

教育心理学研究丛书·教学心理学书系

· 张大均 主编 ·

青少年学业自我的 理论与实践

郭成 张大均 著



科学出版社

教育心理学研究丛书·教学心理学书系

青少年学业自我的理论与实践

郭 成 张大均 著

本书属于重庆市教育科学规划重点课题“青少年学业自我与健全人格的相关研究(04-GJ-081)”、重庆市人文社会科学研究项目“青少年学业自我与心理健康的关系研究”(03JWSK170)、西南大学博士基金项目“青少年学业自我研究”和西南大学心理学部“心理健康与社会适应实验室”建设成果。

科 学 出 版 社

北 京

内 容 简 介

本书从人格心理学和教育心理学视角,围绕青少年学业自我这一主题,从现实和理想、正面和负面、一般和具体等不同层面,对一般学业自我、学科学业自我、负面学业自我、学业自我的影响因素及其认知加工特点等问题,运用因素分析、路径分析等技术手段和加工偏好、启动效应等研究方法,对青少年学业自我进行了一系列实证研究,全面、系统深入地探讨了中国文化背景下青少年学业自我的发展特点及其与自我价值感、成就目标定向、学业应对方式、心理健康、学业成绩的关系,提出了学业自我图式的概念,探讨了学业自我的认知加工特点。其研究对于指导青少年学业发展和健全心理素质培育具有重要意义。

本书适合心理学工作者、研究者和各级教育行政人员、中小学教师阅读和参考。

图书在版编目(CIP)数据

青少年学业自我的理论与实践/郭成,张大均著. —北京:科学出版社, 2015.10

(教育心理学研究丛书·教学心理学书系)

ISBN 978-7-03-045940-4

I. ①青… II. ①郭… ②张… III. ①青少年教育-自我教育-研究 IV. ①G775 ②G4

中国版本图书馆CIP数据核字(2015)第240353号

责任编辑:赵 鹏/责任校对:彭珍珍
责任印制:徐晓晨/封面设计:谜底书装

科 学 出 版 社 出 版

北京东黄城根北街16号

邮政编码:100717

<http://www.sciencep.com>

北京京华虎彩印刷有限公司印刷

科学出版社发行 各地新华书店经销

*

2015年12月第 一 版 开本:720×1000 1/16

2015年12月第一次印刷 印张:24 1/2

字数:482 000

定价:88.00 元

(如有印装质量问题,我社负责调换)

总 序

“教学心理学”和“心理健康教育”既是教育心理学中新的研究领域和重要内容，又是直接与教育教学密切联系的亟待加强研究的重要课题，也是近20年来我及我指导的硕士、博士研究生重点研究的两个方向。这套《教育心理学研究丛书》（含《教学心理学书系》和《心理健康教育书系》）主要是从我指导的部分博士的学位论文和主持的国家级相关科研课题结题成果中精选出来并整理修改而成的。撰写出版该丛书的目的，一方面是通过总结梳理我们在这两个领域的探索性研究成果，向学界前辈和同仁汇报交流我们探索的收获和体会，寻求同行对深化这两个领域的研究的帮助和支持；另一方面是适应我国教育现实发展需要，将我们的研究所获、所思、所悟形成文字并公开出版，为我国学校教育教学改革和青少年健康发展提供教育心理学依据。

秉持上述目的，本丛书各选题从研究过程到撰写成书都力求遵循以下两个基本原则：

坚持继承与创新结合，突出问题中心的研究取向。继承和创新既是科学研究应恪守的基本原则，也是我们开展“教学心理学”和“心理健康教育”研究首先要突出的特点。教育心理学历经百年发展已经是心理科学中最重要的分支学科之一，形成了比较完整的研究范式和学科体系。然而，教育心理学又是一个需要不断发展和完善的学科，面临着一系列的新问题需要研究，需要不断进行理论和方法创新。因此，我们在研究中既强调在研究思路上要遵循教育心理学研究规范，继承发扬其优良传统，又注重在研究内容上针对传统教育心理学体系中的薄弱环节和教育现实亟待研究的新领域、新问题，采取问题中心的研究取向，选择那些既属于教育心理学范畴又富创新性和现实性且属亟待研究的课题进行系统研究，强调在继承基础上的创新，在创新探索中不断发现研究理念。

