

# 高学业压力背景下大学生恢复体验对学业成就影响的追踪调查研究

余璇<sup>1</sup> 杨翠<sup>1</sup> 康明珠<sup>1</sup> 董甜甜<sup>2</sup>

1. 重庆工商大学工商管理学院, 重庆;

2. 四川旅游学院希尔顿酒店管理学院, 四川

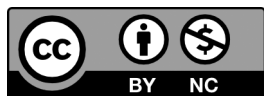
**摘要** | 本文依据资源保存和社会支持理论, 探讨大学生恢复体验对于学业成就的影响, 以及学业自我效能感的中介作用和领悟社会支持的调节作用。通过对重庆某高校 310 名学生的追踪调查结果进行分析, 研究结论如下:

(1) 大学生恢复体验对学业自我效能感、学业成就具有显著正向影响。(2) 大学生学业自我效能感在恢复体验与学业成就之间起中介作用。(3) 大学生领悟社会支持在恢复体验对学业自我效能感的影响中起到正向调节作用, 领悟社会支持越高, 恢复体验对学业自我效能感的促进作用就越强。

**关键词** | 恢复体验; 学业成就; 学业自我效能感; 领悟社会支持

Copyright © 2021 by author (s) and SciScan Publishing Limited

This article is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/). <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>



## 1 引言

2020 年 1 月 3 日, 中国青年报社联合中青校媒和丁香医生共同发布了《2020 中国大学生健康调查报告》, 该报告样本覆盖了全国 40 余所高校的 12117 名大学生, 报告发现, 60% 以上的大学生具有较大的学业压力。学者指出应对压力会导致个体资源的流失<sup>[1]</sup>, 而恢复体验则是个体从压力情境中恢复的心理过程<sup>[2]</sup>。可见, 恢复体验有助于大学生应对和缓解学业等压力带来的损害。

目前, 国内外学者对恢复体验的作用效果主要体现在提升个体积极情绪、身心健康和产出等方面<sup>[2-4]</sup>。已有研究多以工作场景下的恢复体验为主, 但恢复体验在大学生学习领域也发挥着不可忽视的作用, 它能正向预测大学生的学习投入<sup>[3]</sup>。其中, 学习投入是大学生学业成就的重要预测指标<sup>[4, 5]</sup>,

基金项目: 国家自然科学基金青年项目“虚拟团队高质量联结的形成及对团队和个体创造力的影响: 一项跨层次追踪研究”(71802033); 共青团中央“青少年发展研究”研究课题“积极心理学视域下青少年恢复体验形成及作用的追踪调查研究”(19ZD028); 重庆工商大学科研团队项目(QYGLTD201807)。

通讯作者: 余璇, 重庆工商大学工商管理学院副教授, 硕士研究生导师, 研究领域: 积极心理学与人力资源开发。

文章引用: 余璇, 杨翠, 康明珠, 等. 高学业压力背景下大学生恢复体验对学业成就影响的追踪调查研究[J]. 教育研讨, 2021, 3(3): 359-369.

<https://doi.org/10.35534/es.0303056>

而学业成就又是检验和改善学校教育的重要标准之一<sup>[6]</sup>，应当得到社会各界的重视。然而，目前关于恢复体验对大学生学业投入或成就的影响研究较为缺乏，仍需我们进一步探索。

恢复体验的重要理论基础是资源保存理论<sup>[7]</sup>。因此，本文将立足资源保存理论探讨恢复体验对学业成就的影响。资源保存理论认为人们总是在积极努力地维持、保护和构建他们认为有价值的资源<sup>[8]</sup>，恢复体验则可以帮助个体保存现有资源或获得新资源，从而使得个体资源能够充分发挥其作用。由于在某一个生活领域获取的新资源具有溢出效应，可被应用在其他领域<sup>[9]</sup>，那么，作为一种心理资源的自我效能感<sup>[10]</sup>的溢出则可以使个体将更多的有价值资源应用到学业中，产生学业自我效能感。学业自我效能感是指个体对自身成功完成学业任务所具有能力的判断与自信<sup>[11]</sup>，也是一种宝贵的心理资源。因此，本研究依据资源保存理论，推断得出恢复体验会通过维持、保护和构建学业自我效能感这一宝贵的心理资源，从而成功完成学业任务，获得较大学业成就。即学业自我效能感很可能在恢复体验对学业成就的影响中起到中介作用。

