

【督导与评估】

父母教育参与与学龄儿童学业成绩

——多多益善还是过犹不及

邢淑芬 刘伊宁

【摘要】在学校内外双重减负的背景下,父母教育参与对儿童学业成绩是“多多益善”还是“过犹不及”,这是循证教育中亟待解决的科学问题。文章采用追踪设计,考察不同形式的父母教育参与与学龄儿童学业成绩的关系,进一步考察家庭社会经济地位的调节作用。结果发现:不同形式的父母教育参与对学龄儿童学业成绩的预测模式不同;情感参与对学龄儿童学业成绩的预测作用呈线性关系,情感参与程度越高,学龄儿童的学业成绩越好;认知参与对学龄儿童学业成绩的预测作用呈“倒U型”的曲线关系,即过度的认知参与对学龄儿童学业成绩收益递减;行为参与对学龄儿童学业成绩的预测作用不显著;父母情感参与的影响作用具有社会经济地位的特异性,社会经济地位较低的父母的情感参与具有更强的预测力。本研究结果为促进父母科学有效地参与儿童的教育,实现家庭教育的高质量发展提供政策建议。

【关键词】父母教育参与;学业成绩;家庭社会经济地位;学龄儿童

【作者简介】邢淑芬,首都师范大学心理学院教授;刘伊宁,首都师范大学教师教育学院硕士生(北京 100048)。

【原文出处】摘自《教育研究》(京),2023.8.130~142

【基金项目】本文系北京市社会科学基金2021年度重点项目“北京市学龄儿童心理健康的现状 & 风险因素预警”(编号:21JYA003)的研究成果。

一、研究方法

(一)研究对象

研究选取北京、河北、山东、深圳等多个地区的456名学龄儿童为调查对象,其中49.56%的儿童为男孩,65.40%的儿童为独生子女,儿童年龄为10.33~14.71岁($M=12.45$, $SD=1.35$)。

(二)研究工具

1. 父母教育参与量表

采用《父母教育参与量表》测量父母教育参与。^[1]该量表由父亲分量表和母亲分量表组成,均由儿童进行报告,各包含21个项目,包括以下三个维度:情感参与(共6个项目,如“父亲/母亲在你考试不理想时给你鼓励”)、认知参与(共9个项目,如“父亲/母亲

辅导你学习”)、行为参与(共6个项目,如“父亲/母亲管理你的作息时间”)。各项目采用从“从不”到“总是”进行5点计分,在各维度上均选取父母双方中得分较高的一方作为该形式上父母教育参与的得分,分数越高说明在该形式上儿童感知到的父母教育参与程度越高。本研究中各维度的父亲、母亲教育参与的内部一致性信度均较好,克隆巴赫 α 系数均在0.80~0.84。

2. 学业成绩

收集学龄儿童的期末语文、数学和英语三个科目的考试成绩。考虑到其所在学校的省份和年级不同,将成绩以各地区中的年级为单位进行标准化,得到三科成绩的Z分数,以三科成绩Z分数的总和作为

衡量学业成绩的指标。

3. 家庭社会经济地位

家庭社会经济地位由儿童母亲报告,包括父母双方的最高受教育水平与月收入。受教育水平分为“未完成小学、小学、初中、高中(中专)、大专、本科、硕士及以上”七个水平,月收入分为“1500元以下、1501~4500元、4501~6000元、6001~10000元、10001~15000元、15001~20000元、20000元以上”七个水平。参考研究提出的家庭社会经济地位的合成方法,^[1]通过主成分分析得到特征根大于1的主成分,解释79.91%的方差,再根据每个指标的因子载荷及方差解释率得到家庭社会经济地位计算公式:家庭社会经济地位=(0.92×父亲受教育水平+0.91×母亲受教育水平+0.84×父母总收入)/79.91%。综合指标得分越高,表明家庭社会经济地位越高。

