

分类号：  
学 号：20202001011

密 级：  
单位代码：10759

# 石河子大学

## 硕 士 学 位 论 文



### 大学生自我效能感、深度学习与学业成就的 关系研究

学 位 申 请 人	向燕
指 导 教 师	蔡文伯 教授
申请学位门类级别	教育学硕士
学 科 、 专 业 名 称	教育学
研 究 方 向	高等教育学
所 在 学 院	师范学院

中国·新疆·石河子  
2023 年 5 月

**A study on the relationship between college students' self-efficacy,  
deep learning and academic achievement**

A Dissertation Submitted to  
**Shihezi University**  
In Partial Fulfillment of the Requirements  
for the Degree of  
**Master of Education**

By  
**Xiang Yan**  
**(Higher Pedagogy)**

Dissertation Supervisor: Prof. Cai Wenbo

May, 2023

# 石河子大学学位论文独创性声明及使用授权声明

## 学位论文独创性声明

本人所呈交的学位论文是在我导师的指导下进行的研究工作及取得的研究成果。据我所知，除文中已经注明引用的内容外，本论文不包含其他个人已经发表或撰写过的研究成果。对本文的研究做出重要贡献的个人和集体，均已在文中作了明确的说明并表示谢意。

研究生签名： 何燕

时间：2023 年 5 月 17 日

## 使用授权声明

本人完全了解石河子大学有关保留、使用学位论文的规定，学校有权保留学位论文并向国家主管部门或指定机构送交论文的电子版和纸质版。有权将学位论文在学校图书馆保存并允许被查阅。有权自行或许可他人将学位论文编入有关数据库提供检索服务。有权将学位论文的标题和摘要汇编出版。保密的学位论文在解密后适用本规定。

研究生签名： 何燕

时间：2023 年 5 月 17 日

导师签名： 蔡文伯

时间：2023 年 5 月 17 日

## 摘要

学业成就是学生学习效果的直接体现，对当代大学生而言，学业成就不仅指大学生的学业成绩，更是学生在校期间综合素质的全面发展。大学生自我效能感会影响其面临学习任务时的行为方式以及努力程度。深度学习对大学生的学习方式、学习积极性、学习收获等方面都有重要影响。为进一步探究大学生自我效能感、深度学习与学业成就的关系，本文选择全国 1264 名大学生作为研究对象，采用问卷调查法和访谈法对大学生自我效能感、深度学习与学业成就进行多元化分析，并进一步探究大学生学业成就的其他影响因素，为提高大学生的学业成就提出建议，也为高等教育的革新与发展指明方向。

本文以自我效能感理论、归因理论、期望理论为指导，在对国内外相关文献的查阅与梳理的基础上，将深度学习划分为反思学习、整合学习、高阶学习，将学业成就划分为学业认知能力、沟通能力、自我管理能力和人际促进能力，构建大学生自我效能感、深度学习与学业成就三者之间的理论模型，探讨并解决以下五个问题：（1）各变量的现状如何？（2）各变量是否存在相关性？（3）大学生自我效能感、深度学习是否显著影响大学生学业成就？（4）大学生自我效能感是否存在中介作用？（5）影响大学生学业成就的主要因素有哪些？利用 SPSS 26.0 和 AMOS 21.0 对大学生自我效能感、深度学习与大学生学业成就进行描述性统计、差异性分析、相关性分析、回归分析以及检验自我效能感中介效应后，访谈 8 名大学生以验证结果的科学性和有效性，并对研究结果进行补充。研究发现：（1）从得分均值看，整体呈“大学生学业成就 > 自我效能感 > 深度学习”的现状。其中，深度学习中的反思学习维度得分最高，学业成就中的人际促进维度得分最高（2）大学生自我效能感、深度学习各维度均与大学生学业成就及其各维度存在显著的相关性。相比于深度学习，自我效能感与大学生学业成就的相关性更高。（3）大学生自我效能感、深度学习各维度对大学生学业成就均有显著的正向影响。其中，自我效能感的回归系数为 0.657，深度学习的回归系数为 0.651。（4）大学生自我效能感在深度学习与学业成就之间存在中介作用。（5）通过访谈得知，大学生学业成就的影响因素较多，比如父母期望、校园氛围、教师教学方式、学生自身性格特征等。

大学生学业成就的影响因素不仅有自我效能感、深度学习，还包括家庭期望、校园环境等因素。为此，大学生要设置合适的目标，进行积极的心理暗示，主动寻求他人的肯定，树立正确的归因观念，优化自己的学习方式；家长要营造和谐的家庭氛围，多关心鼓励自己的孩子；学校和教师要为学生提供融洽的学习环境，改变传统教学方式，重建学习质量评价体系。大学生自己、家长以及学校一起共同努力，促进大学生学业成就的全面提升。

**关键词：**大学生；自我效能感；深度学习；学业成就

## Abstract

Academic achievement is a direct reflection of students' learning effect. For contemporary college students, academic achievement not only refers to students' academic performance, but also the comprehensive development of students' comprehensive quality in school. College students' self-efficacy will affect their behavior style and effort level when facing learning tasks. Deep learning has an important impact on college students' learning style, learning enthusiasm, learning harvest and other aspects. In order to further explore the relationship between college students' self-efficacy, deep learning and academic achievement, this thesis selects 1264 college students in China as research objects, adopts questionnaire survey and interview method to conduct a diversified analysis of college students' self-efficacy, deep learning and academic achievement, and further explores other influencing factors of college students' academic achievement. Some suggestions are put forward to improve the academic achievement of college students and point out the direction for the innovation and development of higher education.

Guided by self-efficacy theory, attribution theory and expectation theory, and based on the review and combing of relevant domestic and foreign literature, this thesis divides deep learning into reflective learning, integrated learning and advanced learning, and divides academic achievement into academic cognitive ability, communication ability, self-management ability and interpersonal promotion ability. To construct a theoretical model among college students' self-efficacy, deep learning and academic achievement, and discuss and solve the following five questions: (1) What is the status quo of each variable? (2) Are there correlations among variables? (3) Do college students' self-efficacy and deep learning significantly affect their academic achievement? (4) Is there a mediating effect on college students' self-efficacy? (5) What are the main factors affecting college students' academic achievement? SPSS 26.0 and AMOS 21.0 were used to conduct descriptive statistics, difference analysis, correlation analysis and regression analysis on college students' self-efficacy, deep learning and college students' academic achievement, as well as to test the mediating effect of self-efficacy. After that, 8 college students were interviewed to verify the scientific and validity of the results, and to supplement the research results. The findings are as follows: (1) From the mean score, the overall situation is "academic achievement > self-efficacy > deep learning". Among them, the reflective learning dimension of deep learning has the highest score, and the interpersonal facilitation dimension of academic achievement has the highest score. (2) All dimensions of college students' self-efficacy and deep learning are significantly correlated with college students' academic achievement and its dimensions. Compared with deep learning, self-efficacy has a higher correlation with college students' academic achievement. (3) All dimensions of college students' self-efficacy and deep learning have significant positive effects on college students' academic achievement.

Among them, the regression coefficient of self-efficacy is 0.657, and that of deep learning is 0.651. (4) College students' self-efficacy has a mediating effect between deep learning and academic achievement. (5) According to the interview, there are many factors influencing college students' academic achievement, such as parents' expectations, campus atmosphere, teachers' teaching methods, and students' own personality characteristics.

The factors influencing college students' academic achievement include not only self-efficacy, deep learning, but also family expectation, campus environment and other factors. Therefore, college students should set appropriate goals, carry out positive psychological suggestion, actively seek affirmation from others, establish correct attribution concept, and optimize their learning style. Parents should create a harmonious family atmosphere, more care to encourage their children; Schools and teachers should provide students with a harmonious learning environment, change the traditional teaching methods, and rebuild the evaluation system of learning quality. College students themselves, their parents and the school work together to promote the overall improvement of college students' academic achievement.

**Key words:** College students; Self-efficacy; Deep learning; Academic achievement

# 目 录

摘要.....	I
<b>Abstract.....</b>	<b>II</b>
第 1 章 绪论.....	1
1.1 研究背景与研究意义.....	1
1.1.1 研究背景.....	1
1.1.2 研究意义.....	2
1.2 国内外研究现状及述评.....	2
1.2.1 学业成就的相关研究.....	2
1.2.2 自我效能感的相关研究.....	5
1.2.3 深度学习的相关研究.....	8
1.2.4 研究述评.....	11
1.3 研究思路及框架.....	12
1.3.1 研究思路.....	12
1.3.2 研究框架.....	13
1.4 研究的重难点与创新之处.....	14
1.4.1 研究的重难点.....	14
1.4.2 研究的创新点.....	14
1.5 核心概念与理论基础.....	15
1.5.1 核心概念界定.....	15
1.5.2 理论基础.....	16
第 2 章 研究设计.....	18
2.1 研究假设.....	18
2.2 研究方法.....	18
2.2.1 问卷调查法.....	18
2.2.2 访谈法.....	18
2.3 研究对象.....	19
2.3.1 问卷发放对象.....	19
2.3.2 访谈对象.....	20
2.4 研究工具.....	21
2.4.1 问卷设计.....	21

2.4.2 问卷发放 .....	21
2.5 变量说明与模型构建 .....	22
2.6 信效度检验 .....	22
2.6.1 大学生深度学习问卷信效度检验 .....	23
2.6.2 大学生学业成就问卷信效度检验 .....	25
第3章 大学生自我效能感、深度学习与学业成就的现状分析 .....	29
3.1 大学生自我效能感现状分析 .....	29
3.2 大学生深度学习现状分析 .....	30
3.2.1 反思学习现状 .....	30
3.2.2 整合学习现状 .....	30
3.2.3 高阶学习现状 .....	31
3.3 大学生学业成就现状分析 .....	32
3.3.1 学业认知能力 .....	32
3.3.2 沟通能力 .....	32
3.3.3 自我管理能力 .....	33
3.3.4 人际促进能力 .....	33
3.4 差异性分析 .....	34
3.4.1 性别对主要变量的影响分析 .....	35
3.4.2 是否独生对主要变量的影响分析 .....	35
3.4.3 生源地对主要变量的影响分析 .....	36
3.4.4 是否担任职务对主要变量的影响分析 .....	37
3.4.5 年级对主要变量的影响分析 .....	37
3.4.6 专业对主要变量的影响分析 .....	38
3.5 小结 .....	39
第4章 大学生自我效能感、深度学习与学业成就的关系分析 .....	40
4.1 大学生自我效能感、深度学习与学业成就的相关分析 .....	40
4.1.1 大学生自我效能感与学业成就的相关分析 .....	40
4.1.2 大学生深度学习与学业成就的相关分析 .....	41
4.1.3 大学生自我效能感与深度学习的相关分析 .....	41
4.2 大学生自我效能感、深度学习与学业成就的回归分析 .....	42
4.2.1 大学生自我效能感与学业成就的回归分析 .....	42
4.2.2 大学生深度学习与学业成就的回归分析 .....	43
4.2.3 大学生深度学习与自我效能感的回归分析 .....	43

4.3 大学生自我效能感的中介效应检验 .....	44
4.4 研究假设检验结果 .....	47
4.5 小结 .....	47
4.5.1 大学生自我效能感与学业成就的关系讨论 .....	47
4.5.2 大学生深度学习与学业成就的关系讨论 .....	48
4.5.3 大学生深度学习与自我效能感的关系讨论 .....	49
第5章 大学生自我效能感、深度学习与学业成就关系的讨论 .....	50
5.1 大学生自我效能感与学业成就关系的讨论 .....	50
5.2 大学生深度学习与学业成就关系的讨论 .....	51
5.2.1 反思学习与学业成就关系的讨论 .....	51
5.2.2 整合学习与学业成就关系的讨论 .....	52
5.2.3 高阶学习与学业成就关系的讨论 .....	52
5.3 大学生学业成就影响因素的讨论 .....	53
5.3.1 家庭期望 .....	54
5.3.2 学校环境 .....	54
5.3.3 个人特征 .....	55
第6章 研究结论与建议 .....	57
6.1 研究结论 .....	57
6.2 建议 .....	58
6.2.1 聚焦学生个体，提升自我效能感 .....	58
6.2.2 找准学生定位，促进深度学习 .....	59
6.2.3 家校合力育人，提升学业成就 .....	60
6.3 研究局限 .....	61
参考文献 .....	62
附录1 .....	67
附录2 .....	70
致谢 .....	71

## 第1章 绪论

### 1.1 研究背景与研究意义

#### 1.1.1 研究背景

学业成就是学生在学校学习的主要成果，也是学校培养学生要达到的主要目标。近年来，随着经济的不断发展，人们对学生的素质要求越来越高，对学生学业成就的研究也更加突出。深入探究学业成就及其影响因素，已经变成教育学、心理学、社会学等学科探究的重点领域。当今大学生的学业成就不仅仅是学习成绩，更应该是一种综合能力，它体现了学生的综合素质和创新思维，以及他们在社会中的独特价值。在高等教育不断发展的背景下，高校人才培养目标是培养社会所需的高素质人才。因此，探索大学生在校获得的学业成就及其影响因素具有重要的现实意义。

自我效能感是衡量个人能力的指标，它反映了个人是否有信心利用自己的技能来完成任务，并取得成功。人们对自身能否完成某项工作的判断和信念会对行为结果产生巨大影响。大学生自我效能感会影响其对事物的思考方法、反应模式和行为方式，进而影响大学生的行为方式和行为习惯，最后影响行为所带来的结果。自我效能感是影响大学生人格发展和学习能力的重要因素。研究表明，自我效能感可以预测学生在校期间的学业成就。因此，深入探究自我效能感对学业成就的影响，有助于提升学生的自信心和自我实现能力，从而更好地实现自身的学业目标。

Ference Marton 和 Roger Saljo 在 1976 年的一项实验中，第一次明确提出了深度学习这一概念，它也被称为深层学习。随后对深度学习的研究日益增多。深度学习是一种以理解和应用为基础的学习方式，它可以帮助学习者将新的知识点融合到原来的认识框架中，并将其应用于新的情景中，从而解决问题。2014 年，“深度学习”被美国研究学会定义为一种可以理解专业核心知识、具有批判性思维和沟通、执行力、解决问题能力以及提升学术能力和发展认识感官的学习方法。深度学习作为一种新型学习方式对大学生学业成就有巨大影响。目前高等教育应该培养具有深度学习能力的人才，要积极汲取国外优秀的教育理念和经验，努力提升我国教育的质量，提高其在全球舞台上的竞争性和深远影响。研究深度学习对学业成就的影响可以让学生、老师以及家长了解学生学习状况，帮助学生完善学习方式、提高其学业成就。

## 1.1.2 研究意义

### 1.1.2.1 理论意义

探讨大学生自我效能感、深度学习对学业成就的关系,可以丰富学业成就和深度学习这两个领域的研究。学业成就是教育学和心理学经典研究问题之一,国内外已有大量关于学业成就的研究,但大多集中在智力方面的影响。已有研究考察了自我效能感等众多因素对学业成就的影响,少有学者探讨深度学习对大学生学业成就的影响,将大学生自我效能感与深度学习相结合的研究更加少见。目前对深度学习的研究已经非常广泛,但少有研究探讨深度学习与学业成就的关系、深度学习与自我效能感的关系。本研究将深度学习与自我效能感、学业成就相结合,丰富了深度学习的理论研究。

### 1.1.2.2 实践意义

本研究分析大学生自我效能感、深度学习以及学业成就的现状,有利于学生清晰的认识自己的学习现状,找到学习上存在的问题,改善学习方式,提高学业成就。帮助学校、教师以及家长清楚了解学生的学习状况,为高校人才培养提供方向,为教师教学方式、方法的改进提供帮助,为家长指明正确的教育方式。此外,研究理清了自我效能、深度学习与学业成就三个指标的相互关系,为学校和相关管理部门制定政策文件提供理论与实践支持,从而促进高等教育体制改革。

## 1.2 国内外研究现状及述评

### 1.2.1 学业成就的相关研究

#### 1.2.1.1 学业成就的内涵

在《教育大词典》中,学业的解释为“学问功夫,学校的课业”。<sup>①</sup>在《英汉教育大词典》中,成就是指学生在经历一系列的教育或者训练后所能达到的实际水平。<sup>②</sup>对学业成就的研究开始于20世纪60年代。1966年美国教育咨询会开创了“院校研究合作项目”,在全美国大学开展大学生学业成就研究。20世纪90年代之后世界各国都开始重视对大学生学业成就的研究。姚本先(2004)研究发现学业成就是学习者平时取得的学习成果、综合素质以及其他能力的综合体现。<sup>③</sup>郑日昌(2011)认为,学业成就是指学习

① 顾明远. 教育大词典(增订合卷本)[M]. 上海:上海教育出版社,1998:1837.

② 英汉教育大词典[M]. 卫道治,吕达,主编. 北京:人民教育出版社,2004:77.

③ 姚本先,陶龙泽. 大学生学业成就的性别差异研究[J]. 教学研究,2004(06):508-512.

者经过不断学习和实践所取得的技能的总和。<sup>①</sup>王鹏军(2012)认为,学业成就是大学生在学习过程中取得的成果、表现出的行为和态度的综合体现。<sup>②</sup>姚伟民(2020)指出大学生学业成就是学生在整个大学期间的综合表现,具体包含学习成绩、沟通协调能力、自我认知能力、管理能力和人际促进能力等维度。<sup>③</sup>然而在传统视角,学者们对于学业成就的理解不同,也有部分学者认为学业成就等同于成绩,指学生在学校教育中获得的知识和技能方面的发展,主要指学生在校期间取得的学习成绩。王瞻(2017)认为,大学生的学业成就可以通过评估他们的学习效果来衡量。<sup>④</sup>王雁飞(2011)认为,学习效果作为衡量学业成就的主要指标,其中包括学生的行为表现和客观成绩。<sup>⑤</sup>黎志华(2013)指出大学生的平均GPA是衡量学业成就的重要指标。<sup>⑥</sup>

### 1.2.1.2 学业成就的测量

关于学业成就的测量,由于对学业成就的定义不统一以及测量的对象有差异,所采用的测量方法也有差异。对于低年级学生而言,期末考试分数通常是学业成就测量的主要指标。大学生学业测量方法与指标具有多样性与丰富性,学者根据自己对大学生学业成就的定义采取相应的学业成就测量方式。有学者直接用大学生在校期间取得的学业成绩作为大学生学业成就的主要指标。<sup>⑦</sup>王文博(2014)把学生在校期间必修课平均成绩作为反应学生学业成就的唯一指标。<sup>⑧</sup>另外,许多学者认为大学生学业成就是各个方面的综合,于是自己编制学业成就测量量表。杨娜(2016)自编量表用来测量大学生学业成就,其中括学习认知能力、沟通能力、自我管理能力和人际促进能力四个维度。有学者在王雁飞(2011)用来评价员工组织绩效的量表的基础上根据有关问题进行改动,进而用于测量大学生的学业成就。<sup>⑨</sup>大学生的学业成就包含多方面因素,仅仅把成绩作为学业成就的优势在于其完全量化、客观性和可比较性,<sup>⑩</sup>但是也比较片面,所以为了更加全面、准确的评价大学生的学业成就,本研究借鉴杨娜(2016)自己编制的量表来进行评价大学生的学业成就。

① 郑日昌, 心理测量[M]. 北京中国石化出版社, 2011

② 王鹏军. 父母教养方式、心理资本与大学生学业成就的关系[D]. 山东师范大学, 2012.

③ 姚伟民. 大学生手机依赖对学业成就的影响及应对策略[J]. 高教论坛, 2020(10):64-67.

④ 王瞻. 教师期望与学习效能感、学业成就的相关研究[D]. 西南大学, 2017.

⑤ 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.

⑥ 黎志华, 尹霞云, 蔡太生, 朱翠英. 希望和大学生学业成就的关系自尊水平的调节作用[J]. 中国健康心理学杂志, 2013, 11:1732-1735.

⑦ 杨娜. 大学生情绪智力、自我效能感与学业成就关系研究[D]. 曲阜师范大学, 2016.

⑧ 王文博. 大学生积极情绪与学业成就的关系: 学业投入的中介作用[D]. 陕西师范大学, 2014.

⑨ 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.

⑩ 吴康宁. 教育社会学[M]. 北京: 人民教育出版社, 1998.

### 1.2.1.3 学业成就的影响因素

在学业成就的诸多研究中,影响因素是学业成就研究的主要内容。智力因素是早期研究者主要研究因素,多数学者认为学生智力决定学业成就。随后,诸如学习动机、学习兴趣、自我效能等非智力因素被纳入考察范畴。同时,家庭环境、学校水平、社会支持等外部影响因素也被纳入研究范围。大量研究显示,影响大学生学业成就的因素众多,主要有学生个人影响因素、家庭影响因素、外部环境因素等。

在个人影响因素层面,学者主要从学生智力因素、性格特征、性别差异、学习动机、自我效能感等因素分析其对学业成就的影响。吴峰(2017)通过结构方程模型发现,大学生的情感智力并不直接影响学生的学习成果,但是会起到间接影响作用。<sup>①</sup>杨娜(2016)认为,情绪智力和自我效能感都能够显著提升学生的学业成就。<sup>②</sup>李芳(2020)指出,大学生学习动机、自我效能感和学业成就有正向关系,当大学生学习动机和自我效能感越强时,学生的学业成就越高。<sup>③</sup>

在家庭层面,父母是孩子的第一任教师,家庭环境对学生的学业成就有极大的影响。<sup>④</sup>学者主要从家庭资本、家庭教育方式、父母受教育程度等方面探讨家庭对学生学业成就的影响。赵德成(2021)认为,家庭经济地位与学生学业成就呈显著正相关关系。<sup>⑤</sup>李影(2020)研究发现,家庭教养方式、家庭气氛以及是否为独生子女对学生学业成就有巨大的影响。<sup>⑥</sup>根据于冰洁(2020)的研究结果可以看出家庭文化资本和家庭参与对于学生学业成就的提升有着重要的作用。家庭教育水平和家长期望与学生成绩之间存在负相关关系,家庭氛围和外部因素可能会对学生的学习成绩产生不利影响。<sup>⑦</sup>

在学校层面,人际关系、学校质量、学校资源、班级管理制度等方面都对大学生学业成就产生影响。王云(2013)认为,广西大学的学习环境和各个方面都与学生的学业成就有着显著的正相关性,这种影响可以直接体现在学生的学习成绩上,也可以通过中介变量,如学生参与度来间接影响学生的学习成就。<sup>⑧</sup>陈素娥(2018)研究发现,高职

① 吴峰,王曦.大学生情绪智力对学业成就的影响——基于结构方程模型实证研究[J].教育学术月刊,2017(01):59-65.

