

# The Relationship among the Academic Comparison, Self-Regulated Learning and Learning Attribution in the Junior High School Students and Attribution of Intervention

Zhengxue Wang

Faculty of Psychology, Southwest University, Chongqing  
Email: 253788593@qq.com

Received: Jan. 2<sup>nd</sup>, 2019; accepted: Jan. 15<sup>th</sup>, 2019; published: Jan. 22<sup>nd</sup>, 2019

---

## Abstract

According to the specific circumstances in the junior high school students as the research object, using questionnaire to understand the academic comparison, self-regulated learning and learning attribution and for which a single class (Class A) students were learning attribution intervention. After the intervention of a class of students of a questionnaire survey, we found the comparative study of junior middle school students in the school, the relationship between learning autonomy and learning attribution, learning attribution and the influence on the academic achievement, autonomous learning and performance. The implementation of learning attribution intervention program for students can change their learning attribution, causing academic achievement and autonomous learning, to improve the achievement of them.

## Keywords

Junior Middle School Students, Academic Achievement, Learning Autonomy, Learning Attribution

---

## 初中生学业比较、自主学习及学习归因的关系研究及归因干预

王正雪

西南大学心理学部, 重庆  
Email: 253788593@qq.com

收稿日期：2019年1月2日；录用日期：2019年1月15日；发布日期：2019年1月22日

## 摘要

本文以XX中学初一学生为调查对象，采用问卷法了解该年级三个班学生学业比较、自主学习和学习归因的具体情况，并对其中一个班级(称为A班)的学生进行了学习归因的干预，在干预后对A班学生再进行了一次问卷调查，然后发现了该校初一学生的学业比较、自主学习和学习归因之间存在正相关关系，并且发现通过对学生实施学习归因干预方案，可以提高学生学习成绩。

## 关键词

初中生，学业比较，自主学习，学习归因

Copyright © 2019 by author(s) and Hans Publishers Inc.

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

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



Open Access

## 1. 引言

随着时代的发展，计算机的普及，中小学的教学方式也开始发生着变化，从传统的以教师为中心，由教师讲授学生被动的接受的教学模式逐渐向以学生为中心的教学模式转变。而在这种新兴的教学模式中，注重培养学生的自主学习的能力，让学生自己去发现自己的问题、去摸索适合自己的学习方式，让学生参与到学习计划的制定中去，而教师则从学习的主导者逐渐向引导者、辅助者的身份转变。因此，了解学生的自主学习的能力就显得更加重要。同时，青春期学生开始试图摆脱家长和父母的束缚，自己决定自己的生活，因而自主能力成为他们关心的焦点。同时，由于生理的发展，开始关注他人对自己的评价，以自我为中心的思维特点成为这一阶段学生思维上的重要特点，因而学业比较和学习归因也称为研究重点。

自主学习，是在具体的学习情境中，学生能够对自己学习行为负责。我国学者庞国维(2003)主张从学习的维度和过程两个角度来定义自主学习。前者是指自主学习所涉及的各个方面，包括学习动机、学习内容、学习策略、学习时间以及与学习相关的物理环境。影响自主学习的因素主要有学习归因、目标定向、自我效能感和自我概念(王宇, 2009)。对于归因而言，内部归因对自主学习有正向预测作用，这可能是因为学生相信自己的努力是有价值的；目标定向是指，学生在具体情境中所采取的行为方式，是依据之前设立的目标进行的。周炎根等人(2010)的研究发现明确的学习目标可以达到提高学生自主学习水平的能力；自我效能感高的人，受外界消极反馈的影响小，则其自主学习水平高于低效能感的人。自我概念的明确程度与自主学习水平呈现显著的正相关，与自我认知，同属于一种动力系统功能，它不仅直接影响学生自主学习水平，还有可能通过影响学生的归因方式、改变学习目的等中介变量来影响学生自主学习的变化，例如黄丹媚&张敏强(2004)在研究自我概念、学习环境对学习归因对自主学习的影响时，发现自我概念和学习归因都对自主学习具有直接的影响作用，而自主学习又会直接影响学生的学习成绩。

学业比较是社会比较的一个分支，即是社会比较在学业情境中的具体表现。霍尔特·札格(Holt Zaugg)(1998)提出学业比较是学习者在学习过程中与他人进行比较，涉及学业成绩、行为、评价等方面(张保, 孔凡兰, & 赵玉芳, 2008)。徐晓飞(2005)指出，学业比较的目的是通过与他人比较，从而获得自身学习水平和能力的评价。马尔什(Marsh), 豪(Hau)(2003)指出，学业比较的目的最终是形成学业自我概念。已有的

针对初中生学业比较情况的文献分析：徐晓飞(2005)、陈旭(2005)、史文研(2008)、金春寒(2007)、张保等(2010)等都对初中生学业比较情况进行问卷编制，问卷结构都具有较高的信效度，并通过量表进行大量的施测，问卷维度大体涉及比较倾向、比较方向、比较动机、以及比较效果等方面。不同的人口统计学变量造成的比较差异也不同。如徐晓飞在其研究中指出学生的比较水平在年级和家庭来源上存在差异，李娟通过其研究得出学生父母的受教育水平是影响其比较差异的一个因素，金春寒则从学生所在的学校类型去探讨学生的比较情况。由此可见，不同地区的学生、不同的人口统计变量造成的比较差异结果也是不同。

