

高中生心理压力、日常性学业复原力 与学习投入的关系研究

张怡萱 吕兆华 董静怡

广西师范大学, 桂林

摘要 | 目的: 探究高中生心理压力和学习投入的关系, 以及日常性学业复原力在其中的作用机制。方法: 采用便利取样的方法, 选用学习投入量表、中学生应激源量表、日常性学业复原力问卷对某高中850名高中生施测, 回收有效问卷793份, 问卷有效率为93.29%。结果: 高中生心理压力与学习投入、日常性学业复原力呈显著负相关 ($p < 0.01$), 日常性学业复原力与学习投入呈显著正相关 ($p < 0.01$), 日常性学业复原力在心理压力与学习投入之间起部分中介作用, 其中介效应占总效应的75.89%。结论: 高中生学习投入、心理压力及日常性学业复原力之间关系密切, 可以通过发挥日常性学业复原力的作用来提升其学习投入水平。

关键词 | 高中生; 心理压力; 日常性学业复原力; 学习投入

Copyright © 2025 by author (s) and SciScan Publishing Limited

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

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>



人的一生都在不断地学习, 通过学习, 不仅能使个体自身得到成长, 也会为社会的发展做出一定的贡献。中国学生发展核心素养课题组于2016年发布《中国学生发展核心素养》总框架, 其中将“学会学习”作为学生发展的必备核心素养之一, 要求学生能够主动学习、坚持学习, 组织好一切资源来提升自我学习能力, 并能够不断克服学习中的困难并持续投入到学习中^[1], 而“学会学习”的具体体现之一就是学生的学习投入水平。

个体的行为往往会受到内部心理和外部环境的共同作用, 学习投入也不例外。已有研究表明, 日常性学业复原力和心理压力作为内部和外部因素, 分别对学习投入产生积极或消极的影响^[2-6]。因此, 可以从日常性学业复原力和心理压力这两个因素入手来探究如何提高学

生的学习投入水平。

从心理压力的角度来看, 学生的心理压力越大, 学习投入水平越低^[2]。过大的心理压力不仅会让学生心理承受负担, 影响心理健康, 还会让学生无法充分投入到学习中, 甚至做出自残、自杀等危及生命的行为^[7], 严重心理压力的负面影响可能会持续到成年^[8, 9]。因此, 要帮助学生降低心理压力带来的负面影响, 提升其学习投入水平, 并维护其身心健康发展刻不容缓。

高中生这一青少年群体是高压群体之一, 他们面临着学业、人际、生理等多方面的压力^[10]。从我国2021年出台关于为学生学业减负的相关政策意见, 也可以看出我国学生从小就面临着较大学业压力的问题。同时, 高中生正面临着高考这一人生重大事件, 正是需要不断投

通讯作者: 董静怡, 广西师范大学大学生心理健康教育中心专职教师, 研究方向: 心理健康教育。

文章引用: 张怡萱, 吕兆华, 董静怡. 高中生心理压力、日常性学业复原力与学习投入的关系研究 [J]. 中国心理学前沿, 2025, 7 (2): 178-183.

<https://doi.org/10.35534/pc.0702029>

入学习、考取心仪的大学的阶段，学习投入水平在高中阶段十分重要。综合考虑学生心理压力和投入的现状，本研究将高中生作为研究对象。

要帮助高中生缓解压力，正确面对压力，更积极地投入到学习生活中，除了外界环境做出改变以外，学生自身的心理素质也很重要。日常性学业复原力作为心理复原力、学业复原力的衍生概念，对于缓解学生心理压力有着重要作用^[11, 12]。当学生在日常学习生活中遇到各种常见的压力，比如父母给予的过高期望、学习任务过多等时，日常性学业复原力就会发挥作用，帮助学生在面对各种困境时能够调整自身状态，更好地应对挑战^[13]。作为一个新兴概念，相比于调解重大负性事件的心理复原力，日常性学业复原力更能在日常普遍困境中发挥作用，但当前我国对日常性学业复原力的研究仍不够充分。探究日常性学业复原力的作用，对于缓解高中生日常心理压力、以更好的状态投入到学习中有重要意义。

