

■ 学前教育理论

学前教育对青少年社会交往能力的影响:家庭教养方式的中介作用

程秀兰,李嘉琦,杨 华,游玉琪

(陕西师范大学教育学部,陕西西安 710061)

摘要:学前教育、家庭教养方式的价值性研究以及青少年社会交往能力的研究由来已久。笔者使用中国教育追踪调查(CEPS)2013-2014年基线数据进行量化研究,结果表明,家庭教养方式在是否接受学前教育和青少年社会交往能力之间有着显著的中介作用,且在农村地区更为显著;学前教育可得性在城乡之间存在着显著差异等。国家要进一步加强公共教育资源投入,改善学前教育不平等;加强家园合作,完善学前家长教育;发挥多方力量推进实现留守儿童幼有所伴,增进儿童积极情感。

关键词:学前教育;家庭教养方式;青少年社会交往能力;城乡差异

中图分类号: G610

文献标识码: A

文章编号: 2095-770X(2021)08-0044-11

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

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2021.08.006

The Impact of Preschool Education on Adolescents' Social Communication Skills: the Mediating Role of Family Parenting Styles

CHENG Xiu-lan, LI Jia-qi, YANG Hua, YOU Yu-qi

(Department of Education, Shaanxi Normal University; Xi'an 710061, China)

Abstract: The research on the value of preschool education as well as family parenting style, and the study of children's social behavior have a long history, while empirical research to examine the impact of preschool education on family parenting style is quite few in China. The author used the 2013-2014 baseline data of the China Education Tracking Survey (CEPS) to conduct a quantitative study. The results show that 1) family parenting style has a significant intermediary role between the acceptance of preschool education and children's social behavior, and it is more significant in rural areas; 2) the availability of preschool education is significantly different between urban and rural areas. This study suggests that the government should further strengthen the investment of public educational resources, improve inequality in preschool education, strengthen school-family cooperation, improve preschool parenting education and give full play to the efforts of various parties to promote the realization of companionship for left-behind children and enhance children's positive emotions.

Key words: preschool education; parenting style; children's social communication skills; urban-rural differences

一、研究缘起

“社会交往”由苏联社会心理学家首先提出,

是指由于共同活动的需要而在人们之间所产生的那种建立和发展相互接触的复杂和多方面的过程,简单来说,就是人与人之间信息、情感等的

收稿日期:2021-03-08;修回日期:2021-06-17

基金项目:全国教育科学“十三五”规划西部项目(XHA200284)

作者简介:程秀兰,女,河南夏邑人,陕西师范大学教育学部教授,博士,博士研究生导师,主要研究方向:教育心理学,儿童心理发展与教育,家庭教育与实践;李嘉琦,女,山西太原人,陕西师范大学教育学部硕士研究生;杨华,女,甘肃兰州人,陕西师范大学教育学部硕士研究生;游玉琪,女,河南信阳人,陕西师范大学教育学部硕士研究生。

交流,能否顺利地进行社会交往反映了一个人综合能力的高低。随着时代的发展,个体常常需要通过一定的媒介表达感情,传递信息,从而达到某些特定的目标。因此,社会交往能力成为现代人必须具备的一种基本素质。这既是人在社会生活中的需要,也是社会发展对人的要求^[1]。青少年正值青春期,不仅面临着生理和心理上的急剧变化,也面临着升学的巨大压力。此外,青少年的社会交往能力等非认知能力在这一阶段发生着剧变^[2]。而良好的社会交往能力通常会帮助个体增强情绪调节能力、适应能力,从而实现在逆境中的顺利过渡。因此,探讨影响青少年社会交往能力的因素尤为重要。

一般而言,影响个体发展的因素包括内部与外部因素。从内部因素来看,个体的气质、性格等内部因素可以显著地影响个体的社会交往能力^[3]。影响个体发展的外部因素主要包括教育和环境两大类。国内外研究表明,早期儿童发展干预作为一项投资回报率最高的人力资本投资形式,回报率远远高于其他的学校教育和职业教育形式。学前教育作为我国基础教育的奠基阶段,对儿童非认知能力发展有着长远的影响^[4-5]。从环境因素来看,布朗芬布伦纳的生态系统理论指出,家庭环境是影响个体发展的微系统。其中,父母教养方式(parenting style)是指在以亲子关系为核心的家庭生活中,父母在抚育子女的日常生活中所显现出来的一种特定的行为模式与行为倾向^[6],是父母对子女教育观念与教育行为的综合体现,作为影响个体心理发展最具代表性的家庭因素,对个体发挥着极为重要的作用。《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020年)》明确提出了家庭教育在教育改革和发展中的地位和作用,强调“充分发挥家庭教育在儿童少年成长过程中的重要作用,家长要树立正确的教育观念,掌握科学的教育方法,尊重子女的健康情趣,培养子女的良好习惯,加强与学校的沟通配合”。如果不同阶层的家庭对子女的教养方式和参与行为存在差异,并且进一步将这种差异延续到对学生发展的影响,收入、地域不平等加剧导致教养方式的差异不断扩大,而不同的教养方式又会导致青少年非认知能力

差异的扩大^[7-8]。因此,我们不仅要探析学前教育、家庭教养方式对青少年社会交往能力的影响,同时考虑到中国的城乡二元社会结构,笔者在本研究中一并关注学前教育、养育方式的异质性差异,以期能探究学前教育和家庭教养方式对青少年社会交往能力的重要意义。