史海云(2009)提出，学习归因是指学生在知晓自身成绩后，对其成绩产生的原因进行的探究和分析。与学习归因相关的理论主要有3个：一是海德的归因理论：海德是最早提出归因理论的人，他将归因分为情境归因和性格归因。情境归因是指学生在探究其自身成绩原因是倾向于将其归于情境的影响，如认为自己考试失败，是因为复习时环境嘈杂导致；而性格归因则是指学生在探究年级第一名的成绩原因是倾向于将其归于他本身热爱学习。二是班杜拉的归因理论：班杜拉将归因理论与自我效能感结合，提出自我效能感归因理论，认为自我效能感和归因方式是相互作用的。一方面，归因维度影响自我效能感高低。如个体将成功归因于内部因素，例如较高的能力水平和努力程度，则自我效能感增强，个体相信自己在后续行为中，获得的成功性更大。另一方面，自我效能感又反过来影响归因。高自我效能感的个体倾向于将成功归因于内部因素，而将失败更多的归因与外部因素，并相信，获得成功更多的取决于自身努力。三是韦纳的归因理论：韦纳认为影响人的行为成败有四个因素：能力、运气、努力程度以及任务难度(背景)。并将这四种因素归入三种维度：控制源、稳定性和控制性。本次调查所用的MMCS问卷就是根据韦纳的归因理论编制的。

本研究旨在了解初一学生的自主学习、学业比较和学习归因在人口统计变量上的差异以及三者之间的关系，然后通过干预方案的实施验证学习归因的干预是否可以影响学生的自主学习和学业比较以及学习成绩，为日后学校心理辅导和班主任教学的工作开展提供一定的帮助。

## 2. 方法

### 2.1. 被试

本次研究学生选自XX中学初一年级3个班级的学生，分别为初一2班、3班和5班，其中2班62人，3班60人，5班62人，共计184人。2班和3班为先锋班，入校时按成绩平均分为2班和3班，5班为平行班，成绩较2班、3班差，因此选择2班作为进行学习归因干预的班级，即实验组，3班作为控制组。两次问卷调查学生的基本情况如表1、表2所示：

**Table 1.** The table of the first questionnaire survey subjects

**表 1.** 第一次问卷调查被试情况表

人口变量	类别	人数	百分比(%)
班级	7.2 班	62	33.7
	7.3 班	60	32.6
	7.5 班	62	33.7
性别	男	74	40.2
	女	110	59.8
年龄	12 岁	60	32.6
	13 岁	118	64.1
	14 岁	6	3.3

## Continued

是否为班干部	是	22	12
	否	162	88
是否为留守初中生	是	105	57.1
	否	79	42.9
成绩排名	前 30%	54	29.3
	中间 40%	75	40.8
	后 30%	55	29.9

**Table 2.** The situation of students in the experimental group (class 2) and the control group (class 3) after the intervention  
**表 2.** 干预后实验组(2 班)和控制组(3 班)学生情况表

人口变量	类别	人数	百分比(%)
班级	7.2 班	62	50.8
	7.3 班	60	49.2
性别	男	49	40.2
	女	73	59.8
年龄	12 岁	40	32.8
	13 岁	79	64.8
	14 岁	3	2.5
是否为班干部	是	15	12.3
	否	107	87.7
是否为留守初中生	是	68	55.7
	否	54	44.3
成绩排名	前 30%	35	28.7
	中间 40%	52	42.6
	后 30%	35	28.7

## 2.2. 研究工具

### 1) 中学生学业比较问卷

该问卷是徐晓飞(2005)老师编制的《中学生学业社会比较问卷》。其中包括学业社会比较取向、比较方向和比较结果 3 个维度,其中学业社会比较又可以分为高频度和低频度两个方面,比较方向包括向上比较(即与比自己优秀的人进行比较),平行比较(即与自己类似相差不大的人进行比较)和向下比较(即与比自己差的人进行比较),比较结果又包括自我完善和自我贬低两个方向。此问卷共包括 38 题,采用五点计分法,对应五个选项,分别为非常不同意、比较不同意、一般、比较同意和非常同意,均采用正向计分,得分越高说明在该因子上的表现越突出。对该问卷进行了信效度分析,发现其各因素的内部一致性系数在 0.601~0.789 之间,整个问卷的内部一致性系数为 0.791,说明此问卷具有较好的信效度。

### 2) 中学生自主学习问卷

本问卷为单志艳(2004)老师于 2006 年编制的《中学生自主学习问卷》,但是由于时间久远,所以采用了江琳(2014)年修订的问卷。在新问卷中只包括自主学习内容、学习时间管理和学习策略三个方面,删去了学习过程的自主监控、学习结果的自主评价和学习环境的自主调控三个维度,将题量由 60 题减为 27 题,可以避免题量过多学生的厌烦心理。在计分规则上采用的是李克特六点计分法,从 1 分到 6 分分别对应非

常不符合、大部分不符合、部分不符合、部分符合、大部分符合和非常符合六个选项，在每个维度上的得分是记平均分，每个维度的平均分越高，说明个体在这维度上的自主学习倾向越明显。通过对该问卷进行信效度分析，发现该问卷的内部一致性信度分别为 0.75、0.71 和 0.80，说明此问卷具有较好的信效度。

### 3) 多维度 - 多向归因量表(MMCS)

该问卷是拉夫扩特(Leftcourt)等人于 1979 年编制的，采用了韦纳的归因理论，此量表包括了两个方面，一个是学业成就归因，一个是人际归因。由于本次调查主要研究初中生的学习，因而采用的是学业成就归因方面的问卷，共计 24 题。这个问卷可以分为两个维度，一个是内向归因，一个是外向归因。每个维度又包括两个因子，内向归因中包括能力和努力因子，外向归因中包括情景和运气因子。同时，每个因子又包括成功和失败两个方向，因而在计时时共计 8 个方向，分别为能力成功、能力失败，努力成功、努力失败，情景成功、情景失败和运气成功、运气失败，每个方向各 3 题。计分方法为李克特五点计分法，从 1 分到 5 分分别对应完全不同意、比较不同意、一般、比较同意和完全同意五个选项，在每个维度上的得分越高，在该维度上的归因倾向也就越强。对该问卷进行信效度分析，发现其内部一致性系数为 0.58~0.83 之间，具有较好的信效度。

