

论家庭教育的基本特质：基于家庭教育的三个隐喻

■洪明

摘要：家庭是社会的基本细胞，家庭教育在人的成长中具有奠基性作用，在全社会注重家庭家教家风、积极推进落实《家庭教育促进法》的当下，需要加强家庭教育研究和学科建设。家庭教育与学校教育都属于国民教育体系的一部分，但由于家庭与学校在属性、功能等方面的差异，以及由此导致的家庭与学校、家长与教师、以生活为核心的家庭教育实践活动与以课程教学为核心的学校教育实践活动之间存在巨大的差异，家庭教育学科不能简单地复制学校教育的基本逻辑。隐喻不仅是修辞方式，更是人类认知的方式。关于家庭教育，有三个最耳熟能详的隐喻：家庭是第一所学校，父母是第一任老师，家庭是第一个课堂。这三个隐喻分别借助于学校教育的概念从家庭的教育功能、家庭教育主体及教育关系、家庭教育实践形态等方面揭示了家庭教育的基本特质。家庭是兼具教育功能的社会组织，亲子关系是兼具教育关系的复杂关系，家庭教育实践活动是以做人为核心并套嵌于家庭生活实践之中的复杂教育形态。这是家庭教育应有的画像。

关键词：家庭教育；特质；隐喻

基金项目：国家社科基金一般项目“家风家训与社会主义核心价值观培育研究”（编号：18BKS041）。

中图分类号：G40-052.2 **文献标志码：**A **文章编号：**1674-2311(2023)04-0090-09

作者简介：洪明，男，中国青少年研究中心少年儿童研究所副所长，研究员，教育学博士，主要从事家庭教育、青少年品德与价值观教育研究（北京 100089）。

DOI:10.16477/j.cnki.issn1674-2311.2023.04.012

一、缘起

家庭教育是国民教育的重要组成部分，开展家庭教育需要有科学的家庭教育理论作为指导。2015年颁布的《教育部关于加强家庭教育工作的指导意见》中提出，“重视家庭教育理论研究和家庭教育学科建设，探索建立具有中国特色的家庭教育理论体系”。全国妇联、教育部等11部委联合颁布的《关于指导推进家庭教育的五年规划（2021-2025年）》中也明确提出，继续鼓励支持家庭教育学科建

设以及理论和实践研究。《中华人民共和国家庭教育促进法》（以下简称《家促法》）第11条规定：“国家鼓励开展家庭教育研究，鼓励高等学校开设家庭教育专业课程，支持师范院校和有条件的高等学校加强家庭教育学科建设，培养家庭教育服务专业人才，开展家庭教育服务人员培训。”教育部于2021年、2022年先后在答复全国政协《关于在相关高校开设家庭教育专业，为构建覆盖城乡的家庭教育指导服务体系培养专业人才的提案》和第十三届全国人大五次会议第7074号《关于在高等学校开设家庭家教家风必修课的建议》中，均提及积极推进高校

加强家庭教育相关专业和课程建设。尽管家庭教育是古老而又重要的教育实践活动,但相对于学校教育而言,家庭教育研究和学科建设还处于相对“落后”阶段,对于家庭教育的内在特质缺乏必要的阐释,套用学校教育的解释框架显然很难以解释家庭教育内在特质。

隐喻是借助相似与象似而形成的修辞手法,也是认识事物的基本方式,“隐喻、类比和模型在新概念的诞生中起着助产士的作用”^[1]。关于家庭教育,有三个最为耳熟能详的隐喻:家庭是第一所学校,父母是第一任老师,家庭是第一个课堂。上述三个隐喻分别从家庭教育特殊的功能定位、家庭教育主体及教育关系、家庭教育实践形态等三个方面揭示出家庭教育内在的特质。本文从隐喻的视角,既充分认识到本体与喻体本质上的相似性和理论上的相通性^[2],同时也充分考虑到隐喻中喻体毕竟不是本体自身,隐喻性陈述只是以两事物之间的相似性为基础,带有模糊性和不规则性,它不能代替精确的教育概念^[3]。进而,从事物自身出发,进一步揭示家庭教育的内在特质,推进家庭教育学科的构建。

二、家庭是第一所学校:家庭的教育功能分析

家庭是人生第一所学校,这个隐喻主要回答了家庭与学校在功能上的相似性。但作为家人的生活组织和社会的基本细胞,家庭的教育功能与正规而专门的学校教育以及多元而分散的社会教育之间存在着较大的差异性,呈现出特有的样态。

(一)家庭是兼具教育功能的社会组织

学校是有目的、有计划的专门正规的教育机构,“家庭是由婚姻、血缘或收养关系所组成的社会生活的基本单位”,是社会的基本细胞,是个体与社会联系的桥梁^[4]。家庭与学校构成了教育的两翼。家庭从一开始就具有教育属性,承载了教育子女的功能,但家庭不是专门的教育机构,它是家人的生活组织,最重要的功能是生活功能。家庭功能很复杂,并随着社会的发展而变化,杜瓦尔(Duvall)提出工业化社会里家庭的六方面的职能:夫妻之间、亲子之间以及上一代与下一代之间的爱,人身安全及承认每个家庭成员都是独特的个人具有各自的潜

