

“积极心理学”课程思政下大学生自主学习及其应对方式的探索

陈 艳 黄杏菲

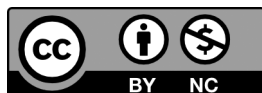
广东培正学院，广州

摘 要 | 本研究通过对253名在校大学生进行问卷调查，探讨了自主学习和应对方式之间的关系。结果表明：（1）大学生在自我效能、内在目标、学习控制、学习意义、学习焦虑、一般方法、学习求助、学习计划、学习总结、学习评价、学习管理等维度上的程度较高，在外在目标上程度较低；（2）不同性别的大学生在内在目标和学习管理的维度上有显著差异；（3）不同年级的大学生在外在目标维度上有显著差异；（4）不同性别的大学生在消极应对维度上有显著差异；（5）积极应对对学习动机、学习策略和自主学习总分具有正向影响；（6）消极应对对学习策略、学习动机和自主学习总分无影响。

关键词 | 自主学习；应对方式；大学生；课程思政

Copyright © 2023 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/>



自主学习的理念自 20 世纪 80 年代开始被引入教学，最广泛接受的含义是由齐默尔曼（Zimmerman）提出的，即自主学习是指一定程度上从元认知、动机和行为方面积极地参与自己学习活动的过程，其核心为学生积极主动地控制调节自己的学习方法^[1]。应对方式是弗洛伊德在他的防御机制中提出的，认为个体面对应激性事件时会无意识地运用各种防御机制来应对问题。潘莉莉认为，应对方式是个体对环境或内在需求及冲击所作出的恒定的认知性和行为性努力，包括积极应对和消极应对^[2]。目前，应对领域更倾向于强调个体对环境和社会的适应性和应对，而不再是无意识防御的研究方向。关乎自主学习和应对方式，前人已有了一些研究，本研究旨在探讨“积极心理学”课程思政下学生自主学习和应对方式的特点及其关系，得出课程思政的效应。

1 研究方法手段

本研究采用《大学生自主学习量表》和《简易应对量表》，对选修《积极心理学》课程的学生进行

了问卷调查,共发放280份纸质问卷,回收有效问卷253份,问卷有效率为90.36%。被试年龄在17–24岁之间,按年级分为大一64人、大二76人、大三62人、大四51人;按科目分为文科144人,理科109人;按性别分为男生108人,女生145人。

2 大学生自主学习的特征

2.1 大学生自主学习的现状分析

我们使用各维度的均值和标准差来描述大学生自主学习的总体情况,对各维度的平均分进行比较,从中找出大学生在自主学习各维度上使用的差异,发现他们在自主学习中的不足,得到的结果如表1所示。由表1可知,除外在目标维度以外,其余所有维度的均值均大于3.5,即除了外在目标维度以外的所有维度程度较高,其中内在目标维度的程度最高,外在目标维度的程度最低。

表1 大学生自主学习情况的总体状况分析

Table 1 Overall analysis of autonomous learning among college students

	<i>N</i>	均值	标准差
自我效能	253	3.8419	0.88854
内在目标	253	4.6171	0.87020
学习控制	253	4.2230	0.70022
外在目标	253	3.2451	1.05603
学习意义	253	4.2115	0.91707
学习焦虑	253	3.9190	1.02176
一般方法	253	4.4318	0.67984
学习求助	253	3.7624	0.76942
学习计划	253	3.7319	0.82324
学习总结	253	3.9162	0.77230
学习评价	253	3.7681	0.98480
学习管理	253	4.0128	0.68290
有效的 <i>N</i> (列表状态)	253		

2.2 大学生自主学习的特征分析

2.2.1 大学生自主学习的性别差异分析

采用独立样本 *T* 检验的方法,分析不同性别在自我效能、内在目标、学习控制、外在目标、学习意义、学习焦虑、一般方法、学习求助、学习计划、学习总结、学习评价、学习管理这十二个维度上的差异性,结果如表2所示。从表2中可以看出,不同性别在内在目标、学习管理上 $p < 0.05$,表示不同性别在内在目标、学习管理上存在显著差异,而在自我效能、学习控制、外在目标、学习意义、学习焦虑、一般方法、学习求助、学习计划、学习总结、学习评价维度上 $p > 0.05$,表示不同性别在其余维度上无显著差异。

