

父母教养、自我概念与儿童青少年学业成绩的关系：发展阶段差异

潘 腾, 邹小慧, 刘晓曦, 王玲晓*

山东师范大学心理学院, 山东 济南

Email: panxiaoteng@126.com, 1520752788@qq.com, liuxiaohe303@gmail.com, *LxWang93@126.com

收稿日期: 2020年8月26日; 录用日期: 2020年9月6日; 发布日期: 2020年9月16日

摘 要

目的: 探讨父母教养对不同年龄儿童青少年学业成绩的影响以及一般自我概念的中介作用。方法: 采用父母教养风格问卷、儿童自我知觉量表、学业成绩表现量表对803名中小学生进行测试, 并收集其期末成绩。结果: 4、6、8年级父母接纳参与和6、8年级自主给予正向预测儿童青少年主观学业成绩, 4年级父母接纳参与和8年级自主给予正向预测儿童青少年客观学业成绩。4、6、8年级父母接纳参与、6、8年级自主给予和4年级监督监控通过一般自我概念间接影响儿童青少年主观学业成绩, 一般自我概念在父母教养与客观学业成绩联系中的中介作用不显著。结论: 父母接纳参与、自主给予正向预测儿童青少年学业成绩, 一般自我概念在父母教养与儿童青少年主观学业成绩间起中介作用, 且三者关系存在发展阶段差异。

关键词

父母教养, 学业成绩, 一般自我概念, 发展阶段差异

Associations between Parenting, Self-Concept, Academic Achievement of Children and Adolescents: The Developmental Variations

Teng Pan, Xiaohui Zou, Xiaoxi Liu, Lingxiao Wang*

Department of Psychology, Shandong Normal University, Ji'nan Shandong

Email: panxiaoteng@126.com, 1520752788@qq.com, liuxiaohe303@gmail.com, *LxWang93@126.com

Received: Aug. 26th, 2020; accepted: Sep. 6th, 2020; published: Sep. 16th, 2020

*通讯作者。

文章引用: 潘腾, 邹小慧, 刘晓曦, 王玲晓(2020). 父母教养、自我概念与儿童青少年学业成绩的关系：发展阶段差异. *心理学进展*, 10(9), 1331-1339. DOI: 10.12677/ap.2020.109156

Abstract

Objective: To explore the impact of parenting on children's and adolescents' academic achievement and the possible mediating role of general self-conception, and the developmental variation in three stages. **Methods:** A sample of 803 students in Grade 4, 6, and 8 completed Steinberg's Parenting Scale, the Perceived Competence Scale for Children and the Academic Achievement Self-Rating Scale. In addition, information on their academic scores was collected. **Results:** Parental acceptance-involvement in 4th, 6th, and 8th grade, and autonomy-granting in 6th and 8th grade positively predicted children's and adolescents' subjective academic achievement, acceptance-involvement in 4th grade and autonomy-granting in 8th grade positively predicted children's and adolescents' objective academic achievement. Parental acceptance-involvement in 4th, 6th, and 8th grade, autonomy-granting in 6th and 8th grade, and parental supervision-monitoring in 4th grade predicted children's and adolescents' subjective academic achievement via general self-concept. And the mediating effect of general self-concept between parenting and objective academic achievement was not significant. **Conclusions:** Parental acceptance-involvement and autonomy-granting positively predicted children's and adolescents' academic achievement, and general self-concept mediated the associations between parenting and subjective academic achievement. There were developmental variations in associations among parenting, self-conception, and academic achievement in the three developmental stages.

Keywords

Parenting, Academic Achievement, General Self-Concept, Developmental Variation

Copyright © 2020 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

良好的学业成绩是儿童青少年发展适应的重要内容,影响其情绪与行为适应(Masten, Roisman, Long, Burt, Obradović, Riley et al., 2005; Zhang, Zhang, Chen, Ji, & Deater, 2019)。儿童青少年的学业成绩受动机过程影响和支配。按照动机发展的自我系统模型(self-system model of motivational development) (Skinner, Kindermann, Connell, & Wellborn, 2009), 父母教养这一环境因素通过自我系统,进而影响个体行为和适应结果,包括学业适应。基于此理论框架,本研究拟探讨父母教养、一般自我概念对儿童青少年学业适应的影响作用。

