

## 隔代养育留守儿童心理韧性与学习投入的研究： 以成长型思维为中介

程科 次仁曲珍 吴丽丽

西南民族大学教育学与心理学学院，成都

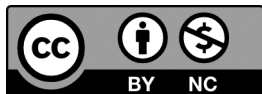
**摘要** | 本研究构建以成长型思维为中介变量的模型，探究其在隔代养育留守儿童心理韧性与学习投入间的中介作用。本研究采用心理韧性量表、成长型思维量表、学习投入量表，对云南省西北部某县城1540名四到八年级中小学生进行问卷调查，其中隔代养育留守儿童685名。结果显示：隔代养育留守儿童的心理韧性水平低于非隔代养育留守儿童，隔代养育留守儿童的学习投入高于非隔代养育留守儿童，是否为隔代养育留守儿童在成长型思维上没有显著差异；心理韧性不仅直接影响学习投入，还通过成长型思维间接影响学习投入。其中，成长型思维的间接效应占总效应的71.6%，远高于心理韧性的直接效应（28.4%），这提示成长型思维在心理韧性与学习投入的关系中起到了更为重要的作用。

**关键词** | 心理韧性；成长型思维；学习投入；中小學生；隔代养育留守儿童

Copyright © 2025 by author (s) and SciScan Publishing Limited

This article is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>



### 1 引言

根据《中国流动人口子女现状：事实和数字2024》，我国农村留守儿童总数已达2581万，其中义务教育阶段占比47.42%（1289.67万）。其中有一个更特殊的群体，即隔代养育留守儿童，他们是由祖辈承担主要养育责任的儿童，在身心发展、学业成绩等方面面临独特挑战（陶延菲，马建富，2024），其心理韧性水平测量具有重要现实意义。

心理韧性指个体面对逆境时的适应能力（Luthar S

S et al., 2000），美国心理学会强调其“反弹能力”特征（Tousman S et al., 2007）。我国学者进一步提出，心理韧性不仅体现为适应能力，更包含“愈挫弥坚”的发展特质（席居哲等，2008）。纵向研究显示，初中生心理韧性随年龄呈线性增长（席居哲等，2011），且在童年不良经历与抑郁症状间起缓冲作用（白玉等，2025）。

研究表明，心理韧性与成长型思维具有协同效应，作为积极心理学的核心构念，二者均强调个体对挑战的积极应对与适应能力，且成长型思维为心理韧性提供认

基金项目：2024年四川省心理学会年度科研规划项目“民族地区青少年成长型思维对学习投入的影响机制及干预”（SCSXLXH202403033）成果。

通讯作者：程科，西南民族大学教育学与心理学学院副教授，国家民委人文社科重点研究基地西南民族地区社会心理服务研究基地硕士生导师，研究方向：心理健康、社区心理学研究。

文章引用：程科，次仁曲珍，吴丽丽. (2025). 隔代养育留守儿童心理韧性与学习投入的研究：以成长型思维为中介. *中国心理学前沿*, 7(7), 947-952.

<https://doi.org/10.35534/pc.0707152>

知驱动，心理韧性为成长型思维提供了行为验证。另外，隔代养育留守儿童在学习上可能相较于其他儿童面临更多的挑战。学习投入包含活力、奉献和专注三维度（Schaufeli et al., 2002），其形成受多重因素影响（Schaufeli W B et al., 2002）。心理韧性对学习投入的影响路径研究表明，一方面，心理韧性显著正向预测学习投入（洪丽等，2014），在不利环境中具保护效应；成长型思维则通过深层学习策略（张竹等，2021）和学业自我调节提升投入水平（陈纯瑾，2022）。另一方面，心理韧性在班级氛围与学习投入间起中介作用（张微等，2022），成长型思维可缓冲留守经历的负面影响（宋淑娟，许秀萍，2019）。

综上，本研究以心理韧性为自变量，成长型思维为中介变量，学习投入为因变量，假设心理韧性在影响学习投入的过程中，成长型思维起到中介作用，为心理韧性对学习投入的影响机制提供理论支持；同时对隔代养育留守儿童的心理韧性、成长型思维和学习投入进行测量，探究是否为隔代养育留守儿童在上述三个心理品质上存在差异。

## 2 方法

### 2.1 被试

采取整群抽样的方法，选取云南省宁蒗县两所县直学校四到八年级在校学生，以年级为单位进行施测。共发放问卷2106份，剔除无效问卷后得到1540份有效问卷。1540名学生中，男生775人（占50.32%），女生765人（占49.68%）；隔代养育留守儿童685人（占44.48%），非隔代养育留守儿童855人（占55.52%）；独生子女93人（占6.04%），非独生子女1447人（占93.96%）；四年级有389人（占25.26%），五年级有268人（占17.40%），六年级有511人（占33.18%），七年级有133人（占8.64%），八年级有239人（占15.52%）。

