

基于循证检验的罪错未成年人专门教育研究

主持人 张鸿巍[北京理工大学(珠海)长聘教授]:在不断强化专门(矫治)教育相关法律供给的当下,传统“应然”导向的法学研究范式正与“实然”导向下的循证研究(evidence-based research)范式相辅相成、代际更迭,且后者愈加强调跨学科、可验证的数据收集与统计分析。

通过收集和分析专门学校学生相关经历,描述、识别、预测和探析相关性乃至因果关系,可明晰既有教育和矫治举措中的有效环节与待改进节点,准确析出亟需关注的关键领域。如此结合,期望以更加务实的方式面对专门学校学生内化、亲子互动等影响其重返原就读学校、家庭、社区的因素,更加关注罪错未成年人犯因性需求,通过适宜的需求匹配干预措施,影响、改进和指导罪错未成年人教育与矫治工作有效有序开展。

本期两项研究皆以我国南方G省某所公立专门学校164名有效在校男生为对象开展问卷调查。其中,《从父职凸显到教养方式的性别差异与弥合:专门学校学生内化问题探究》以抑郁及焦虑指标测量其内化问题,发现父母教养方式对其内化问题的影响存在性别差异,由此对专门学校学生父母监护责任性别分工与合作进行思考。《基于实证分析的罪错未成年人受虐经历与行为矫治犯因性需求考察——以G省某专门学校为例》发现,有受虐经历的罪错未成年人对专门教育的心理与行为适应水平较低,这为将受虐经历纳入未成年人罪错行为矫治的犯因性需求考察因素、完善专门教育评估及分级分类干预机制提供了经验证据。

从父职凸显到教养方式的性别差异与弥合: 专门学校学生内化问题探究

■ 张鸿巍 李 婷

北京理工大学(珠海),广东 珠海 519088;暨南大学 少年及家事法研究中心,广东 珠海 519070

【摘要】受自身特征和成长环境等影响,专门学校学生易出现抑郁、焦虑等内化问题。本研究采用抑郁及焦虑指标来测量专门学校学生的内化问题,通过

收稿日期:2025-05-11

作者简介:张鸿巍,北京理工大学(珠海)社会科学学域法学家特聘教授,博士生导师,主要研究刑法学、法律实证与定量犯罪学及少年家事法;

李 婷,暨南大学少年及家事法研究中心硕士研究生,主要研究社会学、未成年人犯罪。

基金项目:本文系中央高校基本科研业务费远航计划项目“家庭暴力中未成年被害人权益保障的实现路径研究”(课题编号:23NJYH06)的阶段性研究成果。

对G省某专门学校164名有效在校男生开展问卷调查,将其与普通学校学生的内化问题进行比较,并探究其内化问题与父母教养方式之间的关系。结果显示,该专门学校学生的抑郁、焦虑程度高于普通学校学生;父母教养方式对专门学校学生内化问题的影响存在性别差异:父亲教养影响显著,而母亲教养影响则不显著。分析可知,社会性别角色期待塑造了父母教养的性别差异。由此,本文引发对于专门学校学生父母监护责任性别分工与合作的思考,认为应当关注其监护责任的性别维度,顺应父母协同育儿新趋势,发挥其各自性别优势,形成教养合力,从而提高专门学校学生的矫治教育效果,有效降低其再犯罪风险。

【关键词】 专门学校学生 内化问题 父母教养方式 性别差异
监护责任

一、问题提出

作为实施严重不良行为的未成年人,专门学校学生兼具行为偏差和身心发展不成熟双重特征,普遍面临父母监护不当、家庭矛盾重重、社会融入困难、不良同伴影响等多重叠加困境,抑郁、焦虑等内化问题高发。家庭是未成年人身心发展的首要场域,父母教养方式作为其中最关键的核心因素,对未成年人心理状况与情感需求的影响至关重要。《中华人民共和国预防未成年人犯罪法》(以下简称《预防未成年人犯罪法》)和《中华人民共和国未成年人保护法》(以下简称《未成年人保护法》)等法律法规皆明确了未成年人父母或者其他监护人在其心理状况与情感需求维护方面的法定责任,专门学校学生的父母更具有不可推卸的监护职责。值得注意的是,内化问题作为未成年人犯罪与再犯罪之风险因子的来源,是专门学校制定矫治教育方案的重要考量指标^[1]。更有研究建议专门教育应考虑内外化问题的共发现象,为具有此特征的学生提供教育帮扶^[2]。《预防未成年人犯罪法》第十二条特别规定,“预防未成年人犯罪,应当结合未成年人不同年龄的生理、心理特点,加强青春期教育、心理关爱、心理矫治和预防犯罪对策的研究”^①。由此可见,系统探究专门学校学生的父母教养方式特征,既是促进其心理健康与情感需求发展的必由之路,更是对其进行矫治教育和再犯罪预防的关键一环。

家庭结构功能理论揭示,家庭结构中的每位成员皆有其独特的功能。在传统“男主外,女主内”的家庭分工模式下,父亲通常承担家庭对外的政治性、公共性功能,负责家庭的经济供给,体现出工具性角色特质;母亲则多主导家庭内部事务,是家庭情感性、私密性的体现,呈现情感性角色特质^[3]。这种角色分化催生了“权威型父职与情感型母职”的差异化教养模式^[4]。父母教养实践中的性别倾向在很大程度上导致其对子女影响路径的差异性。比如,有实证研究表明:相较于父亲,母亲在亲子互动中更易传递焦虑情绪,形成代际情绪传递机制^[5];而父亲通常对子女严格要求并设定高期待值,当子女未达预期易引发否定性评价,显著提升子女出现内化问题

^① 参见《预防未成年人犯罪法》第十二条。

的风险^[6]。现有研究虽然证实了父母教养方式的性别差异,但与之相关联的监护责任却尚未有明确性别分工与合作。

本研究聚焦专门学校学生这一特殊群体,选取G省一所具有典型特征的专门学校的学生进行个案研究,深入解析父母教养方式的性别差异以及对子女内化问题的作用机制,探讨现象背后的深层动因。从这一特定未成年群体切入,通过性别差异视角,进一步提出父母监护责任精细化分工与合作的意见和建议,为助推专门学校矫治教育措施的制定、完善未成年人犯罪预防体系提供实证研究依据。