### 4) 学习归因的干预方案

干预方案由笔者通过查阅资料设计完成。此干预方案包括 5 次，间隔时间为一周一次，在期中考试结束后开始，干预对象为中里中心校七年级二班学生，共计 62 名，为验证干预方案是否有效，选择与七年级二班差异不大的七年级三班为控制组。

第一次进行干预方案：目的是向学生介绍有关归因的知识理论，使学生对归因有一个大概的认识，然后为之后分析自己的归因和改进归因做准备。程序主要包括先对学生进行一个简单的介绍，让其对于之后所要进行的干预方案有一定的了解，同时要告诉学生在之后的课堂上他们需要关注的问题，比如需要根据不同的要求和自身的切实状况查阅不同的资料，在课堂上要保证自己的活跃性，勇于发言；然后就开始通过一个数字故事引入主题，然后让学生讨论在本次故事观看后的感受并引导学生分析故事中不同结果的原因，之后就引入学习归因这个概念，简单介绍完学习归因的概念之后就让学生自由的对自己的学习归因进行一个简单的描述，然后就布置课后作业：查阅与学习归因有关的内容，在下节课与其他同学一起分享。

第二次干预方案：通过学生彼此之间的讨论，引出不同的学习归因对于学习的影响，让学生分析自己当前的学习归因是否合理。程序主要包括回顾上节课的内容(即学习归因的概念)，然后让学生本次分享课后他们所查到的资料，并分享他们各自对自己归因的介绍，随之鼓励其发言讨论，并逐渐引入学习归因的不同种类，对学习归因的不同种类进行一个简单的介绍，然后让学生思考以下几个问题：从我们刚刚分享的那些同学的归因和他们的成绩之间的关系或者是你们自己的归因与你们的学习成绩之间的关系来看，你们觉得学习归因的不同是否会影响你们的学习成绩呢？如果有影响那是怎么影响的呢？然后结束本次干预并布置作业让其课后对这些问题进行分析解答并查阅一些与学习归因理论有关的知识以便下次分享。

第三次干预方案：让学生自己思考发现不同的学习归因方式会影响他们的学习成绩，从而使他们希望通过改变自己的归因方式来提高学习成绩的愿望。程序主要包括首先回顾之前所学习了解过的学习归因的概念和分类，然后让学生分享之前留下的问题的答案，引导学生彼此交流讨论，之后就总结学习归因对其学习成绩可能产生的影响，并播放之前没有放完的数字故事，让学生认真思考一下故事中的 B、C 应该怎么做？如果你是他们两个中的一个，你们会怎么做？这是我们这节课的课后作业，大家可以借助网络，但是希望你们有自己的思考，来给这个故事一个真正的结局。

第四次干预方案：让学生自己提出一些可以改变他们学习归因的方法。流程主要包括回顾之前的学习内容并巩固，然后引导学生讨论如何培养更好的学习归因策略，充分讨论交流后，和学生一起归纳他们提出的培养方法，之后给学生布置本次学习的结课作业了，相当于本次训练的考试，首先分 6 个小组，



每个小组组织计划一个小的心理剧，主题就是关于怎样真正的运用这些培养学习归因的策略来改正我们不好的归因，提高我们的学习成绩。然后在下一周的时候我们会有 2 节课，共 80 min，意味着每个小组的心理剧的时间最多在 10 min 左右，内容由小组内讨论决定，最后每个小组要交一份作业，里面需要包含心理剧的内容，每个人的分工，而且每个人要单独交一份作业给我，上面要有在前面几节课中要求思考的内容和自己的想法以及对于自己小组心理剧的感受等。

第五次干预方案：让学生懂得如何在学习中正确的运用学习归因策略，从而提高自己的成绩。流程包括学生的心理剧表演时间、总结评价和分享感受。最后对本次活动进行一个总结。

### 3. 结果

#### 3.1. 初中生学业比较的描述性分析

对初一三个班学生共计 184 人进行学业比较的描述性分析，结果如表 3 所示。从表 3 中，我们可以发现：初中生在学业比较问卷六个维度上的平均得分从高到低依次是自我完善(3.854)、比较倾向(3.385)、向上比较(3.13)、平行比较(3.079)、向下比较(3.018)、自我贬低(2.682)。从比较倾向的得分高达 3.385(最高分为 5 分)，可说明初中生普遍具有与他人进行对比从而判断自身状况的意识，而在比较方向中又以向上比较均分最高，说明初中生中以与比自己更优秀的人比较更为常见，并且自我完善的均分高达 3.854，而自我贬低的分数仅为 2.682，说明通过与他人进行比较可以促进学生自身的自我完善。

##### 3.1.1. 初中生学业比较在性别上的差异

为了了解性别因素对于初中生学业比较是否存在影响，采用独立样本 T 检验，以性别为自变量，学业比较各维度的均分为因变量进行分析，发现性别因素在比较倾向( $t = 2.342, df = 182, p < 0.05$ )和自我完善( $t = 2.359, df = 182, p < 0.05$ )上存在显著差异。

##### 3.1.2. 学业比较在年龄因素上的差异检验

为了了解年龄因素对于初中生学业比较是否存在影响，采用单素方差分析，以年龄为自变量，学业比较各维度的均分为因变量进行分析，发现年龄因素在比较倾向( $F = 16.09, p < 0.01$ )、平行比较( $F = 7.48, p < 0.001$ )、自我完善( $F = 4.55, p < 0.05$ )和自我贬低( $F = 10.37, p < 0.001$ )上存在显著差异，而且均是 14 岁优于 13 岁优于 12 岁。

