

家庭教育的角色逻辑、 现实障碍与体系创新

——兼论《中华人民共和国家庭教育促进法》的引导意义

邓磊¹, 高纪欣², 李琴²

(1. 西南大学 教师教育学院, 重庆 400715; 2. 西南大学 国际学院, 重庆 400715)

摘要:《中华人民共和国家庭教育促进法》的实施将家庭教育的地位由“家事”上升为“国事”。从角色理论逻辑看, 家长在家庭教育中被寄予了更高的期待。“依法带娃”促使教育角色发生了由“弱”到“强”的突变, 导致家长陷入期待过高、赋权不足的境地。扮演多重角色的家长因角色定位不当最终导致角色行为失败。影响角色行为的现实障碍主要有: 教育资源配置的结构失衡以及偏重教育选拔功能的倾向对角色行为产生负面影响; 教育中长期消耗而未及时补回的心理成本、激烈的市场竞争引起的教育焦虑以及教育成本外溢等导致角色过载; 多重社会角色压力下缺乏足够的内外支持, 致使多重角色失调, 进一步激化角色冲突。《中华人民共和国家庭教育促进法》的实施, 为消除家庭教育的现实障碍提供法律支持, 为国家、社会、学校和家长等相关主体“赋能授权”提供法律依据。法律引导下的家庭教育体系创新, 应注重探索多主体在家庭教育中的共生关系和联动机制, 努力构建家庭本位的家庭教育共生体系、学校牵头的家庭教育联动体系、政府主导的家庭教育支持体系以及社区组织的家庭教育服务体系, 进而形成多元立体的家庭教育体系。

关键词:家庭教育; 角色期待; 角色过载; 角色定位; 角色赋能; 联动机制

中图分类号:G78 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2023)05-0031-11

基金项目:重庆市教育委员会人文社会科学研究重点项目“地方优师培养模式探索与实践研究”(23SKZZ002), 项目负责人: 邓磊; 西南大学校级教改重点项目“习近平大先生教育思想融入教师教育理论全课程的路径探究”(2022JY005), 项目负责人: 邓磊。

作者简介:邓磊, 教育学博士, 西南大学教师教育学院教授; 高纪欣, 西南大学国际学院硕士研究生; 李琴, 西南大学国际学院硕士研究生。

发扬中华民族重视家庭教育的优良传统, 加强家庭家教家风建设, 充分发挥家庭教育的基础功能, 是落实立德树人根本任务的重要举措, 也是全面深化基础教育领域综合改革的一个关键环节。2018年, 习近平总书记在全国教育大会上明确指出, 办好教育事业, 家庭、学校、政府、社会都有责任。^[1]2022年1月1日, 《中华人民共和国家庭教育促进法》(以下简称《家庭教育促进法》)正式实施。促进家庭教育已成为社会共识, 但家长在教育观念、知识和方法上普遍存在一些问题。解决这些问题需要政府、学校、社会和家庭协同努力。以《家庭

教育促进法》的实施为契机, 在社会学视域下运用角色理论具体分析家庭教育的行为逻辑、现实障碍和体系创新, 对落实国家政策、构建和谐社会以及深化教育改革具有重要意义。

一、问题与逻辑: 家庭教育的角色理论视角

家庭教育在中国拥有深厚的文化土壤。“同心圆”式的传统社会关系曾使“天下”形成了一条共通之“达道”^[2]。在这条道路上, 宗法伦理贯穿全程, 将家庭教育与政府意志、社会期待紧密联系在一起。随着社会的高速发展

和现代化进程的推进,家庭教育逐渐脱离了“家国同构”的历史语境。尤其伴随着工业化和城镇化的快速推进以及公共教育体系的不断发展,家庭的外部环境和内在结构都发生了根本性变化,家庭教育的价值更多元、方法更多样、内涵更丰富。《家庭教育促进法》旨在引领和规范家庭教育,其出台标志着我国家庭教育进入了新的历史阶段。

(一)家庭教育的相关研究与立法探讨

政府对家庭教育高度重视。2015年,习近平总书记明确提出“三个注重”,即“注重家庭、注重家教、注重家风”^[3]。2021年,教育部特别强调“学校、家庭、社会协同育人,对落实立德树人至关重要”^[4]。

在《家庭教育促进法》正式出台之前,学界通过回溯性政策研究、中外对比以及实证调研等方式从各个角度围绕着家庭教育展开了深入探讨。在以往政策及文献研究的基础上,学者结合当前家庭教育现状明确了家庭教育专项立法的必要性。相关研究发现我国家庭教育存在着教育内容“重智轻德”^[5-6]、教育价值观“物化”严重^[7]、陪伴式教育结构性缺位^[8]以及农村地区家庭教育重视不足而代际发展受限^[9]等问题。蔡翻飞与余秀兰通过研究还发现我国家庭教育观念往往表现出较强的工具理性特征,进而限制了教育方法的选择^[10]。余清臣在综合学界已有研究后指出,当前中国家庭教育能力不足的主要原因是家庭教育对社会的消极依附、家庭成员个人主义突出、家校教育边界不清、普通民众的受教育程度限制了自身对专业化的教育知识的理解与运用^[11]。罗爽认为家庭教育已具备公共性问题的特征,需建立“以社会利益为本、以适度干预为原则、主要调节家庭教育外部关系的专门的法律机制”加以规范^[12]。

在明确家庭教育立法的重要性以及不可或缺性后,学界对如何立法、立法内容、实施措施等问题进行了深入讨论。以往我国在家庭教育政策颁布与落实的对接中常表现为“四个结合”,即家庭教育与社会发展、学校合作、家

