

压力感知对农村留守儿童学业表现的影响研究

刘红升,詹露露

(西安建筑科技大学公共管理学院,陕西西安710055)



摘要 基于中国教育追踪调查(CEPS)基线数据,识别出8324个农村留守儿童和非留守儿童,采用OLS回归模型,以非留守儿童为参照,先分析压力感知对留守儿童学业表现的影响,再检验其稳健性、分析其异质性,最后揭示教师支持在上述影响中的调节作用。研究发现:与非留守儿童相比,留守儿童的学业表现明显更差、心理压力明显更大;压力感知对留守儿童学业表现的显著负向影响有别于非留守儿童,学业压力对留守儿童学业表现的影响更小,而心理压力的影响更大,且均通过了稳健性检验;压力感知对留守儿童学业表现的影响因家庭收入水平差异和父母文化水平差异而存在异质性,家庭收入水平不高者和父母文化水平低下者的学业表现更容易受压力感知的负向影响;教师支持在压力感知对留守儿童学业表现的影响中未发挥调节作用,但却显著弱化了心理压力对非留守儿童学业表现的负向影响。

关键词 压力感知;农村留守儿童;学业表现;教师支持

中图分类号:G40 **文献标识码**:A **文章编号**:1008-3456(2023)06-0162-10

DOI编码:10.13300/j.cnki.hnwkxb.2023.06.015

在我国社会经济转型过程中和城乡二元结构背景下,大量农村劳动力向城市流动衍生出一个规模庞大的弱势群体——农村留守儿童。近年来,我国农村留守儿童规模在逐渐缩小,截至“十三五”末,全国共有643.6万农村留守儿童,较“十三五”初期下降了28.6%^[1]。由于教育发展相对滞后,受到“农村”和“留守”双重符号的制约,农村留守儿童仍然面临教育资源缺乏和教育质量低下等教育不公问题。与非留守儿童相比,家庭成员结构变化和教育功能弱化使留守儿童面临的学业表现问题更为突出。《中国留守儿童心灵状况白皮书》指出,67.8%的留守儿童有“学业成绩明显退步”的经历,比例明显高于非留守儿童。据预测,我国农村转移劳动力仍将保持快速增长态势,于2030年可能达到3.5亿人^[2]。在此背景下,欲提升农村教育质量、促进城乡教育公平,需重点关注农村留守儿童的学业表现问题。

由于成长环境比较特殊,农村留守儿童的学业发展或面临更多的压力。教育是个体实现全面发展的途径、实现社会分层的手段、实现社会流动的阶梯、实现社会公平的工具。然而,教育资源不足、升学机会有限、家庭教育主体缺位、学校教育质量不高使留守儿童背负更大的学业压力;由于父母外出务工,倾诉对象减少,亲子分居两地,交流沟通受阻,留守儿童更容易产生心理压力。这些压力可能诱发消极的学业态度与行为,进而影响学业表现。那么,农村留守儿童的压力感知与学业表现之间关系如何,理应是社会各界高度关注的重要议题。

亲子分离后家庭教育主体缺位和功能弱化使教师支持成为农村留守儿童最关键的社会支持。当留守儿童陷入学业和心理困境时,要想走出困境,向教师寻求支持应是其最常选择的渠道^[3],与流

收稿日期:2022-11-16

基金项目:国家社会科学基金项目“中西部农村留守家庭隔代支持类型对留守儿童心理健康的影响研究”(20BRK042);陕西省教育科学“十三五”规划2020年度课题“人口流动背景下代际支持对陕西农村留守儿童学业发展的影响研究”(SGH20Y1091)。

动亲辈和留守祖辈相比,教师支持更能保障其学业发展。国务院《关于加强农村留守儿童关爱保护工作的意见》特别提出,要加强对留守儿童集中学校教师的专题培训,提高其留守儿童关爱照料能力。从教师支持角度考察压力感知与留守儿童学业表现的关系,既是保障留守儿童学业发展的基本要求,也是促进教育公平的务实之举。

因此,本文使用中国教育追踪调查(CEPS)基线数据,以非留守儿童为参照,先重点揭示压力感知与留守儿童学业表现的关系,再检验教师支持在上述关系中的作用,以期拓展和丰富相关研究的视角和内容,为政府完善农村留守儿童教育政策、促进农村教育事业提供依据。

