

ZHONGXUESHENG DE XUEYE QING XU YU XIN LI JIAN KANG

中国当代心理科学文库

ZHONGXUESHENG DE
XUEYE QING XU YU XIN LI JIAN KANG

中学生的 学业情绪与心理健康

熊俊梅 著



中国出版集团



世界图书出版公司

中学生的 学业情绪与心理健康

熊俊梅 ◎ 著



中国出版集团
世界图书出版公司
广州·上海·西安·北京

图书在版编目 (CIP) 数据

中学生的学业情绪与心理健康 / 熊俊梅著. -- 广州 :
世界图书出版广东有限公司, 2012.12
ISBN 978-7-5100-1579-3

I. ①中… II. ①熊… III. ①中学生—心理健康—
研究 IV. ①G479

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2013) 第 003444 号

中学生的学业情绪与心理健康

责任编辑 阎 娟

封面设计 陈 璐

出版发行 世界图书出版广东有限公司

地 址 广州市新港西路大江冲 25 号

电 话 020-84459702

印 刷 虎彩印艺股份有限公司

规 格 880mm×1230mm 1/32

印 张 6.375

字 数 160 千

版 次 2012 年 12 月第 1 版 2014 年 11 月第 2 次印刷

ISBN 978-7-5100-1579-3/B·0054

定 价 32.00 元

版权所有 翻印必究

《中国当代心理科学文库》编委会

编 委：周晓林 沈模卫 白学军 张 明
张文新 胡竹菁 连 榕 郭本禹
彭运石 李 红 张 卫 游旭群
周爱保 苗丹民 方晓义 周宗奎

前 言

你知道吗？中学生的学业情绪是可以洞察的，因为它有规律可循。它甚至是可以测量的。你知道吗？男孩和女孩在学习同一科目时有不同的情绪体验。他们的感受来源于学校和家庭对他们的影响，也来源于他们对自身的看法与评价。他们的学业情绪将会影响他们的学习动机、学业成绩和心理健康。让我们关注青少年的学业情绪，走近他们的心里，帮助他们达到良好的心理健康水平。

学业情绪是学生在在学习过程中的情绪体验。学业情绪即包括消极学业情绪，比如焦虑、生气、羞愧和厌倦，也包括积极学业情绪，比如喜悦和自豪。积极学业情绪体验对学习保持学习兴趣、学习卷入水平和主动使用学习策略有积极的影响作用，进而能促进学生的学业成绩；消极学业情绪体验会导致学习者产生畏难情绪、倾向回避成就动机、学习兴趣下降和不能合理使用学习策略，进而导致学业成绩下滑。中学生每天投入大量的时间在校学习，常规的学习活动有听课、做作业和参加考试。他们回到家中还要接着完成老师布置的作业任务。伴随着不同的学习任务学生的情绪体验不同。学生的心理健康水平与他们学习过程中的情绪体验息息相关。心理健康水平的两大指标是心理疾病的缺失和高主观幸福感。本书旨在阐明中学生学业情绪的产生机制，及与学业成就和心理健康的关系；在了解了学业情绪的产生机制基础上进行心理干预，以达到中学生学习与生活的和谐、良好的心理健康水平。

本书有如下几个特点：①全面性和综合性。全书对中学生学业情绪的产生机制作了全面和细致的介绍，不仅关注学生的个体

差异,比如性别和年龄,而且从社会认知视角考察家庭和学校对学生的潜在影响,方便读者更好理解学业情绪的产生和影响。学业情绪对学生学业成绩、成就目标定向、学习方法的使用以及心理健康的影响在书中也进行了详细讨论。②实证性和科学性。对中学生学业情绪和心理健康关系的分析建立在实证研究基础之上。实证研究包括数次大规模抽样调查、个别深度访谈和临床观察,通过质的和量的研究相结合分析中学生学业情绪的成因和后果,从心理学和教育学的视角洞察中学生学习中的情绪体验。③指导性和实用性。本书面向的读者群包括中学班主任、任课教师、在读师范生和学生家长等人群,当然它也是写给中学生的一本书,帮助正处青春期的青少年了解自己内心丰富的情感世界,并帮助他们调节自己的学业情绪。情绪如溪流甚至江河,只可疏导不能强堵。本书提出的指导策略将帮助老师们、家长们找到干预的突破口,疏导孩子们心中的消极情绪,帮助中学生学会自我调节,将注意力专注到学习和个人成长上。④通俗性。书中行文使用平实的语言和读者交流,尽量避免使用生僻的心理学专业词汇。