另外，社会支持理论认为社会支持系统可以帮助个体提高社会的资源统筹程度<sup>[12]</sup>。因此，本研究依据社会支持理论，推断得出社会支持可以有助于个体在保存现有资源或获得新资源，更容易统筹这些现有或新的资源（比如学业自我效能感）。即领悟社会支持很可能在恢复体验对学业自我效能感的影响中起到调节作用。

基于以上分析，本研究将依据资源保存和社会支持理论，检验恢复体验对于大学生学业成就的影响，以及学业自我效能感和领悟社会支持在其中所发挥的作用。

## 2 研究假设

### 2.1 恢复体验与学业成就

学业成就是经过一定的教学或训练所学到的，在一个比较明确的、相对限定的范围内的学习效果，是指一个人的知识和技能的发展达到教育要求的水平<sup>[13]</sup>。

恢复体验是指个体在心理上提升恢复的机制，即个人不论通过何种恢复行为，最终达到恢复效果的一种潜在心理体验，包含心理脱离、放松体验、掌握体验和控制体验四个方面<sup>[2]</sup>。恢复体验的重要理论基础之一资源保存理论认为个体总是努力获取、保有和维护所珍惜的资源，这些资源包括物质资源、条件资源、个人特征资源和能量资源等<sup>[14]</sup>。有学者发现，拥有较多资源的个体不仅不易损失已有资源，而且更有能力获得新的资源，这个现象揭示了资源的增值螺旋效应。增值螺旋是指拥有充足珍贵资源的个体不但更有能力获得资源，而且所获得的资源会产生更大的资源增量，实现珍贵资源的增值螺旋<sup>[8]</sup>。另外，已有研究指出恢复体验对大学生学业成就的影响还可以通过学业投入来实现。Sonnetag（2012）通过研究发现恢复体验能够提高个体的工作投入<sup>[15]</sup>，章鹏程等（2017）认为恢复体验与学习投入呈显著正相关<sup>[3]</sup>，而学习投入是学生学业成就的重要预测指标<sup>[4, 5]</sup>。可见，恢复体验能有利于大学生增加学习投入，从而取得更好的学业成就。基于以上分析，本研究提出以下假设：

H1：恢复体验对大学生学业成就有显著的正向影响。

## 2.2 恢复体验与学业自我效能感

恢复体验是指个体在工作应激后补充与恢复资源的心理过程<sup>[10]</sup>。恢复体验包括心理脱离、放松体验、掌握体验和控制体验四个维度<sup>[2]</sup>。

心理脱离是指员工在非工作时间远离工作场所并暂停与工作有关的活动以及不再思考与工作有关的事情<sup>[16]</sup>。它可以从两方面帮助个体积累和保存心理资源：一方面，个体可以通过心理脱离关闭工作相关思维，防止心理资源的进一步流失<sup>[16]</sup>；另一方面，心理脱离可以减轻个体的疲劳感<sup>[16]</sup>、让个体产生积极体验，从而增加积极情绪<sup>[17]</sup>。可见，心理脱离有利于个体保存和获取心理资源。那么，它对个体学业自我效能感的提升也有着重要的作用。

放松活动是指伴随着低投入、低付出同时能促进体验到放松感和平静感的活动，它通常与休闲活动相联系。放松体验则是指个体倾向于通过选择一些对他们来说没有较高的社会期望，不需要付出较多的身体或智力努力，不具有挑战性的活动来达到放松<sup>[2]</sup>。个体可以通过放松体验减少情绪耗竭<sup>[2]</sup>、释放压力、增加积极情绪<sup>[18]</sup>，也能够通过放松活动获取新的资源，弥补资源损耗，从而在工作中更具活力和良好的心理状态<sup>[19]</sup>。这些资源和良好的心理状态能够让个体在面对挑战时有更加充足的信心，从而促进自我效能感的提升。

掌握体验是指个体参加一些有挑战性并且能够学会新技能的活动<sup>[20]</sup>，已有学者指出掌握体验与自信存在正相关关系<sup>[21]</sup>，个体可以通过参与提供挑战体验的非工作活动，获得胜任感和自信心<sup>[22]</sup>。吴伟炯（2012）也发现获得掌握体验有助于个体获得自我效能感等新的内在资源<sup>[23]</sup>。