##### 3.1.3. 学业比较在是否担任班干部因素上的差异检验

班干部在初中生的学习生活中的地位相当于老师的助手，因此会有更多的机会与他人沟通，锻炼自己，那么为了了解是否担当班干部因素对于初中生学业比较是否存在影响，采用独立样本 T 检验，以是否担当班干部为自变量，学业比较各维度均分为因变量进行分析，结果发现，是否担当班干部在比较倾向( $t = 1.254, df = 182, p < 0.05$ )、自我完善( $t = 1.463, df = 182, p < 0.05$ )和自我贬低( $t = -0.096, df = 182, p < 0.05$ )上存在差异。

##### 3.1.4. 学业比较在是否为留守初中生因素上的差异检验

由于所调查学校位于农村，留守初中生现象比较普遍，因此，选择是否为留守初中生这一因素来研究其对初中生学业比较的影响对于该校然后工作的开展和学生的进步具有一定的积极意义。因此，将是否为留守初中生作为自变量，学业比较个维度的均分为因变量，做独立样本 T 检验，结果发现是否为留守初中生在比较倾向( $t = -2.32, df = 182, p < 0.05$ )上存在显著差异。

##### 3.1.5. 学业比较在成绩排名因素上的差异检验

为了了解成绩排名因素对于初中生学业比较是否存在影响，采用单因素方差分析，以成绩排名为自变量，学业比较各维度的均分为因变量进行分析，结果发现成绩排名因素在向上比较( $F = 3.94, p < 0.05$ )、

自我完善( $F = 0.363, p < 0.05$ )上存在显著差异。并且通过事后比较发现,在向上比较维度上的倾向性排名中间 40%的学生高于排名前 30%的学生高于排名后 30%的学生,而学业比较带来的自我完善效果在排名前 30%的学生身上最明显,其次是排名中间 40%的学生,最后是排名后 30%的学生。

### 3.2. 初中生自主学习的描述性分析

对初一三个班学生共计 184 名进行自主学习的问卷调查。结果发现:该校初中学生自主学习的能力较好(3.61),其中对学习内容安排的自主性最高(4.12),其次是对学习时间安排的自主性(3.62),最后是对学习策略安排的自主性(3.34)。说明初中生对于独立和自主的要求越来越高,因此学校教育要更加注重在课程安排让学生更加自由的选择和学习。

#### 3.2.1. 自主学习各维度在性别因素上的差异检验

为了了解成绩排名因素对于初中生自主学习是否存在影响,采用独立样本 T 检验,以性别为自变量,自主学习各维度的均分为因变量进行分析,结果发现:性别因素在学习时间( $t = -2.209, df = 182, p < 0.05$ )上存在显著差异。说明女生在学习时间上比男生自主安排的时间更长,即女生比男生更倾向于在学习上安排更多的时间学习。

#### 3.2.2. 自主学习各维度在年龄因素上的差异检验

为了了解成绩排名因素对于初中生自主学习是否存在影响,采用单因素方差分析,以性别为自变量,自主学习各维度的均分为因变量进行分析,结果发现年龄因素在学习策略( $F = 2.08, p < 0.05$ )上存在显著差异,并且通过事后比较发现,在学习策略的运用上 14 岁的初中生最好,其次是 13 岁的初中生,最次是 12 岁的初中生。

#### 3.2.3. 自主学习各维度在是否为留守初中生因素上的差异检验

为了了解是否为留守初中生因素对于初中生自主学习是否存在影响,采用独立样本 T 检验,以性别为自变量,自主学习各维度的均分为因变量进行分析,结果发现:留守初中生与非留守初中生在学习策略( $t = -2.14, df = 182, p < 0.05$ )上存在显著差异,即非留守初中生对于学习策略的运用优于留守初中生。

#### 3.2.4. 自主学习各维度在学习成绩排名因素上的差异检验

为了了解学习成绩排名因素对于初中生自主学习是否存在影响,采用单因素方差分析,以学习成绩排名为自变量,自主学习各维度的均分为因变量进行分析,结果发现:学习成绩排名对学习时间( $F = 6.13, p < 0.05$ )上存在显著差异,通过事后比较发现,学习成绩排名中间 40%的学生在学习上所花的时间多于成绩排名前 30%的学生多于成绩排名后 30%的学生。

### 3.3. 初中生学习归因的描述性分析

对该校初一三个班的学生共计 184 名进行学习归因的问卷分析,结果如表十三所示。通过表十三发现:在这八个维度中得分从高到低依次是能力成功(3.87)、努力失败(3.29)、努力成果(3.21)、背景成功(3.20)、运气成功(3.18)、背景失败(3.04)、能力成功(2.93)和运气失败(2.83),说明初中学生认为能力是其成功的主要原因,而不努力则是其失败的主要原因,即大多数学生的归因是内部归因,并将自身能力看做是成功的原因,而不努力则是失败的主要原因。

#### 3.3.1. 学习归因各维度在性别因素上的差异检验

为了了解性别因素对于初中生学习归因是否存在影响,采用独立样本 T 检验,以性别为自变量,学习归因各维度的均分为因变量进行分析,结果发现:性别因素在运气成功( $t = 3.22, df = 182, p < 0.01$ )和运气失败( $t = 2.37, df = 182, p < 0.05$ )上存在显著差异。

### 3.3.2. 学习归因各维度在年龄因素上的差异检验

为了了解性别因素对于初中生学习归因是否存在影响,采用单因素方差分析,以年龄为自变量,学习归因各维度的均分为因变量进行分析,结果发现:年龄因素在能力成功( $F = 3.26, p < 0.05$ )、努力失败( $F = 1.56, p < 0.05$ )和运气失败( $F = 3.92, p < 0.05$ )上存在显著差异,并且通过事后比较发现12岁学生比14岁学生和13岁学生更多的将其成功归因于能力因素,而14岁学生比12岁和13岁学生更多的将失败归因于不努力,13岁学生与12岁学生相比更多的将失败归因于运气因素。

