

家庭经济社会文化地位对学生阅读素养成绩的影响：父母情感支持、学业竞争意识的链式中介作用与教师激励的调节作用

杨露^{1*}, 杨翠², 张玉平^{1#}

¹成都医学院心理学院, 四川 成都

²自贡市第四人民医院急诊科, 四川 自贡

收稿日期: 2025年2月24日; 录用日期: 2025年3月28日; 发布日期: 2025年4月10日

摘要

目的: 基于PISA2018的数据探讨我国4省市学生家庭经济社会文化地位与学生阅读素养成绩的关系。方法: 运用SPSS22.0及宏程序PROCESS对PISA2018我国4省市数据进行分析。结果: 中介及调节效应检验结果显示, 家庭经济社会文化地位不仅能直接影响学生的阅读素养成绩, 也可以通过父母情感支持和学业竞争意识间接影响阅读素养成绩, 还可以通过父母情感支持→学业竞争意识的链式中介间接影响阅读素养成绩。同时教师激励在该链式中介中起调节作用。结论: 家庭经济社会文化地位既能直接影响学生的阅读素养成绩, 也能通过父母情感支持和学业竞争意识的中介作用及其链式中介作用影响学生阅读素养成绩, 且教师激励在链式中介路径中起调节作用。

关键词

家庭经济社会文化地位, 学业竞争意识, 教师激励, 阅读素养

The Influence of Family Socio-Economic and Cultural Status on Students' Reading Literacy Performance: The Chain Mediating Effect of Parents' Emotional Support and Academic Competition Consciousness and the Moderating Effect of Teacher Motivation

*第一作者。

#通讯作者。

文章引用: 杨露, 杨翠, 张玉平(2025). 家庭经济社会文化地位对学生阅读素养成绩的影响: 父母情感支持、学业竞争意识的链式中介作用与教师激励的调节作用. *心理学进展*, 15(4), 239-248. DOI: 10.12677/ap.2025.154203

Lu Yang^{1*}, Cui Yang², Yuping Zhang^{1#}

¹College of Psychology, Chengdu Medical College, Chengdu Sichuan

²Emergency Department of Zigong Fourth People's Hospital, Zigong Sichuan

Received: Feb. 24th, 2025; accepted: Mar. 28th, 2025; published: Apr. 10th, 2025

Abstract

Objective: Based on the data of PISA2018, this paper explores the relationship between students' family economic, social and cultural status and students' reading literacy scores in four provinces and cities in China. **Methods:** SPSS22.0 and macro program PROCESS were used to analyze the data of PISA2018 in four provinces and cities in China. **Results:** The results of mediating and moderating effects test showed that family socio-economic and cultural status could not only directly affect students' reading literacy performance, but also indirectly affect reading literacy performance through parental emotional support and academic competition awareness. It could also indirectly affect reading literacy performance through the chain mediation of parental emotional support→academic competition awareness. At the same time, teacher motivation plays a regulatory role in the chain intermediary. **Conclusion:** Family experience of social and cultural status can not only directly affect students' reading literacy performance, but also affect students' reading literacy performance through the mediating role of parents' emotional support and academic competition awareness and their chain mediating role, and teacher motivation plays a moderating role in the chain mediating path.

Keywords

ESCS, Academic Competition Consciousness, Teacher Motivation, Reading Literacy

Copyright © 2025 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

阅读素养是学生必备的基础素养，良好的阅读素养能够帮助学生快速有效地掌握文章内容，不仅有利于提高学生的综合素养，也有利于提高国家的文化软实力。PISA 将阅读素养定义为人们在不同的环境下，带有目的性的理解、使用、评价、反思文本的能力，它能促使人们更好地参与社会活动，达成目标(Ocde, 2019)。基本心理需要理论指出，基本心理需求的满足能够增强内部动机，如果外在环境能够满足个体的基本心理需要，将促进个体的人格完善与发展(Deci & Ryan, 2000)。在家庭环境中，父母可以提供支持来促进学生基本心理需要的满足；在学校环境中教师可以提供支持来促进学生的基本心理需要满足。前人研究表明感知到的社会支持比接受到的社会支持更具功能性与预测性(Cohen & Wills, 1985)。因此根据基本心理需要理论，探索家庭经济社会地位、父母情感支持、学业竞争意识、教师激励与阅读素养之间的关系有利于提高学生的阅读素养成绩，促进学生的个体发展，具有一定的现实意义。

