

父母教育焦虑与青少年学业自我设限的 “控制悖论”

■ 田宏杰 王婧怡 邓林园

(中国青少年研究中心 少年儿童研究所,北京 100089;北京师范大学 教育学部,北京 100875)

【摘要】学业自我设限是一种非适应性控制策略,是个体在学业竞争中不付出全部努力或声称受到外部因素影响使得能力发挥受限,以便在竞争失败时将失败归因于努力不足或某种外部因素,而非能力不足,以保护自尊和自我价值免受质疑。本研究对小学四年级到初中三年级的1247位青少年及其父母进行问卷调查,发现父母教育焦虑显著正向预测青少年的学业自我设限,父母教育焦虑既可以直接作用于青少年学业自我设限,也可以通过三种间接路径发挥作用:青少年学业焦虑的中介作用、父母心理控制的中介作用、父母心理控制和青少年学业焦虑的链式中介作用。本研究提出并验证了父母教育焦虑与青少年学业自我设限的“控制悖论”:焦虑的父母越是加强对子女发展的控制,其子女越倾向于采用自我设限这种消极的控制策略让自身能力无法发挥,以在结果不可控时实现对自身能力评价的控制。

【关键词】学业自我设限 教育焦虑 父母心理控制 学业焦虑

DOI:10.16034/j.cnki.10-1318/c.2024.02.006

一、问题提出

在教育竞争日益激烈、个体发展不确定性持续上升的现代社会中,一些焦虑的父母期望青少年在学习中高度投入、充分发挥自身能力以获得对学业的控制感。然而,很多青少年却总是“不好好学”或总是遇到各种不利于学习的事件(莫名生病、考前睡不好、考试紧张没答好等),使

收稿日期:2024-01-16

作者简介:田宏杰,中国青少年研究中心少年儿童研究所研究员,博士,主要研究青少年发展与教育;

王婧怡,北京师范大学教育学部硕士研究生,主要研究家校合作与青少年发展;

邓林园(通讯作者),北京师范大学教育学部副教授,博士,硕士生导师,主要研究学校心理健康教育和家校合作。

基金项目:本文系北京社会科学基金决策咨询重点项目“‘双减’背景下北京中小学生家长教育心态分析及建议”(课题编号:23JCB045)的阶段性研究成果。

得能力发挥受限,本来可以取得成功却被妨碍,从而陷入失控的困境。这里似乎存在一种“控制悖论”:焦虑的父母期望子女在学业竞争中发挥自身能力,但子女却采取了非适应性的控制策略,通过自我设限让自身能力无法充分发挥,这样可以在失败时说“我能力是可以的,只是没好好学或者没发挥好”,在成功时说“没好好学或者没发挥好还能考这么好,我能力真的很强”。

自我设限也称自我妨碍,这一概念是由伯格拉斯(Berglas)和琼斯(Jones)在1978年提出的,是指在能力评价情境中,个体为回避或降低因不佳表现所带来的负面影响而采取的能够更好地将失败向外归因的行动和选择^[1]。自我设限包括行为自我设限和声称自我设限两种类型^[2],行为自我设限是指个体做出一些非适应性的“限制”自身能力的发挥,比如在考试前不认真复习、课堂上不好好记笔记、别人学习时自己不学;声称自我设限是指个体声称自己遇到一些不可控的事件“妨碍”能力的发挥,比如说自己考试紧张、考前失眠没睡好、考前生病等。自我设限是一种动机性策略,自我价值保护理论认为自我设限可以让个体在竞争环境中,暂时保持对能力评价的控制感,保护或提升自尊^[3],一方面可以让青少年在学业竞争失败时将失败归因于自身努力不足或某种外在原因,而不将失败归因于自身能力不足,从而保护自尊和自我价值免受威胁^[4],比如“我考试前总是不认真复习,这样如果考得不好,就可以说是没有充分准备”;另一方面可以让青少年在学业竞争成功时自我赋值,在自身未做充分努力或遇到外在阻碍时仍然取得成功,使得青少年的自尊和自我价值提升效应被扩大^[5],比如“我不愿意在学习上投入更多精力,这样如果我成绩好,别人就会认为我很聪明”。但同时,自我设限也是一种适应不良的、消极的策略,已有研究发现学业自我设限与学业成就呈负相关,学生越多采用自我设限策略,其学业成就越低^[6];学业自我设限与自我调节、坚持性、学习投入呈负相关,学生越多采用自我设限策略,其学习中的自我调节和坚持性水平越低^[7]、学习投入水平越低^[8]。

以往研究从个体自身角度探讨了学业自我设限的影响因素,包括个体的成就目标定向、自尊、自我价值感、完美主义倾向、不可控感、学习情绪等^[9-11]。然而有关家庭教育环境,尤其父母教育焦虑与青少年学业自我设限关系的研究仍比较缺乏。当前,我国父母教育焦虑水平较高,非常焦虑和比较焦虑的家长占比为66.8%^[12],研究发现,父母教育焦虑情绪会催生高控制、密集型的教养模式,对青少年情绪及行为发展带来负面影响^[13]。那么父母教育焦虑是否影响青少年的学业自我设限?如何影响?研究这些问题对于家庭教育发挥积极教育功能具有重要价值。因此,本研究对父母教育焦虑与青少年学业自我设限的关系进行考察,对其关系机制进行探讨,以为青少年学业自我设限的家庭预防及干预提供思路和借鉴。

