

家庭社会经济地位对父母参与 的影响及作用机制

——基于 CEPS 数据的研究

李晓晗，郑磊

[摘要] 大量研究表明，父母的育儿参与行为会显著影响子女的学业表现。研究父母育儿参与的影响因素，特别是家庭社会经济地位的影响，对理解阶层之间的教育不平等，以及制订更好的促进家校合作的教育政策，都具有重要的价值。本文基于中国教育追踪调查数据发现，父母的受教育程度和职业类型显著影响其育儿参与行为，并且父母的受教育程度较之其职业类型，对家庭内外部的父母参与行为影响更为稳健。基于中介效应模型的研究进一步发现，家庭社会经济地位对父母参与行为产生影响不是因为不同阶层父母对儿童的教育期望和教育重视程度有差异，而是因为家庭之间拥有的文化资本(如惯习、客观文化资源)不同所致。对此本文提出两种可能的解释：(1)受教育程度较高的父母具有更高的父母参与意识和能力；(2)不同阶层的家庭由于文化资本积累不同存在育儿行为上的差异，低阶层父母拥有的文化资本较少，与处于中间阶层的教师相处时感到紧张与不适，从而减少家校沟通的频率。基于上述发现，本文提出学校可针对低阶层家庭制定特别的父母参与策略，促使其更多地参与到儿童的教育中。

[关键词] 家庭社会经济地位；父母参与；教育不平等；文化资本

一、引言

学术界已有大量研究表明，父母参与对孩子的学业表现、教育获得、行为问题等有显著的影响(Carbonaro, 1998；赵延东、洪岩壁, 2012；乔娜等

[收稿日期] 2016-10-20

[基金项目] 2015 年度国家社会科学基金青年项目“家庭行为对子女教育获得的代际效应研究”(15CSH011)，中央高校基本科研业务费专项资金资助项目“家庭行为视角下的教育代际流动机制研究”(SKZZB2015012)。

[作者简介] 李晓晗，北京大学中国社会科学调查中心，电子邮箱地址：lixh@pku.edu.cn；郑磊(通讯作者)，北京师范大学教育学部/首都教育经济研究院，电子邮箱地址：zhenglei@bnu.edu.cn。

[致谢] 本文所用数据来自中国人民大学中国调查与数据中心的“中国教育追踪调查”，作者对数据的提供者表示感谢。

人, 2013; Fasang et al., 2014)。基于家庭在儿童教育发展过程中的重要作用, 很多国家都出台了旨在促进家校合作、鼓励父母参与儿童教育的政策。如1994年美国颁布《美国2000年教育目标法》, 将促进父母参与列为八项教育目标之一; 2004年日本修改《关于地方教育行政的组织及运营法》, 使家长 and 社区居民具有一定的参与学校教育的权利和责任。中国教育部也于2012年6月颁布《依法治校——建设现代学校制度实施纲要(征求意见稿)》, 规定“家长委员会承担参与教育工作、参与和监督学校管理、促进学校与家庭沟通、合作等职责”。

尽管如此, 来自不同家庭背景的父母参与子女教育的差异较大(Baker and Stevenson, 1986; Griffith, 1998; Lareau, 2002)。那么, 什么因素影响父母的育儿参与呢? 相关研究将父母参与的影响因素归为两类——学校政策和家庭背景(Borgonovi and Montt, 2012; Kim and Fong, 2013; Stacer and Perrucci, 2013; Calarco, 2014)。本文基于中国教育追踪调查2013—2014学年基线调查数据, 研究家庭社会经济地位对父母参与的影响及作用机制。本文的学术价值主要有三点。首先, 学术界有不少研究采用质性研究方法探讨了家庭背景对父母参与的影响, 但是利用中国数据的定量研究相对较少, 本文为同类研究贡献了来自中国的经验证据。其次, 很少有研究进一步探讨家庭社会经济地位究竟通过哪些中介机制影响父母参与, 父母在家庭内部的教育行为仍然是一个未知的“黑箱”。对此, 本文进一步利用中介效应模型研究了家庭社会经济地位的影响机制, 尝试性地解释了为何家庭之间存在父母参与上的差异。第三, 本文的研究发现不仅可以更好地理解家庭之间教育不平等的微观机制, 也有助于制定促进家校合作、鼓励父母参与的教育政策。

二、理论背景与文献回顾

(一) 父母参与的定义与类型

所谓“父母参与(parent involvement)”是指父母参与到儿童教育中的行为。早期研究者们对父母参与的探究集中于父母扮演的角色而忽略了学校的职责。直到20世纪80年代, 研究者们非正规地提出“父母参与”一词, 并逐渐将概念延伸至家庭、学校与社区的合作(Epstein, 2001)。因此, “父母参与”既包括家长主动参与到儿童教育中的行为, 也包括在学校安排下家长的参与行为。爱普斯坦(Epstein, 1987)将父母参与操作化定义为四类活动: 履行养育的基本职责、学校—家庭交流、父母参与学校活动以及家庭内部的父母参与。科尔曼(Coleman, 1988)根据社会资本与社会闭合理论将父母参与行为分成了家庭内部与家庭外部两类, 家庭内部父母参与包括父母与孩子交流、