二、文献回顾:由父母教养的性别差异到监护责任的性别分工

(一)父母教养方式及其性别差异

父母教养方式(parenting style)系指在父母抚养、教育子女的过程中所表现出来的相对稳定的态度、行为模式及情感氛围^[7]。1967年,美国心理学家戴安娜·鲍姆林德(Diana Baumrind)基于“温暖/支持”(warmth/support)和“控制”(control)维度,建构了父母教养方式的三分类模型,包括权威型(authoritative)、放纵型(permissive)与专制型(authoritarian)三种典型模式^[8]。后续研究深化了鲍姆林德关于教养方式分类的维度内涵:埃莉诺·麦科比(Eleanor McCoby)和约翰·马丁(John Martin)进一步将鲍姆林德的两种维度明确定义为“回应性”(responsiveness)^①和“要求性”(demandingness)^②,并补充提出忽视型父母教养方式(uninvolved parenting),形成完整的二维四分类模型,即权威型教养(高回应+高要求)、放纵型教养(高回应+低要求)、专制型教养(低回应+高要求)、忽视型教养(低回应+低要求)^[9]。然而实证研究表明,忽视型教养在多数文化中属于极端案例^[10],且放纵型教养含义强调“低要求”,在操作定义上与忽视型教养存在概念重叠^[11],故本研究延续三分类模型进行测量。自我决定理论(self-determination theory)提出教养方式的二元划分:自主支持型父母注重保障子女个体选择权与决策参与,通过理性沟通鼓励子女的主动性和探索性^[12];心理控制型父母则忽视孩子的意见,通过情感操纵与威胁惩罚措施对子女进行控制^[13]。现有研究常将教养方式总体划分为积极与消极两大维度^[14]:权威型、自主支持型通常表现为民主、情感温暖、鼓励自主,可视其为积极教养方式;放纵型、专制型、忽视型及心理控制型通常表现为控制、放任、情感拒绝、忽视、严厉惩罚、过分保护等,可视其为消极教养方式^[15]。基于研究横向比较的考量,本研究将三分类模型继续整合为积极(权威型)和消极(专制型、忽视型)二元分类模型。

父母教养方式对未成年人内化问题影响显著。根据发展心理学界定,问题行为系指偏离常态标准、阻碍身心健康发展、妨碍个体社会适应的异常行为^[16],分为内化问题和外化问题,其中外化问题通常指行为上的攻击或违纪,内化问题主要表现为抑郁、焦虑、退缩、恐惧等情绪障碍^[17]。虽然内化问题属于个体发展领域,通常不具有社会危害性,但其与外化问题的“共发”现象(即发生和发展上存在关联)已成常态^[18]。因此,需关注未成年人的内化问题,警惕

① 父母对子女需求(情感、观点)的接纳与回应。

② 父母对子女行为和责任义务明确要求。

其与外化问题的共生性。未成年时期是个体生理和心理发育的关键时期,其自我意识不断增强,个体在应对多重发展任务(如学业、人际交往、家庭等方面问题)时易出现情绪失调,诱发内化问题^[19]。大量研究表明,父母的情感支持有利于未成年人选择成熟的情绪调节策略^[20],有效缓解其强迫症状、情绪不稳定和焦虑情绪,并增强心理弹性^[21]。此类教养方式通过积极的主观体验促进乐观特质形成^[22],并正向预测亲社会行为等适应性发展内容^[23]。反之,父母的心理控制、拒绝、忽视和过度保护,不仅阻碍情绪调节能力的发展,削弱对负性情绪的改善^[24],而且会通过拒绝、否定的自我认知方式加剧负性自我认知倾向^[25]。元分析研究进一步显示,我国部分父母倾向于采用侵入性教养方式,如心理控制,限制了未成年人自我意识发展,导致亲子关系紧张或破裂,引发未成年人产生更多的情绪问题^[26]。

长期以来,父母教养方式存在明显的性别分工,并形成了如何履行父亲和母亲角色的理念和实践,即父职和母职规范^[27]。传统社会建构的父职定位于经济供给功能,体现“工具性”特质;母职则聚焦子女照护领域,形成情感密集型教养模式^[28]。这种性别分化导致父职实践长期处于边缘地带,“父亲缺位”“丧偶式育儿”等现象普遍存在^[29]。随着家庭结构现代化转型、女性劳动参与提升,社会开始反思现有父母教养方式的性别规范,对父亲家庭教养参与和夫妻共担家庭教养责任的重视程度日益提高^[30]。新型父职模式突破传统范式,呈现日常照护与情感参与深化的特征^[31-32]。域外针对单亲家庭的大量研究发现,父亲缺席会对未成年人的性别角色发展、道德发展、人际交往能力、认知和学业发展造成负面影响^[33]。亦有论者主张,父亲包揽型家庭的未成年人在学业表现、课外生活、亲子关系方面表现不及母亲包揽型家庭^[34]。教养方式的性别维度差异对未成年人心理发展产生差异化影响:一方面,父母教养方式对不同性别未成年人心理问题的影响存在差异。有研究表明,父母的心理控制对女生抑郁的影响更为显著^[35]。亦有研究表明,消极教养方式会损害男生大脑额叶皮层(对抑制情绪反刍有重要作用)发育,导致其难以从负面情绪的反刍中抽离^[36]。另一方面,父母教养方式对未成年人内化问题的影响因父母性别不同存在差异。如一项关于小学中高年级学生的研究发现,母亲心理攻击更易诱发内化症状,父亲心理攻击则与外化行为显著相关^[37]。上述双重差异特征提示,监护责任分工与合作需考量性别特异性。

(二)父母监护责任及其性别分工

家庭教育是监护的重要内容之一。根据监护主体不同,可将监护情形分为亲权监护与其他监护^[38],前者强调父母对子女人身及财产权益的全面照护,后者作为补充机制适用于亲权受阻情形^[39]。《中华人民共和国民法典》《中华人民共和国家庭教育促进法》(以下简称《家庭教育促进法》)等多部法律明确了监护义务,对父母或者其他监护人在预防犯罪、家庭保护、家庭教育等方面监护责任进行了较为详细的规定。2020年修订的《未成年人保护法》细化了监护情形清单,并确立民政部门为监督主体^[40],特别是第十六条对父母维护未成年人心理状况与情感需求职责的专项规定强化了监督制度的可操作性。因专门学校学生的行为特殊性及其心理状况和情感需求问题与偏差行为和矫治教育措施相关联,其父母面临心理监护与行为矫治的双重责任挑战。在父母监护职责中,父母参与责任愈加被优先作为应对未成年子女违法犯罪行为的预防与治理机制^[41]。通常来说,“父母参与责任”系指父母或其他监护人积极、主动、

有效参与未成年子女全面健康成长的监护责任^[42]。然而现行制度尚未建立基于性别差异的监护责任分工与合作机制,教养实践与法律规定存在脱嵌情形。

监护制度的性别规范演进呈现出动态特征。受传统“父权至上”观念的影响,早期父母离婚后子女抚养权归属遵循绝对的“父权推定”原则^[43]。工业革命后,受“母亲最适合养育未成年子女”社会观念影响,“幼儿从母”“母亲优先”等观念兴起^[44]。英国1873年的《婴儿监护法》甚至将母亲对未成年子女抚养权的推定延长至子女年满16岁。《中华人民共和国民法典》第一千零八十四条第二款规定,“离婚后,不满两周岁的子女,以由母亲直接抚养为原则”,同样遵循“幼儿从母”的推定原则。类似原则性法律规定是否可作为父母监护责任性别分化的变相印证?在罪错未成年人专门教育领域中,教养实践的性别差异与监护责任的脱嵌问题,亟待通过实证研究探索解决方案。本研究以G省某专门学校学生为典型个案进行研究,采用问卷调查法分析其父母教养方式与内化问题的关系及父母教养的性别差异,并在此基础上探究监护责任性别分工与合作的可行性。