二、文献综述与研究假设

(一)父母教育焦虑与青少年学业自我设限的关系

父母教育焦虑是指父母在教育子女过程中,因为担心教育结果而产生的紧张担忧的情绪状态、不适应的生理反应以及相应的行为^[14]。家庭系统理论认为,家庭是一个完整的系统,在这个系统中每个家庭成员的行为、情绪都会相互作用并对彼此造成影响。青少年作为教育焦虑的对象,同时作为家庭交互系统的成员,很容易受到父母教育焦虑的影响。研究发现,父母

焦虑在父母非理性信念和小学生问题行为间起中介作用,持非理性信念的父母在情绪上会更加焦虑,从而使孩子产生情绪和行为问题^[15]。父母教育焦虑会增加消极的教养行为^[16],而父母消极的教养行为与青少年学习投入呈负相关^[17],与青少年学业拖延行为呈正相关^[18],即父母越焦虑,越会较多地采用消极教养行为,进而对青少年学习行为产生负面影响。

教育焦虑是一种未来指向性的情绪,是因为对教育结果有不可控感而产生的情绪,它会产生一种行为动力倾向,即寻求可控性。而青少年在父母教育焦虑的影响下,也会倾向于寻求对学业的可控性,因此在面对不可控的竞争结果时,很可能倾向于通过主动地自我设限,如采用考前不好好复习、课堂不记笔记等行为自我设限策略和声称自己考前紧张或考前生病等声称自我设限策略,在结果不可控的情境下达成对自身能力评价的控制,把考不好归因于没有努力或一些外在原因,而保护自我能力评价在稳定可控的范围。基于此,本研究假设:

H1:父母教育焦虑对青少年学业自我设限有显著的正向预测作用,即父母教育焦虑与青少年学业自我设限存在“控制悖论”:焦虑的父母越是期待增加子女学业的可控性,其子女越倾向于采用自我设限这种消极的控制策略。

(二)父母心理控制的中介作用

父母心理控制是指父母通过内疚感引导、撤回关爱和主张权威等手段,对子女的情绪情感和思维过程等心理活动和情感发展进行侵犯性控制,破坏子女自主性的发展,忽视其情感和心理需要^[19]。基于自我决定理论,对自主性、能力感和关系的需求是个体的基本需求,而父母心理控制会阻碍青少年心理需求的满足,激发青少年对控制感的争夺,加重青少年消极行为问题。已有研究发现,父母教育焦虑与青少年感知的父母心理控制呈显著正相关,即父母教育焦虑水平越高,越易发展出限制性的教养方式,使得其子女感受到更多的心理控制^[20]。而父母心理控制负向预测大学生的学习投入行为,即感知的父母心理控制水平越高,大学生的学习投入水平越低^[21]。学业自我设限与学习投入行为在动机趋避性上是相反的,根据这一结果我们可以反过来推测,父母心理控制水平会正向预测学业自我设限。因此,本研究假设:

H2:父母心理控制在父母教育焦虑和青少年学业自我设限之间起中介作用。

(三)青少年学业焦虑的中介作用

学业焦虑是指个体在学习情境中体验到的一种消极心理状态,表现为紧张、担心学习成绩^[22]。焦虑具有代际传递效应,父母的焦虑在家庭互动中会传递给子女并内化为子女的焦虑,研究发现父母教育焦虑与小学生消极学业情绪呈显著正相关,父母教育焦虑水平越高,其子女消极学业情绪水平越高^[23]。动机与投入之轮理论认为,焦虑作为一种适应不良的动机性情绪会导致学生学习投入的降低^[24]。研究发现,焦虑可以负向预测学生学业投入,焦虑水平越高的学生其学习投入水平越低^[25];可以正向预测学业自我设限,焦虑水平越高的学生其学业自我设限水平越高^[26]。父母教育焦虑与粗暴养育行为常常伴随出现,而关于父母粗暴养育与学生学业行为关系的研究发现,学生状态焦虑在粗暴养育与学业拖延关系中起中介作用^[27],在粗暴养育与学习投入关系中起中介作用^[28],即父母的粗暴养育激发学生状态焦虑,使得学业拖延水平增高,学习投入水平降低。从焦虑对学习投入及学业自我设限的研究

结果,以及状态焦虑在粗暴养育及学业拖延、学习投入间的中介作用结果来看,青少年学业焦虑可能会影响学业自我设限水平,并在父母教育焦虑与青少年学业自我设限间发挥中介作用。因此,本研究假设:

H3:青少年学业焦虑在父母教育焦虑和青少年学业自我设限之间起中介作用。

(四)父母心理控制和青少年学业焦虑的链式中介作用

研究发现,父母心理控制显著正向预测青少年情绪问题,青少年所感知的父母心理控制水平越高,其情绪问题越严重^[29];父母心理控制显著正向预测儿童学业焦虑,父母心理控制水平越高,儿童学业焦虑水平越高^[30]。自我决定理论认为个体会将外部经验不断进行内化,有机整合为自身的内部经验^[31],青少年在与父母互动过程中,会将父母的高焦虑、高期待、严要求、严控制的情绪模式和行为模式内化,因此产生较多的紧张焦虑等学业情绪。而观察学习理论认为,个体可以通过观察来习得他人的情绪应对模式^[32],教育焦虑的父母倾向于增强亲子互动中的控制性教养,在观察学习的作用下,学业焦虑的子女也会倾向于加强对学业中能力评价的控制策略。所以结合前文分析,我们可以推测教育焦虑的父母会对子女采取更多的心理控制,而感知到的心理控制水平越高其子女的学业焦虑水平越高,而子女学业焦虑水平越高时越可能采取自我设限的消极控制策略,因此本研究假设:

H4:父母心理控制和青少年学业焦虑在父母教育焦虑与青少年学业自我设限关系中起链式中介作用。

综上,本研究建构如下中介作用模型(图1),探讨父母教育焦虑对青少年学业自我设限的影响,以及父母心理控制与青少年学业焦虑在其中的作用机制,以期为青少年学业自我设限的发生机制提供新的理论视角,为减少青少年学业自我设限提供参考。

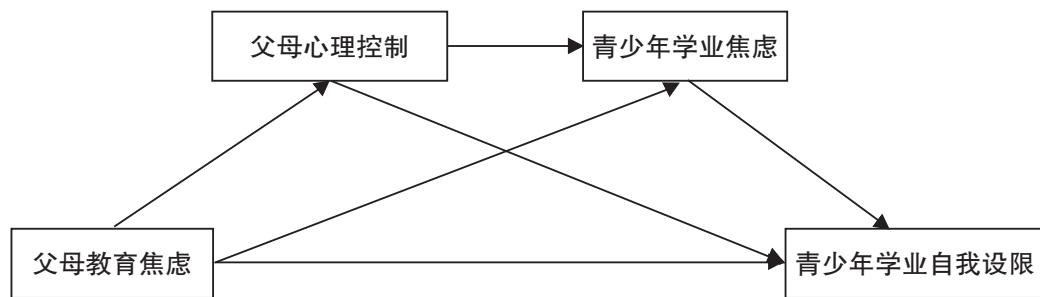


图1 父母教育焦虑、父母心理控制、青少年学业焦虑与青少年学业自我设限关系的假设模型

三、研究设计

(一)研究对象

本研究采用方便抽样和整群抽样相结合的方式,选取广东省三所初中初一、初二、初三年级和两所小学的四、五、六年级学生及其父母进行问卷调查,获得亲子配对答卷1339份,剔除规律作答和用时过短的无效答卷,最终得到有效答卷1247份,有效回收率93.13%。有效答卷的人口学信息详见表1。

表1 研究对象的人口学信息

人口学信息	类别	人数(人)	百分比(%)
青少年性别	男	669	53.65
	女	578	46.35
青少年学段	初中	994	79.71
	小学	253	20.29
家长性别	男	319	25.58
	女	928	74.42
家长年龄	“70后”	297	23.82
	“80后”	897	71.93
	其他年龄段	53	4.25
家长学历	初中或初中以下	264	21.17
	高中或中专	304	24.38
	大学专科	345	27.67
	大学本科	303	24.30
	研究生	31	2.48
家庭月收入	5千元以下	78	6.26
	5千-1万元	319	25.58
	1万-2万元	411	32.96
	2万元以上	439	35.20

(二)研究工具

1. 父母教育焦虑量表

本研究采用杨雨萌等^[33]编制的中小学生家长教育焦虑量表,经效度检验删除3个题项,本研究中使用了16个题项,包括学业焦虑、环境焦虑和效能焦虑3个维度。该量表是李克特5级评分(1=完全不符合,5=完全符合),得分越高说明教育焦虑的程度越高。在本研究中,父母教育焦虑量表的内部一致性信度系数为0.92。

2. 父母心理控制量表

本研究采用舍克(Shek)编制、聂苗卉^[34]修订的父母心理控制量表(儿童版),共有20个题项,是李克特5级评分(1=从不,5=总是),得分越高表示儿童感知到的父母心理控制水平越高,并将父母的作用作为一个整体合并考察^[35]。在本研究中,父母心理控制量表的内部一致性信度系数为0.94。

3. 学业焦虑量表

本研究采用周步成等^[36]编制的心理健康诊断测验(MHT)中的学习焦虑分量表,共有15个题项,每个题项回答“是”记1分,回答“否”记0分,加总所有题项的分数,得分越高,表示个体的

学习焦虑程度越严重。在本研究中,学业焦虑量表的内部一致性信度系数为0.84。

4. 学业自我设限量表

本研究采用罗德沃特等人(Rhodewalt)编制、贾绪计等^[37]翻译为中文版并检验信效度的自我妨碍量表,共8个题项。采用5点计分(1=非常不符合,5=非常符合),得分越高表明个体的自我设限水平越高。在本研究中,学业自我妨碍量表的内部一致性信度系数为0.81。