一、文献综述

目前,国内外学者对农村留守儿童学业表现的现状研究主要集中于群体间和群体内差异比较,大致形成了三种观点。传统观点基于Olson的家庭功能理论^[4]提出,认为父母可通过影响家庭功能的实现来影响子女的学业发展,家庭功能的实现过程越顺畅,子女的学业发展状况越好;在留守家庭中,父母缺位引致的家庭教育功能弱化在一定程度上阻碍了留守子女的学业发展。该观点被国内学者认同和验证:因缺乏父母关怀和学业指导,留守儿童更容易出现学习成绩下降、逃学、厌学和辍学问题^[5];父母外出会对子女学业表现产生负面影响,留守儿童的学业表现差于非留守儿童^[6-8]。与传统观点相反,持父母外出会对子女学业表现产生正面影响的观点认为,留守儿童的学业表现好于非留守儿童^[9-10]。这种观点呼应了国际移民对留守子女学业的影响研究:家庭信贷约束是影响父母对子女进行人力资本投资的关键因素,国际移民汇款的增加能缓解家庭预算约束、增加教育投资,从而优化留守子女的教育成果^[11-12]。第三种观点认为,相比非留守儿童,留守儿童的学业表现没有必然的优势和劣势,但从性别、年龄、民族和地区的视角看却存在显著的群体内差异^[13-14]。

作为一种反映环境因素和个体因素相互作用的心理变量,压力感知应被纳入农村留守儿童学业表现的研究中。一般压力理论认为,压力来自未达到期望的目标、失去正向的刺激和面对负向的刺激^[15]。对于农村留守儿童来说,学业压力和心理压力是其主要的压力源。已有研究发现,与非留守儿童相比,留守儿童的学业压力更大^[16]、孤独感更强^[17]、抑郁度更高^[18]、安全感更弱^[19]、自卑感更强^[20]。关于压力感知与留守儿童学业表现的关系,国内外研究的结论可谓“小同大异”。关于学业压力与学业表现的关系,已有研究基本形成了“负相关”的共识性结论,且这种负性关系存在年级、地区和独生子女视角下的群体内差异^[21-26]。但是,关于心理压力与学业表现的关系,已有研究结论存在明显差异,大体可归为三类。第一类持“负相关”立场,认为心理压力对学业表现有显著的负面影响,且因年级和性别不同而存在显著差异^[27-30]。第二类持“不相关”立场,认为没有证据表明心理压力显著影响学业表现^[31]。第三类持“双刃剑”立场,认为心理压力对学业表现兼有正面作用和负面作用,适度的心理压力有利于优化学业表现,过度的心理压力可能使学业表现变差^[32]。

近年来兴起的积极心理学对压力感知与学业表现的关系研究具有重要启示。积极心理学提倡研究积极心理品质,积极心理品质是个体可以发掘的潜能,充分挖掘个体积极能量可以促进个体自我发展。Park等将积极心理品质分为两个维度:正性的利己特征和积极的人际关系^[33]。前者特指积极的心理资本,如韧性、幸福感和效能感。后者指在需要帮助时能够得到他人的支持,如教师支持。前者已被国内外学者纳入压力感知与学业表现的关系研究:学业韧性在压力感知与中学生学业表现之间起调节作用^[23];学校幸福感是中学生学业表现的保护因素,高学校幸福感能减弱压力感知的消极影响,从而减少学业表现遭受的消极连锁反应^[34];自我效能感能够调节压力感知对学业成绩的负向影响^[35]。后者在压力感知与学业表现的关系中是否发挥作用、发挥什么作用尚不明晰。

综上,学界已经围绕留守儿童学业表现问题开展诸多有益探讨,但也存在不足。首先,留守儿童与非留守儿童的学业表现和压力感知是否存在差异、存在何种差异尚无定论。其次,尽管学业压力与留守儿童学业表现的关系研究结论近乎一致,但是心理压力与留守儿童学业表现的关系研究结论却争议颇多。再次,压力感知对留守儿童学业表现的影响异质性研究仅停留在儿童特征视角,缺乏

家庭特征视角的探讨。最后,积极的人际关系在压力感知与留守儿童学业表现的关系中起何作用尚不明朗。

对此,本文拟从四个方面展开实证分析:一是比较留守儿童与非留守儿童的压力感知和学业表现的现状差异;二是从学业压力和心理压力视角考察其与两类儿童学业表现的关系;三是从家庭收入水平和父母文化水平视角揭示压力感知对留守儿童学业表现的影响异质性;四是检验教师支持在压力感知影响两类儿童学业表现中的作用机制。

二、数据、变量与方法

1. 数据来源

本文采用中国人民大学中国调查与数据中心执行的中国教育追踪调查(CEPS)的基线数据。CEPS基线数据以七年级和九年级在校生为调查对象,以人口平均受教育程度与流动人口比例为分层变量,采用多阶段的概率与规模成比例(PPS)的抽样方法,经过四个抽样阶段,从全国28个县级单位随机选取112所学校的438个班级,涉及10279名七年级学生和9208名九年级学生。根据学生户口类型、户口登记地、是否与父母同住,共筛选出2463名农村留守儿童和5861名非留守儿童,其基本特征如表1所示。

2. 变量测量

(1)被解释变量:学业表现。以数据库中标准化后的语、数、外成绩为基础,选三科成绩的均值作为学业表现的代理指标。表2显示,留守儿童和非留守儿童学业表现的均值差异显著:与非留守儿童相比,留守儿童的学业表现明显更差。

