

聋生父母参与的影响因素探究

——基于江苏省独立聋校的调查数据分析

李响 缪建东

【摘要】 特殊儿童家庭与学校形成的教育合力可以促进特殊儿童健康全面地发展,更好地融入社会,然而当前特殊儿童父母参与面临多重阻力。基于江苏省独立聋校调查数据,以场域理论为分析框架,从父母信念、聋校场域、家庭资本和聋生个体四个维度考察聋生父母在参与聋校教育的影响因素,发现,聋生父母对聋生的接纳态度显著正向预测父母的认知参与和情感参与,父母对自身参与的作用态度显著正向预测父母的认知参与和行为参与;父母对聋校家校合作制度的满意程度显著负向预测父母的认知参与,父母对聋校教师的激励作用态度显著正向预测父母的情感参与;聋生家庭文化资本显著正向预测父母的认知参与、情感参与和行为参与;聋生的一般疏离感显著负向预测父母的认知参与和行为参与,聋生的情绪智力显著正向预测父母的认知参与、情感参与和行为参与。对此,提出重视特殊儿童与其父母之间超出血缘的真挚感情关系,加强特殊儿童家庭支持体系建设等建议。

【关键词】 聋生;父母参与;父母信念;聋校场域;家庭资本;聋生个体

随着我国特殊教育事业的不断发展,特殊教育中家长的力量逐渐得到重视,《特殊教育提升计划(2017—2020)》明确提出“加强家校合作,充分发挥家庭在残疾儿童少年教育和康复中的作用”和“充分发挥社会力量的作用,学校、家庭和社会相互配合”。^①然而我国的特殊教育相关文件对特殊儿童父母参与学校教育并没有细致的实施要求,例如,我国关于残障人士的法律《中华人民共和国残疾人保障法》、法规《残疾人教育条例》《特殊教育学校暂行规程》等都尚未涉及特殊儿童父母参与教育的内容,甚至特殊儿童的鉴定与评估、教育安置、教育计划等诸多教育环节都是由学校和专业机构进行,特殊儿童父母仅有知晓权,尚无参与权,无法起到监督和决策等作用。

实际上,父母在特殊儿童成长过程中扮演不可或缺的角色,在影响儿童思想和性格的所有教育因素中,家庭因素最为显著,良好的家庭教育可以促使特殊儿童逐步走向美好。科学有效的家庭教育可以与学校教育形成合力,共同促进特殊儿童认知、情感、性格和社会性等全面发展。

李响,教育学博士,金陵科技学院外国语学院教授(南京 211169);缪建东,教育学博士,南京师范大学教育科学学院教授、博士生导师(南京 210097)。本文系江苏高校哲学社会科学研究重大项目“新工科背景下江苏理工类高校文化育人的理论与实践研究”(2020SJZDA112)研究成果。

^①中华人民共和国教育部:《第二期特殊教育提升计划(2017—2020年)》,2017年7月18日,http://www.moe.gov.cn/src-site/A06/s3331/201707/t20170720_309687.html,2020年4月22日。

一、研究现状

(一) 特殊儿童父母参与的相关研究

国内外关于特殊儿童父母参与的研究主要体现在探索特殊儿童父母参与现状和父母参与的影响因素两个方面,其中前者的研究成果较为丰富,覆盖了特殊儿童父母参与形式、参与程度、参与内容,以及父母参与态度等方面。

1. 国内特殊儿童父母参与的相关研究

在特殊儿童父母参与现状方面,已有研究表明,大多数特殊儿童父母和教师对父母参与持有积极态度,然而在实际参与特殊教育学校活动方面还是面临一些亟待解决的问题:特殊儿童父母和教师对父母参与的认识理解及各自的角色定位还存在一定的差异;特殊儿童父母参与度并不令人满意,参与面较窄,参与度较浅,并且很少参与学校课程设置、教学方式、学校行政工作;父母参与的方式主要集中在电话联系、家长开放日、家长会、家长委员会、家长学校、网络交流等,然而教师很少采用家长委员会、家长开放日等以父母为主体的父母参与方式,学校仍然处于过度权威地位。如:王小慧、陈振华、杜文婷通过调查比较发现,上海辅读学校特殊儿童父母和教师双方均支持家校合作,对家校合作表示非常认同。^① 余慧云、江小英调查了成渝地区五所特殊教育学校,认为特殊教育学校的教师比父母更重视家庭的作用以及父母应该承担的责任。^② 韩梅通过调查发现特殊学生父母特别重视子女的教育,在家教育最多,尤其是子女学业方面,但很少参与学校行政。^③ 这与姚璐璐的研究结果一致。此外,姚璐璐等人通过调研还发现目前上海特殊儿童父母实际参与学校教育活动的主要方式为传统的家长会、学校组织的各项亲子活动、接送孩子上下学时与教师交谈等,他们很少参与家长沙龙、家长委员会等活动。^④ 林绪奖、陶仲英提出许多父母参与特殊教育学校活动,为学校的教育活动提供了帮助,但同时父母缺乏对残疾学生的认识和参与教育的恒心。^⑤ 冯学波、杨红梅通过调查发现特殊儿童父母参与学校教育存在问题,如教育观念不一致、父母参与的非理性、父母参与的表面性、父母参与缺乏制度保障等,对此提出了相应策略。^⑥

在特殊儿童父母参与影响因素方面,与普通家庭相比,特殊儿童父母参与的障碍也存在“特殊性”,正如缪建东教授所指出“残疾儿童家庭容易出现封锁现象,当家庭出现残疾儿童时,父母和其他家庭成员有着深深的挫败感,这种挫败感会让家庭不自觉地和外界保持距离,尽量不参与或少参与社会活动,甚至连基本的亲戚之间的交流也在减少”^⑦。此外,现有研究结果表明特殊儿童父母参与受到家庭、教师和学校的影响,其中包括父母的受教育水平、家庭结构、家庭居住地、教师与父母观、学校角色等方面。如:陈玮的研究发现影响特殊儿童父母参与教育的因素包括儿童家庭经济水平、父母文化水平、父母性别、儿童残疾类型、残疾程度等。^⑧ 程硕、安文军等人认为特殊儿童父母是特殊教育中不可缺少的人力资源,然而目前特殊儿童父母面临多种角色困境,对此提出了对策。^⑨

