

大学生焦虑状况及其与元认知能力的关系

程素萍¹, 王丽平²

(1.杭州师范学院教科院, 浙江 杭州 310036; 2.湖州南浔锦绣实验学校, 浙江 湖州 313009)

【摘要】 目的: 探讨大学生焦虑与元认知之间的关系。方法: 采用《状态-特质焦虑问卷》和《大学生元认知能力量表》, 对 366 名大学生的焦虑状况和元认知能力进行测量。结果: 在状态焦虑和特质焦虑上, 不同心理学学习经历存在显著差异; 在元认知计划上, 不同年级存在显著差异; 大学生焦虑状况和元认知能力呈负相关; 不同焦虑倾向在元认知能力各维度上均存在显著差异; 元认知监控是特质焦虑和状态焦虑最有效的预测变量。结论: 元认知能力是影响大学生焦虑水平的因素。

【关键词】 大学生; 元认知能力; 状态焦虑; 特质焦虑

中图分类号: R395.6

文献标识码: A

文章编号: 1005-3611(2007)01-0046-02

Relationship Between Anxiety and Metacognitive of College Students

CHENG Su-ping, WANG Li-ping

College of Education Science, Hangzhou Teachers' College, Hangzhou 310036, China

【Abstract】 Objective: To explore the relationship between college students' anxiety and metacognition. Methods: The study used the Scales for College Student's Metacognitive Ability and the State-Trait Anxiety Inventory (STAI) and chose 366 college students as its sample. Results: There was significant difference between state anxiety and trait anxiety of those people who have different experience of psychology learning. Significant difference existed among different grades in metacognitive plan. There was negative correlation between anxiety status and metacognitive ability. Different anxiety tendency had significant differences in the dimensions of metacognitive ability. Metacognitive monitoring was most effective expectant variable for state-anxiety and trait-anxiety. Conclusion: Metacognitive ability is an element to affect the anxiety level of college students.

【Key words】 College student; Metacognitive ability; State anxiety; Trait anxiety

认知行为治疗理论认为, 调节情绪的有效方法是改变非理性思维, 其关注的焦点是思维的内容。而 Nelson 等提出的自动控制器模型则认为^[1], 调节情绪的有效方法是元认知监督和控制, 其关注的焦点是思维过程。Wells 等也主张在心理紊乱的理论和治疗中特别考虑元认知^[2]。Eckhardt 等人对有家暴倾向的男子的研究证明, 开展元认知监督训练有助于帮助他们学会监督那些可以释放愤怒的认知行为, 可以帮助他们去重新标签他们的想法, 使之更加符合事实, 进而促使他们的行为趋于现实^[3]。国内大学生的元认知能力与焦虑状况有没有相关? 有什么相关呢? 这是本研究所要探讨的问题。

1 对象与方法

1.1 对象

采用分层取样法从部分高校抽取 366 名大学生, 其中男 169 人, 女 197 人; 心理学专业 96 人, 选修过心理学课的 138 人, 没学过心理学课的 132 人; 大一 93 人, 大二 100 人, 大三 87 人, 大四 86 人。

1.2 测量工具

1.2.1 状态-特质焦虑量表(STAI)^[4] 1-20 项为状

态焦虑量表, 21-40 项为特质焦虑量表。

1.2.2 大学生元认知能力量表^[5] 该量表由康中和编制, 按照认知的顺序把元认知分为元认知计划、监控、调节和评价 4 个因子。

测量结果使用 SPSS13.0 进行统计分析。

2 结果

2.1 焦虑和元认知能力的性别、年级、专业比较

对不同性别大学生的焦虑和元认知能力进行差异检验, 结果差异均不显著 ($P>0.05$)。对不同年级大学生的焦虑和元认知能力进行差异检验, 结果表明: 在元认知计划维度上存在显著性差异 ($P<0.05$), 其它维度均不存在显著性差异。进一步采用 LSD 检验, 大一和大三, 大一和大四在元认知计划上存在显著性差异 ($P_{一,三}=0.02$; $P_{一,四}=0.03$)。见表 1。