(三) 研究程序

首先,获得首都师范大学心理学院伦理委员会对研究内容和程序的批准,同时征得测试学校、儿童本人和父母的知情同意。然后,在T1时间点由研究生进行集体施测,母亲的教育参与由儿童来报告,并以班级为单位收集,家庭基本信息由母亲报告。最后,两个月后在T2时间点,由语数英三科任课教师提供期末成绩。

(四) 数据处理与分析

首先,对各研究变量进行描述性统计与皮尔逊相关分析。其次,采用分层回归分析考察父母教育参与对学龄儿童学业成绩的预测作用以及家庭社会经济地位的调节作用。分层回归分析模型第一层纳入控制变量,第二层同时纳入父母情感参与、认知参与、行为参与的一次项与二次项以及家庭社会经济地位为预测变量,第三层为父母教育参与的一次项、二次项与家庭社会经济地位的交互项。使用包含二次项的分层回归分析能够初步揭示U型的非线性关系,二次项系数显著且为正则为正U型,反之则为倒U型。接着,依照哈恩等人以及林德和麦伦姆的U型关系检验步骤^[1]对显著的二次项进行检验以确保U

型关系稳健可靠。第一步使用 $-\beta_1/2\beta_2$ (β_1 为一次项系数, β_2 为二次项系数)公式计算曲线的转折点,第二步以转折点左右分割样本,分段进行线性拟合,检验斜率是否与U型曲线所预测的相近。若曲线拐点落在预测变量的取值范围内,左右侧斜率均显著且系数相反,则说明了U型关系的稳健。最后,对分层回归分析中(第三层)显著的交互作用进行简单斜率分析和Johnson-Neyman分析,探讨家庭社会经济地位的调节作用。

二、研究结果

(一) 相关分析与描述性统计

父母的情感、认知、行为参与均与家庭社会经济地位呈正相关。除父母行为参与外,父母的情感参与、认知参与与儿童学业成绩之间存在正相关,学业成绩也与家庭社会经济地位呈正相关。性别与学业成绩呈正相关,因此将儿童的性别作为控制变量。

(二) 多元分层回归分析:父母教育参与的线性和曲线关系检验

为了探究父母教育参与的不同形式对学龄儿童学业成绩的预测作用,进行多元分层回归分析。由于预测变量间存在不同程度的相关($r_s > 0.11$),因此对预测变量进行了多重共线性诊断,各预测变量之间的容忍度均大于0.35,方差膨胀因子均小于2.87,表明预测变量之间不存在严重的多重共线性问题。

在第一层放入控制变量后,第二层将父母的情感参与、认知参与和行为参与3个自变量的一次项与二次项纳入回归方程,结果见下页表1(第二层)。父母情感参与(一次项)具有显著的正向预测作用($\beta=0.28$, $p<0.001$, 95% CI[0.41, 0.91]),父母认知参与(一次项)的预测作用不显著($\beta=-0.07$, $p=0.22$, 95% CI[-0.42, 0.10]),父母认知参与(二次项)的预测作用显著($\beta=-0.10$, $p<0.05$, 95% CI[-0.37, -0.01]),且系数为负。

但是,仅二次项显著并不能准确说明“倒U型”曲线关系的真实存在,需要进行进一步的检验。第一步,对曲线拐点是否落在有效范围内进行检验。由非标准化系数计算曲线转折点 $x=0.42$,落在父母认知参

与的有效数据范围内[-2.21 ~ 3.55]。第二步,运用两条回归线检验曲线两侧的斜率是否显著以及符号是否互异。以转折点x为中将数据分为左右两侧,左侧为低分组(<x),右侧为高分组(>x),这两组数据分别做父母认知参与(一次项)的线性回归,得到标准化系数 β ,即平均斜率k。经计算,高低分组中所得斜率均显著($k_{左}=0.16, p<0.01; k_{右}=-0.14, p=0.08$)且符号互异,符合检验标准,即父母认知参与与儿童学业成绩之间是“倒U型”的关系,随着父母认知参与的增加,儿童学业成绩呈现先上升后下降的趋势。