控制体验则是指员工在非工作情境下自由选择、决定从事某活动的时间和方式的体验，这种控制体验也可以提高个体的自我效能感<sup>[24, 19]</sup>。因此，作为自我效能感在学习领域的具体表现，控制体验也能提高大学生的学业自我效能感。

基于以上分析，本研究提出以下假设：

H2：恢复体验对学业自我效能感有显著的正向影响。

## 2.3 学业自我效能感的中介作用

Bandura（1977）认为学业自我效能感指学生对完成既定学习任务的自身能力的预期<sup>[25]</sup>。Schunk（1989）则将其定义为学生在学习过程中，能否完成学业任务的信念<sup>[26]</sup>。梁宇颂（2000）则认为学业自我效能感是个体对自身成功完成学业任务所具有能力的判断与自信<sup>[11]</sup>。已有研究指出，自我效能感是学生取得良好学业成绩的重要条件<sup>[27]</sup>，它与学业目标、学习成绩存在密切关系<sup>[28, 29]</sup>，也会影响学业成就<sup>[30-32]</sup>，而作为自我效能感在学习领域内的具体表现，学业自我效能感是个体对自身成功完成学业任务所具有能力的判断与自信<sup>[11]</sup>，因此，本研究推测学业自我效能也能正向预测学业成就。

此外，根据资源保存理论，人们可以通过恢复体验来保护现有资源或（和）获取新的有价值的资源，并运用这些资源来提升自己获取资源的能力<sup>[8]</sup>。恢复体验能够帮助个体获得、保存自我效能感，自我效能感就是一种很重要的个人特征资源<sup>[14]</sup>，在某一个生活领域获取的新资源具有溢出效应，可被应用在其他领域<sup>[10]</sup>。由此，大学生恢复体验能帮助大学生恢复并获取有价值的资源，这些资源的溢出则可以使学生将更多的有价值资源应用到学业中，从而提升学业自我效能感。而根据以上分析，学业自我效

能感又能影响学业成就。因此，我们推断学业自我效能感在恢复体验与大学生学业成就的关系中起中介作用。基于以上分析，本研究提出以下假设：

H3：学业自我效能感中介恢复体验对大学生学业成就的影响。

## 2.4 领悟社会支持的调节作用

依据社会支持理论，社会支持作为一种重要的弹性资源，包括客观支持、主观体验到的支持以及对支持的利用度，其中主观体验到的支持也称领悟社会支持<sup>[33]</sup>。作为个体主观感受到的社会支持的一部分，领悟社会支持是个体所感受到的自己在社会中被尊重、被支持、被理解的情感体验和满意程度<sup>[34, 35]</sup>，也是对社会支持的期望和评价以及对可能获得的社会支持的信念<sup>[36]</sup>。

前文已经提到，恢复体验是指个体在工作应激后补充与恢复资源的心理过程<sup>[10]</sup>。社会支持系统可以帮助个体提高社会的资源统筹程度<sup>[12]</sup>，让个体的身心功能得到更好的发挥<sup>[37]</sup>。同时，社会联系可以帮助个体减轻心理应激反应并缓解紧张的精神状态<sup>[38]</sup>。由此看来，社会支持不仅能够帮助个体更加轻松地获得资源，而且可以减少个体在工作以及压力应对中的资源流失，从而让个体的心理资源得到更好的恢复和保存，提高其恢复水平。

另外，Gencon 和 Zlale（2004）发现社会支持能给个体带来积极的情绪以及对事物的掌控感<sup>[39]</sup>。王建平等（2010）也指出个体在社会中越能够体验到受到尊重、被他人支持和理解，其处理好情境唤起的信念越强<sup>[40]</sup>，这种信念可以被看作是个体处理事情的一种自信。当个体领悟到的社会支持水平越高，个体应对危机时便越倾向于勇敢地应对<sup>[41]</sup>。这说明，领悟社会支持水平越高时，个体通过恢复所获得的包括掌控感、自信在内的积极心理资源就越多，面对学习挑战时会更勇敢地应对，对自己完成学业的自信也会更强烈，从而个体自身的学业自我效能感也就得到了提高。

