

亲子沟通与儿童学业成就

池丽萍 著

QINZI GOUTONG YU ERTONG XUEYE
CHENGJIU



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

本书获得国家社会科学基金项目（11CSH046）和中华女子学院资助

亲子沟通与儿童学业成就

池丽萍 著

QINZI GOUTONG YU ERTONG
XUEYE CHENGJIU



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

亲子沟通与儿童学业成就 / 池丽萍著. —北京: 北京师范大学出版社, 2013.6

(京师心理研究)

ISBN 978-7-303-16228-4

I. ①亲… II. ①池… III. ①心理学研究—家庭教育
IV. B84

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2013)第 092984 号

营销中心电话 010-58809014
北师大出版社教育科学分社网 <http://jywx.bnup.com>
电子信箱 jiaoke@bnupg.com

出版发行: 北京师范大学出版社 www.bnup.com

北京新街口外大街 19 号

邮政编码: 100875

印刷: 唐山市润丰印务有限公司

经销: 全国新华书店

开本: 170 mm × 240 mm

印张: 13

字数: 199 千字

版次: 2013 年 6 月第 1 版

印次: 2013 年 6 月第 1 次印刷

定价: 32.00 元

策划编辑: 何琳 责任编辑: 何琳

美术编辑: 纪潇 装帧设计: 纪潇

责任校对: 李茵 责任印制: 陈涛

版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话: 010-58800697

北京读者服务部电话: 010-58808104

外埠邮购电话: 010-58808083

本书如有印装质量问题, 请与印制管理部联系调换。

印制管理部电话: 010-58800825

前言

许多儿童都经历过学业失败，通常人们都将失败归因于学校教育，但是这无法解释一个问题：为什么接受了相同的学校教育，儿童的学业表现却有天壤之别。或许学校之外的某些因素起到了很大的作用，英国一项研究指出：“与教育成就有关的主要因素在家庭环境之内，家庭因素的重要性几乎两倍于社会与学校两项因素的总和。”由此，我们应该探寻儿童学业成就的家庭成因。

社会建构主义和社会建构论者指出，在成人指导下的学习以及成人与儿童的互动能够促进儿童学业发展；生态系统论的支持者更是强调每个孩子都需要“适宜”的亲子沟通，才能健康成长。因此，本书从亲子沟通的视角，以实证研究为基础审视学业成就与家庭、父母的关系。

亲子沟通指父母与子女通过信息、观点、情感或态度的交流，达到增强情感联系或解决问题等目的的过程。以往研究者通常将亲子沟通看作塑造、影响儿童社会行为的重要过程，关注它对儿童消极情绪和行为，如焦虑、抑郁、攻击行为等的影响，而很少探讨亲子沟通与儿童认知发展、学业活动的关系。但是社会学、教育学和心理学的多项研究都表明，父母的人力资本正是在家庭中经由亲子沟通“传递”给子女，转化为子女的人力资本，体现为其在学业上的成败。因此，家庭中的亲子沟通状况可能能够有效预测儿童的学业表现。

以往亲子沟通的研究通常从沟通模式和沟通行为两个层面进行，分别描述亲子沟通的开放程度和父母在沟通中表现出的“好行为”和“坏行为”。但是，在这些研究中，我们发现儿童“失语”了，似乎在亲子沟通的过程中，儿童始终都只是个听众，是个默默无语地承受父母批评、表扬和各种指令的听众。而且，父亲和母亲在沟通中被看作毫无差异的整体——“父母”，缺乏生活中“严父慈母”这类生动的分工。由于当前的亲子沟通理论大多来自西方，加之本身存在这样或那样的问题，我们无法基于这些有偏颇的理论视角看清中国家庭中亲子沟通的真相。