对不同心理学学习经历大学生的焦虑和元认知能力进行差异检验, 结果表明: 在状态焦虑和特质焦虑上均存在显著性差异。进一步采用 LSD 检验, 在状态焦虑和特质焦虑上, 心理学专业与无心理学学习经历、心理学专业与选修心理学的非心理学专业之间均存在显著性差异 ($P_{专,无}<0.05$; $P_{专,选}<0.05$),

选修心理学的非心理学专业与无心理学学习经历之
间不存在显著差异。不同心理学学习经历在元认知

的各个维度上均不存在显著差异。见表 2。

表 1 不同性别不同年级大学生在焦虑和元认知能力上的差异检验 ($\bar{x}\pm s$)

	大一 n=93	大二 n=100	大三 n=87	大四 n=86	F	男 n=169	女 n=197	t
状态焦虑	42.78±9.33	41.54±9.30	41.18±8.69	41.54±8.37	0.56	42.38±9.24	41.25±8.66	1.20
特质焦虑	44.27±8.85	41.24±8.29	42.32±9.14	42.17±8.63	2.04	42.53±8.74	42.46±8.79	0.08
元认知计划	20.82±4.84	21.68±4.15	22.85±4.49	22.26±4.16	3.47*	22.12±4.61	21.66±4.33	0.99
元认知监控	20.00±3.86	19.69±3.86	20.84±3.34	19.90±3.47	1.72	19.79±3.73	20.35±3.59	1.47
元认知调节	17.88±4.73	17.72±3.74	18.31±3.69	18.17±3.29	0.44	18.19±3.86	17.85±3.94	0.82
元认知评价	16.56±3.50	16.25±3.51	17.48±2.97	16.64±2.92	2.38	16.43±3.37	16.96±3.17	1.56
元认知总分	75.26±14.68	75.34±13.21	79.48±12.35	76.94±11.39	2.08	76.53±13.35	76.81±12.85	0.21

注: * $P<0.05$, ** $P<0.01$, *** $P<0.001$,下同。

表 2 不同心理学学习经历在焦虑和元认知能力上的
的差异检验 ($\bar{x}\pm s$)

	无心理学学习 经历(n=132)	选修心理学 (n=138)	心理学专业 (n=96)	F
状态焦虑	42.18±8.29	43.10±8.88	39.30±9.45	5.46*
特质焦虑	43.14±8.83	43.56±8.95	40.05±7.95	5.24*
元认知计划	22.05±4.79	21.75±4.30	21.82±4.25	0.16
元认知监控	20.19±3.93	19.78±3.67	20.38±3.09	0.78
元认知调节	18.52±4.50	17.70±3.58	17.75±3.39	1.75
元认知评价	16.64±3.39	16.73±3.22	16.79±3.06	0.06
元认知总分	77.40±14.42	75.96±12.77	77.04±11.23	0.001

元认知监控、元认知调节、元认知评价、元认知总分)
做预测变量,焦虑状况(状态焦虑、特质焦虑)做因变
量,用 stepwise 法进行回归分析,结果表明:元认知
监控是状态焦虑和特质焦虑的有效预测变量。见表 4。

表 3 状态-特质焦虑和元认知能力的相关系数矩阵

	元认知计划	元认知监控	元认知调节	元认知评价	元认知总分
状态焦虑	-0.19**	-0.29**	-0.14**	-0.21**	-0.24**
特质焦虑	-0.31**	-0.38**	-0.22**	-0.30**	-0.35**

2.2 焦虑和元认知能力的关系

对大学生焦虑与元认知能力的相关分析表明,
总体上焦虑状况和元认知能力呈负相关。状态焦虑
和特质焦虑与元认知能力各维度均存在显著性相关
(0.01 水平)。见表 3。把元认知各维度(元认知计划、