表2 大学生自主学习情况的性别差异分析 ($n=253$)Table 2 Analysis of gender differences in autonomous learning among college students ($n=253$)

性别		自我效能	内在目标	学习控制	外在目标	学习意义	学习焦虑	一般方法	学习求助	学习计划	学习总结	学习评价	学习管理
男	<i>M</i>	3.8117	4.4595	4.2672	3.1944	4.1759	3.8403	4.3434	3.6996	3.7593	3.9241	3.7562	3.8218
	<i>SD</i>	0.88224	1.06119	0.70585	1.10519	0.96750	1.05151	0.65137	0.81978	0.88847	0.80313	0.95115	0.68619
女	<i>M</i>	3.8644	4.7345	4.1901	3.2828	4.2379	3.9776	4.4977	3.8092	3.7115	3.9103	3.7770	4.1552
	<i>SD</i>	0.89559	0.67522	0.69662	1.02011	0.88011	0.99866	0.69520	0.72904	0.77361	0.75127	1.0123	0.64689
	<i>t</i>	-0.465	-2.512	0.865	-0.657	-0.531	-1.05	-1.811	-1.12	0.456	0.140	-0.166	-3.95
	<i>p</i>	0.642	0.013	0.388	0.512	0.596	0.291	0.071	0.263	0.649	0.889	0.868	0.000

注: *表示 $p<0.05$; **表示 $p<0.01$; ***表示 $p<0.001$ 。

2.2.2 大学生自主学习的科目类型差异分析

采用独立样本 T 检验的方法, 分析不同科目类型在自我效能、内在目标、学习控制、外在目标、学习意义、学习焦虑、一般方法、学习求助、学习计划、学习总结、学习评价、学习管理这十二个维度上的差异性, 得到结果如表3所示。从表3中可以看出, 不同科目类型在自我效能、内在目标、学习控制、外在目标、学习意义、学习焦虑、一般方法、学习求助、学习计划、学习总结、学习评价、学习管理这十二个维度上 p 值均大于 0.05, 表示不同专业在自我效能、内在目标、学习控制、外在目标、学习意义、学习焦虑、一般方法、学习求助、学习计划、学习总结、学习评价、学习管理这十二个维度上无显著差异。

表3 大学生自主学习情况的科目类型差异分析 ($n=253$)Table 3 Analysis of subject type differences in autonomous learning among college students ($n=253$)

类型		自我效能	内在目标	学习控制	外在目标	学习意义	学习焦虑	一般方法	学习求助	学习计划	学习总结	学习评价	学习管理
文	<i>M</i>	3.9236	4.6224	4.1825	3.2801	4.2535	3.9149	4.4063	3.8372	3.7593	3.8972	3.7986	4.0069
	<i>SD</i>	0.94175	0.73417	0.71647	1.04793	0.90065	1.05079	0.72647	0.77147	0.81358	0.76861	0.99589	0.69837
理	<i>M</i>	3.7339	4.6101	4.2765	3.1988	4.1560	3.9243	4.4656	3.6636	3.6957	3.9413	3.7278	4.0206
	<i>SD</i>	0.80448	1.02624	0.67771	1.06971	0.93961	0.98690	0.61449	0.75895	0.83821	0.77998	0.97306	0.66504
	<i>t</i>	1.724	0.111	-1.05	0.606	0.837	-0.072	-0.687	1.789	0.605	-0.449	0.565	-0.159
	<i>p</i>	0.086	0.912	0.291	0.545	0.403	0.943	0.493	0.075	0.546	0.654	0.572	0.874