学习和学业成就在当今社会是人的生涯发展中最重要的事件之一,因为学业成就和职业发展,社会关系的建立,以及许多资源分配都息息相关。学习和学业成就引发了一系列自我参照的,与任务相关的与他人比较的情绪。这一事实说明学习和学业成就对当今社会人类情绪的发生与发展起着重要的作用(Pekrun, Goetz, Titz & Perry, 2002; Scherer, Wallbott & Summerfield, 1986)。情绪形成有一定的脑机制。情绪具有自我保护功能和社会功能。学习者在学习过程中体验到的情绪极为丰富,而且情绪体验极为频繁。情绪形成的生理基础、情绪的功能、情绪种类的丰富性和频繁的情绪体验决定了学习中体验到的情绪对学习者的认知过程、个人成就、生理和心理健康起着举足轻重的作用。

中学生和大学生在学习体验到的情绪不仅仅与成功或失败相联系，还和课堂教学和学习过程有着密切联系。学业情绪（academic emotions）这个心理学术语最早由 Pekrun 等人于 2002 年提出。学业动机（academic motivation）和学业自我概念（academic self-concept）等心理学术语已经耳熟能详，且被心理学界所广泛接受。学业情绪（academic emotions）的命名思路与学业动机和学业自我概念的命名思路相仿（Pekrun et al., 2002）。

20 世纪六七十年代大量的考试焦虑研究使我们格外重视学习者的考试焦虑体验，而忽视了学习者其他类别的情绪体验（Pekrun et al., 2002）。学业情绪既包括消极情绪体验，如焦虑、生气、厌倦、无助等，也包括积极情绪体验，如快乐、自豪、宽慰等。情绪除了愉悦度方面的区分，还有唤醒度和趋避度等方面的分类。情绪维度的介绍和分类在文献综述部分有更详尽的阐释。

有学者利用日重现法（Day Reconstruction Method, DRM）从社会生态学的视角出发，对高中生在校生活中的各种主要活动、活动场所、互动对象中产生的各种情感体验进行全面考察，了解学生在校生活中的情感特点与波动模式。结果发现高中生大部分在校活动与学业有关，大部分互动对象与学业有关，逗留时间最长的活动地点仍与学业有关（田丽丽，2010）。这一事实说明高中生学校生活中情感体验的核心是学习，他们体验最多的情绪是与学业有关的情绪。日重现法是一种精确测量个人日常生活体验的方法，由 Kahneman, Krueger, Schkade, Schwarz 和 Stone（2004）设计完成。

学业情绪（academic emotions）是学习者在学习过程中体验到的情绪，和学习情境（academic settings）密切相关。最常见的学习情境包括听课、做作业和考试，由此可以区分出与听课有关的学业情绪（class-related emotions）、与作业有关的学业情绪

(learning-related emotions) 和与考试有关的学业情绪 (test-related emotions) (Pekrun et al., 2002; Pekrun, 2006)。学生上课体验到的快乐或厌倦, 课后做作业时体验到的生气, 考试时体验到的焦虑, 以及考出好成绩时的自豪等情绪是不同个体在不同情境中的情绪反应。从学业情绪的定义可以看出学业情绪有别于一般的情绪体验或心境, 是特定情境中的情绪反应。

