

父母参与早期学校教育的决定因素：来自日本的数据

Susan D. Holloway

加利福尼亚大学伯克利分校

Yoko Yamamoto

塔夫茨大学

Sawako Suzuki

加利福尼亚圣玛丽学院

Jessica D. Mindnich

加利福尼亚大学伯克利分校

摘要

本文考察了人口统计学因素和心理学因素是如何影响日本母亲参与子女教育的。考察的五个人口统计学变量包括家庭收入、母亲受教育情况、家庭规模、母亲工作状况以及儿童性别。同时，这项研究还考察了父母心理认知的三个方面：母亲对孩子的期望、教养的自我效能感和对学校的认识。调查数据来自 97 位日本二年级学生的母亲。多元回归分析结果表明，母亲对孩子未来职业的期望与以下几个因素有关，包括监督家庭作业、与老师交流和对补习课程经济投入。教养的自我效能感与对补习课程的经济投入存在负相关，但与在家庭内部进行的对孩子的认知刺激存在正相关。认为学校能够提供支持并愿意交流的父母更有可能参与所有三种形式的父母参与活动。受教育程度较高、经济状况较好、孩子数量较少的母亲在补习课程上的投入更多。而母亲的职业地位和孩子的性别与所有的研究结论无关。几段深入访谈进一步证明了调查结果。

引言

美国和其他西方国家的大量研究都支持了这样一种观点：一般而言，父母参与教育对儿童的学习成果有积极的影响。那些广泛地参与到孩子学校教育的父母能够了解学校教育的目标和程序 (Hill & Taylor, 2004)，向孩子说明教育的重要性 (Lareau, 2000)，帮助孩子学习一些策略来增强能力观念以及控制学习成果 (Grolnick & Slowiaczek, 1994)，并建构一些学习经验促进孩子的技能发展(Keith et al., 1993)。

相比之下，非西方国家关于父母参与学校教育的研究依据是相当少的。在 20 世纪 80 年代，一些颇有影响力的研究表明：相对于美国的母亲，日本的母亲对孩子的教育参与程度很高，在促进孩子完成学业方面帮助很大 (例如, Stevenson & Stigler, 1992)。然而，日本母亲的消极形象最近出现了。日本的一些观察员谴责日本母亲只关注孩子的学业成绩而忽视了孩子的社会与情感发展，而另一些人则批评她们很自私，只满足她们自己的享乐愿望和职业追求而不顾孩子的学校教育和成长 (参见 Holloway, 2000a; Inoue & Ehara, 1995)。的确，日本政府官员和媒体都认为，父母过于疏忽、放纵的教育方式导致了近期学校里产生的一些问

题，包括欺凌弱小、旷课以及扰乱课堂秩序等 (Okano & Tsuchiya, 1999)。

上述观点对于母亲在参与孩子学校教育中所起的作用，显然存在矛盾，一种解释是以往的研究采用的是基于西方社会提出的理论，因此其研究结果未能考虑在不同文化背景下，父母参与教育的不同模式。根据西方的标准，日本母亲可能做得很好，但根据那些对于日本社会很重要的标准，她们的努力是不够的。此外，以往的研究对比了不同的国家父母参与孩子学校教育的平均水平，却鲜有研究关注在日本国内，母亲参与孩子学校教育的差异程度。进一步说，目前的研究数据很少涉及有关社会阶层，母亲的职业地位和家庭规模等家庭人口统计学因素。为了解决以上研究存在的明显矛盾，有必要研究日本国内的父母可能会采取的几种参与子女教育的方式，并考察不同父母参与程度的差异。

日本父母对学校教育的参与状况

父母参与通常被定义为以家庭发起的教育活动如检查家庭作业，和以学校发起的活动如出席学校的大事，与老师进行交流等(Hoover-Dempsey et al., 2005)。在日本，老师对家长的这些参与都做了明确和严格的要求(Allison, 1991; Benjamin, 1997; Holloway, 2000b; Holloway & Yamamoto, 2003; Lewis, 1995)。老师与家长的交流可以通过多种渠道，包括学年初老师做简短的家访，家长可以观摩典型的一日学校生活的观察日，定期召开的家长—教师会议，以及老师与家长之间关于学生进步的交换意见的记录本。

除了直接参与孩子的学校学习，另一种父母参与方式是在家里给孩子提供一定程度的认知刺激。传统上，日本母亲的角色被赋予了较高的地位，据说母亲们自己感到“享有特权并对自己所拥有的地位感到自豪” (Hendry, 1981, p. 239; 另见 Iwao, 1993)。很多日本女性认为，孩子的早期成长具有高度的可塑性，并认定她们的教育方式和质量决定了孩子能否成长为一个健康的、工作高效的成年人(Hirao, 2001)。很多日本母亲在家里是那样的主动参与孩子的事务，但纪录他们参与意向的变量和理解在日本这个特定社会中参与的预测性的变量也很重要。

在日本，另一个特殊的相关因素是父母倾向为孩子寻找和支付补习班(juku)，并监督孩子参与补习班上的表现。在日本，以教授学业课程为形式的补充性学校教育已成为一种越来越普遍的现象，用来扩展公立学校的课业并提高孩子在高中和大学的入学考试上的能力(Hirao, 2001)。日前日本的统计数据表明，日本 15%的二年级学生和 28%的五年级学生进入补习学校(教育部, 2003)。远不如家长参与常规学校教育那样，利用补习学校似乎取决于父母的资源和他们自己在支持子女发展和教育的信念上的不同。

父母参与的决定因素

父母对自身角色的认识被认定为愿意加入支持性养育的一个主要因素。我们重点关注父母认知的三个方面：父母对孩子未来职业的期望、教养孩子的自我效能感以及父母对学校认识(Eccles & Harold, 1996; Hoover-Dempsey & Sandler, 1997; Okagaki & Frensch, 1998)。

父母期望。父母期望指父母对于孩子未来成就的理想希望和目标。对孩子未来有较高期望的父母可能更情愿付出努力以确保实现这些期望。美国的研究的确表明，教育和职业期望与父母干预孩子活动，安排时间和创设学习环境的方式有关(Murphey, 1992)。

大量文献指出，亚洲国家的父母非常重视子女的学业和职业成就。许多研究人员指出，信仰儒家思想的社会成员可能更加看重教育成就(例如, Li, 2002)。然而，在这一点上，亚洲国家之间或许存在许多重要的差异。一些证据表明，与希望孩子在职业上取得最大成就相比，日本的很多父母更希望他们的孩子过一种安稳的、“中庸的”生活(Brinton & Lee, 2001)。和男孩相比，父母对女孩的期望特别低。因为日本女性倾向取得比男性低的教育成就，在就业机会方面，女性明显处于劣势，所以父母对女孩的教育投资很可能难以由将来的收入偿付

(Yu, 2001)。因此，我们希望考察父母对孩子的未来职业期望是否与其参与孩子学校教育的主动性有联系。我们预测期望高的父母更可能进一步付出努力让孩子参与课外活动。然而，似乎父母的期望对常规学校教育参与产生影响的可能性不大，因为它受正规学校系统要求，并已经制度化。我们还预测如果子女为男孩的父母，其期望值可作为预测参与情况的重要参数。

*教养的自我效能感。*自我效能感是指“个人对自己组织和执行为取得特定成就而采取行动的能力的信念。”(Bandura, 1997, p. 3)。许多国家进行过的研究发现，若某人在某一领域有较高自我效能感，则会在这一领域付出努力，面对困难时能够坚持、面对逆境时能积极适应(Bandura, 2002)。和自我效能感低的人相比，他们不会有自我打败的思维模式，他们的压力和沮丧感也较小。自我效能仅限于特定的领域，在某一特定领域的特定经历会影响个人在这一领域的自信心和行为效率。

