

从全球到中国: 社会与学校的 教育协同创新*

哈 巍 范皑皑 李孟泽 肖 焯 王 瑶
林 璐 陈思源 李昀玮 曹宇莲 Yuliana Dementyeva(尤丽)

(北京大学教育经济研究所, 北京 100871)

摘要: 近半个世纪以来, 人们认为学校教育不能适应社会的进步和技术的变革引发了“教育危机”。文章借鉴教育生态系统理论和经合组织提出的教学核心概念, 系统分析了国外和国内具有影响力的教育协同创新的案例, 并就如何建立具有活力、生命力和可持续性的教育生态系统提出了建议。研究发现: 第一, 教育系统中存在内部系统与外部系统的相互作用, 这决定了学校与社会并不是对立的, 而需要彼此协同; 第二, 世界各国的学校与社会中其他教育者发展了多种形式的合作机制, 以求为学习者拓展学习空间、促进教育公平、提升教育质量; 第三, 应建立“人力资本收益平衡式”, 教育的受益者及其雇主有责任更多地参与学校教育, 以冲抵其所占用的公共教育资源, 并实现教育投入的“股东权益”。

关键词: 教育危机; 教育创新; 教育与社会; 协同创新; 教育生态系统

引言

过去 50 年来, 有关“学校教育处于危机之中”的论断此起彼伏, 甚至出现了“去学校化”的激进主张和“学校行将消亡”的预言。对学校教育的诟病主要集中在学校教育与社会现实和需求脱节、教育质量不高与效率低下、教育以学校和老师为中心而非以学生为中心以及教育已经成为社会关系再生产的工具等方面。然而对于社会如何与学校协同创新并没有一致的、可操作的方案, 学校教育与社会之间的这种不协调和不平衡的矛盾凸显。基于此, 本文回顾了现代教育体制产生的背景及其面临的挑战, 借鉴教育生态系统理论和经合组织的创新型学习环境系列报告中提出的“教学核心”(pedagogical core)概念的 4 个要素——教育者(educator)、学习者(learner)、资源(resource)和内容(content), 系统分析了近年来世界范围内有影响力的教育协同创新案例。本文以深圳市为例, 描述了中国本土教育协同创新的实践案例, 并为未来构建具有活力、生命力和可持续性的教育生态系统提出了政策建议。^①

一、危机与变革: 学校教育面临的挑战与应对

近 200 年来, 全世界经历了一场前所未有的大众教育扩张。初等教育和中等教育不断普及(见图 1), 识字率不断攀升。然而, 在教育扩张的同时, 制度化的学校教育也引发了许多反思和批判。

1968 年联合国教科文组织国际教育规划研究所首任所长菲利普·库姆斯(Philip H. Coombs)在其著作《世界教育危机: 系统分析》中指出, 当今世界正在经历一次教育危机, 其本质是教育体制无法适应日益变化的社会(Coombs, 1968)。库姆斯认为解决教育危机的出路是“教育与社会大力协作, 共同调

* 基金项目: 陈一丹基金会资助课题“从全球到中国: 社会与学校的教育协同创新”; 国家自然科学基金项目“大学与地区经济增长: 基于新建校区的准实验研究”(72074010); 教育部政策法规司委托课题“全球教育与经济协同发展研究”。

整和适应”,并且强调“非正规教育”(Informal education)和“非正式教育”(Non-formal education)的作用^②(Coombs, 1968)。库姆斯提出世界教育危机的 20 世纪 60 年代是人们普遍对教育抱有极大期待之时,而 20 世纪 70 年代出现了以伊万·伊利奇(Ivan D. Illich)、埃弗雷特·赖默(Everett Reimer)、保罗·古德曼(Paul Goodman)为代表的“学校消亡论”。他们质疑学校教育制度的合法性,批判现代学校教育制度垄断了教育资源和权利,背离了人的自由发展。他们要求彻底改革,提出了“学习网络”(Learning Webs)、“在家学习”(homeschooling)、以社区为基础的教育(Community-Based Education)等方式作为学校教育的替代方案(伊利奇, 2017; 吴康宁, 2017; 周采, 1997)。

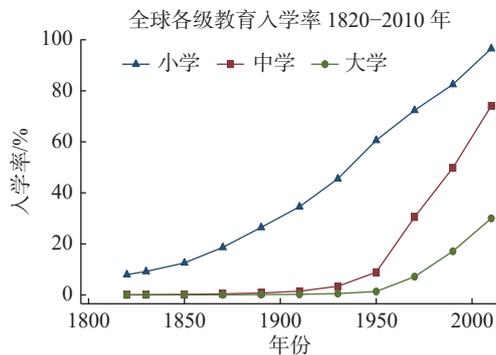


图 1 全球各级教育入学率变化图 (1820—2010 年)

来源: Lee & Lee (2016)

“学校消亡论”并未阻碍学校教育发展的脚步,但这些批判帮助公众认识到学校教育存在的弊端和不足,并以更包容开阔的思路来看待教育。1972 年,联合国教科文组织出版《学会生存:教育世界的今天和明天》,也称为“富尔报告”,特别强调了“学习型社会”(Learning Society)和“终身教育”(Lifelong Learning)两个基本观念。报告认为教育广泛地存在于学校以外的社会生活各领域,但是学校依然是传播系统性知识的基本途径。而要应对变化的世界和实现终身教育,就应当将社会机构、工作环境、休闲、媒体等社会生活的其他方面与学校教育互相补充(Faure et al, 1972)。因此,对比《学会生存》与“学校消亡论”,他们之间的差别并不在于对学校教育制度的辩护或批判,而在于前者主张“学校弊端应当消亡”,后者主张“学校应当消亡”(项贤明, 2019)。

20 世纪 80 年代之后的世界经历了石油危机和经济衰退,教育危机被重新提起。1985 年,库姆斯出版了《世界教育危机——八十年代的观点》,与其在 20 世纪 60 年代的观点相似,库姆斯认为新的教育危机仍然在“变化、适应、不均衡”的框架内,只是在经济衰退背景下,教育所面临的经费短缺、人才失业、延续社会不平等的危机暴露得更加彻底,教育危机本质上是全球的社会不平等(库姆斯, 2001)。因此在应对教育与社会发展不均衡这一问题上,《学会生存》作为一种倡议仍然没有过时;但是在应对发展中国家教育落后的现实问题上,终身教育和学习型社会的倡导则有些不切实际。所以 1990 年的“世界全民教育大会”提出了“全民教育”(Education for All)的倡议和目标,强调所有人都应有接受教育的权利和机会。

进入 21 世纪,全球教育事业取得了更大的发展,但是教育规模的扩大并不意味着教育质量的提高。因而,国际社会普遍关注学校教育的质量危机(UNESCO, 2014)。同时,随着互联网、人工智能等新技术的发展,人们畅想未来的学校教育将不断拓展边界,并容纳进社会各界的参与者,学习本身可以在生活和社会环境中自然而然发生(OECD, 2020)。

回顾过去的教育扩张和教育危机(见表 1),从“学校消亡论”到未来学校,从终身教育到学习化社会再到全民教育,从注重教育机会到重视教育质量,教育理念和教育改革的方向在变化中不断发展,但不不变的是教育与周围环境的互动关系,本质上就是学校与社会的互动。要解决教育危机,就必须打破

学校与社会之间存在的种种壁垒,让学校之外的相关利益群体如政府、家庭、企业、社会组织等等,共同协作参与到教育发展中来,建立包容性的教育生态系统。

表1 过去50年以来的教育危机及应对方案

年代	教育危机	应对方案
1960s	世界教育危机	强调非正规教育和非正式教育的作用,要求教育与社会大力协作
1970s	学校消亡论	取消学校制度,寻求替代方案,如建立“学习网络”或在家学习
1980s	新的教育危机	强调学习型社会和终身教育,重视学校教育,也看到教育广泛存在于社会之中
1990s	发展中国家教育落后	倡导全民教育,强调所有人接受教育的权利和机会
21世纪	教育质量危机	畅想未来学校,拓展学校边界,建立包容性的教育生态系统

来源: Coombs (1968), Faure et al. (1972), 库姆斯(2001), OECD (2020), UNESCO (2014), 伊利奇(2017)。

二、模式与探索:教育协同创新的国际经验与路径

(一) 教育生态学理论与研究框架

今日的学校已经不再被视为一个与世隔绝的象牙塔,而越来越被看作是一个开放的系统。教育生态学以教育与生态环境的关系、教育生态系统为研究对象(邓小泉,杜成宪,2009),认为不同行动者都在一个广阔的系统中彼此联系,任何行动者的引入、扩展、减少和消亡都会影响整体系统的平衡(Bray & Kobakhidze, 2015)。学校与其所处的环境存在着诸多复杂的横向联系,同时与不同层级的教育参与者也存在许多互动关系(Bronfenbrenner, 1979; 克雷明,2016)。教育生态学用动态的、发展的、联系的视角去分析教育系统,为理解学校与其他教育者的关系提供了有益的启发。