二、文献综述以及研究假设

(一)学前教育对社会交往能力的作用

学前教育经历能显著预测个体的社交能力、情绪调节能力、情感适应性等非认知因素。同未接受学前教育的儿童相比,接受过学前教育的儿童能更好地适应班集体^[9]。雷诺兹(Reynolds)在“儿童父母中心学前教育”项目中对美国儿童社会交往技能发展的影响因素进行的调查发现,接受学前教育的儿童情绪社会性的发展更加成熟,具有更强的适应能力^[10],这为建立更好的人际关系提供了条件^[9,11]。国内研究者在中国农村选取了来自19个早教中心的298个样本,分析发现,截至正式入学前,学前教育经历与儿童社会适应能力显著正相关,学前教育经历对儿童社会认知有显著正向作用^[12-13],这种影响也会持续影响个体后期的社交能力、胜任力等,接受过学前教育的青少年比未接受学前教育经历的青少年平均多1.32-1.53个同伴,担任班干部的几率也会更高一些^[14]。当然,这也与个体早期学前教育经历的质量有关。如果早期的学前教育具有较高质量,能够鼓励孩子积极和其他幼儿或成人互动,在未来就可以避免社会适应和社会交往的劣势^[15]。其他研究表明,地域差异、家庭的社会经济地位以及父母的教养观念也影响着儿童学前教育的机会^[16]。因此,平衡多种影响学前教育可得性因素,促进学前教育均衡发展是值得关注的问题。

(二)家庭教养方式对社会交往能力的作用

在已有的关于家庭教养方式的文献中,不同学者对教养方式有不同的界定,父母教养方式作为个体心理发展最具代表性的家庭因素,是父母对子女教育观念与教育行为的综合体现,是父母的教养观念对孩子的情感表现及其日常教养行为的一种组合方式^[6,17]。在实证研究中,研究者多用问卷或量表来度量某一特定

的概念。最初,父母教养方式问卷是20世纪80年代由瑞士学者编制而成,通过对成长过程中父母思维教养方式的回忆来实施^[18],但是对父母教养方式缺乏明确的维度划分。而后,Arindell等人根据题目内容和心理测量学指标对前人问卷进行了简化处理,形成了简式父母教养方式问卷,进一步划分“拒绝”“情感温暖”“过度保护”三个维度^[19]。汪向东等对已有的量表进行了批判性的总结和创新,于1999年编制《心理卫生评定量表手册增订版》,题目由“情感温暖”“尊重鼓励”“严厉惩罚”“民主自由”“学业关注”“品德培养”五个因子组成^[20]。纵观以往研究,对家庭教养方式维度的构建都强调了父母对子女的态度倾向,忽视了教育研究当中对父母陪伴子女生活的关注。学者许东民编制了《父母教养方式问卷》,将父母教养方式划分为“负面教养行为”“正面教养行为”“家庭氛围”“教育期望及困惑”四个维度^[21],并通过“父母关系的好坏”和“亲子共同活动的频率”来展现“家庭氛围”这一维度,符合教育学中对父母参与行为和父母教养理念的重视,故本研究采用许东民的四维度指标来表示家庭教养方式。

在已有的实证研究中,家庭教养方式对个体的认知与非认知均有显著的影响^[22-24]。从认知方面来看,一般以学生的成绩水平作为衡量儿童认知水平的标准,父母有效的教育参与与合理的行为支持对子女的学业具有促进作用^[7, 16, 25-26]。受教育程度较高的父母通常会使用更多的精致编码语言同子女进行交流,并陪同子女进行大量的阅读,子女在与父母不断地沟通互动中潜移默化地提高了自己的沟通和理解能力,子女阅读技能也得到了提升^[27];父母同儿童进行益智类游戏,也有助于儿童加强对数、量、形等数概念的认知,从而有助于儿童数学能力的培养;父母陪伴儿童参观博物馆艺术馆的频率与儿童的人文素养、信息素养成正比^[28]。这些认知能力会显著促进学生的学业成就^[29]。诸多研究表明,家庭教养方式对个体的非认知能力有显著的影响。方晓义选取887名初中学生,通过被试自我报告与父母相处中存在的问题来探究亲子沟通与社会适应的关系,结果表明,父母经常与子女沟通能够显著

地提升青少年的自尊水平,减轻青少年的抑郁、焦虑等不良的心理倾向,子女能以更加积极的心态面对生活中的困境^[27]。合理的教养与有效的沟通有助于青少年完善自己的人格,增强自信心,更好地适应新的环境,提升社会交往能力,从而有助于青少年塑造更好的同伴关系^[28, 30]。

综上所述,第一,大部分研究者基于特定地区的特定群体进行抽样调查,搜集的数据样本量较小,这使得既无法确定这些现象的解释效力,也难以验证不同经济水平、不同地域的群体在学前教育可得性方面和家庭教养方式层面的差异。第二,已有研究虽然证明了家庭教养方式和青少年非认知能力之间的关系,但是对家庭教养方式的层次划分不够明确,也并未对“社会交往能力”这一重要因素展开具体分析。因此,有必要将家庭教养方式的维度进行细化,通过CEPS基线数据来考察学前教育经历、家庭教养方式与青少年社会交往能力的关系,以更好地解释家庭、幼儿园与个体后期的社会交往能力之间的微观机制,也将为鼓励家校合作、学有所伴、父母参与提供有力的理论支撑。

三、数据说明与变量选取

(一)数据来源说明

笔者使用中国教育追踪调查(CEPS)2013-2014年基线数据进行研究。该调查由中国人民大学中国调查与数据中心设计与实施,以七年级和九年级两个同时期群体为调查起点,采用分层次、多阶段、概率与规模成比例(PPS)的抽样方法,以学校为基础以人口平均受教育水平和流动人口比例为分层变量,在全国范围内抽取28个县(区)的112所学校、438个班级共计2万名学生作为调查样本。调查旨在收集与教育过程相关的不同层次的基础数据,包括学校问卷、教师问卷、家庭问卷、个人问卷等,考查学生各方面的教育情况。

