

父母情感温暖对儿童青少年学校投入的影响： 有调节的中介模型*

李瑞菁 方浩帆 刘庆奇 刘海涛 窦凯 聂衍刚

(广州大学教育学院青少年心理与行为研究中心, 广州 510006)

摘要:研究探索了青少年自我管理能力在父母情感温暖与学校投入之间的中介作用,以及学校氛围对上述中介效应的调节作用。采用父母情感温暖量表、青少年自我管理量表、学校氛围量表和学校投入量表对1033名中小學生进行测查。结果表明:(1)父母情感温暖可以正向预测学校投入;(2)自我管理在其中起中介作用,即父母情感温暖可以通过自我管理间接影响学校投入;(3)父母情感温暖影响学校投入的有调节的中介模型成立,其中学校氛围在前半段和后半段路径中均起调节作用,但作用有所不同。

关键词:父母情感温暖;自我管理;学校氛围;学校投入;儿童青少年

中图分类号:B848

文献标识码:A

文章编号:1003-5184(2022)04-0368-09

1 问题提出

学校投入是指学生全身心地、积极地参与到与学校相关的活动的一个综合概念,包括认知投入、情感投入和行为投入(Fredricks et al., 2004)。学校投入对儿童青少年的发展起着至关重要的作用,它不仅能对儿童青少年问题行为起到预防作用,还可以为儿童青少年积极发展提供许多机会,比如接受良好的高等教育、获得优质的工作岗位、产生积极的自我认知和幸福感(Allen & Kern, 2017; Li & Lerner, 2011; Wang & Peck, 2013)。诸多研究表明,积极的学校投入是学生教育成功的关键(Finn & Rock, 1997; Wang & Peck, 2013),而低学校投入的学生会表现出焦虑、抑郁等内化问题行为(Jiang & Dong, 2020)及旷工、辍学、犯罪和药物使用等外化问题行为(Henry et al., 2012; Wang & Fredricks, 2014)。鉴于学校投入对于儿童青少年发展具有根本意义(Li & Lerner, 2011)。因此,有必要对学校投入的影响因素进行研究。

家庭是儿童青少年成长的重要场所,父母教养方式作为家庭因素的核心内容,对学生发展、学校投入有重要影响(Wang et al., 2019)。父母情感温暖是父母教养方式的重要维度,是指父母能够给予孩子支持和关爱,并能够敏感而及时地回馈孩子的需要,表达对孩子的认可(Zhou et al., 2002)。已有研

究表明,学生的学校投入程度与父母情感支持、温暖保护等因素呈显著正相关,其中父母支持预测了学生对学校的兴趣(Lam, 2015)。青少年在与父母分享自身的兴趣爱好,得到父母的倾听、支持和温暖,能够促进他们/她们更多地参与学业上的活动(Schultheiss et al., 2001)。根据依恋理论来看(Bowlby, 1973),父母情感温暖能够给青少年提供支持性的环境,使得青少年具有安全感,从而有利于其形成良好的个性特质、发展出积极的行为方式。他们/她们因此可能较少与不良同伴进行交往,更多的投入到学校的各类活动当中(Anna et al., 2017)。以往研究已经认识到父母情感温暖在对儿童青少年学校投入或者个人发展的重要性,然而有关父母情感温暖“怎样”(how)起作用以及“在何种条件下”(when)对学校投入起作用的关键问题有待进一步深入研究。

1.1 自我管理的中介作用

自我管理是儿童青少年为了达到社会的要求以及自己认同的学业、生活、心理和品德等方面的目标,主动对自己的认知、行为和情绪进行调节和规范的能力(方浩帆, 2019)。青春期是个体探索自我的重要阶段。为更好地平衡外界期待与个人成熟所带来的内心变化,儿童青少年会对自己的学业、生活、心理和品德等目标进行管理对学校投入具有驱动作

* 基金项目:国家自然科学基金项目(32071067)。

通讯作者:聂衍刚, E-mail: nie-yangang@gzhu.edu.cn。

用(王帆等,2014)。自主性自我管理的重要组成部分,自主能够激发学生的内部学习动机和学习主动性,促使其发掘和利用自己的内部资源,积极主动的寻求发展(Deci & Ryan,2000)。当个体拥有更高的自主性时,他们/她们感受到环境(学校环境)能够受到自己的把控,往往会更加投入到学校学习当中(King & Gaerlan,2014;Ryzin et al.,2009)。一项元分析的结果表明,童年时期的自我管理能力的预测未来的学校投入水平(Robson, Allen, & Howard,2020)。同时,儿童青少年自我管理能力和父母教养方式紧密相连。积极的父母教养和良好的亲子关系对青少年早期和晚期自我控制个体差异的形成具有重要作用(Li et al.,2019)。自我决定理论认为个体都具有较强的主观能动性,一旦能够满足个体的需求,就能促进个体产生积极的行为与结果(张向葵,暴占光,2005;Deci & Ryan,2000)。感受到父母情感温暖的青少年,能够更好的管理自己的学习生活,并且表现出积极学业行为(Hill & Wang,2015)。此外,父母的情感支持与言语鼓励可以增加青少年的自我效能感和能力信念,帮助青少年更好地去面对学业上的困难与障碍(Juang & Silbereisen,2002)。因此,有理由推测自我管理是父母情感温暖影响儿童青少年学校投入的中介变量。