父母为孩子阅读、父母指导与监督孩子功课等,家庭外部父母参与包括父母与学校教师、其他家长或社区内人员/机构的沟通和交流。

(二) 父母参与的影响因素

父母参与同时受到家庭、学校两方面的影响,如家庭的社会经济地位、家庭结构、种族、学校相关政策等。一般说来,优势阶层家庭的父母参与更加积极。就家庭外部的父母参与行为而言,拉鲁(Lareau, 1987)提出了三种理论来解释父母参与的家庭背景差异。

第一种为“穷人文化理论”(the culture of poverty thesis),即低阶层的人群有着独特的文化与社会组织形式,比起中间阶层,他们并不那么重视教育,因此父母参与子女教育活动的倾向较低。何瑞珠(1998)对利斯曼(Riessman)的穷人文化理论进行了总结:

“根据利斯曼(Riessman, 1962)的理论,缺乏文化培养或文化水平低的家庭,家中由于缺少教育传统,父母不注重教育,对语文掌握不足,加上没有足够动机追求长远的教育成就,因此趋于较少参与子女教育。”^①

第二种为文化资本(cultural capital)理论,该理论认为学校的阶层属性是中间阶层,在中间阶层环境中成长的孩子会秉承相应的文化资本以使他们能够适应学校生活并从中获益。相似的,中间阶层的父母也会在与教师沟通或参与学校活动时感到更为舒适与自然(Ho and Willms, 1996; 布迪厄、华康德, 1998: 172)。

第三种为“教育机构歧视论”^②,即比起对待中间阶层父母的态度,教师对待低阶层的父母并不那么友善甚至抱有些许歧视的态度。然而拉鲁(2014: 115—119)通过对两所面向不同阶层人群学校的教师与家长进行访谈发现,教师对不同阶层的家长并没有区别对待的行为,也没有歧视低阶层父母的意图。

(三) 实证研究综述

在父母参与影响因素的研究中,使用质性研究方法的较多。贝克尔和史蒂文森(Baker and Stevenson, 1986)、拉鲁(2010)、孔佩吉(Kong, 2008)、卡拉尔科(Calarco, 2014)等人在对不同阶层父母进行访谈后发现,拥有大学及以上学历的母亲更了解孩子的学业表现,与教师交流更频繁;而贫穷家庭或工人阶层的父母更倾向于单方面对孩子下达指令,他们大多时候放任孩子自己玩耍,而不是陪同他们外出参加各种各样的活动(如参加球队活动、看表演等)。

^① 参见何瑞珠(1998: 234)。

^② 理论名称引用自何瑞珠(1998: 235)。

采用量化研究方法的学者亦得出相似的结论。劳伦斯(Lawrance, 1991)、何瑞珠和威尔姆斯(Ho and Willms, 1996)、格里安等人(Guryan et al., 2008)以及塔瑟和佩鲁西(Stacer and Perrucci, 2013)使用回归分析或多层线性模型等方法,发现家庭社会经济地位对家庭内部的父母参与有正向的影响,而工作的时间则有显著的负向影响;父母的受教育程度越高,家庭外部父母参与的频率也越高。

三、数据、方法与研究假说

(一)研究假说

本文试图研究两个问题:(1)父母的社会经济地位是否影响父母参与?(2)父母的社会经济地位对家庭外部父母参与的影响机制是什么?基于这两个研究问题,提出以下研究假说:

假说1:父母的社会经济地位对父母参与有显著影响。

假说1a:父母的社会经济地位对家庭内部的父母参与有显著影响;

假说1b:父母的社会经济地位对家庭外部的父母参与有显著影响。

假说2:父母的社会经济地位通过家庭文化资本影响家庭外部的父母参与与行为。

(二)数据

本文使用中国教育追踪调查(China Education Panel Survey, CEPS)2013—2014 学年基线调查数据进行研究。该调查由中国人民大学中国调查与数据中心设计与实施,以初中一年级(7 年级)和初中三年级(9 年级)两个同期群为调查起点,以人口平均受教育水平和流动人口比例为分层变量,从全国随机抽取了 28 个县级单位(县、区、市)作为调查点。调查以学校为基础,在入选的县级单位随机抽取了 112 所学校、438 个班级进行调查,被抽中班级的学生全体入样,基线调查共调查了约 2 万名学生。调查内容包括个人基本信息、学生在校情况、亲子互动情况、家校互动情况等。^①

(三)变量

1. 被解释变量

本文的被解释变量为父母参与。结合爱普斯坦和科尔曼的理论,将父母参与分为家庭内部父母参与和家庭外部父母参与。家庭内部父母参与通过父母在家中辅导子女课业、与子女沟通、发展子女性格与技能等行为的频率来

^① 参见《中国教育追踪调查(CEPS)基线数据使用手册》。

度量,具体包括如下五种行为:(1)上个星期,父母检查孩子作业的频率;(2)上个星期,父母指导孩子功课的频率;(3)父母与孩子一起阅读的频率;(4)父母与孩子共同参观博物馆、动物园、科技馆等场所的频率;(5)父母与孩子共同外出看电影、演出、体育比赛等活动的频率。这些变量均为定序变量,其中前两个变量的赋值为:1为“从未”,2为“一到二天”,3为“三到四天”,4为“几乎每天”。后三个变量的赋值为:1为“从未做过”,2为“每年一次”,3为“每半年一次”,4为“每个月一次”,5为“每周一次”,6为“每周一次以上”。