①王小慧、陈振华、杜文婷:《辅读学校教师与特殊儿童家长的家校合作观比较研究》,《中国特殊教育》2005年第12期。

②余慧云、江小英:《成渝地区特殊儿童家校合作的调查研究》,《中国特殊教育》2005年第11期。

③韩梅:《特殊教育学校家长参与情况的研究》,《中国特殊教育》2005年第9期。

④姚璐璐、江琴娣:《上海市特殊儿童家长参与子女早期教育的现状调查》,《中国特殊教育》2011年第1期。

⑤林绪奖、陶仲英:《家长参与特殊教育学校教育活动的实践探索》,《现代特殊教育》2016年第12期。

⑥冯学波、杨红梅:《特殊儿童家长参与学校教育的现状研究》,《教育界:高等教育研究》2017年第9期。

⑦缪建东:《家庭教育学》,北京:高等教育出版社,2009年,第312-313页。

⑧陈玮:《影响特殊儿童家长参与学校教育的因素》,《教育》2016年第5期。

⑨程硕、安文军、王和平:《特殊儿童家长在特殊教育中的角色困境及对策研究》,《现代特殊教育》2017年第18期。

2. 国外特殊儿童父母参与的相关研究

在特殊儿童父母参与的现状方面,研究者们主要关注特殊儿童父母参与态度、参与内容、参与权利、参与方式,以及参与程度。如:鲍威尔(Powell)等人通过研究发现特殊儿童父母与教师和孩子的辅助专职人员交流最多,然而与校长或管理者的交流较少。^① 本杰明·扎布洛茨克(Benjamin Zablotzky)调研了自闭症儿童父母参与孩子服务的态度,结果发现大多数父母认为他们有一定的参与到子女的个别教育计划中的相关知识,并对学校教育持有积极的态度,然而学校却没有提供足够的服务以满足孩子迫切的需要。^② 盖迪(Ghaedi)、科索沃(Kosnin)等人调查了伊朗伊斯法罕市的严重残疾学生父母参与个别化教育项目(IEP)以及和学校教师交流沟通的情况,发现绝大部分父母参与了个别化教育项目(IEP)。此外,调查结果显示父母与学校教师、父母与学校心理专家沟通频率较高,然而父母和校长之间交流很少。^③ 罗伯逊(Robertson)等人对孤独症儿童父母参与行为的相关研究进行了回顾,调查研究父母实施的减少自闭症儿童问题行为的干预措施,以揭示参与者的特征。结果表明参与者绝大多数是白人,且受过良好的教育。^④ 麦卡菲(McAfee)、维加斯(Vergason)考察了二战后美国特殊儿童父母参与特殊教育的情况,认为教育系统提供的专业知识比父母拥有的更加可取,因此绝大部分父母参与项目的形式应该是有助于特殊儿童父母处理其子女问题。^⑤

在特殊儿童父母参与影响因素方面,研究者们普遍从学校、教师、父母和学生个体四个侧面来进行探讨。如:图姆布尔(Tumbull)、鲁夫(Ruef)采访了17位行为障碍儿童的父母,结果发现父母对学校满意度低和参与少,可能与家庭通常在服务方面是传统角色,或者因为教师对父母持有负面看法有关。^⑥ 布莱克曼(Blackman)、马霍(Mahon)采用个案研究法从教师的角度探讨了教师对父母参与特殊教育的看法,结果发现影响父母参与的各层次的现实因素,其中校内因素有父母咨询过程缺乏民主化、课程中断、教师协会的不活跃等,校外因素有父母的合作程度、应对方式等。^⑦ 马格尔迪·多普曼(Magaldi-Dopman)等人探讨了特殊教育中建立父母——教育者伙伴关系的重要障碍,并提出了工作联盟这种形式对于构建积极的父母和教育者之间关系具有重要意义。^⑧

(二) 聋生父母参与的相关研究

1. 国内聋生父母参与的相关研究

知网上能搜索到的国内聋生父母参与的相关研究的文献数量并不太多,且内容较杂,尚未形成体系。如:沈莲从家庭教育需求出发,针对聋儿家庭教育问题分析了社会工作干预聋儿家庭教育的可行性及路径。^⑨ 郭玉祺、袁茵提出目前聋校的家校合作情况并不令人满意,学校、教师与父母在合

①D. R. Powell, S. H. Son & N. File, et al., "Parent-school relationships and children's academic and social outcomes in public school pre-kindergarten", *Journal of School Psychology*, Vol. 48, No. 4, 2010, pp. 269 - 292.

②B. Zablotzky, K. Boswell & C. Smith, "An evaluation of school involvement and satisfaction of parents of children with Autism Spectrum Disorders", *American Journal on Intellectual and Development-disabilities*, Vol. 11, No. 4, 2012, pp. 316 - 330.

③L. Ghaedi, A. B. M. Kosnin & A. Abedi, "Mixed-methods case study of parent involvement in the special education schools of Isfahan City, Iran", *Journal of Asian Scientific Research*, Vol. 6, No. 5, 2016, pp. 76 - 87.

④R. E. Robertson, E. E. Sobeck & K. Wynkoop, et al., "Participant diversity in special education research: Parent-implemented behavior interventions for children with autism", *Remedial & Special Education*, Vol. 38, No. 5, 2017, pp. 68 - 74.

⑤J. K. McAfee & G. A. Vergason, "Parent involvement in the process of special education: Establishing the new partnership", *Focus on Exceptional Children*, Vol. 11, No. 2, 2018, pp. 1 - 16.

⑥A. P. Tumbull & M. Ruef, "Family perspectives on inclusive life style issues for people with problem behavior", *Exceptional Children*, Vol. 63, 1997, pp. 211 - 227.

⑦S. Blackman & E. Mahon, "Understanding teachers' perspectives of factors that influence parental involvement practices in special education in Barbados", *Journal of Research in Special Educational Needs*, Vol. 16, No. 4, 2016, pp. 264 - 271.

⑧D. Magaldi-Dopman & T. Conway, "Allied forces: The working alliance for meaningful parent-educator partnerships in special education", *Journal of Special Education Apprenticeship*, Vol. 1, No. 2, 2016, pp. 1 - 15.