教养的自我效能感这一领域最终得到了研究，在西方社会，教养的自我效能感是有效养育行为的一个有力的决定因素。拥有较高自我效能感的父母一般比拥有较低自我效能感的父母更乐观、更有权威并能坚持与孩子进行互动(Ardelt & Eccles, 2001; Bandura, Barbaranelli, Caprara, & Pastorelli, 1996; Olioiff & Aboud, 1991; Silver, Bauman, & Ireys, 1995; Williams et al., 1987)。此外，理论上的假设也将自我效能感确认为父母参与学校教育的关键决定因素(Eccles & Harold, 1996; Hoover-Dempsey & Sandler, 1997)。实证研究表明自我效能感较高的父母更有可能监督孩子的学校作业并会积极地参与学校的活动(Grolnick, Benjet, Kurowski, & Apostoleris, 1997)。

一项有力证据表明日本的母亲在养育能力方面的信心低于其他工业化国家的母亲(Bornstein et al., 1998; Kazui, 1997)。一项关于日本母亲的研究表明，近一半的母亲表示她们在养育孩子方面“不是很自信”或是“不自信”(Shwalb, Kawai, Shoji, & Tsunetsugu, 1995; 另见 Ujiie, 1997)。通过对相关文献的回顾，我们发现，鲜有实证研究关注日本母亲明显缺乏教养的自我效能感的原因，但一些观察者提到一些可能的影响因素，如谦逊、缺乏来自丈夫的支持、教养指导课程、咨询机会、专家评价，以及现代住宅区的彼此隔离、与日俱增的与老一代分开居住的趋势(Fujita, 1989; Imamura, 1987)。

如果在日本，自我效能感发挥的作用与西方国家一样，如果日本的母亲确实有较低的教养效能感，那么关于她们是怎样有效地支持孩子的学校教育和成长这一问题就很难得到解释。一个可能的解释是：自我反思和自我批评是日本固有的文化，它不会像西方国家那样导致教育参与活动的减少，反而会成为克服这种所谓的缺点的新的动力支持(Heine, Takata, & Lehman, 2000)。如果这是正确的，教养的自我效能感和父母参与的这一相反的关系就会给普遍认可的自我效能感理论带来了重大的挑战。我们倾向赞同另一种解释：日本母亲努力的自我反思或许会减弱其教养效能的平均水平，但较高的自我效能感和更有效的参与之间还是有联系。我们进一步预测教养自我效能感可以作为预测父母参与学校要求较低的教育活动的一个参数，这些活动包括对补习课程的投资以及对孩子的认知刺激。参加这些活动有可能更直接地取决于母亲的主动性以及对于自身角色的信任。

*对学校的认识。*学校本身也会影响家长的参与度。如果老师关心孩子的幸福成长、与家长沟通、形成与家庭沟通的有效方式，家长就会更愿意并能够参与到孩子的学校教育中(Hoover-Dempsey & Sandler, 1997)。

如前文所提，一些证据表明，日本的学校引导父母参与的方式方法一般是明确统一的。然而，虽然过去的母亲倾向于尊重老师的权威和专业技能，但现在的母亲更可能会对老师提出质疑并参与到构建班级的教育实践中去(“Schools grapple,” 2007)。随着日本母亲摆脱其既定的角色，不再被动地接受老师的建议，母亲和老师的个人性格特点成为了决定她们行为的主要因素。

父母对学校的认识这一问题，我们很感兴趣，特别是老师对于每一个孩子的关心程度以及老师与家长交流互动的主动性。我们预测对学校的认识是家长做出与学校和家庭作业有关行为的较关键的决定因素，而对于学校之外行为的影响没有那么大，校外行为包括对课外补习的投资和对孩子总体上的认知刺激。

决定父母参与的家庭人口统计变量

*社会经济地位。*社会经济地位（SES）显然在许多国家都是影响父母参与教育的一个重要因素(Hess & Holloway, 1984)。尽管有些研究提出在某些方面社会经济地位较低的父母参与教育的情况与中产阶级是一样的(Lee & Bowen, 2006; Weiss et al., 2003)，但美国的许多研究发现，受过大学教育并且相对富裕的父母比社会经济地位较低的父母更多地参与学校的教育活动。

在过去的十年中，日本普遍被认为是一个无阶级差别的社会，然而与此相悖的是，研究者已经开始揭示日本社会中不同社会经济地位的孩子在发展成就方面的鸿沟有越来越明显的现象(Kariya & Rosenbaum, 1999; Kariya, Shimizu, Shimizu, & Morota, 2002; Ono, 2001)。有证据表明，这个鸿沟可以归因于这样一个事实：社会地位较高的父母由于对孩子有更高的期望而动用经济资源来支付其额外的课程花费(Hamama, 1990; Iwanaga, 1990; LeTendre, 1998)。据我们预测，本研究中较富裕的母亲可能更多地投资补习学校；我们还预测，受过高层次教育的母亲可能更多地参与孩子们的学校活动，尽管这些活动在家里显得并不必要。

我们引入了第三个与资源相关的概念，它与收入的功能相似，称作家庭规模。日本人把孩子看做是一个主要的支出源，主要是因为补习课的收费与大学的学费完全由学生的家长来支付(Economic Planning Agency, 1998)。据我们估计，孩子多的母亲要比孩子少的母亲让孩子参与课外活动的频率低。另外，由于较大规模的家庭需投入的时间也多，我们估计在日本，孩子多的母亲在参与学校活动方面投入时间较少，在家中与孩子的日常交流也较少。

*母亲的工作状况。*大多数的日本女性在读完高中或大学之后就开始找工作，一旦结婚或有了第一个孩子便离开工作岗位，在孩子进入小学后再重返职场(Choe, Bumpass, & Tsuya, 2004)。在日本，孩子在上学的在职母亲只比美国同类情况的母亲稍少一些(Choe et al., 2004)。然而，若干因素让在职的日本女性极难平衡她们在妻子、母亲与雇员之间的角色冲突。原因之一是，日本的男性厌恶承担养育孩子和料理家务的责任(Ishii-Kuntz, Makino, Kato, & Tsuchiya, 2004)。另一个障碍是缺乏需求时支付得起的儿童保育。工作结构也是一个障碍，尤其是员工需投入长时间在工作上。在日本，大多数母亲都做兼职工作，而做日本的兼职工作要比其他国家的更吃力，同时花费在交通上的时间也更多(Kawashima, 1995)。

这些因素都可能会导致日本女性由于工作压力而投入较少的时间和精力来与子女互动以及参与学校的教育。然而，另一种观点却认为工作能为孩子的课业和材料提供经济来源，提高女性对孩子教育的支持力度。另外，参与工作能让母亲们有机会获得知识和技能，同时增加自信；而她们可以将相关收获应用到与孩子以及与学校人员的互动中来(Barnett & Hyde, 2001)。

*孩子的性别。*孩子的性别可能决定日本母亲对孩子期望的高低和对孩子教育的支持力度(Brinton & Lee, 2001)，因此我们将儿童的性别也纳入分析。

总结

在 20 世纪 80 年代，早期的研究表明，母亲是日本孩子教育成果的关键人物，但是这些研究往往倾向于认同整个国家的典范，而不是分析国内的差异。本研究的目的是考查人口统计学和心理学因素如何决定了日本国内不同母亲的实践活动。本研究中，我们通过评估五个人口统计学变量（家庭收入、母亲受教育程度、家庭规模、母亲的工作状况以及孩子的性

