

高中生自我调节学习与自尊： 感知教师支持及性别的调节作用*

薛璐璐¹, 姜媛²

(1. 首都师范大学心理学院, 北京 100048; 2. 北京体育大学心理学院, 北京 100084)

摘要:采用自我调节学习问卷、感知教师支持问卷及自尊问卷,对334名高中生进行测量,探究感知教师支持及性别在自我调节学习与自尊之间的调节作用。结果表明:(1)自我调节学习与自尊呈显著正相关,感知教师支持与自尊及自我调节学习呈显著正相关;(2)感知教师支持及性别在自我调节学习与自尊之间均起调节作用:自我调节学习对自尊的影响在女生中更为明显,感知高水平的教师支持缓解了低自我调节学习对自尊的负面影响。

关键词:自我调节学习;自尊;感知教师支持;性别

中图分类号:B848

文献标识码:A

文章编号:1003-5184(2020)06-0562-06

1 引言

20世纪70年代,美国心理学家Bandura提出自我调节学习(self-regulated learning)理论,认为这是一种新的、能促进学生知识和技能迁移,使学生接受新知识时较少依赖教师的学习理论。Zimmerman(1989)认为自我调节学习是学习者通过不断激发学习动机,提高学习主动性,使用恰当有效的策略进行学习的过程。研究表明,自我调节学习对学生的学业成绩有显著影响(El-Adl & Alkharusi, 2020; 方平, 李凤英, 姜媛, 2006; 周国韬, 张林, 付桂芳, 2001),自我调节学习水平高的学生,其认知、元认知策略发展较好,学习过程中能充分利用外界资源,不断监控与目标的距离,保持高水平的学习效能感,有效解决问题(Popham, Adams, & Hodge, 2019)。除此之外,自我调节学习是一个循环的过程(付桂芳, 2004),会影响个体的认知发展能力(Eissa, 2015),充足的先前准备为个体提供了明确的目标和动机,坚定的意志控制帮助个体集中注意力解决问题,有效的自我反思是对目标和结果的合理评估,会影响个体今后的先前准备。在这一循环过程中,自我调节学习水平高的学生其成就动机及自我意识增强,对自己的评价及价值感提升,自尊效能感显著提高(Barak, 2010)。

自尊(self-esteem)是个体对自我能力和价值的评价,体现了一种积极或者消极的态度(Rosenberg, 1965)。在高中阶段,自尊的发展和培养至关

重要。作为自我系统的核心成分,自尊被认为是学生心理健康的一个重要指标,影响学生的认知、情感及社会行为的发展(Moksnes & Reidunsdatter, 2019)。研究表明,自尊水平高的学生,较少出现社交焦虑及学校适应问题,具有良好的人际关系及社会适应能力,生活满意度和幸福感较高(Dar & Wani, 2017);而自尊水平低的学生,其自我效能感较低,通常会出现人际关系困扰、焦虑、抑郁等情况,往往会导致问题行为甚至犯罪(Chen & Qin, 2019)。自我调节学习作为一种特定形式的自我效能感,与自尊呈显著正相关(Klassen, Krawchuk, & Rajani, 2008)。高自我调节学习者目标明确、动机强烈,能充分利用认知资源解决问题并及时反馈,易得到自己及他人的正性评价,从而促进自尊水平的提高(Gonida et al., 2019)。而低自我调节学习者通常接收到负面的反馈和评价,导致自尊水平不断下降(Phan, 2011),但这种影响会在受到外界支持后有所缓解(Gonida et al., 2019)。由此可见,自我调节学习对自尊水平具有显著影响,且这种由于个体内部因素导致的自尊水平下降,可能会在外部支持的影响下发生改变。

已有研究表明,社会支持会影响自尊水平,感知到的社会支持越多,个体自尊水平越高(Yarcheski, Mahon, & Yarcheski, 2001)。高中生的社会支持主要来自父母、教师及朋友,而教师支持在这一阶段占主导地位(Murray, Kosty, & Hauser-Mclean, 2016),