(2)核心解释变量:压力感知。感知的学业压力通过3方面的问题来测量:你现在学数学、语文、英语感觉吃力吗?感知的心理压力通过7方面的问题来测量:在过去七天内,你是否感到沮丧、消沉得不能集中精力做事、不快乐、悲伤和难过、紧张、担心过度、预感到有不好的事情会发生?通过主成分分析法提取为连续变量,并参考相关研究^[36]将其转化为取值范围为1~100的连续变量,数值越大表示学业压力和心理压力越大。表2显示,留守儿童的学业压力与非留守儿童无显著差异,但心理压力却明显更大。

(3)控制变量。由于家庭规模扩大会减少子女教育投入,使独生子女学业表现优于非独生子女^[37],自我教育期望越高的儿童学习动机越强,自觉投入学习中的时间和精力更多,学业表现更佳^[2],参加兴趣班可提高留守儿童成绩,缩小与对照组的差距^[38],隔代抚养经历对儿童学业表现有不利影响^[39],所以本文除控制儿童性别、年龄、民族外,还控制了独生子女、自我教育期望、参加兴趣班和隔代抚养经历。由于领取低保的家庭会通过增加教育投入来提升儿童学业表现^[40],父母教育期望越高,越关注儿童学业,给儿童的教育机会越多,从而改善其学业表现^[41],父母文化水平越高,越能给儿童有效的学业指导,儿童的学业表现也越好^[41],所以本文控制了领取低保、父母教育期望和父

表1 样本特征

变量	特征	农村留守儿童	农村非留守儿童
性别	男	1322(53.7)	2968(50.6)
	女	1141(46.3)	2893(49.4)
年龄	[12,18]	14.739 ^a	14.671 ^b
民族	汉族	2168(88.0)	5362(91.5)
	少数民族	295(12.0)	499(8.5)
独生子女	是	524(21.3)	1700(29.0)
	否	1939(78.7)	4161(71.0)
参加兴趣班	是	720(29.2)	2067(35.3)
	否	1743(70.8)	3794(64.7)
领取低保	是	552(24.0)	660(12.0)
	否	1753(76.0)	4876(88.0)
隔代抚养经历	有	975(39.6)	1011(17.2)
	无	1488(60.4)	4850(82.8)
学校性质	公立学校	2139(86.9)	5361(91.5)
	民办学校	324(13.1)	500(8.5)
学校所在地区	市/县城的中心城区	359(14.6)	1160(19.8)
	边缘城区及城乡结合部	584(23.7)	1499(25.6)
	乡镇农村	1520(61.7)	3202(54.6)
所处地区类型	东部地区	628(25.5)	2995(51.1)
	中部地区	1098(44.6)	1815(31.0)
	西部地区	737(29.9)	1051(17.9)

注:右侧两列小括号外为样本量,小括号内为百分比,单位为%;
a和b为均值。

表2 主变量差异分析(均值)

变量	农村留守儿童	农村非留守儿童	T检验
被解释变量			
学业表现	70.443	71.421	-2.805***
核心解释变量			
学业压力	30.142	30.134	0.344
心理压力	30.152	29.989	7.460***

注:***代表在1%的水平上显著;系数为标准化系数。

母文化水平。由于学校性质和所在地区不同,教育资源和班级规模各异,生均资源不同,进而影响其学业表现,所以本文还控制了学校性质和所在地区类型。地区特征主要是样本所处地区。

相关变量的定义及赋值见表3。

表3 变量定义及赋值

变量名称	变量定义及赋值	均值	标准差
学业表现	标准化语、数、外成绩均值	71.131	14.513
学业压力	学业压力得分	30.137	0.955
心理压力	心理压力得分	30.038	0.912
性别	男=0;女=1	0.515	0.500
年龄	调查对象为七年级和九年级在校生,年龄为12~18岁	14.691	1.273
民族	少数民族=0;汉族=1	0.905	0.294
独生子女	否=0;是=1	0.267	0.443
自我教育期望	无所谓/现在就不要念了=1;初中=2;中专/技校=3;职业高中=4;普通高中=5;大学专科=6;大学本科=7;研究生=8;博士=9	6.383	2.007
参加兴趣班	否=0;是=1	0.665	0.472
隔代抚养经历	无=0;有=1	0.239	0.426
领取低保	否=0;是=1	0.146	0.353
父母教育期望	无所谓/现在就不要念了=1;初中=2;中专/技校=3;职业高中=4;普通高中=5;大学专科=6;大学本科=7;研究生=8;博士=9	6.205	1.858
父母文化水平	未受过教育=1;小学=2;初中=3;中专/技校=4;职业高中=5;普通高中=6;大学专科=7;大学本科=8;研究生及以上=9	3.646	1.492
学校性质	公立=1;民办=2	1.099	0.299
学校所在地区类型	市/县城中心城区=1;边缘城区及城乡结合部=2;乡镇农村=3	2.385	0.776
样本所处地区	东部地区=1;中部地区=2;西部地区=3	1.780	0.776

