

大学生领悟社会支持对学业内卷的影响： 学业自我概念和成就目标定向的链式中介作用

王心怡 胡杭蕻

江汉大学，武汉

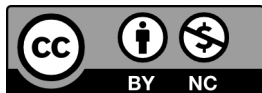
摘要 | 本研究采用领悟社会支持量表、学业内卷量表、学业自我概念调查问卷和成就目标定向量表，对387名大学生进行调查，为深入探究大学生个体感悟到的社会支持对学习内卷的影响，以及个人认知因素在内的学业自我概念和成就目标定向的影响，以及它们之间的中介作用。结果表明：（1）领悟社会支持能够正向预测学业内卷、学业自我概念、掌握目标、成绩一接近目标，而负向预测成绩一回避目标；（2）领悟社会支持通过学业自我概念、掌握目标、成绩一接近目标和成绩一回避目标的独立中介作用预测学业内卷；（3）领悟社会支持通过学业自我概念与掌握目标、学业自我概念、成绩一接近目标、成绩一回避目标的链式中介预测学业内卷。

关键词 | 学业内卷；领悟社会支持；学业自我概念；成就目标定向

Copyright © 2025 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

“内卷”（rat-race），直观而言是“卷起来”的意思，“内卷化”被定义为：系统在外扩张条件受到严格限制的条件下，内部不断精细化和复杂化的过程^[1]。由于资源有限，个体期望通过竞争获取更多的资源，这种“恶性竞争”的局面会导致个体“收益努力比”的不断减少^[3, 22]，表现出低效率、过度竞争化、待人处事功利化、精神消解等特点^[7]。

以往有大量研究探讨了学业内卷现象的成因，其中领悟社会支持被视为了一项重要因素。根据Finn（1989）提出的参与一认同模型^[21]，学生在参与学校活动、与教师同学等群体的沟通交流、在学业过程中所获得的成

功，以及对学校的认同感，是使其进一步投入学习的重要影响因素，来自社会支持网络中的关注、认同、信任感，以及由此形成的情感联结，可以转化为个体学习投入的动力资源^[16]。Yang等人（2021）发现，在中国中小學生中，教师的情感支持能够提高学生的胜任能力和关系需求，促进他们的自我效能信念和行为投入^[26]。在提高学生的领悟社会支持水平时，其学习积极性也会增强，进而产生更高的学习卷入度^[25]。刘松涛等人（2017）的研究也证实了社会支持和自我调节能够显著预测学业内卷，自我调节在社会支持和学业内卷之间起到了中介作用^[6]。据此提出假设1：领悟社会支持能够正向预测大学生的学业内卷。

当大学生感受到来自周围环境的支持时，他们往往

作者简介：王心怡（第一作者），江汉大学2023级硕士研究生，研究方向：心理发展与教育。

文章引用：王心怡，胡杭蕻. 大学生领悟社会支持对学业内卷的影响：学业自我概念和成就目标定向的链式中介作用[J]. 教育研讨, 2025, 7(12): 1376-1382.

<https://doi.org/10.35534/es.0712258>

可能设定更高的学业目标，采取更有效的学习策略，并且在学习中投入更多的努力^[13]。学业自我概念是学生对其学业能力的自我知觉与评价，根据姚计海与陈瑛华（2009）的研究结果，青少年的社会支持可以显著改变他们的学业自我概念，帮助他们更好地理解、把握、评估自身的学习能力、态度、情绪及价值观，进而影响他们的学习行为，高学业自我概念的个体对自身的学习能力有更加积极的评价，能够更加积极地投入学习，取得更高的学习成就^[12]。据此，本研究提出假设2：学业自我概念在领悟社会支持和学业内卷之间起中介作用。