因此，本研究将开展关于高中生心理压力、日常性学业复原力、学习投入的调查，探究三者之间的作用机制。

1 对象与方法

1.1 研究对象

选取某高中学生作为研究对象，采用便利取样的方法，抽取高一至高三年级各4个班级整群发放问卷。在发放的850份问卷中，有效问卷为793份，占比93.29%。其中，高一262份（33.00%），高二270份（34.00%），高三261份（32.90%）；男生422人（53.20%），女生364人（45.90%），未填写性别7人（0.90%）。

1.2 研究工具

1.2.1 学习投入量表^[14]

使用含有17道题项的学习投入量表，编订者为方来坛等人，量表包含活力、奉献、专注三个维度。活力指个体在面对学习时的积极性，代表条目如“早晨一起床，我就乐意去学习”，该维度共包含6个条目；奉献指个体在学习中的获得的体验感，代表条目如“我因我的学习而感到自豪”，该维度共包含5个条目；专注指个体在学习中的投入程度，代表条目如“我难以放下手中的学习”，该维度共包含6个条目。量表整体采用7点计分，1代表“从不”，7代表“总是”，得分越高，表示学习投入水平越高。在本研究中，该量表的Cronbach α 系数为0.944，表明量表具有较好的信度。

1.2.2 中学生应激源量表^[15]

使用含有39道题项的中学生应激源量表，编订者为郑全全和陈树林，量表分成了学习压力、同学朋友压力、教师压力、家庭环境压力、父母管教压力、自我身

心压力和社会文化压力共七个维度，每个维度由对应的压力事件组成，主要让个体回忆近一年内是否经历相关压力事件。量表中包含了中学生学习和生活中可能普遍出现的各种负性刺激性事件，范围较全面。量表采用5点计分的方式，各维度得分相加得到个体体现阶段的压力值，得分越高，表示心理压力水平越高。在本研究中，该量表的Cronbach α 系数为0.925，表明量表具有较好的信度。

1.2.3 日常性学业复原力问卷^[16]

使用含有15道题项的日常性学业复原力问卷，编订者为郭婉婉，问卷分为执行力、外在支持、自我效能感和情绪稳定性四个维度。执行力指个体遭遇学习中的挫折和困难时，所采取的行为及应对方式；外在支持指个体从家人、教师、同学、朋友等外界获得的支持与鼓励；自我效能感指个体认为自己是否可以克服学习中的挫折与困难，以及面对学业挫折困难时的态度；情绪稳定性指个体在面对学习中的挫折与困难时的情绪情感体验。问卷采用5点计分，1代表“完全不符合”，5代表“完全符合”。同时，问卷中包含4个反向计分条目。各维度得分相加得到个体日常性学业复原力总分，得分越高，表示日常性学业复原力水平越高。

由于目前该问卷的使用仍不成熟，为了检验问卷的信度，在本研究中，先是采用便利取样的方法开展预测。预测中抽取了高一和高二年级各两个班级发放日常性学业复原力问卷进行整群施测，共计发放问卷206份，回收有效问卷200份，问卷有效率97.09%。经检验，预测中该问卷的Cronbach α 系数为0.757，达到接受标准，随后开展正式施测。最终，问卷的Cronbach α 系数为0.777，表明该问卷的信度良好。

1.3 数据处理与分析

使用SPSS 21.0和海耶斯（Hayes）开发的Process程序中的模型4来对数据进行整理和分析。

2 结果

2.1 共同方法偏差检验

使用Harman单因素检验法进行共同方法偏差检验，对心理压力、日常性学业复原力和学习投入3个变量进行未旋转的探索性因子分析。在得到的结果中，有15个特征根大于1的因子，且第一因子的解释率为20.398%，小于临界值标准（40%），说明本研究使用的共同方法变异程度在可接收范围内。

2.2 研究变量的相关分析

为探讨高中生心理压力、日常性学业复原力和学习投入之间的关系，采用皮尔逊积差相关检验的方法，对高中生心理压力、日常性学业复原力和学习投入的关系进行了检验，结果如表1所示。

