的强调,教师的家校社协同育人能力逐渐受到关注。美国教师教育认证委员会(The National Council for Accreditation of Teacher Education,简称 NCATE)、美国新手教师评估与发展州际联盟(Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium,简称 INTASC)和州际学校领袖执照联盟(Interstate School Leaders Licensure Consortium,简称 ISLLC)等主要的教育改

革团体开始在标准内容中增加家校社协同育人的相关内容(详见表1)。这些改革团体认为,与家校社协同育人相关的全面和实用知识应是教师教育的关键内容。

表 1 美国家校社协同育人的教师教育标准相关内容

| 时间   | 组织机构与专业标准                                | 标准条目                                                                                                                       | 支持性解释                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|------|------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1992 | 新手教师评估与发展州际联盟:《新手教师认证评估和发展的示范性标准:用于州际互通》 | 知识、专业品性与表现:<br>教师了解学生在学习方法上的差异,并创造适合不同学习者的教学机会。<br>教师应促进与同事、学生家长以及社区机构的关系,以支持学生的学习和福祉。                                     | ①教师了解学生的学习如何受到个人经历、才能和先前学习,以及语言、文化、家庭和社区价值观的影响,并有一个坚实的框架了解文化和社区的多样性并将其纳入教学。<br>②教师尊重学生,视其为具有不同个人和家庭背景,不同技能、天赋和兴趣的个体。<br>③教师能识别和利用家庭、文化和社区资源来促进学生的学习(例如,在学科问题的讨论中引入多种视角;在学科问题和社区事务之间建立明确的联系,制定可能与学生的经历和文化相关的作业)。<br>④教师与来自不同背景家庭和社区的父母及监护人建立尊重和富有成效的关系,并寻求发展合作伙伴关系,以支持学生的学习和福祉。 |
| 1999 | 美国教师教育认证委员会:《小学教师培养计划标准》                 | 与家庭合作:<br>职前教师知道与家庭建立和保持积极的合作关系,以促进儿童的学术、社会性、情感和身体成长的重要性。                                                                  | ①了解不同背景的家庭信仰、传统、价值观和跨文化及社会内部的实践,并有效地利用他们的知识。<br>②让家庭作为合作伙伴在教室内外支持学校。<br>③尊重父母对孩子的目标和选择,并与父母有效地沟通课程和孩子的进步。                                                                                                                                                                      |
|      |                                          | 与社区合作:<br>职前教师培养与同事、家长和社区的机构合作,以支持学生的学习和幸福。                                                                                | ①将学校理解为在更大的社区背景下和其工作的系统相关方面的组织。<br>②了解小学生校外环境中的因素如何影响学生的认知、情感、社会性和身体健康,从而影响他们的生活和学习。                                                                                                                                                                                           |
| 2008 | 美国教师教育认证委员会:《教师培训机构专业认证标准》               | 知识、技能和专业品性:<br>职前教师考虑学校、家庭和社区环境,以及学生之前的经验来发展有意义的学习经验(合格),将概念与学生先前的经验联系起来,并将这些想法应用到现实世界的问题中(优秀)。                            | ①根据内容、学生、家庭、社区和课程目标的知识来计划教学。<br>②能够促进与学校同事、家长和家庭以及社区机构的关系,以支持学生的学习和福祉。<br>③理解语言习得、文化对学习的影响、例外情况、学生群体、家庭和社区的多样性,以及教室和学校的包容和公平等。                                                                                                                                                 |
| 2008 | 教师教育者协会:《教师教育者标准》                        | 文化胜任力:<br>为了培养学生具备文化、社会 and 语言多样化的能力,教师除了需要了解了自己的文化,还需要对所有学生抱有很高的期望,了解发展水平以及不同群体之间的共同点和独特之处,接触家庭和社区以了解他们的文化,选择具有包容性的课程材料等。 | ①教师教育者展示将教学与学生的家庭、文化和社区联系起来。<br>②培养教师/职前教师对个别学生及其家庭的积极尊重,无论文化、宗教、性别、语言、性取向和能力差异如何。                                                                                                                                                                                             |
| 2011 | 教师评估与发展州际联盟:《示范性核心教学标准:用于州际互通》           | 领导与协作:<br>教师寻求适当的领导角色和机会来承担学生学习的责任,与学生、家庭、同事、其他学校专业人士和社区成员合作,以确保学生的成长,并推动专业发展。                                             | ①教师与学生及其家庭成员合作,建立相互期望和持续沟通,以支持学生的发展和成就。<br>②教师与学校同事合作,与社区资源建立持续的联系,以提高学生的学习和幸福感。<br>③教师尊重家庭的信仰、习惯、教育期望,并寻求与学生及其家庭合作制定并实现具有挑战性的目标。                                                                                                                                              |