* 基金项目:北京市社会科学基金项目(17JYB009)。

通讯作者:姜媛, E-mail: jiangyuan97@sina.cn。

学生感知到教师支持的多少,会影响其学业成绩及心理健康(Kashy, Kaplan, & Israel, 2018)。感知教师支持(perceived teacher support)是指学生感受到老师对自己的支持,并获取有价值的信息、情绪上的认同及压力的缓解(Deci & Ryan, 1987),包括学习支持、能力支持和情感支持(欧阳丹, 2005)。当那些由于缺乏自我价值感和效能感导致自尊水平低下的学生,受到教师的认可和支持时,会意识到自己的价值及在他人中的地位,从而改善其自尊水平(滕秀芹等, 2017; Liu, Teng, & Zhu, 2019)。由此可见,感知教师支持是个体内部机制导致自尊水平低下的外部保护因素,能缓解个体自身对自尊产生的负面影响。

性别角色的社会化理论(Sternberg, 1976)提到,由于男性和女性在社会化进程中担任的角色及责任有所不同,在很多方面会表现出性别差异。自我调节学习需要对外界评价和目标距离不断反馈和修正(刘娜, 2001)。在这一过程中,男生和女生虽然在总体水平上并无显著差异,但是在自我调节学习的各个成分上却有不同。以往研究表明,男生对反馈和强化的理解要优于女生(周立林, 杨英琪, 2012; 吴建设等, 2010),且高中阶段男生对自尊的需求及自我价值感显著高于女生(Shukla & Kang, 2017),那些自我调节学习水平低的男生大多数是缺乏时间管理和情感关注,并不代表动机和目标感低;相比之下,女生自我调节学习中的学习策略、合理利用学习资源方面优于男生(王相英, 2007),低自我调节学习主要表现为较低水平的成就动机。由此可见,男女生在自我调节学习成分间的差异,可能会对自尊水平具有一定的影响。综上所述,本研究假设高中生的自我调节学习对其自尊具有影响,且感知教师支持及性别在自我调节学习与自尊之间起调节作用,研究模型如图1:

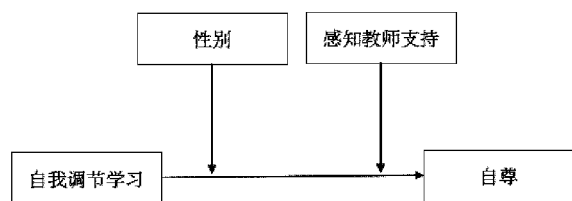


图1 研究模型

2 研究方法

2.1 研究对象

采用整群抽样法选取黑龙江省某高中350名学生作为研究对象,发放问卷350份,回收有效问卷334份,有效回收率为95.42%。其中男生172人,女生162人;高一年级116人,高二年级111人,高

三年级107人。

2.2 研究工具

2.2.1 自我调节学习问卷

采用方平(2003)编制的自我调节学习问卷进行调查。该问卷由79个题目构成,包括学习动机和学习策略两个分量表。其中学习动机分量表包括价值成分、期望成分、情感成分,共31道题目;学习策略量表包括认知/元认知策略、资源管理策略,共48个题目。其中第3、8、14、19、28、33、37、40、51、56、59题目为反向计分。问卷采用5点计分方式,1代表“非常不符合”,5代表“非常符合”,得分越高说明学生的自我调节学习能力越强。在本研究中,自我调节学习问卷的内部一致性 α 系数为0.93。

2.2.2 自尊问卷

采用Rosenberg(1965)编制的自尊问卷进行调查。该问卷是由10个题目构成的单维度问卷,其中第3、5、8、9、10题为反向计分,实际测量中由于东西方文化差异,将第8题改为正向记分(韩向前等, 2008)。问卷采用4点计分方式,1代表“完全不符合”,4代表“完全符合”,得分越高代表自尊水平越高。在本研究中,自尊问卷的内部一致性 α 系数为0.87。

2.2.3 感知教师支持问卷

采用欧阳丹(2005)编制的学生感知教师支持行为问卷进行调查。该问卷由19个题目构成,其中第1、4、7、9、13、14、15、18、19题为学习支持维度,第3、6、10、11、16、17题为情感支持维度,第2、5、8、12题为能力支持维度。问卷采用6点计分方式,1代表“完全不符合”,6代表“完全符合”,得分越高说明学生感知到的教师支持越多。在本研究中,感知教师支持问卷的内部一致性 α 系数为0.94。

2.3 数据收集与分析

由事先经过严格培训的心理学专业的研究生担任主试,以被试所在班级为单位进行团体施测。数据处理使用SPSS 20.0及Hayes(2013)编制的PROCESS宏程序进行分析和整理。

3 研究结果

3.1 共同方法偏差检验

由于问卷测量的便捷性,可能会有共同方法偏差。采用Harman单因素检验方法对共同方法偏差进行了统计分析。探索性因素分析表明,特征值大于1的因子有28个,其中第一个因子解释变异为20.84%,小于40%的临界标准。因此,该研究不存在共同方法偏差问题。