⑨沈莲:《社会工作介入听障儿童家庭教育探析》,《青年与社会》2014年第19期。

作理念、合作内容、合作方式上存在分歧,并对此提出了解决策略。^① 蒋丹林通过对 W 市聋生家庭教育现状进行调查,发现家庭经济落后、父母文化水平偏低、教育观念滞后、语言沟通不畅、教育方式不当等因素制约了聋生家庭教育的发展。^② 张帆、丁显洲通过研究发现聋校教师的权威取向和听障儿童父母教养分离的错误观念是导致聋生父母参与程度低的主要原因。^③ 刘国雄考察了 107 名中学聋生母亲的教养方式及其相关因素,结果显示聋生的学习成绩与母亲的关心程度有一定关联,部分专制型、溺爱型及放任型的教养方式应引起父母和教育者重视。^④

2. 国外聋生父母参与的相关研究

能搜索到的国外关于聋生父母参与的研究文献亦不多,且研究者们较多关注聋生家庭的生活质量及其所获得的社会支持情况。如:马克曼(Markman)、奎特纳(Quittner)等人研究了聋儿家庭教育的重要性,尽管聋儿的发展离不开专业知识,但是这些不能取代父母给与的愉悦、担忧和经验等。^⑤ 奇拉·珂玛(Keyra Comer)调查了聋生父母对 IEP 会议的满意度,结果发现大部分父母对 IEP 会议较为满意。此外,环境因素和父母的满足感之间存在正相关。^⑥ 德雅尔丹(DesJardin)、吉恩(Jean)调查了听力障碍儿童母亲的自我效能感、参与度与子女语言技能之间的关系,结果表明早期干预需要专家、听力障碍儿童和其家庭的共同合作。^⑦ 玛格丽特·肯尼迪·瓦康塞洛斯(Marguerite Kennedy Vasconcellos)考察了宾夕法尼亚州幼儿园至高中阶段聋生父母参与特殊教育情况,得出以下结论:家校的双边交流是父母有效参与的重要组成部分,父母参与子女学校教育的关键是获得及时和持续的讯息;家庭文化资本对于父母参与有积极作用等等。^⑧ 美国学者雷切尔·拉金(Rachael Ragin)考察了北卡罗莱纳州聋生父母参与早期教育的情况,得出以下结论:开发和评价儿童课程时应突出家庭的需求和关注的问题;社会支持者应考虑到家庭的需求、资源和关注的问题;应确保课程信息能够通过多种形式获得等等。^⑨

纵观国内外相关研究现状,当前国内关于特殊儿童父母参与的研究取得不少进展,而关于聋生父母参与的研究则寥寥无几,它们和无法表达的聋人一样处于令人担忧的沉默中。其次,特殊儿童父母参与的最终目的是促进特殊儿童情绪、认知和社会性的发展,培养特殊儿童个体适应环境、成功融入社会的素质。而当前研究过多强调了特殊儿童家庭和特殊教育学校这一中观系统的复合效应,忽略了特殊儿童个体的主观能动性,将其视为被动接受环境影响的个体,容易形成环境决定论。

二、研究设计

(一) 研究问题

已有研究表明,当前我国特殊儿童父母参与的现状并不令人满意,并存在各类影响因素。然而,

①郭玉祺、袁茵:《聋校家校合作存在的问题及对策》,《绥化学院学报》2013 年第 1 期。

②蒋丹林:《W 市聋生家庭教育现状调查及对策研究》,《绥化学院学报》2011 年第 12 期。

③张帆、丁显洲:《听障生家长参与家校合作的调查报告》,《广西教育》2009 年第 5 期。

④刘国雄:《107 名中学聋生家庭教养方式的调查》,《中国特殊教育》2007 年第 12 期。

⑤T. M. Markman & A. L. Quittner & L. S. Eisenberg, et al., "Language development after cochlear implantation: An epigenetic model", *Journal of Neurodevelopmental Disorders*, Vol. 2, No. 4, 2011, pp. 388 - 404.

⑥K. Comer, *Variables That Influence Parental Perceptions of IEP Meetings and Their Relationship with Satisfaction*, Proquest, Umi Dissertation Publishing, 2011.

⑦J. DesJardin, "Family Empowerment: Supporting language development in young children who are deaf or hard of hearing", *The Volta Review*, Vol. 106, No. 3, 2006, pp. 275 - 298.

⑧M. K. Vasconcellos, *Listening to Learn: Family Engagement When Children are Deaf or Hearing Impaired*, PhD Dissertation, Drexel University, 2016.

⑨R. E. Ragin, *Family-centeredness in Early Education Programs for Children with Hearing Loss*, PhD Dissertation, University of North Carolina at Chapel Hill, 2007.

关于特殊儿童父母参与的影响因素的相关研究尚有拓展之处:首先,特殊儿童父母参与的研究中针对聋生父母开展的研究并不多见,而聋生家庭的结构和亲子关系相对复杂,聋生父母有健听和听障之分,家庭成员沟通方式有手语、口语、书写等多种形式,父母与子女的交流方式是否对父母参与产生影响?其次,现有的一些聋校家校合作的相关研究揭示的问题仅限于父母和学校两个层面,尚未探讨聋生个体特征对父母参与的影响,父母参与的出发点和归属点都是为了促进聋生个体的发展,而聋生具有因听障导致的独特个性心理特征,因此聋生个体作为潜在影响因素是否会影响父母参与?此外,聋校是一个特殊的场域,具有不同于普通学校的管理运行机制,因此聋校场域的相关因素是否也会对父母参与产生影响?