力,感到满意及目的观念,伴侣关系和联系的连续性,社会安排及社会化,控制措施与是非观念^[5]。大致涵盖情感、价值或意义、安全与归宿、社会化、性与繁衍、教化等。《中国大百科全书·社会学》中将家庭归纳为七种基本功能:经济功能、生育功能、性生活功能、教育功能、抚养与赡养功能、感情交流功能、休息娱乐功能^[6]。家庭功能的划分是相对的,各功能之间既相互联系,又有交叉关系,但最终指向人的目标——人生幸福和生命的繁衍。在家庭诸多功能中,经济功能是最基本功能,因为没有物质基础的家庭将无法维系,其他功能的实现就会失去保障。农业时代,家庭是经济单位,经济功能主要表现在家庭成员合作完成生产任务;社会大生产下,家庭成员之间需要协同起来确保家庭经济收入,维持家庭其他功能的运行。

家庭功能主要是通过家庭成员的社会实践活动而实现的,多样化的家庭功能意味着丰富多彩的家庭生活实践活动。从横向来看,每一种功能背后对应着相应的生活方式,经济功能就意味着家庭成员围绕收入与支出等开展的生产、交换、消费等活动;情感交流功能就意味着家庭成员之间以爱为核心开展的呵护、关心、尊重、体谅、包容等活动;生育功能意味着夫妻围绕繁衍后代而开展的优生优育、生育保健、幼儿保育、早期抚养等活动……从纵向来看,不同生命周期家庭的生活内容与形态也会有所侧重或不同,每个家庭都会经历形成、扩展、稳定、收缩、空巢与解体等不同生命周期,不同发展阶段的家庭有不同的任务,也就会有相应的功能。刚结婚成家阶段,新家庭从原生家庭剥离开来,二人世界无忧无虑,会更多考虑休闲娱乐、社会交往、为生育做准备等事务;当孩子出生之后,养育功能成为核心功能,家庭功能重心开始往下一代转换;孩子入学之后,教育功能更加凸显;当父母年迈后,赡养功能则变得日渐重要,家庭的重心又会向上一代转移。比较而言,一个家庭的经济功能、情感功能、文化教育功能是每个阶段最基本的功能。

(二)家庭的教育功能与其他功能的关系

教育是培养人的活动,是教育者通过一定的活动促使受教育者朝着自己期待的方向发展的过程。一个人一出生就来到家庭,教育子女是父母天

然的权利和义务,教育是家庭重要功能,尤其在孩子未成年之前。家庭教育功能属于家庭重要功能之一,但与其他功能相比,家庭教育功能又有其特殊性,家庭教育功能与其他诸多功能之间是有机统一的关系,都服务于家庭整体功能。

其一,家庭教育功能蕴含在家庭其他功能之中,家庭所有功能都具有教育性。家庭经济功能主要体现了父母对社会生产、交换、消费、职业等活动的认知、态度、信念及相应行为;家庭生殖功能主要体现了父母对生育、保健、繁衍后代的认知、态度、信念和相应行为;家庭抚养、赡养功能主要体现父母对抚养和赡养义务的认知、态度、信念及相应行为;家庭休闲娱乐功能体现了父母对休闲娱乐的认知、态度、信念及相应的行为……如此等等,无不能够直接或间接的影响子女,奠定了子女早期的相应领域认知基础、行为模式和价值观念。其二,家庭教育功能的实现是建立在其他功能之上的。家庭是过日子的地方,开门三件事,柴米油盐酱醋茶,要想过上好日子,创造更好的教育条件,没有一定的物质基础是不行的。情感功能的实现是教育的心理基础,离心离德、鸡飞狗跳的家庭氛围和亲子关系是无法实现教育任务的。生育功能、抚养功能是教育的自然前提,适度的休闲娱乐是儿童学习的保障。其三,家庭的教育功能有利于家庭其他功能的实现。从长远角度来看,教育功能的合理实现,必然会有利于改善下一代的素质,有利于提高下一代的人力资本;而人力资本和整体素质的提升,也必然会优化家庭所有的功能,改变家庭的命运,促进家庭的发展。总体来说,家庭教育功能与家庭其他功能是一种动态平衡关系,不能偏废,不能割裂。

(三)家庭教育功能的实现

鉴于教育的重要价值,在处理家庭诸多功能关系时应该坚持教育的适度优先地位。对于国家来说是这样的,对于家庭来说也是这样。首先,教育优先原则是指,一个家庭应树立儿童为本、“儿童利益最大化”原则,把孩子的教育发展问题摆在家庭核心议题,提前谋划、优先满足。家长要充分认识到,孩子成长是一生的事情,每个阶段有每个阶段的成长主题,要树立终身学习、终身成长的理念;当然,儿童早期无疑是成长的关键期,0-6岁的学龄前阶

