

乡村教育的现代化困境与出路

周兴国

[摘要] 现代化语境中的乡村教育,设定了系统、时间、空间三个参照维度,由此框定了乡村教育现代化的内涵、努力方向和推进路径。现代化为乡村教育发展创造了条件,也引发出一系列乡村教育问题,这些问题涉及乡村的家庭教育、社会教育及学校教育等。人们试图通过乡村教育自身的现代化来解决由现代化引发出来的问题。然而,在乡村教育现代化进程中,专业化、外在化及非乡村化的发展取向,不仅没有解决乡村教育现代化问题,反而使当下的努力陷入困境之中。乡村教育走出现代化困境,需要以系统的和复杂性思维分析乡村教育与现代化关系,现代化中的分化和整合关系,充分利用现代化的成果,重整家庭教育系统,切实提升乡村学校的教育能力,并动员乡村学校参与建构乡村教育的社会支持系统。

[关键词] 乡村教育 现代化 学校教育 家庭教育 社会教育

现代化不全是积极的和进步的,同时也包含消极的和负面的因素,在增进人类福利的同时,也给教育特别是乡村教育带来了许多负面影响。在全社会欢呼现代化、拥抱现代化的时候,特别是全社会将教育现代化的追求拓展为乡村教育的现代化追求时,我们需要分析现代化与乡村教育及其发展之间的关系,探讨由现代化造成的乡村教育问题,并由此出发来思考乡村教育现代化现有努力的缺陷,为推进乡村教育现代化的路径选择提供参考和依据。

一、现代化语境中的乡村教育

可以从不同的意义上理解乡村教育现代化。一是从教育的本质和形态出发,在教育构成的意义上理解乡村教育现代化。构成意义上的乡村教育,包括乡村学校教育、家庭教育和社会教育,因而乡村教育现代化涵盖三种教育形态的现代化。这意味着,乡村教育现代化是一个涉及乡村教育不同方面的发展与进步的过程。家庭教育和社会教育属于非制度化非正规化的教育形态,这种非制度化非正规化的教育对于儿童的健康成长却有着极大的影响。在传统的社会中,一个

人的成长主要是通过非制度化非正规的教育来实现的。在这个过程中,家庭教育和社会教育发挥着极为重要的作用。即便在日益现代化的今天,在学校教育对个体的发展越来越重要的现代社会中,家庭教育和社会教育对儿童的发展也是不可或缺的。家庭教育为乡村的学校教育提供必要的支持,社会教育亦可以为儿童的道德教化提供重要的补充。然而,在乡村教育现代化进程中,人们往往从国民教育体系的意义来理解乡村教育,由此乡村教育现代化亦成为狭隘意义上的乡村学校教育现代化,没有看到家庭教育和社会教育的现代化对于乡村学校教育现代化的基础和支撑作用。构成意义的乡村教育现代化,提示着乡村教育未来努力方向及推进路径。

二是从乡村的区域背景出发,将乡村教育放在整个教育现代化的大背景下,放在与城市教育的比较中,从而在空间的意义上理解乡村教育现代化。空间意义上的乡村教育现代化,意味着乡村与城镇(域外)的对立。当乡村教育成为一个具有普遍意涵的指称时,这个凸显的概念就不仅意味着乡村的教育,更意味着与之相对应的未出场却又无时不在场的城镇教育,从而

本文系国家哲学社会科学基金项目“县域农村公共教育服务供给机制与绩效评估研究”(13ZZ060)的研究成果。

显示出该概念的某种区分或区隔。区分或区隔意味着另设一个参照系以对凸显事物加以甄别和显现。与政治话语中肯定表达的凸显不同,政策话语中的凸显往往是现实的否定表达。通过“乡村教育”,自然和社会意义上的乡村教育与整个教育系统,特别是与城镇教育区分开来,让乡村教育现代化获得了一个以外在准则作为评判标准的参照系。这其中隐含的前提是,现代化在不同的区域内有着不同的发展阶段和发展水平,中心区域的现代化往往是主导性的,而边缘区域则成为中心区域的附庸。因此,空间意义上的乡村教育现代化是从属性的。它从属于现代化,从属于先发区域的教育现代化。乡村教育与现代化的这种从属关系,是国家立场上的要求与制控关系的体现与反映,并使得乡村教育现代化具有了跟从性特征。空间意义上的乡村教育现代化,预示着区域比较的局限性及可能存在的问题。