庭建设以及言传身教相结合^[13]。由于家庭教育的“私域”性,为了实现国家干预与家庭调节的恰当结合,研究者从不同的角度进行了探讨。李曼在对比日本等国家的立法情况后肯定了家庭教育的“私域”范畴,同时也明确指出家庭教育中的公共领域特征,认为“家庭教育立法应细化家庭教育指导服务的具体措施,增强立法的可操作性”^[14]。周文娟等学者认为家庭教育是终身教育的一部分,而国家权力的介入则是履行国家义务的体现^[15]。杨乐从功能理论视角分析了国内外现有的受教育权相关法律法规与基本权利,构建了未成年人在家庭教育中受教育权的法理基础,助力推动家庭教育的立法进程^[16]。姚建龙表示,希望家庭教育立法是全社会的共识,但家庭教育立法“应跳出将家庭教育等同于子女教育的传统观念”^[17],此观点进一步明确了家庭教育立法指向。

在有关家庭教育立法内容的讨论中,郭晓琳指出当前家庭教育立法应以法律的形式确立家庭教育在教育体系中的重要地位,明确在家庭教育中家庭应承担的义务及行为规范、各社会责任主体的行为规范以及应承担的法律责任等问题^[18]。边玉芳、张馨宇提出新时代背景下家庭教育指导服务体系的建设应当具备以下特征:教育实施中以儿童青少年为中心,遵循其身心发展规律,立足国情,反映未来发展要求;政府施策要体现科学性、普惠性与精准性相统一,注重规范性和有效性^[19]。叶强指出,应建立教育部门及其他有关机构之间的协调配合机制,以学校为主要渠道向家庭提供教育指导服务,可以针对父母的需求建立专项服务项目,并特别提出面对农村留守儿童的家庭教育应建立针对性的“家庭教育开端计划”等^[20]。

当前关于《家庭教育促进法》的有关研究主要集中于立法基础和家庭教育指导服务体系的构建以及家校联合、社会协助与服务规范等方面,并对立法的必要性、充分性作了深入解读,但就立法后的有效实施策略和现实障碍的探讨还有待加强。家庭教育作为社会之“共业”,应从专业的社会心理学视角出发,深入理解

《家庭教育促进法》，进而探索构建以家长为核心的家庭教育指导服务体系。

(二)家庭教育的角色理论逻辑

《家庭教育促进法》的颁布使得家长们要面对从“家事自理”到“依法带娃”的转变，即从“弱”角色向“强”角色转变，这种转变无疑会增加扮演家长角色的难度。角色理论为推进《家庭教育促进法》的实施提供了新的分析视角。从角色理论视角探索家庭教育共生联动新体系的构建，对认清现实障碍、推动法律实施、促进家庭教育具有重要的启示意义与实践意义。因此，以家长的“角色”身份为切入点，依照角色理论的行为逻辑展开分析，一方面可以对家庭教育的政策法规进行深入解读，帮助家庭教育各主体明确自身权责；另一方面也有助于加强各主体彼此间的协调互动，为促进家庭教育创设良好的发展环境，探索可行的实施路径。

20世纪30年代，社会学家米德(Mead)分析了人类在群体生活中的相互作用，发现在日常生活中人们会有意或无意地模仿他人，从而调整自身的角色行为以求达到社会对该角色的要求。基于这一发现，米德确立了角色理论的基本立场，即“行为有节制的社会决定论”^[21]。沿着米德的思路，戈夫曼(Goffman)创造了“拟剧论”。戈夫曼借戏剧类比生活，指出人在社会中的行为如同演员在舞台上的表演，看似无意的举动其实蕴含着多方面考量，譬如故事的设定、观众的需求、导演的要求以及其他演员的配合等^[22]。“拟剧论”的贡献在于指出人在很多场合中的行为并不是无章可循的，可以依据其所处的社会地位扮演的社会角色进行预测。林顿(Linton)进一步细化了角色的定义，对身份与角色之间的异同进行比较，指出身份强调的是静态的权利与义务，而角色强调的是行为期待或规范^[23]。

20世纪中后期，角色理论的关注点从静态的内涵研究转移到动态的实践探索，并提出了角色期待、角色差距、角色认同、角色冲突等重

要概念。这些概念关注角色的主动性与赋予性，重视权利与义务的动态调整，尤其强调多重角色在社会组织中的支持与互动。默顿(Merton)通过观察人与其他角色之间形成的各种关系创造了“角色丛”概念，认为个体扮演的往往不是单个角色，而是紧密关联的多个角色或者“一个多重身份的复合体”^[24]。反之，同一个社会角色也可以由不同的个体来扮演。角色扮演者在社会互动过程中会根据周围人的行为以及别人对于该角色的期待来推断自己的行为是否符合规范，并且不断调整适应自己扮演的角色。比德尔(Biddle)也认为人们在不断的实践过程中逐渐理解环境对自身角色的期待，慢慢形成自身的行为规范、偏好或信仰^[25]。特纳(Turner)不仅开启了角色研究的新视角，而且还发现当个体在扮演角色时其行为动机与实际行动之间的互动会促使其形成对自身角色的整体认知，进而对角色行为作出主观判断，这种介于动机与行动之间的认识、判断称为“角色认同”，在角色行为规范中起中介作用^[26]。

围绕上述概念，角色理论形成了一个完整自洽的行为逻辑，大致可归纳为三个环节：第一，社会成员由于社会期待而承担某种角色，并因此被赋予角色权利，此为角色行为的前提；第二，角色扮演者在自我意识中进行角色调适，并在社会活动中模仿其他相关角色，逐渐实现行为统一，完成内外两方面的角色认同，这是角色行为的表现方式；第三，社会活动中的每个个体和组织都扮演着多重角色，同一角色也需要多个主体共同承担，在角色行动过程中必然会产生内外合力，形成多主体联动。在该逻辑闭环中，若各环节正常运行则角色扮演者会实现理论自洽和行动顺利，但若对角色定位不当、期待过高、赋权不足或协同不力，就会出现角色差距、角色超载或角色冲突等问题，最终导致角色行为失败(如图1所示)。这是角色行为的最终结果，也是新循环的逻辑起点。