家庭经济社会文化地位指数(ESCS)是指通过对家庭资产、父母的文化程度和父母的职位进行因素分析而获得的分数(Ocde, 2019)。既往研究已经表明，学生的家庭背景与学生的阅读成绩有很大关系(Leino et al., 2022; Li, Xu, & Xia, 2019)，表现为，家庭社会经济地位越高的学生学业表现越好，反之家庭社会经济地位越低学业成绩越不理想(吴愈晓等, 2018)。此外有关 PISA 的研究也发现家庭资产以及父母的职业

和受教育程度对学生的阅读素养有积极影响(Giambona & Porcu, 2015), 家庭经济社会地位对阅读学业成绩有着正向预测作用(Zhao & Bodovski, 2021)。

父母情感支持是指在学习过程中父母提供的情感支持(Ocde, 2019)。既往研究表明父母的支持与青少年的阅读能力存在显著相关(Chen & Hu, 2021), 感知到的父母支持与学习成果呈正相关(Dumont et al., 2011), 父母情感支持能正向预测中学生的学业成绩(Liu et al., 2022; Song et al., 2015)。家庭投资理论认为高家庭社会经济地位的家长会提供更多的情感投资从而能够促进学生的学业成绩的积极发展, 低家庭社会经济地位则相反(Conger & Donnellan, 2007)。家庭压力模型认为低家庭社会经济地位会使父母产生消极情绪从而产生消极的教养行为, 导致学生的学业成绩低(Masarik & Conger, 2017)。基于以上理论, 学生的家庭社会经济地位有可能通过父母情感支持从而对学生的阅读表现产生影响。

成就目标是影响学生学业成绩的重要因素, Elliot 等人提出了三分类成就框架, 分别是掌握目标、表现趋向目标与表现回避目标(Elliot et al., 1997)。表现目标能积极预测学业成绩(Harackiewicz et al., 2000), 表现趋向目标能够正向预测学生的学业投入(Cho & Cho, 2014), 并与学业成绩存在正相关关系(Lau & Nie, 2008)。因此, 表现趋向目标对学生的阅读素养成绩可能存在正向预测作用。成就动机层次模型认为成就目标在环境因素与成就结果关系中起中介作用(Harackiewicz et al., 2002), 且已有研究证实了成就目标的中介效应(Chen & Zhang, 2011)。已有研究表明家庭经济背景能够正向预测学业竞争意识水平(徐瑾劼, 2020), 因此, 学业竞争意识可能在家庭经济社会文化地位与阅读素养成绩之间起中介作用。

家庭经济社会地位也可能通过父母情感支持和学业竞争意识的链式中介作用。社会经济地位和父母的支持对学生的学业成绩有着重要影响, 二者能显著正向预测学业成绩(Ramirez et al., 2014)。父母的支持对学生的动机和学业成就有着显著的影响(Mata et al., 2018), 父母的鼓励能够激发学生的阅读动机, 提高学生的阅读自主性(Gonzalez-DeHass et al., 2005), 父母的支持与表现趋向目标成正相关(Luo et al., 2013)。自我决定理论认为, 基本心理需要在外部环境与个体内部发展之间起中介作用(Deci & Ryan, 2000), 因此当家庭环境与父母的情感支持满足了个体的基本心理需要, 此时能增强个体的学业竞争意识, 从而提高学生的阅读素养成绩。

教师情感支持与学业成绩显著相关, 积极的教师情感支持能正向预测学业成绩(Tennant et al., 2015), 当教师提供足够的支持与鼓励时, 学生能更好地投入到学习中去(Wang & Eccles, 2012)。学生感知到的教师支持对阅读素养的影响显著(Ma et al., 2021)。父母与教师是中学生重要的指导者, 二者的相互作用会影响学生的发展(Greenwood & Hickman, 1991)。教师支持能促进父母支持发挥有利的影响(Luthar et al., 2000), 当教师的情感支持较高时, 父母的情感支持能使提高学生学业成绩, 青少年能整合父母与教师的情感支持从而提高学业成绩(Saeed et al., 2023)。

成就目标定向与感知教师支持密切相关, 会受到教师支持的影响(Vansteenkiste et al., 2004)。“与他人竞争”意识的学生其成就动机源于更强的外部激励, 教师与学生的互动可能会支持或者阻碍学生的基本心理需求从而影响学生的发展(Vermote et al., 2020), 因此当学生感受到更高的教师激励时, 可能会促进学业竞争意识对阅读素养成绩的影响。资源保存理论认为, 支持性资源具有激励作用, 有助于个体成长与发展(Hobfoll et al., 2018), 因此父母情感支持与教师激励可能存在交互作用对个体的学业成就目标与学业成绩产生影响。生态系统理论认为, 作为个体发展的重要微观系统, 家庭和学校存在交互作用共同影响个体发展(Hardcastle et al., 2008), 因此在家庭社会经济文化地位可能通过父母情感支持与学业竞争意识影响阅读素养成绩这一中介过程中受到教师激励的影响。