基于既往研究结果和相关理论分析,本研究对该典型个案的实证研究结果作出如下假设:

假设1:专门学校学生父亲的消极教养会正向预测其内化问题。

假设2:专门学校学生母亲的消极教养会正向预测其内化问题。

假设3:专门学校学生父亲的积极教养会缓解其内化问题。

假设4:专门学校学生母亲的积极教养会缓解其内化问题。

假设5:父母教养方式对专门学校学生内化问题的影响存在性别差异。

三、研究设计

(一)研究对象

本研究选取我国南方G省某公立专门学校学生作为研究对象。该校成立于1997年,是该省较早开展专门(矫治)教育且学生规模较大的专门学校。在招生对象上,该校在全市范围招收具有严重不良行为的未成年人;在教学理念上,该校将道德教育、法治教育与行为规范教育相结合。截至目前,该学校教育转化了上千名严重不良行为学生,矫治效果突出。因此,本研究选取该校作为典型个案具有一定的意义和价值。

开展问卷调查当日,该校实有168名在校学生,皆为未成年男生。问卷当场发放,当场收回,保证了回收率。在调查开始前,统一对发放问卷的研究人员进行培训,包括问卷调查流程、对研究对象提问的应答以及相关注意事项等。在填写问卷前,研究人员明确告知受访者问卷的匿名性,使受访者更可能提供真实的答案;填写问卷时,研究人员可对研究对象提出的问题给予统一答复,提高问卷的可信度与有效性。最终实际回收有效问卷164份,问卷回收有效率超过95%。研究对象平均年龄为14.39岁(SD=0.77)。

(二)测量工具

1. 因变量:内化问题

(1)抑郁

本研究使用儿童抑郁障碍自评量表(depression self-rating scale for children,简称DSRSC)

来衡量专门学校学生的抑郁程度^[45],例如,“我感到我总是想哭”“我认为我所做的事都是令人满意的”。该量表采用里克特5点计分法,共18个条目,从“完全不同意”到“完全同意”分别赋值1-5分。对反向计分的条目进行处理后,再对所有问题的取值求均值,值越高,表明未成年人抑郁程度越高。该量表的信度系数 α 为0.773,KMO值为0.838,表明该量表信效度良好。

(2)焦虑

本研究使用儿童行为评估系统的焦虑量表(anxiety scale of the behavioral assessment system for children)来衡量专门学校学生的焦虑程度^[46],例如,我感到精神紧张”“我感到做每件事都很吃力”。该量表亦采用里克特5点计分法,共6个条目,从“从不”到“总是”分别赋值1-5分。对反向计分的条目进行处理后,再对所有问题的取值求均值,值越高,表明未成年人焦虑程度越高。该量表的信度系数 α 为0.940,KMO值为0.904,表明该量表信效度良好。

2.自变量:父母教养方式

本研究使用的父母教养方式量表(parental authority questionnaire,简称PAQ)是20世纪90年代初美国学者根据鲍姆林德的父母教养方式分类编制,来评估未成年人感知其父母所采用教养方式的回顾性自陈问卷^[47]。问卷包含父亲与母亲两个版本,每个版本共30个条目,涵盖权威维度(例如,“当我父亲/母亲对我抱有不合理的期望时,我可以随时和他讨论”“当我觉得家里规矩不合理时,我父亲/母亲会与我进行言语沟通”)、专制维度(例如,“我父亲/母亲希望我立刻去做他让我做的任何事,不要问理由或问题”“我父亲/母亲总是觉得父母应该更加使用强力来规范孩子的行为”)和放纵维度(例如,“我父亲/母亲总是觉得我可以自己作决定,即使并不符合父母的期望”“我父亲/母亲对我的行为,很少有特定的期望或给予指点”),各10个条目。如前所述,权威型父母教养方式被认为是积极的教养方式,放纵型、专制型父母教养方式被认为是消极的教养方式。本研究据此将父母教养方式分为父亲积极教养方式(信度系数 α 为0.901,KMO值为0.863)、母亲积极教养方式(信度系数 α 为0.917,KMO值为0.896)、父亲消极教养方式(信度系数 α 为0.909,KMO值为0.842)、母亲消极教养方式(信度系数 α 为0.906,KMO值为0.865),各分量表的信效度皆良好。

(三)共同方法偏差

由于本研究的数据皆以调查对象自我报告的方式收集,可能存在共同方法偏差的影响,降低变量之间关系结论的有效性。在数据分析前先采用Harman单因子分析法进行共同方法偏差检验,把全部题项纳入模型进行探索性因子分析。结果显示,未经旋转的第一个公因子解释的方差比例为24.75%,未超过40%的临界标准,表明问卷的共同方法偏差在可接受的范围内。

四、研究结果与发现

(一)专门学校学生内化问题的描述统计

本研究重点关注专门学校学生的抑郁、焦虑指标,以地区、研究对象、年龄、研究时间为控制变量筛选对照组,比较专门学校与普通学校的未成年人在内化问题上的差异。普通学校学生抑郁、焦虑的数据来源于核心期刊的相关研究。具体筛选标准为:在地区上,尽量选择与本研究所在地区(南方G省)相一致或经济发展水平相当的地区。若无符合条件的研究,可适当放宽要

求,如在本研究中关于普通学校学生焦虑水平的相关研究难以符合地区要求,选取了所在地为武汉和商丘的研究。在年龄上,筛选与本研究中研究对象年龄均值相近的研究;在研究时间上,尽量选择近5年的研究对照组,具体情况见表1。

表1 专门学校与普通学校基本情况对照

	专门学校	普通学校1 ^[48]	普通学校2 ^[49]	普通学校3 ^[50]	普通学校4 ^[51]	普通学校5 ^[52]
年龄均值	14.39	12.81	12.72	13.59	12.93	15.04
研究时间	2023年	2020年	2021年	2021年	2023年	2022年
研究对象	专门学校学生	普通公办初一年级学生	普通公办初级中学学生	普通公办初一、初二年级学生	2所初中的学生	6所中学(其中包括1所中职学校)学生
所在地区	珠三角地区	东莞市	广州市、东莞市和中山市	广州市和佛山市	武汉市和商丘市	广东省