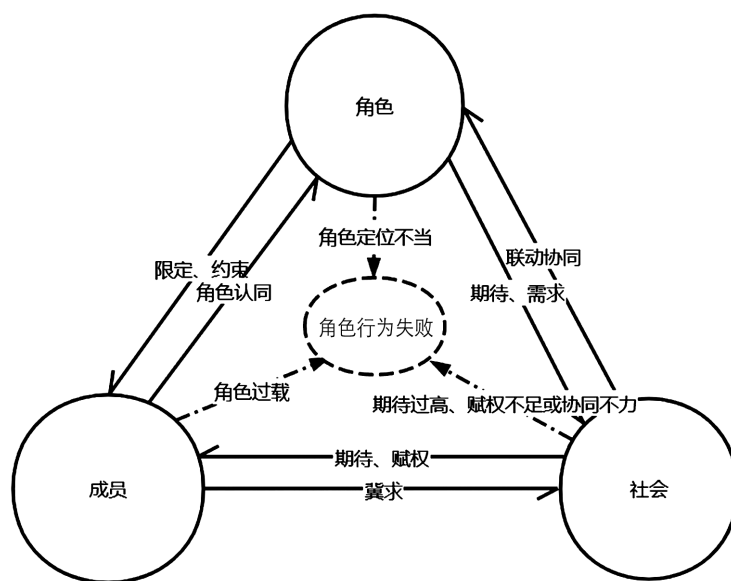


图1 角色理论模型

从角色理论的行为逻辑来看,《家庭教育促进法》从法理上明确了对家庭教育的角色期待,并给予了法律上的引导与支持,这已经开启了新一轮的循环。但同时也必须认识到,作为家庭教育主要承担者的家长对社会期待和自身教育角色的认识并不清晰,因此需要国家从法律层面对其进行“赋能授权”。与此同时,其他教育主体的支持与协作也有待加强。家庭、政府、学校和社会都需要进一步厘清自身的角色定位和相互之间的关系。

二、期待与障碍:角色理论视域下家庭教育的现状分析

社会期待是角色理论的逻辑起点,也是家庭教育顺利实施的基本前提。社会系统会根据角色所处的社会位置而对行为模式提出相应的要求,引导和鼓励该角色的行为,限制和禁止其超出规范,这就是角色期待。但模式和规范只是一种具有约束性的宽泛的行为规则,并不能对角色行为的每个细节都提出明确的要求,需要个体对角色进行主动建构。若个体或组织对社会期待有着正面认知和积极行为,则能较快完成由内而外的角色认同,否则就会出现角色超载或角色冲突。《家庭教育促进法》的出台充分说明了社会各界对促进家庭教育的期待。当前,家庭教育在实践中还存在诸多障碍,亟须对各主体进行授权和赋能。

(一)家庭教育的社会期待

从角色理论的视角审视,家庭教育至少涉及三个层面:一是宏观层面,即国家和社会对家庭这个社会基本单位依法承担未成年人抚养教育义务的期待;二是中观层面,即地方政府和中小学校作为国民教育支持者和实施者对学生在原生家庭中获得的观念和能力的期待;三是微观层面,即家长作为教育者角色的自我期待。

从宏观层面来看,家庭教育是社会“共业”,是关系到国家未来的大事,受到中央政府的重点关注。2015年,《教育部关于加强家庭教育工作的指导意见》指出:“家庭是社会的基本细胞。注重家庭、注重家教、注重家风,对于国家发展、民族进步、社会和谐具有十分重要的意义。”^[27]2021年,《习近平关于注重家庭家教家风建设论述摘编》正式出版,该论述摘编从重要基点、历史传统、品德教育、家风建设等多个角度全面而深刻地阐明了家庭教育的重大意义,反复强调要“以千千万万家庭的好家风支撑起全社会的好风气”^[28]。家庭教育需要社会各界共同关注,需要相关主体联合发力。一方面,政府的行动重点已从监督转变为指导、协助家庭教育,支持家庭建设;从关注家长受教育水平转变为提供针对性和专业性的家庭教育指导服务,期待家长能够积极主动地担起家庭教育的角色重任,保持开放学习的心

态,接受家庭教育指导服务^[29]。另一方面,政府也在积极调动社会相关力量为家庭教育提供全面支持,譬如敦促学校切实落实“双减”政策并积极建立家校沟通机制、呼吁社会各界共同构建良好的家庭教育新模式。

从中观层面来看,地方政府、中小学校与社会各界都对家庭教育有着不同方面的期待。家庭教育直接决定着青少年在生活、学业和就业方面的表现,不仅关系到社会风气的健康与否,而且与经济发展有着深层次联系。对于学校而言,家庭教育是教学工作与育人活动有效实施的关键因素,家长是教师最紧密的合作者。当前学校教育 with 家庭教育之间还存在着权责边界模糊不清的问题,主要表现为二者“越界”“退让”行为不断出现,造成教育主体错位、职责不明^[30]。在家校合作中,学校应协调学校教育与家庭教育的关系,促进学校教育与家庭教育权责分明、协调发展。随着经济的发展,人们生活水平的不断提高,我国已经进入了终身教育和“全域教育”时代,家庭作为“人生第一课堂”将为个体发展打下基础,对其未来的可持续发展与合作创新能力具有奠基作用。因此,不仅政府和学校期待家庭教育的有效实施,而且企事业单位也期待员工在原生家庭中能够获得良好的情感体验、培养良好的合作意识和创新精神。

从微观层面来看,家长和未成年子女是家庭教育的具体参与者,双方也都具有明确的期待。一方面,随着我国社会经济水平的迅速提升,家长对子女发展的期许和要求不断提高。近年来,家长对子女的教育投资力度不断加大,也越来越重视子女的发展规划,由此出现了“鸡娃”“内卷”等教育异化现象。另一方面,青少年也会对自身的社会角色以及所受的教育产生期待。纵然青少年对自我和社会的认识还不够成熟,但其教育期待却能真实反映出自身的成长需求,同时在一定程度上也反映了未来的发展趋势。