在本书中，我们以系统论为基础，构成了一个更为本土化的“亲子沟通的三层次模型”，力求从亲子沟通能力、沟通质量和沟通系统三个层面全面审视亲子沟通的现状。在这个模型的第一个层面上（沟通能力），儿童被赋予与他们父母同样的关注度，同时考察了三个沟通者的沟通能力。在这里，儿童被看作能够倾听和表达的沟通主体，他们沟通能力的表现与父母的沟通表现息息相关：他们的“失语”与父母的“健谈”紧密相关，他们的“乖戾”与父母的“疏忽”相伴相随。模型的第二个层面（沟通质量）展示出父亲和母亲在两种指向的沟通——以增进情感联系为目的的沟通和以解决问题为目的的沟通中所表现出的沟通优势和沟通质量的差异，从实证层面提示了严父和慈母角色分配的必然性。模型的第三个层面（沟通系统）关注家庭中父子沟通、母子沟通之间的关系，两种沟通可能一致而平衡，也可能出现沟通不一致，或者某一方父母的隐性缺失。

在建构全面描述亲子沟通状况的“三层次模型”之后，我们检验了学业成就与亲子沟通之间有怎样的关联。对学业成绩不同的三组小学儿童及其父母的沟通情况的比较显示，学业成绩较差的儿童及其父母在亲子沟通中表现出如下沟通能力的匹配关系：父母主动—儿童退缩、父母开放性低—儿童服从性高、父母敏感性低—儿童敏感性高；学业成绩较差儿童亲子沟通质量显著低于成绩优秀儿童；成绩较差儿童的父子、母子沟通的一致性较低，亲子沟通大部分属于不平衡型；母亲是主要的沟通者，而父亲则较少参与亲子沟通；而成绩优秀儿童的亲子沟通则多为平衡且一致。

在书中我们进一步考察了亲子沟通对儿童学业成就产生影响的具体过程。通过对学业成绩较好和较差两组儿童亲子沟通过程的考察，结果表明父母不同的沟通行为产生的效果不同，有些行为能激发儿童思考，带来积极的认知压力；而另一些行为则带给儿童消极的情绪压力，不利于儿童学业成绩的提高。同时，研究发现“父母提问—儿童回答”的常规学业指导模式并不是最能激发儿童主动性、促进儿童积极思考的模式；儿童主导的模式能够更好地引发儿童的思路；父母表现出来的许多单向行为无助于儿童学业促进，只是父母无意识中的控制欲望的表达。此外，研究还表明那些能有助于提高儿童学业成绩的积极行为，如鼓励、督促等若实施不当也会给儿童带来消极情绪压力。

综上，可以认为儿童学业成就高低有其家庭成因，一般的亲子沟通、问

题解决中的亲子沟通以及父母对孩子的学业指导可以有效预测或影响儿童的学业。这使我们重新理解亲子沟通和家庭教育在儿童认知发展中的作用有启发意义；同时，也为教育学中倡导的“父亲参与家庭教育”理念提供了心理学依据，为社会学中研究的教育成就代际传递现象阐明了具体的传递机制。

目 录

第一章	儿童学业与家庭环境的关系	——/1
	一、学习的建构性质与亲子沟通 /2	
	二、亲子沟通与儿童学业的关系 /9	
	三、学业成就及其家庭成因 /33	
第二章	研究问题与解决思路	——/45
	一、以往亲子沟通研究存在的“问题” /45	
	二、有待研究的问题 /52	
	三、研究思路和框架 /55	
第三章	亲子沟通的理论建构和工具编制	——/58
	一、寻找新的视角：理论建构 /58	
	二、为理论模型提供载体：量表编制 /59	
	三、检验亲子沟通的三层次模型及工具：量表预测 /62	
	四、用模型描述亲子沟通现状：正式施测 /66	
	五、小结 /81	
第四章	学业成就的代际传递及亲子沟通的中介作用	——/82
	一、学业成就是否“代际传递”：量的研究 /82	
	二、优生亲子沟通的比较：质的研究 /98	
	三、亲子沟通影响儿童学业成就 /116	
	四、小结 /120	

第五章	亲子沟通对儿童学业成就的影响机制	/121
一、	不同沟通行为带来的“压力”相同吗	/122
二、	检验沟通行为与“压力”	/122
三、	优差生父母带来的认知压力和情绪压力	/126
四、	亲子沟通引发“压力”影响儿童学业成就	/154
五、	小结	/156
第六章	用亲子沟通解读儿童的学业成就	/158
一、	亲子沟通的三层次模型含义及其合理性	/158
二、	学业成就与亲子沟通研究的方法论思考	/164
三、	不同学业成就儿童亲子沟通模式的特点及教育启示	/169
四、	研究的发现、创新与展望	/172
附 录		/175
一、	亲子沟通量表	/175
二、	观察编码及评分标准(部分)	/179
三、	学习指导中的亲子沟通：对儿童的访谈	/181
四、	现场研究中的数学测验	/182
参考文献		/183
后 记		/198