通过做t检验发现,家长问卷的频率得分与学生问卷的频率得分有显著差异($p < 0.05$),并且除了“一起参观博物馆等”和“一起外出看电影等”两项行为的频率低于学生问卷得分,其他的行为频率家长报告的都比学生报告的平均高出

0.1。因为家长有可能存在“虚荣心”,会高估对孩子活动的参与,并且家长概念中的“参与”并不一定是孩子感受到的“参与”行为^[16]。因此,本文所用数据为学生问卷。

(二)变量选取

1. 研究模型

$$sociality = \beta_0 + \beta_1 preschool\ education + \beta_i x_i + \mu$$

$$parenting\ style = \beta_0 + \beta_1 preschool\ education + \beta_i x_i + \mu$$

$$sociality = \beta_0 + \beta_1 preschool\ education + \beta_2 parenting\ style + \beta_i x_i + \mu$$

其中sociality为青少年社会交往能力,Parenting style为中介变量父母教养方式,preschool education为主要解释变量,即青少年是否接受过学前教育。 x_i 为控制变量,主要分为个人层面、家庭层面和地区层面。个人层面主要包括儿童性别、是否为独生子女、健康状况、小学是否转校、小学时的成绩;家庭层面主要有父母受教育水平、家庭经济状况;地区因素为户口类型。见图1。

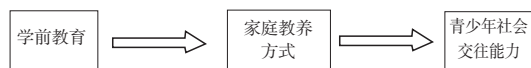


图1 家庭教养方式的中介作用示意图

2. 被解释变量

被解释变量为青少年社会交往能力,将学生自报的好朋友个数作为衡量儿童社会性的指标。以往文献中有将朋友个数作为社会交往技能代理指标的先例,如Gong等在其研究中将“拥有的好朋友个数”“是否为班干部”作为非认知能力中的社交能力的代理指标^[31];龚欣等在用CEPS数据研究儿童非认知能力时,将“拥有好朋友”作为儿童社会性的指标^[32]。

3. 中介变量

笔者参考李彦章2001年编制的《父母教养方式问卷》中关于父母教养方式维度和相关的概念界定^[21],将父母教养方式分为教养严格程度、父母关切程度、家庭氛围、教育期望四个维度。

第一个维度是教养严格程度,具体包括以下8个问题:1)父母对你作业考试的严格程度;2)父母对你在校表现的严格程度;3)父母对你每天上学的严格程度;4)父母对你每天几点回家的严格程度;5)父母对你和谁交朋友的严格程度;6)父母对你穿着打扮的严格程度;7)父母对你上网时间的严格程度;8)父母对你看电视时间的严格程

度。变量均为定序变量,赋值为1“不管”;2“管,但不严”;3“很严”。在本研究中把“不管”看作负面教养程度最大,将“父母管理严格”看作负面教养程度最小。

第二个维度是父亲和母亲对儿童的关注度,具体包括以下五个问题:1)爸爸/妈妈是否经常与你讨论学校发生的事情;2)爸爸/妈妈是否经常与你讨论你与同学的关系;3)爸爸/妈妈是否经常与你讨论你与教师的关系;4)爸爸/妈妈是否经常与你讨论你的心情;5)爸爸/妈妈是否经常与你讨论心事。变量均为定序变量,变量赋值为1“从不”;2“偶尔”;3“经常”。

第三个维度包括与父母关系的好坏和亲子共同活动的频率这两个方面。其中衡量与父母关系的好坏涉及到的题目是“你和爸爸/妈妈的关系怎么样”,变量赋值为1“不亲近”;2“一般”;3“很亲近”。表示亲子活动共同活动的具体题目包括:1)你和父母一起吃晚饭的频率;2)你和父母一起读书的频率;3)你和父母一起看电视的频率;4)你和父母一起做运动的频率;5)你和父母一起参观博物馆、动物园、科技馆等的频率;6)你和父母一起外出看电影、演出、体育比赛等的频率。变量均为定序变量,其赋值为1“从不”;2“每年一次”;3“每半年一次”;4“每个月一次”;5“每周一次”;6“每周一次以上”。

第四个维度用题目“你父母对你的教育期望是”来表示,变量均为定序变量,其赋值为1“现在就不念了”;2“初中毕业”;3“中专/技校”;4“普通高中”;5“大学专科”;6“大学本科”;7“博士”。

4. 关键解释变量

学前教育为关键解释变量,对应问卷中的问题:你是否接受过学前教育? 1为“是”;0为“否”。

5. 控制变量

控制变量分为三个层面,个人层面主要包括儿童性别(男=1,女=0),是否为独生子女(是=1,否=0),是否得过大病(有=1,没有=0),小学转校次数,小学时的成绩排名;家庭层面主要有父母受教育水平(没有受过教育=1,小学教育=2,初中教育=3,中专/技校=4,职业高中=5,高中=6,大学专科=7,大学本科=8,研究生及以上=9),家庭经济状况(非常困难=1,比较困难=2,中等富裕=3,比较富裕=4,很富裕=5);地区因素为户口类型

(虚拟变量:农业户口=1,非农业户口=0)。

四、实证分析

(一)变量的描述性统计

由于原数据中“你现在的户口类型”题的选项有4个:农村户口、非农户口、居民户口、没有户口,笔者将它新生成一个变量——“户口类

型”,农业户口为“0”,非农业户口为“1”。由于原数据中“你上小学前是否得过大病”题的选项有3个:有、没有、不清楚,笔者将选择“有”和“没有”生成一个新变量——“是否生过大病”,生过为“1”,没有生过为“0”。所有变量的描述性统计见表1。

