

隐匿成绩信息对学习不良少年自我概念的影响*

赵军燕¹ 俞国良² 张宝山^{**3}

(¹首都师范大学心理咨询中心, 北京, 100048)(²中国人民大学心理学研究所, 北京, 100872)

(³中国科学院心理研究所, 北京, 100101)

摘要 通过与陌生权威访谈的实验情境, 检验了隐匿学习成绩信息对学习不良少年自我概念的影响。研究中分别将学习不良少年与非学习不良少年(N=151)分配到可以隐匿学习成绩和不能隐匿成绩的访谈情境中, 访谈结束后, 被试填写状态自尊问卷并完成 Stroop 任务。结果表明, 隐匿学习成绩的学习不良少年的状态自尊(包括社会自尊和行为自尊)更加积极; 在高认知负荷的条件下, 隐匿学习成绩的学习不良少年的消极自我表征被激活。文章最后对以上数据结果进行了讨论和解释。

关键词 学习不良 自我概念 隐匿成绩

1 问题提出

学习成绩是评价学生的关键性指标, 对青少年有着特别重要的意义。学习不好甚至被看成是某种缺陷, 是一种显见的校园污名。学习不良学生则成为被污名化的群体, 经常遭到老师、同学和家长的拒绝、歧视和嘲笑^[1]。因此, 当学习不良学生处于信息模糊或敌意的环境中时, 为了改善社会地位, 他们会有意识地向同伴隐匿学习成绩相关的信息^[2]。

研究表明, 隐匿污名信息对个体的心理过程有着深刻影响^[3]。首先, 隐匿污名可使个体摆脱情境中消极期望的威胁, 以“正常”身份在社会互动中获益^[4]。其次, 隐匿污名信息还包含着复杂的认知过程。有研究者认为, 隐匿污名是保守个人秘密的一种形式^[5]。个体为了保守秘密, 会采用想法压抑这一秘密保守策略^[6]。然而, 压抑某种想法会造成这种想法的深层激活, 即有着较高的可获得性, 却不能被个体的意识所获得^[7]。由于压抑是一种需要认知资源的心理操作, 当没有足够的认知资源时, 心理压抑就不能有效地进行工作, 被深层激活的想法就会闯入意识^[8], 干扰被试的认知操作。为了检验隐匿污名过程中相关想法的激活状态, 以往的研究使用了认知负荷条件下的 Stroop 词汇颜色命名任务^[5]。这一任务通过要求被试在命名词汇颜色之前记住一串数字(认知负荷)来消耗认知资源, 当被试不能进行有效的心理压抑时, 被压抑的想法就会在意识中获得激活, 影响被试的词汇颜色命名反应, 造成相关词汇的反应时延长。该实验范式被广泛应用于检验在保守秘密情境中秘密相关想法激活的状态。

以往研究大多是探查在暴露学习成绩情境中学习不良学生稳定自我概念的特点; 而在可以隐匿学

习不良身份的交往情境中, 学习不良少年的即时自我概念有什么特点却很少引起研究者的关注。本研究拟通过陌生专家访谈的实验情境隐匿学习不良少年的污名身份, 探查其自我概念的两个成分^[9]——自尊和自我表征有何变化。研究假设为: (1) 在访谈情境中, 可以隐匿学习成绩的学习不良少年的自尊水平高于不能隐匿学习成绩的学习不良少年。(2) 在高认知负荷条件下, 隐匿学习成绩学习不良少年的消极自我表征相关词汇的颜色命名反应时会延长。