续表1

| 时间   | 组织机构与专业标准                    | 标准条目                                                                                                             | 支持性解释                                                                                                                                                                                           |
|------|------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 2016 | 美国专业教学标准委员会:《教师应该知道什么和能够做什么》 | 教师与家庭合作:<br>优秀的教师会定期与学生的家长和监护人进行沟通,教师告诉他们孩子的成就和挑战,回答他们的问题,倾听他们的担忧,尊重他们的观点。                                       | ①教师鼓励家庭积极参与孩子的教育,让他们了解学校的项目,并帮助他们发展相关技能和促进终身学习。<br>②了解一些家庭可能比其他家庭需要更多的时间来获得对家校关系的信心,教师们继续耐心地了解文化、信仰和优先事项,同时表达对家庭的尊重和对学生的关注。<br>③通过了解学生家庭内部的动态,教师们充分理解如何与家庭合作来满足学生的需求并提高教育成果。                    |
| 2018 | 教师培养认证委员会:《小学教师培养标准》         | 教师与社区合作:<br>任何社区(无论在城市、郊区或农村,无论贫富)都可以成为一个实验室,在有成就的老师的指导下进行学习。                                                    | ①培养学生对当地社区的了解,将其作为学习资源,丰富课程、项目和学习主题。<br>②探索社区中的文化概念及其对儿童和年轻人的影响。优秀的教育者鼓励学生欣赏语言传统和民族贡献,研究学生期望和抱负的社会影响等。                                                                                          |
| 2020 | 美国幼儿教育协会:《幼儿教师专业标准和能力》       | 情境中的儿童发展和学习:<br>幼儿教育者理解儿童在各种关系和多种环境中学习和发展,包括家庭、文化、语言、社区和社会,并利用这种多维度的知识,就如何履行职责作出基于证据的决策。                         | ①理解儿童发展和学习过程在多种背景下发生的方式,包括家庭、文化、语言、社区和早期学习环境,以及包括结构性不平等在内的更大的社会背景。<br>②利用关于幼儿发展阶段、关于个别儿童以及关于文化背景下的发展和学习的知识,作出支持每个儿童的循证决策。                                                                       |
|      |                              | 家庭、教师的伙伴关系和社区联系:<br>幼儿教育者明白,成功的幼儿教育取决于教育者与他们所服务的幼儿家庭的伙伴关系。                                                       | ①知道、理解和重视家庭的多样性。<br>②通过尊重、互惠的关系和参与,在幼儿的发展和学习中作为伙伴与家庭合作。<br>③利用社区资源支持幼儿的学习和发展,支持家庭,并在早期学习环境、学校和社区组织和机构之间建立伙伴关系。                                                                                  |
|      |                              | 儿童观察、记录和评估:<br>幼儿教育者与家庭和专业同事建立评估伙伴关系。                                                                            | ①与家庭和其他专业人员合作,实施真实的基于家庭背景的评估。<br>②确保评估结果和基于这些结果的计划无需通过专业术语便可被家庭、教学团队和其他学科的同事理解。<br>③知道何时将家庭转推给具有相关领域专业知识的同事进行进一步评估。                                                                             |
|      |                              | 作为一名幼儿教育者的专业精神:<br>幼儿教育者明确参与到幼儿教育领域中,并作为幼儿教育中家校社合作实践的积极倡导者。<br>使用专业的沟通技巧,包括以技术为媒介的策略,有效地支持幼儿的学习和发展,并与其家人,以及同事合作。 | ①幼儿教育者有着特殊的机会和责任,在日常课堂教学,以及与儿童家庭和同事的工作中促进教育公平。<br>②幼儿教育者承担起他们作为倡导者的责任,努力改善幼儿及其家庭的生活,以及本专业从业者的生活。<br>③幼儿教育者使用专业沟通技巧来理解 and 应用本职位声明中的标准和能力,与家长和同事有效合作,并促进自身的学业和专业发展。(这些技能包括正式和非正式的口语以及听力、阅读和写作能力) |
|      | 美国学校心理学家协会:《美国学校心理学家协会专业标准》  | 对学校、家庭、社区、职业和社会的责任:<br>学校心理学家利用他们在心理学和教育学方面的专业知识来促进对儿童和青少年安全健康的学校、家庭和社区环境。                                       | ①了解服务对象的组织、理念、目标、目的、文化和方法,以提供有效的服务和系统咨询,并与社区服务提供者和机构发展伙伴关系,向儿童、青少年和家庭提供无缝服务。<br>②利用专业知识促进学校和社区服务系统的变革,使儿童、青少年和其他人群受益,尊重和保护学生和家长的合法权利。                                                           |