然后,比较专门学校与普通学校学生抑郁、焦虑程度的差异(由于对照组量表与本研究量表计分等级不一致,本研究采用比例法将变量均值换算为同一计分等级,再进行比较),比较结果见表2。一方面,对专门学校和普通学校两个独立样本进行T检验。由于普通学校样本为二手数据,难以获取其完整数据库,本研究采用摘要独立样本T检验,通过样本平均值、标准差、样本量三个摘要数据,检验两个样本的差异性。结果发现每两组样本的差异性均显著,因此对其平均值进行比较具有统计学意义。另一方面,比较专门学校和普通学校学生抑郁指标的平均值:专门学校学生抑郁程度的均值为2.69,选取的三所普通学校学生的抑郁程度均值分别为2.18、2.14、1.89;专门学校学生焦虑程度的均值为2.13,选取的两所普通学校学生焦虑程度的均值为1.38、0.93。普通学校学生抑郁和焦虑程度皆低于专门学校学生。在此基础上,本研究继续探究专门学校学生抑郁、焦虑的影响因素。

表2 专门学校与普通学校未成年人内化问题的比较

内化指标		专门学校	普通学校1	普通学校2	普通学校3
抑郁 (Likert-5)	均值	2.69	1.89	2.14	2.18
	标准差	0.54	0.58	0.61	0.56
	均值差		0.80	0.55	0.51
	样本量	164	469	966	834
	T检验		15.473***	11.825***	11.593***
焦虑 (Likert-5)		专门学校	普通学校4	普通学校5	
	均值	2.13	1.38	0.93	
	标准差	1.13	1.2	0.9	
	均值差		0.75	1.2	
	样本量	164	780	751	
T检验		7.348***	12.745***		

(二)专门学校学生父母教养方式与内化问题的回归分析

以年龄、初次不良行为年龄、家庭完整状况、父亲受教育程度、母亲受教育程度为控制变量,

以父亲积极教养、父亲消极教养、母亲积极教养、母亲消极教养为自变量,分别以抑郁、焦虑为因变量建立回归模型,各变量描述统计情况见表3,回归分析结果见表4。由表3可知,专门学校学生的平均年龄为14.39岁;初次不良行为的平均年龄为12.35岁;父母亲积极或消极教养方式的均值及标准差均相差不大;父亲接受过高等教育的比例为15.56%,母亲接受过高等教育的比例为16.94%;家庭完整的学生占比为60.74%。

表3 变量描述性统计

	核心变量	样本量	数值(M ± SD)	取值	控制变量	样本量	数值(M ± SD)/ 分类占比(%)	取值
因变量	抑郁	163	2.69 ± 0.54	[1,5]	年龄	164	14.39 ± 0.77	[13,16]
	焦虑	163	2.13 ± 1.13	[1,5]	初次不良行为年龄	159	12.35 ± 1.30	[8,15]
自变量	父亲消极教养	162	2.72 ± 0.65	[1,5]	家庭完整	163	60.74	0或1
	父亲积极教养	162	2.81 ± 0.77	[1,5]	父亲受教育程度 (接受过高等教育)	135	15.56	0或1
	母亲消极教养	163	2.80 ± 0.61	[1,5]	母亲受教育程度 (接受过高等教育)	124	16.94	0或1
	母亲积极教养	163	3.01 ± 0.79	[1,5]				

由表4可知,父亲教养方式对专门学校学生内化问题的影响较为显著,母亲教养方式对专门学校学生内化问题的影响不显著。具体而言,父亲消极教养方式可正向预测专门学校学生的抑郁($b=0.236, p<0.05$)、焦虑($b=0.746, p<0.05$),父亲的积极教养方式则可缓解专门学校学生的抑郁($b=-0.361, p<0.001$)、焦虑($b=-0.623, p<0.01$),假设1、3成立;母亲的积极教养和消极教养对专门学校学生的内化问题影响均不显著,假设2、4不成立;父母教养方式对专门学校学生内化问题的影响存在性别差异,假设5成立。

表4 专门学校学生父母教养方式与内化问题的回归分析

变量	抑郁			焦虑		
	<i>b</i>	<i>S.E</i>	β	<i>b</i>	<i>S.E</i>	β
父亲消极教养	0.236*	0.118	0.294	0.746*	0.287	0.409
父亲积极教养	-0.361***	0.095	-0.529	-0.623**	0.232	-0.402
母亲消极教养	0.107	0.127	0.115	0.159	0.310	0.076
母亲积极教养	-0.162	0.092	-0.235	0.014	0.225	0.009
年龄	-0.093	0.061	-0.134	-0.268	0.150	-0.170
初次不良行为年龄	0.028	0.035	0.071	0.070	0.085	0.079
家庭完整(1=完整)	-0.013	0.100	-0.012	-0.152	0.245	-0.059

(续表)

变量	抑郁			焦虑			
	<i>b</i>	<i>S.E</i>	β	<i>b</i>	<i>S.E</i>	β	
控制变量	父亲受教育程度 (1=接受过高等教育)	0.353*	0.175	0.258	0.455	0.428	0.146
	母亲受教育程度 (1=接受过高等教育)	-0.089	0.180	-0.064	-0.253	0.440	-0.080
	常数项	4.221(0.898)		4.417(2.193)			
	样本量 ^①	117		117			
	R ² (Adjust)	0.250(0.187)		0.135(0.062)			

注:*P<0.05,**P<0.01,***P<0.001。

五、分析与讨论

G省专门学校作为未成年人专门(矫治)教育场域的典型代表,本课题对其进行的个案研究呈现出专门学校学生的部分特征:专门学校学生的内化问题相较于普通学校学生更为严重,父亲教养方式对专门学校学生内化问题的影响更为显著,父母教养方式对专门学校学生内化问题的影响存在性别差异。本研究试图通过理论分析并结合既往研究成果,对G省专门学校学生的特征进行解释,挖掘问题背后的深层动因,并据此提出对策建议,以期围绕这一特殊群体展开父母教养方式的性别差异与弥合探究,对国内同类研究与实践提供一些借鉴。

(一)专门学校学生内化问题与父母教养方式的研究结果分析

1. 专门学校学生内化问题相较于普通学校学生的差异性分析

相较于普通学校学生,专门学校学生的抑郁、焦虑水平较高。本研究选取的普通学校学生的抑郁、焦虑水平多与负面生活事件、同伴侵害、网络游戏成瘾、网络欺凌等外部因素相关,而专门学校学生自身的行为失范与特殊不良影响构成叠加风险,其在家庭、原学校多处于冲突、缺管、边缘化环境中,这些是导致其抑郁、焦虑水平较高的主要原因。其一,家庭监护功能失调形成发展性创伤。家庭教育缺失、父母监管缺位导致专门学校学生的情感支持系统瓦解,致使其自我价值感低下和情绪调节能力薄弱,增加抑郁风险^[53];专门学校部分学生是留守儿童,多为隔代抚养,呈现出祖辈溺爱与父母忽视并存的矛盾教养方式,显著削弱其集体融入、情绪调节、自我效能感知和社交的能力^[54]。其二,原校环境中的污名化标签加剧心理困境。学业落后与行为偏差引发的“越轨者”标签,导致同伴群体的拒绝与孤立,产生社交挫败体验^[55]。其三,矫治教育的封闭式场域特征加剧自我否定和适应不良。封闭管理虽然可以阻断不良社会联结,但制度性标签可能强化学生的自我否定,或产生自

