

家庭环境对学生意志力的影响研究 ——基于湖北省8市的实证分析

■ 向 蓉 黄旭中

(湖北工业大学 职业技术师范学院,湖北 武汉 430068)

【摘要】本文基于湖北省8市18县(区)1850个家庭的调查数据,探讨了家庭环境对学生意志力的影响及其作用机制。研究发现:相较于个体与学校因素,家庭环境是意志力发展更重要的影响因素;过程性家庭环境对意志力有显著积极影响,结构性家庭环境主要通过过程性家庭环境间接影响意志力的发展;家校合作能够有效调节家庭环境的影响,缩小学生意志力发展的阶层差异。建议重视学生意志力的培养,多措并举营造支持学生意志力发展的家庭环境。

【关键词】学生意志力 家庭环境 家庭社会经济地位

DOI:10.16034/j.cnki.10-1318/c.2023.01.015

一、问题提出

意志力是人们为实现长期目标克服困难、持续付出努力的非认知能力,它对学生长远发展有重要影响^①。研究发现,相较于自尊、自控、外向性等非认知能力,意志力对学生的学业成绩有更高解释力度^[1]。为提升学生意志力发展水平,国际社会和各国政府展开了形式多样的探索。2012年,美国国家研究委员会发布《面向生活和工作的教育——培养21世纪通用知识和技能》报告,提出意志力是非认知能力的重要指标,也是21世纪能力框架的核心要素^[2]。2013年,美国教育部教育技术办公室发布《提升意志力:21世纪成功的核心要素》报告,将意志力界定为21世纪成功的核心能力^[3]。2016年,我国教育部发布《中国学生发展核心素养》,要求培养学生坚韧乐观、不畏困难、坚持不懈的健全人格,将意志力作为应对未来复杂环境要求和挑战的必备品格之一^[4]。

大量研究和实践表明,意志力对学生的影响具有持久性。意志力对心理健康、生活方式等发挥着长期影响^[5],意志力的优势累积能使个体收入更高、生活更快乐、事业更成功^[6]。就大五人格在劳动力市场中的作用而言,有责任感、能克服困难的人在职业中表现更好,工资水平更高^[7]。

收稿日期:2022-11-12

作者简介:向 蓉,湖北工业大学职业技术师范学院讲师,教育学博士,主要研究教育经济与政策、家庭教育;
黄旭中,湖北工业大学职业技术师范学院讲师,教育学博士,主要研究教育经济与管理、教育公平。

基金项目:本文系湖北工业大学2021年度博士科研启动基金项目“城镇化进程中家庭教育与学生学业表现研究”(课题编号:XJ2021003701)、2022年湖北省教育厅科学技术研究项目“高职学生社会与情感能力的评价模型及其应用研究”(课题编号:Q20302411)的阶段性研究成果。

① 主要参照菲奇(Fitch)和拉夫林(Ravlin)关于意志力的界定。

正如赫克曼(Heckman)和鲁宾斯坦(Rubinstein)所言:“很多例子可以举出高智商的人因为缺乏自律而无法在生活中取得成功,低智商的人凭借坚持、可靠和自律取得成功。”^[8]义务教育阶段是培养学生意志力的关键时期,由此培养学生意志力是义务教育所需关注的重要议题之一。

意志力并非与生俱来,而与生活环境和个人经历息息相关。家庭作为学生的重要生活场域,家长也要担负起培养子女意志力的责任,对学生意志力发展实施有效的正向干预^[9]。随着经济增长方式的转变、生活方式的变化以及文化融合的发展,学生面对越发多样的挑战、障碍和挫折,如何培养子女的意志力成为家庭的一项重要任务。家庭环境如何影响学生意志力的发展?已有研究往往从家庭环境的某一方面,如家庭社会经济地位、家庭教养方式、亲子互动方面探讨该问题,但家庭环境是复杂的系统,将家庭环境因素割裂开来进行讨论难以全面深入分析家庭环境的影响,仍需进一步探究家庭环境对意志力的影响机制。鉴于此,本文基于湖北省8市的调研数据,重点探讨家庭环境对学生意志力的影响路径与机制,并进一步考虑如何建构有利于提高学生意志力的家庭环境。

二、文献梳理

(一)意志力的内涵与特点研究

著名心理学家斯坦福大学麦格尼格尔(McGonigal)认为,意志力是控制自己注意力、情绪和欲望的能力,是反映个体驾驭“我要做”“我不要”和“我想要”三种力量的能力^[10]。菲奇(Fitch)和拉夫林(Ravlin)将意志力定义为个体为了实现自身长期目标而努力、坚持的一种能力和特质,强调意志力的目标指向是长期目标^[11]。意志力是实现理想目标的驱动力^[12],是一种目标导向的思维方式^[13]。

意志力与坚毅力、大五人格的尽责性内涵一致。达克沃斯(Duckworth)等学者率先对坚毅力进行研究,认为坚毅力是“长期目标的毅力和激情”,包括“坚持努力”和“兴趣一致”两大维度,开发的坚毅力量表也用于测量意志力^[14]。坚毅力反映了意志力中的“我要做”和“我想要”两个维度,对于意志力中的“我不要”涉及较少。尽责性是指个体的控制和规范力,具有较高尽责性的人往往做事井井有条,持之以恒,不言放弃^[15]。尽责性强调短期的坚持与控制,意志力则强调长期的耐力。意志力较强的人会在很长一段时期内坚持不懈地完成一个重要目标,尽管会遭遇失败、逆境甚至无聊^[16]。