段的家庭教育是最主要的教育,能够奠定人生的底色。教育优先发展,就意味着家庭在资金、时间、精力等资源投入上要优先安排、优先供给。有人把家长分为三类:三类家长愿意花钱,二类家长愿意花时间陪伴,一类家长愿意改变自己。其实这些投入都非常重要,对于不同家庭来说意义不同。

其次,要注重家庭功能的整体性与一致性。现实中许多家长面临两难选择。比如,为了赚钱养家,为孩子学习创造更好条件,家长必须挣更多钱,甚至要离开孩子外出打工;但是,在孩子成长的关键期,孩子又需要家长更多陪伴,这样的话势必会减少挣钱机会,自然会影响到家庭教育的投入。再比如,有的家长信奉“一切为了孩子,为了孩子的一切”的理念,忽视夫妻情感建设,忽视了家庭赡养、情感、休闲娱乐等功能。有调查显示,51.2%的家长承认“关爱子女有余,孝敬老人不足”的现象^[7]。其结果很容易造成“家庭教育与家庭生活的双重异化”^[8]。为此,家长要合理对待家庭经济功能的基础性和家庭教育功能有限性之间的关系,处理好眼前利益与长远利益之间的关系,综合考虑家庭教育投入的收益。既要防止目光短浅,过度注重家庭经济等方面功能,忽视孩子的教育;又要能够认识到教育投入收益是有限的,过度强调“再苦不能苦孩子,再穷不能穷教育”是危险的。

再次,要平衡家庭教育与学校教育功能之间的关系。教育始于家庭,对于一个孩子来说,入学以前所受到的教育主要是家庭影响。入学以后,虽然学校教育日渐成为教育的主渠道,但无论社会如何发展,家庭都是一个典型的学习系统,“家庭是我们形成人生态度和价值观、产生远大抱负、树立个人理想和决定社会关系的场所”^[9]。学校必须要认识到,家庭内的个体社会化先于通过学校教育实现个体社会化,家庭环境与教育仍是学校教育的背景^[10]。协同家长、指导家庭教育是学校教育的应有之义。对于家长而言,孩子接受学校教育只是家长教育权的让渡,不是放手不管,家长依然是“第一任老师”,依然需要履行好对孩子的日常的照料、必要的家庭生活教育指导等功能;同时,家庭还需要积极配合学校教育,注重接受学校指导,与学校保持同向。入学之后的家庭教育功能由过去的单独教育,变成了

集单独教育、协同学校、整合社会教育资源的统一,家长要学会参与学校,合理表达诉求,力求使得家校社形成良好的教育生态。

三、父母是第一任教师:家庭的教育关系

父母是第一任老师,这一隐喻指出了亲子之间与师生之间在教育关系上的一致性。教育始于家庭,亲子之间显然构成了事实上最早的教育关系,父母俨然是天然的教育者。但教育者身份只是父母在家庭中诸多身份之一,亲子之间的教育关系要比真正意义上的师生关系复杂得多。

(一) 亲子之间的教育关系

作为“第一任教师”,亲子关系当然具有“师生关系”属性,这种教育关系是自然选择和社会选择共同作用的结果。从根本上说,父母的教育者身份和相应的教育权利的获得是“亲权”(双亲的权利)赋予的,具体包括父母对子女教育的决定权和支配权,这是父母的“自然权利”,又是一种“私权利”^[11],是父母“固有的、原始的、前国家的、不可让与他人的权利”^[12]。父母的教育权是自然选择的结果,因为由“父母而不是其他组织和个人代表儿童作出决定和培养他们作出决定的能力,最为合理、最为便宜,最符合儿童利益的就是父母”^[13]。正如《袁氏世范》所言:“养子不教父之过,养女不教母之责”,这已经成为一种约定俗成的民间法,世界其他民族也概莫能外。这一点与基于契约关系的学校师生关系有着根本性区别。

亲子的教育关系与家长的教育身份不仅是不同文化的习惯法,而且也越来越多通过正式法律得到固化。中纪哲学家托马斯·阿奎那就明确指出:“子女天生是父母的一部分。的确,开始的时候,当一个孩子在母亲的子宫里时,他甚至不能从身体上与父母区分开。后来,在出生后知道能为自己做主前,子女一直处在父母的关怀中,如同在一种精神的子宫里一样。”^[14]德国宪法第二条规定,父母对其子女的抚养和教育有所谓“天赋之权利”^[15]。我国是家文化国家,父母的教育权利和义务得到最完备的法律保障。《中华人民共和国宪法》第49条明确规定:“父母有抚养教育未成年子女的义务”。《中华人