综上所述, 提出以下假设: (1) ESCS 对阅读素养有显著的正向预测作用; (2) 父母情感支持在 ESCS 与阅读素养之间起中介作用; (3) 学业竞争意识在 ESCS 与阅读素养之间起中介作用; (4) 父母情感支持、学业竞争意识在 ESCS 与阅读素养之间起链式中介作用; (5) 教师激励在父母情感支持与阅读素养之间起

调节作用；教师激励在学业竞争意识与阅读素养之间起调节作用；教师激励在父母情感支持与学业竞争意识之间起调节作用，详见图 1。

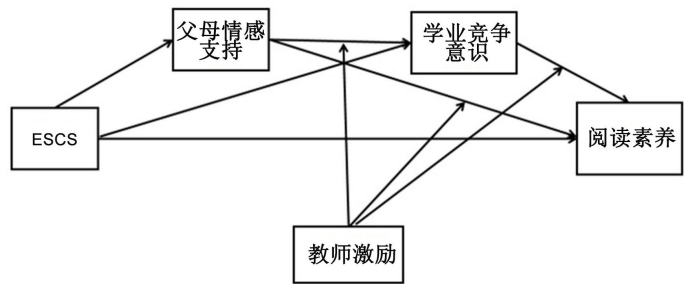


Figure 1. The hypothesis model of variable relationship
图 1. 变量关系的假设模型

2. 方法

2.1. 研究对象

本研究以 PISA2018 数据库中我国北京、上海、江苏、浙江 4 省市学生为研究对象，共包括来自 361 所学校的 12,058 名学生，实际用于分析的样本量为 12,058 人。

2.2. 研究工具

2.2.1. 家庭社会经济文化地位

PISA2018 通过学生背景问卷收集学生的家庭经济社会地位(ESCS)相关信息合成家庭社会经济文化地位指数，OECD 均值为 0，标准差为 1。家庭经济社会文化地位指数反映了家庭资源、父母的受教育程度和父母的职业。

2.2.2. 父母情感支持

父母情感支持使用 4 级计分题(1 = 非常不同意，4 = 非常同意)进行测量，共有 3 题。该指数由项目反应理论合成，OECD 均值为 0，标准差为 1。该变量反映的是学生在学习过程中感知到的父母情感支持。

2.2.3. 学业竞争意识

PISA2018 通过问卷调查合成“学业竞争态度指数”，该指数经过标准化，OECD 均值为 0，标准差为 1。学业竞争态度指数反映学生与他人竞争时所持的积极态度，指数越大表示学生在学业上付出的努力和获得的满足感更多来源于与他人的竞争。

2.2.4. 教师激励

选用 PISA2018 数据库中“学生感知到的教师阅读激励”指数。

2.2.5. 阅读素养

阅读素养成绩由 PISA2018 数据库中 10 个似真值的平均值进行评估。

2.2.6. 控制变量

本文控制了一系列可能影响学生阅读素养的特征变量，包括性别(男生 = 1)、年级(连续型变量)、城乡。本文以 PISA2018 学校问卷中的“学校所在地”来界定“城乡”组别。其中大城市、城市和县城为城市地区，乡镇和农村为农村地区，生成“城乡”二分变量(城市地区 = 1)，详见表 1。

Table 1. PISA2018 sample distribution of students in four provinces and cities in China
表 1. PISA2018 中国四省市学生样本分布

类别		人数	百分比(%)
性别	男	6283	52.1
	女	5775	47.9
城乡	城市	9323	77.3
	农村	2735	22.7
年级	7 年级	26	0.2
	8 年级	190	1.6
	9 年级	4102	34
	10 年级	7601	63
	11 年级	132	1.1
	12 年级	7	0.1
		12,058	100

3. 结果

3.1. 数据处理与共同方法偏差检验

使用 SPSS22.0 进行初步的数据整理、转换以及描述性分析，然后采用 PROCESS 宏程序进行路径分析。采用 Harman 单因素检验法检验共同方法偏差，发现未旋转时生成 8 个因子，第一个因子解释率为 25.40%，小于临界值 40%，表明本研究不存在明显的共同方法偏差。

