

交叠影响域理论下家校社协同育人现状、困境与优化路径研究

——以成都市部分区域为例

卓晓雨

成都大学师范学院, 四川 成都

收稿日期: 2026年7月16日; 录用日期: 2026年8月18日; 发布日期: 2026年8月25日

摘要

家校社协同育人是我国基础教育改革的重要战略方向。本研究以爱普斯坦的交叠影响域理论为分析框架, 采用问卷调查法和半结构访谈相结合的研究方法, 对成都市城区部分中小学820名家长、61名教师进行问卷调查, 并选取S社区、X社区两名管理者进行深度访谈, 系统调研了当前成都市部分区域家校社协同育人的运行现状及困境。研究发现, 调研区域内家校社三方实践行为与交叠影响域理论理想模型存在显著落差, 家校沟通呈现浅层化特征, 社区家庭教育服务供需匹配度不足, 且不同学历、家庭结构的家长协同参与行为存在明显分化。基于调研结果, 本文立足区域实证数据, 以交叠影响域理论的外部模型、内部模型及六大实践模式为核心框架, 深挖问题背后的制度、文化与资源成因, 从制度保障、机制构建、实践操作和能力建设等多个维度, 提出适配区域基础教育发展、可落地、可推广的家校社协同育人优化路径。

关键词

交叠影响域理论, 家校社, 协同育人

Research on the Current Situation, Challenges, and Optimization Paths of Home-School-Community Collaborative Education under the Theory of Overlapping Sphere of Influence

—Taking Some Areas in Chengdu as an Example

Xiaoyu Zhuo

College of Teachers, Chengdu University, Chengdu Sichuan

Received: July 16, 2026; accepted: August 18, 2026; published: August 25, 2026

Abstract

Collaborative education among home, school, and community is an important strategic direction for the reform of basic education in China. This study adopts Epstein's theory of overlapping spheres of influence as the analytical framework and employs a combination of questionnaire surveys and semi-structured interviews. It conducts surveys among 820 parents and 61 teachers from selected primary and secondary schools in urban areas of Chengdu, and selects two managers from Community S and Community X for in-depth interviews. The study systematically investigates the current operational status and challenges of collaborative education among home, school, and community in some areas of Chengdu. The research finds that there is a significant gap between the practical behaviors of home, school, and community in the surveyed areas and the ideal model of the theory of overlapping spheres of influence. Home-school communication exhibits superficial characteristics, the matching degree between supply and demand of community family education services is insufficient, and there is significant differentiation in collaborative participation behaviors among parents with different educational backgrounds and family structures. Based on the survey results, this paper, grounded in regional empirical data, takes the external model, internal model, and six practical models of the theory of overlapping spheres of influence as the core framework. It delves into the institutional, cultural, and resource causes behind the problems and proposes optimized paths for collaborative education among home, school, and community that are suitable for regional basic education development, feasible, and scalable. These paths are proposed from multiple dimensions, including institutional guarantees, mechanism construction, practical operations, and capacity building.

Keywords

Overlapping Sphere of Influence Theory, Family-School-Community, Collaborative Education

Copyright © 2026 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Open Access

1. 引言

构建家校社协同育人体系，是新时代深化教育改革、落实立德树人根本任务的重要战略举措。2023年，教育部等十三部门颁发《关于健全学校家庭社会协同育人机制的意见》，明确指出了学校、家庭、社会三方法定育人职责，建立以“学校主导、家庭尽责、社会支持”的核心育人格局，提出到2035年形成定位清晰、机制健全、联动紧密、科学高效的协同育人长效机制[1]。2024年，教育部等十七部门联合印发《家校社协同育人“教联体”工作方案》，方案提出要推动各地全面建立家校社协同育人“教联体”，创新提出以学校为圆心、以区域为主体、以资源为纽带的“教联体”育人模式，推动家校社协同育人从制度搭建走向落地深耕、全域覆盖[2]。近年来，成都市积极响应国家号召，在家校社协同育人领域开展了大量探索，如举办各类学术沙龙、推广社区家长学校建设、鼓励社区教育资源开放等，取得了一定的