基于以上分析，本研究提出以下假设：

H4：领悟社会支持正向调节恢复体验对学业自我效能感的影响。

基于以上的理论和逻辑分析，本文提出如下研究模型：

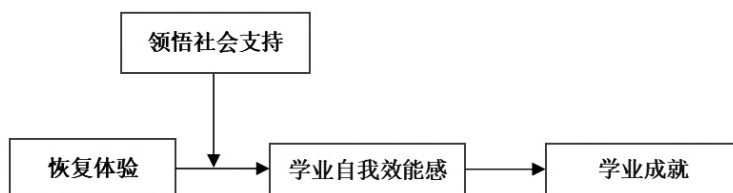


图1 研究模型

Figure 1 Research model

## 3 研究设计

### 3.1 研究样本

为了减少系统偏差并增强样本代表性，我们在重庆某高校不同年级、不同专业选取了 310 名男生作



为研究样本,并采取纵向调研的方法,每隔一周搜集一次数据。即第一次收集“恢复体验”的数据,间隔一周后,第二次收集“学业自我效能感”的数据,又间隔一周后,第三次收集“领悟社会支持”的数据,再间隔一周后,第四次收集“学业成就”的数据。本研究共发出310份调研问卷,回收了310份完整作答问卷,问卷回收率为100.00%,剔除8份无效问卷后,最终获取302份有效问卷,问卷有效回收率为97.41%。从调查结果来看,在性别方面,男性共65人,在样本中占比21.5%,女性共237人,在样本中占比78.5%。年龄方面,19–21周岁的有272人,占样本的90.07%,22–24周岁的有30人,占样本的9.93%。

### 3.2 研究工具

恢复体验。本文采用Sonnentag和Fritz(2007)提出和开发的量表<sup>[2]</sup>,包括心理脱离、放松、掌握体验和控制体验4个维度,共计16个题项。为了更契合本研究中的样本,作者将题项中“工作”换成“学习”。示例题项如“我能决定自己下课之后如何分配时间。”“我觉得我可以决定课下要做什么”等。问卷采用Likert 4点计分法,1–4分别代表完全不同意、比较不同意、比较同意、完全同意。

学业自我效能感。本文采用由Schwarzer(1995)编制<sup>[42]</sup>,王才康等(2001)修订的“一般自我效能感量表(GSES)”中文版<sup>[43]</sup>,该量表含10个题项。为了更契合本研究中的样本,作者在问卷中所有题项前都加上了“在学业中”。示例题项如“在学业中,如果我尽力去做的话,我总是能够解决问题的。”“在学业中,我能冷静地面对困难,因为我信赖自己处理问题的能力”等。问卷采用Likert 4点计分法,1–4分别代表完全不正确、有点正确、多数正确、完全正确。

领悟社会支持。本文采用的量表来自刘畅(2018)的大学生领悟社会支持与心理健康的关系:一般自我效能感的中介作用及干预研究<sup>[44]</sup>,该量表包括了家庭支持、朋友支持和其他支持3个维度,共计12个题项。示例题项如“我的家庭能够切实具体地给我帮助。”“我的朋友们能真正的帮助我”等。问卷采用Likert 7点计分法,1–7分别代表极不同意、很不同意、稍不同意、中立、稍同意、很同意、极同意。

学业成就。本文采用王雁飞等(2011)使用的学业成就量表<sup>[6]</sup>,包括学习奉献、任务绩效、人际促进、总绩效4个维度,共计19个题项。示例题项如“我主动解决学习、工作中存在问题的情况”“我坚持克服困难以便完成学习和工作任务的状况”等。问卷采用Likert 6点计分法,1–6分别代表完全不同意、不同意、比较不同意、比较同意、同意、完全同意。

## 4 假设检验与结果分析

### 4.1 信度分析

本文采用Cronbach's  $\alpha$  系数来检验量表的信度。恢复体验、学业自我效能感、学业成就、领悟社会支持、测量量表在本研究中的Cronbach's  $\alpha$  分别为0.747、0.884、0.933、0.938均大于0.700(如表1所示),具有良好的内部一致性。

### 4.2 共同方法偏差检验

本文在实证分析之前采用Harman的单因子检验法进行了共同方法偏差检验,借助SPSS19.0采用未

旋转的主成分分析法共提取出 20 个特征值大于 1 的因子, 解释了总变异量的 67.944%, 其中第一个因子解释了 21.506%, 低于 50% 的判断标准, 可见样本数据的共同方法偏差问题并不严重。