3. 分析方法

一是采用OLS回归模型分析压力感知对农村留守儿童和非留守儿童学业表现的影响。二是采用替换被解释变量法进行稳健性检验。三是从家庭收入水平和父母文化水平角度考察压力感知对农村留守儿童学业表现的影响异质性。四是揭示教师支持在压力感知影响农村留守儿童和非留守儿童学业表现中的调节作用。上述分析均通过Stata16.0来完成。

三、实证分析

1. 基准回归分析

表4分析了压力感知对农村儿童学业表现的影响及其群体间差异。模型1、2、3分别是全样本、留守儿童、非留守儿童的估计结果。

模型1的结果显示,学业压力和心理压力对农村儿童的学业表现均有显著的负向影响。这说明学业压力和心理压力是农村儿童学业表现的危险因素,儿童感知到的压力越大,学业表现越差。可能的解释是,监护人文化水平有限、学校教育质量不高、家庭经济状况较差使儿童遭遇“通过教育实现阶级跃升”和“辍学外出打工”的两难境地,进而引发学业压力和心理压力,对学业表现产生不利影响。

表4 压力感知对农村儿童学业表现的回归分析结果

变量	全样本 (模型1)	留守儿童 (模型2)	非留守儿童 (模型3)
核心解释变量			
压力感知			
学业压力	-3.519*** (0.151)	-3.443*** (0.270)	-3.548*** (0.183)
心理压力	-1.384*** (0.154)	-1.437*** (0.280)	-1.358*** (0.185)
控制变量			
儿童特征			
性别	2.864*** (0.282)	2.269*** (0.515)	3.139*** (0.338)
年龄	0.501*** (0.114)	0.340* (0.202)	0.538*** (0.137)
汉族	-2.157*** (0.552)	-4.581*** (0.993)	-0.819 (0.671)
独生子女	-0.093 (0.333)	-0.086 (0.653)	-0.094 (0.388)
自我教育期望	1.821*** (0.089)	1.900*** (0.154)	1.766*** (0.110)
参加兴趣班	-1.506*** (0.300)	-1.194** (0.564)	-1.672*** (0.354)
有隔代抚养经历	0.888*** (0.324)	1.018* (0.522)	0.951** (0.432)
家庭特征			
领取低保	-1.352*** (0.398)	-0.961 (0.616)	-1.583*** (0.525)
父母教育期望	1.069*** (0.095)	0.779*** (0.163)	1.223*** (0.117)
父母文化水平	0.173* (0.096)	0.096 (0.183)	0.215* (0.113)
学校特征			
公立学校	-0.673 (0.498)	-1.317 (0.828)	-0.063 (0.632)
边缘城区及城乡结合部	-1.204*** (0.442)	-0.038 (0.889)	-1.630*** (0.510)
乡镇农村	-0.424 (0.383)	-0.134 (0.760)	-0.430 (0.446)
地区特征			
东部	1.981*** (0.326)	1.895*** (0.656)	2.078*** (0.388)
西部	-1.399*** (0.431)	-2.830*** (0.714)	-0.613 (0.545)
常数项	192.657*** (6.819)	198.950*** (12.512)	189.323*** (8.136)
N	8324	2463	5861
R ²	0.267	0.256	0.274

注:***、**、*分别代表在1%、5%、10%的水平上显著;括号内为稳健标准误。后同。

模型2和3的结果显示,学业压力和心理压力对留守儿童与非留守儿童学业表现的负向影响存在差异,学业压力对留守儿童学业表现的影响更小,心理压力对留守儿童学业表现的影响更大。究其原因,与非留守儿童相比,留守儿童更渴望亲情,更理解父母艰辛,会通过努力学习换得父母的关心和安心。所以,他们即使面临与非留守儿童同样的学业压力,也会将压力转化为动力,以使学业表现更理想,从而缓冲了学业压力对学业表现的部分负向影响。同时,父母缺位和亲情缺失可能使留守儿童心理情感不健全,心理健康和性格有偏差,感知的心理压力更大;隔代抚养人因文化水平偏低、思想观念陈旧,难为留守儿童提供心理帮扶;农村学校由于师资紧张、教师由于意识不强或精力有限,对留守儿童关心和关爱不足,使其心理压力无法得以舒缓,学业表现受到的负向影响更多。

2. 稳健性检验

参考已有研究使用儿童的自我评价^[42]和长辈对儿童成绩的评价^[43]来测度儿童学业表现的做法,对基准回归结果进行稳健性检验时,将被解释变量学业表现替换为儿童自我评价和父母对儿童成绩的评价。

