

青少年学业情绪研究综述

张亚雯*, 黄晨璐

福建师范大学, 福建 福州

收稿日期: 2022年8月9日; 录用日期: 2022年9月13日; 发布日期: 2022年9月21日

摘要

学业情绪是泛指每个学生在日常学习过程中产生的所有与学业活动相关的各种学习情绪体验。成就动机、归因方式、自我认知等因素都与学术态度有关。同时, 在外部因素背景下, 学业情绪也会受到班级水平、教师教学行为和教学风格等因素的影响。拥有良好学业情绪的个体不仅在学术活动中比他人更能展现自身学业长处, 而且还以认真的学习态度对待老师布置的任务, 从而更容易建立良好的师生关系, 发展更高层次的学业自我效能感, 促进身心健康。

关键词

学业情绪, 成就动机, 归因方式

A Review of Research on Adolescents' Academic Emotions

Yawen Zhang*, Chenlu Huang

Fujian Normal University, Fuzhou Fujian

Received: Aug. 9th, 2022; accepted: Sep. 13th, 2022; published: Sep. 21st, 2022

Abstract

Academic emotions generally refer to all the various learning emotional experiences related to academic activities generated by each student in the daily learning process. Achievement motivation, attribution style, self-perception and other factors are all related to academic attitude. At the same time, in the context of external factors, academic sentiment is also affected by factors such as class level, teachers' teaching behavior and teaching style. Individuals with good academic emotions not only show their academic strengths better than others in academic activities, but also treat the tasks assigned by teachers with a serious learning attitude, so that it is easier to establish

*通讯作者。

a good teacher-student relationship and develop higher levels of academic self-efficacy in order to promote physical and mental health.

Keywords

Academic Emotion, Achievement Motivation, Attribution Style

Copyright © 2022 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

在日常生活中, 在外部环境的影响下, 人们总是会产生不同的情绪, 但我们并非一味地接受外部环境的影响, 而是发挥自身主观能动性适应当前情况, 进而产生相应的情绪表现。这种司空见惯的情绪反应在我们的生活中非常重要, 并以更强烈的方式表现在“动荡的青春期中”。在青少年的发展过程中, 学习是青春期青少年的首要任务, 个体在学习活动中所经历的各种情绪可以称为学业情绪。不过有关于学业情绪的研究, 近几年来才逐渐引起学者们的关注。过去关于学业情绪的研究更多集中在负面学业情绪, 例如学业焦虑对个体的影响上, 这里需要说明的是, 与学业相关的积极情绪不一定对学生的学业表现或者与学习相关的其他活动带来积极影响, 反之消极情绪也并不都是会给学生的学习给予负面作用。为了更全面地了解学生的学术活动, 很有必要分析学业情绪的积极经验。

2. 学业情绪的概念

学业情绪这一概念是指一种成就情感, 特别是指学生在学校环境中体验到的情感。除了与学习成功和教学失败相关的情感因素以外, 也包括一些与整个教学系统或学习过程紧密相关的情感因素(Pekrun 等, 2002)。之后就有很多学者不仅单独给学习情绪这一心理学名词下了一个学科定义, 同时还着重考虑了如何研究其影响因素和表现特征: 学业情绪通常是指学习者各种情绪或者体验, 这些学业情绪以及体验一般是在出现在整个教学工作或个人学习和成长过程中, 与整个学生的学业生涯紧密相关, 密切相连(徐先彩, 龚少英, 2009)。还有另外一些国内教育心理学学者以更加具体和比较全面的方式去重新定义学习情绪, 并明确指出其发生的环境和条件。通常情况下, 学业情绪是指学生的各种情绪或体验, 这些情绪或体验在教学实践或日常学习实践过程中是直接学生的日常学业状态相关联的, 包括了高兴、厌倦、失望、焦虑、气愤等。在此需要进一步指出的是, 学业情绪的界定范围不仅仅指学生本人在获得学业成功的满足感或者在感受失败后所体验到的各种消极情绪, 同样它也包括一个学生在课堂、大学课堂学习中乃至整个学习生涯中获得的情绪体验、在日常学习或者完成家庭作业过程中的情绪体验以及包括在各类考试准备期间的情绪体验等(董妍, 俞国良, 2010)。

不难看出, 从学者们对学业情绪的界定来看, 他们在“学业”两个字上的定义和有所不同, 如何对学业情绪下定义, 关键在于对“学业”下定义。

3. 学业情绪的维度

为了研究学术情绪, 在划分学业情绪时, 学者们通常只采用愉悦度一个维度。一般是将个人学业情绪划分为积极的与消极的两类, 目前国内有关于学业情绪的很多问卷基本上就采用了这种模式。在此愉