3.2. 各变量的描述性统计及相关分析

如表 2 所示，ESCS 与父母情感支持、学业竞争意识、阅读素养和教师激励呈显著正相关，父母情感支持与学业竞争意识、阅读素养、教师激励呈显著正相关，教师激励与阅读素养呈显著正相关。

Table 2. Descriptive statistics and correlation between variables
表 2. 描述性统计和变量之间的相关性

类别	M	SD	1	2	3	4	5
1 ESCS	-0.67	1.07	1				
2 父母情感支持	-0.02	0.92	0.16**	1			
3 学业竞争意识	0.41	0.81	0.13**	0.27**	1		
4 教师激励	0.56	1.03	0.17**	0.28**	0.24**	1	
5 阅读素养	555.24	83.37	0.37**	0.19**	0.13**	0.19**	1

注：* $p < 0.05$ ，** $p < 0.01$ ，*** $p < 0.001$ ，下同。

3.3. 链式中介效应检验

根据相关分析结果，采用 process 中的 model 6 进行链式中介效应检验，在控制性别、城乡和年级后，回归分析结果如表 3 所示，ESCS 正向预测阅读素养($\beta = 0.366$, 95% CI = [27.634, 30.290])，正向预测父母情感支持与学业竞争意识($\beta = 0.169$, 95% CI = [0.129, 0.161]; $\beta = 0.076$, 95% CI = [0.043, 0.071])，假设 1 得

到验证。父母情感支持正向预测学业竞争意识与阅读素养($\beta = 0.242$, 95% CI = [0.197, 0.228]; $\beta = 0.109$, [8.492, 11.555]), 学业竞争意识对阅读素养有正向预测作用($\beta = 0.031$, 95% CI = [1.545, 5.001])。

如表 4 所示, 所有的中介效应均显著($p < 0.001$), 父母情感支持在 ESCS 与阅读素养之间的中介作用显著, 验证了假设 2; 学业竞争意识在 ESCS 与阅读素养之间的中介作用显著, 验证了假设 3; 父母情感支持、学业竞争意识在 ESCS 与阅读素养之间起着链式中介效应, 验证了假设 4; 其中父母情感支持的中介作用最强, 效应值为 0.018; 再次是学业竞争意识的中介作用, 其效应值为 0.003; 父母情感支持、学业竞争意识链式中介作用最弱, 其效应值为 0.001。

Table 3. Regression Analysis of variable relationship in chain mediation model

表 3. 链式中介模型中变量关系的回归分析

outcome variable	predictor variable	β	t	LLCI	ULCI	p	R^2	F
父母情感支持	ESCS	0.169	17.839	0.129	0.161	<0.001	0.031	94.146
学业竞争意识	ESCS	0.076	8.075	0.043	0.071	<0.001	0.073	188.622
	父母情感支持	0.242	26.998	0.197	0.228	<0.001		
阅读素养	ESCS	0.344	39.902	25.887	28.562	<0.001	0.221	562.725
	父母情感支持	0.109	12.827	8.492	11.555	<0.001		
	学业竞争意识	0.031	3.712	1.545	5.001	<0.001		
阅读素养	ESCS	0.366	42.753	27.634	30.290	<0.001	0.207	776.925

注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$, 下同。

Table 4. Chain mediating effect test

表 4. 链式中介效应检验

路径	效应值	相对中介效应量	95% CI	
			LLCI	ULCI
ESCS→父母情感支持→阅读素养	0.018	82%	0.015	0.022
ESCS→学业竞争意识→阅读素养	0.003	14%	0.001	0.004
ESCS→父母情感支持→学业竞争意识→阅读素养	0.001	4%	0.001	0.002
总的中介效应	0.022	-	0.019	0.026

3.4. 有调节的链式中介效应分析

对变量进行标准化处理后, 采用 process 中的 model 92 并重复抽样 5000 次进行调节效应检验, 结果见表 5。教师激励与父母情感支持的交互项对学业竞争意识的正向预测作用显著($\beta = 0.023$, 95% CI = [0.006, 0.040]), 对阅读素养的负向预测作用显著($\beta = -0.017$, 95% CI = [-0.034, -0.001]); 教师激励与学业竞争意识的交互项对阅读素养的负向预测作用显著($\beta = -0.040$, 95% CI = [-0.055, -0.025]), 这表明教师激励的调节作用显著。

采用简单斜率法进一步明确教师激励的调节作用, 在高水平教师激励下, 父母情感支持显著正向预测学业竞争意识($\beta = 0.221$, 95% CI = [0.196, 0.245]), 在低水平教师激励下, 父母情感支持仍显著正向预测学业竞争意识($\beta = 0.175$, 95% CI = [0.150, 0.200])。