② 杨娜.大学生情绪智力、自我效能感与学业成就关系研究[D].曲阜师范大学,2016.

③ 李芳.大学生学习动机、学业自我效能感与学业成就的关系研究[D].山西财经大学,2020.

④ Watts. A. Sukhomlinski, 家庭教育学[M].杜志英等译,中国妇女出版社,1982

⑤ 赵德成,柳斯邈.家庭社会经济地位对学生学业成就的影响——基于PISA2018中国样本数据的分析[J].北京师范大学学报(社会科学版),2021(02):17-26.

⑥ 李影.家庭气氛和父母教养方式对大学生心理健康和学业成就影响研究[J].农家谋,2020(21):186+220.

⑦ 于冰洁,余锦汉.家庭文化资本、家长参与对学生学业成就的影响效应及作用路径分析[J].教育学术月刊,2020(01):18-24+30.

⑧ 王云.院校环境对大学生学业成就的影响研究[D].广西大学,2013.

院校校风与学业成就之间正相关显著。<sup>①</sup>仲小瑾(2016)的研究显示,班级规模、班级人际关系,集体活动情况、师生互动以及教师的教学方式都与学生学业成就有关系。当班级规模较小时,人际关系更加融洽,集体活动更加频繁,师生互动更加密切,这些都有利于学生的学业成就。相比之下,教师课堂上是否采用多样化的教学方法对学生的学业成绩的影响较小。<sup>②</sup>

## 1.2.2 自我效能感的相关研究

### 1.2.2.1 自我效能感的内涵

自我效能感由 Bandura 在 20 世纪 70 年代首先提出,<sup>③</sup>1986 年班杜拉将自我效能感重新定义为个人的能力判断,主体在一定条件下能否完成某项特定任务的感觉。<sup>④</sup>随着自我效能感的不断发展,学术界对自我效能感的研究更加广泛,学者对自我效能感的定义大致一致,都是围绕学生自身的自信程度。代梦(2020)的研究显示,自我效能感是主体对完成一项任务的能力的判断,等同于自信心。大学生学业自我效能感是在学习这个领域进行的效能感评估,即大学生是否具有足够的知识、技能以及信心完成预期学习任务,自我效能感是学生对其某项任务预期结果的判断力,并不能代表学生实际学习能力。<sup>⑤</sup>

### 1.2.2.2 自我效能感的测量

在早期的研究中,主要采用 Schwarzer(1981)编制的一般自我效能感量表(GSES)。Pintrich 和 Groot(1990)设计了一份涵盖二十二道题目和两个不同维度的学业自我效能感问卷。<sup>⑥</sup>之后,随着对自我效能感研究的深入,许多学者自己编制自我效能感量表。梁宇颂(2000)编制了一个针对大学生的学业自我效能感测量的量表,以衡量大学生的自我效能感。<sup>⑦</sup>总之,学术界目前关于自我效能感的测量没有达成统一标准。

依据研究目的不同,国外学者编制了不同的测量自我效能感的量表。当前,测量自我效能感的量表主要分两种。一种是从个人的基本特征出发,来评估自我效能感的水

① 陈素娥. 民族地区高职院校校风与学业成就的关系: 学业自我概念的中介作用[D]. 广西民族大学, 2018.

② 仲小瑾. 班集体对大学生学业成就的影响研究[J]. 学校党建与思想教育, 2016(20): 60-62.

③ Bandura A. Reflections on self-efficacy[J]. Advances in behaviour research and therapy, 1978, 1(4): 237-269.

④ Bandura A. The explanatory and predictive scope of self-efficacy theory[J]. Journal of social and clinical psychology, 1986, 4(3): 359-373.

⑤ 代梦. 大学生偶像崇拜、自我效能感与归属感的关系及干预研究[D]. 云南师范大学, 2020.

⑥ Schwarzer R, Jerusalem M. English version of general self-efficacy scale[J]. Retrieved January, 1981, 17: 2011.

⑦ 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.

平和强度。德国心理学家 Schwarzer (1981)认为一般自我效能感指个体应付各种不同环境的挑战或面对新事物时的一种总体性的自信心。Schwarzer 编制的一般自我效能感量表 (GSES) 用来测量个体能否有效应对面临的各种应激情境。这个量表由最初的二十道题目缩减到了十道, 采用五分制来评分, 并且在一系列科学研究中它的可靠性和有效性都获得了证明。GSES 量表现在已被广泛编译为各种语言, 并在国际市场上得到了广泛应用。中国学者王才康和刘勇等人将其译本应用于中国大学生群体, 取得了良好的测量效果。<sup>①</sup>另外一种自我效能感测量取向是以班杜拉为代表的领域特殊性自我效能感测量。Pintrich 和 Groot (1990) 编制的二维自我效能感量表, 旨在评估大学生自身在非特定情境下的自我效能感, 共二十个项目, 采用四点记分法, 其中部分项目采用反向记分方式, 其内部系数和信、效度均较好。<sup>②</sup>钱铭怡(1998)基于班杜拉的理论研究, 制定了一份自己评价研究表, 用来研究大学生自身的普遍自我效能信念, 探索性因素分析的结果将该变量分为 2 个因素——效能判断和效能预期, 间隔一个月的量表重测信度为, 说明量表的效度较好。<sup>③</sup>本研究采用中文版的一般自我效能感量表 (GSES) 来衡量大学生的自我效能感, 该量表信、效度良好, 被广泛应用于我国大学生调查研究中。

### 1.2.2.3 自我效能感的影响因素

Bandura 指出, 直接影响学习自我效能感产生的原因有四种: 行动的失败经历、替代性经历、语言说服以及情感觉醒状态, 这些重要因素共同构成了自我效能感的基础, 并且在学习过程中发挥着重要作用。<sup>④</sup>已有经验是大学生自我效能感的重要影响因素。大学生在面临新问题时, 会根据个人自身行为的成败经验和他人的替代经验做出判断。大学生的情绪状态会对自我效能感产生影响。当学生感到轻松愉悦时, 他们的表现会更好, 自我效能感也会得到提升。<sup>⑤</sup>然而, 当学生感到悲伤、压抑或是对某些事情过分忧虑时, 他们的自我效能感会下降。通过言语说服可以让大学生相信自身能够顺利完成各项学习任务, 并强化他们克服困难的决心。大学生自我效能感受个体自身的影响, 也受到外部环境的影响。从个人来看, 王才康 (2000) 认为, 质疑性、独立度、激奋性、持久性、适应性、忧虑性和抑郁性是直接干扰大学生自我效能感的因素。<sup>⑥</sup>从个体所处的

① 王才康, 刘勇. 一般自我效能感与特质焦虑、状态焦虑和考试焦虑的相关研究[J]. 中国临床心理学杂志, 2000(04):229-230.

② Pintrich P R, De Groot E V. Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance[J]. Journal of educational psychology, 1990, 82(1): 33.

③ 钱铭怡, 肖广兰. 青少年心理健康水平、自我效能、自尊与父母养育方式的相关研究[J]. 心理科学, 1998(06):553-555.

④ 班杜拉. 思想和行动的社会基础[M]. 华东师范大学出版社, 2001

⑤ 班杜拉著, 缪小春, 李凌, 井世杰, 张小林译自我效能: 控制的实施(上)上海: 华东师范大学出版社, 2003. 10-301.

⑥ 王才康, 刘勇. 一般自我效能感与特质焦虑、状态焦虑和考试焦虑的相关研究[J]. 中国临床心理学杂志, 2000(04):229-230.

环境来看,王昆(1996)研究发现,家庭教养方式、亲密关系和氛围等因素对学生的自我效能感具有重大的负面影响。<sup>①</sup>余悦(2012)认为,教师的教学设计风格也会对学生的自我效能感产生显著的影响。<sup>②</sup>

#### 1.2.2.4 自我效能感与学业成就的关系

大学生自我效能感是其对能否完成某一项任务的主观判断。学业成就对当代大学生而言涵盖了多方面的综合素质。大量研究表明,大学生自我效能感与学业成就关系密切。自我效能感高的学生比自我效能感低的学生花费更多的时间用于学习,他们对自己的学习充满信心。Bandu(1997)学生的学业自我效能感与学习成绩呈现正相关。Komarraju M(2013) Maria de Fátima Goulão(2014)研究表明学业自我效能感与学业成就显著正相关,学业自我效能感高的学生更喜欢学习,学习成就也更高。<sup>③</sup>何东涛、王永跃和葛列众(2003)自我效能与学生学业成就具有相关关系。<sup>④</sup>霍红霞(2018)认为,学生的学业自我效能感与学业成绩有着明显的正相关关系。<sup>⑤</sup>曹文飞和张乾元(2013)认为,自我效能感是限制学生学业成就的因素之一,具有重要的预期意义。<sup>⑥</sup>另外,许多研究表明,大学生自我效能感可以作为中介变量,影响其学业成就。郭本禹和姜飞月(2008)的研究显示,个体的自我效能感在个体对自身的调节中有着一定的作用。<sup>⑦</sup>王瞻(2017)的研究表明,教师期望可以通过学生自我效能感作为中介变量影响学生的学业成就。<sup>⑧</sup>

整理已有文献发现,大学生自我效能感主要通过大学生日常归因、学习策略以及成就目标三个方面影响其学业成就。归因理论认为,不同的归因会对学生的学习行为方式和学业成就产生不同的影响。大学生归因方式的不同会使其有不同的自我效能感。王凯荣(1999)认为,学生归因方式与自我效能感存在显著相关关系,学生归因通过自我效能感间接影响其学业成就。<sup>⑨</sup>王振宏(1999)认为,内在动机、内归因与学业自我效能感呈显著正相关,外部动机、外归因与学业自我效能感呈显著负相关。<sup>⑩</sup>研究发现,大学

① 王昆,徐国明,王乃田,徐俊冕. 462名大学新生的焦虑及其有关因素的研究[J]. 中国心理卫生杂志, 1996(S1):102-103.

② 余悦. 教师教学风格对学生学习成绩的影响: 学业自我效能感、学习兴趣的中介作用[D]. 上海师范大学, 2012.

③ Komarraju M, Nadler D. Self-efficacy and academic achievement: Why do implicit beliefs, goals, and effort regulation matter?[J]. Learning and individual differences, 2013, 25: 67-72.

④ 何东涛,王永跃,葛列众. 学生自我效能发展影响因素研究[J]. 教育发展研究, 2003(Z1):162-165.

⑤ 霍红霞. 职高生时间管理倾向、学业自我效能感和学业成绩的关系研究[D]. 保定:河北大学硕士研究生学位论文, 2018.

⑥ 曹文飞,张乾元. 大学生自我效能感、学习动机与学业成就关系的研究[J]. 新乡学院学报(社会科学版), 2013(4): 131-134.

⑦ 郭本禹,姜飞月. 自我效能理论及其应用[M]. 上海教育出版社, 2008.

⑧ 王瞻. 教师期望与学习效能感、学业成就的相关研究[D]. 西南大学, 2017.

⑨ 王凯荣,辛涛,李琼. 中学生自我效能感、归因与学习成绩关系的研究[J]. 心理发展与教育, 1999(04):22-25.

⑩ 王振宏. 初中学生学业自我效能与学业成就关系研究[J]. 心理发展与教育, 1999(01):40-44.

生的自我效能感与他们选择和使用学习策略之间存在着密切的联系,这种联系会直接影响他们的学业成就。胡桂荣(2002)的研究显示,学生的归因方式、学习策略与学业自我效能感显著相关。<sup>①</sup>在目标定向理论中,成就目标定向指的是个体为了实现自身目标而采取的行动。在学习领域,研究者根据学生从事学习所持的理由将成就目标定向分为不同种类。传统成就目标分为掌握性目标和表现性目标,不同的成就目标与大学生自我效能感相互作用,对学生的学业成就产生影响。Kaplan & Midgley(1997)自我效能感和占优势的目标定向之间存在着交互作用。<sup>②</sup>吴霜(2012)的研究显示,学业自我效能感会对学生的成就目标产生重大影响,从而影响学生的学业成就。<sup>③</sup>

### 1.2.3 深度学习的相关研究

#### 1.2.3.1 深度学习的内涵

深度学习的研究主要聚焦机器学习和教育两个领域。<sup>④</sup>在教育领域,20世纪70年代,国外就开始研究深度学习,不同学者对深度学习内涵的理解存在一些差别。通过文献梳理发现,对深度学习的理解主要有两种观点,早期的研究者认为它是一种学习方式,但随着21世纪的到来,越来越多的研究者开始认为它是一种理解性和迁移性的学习过程。

美国学者Marton和Salijc(1976)最早提出了深层学习与浅层学习这对概念他们认为深度学习是将需要学习的新知识与已经掌握的知识联系在一起,真正理解新的知识内容。<sup>⑤</sup>Biggs(1979)深度学习包含高水平或者主动的认知加工。英国学者Entwistle和澳大利亚学者Biggs将定义化的学习类型转化为可以定性计算的方法量表,这一变化引起了科学界的广泛关注。<sup>⑥</sup>Thomas F.Nelson Laird(2008)提出了深度学习的3个主要部分:整合教学、反思性教学和高阶教学,并从不同学科的角度探讨了它们对深入学习发挥的作用,从而推动了深度学习在学术界的开发和研究。<sup>⑦</sup>2005年,黎加厚教授第

① 胡桂英,许百华,中学生学业自我效能感,学习策略与学业成就的关系[J].浙江大学学报:理学版,2003,30(4),477-480.

② Kaplan A, Midgley C. The effect of achievement goals: Does level of perceived academic competence make a difference?[J]. Contemporary educational psychology, 1997, 22(4): 415-435.

③ 吴霜.初中生学业自我效能感、成就目标定向、学业情绪与学习成绩的关系研究[D].延边大学,2012.

④ 马艳琼.混合式同步课堂深度学习影响因素研究[D].华中师范大学,2020.

⑤ Marton F, Säljö R. On qualitative differences in learning: I—Outcome and process[J]. British journal of educational psychology, 1976, 46(1): 4-11.

⑥ Biggs J. Individual differences in study processes and the quality of learning outcomes[J]. Higher education, 1979, 8(4): 381-394.

⑦ Laird T F N, Shoup R, Kuh G D, et al. The Effects of Discipline on Deep Approaches to Student Learning and College Outcomes[J]. Research in Higher Education, 2008, 49(6):469-494.

一次将深度学习的概念和内涵系统地介绍给国内学者,这标志着国内对深度学习的研究正式开始。<sup>①</sup>直到2011年,深度学习受到了广泛的关注,并产生了一系列重要的研究成果。刘宇(2014)认为,深度学习是一种基于理解、批判性思维和反思能力的学习方式,它能够满足学习者的认知需求和内在动机。<sup>②</sup>随着学术界对深度学习的不断深入研究,人们对它的理解也从最初的概念转变为更加深刻的认识,并将其应用于实际的学习中。Bransford J D(2000)深度学习能够帮助学生更好地理解学习内容,并且能够持续不断地提升学习效果,从而使他们能够更好地应对各种新的挑战。<sup>③</sup>刘哲雨和郝晓鑫(2017)认为,深度学习的最终目标是培养学生的问题解决和创造能力。<sup>④</sup>陈明选(2016)教授认为深度学习是一门以认知为基础、以深入表现为特征的学习方式,旨在培养学生的高级能力。<sup>⑤</sup>国内外学者对深度学习的内涵理解存在一些分歧,但都强调学生需要深入了解、反思、批判、建构和迁移,以便将新知识与旧知识有机结合,从而解决新情境下的问题。目前,许多关于深度学习的专著都是在机器学习领域,唯一一本以教育视角来阐述深度学习的译本是美国教育学者 Eric Jensen 和 LeAnn Nickelsen(2010)合著的《学习的七种有力战略》,它以直观的方式描述了学生如何进行深度加工,从而更好地了解和把握深度学习。<sup>⑥</sup>

### 1.2.3.2 深度学习的测量

深度学习的测量是学术界深度学习研究的一个重要内容。由于不同研究者对深度学习的理解不同,导致深度学习测量方式也存在差异。整理深度学习相关文献资料发现,深度学习测量较为通用的是由 Biggs 和 Leung(2001)提出的两因素学习过程问卷(R-SPQ-2F),它不仅具备较高的信效度,而且也是一个通用的测量方式,其中包括深度动机、深度策略、浅层动机、浅层策略四个维度。<sup>⑦</sup>其次是美国教育部发布的全美大学生学习性投入量表(National Survey of Student Engagement,简称 NSSE),它可以用来衡量学生的深度学习能力,包括深度动机、深度策略、浅层动机和浅层策略四个维度,以及高阶学习、整合学习和反思学习三个指标。<sup>⑧</sup>

① 何玲,黎加厚.促进学生深度学习[J].现代教学,2005(05):29-30.

② 刘宇,解月光.大学生深度学习的过程研究及思考[J].中国电化教育,2014(07):56-62.

③ Bransford J D, Brown A L, Cocking R R. How people learn[M]. Washington, DC: National academy press, 2000.

④ 刘哲雨,郝晓鑫.深度学习的评价模式研究[J].现代教育技术,2017,27(04):12-18.

⑤ 陈明选,张康莉促进研究生深度学习的翻转课堂设计与实施[J].现代远程教育研究,2016(05):68-76

⑥ Eric Jensen, LeAnn Nickelsen. 深度学习的7种有力策略[M].上海:华东师范大学出版社,2010:82-91.

⑦ Biggs J, Kember D, Leung D Y P. The revised two-factor study process questionnaire: R-SPQ-2F[J]. British journal of educational psychology, 2001, 71(1): 133-149.

⑧ National Survey of Student Engagement Institute. The NSSE 2000 report: National benchmarks of effective

国内深度学习测量使用较多的是全美大学生学习性投入调查(NSSE)问卷的汉化版(NSSE-China)。该量表以学生的“学”为侧重点,包括四部分题项和五个可比指标。<sup>①</sup>此外,也有部分学者在已有深度学习测量量表的基础上编制研究所需的新的量表。赵景娴(2019)借鉴 NSSE-China2012 问卷使用手册、付亦宁教授在《本科生深层学习过程及其教学策略研究》中编制的深层学习量表以及比格斯设计的学习过程调查问卷(Study Process Questionnaire, 简称 SPQ)三个量表编制深度学习量表。<sup>②</sup>赵宗金(2013)对全美大学生学习性投入调查 (NSSE)问卷进行深入研究,精心挑选出与深度学习有关的问题,并将其编制成一份深度学习量表,以便更好地了解深度学习的特性。<sup>③</sup>刘路(2016)编制了一份新的深度学习量表,它基于布鲁姆的教育目标分类和大学生的操作性定义,以更好地测量大学生深度学习。<sup>④</sup>本研究采用 NSSE 问卷的汉化版 NSSE-China,该问卷被广泛应用于我国大学生深度学习的相关研究。

### 1.2.3.3 深度学习的影响因素

根据已有的研究结果,深度学习的效果受到很多方面的限制,包括学习环境、个性、行为、老师、教学方法、元感知、评价、投入度、习惯、时间和实际工作经验等,上述各种因素可能直接影响深度学习的效果。<sup>⑤</sup>Watkins 和 David(1984)经过对高校大学生进行访谈,发现学生的学习兴趣较强、教师提供有趣高质量的教学,学生则会深度投入并参与到课程学习中。<sup>⑥</sup>根据马里斯·拜登(2010)的研究可知环境、感知和学生因素都会对学生的深度学习产生影响。<sup>⑦</sup>郭立秋(2012)认为,男性更倾向于进行深度学习,而女性则没有这种倾向。<sup>⑧</sup>赵景娴(2019)的研究显示学生缺乏深度学习意愿是导致学生不进行深度学习的主要原因。马艳琼(2020)认为学生个人、助学者以及环境对深度学习有显著影响。

---

educational practice[R]. Bloomington: IndianaUniversity Center for Postsecondary Research, 2000.

① 马艳琼. 混合式同步课堂深度学习影响因素研究[D]. 华中师范大学, 2020.

② 赵景娴. 创新创业教育背景下地方高校大学生深度学习研究[D]. 山东师范大学, 2019.

③ 赵宗金, 王小芳, 宋文红. 高校大学生深度学习水平及相关因素研究——基于中国海洋大学学情调查的分析[J]. 教育研究与实验, 2013(01): 73-77.

④ 刘路. 大学生深度学习的内涵与结构模型研究[D]. 湖北师范大学, 2016.

⑤ 李嘉雯, 李玉斌. 国外深度学习研究的现状与进展——基于 WOS 数据库中 SSCI 文献的分析[J]. 数字教育, 2019, 5(05): 76-82.

⑥ Watkins D. Student Perceptions of Factors Influencing Tertiary Learning[J]. Higher Education Research & Development, 1984, 3(1): 33-50.

⑦ BAETEN M, KYNDT E, STRUYVEN K, et al. Using Student-centred Learning Environments to Stimulate Deep Approaches to Learning: Factors Encouraging or Discouraging Their Effectiveness[J]. Educational Research Review(S1747-938X), 2010(3): 243-260.

⑧ CHIOU G L, LIANG J C, TSAI C C. Undergraduate Students' Conceptions of and Approaches to Learning in Biology: A study of their structural models and gender differences[J]. International Journal of Science Education (S1464-5289), 2012(2): 167-195.

### 1.2.3.4 深度学习与学业成就的关系

学术界关于深度学习于学业成就关系的研究较少,深度学习会直接或间接影响学业成就。王世嫫(2018)认为,深度学习可以被区分为三个不同的维度:高级感知、整合教学和反思性教学,而这三个维度之间存在着显著的相关性。<sup>①</sup>朱亮(2018)的研究显示,深度学习与学习效果相关性显著,可以通过促进学生进行深度学习来提升学生学业成就。<sup>②</sup>方君(2020)认为,学生可以通过深度学习提升数学学习能力。<sup>③</sup>吴静芬(2021)研究显示学习评价要关注学生的过程和学生的学习能力,教学过程要制定促进学生深度学习的学习目标。<sup>④</sup>田奇林(2017)认为传统的教育方式限制了学生专业视野和能力的发展,难以适应新时代对高素质人才的需求,发展学习者的高阶思维能力的深度学习是当下教育综合改革的必经之路。<sup>⑤</sup>

## 1.2.4 研究述评

通过以上文献梳理,发现国内外学者分别在大学生自我效能感、深度学习以及学业成就领域取得了许多显著成就,主要表现在以下几个方面。

第一、在研究内容上,大学生自我效能感、深度学习以及学业成就的研究已经比较常见。首先,关于学业成就,学业成就有广义和狭义之分,狭义的学业成就指大学生取得的学习成绩,广义的学业成就更能全面反应大学生在校期间的收获。在实证研究中,不少学者为了研究的便捷性直接用大学生在校期间的学业成绩代表学生的学业成就,这种做法简单,但是只能片面的考察学生的知识掌握情况,而对学生其他方面的提升关注不足。从学业成就的影响因素来看,学生个人、家庭以及学学校外部环境都会对学生学业成就带来影响。其中,家庭对学生学业成就的影响最大。班杜拉提出的自我效能感是重要的心理学概念,它反映了个体对自身能力的自信程度和自我评估。其次,在自我效能感的研究中,学者主要从自我效能内涵、自我效能感测量、自我效能感影响因素等方面展开研究。研究表明,大学生自我效能感与学业成就呈显著相关关系,并且起到一定的中介效应,对学业成就有中介作用,但是目前探讨大学生自我效能感在深度学习与学

---

① 王世嫫,陈英敏.大学生教育经历丰富度、深度学习与学习收获的关系研究[J].黑龙江高教研究,2018(08):104-108.

