

大学生人生目标、自我控制和学业倦怠间的关系：一项纵向研究*

万欢兰 牛宇洁 王博晨 金灿灿

(北京林业大学人文社会科学学院心理学系, 北京 100083)

摘要:本研究使用两次(间隔5个月)问卷追踪的方式探讨了375名大学生的人生目标、自我控制和学业倦怠之间的关系以及大学生学业倦怠的转变类别及其影响因素。结果发现:(1)T1时刻的人生目标可以显著预测T2时刻的自我控制,T1时刻的自我控制可以显著预测T2时刻的学业倦怠,自我控制在人生目标和学业倦怠之间起到中介作用;(2)大学生学业倦怠存在“高学业倦怠组”和“低学业倦怠组”两种类别,学业倦怠类别的稳定性较高;(3)人生目标和自我控制均可以预测学业倦怠类别的转变。这些结果为缓解当代大学生的学业倦怠、树立正确的人生目标和促进大学生的积极发展提供了实证依据。

关键词:学业倦怠;人生目标;自我控制;大学生

分类号:G442

1 引言

学业倦怠是指学生由于长期过度的学习压力而导致情绪衰竭,对学业逐渐失去兴趣,学习成就感降低的现象。学业倦怠起源于职业倦怠的概念,同样分为情绪低落、行为不当和成就感低这三大维度(Maslach et al., 2001; 连榕等, 2005)。多项研究表明,学业倦怠在大学生群体中较为常见(Aguayo et al., 2019; Liu et al., 2023),会导致大学生心理和社会功能降低,使其沾染不良嗜好,极大增加焦虑、抑郁等心理问题的风险(Cheng et al., 2019; Monrouxe et al., 2017)。学业倦怠对大学生的负面影响还可能延续到就业期中,出现就业的“等、靠、要”现象(Kang & Choi, 2022),甚至演变成职场中的职业倦怠(Leupold et al., 2020)。因此,探讨学业倦怠的作用机制对于大学生学业倦怠的预防干预和提升学习工作动机具有重要意义。

1.1 人生目标与学业倦怠的关系

按照目标设置理论的观点,人类的行为受到有意识的目标、计划、意图、任务和喜好的影响(Locke, 1968)。其中,目标对学习行为具有指引作用,有助于个体做出与目标有关的行为(如学习行为)。对于大学生而言,目标感较高的个体会将学业作为自己实现目标的途径,他们在学业方面会更有成就感(Yukhymenko - Lescroart & Sharma, 2022),较少产

生倦怠感。同时,也有研究指出未来时间视角是学业倦怠的保护因素(Hong & Hanai, 2024),具有未来时间视角的学生会设定长期目标并把它作为当前学习活动的动力(Yukhymenko - Lescroart, 2022)。以上证据均表明了人生目标与学业倦怠间的负向联系,即增加学生的目标感有助于改善学业倦怠情况。基于此,本研究提出第一个假设:

H1:人生目标可以负向预测学业倦怠。

1.2 自我控制的中介作用

除了人生目标可以直接预测学业倦怠外,二者之间的关系也可能受到自我控制的中介作用。自我控制是指抑制个人行为的冲动性、掌控自己行为方向的能力,该能力在启动过程中往往会消耗如能量、意志力等资源(Baumeister et al., 2007)。

一方面,人生目标可以预测自我控制。人生目标所带来的生命意义感会激发个体调节自己的情绪和行为模式,同时积极预测自我控制(Schnell & Krampe, 2020)。具体而言,生命意义感使个体意识到自己的人生价值和方向,从而驱动内部动机调节外部行为(Yek et al., 2017)。这个过程中个体会抑制本能的冲动欲望,增强个体的自我控制能力。然而人生目标的缺失会导致个体的自我控制能力降低,行为更多受本能控制,引发更多问题行为(Vötter & Schnell, 2019; Zhang et al., 2019)。同时,自我控制的双动机模型将动机分为追求即时利

* 基金项目:中央高校基本科研业务费项目(2023SKY11);国家自然科学基金面上项目(72374025)。

通讯作者:金灿灿, E-mail: jectxdy@163.com

益的近端动机和追求长远目标的远端动机(Fujita, 2011)。人生目标的确立使得个体更在意自我价值的实现,抑制当下即时享乐的欲望,这正表现为超强的自我控制。

另一方面,自我控制可能影响学业倦怠。根据自我控制的力量模型,自我控制能力高的个体能够在学习过程中对各种因素进行调控,而自我控制资源不足的个体学习状态会受到负面影响(Baumeister et al., 2007)。许多相关证据发现,缺乏自我控制能力和较差的学业表现有关(Ching et al., 2023; Luo et al., 2020; Jiang et al., 2023)。这是因为自我控制较差的个体,其认知资源不足以抑制学习过程中无关信息的干扰,保持对学习任务的注意力(May et al., 2020)。Seibert等人(2016)的研究发现,当自我控制资源被消耗后,被试的学业表现也随之降低,被试也报告了更高水平的学业倦怠。也就是说,自我控制能力较差的个体更容易产生高水平的学业倦怠。

整体上,鲜有实证研究探讨人生目标、自我控制和学业倦怠三者的作用机制,但有研究者发现人生目标和自我控制均是良好学业表现的积极预测因素(Hong & Hanai, 2024; Seibert et al., 2016),同时人生目标能够为自我控制提供更多的资源支持(Baron et al., 2016; Yek et al., 2017)。据此可以推测,人生目标能够通过自我控制来预测良好的学业表现。但人生目标、自我控制对学业倦怠的作用机制仍需进一步探讨。相关作用机制的探讨将能够有效厘清学业倦怠的成因和形成路径,帮助我们理解学业倦怠现象的本质和规律,并可以从形成学业倦怠的不同阶段和环节着手,针对性地改善和解决学业倦怠问题。因此,本研究拟在以往研究基础上探索三者之间的作用机制,为预防和干预大学生的学业倦怠提供更多实证证据和支持。基于此,本研究提出第二个假设:

H2:自我控制可以中介人生目标和学业倦怠间的关系。

1.3 半纵向的中介效应检验

前人较多使用横断数据来考察中介效应,因果推断的效力较弱。建立完整因果关系的中介模型应该使用三次追踪数据,但是多次测量会导致成本增加、被试流失等问题(Gollob & Reichardt, 1991)。基于此,Cole和Maxwell(2003)提出了一个半纵向中介模型,只需要两个时间点的数据,不仅在一定程度上能够推断变量间的因果关系,还克服了多次追

踪的相关问题。在该纵向模型中,主要包括两条路径:(1)T1时刻的自变量到T2时刻的中介变量的预测路径(控制T1时刻中介变量),表示的是中介效应的前半段路径;(2)T1时刻的中介变量到T2时刻的因变量的预测路径(控制T1时刻因变量),表示的是中介效应的后半段路径。由此,通过这两条路径估计中介效应,该方法已经得到了较多的运用(Gjesdal et al., 2019; Madjar et al., 2019; Yin et al., 2023)。因此,本研究为了克服横断研究的缺点,使用半纵向中介模型考察人生目标、自我控制和学业倦怠间的作用机制,以期更好地解释变量间的因果关系。

1.4 大学生学业倦怠的类别与转变分析

社会认知理论认为,个体的学习环境、主体认知和学习行为之间存在动态作用(Chartrand & Bargh, 1999),而在个体发展过程中,环境因素和主体认知是在不断变化的,因此个体的学业倦怠也是动态发展的(Zhou et al., 2019)。有研究表明,个体的学习动机会随着时间增加而下降(Lepper et al., 2005),进而造成学业倦怠的提升(Wigfield et al., 2006);然而,也有研究指出学业倦怠与个体的人格特征有关(Walburg, 2014),学业倦怠会表现出一定的跨时间稳定性(Parker & Salmela-Aro, 2011)。鉴于学业倦怠对于学习行为的消极影响,有必要探究学业倦怠的动态发展过程的影响因素。因此,本研究拟使用潜在类别分析和潜在转变分析,考察大学生学业倦怠的群体异质性以及随时间变化发展的情况,在纵向数据层面拓展社会认知理论的运用。基于此,本研究提出第三、四个假设:

H3:大学生的学业倦怠存在异质类别,并且随着时间的推移,各类别会发生转变。

H4:人生目标和自我控制均能够预测大学生学业倦怠类别随时间的转变。

综上,大学生学业倦怠现象较为常见,影响消极。本研究拟采用半纵向模型、潜在类别分析和潜在转变分析,从纵向角度探讨大学生学业倦怠的影响因素及转变机制,为学业倦怠的干预和预防提供相关参考。

2 研究方法

2.1 研究对象

采用方便取样的方式,选取北京市某双一流大学和河南省某省属理工类大学两所高校学生,通过线上问卷填答的方式进行施测。2021年11月进行

第一次施测(T1时刻),间隔5个月后进行第二次问卷施测(T2时刻),完整参加两次测试的被试共454名。删除作答时间较短或规律性作答的问卷后,共收集有效问卷375份,有效率82.6%。其中,共有181名男性(49.10%),191名女性(50.90%);在被试所学专业中,理学类占2.7%,管理学类占23.2%,工学类占74.1%。被试平均年龄为 19.23 ± 1.49 岁。

2.2 研究工具

2.2.1 人生目标量表

采用Scheier等人(2006)编制、郜鑫等人(2021)修订的《生活参与测试量表》测量个体的人生目标,该量表共6个题项,属于单维量表。量表采用5级计分,从“非常不同意”到“非常同意”,得分越高表示人生目标感越强。此量表在人生目标研究领域运用较为广泛,在大学生群体中已被证实具有良好的信效度。在本研究中,T1和T2时刻内部一致性系数分别为0.75和0.77。

2.2.2 自我控制量表

采用谭树华和郭永玉(2008)的《自我控制量表》,该量表共19个题项,共包括冲动控制、健康习惯、抵御诱惑、专注工作或学习、节制娱乐五个维度。量表采用5级计分,从“完全不符合”到“完全符合”,得分越高,表示个体的自我控制能力越强。在本研究中,T1和T2时刻的量表总得分的内部一致性系数分别为0.88和0.89。

2.2.3 学业倦怠量表

采用连榕等人(2005)的《大学生学习倦怠量表》,该量表共20个题项,分为情绪低落、行为不当、成就感低三个维度。该量表采用5级计分,从“完全不符合”到“完全符合”,得分越高,表示学业倦怠程度越严重。在本研究中,T1和T2时刻的量表总得分的内部一致性系数分别为0.87和0.89。

2.2.4 人口学变量调查

本部分包括性别、年龄、父母职业、父母受教育程度和家庭人均月收入等基本信息。参照金灿灿(2013)的标准,将父母职业、父母受教育程度和家庭人均月收入进行重新赋值,获得新变量家庭经济地位指数(SES),取值范围为3~9。