注: *表示 $p<0.05$; **表示 $p<0.01$; ***表示 $p<0.001$ 。

2.2.3 大学生自主学习的年级差异分析

为了进一步研究自主学习的十二个维度中年级差异, 采用单因素方差分析法分析年级在自我效能、内在目标、学习控制、外在目标、学习意义、学习焦虑、一般方法、学习求助、学习计划、学习总结、学习评价、学习管理这十二个维度上的差异性, 得到结果如表4所示。以显著性 (Sig 值) 作为判断标准, 原假设为不存在显著差异, 当 Sig 值 >0.05 时, 原假设成立, 即两个变量之间不存在显著差异; 当 Sig 值 <0.05 时, 原假设不成立, 即两个变量之间存在显著差异。从表4中可以看出, 外在目标维度的 Sig 值小于 0.05, 证明原假设不成立, 即不同年级在外在目标维度上存在显著差异; 其余维度的 Sig 值大于 0.05, 证明原假设成立, 即不同年级在其余维度上不存在显著差异。

表4 大学生自主学习情况的年级差异分析

Table 4 Analysis of grade differences in autonomous learning among college students

		平方和	df	均方	<i>F</i>	<i>p</i>
自我效能	组间	3.863	3	1.288	1.644	0.180
	组内	195.090	249	0.783		
	总数	198.954	252			
内在目标	组间	5.179	3	1.726	2.315	0.076
	组内	185.649	249	0.746		
	总数	190.828	252			
学习控制	组间	1.903	3	0.634	1.298	0.276
	组内	121.654	249	0.489		
	总数	123.557	252			
外在目标	组间	9.657	3	3.219	2.954	0.033*
	组内	271.372	249	1.090		
	总数	281.029	252			
学习意义	组间	5.808	3	1.936	2.339	0.074
	组内	206.129	249	0.828		
	总数	211.937	252			
学习焦虑	组间	4.035	3	1.345	1.293	0.277
	组内	259.054	249	1.040		
	总数	263.089	252			
一般方法	组间	2.332	3	0.777	1.696	0.168
	组内	114.138	249	0.458		
	总数	116.470	252			
学习求助	组间	4.170	3	1.390	2.387	0.070
	组内	145.017	249	0.582		
	总数	149.187	252			
学习计划	组间	2.899	3	0.966	1.433	0.234
	组内	167.886	249	0.674		
	总数	170.785	252			
学习总结	组间	0.742	3	0.247	0.412	0.745
	组内	149.562	249	0.601		
	总数	150.304	252			
学习评价	组间	3.002	3	1.001	1.032	0.379
	组内	241.394	249	0.969		
	总数	244.396	252			
学习管理	组间	0.845	3	0.282	0.601	0.615
	组内	116.675	249	0.469		
	总数	117.521	252			

注：*表示 $p < 0.05$ ；**表示 $p < 0.01$ ；***表示 $p < 0.001$ 。

3 大学生应对方式的特征

3.1 大学生应对方式的性别差异分析

采用独立样本 T 检验的方法，分析不同性别在积极应对、消极应对两个维度上的差异性，得到结果如表5所示。从表5中可以看出，在积极应对维度、消极应对维度上，男性均值高于女性。不同性别在消极应对维度上 $p < 0.05$ ，表示不同性别在消极应对维度存在显著差异，而在积极应对维度上

$p>0.05$, 表示不同性别在积极应对维度上无显著差异。

表 5 应对方式情况的性别差异分析 ($n=253$)

Table 5 Analysis of gender differences in coping styles ($n=253$)

性别		积极应对	消极应对
男	M	1.9144	1.3364
	SD	0.47653	0.59810
女	M	1.8575	1.1440
	SD	0.44779	0.52236
	t	0.972	2.718
	p	0.332	0.0007***

注: *表示 $p<0.05$; **表示 $p<0.01$; ***表示 $p<0.001$ 。

3.2 大学生应对方式的科目类型差异分析

采用独立样本 T 检验的方法, 分析不同科目类型在积极应对、消极应对两个维度上的差异性, 得到结果如表 6 所示。从表 6 中可以看出, 不同科目类型在积极应对、消极应对两个维度上 $p>0.05$, 表示不同科目类型在积极应对、消极应对两个维度上无显著差异。

表 6 应对方式情况的科目类型差异分析 ($n=253$)

Table 6 Analysis of differences in subject types in coping styles ($n=253$)

类型		积极应对	消极应对
文	M	1.8987	1.2019
	SD	0.48010	0.58554
理	M	1.8593	1.2569
	SD	0.43371	0.53246
	t	0.674	-0.767
	p	0.501	0.444