② 朱亮,顾柏平.人本主义理论视阈下大学生专业兴趣、深度学习与学习效果的关系研究——基于N校学习投入度调查结果分析[J].中国成人教育,2018(16):66-70.

③ 方君.立足深度学习发展高阶思维[J].中学数学教学参考,2020(36):24-25.

④ 吴静芬.深度学习:让学习真正发生——以“梯形的面积”教学为例[J].小学教学参考,2020(35):66-68.

⑤ 田奇林.为核心素养和核心问题而教——基于发展学习者高阶思维能力与深度学习的研究[J].中学生物教学,2017(13):25-28.

业成就之间的中介作用的研究比较少见。最后，深度学习的研究内容主要集中在深度学习概念、深度学习测量、深度学习特征、深度学习影响因素以及深度学习的培养等方面。在已有研究中，探究大学生深度学习与学业成就关系的比较少，因此要多关注大学生深度学习对其学业成就的影响，以提高大学生学业成就。

第二，在研究方法上，通过文献梳理发现，近年来对大学生自我效能感、深度学习以及学业成就的研究大多使用问卷调查法，研究方法比较单一。结合定性和定量研究方法可以有效地弥补单一研究方法的局限性，从而更好地探索问题的本质。

第三，在研究视角上，当前关于学业成就的研究主要从教育学、心理学以及社会学展开，以推动大学生学业成就研究的深入发展。但是研究大学生深度学习与学业成就关系的较少，将大学生自我效能感、深度学习与学习成就三者结合的更少见。

总之，现有关于大学生自我效能感、深度学习以及学业成就的研究已经取得显著成效，但也存在不足，鉴于此，本研究借鉴已有研究成果，将大学生自我效能感、深度学习以及学业成就三者相结合，理清三者的关系，为提高大学生学业成就提供理论依据和实践指导。

## 1.3 研究思路及框架

### 1.3.1 研究思路

在回顾国内外相关研究后，关于大学生自我效能感、深度学习以及学业成就的研究成果为本研究提供了良好的探索基础，本研究在自我效能感理论、归因理论、期望理论的基础上采用问卷与访谈相结合的方法分析大学生自我效能感、深度学习与学业成就的关系，得出相应结论，并对发现的问题给出对策建议，具体研究思路如下：

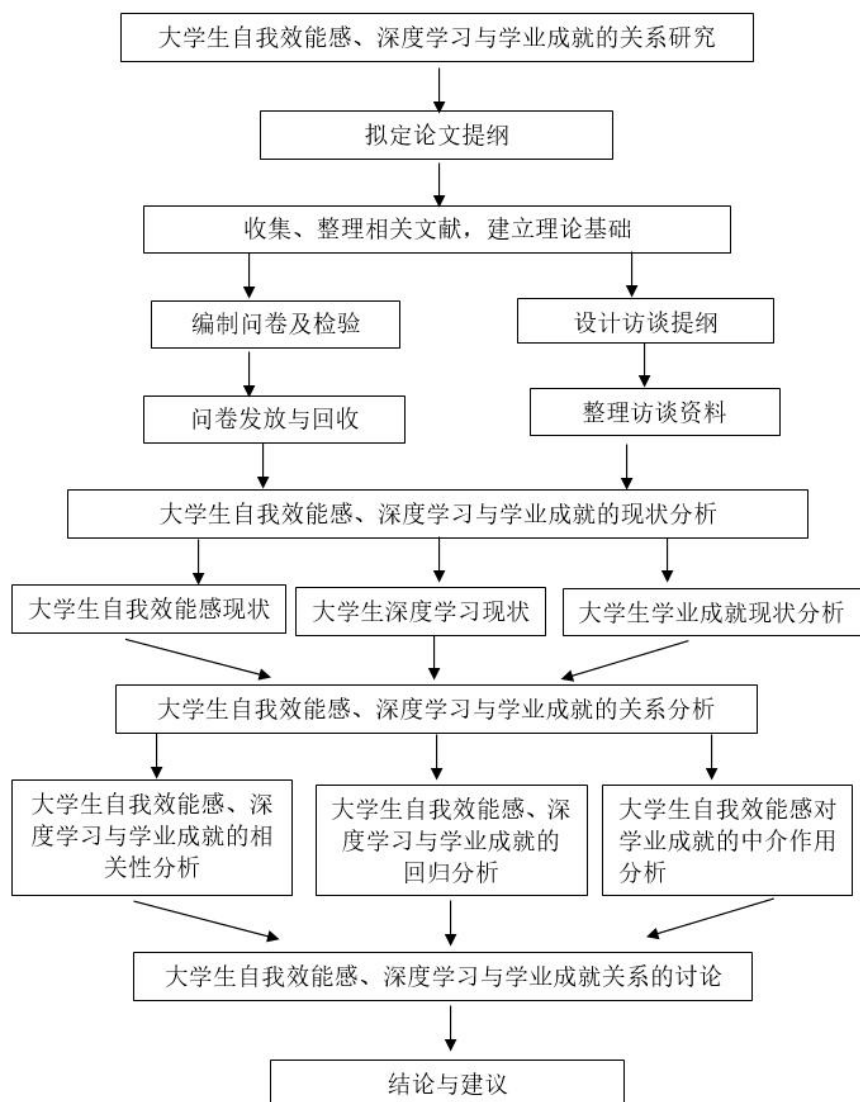


图 1-1 研究思路

### 1.3.2 研究框架

本研究采用问卷调查和访谈法，了解大学生自我效能感、深度学习以及学业成就现状，并分析三者之间的关系，最后结合访谈和已有研究对提高大学生学业成就提出参考意见。具体研究框架如下：

第一章是绪论。先阐述研究背景和意义，并对国内外相关领域的文献进行综述，在此基础上引出课题。再介绍本研究的研究思路和研究框架。最后介绍本研究的核心概念界定和理论基础。

第二章为研究设计。首先提出大学生自我效能感、深度学业与学业成就之间关系的研究假设；其次，寻找合适的研究工具、确定研究对象和地点。再次，进行问卷的发放、

回收以及信效度检验。最后进行模型构建。

第三章是大学生自我效能感、深度学习与学业成就的现状分析。分析大学生自我效能感、深度学习以及学业成就的现状以及大学生自我效能感、深度学习与学业成就在是否独生、生源地等特征变量上的差异性分析。

第四章是大学生自我效能感、深度学习与学业成就的关系分析。对各变量进行相关和回归分析，探讨大学生自我效能感、深度学习与学业成就三者之间的关系，以及大学生自我效能感对学业成就影响的中介作用分析，检验前文提出的假设。

第五章为大学生学业成就影响因素的思考与讨论。设计大学生自我效能感、深度学习与学业成就的访谈提纲，对大学生学业成就的影响因素进行讨论与思考。

第六章是研究结论与建议。大学生的学业成就受到大家的重视，在此背景下，学校、家长以及大学生自己应该正确认识大学生的学业成就，并为提高大学生学业成就提供适宜的环境。

## 1.4 研究的重难点与创新之处

### 1.4.1 研究的重难点

根据研究对象和内容，选用信效度高的调查问卷和访谈提纲，确定调查地点和调查对象。借助 SPSS22.0 等相关统计分析软件对调查数据进行统计和分析，了解当前大学生自我效能感、深度学习以及学业成就现状，探究大学生自我效能感、深度学习与学业成就的关系，并进一步探究大学生学业成就的影响因素，从而提出相关建议。

### 1.4.2 研究的创新点

1.在研究内容上，将大学生自我效能感、深度学习与学业成就相结合。通过文献阅读和梳理发现国内外关于大学生学业成就的相关研究已经比较丰富，但关于大学生深度学习与学业成就的研究较少，本研究探索大学生深度学习与学业成就的关系，并将大学生自我效能感的内在作用进一步挖掘，分析其在深度学习与学业成就之间是否存在中介效应，具有一定的新颖性和可探究性。

2.在研究方法上，国内外关于大学生学业成就的研究成果较多，但大多数运用定量分析方法，采用问卷调查法进行实证分析，研究方法比较单一。本研究采用问卷调查和访谈结合的方法对大学生自我效能、深度学习对学业成就影响的研究进行深入探究，使分析结果和建议更全面、真实。

## 1.5 核心概念与理论基础

### 1.5.1 核心概念界定

#### 1.5.1.1 学业成就

在已有研究中，大学生学业成就的概念目前还没有达成统一。总体来看，大学生的学业成就可以从广义和狭义两种视角来理解。广义的学业成就指学生表现出来的学习动机、智力以及学生语言表达、阅读理解、逻辑运算等综合能力。如崔允漦（2008）等学者将学业成就定义为是学生学习的结果。<sup>①</sup>狭义的学业成就指学生的学习成绩，将学生取得的学业成就作为衡量标准。本研究将借鉴杨娜（2016）的观点，将大学生学业成就界定为大学生在大学期间获得的综合性发展，其既包括大学生的学习成绩，更包括为将来职业生涯顺利开展所积累的各种技能能力。

#### 1.5.1.2 自我效能感

Bandura 在 20 世纪七十年代首次提出了自我效能感，班杜拉认为自我效能感是个人能否完成某项任务的预期估计，是个体对自己某种行为能力或产生相应结果之前进行一定的预测以及可能产生结果的认知。<sup>②</sup>自我效能感是主体对完成一项任务的能力的判断，等同于自信心。根据班杜拉的定义，本研究将大学生自我效能感定义为：大学生在学习过程中对自己能否完成学习任务和拥有的学习能力的信念或判断。

#### 1.5.1.3 深度学习

学者们对深度学习概念的界定存在细微差异，总体而言，国外学者们认为深度学习既是一种充满认知发展的学习过程与状态，又是一种充满情感体验的学习过程与状态。刘宇（2014）认为，深度学习是一种基于理解、批判性思维和反思能力的学习方式，<sup>③</sup>能发展学生的高阶思维能力，并能将理论运用于实践，解决更复杂的问题。<sup>④</sup>本研究借鉴黎加厚（2005）教授的观点，将大学生深度学习界定为：学习者在理解与批判的基础上进行知识迁移与整合，将新、旧知识联系起来，最终将理论运用于实践，解决实际问题。

① 崔允漦, 王少非, 夏雪梅. 基于标准的学生学业成就评价[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2008:11.

② Bandura A. Reflections on self-efficacy[J]. Advances in behaviour research and therapy, 1978, 1(4): 237-269.

③ 刘宇, 解月光. 大学生深度学习的过程研究及思考[J]. 中国电化教育, 2014(07): 56-62.

④ 何玲, 黎加厚. 促进学生深度学习[J]. 现代教学, 2005(05): 29-30.

## 1.5.2 理论基础

自我效能感理论。自我效能感理论是由班杜拉于1977年提出的，用来解释动机产生的原因。它强调的是个体在完成任务时产生的一种主观判断和感受。不同的个体可以通过多种方式来形成自己的观点，包括经历挫折、寻求替代、接受他人的劝告以及情绪反应等等。班杜拉认为，学生在学习生活中会产生学业自我效能感。研究表明，自我效能感与学业成就之间存在着密切的联系。张福平（2020）的研究显示，当学生拥有较高的自我效能感时，他们会更加自信地去认真学习，并采取积极有效的求学方式，从而获得更高的学业成就。<sup>①</sup>在大学生们的学习过程中，大学生们的学习行为很容易受到其自我效能感的影响，如果学生的自我效能感良好，那么其更容易采取积极的学习行为，从而更容易取得较高的学业成就。相反，若大学生自己都不相信自己，自我效能感较低，那么其学习的主动性、积极性就会比较低，从而对学业成就带来负向影响。

归因理论。海德于1958年创立了归因理论，它指出，在日常生活的社区交际中，人们会有意识或不知不觉地对外界环境中出现的各类社交现象作出解读，以便更好地掌握和适应这些现象。海德认为，行动的成败可以归因于内在因素和外部因素，其中内在因素包括个体的性格特征、才能水准、勤奋水平程度等，而外部则是指外部环境、客观任务的难度以及他人的影响程度。<sup>②</sup>之后韦纳提出的“三维度模式”的归因理论，将人们对行动成败的原因归纳为三个维度和六大因素，深入探讨了人们如何进行成败归属，以及归属对个体情感、行为选择和期望的深远影响。<sup>③</sup>大学生学业成就影响因素显示，大学生们的学业成就受多种因素的直接影响，其中包括个人动机、心理特征以及其他内在心理因素。在学习过程中，学生们都会试图归纳和总结这一学习结果产生的原因，在此基础上产生新的学习方式，从而影响学业成就。刘永芳（2010）认为，人们无时无刻不在对自己的行为、对别人的行为、对发生在自己周围的各种各样的事件寻找原因、解释。<sup>④</sup>蔡廷栋（2011）的研究显示，学业自我效能感和外部归因对学生的学习成绩有着重要的影响，而内在归因则可以通过提升学生的学习自我效能感来间接地提高学业成就。<sup>⑤</sup>

期望理论。弗鲁姆于1964年在《工作与激励》书中明确提出了期望理论（Expectancy theory）。弗鲁姆认为人永远希望获得满足感，并努力实现自己的追求，在目标尚未实现时，表现为一种期望，这时目标对个人的动机是一种激发的力量，激励的大小，取决于

① 张福平. 民族地区中学生同伴关系、学业自我效能感与学业成就研究[D]. 天津理工大学, 2020.

② Heider F. The psychology of interpersonal relations[M]. New York: Wiley, 1958.

③ 伯纳德, 韦纳著, 林钟敏译. 动机和情绪的归因理论[M]. 福州: 福建教育出版社, 1989, 12.

④ 刘永芳. 归因理论及其应用[M]. 上海教育出版社, 2010.

⑤ 蔡廷栋, 高光珍. 大学生自我效能感、归因与学习成绩的结构方程模型[J]. 牡丹江师范学院学报(哲学社会科学版), 2011(05): 121-123.

目标价值和期望概率（expectancy）的乘积。<sup>①</sup>唐婧（2014）认为，大学生的学习期望能够显著预测大学学习成绩。<sup>②</sup>范立恒（2008）的研究显示，教师的期望会对学生未来发展产生影响。王瞻（2017）认为，学生的学业成就受到老师期望值的直接影响<sup>③</sup>。陈俊言（2021）的研究显示，家庭期望对学生学业成绩有正向影响。<sup>④</sup>教师和家长对大学生的期望会影响大学生对自己的认知，以及其会采取的学习行为和学习效果。积极恰当的期望会增加大学生学习信心，强化大学生学习动机，提高大学生学业成就。所以，家长和老师要给予学生积极的期望，使学生对学习更有自信，激发学生产生较高的学习积极性，为实现自己的目标而努力学习，从而取得更高的学业成就。<sup>⑤</sup>

---

① 范立恒. 教师期望效应研究[M]. 北京: 中国社会科学出版社, 2008.

② 唐婧. 大学生学习期望及其学习收获研究[D]. 华中科技大学, 2014.

③ 王瞻. 教师期望与学习效能感、学业成就的相关研究[D]. 西南大学, 2017.

④ 陈俊言. 义务教育阶段家长教育期望对子女学业成绩影响的实证研究[D]. 济南大学, 2021.

⑤ Vroom V H. Work and motivation[J]. 1964.

## 第2章 研究设计

### 2.1 研究假设

大学生自我效能感是其在大学期间取得学业成就的重要影响因素。通过文献梳理发现,大学生自我效能感与学业成就存在显著相关性,黄丽苹(2016)认为,大学生自我效能感和学业成就之间存在显著的正相关关系。众多研究表明自我效能感作为中介变量会影响学业成就。有关大学生深度学习对学业成就影响的研究较少,但通过少许文献也能发现二者之间的相关性。<sup>①</sup>王世嫫(2018)研究显示大学生深度学习与学习收获呈显著正相关。因此,结合相关文献研究提出以下假设:

研究假设 1: 大学生自我效能感对学业成就有促进作用。

研究假设 2: 大学生深度学习对学业成就有促进作用。

研究假设 3: 大学生深度学习对自我效能感有促进作用。

研究假设 4: 大学生自我效能感是深度学习与学业成就之间的中介变量。

### 2.2 研究方法

#### 2.2.1 问卷调查法

为了解大学生自我效能感、深度学习和学业成就的现状,以及三者之间的关系,本研究采用问卷调查的方式进行实证研究。选取石河子大学、湖南科技大学、西南大学、山东科技大学等多所高校的大学生为调查对象进行问卷调查,为进一步的实证研究提供科学依据。

#### 2.2.2 访谈法

访谈法是通过与研究者面对面地交谈来了解受访人的一种研究方法。仅仅依靠调查问卷的呈现并不能全面的说明问题的原因。为此,本研究通过半结构式访谈的方式,深入探究大学生自我效能感、深度学习与学业成就的关系以及大学生学业成就的其他影响

---

<sup>①</sup> 黄丽苹,谢宇,马伟娜. 大学生批判性思维、自我效能感与学业成就的关系研究[J]. 杭州师范大学学报(自然科学版), 2016, 15(02):124-129.

因素，为定量分析结果进行佐证和补充。本次调查从研究问题出发，编写一份详细的访谈提纲，选取新疆大学、石河子大学、湖南科技大学、西南大学的几位大学生进行访谈，真实的了解大学生的自我效能感、深度学习以及学业成就的关系以及大学生学业成就的其他影响因素。并在经研究对象同意的情况下，采用录音方式记录访谈资料，以确保资料的完整性。

## 2.3 研究对象

### 2.3.1 问卷发放对象

采用随机抽样方法抽取 1400 名石河子大学、湖南科技大学、西南大学、山东科技大学等学校的在校大学生作为研究对象，在年级层面上涉及到大一、大二、大三、大四的四个年级，在院校层面上涉及到“双一流”建设高校和普通本科高校。本次研究共发放 1400 份调查问卷，有效回收 1264 份，有效回收率达 90.3%，问卷回收质量良好。

研究对象的人口变量统计情况具体如表 2-1 所示，在性别变量中女生人数 666，占比 52.69%，男生人数 598，占比 47.31。在是否独生变量中，独生子女 446 人，占比 35.285%，818 人不是独生子女，占比 64.715%。在生源地变量中，城镇学生 692 人，占比 54.747%，农村学生 572 人，占比 45.253%。在年级变量中，大一到大四学生分别为 312 人、342 人、297 人、313 人，分别占比 24.684%、27.057%、23.497%、24.763%。在专业类型变量中，理工类学生 655 人，占比 51.82%，人文社科类学生 194 人，占比 15.348%，经管类学生 194 人，占比 15.348%，其他学生 221 人，占比 17.484%。在学生职务变量中，担任职务的学生 466 人，占比 36.867%，无职务的 798 人，占比 63.133%。在学习成绩排名变量中，成绩优秀的有 145 人，占比 11.472%，成绩处于中上的有 450 人，占比 35.601%，处于中等的有 423 人，占比 33.465，处于中下的有 184 人，占比 14.557%，成绩差的有 62 人，占比 4.905%。

表 2-1 描述性统计

基本信息	分类	样本数(人)	百分比(%)	累计百分比(%)
性别	女	666	52.69	52.69
	男	598	47.31	100
独生	否	818	64.715	64.715
	是	446	35.285	100
生源地	城镇	692	54.747	54.747
	农村	572	45.253	100

	大一	312	24.684	24.684
年级	大二	342	27.057	51.741
	大三	297	23.497	75.238
	大四	313	24.763	100
	理工类	655	51.82	51.82
专业类别	文史类	194	15.348	67.168
	经管类	194	15.348	82.516
	其他	221	17.484	100
学生职务	无职务	798	63.133	63.133
	担任职务	466	36.867	100
成绩排名	优秀	145	11.472	11.472
	中上	450	35.601	47.073
	中等	423	33.465	80.538
	中下	184	14.557	95.095
	差	62	4.905	100

### 2.3.2 访谈对象

实证和访谈相结合的方式能更好地理解实证分析结论，了解大学生真实、具体的自我效能感、深度学习以及学业成就。为此，依据已有相关研究，对被试者的性别、性格和语言表达能力进行了初步筛选，最终确定了8名具有代表性的访谈对象。并通过线下访谈、电话访谈、QQ访谈等形式，对不同个体提出针对性的问题进而挖掘符合本研究的新观点，访谈主要包括四部分：一是了解访谈对象的家庭基本信息；二是了解被试者的自我效能感、深度学习以及学业成就现状；三是了解大学生自我效能感、深度学习对学业成就产生了哪些影响，其他影响大学生学业成就的原因。访谈对象的具体信息如表2-2所示。

表 2-2 访谈对象信息

基本信息	个人特征	家庭背景
P1: 女, 湖南, 教育学专业	学习成绩优异, 在校期间获得多次国家奖学金, 掌握了较多的职业技能	家中还有爷爷、父母和一个弟弟, 爷爷是农民、父母和弟弟均为外出务工人员
P2: 女, 重庆, 汉语言文学专业	成绩较好, 多次获得校级奖学金	有父母和妹妹, 父母经商, 家庭经济状况良好
P3: 女, 云南, 金融专业	成绩较好, 其特质是非常热衷于参加社团活动及校外实践活动	独生子女家庭, 家庭经济水平良好

P4: 女, 河南, 英语专业	学习成绩一般, 性情温和	独生子女家庭, 家庭经济水平良好
P5: 男, 山东, 计算机专业	成绩中上水平, 参加了许多运动类社团, 结交了很多朋友	独生子女家庭, 家庭经济状况良好
P6: 男, 贵州, 土木专业	学习成绩较差, 但人际促进能力很强, 与同学、舍友关系融洽	有一个妹妹, 家庭经济水平一般
P7: 男, 新疆, 管理学专业	成绩良好, 其特质是性情温和、安于现状	有父母和弟弟, 父母职业为个体工商户
P8: 男, 山东, 机电专业	学习成绩好, 日常生活中较少参加课外活动, 多数时间在学习专业课知识或者考取相关专业证书	独生子女, 家庭经济条件较差