父母教养包含父母对子女的接纳参与、监督监控与自主给予等(Steinberg, Lamborn, Dornbusch, & Darling, 1992),是影响儿童青少年学业成绩的最重要因素。父母接纳参与、自主给予表达对孩子的认可和情感支持(Cenk & Demir, 2016),在具体行为层面意味着更多学业相关支持(Shumow & Miller, 2001);父母监督与行为控制可促进子女自我管理能力发展以及将更多时间用于学业(Bae & Wickrama, 2015),这些均有助于良好学业表现。一系列研究为此提供了实证证据,如毕馨文等(2018)报告父母接纳参与、监督监控显著正向预测青少年学业成绩,其他研究发现父母监控(Bae & Wickrama, 2015)、自主支持(Vasquez, Patall, Fong, Corrigan, & Pine, 2016)、参与(Amani, Nazifi, & Sorkhabi, 2020)显著影响中小学生学习成绩。

一般自我概念(general self-concept)是个体对自身能力、外表、社会接受性等方面的总体性态度和情感体验(Harter, 2006)。自我概念是个体动机系统的核心结构之一(Dweck & Master, 2009; Wigfield, Eccles, Fre-

dricks, Simpkins, Roeser, & Schiefele, 2015), 对自己持积极看法的学生拥有积极行为动机, 会主动完成各项任务, 包括学业任务, 因而更可能取得良好成绩。已有研究揭示自我概念对儿童青少年学业成绩及学业相关技能的影响(Cvencek, Fryberg, Covarrubias, & Meltzoff, 2018), 中小学生的学业自我概念正向预测学业成绩(Ehm, Hasselhorn, & Schmiedek, 2019; Retelsdorf, Köller, & Möller, 2014; 陈晓惠, 石文典, 2016)。

儿童自我概念受父母教养影响。父母温情支持、自主给予等与儿童青少年的自我概念正向联系, 而拒绝惩罚性教养与自我概念负向联系(Yu, Putnick, Hendricks, & Bornstein, 2019; 纪林芹, 张迎春, 张良, 赵树娟, 张文新, 2012; 罗云, 陈爱红, 王振宏, 2016)。因而, 父母接纳参与或温情支持、自主给予、监督控制等教养行为可通过自我概念进而影响儿童青少年的学业成绩。已有研究主要围绕学业自我概念, 揭示了其在父母教养对儿童青少年学业成绩影响中的作用(罗云等, 2016; Sangawi, Adams, & Reissland, 2018)。关于一般自我概念在父母教养与儿童青少年学业成绩联系中的作用, 缺乏探讨。

父母教养与学业成绩间的关系、以及自我概念在其中的作用可能因儿童青少年发展阶段不同而存在差异。自童年进入青少年期, 个体交往与生活范围增大、自主性增强(费尔德曼, 2013), 且学业成绩与个人学习动机、学习策略等的关系比与社会心理环境的关系更密切(Richardson, Abraham, & Bond, 2012)。因而随年龄增长, 父母教养对学业成绩及自我概念的影响减弱。Pinquart (2016)的元分析发现, 父母教养与中学生学业成绩间的联系比小学阶段弱。但另一方面, 青少年早期个体高级认知与思维初现却未成熟稳固, 学习相关动机与技能仍在发展, 也尚未发展起充分整合、稳固的自我概念(费尔德曼, 2013), 这对父母的支持和引导作用提出了更多要求。同时中学阶段学业任务难度与复杂性增加, 加之中国父母、学校高度重视学业成功, 客观上要求父母更多参与儿童青少年的学业活动(Cheung & Pomerantz, 2011)。这意味着, 父母教养对青少年早期个体的学业成绩、自我概念可能仍具重要影响作用。

综上, 本研究拟选取 4、6、8 年级的中小學生为被试, 在 3 个不同发展阶段分别考察父母接纳参与、自主给予、监督监控三种教养与儿童青少年主观、客观学业成绩间的关系, 及一般自我概念的中介作用, 并揭示三者关系可能存在的发展阶段差异性。

2. 方法

2.1. 研究对象

采取整群抽样法, 从山东省 1 所小学、2 所初中选取 803 名中小學生, 其中 4 年级 271 人(平均年龄 9.53 ± 0.57 岁; 男生 136 人)、6 年级 252 人(平均年龄 11.42 ± 0.50 岁; 男生 148 人)和 8 年级 280 人(平均年龄 13.52 ± 0.65 岁; 男生 136 人)。父亲、母亲受教育水平在小学及以下分别占 9.0%、16.9%, 初中(含未毕业) 45.5%、47.6%, 高中或中专(含未毕业) 28.6%、21.3%, 大专(含夜大、电大) 7.8%、6.6%, 大学本科及以上(含研究生) 5.6%、5.0%。家庭月收入在 2000 元以下的占 6.7%, 2000~4000 元间的占 27.7%, 4000~7000 元之间占 38.0%, 7000 元以上的占 24.9%。