针对上述问题,首先,根据克拉克大学著名心理学教授 Grolnick 观点,本研究将父母参与分为三个层面:行为参与,即父母通过具体行为参与子女的学校教育;情感参与,即父母通过恰当的情感表达或情绪反应来参与孩子的教育活动;认知参与,即父母选择某些针对性的活动,促进子女接触有助于智力开发的学习材料或参加有利于认知开发的活动。^①

其次,本研究以布尔迪厄(Bourdieu)场域理论为分析框架,根据其中“场域”“惯习”“资本”等概念,将聋生父母参与影响因素分为聋校场域、聋生父母、聋生家庭资本和聋生个体四个维度。第一,就聋校场域因素而言,聋校结构的封闭性、校园文化的非开放性、家校合作制度以及父母对于教师激励参与的态度,都可能让父母的参与行为受限,从而可能影响聋生父母参与。第二,就聋生父母因素而言,聋生父母的信念与聋生父母的惯习密切相关,聋生父母参与聋校教育的信念内化后就是其参与的惯习。而聋生父母的信念与聋生父母教养效能感、父母对子女的接纳态度具有相关性,因为聋生父母教养效能感是聋生父母对子女的行为与发展施加积极影响的能力信念,而父母对聋儿的接纳态度则是聋生父母参与发起的原动力。此外,父母对自身参与的态度也可能是父母参与的认知信念和行为信念。因此,聋生父母参与可能受到聋生父母的教养效能感、对聋儿接纳态度、以及对自身参与态度的影响。第三,就聋生家庭资本因素而言,聋生家庭经济资本、文化资本和社会资本均可能影响父母参与。最后,就聋生个体因素而言,聋生的个体特征如常用交流方式、学习成绩、疏离感、情绪智力等与父母参与的关系也值得探讨。

基于上述内容,本研究提出如下研究假设:

1. 聋校家校合作制度、聋校教师激励参与等聋校场域因素与父母参与具有相关性;
2. 聋生父母的教养效能感、父母对聋儿的接纳态度、父母对自身参与的态度等聋生父母因素与父母参与具有相关性;
3. 聋生家庭经济资本、文化资本、社会资本等聋生家庭资本因素与父母参与具有相关性;
4. 聋生个体常用交流方式、学习成绩、疏离感、情绪智力发展状况等聋生个体因素与父母参与具有相关性。

(二) 研究对象

研究者选择江苏省仅有的三所独立聋校的小学至高中阶段的学生及其父母作为研究对象,这三所聋校分别位于江苏省的北部、中部和南部地区,具有区域代表性;此外,其中的 NJ 聋人学校的高中部是全国招生,且在国内聋校中具有一定的知名度,受到了全国各地聋生家庭的青睐,因此被调查对象不仅限于江苏省内,在一定程度上避开了地域性因素的潜在影响。

^①W. S. Grolnick, C. Benjet & C. O. Kurowski, et al., “Predictors of parent involvement in children’s schooling”, *Journal of Educational Psychology*, Vol. 89, No. 3, 1997, pp. 538 – 549.

（三）问卷设计及回收情况

根据不同的调查对象,本研究设计的问卷分为《聋生父母问卷》和《聋生问卷》,其中《聋生父母问卷》包括“聋生父母及家庭的基本情况”“聋生父母参与聋校教育的表现”“聋生父母对父母参与的态度”等 10 个方面内容;《聋生问卷》包括“聋生基本情况”“聋生疏离感”和“聋生情绪智力”等 3 个方面内容。

为了让调查问卷具有更好的信效度,研究者分别选取了 80 位聋生及其父母,发放初步编制的两份问卷进行调查,搜集初测数据进行信效度检验,删除了不符合要求的题目,保证了整个问卷所有变量的 Cronbach’s 值都大于 0.6,最大值达到了 0.916,且因素载荷量值介于 0.60 至 0.95 之间,因此具有良好的信效度。

本问卷调查的对象总计应有聋生及其父亲或母亲各 411 人,而实际回收父母有效问卷 207 份,学生有效问卷 249 份。其中父母问卷回收率不高可能是由于部分聋生父母文化水平较低,不能完全理解所有题意,因此中途放弃答题,还有可能是因为部分聋生父母平时较少参与子女学校活动,因此对本次问卷调查同样表现出“漠不关心”。

三、讨论与分析

本研究以聋生父母参与为因变量,分析聋生家庭、聋校、聋生父母和聋生个体的相关因素对父母参与的影响。研究者使用多元线性回归分析影响因素,多元线性回归方程可以在控制其它自变量的情况下,分析某个自变量对因变量的净作用,得到较为准确的变量之间的关系。

（一）认知参与的影响因素分析

1. 家庭资本、父母信念、聋校场域各维度的影响因素

首先对聋生父母认知参与的聋生家庭资本、父母信念、聋校场域相关影响因素进行分析,回归分析见表 1。

表 1 认知参与的家庭资本、父母信念、聋校场域影响因素的回归分析结果

	未标准化系数		标准化系数	<i>t</i>	显著性	共线性统计	
	β	标准误差	Beta			容差	VIF
(常量)	-.618	.485		-1.276	.203		
经济资本	-.012	.068	-.011	-.171	.865	.813	1.231
文化资本	.699	.100	.536	6.953	.000	.529	1.892
社会资本	.002	.086	.002	.024	.981	.563	1.776
教养效能感	-.083	.097	-.064	-.853	.395	.565	1.769
接纳态度	.326	.109	.200	2.982	.003	.701	1.427
家校合作的制度满意程度	-.177	.065	-.180	-2.713	.007	.710	1.408
父母对自身作用态度	.134	.050	.175	2.654	.009	.723	1.383
父母对教师激励作用态度	.111	.071	.100	1.567	.119	.775	1.291
R ²	.379						

注:各自变量的 VIF 值(方差膨胀因子)均小于 10,容忍度(Tolerance)均大于 0.1,说明多重共线性不严重;*为相关系数显著性水平 $p < 0.05$ (双尾检验),*表示 $P < 0.05$; **表示 $P < 0.01$; ***表示 $P < 0.001$ 。

从线性回归分析结果来看,依据统计的显著性检验,经济资本、社会资本、教养效能感、父母对教师激励作用态度的 P 值大于 0.05,说明这些影响因素对父母的认知参与没有显著影响。文化资本的 P 值小于 0.05, β 值为 0.699,说明文化资本能显著正向预测父母的认知参与,文化资本越

高,父母认知参与越高。接纳态度的 P 值小于 0.05, β 值为 0.326,说明接纳态度能显著正向预测父母的认知参与,父母接纳态度越正面,父母认知参与越高。家校合作制度的满意程度的 P 值小于 0.05, β 值为 -0.177,说明家校合作制度的满意程度能显著负向预测父母的认知参与,父母对家校合作的制度越满意,父母认知参与越低。父母对自身作用态度的 P 值小于 0.05, β 值为 0.134,说明父母对自身作用态度能显著正向预测父母的认知参与,父母对自身作用态度越积极,父母认知参与越高。