注: *表示 $p<0.05$; **表示 $p<0.01$; ***表示 $p<0.001$ 。

3.3 大学生应对方式的年级差异分析

采取单因素方差分析法, 分析年级在积极应对、消极应对两个维度上的差异性, 得到结果如表 7 所示。以显著性 (Sig 值) 作为判断标准, 原假设为不存在显著差异, 当 Sig 值 >0.05 时, 原假设成立, 即两个变量之间不存在显著差异; 当 Sig 值 <0.05 时, 原假设不成立, 即两个变量之间存在显著差异。从表 7 中可以看出, 积极应对、消极应对两个维度的 Sig 值大于 0.05, 证明原假设成立, 不同年级在积极应对维度、消极应对两个维度上没有差异。

表 7 应对方式情况的年级差异分析

Table 7 Analysis of grade differences in coping styles

		平方和	df	均方	<i>F</i>	<i>p</i>
积极应对维度	组间	0.401	3	0.134	0.629	0.597
	组内	52.971	249	0.213		
	总数	53.372	252			
消极应对维度	组间	1.604	3	0.535	1.703	0.167
	组内	77.887	248	0.314		
	总数	79.492	251			

注：*表示 $p < 0.05$ ；**表示 $p < 0.01$ ；***表示 $p < 0.001$ 。

4 大学生自主学习与应对方式的相关分析

为了探究大学生自主学习与应对方式的关系，采用皮尔逊相关分析，得到结果如表 8 所示。从表 8 中可以看出，在置信度（双侧）为 0.05 的水平上，学习动机、学习策略、自主学习总分、积极应对维度之间两两正相关。消极应对维度与学习动机、学习策略、自主学习总分、积极应对维度均不相关。

表 8 大学生自主学习与应对方式的相关分析

Table 8 Correlation analysis of autonomous learning and coping styles among college students

		学习动机	学习策略	自主学习总分	积极应对维度	消极应对维度
学习动机	Pearson 相关性	1	0.614**	0.904**	0.368**	0.011
	显著性（双侧）		0.000	0.000	0.000	0.865
	<i>N</i>	253	253	253	253	252
学习策略	Pearson 相关性	0.614**	1	0.893**	0.470**	-0.076
	显著性（双侧）	0.000		0.000	0.000	0.229
	<i>N</i>	253	253	253	253	252
自主学习总分	Pearson 相关性	0.904**	0.893**	1	0.465**	-0.035
	显著性（双侧）	0.000	0.000		0.000	0.578
	<i>N</i>	253	253	253	253	252
积极应对维度	Pearson 相关性	0.368**	0.470**	0.465**	1	0.114
	显著性（双侧）	0.000	0.000	0.000		0.072
	<i>N</i>	253	253	253	253	252
消极应对维度	Pearson 相关性	0.011	-0.076	-0.035	0.114	1
	显著性（双侧）	0.865	0.229	0.578	0.072	
	<i>N</i>	252	252	252	252	252

注：**表示在 0.01 水平（双侧）上显著相关。

5 大学生自主学习与应对方式的回归分析

分别对积极应对和消极应对学习动机、学习策略、自主学习总分进行回归分析，得到结果如表 9 所示。目的是研究积极应对和消极应对分别对学习动机、学习策略、自主学习总分的影响。对判断回归分析的结果，我们用 Sig 值和 Beta 系数表示。首先判断模型是否具有统计意义，用 *F* 统计量对应的 Sig 值表示，

大于 0.05 即表示自变量和因变量之间不存在统计意义, 小于 0.05 即表示自变量和因变量之间存在统计意义; 然后根据回归系数 B 和 B 对应的 Sig 值判断其因果关系, $Beta$ 系数为正数, 则代表自变量对因变量之间有正向预测作用, $Beta$ 系数为负, 则代表自变量对因变量有负向预测作用。由表 9 可知, 积极应对对学习动机有正向影响, 消极应对对学习动机无影响。积极应对对学习策略有正向影响, 消极应对对学习策略无影响。积极应对对自主学习总分有正向影响, 消极应对对自主学习总分无影响。

表 9 大学生自主学习与应对方式的回归分析

Table 9 Regression analysis of autonomous learning and coping styles among college students