(三)社会经济效益的调节作用检验

为了检验家庭社会经济效益的调节作用,分别计算标准化后各变量一次项、二次项与标准化后家庭社会经济效益的交互项,再将各交互项纳入回归模型,结果见表1(第三层)。父母情感参与(一次项)与家庭社会经济效益交互作用边缘显著($\beta=-0.09, p=0.09$),其他形式与家庭社会经济效益的交互项作用均不显著($\beta_s>-0.09, p_s>0.10$)。

进一步对家庭社会经济效益的调节作用进行简单斜率分析与Johnson-Neyman分析。以高于平均值1个标准差和低于平均值1个标准差对高、低家庭社会经济效益的调节作用进行简单斜率分析,结果如下页图1所示。对于社会经济效益高的家庭,父母情感参与对儿童学业成绩的预测作用显著($b=0.43, t=2.53, p<0.05$),对于社会经济效益低的家庭,父母情感参与也能够显著预测儿童学业成绩($b=0.93, t=5.81, p<0.001$),且预测作用增强。Johnson-Neyman分析结果如下页图2所示,父母情感参与对儿童学业成绩的预测作用随家庭社会经济效益的提高而减弱,并且当家庭社会经济效益取值超过临界值1.11后,父母情感参与对儿童学业成绩的预测作用不再显著。

三、结果讨论与政策建议

(一)结果讨论

父母教育参与三种不同形式对学龄儿童的影响不同,具体表现为父母情感参与与儿童学业成绩呈

表 1 多元回归分析与调节作用的检验							
预测变量	B	SE	β	95%CI		R^2	ΔR^2
				下限	上限		
第一层(enter)							
性别	0.37	0.21	0.08 ⁺	-0.04	0.77	0.01	0.01 [*]
第二层(enter)							
父母情感参与	0.66	0.13	0.28***	0.41	0.91	0.15	0.14***
父母认知参与	-0.16	0.13	-0.07	-0.42	0.10		
父母行为参与	-0.09	0.12	-0.04	-0.33	0.15		
父母情感参与 ²	-0.06	0.09	-0.03	-0.24	0.12		
父母认知参与 ²	-0.19	0.09	-0.10 [*]	-0.37	-0.01		
父母行为参与 ²	-0.08	0.08	-0.06	-0.24	0.07	0.17	0.02
家庭社会经济效益	0.11	0.17	0.05	-0.22	0.45		
第三层(enter)							
父母情感参与×家庭社会经济效益	-0.22	0.13	-0.09 ⁺	-0.48	0.03		
父母认知参与×家庭社会经济效益	-0.08	0.13	-0.04	-0.33	0.18		
父母行为参与×家庭社会经济效益	0.16	0.12	0.07	-0.08	0.40		
父母情感参与 ² ×家庭社会经济效益	0.06	0.10	0.04	-0.13	0.25		
父母认知参与 ² ×家庭社会经济效益	0.14	0.08	0.11	-0.03	0.30		
父母行为参与 ² ×家庭社会经济效益	-0.01	0.08	-0.01	-0.17	0.15		

注:⁺p<0.1,^{*}p<0.05,^{**}p<0.01,^{***}p<0.001。

正向的线性关系,父母认知参与与儿童学业成绩呈“倒U型”的曲线关系,父母行为参与与儿童学业成绩的纵向关联微弱。同时,家庭社会经济地位对父母情感参与与学龄儿童学业成绩的关系具有调节作用。以下对上述研究结果以及本研究存在的局限和未来研究方向进行讨论。

1. 父母情感参与与儿童学业成绩呈正向的线性关系

根据波梅兰茨等人提出的情感发展模型,^[4]父母的情感参与可以为儿童提供积极的情感支持,帮助儿童在遇到挑战时调节他们的情绪,使其体验到更多的积极情绪,抵消在学习中所产生的消极情绪;同时,积极的父母情感参与也可以向儿童传达学习是一种令人愉快的努力过程,从而培养一种内在取向的学习动力。^[5]此外,积极的情感参与有助于父母和儿童之间形成更温暖的亲子关系,使儿童的心理需求得到满足,在家庭中形成一种对儿童发