表1 心理压力、日常性学业复原力、学习投入的相关分析

Table 1 Correlational analysis of psychological stress, everyday academic resilience and academic engagement

	M	SD	心理压力	日常性学业复原力	学习投入
心理压力	23.58	18.27	1		
日常性学业复原力	53.54	7.892	-0.371**	1	
学习投入	80.14	18.716	-0.282**	0.615**	1

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

由表1可知, 心理压力与日常性学业复原力、学习投入分别呈显著负相关 ($p < 0.01$), 日常性学业复原力和学习投入呈显著正相关 ($p < 0.01$)。

2.3 心理压力、日常性学业复原力和学习投入的回归分析

通过相关分析可知, 心理压力、日常性学业复原力

和学习投入两两之间呈显著相关关系。为探讨三者之间更深层的关系, 分别将心理压力作为自变量, 学习投入作为因变量; 心理压力作为自变量, 日常性学业复原力作为因变量; 日常性学业复原力作为自变量, 学习投入作为因变量, 通过回归分析来进一步检验两两之间关系。结果如表2所示。

表2 心理压力、日常性学业复原力和学习投入的回归分析

Table 2 Regression analysis of psychological stress, everyday academic resilience and academic engagement

预测变量	因变量	R^2	调整 R^2	F	β	t
心理压力	学习投入	0.088	0.085	67.982***	-0.285	-8.245***
心理压力	日常性学业复原力	0.154	0.151	117.610***	-0.364	-10.845***
日常性学业复原力	学习投入	0.386	0.385	468.332***	0.618	21.641***

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

由表2可知, 心理压力显著负向预测学习投入 ($p < 0.001$), 学习投入总变异量中的8.8%是由心理压力解释的。心理压力显著负向预测日常性学业复原力 ($p < 0.001$), 日常性学业复原力总变异量中的15.4%是由心理压力解释的。日常性学业复原力显著正向预测学习投入 ($p < 0.001$), 学习投入总变异量中的38.6%是由日常性学业复原力解释的。

2.4 日常性学业复原力的中介效应检验

由于心理压力、日常性学业复原力和学习投入两

两之间存在相关关系和预测关系, 达到中介效应检验的预期要求^[17]。因此, 进一步进行中介效应检验, 以探究日常性学业复原力在心理压力和学习投入之间的作用机制。

在将各变量得分进行标准化处理后, 以心理压力为自变量、日常性学业复原力为中介变量、学习投入为因变量, 采用Bootstrap法, 将抽样设为重复5000次, 并代入海耶斯 (Hayes) 开发的PROCESS程序中的模型4, 以此来中介效应分析, 具体结果如表3所示。

表3 总效应、直接效应及中介效应分解表

Table 3 Table of decomposition of total effects, direct effects and mediating effects

	效应值	Boot 标准误	Boot CI 下限	Boot CI 上限
总效应	-0.282	0.035	-0.351	-0.214
直接效应	-0.069	0.031	-0.129	-0.008
日常性学业复原力的中介效应	-0.214	0.027	-0.268	-0.164

由表3可知, 日常性学业复原力在心理压力与学习投入之间的中介效应检验结果为 (LLCI=-0.268, ULCI=-0.164), Bootstrap 95%的置信区间内不包含0, 证明日常性学业复原力在心理压力与学习投入之间的中介效应显著^[18]。中介效应占总效应的比值为-0.214/-0.282 \times 100%=75.89%, 表示心理压力对学习投入的影响有75.89%是通过日常性学业复原力进行的。在控制了中介变

量日常性学业复原力后, 自变量心理压力对因变量学习投入的回归系数由-0.282下降至-0.069, 检验结果为 (LLCI=-0.129, ULCI=-0.008), Bootstrap 95%的置信区间内不包含0, 说明以心理压力为自变量、学习投入为因变量的回归路径仍显著, 即心理压力对学习投入的直接作用仍显著。这表示, 日常性学业复原力在心理压力和学习投入之间起部分中介作用。中介作用效果如图1所示。