1.2 学校氛围的调节作用

根据Bronfenbrenner(2005)的过程-人-环境-时间模型(Process-Person-Context-Time model),学校和家庭是影响儿童青少年发展的两个最直接的微系统,不同环境微系统之间相互影响。随着个体进入青少年期,在校园内活动的时间增加,学校逐渐超越家庭成为影响青少年身心发展的重要环境(Oxford et al.,2001)。学校氛围(school climate)是指青少年在学校中体验到的并且对其行为产生影响的一种环境特征(Hoy & Hannum,1997)。学校氛围也是影响青少年学习和发展的重要调节变量(Wilson,2004)。人类发展的“保护因子-保护因子模型”指出,一种保护因子(如父母情感温暖)对结果变量(如自我管理)的预测作用可能会随另一种保护因子(如学校氛围)水平的不同而改变(Brook et al.,1986)。杨宇(2021)的研究指出相对于消极父母教养方式,感知的校园氛围水平越高,积极父母教养方式对心理适应的影响越显著。学校环境和氛围可以影响青少年对学校的归属感,满足青少年基本心理需求,促进青少年与学校建立积极联系,进而影

响其行为表现(潘俊星等,2020)。此外,相关研究表明,良好的师生关系不仅能够调节自我控制与个体的行为之间的关系(朱新筱,2005),还能促进学生的自主性的发展(贾淑云,皇甫菁菁,2012)。因此,感知学校氛围与父母情感温暖的密切联系可能会影响自我管理的发展。

个体的行为往往是个体和环境相互作用中形成和发展的(Magnusson & Stattin,1998),个体的行为常受到环境差异的影响。而学校氛围作为一个重要的环境变量,可能在个体变量和行为表现之间起调节作用。有研究指出,学校氛围与学校投入之间存在着密切的联系。感知积极学校氛围的个体往往有更积极的课堂参与(Fatou & Kubiszewski,2018)和学校投入(Wang & Eccles,2013)。前文已经提到,学校氛围与自我管理水平之间存在正相关关系,研究者Boekaerts(2000)认为,青少年投入到学校的程度会受到教室环境或学校环境的改变而有所不同,在这个过程中,青少年需要不断进行自我调节才能专注于学校的各项活动。也即当学校环境中的变化影响到了青少年的学校投入,需要自我管理来维持(Stefansson et al.,2018)。可以推测对于感知较优学校氛围的青少年,自我管理能力强,其就越能够参与到学校的各环节当中。换言之,感知较优学校氛围有助于提高青少年的自我管理水平和学校投入行为。另外,依恋的补偿竞争机制指出,青少年在学校环境中能够通过寻求同伴和老师的支持与友谊,以满足在家庭中无法得到的心理需求(Zhang et al.,2020)。洪新伟等(2023)认为,与学校联结低的青少年相比,学校联结较高的青少年在父母婚姻冲突时出现攻击行为可能性更低。由此可以推测,感知学校氛围与父母情感温暖的密切联系可能会影响学校投入的行为。

青春期是心理问题与行为问题的高发阶段(Steinberg & Morris,2001)。青少年面临适应学校氛围、养成学习生活习惯等挑战,能否和环境形成良好互动,将会极大影响学校参与以及自我管理能力的养成(Upadaya & Salmela-Aro,2013)。综上所述,依据过程-人-环境-时间模型和自我决定理论,本研究构建一个有调节的中介模型,检验自我管理在父母情感温暖与学校投入间的中介作用,以及学校氛围在直接路径和中介路径的调节作用。对家庭、学校、个体等不同层面的各因素的综合考察有助于整体了解各背景与自身发展系统的联动过程。研

究假设,自我管理在父母情感温暖与学校投入间起着中介作用(假设1),学校氛围对父母情感温暖的直接效应和中介效应有着显著的调节作用(假设2)。假设模型如图所示。

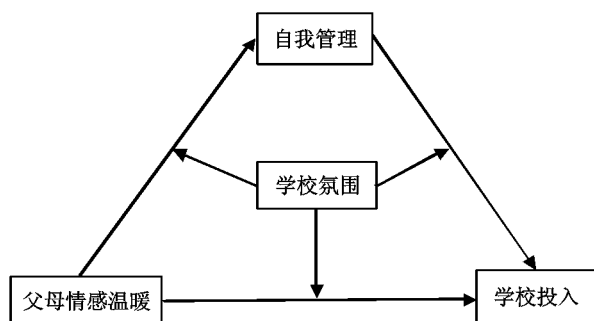


图1 假设模型

2 研究方法

2.1 被试

研究经研究所伦理委员会批准,符合伦理规范进行。在广州市区五所中小学招募学生与家长被试共同参与研究,经过学校和学生父母的知情同意后,共发出问卷1150份。将学生评价与家长评价的问卷一一配对,得到有效问卷1033份。其中,男生539人(52.18%),女生494人(47.82%);学生的平均年龄为 11.49 ± 1.56 岁;小学生585名(56.63%),中学生448名(43.37%)。

