

学识胜于财力？家长教育参与意愿、行为和子女学业表现

史昊，洪岩璧

[摘要]文章基于中国教育追踪调查(CEPS)基线数据，使用结构方程模型分析父母受教育程度与经济状况如何影响子代学业表现，并检验了家长教育参与的中介作用。研究发现：第一，父母的受教育程度是影响其教育参与和子女学业表现的重要因素，而经济因素的作用则相对有限。在教育参与中，父母难以通过经济优势弥补其在学识方面的不足。第二，经济因素对家长教育参与意愿和行为存在差异化影响。经济条件较好的家长在教育资源投入方面更具优势，但并未表现出更为强烈的教育期待；相反，经济条件较差的农村家长对子代的教育期望更高。第三，在父母受教育程度相近的情况下，农村家长相对城市家长在子代的教育实践中投入了更多精力。此外，家长教育参与对子女学业表现的影响不存在城乡差异。鉴于此，未来政策应注重提升家长的教养理念和参与质量，以促进教育公平。

[关键词]家长教育参与；学业表现；家庭经济状况；父母受教育程度

一、引言

父辈优势如何向子代传递是社会分层研究的经典议题，家长教育参与在此过程中发挥着关键作用。一系列研究表明，高社会经济地位(Socioeconomic Status, SES)的父母更重视子代教育，并投入更多的物质和文化资源助力子女取得更高的学业成就(吴愈晓, 2013; 李忠路和邱泽奇, 2016; Davis-Kean, 2005)。然而，上述结论仍存在一定的解释边界，需进一步厘清和拓展。经验研究发现，处于劣势地位的家长同样高度重视子女教

[收稿日期] 2024-10-29

[基金项目] 国家社会科学基金重点项目“当代社会微观分层机制研究”(23ASH013)。

[作者简介] 史昊，东南大学人文学院社会学系，电子邮箱地址：arshihao@163.com；
洪岩璧，东南大学人文学院社会学系，电子邮箱地址：hongyanbi@163.com。

育(Alexander et al., 1994);经济条件优越的儿童相较同龄人并未表现出预期的学业优势(Liu and Xie, 2015)。究其原因,相关研究围绕 SES 展开的讨论过于强调结构的作用(黄超,2018),却忽视了微观家庭环境中不同资源对子代教育的差异化影响(Bradley and Corwyn, 2002)。

科尔曼(Coleman, 1988)指出,家庭的人力资本、经济资本和社会资本是影响个体教育获得的关键因素。其中,人力资本与经济资本需要通过家长参与等形式的社会资本才能实现有效的代际传递。基于这一理论框架,父母的教育成就是儿童学业成绩的重要预测指标,高学历家长能够通过科学的教育参与实现人力资本再生产(Davis-Kean, 2005)。相比之下,经济资本对子代教育获得的影响机制尚不明确(洪岩璧和刘精明,2019)。柳皓然与谢宇(Liu and Xie, 2015)发现,尽管家庭经济状况与儿童学业表现存在关联,但父母的教育参与及其成效并不依赖经济资源。鉴于人力资本与经济资本在子代培养过程中发挥不同作用,仅通过综合性 SES 指标难以全面揭示家庭背景对儿童学业成就的复杂作用机制。特别是在中国社会转型背景下,个体的受教育程度与经济状况往往不相匹配(李春玲,2013)。因此,分别从人力资本和经济资本探讨其对家长教育观念及养育实践的影响,可为理解教育不平等的形成机制提供新的启示。

父母的教育参与深受城乡二元结构的影响。早期研究将农村视为均质化的整体,侧重从文化、教育资源分配等宏观视角分析城乡教育不平等的原因。近期研究发现,农村群体内部出现分化趋势,不同社会背景的农村家长在子女教育策略与实践上存在明显差异,农村儿童教育获得亦随之呈现阶层化的特征(董帅鹏,2022)。在宏观与微观因素的交织作用下,农村家长相较于城市家长形成了独特且繁复的教育心态。他们虽然重视子女教育,但受制于有限的教育资源和教养理念,在教育实践中往往感到力不从心,难以充分实现教育愿景(吴愈晓,2013;张翼,2016)。因此,我们也将探讨户籍在家长教育参与中的调节效应。

为丰富地位获得领域的相关研究,并厘清家长参与在代际再生产中的复杂机制,本研究将家长参与细分为意愿与行为两个维度,尝试利用中国教育追踪调查数据回答以下问题。第一,父母的受教育程度与经济状况如何通过家长教育参与影响子女的学业表现?第二,二者驱动下的代际传递路径是否存在差异?第三,上述作用机制是否存在城乡差异?

二、文献综述

(一)家长参与的界定

科尔曼(Coleman, 1968)在《关于教育机会平等》报告中指出,家庭是子女成长中的首要场所,家长的陪伴与支持对子女的未来成就具有决定性影响。该论点进一步衍生出家长参与(Parental Involvement)的概念(Coleman, 1988)。家长参与意指父母基于对教育的理解所采取的一系列促进子女发展的行动(周文叶, 2015; Hill et al., 2004)。现有研究主要从教育期望与养育实践两个维度探讨家长参与过程,分别对应参与意愿与参与行为(刘保中等, 2015; 周文叶, 2015)。

家长的教育期望不仅反映了他们对子女未来学业成就的规划与憧憬,还体现了父辈对子代教育的重视程度(Hornby and Lafaele, 2011)。在儒家文化的影响下,中国父母普遍对子代抱有更高的教育期望,他们将儿童的教育成就视为家庭兴旺和社会地位稳固的重要标尺(Goyette and Xie, 1999)。父母对子女学业的殷切期望有助于激发其学习动力与自信心,并促进教育理念的代际传承。此外,家长的教育期望与其参与行为之间存在内在联系,前者会进一步塑造后者,间接促进子女综合素质的提升(Davis-Kean, 2005)。