三是从教育的发展过程出发,在历史的延续中,在传统与现代的关系网络中,从而在时间的维度上来理解乡村教育发展。时间意义上的乡村教育现代化意味着发展与进步,即传统向现代的不断迈进。就我国现代化所存在的区域差异及空间分割而言,时间意义上的乡村教育现代化又意味着时空的切割以及传统与现代在不同时空中的错位。其结果是,如吉登斯所描述的那样:“使在场与缺场纠缠在一起,让远距离的社会事件和社会关系与地方性场景交织在一起。”^{[1]P23}从乡村的学校教育来看,乡村社会既是在场的,同时也是缺场的——这种既在场又缺场同样也是乡村家庭教育的一个较为显著的特点;而就受教育的儿童来说,父母的外出务工使得时空分延得以实现,分离的空间以及通过网络而实现的即时的在场,能够让儿童在短暂的时间里得以体验父母的爱和疼,却又无法实现父母对孩子的教育关怀。即便是一个传统意义上较为完整的家庭,家庭教育的隐性缺场也面临同样的问题。时间意义的乡村教育现代化,显示出未来发展的现实制约性。

由此,现代化进程的乡村教育,预设了三个参照维度:绝对意义上的教育、空间意义上的教育和历史意义上的教育。它们分别对应“教育”、“乡村”和“现代化”。乡村教育现代理解的三维预设拥有一个共同的观念,即乡村教育现代化是一个从某种状态变化而进入到另外一种状态的过程,一个发展的过程——这与那、这里与那里、传统与现在。乡村教育内部构成关系、乡村作为后发的教育现代化而形成的域内外关系、传统与现代的时空错位关系,由乡村教育与现代化的本质

关系所决定。由于乡村教育与现代化之间存在着复杂的互动关系,因而乡村教育的现代化所面临问题的复杂程度,远超人们的想象。

二、由现代化引发的乡村教育问题

亨廷顿指出,现代化作为一个进步的过程,“所造成的创伤是多方面的,也是很明显的,……所要付出的代价和造成的痛苦是很多的”。^{[2]P206}现代化给乡村教育发展创造了许多便利的条件并提出了发展的要求,同时也给乡村教育的现代化制造了许多麻烦,带来了许多问题。由此在乡村教育和现代化之间形成了一个颇为矛盾而又相互纠缠的现象。

(一)现代化弱化了家庭教育职能,乡村学校失去家庭支撑

现代社会的一个典型特征,是教育责任由家庭转移给专门的教育机构。“社会生活复杂之后,分工更细,知识更精确,技术更专门,有一部分抚育作用不能不从家庭里移出来,交给特设的教育机关了。这种教育机关起初不过是补充性质,可是日渐发达,时常会有取父母的责任而代之的趋势。”最后“抚育作用已经逐渐由家庭责任转变到社会责任”。^{[3]P168}费孝通先生的论述指出了现代化过程中家庭教育职责转移的一个普遍的过程,儿童教育不得不依赖专门的教育机构或如吉登斯所说的“专家系统”。^{[1]P19}与家庭教育责任转移相伴的,则是家庭教育的弱化。这种弱化主要表现在以下两个方面。

第一,乡村教育日益脱离家庭而成为社会和政府的责任,非正规的教育活动让渡给专门化的教育活动,家庭教育系统让渡给专家系统,家长的教育职责让渡给学校和教师。在这里人们可以发现一个很有趣的现象,随着政府对乡村教育发展投入的加大,家庭教育职能的弱化也就愈加突出,乡村的学校教育愈现代化,家庭就愈加放弃其自己的教育职能,教育的事务就愈加转移给学校和教师,从而形成乡村教育现代化的异化现象。乡村教育的加强与家庭的教育的弱化同步展开,呈现出强烈的“反比”关系,一方愈强,则另一方愈弱。这与城市社会有很大的不同。在城市,家庭教育和学校教育有一个相互加强的良性发展过程。家长的高教育期望以及对孩子教育的高度重视,对学校和教师都形成了一种外在的压力,迫使学校和教师不断努力以应对来自于家庭和舆论压力;反过来教师在承受家长压力的同时又以多种方式将教育的压力反馈并转移给家长。而在乡村,我们很难看到家校之间