第一章 儿童学业与家庭环境的关系

以往有关家庭的研究和实践主要关注各种家庭变量，包括家庭中的亲子沟通对儿童社会性发展的影响，而认知发展和学业活动则主要被当作学校背景中的研究主题，为家庭研究学者所忽视。但是，英国曼彻斯特的一份对小学生的调查报告指出：“与教育成就有关的主要因素在家庭环境之内，家庭因素的重要性几乎两倍于社会与学校两项因素的总和”（转引自俞国良，辛自强，2004）。最近的认知研究也表明，儿童校外的经验对他们的学习和问题解决的技巧有很大的影响（蔡金法，2007）。因此，本书将对家庭中的亲子沟通与儿童学业成就之间的关系进行考察，以求发现家庭成员互动中对儿童认知与学业成就有重要影响的因素及其影响机制。

对亲子沟通或互动的研究有助于揭示儿童认知与学业发展的家庭成因。在教育中，一个最基本的问题是“所有学生接受了同样的学校教育，然而每个人的学业成就并不相同”。“学业低成就”或者“差生”这类现象是如何出现的，我们似乎不能总在学校背景中寻找原因，还应考察他们的家庭背景，特别是亲子沟通对儿童思维和认知表现产生了哪些影响。就如同 Pianta 和 Walsh (1996) 用于解释儿童学业表现的背景系统模型(contextual systems model)所强调的，“儿童—家庭系统”和“儿童—学校系统”共同影响儿童的学业成就和在学校的一般经历。理解并加强系统内和系统之间的关系将有助于提高儿童在学校的学业成就。

个体发展的影响因素无非天性和教养，或者遗传与环境两个方面。本书关注家庭背景因素——亲子沟通与儿童认知或学业活动的关系，亲子沟通当属环境或教养因素。目前，已经有若干关于心理发展背景的理论可以作为我们思考问题的参照框架；大量有关亲子沟通研究，以及少许的对亲子沟通与

儿童认知表现关系的研究为我们提供了文献资源。下文将对这些理论和文献进行梳理，介绍学业成就的家庭成因，尤其亲子沟通方面的研究进展，为提出本书所研究的问题与思路作铺垫。

一、学习的建构性质与亲子沟通

在儿童认知发展理论中，皮亚杰及其范式的沿袭者主要刻画各个发展阶段儿童特定的认知结构，信息加工范式的研究者主要探讨儿童认知加工的效率与自我监控能力，采用这两类范式的研究者并不很关心发展的背景问题。目前对认知和学业发展背景感兴趣的学者往往受到“维列鲁”学派的影响，强调“背景中的认知和学习”，同时生态系统论则为理解个体与环境的关系提供了方法论。下面介绍有关的理论，并说明这些理论对于理解亲子沟通及其与儿童认知关系的意义。

(一)在与成人的互动中学习：学习的社会建构性质

认知发展和学习不只是儿童自身的事情，它发生在人际互动的背景下，具有社会建构性质。儿童面临的重要他人包括父母、教师、同伴等，父母与子女的沟通就是最重要的人际互动背景之一。我们通常将父母看作孩子的“第一任老师”，就是在强调父母作为儿童知识建构“促进者”的角色，这种促进借由亲子沟通实现。关于认知发展和学习的社会建构主义与社会建构论都为本书提供了基本的思想来源。

维果斯基及其后的社会建构主义(social constructivism)学者认为，社会背景影响学习的性质和程度。学习者与更有能力的社会成员的交往是学习的基本条件。没有这种与更有能力的他人的互动，学习者就不可能获取重要符号系统的社会意义，也不知道如何使用它们。例如，年幼的儿童要通过与成人交往发展其思维能力和符号使用能力。由此，维果斯基(Vygotsky, 1978, p. 86)认为孤立的学习不能促成认知发展，只有通过社会交往和互动才可能实现学习和认知发展。如果与他人和文化环境的互动发生在儿童的最近发展区中，就能促成其认知的发展。最近发展区指儿童独立解决问题所表现的实际发展水平和在成人指导下或与其他有能力者合作解决问题时所能达到的潜在水平之间的差距(Vygotsky, 1978)。在此基础上，Wood(1980)提出“脚手架