续表1

| 时间   | 组织机构与专业标准                | 标准条目                                                           | 支持性解释                                                                                                      |
|------|--------------------------|----------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 2021 | 美国家长教师协会:《家庭—学校伙伴关系国家标准》 | 接纳所有家庭:<br>学校把家庭视为孩子教育中的重要伙伴,并促进学校社群的归属感。                      | ①建立一种有归属感的社群,使家庭参与学校和家长教师协会的活动时感到被尊重、被理解,并与学校有连结。<br>②创造一个包容性环境,鼓励社区中不同家庭的参与。                              |
|      |                          | 有效沟通:<br>学校支持员工进行积极主动、及时、双向的沟通,使所有家庭都能轻松理解并作为孩子的教育经历作出贡献。      | ①学校和家庭之间交换信息,使家庭能够以文化和语言可持续的方式接收和共享信息。<br>②学校和家长教师协会促进家庭和教师之间的沟通。                                          |
|      |                          | 支持学生取得成就:<br>学校培养家庭和教育者的能力,以不断合作支持学生的学业、社会性和情感学习。              | ①家庭、学生和教育者形成团队合作以推动学生进步。<br>②让家庭参与支持学习,将家庭作为孩子在家和在校学习的重要伙伴。                                                |
|      |                          | 为每一个孩子发声:<br>学校肯定家庭和学生的专业知识和主张,以便所有学生都得到公平对待,并获得支持他们成功的关系和机会。  | ①学校系统对家庭开放,使家庭能够及时掌握孩子的发展情况并对其存在的问题提出异议。<br>②解决一切可能引起不公的根源,学校和家长教师协会应设法消除可能阻碍家长参与和家校合作的障碍,尤其是那些最边缘化的学生及家庭。 |
|      |                          | 分享权利:<br>学校与家庭协同合作做出影响儿童和家庭的决定,并作为一个团队,在制定政策、实践和计划方面共享信息和相应权利。 | ①加强家庭在共同决策中的发言权,将家庭作为影响其子女在学校和社区决策的伙伴。<br>②建立家庭联系,使家庭有一个强大的、基础广泛的组织,提供定期的机会与学校领导、政府官员、企业和社区领导发展关系并提出问题。    |
|      |                          | 与社区合作:<br>学校与社区组织和成员合作,联系学生、家庭和工作人员,以扩大学习机会、社区服务和公民参与。         | ①学校和家长教师协会具有关于何时以及如何参与社区伙伴关系的计划,为社区伙伴关系建立强有力的基础。<br>②家庭和学校领导人与社区组织、企业和高等教育机构密切合作,将学校与社区伙伴联系起来。             |

资料来源:笔者综合相关文件内容绘制。

1992年,INTASC制定了《新手教师认证评估和发展的示范性标准:用于州际互通》(Model Standards for Beginning Teacher Licensing and Development:A Resource for State Dialogue)中对于新教师在家校社协同育人中的专业知识、技能与品性提出了要求,强调教师应有能力促进与学校同事、家长和社区的合作关系,以支持学生的学习。2011年,该联盟更名为教师评估与发展州际联盟(The Interstate Teacher Assessment and Support Consortium,简称INTASC)后,发布了《示范性核心教学标准:用于州际互通》(Model Core Teaching Standards:A Resource for

State Dialogue),整合了之前标准的内容,更加强调教师应寻求适当的领导角色和机会来承担学生学习

的责任。  
美国专业教学标准委员会(National Board for Professional Teaching Standards,简称NBPTS)将家庭参与作为一个单独的标准,并将其纳入专业教学证书的其他标准中的一个主题。<sup>[15]</sup>1990年版的教师教育研究手册中没有任何关于家庭、父母或家庭参与的索引条目,而2016年版则强调了家庭、社区和学校合作的重要性,明确阐明NBPTS的五个教学主张。

教师教育者协会 (Association of Teacher Educators, 简称 ATE) 在 1992 年发布了《教师教育者标准》(Standards for Teacher Educators)。2008 年, 该标准进一步修订与扩展, 增加了两个新主题, 其中关于职前教师在与不同家庭、社会的互动中的文化胜任力被着重强调。