### 4.3 描述性统计分析

研究模型中所有变量的均值、标准差和相关系数如表 1 所示, 恢复体验与学业成就显著正相关 ( $r=0.207, p<0.01$ ); 恢复体验与学业自我效能感显著正相关 ( $r=0.344, p<0.01$ ); 学业自我效能感与学业成就显著正相关 ( $r=0.307, p<0.01$ )。上述结果对假设 1、2 和 3 进行了初步验证。接下来, 我们采用层次回归分析进一步检验研究假设。

表 1 变量的均值、标准差和相关系数

Table 1 Mean, standard deviation and correlation coefficient of variables

	Mean	S.D.	1	2	3	4	5
1. 性别	1.791	0.423					
2. 年龄	2.093	0.313	0.097				
3. 恢复体验	3.586	0.484	-0.087	-0.064			
4. 学业自我效能感	2.591	0.489	-0.165**	-0.021	0.344**		
5. 学业成就	4.224	0.624	0.078	-0.009	0.309**	0.307**	
6. 领悟社会支持	5.171	1.084	0.099	-0.055	0.207**	0.262**	0.455**

注: “\*” 和 “\*\*” 分别表示在 0.05 在 0.01 水平上 (双尾) 显著。

### 4.4 回归分析

#### 4.4.1 主效应检验

在控制性别、年龄等统计学变量影响的基础上, 将恢复体验引入以学业成就为因变量的回归方程并建立相应模型。层次回归分析结果如表 2 所示, 恢复体验对学业成就有显著的正向作用 ( $M6: \beta=0.318, p<0.001$ ), 假设 1 得到验证。这说明恢复体验能够显著地促进大学生学业成就。

#### 4.4.2 中介效应检验

在控制统计学变量影响的基础上, 将恢复体验引入以学业自我效能感为因变量的回归方程并建立相应模型。层次回归分析结果如表 2 所示, 恢复体验对学业自我效能感有显著的正向作用 ( $M2: \beta=0.333, p<0.001$ ), 假设 2 得到验证。这说明恢复体验能够显著地提升其学业自我效能感。

然后, 作恢复体验与学业自我效能感同时对因变量学业成就的回归分析。层次回归分析结果如表 2 所示, 学业自我效能感对学业成就有显著的正向影响 ( $M7: \beta=0.249, p<0.001$ )。同时, 恢复体验对学业成就的影响依然显著, 但其预测作用明显降低 ( $M7: \beta=0.235, p<0.001, 0.235<0.318$ )。因此, 学业自我效能感在恢复体验和学业成就的关系之间起到了部分中介作用, 假设 3 得到验证。

#### 4.4.3 调节效应检验

在控制统计学变量影响的基础上, 分别将恢复体验、领悟社会支持以及交互项 (恢复体验 \* 领悟社会支持) 依次引入以学业自我效能感为因变量的回归方程并分别建立相应模型。层次回归分析结果如表

2所示,交互项对学业成就有显著的正向影响( $M4, \beta=0.104, p<0.05$ ),假设4得到验证。这说明学生领悟的社会对其恢复体验与学业自我效能感的关系起到了正向调节作用,即学生领悟的社会支持越高,其恢复体验对学业自我效能感的促进关系越强。

表2 层次回归分析结果

Table 2 Results of hierarchical regression analysis

变量	学业自我效能感				学业成就		
	M1	M2	M3	M4	M5	M6	M7
性别	-0.164	-0.137	-0.164	-0.150	0.080	0.106	0.140
年龄	-0.005	0.014	0.025	0.023	-0.017	0.001	-0.003
恢复体验		0.333***	0.286***	0.296***		0.318***	0.235***
学业自我效能感							0.249***
领悟社会支持			0.220***	0.231***			
恢复体验*领悟社会支持				0.104*			
拟合指标							
F	4.162	15.778***	16.603***	14.172*	0.963	11.830***	14.130***
R <sup>2</sup>	0.027	0.137	0.183	0.193	0.006	0.106	0.16
$\Delta R^2$	—	0.110	0.046	0.010	—	0.100	0.053

