

心理学视角下促进认知建设的家长教育课程构建与验证

——一个基于心理学理论的系统化家长教育课程体系的构建过程探索

曾水平^{1*}, 胡伟杰²

¹浙江师范大学教育学院, 浙江 金华

²浙江师范大学外国语学院, 浙江 金华

收稿日期: 2025年9月1日; 录用日期: 2025年10月9日; 发布日期: 2025年10月22日

摘要

目的: 构建心理学视角下促进认知建设的家长教育课程。过程与方法: 前三轮行动基于资料分析、集体访谈、问卷调查及德尔菲法, 依次构建: 1) “问题导向型焦点策略课程”(解决家教热点问题); 2) “家校协同型互补策略课程”(整合家校需求); 3) “心理学理论支撑型成长策略课程”(含理论基础、研究素养等4类模块)。第四轮行动对“成长策略”课程进行实验。结果: 参与“成长策略”家长教育课程的被试对课程促进家长认知建设的同意度在实验前后有显著差异。结论: 课程体系获得了教育领域专业人士的初步认可, 认为“成长策略”家长教育课程对家长的认知建设具有促进作用。

关键词

心理学, 认知建设, 家长教育, 课程构建, 行动研究

Promoting Cognitive Development: Construction and Validation of a Parent Education Curriculum from a Psychological Perspective

—Exploration of the Construction Process of a Systematic Parent Education Curriculum System Based on Psychological Theories

Shuiping Zeng^{1*}, Weijie Hu²

¹College of Education, Zhejiang Normal University, Jinhua Zhejiang

*通讯作者。

文章引用: 曾水平, 胡伟杰(2025). 心理学视角下促进认知建设的家长教育课程构建与验证. *心理学进展*, 15(10), 177-190. DOI: 10.12677/ap.2025.1510558

Abstract

Purpose: To construct a parent education curriculum that promotes cognitive development from a psychological perspective. **Process & Methods:** The first three rounds of action research, based on data analysis, group interviews, questionnaires, and the Delphi method, successively constructed three curricula: 1) the Problem-Oriented Focused Strategy Curriculum (addressing hot issues in family education); 2) the School-Family Collaborative Complementary Strategy Curriculum (integrating the needs of schools and families); and 3) the Psychological Theory-Supported Growth Strategy Curriculum (comprising 4 modules including theoretical foundation and research literacy). The fourth round of action research involved conducting an experiment on the “Growth Strategy” Curriculum. **Results:** There was a significant difference in the degree of agreement among participants of the “Growth Strategy” Parent Education Curriculum regarding the curriculum’s role in promoting parents’ cognitive development before and after the experiment. **Conclusion:** The curriculum system has gained preliminary recognition from professionals in the education field, who believe that the “Growth-Strategy” parent education curriculum plays a facilitative role in parents’ cognitive development.

Keywords

Psychology, Cognitive Development, Parent Education, Curriculum Construction, Action Research

Copyright © 2025 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

家庭是社会的基本细胞, 注重家教和家风建设, 不仅事关千家万户的命运, 更是事关国家和民族的前途命运。国家推动全社会参与家庭教育, 重视社会和家庭环境对儿童成长的作用。我国家庭教育工作走向专门化、系统化, 不断加大家庭教育指导工作的领导力度(谢嘉琪, 范小梅, 李欣, 2025)。为了响应和落实党和国家关于加强家庭教育的号召, 从中央到地方, 全国妇联、教育部以及地方政府纷纷制订相关制度、方案, 从不同方面推动家庭教育工作。其中, 2021 年《中华人民共和国家庭教育促进法(草案)》提请十三届全国人大常委会审议, 标志着家庭教育这一“家务事”上升到国家法律的高度。

家庭教育的重要性现在已经成为广泛的共识, 与此同时, 提高家庭教育的质量, 提升家长的家教水平就成了当前要解决的关键问题。然而, 家教问题异常复杂, 虽然落点在于亲子关系上, 但实际上却在宏观上受政治、经济、社会的影响, 中观上有家族、伦理、宗庙的卷入, 微观上要处理好长幼、夫妻、兄妹的关系, 可谓错综复杂。也可能是这些原因, 到现在为止, 全世界的大学都没有开设家庭教育学专业, 而众多专家学者和从事家庭教育指导的人员也大都从其自身的职业背景出发, 对家教教育的方法提出相应的见解。

总之, 家长教育是一门跨学科领域的新型学科, 涵盖教育学、伦理学、社会学、心理学、生理学、遗传学、营养学、人类学、宗教学等各个学科, 本课题从心理学的角度来探索家长教育的课程体系, 对于丰富家长教育的课程有积极的意义。然而当前我国家长教育课程存在供给侧缺乏科学体系、需求侧与供