### 3.3.3. 学习归因各维度在学习成绩排名因素上的差异检验

为了了解学习成绩排名因素对于初中生学习归因是否存在影响,采用单因素方差分析,以学习成绩排名为自变量,学习归因各维度的均分为因变量进行分析,结果发现:学习成绩排名在能力失败( $F = 6.86, p < 0.05$ )和运气失败( $F = 3.19, p < 0.05$ )上存在显著差异,通过事后比较发现,成绩排名后30%的学生比成绩排名中间40%和前30%的学生更倾向于将失败归因于自身能力不足和运气因素。

### 3.4. 初中生学业比较、自主学习及学习归因的关系研究

为了了解学业比较、自主学习和学习归因之间的关系,采用皮尔逊相关对三个问卷的各个维度进行相关分析,发现各个维度之间均呈现出正相关现象。根据正相关的特点,可以说明学业比较、自主学习和学习归因三者之间任意一个的变化即会引起其余两个问卷的相应变化,具体结果如表3所示:

**Table 3.** The correlation between junior high school students' academic comparison, autonomous learning and learning attribution  
**表 3.** 初中生学业比较、自主学习和学习归因的相关关系

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1	1																
2	0.55*	1															
3	0.50*	0.77*	1														
4	0.62*	0.58*	0.49*	1													
5	0.77*	0.60*	0.49*	0.56*	1												
6	0.69*	0.73*	0.59*	0.61*	0.78*	1											
7	0.77*	0.69*	0.59*	0.69*	0.48*	0.59*	1										
8	0.67*	0.61*	0.55*	0.52*	0.39*	0.62*	0.66*	1									
9	0.44*	0.56*	0.58*	0.49*	0.79*	0.86*	0.83*	0.55*	1								
10	0.40*	0.87*	0.67*	0.66*	0.50*	0.61*	0.77*	0.83*	0.40*	1							
11	0.55*	0.62*	0.69*	0.65*	0.59*	0.54*	0.51*	0.60*	0.59*	0.78*	1						
12	0.49*	0.58*	0.59*	0.68*	0.60*	0.62*	0.75*	0.77*	0.72*	0.89*	0.83*	1					
13	0.87*	0.66*	0.59*	0.55*	0.52*	0.55*	0.67*	0.79*	0.75*	0.50*	0.67*	0.88*	1				
14	0.66*	0.67*	0.86*	0.81*	0.69*	0.76*	0.83*	0.80*	0.59*	0.60*	0.60*	0.78*	0.88*	1			
15	0.87*	0.66*	0.75*	0.77*	0.74*	0.69*	0.80*	0.59*	0.70*	0.77*	0.88*	0.71*	0.79*	0.66*	1		
16	0.59*	0.88*	0.76*	0.49*	0.70*	0.59*	0.79*	0.58*	0.67*	0.77*	0.80*	0.69*	0.70*	0.88*	0.89*	1	
17	0.60*	0.76*	0.59*	0.47*	0.44*	0.49*	0.60*	0.78*	0.77*	0.80*	0.88*	0.90*	0.89*	0.59*	0.55*	0.67*	1

注 1: 1 为学业比较的比较倾向, 2 为学业比较的上行比较, 3 为学业比较的平行比较, 4 为学业比较的下行比较, 5 为学业比较的自我完善, 6 为学业比较的自我贬低, 7 为学习归因的能力成功, 8 为学习归因的能力失败, 9 为学习归因的背景成功, 10 为学习归因的背景失败, 11 为学习归因的努力成功, 12 为学习归因的努力失败, 13 为学习归因的运气成功, 14 为学习归因的运气失败, 15 为自主学习的学习内容, 16 为自主学习的策略, 17 为自主学习的学习时间。注 2: \* $p < 0.05$



### 3.5. 学习归因干预方案实施前后学习归因的变化

为了解学习归因干预方案的实施是否会引起学生学习归因方式的改变,采用配对样本 T 检验对归因前后二班的学习归因问卷的得分情况进行分析,结果如表 4 所示:

**Table 4.** The influence of learning attribution intervention scheme on learning attribution  
**表 4.** 学习归因干预方案对学习归因的影响

	干预前	干预后	M ± SD M ± SDt
能力成功	3.13 ± 0.49	3.56 ± 0.38	1.23*
能力失败	3.02 ± 0.34	2.53 ± 0.48	-0.78**
背景成功	2.78 ± 0.26	2.65 ± 0.34	-0.23
背景失败	2.33 ± 0.41	2.21 ± 0.33	-0.19
努力成功	3.78 ± 0.20	4.12 ± 0.18	1.67**
努力失败	3.33 ± 0.32	3.78 ± 0.31	1.02*
运气成功	3.29 ± 0.46	3.01 ± 0.36	-0.64**
运气失败	3.67 ± 0.51	3.57 ± 0.20	-0.23

注: \* $p < 0.05$ , \*\* $p < 0.01$ 。

通过表 4,可以发现:在干预前后学习归因中的能力成功、能力失败、努力成功、努力失败和运气成功存在显著差异,说明干预是有效果的。

## 4. 讨论

### 4.1. 初中生学业比较的差异分析

通过对性别、年龄、是否为班干部、是否为留守初中生及成绩排名五个因素的分析检验,发现学业比较在这 5 个维度上都存在差异。

就性别而言,男生比女生在与他人进行比较上的表现更多,同时比较带给男生的自我完善效果也优于女生。分析其原因可能是因为调查对象为刚刚进入初中的学生,刚刚进入青春期,男生比女生更具有想要成为第一(老大)的冲动,而女生则大多只需要其听话、懂事,好好学习,因而其所承担的责任和压力都比较小,相比之下其所进行的社会比较也就更少,同时其可以从中获得的自我完善效果也更好。