2008年,OECD开启了“创新型学习环境”项目(Innovative Learning Environments, ILE)的研究。他们充分吸收了教育生态系统的理念,认为政府制定教育政策,并将政策自上而下传达至学校校长后,由校长传达给教师,最终在课堂中落实的传统教育系统分析框架已经不再适用。学习系统远不止学校。为了以更广阔和动态发展的视角分析教育系统,OECD在《创新型学习环境》报告中提出“学习环境”的概念,这里指的是一个整体的生态系统^③。教育者、学习者、资源和内容^④构成了学习环境的核心要素。OECD同时定义了使要素连接和交互的“动力”,如教育者和学生的组织形式、学习时间的界定和灵活使用、教学和形成性评价等,与4个核心要素一起构成了学习环境的“教学核心”。高等教育机构、家庭、社区、企业等组织在该报告中被定义为合作者。学校通过与不同外部组织建立合作关系而使得学习环境得以扩展、创新与可持续发展(OECD, 2013)。

然而,OECD的系列报告虽然采用了动态、联系的视角对教育系统进行分析,但仍然以学校为分析核心,将学校与其他机构进行对比分析。结合教育生态学的理论与学术界和国际组织的研究,本文一方面聚焦于“教学核心”的创新,即教育者、学习者、资源与内容的创新,将“教学核心”作为教育生态系统的“内部系统”。另一方面,本文关注学校、家庭、企业、社区、社会组织等多种组织与“教学核心”的关联与互动,并以此做为教育生态系统的“外部系统”。“内部系统”是微观的教学行为、学习行为,而“外部系统”为教学与学习行为的发生提供了具体的场景与更多元的参与者、协作者。内部系统和外部系统之间的互动促成了整个教育生态系统的可持续发展与创新(见图2)。

运用上述理论框架,本文梳理了全球多个社会参与教育创新的案例,着重分析案例中的学校与其他教育者在教育者、学习者、资源和内容上的协作与创新,重点关注案例中学校与其他教育者的合作形式,并且总结了国内外案例中围绕“教学核心”展开的创新实践的特点与共性,尝试为中国的教育协同创新寻找可借鉴的思路。

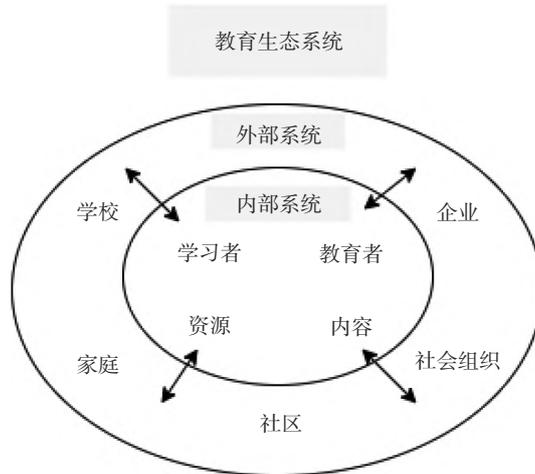


图2 教育生态系统分析框架图

来源: Ann Hodgson & Ken Spours (2015), OECD (2013)

虽然每年全球各地都有大量教育创新的实践和案例涌现,但这些尝试中有的如昙花一现很快成为历史,有的甚至被后来的评价所颠覆成为失败的教训。只有极少数发展成为被推而广之的教育创新经验。本文在众多案例中选取有着较长的持续时间、有相对完善的项目评估、其创新实践同时涉及“教学核心”的多方面创新以及与外部系统中的多组织协同、具备推广可能性的案例进行分析^⑤。

(二) 从现在到未来:教育协同创新的国际案例解析

1. 美国特许学校运动(the Charter School Movement)

(1)项目概况。20世纪70年代,美国公立教育质量的低下和家长择校需求的增长推动了特许学校运动兴起(Dalton, 2016)。特许学校(Charter School)是一种新型学校模式,由政府资助建立,但与传统公立学校不同,这类学校需要与授权机构签订合同完成特定的学业绩效目标,是集公立性、自主性、创新性的一种办学模式(Vergari, 2007; Ford & Ihrke, 2015)。1991年,明尼苏达州通过《特许学校法》。1994年,美国颁布《2000年目标:美国教育法》,正式在全国推行“特许学校计划”,此后特许学校数量激增,学生的择校范围进一步扩大。1998年,《特许学校扩展法》细化了政府对学校的管理制度,规定政府向特许学校提供资金支持,特许学校对教学安排拥有高度的自主权;政府通过授权机构定期对学校开展评估,奖励办学质量高的和取缔绩效差的特许学校。

(2)学校与其他教育者的合作。《特许学校法》规定了特许学校的公立性。特许学校的经费来源于政府,但大部分州政府不直接管理特许学校,而是向授权机构问责或与授权机构共同管理。授权机构的职责是公平、透明、严格地审查学校的特许申请,并进行持续的监督和评估。学校根据特许状开展业务并承担责任。

学校关心的是如何针对特色的办学目标推行更加卓有成效的办学方式,兼顾办学绩效。家庭追求的是更多契合自身教育理念且办学质量更高的学校环境,家长可以参与创建特许学校,部分富有的学生家长也为特许学校提供慷慨的资助(Wells & Scott, 2018)。

2. 美国21世纪社区学习中心计划(21st CCLC)

(1)项目概况。20世纪90年代,随着越来越多的女性进入职场,青少年放学后缺乏照顾和监管的问题越来越严重^⑥。针对青少年放学后缺乏照顾和监管的问题,联邦政府提出“21世纪社区学习中心”计划,鼓励学区、学校、社会组织等多元主体通过项目申请的方式建立“学习中心”,开展各类青少年课后托管服务,由联邦政府持续为各州提供项目资金(董秀兰, 2009)。

21世纪社区学习中心计划至今已正式运行超过20年。大量的评估结果说明,21世纪社区学习中心计划不仅实现了提高参与者学业成绩的目标,而且大大促进了参与者的人格发展,从而起到了预防

和降低整个社区乃至社会的毒品使用率和暴力事件发生率。

(2)学校与其他教育者的合作。在21世纪社区学习中心计划的执行过程中,联邦政府起到了确定发展目标、设计机制、宏观指导和资金支持的重要作用;而学校和社区是该计划的主要落实者;家庭则是项目的主要参与者,同时也通过缴纳一定费用支持项目运行^⑦。

21世纪社区学习中心的实施方法为:由美国教育部为州教育委员会分配资金,各州向联邦提交申请,说明资金使用方式、保障投入以及评估方案。在州教育委员会获得联邦拨款后,地方的公立学校以及其他公共和私营机构向教育委员会自主进行项目申请。教育委员会在评选后,自行决定是否向申请者提供三年至五年的补助金。该计划鼓励所有申请者与各类公共和私营机构合作,尽可能创造全面而高质量的课程(Afterschool Alliance, 2003)。

学校与社区一同承担社区学习中心的建设。2018—2019年度报告显示,81%的社区学习中心申请者为学区,学区往往将社区学习中心设立在学校。10%的社区学习中心的申请者为社区组织。同时,该项目要求申报者至少有一个社区伙伴提供的承诺书,以保证社区和学校的行动目标一致,从而使申请者可以充分利用社区资源帮助社区学习中心的运营。在项目运行过程中,学校内良好的教室环境、多媒体环境和各项娱乐设施一方面为开展活动提供了丰富条件,另一方面也保证了青少年在接受课外教育时的安全性。同时,社区内其他非营利组织会捐赠资金或其他物资以支持社区学习中心的开展(U.S. Department of Education, 2020)。

3. 新加坡德育在于行动项目(Values in Action, VIA)

(1)项目概况。德育在于行动(Values in Action,简称VIA)项目的前身是新加坡社区参与计划(Community Involvement Plan,简称CIP)。2012年,CIP改革为VIA项目。改革之后,VIA项目更强调自主自发的社会参与,希望中小学生和专科生成为有社会责任感的活跃公民,愿意长期为社区及需要帮助的人做出贡献,从而达到品格教育和公民教育的目的;同时项目注重培养学生贡献社区的主人翁意识(王晓亚,2018;Ministry of Education Singapore, 2021)。