成效。然而,与理想的协同状态相比,家校社三方在协同育人实践中的“合而不作”、“貌合神离”甚至“各自为政”的现象依然存在,家校社三方尚未实现真正的育人价值共建、资源共享、责任共担。爱普斯坦的交叠影响域理论突破了单一主体育人的研究局限,聚焦家庭、学校、社区三大核心育人场域的交互叠加效应,指出家庭、学校和社区是影响学生成长的三个核心场域,若三方可以构成完善的协同育人机制,可以达到“1+1+1大于3”的效果,反之,若三方各行其是,会对学生的发展形成困扰。交叠影响域理论主要由外部模型、内部模型和实践模式三部分组成。外部模型系统地阐述了家庭、学校和社区在学生学习与成长过程中的作用模式,指出这三者既能够相互结合,又能够保持相对独立。在这个模型中,学生被置于一个由三个两两相交的圆圈共同构成的网络中心,这强调了学生在教育过程中的核心地位和主体性。三个圆圈各自独立,代表着家庭、学校和社区在功能、结构和责任上的差异性和独立性。它们两两相交,形成了三个双边重叠区,代表着三者之间可以进行双向互动与合作。而三者的公共交集区域,则代表着家庭、学校和社区可以围绕共同的目标和任务进行全方位、深度的协同合作。内部模型深入剖析了家庭、学校和社区在何处及如何发生互动与影响,即外部模型运作的内在机制。内部模型阐释了学校、家庭、社区在进行交流活动时产生的交互作用,具体包括学校与家庭、学校与社区、家庭与社区这三种情形。学生在这几种交互中都处于中心地位,交互作用可能产生在多种层面上,可以是基于个体的,也可以是机构层面上的交互[3]。同时,为了丰富家校社的合作形式,爱普斯坦还总结出了交叠影响域理论的实践机制,即六大类型:当好家长、相互交流、志愿服务、在家学习、决策制定、社区合作[4]。当好家长指帮助家庭建立支持学习的家庭环境,如举办家长讲座。相互交流指学校与家庭之间就学生发展、学校规划等进行双向、定期的信息交流,如家长会、家访等。志愿服务指组织家庭和社区成员作为志愿者的资源,参与到学校的各项活动中,如图书馆管理活动等。在家学习指学校向家庭提供指导,帮助其设计和开展与课程相关的家庭学习活动,如家庭阅读计划等。决策制定指建立正式的机制,让家庭和社区成员参与到学校的决策过程中,如成立家长教师联合会、学校管理委员会等。社区合作指协调学校与社区资源与服务,以支持学生的学习和发展,如利用社区博物馆、企业、公益组织等资源开展项目式学习[5]。这一理论科学阐释了多元主体协同育人的内在逻辑与实践范式,为破解基层多方育人割裂、合力不足的现实难题提供了成熟的学理支撑与分析框架。

现有研究主要分为三大维度。一是基于交叠影响域理论审视家校社协同的实然困境研究。程龙、周影基于交叠影响域理论的框架分析发现,当前家校社协同实践中普遍存在沟通内容窄化为学业事务、家长参与多停留在被动“配合”层次、社区教育资源介入渠道不畅且融入度不足等问题[6]。二是基于交叠影响域理论的六类实践模式本土化改造研究,吴重涵等人在系统引介交叠影响域理论的基础上,提出了“以校为本”的家校合作行动框架,将“当好家长”转化为家长课程与家庭教育指导服务体系建设[7]。朱永新等学者进一步倡导将“在家学习”转化为家庭学习环境营造与亲子共读项目,并通过家校合作组织加以制度化推进[8]。三是基于交叠影响域理论下城乡、学段的差异化研究,陈丽清、王艺璇和张湘韵结合中小学不同学段的发展特征,对比城乡场域下的协同育人差异,揭示了教育资源配置不均、主体权责边界模糊等因素对家校社协同质量的差异化影响[9]。总体来看,现有研究基于交叠影响域理论、聚焦城市局部区域、结合家校社三方混合实证数据的精细化研究较为匮乏,且针对不同家庭特征群体的差异化育人对策研究不足。基于此,本研究立足于成都市部分区域,紧扣国家最新协同育人政策要求,以交叠影响域理论的外部模型、内部模型及六大实践模式为核心框架,为成都市局部区域落实家校社协同育人政策、提质增效提供数据支撑。同时,本研究存在明确的样本局限性:研究样本仅覆盖成都市部分城区中小学及两个社区,家长样本体量充足,但教师有效样本仅61份、社区管理者访谈样本仅2份,样本覆盖面与体量有限,因此,研究结论仅可解释本次调研区域的育人现状,不可代表成都市整体水平。据此,本研究聚焦调研区域内家校社协同育人的现状,剖析家校社三方主体在角色定位、互动机制、资源