别)和父母认知的三种形式(母亲对孩子的期望、教养的自我效能感、以及他们的学校教育观),来预测母亲在孩子教育中的参与情况。

方法

参加者

本文的数据来自一项纵向研究的一部分,该研究最初关注的是一些学龄前儿童的家庭,然后跟踪这些家庭,直到这些家庭的儿童读完二年级。本文的样本开始是由来自两个城市的9个学前学校的116名日本母亲构成。每所学校都有一名工作人员招募学前大班儿童的母亲参与到研究中。受邀参加的母亲都参与了研究,只有少数几人由于程序困难或临时情况而退出。

第一次调查期间,这116名母亲的年龄是在25岁到46岁之间,平均年龄是35.57岁($SD = 3.93$)。其受教育水平是从初中到研究生($M = 13.49$ years, $SD = 1.50$)。40%家庭的年收入在500到700万日元之间(大致相当于4到6万美元)。26%家庭的年收入少于500万日元。34%的家庭的年收入高于700万日元。样本的平均教育背景和家庭年收入在数据收集时与全国整体情况类似(统计局,2001)。

在第三次调查期间,一半以上(55%)的母亲在为赚钱而工作,且大部分从事的是兼职。三名母亲离婚了。每家平均拥有2.19个孩子($SD = .68$)。参与研究的儿童有44%是家里的长子,40%是次子,14%是第三个孩子,1%是第四个孩子。所有的儿童都在上二年级,年龄都在七岁或是八岁。

程序

2000年6月,研究人员对参加者进行了60至90分钟的访谈。访谈过后,第一次调查结束。在参与者的孩子们上一年级的头几个月,她们通过邮件完成了第二次调查,二年级临近结束时完成了第三次调查。98%的参与者(84%来自原始样本)完成了第三次调查。除了母亲的受教育水平和家庭收入(这是第一次调查获得的),用于本文分析的数据均来自第三次调查。流失分析表明,参与第三次调查的母亲在居住地区、年龄、受教育年限、年收入、孩子的数量、对孩子性别的关注方面与原始的样本没什么差别。孩子大一些的母亲参加第三次调查的可能性小些, $t(114) = 2.05, p < .05$ 。

为获取些额外的、深入的关于家长的教养观念和参与教育情况的定性证据,16名参与研究的母亲在三年里接受了三次连续访谈(当她们的孩子在幼儿园、一年级和二年级的时候)。基于最初调查中母亲的教养的自我效能感得分情况所进行的二次抽样结果表明,一半的母亲在教养的自我效能感综合评定中高于平均分,一半低于平均分。她们在教育水平上被进一步分层,两组中(高自我效能感和低自我效能感)都有一半的母亲上过两年或是四年的大学,一半的母亲接受过高中或是更低程度的教育。每次访谈都会提五六个跟主题有关的问题,访谈也鼓励她们谈论个人兴趣方面的话题。访谈的主题包括她们对母亲角色的看法、对自己孩子的认识、与学校老师的互动、她们自己的在校经历以及她们目前的活动。访谈的数据用于解释整体数据的统计分析结果(Greene, Caracelli, & Graham, 1989)。

测量

所有的调查项目最初都是用英文完成的(作者中有两位是英语本族语者,另两位是日语本族语者),之后被翻译为日语;后来又回译成英语,作者核查了其中的差异和准确性。在附录中有调查项目和相关的描述统计。

教养的自我效能感。Bandura建议调查人员评估与一系列特定任务相关的自我效能感

(Bandura, 1997; Bandura et al., 1996)。为了使在日本的调查具有意义和重要性，我们通过日本政府机构和私人教育组织做过的家长调查获取了调查项目(Benesse Educational Institute, 2000)。作者也向一个日本的儿童发展专家小组(教师、亲职教育专家和大学研究人员)咨询了日本父母教育子女的重要问题。量表的草案源自另一组日本母亲的样本(看 Holloway & Behrens, 2002); 对数据进行测量得到了本研究中使用的量表。

在与支持子女的社会/情感和认知发展相关的 10 种教养行为中，母亲在进行各项行为时的自信程度被分为了六个等级，从 1(一点也不自信)至 6(非常自信)。通过计算所有项目的平均分，一张教养的自我效能感复合图就制成了， $\alpha = .82$ 。

*父母的职业期望。*子女未来生活的五个目标的重要程度被分为五个等级，从 1(不重要)至 5(非常重要)。这五个目标是：为社会做出贡献、保持经济稳定、努力发展专长、找一份待遇好的工作、在国际事务上表现活跃。这些项目是在第三次调查之前，以二次样本中母亲在访谈中表达出的对孩子的期望为基础的。通过计算所有项目的平均分，制作了一张复合图， $\alpha = .82$ 。

*对学校的认识。*关于在多大程度上相信教师理解和关心她们的孩子，以及教师乐于与家长沟通的频率，母亲被分为五个等级，从 1(不同意)至 5(同意)(8 个项目的平均分， $\alpha = .81$)。评估项目设立符合日本文化背景的实际，正如二次样本中母亲的描述所反映的那样。

*监督家庭作业和与教师交流。*评估指标由四项关于检查家庭作业的项目和五项关于与教师交流及参与学校活动的项目组成。针对评估家庭作业的监督情况，她们透漏了核对并监督子女家庭作业的完成情况和准确率的频率(1=少于一月一次; 5=很频繁); 针对评估与教师交流及参与学校活动的情况，她们透漏了在过去的一年里和教师在会议上的交流、参观教室、与教师交流孩子的家庭作业情况、自愿参与班级活动以及和教师交换意见的频率。一项反映家长监督家庭作业和与教师交流情况的指标包含了九项 Z 分数项目， $\alpha = .70$ 。这些项目的制定基础是二次抽样中母亲参与教育的实际情况的描述，以及美国制定的类似量表中的项目(Eccles & Harold, 1996; Hoover-Dempsey & Sandler, 1997)。

关于评估对*补习课程的投资*，她们显示了每个月在二年级孩子课程上的投资额(没有花费; 少于 5,000 日元; 5,000 至 10,000 日元; 10,000 至 15,000 日元; 15,000 至 20,000 日元; 20,000 至 25,000 日元; 超过 25,000 日元)。第三次调查的时候交换率大概是 115 日元对应 1 美元。

*家中的认知刺激活动。*咨询中，这些母亲透漏出她们参与孩子的阅读、陪孩子使用电脑、和孩子玩棋牌游戏、带孩子去图书馆或书店、去博物馆或动物园、带孩子参加喜欢的活动的频率， $\alpha = .63$ ，这些认知刺激活动分为五个等级，从 1(一个月少于 1 次)至 5(基本上每天)。

*社会经济地位。*这些母亲的教育背景和家庭收入的数据在第一次调查时就获得了。教育水平是依据于母亲完成学业的年数来编码的(即初中=9 年; 中学同等学力或高中=12; 职业训练或是文学准学士 / 理学准学士=14; 文学学士 / 理学学士=16; 研究生=18)。参加者目前的收入分为五个级别(1=少于 300 万日元, 2=300 至 500 万日元, 3=500 至 700 万日元, 4=700 至 10,000 万日元, 5=100,000 万日元以上)。