成就目标是指个体成就行为的目的，以及完成此项任务的信念。Ames（1992）提出成就目标定向具有情境性^[15]，强调环境、目标、动机三者之间的联系，认为学生所处的社会环境对其成就目标定向具有很大的影响，其中学校环境因素中的课堂目标结构、班级氛围最为显著^[5]。成就目标理论将个体的成就目标进一步细分为掌握目标、成绩—接近目标和成绩—回避目标三个维度^[20]，具体来说，掌握目标注重学习过程、理解和能力提升；成绩—接近目标注重获得好成绩和外界认可；成绩—回避目标注重与他人比较时，回避自身能力的不利评价。张伟坚与袁立新（2004）的研究发现，通过掌握目标定向，可以显著提升学生的自我效能感，减轻学习焦虑，并且促进他们更积极地参与学习活动；而成绩—回避目标定向的个体会根据负面结果，做出逃避性的自我调控，遭遇失败会减少在学习上的投入^[14]。不同的成就目标定向会给个体的学习状态带来不同的影响，同样也会影响其内卷行为。覃鑫渊与代玉启（2022）将内卷行为分成三类，分别是主动竞争且乐在其中的享受型内卷，渴望通过竞争获利的功利型内卷，以及盲从跟风被动参与竞争的裹挟型内卷^[9]。基于以上三种内卷类型，结合成就目标理论进行推论，当个体为了实现自我提升时会更多进行享受型内卷；渴望获利的个体会更多聚焦于功利型内卷，也有部分为了获得外界认可被动参与裹挟型内卷；而成绩—回避目标的个体则会对学业的态度较为消极，参与内卷的可能性较低。因此，提出假设3：成就目标定向各维度在领悟社会支持和学业内卷之间起中介作用，其中掌握目标、成绩—接近目标起正向作用，成绩—回避目标起负向作用。

个体在学业上的内卷行为不仅会受到社会支持的影响，还会受到自我认知的影响。Lazarus和Folkman（1984）提出的交易理论（transactional theory）特别强调了个体的认知评价是调节压力源与行为之间的关键过程^[23]，整个评价过程分为两个步骤：第一步是评估事件的利害关系，是否会对其带来威胁；第二步则会基于环境、社会及个人等因素进行深度评估。基于以上理论，个体在面对学业压力时，其领悟到的社会支持、对自我学业能力的判断与评价及成就目标定向，均会影响其应对方式。Elliott和Dweck（1988）将成就目标定向定义为指导

认知、情感及行为的计划，旨在达成有价值的结果^[19]。有实证研究表明，当个体面临困难时，其目标取向会影响应对方式，积极的导向与内卷呈现正相关，而消极的导向则会产生负相关^[24]。基于以上本文提出假设4：学业自我概念与成就目标定向各维度（掌握目标、成绩—接近目标、成绩—回避目标）分别在领悟社会支持与大学生学业内卷之间形成链式中介作用。

综上，本研究以大学生为研究对象，旨在探究领悟社会支持与学业内卷两者之间关系，结合现有相关理论研究影响大学生学业内卷的因素，拟建构链式中介模型。

2 研究方法

2.1 研究对象

本研究以武汉市大学生为研究对象，采用随机抽样法，结合线上和线下两种形式收集问卷，收集410份问卷，共回收有效问卷387份，问卷有效率94%。其中男生182人（47%），女生205人（53%）；大一198人（51.2%）、大二65人（16.8%）、大三43人（11.1%）、大四83人（21.5%），年龄17~23（ 19.83 ± 1.2 ）岁。为保障数据真实性，所有参与者均签署知情同意书，且个人信息严格保密。

2.2 研究工具

2.2.1 领悟社会支持问卷

该量表采用姜乾金等人（2001）修订和翻译的Zimet编制的领悟社会支持量表，用此评估个人能感受到的支持的程度。本量表主要包含三个维度，分别是家庭支持、朋友支持和其他支持，每个维度均四个题目。本研究参照严标兵和郑雪对量表的修改方式，将其他支持描述为来自教师方面的支持。所有题目采用7级计分法，从“完全不符合”到“完全符合”，分别计1到7分。得分越高，说明领悟社会支持的程度越高。本研究中该问卷的Cronbach's α 系数为0.872。

2.2.2 学业内卷问卷

选用陈继文等人（2022）编制的大学生学习内卷问卷，该问卷由情绪唤醒、行为识别、状态监测、预期目标和回报权衡4个维度共24个条目构成，采用5级计分法。从“完全不符合”到“完全符合”，分别计1到5分。个体得分越高，说明学习内卷程度越高。本研究中该问卷的Cronbach's α 系数为0.838。