## 2.4 研究工具

### 2.4.1 问卷设计

调查问卷共分为四部分, 第一部分为人口学统计变量, 包括性别、年级、专业、生源地、是否独生、担任职务、成绩排名七个指标。第二部分采用中文版的《一般自我效能感量表》(GSES) 测量大学生自我效能感。该量表由德国临床和健康心理学 Ralf Schwarzer 教授和他的同事于 1981 年编制。中文版包含 10 个项目, 其内部一致性系数为 0.87, 重测信度为 0.83, 分半信度为 0.82。第三部分采用全美大学生学习性投入调查 (NSSE) 问卷的汉化版《NSSE-China》测量大学生深度学习状况, 并且本研究在此基础上删减了不必要的问题, 又增添了 1 个题目, 该量表为 5 点计分。第四部分借鉴杨娜(2016) 编制的《大学生生成就量表》来测量大学生学业成就, 并在此基础上对个别题项的描述进行了改动。此量表共有 19 个题项, 其中包含学业认知能力、沟通能力、自我管理能力和人际促进能力 4 个维度。

### 2.4.2 问卷发放

第一步, 依据已有学者对问卷的设计, 采用里克特 5 点正向计分法对各题目的回答程度进行赋值, 在《一般自我效能感量表》(GSES)、汉化版《NSSE-China》和《大学生生成就量表》中, 1=非常不符; 2=比较不符; 3=一般符合; 4=比较符合; 5=非常符合。

第二步, 问卷信效度测定。随机抽取湖南科技大学、石河子大学在校生, 运用纸质发放形式小规模发放问卷 240 份, 回收有效问卷 228 份, 通过对回收的数据进行信度、效度等分析, 分析结果可观后即进行大范围发放。

第三步, 大规模问卷发放。通过对小规模问卷数据进行分析并完善后, 对调查问卷

进行大规模发放，主要运用电子问卷的发放形式。随后对大规模调查数据进行筛选，剔除无效或重复问卷。

## 2.5 变量说明与模型构建

为更清晰的了解本研究的核心变量及其相互关系，分别构建大学生自我效能感、深度学习对学业成就的影响机制。其中，根据全美大学生学习性投入调查(NSSE)问卷的汉化版《NSSE-China》，将深度学习划分为反思学习、整合学习和高阶学习。学业成就的划分标准是根据杨娜学者编制的问卷，她将其划分为学业认知能力、沟通能力、自我管理能力和人际促进能力。已有研究对大学生学业成就的研究主要从学业成绩层面进行研究，并不能充分体现大学生的学业成就。为此，本研究依据杨娜等人的研究，将其划分学业认知能力、沟通能力、自我管理能力和人际促进能力四个维度。

通过对大学生自我效能感、深度学习与学业成就的相关文献进行梳理和总结，以大学生自我效能感、深度学习都能对大学生学业成就产生显著影响为前提条件，设计出大学生学业成就的影响机制模型，进而检验研究假设是否成立。具体如图 2-1 所示：

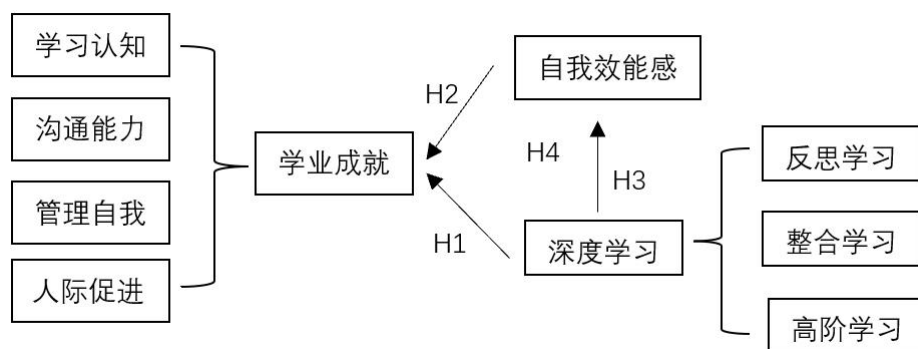


图 2-1 大学生学业影响机制模型

## 2.6 信效度检验

信度检验是衡量问卷可靠性的重要指标之一，它指向对数据进行重复测量时，其测量结果基本一致或达到某个临界值，以验证问卷的科学性，一般是用克伦巴赫系数（Cronbach's Alpha）来反映问卷结果的可靠性程度。<sup>①</sup>通常情况下，当克伦巴赫系数值达到 0.7 以上，表示测量的问卷数据具有较好的可靠性，系数值越高，表示问卷的信度越好。本研究将使用 SPSS 26.0 软件对本研究修订的《深度学习量表》和《学业成就量

① 宁德鹏. 创业教育对创业行为的影响机理研究[D]. 长春: 吉林大学, 2017.

表》进行信度检验。

效度检验是衡量问卷有效性的重要指标之一，一般是采用因子分析法评价。<sup>①</sup>当 KMO 达到 0.8 以上，表示非常有效，在 0.6-0.8 之间表示一般有效，在 0.5 以下表示不太有效。Batlett 球形检验可以衡量各变量之间的关联程度，当显著性水平在 0.05 以下，表明问卷的效度表现良好。KMO 和 Batlett 值不能完全说明问卷的有效性，应继续进行验证性因子分析，通过验证分量表与总量表的相关性来体现量表有效性。本研究将使用 SPSS 26.0 和 AMOS 21.0 进行验证性因子分析。

## 2.6.1 大学生深度学习问卷信效度检验

### 2.6.1.1 信度检验

运用 SPSS 26.0 对大学生深度学习问卷进行信度检验结果如表 2-3 所示，大学生深度学习的总体克伦巴赫系数为 0.835，各维度的克伦巴赫系数分别为 0.847、0.83、0.858，均明显高于 0.8 的理想值，表明本研究改编的大学生深度学习问卷信度良好，可以作进一步研究。

表 2-3 深度学习量表的信度检验

题项	Cronbach's Alpha ( $\alpha$ )	项数
深度学习	0.835	11
反思学习	0.847	4
整合学习	0.830	3
高阶学习	0.858	4

### 2.6.1.2 效度检验

首先需要检测深度学习问卷的 KMO 值和 Batlett 球形检验指标，结果如表 2-4 所示，KMO 值为 0.824，Bartlett 球形检验的自由度为 55，在 1%水平下显著。由此可知，大学生深度学习量表的有效性良好，可以进一步分析。

表 2-4 深度学习量表的 KMO 和巴特利特检验

KMO 取样適切性量数		.824
巴特利特球形度检验	近似卡方	6218.621
	自由度	55.000

<sup>①</sup> 赵少聪,王凯珍. 体育健身团队负责人胜任力评价量表编制及信效度检验[J]. 西安体育学院学报, 2019, 36(04): 421-427.

显著性

.000

其次，对深度学习量表进行探索性因子分析，分析因子与测量项之间的对应关系。因子分析各变量在共同因素上均有因素负荷量，其大小决定各变量归属于哪个维度。通过主成分分析法和方差最大化正交旋转法，选出3项特征值大于一的因子，这些因子的解释变异量比例达到70.901%。根据已有研究以及大学生深度学习量表的旋转成分矩阵表2-5可以看出：

公因子1代表的是反思学习，主要包括大学生对自己学习过程和结果的评价；改变自身原本的观点；挑战已有的想法。公因子2代表的是整合学习，主要包括融合不同课程所学的观点或概念以及在课外和同学、任课老师讨论遇到的问题。公因子3表示高阶学习，主要包括分析某个观点、经验或理论的基本要素，了解其构成；综合不同知识，形成新的或更复杂的解释；判断信息、论点或方法的价值；将所学知识运用于实践。

表 2-5 深度学习量表的旋转后成分矩阵

序号	题目	成分		
		1	2	3
B1	经常对自己的学习过程进行自我评价	0.597		
B9	经常反思自己的学习过程	0.635		
B10	通过学习改变对某个问题/概念的理解	0.592		
B11	经常挑战自己对问题的已有看法	0.628		
B2	经常融合不同课程所学的观点或概念		0.628	
B7	经常在课外和任课老师讨论问题		0.636	
B8	经常课余和同学讨论与学习相关的问题		0.603	
B3	分析某个观点、经验或理论的基本要素，了解其构成			0.466
B4	综合不同观点、信息或经验，形成新的或更复杂的解释			0.547
B5	经常判断信息、论点或方法的价值			0.520
B6	经常运用理论解决实际问题，或将其运用于新的情境			0.520

验证性因子分析主要包括结构效度、聚敛效度和区分效度三方面。表2-6的结构效度中 $X^2/df$ 值小于3为优秀状态，小于5为合理状态，RMSEA值小于0.05为优秀状态，小于0.08为合理状态。NFI等值大于0.9为理想状态。从表2-6可知， $X^2/df$ 的值为2.237，适配优秀；RMSEA为0.031，适配优秀；NFI为0.941，大于0.9，适配优秀；RFI为0.936，大于0.9，适配优秀；IFI为0.966，大于0.9，适配优秀；TLI为0.963，大于0.9，适配优秀；CFI为0.966，大于0.9，适配优秀。综合来看，反思学习、整合学习和高阶学习的模型适配良好。

表 2-6 整体拟合系数表

X2/df	RMSEA	NFI	RFI	IFI	TLI	CFI
2.237	0.031	0.941	0.936	0.966	0.963	0.966

其次，进行聚敛效度和区分效度分析，结果如表 2-7 所示。组合信度的评判标准与克伦巴赫系数指标相类似，组合信度值达到 0.7 为理想，其中，反思学习、整合学习、高阶学习组合信度值均大于 0.8，说明问卷的组合信度较好，问题的结构有着良好的可信度，不同潜变量对应的问题也有着较高的代表性。另外各个潜变量的 AVE 均大于 0.5，且组合信度 CR 均大于 0.8，说明聚敛效度理想。综合来看，大学生深度学习问卷的聚敛效度理想。最后，判定区分效度是否合理，首先要看各潜变量之间是否显著，同时潜变量的显著性系数要低于 AVE。由此可知，反思学习、整合学习、高阶学习均具有显著的相关性，相关性系数值均小于 0.5，且均小于 AVE，说明各潜变量之间具有一定的相关性，该量表的区分效度理想。

表 2-7 聚敛效度和区分效度分析表

变量维度	CR	AVE	反思学习	整合学习	高阶学习
反思学习	0.85	0.589	0.767		
整合学习	0.833	0.628	0.325***	0.792	
高阶学习	0.861	0.61	0.259***	0.318***	0.781
AVE 平方根			0.875	0.889	0.883

## 2.6.2 大学生学业成就问卷信效度检验

### 2.6.2.1 信度检验

运用 SPSS 26.0 对大学生学业成就问卷进行信度检验结果如表 2-8 所示，大学生学业成就的总体克伦巴赫系数为 0.812，各维度的克伦巴赫系数分别为 0.874、0.877、0.872、0.877，均明显高于 0.8 的理想值，表明本研究改编的大学生学业成就问卷信度良好，可以作进一步研究。

表 2-8 学业成就量表的信度检验

题项	Cronbach's Alpha ( $\alpha$ )	项数
学业成就	0.812	19

学业认知	0.874	4
沟通能力	0.877	5
管理能力	0.872	5
人际促进	0.877	5

### 2.6.2.2 效度检验

效度检验的前提是需要检测大学生学业成就问卷的 KMO 值和 Bartlett 的球形检验指标, 结果如表 2-9 所示。KMO 值为 0.937, 高于临界值 0.8, Bartlett 球形检验的自由度为 171, 在 1%水平下显著。可知, 大学生学业成就问卷的有效性较好, 可以做进一步分析。

表 2-9 学业成就量表的 KMO 和 Bartlett 球形检验

KMO 取样适切性量数		.937
Bartlett 球形检验	近似卡方	12661.343
	自由度	171
	显著性	.000

本研究进一步采用主成分分析法提取因子, 共提取出特征值大于 1 的四项因子, 累计解释变量比例达到 66.345%。同时, 根据表 2-10 学业成就量表的旋转成分矩阵可以看出:

公因子 1 代表的是大学生学业认知成就, 主要包括在规定的时间内可以完成学习任务情况; 完成学习任务符合老师要求; 我的成绩得分在班里较高; 我积极参与学校团体活动。

公因子 2 代表大学生沟通能力, 主要包括我经常主动和同学探讨问题; 我能准确表达我的观点; 我和同学之间的关系十分融洽; 我主动寻求挑战性学习任务; 我的智育分在班里较好。

公因子 3 代表大学生自我管理能力, 主要包括我可以严格遵守学校规章制度; 我的学习结果可以达到预期目标; 主动解决学习中存在的各种问题; 我坚持克服困难为了完成学习任务; 能与其他同学和睦相处。

公因子 4 代表大学生人际促进能力, 主要包括我经常主动给予其他同学帮助; 我学习上能够与其他同学很好的合作; 我十分公平对待每位同学; 我对班级绩效的贡献比其他同学好; 我的文体分在班里较好。

表 2-10 学业成就量表的旋转后成分矩阵

序号	题目	成分			
		A	B	C	D

C1	在规定的时间内可以完成学习任务	0.721	
C2	完成学习任务符合老师要求	0.79	
C7	我的成绩得分在班里较高	0.698	
C11	我积极参与学校团体活动	0.72	
C3	我经常主动和同学探讨问题		0.752
C4	我能准确表达我的观点		0.759
C9	我和同学之间的关系十分融洽		0.692
C10	我主动寻求挑战性学习任务		0.799
C17	我的智育分在班里较好		0.785
C5	我可以严格遵守学校规章制度		0.735
C6	我的学习结果可以达到预期目标		0.702
C14	主动解决学习中存在的各种问题		0.734
C15	我坚持克服困难为了完成学习任务		0.739
C16	能与其他同学和睦相处		0.819
C8	我经常主动给予其他同学帮助		0.750
C12	我学习上能够与其他同学很好的合作		0.787
C13	我十分公平对待每位同学		0.731
C18	我对班级绩效的贡献比其他同学好		0.750
C19	我的文体分在班里较好		0.722

随后, 如表 2-11 所示, 在结构效度中,  $X^2/df$  的值为 2.913, 小于 3, 适配优秀。RMSEA 为 0.039, 小于 0.08, 适配优秀。NFI 为 0.963, 大于 0.9, 适配优秀。RFI 为 0.957, 大于 0.9, 适配优秀。IFI 为 0.976, 大于 0.9, 适配优秀。TLI 为 0.971, 大于 0.9, 适配优秀。CFI 为 0.976, 大于 0.9, 适配优秀。可知, 大学生学业认知能力、沟通能力、自我管理能力和人际促进能力的模型适配良好。

表 2-11 整体拟合系数表

$X^2/df$	RMSEA	NFI	RFI	IFI	TLI	CFI
2.913	0.039	0.963	0.957	0.976	0.971	0.976

如表 2-12 所示, 大学生学业成就问卷中各个维度的组合信度值均达到 0.8, 说明问卷的组合信度较好。同时, 各个维度的平方差提取量 AVE 均大于 0.5, 且组合信度 CR 均大于 0.8, 说明聚敛效度理想。另外各个潜变量的平方差提取量 AVE 均大于 0.3。综合来看, 大学生学业成就问卷的聚敛效度理想。最后, 表中学业认知能力、沟通能力、管理能力和人际促进能力的区分效度值均显著相关, 相关性系数值均小于均小于 AVE, 说明各维度之间具有一定的相关性, 该量表的区分效度较为理想。

表 2-12 区分效度

变量维度	CR	AVE	学业认 知	沟通能 力	管理能 力	人际促 进
学业认知	0.827	0.547	0.74			
沟通能力	0.892	0.64	0.517***	0.8		
管理能力	0.872	0.578	0.544***	0.533***	0.76	
人际促进	0.869	0.571	0.525***	0.5***	0.525***	0.756
AVE 平方根			0.860	0.894	0.872	0.869

### 第3章 大学生自我效能感、深度学习与学业成就的现状分析

本章节通过已修订的调查问卷进行发放并回收,对大学生自我效能感、深度学习与学业成就的现状进行描述性分析。同时,结合已有数据探讨大学生自我效能感、深度学习与学业成就在人口统计学变量的差异性情况。

#### 3.1 大学生自我效能感现状分析

对地方普通高校大学生自我效能感进行描述性统计分析发现,如图3-1所示,大学生自我效能感得分的总体均值为3.50,表明大学生自我效能感处于中等水平。其中,“我尽力去做总是能解决问题”、“我努力能解决多数难题”、“有麻烦的时候,我想到解决的办法”这三个题项的均值最高,均值都接近3.8,且标准差相对较低,说明大学生对自己能够解决问题的自我效能感比较强。另外,与“坚持理想是轻而易举的”、“应对突如其来的事”相关的4个题项得分均值较低,均值接近3.2,且标准差接近0.9,说明大学生对坚定自己的理想以及应对突发情况方面的自我效能较低,差异也较大,大学生这方面的自我效能感还有较大的提升空间。

3-1 自我效能感的描述性统计

变量	题项	最大值	最小值	平均值	标准差	总体均值
自我效能感	A1	5	1	3.834	0.82	3.50
	A2	5	1	3.514	0.873	
	A3	5	1	3.169	0.93	
	A4	5	1	3.302	0.935	
	A5	5	1	3.261	0.926	
	A6	5	1	3.794	0.817	
	A7	5	1	3.615	0.87	
	A8	5	1	3.464	0.893	
	A9	5	1	3.757	0.765	
	A10	5	1	3.247	0.91	

## 3.2 大学生深度学习现状分析

### 3.2.1 反思学习现状

表 3-2 显示,大学生反思学习的整体均值为 3.58,四个题的均值都大于 3,说明大学生对反思学习方面的认知较高。其中“经常通过学习,改变了对某个问题/概念的理解”均值最高,均值为 3.718,且标准差为 0.848,说明大学生的学习在改变他们已有观点这方面发挥了较大的作用。但是“经常反思并对自己的学习过程进行自我评价”、“经常反思并评价自己的学习过程”以及“我经常挑战自己对问题的已有看法”这 3 个题目的均值都接近 3.5,说明大学生自我反思、自我挑战相对比较缺乏,大学生的反思、批判意识以及主动挑战的能力还有待提高。同时,在这方面标准差接近 0.95,说明大学生之间的差异也比较大,具有反思能力和批判意识能力的学生相对较少。

表 3-2 反思学习的描述性统计

变量	题项	最大值	最小值	平均值	标准差	总体均值
反思学习	B1	5	1	3.540	0.961	3.58
	B9	5	1	3.560	0.951	
	B10	5	1	3.718	0.848	
	B11	5	1	3.502	0.949	

### 3.2.2 整合学习现状

根据表 3-3 的描述性分析可知,大学生整合学习的整体均值为 3.196、且 3 个题目的均值都大于 3,说明大学生在知识加工与整合方面的认知比较高。其中,“做作业或讨论时,我经常能融合不同课程所学的观点或概念”的均值最高,标准差最小,这说明多数大学生在知识建构方面有良好的认知。但是“经常和任课老师讨论问题”以及“经常和同学讨论学习中的问题”这两个维度的均值相对较低,且标准差较大,标准差最高已经达到 1.102,说明大学生在学习的过程中在课余时间主动和同学、老师交流得比较少,更多的都是在上课时和老师、同学进行交流学习或者是课下自己进行学习。

3-3 整合学习的描述性统计

变量	题项	最大值	最小值	平均值	标准差	总体均值
整合学习	B2	5	1	3.383	0.958	3.196
	B7	5	1	3.006	1.102	
	B8	5	1	3.199	1.093	

### 3.2.3 高阶学习现状

表 3-4 显示, 高阶学习的整体均值为 3.459, 各维度的均值都在 3.35 以上, 表明大学生的高阶学习有着较高的水平。但是各个维度也存在差异, “经常判断信息、论点或方法的价值”维度的均值最高, “分析某个观点, 了解其构成”、“综合不同观点, 形成新的或更复杂的解释”以及“运用理论或概念解决实际问题”这 3 个维度的均值相对较低、标准差也相对较大。这表明大学生在判断已有知识方面的能力比较强, 但是在对知识进行归纳、总结以及更深层次挖掘的能力相对较弱, 将理论知识运用于实践的能力也相对较低。

3-4 高阶学习的描述性统计

变量	题项	最大值	最小值	平均值	标准差	总体均值
高阶学习	B3	5	1	3.425	0.944	3.459
	B4	5	1	3.364	0.967	
	B5	5	1	3.554	0.889	
	B6	5	1	3.496	0.906	

由统计结果可知, 深度学习总体均值为 3.412, 其三个维度得分顺序由大到小依次为反思学习、高阶学习与整合学习, 得分分别为 3.58、3.459 和 3.196, 说明大学生学生在反思学习、整合学习以及高阶学习这 3 个方面都具有较好的认知, 但是在学习过程反思、整合所学知识、主动挑战以及将理论运用于实践方面的能力还相对不足, 这个结果与宋琳琳的研究结果类似。<sup>①</sup>其中反思学习的均值最高, 反思学习主要强调学习者对自身学习的反思和总结, 只有不断的反思, 才能认识自己的不足、改正自己的缺点, 从而在学习上不断突破自我, 取得更大的进步, 反思是大学学习最必备的。高中的管理模式比较严格, 有老师全天的指导与陪伴, 然而大学相对比较自由, 没有老师时刻的督促与管教, 周围也充满了各种各样的“诱惑”。在这样相对自由的大环境下, 大学生需要进行自我反思, 这样才能明确自己的学习目标, 完成学习任务。整合学习的得分整体均值最低, 表明大学生在对知识之间联系和整合探讨方面存在不足。高阶学习也是大学生比较关注的学习方式之一, 高阶学习是对知识进行深度加工, 培养学生分析问题、解决问题以及将理论运用于实践方面的能力。从描述性统计可以看出, 大学生对知识的迁移以及将理论知识运用于实践方面的能力都还有待提高。大学生是处于从学校迈向社会的的关键时期, 学会反思自己、进行知识迁移以及将理论知识运用于实践对其今后的发展有着至关重要的作用, 所以在大学学习期间要尽可能实现深度学习 3 个维度的协调发展。

<sup>①</sup> 宋琳琳. 大学生利用网络学习空间开展深度学习现状调查研究[D]. 辽宁师范大学, 2018.