依据周金燕所梳理的非认知技能框架可知,意志力是个体处理学业或事业的一种“成就目标型”非认知能力^[17]。强意志力的学生有如下特点:首先,有明确的目标;其次,热衷于学习,积极地看待努力,可以为学业而放弃眼前的乐趣;再次,将挫折视为学习的机会或需要解决的问题,困难不会使其偏离轨道;最后,知道如何在长期学习中保持专注,以及如何部署新的策略以取得有效进步^[18]。

(二)意志力的影响因素研究

《提升意志力:21世纪成功的核心要素》中指出,社会文化情景、学习环境、心理资源是提升学生意志力的三个重要因素。第一,不同社会文化情景尤其是不同家庭社会经济地位的学生,面对的挫折和挑战、接触到的资源不同,因此意志力发展存在差异;第二,重要他人的高期望、高标准将有利于提升学生意志力;第三,家庭成员之间、同伴之间、师生之间的有效互动,能够为学生树立正确目标,并鼓励学生沿着既定目标坚持努力,该过程是意志力不断增强的过程^[19]。

研究发现,意志力的发展与年龄显著相关,随着个体年龄的增长,生活阅历不断增加,意志力也随之提升^[20]。另一项针对义务教育阶段20964名学生的研究发现,五年级学生的学习意

志力发展水平显著高于八年级学生^[21]。意志力的发展与是否独生子女相关,独生子女的意志力发展水平显著高于非独生子女^[22]。留守经历对学生意志力发展有显著影响,留守学生的意志力发展水平显著低于非留守学生,且女生的意志力水平显著高于男生^[23]。

意志力形成于环境中,不同的学习生活环境会对意志力发展产生不同影响。研究发现,“大班”更有利于学生意志力的发展,随着班级学生数量的增加,学生面临的竞争更为激烈,奋斗热情也在竞争中不断被激发^[24]。同时,教师的学历、经验、教师资格证书和人格特质均会对学生的非认知能力发展产生重要影响^[25],特别是教师支持对学生意志力发展产生积极影响,教师支持有助于提升学生的坚韧性、自觉性和自制力,形成较高的意志力发展水平^[26]。

(三)家庭环境对学生意志力的影响研究

家庭环境通常从结构性维度和过程性维度进行区分。结构性维度侧重静态的、易于测量的家庭环境,包括家庭社会经济地位和家庭结构等测量家庭“是什么”的变量;过程性家庭环境侧重动态的、可改变的家庭环境,包括家长教育期望、亲子互动、家庭教养方式和亲子关系等反映家庭“做什么”的变量^[27](见图1)。

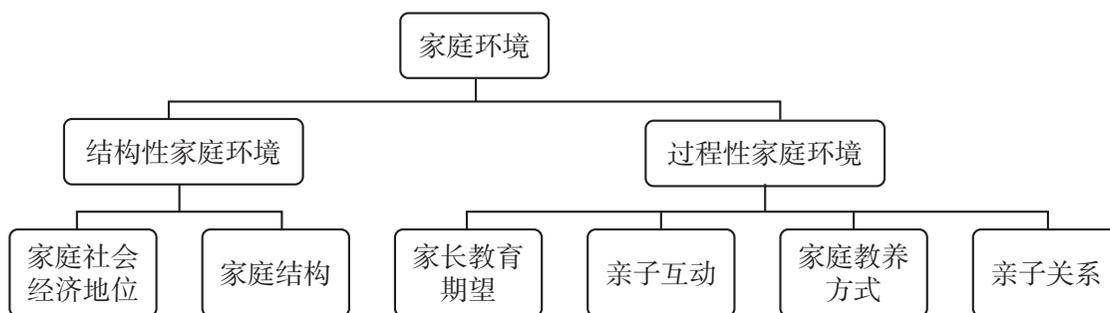


图1 家庭环境变量结构

家庭生活是影响学生意志力的重要环境因素,学生在家庭中获得的保护因素越多,面临挑战时就越有可能成功^[28]。而父母离异和父母冲突不利于学生意志力发展,在这种家庭结构中形成的消极体验容易使学生形成习得性无助,进而削弱其意志力的发展^[29]。家长与子女构建和谐、融洽、亲密的亲子关系是影响学生意志力发展的重要因素,亲子关系越亲密,学生意志力发展水平越高^[30]。家长参与尤其是母亲陪伴是影响学生意志力发展的重要因素,母亲陪伴的缺失将对子女的意志力发展产生消极影响,陪伴时间每减少1小时,子女意志力发展水平下降0.022个标准差^[31]。