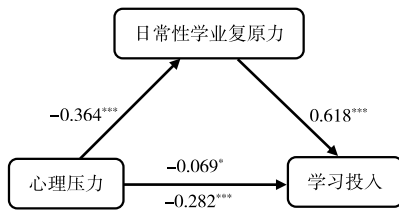


图1 日常性学业复原力在心理压力和学术投入之间的中介模型

Figure 1 Mediation model of everyday academic resilience between psychological stress and academic engagement

3 讨论

3.1 高中生心理压力与日常性学业复原力的相关关系讨论

本研究表明，高中生的心理压力与日常性学业复原力呈显著负相关。高中生感受到的心理压力越大，预示着他们有越低的日常性学业复原力水平，以往众多研究也发现了压力与复原力之间的负性相关关系^[19-22]。根据压力的交互理论^[23]，个体的压力并不是直接由事件产生的，而是经过了个体对事件的认知与评估。当个体感觉当前的事件超出自己的能力范围、自己难以应对时，压力就产生了。而这种对自身应对能力的评估，就可以看作是对自己复原力的认知。因此，在面对事件时，个体产生的心理压力越大，表明其复原力水平越低。而较大的压力更容易使人产生无助、焦虑等负面情绪^[24]，易导致个体更加脆弱^[25]，不利于身心健康。所以，需要帮助高中生进一步提高日常性学业复原力，以减少心理压力所带来的危害。

3.2 高中生心理压力与学习投入的相关关系讨论

本研究中，高中生心理压力与学习投入水平呈显著负相关，心理压力越大，学习投入水平越低，以往研究也验证了这一结论^[2-4]。压力是威胁学生学业的重要因素之一^[26]，压力的出现使个体感受到焦虑、抑郁、无助等负面情绪，影响其心态及面对事件时的行为，容易出现拖延、逃避等情况。反映在学习上，则是在学习中难以专注，压力像沉重的石块一样使学生缺少活力，学习投入度降低。而在学生的生活中，主要面临学习、人际等日常压力，这些压力看似很小，但多方面聚集后也会对学生的身心产生巨大影响。所以，要避免从外在给学生施加太多压力，也要注意提升学生自身的应对能力，减少日常小事件积聚而成的压力，以免对学习投入造成较多负面影响。

3.3 高中生日常性学业复原力与学习投入的相关关系讨论

本研究发现，日常性学业复原力水平越高，学习投

入的水平也越高，这与以往研究结果相同^[5, 27, 28]。根据资源保存理论^[29, 30]，为了克服生活中可能遇到的困难和挫折，在问题发生时能更有效地应对，使自己的生活更加幸福顺利，人们总是在积聚各种力量，保存可以用到的各种资源，以备不时之需。因此，拥有较高水平日常性学业复原力的学生，也可以被看作是已经为应对挫折困难积累了充裕资源的人。他们在执行力、情绪稳定性、自我效能感、外在支持等方面都有了一定的资源积累，这些资源能够帮助他们克服学习和生活中遇到的挫折与困难。例如，在遇到困难时不会崩溃大哭，能够保持情绪上的稳定，冷静思考解决措施，并拥有执行力去投入行动，能够找到外界可以帮助到他们的资源与支持，相信自己可以克服困难等。这些都让他们有更多的能量和信心去投入到学习中，因而会有更高的学习投入水平。所以，在日常生活中，可以采取帮助措施帮助学生积累日常性学业复原力方面的资源，来帮助他们更好地投入到学习中。

3.4 日常性学业复原力在高中生心理压力与学习投入之间的中介作用讨论

本研究发现，日常性学业复原力可以作为中介变量，在心理压力和学术投入之间起到一定影响。心理压力既可以直接负向作用于学习投入，也可以通过日常性学业复原力间接作用于学习投入。

已有研究发现，当压力事件较多，学生感知的压力较大时，比起日常性学业复原力水平较低的学生，拥有较高日常性学业复原力的学生将会有更高的学业成就^[22]。这说明，日常性学业复原力起到了缓冲压力和保护学习投入水平的作用，是个体面临挫折困难时的保护性因子。在面对压力时，日常性学业复原力作为保护性因子被激发^[31, 33]，如果日常性学业复原力水平足以应对压力事件，那么压力事件对学习投入的负面作用也会被缓冲和降低。较高的日常性学业复原力水平能够帮助学生缓解或避免压力，从而避免学习投入水平的降低。