就年龄而言,年龄越大,学生越倾向于进行学业比较,说明随着初中生年龄的增长,其学业比较的倾向也在增长,更加关注自己和他人之间的差异,并且倾向于与自己旗鼓相当的人进行比较(即平行比较),但是随着学业比较带来的自我完善效应的增长,初中生的自我贬低倾向也在随之增长。即学业比较虽然给初中生带来了自我的完善成熟,同时也可能会引起初中生的自卑情绪。因此,学校心理老师和班主任在日常教学中要注意帮助学生克服因为与他人进行比较而带来的自卑心理。

就是否为班干部这个维度而言,学生在比较倾向、自我完善和自我贬低上存在差异。说明初中生中担当班干部的学生更加关注与他人进行比较,并且通过与他人进行比较得到的自我完善和提高优于非班干部学生,同时非班干部学生由于与他人进行比较而产生自我贬低的倾向高于班干部学生。原因可以从社会角色这个方面来进行解释,班干部是学生在学校期间主要会扮演的一种社会角色,担当班干部会给学生带来这个社会角色的行为期待和行为规范,如希望自己是优秀的,而优秀这个评价又是通过与他人进行比较来得出的,所以班干部会更倾向于进行学业比较。同时,班干部在学生群中是老师的助手,在一定程度上可以增强学生的自信心,克服一定的自卑心理,因而其从学业比较中获得的自我完善感也更

强。所以，班主任应该注意让每个人轮流当班干部，从而可以有利于学生的健康发展。

就是否为留守学生这一维度而言，非留守初中生比留守初中生更趋向于进行学业比较。原因可能是，初中生日益长大，进入青春期，会更渴望得到别人的关注与赞扬，而留守初中生父母大多不在家，由爷爷奶奶照顾，老人没有太多的精力去关注留守初中生的身心发展，留守初中生不免会感到被忽略，部分会因此自暴自弃，不愿学习，更不愿听到爷爷奶奶提起隔壁家的孩子怎么样，会对于与他人进行比较产生厌恶心理，而非留守初中生则为了更好的吸引父母的关注，会倾向与取得比旁人更好的成绩，所以会更倾向于与他人进行比较。

就成绩排名这一维度而言，在向上比较维度上的倾向性排名中间 40% 的学生高于排名前 30% 的学生高于排名后 30% 的学生，而学业比较带来的自我完善效果在排名前 30% 的学生身上最明显，其次是排名中间 40% 的学生，最后是排名后 30% 的学生。有研究表明，学生在学习过程中产生的自我概念的明确程度对学生在后续学习行为中制定的目标有正向直接影响。而自我概念的积极与否与学生的学习成绩也存在一定的关系，即具有积极自我概念的学生，在学习过程中更倾向于给自己设定更高的追求目标，也会更倾向于与更优秀的人进行比较，从而通过向上比较达到了解自身的比较状况，反过来又会促进其自我概念的发展。而处于中间排名的学生想要通过自己的努力获得成功，同时也更关注周围人的具体情况，而成绩优秀的学生，因为自信，所以会选择做好自己的任务，而排名靠后的学生则存在一定的破罐子破摔的心理，对于此，班主任及学校心理老师要注意加以引导。

#### 4.2. 初中生自主学习的差异分析

通过对性别、年龄、是否为班干部、是否为留守初中生及成绩排名五个因素的分析检验，发现学业比较在性别、年龄、是否为留守初中生和成绩排名 4 个维度上都存在差异。

就性别而言，女生在学习时间上比男生自主安排的时间更长，即女生比男生更倾向于在学习上安排更多的时间学习。就目前情况而言，在该调查地，家长对于女孩和男孩的教养方式上存在差别，认为女生相较于男生会更容易受伤，而且也更敏感、脆弱，因此，为了保护女孩受到更多的伤害，家长对于女生的管教会较男生更严，比如家长允许女生出去玩的时间短于男生，而且男生在家庭中的时间安排也更自由，通过与学生的交流发现，女生父母会要求其分担一定的家务，然后做作业，而男生则只需要完成作业，其余时间就可以自由安排，相较于做家务，女生更愿意学习，男生则相反，相较于学习，他们更愿意出去玩，这就导致女生在学习时间的分配上会长于男生。而学习策略方面由于男女生都处在思维能力发展的阶段，因而并不存在差异，学习内容上，以往大家固有的认知，如男生更擅长数学，男生更擅长语文的现象，如今已经不再那么普遍，举例，七年级二班班中第一名是一位男生，而他最擅长的是数学，其班中数学最好的学生则是一名女生，所以我们应该适度的抛弃已有的错误观念了。

就年龄而言，在学习策略的运用上 14 岁的初中生优于 13 岁的初中生同时优于 12 岁的初中生。探究其原因可以从初中生思维能力发展的水平来解释，10~11 岁时是学生思维从具体形象思维向抽象逻辑思维过渡阶段，本次调查的初中生大多处于 12~14 岁，抽象逻辑思维逐渐发展，日益成熟，因而在学习策略的运用上 14 岁的初中生优于 13 岁优于 12 岁。同时，学习策略的学习不仅仅是思维发展的产物，也会受到教师教育的影响，例如最近发展区一样，儿童在教师或成人指导下所能达到的水平与儿童独立完成任务的实际水平之间的差异，即随着学生思维能力的发展，教师也会更加注重培养学生的思维能力，传授一些技巧和方法，帮助学生更好的发展适合自身的学习策略。