3.2 各变量描述统计及相关分析

采用SPSS 20.0软件对各变量进行描述统计及

相关分析,分析结果见表1:

表1 各变量描述统计及相关系数

变量	性别	自我调节学习	感知教师支持	自尊
性别	1			
自我调节学习	0.01	1		
感知教师支持	-0.03	0.60**	1	
自尊	-0.45**	0.46**	0.44**	1
<i>M</i>	0.48	3.66	3.87	2.68
<i>SD</i>	0.50	0.39	1.05	0.53

注: * $p < 0.05$; ** $p < 0.01$; *** $p < 0.001$,下同

通过表1可知,性别和自尊呈显著相关($r = -$

0.45, $p < 0.01$),自我调节学习、感知教师支持和自尊之间两两相关,其中自我调节学习与感知教师支持及自尊呈正相关(感知教师支持: $r = 0.60$, $p < 0.01$ 自尊: $r = 0.46$, $p < 0.01$),感知教师支持与自尊呈正相关($r = 0.44$, $p < 0.01$),相关矩阵为进一步探究它们之间的关系奠定了基础。

3.3 感知教师支持及性别的调节作用

在控制了年级后,使用 Hayes (2013) 编制的 SPSS 宏程序 PROCESS 中的 Model 2,探究感知教师支持及性别在自我调节学习与自尊间的调节作用。

表2 感知教师支持及性别的调节作用

回归方程 ($N = 334$)		拟合指标			系数显著性		
结果变量	预测变量	<i>R</i>	R^2	<i>F</i>	β	95% CI	<i>t</i>
自尊	年级	0.71	0.51	72.02**	0.06	[-0.13, 0.27]	0.68
	自我调节学习				0.42	[0.31, 0.53]	7.87***
	感知教师支持				0.24	[0.14, 0.35]	4.68***
	性别				-0.46	[-0.54, -0.39]	-12.01***
	自我调节学习 \times 感知教师支持				-0.11	[-0.19, -0.03]	-2.74***
	自我调节学习 \times 性别				0.21	[0.13, 0.29]	5.20***

表2结果表明,自我调节学习、感知教师支持、性别对自尊的预测作用显著(自我调节学习: $\beta = 0.42$, $t = 7.87$, $p < 0.001$;感知教师支持: $\beta = 0.24$, $t = 4.68$, $p < 0.001$;性别: $\beta = -0.46$, $t = -12.01$, $p < 0.001$)。自我调节学习与感知教师支持($\beta = -0.11$, $t = -2.74$, $p < 0.001$)、自我调节学习与性别($\beta = 0.21$, $t = 5.20$, $p < 0.001$)的交互作用也显著,说明感知教师支持及性别在自我调节学习与自尊二者之间起调节作用。

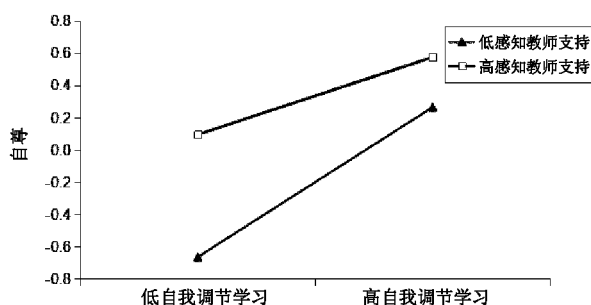


图2 感知教师支持在自我调节学习与自尊中的调节作用

为了更好的说明感知教师支持及性别的调节作用,进行简单斜率分析。图2表明对于低感知教师支持($M - 1SD$)的被试,自我调节学习对自尊具有显著预测作用($\text{simple slope} = 0.37$, $t = 4.00$, $p < 0.001$);而对于高感知教师支持($M + 1SD$)的被试,自我调节学习也会对自尊具有预测作用,但其预测

作用较小($\text{simple slope} = 0.25$, $t = 4.09$, $p < 0.001$);这表明随着个体感知教师支持水平的提高,低自我调节学习对自尊的负面作用显著下降。

图3表明对于女生而言,自我调节学习对自尊具有显著预测作用($\text{simple slope} = 0.77$, $t = 11.18$, $p < 0.001$);而对于男生,自我调节学习也会对自尊具有预测作用,但其预测作用较小($\text{simple slope} = 0.32$, $t = 7.64$, $p < 0.001$);表明性别在自我调节学习与自尊之间存在调节作用。