教学法”，即在学习的初始阶段给学习者以外在的帮助，使他们逐渐能够自主地完成任务，而变得不需要他人提供“脚手架”式的支撑。可见，这一概念的关键点不是父母为孩子解决问题，而是提供仅仅是必要的结构，作为脚手架帮助孩子发展足以完成超越其发展阶段能力的任务所必需的技能。研究表明，母亲提供的脚手架的质量是儿童语言和认知发展的重要预测变量(Hodapp, Goldfield, & Boyatzis, 1984)。当父母以敏感的、激发性的、指导性的方式鼓励儿童对环境进行探索，根据孩子的能力调整自己的教育技巧时，就为孩子搭建了成功的脚手架(Biringen & Robinson, 1991)。

维果斯基强调语言在思维发展中的作用，认为语言是思维的中介工具。“符号和单词是儿童或学习者与他人社会联系的首要的或最重要的方式。然后，语言的认知和交流功能就成了儿童和学习者活动的新的或更好形式的基础(Vygotsky, 1978, pp. 28—29)。”很明确，社会交往或讨论能够进一步激发高级心理功能，如批判性思维技能。

社会建构主义只是强调了语言对于思维的工具意义，而社会建构论(social constructionism)更为重视语言，甚至认为知识就是语言，就是一种社会认可的共同建构，语言之外，不可能有知识，也无所谓认知发展。社会建构论的代表人物杰根认为，我们的文化知识积累主要体现为文本、期刊等语言作品的知识库，在课堂中的知识传播也主要采用讲座、讨论等语言形式。总之，无论是知识本身，还是知识的传播都表现为语言的形式，而语言的合理性是通过社会交换过程实现的。

具体讲，语言有三个特点(杰根，2002，pp. 19—22)。首先，语言的意义是通过社会性的相互依赖而获得的。语言的意义是两个或更多的人共同努力的结果，一个人说的话只有在对方承认它时才有意义。因此，合作与对话是教学过程的核心。协商、合作、冲突、仪式、角色、修辞技巧、社会场景等社会性互动是社会建构论者研究的对象，而且他们认为这种社会性交换不能被还原成具体的“心理过程”(例如注意、表征、概括、抽象)，因为语言的意义只存在于社会性互动中。其次，语言的意义依赖于情景脉络。与传统看法相反，社会建构论认为语言与指代物之间的关系是一种临时的、存在于社会

互动中的约定。最后，语言主要服务于公共功能。当把知识看成语言时，社会建构论主张，“语言并不反映和描绘一个独立的世界，也不代表个人思想的表达”。在社会互动中，语言被用来执行我们的行动，其他人则依据现场制定的“游戏”规则对这些行动做出反应。例如，我们常说“我知道这就是事实”，“知道”一词并不是心理状况的反映，它只是一种用于人际关系的修辞手法，其意义是：你应该相信我的话的权威性，如果你质疑的话，我会努力维护它。父母在与孩子沟通时，通常会有意无意地使用这种显示权威的语言，而不考虑这种语言是否有利于孩子深入思考面临的任务或问题。

社会建构论强调在学习过程中激活有效的人际对话关系。教育不是知识从成人向儿童的灌输，主要是通过协调对话参与者的行动而产生的，成人的任务是在学习过程中让儿童加入一系列的对话中，在此儿童不是被动加工的客体，而是对话关系中的主体。有效的对话关系要求对话参与者具有如下几种能力：（1）能从他人话语或行为中筛选出与前面内容相关的要素，即要理解对方的讲话；（2）生成话语或行为以承认对话者所说内容的权威性和连贯性，即有效的对话呼应；（3）用有利于交流的方式拓展对话中话语和行为的方式，即使对话扩展而非原地重复；（4）在互动中为别人的参与留出空间，即防止对话变成“一言堂”式的独白或讲演，而应是真正意义的“交流”；（5）避免终止对话的行为，比如，对个人的威胁、侮辱、武断的否定等。如果父母真的视自己为孩子的老师，那就值得考虑自己的沟通语言是否体现了上述能力，是否有利于激活亲子对话，促进儿童的思考与认知表现。