注:“\*\*\*” “\*\*” “\*” 分别表示在 0.001、0.01 和 0.05 的水平显著

## 5 结论及启示

### 5.1 研究结论

本文研究结果表明:(1)恢复体验对学业成就有显著的正向影响;(2)恢复体验对学业自我效能感有显著的正向影响;(3)学业自我效能感在恢复体验对大学生学业成就的作用过程中发挥着中介作用;(4)领悟社会支持在恢复体验对学业自我效能感的影响中起正向调节作用。

### 5.2 管理启示

(1)大学生、家庭和教育工作者合力帮助大学生获得恢复体验。学生个人应主动获取恢复体验。①区分学习和休闲,保证充足的休闲时间;②及时通过不具挑战性的活动缓解压力,恢复已耗损的资源;③结合个人爱好选择休闲方式、实现自我挑战,积累心理资源;④自主分配时间、处理事务,获得主动性和控制感。教育工作者应为学生获得恢复体验提供良好的条件。①不布置过于繁重的课业任务,给学生充足的休闲时间;②必要时可在教学中穿插轻松话题,让学生在学习活动中得到适当的放松;③丰富学习形式,增加社会调查等形式的作业考察,让学生获取更多书本以外的知识;④遵从学生的发展意愿,在课业安排和完成方式上给予学生更大的自主权。

(2)针对不同恢复体验水平的大学生应提供针对性的社会支持,以促进其提升学业自我效能。大学生领悟到的社会支持越多,可利用的资源越充足,就更容易提升学业自我效能感,可见社会支持对于大学生的学习十分重要。因此,针对恢复体验水平低的大学生,教育工作者及学生家庭应尽可能的为其

提供支持。在课堂内,教育工作者应做到如下四点:①制定合理的教学计划,为学生提供充足的教学时间和专业知识;②配置高质量的师资力量和硬件设施以保证学生的学习活动;③为学生提供充足的学习资源,丰富线上教学资源;④贯彻实施“评奖评优”等措施,对于表现优异的学生给予肯定,对于表现平平的学生也要给予鼓励。在课堂以外,家庭的支持也必不可少:①理解支持学生的学习活动,为其提供相应设施和条件;②让学生能够在学习上保持平和的心态,遭受挫折时给予支持和鼓励,取得成就时给予适当肯定。

(3) 应重视学业自我效能对学业成就的积极作用,并多途径提升学业自我效能。学业自我效能感来源于个体以往的成功经验,学业自我效能感的提高能够帮助学生获取更高层次的学业成就,这便要求学生和教育工作者高度关注学生过去的经历。对于学生个人来说,可以从两个方面来提高学业自我效能感:①主动从以往学习经历中总结成功经验、分析失败原因并得出教训,在避免重复失败的同时将成功经验运用到学习中;②对自己充满信心,相信自己有能力并能够运用成功经验在未来学习中获得成就。教育工作者也可从两个方面帮助学生:①关注和了解学生过去的经历,帮助学生从中汲取经验和教训,并将其运用到日常学习中;②运用自身经验和能力,给予学生适当的鼓励和引导,让学生在活动中充分发挥能动性。

### 5.3 局限性

首先,研究样本存在局限性。本文研究的对象局限于重庆某高校的部分经管类大学生,样本空间较小,研究所得的结论可能存在偏差。与此同时,年级、专业、所处环境等因素都会对大学生恢复体验效果产生影响,本研究并未探讨不同因素对大学生恢复体验与学业成就所造成的影响。

其次,本文中研究的领悟社会支持是一个总的概念。本研究中的领悟社会支持是指个体所感受到的来源于各方面的总的支持。但在现实生活中,大学生所感受到的社会支持往往来源于家人、老师、朋友等不同方面,对于不同的大学生来说,他们所领悟到的来自不同主体的社会支持程度往往不同、对自身的影响也打不相同。

### 参考文献

- [1] Hobfoll S E. Social and Psychological Resources and Adaptation [J]. Review of General Psychology, 2002, 6 (4): 307-324.
- [2] Sonnentag Sabine, Fritz Charlotte. The recovery experience questionnaire: Development and validation of a measure for assessing recuperation and unwinding from work [J]. Journal of Occupational Health Psychology, 2007, 12 (3): 204-221.
- [3] 章鹏程, 刘毅, 路红. 中学生恢复体验对学习投入的影响: 影响因素及其中介效应 [J]. 心理研究, 2017, 10 (6): 68-77.
- [4] Archambault I, Pagani L S, Fitzpatrick C. Transactional associations between classroom engagement and relations with teachers from first through fourth grade [J]. Learning and Instruction, 2013 (23): 1-9.
- [5] Lee J S. The relationship between student engagement and academic performance: is it a myth or reality [J]. Journal of Educational Research, 2014, 107 (3): 177-185.