给侧错配问题, 亟须从跨学科视角构建系统性课程——本研究聚焦心理学视角, 旨在通过认知建设破解这一矛盾, 搭建政策与研究主题的桥梁。

2. 问题的提出

(一) 研究背景

1) 家长教育课程需求侧与供给侧分析

需求侧: 黄鹤在对山西、山东、江苏、河南、广西和重庆五个省级行政区的 15 个地市、51 个区县的家庭教育指导现状做调查后, 总结出家长对家庭教育指导内容的需求突出表现在这几个方面: 1) 在教育理论方面, 家长对“家庭教育知识”的需求率明显上升, 对“介绍学校教育情况”的期望率明显下降; 2) 在问题解决取向上, 家长对儿童“情绪情感问题”的指导期望率明显上升, 而指导者关注的重心是“道德品质问题”; 3) 在家长自身素质方面, 家长对提高“教育能力和方法”水平的关注远远超过“更新教育观念”和“改善教养态度”; 4) 在教育观念方面, 家长最关注“成长观”, “亲子观”指导的期望率明显上升, 而指导者最重视的是“儿童观”; 5) 在教育态度方面, 家长对如何“正确处理情感与理智关系”的期望指导率大幅上升; 6) 在教育方法方面, 家长对“言教、身教与环境教育”的具体方法指导期望率大幅提升。7) 在指导方式上, 体现家长主体作用的讨论类指导活动具有广阔的发展前景(黄鹤, 2017)。

供给侧: 全国妇联副主席赵东花在 2012 年全国家庭教育工作会议上的报告披露: 全国“31 个省市区共建立幼儿园、中小学、中等职业技术学校家长学校 33 万所”。但是, 到目前为止, 在家长教育课程内容方面却没有一套完整、科学的教材。教材是家长学校教学活动的关键因素(黄鹤, 2017)。作为在全国开展家庭教育工作较早且质量较高的上海市, 90% 以上的家长学校没有稳定、有效的教材(赵刚, 2010)。大部分地区都是自编一些地方性的知识经验介绍类读本作为教学内容, 有些教材还存在较为严重的知识性错误。

以上需求侧与供给侧的矛盾在我市的家长教育课程建设中也是一个突出的矛盾。

2) 东莞市家庭教育工作与家长教育课程现状

家庭教育工作现状: 东莞市家庭教育工作开展得时间较早, 且在组织体系中形成完善的机制, 具体来讲, 有妇联、关工委、家长学校三条线。这三条线的机构都组建了相应的家庭教育宣传队伍并对中小学幼儿园家长进行各种主题的宣讲。三支队伍的背景非常丰富, 基本上涵盖了社会各行业。这对于增进不同职业家长在亲子教育的视角方面有积极的作用。

家长教育课程现状: 就目前而言, 在全市各级各类家庭教育组织现存的课程中, 质量参差不齐, 其中有心理学背景的主讲者开发的课题质量相对较高, 具体表现在内容的科学性和严谨性较高, 而有些课题则存在概念不够清晰, 以感性经验代替理论分析, 混淆个案与概率的结论推导关系, 相关与因果随意互换, 思辨说理为主实证思维薄弱, 轻视问题的复杂性和深刻性, 把现象等同为问题等诸多不足。

因此, 开发出一套内容和难度适中, 注重基础理论掌握和科学思维训练的系统的家长教育课程对于提升我市的家庭教育质量至关重要。

3) 研究者自身的工作实际情况

在工作背景上, 研究者是寮步镇社区学院负责家长学校培训的教师, 同时也是东莞市妇联组织的市家庭教育讲师团讲师, 负责对全市各镇(街道)开展家长教育培训, 从 2010 年开始承担校级的家长学校培训开始, 一直到现在仍从事这一领域的培训工作; 在学习背景上, 2016 年完成了中国科学院心理研究所高级研修班(博士学位课程)儿童发展与教育心理学专业的学习, 全部课程以高分通过; 在实践背景上, 对课程研发方面有超过十年的经历, 从早期的单个主题的讲座开始, 到根据专题开发系统讲座, 再到按学生年级开发配套的家长培训讲座, 一直发展到从心理学视角来系统设计课程这个阶段。上述背景经历,

给我在完成本课题的研究上提供了大量的实践经验。

综上所述, 不管是从全国范围来讲, 还是从东莞本土实践而言, 开发出一套适宜的家长教育课程意义重大。加之研究者自身的工作经历和便利条件, 使得本课题的可行性也大大增强。因此, 本课题以寮步镇社区学院、寮步镇家庭教育指导中心两个机构为依托, 从心理学视角选择和重组适宜家长教育的课程内容, 提高家长对家庭教育的认识, 提升日常的亲子交往质量, 丰富家长教育课程体系, 为家庭教育学中家长课程体系的构建提供有益的参考。

(二) 核心概念

认知建设: 主体通过主动或被动学习、体验而改善思维方式, 优化知识结构, 形成新观点, 提高判断力的认识过程。

家长教育: 是家庭教育指导者以家庭教育主体(家长)为对象, 以提高家长家庭教育胜任力为目的, 以科学的家庭教育知识、技能、动机、情感、思维方式和行为模式等为主要内容的教育培训活动, 家长教育属于成人教育活动(洪明, 2017)。

3. 研究综述

(一) 家长教育课程建设研究综述

1) 国外家长教育课程建设综述

赵刚综述了境外家长教育的理解, 并归纳出西方国家在 20 世纪 30 年代把这种教育归称为亲职教育, 在教育内容上, 美国等国以家庭生活教育来规范, 代表了家庭教育发展的主流。美国家庭生活教育的内容包括人类发展与性、家庭人际关系、家庭互动、家庭资源管理、亲职教育、家庭伦理、家庭与社会七大内容, 其中包括十类次领域内容(赵刚, 2010)。

