2016年7月 陕西学前师范学院学报 July. 2016
第32卷 第7期 Journal of Shaanxi Xueqian Normal University Vol.32 No.7

■学前教师专业发展

团体心理辅导在改善学业不良幼师生学业自我效能感中的应用

王 宁,张 琰

(徐州幼儿师范高等专科学校,江苏徐州 221004)

摘 要:本研究通过设计并实施“提高学业自我效能感团体辅导方案”,对30名学业不良幼师生进行实验干预研究,发现团体心理辅导对提高学业不良幼师生的学业自我效能感有显著的效果。

关键词:团体心理辅导;学业自我效能感;学业不良幼师生

中图分类号:G446 **文献标识码**:A **文章编号**:2095—770X(2016)07—0104—05

PDF **获取**:http://sxxqsfxy.ijournal.cn/ch/index.aspx **doi**:10.11995/j.issn.2095—770X.2016.07.026

The Application of Group Counseling in the Improvement of Underachieving Preschool Education Majors' Academic Self—efficacy

WANG Ning, *ZHANG Yan*

(*XuZhou Kindergarten Teachers College*, *XuZhou* 221004, *China*)

Abstract: In this study, "The project of improving students' academic self—efficacy by group counseling" is designed and applied to 30 underachieving preschool education majors. After the experimental study, it is found that group counseling exerts positive influence on the improvement of students' academic self—efficacy.

Key words: group counseling; academic self—efficacy; underachieving preschool education majors

大学生学业不良是高校教学管理部门亟待解决的问题之一。国内学者对大学生学业不良的原因进行过较多论述,其中学业自我效能感这一因素对学业成绩有着较强的预测效果,且学业自我效能感高的大学生有着较强的内部学习动机[1],并有着较高的追求成功的动机,较低的避免失败的动机[2]。随着大学生学业自我效能感水平的提高,主动的学业求助行为也会增加[3],而学业求助行为对学业成绩是有着积极作用的。另有研究表明,学业自我效能感与学业拖延行为呈显著负相关,对学生实施学业效能感干预,能有效改善学业拖延行为[4];学业自我效能感能有效预测学业倦怠,可以通过提高学业自我效能感来降低大学生的学习倦怠水平[5]。

笔者所在幼儿师范院校同样存在一部分学业不良学生,因为在校时间短(两年半),课程多(理论课程和技能课程),给学业不良幼师生的帮扶转化工作带来诸多挑战。笔者选取本校受到学业警示的幼师生作为学业不良学生样本,对其进行问卷调查及访谈,同样发现学业不良幼师生的学业自我效能感总体水平较低,成为阻碍其学习动力及学业成绩的重要影响因素。为提高这部分学生的学业自我效能感,笔者及课题组通过多种干预措施来帮扶学业不

收稿日期:2016—03—31;**修回日期**:2016—06—04

基金项目:江苏高校哲学社会科学研究项目(2014SJD479)

作者简介:王宁,女,陕西蓝田人,徐州幼儿师范高等专科学校学生处副教授,主要研究方向:学前教师教育;张琰,女,江苏徐州人,徐州幼儿师范高等专科学校心理咨询教师,主要研究方向:大学生心理健康教育。

良学生,而团体心理辅导是我们采用的方法之一。樊富珉[6]认为,团体心理辅导既是一种心理辅导和治疗的方法,也是一种促进人格发展和预防心理困扰的有效的教育活动。因此,利用这一经济有效的形式对学业不良学生进行干预是较佳的选择。

一、被试选择

选取徐州幼儿师范高等专科学校受到学业警示的学生 30 人,将这 30 人随机分为实验组和对照组,每组 15 人。

二、研究工具

《学业自我效能感量表》由华中师范大学的梁宇颂编制,该量表把学业自我效能感分为学习能力自我效能感与学习行为自我效能感两个维度。学习能力自我效能感和学习行为自我效能感问卷的 Cronbacha 系数分别为 0.820 和 0.752,表明该问卷的信度较高[7]。采用李克特五点量表,从完全不相符(1分)到完全相符(5 分)。

三、研究过程与方法

(一)研究过程

本研究按照前测—干预—后测—结果分析的总体思路进行。前测和后测均采用量表法进行。通过访谈,确定自愿参与实验学生 30 人,随机分为实验组和对照组,每组 15 人。对实验组实施连续 6 周,每周一次,每次 90 分钟的团体心理辅导,对照组不作任何干预。前测中,用《学业自我效能感量表》对学业不良幼师生的学业自我效能感进行初步统计,发现辅导前两组学生的学业自我效能感得分没有显著差异。在对实验组进行团体辅导干预后,再次对两组学生进行问卷调查,对照分析团体辅导的效果。最后,对实验组与控制组学生进行学业情况追踪,检验两组学生在团体辅导实施前后挂科率上的差异,以期进一步验证团体辅导的效果。