- [6] 王雁飞, 李云健, 黄悦新. 大学生心理资本、成就目标定向与学业成就关系研究[J]. 高教探索, 2011(06): 128-136+148.
- [7] Hobfoll S E. The influence of culture, community, and the nested-self in the stress process: Advancing conservation of resources theory [J]. *Applied Psychology*, 2001, 50(3): 337-421.
- [8] Hobfoll S E. Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress [J]. *The American Psychologist*, 1989, 44(3): 513-524.
- [9] Ivcevic Z. Artistic and everyday creativity: An act-frequency approach [J]. *The Journal of Creativity Behavior*, 2007, 41(4): 271-290.
- [10] Luthans F, Youssef C M. Human, social, and now positive psychological capital management: Investing in people for competitive advantage [J]. *Organizational Dynamics*, 2004, 33(2): 143-160.
- [11] 梁宇颂. 大学生成就目标、归因方式与学业自我效能感的研究[D]. 华中师范大学, 2000.
- [12] 谭敏. 社会支持理论在教育研究中的应用[J]. *教育评论*, 2019(3): 8-14.
- [13] 马惠霞, 龚耀先. 成就测验及其应用[J]. *中国心理卫生杂志*, 2003(1): 60-62+30.
- [14] Hobfoll S E. Conservation of resource caravans and engaged settings [J]. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 2011, 84(1): 116-122.
- [15] Sonnentag S, Mojza E J, Demerouti E, et al. Reciprocal relations between recovery and work engagement: The moderating role of job stressors [J]. *Journal of Applied Psychology*, 2012, 97(4): 842-853.
- [16] Sonnentag S, Bayer U V. Switching off mentally: predictors and consequences of psychological detachment from work during off-job time [J]. *Journal of Occupational Health Psychology*, 2005, 10(4): 393-414.
- [17] Hahn V C, Binnewies C, Sonnentag S, et al. Learning how to recover from job stress: Effects of a recovery training program on recovery, recovery-related self-efficacy, and well-being [J]. *Journal of Occupational Health Psychology*, 2011, 16(2): 202-216.
- [18] Stone A A, et al. Association between daily coping and end-of-day mood [J]. *Health Psychology*, 1995, 14(4): 341-349.
- [19] 石冠峰, 刘朝辉. 员工恢复体验对工作绩效的影响机制研究[J]. *科技进步与对策*, 2019, 36(18): 147-153.
- [20] Carmeli A, et al. How leaders cultivate social capital and nurture employee vigor: implications for job performance [J]. *Journal of Applied Psychology*, 2009, 94(6): 1553-1561.
- [21] Fritz C, et al. The weekend matters: relationships between stress recovery and affective experiences [J]. *Journal of Organizational Behavior*, 2010, 31(8): 1137-1162.
- [22] Sonnentag S, Binnewies C, Mojza E J. "Did you have a nice evening?" A day-level study on recovery experiences, sleep, and affect [J]. *Journal of Applied Psychology*, 2008, 93(3): 674-684.
- [23] 吴伟炯, 刘毅, 谢雪贤. 国外恢复体验研究述评与展望[J]. *外国经济与管理*, 2012, 34(11): 46-53.
- [24] Fritz C, Sonnentag S. Recovery, well-being, and performance related outcomes: The role of workload and vacation experiences [J]. *Journal of Applied Psychology*, 2006, 91(4): 936-945.
- [25] Bandura A. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change [J]. *Psychological Review*, 1977, 84(3): 191-215.
- [26] Schunk D H. Self-efficacy and achievement behaviors [J]. *Educational Psychological Review*. 1989,