保障等方面的实践偏差，构建适配区域现状、贴合政策要求的优化路径，助力基层高质量协同育人体系建设。

2. 研究对象与方法

2.1. 研究对象

本研究选取成都市部分城区中小学的家长、教师以及社区管理者作为研究对象，涵盖家校社协同育人的三方核心主体。家长群体方面，回收有效问卷 820 份，其中女性家长占 73.78%，家长年龄以 30~39 岁为主，占 62.56%，母亲占 75.85%，家长学历以大专和中专/高中为主，分别占 31.22%和 28.90%。其中，核心家庭占 60.12%。教师群体方面，回收有效问卷 61 份，女性教师占 80.33%，年龄为 30~39 岁的教师最多，占 47.54%。教师教龄分布较为均衡，本科学历的教师占 81.97%，任课教师占 67.21%，其中，班主任超过一半，占 55.74%。社区管理者方面，本文选取成都市 H 区 S 社区、Z 社区的 2 名社区管理者为访谈样本，岗位覆盖社区女士和社区工作人员两个职位。从性别来看，两位管理者均为女性。从从事社区工作的年限来看，S 社区访谈对象 Z 女士从事社区工作 8 年，X 社区的 W 女士从事社区工作 7 年。从以上信息可以得出，样本在岗位、性别、经验方面均具有较好的代表性，能够为深入剖析社区在家校社协同育人中的角色定位、实践困境与发展需求提供多维度的管理视角。

2.2. 研究方法

本研究采用文献研究法、问卷调查法以及半结构访谈法收集相关数据。在文献研究方面，通过查阅与整理有关交叠影响域理论、家校社协同育人、家庭教育及社区教育等方面的相关文献，梳理国内外研究现状与理论基础，为研究提供理论依据与分析视角。其次，采用问卷调查法，对成都市成都市部分中小学的家长和教师的基本信息、对交叠影响域理论下家校社协同育人的认识、协同育人现状与互动、现实困境与原因分析、期望与建议进行调查、统计与分析。最后，采用访谈法，对成都市 S 社区、X 社区的管理者进行半结构访谈，其中包含一名女士和一名社区工作人员。访谈内容主要围绕社区与学校的合作项目、社区角色定位、协同实践中的困难、对交叠影响域理论的认知等方面展开，以进一步了解社区在家校社协同育人中的实际运行状况，并为分析其运行中存在的问题提供质性资料。

3. 调查结果与分析

3.1. 三方对交叠影响域理论的认知现状

调查显示，三方对交叠影响域理论的术语知晓度普遍较低。家长群体中仅 5.73%“非常了解”交叠影响域理论，24.88%“完全不了解”交叠影响域理论；教师群体中 50.82%处于“比较不了解”或“完全不了解”状态，无一人选择“非常了解”；两位社区工作者均表示“没有听说过”交叠影响域理论。对照交叠影响域理论，三方尚未形成对协同机制的系统理解，尤其在“共同目标”的认知层面，这意味着影响域交叠所需要的前提条件尚未充分具备。数据显示，尽管术语知晓度低，但对理论内涵的认同度却较高。90.85%的家长 and 85.25%的教师认同“三者应当相互协同”；75.12%的家长 and 96.72%的教师认同“三方影响是‘交叠’的，能产生 $1+1+1>3$ 的效果”。这表明家长和教师具有朴素的协同育人意识，但缺乏理论自觉。由此可见，大多数家长和教师知道交叠影响域理论的内涵，但对其理论术语知晓度较低，“知义不知名”的认知状态显著，理论普及不应止于术语传播，更需要将感性认识上升为理性认知。同时，调研结果显示，三方在理论知晓、协同实践、价值认同三个层面存在结构性断裂。家长群体中虽 97.44%认同协同育人“至关重要”或“比较重要”，但 32.07%从未参与过社区教育活动；并且 90.37%的家长将自己在协同育人中的角色定位为“配合者”而非“合作者”。教师群体中虽 95.08%认为协同育人“至关

重要”或“比较重要”，但 57.38%自认缺乏相关知识与技能，90.16%的教师反映教学任务重、时间精力有限。社区工作者虽认同协同育人的重要性，但将自身角色局限于“资源供给者”，缺乏主动作为的意识。理论知晓、协同实践、价值认同的断裂正是交叠影响域理论所揭示的“分离”状态的典型表现，三方虽有交叠的意愿，但缺乏交叠的行动。

3.2. 家校互动的实践现状

调查显示，家长和教师沟通频率较高但质量深度不足。在联系频次上，62.32%的家长每学期主动联系教师 1~3 次，但仅有 54.10%的教师每学期主动联系家长 7 次及以上。在沟通渠道上，使用微信/QQ 群交流的家长高达 91.83%，教师高达 95.08%，说明数字化沟通已高度普及。但在沟通内容上，教师联系家长的主要时机集中在“学生犯错误时”和“学生有异常表现时”，仅 19.67%的教师“定期与每位家长联系”，呈现典型的“问题导向”。在参与深度上，“家长会”参与率高达 95.24%，而参与“家长志愿者活动”的家长仅 19.39%，参与“家长学校讲座”的家长仅 21.59%。交叠影响域理论内部模型中“人际互动”层面指出在协同过程中需要大量的个体化互动来建立信任基础，但当前的家校互动虽然频次不低，但以告之式、问题式沟通为主，缺乏共商式、发展性互动，难以真正构建互信互惠的伙伴关系。