(二)统计处理

运用 SPSS18.0 统计软件对数据结果做分析。

(三)团体心理辅导方案设计(表 1)

表 1　团体心理辅导方案总体设计

单元	目标	设计理念	活动内容	材料
第 1 次相逢是首歌	团体成员初步认识;建立团队凝聚力和信任感;阐明团体契约。	有效的团体需要创造条件带动团体的动力,使团体成员相互信任与合作。	暖身:相似圈练习 滚雪球式自我介绍 澄清团体目标 介绍和商定团体契约 爱心小天使 作业:独特的我;我的素描	A4 纸、大白纸两张 黑色粗白板笔一支 小纸片、笔 “独特的我、我的素描”习作纸
第 2 次天生我才	深入认识自我,发现自身优势与资源,激发自我效能感。	美国教育心理学家卡文顿发现,自我接受的需要是人类最高的需求,只有个体感觉到自己有价值,他才能接受自我,信任自我。	播洒爱心祝福 同舟共济 独特的我;我的素描 我的百宝箱 阅读材料 作业:我的学习成与败	“天使祝福”纸箱 大报纸若干 “百宝箱”习作纸 阅读材料“塑造成功的自我形象”
第 3 次我本爱学	学会合理归因,乐于承担责任;在交流分享中找到解决学习问题的办法。	成败归因理论认为,内归因的人认为自己能控制环境,更愿意承担责任,追求成功的动机更强。	播洒爱心祝福 解开千千结 分享作业“我的学习成与败” 阅读材料“老人和孩子”、“奥巴马中小学演讲” 5.秘密大串烧	小纸片 笔 阅读材料

续表1

单元	目标	设计理念	活动内容	材料
第4次美丽心情	处理关于自我、学习、考试的负面信念，调节自卑、焦虑等情绪。	班杜拉认为，积极情绪下人的效能信念提高，消极情绪下人的效能信念降低。	播洒爱心祝福 信任圈 情绪遥控器(前半部分) 遭遇非理性 情绪遥控器(后半部分)	“情绪遥控器”习作纸、“常见非理性信念”阅读材料 “对抗拖延症步骤表格”
第5次做命运的主人	提高成员应对压力的能力、时间管理的能力和自我管控的能力。	对于自我效能感低下的个体，传授抗压策略，训练自我管理能力能有效促进效能感提升。	播洒爱心祝福 成长三部曲 我的压力圈 头脑风暴：缓解压力的方法 时间馅饼 对抗拖延症	“压力圈”材料 “时间馅饼”材料
第6次我的未来不是梦	引导成员思考未来，树立奋斗目标，乐观面对分离。	目标是自我效能感的影响因素之一，制定具体的、接近的、难度适宜的目标是提高自我效能的有效手段。	播洒爱心祝福 十年后的我 花样年华 优点轰炸 小天使送祝福 合唱“阳光总在风雨后”	A4纸 一盒油画棒 “花样年华”材料 “歌曲”伴奏、歌词若干份

(四)方案实施过程

团体初始阶段(第1次)：使成员相识，澄清成员期望，介绍小组目标和契约，建立团体。

过渡阶段(第2次)：培养团队信任和凝聚力，促进成员开放自己，讨论学业压力。

工作阶段(第3—5次)：完成团体具体目标，促进成员自我探索和接纳，发现优势和资源，激发自我效能感，树立目标，激发学习动机，训练自我管理，培养合理认知。

结束阶段(第6次)：处理分离焦虑，提高成员自信，展望未来。

四、研究结果

(一)实验组与对照组前测比较(见表2)

实验组与对照组前测数据中，由两独立样本t检验的结果可知，两组学生学业自我效能感得分无显著性差异($p>0.05$)，说明实验组和对照组的学业自我效能感总分基本等值，可比性较好，可进行后测比较。

表2 实验组与对照组前测数据的差异性比较

	实验组	对照组	t
学业自我效能感	58.07±11.68	65.53±13.09	−1.65

(二)团体辅导效果分析

以学业自我效能感为因变量，进行2(组别：实验组和对照组)*2(性别：男和女)*2(是否独生子女：独生和非独生)*2(测试时间：前测和后测)四因素混合设计方差分析，其中，性别、是否独生和组别为被试间变量，测试时间为被试内变量(见表3)。