三、研究设计

(一)数据来源

本文使用的数据来源于2019年6至8月华中师范大学课题组对湖北省8市18县(区)进行的调研。在确定湖北省作为主要调研地后,课题组选择整群抽样和随机抽样相结合的方式,样本选取程序如下:首先,按照社会经济发展水平以及地理位置等因素选取湖北省8个样本市;其次,根据经济发展水平在上述各个市内选取经济较为发达、经济发展水平中等及相对贫困县(区)各一个;再次,在样本县(区)分别选取城关镇、经济发展水平中等及经济欠发达乡镇各一个;最后,课题组以家庭为单位进行调研,在乡镇内小学和初中随机抽取30至50个家庭进行入户调查。调查共发放家长问卷3000份,回收有效家长问卷2603份,有效回收率为

86.77%;共发放学生问卷3100份,回收学生问卷2859份,有效回收率为92.26%,最终形成义务教育阶段的1850份“家长—学生”匹配数据并进行分析。需要特别说明的是,学生在填写问卷前已征得家长同意并在家长陪同下填写问卷。

(二)变量选择与测量

1. 被解释变量

本文关于意志力的测量来自学生自我报告的意志力量表。因为本次调查对象是义务教育阶段学生,通过测量他们在学习领域的意志力情况反映个体整体意志力的发展。参考“中国教育追踪调查”中关于意志力的测量题目:“就算身体有点不舒服,或者有其他理由可以留在家里,我仍然会尽量上学”“就算是我不喜欢的功课,我也会尽全力去做”“就算功课需要花好长时间才能做完,我仍然会尽力做”,同时结合前期田野调查和相关文献,在此基础上加入“我总会提前预习老师要讲的内容”“我会按照老师的要求完成作业”“我上课从不迟到”三个题项,采用4点计分法(1=非常不像我,4=非常像我)。以上六个问题能够比较有效测量意志力的三个维度(“我要做”“我不要做”和“我想要做”),也较好地反映了学生克服困难、坚持不懈、克服拖延的能力。数据显示,量表的Cronbach α 系数为0.794,KMO值为0.871,表明意志力测量具有较高的信度、效度。通过主成分分析法提取一个连续变量,并参考边燕杰、李煜^[32]关于主成分分析法的计算方法,通过计算生成取值范围为0-100的意志力得分,数值越大表示学生意志力越好。

2. 核心解释变量

本文的核心解释变量是家庭环境,包括家庭社会经济地位、家庭结构、家长教育期望、亲子互动、家庭教养方式和亲子关系。(1)家庭社会经济地位由父母教育水平较高一方的受教育年限、父母职业水平较高一方的职业得分、家庭经济状况、家庭文化资源四个变量计算得出^①。(2)根据子女与父母的居住形式,将家庭结构分为双亲缺席家庭、单亲家庭、双亲家庭三类^②。(3)家长教育期望通过家长回答“您期望孩子读到什么程度”进行测量,通过赋值将其转换为取值范围为6-22的连续变量。(4)亲子互动包括生活陪伴、文化教育、学习监管三个方面。生活陪伴的测量包括与子女一起吃晚饭、聊天、看电视、运动或玩耍等;文化教育的测量包括与子女一起参观博物馆、动物园、科技馆等场所,与子女一起参观爱国主义教育基地、家风家教基地,与子女一起外出看演出、体育比赛、电影等互动等;学习监管通过检查孩子的家庭作业、辅导孩子写家庭作业、陪孩子一起看书进行测量。选项共有“从来没有”“每年1-2次”“每月1-2次”“每周1-2次”“每天”五个选项,分别赋值1-5,各维度的均值为对应变量的得分。(5)亲子关系采用学生卷中“和爸爸的关系怎么样?”和“和妈妈的关系怎样?”两个题目进行测量,采用五点计分法(1=很不好,5=非常好),两题的得分均值为亲子关系。(6)家庭教养方式采用佩里斯(Perris)编制、岳冬梅等研究者修订^[33],并经课题组适当删减和修改后形成的《家庭教养方式量表》测量。参考麦考(Maccoby)和马丁(Martin)对教养方式的分类^[34],利用潜在类别分析法生成四种家庭教养方式^③。

3. 控制变量

本文的控制变量涉及学生个人特征、学校特征与城乡因素。其中,学生个人特征包括性别、是否独生子女、学段、是否担任班干部;学校特征包括学校性质、学校质量、教师关注度和家校合作四个方面;城乡因素包括城乡分布和流动状态。表1呈现了样本分布特征以及变量的描

① 计算公式为:家庭社会经济地位 = $(\beta_1 * edu + \beta_2 * occup + \beta_3 * eco + \beta_4 * cul) / \gamma$, $\beta_1 - \beta_4$ 分别代表四个指标的因子载荷系数, γ 为主因子特征值。

② 参考吴愈晓等对家庭结构的划分,父母双方均不和子女同住的为双亲缺席家庭、子女仅与母亲一起居住或者子女仅与父亲一起居住的为单亲家庭、子女与父母双方共同居住的为双亲家庭。