(三)研究程序

研究数据收集于2022年12月至2023年3月,通过网络问卷平台向被调查的青少年及其父母发放问卷,参与者根据网页指导语填写问卷,由青少年填写父母心理控制量表、学业焦虑量表、学业自我妨碍量表,由父母填写教育焦虑量表。数据收集完成后通过网络后台获得原始数据。使用SPSS 27.0进行数据整理、描述统计和相关分析,使用SPSS 27.0中PROCESS 4.0插件的模型6进行链式中介效应检验。

四、数据分析与研究结果

(一)共同方法偏差检验

本研究的变量均采用问卷调查,可能存在共同方法偏差,故采用哈曼(Harman)单因素检验法进行共同方法偏差检验。该方法认为如果把所有量表项目进行探索性因子分析时,如果只得出一个因子或第一个因子解释的变异量超过40%的临界标准,可判断存在共同方法偏差,反之则说明不存在共同方法偏差^[38]。结果显示,共有11个特征根大于1的因子,未旋转得到第一个因子解释的变异量为20.73%,未超过40%的临界标准,因此认为不存在显著的共同方法偏差。

(二)描述性统计及相关分析

各个变量的均值(学业焦虑是总分)、标准差及相关系数如表2所示。由表可知,父母教育焦虑、父母心理控制、青少年学业焦虑、青少年学业自我设限两两之间存在显著的正相关。青少年性别与父母教育焦虑、青少年学业焦虑、青少年学业自我设限之间存在显著的相关,青少年学段与父母教育焦虑、父母心理控制、青少年学业焦虑、青少年学业自我设限之间存在显著的相关,家长性别与父母教育焦虑、父母心理控制之间存在显著的相关,家长学历与父母教育焦虑、青少年学业焦虑之间存在显著的相关,家庭月收入与青少年学业自我设限存在显著的相关。因此,在后续分析中将青少年的性别、学段和家长的性别、家长的学历、家庭月收入作为控制变量。

表2 研究变量的描述性统计及相关分析

	均值	标准差	1	2	3	4	5	6	7	8
1.青少年性别	0.46	0.50								
2.青少年学段	0.80	0.40	-0.003							
3.家长性别	0.74	0.44	0.143**	-0.049						

(续表)

	均值	标准差	1	2	3	4	5	6	7	8
4.家长学历	2.63	1.14	-0.005	0.029	-0.077**					
5.家庭月收入	2.97	0.93	-0.011	0.014	0.057*	0.224**				
6.父母教育焦虑	3.02	0.68	-0.077**	0.056*	-0.109***	-0.123***	-0.034			
7.父母心理控制	2.07	0.78	-0.025	0.175***	-0.057*	-0.042	-0.038	0.183***		
8.青少年学业焦虑	8.13	3.88	0.194***	0.155***	0.008	-0.105***	-0.033	0.174***	0.244***	
9.青少年学业自我设限	2.69	0.79	0.115***	0.216***	-0.012	-0.050	-0.060*	0.172***	0.386***	0.490***

注:* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$ 。青少年性别(男=0,女=1)、青少年学段(小学=0,初中=1)、家长性别(男=0,女=1)为虚拟变量,家长学历的编码方式是:初中或初中以下=1、高中或中专=2、大学专科=3、大学本科=4、研究生=5,家庭月收入的编码方式是:5千元以下=1,5千-1万元=2,1万-2万元=3,2万元以上=4。本表中青少年学业焦虑是总分。

(三)中介效应分析

采用偏差校正非参数百分位 Bootstrap 方法重复抽样 5000 次对中介效应进行检验,将数据进行标准化处理,选用 PROCESS 4.0 插件中的模型 6,以父母教育焦虑为自变量、父母心理控制和青少年学业焦虑为中介变量、青少年学业自我设限为因变量,将青少年性别、青少年学段、家长性别、家长学历、家庭月收入作为控制变量,由此建立回归方程,考察父母心理控制和青少年学业焦虑在父母教育焦虑和青少年学业自我设限之间的链式中介效应。使用 Bootstrap 抽样法检验,95% BootCI 表示 Bootstrap 抽样计算得到的 95% 置信区间,如果该置信区间不包括“0”,说明中介效应显著;如果包括“0”,则说明中介效应不显著。

表3 链式中介模型中的变量

变量类别	对应变量
自变量	父母教育焦虑
中介变量	父母心理控制
	青少年学业焦虑
因变量	青少年学业自我设限
	青少年性别
	青少年学段
控制变量	家长性别
	家长学历
	家庭月收入

回归分析的结果如表 4 所示,父母教育焦虑显著正向预测父母心理控制($\beta = 0.17, p < 0.001$)、青少年学业焦虑($\beta = 0.14, p < 0.001$)、青少年学业自我设限($\beta = 0.05, p < 0.05$),父母心

理控制显著正向预测青少年学业焦虑($\beta = 0.20, p < 0.001$)、青少年学业自我设限($\beta = 0.26, p < 0.001$),青少年学业焦虑显著正向预测青少年学业自我设限($\beta = 0.39, p < 0.001$)。