### 3.3 大学生学业成就现状分析

#### 3.3.1 学业认知能力

学业认知能力是在学习过程中进行知识加工、存储、理解、提取，并灵活运用所学知识技能的能力，是大学生学业成就的重要组成部分。对最基本的知识掌握得都不好，通常就很难取得较高的学业成就。由表 3-5 可知，在学业认知能力的题目中，整体均值为 3.472，最低均值为 3.399、且有两个维度的标准差低于 0.9，这说明大学生整体的学业认知能力较强，而且差异也较小。但是题目之间也存在差异，“在规定的时间内可以完成学习任务”、“完成学习任务符合老师要求”这两个维度与学习知识相关，“很好地关心体贴其他同学”、“积极参与学校团体活动”这两个维度与学习知识无关。从研究结果可以看出，大学生的认知能力与学习相关的维度得分低于与学习无关的认知维度，这说明大学生的学习并不是只注重知识，甚至有的能力比书本知识更重要，比如参与活动的实践能力。

3-5 学业认知能力的描述性统计

变量	题项	最大值	最小值	平均值	标准差	总体均值
学业认知能力	C1	5	1	3.415	0.91	3.472
	C2	5	1	3.399	0.95	
	C7	5	1	3.529	0.84	
	C11	5	1	3.543	0.854	

#### 3.3.2 沟通能力

沟通能力是能够有效的与他人进行信息交流和沟通的能力，是一个人需要掌握的最基本能力之一。表 3-6 显示，大学生沟通能力的整体均值为 3.508，在 5 个维度中，最低均值为 2.95、最高均值为 3.842，最低标准差为 0.793、最高标准差达到 1.173，这说明大学生整体沟通能力较高，各维度之间差异较大，而且大学生之间的沟通能力差异也较大。其中“能够准时完成作业”、“学习质量”以及“和同学之间的关系十分融洽”3 个维度的得分明显较高、标准差也较小，说明多数大学生最基本的学习任务以及人际相处情况都比较理想。但是“主动寻求挑战性学习任务”维度的均值低至 2.95，标准差高达 1.173，这表明大学生学习的积极性较弱、挑战意识也不足，而且在这方面差异也相对较大。“与班里的平均水平相比,我的智育分较好”维度均值得分居中，标准差较大，表明多数大学生对自己的智育评教较好，但是同学之间的差异较大。

3-6 沟通能力的描述性统计

变量	题项	最大值	最小值	平均值	标准差	总体均值
学习沟通能力	C3	5	1	3.842	0.815	3.508
	C4	5	1	3.642	0.880	
	C9	5	1	3.882	0.793	
	C10	5	1	2.950	1.173	
	C17	5	1	3.228	1.117	

### 3.3.3 自我管理能力

自我管理能力是对自身心理、行为等方面进行认识和监督,以更好的达成目标的过程。由表 3-7 可知,大学生自我管理能力整体均值为 3.477,在 5 个维度中,最高均值为 3.716、最低均值为 3.248,标准差最高为 1.128、最低为 0.81,这说明大学生自我管理能力强整体较高,各维度之间的差异也较小,但是同维度之间存在差异较大的情况。具体而言“坚持克服困难为了完成学习任务”、“经常主动解决学习中存在的各种问题”以及“与班里的平均水平相比,综合分较好”这三个维度均值较高、标准差较小,这表明多数大学生能完成基本的学习任务,而且综合成绩也不错。但是“严格遵守学校规章制度”和“学习结果可以达到预期目标”这两个维度的均值较低、差异较大,这表明大学生在日常生活中对学校的规章制度的遵守还有待提高,比如存在上课迟到早退现象、晚归现象、抄袭作业现象等。另外大学生取得的学业成就与自己的预期值存在的差距较大,可能是大学生自制力不足、行动力较低等原因造成理想与现实的差距。

3-7 自我管理能力的描述性统计

变量	题项	最大值	最小值	平均值	标准差	总体均值
自我管理能力	C5	5	1	3.278	1.101	3.447
	C6	5	1	3.248	1.128	
	C14	5	1	3.461	0.934	
	C15	5	1	3.532	0.988	
	C16	5	1	3.716	0.881	

### 3.3.4 人际促进能力

人际促进能力是大学生在与人交往的过程中表现出来的助人为乐、团结协作的行为表现。由表 3-8 描述性统计结果可知,大学生整体人际促进整体均值为 3.709,在 5 个

维度中,最高均值为 3.791、最低均值为 3.609,标准差最大为 0.827、最小为 0.771,这说明大学生人际促进能力整体较高,而且差异较小。“主动给予其他同学帮助”、“学习上能够与其他同学很好的合作”、“十分公平对待每位同学”,这 3 个维度体现在平时和同学的相处过程,“对班级绩效的贡献比其他同学好”和“与班里的平均水平相比,我的文体分较好”这两个维度从成绩方面体现大学生的人际促进能力。从研究结果可知,这两个方面的大学生的人际促进能力水平以及差异都较小。

3-8 人际促进能力的描述性统计

变量	题项	最大值	最小值	平均值	标准差	总体均值
人际促进能力	C8	5	1	3.609	0.827	3.709
	C12	5	1	3.670	0.788	
	C13	5	1	3.781	0.790	
	C18	5	1	3.695	0.771	
	C19	5	1	3.791	0.789	

由统计结果可知,大学生学业成就总体均值为 3.534,其 4 个维度得分顺序由小到大分别为自我管理能力、学业认知能力、沟通能力以及人际促进能力,他们的值分别为 3.447、3.472、3.508、3.709,说明大学生对自己学业成就评价总体处于中等偏上水平,这研究结果与杨娜的研究结果相同。在 4 个维度中人际促进与沟通能力得分相对较高、自我管理与认知能力得分相对较低,究其原因,可能是因为大学生不在是像小学、中学阶段的学习一样,以考试为目的,大学生的学习更加注重思维能力、实践能力等综合能力的培养。另外,大学的学习生活完全脱离家庭、也没有老师时刻的督促式学习,在这样的学习环境下,大学生面对身边的各种诱惑,比如有趣的社团、多数学生都喜爱的游戏还有美食等,大学生可能就不能很好的监管自己,最后也就形成了大学生在与人相处能力这方面分值较高,而学业认知能力得分较低的局面。但是随着社会的发展,社会对人才的要求也越来越高,仅仅掌握最基本的知识是不够的,大学生确实需要全方面发展,相比之下大学生的学业认知能力更有待提高。

### 3.4 差异性分析

为考察自我效能感、深度学习与大学生学业成就在不同特征变量上的差异,本研究采用独立样本 T 检验、单因素方差分析对三个变量在性别、是否独生、生源地、担任职务、年级以及专业类型的差异进行检验,以探究大学生的背景特征与大学生自我效能感、深度学习、学业成就的关系。

### 3.4.1 性别对主要变量的影响分析

在 1264 份有效样本中男大学生有 598 人，女大学生有 666 人，为判断性别对大学生自我效能感、深度学习和学业成就是否存在差异性，需要通过对变量各维度在性别上做独立样本 T 检验，可以清晰的找出变量各维度的差异，具体情况如表 3-9 所示。

表 3-9 性别变量的差异性结果

维度	男 (M±SD)	女 (M±SD)	T	P
自我效能	3.398±0.665	3.583±0.63	-5.092	0.000***
反思学习	3.549±0.763	3.608±0.773	-1.349	0.177
整合学习	3.162±0.889	3.226±0.925	-1.241	0.215
高阶学习	3.39±0.796	3.522±0.754	-3.029	0.003***
认知能力	3.395±0.726	3.539±0.705	-3.573	0.000***
沟通能力	3.415±0.8	3.593±0.772	-4.015	0.000***
管理能力	3.387±0.841	3.501±0.796	-2.48	0.013**
人际促进能力	3.66±0.646	3.753±0.636	-2.594	0.010***

注：\*\*\*、\*\*、\*分别代表 1%、5%、10%的显著性水平（下同）。

从上表可知，利用 t 检验去研究性别对于大学生自我效能感、深度学习与学业成就各维度的差异性，从上表可以看出不同性别对于反思学习、整合学习 2 项不会表现出显著性差异，意味着不同性别对于反思学习、整合学习全部均表现出一致性，并没有差异性。另外性别对于自我效能感、高阶学习、认知能力、沟通能力、管理能力、人际促进能力呈现出显著性差异，而且各个维度女生的均值得分均高于男生，这表明意味着不同性别大学生对于自我效能、高阶学习以及学业成就的 4 个维度有着差异性，同时女生的自我效能感更强、学习投入更加深入，取得的学业成就也比较高。

### 3.4.2 是否独生对主要变量的影响分析

有效样本中独生子女的大学生有 446 人，非独生子女的大学生有 818。通过对变量各维度在是否独生上做独立样本 T 检验，可以清晰的找出变量各维度的差异，具体情况如表 3-10 所示。

表 3-10 是否独生变量的差异性结果

维度	是 (M±SD)	否 (M±SD)	T	P
自我效能	3.594±0.649	3.442±0.65	3.962	0.000***
反思学习	3.665±0.726	3.534±0.787	2.902	0.004***

整合学习	3.389±0.858	3.09±0.919	5.643	0.000***
高阶学习	3.541±0.749	3.415±0.788	2.773	0.006***
认知能力	3.563±0.685	3.421±0.731	3.356	0.001***
沟通能力	3.591±0.781	3.464±0.792	2.756	0.006***
管理能力	3.552±0.808	3.39±0.82	3.374	0.001***
人际促进能力	3.777±0.64	3.672±0.64	2.787	0.005***

从上表可知，利用 t 检验去研究是否独生对大学生自我效能感、深度学习与学业成就各维度的差异性，从上表可以看出是否独生对自我效能感、深度学习与学业成就各维度均表现出 1% 水平显著性，意味着是否独生对于自我效能感、深度学习与学业成就各维度之间有差异性。

### 3.4.3 生源地对主要变量的影响分析

关于家庭所在地的调查主要设置为城镇、农村。有效样本中来自农村的大学生有 572 人，来自城镇的大学生 692 人。通过统计软件对变量各维度在生源地上做独立样本 T 检验，具体情况如表 3-11 所示。

表 3-11 生源地的差异性结果

维度	城镇 (M±SD)	农村 (M±SD)	T	P
自我效能	3.609±0.622	3.358±0.665	6.931	0.000***
反思学习	3.652±0.737	3.493±0.797	3.7	0.000***
整合学习	3.306±0.877	3.062±0.929	4.805	0.00***
高阶学习	3.497±0.779	3.414±0.772	1.906	0.057*
认知能力	3.54±0.698	3.388±0.734	3.784	0.000***
沟通能力	3.576±0.775	3.427±0.802	3.358	0.001***
管理能力	3.535±0.81	3.341±0.819	4.205	0.000***
人际促进能力	3.746±0.639	3.665±0.643	2.227	0.026**

从上表可知，利用 t 检验去研究生源地对于大学生自我效能感、深度学习与学业成就各维度的差异性，从上表可以看出生源地对自我效能感、深度学习与学业成就各维度呈现出显著性，意味着不同生源地对自我效能感、深度学习与学业成就各维度有差异性。具体分析可知：生源地对于自我效能感、反思学习、整合学习、以及学业成就的 4 个维度呈现出 1% 水平显著性差异，城镇的平均值明显高于农村的平均值；生源地对于高阶学习呈现出 10% 水平显著性差异，城镇的平均值明显高于农村的平均值。这意味着城镇生源地的学生的自我效能感更好、学习投入更深度，取得的学业成就也越高。

### 3.4.4 是否担任职务对主要变量的影响分析

有效样本中担任学生职务的大学生有 466 人，没有担任的大学生有 798 人。通过统计软件对变量各维度在是否担任职务上做独立样本 T 检验，可以清晰的看出变量在各维度的差异，具体情况如表 3-12 所示。

表 3-12 是否担任职务的差异性结果

维度	是 (M±SD)	否 (M±SD)	T	P
自我效能	3.532±0.644	3.475±0.658	1.502	0.133
反思学习	3.576±0.755	3.582±0.777	-0.139	0.89
整合学习	3.234±0.877	3.173±0.927	1.143	0.253
高阶学习	3.438±0.789	3.472±0.77	-0.765	0.444
认知能力	3.508±0.694	3.45±0.732	1.389	0.165
沟通能力	3.594±0.776	3.459±0.795	2.94	0.003***
管理能力	3.46±0.815	3.44±0.822	0.429	0.668
人际促进能力	3.724±0.617	3.701±0.656	0.629	0.53

从上表可知，利用 t 检验去研究是否担任职务对大学生自我效能感、深度学习与学业成就各维度的差异性，从上表可以看出是否担任职务对自我效能感、深度学习的 3 个维度、认知能力、管理能力以及人际促进能力不会表现出显著性，意味着是否担任职务对自我效能感、深度学习的 3 个维度、认知能力、管理能力以及人际促进能力全部均表现出一致性，并没有差异性。另外是否担任职务对于沟通能力呈现出 1%水平显著性差异，并且担任职务的同学得分均值高于没有担任职务的学生，可能是因为担任干部的学生需要与别人进行更多的交流与沟通，所以其沟通能力得分较高。

### 3.4.5 年级对主要变量的影响分析

有效样本中大一学生有 313 人，大二学生有 312 人，大三学生有 297 人，大四学生有 342 人。不同年级的大学生在自我效能感、深度学习和学业成就可能存在一定差异，在此对变量各维度在年级上做单因素方差分析，具体情况如表 3-13 所示。

表 3-13 不同年级的差异性结果

维度	大一 (M±SD)	大二 (M±SD)	大三 (M±SD)	大四 (M±SD)	F
自我效能	3.39±0.63	3.63±0.63	3.46±0.69	3.49±0.65	7.81***
反思学习	3.42±0.80	3.61±0.76	3.62±0.78	3.66±0.71	6.08***
整合学习	2.97±0.91	3.27±0.87	3.15±0.94	3.38±0.87	11.95***

高阶学习	3.31±0.80	3.48±0.76	3.42±0.80	3.63±0.71	9.01***
认知能力	3.34±0.71	3.52±0.72	3.50±0.72	3.52±0.71	4.71***
沟通能力	3.39±0.70	3.59±0.81	3.54±0.81	3.52±0.77	3.89***
管理能力	3.23±0.82	3.56±0.83	3.48±0.82	3.51±0.78	10.18***
人际促进	3.61±0.62	3.76±0.64	3.72±0.67	3.74±0.63	3.58**

从上表可知,利用单因素方差分析去研究不同年级学生对自我效能感、深度学习与学业成就各维度的差异性,从上表可以看出不同年级学生对自我效能感、深度学习3个维度以及学业成就4个维度均表现出显著性差异。具体而言,在自我效能感方面,大二学生自我效能感得分均值最高、大一学生均值最低,大一学生刚步入校园,对陌生的学习和环境充满困惑,自我效能感较差,所以得分较低,大二学生在熟悉了学习和生活环境之后,自我效能感明显提升。但是面对学习以及工作各方面的压力,学生到了大三、大四自我效能感会有所降低。在深度学习方面,大四学生的深度学习能力明显高于大一、大二和大三的学生,这是经过大学前三年的学习积累,学生逐渐掌握更加科学的学习方法,而不仅仅是局限于对基本知识的把握;而且大学生的整合能力得分明显低于其他两方面。在学业成就方面,大学生的人际促进能力得分均值高于学业成就其他维度的得分均值,表明多数大学生在大学期间在人际促进方面得到了较大的提升。

### 3.4.6 专业对主要变量的影响分析

有效样本中大理工科学生有655人,文史类学生有194人,经管类学生有221人,其他专业学生有194人。不同专业的大学生在自我效能感、深度学习和学业成就可能存在一定差异,在此对变量各维度在专业上做单因素方差分析,具体情况如表3-14所示。

表3-14 不同学科的差异性结果

维度	理工 (M±SD)	文史 (M±SD)	经管 (M±SD)	其他 (M±SD)	F
自我效能	3.40±0.64	3.44±0.67	3.70±0.638	3.60±0.62	17.32***
反思学习	3.51±0.77	3.622±0.78	3.60±0.749	3.65±0.76	3.97***
整合学习	3.13±0.89	3.22±0.94	3.2±0.934	3.27±0.92	2.01
高阶学习	3.41±0.79	3.50±0.76	3.5±0.781	3.48±0.73	1.79
认知能力	3.39±0.73	3.48±0.73	3.6±0.681	3.52±0.69	6.31***
沟通能力	3.41±0.79	3.46±0.83	3.7870.725	3.59±0.76	12.59***
管理能力	3.36±0.83	3.44±0.84	3.6510.777	3.53±0.77	7.09***
人际促进	3.66±0.668	3.74±0.64	3.8190.584	3.74±0.60	3.78**

从上表可知,利用单因素方差分析去研究不同专业学生对自我效能感、深度学习与

学业成就各维度的差异性，从上表可以看出不同专业学生对自我效能感、反思学习以及学业成就的4个维度有显著差异，并且经管专业的学生自我效能感得分均值最高、深度学习能力更强，取得的学业成就也更大。

### 3.5 小结

本章对大学生自我效能感、深度学习与学业成就的现状进行了描述性统计分析，并且检验三个变量在性别、是否独生、生源地、担任职务、年级以及专业类型的差异。研究显示，大学生自我效能感处于中等水平；大学生在反思学习、整合学习以及高阶学习这3个方面都处于中等水平，但是在学习过程反思、整合所学知识、主动挑战以及将理论运用于实践方面的能力还相对不足；大学生对自己学业成就评价总体处于中等偏上水平，在4个维度中，人际促进与沟通能力得分相对较高、自我管理与认知能力得分相对较低。另外，大学生自我效能感、深度学习与学业成就3个变量在性别、是否独生、生源地、担任职务、年级以及专业类型方面存在差异。

## 第4章 大学生自我效能感、深度学习与学业成就的关系分析

随着经济的发展，国家对人才素质提出了更高的要求，大学生是主要的人力资源，大学生的学业成就已经成为大家共同关注的重点课题，许多学者从不同维度进行了探究。综合已有文献，可以发现大学生的学业成就不仅指学业成绩，更应该注重多方面综合素质。学业成就的影响因素有很多，其中大学生自我效能感以及学习方式是重要影响因素。目前“填鸭式”的教学课堂仍占据主导，更多的学生还是停留在机械记忆方面，深度学习还有待提升。大学生自我效能感在取得学业成就的过程中通常发挥着中介作用。因此，通过相关和回归分析大学生自我效能感、深度学习与学业成就的相互作用关系，进一步构建基于主变量作用关系的结构方程，检验大学生自我效能感在深度学习与学业成就之间是否存在中介作用。

### 4.1 大学生自我效能感、深度学习与学业成就的相关分析

相关性分析是对两个变量之间关联性水平进行初步判断，即是否存在相关关系，相关分析也是多元回归分析的基础。Person 相关分析的主要对象是连续变量，为此，适合本研究分析。其中，Pearson 相关系数绝对值在 0-1 之间代表二者间存在线性相关关系，且系数绝对值越大，代表相关程度越高，0.8-1 为高等相关，0.6-0.8 为中等相关，0.6 及以下为低等相关。当系数值为负数时表示变量之间呈负相关，系数值为正数时为正相关。

#### 4.1.1 大学生自我效能感与学业成就的相关分析

本研究运用 SPSS 26.0 软件对大学生自我效能感与学业成就进行相关分析，结果表 4-1 所示。由表可知，大学生自我效能感与学业成就的相关系数为 0.657，且通过了 1% 水平的显著性检验，说明大学生自我效能感的提升对大学生学业成就存在中等正相关关系，自我效能感一直是影响大学生学业成就的主要因素之一。其中，认知能力、沟通能力、自我管理能与人际促进能力的相关系数分别为 0.55、0.557、0.539、0.459，且通过了显著性检验。沟通能力得分最高、人际促进能力的分值最低，说明人际关系与自我效能感的相关性小于其他维度，大学生的自我效能感对其与老师和同学的交流、沟通发挥较大的作用。

4-1 大学生自我效能感与学业成就的相关性检验

维度	学业成就	认知能力	沟通能力	自我管理	人际促进
自我效能感	0.657***	0.550***	0.557***	0.539***	0.459**

### 4.1.2 大学生深度学习与学业成就的相关分析

对大学生深度学习与学业成就进行相关性分析,结果如表 4-2 所示。大学生深度学习与学业成就的相关系数为 0.65,且通过 1%水平显著性检验,说明大学生深度学习与学业成就存在中度相关。其中,反思学习、整合学习、高阶学习与学业成就的相关系数分别为 0.494、0.471、0.46。大学生反思学习与学业成就的相关性最高。具体而言,反思学习与学业成就各维度的相关系数为 0.401、0.393、0.423、0.364,均呈现低等正相关,说明大学生在学习生活中会优先进行自我管理,其次是进行知识的学习和与别沟通、交流;整合学习与学业成就各维度的相关系数为 0.374、0.398、0.373、0.364,均呈现低等正相关;高阶学习与学业成就各维度的相关系数为 0.388、0.378、0.379、0.332,均呈现低等正相关。

4-2 大学生深度学习与学业成就的相关性检验

维度	学业成就	学习认知	沟通能力	自我管理	人际关系
深度学习	0.65***	0.532***	0.533***	0.537***	0.483***
反思学习	0.494***	0.401***	0.393***	0.423***	0.364***
整合学习	0.471***	0.374***	0.398***	0.373***	0.364***
高阶学习	0.460***	0.388***	0.378***	0.379***	0.332***

### 4.1.3 大学生自我效能感与深度学习的相关分析

通过对大学生自我效能感与深度学习进行相关分析,结果如表 4-3 所示。大学生自我效能感与深度学习的相关系数为 0.53,且通过了 1%水平的显著性检验,说明大学生自我效能感与深度学习也存在低等正相关关系。大学生自我效能感与反思学习、整合学习、高阶学习的相关系数分别为 0.41、0.378、0.369,均呈低等相关关系。自我效能感与反思学习的相关系数最高,说明大学生自我效能感与反思学习相关性最高,大学生的自我效能感水平与是否进行反思有着较大的关联。

4-3 大学生自我效能感与深度学习的相关性检验

维度	深度学习	反思学习	整合学习	高阶学习
自我效能感	0.530***	0.414***	0.378***	0.369***

## 4.2 大学生自我效能感、深度学习与学业成就的回归分析

上述相关分析结果表明大学生自我效能感、深度学习与学业成就之间存在显著正相关关系，但相关分析不能揭示变量之间的因果关系。为此，本研究采用回归分析方法考察大学生自我效能感、深度学习与学业成就的因果关系。在本研究中，通过测量容忍度和方差膨胀因素（VIF）来评估变数之间是否具有共线性。当 VIF 值介于零到十区间时，我们能够确定变量相互之间没有多重共线性问题，并且线性回归的结论是可靠的。

### 4.2.1 大学生自我效能感与学业成就的回归分析

通过相关分析得出大学生自我效能感与学业成就呈现正相关关系，本研究进一步利用回归分析建立大学生自我效能感与学业成就之间的回归模型，以大学生自我效能感为自变量，大学生学业成就为因变量构建回归模型，检验结果如表 4-4 所示。