综上所述，社会建构主义与社会建构论都强调社会互动对个体学习和认知发展的影响，这提示我们不能忽略社会互动在个体学习中的作用，不能忽略父母作为教师和教化者的作用，不能忽略亲子沟通的“教育”和“教学”意义；反过来，探讨儿童认知发展和学业成就的动因，就不能不考虑父母和亲子沟通的意义——学业成就应该有其家庭成因，而不只是由学校和教师负责。此外，“脚手架”概念较明确地界定了影响个体学习的各类社会互动的功能和范围，可为帮助我们理解父母在对孩子的学业指导或关于学习问题的亲子沟通中，究竟如何发挥脚手架的作用。维果斯基对语言的认知、交流功能的强调

为我们指明了研究社会互动与个体认知发展关系的有效切入点；杰根关注的语言的情景性、建构性及有效的人际对话等问题也为我们提供了进行互动语言分析的思路。

(二)在亲子沟通中成长：亲子沟通作为微观系统变量

影响儿童发展的环境因素可以划分为不同的层次。Bronfenbrenner(1979, 1989)提出的生态系统理论，通常被认为是关于环境对儿童发展影响的最深入的分析框架。这一理论深受“维列鲁”学派的社会历史文化观的影响，强调环境是影响儿童发展的重要参数，环境有很多相互关联的层次。具体而言，环境是由四个由近及远的子系统组成的一个有层次序列的系统，这四个子系统依次是微观系统、中观系统、外层系统和宏观系统。在四个子系统之外，还有一个反映个体随时间发展变化的时间系统。

微观系统是个体亲身经历的一些活动、角色及人际关系模式。这个系统必须是个体直接面对和接触的，并且它具有某种物质和物理特性，同时，它还包括具有鲜明气质、人格特征及信仰的其他人。中观系统指包括个体在内的两个或多个环境之间的作用过程与联系，如家庭和学校的联系。外层系统指发生在两个或多个环境之间的作用过程与联系，这些环境中，至少有一个不包括发展中的个体在内，但是其中发生的事件都会对微观系统之间的作用过程产生影响。例如，父母的工作环境会影响他们在家中的行为，并因此影响到父母的抚养质量。宏观系统包括特定的文化、亚文化或其他更广泛的社会背景模式，如社会阶层、种族或地区、特定历史进程中的群体、时代或生活风格等。时间系统则关注四个子系统随时间推移发生的变化如何与成长中的个体发生互动。这些系统之间是层层嵌套并纠缠在一起的，它们对儿童的学习和发展起着直接的或者间接的作用，构成了儿童成长的生态背景。

多层次生态系统理论(Bronfenbrenner & Morris, 1998)强调个体是在真实的自然和社会环境中成长起来的，其心理发展受到家庭、学校、社会等多种因素的影响和制约，因此，应该用生态的方法在个体生活的真实环境中研究人类发展。按照前述对各层次系统的界定，亲子沟通是儿童直接经历的人际互动过程，它无疑是对个体发展有直接和重要影响的微观系统变量。

关于微观环境，还有一种类似的提法——“小生境”(ecological niche)，也称为生态位。这个术语最初来自生态学，后来从生物学领域进入了发展心理学和跨文化心理学的研究。从 20 世纪 80 年代以来，Super 和 Harkness 基于人类学的方法在跨文化心理学研究中提出了“发展的小生境”这一概念，强调个体所有的发展都发生在特定的文化背景中。在其理论中，“发展的小生境”是一个系统，它被操作化地界定为影响个体发展的三个子系统(Super & Harkness, 1986, 2002, 2003; Harkness & Super, 1994)。

(1) 儿童生活的物理环境和社会环境。这里的物理环境特指个体生活于其中的具体、实在的自然生态环境(如国家、地区、家庭居住环境等)。此外，作为一种社会环境的家庭微观环境，也对儿童有至关重要的影响。例如，城市化进程中越来越多的儿童生活于“单元房”内，而不是传统的农村院落里，这不仅意味着物理环境的不同，也相应带来了社会交流方式的差异。