坚持理论与实践相结合，恪守服务教育现实的价值取向。教育心理学是研究教育情境中心理活动特征和规律的科学，教育心理学的学科性质决定了其研究必

须从教育现实需要出发，其研究成果最终又应服务于教育现实需要。从教育实际需要来看，提高教育教学质量和促进学生健全发展是中国教育现实的头等需要，这也是教育内涵发展之根本。无论是教育的整体改革还是学校的课程教学改革，其最终目的都是促进教育内涵发展。教育内涵发展的实质是实施素质教育，即提高育人质量，关键要解决教育（主要是教学）的有效性和学生健康发展的问题。开展教学心理学研究，为有效教学提供科学支撑，是从“教”（主导）的层面探讨如何科学有效实施素质教育、保障育人质量的心理学理论和方法；开展心理健康教育研究，为学生素质全面发展奠定良好的心理基础，是从“学”（主体）的层面探讨如何保障素质教育和育人质量的心理学理论和方法。然而，开展“教学心理学”和“心理健康教育”系列研究，必须坚持理论与中国教育实践相结合，研究的问题应从现实教育中发现和提炼，研究结果应能服务于教育现实，这是本丛书的价值追求所在。

本丛书是我和学生们集体探索的结晶，多年来我们通力合作、共同探讨，不仅共同收获了学术研究成果，而且建立了亦师亦友亦同行的良好师生关系，这是我们能多年坚守在这两个研究领域的团队动力。在本丛书付梓之际，首先要感谢丛书各分册作者的支持。在研究和撰写的过程中各位作者都竭力践行既定的研究原则，但因丛书探讨的主题都系探索性课题，多为“初生之物”，难免有不足之处，欢迎同行专家及广大读者批评指正。最后，衷心感谢科学出版社的领导及各位编辑的支持！

张大均

2012年4月5日于西南大学

前 言

学习，学业成绩，升学！每当回想起自己儿时的学习经历，想起那些每天都要面对的学习任务，想起那些自己难以应付的作业，想起在教师面前因课业没有完成而受到的批评，想起父母为督促我学习责备的眼神，想起为了迎接种种考试，苦苦复习、挑灯夜战的情景，我依然会顿生对学习的紧张和倦怠。在关于学习的自我体验中，我曾是多么的害怕学习，担心、紧张、焦急不堪，疲于应付、逃避、退缩，这些学习体验和行为，直到现在也还影响着我，形成或者强化了我人格中的悲观特质，并且影响着我的生活！由此，我认识到一个人在儿童、青少年时代的学习经历、体验和行为习惯，将会给其后的人生留下久远而深刻的烙印！今天，作为一名研究者，我经常因为研究课题深入到中小学课堂，听课、观察学生的学习行为，了解他们的学习生活和体验。我常常发现，有些儿童、青少年面对学习有和我过去同样的负面感受和行为，从他们面对学习的种种情境中，我仿佛看见了自己的童年！这种学业上的消极自我不仅影响着他们现在的学业和心灵成长，而且也会影响着他们人格的健全发展甚至以后的生活！

