

■人文社会自然科学研究

父母教养方式对小学高年级学生学业拖延的影响： 一个有调节的中介模型

万荣¹, 李小龙², 陈竞蓉¹

(1.长江大学教育学院,湖北荆州 434020; 2.荆州职业技术学院,湖北荆州 434020)

摘要:目的:为明确父母教养方式对小学高年级学生学业拖延的作用机制,本研究构建了一个有调节的中介模型,考察了自我概念在二者关系中的中介作用以及成就动机的调节作用。方法:以1181名小学生为被试,采用问卷法对其学业拖延程度、父母教养方式以及自我概念和成就动机进行调查。结果:1)在控制了性别、年级和独生子女与否后,父亲教养方式对学业拖延具有显著的负向预测作用,而母亲教养方式对学业拖延的预测不显著。2)自我概念能够在父母教养方式与拖延的关系中起中介作用;3)成就动机对中介路径后半段具有显著的调节作用。结论:自我概念很有可能是父母教养方式影响小学高年级学生学业拖延的重要中间环节,而上述中介效应会受到成就动机的调节。

关键词:学业拖延;父母教养方式;自我概念;成就动机;有调节的中介

中图分类号:G616

文献标识码:A

文章编号:2095-770X(2020)07-0112-10

PDF获取: <http://sxqxsfxy.ijournal.cn/ch/index.aspx>

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2020.07.018

The Influence of Parenting Styles on Academic Procrastination of High-level Graders in Primary School: A Moderated Mediation Model

WAN Rong¹, LI Xiao-long², CHEN Jing-rong¹

(1.School of Education, Yangtze University, Jingzhou 434020, China;

2. Jingzhou Institute of Technology, Jingzhou 434020, China)

Abstract: Objective: In order to clarify the mechanism of the parental rearing style and its influence on the academic procrastination of high-level graders in primary school, this study constructs a moderated mediation model to examine the mediation role of the self-concept in their relationships as well as the moderating effects of achievement motivation. Methods: A questionnaire method was used to investigate the degree of procrastination, parenting styles, self-concept and achievement motivation, taking 1181 primary school students as subjects. Results: 1) After controlling for gender, grade and only child, fathers' parenting styles has a negative predictive effect on academic procrastination while mothers' parenting style is not significant; 2) self-concept can play a mediating role in the relationship between parenting styles and academic procrastination; 3) and achievement motivation has a significant moderation effect on the second half of the intermediary path. Conclusion: Self-concept is very likely to be an important intermediate link between parenting styles affecting academic procrastination of senior students in primary schools, and mediating effects mentioned above will be regulated by achievement motivation.

Key words: academic procrastination; parenting styles; self-concept; achievement motivation; moderated mediation

收稿日期:2020-03-03;修回日期:2020-04-09

作者简介:万荣,女,湖北北京山人,长江大学教育学院硕士研究生;李小龙,男,湖北北京山人,荆州职业技术学院讲师,主要研究方向:学校心理咨询与辅导,心理统计与测量,大学生心理健康教育;陈竞蓉,女,湖北荆州人,长江大学教育学院教授,博士,主要研究方向:课程与教学理论。

一、问题提出

拖延是指个体具有推迟完成学习任务的倾向,导致学习任务未能按时完成或在任务截止日期临近前被匆忙完成^[1]。研究表明,学业拖延会伴随焦虑、抑郁^[2]、低自尊^[3]等诸多不良的负性情绪体验。近年来在拖延的相关研究中,家庭因素日益得到研究者的重视。作为影响个体发展的子系统,家庭是人类发展生态学模型中最基础的分析单元,对个体的发展有直接而深远的影响^[4-5]。其中,父母教养方式是父母对孩子教养态度、观念和行为的综合,能够在很大程度上影响个体的健康发展^[6]。在二者的关系研究中显示,严格控制型和放任型父母养育方式可以正向预测孩子学业拖延情况,而民主宽容型则与学业拖延呈显著负相关关系^[7-8]。

目前关于拖延的研究对象以中学生和大学生为主,较少研究小学群体的拖延行为。小学阶段是个体身心发展急剧变化的过渡阶段。与低年级儿童更多地受外界权威约束而调节自身行为不同,小学高年级儿童的行为逐步发展到受内部自我认识的制约与调节,但是其内部自控力又尚未完全发展起来,从而导致学业拖延成为小学高年级学生教育中一个常见而棘手的问题^[9]。以往的研究旨在探索父母教养方式对学生学业拖延的直接影响,较少研究两者间内在的影响机制。针对这一不足,本研究引入了与学业拖延密切相关的两个变量——自我概念和成就动机,试图进一步探索父母教养方式是如何影响学生学业拖延行为的。有研究者认为,具体的学业拖延行为也可能是上述多种因素共同作用的结果^[10]。因此,为了进一步明确上述因素与学业拖延之间的关系,有必要从多因素整合的视角同时考察自我概念、成就动机在学业拖延行为与父母教养方式之间关系中的中介或调节作用。