民共和国民法典》第1068条规定:“父母有教育、保护未成年人子女的权利和义务。未成年人子女造成他人损害的,父母应当依法承担民事责任。”《中华人民共和国未成年人保护法》对于家长(父母)教育与监护内容作了以下规定:“国家、社会、学校和家庭应当对未成年人进行理想教育、道德教育、科学教育、文化教育、法治教育、国家安全教育、健康教育、劳动教育,加强爱国主义、集体主义和中国特色社会主义的教育,培养爱祖国、爱人民、爱劳动、爱科学、爱社会主义的公德,抵制资本主义、封建主义和其他腐朽思想的侵蚀,引导未成年人树立和践行社会主义核心价值观”;“未成年人的父母或者其他监护人应当学习家庭教育知识,接受家庭教育指导,创造良好、和睦、文明的家庭环境”。《家促法》从教育6项内容和9大方法等层面规定了“第一任老师”的角色任务。

虽然亲子的教育关系得到普遍的认可,但亲子教育关系远比真正意义上的师生之间的教育关系复杂。亲子关系是父母与子女之间“以血缘和共同生活为基础,以抚养、教养、赡养为基本内容的自然关系和生活关系的统一体”^[16]。作为家庭成员,亲子关系存在着合作关系、平等关系以及矛盾冲突关系^[17]。亲子关系不是一重的单向关系,而是多重的复杂关系。首先,孩子是父母的血脉连接,二者天然成为世界上最为亲近的人,构成了最密切的依恋关系,这是人和高级动物的本能,正所谓“父为子隐,子为父隐,直在其中矣”(《论语·子路》)。其次,从法律义务角度看,孩子是父母监护对象,二者构成抚养与被抚养关系(当父母年迈时,亲子之间构成反向的赡养与被赡养关系)、管理与被管理关系(按照一定的要求,约束子女行为)、教育与被教育关系(指导学习某种知识技能与道德规范)。再次,从共同生活和利益关系角度看,孩子是父母共同生活的伙伴和利益共同体,二者构成生活上的陪伴关系、情感依恋和利益上的互惠关系。当然,孩子和父母都是社会公民,二者构成人格上平等主体关系。由此可见,教育关系只是亲子关系中的一个维度,教育关系的形成基于双方对各自教育身份的认同,同时也要与其他关系区分开来。

(二) 家长教育角色的具体内涵

与学校教师相比,父母的教育者角色内涵丰富,主要包括家庭教育治理和家庭教育事务两方面。家庭教育治理涵盖家庭环境营造、家庭教育规划与决策、家庭资源统筹等,但首要的是为儿童成长创造“和谐、文明、良好的氛围”,这一点在《民法典》《家促法》等法律法规中都有相应的规定。家庭作为一个基本的社会组织,理当需要通过经营管理(治理)才能维护家庭的存在,这在过去的大家庭里更加重要。家庭经营管理是指“对家庭生活的安排、组织、协调”,包括“经济物质生活的处理”、家庭成员“情感与道德上的内部控制”“日常生活管理”^[18],这在中国古代称之为齐家(包括治家和持家)。齐家是家长的首要能力,主要包括“德治”和“法治”两方面手段,其目的是维持家庭存在与发展,实现代际更迭,追求家业兴旺发达。家庭治理是家庭教育的基础,缺乏有效家庭治理,家庭教育将无从谈起;家庭教育也是家庭治理的重要内容,没有家庭教育,家庭治理也会缺乏有效手段。

家庭教育管理严格来说也属于家庭治理一部分,主要包括家庭教育决策(如教育投入、择校、购买学区房、出国留学等)、教育规划(子女学业规划、职业规划、多子女间的教育安排)、统筹协调家庭内外教育资源(如夫妻教育分工、祖辈资源利用、社区和社会资源利用)、日常教育事务(如抚养、监管、辅导、沟通家校关系)。家长在教育规划、决策以及资源配置上相对简单,但在具体的教育过程中可能会面临一定的挑战,这一点与学校教师不太一样。因为孩子进入学校时其身份已经明确——受教育者(学生),应该接受学校管理,教师教育管理学生的权利有明确的制度作为保障。但亲子关系复杂,有多重维度,缺乏明确的制度保障,而缺乏权威的家长往往会被孩子提出的一个尴尬问题难倒:你又不是我老师,我凭什么听你的?甚至许多有经验的中小学教师在教育自己孩子面前都会出现“本领恐慌”现象。家庭的教育关系建立是不容易的,因为教育是向善向上的活动,而一旦家长提出这种要求往往会出现孟子所说的亲子之“离”的结果。为此,孟子提出了“易子而教”的思想,“古者易子而教之;父子之间不责善,责善则离,离则不祥莫大焉”(《孟子·离娄上》)。因此,家长要真正有效承担教育角

色,行使家长教育权,不仅需要科学的方法,密切的情感关系,还必须要有一定的权威。没有一定的权威,无法保障《家促法》中提倡的“严慈并用”的原则。当然,家长的权威是理性的法定权威,而不是新的家长制,这种权威是法律赋予的,又是符合育人规律的,更要能以身作则。前苏联教育家马卡连柯曾经列举了高压、疏远、妄自尊大、迂腐、说教、善良、友谊、收买等八种错误的获得教育威信的做法,并指出家长威信的主要基础只可能是家长的生活和工作、公民面貌和行为^[19]。正所谓,“其身正,不令而行”(《论语·子路》)。