表5的结果显示,学业压力和心理压力对留守儿童和非留守儿童学业表现的自我评价和父母评价均有显著的负向影响,学业压力对留守儿童学业表现的负向影响小于非留守儿童,而心理压力对留守儿童学业表现的负向影响大于非留守儿童。这与基准回归分析结果一致,说明基准回归结果稳健。

表5 压力感知对农村儿童学业表现的回归分析结果:稳健性检验

变量	留守儿童		非留守儿童	
	自我评价 (模型1)	父母评价 (模型2)	自我评价 (模型3)	父母评价 (模型4)
学业压力	-9.185*** (0.602)	-6.633*** (0.575)	-9.565*** (0.407)	-7.938*** (0.382)
心理压力	-5.073*** (0.633)	-4.598*** (0.604)	-4.460*** (0.416)	-4.179*** (0.391)
常数项	49.333*** (3.072)	39.491*** (2.934)	48.360*** (1.988)	42.076*** (1.867)
控制变量	控制	控制	控制	控制
N	2463	2463	5861	5861
R ²	0.120	0.097	0.121	0.107

注:因篇幅所限,控制变量的回归分析结果未呈现。后同。

3. 异质性分析

农村家庭中经济资源和文化资源对留守儿童学业表现有重要影响^[44]。这意味着,压力感知对留守儿童学业表现的影响可能存在家庭收入水平和父母文化水平上的异质性。

(1)家庭收入水平异质性分析。CEPS家长问卷中测量家庭收入水平的问题是“您家的收入水平跟您社区周围人比属于?”原选项为1=低,2=比较低,3=不高不低,4=比较高,5=高,将1和2合并为较低,将4和5合并为较高,3保持不变,据此将留守儿童分为三类:家庭收入水平较低、中等和较高。分组回归结果见表6。

模型1~3结果显示,留守儿童中,学业压力和心理压力对家庭收入水平较低者和中等者的学业表现均有显著的负向影响,对家庭收入水平较高者的学业表现无显著影响。究其原因,收入水平较高的家庭对子女的人力资本投资可能较多,家庭经济优势转换为子女的教育资源和机会优势,进而缓冲了压力感知对子女学业表现的负向影响。

(2)父母文化水平异质性分析。根据父母文化水平将留守儿童分为三类:父母文化水平初中及以下、初中以上高中以下和高中及以上。分组回归结果见表7。

模型1~3结果显示,留守儿童中,学业压力和心理压力对父母初中及以下文化水平者、父母初中以上高中以下文化水平者的学业表现均有显著的负向影响,对父母高中及以上文化水平者的学业表现无显著影响。究其原因,相比文化资本较贫乏的家庭,文化资本较丰富的家庭中家长的文化水平较高,教育理念较先进,教育方式较科学,能更好地为子女排忧解难,能更有效地为

表6 压力感知对留守儿童学业表现影响的家庭收入水平异质性分析

变量	家庭收入水平 较低	家庭收入水平 中等	家庭收入水平 较高
	(模型1)	(模型2)	(模型3)
学业压力	-3.428*** (0.429)	-3.641*** (0.377)	-1.030 (1.763)
心理压力	-1.655*** (0.434)	-1.353*** (0.401)	1.981 (1.848)
常数项	205.192*** (19.373)	202.810*** (17.879)	11.453 (88.205)
控制变量	控制	控制	控制
N	1037	1259	64
R ²	0.234	0.283	0.334

表7 压力感知对留守儿童学业表现影响的父母文化水平异质性分析

变量	初中及以下	初中以上高中以下	高中及以上
	(模型1)	(模型2)	(模型3)
学业压力	-3.597*** (0.315)	-3.199*** (0.563)	-1.687 (1.747)
心理压力	-1.171*** (0.324)	-2.477*** (0.594)	-2.274 (1.647)
常数项	196.793*** (14.353)	218.013*** (26.892)	185.546** (82.379)
控制变量	控制	控制	控制
N	1878	534	48
R ²	0.257	0.270	0.684

子女答疑解惑,进而缓冲了压力感知对子女学业表现的负向影响。

综上,压力感知对留守儿童学业表现的影响存在家庭收入水平和父母文化水平异质性,家庭收入水平不高、父母文化水平高中以下的留守儿童的学业表现更容易受到压力感知的负向影响。

4. 影响机制分析

经验证据表明,教师支持能够缓冲不利因素对留守儿童学业表现的负面影响。参照已有研究方法^[45],采用分层回归模型检验教师支持在压力感知负向影响留守儿童与非留守儿童学业表现中的效应。CEPS学生问卷中测量教师支持的问题为“数学、语文、英语老师是否在课堂上常常注意或经常提问你?”在基准回归基础上,加入学业压力与教师支持的交互项、心理压力与教师支持的交互项。为防止模型中加入交互项后导致核心解释变量的符号变化,将核心解释变量和调节变量去中心化。调节机制的估计结果见表8。