(2)学校与其他教育者的合作。VIA项目体现了学校与其他教育者的合作,包括家长、研究人员、社区合作伙伴、社群领导者、社团组织等的共同参与。

在政府方面,2011年,新加坡政府强调了以价值为中心和基于需求的战略政策。同年,教育部启动了品格与公民教育(Character & Citizen Education,简称CCE)框架,该框架强调以学生为中心、以价值观为导向的教育(Boon & Wong, 2019)。2014年,CCE框架被再次更新,进一步深化了教育系统对以价值观和品格发展为中心的全面教育的关注。在政府引领价值观变迁的作用下,VIA项目更加强调对学生品格的塑造。

在学校方面,通过VIA项目政策的引导,每所学校会结合学生的学段、周边社区的需求等定制适合自己的项目落实方案。在小学学段,该项目侧重于让学生为家庭和学校社区做贡献。在中学及以上学段,该项目侧重于让学生为学校 and 更广泛的社区做贡献。

在社区方面,随着CIP和VIA项目在社区内的实施,社区逐渐调整了自己的工作重点和方案,并将领导力建设、人际关系意识、项目管理、适应跨文化学习能力、培养对新加坡良好治理和相对稳定生活的认同感等内容纳入社区服务学习课程。这一变化标志着社区工作重心的转移——从为居民提供普遍意义上较为宽泛的社区服务转向培养学生的理想价值观。

4. 英国博物馆教育项目(Museum Learning)

(1)项目概况。1988年,英国教育部制定的国家课程指出,英国博物馆教育可与学校的课程设计连接在一起。1991年,英国要求各专题博物馆根据《国家科学教育课程标准(1989)》(National Standards of Science Education, 1989)制定教育活动手册,这些手册针对不同学龄的学生制定学校课程(廖敦如, 2005;张曦, 2010;郑奕,陆建松, 2012)。与20世纪90年代相比,当今的博物馆在科技力量的带动下越

来越深度地参与到教育系统中,为学校提供更加全面、专业的服务,利用博物馆学习的学龄儿童和青年人数也大幅增加(Arts Council England, 2016)。

(2)学校与其他教育者的合作。近些年,博物馆为学校提供学习课程的案例逐渐增加,这离不开学校与其他教育者们共同的合作。

在政府层面,2015年9月,英国新的《国家课程标准》全面生效。新的课程标准要求教师具备更严谨的学术知识体系和更高的教学水平,这也同样促进了博物馆和学校教育的融合。以历史课程为例,学校教师要按照从史前到现代的历史发展时间顺序来教授学生,这对很多教师来说是一项不小的挑战(Arts Council England, 2016)。因此可以说政府课程政策的调整促进了博物馆介入学校教育,为教师和课程提供必要的外部支持。

在学校层面,当今的社会大众越来越期望学校能够提供“一站式服务”。在英国相关政策的支持下,学校每年都会派出教育工作者以志愿者的身份直接参与博物馆教育活动的策划和实施,使其更好地与学校教学相结合(郑奕,陆建松,2012)。

在家庭层面,认识到正式和非正式学习之间的重合,接受以家庭为单位的学习对孩子学习方式的影响是很重要的。一些博物馆通过开展从小学向中学过渡的课外项目,鼓励儿童和青少年与其家人在周末和假期参观博物馆的亲子计划逐步增加家庭对博物馆活动的参与。

5. 孟加拉国 BRAC 教育项目

(1)项目概况。孟加拉国 BRAC 教育项目(Bangladesh Rural Advancement Committee Education Programme)是由孟加拉国农村发展委员会(Bangladesh Rural Advancement Committee)发起,受到多国政府及社会组织资助的教育公益项目。成立之初,BRAC 的主要目标是援助第三次印巴战争的孟加拉国难民。从 1973 年起,BRAC 的目标扩展为在长期内减少贫困,并将教育作为实现这一目标的重要手段之一。1985 年,BRAC 开展教育项目,主要关注基础教育及其预备课程,兼有青少年教育和其他职业类教育。教育对象主要为战乱、灾后和贫困地区没有机会接受教育的少年儿童。此外,BRAC 尤为关注各类教育中存在的性别歧视问题,致力于为女孩提供更多的教育机会(UNESCO, 2017)。

(2)学校与其他教育者的合作。社区、政府、家庭的合作对于 BRAC 成功开展各类教育项目意义重大。

社区方面,BRAC 教育项目建立初期,推出了“一人一室一学校”模式,以社区为单位,在社区内聘用一位受过教育的人担任教师,并寻找现有的场所作为教学场地,招收本社区内的学生。待该模式成熟后,则在其他社区内进行复制。

政府方面,随着 BRAC 教育项目规模的不断扩大,政府也参与进来,支持开办规模化的学校。另外,学生也需要使用政府制定的统一教材和标准化考试。

家庭方面,每所 BRAC 学校都有一个由 7 人组成的学校管理委员会和家长论坛,二者相互联系,共同确保孩子的到校、学习等情况。每月学校都会在校内组织一次家长会,讨论家长在儿童教育中扮演的角色。在 BRAC 学校,家长需要关心孩子的学习进步、课堂出勤、健康状况等。

(三) 国外教育协同创新案例在“教学核心”上的特点与共性

国外的教育协同创新案例可以归纳为两种类型。一种是给予那些在传统教育体系下被边缘或者难以被关注的群体一定的机会,例如美国的特许学校运动、美国 21 世纪社区学习中心、孟加拉国 BRAC 教育项目等。他们往往关注家庭背景弱勢的群体,或者在传统公立教育体系中学术表现不佳的学困生群体。另一种是给予那些少有被关注的教育内容和教育形式一个进入教育体系的机会,例如新加坡的德育在于行动项目就是全人教育理念下的一种探索,英国博物馆教育是社会教育与学校教育、家庭教育融合的一种形式展现。这些项目有共性,也有个性,在“教学核心”的 4 个方面都有可圈可点的创新性。

在资源方面,教育投入的主体包括政府、社会公益组织、企业和家庭。本文列举的多个案例中,政府都提供了资金支持,但是政府资金支持和政府举办是不同的,公益机构和企业等社会组织的参与能够提高资金的使用效率和组织效率。所以社会力量在资源供给方面的创新还包含资金使用效率的提高。此外,社会力量也为教学提供了教学资源(例如英国博物馆教育项目、美国21世纪社区学习中心项目)、教学场景(例如新加坡德育在于行动项目)。本文选取的项目在资源创新方面还有长期性和持续性的特点。在教育创新之中,可持续发展是项目成功的关键要素之一,因为很多项目需要一定的培育时期才能对教育产生实质性的影响,让教育发生根本性的改变。

在内容方面,这些创新项目都没有脱离学校教育。一方面,项目从设计开始都努力与学校教育相结合。例如,英国的博物馆教育项目会选择与学校教育相类似的主题展开,美国21世纪社区学习中心计划会对学生在正规学校教育系统中获得的知识缺失或者理解缺失进行补缺性质的辅导,美国特许学校会针对传统公立学校中英语和数学教学质量不高问题提出改善性策略。另一方面,这些创新项目还在面向社会的发展和需求方面有新的思考和举措。例如,美国特许学校还强调特色教育,发展跨学科学习的能力;英国的博物馆教育培养的是学生理解现实生活,在现实生活情景中综合运用知识的能力;孟加拉国BRAC教育项目强调给予学生一技之长,提供社会需要的技能教育等等。

在教育者方面,师资来源的多样化是所有创新项目的共性。教师岗位是一个高度专业化的岗位,并不是所有人都可以胜任。教师来源的多样化并不意味着放弃专业化,而是教育专业发展对当前的师范教育提出了更多挑战。由于社会的多样性和易变性,作为教育引领者的教师需要更多与当前社会发展相融的知识和技能更新。本文中的几个案例说明3点:一是教师需要不断学习新的科学技术,特别是信息技术,具备信息素养;二是学习者也可以成为教育者,知识的吸收与输出是知识习得的两个重要表现;三是志愿者作为满足特殊群体教育需求中的重要力量,其志愿行为和精神为教育者角色做了一个注解——教育者是社会价值和知识的传播者。

在学习者方面,教育协同创新项目主要在受教育机会和选择权方面满足了学习者的需求。教育协同创新项目针对的学习者往往在传统的学校体系中难以获得适合的教育,例如美国的特许学校运动、美国21世纪社区学习中心计划、孟加拉国BRAC教育项目都满足了一部分经济贫困、少数民族的家庭子女的教育需求。同时,教育创新项目还为学生提供了更多样化的教育选择,这种选择主要体现在学习方式上,例如新加坡德育在于行动项目、英国博物馆教育项目都强调学生的体验和探究,体验式学习能够弥补传统学校教育中无法给予的场景支持,探究虽然被现代教育改革理念所支持,但是在学校教育中的探究受到条件局限,很可能是一些为了探究而探究的练习活动,远不如真实生活场景中为了解决现实问题而进行的探究对学习者的触动更大,以上内容集中见表2。