由方差分析结果可知，测量时间的主效应显著($p<0.05$)；测量时间*组别的交互作用显著($p<0.05$)。在交互作用显著的基础上，对其进行简单效应分析，结果发现：测试时间在组别上的简单效应显著，即实验组的前测分数显著低于后测分数($p<0.001$)，对照组的前测分数与后测分数无显著差异($p>0.05$)(见图1)；组别在测试时间上的简单效应显著：实验组和对照组的前测分数无显著差异($p>0.05$)，实验组和对照组的后测分数差异显著($p<$

0.001)(见图 2)。

表 3 四因素方差分析结果

	平方和	自由度	均方	F	P
测试时间	1179.28	1	1179.28	7.09	0.01
测试时间＊组别	2432.07	1	2432.07	20.05	0.00
测试时间＊性别	224.62	1	224.62	1.34	0.25
测试时间＊是否独生	164.74	1	164.74	1.01	0.32
测试时间＊组别＊性别	224.62	1	224.62	1.82	0.18
测试时间＊组别＊是否独生	27.16	1	27.16	0.27	0.61
测试时间＊性别＊是否独生	26.15	1	26.15	0.16	0.69
组别	416.07	1	416.07	2.12	0.13
性别	0.11	1	0.11	0.001	0.98
是否独生	314.46	1	314.46	1.74	0.19
组别＊性别	14.70	1	14.70	0.08	0.78
性别＊是否独生	286.18	1	286.18	1.57	0.22
组别＊性别＊是否独生	44.56	1	44.56	0.28	0.60
测量时间＊组别＊性别＊是否独生	15.99	1	15.99	0.17	0.69

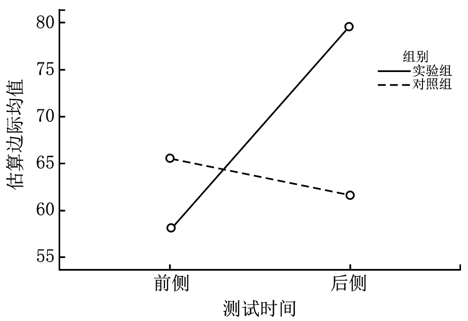

图 1　测试时间在组别水平上的简单效应分析

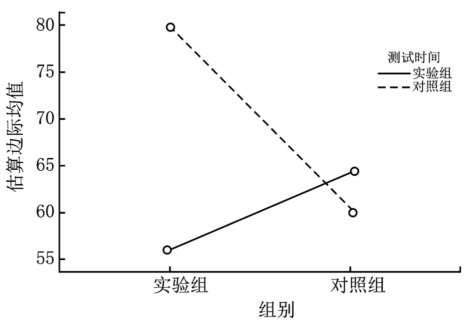

图 2　组别在测试时间上的简单效应分析

(三)对学生成绩追踪情况

团体辅导从上学期中期开始，至上学期末期结束，对 30 名学业不良幼师生的考试成绩进行追踪调查，并检验实验组与控制组学生在团体辅导前后挂科率(挂科数除以总科目数)上的差异，以期进一步验证团体辅导的效果。

如表 4 所示，在实验组与对照组挂科率数据中，根据独立样本 t 检验的结果可知，两组学生在团体辅导实施前，挂科率上的得分没有显著性差异($p>0.05$)，说明实验组和对照组的挂科率相当。而对实验组进行团体心理辅导干预后，再对比两组学生的挂科率，发现两组学生在挂科率上的得分出现非常显著性差异($p<0.01$)。

表 4　实验组与对照组挂科率数据的差异性比较

	实验组	对照组	t	P
(团辅前)挂科率	0.22±0.11	0.23±0.11	−0.19	0.85
(团辅后)挂科率	0.06±0.07	0.26±0.17	−4.09	0.001**

通过访谈得知，所有参与团体辅导的学业不良幼师生其挂科数量及挂科率均有所下降，其中 7 名学生消除学业警示，即挂科率为零。而对照组学生中仅 2 名同学消除学业预警，但是有 9 名学生挂科率上升。

五、结果讨论

团体心理辅导的效果：通过以上实验组与对照组的数据分析对比可知，参与团体辅导的学业不良幼师生学业自我效能感明显高于未做任何干预的学

业不良幼师生，说明团体心理辅导对改善学业不良幼师生的学业自我效能感有显著效果，而且通过团体辅导提高的学业自我效能感的直接效果非常明显地体现在了实验组学生的期末考试学业成绩上，每一位实验组学生均降低了挂科率，降低了学业预警等级，其中七位学生取消学业预警。