悦度划分学业情绪的基础上, 一些近代西方研究者对于学业情绪又进行了更加合理地、具体地划分, 采用了积极学业情绪、中性学业情绪与消极学业情绪的三分法。此外, 有一些研究者也将学业情绪进行了四个维度的划分, 在一项相关研究中发现, 儿童学习时有四类情绪: 积极情绪(儿童学习时感到高兴、兴趣、放松)、厌倦、痛苦和生气(Patrick 等, 1993)。然而, 这种只按照愉悦度高低对个体学业情绪进行划分不太科学可靠, 因为这种划分方法并没有仔细考虑到学习情绪产生是伴随着一系列的复杂的发展过程和形成原因的, 很多国外学者在研究中没有仔细考虑到唤醒度这一维度, 而在大多数学生实际学习认知活动过程中, 唤醒度高低差异将会对学生在认知操作任务的成绩高低以及实际表现产生影响。故而将唤醒度这一维度纳入学业情绪的研究中来很有必要。

学业情绪概念以及相关理论的提出者之一的 Pekrun 在认知动机模型中, 强调情感拥有的第二个传统维度, 即情绪唤醒度。唤醒度在学业情绪研究同样重要。他将学业情绪用愉悦度和唤醒度两个维度, 分为以下四类: 积极高唤醒度的学习情绪、积极低唤醒度的学习情绪、消极高唤醒度的学习情绪以及消极低唤醒度的学习情绪。同时学业情绪包括以下几种: 愉快、希望、骄傲宽慰、愤怒、焦虑、绝望、羞怯、困倦。可以根据这两种维度将每种学业情绪的表现效果进行情绪归类, 即: 积极高唤醒度的情绪(愉快、希望和骄傲); 积极低唤醒度的情绪(宽慰); 消极高唤醒度的情绪(愤怒、焦虑和羞怯); 以及消极低唤醒度的情绪(绝望和困倦)(Pekrun 等, 2002)。

之后相继有一些学者对青少年的学习情绪维度划分, 董妍、俞国良二人以我国的在校初高中生为重点研究对象, 又在 Pekrun 对学业情绪研究的基础上, 编制了一套适合中国青少年的学业情绪问卷, 且信效度皆优。在编制问卷的过程中, 采用访谈法以及分析学生的日常作业作文和阅读学习情绪相关文献进行研究, 归纳和分析出学业情绪的具体种类有: 积极高唤醒学业情绪, 体现在学习活动中的高兴、骄傲、希望等; 积极低唤醒学业情绪, 包括学习中的放松、平静和满足等; 消极高唤醒学业情绪, 包括在学习活动中因为失败或者为学业表现感到的焦虑、愤怒、羞愧; 消极低唤醒学业情绪主要包括厌倦、无助、沮丧、疲乏 - 心烦, 其中疲乏 - 心烦是指学业情绪的一种生理表现(董妍, 俞国良, 2007)。

4. 青少年学业情绪的影响因素

4.1. 个体因素

4.1.1. 认知能力

国外研究者对学生的考试焦虑、学业归因方式以及近期一系列对学生失望、愤怒等消极情绪的相关研究报告都已经表明, 学生的自我认知方式的不同会对其学业情绪产生直接且深远的影响。

Goetz 等人通过研究证明如果学生拥有高抽象推理能力, 容易在学习活动中感受到高兴愉快的积极情绪, 那些能力处在中等范围的学生则会在学习活动中体验到厌烦的消极情绪, 学生较低的学生则更多体验到焦虑和气愤等情绪。这项研究结果表明认知能力是与学生本人的学业情绪有密切关系(Goetz 等, 2007)。认知能力与学业情绪相关还体现在控制 - 价值评估模型中, 学业情绪的主要来源是学生将要完成的学习任务的控制以及学习任务价值的评估, 控制评估是学生对自己能否完成学习任务和能否掌握学习材料的体现。价值评估则是学生对当前学习任务重要性和实用性的一种评估, 而价值评估则是由过程评估和结果评估两部分组成。于是在该模型下, 这样的一条反应链就产生了: 只有当学生本人对学习任务感兴趣、认为自己有能力达到教学任务所定的学习目标并且认为自己此时此刻所学的东西是有价值的时候才会逐渐产生高兴这种积极高唤醒的学业情绪(Pekrun 等, 2002)。

4.1.2. 成就动机

同时成就动机也是另一个影响个体学业情绪的重要内部因素, 是指个体在自己认为重要的或有价值

的任务面前, 个体不仅会去完成且力图达到完美标准的内在心理过程。在心理学领域中, 它为帮助研究者以至学生本人去理解他们是如何取得成绩, 并提供了一个认知背景。在众多聚焦于学业情绪与成就动机关系的理论中, 成就目标理论是大多数学者的探索重点。该理论认为, 人们通常有两类目标: 掌握目标和成就目标。拥有掌握目标的个体关注于培养能力, 增加知识和理解, 将自身取得进步, 学到新知识看作成功的表现。而拥有成就目标的个体则是关注于获得外界对自身能力的积极评价和避免消极评价。针对这两类成就目标与学习情绪的关系, 有外国的研究团队于 2006 年对德国和美国的大学生进行了研究, 他们用 Elliot 和 McGregor 编制的成就目标问卷在一个学期中的第三个星期分别测量了每个学生的成就目标, 在学期末用学业情绪问卷对大学生们的学业情绪再一次进行测量。此次研究结果表明, 掌握目标可以正向预测高兴、希望、骄傲等学业情绪, 负向预测厌倦和生气等学业情绪, 成绩接近目标只与骄傲正相关, 而成绩逃避目标与焦虑、失望、羞愧正相关(Pekrun 等, 2006)。