*家庭规模、孩子性别和母亲的职位。*我们获取了关于家庭孩子数目以及母亲职位的信息。(0=没有工作; 1=兼职或全职)。孩子性别的编码是: 0=女孩, 1=男孩。

分析策略

我们考察了三项家长参与测量值中的二变量的关系，即家庭人口统计学变量和父母信念值。做多元回归分析是为了考察每一个独立的预测指标在多大程度上与三项家长参与指标

相关。为了证明统计分析获得的结果，我们经过二次抽样获得了与 16 位母亲访谈的结果。

结论

描述性结果

相关分析（表 1）表明，监督孩子家庭作业并与老师沟通较多的母亲，通常会在子女的补习课程上给予较多的经济投入。监督孩子作业并与老师沟通较多的母亲，也更有可能参与认知刺激活动。在孩子补习课程上的经济投入与参与认知刺激活动之间不相关。我们还发现，对孩子有着较高期望的母亲表现出了更高的教养的自我效能感。母亲对学校的认识与自我效能感或期望值不相关。

表 1
描述性统计数据以及各主要变量之间的相关性

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1.母亲受教育程度	--									
2.家庭收入	.25**	--								
3.孩子数量	-.06	.20**	--							
4.受雇职位	.17	-.06	-.06	--						
5.教养的自我效能感	.21*	.19	.05	-.01	--					
6.对孩子的职业期望	.12	.30**	-.03	-.07	.27**	--				
7.对学校的认识	.10	.20*	.22*	.01	.10	.12	--			
8.对课程的投资	.32**	.35***	-.16	-.04	-.01	.38***	.24*	--		
9.家庭作业 / 教师	.11	.17	-.01	.07	.19	.32***	.27**	.32**	--	
10.认知刺激	.16	.10	-.08	.02	.33***	.16	.23*	.04	.53***	--
平均数	13.49	3.16	2.20	.55	4.31	3.61	.00	2.62	.00	2.31
标准差	1.51	.98	.70	.50	.78	.51	.66	1.60	.55	.66

注：第三次收集的数据，n 的范围是从 93 至 97，取决于缺失数据。母亲的受教育水平和家庭收入数据是第一次收集的，n 为 116。

* $p < .05$.

** $p < .01$.

*** $p < .001$.

通过对人口统计学和父母信念测量值与父母参与测量值之间的关系进行调查,结果表明为孩子的课外活动花费较多的母亲大多受过高等教育,有着较高的家庭收入,对自己的孩子抱有更高的期望,并对学校有积极的认识。参与监督孩子的家庭作业,并与教师交流次数较多的母亲,对孩子有较高的期望,同时对学校也有更积极的认识。而参与认知刺激活动的母亲表现出了更强的教养的自我效能感,同时对学校也有更为积极的认识。

多元回归模型

我们为三个父母参与变量的每一个变量都建构了一个回归模型。这些变量分别是:对孩子补习课程的投资,监督孩子的家庭作业并与老师沟通,家中开展认知刺激活动。预测值包括五个背景变量(母亲的教育、收入情况、孩子的数量、孩子的性别、母亲的就业状况)和三个父母信念的预测变量(教养的自我效能感,父母对孩子的期望以及对学校的看法)。无论是孩子的性别,还是母亲的工作职位都不是这些回归模型结果中的重要预测变量。因此,我们将其删除,并运用剩下的变量重新进行分析。结果显示于表2。

表2

对孩子补习课程的投资,学校教育的参与以及认知刺激活动预测的同步回归分析

	对课程的投资			监督家庭作业和与教师交流			认知刺激活动		
	B	标准差	β	B	标准差	B	B	标准差	β
背景变量									
母亲受教育水平	.24	.10	.23*	.01	.04	.03	.03	.05	.06
家庭收入	.41	.16	.25*	.02	.06	.04	.00	.07	.00
孩子数量	-.47	.19	-.22*	-.04	.09	-.06	-.11	.09	-.13
母亲信念									
自我效能感	-.38	.19	-.18*	.06	.07	.09	.25	.09	.29**
对孩子的期望	.92	.30	.29**	.27	.12	.25*	.22	.10	.22*
对学校的看法	.48	.22	.20*	.20	.09	.24*	.06	.14	.05
常量	-2.67	1.66		-1.36	.65		.90	.77	
R ²	.36			.17			.17		

注意: n 的范围是从 87 到 91, 取决于缺失数据。

* $p < .05$.

** $p < .01$.

*** $p < .001$

*投资补习课程。*对自己孩子的课外活动投资较多的母亲,往往受过高等教育, $p < .05$; 有较高的家庭收入, $p < .01$; 孩子数量少, $p < .01$ 。她们对自己的孩子抱有更高的期望, $p < .01$; 对学校持有更为积极的看法, $p < .05$ 。她们表现出较低自我效能感, $p < .05$ 。

该模型能够解释结果中 37% 的方差。

*监督家庭作业和与教师交流。*更多地参与监督孩子家庭作业，并经常与教师沟通的母亲表现出对子女较高的期望， $p < .05$ ；对学校更为积极的看法， $p < .05$ 。所有背景变量以及父母的教养自我效能感都不是母亲参与值的重要预测变量。该模型能够解释父母参与值中 17% 的方差。

*参与认知刺激活动。*经常地参与认知刺激活动的母亲表现出较高的自我效能感和对学校更积极的看法， $p < .001$ 。所有的背景变量、父母对子女的期望以及家长对教师的看法都不是普遍参与的重要预测变量。该模型解释这一结果中 21% 的方差。

定性说明

在本节中，我们将使用一些访谈案例，以便更好地了解某些变量，如母亲信念和家庭结构变量是怎样影响父母参与理念，以及为什么会影响他们的参与。

*投资补习课程。*调查结果显示，投资补习课程的母亲很可能有更好的经济来源。确实如此，在访谈中，大部分母亲认为孩子的这些课外活动的花销占家庭预算中相当大的一部分。几位母亲还提到，她们会做兼职以支付孩子这些课程的费用。低收入母亲倾向于认真评价课程的收益，如果孩子看起来不喜欢或者不能从中受益，她们就会予以取消。

这项调查也透露出教育程度越高的母亲越有可能做这项投资。访谈数据表明，有大学学历的母亲认为“培养”孩子的技能是很重要的，而低学历的母亲认为应该让孩子玩耍，自然成长(Yamamoto, 2006; Lareau, 2003)。例如，拥有高中学历的 Yasuko，对学校目前旨在减少学生在校时间的改革表示赞同。虽然意识到有很多父母给孩子报名参加各种补习班，以应对学校的这一新政策，但是她决定不给自己的三个孩子报名，因为她认为，让孩子有机会跟朋友一起玩儿对孩子更好。她对自己的儿子在空闲时间能与邻居的玩伴们一起玩耍感到很满意。她说：“儿子很高兴。他从来不呆在家里，只是在外面玩。他在游戏中学做事情。所以，我看着他时就想‘哦，这是件好事。’”

调查结果还表明，即使在考虑到收入和受教育水平之后，母亲给孩子投资的补习课程越多，表明她对孩子的职业期望值就越有可能较高。例如，Yuri 是一位受过大学教育的母亲，她想要她女儿成为专业的音乐家，她为女儿设想的职业是能够在国际间旅行，并能居住在国外。为了让女儿申请私立学校，Yuri 为她报了钢琴、英语、游泳和珠算课程，并且最后还为她女儿报了私立学校入学考试的备考补习班。

调查结果显示，在考虑了家庭的社会经济地位和家庭人数之后，那些缺乏教养的自我效能感的母亲更有可能为课外活动投入更高的资金。感觉自己能力欠缺的母亲可能曾通过利用专业教师的技能予以弥补。Chihiro 证明这种情况存在，她是一个受过大学教育的母亲，她反复强调自己作为家长的不足之处：