表 4 大学生元认知能力和焦虑状况的多元回归分析

因变量	进入回归 方程的变量	R	R ²	F	B	β	t
状态焦虑	元认知监控	0.29	0.08	32.08***	-0.69	-0.29	-5.66***
特质焦虑	元认知监控	0.38	0.14	61.16***	-0.91	-0.38	-7.82***

表 5 不同状态焦虑倾向与元认知能力关系差异检验 ($\bar{x}\pm s$)

	状态焦虑		t	特质焦虑		t
	低分组(n=99)	高分组(n=99)		低分组(n=99)	高分组(n=99)	
元认知计划	23.27±4.08	21.19±4.79	3.29*	23.87±4.05	20.57±4.52	5.42**
元认知监控	21.69±3.29	18.97±3.83	5.35**	22.07±2.93	18.67±3.79	7.07**
元认知调节	18.69±3.42	17.46±3.98	2.32*	19.00±3.51	17.06±3.83	3.71**
元认知评价	17.84±2.92	15.87±3.28	4.46**	18.27±2.59	15.63±3.46	6.21**
元认知总分	81.46±11.27	73.49±13.66	4.78**	83.21±10.80	71.92±13.27	6.57**

2.3 高低焦虑倾向在元认知能力上的差异分析

将 366 名大学生在状态焦虑上的得分,按升序
的原则排列,由低到高取总人数的 27%作为低状态
焦虑倾向组,由高到低取总人数的 27%作为高状态
焦虑倾向组。低、高特质焦虑倾向组的筛选同上。然
后比较状态焦虑和特质焦虑的高分组和低分组被试
在元认知各维度上的差异。结果表明:状态、特质焦
虑低分组在元认知各个维度上均高于焦虑高分组。
见表 5。

3 讨 论

本研究结果表明,总体上大学生的焦虑与元认
知能力呈负相关。低焦虑倾向学生比高焦虑倾向学

生的元认知水平高,说明元认知能力是影响焦虑状
况的重要因素。特质焦虑与元认知的相关比状态焦
虑与元认知的相关更高,说明元认知对于情绪的影
响作用是稳定的、长期的。心理学专业与其它专业
的学生在焦虑状况上的差异显著,在元认知各维度
上的差异均不显著,说明系统地学习和掌握心理学
知识能显著地影响大学生的焦虑水平,但不能提高
大学生的元认知能力。元认知监督是状态焦虑和特
质焦虑最重要的有效预测变量,这符合 Nelson 等人
提出的元认知对情绪具有监督和控制作用的理论模
型。可见,开展元认知培养训练是提高大学生驾驭
自己情绪能力的更有效的途径。

管是社会、学校、还是家庭,均把学生的学业成绩作为衡量学生好坏的重要指标,对学业成绩好的学生给予了更多的关照,来自各方的关照会增强学生的自信水平、自尊水平和自我评价水平等,这部分学生在应激情境下善于采用成熟的应对方式。人际关系自我评价对主动解决问题和寻求外部支持两个积极的应对方式有正向的显著影响,对消极内部应对有负向的显著影响。人际关系自我评价比较高的中学生,与人交往的能力强、人际关系融洽、有良好的社会支持网络,所以遇到挫折和烦恼时,常常寻求各种帮助、主动积极的解决问题,很少采用消极的应对^[14]。外貌自我评价对主动解决问题应对方式有显著影响,而对寻求外部支持和消极内部应对没有显著影响。在青春期,对自己的身体外貌、衣着打扮比较满意的中学生,会更加自信,这种自信会使他们对自己其他方面的能力更有信心,当遇到问题时会主动的想办法去解决,而不是消极的逃避。

本研究中,出现了一个非常有意思的结果,即对消极外部应对这种应对方式没有任何自我评价变量能够进入回归方程。消极外部应对是个体指向外部的一种应对方式。而自我评价是自我意识的一种形式,是对个体内部的一种评价。出现这种结果的原因有可能是指向内部的自我评价与指向外部的应对方式之间存在不同的加工机制,关于这一点还需今后进一步的验证。