表 4-4 大学生自我效能感与学业成就回归模型检验结果

R	R <sup>2</sup>	修正 R <sup>2</sup>	标准误	D-W	F	P
0.657	0.432	0.431	0.450	1.985	959.323	0.000

由上表可知，大学生自我效能感与学业成就的相关系数为 0.657，系数的平方值为 0.432，F 为 959.323，P 值小于 0.05，说明该模型内解释变量整体呈现显著性，D-W 检验值为 1.985，表明模型的残差值不存在自相关，拟合效果较好。

表 4-5 大学生自我效能感与学业成就回归系数检验结果

维度	非标准化系数	标准化系数	T	P	VIF
常量	0.069	-	20.832	0.000	
自我效能感	0.019	0.657	30.973	0.000	1.000

由表 4-5 可知，大学生自我效能感与学业成就呈正向影响，大学生自我效能感越高，学业成就越好。大学生自我效能感的回归系数为 0.657，且通过了 1%水平的显著性检验，说明自我效能感每增加 1 个单位对大学生学业成就有 0.657 个单位的提升作用。在上表中，大学生自我效能感与学业成就的 VIF 值小于 10，说明变量之间不存在共线性影响，回归分析的结论是可靠的。回归系数通过了 1%水平的显著性检验，说明大学生自我效能感与学业成就有显著影响。因此，可得大学生自我效能感与学业成就的标准化回归方程如下：

$$Y=0.657x+e$$

### 4.2.2 大学生深度学习与学业成就的回归分析

通过相关分析得出大学生深度学习与学业成就呈现正相关关系，本研究进一步利用回归分析建立大学生深度学习与学业成就之间的回归模型，以大学生深度学习为自变量，大学生学业成就为因变量构建回归模型，检验结果如表 4-6 所示。

4-6 大学生深度学习与学业成就回归模型检验结果

R	R <sup>2</sup>	修正 R <sup>2</sup>	标准误	D-W	F	P
0.651	0.424	0.422	0.453	1.819	308.913	0.000

由上表可知，大学生深度学习与学业成就的多元相关系数为 0.651，系数的平方值为 0.424，F 为 308.913，P 值小于 0.05，说明该模型内解释变量整体呈现显著性，D-W 检验值为 1.819，表明模型的残差值不存在自相关，拟合效果较好。

表 4-7 大学生深度学习与学业成就回归系数检验结果

维度	非标准化系数	标准化系数	T	P	VIF
常量	1.278		16.743	0.000	
深度学习	0.657	0.650	17.032	0.000	1
反思学习	0.257	0.331	14.398	0.000	1.153
整合学习	0.179	0.272	11.608	0.000	1.196
高阶学习	0.222	0.288	12.597	0.000	1.147

由表 4-7 可知，大学生深度学习与学业成就呈正向影响，大学生深度学习越高，学业成就越好。其中，反思学习、整合学习、高阶学习的回归系数分别为 0.331、0.272、0.288，且均通过显著性检验。大学生深度学习与学业成就的 VIF 值小于 10，说明变量之间不存在共线性影响，回归分析的结论是可靠的。回归系数通过了 1%水平的显著性检验，说明大学生自我效能感对学业成就有显著影响。因此，可得大学生深度学习与学业成就的标准化回归方程如下：

$$Y=0.331X_1+0.272X_2+0.288X_3+e$$

### 4.2.3 大学生深度学习与自我效能感的回归分析

通过相关分析得出大学生自我效能感与深度学习呈现正相关关系，本研究进一步利用回归分析建立大学生自我效能感与深度学习之间的回归模型，以大学生自我效能感为因自变量，深度学习为自变量构建回归模型，检验结果如表所示。

表 4-8 大学生深度学习与自我效能感回归模型检验结果

R	R <sup>2</sup>	修正 R <sup>2</sup>	标准误	D-W	F	P
0.532	0.283	0.281	0.553	1.616	165.37	0.000

由表 4-8 可知，大学生深度学习与自我效能感的多元相关系数为 0.532，系数的平方值为 0.283，F 为 165.37，P 值小于 0.05，说明该模型内解释变量整体呈现显著性，D-W 检验值为 1.616，表明模型的残差值不存在自相关，拟合效果较好。

表 4-9 大学生深度学习与自我效能感回归系数检验结果

维度	非标准化系数	标准化系数	T	P	VIF
常量	1.474		15.822	0.000	
深度学习	0.480	0.530	22.208	0.000	1
反思学习	0.243	0.286	11.169	0.000	1.153
整合学习	0.153	0.212	8.134	0.000	1.196
高阶学习	0.191	0.227	8.894	0.000	1.147

由表 4-9 可知，大学生深度学习与自我效能感呈正向影响，大学生深度学习水平越高，自我效能感越好。其中反思学习、整合学习、高阶学习的回归系数分别为 0.286、0.212、0.227，且均通过了显著性检验，说明大学生深度学习各维度对自我效能感有提升作用。在上表中，大学生深度学习与自我效能感的 VIF 值小于 10，说明变量之间不存在共线性影响，回归分析的结论是可靠的。回归系数通过了 1%水平的显著性检验，说明大学生自我效能感与学业成就有显著影响。故此，可得大学生深度学习与自我效能感的标准化回归方程如下：

$$Y=0.286X_1+0.212X_2+0.227X_3+e$$

### 4.3 大学生自我效能感的中介效应检验

中介变量是自变量与因变量之间的重要桥梁，它们共同构成了影响因变数的实质性、内在性的因素。<sup>①</sup>为了更加清晰地展示变量之间的关系及待估参数，各变量之间的关系及中介效应检验方程式如图 4-1 所示。

<sup>①</sup> Baron R M, Kenny D A. The moderator mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic and statistical considerations[J]. Journal of Personality and Social Psychology, 1986, 51(6):1173-1182.

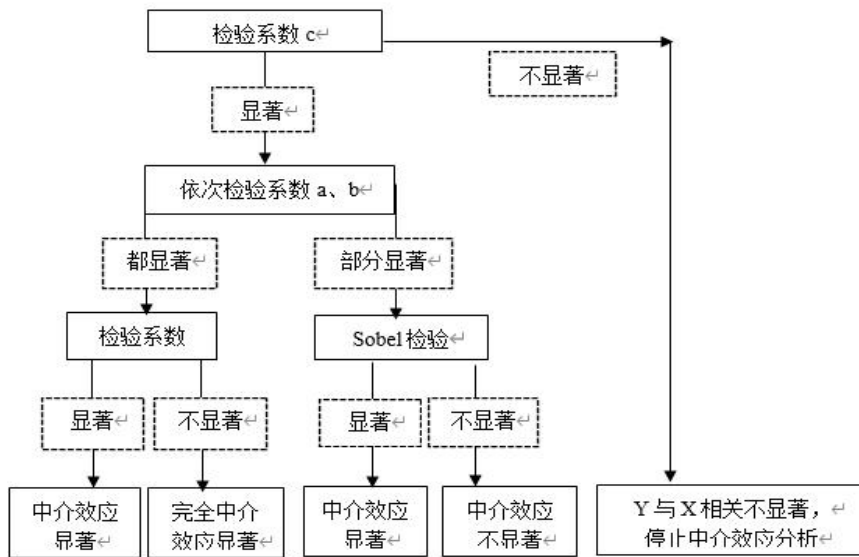


图 4-1 中介效应检验程序

其中， $c$  代表  $X$  对  $Y$  的总效应， $ab$  代表通过中介变量  $M$  产生的中间效果， $c'$  代表直接效应。当只有一个中介变量时： $c=c'+ab$ 。本研究依照温忠麟的方法进行中介效应检验，具体检验程序如图 4-2 所示。<sup>①</sup>

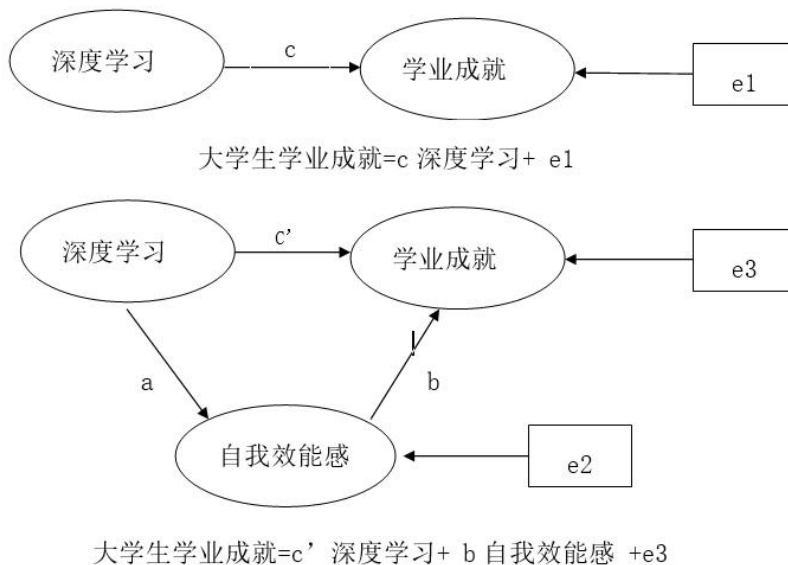


图 4-2 主效应检验和中介效应模型图

检验程序梳理过后，运用 AMOS 21.0 构建大学生自我效能感对学业成就各维度的中介效应模型如图 4-3 所示。自我效能感对深度学习各维度和学业成就各维度影响关系的中介效应模型如图 4-4 所示。

①温忠麟, 张雷, 侯杰泰, 刘红云. 中介效应检验程序及其应用[J]. 心理学报, 2004 (05) :614-620.

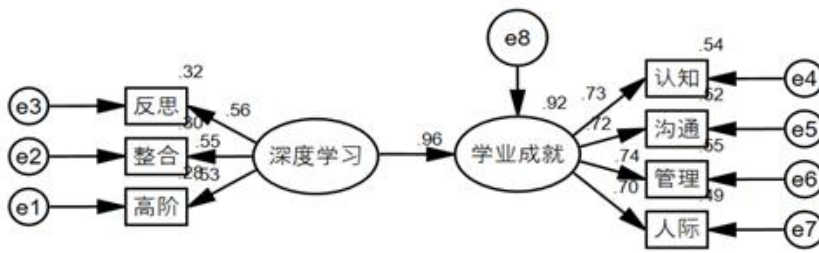


图 4-3 大学生深度学习对学业成就的主效应模型

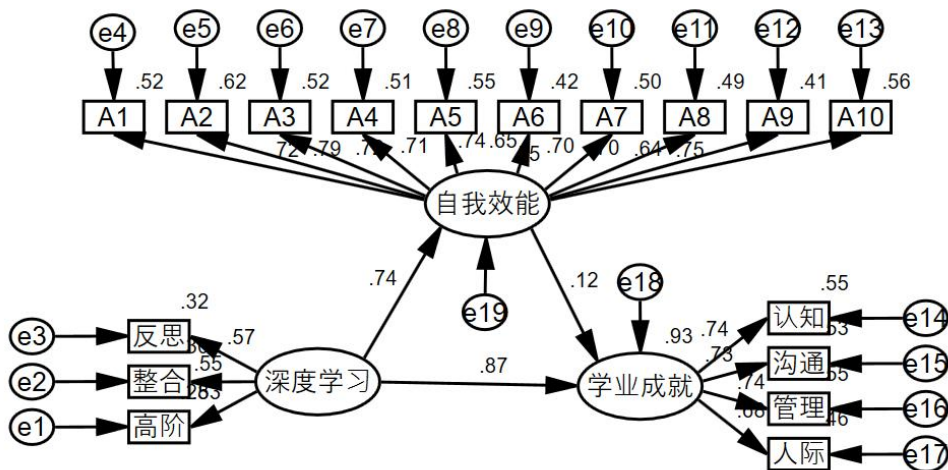


图 4-4 大学生自我效能对深度学习与学业成就的中介效应模型

拟合指数结果如表 4-10 可知，主效应模型  $X^2/df$  值为 2.142、中介效应模型  $X^2/df$  值为 1.334，AGFI、GFI、TLI、IFI 值均大于 0.9，RMSEA 小于 0.05，所有指标都表现了很好的整体拟合优度，P 值为 0.000 说明主效应模型和中介效应模型均通过检验。

表 4-10 “深度学习—学业成就”模型的拟合优度检验

模型	P	$X^2/df$	AGFI	RMSEA	RMR	GFI	TLI	IFI
主效应	0.000	2.142	0.972	0.036	0.014	0.979	0.984	0.986
中介效应	0.000	1.334	0.992	0.016	0.009	0.998	0.997	0.998

通过中介效应依次检验，可以确定系数 a、b、c 和 c'，检验结果如表 4-11 示。系数 a、b、c 和 c' 均显著，说明大学生自我效能感的中介效应显著，自我效能感在深度学习与学业成就之间起中介作用。中介效应 (ab) 为 0.397，总效应为 0.822。因此，大学生自我效能感在深度学习与学业成就之间起中介作用的假设成立。

表 4-11 自我效能感的中介效应依次检验

步骤	标准化回归方程	回归系数检验
第一步	学业成就=0.657*深度学习	SE=0.022, t=30.416***
第二步	自我效能=0.586*深度学习	SE=0.026, t=22.208***
第三步	学业成就=0.397*自我效能感+0.425*深度学习	SE=0.022, t=19.039*** SE=0.020, t=16.699***

## 4.4 研究假设检验结果

首先,研究检验了变量之间是否存在显著的相关关系。其次,检验了大学生自我效能感、深度学业与学业成就的关系。最后,探讨了自我效能感在深度学习与学业成就之间是否存在中介作用。具体检验结果如表 4-12。

表 4-12 研究假设结果表

假设名称	研究假设	是否支持
假设 1	大学生自我效能感对学业成就有促进作用	支持
假设 2	大学生深度学习对学业成就有促进作用	支持
假设 3	大学生深度学习对自我效能感有促进作用	支持
假设 4	大学生自我效能感是深度学习与学业成就之间的中介变量	支持

## 4.5 小结

### 4.5.1 大学生自我效能感与学业成就的关系讨论

#### 4.5.1.1 大学生自我效能感与学业成就的相关讨论

分析可知,大学生自我效能感与学业成就为中等正相关关系,相关系数为 0.657,说明相较于深度学习,自我效能感对学业成就的影响更佳。具体而言,大学生自我效能感与学业成就各维度相关性由大到小排列为沟通能力、学业认知能力、自我管理能力以及人际促进能力。自我效能感是学习者在面对学习困难时要采取的学习方式的重要影响因素。有较高自我效能感的学生在面对学习困难时会保持积极的态度和饱满的热情,采用高效的学习策略。但是若自我效能感较低,则会选择简单的学习任务,面对困难也只会逃避,给自己找理由。

#### 4.5.1.2 大学生自我效能感与学业成就的回归讨论

大学生自我效能感是影响学业成就的主观心理因素，对学习过程和学业成就都有较大的影响，大学生自我效能感与学业成就呈显著的正向影响，表明大学生的自我效能感越强，大学生取得的学业成就就越高，这与杨娜（2016）等学者的研究结果基本一致。在研究中，大学生自我效能感与学业认知能力、沟通能力、管理能力以及人际促进能力均呈显著的正向影响。其中，学业认知能力的回归系数为 0.55，自我管理能力的回归系数为 0.539，人际促进能力回归系数最低为 0.459，沟通能力的回归系数最高为 0.557，说明大学生在面对学习困难时，自我效能感越强就会主动去学习，加强对自身的管理，从而取得更高的学业成就。但是人际促进是相互的，并不是大学生单方面能决定的，人与人之间的差异是客观存在的，每个人的生长环境不同、性格气质不同、兴趣爱好不同等，导致自我效能感对人际促进能力的影响相对较少。

#### 4.5.2 大学生深度学习与学业成就的关系讨论

##### 4.5.2.1 大学生深度学习与学业成就的相关讨论

通过大学生深度学习与学业成就的相关系数来看，两者处于中等正相关关系。随着经济社会的发展，社会对人才提出了新的要求和挑战，当下的人才培养要立足于高质量。在这样的大背景下，深度学习就显得尤为重要，其可以解决更复杂的问题，取得更新的突破。从系数来看，反思学习的系数最大，整合学习和高阶学习的相关相对较低，这说明大学生在学习过程中加强反思会取得更好的学业成就。之所以是这样的相关性，本研究认为主要因为进行自我反思是从小就进行的行为，在小学时代，学生就有意养成自我反思的习惯，让这种习惯成为生活中固有的行为方式，而整合学习和高阶学习对学生的要求更高，掌握的学生较少，所以反思学习与学业成就的相关系数较高。

##### 4.5.2.2 大学生深度学习与学业成就的回归讨论

在经过分析之后，大学生深度学习与学业成就的回归系数为 0.65，说明大学生的学业成就受到深度学习的显著影响。同时，与自我效能感的回归系数 0.532 相比，深度学习的影响作用更大，说明深度是影响大学生学业成就的关键性因素。各维度中，反思学习的回归系数最高为 0.331，说明大学生反思学习对学业成就有显著的提升作用。从学习的过程来看，反思是学习质量的基本保障，对学业成就有较大的影响。高阶学习的回归系数为 0.288、整合学习的回归系数最低为 0.272，说明大学生整合学习对学业成就发挥的作用最小，透过问题表面理解问题的实质、发展高层次的思维更能帮助大学生取得更高的学业成就。面对新时代社会对大学生的新要求，学生对知识进行深层次的挖掘，

解决卡脖子的问题，成为影响大学生取得学业成就的重要因素。

### 4.5.3 大学生深度学习与自我效能感的关系讨论

#### 4.5.3.1 大学生深度学习与自我效能感的相关讨论

大学生深度学习与自我效能感的关系系数为 0.53，呈中度正相关关系。其中，反思学习的相关系数最高，说明大学生的反思学习最能影响其自我效能感。每个人都会有自己的缺点和不足，反思可以让人更清楚地认识自己，发现自身的缺点，从而改正。及时的自我反思对学习至关重要，其可以让学生认识到自己学习存在的问题，让学生解决问题，从而让学生获得更高的自我效能感。变得更加优秀，取得较好的学业成就，甚至可以直接让人实现奋斗目标。整合学习与自我效能感的相关系数显著为正。整合学习会让学生更加全面、准确的理解知识。建构主义理论认为知识是相互联系的，学习者在学习的过程中，要尽可能的把新的知识与已经学过的知识两者联系起来，学习者的知识要不断调整、变化。这样可以真正理解知识，获得更好的自我效能感。高阶学习与自我效能感的系数呈显著正相关，高阶学习是超越死记硬背的深度学习，对学习者的要求更高，也更有价值。进行高阶学习的学生可以更加深层次的掌握知识，培养更高层次的思维，获得更高的自我效能感。

#### 4.5.3.2 大学生深度学习与自我效能感的回归讨论

本研究在前人研究的基础上，提出大学生深度学习对自我效能感具有显著影响的假设。通过分析结果表明，我国大学生深度学习对自我效能感具有显著的正向影响。深度学习各维度中，反思学习的回归系数为 0.286，反思本身就和自我效能感息息相关，反思作为对自身行为的思考，对大学生自我效能感的提升有着重要作用。整合学习的回归系数为 0.212、高阶学习的回归系数为 0.191。从数值来看，整合学习的数值较大，对自我效能感的提升作用较强。这是因为高阶学习作为一种高层次的思维学习方式，掌握的学生相对较少，而整合学习却是一种非常常见的学习方式，这使得在学习过程中大学生的整合学习对学业成就的影响较大。

## 第5章 大学生自我效能感、深度学习与学业成就关系的讨论

根据问卷调查结果可知,目前大学生自我效能感、深度学习对学业成就起到正向促进作用。相比于实证分析,访谈分析更关注生产过程和情感输出。访谈分析可以依据研究者不同的条件进行差异化的检验,并在检验过程中应对多种突发事故。为进一步探究大学生自我效能感、深度学习对学业成就的影响以及学业成就的其他影响因素,本研究依据研究目的拟定了针对大学生学业成就的访谈提纲,并对访谈对象的性别、性格和语言表达能力进行了筛选,最终确定了八名具有代表性的访谈对象。通过对8名受访者进行半结构化访谈,并结合前期间卷调查所得出的研究结论,分析影响大学生学业成就的因素,有效引导大学生树立正确学习方式,取得更好的学业成就。

### 5.1 大学生自我效能感与学业成就关系的讨论

根据实证分析结果可知,大学生自我效能感对学业成就及其各维度均产生显著的促进作用。心理学家将“我可以做到”这种坚定的信念称之为自我效能感。自我效能感对学生完成学习任务以及遇到困难时的行为状态都有影响。学生对自己学习行为结果进行估计,比如认真听课就能听懂课程内容,也会取得好成绩,这样的学生就会更加积极认真的去听课,从而取得更高的学业成就。在面对困难时,学生也坚信自己有能力去解决这个难题,最终会取得胜利。在访谈的过程中,其中有同学谈到:

P1: 我认为我是一个自信、勤奋的人。我也相信世上无难事,只怕有心人。在学习过程中,我相信自己只要努力学习通常就会取得不错的成绩。从进入大学开始,我就依然保持和高中时代差不多的学习态度,所以我的学习成绩总是名列前茅。

P2: 我认为我是一个乐观开朗的人。无论是在学习或者是在生活中,我总是以一种积极的态度去面对,我通常看见事物积极的一面。我不会因为考试的失利而气馁,不会因为学习困难而放弃。相反,我会越挫越勇,在失败中,总结经验、吸取教训。

P5: 我是一个有坚定信念的人,我想做的事情就一定会坚持到底,不管结果怎样,我都会尽力而为,也就是尽人事,听天命。我不会去悔恨昨天的自己,因为我已经尽力了,我只会为明天的自己加油打气,因为我知道我不会放弃。

通过对以上3为同学的了解,大学生的自我效能感会对其学业成就产生显著的正向促进作用。P1学生非常自信,她总是相信自己可以把事情做得很好,她也愿意去付出,一直以积极的心态和行为去对待学习,所以她的取得的学业成就比较高。P2学生乐观

开朗，越挫越勇，在困难面前有良好的心态，她最终也战胜了许多困难，取得了不错的学业成就。P5 学生有坚定信念，他坚定自己的想法，这种永不言弃的态度让他取得了较高的学业成就。这 3 为同学的想法可以理解为，他们具有较高的自我效能感，在平时的学习过程中，对自己充满信心，相信自己可以很好的完成学习任务，并且积极采取行动，遇到困难也迎难而上，坚持到底，也正是因为如此，这些同学均取得了较高的学业成就。