2.3 施测过程和数据处理

研究采用方便取样的方式,进行线上电子版问卷调查,研究使用的指导语相同。测试完成后,利用前后两次的个人信息进行数据匹配。本研究已经通

过本单位的研究伦理审查委员会审查。使用SPSS 26.0进行问卷信度分析、 t 检验和相关分析,使用Amos 23.0建立结构方程模型并进行半纵向中介效应检验。使用Mplus 8.0进行潜在类别分析和潜在转变分析。潜在类别分析用来识别大学生的学业倦怠在T1和T2时刻的独特类别模式,潜在转变分析展现类型变量的变化发展,它分析了在T1属于某一类型的被试在T2属于某一类型的概率(Nylund et al., 2007)。由于潜在转变分析适用于类别数据,而学业倦怠问卷在计时时属于连续数据,本研究借鉴Lanza等人(2007)的方法,将学业倦怠转化为二分变量。

3 研究结果

3.1 共同方法偏差检验

采用Harman单因素检验本研究是否存在共同方法偏差。结果显示T1共有10个特征值大于1的公因子,第一个公因子解释的变异量为23.21%;T2共有9个特征值大于1的公因子,且第一个公因子解释的变异量为27.12%,均小于40%,表明本研究不存在明显的共同方法偏差(周浩,龙立荣,2004)。

3.2 人生目标、自我控制和学业倦怠的关系

采用Pearson相关分析大学生人生目标、自我控制和学业倦怠的关系,结果见表1。结果发现各变量之间均显著相关,T1、T2时刻学业倦怠和T1、T2时刻人生目标、自我控制呈显著负相关。性别、年龄与T2时刻的学业倦怠之间相关并不显著,SES与T2时刻的学业倦怠呈现显著负相关。因此,在后续分析中需将SES纳入为控制变量。

采用配对样本 t 检验分析各变量在T1、T2时刻的得分差异,结果表明人生目标($t = 0.77, p > 0.05$)和学业倦怠($t = 0.24, p > 0.05$)在T1和T2时刻没有显著变化,T1时刻的自我控制水平显著高于T2时刻($t = 2.45, p < 0.05$)。

3.3 自我控制的中介作用

为考察变量间的因果关系,本研究按照Cole和Maxwell(2003)建议的方法进行半纵向中介模型检验。如果前测的自变量可以预测后测的中介变量,同时前测的中介变量可以预测后测的因变量,则表明中介效应成立。

以人生目标为自变量,学业倦怠为因变量,自我控制为中介变量,SES为控制变量建立结构方程模型,模型结果如图1,结果发现,T1时刻的人生目标

表 1 各主要变量之间的相关

	<i>M ± SD</i>	1	2	3	4	5	6	7	8
1 性别	-	-							
2 年龄	19.23 ± 1.49	-0.02	-						
3 SES	6.23 ± 1.92	-0.12*	-0.08	-					
4 T1 人生目标	21.79 ± 3.37	0.03	-0.07	0.09	-				
5 T1 自我控制	61.66 ± 10.33	0.03	-0.15**	0.08	0.39***	-			
6 T1 学业倦怠	55.11 ± 9.72	-0.01	0.13*	-0.09	-0.46***	-0.53***	-		
7 T2 人生目标	21.65 ± 3.67	0.08	-0.09	0.09	0.53***	0.29***	-0.44***	-	
8 T2 自我控制	60.35 ± 11.13	-0.01	-0.07	0.07	0.34***	0.54***	-0.41***	0.49**	-
9 T2 学业倦怠	55.00 ± 11.52	0.01	0.05	-0.10 ^a	-0.30***	-0.41***	0.62***	-0.54**	-0.63***

注:性别为虚拟变量,男生 = 0,女生 = 1,^a $p = 0.059$, * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$,下同。

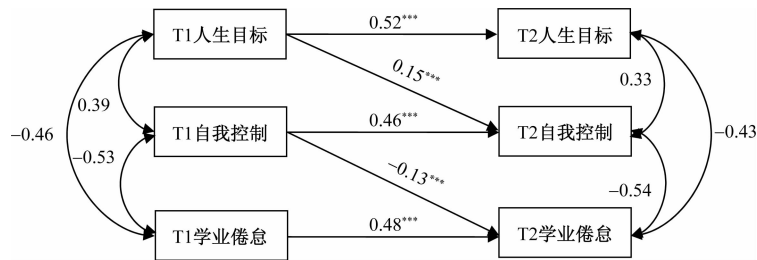


图 1 自我控制在人生目标和学业倦怠间的中介作用模型
(为简化模型,未呈现残差和控制变量情况)

可以显著预测 T2 时刻的自我控制,T1 时刻的自我控制可以预测 T2 时刻的学业倦怠。模型拟合指数良好: $\chi^2/df = 3.64$,RMSEA = 0.08,CFI = 0.97,NFI = 0.97,IFI = 0.97,GFI = 0.98,TLI = 0.94。这表明自我控制在人生目标和学业倦怠间起中介作用,即较强的人生目标感会提升个体的自我控制能力,进而减少学业倦怠现象。

3.4 学业倦怠的潜在转变分析

对模型拟合进行评价时,需要考虑 AIC、BIC、aBIC 的值,值越小模型拟合度越高。同时也需要考虑 Entropy,Entropy < 0.6 表示超过 20% 的个体存在分类错误;当 Entropy = 0.8 时,则意味着存在分类错

误的概率不超过 10% (Lubke & Muthén, 2007)。另外,因为有两类测量数据,也需要考虑两次结果的一致性。根据以上原则分别抽取潜在类别为 2~4 个的模型对两个时间点的数据进行拟合,根据 AIC、BIC、aBIC 的值,T1 和 T2 中 4 类模型最优;以 Entropy 值来看,T1 和 T2 中 2 类模型最优。考虑到类别比例以及 T1 和 T2 时刻分类一致性,最终选择两类模型为潜在类别分析模型(表 2)。