(三)教育主体间的合理分工

《家促法》明确提出“亲自养育、共同参与”的分工原则,但什么叫“亲自养育、共同参与”?“亲自养育”是不是意味着不让他人插手?“共同参与”是不是意味着平均用力、轮流值班?家庭教育分工的关键是夫妻分工。今天不少人批判我国一些家庭出现的所谓“丧偶式教育”或者“父教缺失”问题,呼吁要加强父亲参与。笔者认为,加强父亲职责意识的确非常重要,但对于家庭教育分工也应该历史地、辩证地、整体地看待。在过去漫长的时代,由于男性在以体力劳动为主的农业时代占据优势,以及女性在育儿中的独特优势,出现了“男主外、女主内”的整体分工格局,教育上男性主要承担家庭教育管理和决策角色,女性主要承担具体监护、照料等事务。这种格局并不意味着性别歧视而是一种自然优选,有利于家庭整体利益。但是,随着工业化时代的到来,体力劳动为主逐步被脑力劳动为主代替,男性的性别优势在大多数职业中已经消失,相反许多职业中女性的优势逐步凸显,这就为以父亲为主带娃提供了可能。当然,家庭教育分工不能一概而论,应该因“家”而异,积极发挥父亲在儿童认知、交往、人格等方面的独特作用。

在“家文化”的背景下,祖辈参与教育一直是我国一个优良传统,但是随着少子化的到来和现代教育理念的普及,越来越多的人认识到祖辈参与会对儿童发展带来诸多问题。比如,“祖辈隔代教养幼儿的依赖人格总分以及决策执行依赖、害怕孤独依赖两个维度上都显著高于父辈教养幼儿”^[20]，“祖辈带养可能是学龄前儿童超重肥胖的危险因素,可能

的原因主要为祖辈带养导致学龄前儿童不健康的饮食行为和身体活动减少”^[21]。很显然,这样的结论缺乏具体分析,一般来说祖辈隔代教养为主家庭大多数不是因为父辈不愿意而是因为无奈,这种家庭天然的教育资本就低于父辈教养为主的家庭。事实上,祖辈参与教育有利于整合家庭人力资源,增加家庭和谐和凝聚力,也能有效应对家庭问题。“隔代抚养对生育率和人力资本提升有一定作用,更为重要的,隔代抚养能够增加社会总劳动供给,可以缓解人口老龄化。”^[22]显然,祖辈参与教育的关键不是应不应该发挥祖辈作用,而是如何发挥其作用,以及如何处理祖辈与父辈教育关系的问题。发挥祖辈教育作用,应该“运用丰富的育儿经验、发挥时间和情感优势、做好品德的楷模”,同时也要发挥祖辈作为家庭教育中的综合催化剂的作用^[23]。

四、家庭是第一个课堂:家庭教育的实践形态

探讨家庭教育功能和家庭教育主体,最终还是要回到家庭教育实践活动之中。家庭是第一个课堂,这一隐喻道出了家庭生活如同学校的课堂那样是家庭开展教育活动的主要形态。但家庭教育的“课堂”特质是什么,这俨然成为家庭教育学科应回答的重点问题。

(一)家庭教育实践活动的特质

实践是主观见之于客观的活动,是人类为了自身生存和发展所进行的能动地改造世界的一切社会性的客观物质活动,实践活动由多种要素和环节构成,其中“实践的主体(人)、实践的对象(客体)和实践的手段(工具等),是构成实践系统的基本物质要素”^[24]。教育是人类一项重要的实践活动,是“人们以一定的教育观念为基础展开的,以人的培养为核心的各种行为和活动方式”^[25],它是“人类有意识地培养人的活动”,是“在人类最基本的社会实践活动中产生和发展起来,并与人类其他实践活动紧密联系,但又具有不同的特点和相对独立性,是教育理论产生和发展的基础,是检验教育理论正确与否的标准,但又需以教育理论为指导”^[26]。据此可知,家庭教育实践活动是家长(作为教育的主体)为实现家庭发展和人的发展而开展的各种形式的培养、