## 5.2 大学生深度学习与学业成就关系的讨论

### 5.2.1 反思学习与学业成就关系的讨论

实证结果显示，大学生反思学习与学业成就有显著促进作用。反思是当代大学生必备的素质，也是提高学业成就，促进学生全面发展的重要途径。反思性学习不仅是对自身学习过程和结果的简单回顾和总结，而是深入思考学习过程中的方法、思路、行为、结果等，发现自己的不足与局限，为纠正自己的不足打下坚实的基础。其中，P1、P4、P5、P6 这样说道：

P1：在学习和生活中，我都经常反思自己，正所谓‘吾日三省吾身’，我认为反思很有作用，它可以让我知道我目前存在的不足，让我更加清楚、全面的认识自己。我能够取得较好的学业成就很大程度上来源于我每天的反思和总结，在反思中进步。

P4：我比较安于现状，偶尔会进行反思，但是非常少，因为我比较懒惰，就算我发现了我自己存在问题，我可能也没有去改变的决心和勇气。就比如我喜欢熬夜，我也经常思考熬夜会给我许多坏处，我也想改变，但是在改变的过程中就非常困难，我给自己定了每晚 11 点半的闹钟，但是通常都是闹钟响了我就关了然后继续玩手机，我发现我自己根本就改不了熬夜这个习惯。所以反思和不反思对我的区别并不大，既然如此，我也就不反思了，这样也导致我会存在许多问题。

P5：在学习和生活中我都经常进行反思，因为我在班里任职也加入了两个社团，所以平时就很忙，如果不进行反思的话就会出现很多问题，就可能会导致我每天都手忙脚乱的去应付我加入的部门和社团的事情，这样不仅浪费了我的时间，让我每天都过得很紧迫，我也没有什么收获。而且我是家里的独生子，父母对我的期望都很高，对我也很好，我不想辜负他们，所以我想尽可能的把学习和生活都做好，这个时候反思就尤为重要，反思让我知道什么时候该做什么样的事情，让我在生活中的琐碎中不断成长。

P6：我一般不会反思自己。因为我每天的生活很简单，一般就是上课，下课了就待在寝室，我只用处理好我的学习以及和室友们的关系。然后我的室友们都很好，都不

会出现什么矛盾，所以我也不会去进行反思，学习的话，反正就是上课听听课，有作业就做，没有就不做，反正想着，期末及格万岁。

P1和P5两位同学在日常学习和生活中会经常进行反思，从而发现自己的不足，认为反思可以让自己的学习更加有计划，反思可以让自己取得更好的学业成就。P4和P6一般不会进行反思，认为反思在自己学习生活中发挥的作用比较小，甚至没有必要。比较这4者会发现，在学习生活中经常进行反思的学生更容易发现和改正自己的不足，会取得更加理想的学业成就，不进行反思的学生比较安于现状，取得的学业成就较低，这说明反思会提升学生的学业成就。

### 5.2.2 整合学习与学业成就关系的讨论

整合性学习强调学习自觉整合信息的动态平衡，例如将已经学习过的知识与即将要学习的知识联系起来，将不同学科的知识联系起来。实证研究显示，整合学习对大学生的学业成就有显著促进作用。其中，P1、P7、P8同学说道：

P1：在学习过程中，我经常进行知识的整合，主动将不同的知识联系起来，这样我能更加全面的理解所学内容，而且脑子里面对所学的内容也非常清晰，有利于我日常的学习。

P4：我很少对知识进行整合，因为我比较懒，我不爱主动去思考。

P7：我一般不会主动进行知识的整合，我比较随性，在学习上一般都是老师教什么我就学习什么，不会主动去思考知识与知识之间有什么联系或者区别。

P8：我会主动进行整合，尤其是将我课堂所学过的知识与课外我自己想学的知识联系起来，用我已经学习过的内容去探究没有接触过的内容，这样更有利于我学习新的知识和内容。

P1和P8两位同学在学习过程中，会主动进行知识整合，用已经学习过的知识去学习新的知识，认为这样可以更容易、全面的掌握知识。P4和P7两位同学不会主动进行知识的整合，学习通常都只停留在老师所讲授的内容。结合这4位同学的学业成就可以看出，在学习过程中，将知识进行整合学习的同学会更全面、清晰的掌握学习内容，会取得更高的学业成就；不进行整合学习的同学，通常只学习到表面的内容，掌握的知识较少，取得的学业成就较低。

### 5.2.3 高阶学习与学业成就关系的讨论

高阶学习关注学习者对课程感知的高级思维能力，具体包括运用、分析、评价与综合的能力。相比于普通的学习，高阶学习更难，发挥的价值更大。实证研究结果显示，

高阶学习对学业成就有显著促进作用。其中 P1、P3、P6、P8 同学说道：

P1：我学习主要是依靠课堂上认真听课以及课外自学的方式。在课堂上认真听课可以让我掌握作为学生应该掌握的基本知识。但是作为当代大学生仅仅掌握课本上的知识是不够的，还需要掌握更多社会需要的知识，这样在毕业以后才能顺利找到理想的工作。我会主动进行探索性和研究性学习，培养和发现自己的学习兴趣，抓住自己学习中的灵感，发挥创造性，提出很多新颖的想法。

P3：我学习主要是通过上课听讲、做笔记的方式。我觉得只要上课认真听讲了就可以掌握我们需要掌握的知识内容，所以上课的时候认真听讲就够了。等到期末的时候再背背重要的知识点，考试就完全没有问题。

P6：我学习主要是靠背诵。平时上课也不是每一节课都认真听讲，很多时候都是听听，也没有做笔记，没有认真思考。等到快期末考试的时候，我通常会考前突袭。老师通常也会在考前给我们梳理一遍重要内容。我就把老师梳理的这些重要知识点背下来，考试就没有问题了。

P8：我主要是采取自学和合作学习的方式进行学习。因为我觉得老师在课堂上讲授的内容都很基础，很多东西我自学都可以学懂。我有课前预习的习惯，在课前我就会把知识看得差不多。等上课的时候再向老师请教不懂的内容，争取达到举一反三的效果。我也特别喜欢和同学一起交流学习，我觉得这样可以开阔我的思维，加深我对知识的理解与掌握。学习的内容不仅仅局限于书本和课堂，我在课下会和同学讨论我感兴趣的内容，同时还将学习的内容与实际情况联系起来，进行实践，争取将理论转化为实践。

可以看出 P1 和 P8 两位同学，学习的主动性和积极性更高，他们不仅要掌握课堂上的基本内容，还会利用业余时间去探究自己喜欢的学习内容，将理论运用于实践。P3 和 P6 两位同学学习积极性相对较低，学习仅仅只停留在课堂上老师讲授的基本内容，甚至是利用死记硬背的方式去应付期末考试。在学业成就上，前两位同学学习成绩名列前茅，其他方面也得到了比较全面的发展；后两位同学学习成绩较差，在其他方面得到的提升也小于前两位同学。由此可见，进行深度学习可以提高学生的学业成就。

### 5.3 大学生学业成就影响因素的讨论

根据第四章实证分析可知，大学生自我效能感、深度学习对学业成就有积极促进作用。本章节将通过访谈，进一步探究大学生自我效能感、深度学习是如何影响大学生学业成就的，以及大学生学业成就的其他影响因素，以为提高大学生学业成就提出建议。

### 5.3.1 家庭期望

父母是孩子的第一任教师，家庭会影响学生一辈子的发展。在和睦、有爱、经济条件相对较好的家庭长大的孩子会热情活泼、自信；在家庭冲突较多、条件较差的家庭环境长大的孩子多数比较自卑、消极。其中 P2、P6、P7 说道：

P2：我觉得我的家人都很爱我，对我的期望很高，希望我能够好好学习，以后找个自己满意的工作。我爸妈是自己做生意的，经济上虽然不是特别富裕，但是也还算可以了。我还有一个妹妹，我们两的关系也很好，我对她很好，她虽然很调皮，但是也经常关心我。对我的影响的话，我就想着我要好好学习，让自己变得很优秀，不能辜负了父母对我的期望。

P6：我觉得我爸妈对我一般吧，我从小就是爷爷带我，所以和爷爷的感情比较深，爸妈是一直在外面打工，每年就过年的时候回家一趟，平时联系也较少，都是有事的时候才会联系，他们给我的更多的是经济上的支持，比如上学的学费、生活费啥的都是爸妈给的。我感觉我爸妈对我未来发展并没有多关心，就一切随缘，看我自己的造化。所以我就也是一切随缘，在学校不给父母惹事，日子也过得很平淡。

P7：我觉得我家人对我还是挺好的，日常该关心的都关心，但是在学习上也没有对我特别严格，或者说逼迫我去学习，主要还是看自己的意愿。然后我有个弟弟，我和我弟弟的话没有什么矛盾，但是也没有什么交集，一般都是他干他的，我做我的，互不打扰。我更多的是沉浸在自己的世界里做自己喜欢的事情，比如有空玩玩游戏什么的。

在以上几位同学中，P2 同学家庭氛围相对友好，父母对其的期望也比较大，P6 和 P7 两位同学和家人在情感上的联系比较少，父母对其的态度也比较随意。结合他们各自取得的学业成就来看，P2 因为家庭氛围好父母期望高，她学习积极性更高、自己效能感也比较强，会努力学习，以取得较好的学业成就。P6 和 P7 两位同学更多的是根据自己的内心做事情，对学习和生活也没有过高的期待，在学习上也缺乏主动探索、深入钻研，最后取得的学业成就也较低。由此可见，家庭环境会影响大学生的自我效能感以及学习过程，最终影响其所取得的学业成就。

### 5.3.2 学校环境

除了家庭环境以外，学校环境对学生学业成就的取得同样有着重大影响。学校中的许多要素都能够直接或间接地影响学生的情绪，使学生产生积极或消极的情绪反应。在校园这个大环境中，学生可能会形成满足、快乐、乐观、开朗的心情，从而更好地学习；但也可能会形成抑郁、焦虑、恐慌等不良情绪，从而产生厌恶学习的情绪。其中 P1、

P6 同学说道：

P1：我觉得我的学校很好，作为一所 211 院校，无论是学校外部环境还是学校的人文环境都很好。在外部条件的话，学校环境优美、设施设备很齐全、师资力量也很充足。想学习的时候就去宽敞、舒适的自习室学习，学习累了可以在学校散散步或者去校外的精品小店逛逛，亦或是和同学去运动场打打球，都很放松，周边的同学也很好，晚上回到寝室和室友们聊天。感觉每天都过得充实，每天早上起床的时候总是充满干劲，感觉接下来又是收获满满的一天。

P6：我感觉我的学校环境一般吧，没有特别突出的地方，没有什么指的夸耀的，就很普通很平常。身边的老师和同学反正也还好，不是特别了解，没有太多交集，就很平常的关系，对我也构不成什么影响。

由 P1 和 P6 两位同学可知，校园环境对学生的学业成就有显著影响。可以认为拥有更多优质的教育资源、良好的设施设备以及靠近中心城区学校的学生学业成就相对较高。学生对学校的感知是从校园环境开始的，学生感知到的校园环境越好，学生更容易认为自己是学校的一份子，这种积极的认知会促进良好的学习行为。正如 P1 同学，良好的校园环境可以让学生的学习和生活态度更积极，更愿意主动去学习，从而取得较好的学业成就。如 P6 同学，不良的校园环境会对学生产生负面的影响，会让学生看不见希望，学生每天都得过且过，很难取得较高的学业成就。

### 5.3.3 个人特征

每个学生都有自身特殊的人格特征，这是由于他们的基因特点、环境、家庭教育背景和经历所确定的。他们在兴趣、爱好、动机、需要、气质、性格、智能和特长等方面各不相同、各有侧重，这些个人特性也会影响学生的自我效能感、深度学习，从而影响其学业成就。其中，P2、P4、P7、P8 同学说道：

P2：我认为个人性格会影响到自我效能感和学习的方式，最终影响学习效果。我是属于活泼开朗型的。在平常的学习过程中就比较积极，会很乐意去接受新的知识，就算在学习过程中遇到困难我也不会放弃，我总以一种积极的心态去对待，努力去寻找解决的办法，比如说去查阅相关资料，当然更多的是找同学或者老师寻求帮助。

P4：我的性格决定了我许多的行为。我比较内向，依赖心理特别严重，很多事情都是根据我家人的建议来做决定。我是家里的独生子，父母对我管的就比较多比较细致一点，一直以来都这样，这就让我自己没有什么主见，对学习、生活也没有什么期待。

P8：我感觉影响自我效能感和学习方式的因素挺多的，除了家庭和学校环境以外，和自身的性格特征关系也挺大。我感觉可能平时比较乐观的人自我效能感就会比较强一

些吧。但是也有那种非常沉稳，在心里面暗下决心好好学习，最后取得不错成绩的人，这样的感觉还是比较少，感觉这样的学生特别容易承受不住压力或者其他原因而失败。反正我就是这样，我就非常乐观，很自信，遇到问题我相信自己能解决，我也会采取有效的措施去解决，通常经过自己的努力都会取得不错的成绩。

从 P2、P4、P8 三位同学的讲述可以发现，学生自身的性格特征对其自我效能感、学习方式以及学业成就都会有影响。不同的学生有不同的性格特征，有的开朗活泼，有的腼腆内向，不同的性格在很大程度上决定了他们面对困难时采取的行动。一般而言，正如 P1 和 P8 两位同学，性格活泼开朗的学生自我效能感较强，在学习过程中遇到问题会主动积极的去解决问题，去寻求同学或者老师的帮助，最后会取得不错的学业成就。P4 同学性格比较孤僻，自我效能感相对较低，对待问题也比较消极，遇到问题更多的靠自己去思考或者被别人“安排”，不会向身边的人求助，当自己不能解决问题的时候就会选择放弃，所以想取得较好的学业成就相对比较困难。

## 第6章 研究结论与建议

### 6.1 研究结论

本文在第二章提出假设，并且经过实证分析后，验证了本文提出的假设，验证结果如下表 6-1 所示：

表 6-1 假设检验结果汇总表

假设	结果
大学生自我效能感对学业成就有促进作用	成立
大学生深度学习对学业成就有促进作用	成立
大学生深度学习对自我效能感有促进作用	成立
大学生自我效能感是深度学习与学业成就之间的中介变量	成立

从表 6-1 可以看出，本文提出的所有假设均通过了验证，具体讨论如下：

#### （1）大学生自我效能感与学业成就的关系

大学生自我效能感对学业成有显著正向影响。当大学生对自身的学习有较高的信心时，其会采取积极的学习行为，从而取得较高的学业成就。当大学生不相信自己时，就会减少学习行为，取得的学业成就也较低。

#### （2）大学生深度学习与学业成就的关系

大学生深度学习对大学生学业成就有显著正向影响。深度学习程度越高，其取得的学业成就会更高。科学的学习方法和对知识的深入钻研可以非常有效的提高大学生的学业成就。

#### （3）大学生深度学习与自我效能感的关系

大学生深度学习对自我效能感有显著正向影响。当大学生深度学习程度越高，其自我效能感就越强。深度学习会让学生获得更加全面的知识和更好的学业成就，从而提升其自我效能感。

#### （4）大学生自我效能感的中介作用

大学生自我效能感在深度学习与学业成就之间存在中介作用。大学生拥有的深度学习水平越高，对其自身的学习信心越强，越有利于其提高学业成就。当大学生学习方式不对时，就很难坚持学习，从而对学业成就产生负向影响。

## 6.2 建议

### 6.2.1 聚焦学生个体，提升自我效能感

#### (1) 寻求他人肯定

从访谈来看，多数学生的自我效能感都受到家长、老师以及身边同学的态度影响。身边人积极、肯定的态度会让大学生的自我效能感越强，身边人如果不够重视，那么自我效能感就相对较弱。因此，我们可以依靠家人、老师和同学对学生的积极反馈来提升大学生的自我效能感。作为家人、老师和同学要尽可能多关心大学生，给与他们充分的关心和肯定。作为大学生也要主动寻求别人的肯定，在别人的肯定中让自己变得更加自信和优秀。在日常学习与生活中，多和肯定鼓励自己的人相处，主动远离总是对自己持否定态度的群体，让自己处在一个积极友爱的环境之中。

#### (2) 进行积极的心理暗示

“我不行”、“我可能会失败”……这样的想法在访谈的过程中比较常见。大学生对自己不自信，认为自己不行，然后就会选择放弃。事实上，脑子里有这样的想法失败的几率就比较大，会被失败的负面情绪牵着走，然后很可能就会失败，接着就认为自己确实不行，从而陷入恶性循环。所以，作为学生要给自己积极的心理暗示，相信自己可以，在学习上充满信心和决心。在学习过程中遇到困难时首先要静下心来非常坚定的告诉自己“我可以、我能行”，自己在思想上坚定信念，而不是告诉自己我不行，让自己不战而败。有了必胜的信念之后，再积极的去寻找解决问题的办法，并且在整个过程中都要不断的告诉自己“我能行”，不能让自己消极的心态影响到学习问题的解决。

#### (3) 合理归因

归因是大学生对自己行为原因的推论过程。归因方式对大学生的学习态度、学习行为以及学业成就的影响至关重要。积极、稳定的内部归因可以增加大学生对成功的期望，有助于其取得较高的学业成就，消极、外部的归因会助长大学生的消极性，影响大学生的学习态度、阻碍大学生取得较高的学业成就。从访谈结果来看，目前不少大学生归因存在消极的问题，因此，现阶段大学生自身有意进行合理归因至关重要。首先，需要养成归因习惯。在学习活动中，经常做归因分析，找到自己成败的原因，及时调整自己的学习心态，做出正确的抉择。其次，归因的时候要全面。许多结果并不是只受到某一个因素的影响，通常都会受到好几个因素的影响，在做归因分析的时候要多角度进行，以免归因得到准确性而误导了自己的行为。

## 6.2.2 找准学生定位，促进深度学习

### (1) 转变学习方式

转变学习方式对学业成就有提升作用，自主、高效的学习方式可以影响学生的学习态度，提高学生的自我效能感。多数大学生现在还是普遍采用传统被动接受式的学习方式，这样容易让学生产生厌倦的学习情绪，对知识的理解也不够深刻，不利于取得较高的学业成就。所以大学生学习不能只停留在上课听讲的层面，还要主动学习。神经活动较强，有理想抱负，有创新能力、勇于挑战的同学可以课后静下心来仔细钻研，在独立思考中取得突破。遇事沉稳、缺乏主见、容易悲观的学生可以采取合作学习的方式，多和同学、老师进行交流，在集体的关怀下逐步完善自我，突破自我。总之，学习的方式很多，也因人而异，每个人都要不断调整自己的学习方式，找到最适合自己的和当下学习内容的学习方式，以提高自己的学习积极性以及学业成就。

### (2) 开展深度教学

教师的教学方式是学生学习方式的影响因素，也直接影响到学生的学习积极性和学业成就。生动有趣的教学方式会吸引学生的注意力，激发学生的学习热情，学生取得的学业成就就更高。传统讲授式的教学方式已经不在适应当代社会的需求，深度教学是时代所需。当下互联网技术已经被广泛运用在教学的过程当中，教学不在是一只粉笔、一块黑板、一个讲台，在课堂上老师要尽可能利用互联网技术开阔学生的视野，激发学生的学习激情以及丰富的想象力、创造力。同时多和学生多进行互动，通过师生间的相互沟通激发学生的学习激情，让学生学会思考、乐于思考，在这个深度教学的过程中，不仅仅是让学生掌握知识，更重要的是培养学生的思维能力，让学生的学习思维和能力得到更高层次的提升。

### (3) 重建教学质量评价体系

教学质量评价是以教学目标为依据，对教学进行全面检查，并给予价值上的判断。在评价的过程中制定出一定的标准，根据这些标准来判定教师的教学是否偏离了正确的教学轨道和教学目标，能够保证教师的教师沿着正确的方向发展，对教师的教学有导向作用。当下的教学质量评价体系更多的还停留在关注学生学习结果和学生外在表现的层面，不利于学生思维层次的发展以及其他综合能力的全面发展。因此应重建教学质量评价体系，将学生思维能力的发展，沟通能力、自我管理能力和人际促进能力等的提升一并纳入对教师的考核指标。学生的成绩不在是教学质量评价的唯一指标，不能唯分数论，可以适当加入实践性、创造性的考核，以检验学生的思维以及实践能力是否都得到了发展。

### 6.2.3 家校合力育人，提升学业成就

#### (1) 营造和谐家庭环境

孩子的教育仅靠学校教育难以很好完成，学校教育也需要家庭的配合，家校协同合力育人更有助于大学生取得更高的学业成就。家庭是学生居住的主要地方，家庭环境对大学生有最直接、最深刻的影响，自从孩子第一天降临开始，家庭环境就会对孩子起到潜移默化的影响。研究表明，不能为孩子提供必要的成长、学习条件会严重影响孩子的身心发展和学业成就；过于优越的家庭条件也容易让孩子养成养尊处优的品性，对其学业成就有不利影响。在访谈的过程中，也有不少学生的学习行为受到家人态度的影响。因此父母应自觉营造良好的家庭环境，形成友爱的家庭氛围，给大学生提供一个健康成长、积极向上的环境，以提升其学业成就。首先是物质上，给大学生提供充足的学费、生活费等是大学生顺利学习最基本的保障，没有基本的物质保证，很难让大学生安心学习。其次是精神方面，家庭对大学生提供精神支持也非常重要。大学生会根据家庭对自身学习的反馈来采取相应的学习措施，家人要经常关心学生的学习情况，并给与鼓励和支持。

#### (2) 设置学习目标

父母和老师根据学生的现实情况制定出在一定时期内所要达到的预期目标。一个合适的目标可以对学生起到导向作用，让学生知道自己当下应该做什么，让学生把握当下，心系未来。同时也可以激励学生不断努力，这对学生的鞭策，随着一系列目标的实现，学生的自我效能感就会有所提高，学业成就也会随之提高。没有目标的大学学习生活容易随波逐流、得过且过。因此，家长和教师要充分发挥目标指引作用，要通过和孩子深入、及时的交流，了解不同时段孩子不同的想法，从而结合具体情况，给孩子设置相应时段的最低学习目标，让大学生生活不再是得过且，大学学习也不是“60分万岁”。可以给学生设定一个近期目标，让学生知道当下应该做什么。另外还可以给学生设置一个远期的终极目标，许多事情并不是一蹴而就的，需要一步一个脚印慢慢去完成。

#### (3) 肯定学业成就

斯金纳的强化理论认为，对学生进行及时的奖励可以让该行为发生频率有所增加，及时肯定学生的学业成就对大学生想取得较高学业成就有重要作用。无论是大人还是孩子都渴望得到别人的肯定。对于孩子来说，在学校得到教师的肯定和在家里得到父母的肯定就显得尤为重要。当学生取得较好的学业成就时，家长和老师都要及时给予学生表扬和赞许，强化学生主动学习，让学生能够一直坚持好好学习，从而取得更高高的学业成就。当学生学习失败时，家长和老师更要给予学生肯定，要通过肯定、鼓励学生正确的学习行为和想法来调动学生学习积极性，让学生产生积极的学习情绪，提高其自我效

能感，不会被学习上的困难打到，不轻易放弃。

### 6.3 研究局限

首先，样本范围代表性不足。由于疫情等多种条件的限制，样本数量、范围的选取都受到影响，本研究虽然有效样本数量已经达到 1264 份，符合研究的标准，但是调查对象集中在几所高校的大学生，没有尽可能多的涉及到不同地区，而且在专业选择上理工科明显较多，这不足以代表整个大学生群体。

其次，问卷填写形式单一。本研究中所有的调查问卷均由被调查学生线上作答，这种作答方式没有时间限制，也容易受填写环境、心理等因素的影响，从而影响数据的准确性。同时，本研究采用的是量表测量法，在理解和实际操作上可能存在一定偏差。

## 参考文献

### 1. 专著书籍

- [1]郑日昌,心理测量[M].北京中国石化出版社,2011
- [2]吴康宁,教育社会学[M].北京:人民教育出版社,1998.
- [3]Watts.A.Sukhomlinski, 家庭教育学[M].杜志英等译,中国妇女出版社,1982
- [4]班杜拉.思想和行动的社会基础[M].华东师范大学出版社,2001
- [5]班杜拉著,缪小春,李凌,井世杰,张小林译自我效能:控制的实施(上)上海:华东师范大学出版社,2003.10-301.
- [6]郭本禹,姜飞月.自我效能理论及其应用[M].上海教育出版社,2008.
- [7]Eric Jensen, LeAnn Nickelsen. 深度学习的 7 种有力策略[M].上海:华东师范大学出版社,2010: 82-91.
- [8]崔允漷,王少非,夏雪梅.基于标准的学生学业成就评价[M].上海:华东师范大学出版社,2008:11.
- [9]Heider F. The psychology of interpersonal relations[M].New York: Wiley, 1958.
- [10]伯纳德,韦纳著,林钟敏译.动机和情绪的归因理论[M].福州:福建教育出版社,1989:12.
- [11]刘永芳.归因理论及其应用[M].上海教育出版社,2010.
- [12]范立恒.教师期望效应研究[M].北京:中国社会科学出版社,2008.