2 研究方法

2.1 被试

被试选自某学校初一、初二年级学生共 151 名: 学习不良被试 76 人(男 53, 女 23), 平均年龄 14.36 岁; 非学习不良被试 75 人(男 34, 女 41), 平均年龄为 14.24 岁。学习不良被试的筛选标准是: (1) 学业成绩落后标准。主课平均成绩居全班下第十个百分位(10%)以内; (2) 教师评定标准。根据研究者提供的学习不良学生的心理行为特征, 被班主任评定为“学习不良者”; (3) 排除标准。排除智力落后与超常学生以及由于情绪障碍、疾病等特殊状况所导致的学业成就落后问题。然后, 在班级内随机选取相同人数的非学习不良学生与学习不良学生匹配, 其学习成绩居全班上第六十个百分位(60%)以内。

2.2 实验材料

2.2.1 自尊问卷

特质自尊: 应用 Rosenberg 自尊量表测量被试的特质自尊。该量表被广泛用于个体特质自尊的测量, 有着较好的信度和效度。量表包含 10 个项目, 要求被试进行 4 点评分^[10]。

* 国家自然科学基金(项目号: 30870777)资助。

** 通讯作者: 张宝山。E-mail: zhangbs@psych.ac.cn

状态自尊:测量被试的即时自尊量表,有着较高的内部一致性信度和结构效度、效标效度、区分效度^[11],国内研究者已经修订并应用了这一量表的中文版^[12]。本研究选取与实验过程相关的行为自尊和社会自尊子量表(14个项目),要求被试对项目进行5点评分。

2.2.2 Stroop 任务

实验应用 Stroop 类型词汇颜色命名任务,检验自我表征的变化。实验程序由 E-prime 软件运行,反应时精确到 1 毫秒。实验材料共包括 9 个自我映像词作为刺激词汇:3 个积极词汇(如,聪明,勤奋等),3 个消极词汇(如,懒惰等);3 个中性词汇(如,树叶等)。自我映像词汇来自于实验准备阶段被试自己提供的积极和消极自我特质,因此每个被试的刺激词汇各不相同。颜色和认知负荷在不同类型的词汇间得到了平衡。

2.3 实验设计

实验采用 2(被试类型)×2(实验情境)组间设计。被试类型包括学习不良少年(LD)和一般少年(No-Learning Disabilities, NLD);实验情境分为好学生情境(NLD)和差生情境(LD)。好学生情境下,实验助手告诉被试:“实验室里面的老师(主试)是学习辅导的专家,要找一些不同学习水平的学生谈话并会提出一些有针对性的学习方法。现在他需要一位成绩好的学生,我是一个新老师,对你们的学习情况并不了解,一时找不到一个合适的人,所以我希望你假扮成绩好的学生,按照里面老师的要求完成任务就行。结束后我会送你一件有趣的小礼物”;差生情境的指导语将优生情境中“成绩好的学生”替换成了“学习成绩不太理想的学生”,其余部分相同。LD 和 NLD 被随机分配到两种实验情境中,其中 LD 分配在好学生情境时,允许他们隐匿学习成绩信息,称为隐匿条件;LD 分配在差生情境,被试不能隐匿学习成绩,称为非隐匿条件。

2.4 实验程序

研究分为两个阶段:准备阶段,被试完成两个任务。

(1)在正式实验前的 2-3 天,填写 Rosenberg 自尊问卷;(2)每个被试各写出 5 个最能代表自己积极方面或消极方面的词汇。选取其中 6 个词汇(3 个积极词,3 个消极词)作为 Stroop 任务的刺激词汇。

正式阶段按照以下程序进行:

(1)实验助手分配实验情境,将不同类型的被试随机分配到两个实验情境中;(2)实验助手将被试带入实验室,向主试介绍被试的学习情况(按照事先和被试交待的内容向主试介绍),之后离开实验室;(3)