2. 聋生个体的影响因素

对父母认知参与的聋生个体影响因素进行分析,回归分析见表 2。

表 2 认知参与的聋生个体影响因素的回归分析结果

	未标准化系数		标准化系数	t	显著性	共线性统计	
	β	标准误差	Beta			容差	VIF
(常量)	.513	.424		1.210	.227		
交流方式(手语为参照)							
口语为主	.067	.145	.039	.460	.646	.507	1.974
写字为主	-.316	.171	-.145	-1.845	.066	.588	1.702
手机上的通讯软件	-.347	.202	-.124	-1.719	.087	.693	1.443
成绩	.094	.059	.100	1.595	.112	.919	1.089
一般疏离感	-.286	.120	-.152	-2.383	.018	.890	1.124
情绪智力	.267	.086	.198	3.099	.002	.891	1.123
R^2	.122						

注:各自变量的 VIF 值(方差膨胀因子)均小于 10,容忍度(Tolerance)均大于 0.1,说明多重共线性不严重;*为相关系数显著性水平 $p < 0.05$ (双尾检验),* $P < 0.05$; ** $P < 0.01$; *** $P < 0.001$ 。

从线性回归分析结果来看,依据统计的显著性检验,交流方式、聋生成绩的 P 值大于 0.05,说明这些影响因素对父母的认知参与没有显著影响。一般疏离感的 P 值小于 0.05, β 值为 -0.286,说明聋生一般疏离感越低,父母认知参与越高。聋生情绪智力的 P 值小于 0.05, β 值为 0.267,说明聋生情绪智力能显著正向预测父母的认知参与,聋生情绪智力越正面,父母认知参与越高。

(二) 情感参与的影响因素分析

1. 家庭资本、父母信念、聋校场域各维度的影响因素

首先对聋生父母情感参与的聋生家庭资本、父母信念、聋校场域相关影响因素进行分析,回归分析见表 3。

表 3 情感参与的家庭资本、父母信念、聋校场域因素的回归分析结果

	未标准化系数		标准化系数	t	显著性	共线性统计	
	β	标准误差	Beta			容差	VIF
(常量)	-.295	.567		-.520	.603		
经济资本	-.054	.079	-.047	-.686	.493	.813	1.231
文化资本	.451	.118	.328	3.838	.000	.529	1.892
社会资本	.090	.100	.074	.899	.370	.563	1.776
教养效能感	-.012	.114	-.009	-.106	.916	.565	1.769
接纳态度	.293	.128	.170	2.286	.023	.701	1.427
家校合作的制度满意程度	-.070	.076	-.068	-.920	.359	.710	1.408
父母对自身作用态度	.101	.059	.125	1.718	.087	.723	1.383
父母对教师激励作用态度	.249	.083	.213	3.012	.003	.775	1.291
R^2	.236						

注:各自变量的 VIF 值(方差膨胀因子)均小于 10,容忍度(Tolerance)均大于 0.1,说明多重共线性不严重;*为相关系数显著性水平 $p < 0.05$ (双尾检验),* $P < 0.05$; ** $P < 0.01$; *** $P < 0.001$ 。

从线性回归分析结果来看,依据统计的显著性检验,经济资本、社会资本、教养效能感、家校合作制度的满意程度、父母对自身作用态度的 P 值大于 0.05,说明这些影响因素对聋生父母的情感参与没有显著影响。文化资本的 P 值小于 0.05, β 值为 0.451,说明文化资本能显著正向预测父母的情感参与,文化资本越高,父母情感参与越高。接纳态度的 P 值小于 0.05, β 值为 0.293,说明接纳态度能显著正向预测父母的情感参与,聋生父母接纳态度越正面,父母情感参与越高。父母对教师激励作用态度的 P 值小于 0.05, β 值为 0.249,说明父母对教师激励作用态度能显著正向预测父母的情感参与,父母对教师激励作用态度越积极,父母情感参与越高。

2. 聋生个体的影响因素

对父母情感参与的聋生个体影响因素进行分析,回归分析见表 4。

表 4 情感参与的聋生个体影响因素的回归分析结果

	未标准化系数		标准化系数	t	显著性	共线性统计	
	β	标准误差	Beta			容差	VIF
(常量)	.659	.454		1.450	.148		
交流方式(手语为参照)							
口语为主	-.310	.155	-.166	-2.000	.047	.507	1.974
写字为主	-.327	.184	-.137	-1.776	.077	.588	1.702
手机上的通讯软件	-.404	.217	-.133	-1.864	.064	.693	1.443
成绩	.077	.063	.075	1.212	.227	.919	1.089
一般疏离感	-.231	.129	-.113	-1.801	.073	.890	1.124
情绪智力	.436	.092	.296	4.722	.000	.891	1.123
R^2	.151						

注:各自变量的 VIF 值(方差膨胀因子)均小于 10,容忍度(Tolerance)均大于 0.1,说明多重共线性不严重;* 为相关系数显著性水平 $p < 0.05$ (双尾检验),* $P < 0.05$; ** $P < 0.01$; *** $P < 0.001$ 。

从线性回归分析结果来看,依据统计的显著性检验,聋生成绩、一般疏离感的 P 值大于 0.05,说明这些影响因素对父母的情感参与没有显著影响。口语为主交流方式的 P 值小于 0.05, β 值为 -0.310,说明和以手语交流的父母相比,以口语为主进行交流的父母情感参与程度显著更低。聋生情绪智力的 P 值小于 0.05, β 值为 0.436,说明聋生情绪智力能显著正向预测父母的情感参与,聋生情绪智力越正面,父母情感参与越高。