① 因父母受教育程度等信息填写缺失较多,导致样本量减少。

我认知混乱与失调;封闭式环境与外界环境隔离,学生脱离原有环境和状态,易诱发适应不良状况,进而引发抑郁、焦虑等负面情绪。

2. 父亲教养方式对专门学校学生内化问题的显著影响分析

研究结果表明,父亲消极教养方式会加重专门学校学生的抑郁程度,而父亲的积极教养方式可缓解专门学校学生的抑郁程度。这一结果与既往研究中消极教养方式对抑郁的正向预测结论基本一致。父亲消极的教养方式包含情感拒绝、忽视、心理控制、严厉管教等,不利于形成良好的亲子关系,阻碍了父亲与子女之间的沟通交流,难以为未成年人提供其需要的关爱、理解和支持,容易诱发未成年人的内化问题;而父亲的积极教养方式包含情感温暖和理解,可以为未成年人提供情感支持,满足其情感需求,从而保持健康的心理状态。同时,积极的教养方式可提升子女应对挫折、困境及负面情绪的能力,降低其陷入内化问题的可能性。

3. 父母教养方式对专门学校学生内化问题影响的性别差异分析

研究结果显示,父亲教养方式对专门学校学生内化问题的影响显著,而母亲教养方式的影响未达统计学显著性。根据既往研究,其深层动因可归为以下三个方面。

第一,性别角色的示范作用。有研究表明,父亲对男性未成年人性别认同建构具有示范和引导作用^[56]。社会劳动分工造就男女性别角色期待的差异和性别特质的不同。父亲作为男孩的性别角色榜样,更易对其产生影响。本研究的对象皆为男性未成年人,正处于性别角色内化关键期,父亲作为同性别的社会化代理人,其行为模式成为儿子观察学习的认知模板。相较之下,母亲因性别差异对男孩的示范作用较弱。因此,父亲的教养方式对本研究中的专门学校学生产生显著影响,而母亲的影响则相对不显著。

第二,父职母职教养的实践差异。传统的家庭教养分工呈现“权威型父职与情感型母职”的二元结构:母职实践聚焦生理照护与情感支持,父职则承担社会规范传导功能^[57]。专门学校学生多为偏差未成年人,存在权威对抗倾向,对父职的纪律约束更为敏感,期待挑战父亲权威,而将母亲的温情和宽容视为放任,从而忽视母亲的教养。同时,母亲的生理照护与情感支持更为基础和单一,可能难以对偏差未成年人产生有效影响。因而,父亲教养会对其产生更为显著的影响,母亲的影响则容易被忽略。

第三,父职介入的稀缺性。在“男主外,女主内”的传统家庭分工模式下,母亲主导并承担了家庭教养的首要职责,父亲在未成年人照护和情感支持中的角色则相对缺位^[58]。这种“父亲缺位”现象在问题学生家庭中可能更为严重。在此情况下,父亲偶尔的纪律约束或情感支持可能因稀缺性而被放大影响。相反,母亲教养的效果可能因为频繁互动而被稀释。研究结果表明,父亲的高度参与对未成年人的认知能力、同情心、性别刻板观念以及控制力皆具有显著改善作用^[59]。对于专门学校学生而言,其父亲偶然性的教养,会对其产生显著影响。

(二)对策建议

从“风险—需求—响应”视角来看,对于G省专门学校学生内化问题的实证研究结果,可用来研判其再犯罪之风险,指导与之相对应的矫治教育措施制定^[60]。研究结果表明,专门学校学生的内化问题较为突出,其父亲教养方式对心理状况与情感需求的影响显著,父母教养存在性

别差异。基于此,本研究从父母教养的性别差异入手,建议构建具有父母性别差异的矫治教育体系,以降低子女内化问题风险和犯罪风险。

1. 转变观念和调整政策,提高父亲的家庭教养参与度

根据社会连结理论,人之所以不犯罪的原因在于人与社会建立起的四种社会连结(social bond),即依附(attachment)、奉献(commitment)、参与(involvement)及信仰(belief),其中依附系指未成年人对家庭、机关、朋辈群体或社会有感情的依附,重视且在乎这些人的看法与期望^[61]。对父亲的情感依附对犯罪具有抑制作用。研究证实,父亲与子女的互动频率与亲子情感强度正相关^[62],建议鼓励父亲参与家庭教养,促进父亲与子女的互动。

传统家庭教育分工下,父亲的工具性、边缘性和疏离性特征突出^[63]。这种教养模式不利于专门学校学生父子关系的改善和心理状况与情感需求的维护。相较于传统的“严父”形象,如今城市父亲的子女照护投入、情感支持、成长融入愈发深入^[64],正在打破原有的角色固化,拓展父职新可能。父亲应突破传统性别角色桎梏,重新对新时代背景下的自身角色进行赋能和定义:其一,给予情感支持,缓和亲子关系。父亲应适当采取温情、民主、平等、善于沟通的积极教养方式,摒弃一味严厉、不苟言笑、强调个人权威的教养风格,让子女感受到来自父亲独特的情感支持。其二,重新进行家务分工与合作,通过家务参与塑造性别平等示范。父亲应积极参与家庭分工,承包部分家务劳动,打破原有“男主外,女主内”的固有观念,为子女树立正确榜样,塑造男女平等意识,构建良好的家庭氛围。其三,丰富父亲教养技能。有论者认为,若父亲教养技巧和经验丰富,会增加其参与子女照护的动机^[65]。一方面,父亲可主动从母亲或其他父亲身上学习家庭教养经验和技巧;另一方面,鼓励专门学校和社区开展父亲家庭教养经验分享会,宣传父亲教养对未成年人认知发展、情绪稳定的重要作用,同时促进父亲之间的互相交流学习,构建父亲教养技能学习的支持网络。其四,强化同性角色价值传导功能。无论是父亲的性别角色期待还是父亲的权威地位,皆会促使其言行举止对男孩的显著影响。父亲对男孩在社会规范方面的引领和指导至关重要。父亲应“以身入局”,在日常生活中注意自身形象,有意无意地给孩子树立正向示范。

2. “以质代量”,推动母亲教养角色转型

既往研究认为,相较于父亲,母亲与孩子互动时间更长,其教养方式对子女的影响更大^[66]。然而本研究的结果却恰恰相反,这可能缘于专门学校学生自身的特殊性,但也应考虑母亲教养的重要特征。其一,母亲教养职责的基础化和单一化,即仅仅关注子女的生理照护,可能难以对未成年人产生真正触动;其二,母亲的过度干预可能会削弱其教养效能,造成边际效应递减的现象。实证研究证实了母亲教养对子女内化的显著影响^[67]。因此,应降低母亲干预的频率,转变母亲教养职能,提高教养效能,重现其对子女的显著影响。