学习、学业发展作为儿童、青少年的主要生活事件和内容，尽管一直是教育心理学研究关注的课题，但迄今许多研究都集中于教学内容、教学方法、教学技术等方面的探讨，强调关注学习活动中外在的物的因素，对学习者的自身内在因素的关注不够，如学生对自己学习能力的自我知觉，以及对自己学习状况的认知、评价和体验是怎样影响其学习的还缺乏深入研究。许多研究提出的所谓“有效”的学习方法，却难以激发学习的内部动机、难以引导学生形成积极的学业自我而常常无效！在现实教育教学活动中，教师习惯于通过表彰学业优秀学生来激励其他学生的学习进取心；教育行政部门则通过设置重点学校、重点班级来实施所谓的“因材施教”；家长则惯用同伴比较来刺激孩子努力学习。也许这样做的目的都是善意的，但效果并不都是积极的，许多学生就是在这种并不公平和不情愿的比较中获得了学业自我的消极认识：“我在学习上不行！”“我的某某学科很差！”“我

真不是读书的材料!”“我所在的学校和班级太差了!”……这些表现在学业领域中的消极自我像汽车的引擎,“牵引”着学生的学习行为,使其对学习产生逃避退缩、自我设限、消沉幻想等消极应对的方式。

20 世纪 80 年代以后,教育心理学关于学习心理的研究逐渐从过去的外在驱动理论转到内在驱动理论的研究取向上,出现了许多基于自我取向的学习理论,如学习的自我调控理论、自我决定理论、自我生成理论、元认知理论、自我效能理论、自我价值理论、自我概念理论等,这种新的研究取向,使人们对学习的本质有了新的理解和认识,或许使人们更接近了人类学习的本质,探寻到了真正意义上的有效学习的方法!学业自我作为个体自我结构系统中的重要组成部分之一,长久以来不仅成为人格心理学关注的课题,而且已经成为教育心理学研究的热点。

本书通过对国内外学业自我研究成果的综述,针对国内外学业自我研究存在的问题,以学业自我与心理素质健全发展的关系为切入点,从特质研究、相关研究、实验研究等不同研究取向,以及现实与理想、一般与具体、正面与负面等不同角度,围绕一般学业自我、学科学业自我、负面学业自我、学业自我的相关因素、学业自我的认知加工等问题进行研究。运用探索性因素分析和验证性因素分析技术,编制了基于多层面等级结构模型的、符合心理测量学指标的一般学业自我、学科学业自我和负面学业自我的测量工具。在此基础上,运用回归分析和路径分析技术,系统而全面地探讨了当代中国青少年学业自我发展的水平和特点,分析了学业自我与自我价值感、成就目标定向等人格特征的关系,探讨了学业自我与学业成绩、学业应对方式及心理健康的关系,并运用结构方程模型,探讨了一般学业自我和学科学业自我的关系。同时,结合我国学校教育的实际,分析了青少年负面学业自我的发生状况及其与心理健康、应对方式和成就动机的关系;提出了学业自我图式的概念,运用社会认知领域的加工偏好、启动效应等实验范式,探讨了学业自我发展不同水平的青少年对学业信息的认知加工特点,证实了学业自我图式的存在及其对学业信息的认知加工特点;提出了积极的学业自我既是青少年学业发展的基础,更是青少年健全心理素质的重要内容,以及不同性质的学业自我图式制约着青少年对学业信息的认知加工等重要观点。这些研究从多角度、多方法对当代青少年的学业自我进行了比较系统而全面的探索,在研究内容上,构建并验证了青少年学业自我的因素结构,编制了基于我国文化和教育背

景下的具有较好信效度指标的青少年一般学业自我、一般学科自我、具体学科自我、负面学业自我的测量工具；分析了影响学业自我发展的外在环境变量和内在心理变量；初步探讨了不同学业自我水平青少年的认知加工特点。在研究方法上，首次将社会认知加工的实验范式引入学业自我研究领域，提出了学业自我图式的概念，揭示了不同学业自我图式的青少年对学业自我信息的认知加工特点，这对于探索学业自我对个体学业成就的影响机制具有积极的开拓意义。在理论建构上，通过综合分析和实证研究，提出了“学业自我是青少年健全学习心理素质的重要组成部分，是青少年心理健康的重要指标；积极的学业自我既是青少年健康学习心理的重要表现，又对于维护和促进其健全人格具有重要作用”的观点。其研究成果不仅丰富了自我的研究，深化了学业自我的研究，而且对学校教育提升青少年学业成就，维护其心理健康具有重要价值。