根据家长参与场景的不同,我们可将其细分为家庭参与和学校参与(Sui-Chu and Willms, 1996)。在家庭参与中,家长对子女学业的监督和指导能够与学校教育形成合力(Grolnick and Slowiaczek, 1994; Sui-Chu and Willms, 1996)。例如,家长通过陪伴子女参观博物馆等教育场所,有助于孩子开拓视野,激发其学习兴趣与探索欲(Reynolds and Gill, 1994);亲子之间建立开放、有效的沟通机制,能够提升儿童学业表现(赵延东和洪岩璧, 2012; McNeal, 1999)。与此同时,家长与学校之间的良好互动关系同样对子女在校表现和校外发展产生积极的影响(Grolnick and Slowiaczek, 1994; Miedel and Reynolds, 1999)。频繁的家校互动不仅能够增进家长对学校教育体系的了解,还能促进双方在教育实践中的有效协作与配合(Hill and Taylor, 2004)。值得注意的是,家校互动在中西方社会存在着较大的差异。以美国为例,中小学提供家长志愿者、家长教师协会、家长教师会议等多种家校合作的途径(Hill and Taylor, 2004)。相比之下,中国家长与学校之间沟通机制却较为单一。此外,教师群体日益增强的专业主义倾向进一步加剧了家校之间的区隔(谢爱磊, 2020)。

(二) 教育与经济因素驱动下的代际再生产路径

受布劳—邓肯地位获得模型影响, 社会分层研究尤为关注家庭 SES 对个体成长的影响(李忠路和邱泽奇, 2016; 赵如婧, 2024; Sui-Chu and Willms, 1996)。在实证研究中, SES 的测量一般通过加权累加、主成分分析、回归方程等方法, 将个体的教育成就、经济状况及职业信息量化合成成为一个综合指数。由于该指标难以区分受教育因素和经济因素对子代教育获得的具体影响(Bradley and Corwyn, 2002), 从而限制我们对家长教育参与作用机制的深入理解。^①

在中国社会深刻转型的背景下, 不同家庭所拥有的人力资本与经济资本并不完全匹配。例如, 存在相当规模的个体户、包工头等老中产阶层, 他们受教育程度通常有限, 但经济条件较为优越(李春玲, 2013; 刘欣, 2018)。在与之对应的新中产阶层中, 个体一般拥有较高的受教育程度和较好的经济状况。尽管这两类中产阶层在经济状况上相近, 但在立场、消费偏好等方面却有明显差异(张翼, 2016; 刘欣, 2018)。同时, 高学历也并非能够带来高收入。教育匹配相关的研究证实, “过度教育”者的薪水反而更低(McGuinness, 2006)。此外, 父母的教育水平与经济条件对子女学业表现的影响存在差异。相较于经济资源, 非经济资源对父母教养方式以及子女学业成就的影响更大(Davis-Kean, 2005; Liu and Xie, 2015)。

个体接受教育的过程不仅是人力资本积累的过程, 也为后续的代际传递奠定了基础(Bourdieu, 2011)。具体而言, 受教育经历有助于个体深化关于父母角色的理解, 形成更为成熟的养育理念, 对亲子互动和儿童人格发展具有特殊意义(Laosa, 1982)。现有研究发现, 高学历父母的教育参与更加积极, 其参与行为涵盖了基本护理、教育、娱乐等多个方面(Laosa, 1982; Steinmayr et al., 2010); 他们更倾向于采用权威型或宽容型的教养方式, 促进子女非认知能力的发展(黄超, 2018)。在学校参与中, 拥有丰富人力资本的家长与学校之间的互动展现出一种天然的契合性, 二者相近的教育理念与共享的文化基础, 确保了双方能够进行顺畅且有效的沟通(吴重涵等, 2017)。

父母的经济状况对其养育实践和教育期望的影响更为复杂。经济条件较好的家庭往往能够为子女提供更多的教育资源; 而经济困难的家长则因生计压力难以在教育上投入充足的精力(李佳丽和何瑞珠, 2019), 他们还可能面

^① 在 SES 指标合成的过程中, 职业信息一般使用社会经济地位指数(Socioeconomic Index, SEI)测量。其中, SEI 指标是由每个职业中从业者经济状况和受教育程度的平均水平进行测算。因此, 父母的教育因素和经济因素在一定程度上能够代表其职业背景。

临学校的区别对待,甚至排斥(谢爱磊,2020;Ball,2002)。值得关注的是,家长的教育期望与其经济状况之间并非呈现正相关关系。Alexander 等人(1994)发现,经济状况较差的家长往往对子女抱有更高的教育期望,该现象在刘保中等人(2015)基于 CFPS 数据的研究中也得到了验证。尽管如此,对于社会经济地位较低的家庭而言,其高教育期望与子女最终的学业成就之间往往存在一定的差距(Alexander et al., 1994)。

综上,父母的教育成就在子女培养过程中发挥着关键的作用,而家庭经济因素对家长参与的影响尚不明晰。此外,家庭经济资源在子代培养中的作用存在中西方差异。在西方社会中,家庭经济资源被视为子女成长与发展的重要基石,不仅为子女提供必要的物质保障(Brooks-Gunn et al., 1993),还在择校等教育决策中发挥关键作用(Chiu, 2010)。相比之下,家庭的经济资源并非中国儿童接受教育的先决条件。在义务教育阶段,教育经费主要由政府承担,并能够满足儿童的基本学习需求,从而减轻了家庭的经济负担(Liu and Xie, 2015)。鉴于此,家庭经济因素与父母文化程度在家长参与与子女培养过程中的影响路径存在差异,若将两者合并分析,可能会掩盖各自独特的作用机制。

(三)家长参与的中介作用在城乡间的差异

近年来,城乡教育不平等的问题愈发受到关注(吴愈晓,2013;李春玲,2014)。城乡在社会文化及教育资源方面的差异,深刻影响着家长的教育参与意愿、行为及其实际成效。

社会文化理论作为阐释城乡教育不平等现象的经典视角,强调了城乡间文化与价值观差异对儿童教育的影响(董帅鹏,2022)。城市家长置身于竞争激烈的就业环境中,深切体会到教育背景对职业发展和社会流动的重要作用。他们不断在子代教育中加码,以期子女在激烈的竞争中脱颖而出(李春玲,2014)。相比之下,一些农村地区出现“读书无用”的思潮,抑制了家长对子女教育的期望。这一论调的背后,实则蕴含着农村家长对高等教育可及性的忧虑,以及对教育投资能否转化为子女未来收入回报的质疑(李涛和邬志辉,2015;谢爱磊,2017)。此外,城乡文化差异还体现在沟通方式和教育理念上,农村家长更倾向于传统的管教方式,而较少采用鼓励、引导等现代教育理念下的亲子互动模式,这在一定程度上限制了家长参与的效用,并不利于子女能力的发展(叶晓梅等,2024)。