自我概念可能是父母教养方式影响学生学业拖延的重要中介变量。自我概念,也称为自我建构或自我认同,是一个人过去、现在和未来的自我图式的集合体^[11]。相关研究认为,自我概念作为个体认知系统的核心部分,是个体根据自身经验对自我能力、价值等方面的一种知觉判断,它是一个多层次、多维度

的心理结构系统^[12],一般可分为学业自我概念以及非学业自我概念两大类^[13]。自我概念作为青少年发展的指标之一,对个体的心理与行为有重要影响,而良好自我概念的形成与父母教养方式有着密不可分的关系。根据库雷“镜我”理论观点,自我概念是个体在与社会互动中形成的,子女与父母或其他重要他人通过互动经验并参照他们的意见而对自我的各方面进行评价,父母作为孩子人际关系中的重要他人,对孩子自我概念的形成具有重要影响。父母教养方式能显著预测学业倦怠程度与自我概念的高低,且自我概念在积极、消极父母教养方式与学业倦怠关系间起部分中介作用^[14]。

此外,上述中介效应很有可能受到儿童自身气质特点的调节。成就动机作为个体重要的内在特质,反映了个体一种稳定的、习得的、与特定情景有关正向(追求成功)或负向(避免失败)的期望,是个人追求成就的内在动力^[15]。国外研究者认为,成就动机是一个集合概念,由“动机”与“成就”两部分构成。具体而言,就是个人对其感兴趣或想要挑战的事情的内部驱力(动机)激发着他去克服困难并取得成功(成就)^[16]。生态系统理论指出,个体的发展既受到个体内部因素的影响,又受到个体外部因素的影响。个体在发展过程中与周围环境是相互作用的。根据此理论,父母作为儿童的重要交往对象,会通过一系列的言语行为等榜样作用来塑造和影响儿童的发展^[17]。这一环境因素除了直接影响孩子的学业拖延行为外,还可能通过个体内在特质对其起间接作用。有研究表明,初中生学业拖延与成就动机表现出显著负相关,且成就动机在家庭教养方式和学业拖延之间起中介作用,究其原因可能在于成就动机高的人和成就动机低的人对成功的不同期待和归因方式不同^[18]。此外,有学者在有关成就动机与自我概念的比较研究中发现,与低成就动机的人比起来,具有高水平成就动机的人拥有更高度的自信和更积极的自我概念^[19]。从这意义上讲,高成就动机的个体自我概念对学业拖延的影响可能更显著,即成就动机调节了自我概念对学业拖延的中介作用。

基于以上相关理论与实践支持,本研究拟构建一个有调节的中介模型。具体来说,拟考察父母教养方式预测小学高年级学生学业拖延的中介(自我概念)

和调节(成就动机)机制,以期为明确不同类型父母教养方式对学业拖延的相关影响,为小学高年级学生学业拖延的预防和干预提供实证支持和理论指导。假设模型如图1。

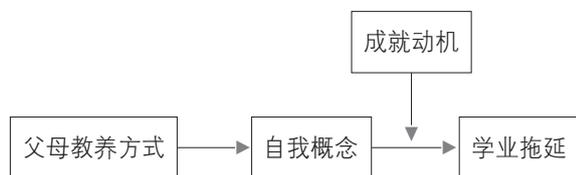


图1 研究假设的模型图

二、研究方法

(一)研究对象

本研究采用方便取样法,随机抽取荆州小学、罗店小学等几所学校,利用问卷星平台,以班级为单位调查高年级(四、五、六)小学生的学业拖延、父母教养方式、自我概念和成就动机情况,共回收问卷1248份,剔除无效问卷67份,回收有效问卷1181份,问卷回收率为94.6%。其中四年级409人,五年级447人,六年级325人;男生611人,占比51.7%,女生570人,占比48.3%。

(二)研究工具

1.简式父母教养方式问卷

本研究采用蒋奖修订的由Arrindell等人编制的简式父母教养方式问卷,共42个题目,由父亲版和母亲版两部分组成,每部分21题,题目一致且有三个维度:拒绝、情感温暖和过度保护。此问卷采用4点评分,其中15题为反向计分题。验证性因素分析表明,本研究中父母教养方式问卷拟合指数为:($\chi^2/df=3.589$, $NFI=0.926$, $GFI=0.921$, $CFI=0.942$, $RMSEA=0.062$),该问卷的Cronbach α 系数为0.841,具有良好的信效度。

2.一般拖延量表(学生版)

采用加拿大学者Lay编制的一般拖延量表(学生版),该问卷的中文版由李蒙蒙翻译并结合小学生的特点进行修订,验证性因素分析拟合指标良好:($\chi^2/df=3.071$, $NFI=0.971$, $CFI=0.905$, $GFI=0.935$, $RMSEA=0.052$)。该量表为单因素量表,共19个项目,采用5点记分,从“完全不符合”-“完全符合”,分别记1-5分,其中8道题目为反向记分,将全部项目得分求