### 2.2 工具

本研究问卷具体变量测量包括三个部分，分别为心理韧性、成长型思维和学习投入。

第一部分为心理韧性。采用胡月琴和甘怡群（2008）编制的心理韧性量表，共27道题，有12道题为反向计分，分为五个维度：目标专注、情绪控制、积极认知、家庭支持和人际协助。量表采用5点计分方式填写，“1”代表“完全不符合”，“5”代表“完全符合”，所得分值越高说明心理韧性水平越好。本研究中该量表的Cronbach's  $\alpha$  系数为0.871。

第二部分为成长型思维。采用家晓余（家晓余等，2024）根据德韦克（2006）编制的成长型思维量表（Dweck C S, 2006）翻译的版本，共20题，有10道题反向计分。量表采用Likert 4点计分方式填写，“0”代表“非常不同意”，“3”代表“非常同意”，所得分

值越高，表明个体更倾向于认为能力是可以成长和可塑的。本研究中该量表的Cronbach's  $\alpha$  系数为0.854。

第三部分为学习投入。采用方来坛（2008）根据舒费列（Schaufeli）等人编制的学习投入UWES-S量表修订的版本，共17道题，分为三个维度：活力、奉献和专注。量表采用Likert 7点计分方式填写，“1”代表“从来没有”，“7”代表“总是/每天”所得分值越高，说明学习投入程度越高。本研究中该量表的Cronbach's  $\alpha$  系数为0.957。

### 2.3 统计处理

将收集的问卷数据采用SPSS 27.0进行描述性统计分析、共同方法偏差检验，以及相关分析，采用Process插件中的模型4，构建模型并进行中介效应检验。

## 3 研究结果

### 3.1 差异检验

#### 3.1.1 心理韧性、成长型思维、学习投入在年级维度的差异性检验

被试的心理韧性、成长型思维和学习投入及其各维度在年级上的差异分析结果如表1所示。

表1 被试心理韧性、成长型思维、学习投入在年级上的差异分析

Table 1 Grade-level variations in psychological resilience, growth mindset, and learning engagement

	年级	M	SD	F	p	LSD 事后检验
心理韧性	四年级	103.48	12.71	18.90	<0.001	2>3>1>4>5
	五年级	106.84	12.63			
	六年级	104.30	12.60			
	七年级	97.82	11.34			
成长型思维	四年级	80.77	14.42	48.67	<0.001	2>3>1>5>4
	五年级	83.86	13.70			
	六年级	81.06	14.84			
	七年级	66.88	12.94			
学习投入	四年级	84.42	22.63	28.93	<0.001	2>1>3>4>5
	五年级	85.94	22.08			
	六年级	83.34	22.98			
	七年级	72.96	20.29			
	八年级	64.73	20.40			

注：事后检验中1代表四年级，2代表五年级，3代表六年级，4代表七年级，5代表八年级。

由表1可知，1540名研究对象的心理韧性（ $F=18.90$ ， $p<0.001$ ）、成长型思维（ $F=48.67$ ， $p<0.001$ ）、学习投入（ $F=28.93$ ， $p<0.001$ ）在年级层面差异显著。且心理韧性水平由高到低依次是：五年级、六年级、四年级、

七、八年级。成长型思维由高到低依次是：五年级、六年级、四年级、八年级、七年级。学习投入水平由高到低依次是：五年级、四年级、六年级、七年级、八年级。由此可见，五年级学生的心理韧性、成长型思维和学习投入水平均为最高，且四至六年级学生的心理韧性、成长型思维和学习投入水平均高于七、八年级学生。

### 3.1.2 心理韧性、成长型思维、学习投入在是否为独生子女子女维度的差异性检验

心理韧性、成长型思维和学习投入在是否为独生子女子女维度的差异分析结果如表2所示。

表2 被试心理韧性、成长型思维、学习投入在是否为独生子女子女层面的差异分析

Table 2 Only-child status differences in psychological resilience, growth mindset, and learning engagement

	是否为独生子女	M	SD	t	p
心理韧性	是	102.71	13.33	-0.09	0.721
	否	102.83	12.93		
成长型思维	是	75.04	17.77	-2.05	0.024
	否	78.42	15.24		
学习投入	是	79.80	23.53	-0.22	0.351
	否	80.35	23.29		