的双向互动的合作关系。

第二,因家庭撕裂(这其中包括家庭关系的破裂)而来的家庭教育的残缺。乡村社会与乡村教育一样,虽然是现代化最后触及的地域,却往往是现代化的消极后果所最先显现的区域。在传统向现代转型的过程中,尽管家庭教育职责转移带来了家庭教育的弱化,但至少对于学校教育来说,家庭是在场的,家庭教育亦是能够提供学校所需要的支持的。但是随着现代化进程的加快,特别是由工业化和市场化带来的乡村社会的卷入,个体日益陷入时空分延的流动性之中,家庭开始逐渐缺场,家庭教育亦逐渐缺失。这是现代化给乡村教育带来的最大问题。家庭在学校教育中的缺场,并不是因为家庭的丧失,而是因“流动性”^{[4]P23-43}而来的家庭“破碎”。这就是现代化所造成的“家庭撕裂”现象——父母和子女的长时段分离和短暂的团聚。父母外出务工所造成的家庭教育的缺失,给乡村儿童教育带来了极大的负面影响。父母与子女的分隔使得家庭不得不将教育的责任完全托付给学校,而造成家庭教育活动完全为专门化的学校教育活动所取代,同时也使得乡村学校失去家庭教育的支撑。

(二)现代化引发“意义过剩”,乡村学校失去社会支撑

作为现代化重要内容的技术发展,特别是信息技术的发展,不仅丰富了人们日常的精神生活,同时也引发出“意义过剩”问题。法布尔指出,“我们之所以不能解决我们的身份问题、承认问题或其他问题,恰恰意味着我们完全淹没在意义之中。我们的不适来自某种意义的过剩而非意义的缺失。”^{[5]P1}当儿童不仅广泛接触乡村社会事物而且亦借助于媒体或自媒体接触域外事物的时候,当各种域外事物无遮蔽地呈现在儿童眼前而未作任何择取的时候,当每一种社会事物都拥有一定意义并由此而影响儿童的身心发展时,则乡村社会儿童就会面临一个成长的“意义过剩”问题。

“意义过剩”对于乡村社会中的儿童教育来说,是一个巨大的威胁。这其中,网络成为乡村社会“意义过剩”的最主要的根源。乡村社会作为现代化渗透的领域,其负面的影响首先于此表现出来。网络的广泛使用不仅发生在成年人身上,而且也开始进行到乡村的未成年人的世界。手机、电脑等既是各种信息的平台,同时也是人们(包括儿童)休闲时间的娱乐工具。^[6]对于正在接受学校教育的儿童来说,最有意义的事情应该莫过于认真学习。然而,在这个“意义过剩”乡村社会,认真学习对于乡村儿童已经成为“没有意思的事情”,相反游戏倒成为“生活的意义”所在。在儿童成长

的社会环境中,家长与教师的同时缺场,使得儿童成为“意义过剩”的奴役,而乡村社会又不能提供更具有教育意义的可供选择的事情来做。当留守儿童对父母爱的渴求以及孤单的心境而不得不通过游戏来寻求安慰的时候,乡村社会却缺乏应有的支持系统来对那些有害的“意义过剩”进行屏蔽,乡村儿童的社会教化因此而丧失。没有相应的学习环境和氛围,没有社会的组织和机构对乡村儿童在节假日和课余时间进行引导并安排有教育意义的活动,则对学业的厌倦必然会导致对手游的沉迷,而对手游的沉迷又反过来强化对学业的厌倦。