(三) 行为参与的影响因素分析

1. 家庭资本、父母信念、聋校场域各维度的影响因素

首先对聋生父母行为参与的聋生家庭资本、父母信念、聋校场域相关影响因素进行分析,回归分析见表 5。

从线性回归分析结果来看,依据统计的显著性检验,经济资本、社会资本、教养效能感、接纳态度、家校合作的制度满意程度、父母对教师激励作用态度的 P 值大于 0.05,说明这些影响因素对父母的行为参与没有显著影响。文化资本的 P 值小于 0.05, β 值为 0.806,说明文化资本能显著正向预测父母的行为参与,文化资本越高,父母行为参与越高。父母对自身作用态度的 P 值小于 0.05, β 值为 0.177,说明父母对自身作用态度能显著正向预测父母的行为参与,父母对自身作用态度越积极,父母行为参与越高。

2. 聋生个体的影响因素

对父母行为参与的聋生个体影响因素进行分析,回归分析见表 6。

表 5 行为参与的家庭资本、父母信念、聋校场域因素的回归分析结果

	未标准化系数		标准化系数	<i>t</i>	显著性	共线性统计	
	β	标准误差	Beta			容差	VIF
(常量)	-.250	.646		-.387	.699		
经济资本	-.107	.090	-.079	-1.183	.238	.813	1.231
文化资本	.806	.134	.499	6.018	.000	.529	1.892
社会资本	.045	.114	.031	.391	.696	.563	1.776
教养效能感	-.156	.130	-.096	-1.203	.230	.565	1.769
接纳态度	.211	.146	.104	1.447	.149	.701	1.427
家校合作的制度满意程度	-.129	.087	-.106	-1.484	.139	.710	1.408
父母对自身作用态度	.177	.067	.186	2.630	.009	.723	1.383
父母对教师激励作用态度	.090	.094	.065	.950	.343	.775	1.291
R ²	.281						

注:各自变量的 VIF 值(方差膨胀因子)均小于 10,容忍度(Tolerance)均大于 0.1,说明多重共线性不严重;* 为相关系数显著性水平 $p < 0.05$ (双尾检验),* $P < 0.05$; ** $P < 0.01$; *** $P < 0.001$ 。

表 6 行为参与的聋生个体影响因素的回归分析结果

	未标准化系数		标准化系数	<i>t</i>	显著性	共线性统计	
	β	标准误差	Beta			容差	VIF
(常量)	.349	.474		.735	.463		
交流方式(以手语为参照)							
口语为主	.201	.162	.106	1.243	.215	.507	1.974
写字为主	.015	.192	.006	.076	.939	.588	1.702
手机上的通讯软件	-.164	.226	-.053	-.724	.470	.693	1.443
成绩	.090	.066	.086	1.360	.175	.919	1.089
一般疏离感	-.387	.134	-.185	-2.882	.004	.890	1.124
情绪智力	.307	.097	.204	3.183	.002	.891	1.123
R ²	.112						

注:各自变量的 VIF 值(方差膨胀因子)均小于 10,容忍度(Tolerance)均大于 0.1,说明多重共线性不严重;* 为相关系数显著性水平 $p < 0.05$ (双尾检验),* $P < 0.05$; ** $P < 0.01$; *** $P < 0.001$ 。

从线性回归分析结果来看,依据统计的显著性检验,交流方式、聋生成绩的 P 值大于 0.05,说明这些影响因素对父母的行为参与没有显著影响。一般疏离感的 P 值小于 0.05, β 值为 -0.387,说明聋生一般疏离感越低,父母行为参与越高。聋生情绪智力的 P 值小于 0.05, β 值为 0.307,说明聋生情绪智力能显著正向预测父母的行为参与,聋生情绪智力越正面,父母行为参与度越高。

四、研究总结

(一) 聋生父母信念是父母参与的原动力

1. 尽管大多数关于父母效能的研究证明了它与父母的心理机制和育儿实践存在显著相关性,然而本研究结果显示聋生父母的教养效能感与父母的情感参与、认知参与和行为参与均无显著影响。这与 Coleman 和 Karraker 的研究结果相吻合,他们的研究同样没有发现在父母能力与一般测量的父母自我效能之间存在显著关系。^① 此外,Sanders 和 Woolley 的研究发现非品行障碍与品行障碍的孩子父母的自我效能并不存在任何显著差异,并且父母自我效能也不能预测育儿实践。^②

①P. K. Coleman & K. H. Karraker, “Maternal self-efficacy beliefs, competence in parenting and toddlers’ behavior and developmental status”, *Infant Mental Health Journal*, Vol. 24, No. 2, 2003, pp. 126 – 148.
②M. R. Sanders & M. L. Woolley, “The relationship between maternal self-efficacy and parenting practices: Implications for parent training”, *Child Care, Health & Development*, Vol. 31, No. 1, 2005, pp. 65 – 73.

父母教养效能感是指父母对自己具有胜任父母的能力信念和对子女的发展实施积极影响的能力信念,是发起和维持父母教养行为的核心动力。^①从国内外已有的研究情况来看,相对普通儿童的父母教养效能研究,对于残障儿童或特殊儿童的父母教养效能的研究相对较为缺乏,或许这一群体父母的自我效能感受到多种因素影响,难以准确测量和把握。本研究结果表明聋生父母的教养效能感与父母的情感参与、认知参与和行为参与不存在显著相关,说明聋生父母的教养行为可能更多地受到教养效能感之外的因素影响。例如,尽管聋生父母具有较强的教养信心,相信子女能更好地发展,但是残酷的现实,如社会的歧视、自身的能力水平、子女的抵触和排斥、与子女的沟通不畅、学校的潜在障碍等因素,使得聋生父母的教养效能感“软弱无力”,无法对其参与子女教育产生作用。

2. 本研究结果表明聋生父母对聋生的接纳态度能显著正向预测父母的认知参与和情感参与,父母接纳态度越正面,其认知参与度、情感参与度越高。这说明父母越能够接纳孩子的残障,越容易产生积极情感和态度。这与 Li-Tsang 等人的研究结果相吻合,他们发现香港的父母对他们残障孩子的接纳态度是积极的,并且这种积极的态度促使父母形成了良好的教养方式。父母以一种开放的态度接纳残障孩子,就会积极寻找当地的服务网络为孩子提供所需的支持,因此,父母对残障孩子越有积极的接纳态度,越能够很好地应对孩子的问题。^②此外,聋生父母对子女的接纳程度在很大程度上与父母的受教育程度相关,父母受教育程度越高,对事物多采取开放性的接受态度,他们会较早地调整好自己的情绪和心态,主动接纳自己的孩子。换言之,聋生父母的受教育背景影响着他们对残障子女的认识和情感,进而影响他们的情感参与和认知参与。