表1 变量的描述性统计

变量类型	Variable	Obs	Mean	Std.Dev.	Min	Max
中介变量	作业考试	19,408	2.465	0.555	1	3
	在校表现	19,383	2.324	0.609	1	3
	每天上学	19,374	2.402	0.664	1	3
	几点回家	19,336	2.355	0.639	1	3
	和谁交朋友	19,376	2.122	0.7	1	3
	穿着打扮	19,350	2.096	0.691	1	3
	上网时间	19,241	2.581	0.611	1	3
	看电视时间	19,383	2.345	0.658	1	3
	学校发生的事情(母亲)	19,189	2.276	0.663	1	3
	学校发生的事情(父亲)	18,221	1.973	0.695	1	3
	你与同学的关系(母亲)	19,108	2.137	0.723	1	3
	你与同学的关系(父亲)	18,174	1.865	0.727	1	3
	你与教师的关系(母亲)	19,055	2.137	0.738	1	3
	你与教师的关系(父亲)	18,145	1.928	0.747	1	3
	你的心情(母亲)	19,095	2.072	0.795	1	3
	你的心情(父亲)	18,176	1.897	0.776	1	3
	你的心事或烦恼(母亲)	19,122	1.999	0.802	1	3
	你的心事或烦恼(父亲)	18,217	1.824	0.774	1	3
	和母亲的关系	19,392	2.704	0.508	1	3
	和父亲的关系	19,357	2.575	0.577	1	3
	一起吃饭	19,269	5.549	1.103	1	6
	一起读书	19,240	3.218	2.069	1	6
	一起看电影	19,149	5.028	1.471	1	6
	一起做运动	19,110	3.381	2.036	1	6
	参观博物馆等	19,206	2.213	1.398	1	6
	看电影、演出等	19,255	2.281	1.492	1	6
	教育期望	15,176	6.506	1.548	1	9
解释变量	是否接受学前教育	19,487	0.792	0.406	0	1

续表 1

控制变量	户口类型	14,849	0.325	0.468	0	1
	母亲受教育水平	19,129	3.802	1.966	1	9
	父亲受教育水平	19,093	4.173	1.984	1	9
	家庭经济水平	18,691	2.986	0.558	1	5
	性别	19,216	0.514	0.5	0	1
	独生子女	19,482	0.434	0.496	0	1
	是否得过大病	16,437	0.168	0.374	0	1
	小学转校次数	19,403	0.465	0.912	0	9
	小学排名	18,077	15.71	11.94	0	99
被解释变量	社会交往能力	18,907	10.97	14.99	0	99

(二)教养方式在学前教育影响青少年社会交往能力发展中的中介作用

在模型中,所有变量均为显变量,其中是否接受学前教育是自变量,家庭教养方式是中介变量,青少年社会交往能力是结果变量。根据中介效应的程序,首先验证是否接受学前教育对青少年社会交往能力的直接效应,并在检验中纳入以上9个控制变量,模型拟合度良好。结果发现,是否接受学前教育对青少年社会交往能力的直接作用显著($\beta=0.796, p<0.05$)。其次,验证是否接受学前教育对父母教养方式的直接效应并纳入控制变量来检验。结果显示,该路径显著($\beta=0.0487, p<0.01$)。最后,将中介变量“教养方式”纳入到是否接受学前教育与青少年社会交往能力的回归方程中。结果显示,该路径不显著($\beta=0.336, p>0.1$)。具体结果如表2所示。

以上结果表明,学前教育通过父母教养方式间接影响青少年社会交往能力,即父母教养方式在是否接受学前教育与青少年社会交往能力之间起着中介作用。

(三)中介作用的具体分析

1. 是否接受学前教育对维度一的影响

维度一是指父母教养的严格程度,变量赋值为1“不管”;2“管,但不严”;3“很严”。解释变量是否接受学前教育(是=1,否=0)能够显著正向影响教养严格程度($\beta=0.0341, p<0.05$)。从户口类型来看,户口类型与父母教养的严格程度有显著的负效应($\beta=-0.0304, p<0.05$),说明非农业户口父母倾向于专制型的教养观念,在“学而优则仕”的传统观念下,对子女有严格的要求。家长的教

表2 教养方式在学前教育影响青少年社会交往能力发展中的中介作用

VARIABLES	(1)	(2)	(3)
是否接受学前教育	0.796**	0.0487***	0.336
	0.348	0.0136	0.412
加总教养方式			3.051***
			-0.395
户口类型	-0.770**	0.0227*	-0.897**
	-0.391	-0.013	-0.456
母亲受教育水平	0.0862	0.0214***	0.0385
	-0.106	-0.00366	-0.128
父亲受教育水平	0.273***	0.0234***	0.239**
	-0.0997	-0.00361	-0.121
家庭经济水平	0.0903	0.0378***	-0.117
	-0.341	-0.0105	-0.425
性别	5.560***	-0.0443***	5.976***
	-0.284	-0.0102	-0.339
独生子女	-0.748**	0.0417***	-1.017***
	-0.334	-0.0115	-0.385
是否得过大病	0.398	-0.0755***	0.901*
	-0.406	-0.0142	-0.483
小学转校次数	-0.0592	-0.0294***	-0.241
	-0.166	-0.00632	-0.177
小学排名	0.0245*	-0.00706***	0.00761
	-0.0135	-0.000506	-0.0141
Constant	5.663***	-0.120***	6.845***
	-1.042	-0.0343	-1.263
Observations	10,762	7,558	7,445

Robust standard errors in parentheses

*** $p<0.01$, ** $p<0.05$, * $p<0.1$

育水平对教养的严格程度有正向的影响,父($b=0.00381, p<0.05$)母($b=0.00394, p<0.05$)受教育水平越高,对子女的要求越严格。转校次数($b=-$