模型1的结果显示,学业压力与教师支持的交互项、心理压力与教师支持的交互项对留守儿童学业表现的影响均不显著,这表明教师支持在压力感知影响留守儿童学业表现的过程中没有发挥调节作用。可能的解释是,亲情缺失和家庭教育功能弱化对留守儿童产生的消极影响较大,教师未能代替父母在其学业和心理方面发挥明显的积极作用,也说明农村教师对留守儿童的关心和支持还有待加强。

模型2的结果显示,教师支持显著弱化了心理压力对非留守儿童学业表现的负向影响,未显著弱化学业压力对非留守儿童学业表现的负向影响。究其原因,非留守儿童的父母长期陪伴在他们身边,能够及时给予学业监督和指导,使其感知到的教师支持在学业压力对学业表现的影响中未起到显著的调节作用。

四、结论与启示

本文使用CEPS基线数据分析了压力感知对留守儿童学业表现的影响,从家庭收入水平和父母文化水平角度考察了压力感知对留守儿童学业表现的影响异质性,并揭示了教师支持在压力感知影响留守儿童学业表现中的调节作用,得出以下主要结论:

第一,农村留守儿童的学业表现明显差于非留守儿童。这与传统观点相一致,说明父母外出务工后家庭结构受损和教育功能弱化迫使留守儿童处于相对劣势之中,进而危及其学业表现。

第二,与非留守儿童相比,农村留守儿童的心理压力明显更大,学业压力无显著差异。该结论呼应和丰富了已有相关研究,农村地区义务教育水平滞后、教育资源不足和教资素质欠佳使两类儿童面临一定的学业压力;父母外出务工、亲子分居两地、身心加速发育使留守儿童缺乏倾诉对象,承受更大的心理压力。

第三,压力感知对农村留守儿童与非留守儿童学业表现均有显著的负向影响。学业压力对留守儿童学业表现的负向影响小于非留守儿童,心理压力对留守儿童学业表现的负向影响大于非留守儿童。该结论坚定了心理压力与学业表现“负相关”的立场,佐证了学业压力与学业表现“负相关”的共识性结论,补充了压力感知对学业表现影响的群体间差异研究。

表8 压力感知影响农村儿童学业表现的机制:
教师支持的调节作用

变量	留守儿童 (模型1)	非留守儿童 (模型2)
学业压力	-3.456*** (0.273)	-3.531*** (0.185)
心理压力	-1.449*** (0.294)	-1.320*** (0.188)
教师支持	-0.222 (0.272)	0.150 (0.177)
学业压力×教师支持	0.298 (0.240)	-0.139 (0.160)
心理压力×教师支持	0.164 (0.258)	0.329* (0.168)
常数项	206.413*** (16.403)	183.268*** (10.848)
控制变量	控制	控制
N	2463	5861
R ²	0.257	0.275

第四,压力感知对农村留守儿童学业表现的影响存在家庭收入水平和父母文化水平上的异质性。留守儿童中,家庭相对收入水平中等及以下、父母文化水平高中以下的学业表现更容易受到压力感知的负向影响。这将压力感知对留守儿童学业表现影响的群体内差异研究从儿童特征的视角拓展至家庭特征的视角,丰富了压力感知与学业表现的关系研究。

第五,教师支持在学业压力和心理压力影响农村留守儿童学业表现中未发挥调节作用,但却显著弱化了心理压力对非留守儿童学业表现的负向影响。这揭示了积极的人际关系在压力感知影响学业表现中的机制差异,丰富了积极心理品质在上述影响中的机制研究,进一步深化了压力感知与学业表现的关系研究。

基于上述研究结论,提出如下政策启示:

第一,重视农村留守儿童与非留守儿童的学业表现差异。教育行政部门和学校以及家庭可建立留守儿童学业档案,以掌握学业发展、识别帮扶对象;城乡离退休教师、社会工作者、实习大学生等联合成立留守儿童学业帮扶团队,针对帮扶对象的薄弱学科,定期开展课外辅导,加强学业指导。

第二,重视学业压力和心理压力对留守儿童学业表现的负面影响。监护人、教育工作者、心理咨询师应关注留守儿童的压力状态,引导和帮助其以正确的方式纾解压力,消减压力对学业表现的不利影响。

第三,重点关注和帮助家庭收入水平和父母文化水平较低的留守儿童。农村经济脱贫后政府应出台和完善面向相对贫困留守家庭的专项帮扶政策,通过多措并举,改善经济状况;相关部门应联合专业机构和人员对农村父母“扶智”,通过宣传教育和知识技能培训,提高其文化水平,转变其教育观念,调适其教育方式。

第四,加强乡村教师关爱留守儿童的能力建设。将留守儿童关爱课程纳入教师培养内容,将留守儿童关爱活动纳入教师绩效考核,引导和激励教师通过关心留守儿童心理状况、给予留守儿童学业指导来优化留守儿童学业表现。