和即可描述个体的拖延水平,分值越高表示拖延程度越高。该问卷Cronbach α 系数为0.811,具有良好的信效度。

3.自我概念量表

采用林邦杰修订的《田纳西自我概念量表》第三版,共70个题目,包含自我概念的两个层次和综合状况共10个因子。本研究采用自我概念及内在参照的三个因子(自我认同、自我满意、自我行动)计分。问卷采用5点记分,从1“从不这样”到5“总是这样”,各分量表题目得分总和为各因子得分,因子得分越高自我概念越积极。经检验,该量表的内部一致性系数为0.91,具有良好的信效度。

4.成就动机量表

本研究采用由挪威心理学家Gjesme T和Nygard R编制,经我国研究者叶仁敏和挪威Hegtvat K A合译的《成就动机量表》(AMS)。量表共30个项目,包括追求成功动机(MS)和避免失败动机(MF)两部分构成,每部分各15个项目,采用4点计分法,从“完全不符合”到“非常符合”分别为1-4分。在本研究中对该问卷在小学生群体中的适用性进行了检验,验证性因素分析拟合指标良好:($\chi^2/df=3.491$, $NFI=0.978$, $CFI=0.895$, $GFI=0.957$, $RMSEA=0.063$)。追求成功和避免失败两个维度的Cronbach α 分别为0.82和0.89,具有良好的信度与效度。

三、结果与分析

(一)共同方法偏差检验

本研究仅采用自陈报告法收集数据,可能会出现共同方法偏差(CMV)问题^[20]。根据周浩和龙立荣的建议,在实测过程中已进行了必要的控制,如保护反应者的匿名性,部分条目使用反向表述等^[21]。为进一步提高研究的严谨性,分析数据前采Harman单因素检验法对共同方法偏差进行检验。结果显示,特征值大于1的因子共有38个解释了63.26%的变异,且第一个因子解释的变异量为16.94%,远小于40%的临界值。因而,本研究不存在严重的共同方法偏差。

(二)各变量在人口学变量上的差异检验

对小学高年级学生父母教养方式、自我概念、成

表1 各变量在人口学变量上的差异比较

		父亲拒绝 ($M \pm SD$)	父亲温暖 ($M \pm SD$)	父亲过度保护 ($M \pm SD$)	母亲拒绝 ($M \pm SD$)	母亲温暖 ($M \pm SD$)	母亲过度保护 ($M \pm SD$)	自我概念 ($M \pm SD$)	成就动机 ($M \pm SD$)	学业拖延 ($M \pm SD$)
性别	男($n=611$)	8.37 ± 2.66	22.52 ± 4.25	16.47 ± 3.40	8.52 ± 2.64	23.29 ± 3.81	17.48 ± 3.51	305.33 ± 31.26	11.68 ± 13.72	34.42 ± 10.24
	女($n=570$)	7.96 ± 2.40	22.68 ± 4.20	16.32 ± 3.48	8.26 ± 2.46	23.34 ± 3.79	17.47 ± 3.80	307.08 ± 30.55	9.66 ± 13.39	33.61 ± 9.97
	<i>t</i>	2.830**	-0.652	0.735	1.712	-0.214	0.035	-0.967	2.553*	1.385
年级	四年级($n=409$)	8.15 ± 2.43	22.51 ± 4.15	16.47 ± 3.20	8.49 ± 2.65	23.24 ± 3.72	17.62 ± 3.49	305.58 ± 29.04	8.78 ± 12.37	35.08 ± 10.41
	五年级($n=447$)	8.21 ± 2.47	22.46 ± 4.30	16.28 ± 3.41	8.28 ± 2.23	23.24 ± 3.76	17.19 ± 3.52	306.64 ± 32.96	11.38 ± 13.63	33.81 ± 10.30
	六年级($n=325$)	8.15 ± 2.79	22.91 ± 4.21	16.45 ± 3.77	8.44 ± 2.85	23.51 ± 3.96	17.70 ± 4.01	306.28 ± 30.39	12.19 ± 14.72	32.99 ± 9.35
	<i>F</i>	0.072	1.209	0.381	0.814	0.601	2.307	0.128	6.688	4.050
城乡	农村($n=197$)	8.38 ± 2.45	22.14 ± 4.26	16.62 ± 3.65	8.92 ± 2.75	22.81 ± 3.72	17.82 ± 4.01	297.80 ± 34.33	10.28 ± 12.87	35.06 ± 11.08
	城镇($n=984$)	8.13 ± 2.57	22.69 ± 4.21	16.35 ± 3.39	8.29 ± 2.50	23.42 ± 3.81	17.41 ± 3.58	307.85 ± 29.93	10.79 ± 13.74	33.82 ± 9.90
	<i>t</i>	1.261	-1.685	1.001	3.187*	-2.055*	1.430	-3.827***	-0.473	1.453
独生与否	独生($n=742$)	8.15 ± 2.58	22.77 ± 4.15	16.42 ± 3.40	8.27 ± 2.42	23.55 ± 3.64	17.35 ± 3.53	307.21 ± 29.90	10.82 ± 13.77	34.18 ± 10.28
	非独生($n=439$)	8.21 ± 2.49	22.30 ± 4.33	16.36 ± 3.50	8.61 ± 2.76	22.91 ± 4.03	17.69 ± 3.85	304.42 ± 32.53	10.51 ± 13.30	33.77 ± 9.83
	<i>t</i>	-0.391	1.857	0.273	-2.168*	2.829**	-1.506	1.501	0.374	0.678