③ 由于篇幅限制,本文未展示家庭教养方式的潜在类别分析过程。

述性统计结果。

表1 变量描述性统计分析结果

	变量名称	变量内容	均值	标准差	
被解释变量	意志力	意志力计算得分:0-100	80.51	15.01	
	家庭社会经济地位	父母学历、职业、经济资源和文化资源合成指标	7.79	1.96	
	家庭结构	双亲缺席家庭=1;单亲家庭=2;双亲家庭=3	2.33	0.79	
	家长教育期望	家长期望孩子最高受教育年限	18.26	2.93	
核心解释变量	生活陪伴	生活陪伴维度得分:1-5	4.24	0.75	
	文化娱乐	文化娱乐维度得分:1-5	2.09	0.86	
	学习监管	学习监管维度得分:1-5	3.61	1.04	
	亲子关系	亲子关系维度得分:1-5	4.23	0.79	
	家庭教养方式	溺爱型=1;专制型=2;忽视型=3;权威型=4	3.13	1.08	
	性别	男生=1;女生=0	0.51	0.50	
	独生子女	独生子女=1;非独生子女=0	0.54	0.49	
	学段	小学低年级=1;小学高年级=2;初中=3	1.95	0.91	
	担任班干部	担任班干部=1;未担任班干部=0	0.44	0.49	
	学校性质	公办学校=1;民办学校=0	0.81	0.39	
	学校质量	最差=1;中下=2;中等=3;中上=4;最好=5	3.51	0.86	
	控制变量	教师关注度	从不关心=1;很少关心=2;一般=3;比较关心=4;经常关心=5	4.01	0.99
		家校合作	从来没有=1;每年1-2次=2;每月1-2次=3;每周1-2次=4;每天=5	2.56	0.91
城乡分布		乡村=1;县镇=2;城市=3	2.11	0.80	
流动状态		城市本地学生=1;城市随迁子女=2;农村非留守学生=3;农村留守学生=4	2.34	1.17	

注:N=1850;表中二分虚拟变量对应的均值($\times 100$)表示该变量中取值为1的样本占比。

四、分析结果

(一)家庭环境对学生意志力影响的回归分析

表2呈现了家庭环境对学生意志力的影响。模型1是控制变量对学生意志力的影响。数据显示,男生比女生意志力得分显著低2.506分($p < 0.001$);与小学低年级学生相比,小学高年级学生的意志力得分显著高4.513分($p < 0.001$);担任班干部的学生比未担任班干部的学生意志力得分显著高4.126分($p < 0.001$);公立学校学生的意志力得分比民办学校显著高3.514分($p < 0.001$);学校质量、家校合作和教师关注度均对学生意志力发展有显著正向影响($p < 0.001$)。

模型2在模型1的基础上纳入了结构性家庭环境和过程性家庭环境变量^①。在控制其他变量后,结构性家庭环境变量对学生意志力发展有显著影响($p < 0.01$),结构性家庭环境得分越高,学生意志力发展水平越高。过程性家庭环境对学生意志力发展有显著正向影响($p < 0.001$),过程性家庭环境每增加1个单位,学生意志力得分提升1.943分。

^① 结构性家庭环境通过家庭社会经济地位和家庭结构降维分析取得;过程性家庭环境通过家长教育期望、亲子互动、家庭教养方式和亲子关系降维分析取得。

模型3考察以社会经济地位、家庭结构为表征的结构性家庭环境对学生意志力的影响。数据结果显示,家庭社会经济地位对学生意志力有显著正向影响($p < 0.05$),家庭社会经济地位每提高1个单位,学生意志力得分提高0.509分。相较于双亲家庭,双亲缺席家庭和单亲家庭学生意志力得分分别低2.227分、2.121分,这说明双亲家庭最有利于学生意志力的发展,双亲缺席最不利于学生意志力发展。

模型4在模型3的基础上纳入过程性家庭环境变量后, R^2 从0.158提高到0.199,模型拟合优度大幅提高,家庭社会经济地位、家庭结构对学生意志力影响的系数减小,且影响不再显著,这表明,结构性家庭环境在一定程度上通过转化为过程性家庭环境对学生意志力产生影响。模型4的回归结果显示,家长教育期望对学生意志力有显著积极影响($p < 0.01$),家长期望学生最高受教育年限每增加1年,学生意志力得分提高0.325分。亲子互动(生活陪伴、文化教育、学习监管)对学生意志力发展没有显著影响。家庭教养方式对学生意志力有显著影响,相较于权威型教养方式,专制型教养方式下学生意志力得分显著低2.677分($p < 0.01$),权威型教养方式更有利于学生意志力发展。亲子关系对学生意志力得分有显著积极影响($p < 0.001$),亲子关系每增加1个单位,学生意志力得分提高3.280分。