2.2.3 成就目标定向问卷

采用蒋京川（2004）翻译并修订的Elliot和Church的成就目标问卷^[18]。问卷共16个条目，分别测查三种成就目标定向，即成绩—接近目标、成绩—回避目标和掌握目标，采用5级计分法。本研究中三个分量表的Cronbach's α 系数分别为0.788、0.691、0.663。

2.2.4 学业自我概念问卷

采用郭成等（2011）编制的学业自我概念量表，包含学业情感体验、学业能力知觉、学业行为自控及学业成就价值4个维度共20个条目，采用5级计分法，从“完全不符合”到“完全符合”，分别计1到5分。得分越高，学业自我概念水平越高。本研究中该问卷及四个分量表的Cronbach's α 系数分别为0.848、0.866、0.724、0.862和0.871。

2.3 数据处理

本研究采用AMOS 26.0软件进行结构方程模型（Structural Equation Model, SEM）分析，并通过Bootstrap法（重复抽样5000次）检验中介效应与链式中介效应。

3 研究结果

3.1 共同方法偏差检验

本研究采用Harman单因素检验法检验共同方法偏差，并对上述四个问卷的所有项目进行探索性因子分析。结果显示，共有22个特征值大于1的共同因子，第一个共同因子解释了总变异的11.39%，小于40%的临界值，

因此本研究认为不存在严重的共同方法偏差效应。

3.2 各变量的描述性统计和相关分析

对本研究中的主要变量进行描述性统计和Pearson相关分析，结果如表1所示。研究对象更倾向于掌握目标（ $M=3.49$, $SD=0.84$ ）和成绩一回避目标（ $M=3.44$, $SD=1.00$ ），而不是成绩一接近目标（ $M=3.33$, $SD=0.95$ ）。相关分析结果显示，在各潜变量中，学业自我概念与学业内卷存在正相关（ $r=0.51$, $p<0.01$ ），其次领悟社会支持也与学业内卷存在显著正相关（ $r=0.48$, $p<0.01$ ）。在成就目标定向的三个维度中，掌握目标与学业内卷（ $r=0.42$, $p<0.01$ ）、学业自我概念（ $r=0.37$, $p<0.01$ ）、领悟社会支持（ $r=0.40$, $p<0.01$ ）均呈显著正相关；成绩一接近目标与学业内卷（ $r=0.43$, $p<0.01$ ）、学业自我概念（ $r=0.42$, $p<0.01$ ）、领悟社会支持（ $r=0.45$, $p<0.01$ ）呈显著正相关；成绩一回避目标与学业内卷（ $r=-0.41$, $p<0.01$ ）、学业自我概念（ $r=-0.37$, $p<0.01$ ）、领悟社会支持（ $r=-0.31$, $p<0.01$ ）存在负相关；成绩一接近目标与学业内卷（ $r=0.43$, $p<0.01$ ）、学业自我概念（ $r=0.42$, $p<0.01$ ）、领悟社会支持（ $r=0.45$, $p<0.01$ ）呈中等相关。

表 1 各变量的描述统计结果和相关分析

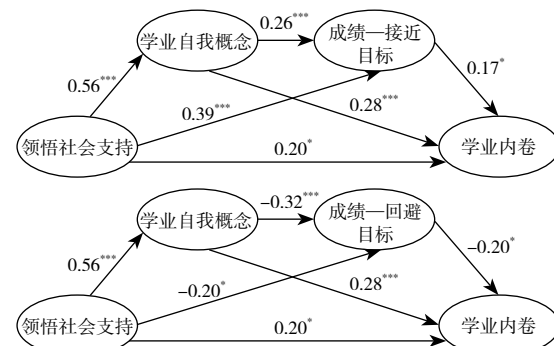
Table 1 Descriptive statistics and correlation analysis of the variables

变量	$M \pm SD$	掌握目标	成绩一接近目标	成绩一回避目标	学业内卷	学业自我概念	领悟社会支持
掌握目标	3.49 ± 0.84	1					
成绩一接近目标	3.33 ± 0.95	0.28**	1				
成绩一回避目标	3.44 ± 1.00	-0.26**	-0.25**	1			
学业内卷	3.24 ± 0.75	0.42**	0.43**	-0.41**	1		
学业自我概念	3.33 ± 0.74	0.37**	0.42**	-0.37**	0.51**	1	
领悟社会支持	4.46 ± 1.10	0.40**	0.45**	-0.31**	0.48**	0.44**	1