“她（女儿）呆在她自己的世界里。我没法了解她。这样，我就不能理解她……我想我不了解孩子的生活。似乎她向其他人展示了她的很多方面，但却没有向我展示。”

Chihiro 为女儿报了一个学前班，那里提供数学和日语科目的全方位预备指导。此外，她还为女儿报了体操和钢琴班。一、二年级时，她的女儿开始上英语课，并继续上钢琴课。

*监督家庭作业并与老师沟通。*家庭收入状况和母亲的受教育程度并不能预测母亲对孩子的监督程度和与教师的沟通状况，自我效能感也与这种形式的参与无关。因为这与学校有很大的关系，父母对孩子家庭作业的监督和对学校活动的参与可能并不取决于他们自己拥有的资源程度和参与动机的强烈程度。此外，这个年龄段的孩子作业是相对较少的，所以母亲的就业状况和教育背景可能不会对她监督完成作业的能力有任何影响。

我们发现不是结构性的因素，而是母亲对子女的期望值预测出她们监督孩子和与教师沟通的倾向。Junko 的论断证明低期望值与学校活动的低参与度之间存在关联。Junko 希望她

的儿子健康、举止得体。她认为“学习是第二位的”，而且她“甚至不关心他是否聪明。”她曾经说，如果儿子不上大学，她不会反对。她对儿子的作业很少监督，她认为“最好不要说太多关于学习的事”，以防他会开始厌学。她儿子上一年级时，她并没有去搜集有关学校的课程、活动或政策的具体信息。

母亲们对孩子功课的参与程度取决于她们是否认为教师乐于与她们交流。访谈中，有些母亲一致支持孩子的教师，而另一些母亲则更倾向于对老师进行评论分析，品头论足。与调查结果有些抵触的是，访谈结果表明父母的积极参与有时候是由于他们认为教师不关心孩子，或是教师不乐意与家长进行沟通所致。例如，Asako 告诉我们她儿子二年级的老师是位严师，对那些跟不上课程进度的孩子缺乏耐心。Asako 为了监督老师，成了积极参与课堂活动的志愿者。她和丈夫试着与这位老师建立良好的关系，希望他能善待自己的儿子。她说：“我们并不是要过分逢迎他，而是试着以他喜欢的方式做事。”

*参与认知刺激活动。*那些感觉到高效能的母亲更有可能报告说她们在家与孩子有更多的交流互动。Asako 就是一例，她属于前面提到的那种具有高效能的母亲。她虽然没有受过大学教育，却也能在日常生活中为儿子提供各种各样非正式的学习经验。Asako 强调，她作为母亲的主要目标是“深入他的内心和灵魂”理解她的孩子。以欣赏儿子的独特品质为导向，以孩子的能力和兴趣为基础来支持儿子的早期学习。注意到儿子对火车的兴趣，她给他读关于火车的儿童书籍和成人火车爱好者模型的杂志。她会满足他的愿望——乘坐长途火车和地铁，她会帮他读一路经过的站名。一般说来，她的行动来自于对自己可以成为孩子兴趣良好判断者的信心，她并不会像其他受教育程度较低的妈妈那样，她也从不担心自己做的是否正确。

讨论

美国和欧洲的不少研究表明，当父母参与子女的学校教育时，孩子们会更主动地学习，成绩更高。考察某个国家（如日本）父母参与教育的情况是特别有意思的，那里的儿童在国际性的比较研究中成绩一直较高。然而最近，日本有研究表明，受社会经济背景影响，成绩差距正在拉大，这使得人们开始焦虑：一些父母也许无力再促进他们的孩子取得最好成绩 (Kariya et al., 2002)。我们设计了研究去调查日本母亲在参与孩子的学校活动时是如何受一些因素影响的，这些因素包括家庭资源、母亲对学校允许家长参与活动的开放程度的认识、他们对孩子职业发展的期望、他们对自己拥有的教养技能的自我效能感。

关于家庭人口统计学变量的发现

我们的发现补充了一些人的研究成果，他们认为接受过大学教育的、富有的母亲比社会经济地位低的母亲更可能送孩子去补习学校 (Hamama, 1990; Iwanaga, 1990; LeTendre, 1998)。在日本，参加额外学业补习班的孩子在高中和大学的入学考试中会有更好的表现 (Stevenson & Baker, 1992)。高收入父母让孩子进入私立学校以及日本父母让孩子进入补习学校的做法破坏了初级教育系统中的基本平等 (Kobari, 2002)。

虽然我们没有证据表明，母亲监督家庭作业以及与老师的沟通与家庭收入或母亲的受教育程度有关，我们怀疑它可能以我们的统计结果所不能反映的微妙方式起着影响作用。就像 Pomerantz 和她的同事认为的那样，重要的是检查父母参与的质量，而不仅仅是参与的数量和类型。我们的访谈数据显示，受教育程度较低的母亲和接受过大学教育的母亲有着一样的目标，但是当遇到障碍的时候，比如当孩子缺少兴趣的时候，她们会对各种参与形式表示犹豫不定。她们趋向于表现出对自己智能的怀疑，担心她们没有能力有效地指导孩子的学校活动 (Yamamoto, 2006)。

与媒体、政府、医学专家对母亲就业产生的影响所表现出的担忧相反 (参见 Holloway, 2000a; Jolivet, 1997)，我们没有找到证据证明父母的职业地位与其缺少参与之间的联系。兼职

在我们的样本中比全职普遍，兼职为母亲充分地参与孩子的学校活动提供了灵活度。受到雇佣而产生的信心和满意度可以抗衡潜在负面的流失的工作时间和精力。

母亲的职业期望和教养的自我效能

我们发现这些父母的职业期望有很大的变化，与老套的刻板印象不同的是，一些母亲似乎只为孩子追求平均水平而不是最高成绩。拥有较高职业期望的母亲更可能为补习课程投资并参加孩子的学校活动。出人意料的是，在职业期望和父母参与值上并没有性别上的显著区别。可能是这些孩子太小，他们的父母还没有把注意力集中到以性别为基础的职业规划上，或者这些母亲对性别变化的反应很迟缓(Morley, 1999)。

母亲养育子女的自我效能感相比传统日本妇女的典型形象也有了更大的变化。我们的研究结果显示，个人对效能的判断与监督作业、和老师沟通的情况关联性很大。这一发现为理论上强调的教养的自我效能的重要性提供了重要的支持，特别是在一个以集体主义为特点的社会中(Bandura, 2002; see also Holloway, Suzuki, Yamamoto, & Mindnich, 2006; Yamamoto, Holloway, & Suzuki, 2006)。然而，我们的发现显示，教养的自我效能与父母参与形式并没有正相关。特别是，我们发现低效能的母亲更可能送孩子去上课和活动，以此来弥补她们自己认为的在支持孩子学习方面能力的不足。

对实践的指导意义

我们的研究发现对日本和西方国家的实践者有几点指导意义。首先，通过展示亚洲社会父母参与的变化，亚洲的母亲在西方的文献中总被认为是非常积极地支持孩子的成就。我们希望帮助教师、医学专家、心理健康专业人士去理解，在日本就像在其他国家一样，某些父母会比其他父母更具备支持孩子学术发展的能力。同样地，老师和其他的实践者应该注意，不要认为父母们对孩子有相似的高期望，仅因为她们受到强调教育成就的重要性的儒家思想的影响。关键是要理解个体的独特见解，而不是以某种传统文化的刻板印象为基础去做任何假设。西方文献中日本母亲的形象与日本媒体的消极评价都未能准确描绘日本女性信念的变化、效能评价和能力。

