

DOI:10.15946/j.cnki.1001-7178.2021.01.018

# 家校合作研究的分层、路径及整合

## ——基于“意识三态观”的分析架构

张越 曹全友 徐春蕾 钱民辉

(北京大学社会学系,北京 100871)

**[摘要]** 在“意识三态观”的理论分析框架下,本文从宏观意识形态、中观意识生态和微观意识心态三个层面对已有的家校合作研究及相关文献进行了梳理和分析,从中发现了三种主要研究路径:第一,制度路径,总结优秀实践经验并推动家校合作工作的开展;第二,结构路径,即家校合作中家长参与的阶层差异问题;第三,关系路径,家校合作中教师与家长的权责关系以及合作功利化等问题。这些研究分别从宏观、中观或微观层面深入分析了家校合作过程,但对不同层次行动者之间的互动关联以及结构与行动的互动关系较少涉及,更缺少一种整合的视野。对此,“意识三态观”可以作为一种适切的分析方法,将学校作为研究切入点,以对学校的组织、社会及文化特征认识为基础,以对不同主体的行动、理念及资源特征的考察为关键,捕捉蕴含于行动中的国家、市场、学校及家庭等多重力量所编织的关系网络,从而更深入地理解家校合作政策在具体实施过程中的多样性和复杂性。

**[关键词]** 意识三态观;家校合作;意识形态;意识生态;意识心态

**[中图分类号]** G750 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1001-7178(2021)01-0136-08

### 一、研究背景

近年来,家校合作成为基础教育改革发展的主要趋势,国内家校合作相关研究也积累了丰富的学术成果。总体来看,国内学者的研究大致集中在以下方面:宏观层面的研究关注国内家校合作的政策制定及实施效果、家校合作的相关理论等;中观层面的研究侧重家校合作发展的区域视角,包括区域内的现状研究和区域间的实践对比等;多数研究集中于微观层面,主要考察家校互动

中存在的具体问题、影响因素,以及对学业成绩产生的影响等。然而,现实中的家校合作是一项涉及国家、地方、学校及家庭等多层面、多主体互动的复杂社会工程,国家价值导向、地方利益取向、不同学校和家长的多元化背景和差异化需求紧密交织在一起。过于注重某一层面的问题容易造成“事实的遮蔽”,只有在同一研究中将不同层面的材料有机整合起来,才能全面呈现家校合作的根本症结,进而形成对家校合作问题完整的理解。<sup>[1]</sup>

**[收稿日期]** 2020-08-06

**[作者简介]** 张越(1992—),女,山西晋城人,北京大学社会学系博士研究生,主要研究方向为教育社会学。  
曹全友(1997—),男,湖南娄底人,北京大学社会学系硕士研究生,主要研究方向为教育社会学。  
徐春蕾(1997—),女,山东青岛人,北京大学社会学系硕士研究生,主要研究方向为教育社会学。  
钱民辉(1956—),男,北京市人,北京大学社会学系教授、博士研究生导师,主要研究方向为教育社会学、教育人类学,本文通讯作者,E-mail:mhqian@pku.edu.cn。

**[基金项目]** 本文系国家社科基金社会学一般项目“‘意识三态观’视野下的家校合作研究”(项目编号:19BSH053)的阶段性成果。

“意识三态观”为我们梳理家校合作中的复杂问题提供了新视角。意识三态观是针对教育如何权衡文化普遍性和特殊性之间的关系所提出的分析框架,最初被用来分析民族教育中现代性文化和地方民族文化之间的冲突问题。<sup>[1]</sup>它通过统合宏观层面的意识形态、中观层面的意识生态和微观层面的意识心态,以及国家、地方、学校、个体等多元主体,以一种更为全面的视角审视在民族教育中不同主体和层次的互动关系。<sup>[2]</sup>从更深层次来看,意识三态观作为一种中型理论范式,可以将宏大理论与微理论、理论与经验研究结合起来,对任何一般性问题(社会事实和互动)进行关联性和整合性研究。<sup>[3]</sup>家校合作是不同主体在社会结构中互动的产物,厘清不同层次的事实和因素如何关联、不同主体如何相互影响,是我们理解家校合作内在逻辑的必要前提。面对国内现有大部分研究处于家校合作“如何做”以及“如何推进”阶段的现状<sup>[4]、[5]</sup>,将意识三态观运用到对家校合作问题的分析,有助于我们更深入地理解这一政策在具体实施过程中的多样性以及蕴含于其中的复杂性。