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

表2 各变量的描述和相关关系矩阵

	<i>M</i>	<i>SD</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1 父亲拒绝	8.17	2.547	1.000								
2 父亲温暖	22.60	4.224	-0.400**	1.000							
3 父亲过度保护	16.40	3.439	0.440**	-0.064*	1.000						
4 母亲拒绝	8.40	2.556	0.694**	-0.353**	0.315**	1.000					
5 母亲温暖	23.31	3.798	-0.330**	0.803**	-0.101**	-0.424**	1.000				
6 母亲过度保护	17.48	3.655	0.332**	-0.133**	0.772**	0.451**	-0.134**	1.000			
7 自我概念	306.17	30.918	-0.391**	0.495**	-0.171**	-0.482**	0.528**	-0.228	1.000		
8 成就动机	10.70	13.592	-0.201**	0.378**	-0.134**	-0.254**	0.363**	-0.224	0.555**	1.000	
9 学业拖延	34.03	10.111	0.265**	-0.345**	0.108**	0.336**	-0.353**	0.157	-0.568**	-0.446*	1.0

就动机和学业拖延的总体状况进行描述性统计,并对以上各变量在人口学变量(性别、年级、城乡、独生否)上进行差异检验,结果如表1所示。通过独立样本*t*检验,结果表明,父亲拒绝($p < 0.01$)和成就动机($p < 0.05$)在男生和女生之间存在显著性差异,男生的父亲拒绝水平和成就动机水平比女生更高,其余变量在男女性别上不存在显著性差异。通过单因素方差分析,

结果表明,各变量在年级上不存在显著性差异。通过独立样本*t*检验,结果表明,母亲拒绝($p < 0.05$)、母亲温暖($p < 0.05$)和自我概念($p < 0.001$)在农村和城镇之间存在显著性差异,母亲拒绝水平农村学生高于城镇的学生,母亲温暖水平城镇高于农村,自我概念水平城镇高于农村,其余变量在农村和城镇之间不存在显著性差异。通过独立样本*t*检验,结果表明,母亲拒绝

($p < 0.05$)和母亲温暖($p < 0.01$)在独生和非独生之间存在显著性差异,母亲拒绝水平非独生子女高于独生子女,母亲温暖水平独生高于非独生,其余变量在独生和非独生之间不存在显著性差异。

(三)变量的描述统计和相关分析

从表2相关矩阵分析可以看出,父母教养方式的六个维度、自我概念、成就动机和学业拖延两两之间相关均很显著($p < 0.01$),其中学业拖延与父亲拒绝、父亲过度保护、母亲拒绝和母亲过度保护显著正相关($p < 0.01$),与父亲温暖、母亲温暖、自我概念和成就动机显著负相关($p < 0.01$)。变量群1(父亲拒绝、父亲过度保护、母亲拒绝、母亲过度保护和学业拖延)的变量之间两两显著正相关($p < 0.01$)。变量群2(父亲温暖、母亲温暖、自我概念和成就动机)的变量之间两两显

著正相关($p < 0.01$)。但是变量群1与变量群2的变量之间均为显著的负相关($p < 0.01$)。

(四)父母教养方式与学业拖延的关系:有调节的中介模型检验

根据 Hayes^[22]、温忠麟和叶宝娟的相关文献的观点^[23],首先采用 SPSS 宏程序 PROCESS 的 Model4 (Model4 为简单的中介模型)^[24] 在控制性别、年级和独生与否的情况下,检验自我概念在父母教养方式与学业拖延之间的中介作用,如表3所示。结果表明,父亲教养方式能显著负向预测学业拖延($B = -0.07, t = -2.22, p < 0.05$),可是当将中介变量自我概念放入回归方程后,父亲教养方式对学业拖延的直接预测作用变得不再显著,说明父亲教养方式主要是通过自我概念的中介作用对学业拖延产生影响。父亲教养方式对

表3 自我概念的中介模型检验

回归方程(N=1181)		拟合指数			系数显著性	
结果变量	预测变量	R	R ²	F(df)	B	t
学业拖延		0.119	0.014	3.797**		
	性别				-0.084	-1.448
	年级				-0.105	-2.898**
	独生与否				-0.052	-0.878
	父亲教养方式				-0.072	-2.241**
自我概念		0.103	0.011	2.468*		
	性别				0.068	1.163
	年级				0.007	0.189
	独生与否				-0.087	-1.405
	父亲教养方式				0.088	2.529*
学业拖延		0.576	0.332	73.572***		
	性别				-0.046	-0.957
	年级				-0.101	-3.278**
	独生与否				-0.102	-2.049
	自我概念				-0.567	-18.758***
学业拖延		0.096	0.009	2.904*		
	性别				-0.079	-1.353
	年级				-0.107	-2.950**
	独生与否				-0.047	-0.791
	母亲教养方式				0.018	0.521