表2 家庭环境对学生意志力影响的回归分析结果

变量	模型1	模型2	模型3	模型4
学生个体因素				
男生	-2.506*** (0.683)	-2.356*** (0.711)	-2.620*** (0.700)	-2.202** (0.701)
独生子女	0.480 (0.695)	0.176 (0.725)	0.342 (0.714)	0.093 (0.714)
小学高年级 ^c	4.513*** (0.813)	4.277*** (0.849)	4.289*** (0.841)	3.868*** (0.845)
初中 ^c	0.146 (0.901)	0.837 (0.951)	0.247 (0.925)	0.946 (0.950)
担任班干部	4.126*** (0.701)	3.829*** (0.734)	3.733*** (0.728)	3.201*** (0.729)
学校因素				
公立学校	3.514*** (0.898)	3.803*** (0.942)	3.869*** (0.932)	4.108*** (0.930)
学校质量	1.378*** (0.400)	0.990* (0.422)	1.174** (0.418)	0.814+ (0.420)
家校合作	1.252** (0.383)	0.426 (0.449)	1.119** (0.395)	0.490 (0.460)
教师关注度	3.057*** (0.356)	2.942*** (0.371)	3.150*** (0.364)	2.303*** (0.379)
城乡因素				
农村 ^a	0.051 (0.987)	0.329 (1.041)	0.064 (1.024)	0.162 (1.028)
城市 ^a	-1.285 (1.100)	-2.089+ (1.139)	-1.844 (1.130)	-2.320* (1.121)
城市本地学生 ^b	0.478 (1.292)	-0.116 (1.342)	-0.251 (1.340)	0.031 (1.327)
城市随迁子女 ^b	1.441 (1.450)	2.325 (1.513)	2.343 (1.531)	2.347 (1.528)
农村留守学生 ^b	-0.138 (0.995)	1.012 (1.116)	1.397 (1.147)	0.940 (1.156)
结构性家庭环境				
家庭社会经济地位			0.509* (0.211)	0.224 (0.218)
双亲缺席 ^d			-2.227* (1.116)	-1.578 (1.137)
单亲家庭 ^d			-2.121* (0.947)	-1.450 (0.944)
过程性家庭环境				
家长教育期望		1.943*** (0.564)		0.325** (0.122)
生活陪伴				-0.638 (0.566)
文化教育				0.941 (0.515)
学习监管				0.203 (0.460)

(续表)

变量	模型1	模型2	模型3	模型4
溺爱型教养方式 ^e				-0.936(1.270)
专制型教养方式 ^e				-2.677**(0.889)
忽视型教养方式 ^e				-1.791(1.561)
亲子关系				3.280***(0.474)
常数项	54.93***(2.362)	58.63***(2.620)	52.60***(2.674)	41.93***(4.250)
N	1612	1498	1535	1498
R ²	0.145	0.164	0.158	0.199

注:1.括号内为标准误,下同。2.+ $p < 0.1$; * $p < 0.05$; ** $p < 0.01$; *** $p < 0.001$,下同。3.a表示以县镇为参照;b表示以农村非留守儿童为参照;c表示以小学低年级为参照;d表示以双亲家庭为参照;e表示以权威型教养方式为参照,下同。

(二)家庭环境对学生意志力差异化影响的解释度分析

为进一步明确结构性家庭环境和过程性家庭环境的相对重要性,本文使用Shapley值和Owen值分解法,估算相关变量对学生意志力影响的解释度(详见表3)。Owen值分解结果显示,家庭环境对学生意志力发展差异的解释度为52.34%,性别、学段、担任班干部、学校性质、学校排名、家校合作、教师关注对学生意志力发展差异的解释度为47.66%。由此可见,家庭环境是影响学生意志力的关键因素,高于个人特征和学校特征的解释度。

Shapley值结果显示,在控制其他变量后,过程性家庭环境对学生意志力发展差异的解释度为48.54%,远高于结构性家庭环境(5.01%),过程性家庭环境的贡献率是结构性家庭环境的9.69倍。其中,亲子关系对学生意志力的差异解释度最大(33.29%),其次是亲子互动(6.07%),家庭教养方式和家长教育期望对学生意志力的差异解释度分别为5.54%、5.34%,家庭社会经济地位和家庭结构对学生意志力的差异解释度分别为3.24%、0.90%。

表3 家庭环境的Shapley值和Owen值分解结果(%)

变量	Shapley值分解	Owen值分解 1组群	Owen值分解 2组群	Owen值分解 3组群	
结构性家庭环境	家庭社会经济地位	3.24	3.34		
	家庭结构	0.90	0.91	5.01	
	家长教育期望	5.32	5.34		
	生活陪伴	3.42			
过程性家庭环境	文化教育	2.11	6.07	52.34	
	学习监管	1.05		48.54	
	家庭教养方式	5.44	5.54		
	亲子关系	33.21	33.29		
控制变量	其他变量	45.31	45.51	46.44	47.66

注:其他控制变量包括性别、学段、担任班干部、学校性质、学校排名、家校合作、教师关注、城乡分布、流动类型。

(三)家庭环境对学生意志力发展作用机制的路径分析

多元线性回归分析结果显示,过程性家庭环境(家长教育期望、亲子关系、家庭教养方式)在结构性家庭环境(家庭社会经济地位、家庭结构)与学生意志力之间存在中介作用。本文运用路径分析深入探讨家庭环境对学生意志力发展的影响机制。由于数据存在部分缺失值,本

文采用保留缺失值的MLMV估计,为解决数据存在的异方差问题,采用Bootstrap检验,图2为1000次重复抽样的估计结果。该模型的拟合指标取值分别为:RMSEA = 0.067, CFI = 0.942, TLI = 0.731, SRMR = 0.027,表明模型模拟较好,达到模型适配的标准^[35]。