第二，这些发现也可以提醒实践者，日本同西方国家一样，教养的自我效能感的建立与父母参与都是强有力的预测指标。实践者把母亲对自身低效能的认识当做简单的文化建构上的谦虚，这是错误的。相反，无论父母的文化背景如何，都应该认真对待处理这样的观点。最后，这些发现可以起到重要的提醒作用：尽管个体有差异，父母的某些参与形式在文化上是关联的。在不同的社会，定义“参与的父母”的特征也不是必须一致的。多元文化社会中的教师和其他实践者应该试着去理解来自不同国家或民族背景的父母定义他们自己的角色和参与孩子活动的方式。

研究的局限和未来的方向

虽然母亲在某种意义上是参与孩子活动的最佳信息提供者(Hoover-Dempsey et al., 2005),在我们研究中的一些女性可能已被自我表现的关注所诱惑而夸大了她们参与社会期望的教养活动的参与度，或者相反，有些人则可能出于谦虚，不便全盘报告她们参与孩子活动的情况。

由父亲、教师，或独立观察员来评估母亲的参与情况，将为母亲自己的估计提供重要依据。在今后的研究中，要求母亲使用日记技术（例如，Csikszentmihalyi & Larson, 1987）。记录她们的活动是很有价值的。

必须承认存在着分享方法的变量，它可能是扩张了父母参与与预测性之间联系的因素，如教养的自我效能感。然而，在 Jones 和 Prinz 关于教养的自我效能感的最近研究回顾中，

他们并没有找到证据证明,使用独立观察研究来评估父母参与会比依赖母亲自我报告的研究更容易找到与教养的自我效能感的联系。

最后,我们注意到,我们的研究仅仅集中注意于母亲而不是父亲。未来的研究应该集中于父亲在养育子女过程中扮演的角色,以决定用什么方式可以补充、扩展母亲的活动。在另外的报告中,我们发现日本丈夫为妻子提供的情感支持是她们养育子女时自我效能感的重要决定因素(Holloway et al., 2005)。尽管日本父亲的典型特征是不参与孩子的日常养育,但是一些调查表明,幼儿的父亲比上几代父亲更希望亲手照顾子女(Cabinet Office, 2005)。

总之,我们的研究采用了父母参与的延伸定义,以找出日本父母参与的主要形式。除了评估母亲在家中对学校作业的监督与与老师的交流,我们调查了她们对补习学校的投资,以及她们在家中认知刺激活动的参与。通过把父母参与活动的多方面的关系模式化,我们从独特的视角考察了与日本父母参与最相关的决定因素。

致谢

本项研究获得了史宾瑟基金会的大力支持,基金会提供了大笔资金。我们要感谢 Kazuko Y. Behrens 在构建概念框架和起步阶段的数据收集工作中做出的贡献。Jamie Cho, Sari Leivant 和 Lynna Tsou 在数据编码上提供了有用的帮助。我们也要感谢参与研究的母亲,她们从繁忙的生活中抽出时间与我们共同分享她们坦城的想法和感情。

参考文献

- Allison, Anne. (1991). Japanese mothers and obentos: The lunch-box as ideological state apparatus. *Anthropological Quarterly*, 64(4), 195-208.
- Ardelt, Monika, & Eccles, Jacquelynne S. (2001). Effects of mothers'parental efficacy beliefs and promotive parenting strategies on inner-city youth. *Journal of Family Issues*, 22(8), 944-972.
- Bandura, Albert. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman.
- Bandura, Albert. (2002). Social cognitive theory in cultural context. *Applied Psychology: An International Review*, 51(2), 269-290.
- Bandura, Albert; Barbaranelli, Claudio; Caprara, Gian Vittorio; & Pastorelli, Concetta. (1996). Multifaceted impact of self-efficacy beliefs on academic functioning. *Child Development*, 67(3), 1206-1222.
- Barnett, Rosalind Chait, & Hyde, Janet Shibley. (2001). Women, men, work, and family. An expansionist theory. *American Psychologist*, 56(10), 781-796.
- Benesse Educational Research Institute. (2000, September). *Dai 2 kai youji no seikatsu ankeeto houkokusho* [A survey on the socialization of preschool-aged children in Japanese homes]. Tokyo: Benesse Corp.
- Benjamin, Gail R. (1997). *Japanese lessons: A year in a Japanese school through the eyes of an American anthropologist and her children*. New York: New York University Press.

Bornstein, Marc H.; Haynes, O. Maurice; Azuma, Hiroshi; Galperin, Celia; Maital, Sharone; Ogino, Misako; et al. (1998). A cross-national study of self-evaluations and attributions in parenting: Argentina, Belgium, France, Israel, Italy, Japan, and the United States. *Developmental Psychology*, 34(4), 662-676.

Brinton, Mary C., & Lee, Sunhwa. (2001). Women's education and the labor market in Japan and South Korea. In Mary C. Brinton (Ed.), *Women's working lives in East Asia* (pp. 125-150). Stanford, CA: Stanford University Press.

Cabinet Office. (2005). *Heisei 17 nendo kokumin seikatsu hakusho* [2005 White paper on national lifestyle]. Retrieved January 31, 2006, from http://www5.cao.go.jp/seikatsu/whitepaper/h17/01_honpen/index.html

Choe, Minja Kim; Bumpass, Larry L.; & Tsuya, Noriko O. (2004). Employment. In Noriko O. Tsuya & Larry L. Bumpass (Eds.), *Marriage, work, and family life in comparative perspective: Japan, South Korea, and the United States* (pp. 95-113). Honolulu: University of Hawaii Press.

Csikszentmihalyi, Mihaly, & Larson, Reed. (1987). Validity and reliability of the experience-sampling method. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 175(9), 526-536.

Eccles, Jacquelynne S., & Harold, Rena D. (1996). Family involvement in children's and adolescents' schooling. In Alan Booth & Judith F. Dunn (Eds.), *Family-school links: How do they affect educational outcomes?* Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Economic Planning Agency. (1998). *Heisei 10 nen kokumin seikatsu hakusho* [Report of Japanese people's life in 1998]. Retrieved January 30, 2008, from <http://wp.cao.go.jp/zenbun/seikatsu/wp-pl98/wp-pl98-01503.html>

Fujita, Mariko. (1989). "It's all mother's fault": Childcare and the socialization of working mothers in Japan. *Journal of Japanese Studies*, 15(1), 67-91.

Greene, Jennifer C.; Caracelli, Valerie J.; & Graham, Wendy F. (1989). Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11(3), 255-274.

Grolnick, Wendy S.; Benjet, Corina; Kurowski, Carolyn O.; & Apostoleris, Nicholas H. (1997). Predictors of parent involvement in children's schooling. *Journal of Educational Psychology*, 89(3), 538-548.

Grolnick, Wendy S., & Slowiaczek, Maria L. (1994). Parents' involvement in children's schooling: A multidimensional conceptualization and motivational model. *Child Development*, 65(1), 237-252.