三、创新与引领:深圳教育协同创新的案例解析

全球各国的尝试在不同时段、不同场景下为教育创新提供了可供参考的案例库,我国教育的发展也受到全球资源的影响。这些影响并不都是由外而内对国外经验的借鉴,也可能是某种自下而上生发出的创新与国外发生了一种耦合,更有可能是某种特定环境之下的独创,并在全球范围内具有引领和开创意义。我国的教育协同创新也在回应时代的挑战,其中之一就是破除应试教育的顽疾,发展核心素养来培养面向未来的公民。北京师范大学中国教育创新研究院根据我国社会、经济、科技、教育发展需求,在21世纪核心素养4C模型——审辩思维(Critical Thinking)、创新(Creativity)、沟通(Communication)、合作(Collaboration)的基础上,新增文化理解与传承素养(Culture Competency),构成5C模型(魏锐、刘坚等,2020),突出对中华优秀传统文化的认同和传承,为全球推进核心素养教育贡献了中国智慧。

从核心素养到教育创新,需要学校、企业、政府、社会组织多方共同参与,将先进教育理念落实到教育教学改革当中,促进从理论到实践的转化,实现教育内涵发展。有学者指出,教育创新的

SERVE模型,包括解决方案(Solution)、实践案例(Example)、标准规则(Rules)、价值理念(Value)、服务于教育(Education),具体而言就是优秀的教育创新成果应具有正确的价值理念,围绕特定的对象和问题有系统科学的解决方案,同时建立可复制可推广的规范标准,并且形成了可重复的成功实践案例(刘坚,2016)。我国的学校、企业、政府都尝试过许多教育创新,但在两个方面上还需要更多努力,即技术外衣和教育内涵的融合,创新实践与教育评价的融合。具体而言,许多企业的教育产品停留在售卖设备和技术的层面,忽略了教育内涵,而教育界内部的创新项目因资金短缺和缺乏“产品化”思维,往往难以大规模运用;教育创新需要多方合作,但是目前的教育评价关注的往往是可量化的课题研究和论文发表,难以真正惠及师生,而中小学的教育实践者因为“分数至上”的评价体系,缺乏创新的动力(刘坚,2016)。

表2 教学核心要素框架下的国外案例对比表

教育者	学习者	内容	资源
美国特许学校运动	学习者的自主选择权增强 被传统公立学校拒之门外的学生获得了机会 在传统公立学校受过恐吓、骚扰的学生获得了满意的学习场所	KIPP学校,注重英语和数学的高标准教学 发展学科特色,如艺体、STEM	企业、社会组织甚至家长提供经费,弥补政府拨款的不足 个别学校允许营利性企业参与学校管理或课程设计
美国21世纪社区学习中心计划	学习者的学习参与时间增加;学习者不仅学业提升,而且促进人格发展	解决青少年放学后监管问题 提供补缺性质的辅导; 提供阅读、数学、艺术、科学等多领域课程与活动	联邦政府提供资金,州政府组织申请 家长缴费提供资金; 各类公共和私营机构参与课程提供
新加坡德育在于行动(VIA)项目	长期多次,建构服务承诺 强调个人主动探究、自主发问和体验式学习	促使学生自发参与社区服务,以经验学习的方式培养学生的社会良知和公民责任感	政府拨款,社区参与,以社区为载体,社区提供真实的服务和学习场景
英国博物馆教育项目	更多主动体验和主动探究;以学习者为中心	教育主题与学校和教师的教学主题相联系 学习内容不受学校课程限制,为学生提供灵感和探索空间	博物馆主导,长期规划,向学校或家庭提供博物馆活动或课程
孟加拉国BRAC教育项目	缺乏教育机会的儿童获得学习机会; 学习场所不再是传统的学校,而是儿童生活的周边,例如“船校”	为没有入学机会的儿童提供非正式基础教育 为5岁以上的儿童提供基础教育预备课程 为青少年(尤其是女孩)开展青少年发展项目,提供职业技能、基础健康知识和领导力课程 建立多功能社区学习中心	澳大利亚、英国、欧盟以及其他国际组织等合作方提供资金与工作上的支持 政府提供政策和资金支持,提供教学水平参考标准 社区、家庭等提供协作,项目高度依赖家长的参与、支持以及在教育中的角色
	教师要接受数字化发展的相关培训,具备通过其计算机辅助教学的能力 教师质量普遍高于社区学校和一些非正式学校 采用更深入的课堂互动、更以学生为导向的教学和更为创新的教学方式	“主流中学支持计划”为农村中学教师提供教学培训	

尽管我国的教育创新不甚完美,还有许多问题需要解决,但是已经涌现出了一批较为成熟的、有生命力的教育创新项目和机制,特别是在改革开放先行示范区深圳。深圳的教育发展起步晚,但凭借政府对教育的高度重视和大量资源投入迅速崛起。在教育快速发展、满足基本需求的前提下,需要深

入思考的是如何提升教育质量、优化结构、实现可持续发展。在政府的大力投入和社会力量的积极参与之下,为推动深圳经济社会持续发展,并在全国发挥教育方面的先行示范作用,深圳开展了很多教育创新的实践。

(一) 深圳教育协同创新案例

1. “四点半活动”: 深圳市提供课后服务的创新实践

(1)项目概况。与美国20世纪90年代面临的青少年放学后缺乏家庭监管和照顾的问题类似,我国也面临家长下班与学生放学时间之间存在时间差而带来的课后托管问题。这个问题在深圳被称为“四点半难题”。

深圳很早就开始探索破解“四点半难题”的方法。2015年,深圳市教育局出台了《深圳市中小学“四点半活动”试点工作方案》,为期3年。首批筛选出100所公立中小学参与试点。试点学校利用学生每天下午放学后的课余时间开展实践体验活动。学生们在四点半下课后可以留在学校学习德育、体育、美育等丰富多彩的课程。截至2017年,先后共有320所学校成为“四点半活动”试点学校(深圳市教育局,2015;深圳市教育局,2016;深圳市教育局,2017;姚龙华,2018)。2020年,深圳市教育局出台《深圳市义务教育阶段学校课后延时服务实施意见(征求意见稿)》,计划将“四点半活动”推广至全市义务教育阶段所有公办、民办学校(姚卓文,2020)。

2021年,教育部办公厅发布《关于推广部分地方义务教育课后服务有关创新举措和典型经验的通知》教基厅函〔2021〕23号,要求在全国范围内推动课后服务全覆盖、保证课后服务的时间、提升课后服务质量、强化课后服务保障。深圳市被收入“义务教育课后服务典型案例单位”名单,成为广东省唯一进入该名单的城市。深圳市“四点半活动”的经验也被列为义务教育课后服务创新举措和典型经验进行推广(中华人民共和国教育部办公厅,2021)。

(2)学校与其他教育者的合作。在“四点半活动”的推进中,市、区教育局承担了主要的统筹规划和资源调配工作。最初深圳市教育局依据各中小学校实际在校生人数,按照生均每年350元的标准,对活动开展予以补贴。2020年,经费标准提高至生均每年1000元(姚卓文,吴璇玲,2019;姚卓文,2020)。在市财政补贴的基础上,各区级财政根据实际情况对学校提供额外补贴。

学校作为“四点半活动”的主要落实者,提供场地、师资和教学资源。“四点半活动”鼓励学校以购买服务的形式,引入社会各类教育资源,从而解决学校内的活动课程、师资、设施、场地等资源不足的问题。

2. 深圳明德实验学校: 走出围墙的学校教育

(1)项目概况。深圳明德实验学校成立于2013年,是一所由福田区政府与腾讯公益慈善基金会合作举办的小学、初中、高中12年一贯制公立学校,也是国内首家“公立非公办”学校。这种在基础教育领域由公益基金会与政府合作办学、实行董事会领导下的校长负责制,管理上实行去行政化、管办评分离,教学上实行走班制、导师制、学分制等创新举措的办学模式被称为“明德模式”(李丽,2015)。明德实验学校的成立标志着旧有的“公办”或“民办”的办学模式被打破,证明了“公”与“民”可以合作互补,取长补短,探索出了新的办学道路。