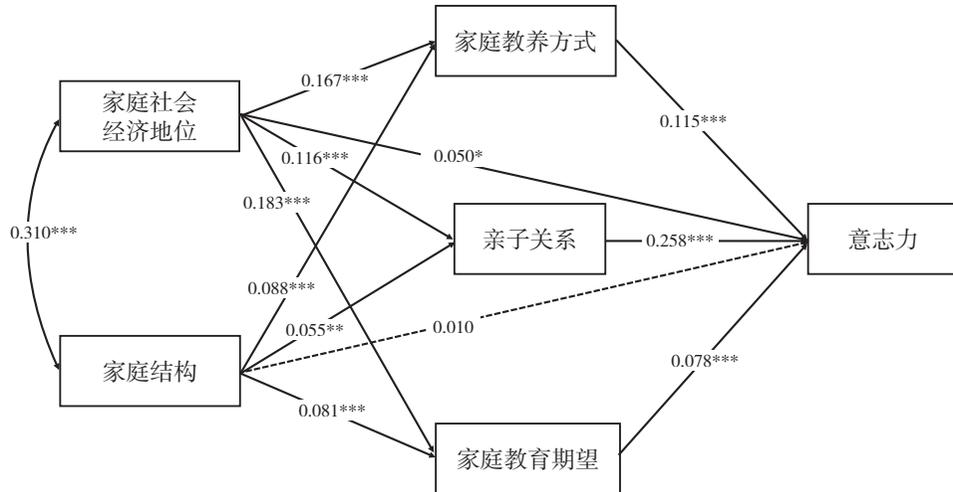


图2 家庭环境影响学生意志力的路径

注:1.图中系数为标准化系数;2.实线表示影响效应显著,虚线表示影响效应不显著。

图2和表4呈现了家庭环境对学生意志力的影响路径与机制。结果显示,家长教育期望、家庭教养方式、亲子关系对学生意志力影响的标准化路径系数分别为0.078、0.115、0.258,且在0.1%的水平上显著,这表明以家长教育期望、家庭教养方式、亲子关系为表征的过程性家庭环境对学生意志力具有显著的直接影响。

结构性家庭环境通过过程性家庭环境对学生意志力产生间接影响。具体而言,家庭社会经济地位对学生意志力的总效应为0.113($p < 0.001$),直接效应为0.050($p < 0.05$),通过家长教育期望、家庭教养方式、亲子关系三个中介变量产生的间接效应为0.063($p < 0.001$),间接效应大于直接效应。家庭结构对学生意志力的总效应为0.041($p < 0.001$),直接效应为0.010(统计上不显著),通过家长教育期望、家庭教养方式、亲子关系三个中介变量产生的间接效应为0.031($p < 0.001$),家庭结构主要通过过程性家庭环境影响学生意志力。

表4 家庭环境对学生意志力的影响效应

影响路径	直接效应	间接效应	总效应
家长教育期望—学生意志力	0.078***		0.078***
家庭教养方式—学生意志力	0.115***		0.115***
亲子关系—学生意志力	0.258***		0.258***
家庭社会经济地位—学生意志力	0.050*	0.063***	0.113***
家庭结构—学生意志力	0.010	0.031***	0.041***

注:系数为标准化系数。

(四)家校合作的调节效应

本文在模型4的基础上加入家校合作和家庭环境变量的交互项,以此探究家庭环境对学生意志力的影响是否受到家校合作的调节。原回归模型中家庭社会经济地位、家长教育期望、亲

子关系、家校合作的系数均为正,模型5、模型6、模型7的数据结果显示,家校合作与家庭社会经济地位、家长教育期望、亲子关系的交互项系数均显著为负,表明家校合作的增强显著削弱家庭环境对中小生意志力的影响,即家校合作可以调节家庭环境对学生意志力的影响。

表5 家校合作的调节效应

变量	模型5	模型6	模型7
家校合作	4.894**(1.641)	4.519+(2.392)	5.982**(2.159)
家庭社会经济地位	1.780**(0.574)		
家庭社会经济地位*家校合作	-0.567**(0.202)		
家长教育期望		0.888*(0.351)	
家长教育期望*家校合作		-0.220+(0.128)	
亲子关系			6.471*** (1.311)
亲子关系*家校合作			-1.305** (0.501)
其他变量	控制	控制	控制
常数项	29.777*** (5.438)	30.189*** (7.034)	27.159*** (6.379)
N	1498	1498	1498
R ²	0.203	0.201	0.203

五、结论与讨论

个人成功不再被认为是智力和天赋的副产品,而是坚韧、毅力、努力、决心、自律和持续的激情共同作用的结果^[36]。本文运用湖北省1850个家庭数据,采用回归模型分析、Shapley值分析、路径模型分析、交互模型分析,重点解释了家庭环境如何影响学生意志力,得出如下结论。

第一,家庭环境是影响学生意志力发展的关键因素。Shapley值分析结果显示,家庭环境对学生意志力发展差异的解释度为52.34%,控制变量对学生意志力发展差异的解释度为47.66%。由此可见,相较于个体、学校因素,家庭环境是影响学生意志力发展更加重要的因素。