家庭外部父母参与通过家校沟通(包括父母主动和校方主动)的频率和父母参与学校活动的意愿来进行度量,具体包括如下两种行为:(1)这学期以来,家长主动联系学校老师的频率(定序变量,1为“从来没有”,2为“一次”,3为“二到四次”,4为“五次及以上”),以及(2)父母参加家长会的意愿(虚拟变量,1=“有参加意愿”,0=“没有参加意愿”)。

2. 解释变量

本文的核心解释变量是父母的社会经济地位,分别以父母受教育年限(父母二人当中较高的受教育年限)、父(母)亲的职业^①进行度量。其中,“父母的受教育年限”为定距变量,根据相应受教育水平转换成教育年限。“父母的职业”为定序变量。根据陆学艺等人(2002)对职业阶层的划分,结合问卷题目的设定,将职业由低阶层到高阶层分成0—8不同的等级。

本研究曾尝试将有关家庭经济状况的变量作为家庭社会经济地位的一个指标放入模型中,但CEPS数据库中没有能够客观且直接反映家庭经济状况的信息(如家庭年收入、家庭年支出等)。虽然家长问卷中有如“目前您家经济条件如何”的问题,但本研究认为这一信息无法客观反映出家庭经济状况在整体样本中的位置,因此没有使用这一信息。

3. 中介变量

根据拉鲁的理论,我们进一步研究父母社会经济地位通过何种机制影响其家庭外部的参与行为。如果低阶层家庭的父母参与行为不够积极是因为“穷人文化理论”所解释的那样,那么不同家庭父母的教育观念将发挥着中介作用。对此,我们设置如下两个中介变量:(1)父母对儿童受教育程度的期望,该变量为定序变量,根据教育层次转换为相应的受教育年限;(2)父母对“教育孩子全是学校教师的责任”这一说法的同意程度,该变量为定序变量,1为

^① 在家长问卷中,填答该问卷的受访者回答了他(她)的职业;在学生问卷中,学生也对自己父亲和母亲的职业做出了回答。然而,本研究认为成年人的填答较之学生的回答更为准确,因此本研究将由父亲、母亲、继父或继母填答的问卷(约占总问卷数量的89.23%)筛选出来,只使用这部分的数据并将他们填答的职业作为学生父母的职业放入模型中。

“完全不同意”，2为“不太同意”，3为“说不上同意不同意”，4为“比较同意”，5为“完全同意”。

“文化资本理论”则认为，高阶层家庭的父母参与行为更加积极，是因为此类家庭拥有的文化资本让父母与学校和教师交流时更加轻松和容易。对此，我们设置了如下两个中介变量来验证：(1)父母害怕与教师交流的程度，该变量为定序变量，1为“很害怕”，2为“有点害怕”，3为“一点都不害怕”；(2)子女拥有的客观文化资源数量，该变量度量了家庭文化资本，名称与用法沿用自仇立平、肖日葵(2011)，通过家庭给子女提供的三类文化资源^①的多少进行探索性因子分析后，根据三分位数排序得出一个定序变量，0为“较为缺乏”，2为“适中”，3为“较充足”。

4. 其他控制变量

本文还控制了其他可能影响父母参与行为的因素。具体包括父母的户口类型(1=农业户口，0=非农业户口)、父母对孩子直接的时间投入(连续型变量)、家庭目前住所(1=住在本县/区，0=住在外县/区)、父母平时在家居住的情况(1=父母双方均在家居住，0=父母只有一方在家居住)、孩子身体障碍状况^②(1=有，0=没有)、孩子性别(1=男孩，0=女孩)、孩子所在年级(1=九年级，0=七年级)、孩子是否独生子女(1=独生子女，0=非独生子女)、孩子是否住校(1=住校，0=不住校)、孩子目前成绩在班级中的排位(1=“不好”，2=“中下”，3=“中等”，4=“中上”，5=“很好”)、孩子不良行为的严重程度^③(0=“没有或轻度”，1=“一般”，2=“严重”)、班主任的受教育年限(连续型变量)，以及学校促进父母参与的努力程度^④(0=“没有或努力程度较低”，1=“努力程度适中”，2=“非常努力”)。

变量的描述性统计如表1所示。

① 这三类文化资源分别是：是否有独立的书桌；家里藏书多少(不包括课本和杂志)；家里有没有电脑和网络。

② 如视力障碍、听力障碍、肢体残疾、语言障碍、自闭或其他精神障碍、多动症等。

③ “孩子发生不良行为的程度”是一个公因子，由孩子同意以下四种说法的程度进行探索性因子分析后根据三分位数排序得出：(1)我经常迟到；(2)我经常逃课；(3)我的父母经常收到老师对我的批评；(4)班主任老师经常批评我。

④ “学校促进父母参与的努力程度”是一个公因子，由六类学校促进父母参与活动的频率进行探索性因子分析后根据三分位数排序得出。这六类学校促进父母参与的活动包括：(1)上一学期，学校举办家长会的次数；(2)上一学期，学校向家长书面报告学生在校情况的次数；(3)上一学期，学校邀请家长听课的次数；(4)上一学期，学校邀请家长与教师座谈的次数；(5)上一学期，学校邀请家长观看演出或参与课外活动的次数；以及(6)上一学期，学校为学生举办生活辅导(如情绪管理、亲子关系)讲座的次数。