(2)学校与其他教育者的合作。明德实验学校成功创办得益于多元主体合作的办学模式创新。2013年,福田区人民政府与腾讯公益慈善基金会签署《合作办学框架协议》。福田区人民政府与腾讯公益慈善基金会共同组成深圳市明德实验教育基金会、明德校董会作为明德的委托管理方,是学校的管理主体。学校董事会是学校的最高管理、决策机构,具体承担办学责任。明德校董会负责全球遴选任命学校校长,审核学校的发展规划、高级管理人员、财务状况。而副校长、校长助理则由校长提名,董事会考察,辅助和支持校长建立以其为中心的校管理团队。这样一来,学校的人事权、经费使用权、教育教学权层层下放到学校核心管理团队(程红兵,2017)。与传统公立学校相比,明德实验学校

在人、财、教育教学管理等多方面的学校管理运作事务上具备了充分的灵活性和改革空间。

3. 深圳图书馆:推动未成年人终身学习

(1)项目概况。2003年,深圳市正式启动“图书馆之城”的建设。深圳图书馆是深圳市公共图书馆服务体系的核心。2019年度,深圳图书馆的服务数据显示:全年进馆读者450万人次;馆藏文献外借量361.7万册次;举办各类读者活动1788场次,参与读者190.9万人次;网站页面浏览量1370.2万页次;微信图文245万篇次,阅读186万人次。

深圳图书馆在为全体市民提供了丰富的阅读资源的同时也对青少年教育予以了较多关注:一方面“走出去”,在学校内建立“青少年阅读基地”,为青少年提供便利的阅读场所;另一方面“引进来”,通过为青少年读者提供符合年龄特征的阅读书目、举办各种阅读活动等方式吸引青少年到馆阅读。

(2)图书馆与学校的合作。深圳图书馆自2018年起面向深圳市各中学开展“青少年阅读基地”项目。依托校内的“青少年阅读基地”,深圳图书馆为学校提供阅读相关的全方位支持,包括指导学校在自有图书馆内创建经典阅读空间,设立经典阅读书目专架,配送“南书房家庭经典阅读书目”图书及各类精选获奖图书,并提供优质的数字图书和课程资源等。目前,深圳图书馆已经与深圳实验学校高中部、深圳市第二高级中学、深圳科学高中、深圳第二外国语学校、深圳华强职业技术学校、天健小学合作建设6个“青少年阅读基地”。“青少年阅读基地”建立了馆校合作长效机制,促进了校内外优质阅读资源共享。

同时,深圳图书馆还专门设置了“学生志愿者”的志愿活动岗位,接受12岁以上的初高中生担任馆内少儿区的学生志愿者,并招募8~13岁小朋友担任“小小图书管理员”。深圳图书馆为完成志愿服务的学生提供学生志愿服务证明,并且对接市义工联系统,录入相应的学生义工服务时长。该时长可以进入学生的综合素质考核,与学校的综合素质考核体系对接^⑧。

4. “安全号列车”项目:城中村流动儿童安全教育

(1)项目概况。2015年深圳市成为全国流动儿童数量最多的城市,流动儿童达到92万人(吕利丹,段成荣,2020),他们面临的居家安全和交通安全问题尤为严峻。针对城中村流动儿童社区安全事故频发的问题,深圳市龙岗区龙祥社工服务中心(简称龙祥社工)自2013年开展了“安全号列车——流动儿童安全预防与自救项目”,从儿童视角出发,以参与式、体验式、开放式的介入方式提升流动儿童及家庭的安全意识,凝聚社会力量,改善流动儿童安全环境(翁欢琪,2017)。

(2)学校与其他教育者的合作。“安全号列车”项目联动政府、社区、家庭、学校、企业等利益相关者的力量,建构起了涵盖个人、家庭、学校、社区等多重维度的儿童安全教育体系,即“儿童能保护自己、家庭能保护孩子、社区能保护孩子、社会能保护孩子”^⑨。

“安全号列车”项目的创立者龙祥社工是深圳本土的非营利性专业社会服务机构,拥有多年流动儿童服务实践经验。项目还获得政府力量支持,比如“安全号列车”项目连续3年(2015—2017年度)获得中央财政资金支持^⑩,同时利用全市覆盖的社区党群服务中心和配套的社会建设专项资金,发挥基层政府街道办的组织力量开展各项活动。

“安全号列车”项目还积极与企业合作,如滴滴出行为项目提供建设资金并利用其传播资源扩大影响力^⑪。在家庭和学校方面,“安全号列车”项目在学校开展安全月活动、派驻社工或志愿者团队入驻,同时让家长作为安全讲师参与到儿童的安全教育中来。

5. 深圳志愿者制度:社区、家庭协同助力学生素质教育

(1)项目概况。深圳作为样板“志愿者之城”,到2020年6月拥有注册志愿者186万人,占常住人口比例为13.8%^⑫(青岛志愿服务,2021)。为了贯彻落实教育部于2017年9月印发的《中小学综合实践活动课程指导纲要》(教材[2017]4号)的文件精神^⑬,充分依托深圳市志愿服务制度深厚积淀,深圳市教育局于2018年10月印发《深圳市初中学生综合素质表现评价方案(试行)》(简称《综评方案》),要求

学生在初中阶段的前5个学期都要参加义工或公益活动积累服务时长(深圳市教育局,2018)^⑭。深圳是全国首个、也是唯一一个将做义工纳入必修课和升学考核标准的城市。

(2)学校与其他教育者的合作。社会各方积极开发志愿项目以满足学生需求。

首先,深圳市团市委、市义工联积极发挥统筹平台的作用,开发更多的志愿服务岗位,满足暑期学生需求,保护学生参与志愿服务的积极性。很多大型公共设施,如市图书馆、博物馆、机场等,特别开发了针对在校学生,尤其是中学生的岗位。深圳机场就是国内首个单体式并以“365天不打烊”方式常态化运作的机场志愿服务站,致力于成为城市志愿服务中心、义工服务中心、青少年教育服务中心、民航志愿服务交流中心,共同为提升深圳市的志愿服务水平助力^⑮。学校方面也积极响应,例如:为充分利用学生在校时间、降低学生通勤成本,学校也开放了许多校内的义工岗位供学生选择。这使得学生志愿服务的体验更便利、人性化,有利于激发学生积极性。学校方面也成立义工队,常常发布校内义工服务相关信息,招募同学参加,提供了不少义工名额,也缓解了学生们的焦虑(庄瑞玉,2019)。学生处、校团委及各班家委负责人组成了校级综合素质评价志愿服务工作小组,更好地丰富志愿岗位相关信息。譬如,深圳第二实验学校初中部团委成立了校义工队,班级内部也开展了“班级自建服务活动”的尝试。

其次,家长群体间也会共享志愿机会,互助意识良好。活跃的微信群、互助平台成为了信息共享的主要渠道;家委会也在学校的强力支持下配合学生拓展志愿机会。学校目前支持各班级家委会每学期发起3次活动,组织全班同学共同外出进行义工服务。

(二)深圳教育协同创新案例在教学核心上的特点与共性

在资源方面,这些活动基本上都是社区、企业、非企业社会组织等与政府或者学校共同发起的,学校以外的组织为创新性教育活动的开展提供的支持包括3个方面:一是直接的经费支持,例如以腾讯为代表的企业,出资建立教育基金会,“滴滴出行”等企业为流动儿童安全项目提供资金;二是提供教学场地支持,例如深圳机场为志愿活动提供场景和基地,成为首个“365天不打烊”志愿者服务站,社区为儿童安全教育宣讲和活动、四点半课堂、志愿服务等提供场地和信息资源;三是提供教学资源,例如深圳图书馆为学生提供云端学习资源,腾讯公司为明德实验学校提供科技资源。

在内容方面,传统学校体系教育以价值观培养为先,以学科知识教学为主,但存在一些现实问题:例如为了在教育竞争和筛选中占据有利地位,学校往往更强调学科知识,而对德育不太重视;学科教育只关注考试内容——考什么教什么,而不关注学生对实际问题的解决能力。针对这些问题,教育创新的内容往往选择传统学校教育缺失或者忽略的部分,相应的在3个方面培养学生的能力:一是通过举办多样化的活动对学生进行价值观教育,培养学生的社会责任感、对他人的关怀、对自身价值的追求,例如志愿者服务本身就是对奉献精神的追求,对社会现实的理解和反思;二是通过实践性课程帮助学生在其知识体系中链接学校与社会,培养学生运用所学知识进行跨学科思考和解决问题的能力,例如四点半活动就是一个跳出原有的学科体系、跨学科学习知识的学习过程,志愿服务也能锻炼学生在生活中运用所学解决问题的能力;三是通过创新项目特色课程培养学生的创新能力,例如明德学校为学生提供了很多创新性的社会调研项目,图书馆为学生提供了创客相关课程,城中村儿童安全教育注重发挥学习者创造性,通过多种方式开展安全教育。