0.0197, $p < 0.01$), 成绩排名 ($b = -0.00172$, $p < 0.01$), 是否得过大病 ($b = -0.0192$, $p < 0.01$) 对教养严格程度存在显著负效应。

2. 是否接受学前教育对维度二的影响

维度二为父母关切程度, 所涉及的问题为“你父母是否与你讨论一些问题”, 变量均为定序变量, 变量赋值为1“从不”; 2“偶尔”; 3“经常”。根据分析结果, 学前教育对父母关切程度并没有显著作用 ($\beta = -0.00251$, $p > 0.1$), 父 ($\beta = 0.0671$, $p < 0.05$) 母 ($\beta = 0.0224$, $p < 0.01$) 受教育水平、是否独生子女 ($\beta = 0.0990$, $p < 0.01$) 对父母的关切程度存在显著的正效应。父母受教育程度越高, 培养亲子关系的观念更加深厚, 况且, 独生子女家庭中的子女相比非独生子女来说会获得父母更大的关注度, 这种家庭的父母会更加关注自己的子女, 故独生子女家庭亲子沟通的频率会显著高于非独生子女家庭。是否得过大病 ($\beta = -0.142$)、转校次数 (-0.107 , $p < 0.01$), 小学成绩排名 ($\beta = -0.0108$, $p < 0.01$) 与父母的关切程度存在显著负效应。

3. 是否接受学前教育对维度三的影响

维度三为家庭氛围, 所涉及到的问题包括与父母关系的好坏和亲子共同活动的频率, 变量均为定序变量, 其赋值为1“从不”; 2“每年一次”; 3“每半年一次”; 4“每个月一次”; 5“每周一次”; 6“每周一次”以上。是否接受学前教育 ($\beta =$

0.241, $p < 0.01$) 对家庭氛围具有显著的正向作用。户口类型 (0.145, $p < 0.01$)、父 ($\beta = 0.0712$, $p < 0.01$) 母 ($\beta = 0.0883$, $p < 0.01$) 的受教育程度、家庭经济水平 ($\beta = 0.548$, $p < 0.01$)、是否为独生子女 ($\beta = 0.282$, $p < 0.01$) 对家庭氛围具有显著的正向作用。是否得过大病 ($\beta = -0.298$, $p < 0.01$)、小学转学次数 ($\beta = -0.0833$, $p < 0.01$), 成绩排名 ($\beta = -0.0107$, $p < 0.01$) 对家庭氛围具有显著的负向作用。

4. 是否接受学前教育对维度四的影响

维度四为教育期望, 所涉及到的问题用“你父母对你的教育期望是”来表示, 变量均为定序变量, 赋值为1“现在就不念了”; 2“初中毕业”; 3“中专/技校”; 4“普通高中”; 5“大学专科”; 6“大学本科”; 7“博士”。结果显示, 是否接受学前教育 ($\beta = 0.0615$, $p < 0.01$)、户口类型 ($\beta = 0.102$)、父 ($\beta = 0.0463$, $p < 0.01$) 母 ($\beta = 0.0356$, $p < 0.01$) 受教育水平与教育期望有显著的正向作用。儿童性别 ($\beta = -0.0357$)、小学排名 ($\beta = -0.0153$, $p < 0.01$) 对教育期望具有显著的负向作用。

学前教育可以对父母教养的严格程度 ($\beta = 0.0341$, $p < 0.05$)、父母的关切程度 ($\beta = 0.241$, $p < 0.01$)、父母的教育期望 ($\beta = 0.0615$, $p < 0.01$) 产生显著的正向作用。接受学前教育对教养方式三个维度的显著影响从而对父母教养方式 ($\beta = 0.796$, $p < 0.05$) 产生显著的正向作用。见表3。

表3 是否接受学前教育对家庭教养方式不同维度的影响

VARIABLES	维度一	维度二	维度三	维度四
是否接受学前教育	0.0341** (0.0137)	-0.00251 (0.0393)	0.241*** (0.0433)	0.0615*** (0.0223)
户口类型	-0.0304** (0.0144)	-0.0547 (0.0396)	0.145*** (0.0407)	0.102*** (0.0219)
母亲受教育水平	0.00810** (0.00394)	0.0244** (0.0110)	0.0883*** (0.0109)	0.0356*** (0.00610)
父亲受教育水平	0.00864** (0.00381)	0.0671*** (0.0106)	0.0712*** (0.0109)	0.0463*** (0.00601)
家庭经济水平	-0.0136 (0.0107)	0.108*** (0.0304)	0.548*** (0.0349)	-0.00872 (0.0179)
性别	-0.0564*** (0.0109)	0.0180 (0.0305)	-0.0353 (0.0323)	-0.0357** (0.0170)
独生子女	0.0227* (0.0125)	0.0990*** (0.0348)	0.282*** (0.0370)	-0.00299 (0.0192)
是否得过大病	-0.0192	-0.142***	-0.298***	-0.00568

续表3

	(0.0147)	(0.0418)	(0.0458)	(0.0234)
小学转校次数	-0.0197***	-0.107***	-0.0833***	-0.00188
	(0.00629)	(0.0184)	(0.0196)	(0.00991)
小学排名	-0.00172***	-0.0108***	-0.0107***	-0.0153***
	(0.000467)	(0.00137)	(0.00148)	(0.000857)
Constant	0.111***	-0.319***	-2.546***	0.0452
	(0.0346)	(0.100)	(0.114)	(0.0569)
Observations	10,759	10,065	10,614	8,596

Robust standard errors in parentheses
*** $p<0.01$, ** $p<0.05$, * $p<0.1$

(四)城乡之间异质性分析

1. 学前教育可得性的分析

以农村户口为对照组,对是否接受学前教育进行组间差异t检验,结果如表4所示,农村学前教育的可得性显著低于城镇($\beta=-17.6993$, $p<0.01$)。说明学前教育可得性存在着严重的不平等,这与涂荣珍等用CEPS得出的研究结果一致^[33]。