在高水平教师激励下, 父母情感支持显著正向预测阅读素养($\beta = 0.070$, 95% CI = [0.046, 0.093]), 在低水平教师激励下, 父母情感支持仍显著正向预测阅读素养($\beta = 0.104$, 95% CI = [0.080, 0.128])。

在高水平教师激励下，学业竞争意识对阅读素养的预测不显著($\beta = -0.019$, 95% CI = $[-0.041, 0.002]$)，但在低水平的教师激励下，学业竞争意识显著正向预测阅读素养($\beta = 0.060$, 95% CI = $[0.036, 0.084]$)。综合而言，本研究所建构的有调节的链式中介模型成立。

Table 5. Regression analysis of the relationship between variables in the moderated chain mediation model
表 5. 有调节的链式中介模型中变量关系的回归分析

预测变量	结果变量：学业竞争意识				结果变量：阅读素养			
	β	<i>SE</i>	<i>p</i>	95% CI	β	<i>SE</i>	<i>p</i>	95% CI
ESCS	0.057	0.010	<0.001	[0.039, 0.075]	0.338	0.009	<0.001	[0.321, 0.355]
父母情感支持	0.196	0.009	<0.001	[0.178, 0.214]	0.088	0.009	<0.001	[0.071, 0.105]
学业竞争意识					0.023	0.009	<0.001	[0.006, 0.041]
教师激励	0.162	0.010	<0.001	[0.143, 0.181]	0.103	0.009	<0.001	[0.084, 0.121]
教师激励 × 父母情感支持	0.023	0.009	<0.01	[0.006, 0.040]	-0.017	0.008	<0.05	[-0.034, -0.001]
教师激励 × 学业竞争意识					-0.040	0.008	<0.001	[-0.055, -0.025]
<i>R</i>			0.311				0.482	
<i>R</i> ²			0.097				0.232	
<i>F</i>			159.539***				360.261***	

注：* $p < 0.05$ ，** $p < 0.01$ ，*** $p < 0.001$ ，下同。

4. 讨论

本研究在控制性别、年级和城乡的前提下，通过中介调节效应检验，探讨家庭社会经济文化地位对阅读素养的影响机制，并关注父母情感支持和学业竞争意识的链式中介作用以及教师激励的调节作用。结果显示，家庭社会经济文化地位既可以直接影响学生的阅读素养，又可通过父母情感支持和学业竞争意识间接影响阅读素养。

描述性统计分析表明，ESCS 与父母情感支持、学业竞争意识、教师激励和阅读素养呈显著正相关，父母情感支持与学业竞争意识、教师激励和阅读素养呈显著正相关，学业竞争意识与教师激励和阅读素养呈显著正相关，教师激励与阅读素养呈显著正相关。

ESCS 与阅读素养之间存在显著的正相关关系，前者对后者有积极的预测作用，这与之前的一项研究结果一致(Pronzato, 2012)。研究表明低家庭社会经济地位学生群体中两者的相关程度最大(赵德成，柳斯邈，2021)，低家庭社会经济地位的学生受家庭环境影响接受教育的机会不足，受教育投入不高，可能会导致阅读素养成绩较低。

中介效应分析表明，父母情感支持对 ESCS 与阅读素养的关系有中介作用。父母情感支持是在学生的学习过程中提供精神上的帮助与支援，父母情感支持高的学生往往学习环境更为舒适，能更好地投入到学习中去，因此会取得更好的学业成绩(Li et al., 2018)。家庭经济地位较高的父母能够更多的投资以促进学生的发展(Conger et al., 2010; Bradley & Corwyn, 2002)，他们倾向于采用积极地养育方式与孩子进行互动(Luo et al., 2019)。因此，家庭经济地位较高时，父母可能会对孩子提供更多的情感支持，从而促进孩子阅读素养成绩的提高。

中介效应分析表明，学业竞争意识对 ESCS 与阅读素养的关系有中介作用。本研究用“与他人竞争”的意识来测量学业竞争意识，具有“与他人竞争意识”的学生通过展示能力来证明自己比其他人更强。

学业竞争意识与学业成就呈正相关,这与前人的研究结果一致(Bong, 2009; Church et al., 2001)。高家庭经济社会地位的学生可能对自己有更高的学业要求与期望从而对学业付出更多的努力促进了阅读素养的提升。