注:模型中各变量均采用标准化后的变量带入回归方程,下同。

表4 总效应、直接效应及中介效应分解表

	效应值	Boot 标准误	Boot CI 下限	Boot CI 上限	相对效应值
总效应	-0.0721	0.032	-0.135	-0.009	
直接效应	-0.0225	0.025	-0.072	0.027	31.21%
自我概念的中介效应	-0.0496	0.0196	-0.089	-0.012	68.79%

自我概念的正向预测作用显著($B=0.09, t=2.61, p<0.01$),自我概念对学业拖延的负向预测也显著($B=-0.57, t=-18.58, p<0.001$)。此外,父亲教养方式对学业拖延行为影响中的自我概念的中介效应的bootstrap 95%置信区间的上、下限不包含0(见表4),表明父亲教养方式主要是通过自我概念的中介作用对学业拖延行为产生影响,中介效应占总效应的68.79%。而母亲教养方式对学业拖延的预测不显著,即母亲教养方式对学业拖延影响的总效应不显著。

其次,采用Hayes编制的SPSS宏即PROCESS中的Model 14(Model 14假设中介模型的后半段路径受到调节,与本研究的理论模型一致),在控制性别、年级和独生与否后,对有调节的中介模型进行检验。结果(见表5)表明,将成就动机放入模型后,自我概念和成就动机的乘积项对学业拖延行为预测作用显著($B=0.084, t=2.269, p<0.05$),说明成就动机调节了自我概念对学业拖延的预测作用。进一步简单斜率分析表明(见图2),成就动机水平较低的($M-1SD$)的被试,自我概念对学业拖延行为具有显著的负向预测作用, simple slope = -0.0444 , 95%的置信区间为 $[-0.0821, -0.0103]$;而对于成就动机水平较高($M+1SD$)的被试,自我概念也会对学业拖延行为产

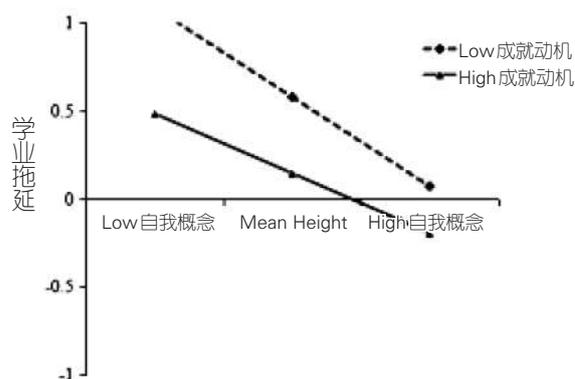


图2 成就动机在自我概念与学业拖延行为之间关系中的调节作用

生负向预测作用,其预测作用较小, simple slope = -0.5072 , 95%的置信区间为 $[-0.0569, -0.0088]$,表明随着个体成就动机水平的提高,自我概念对学业拖延行为的预测作用呈逐渐降低趋势(见表6)。

四、讨论

小学生学业拖延现象愈发引起人们的重视,探究其发生发展的内在机制是对其进行干预的必要前提。在生态系统理论的基础上,本研究构建了一个有调节的中介模型,明确了父母教养方式通过什么(自我概念的中介作用)预测学业拖延,同时也回答了父

表5 有调节的中介模型检验

回归方程($N=1181$)		拟合指标			系数显著性	
结果变量	预测变量	R	R^2	$F(df)$	B	t
学业拖延		0.60	0.36	76.61***		
	性别				-0.088	-1.874
	年级				-0.082	-2.669**
	独生与否				-0.087	-1.786
	父亲教养方式				-0.008	-0.300
	自我概念				-0.423	-11.153***
	成就动机				-0.217	-5.737***
	自我概念 × 成就动机				0.084	2.269*

表6 在成就动机不同水平上自我概念的中介效应

中介变量	成就动机	间接效应值	Boot 标准误	Boot CI 下限	Boot CI 上限
自我概念	$M-1SD$	-0.0444	0.0182	-0.0823	-0.0111
	M	-0.0371	0.0147	-0.0672	-0.0094
	$M+1SD$	-0.0297	0.0122	-0.0578	-0.0084

母教养方式在什么条件下(成就动机的调节作用)对学业拖延的预测作用更大。研究结果对深化父母教养方式与学业拖延的关系研究有一定的理论与现实意义,为引导父母及广大教育工作者对儿童学业拖延进行有效干预提供了一些教育启示。