国内学者董妍和俞国良结合国内外学业情绪研究者的观点, 认为学业情绪中的学业指学生的学习活动和学习成绩, 因此, 在教学或学习过程中与学生的学业相关的各种情绪体验, 包括高兴、厌倦、焦虑等都是学业情绪 (董妍, 俞国良, 2007)。学业情绪不仅仅局限于学生学业成功或失败后体验到的情绪, 还包含学生在课堂学习中的情绪体验, 在做作业过程中的情绪体验和考试时的情绪体验等。学者们在学业情绪的定义上有较高的共识 (Pekrun et al., 2002; Pekrun, 2006; 董妍, 俞国良, 2007)。

影响学业情绪的因素有学习者的控制感、价值感、班级和家庭环境等 (Pekrun, 2006)。控制感包括自我概念、自我效能感和归因方式等。积极的自我概念、高自我效能感和内归因常常伴随着较多的积极学业情绪和较少的消极情绪体验, 而消极的自我概念、低自我效能感和外归因则常常伴随着较多的消极情绪体验和较少的积极情绪体验。数学学业情绪研究发现数学自我概念在课堂氛围 (课堂卷入、评估严苛程度、评估取向)、父母控制、同伴态度、教师热忱等学习环境变量和学业情绪之间起部分中介作用 (Goetz, Pekrun, Hall & Haag, 2006b; Xiong, 2009)。学习者对学习任务的价值感包括内在价值和外在价值。以内在价值为主导的学习者专注于任务本身, 并将自己完全沉浸在完成任务的过程中。他们的动力来自于自身, 外界的奖赏与激励不是内在价值为主导的学习者完成任务的动力来源。以内在价值为主导的学习者常常在学习中

体验到更多的快乐和满足感。以外在价值为主导的学习者将完成任务当作实现外在奖赏的工具，其动力来自于外部环境。一旦外在奖赏与激励缺失，学习者将停止学习活动。以外在价值为主导的学习者在学习中患得患失，常常体验到较高水平的焦虑。

学业情绪对学习者的影响不可忽视，体现在方方面面。首先，学业情绪直接影响学习者学习过程中认知资源的分配，比如注意力和专注程度、学习策略的使用、遇到困难时的持久力等，进而影响任务完成程度和学业成就。当学习者在考试过程中的焦虑水平过高时，他的认知思维集中于通不过考试的后果上，而不是任务本身，这将很有可能导致任务的失败。当学习者在某门学科上有较强的厌倦感时，他在该学科学习中的卷入程度将受到影响，进而影响该学科的学业成就。与之截然相反的情况是，学习者在某门学科上常常体验到快乐，这将促进学习者在该学科的卷入程度，并进一步提升其在该学科上的学业表现。青少年学业情绪对学业成就影响的相关研究发现积极高唤醒情绪对学业成就没有直接影响，它可以通过掌握接近目标、掌握回避目标、成绩接近目标、学业效能和学习策略间接对学业成就进行积极预测；积极低唤醒学业情绪能够直接积极预测学业成就；消极高唤醒和消极低唤醒学业情绪能够直接消极预测学业成就。学业情绪可以对学业成就产生直接影响，也可以通过成就目标、学业自我效能感和学习策略等中介变量对学业成就产生间接影响（董妍，俞国良，2010）。相关研究发现，数学学习中，厌倦情绪对数学学业成绩起消极预测作用（熊俊梅，龚少英，Frenzel, 2011; Xiong, 2009）。其次，学业情绪还会影响学习者的动机水平。频繁体验到消极学业情绪将导致较低的动机水平和回避动机，而频繁体验到积极学业情绪将导致较高的动机水平和进取动机。动机水平和类型也会动态地影响学习者的情绪体验（Pekrun, 2006）。已有研究发现成

就动机在学业情绪和学业成就之间起中介作用（董妍，俞国良，2010）。由此可见，学业情绪对学习者的学习过程和学业成就起着十分重要的作用。

正处青春期的中学生必须经历生理、认知和社会情感等方面的巨大变化和挑战。与此同时他们还必须面临繁重的学习任务和升学压力。学业不良和学业优秀对他们当下的学业生涯和将来的职业生涯将起着截然不同的作用。学校和家是中学生学习的主要场所。学习场所的转换并不意味着学习活动的结束，而更多的是学习任务的切换，由听课和考试学习任务向完成家庭作业任务的切换。这些不同的学习任务是不同学业情境下的核心内容。学生的情绪体验弥散和分布在不同的时间和空间里，与特定的学业情境联系起来。