(三)现代化引发乡村教育的功能性冲突,乡村学校失去乡村支撑

国家意志层面的乡村教育,关注通过教育使人应该成为什么样的人。乡村教育的国家意志在乡村教育的现代化中亦得到了充分的体现。在现代化语境中,“应该成为什么样的人”同样是乡村教育发展的动因所在。然而,学校教育不仅执行并体现国家意志,同时亦承担起现代社会人们的社会地位分配的工具。人们在社会生活中所拥有的一定的社会地位,是“功能性分配”的结果,如匈牙利哲学家赫勒(Angnes Heller)所说“人们实际执行的功能使他们层级化”。^{[7]P144}这就是说,对于乡村社会的人们来说,“应该做什么”成为比“应该成为什么样的人”更为重要的问题,并且成为个体教育决策时首先要思考的问题。当个体实际所受教育与其日常生活中所表现出来的实际社会地位相对应时,当乡村社会中受过教育的人们实际所处社会远不如乡村社会人们的期望时,乡村学校教育就会成为人们拒斥的事物,并进而影响到乡村儿童的自我教育期待和角色期待。由此,乡村教育现代化的首要问题——“应该成为什么样的人”,就会被人们视为无意义的问题,并诱发出乡村“读书无用论”的意识。这种意识会通过直接或间接的方式传导给在学校接受教育的儿童,从而影响到他们的学术性表现和社会性表现。乡村教育的功能性冲突使得乡村教育现代化面临巨大的现实张力。

三、应对乡村教育问题的现代化缺陷

面对由现代化引发的乡村教育问题,人们期望通过乡村教育自身的现代化方案来解决并克服之。然而,由于没有将乡村教育问题放在现代化的视域中来考察和分析,也没有认真分析现代化与乡村教育之间的复杂关系,因而乡村教育现代化的举措和推进路径存在不同程度的缺陷,使得现有努力难以从根本上解

决由现代化引发的乡村教育问题。

(一)持续分化基础上的专业化努力

分析乡村教育发展现象可以发现乡村教育现代化努力的一个基本特征,即持续分化基础上的专业化,乡村教育系统内部却缺乏应有整合。持续分化基础上的专业化着力于乡村学校教育专业化水平提升,却忽略了乡村教育与家庭教育、社会教育的系统整合。乡村教育现代化,本质是个体成长与发展的现代化。教育作为社会-人口层面的现代化工具,起着社会动员的作用,即起着促进人的现代化的作用。教育试图在促进人的现代化的同时,实现其自身的现代转型。单纯的乡村教育现代化并不是乡村教育发展的终极目标,通过乡村教育现代化来促进人的发展的现代化,才是最高的宗旨和目标。从这个角度来看,乡村教育现代化现有努力的缺陷在于,只是将现代化局限于乡村的学校教育,其结果是,有关乡村教育的现代化努力与预期的结果总有很大差距,如均衡发展、乡村教师队伍建设、乡村学校标准化建设、教师培训等。聚集于乡村学校教育的现代化努力有意无意地排斥构成性意义上的乡村教育概念。而现代化的消极后果之一,恰恰是乡村学校教育构成性支撑性条件的崩溃和丧失,包括家庭教育的弱化和教育消解,两者相互作用又造成学校教育不适。由此在乡村教育系统内部构成之间形成的矛盾和冲突,抵消了指向学校教育的现代化努力——学校教育失去相关支撑的虚泛无力及对“问题学生”的无可奈何。乡村留守儿童中的“问题学生”不仅是学校教育的结果,亦是乡村教育现代化努力中的系统整合之缺失的结果。

(二)现代化意识支配下的乡村教育“外在化”发展

乡村教育现代化深受现代化意识的影响。现代化意识,一种不同于传统的现代意识,支配着人们观察乡村教育的视角和立场。在乡村教育现代化过程中,有两个意识影响至为深远。一是与先发现代化相关的域外意识,二是与未来理想样态相关的未来意识。受域外意识支配,先发现代化的域外教育,构成了乡村教育的空间参照系统;受未来意识支配,人们在理念中建构的并可能会在未来实现的教育样态,构成了乡村教育的时间参照系统。在现代化的进程中,乡村教育就处于空间序列中的落后区域及时间序列中的过去时态,从而与域外样态及未来样态形成了鲜明的对比。

支配乡村教育发展的域外意识和未来意识,形成了乡村教育发展的外在化倾向。“外在性”是现代化的一个突出的特征,^[21]其表现就是,城镇化,即人口向城

镇集中、资源向城镇聚集。作为现代化的一个领域,乡村教育现代化亦同样具有现代化的外在性特征。与现代化的外在性表现不同,乡村教育发展的外在化主要表现在以下两个方面。一是乡村教育的外在化生态。乡村教育在促成社会流动的同时,也促成儿童的就学流动——向优质的城镇学校聚集,这意味着乡村也在同时进行着自我消亡的工作,乡村教育日渐萎缩,以至于因为生源的减少而不得不在布局调整中撤销建制。二是乡村教育发展的外在化政策。一个突出的表现就是,借助于国家的教育意志,教育精英试图以城市的教育经验来改造乡村教育,从而造成政策目标的确信性与现代化的流动性与不确定性之间的矛盾与冲突。这种矛盾在乡村学校标准化建设中表现得尤为突出。由于受生源流动性影响,乡村标准化学校往往成为“空心化”学校,造成有限资源的无限浪费。