2.2 研究工具

2.2.1 父母情感温暖问卷

采用Teleki等(1984)编制的父母情感温暖问卷,该问卷由父母进行报告,由10道题组成,采用3点计分的方法,从“1”代表不像我,“2”代表有点像我,到“3”代表很像我”,父母需根据自己与孩子之间的真实互动情况进行选择。问卷无反向计分,用均分反映父母情感温暖水平,得分越高,则说明父母情感温暖水平越高。问卷的内部一致性系数为0.89。在本研究中,该量表的CFA拟合指数为 $\chi^2 = 261.17, p < 0.001, df = 35, CFI = 0.95, SRMR = 0.04, RMSEA = 0.08 [0.07, 0.09]$ 。

2.2.2 自我管理能力问卷

采用方浩帆(2019)编制的青少年自我管理问卷,由青少年进行自我报告,该问卷有四个维度组成,包含自主规划(7题)、自我调节(5题)、自我反思(5题)和自我控制(4题),共21题,采用5点计分的方法,从“1”代表“完全不符合”到“5”代表“完全符合”,青少年根据评价所述情况以及自身实际情况的相符程度进行选择,得分越高,则说明青少

年的自我管理能力和水平越高。问卷的内部一致性系数为0.89。在本研究中,该量表的CFA拟合指数为 $\chi^2 = 1459.13, p < 0.001, df = 329, CFI = 0.92, SRMR = 0.04, RMSEA = 0.06 [0.05, 0.06]$ 。

2.2.3 学校氛围问卷

采用Bear等(2011)编制的学校氛围问卷,问卷共7个维度,分别是:师生关系、学生间关系、全校性的学生参与、澄清期待、规则的公平性、学校安全、全校性的欺负。采用4点计分的方法,从“1”代表“非常不符合”到“4”代表“非常符合”,青少年根据评价所述情况以及自身感受的相符程度进行选择。内部一致性系数在本研究中为0.92。在本研究中,该量表的CFA拟合指数为 $\chi^2 = 703.98, p < 0.001, df = 183, CFI = 0.92, SRMR = 0.04, RMSEA = 0.05 [0.05, 0.06]$ 。

2.2.4 学校投入问卷

采用Li(2010)编制的学校投入问卷,问卷由三个维度构成,包含行为投入、情感投入和认知投入,共15道题,行为投入采用4点计分的方法,从“0”代表“从未”到“3”代表“总是”,情感投入和认知投入用4点计分的方法,从“0”代表“非常不同意”到“3”代表“非常同意”。青少年根据评价所述情况以及自身实际情况的相符程度进行选择。所有题目得分之和为问卷总分,得分越高,则说明青少年的学校投入程度越深。问卷的内部一致性系数为0.80。在本研究中,该量表的CFA拟合指数为 $\chi^2 = 374.93, p < 0.001, df = 87, CFI = 0.93, SRMR = 0.05, RMSEA = 0.06 [0.05, 0.06]$ 。

2.3 程序及数据处理

儿童青少年问卷的施测过程以班级为单位,由受过培训的心理学专业研究生作为主试,向家长签署了知情同意书、并向自愿参与研究的儿童青少年发放问卷。学生测试前主试宣读指导语,阐明测验目的、答题方式、自愿填写以及匿名原则等,问卷填写完后由主试当场收回。父母问卷则由班主任交由学生带回家中由父母填写,隔天班主任统一回收。

采用Hayes编制的Process宏程序对假设的模型进行中介和调节效应检验(Hayes, 2013),考虑到年龄、性别和学校投入有关(Heta & Katariina, 2014),在模型检验时将其作为控制变量纳入。首先,使用PROCESS的模型4对自我管理的中介效应进行分析,然后使用模型59对直接效应以及中介效应是否都被调节进行分析。

3 结果分析

3.1 共同方法偏差

研究采用了自我报告和父母报告的方法来收集数据,但由于数据收集来源于同一个时间点,结果可能受到共同方法偏差的影响。因此为了尽可能的减少该影响,根据相关研究的建议(周浩,龙立荣,2004),在程序控制上,问卷设计阶段尽可能适当变换指导语、反应语句和计分方式,平衡问卷的正向题和反向题;统计上,采用验证性因子分析,对所有变量的项目作为指标构建单因素的潜变量模型,进行共同方法偏差检验,结果显示模型拟合很差, $\chi^2/df = 7.076$, CFI = 0.47, GFI = 0.47, AGFI = 0.44, NFI = 0.43, RMSEA = 0.077,表明数据不存在严重的共同方法偏差。

3.2 描述性统计及相关分析

在控制性别和年龄之后的偏相关分析结果表明:父母情感温暖与自我管理显著正相关;自我管理与学校氛围和学校投入显著正相关;学校氛围和学校投入显著正相关。各变量的相关矩阵、平均数以及标准差如表 1 所示。

表 1 变量间的相关分析结果

变量	1	2	3	4
1 父母情感温暖 (父母报告)				
2 自我管理	0.14***			
3 学校氛围	0.04	0.32***		
4 学校投入	0.11***	0.54***	0.46***	
<i>M</i>	2.49	3.65	3.12	2.43
<i>SD</i>	0.42	0.62	0.42	0.38

(注: * $p < 0.05$, *** $p < 0.001$)