学校作为青少年求学和社会化的主要场所，学生在学校生活中的情绪体验直接影响其学习成绩和身心健康（田丽丽，2010）。有研究者对高中生的积极情绪进行了研究，发现其情绪状态和心理健康紧密相关（李艳，2005）。学生的学业情绪不仅影响他们的学习活动与结果，而且影响学生的心理康宁，甚至影响其一生的幸福感（马惠霞，2008）。心理健康的研究视角在积极心理学（Positive Psychology）的倡导下逐渐发生了变化。心理健康（mental health）研究逐渐从单维心理病理学（Psychopathology, PTH）指标转向多维适应性和主观幸福感等积极指标以及精神病理学消极指标相融合的综合指标体系考察人的心理健康水平（王鑫强，张大钧，2011）。心理健康双因素模型（Dual-Factor Model of Mental Health, DFM）的建立（Doll, 2008; Greenspoon & Saklofske, 2001; Keyes, 2005; Suldo, Shaffer, 2008），以及适应取向的心理健康量表的编制正是这一发展趋势的产物。国内有代表性的适应取向的心理健康量表有苏丹和黄希庭编制的《中学生适

应取向的心理健康量表》(苏丹, 黄希庭, 2007)。

传统心理健康模型主要采用消极病理学指标, 也被称之为精神病理学模型。该模型包含内化心理障碍和外化心理障碍两方面 (Keyes & Lopez, 2005)。王鑫强和张大钧 (2011) 总结了前人对传统心理健康模型的评价, 认为: ①精神病理学模型的诊断标准过度依赖负性诊断指标, 过于关注心理障碍; ②没有被诊断出心理疾病的亚临床个体得不到足够的关注; ③因为单维诊断的局限性, 对心理疾病个体的干预存在无效和复发的可能。国内学者认为, 心理健康有不同层次, 应该从多角度、多方面进行综合评价 (林崇德, 2000; 刘华山, 2001)。心理健康的表现可分为心理疾病或障碍、心理机能正常和人格健全三个层次 (黄希庭, 郑泳, 李宏翰, 2006)。因此, 有必要从多维角度测量心理健康水平。

心理健康双因素模型 (the Dual-Factor Model of Mental Health, DFM) 认为心理健康是一种完全状态。心理健康的指标既包含积极诊断指标 (如主观幸福感), 也包含心理病理学消极诊断指标 (如焦虑、抑郁等症状)。它们相互独立但又相互关联, 是一对统一体 (王鑫强, 张大钧, 2011)。心理健康双因素模型四分说 (Greenspoon & Saklofske, 2001) 认为人群分为完全心理健康、部分心理健康、部分病态、完全变态四类群体。第一类完全心理健康群体具有低心理疾病症状和高主观幸福感, 表现出良好的心理和社会功能 (Keyes, 2007)。第二类部分心理健康群体具有低心理疾病症状和低主观幸福感。该类人群在未来的发展中心理健康极有可能出现问题。第三类部分病态群体具有高心理疾病症状, 但与此同时也具有高的主观幸福感。他们的主观幸福感和积极认知使他们积极应对自己的心理疾病症状, 促进自己心理疾病的康复。第四类完全病态群体具有高心理疾病症状和低主观幸福感水平。调查研究显示, 四类心理健康水平的中学生群体在学业成就、身

体健康和社会功能上存在显著差异。完全心理健康组比部分心理健康和部分变态组学生有更好的学习技能、学业自我概念、成就目标、社会支持和较少的社会问题。部分变态组比完全变态组知觉到更好的社会功能和身体健康 (Suldo & Shaffer, 2008)。

中学生在心理发展中存在的问题大部分集中表现在学习、交往、情绪状态和社会适应性等方面,而且多属于发展性问题,少数属于障碍性问题(甘甜,毕重增,阮昆良,2007)。学业情绪类别的多样性和丰富性,心理健康对中学生的的重要性以及学业情绪对学习者的方方面面的影响让人不禁思考这样一些问题:学业情绪与学习者的心理适应和行为问题之间存在什么样的关系?哪些因素与学习者的心理适应关系最为密切?哪些因素与学习者的行为问题关系最为密切?我们如何去促进学习者的学业情绪和心理健康?