3.3. 社区活动参与的现状

调查结果显示，家长社区教育活动参与率偏低。32.07%的家长“从未参与过”任何社区教育活动，这一比例在初中及以下学历家长中高达 52.31%。参与类型上，家长参与以“主题参观访问类”为主，参与“社区服务与志愿者活动类”的家长占 22.32%，而参与“职业体验与模拟类”的家长仅 9.88%。信息获取方面，55.49%的家长依赖“学校转发通知”，15.24%的家长“几乎不关注”社区教育信息。同时，X 社区 W 女士表示，社区合作目前主要是“开放场地、提供志愿者、联合举办活动”三类，她坦言当前面临“资金”、“专业人员”、“家长认知程度不高”三方面困难。S 社区 Z 女士也表示“最需要加强跟学校和家庭、儿童连接”。由此可见，家校社三方协同停留在浅层配合阶段。对照交叠影响域理论的外部模型，当前家校社关系处于“家长参与学校”与“学校影响家庭与社区”的混合状态，家庭对学校的参与以被动配合为主，学校对社区的影响以单向输出为主，三方尚未形成“你中有我、我中有你”的协作格局，离理想的“交叠”状态存在显著距离。

3.4. 三方角色认知的偏差

数据显示，家校社三方对自身角色的认知直接影响其在协同实践中的行为选择。在家长群体中，90.37%的家长将自己定位为“学校教育的配合者”，81.83%的家长认同自己是“孩子学习的监督者”，80.73%认同自己为“孩子全面发展的引导者”，67.20%认同自己的角色为“社区活动的参与者”，仅 63.29%认同自己是“学校的平等合作伙伴”，反映出家长的参与姿态仍以被动配合为主。教师群体的角色认知则呈现“向内聚焦、向外不足”的特征。81.97%的教师认同自己的角色是“学生学习的指导者”和“家长教育观念的引导者和合作者”，77.05%的教师认同“家校沟通的主动发起者和协调者”这一角色，60.66%的教师认同“社区教育资源的挖掘者和整合者”的角色，但仅 49.18%的教师认同自己是“三方共同活动的策划者和组织者”。由此可见，教师向社区资源整合与三方统筹的意识明显薄弱。社区管理者则将自身职责局限于“资源供给者”和“活动配合者”，尚未形成作为协同育人平等主体的自觉。交叠影响域理论指出，影响域的真正“交叠”需要三方在共同目标下形成“平等协作”关系，而非某一方主导、其他方配合的“主-从”结构。三方角色认知的系统性偏差，正是导致协同难以从“分离”走向“交叠”的观念根源。

3.5. 不同群体参与差异

调查数据表明,家长学历与社区活动参与率呈显著正相关。在“从未参与过社区教育活动”的263名家长中,初中及以下学历者占28.9%,中专/高中学历者占34.2%,大专学历者占22.4%,本科学历者占13.3%,研究生学历者占1.1%。在参与深度上,初中及以下学历家长平均参与1.23种活动类型,本科及以上学历家长平均参与2.76种。在主动联系教师方面,初中及以下学历家长中“从未主动联系”占18.5%,本科及以上仅5.6%;不同家庭结构家长参与率差异同样明显,核心家庭家长参与率最高,占71.60%,大家庭次之,占64.59%,单亲家庭和重组家庭的社区活动参与率参与明显偏低。在联系教师方面,核心家庭家长“每学期主动联系4次及以上”占32.7%,大家庭为24.5%。单亲家庭中47.37%从未参与过社区活动,重组家庭中该比例高达52.38%。交叠影响域理论的实现需要以三方的“可达性”为前提,当部分家庭因结构性原因无法进入协同场域时,“交叠”便只能覆盖部分人群,协同育人的公平性目标也随之落空。