前人研究表明,个体对自我的评定水平越低,其SCL-90上的得分越高^[15],说明自我评价可以直接影响其心理健康。又有研究认为,个体的应对方式影响其心理健康水平^[16,17],通过本研究,我们是否可以认为,自我评价还可以通过影响个体的应对方式从而间接影响其心理健康水平,这一结论也有待今后进一步的探讨。

参 考 文 献

(上接第47页)

参 考 文 献

- 1 Nelson TO, Stuart RB, et al. Colanda Howard and Michael Crowley. Metacognition and Clinical Psychology: A Preliminary Framework for Research and Practice. *Clinical Psychology and Psychotherapy Clin. Psychol. Psychother*, 1999, 6: 73-79
- 2 Wells A. A Metacognitive Model and Therapy for Generalized Anxiety Disorder. *Clinical Psychology and Psy-*

- 1 崔哲,李育辉,张建新.中学生自我评价及其影响因素. *中国行为医学科学*, 2005, 14(2): 110-112
- 2 朱智贤. *心理学大词典*.北京:北京师范大学出版社, 1989. 994-995
- 3 叶明芝,王玲,温盛霖,等.不同个性特征医学生自我评价水平比较. *健康心理学*, 2003, 11(5): 342-344
- 4 黄朝云,章军建,任善玲.大学生自我评价与父母养育方式的关系研究. *中国行为医学科学*, 2005, 14(2): 122
- 5 李彬彬,符明秋.儿童青少年自我评价的影响因素. *中国学校卫生*, 2005, 26(1): 72-74
- 6 于海霞.在校大中学生自我价值感和自我评价关系的初步研究. *心理发展与教育*, 1998, 4: 45-49
- 7 Geoff MacDonald, Jennifer LS, Mark RL. Social approval and trait self-esteem. *Journal of Research in Personality*, 2003, 37: 23-40
- 8 汪向东. *心理卫生量表评定手册*. *中国心理卫生杂志*, 1999. 113-115
- 9 肖计划,许秀峰."应付方式问卷"效度与信度研究. *中国心理卫生杂志*, 1996, 10(4): 164-168
- 10 李育辉,张建新.中学生的自我效能感、应对方式及二者的关系. *中国心理卫生杂志*, 2004, 18(10): 711-713
- 11 张寿松,谢廷平.关于浙江省576名高考生自我评价与心理健康状况的调查研究. *中国教育学报*, 2003, 10: 19-22
- 12 杨建艳,姜琨.高中生人际关系及其影响因素的调查研究. *教学与管理*, 2004, 12: 28-29
- 13 王中会,罗慧兰,张建新.父母教养方式与青少年人格特点的关系. *中国临床心理学杂志*, 2006, 14(3): 315-317
- 14 风笑天. *中国独生子女研究: 回顾与前瞻*. *江海学刊*, 2002, 5: 89-98
- 15 孙录,赵静波,梁军林,等.高中生心理健康影响因素的通路分析. *中国临床心理学杂志*, 2005, 13(2): 194-195
- 16 王振宏.初中生自我概念、应对方式及其关系的研究. *心理发展与教育*, 2001, 3: 22-27
- 17 肖计划,许秀峰,李晶.青少年学生的应付方式与心理健康水平的相关研究. *中国临床心理学杂志*, 1996, 4(1): 53-55

(收稿日期:2006-06-22)

chotherapy, 1999, 6: 86-95

- 3 Theo KB, Karin JM. A Preliminary Study of Worry and Metacognitions in Hypochondriasis. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 1999, 6: 96-101
- 4 汪向东. *心理卫生评定量表手册(增订版)*.北京:心理卫生杂志社, 1999. 232-255
- 5 康中和.大学生元认知能力量表的初建. *山西:山西大学*, 2005

(收稿日期:2006-07-11)