(一)父母教养方式与学业拖延的关系

以往研究表明,父母教养方式是影响青少年儿童学业拖延的重要因素之一^[25],这在本研究中也得到了证实。结果表明,父母教养方式能够显著预测学业拖延,同时也印证了生态发展理论观点。父母子系统 and 儿童子系统作为家庭生态系统的重要组成部分,两者本身与其相互关系都会对儿童的发展产生影响。值得注意的是,在本研究的父母教养方式中父亲教养方式对儿童学业拖延有着更显著的预测效果,但母亲教养方式对儿童学业拖延的预测则不显著,其原因可能是由于父母教养方式的差异性导致的。相关研究显示,父亲教养方式无论是在情感表达还是耐心方面都弱于母亲,但在创造力、勇气等品质培养方面又普遍强于母亲^[26]。父爱是有条件的,这也符合中国传统文化中的“严父慈母”教养模式,母亲“无条件的爱”使其在即使知道孩子存在一定的学习问题的情况下,仍然倾向于采取不问青红皂白的温暖与过度保护的溺爱式教养方式,由此削弱了其对学业拖延的预测性;与此相反,在同等情况下父亲教养投入更倾向于权威拒绝的方式,且存在一定的性别差异^[27],对儿童学业拖延影响更大。在国内的相关研究中,对父母教养方式与学业拖延的关系研究较多,但对父亲教养方式进行单独研究的甚少。本研究在前人的基础上进行了探究,不仅证实了前者的关系,还验证了父亲教养方式在儿童学业拖延中的独特作用。

(二)自我概念的中介作用

在父母教养方式中,本研究结果显示,父亲教养方式负向预测学业拖延,这与以往一些研究相一致,而且自我概念在两者的关系中起中介作用。但本研究结果同时还表明,母亲教养方式通过自我概念的中介作用负向预测学业拖延的效应并不显著,这与以往研究似乎有所出入。小学高年级学生正处于由儿童期向青春期过渡的关键时期,受同伴交往和亲子关系的影响,自我意识与独立意识明显增强。根据Bron-

fenbrenner的发展生态系统理论,父母、儿童自身两个子系统相互作用,共同推进个体的发展。自我概念作为儿童子系统的一部分,不仅受到父母教养方式的影响,随着年龄的增长反过来还会作用于父母教养方式^[28]。相关研究指出,不同的父亲教养方式会影响小学高年级儿童气质类型的差异^[29],而气质是影响个体自我概念的核心因素之一。权威型父亲教养不仅能够正向预测青少年自我概念,而且二者对儿童自我概念的影响具有一定累加效应^[30]。虽然在婴幼儿期及童年期,母亲教养可能相对重要,但进入小学阶段,尤其是高年级,重要学习任务对孩子行为的坚持性、规律性等提出了更高要求。前人研究指出,父亲是否对孩子表现出情感温暖与理解行为,主要受到孩子坚持性的影响^[31];其次,由于父母在家庭教养活动中的不同作用及性别角色差异,情感细腻的母亲更关注孩子的身体健康与情绪体验等,对孩子往往更加包容,苛责甚少,而父亲教养更多地关注孩子的活动水平及核心品质的培养,此时父亲教养的独特作用就显现出来。同时,大量研究表明,小学高年级是儿童心理发展关键期,儿童进入了学校后,教师这个权威人物的出现在很大程度上削弱了母亲的影响^[32]。本研究发现,自我概念在父亲教养而不是母亲教养与学业拖延之间起中介作用,也支持了此观点。

(三)成就动机的调节作用

已有研究表明,儿童发展是个体因素与环境因素共同作用的结果^[33]。本研究运用二者共同作用的观点,探讨了成就动机与自我概念对儿童学业拖延发挥影响的作用机制,检验了成就动机在自我概念与儿童学业拖延的关系中是否具有调节作用。研究发现,成就动机是儿童学业拖延的重要影响因素,这一点与以往研究相一致^[34]。但是本研究发现,成就动机显著调节了父亲教养方式通过儿童自我概念影响其学业拖延行为的中介过程的后半路径。在随后的调节效应检验可以看出,在同等自我概念水平下,低成就动机个体比高成就动机个体更容易出现学业拖延行为。具体而言,成就动机就像一个杠杆,强化了自我概念对学业拖延的预防与控制作用。如果成就动机高的儿童同时自我概念也很高,那么其出现学业拖延行为几率会降低。这也为我们提供了一些教育启示,

单一控制因素作用比较有限,如果两个控制因素共同作用,就可能大大减少学业拖延几率。根据该理论模型,提高儿童成就动机水平,可以从父亲教养控制的视角入手,能让自我概念较高的儿童有效预防与相对减少学业拖延行为。本研究的调节模型揭示了儿童学业拖延是个体内在因素和外在环境因素共同作用产生的,表明在预测学业拖延行为时,个体内部因素和环境因素能共同影响其拖延程度。

综上所述,成就动机显著调节中介路径“父亲教养方式→自我概念→学业拖延”,即父亲教养方式与儿童学业拖延关系之间既存在中介效应,也存在调节效应。

五、结论与教育建议

(一) 结论

父亲教养对儿童学业拖延的正向预测已经得到了越来越多的证据支持,然而关于这一影响过程的内部心理机制,内外因素联动检验分析的不多,除了自我概念和成就动机外,可能还有更多其他的影响因子等待进一步的验证。本研究基于广泛的文献梳理,将儿童学业拖延纳入家庭生态系统模型中,通过建模分析得出以下研究结论:1)父母教养方式能够显著预测学业拖延,父亲教养对儿童学业拖延的预测性更大,其中父亲拒绝与过度保护正向预测学业拖延,父亲温暖负向预测学业拖延。2)自我概念在父母教养方式与拖延的关系中起中介作用;3)成就动机对中介路径后半段具有显著的调节作用