表4 关于学前教育可得性的城乡差异分析

指数	户口类型下是否接受学前教育的比较			
	观测值	平均数	标准差	t值
农村	10,025	0.7475312	0.0043391	-17.6993***
城镇	4,824	0.872927	0.0047958	

Robust standard errors in parentheses
*** $p<0.01$, ** $p<0.05$, * $p<0.1$

表5 户口类型下教养方式的比较

	观测值		平均数		标准差		t值
	农村	城镇	农村	城镇	农村	城镇	
教养方式加总	6774	3264	-0.0293834	0.1206472	0.4784474	0.4588266	-15.9071***
维度一	9741	4750	0.0006648	0.0192515	0.0061727	0.0091788	-1.7023*
维度二	8947	4548	-0.0649442	0.1404177	0.015362	0.0218205	-7.7273***
维度三	9550	9550	-0.2198976	0.3505945	0.0125677	0.0187223	-25.6638***
维度四	8011	3591	-0.1013011	0.2207749	0.0113078	0.0152929	-16.3071***

Robust standard errors in parentheses
*** $p<0.01$, ** $p<0.05$, * $p<0.1$

3. 学前教育对教养方式的作用分析

如表6所示,模型一表示农村户口,模型二为城镇户口。相比城市而言,农村地区的学前教育对教养方式更具有显著的正向作用($\beta=0.0493$, $p<0.01$),说明相较于城市来说,农村更需要加强学前教育来改善父母的教养方式。

2. 家庭教养方式的分析

以农村户口为对照组,对家庭教养方式进行组间差异t检验,结果如表5所示,城镇家庭的教养方式显著优于农村($\beta=-15.9071$, $p<0.01$)。具体来看,城乡家庭教养方式之间维度三的差异最大($\beta=-25.6638$, $p<0.01$),也就是说,城乡之间家庭氛围存在巨大的差异,城镇父母亲子互动情况和亲子关系都显著优于农村。其次是维度四,农村父母对子女的教育期望显著低于城镇父母($\beta=-16.3071$, $p<0.01$)。再次是维度二,即农村家长对子女的关注程度显著低于城镇地区($\beta=-7.7273$, $p<0.01$)。相较其他三个维度来说,城乡教养方式在维度一上的差异较小($\beta=-1.7023$, $p<0.1$)。

表6 学前教育对教养方式作用的城乡差异分析

VARIABLES	(1)	(2)
	加总教养方式	
是否接受学前教育	0.0493*** (0.0160)	0.0415 (0.0270)
母亲受教育水平	0.0224*** (0.00526)	0.0216*** (0.00511)

续表6

父亲受教育水平	0.0250*** (0.00503)	0.0218*** (0.00517)
家庭经济水平	0.0417*** (0.0134)	0.0323* (0.0174)
性别	-0.0478*** (0.0129)	-0.0386** (0.0168)
独生子女	0.0429*** (0.0144)	0.0410** (0.0194)
是否得过大病	-0.0601*** (0.0180)	-0.102*** (0.0233)
小学转校次数	-0.0321*** (0.00711)	-0.0193 (0.0143)
小学排名	-0.00787*** (0.000669)	-0.00581*** (0.000765)
Constant	-0.132*** (0.0433)	-0.0810 (0.0626)
Observations	5,082	2,476

Robust standard errors in parentheses

*** $p < 0.01$, ** $p < 0.05$, * $p < 0.1$

五、结论与建议

(一) 结论

笔者基于教育追踪调查(CEPS)2013-2014年基线数据进行研究,用实证分析的方法考察学前教育对青少年社会交往能力的作用,以及父母教养方式在其中的中介作用,并尝试回答以下问题:学前教育是否会影响青少年社会交往能力?家庭教养方式是否会影响青少年社会交往能力?学前教育对青少年社会交往能力的影响是如何发挥作用的?如图1所示,本文的主要研究结论如下:第一,学前教育显著影响家庭的教养方式;第二,学前教育显著影响青少年社会交往能力;第三,接受学前教育可以优化父母的教养方式,从而进一步促进青少年社会交往能力。正如一些学者利用教育追踪调查数据研究所表明的那样,是否接受学前教育与儿童的社会性之间存在着密切的关系^[32]。由此可见,学前教育的价值不但在于让儿童直接受益,而且通过教师科学组织并积极引导家长、幼儿参与亲子活动对父母的教养方式、教养观念以及教育期望会产生深刻的影响。

同时,通过异质性检验,户口类型对学前教

育机会的获得有显著的负效应。这与已有的结论相符^[33],如表4所示。父母受教育程度^[34]、是否为独生子女与父母教养方式有显著的正向作用,如表8所示,这与现有的研究结果一致^[35]。城乡之间在学前教育机会上存在着不平等,而且在父母教养方式上也存在着不平等,农村学前教育对父母教养方式的作用显著高于城市。由于城市父母的受教育水平高且普遍高于农村父母,故相较于农村的父母,城镇父母的教养观念更加科学和超前,对孩子提出更高的教育期望^[36],采取更加积极更加科学的教养方式。可能的原因有:其一,父母受教育程度高会在为人父母时查阅大量的育儿知识或向有经验的父母请教,同时具有辨别能力,因而会选择适当的教养方式;其二,受教育程度较高的父母会及时了解儿童在校(园)情况,认真听取教师的教养建议,结合孩子的实际情况进行家校(园)合作;其三,农村地区的父母一般而言受教育水平低,生活所迫需外出务工,子女托付给家中老人,常年不与孩子相伴,更不必奢求教养方式,正如表5表明的农村父母在亲子互动频率上显著低于城市。此外,笔者发现,相对于城镇来说,农村学前教育对家庭教养方式的影响更大,学前教育给农村家庭带来的收益比城镇家庭大得多,原因可能是:首先,他们可能不太可能经历有利于早期社会性的环境^[37]。例如,与中产阶级家庭的孩子相比,他们在家里的书更少,与父母一起阅读的时间更少,与父母的言语交流也更少^[38]。参加提供社会性刺激和与照料者互动机会的学前教育项目,可以补偿这些缺失社会性的家庭环境^[39-40]。