展具有强大支持力的温暖的情感环境。^[6]综上,父母情感参与对提高学龄儿童的学业成绩来说是多多益善的,也正如迪克斯所说“养育子女是一种内在的情感努力”^[7]。

2. 父母认知参与与儿童学业成绩呈“倒U型”曲线关系

一定限度的父母认知参与可以提高学龄儿童的学业成绩,这可能是因为:一定的父母认知参与可以向儿童传递一些解决问题的策略,增加儿童认知活动的经验;^[8]根据技能发展模型,父母参与儿童的学习可以了解儿童的学习方式、学习内容以及获取有关儿童能力的准确信息,有助于父母促进儿童的发展。^[9]但是,过度的父母认知参与对学龄儿童学业成绩的收益递减,可以从以下三个方面解释。第一,本研究对象处于青春期早期,该阶段儿童具有强烈的自主需要,过度的父母认知参与可能会妨碍儿童自主需求的满足,导致疏离化和冲突化的亲子关系。^[10]同时,该阶段儿童也需要获得独立管理学业的技能,过度的父母认知干预和监控剥夺了儿童独立思考和自主学习的机会,妨碍学业成绩的提高。^[11]第二,过度的父母认知参与会占用儿童有限的学习资源(如时间和精力),减少了儿童投入在重要事项上的资源,不利于儿童对学习的专注。^[12]第三,过度的父母认知参与可能会被儿童视为一种心理压力,对儿童发展造成额外的心理负担,进而阻碍儿童学业发展。^[13]综上,父母的认知参与存在着最佳参与水平,过度的认知参与对儿童学业成绩的收益递减。尽管该研究结果为父母认知参与与儿童学业成绩的曲线关系提供了证据,但我们注意到,在父母认知参与最高的情况下对学业成绩的预测作用仍然比父母认知参与程度最低的情况下要好,这一研究结果与李等人的研究结果是一致的。^[14]

3. 父母行为参与与儿童学业成绩的纵向关联微弱

这一研究结果可以从以下两方面进行解释:一方面,可能是因为儿童似乎并不会从父母的监督与

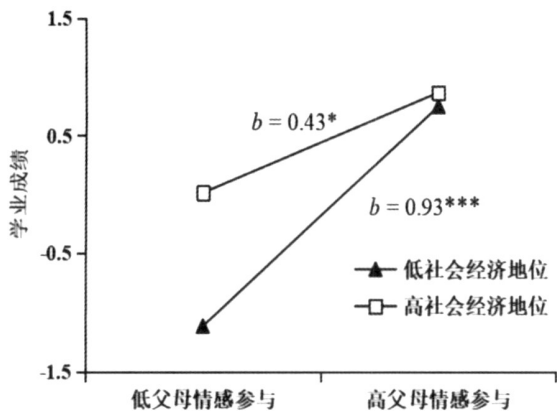


图1 家庭社会经济地位的调节作用

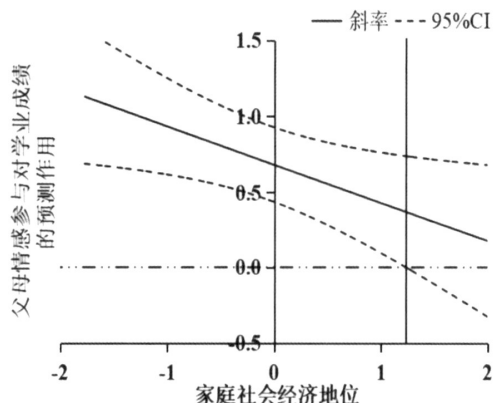


图2 家庭社会经济地位调节作用的J-N分析

管理中获得促进自身学业发展的经验和指导,父母的行为参与不会被儿童视为对其学习的支持或帮助,而仅仅是在检查和监控,^[115]如果没有给予孩子明确的强化或指导,单独使用监控策略可能会被体验为控制而非提供有用的信息;^[116]另一方面,范和陈认为,不应简单地解释为父母监督在提高儿童学业成就方面的作用不大,二者之间微弱关系的一个可能的原因是,由于儿童学习成绩差,父母才对其日常行为实施密切监督,即父母的密切监督可能是儿童学习成绩差的结果。^[117]综上,就本研究的结果而言,父母的行为参与不是一个好的参与形式。