本研究能顺利完成，首先要感谢导师张大均教授。没有老师收我进入他的门下攻读硕士和博士学位，就没有我今天的发展，就不会有现在这项研究。跟随老师学习和研究的这些年，是我生命成长的关键期：我从一名讲师，升为副教授，从副教授升为教授、博士生导师，所有这些成长和进步都凝聚着老师的心血！老师那严谨求实的治学态度、敏锐的学术洞察力、深刻的理论思维、着眼全局和整体的大家风范，熏陶和影响着我，也是我需要不断修练的目标！

其次要感谢的是西南大学心理学部黄希庭教授肯定我选题的价值，给予鼓励；感谢张进辅教授对研究提出的中肯意见和建议；感谢华东师范大学李其维教授，在我读书期间，不仅有幸聆听了他精彩的学术讲座，而且他对我论文提出了许多研究建议；感谢北京师范大学的舒华教授，在我读书期间，聆听了她关于多因素实验设计的精彩学术讲座，给我在研究方法上以启发和帮助；感谢香港中文大学的侯杰泰教授，他关于结构方程的学术讲座和自我在教育心理学中作用的学术报告，为我的研究提供了思路和方法上的启发；感谢华南师范大学郑希付教授对我选题的肯定，增强了我的信心，其给予的建议使我深受启发；感谢深圳大学的李晓东教授，为我寄来她关于学业自我研究的论文资料，这给了很多新的启发；感谢华中师范大学江光荣教授为我提供相关研究的信息，无偿提供给我相关统计软件，帮我解决研究技术上的困难；感谢刘云艳教授、陈旭教授、冯正直博士、余林博士在研究过程中给予的各种帮助和关心；感谢陈红教授在美国为我的研究

查阅相关资料，及其后来为数据处理提供的多种意见和帮助；感谢好友李冀兰在美国为我查阅资料，关心研究进展并给予鼓励；感谢陈昌友老师为研究编写实验程序所付出的辛苦和智慧。感谢张虹老师在我个人生活最困难、论文写作最艰难的时候，给我支持、鼓励和安慰，帮我测试问卷、翻译资料，没有这种无私帮助和细心照顾，这项研究不知要到什么时候才能完成！

再次要感谢的是成都华西中学的郭勇老师、李艳老师，盐道街中学的蓝琳蓉老师，四川师范大学附属中学的何平老师，绵阳南山中学的李东、何艾老师，绵阳科学城第一中学的刘莉老师，德阳职业技术学院的殷佳玲老师，四川郫县第一中学的岑翠老师，重庆永川中学的李天鹏校长，重庆北碚区教师进修学院的朱福荣副院长，北碚朝阳高中的饶英副校长、江宏老师，北碚江北实验中学的魏玲老师，西南大学附属中学的张廷艳主任、聂盛荣老师，四川师范大学的张雳老师，重庆师范大学的胡朝兵老师，重庆文理学院的王蕾老师，西南大学化学化工学院的李远蓉书记、教育科学学院的赵斌老师和胥兴春老师，他们为我安排测试对象，主持测试工作。更要感谢的是来自永川北山中学的王平老师、张静老师，在我被试选择最困难的时候给我安排学生和专门的测试时间，而且组织学生多次参与测试和实验，这解除了我研究过程中的莫大精神压力！还有要感谢来自四川盐亭县实验中学、盐亭县城关中学、深圳保安中学、四川达县中学、四川达县巨全双语实验学校、重庆外语实验学校、重庆永川十二中学的师生等，我研究的所有数据搜集都离不开他们提供的帮助和支持！还要感谢所有参与了本项研究的硕士研究生们，他们帮我搜集数据、录入数据、翻译资料等。