表 1 变量的描述性统计及说明

变量	平均值	标准差	最小值	最大值	变量	平均值	标准差	最小值	最大值	变量	平均值	标准差	最小值	最大值
父母上星期检查孩子作业的频率	2.44	1.18	1	4	父母受教育年限	10.78	3.07	0	19	孩子是否有身体障碍	0.06	0.24	0	1
父母上星期指导孩子功课的频率	2.05	1.12	1	4	父(母)亲的职业	2.96	2.31	0	8	孩子性别	0.51	0.5	0	1
父母与孩子一起阅读的频率	3.3	2.07	1	6	父母对孩子的教育期望	17	3.6	9	23	孩子是否独生子女	0.45	0.5	0	1
父母与孩子共同参观博物馆、动物园、科技馆等场所的频率	2.25	1.41	1	6	父母对“教育孩子全是学校教师的责任”这一说法的同意程度	2.1	0.98	1	5	父母在家居住情况	0.86	0.35	0	1
父母与孩子共同外出看电影、演出、体育比赛等活动的频率	2.33	1.5	1	6	父母害怕与教师交流的程度	2.77	0.44	1	3	孩子是否住校	0.31	0.46	0	1

续表

变量	平均值	标准差	最小值	最大值	变量	平均值	标准差	最小值	最大值	变量	平均值	标准差	最小值	最大值
孩子的家长这学期主动联系学校老师的频率	2.39	1.02	1	4	子女客观文化资源	1.02	0.83	0	2	孩子目前的成绩在班级中的排位	3.05	1.06	1	5
父母参加家长会的意愿	0.89	0.31	0	1	孩子所在年级	0.47	0.50	0	1	孩子不良行为的严重程度	0.85	0.85	0	2
					父母的户口类型	0.56	0.50	0	1	班主任的受教育程度	15.4	0.86	14	19
					父母平均每天直接花在孩子身上的时间	3.15	3.26	0	24	学校促进父母参与的努力程度	0.98	0.70	0	2

(四)方法与模型

对于问题一,本文根据变量特征分别使用 logit 回归或有序 logit(ordered logit)回归进行估计。基本回归模型如下:

$$IPI = \beta_0 + \beta_1 EDU + \beta_2 OCP + \sum \alpha_i X_i + \mu$$

$$OPI = \beta_0 + \beta_1 EDU + \beta_2 OCP + \sum \alpha_i X_i + \mu$$

其中, IPI 指家庭内部父母参与, OPI 为家庭外部父母参与, EDU 指父母二人中最高受教育程度, OCP 指填答问卷的父(母)亲的职业, X_i 为其他控制变量, μ 为误差项。

对于问题二,为了探究父母社会经济地位对家庭外部父母参与的影响机制,本文建立路径分析模型并进行中介效应的检验。

四、研究结果

(一)社会经济地位是否影响父母参与

表 2 呈现的是父母的社会经济地位对家庭外部父母参与的影响。模型 1、3 表明,父母的受教育程度和职业均对父母主动联系教师的频率和父母参加家长会的意愿有正向且显著的影响。模型 2、4 在此基础上进一步控制其他变量,结果发现,父母教育程度和职业类型的影响并未发生显著改变。

表 2 家庭背景对家庭外部父母参与的影响

	模型 1 (父母主动 联系教师)	模型 2 (父母主动 联系教师)	模型 3 (父母参加 家长会意愿)	模型 4 (父母参加 家长会意愿)
父母受教育程度	0.04*** (0.01)	0.04*** (0.01)	0.17*** (0.01)	0.10*** (0.01)
父(母)亲的职业	0.05*** (0.01)	0.06*** (0.01)	0.11*** (0.01)	0.06** (0.02)
父母的户口类型		-0.08 (0.04)		-0.02 (0.08)
父母对孩子的 直接时间投入		0.05*** (0.01)		0.07*** (0.01)
孩子是否有 身体障碍		0.07 (0.07)		-0.11 (0.12)

续表

	模型 1 (父母主动 联系教师)	模型 2 (父母主动 联系教师)	模型 3 (父母参加 家长会意愿)	模型 4 (父母参加 家长会意愿)
孩子性别		0.40*** (0.03)		-0.17* (0.07)
孩子是否 独生子女		0.10* (0.04)		0.60*** (0.08)
父母在家居住情况		0.01 (0.05)		0.38*** (0.08)
孩子是否住校		0.37*** (0.04)		-0.46*** (0.07)
孩子目前的成绩 在班级中的排位		0.12*** (0.02)		0.34*** (0.03)
孩子不良行为 的严重程度		0.10*** (0.02)		-0.05 (0.04)
班主任的受教育程度		-0.01 (0.02)		0.28*** (0.04)
学校促进父母参与 的努力程度		0.14*** (0.02)		0.21*** (0.05)
年级		0.20*** (0.03)		-0.05 (0.06)
伪 R ²	0.01	0.02	0.05	0.11
N	15430	12354	15451	12363

注：模型 1、2 使用有序 logit 回归模型，模型 3、4 使用 logit 回归模型；括号内为标准误；* $p < 0.05$ ，** $p < 0.01$ ，*** $p < 0.001$ ；切点与常数项结果略。