以城市中心主义教育观为代表的结构论指出,现代教育制度的设置与教育资源的分配优先考虑城市地区需求,并为城市家长的教育参与创造了良好条件(董磊明和李欣灿,2024)。城市家长因拥有更多选择权与资源,能更主

动地参与孩子的教育过程，并与学校建立起较为紧密且有效的沟通机制，共同促进孩子的全面发展。而农村家长则因资源限制，难以有效介入教育决策与实践。他们在教育过程中的主体性逐渐削弱，只能被动接受学校安排，成为学校教育的边缘化附庸，从而限制了家校互动的效用(董磊明和李欣灿，2024)。加之农村家长普遍面临更长工时和更高强度的劳动负担，他们在子女教育上的直接参与和支持尤为有限(刘保中等，2015)。因此，农村儿童更多地依赖自身的努力争取学业成就，而非家长参与(李忠路和邱泽奇，2016)。

(四)研究假设

综合上述讨论，家长教育参与是家庭优势向子代传递的重要介质，并且城乡二元结构在其中发挥了调节作用。另外，教育因素和经济因素驱动下的代际再生产路径可能存在差异。因此，本文提出如下研究假设(详见表 1)。

表 1 影响路径与研究假设

研究假设	影响路径
假设 1a	教育因素(+)→教育期望(+)→子女学业表现
假设 1b	教育因素(+)→教育期望(+)→参与行为(+)→子女学业表现
假设 1c	教育因素(+)→参与行为(+)→子女学业表现
假设 2a	经济因素(−)→教育期望(+)→子女学业表现
假设 2b	经济因素(−)→教育期望(+)→参与行为(+)→子女学业表现
假设 2c	经济因素(+)→参与行为(+)→子女学业表现
假设 3	经济因素的效应弱于教育因素
假设 4	户籍在上述路径中存在调节效应

三、研究设计

(一)数据

本研究所使用的数据来自 2013—2014 年中国教育追踪调查(China Education Panel Survey, CEPS)，其主要受访对象为七年级和九年级学生，样本量为 19487 人。在缺失值处理方面，本文针对学生问卷与家长问卷中共同题目的缺失值进行交叉插补。在涉及父母双方的问题中，如单独一方个别题目存在缺失，则利用另一方信息插补；并对于插补后仍有缺失的样本进行列表删除处理(Listwise Deletion)，最终保留了 17124 个有效样本。

(二)变量

1. 因变量

本文的因变量为初中生的学业表现。CEPS 中提供了学生的期中考试成绩,但是由于期中试题在各校之间存在差异,仅具有校内可比性。因此,本研究利用认知能力得分作为学业表现的代理变量。CEPS 分别为七年级和九年级的学生设计了两套测试题,该测试从语言能力、图形能力以及计算与逻辑能力三个维度衡量学生的认知能力,具有可全国比较的特点。CEPS 提供了每位学生认知能力标准化总分,该分数经由三参数的 IRT 模型估计,本文将此得分转化为 0—100 分。

2. 核心自变量

本文的核心自变量为家长的受教育程度和经济状况。其中,家长的受教育程度依据学生报告的父母最高学历重新编码为受教育年限。在结构方程模型中,我们利用双方取值构建父母受教育情况的潜变量。父母经济状况通过家长对“子女上小学前家庭经济条件”“当下家庭经济条件”以及“家庭收入水平与社区周围人比较”三个问题的回答进行潜变量构建。这三个问题均为 5 分选项,分数 1—5 表示在主观认知上家庭经济状况由非常困难到很富裕。

3. 中介变量

家长教育参与作为家庭背景影响子女学业表现的重要中介变量,包括参与意愿和参与行为两个维度,其中参与行为又细分为家庭参与和学校参与。家庭参与通过三个指标进行测量。其一是六类亲子活动的频率,包括共进晚餐、读书、看电视、运动、参观以及观赛,选项为 1—6 定序变量,表示参与的频率由“从未”(从未做过)到“频繁”(每周一次以上);其二是亲子间的交流频率,该指标通过询问学生是否经常与父母讨论“学校发生的事”“与朋友的关系”“与老师的关系”“心情”以及“烦恼”进行测量,回答“从不”计 1 分、“偶尔”计 2 分、“经常”计 3 分;其三是父母对子女的学业指导,该指标通过询问家长检查子女学业和指导功课的频率进行测量,根据回答“从未”到“几乎每天”分别计 1—4 分。这三个指标的 Cronbach's Alpha 系数分别为 0.770、0.873 和 0.759,均具有可接受的内部一致性。因此,我们分别取其均值,利用亲子间互动得分、沟通得分以及学业指导得分构成家庭参与的潜变量。

学校参与通过家校互动的频次来测量。在问卷调查的学期中,家长“从未联系过学校老师”计为 0 次,“联系一次”计为 1 次,“联系二到四次”计为 3 次,“五次及以上”计为 5 次;学校老师主动联系家长按照同样规则赋值。最终,以双方的互动得分构成学校参与的潜变量。家长对子女教育期望的赋值方式与父母受教育年限赋值方式一致,即将期望的学历转化为对应的年限。

对于回答“现在就不要再念了”的个案,我们将七年级学生赋值为6年,九年级学生赋值为8年。

4. 控制变量

为消除可能存在的内生性问题,本研究在结构方程模型中控制了影响学生学业表现的重要变量。^①其中,我们将每位学生的2013年秋季学期语文、数学和英语期中考试成绩按照学校、年级进行标准化处理,再将三门课程的标准化前测成绩加总后取均值投入模型,以消减其他未观测到的因素对因变量产生的干扰。此外,我们参考以往研究经验(郑磊等,2019;Liu and Xie, 2015),控制学生性别(1=男生,0=女生)、年级(1=九年级,0=七年级)、户籍(1=非农,0=农村)、是否寄宿学校(1=寄宿,0=非寄宿)、学生在校表现(1=良好,0=较差)以及学校性质(1=公办学校,0=民办学校)。