社会认知控制-价值学业情绪理论已经清楚阐明了影响学业情绪的因素和学业情绪对学习者的影响 (Pekrun et al., 2002; Pekrun, 2006),并且已经有不少实证研究证明了该理论的合理性 (Frenzel, Pekrun & Goetz, 2007a; Goetz, Frenzel, Pekrun & Hall, 2006a; Goetz, Pekrun, Hall & Haag, 2006b; Xiong, 2009)。但是,学业情绪研究仍有巨大空间,原因基于以下几点:①中国中学生的学业情绪研究在国际心理学界被了解的程度远远不够;②学业情绪领域特异性在中国中学生样本中的研究缺乏;③中学生学业情绪和心理健康关系的实证研究缺乏。基于此,本研究试图从以下几个方面展开研究:

① 研究一将国际上公认的学业情绪测量工具《数学学业情绪问卷》

(Achievement Emotions Questionnaire-Mathematics, Pekrun, Goetz & Frenzel, 2005a)在中国中学生被试中进行测量,检验其内部信度和结构效度,以增加中国中学生学业情绪现状与其他国家中学生学业情绪水平的可比性,为研究二和研究三奠定基础;②研究二将语文和数学两门基础学科作为研究的立足点,继续使用 AEQ 在

中国中学生被试中进行学业情绪领域特异性研究；③研究三从适应取向和行为问题筛查两个途径探查中学生的心理健康水平，并考察中学生的学业情绪和心理健康之间的关系。研究三中继续使用 AEQ 测量中学生的学业情绪。心理健康测查使用《中学生适应取向的心理健康量表》（苏丹，黄希庭，2007）和《Rutter 儿童行为问卷——父母和教师问卷》（Rutter Children's Behavior Checklist for completion by parent; Rutter Children's Behavior Checklist for completion by teacher）（Rutter, 1967; 王玉凤，1999）。研究采用了较大样本、分层随机抽样和从学生、家长、教师多方采集数据的研究方法，以确保研究的信度和效度。

全书由五个部分组成。第一部分文献综述部分介绍了早期学业情绪理论、国内外学业情绪研究、学业情绪的测量、心理健康理论的发展与测量，以及已有的关于学业情绪和心理健康的研究。该部分对我国中学生的学业情绪和心理健康现状也做了介绍。第二部分是三个子研究的研究设计流程。三个子研究分别是学业情绪测量工具的修订（研究一：情境中的学业情绪结构分析）、中学生学业情绪领域特异性研究（研究二：高中生语文、数学自我效能感和学业情绪的比较研究）、和中学生学业情绪和心理健康研究（研究三：中学生学业情绪和心理健康的关系研究）。第三部分具体介绍了三个子研究的研究方法、结果与结论。第四部分是针对学业情绪和心理健康干预提出的建议，也是该书实践指导较为集中的部分。该部分详细阐述了中学生学业情绪和心理健康的整合干预模型，论证了学业情绪作为心理健康风向标的可能性。第五部分是全书的总结和对未来研究的展望。情绪、兴趣和职业规划，以及学业情绪和学生发展的纵向研究在未来研究展望中有详细论述。