## 二、意识三态观:理解家校合作的新视角

意识三态观的基本研究框架包括宏观意识形态、中观意识生态和微观意识心态三部分,它们构成意识三态观在不同结构层次的研究主体。以结构化理论为方法论视角,意识三态观关注结构与行动的互动关系,即不仅考察宏观社会结构与中观社会生态环境对微观行动者的影响、内化、推动与制约,同时探索行动者对其所处结构和环境的建构、重构与维持,借此来对某一层次的问题进行综合性思考与分析。<sup>[6]</sup>接下来,笔者将在重新整合家校合作相关研究的基础上,指出今后进一步开展相关研究工作的可能路径。

### (一) 宏观:意识形态

意识形态基于自然、国家或社会的一种权力,是一种由上至下进行宣传、灌输和传达的信息流。它是对国家知识、政策意图、价值观和实践导向的统称。<sup>[7]</sup>家校合作政策的宏观设计和考量通常都包含在官方主导的各类政策文件和制度法规当中。<sup>[2]</sup>我国各项制度的推进遵循着从中央到地方层层传递的逻辑,相对于国家层面政策的统一性,

地方政府往往会结合本地区的发展特点和规划进一步制定出地方化的政策措施,这些地方性政策构成了不同学校具体开展家校合作的制度环境与背景。因此,对不同层面的政策文件进行系统性分析,有助于我们更好地理解家校合作政策所传递的教育意图和价值导向。

### 1. 国家层面

制度化的家校合作是近五十年来世界教育改革的新趋势,是在一定社会经济发展水平之下各国为回应现实教育问题而采取的重要战略措施。随着越来越多的国家开始在政策上重视家校合作并且开展了丰富的实践,家校合作逐渐呈现出多维性的特征,一方面它体现了儿童监护人及教育工作者的责任和义务本身;另一方面,在现代社会中,作为实现学校治理和促进社会民主发展的实践途径,家校合作也发挥着至关重要的作用。<sup>[8]</sup>

我国的家校合作政策被赋予了多重社会意涵。早在20世纪八九十年代,我国教育部门颁布的《中小学管理章程》《中小学德育工作规程》等一系列文件中就已经指出中小学教育要发挥家庭教育的重要作用、家校应合力育人的重要内容。2010年,《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020年)》出台,其中明确提出将“建立中小学家长委员会,引导社区和有关专业人士参与学校管理和监督”作为完善中小学学校管理制度,进而推进现代学校制度建立的重要内容。2012年,作为推进现代学校制度建设、完善中小学幼儿园管理制度的专门性文件,《关于建立中小学幼儿园家长委员会的指导意见》出台,该文件对家长委员会的意义、职责、标准等内容做出了具体说明。2013年,教育部印发的《义务教育学校校长专业标准》明确指出,家校合作工作的有效开展是中小学校长科学治理能力的一项重要体现。2015年,为深入贯彻党的十八大和十八届三中、四中全会精神以及习近平总书记系列重要讲话精神,教育部等部门颁布了《关于加强家庭教育工作的指导意见》,该文件进一步明确了家庭在育人工作中的主体地位以及学校在指导家庭科学育人过程中的重要性。

总体来看,在我国家校合作是建立现代学校制度的一项重要举措,服务于教育现代化及国家现代化发展的总体目标。一方面,国家期待家校合作在学校大力推行素质教育和全面育人的过程

中发挥积极作用。近年来在科学育儿的专家话语引导之下,家长和教师等不同主体的参与能力、参与方式等内容被统一建构出来,用以促进他们更加科学且专业地育人。另一方面,作为健全学校民主管理制度的重要途径,国家期望通过家校合作来增加家长、教师等不同主体的参与机会,进而提升学校的治理能力。然而在现实中,政策的层层落实是否能够始终围绕上述目标进行?是否会产生一些偏离和意外后果?为回答这些问题,我们有必要深入到意识生态和意识心态层面来进一步了解学校和家庭具体展开的工作以及在此过程中教育管理人员、教师、家长、学生等不同主体之间形成的动态关系。

## 2. 地区层面

由于不同层级的政府存在利益诉求的差异,地方政府往往会结合当地的现实条件和发展规划等情况来灵活地细化上级政策并进一步执行,从而形成自身的行动逻辑。<sup>[9]</sup>就家校合作政策而言,因经济及教育资源、文化观念等因素的不同,地区之间的落实情况存在着较大差异。