(三)乡村教育发展的非乡村化倾向

教育并不能孤立地居于世界之中。一定社会的教育总是要与相应的社会结构及其生活方式相匹配。从乡村教育与乡村社会的关系来看,传统的乡村教育存在于特定的农业社会,适合于农业社会的生活与生产,适应时代的社会状况。传统的乡村教育对社会秩序的建构与稳定,对乡村社会系统的再生产都发挥了较大的作用。然而,在整个社会的现代转型过程中,乡村社会亦处在转型中。乡村社会一方面表现出典型的农业社会的特征,另一方面又呈现出现代工业社会和信息社会的一些特征,由此形成传统与现代相共生的乡村社会形态。然而,乡村教育却并非立足于乡村社会的基本形态,而是按照城市教育的样态来设计和发展,引发乡村教育的非乡村化即城市取向问题,表现为用城市教育理念和模式来经办乡村教育和乡村学校,将适合城市教育的政策与规范推及到乡村学校。其结果是,乡村的学校教育,尽管其硬件设施和办学条件等都发生了根本性的变化,但乡村的学校教育在教育理念和模式上,并不适应乡村社会的人们对教育的多样化需求。面对留守儿童所表现出来的偏离常规的行为,教师往往并不能够准确地理解其中所表达出来的意义,因而也就难以理解在教育教学中师生之间所确立起来的教育关系之意义,对留守儿童成长过程中出现的问题往往束手无策。此外,主要立足于解决城市教育问题的某些教育政策束缚了乡村教育的现代化发展。例如,指向城市儿童的减负政策在学校落实后,对乡村教育及儿童发展产生了较大的负面影响。当城镇儿童每天下午早早离开学校进入各种辅导班时,乡村

儿童则成为无人管束、到处游荡的“自主性”个体,从而导致乡村儿童过早地“个体化”(由于政策限定,乡村学校通常下午三点半后即放学,由此而形成的乡村学校“三点半后”现象令人担忧)。乡村教育现代化的“外在性”生态表现与乡村教育非乡村化发展倾向相互作用,导致乡村小规模学校大量存在。

四、分化与整合并重推进乡村教育现代化

乡村教育现代化是乡村教育发展的总体趋势,在这个趋势下,乡村儿童发展,特别是儿童个体潜能的激发,个体的生命价值和生命意义的显现,都与乡村教育发展的优劣密切相关。乡村教育现代化,终极的目标是通过教育“让每一个孩子都对自己有信心、对未来有希望”。^[8]基于存在的问题及未来目标,推进乡村教育现代化需要立足于以下几个方面的持续努力。

(一)处理好乡村教育现代化中的分化与整合关系

乡村教育现代化应立足于分化基础上的整合发展。立足于乡村教育的结构分化及专业化,是乡村教育现代化的重要方面,但仅仅立足于乡村教育的分化工作是远远不够的。需要在分化的基础上做乡村教育的整合工作。分化基础上的整合是现代化一个显著的特征。现代化意味着专业化、组织化、制度化和自主化,意味着一种分化的发展趋势,如艾森斯塔德所说的“持续的结构分化”,这种持续的结构分化同样也表现在教育上,表现为“教育事业在供给方面也出现了极大的分化和多样化”。^{[2]P168,181}由现代化而来的持续的结构分化在实现乡村教育专业化的同时,也在改变着乡村教育的构成。然而,人的教育是多方面影响因素的合成。因此,当分化成为人们所关注的焦点问题时,亦必须要同时关注相反的发展方向,关注“对分化了的活动的整合”。分化基础上的整合源自于发展自身的逻辑,即“发展是作为结构分化(已确立的社会的分裂)和整合(在新的基础上联合分化了的结构)之间对立的相互作用而前进的。”^{[2]P54,155}这涉及现代化语境下乡村教育未来发展方向问题。总的原则是,一方面要持续沿着分化的方向来考虑乡村教育的未来发展及其现代化;另一方面还需要在结构分化的基础上,认真对待并解决乡村教育现代化的整合问题:家庭教育、社会教育和学校教育的整合,乡村教育与乡村社会发展的整合,乡村教育与城镇教育的整合,乡村民众教育诉求与国家的教育诉求整合。