(三)模型

变量间相关性是中介效应检验的先决条件,我们首先对主要变量进行相关性检验。考虑到现实中的家庭存在“高教育、低经济”“低教育、高经济”等多样性组合,我们根据父母学历与经济状况的不同,将家庭划分为六种类型,以探究不同类型家庭在家长教育参与及子女学业表现方面的组间差异。具体而言,我们将“当下家庭经济条件”这一问题的5分类选项合并为3分类(1=困难,2=中等,3=富裕)。由于中国人口受教育水平偏低,高中教育尚未全面普及,接受高等教育的父母更占少数(李春玲,2013),本研究参考中国社会阶层研究的思路(李春玲,2013;李培林和张翼,2008),以初中教育水平作为基准线,将父母平均受教育年限超过9年的家庭界定为“较高教育水平家庭”;将平均受教育年限等于或低于9年的家庭归为“较低教育水平家庭”。通过两类教育水平和三类经济状况的组合,形成了六类家庭。

根据研究问题,我们构建了反映家庭背景、家长教育参与以及子女学业表现的结构方程模型(如图1所示)。其中,外生变量包括父母的受教育水平、家庭经济状况,以及控制变量。内生变量为家长参与和学业表现,本研究假定所有内生变量的观察变量误差项均不相关。

为进一步探究城乡差异,本文将总样本分为城市组和农村组,并采用偏差校正百分位自助法(Bias-Corrected Bootstrap)检验二组中介效应。该方法通过校正效应值分布的非对称性偏差,可有效提升参数估计的统计精度。在本研究中,我们首先对样本进行5000次有放回的重复抽样,随后基于校正后的95%置信区间是否包含零点,判定间接效应的统计显著性。此外,我们通

① 本研究另外构建了未包含控制变量的简化模型以及OLS模型,结果并无二致。

续表				
变量	总样本	城市样本	农村样本	城乡差异
小学前经济状况	2.72(0.64)	2.88(0.56)	2.59(0.68)	***
收入与社区居民相比	2.69(0.69)	2.81(0.62)	2.58(0.72)	***
父母教育期望	16.88(3.25)	17.23(2.99)	16.59(3.42)	***
亲子沟通	4.05(1.02)	4.15(1.02)	3.97(1.01)	***
亲子互动	3.63(1.11)	3.88(1.08)	3.42(1.08)	***
学业辅导	2.22(1.03)	2.36(1.05)	2.10(1.00)	***
学校联系家长	1.62(1.63)	1.72(1.62)	1.54(1.63)	***
家长联系学校	2.03(1.69)	2.12(1.65)	1.95(1.72)	***
年级				
九年级	8012(46.8)	3516(45.6)	4496(47.8)	**
七年级	9112(53.2)	4196(54.4)	4916(52.2)	
性别				
男性	8588(50.2)	3825(49.6)	4763(50.6)	
女性	8536(49.8)	3887(50.4)	4649(49.4)	
学校类型				
公办	15914(92.9)	7467(96.8)	8447(89.7)	***
非公办	1210(7.1)	245(3.2)	965(10.3)	
是否寄宿学校				
是	5580(32.6)	1081(14.0)	4499(47.8)	***
否	11544(67.4)	6631(86.0)	4913(52.2)	
在校表现				
良好	12947(75.6)	5905(76.6)	7042(74.8)	**
较差	4177(24.4)	1807(23.4)	2370(25.2)	
成绩	70.33(8.48)	70.50(8.45)	70.19(8.51)	*
样本量	17124	7712	9412	

注：(1)对于类别变量汇报频数，括号内为百分比；对于连续变量汇报均值，括号内为标准差。(2)城乡样本对比：类别变量使用卡方检验，连续变量使用 t 检验。(3)* p<0.05,** p<0.01,*** p<0.001。

表 3 考察了家庭背景、家长参与以及子女学业表现之间的相关关系。来自“高教育、高经济”家庭的初中生学业表现得分最高，而来自“低教育、低经济”家庭的初中生则在学业上表现欠佳。总体而言，父母受教育程度更高的家

庭组，子女的学业表现更优异；在父母学历水平相仿的家庭组内，经济状况越好的家庭，子女的学业表现的平均得分也相对较高。在低教育组中，即使家庭经济状况较好，其子女的学业表现得分也仅与高教育组中经济状况较差的家庭相当，且低于高教育组中其他家庭的得分。由此可见，父母难以通过经济优势弥补学识方面的不足。然而，究竟是父母的受教育程度成为子女学业发展的隐形天花板，还是优越的经济条件导致父母在子代教育上的疏忽，需要进一步探究。

表 3 家庭背景、家长教育参与以及子女学业表现的变量相关关系表

		学业 表现	教育 期望	亲子 互动	学业 指导	亲子 沟通	联系 学校	联系 家长	样本量 (%)
高 教 育	低经济	42.243***	17.217***	4.025***	2.340***	3.544***	1.994***	1.595***	846(4.94)
	中经济	48.771	17.521	4.269	2.478	4.043	2.174	1.760	5978(34.91)
	高经济	50.398	17.719	4.336	2.408	4.186	2.470	1.935	645(3.77)
低 教 育	低经济	36.746	16.571	3.815	1.921	3.065	1.914	1.463	2746(16.04)
	中经济	40.674	16.317	3.922	2.073	3.434	1.896	1.508	6574(38.39)
	高经济	42.912	16.493	3.971	2.137	3.839	2.212	1.943	335(1.96)
	教育期望	0.224***	—	0.146***	0.080***	0.120***	0.105***	0.013	17124
	学业表现	—	0.224***	0.135***	0.060***	0.185***	0.071***	0.052***	17124

注：(1)针对连续变量之间的相关关系，汇报了皮尔逊相关系数(r)；其余汇报不同组别下连续变量的均值。(2)* p<0.05,** p<0.01,*** p<0.001。