参 考 文 献

- [1] 民政部.民政部对“关于加强农村留守儿童关爱保护的提案”的答复[EB/OL].(2021-11-23)[2022-09-16].<https://xxgk.mca.gov.cn:8445/gdnps/pc/content.jsp? mtype=4&id=15314>.
- [2] 石智雷,吕婕.全面二孩政策与流动人口生育水平变动[J].人口研究,2021,45(2):13-29.
- [3] 赵磊磊,姜蓓佳,李凯.教师支持如何影响农村留守儿童学习适应——基于县域视角的调查研究[J].教师教育研究,2020,32(2):102-109.
- [4] OLSON D H. Circumplex model of marital and family systems[J]. Journal of family therapy, 2000,22(2): 144-167.
- [5] 范先佐.义务教育均衡发展农村教育难点问题的破解[J].华中师范大学学报(人文社会科学版),2013,52(2):148-157.
- [6] 薛海平,王东,巫锡炜.课外补习对义务教育留守儿童学业成绩的影响研究[J].北京大学教育评论,2014,12(3):50-62,189-190.
- [7] 张瑶,陈伟.父母外出打工对留守儿童学业成绩的影响[J].当代青年研究,2018(2):90-94.
- [8] 梁在,李文利.留守经历与农村儿童教育发展[J].教育科学,2021,37(3):8-18.
- [9] 段成荣,吕利丹,王宗萍.留守儿童的就学和学业成绩——基于教育机会和教育结果的双重视角[J].青年研究,2013(3):50-60,95.
- [10] ZHOU C C, SYLVIA S, ZHANG L X, et al. China's left-behind children: impact of parental migration on health, nutrition, and educational outcomes[J]. Health affairs, 2015,34(11):1964-1971.
- [11] BREDL S. Migration, remittances and educational outcomes: the case of Haiti[J]. International journal of educational development, 2011,31(2):162-168.
- [12] LU Y, TREIMAN D J. The effect of labor migration and remittances on children's education among blacks in South Africa[R]. California center for population research, 2007.
- [13] 雷万鹏,汪传艳.农民工随迁子女“入学门槛”的合理性研究[J].教育发展研究,2012,32(24):7-13.
- [14] 王妍,白钰,刘承芳,等.父母返乡对留守儿童学业表现的影响——基于西北贫困农村130所学校的研究[J].劳动经济研究,2019,7(1):78-98.