引导和影响活动。

相对于学校和社会教育,家庭教育实践活动呈现出如下特质。其一,从实践目标来看,家庭教育具有鲜明的私人性。家长是具体的、现实中的人,家长与孩子利益高度相关,这就决定了家长对教育的期待一般会带有较强的功利性和现实性。既可能表现为物质上的需要(如养儿防老),也表现为精神上的需要(比如光宗耀祖)，“拼娃”就是这种现象的表现;而且往往会把教育目标与孩子的未来职业、经济收益、社会地位和声望等联系起来。这一点与学校教师就会有很大差异。其二,从实践形态来看,家庭教育实践活动具有明显的家庭背景特征。父母对于孩子的教育意愿与家庭背景密切相关,包括家庭经济资本、社会资本和文化资本状况,与家庭类型和子女数量等因素都有关系。一般来说,经济地位越低的家庭,越希望通过教育改变命运;一个知识分子家庭与农民家庭会因为生活方式的不同,家庭教育形态也具有很大差异。在教育方式上,社会经济地位较高的家长更愿意鼓励孩子探索,更多采用关爱、说理、赞扬和纪律的方式教育孩子;而社会经济地位较低的父母更多采取严厉的态度^[27]。其三,从教育实践与生活关系来看,家庭教育实践活动与生活相互套嵌。家庭是生活的组织,生活的目的是人的生存与发展,这也是教育的目的,二者从根本上是一致的。由此导致家庭教育实践与家庭生活的高度统一,最终呈现出“生活的教育化”和“教育的生活化”的实践样态。“生活的教育化”,就是明确日常生活、实践活动、交往活动、认知活动的教育意蕴。“教育的生活化”,就是让家庭教育具有生活特征,赋予生活意蕴,在丰富多彩的生活中实现身体、认知、情感、品德、社会化等方面的发展。家庭教育实践活动的生活性告诉我们,“逐步回归家庭生活世界,开展面向家庭生活的教育,满足与服务家庭生活能力发展需要,是教育与家庭生活世界关系发展演进的必然逻辑”^[28]。

(二)家庭教育实践活动基本形式

学校是正规的专门的教育机构,其教育意图主要是通过课程与教学活动展开的。而作为非正规形式的家庭教育,家庭不能像学校那样有正规教室、固定的时间、正式的“课程和教学”。但家长是

如何将自己的“教育意图”见之于孩子的呢?鉴于家庭教育与家庭生活、家庭教育与学校教育复杂关系以及家长对教育的意识程度,家庭教育实践活动形式主要有如下四种。

一是无教育意识的生活教育。教育活动完全融入家庭生活之中,有什么样的生活就会产生什么样的教育影响,生活的意图涵盖了教育的目标,家长并不在意如何育人,而主要在意如何生活。当选择了合理的生活时,儿童就受到合理的教育,当家庭生活不合理时,儿童就受到了不合理的教育。这是没有经过反思的最朴素的家庭生活教育。人类早期的教育就具有这种特征,教育活动与氏族的狩猎、采摘等生产性活动,仪式等精神性活动,以及战争、冲突等社会性活动之中^[29]。现实中,依然存在这样的家庭。二是有意识的生活教育。家长有明确的教育意图,能够认识到日常生活对孩子的教育影响,注重发挥生活的育人价值,能够将教育的意图和生活的意图很好的结合,帮助孩子理解“挑菜担水皆是妙道”“酸甜苦辣都有营养”。在这类教育活动中,家长一方面通过设计合理的生活来达成教育意图,另一方面结合生活开展有针对性的指导。在生活中明理,在生活中学会生活,如同古人说的“即事穷理”。三是独立形态的家庭教育活动。家长教育意图明确,并且有意地将教育活动与日常生活剥离开来,比如让孩子识字、背诵诗词、弹琴,指导孩子做饭菜,给孩子讲生活、学习、待人接物中的道理,为孩子立规矩等,家庭教育活动涉及孩子的认知、情感、品德、身体、审美等方面。有些家长为了达成某种教育目的,有意地送孩子到校外教育机构进行教育。有些家庭教育资本较高的家庭,教育理念与学校未尽一致,干脆让孩子在家上学等。上述各种形态都属于这种类型。四是配合完成学校教育任务所开展的各种教育活动。这类活动的教育意图是学校教育,这种意图得到家长的认同,家长出于责任或者认同而予以配合,比如督促、引导孩子完成学校作业,引导孩子养成良好学习习惯和生活习惯;或者接送孩子上下学、参与学校家长委员会、担任家长志愿者等行为。

(三)家庭教育实践活动的优化

首先,注重家庭教育实践活动的道德性。习近

平总书记指出:“家庭教育涉及很多方面,但最重要的品德教育,是如何做人的教育。”^[30]家庭教育要以立德树人为根本任务,结合家庭生活,给孩子“讲好人生第一课”,“帮助扣好第一粒扣子”。这一切都要回到生活之中,因为生活的内核是品行,生活的外部表现是生活方式。鲁洁先生说:“道德教育的根本作为就是引导生活的建构,它所指向的是更有利于人之生成和发展的好生活。”^[31]立德树人的教育,就是要用“德”来树人,用行(生活)来践行“德”,通过教育实现美好生活。“德”的内容很多,既有私德,也有公德,还有美德。《家促法》列举了家庭教育立德树人的方方面面,但一定要从习惯养成开始,防微杜渐,通过落小落实落细,遵循从外化到内化的过程。