(二) 建议

1. 进一步加强公共教育资源投入,改善学前教育机会不平等

本研究证明,学前教育可以对青少年的社会交往能力产生显著的正向作用,但是学前教育在城乡之间存在悬殊的差距,说明我国的学前教育在现阶段的发展呈现出不平衡的态势。学前教育作为我国基础教育的有机组成部分,是我国的公益性事业,社会资源力量的推动毕竟是辅助,只有政府才是有力推进学前教育公平的先锋。

首先,实现学前教育公平需要政府的政策倾斜和财政支持,统筹城乡之间、区域之间的教育

资源配置,城乡之间均衡的资源配置有助于缩小不同地区之间教育水平上的差距,促进学前教育质量公平。其次,推进普惠性学前教育是关乎民生大计的重大工程之一,实现普惠性学前教育有系统、有质量、有效率的推进,使更多学龄前的儿童接受教育,实现学前教育机会公平。再次,在推进学前教育资源均衡的同时,保证学前教育质量的提升,为促进儿童情感社会性的发展真正提供保障。

2. 加强家校合作,改善家长的教养方式

本研究证明,家庭教养方式的优化有助于青少年社会交往能力的提升。但是,家庭教养方式水平的高低在不同地区之间、不同经济水平之间存在着显著的差异,优化家长的教养方式,更好地促进家校合作依旧是值得关注的问题。

首先,承认家庭教养方式对青少年发挥的重大教育功能,正确认识家庭教养方式对于青少年社会交往能力等非认知能力的影响。父母教养方式的严格程度、父母对青少年子女的关注程度、父母关系的好坏、亲子共同活动的频率、父母的教育期望对青少年社会交往能力的发展发挥着巨大的作用。其次,将家长教育纳入初中阶段课程体系的一部分,对于农村地区或者受教育程度较低的家长,学校通过开家长会、宣传月等活动让家长深刻意识到该阶段不仅仅要关注青少年的学业成绩,更要认识到这一阶段青少年情感、社会性等非认知能力的养成对后期的作用。激励家长或其他监护人增加与青少年共同活动的频率,增加对青少年的关注程度,采取更加积极的家庭教养方式。

3. 推进实现青少年学有所伴,增进积极情感

本研究表明,父母的教养方式在城乡之间存在着巨大的差异。由于农村父母迫于生计外出务工,减少了与子女的相处时间,故城乡之间家庭氛围的差异性最大。根据舍勒的情感现象学理论,家庭是孩子生命展开的第一个处所,是孩子一开始就在其中生活的共同体,家庭氛围对儿童积极情感的影响具有长期性^[41]。因此,如何保障农村地区学有所伴是值得探讨的话题。

首先,为留守儿童创造积极的氛围,积极调动村委会来进行科学教养观念的宣传工作;校领导的观念、学校组织结构、学校校本课程和特色

文化都应在推动留守儿童积极情感教育的实践中发挥应有的作用。通过师生互动、学生互动增强青少年的自信心、归属感,促进青少年社会交往技能的发展。其次,父母的陪伴是构建良好家庭教养方式的基础。制约农村父母“留下来”的关键因素是经济问题。要想让农村家长“留下来”,仅仅靠学校的宣传力度是不够的,需要发挥多方面的社会合力,如在农村发展乡镇企业,推行就业帮扶政策,让农村家长就近就业,免除其后顾之忧,实现青少年学有所伴。

[参考文献]

- [1] 陆高梅,徐红霞.以游戏为载体培养幼儿社会交往能力[J].中国校外教育,2013(14):159-160.
- [2] 林崇德,李庆安.青少年期身心发展特点[J].北京师范大学学报(社会科学版),2005(1):48-56.
- [3] 马秀芝.提高性格内向幼儿社会交往能力的策略探究[J].南北桥,2017(22):205.
- [4] HECKMAN J J. Skill Formation and the Economics of Investing in Disadvantaged Children[J]. Science, 2006, 312 (5782): 1900-1902.
- [5] 龚欣,李贞义.学前教育经历对初中生非认知能力的影响:基于CEPS的实证研究[J].教育与经济,2018(4):37-45.
- [6] 龚艺华.父母教养方式问卷的初步编制[D].重庆:西南师范大学,2005.
- [7] 周颖,杨天池.留守、随迁与农村儿童认知能力——基于CEPS调查数据的实证检验[J].教育与经济,2018(1):88-96.
- [8] 李佳丽,赵楷,梁会青.养育差异还是养育陷阱?——家庭教养方式对学生发展的异质性影响研究[J].中国青年研究,2020(9):68-75.
- [9] Reynolds A J, Temple J A, OU S, et al. School-Based Early Childhood Education and Age-28 Well-Being: Effects by Timing, Dosage, and Subgroups[J]. Science, 2011 (6040): 360-364.
- [10] Balleyguier G, Melhuish E C. The relationship between infant day care and socio-emotional development with French children aged 3-4 years[J]. European Journal of Psychology of Education, 1996(2): 193-199.
- [11] Yoshika W A H N Y U. Long-term effects of early childhood programs on social outcomes and delinquency[J]. The Future of Children, 1995(3): 51-75.
- [12] Li K L K, Pan Y P Y, Hu B H B, et al. Early childhood education quality and child outcomes in China: Evidence from Zhejiang Province(Article)[J]. Early Childhood Research