如上海、江苏、江西等地区尝试将家校合作作为区域基础教育改革与发展的着力点,凭借区域的资源优势和组织优势推动家校合作的发展,逐渐形成了专业智囊模式、行政推动模式、群体引领模式等典型个案经验。不论是依托学术科研机构的力量、行政力量、社会力量还是借助学区力量,这些地区都采用了因地制宜的策略,在不同程度上克服了单个学校开展家校合作所存在的缺乏整体规划、合作形式单一、资源紧张等问题,在整体设计和规范引导之下实现了资源和信息的共享。<sup>[10]</sup>

本研究的田野点之一是北京市,其家校合作政策和实践又是另外一种情形。北京市制定的家校合作相关政策不仅仅是对国家层面相关政策精神的响应,更是结合了其作为首都的特殊地位,以及在其中小学育人工作所面临的严峻形势所做出的符合现实需求的策略选择,是“首都教育”大教育观、大德育观的重要体现。<sup>[11]</sup>相对于国家层面统一性的政策而言,地方政策进一步为所在地区中小学教育工作的开展指明了具体方向,形塑着学校及教师、学生及家长等主体的行动策略。然而,在上述政策框架之下,具有能动性的这些不同主体究竟采取了哪些实践,不同学校如何将相关

政策落实到具体工作中,其成效如何,等等,对这些问题的理解同样都依赖于对意识生态及意识心态层面问题的探讨。

## (二) 中观:意识生态

意识生态是一种文化生存、接触、交往与共生的状态,旨在解释不同形态的文化如何建构对话、融合、通达性的教育。<sup>[1]</sup>它以强调个体与整体互动关系的生态学视角来探讨不同文化主体间的互动,并且看重文化意义上的多样性、互为性、依存性和整体性。<sup>[7]</sup>国家及地方层面的所有教育政策最终都需要落实到学校的教学管理活动当中,校长、教师、学生及家长等不同群体的日常行为构成研究政策实施过程及其效果的最适切的窗口。<sup>[12]</sup>因此,学校成为研究者考察家校合作实践中不同主体文化间多种形式的碰撞与交融的主要研究场景。<sup>[2]</sup>

一方面,学者们重点探讨个案学校及其所在社区在家校工作方面所取得的积极经验,由此展现学校作为一个多主体共同参与并表达各自话语的空间是如何发挥其作用的。家校合作研究的集大成者,美国学者乔伊斯·爱普斯坦(Joyce L. Epstein)强调,家庭和学校(以及社区)应共同承担儿童成长的责任,不同育人主体之间的关系应是平等的;同时她还提出当好家长、相互交流、志愿服务、在家学习、参与决策以及社区协作六个层面的家校合作框架,这一框架被大多数研究所采用。<sup>[13]</sup>另外,部分西方学者注意到社会组织在家校合作中扮演的重要角色,指出它们大大增加了家长作为集体力量与学校进行互动的可能性与能力。例如,长期以来,以社区为基础的社会组织一直注重以各种方式重建低收入社区的市政基础设施,随着教育对其所服务家庭的重要性日益上升,这些组织将注意力转向其社区中每况愈下的学校,开始与学校教育者合作,为家长赋权赋能,进而促进学校变革和社区发展。<sup>[14]、[15]</sup>同时,有些家长自发形成家长组织,充分利用自身的经济、文化和社会等各类资源,通过为学校筹集资金、调整学校组织安排与教学计划、改善教学资源等集体行动来影响学校的日常组织与管理活动,从而为子女创造最优的学校环境。<sup>[16]</sup>国内也有学者指出区域联盟管委会、学校家长教师协会等组织对促进家长和教师有机融合、合力育人的重要作用。<sup>[10]、[17]</sup>不同学校的有效经验可以看作在落实