- Hamama, A. (1990). *Jyosei ni okeru gakko-riyo-so no bunseki* [An analysis of educational attainment among women]. In J. Kikuchi (Ed.), *Gendai nihon no kaiso kozo: Vol. 3. Kyoiku to shakai ido* (pp. 85-106). Tokyo: Tokyo University Press.
- Heine, Steven J.; Takata, Toshitake; & Lehman, Darrin R. (2000). Beyond self-presentation: Evidence for self-criticism among Japanese. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26(1), 71-78.
- Hendry, Joy. (1981). *Marriage in changing Japan: Community and society*. Rutland, VT; Tokyo, Japan: C.E. Tuttle.
- Hess, Robert D., & Holloway, Susan D. (1984). Family and school as educational institutions. In Ross Parke (Ed.), *Review of child development research* (Vol. 7, pp. 179-222). Chicago: University of Chicago Press.
- Hill, Nancy E., & Taylor, Lorraine C. (2004). Parental school involvement and children's academic achievement. *Current Directions in Psychological Science*, 13(4), 161-164.
- Hirao, Keiko. (2001). Mothers as the best teachers: Japanese motherhood and early childhood education. In Mary C. Brinton (Ed.), *Women's working lives in East Asia* (pp. 180-203). Stanford, CA: Stanford University Press.
- Holloway, Susan D. (2000a). Accentuating the negative: Views of preschool staff about mothers in Japan. *Early Education and Development*, 11(5), 618-632
- Holloway, Susan D. (2000b). *Contested childhood: Diversity and change in Japanese preschools*. New York: Routledge.
- Holloway, Susan D., & Behrens, Kazuko Y. (2002). Parenting self-efficacy among Japanese mothers: Qualitative and quantitative perspectives on its association with childhood memories of family relations. In William Damon (Series Ed.), Janine Bempechat, & Julian G. Elliot (Vol. Eds.), *New directions for child development: No. 96: Learning in culture and context: Approaching the complexities of achievement motivation in student learning* (pp. 27-43). San Francisco: Jossey-Bass.
- Holloway, Susan D.; Suzuki, Sawako; Yamamoto, Yoko; & Behrens, Kazuko. (2005). Parenting self-efficacy among Japanese mothers. *Journal of Comparative Family Studies*, 36(1), 61-76.
- Holloway, Susan D.; Suzuki, Sawako; Yamamoto, Yoko; & Mindnich, Jessica D. (2006). Relation of maternal role concepts to parenting, employment choices, and life satisfaction among Japanese women. *Sex Roles: A Journal of Research*, 54(3/4), 235-249.
- Holloway, Susan D., & Yamamoto, Yoko. (2003). Sensei: Early childhood education teachers in Japan. In Olivia Saracho & Bernard Spodek (Eds.), *Contemporary perspectives in early childhood*

education: Studying teachers in early childhood education settings (pp. 181-207). Greenwich, CT: Information Age Publishing.

Hoover-Dempsey, Kathleen V., & Sandler, Howard M. (1997). Why do parents become involved in their children's education? *Review of Educational Research*, 67(1), 3-42.

Hoover-Dempsey, Kathleen V.; Walker, Joan M. T.; Sandler, Howard M.; Whetsel, Darlene; Green, Christa L.; Wilkins, Andrew S.; & Closson, Kristen. (2005). Why do parents become involved? Research findings and implications. *Elementary School Journal*, 106(2), 105-130.

Imamura, Anne E. (1987). *Urban Japanese housewives: At home and in the community*. Honolulu: University of Hawaii Press.

Inoue, Teruko, & Ehara, Yumiko. (1995). *Jyosei no deeta bukku dai 2 han* [Women's data book] (2nd ed.). Tokyo: Yuhikaku.

Ishii-Kuntz, Masako; Makino, Katsuko; Kato, Kuniko; & Tsuchiya, Michiko. (2004). Japanese fathers of preschoolers and their involvement in child care. *Journal of Marriage and the Family*, 66(3), 779-791.

Iwanaga, Masaya. (1990). *Asupireshon to sono jitsugen: Haha ga musume ni tsutaeru mono* [The transmission of aspirations and their achievement from mothers to daughters]. In Hideo Okamoto & Michiko Naoi (Eds.), *Gendai nihon no kaiso kozo: Jyosei to shakai kaiso* (pp. 91-118). Tokyo: Tokyo University Press.

Iwao, Sumiko. (1993). *The Japanese woman: Traditional image and changing reality*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Jolivet, Muriel. (1997). *Japan: The childless society?: The crisis of motherhood* (Anne-Marie Glasheen, Trans.). New York: Routledge. (Original work published 1993)

Jones, Tracy L., & Prinz, Ronald J. (2005). Potential roles of parental self-efficacy in parent and child adjustment: A review. *Clinical Psychology Review*, 25(3), 341-363.

Kariya, Takehiko, & Rosenbaum, James E. (1999). Bright flight: Unintended consequences of detracking policy in Japan. *American Journal of Education*, 107(3), 210-230.

Kariya, Takehiko; Shimizu, Kokichi; Shimizu, Mutsumi; & Morota, Yuko. (2002). *Chousa houkoku: Gakuryoku teika no jittai* [A report of declining academic performance]. *Iwanami Booklet* (Serial No. 578).

Kawashima, Yoko. (1995). Female workers: An overview of past and current trends. In Kumiko Fujimura-Fanselow & Atsuko Kameda (Eds.), *Japanese women: New feminist perspectives on the past, present, and future* (pp. 271-293). New York: Feminist Press.

- Kazui, Mijuki. (1997). The influence of cultural expectations on mother-child relationships in Japan. *Journal of Applied Developmental Psychology, 18*(4), 485-496.
- Keith, Timothy Z.; Keith, Patricia B.; Troutman, Gretchen C.; Bickley, Patricia G.; Trivette, Paul S.; & Singh, Kusum. (1993). Does parent involvement affect eighth grade student achievement? Structural analysis of national data. *School Psychology Review, 22*(3), 474-496.
- Kobari, Makoto. (2002). Shutoken niokeru kokuritsu shiritsu shogakko no nyugaku doki, shigan riyu ni kansuru kenkyo [A study on the infatuation with national or private elementary schools in the Tokyo metropolitan area]. *Tokyo Daigaku Daigakuin Kyouikugaku Kenkuuka kiyoo, 41*, 201-210.
- Lareau, Annette. (2000). *Home advantage: Social class and parental intervention in elementary education*. New York: Falmer Press.
- Lareau, Annette. (2003). *Unequal childhoods: Class, race, and family life*. Berkeley: University of California Press.
- Lee, Jung-Sook, & Bowen, Natasha K. (2006). Parent involvement, cultural capital, and the achievement gap among elementary school children. *American Educational Research Journal, 43*(2), 193-218.
- LeTendre, Gerald. (1998). Introduction. In *The educational system in Japan: Case study findings* (pp. 1-22). Washington, DC: U.S. Department of Education, National Institute on Student Achievement, Curriculum, and Assessment.
- Lewis, Catherine C. (1995). *Educating hearts and minds: Reflections on Japanese preschool and elementary education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Li, Jin. (2002). A cultural model of learning: Chinese "heart and mind for wanting to learn." *Journal of Cross Cultural Psychology, 33*(3), 248-269.
- Ministry of Education. (2003, April). *Kanzen gakkō shū 5 ka sei no shita de no chiiki no kyōikuryoku no jyūjitsu ni muketa jitai, ishiki chōsa hōkkusho* [Report on the 5 day school system by each area's academic achievement]. Retrieved September 1, 2005, from http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/15/04/03041701.htm
- Morley, Patricia. (1999). *The mountain is moving: Japanese women's lives*. New York: New York University Press.
- Murphey, David A. (1992). Constructing the child: Relations between parents' beliefs and child outcomes. *Developmental Review, 12*(2), 199-232.
- Okagaki, Lynn, & Frensch, Peter A. (1998). Parenting and children's school achievement: A multiethnic perspective. *American Educational Research Journal, 35*(1), 123-144.