一方面,转变传统教养理念,关注子女的社会化。母亲不应仅局限于传统性别角色规训,要顺应时代环境变迁,将其教养关注点从子女生理照护转向帮助其顺利实现社会化。有研究表明,部分母亲的职能已突破传统“生理照护者”的角色定式,扩展到子女教育方面^[68]。大多数专门学校学生的母亲更倾向于子女生理照护,忽视了子女社会化,难以对子女社会化产生实际效果。鉴于此,专门学校学生的母亲应转变其教养目标:其一,将社会规范培育融入日常

教养。母亲应将生理照护与子女社会化相结合,让子女在日常生活中感悟社会规范。例如,鼓励子女参与家务劳动,对其进行劳动教育和节俭教育,避免攀比虚荣;从身边的案例入手,对子女进行法治教育;以身作则,发挥自身的榜样示范作用,引导子女树立正确的世界观、人生观和价值观。其二,开发情景式教养模式。关注子女思维的塑造和能力的培养,帮助其正确应对负面情绪和抵制不良诱惑。例如,在子女遭遇困难时,对其进行挫折教育,引导其乐观、正确地面对失败;通过设立规则和延时满足等策略,培养子女的自我控制能力等。

另一方面,强化母亲的教育资本,提高科学教养能力。除了日常生活中有意识地对子女进行教养,母亲自身教养能力的提升更为关键。根据爱利克·H.埃里克森(Erik H. Erikson)的人格发展阶段理论,不同年龄段的孩子发展需求亦不同^[69]。而专门学校学生的教养需要兼顾其成长发展与矫治教育,需求和目标则更为复杂。这就要求母亲不断提高自身科学教养能力。其一,母亲应多研习科学教养知识。可阅读子女教养相关的书籍等,特别是阅读与偏差未成年人矫治教育相关的内容。其二,按时参加专门学校开展的家庭教育指导课程。专门学校会根据学生具体状况,设计个性化、针对性课程,帮助家长了解学生的心理特点和偏差行为成因,并为其进行家庭教养提供建议和指导。其三,拓展教养方式学习的多种渠道。积极参加社区、妇联等组织开展的子女教养知识讲座,与专家或教师进行探讨,获得科学专业的意见建议;借助互联网建立偏差未成年子女教养经验分享群,向其他人分享和学习教养经验,取长补短。其四,实现与子女的良性互动。子女作为被教养的对象,其需求和感受对教养效果的实现至关重要。应善于倾听子女想法,并据此调整和修正自己教养的方向和内容,形成良性的亲子互动交流模式,提高母亲教养方式对子女成长发展与行为矫治的效能。

3. 促进协同教养,将性别差异转为教养合力

恢复性少年司法理念强调对未成年人自我及其社会关系的破损修复^[70]。在国外一项定性研究中,接受访谈的父亲普遍认为父母共同监护最有益于子女的成长和发展^[71]。子女对父母的安全感的建立有赖于父母之间的良性互动,而父母之间的冲突会引起子女的内部失调及对父母关系的不确定感^[72]。因此,应促进父母协同教养,帮助未成年人在家庭中获得安全感,助力其健康成长和发展,降低偏差风险。然而,父母教养方式存在性别差异。在父母的协同教养中,要结合其性别差异,发挥各自优势,将性别差异转化为教养合力。

一方面,明确父母角色分工的互补性。通常情况下,父亲倾向于社会规则教育(如纪律约束、社会规范教育),母亲则擅长情感支持(如情绪安抚、日常沟通),二者协同可形成“理性—感性”相结合的教养模式。父亲的规则教育可发挥其权威性,培养子女的社会规范遵从意识;母亲的情感温暖可缓解子女紧张、焦虑、抑郁情绪。对于专门学校学生,父亲可主导规则重建,并监督其社会规范遵守情况;母亲可负责情绪疏导,通过共情对话化解矛盾和冲突。

另一方面,构建制度化的协同支持体系。父母协同教养还需从政策和制度上发力:其一,对专门学校学生家庭,或可探索提供每月固定天数的“危机干预假”,要求学生父母在子女矫治教育关键时期共同参与教养。其二,允许其他家庭成员和“重要他人”(significant others)的探访、视频会见、信件来往,发挥其对专门学校学生的重要支持功能。在实践中,专门学校学

生多为留守、流动儿童,负责其日常照护的可能是父母之外的其他家庭成员,如祖父母、外祖父母、兄弟姐妹等。此外,专门学校学生的教师、朋友,负责其案件的警官、检察官、法官、司法社工等因有可能使其产生心理依恋而成为“重要他人”,为其提供精神支持和情感满足,应将这些对象纳入专门学校学生的协同支持网络。其三,专门学校可成立“父母协同教养小组”,学生的班主任、教官、心理辅导教师与父母为小组成员,班主任和心理教师可分别担任组长和副组长。小组成员定期开会,共同制定学生的个性化矫治教育方案。“父母协同教养小组”需先了解此学生家庭的特征,如是不是高冲突家庭、情感温暖家庭、自由放任家庭等;再由班主任、心理辅导教师制定初步矫治教育方案,并与学生教官进行讨论,进一步修改方案;最后,与学生父母讨论方案的科学性和可行性,让父母理解并认同矫治教育方案,并积极配合方案实施。其四,妇联、共青团、村民委员会、居民委员会等组织也应做好衔接配合工作,共同为专门学校学生的矫治教育提供支持。

4. 细化家庭教育指导的性别维度,支持父母协同教养

家庭教育作为监护职责的重要内容,应成为国家介入的重点。《中国儿童发展纲要(2021—2030)》《未成年人保护法》《家庭教育促进法》《预防未成年人犯罪法》皆对国家在家庭教育方面的职责进行了明确规定。《家庭教育促进法》第四十九条的规定为公安机关、检察院、法院颁布“家庭教育指导令”提供了法律依据。针对拒不接受或者消极应付专门学校家庭教育指导的父母或者其他监护人,可根据实际情况向其发布“家庭教育指导令”,强制其接受家庭教育指导。然而,家庭教育指导的具体内容和要求却并未有明确规定。根据本文研究结论,建议在考虑父母教养方式性别差异的基础上,细化家庭教育指导的性别维度要求。首先,在家庭教育指导基地的建设上要注重父母的性别差异。既要有父母协同教养的区域设置,也要有父母不同的功能分区,为父母协同教养和差异化教养提供交流互动空间。其次,应将性别差异理念融入个性化家庭教育指导课程。公安机关、检察院和法院在开展家庭教育指导课程时,需根据父母的性别差异,为其提供差异性的指导课程。例如,多为母亲提供“调节子女情绪”“避免过度干预子女教育”等课程,为父亲提供“子女日常照护”“提高家庭教育参与度”“缓和亲子关系”等课程。最后,在家庭教育效果评估中,应将性别维度纳入其中,分别从父母不同性别角度设定指标体系,对其教养效果进行评估。