(二)利用现代化成果重振家庭教育

家庭教育具有学校教育所不可替代的作用,对于

儿童的健康成长来说是不可或缺的。我国古代教育家颜之推就说过,“同言而信,信其所亲,同命而行,行其所服。禁童子之暴谑,则师、友之诫,不如傅婢之指挥;止凡人之斗鬪,则尧、舜之道,不如寡妻之诲谕。”^{[9]P1}迄今以来,家庭作为社会的最基本的组织单位,一直承担着教育孩子的功能,所谓“养育子女”。费孝通先生在《双系抚育》一文中也指出,“父母是抚育孩子的中心人物。”^{[3]P160}个体降生于家庭,生长于家庭,也成长于家庭。“养不教,父之过”,《三字经》简洁明了地指出了家庭对于孩子的教育责任。西方学者亦极为重视家庭教育的作用。萨瓦斯从服务提供的角度指出,“作为一个自我服务单位,家庭是人们在住房、健康、教育、福利和人力资源等方面最古老也最有效率的服务部门,它为其成员提供了广泛而重要的服务。”^{[10]P87}家庭对孩子教育参与的意义,无论如何过高估计都不为过。从家庭教育和学校教育的关系来看,家庭对学校教育的参与,同样具有很重要的作用;从公共服务的角度来看,学校教育作为公共服务,亦如所有的服务一样,需要服务的消极者的积极参与。奥斯特罗姆等就指出,如果学生不积极参与其自己的教育,那么教育投入的资源对实现的结果就没有什么效果。^[11]并由此而得出结论:“学生是教育的重要的协作生产者。”^{[12]P10}而学生参与教育活动,有赖于家庭教育的支撑。换言之,家庭也是学校教育的重要的协作生产者。没有来自家庭的支持,则学校教育的结果便会出现诸多的变数。

家庭教育之于儿童健康成长的重要意义表明,家庭教育现代化是乡村教育现代化的重要组成部分。重整家庭教育是教育现代化的重要前提。尽管面临多种困难和障碍,然而这并不意味着重整家庭之不可能。一个重要的可能性条件就是,尽管现代化分裂了家庭教育,却也为家庭教育系统重构与现代转型提供了技术支撑。因此,政府需要在整体上思考家庭教育问题,通过广泛的社会动员以及技术资源和教育资源的整合和合理利用,利用新近发展出来的移动媒体及平面媒体,建立面向家长的家庭教育及培训网络,确保学校教育过程中的家庭教育在场并以现代教育理念和方式教育儿童。重振家庭教育包括两个方面的内容:一是充分利用现代化的成果,特别是借助现代信息技术重构家庭教育系统,解决时空分离带来的家庭教育缺失问题,以重新强化并补偿现代化所造成的家庭教育职能弱化;二是借助网络媒体技术实施家长教育,转变乡村社会家长的教育观念,树立教育理念,实现家庭现代化。乡村教育现代化,不仅要关注学校教育现代化,更

要关注家庭教育的现代化。

(三)着力提升乡村学校教育能力

在一些乡村教师看来,乡村社会部分留守儿童教育的失败,深深地植根于他们所生活的家庭与社会环境之中,例如父母教育的缺失。源自于实践者的这一认识有其现实的合理性,却无视问题的另外一面,即原本归属于家庭职责的教育缺失,恰恰对学校的教育能力提出了更高的要求,或者说目前的乡村学校在教育留守儿童的问题上还存在着不同的程度教育能力不足问题。因此,乡村教育的现代化,核心是乡村学校的教育能力提升,一种利用给定条件和资源促进个体身心健康全面发展的能力。为此,乡村教育现代化需要从基础设施建设转向乡村学校教育能力建设,以切实解决儿童教育的异质性问题。乡村社会中的儿童,因为家庭、乡村社会等诸多方面的原因,所面临的问题以及在教育教学过程中所存在的问题,往往是异质性的,每一个儿童都是一个复杂的有着情感和生活体验的个体,因而每一个问题都是独特的,需要根据儿童的生活体验和精神世界而采取独特的方法。它需要教育者同情性的理解以及对儿童内心世界敏锐的洞察,“知道在教育情境中,在仔细的启发性思考的基础上如何采取机敏的行动”“去理解在此时此刻什么对这个孩子才是最恰当的”^{[13]P10、195}。现有的有关学校教育能力建设,特别是与教育能力有关的教师培训,呈现出日益官僚主义倾向以及教育研究中的实证化和技术化倾向,使得教育者对儿童理解越来越肤浅并陷入“行为主义”的泥沼之中,需要作较大的改进。