在学习者方面,创新项目在两个维度重塑了学习者角色,分别是“泛在学习”和“参与学习”。第一,教育创新项目把学习者的时间和空间进行了拓展,从在校拓展为校外随时随地学习。相对学校教育而言,创新项目属于非正规教育,这些项目大多突破了学校的围墙,脱离了场地的限制,例如深圳图书馆的延伸阅读空间使得地铁上也能学习,四点半课堂把教室搬进了社区,把课堂延展到了放学之后。第二,教育创新项目把学习者的角色从被动接受者变成了主动设计者,例如城中村儿童安全教育项目强调基于“儿童为本”的理念,一切“基于儿童”需求设计活动,同时“与儿童一起”,以“儿童议事

会”的方式为项目建言献策,鼓励儿童以参与者的身份加入项目设计。

在教育者方面,大多数创新项目的共性就是教育者来源多样化,特别是吸纳了社会各行各业的从业者,而不再仅仅是师范专业毕业或从事教师职业的教育者。例如四点半活动的“五老”,教育者边界的突破与“让世界成为孩子的教科书”理念高度一致。世界包罗万象,存在各行各业,而不同行业都有专精的人才,因此,应该有各行各业的专业人士加入到教育中来,参与教育目标的设定、教育内容的选择、教育结果的评估等环节。同时,教育要培养的人不是“会考试的人”,而是社会主义新时代的建设者和接班人。“能者为师”的理念是对于以师范教育毕业生、教师资格作为教师职业门槛标准的突破,也是对于教育初心的回归。这将有利于培养学生解决社会生活生产中现实问题的能力,而不是应对标准化考试的能力。学习者本身在某个时间点也会发生角色转换、变成教育者,例如深圳图书馆志愿者项目中,学生用自己所学为其他人提供引导,其本身就已成长为一个教育者。所谓“教学相长”,在教育创新项目中理解这个传统概念,也可以认为教育者和学习者的身份也是叠加的,二者是可以相互促进的。以上深圳案例集中见表3。

表3 教学核心要素框架下的深圳案例对比表

	教育者	学习者	内容	资源
“四点半活动”	高校教师、民办教育机构教师 少年宫、文化馆、科技馆等 社会组织辅导员 各领域专业特长人才 志愿者	利用非正规学习时间进行学习 学习者目标是提升素养和兴趣而不是补习知识	德育主题教育和实践活动 艺术、体育、科技方面的培训、创客、竞赛等 学生社团、兴趣小组活动	由社会组织公益或者有偿提供发展到政府购买、学校投入
深圳明德实验学校	用企业用人制度管理教师队伍,教师去编制化、实行全员聘任制 利用社会各行业专家作为师资 招聘综合类院校毕业生作为师资	线上与线下融通学习 没有围墙的学校	社会即学校,生活即教育,强调实践性知识的学习 1+N课程模块,1为国家课程,N为学校的拓展课程	企业与政府共同出资兴建的“公立非公办”教育机构 开放获取教学资源
深圳图书馆	作为读者的学习者和作为志愿者的教育者	通过参与专题活动而学习 通过志愿服务学习; 随时可以学习	创客计划和创客+课程 特色课程 重拾经典的“南书房书目”	与港铁合作,延伸虚拟阅读空间 基于社区的移动图书馆
城中村儿童安全教育	由社区工作者、志愿者、家长和教师担任讲师,宣讲和关注儿童安全	基于儿童需求设计活动 以“儿童议事会”的形式吸纳儿童亲身参与	对儿童开展安全教育,对家长开展生命教育 通过漫画、游戏、家居安全包等衍生品开展教育	政府和学校支持,企业和社区参与 以社区为主要活动载体,搭建安全教育空间
深圳志愿者制度	团市委、市义工联统筹平台 学校组织义工队,发布志愿者岗位 家委会发起活动	学生进行服务性学习,培养志愿精神; 学生了解国家政策和社 会大事 学生在服务中做社会调研	把志愿服务作为综合素质评价的内容之一 服务内容涉及社会生活各方面	利用行业资源建立志愿者服务站,例如机场志愿者站

四、结语:教育协同创新的破局

通过国外案例与深圳案例的对比可以发现,国内外的教育创新存在一定程度的耦合或者说可以相互学习借鉴(见表4)。在本文剖析的10个案例中,各有不同的关怀和聚焦,但是每组中外案例又形成了参照,从案例寄希望解决的问题、采用的教育协同创新路径(涉及哪些参与者、教学核心的变化)、体现的教育理念3个维度来看,具有一些共性。美国21世纪社区学习中心计划和深圳四点半活动应对的是青少年的课后监管难题,通过社会机构参与和社区参与拓展青少年的学习时间,体现了打造学

学习型社会的理念;英国博物馆教育项目和深圳图书馆的案例应对学校知识体系的封闭性,通过社会公益组织参与教育和教学,在体验式学习中拓展青少年的学习空间;新加坡的德育在于行动项目和深圳学生志愿者行动针对的是教育功利化导向问题,旨在培养青少年价值观、提升其社会责任感,通过政府倡导、社会支持的公益活动,将学习美德与实践美德统一起来,培养真正的社会公民;美国特许学校运动和深圳明德实验学校针对的是公立学校存在的质量危机,通过引入社会力量,从办学机制上突破创新,以期提高整体教育质量;孟加拉国 BRAC 教育项目和深圳安全号列车针对的是弱势群体的特殊教育需求,通过社会组织主导、政府支持的公益项目为特殊需求群体提供更多保障,促进教育公平,强调全民教育的理念。

表4 “问题-路径-理念”框架下的中外教育协同创新案例对比表

中国案例	应对问题	教育协同创新路径		国外案例
		参与者	教学核心	
深圳四点半活动	青少年放学后缺乏监管	政府主导, 学校与社区参与	教学内容和教学者创新	美国21世纪社区学习中心计划
深圳图书馆	知识体系的封闭	社会公益组织	体验式学习	英国博物馆教育项目
深圳学生志愿者	教育的功利化	政府倡导, 社会支持	学习者角色的转变和学习内容的变化	新加坡德育在于行动项目
深圳明德实验学校	公立教育质量危机	学校与其他机构合作办学	特色办学目标和教学体系	美国特许学校运动
深圳安全号列车	弱势群体缺乏教育机会	社会组织主导, 政府支持	关注弱势群体的教育需求	孟加拉国BRAC教育项目

更进一步来看,美国 21 世纪社区学习中心计划和深圳四点半活动,英国博物馆教育项目和深圳图书馆项目,新加坡德育在于行动项目和深圳学生志愿者活动都是聚焦学校教育系统的局限性,通过社会组织机构为学校教育延展时间、空间和内涵。美国特许学校运动和深圳明德实验学校,以及孟加拉国 BRAC 教育项目和深圳安全号列车都聚焦公立教育体系的发展弊病,通过社会组织机构为公立教育系统赋能或者成为其有力补充,为学校教育塑造高峰、填平深谷。

展望未来,在学校教育在全球范围持续普及和科技进步日新月异的双重背景下,学校教育与社会割裂的问题在短期内很可能会变得更加突出,新一轮的教育危机论可能又会甚嚣尘上。本文总结的 5 组国内外教育协同创新案例都有着良好的实证效果评估基础,但广义上的教育协同创新大部分要么尚处于摸索阶段,要么缺少实证研究的支持而无法推广。构建具有活力、生命力和可持续性教育系统仍然任重道远。

创建一个有效的教育协同创新的共同体,关键是要有一套明确的激励机制。本文建议通过建立更加全面的教育评价体系,明确每一个个体(人或者企业、机构)占有的公共教育资源和应承担的教育责任来破解教育协同创新的难题。过往文献在探讨其他教育者应承担的教育责任时,多半是从企业社会责任的角度入手,讨论对象更多集中在职业教育阶段,其主要观点是企业作为雇主,雇主应该更多承担雇员或者未来雇员职业技能提升的责任。本文认为新的教育评价体系要解决的是教育的私人收益与社会收益不相称的问题 (Psacharopoulos & Patrinos, 2018)。享受了更优质和高等教育的个人虽然通过缴纳学费部分补偿了其获得的公共教育投入成本(通常高等教育学费不会超过总成本的 20%),并且通过缴纳个人所得税实现了教育的社会收益,但是他们仍然占用了更多的公共教育投入,并且获得了其他经济(收入之外的)的或者非经济的私人教育收益。不仅如此,精英群体还会把这些私人教育收益通过文化资本传递给其子女,降低社会的流动性(布迪厄,帕斯隆,2002)。另一方面,企业尤其是大企业、高新技术企业通常会雇佣更多拥有高等教育文凭的人,表面上看似对人才高薪诚聘,实则背后是对公共教育资源的俘获(见表 5)。而且在社会收入差距不断加大且教育对个人收入有巨大影响的背景之