(三)本研究的贡献与不足

本研究采用个案研究方法,通过对G省某专门学校这一典型案例的实证研究,探索父母教养方式对专门学校学生内化问题的影响。研究使用抑郁、焦虑指标来测量专门学校学生的内化问题;从积极、消极两个维度来衡量专门学校学生的父母教养方式。首先对专门学校学生的抑郁、焦虑状况进行描述统计,然后将其与普通学校学生进行差异比较,最后通过回归分析研究父母教养方式对专门学校学生抑郁、焦虑的影响。结果发现,第一,专门学校学生的抑郁、焦虑程度皆高于普通学校学生;第二,父亲的积极和消极教养方式对专门学校学生抑郁、焦虑程度具有显著影响;第三,父母教养方式对专门学校学生抑郁、焦虑等内化问题的影响存在性别差异,即父亲教养方式影响显著,母亲教养方式影响未达统计学显著水平。本研究从家庭功能、标签理论、社会性别角色差异、父母教养功能差异和父职参与的稀

缺性等角度对研究结果进行分析,把握G省专门学校学生问题呈现的深层次原因。由于G省专门学校是未成年人矫治教育的典型场域,针对这一学校的个案研究结果具有一定的参考价值。基于此,本研究以“风险—需求—响应”模型为理念,从凸显父职、重现母职、父母协同和监护责任分工与合作角度尝试性提出完善专门学校学生矫治教育、优化未成年人犯罪预防体系的对策及建议。

当然,本研究也存在一定局限性:一是研究对象有限,仅覆盖未成年男生且仅取自一所专门学校,难以探究不同性别专门学校学生心理状况与情感需求问题差异以及父母教养方式对不同性别专门学校学生的差异影响;二是研究方法单一,仅对个案进行定量研究,缺乏访谈等质性研究内容,以至于对研究结果的成因分析缺乏个性化依据;三是作为横断面研究,难以考察专门学校学生内化问题及父母教养方式的动态变化。在未来后续研究中,可进一步扩大研究对象选取范围并将专门学校女生纳入研究,提高研究对象代表性;补充访谈等质性研究方式,提升成因分析可靠性;继而考虑关注内化问题的动态变化对未成年人偏差行为的影响,为专门学校学生的矫治教育和未成年人父母监护责任的落实完善提供更加科学合理的对策建议。

[参 考 文 献]

- [1][38] 张鸿巍 钟琦龄:《“风险—需求—响应”模型在未成年人专门矫治教育中的适用——兼议〈预防未成年人犯罪法〉第四十五条第一款》,载《中国青年社会科学》,2023年第3期。
- [2] 付俊杰 李西顺:《专门教育的教育性及其边界考察》,载《当代教育论坛》,2025年网络首发。
- [3] 王 昕 王亚坤:《社会文本中的父职建构:基于主流育儿杂志的社会学考察》,载《中国青年研究》,2024年第3期。
- [4][28][30][34] 张春泥 盛 禾 肖凤秋:《包揽式还是合作式育儿更好?中国双亲家庭父母育儿分工状况与儿童发展》,载《妇女研究论丛》,2024年第6期。
- [5] Whaley, S. E., Pinto, A., Sigman, M. Characterizing Interactions Between Anxious Mothers and Their Children, *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 1999, (6).
- [6] 杨 阳 陈天娇 宋洁云 季成叶:《父亲教养方式对儿童双生子行为问题的效应及性别差异》,载《中国学校卫生》,2017年第8期。
- [7] Darling, N., Steinberg, L. Parenting Style as Context: An Integrative Model, *Psychological Bulletin*, 1993, (3).
- [8] Baumrind, D. The Influence of Parenting Style on Adolescent Competence and Substance Use, *The Journal of Early Adolescence*, 1991, (1).
- [9] Maccoby, E.E. Socialization in the Context of the Family: Parent - Child Interaction//P H Mussen, *Handbook of Child Psychology*, New York: Wiley, 1983, pp.1 - 101.
- [10] Petito, F., Cummins, R. A. Quality of Life in Adolescence: The Role of Perceived Control, Parenting Style, and Social Support, *Behaviour Change*, 2000, (3).
- [11] Baumrind, D. Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior, *Child Development*, 1966, (4).
- [12] Mabbe, E., Soenens, B., Vansteenkiste, M., et al. Day - to - Day Variation in Autonomy - Supportive and Psychologically Controlling Parenting: The Role of Parents' Daily Experiences of Need Satisfaction and Need Frustration, *Parenting*, 2018, (2).
- [13] Barber, B. K., Xia, M. The Centrality of Control to Parenting and Its Effects//R E Larzelere, A S Morris, A W Harrist, *Authoritative Parenting: Synthesizing Nurture and Discipline for Optimal Child Development*, Washington, DC: American Psychological Association, 2013, pp.61 - 87.