3.3 中介作用检验

在控制性别和年龄的条件下分析自我管理在父母情感温暖对学校投入影响中的中介作用,结果如表 2 所示。父母情感温暖显著正向预测学校投入($\beta = 0.11, p < 0.001$)、显著预测自我管理($\beta = 0.15, p < 0.001$),当父母情感温暖和自我管理共同预测学校投入时,自我管理的预测效应显著($\beta = 0.54, p < 0.001$),但是父母情感温暖的预测作用变得不再显著($\beta = 0.03, p = 0.27$)。中介分析的结果表明,自我管理在父母情感温暖对学校投入的影响中起中介作用,中介效应为 0.08,其 95% Bootstrap 置信区间为[0.05, 0.11]。

表 2 自我管理中介作用的回归分析

回归方程		整体拟合指数			回归系数显著性			
结果变量	预测变量	<i>R</i>	<i>R</i> ²	<i>F</i>	β	Bootstrap 下限	Bootstrap 上限	<i>t</i>
学校投入	性别	0.12	0.02	5.06	0.04	-0.08	0.16	0.66
	年龄				-0.03	-0.06	0.01	-1.26
	父母情感温暖				0.11	0.05	0.17	3.44***
自我管理	性别	0.16	0.03	8.82***	0.05	-0.07	0.17	0.80
	年龄				-0.03	-0.07	0.01	-1.41
	父母情感温暖				0.15	0.08	0.21	4.67***
学校投入	性别	0.55	0.30	108.31	0.02	-0.09	0.12	0.28
	年龄				-0.01	-0.04	0.02	-0.60
	父母情感温暖				0.03	-0.02	0.08	1.11
	自我管理				0.54	0.49	0.59	20.30***

(注:模型中各变量均经过标准化处理之后带入回归方程。)

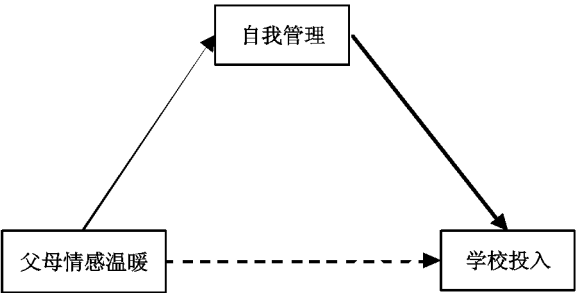


图 2 中介作用图

3.4 调节作用检验

采用 Hayes(2013)提出的 PROCESS for SPSS 的 Model 59 检验学校氛围的调节作用,结果表明(如表 3 所示):父母情感温暖显著正向预测自我管理($\beta = 0.13, p < 0.001$),自我管理显著正向预测学校投入($\beta = 0.42, p < 0.001$),父母情感温暖对学校投入预测作用不显著($\beta = 0.04, p = 0.16$);此外,父母情感温暖与学校氛围的交互项显著正向预测自我管理($\beta = 0.08, p < 0.01$),自我管理与学校氛围的交

互项显著负向预测学校投入 ($\beta = -0.06, p < 0.01$), 但是父母情感温暖与学校氛围的交互项对学校投入的预测作用不显著, 说明自我管理在父母情感温暖和学校投入的中介作用前后半段都受到学校氛围的调节。以学校氛围得分高于平均数加一个标准差为高分组, 低于平均数减一个标准差为低分

组, 其简单斜率图分别如图 3、图 4 所示。在学校氛围得分为平均数减一个标准差、平均数以及平均数加一个标准差三个水平时, 父母情感温暖通过自我管理对学校投入的中介效应值及其 95% Bootstrap 置信区间如表 4 所示。

表 3 学校氛围调节作用的回归分析

回归方程		整体拟合指数			回归系数显著性			
结果变量	预测变量	R	R ²	F	β	Bootstrap 下限	Bootstrap 上限	t
自我管理	性别	0.37	0.14	33.03***	0.01	-0.10	0.13	0.23
	年龄				-0.01	-0.05	0.02	-0.69
	父母情感温暖				0.13	0.07	0.19	4.51***
	学校氛围				0.34	0.28	0.39	11.48***
	父母情感温暖 × 学校氛围				0.08	0.02	0.13	2.76**
学校投入	性别	0.64	0.40	99.08	-0.02	-0.11	0.08	-0.34
	年龄				0.001	-0.03	0.03	0.05
	父母情感温暖				0.04	-0.01	0.08	1.42
	自我管理				0.42	0.37	0.47	15.98***
	学校氛围				0.34	0.29	0.39	13.21***
	父母情感温暖 × 学校氛围				0.001	-0.05	0.05	0.06
	自我管理 × 学校氛围				-0.06	-0.10	-0.02	-2.98**

(注: 模型中各连续变量均经过标准化处理之后带入回归方程。)

表 4 学校氛围不同水平时自我管理的中介效应

学校氛围		效应值	Bootstrap 下限	Bootstrap 上限
$M - SD$	中介效应	0.03	-0.02	0.08
	中介效应	0.06***	0.03	0.08
$M + SD$	中介效应	0.08***	0.04	0.12