确定了两类别模型后,对两个时间点的数据进行进一步分析,以描述和命名这两种学业倦怠的类别模式。T1 和 T2 时刻两种类别在学业倦怠三个维度上的得分如图 2 所示。T1 和 T2 时刻的类别 1 在

表 2 潜在类别分析模型的拟合结果比较

潜在类别个数	AIC	BIC	aBIC	Entropy	类别概率
T1					
2	4442.98	4482.25	4450.52	0.82	0.50/0.50
3	4420.92	4475.90	4431.48	0.72	0.24/0.46/0.30
4	4389.17	4459.86	4402.75	0.78	0.25/0.37/0.10/0.27
T2					
2	4455.66	4494.93	4463.20	0.82	0.48/0.52
3	4396.41	4451.38	4406.97	0.77	0.38/0.24/0.37
4	4363.12	4433.80	4376.70	0.79	0.21/0.30/0.16/0.33

表 3 高/低学业倦怠组在学业倦怠各维度得分的差异比较

维度	T1 情绪低落	T1 行为不当	T1 成就感低	T2 情绪低落	T2 行为不当	T2 成就感低
低学业倦怠组	2.52 ± 1.83	2.24 ± 1.12	2.36 ± 1.66	2.88 ± 2.13	1.96 ± 1.18	2.10 ± 1.53
高学业倦怠组	5.69 ± 1.97	4.16 ± 1.39	4.03 ± 1.70	6.00 ± 1.83	5.00 ± 1.05	4.50 ± 1.25
<i>t</i>	-15.91***	-14.40***	-9.59***	-15.03***	-26.06***	-15.03***

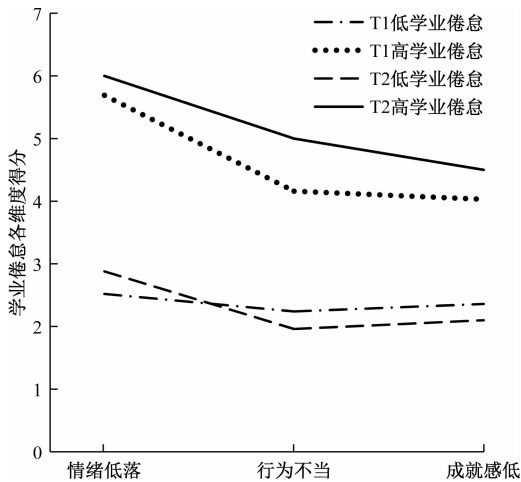


图 2 T1 和 T2 时刻学业倦怠类别分析结果

学业倦怠各个维度得分都较低,因此命名“低学业倦怠组”。而 T1 和 T2 时刻的类别 2 在学业倦怠各个维度得分都较高,因此命名“高学业倦怠组”。

使用独立样本 *t* 检验验证低学业倦怠组和高学业倦怠组是否在学业倦怠各维度得分上存在差异。结果如表 3 所示,在两个时间点中,低学业倦怠组在学业倦怠三个维度上的得分均显著低于高学业倦怠组($p < 0.001$)。

在不添加任何协变量的情况下,采用潜在转变分析考察学业倦怠的变化情况,如表 4 所示。结果表明,T1 中 17% 的“低学业倦怠组”转变为 T2 中“高学业倦怠组”;T1 中 18% 的“高学业倦怠组”转变为 T2 中“低学业倦怠组”。

3.5 学业倦怠类型转变的影响因素

在探讨潜在转变分析的影响因素时,若影响因素为连续变量,可以通过 Logistic 回归来计算目标组与参照组的发生比。将人生目标和自我控制作为协自变量,以 T1 时刻的高学业倦怠组与低学业倦怠组的对数发生比为因变量,进行二元 Logistic 回归,模型的回归系数显著: $\chi^2 = 103.50, df = 4, \chi^2/df = 25.87, p < 0.001$ 。说明模型有效,可进行进一步分析。发生比(OR)是被试在 T1 时刻属于高学业倦怠组概率与属于低学业倦怠组概率在协变量影响下的变化之比。由表 5 可知,人生目标和自我控制的 OR 值小于 1,说明人生目标和自我控制均缓解了大

表 4 两个时间点的学业倦怠转变概率

	T2 低学业倦怠组	T2 高学业倦怠组
T1 低学业倦怠组	0.83	0.17
T1 高学业倦怠组	0.18	0.82

表 5 人生目标和自我控制对 T1 时刻学业倦怠类别的逻辑回归

预测变量	<i>B</i>	<i>p</i>	OR	OR 95% CI
年龄	-0.01	0.87	1.01	[0.87, 1.19]
SES	-0.03	0.66	1.03	[0.91, 1.16]
人生目标	-0.20	<0.001	0.82	[0.76, 0.89]
自我控制	-0.09	<0.001	0.92	[0.89, 0.94]

学生的学业倦怠。有助于降低大学生的学业倦怠水平。

将人生目标、自我控制作为协自变量,四种转变类型为因变量,进行多元 Logistic 回归,以 T1 低学业倦怠组→T2 低学业倦怠组为参考类别,回归方程中, $\chi^2 = 113.92, df = 12, \chi^2/df = 9.49, p < 0.001$,回归方程有效,结果如表 6 所示。人生目标和自我控制对学业倦怠类别转变的预测显著。具体而言,人生目标每增加一个单位,个体的高学业倦怠组→低学业倦怠组的相对风险是低学业倦怠组→低学业倦怠组的相对风险的 0.81 倍,高学业倦怠组→高学业倦怠组的相对风险是低学业倦怠组→低学业倦怠组的相对风险的 0.82 倍。即人生目标的存在降低了高学业倦怠组→低学业倦怠组和高学业倦怠组→高学业倦怠组的相对风险;同理,自我控制的存在降低了低学业倦怠组→高学业倦怠组、高学业倦怠组→低学业倦怠组和高学业倦怠组→高学业倦怠组的相对风险。年龄和 SES 对于学业倦怠类别转变的预测作用均不显著。整体上,自我控制和人生目标有助于大学生稳定在低学业倦怠水平。