日常性学业复原力在高中生心理压力与学习投入之间的中介作用为如何提升高中生的学习投入水平提供了新思路。就如同有研究发现，如果能提高高中生的心理韧性水平，将帮助他们学会更充分地利用更多资源去克服学习压力，有效避免学业倦怠一样^[32]，可以采取干预措施帮助高中生提高日常性学业复原力水平，为有效应对潜在压力事件积累充足资源，以减少或避免压力的产生，进而促进学习投入水平的提升。

4 结论

高中生心理压力与学习投入呈显著负相关，与日常性学业复原力同样呈显著负相关，日常性学业复原力与学习投入呈显著正相关，心理压力越大，学习投入和日常性学业复原力水平越低，而学习投入水平会随着日常

性学业复原力的提升而升高。在心理压力与学习投入之间,日常性学业复原力起部分中介作用。

参考文献

- [1] 贾绪计, 王泉泉, 林崇德. “学会学习”素养的内涵与评价 [J]. 北京师范大学学报(社会科学版), 2018(1): 34-40.
- [2] 曹新美, 刘在花. 学校幸福感在中学生学业压力与学习投入之间的调节作用 [J]. 中国特殊教育, 2017(6): 86-90.
- [3] 高斌, 张丹丹, 王娟, 等. 大学生日常烦心事与学习投入的关系: 一个链式中介模型 [J]. 心理研究, 2020, 13(3): 269-274.
- [4] Zhao H, Xiong J, Zhang Z, et al. Growth mindset and college students' learning engagement during the COVID-19 pandemic: A serial mediation model [J]. *Frontiers in Psychology*, 2021(12): 224.
- [5] 孙蔚雯. 高中生日常性学业复原力、学业投入对学习成绩的影响 [D]. 东北师范大学, 2009.
- [6] 韩亚琴. 高中生学业复原力和学业成绩间关系研究 [D]. 山西财经大学, 2016.
- [7] Ang R P, Huan V S. Relationship between academic stress and suicidal ideation: Testing for depression as a mediator using multiple regression [J]. *Child psychiatry and human development*, 2006, 37(2): 133-143.
- [8] Daniels D, Moos R H. Assessing life stressors and social resources among adolescents: Applications to depressed youth [J]. *Journal of Adolescent Research*, 1990, 5(3): 268-289.
- [9] 冯永辉, 周爱保. 中学生生活事件、应对方式及焦虑的关系研究 [J]. 心理发展与教育, 2002(1): 71-74.
- [10] Turner B J, Cobb R J, Gratz K L, et al. The role of interpersonal conflict and perceived social support in nonsuicidal self-injury in daily life [J]. *Journal of abnormal psychology*, 2016, 125(4): 588.
- [11] 赵凤青, 俞国良. 日常性学业弹性: 日常学业压力下的积极适应机制 [J]. 心理科学进展, 2018, 26(6): 1054-1062.
- [12] af Ursin P, Järvinen T, Pihlaja P. The role of academic buoyancy and social support in mediating associations between academic stress and school engagement in Finnish primary school children [J]. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 2021, 65(4): 661-675.
- [13] Martin A J, Marsh H W. Academic buoyancy: Towards an understanding of students' everyday academic resilience [J]. *Journal of school psychology*, 2008, 46(1): 53-83.
- [14] 方来坛, 时勤, 张风华. 中文版学习投入量表的信效度研究 [J]. 中国临床心理学杂志, 2008, 16(6): 618-620.
- [15] 郑全全, 陈树林. 中学生应激源量表的初步编制 [J]. 心理发展与教育, 1999(4): 45-49.
- [16] 郭婉婉. 中学生日常性学业复原力的初步研究 [D]. 重庆师范大学, 2015.
- [17] 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(5): 614-620.
- [18] 方杰, 张敏强, 邱皓政. 中介效应的检验方法和效果量测量: 回顾与展望 [J]. 心理发展与教育, 2012, 28(1): 105-111.
- [19] Versteeg M, Kappe R. Resilience and Higher Education Support as Protective Factors for Student Academic Stress and Depression During Covid-19 in the Netherlands [J]. *Frontiers in public health*, 2021(9): 1555.
- [20] Priyadharshini K M, George N, Britto D R, et al. Assessment of stress, resilience, and coping style among medical students and effectiveness of intervention programs on stress level in South India: A non-randomized control trial [J]. *Indian Journal of Community Medicine: Official Publication of Indian Association of Preventive & Social Medicine*, 2021, 46(4): 735-738.
- [21] Kallianta M D K, Katsira X E, Tsitsika A K, et al. Stress management intervention to enhance adolescent resilience: a randomized controlled trial [J]. *EMBnet journal*, 2021(26): 967.
- [22] 叶宝娟, 杨强, 胡竹菁. 感恩对青少年学业成就的影响: 有调节的中介效应 [J]. 心理发展与教育, 2013, 29(2): 192-199.
- [23] 石林. 工作压力理论及其在研究中的重要性 [J]. 心理科学进展, 2002(4): 433-438.
- [24] Duan H, Yuan Y, Yang C, et al. Anticipatory processes under academic stress: An ERP study [J]. *Brain and cognition*, 2015(94): 60-67.
- [25] Wang J, He X, Chen Y, et al. Association between childhood trauma and depression: A moderated mediation analysis among normative Chinese college students [J]. *Journal of Affective Disorders*, 2020(276): 519-524.
- [26] 潘斌, 张良, 张文新, 纪林芹. 青少年学业成绩不良、学业压力与意志控制的关系: 一项交叉滞后研究 [J]. 心理发展与教育, 2016, 32