(二)家庭教育的现实障碍

改革开放以来,尤其是党的十八大以来,随着中国社会的跨越式发展,人们的生活方式

产生了巨大变化。信息技术高速发展进一步加大了代际之间思维模式和行为方式的差异,而家庭教育发展相对滞后,未能及时跟上时代的脚步。

首先,我国长期存在教育资源配置结构性失衡和偏重教育选拔功能的倾向,影响着学校教育和家庭教育。学校过于注重应试教育和人才筛选,并将压力直接传递给家长,造成家庭教育角色模糊。角色模糊是指对角色应有的权利和责任缺乏明确的界定,对角色期待和相关规定缺乏清晰的描述,对角色行为规范不清楚,处于权责模糊的状态^[31]。家庭教育的首要职责是培养健全的人格和良好的道德品质。但在根深蒂固的传统思想和社会分层观念的影响下,家长过度重视子女的学业成绩和竞争能力,忽略了其身心发展与人际关系,从而导致家庭气氛压抑紧张,出现未成年人心理健康和身体素质等方面的问题。

其次,教育子女是父母的天然权利,但却不是天赋能力。根据“工作要求—资源模型”^[32],若对家长的期待和要求过高而其施教能力不足,就会导致家庭教育角色超载,而角色超载将意味着家长要在超负荷工作中不断作出努力。长此以往,家长在教育子女时易产生无力感、焦虑感和倦怠感等负面情绪。当今社会对教育的期待是全员、全程、全方位育人,这需要政府、学校、社会与家庭之间通力合作。但政府促进未成年人发展的支持机制尚不健全,学校迫于竞争压力而过度重视学业表现,加之过去一段时间资本在教育领域的无序扩张,最终导致家庭教育的成本严重溢出。2019年的相关调查数据显示,全国中小学生学习参与校外补习和兴趣班的年度平均费用为13 778元,其中参与校外补习的平均费用为8 438元、参与兴趣班的平均费用为5 340元^[33]。《中国家长教育焦虑指数调查报告》显示,绝大多数家长表示自己在教育子女时面临巨大的压力,其中焦虑指数高达67%^[34]。《2020年中国家庭教育现状调研报告》显示,中学生家长的焦虑甚于小学生家长,疫情期间超七成的家长给子女安排了课外辅导班,“加课加时”成为常态^[35]。从认

知心理学的角度看,过度的教育压力以及有限的教育资源容易使家长产生严重的焦虑,而严重焦虑的家长有更大的概率对孩子采取过度保护或过度拒绝等极端的教育方式^[36]。家长的教育焦虑主要来自对子女教育结果的担心。中国社会历来推崇“鲤鱼跃龙门”,人们普遍将教育视作实现阶层跃升以及防止阶层滑落的关键因素。当今市场竞争激烈,理想的职位越来越难以获取,人们便把希望寄托于教育,致使对教育失败的恐惧陡增^[37],进一步加重了家长负担,导致家长角色超载。

最后,家庭教育面临多重社会期待,家长自身也在社会生活中扮演多重角色,当不同角度的期待和不同维度的角色之间出现差异时冲突便不可避免。改革开放以来,我国社会实现了跨越式发展。当今世界正经历“百年未有之大变局”,我国正处于“两个一百年”奋斗目标的历史交汇点,教育观念、发展模式、评价方式和就业机制都正在发生根本性的变革。与此同时,社会竞争日趋激烈,从业者不得不投入巨大的时间成本来追求职业发展,家庭结构也出现重大调整。《中国婚姻家庭报告 2022 版》显示,我国离婚率从 2000 年的 0.96‰ 上升到 2020 年的 3.1‰,社会竞争激烈、就业压力大、育儿成本高成为当下家庭举步维艰的主要原因^[38]。在上述因素的影响下,家长面对的是多重的期待、混沌的现实和迷茫的未来。当教育和就业、学校与社会、家长与子女期待产生显著差异,家庭教育的角色冲突就日益凸显。如何在复杂局势下拨开迷雾,在激烈竞争中寻找发展方向,在多重压力下找到主要矛盾,是当前家庭教育亟待解决的角色冲突问题。

三、赋能与授权:《家庭教育促进法》的引导意义

根据“赋能授权”的经典管理学理论,若要组织成员有更好的表现,就必须赋予其额外的权力,以此增强成员的责任感和能力,进而提升整个群体的能力,这个过程也被称为“增权赋能”。从社会学的视角来看,赋能是指通过

改善个体、团体、组织与社区的资源配置,提高社会角色承担者的表达、交往和认知能力,增强自信和激发潜能,进而促进个体和组织协同合作实现角色目标。社会对家庭教育的期待越高,就越需要赋能。《家庭教育促进法》的出台为家庭教育角色赋能提供了重要契机和法律依据。

首先,《家庭教育促进法》第一次以法律的形式引导全社会关注家庭教育的多重期待和重大价值,明确了家长在家庭教育中的一般权利与义务,作出了法理上的“赋能授权”。《家庭教育促进法》的出台从两方面促进家长对家庭教育的价值认同:一方面,充分强调家长或监护人角色不仅对一个家庭具有至关重要的作用,而且能够为国家的兴旺和民族的未来作出无可替代的贡献,从意识层面促进家长或监护人对自身角色的内在认同,有利于为未成年人的健康成长营造良好的家庭环境;另一方面,《家庭教育促进法》第二章提供了开展家庭教育的具体内容和方法,第五章对家长的家庭教育方式进行具体规定,对家长充分赋权,从实践层面促使家长重新审视自身肩负的教育责任,自觉加强家庭教育,提升家庭教育能力。