2.2. 研究工具

2.2.1. 父母教养风格问卷

采用父母教养风格问卷(Steinberg et al., 1992)测量儿童青少年的父母教养, 包括接纳参与、自主给予和监督监控 3 个分量表 26 个项目, 其中接纳参与、自主给予分量表 4 点计分(1~4 表示“非常不符合”到“非常符合”), 监督监控 2 项目 7 点计分, 其余项目 3 点计分(1~3 表示“不想知道”到“非常想知道”)。根据探索性因子分析结果删除 3 个双重负荷题目(父母让我对想做的事情列出计划; 在星期一或星期四晚上, 你最晚在外面待到几点; 在星期五或星期六晚上, 你最晚在外面待到几点)。各分量表 Cronbach's α 分别为 0.83、0.64、0.80。

2.2.2. 一般自我概念量表

采用儿童自我知觉量表(Harter, 1982)的一般自我概念分量表测量儿童青少年的一般自我概念, 共 7 项目, 4 点计分, 得分越高则自我概念越积极。Cronbach's α 为 0.84。

2.2.3. 主观学业成绩

采用改编的 Wigfield 等(1991)学业成绩评定量表测评主观学业成绩。量表共 7 题, 5 点计分, 得分越高说明主观学业成绩越好。Cronbach's α 为 0.88。

2.2.4. 客观学业成绩

将语文、数学、英语学业成绩按同学校同年级的所有班级成绩进行标准分转换, 三科成绩标准分的均分作为客观学业成绩得分。

2.3. 研究程序及数据处理

以班为单位集体施测, 每班 2 名经过培训的心理学研究生任主试。结束后统一收回问卷, 并发小礼物。采用 SPSS 19.0 和 Mplus 7.0 进行数据分析与统计分析。

2.4. 共同方法偏差

为避免共同方法偏差, 在数据收集过程中采用反向计分、指导语说明等进行程序控制。对自我报告变量(父母教养风格问卷、一般自我概念量表、主观学习成绩评定量表)的 Harman 单因素检验结果显示 8 个因子的特征根大于 1, 第 1 个因子解释率为 20.90%, 小于 40%的临界标准, 说明不存在明显共同方法偏差。

3. 结果

3.1. 描述统计及相关分析

各变量平均数、标准差及皮尔逊积差相关系数见表 1。接纳参与与学业成绩显著正相关(6、8 年级接纳参与与客观成绩除外), 4 年级监督监控与学业成绩显著正相关, 6 年级自主给予与主观学业成绩、8 年级自主给予与学业成绩显著正相关; 接纳参与、自主给予、监督监控与一般自我概念正相关(4、8 年级自主给予, 6 年级监督监控除外); 一般自我概念、主观和客观成绩间均显著正相关(6、8 年级一般自我概念与客观成绩除外)。

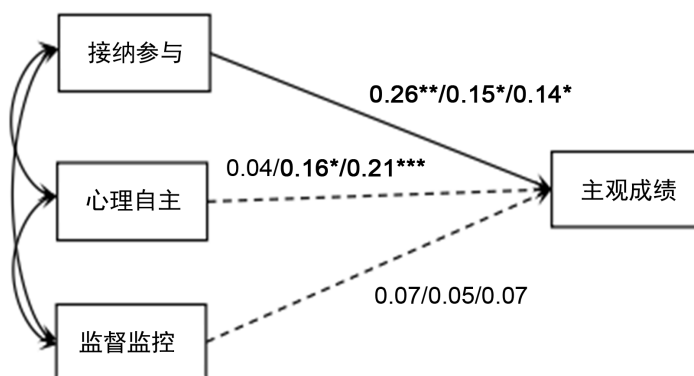
Table 1. Correlation matrix and mean and standard deviation of parenting, general self-concept, academic achievement
表 1. 父母教养、一般自我概念、学业成绩的平均数、标准差及相关系数