4 讨论

大学生没有明确的升学压力,容易缺乏目标感进而出现学业倦怠的现象。学业倦怠可能会进一步造成心理问题、就业困难和工作懈怠等后续的消极结果。本研究通过两次追踪,考察了自我控制在人

表 6 人生目标和自我控制对学业倦怠转变的影响

参照类别	预测变量	T1 低学业倦怠组→T2 高学业倦怠组				T1 高学业倦怠组→T2 低学业倦怠组				T1 高学业倦怠组→T2 高学业倦怠组			
		B	p	OR	OR 95% CI	B	p	OR	OR 95% CI	B	p	OR	OR 95% CI
T1 低学业倦怠→T2 低学业倦怠	年龄	-0.05	0.736	0.96	[0.73,1.25]	0.05	0.723	1.05	[0.81,1.36]	-0.01	0.928	0.99	[0.83,1.18]
	SES	-0.13	0.211	0.88	[0.72,1.07]	0.03	0.750	1.03	[0.84,1.27]	-0.01	0.923	0.99	[0.87,1.14]
	人生目标	-0.03	0.640	0.97	[0.86,1.10]	-0.21	0.002	0.81	[0.71,0.93]	-0.20	<0.001	0.82	[0.75,0.89]
	自我控制	-0.05	0.044	0.96	[0.92,1.00]	-0.07	0.003	0.93	[0.89,0.98]	-0.11	<0.001	0.90	[0.87,0.93]

生目标和学业倦怠间的中介作用,以及学业倦怠的类别及其转变的影响因素的情况,期望为大学生学业倦怠的干预提供参考。

4.1 人生目标与学业倦怠的相关关系

相关分析结果表明,人生目标与学业倦怠呈显著负相关,验证了假设 1,这与以往研究结果一致(Jiang et al., 2023; Love et al., 2020; Yukhymenko - Lescroart & Sharma, 2022)。目标感较高的大学生有更高的学业参与度,在学业中表现出更强的韧性和持久性(Yukhymenko - Lescroart, 2022),从而抑制了学业倦怠的产生(Hill et al., 2010)。同时,拥有更长远清晰目标的个体受目标的驱使更可能产生强烈的学习动机,在高压情况下依旧能表现出积极的学习行为(Sharma & Yukhymenko - Lescroart, 2018)。

4.2 自我控制的中介作用

本研究从半纵向追踪的角度验证了自我控制在人生目标和学业倦怠间的中介作用,即人生目标可以通过提升个体的自我控制能力来降低学业倦怠水平,验证了假设 2。

一方面,人生目标能够预测自我控制水平,这与双动机模型一致(Fujita, 2011)。双动机模型认为牺牲近端动机来追求远端目标的行为就是自我控制的表现。该模型假设,当两种动机竞争时,在自我控制的影响下,远端动机要优先于近端动机。以未来为时间导向的个体的人生目标更加长远清晰,强调长期、远端的动机。更高的人生目标意味着重视长期和远端动机,从而展现出强烈的自我控制力(Dreves & Blackhart, 2019)。

另一方面,自我控制可以显著预测学业倦怠水平。自我控制的力量模型认为,自我控制的资源能量是有上限的,且容易被复杂的外部环境和内部负向的情绪状态所消耗(Baumeister et al., 2007)。学习行为需要占用大量的自我控制资源(Tangney et al., 2004),当资源被其他因素所消耗时,剩余资源若不足以应对学习的需要,就很容易产生学业倦

怠(Luo et al., 2020)。因此,提高自我控制能力可以有效地缓解学业倦怠的产生,同时对于学生的长远发展也有重要的促进作用。

4.3 学业倦怠的类型转变和影响因素

本研究结果发现有近一半的大学生学业倦怠水平较高,这与以往统计结果一致(Liu et al., 2023)。此外本研究还发现了四条学业倦怠的变化发展路径:低学业倦怠组→低学业倦怠组(83%)、低学业倦怠组→高学业倦怠组(17%)、高学业倦怠组→低学业倦怠组(18%)、高学业倦怠组→高学业倦怠组(82%),验证了假设 3。这一结果表明学业倦怠表现出了较强的跨时间稳定性。主要原因可能是学业倦怠与稳定的人格特质联系密切,例如完美主义、心理弹性等(Choi et al., 2022; Chue & Cheung, 2023),也可能与大学生人生观和价值观趋于稳定有关(李艳飞, 2021)。此外,本研究结果在一定程度上发现大学生学业倦怠水平是有可能由高向低转变的。按照学习需求-资源模型(Lesener et al., 2020)的观点,高学习需求增加学业倦怠,学习资源则可以减少学生的学业倦怠。高校及其管理部门可以考虑提供稳定的自习室、充足的图书文献等学习资源,降低大学生的学业倦怠水平。