4. 父母教育参与的影响效应存在社会经济地位的特异性

首先,本研究发现,社会经济地位对父母情感参与与学龄儿童学业成绩的关系具有调节作用,即相对于社会经济地位较高的家庭,社会经济地位较低的家庭中父母情感参与对学龄儿童学业成绩的预测作用更强。一方面,可能是因为,与较高社会经济地位家庭的儿童相比,较低社会经济地位家庭的儿童面临着更多的环境压力和更大的学业失败风险,^[118]因此他们在成长中更需要父母的情感参与以提供内在的情感支持,当他们感受到父母的积极情感支持时会获益更多。^[119]另一方面,社会经济地位整体较高家庭的儿童学业成绩更好,父母积极的情感参与对儿童学业成绩的提升幅度较小,导致“天花板效应”的产生。^[120]此外,本研究还发现,父母认知参与对学龄儿童学业成绩的曲线效应具有跨社会经济地位的一致性,这也支持了李等人的研究结果,尽管不同社会经济地位的父母认知参与存在差异,但是父母过度的认知参与对学龄儿童学业成绩的收益递减适用于不同的阶级群体。^[121]

5. 本研究的局限性和未来研究方向

尽管本研究获得了上述重要结果发现,但是也存在着一些局限。首先,虽然本研究采用纵向设计探讨父母教育参与与儿童随后某个时间点的学业成绩的纵向关联,但是仅两个时间点的数据无法动态

揭示父母教育参与与儿童学业成绩之间的双向关联关系,以往研究发现儿童在学校越困难,父母随后就越可能参与他们的家庭作业,高水平的父母教育参与可能由儿童的学业困难所导致,^[122]未来研究可采用多个时间点考察父母教育参与与学龄儿童学业成绩的动态双向关联,以及随着时间推移父母教育参与的作用是否有减弱或增强的趋势。其次,本研究学龄儿童集中在青春期早期阶段,无法揭示父母教育参与效应的年龄特异性。虽然青春期早期阶段儿童高度关注自我独立意识和能力的培养,过度父母教育参与的破坏作用可能最为明显,^[123]但是元分析表明,父母教育参与的影响效应随儿童发展阶段有所不同,^[124]未来研究将扩大被试的年龄范围,以考察三种不同形式父母教育参与影响效应的年龄特异性。最后,本研究未能考虑父母在教育参与过程中的伴随因素,如父母的情绪效价和心理控制等,以往研究发现父母在家庭作业环境中的参与似乎比其他形式的参与效果更差,尤其是当这种参与是控制的或消极情绪的,^[125]后续研究可以同时测量父母教育参与儿童教育时的背景变量,以获得更具有生态效度的研究结果。

(二)政策建议

第一,推进教育评价改革,助力“双减”政策实效,为家长积极的情感参与提供外部环境支持。“双减”政策的实施有利于将儿童和家长从繁重的课业和应接不暇的课外辅导中解放出来,但“双减”政策是否再次落入学校减负、家长增负的窠臼,这需要相应的教育改革措施尤其是教育评价制度的改革,否则“双减”政策可能会加剧而不是缓解家长的教育焦虑,如有调查结果显示“双减”政策实施后父母的焦虑症状明显上升,增幅约12.80%。^[126]在教育焦虑情绪的裹挟下,家长很难以积极的情绪体验参与到孩子的教育过程中,然而实证研究发现,投入积极情感是高质量父母教育参与的主要特征之一,^[127]同时本研究结果也发现,父母的积极情感参与越多,学龄儿童的成绩越好,且在低社会经济地位家庭中二者之