变量	1	2	3	4	5	6
1. 接纳参与	-					
2. 自主给予	-0.10/0.21**/0.15 ^a	-				
3. 监督监控	0.43***/0.40***/0.38***	-0.02/-0.07/-0.06	-			
4. 自我概念	0.24***/0.35***/0.33***	-0.01/0.20**/0.03	0.27***/0.11/0.19**	-		
5. 主观成绩	0.29***/0.21**/0.20**	0.01/0.19**/0.22***	0.18**/0.10/0.11	0.43***/0.23***/0.25***	-	
6. 客观成绩	0.31***/0.09/0.10	-0.03/0.12/0.20**	0.22**/-0.04/0.12	0.18**/0.03/0.06	0.55***/0.65***/0.73***	-
<i>M</i>	3.31/3.27/3.01	2.46/2.54/2.56	2.46/2.39/2.39	2.23/2.18/1.86	3.53/3.27/2.95	0.05/-0.06/0.02
<i>SD</i>	0.65/0.58/0.59	0.58/0.53/0.51	0.51/0.52/0.44	0.57/0.50/0.54	0.68/0.73/0.74	0.84/0.90/0.90

注: * $p < 0.05$; ** $p < 0.01$; *** $p < 0.001$ 。下同。a 表示 4、6、8 年级数据。

3.2. 父母教养对不同发展阶段儿童青少年学业成绩的影响

为考察父母教养对不同发展阶段学业成绩的影响,对三个发展阶段分别构建以主观学业成绩、客观学业成绩为因变量,父母教养(接纳参与、自主给予、监督监控)为自变量的6个模型,所有变量均为显变量,且模型中设定接纳参与、自主给予、监督监控间相关。结果显示,6个模型均为饱和模型。4、6、8年级接纳参与均显著正向预测主观学业成绩,6、8年级自主给予正向预测主观学业成绩(图1);4年级接纳参与、8年级自主给予正向预测客观学业成绩(图2)。



注: 路径系数依次为4年级、6年级和8年级。下同。

Figure 1. Model diagram of the direct effect of different parenting behaviors on subjective achievement

图1. 不同父母教养行为对主观成绩的直接效应模型图

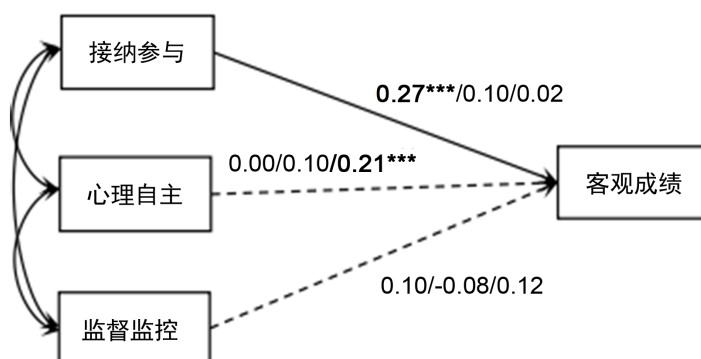


Figure 2. Model diagram of the direct effect of different parenting behaviors on objective achievement

图2. 不同父母教养行为对客观成绩的直接效应模型图

3.3. 一般自我概念在父母教养对不同发展阶段儿童青少年学业成绩影响中的中介作用

在直接效应模型基础上加入一般自我概念(显变量)作为中介变量,考察其在父母教养对不同发展阶段儿童青少年学业成绩影响中的中介作用。结果显示,6个中介效应模型均为饱和模型。中介效应路径分析结果如图3和图4所示。

与只包含父母教养直接效应模型相比,三个发展阶段包含中介变量的模型均显著增强对主观学业成绩变异的解释 ΔR^2 分别为0.13、0.02和0.04)。4、6、8年级一般自我概念均显著正向预测主观学业成绩,4、6、8年级父母接纳参与以及4年级监督监控、6年级自主给予显著正向预测一般自我概念(见图3)。Bootstrap检验(抽取1000个Bootstrap样本)结果发现,4年级一般自我概念在接纳参与、监督监控与主观学业成绩关系中的中介效应显著,95%置信区间分别为[0.009, 0.118]和[0.022, 0.151],中介效应值分别为

0.06 和 0.08。6 年级一般自我概念在接纳参与、心理自主与主观学业成绩关系中的中介效应显著，95%置信区间分别为[0.011, 0.116]和[0.002, 0.073]，中介效应值分别为 0.06 和 0.02。8 年级一般自我概念在接纳参与与主观学业成绩关系中的中介效应显著，95%置信区间为[0.023, 0.119]，中介效应值为 0.06。此外，4 年级接纳参与、6、8 年级自主给予与对主观学业成绩仍存在显著影响效应。