家长参与在不同受教育程度和经济状况的家庭中存在显著差异。在高教育组中，经济状况越好的家长对子女的教育期望越高。然而，在低教育组中，低经济状况的家庭对子女的教育期望反而更高，高经济状况的家庭次之。此外，高教育组父母的教育期望均值普遍高于低教育组。教育程度较高和经济条件越优越的家长，更倾向于投入更多时间陪伴子女成长，并积极参与家校互动。通过皮尔逊相关性分析发现，教育期望与大多数家长参与的测量变量呈现显著正相关关系，但与“学校联系家长次数”这一变量不存在显著相关性；家长参与的测量变量均与子女学业表现存在显著正相关关系。该结果为本文的研究问题提供了初步的数据支持。

(二)家长参与在家庭社会经济背景影响子女学业表现中的中介效应分析

在 SEM 分析之前，本文检验了观测指标的内部一致性以及结构模型的拟合度。如表 4 所示，本文观察变量的因子载荷均具有统计显著性，并且大多数载荷系数高于 0.5。因此，观察变量的信度尚可，可以反映出潜变量的真实含义。但值得注意的是，家长对子女学业辅导这一观察变量的因子载

荷系数在城市群体中低于 0.5，而在农村群体中则高于 0.5。该结果表示在城市群体中，家长的家庭参与这一潜变量不能较好地反映父母在子女学业辅导方面的投入程度。由于此变量在农村群体中的信度尚可，以及本研究期望更为全面地考察家庭参与情况，故在后续的研究中我们将继续保留该观察变量。

表 4 所呈现的结构方程拟合度指标表明该模型可被接受。由于样本量过大会导致卡方膨胀，所以相较于卡方自由度比(χ^2/df)，不受样本数和模型复杂程度影响的近似误差均方根(RMSEA)是判断模型拟合度的首选指标(MacCallum et al.，1996)。其中，RMSEA 值为 0.032，小于 0.05；适配度指数(GFI)、调整后适配指数(AGFI)、非规准适配指标(TLI 或 NNFI)以及比较适配指数(CFI)均大于 0.9，且接近 1。因此，本模型能够较好地拟合数据(Hu and Bentler，1999)，并且支持下一步的检验和解读。

表 4 SEM 测量模型结果

测量模型	城市		农村	
	非标准化系数	标准化系数	非标准化系数	标准化系数
教育因素 → 父亲教育	1	0.795	1	0.583
教育因素 → 母亲教育	1.120*** (0.022)	0.847	1.569*** (0.053)	0.737
经济因素 → 现在经济	1	0.884	1	0.876
经济因素 → 邻里差异	0.908*** (0.014)	0.748	0.911*** (0.014)	0.734
经济因素 → 过去经济	0.961*** (0.016)	0.706	0.935*** (0.014)	0.715
家庭参与 → 亲子沟通	1	0.584	1	0.564
家庭参与 → 亲子互动	1.449*** (0.043)	0.796	1.442*** (0.038)	0.754
家庭参与 → 学业辅导	0.823*** (0.027)	0.466	1.035*** (0.027)	0.590
学校参与 → 联系家长	1	0.562	1	0.730
学校参与 → 联系学校	1.562*** (0.120)	0.894	0.911*** (0.043)	0.705

注：(1)结构方程模型拟合指标： $\chi^2=2842.061$ ， $df=156$ ， $\chi^2/df=18.218$ ， $GFI=0.982$ ， $AGFI=0.960$ ， $CFI=0.953$ ， $NNFI=0.908$ ， $IFI=0.953$ ， $RMSEA=0.032$ 。(2)* $p<0.05$ ，** $p<0.01$ ，*** $p<0.001$ 。(3)括号中为标准误。