(二) 教育建议

1. 重视且充分发挥父亲在孩子家庭教养中的重要作用

在中国自成一体的儒家伦理教育文化中,受传统社会性别角色分工的影响,我们普遍关注母亲教养在儿童成长发展中的作用,母亲守门效应(母亲支持、限制父亲参与教养活动的态度与行为)对父亲教养投入具有一定负向阻碍作用,使父亲角色发挥不足^[35]。而国外学者通过元分析指出,当父亲为儿童提供支持时,儿童会有更多的学业成功^[36]。所以,在日常教养中,母亲应该把父亲纳入父母子系统,减少贬低与控制行为,鼓励促进父子互动,共同承担儿童

的学业问题。其次,父亲要意识到自己作为家庭生态系统不可或缺的一部分的重要性,努力提高自己对教养角色的认同感,对儿童出现的一系列拖延问题采取积极的方式。

2. 注重儿童积极自我概念的培养

自我概念在父亲教养与学业拖延中起中介作用,这一研究结果对早期预防和干预儿童学业拖延问题具有重要的参考价值。同时,父亲教养投入与自我概念分别反映的是亲子子系统和儿童内在子系统的互动,二者的协同作用作为预防解决学业拖延的特殊纽带,其作用不容忽视。一方面,父母应增加亲子交往的时间与空间,创设良好的家庭氛围,让儿童感受到接纳、关爱和支持,尤其是父亲要注意引导儿童建立正确的自我意识,注重改善其对自身多方面的认知评价;另一方面,教育工作者在评价儿童时尽量以积极的鼓励的正面评价为主,并引导儿童进行正确的自我评价,不要给他们乱贴标签,提高儿童的自我概念水平,从而降低其学业拖延程度。

3. 多措并举促进儿童成就动机维持较高水平

成就动机水平是影响儿童学习效率和自控力的重要因素,而家庭是儿童最依赖的地方,作为孩子的第一任教师,父母要重视自身的示范与榜样作用对儿童的重要意义。在儿童的早期教育中,父亲要多参与儿童的日常活动,注意培养儿童的独立性与克服困难的意志;其次,对子女的期望要客观,帮助他们设置合适的目标定向,激发其成功的欲望并转化为成功的需要,从而形成内在的驱动力,增加成功体验;在遇到困难或失败时,多给一点鼓励,少一点训斥,引导其进行积极的归因,使他们能够形成正确的自我评价,不断强化其成就动机水平。

六、研究局限与展望

本研究在综合考虑影响学业拖延的内外部因素的基础上,考察了父母教养方式对小学高年级学生学业拖延的影响机制,为广大家长和教育工作者提供了一定的教育启示,教育工作者可以借助本研究的有调节的中介模型对小学生学业拖延情况进行有效预防与干预,改善其拖延状况。

最后,本研究也存在一定的局限。其一,由于测

量限制,本研究采用横断研究的数据,无法确定变量之间的因果关系,未来研究可以引入交叉滞后模型和追踪设计来纵向、深入展开进一步有效的研究。其二,本研究数据均来自小学生的自我报告,可能会存在一定偏差,未来研究可以采取实验设计、访谈、观察和个案研究等多种方式,多渠道收集更全面的数据。

[参考文献]