其次,注重家庭教育实践活动的生命性。生活教育的基本逻辑是遵循生命成长规律,儿童的世界是色彩斑斓的,他们的生活是多姿多彩的。让教育充满生命气息实质上就是要让教育充满着生活的气息。生活是围绕生命而开展的各种活动,生活是教育之本,美好生活是奋斗目标,也是教育的途径。从主体维度看,大人有大人的生活,孩子有孩子的生活,不能用大人的标准理解、衡量、要求孩子的生活。从时间维度看,不同生命周期阶段生活的主题会有不同,婴幼儿有婴幼儿的生活,小学生有小学生的生活,青春期有青春期的生活,不能用明天的生活来否定今天的生活。从生活内容来看,学习是生活、劳动是生活、交往是生活、阅读是生活、休闲是生活,但万变不离其宗的是,生活一定是围绕着生命价值而存在的。自私的、放纵的、贪图享乐的、精致利己的都是不道德反教育的生活。

再次,注重家庭生活教育的建构性。回归德行的生活也罢,回归儿童的生活也罢,关键点需要家长的引导、约束、规范。家庭教育实践的本质特征是生活与教育的高度统一,是教育的法子与生活的法子有机结合,这种结合主要体现在两方面。其一,要注重生活的设计和引导。生活设计是由生活目标所决定的,生活方式是由价值观念所决定的,家长要学会将核心价值观融入日常生活之中,内化于心、外化于行,家庭生活教育的落脚点是生活而不是接受知识,是通过设计合理生活实现理想的教

育。其二,要注重引导发挥孩子在学习生活中的主体性。生活教育实践活动的关键是培养孩子的“生活力”,最终将孩子培育成为生活的主人,这是家庭素质的具体体现。在引领孩子生活实践的过程中,“帮助学习者学会关注、反思、改变生活,提高他们的生活建构的品质和能力”^[32]。

最后,注重发挥家庭教育实践活动的独特性。一是要发挥家长耳濡目染、潜移默化的作用。“从对教育的原型讨论可知,教育是以儿童发展为结果的生活交往活动。”^[33]马卡连柯说过,家庭教育中没有什么灵丹妙药,首要和最主要的方法就是“父母对自己的要求,父母对自己家庭的尊重,父母对自己的一举一动的检点”,教育不在于与孩子寸步不离,不在于谈话的内容,而在于对生活“最严肃的、最朴实的、最真诚的态度”,而在于“组织您的家庭生活、您的个人生活和社会生活,在于组织孩子的生活”,因为家长怎样穿衣、怎样与别人交谈、怎样谈论别人、怎样高兴和忧愁、怎样对待朋友和敌人,怎样笑、怎样读报等,都具有教育意义^[34]。二是要发挥家庭非正式教育的优势。虽然父母可以对孩子进行一些直接、正式的教育,但是现实中大多是非正式的、没有明确教学目标的教育,这是“父母具有的一个优势,他们能在非正式学习和伴随式学习这些神秘领域中有效地发挥作用。”^[35]有时候,在非正式学习背景下,孩子们学习的效果会更好,因为教育意图越强烈,越会让人感受到“被”教育的色彩,从而产生抵触情绪。