注：**表示 $p<0.01$ ，*表示 $p<0.05$ 。

3.3 结构方程模型分析

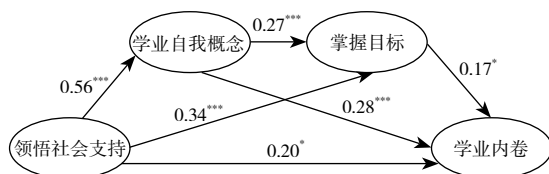
本研究将问卷收集到的数据导入AMOS 26.0进行结构方程建模（SEM），研究假设模型的拟合，模型拟合优度可接受（ $\chi^2=413.86$, $df=338$, $\chi^2/df=1.23<5.0$, $GFI=0.929>0.90$, $AGFI=0.915>0.90$, $CFI=0.965>0.90$, $RMSEA=0.024<0.08$ ）。如图1所示，拟合结果合理地表示了变量之间的结构关系，可以进行进一步结构模型方程的检验。



注：***表示 $p<0.001$ ，**表示 $p<0.01$ ，*表示 $p<0.05$ ；箭头标注为标准化路径系数。

图 1 领悟社会支持影响学业内卷的链式中介模型（标准化路径系数）

Figure 1 The chain mediating model of perceived social support on academic rat-race (standardized path coefficients)



如表2所示，显示了假设模型的标准化路径系数，表明大多数路径在图2中有统计显著性。具体而言，领悟社会支持正向预测学业内卷 ($\beta = 0.199, p < 0.05$)、学业自我概念 ($\beta = 0.556, p < 0.001$)、成绩—接近目标 ($\beta = 0.390, p < 0.001$)、掌握目标 ($\beta = 0.338, p < 0.001$)，负向预测成绩—回避目标 ($\beta = -0.204, p < 0.05$)。学业自我概念能正向预测成绩—接近目标 ($\beta = 0.256, p < 0.001$)、掌握目标 ($\beta = 0.272,$

$p < 0.001$)、学业内卷 ($\beta = 0.281, p < 0.001$)、负向预测成绩—回避目标 ($\beta = -0.316, p < 0.001$)。此外成就目标定向下的三个维度，成绩—接近目标能够正向预测学业内卷 ($\beta = 0.140, p < 0.05$)，成绩—回避目标能负向预测学业内卷 ($\beta = -0.195, p < 0.001$)，掌握—目标能够正向预测学业内卷 ($\beta = 0.168, p < 0.05$)。总体而言，领悟社会支持、学业自我概念和成就目标定向(掌握目标、成绩—接近目标、成绩—回避目标)到其他变量的路径均显著。

表 2 结构方程路径检验

Table 2 Path analysis of the structural equation model

路径	非标准化系数	标准化系数 (β)	标准误	t
领悟社会支持→学业自我概念	0.428	0.556	0.054	7.900***
领悟社会支持→成绩—接近目标	0.379	0.390	0.072	5.293***
领悟社会支持→成绩—回避目标	-0.227	-0.204	0.082	-2.776*
领悟社会支持→掌握目标	0.276	0.338	0.063	4.349***
领悟社会支持→学业内卷	0.146	0.199	0.055	2.630*
学业自我概念→成绩—接近目标	0.335	0.265	0.087	3.840***
学业自我概念→成绩—回避目标	-0.455	-0.316	0.106	-4.304***
学业自我概念→掌握目标	0.288	0.272	0.079	3.669***
学业自我概念→学业内卷	0.267	0.281	0.068	3.942***
成绩—接近目标→学业内卷	0.106	0.140	0.045	2.368*
成绩—回避目标→学业内卷	-0.129	-0.195	0.035	-3.651***
掌握目标→学业内卷	0.151	0.168	0.054	2.815***