(2) 由文化历史决定的儿童抚养和教育的习惯和实践。关于如何抚养和教育下一代的问题，父母的信念和做法(即“教养方式”)往往不是专门学习的，而是在文化中习得的。教养方式具有典型的文化传承性，是由文化历史传统决定的，并影响着儿童社会化。例如，郑雪(1994, pp. 99—101)以及许思安和郑雪等(2005)就指出，中国南方和北方妇女为适应劳作而形成背负和怀抱两种不同的携带婴儿方式。这种差异不仅决定了母子身体接触的类型和频繁程度，而且还会影响母子相互作用的方式、儿童感觉运动的发展，甚至独立性或依赖性的发展。

(3) 父母的心理特征。“父母的心理特征”主要包括父母的受教育水平、信念和价值观等心理因素，它们在亲子关系的形成和发展、育儿方式、价值观念的启蒙等亲子互动活动中发挥作用，影响儿童的心理发展。

发展的小生境理论指出这三个子系统不仅单独起作用，还共同作为个体发展的小生境而形成了整个系统新的组织特征。在 2002 年的一篇文章里，Super 和 Harkness(Super & Harkness, 2002)进一步阐述了发展的小生境作为一个系统的组织或结构的特征及其对发展结果的影响。发展的小生境是人和环境交互影响的结果，不同的环境塑造了不同的个体，反过来，不同的个

体也选择并塑造了不同的环境，从而形成了其特定的小生境。

这种对个体和环境的相互选择和适应在生态系统理论中也有体现。Bronfenbrenner 曾明确提出个体的心理和行为发展是个体与其直接生存的外部环境中的人、物体、符号之间的复杂相互作用的结果。也就是说，个体能够主动塑造环境，当个体与环境之间达到最佳拟合时对心理发展最有利，如果拟合不理想，个体就会通过适应、塑造或更换环境来提高拟合度；同样，不断变化的环境也通过规定心理发展的方向和内容来影响个体发展。具体到亲子沟通上，它是父母与子女之间连续的互动过程，沟通的实现离不开父母、子女双方的言语与行为，双方的言行则体现了其心理活动，而心理活动会受到对方言行的影响。父母的行为与儿童的行为之间是如何相互适应的，沟通的模式如何随着时间演变，沟通双方如何相互影响，这都是亲子沟通研究应该关注的问题。

多层次生态系统理论作为一种宏大理论多被用来标定一种生态化研究取向，或解释环境对个体社会化的影响，很少有研究用它来解释个体认知发展，因为这个理论关注社会文化背景中的四个系统对个体的影响，理论的重点就是关注个体成长为社会成员的过程中环境背景的作用，缺少对社会背景中个体认知发展的论述。但其对个体与环境相互作用的动力特征的强调，以及对个体—环境的拟合度的关注却为我们的亲子沟通研究提供了理论指导。例如，可以推广这一思想，探讨儿童和父母在亲子沟通中是如何相互适应的，父母和孩子特征之间有哪些不同的匹配模式。

此外，发展的小生境理论延续了维果斯基的理论，重点强调社会文化环境通过家庭和抚养者对儿童发展产生的影响(辛自强，池丽萍，2008)。虽然这个理论未曾明确说明，但亲子沟通可以作为发展的小生境中最典型的变量，它是教养习惯的体现，也是教养实践的载体；它同时受到父母代表的社会历史文化及其自身心理特征(例如，我们将关注父母的学历所代表的学业成就是否存在代际传递的问题)的影响，最终影响到儿童的发展。

(三)在家庭系统中发展：用系统的观点看待亲子沟通

家庭系统论思想源自 20 世纪 60 年代贝塔朗菲提出的一般系统论，它借

用了一般系统论中的一套概念和原理来解释家庭中的现象和行为。家庭系统论认为,家庭是由全体成员及成员之间的相互关系组成的一个动态系统,任何家庭成员的行动和变化都会影响家庭中所有其他成员,因为家庭是相互联系相互作用的整体,是一个面临内部和外部压力时能维持平衡的功能性系统。该系统由许多不同层级的子系统,如夫妻子系统、亲子子系统等,以及作为次级子系统的家庭成员组成。每个系统及子系统都有相应的运行规则,且子系统的状态及运行受上级系统规则的限制。例如,儿童作为家庭的子系统,会受到家庭规则的制约,如受到代表这种规则行事的父母的责罚。