- 26 ( 3-4 ) : 207-231.
- [ 27 ] Schunk D H, Pintrich P R, Meece J L. *Motivation in education: Theory, research and application* [ M ] . Upper Saddle River, NJ: Pearson/Merrill Prentice Hall. 2010.
- [ 28 ] 杨心德, 徐钟庚, 陈朝阳. 初中生的自我有效感及其对学习目标的影响 [ J ] . 心理发展与教育, 1993 ( 3 ) : 11-17.
- [ 29 ] Huang C. Discriminant and incremental validity of self-concept and academic self-efficacy: A meta-analysis [ J ] . *Educational Psychology*, 2012, 32 ( 6 ) : 777-805.
- [ 30 ] Choi N. Self-efficacy and self-concept as predictors of college students' academic performance [ J ] . *Psychology in the Schools*, 2005, 42 ( 2 ) : 197-205.
- [ 31 ] Pajares F. Self-efficacy beliefs in academic settings [ J ] . *Review of Educational Research*, 1996, 66 ( 4 ) : 543-578.
- [ 32 ] Schunk D H. Self-efficacy and education and instruction [ J ] . Plenum, 1995, 281-303.
- [ 33 ] 肖水源, 杨德森. 社会支持对身心健康的影响 [ J ] . 中国心理卫生杂志, 1987 ( 4 ) : 183-187.
- [ 34 ] Barrera M. Distinctions between social support concepts, measures and models [ J ] . *American Journal of Community Psychology*, 1986, 14: 413-445.
- [ 35 ] Pierce G R, Sarason I G, Sarason B R. General and relationship-based perceptions of social support: Are two constructs better than one? [ J ] . *Journal of Personality and Social Psychology*, 1991, 61 ( 6 ) .
- [ 36 ] Dunkel-Schetter C, Bennett T L. Differentiating the cognitive and behavioral aspects of social support [ M ] . New York: Wiley, 1990: 267-296.
- [ 37 ] 赵汗青. 大学生社会支持系统中的偏差与对策 [ J ] . 经济师, 2004, 12: 96-97.
- [ 38 ] 李强. 社会支持与个体心理健康 [ J ] . 天津社会科学, 1998 ( 01 ) : 66-69.
- [ 39 ] Tülin Genz, Zlale Y, Lennon R. Direct and indirect effects of social support on psychological well-being [ J ] . *Social Behavior and Personality*, 2004, 32 ( 5 ) : 449-458.
- [ 40 ] 王建平, 李董平, 张卫. 家庭经济困难与青少年社会适应的关系: 应对效能的补偿、中介和调节效应. 北京师范大学学报 ( 社会科学版 ), 2010, 4: 22-32.
- [ 41 ] 林静, 涂巍. 大学生积极心理品质与应对方式、领悟社会支持的关系 [ J ] . 中国健康心理学杂志, 2015, 23 ( 2 ) : 225-228.
- [ 42 ] Schwarzer, R. Jerusalem, M. Generalized Self-efficacy scale [ M ] // J. Weinman, S. Wright, and M. Johnston ( Eds. ), *Measures in health psychology: A user's portfolio. Causal and control beliefs*. Windsor, UK: NFER-NELSON, 1995: 35-37.
- [ 43 ] 王才康, 胡中锋, 刘勇. 一般自我效能感量表的信度和效度研究 [ J ] . 应用心理学, 2001 ( 1 ) : 37-40.
- [ 44 ] 刘畅. 大学生领悟社会支持与心理健康的关系: 一般自我效能感的中介作用及干预研究 [ D ] . 河南大学, 2018.

## A follow-up Study on the Influence of College Students' Recovery Experience on Academic Achievement under the Background of High Academic Pressure

Yu xuan<sup>1</sup> Yang Cui<sup>1</sup> Kang Mingzhu<sup>1</sup> Dong Tiantian<sup>2</sup>

*1.School of Business Administration, Chongqing Technology and Business University, Chongqing;*

*2.Hilton School of Hotel Management, Sichuan Tourism  
University, Sichuan*

**Abstract:** Based on the theory of resource conservation and social support, this paper discusses the influence of college students' recovery experience on academic achievement, the mediating effect of academic self-efficacy and the moderating effect of perceived social support. Using a follow-up survey sample including 310 students from a university located in Chongqing City, the analysis results are as follows: (1) College students' recovery experience has a significant positive impact on both academic self-efficacy and academic achievement. (2) College students' academic self-efficacy plays a mediating role in the relationship between recovery experience and academic achievement. (3) College students' perceived social support plays a positive moderating role in the influence of recovery experience on academic self-efficacy. The higher the perceived social support is, the stronger the positive effect of recovery experience on academic self-efficacy will be.

**Key words:** Recovery experience; Academic achievement; Academic self-efficacy; Perceived social support