就是否为留守初中生这个维度而言，非留守初中生对于学习策略的运用优于留守初中生。究其原因，我们可以从家庭环境这一角度来进行分析，留守初中生在家大多由爷爷奶奶照顾，爷爷奶奶年岁已高，精力不足，且受教育水平普遍低下，对于初中生的照顾更多是衣食住行上的，对于其学习上的帮助很少，

而此时的初中生无论在思维、智力还是自控方面仍不成熟，不能对自己的学习进行良好的安排，而非留守初中生由于父母在家，对其学习上的关注会更多，而且也会对其学习时间的安排，作业的完成质量和未来学习目标的设定扮演监督和帮助的角色。另一个方面，从学生的自主性程度来看，留守初中生相较于非留守初中生而言有更强的自主性，可以有更多的机会来做自己喜欢的事，同时，学生在这一阶段，自律的形成与发展尚不成熟，留守初中生过多的自主行为更可能分散学生的注意力，从而过多的去玩耍而不是学习，而非留守初中生在自主性上由于父母的监督会比、留守初中生少，由于他律的存在能够保证学生在一定时间内对于学习的专注程度，对于学习策略的运用也会更好。综合这两个方面，可以解释为何非留守初中生在对于学习策略的运用上会优于留守初中生。而针对其学习时间和内容上不存在显著性差异的原因进行分析总结，主要有是因为在所调查的初中，住校现象比较普遍，其中既包括留守初中生也包括非留守初中生，所以其平时的学习时间是大致相同的；同时，有一些非住校的留守初中生是由父母付钱交由班主任辅导教育，因而在学习内容的辅导上拥有不逊于非留守初中生的条件，所以在学习时间和学习内容上并不存在显著性差异。

就成绩排名这一维度而言，学习成绩排名中间 40%的学生在学习上所花的时间多于成绩排名前 30%的学生多于成绩排名后 30%的学生。通过与学生的交流发现，成绩排名前 30%的学生由于其自身的学习策略、学习方式适合自己，可以达到事半功倍的效果，而成绩排名中间 40%的学生由于其自身想要提高成绩，会努力学习，多花时间，但是由于其已有的不足，因而在时间花费上会较成绩排名前 30%的学生更多，而成绩排名后 30%的学生则是其自身心理上就不愿意学习，大多沉迷于游戏之中，因而在学习时间的花费上最少。

### 4.3. 初中生学习归因的差异分析

就性别而言，无论是成功或是失败，男生都比女生更容易将其认为是运气在发挥作用。究其原因，主要是社会角色所赋予的不同意义，个体从出生到完成社会化这一过程，不仅受到来自自己家庭的影响，也打上了社会影响的烙印。在这一系列过程中，给男生女生带来两方面的不同：一是女生比男生更加早熟，其思考问题也比男生更加全面，因此，在失败情境下，男生对原因的总结不如女生积极和主动；二是在失败情境下，男生更多的寻找外部原因，可能是源于自我保护的需要，男性需要更高的自尊水平来维护其行为，因此，将原因归结与外部，可以避免产生对自己否定的评价。同时，考虑到男女生在生理特征和生理机制上的差异，由于男生的生理成熟过程中思维的单向特征突出，导致男生思考问题时涉及面较窄，因而面对成功与失败时，男生仅仅只会单纯的认为是运气在发挥作用，而女生由于天生较男生更敏感，在归结原因时就会不仅仅考虑到运气，而是会加入个人努力、试卷难易程度以及其他环境因素，因而比男生更加全面和具体，这一结论与胡桂英(2002)一致。

就年龄而言，发现 12 岁学生比 14 岁学生和 13 岁学生更多的将其成功归因于能力因素，而 14 岁学生比 12 岁和 13 岁学生更多的将失败归因于不努力，13 岁学生与 12 岁学生相比更多的将失败归因于运气因素。初中时期，学生的认知水平不断发展，其具有不稳定和多样性。学生一方面缺乏合理归因的意识和能力，一方面由于心理不断趋于成熟，对待事物观念更加合理，这使得不同年级的学生在失败情境中的归因具有显著差异。具体来说，14 岁学生更多的将失败归结于自身能力和努力程度，是受其辩证思维发展比 12 岁、13 岁学生优秀的影响，14 岁学生也比中低年级学生更加勇敢去承担问题，在对问题进行分析过程中，表现了其合理与成熟一面。但是，同时 14 岁学生所面对的学业难度也是显著高于 12 岁和 13 岁学生的，举例而言，在初学数学时，男生和女生成绩的差异不会太大，但是在进入 14 岁后，空间关系、逻辑关系题目的出现，对于女生而言就是一个很难理解的内容，她们可以很好的把握中文或英文的语境和词性词义，但是对于空间旋转、逻辑思考却无能为力。同理，男生虽然能够很好的解决化学、

数学的难题,但是对于英语单词、词性、语法却完全摸不着头绪,因而会使男生对于英语会渐渐的不自信,同理女生对于数学和化学也会这样(当然这里提及的男女生是指其总体情况,并不否定也有特别擅长英语的男生和特别擅长数学的女生)。12岁学生将成功归因于自身内部原因的倾向也高于13岁学生,笔者认为这是由于12岁对于学生而言是一个转折点,进入青春期的开始时间,学生会更关注自身的独立,或许这就是其更愿意将成功归于自己的原因,日益形成的自我意识会使其认为成功是属于他们自身的,比较骄傲,相较于13、14岁的学生而言不够成熟,对于自己能力的判断和他人能力的判断不够准确,所以会产生高估自己能力的现象。而13、14岁的学生自我意识发展逐渐成熟,能够对自己和他人的能力进行较为准确的判断,清楚自己和他人的差异,不会盲目的认为自己的能力就是比别人好,而是会更多的考虑其他外部因素和自身努力程度的影响。