因变量	预测变量	R^2	F	Beta	t	p
学习动机	积极应对	0.136	19.548	0.498	6.250	0.000***
	消极应对			-0.034	-0.528	0.598
学习策略	积极应对	0.238	19.849	0.621	8.722	0.000***
	消极应对			-0.131	-2.359	0.19
自主学习总分	积极应对	0.224	35.898	0.560	8.450	0.000***
	消极应对			-0.086	-1.586	0.114

6 讨论

6.1 大学生自主学习的讨论

本研究发现, 该大学的大学生的自主学习情况总体在一个中等偏上的水平, 其中, 女生在学习动机分量表中, 只有学习控制维度比男生程度高, 在学习策略分量表中, 只有学习计划维度比男生程度高, 而只有内在目标和学习管理上两者才有显著的差异, 这说明性别因素上, 男生自主学习的程度大部分都比女生高, 而两者的差异除内在目标和学习管理外的其他维度都不太显著。出现这种情况的原因可能是广东培正学院的男女比例差异较大, 在学习上男生比女生更加具有自主學習性。

而在科目类型的差异分析上, 两者的差异并不显著, 文科的自我效能、外在目标、学习意义、学习求助、学习计划、学习评价的维度比理科程度高, 其余维度的程度比理科低, 这差异说明了两种不同科目的学习方式差异。

而在年级的差异分析上, 不同年级在外在目标维度上有显著差异, 不同年级在其余维度上没有差异。根据分析, 发现除学习总结的维度之外, 大一、大二在各个维度上的程度基本上都比大三、大四要高, 说明大一、大二学生的自主学习情况比大三、大四的自主学习情况更加好。可能是大三、大四学生面临就业、实习、课程科目减少等因素的影响。

6.2 大学生应对方式的讨论

研究发现, 广东培正学院的学生应对方式上, 只有不同性别在消极维度上才存在显著差异, 而在科目类型和不同年级上不存在显著差异。在性别上男生的积极应对和消极应对均值得分都高于女生, 与前人研究结论不一致, 这可能受广东培正学院男女比例不平衡, 在专业人数上分布不平均, 校内提供专业

学科偏向于文科类的影响。

6.3 大学生自主学习与应对方式的相关关系讨论

研究表明,自主学习的两个分量表之间及自主学习总分和积极应对有很明显的相关,表明大学生积极应对与自主学习之间存在正相关。但是在消极应对方面,却并未发现其与自主学习存在着负相关的关系,与开始的假设不符。通常,在生活中积极应对方式的学生都会有较高的自我效能,会相信自己能控制自己的学业成绩,而教师和其他的运气因素对自己的学习并不是重要的影响因素。通常这样的学生认为自己具有较强的学习能力,通过自己努力学习就能学习成功,故他们对自己的学习有很强的控制感,自主学习程度较高。而采用消极应对方式的学生虽然具有较低自我效能,但是在学习上并没有因为小困难而放弃,这可能与高中所培养的学习方式有关,因此即使自我效能较低,但是固有的学习主动性还是存在,并产生影响,导致在生活中消极应对的学生与自主学习的负相关并不明显,甚至在学习动机的分量表上出现了正数。

6.4 大学生自主与应对方式的回归讨论

本研究的数据分析发现,广东培正学院大学生的自主学习与应对方式之间,积极应对对学习动机、学习策略和自主学习总分有正向影响,说明了积极应对的应对方式在预测学生的自主学习程度上有很大的作用,但是消极应对对学习动机、学习策略和自主学习总分均无影响,这与前人的研究不符,所得出的结果:消极应对学习策略总分有负向预测作用不符。

采取消极应对的学生虽然没有较高的自我效能,亦因此比其他人有更低的心理暗示压力,但并不影响个人早就定立的学习目标、学习意义及学习控制方面,而且,在学习的方法计划和管理方面,与早期所培养的学习习惯更密切相关,从而导致了消极应对与学习动机、学习策略和自主学习三者总分无影响的结果。

7 研究结论

(1)大学生自我效能、内在目标、学习控制、学习意义、学习焦虑、一般方法、学习求助、学习计划、学习总结、学习评价、学习管理等维度上的程度较高,在外在目标上程度较低。

(2)不同性别大学生在内在目标、学习管理的维度上存在显著差异。

(3)不同性别在消极维度上存在显著差异。

(4)不同年级在外在目标维度上存在显著差异。

(5)积极应对对学习动机、学习策略和自主学习总分有正向影响。

(6)消极应对对学习策略、学习动机和自主学习总分无影响。

参考文献

- [1] Little D. Learner Autonomy: definition, issue and problems [M]. Dublin: Authentik Language Learning Resources Ltd, 1991: 48.