表 3a、表 3b 呈现的是家庭背景对家庭内部父母参与的影响。模型 1、3、5、7、9 仅仅考察家庭社会经济地位变量的影响，模型 2、4、6、8、10 则加入了相关的控制变量。

父母的受教育程度与“父母检查作业的频率”、“父母指导功课的频率”和“父母与孩子共同阅读”这三种行为之间具有显著的正相关关系，而父母职业与这三个变量的正相关关系在加入控制变量后不再显著。

表 3a 家庭背景对家庭内部父母参与的影响

	模型 1 (父母检查 作业的 频率)	模型 2 (父母检查 作业的 频率)	模型 3 (父母指导 功课的 频率)	模型 4 (父母指导 功课的 频率)	模型 5 (父母与孩 子共同 阅读)	模型 6 (父母与孩 子共同 阅读)
父母受教育程度	0.07*** (0.01)	0.05*** (0.01)	0.12*** (0.01)	0.11*** (0.01)	0.10*** (0.01)	0.07*** (0.01)
父(母)亲的职业	0.03*** (0.01)	0.01 (0.01)	0.02** (0.01)	0.01 (0.01)	0.03*** (0.01)	0.02 (0.01)
父母的户口类型		0.03 (0.04)		0.05 (0.04)		0.03 (0.04)
父母对孩子的 时间投入		0.06*** (0.01)		0.06*** (0.01)		0.05*** (0.01)
孩子是否有 身体障碍		-0.16 (0.07)		-0.06 (0.07)		-0.05 (0.07)
孩子性别		0.22*** (0.03)		0.14*** (0.03)		-0.03 (0.03)
孩子是否 独生子女		0.33*** (0.04)		0.26*** (0.04)		0.33*** (0.04)
父母在家居住情况		0.28*** (0.05)		0.37*** (0.05)		0.19*** (0.05)
孩子是否住校		-0.31*** (0.04)		-0.15*** (0.04)		-0.07 (0.04)
孩子目前的成绩 在班级中的排位		-0.12*** (0.02)		-0.13*** (0.02)		0.07*** (0.02)
孩子不良行为 的严重程度		-0.03 (0.02)		-0.06** (0.02)		-0.11*** (0.02)
班主任受教育程度		0.04 (0.02)		-0.02 (0.02)		0.05* (0.02)
学校促进父母参与 的努力程度		0.06* (0.02)		0.07** (0.03)		0.12*** (0.02)
年级		-0.52*** (0.03)		-0.71*** (0.03)		-0.48*** (0.03)
伪 R ²	0.01	0.03	0.02	0.04	0.01	0.03
N	15391	12328	15253	12217	15363	12317

注：模型 1—6 使用有序 logit 回归模型；括号内为标准误；* p<0.05, ** p<0.01, *** p<0.001；切点结果略。

对于“父母与孩子共同参观博物馆”和“共同看演出”这两种行为，父母的受教育程度和职业类型均与其有显著的正向关系。

表 3b 家庭背景对家庭内部父母参与的影响

	模型 7 (共同参观博 物馆等场所)	模型 8 (共同参观博 物馆等场所)	模型 9 (共同观看 演出)	模型 10 (共同观看 演出)
父母受教育程度	0.14*** (0.01)	0.10*** (0.01)	0.16*** (0.01)	0.11*** (0.01)
父(母)亲的职业	0.13*** (0.01)	0.10*** (0.01)	0.14*** (0.01)	0.10*** (0.01)
父母的户口类型		-0.10** (0.04)		-0.16*** (0.04)
父母对孩子的 时间投入		0.03*** (0.01)		0.03*** (0.01)
孩子是否有 身体障碍		-0.31*** (0.08)		-0.35*** (0.08)
孩子性别		-0.10** (0.03)		-0.05 (0.03)
孩子是否 独生子女		0.30*** (0.04)		0.30*** (0.04)
父母在家居住情况		0.33*** (0.05)		0.37*** (0.05)
孩子是否住校		-0.36*** (0.04)		-0.35*** (0.04)
孩子目前的成绩 在班级中的排位		0.07*** (0.02)		0.06** (0.02)
孩子不良行为 的严重程度		-0.07** (0.02)		-0.03 (0.02)
班主任受教育程度		0.21*** (0.02)		0.18*** (0.02)
学校促进父母参与 的努力程度		0.22*** (0.03)		0.22*** (0.03)
年级		-0.39*** (0.03)		-0.30*** (0.03)
伪 R ²	0.04	0.06	0.05	0.07
N	15348	12300	15380	12328

注：模型 7—10 使用有序 logit 回归模型；括号内为标准误；* $p < 0.05$ ，** $p < 0.01$ ，*** $p < 0.001$ ；切点结果略。

表 2、表 3a 和 3b 的回归结果表明,家庭的社会经济地位,特别是父母的受教育水平,与父母育儿参与行为之间具有显著的正相关关系。因此假说 1 得到了验证。

(二)社会经济地位如何影响家庭外部的父母参与

接下来,本文利用中介效应模型,进一步考察家庭的社会经济地位对家庭外部父母参与的影响通过何种机制发挥作用的。本文参考温忠麟等(2012)的研究,使用依次检验的方法对是否存在中介效应进行检验。当以下条件得到满足时,中介效应成立:(1)解释变量 X 对被解释变量 Y 的回归系数具有统计显著性;(2)X 对中介变量 ME 的回归系数具有统计显著性;(3)ME 对 Y 的回归系数具有统计显著性;(4)当控制中介变量 ME 后,原先的自变量 X 的净效应不再显著(完全中介效应)或回归系数的绝对值减小(部分中介效应)。