2) 国内家长教育课程建设综述

关于家长教育, 国内有三种观点, 一是把家长教育归属到家庭教育学, 并从学科框架的角度来阐述家长教育的定义。季诚钧对家庭教育学的著作进行分析后认为, 一般的家庭教育学著作可以分为家庭教育基本原理(属于科学理论)和家庭教育操作原理(属于规范理论)两部分(季诚钧, 1997)。傅琳在综述 1980~2007 年间大陆家庭教育学的十二本著作后总结出大陆家庭教育学研究的基本框架, 涵盖核心概念、家庭教育的演化、家庭教育的目的与作用、家庭教育的影响因素、家庭教育的内容、家庭教育的方法、不同时期个体的家庭教育、特殊人群的家庭教育、特殊家庭的家庭教育、家庭教育、学校教育和社会教育、家庭教育的元研究(傅琳, 2009)。2017 年, “家庭教育学科建设”研究会在北京召开, 孙云晓、劳凯声、赵刚等专家学者一致认为家庭教育学科建设是家庭教育专业人才培养的重要基石, 但是, 目前家庭教育学科建设在教育体系中面临边缘化危机。二是把家长教育归属到家庭教育指导的范畴。2010 年《全国家庭教育指导大纲》(妇字[2010]6 号)文件出台后, 家庭教育指导作为一个明确的概念被使用, 有学者认为, 家庭教育指导在这里与家长教育等同使用。还有学者认为, 家庭教育指导的概念范围要大于家长教育。三是把家长教育学独立出来。洪明从教育者、受教育者、目标、内容(任务)、属性五个方面分析了林家兴(1997)、台湾嘉义大学家庭教育研究所(2001)、杨宝忠(2003)、李俊(2008)、吴奇程、袁元(2010)、赵刚(2010)、缪建东(2015)等专家学者和研究机构对家长教育的概念界定, 提出了家长教育的特征属性概念(洪明, 2017), 李亚杰(2010)在他的研究生论文中对家长教育理论进行了探寻(李亚杰, 2010)。赵刚(2010)主编了《家长教育学》, 对家长教育的对象、内容、主体、方法等进行了系统的阐述(赵刚, 2010)。

(二) 认知理论

本课题的课程开发有一个前置的假设, 即有些家长在亲子关系中存在不良的互动模式, 基于心理学的家长教育课程的学习能够矫正其错误的认知, 进而改善抚育行为。因此, 在课程研究的理论前提下借

助于心理治疗中的认知疗法观点。

认知疗法的基本观点是: 认知过程是行为和情感的中介; 适应不良行为和情感与适应不良认知有关。医生的任务就是与病人共同找出这些适应不良认知, 并提供“学习”或训练方法矫正这些认知, 使病人的认知更接近现实和实际, 随着不良认知的矫正, 病人的心理障碍亦逐步好转(钱铭怡, 2016)。

认知疗法的代表人物艾伯特·埃利斯(Albert Ellis)提出理性-情绪疗法(Rational Emotive Behavior Therapy, 简称 REBT), 认为人的情绪和行为障碍不是由于某一激发事件直接所引起, 而是由于经受这一事件的个体对它不正确的认知和评价所引起的信念, 最后导致在特定情景下的情绪和行为后果, 又称为 ABC 理论(苏珊·诺伦-霍克西玛, 2017)。

本课题的这一前置假设是开发家长教育课程的依据, 其目的在于提升家长从心理学的角度理解人类的各种复杂行为和心理现象, 从而更加深刻地理解孩子在成长过程中的发展规律, 并据此改进家庭互动模式, 提高亲子关系的质量。

需要说明的是, 本课题的前置假设并不是把家长可能存在的错误认知和不良育儿行为当作病态现象, 把家长作为“患者”或“来访者”来看待, 而是认为即使是普通人也会存在诸多错误的认知和扭曲的认知模式, 通过学习有益于纠正和改善自身的认知, 并进而改善行为。

另外, 对于哪些即便没有认知歪曲的家长, 通过本课程的学习也能有效提升对于儿童成长规律和人的心理现象的理解, 提升对自我的理解, 从而有效改善个人的观念与亲子关系。

(三) 行动研究的内涵

美国社会学家 Collier 在工作实践中创造了行动研究(Action research, 又称为实践研究或行为研究)的范式, 主要用于改善印第安人与非印第安人之间的关系。20 世纪 50 年代后期, 行动研究的思想被介绍到教育研究领域, 80 年代末, 该研究方法被引用到我国教育科研领域(陈向明, 2001)。

行动研究, 是指实际工作者探究其在工作过程中所遇到的问题的性质和范围, 了解其发生的原因, 寻求解决方案, 并实施行动以解决问题的研究过程(刘良华, 2002; 申继亮, 2006)。行动研究的基本范式是建立行动环, 基本的行动研究环是: 针对工作中的实际问题-提出改进方案-指导实践-发现实践中的问题-修正行动方案-再次实践-(再循环)。McDonough & McDonough 建立了七步行动环: 初步计划-发现事实-行动方案-实施-监控-修改-新方案(McDonough & McDonough, 1997), 施良方简化为五步行动环: 计划-行动-观察-反思-计划(施良方, 1996)。