链式中介效应分析表明,父母情感支持、学业竞争意识在 ESCS 与阅读素养之间起链式中介作用。家庭社会经济地位高的父母倾向于积极和宽容的养育方式,而家庭社会经济地位较低的父母倾向于忽视的养育方式(Luo et al., 2019)。因此,高家庭社会经济地位的父母可能会以更合理的方式引导孩子,给予孩子更多的情感支持,有体系地培养和发展孩子的认知能力。情感事件理论认为,日常生活中的积极和消极事件可以引发情感反应,情感反应可以影响个体的态度从而驱动个体的行为(Sarker et al., 2019)。因此学生感知到的父母情感支持可能会影响学生的学业竞争意识,从而影响学生的阅读素养成绩。

对有调节的中介模型的进一步分析表明,教师激励对父母情感支持的调节作用对阅读素养成绩有显著影响,这与前人的研究结果一致(Saeed et al., 2023)。教师激励对父母情感支持的调节作用影响了学业竞争意识对阅读素养成绩的中介作用,在高教师激励个体中,父母情感支持对学业竞争意识的正向预测作用更强。教师期望模型认为,教师根据不同学生的情况产生不同的预期会影响教师的行为,学生受感知到的教师行为的影响内部心理发生变化,从而能改变学习行为(Brophy & Good, 1970),表明高水平的教师激励能够更好地根据学生的实际情况对学生产生影响。青少年阶段的学生渴望得到成人的支持与尊重,因此当高水平的教师激励与父母情感支持的交互作用满足个体的心理需要时,个体能调整自己的内在动机,从而得到满意的结果。

在低水平的教师激励下,学业竞争意识正向显著预测阅读素养成绩,但在高水平的教师激励下,学业竞争意识对阅读素养成绩的预测不显著。学业竞争意识对学生阅读素养有正向预测作用,但是过度的学业竞争意识会导致学业成绩的下降(徐瑾劼, 2020),高水平的教师激励可能会使学业竞争意识产生不良的学习结果,因此教师应当在合理的范围内激励学生。

5. 结论

- (1) ESCS 显著正向预测中学生的阅读素养;
- (2) 父母情感支持、学业竞争意识在其间发挥独立的中介作用,父母情感支持与学业竞争意识在其间发挥链式中介作用;
- (3) 教师激励显著调节父母情感支持、学业竞争意识对阅读素养的影响,并且调节了链式中介。

参考文献

- 吴愈晓, 王鹏, 杜思佳(2018). 变迁中的中国家庭结构与青少年发展. *中国社会科学*, (2), 98-120.
- 徐瑾劼(2020). 学业成就动机在促进学生发展中的量与度——基于 PISA 2018 中国四省市学生的实证分析. *中国教育月刊*, (1), 28-32, 76.
- 赵德成, 柳斯邈(2021). 家庭社会经济地位对学生学业成就的影响——基于 PISA2018 中国样本数据的分析. *北京师范大学学报(社会科学版)*, (2), 17-26.
- Bong, M. (2009). Age-Related Differences in Achievement Goal Differentiation. *Journal of Educational Psychology*, 101, 879-896. <https://doi.org/10.1037/a0015945>
- Bradley, R. H., & Corwyn, R. F. (2002). Socioeconomic Status and Child Development. *Annual Review of Psychology*, 53, 371-399. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135233>
- Brophy, J. E., & Good, T. L. (1970). Teachers' Communication of Differential Expectations for Children's Classroom Performance: Some Behavioral Data. *Journal of Educational Psychology*, 61, 365-374. <https://doi.org/10.1037/h0029908>
- Chen, C., & Zhang, L. (2011). Temperament, Personality and Achievement Goals among Chinese Adolescent Students. *Educational Psychology*, 31, 339-359. <https://doi.org/10.1080/01443410.2011.559310>
- Chen, X., & Hu, J. (2021). Pathways Linking Parental Support to Adolescents' Reading Proficiency: A Social Cognitive