上述检验过程的第一步——自变量对因变量回归系数的统计显著性——已在上一部分完成。接下来,使用自变量对中介变量进行回归并观察其系数的统计显著性,结果如表 4 所示^①。结果表明,父母教育程度和职业等级越高,则父母的教育期望越高,家中客观文化资源越多,越不认同“教育孩子全是学校教师的责任”,越不害怕与教师交流。

表 4 社会经济地位对中介变量的影响

	模型(1): 父母对孩子的 教育期望	模型(2): 父母对“教育孩 子全是学校教师 的责任”这一说 法的同意程度	模型(3): 父母害怕与 教师交流的 程度	模型(4): 客观文化 资源
父母受教育 程度	0.17*** (0.01)	-0.04*** (0.01)	0.02* (0.01)	0.20*** (0.01)
父(母)亲的职业	0.04** (0.01)	-0.03*** (0.01)	0.05*** (0.01)	0.18*** (0.01)

注:模型 1 为 OLS 回归,模型 2—4 为有序 logit 回归;括号内为标准误;* $p < 0.05$,** $p < 0.01$,*** $p < 0.001$; OLS 模型常数项结果略。

最后,检验了中介变量对因变量回归系数的统计显著性以及放入中介变量后的影响^②。结果显示,反映穷人文化理论的“父母对孩子的教育期望”和“父母对‘教育都是学校的责任’的同意程度”两个变量表现出极其轻微的中介

① 为节省篇幅,控制变量部分的结果并未列出。如感兴趣,可向作者索取。

② 为节省篇幅,正文未列出详细的回归结果。如感兴趣,可向作者索取。

作用。用以验证文化资本理论的“父母害怕与教师交流的程度”和“子女客观文化资源”两个变量中,“子女客观文化资源”表现出较为明显的中介作用。具体而言,放入该变量之后,父母教育程度以及职业等级与“父母主动联系教师”和“父母参加家长会的意愿”这两种行为的显著关系发生了明显变化,系数有所减小。因此我们认为,家庭社会经济地位对父母家庭外部参与行为的影响部分是通过家庭拥有的客观文化资源的数量施加的。假说 2 部分得到了验证。

表 5a 中介效应检验(被解释变量:父母主动联系教师的频率)①

	模型 1 (无中介 变量)	模型 2 (“父母对孩子 的教育期望” 做中介变量)	模型 3 (“父母对‘教 育孩子全是 学校教师的责 任’这一说法 的同意程度” 做中介变量)	模型 4 (“父母害怕 与教师交流 的程度”做 中介变量)	模型 5 (“子女客观 文化资源”做 中介变量)
父母受教育程度	0.13*** (0.02)	0.11*** (0.02)	0.13*** (0.02)	0.12*** (0.02)	0.03*** (0.01)
父(母)亲的职业	0.14*** (0.02)	0.13*** (0.02)	0.14*** (0.02)	0.12*** (0.02)	0.11*** (0.02)
中介变量		0.14*** (0.02)	-0.04* (0.02)	0.06** (0.02)	0.15*** (0.02)

注:括号内为标准误;* p<0.05,** p<0.01,*** p<0.001。

表 5b 中介效应检验(被解释变量:父母参加家长会的意愿)

	模型 1 (无中介 变量)	模型 2 (“父母对孩子 的教育期望” 做中介变量)	模型 3 (“父母对‘教 育孩子全是 学校教师的责 任’这一说法 的同意程度” 做中介变量)	模型 4 (“父母害怕 与教师交流 的程度”做 中介变量)	模型 5 (“子女客观 文化资源”做 中介变量)
父母受教育程度	0.30*** (0.04)	0.29*** (0.04)	0.30*** (0.04)	0.30*** (0.04)	0.23*** (0.05)

① 温忠麟、叶宝娟(2014)提到,对以类别变量为因变量的模型进行中介效应分析时,应将各变量标准化。因此,本研究在进行中介效应检验时对各变量进行了标准化。这使得表 5a 与表 5b 中的模型 1 所得结果与表 2 中变量未标准化时的结果不同。

续表

	模型 1 (无中介 变量)	模型 2 (“父母对孩子 的教育期望” 做中介变量)	模型 3 (“父母对‘教 育孩子全是 学校教师的责 任’这一说法 的同意程度” 做中介变量)	模型 4 (“父母害怕 与教师交流 的程度”做 中介变量)	模型 5 (“子女客观 文化资源”做 中介变量)
父(母)亲的职业	0.13** (0.04)	0.13** (0.04)	0.12** (0.04)	0.13** (0.04)	0.08 (0.05)
中介变量		0.11** (0.01)	-0.11*** (0.03)	0.07* (0.03)	0.41*** (0.05)