- [1] 郑治国,刘建平,董圣鸿,等. 小学高年级学生父母教养方式与学业拖延的关系:时间管理倾向的中介作用[J]. 心理与行为研究,2018,16(6):786-792.
- [2] Malkoc A, Mutlu A K. Academic Self-Efficacy and Academic Procrastination: Exploring the Mediating Role of Academic Motivation in Turkish University Students[J]. Universal Journal of Educational Research, 2018, 6(10): 2087-2093.
- [3] Steel P, Klingsieck K B. Academic Procrastination: Psychological Antecedents Revisited[J]. Australian Psychologist, 2016, 51(1): 36-46.
- [4] Bronfenbrenner U. Contexts of child rearing: Problems and prospects[J]. American Psychologist, 1979, 34(10): 844.
- [5] 王海英. 青少年心理健康发展的家庭生态系统研究[J]. 东北师大学报(哲学社会科学版), 2012(6): 210-213.
- [6] 唐凯晴,邓小琼,范方,等. 父母教养方式与学业拖延:学业自我效能感的中介作用[J]. 中国临床心理学杂志, 2014, 22(5): 889-892.
- [7] Hamidreza Z, Behnaz N E, Maryam R. Parenting Styles and Academic Procrastination[J]. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 2013, 84.
- [8] 马雪玉. 父母教养方式和学业拖延对小学生学业水平影响的路径分析[J]. 中国学校卫生, 2015, 36(12): 1896-1899.
- [9] 马雪玉,张亚利. 小学生学业拖延及其与父母教养方式的关系调[J]. 教育测量与评价(理论版), 2016(3): 38-43.
- [10] Dagnev A. The Relationship among Parenting Styles, Academic Self-Concept, Academic Motivation and Students' Academic Achievement in Fasilo Secondary School, Bahir Dar, Ethiopia[J]. Research in Pedagogy, 2018, 8(2): 98-110
- [11] Lone P A, Lone T A. A Study on Relation between Self Concept and Academic Achievement among Secondary School Students of Jammu District[J]. Journal of Education and Practice, 2016, 7(31): 19-23.
- [12] Shavelson, Hubner R J, Stanton G C. Self-concept: Validation of consruc tinterpretations[J]. Review of Educational Research, 1976, 46: 407-441.
- [13] 崔陆军. 高中生未来取向与父母教养方式、自我概念的关系[D]. 济南: 山东师范大学, 2017.
- [14] 罗云,陈爱红,王振宏. 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[J]. 心理发展与教育, 2016, 32(1): 65-72.
- [15] 叶仁敏, Kunt A Hagtvet. 成就动机的测量与分析[J]. 心理发展与教育, 1992(2): 14-16.
- [16] Hooja H R, Shaktawat P. The role of home environment and achievement motivation on psychological well-being among school going children[J]. Indian Journal of Health Wellbeing, 2017, 8(7): 697-706.
- [17] 许阳,张卫,喻承甫,等. 父母体罚与青少年焦虑抑郁的关系:同伴侵害的中介效应与亲子关系的调节效应[J]. 心理发展与教育, 2017, 33(4): 457-467.
- [18] 杨青松,石梦希,舒思. 初中生学业拖延与家庭教养方式、成就动机的关系[J]. 中国临床心理学杂志, 2017, 25(3): 558-560, 565.
- [19] Dinesh N P, Kiran A D. Comparative study of achievement motivation and self-concept of secondary school students[J]. Indian Journal of Positive Psychology, 2018, 9(1): 199-201.
- [20] Podsakoff P M, MacKenzie S B, Lee J Y, et al. Common method biases in behavioral research: a critical review of the literature and recommended remedies[J]. The Journal of Applied Psychology, 2003, 88(5): 879-903.
- [21] 周浩,龙立荣. 共同方法偏差的统计检验与控制方法[J]. 心理科学进展, 2004, 12(6): 942-950.
- [22] Hayes A F. Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach[M]. New York, USA: Guilford Press, 2013.
- [23] 温忠麟,叶宝娟. 中介效应分析: 方法和模型发展[J]. 心理科学进展, 2014, 22(5): 731-745.
- [24] 温忠麟,叶宝娟. 有调节的中介模型检验方法: 竞争还是替补?[J]. 心理学报, 2014, 46(5): 714-726.
- [25] Pinquart M. Associations of Parenting Styles and Dimensions with Academic Achievement in Children and Ado-

- lescents: A Meta-Analysis [J]. *Educational Psychology Review*, 2016, 28(3):475-493.
- [26] Sofie K, Eva C. Parenting Styles: A Closer Look at a Well-Known Concept [J]. *Journal of Child and Family Studies*, 2019, 28:168-181.
- [27] 郑林科. 父母教养方式:对子女个性成长影响的预测 [J]. *心理科学*, 2009, 32(5):1267-1269.
- [28] Hoshier S, John A, Nadja R. The impact of parenting styles on children developmental outcome: The role of academic self-concept as a mediator [J]. *International Journal of Psychology*, 2018, 53(5).
- [29] 陈陈,倪海鹰,杨静平. 小学高年级儿童气质对父母教养方式的影响 [J]. *南京师大学报(社会科学版)*, 2007(3): 107-113, 160.
- [30] 纪林芹,张迎春,张良,等. 气质、父亲教养与青少年早期个体的一般自我概念 [J]. *心理发展与教育*, 2012, 28(6): 595-602.
- [31] Tavassolie T, Dudding S, Madigan A, et al. Differences in Perceived Parenting Style Between Mothers and Fathers: Implications for Child Outcomes and Marital Conflict [J]. *Journal of Child and Family Studies*, 2016, 25: 2055-2068.
- [32] 刘志军,王海梅,孙玲,等. 儿童气质和父母教养方式与其陌生环境中语言表达水平 [J]. *心理发展与教育*, 2005 (1):26-30.
- [33] 桑标,席居哲. 家庭生态系统对儿童心理健康发展影响机制的研究 [J]. *心理发展与教育*, 2005(1):80-86.
- [34] 李瑛,崔树军. 高中生内隐、外显成就动机与学业拖延的关系 [J]. *心理与行为研究*, 2017, 15(3):359-365.
- [35] 邹盛奇,伍新春,刘畅. 母亲守门员效应——概念结构、理论解释与研究展望 [J]. *北京师范大学学报(社会科学版)*, 2016(6):41-49.
- [36] Amato P R, Gilbreth J. Nonresident fathers and children's well-being: A meta-analysis [J]. *Journal of marriage and The Family*, 1999, 61(3):557-573.

[责任编辑 朱毅然]