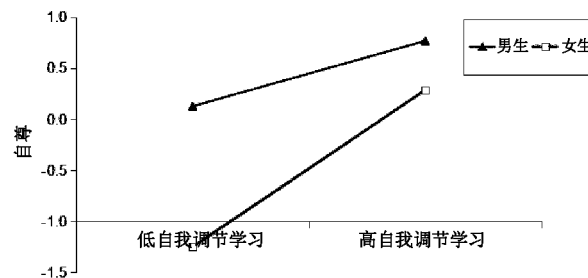


图3 性别在自我调节学习与自尊中的调节作用

4 讨论

研究结果表明,自我调节学习对自尊具有显著影响,感知教师支持及性别在自我调节学习与自尊之间起到了调节作用。具体表现为,高感知教师支持可有效缓解低自我调节学习对自尊的负面影响,女生比男生在低自我调节学习对自尊的影响上更为显著。

对高中生而言,自我调节学习对学生的学业成就、自我效能感以及焦虑、抑郁等心理健康具有重要影响(徐锦芬,寇金南,2015;邢强,2007;周国韬等,2001)。自我调节学习水平高的学生,对待任务具有较强的目标感和价值感,有较高的动力和学习策略,经常使用认知和元认知策略来管理他们的学习,更好的完成学习任务,并在问题解决后及时反馈,个体的自我效能感逐渐增加,他们通常表现的更好、更成功。但自我调节学习水平低的学生,表现出较多的冲动行为和外化问题,缺乏价值感和解决问题的资源、策略,从而对个体自身评价产生负面影响(张俊,刘儒德,贾玲,2012)。综上,自我调节学习水平无论高低,都会对价值感产生影响,这正是自尊的核心要素(Rosenberg,1965)。因此,本研究认为自我调节学习对自尊有显著影响,那些具有较强学习动机和有效学习策略的学生,更能取得成功,其自尊水平较高;而那些缺乏学习动力和策略的学生,在经历挫败后,自尊水平明显受损。

也有研究表明,虽然个体内部因素会对自尊产生直接作用,但也会受到后天教育与社会环境的影响(Belobrykina,2003)。当个体接收到外界的反馈或支持时,原有的自尊水平会发生改变。当反馈和支持是正性积极时,自尊水平会有所提高;而当反馈和支持是负性消极时,自尊水平有所下降,自我效能感逐渐降低,这与本研究结果相一致。教师是高中阶段社会支持的主要来源之一(Yeung & McInerney,1999),学生感知到教师支持的多少,影响其自尊水平的发展(陈蓓,胥兴春,2011)。当个体感受到教师在学习方法上的指导、情感上的帮助及能力上的支持时,其自我价值及自我效能感显著提高,由低自我调节学习对自尊产生的负面影响会得到有效缓解(李维,白颖颖,2018;姜金伟,李苏醒,2013)。

本研究除探究感知教师支持的调节作用外,还关注了性别对自我调节学习与自尊的调节作用。结果表明,相较于男生而言,女生在自我调节学习对自尊的预测作用上更显著。由于受到社会认同、角色规范的影响,男性和女性在社会发展中担任着不同的角色,社会对男性的价值及身份地位更为重视,而对于女性社会地位的比较及期望较少(钱玉燕,2002;闻素霞,2007),因此高中阶段的男生受到社会期望的影响,其自尊水平显著高于女生(李芳,白学军,2006;董博识,2015)。虽然以往研究表明自我调节学习策略不存在显著的性别差异(方平,2003),

但由于男生和女生在自我调节学习的各个成分上表现有所不同,同等自我调节学习水平的情况下,男生表现出更高水平的动机和价值感,女生则在认知资源、策略方面表现更好(Zimmerman,1989)。由此可见,自我调节学习对自尊的影响,会受到性别角色的差异有所不同,具体表现为女生受到自我调节学习对自尊的影响更大。

5 研究意义及不足

本研究通过构建一个调节模型,明确了感知教师支持及性别在自我调节学习与自尊之间的调节作用。一方面有利于促进学生的自尊发展水平,重视自我调节学习在社会化进程中的重要性;另一方面也为教师开展教育工作提供了理论指导,要增加对低自我调节学习的学生,尤其是女生的支持,改善自我调节学习水平,从而提高个体的自尊。