家庭系统与其各级子系统、各子系统之间都存在着双向的影响过程,即“互易性”。某个系统的改变对其他系统(如大系统、子系统)会产生影响,从而改变其他系统。例如,夫妻关系作为家庭子系统的改变(如冲突、离异)对儿童、亲子关系及整个家庭系统的功能都有影响。Belsky(1981)的理论模型就说明了这种相互影响。他认为儿童的行为特征既对父母的反应产生影响,又受到父母反应的影响;亲子互动过程既受到父母婚姻关系好坏的影响,又反过来影响父母的婚姻关系。

家庭系统及其各子系统都存在一个把自身从环境或其他系统中区别出来的空间上的或动态的“边界”。边界的通透性各有不同,可以是严格的,也可以是灵活的。有严格边界的个体可能比灵活的个体更难以接受环境的影响。Ellis等(2005)考察了个体对环境的生物敏感性,结果表明高反应性的个体不仅容易受到压力环境的损害,也容易从支持性环境中更多受益,由此,研究者提出了反应性与环境相互作用(匹配)的观点。可见,边界的通透性影响个体与环境之间信息和能量的流动。

家庭系统的运行通过两类过程实现:一是能量或信息的流通,包括输入、流通、输出;二是反馈环,包括正反馈、负反馈。“输入”指系统能量(包括信息)的摄入;“流通”指能量被接收后又被改组、编码、发挥作用的过程;“输出”指系统对环境做出影响的过程或者给予其他系统反馈的过程。例如,父母可以接受来自学校领导和班主任的输入,被告知孩子在学校里的学习成绩和行为表现不佳;这一输入的信息就被父母加工,影响到其教育观念和行为;

然后是输出,即对孩子进行教育,如对孩子的责罚,或者帮助孩子分析问题所在以及行为矫正的方法。“反馈环”是一个系统获取关于自身运行状态和结果方面信息的过程,它包括用于校正偏离或错误而维持系统平衡或稳态的“负反馈”,以及加强现行趋势,甚至最终破坏系统或引起变化的“正反馈”。例如,在亲子沟通过程中,儿童的行为不合乎父母期望与观念时,就从父母那里得到负反馈(如被批评),可能使其行为表现回到“正轨”;而如果获得的是正反馈(如被接受或表扬),就可能进一步加强那些偏离行为。这样,儿童认知能力和社会性发展就在个体与家庭系统之间的反馈环中实现了。

家庭系统强调家庭成员之间,以及成员关系之间的相互影响对个体发展的意义,这提示我们可以采用系统论的思想理解亲子沟通的本质,并且采用系统论中的“多层次系统”“反馈环”“互易性”等概念和思想。

二、亲子沟通与儿童学业的关系

亲子沟通指父母与子女通过信息、观点、情感或态度的交流,达到增强情感联系或解决问题等目的的过程(Galvin, Bylund, & Brommel, 2004)。这一概念在具体研究中有三种操作定义,相应地也就有三种侧重点不同的亲子沟通研究。第一种侧重从外部客观特征界定亲子沟通的研究主要关注亲子沟通对象特征、内容、频率、风格、满意度等方面;第二种将亲子沟通视为特殊教养风格,集中研究亲子沟通的一般的、稳定的模式,也称为亲子沟通模式;第三种将亲子沟通看作个体之间的互动行为的研究则将视角聚焦在具体的亲子沟通行为上。三种研究在主题选择、研究方法等方面各不相同,但三者的共同之处在于偏重考察亲子沟通对儿童社会性发展如焦虑、攻击行为、人际交往行为等的影响,较少涉及与儿童认知能力和学业成就等变量的关系。

下面首先综述三种亲子沟通研究的现状及进展,而后专门介绍那些关注亲子沟通与儿童认知发展关系的实证研究及有价值的结果。

(一) 亲子沟通特征研究

亲子沟通特征的研究并未将沟通过程作为研究主体,而是重点考察沟通过程的基本特征,如沟通频率、沟通内容、沟通满意度、沟通困难等。这类研究多采用量表法和访谈法进行。例如, Noller 和 Callan(1990)的问卷调查