4. 家校社协同育人存在的困境

4.1. 理论认知不足与角色定位偏差,导致“交叠”缺乏基本前提

交叠影响域理论指出,三方影响域实现“交叠”的前提是形成共同目标并在平等协作中实现功能互补。然而调查显示,家长群体中40.49%、教师群体中50.82%对交叠影响域理论缺乏基本认知,两位社区工作者均表示“没有听说过”该理论。认知的空白意味着三方缺乏理解协同机制的系统性框架,无法从理论高度认识“为何协同”与“如何协同”。在共同目标层面,仅61.95%的家长认同“三方的教育目标和期望应尽可能保持一致”,尚有近四成家长未能认识到目标一致对协同效果的决定性作用,“交叠”所需的共同目标基础远未牢固。在角色定位层面,90.37%的家长将自己定位为“学校教育的配合者”,仅63.29%的家长认同“学校的平等合作伙伴”的角色;教师群体中仅49.18%认同自己为“三方共同活动的策划者和组织者”;社区工作者将自身职责局限于“资源供给者”。三方均未形成交叠影响域理论所要求的“平等协作”理念,认知的空白使三方无法理解协同机制,共同目标的缺失使协同失去方向,角色定位的偏差使协同缺乏平等协作的基础。

4.2. 人际互动停留在“问题导向”与“单向沟通”层面,导致“交叠”缺乏信任纽带

交叠影响域理论的内部结构强调,人际互动是构建信任和情感联系的基础,是协同育人网络的基本单元。只有通过大量面对面的平等对话和深度互动,三方才能建立互信、形成共识,进而使影响域从“分离”走向“交叠”。然而调查显示,教师联系家长的主要时机集中在“学生犯错误时”和“学生有异常表现时”,仅19.67%的教师“定期与每位家长联系”。这意味着教师在家校互动过程中存在“问题导向”,互动常发生在学生出现问题时,而非建立在常态化的发展性沟通之上。这种以“告之式”为主的单向信息传递,缺乏平等对话和共同决策,难以产生交叠影响域理论所要求的“信任”与“情感联系”。更深层的问题在于,32.07%的家长“从未参与过社区教育活动”,55.49%依赖“学校转发通知”获取社区信息,表明家校之间、校社之间、家社之间的人际互动基本上处于“分离”状态,家长不了解社区、社区不了解家长、学校与社区之间也缺乏人员互访和常态交流。人际互动的“分离”与“单向”状态,使得三方之间缺乏信任基础,协同育人网络未能有效连接,“交叠”所需的信任纽带无法建立。

4.3. 机构间联系缺失,缺乏制度化协同机制,导致“交叠”无法固化

交叠影响域理论的内部结构进一步指出,机构间联系,即发生在组织与组织之间的正式联系和制度安排是保障协同能够持续、稳定、大规模开展的关键。仅有微观的人际互动而无宏观的制度化连接,“交

叠”便无法从偶发的个体行为上升为稳定的系统机制。调查数据显示,54.39%的家长认为“社区宣传不到位,不知道有哪些活动”,45.37%的家长“不知道如何参与,缺乏相关信息”。信息传递的无序和沟通渠道的缺失说明家校社之间缺乏制度化的信息共享和议事平台。同时,仅19.67%的教师“定期与每位家长联系”,进一步印证了制度化沟通机制的缺位。在组织架构层面,当前家校社协同实践多依赖于学校德育处或社区民政条线的“兼职”推动,没有建立任何层级的“家校社协同育人联席会议”或“社区教育委员会”等常设制度。X社区虽有合伙人开设托育机构但“还没有孵化成功”,也“没有听说过其他街道比较成功的家校社协同育人案例”,折射出家校社协同育人合作缺乏稳定的组织载体,任何个人或项目的变动都可能导致协同关系中断。在责任划分层面,37.7%的教师认为“家校社三方教育理念不一致”是家长面临的主要困境,92.32%家长认为“学校发挥育人的主导作用”,这一巨大差距说明三方对各自责任的边界缺乏清晰认知和有效沟通。机构间联系在组织架构、沟通渠道、责任划分三个层面的系统性缺失,使得“交叠”缺乏制度化的保障,无法从偶发行为固化为长效机制。

4.4. 专业能力不足,制约“交叠”的深度与质量

交叠影响域理论认为,影响域“交叠”的深度和质量,取决于三方是否有能力开展高质量的互动与合作。数据显示,教师群体中57.38%自认“缺乏家庭教育指导知识与技能”,50.82%的教师对“交叠影响域理论认知不足”,90.16%的教师反映“教学任务重,时间精力有限”。教师是协同育人的主要设计者和执行者,其家庭教育指导能力、家校沟通能力、社区资源整合能力的不足,直接限制了协同实践的专业性,协同只能停留在浅层。社区工作者同样面临能力困境,两位社区管理者均“没有听说过交叠影响域理论”,从未接受过系统的家庭教育指导培训。在家长群体中,不同群体参与能力差异显著,31.34%的家长自认“缺乏与老师/社区沟通的技巧和信心”,单亲家庭、重组家庭的社区活动参与率远低于核心家庭。家校社三方的能力短板从不同维度限制了“交叠”的深度,教师和社区工作者的专业能力不足使协同缺乏专业引领,弱势群体家长的参与能力不足使“交叠”无法覆盖全部家庭,“交叠”的质量受到制约。