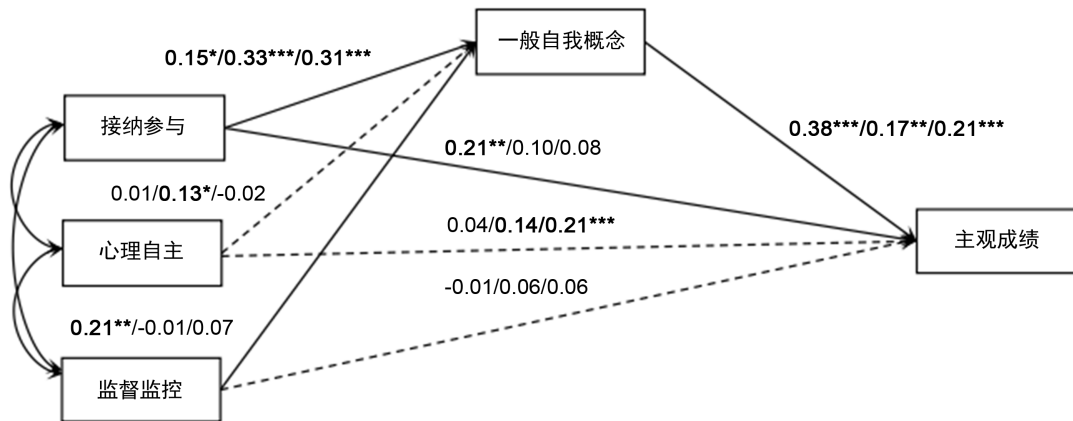


Figure 3. Model diagram of the mediating effect of general self-concept on the different parenting behaviors on subjective achievement

图 3. 一般自我概念在不同父母教养行为对主观成绩的影响中的中介效应模型图

仅童年中期(4 年级)的中介模型显著增强对客观学业成绩变异的解释($\Delta R^2 = 0.01$)。4 年级接纳参与与监督监控、6 年级接纳参与与自主给予、8 年级接纳参与显著正向预测一般自我概念，但各年级一般自我概念对客观学习成绩的预测作用不显著(见图 4)，因而，4、6、8 年级一般自我概念在父母教养各维度与客观学习成绩间的中介效应均不显著。4 年级接纳参与、8 年级的自主给予显著正向预测客观学习成绩。

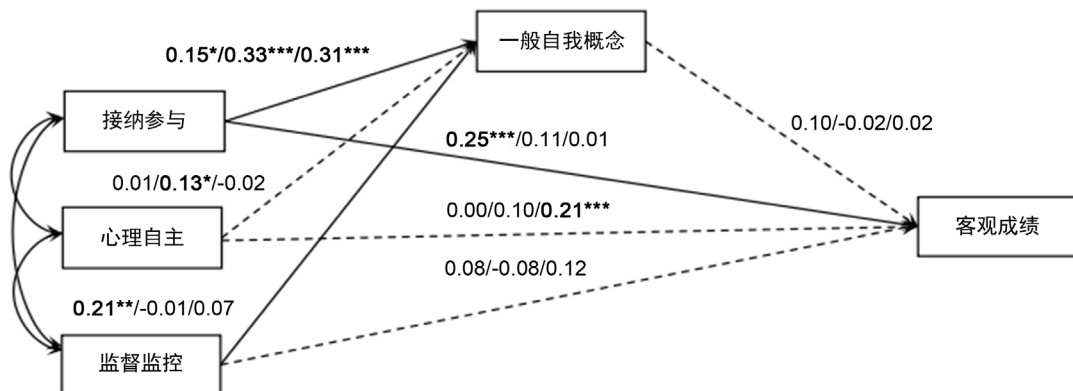


Figure 4. Model diagram of the mediating effect of general self-concept on the different parenting behaviors on objective achievement

图 4. 一般自我概念在不同父母教养行为对客观成绩的影响中的中介效应模型图

4. 讨论

本研究发现，接纳参与、自主给予正向预测儿童青少年的学业成绩。接纳参与、自主给予教养体现了父母对子女的接纳、鼓励、民主等(Cenk & Demir, 2016; Cheung & Pomerantz, 2011)，并为子女提供学业方面帮助与指导(Shumow & Miller, 2001)。但是，自主给予对学业成绩的预测作用存在发展阶段差异，其预测效应

在4年级时不显著,6、8年级显著。这反映随年龄增长,个体追求更多地自主与独立,此时父母给予他们的心理自主支持能够适应并满足其发展需求(费尔德曼,2013),从而促进良好发展适应,包括学业适应。