本研究还进一步探讨了人生目标和自我控制对于学业倦怠类型转变的预测作用。结果发现,相对于低学业倦怠组→低学业倦怠组,人生目标降低了高学业倦怠组→低学业倦怠组和高学业倦怠组→高学业倦怠组的相对风险,自我控制则降低了低学业倦怠组→高学业倦怠组、高学业倦怠组→低学业倦怠组和高学业倦怠组→高学业倦怠组的相对风险。整体说来,两个变量较好地维持了学业倦怠低水平的稳定性,验证了假设 4。这意味着人生目标和自我控制均为学业倦怠类别转变的重要影响因素,个体的人生目标和自我控制可以影响他们的学习行为。自我控制的双系统模型认为(Hofmann et al., 2009),当人们渴望达成某种目标时,他们会更关注外界的刺激,也会增加对自身行为的监测(Duck-

worth & Seligman, 2005), 进而增强自我控制。而人生目标和自我控制可以帮助个体保持积极情绪和高自我效能感 (Baron et al., 2016; Hsiaw, 2013), 从而抑制学业倦怠水平上升 (Friedman, 2003)。

4.4 研究意义与不足

本研究对于干预大学生的学业倦怠具有一定的价值和意义。本研究结果表明, 大学生的自我控制及人生目标对学业倦怠具有预测作用。为减少大学生的学业倦怠, 高校层面可以采取多样化的教学模式引导学生树立人生目标, 避免大学生因缺乏目标而出现倦怠感和“混日子”“躺平”的现象 (Gao, 2023)。此外, 作为学生个体也要充分发挥主观能动性, 当出现学业倦怠行为时, 积极分析各种症状, 从职业规划和人生发展的角度提升学习兴趣, 努力消除对学业的负性态度 (Liu et al., 2023)。

同时, 本研究也存在一定的不足: 第一, 本研究中的三个主要变量也存在其他可能的关系。如一些证据表明, 学业倦怠还会进一步影响人生目标的形成 (Michele & Bowsher, 2012; Nelson et al., 2009), 这可能表明学业倦怠并非是完全意义上的终极结果。人生目标、自我控制和学业倦怠之间可能存在三元循环的作用机制; 第二, 今后研究和未来干预应考虑多方因素的共同作用。除了本研究探索的变量, 不良家庭环境、同伴对学业的消极认知态度、高校对学业问题的关注等因素以及“家校社”的协同工作情况 (Trigueros et al., 2020; Zhao et al., 2024), 都可能在学业倦怠的作用路径上共同产生作用, 需要在今后研究和实际干预过程中进一步关注。

5 结论

通过探讨大学生学业倦怠的影响因素及其转变机制, 本研究得出以下结论:

(1) 人生目标可以通过自我控制间接预测学业倦怠。

(2) 大学生学业倦怠存在“高学业倦怠组”和“低学业倦怠组”两种类别, 学业倦怠类别的稳定性较高。

(3) 人生目标和自我控制均可以预测学业倦怠类别的转变。

参考文献:

Aguiayo, R., Cañadas, G. R., Assbaa - Kaddouri, L., Cañadas - De la Fuente, G. A., Ramírez - Baena, L., & Ortega - Campos, E. (2023).

- (2019). A risk profile of sociodemographic factors in the onset of academic burnout syndrome in a sample of university students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(5), 707. <https://doi.org/10.3390/ijerph16050707>
- Baron, R. A., Mueller, B. A., & Wolfe, M. T. (2016). Self-efficacy and entrepreneurs' adoption of unattainable goals: The restraining effects of self-control. *Journal of Business Venturing*, 31(1), 55-71.
- Baumeister, R. F., Vohs, K. D., & Tice, D. M. (2007). The strength model of self-control. *Current Directions in Psychological Science*, 16(6), 351-355.
- Vötter, B., & Schnell, T. (2019). Bringing giftedness to bear: Generativity, meaningfulness, and self-control as resources for a happy life among gifted adults. *Frontiers in Psychology*, 10, 1972. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01972>
- Chartrand, T. L., & Bargh, J. A. (1999). The chameleon effect: The perception-behavior link and social interaction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76(6), 893-910.
- Cheng, J., Zhao, Y. Y., Wang, J., & Sun, Y. H. (2019). Academic burnout and depression of Chinese medical students in the pre-clinical years: The buffering hypothesis of resilience and social support. *Psychology, Health & Medicine*, 25(7), 1094-1105.
- Ching, B. H., Li, Y. H., & Chen, T. T. (2023). Helicopter parenting contributes to school burnout via self-control in late adolescence: A longitudinal study. *Current Psychology*, 42(33), 29699-29711.
- Choi, H., Cho, S., Kim, J., Kim, E., Chung, J., & Lee, S. M. (2022). The mediating effect of introjected motivation on the relation between perfectionism and academic burnout. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 32(2), 207-219.
- Chue, J. S., & Cheung, H. S. (2023). Mental resilience enhances the well-being of Singaporean college students through reducing burnout. *Current Psychology*, 42, 519-528.
- Cole, D. A., & Maxwell, S. E. (2003). Testing mediational models with longitudinal data: Questions and tips in the use of structural equation modeling. *Journal of Abnormal Psychology*, 112(4), 558-577.
- Dreves, P. A., & Blackhart, G. C. (2019). Thinking into the future: How a future time perspective improves self-control. *Personality and Individual Differences*, 149, 141-151.
- Duckworth, A. L., & Seligman, M. E. (2005). Self-discipline outdoes IQ in predicting academic performance of adolescents. *Psychological Science*, 16(12), 939-944.
- Friedman, I. A. (2003). Self-efficacy and burnout in teaching: The importance of interpersonal relations efficacy. *Social Psychology of Education*, 6(3), 191-215.
- Fujita, K. (2011). On conceptualizing self-control as more than the effortful inhibition of impulses. *Personality and Social Psychology Review*, 15(4), 352-366.
- Gao, X. (2023). Academic stress and academic burnout in adolescents: a moderated mediating model. *Frontiers in Psychology*, 14, 1133706. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1133706>
- Gjesdal, S., Wold, B., & Ommundsen, Y. (2019). Promoting addi-