本课题采用的行动环是: 分析需求-制定课程-收集与分析数据-修改课程-(再循环)。

4. 行动研究过程

(一) 第一轮行动: 构建“焦点策略”家长教育课程

第一轮行动时间跨度为 2012~2016 年, 探索“焦点策略”家长教育课程阶段。

1) 资料分析: 对网络报道资料进行分析。选择网络中关于家庭教育的热点话题进行整理, 聚焦成一个个讲座主题。

2) 集体调查: 由三名课题组成员对寮步镇二十五名家庭教育讲师和各校家教专干进行调查。分三步, 第一步是由各位被试自己拟定关于家庭教育中父母、社会最关注的话题或主题; 第二步是结合上面从网络资料分析中整理出来的十分主题, 对照自己拟定的题目进行调整。第三步, 结合所有被试的意见, 对最后形成的主题进行问卷调查评价。

3) 问卷调查: 采用李克特 10 级量表, 对这份家庭教育讲座主题进行同意度评价, 1 表示同意度最低, 10 表示同意度最高。同意度: 指认为该讲座能够提升家长认知水平的, 改善育儿观念、态度和行为的程度。分数越高表示被试认为改善的程度越高。采用 SPSS22.0 进行描述统计分析。

4) 结果分析

(1) 根据前两步行动, 根据网络报道热点话题和集体调查整理的十个热点家庭教育讲座主题, 见表 1。

Table 1. The “focused strategy” parent education curriculum

表 1. “焦点策略” 家长教育课程

课程编号	主题	课程编号	主题
1	入园焦虑与应对方式	6	游戏沉迷
2	幼儿游戏教育	7	亲子沟通
3	幼小衔接	8	早恋问题
4	作业管理	9	性教育与性安全
5	手机管理	10	厌学情绪应对方式

(2) 25 名参与集体调查的被试对最后形成的这十个热点主题的同意度描述统计分析。

该课程总同意度均值达到 8 分, 表明被试对这个课程认可度较高, 其中《幼儿游戏教育》《手机管理》《游戏沉迷》《亲子沟通》《厌学情绪应对方式》的均值低于 7 分, 表明被试对这五个主题的同意度相对较低(见表 2)。

Table 2. Descriptive statistics

表 2. 描述统计量

	N	极小值	极大值	均值	标准差
入园焦虑与应对方式	25	6.5	9.0	7.928	0.6202
幼儿游戏教育	25	6.0	8.0	6.988	0.5974
幼小衔接	25	6.0	9.0	7.588	0.8217
作业管理	25	6.0	8.8	7.132	0.7771
手机管理	25	5.0	8.0	6.680	0.7821
游戏沉迷	25	5.0	8.0	6.740	0.6850
亲子沟通	25	6.0	8.0	6.844	0.6532
早恋问题	25	6.5	8.6	7.496	0.5571
性教育与性安全	25	6.7	8.5	7.424	0.5622
厌学情绪应对方式	25	5.0	8.5	6.984	0.8430
总同意度	25	7.0	9.0	8.076	0.5150
有效的 N (列表状态)	25				

5) 行动评价

(1) 第一轮行动形成了“焦点策略”家长教育课程, 主要解决在家庭教育中出现的热点、痛点、难点问题。这些课题较受家长欢迎, 被认为是“接地气”, 切中了家长面临的困难。

(2) 这一课程的基本思想是问题解决导向, 重点在于帮助家长解决“问题”。但是, 也存在把现象和问题混淆的情况, 即无法区分哪些是正常的发展现象或较普遍的现象, 哪些是异常的问题行为。

(3) 这一阶段的课程主要目的在于给家长一套“解决问题的操作方法”, 即给每个问题提出一套具体

的解决方案,让家长“学了就会用”。但现实情况往往是高度复杂的,且不说这些“问题”本身的影响因素极复杂多样,即便掌握了这些具体问题的系统解决方案,具体到每个孩子时,又存在个体差异。因此,指望直接学会一套简单直接的操作方法来应对极其复杂多变且无时无刻在动态情境中的亲子关系显然是不可能的。

(二) 第二轮行动: 构建“互补策略”家长教育课程

第二轮行动时间跨度为 2016~2018 年,探索“互补策略”家长教育课程阶段。

1) 集体调查: 在教师队伍中选取 15 名被试(幼儿园、小学、初中各 5 名),选择标准是担任过或正在担任班主任工作,承担过校级及以上的家长培训,以《全国家庭教育指导大纲》(妇字[2010]6 号)为课程开发的总纲,结合校(园)具体工作,整理出各学段的家庭教育主题。通过电话和微信方式收集资料,向他们提供上述整理出的各学段教育主题,由被试结合校(园)工作进行补充或调整后返给研究者进行选择调整,最后形成一份由《家庭教育指导大纲》、校(园)和家长三方互补构成的家庭教育课程主题。

2) 问卷调查: 采用李克特 10 级量表,对这份家庭教育讲座主题进行同意度评价,1 表示同意度最低,10 表示同意度最高。同意度: 指认为该讲座能够提升家长认知水平的,改善育儿观念、态度和行为的程度。分数越高表示被试认为改善的程度越高。采用 SPSS22.0 进行独立样本 T 检验统计分析。调查对象分为: 教师,由原提供课题的参与人员共 15 名构成; 家长,幼儿园两所(公、民办各一所)、小学六所(公、民办各三所)、初中两所(公、民办各一所),一共选取九所中小学幼儿园,每个单位推荐两名家长代表参与调查,共 19 名家长,其中 1 名因数据残缺未纳入分析。