团体辅导方案的设计与实施：本研究根据相关自我效能感理论、心理辅导理论并结合学习心理理论，设计了六个单元的团体辅导活动方案。该方案主要通过营造安全接纳的团体人际氛围，进行自我强化、归因训练、情绪管理以及学习品质等方面的培养，促进学生自我效能感的提升。总体来说，该方案的设计较为合理恰当，并且从团体辅导的结果来看，取得了预期的辅导效果。但是在实施该方案的过程中笔者发现，单元主题之间相互独立，缺乏递进性，使得某一话题的探讨缺乏深度，不过这也是结构性团体的一个弊端，笔者认为可以在将来尝试采用半结构式团体辅导干预学业不良学生，兼顾探讨话题的广度与深度。

团体辅导效果的延伸：六次团体活动取得了较为理想的辅导效果，从前测后测的比较来看，实验组学生的学业自我效能感得到较大的提升，甚至其学业成绩出现大幅度提高。但是我们并不能满足于此。在实施团体辅导的过程中会发现，学生学业不良的背后隐藏了诸多成长过程中的问题，比如家庭功能的失调（有的学生来自单亲家庭）、个性的缺陷、看待事物的不合理观念，甚至有的学生在价值观上存在偏颇。以上这些问题的解决绝不是若干次团体心理辅导能够完成的，这种情况提示我们，对学生学业不良的干预不能仅仅停留在学业内容帮扶或学习品质培养层面，而是需要从整体上提高学业不良学生的心理健康水平，笔者认为可以通过开展个体咨询，开设心理健康课程、心理健康知识讲座、心理沙龙、心理素质拓展等活动来达到此目的。此外，团体辅导结束后，为了能够使团体辅导的效果得到巩固，笔者及所在课题组将继续关注实验组学生，通过定期访谈、学习指导的形式跟进干预。值得一提的是，经过六次团体辅导，使得成员之间建立起信任的人际关系，作为学业不良学生的社会支持系统的延伸，即使团体结束，仍然可以在成员的生活中起到相互支持的作用，以巩固团体辅导的效果，例如，学生通过讨论群（线上）、讨论小组（线下）分享个人学习心得或者成长故事，从而得到同辈的支持。

本研究的不足之处：第一，本研究团体辅导次数为六次，次数相对不足（一般结构性团体心理辅导以八次为宜），且团体性质为结构性团体，每个单元的主题相对固定，这两种因素使得团体中某些成员的议题没有得到充分的讨论。针对这一情况，笔者建议需要个别辅导的成员在团体结束后继续进行个体咨询。第二，被试选择的问题。笔者在选取被试时仅是根据本校教务处提供的学业预警名单，随机选取了学业预警级别相似（挂科数目相似）的30名学生，没有考虑其他人口学变量，因此在被试同质问题上不够严谨，不能充分说明团体心理辅导是促进学业自我效能感提升的唯一原因。在后续的学业成绩追踪时发现，对照组有两名学生在没有经过团体心理辅导的情况下消除学业预警。因此，在将来的研究中应该注意被试选择的问题，尽量做好变量控制。

综上，团体心理辅导是改善学业不良学生学业自我效能感的有效途径之一，因此是可以在高校普遍推广的学业不良干预模式。在干预过程中要注意被试（团体成员）选择、方案设计以及后续跟踪问题，确保学业不良干预效果得到巩固和延伸。

［参考文献］

［1］ 刘芳，侯金波．大学生学业自我效能感对学习成绩的影响［J］．长江大学学报（社科版），2015（10）：77－80．

［2］ 张海英．大学生学业自我效能感与成就动机的关系［J］．太原大学学报，2006（2）：61－63．

［3］ 赵海霞．大学生学业自我效能感与学业求助关系研究［D］大连：沈阳师范大学，2012．

［4］ 赵丹．大学生学业拖延、学业自我效能感与学习动机的关系研究［D］．石家庄：河北师范大学，2014．

［5］ 曾小英．大学学业自我效能感、自尊与学习倦怠的再探讨［J］．成都师范学院学报，2014（12）：90－93．

［6］ 樊富珉，何瑾．团体心理辅导［M］．上海：华东师范大学出版社，2010．

［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］．武汉：华中师范大学，2000．

［学术编辑　唐海朋］
［责任编辑　熊　伟］