在对客观学业成绩的影响方面,4年级接纳参与效应显著,6、8年级效应不显著。这反映了在较低年级父母对子女的情感接纳认可及学业帮助与支持对儿童实际学习成绩作用较大,但是进入高年级和中学实际学习成绩受父母教养的影响减少(Pinquart,2016)。父母教养效应的减弱可能既反映了青少年成长中独立性的增强(费尔德曼,2013),也与此时学业任务难度增加有关。但是,父母自主给予契合了青少年时期个体强烈的自主以及被认可的需求,通过给予青少年自主而传递了认可、信任和积极的期望(Vasquez et al.,2016),同时也较少打扰青少年自主安排学业活动,因而8年级自主给予对客观学业成绩具有正向效应。

本研究中监督监控均不能预测儿童青少年主观和客观学业成绩,表明对小学中高年级之后发展阶段的儿童青少年而言,父母监督监控对学业相关事务不具有重要影响作用。父母监督监控主要表现在督促子女保证学习与完成学习计划任务上,这些均与学习习惯或常规形成有关。但童年中期(约9、10岁)儿童已初步养成学习习惯及常规,可控制和安排自己的日常行为(费尔德曼,2013),因而此时父母监督监控的效应变得不明显。此外,Zhang等(2017)对青少年早期母亲教养方式类型的研究发现,严慈型母亲对孩子充满温情,同时严厉监控水平也较高,但该组青少年学业成绩比权威型教养下青少年更差。该研究指出,在此发展阶段上父母对子女较多的监督控制可能是对子女学习成绩较差的一种反应性的教养行为策略,而非监督控制教养预测影响学习成绩。因而,综合本研究发现及已有研究(Zhang et al.,2017),我们认为,童年中期至青少年时期父母监督监控可能并非促进子女学习成绩的教养行为。这一结果也提示,父母应根据不同发展阶段儿童青少年的特点与需求调整教养行为。

本研究还发现,在三个发展阶段一般自我概念在父母教养与主观学业成绩间存在中介效应。具体而言,一般自我概念在三个发展阶段的接纳参与与主观学业成绩间存在中介效应。接纳参与的父母给予子女足够的温暖与支持,积极参与子女的学业及其他活动,并表达对他们的尊重、对他们能力和价值的认可(Steinberg et al.,1992),这些教养行为会增强儿童青少年对自身的积极认识(Yu et al.,2019)。而积极的自我认识能够影响儿童青少年的成就动机,促进学业参与(Dweck & Master,2009),因而,自我概念在父母接纳参与教养与学业成绩的联系中起中介作用。

6年级时一般自我概念在父母自主给予与主观学业成绩间具部分中介效应,童年中期和青少年早期一般自我概念的中介效应不显著。自主给予教养的父母对子女宽容、支持,鼓励其根据个人认可的价值观念和兴趣行动,能够满足童年晚期个体自主性的需求,促进其自我认可与价值肯定(Steinberg et al.,1992; Vasquez et al.,2016)。8年级青少年自我概念更可能受到同伴和社会比较的影响(费尔德曼,2013),父母自主给予教养的影响减弱。因而,仅6年级时自我概念在父母自主给予教养与学业成绩的联系中起中介作用。

4年级时一般自我概念在监督监控与主观学业成绩间具有完全中介效应。父母监督监控反映父母对孩子的要求与控制(Steinberg et al.,1992)。4年级父母监督监控正向预测儿童一般自我概念,与此年龄个体对父母仍存在较大依赖性及相关的发展特点有关(费尔德曼,2013),该发展阶段父母对孩子的要求与监控是必要的,反映了父母对孩子的关心、爱与保护,因而监督控制对一般自我概念具积极效应。

值得注意的是,儿童青少年的一般自我概念与客观学习成绩不存在显著联系,因而未发现一般自我概念在父母教养与客观学业成绩间的中介效应。已有研究发现,学业自我概念与中小学生的学习成绩存在联系(Ehm et al.,2019; 陈晓惠,石文典,2016)。但相比学业自我概念,一般自我概念是概括、一般性的成份,对实际学业相关行为的影响可能会受到其他过程影响。学生的客观学业成绩也受多种现实因素的影响,如评卷者的评分标准、儿童青少年考试时的自身状态等(姚计海,陈瑛华,2009)。因而,本研究一般自我概念与中小学生客观学习成绩的联系较弱。