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

3.4 链式中介作用检验

经过5000个Bootstrap重复样本的检验，排除零的偏差修正，95%置信区间表明中介效应显著。结果如表3所示，领悟社会支持通过7条路径间接影响学业内卷 ($\beta = 0.587, p < 0.001$)。领悟社会支持与学业内卷之间的直接路径显著，表明领悟社会支持不仅能直接预测学业内卷，还分别通过学业自我概念、掌握目标、成绩—

接近目标和成绩—回避目标的中介作用预测学业内卷。学业自我概念和掌握目标、学业自我概念和成绩—接近目标、学业自我概念和成绩—回避目标这三条路径，还分别通过领悟社会支持和学业内卷之间起到链式中介作用。值得注意的是，在7条路径中，学业自我概念路径的中介作用最强，说明了学生在感知到社会支持对学业内卷的过程中，学业自我概念起到的作用至为重要。

表 3 Bootstrap中介效应检验

Table 3 Bootstrap test of mediation effects

路径	估计值	标准误	95% 置信区间	
领悟社会支持→学业自我概念→学业内卷	0.156	0.047	0.071	0.253
领悟社会支持→成绩—接近目标→学业内卷	0.055	0.031	0.003	0.130
领悟社会支持→成绩—回避目标→学业内卷	0.040	0.021	0.010	0.099
领悟社会支持→掌握目标→学业内卷	0.057	0.027	0.015	0.123
领悟社会支持→学业自我概念→成绩—接近目标→学业内卷	0.021	0.012	0.002	0.054
领悟社会支持→学业自我概念→成绩—回避目标→学业内卷	0.034	0.014	0.011	0.071
领悟社会支持→学业自我概念→掌握目标→学业内卷	0.025	0.014	0.006	0.065
总间接效应	0.587	0.058	0.468	0.695

4 讨论

研究结果显示，领悟社会支持是大学生学业内卷的

正向预测因子，假设H1成立，这一发现彰显并强调了社会支持对大学生内卷的影响，也证实了Yang (2021) 等人研究中社会支持维度下的教师支持会促进学生的对学

习的投入^[26]。学生从家庭、学校、教师处感受到的社会支持越多，他们就会产生更加强烈的学习动机，从而在学业上花费更多时间。然而，随着教育升学、就业门槛的拔高，学校、教师和家长越来越重视学生的学习成绩，而学生为了满足期待与获取肯定，过度盲目竞争可能会导致对自身定位不清晰，忽视个人追求，盲目随大流追求考公、考研等被广泛认定为“成功”的目标，忽视自身学习的效率与取向，学习行为过度竞争化与功利化，导致盲目学习、假学习等内卷现象，无法获得实质性的进步与收益。

本研究发现，学业自我概念在领悟社会支持与学业内卷之间起中介作用，且学业自我概念在领悟社会支持与学业内卷之间的中介效应最强，假设H2成立。因此，个体的学业内卷行为不仅会受到外界环境因素的影响，还受到作为认知因素下的学业自我概念的影响。高学业自我概念的个体，会对自身的学习水平有着更积极准确的评价，为了满足胜任需要，证明自己有能力和价值，他们愿意付出更多的时间和精力追求目标，用高标准要求自己，从而进行学业内卷行为来争夺资源^[11]。因此，当大学生面对父母的期望和教师的正面评价时，能够激发他们的积极情绪，增强学习的信心^[10]，这一过程会直接地或间接地影响个体在学业上的努力水平，从而在学业上的表现更加积极。

本研究验证了成就目标定向各个维度在领悟社会支持与学业内卷之间起中介作用，假设H3成立。其中，领悟社会支持直接有效地正向验证了学生的掌握目标、成绩—接近目标，负向预测成绩—回避目标，验证了Ames（1992）的环境论^[15]。因此可推论：侧重于技能发展、能力提高和理解的社会教育，会促进掌握目标的实现，而强调分数竞争和能力比较则更倾向于促进成绩—接近目标的实现，而回避缺点和他人评价的教育会促进成绩—回避目标的实现。总体而言，学生感知到的社会支持对促进学生的掌握目标和成绩—接近目标，从而促进学生的学习内卷行为这一路径有实质性的影响，来自各方的肯定会给学生带来更大的学习动力，为了获得他人认可或自我提升，学生会更高程度地卷入学业竞争。然而，虽然结果显示掌握目标与成绩—接近目标均与内卷现象呈现显著正相关，但实际上不同的心态会对大学生心理健康产生不同的影响。在内卷环境中，积极主动参与竞争的个体心理症状会减轻，竞争心态较弱的个体心理健康状态则会越差^[4]。结合覃鑫渊与代玉启（2022）所提出分类的三种内卷类型^[9]进一步推论，为了实现自我提升享受内卷的个体积极主动参与竞争且享受这一过程，受到内卷所导致的负面影响可能性较小；但出于外界因素而内卷的个体更有可能感受到内卷所带来的不良后果，如付出大量时间精力成本却无实质性进步、无收益等。此外研究结果发现，部分感知社会支持较高的个体却选择成绩—回避目标定向，可能是受到了外界压力