4.5. 内外部激励缺失,导致“交叠”持续性不足

交叠影响域理论强调,协同关系的维持需要持续的动力输入需要内部的情感驱动和外部制度激励。然而调查结果显示,仅40.98%的教师反映“与社区的合作更加紧密”,仅47.54%的教师认同“孩子问题减少,家校协同难度降低”。由此可见,协同育人成效未纳入学校办学质量评估、教师绩效考核或社区工作考核,缺乏有效的评价与激励机制,外部激励严重不足。从内部动力看,90.16%的教师反映“教学任务重,时间精力有限”,60.12%的家长将“工作太忙,没有时间”列为首要困境,72.8%的家长认为“家长工作忙,时间精力有限”是妨碍家校有效协同的主因。当协同育人被视为“额外负担”而非“本职工作”时,任何时间压力都会导致参与意愿的下降。X社区工作者W女士坦言“家庭对家校社的认知程度不高,不知道家校社是什么”,反映出家长参与内生动力的缺失。从“交叠”的可持续性看,外部激励的缺失使各方缺乏持续投入的制度保障,内部动力的不足使协同高度依赖个体自觉,两者叠加导致“交叠”无法形成自我强化的良性循环,一旦行政推动减弱或关键人物变动,协同关系便可能中断,“交叠”的可持续性难以保障。

5. 基于交叠影响域理论下的成都市部分区域家校社协同育人机制的优化路径

5.1. 强化制度顶层设计,明晰权责边界

推动出台成都市家校社协同育人专项地方性法规或政府规章。在国家家校社政策的引领下,成都市

应加快地方制度建设进程,积极吸收和规范各地区制定的地方性家庭教育法规,并完善相关配套政策,因地制宜制定出科学合理的家校社协同育人详细政策执行办法,制定出台《关于深化成都市家校社协同育人的实施意见》或类似文件,积极吸收和规范各地区制定的地方性家庭教育法规,并完善相关配套政策。明确协同育人政策各主体责任和社会参与,落实家校社协同育人政策的具体细则,明确家校社方权利义务界限,针对违反家庭教育法律法规的不同情况要提出具体操作手续,做到“刚柔并济”[10]。首先,文件需明确“共同责任、优先协同”的原则,强调三方在育人中的主体责任,从制度层面确立各方的平等主体地位,引导家长从“配合者”转向“合作者”,鼓励教师从“校内指导者”拓展为“跨界协调者”,支持社区从“资源供给者”升级为“教育主体”。其次,文件需清晰界定三方权责清单。对家庭、学校、社区以及教育局、妇联、关工委等政府相关部门在协同育人中的具体职责进行精细化、目录式划分,并以附件形式列出负面清单,明确在协同育人过程中的禁止性行为。最后,建立协同育人的统筹领导与监督问责机制。明确成立由市政府分管领导牵头,教育、宣传、文明办、妇联等多部门组成的“成都市家校社协同育人工作领导小组”,下设办公室在市教育局,负责统筹规划、资源整合、督促检查和考核评估。同时,将协同育人工作成效纳入政府部门、学校和社区的年度绩效考核体系。

第二,建立并完善家校社协同育人的专项经费保障与激励体系。成都市应设立“家校社协同育人专项发展资金”,该资金可用于:首先,支持平台建设,为区(市)县、街道(乡镇)建立标准化的“家校社协同育人指导服务中心”提供启动经费和运营补贴;其次,购买专业服务,鼓励成都市中小学通过政府购买服务的方式,引入专业的社工机构、心理咨询机构等,为家校社合作提供专业化支持。最后,激励先进典型,设立“协同育人优秀单位”、“协同育人先进个人”等奖项,对在家校社合作中做出突出贡献的学校、社区、教师、家长、社会人士进行表彰和奖励,并给予一定的经费支持,从而激发各参与主体的积极性和创造性。

5.2. 创新机制协同模式,畅通沟通渠道

第一,构建“四级联动”的制度化沟通平台体系。建立一个从市级到社区级的垂直联动、信息互通的沟通平台网络。第一级:市级层面,建立由市政府主导的“家校社协同育人联席会议”制度,每年至少召开1~2次专题会议,由市政府领导主持,各相关部门、区(市)县政府、优质学校、品牌社区、龙头企业等共同参与,研究解决家校社协同跨区域、跨领域的重大问题。第二级:区(市)县层面,建立由教育局牵头的区域协同育人联盟,每季度召开一次工作例会,统筹区域内的资源调配与项目合作。第三级:街道(乡镇)层面,以街道办事处或乡镇政府为主导,建立“社区教育委员会”或“社区共治委员会”,吸纳辖区内所有中小学、幼儿园、社区居委会、企事业单位、社会组织等成员,共同制定社区教育计划,共享资源。第四级:学校与社区层面,对成都市所有中小学、幼儿园全面推行“社区教育顾问团”制度,邀请社区代表、家长代表、企业代表、法律专家等共同组成,深度参与学校的办学方向、课程设置、活动策划等重大决策,实现从“参与”到“共治”。