1993 年, 加州通过了决议, 要求在新的认证标准中加入家校合作部分, 教师教育项目必须包括为教师提供相应的知识、态度、技能和策略, 以有效地与不同背景家庭合作的课程。<sup>[16]</sup> 此外, 美国国家教师资格考试题项和国家教师评估标准中也加入了多元文化家校合作能力的维度。<sup>[17]</sup> 2008 年, NCATE 与全美近 50 个州、哥伦比亚特区及波多黎各自治区建立了伙伴关系, 在其针对职前教师的内容知识标准中强调, 职前教师应“考虑学校、家庭和社区环境”, 并对其有透彻理解以支持不同背景的学生学习。<sup>[18]</sup> 这些法案和标准的出台从政策层面提出了职前教师的多元文化家校合作能力, 极大地促进了美国职前教师家校合作能力的培养。NCATE 以及后来的美国教师培养认证委员会 (Council for the Accreditation of Educator Preparation, 简称 CAEP)<sup>①</sup> 在不同阶段的教师教育认证标准中, 均涉及教师的家校社协同育人能力的内容。从时间上看, 主要有三份标准与教师的家校社协同育人能力相关, 分别是 1999 年 NCATE 发布的《小学教师培养计划标准》(Program Standards for Elementary Teacher Preparation, 简称 1999 标准)、2008 年 NCATE 发布的《教师培训机构专业认证标准》(Professional Standards for the Accreditation of Teacher Preparation Institutions, 简称 2008 标准) 以及 2018 年 CAEP 发布的《小学教师培养标准》(K-6 Elementary Teacher Preparation Standards, 简称 2018 标准)。总体来看, 1999 年的标准更多强调培养职前教师家校社协同育人能力的重要性, 该标准对这一能力提出了最基本的要求 (例如“教师应学会了解不同文化背景的家庭和社区的信仰、传统习俗、价值观和跨文化实践”), 而对于培养教师这种能力的具体措施还未提及。这一不足在 2008 标准中得到了一定的弥补, 2008 标准不但对教师相应的知识、技能和品性提出了要求, 还对职前教师在不同文化背景的家庭和社区中的适应力提出了要求。这种文化适应性教学能力在 2018 标准中得到了明确的彰显: “必须认识并尊重每个孩子为学习环境所带来的独特个体差异和不同家庭、文化和社区背景,

以及如何利用这些差异来最大限度地提高学生的学习能力”“肯定家庭文化和语言, 尊重各种家庭结构和不同的育儿理念”等。由此可看出, 教师教育认证标准对于职前教师家校社协同育人能力的要求越来越倾向于多元性、适应性以及“学生中心”的特征。

近几年来, 美国越来越多的专业协会开始关注家校社协同育人, 并对幼儿教师、学校心理教师的家校社协同育人能力提出了更高要求。

## (二) 开发新的理论课程, 体现家校社合作共育理念

为了更好地提升职前教师的家校社协同育人能力, 美国不少高校在教师培养课程中增加了新的内容, 其中既包含更加生动的情境式课程, 如观看与分析视频案例、角色扮演; 还包括更具参与性的互动式课程, 如研讨会、工作坊、直接与家长互动等。下面以两门课程为例来进行解说。

### 1. 家长教师教育连接课程

家长教师教育连接 (Parent Teacher Education Connect, 简称 PTE Connect) 课程是由来自美国南部城市、北部农村、西南部农村和南部农村四所大学的专业教育工作者合作开发和实施的。该课程是由教师教育者组成的跨学科团队开发的涉及六个基于网络的模块资源。每个模块都是以国家家长会标准<sup>[19]</sup>为基础、以国家 PTA 标准 (National PTA Standards)<sup>[20]</sup>为框架、以爱普斯坦 (Epstein) 的研究成果<sup>[21]</sup>为参考设置的。具体而言, 六个模块课程包括: 家校沟通 (communicating with families)、教导 (developing parenting skills)、家庭学校 (learning at home)、参与学校志愿活动 (volunteering at school)、教育决策 (advocacy and decision making behalf of children)、社区协作 (collaborating with the community)。每个模块的组成部分包括: 课程目标描述、与多元背景家庭和社区合作的内容、相关案例展示等。课程通常采用课堂讨论和案例研究两种形式。这两种课程形式在实施过程中往往采用基于实际问题的学习路径, 即基于教师在与不同背景的家庭和社区进行家校社协同合作的过程中遇到的一些问题, 采用情境式或者互动研讨的方式澄清。这种“建构主义的、基于问题的学习方法”允许职前教师定义问题、确定替代方案、选择行动方针、计划实施、并考虑给定行动的可能后果。<sup>[22]</sup>

### 2. CAEP 家庭参与迷你课程

CAEP 家庭参与迷你课程 (CAEP Family En-

agement Mini Course)是由“家校合作理论概述”(family engagement overview module)、“家校通话实践”(practice parent phone call module)和“家校会议”(parent-teacher conference module)三个模块及其下若干可操作化的模拟练习实施步骤组成。其中的家校合作理论概述模块为其余部分课程提供了理论基础,“家校通话实践”和“家校会议”是实践模块。该课程介绍了有效的家长教师沟通的要素,探讨了如何与多元背景的家庭进行家校合作,并在与不同背景的社区的联结中加深体会。<sup>[23]</sup>