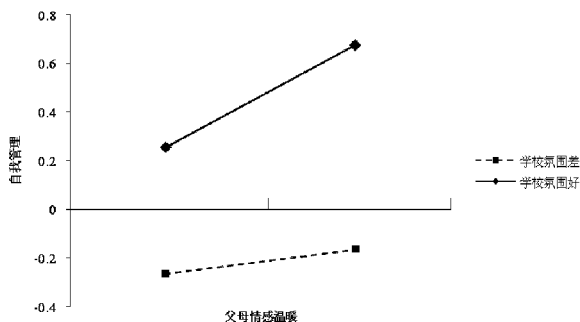


图 3 学校氛围对父母情感温暖与自我管理之间关系的调节作用图

4 讨论

研究揭示了父母教养方式影响儿童青少年学校投入的机制, 分析了自我管理的中介作用和学校氛围的调节作用。研究首次在儿童青少年父母情感温暖与学校投入间引入自我管理和学校氛围变量, 有助于深入了解父母教养方式起作用的机制以及该作

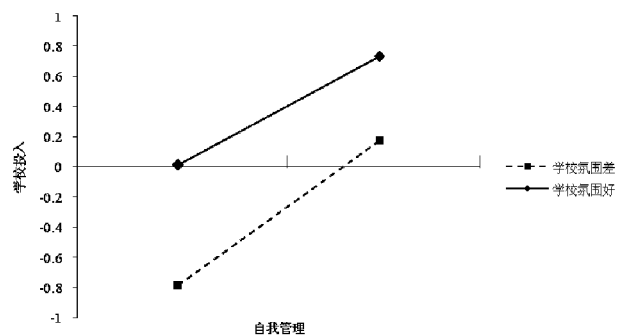


图 4 学校氛围对自我管理对学校投入之间关系的调节作用图

用机制发挥的促进/缓冲条件, 从而为儿童青少年学校投入的促进和自我管理能力的培养提供参考。结果显示, 父母情感温暖与学校投入呈正相关, 父母情感温暖正向预测儿童青少年的学校投入。这与以往的研究结论一致 (Wang et al., 2019)。儿童青少年体验到来自父母的温暖鼓励、积极关注越多, 其在学校的投入程度会越高。

4.1 自我管理的中介作用

依恋理论认为, 父母情感温暖所提供的支持性环境, 是个体积极发展的关键 (Al-yagon, 2011)。研究的结果验证了父母情感温暖的积极作用: 父母的理解、温暖和支持等能够为儿童青少年创造良好

的家庭教养氛围,并给与自主性,促进自主行为能力的发展(Trisha et al., 2013; Turner et al., 2003),进而提高了自我管理的能力。儿童青少年自我管理能力越高,其越明确自己的目标,更主动而有意识地参与个人发展过程,最终有更多的学校投入。

根据自我决定理论,处于“分离-个体化”阶段的青少年的主要任务是发展自主需求和独立意识(Laura et al., 2011)。自我管理是青少年发挥自主性的过程,与父母积极和密切的互动为青少年独立性提供了必要的支持(Papini & Roggman, 1992)。父母的情感温暖不仅给予了青少年面对困难的勇气、独立解决问题的信心,还能在这个过程中感到自己是独立的主体,因而在自主管理的过程中逐步提高自我管理的能力。此外,父母情感温暖有效地提高了青少年的自我效能感(Trisha et al., 2013)。自我效能感是对自身能力的认知,自我管理作为一种能力,儿童青少年对其自身的自我管理能力有一个正确的认识,则能更好地进行自我管理。

自我管理能够促进学校投入。自我管理水平高的儿童青少年意味着能够自主地对自己的学习、生活进行管理。自主性能够激发学生的内部学习动机和学习主动性,促使其发掘和利用自己的内部资源,探索并形成自己的评价体系和行为模式,进一步认识和了解自我(Deci & Ryan, 2000),因而能够积极投入到学校各类活动中去。同时,高自主水平的大学生,能够更主动而有意识地参与个人发展过程,积极探索各种发展可能性(Tolentino et al., 2014)。

4.2 学校氛围的调节作用

本研究发现,学校氛围对父母情感温暖与学校投入之间的间接效应存在调节作用。学校氛围符合“保护因子—保护因子模型”(protective-protective model),即不同保护因子在预测发展结果时,存在交互作用。但是对于中介模型前后两段不同的关系,学校氛围的调节作用有不同表现。

学校氛围对于中介效应前半段(即父母情感温暖与自我管理之间关系)的调节模式支持了“保护因子—保护因子”模型的促进假说。即当学校氛围良好时,父母情感温暖对自我管理能力的促进作用越强。这一结果也证实了校园和家庭的交互作用对青少年自我管理能力培养的影响。生活在充满情感温暖环境下的学生,能知觉到来自父母更多的支持与理解,这种支持感增加了对学习和学校生活的积极态度(罗云等, 2016; Luo et al., 2020),同时也能

够对学校氛围产生更积极的感知,进而满足其心理需求,促进自我管理能力的自我发展。此外,青少年拥有的更多的正向资源,其积极发展的程度也越高(Zarrett & Lerner, 2008),因此当父母和老师给与学生足够的支持和温暖时,增加了青少年探索外部世界的能力和积极性,从而在活动中促进他们培养和发展出较好的自我管理能力。