国家和地区家校合作政策过程中的积极尝试。

另一方面,学者们也将学校作为不同主体权力博弈的冲突地,着重呈现学校具体工作开展中产生的冲突和矛盾,并揭示具体实践对政策目标所发生的偏离情况。其中,日益凸显的家长参与阶层差异问题折射出学校教育公共性弱化的趋势,处于弱势地位的家长在参与过程中是否有话语权,他们的声音能否被听到,学校统一化的合作形式与内容是否考虑到了所有家长的多样性等,这些问题均涉及不同家长群体间的力量博弈。<sup>[41],[18]</sup>国内外许多定量研究已经表明,家长参与学校教育存在群体差异,白人中产阶级家庭往往有更积极的参与行为及参与结果。<sup>[19],[20]</sup>这类研究有助于我们从整体上理解不同群体的参与差异以及与之相关联的影响因素,但缺乏深入的机制与过程分析。部分学者通过深入田野的定性研究来弥补这一缺陷。如美国学者安妮特·拉鲁(Annette Lareau)将中产阶级家庭和工人阶级家庭的教养实践分别概述为协作培养和自然成长,其中所包含的一个重要分析维度便是与学校的互动,由于中产阶级的家长所具备的文化资本与学校提倡及践行的文化风格更为契合,因此他们可以更加自如地与学校教师沟通,并积极参与各项公共事务,在此过程中他们的文化资本被激活,为子女在学校更好地学习和生活创造了更大的优势。<sup>[21]</sup>国内学者沈洪成通过对两所公办中学的民族志研究来深入考察不同家长群体在参与意识、参与能力及参与行为方面的分化过程,发现外来务工群体采取被动应对的策略,城市普通工薪群体采取模仿依循的策略,而中产群体则采用主动建构的策略,使他们自身的优势资源被激活,从而更好地回应学校的要求,由此产生着新的不平等。<sup>[5]</sup>除了家长参与的阶层差异问题,家校合作内容的功利化也成为学者们讨论的焦点。在高考指挥棒的引导之下,为了追求教育效果的最大化,家校合作的内容主要围绕学习情况和应试能力的培养,目的是提升学生的学业成绩,这使得学校追求高升学率的目标和大多数家长追求子女更高文凭的教育目标不谋而合。<sup>[22]</sup>这与学校绩效主义的管理方式乃至整个社会的绩效主义风气有密切关系。

我们可以发现,尽管国家相关政策倡导要积极促进所有家长有效参与学校事务当中,但在实

践中家长自身各项社会因素的制约以及学校工作的组织情况差异都使得这一价值目标难以完全实现;同时,国家政策也传递着家校合作要重视培养学生全面发展这一价值理念,然而在现实中学校、教师和家长往往会因为各自的功利性诉求而使该理念发生异化。学校作为一个相对独立的组织系统,其自身的科层化程度、对绩效的追求以及内部的竞争性文化<sup>[12]</sup>都在不同程度上共同形塑着对上级教育政策的落实过程。其中,校长、教师、家长等不同主体都在依靠各自的资源和权利对教育过程施加影响,学校所依靠的制度性力量和家长所依靠的各类资源力量正紧张地交织在一起。<sup>[23]</sup>意识生态视角恰恰关注的是不同文化主体间的互动和共生,这意味着不同主体文化之间的适应与磨合。通过将个体与整体、行动和结构整合起来,捕捉蕴含于互动网络中的力量博弈,从而深入理解家校合作政策落实的动态过程,建立可能的对话机制,使家校合作中的多元主体能够和谐共处。但是,想要深入理解不同主体在家校合作中的认知及认同等心理情况,还需从微观意识心态层面进行考察。

### (三)微观:意识心态

意识心态是一种内化的认知(智识)结构、情感结构和意志品质结构,包括自我评价和感知、身份认同、民族与国家认同,在现实中主要关注的是不同个体在教育过程中面临的各种社会心理问题,如认同、偏见、自卑等。<sup>[24]</sup>因此考察学生、家长、教师等主体在家校合作过程中的认同与适应、满意度等具体维度有助于从微观层面更细致地理解家校合作问题。该层面也积累了相对丰富的研究文献。

在有关儿童的学校适应与认同方面,少数民族裔儿童这一群体往往是西方学者关注的重点对象。有研究表明,不同族裔的儿童在学校适应表现上存在差异,其中一个原因在于他们从家长参与中获得的好处有所不同,与亚裔美国学生相比,拉美裔和非裔美国学生从家长整体参与中获得的好处更多。<sup>[25]</sup>在国内,流动儿童这一群体引起了越来越多的关注。有学者研究发现,相对于市民子女,留守儿童和农民工随迁子女的心理健康水平明显较低,这与家长参与的缺乏和学校融入程度较低等因素密切相关。<sup>[26]</sup>同时,教师关怀可以作为家长参与和儿童学校适应的有效中介变量,