3) 结果分析

(1) 根据集体调查整理的各学段家长教育主题,见表 3 (幼儿园阶段)。

(2) 问卷调查结果。教师评价和家长评价的方差方程 Levene 检验是方差齐性检验(F 检验),显著性概率 $\text{Sig} = 0.019 < 0.05$, 差异显著,拒绝教师评价和家长评价两组方差相等的零假设,即方差不齐性。在方差不齐性下采用假设方差不相等的 t 检验结果, $t = 6.687$, $df = 24$, $p = 0.000 < 0.001$ 。教师评价均值为 8.3400, 家长评价均值为 6.4556, 教师对该课程的有效性评价极显著高于家长评价,表明教师和家长对此课表持不同意见。见表 4、表 5。

Table 3. The “complementary strategy” parent education curriculum

表 3. “互补策略”家长教育课程

课程编号	主题	课程编号	主题
1	入园指导	6	亲子沟通与幼儿社会交往
2	入园焦虑与应对方式	7	幼儿安全
3	幼儿亲子游戏教育	8	理解幼儿的情绪
4	隔代教育	9	家园协作快乐宝宝
5	幼儿良好习惯的养成	10	幼小衔接

Table 4. Group statistics

表 4. 组统计量

	评价人员	N	均值	标准差	均值的标准误
分数	教师	15	8.3400	0.45795	0.11824
	家长	18	6.4556	1.08531	0.25581

Table 5. Independent samples test
表 5. 独立样本检验

		方差方程的 Levene 检验		均值方程的 t 检验						
		F	Sig.	t	df	Sig. (双侧)	均值差值	标准误差值	差分的 95%置信区间	
									下限	上限
分数	假设方差相等	6.172	0.019	6.263	31	0.000	1.88444	0.30087	1.27081	2.49808
	假设方差不相等			6.687	23.725	0.000	1.88444	0.28182	1.30245	2.46644

- 4) 行动评价
- (1) “互补策略”家长教育课程的主导思想主要是配合学校的工作进行家长培训,在相当大的程度上吸收了“焦点策略”的课程,在设计思路被认为较好地考虑到了家长需求和学校需求的双重目的。
- (2) 在分别对教师和家长两组被试进行同意度调查时发现,教师群体对该课程的有效性评价极显著地高于家长组。这有可能是教师被试本身也是课程的设计者,因此在态度上倾向于肯定自身的工作成果,也有可能教师会从学校工作便利的角度给予该课程较高的评价。
- (3) 该课程同样存在科学性不足的问题。课程自身的理论结构并没有建立起来,课程的性质本质上和“焦点策略”课程没有区别。

(三) 第三轮行动：构建“成长策略”家长教育课程

第三轮行动时间跨度为 2018~2020 年,探索“成长策略”家长教育课程阶段。

- 1) 资料分析：目前有许多大学院校和社会机构都在探讨家长教育课程的设置,研究者主要从中国科学院心理研究所、北京师范大学、华南师范大学、中国心理咨询师协会等开设的在职研修的家庭教育学课程,以及高校和心理研究所开设的儿童发展与教育心理学专业的课程。在这个基础上整理出“成长策略”家长教育课程。
- 2) 专家征询
- (1) 专家纳入标准：a. 本科及以上学历,中级及以上职称; b. 5 年及以上该领域经验(如,5 年及以上从事心理咨询、心理培训、家长培训、家庭教育指导经验)。本研究共纳入专家 5 名,其中硕士 1 名,博士 4 名。
- (2) 专家积极系数：专家的积极系数用函询问卷的回收率和“专家意见提出率”表示(见表 6)。
- (3) 专家权威系数：指专家针对某一问题或者方向的权威程度,其值的大小对评价的可靠性影响显著,因此需要对专家权威程度进行量化计算。专家的权威系数 $Cr = (\text{专家对问题的判断依据 } Ca + \text{专家对问题的熟悉程度 } Cs) \div 2$ 。即： $Cr = (Ca + Cs) / 2$ 。一般认为专家权威系数 $Cr \geq 0.7$ 即认为研究结果可靠。本研究专家权威系数见表 7。

Table 6. Expert activity coefficient
表 6. 专家积极系数

轮次	发放问卷数	回收问卷数	问卷有效回收率 (%)	提出意见的问卷数	问卷意见提出率 (%)
第一轮	5	5	100.00	4	80.00

Table 7. Expert authority coefficient
表 7. 专家权威系数

专家编号	判断系数(Ca)				熟悉程度 (Cs)	权威系数 (Cr)
	实践经验	理论分析	参考国内外文献	直观感受		
1	0.5	0.3	0.1	0.1	0.9	0.95
2	0.5	0.2	0.1	0.1	0.9	0.90
3	0.5	0.3	0.1	0.1	0.6	0.80
4	0.5	0.3	0.1	0.1	0.5	0.75
5	0.5	0.3	0.1	0.1	0.6	0.80
平均权威系数						0.84

(4) 专家协调程度：专家评定采用李克特 5 级量表，重要程度从 1 至 5 依次上升。

a. 变异系数(Cv) = 标准差 S/均值 $\bar{X}$ = 0.53740/4.7167 = 0.1161 < 0.25。结果表明，专家对 24 门课程的重要程度判定意见比较协调。根据表 8 描述统计量计算出变异系数。