间的关联性更强,因此,学校和政府相关部门可以采取相关措施使“双减”政策真正落地,减少家长的养育焦虑,提升家长积极的情感参与的效能,让家庭成为具有强大支持力和包容力的温暖环境,使儿童从中获得成长动力。

第二,发挥学校育人主渠道作用,为家长密集过度的认知参与做减法。本研究结果发现密集过度的父母认知参与对学龄儿童学业成绩的收益递减,支持了父母认知参与多即是少的基本假设,而且国外的实证研究发现父母在家庭作业环境中的参与似乎比其他形式的参与效果更差,尤其是当这种参与是控制的或消极情绪的。^[28]首先,国家实施“双减”政策的初衷是让教育回归学校,学校教育提质增效,发挥学校教育主渠道和主阵地的作用,减少家长在子女教育过程中密集过度的认知参与,遏制教育中的剧场效应,营建健康的教育生态;其次,引导家长充分认识到密集过度的认知参与对儿童发展的消极作用,引导孩子成为具有自我决定和自我引导内驱力的成熟个体;最后,学校相关教育部门会同妇联等部门借助多样化渠道在全社会引导家长改变“唯分数”的执念,树立科学的育儿观和成才观,根据儿童自身的条件和需求协助家长制定个性化的认知活动清单,让儿童高质量地利用自主时间,实现儿童全面发展和个性化发展之间的平衡。

第三,家校社协同构筑儿童青少年手机使用等日常行为管理防线。本研究发现,父母对儿童电视和手机使用的管理与学业成绩的关联非常微弱,这警示我们“家、校、社”协同才能破解当前儿童青少年沉迷于手机或者网络游戏的困局。首先,家庭是孩子成长和发展的首要基地,家长对手机使用、作息时间等日常行为习惯的管理更多应是提供清晰一致的指导和榜样的示范作用,而不是一味的、简单粗暴的监督和控制在,加剧冲突化的亲子关系。其次,对于校园内的手机管理,学校应坚持宜疏不宜堵的管理原则,组织教师、家长与学生群体共同制定科学、规范的手机管理方法。同时,学校可开展

系列专题活动,如举办辩论赛、借助典型案例培养学生健康科学的信息素养。最后,相关政府部门应加大力度营造健康、文明有序的网络环境,限制未成年人接触网络游戏的类型和时长,加强抖音等娱乐平台在青少年模式、优质内容池建设以及时间管理等方面的工作,与学校和家庭共同守护儿童青少年的网络生态环境。

第四,采取积极补偿措施帮扶处境不利家庭的儿童。本研究发现,低社会经济地位家庭中父母的情感参与对学龄儿童学业成绩具有更大的促进作用。但处于低社会经济地位的父母在参与子女的教育时面临着更多的阻碍,例如,低收入或受教育程度较低的父母更有可能对儿童的教育期望较低,时间、距离、交通限制和经济压力等外部因素也会限制低社会经济地位父母参与到孩子教育中。^[29]为了克服处境不利儿童的“教育自卑”感,积极落实《家庭教育促进法》,学校或者其他政府相关部门可以采取以下措施:为处境不利儿童尤其是留守儿童提供补偿性教育,引导家长认识到参与子女教育、给予儿童情感支持对于儿童健康成长的重要性;学校应积极开展教师家访活动,为低社会经济地位家庭制定个性化辅导方案,与家长面对面交流学生学习和生活的情况,合理利用心理咨询室和家庭咨询室为处境不利家庭进行“点对点”的辅导,确保每个儿童都可以享受高质量的教育,促进儿童健康发展。

参考文献:

- [1]宋冰.初中生父母卷入与成就目标定向、考试焦虑、学业成绩的关系[D].石家庄:河北师范大学,2010.
- [2]任春荣.学生家庭社会经济地位(SES)的测量技术[J].教育学报,2010,(5).
- [3]Haans, R. F. J., et al. Thinking about U: Theorizing and Testing U-and Inverted U-Shaped Relationships in Strategy Research[J]. Strategic Management Journal, 2015,(7); Lind, J. T. & Mehlum, H. With or without U? The Appropriate Test for a

U-Shaped Relationship[J]. Oxford Bulletin of Economics and Statistics, 2010,(1).