- [15] AGNEW R, WHITE H R. An empirical test of general strain theory[J]. *Criminology*, 1992, 30(4): 475-500.
- [16] 王树涛. 学校氛围对留守与非留守儿童情绪智力影响的比较及启示[J]. *现代教育管理*, 2018(4): 100-105.
- [17] 刘金华, 吴茜, 秦陈荣. 亲子亲合对农村留守儿童孤独感的影响研究[J]. *人口与发展*, 2020, 26(2): 79-87.
- [18] 范志宇, 吴岩. 亲子关系与农村留守儿童孤独感、抑郁、感恩的中介与调节作用[J]. *心理发展与教育*, 2020, 36(6): 734-742.
- [19] 陆芳. 农村留守儿童同伴关系与心理安全感关系及教育应对[J]. *当代青年研究*, 2019(6): 78-84.
- [20] 张婷皮美, 石智雷. 父母外出务工对农村留守儿童心理健康的影响研究[J]. *西北人口*, 2021, 42(4): 31-43.
- [21] 王田, 刘启蒙, 田艳艳, 等. 教学方式、学习压力和学习兴趣对高中生学业成绩的影响——基于有调节的中介模型[J]. *教育科学研究*, 2021(10): 63-69.
- [22] YANG H, GUO W, YU S, et al. Personal and family perfectionism in Chinese school students: relationships with learning stress, learning satisfaction and self-reported academic performance level[J]. *Journal of child and family studies*, 2016, (25): 3675-3683.
- [23] 刘在花. 学业压力对中学生学习投入的影响: 学业韧性的调节作用[J]. *中国特殊教育*, 2016(12): 68-76.
- [24] 张文海, 申继亮. 中学生学习压力、成就目标与学业成绩的关系研究[J]. *西南大学学报(人文社会科学版)*, 2006(6): 95-98.
- [25] LISNYJ K T, PEARL D L, MCWHIRTER J E, et al. Targeting components of social capital on campus to alleviate Canadian post-secondary students' academic stress[J]. *Current psychology*, 2021: 1-11.
- [26] STRUTHERS C W, PERRY R P, MENEZES V H. An examination of the relationship among academic stress, coping, motivation, and performance in college[J]. *Research in higher education*, 2000, 41(5): 581-592.
- [27] 李松. 农村“留守儿童”家庭环境、心理健康及学业成绩的分析[J]. *湖北社会科学*, 2009(9): 182-185.
- [28] POPA-VELEA O, PIRVAN I, DIACONESCU L V. The impact of self-efficacy, optimism, resilience and perceived stress on academic performance and its subjective evaluation: a cross-sectional study[J]. *International journal of environmental research and public health*, 2021, 18(17): 8911.
- [29] KRYS S, OTTE K P, KNIPFER K. Academic performance: a longitudinal study on the role of goal-directed rumination and psychological distress[J]. *Anxiety, stress, and coping*, 2020, 33(5): 545-559.
- [30] STEGERS-JAGER K M, SAVAS M, VANDERWAAL J, et al. Gender-specific effects of raising year-1 standards on medical students' academic performance and stress levels[J]. *Medical education*, 2020, 54(6): 538-546.
- [31] 花慧, 宋国萍, 李力. 大学生心理资本在心理压力与学业绩效关系中的中介作用[J]. *中国心理卫生杂志*, 2016, 30(4): 306-310.
- [32] 野晓航. 论初中学生学习压力与学业成绩的关系[J]. *中国教育学刊*, 2003(8): 47-49.
- [33] PARK N, PEPPERSON C, SELIGMAN M. Strengths of character and well-being[J]. *Journal of social and clinical psychology*, 2004, 23(5): 603-619.
- [34] 曹新美, 刘在花. 学校幸福感在中学生学业压力与学习投入之间的调节作用[J]. *中国特殊教育*, 2017(6): 86-90.
- [35] CREGO A, CARRILLO D M, ARMFIELD J M, et al. Stress and academic performance in dental students: the role of coping strategies and examination-related self-efficacy[J]. *Journal of dental education*, 2016, 80(2): 165-172.
- [36] 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[J]. *华中师范大学学报(人文社会科学版)*, 2020, 59(6): 160-168.
- [37] 方超, 曾迪洋, 黄斌. 家庭规模、同胞结构与学龄儿童教育获得——来自中国教育追踪调查的经验证据[J]. *华中师范大学学报(人文社会科学版)*, 2020, 59(2): 181-192.
- [38] 薛海平, 王东, 巫锡炜. 课外补习对义务教育留守儿童学业成绩的影响研究[J]. *北京大学教育评论*, 2014, 12(3): 50-62, 189-190.
- [39] 刘馨月, 章丹, 徐志刚. 学前隔代抚养对农村儿童学业表现的长期影响——对家庭早教作用机制和教育能力调节效应的审视[J]. *农林经济管理学报*, 2021, 20(3): 393-401.
- [40] 刘德弟, 薛增鑫. 农村居民最低生活保障制度的教育溢出效应——基于贫困儿童人力资本的实证分析[J]. *西北人口*, 2021, 42(4): 44-56.
- [41] 张天雪, 黄恒. 父母教育期望对农村留守儿童能力发展的影响——基于CEPS数据的实证研究[J]. *教育经济评论*, 2022, 7(4): 75-92.
- [42] 方超, 黄斌. 非认知能力、家庭教育期望与子代学业成绩——基于CEPS追踪数据的经验分析[J]. *全球教育展望*, 2019, 48(1): 55-70.
- [43] 姚植夫, 刘奥龙. 隔代抚养对儿童学业成绩的影响研究[J]. *人口学刊*, 2019, 41(6): 56-63.
- [44] 李忠路, 邱泽奇. 家庭背景如何影响儿童学业成就? ——义务教育阶段家庭社会经济地位影响差异分析[J]. *社会学研究*, 2016, 31(4): 121-144, 244-245.
- [45] 温忠麟, 张雷, 侯杰泰. 有中介的调节变量和有调节的中介变量[J]. *心理学报*, 2006(3): 448-452.

The Effect of Stress Perception on the Academic Performance of Rural Left-behind Children in China

LIU Hongsheng, ZHAN Lulu

Abstract Using the baseline data from China Education Panel Survey (CEPS), this paper identified 8324 rural left-behind children (LBC) and non-left-behind children (NLBC). Using OLS regression models with non-left-behind children as the reference group, the study first analyzes the impacts of perceived stress on the academic performance of LBC, examines its robustness and heterogeneity, and finally reveals the moderating role of teacher's support in the aforementioned relationship. The results show that compared to NLBC, LBC exhibit significantly poorer academic performance and experience higher levels of psychological stress. The significant negative impacts of perceived stress on academic performance differs between LBC and NLBC; academic stress has smaller effect on the academic performance of LBC, while psychological stress has a larger effect, and both effects pass robustness test. The impacts of perceived stress on the academic performance of LBC are heterogeneous due to variations in family income and parental educational backgrounds, and perceived stress tends to negatively affect the academic performance of those with low family income and low parental education. Teacher's support does not play a regulating role in the impacts of perceived stress on academic performance of LBC, but it significantly mitigates the negative effect of psychological stress on the academic performance of NLBC.

Key words perceived stress; rural left-behind children; academic performance; teacher's support

(责任编辑:余婷婷)