- Theory Perspective. *Frontiers in Psychology*, 12, Article ID: 746608. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.746608>
- Cho, M., & Cho, Y. (2014). Instructor Scaffolding for Interaction and Students' Academic Engagement in Online Learning: Mediating Role of Perceived Online Class Goal Structures. *The Internet and Higher Education*, 21, 25-30. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2013.10.008>
- Church, M. A., Elliot, A. J., & Gable, S. L. (2001). Perceptions of Classroom Environment, Achievement Goals, and Achievement Outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 93, 43-54. <https://doi.org/10.1037//0022-0663.93.1.43>
- Cohen, S., & Wills, T. A. (1985). Stress, Social Support, and the Buffering Hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98, 310-357. <https://doi.org/10.1037//0033-2909.98.2.310>
- Conger, R. D., & Donnellan, M. B. (2007). An Interactionist Perspective on the Socioeconomic Context of Human Development. *Annual Review of Psychology*, 58, 175-199. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.58.110405.085551>
- Conger, R. D., Conger, K. J., & Martin, M. J. (2010). Socioeconomic Status, Family Processes, and Individual Development. *Journal of Marriage and Family*, 72, 685-704. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2010.00725.x>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268. https://doi.org/10.1207/s15327965pli1104_01
- Dumont, H., Trautwein, U., Lüdtke, O., Neumann, M., Niggli, A., & Schnyder, I. (2011). Does Parental Homework Involvement Mediate the Relationship between Family Background and Educational Outcomes? *Contemporary Educational Psychology*, 37, 55-69. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2011.09.004>
- Elliot, A. J., Sheldon, K. M., & Church, M. A. (1997). Avoidance Personal Goals and Subjective Well-Being. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 23, 915-927. <https://doi.org/10.1177/0146167297239001>
- Giambona, F., & Porcu, M. (2015). Student Background Determinants of Reading Achievement in Italy. A Quantile Regression Analysis. *International Journal of Educational Development*, 44, 95-107. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2015.07.005>
- Gonzalez-DeHass, A. R., Willems, P. P., & Holbein, M. F. D. (2005). Examining the Relationship between Parental Involvement and Student Motivation. *Educational Psychology Review*, 17, 99-123. <https://doi.org/10.1007/s10648-005-3949-7>
- Greenwood, G. E., & Hickman, C. W. (1991). Research and Practice in Parent Involvement: Implications for Teacher Education. *The Elementary School Journal*, 91, 279-288. <https://doi.org/10.1086/461655>
- Harackiewicz, J. M., Barron, K. E., Tauer, J. M., & Elliot, A. J. (2002). Predicting Success in College: A Longitudinal Study of Achievement Goals and Ability Measures as Predictors of Interest and Performance from Freshman Year through Graduation. *Journal of Educational Psychology*, 94, 562-575. <https://doi.org/10.1037//0022-0663.94.3.562>
- Harackiewicz, J. M., Barron, K. E., Tauer, J. M., Carter, S. M., & Elliot, A. J. (2000). Short-Term and Long-Term Consequences of Achievement Goals: Predicting Interest and Performance over Time. *Journal of Educational Psychology*, 92, 316-330. <https://doi.org/10.1037//0022-0663.92.2.316>
- Hardcastle, B., Byrnes, D., Bartlett, A., Denton, P., & Walsh, P. R. (2008). The Ecology of Human Development—Experiments by Nature and Design by Urie Bronfenbrenner. Cambridge, Ma.: Harvard University Press, 1979. 330 Pp. \$16.50. *The Educational Forum*, 46, 117-123. <https://doi.org/10.1080/00131728109336000>
- Hobfoll, S. E., Halbesleben, J., Neveu, J., & Westman, M. (2018). Conservation of Resources in the Organizational Context: The Reality of Resources and Their Consequences. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 5, 103-128. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032117-104640>
- Lau, S., & Nie, Y. (2008). Interplay between Personal Goals and Classroom Goal Structures in Predicting Student Outcomes: A Multilevel Analysis of Person-Context Interactions. *Journal of Educational Psychology*, 100, 15-29. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.100.1.15>
- Leino, K., Nissinen, K., & Sirén, M. (2022). Associations between Teacher Quality, Instructional Quality and Student Reading Outcomes in Nordic PIRLS 2016 Data. *Large-Scale Assessments in Education*, 10, Article No. 25. <https://doi.org/10.1186/s40536-022-00146-4>
- Li, J., Han, X., Wang, W., Sun, G., & Cheng, Z. (2018). How Social Support Influences University Students' Academic Achievement and Emotional Exhaustion: The Mediating Role of Self-Esteem. *Learning and Individual Differences*, 61, 120-126. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.11.016>
- Li, S., Xu, Q., & Xia, R. (2019). Relationship between SES and Academic Achievement of Junior High School Students in China: The Mediating Effect of Self-Concept. *Frontiers in Psychology*, 10, Article No. 2513. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02513>
- Liu, Y., Hou, X., & Chen, B. (2022). Links between Chinese Vocational School Students' Perception of Parents' Emotional Support and School Cooperation Climate and Their Academic Performance: The Mediating Role of School Belonging. *Frontiers in Psychology*, 13, Article ID: 952001. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.952001>
- Luo, S. L., Liu, Y. Y., & Zhang, D. J. (2019). Socioeconomic Status and Young Children's Problem Behaviours—Mediating