表4 链式中介模型中变量关系的回归分析

结果变量	预测变量	R	R ²	F	β	t	95%置信区间	
							下限	上限
父母心理控制	青少年性别	0.24	0.06	12.77	0.03	0.46	-0.08	0.14
	青少年学段				0.38	5.49***	0.24	0.51
	家长性别				-0.05	-0.75	-0.18	0.08
	家长学历				-0.02	-0.89	-0.07	0.03
	家庭月收入				-0.02	-0.81	-0.08	0.04
	父母教育焦虑				0.17	6.00***	0.11	0.22
青少年学业焦虑	青少年性别	0.38	0.14	29.70	0.42	7.96***	0.32	0.54
	青少年学段				0.31	4.72***	0.18	0.44
	家长性别				0.02	0.36	-0.10	0.14
	家长学历				-0.07	-2.90**	-0.12	-0.02
	家庭月收入				-0.01	-0.22	-0.06	0.05
	父母教育焦虑				0.14	5.12***	0.09	0.19
	父母心理控制				0.20	7.23***	0.14	0.25
青少年学业自我 设限	青少年性别	0.58	0.33	77.56	0.09	1.89	0.01	0.19
	青少年学段				0.29	4.93**	0.18	0.41
	家长性别				0.01	0.14	-0.10	0.11
	家长学历				0.01	0.32	-0.04	0.05
	家庭月收入				-0.04	-1.42	-0.09	0.01
	父母教育焦虑				0.05	2.21*	0.01	0.10
	父母心理控制				0.26	10.73***	0.21	0.31
	青少年学业焦虑				0.39	15.50***	0.34	0.44

注:* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$ 。

链式中介效应的效应量和路径模型如表5和图2所示,父母教育的直接效应与三条中介效应均显著,父母教育焦虑的直接效应值为0.053,占总效应(0.164)的32.32%,三条中介效应的总中介效应值为0.111,占总效应的67.68%。具体来说,中介效应的三条路径为:(1)父母教育焦虑→父母心理控制→青少年学业自我设限,中介效应的置信区间不包含0,表明父母心理控制在父母教育焦虑与青少年学业自我设限之间的中介效应显著(中介效应值为0.044,占总效应的

26.83%);(2)父母教育焦虑→青少年学业焦虑→青少年学业自我设限,中介效应的置信区间不包含0,表明青少年学业焦虑在父母教育焦虑与青少年学业自我设限之间的中介效应显著(中介效应值为0.054,占总效应的32.93%);(3)父母教育焦虑→父母心理控制→青少年学业焦虑→青少年学业自我设限,中介效应的置信区间不包含0,表明“父母心理控制→青少年学业焦虑”构成的链式中介是父母教育焦虑影响青少年学业自我设限的重要途径(中介效应值为0.013,占总效应的7.92%)。

综上所述,本研究的四个假设全部得到证实:父母教育焦虑对青少年学业自我设限有显著的正向预测作用,父母心理控制、青少年学业焦虑既分别在父母教育焦虑和青少年学业自我设限之间起中介作用,又共同形成链式中介作用。

表5 链式中介效应检验

路径	效应值	标准误	95%置信区间		占总效应百分比
			下限	上限	
总效应	0.164	0.028	0.111	0.220	
直接效应	0.053	0.024	0.006	0.101	32.32%
总中介效应	0.111	0.018	0.102	0.173	67.68%
父母教育焦虑→父母心理控制→青少年学业自我设限	0.044	0.009	0.028	0.062	26.83%
父母教育焦虑→青少年学业焦虑→青少年学业自我设限	0.054	0.012	0.032	0.077	32.93%
父母教育焦虑→父母心理控制→青少年学业焦虑 →青少年学业自我设限	0.013	0.003	0.008	0.019	7.92%

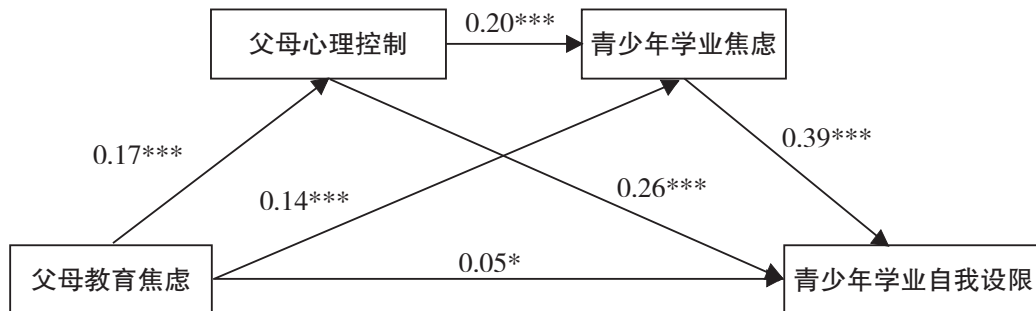


图2 链式中介效应模型

五、研究结论与讨论

(一)“控制悖论”:父母教育焦虑与青少年学业自我设限的关系

研究发现,父母教育焦虑显著正向预测青少年学业自我设限,验证了假设1。这一结果为父母教育焦虑与青少年学业自我设限的“控制悖论”提供了证据,父母越期望提高可控感,青少年越倾向于使用自我设限的消极控制策略,虽然通过学业自我设限可以实现对能力评价稳定性的控制,但低水平的能力投入会妨碍能力成长和发挥,使得学业过程和结果陷入失控风险。