由表2可知，1540名研究对象的成长型思维在是否为独生子女层面上差异显著 ( $t=-2.05, p<0.05$ )，且非独生子女的成长型思维水平高于独生子女。而心理韧性和学习投入在是否为独生子女层面没有显著的差异。

### 3.1.3 心理韧性、成长型思维、学习投入在是否为隔代养育留守儿童维度的差异性检验

被试的心理韧性、成长型思维和学习投入在是否为隔代养育留守儿童上的差异分析结果如表3所示。

表3 被试心理韧性、成长型思维、学习投入在是否为隔代养育留守儿童层面的差异分析

Table 3 The effects of grandparental caregiving on psychological resilience, growth mindset, and learning engagement in left-behind children

	是否为隔代养育留守儿童	M	SD	t	p
心理韧性	是	102.15	12.43	-1.84	0.034
	否	103.37	13.34		
成长型思维	是	77.90	15.52	-0.72	0.908
	否	78.47	15.34		
学习投入	是	81.39	24.20	1.63	0.009
	否	79.45	22.53		

由表3可知，1540名研究对象的心理韧性 ( $t=-1.84,$

$p<0.05$ ) 和学习投入 ( $t=1.63, p<0.01$ ) 在是否为隔代养育留守儿童层面存在显著差异。即非隔代养育留守儿童的心理韧性水平高于隔代养育留守儿童，而隔代养育留守儿童的学习投入水平高于非隔代养育留守儿童。在成长型思维层面，是否为隔代养育留守儿童不存在显著差异。

### 3.2 相关分析

相关性检验表显示，心理韧性、成长型思维和学习投入之间均存在显著相关性。其中，成长型思维和心理韧性的皮尔逊相关系数最高，为0.682，达到极显著水平。心理韧性和学习投入，以及成长型思维和学习投入的皮尔逊相关系数分别为0.458和0.570，表明它们之间都存在非常显著的正相关关系。

表4 心理韧性、成长型思维和学习投入的相关矩阵

Table 4 Correlation matrix of psychological resilience, growth mindset, and learning engagement

	1	2	3
1. 心理韧性	1		
2. 成长型思维	0.682***	1	
3. 学习投入	0.458**	0.570**	1

### 3.3 回归分析

线性回归分析表明，模型的调整 $R^2$ 值为0.35，回归方程的 $F$ 值为136.28，显著性小于0.001，说明回归模型整体上是显著的。从模型的整体效果看，心理韧性显著正向预测学习投入 ( $\beta=0.25, p<0.01$ )，成长型思维显著正向预测学习投入 ( $\beta=0.67, p<0.01$ )。

表5 各变量间回归关系的分析

Table 5 Analysis of regression relationships between variables

结果变量	原因变量	$\beta$	t	显著性	$R^2$	F	p
学习投入	心理韧性	0.25	4.91	0.000	0.348	136.28	0.001
	成长型思维	0.67	15.21	0.000			

### 3.4 中介效应的分析

采用Process插件中的模型4，将各变量标准化后放入方程，检验成长型思维在心理韧性与学习投入之间的简单中介效应。结果表明：在加入成长型思维后，心理韧性对学习投入的直接效应的95%置信区间的上下限不包含0，Boot CI为 [ 0.13, 0.33 ]，成长型思维的间接效应的95%置信区间的上下限不包含0，Boot CI为 [ 0.51, 0.67 ]，即成长型思维的中介效应显著，为部分中介效应。符合研究假设，且该直接效应 (0.234) 和间接效应 (0.591) 分别占总效应 (0.824) 的28.4%和71.6%，中介

模型图如图1所示。

表6 总效应、直接效应、间接效应分解表  
Table 6 Decomposition of total, direct, and indirect effects

各类效应	系数	标准误	置信区间	效应量	显著性
总效应	0.824	0.408	[0.74, 0.90]	100%	显著
直接效应	0.234	0.512	[0.13, 0.33]	28.40%	显著
间接效应	0.591	0.042	[0.51, 0.67]	71.60%	显著

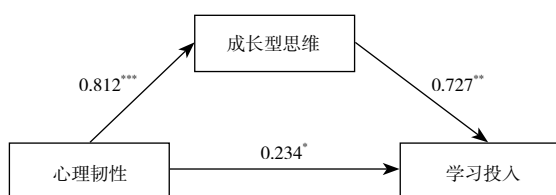


图1 成长型思维在心理韧性和学习投入中的中介模型图  
Figure 1 The mediating model of growth mindset in psychological resilience and learning engagement