下,家长一方面会通过购买“学区房”激烈争夺义务教育阶段的公共教育资源,另一方面也投入更多的私人资源(如通过购买校外辅导服务)以争夺高中和大学阶段的高质量教育机会(Doepke & Zilibotti, 2019)。这也正是“双减”政策落地前中国教育焦虑与内卷大行其道的动力机制。

表5 人力资本的形成与收益的实现

	政府	个人/企业
人力资本形成	公共教育支出/补贴	个人缴纳的学费、课外学习支出等
人力资本收益	企业或者个人所得税	经济收益、非经济收益、代际收益

因此为了破解这个难题,本文提出一个“人力资本收益平衡式”的概念:人力资本全社会收益 = 教育私人收益 + 教育社会收益 + 教育协同创新投入。平衡式将人力资本的全社会收益分解成教育私人收益(个体或者企业)、以政府税收来体现的教育社会收益、教育协同创新投入3个部分。每个受教育者或者每个雇佣了高等教育劳动力的企业在进行生产活动后产生的全社会经济收益不同,在给定的税收体制下,每个人的教育私人收益也大相径庭。由于每一个接受过高等教育的个体都不同程度地占有了公共教育资源,所以这些受教育者及其雇主(企业或机构)都有责任更多地参与到学校教育中去,他们对教育协同创新的投入一方面可以冲抵其所占用的公共教育资源,另一方面也可被视作公共教育资源的“股东权益”的实现。^⑩这种投入体现在改善和丰富教学核心的不同方面,如担任兼职或者全职教师、提供教育资源(如资金或者实习机会)、创新学习内容(如项目化学习机会)等。^⑪

对于企业和社会组织而言,这种投入的具体贡献途径,在不同教育阶段又可以有不同的呈现形式:在幼小阶段,学生往往通过观察、感觉去触摸世界,需要以场景式的探索活动作为了解社会的工具;企业和其他社会组织可以为此探索活动提供适宜的环境,启发儿童对现实问题探究的兴趣,为其养成良好学习习惯、成为一个终身学习者打下坚实基础。在中学阶段,学生往往通过抽象化的概念理解世界、学科化的体系建构认知世界,但是现实问题往往是复杂和多学科交融的,需要以探究式的项目学习作为研究社会的工具;企业和其他社会组织可以参与到项目学习制度中,成为多元背景的教育者,提供更加多元的学习资源。在高等教育阶段,学生往往通过专业化的学习和跨学科的研究实现新的理解,生产新的知识,需要以引领式的科研探索增进社会福利;企业和社会组织可以更全面地参与到人才培养的目标、方案和执行中,无论是技术型工人的“订单式培养”还是科研成果转化的“产教融合”,企业和社会组织都需要与学校互为灯塔,共同照亮人才成长之路。

(哈巍工作邮箱 wha@pku.edu.cn; 范皑皑为本文通信作者, 工作邮箱 fanaa@pku.edu.cn)

参考文献

- 布迪厄, J. -C. 帕斯隆. (2002). 再生产: 一种教育系统理论的要点. 邢克超译. 商务印书馆.
- 程红兵. (2017). 教育治理现代化进程中学校治理体系变革研究——以深圳明德实验学校为例. *全球教育展望*, (11), 90—103.
- 董秀兰. (2009). 美国 21 世纪社区学习中心计划研究(硕士学位论文, 华中师范大学). <https://kns.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbname=CMFD2009&filename=2009159808.nh>
- 邓小泉, 杜成宪. (2009). 教育生态学研究二十年. *教育理论与实践*, (13), 12—16.
- 菲利普·库姆斯. (2001). *世界教育危机*. (赵宝恒, 李环译). 北京: 人民教育出版社. (原著出版年: 1968 年).
- 劳伦斯·克雷明. (2016). *公共教育*. (宇文译). 北京: 中国人民大学出版社. (原著出版年: 1976 年).
- 李丽. (2015-03-30). 深圳教育综合改革渐入深水区. *深圳特区报*, 第 6 版.
- 廖敦如. (2005). 我的教室在博物馆: 英美“馆校合作”推展及其对我国的启示. *博物馆学季刊*, (19), 79—97.
- 刘坚. (2016). 推动教育创新发展的供给侧结构性改革——谈教育创新成果的发现、遴选与应用、推广. *新课程评论*, (04), 7—15.
- 吕利丹, 段成荣. 我国流动儿童规模和流动特征的变化趋势(2000—2015), 《中国流动儿童教育发展报告(2019—2020)》. 北京: 社会科学文献出版社.
- 青岛志愿服务. (2021-05-12). 广东深圳: 推进建设“志愿者之城”4.0 引领志愿服务风向标. <https://qdzyfw.qingdao.gov.cn/html/>

- tashanzhishi/inside/2021/0512/3357.html
- 深圳市教育局. (2015-10-08). 深圳市中小学“四点半活动”试点工作方案. <http://sz.bendibao.com/edu/2015108/731647.shtm>
- 深圳市教育局. (2016-03-22). 我市中小学“四点半活动”试点初见成效. http://szeb.sz.gov.cn/szszyjwzgzkml/szszyjwzgzkml/qt/gzdt/content/post_5516498.html
- 深圳市教育局. (2017-09-22). 深圳市教育局关于公布第三批深圳市中小学“四点半活动”试点学校名单的通知. http://wap.szeb.sz.gov.cn/jyfw/fwxsjzw/ywjy2/201709/t20170925_8830318.htm
- 深圳市教育局. (2018-10-23). 深圳市初中学生综合素质表现评价方案(试行). http://szeb.sz.gov.cn/home/jyfw/fwxsjz/ywjy/tzgg/content/post_6755359.html
- 王晓亚. (2018-09-19). 学生在中学毕业前至少参与两项目“德育在于行动”实行六年成果良好. *联合早报*.
- 魏锐, 刘坚, 白新文, 马晓英, 刘妍, 马利红, 甘秋玲, 康翠萍, 徐冠兴. (2020). “21世纪核心素养5C模型”研究设计. *华东师范大学学报(教育科学版)*, 38(02), 20—28.
- 翁欢琪. (2017). 安全总动员: 一场儿童为本的城中村社区参与试验. *中国社会工作*, (07), 39—40.
- 吴康宁. (2017). 破除学校神话 走向学习化社会——《去学校化社会》译者导读. *教育学报*, (05), 121—128.
- 项贤明. (2019). 作为建构之前提和基础的批判——20世纪中叶美国“学校消亡论”的当代思想价值初探. *比较教育研究*, 41(07), 3—12.
- 姚龙华. (2018-09-13). “放学后别走”, 让家长放心孩子开心. *深圳特区报*, 第2版.
- 姚卓文. (2020-11-21). 延时放学新规向社会征求意见. *深圳特区报*, 第5版.
- 姚卓文, 吴璇玲. (2019-03-19) 学校“四点半活动”今后停办?. *深圳特区报*, 第9版.
- 伊万·伊利奇. (2017). *去学校化社会(汉英双语版)*. (吴康宁译). 北京: 中国轻工业出版社. (原著出版年: 1971年).
- 王洋, 孙志远. (2011). 挽救放学后的童年——解析美国中小学课外计划. *基础教育*, 8(01), 126—129+121.
- 张曦. (2010). 当代英国博物馆教育研究. *辽宁省博物馆馆刊*, (00), 497—518.
- 郑奕, 陆建松. (2012). 博物馆要“重展”更要“重教”. *东南文化*, (05), 101—109.
- 中华人民共和国教育部办公厅. (2021-06-04). 教育部办公厅关于推广部分地方义务教育课后服务有关创新举措和典型经验的通知. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3321/202106/t20210621_539265.html
- 周采. (1997). 保罗·古德曼教育思想述评. *外国教育研究*, (02), 1—8.
- 庄瑞玉. (2019-08-30). 进医学营、当志愿者、打暑期工……深圳学生娃暑期生活别样精彩. *深圳特区报*.
- Ann Hodgson & Ken Spours (2015) An ecological analysis of the dynamics of localities: a 14+ low opportunity progression equilibrium in action, *Journal of Education and Work*, 28: 1, 24—43.
- Arts Council England. (2016, November 25). Now and the future: A review of formal learning in museums. <https://www.artscouncil.org.uk/learninginmuseums>.
- Afterschool Alliance. (2003). Afterschool Programs Help Working Families. Afterschool Alert Issue Brief. http://afterschoolalliance.org/documents/issue_briefs/issue_work_family_16.pdf.
- Boon, Z. & Wong, B. (2019). Character and Citizenship Education. In: B. Wong, S. Hairon & P. Ng (Eds.), *School Leadership and Educational Change in Singapore*. Springer Texts in Education (pp. 183—199). Springer, Cham.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiences by nature and design*. Harvard University Press.
- Bray, M., & Kobakhidze, M. N. (2015). Evolving ecosystems in education: The nature and implications of private supplementary tutoring in Hong Kong. *Prospects*, 45(4), 465—481.
- Coombs, P. H. (1968) *The World Educational Crisis: a systems analysis*. Oxford: Oxford Press.
- Dalton, S. G. (2016). *The Schools of Choice: An Evolutionary History of Charter Schools and the Charter School Movement*.
- Doepke, M., & Zilibotti, F. (2019). *Love, money & parenting: How economics explains the way we raise our kids*. Princeton University Press.
- George Psacharopoulos & Harry Anthony Patrinos (2018) Returns to investment in education: a decennial review of the global literature, *Education Economics*, 26: 5, 445—458
- Lee, J. W., & Lee, H. (2016). Human capital in the long run. *Journal of Development Economics*, 122(122), 147—169.
- Langford, B. (2001). *State legislative investments in school-age children and youth*. New York: The Finance Project. Available on the Internet at www.financeproject.org/oststatepaper.pdf
- Faure, E. et al. (1972). *Learning to be: The world of education today and tomorrow*. Paris: UNESCO.
- Ford, M. R., & Ihrke, D. M. (2015). A comparison of public and charter school board governance in three states. *Nonprofit Management and Leadership*, 25(4), 403—416.
- Ministry of Education Singapore. (2021, May 28). Values in Action. <https://www.moe.gov.sg/programmes/values-in-action>.
- OECD. (2013). *Innovative Learning Environments, Educational Research and Innovation*, OECD Publishing, Paris.