Table 8. Descriptive statistics
表 8. 描述统计量

	N	极小值	极大值	均值	标准差
五名专家评分	120	3.00	5.00	4.7167	0.53740
有效的 N (列表状态)	120				

b. 肯德尔和谐系数(w)。根据五名专家对二十四门课程的评价进行 Kendall W 检验，结果显示肯德尔和谐系数 W = 0.736，显著性 = 0.000。表示这五名专家对 24 门课程的重要性评价一致。见表 9。

Table 9. Kendall W test statistics
表 9. Kendall W 检验统计量

N	5
Kendall W	0.736
卡方	84.614
df	23
渐近显著性	0.000

3) 结果分析

(1) 根据资料分析构建了“成长策略”家庭教育课程，见表 10。

(2) 对“成长策略”家长教育课程运用德尔菲法进行了验证。专家积极系数 100%，专家权威系数 0.84，表明专家的甄选可靠。专家征询结果显示，变异系数小于 0.25，进一步作非参数检验发现，肯德尔和谐系数 W = 0.736，显著性为 0.000 两个指标均表明专家对该课程的判断一致性很高，结果可靠。

Table 10. The “growth strategy” family education curriculum
表 10. “成长策略”家庭教育课程

课程设置	
理论基础课	1. 普通心理; 2. 发展心理学; 3. 人格心理学; 4. 社会心理学; 5. 变态心理学; 6. 教育心理学;
研究素养课	7. 心理与教育统计学; 8. 心理与教育测量学; 9. 心理与教育研究方法;
专业必修课	10. 儿童发展心理学; 11. 儿童人格与社会性发展; 12. 生命教育与性教育; 13. 游戏与儿童发展; 14. 儿童认知发展与家庭养育; 15. 儿童语言发展与亲子阅读; 16. 儿童艺术教育与家庭环境创设; 17. 儿童营养与保健;
实操技能课	18. 儿童心理测量与诊断; 19. 儿童行为问题矫治; 20. 亲子关系咨询技术; 21. 学习障碍及其家庭干预技术; 22. 原生家庭关系与儿童心理发展; 23. 儿童心理障碍治疗技术(音乐治疗、游戏治疗与艺术治疗); 24. 特殊儿童教育。

4) 行动评价

(1) “成长策略”家长教育课程的设计理念迥异于前两类课程，它是以完整的心理学理论基础建立的课程，以系统理解人的心理现象和发展规律，以建立家长教育学这一学科为方向，以较全面掌握亲子关系及各类问题的处置技术为目的，充分体现了课程能促进儿童发展和家长成长的双重目标。

(2) 在研究方法上还存在不足，一是专家数量较少；二是只进行了一轮征询过程；三是没有对哪些排在四分位以下的课程进行删除或调整。

(3) 根据专家反馈意见，认为该课程的实施存在一定难度，一是有相应资质的师资较难配齐；二是对于家长而言，接受完整的学习需要付出大量的时间；三是该课程需要家长有较高的文化基础，尤其是研究素养课的学习这一部分，大多数专家给出的评定分较低，并在反馈意见中提出了是否有必要开设以及课程难度的控制等看法。

(四) 第四轮行动：对“成长策略”家长教育课程认知提升的实验研究

第四轮行动时间跨度为 2020~2023 年，验证“成长策略”家长教育课程阶段及数据整理。

1) 被试：从中学、小学、幼儿园抽取家庭教育讲师团成员 41 名，成员 95%有 5 年以上教学经验。

2) 实验设计：采取自身配对设计，对被试作一分钟“成长策略”家长教育课程的基本情况介绍，然后由被试对每一门课评定分值。在被试评分后进行 0.3 小时的课程详细说明，再由被试对每一门课评定分值。采用李克特 10 级量表，从 1 至 10，分数越高表示认为课程对于促进家长认知建设的效果越好。对实验前后的总评定分采用 SPSS22.0 进行配对样本 T 检验。

3) 结果分析

(1) 除《心理与教育统计学》《心理与教育测量学》和《特殊儿童教育》三门课在课程介绍之前的平均分低于 7 分外，其他所有课程在实验前后的平均分均高于 7 分，表明总体上对该课程体系的认可度较高(见表 11)。

(2) 成对样本相关系数均显著， $p < 0.05$ ，表明数据符合 t 检验要求。

(3) 对实验前和实验后被试的评定分数进行配对样本 t 检验的结果表明，除《原生家庭关系与儿童心理发展》这门课程外，其他课程在经过详细介绍后，被试对课程的认可度均有提高。其中，《普通心理学》《人格心理学》《社会心理学》《变态心理学》《心理与教育统计学》《心理与教育测量学》《儿童营养与保健》《儿童心理测量与诊断》《儿童心理障碍治疗技术》《特殊儿童教育》的评定分数显著高于

实验前, $p < 0.05$ 。表明被试对这些课程由开始的了解程度较低, 经过详细介绍后随着了解程度的提高, 认为此课程能显著促进家长的认知建设, 提升家长的认知水平, 认为有必要开设此类课程。其他课程前后的均值无显著差异, 表明被试从一开始就认为此类课程能显著提高家长的认知水平(见表 12)。