目 录

第一章 学业情绪与心理健康相关理论	1
第一节 早期学业情绪理论	1
第二节 与学业情绪理论相关的几种理论	6
第三节 国内外学业情绪研究	18
第四节 学业情绪的测量	31
第五节 学业情绪与心理健康	45
第二章 学业情绪与心理健康研究设计	65
第一节 以往研究的总结与评价	65
第二节 主要研究问题	69
第三节 研究设计框架	71
第三章 学业情绪与心理健康的研究方法、结果与结论	73
第一节 研究一：情境中的学业情绪结构分析	73
第二节 研究二：高中生语文、数学自我效能感和学业情绪的比较研究	88
第三节 研究三：中学生学业情绪和心理健康的关系研究	96

第四章 学业情绪和心理健康的干预	123
第一节 促进积极学业情绪和减少消极学业情绪	123
第二节 心理健康的教育及干预措施	128
第三节 中学生学业情绪和心理健康的整合干预模型	134
第五章 总结论和未来研究展望	139
第一节 总结论和反思	139
第二节 未来研究展望	141
参考文献	155
后 记	187

第一章

学业情绪与心理健康相关理论

第一节 早期学业情绪理论

一、早期考试焦虑研究

学业情绪理论的发展始于考试焦虑研究，它奠定了学业情绪理论发展的基础。Zeidner 认为在西方社会考试和评估已经成为了重要的应激源之一，因为考试和评估的结果直接影响到个体在学校和工作中的地位 (Zeidner, 2007)，其重要性超越了东西方文化。考试焦虑被认为是给学生带来负面影响的重要影响因素之一。负面影响包括不良认知表现 (poor cognitive performance)、学业不良 (scholastic underachievement)、心理问题和疾病 (Zeidner, 1998)。考试焦虑的负面影响超越了文化的疆界，是个体在评估情景中不得不面对和经历的情绪体验。

考试焦虑是指伴随评估情景中因消极后果或失败的担忧引发的一系列现象、生理和行为反应 (Zeidner, 1998)。教育情景中考试焦虑的产生通常是因为学生认为他的智力、动机和社会能力不能达到测试的要求。考试焦虑这个概念语意上存在一定的混淆，究其原因是由于一些研究者们用不同的含义研究这个术语。这些

含义虽然逻辑上相关，却是不同的概念，包括评估刺激和情景、特质焦虑和状态焦虑（Zeidner, 2007）。Spielberger（1995）对考试焦虑的定义被广泛接受。他们认为考试焦虑是具体环境下的人格特质。

Zeidner 在《教育学国际百科全书》第三版（2010）中关于焦虑的文章中写到：在教学情景中通常有考试焦虑、数学焦虑、电脑焦虑和评估焦虑等。焦虑的测量，焦虑与成就之间的关系以及对焦虑的干预是教育心理学焦虑研究的核心内容。行为疗法和认知行为疗法是对焦虑进行干预时经常用到的方法。考试焦虑的综述研究（Wine, 1971）发现可以从考试焦虑对注意力消极影响的机制解释任务完成情况。在任务完成过程中，高焦虑个体把他的注意力分配在与自我相关和与任务相关的变量上，而低焦虑个体把他的注意力更多的放在任务完成上。Tobias（1979）通过研究焦虑与不同教学方法之间的关系，并进行减轻考试焦虑的实验干预深入探讨了焦虑对不同教学环境中学习的影响。

早期的考试焦虑研究始于 20 世纪 50 年代初，代表人物有 Mandler 和 Sarason。他们在刺激 - 反应行为主义的理论（S-R behavior theory）基础上研究考试焦虑对智力测验成绩的影响（Mandler & Sarason, 1952）。考试焦虑的成因、考试焦虑对考试成绩的影响、考试焦虑与成就动机和目标定向的关系、以及考试焦虑与某一特定领域的焦虑之间的关系等研究问题是半个多世纪以来教育心理学领域讨论的焦点。

Atkinson 是研究动机理论的先行者之一。Atkinson 和 Litwin（1960）在成就动机和考试焦虑的研究中发现，具有接近成功动机的人比具有避免失败的人有如下特点：①更喜欢中等难度程度的任务；②在解决任务的过程中表现出更强的坚持性；③取得了更高的成就。Trapp 和 Kausler（1958）在考试焦虑水平和目标设