第二,以家长教育期望、家庭教养方式、亲子关系为表征的过程性家庭环境,对学生意志力发展有显著的直接影响。一是家长教育期望对学生意志力有显著的积极影响,家长教育期望越高,学生意志力越强。二是权威型教养方式更有利于学生意志力发展,采用专制型教养方式的学生意志力发展较差。权威型父母在教养孩子的过程中“恩威并施”,在给予儿童自由和对儿童的控制之间建立了一种适宜的平衡,更有利于激发孩子的学习热情^[37]。而在过度严厉和控制的教养方式下成长的儿童,出现意志力不坚定的概率更高,这与以往研究结论一致^[38]。三是亲子关系对学生意志力得分有显著正向作用,亲子关系越好,学生意志力越强。美国社会学家古德曾指出:“如果说家庭是由父亲、母亲和孩子组成的一个社会单位,那么成年人与其子女有着亲密关系是形成家庭的一个条件。”^[39]这说明亲子关系是家庭环境的重要组成部分,良好的亲子关系对于学生意志力发展有重要作用。相反,紧张的亲子关系容易对学生形成负面影响,消极体验形成的习得性无助不利于学生意志力发展^[40]。

第三,以家庭社会经济地位和家庭结构为表征的结构性家庭环境通过过程性家庭环境对学生意志力产生间接影响。家庭经济地位不仅对学生意志力有显著的直接影响,而且通过家长教育期望、家庭教养方式、亲子关系对学生意志力产生间接影响,且间接影响效应更大。作为一种静态的环境结构,家庭经济地位主要通过转化为动态的、过程性的目标、行

动和氛围才能影响学生意志力发展,这与已有研究结论一致^[41]。“家庭经济社会地位—意志力发展”影响路径更加外显化,这已受到教育公平相关研究的持续关注。“家庭经济社会地位—过程性家庭环境—意志力发展”作用路径则更加隐蔽、持久,这不仅是揭示结构性家庭环境影响学生意志力发展的关键,而且对阐释家庭环境影响学生意志力发展的内在机制和过程,乃至揭示教育公平和社会代际流动的内涵具有一定启示。

第四,过程性家庭环境对学生意志力发展的影响效应大于结构性家庭环境。生态系统模型和代际传递模型认为,学生所处的多重环境之间的相互作用很大程度上解释了学生发展中的个体差异,相较而言,家庭环境中养育子女的过程至关重要^[42]。因此,亲子关系、家庭教养方式、家长教育期望等动态过程性家庭环境,对学生意志力发展的作用更大。

第五,家校合作能够有效调节家庭环境的影响,缩小学生意志力发展的阶层差异。生态系统理论强调系统之间的交互性,认为学生主要在家庭与学校的互动中不断发展^[43]。家校合作不仅在传播正确的教育理念上具有积极作用,而且能够改善家庭的教养方式,并且有助于弥补弱势家庭环境的不利影响。这也为党的二十大报告中提出的“健全学校家庭社会育人机制”提供了经验支撑^[44]。

本研究的发现对培养学生意志力具有一定启示。困境并不能自然地发展学生的意志力,意志力培养不等同于挫折教育,正确的教养方式和科学的训练方法更能有效地锻炼学生的意志。首先,家庭需要为学生创设意志力发展的支持环境,在不能快速改变结构性家庭环境的情况下,创设过程性的、互动性的家庭环境显得尤为重要。家长要注重过程陪伴与亲子沟通,采取合理的教养方式,营造良好的家庭氛围,给予子女更多的关心与帮助。其次,构建覆盖城乡的家庭教育服务指导体系,通过外部支持提升家长教育能力,帮助家长创设有利于子女意志力发展的家庭环境。最后,深入推进家校合作共育,厘清育人主体职能边界,提升家校合作频率与质量。

[参 考 文 献]

- [1][30] 安琪拉·达克沃斯:《恒毅力:人生成功的究极能力》,洪慧芳译,台湾:天下杂志股份有限公司2016年版,第16、262页。
- [2] Pellegrino, J. W., Hilton, M. L. Education for Life and Work: Developing Transferable Knowledge and Skills in the 21st Century, Washington DC: National Research Council, 2012, pp.234 - 239.
- [3][19] Shechtman, N., DeBarger, A. H., Dornisfe, C., et al.. Promoting Grit, Tenacity, and Perseverance: Critical Factors for Success in the 21st Century, Washington DC: US Department of Education, Department of Educational Technology, 2013, p.5, p.327.
- [4] 林崇德:《21世纪学生发展核心素养研究》,北京:北京师范大学出版社2016年版,第40-45页。
- [5][11] Fitch, J. L., Ravlin, E. C.. Willpower and Perceived Behavioral Control: Influences on the Intention - behavior Relationship and Post Behavior Attributions, Social Behavior and Personality: An International Journal, 2005, (2).
- [6] 钟粤俊 董志强:《意志的力量——青少年时期意志力对成年收入的影响》,载《产业经济评论》,2017年第2期。
- [7] Cubel, M., Nuevo-Chiquero, A., Sanchez - Pages, S., et al.. Do Personality Traits Affect Productivity? Evidence from the Laboratory, The Economic Journal, 2016, (592).
- [8] Heckman, J. J., Rubinstein, Y.. The Importance of Noncognitive Skills: Lessons from the GED Testing Program, American Economic Review, 2001, (2).
- [9] 刘艳华 王以宁 等:《挖掘信息技术的隐性教育功能——美国“提升意志力:21世纪成功的核心要素”报告解读及启示》,载《电化教育研究》,2015年第9期。
- [10] Mcgonigal, K.. The Willpower Instinct: How Self - control Works, Why It Matters, and What You Can Do to Get More of It, New York: Avery, 2012, p.123.
- [12] Snyder, C. R.. The Past and Possible Futures of Hope, Journal of Social and Clinical Psychology, 2000, (1).
- [13] Peterson, S. J., Luthans, F.. The Positive Impact and Development of Hopeful Leaders, Leadership & Organization Development