其次,《家庭教育促进法》强调为家庭教育加强资源配置,从行政渠道引导社会各界从不同途径为家庭教育赋能。《家庭教育促进法》“总则”共十三条,其中五条提到各级政府和行政部门要为家庭教育提供“引导”或“指导”,三条要求社会各界要给予“支持”“优惠”,对各类社会机构在家庭教育中担负的角色以及政府对相关活动的赋能情况作出规定。《家庭教育促进法》在第四章“社会协同”部分对社会相关机构进行赋权,并提出了相应的要求,其中:第三十八条对居民委员会、村民委员会等进行赋权,体现了对基层公共服务设施在家庭教育中发挥作用的期待;第四十四条以及第四十五条指出婴幼儿照护服务机构、早期教育服务机构、医疗保健机构等服务机构应积极为未成年人的监护人提供科学的育儿知识,协助家长科学带娃,这是对社会机构的赋能;第四十六条指出图书馆、博物馆、文化馆等公共场所应积

极扮演好家庭教育知识的宣传角色,并做好相关文化服务产品的开发,积极为公众提供家庭教育指导和服务。这些要求体现了对公益机构在家庭教育中积极发挥自身作用的期待。一言以蔽之,《家庭教育促进法》规定社会相关机构各司其职,积极为家庭教育提供指导服务,这种细致化的规定和要求深刻体现了该法从实处为家庭教育赋能的本质。

最后,《家庭教育促进法》还在第四章“社会协同”部分对各教育主体的联动协作提出具体要求,并进行引导。其中第三十九条至四十三条对中小学、幼儿园在家庭教育中扮演的角色作出了具体要求,如对师资进行家庭教育指导服务培训、建立家长学校、邀请专家指导、设立公益性指导服务站点等作出了较为全面的规范,同时强调学校、幼儿园等教育机构在赋能家庭教育方面应发挥重要作用,如开展多样的家庭教育服务活动等。为防止教育角色缺位或错位等情况的出现,《家庭教育促进法》在第五章“法律责任”部分作出了严格的规定,其中第五十一条明确了对违反本法规定的中小学、幼儿园、婴幼儿照顾服务机构等教育服务机构的处理措施,以保障家庭教育各主体能明确自身角色定位,为家庭教育的良性发展发挥应有的作用。

四、共生与联动:法律引导下的家庭教育体系创新

根据《家庭教育促进法》,家庭教育由未成年人的父母或其他监护人负责实施,需要政府、学校和社会的支持,需要家长、政府、学校和社会四大教育主体彼此配合,因此有必要建构一个共生联动的家庭教育体系。“共生”最初是一个生物学概念,指不同生物之间所形成的紧密互利关系。在人文社会科学领域,“共生”主要体现一种积极和谐的价值取向和发展模式。“价值是共生关系的表征,共生价值评价的三维尺度为效用性、合理性、共生性。”^[39]“联动”是共生的必然结果。“角色丛”的存在让人无法只扮演一个社会角色,同样也难以独自扮演好一个角色。因此,促进家庭教育的关

键就在于加强联动,创新家庭教育形式,丰富家庭教育内容,构建多元立体的家庭教育体系。

(一)家庭本位的家庭教育共生体系

家庭本位在中国文化传统中有着坚实的基础,家庭教育体系的建构应回归家庭本位。由于跨越式发展带来的代际鸿沟,我国家庭教育在不同程度上存在片面性、断裂性、非理性等问题,信息化时代的快速发展进一步加大了认知差异。当前未成年人的父母多为“70后”和“80后”,他们大多数在20世纪最后10年和21世纪前10年接受高等教育,此阶段是高等教育粗放式“野蛮生长”时期,此后高等教育则越发重视内涵式发展。在此情形下,父母的认知和能力已经与未成年人的成长模式有了较大差异。作为高度信息化时代的“原住民”,未成年人在学习意识方面和接受方式上均出现了新的时代特征。作为智能化时代的“创世居民”又被冠以“网生代”“二次元世代”“数媒土著”等称谓^[40]。受智能化时代多因素的影响,未成年人往往个性鲜明,无论是生活习惯还是学习方式都不同于以往任何时代,具有个性化、多样化、理性和高期待性等特征。疫情期间的线上教学凸显了学生“形式主义的学习”问题。该问题是早期的机械化浅层学习、碎片化学习等现象的“规模化叠加”^[41],同时受到信息化时代知识传播的娱乐性、浅表化、碎片化影响,未成年人容易陷入模糊不定、迷茫未知的状态。他们渴望得到认可与肯定,敢于冒险、愿意承担责任。然而,对自我和家庭的高期待以及人际疏离和代际隔阂,又常常使他们感到痛苦和孤独。因此,家长必须注重子女的成长体验,在子女的成长与发展方向方面加强引导,从情感上发自内心地接纳、认可、关心未成年人。如果家长不能及时和正确地认识这一问题,就必然造成教育冲突。

提高认知水平和教育能力是家长不可推卸的责任,而家长应该与政府、学校、社会各界“共情共生”。首先,家长应在《家庭教育促进法》的引导和监督下加强角色认同,牢固树立“家庭教育不仅是家事,而且是国事”的观念。其次,家长要正确认识当下未成年人的代际特

征、成长需求和感情期待,根据自身的不足向政府、学校和社区提交学习意见,主动学习教育学、心理学的基本理论与方法,基于具体情景扮演多重角色。再次,家长要厘清家庭教育的“角色丛”:一是要以教育者和陪伴者的身份对子女进行言传;二是扮演好学习者、工作者的角色,对子女进行身教;三是厘清家庭内部的角色关系,加强代际之间的了解、沟通与协作。最后,其他教育主体应及时回应家长的呼声,为家庭教育提供指导、服务和支持。政府有责任在全面掌握家庭教育需求的基础上进行统筹设计,有针对性地制定政策、设立项目和铺设通道,以促进家庭教育持续发展。学校作为专门的教育机构与家庭存在天然的共生关系,了解家长、促进合作是其应尽的义务。社会各界也应从不同角度支持家庭教育,在不同程度上影响家庭教育。当下最显著的影响来自于传媒娱乐和消费行业,这些行业有义务和责任在政府督导下为未成年人的健康发展提供良好环境。