在研究过程中，我参考和引用了国内外相关文献资料，借鉴和吸收了国内外同行的相关研究成果，在此谨对这些文献的作者表示衷心感谢。同时，感谢科学出版社的编辑同志对本书顺利出版付出的辛勤劳动。由于本研究是一项基于青少年学业自我的探索性研究，限于各种条件和编者水平，本书疏漏之处在所难免，恳请广大读者批评指正。

郭 成

2015年8月6日于西南大学

目 录

总序

前言

第一章 学业自我的内涵及研究设计	1
第一节 学业自我绪论	1
第二节 学业自我的研究方法	28
第三节 学业自我的研究综述与研究设计	49
第二章 青少年一般学业自我的结构及发展特点	69
第一节 青少年学业自我的内隐观：现实与理想	70
第二节 青少年一般学业自我结构与量表编制	79
第三节 青少年一般学业自我的发展特点	96
第三章 青少年学科学业自我的结构及发展特点	127
第一节 青少年学科学业自我量表的编制	128
第二节 青少年具体科目学业自我量表的编制	141
第三节 青少年学科学业自我的发展特点	158
第四章 青少年学业自我的相关研究	194
第一节 一般学业自我与学科学业自我的关系	195
第二节 青少年学业自我与自我价值感的关系	203
第三节 青少年学业自我与成就目标定向的关系	212
第四节 学业自我与学业应对方式和学业成绩的关系	227
第五节 影响青少年学业自我发展的因素分析	237

第五章 青少年学业自我的负面取向研究	251
第一节 青少年负面学业自我的量表编制	252
第二节 青少年负面学业自我的流行病学调查	269
第三节 青少年负面学业自我与成就动机、应对方式和心理健康的关系	290
第六章 青少年学业自我的加工机制研究	302
第一节 学业自我的认知加工偏好研究	303
第二节 学业自我的认知启动效应研究	312
第七章 讨论与结论	320
第一节 总讨论	320
第二节 研究展望	330
第三节 总结论	331
参考文献	335
附录	356



1 学业自我的内涵 及研究设计

本章主要对国内外有关学业自我(academic self)的已有研究进行了综合分析,构成学业自我研究的理论基础。主要内容包括以下三个方面。

(1) 绪论。主要从自我心理学和教育心理学角度对学业自我研究的价值、学业自我的内涵,以及学业自我的形成和发展等问题进行了阐述,为其后的研究奠定了理论基础。

(2) 研究方法。主要对已有学业自我的研究取向进行述评,结合不同的研究取向,选择学业自我研究的具体方法,为其后的研究奠定了方法学基础。

(3) 研究综述与设计。主要综述了已有学业自我的研究文献,在此基础上提出了本研究的基本假设,确定了研究的基本内容。

第一节 学业自我绪论

自我作为个体人格发展的核心,对其行为具有重要的定向和调节作用(周海

震,郭成 2011),与个体个性品质的完善和社会性发展有着紧密的联系。积极的自我观念是个体人格健全的重要表现,成为众多教育者追求的目标,甚至常常被看做是促进其他期待目标(如学业成就)实现的中介变量(Marsh, Martin 2011)。正如对自我研究具有重要影响的美国心理学家 Shavelson (1985)所说的“正确、积极的自我概念不但是取得教育所向往的结果的保证,同时更值得注意的是,它也是教育的培养目标”。Shavelson 等(1976)研究证实,自我是一个多侧面的等级结构,主要包括学业自我和非学业自我。此后,学业自我引起了教育心理学家的广泛关注,并从多角度进行了广泛探讨,如学业自我的结构、学业自我与学业成绩的关系、学业自我的发展及其影响因素等。这些研究表明,学业自我有别于一般自我,并与学业成绩和学业行为存在着高相关,是预测个体学业成就和心理健康水平的敏感因素。本研究从青少年心理素质的健全发展和健全人格培育的角度,把学业自我作为自我的重要组成部分,以及对青少年学业成就和心理健康发展、健全人格养成具有重要影响的因素之一,来探讨青少年学业自我的特点及作用机制。它不仅有助于推动学业自我的深入研究,丰富教育心理学的研究内容,而且为 人格心理学、健康心理学和心理咨询提供有益的理论参照,对提高个体学习心理素质、促进学业发展和人格健全具有重要价值。