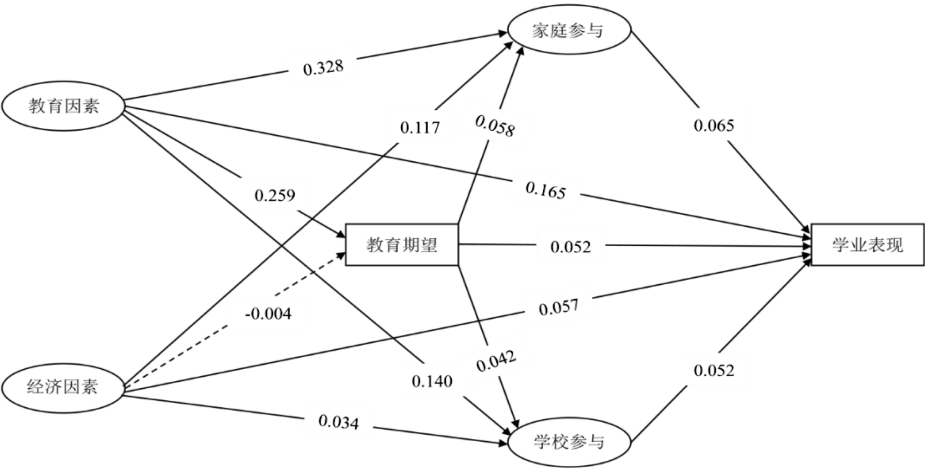


图 2 城市样本 SEM 路径图

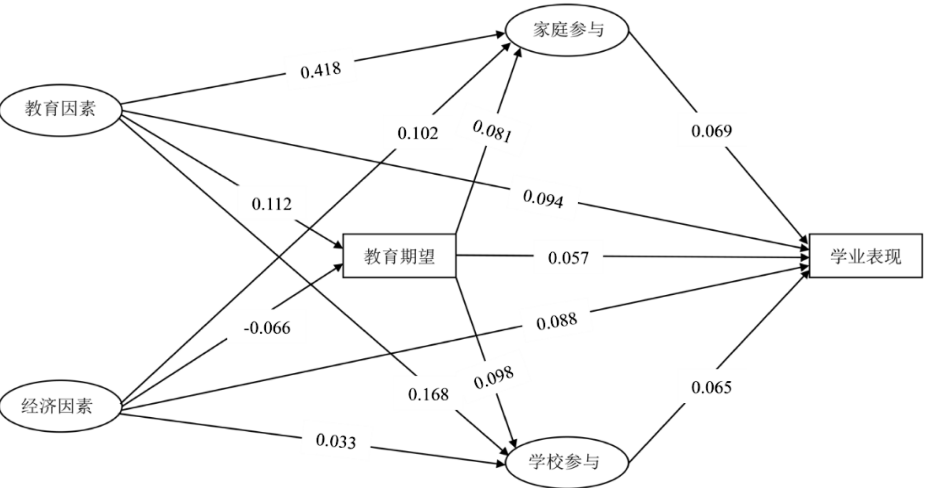


图 3 农村样本 SEM 路径图

结构方程模型结果显示，家长参与是父辈人力资本向子代传递的一个重要渠道。如表 5 所示，路径 1、路径 2 以及路径 3 的中介效应均在统计意义上显著，反映了高学历家长在子女的成长历程中投入更多精力，进而对子女的学业成就产生积极影响。此过程主要通过两个路径实现：一是提升对子女教育期望，二是加强与子女及学校之间的沟通与互动。假设 1a 和 1b 得到验证。其中，家庭参与发挥了重要作用，城市家庭的间接效应占比为 10.2%，在农

村家庭达到 20.4%。^① 因此, 家长对子女的陪伴、沟通以及学业辅导均能有效提升子女学业表现。路径 4 与路径 5 统计结果表明, 家长的教育期望不仅能够直接影响子女的学业表现, 还会促进家长参与行为, 进而间接提升子女的学业表现, 故假设 1c 得到验证。

家庭的经济优势同样有助于促进家长的家庭参与和学校参与。路径 7 显示经济状况越好的家庭, 家长的教育参与越频繁, 这有助于获得学业成就。假设 2c 得到验证。但是, 经济因素驱动下的家长参与中介效应普遍弱于教育因素。在城市样本中, 家长受教育程度对参与的影响(路径 1)是经济因素(路径 7)的 2.8 倍($0.02132/0.00761$); 在农村样本中, 这一比例达到 4.1 倍($0.02884/0.00704$)。在家校互动方面, 该趋势依旧存在。假设 3 被证实。此外, 学校参与的中介效应远小于家庭参与, 原因在于家长对学校参与的重视程度不足(详见图 2 与图 3。图中仅汇报标准化系数, 虚线表示: $p > 0.05$)。^②

户籍的调节作用仅存在家庭背景对家长参与的影响路径中。如表 5 所示, 农村家庭参与(路径 1)和学校参与(路径 2)的间接效应均显著大于城市家庭。其主要原因是, 学历相当的农村家长比城市家长投入更多的时间和精力陪伴子女, 以及参与家校互动(详见图 2 与图 3)。家庭经济状况对父母的教育期望的影响在城乡之间同样呈现出显著差异。在农村环境中, 家庭经济状况每提升 1 个标准单位, 家长对子女的教育期望降低 0.066 个标准单位(详见图 3)。而在城市家庭中, 尽管存在类似的负向趋势, 但在统计意义上并不显著。因此, 经济状况较差的农村家庭反而对子女抱有更高的教育期望, 并在一定程度上直接和间接提升了子女的学业表现。假设 2a、假设 2b、假设 4 得到部分验证。

结构方程模型的结果解释了我们在初步分析中的疑问。之所以“低教育、高经济”家庭在子女培养方面没有发挥出经济资源的优势, 一方面因为受制于家长的受教育水平, 另一方面因为家庭优越的经济状况降低了家长对子女的教育期望, 从而对子女的学业表现带来负面影响。

① 即间接效应与总效应(间接效应与直接效应的累加)比值。

② 实际上, 家庭参与和学校参与对于子女的学业表现的影响效应相近。二者城市样本的标准化系数分别为 0.065 和 0.052, 农村样本的系数分别为 0.069 和 0.065。

表 5 中介效应分析结果

路径	城市		农村		城乡差异	
	标准化效应	95%的置信区间		标准化效应	95%的置信区间	
		下限	上限		下限	上限
1 教育因素→家庭参与→学业表现	0.02132	0.078	0.205	0.02884	0.216	0.534
2 教育因素→学校参与→学业表现	0.00728	0.025	0.082	0.01092	0.087	0.212
3 教育因素→教育期望→学业表现	0.01347	0.050	0.128	0.00638	0.052	0.121
4 教育因素→教育期望→家庭参与→学业表现	0.00098	0.003	0.012	0.00063	0.004	0.014
5 教育因素→教育期望→学校参与→学业表现	0.00057	0.001	0.009	0.00071	0.005	0.015
6 教育因素→学业表现	0.16500	1.187	1.551	0.09400	1.472	2.154
7 经济因素→家庭参与→学业表现	0.00761	0.167	0.490	0.00704	0.119	0.356
8 经济因素→学校参与→学业表现	0.00177	0.012	0.172	0.00215	0.010	0.145
9 经济因素→教育期望→学业表现	-0.00021	-0.071	0.053	-0.00376	-0.186	-0.066
10 经济因素→教育期望→家庭参与→学业表现	-0.00002	-0.006	0.004	-0.00037	-0.021	-0.006
11 经济因素→教育期望→学校参与→学业表现	-0.00001	-0.004	0.002	-0.00042	-0.023	-0.007
12 经济因素→学业表现	0.05700	1.673	3.589	0.08800	2.230	3.585

注：(1)结果通过自助法(Bootstrap)进行 5000 次重复抽样获得。(2)家长参与中介效应及户籍调节效应的统计显著性根据各效应 95%的置信区间是否包括 0 值进行判断。若置信区间不包含 0 值，则说明效应显著。

五、总结与讨论

地位获得相关研究强调父母的人力资本与经济资本对子女未来发展的关键作用,但有关两者的相对重要性以及作用机制差异的探讨仍不够充分。此外,相比于人力资本较为清晰的代际再生产路径,经济资本如何影响儿童教育成就的机制仍是“黑箱”。家长参与为理解优势代际传递提供了重要视角,但既有研究因侧重点不同,未能系统揭示不同教育参与形式在子代养育中的作用机制。基于此,本研究在城乡背景下,将家长参与划分为参与意愿和参与行为两个维度,并从家庭与学校两个层面分析参与行为的具体表现,通过构建结构方程模型,探讨父母受教育水平与经济状况对子代教育成就的影响机制。