总之,本研究揭示了父母教养、一般自我概念与不同发展阶段儿童青少年学业成绩间的关系,在不同发展阶段父母接纳参与儿童青少年的学习成绩间均具有显著联系,且一般自我概念在其中具有中介效应。但父母自主给予仅对童年晚期、青少年早期儿童青少年的一般自我概念和学业成绩具有影响,监督监控仅对童年中期儿童一般自我概念存在影响。本研究结果对家庭教育实践具有指导意义,提示父母应给予儿童青少年足够的温暖、接纳,并积极参与到儿童青少年学业及其他活动中;同时父母需根据儿童青少年的发展阶段调整教养行为,从童年中期起父母不宜过多采取监督控制性方式教养孩子,而且随着儿童青少年自主与独立性需求的发展,父母应给予子女更多自主。

5. 结论

1) 4、6、8 年级父母接纳参与和 6、8 年级自主给予正向预测儿童青少年主观学业成绩,4 年级父母接纳参与和 8 年级自主给予正向预测儿童青少年客观学业成绩;

2) 4、6、8 年级父母接纳参与、6、8 年级自主给予和 4 年级监督监控通过一般自我概念间接影响儿童青少年主观学业成绩,一般自我概念在父母教养与客观学业成绩联系中的中介作用不显著。

基金项目

国家级创新训练项目“中小学生同伴关系与学业适应的关系及注意力的中介作用:一项多队列纵向设计”(项目编号:201910445002)。

参考文献

- 毕馨文, 魏星, 王美萍, 陈亮, 张文新(2018). 父母受教育水平与青少年学业适应的关系: 父母教养与亲子沟通的中介作用. *心理科学*, 41(2), 330-336.
- 陈晓惠, 石文典(2016). 中小学生学习自我概念与学业成绩的交叉滞后分析: 符合交互影响模型, 还是发展观? *心理发展与教育*, 32(1), 81-88.
- 费尔德曼, L. (2013). *发展心理学: 人的毕生发展* (第 6 版, 苏彦捷等, 译). 北京: 世界图书出版公司.
- 纪林芹, 张迎春, 张良, 赵树娟, 张文新(2012). 气质、父亲教养与青少年早期个体的一般自我概念. *心理发展与教育*, 6, 595-602.
- 罗云, 陈爱红, 王振宏(2016). 父母教养方式与中学生学业倦怠的关系: 自我概念的中介作用. *心理发展与教育*, 32(1), 65-72.
- 姚计海, 陈瑛华(2009). 中小学生学习态度与学业成绩、学业自我概念的关系研究. *教育学报*, 5(6), 91-98.
- Amani, M., Nazifi, M., & Sorkhabi, N. (2020). Parenting Styles and Academic Achievement of Early Adolescent Girls in Iran: Mediating Roles of Parent Involvement and Self-Regulated Learning. *European Journal of Psychology of Education*, 35, 49-72. <https://doi.org/10.1007/s10212-019-00422-y>
- Bae, D., & Wickrama, K. A. (2015). Family Socioeconomic Status and Academic Achievement among Korean Adolescents: Linking Mechanisms of Family Processes and Adolescents' Time Use. *The Journal of Early Adolescence*, 35, 1014-1038. <https://doi.org/10.1177/0272431614549627>
- Cenk, D. S., & Demir, A. (2016). The Relationship between Parenting Style, Gender and Academic Achievement with Optimism among Turkish Adolescents. *Current Psychology*, 35, 720-728. <https://doi.org/10.1007/s12144-015-9375-1>
- Cheung, C. S., & Pomerantz, E. M. (2011). Parents' Involvement in Children's Learning in the United States and China: Implications for Children's Academic and Emotional Adjustment. *Child Development*, 82, 932-950. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2011.01582.x>
- Cvencek, D., Fryberg, S. A., Covarrubias, R., & Meltzoff, A. N. (2018). Self-Concepts, Self-Esteem, and Academic Achievement of Minority and Majority North American Elementary School Children. *Child Development*, 89, 1099-1109. <https://doi.org/10.1111/cdev.12802>
- Dweck, C. S., & Master, A. (2009). Self-Theories and Motivation: Students' Beliefs about Intelligence. In K. R. Wentzel, & A. Wigfield (Eds.), *Handbook of Motivation at School* (pp. 137-154). New York: Taylor & Francis.
- Ehm, J. H., Hasselhorn, M., & Schmiedek, F. (2019). Analyzing the Developmental Relation of Academic Self-Concept and