- Quarterly, 2016: 427-438.
- [13] Qi X. Does preschool experience matter? the relevance of preschool education and home activities for children's cognitive and social development at school entry in rural China [M]. Birkbeck, University of London, 2015.
- [14] Gong X G X, Xu D X D, Han W H W. The effects of preschool attendance on adolescent outcomes in rural China [J]. Early Childhood Research Quarterly, 2016 (1): 140-152.
- [15] Barandiaran A A M E, Muela A, de Arana E L, et al. Exploratory behaviour, emotional wellbeing and childcare quality in preschool education [J]. Anales de Psicología, 2015 (2): 570-578.
- [16] 杨娅佟. 父母参与对儿童认知能力的影响——基于 CEPS 数据的分析 [J]. 现代教育科学, 2019 (4): 11-17.
- [17] 左占伟. 父母教养方式与初中生年级、性别的关系研究 [J]. 石家庄师范专科学校学报, 2003 (5): 61-64.
- [18] Perris C, Jacobsson L, Ouml H L M, et al. Development of a New Inventory for Assessing Memories of Parental Rearing Behavior [J]. Acta Psychiatrica Scandinavica, 1980 (4): 265-274.
- [19] Arrindell W A U G, Sanavio E O, Aguilar G, et al. The development of a short form of the EMBU: Its appraisal with students in Greece, Guatemala, Hungary and Italy [J]. Personality and Individual Differences, 1999 (4): 613-628.
- [20] 汪向东. 心理卫生评定量表手册 [M]. 中国心理卫生杂志社, 1999.
- [21] 李彦章, 许东民. 父母教养方式问卷的编制及试用 [J]. 第三军医大学学报, 2001 (12): 1494-1495.
- [22] 吴梦希, 魏军. 父母教养对学前幼儿自我控制能力发展的影响及教养策略探讨 [J]. 陕西学前师范学院学报, 2018, 34 (11): 113-118.
- [23] 万荣, 李小龙, 陈竞蓉. 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 [J]. 陕西学前师范学院学报, 2020, 36 (7): 112-121.
- [24] 伍小东, 段海燕. 父母教养方式和自我效能感对研究生创造力倾向的影响 [J]. 陕西学前师范学院学报, 2019, 35 (1): 79-83.
- [25] 王争艳, 刘红云, 雷雳, 等. 家庭亲子沟通与儿童发展关系 [J]. 心理科学进展, 2002 (2): 60-66.
- [26] 梁文艳, 叶晓梅, 李涛. 父母参与如何影响流动儿童认知能力——基于 CEPS 基线数据的实证研究 [J]. 教育学报, 2018 (1): 80-94.
- [27] 方晓义, 林丹华, 孙莉, 等. 亲子沟通类型与青少年社会适应的关系 [J]. 心理发展与教育, 2004 (1): 18-22.
- [28] 王争艳, 雷雳, 刘红云. 亲子沟通对青少年社会适应的影响: 兼及普通学校和工读学校的比较 [J]. 心理科学杂志, 2004 (5): 1056-1059.
- [29] Pettit G S, Erath S A, Lansford J E, et al. Dimensions of social capital and life adjustment in the transition to early adulthood [J]. International Journal of Behavioral Development, 2011 (6): 482-489.
- [30] 胡张梦, 吴玲. 父母教养方式对大班幼儿同伴交往能力的影响——以安徽省 B 市部分幼儿园为例 [J]. 陕西学前师范学院学报, 2019, 35 (8): 7-12.
- [31] Gong X, Xu D, Han W J. The effects of preschool attendance on adolescent outcomes in rural China [J]. Early Childhood Research Quarterly, 2016, 37: 140-152.
- [32] 龚欣, 李贞义. 学前教育经历对初中生非认知能力的影响: 基于 CEPS 的实证研究 [J]. 教育与经济, 2018 (4): 37-45.
- [33] 涂荣珍, 张雯闻, 黄大乾. 学前教育的价值与不平等现状: 基于 CEPS 的实证研究 [J]. 学前教育研究, 2017 (10): 15-27.
- [34] 王中会, 刘俊香. 父母教养方式及其与青少年自我概念的关系 [J]. 中国临床心理学杂志, 2005 (3): 350-352.
- [35] 袁青. 高中生父母教养方式、坚韧人格与学业发展的关系研究 [D]. 无锡: 江南大学, 2019.
- [36] 靳振忠, 严斌剑, 王亮. 家庭背景、学校质量与子女教育期望——基于中国教育追踪调查的分析 [J]. 教育研究, 2019, 40 (12): 107-121.
- [37] Bradley R H, Corwyn R F, Burchinal M, et al. The Home Environments of Children in the United States Part II: Relations with Behavioral Development through Age Thirteen [J]. Child Development, 2010, 72.
- [38] Linver M R, Brooks-Gunn J, Koheon D E. Family processes as pathways from income to young children's development [J]. Dev Psychol, 2002, 38 (5): 719-734.
- [39] Bradley R H, Burchinal M R, Casey P H. Early Intervention: The Moderating Role of the Home Environment [J]. Applied Developmental Science, 2001 (1): 2-8.
- [40] Magnuson K A C U, Meyers M K U O, Ruhm C J U O, et al. Inequality in Preschool Education and School Readiness [J]. American Educational Research Journal, 2004 (1): 115-157.
- [41] 朱晓宏. 他者经验与儿童成长: 师生关系的另一种解读: 基于舍勒的情感现象学理论视域 [J]. 教育研究, 2011 (9): 76-81.

[责任编辑 朱毅然]