近年来,家庭密集型教养模式在全球范围内兴起,并随着全球经济不平衡加剧、教育回报率提高、子女数量降低以及子女在家庭教育中重要性上升而不断加剧,逐渐演变成当代家庭流行的教养模式^[39]。父母的教育焦虑常常通过密集化的教养行为表现出来,他们在青少年学习中高度参与,在精力、经济上大量投入^[40],父母期望通过这些行为帮助子女更好地获得学业能力和学业成果上的可控感,但与期待相反的是,过重的焦虑、过度密集的教养方式反倒让青少年陷入到消极控制策略的困境之中。父母必须及时认识到这一悖论并进行有效的教育调整,与其思考如何进一步加强教养的密集性以帮助青少年获得对学业的控制感,不如思考如何减少教育焦虑的负面影响,帮助青少年将消极的学业自我设限策略进行积极转化。

(二)“控制悖论”的发生机制:父母教育焦虑与青少年学业自我设限的中介模型

与假设一致,研究发现父母教育焦虑通过四条路径作用于青少年学业自我设限,包括一条直接路径和三条间接路径。直接路径为“父母教育焦虑→青少年学业自我设限”(效应值占总效应的32.32%),三条间接路径按中介效应值从高到低分别为“父母教育焦虑→青少年学业焦虑→青少年学业自我设限”(占总效应的32.93%,验证了假设3)、“父母教育焦虑→父母心理控制→青少年学业自我设限”(占总效应的26.83%,验证了假设2)、“父母教育焦虑→父母心理控制→青少年学业焦虑→青少年学业自我设限”(占总效应的7.92%,验证了假设4)。这一模型为我们揭示了父母教育焦虑与青少年学业自我设限“控制悖论”的关系机制,具体如下。

路径一:父母教育焦虑对青少年学业自我设限作用的直接路径。父母教育焦虑直接作用于青少年学业自我设限,激发青少年采用自我设限的策略,来控制对自身能力的评价,以实现自尊的保护。父母教育焦虑是一种状态性的、动机指向性的情绪,在家庭教育互动中会直接激发青少年采取消极的自我设限性应对策略。出现这一效应的原因有二:第一,青少年在父母焦虑情绪的影响下会急于在学习情境中获得控制感,因此在无法对结果进行控制时转而采用消极的控制策略,来保护自身能力评价在可控制范围内;第二,焦虑作为一种消极情绪在家庭系统中产生情绪压制作用,抑制青少年思考的灵活性,发生认知狭隘效应,因此在消极的自我设限策略产生后,难以进行理智且有效的调整。

路径二:父母教育焦虑通过青少年学业焦虑的中介效应作用于青少年学业自我设限。即父母教育焦虑激发青少年的学业焦虑,而在学业焦虑状态下青少年更倾向于采取自我设限的控制策略。家庭对青少年的影响广泛且深刻,很多心理行为变量都存在代际传递效应,焦虑的代际传递效应被多项研究证实。在先天因素方面,共同基因理论认为基因作为一种遗传因素与焦虑障碍的相关度在30% - 73%^[41],高教育焦虑的父母其子女在学业焦虑上更具有易感性,因此更容易在焦虑发生时急于采取能够逃避痛苦的控制策略,而不考虑其对学业的适应性如何。在后天因素方面,观察学习理论认为子女在生活情境中习得父母应对焦虑的反应模式,如果父母在教育焦虑时不是聚焦于长远能力的培养,而是紧盯着每次考试的成绩并用成绩评价子女的学习能力,那么子女会习得这种模式,在学业焦虑时倾向于牺牲长远利益,来保护当前学业竞争环境中对自身能力的评价在可控范围内而采取消极的控制策略。

路径三:父母教育焦虑通过心理控制的中介效应作用于青少年学业自我设限。即高焦虑的父母倾向于在教育中采取高水平的心理控制,而当青少年感知到的父母心理控制水平过高

时则倾向于采取自我设限的控制策略。出现这个效应的原因,一方面是对父母控制的正向响应,当习惯或妥协于父母的强控制时,青少年为了让父母能够对自己友好和认可,倾向于通过自我设限的控制策略来让父母对自己的能力感到放心,哪怕考不好父母也可以对成绩做努力缺失归因和外在归因,“孩子能力还行,就是不好好学或者没考好”。另一方面是对父母控制的反控制,自我决定论认为自主感是个体的基本心理需求,而青少年阶段是与父母争夺自主控制权的关键时期,这一时期父母采用不适当的心理控制会阻碍青少年自主控制需求的满足,激发青少年对控制感的争夺,加重消极行为问题。

路径四:父母教育焦虑通过“父母心理控制—青少年学业焦虑”的链式中介作用于青少年学业自我设限。即高教育焦虑的父母对青少年采用较高水平的心理控制,而感知到父母高水平的心理控制会激发青少年的学业焦虑,在学业焦虑下选择自我设限的行为模式。根据有机整合理论,青少年在与高心理控制的父母互动的过程中,逐步认同父母对于自身的高学业期待,将父母的期待整合到自己的认知和动机系统之中。在这种状态下,父母如果采用的是剥夺子女自主性的专制型控制、贬低子女价值的惩罚性控制或缺乏对模糊容忍的刻板性控制时,青少年的学业焦虑水平会提升,他们期望得到父母的肯定和认同,但在焦虑状态下难以发展出适应性的控制策略,因此采用非适应性的自我设限策略来保护自我价值和能力评价的稳定性。