[4][5]Pomerantz, E. M., et al. Parents' Involvement in Children's Learning[A]. APA Educational Psychology Handbook, Vol 2: Individual Differences and Cultural and Contextual Factors[C]. American Psychological Association, 2012: 417-440.

[6]戴子涵. 关照儿童情感社会化的家庭情感表达:问题及应对[J]. 少年儿童研究, 2022, (8).

[7]Dix, T. The Affective Organization of Parenting: Adaptive and Maladaptive Processes[J]. Psychological Bulletin, 1991,(1).

[8]Grolnick, W. S. & Slowiaczek, M. L. Parents' Involvement in Children's Schooling: A Multidimensional Conceptualization and Motivational Model[J]. Child Development, 1994,(1).

[9]Connors, L. J. & Epstein, J. L. Parents and School Partnerships[A]. In M. H. Bornstein (Ed.), Handbook of Parenting: Vol. 4. Applied and Practical Parenting. Hillsdale[C]. NJ: Erlbaum, 1995: 437-458.

[10]Hill, N. E., et al. Parent Academic Involvement as Related to School Behavior, Achievement, and Aspirations: Demographic Variations across Adolescence[J]. Child Development, 2004,(5).

[11]Pomerantz, E. M., et al. The How, Whom, and Why of Parents' Involvement in Children's Academic Lives: More Is Not Always Better[J]. Review of Educational Research, 2007,(3); 郭筱琳,等. 父母教育卷入与小学生学业成绩的关系——教育期望和学业自我效能感的共同调节作用[J]. 北京师范大学学报(社会科学版), 2017, (2).

[12]Marsh, H. & Kleitman, S.(2002). Extracurricular School Activities: The Good, the Bad, and the Nonlinear[J]. Harvard Educational Review, 2002,(4).

[13][15]Wei, D. Parental Influence on Chinese Students' Achievement: A Social Capital Perspective[J]. Asia Pacific Journal of Education, 2012,(2).

[14][21]Li, A., et al. Too Much of a Good Thing? Testing the Curvilinear Relationship between Parental Involvement and Student Outcomes in Elementary School[J]. Social Forces, 2022,(3).

[16][23]Patall, E. A., et al. Parent Involvement in Homework: A Research Synthesis[J]. Review of Educational Research, 2008,(4).

[17]Fan, X. & Chen, M. Parental Involvement and Students' Academic Achievement: A Meta-Analysis[J]. Educational Psychology Review, 2001,(1).

[18]Dearing, E., et al. Family Involvement in School and Low-Income Children's Literacy: Longitudinal Associations between and within Families[J]. Journal of Educational Psychology, 2006,(4).

[19][24]Barger, M. M., et al. The Relation between Parents' Involvement in Children's Schooling and Children's Adjustment: A Meta-Analysis[J]. Psychological Bulletin, 2019,(9).

[20]Tan, C. Y., et al. Academic Benefits from Parental Involvement Are Stratified by Parental Socioeconomic Status: A Meta-Analysis[J]. Parenting, 2019,(4).

[22]Pomerantz, E. M. & Eaton, M. M. Maternal Intrusive Support in the Academic Context: Transactional Socialization Processes[J]. Developmental Psychology, 2001,(2).

[25][28]Pomerantz, E. M., et al. Mothers' Affect in the Homework Context: The Importance of Staying Positive[J]. Developmental Psychology, 2005,(2).

[26]李丹.“双减”不仅是教育系统的事[N]. 经济日报, 2022-07-31.

[27]罗良,等. 高质量父母教育卷入的特征[J]. 北京师范大学学报(社会科学版), 2014, (1).

[29]Carolan, B. V. & Wasserman, S. J. Does Parenting Style Matter? Concerted Cultivation, Educational Expectations, and the Transmission of Educational Advantage[J]. Sociological Perspectives, 2015,(2).