第二,推广“项目制”协同运作模式,深化合作内容。创新合作项目与活动形式,让三方在共同行动中扩大交叠。应借鉴爱普斯坦的六种实践模式,开发多样化的合作项目:开展“当好家长”项目,通过家长课堂提升家长家庭教育能力;实施“相互交流”项目,建立家校双向沟通机制;组织“志愿服务”项目,招募家长志愿者参与学校服务,充分挖掘社区内的“五老志愿者”、能工巧匠、非遗传承人等人力资源,让他们走进校园,开设丰富多彩的校本课程或课后服务,丰富学校的课程供给;推进“在家学习”项目,设计互动式家庭作业;完善“参与决策”项目,健全家长委员会制度;深化“社区协作”项目,整合社区教育资源服务教育教学。在活动设计上,应改变以浅层体验为主的活动模式,开发亲子实践、职业体验、劳动实践、志愿服务等深度实践类活动,让家长和学生真实的协作中感受交叠的力量。例如开

展“城市小主人”系列项目，组织学生深入社区开展垃圾分类、环境保护、交通劝导等社会实践，将社区作为思政教育的“第二课堂”，同时，也可开展“家长成长学院”系列项目，开发覆盖从幼儿到高中的系统性家长课程，除了线下讲座，还可利用智能技术，开发线上微课、专家咨询 APP 等，赋能家长终身学习[11]。

5.3. 数字赋能实践操作，撬动社会资源

建设“成都市家校社智慧协同平台”，集信息发布、资源共享、在线沟通、数据监测于一体。可在该平台发布最新的教育政策、活动资讯、优质教育资源，如博物馆、科技馆、社会实践基地等。同时，该平台可建立课程资源、师资资源、场地资源和活动资源的数据库，实现资源的精准匹配与高效流转。并且，可在该平台为每个学生班级建立专属的“家校社沟通群”，设置话题分类、文件共享、问卷调查、在线投票等协同办公功能，使沟通更有序、更高效。除此之外，教育部门和学校管理者可以实时查看各社区的资源利用率、家长的活动参与率、学生的社会实践时长等数据，为决策提供科学依据。顾理澜等研究指出，通过数字化赋能，可以有效打破信息壁垒，畅通协同渠道，提升管理效能[12]。

引入市场与社会力量，建立“社区教育合伙人”机制。成都市可以出台相关政策，鼓励和引导优质的社会企业、社会组织、科技企业等，以“社区教育合伙人”的身份，参与到社区教育服务中来。例如，可以引入专业的体育、艺术、科创类培训机构，在社区内设立普惠性的青少年活动中心；可以与科技企业合作，开发基于 VR/AR 技术的沉浸式科普课程，送入社区和学校；可以鼓励文化企业，将电影院、书店、博物馆等场所打造为“行走的思政课”基地，并向学生和家长提供优惠或免费开放。通过设立“社区教育合伙人”认证、项目补贴、税收优惠等激励机制，可以撬动更广泛的社会资源，投入到协同育人的事业中，形成政府、市场、社会多元共治的良好局面。

5.4. 培育专业队伍，提升协同素养

将协同育人能力全面纳入教师培养与培训体系。在职前培养阶段，成都市教育局可以与在蓉高校的师范专业进行深度合作，共同开发“家校社协同育人”系列课程模块，并纳入师范生的必修课。课程内容应包括：家校沟通的艺术与技巧、家庭教育指导方法、社区资源开发利用、社会工作方法在教育中的应用等。同时，延长和规范教育实习，要求师范生必须有一定时间在社区服务中心、社工机构等进行实践，培养其跨界合作的意识和能力[13]。在职后培训阶段，将家校社协同育人能力作为教师继续教育的核心内容，定期举办专题工作坊、案例分享会和技能大赛。同时，将协同育人的成效，特别是教师指导家庭、联动社区的能力，作为教师职称评定、评优评先的重要参考指标。