- Achievement in Elementary School Children: Alternative Models Point to Different Results. *Developmental Psychology*, 55, 2336-2351. <https://doi.org/10.1037/dev0000796>
- Harter, S. (1982). The Perceived Competence Scale for Children. *Child Development*, 53, 87-97. <https://doi.org/10.2307/1129640>
- Harter, S. (2006). The Self. In W. Damon, R. M. Lerner, & N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of Child Psychology: Vol. 3. Social, Emotional, and Personality Development* (6th ed., pp. 505-570). Hoboken, NJ: Wiley.
- Masten, A. S., Roisman, G. I., Long, J. D., Burt, K. B., Obradović, J., Riley, J. R., Tellegen, A. et al. (2005). Developmental Cascades: Linking Academic Achievement and Externalizing and Internalizing Symptoms over 20 Years. *Developmental Psychology*, 41, 733-746. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.41.5.733>
- Pinquart, M. (2016). Associations of Parenting Styles and Dimensions with Academic Achievement in Children and Adolescents: A Meta-Analysis. *Educational Psychology Review*, 28, 475-493. <https://doi.org/10.1007/s10648-015-9338-y>
- Retelsdorf, J., Köller, O., & Möller, J. (2014). Reading Achievement and Reading Self-Concept—Testing the Reciprocal Effects Model. *Learning and Instruction*, 29, 21-30. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2013.07.004>
- Richardson, M., Abraham, C., & Bond, R. (2012). Psychological Correlates of University Students' Academic Performance: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*, 138, 353-387. <https://doi.org/10.1037/a0026838>
- Sangawi, H., Adams, J., & Reissland, N. (2018). The Impact of Parenting Styles on Children Developmental Outcome: The Role of Academic Self-Concept as a Mediator. *International Journal of Psychology*, 53, 379-387. <https://doi.org/10.1002/ijop.12380>
- Shumow, L., & Miller, J. D. (2001). Parents' At-Home and At-School Academic Involvement with Young Adolescents. *Journal of Early Adolescence*, 21, 68-91. <https://doi.org/10.1177/0272431601021001004>
- Skinner, E. A., Kindermann, T. A., Connell, J. P., & Wellborn, J. G. (2009). Engagement and Disaffection as Organizational Constructs in the Dynamics of Motivational Development. In K. R. Wentzel, & A. Wigfield (Eds.), *Handbook of Motivation at School* (pp. 223-245). New York: Taylor & Francis.
- Steinberg, L., Lamborn, S. D., Dornbusch, S. M., & Darling, N. (1992). Impact of Parenting Practices on Adolescent Achievement: Authoritative Parenting, School Involvement, and Encouragement to Succeed. *Child Development*, 63, 1266-1281. <https://doi.org/10.2307/1131532>
- Vasquez, A. C., Patall, E. A., Fong, C. J., Corrigan, A. S., & Pine, L. (2016). Parent Autonomy Support, Academic Achievement, and Psychosocial Functioning: A Meta-Analysis of Research. *Educational Psychology Review*, 28, 605-644. <https://doi.org/10.1007/s10648-015-9329-z>
- Wigfield, A., Eccles, J. S., Fredricks, J. A., Simpkins, S., Roeser, R. W., & Schiefele, U. (2015). Development of Achievement Motivation and Engagement. In R. M. Lerner, & M. E. Lamb (Eds.), *Handbook of Child Psychology and Developmental Science, Vol. 3, Socioemotional Processes* (7th ed., pp. 657-700). Hoboken, NJ: Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781118963418.childpsy316>
- Wigfield, A., Eccles, J., MacIver, D., Reuman, D., & Midgley, C. (1991). Transitions during Early Adolescence: Changes in Children's Domain-Specific Self-Perceptions and General Self-Esteem across the Transition to Junior High School. *Developmental Psychology*, 27, 552-565. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.27.4.552>
- Yu, J., Putnick, D. L., Hendricks, C., & Bornstein, M. H. (2019). Long-Term Effects of Parenting and Adolescent Self-Competence for the Development of Optimism and Neuroticism. *Journal of Youth and Adolescence*, 48, 1544-1554. <https://doi.org/10.1007/s10964-018-0980-9>
- Zhang, W. X., Wei, X., Ji, L. Q., Chen, L., & Deater-Deckard, K. (2017). Reconsidering Parenting in Chinese Culture: Subtypes, Stability, and Change of Maternal Parenting Style during Early Adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 46, 1117-1136. <https://doi.org/10.1007/s10964-017-0664-x>
- Zhang, W., Zhang, L., Chen, L., Ji, L., & Deater-Deckard, K. (2019). Developmental Changes in Longitudinal Associations between Academic Achievement and Psychopathological Symptoms from Late Childhood to Middle Adolescence. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 60, 178-188. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12927>