虽然本研究具有很强的现实意义,但依旧存在以下不足,希望在后续的研究中加以改进。首先,普通高中和重点高中学生的自我调节学习水平分布情况可能不同,在此次研究中只测量了普通高中学生,因此结果可能并不适用于所有层次的学生。其次,由于男女在感知支持方面的敏感性不同,性别是否也会对感知教师支持起调节作用,未来研究可进行深入探讨。

6 结论

(1)自我调节学习可以显著预测青少年的自尊,即自我调节学习水平越高,青少年自尊水平越高。感知教师支持及性别在自我调节学习与自尊之间起调节作用。

(2)感知高水平教师支持的学生,有效缓解了低自我调节学习对自尊带来的负面影响,而感知低水平教师支持的学生,其低自我调节学习对自尊的负面影响较大。相比于男生而言,自我调节学习对自尊的影响在女生中更为明显。

参考文献

- 陈蓓,胥兴春.(2011).教师支持行为及其对初中生自尊水平的影响研究.《教师教育学报》,9(6),199-202.
- 董博识.(2015).初中生自尊和习得性无助感的关系研究.《社会心理科学》,(6),87-91.
- 方平.(2003).《初中生自我调节学习发展特征及相关因素的研究》(博士学位论文).首都师范大学,北京.
- 方平,李凤英,姜媛.(2006).小学生自我调节学习的特点.《心理科学》,29(3),541-545.
- 付桂芳.(2004).《自我调节学习结构模型的建构》(博士学位

- 论文). 吉林大学, 长春.
- 姜金伟, 李苏醒. (2013). 教师和同学支持对初中生生活满意感的影响——自尊的中介作用. *信阳师范学院学报(哲学社会科学版)*, 33(5), 46–49+87.
- 李芳, 白学军. (2006). 高中生考试焦虑, 自尊和应对方式的现状及关系. *天津师范大学学报(基础教育版)*, 7(4), 47–51.
- 李维, 白颖颖. (2018). 初二学生感知的教师支持如何影响学业成绩? ——基于学业自我效能感与学习投入的多重中介效应分析. *教育与经济*, 34(6), 86–92.
- 刘娜. (2001). 自我调节学习的自我实现循环模式. *安徽农业大学学报(社会科学版)*, 10(4), 86–88.
- 欧阳丹. (2005). 教师期望、学业自我概念、学生感知教师支持行为与学业成绩之间的关系研究(硕士学位论文). 广西师范大学, 桂林.
- 钱玉燕. (2002). 儿童性别角色差异及其教育. *陕西师范大学学报(哲学社会科学版)*, (S1), 85–88.
- 滕秀芹, 刘桂荣, 宋广文. (2017). 教师支持对流动儿童学业成绩的影响: 自尊的中介作用. *中国特殊教育*, (10), 69–75.
- 吴建设, 闫嵘, 栗小兰, 杨欣然, 陈静. (2010). 教师反馈的有效性及其性别差异研究. *西安外国语大学学报*, 18(3), 100–104.
- 王相英. (2007). 年级与性别对高中体育生自我调节学习的影响. *青少年研究(山东省团校学报)*, (5), 15–17.
- 闻素霞. (2007). 对成就动机性别差异的分析与思考. *新疆师范大学学报(哲学社会科学版)*, 28(2), 67–69.
- 张劲松. (2006). 儿童的自我调控能力——评估、影响因素、及其事件相关电位的研究(博士学位论文). 华东师范大学, 上海.
- 周国韬, 张林, 付桂芳. (2001). 初中生自我调节学习策略的运用与学业成就关系的研究. *心理科学*, 24(5), 612–613.
- 周立林, 杨英琪. (2012). 中小學生自我调节学习的研究进展. *中小学心理健康教育*, (23), 7–9.
- Barak, M. (2010). Motivating self-regulated learning in technology education. *International Journal of Technology & Design Education*, 20(4), 381–401.
- Belobrykina, O. A. (2003). The influence of the social environment on the development of older preschoolers' self-esteem. *Russian Education & Society*, 45(5), 57.
- Chen, C., & Qin, J. (2020). Emotional abuse and adolescents' social anxiety: The roles of self-esteem and loneliness. *Journal of Family Violence*, 35(5), 497–507.
- Dar, A. A., & Wani, M. A. (2017). Optimism, happiness, and self-esteem among university students. *Indian Journal of Positive Psychology*, 8(3), 300–304.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1987). The support of autonomy and the control of behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(6), 1024–1037.
- Eissa, M. A. (2015). The effectiveness of a self regulated learning-based training program on improving cognitive and meta-cognitive EFL reading comprehension of 9th graders with reading disabilities. *Online Submission*, 4(3), 49–59.
- El-Adl, A., & Alkharusi, H. (2020). Relationships between self-regulated learning strategies, learning motivation and mathematics achievement. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 15(1), 104–111.
- Gonida, E. N., Karabenick, S. A., Stamovlasis, D., Metallidou, P., & Greece, C. (2019). Help seeking as a self-regulated learning strategy and achievement goals: The case of academically talented adolescents. *High Ability Studies*, 30(1–2), 147–166.
- Kashy, R. G., Kaplan, O., & Israel, C. Y. (2018). Predicting academic achievement by class-level emotions and perceived homeroom teachers' emotional support. *Psychology in the Schools*, 55(7), 770–782.
- Klassen, R. M., Krawchuk, L. L., & Rajani, S. (2008). Academic procrastination of undergraduates: Low self-efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination. *Contemporary Educational Psychology*, 33(4), 915–931.
- Liu, G., Teng, X., & Zhu, D. (2019). Effect of self-esteem and parents' psychological control on the relationship between teacher support and chinese migrant children's academic achievement: A moderated mediation. *Frontiers in Psychology*, 10, 2342.
- Hayes, A. F. (2013). Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach. *Journal of Educational Measurement*, 51(3), 335–337.
- Moksnes, U. K., & Reidunsdatter, R. J. (2019). Self-esteem and mental health in adolescents – level and stability during a school year. *Norsk Epidemiologi*, 28(1/2), 59–67.
- Murray, C., Kosty, D., & Hauser-McLean, K. (2016). Social support and attachment to teachers: Relative importance and specificity among low-income children and youth of color. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 34(2), 119–135.
- Phan, H. P., & Ngu, B. H. (2014). Interrelations between self-esteem and personal self-efficacy in educational contexts: An empirical study. *International Journal of Applied Psychology*, 4, 108–120.
- Popham, M., Adams, S., & Hodge, J. (2020). Self-regulated strategy development to teach mathematics problem solving. *Intervention in School and Clinic*, 55(3), 154–161.
- Shukla, P., & Kang, T. K. (2017). Self-esteem among adolescents: A study of gender and locale differences. *Indian Journal of Health & Wellbeing*, 8(9), 981–984.

- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self - image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Sternberg, R. J. (1976). The psychology of gender. *Merrill - Palmer Quarterly of Behavior and Development*, 22(1), 73 - 79.
- Yarcheski, A., Mahon, N. E., & Yarcheski, T. J. (2001). Social support and well - being in early adolescents: The role of mediating variables. *Clinical Nursing Research*, 10(2), 163 - 181.
- Yeung, A. S., & McNerney, D. M. (1999). Students' perceived support from teachers: Impacts on academic achievement, interest in schoolwork, attendance, and self - esteem. *Academic Achievement*, 21, 1 - 21.
- Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self - regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 81(3), 329 - 339.
- Zuffiano, A., Alessandri, G., Gerbino, M., Kanacri, B. P. L., Di Giunta, L., Milioni, M., & Caprara, G. V. (2013). Academic achievement: The unique contribution of self - Efficacy beliefs in self - regulated learning beyond intelligence, personality traits, and self - esteem. *Learning and Individual Differences*, 23, 158 - 162.

Self - regulated Learning and Self - esteem in High School Students: The Moderating Effect of Perceived Teacher Support and Gender

Xue Lulu¹, Jiang Yuan²

(1. School of Psychology, Capital Normal University, Beijing 100048;

2. School of Psychology, Beijing Sport University, Beijing 100084)

Abstract: In this study, 334 high school students were measured by self - regulated learning questionnaire, perceived teacher support questionnaire and self - esteem questionnaire. The aim is to explore the moderating effects of perceived teacher support and gender on self - regulatory learning and self - esteem. The results show that: (1) Self - regulated learning was positively correlated with self - esteem, perceived teacher support was positively correlated with self - esteem and self - regulated learning. (2) Perceived teacher support and gender play a moderating role in self - regulatory learning and self - esteem; the effect of self - regulation learning on self - esteem was more obvious in girls, perceived high levels of teacher support alleviated the negative effects of low self - regulatory learning on self - esteem.

Key words: self - regulated learning; self - esteem; perceived teacher support; gender