参考文献

- [1]李醒民. 隐喻:科学概念变革的助产士[J]. 自然辩证法通讯, 2004,(1): 22-28+21.
- [2][3]王晓芳. 解读“教育即生长”——基于隐喻视角的分析[J]. 湖南师范大学教育科学学报, 2011,(1): 68-71.
- [4]关颖. 家庭教育社会学[M]. 北京:教育科学出版社, 2014:27.
- [5](瑞典)托斯顿·胡森, (德)那维尔·博斯特尔韦斯特. 国际大百科全书·人的发展[M]. 中央教育科学研究所比较教育研究所编译. 北京:教育科学出版社, 1989:362.
- [6]中国大百科全书《社会学》编辑委员会. 中国大百科全书·社会学[M]. 北京:中国大百科全书出版社, 1991:103.
- [7]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.
- [8]洪明. 家庭生活教育引论[J]. 中华女子学院学报, 2020,(3): 48-54.
- [9](美)雷·马歇尔, 马克·塔克. 教育与国家财富:思考生存[M]. 顾建新, 赵友华译. 北京:教育科学出版社, 2003:202.
- [10]陈桂生. 教育原理[M]. 上海:华东师范大学出版社, 2000: 260.
- [11]郑新蓉. 试析父母教育权的起源、演变和特征[J]. 教育研究与实验, 2000,(5): 15.
- [12]尹力. 儿童受教育权:性质、内容与路径[M]. 北京:教育科学出版社, 2011: 195.
- [13]马凤岐. 教育政治学[M]. 北京:人民教育出版社, 2019:195.
- [14]布赖恩·克里滕登. 父母、国家与教育权[M]. 秦惠民, 等译. 北京:教育科学出版社, 2009:42.
- [15]李道刚. 论德国家庭教育权[J]. 山东社会科学, 2003,(4): 86-87.
- [16]雷厉, 王争艳, 王宏利. 亲子关系与亲子沟通[J]. 教育研究, 2001,(6): 49-53.
- [17]邓志伟, 徐榕. 家庭社会学[M]. 北京:中国社会科学出版社, 2001:86.
- [18]缪建东. 家庭教育[M]. 北京:北京师范大学出版社, 2015:30.
- [19][34](苏)A.C. 马卡连柯. 家庭和儿童教育[M]. 丽娃译. 上海:上海人民出版社, 2011:12-23.
- [20]陈传锋, 俞婷, 张金荣, 卢东民. 祖辈隔代教养对幼儿依赖人格的影响——基于家庭教养行为和居住方式的研究证据[J]. 上海教育科研, 2022,(10): 64-71.
- [21]蔡正杰, 鲜金利, 李婷婷, 张帆, 黄洪云, 赵勇. 祖辈带养对学龄前儿童饮食行为、身体活动和超重肥胖的影响[J]. 现代预防医学, 2020,(18): 3326-3329.
- [22]于也雯, 龚六堂. 生育政策、生育率与家庭养老[J]. 中国工业经济, 2021,(5): 38-56.
- [23]许可. 家庭教育中的祖辈参与研究[J]. 江苏教育科研, 2019,(Z1): 41-44.
- [24]李秀林, 王子, 李怀春. 辩证唯物主义和历史唯物主义原理(第三版)[M]. 北京:中国人民大学出版社, 1990:231-233.
- [25]郭元祥. 教育理论与教育实践关系的逻辑考察[J]. 华中师范大学学报(人文社科版), 1999,(1): 38-42+105-158.
- [26]顾明远. 教育大辞典[M]. 上海:上海教育出版社, 1998:773.
- [27](美)劳拉·E. 贝克. 儿童发展(第五版)[M]. 吴颖, 等译. 南京:江苏教育出版社, 2002:791.
- [28]杨启光. 当代中国发展型家庭生活教育研究[J]. 南京社会科学, 2016,(2): 134-140+156.
- [29]洪明. 走向协同:家校社关系演进的历史趋向[J]. 北京教育学院学报, 2021,(6): 27-32.
- [30]习近平关于注重家庭家教家风建设文献摘编[M]. 北京:中央文献出版社, 2021: 18.
- [31][32]鲁洁. 道德教育的根本作为:引导生活的建构[J]. 教育研究, 2010,(6): 3-8+29.
- [33]吴重涵, 张俊, 刘莎莎. 现代家庭教育:原型与变迁[J]. 教育研究, 2022,(8): 54-67.
- [35](美)内尔·诺丁斯. 幸福与教育[M]. 龙宝新译. 北京:教育科学出版社, 2011:144, 147.

The Basic Traits of Family Education: Three Metaphors of Family Education

Hong Ming

Abstract: Family is the basic cell of society, and family education plays a fundamental role in the growth of life. At present, the whole society pays attention to family, family education, family conduct, and actively promotes the implementation of the *Family Education Promotion Law*. It is necessary to strengthen family education research and discipline construction. Both family education and school education are part of the national education system. However, due to the differences in attributes and functions between families and schools, there are considerable family-school difference, parent-teacher difference, and difference between life-centered family education practice and curriculum-centered school education practice, so family education disciplines cannot simply copy the basic logic of school education. Metaphor is not only a rhetorical way, but also a way of human cognition. There are three most familiar metaphors about family education: family is the first school, parents are the first teachers, and family is the first classroom. With the help of the concept of school education, these three metaphors respectively answer the basic characteristics of family education from the aspects of functions, subjects, education relationship, and practice forms of family education. Family is a social organization with educational function; parent-child relationship is a complex relationship with educational relationship, and family education practice is a complex educational form centered on being a person and embedded in family life practice. This is a due portrait of family education.

Keywords: traits; family education; metaphors

责任编辑:曾艳

—————
(上接第75页)

Reform and Innovation of School-based Training for Primary and Secondary School Headteachers — A Practical Research of Primary and Secondary School Headteacher's Workshops

Liu Jingcui & Zhao Fujiang

Abstract: School-based training is an important way to promote the professional development of headteachers. However, its practical dilemmas -- arbitrariness, passivity and fragmentation -- have not been solved. It is necessary to return to the "origin" and look for theoretical bases to solve these problems, and serve as an effective support and direction guide for the reform of school-based training for headteachers. Based on constructivist learning theory, Posner's Teacher Growth Theory and Maslow's Hierarchy of Needs, this study is committed to the practical innovation of the school-based training mechanism of headteacher's workshops. The intrinsic needs of headteachers are the logical starting point to build a systematic training curriculum based on the core competencies and practical needs of headteachers; the breadth and depth are expanded, focusing on the "long-range design" before, during and after each training session, innovating the training mechanism and process; a growth platform of "display is evaluation" is built to transform the general one-way school-based training into a series of multiple loop-connected training, stimulating and supporting the endogenous consciousness of headteachers so as to truly realize their visual growth.

Keywords: headteacher; school-based training; workshop; professional competence

责任编辑:肖第郁