的影响及内在焦虑作用，将他人对自己的期望、重视、帮助等视为压力来源，感知到的社会支持越多，越觉得自我无法在学业上投入。对于内心较为敏感的个体而言，面对外界的信息可能会过度解读，避免收到他人的负向评价，会主动放弃努力，主动回避成绩等目标^[2]。

本研究最后发现，领悟社会支持可以依次通过学业自我概念和成就目标定向各维度影响大学生学业内卷，研究假设H4也成立。学业自我概念较强的个体，更容易采取与自身契合度高的学习策略，对自身有着更积极的评价^[8]。结合Elliot与Church提出的成就目标定向理论^[18]，掌握目标的个体以自身为评价标准，因而更强的学业自我概念能够引导个体选择掌握目标，根据自己的实际情况投入学习。而成绩目标以他人评价标准，依据自我决定理论^[17]，面对当前强调通过竞争获取优势的社会现实，个体面临着不进行内卷就会无法完成学业目标，或被父母、教师等群体评价不上进、失败的困境，个体更倾向于选择积极的成绩—接近目标投入学习，提高内卷水平；但也存在面对社会氛围无形的压力无所适从的情况，因此成绩—回避目标导向的个体，可能出现减少或放弃内卷，出现“躺平”的现象。

大学生目前正处在面临人生选择的关键时期，需要学校与家庭的正确引导和合理支持，更多关注学生的性格、兴趣和心理状态，帮助其确立合适的职业规划。此外，大学生应培养正确、客观地评估自身优劣势的能力，提高其职业决策自我效能，树立清晰的学业自我概念认知与合理的动机取向，正确看待得失，学会自我调适，做好人生规划，避免落入“内卷”的恶性漩涡，实现人生价值。

参考文献

- [1] Geertz C. *Agricultural Involvement: The Process of Ecological Change in Indonesia* [M]. Berkeley, CA: University of California Press, 1963.
- [2] 黄海雁, 许国成, 付莹. 大学生成就目标定向与学习投入的关系: 时间管理倾向的中介作用 [J]. 心理学探新, 2017, 37 (4): 375-379.
- [3] 令小雄, 李春丽. “躺平主义”的文化构境、叙事症候及应对策略 [J]. 新疆师范大学学报 (哲学社会科学版), 2022, 43 (2): 124-139.
- [4] 刘保中, 赵文涵, 陈炜新. 内卷对大学生心理健康的多重影响效应研究 [J]. 中国青年社会科学, 2025, 44 (4): 74-87.
- [5] 刘璐, 张林. 学校课堂情境中成就目标定向形成的影响因素 [J]. 心理研究, 2009, 2 (5): 21-25.
- [6] 刘松涛, 金丽媛, 张婷, 等. 农村留守儿童的学业内卷问题与干预策略: 基于心理学视角的研究综述 [J]. 心理学探新, 2017, 37 (6): 603-610.