(三)优化原有理论课程,将家校社合作共育理念融入已有课程

要深入提升教师的家校社协同育人能力,仅仅通过增加一两节新的课程可能有所不足。考虑到这个方面,美国在教师教育课程开发与整合的过程中,通过优化原有课程,在传统的课程内容中注入与多元背景家庭和社区的合作元素,旨在回应外界对于提升教师的家校社协同育人能力的诉求。

以北伊利诺伊大学的家长参与项目为例,该教师教育项目不同于新增一门课程的做法,而是将活动嵌入每个学期所选的课程中以贯穿整个教师教育过程,<sup>[24]</sup>强调了与多元背景家庭和社区合作的重要性及其与教师责任的广泛联系。具体而言,该项目的课程包括教育心理学(educational psychology)、小学儿童的发展(development of the elementary school child)、教育哲学(philosophy of education)、小学发展阅读项目(elementary developmental reading programs)、组织有效的小学阅读

指导(organizing for effective elementary reading instruction)、评价(test and measurements, elementary)六门,在这六门课程实施过程中,增加有关与多元背景家庭和社区合作的重要性以及具体策略的内容(具体课程设置参见表2)。

三、跨界整合资源,以实践提升教师家校社协同育人能力

培养和提升教师的家校社协同育人能力,尤为重要的是要让教师深入实践中体验不同的家庭和社区之间的文化差异。美国通过跨界整合各类资源,在教师培养阶段开展了实践类课程,搭建了全方位的职后支持体系,并通过资金、项目等各类保障促进实践的有效开展。

(一)基于合作项目开展实践类课程,增强教师的多元文化体验

为了更好地提升教师的家校社协同育人能力,美国各州的高校基于合作项目帮助教师在在职前阶段建构“社区”“家庭”“文化”多样性的概念。具体而言,教师通过与社区和家庭进行实地互动的方式,促进职前教师在与多元背景家庭的互动与协同育人方面进行反思。因此,职前教师对于社区、家庭和各类文化的体验便尤为重要。在具体实施方面,各个高校与不同的社会机构合作,设置了不同的实践类课程。总体而言,实践类课程的时长在几个月到一年不等,职前教师进入实地的时间也不甚相同。例如东北大学(Northeast University)通过获得凯洛格教育伙伴关系基金的支持,要求职前教师在学习教育入门课程(Introduction to Education Course)时便进行第一次实地体验。职前教师与波士顿青年进行互动,然后回到学院对于如何深入贫

表 2 北伊利诺伊大学教师教育项目课程设置内容

| 课程     | 家校社合作有关内容                                                                 |
|--------|---------------------------------------------------------------------------|
| 儿童发展   | 观察 2 名不同家庭和社区背景的儿童,就儿童的学习和发展情况、家校社关系以及与学校有关的生活采访家长和社区相关人员,撰写比较案例研究。       |
| 教育心理学  | 研究、评估和推荐合作地区教师用于让多元背景的家长和社区参与进来的沟通方式。                                     |
| 阅读方法 1 | 制作小册子并张贴布告栏展示有关不同家庭和社区背景的父母如何帮助和支持儿童识字的建议。                                |
| 阅读方法 2 | 为多元背景的家长设计家庭作业和配套材料。                                                      |
| 评价     | 角色扮演四种家庭和社区背景的家长—教师互动,包括向家长解释孩子标准化考试结果的会议,以及解释和回应不同家庭背景的家长对课堂期望和评分的担忧的对话。 |
| 教育哲学   | 阅读、讨论并采访一位教师,以深入了解不同家庭和社区背景的家长和教师之间的角色和关系。                                |

资料来源:Shartrand, A. M. & Weiss, H. B., et al. . New Skills for New Schools: Preparing Teachers in Family Involvement[EB/OL]. [2022-01-29]. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED414254.pdf>.

困社区进行反思。在学习了一段时间理论课程之后,职前教师将再一次进入实地体验。如此在理论与实践之间穿梭,促使职前教师更好地理解社区文化的多样性。

还有的大学教育学院开展文化浸入式实践项目,这类实践项目往往要求职前教师选择一种与他们所处文化尽可能不同的社区进行文化浸入式体验。例如亚利桑那大学的知识基金项目(The Funds of Knowledge Project)通过教育学院与人类学系的合作开发了农村特殊教育项目,要求职前教师前往纳瓦霍印地安人居留地居住一学年的时间。<sup>[25]</sup>通过获得文化沉浸感,职前教师深入观察与体验纳瓦霍的庆祝活动和社区活动——参加纳瓦霍人的婚礼,参与纳瓦霍的各项会议,并学习纳瓦霍语。在这个过程中,职前教师通过探索不同背景学生家庭中的“文化资本”,开始逐渐意识到不同家庭的优势所在,并学习如何利用这些信息补充到教学活动中。参与的职前教师需要拜访所有类型的家庭,包括低收入、双语和中等收入家庭。在访问了两到三个学生并采访了这些家庭后,教师们组织研究小组,共同分析他们的研究结果。然后,教师们组成课程单元,反映他们从家访和学习小组中学到的东西,并将这些知识整合到他们的课程和课堂活动中。不同的研究小组去到的是具有不同文化背景的社区,小组之间的信息共享也有利于职前教师对多样化的社区文化的深入理解。