- tional activity in youth soccer: A half – longitudinal study on the influence of autonomy – supportive coaching and basic psychological need satisfaction. *Journal of Sports Science*, 37(3), 268 – 276.
- Gollob, H. F., & Reichardt, C. S. (1991). Interpreting and estimating indirect effects assuming time lags really matter. In L. M. Collins & J. L. Horn (Eds.), *Best methods for the analysis of change: Recent advances, unanswered questions, future directions* (pp. 243 – 259). American Psychological Association.
- Hill, P. L., Burrow, A. L., Brandenberger, J. W., Lapsley, D. K., & Quaranto, J. C. (2010). Collegiate purpose orientations and well – being in early and middle adulthood. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 31(2), 173 – 179.
- Hofmann, W., Friese, M., & Strack, F. (2009). Impulse and self – control from a dual – systems perspective. *Perspectives on Psychological Science*, 4(2), 162 – 176.
- Hong, S., & Hanafi, Z. (2024). Understanding time perspective’s influence on academic burnout and achievement in Chinese undergraduates. *Scientific Reports*, 14(1), 20430. <https://doi.org/10.1038/s41598-024-71696-6>
- Hsiaw, A. (2013). Goal – setting and self – control. *Journal of Economic Theory*, 148(2), 601 – 626.
- Jiang, Y., Lin, L., & Hu, R. (2023). Parental phubbing and academic burnout in adolescents; The role of social anxiety and self – control. *Frontiers in Psychology*, 14, 1157209. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1157209>
- Kang, S. W., & Choi, E. J. (2022). Influence of grit on academic burnout, clinical practice burnout, and job – seeking stress among nursing students. *Perspectives in Psychiatric Care*, 58(4), 1959 – 1966.
- Lanza, S. T., Collins, L. M., Lemmon, D. R., & Schafer, J. L. (2007). PROC LCA: A SAS procedure for latent class analysis. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 14(4), 671 – 694.
- Lepper, M. R., Corpus, J. H., & Iyengar, S. S. (2005). Intrinsic and extrinsic motivational orientations in the classroom: Age differences and academic correlates. *Journal of Educational Psychology*, 82(2), 184 – 196.
- Lesener, T., Pleiss, L. S., Gusy, B., & Wolter, C. (2020). The study demands – resources framework: An empirical introduction. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(14), 5183. <https://doi.org/10.3390/ijerph17145183>
- Leupold, C. R., Lopina, E. C., & Erickson, J. (2020). Examining the effects of core self – evaluations and perceived organizational support on academic burnout among undergraduate students. *Psychological Reports*, 123(1), 1260 – 1281.
- Liu, Z., Xie, Y., Sun, Z., Liu, D., Yin, H., & Shi, L. (2023). Factors associated with academic burnout and its prevalence among university students; A cross – sectional study. *BMC Medical Education*, 23(1), 317 – 320.
- Locke, E. A. (1968). Toward a theory of task motivation and incentives. *Organizational Behavior & Human Performance*, 3(2), 157 – 189.
- Love, H., May, R. W., Cui, M., & Fincham, F. D. (2020). Helicopter parenting, self – control, and school burnout among emerging adults. *Journal of Child and Family Studies*, 29(2), 327 – 337.
- Lubke, G., & Muthén, B. O. (2007). Performance of factor mixture models as a function of model size, covariate effects, and class – specific parameters. *Structural Equation Modeling*, 14(1), 26 – 47.
- Luo, Y., Zhang, H., & Chen, G. (2020). The impact of family environment on academic burnout of middle school students: The moderating role of self – control. *Children and Youth Services Review*, 119, 105482. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2020.105482>
- Madjar, N., North, E. A., & Karakus, M. (2019). The mediating role of perceived peer motivational climate between classroom mastery goal structure and social goal orientations. *Learning and Individual Differences*, 73, 112 – 123.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Jobburnout. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 397 – 422.
- May, R. W., Bauer, K. N., Seibert, G. S., Jaurequi, M. E., & Fincham, F. D. (2020). School burnout is related to sleep quality and perseverative cognition regulation at bedtime in young adults. *Learning and Individual Differences*, 78, 101821. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2020.101821>
- Michele, M., & Bowsher, W. A. (2012). Soul – building Students’ perspectives on meaning purpose and the college experience. *Journal of College and Character*, 13(3), 1 – 11. <https://doi.org/10.1515/jcc-2012-1881>
- Monrouxe, L. V., Bullock, A., Tseng, H. M., & Wells, S. E. (2017). Association of professional identity, gender, team understanding, anxiety and workplace learning alignment with burnout in junior doctors: A longitudinal cohort study. *BMJ Open*, 7(12), e017942. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2017-017942>
- Nelson, L. F., Nikode, A. S., & Kuh, A. S. (2009). What general education courses contribute to essential learning outcomes. *Journal of General Education*, 58(2), 65 – 84.
- Parker, P. D., & Salmela – Aro, K. (2011). Developmental processes in school burnout: A comparison of major developmental models. *Learning and Individual Differences*, 21(2), 244 – 248.
- Scheier, M. F., Wrosch, C., Baum, A., Cohen, S., Martire, L. M., Matthews, K. A., ... Zdzienicka, B. (2006). The Life Engagement Test: Assessing purpose in life. *Journal of Behavioral Medicine*, 29(3), 291 – 298.
- Schnell, T., & Krampe, H. (2020). Meaning in life and self – control buffer stress in times of COVID – 19: Moderating and mediating effects with regard to mental distress. *Frontiers in Psychiatry*, 11, 582352. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.582352>
- Seibert, G. S., May, R. W., Fitzgerald, M. C., & Fincham, F. D. (2016). Understanding school burnout: Does self – control matter? *Learning and Individual Differences*, 49, 120 – 127.
- Sharma, G., & Yukhymenko – Lescroart, M. A. (2018). The relationship between college students’ sense of purpose and degree commitment. *Journal of College Student Development*, 59(4), 486 – 491.
- Tangney, J. P., Baumeister, R. F., & Boone, A. L. (2004). High self – control predicts good adjustment, less pathology, better grades,