- [7] 卢晓雯. 壁垒与破壁：当代青年“内卷”现象的现实表征与规避之道 [J]. 理论导刊, 2022 (4): 99-106.
- [8] 刘志国, 齐冰, 李亚平, 等. 成就目标定向在学业自我概念与学业成绩关系中的调节作用：基于内/外参照模型 [J]. 心理发展与教育, 2023, 39 (1): 68-76.
- [9] 覃鑫渊, 代玉启. “内卷”“佛系”到“躺平”——从社会心态变迁看青年奋斗精神培育 [J]. 中国青年研究, 2022 (2): 5-13.
- [10] 苏金星, 田友丽, 家博. 大学生领悟社会支持与学业自我效能感：一个有调节的中介模型 [J]. 心理月刊, 2025, 20 (21): 126-128.
- [11] 田锦钰, 黄宇航, 李广政. 学业内卷氛围对研究生学业内卷的影响：链式中介效应 [J]. 中国健康心理学杂志, 2025, 33 (3): 361-367.
- [12] 姚计海, 陈瑛华. 中小学生学习态度与学业成绩、学业自我概念的关系研究 [J]. 教育学报, 2009, 5 (6): 91-98.
- [13] 于世涛, 宋晓禹, 胡艾新, 等. 领悟社会支持与特殊教育专业研究生学习投入的关系：专业认同和学业自我效能感的链式中介作用 [J]. 心理研究, 2024, 17 (3): 278-285, 288.
- [14] 张伟坚, 袁立新. 成就目标定向对非英语专业大学生外语学习的影响 [J]. 外语电化教学, 2004 (5): 21-25.
- [15] Ames C. Classroom goals, structures, and student motivation [J]. Journal of Educational Psychology, 1992, 84 (3): 261-271.
- [16] Caleon I S, Wui M G L, Chiam C L, et al. Personal strengths and perceived teacher support as predictors of Singapore students' academic risk status [J]. Educational Psychology, 2017, 37 (8): 983-1000.
- [17] Deci E L, Ryan R M. Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior [M]. New York: Plenum, 1985.
- [18] Elliot A J, Church M A. A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation [J]. Journal of Personality and Social Psychology, 1997, 72 (1): 218-232.
- [19] Elliott E S, Dweck C S. Goals: an approach to motivation and achievement [J]. Journal of Personality & Social Psychology, 1988, 54 (1): 5-12.
- [20] Elliot A J. Approach and avoidance motivation and achievement goals [J]. Educational Psychologist, 1999, 34 (3): 169-189.
- [21] Finn J D. Withdrawing from school [J]. Review of Educational Research, 1989, 59 (2): 117-142.
- [22] 付茜茜. 从“内卷”到“躺平”：现代性焦虑与青年亚文化审思 [J]. 青年探索, 2022 (2): 80-90.
- [23] Lazarus R S, Folkman S. Stress, Appraisal, and Coping [M]. New York: Springer Publishing Company, 1984.
- [24] Liao Q, Zhang J, Li F, et al. “Rat race” or “lying flat”? The influence of performance pressure on employees' work behavior [J]. Frontiers in Psychology, 2025, 16: 1466463.
- [25] Rautanen P, Soini T, Pietarinen J, et al. Primary school students' perceived social support in relation to study engagement [J]. European Journal of Psychology of Education, 2021, 36 (3): 653-672.
- [26] Yang Y, et al. Teachers' emotional support and math performance: the chain mediating effect of academic self-efficacy and math behavioral engagement [J]. Frontiers in Psychology, 2021, 12: 3.

The Effect of Appreciating Social Support on Academic Rat-race: The Chain Mediating Role of Academic Self-concept and Achievement Goal Orientation

Wang Xinyi Hu Hangqi

Jiangnan University, Wuhan

Abstract: This study used the Perceived Social Support Scale, Academic Rat-race Scale, Academic Self-Concept Questionnaire, and Achievement Goal Orientation Scale to survey 387 college students. The aim was to explore the impact of perceived social support on academic rat-race, the influence of individual cognitive factors on academic self-concept and achievement goal orientation, and the mediating effects among them. The results showed that: (1) Perceived social support positively predicted academic rat-race, academic self-concept, mastery goals, and achievement-approach goals, while negatively predicting achievement-avoidance goals; (2) Perceived social support predicted academic rat-race through independent mediating effects among academic self-concept, mastery goals, achievement-approach goals, and achievement-avoidance goals; (3) Perceived social support predicted academic rat-race through a chain mediation between academic self-concept and mastery goals, academic self-concept, achievement-approach goals, and achievement-avoidance goals.

Key words: Academic rat-race; Appreciating social support; Academic self-concept; Achievement goal orientation