实施“社区教育工作者”赋能计划。成都市教育局妇联、关工委等部门可联合发起“社区教育工作者赋能计划”。首先，建立“社区教育顾问”制度，聘请退休的校长、教师、教育专家，定点联系若干个社区，为社区的教育工作提供专业咨询和指导。第二，定期举办“社区教育专员”培训班，针对社区工作者、网格员、社工等，开展家庭教育、青少年心理、活动组织与策划等专题培训，提升其专业素养。第三，开发“社区教育资源地图”，组织社区工作者对辖区内机构、企业、人才、场地等资源进行系统性地摸排和登记，并动态更新，为学校和家庭提供精准的资源对接服务。

面向弱势群体家长开展针对性赋能。针对低学历家长参与率偏低、缺乏沟通技巧和信心的现状，社区应设计通俗易懂的家长教育课程，通过短视频、图文宣传、同伴带动等低门槛方式传递“如何与学校、教师进行有效沟通”“如何利用社区资源”等实用知识；针对单亲和重组家庭参与率明显偏低的问题，设置专门支持小组和一对一帮扶机制，降低参与的心理门槛和时间成本，确保协同育人的包容性和公平性。

6. 结语

本研究以爱普斯坦的交叠影响域理论为分析框架,通过对成都市部分城区中小学 820 名家长、61 名教师的问卷调查及两个社区管理者的深度访谈,对区域家校社协同育人的运行现状与优化路径进行了系统化的实证考察。在理论贡献上,本研究将交叠影响域理论的外部模型、内部结构与六大实践模式同时纳入分析框架,构建了“现状分析-困境剖析-路径优化”三维联动的实证分析路径,揭示了家校社三方“知义不知名”的认知特征及对“交叠”实现的内在制约。在实践启示上,本研究提出了四条行动指南:在制度保障层面,出台地方专项政策并完善经费激励机制;在机制构建层面,搭建“四级联动”沟通平台并推广“项目制”协同模式;在实践操作层面,建设智慧协同平台并引入“社区教育合伙人”机制;在能力建设层面,将协同育人能力纳入教师培养体系并实施社区工作者赋能计划,同时面向弱势群体家长开展针对性指导。然而,本研究也存在一定局限性:教师样本量有限,社区访谈仅 2 人,结论仅可解释调研区域现状;优化路径尚未经过实践检验。未来研究可从三个方向深化:一是扩大样本范围开展区域间比较研究;二是采用纵向追踪设计观察协同关系的动态演变;三是对优化路径进行试点应用与效果评估。

参考文献

- [1] 教育部等十三部门关于健全学校家庭社会协同育人机制的意见[EB/OL]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3325/202301/t20230119_1039746.html, 2023-01-17.
- [2] 教育部等十七部门联合印发《家校社协同育人“教联体”工作方案》[EB/OL]. http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/gzdt_gzdt/s5987/202411/t20241101_1160204.html, 2024-11-01.
- [3] 韩桐. 交叠影响域理论下城市小学家校社协同育人机制研究:以 S 区为例[D]:[硕士学位论文]. 济南: 山东师范大学, 2023.
- [4] Sheldon, S.B. and Epstein, J.L. (2005) Involvement Counts: Family and Community Partnerships and Mathematics Achievement. *The Journal of Educational Research*, **98**, 196-207. <https://doi.org/10.3200/joer.98.4.196-207>
- [5] 杨秀芹, 汪宇, 徐叶莹. 学生创新素养培育的多元主体协同研究——基于交叠影响域理论[J]. 当代教育科学, 2022(3): 3-10.
- [6] 程龙, 周影. 交叠影响域理论视角下家校社协同育人的困境与突破[J]. 泰山学院学报, 2025, 47(3): 91-99.
- [7] 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, 2014, 38(1): 85-94.
- [8] 朱永新. 家校合作激活教育磁场——新教育实验“家校合作共育”的理论与实践[J]. 教育研究, 2017, 38(11): 75-80.
- [9] 陈丽清, 王艺璇, 张湘韵. 基于交叠影响域理论的中小家校社协同育人机制构建[J]. 西昌学院学报(社会科学版), 2024, 36(6): 117-125.
- [10] 赵伟, 周然. 家校社协同育人政策的执行困境与破解之策——基于史密斯公共政策执行过程模型的分析[J]. 教育导刊, 2023(7): 33-42.
- [11] 陈晓慧. “双减”时代智能技术的可为与能为——基于“家-校-社”协同育人视角[J]. 中国电化教育, 2022(4): 40-47.
- [12] 顾理澜, 李刚, 张生, 等. “双减”背景下数字化赋能家校社协同育人研究[J]. 中国远程教育, 2022, 43(4): 10-17.
- [13] 邵晓枫, 罗志强. 教育强国建设背景下的家校社协同育人: 新价值、新逻辑与新机制[J]. 四川师范大学学报(社会科学版), 2025, 52(3): 98-106.