## (二) 搭建形式与内容兼具的职后培训体系

以高等院校为依托,为职前教师家校社协同育人能力的培养指明方向、夯实基础,并对家校社协同育人能力的实践不断强化。但职前教育只是一个开始,必须持续为教师提供家长和家庭参与的专业发展机会,以扩大教育者接触学校、家长和社区的能力。<sup>[26]</sup>因此,除了职前教育外,美国为教师提供在职培训将有利于其持续获得家校社协同育人的相关知识、技能和对家庭的积极态度,不断提升教师的家校社协同育人能力。

美国的教师在职培训在形式上具有多样性,其既保有传统的培训方式也包含生动的情境体验和互动式参与。例如,美国一些传统的培训方式包括以传递信息和知识为主的讲座,涉及信息展示或共享;还有研讨会,通过教学讲座、讨论使教师参与其中。<sup>[27]</sup>传统的培训方式对教师的要求通常只限于被动关注,而被认为有效的培训通常包括与同事合作的机会、有意义的实践、对参与者专业知识的认可

和自我反思。<sup>[28]</sup>因此,除了传统的培训方式外,其他更具生动性和互动性的培训形式涉及角色扮演、模拟体验、实地体验。一些更富有成效的方式还包括进入家校社协同互动的现实情境,使教师掌握有效的沟通策略,<sup>[29]</sup>或运用人种学方法使教师探索学生的家庭和社区文化知识并将之纳入课堂。<sup>[30]</sup>

美国的教师在职培训在内容上具有丰富性,在不同研究背景下其组成要素各不相同,但普遍涉及家校社协同育人的重要内容。从已有研究可知,教师培训措施包含家庭参与态度和信念、学校环境、基于学校的参与、家长—教师—社区关系、亲子参与质量、基于家庭的参与、协作计划和问题解决、沟通策略、文化意识等多个要素。<sup>[31]</sup>这与哈佛家庭研究项目(Harvard Family Research Project)制定的“教师培训家长参与框架”(Parent Involvement Framework for Teacher Training)中的内容相契合,其将“提供各种技术和策略,以改善家庭、学校和社区之间的沟通”作为家校社协同育人培训类型的目标。因此,“沟通策略”在教师培训内容中具有重要意义。例如,在促进家校社沟通方面,有研究开发了一个短期在职教育项目“教师涉及家长”(Teachers Involving Parents,简称TIP),通过开展“教师的家长参与体验”“对问题的应对与处理”“家长的想法”“与家长沟通”“与难以交涉的家长共事”以及“规划与实施”六个模块,增强教师的信念、技能与与家校社协同共育相关的策略。也有研究开发了CORE模式[互联(Connected)、乐观(Optimistic)、尊重(Respected)、赋权(Empowered)]下家校社协同育人的培训内容,通过邀请教师讨论和辩论、多种角色扮演和模拟举行家长会,帮助教师以不同的方式系统地思考家庭与社区参与问题,强化教师与家长和社区进行沟通的技能,并在学生和家長作为参与者的结构化会议中发展富有成效的家校社关系。

## (三) 资金、项目等保障各类实践的开展

教师的职前职后一体化发展并非是独立运行的,还需要很多外部资源和支持。在家校社协同育人机制中,除了家庭、学校和社会的广泛参与和支持以外,资金、项目等配套资源的补充与落实也必不可少。

在美国家校社协同育人的教师教育实践项目中,有很多官方与民间组织通过资金支持和设定项目等方式同步推动教师家校社协同育人能力的发展。在职前教师培养相关项目中,资金和项目主要

用于课程的开发。2014年,CAEP从凯洛格基金会获得了40万美元的资助,以更好地为家校社合作做好准备。CAEP与三个州的7个教师教育项目合作,共同开发家校合作模块,以提高职前教师的家校社协同育人能力。2002年,由大学自主开发的“家长教师教育连接课程”获得了大都会生活基金会(Metropolitan Life Foundation)和高等教育改善基金(the Fund for the Improvement of Postsecondary Education)提供的资金支持。<sup>[32]</sup>知识基金项目是教育学院和亚利桑那大学人类学系的合作项目,职前教师使用人种学方法在不同学生的家庭中探索相应的“文化资本”。项目的两个目标是:(1)利用家庭的优势来改变家庭和学校之间的关系;(2)让教师了解家庭的“文化资本”,以便这些信息能够补充课堂课程。