注：括号内为标准误；* $p < 0.05$ ，** $p < 0.01$ ，*** $p < 0.001$ 。

五、讨论

本文基于全国抽样调查数据，研究了父母育儿参与的影响因素及作用机制。主要结论如下：第一，家庭社会经济地位和父母参与之间具有显著的正向关系，特别是教育程度较高的父母，其育儿参与倾向尤其明显；第二，在家庭社会经济地位影响家庭外部父母参与的过程中，家庭文化资本的中介效应较为明显。对此，本文从两个方面来进行解释。

首先，父母的受教育程度(尤其是母亲的受教育程度)对父母参与的程度起到长久且至关重要的作用^①。中国家庭仍延续着“男主外，女主内”的传统，母亲仍会在照顾孩子上花费比父亲更多的时间(Parish and Whyte, 1980; Davis and Harrell, 1993)。而莱博维茨(Leibowitz, 1974)发现，受教育年限较长的女性会因为认识到教养孩子的重要性，有意地投入更多时间在孩子的教养上。同时，高学历母亲投入到教养孩子上的时间质量会更高。因此，父母的受教育程度(尤其是母亲的受教育程度)既会影响父母参与的程度，也会影响父母参与儿童教育的能力。

其次，穷人文化理论在家庭社会经济地位影响父母参与的过程中不起中介作用的原因，可能是低阶层的父母虽然自身受教育程度不高，但仍对儿童

^① 本研究虽然使用的是“父母二人中最高受教育年限”，但由于人们往往会选择受教育程度相近的伴侣(Becker, 1973; 李煜、陆新超, 2008)，因此两人中的较高学历也具有代表性。

抱有较高的教育期望,并在对教育的重视程度上与其他阶层无异(王一涛,2008)。“文化资本理论”能够得到验证可能是因为家庭中或某一特定阶层的文化资本对于处于这个家中或这个阶层中的个体的行为有着决定性而又长远的作用(布迪厄、华康德,1998)。虽然对于“中国社会是否已形成固化且壁垒难以打破的阶层”这一问题仍存在争论,但李强(2004,2010)提出中国已形成较为鲜明的文化分层。孙立平(2006)更是提出“断裂论”,认为中国阶层分化严重。因此,本文有理由相信各阶层具有不同特点的行为方式与思维习惯,即所谓的“惯习”。拉鲁(Lareau,1987)通过对两所分别由不同阶层父母组成的学校的教师、校长与家长进行访谈发现,当中产阶层的文化为社会的主流文化时,中产阶层的父母由于职业地位的优越感,更容易与同样处于中产阶层的教师沟通、能够与他们谈判并质疑教师的话语,这对于工人阶层或贫穷家庭的父母是难以想象的。同时,本文认为,在探讨这一问题的后续研究中,研究者们仍应注意理论的适用性问题。

贝克尔(Becker,1965)提出家庭在面临资源约束时,对孩子人力资本投入的物质资源与时间资源的数量受到限制。家庭的资源数量越充足,能够投入到儿童教育中的物质与时间越多。因此,社会经济地位较高的家庭能够对孩子的教育进行更多投入以提升其学业表现及获得优质教育的机会。如《科尔曼报告》所言,影响孩子成绩的主要因素不是学校而是家庭,家庭背景差异是教育不平等的主要根源。

低阶层家庭由于缺乏文化资本,与中产阶层教师相处时感到紧张与不安,因此家校沟通频率较低。对于这一现象,学校可参考美国的“领先”(Head Start)项目为低阶层家庭制定特别的父母参与策略,如规定其家庭阅读的书目与时间、定期与低阶层父母进行沟通等,使不知如何参与到儿童教育中的父母有法可循。教师在与低阶层父母相处时,也应多关注对方的言行及自身语气、态度,营造更轻松的相处氛围,从而使得低阶层父母更愿意参与到孩子的学校教育当中。

[参考文献]

- 布迪厄、华康德,1998:《实践与反思:反思社会学导引》,李猛、李康译,北京:中央编译出版社。
- 何瑞珠,1998,《家长参与子女的教育:文化资本与社会资本的阐释》,《教育学报》(香港)第26/27期(合刊)。
- 拉鲁,2010:《不平等的童年》,张旭译,北京:北京大学出版社。
- 拉鲁,2014:《家庭优势:社会阶层与家长参与》,吴重涵、熊苏春、张俊译,南昌:江西

教育出版社。

李强, 2004:《中国社会分层结构的新变化》, 载李培林等编《中国社会分层》, 北京: 社会科学文献出版社。

李强, 2010:《当代中国社会分层: 测量与分析》, 北京: 北京师范大学出版社。

李煜、陆新超, 2008:《择偶配对的同质性与变迁——自致性与先赋性的匹配》,《青年研究》第6期。

陆学艺, 2002:《当代中国社会阶层研究报告》, 北京: 社会科学文献出版社。

乔娜、张景焕、刘桂荣等, 2013:《家庭社会经济地位, 父母参与对初中生学业成绩的影响: 教师支持的调节作用》,《心理发展与教育》第29期。

仇立平、肖日葵, 2011:《文化资本与社会地位获得——基于上海市的实证研究》,《中国社会科学》第6期。

孙立平, 2006:《断裂: 20世纪90年代以来中国社会的分层结构》, 载李友梅、孙立平、沈原编《当代中国社会分层: 理论与实证》, 北京: 社会科学文献出版社。

王一涛, 2008:《农村教育与农民的社会流动: 基于英县的个案分析》, 北京: 社会科学文献出版社。

温忠麟、刘红云、侯杰泰, 2012:《调节效应和中介效应分析》, 北京: 教育科学出版社。

温忠麟、叶宝娟, 2014:《中介效应分析: 方法和模型发展》,《心理科学进展》第5期。

赵延东、洪岩璧, 2012:《社会资本与教育获得——网络资源与社会闭合的视角》,《社会学研究》第5期。

Baker, D. P. and D. L. Stevenson, 1986, "Mothers' Strategies for Children's School Achievement: Managing the Transition to High School", *Sociology of Education*, 59 (3): 156-166.