进行十分钟左右的结构化访谈。访谈问题包括一些中性问题、学习相关问题和要求被试进行简要的自我描述;(4)访谈结束后,被试完成 Stroop 任务。测试开始后,主试告诉被试用最快的速度准确判断词汇的颜色。在每个词汇出现之前屏幕上将出现一个 1 位数(低负荷)或一个 6 位数(高负荷),要求被试在判断词汇颜色时牢记这个数字。每个数字呈现之后,会有一个 1s 的白屏和一个 2s“+”的注视点,注视点消失后,屏幕中央出现蓝色或红色的词汇,被试快速按键判断词汇的颜色(红色按 F 键,蓝色按 J 键),按键后词汇消失,然后屏幕出现文字提示被试报告开始时记住的数字,主试记录。被试按任意键进入下一个 trial。每个被试有 10 个 trial 的练习,在确认被试熟悉整个实验过程之后,进入 54 个 trial 的正式测试;(5)被试填写状态自尊问卷;(6)主试答谢并鼓励被试。

3 结果

3.1 状态自尊

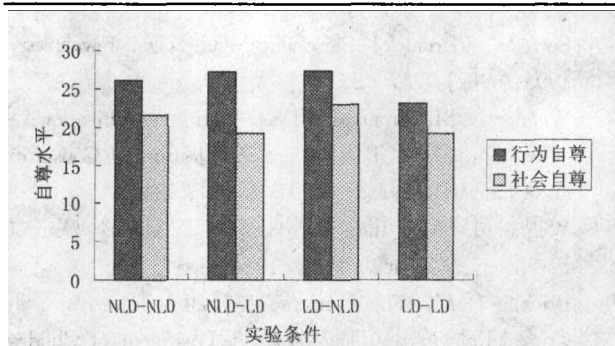
被试在状态自尊两个维度上的得分见表 1。为了控制特质自尊水平对实验结果的影响,本研究将特质自尊作为协变量,对行为自尊和社会自尊采用 2(被试类型)×2(实验情境)的 MANOVA 分析发现,被试类型($F = 3.27, p = 0.04$),实验情境($F = 6.74, p = 0.002$),被试和实验情境的交互作用($F = 6.06, p = 0.003$)都显著。进一步分析显示,两个子维度的实验情境主效应显著,其中,对于行为自尊, $F(1, 145) = 4.27, p = 0.04$,好学生情境被试的行为自尊($M = 26.85$)显著高于差生情境($M = 24.95$);对于社会自尊, $F(1, 145) = 13.30, p = 0.000$,好学生情境中被试社会自尊的水平($M = 22.35$)显著高于差生情境中被试的社会自尊的水平($M = 19.12$)。

被试类型和实验情境交互效应表现在行为自尊, $F(1, 145) = 11.69, p = 0.001$ 。事后分析显示,学习不良学生在两种实验情境中,行为自尊水平差异显著, $F(1, 73) = 15.38, p = 0.000$;好学生情境中学习不良被试行为自尊水平($M = 26.87$)显著高于差生情境中学习不良被试的行为自尊水平($M = 22.24$)。特质自尊调节后被试的状态自尊如图 1 所示。

表 1 实验情境中不同类型学生的状态自尊

	非学习不良少年(NLD)		学习不良少年(LD)	
	NLD 情境	LD 情境	NLD 情境	LD 情境
行为自尊	26.84(5.08)	27.73(5.52)	26.87(5.12)	22.24(5.06)
社会自尊	21.97(4.88)	19.54(4.90)	22.71(5.48)	19.12(5.31)

(注:括号内为标准差,以下同)



(NLD-NLD= NLD少年在NLD实验情境中, NLD-LD = NLD少年在LD实验情境中, LD-NLD= LD少年在NLD实验情境中, LD-LD= LD少年在LD实验情境中)

图1 特质自尊调节后被试的状态自尊

3.3 自我表征的变化

删除分布在总体三个标准差之外的极端数据,对剩余的数据分别计算每个被试两种认知负荷下三种类型词汇的平均反应时。 $2(\text{学生类型}) \times 2(\text{实验情境}) \times 2(\text{认知负荷}) \times 3(\text{词汇类型})$ 的混合设计方差分析结果表明,词汇类型的主效应显著, $F(2, 294) = 6.30, p = 0.002$;多重比较的结果显示,消极自我映像词汇的反应时($M = 795.53$)显著长于中性词汇($M = 768.48$), $p = 0.01$;积极自我映像的词汇反应时($M = 795.11$)显著长于中性词汇($M = 768.48$), $p = 0.002$;积极词汇和消极词汇的反应时之间没有显著的差异, $p = 0.96$ 。这表明被试对描述自我特质的词汇投入了更多的注意。