## 4 讨论

### 4.1 隔代养育留守儿童在心理韧性、成长型思维和学习投入上的特点

本研究结果表明非隔代养育留守儿童的心理韧性水平高于隔代养育留守儿童，以往研究中也有类似的结论，如“留守时间越长，个体的心理韧性显著更差”（刘志军，2025）。非隔代养育留守儿童心理韧性水平更高的原因可能是，非隔代养育留守儿童通常有至少一方父母在家陪伴，这种陪伴有助于建立稳定的情感依恋关系，从而增强孩子的心理韧性。父母的直接情感支持可以帮助孩子更好地应对压力和挑战，从而提升心理韧性。同时，非隔代养育留守儿童的家庭结构通常更为稳定，这种稳定性有助于孩子形成安全感和自信心，从而增强心理韧性。另外，非隔代养育留守儿童通常能够获得更多的教育资源（如父母的辅导、学习支持等），这些资源有助于他们在面对学业压力时保持心理韧性。

本研究结果显示隔代养育留守儿童的学习投入程度高于非隔代养育留守儿童。可能因为，隔代养育留守儿童的祖父母可能对孩子的学业成就抱有较高的期望，这种期望可能激励孩子在学习中更加投入。隔代养育留守儿童可能更早地意识到学习是改变家庭经济状况和个人命运的重要途径，这种责任感可能促使他们在学习中表现出更高的投入水平。

### 4.2 隔代养育留守儿童心理韧性、成长型思维和学习投入的关系

根据中介模型检验结果可知，心理韧性能直接影响

学习投入的程度，但在加入成长型思维后，心理韧性可通过影响成长型思维进而对学习投入产生影响；且相比于心理韧性对学习投入的直接影响，以成长型思维作为中介的间接影响更为显著。

心理韧性对学习投入具有直接影响，与韩晓锋等关于初中生心理韧性对学习投入的研究结论一致（韩晓锋等，2025）。这表明，心理韧性作为个体在面对压力和逆境时的适应能力，能够直接促进学习投入。心理韧性较高的个体更有可能在学习过程中保持积极的态度和行为，帮助其在学习环境中克服困难，表现出更强的学习动机和专注力，从而提升学习投入。

在引入成长型思维后，心理韧性通过成长型思维对学习投入的间接影响更为显著。这一结果表明，成长型思维在心理韧性与学习投入的关系中起到了重要的中介作用。这一结果与王晓娜培养初中生成长型思维课程探索的结果一致（王晓娜，2023），强调了认知模式在个体学习行为中的重要作用。

成长型思维作为一种认知框架，能够帮助个体将学习中的挑战视为成长的机会，而非威胁。具体而言，心理韧性较高的个体更倾向于持有成长型思维，即相信能力是可以通过努力和学习不断提升的，在学习过程中即便遇到挫折也能用发展的眼光看待问题。这种积极的认知模式使得个体在面对学习困难时更倾向于采取积极的应对策略，如坚持不懈、寻求帮助和调整学习方法，从而提升学习投入。相比于心理韧性对学习投入的直接影响，以成长型思维为中介的间接影响更为显著。该结果提示，心理韧性和成长型思维之间可能存在协同作用。心理韧性不仅直接促进学习投入，还通过塑造个体的成长型思维进一步放大其对学习投入的积极影响。

### 4.3 本研究的不足与展望

首先，本研究采用横断研究设计，无法较好地确定变量之间的因果关系。未来研究可以采用纵向研究设计，通过多次测量和长期跟踪，进一步验证心理韧性、成长型思维和学习投入之间的因果路径。其次，本研究仅考察了心理韧性和成长型思维对学习投入的影响，未考虑其他潜在的中介变量或调节变量。例如，学习动机、情绪调节能力等因素可能也在其中起到重要作用。最后，本研究的测量工具主要依赖于自评问卷，可能存在主观偏差和社会赞许性。未来研究可以结合多种测量方法，如行为观察、生理指标测量等，以提高研究结果的可靠性。

## 5 结语

本研究探究了隔代养育留守儿童的心理韧性、成长型思维和学习投入之间的关系。中介模型检验揭示了心理韧性对学习投入的直接影响以及成长型思维的中介作用，即心理韧性除了能直接影响学习投入，还会通过

成长型思维这一途径来间接促进学习投入；并且，成长型思维在其中起到的作用更为关键。这一结果提示，应注重隔代养育留守儿童心理韧性与成长型思维的协同培养，以更有效地提升学习投入。