就成绩排名这一维度而言,成绩排名后30%的学生比成绩排名中间40%和前30%的学生更倾向于将失败归因于自身能力不足和运气因素。笔者认为产生这一结果的原因有可能是不同的归因产生的不同的情绪导致。韦纳等人用实验证明将积极行为归因于内部原因,会提高自尊、自信等积极情绪,从而激发行为动机。笔者认为内部归因也有可能产生骄傲情绪,而高学业成就者学生将成功归因于外部因素,可能会使其保持谦虚的态度,促使其不断提高。

#### 4.4. 初中生学业比较、自主学习和学习归因的关系分析

本次调查发现学业比较、自主学习和学习归因之间存在着正相关关系(三个问卷各个维度之间的相关系数均大于0,并呈现出一颗星的显著性)。而所谓正相关即当其中的一个变量朝着某一个方向变化时,其余两个变量也会随着发生相同方向的变化,也就是说只要学生学业比较、自主学习和学习归因三个问卷中任何一个维度发生了变化,就会引起其他16个维度的变化,这为本次研究希望通过实施学习归因干预方案来改变学生的学习归因而改变其学业比较和自主学习提供了理论上的支持和实际操作上的可行性。同时本次研究结果也与已有的研究结论一致,而且江琳在其论文中对学业比较、自主学习和学习归因三者之间的关系进行了更深入的调查研究,发现学习归因在学业比较和自主学习之间起着中介作用,充分说明了通过实施学习归因干预方案可以达到改变学生学业比较、自主学习和学习归因的成绩的可行性。

#### 4.5. 干预结果分析

在干预前后学习归因中的能力成功、能力失败、努力成功、努力失败和运气成功存在显著差异,说明干预是有效果的。为了验证干预后学习归因的改变不是由于年龄的增长或初中生活引起,将与7.2班同为先锋班的7.3班作为控制组,对其在期中后的学习归因测验成绩和期末后的学习归因成绩进行配对样本分析,发现其仅在努力成功维度上存在差异,说明虽然年龄的增长和教师的教学会影响学生的学习归因,但是归因干预方案的实施会对学生的学习归因产生更显著的影响。

在之前的分析中已经发现学习归因和学业比较、自主学习之间存在显著的正相关,因而7.2班学生因为进行归因干预引起了其学习归因的改变,会引起其学业比较和自主学习的改变,同时学习成绩排名会影响学业比较、自主学习和学习归因,因此,为了验证学业比较、自主学习和学习归因的改变是否会引起学习成绩的改变,笔者收集了7.2班和7.3班期中成绩排名和期末成绩排名。由于两个班为先锋班,因此年级排名前130中几乎都属于这两个班。在期中排名中,两个班在前10名中各占5名,前50名中2班27名,3班23名,前100名中2班49名,3班51名,总体来说成绩分布是比较均匀的。期末成绩排名中前10名2班7名,3班3名,前50名中2班30名,3班20名,前100名中2班53名,3班47名。比较两次考试排名可以发现:干预方案实施后2班尖子生人数增加,而且在前50名中明显占优,说明学习归因的改变在一定程度上引起了初中生学习成绩的改变。这就验证了我们之前的假设和已有的结



论,说明本次调查的结果是比较成功的。

## 5. 结论

1) 初中生的学业比较、自主学习和学习归因之间存在着正相关关系,并且会受到“性别”、“年龄”、“是否为班干部”、“是否为留守初中生”和“学习成绩排名”5个因素的影响。

2) 通过实施学习归因的干预方案可以改变初中生的学习归因,进而引起其学业比较、自主学习的变化,最终可以达到提高学习成绩的目的。

## 参考文献

- 胡桂英(2002). 中学生学习归因,学习自我效能感,学习策略和学业成绩关系的研究. 硕士论文,杭州:浙江大学.
- 黄丹媚,张敏强(2004). 中学生自我概念,学习归因与学业成绩关系的研究. *心理与行为研究*, 2(2), 419-424.
- 江琳(2014). 初中生学业比较,学习归因及自主学习的关系研究. 硕士论文,成都:四川师范大学.
- 金春寒(2007). 中学生学业比较的特点及其相关研究. 硕士论文,重庆:西南大学.
- 单志艳(2004). 中学生自主学习状况的调查研究. *教育科学研究*, (11), 26-29.
- 史海云(2009). 中学生学习归因特点及其与学业自我效能感,学习倦怠的关系研究. 硕士论文,苏州:苏州大学.
- 王宇(2009). 中学生自主学习能力的研究. 硕士论文,吉林:东北师范大学.
- 徐晓飞(2005). 中学生学业社会比较对学业压力应对策略的影响. 硕士论文,重庆:西南大学.
- 张保,孔凡兰,赵玉芳(2008). 社会比较研究概述. *科技信息*, 3(1), 346-347, 396.
- 张保,徐跃红,赵玉芳,孔凡兰(2010). 中学生社会比较特点及其与学业成绩的关系. *中国学校卫生*, 31(4), 392-394.
- 周炎根,桑青松,葛明贵(2010). 大学生自主学习,成就目标定向与学业成就关系的研究. *心理科学*, (1), 194-197.

### 知网检索的两种方式:

1. 打开知网页面 <http://kns.cnki.net/kns/brief/result.aspx?dbPrefix=WWJD>  
下拉列表框选择: [ISSN], 输入期刊 ISSN: 2160-7273, 即可查询
2. 打开知网首页 <http://cnki.net/>  
左侧“国际文献总库”进入, 输入文章标题, 即可查询

投稿请点击: <http://www.hanspub.org/Submission.aspx>

期刊邮箱: [ap@hanspub.org](mailto:ap@hanspub.org)