Table 11. Paired samples statistics
表 11. 成对样本统计量

		均值	N	标准差	均值的标准误
对 7	前心理与教育统计学	6.0732	41	2.26263	0.35336
	后心理与教育统计学	7.1707	41	1.88285	0.29405
对 8	前心理与教育测量学	6.1951	41	2.13564	0.33353
	后心理与教育测量学	7.0488	41	1.92290	0.30031
对 24	前特殊教育教育	6.9024	41	2.27821	0.35580
	后特殊教育教育	7.7317	41	1.89769	0.29637

Table 12. Paired samples test
表 12. 成对样本检验

		成对差分					t	df	Sig. (双侧)
		均值	标准差	均值的 标准误	差分的 95%置信区间				
					下限	上限			
对 1	前 - 后普通心理学	-0.41463	0.92129	0.14388	-0.70543	-0.12384	-2.882	40	0.006
对 2	前 - 后发展心理学	-0.51220	1.77654	0.27745	-1.07294	0.04855	-1.846	40	0.072
对 3	前 - 后人格心理学	-0.53659	1.26684	0.19785	-0.93645	-0.13672	-2.712	40	0.010
对 4	前 - 后社会心理学	-0.60976	1.53098	0.23910	-1.09299	-0.12652	-2.550	40	0.015
对 5	前 - 后变态心理学	-0.87805	1.50325	0.23477	-1.35253	-0.40357	-3.740	40	0.001
对 6	前 - 后教育心理学	-0.12195	1.67623	0.26178	-.65104	0.40713	-0.466	40	0.644
对 7	前 - 后心理与教育 统计学	-1.09756	1.67040	0.26087	-1.62481	-0.57032	-4.207	40	0.000
对 8	前 - 后心理与教育 测量学	-0.85366	1.96928	0.30755	-1.47524	-0.23208	-2.776	40	0.008
对 9	前 - 后研究方法	-0.48780	1.92512	0.30065	-1.09545	0.11984	-1.622	40	0.113
对 10	前 - 后儿童发展心 理学	0.07317	0.98464	0.15377	-0.23762	0.38396	0.476	40	0.637
对 11	前 - 后儿童人格与 社会性发展	-0.17073	1.09322	0.17073	-0.51579	0.17433	-1.000	40	0.323
对 12	前 - 后生命教育与 性教育	-0.19512	1.12293	0.17537	-0.54956	0.15932	-1.113	40	0.273

续表

对 13	前 - 后游戏与儿童发展	-0.29268	1.20921	0.18885	-0.67436	0.08899	-1.550	40	0.129
对 14	前 - 后儿童认知发展与家庭养育	-0.09756	0.88896	0.13883	-0.37815	0.18303	-0.703	40	0.486
对 15	前 - 后儿童语言发展与亲子阅读	0.04878	1.13911	0.17790	-0.31077	0.40833	0.274	40	0.785
对 16	前 - 后儿童艺术教育与环境创设	-0.04878	0.94740	0.14796	-0.34782	0.25025	-0.330	40	0.743
对 17	前 - 后儿童营养与保健	-0.51220	0.97780	0.15271	-0.82083	-0.20356	-3.354	40	0.002
对 18	前 - 后儿童心理测量与诊断	-0.48780	1.48529	0.23196	-0.95662	-0.01899	-2.103	40	0.042
对 19	前 - 后儿童行为问题矫治	-0.02439	1.01212	0.15807	-0.34386	0.29507	-0.154	40	0.878
对 20	前 - 后亲子关系咨询技术	-0.04878	1.26395	0.19740	-0.44773	0.35017	-0.247	40	0.806
对 21	前 - 后学习障碍及其家庭干预技术	-0.02439	1.50811	0.23553	-0.50041	0.45163	-0.104	40	0.918
对 22	前 - 后原生家庭关系与儿童心理发展	0.00000	1.70294	0.26595	-0.53751	0.53751	0.000	40	1.000
对 23	前 - 后儿童心理障碍治疗技术	-0.63415	1.44492	0.22566	-1.09022	-0.17807	-2.810	40	0.008
对 24	前 - 后特殊儿童教育	-0.82927	1.11585	0.17427	-1.18147	-0.47706	-4.759	40	0.000

4) 行动评价

(1) 此次行动的被试是家庭教育讲师团培养对象,也是对教育有较深入了解的有经验教师,这是从用户角度来对该课程进行评定,这对于上一轮以专家意见为依据来评定课程是一个有益的补充。但由于被试没有家长,因此用户的主要对象——家长的想法没有得到体现。

(2) 本轮行动所用的内容是课程介绍,这在对于被试在全面深入了解与理解整个课程体系上还存在不足。若能在被试接受完该课程体系的全部培训后再进行后测,则可以更加准确地反映出被试对各课程的真实态度。

(3) 采用的评价量表是主观评定量表,没有建立相应的关于“家庭教育认知发展”的评价量表,因此,在评价的科学性方面还有所不足。

5. 讨论

1) 研究贡献

课程的系统性强,能促进家长可持续发展和终身发展。本课程的研发不再以“解决某个具体的问题或现象”作为研究的逻辑起点,避免了由于家庭问题和现象本身的复杂性和关联性而导致的几乎所有的“解决方案和技巧”都难于真正长期、深刻和有效地促进家庭教育良性发展的问题。本课程设计了系统