(三)对自我价值保护理论的扩展:焦虑情绪下的防御性控制策略在代际间的传递

自我价值保护理论认为,自我设限是一种动机性策略,能够让个体在竞争环境中保持对能力评价的控制感,保护或提升自我价值。因为自我设限发生在竞争结果出现之前,所以研究者倾向于认为它是一种防御性的策略,即在可能的危险(负面评价)到来之前,通过防御达到保护自我评价的目的^[42]。焦虑和压力会激发个体的防御反应,关于医学生和运动员的研究发现,高考试焦虑下医学生的自我设限更多^[43],高竞赛压力下运动员的自我设限更多^[44]。

父母的焦虑情绪与心理控制对青少年而言是重要的压力源。研究发现,父母的焦虑情绪和心理控制能够预测青少年防御性的自我设限,而且青少年这种消极防御的自我价值保护模式还会受家庭环境系统中父母教育焦虑及对焦虑情绪的反应模式的双重影响。一方面,焦虑在代际间的传递,焦虑的父母将教育焦虑传递给子女,加重了子女的学业焦虑;另一方面,焦虑情绪的反应模式在代际间传递,焦虑的父母更容易对子女采用强控制的方式来提高对教育结果的控制感,提升孩子能力评价的稳定性,而子女会习得这种强控制的方式,感受到学业焦虑的子女在焦虑时更倾向于采用非适应性的自我设限的控制方式,以在结果不可控时提高自身能力评价的控制感,保护自己的自我价值。所以,对青少年自我价值的防御性保护不仅发生在青少年个体身上,也发生在青少年家庭的亲子互动过程之中。对青少年价值的消极防御的保护模式在代际间传递,这种价值保护模式以控制能力评价为目标,却反过来增加了能力失控的可能性。

(四)启示与建议

父母教育焦虑与青少年学业自我设限“控制悖论”的发生机制有着多路径性、互动性特征,需从多角度进行干预和预防。

从青少年的角度,一是增加对学业焦虑情绪的体验和认知,认识到自己内在对于控制感的需求,在意识层面根据控制感的需求设计学习成长过程,而不是自动化地选择逃避的、非适应

性的控制策略。二是通过认知行为辅导调整归因方式和自我评价方式,将外部归因转变为内部归因,将结果性评价转变为过程性评价,从自身内部、从过程上增加学习投入、提高行为能力,形成适应性的控制策略。

从父母的角度,一是调整教育焦虑情绪和短视化倾向,将教育视野指向长远的能力培养目标,而不只是指向眼前的成绩和结果,围绕长远的能力培养目标开展适应性的教育。二是提升模糊容忍度,在教育过程中去除强制性控制、惩罚性控制和刻板性控制,增加对不确定性的容忍度,允许子女试错、允许子女用自己的节奏学习。三是改变教育评价方式,减少对子女学习结果和品质的评价,增加对学习行为和学习过程的评价,用成长性思维对孩子的能力进行长期、系统地培养。

本研究尚存在一些不足,未来可进一步拓展。一是本研究属于横断研究,对各变量关系的推断主要依赖于理论假设和统计模型,未来研究可采用纵向追踪设计,使用交叉滞后研究设计进一步探讨父母教育焦虑与青少年学业自我设限的因果关系。二是父母教育焦虑与青少年学业自我设限可能存在双向互惠作用,本研究只从父母效应角度考察了父母教育焦虑对青少年学业自我设限的作用,后续可在追踪研究中将父母效应和子女效应结合起来深入探讨。

[参 考 文 献]

- [1] Berglas, S., Jones, E.E.. Drug Choice as a Self - handicapping Strategy in Response to Noncontingent Success, *Journal of Personality and Social Psychology*, 1978, (4).
- [2] Leary, M.R., Shepperd, J.A.. Behavioral Self - handicaps Versus Self - reported Handicaps: A Conceptual Note, *Journal of Personality and Social Psychology*, 1986, (6).
- [3] De Castella, K., Byrne, D., Covington, M.. Unmotivated or Motivated to Fail? A Cross - cultural Study of Achievement Motivation, Fear of Failure, and Student Disengagement, *Journal of Educational Psychology*, 2013, (3).
- [4] Martin, A.J., Marsh, H.W., Williamson, A., et al.. Self - handicapping, Defensive Pessimism, and Goal Orientation: A Qualitative Study of University Students, *Journal of Educational Psychology*, 2003, (3).
- [5] 李丹妮 席居哲 左志宏:《学业自我妨碍:为何产生及如何预防?》,载《中国临床心理学杂志》,2015年第6期。
- [6] Schwinger, M., Wirthwein, L., Lemmer, G., et al.. Academic Self - handicapping and Achievement: A Meta - analysis, *Journal of Educational Psychology*, 2014, (3).
- [7][24][26] Martin, A.J.. Examining a Multidimensional Model of Student Motivation and Engagement Using a Construct Validation Approach, *British Journal of Educational Psychology*, 2007, (2).
- [8][37] 贾绪计 李雅倩 等:《自我妨碍与学习投入的关系:学业浮力的中介作用和父母支持的调节作用》,载《心理与行为研究》,2020年第2期。
- [9] 申 雯:《初中生的自尊、成就目标与学业自我妨碍的关系研究》,载《中国临床心理学杂志》,2007年第6期。
- [10] 程凤霞 吴增强:《初中生自我价值感与学业自我妨碍的关系研究》,载《中国健康心理学杂志》,2011年第2期。
- [11] 郑应霞 刘华山:《大学生成就目标定向、完美主义与学业自我妨碍的关系研究》,载《中国健康心理学杂志》,2009年第5期。
- [12] 丁亚东 薛海平:《家长教育焦虑的现状、特征及影响因素——基于35162名家长的实证研究》,载《首都师范大学学报(社会科学版)》,2022年第5期。
- [13][16][29] 高亚兵 胡晶晶 等:《父母教育焦虑和青少年情绪与行为问题的关系:父母消极教养方式的中介作用》,载《应用心理学》,2023年第1期。