这表明家校合作有助于流动儿童在学校更好地适应学业、人际关系和行为表现。<sup>[27]</sup> 流动儿童的自主性动机也是家长参与对其学业成绩起作用的重要途径之一,家长的积极参与能增强流动儿童的自主性动机,提升他们对学习的兴趣和认同,进而促进学业成绩。<sup>[28]</sup> 此外,家长教育期望和投入有助于缓解儿童的学业倦怠,紧密的家校关系能够帮助家长获得针对性的反馈,家长和儿童的有效互动可以增加学业自信和效能感。<sup>[29]</sup> 大体上看,有关家校合作对儿童学校适应的影响的讨论以定量研究为主,儿童更复杂的心理和情感活动还有待于定性研究来进一步挖掘。

家长群体的认同感和满意度等也是理解家长参与行为的一个重要切入点。家长只有转变自己的角色认知,从“旁观者”“配合者”变成“积极主动的合作者”,才能在子女的教育过程中发挥更大的作用。其中家长形成对学校的归属感和认同感非常重要,这一方面与家长性格、教育经历等自身因素有关,另一方面也与学校的态度、其他家长的行为等外部因素相关。<sup>[30]</sup> 家长通过参与共同的组织如家委会,也能够建立“熟人圈”的人际关系,从而改善自身的教育理念和办法,进一步增强认同感。<sup>[30]</sup> 尤其在互联网时代,微信、QQ等社交平台使家长与家长、家长与教师之间的沟通交流更为便捷,便于他们相互鼓励、相互支撑,由过去相对松散的交往形式转变为更加紧密的虚拟家长社群。<sup>[31]</sup> 对于一些少数民族裔而言,学校如何帮助家长们克服语言上的障碍,并在充分考虑文化多元性的基础上重新定义移民家庭的需要,是提升这类家长认同度和参与度的关键因素。<sup>[32]</sup> 此外,家长对家校合作的满意度也会影响家长对学校的认同度,如果家长对学校的工作比较认可,也会更有意愿与学校展开进一步合作。<sup>[33]</sup> 相较于城市学校,很多农村学校缺乏家长参与的正式制度,家长难以从正式途径参与学校教育当中,因此学校与家长的主动联系程度越高,农村家长就对学校的工作更为满意。<sup>[34]</sup> 在此过程中不可忽视的是,弱势家长往往会因为自己过去失败的教育经验、不愉快的学校经历和受限的资源条件,在与老师的互动中产生愧疚和卑微感,甚至有可能进行自我否定。<sup>[22],[35]</sup> 这对教师开展家校合作的专业知识、沟通技能等各方面的胜任力都提出更高要求,也对学校家校合作工作的多样性提出了挑战。<sup>[36]</sup>

教师是家长和学校沟通互动的桥梁,家校之间日益频繁的互动也对家长和教师的关系构成了挑战。由于家长和教师往往在角色认知、教育目标、教育价值观念等方面存在差异,因而他们对家校合作的参与形式、内容等方面的认识也不尽相同。<sup>[37],[38]</sup> 值得注意的是,尽管家长对自身的参与情况持满意态度,但在教师看来家长们的表现并不令人满意,比如,一些家长缺乏正确的教育观念,过于溺爱或松散;有些家长不能正确理解教师的良苦用心。<sup>[33]</sup> 有效指导家庭教育是国家相关政策赋予学校和教师的职责,让每一位家长都能够积极参与学校教育中是学校健全管理制度的重要途径。然而一些现实调查发现,不少教师只是将家校合作看作一项道德义务,甚至是可做可不做的事情,这表明他们对自身在家校合作中主导地位的认识还有待提高,对家校合作的认同度还有待加强。<sup>[39]</sup> 当然,教师本身繁重的教学压力及考核指标等客观因素也在不同程度上影响着教师对家校合作工作以及自身角色的认同度。除了教师,以校长为代表的学校管理者的理念和心态更为重要。校长是否具备公共服务意识和能力,对家庭教育及家长参与有怎样的认知和态度等,这在很大程度上影响着上级政策在学校层面的落实情况。<sup>[40]</sup>

总体来看,上述这些自我评价、感知以及认同问题都是微观意识心态层面所关注的重点。对这类问题的考察使我们获得鲜活的个体生活经验,通过深入理解不同主体的观念和心态来分析他们行动背后的意义,即他们为何在家校合作过程中呈现如此的状态。同时,不同个体的意识心态也是其所处结构和文化共同作用的结果,这表明在研究个体时需要同个体所处的群体特征、组织特征等背景因素紧密关联起来,从而理解群体行为的一些共性以及不同群体间行为的差异。这启示我们跳出个体思维,充分考量意识生态及意识形态层面问题的特征及影响。