中介作用后半段调节模式支持了“保护因子—保护因子”模型的排除假说。即相对于学校氛围水平较好的儿童青少年,自我管理对于学校氛围水平较差的儿童青少年学校投入的促进作用更显著。出现这种调节模式的原因可能在于,自我管理能力高的个体,其学校投入基本上处于较高的水平,因此不需要学校氛围发挥作用;只有对那些自我管理能力低的个体,学校氛围的提升才较多促进其学校投入。换句话说,自我管理与学校氛围交互时扮演的是“美不胜收”而非“锦上添花”的角色(李董平, 2012)。以往有关社会控制与自我控制交互效应的研究也发现了类似的结果,即相对于高自控的个体,社会控制的保护效应在低自控的个体中更显著(鲍振宙等, 2013; Kochanska & Kim, 2014)。一方面,积极的学校氛围可以帮助自我管理能力差的儿童青少年增强他们在学校的归属感,当学校环境满足儿童青少年的安全、关系、能力、自主等基本心理需要时,他们倾向于获得更积极的结果(Eccles et al., 1993),促使其投入到学校活动中来,这也与阶段—环境契合理论相一致。另一方面,自我调节能力是一个较强的保护性因素,可以帮助儿童青少年应对消极学校氛围的风险(如结交不良同伴)、有更多的机会获得社会资源(如教师指导)。青少年是人生发展的重要阶段,大部分时间都在学校度过,此时学校是除家庭外影响青少年发展最重要场所,学校能为其提供良好的心理氛围将可以有效促进儿童青少年良好的心理和行为发展。

4.3 研究不足与展望

第一,本研究采用了横断设计,根据温忠麟(2017)对变量因果关系的探讨,父母教养行为与青少年的自我管理能力发展和学校投入是一个历时性的因果关系,采用纵向研究设计更佳。第二,本研究只考察了家庭因素中的父母情感温暖和学校因素中的学校氛围对儿童青少年学校投入的影响。未来研究可以考察家庭、学校背景中的其它因素对个体发展的影响,如学生与同伴和教师的关系被认为是学

校参与的关键(Yusof et al., 2018),更全面地确定这两种背景中的因素对儿童青少年发展的作用机制。第三,学校氛围应该被视为一个包含学校过程和个人认知的交互元素(Wang et al., 2014),而本研究只考察了学生层面学校氛围感知,未来有必要开展多层次和纵向的研究来考察学校氛围在学校和个人层面的影响。

5 结论

(1)父母情感温暖对儿童青少年的学校投入具有正向预测作用。(2)自我管理在父母情感温暖与儿童青少年学校投入之间具有中介作用。(3)父母情感温暖影响学校投入有调节的中介模型成立,其中学校氛围调节中介过程的前半段和后半段路径且作用有所不同,学校氛围在前半段路径中的调节作用符合“锦上添花”模式,在后半段路径中则符合“美不胜收”模式。

参考文献

- 方浩帆. (2019). 青少年自我管理能力及其与父母教养行为、学校氛围、学校投入的关系(硕士学位论文). 广州大学.
- 洪新伟, 苗灵童, 范航, 宋明华, 朱婷婷, 刘燊, 张林. (2023). 父母婚姻冲突与青少年攻击行为的关系: 情绪安全感和学校联结的作用. *心理发展与教育*, (5), 726 - 734.
- 贾淑云, 皇甫菁菁. (2012). 论师生关系与大学生主体性发展. *渭南师范学院学报*, (4), 24 - 26.
- 李董平. (2012). 多重生态学风险因素与青少年社会适应: 风险建模与作用机制研究(博士学位论文). 华南师范大学, 广州.
- 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.
- 潘俊星, 赵必华, 郭俊俏, 张鑫, 孔芮. (2020). 教师支持与校园受欺凌的关系: 同伴支持和学校归属感的中介作用. *心理学进展*, 10(9), 1295 - 1301.
- 王帆, 方晓义, 胡伟, 陈海德, 吴梦希, 唐芹. (2014). 家庭环境与高中生发展: 自主的中介作用及其性别差异. *心理发展与教育*, 30(6), 585 - 593.
- 温忠麟. (2017). 实证研究中的因果推理与分析. *心理科学*, (1), 200 - 208.
- 杨宇. (2021). 初中生父母教养方式与心理适应的关系: 同伴关系的中介和感知校园氛围的调节. *中小学心理健康教育*, (4), 19 - 24.
- 张向葵, 暴占光. (2005). 国外自我决定研究述评. *中国特殊教育*, (9), 78 - 81.
- 周浩, 龙立荣. (2004). 共同方法偏差的统计检验与控制方法. *心理科学进展*, 12(6), 942 - 950.
- 朱新筱. (2005). 初中生感知的学校氛围与欺负的关系(硕士学位论文). 山东师范大学.
- Allen, K. A., & Kern, M. L. (Eds). (2017). *School belonging in adolescents: Theory, research, and practice*. Springer Singapore.
- Al - Yagon, M. (2011). Adolescents' subtypes of attachment security with fathers and mothers and self - perceptions of socioemotional adjustment. *Psychology*, 2(4), 291 - 299.
- Anna, L., Cristina, R. M., & Elisabeth, M. (2017). Parenting styles, prosocial, and aggressive behavior: The role of emotions in offender and non - offender adolescents. *Frontiers in Psychology*, 8, 1246.
- Bear, G. G., Gaskins, C., Blank, J., & Chen, F. F. (2011). Delaware school climate survey - student: Its factor structure, concurrent validity, and reliability. *Journal School of Psychology*, 49(2), 157 - 174.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss: Vol. II. Separation: Anxiety and anger*. New York, NY: Basic Books.
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2005). The bioecological model of human development. In R. M. Lerner, & W. Damon (Eds.), *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development* (pp. 793 - 828). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons Inc.
- Brook, J. S., Whiteman, M., Gordon, A. S., & Cohen, P. (1986). Some models and mechanisms for explaining the impact of maternal and adolescent characteristics on adolescent stage of drug use. *Developmental Psychology*, 22(4), 460 - 467.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self - determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227 - 268.
- Eccles, J. S., Midgley, Wigfield, C. M., Buchanan, et al. (1993). Development during adolescence. the impact of stage - environment fit on young adolescents' experiences in schools and in families. *The American Psychologist*, 48(2), 90 - 101.
- Fatou, N., & Kubiszewski, V. (2018). Are perceived school climate dimensions predictive of students' engagement? *Social Psychology of Education*, 21(2), 427 - 446.
- Finn, J. D., & Rock, D. A. (1997). Academic success among students at risk for school failure. *Journal of Applied Psychology*, 82(2), 221 - 234.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59 - 109.
- Hayes, A. F. (2013). Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression - based approach. *Journal of Educational Measurement*, 51(3), 335 - 337.