一、问题提出

随着现代教育心理学研究的不断深入和扩展,自我已经逐渐成为教育心理学研究的重要课题,其中学业自我备受教育心理学研究的青睐。因为,正面、积极的自我概念既是个人成长的基本动力,又与个体的很多学习行为和结果紧密相关,如积极的自我概念与其学业成绩成正相关,具有积极自我概念的学生其学业行为持久,并有较大的动力去完成学业,他们愿意、敢于挑战困难,愿意选取较难、较艰深的课程去完成,进而他们会更努力地去争取其他成就,感受和体会到自我的价值,乐于自我接纳,趋于健康人格。因此,培育学生正面、积极的自我概念已经成为现代教育的重要目标之一。一些教育措施和手段即使成功地使学生的学习技巧、学习态度及学业成绩上有所改变,但若在学业自我观上没有相应改变,其学习心理素质也难以健全,其教育效应也难长久持续。因此,学业自我作为自

我结构系统中的重要组成部分，对其研究具有重要价值。

（一）理论意义

1. 有助于学生健全人格的培养

自我作为人格的核心成分，对人格的形成和健全发展起着统整作用。它既影响着人们在特定情境中的行动、思维和情感，又影响着人们对其生活目标的追求，也影响着个体适应新情境的方式。英国心理学家伯恩斯（Burns 1982）在其《自我概念——发展与教育》一书中，系统论述了自我的三种心理功能：保持内在一致性、决定个人对经验怎样解释及决定人们的期望。个人怎样理解自己，是其内在一致性的关键部分。个人需要按照保持自我看法一致性的方式行动。例如，有关品德不良学生的研究证明，学生有关自己名声与品德状况的自我概念直接与其行为的自律特征有关。当学生认为自己名声不佳，被别人认为品德不良时，他们也就放松对行为的自我约束。因此，自我是行为和经验的调节者，它对人的行为起着执行功能的作用。同时，自我还决定着个人对其经验的解释作用。一定的经验对于个人具有怎样的意义，是由个人的自我概念决定的。每一种经验对于特定个人的意义也是特定的。不同的人可能会获得完全相同的经验，但他们对于这种经验的解释却可能是高度不同的。一个自认为能力一般、成绩平平的学生，对于其获得的比较好的成绩结果解释为取得了极大成功，其心理反应可能是十分欣喜与满足；而对于同样的成绩，一个认为自己能力优秀、应当获得优异出众成绩的学生，则会解释为遭遇了极大失败，体会到学业挫折。这就如詹姆斯（1890）曾经提出的：自尊=抱负/成功。它说明，个人的自我满足水平并不简单决定于获得多大成功，还决定于个人怎样解释所获得的成功对于个人的意义。因此，在学校教育情境中，引导儿童青少年一开始就形成积极的自我概念或自我看法就显得尤为重要。可以说，自我就像一个过滤器，进入个人心理世界的每一种知觉都必须通过这一过滤器。在知觉通过这一过滤器时，它会被赋予意义，而所赋予的意义则高度决定于个人已经形成起来的自我概念。当个人的既有概念消极时，每一种经验都会被与消极的自我评定联系到一起；而如果自我概念是积极的，每一种经验都可能被赋予积极的含义。自我概念还决定着人们的期望。在各种不同的情境中，人们对于事情发生的期待、对于情境中其他人行为的解释，以及自己在情