- [2] Zimmerman B J, Schunk D H. Self-regulated learning and academic achievement: theory, research, and practice [M]. Springer-Verlag, 2012.
- [3] 庞维国. 自主学习学与教的原理和策略 [M]. 上海: 上海华东师范大学出版社, 2003: 112-113.
- [4] 程世宏. 试论影响自主学习能力形成的因素 [J]. 基础教育研究, 2002 (4): 61-62.
- [5] 任春华, 桑青松. 大学生自主学习的影响因素及其培养途径 [J]. 内蒙古师范大学学报 (教育科学版), 2006, 19 (11): 95-97.
- [6] 王晓晶. “马蝇效应”对大学生专业课自主学习的启示与探索 [J]. 教育研究, 2008 (2): 5-6.
- [7] 周炎根, 桑青松, 葛明贵. 大学生自主学习、成就目标定向与学业成就关系的研究 [J]. 心理科学, 2010 (1): 33.
- [8] 潘莉莉. 医学生生活满意度与心理弹性和应对方式的关系 [J]. 中华疾病控制杂志, 2007, 21 (11): 1161-1164.
- [9] 叶一舵, 申艳娥. 应对及应对方式研究综述 [J]. 心理科学, 2002 (6).
- [10] Lararus R S, Folkman S. Stress, appraisal and coping [M]. New York: Springer, 1984.
- [11] Carver C S, Scheier M F, Weintraub J K. Assessing Coping Strategies: Atheoretically-based approach [J]. Journal of Personality and social Psychology, 1989, 564: 267-283.
- [12] MM Mcconnell, J Memetovic, CG Richardson. Coping style and substance use intention and behavior patterns in a cohort of BC adolescents [J]. Addictive Behaviors, 2014, 39 (10): 1394-1397.
- [13] W Oniszczenko, A Laskowska. Emotional reactivity, coping style and cancer trauma symptoms [J]. Archives of Medical Science Ams, 2014, 10 (1): 110.
- [14] 陈启山, 温忠麟. 高职大学毕业生的应对方式与心理健康的关系 [J]. 心理发展与教育, 2005 (2).
- [15] 张欢, 龙霖, 胡可芹, 等. 医学生心理弹性与应对方式的相关性及其影响因素 [J]. 中国健康心理学杂志, 2017, 25 (3): 363-366.
- [16] 王银, 李茜. 住院黄疸新生儿母亲焦虑状况及与觉察压力和应对方式的关系 [J]. 职业与健康, 2018 (1).
- [17] 赵俊峰, 崔冠宇, 彭雅静. 大学生自主学习及其与应对方式的关系 [J]. 教育研究与实验, 2006 (4): 60-63.

The Exploration of Autonomous Learning and Coping Style of College Students in Ideological and Political Education of Positive Psychology

Chen Yan Huang Xingfei

School of humanities, Guangdong Peizheng college, GuangZhou

Abstract: In this study, a questionnaire survey was conducted among 253 college students to explore the relationship between their autonomous learning and coping styles. The results showed that: (1) college students in self-efficacy, intrinsic goals, learning control, learning, learning anxiety, learning method, seeking help, learning plan, learning summary, learning evaluation and learning management dimension in higher degree, low degree of external target; (2) college students with different gender, learning objectives, have significant differences on the dimension of management; (3) there are significant differences in the external target dimension of different grade; (4) there are significant differences in the negative dimensions of different gender; (5) positive coping has positive effect on learning motivation, learning strategies and autonomous learning the total score of negative coping; (6) there's no effect on the learning strategy, learning motivation and autonomous learning score.

Key words: Autonomous learning; Coping style; College students; Curriculum Ideology and Politics