- Henry, K. L., Knight, K. E., & Thornberry, T. P. (2012). School disengagement as a predictor of dropout, delinquency, and problem substance use during adolescence and early adulthood. *J. Youth Adolescence*, 41, 156 – 166.
- Hill, N. E., & Wang, M. T. (2015). From middle school to college: Developing aspirations, promoting engagement, and indirect pathways from parenting to post high school enrollment. *Developmental Psychology*, 51(2), 224 – 235.
- Hoy, W. K., & Hannum, J. W. (1997). Middle school climate: An empirical assessment of organizational health and student achievement. *Educational Administration Quarterly*, 33(3), 290 – 311.
- Jiang, S., & Dong, L. (2020). The effects of teacher discrimination on depression among migrant adolescents: Mediated by school engagement and moderated by poverty status. *Journal of Affective Disorders*, 275(4), 260 – 267.
- Juang, L. P., & Silbereisen, R. K. (2002). The relationship between adolescent academic capability beliefs, parenting and school grades. *Journal of Adolescence*, 25(1), 3 – 18.
- King, R. B., & Gaerlan, M. (2014). High self – control predicts more positive emotions, better engagement, and higher achievement in school. *European Journal of Psychology of Education*, 29(1), 81 – 100.
- Kochanska, G., & Kim, S. (2014). A complex interplay among the parent – child relationship, effortful control, and internalized, rule – compatible conduct in young children: Evidence from two studies. *Developmental Psychology*, 50(1), 1 – 27.
- Lam, S. F., Jimerson, S., Shin, H., Cefai, C., Veiga, F. H., Hatzichristou, C., et al. (2016). Cultural universality and specificity of student engagement in school: The results of an international study from 12 countries. *British Journal of Educational Psychology*, 86(1), 137 – 153.
- Laura, W. L., Crouter, A. C., & McHale, S. M. (2010). Developmental patterns in decision – making autonomy across middle childhood and adolescence: European american parents' perspectives. *Child Development*, 81(2), 636 – 651.
- Li, J. B., Willems, Y. E., Stok, M., Dekovic, M., & Finkenauer, C. (2019). Parenting and self – control across early to late adolescence: A three – level meta – analysis. *Perspectives on Psychological Science*, 14(6), 967 – 1005.
- Li, Y. B. (2010). *School engagement in adolescence: Theoretical structure, measurement equivalence, and development trajectories* (Doctoral dissertation). Tufts University.
- Li, Y., & Lerner, R. M. (2011). Trajectories of school engagement during adolescence: Implications for grades, depression, delinquency, and substance use. *Developmental Psychology*, 47, 233 – 247.
- Luo, Y., Deng, Y., & Zhang, H. (2020). The influences of parental emotional warmth on the association between perceived teacher – student relationships and academic stress among middle school students in China. *Children and Youth Services Review*, 114, 105014.
- Magnusson, D., & Stattin, H. (1998). Person – context interaction theories. In R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology* (Vol. 1, 5th, Ed., pp. 685 – 759). New York: Wiley.
- Oxford, M. L., Harachi, T. W., Catalano, R. F., & Abbott, R. D. (2001). Preadolescent predictors of substance initiation: A test of both the direct and mediated effect of family social control factors on deviant peer associations and substance initiation. *American Journal of Drug and Alcohol Abuse*, 27, 599 – 616.
- Papini, D. R., & Roggman, L. A. (1992). Adolescent perceived attachment to parents in relation to competence, depression, and anxiety: A longitudinal study. *Journal of Early Adolescence*, 12(4), 420 – 440.
- Robson, D. A., Allen, M. S., & Howard, S. J. (2020). Self – regulation in childhood as a predictor of future outcomes: A meta – analytic review. *Psychological Bulletin*, 146(4), 324 – 354.
- Ryzin, M., Gravelly, A. A., & Roseth, C. J. (2009). Autonomy, belongingness, and engagement in school as contributors to adolescent psychological well – being. *Journal of Youth & Adolescence*, 38(1), 1 – 12.
- Schultheiss, D., Kress, H. M., Manzi, A. J., & Glasscock, J. (2001). Relational influences in career development: A qualitative inquiry. *Counseling Psychologist*, 29(2), 216 – 241.
- Smetana, J. G. (2011). Adolescents, parents and social development: How teens construct their worlds. *Ceskoslovenska Psychologie*, 33(3), 165 – 166.
- Stefansson, K. K., Gestsdottir, S., Birgisdottir, F., & Lerner, R. M. (2018). School engagement and intentional self – regulation: A reciprocal relation in adolescence. *Journal of Adolescence*, 64, 23 – 33.
- Steinberg, L., & Morris, A. S. (2001). Adolescent development. *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 2(1), 55 – 87.
- Teleki, J. K., Powell, J. A., & Claypool, P. L. (1984). Parental child – rearing behavior perceived by parents and school – age children in divorced and married families. *Home Economics Research Journal*, 13(1), 41 – 51.
- Tolentino, L. R., Garcia, P., Lu, V. N., Restubog, S., Bordia, P., & Plewa, C. (2014). Career adaptation: the relation of adaptability to goal orientation, proactive personality, and career optimism. *Journal of Vocational Behavior*, 84(1), 39 – 48.
- Trisha, L., Raque – Bogdan, Elizabeth, A., Klingaman, et al.