- [14] 邓林园 王婧怡 等:《中小学家长教育焦虑的解释现象学分析》,载《北京师范大学学报(社会科学版)》,2023年第6期。
- [15] 常 远 郭 菲 陈祉妍:《父母非理性信念对小学生行为问题的影响:父母焦虑及心理控制的多重中介作用》,载《中国临床心理学杂志》,2022年第2期。
- [17][25][28] 岳鹏飞 胡文丽 等:《粗暴养育与中学生学习投入:状态焦虑与性别的作用》,载《心理与行为研究》,2022年第2期。
- [18][27] 岳鹏飞 胡文丽 张 敏:《粗暴养育对学业拖延的影响:心理灵活性和状态焦虑的链式中介作用》,载《中国特殊教育》,2021年第10期。
- [19] 邓林园 刘晓彤 等:《父母心理控制、自主支持与青少年网络游戏成瘾:冲动性的中介作用》,载《中国临床心理学杂志》,2021年第2期。
- [20] 林星妍 陈 颖 等:《父母教育焦虑对青少年人际关系的影响:父母心理控制中介作用》,载《中华家教》,2023年第1期。
- [21] 邓旭阳 刘晓刚 等:《父母心理控制与大学生学习投入及负性情绪的关系:挫败感和应对效能的链式中介作用》,载《中国临床心理学杂志》,2023年第1期。
- [22][30] 李甜甜 顾吉有:《父母心理控制与儿童学业焦虑的关系:未来取向和父母学业参与的作用》,载《心理与行为研究》,2023年第3期。
- [23] 程兴逸 符明弘:《家长教育焦虑与小学生学业情绪的关系:父母教育卷入的中介作用》,载《中小学心理健康教育》,2021年第20期。
- [31] Soenens, B., Vansteenkiste, M.. A Theoretical Upgrade of the Concept of Parental Psychological Control: Proposing New Insights on the Basis of Self-determination Theory, *Developmental Review*, 2010, (1).
- [32] 班杜拉:《思想和行动的社会基础——社会认知论》,林 颖 王小明 等译,上海:华东师范大学出版社2001年版,第51-53页。
- [33] 杨雨萌 王婧怡 等:《中小学家长教育焦虑量表编制》,载《第二十四届全国心理学学术会议摘要集》,2022年,第1529-1530页。
- [34] 聂苗卉:《父母心理控制及自主支持与大学生未来规划:二元自主的中介作用》,华东师范大学硕士学位论文,2018年。
- [35] 王艳辉 沈梓锋 赖雪芬:《父母心理控制与青少年外化问题行为的关系:意志控制和越轨同伴交往的链式中介作用》,载《心理发展与教育》,2024年第2期。
- [36] 曹淑君 王 萍:《学校心理健康教育》,沈阳:东北大学出版社2012年版,第202-221页。
- [38] 周 浩 龙立荣:《共同方法偏差的统计检验与控制方法》,载《心理科学进展》,2004年第6期。
- [39] 田宏杰 张庆伟 等:《家庭密集型教养路径受阻时的教育焦虑反应及阶层差异》,载《教育学报》,2024年第1期。
- [40] 巩阅瑄 陈 涛 薛海平:《爱的边界:家庭教育焦虑是否会增加课外补习投入?》,载《教育发展研究》,2021年第22期。
- [41] 周少贤 王 欣:《儿童焦虑的代际传递:理论、中介因素与干预》,载《少年儿童研究》,2020年第12期。
- [42] 韩婷婷 赵俊峰:《自我设限的原因与效用》,载《心理研究》,2010年第2期。
- [43] 李妮娜 顾怀婷 李 峥:《医学生应对方式、考试焦虑与学业自我妨碍的相关研究》,载《中国健康心理学杂志》,2012年第3期。
- [44] 李 静 刘 贺:《运动员一般自我效能感与自我设限倾向的关系及竞赛压力的调节作用》,载《天津体育学院学报》,2010年第3期。

(责任编辑:张 丹)