第一,家长参与的意愿及行为主要受其教育经历的影响,经济因素的作用相对有限。在子代培养过程中,父母在学识方面的不足难以通过经济优势加以弥补。通过将教育与经济因素从家庭背景中分离并对比分析,有助于我们理解复杂的家庭教育决策。本文的研究结果支持 Gertler 等人(2014)的观点,即针对弱势家庭的教育援助应聚焦于提升家长的教养理念和参与质量,而非单纯依赖经济支持。相关的家访项目(Home-Visiting Program)在实践层面也表明,通过向处于不利地位的家长传授教育参与技巧,能够以较低成本促进子女的全面发展(Gertler, et al., 2014; Zhou et al., 2023)。

第二,经济因素对于家长教育期望与参与行为的影响不相一致。一方面,经济状况较好的家庭在子女教育活动中的投入更为充足,这与既有研究结论一致(李佳丽和何瑞珠, 2019; Ball, 2002)。另一方面,经济条件优越的城市家长并未表现出更高的教育期望,而经济条件较差的农村家长则对子女的教育期望更为强烈,这在现有研究中讨论不多。这印证了农村弱势家庭更加坚信“读书改变命运”(吴本健等, 2023),“教育无用论”在农村地区并未成为普遍共识,教育仍被视为社会流动的重要途径(李涛和邬志辉, 2015; 谢爱磊, 2017)。此外,我们认为经济因素对子代教育获得影响机制较为模糊的原因有二:其一,经济因素本身的解释力相对有限;其二,经济条件对家长参与意愿和行为的影响方向不同,并间接影响子女的学业表现,从而产生遮掩效应(Suppression Effect)。

第三,家长参与对子女学业表现的影响不存在显著的城乡差异。相似教育背景的家长群体中,农村家长在养育实践中投入更多精力。这表明,家长参与作为提升学业成绩的有效途径,其作用不受城乡环境的制约,具有广泛

适用性。同时,这也反映了农村地区教育资源相对匮乏的现状。此外,本研究拓展了李忠路和邱泽奇(2016)的研究结论,进一步指出农村家庭儿童的学业成就不仅依赖于儿童自身的努力,同样得益于家长的支持与投入。

本研究仍存在一些局限性。首先,家庭经济状况的测量主要基于主观认知指标,缺乏家庭收入、资产等客观数据的支持,需要在后续的研究中补充检验。其次,本文的分析样本仅涵盖七年级和九年级学生,未能纳入小学及高中阶段的样本。若能扩展至更广泛的教育阶段,将有助于更全面地揭示家长参与在不同教育阶段的作用机制及其动态变化。

[参考文献]

- 董磊明、李欣灿, 2024:《从“家庭化”到“去家庭化”——生活实践变迁中的农村教育》,《青年研究》第3期。
- 董帅鹏, 2022:《面子实践与农村教育不平等的形成》,《青年研究》第6期。
- 洪岩璧、刘精明, 2019:《早期健康与阶层再生产》,《社会学研究》第1期。
- 黄超, 2018:《家长教养方式的阶层差异及其对子女非认知能力的影响》,《社会》第6期。
- 李春玲, 2013:《如何定义中国中产阶级——划分中国中产阶级的三个标准》,《学海》第3期。
- 李春玲, 2014:《教育不平等的年代变化趋势(1940—2010)——对城乡教育机会不平等的再考察》,《社会学研究》第2期。
- 李佳丽、何瑞珠, 2019:《家庭教育时间投入、经济投入和青少年发展——社会资本、文化资本和影子教育阐释》,《中国青年研究》第8期。
- 李培林、张翼, 2008:《中国中产阶级的规模、认同和社会态度》,《社会》第2期。
- 李涛、邬志辉, 2015:《“乡土中国”中的新“读书无用论”——基于社会分层视角下的雍村调查》,《探索与争鸣》第6期。
- 李忠路、邱泽奇, 2016:《家庭背景如何影响儿童学业成就?——义务教育阶段家庭经济地位影响差异分析》,《社会学研究》第4期。
- 刘保中、张月云、李建新, 2015:《家庭社会经济地位与青少年教育期望——父母参与的中介作用》,《北京大学教育评论》第3期。
- 刘欣, 2018:《协调机制、支配结构与收入分配:中国转型社会的阶层结构》,《社会学研究》第1期。
- 吴本健、王蕾、罗玲, 2023:《“读书无用”还是“知识改变命运”?——教育对代际流动的影响及其认知偏差研究》,《教育与经济》第6期。
- 吴愈晓, 2013:《中国城乡居民的教育机会不平等及其演变(1978—2008)》,《中国社会科学》第3期。
- 吴重涵、张俊、王梅雾, 2017:《是什么阻碍了家长对子女教育的参与——阶层差异、学校选择性抑制与家长参与》,《教育研究》第1期。

- 谢爱磊, 2017: 《“读书无用”还是“读书无望”——对农村底层居民教育观念的再认识》, 《北京大学教育评论》第3期。
- 谢爱磊, 2020: 《农村学校家长参与的低迷现象研究——专业主义、不平等关系与家校区隔》, 《全球教育展望》第3期。
- 叶晓梅、朱红、王伊雯, 2024: 《严慈相济——家庭教养方式与城乡儿童非认知能力发展》, 《教育与经济》第2期。
- 张翼, 2016: 《当前中国社会各阶层的消费倾向——从生存性消费到发展性消费》, 《社会学研究》第4期。
- 赵如婧, 2024: 《家庭社会经济地位、父母养育观念何以影响其教养方式的选择? ——基于CFPS数据的实证分析》, 《教育经济评论》第4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。
- 郑磊、翁秋怡、龚欣, 2019: 《学前教育与城乡初中学生的认知能力差距——基于CEPS数据的研究》, 《社会学研究》第3期。
- 周文叶, 2015: 《家长参与——概念框架与测量指标》, 《外国教育研究》第12期。
- Alexander, K. L., D. R. Entwisle and S. D. Bedinger, 1994, “When Expectations Work: Race and Socioeconomic Differences in School Performance”, *Social Psychology Quarterly*, 57(4): 283–299.
- Ball, S. J., 2002, *Class Strategies and the Education Market: The Middle Classes and Social Advantage*, London: Routledge.
- Bourdieu, P., 2011, “The Forms of Capital”, In *The Sociology of Economic Life*, New York: Routledge.
- Bradley, R. H. and R. F. Corwyn, 2002, “Socioeconomic Status and Child Development”, *Annual Review of Psychology*, 53: 371–399.
- Brooks-Gunn, J., G. J. Duncan, P. K. Klebanov and N. Sealand, 1993, “Do Neighborhoods Influence Child and Adolescent Development?”, *American Journal of Sociology*, 99(2): 353–395.
- Chiu, M. M., 2010, “Effects of Inequality, Family and School on Mathematics Achievement: Country and Student Differences”, *Social Forces*, 88(4): 1645–1676.
- Coleman, J. S., 1968, “Equality of Educational Opportunity”, *Equity & Excellence in Education*, 6(5): 19–28.
- Coleman, J. S., 1988, “Social Capital in the Creation of Human Capital”, *American Journal of Sociology*, 94: S95–S120.
- Davis-Kean, P. E., 2005, “The Influence of Parent Education and Family Income on Child Achievement: The Indirect Role of Parental Expectations and the Home Environment”, *Journal of Family Psychology*, 19(2): 294–304.
- Gertler, P., J. Heckman, R. Pinto, A. Zanolini, C. Vermeersch, S. Walker, S. M. Chang