- (2013). Career – related parent support and career barriers: An investigation of contextual variables. *The Career Development Quarterly*, 61(4), 339 – 353.
- Tuominen – Soini, H. , & Salmela – Aro, K. (2014). Schoolwork engagement and burnout among finnish high school students and young adults; Profiles, progressions, and educational outcomes. *Dev Psychology*, 50(3), 649 – 662.
- Turner, S. L. , Alliman – Brissett, A. , Lapan, R. T. , Udipi, S. , & Ergun, D. (2003). The career – related parent support scale. *Measurement & Evaluation in Counseling & Development*, 36(2), 83 – 94.
- Upadaya, K. , & Salmela – Aro, K. (2013). Development of school engagement in association with academic success and well – being in varying social contexts: A review of empirical research. *European Psychologist*, 18(2), 136 – 147.
- Wang, J. , Shi, X. X. , Yang, Y. , Zou, H. , Zhang, W. J. , & Xu, Q. (2019). The joint effect of paternal and maternal parenting behaviors on school engagement among chinese adolescents: The mediating role of mastery goal. *Frontiers in Psychology*, 10, 1587.
- Wang, M. , & Fredricks, J. A. (2014). The reciprocal links between school engagement, youth problem behaviors, and school dropout during adolescence. *Child Development*, 85(2), 722 – 737.
- Wang, M. T. , & Eccles, J. S. , (2013). School context, achievement motivation, and academic engagement: A longitudinal study of school engagement using a multidimensional perspective. *Learning and Instruction*, 28(3), 12 – 23.
- Wang, M. T. , & Peck, S. C. (2013). Adolescent educational success and mental health vary across school engagement profiles. *Developmental Psychology*, 49, 1266 – 1276.
- Wang, W. , Vaillancourt, T. , Brittain, H. L. , McDougall, P. , & Hymel, S. (2014). School climate, peer victimization, and academic achievement: Results from a multi – informant study. *School Psychology Quarterly*, 29(3), 360 – 377.
- Wilson, D. (2004). The interface of school climate and school connectedness and relationships with aggression and victimization. *Journal of School Health*, 74, 293 – 299.
- Yusof, N. , Oei, T. P. S. , & Ang, R. P. (2018). Voices of adolescents on school engagement. *Asia – Pacific Edu Res*, 27, 23 – 32.
- Zarrett, N. , & Lerner, R. M. (2008). Ways to promote the positive development of children and youth. *Child Trends Research – to – Results Brief*, 11, 65 – 72.
- Zhang, Y. W. , Yang, X. H. , Liu, D. N. , & Wang, Z. H. (2020). Chinese college students' parental attachment, peer attachment, and prosocial behaviors: The moderating role of respiratory sinus arrhythmia. *Biological Psychology*, 150, 107844.
- Zhou, Q. , Eisenberg, N. , Losoya, S. H. , Fabes, R. A. , Reiser, M. , Guthrie, I. K. , et al. (2002). The relations of parental warmth and positive expressiveness to children's empathy – related responding and social functioning: A longitudinal study. *Child Development*, 73(3), 893 – 915.

The Effects of Parental Emotional Warmth on School Engagement of Children and Adolescents: A Moderated Mediation Model

Li Ruijing Fang Haofan Liu Qingqi Liu Haitao Dou Kai Nie Yangang

(Research Center of Adolescent Psychology and Behavior, School of Education,
Guangzhou University, Guangzhou 510006)

Abstract: The present study explored the mediating effects of children and adolescents' self – management ability between parental emotional warmth and school engagement, and the moderating effect of school climate on the mediating effects. A parental emotional warmth scale, adolescent self – management scale, school climate scale, and school engagement scale were used to test 1033 primary and middle school students. Results were as follows: 1) Parental emotional warmth can positively predict school engagement; 2) Self – management plays an intermediary role, that is, parental emotional warmth can indirectly affect school engagement through self – management; 3) school climate moderated the first half and second half of the mediation process in which parental emotional warmth affected school engagement through self – management.

Key words: parental emotional warmth; self – management; school climate; school engagement; children and adolescents