- and interpersonal success. *Journal of Personality*, 72(2), 271 – 324.
- Trigueros, R., Padilla, A., Aguilar – Parra, J. M., Mercader, I., López – Liria, R., & Rocamora, P. (2020). The influence of transformational teacher leadership on academic motivation and resilience, burnout and academic performance. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(20), 7687. <https://doi.org/10.3390/ijerph17207687>
- Vleeshouwers, J., Knardahl, S., & Christensen, J. O. (2019). Effects of psychosocial work factors on number of pain sites: The role of sleep quality as mediator. *BMC Musculoskeletal Disorders*, 20(1), 595 – 605.
- Walburg, V. (2014). Burnout among high school students: A literature review. *Children and Youth Services Review*, 42, 28 – 33.
- Wigfield, A., Eccles, J. S., Schiefele, U., Roeser, R. W., & Davis – Kean, P. (2006). Development of achievement motivation. In N. Eisenberg, W. Damon, & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (6th ed., pp. 933 – 1002). John Wiley & Sons, Inc.
- Yek, M. H., Olendzki, N., Kececs, Z., Patterson, V., & Elkins, G. (2017). Presence of meaning in life and search for meaning in life and relationship to health anxiety. *Psychological Reports*, 120(3), 383 – 390.
- Yin, H., Tam, W. W. Y., & Lau, E. (2023). Happy teachers are efficacious and committed, but not vice versa: Unraveling the longitudinal relationships between Hong Kong kindergarten teachers' psychological well – being, self – efficacy, and commitment. *Teaching and Teacher Education*, 123, 103997. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103997>
- Yukhymenko – Lescroart, M. A. (2022). Student academic engagement and burnout amidst COVID – 19: The role of purpose orientations and disposition towards gratitude in life. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 26, 15210251221100415. <https://doi.org/10.1177/15210251221100415>
- Yukhymenko – Lescroart, M. A., & Sharma, G. (2022). Measuring Specific Purpose Orientations in Working Adults. *Applied Research in Quality of Life*, 17(3), 1615 – 1633.
- Zhang, M. X., Wang, X., Yu, S. M., & Wu, A. M. S. (2019). Purpose in life, social support, and internet gaming disorder among Chinese university students: A 1 – year follow – up study. *Addictive Behaviors*, 99, 106070. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2019.106070>
- Zhao, H., Han, M., Wang, Z., & Liu, B. (2024). School connectedness and academic burnout in middle school students: A multiple serial mediation model. *Behavioral Sciences*, 14(11), 1077. <https://doi.org/10.3390/bs14111077>
- Zhou, X., Zhen, R., & Wu, X. (2019). Trajectories of academic burnout in adolescents after the Wenchuan earthquake: A latent growth mixture model analysis. *School Psychology International*, 40(2), 183 – 199.
- 部鑫, 黄晓佳, 吴菁, 陈昕苑, 孙荣君. (2021). 生活参与测试量表的汉化及其在医学生中的信效度检验. *解放军护理杂志*, 38(2), 26 – 28.
- 金灿灿. (2013). 犯罪未成年人的社会适应及其影响因素 (pp. 88 – 91). 中央编译出版社, 北京.
- 李艳飞. (2021). 当代大学生人生观的现状分析与教育对策. *思想理论教育*, (12), 96 – 101.
- 连榕, 杨丽娟, 吴兰花. (2005). 大学生的专业承诺、学习倦怠的关系与量表编制. *心理学报*, 37(5), 632 – 636.
- 谭树华, 郭永玉. (2008). 大学生自我控制量表的修订. *中国临床心理学杂志*, 16(5), 468 – 470.
- 周浩, 龙立荣. (2004). 共同方法偏差的统计检验与控制方法. *心理科学进展*, 12(6), 942 – 950.

The Relationship between Purpose in Life, Self-control and Academic Burnout of College Students: A Longitudinal Study

WAN Huanlan NIU Yujie WANG Bochen JIN Cancan

(Department of Psychology, School of Humanities and Social Sciences, Beijing Forestry University, Beijing 100083)

Abstract: The present study explored the relationship between purpose in life, self-control, and academic burnout of college students. We used a half-longitudinal design to test 375 college students. The results showed that purpose in life at T1 significantly predicted self-control at T2, and self-control at T1 significantly predicted academic burnout at T2. Self-control mediated the relationship between purpose in life and academic burnout. There were two types of academic burnout among college students: “high burnout group” and “low burnout group”, with high stability of the academic burnout category. Purpose in life and self-control predicted the change in the academic burnout category. The results of this study provide an empirical basis for alleviating the academic burnout of contemporary college students and establishing correct life goals, and promote the positive development of college students.

Key words: academic burnout; purpose in life; self-control; college students