- (6): 717-724.
- [27] 李紫系. 基本心理需要对中学生学习投入的影响: 日常性学业复原力与情绪调节自我效能感的中介作用 [D]. 沈阳师范大学, 2018.
- [28] 高远. 高中生感戴、日常性学业复原力与学习投入的关系及教育对策 [D]. 河南大学, 2019.
- [29] Hobfoll S E. Conservation of resources: a new attempt at conceptualizing stress [J]. *American psychologist*, 1989, 44 (3): 513.
- [30] Hobfoll S E. Social and psychological resources and adaptation [J]. *Review of general psychology*, 2002, 6 (4): 307-324.
- [31] 马伟娜, 桑标, 洪灵敏. 心理弹性及其作用机制的研究述评 [J]. *华东师范大学学报 (教育科学版)*, 2008 (1): 89-96.
- [32] Kuperminc G P, Chan W Y, Hale K E, et al. The role of school - based group mentoring in promoting resilience among vulnerable high school students [J]. *American Journal of Community Psychology*, 2020, 65 (1/2): 136-148.
- [33] Loh M I, Klug J. Voices of migrant women: the mediating role of resilience on the relationship between acculturation and psychological distress [J]. 2012, 24 (2): 59-78.

The Relationship Between Psychological Stress, Everyday Academic Resilience and Academic Engagement of Senior High School Students

Zhang Yixuan Lv Zhaohua Dong Jingyi

Guangxi Normal University, Guilin

Abstract: Objective: To investigate the relationship between psychological stress and academic engagement among senior high school students, as well as the mediating role of everyday academic resilience in this relationship. Methods: Through the convenient sampling method, 850 copies of the Academic Engagement Scale, Middle School Students Stressors Scale and Everyday Academic Resilience Questionnaire were distributed to high school students, a total of 793 questionnaires were collected with an effective rate of 93.29%. Results: Psychological stress was significantly negatively correlated with academic engagement and everyday academic resilience ($p < 0.01$). Everyday academic resilience was significantly positively correlated with academic engagement ($p < 0.01$). Everyday academic resilience plays a partial mediating role between psychological stress and academic engagement, and the ratio of mediating effect to total effect was 75.89%. Conclusion: There is a close relationship among academic engagement, psychological stress, and everyday academic resilience among high school students. Enhancing academic engagement levels can be achieved by leveraging the role of everyday academic resilience.

Key words: Senior high school student; Psychological stress; Everyday academic resilience; Academic engagement