的基础理论课程、研究素养课程、专业必修课程和实操技能课程。其中研究素养课程是本课程的一大特色与亮点,这使得学习者对于各理论来源不仅知其然,而且知其所以然。具备良好的研究性思维,有助于学习大幅提升批判性思维的能力,从而能够甄别观点,分辨事实提升自我认知的能力。这样的课程,是能够促进家长可持续发展、终身发展的课程。

2) 核心创新

本课题从心理学视角,以家长的认知建设为焦点探索相应的家长教育课程体系,对于家长全面、深刻理解儿童成长规律和人的心理现象有积极的帮助。人的行为离不开情感、态度、价值观的影响,而这些又与人的认知有密切的关系。提升人的认识水平,无疑有助于人们建立良好家庭观、家长观、亲子观,进而影响其抚育行为。

本课题把家长自身作为教育的对象,认为家长具有自我成长的责任与动力。这与目前有关家庭教育或家长教育课程及各种培训中普遍把课程的目标放在提高家长“教育孩子”的知识技能方面有根本的不同。本课题认为家庭教育的关键是家长进行自我教育,并在自我教育的基础上深刻认识到自身在亲子关系(甚至更广泛的家庭关系)中存在的深层问题,从而作出自我反思和调整,并在这种自我成长的过程中改善亲子互动模式(及更广泛的家庭互动模式)。

本课题以认知疗法理论作为课程开发的理论依据,这使得课程自身具有治疗的特质。治疗的直接对象是受教育的家长,而影响对象则包括整个家庭。大量的研究表明,无论是对于已经存在不良亲子互动模式的家庭,还是对于亲子关系健康的家庭,提升个体的认知水平都有助于进一步改善其亲子关系。

3) 实践价值

在本课题的研究过程中,课题组成员积极开发各种主题的家庭教育讲座,目前课题组成员在全市开设讲座超过100余场,并集结家长育儿心得五本,支持三个镇级家庭教育讲师团的培养。

4) 研究不足

1. 未能揭示各课程对家长认知促进的具体作用。虽然本课题是以心理学作为课程开发的基本视角,但由于心理学本身也是一门交叉学科,对于各具体课程如何有助家长哪方面的认知建设尚未明确。

2. 不能有效区别心理学研究领域。本课题研究结果所呈现的课程基本上是心理学专业课程,而对家长教育的专门性论述不够,未能体现家长教育自身的专业性。

3. 理论化程度过高。课程建设中所涉及的人格心理学、社会心理、变态心理学等等,都包含大量的伦理、文化、社会等研究内容,课程理论化程度过高,对于诸多文化层次不高的家长而言,学习这些课程存在不少困难。

6. 结语

家庭教育关联极其复杂,这也导致家长教育的内容错综复杂。本课题在心理学视角下聚焦于认知建设探索家长教育课程的构建,初步具有了家长教育学的学科意识,试图从构建学科专业的角度来探索相关的课程设置。受研究条件的限制,本课程目前还属于行动探索阶段,且仅仅是从心理学的角度来进行探讨,因此课程的建设还存在许多不足,远远不能承担起建设家长教育学的学科重任。不过,这一探索的努力仍然颇具价值,它为家长教育的理论化、科学化、系统化提供了一个值得借鉴的研究路径和课程结构,为未来可能形成的家长教育学(或家庭教育学)学科专业课程框架进行了先行探索,并在实践层面对通过本课程的学习对提升家长的认知建设水平、亲子抚育质量和家庭互动模式做出了贡献。

致 谢

感谢东莞市寮步镇中心幼儿园、东莞市寮步镇香市幼儿园等单位为研究提供便利,感谢周少玲、郭

玲、周敏君等老师为研究提供资料和建议。

参考文献

- 陈向明(2001). *质的研究方法与社会科学研究*. 教育科学出版社.
- 傅琳(2009). *大陆家庭教育学之学科发展分析: 1980-2007*. 硕士学位论文, 上海: 华东师范大学.
- 洪明(2017). 什么是家长教育?——家长教育的内涵辨析. *教育科学研究*, (9), 72-75.
- 黄鹤(2017). 我国家庭教育指导的对象、渠道、内容与形式——六省市家庭教育指导现状调查的总结. *中国校外教育*, (7), 1-3+5.
- 季诚钧(1997). 论“家庭教育学”学科建设的若干问题. *浙江师大学报*, (2), 98-100.
- 李亚杰(2010). *当代家长教育研究*. 硕士学位论文, 上海: 华东师范大学.
- 刘良华(2002). *校本行动研究*. 四川出版集团、四川教育出版社.
- 钱铭怡, 主编(2016). *变态心理学*. 北京大学出版社.
- 申继亮(2006). *教学反思与行动研究——教师发展之路*. 北京师范大学出版社.
- 施良方, 主编(1996). *中学教育学*. 福建教育出版社.
- (美)苏珊·诺伦-霍克西玛(Susan Nolen-Hoeksema) (2017). *变态心理学*(邹丹, 等译, 钱铭怡, 桑志芹, 王登峰, 苏彦捷, 徐凯文, 高隽 审校). 中国工信出版集团, 人民邮电出版社.
- 谢嘉琪, 范小梅, 李欣(2025). 我国家庭教育政策发展历程、特点及时代启示. *教育探索*, (5), 83-87.
- 赵刚, 主编(2010). *家长教育学*. 北京: 教育科学出版社.
- McDonough, J., & McDonough, S. (1997). *Research Methods for English Language Teachers*. St. Martin's Press.