认知负荷、词汇类型、学生类型和实验情境的交互作用显著, $F(2, 294) = 3.97, p = 0.02$ 。进一步分析发现,高认知负荷条件下,差生情境中的非学习不良少年三种类型词汇的反应时之间有着显著的差异, $F(2, 74) = 3.32, p = 0.042$,多重比较显示,积极词汇的反应时显著长于中性词汇, $p = 0.01$,消极词汇和中性词汇之间的反应时没有显著差异,这说明在高认知负荷的条件下,这些被试更容易获得积极的自我表征;好学生情境中学习不良被试三种类型词汇之间的反应时有着显著差异, $F(2, 74) = 3.50, p = 0.035$;多重比较表明,消极词汇的反应时明显长于中性词汇, $p = 0.001$,积极词汇与中性以及消极词汇与积极词汇之间没有显著的差异。这些结果表明,在高认知负荷的条件下,隐匿成绩学习不良少年的消极自我表征获得了激活。

在低认知负荷的条件下,各种实验条件下被试的三类词汇之间的反应时没有显著的差异,表明在低认知负荷的条件下,被试对词汇辨认的速度没有受到词汇意义的干扰。

4 讨论

4.1 隐匿学习成绩对学习不良少年自尊的影响

很多研究都已证实,情境因素可以引起自尊的暂时变化^[13]。然而,实验操作只能改变被试的状态自尊而不能改变特质自尊^[14]。本研究同时测量了青少年的特质自尊和状态自尊,将特质自尊看成被试自尊变化的基线水平并将其作为协变量对状态自尊进行方差分析。结果显示,在NLD情境下的LD被试的自尊(包括行为自尊和社会自尊)水平显著高于差生情境下的学习不良被试;而在差生情境下的NLD被试的社会自尊水平也显著低于好学生情境下的非学习不良被试。这表明,好学生情境中的LD被试通过隐匿学业成绩的消极信息获得了更加积极的情境身份,避免了歧视、偏见和消极期望的威胁,保护了他们的自尊。因此,与差生情境中的LD少年相比,优生情境中的LD少年更加自信,状态自尊变得更加积极。同理,差生情境中的NLD少年却遭遇到了一个相反的情形,自尊受到实验情境消极期望的影响,自尊明显低于好学生情境中的NLD少年。

4.2 隐匿学习成绩对学习不良少年自我表征的影响

本研究显示LD少年的一般自尊显著低于NLD少年,表明LD少年的自我概念比较消极,即在自然状态下,LD少年工作自我概念(working self-concept)中消极的自我表征占据优势的地位。在好学生情境中,LD少年为了保守自己真实学习信息的秘密,有意识地压抑了这些消极自我表征,即尽量避免想到这些自我特质。为了干扰学习不良少年在隐匿学习信息条件下压抑自我表征的行为,本研究在Stroop颜色命名任务中加入了附加任务来消耗认知资源,干扰被试的心理压抑。结果证实,在低认知负荷的条件下,自我表征词汇的反应时之间没有显著的差异;但是,在高认知负荷的条件下,好学生情境中LD少年不同类型自我表征词汇的反应时则出现了不同的变化,消极词汇的反应时明显高于积极词汇和中性词汇,这表明,在高认知负荷条件下,隐匿学习成绩的学习不良少年的消极自我表征获得了激活。这很可能是由于认知负荷占用了认知资源,被试不能进行有效的心理压抑,被深层激活的消极自我表征闯入意识,在工作自我概念中占据优势的地位,从而造成消极自我特质词汇的颜色命名的反应受到了词汇意义的干扰,反应时延长。同样道理,差生情境中的NLD少年,会尝试压抑积极的自我表征。当认知负荷占用认知资源时,积极的自我表征被重新激活,在工作自我概念中占据优势地位,干扰了积极自我特质词汇的颜色命名反应,反应时随之延长。