- Effects of Parenting Style and Psychological Suzhi. *Early Child Development and Care*, 1-11.
- Luo, W., Aye, K. M., Hogan, D., Kaur, B., & Chan, M. C. Y. (2013). Parenting Behaviors and Learning of Singapore Students: The Mediation Role of Achievement Goals. *Motivation and Emotion*, 37, 274-285.
<https://doi.org/10.1007/s11031-012-9303-8>
- Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). The Construct of Resilience: A Critical Evaluation and Guidelines for Future Work. *Child Development*, 71, 543-562. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00164>
- Ma, L., Luo, H., & Xiao, L. (2021). Perceived Teacher Support, Self-Concept, Enjoyment and Achievement in Reading: A Multilevel Mediation Model Based on PISA 2018. *Learning and Individual Differences*, 85, Article ID: 101947.
<https://doi.org/10.1016/j.lindif.2020.101947>
- Masarik, A. S., & Conger, R. D. (2017). Stress and Child Development: A Review of the Family Stress Model. *Current Opinion in Psychology*, 13, 85-90. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2016.05.008>
- Mata, L., Pedro, I., & Peixotoa, F. J. (2018). Parental Support, Student Motivational Orientation and Achievement: The Impact of Emotions. *International Journal of Emotional Education*, 10, 77-92.
- OCDE (2019). *Pisa 2018 Assessment and Analytical Framework*. OECD Publishing.
- Pronzato, C. (2012). An Examination of Paternal and Maternal Intergenerational Transmission of Schooling. *Journal of Population Economics*, 25, 591-608. <https://doi.org/10.1007/s00148-010-0311-2>
- Ramirez, L., Machida, S. K., Kline, L., & Huang, L. (2014). Low-Income Hispanic and Latino High School Students' Perceptions of Parent and Peer Academic Support. *Contemporary School Psychology*, 18, 214-221.
<https://doi.org/10.1007/s40688-014-0037-3>
- Saeed, M., Zhao, Q., Zhang, B., & Li, C. (2023). Does Teacher's Emotional Support Amplify the Relationship between Parental Warm Support and Academic Achievement via Self-Control in Chinese Adolescents: A Longitudinal Moderated Mediation Model. *Current Psychology*, 42, 4303-4311. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-01695-7>
- Sarker, R. I., Kaplan, S., Mailer, M., & Timmermans, H. J. P. (2019). Applying Affective Event Theory to Explain Transit Users' Reactions to Service Disruptions. *Transportation Research Part A: Policy and Practice*, 130, 593-605.
<https://doi.org/10.1016/j.tra.2019.09.059>
- Song, J., Bong, M., Lee, K., & Kim, S. (2015). Longitudinal Investigation into the Role of Perceived Social Support in Adolescents' Academic Motivation and Achievement. *Journal of Educational Psychology*, 107, 821-841.
<https://doi.org/10.1037/edu0000016>
- Tennant, J. E., Demaray, M. K., Malecki, C. K., Terry, M. N., Clary, M., & Elzinga, N. (2015). Students' Ratings of Teacher Support and Academic and Social-Emotional Well-Being. *School Psychology Quarterly*, 30, 494-512.
<https://doi.org/10.1037/spq0000106>
- Vansteenkiste, M., Simons, J., Lens, W., Sheldon, K. M., & Deci, E. L. (2004). Motivating Learning, Performance, and Persistence: The Synergistic Effects of Intrinsic Goal Contents and Autonomy-Supportive Contexts. *Journal of Personality and Social Psychology*, 87, 246-260. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.87.2.246>
- Vermote, B., Aelterman, N., Beyers, W., Aper, L., Buysschaert, F., & Vansteenkiste, M. (2020). The Role of Teachers' Motivation and Mindsets in Predicting a (De)motivating Teaching Style in Higher Education: A Circumplex Approach. *Motivation and Emotion*, 44, 270-294. <https://doi.org/10.1007/s11031-020-09827-5>
- Wang, M., & Eccles, J. S. (2012). Social Support Matters: Longitudinal Effects of Social Support on Three Dimensions of School Engagement from Middle to High School. *Child Development*, 83, 877-895.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2012.01745.x>
- Zhao, J., & Bodovski, K. (2021). The Effect of Family Background and Parental Expectations on Eighth Graders' Academic Achievement in Rural and Urban China. *Frontiers of Education in China*, 15, 647-677.
<https://doi.org/10.1007/s11516-020-0030-8>