在教师的在职培训方面,资金和项目支持进一步促进了教师的家校社协同育人能力提升。例如“学校接触”(School Contact)便是一个旨在帮助城市公立学校改善与低收入背景家长及其社区的关系,并在此过程中支持家校社协同育人的教师教育实践项目。该项目始于1988年,并获得社会基金会的资助,逐渐发展成为一个有89个成员的全国学校联盟。<sup>[33]</sup>这些社会团体通过提供资助的方式,极大地推动了美国家校社协同育人教师教育的发展。

#### 四、结语

随着教育的发展,教育已然不单单是学校的责任,更应该是家庭乃至整个社会的责任。实际上这也体现出环境对一个人的影响是至关重要的。正如杜威所言:社会环境能通过个体的种种活动,塑造个人行为的智力和情感的倾向。<sup>[34]</sup>基于合作共育的家校社协同育人体系,其目的是改善教育生态,促进儿童中心的教育发展。自从20世纪90年代以来,美国家校社协同育人的教师教育实践在合作育人的目标指引和跨界整合的体系支持之下,教师的家校社协同育人能力得到了极大的提升。在这个过程中,美国的政策和相关教育协会通过制定一系列标准为“合作共育”的家校社协同育人的教师教育实践提供指引。各个高校在标准的指引下,通过增加新的理论课程和优化原有课程来体现教师教育中的“合作共育”理念。同时,整合跨界资源的教师教育实践类课程和教师职后培训系统进一步提升了教师在家校社协同育人中的实践体验。

从实施结果来看,全美家校社合作活动日益普

遍,《儿童趋势》报告称,在1996年至2016年期间,美国学校的家长参与度从77%增加到89%。<sup>[35]</sup>从教师教育方面来看,美国多数高校均纳入家校社协同育人的教师教育理论课程与实践课程。2000年9月,哈佛家庭研究项目组对五所伊利诺伊州专业学习者的合作伙伴关系(Illinois Professional Learner's Partnership,简称IPLP)大学的20名教育学院教员(教师教育者)进行了电子邮件调查,并对这些大学的课程目录和教学大纲进行了审查。结果显示,五所IPLP大学中有三所提供了作为幼儿教育或特殊教育项目的家校社协同育人课程。根据教学大纲和电子邮件调查结果,所有IPLP大学都提供了家校社协同育人的教师教育必修课程,少则3门课程多则15门课程。

从实施效果来看,2001年4月,哈佛家庭研究项目组向134名教师教育者进行了第二次更详细的电子邮件调查。调查结果显示,职前教师普遍受益于家校社教师教育实践课程。89%的教师教育者证实了培养职前教师与家长和社区合作的重要性,84%的教师教育者教授了一门或多门包含该主题的课程。46%的教师教育者没有向他们的学生提供该领域的实践经验,54%的教师教育者提供的现场经验包括参加家长会议、家长访谈、家访、现场访问和案例研究。<sup>[36]</sup>可见,仍有少数职前教师没有接受充分的教师教育实践。可见,有少数职前教师没有接受充分的教师教育实践。当然,这一项目在近二十年中仍然开展。哈佛教育研究院2022年最新的研究中,参与该项目的职前教师表示:“为期四天的实践课程完全超出了我的预期。所有的课程都与家庭参与和社区参与有关。在课程结束之时,我清楚地知道如何进行有效的家校社合作。这让我很兴奋,我希望在不久的将来能够将这些知识应用到真正的教学情境中!”这也再次印证了家校社教师教育实践课程确实能够在一定程度上提升教师在该方面的专业能力。

#### 注释:

①2013年之前,美国的教师教育专业认证工作由NCATE负责,2013年之后,CAEP正式取代NCATE成为国家教师教育认证机构。

#### 参考文献:

[1] Epstein, L. J. . School-family-community Partnerships: Caring for the Children We Share[J]. PhiDelta Kappan,1995,76

(9):701-712.

[2]蒲蕊,李子彦.家长参与学校治理的困境及其解决策略[J].教育科学研究,2017,(8):26-30.

[3]邵颖,王熙.家校共同体建设中的问题探析[J].北京社会科学,2021,(12):54-66.

[4]鞠佳雯,李妍,蒋柳青.促进家长参与家校合作的国际经验及启示[J].中国电化教育,2021,(5):33-38.

[5]王淑清.《家庭教育促进法》视域下家校合作的问题与对策[J].中小学管理,2022,(1):46-49.

[6]U. S. Department of Education. Improving America's Schools Act of 1993; Reauthorization of the Elementary and Secondary Education Act and Amendments to Other Acts [EB/OL]. [2022-05-20]. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED359671.pdf>.

[7]U. S. Department of Education. Goals 2000; National Education Goals [EB/OL]. [2022-05-20]. <https://max.book118.com/html/2018/0603/170395530.shtm>.