(二)学校牵头的家庭教育联动体系

2023年,教育部等十三部门联合印发《关于健全学校家庭社会协同育人机制的意见》。学校作为法定的专门教育机构,是教育政策的执行者、家庭的委托者和社会的人才供给者,是人才培育的主要场域。在促进家庭教育的过程中,一方面学校有义务和责任响应国家号召,为家长提供指导,为社会提供支持;另一方面学校也有必要关注国家的教育方针,在深入了解学生家庭教育背景和社会人才需求趋势的基础上促进教育的高质量发展。

首先,中小学校应积极落实国家政策,将“双减”作为改革学校教育、助力家庭教育的基本举措。“双减”的本质在于彰显立德树人的价值内涵,为未成年人的成长创造健康的环境,进而为社会培育优秀人才。从理论而言,落实“双减”就要响应政府号召,加强学校与家庭和社区的联动。从实践来看,落实“双减”还应关注两个问题:一是“入口处”的调查,即在入学时全面深入地了解学生的家庭背景,并在此基础上实施家校合作与特色教学;二是“出

口处”的研判,即在国家大政方针的指导下收集高等教育的招生计划和就业市场的人才需求,并主动邀请来自政府、高校、企业等社会各界的专业人士为师生提供指导。就具体的教学活动而言,中小学校要注重两个方面:一是要积极突破传统应试教育的壁垒,带动家长改变“唯分数论”的评价观念,为学生提供更丰富的教学资源;二是要赋予学生主动思考、个性发展的权利,开发学生多种天赋能力的同时帮助家长缓解“双减”所带来的教育困惑和焦虑,并与社会各界一同深度理解和适应教育改革不断深化的趋势。

其次,中小学校应着力打造有利于家校合作的教育平台,可通过开办家长学校来传递科学的教育理念和正确的教育方式。家长学校的教育模式不同于一般学校教育,其主要的功能是提高家长自我提升的主动性和参与度。为实现此目标,中小学校一方面要考虑不同家长的具体情况和切实需求,通过举办家长大讲堂、开通教育公众号、精准推送教育理论和方法等,为家长提供线上线下相结合的教育资源和学习选择;另一方面应联合政府和社会各界,帮助家长拓宽信息渠道、建构交流平台,同时努力推动行政部门和社会组织改变“旁观者”或“局外人”的心态,积极营造浓厚的家庭教育氛围。

最后,中小学校应当提升格局、创新方式,积极主动地与社会各界进行联动。一方面,中小学校可以充分利用课后延时服务以及社会实践课程,进入机关、企业与社区开展实践活动,积极为有家庭教育需要的人群提供专业服务,主动为政府提供教育信息,以便政府了解教育问题和调整发展规划;另一方面,中小学校还可通过建立学生家庭教育档案的形式与社区一起促进家庭教育的专业化与个性化,同时也可将典型教育案例反馈给教育行政部门,并定期汇总家校互动情况,为政府精准施策打下基础。

(三)政府主导的家庭教育支持体系

提供家庭教育服务,支持和促进家庭教育是政府的基本职能。《家庭教育促进法》总则

第七条规定：“县级以上人民政府应当制定家庭教育工作专项规划，将家庭教育指导服务纳入城乡公共服务体系和政府购买服务目录，将相关经费列入财政预算，鼓励和支持以政府购买服务的方式提供家庭教育指导。”^[42]政府的支持是家庭教育四大主体“共生联动”的坚实根基。中国政府的公信力和执行力能为家庭教育的健康发展提供充分保障。构建政府主导的家庭教育支持体系，需要注重以下四个方面：

其一，要转变治理观念。政府要将促进家庭教育视作深化教育改革的突破口。生育、养育、教育和赡养是人在家庭中所经历的四个阶段。生育和养育均在家庭中进行，此两者的水平在很大程度上直接决定了后两个阶段的质量。从政府视角来看，中国社会的持续发展正面临两大挑战：一是急剧下降的新生人口数量；二是日渐庞大的老龄化人群。中国正在以世界前所未有的速度向深度老龄化社会迈进，人口总规模增长惯性减弱。“三孩政策”于2021年公布，迄今并未发挥预想的效应。近年来不断出现的“鸡娃”“内卷”等现象，正是家庭教育不当的典型体现。以上问题极大地影响了人才的健康发展，造成了严重的资源浪费，对经济发展产生了负面效应。因此，政府对家庭教育的支持不仅有利于提高生育率，还可以应对深度老龄化社会的到来。

其二，要加大舆论宣传力度。政策的推行与社会接纳程度息息相关。因此，政府应该积极宣传家庭教育相关政策，提高社会对家庭教育的接纳度。媒体是政府的“喉舌”，也是当今人们获取信息的工具，有助于政策宣传。因此，婚姻登记处、妇幼保健院、妇产医院、幼儿园、学校可适当张贴宣传画，同时还可以利用多媒体技术加大家庭教育的宣传力度。

其三，要增加经费投入。各级政府一方面应调整收入分配格局、优化财政支出结构，将家庭教育作为财政支出的重要领域，积极落实经费，加大对农村边远地区和城市弱势家庭的精准帮扶；另一方面应鼓励号召企业、慈善机构等社会组织多渠道给予经费资助，同时大力

支持家庭教育指导公益性机构的发展。此外，政府还应当设立专项经费推动与家庭教育服务事业相关的科研项目，支持高等院校和有条件的中小学校开展与家庭教育相关的调查研究。

其四，要加强行业规范。随着政府对家庭教育服务的支持以及社会各界的关注，家庭教育指导将逐渐成为一个庞大的新兴行业，涉及千家万户的切身利益。因此，政府必须加强行业规范与监督。科学化、规范化是家庭教育指导行业发展的根本保障。《家庭教育促进法》为家庭教育指导行业的规范运行提供了法律依据。相关机构要着力加强行业标准的制定、任职资格的审核和行业发展的督导。