Becker, G. S., 1965, "A Theory of the Allocation of Time", *The Economic Journal*, 75 (299): 493-517.

Becker, G. S., 1973, "A Theory of Marriage: Part I", *The Journal of Political Economy*, 81(4): 813-846.

Borgonovi, F. and G. Montt, 2012, "Parental Involvement in Selected PISA Countries and Economies", *OECD Education Working Papers*.

Calarco, M. C., 2014, "Coached for the Classroom: Parents' Cultural Transmission and Children's Reproduction of Educational Inequality", *American Sociological Review*, 79 (5): 1015-1037.

Carbonaro, W. J., 1998, "A Little Help from My Friend's Parents: Intergenerational Closure and Educational Outcomes", *Sociology of Education*, 71(4): 295-313.

Coleman, J. S., 1988, "Social Capital in the Creation of Human Capital", *American Journal of Sociology*, 94(Supplement): S95-S120.

Davis, D. and S. Harrell, 1993, *Chinese Families in the Post-Mao Era*, California: University of California Press.

- Epstein, J. L. , 1987, “Parent Involvement: What Research Says to Administrators”, *Education and Urban Society*, 19(2): 119-136.
- Epstein, J. L. , 2001, *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools*, Boulder San Francisco & London: Westview Press.
- Fasang, A. E. , W. Mangino and H. Brückner, 2014, “Social Closure and Educational Attainment”, *Sociological Forum*, 29(1): 137-164.
- Griffith, J. , 1998, “The Relation of School Structure and Social Environment to Parent Involvement in Elementary Schools”, *The Elementary School Journal*, 99(1): 53-80.
- Guryan, J. , E. Hurst and M. Kearney, 2008, “Parental Education and Parental Time with Children”, *Journal of Economic Perspectives*, 22(3): 23-46.
- Ho, Sui-Chu and J. D. Willms, 1996, “Effects of Parental Involvement on Eighth-Grade Achievement”, *Sociology of Education*, 69(2): 126-141.
- Kim, S. and V. L. Fong, 2013, “How Parents Help Children with Homework in China: Narratives across the Life Span”, *Asia Pacific Education Review*, 14(4): 581-592.
- Kong, P. , 2008, “‘Old Man Moves a Mountain’: Rural Parents’ Involvement in Their Children’s Schooling”, *Doctor Dissertation*, Cambridge: Graduate School of Education, Harvard University.
- Lareau, A. , 1987, “Social Class Differences in Family-School Relationships: The Importance of Cultural Capital”, *Sociology of Education*, 60(2): 73-85.
- Lareau, A. , 2002, “Invisible Inequality: Social Class and Childrearing in Black Families and White Families”, *American Sociological Review*, 67(5): 747-776.
- Lawrance, E. , 1991, “Poverty and the Rate of Time Preference: Evidence from Panel Data”, *Journal of Political Economy*, 99(1): 54-77.
- Leibowitz, A. , 1974, “Home Investments in Children”, *Journal of Political Economy*, 82(2): Part two, S111-S131.
- Parish, W. L. and M. K. Whyte, 1980, *Village and Family in Contemporary China*, Chicago: University of Chicago Press.
- Stacer, M. J. and R. Perrucci, 2013, “Parental Involvement with Children at School, Home, and Community”, *Journal of Family and Economic Issues*, 34(3): 340-354.

Family Socio-economic Status and Parental Involvements: Impacts and Mechanisms

LI Xiao-han¹, ZHENG Lei²

(1. Institute of Social Science Survey, Peking University; 2. Faculty of Education/Capital
Institute of Economics of Education, Beijing Normal University)

Abstract: It is proved that parent involvement behavior has significant impact on children's academic performance. Thus the research on factors that influence parent involvement, especially on family social economic status, has great value in understanding education inequality among different class and in making family-school cooperation policies. Using data from 2013—2014 China Education Panel Survey, we find that behavior of parent involvement relates to both parents' education and occupation and the influence of parents' education is more robust. Furthermore, tested by the mediating effect model, the result implicates that family social economic status will affect family cultural capital accumulation firstly and then influence the parent involvement behavior. There are two potential explanations for the results: first, parents with higher education degree will have more intense consciousness and higher ability to involve in children's education activities. Second, because of different cultural capital accumulation in varied class, parents in lower class or working class tend to get nervous or uncomfortable when getting on with teachers, which decreases the frequency of parents in lower class to get involved in children's school activities. Therefore, we consider that schools are supposed to make special policies for families in lower class to encourage their involvement in children's education.

Key words: family social economic status; parent involvement; education inequality; cultural capital

(责任编辑: 孟大虎 责任校对: 孟大虎 孙志军)