Journal, 2003, (1).

- [14] 马玉洁 李 伟:《大学生的意志力发展及其对职业的影响》,载《浙江工商大学学报》,2016年第5期。
- [15] 乐君杰 胡博文:《非认知能力对劳动者工资收入的影响》,载《中国人口科学》,2017年第4期。
- [16][20] Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., et al.. Grit: Perseverance and Passion for Long-term Goals, *Journal of Personality and Social Psychology*, 2007, (6).
- [17] 周金燕:《非认知技能的概念及测量进展》,载《全球教育展望》,2020年第5期。
- [18] Job, V., Walton, G. M., Bernecker, K., et al.. Beliefs About Willpower Determine the Impact of Glucose on Self-control, *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 2013, (37).
- [21] 段鹏阳 范文凤:《中小學生非智力因素的年级差异——基于无条件分位数回归的分析》,载《教育学术月刊》,2019年第12期。
- [22][29][40] 郑 磊 孙 钰:《家庭对学生意志力的影响及作用机制——基于CEPS数据的研究》,载《教育科学研究》,2020年第12期。
- [23][26] 雷万鹏 李贞义:《教师支持对农村留守儿童非认知能力的影响——基于CEPS数据的实证分析》,载《华中师范大学学报(人文社会科学版)》,2020年第6期。
- [24] 郑 力:《班级规模会影响学生的非认知能力吗?——一个基于CEPS的实证研究》,载《教育与经济》,2020年第1期。
- [25] Jennings, J. L., DiPrete, T. A.. Teacher Effects on Social and Behavioral Skills in Early Elementary School, *Sociology of Education*, 2010, (2).
- [27] Sow, C. E., Barnes, W. S.. *Unfulfilled Expectation: Home and School Influence on Literacy*, Cambridge, MA: Harvard University Press, 1991, pp.38-42.
- [28] Dent, R. J., Cameron, R. J. S.. Developing Resilience in Children Who Are in Public Care: The Educational Psychology Perspective, *Educational Psychology in Practice*, 2003, (1).
- [31] Hsin, A., Felfe, C.. When Does Time Matter? Maternal Employment, Children's Time with Parents, and Child Development, *Demography*, 2014, (5).
- [32] 边燕杰 李 焯:《中国城市家庭的社会网络资本》,载《清华社会学评论特辑》,2000年第2期。
- [33] 岳冬梅 李鸣皋 等:《父母教养方式:EMBU的初步修订及其在神经症患者的应用》,载《中国心理卫生杂志》,1993年第3期。
- [34] Maccoby, E. E., Martin, J. A.. *Socialization in the Context of the Family: Parent-child Interaction*, New York: Wiley, 1983, pp.89-101.
- [35] 王济川 王小倩 等:《结构方程模型:方法与应用》,北京:高等教育出版社2011年版,第19-22页。
- [36] Duckworth, A. L., Seligman, M. E. P.. Self-discipline Outdoes IQ in Predicting Academic Performance of Adolescents, *Psychological Science*, 2005, (12).
- [37] Rueter, M. A., Conger, R. D.. Interaction Style, Problem-solving Behavior, and Family Problem-solving Effectiveness, *Child Development*, 1995, (1).
- [38] Kawabata, Y., Alink, L. R., Tseng, W. L., et al.. Maternal and Paternal Parenting Styles Associated with Relational Aggression in Children and Adolescents: A Conceptual Analysis and Meta-analytic Review, *Developmental Review*, 2011, (4).
- [39] 威廉·J·古德:《家庭》,魏章玲译,北京:社会科学文献出版社1986年版,第11-12页。
- [41] 雷万鹏 向 蓉:《留守儿童学习适应性与家庭教育决策合理性》,载《华中师范大学学报(人文社会科学版)》,2018年第6期。
- [42] Liu, A., Xie, Y.. Influences of Monetary and Non-monetary Family Resources on Children's Development in Verbal Ability in China, *Research in Social Stratification and Mobility*, 2015, (40).
- [43] Bronfenbrenner, U., Ceci, S. J.. Nature-nuture Reconceptualized in Developmental Perspective: A Bioecological Model, *Psychological Review*, 1994, (4).
- [44] 习近平:《高举中国特色社会主义伟大旗帜 为全面建设社会主义现代化国家而团结奋斗——在中国共产党第二十次全国代表大会上的报告》,载《求是》,2022年第21期。

(责任编辑:刘 彦)