### 三、总结与展望

近年来,制度化家校合作是世界范围内基础教育改革的发展趋势,家校合作政策也成为我国基础教育改革中的重要内容。家校合作既是新时期科学育人的必要途径,也是建立现代学校制度、提升教育治理能力的内在要求。因此,家校合作

领域逐渐积累了丰富的研究成果。目前大体形成三种研究路径:第一,制度路径,总结优秀实践经验并推动家校合作工作的开展;第二,结构路径,家校合作中家长参与的阶层差异问题;第三,关系路径,家校合作中教师与家长的权责关系以及合作功利化等问题。这些研究从宏观、中观或微观层面对家校合作过程不同侧面展开了深入分析,但往往孤立关注某一个层面的行动者,忽视不同层次行动者之间的互动关联;同时,政策、制度、资源等构成的结构环境与个体自身的行动也是相互影响的,结构形塑行动的同时,行动也会对结构产生反馈和影响,家校合作中结构与行动的互动关系问题也需要被进一步关注。鉴于家校合作问题的复杂性,本文指出“意识三态观”可以作为一种适切的分析方法。

在意识三态观分析框架的指引下,对家校合作各层次事实与问题的研究不是割裂的,而是有机结合在一起的。家校合作的相关政策在层层落实过程中为什么会发生偏离,学校作为相对独立的组织系统是如何理解和推进相关政策的,校长、教师、家长等不同主体如何依靠各自的资源和权利对此过程施加影响的,他们的意见如何反馈,等等,这些问题环环相扣,构成了我们完整理解家校合作政策过程的路径。这意味着当我们在描述家校合作过程中某一具体现象时,其背后未名的话语是,这种现象的呈现是因为整体互动在该层次是这样的表现状态,而不是在该层次本身固定呈现的状态。据此,意识三态观视野下的家校合作分析框架如图1所示。

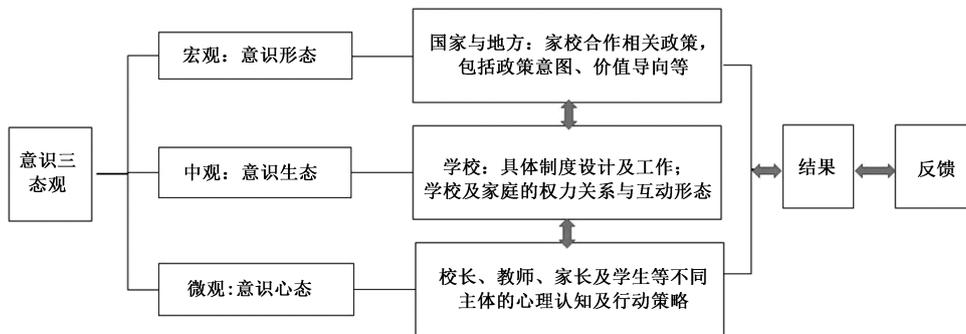


图1 意识三态观视野下的家校合作分析框架

如图1所示,宏观、中观和微观的和谐统一是家校合作顺利开展的重要前提。其中,中观的意识生态所对应的实践主体是学校,它所扮演的是传统期待中所呈现的上传下达的机构性角色,同时更是具有能动性并且在积极实践的主体性角色;它不是单纯的中转站,其在协调宏微观之间信息的同时,还在积极的建构自己的发声环境。因此,中观层面的意识生态可以作为今后家校合作研究的起点:作为国家及地方层面所有教育政策的落脚地,对学校所处的区域特征、科层化程度、人员构成、办学理念等组织、社会及文化特征的考察是认识学校家校合作展开形态与模式的基础;作为校长、教师及家长等不同群体日常互动的主要场域,对校长治校理念、教师工作理念、家长教育理念及所拥有各类社会资源的考察是理解不同主体行动差异及行动意义的关键。在上述过程中积极探索对结构与行动主体互为性问题的深入理