Okano, Kaori, & Tsuchiya, Motonori. (1999). *Education in contemporary Japan: Inequality and diversity*. Cambridge: Cambridge University Press.

Olioff, Mark, & Aboud, Frances E. (1991). Predicting postpartum dysphoria in primiparous mothers: Roles of perceived parenting self-efficacy and self-esteem. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 5(1), 3-14.

Ono, Hiroshi. (2001). Who goes to college? Features of institutional tracking in Japanese higher education. *American Educational Research Journal*, 109(2), 161-195.

Pomerantz, Eva M.; Moorman, Elizabeth A.; & Litwack, Scott D. (2007). The how, whom and why of parents' involvement in children's academic lives: More is not always better. *Review of Educational Research*, 77(3), 373-410.

Schools grapple with 'monster' parents. (2007, October 1). *Japan Today*. Retrieved December 31, 2007, from <http://www.japantoday.com/jp/kuchikomi/484> 编者按: 这个网址不再使用

Shwalb, David W.; Kawai, Hisashi; Shoji, Junichi; & Tsunetsugu, Kinya. (1995). The place of advice: Japanese parents' sources of information about childrearing and child health. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 16(4), 629-644.

Silver, Ellen Johnson; Bauman, Laurie J.; & Ireys, Henry T. (1995). Relationships of self-esteem and efficacy to psychological distress in mothers of children with chronic physical illness. *Health Psychology*, 14(4), 333-340.

Statistics Bureau. (2001). *Statistical handbook of Japan 2001*. Tokyo: Japan Statistical Association.

Stevenson, David Lee, & Baker, David P. (1992). Shadow education and allocation in formal schooling: Transition to university in Japan. *American Journal of Sociology*, 97(2), 1639-1657.

Stevenson, Harold, & Stigler, James W. (1992). *The learning gap: Why our schools are failing and what we can learn from Japanese and Chinese education*. New York: Simon and Schuster.

Ujiie, Tatsuo. (1997). How do Japanese mothers treat children's negativism? *Journal of Applied Developmental Psychology*, 18(4), 467-483.

Weiss, Heidi B.; Mayer, Ellen; Kreider, Holly; Vaughan, Margaret; Dearing, Eric; Hencke, Rebecca; & Pinto, Kristina. (2003). Making it work: Low-income working mothers' involvement in their children's education. *American Educational Research Journal*, 40(4), 879-901.

Williams, Tannis Macbeth; Joy, Lesley A.; Travis, Lisa; Gotowiec, Andrew; Blum-Steele, Miriam; Aiken, Leona S., et al. (1987). Transition to motherhood: A longitudinal study. *Infant Mental Health Journal*, 8(3), 251-265.

Yamamoto, Yoko. (2006). *Unequal beginnings: Socioeconomic differences in Japanese mothers' support of their children's early schooling*. Unpublished doctoral dissertation, University of California, Berkeley.

Yamamoto, Yoko; Holloway, Susan D.; & Suzuki, Sawako. (2006). Maternal involvement in preschool children's education in Japan: Relation to parenting beliefs and socioeconomic status. *Early Childhood Research Quarterly*, 21(3), 332-346.

Yu, Wei-hsin. (2001). Family demands, gender attitudes, and married women's labor force participation: Comparing Japan and Taiwan. In Mary C. Brinton (Ed.), *Women's working lives in East Asia* (pp. 70-95). Stanford, CA: Stanford University Press.

作者信息

Susan D. Holloway 是加利福尼亚大学伯克利分校教育学院的一名教师。她对幼儿的社会化和教育感兴趣，并特别关注不同文化、种族和社会阶层背景下父母的信念和实践。

Susan D. Holloway, Ph.D.
Graduate School of Education
4309 Tolman Hall
University of California at Berkeley
Berkeley, CA 94720
Telephone: 510-642-4202
Fax: 510-642-3555
Email: susanholloway@berkeley.edu

Yoko Yamamoto 是塔夫斯大学教育学院的讲师。2006 年她在伯克利加州大学完成了博士论文，她的博士论文是有关社会阶层和日本母亲参与幼儿教育的。她目前的研究兴趣包括父母的信念和对孩子教育的态度，特别是与社会阶层、性别和文化相关的父母信念和态度。

Jessica Dalesandro Mindnich 最近获得伯克利加州大学教育研究院人类发展和教育专业硕士学位。她对家庭社会化和学校期望造就学生成就的方式感兴趣，特别是对低收入家庭学生幼儿教育 and 成就感兴趣。

附录

描述统计

监督家庭作业和与教师交流

监督写家庭作业 (1=一个月一次都不检查至 5=基本上每天都检查)

练习拼写和数学	3.35	(1.27)
辅导家庭作业	2.99	(1.48)
检查家庭作业的完成情况	3.96	(1.48)
检查家庭作业的准确性	3.64	(1.53)

与教师的交流 (这个学年跟教师交流的次数)

与教师会面	2.45	(1.48)
参观孩子的教室	4.55	(1.92)
为孩子的作业与教师联系	.54	(1.34)
自愿参与孩子的课堂活动	1.89	(2.45)
与教师交换意见	3.11	(3.10)

每周活动费用

(每一类母亲报告的百分比)

不花费	8%
少于 5000 日元	11%
5000 到 10000 日元	38%
10000 到 15000 日元	19%
15000 到 20000 日元	12%
超过 20000 日元	12%

认知刺激

(1=一月少于一次; 5=经常)

给孩子阅读,听孩子阅读	3.15	(1.44)
使用电脑	1.91	(1.16)
玩棋牌游戏	2.26	(1.08)
去图书馆或书店	2.33	(.92)
去博物馆、动物园、水族馆	1.34	(.71)
参与孩子喜欢的活动	2.82	(1.19)

养育的自我效能感

在与孩子交往时你使用下面的策略的自信度? (1=不自信; 6=非常自信)

倾听孩子	4.44	(1.12)
理解孩子的情感	4.43	(1.02)
在孩子面前控制自己的情感	2.79	(1.24)
在孩子犯错误时避免反应过度强烈	3.02	(1.22)
创造一个安静、平和的家庭	4.80	(1.07)
树立懂礼貌、尊敬他人的好榜样	4.04	(1.31)
解释事情以至孩子能够理解	4.43	(1.23)
当孩子做得好时, 我会表扬孩子	5.07	(1.02)
当孩子做错时, 我会坚定地惩罚孩子	5.34	(.92)
让孩子知道我爱他	4.87	(1.20)

父母职业期望

对孩子未来的重要性? (1=一点也不重要; 5=非常重要)

为社会做贡献	3.61	(.88)
--------	------	-------

达到经济稳定	4.27	(.66)
在运动、爱好和兴趣上发展专门技术	3.21	(.82)
获得有报酬的工作	4.21	(.81)
在国际间很活跃	2.75	(1.06)

教师 and 学校的邀请

感知的教师的教育态度 (1=非常不赞同至 5=非常赞同)

教师了解学生的理解程度	4.15	(.93)
教师了解我的孩子的个性	4.00	(1.04)
教师关心我孩子的福利	3.58	(1.22)
教师乐意与我交流关于孩子的事	3.14	(1.36)

感知的参与邀请(0 =从没有 , 1 = 今年有一次, 2 = 比一次多)

教师建议见面而不是家长会	.33	(.66)
教师要我帮忙处理学校事务	.65	(.83)
教师给我建议如何帮助孩子	.42	(.68)
每个月来自学校的书面联系的次数	3.02	(1.17)