- [14] 吴 鹏 马桑妮 方紫琼 等:《父母教养方式的潜在类别:潜在剖面分析》,载《心理与行为研究》,2016年第4期。
- [15][16][17] 白洁琼 郭力平:《儿童焦虑与父母教养方式的关系:现状、不足与展望》,载《河北师范大学学报(教育科学版)》,2024年第1期。
- [18] 张 良 柳 霖 纪林芹 等:《儿童青少年内外化心理病理问题“共发”现象研究现状与展望》,载《心理科学》,2022年第1期。
- [19][24] Duggal, S., Carlson, E. A., Sroufe, L. A., et al. Depressive Symptomatology in Childhood and Adolescence, *Development and Psychopathology*, 2001, (1).
- [20] 贾海艳 方 平:《青少年情绪调节策略和父母教养方式的关系》,载《心理科学》,2004年第5期。
- [21] 赵田杰 白玛拥青 胡 真 等:《父母教养方式与初中生心理健康和成绩的关系》,载《中国学校卫生》,2022年第10期。
- [22] 肖海雁 张 宇 杨丽丽 等:《父母教养方式与高一学生气质性乐观的关系:情绪调节的中介作用》,载《校园心理》,2024年第5期。
- [23] Carlo, G., Mestre, M. V., Samper, P., et al. The Longitudinal Relations among Dimensions of Parenting Styles, Sympathy, Pro-social Moral Reasoning, and Prosocial Behaviors, *International Journal of Behavioral Development*, 2011, (2).
- [25] 吴元贞 罗 杰 郑 毅 等:《儿童青少年抑郁情绪及自杀意念与父母教养方式及压力性生活事件的关联研究》,载《临床精神医学杂志》,2024年第3期。
- [26] 赵晶晶 王 坤 李 叶 等:《青少年内化问题危险因素的meta分析》,载《中国心理卫生杂志》,2024年第2期。
- [27] 唐 咏:《被建构的焦虑母职和参与父职:基于深圳中产阶层家庭教育的质性研究》,载《深圳大学学报(人文社会科学版)》,2021年第6期。
- [29] 刘思含 伍新春 王歆逸 应洁峰:《父母教养压力对教养投入的影响:配偶协同教养行为的调节效应》,载《心理科学》,2023年第4期。
- [31] 王雨磊:《父职的脱嵌与再嵌:现代社会中的抚育关系与家庭伦理》,载《中国青年研究》,2020年第3期。
- [32] 吴 同:《成为好爸爸:城市中产家庭养育模式的变迁与新“父职”实现路径》,载《河北学刊》,2024年第1期。
- [33] McLanahan, S., Tach, L., Schneider, D. The Causal Effects of Father Absence, *Annual Review of Sociology*, 2013, (1).
- [35] Mandara, J., Pikes, C. L. Guilt Trips and Love Withdrawal: Does Mothers' Use of Psychological Control Predict Depressive Symptoms among African American Adolescents?, *Family Relations*, 2008, (5).
- [36] 贾倩楠 黄垣成 马 婧 等:《父母心理控制与青少年内外化问题的纵向关联:悲伤与愤怒反刍的中介》,载《心理科学》,2024年第1期。
- [37] 邢晓沛 焦梦涵 肖宇苑 等:《父母心理攻击与小学中高年级儿童问题行为的关系:儿童愤怒和悲伤管理的中介作用》,载《心理与行为研究》,2022年第4期。
- [39] 张鸿巍 于天姿:《亲权与国家亲权间的平衡:探求家庭教育的实现路径——兼评〈家庭教育法(草案)〉》,载《中华女子学院学报》,2021年第4期。
- [40] 张鸿巍 于天姿:《试论我国未成年人监护制度的发展与完善——以〈未成年人保护法〉修订为视角》,载《少年儿童研究》,2021年第1期。
- [41][42] 张鸿巍 朱洪源:《未成年人违法犯罪防治视阈下的“父母参与责任”——兼议〈家庭教育促进法〉第49条的实施》,载《中国青年社会科学》,2022年第6期。
- [43][44] 张鸿巍 侯 棋:《离婚后未成年子女抚养权归属原则的反思与完善——兼议〈民法典〉第1084条第2款》,载《中国青年社会科学》,2022年第2期。
- [45] Birlerson, P. The Validity of Depressive Disorder in Childhood and the Development of A Self-Rating Scale: A Research Report, *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 1981, (1).
- [46] Reynolds, C. R., Kamphaus, R. W., Vannest, K. J. BASC3: Behavior Assessment System for Children, San Antonio, TX: PsyChCorp, 2015.

- [47] Buri, J. R.. Parental Authority Questionnaire, *Journal of Personality Assessment*, 1991, (1).
- [48] 王建平 喻承甫 刘莎 等:《家庭亲密度、抑郁与青少年网络游戏成瘾的关系:COMT 基因 rs737866 多态性的调节效应》,载《兰州大学学报(社会科学版)》,2020年第4期。
- [49] 张卫 王华华 喻承甫:《网络受欺凌与青少年非自杀性自伤:抑郁、亲子沟通的作用》,载《中国青年社会科学》,2021年第5期。
- [50] 吴晗 魏昶 陆惠诗 等:《同伴侵害与青少年抑郁:社会退缩的中介作用与师生关系的调节作用》,载《心理发展与教育》,2021年第2期。
- [51] 冯全升 周宗奎 孙晓军 等:《负性生活事件与初中生内化问题:反刍思维的中介作用与同伴依恋的调节作用》,载《心理发展与教育》,2023年第3期。
- [52][53] 徐文明 方烽仪 叶彩霞:《家庭早期的累积风险对青少年内化问题的影响》,载《心理发展与教育》,2022年第6期。
- [54] 于力超 刘雪敏 俞翰君:《早期隔代抚养经历对初中生非认知能力的影响研究——基于考虑分层结构的倾向得分模型》,载《人口与发展》,2024年第4期。
- [55] 陈少华 周宗奎:《同伴关系对青少年心理健康的影响》,载《湖南师范大学教育科学学报》,2007年第4期。
- [56] 俞明雅:《“男孩危机”引发的教育思考——从家庭、社会角度的审视》,载《南华大学学报(社会科学版)》,2012年第2期。
- [57] 肖索未:《“严母慈祖”:儿童抚育中的代际合作与权力关系》,载《社会学研究》,2014年第6期。
- [58] 张春泥 盛禾 孙妍 等:《儿童校外生活状况报告:家庭教育》,载《中国校外教育》,2024年第3期。
- [59] Lamb, M.E.. *The Role of the Father in Child Development*, New York: Wiley, 1997, pp. 66 – 103.
- [60][61] 张鸿巍:《少年司法通论》,北京:法律出版社2022年版,第177-178页。
- [62] Lamb, M. E.. *The History of Research on Father Involvement*, *Marriage & Family Review*, 2000, (3).
- [63] 刘中一:《角色虚化与实践固化:儿童照顾上的父职——一个基于个体生命经验的考察》,载《人文杂志》,2019年第2期。
- [64] 沈奕斐:《“后父权制时代”的中国——城市家庭内部权力关系变迁与社会》,载《广西民族大学学报》,2009年第3期。
- [65] Jesmin, S.S., Seward, R.R.. “Parental Leave and Fathers’ Involvement with Children in Bangladesh: A Comparison with United States”, *Journal of Comparative Family Studies*, 2011, (1).
- [66] Baptista, J., Osório, A., Martins, E. C., et al.. *Maternal and Paternal Mental-State Talk and Executive Function in Preschool Children*, *Social Development*, 2017, (1).
- [67] 李雨婷 钟莹彦 等:《母亲职业倦怠和青少年抑郁的关系:母亲抑郁和教养方式的链式中介作用》,载《中国当代儿科学杂志》,2023年第2期。
- [68] 陈敏:《枢纽型母职:儿童抚育现代化中的青年母亲角色转型》,载《中国青年研究》,2025年第2期。
- [69] 爱里克·埃里克森:《童年与社会》,高丹妮 李妮 译,北京:世界图书出版有限公司2018年版,第227页。
- [70] 姬艳涛:《公安机关在专门教育制度中的定位与适用问题研究》,载《中国人民公安大学学报(社会科学版)》,2025年第2期。
- [71] Crowley, J. E.. *Taking Custody of Motherhood: Fathers’ Rights Activists and the Politics of Parenting*, *WSQ: Women’s Studies Quarterly*, 2009, (2).
- [72] Caldera Yvonne, M., Lindsey Eric, W.. *Coparenting, Mother – Infant Interaction, and Infant – Parent Attachment Relationships in Two – Parent Families*, *Journal of Family Psychology*, 2006, (2).

(责任编辑:崔伟)