[8][9][17]Harvard Family Research Project. Pioneering States; Innovative Family Support and Education Programs [EB/OL]. [2022-01-29]. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED302335.pdf>.

[10]赵澜波,赵刚.学校、家庭、社会协同机制与体制研究——基于美国、日本、新加坡协同教育组织的比较[J].外国教育研究,2021,48(12):20-38.

[11]李子江,王飞飞,王丽.家校合作桥梁的搭建:美国家长教师协会研究(1897-1924年)[J].教育科学研究,2021,(2):13-20.

[12]Stansbury, M. . School of the Future Project: Highlights of the First Three Years 1990-1993 [EB/OL]. [2022-01-29]. <https://www.eschoolnews.com/2009/06/01/school-of-the-future-lessons-in-failure/>.

[13]Cahill, M. , Perry, J. & Wright, M. , et al. . A Documentation Report on the New York City Beacons Initiative [EB/OL]. [2022-01-30]. <https://www.ojp.gov/ncjrs/virtual-library/abstracts/documentation-report-new-york-city-beacons-initiative>.

[14]Williams D L, Chavkin N F. Teacher/Parent Partnerships; Guidelines and Strategies for Training Teachers in Parent Involvement Skills [J]. Educational Resources, 1984; 56.

[15]National Board for Professional Teaching Standards. Early Adolescence/English Language Arts Standards [EB/OL]. [2022-01-29]. <https://www.nbpts.org/certification/standards/>.

[16]Bermudez, A. B. & Padron, Y. N. . Integrating Parental Education into Teacher Training Programs; A Workable Model for Minority Parents [J]. Journal of Educational Equity & Leadership, 1987, 7(3): 235-244.

[18][35]Child Trends. Parental Involvement in Schools [EB/OL]. [2022-01-30]. <https://www.childtrends.org/indicators/parental-involvement-in-schools>.

[19][20]Bardsley, M. E. . Building Successful Partnerships: A Guide for Developing Parent and Family Involvement Programs. (Professional Books) [J]. Childhood Education, 2002, 78(3): 176-177.

[21]Epstein, J. . School, Family, and Community Partnerships; Preparing Educators and Improving Schools [M]. Boulder, CO: Westview Press, 2001; 375-390.

[22]Sudzina, M. R. . Case Study as a Constructivist Pedagogy for Teaching Educational Psychology [EB/OL]. [2022-02-12]. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED255289.pdf>.

[23]Jacobson, C. E. . CAEP Family Engagement Mini Course; Faculty Handbook [EB/OL]. [2022-01-29]. <http://caepnet.org/~media/Files/caep/faculty-handbook-caepfamilyengagementmin.pdf>.

[24][26][30]Shartrand, A. M. & Weiss, H. B. , et al. . New Skills for New Schools; Preparing Teachers in Family Involvement [EB/OL]. [2022-01-29]. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED414254.pdf>.

[25]Shartrand, A. M. , Weiss, H. B. , Kreider, H. M. , et al. . New Skills for New Schools; Preparing Teachers in Family Involvement [R]. Cambridge, MA: Harvard Family Research Project, 1997; 1.

[27][31]Smith, T. E. . The Effects of Teacher Training on Teachers' Family Engagement Practices, Attitudes, and Knowledge: A Meta-Analysis [J]. Journal of Educational and Psychological Consultation, 2017, 29(2): 128-157.

[28]Bartels, S. M. , Eskow, K. G. . Training School Professionals to Engage Families; A Pilot University/State Department of Education Partnership [J]. School Community Journal, 2010, 20(2): 45-71.

[29]Minke, K. M. , Anderson, K. J. . Restructuring Routine Parent-Teacher Conferences: The Family-School Conference Model [J]. The Elementary School Journal, 2003, 104(1): 49-69.

[32]Brown, A. L. , Harris, M. , Jacobson, A. , et al. . Parent Teacher Education Connection; Preparing Preservice Teachers for Family Engagement [J]. Teacher Educator, 2014, 49(2): 133-151.

[33]Jackson, B. L. , Krasnow, J. , Seeley, D. . The League of Schools Reaching Out; New York City Cluster. Building Family-School-Community Partnership [EB/OL]. [2022-01-27]. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED376236.pdf>.

[34]约翰·杜威. 民主主义与教育 [M]. 王承绪, 译. 北京: 人民教育出版社, 1990; 22-24.

[36]Flanigan, C. B. . Partnering With Parents and Communities Are Preservice Teachers Adequately Prepared? [EB/OL]. [2022-02-12]. <https://archive.globalfrp.org/publications-resources/browse-our-publications/partnering-with-parents-and-communities-are-preservice-teachers-adequately-prepared>.