3. 本研究结果表明聋生父母对自身参与的作用态度能显著正向预测其认知参与和行为参与,父母对自身作用态度越积极,其认知参与和行为参与越高。这可以用动机期望理论来解释,其代表人物班杜拉(Bandura)认为人们行为的依据是他们能够做什么,以及他们行为的结果。当父母对自身参与的作用持有肯定的态度,就会确信自己的参与行为有利于孩子的成长和发展,进而加强了父母对待参与的认知以及参与的行为。^③

(二) 聋校场域助推父母参与

1. 本研究结果表明父母对聋校家校合作制度的满意程度能显著负向预测聋生父母的认知参与,聋生父母对家校合作的制度越满意,其认知参与越低。这可能与聋生父母对聋校的依赖程度相关,聋生父母由于缺乏特殊教育相关知识和技能,再加上自身受教育程度不高,且自信心不足,聋生父母被聋校教师的权威完全“征服”,成为“命令权力”下的服从者,因而自身的认知资源无法被激活投入到学校教育中。

2. 本研究结果表明聋生父母对聋校教师激励作用态度能显著正向预测父母的情感参与,父母对教师激励作用态度越积极,其情感参与越高。这说明聋生父母在主观上越认为教师在父母参与中发挥的作用更为主导、更为积极,其情感参与水平则越高。这可能是因为聋生父母对聋校教师颇为尊重和信任,当他们感受到聋校教师积极邀请其参与教育活动时,便会积极响应教师的号召,支持学校教育活动,而父母参与子女学校教育最为直接显著的途径就是情感参与。已有研究同样表明,教师

^①阳泽、陈明英:《听障儿童父母教养效能感与教养期望的关系:对儿童自主信任的中介作用》,《中国特殊教育》2017年第3期。

^②C. W. Li-Tsang, M. K. Yau & H. K. Yuen, "Success in parenting children with developmental disabilities: Some characteristics, attitudes, and adaptive coping skills", *British Journal of Developmental Disabilities*, Vol. 47, No. 93, 2001, pp. 61 - 71.

^③[美]阿伯特·班杜拉:《社会学习心理学》,郭占基译,长春:吉林教育出版社,1988年。

作为学校的代言人对父母参与具有一定的指导作用。教师对父母参与的重视程度和促动策略都会直接传递给父母,影响父母的参与水平。^① 当教师致力于促进父母参与并将其纳入自己的教学活动时,父母的参与意识便会增强。^②

(三) 聋生家庭资本为父母参与提供主客观条件

本研究结果表明聋生家庭文化资本能显著正向预测聋生父母的认知参与、情感参与和行为参与,家庭文化资本越高,父母的认知参与、情感参与和行为参与越高。这与前研究结果相吻合,多恩布施对 8000 个家庭进行了调研,结果发现父母受教育水平越高,其参与程度越高;在预测子女学业成就方面,父母的受教育水平是最重要的家庭背景变量。对于年幼子女,相比其他家庭背景父母受教育水平更可能预测儿童的成就水平。^③ 瑞斯曼(Riessman)的研究结果也表明,文化水平低或缺乏文化培养的家庭,由于家中缺少教育传统,父母对教育不重视,且掌握语言不足,再加上缺乏足够的动机追求长远的教育成就,因此参与子女教育趋于较少。^④ 还有研究指出,学校提出的要求对于文化背景不同的父母没有差异,这无意中使得文化层次低的父母心有余而力不足,可能对参与子女教育失去兴趣和信心,变得被动甚至放弃再次参与。^⑤ 概言之,占有较多文化资本的聋生家庭可能对孩子的教育期望值更高,或者对家庭教育方式更有信心,通常采用家校协同培养方法,认为教育是父母和学校教师的共同责任,同时他们在参与子女教育时可以投入更多的各种形式的资源。反之,占有较少文化资本的聋生家庭一般缺乏相应的教育资源,另外他们常常对家庭教育不抱有太大希望,或者认为孩子是低能的,不适合学术的,并通常选择“成就自然成长”,这些父母们认为教育与自己无关,那是学校的责任,不愿意与学校教育产生关联,自然很少地投入到学校教育中。由此可见,提高聋生父母的参与水平需要加强聋生父母的学习,提升其教育聋儿和帮助聋儿做听力语言康复训练的知识储备,增强其参与意识、参与能力和参与自信。

(四) 聋生个体是父母参与的纽带

1. 本研究结果表明聋生的一般疏离感与父母的认知参与、行为参与具有负相关,聋生的一般疏离感越低,父母认知参与和行为参与越高。这说明父母与子女之间相互影响且相互作用。以往研究显示,父母教养与子女疏离感具有相关性,可能是子女心理健康的主要影响因素,在子女成长与发展过程中发挥巨大作用。^⑥ Barrett 等人发现父母控制子女越多越会造成子女的疏远和对家庭认同的降低,并产生越高的疏离感。^⑦ 进一步说,聋生一般疏离感的产生是由于聋生在日常的学习生活中不能正确处理与父母、教师和同学之间的关系,进而无法与周围人群建立良好的联系,体验到自己与他人及周围环境的对立与疏远,并产生了负面的情绪体验。聋生一般疏离感与父母的认知参与和行为参与负相关,很可能是因为聋生疏离感的形成源于父母对教育认知的深度和教养方式,若聋生父母认可并支持子女,便可帮助其建立自信,提高自我认同,使其更愿意融入社会生活,从而建立并维持良

①A. Addi-Raccah & R. Ainhoren, "School governance and teachers' attitudes to parents' involvement in schools", *Teaching and Teacher Education*, Vol. 25, No. 6, 2009, pp. 805 - 813.

②C. Ames, "How school-to-home communications influence parent beliefs and perceptions", *Equity and Choice*, Vol. 9, No. 3, 1993, pp. 44 - 49.

③李志峰:《家庭背景对学业成绩的影响研究——以济南市为例》,济南:山东师范大学博士论文,2013 年。

④F. Riessman, *The Culturally Deprived Child*, New York: Haxper and Row, 1962.