(四)社区组建的家庭教育服务体系

社区是社会有机体的基本组成单位，也是宏观社会的缩影。社区内部成员具有密切的社会关系、共同的文化环境和一致的利益诉求。社区治理能够直接触碰到基层社会的本质，对个体和家庭有着直接而深远的影响。我国的城市社区治理模式大致可分为政府主导、市场主导、社会自治和专家参与四种，目前正在政府的引导下走向多元共治、共建共享的新格局^[43]。与此同时，我国的农村社区自治机制也在不断完善^[44]，为促进家庭教育打下了良好的基础。《家庭教育促进法》的实施是一次重大契机，社区应当借此机会组织构建多主体参与的家庭教育服务体系。

首先，社区管理者应深入领会中央政府制定的与家庭教育相关的政策、法律法规，以明确工作要求，进而与社区内的家庭和学校一同认真解读相关政策和法律法规，集中商讨实施办法，为家庭教育相关政策和法律法规的实施打好基石。社区管理者应重视家庭教育，帮助家长加强角色观念、完成角色转变，真正意识到促进家庭教育是“增进家庭幸福与社会和谐，培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人”的关键举措。

其次，社区要协同政府将家庭教育活动纳入社会服务体系。社区作为家庭与社会组织的“枢纽”，应注重整合社会资源，组建与校园

配套的家庭教育服务体系,以打破家庭与外界的隔离,便于对家庭教育的全过程进行引导和监督。在社区组建的家庭教育服务体系中,有一些国外经验值得参考借鉴,如德国家庭教育中心组织的家庭教育活动,其中活动形式包括护理小组、婴儿俱乐部、亲子关系与家庭教育研讨会和特定主题的“家长之夜”等。社区还可以打造室内室外相结合的家庭教育阵地,例如:在室内打造亲子活动室,定期开展公益讲堂、生活急救学习等活动;在广场、公园等室外场所绘制、张贴家风家训、全民阅读、亲子互动等宣传画,达到“推门可见、移步受教”的教育效果。

最后,社区要密切联系家庭,与学校协同建立家庭教育档案,做到全面联系、重点关注。全面联系是指未成年人住所地的社区居民委员会应下设指导与服务家庭教育的专业组织机构,并配有专职人员。社区要注重通过邻里沟通、走访家庭等方式,及时了解家庭教育的情况并分层次、分类别做好家庭教育档案。重点关注是指针对履行家庭教育职责困难和家庭教育能力弱的家庭,定期进行指导和帮扶,充分掌握单亲、双职工、隔代共育等家庭教育相关信息,同时检查、监督家长依法履行家庭教育职责的情况。

参考文献:

[1] 习近平出席全国教育大会并发表重要讲话[EB/OL]. (2018-09-10)[2023-04-23]. https://www.gov.cn/xinwen/2018-09/10/content_5320835.htm.

[2] 费孝通. 乡土中国[M]. 北京:人民出版社,2008:28.

[3] 习近平:在2015年春节团拜会上的讲话[EB/OL]. (2015-02-17)[2023-04-23]. http://www.xinhuanet.com/politics/2015-02/17/c_1114401712.htm.

[4] 教育部:推进学校、家庭、社会协同育人促进学生全面而有个性发[EB/OL]. (2021-09-27)[2023-04-23]. <http://edu.people.com.cn/n1/2021/0927/c1053-32238605.html>.

[5] 孙丽华. 论家庭教育中儿童道德情感的培养[J]. 江苏社会科学,2012(5):241-245.

[6] 马建欣. 现代家庭教育问题及成因[J]. 甘肃高师学报,2020(3):103-107.

[7] 赵石屏. 试论家庭的教育关系——基于现代文化变迁的视角[J]. 教育研究,2012(11):117-121.

[8] 郁琴芳. 小学生父亲参与家庭教育的现状调查[J]. 上海

教育科研,2016(1):53-56.

[9] 李艳. 传承与突破——当代中国农村幼儿教育中家长参与的代际研究[D]. 上海:华东师范大学,2020.

[10] 蔡鹏飞,余秀兰. 工具理性和表达理性下家庭教育观念及其“窄化”问题的研究[J]. 当代教育论坛,2021(6):16-24.

[11] 余清臣. 面向立德树人的当代中国家庭教育:挑战与治理[J]. 西北师大学报(社会科学版),2021(1):118-125.

[12] 罗爽. 我国家庭教育立法的基本框架及其配套制度设计[J]. 首都师范大学学报(社会科学版),2018(1):182-188.

[13] 薛二勇,周秀平,李健. 家庭教育立法:回溯与前瞻[J]. 北京师范大学学报(社会科学版),2019(6):12-21.

[14] 李曼. 家庭教育地方立法的实践探索与理性思考[J]. 北京社会科学,2021(5):84-91.

[15] 周文娟,翟刚学. 家庭教育法的逻辑起点[J]. 首都师范大学学报(社会科学版),2021(5):13-15.

[16] 杨乐. 家庭教育立法中国家义务的法律规制及实现路径——基于未成年人受教育权保障视角[J]. 人文杂志,2021(2):122-128.

[17] 姚建龙. 从子女到家庭:再论家庭教育立法[J]. 中国教育学刊,2018(9):34-38,80.

[18] 郭晓琳. 家庭教育立法的现状、问题及对策[J]. 陕西学前师范学院学报,2020(1):128-132.

[19] 边玉芳,张馨宇. 新时代我国家庭教育指导服务体系:内涵、特征与构建策略[J]. 中国电化教育,2021(1):20-25.