4.1.3. 归因方式

归因是指人们对自己或他人的行为原因进行推断的过程。就以著名的韦纳归因理论为例, 他认为人们归因从主要以下四个方面: 能力、努力程度、任务难度、运气。它们分别属于韦纳提出的三维度: 内外因(造成事件出现的原因是内部因素还是外部因素)、可控性(事件产生是否个体能控制发生的)、稳定性(事件的结果是否是稳定的)。韦纳认为, 个体取得成功, 将自己成功的原因归于内部原因, 会获得最大的成就感, 认可自己的能力。如果个体失败, 将自身失败归于内部稳定不可控的原因, 那么则会被打击自尊心, 产生怀疑自己, 否定自己的倾向, 对未来失去信心, 面对困难的任務很难坚持下去。

4.2. 环境因素

在控制 - 价值评估模型中, 学生的控制 - 价值评估体系会受到学校课堂教学质量、重要他人对学业的期望(包括学生的父母、老师与同伴)、班级整体学习水平、教师反馈(体现在教师日常的评语)、互动学习以及家长同伴的支持等等一系列环境因素的影响。并且来自教师的热心、成就压力、班级竞争与合作气氛、教师反馈、家长同伴的鼓励支持以及班级互动学习都与学业情绪显著相关(Pekrun 等, 2002)。

通过学者们对学业情绪的研究可以给教育工作者在展开教育活动时一些建议。建立以人为本的、轻松的教学环境, 从而促进学生产生积极的学业情绪。

5. 小结

自德国学者 Pekrun 首次提出学业情绪这个概念以来, 已经有很多的学者将此概念的定义细化, 充实其结构, 但是就概念定义来讲, 许多学者都是从“情绪”入手, 忽略了前面的“学业”。究竟什么是“学业”, 在这一点上难以达成共识。虽然众多学者把学业情绪已扩大到与学生学习有关的各种情绪体验, 但是在目前仍然没有得出一个能够被大家所认同的定义。其主要原因之一可能是与“学业”这一概念模糊有关, 也就是当务之急是需要将“学业”进行较为清晰的定义。

虽然在定义和结构划分上还争论不清, 但是在该领域的研究学者们已经达成了普遍共识: 学业情绪会影响学生个人的学习兴趣、学业成绩、个人未来发展、心理健康程度以及校风班风。学习任务的价值 - 控制评估、学生个人的成就目标、认知能力以及班级、家庭、课堂等因素都会影响学生的学业情绪以及自我认知, 从而影响他们的学业情绪。在学业情绪这一领域有很多问题存在深入研究的价值。由于中西方文化的差异, 中国学生所体验到的学业情绪可能会与国外学生有所不同。开展学业情绪的应用性研究, 对当代中国进一步深化教育体制改革、全面推动素质教育有强大的推动作用, 同时也是具有十分深远的理论研究意义和指导实际教学的应用价值。

参考文献

- 董妍, 俞国良(2007). 青少年学业情绪问卷的编制及应用. *心理学报*, (5), 852-860.
- 董妍, 俞国良(2010). 青少年学业情绪对学业成就的影响. *心理科学*, 33(4), 934-937+945.
- 徐先彩, 龚少英(2009). 学业情绪及其影响因素. *心理科学进展*, 17(1), 92-97.
- Goetz, T., Frenzel, A. C., Pekrun, R., Hall, N. C., & Lüdtke, O. (2007). Between- and Within-Domain Relations of Students' Academic Emotions. *Journal of Educational Psychology*, 99, 715-733. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.4.715>
- Patrick, B. C., Skinner, E. A., & Connell, J. P. (1993). What Motivates Children's Behavior and Emotion? Joint Effects of Perceived Control and Autonomy in the Academic Domain. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 781-791. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.65.4.781>
- Pekrun, R., Elliot, A. J., & Maier, M. A. (2006). Achievement Goals and Discrete Achievement Emotions: A Theoretical Model and Prospective Test. *Journal of Educational Psychology*, 98, 583-597. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.98.3.583>
- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W., & Perry, R. P. (2002). Academic Emotions in Students' Self-Regulated Learning and Achievement: A Program of Qualitative and Quantitative Research. *Emotions in Education* (p. 16). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781410608628-4>