### 参考文献

- [1] 陶延菲, 马建富. (2024). 农村留守儿童隔代教育: 问题审视、症结探寻与策略选择. *教育探索*, (8), 12-15.
- [2] Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71(3), 543-562.
- [3] Tousman, S., Zeitz, H., & Taylor, L. D. (2007). Development, implementation and evaluation of a new adult asthma self-management program. *Community Health Nursing*, 24(4), 237-251.
- [4] 席居哲, 桑标, 左志宏. (2008). 心理弹性 (Resilience) 研究的回顾与展望. *心理科学*, (4), 995-998.
- [5] 席居哲, 左志宏, 桑标. (2011). 心理韧性儿童的社会能力自我觉知. *心理学报*, 43(9), 1026-1037.
- [6] 白玉, 舒畅, 王高华. (2025). 心理韧性在童年不良经历与青少年抑郁症状间的作用: 基于网络分析的探索性研究. *神经损伤与功能重建*, 20(2), 73-78.
- [7] Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V., & Bakker, A. B. (2002). The Measurement of Engagement and Burnout: A Two Sample Confirmatory Factor Analytic Approach. *Journal of Happiness Studies*, 3(1), 71-92.
- [8] 洪丽, 原鹏莉, 李婧. (2014). 教师期望、心理韧性对初中生学习投入的影响. *青少年研究* (山东省团校学报), (4), 31-34.
- [9] 张竹, 杨新荣, 牟晓春, 王利. (2021). 学习投入和学习机会对初中生数学成绩的影响: 基于多层次模型的分析. *西南大学学报(自然科学版)*, 43(4), 18-26.
- [10] 陈纯瑾. (2022). 成长型思维能有效提升青少年学业素养吗. *华中师范大学学报(人文社会科学版)*, 61(5), 167-177.
- [11] 张微, 尹丽, 肖超娣, 汪雪琴, 严万森. (2022). 留守初中生感知班级氛围和学习投入的关系: 心理韧性的中介作用. *中国健康心理学杂志*, 30(7), 1107-1111.
- [12] 宋淑娟, 许秀萍. (2019). 思维模式对留守经历大学生心理韧性的影响. *中国特殊教育*, (11), 64-68.
- [13] 胡月琴, 甘怡群. (2008). 青少年心理韧性量表的编制和效度验证. *心理学报*, (8), 902-912.
- [14] 家晓余, 李平, 李伟健. (2024). 成长型思维影响学习过程的行为和神经反应模式: 基于自我调节学习理论的视角. *心理科学进展*, 32(12), 1947-1960.
- [15] Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The New Psychology of Success*. Random House.
- [16] 方来坛, 时勤, 张风华. (2008). 中文版学习投入量表的信效度研究. *中国临床心理学杂志*, 16(6), 618-620.
- [17] 刘志军. (2025). 隔代教养对留守儿童心理健康和社会适应性的影响. *人民论坛*, (2), 79-83.
- [18] 韩晓锋, 叶凯芮, 黄灿哲. (2025). 初中生孤独感与学习投入的关系: 心理韧性的中介作用. *心理学进展*, 15(5), 154-162.
- [19] 王晓娜. (2023). 培养成长型思维的初中生涯教育课程探索. *中小学心理健康教育*, (10), 61-65.

## Study on Psychological Resilience and Learning Investment of Left-behind Children in Intergenerational Upbringing: Use Growth Thinking as the Intermediary

Cheng Ke Ciren Quzhen Wu Lili

*Southwest University for Nationalities, Chengdu*

**Abstract:** This study constructed a model with growth mindset as a mediating variable to investigate its mediating role between mental toughness and learning engagement in intergenerational parenting left-behind children. This study used the Mental Toughness Scale, the Growth Mindset Scale, and the Learning Input Scale to conduct a questionnaire survey on 1,540 primary and secondary school students in grades 4 to 8 in a county in northwestern Yunnan Province, of whom 685 were left-behind children raised in an intergenerational manner. The results showed that: the level of mental toughness of left-behind children with intergenerational parenting was lower than that of left-behind children with non-intergenerational parenting, the learning input of left-behind children with intergenerational parenting was higher than that of left-behind children with non-intergenerational parenting, and there was no significant difference between children with or without intergenerational parenting in terms of growth mindset; mental toughness not only affects the learning input directly, but also indirectly affects the learning input through growth mindset. The indirect effect of growth mindset accounted for 71.6% of the total effect, which was much higher than the direct effect of mental toughness (28.4%), suggesting that growth mindset played a more important role in the relationship between mental toughness and learning engagement.

**Key words:** Mental toughness; Growth mindset; Learning engagement; Primary and secondary school students; Intergenerational parenting of left-behind children