- and S. Grantham-McGregor, 2014, "Labor Market Returns to an Early Childhood Stimulation Intervention in Jamaica", *Science*, 344(6187): 998—1001.
- Goyette, K. and Y. Xie, 1999, "Educational Expectations of Asian American Youths: Determinants and Ethnic Differences", *Sociology of Education*, 72(1): 22—36.
- Grolnick, W. S. and M. L. Slowiaczek, 1994, "Parents' Involvement in Children's Schooling: A Multidimensional Conceptualization and Motivational Model", *Child Development*, 65(1): 237—252.
- Hill, N. E. and L. C. Taylor, 2004, "Parental School Involvement and Children's Academic Achievement: Pragmatics and Issues", *Current Directions in Psychological Science*, 13(4): 161—164.
- Hill, N. E. , D. R. Castellino, J. E. Lansford, P. Nowlin, K. A. Dodge, J. E. Bates and G. S. Pettit, 2004, "Parent Academic Involvement as Related to School Behavior, Achievement, and Aspirations: Demographic Variations Across Adolescence", *Child Development*, 75(5): 1491—1509.
- Hornby, G. and R. Lafaele, 2011, "Barriers to Parental Involvement in Education: An Explanatory Model", *Educational Review*, 63(1): 37—52.
- Hu, L. and P. M. Bentler, 1999, "Cutoff Criteria for Fit Indexes in Covariance Structure Analysis: Conventional Criteria versus New Alternatives", *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1): 1—55.
- Laosa, L. M. , 1982, "School, Occupation, Culture, and Family: The Impact of Parental Schooling on the Parent-Child Relationship", *Journal of Educational Psychology*, 74(6): 791—827.
- Liu, A. and Y. Xie, 2015, "Influences of Monetary and Non-Monetary Family Resources on Children's Development in Verbal Ability in China", *Research in Social Stratification and Mobility*, 40: 59—70.
- MacCallum, R. C. , M. W. Browne and H. M. Sugawara, 1996, "Power Analysis and Determination of Sample Size for Covariance Structure Modeling", *Psychological Methods*, 1(2): 130—149.
- McGuinness, S. , 2006, "Overeducation in the Labour Market", *Journal of Economic Surveys*, 20(3): 387—418.
- McNeal, R. B. , Jr. , 1999, "Parental Involvement as Social Capital: Differential Effectiveness on Science Achievement, Truancy, and Dropping Out", *Social Forces*, 78(1): 117—144.
- Miedel, W. T. and A. J. Reynolds, 1999, "Parent Involvement in Early Intervention for Disadvantaged Children: Does It Matter?", *Journal of School Psychology*, 37(4): 379—402.
- Reynolds, A. J. and S. Gill, 1994, "The Role of Parental Perspectives in the School Adjustment of Innercity Black Children", *Journal of Youth and Adolescence*, 23(6):

671—694.

Steinmayr, R., F. C. Dinger and B. Spinath, 2010, “Parents’ Education and Children’s Achievement: The Role of Personality”, *European Journal of Personality*, 24(6): 535—550.

Sui-Chu, E. H. and J. D. Willms, 1996, “Effects of Parental Involvement on Eighth-Grade Achievement”, *Sociology of Education*, 69(2): 126—141.

Zhou, J., J. J. Heckman, B. Liu, M. Lu, S. M. Chang and S. Grantham-McGregor, 2023, “Comparing China REACH and the Jamaica Home Visiting Program”, *Pediatrics*, 151(Supplement 2).

Knowledge Over Wealth? Parental Willingness and Behavior in Educational Involvement and Children’s Academic Performance

SHI Hao, HONG Yan-bi

(School of Humanities, Southeast University)

Abstract: Based on baseline data from the China Education Panel Survey(CEPS), this study employs structural equation modeling to examine how parental educational attainment and economic status influence children’s academic performance, and examines the mediating role of parental involvement. The main findings are as follows. First, parents’ educational attainment is an important factor influencing their educational involvement and their children’s academic performance, while the role of economic factors is relatively limited. Notably, it is difficult for parents to compensate for their lack of academic knowledge through economic advantages in educational involvement. Second, economic status affects parents’ willingness and behavior regarding educational involvement differently. While financially advantaged parents have a greater advantage in investing in educational resources, they do not exhibit stronger educational expectations. In contrast, economically disadvantaged rural parents tend to hold higher aspirations for their children’s education. Third, among parents with similar education levels, rural parents invest more effort in parenting. Moreover, the impact of parental involvement on academic performance does not differ significantly between urban and rural areas. In light of these findings, related policies should focus on enhancing parents’ capacity for educational involvement. Specifically, for disadvantaged families, it is crucial to strengthen their parenting to promote educational equity.

Key words: parental involvement; academic performance; economic status; parental educational attainment

(责任编辑: 郑磊 责任校对: 郑磊 胡咏梅)