5 结论

本研究表明,隐匿学习成绩对学习不良少年自我概念产生了显著的影响。在可以隐匿学习信息的条件下:(1)学习不良少年的自尊变得更加积极;(2)在高认知负荷时,学习不良少年的消极自我表征被重新激活,消极自我特质词汇的反应时延长。

6 参考文献

- Kuhne M, Wiener J. Stability of social status of children with and without learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*. 2000, 23(1): 64-75
- Ferri B A, Connor D J, Solis S, et al. Teachers with LD: Ongoing Negotiations with Discourses of Disability. *Journal of Learning Disabilities*. 2005, 38(1): 62-78
- Pachankis J E. The Psychological Implications of Concealing a Stigma: A Cognitive - Affective - Behavioral Model. *Psychological Bulletin*. 2007, 133(2): 328-345
- Shih M, Pittinsky T L, Ambady N. Stereotype Susceptibility: Identity Salience and Shifts in Quantitative Performance. *Psychological Science*. 1999, 10(1): 80-83
- Smart L, Wegner D M. Covering Up What Can't Be Seen: Concealable Stigma and Mental Control. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1999, 77(3): 474-486
- Lane J D, Wegner D M. The Cognitive Consequences of Secrecy. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1995, 69(2): 237-253
- Wegner D M, Smart L. Deep Cognitive Activation: A New Approach to the Unconscious. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 1997, 65(6): 984-995
- Wegner D M. Ironic Processes of Mental Control. *Psychological Review*. 1994, 101(1): 34-52
- Bricklin P M. The Concept of "Self as Learner": Its Critical Role in the Diagnosis and Treatment of Children with Reading Disabilities. *Reading and Writing Quarterly*. 1991, 7(3): 201-217
- 汪向东. 心理卫生评定量表手册. 北京: 中国心理卫生杂志社, 1993: 251-252
- Heatherton T F, Polivy J. Development and Validation of a Scale for Measuring State Self - Esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1991, 60(6): 895-910
- 张俊娥, 郑美春, 苏小茵等. 社会支持对结肠造口患者自尊变化的影响. *中华护理杂志*. 2005, 40(7): 489-492
- Markus H, Kunda Z. Stability and malleability of the self - concept. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1986, 51(4): 858-866
- Crocker J, Voelkl K, Testa M, et al. Social Stigma: The Affective Consequences of Attributional Ambiguity. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1991, 60(2): 218-228

The Influences of Achievement Concealment on the Self-Concept of Adolescents with Learning Disabilities

Zhao Junyan¹, Yu Guoliang², Zhang Baoshan³

(¹ Psychological Counselling Center, Capital Normal University, Beijing, 100048, China)

(² Institute of Psychology, Renmin University of China, Beijing, 100872, China)

(³ Institute of Psychology, Chinese Academy of Sciences, Beijing, 100101, China)

Abstract With an experimental design, the effect of concealing academic achievement information on the self-concept of adolescents with learning disabilities was examined in the present study. Specifically, adolescents with learning disabilities and adolescents with average to high academic achievement (total N = 151) were randomly assigned to different interview contexts in which academic achievement information could or could not be concealed. The results showed that participants with learning disabilities in the concealing academic achievement information condition had a higher level of state self-esteem. Their negative self-representation was also activated when they were under high cognitive load. Concealing academic achievement information could cause a short-term change of self-concept for adolescents with learning disabilities.

Key words adolescents with learning disabilities, self-concept, concealing achievement information