解,捕捉蕴含于行动中的国家、市场、学校及家庭等多重力量所编织的关系网络。

总之,我们要在明确家校合作相关政策所蕴含的紧随时代与社会发展的价值导向的基础上,考察不同地方及学校为回应国家政策及地方需要所展开的多元化的制度规范与工作安排,在学校和家庭持续互动形成的权力关系中理解不同主体的差异化需求和行动策略,尤其要关注的是常常被忽视的学生、弱势家长等群体的声音,进而反思家校合作工作在具体落实和政策制定层面可能存在的问题。这既是一个自上而下的推行过程,也是一个自下而上的参与过程,正体现了意识三态观视野的循环研究路径。最后,家校合作政策的落实过程是不同主体互动的过程,只有不断总结和归纳中观和微观层面出现的各类矛盾,建立可能的对话机制,才能使家校合作中的多元主体和谐共处。

## [参考文献]

- [1] 钱民辉,沈洪成.从意识三态观重新审视现代性与民族教育之关系[J].广西民族大学学报(哲学社会科学版),2012,34(4):2-6.
- [2] 张阳阳.双语教育实施的困境与可能:基于“意识三态观”框架的讨论[J].民族教育研究,2018,29(1):12-20.
- [3] 钱民辉.意识三态观:民族教育研究的新视野[J].广西民族大学学报(哲学社会科学版),2013,35(3):80-83.
- [4] 李艳,李家成.学校教育视域中的家长参与——研究范式、取向与反思[J].教育学术月刊,2019(8):11-19.
- [5] 沈洪成.激活优势:家长主义浪潮下家长参与的群体差异[J].社会,2020,40(2):168-203.
- [6] 钱民辉.中国教育人类学本土研究的不同范式及意识三态观的提出[J].西北师大学报(社会科学版),2020,57(6):93-100.
- [7] 钱民辉.从“意识三态观”看国家知识、民族教育与文化身份的关系——兼评阿普尔与伯恩斯坦的教育知识社会学思想[J].民族教育研究,2018,29(1):5-11.
- [8] 吕珂漪,吕聪,李家成.家长参与:为儿童、学校与社会赋能——2019 欧洲家长教育参与联盟(ERNAPE)第十二届双年会述评[J].教育学术月刊,2020(3):33-39.
- [9] 陈家建,张琼文.政策执行波动与基层治理问题[J].社会学研究,2015,30(3):23-45+242-243.
- [10] 郁琴芳.家校合作的区域推进若干模式评析——以泛长三角地区的实践样态为例[J].教育学术月刊,2020(3):17-24.
- [11] 付江泓,徐志芳.首都德育:思想引领下的创新、求实、发展——透过北京市第二次中小学德育工作会议看首都德育[J].北京教育(普教版),2008(1):12-14.
- [12] 林小英.素质教育 20 年:竞争性表现主义的支配及反思[J].北京大学教育评论,2019,17(4):75-108+186.
- [13] 爱普斯坦,桑德斯,谢尔顿.学校、家庭和社区合作伙伴:行动手册(第三版)[M].吴重涵、薛惠娟,译.南昌:江西教育出版社,2012.
- [14] LAWSON M A, ALAMEDA-LAWSON T. A case study of school-linked, collective parent engagement[J]. American educational research journal, 2012,49(4):651-684.
- [15] WARREN M R, HONG S, RUBIN C L. Beyond the bake sale: a community based relational approach to parent engagement in schools[J]. Teachers college record,2009, 111(9):2209-2254.
- [16] POSEY-MADDOX L, KIMELBERG S M, CUCCHIARA M. Seeking a ‘critical mass’: middle-class parents’ collective engagement in city public schooling[J]. British journal of sociology of education, 2016,37(7):905-927.
- [17] 赵澜波.现代学校制度视域下的家长教师协会建设——基于组织社会学理论[J].中国德育,2019(15):13-17.
- [18] 姚岩.家长教育参与的阶层差异[J].中国教育学刊,2019(4):39-43.
- [19] LEE J, BOWEN N K. Parent involvement, cultural capital, and the achievement gaps among elementary school children[J]. American educational research journal, 2006, 43:93-218.
- [20] 吴重涵,张俊,王梅雾.是什么阻碍了家长对子女教育的参与——阶层差异、学校选择性抑制与家长参与[J].教育研究,2017,38(1):85-94.
- [21] 拉鲁.不平等的童年:阶级、种族与家庭生活(第2版)[M].宋爽、张旭,译.北京:北京大学出版社,2018.
- [22] 林玲.家校合作关系的检视——一种批判的视角[J].教育科学研究,2013(6):44-49.
- [23] 雷望红.竞争性合作:城市教育中家校关系的互动逻辑——基于江浙两地域区学校的实证分析[J].北京社会科学,2019(9):55-65.
- [24] 钱民辉.略论多元文化教育的理念与实践[J].北京大学学报(哲学社会科学版),2011,48(3):136-143.
- [25] JEYNES W H. A meta-analysis—the effects of parental involvement on minority children’s academic achievement[J]. Education and urban society, 2003, 35:202-218.
- [26] 柳建坤,何晓斌,贺光桦,等.父母参与、学校融入与农民工子女的心理健康——来自中国教育追踪调查的证据[J].中国青年研究,2020(3):39-48.
- [27] 童星,缪建东.父母参与对流动儿童学校适应的影响——教师关怀的中介作用[J].教育学术月刊,2020(1):12-17.
- [28] 刘桂荣,滕秀芹.父母参与对流动儿童学业成绩的影响:自主性动机的中介作用[J].心理学探新,2016,36(5):433-438.