境中的境遇都高度决定于自己的自我概念。伯恩斯指出,儿童对于自己的期望是在自我概念基础上发展起来的,并与其自我概念保持一致。金盛华(1993)的研究发现,差生的成绩落后并不是独立存在的,而是整个行为动力系统都出现角色偏常的结果。差生由于具有消极的自我概念,成绩长期落后对于他们来说较为正常,因为这和他们自己的消极自我具有一致性。Franken(1994)研究指出,个体的自我概念与其行动之间确实存在有强烈的相互关联。Bandura(1986)也发现,自我概念影响个体的工作选择、动机、努力以及坚持的程度,自我概念的高低不但是个体心理现况的反应,同时也是未来发展与行动的基石。高自我概念经常伴随着较佳的社会关系、情绪控制、运动表现及健康情形;低自我概念则常常会导致负面的态度、高度焦虑及不良的社会关系等(Marsh 1993)。

正是基于自我在个体健康发展中的重要作用,长期以来,心理学对自我的研究方兴未艾,尤其在推崇个人主义价值观的西方心理学中,自我研究更得到了广泛的重视和深入的研究。据统计(Pervin 1990),20世纪60~90年代,在人格与社会心理学杂志(*Journal of Personality and Social Psychology*)上,以“自我”为关键词的文章共2000篇。文章的数量逐年上升,到1996~1998年,以自我为关键词的文章百分比达到40%。已经出版的关于自我的专著主要有《自我概念手册》(*Handbook of self concept*)(Bracken 1996)、《自我概念》(*Self-Concept*)(Hattie 1992)、《自我与同一性手册》(*Handbook of Self and Identity*)(Leary, Tangney 2003)、《自我调节:研究、理论与运用手册》(*Handbook of Self-regulation: Research, Theory and Applications*)(Vohs, Baumeister 2011)等。我国心理学界对自我的研究也十分活跃,如自我概念、自我价值感、自尊、自信、自强、自立、身体自我、社会自我等,但对学业自我的研究比较少见,更未见系统探讨。在西方,学业自我一直是自我研究的重要组成部分,是教育心理学研究的重要课题。这些研究或是在自我概念的研究中涉及学业自我的内容(Jersild 1952; Rosenberg 1979),或是把学业自我作为多维度自我的一个独立成分(Shavelson et al. 1976; Marx, Winne 1978)。尤其是对青少年学生而言,学业自我是其自我概念系统中一个十分重要的成分,它对个体整体自我的健全发展也起着十分重要的作用,是预测个体人格健全的敏感因素(赵小云 2007)。那些具有积极学业自我概念(academic self-concept)的学生不仅学业成绩更优秀,而且常常更受人欢迎,得

到更好的对待,被认为有更多的积极品质。例如, Segerstrom 等(1998)针对大学一年级法律系学生的研究发现,学业成功的乐观体验与较好的免疫功能显著相关,也就是说,个体对自己的学业发展持乐观态度、有积极的学业自我观念,其身体的免疫力更强。个体的学业成败经历在一定程度上影响着个体的人格特征。另有研究发现,学业成功与学业失败的学生在人格特征上存在着差异,学业成功的学生比学业失败的学生更少焦虑、更外向(Srivastava, Saxena 1979)。其实,学生的人格适应不良与他们的学业失败经历具有密切联系,这两者是互为因果的。不仅人格适应影响学业成就,而且学业成就也会影响人格适应。由于学习是学生的本质任务,取得学业成功、在学业上有所成就是每个学生梦寐以求的事情。因此,对学生来说,没有哪样东西会像学业失败和挫折那样对学生的人格适应产生极大的不良影响了。许多研究都表明,学生的人格适应状况与他们在学校中的学习成绩或等级呈中等程度的相关。因此,研究教育情境中青少年学业自我的发展特点和规律,有助于丰富自我研究的资料,为促进个体人格的健全发展提供对策。