⑤何瑞珠:《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》1999 年第 2 期。

⑥王玥:《高中生父母教养方式、主观幸福感与疏离感的关系研究》,硕士学位论文,东北师范大学应用心理学,2012 年。

⑦P. M. Barrett & J. Holmes, "Attachment relationships as predictors of cognitive interpretation and response bias in late adolescence", *Journal of Child and Family Studies*, Vol. 10, No. 1, 2011, pp. 51 - 64.

好的人际关系,减少其疏离感体验,同时父母也会将这种正确的认知和行为投射到参与子女的学校教育活动中。

2. 本研究结果表明聋生的情绪智力显著正向预测父母的认知参与、情感参与和行为参与,聋生的情绪智力水平越高,父母的认知参与、情感参与和行为参与越高。这是因为聋生的情绪智力对家庭亲子关系和融洽氛围的构建具有积极作用,当聋生学会调控自己的情绪以及协调他人情绪变化的时候,他们就很容易学会关注自己和周围人的感受,尤其是家庭成员的感受,这就使得聋生与父母之间的交往更加顺畅,双方关系更为亲密,另一方面,聋生的高情绪智力水平也会提升父母对子女的认可度,增强聋生父母对子女的情感和教养信念,进而推动了父母各维度的参与。这与前人的研究结论相一致,Salovey 与 Mayer 等人经过研究发现,情绪智力高的个体与父母及同龄人相处融洽,且表现更多的亲社会行为,他们认为家庭中父母与子女的良好关系和相互作用促成了子女情绪智力能力的形成。^① Lopes 经过研究发现,个体的情绪智力与对父母支持的知觉存在正相关。^② 因此,聋生父母应该对子女表现出更多的关爱和关注,以加深他们对父母和家庭的认可,感知来自父母和家庭的温暖和关爱,进而建立良好的亲子关系,促进父母参与。

五、研究启示

尽管特殊儿童父母参与子女教育面临重重阻力,但特殊儿童父母参与应是中国文化背景中非常富有中国特色的教育现象与教育活动。在中国文化里,“家”是包含多种感情色彩的复杂的概念,它以血亲为纽带,但家庭成员之间的关系不仅限于此,而是更为重要的真挚的感情关系。在中国古代,“家”是一个集生活、工作、学习和精神寄托为一体的场所。^③ “家”在中国古代具有重要地位和作用,父母也因此被视为孩子的第一任老师,家门、家风、家书、家训等对孩子个体成长具有深远影响。虽然随着社会的发展,“家”逐渐显示了隐蔽性和个人性等现代生活特征,但从文化认识与文化心理角度来看,“家”在中国文化背景中仍然具有传统功能,尤其是教育功能,家风、家训、家教对子女的教育作用是学校教育不可取代的。周公的《诫伯禽书》、诸葛亮的《诫子书》、颜之推的《颜氏家训》等无一不说明了父母是子女的第一位老师,家庭是子女的第一所学校,父母及家庭对子女人格的养成具有决定性作用。

因此,在特殊教育中,我们需要重新审视特殊儿童父母及其家庭的功能和地位,重视特殊儿童与其父母之间超出血缘的真挚感情关系,加强特殊儿童家庭支持体系建设,为特殊儿童家庭提供物质资助、政策帮扶、心理赋能等,这样才能为特殊儿童父母参与子女教育披荆斩棘、开辟道路。特殊儿童父母承担着教育子女的使命,且理所应当、义不容辞。正如习近平总书记所言,“注重家庭、注重家教、注重家风”是中华民族优秀的文化传统,应“使千千万万个家庭成为国家发展、民族进步、社会和谐的重要基点”。由此可见,对于特殊儿童个体发展,乃至特殊教育事业发展,特殊儿童家庭与特殊教育学校同等重要,缺一不可。

(责任编辑:蒋永华)

①P. Salovey & J. D. Mayer, “Emotional intelligence”, *Imagination, Cognition and Personality*, Vol. 9, No. 3, 2011, pp. 185 – 211.

②P. N. Lopes, P. Salovey & R. Straus, “Emotional intelligence, personality, and the perceived quality of social relationships”, *Personality & Individual Difference*, Vol. 35, No. 3, 2013, pp. 641 – 658.

③罗安宪:《论中国化学意义上的“家”》,《中国人民大学学报》2017年第3期。

Exploring Factors Influencing the Involvement of Deaf Students' Parents: An Analysis of the Data from Independent Deaf Schools in Jiangsu Province

LI Xiang, MIAO Jiandong

Abstract: The educational synergy formed by special children's families and schools can promote the children's healthy and comprehensive development and help them to be better integrated into society in the future. However, parents of these group of children are facing multiple difficulties in their involvement into the school education of their children. Based on the survey data from independent schools for the deaf in Jiangsu Province, this paper takes the field theory as the analytical framework, and investigates the factors influencing parental involvement in deaf school education from the following four dimensions: parents' beliefs, the field of deaf schools, family capital, and deaf students' individual factors. It is found that parents' acceptance attitude towards deaf students predicts their cognitive involvement and emotional involvement positively, and parents' attitude towards their own involvement predicts their cognitive involvement and behavioral involvement positively. Parents' satisfaction with the home-school cooperation system in deaf schools predicts their cognitive involvement significantly negatively, while their attitude towards teachers' motivation in deaf schools predicts their emotional involvement significantly positively. The family cultural capital of deaf students predicts their cognitive involvement, emotional involvement and behavioral involvement positively. The general alienation of deaf students predicts parents' cognitive involvement and behavioral involvement negatively, while the emotional intelligence of deaf students predicts parents' cognitive involvement, emotional involvement and behavioral involvement positively. On this basis, we suggest that we should attach importance to the sincere emotional relationship between special children and their parents, and strengthen the construction of family support system for special children.

Keywords: deaf students; parental involvement; parents' beliefs; field of deaf schools; family capital; individual deaf student

About the authors: LI Xiang, PhD in Education, is Professor at School of Foreign Languages, Jinling Institute of Technology (Nanjing 211169); MIAO Jiandong, PhD in Education, is Professor and PhD Supervisor at School of Science Education, Nanjing Normal University (Nanjing 210097).