- [29] 李若璇,朱文龙,刘红瑞,等.家长教育期望对学业倦怠的影响:家长投入的中介及家庭功能的调节[J].心理发展与教育,2018,34(4):489-496.
- [30] 印婷婷.互动下的成长—参与学校教育对家长影响的个案研究[D].上海:华东师范大学硕士论文,2015.
- [31] 郁琴芳.Web2.0环境下家校合作的新趋势与新策略[J].上海教育科研,2019(1):75-79.
- [32] LOWENHAUPT R. School access and participation: family engagement practices in the new Latino diaspora [J]. Education and urban society, 2014, 46(5):522-547.
- [33] 吴晗清,赵芳祺,程竺君.家校共育现状及可能的改变:来自家长的声音[J].当代教育论坛,2020(1):80-86.
- [34] 李小土,安雪慧.关于农村学生家长对学校满意度的研究——基于学校与家长互相沟通的视角[J].中小学管理,2008(7):17-19.
- [35] PATRIKAKOU E N, WEISSBERG R P. Parents' perceptions of teacher outreach and parent involvement in children's education[J]. Journal of prevention & intervention in the community,2000, 20:103-119.
- [36] 边玉芳,周欣然.家校互动不良的原因分析与对策研究[J].中国教育学报,2019(11):39-44.
- [37] 吴重涵.制度化家校合作与儿童成长的相关性研究[J].教育科学研究,2018(10):92-96.
- [38] 郁琴芳.家校合作中校长与家长的认知差异——基于上海市146所公办学校的调查[J].上海教育科研,2014(5):42-45.
- [39] 洪明.家校合育的基本现状及改进研究——基于9省市4000份问卷的调查分析[J].教育科学研究,2015(9):30-35+41.
- [40] 郁琴芳.中小学校长家校合作理念更新与领导力提升——基于校长专业标准的视角[J].教育发展研究,2014,33(20):79-84.

## **Stratification, Path and Integration of Home-school Cooperative Research ——An Analysis Structure Based on the Three Viewpoints of Consciousness**

**ZHANG Yue, CAO Quan-you, Xu Chun-lei, QIAN Min-hui**

(Department of Sociology, Peking University, Beijing 100871)

[ **Abstract** ] Under the framework of the analysis of “three states of consciousness”, this paper reviews and analyzes the existing home-school cooperative research and related literature from three aspects: macro ideology, meso ideological ecology and micro-ideological mentality, and finds three main research approaches: first, the system path, which summarizes the outstanding practice experience and promotes the home-school cooperation work; second, the structural path, that is, the problem of parents' participation in home-school cooperation; third, the relationship path, or the relationship between teachers and parents and the utilitarianism of cooperation in home-school cooperation. These studies have analyzed the process of home-school cooperation from the macro, meso or micro perspectives. However, this article finds out that the interaction between different levels of actors and the interaction between structure and action is less involved, and there is a lack of an integrated vision in these researches. Taking school as the research entry point, three ideology-based ideas can be used as a proper analysis method to capture the networks of multiple forces in action of the state, markets, schools and families, based on the understanding of the organizational, social and cultural characteristics of the school, and the action, ideas and resource characteristics of different subjects, which may help us more deeply understand the diversity and complexity of home-school cooperation policies in the implementation process.

[ **Key words** ] the perspective of three ideology-based ideas; home-school cooperation; ideology; ideological ecology; ideological mentality

〔责任编辑 彭亚华〕