[20] 叶强. 家庭教育立法应重视“提升家庭教育能力”[J]. 湖南师范大学教育科学学报,2021(3):55-63.

[21] MEAD G H. Mind, self, and society: the definitive edition [M]. Chicago: University of Chicago Press, 1934: 7.

[22] 欧文·戈夫曼. 日常生活中的自我呈现[M]. 2版. 冯钢,译. 北京:北京大学出版社,2022.

[23] LINTON R. The study of man [M]. New York: Appleton-Century, 1936.

[24] MERTON R K. The role-set: problems in sociological theory [J]. The British Journal of Sociology, 1957, 8(2): 106.

[25] BIDDLE B J. Recent developments in role theory [J]. Annual Review of Sociology, 1986, 12: 67-92.

[26] TURNER J H. A theory of social interaction [M]. Stanford, Calif: Stanford University Press, 1988.

[27] 教育部关于加强家庭教育工作的指导意见[J]. 中国德育,2015(22):6-9. (2015-10-16)[2023-04-26]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s7053/201510/t20151020_214366.html.

[28] 中共中央党史和文献研究院. 习近平关于注重家庭家教家风建设论述摘编[M]. 北京:中央文献出版社,2021:7.

[29] 王珊. 改革开放以来我国家庭教育政策的行动逻辑——基于政策综合解释模型的分析[J]. 当代青年研究,2022(1):19-25.

[30] 张雅慧. 学校与家庭教育的权责边界[J]. 教师教育学报,2018(2):9-13.

- [31] 范惠明. 角色理论: 产学合作中教师角色的一个分析框架[J]. 高教探索, 2021(6): 34-39.
- [32] SCHAUFELI W B, BAKKER A B, RHENEN W V. How changes in job demands and resources predict burnout, work engagement, and sickness absenteeism[J]. Journal of Organizational Behavior, 2009, 30(7): 893-917.
- [33] 魏易, 陆伟. 我国中小學生校外培训参与和支出的城乡差异[EB/OL]. (2021-05-05) [2023-04-26]. http://ciefr.pku.edu.cn/cbw/kyjb/2021/05/kyjb_8401.shtml.
- [34] 智课教育家长成长研究院. 中国家长教育焦虑指数调查报告[EB/OL]. (2018-09-16) [2023-04-26]. https://k.sina.cn/article_6351043420_17a8d3b5c00100chlr.html.
- [35] 解琪: 2020年中国家庭教育现状调研报告[EB/OL]. (2020-11-07) [2023-04-25]. <https://www.xdf.cn/redian/202011/11126814.html>.
- [36] WOODRUFF B J, MORROW C, BOURLAND S, et al. The behavior of anxious parents: examining mechanisms of transmission of anxiety from parent to child[J]. Journal Clinical Child & Adolescent Psychology, 2002, 31(3): 364-374.
- [37] 王洪才. 教育失败、教育焦虑与教育治理[J]. 探索与争鸣, 2012(2): 65-70.
- [38] 《中国婚姻家庭报告 2022 版》发布初婚人数七年减半预示极低生育率[EB/OL]. (2022-03-28) [2023-04-26]. <http://tech.china.com.cn/roll/20220328/386240.shtml>.
- [39] 王世进. 共生哲学论纲[J]. 长安大学学报(社会科学版), 2016(18): 71-84.
- [40] 敖成兵. Z世代消费理念的多元特质、现实成因及亚文化意义[J]. 中国青年研究, 2021(6): 100-106.
- [41] 胡扬洋. 后疫情时代中小學生“形式主义学习”的反思与改进[J]. 教师教育学报, 2021(6): 17-27.
- [42] 中华人民共和国家庭教育促进法[EB/OL]. (2021-10-23) [2023-04-25]. <http://www.npc.gov.cn/npc/c30834/202110/8d266f0320b74e17b02cd43722eeb413.shtml>.
- [43] 葛天任, 李强. 我国城市社区治理创新的四种模式[J]. 西北师大学报(社会科学版), 2016(6): 5-13.
- [44] 韩喜平, 王思然. 新中国成立以来农村社区治理的模式演进与现代化转型[J]. 江淮论坛, 2021(3): 83-89.

The Role Logic, Realistic Obstacles and System Innovation of Family Education: A Discussion on the Guiding Significance of the *Family Education Promotion Law of the People's Republic of China*

DENG Lei¹, GAO Jixin², LI Qin²

(1. School of Teacher Education, Southwest University, Chongqing 400715, China;
2. International College, Southwest University, Chongqing 400715, China)

Abstract: The implementation of the *Family Education Promotion Law of the People's Republic of China* elevates the status of family education from a mere “domestic matter” to a “national matter”. From the perspective of role theory, parents are now bestowed with higher expectations to “raise their children in accordance with the law”, resulting in a stronger role of family in national education. This transformation has led a higher expectation on parents. The multifaceted roles parents play result in role misalignment, ultimately leading to the failure of role behavior. Key obstacles that influence role behavior are reflected in various aspects. Structural imbalances in the allocation of educational resources and an emphasis on the selective function of education have negative impact on parents' role behavior. Psychological costs accumulated over the medium to long term, unaddressed education-related anxieties due to intense market competition, and the spillover of education costs contribute to role overload. Insufficient internal and external support under the pressure of multiple social roles leads to role dissonance and exacerbates role conflicts. The implementation of the *Family Education Promotion Law of the People's Republic of China* provides legal support in eliminating obstacles in family education and offers a legal basis for empowering relevant entities such as the state, society, schools, and parents. Under the guidance of the law, the innovation of family education system should focus on exploring the symbiotic relationship and linkage mechanism of multiple subjects in family education. This involves the establishment of a family-centered symbiotic system, a school-led interactive system, a government-led support system, and a community-based service system, culminating in a diverse and comprehensive family education system.

Key words: family education; role expectations; character overload; role positioning; role empowerment; linkage mechanism

责任编辑 秦 俭