- OECD. (2020). *Back to the Future of Education: Four OECD Scenarios for Schooling*. Educational Research and Innovation. Paris: OECD Publishing.
- The National Standards of Science Education.(1989). (National Curriculum) (Attainment Targets and Programmes of Study in Science) Order 1989, Publ. L. No. 309. <https://www.legislation.gov.uk/uksi/1989/309/made>
- UNESCO. (2014). *Education for All Monitoring Report 2013/14: Teaching and Learning: Achieving Quality for All*. Paris: UNESCO.
- UNESCO Institute for Lifelong Learning. BRAC Education Programme, Bangladesh. 2017-07-19, <https://uil.unesco.org/case-study/effective-practices-database-litbase-0/brac-education-programme-bangladesh>.
- U. S. Department of Education. (2020). *21st Century Community Learning Centers (21st CCLC) analytic support for evaluation and program monitoring: An overview of the 21st CCLC performance data: 2018—2019 (15th report)*. Washington, DC.
- Vergari, S. (2007). The politics of charter schools. *Educational Policy*, 21(1), 15—39.
- Wells, A. S., & Scott, J. (2018). Privatization and charter school reform: Economic, political and social dimensions. In *Privatizing education* (pp. 234-259). Routledge.

注 释:

①本文是在陈一丹报告《从全球到中国：学校与社会的协同创新》基础上提取核心观点和主要发现而成，由于篇幅所限，本文省略了部分案例的详细论述，感兴趣的读者可联系作者索取报告全文。

②库姆斯认为，非正规教育是指任何在正规教育体制以外进行的，为人口中的特定类型、成人及儿童有选择地提供学习形式的有组织、系统化的活动，例如农业教育和农民培训计划，成人识字计划，正规教育以外进行的职业技能训练，有关卫生、营养方面的社区教学计划。而非正式教育是指：“每个人从日常经验和生活环境中学习和积累知识、技能、态度和见识的终生过程，是无组织无系统的，甚至有时是无意识的，但是其占据了人生命中学习过程的很大部分”（Coombs, 1968）。

③在《重新设计学校教育》中，OECD对“学习生态系统”的概念进行了进一步的展开。将“学习生态系统”分为学习环境（微观）层面、“互联的学习生态环境”（中观）层面，以及全局的“学习生态元系统”。3个层面的学习生态系统（在OECD的报告中也称为“学习环境”）相互关联，繁荣的微观学习环境创新会导向“中观”网络系统的建立，而“中观”网络系统的建立，是更广阔的“元层面”发生变革的主要途径。

④Resources在OECD的“创新型学习环境”（Innovative Learning Environment）中被解释为“with what”。即可以直接用于学习的资源，如物理资源（建筑物、设备、基础设施）、学习材料（如数字技术创新带来的资源）。

⑤本文并不涉及职业教育和高等教育中的校企合作。

⑥根据放学后联盟的调查，20世纪50年代，约56%的美国家庭中有全职妈妈照顾子女的学习和生活。到了90年代，该比例降低到25%（王洋，孙志远，2011）。

⑦平均而言，年收入在1万美元以下的家庭需要每周缴纳20美元的学费、年收入在1万—1.5万美元的家庭需要每周缴纳25美元的学费、年收入在1.5万—2万美元的家庭需要每周缴纳30美元的学费。但有些州对家庭特别困难的学生也会实行学费减免（Langford, 2001）。

⑧深圳图书馆·学生志愿者培训报名信息 [EB/OL]. <https://www.szlib.org.cn/page/concentrated-children-read-volunteers.html>

⑨益美传媒，出租屋大火、交通意外…城中村儿童安全事故频发，谁来守护他们的安全？ [EB/OL], 2019-07-12, <https://mp.weixin.qq.com/s/Q3IPtZK3lj4qvdVw3ASbw>

⑩这项政策来源于财政部和民政部在2012年出台的《中央财政支持社会组织参与社会服务项目资金使用管理办法》。

⑪龙祥社工，官宣：“滴滴侠”社区安全出行合作伙伴深圳公开招募 [EB/OL], 2019-04-22, https://mp.weixin.qq.com/s?__biz=MjM5MTI0MzE1Ng==&mid=2654154706&idx=1&sn=dfb8e9ad4c2e86af847685cdc335f94e&scene=19#wechat_redirect

⑫教育部. 中小学综合实践活动课程指导纲要 [EB/OL]. 2017-10-30, http://www.gov.cn/xinwen/2017-10/30/content_5235316.htm

⑬教育部. 中小学综合实践活动课程指导纲要 [EB/OL]. 2017-10-30, http://www.gov.cn/xinwen/2017-10/30/content_5235316.htm

⑭其中, 综合实践活动的主要方式包括: 考察探究、社会服务等4个方面, 志愿活动被明确纳入社会服务一项。

⑮深圳机场暑期志愿服务迎来300学生义工. <https://mp.weixin.qq.com/s/KTCzX1KVB-wNhpZYbXsioA>

⑯教育协同创新的投入究竟应该占整体私人教育收益多大比例是一个有待进一步研究的问题。如果比例过大, 则会影响私人教育投资的热情; 如果比例过小, 则起不到改善教育私人收益与教育社会收益不相称的作用。

⑰本文并不是建议税收制度的改革或者说教育筹资体制的改革, 虽然很可能这些改革也是必须的, 但是笔者的思路是从三次分配入手。这与中央财经会议提出的三次分配有关系, 但又不完全一致, 因为这里的教育协同创新有成本补偿和收益共享的色彩。

(责任编辑 范笑仙)

Collaborative Innovation between Schools and Society: Global Trends and Chinese Practices

Ha Wei Fan Aiai Li Mengze Xiao Ye Wang Yao Lin Lu
Chen Siyuan Li Yunwei Cao Yulian Yuliana Dementyeva

(Institute of Economics of Education at Peking University, Beijing 100871, China)

Abstract: In the past fifty years, the outcries of education crisis have never ended. Many pundits attribute the causes of the crisis to the mismatch between what society needs and what schools can offer. This paper draws on the theory of ecology of education and the pedagogy core concept of OECD to analyze ten influential cases of collaborative innovation between schools and society at large both from China and abroad. It puts forward suggestions on building a dynamic, vibrant and sustainable education ecosystem. The major conclusions are as follows. First, there is the interaction between internal and external systems in the education system, which determines that schools and society are not antagonistic, but need to cooperate with each other. Second, schools around the world have developed various forms of cooperation mechanisms with other education institutions in order to expand learning space for learners, promote educational equity and improve educational quality. Third, “human capital investment balance sheet” should be applied to practice, and the beneficiaries of education and their employers have the responsibility to participate more in school education, so as to offset the public education resources they occupy, and realize the “shareholders’ equity” of education investment.

Keywords: education crisis; education innovation; education and society; collaborative innovation; education ecosystem.