### 2. 期刊论文

- [1]姚本先,陶龙泽.大学生学业成就的性别差异研究[J].教学研究,2004(06):508-512.
- [2]姚伟民.大学生手机依赖对学业成就的影响及应对策略[J].高教论坛,2020(10):64-67.
- [3]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.
- [4]黎志华,尹霞云,蔡太生,朱翠英.希望和大学生学业成就的关系自尊水平的调节作用[J].中国健康心理学杂志,2013,11:1732-1735.
- [5]吴峰,王曦.大学生情绪智力对学业成就的影响——基于结构方程模型实证研究[J].教育学术月刊,2017(01):59-65.
- [6]赵德成,柳斯邈.家庭社会经济地位对学生学业成就的影响——基于 PISA2018 中国样本数据的分析[J].北京师范大学学报(社会科学版),2021(02):17-26.
- [7]李影.家庭气氛和父母教养方式对大学生心理健康和学业成就影响研究[J].农家参

谋,2020(21):186+220.

[8]于冰洁,余锦汉.家庭文化资本、家长参与对学生学业成就的影响效应及作用路径分析[J].教育学术月刊,2020(01):18-24+30.

[9]仲小瑾.班集体对大学生学业成就的影响研究[J].学校党建与思想教育,2016(20):60-62.

[10]王才康,刘勇.一般自我效能感与特质焦虑、状态焦虑和考试焦虑的相关研究[J].中国临床心理学杂志,2000(04):229-230.

[11]钱铭怡,肖广兰.青少年心理健康水平、自我效能、自尊与父母养育方式的相关研究[J].心理科学,1998(06):553-555.

[12]王昆,徐国明,王乃田,徐俊冕.462名大学新生的焦虑及其有关因素的研究[J].中国心理卫生杂志,1996(S1):102-103.

[13]何东涛,王永跃,葛列众.学生自我效能发展影响因素研究[J].教育发展研究,2003(Z1):162-165.

[14]曹文飞,张乾元.大学生自我效能感、学习动机与学业成就关系的研究[J].新乡学院学报(社会科学版),2013(4):131-134.

[15]王凯荣,辛涛,李琼.中学生自我效能感、归因与学习成绩关系的研究[J].心理发展与教育,1999(04):22-25.

[16]王振宏.初中学生学业自我效能与学业成就关系研究[J].心理发展与教育,1999(01):40-44.

[17]胡桂英,许百华,中学生学业自我效能感,学习策略与学业成就的关系[J].浙江大学学报:理学版,2003,30(4),477-480.

[18]何玲,黎加厚.促进学生深度学习[J].现代教学,2005(05):29-30.

[19]刘宇,解月光.大学生深层学习的过程研究及思考[J].中国电化教育,2014(07):56-62.

[20]陈明选,张康莉促进研究生深度学习的翻转课堂设计与实施[J].现代远程教育研究,2016(05):68-76

[21]刘哲雨,郝晓鑫.深度学习的评价模式研究[J].现代教育技术,2017,27(04):12-18.

[22]赵宗金,王小芳,宋文红.高校大学生深度学习水平及相关因素研究——基于中国海洋大学学情调查的分析[J].教育研究与实验,2013(01):73-77.

[23]李嘉雯,李玉斌.国外深度学习研究的现状与进展——基于WOS数据库中SSCI文献的分析[J].数字教育,2019,5(05):76-82.

[24]王世嫫,陈英敏.大学生教育经历丰富度、深度学习与学习收获的关系研究[J].黑龙江高教研究,2018(08):104-108.

[25]朱亮,顾柏平.人本主义理论视阈下大学生专业兴趣、深度学习与学习效果的关系研究——基于N校学习投入度调查结果分析[J].中国成人教育,2018(16):66-70.

[26]方君.立足深度学习 发展高阶思维[J].中学数学教学参考,2020(36):24-25.

[27]吴静芬.深度学习:让学习真正发生——以“梯形的面积”教学为例[J].小学教学参考,2020(35):66-68.

[28]田奇林.为核心素养和核心问题而教——基于发展学习者高阶思维能力与深度学习的研究[J].中学生物教学,2017(13):25-28.

[29]蔡廷栋,高光珍.大学生自我效能感、归因与学习成绩的结构方程模型[J].牡丹江师范学院学报(哲学社会科学版),2011(05):121-123.

[30]黄丽苹,谢宇,马伟娜.大学生批判性思维、自我效能感与学业成就的关系研究[J].杭州师范大学学报(自然科学版),2016,15(02):124-129.

[31]赵少聪,王凯珍.体育健身团队负责人胜任力评价量表编制及信效度检验[J].西安体育学院学报,2019,36(04):421-427.

[32]温忠麟,张雷,侯杰泰,刘红云.中介效应检验程序及其应用[J].心理学报,2004(05):614-620.

### 3.硕博论文

[1]王鹏军.父母教养方式、心理资本与大学生学业成就的关系[D].山东师范大学,2012.

[2]余悦.教师教学风格对学生学习成绩的影响:学业自我效能感、学习兴趣的中介作用[D].上海师范大学,2012.

[3]霍红霞.职高生时间管理倾向、学业自我效能感和学业成绩的关系研究[D].保定:河北大学硕士研究生学位论文,2018.

[4]王瞻.教师期望与学习效能感、学业成就的相关研究[D].西南大学,2017.

[5]杨娜.大学生情绪智力、自我效能感与学业成就关系研究[D].曲阜师范大学,2016.

[6]李芳.大学生学习动机、学业自我效能感与学业成就的关系研究[D].山西财经大学,2020.

[7]王云.院校环境对大学生学业成就的影响研究[D].广西大学,2013.

[8]陈素娥.民族地区高职院校校风与学业成就的关系:学业自我概念的中介作用[D].广西民族大学,2018.

[9]王文博.大学生积极情绪与学业成就的关系:学业投入的中介作用[D].陕西师范大学,2014.

[10]代梦.大学生偶像崇拜、自我效能感与归属感的关系及干预研究[D].云南师范大学,2020.

[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]吴霜.初中生学业自我效能感、成就目标定向、学业情绪与学习成绩的关系研究[D].延边大学,2012.

[13]马艳琼.混合式同步课堂深度学习影响因素研究[D].华中师范大学,2020.

[14]赵景娴.创新创业教育背景下地方高校大学生深度学习研究[D].山东师范大

学,2019.

[15]刘路.大学生深度学习的内涵与结构模型研究[D].湖北师范大学,2016.

[16]张福平.民族地区中学生同伴关系、学业自我效能感与学业成就研究[D].天津理工大学,2020.

[17]唐婧.大学生学习期望及其学习收获研究[D].华中科技大学,2014.

[18]陈俊言.义务教育阶段家长教育期望对子女学业成绩影响的实证研究[D].济南大学,2021.

[19]宁德鹏.创业教育对创业行为的影响机理研究[D].长春:吉林大学,2017.

[20]宋琳琳.大学生利用网络学习空间开展深度学习现状调查研究[D].辽宁师范大学,2018.

#### 4.外文文献

[1]Bandura A. Reflections on self-efficacy[J]. *Advances in behaviour research and therapy*, 1978, 1(4): 237-269.

[2]Bandura A. The explanatory and predictive scope of self-efficacy theory[J]. *Journal of social and clinical psychology*, 1986, 4(3): 359-373.

[3]Schwarzer R, Jerusalem M. English version of general self-efficacy scale[J]. Retrieved January, 1981, 17: 2011.

[4]Pintrich P R, De Groot E V. Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance[J]. *Journal of educational psychology*, 1990, 82(1): 33.

[5]Komarraju M, Nadler D. Self-efficacy and academic achievement: Why do implicit beliefs, goals, and effort regulation matter?[J]. *Learning and individual differences*, 2013, 25: 67-72.

[6]de Fátima Goulão M. The Relationship between Self-Efficacy and Academic Achievement in Adults' Learners[J]. *Athens journal of Education*, 2014, 1(3): 237-246.

[7]Kaplan A, Midgley C. The effect of achievement goals: Does level of perceived academic competence make a difference?[J]. *Contemporary educational psychology*, 1997, 22(4): 415-435.

[8]Marton F, Säljö R. On qualitative differences in learning: I—Outcome and process[J]. *British journal of educational psychology*, 1976, 46(1): 4-11.

[9]Biggs J. Individual differences in study processes and the quality of learning outcomes[J]. *Higher education*, 1979, 8(4): 381-394.

[10]Laird T F N, Shoup R, Kuh G D, et al. The Effects of Discipline on Deep Approaches to Student Learning and College Outcomes[J]. *Research in Higher Education*, 2008, 49(6):469-494.

[11]Bransford J D, Brown A L, Cocking R R. How people learn[M]. Washington, DC: National academy press, 2000.

- [12]Biggs J, Kember D, Leung D Y P. The revised two-factor study process questionnaire: R-SPQ-2F[J]. *British journal of educational psychology*, 2001, 71(1): 133-149.
- [13]Watkins D. Student Perceptions of Factors Influencing Tertiary Learning[J].*Higher Education Research & Development*,1984,3(1): 33-50.
- [14]BAETEN M,KYNDT E,STRUYVEN K,et al.Using Student-centred Learning Environments to Stimulate Deep Approaches to Learning: Factors Encouraging or Discouraging Their Effectiveness[J].*Educational Research Review*(S1747-938X),2010(3):243-260.
- [15]CHIOU G L,LIANG J C,TSAI C C.Undergraduate Students'Conceptions of and Approaches to Learning in Biology:A study of their structural models and gender differences[J].*International Journal of Science Education (S1464-5289)*,2012(2):167-195.
- [16]Vroom V H. *Work and motivation*[J]. 1964.
- [17]Baron R M, Kenny D A. The moderator mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic and statistical considerations[J]. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1986, 51(6):1173-1182.
- [18]National Survey of Student Engagement Institute.The NSSE 2000 report:National benchmarks of effective educational practice[R]. Bloomington: IndianaUniversity Center for Postsecondary Research, 2000

## 附录 1

## 调查问卷

## 《大学生自我效能感、深度学习与学业成就的关系研究》问卷

亲爱的同学:

您好!这是一份关于大学生自我效能感、深度学习对学业成就影响研究的问卷,共分为两个部分。下面的问题没有对错之分,请根据您的实际情况回答,结果只做科学研究之用,测试结果将完全保密,请您不必有任何顾虑,尽管真实作答。谢谢您的合作!

## 一、大学生基本信息

- 1、您的性别 ( ) A 男 B 女
- 2、您的年级 ( ) A 大一 B 大二 C 大三 D 大四
- 3、您的专业 ( ) A 理工类 B 文史类 C 经管类 D 其它
- 4、家庭居住地 ( ) A 城镇 B 农村
- 5、是否为独生子女 ( ) A 是 B 否
- 6、您父亲的身份
- 7、您母亲的身份
- 8、您是否为学生干部 ( ) A 是 B 否
- 9、您的成绩一般排名 ( ) A 名列前茅 B 中上 C 中等 D 中下 E 差

## 二、自我效能感量表

请认真阅读下面的每个句子,然后按照您自己的实际情况在题后最符合您情况的数字上打“√”,数字越大越符合。

	题目	非常 不符 合	比较 不符 合	一般 符合	比较 符合	非常 符合
A1	如果我尽力去做的话,我总是能够解决问题的。	1	2	3	4	5
A2	即使别人反对我,我仍有办法取得我所要的。	1	2	3	4	5
A3	对我来说,坚持理想和达成目标是轻而易举的。	1	2	3	4	5
A4	我自信能有效地应付任何突如其来的事情。	1	2	3	4	5
A5	以我的才智,我定能应付意料之外的情况。	1	2	3	4	5

A6	如果我付出必要的努力,我一定能解决大多数的难题。	1	2	3	4	5
A7	我能冷静地面对困难,因为我信赖自己处理问题的能力。	1	2	3	4	5
A8	面对一个难题时,我通常能找到几个解决方法。	1	2	3	4	5
A9	有麻烦的时候,我通常能想到一些应付的方法。	1	2	3	4	5
A10	无论什么事在我身上发生,我都能应付自如。	1	2	3	4	5

### 三、深度学习量表

请认真阅读下面的每个句子,然后按照您自己的实际情况在题后最符合您情况的数字上打“√”,数字越大越符合。

	题目	非常 不符 合	比较 不符 合	一般 符合	比较 符合	非常 符合
B1	经常对自己的学习过程进行自我评价。	1	2	3	4	5
B2	经常融合不同课程所学的观点或概念。	1	2	3	4	5
B3	经常分析某个观点、经验或理论的基本要素,了解其构成。	1	2	3	4	5
B4	经常综合不同观点、信息或经验,形成新的或更复杂的解释。	1	2	3	4	5
B5	经常判断信息、论点或方法的价值。	1	2	3	4	5
B6	经常运用理论或概念解决实际问题,或将其运用于新的情境。	1	2	3	4	5
B7	经常在课外和任课老师讨论问题。	1	2	3	4	5
B8	经常课余和同学讨论与学习相关的问题。	1	2	3	4	5
B9	经常反思自己的学习过程。	1	2	3	4	5
B10	经常通过学习改变了对某个问题/概念的理解。	1	2	3	4	5
B11	经常挑战自己对问题的已有看法。	1	2	3	4	5

### 四、学业成就量表

请认真阅读下面的每个句子，然后按照您自己的实际情况在题后最符合您情况的数字上打“√”，数字越大越符合。

	题目	非 常 不 合	比 较 不 合	一 般 符 合	比 较 符 合	非 常 符 合
C1	我在规定的时间内可以完成学习任务。	1	2	3	4	5
C2	我完成学习任务符合老师要求。	1	2	3	4	5
C3	我经常主动和同学探讨问题。	1	2	3	4	5
C4	我能准确表达我的观点。	1	2	3	4	5
C5	我可以严格遵守学校规章制度。	1	2	3	4	5
C6	我的学习结果可以达到预期目标。	1	2	3	4	5
C7	我的成绩得分在班里较高。	1	2	3	4	5
C8	我经常主动给予其他同学帮助。	1	2	3	4	5
C9	我和同学之间的关系十分融洽。	1	2	3	4	5
C10	我主动寻求挑战性学习任务。	1	2	3	4	5
C11	我积极参与学校团体活动。	1	2	3	4	5
C12	我学习上能够与其他同学很好的合作。	1	2	3	4	5
C13	我十分公平对待每位同学。	1	2	3	4	5
C14	我经常主动解决学习中存在的各种问题。	1	2	3	4	5
C15	我坚持克服困难为了完成学习任务。	1	2	3	4	5
C16	我能与其他同学和睦相处。	1	2	3	4	5
C17	我的智育分在班里较好。	1	2	3	4	5
C18	我对班级绩效的贡献比其他同学好。	1	2	3	4	5
C19	与班里的平均水平相比,我的文体分较好。	1	2	3	4	5

## 附录 2 访谈提纲

- 1.了解被试的基本信息
- 2.你对自己的评价是怎么样的？详细谈谈
- 3.你会经常反思自己的学习状态吗？
- 4.你会主动进行不同知识的整合吗？为什么？
- 5.你通常采取什么样的学习方式？
- 6.你觉得你的家人对你的态度是什么？有没有非常重视你的学习？这对你有什么影响？
- 7.你觉得你的学校环境怎样？对你有什么样的影响？
- 8.你觉得影响学业成就的因素还有哪些？

## 致谢

光阴似箭，似乎昨日我才第一次登上飞往石河子的客机，可是仿佛明天我又得拖着行李离开校园。回首这三年的光阴，一股感激与不舍涌上心头。

首先，感谢我的导师，他知识渊博、英俊潇洒、和蔼可亲，没错，他就是我的人生导师，蔡文伯老师。我依然记得还未开学他就耐心的和我们讲研究生的“注意事项”，就这样也算是正式拉开了我的研究生生活。作为指导老师，他认真负责、德高望重。他的爱体现在对我们小论文认认真真的圈圈点点，体现在对大论文从选题到写作再到最后定稿的一步步指导，体现在那时时刻刻的关心与督促。他常说我们是散落的珍珠，是呀，因为我是蔡老师的学生，所以我在同学之中总是那么耀眼，每当我说我是蔡老师的学生，同学们就会给我投来羡慕的眼神。

其次，感谢经常苦口婆心教导我的范树花老师、粟倩老师，以及那些给我上课的老师，如果说，今天的我和三年前的我有很大不一样，那真的得益于给我上课的老师，是他们时时教导我做人的道理、传授我应该掌握的知识。比如，严谨细心的马萍老师；幽默风趣的苏荟老师；和蔼可亲的张红艳老师等。一声“谢谢”不足以表达我的情绪，总之，言辞虽有尽，师恩永铭记。

最后，感谢一直陪伴在我身边的小伙伴们。她们善良勇敢、幽默风趣，没错，她们是我的舍友。感谢我的室友刘俊丽、达选莹、王迎香，是你们让我在学校感受到了家的温暖。我永远记得，生病时你们为我买药；过节时你们为我准备礼物；伤心时你们带我喝奶茶……往事历历在目，像一幅幅画面，逐渐已成一部影片，重要的是我是主角，我感受着这一切。感谢赵志强师哥、甘雪岩师姐在我每次困难时为我答疑解惑。感谢叶英豪、黄卢涛对我的关心和照顾。还要感谢爸妈和闫之威对我的鼓励，是你们一路陪伴我前行。谢谢你们！研究生生涯虽然转瞬即逝，但是留给我的却是无尽的感动。我会将这份真情小心珍藏，让它一直陪伴着我成长！

## 作者简介

向燕，女性，生于1996年9月，籍贯重庆。2020年毕业于湖南科技大学教育学院，获教育学学士学位。2020年9月起在石河子大学教育学专业学习，于2023年7月准予毕业，获教育学硕士学位。

### 在学期间主要参与的研究项目

参与国家自然科学基金项目“新疆乡村教育现代化高质量发展的动态监测与预警机制”（72264033）的部分研究工作。

### 在学期间发表的文章

1. 蔡文伯,向燕.“双一流”大学高水平学术成果空间极化效应:虹吸抑或涓滴[J].黑龙江高教研究,2022,40(08):14-20.
2. 蔡文伯,向燕.博士规模、学术生产与技术创新关系的门槛效应[J].重庆高教研究,2023,11(02):88-98.
3. 蔡文伯,向燕.助力经济发展:研究生教育“增质”抑或“增量”?——基于门槛模型的实证研究[J].高教探索,2023(02):87-93.
4. 西部高等教育高质量发展:如何走出资源依赖的现实困境(应用型高等教育研究拟录稿)

### 获奖情况:

1. 2021. 09 获石河子大学师范学院优秀研究生会干部
2. 2022. 03 获石河子大学师范学院优秀共产党员
3. 2022. 09 获石河子大学三等奖学金
4. 2022. 10 获石河子大学师范学院优秀学生骨干

## 石河子大学硕士研究生学位论文

### 导师评阅表


研究生姓名	向燕	学制	三年
专业	教育学	研究方向	高等教育学

**学术评语：**

在高等教育普及化时代，大学生的学业成就成为人们重点关注的一个问题，本文以此为课题进行研究，体现了良好的理论价值潜力和实用价值期盼。论文对学业成就、自我效能感、深度学习，自我效能感在学业成就中的中介效应等做了较全面的文献梳理，并从研究内容、研究视角、研究方法等方面做了评论，指出了已有研究的不足，这些都表明了作者对国内外研究动态以及本学科领域前沿知识的了解程度较好，对文献资料的掌握及综述能力较好。论文的研究理论基础恰当，大学生自我效能感、深度学习与学业成就的路径假设全面合理；构建的大学生学业成就的模型理路清晰，解释力较好；应用的调查法恰当，其中的对象抽样、工具设计规范，信效度检验较为严谨，表明了作者对基本研究方法的掌握较好，具有较好的科研的能力。

论文对大学生自我效能感、深度学习与学业成就的现状进行描述，并结合已有数据探讨大学生自我效能感、深度学习与学业成就在人口统计学变量的差异性，情况分析全面、所做的讨论较为深刻。自我效能感在深度学习与学业成就之间是否存在中介作用的检验规范，所做的相关分析合理，回归分析结果可靠，研究假设检验结果自洽，总结性分析讨论有较好的深度；对自我效能感、深度学习与学业成就的影响差异分析合理，结论可靠。在此基础上，论文提出了提高大学生学业成就的对策建议。总体而言，论文的概念清晰、分析严谨、方法应用科学规范，达到了硕士学位论文水平要求。

指导教师签字:



2023年 5月 17日