2. 有助于学生学业成就的提高

学业自我影响着个体的学习行为。研究发现,个体的行为受其自我概念的影响。积极的学业自我会促进个体产生积极的学业行为,从而开发学习潜能、提高学业成就、促进健全心理素质的发展。消极的学业自我概念会阻碍个体的学习行为,对学习逃避、退缩,进而影响学业成就。学业自我概念能够影响学生未来的学业成绩、课程选择、长期的教育抱负、内部动机、受教育程度(Dickhäuser et al. 2005; Fraine et al. 2007; Marsh 2007; Marsh, Craven 2006; Marsh, Hau 2003; Marsh, O' Mara 2008; Marsh, Scalas 2011)。House(2000)把学业自我概念和成就动机看做是对学生学业成绩有重要影响和预测作用的个性特征,其实证研究发现,自我信念(self-belief)与学生在科学、工程和数学领域的学业成就有重要的联系。而学业自我概念则是大学数学(House 1993a; Wilhite 1990)、科学(House 1993b)和化学(House 1994; 1996)成就的重要预测器。另有对中小学的研究发现,学业自我与学业成就目标有重要联系,且能够有效预测中小学生的学业成就测验分数和年级绩效(Lyon 1993; Lyon, MacDonald 1990; Song, Hattie 1984)。同时,越来越多的研究也表明,学业自我概念也是其他心

理和教育结果的一个中介变量 (Marsh, Martin 2011; 王刚等 2011; 姜金伟, 姚梅林 2011), 和个体适应性、快乐、主观幸福感、学业情绪等变量密切相关 (Goetz et al. 2008a; 2008b; Wouters et al. 2011; 王钢等 2008)。但是, 学业自我是如何影响个体的学习行为的? 其内在作用机制如何? 这些问题的研究能为促进学生学业成绩提供教育心理学依据。

3. 有助于人格心理学和教育心理学的发展

学业自我作为自我的重要组成部分, 是从人格心理学关于自我概念的结构研究中引发出来的, 它成为西方人格心理学和社会心理学研究的重要内容之一, 以至于在美国的“Psychology Abstract”数据资料中专门列有“academic self-concept”的条目。但是, 自 20 世纪 70 年代以来, 以“academic self-concept”为标题的专业文章多刊登在美国的 *Journal of Educational Psychology*, *Educational Psychologist* 及 *Educational and Psychological Measurement* 等杂志上。这表明学业自我概念 (academic self-concept) 已经成为教育心理学研究的新领域。我们查阅了美国心理学数据库——PsycINFO 发现, 自 20 世纪以来, 以“学业自我概念”为标题的文章共有 534 篇。其中, 1872~1966 年 5 篇; 1967~1977 年 41 篇; 1978~1984 年 67 篇; 1985~1987 年 33 篇; 1988~1989 年 20 篇; 1990~1992 年 37 篇; 1993~1995 年 55 篇; 1996~1997 年 41 篇; 1998~1999 年 39 篇; 2000~2001 年 38 篇 (2000 年 22 篇; 2001 年 16 篇); 2002~2003 年 46 篇 (2002 年 20 篇; 2003 年 26 篇); 2004 年 6 篇; 2005 年 9 篇; 2006 年 10 篇; 2007 年 8 篇; 2008 年 16 篇; 2009 年 20 篇; 2010 年 18 篇; 2011 年 9 篇; 2012 年 20 篇。由此可以看出, 西方对学业自我的系统研究主要始于 20 世纪 70 年代 Shavelson 等 (1976) 对自我概念结构的研究。20 世纪 90 年代以来, 研究者开始聚焦于学业自我概念与学业成绩的关系的研究, 进入学业自我研究的高峰时期, 这一研究也逐渐演变成教育心理学领域中的研究热点。但迄今为止, 仍然较少见到从青少年学业自我的认知加工和与个体学习心理素质 and 人格健全发展角度进行的研究, 尤其是基于我国教育文化背景下青少年学业自我的发展特点和规律的研究更是缺乏。查阅 CNKI 数据库发现, 自 20 世纪 80 年代以来, 国内以自我概念为标题的文献有 200 多篇, 但是以学业自我为标题的文献还不到 10 篇。其中, 比较突出的有, 李晓东 (1997)