(四)动员学校参与建构乡村教育的社会支持系统

社会支持系统可以为乡村儿童的健康成长及乡村教育提供良好的社会环境。关键是,需要进行教育体制的再改革,以使乡村学校能够参与到乡村社会建设,特别是乡村学习型社区建设。这是乡村教育现代化推进中的一个刻不容缓的问题。动员乡村学校参与乡村学习型社会建设,一是能够发挥乡村学校在整合乡村可能拥有的教育资源的作用,为儿童的健康成长创设良好的社会环境。二是利用寒暑假对儿童展开社会教育,引导儿童从无序的生活状态走向有意义的学习状态。三是由乡村学校参与的乡村学习型社区平台,作为乡村成人教育的一部分,亦将能够充分地开展家长教育,助力家庭教育的现代转型。

注:

[1][英]吉登斯.现代性与自我认同[M].赵旭东,方文,译.北京:生活·读书·新知三联书店,1998.

[2]谢立中,孙立平.二十世纪西方现代化理论文选[C].上海:上海三联书店,2002.

[3]费孝通.乡村中国·生育制度·乡土重建[M].北京:商务印书馆,2015.

[4][英]齐格蒙特·鲍曼.流动的现时代性[M].欧阳景根译.北京:中国人民大学出版社,2018.

[5][法]米歇尔·法布尔.问题世界的教育[M].晓祥,下文婧,译.北京:中国社会科学出版社,2014.

[6]一篇题为《被手游围困的乡村和未来》的网络文章描述了乡村儿童深受游戏之害的各种现象。文中写道,“这个春节,我再度走访了去年看过的几名留守儿童……没有父母相伴更没有父母约束的他们同样沦陷在手机里。”“碰到几个儿时的同学,问起他们的子女,绝大多数都热衷玩手机游戏。这些同学或者表示不用管,或者表示管了,但管不住——说不用管的。”“短短的几天假期里,我见识了手机游戏的巨大威力——除了睡觉,哪怕吃饭、上厕所、走路,村里的青少年手中也往往横着手机。聊起游戏,他们不由眉飞色舞;谈起别的,则表示兴趣缺乏,甚至压根就不答话。”为此,作者发出一声振聋发聩的呐喊:谁来救救这些缺乏自控力的孩子?参见:诗书岁月.一个教育工作者的春节返乡手记:被手机游戏围困的乡村和未来[EB/OL].(2018-02-23)[2018-07-23].<http://baijiahao.baidu.com/s?id=1593194855096225562&wfr=spider&for=pc>.

[7][匈牙利]阿格妮丝·赫勒.现代性能够幸存吗?[M].哈尔滨:黑龙江大学出版社,2012.

[8]习近平在北京市八一学校考察时强调 全面贯彻落实党的教育方针 努力把我国基础教育越办越好[EB/OL].(2016-09-10)[2018-07-23].http://www.gov.cn/xinwen/2016-09/09/content_5107047.htm.

[9]颜之推.颜氏家训.王利器.颜氏家训集解[M].北京:中华书局,1993.

[10][美]萨瓦斯.民营化与公私部门的伙伴关系[M].北京:中国人民大学出版社,2002.

[11] Davis, Gina, Elinor Ostrom. A Public Economy Approach to Education: Choice and Co-Production[J]. International Political Science Review, 1991, 12(4).

[12][美]奥斯特罗姆,帕克斯和惠特克.公共服务的制度建构[M].毛寿龙译.上海:上海三联书店,2000.

[13][加]马克斯·范梅南.生活体验研究——人文科学视野中的教育学[M].宋广文,等,译.北京:教育科学出版社,2003.

作者单位:安徽师范大学教育科学学院

邮 编:241000

(责任编辑 王 学)