

# 大学生课程学习体验对积极学业情绪的影响： 学业自我效能感的中介作用

王 松<sup>1</sup>, 王春燕<sup>2</sup>, 林 烽<sup>1</sup>, 万永利<sup>1</sup>, 陈 亚<sup>1</sup>, 李 凌<sup>1\*</sup>

<sup>1</sup>电子科技大学生命科学与技术学院, 四川 成都

<sup>2</sup>成都医学院教务处, 四川 成都

收稿日期: 2022年6月29日; 录用日期: 2022年8月4日; 发布日期: 2022年8月11日

## 摘要

目的: 探讨大学生课程学习体验与积极学业情绪之间的关系, 以及学业自我效能感在其中的中介作用。方法: 采用大学生课程学习体验问卷、大学生一般学业情绪问卷和学业自我效能感问卷对352名大学生进行问卷调查。结果: 大学生的积极学业情绪在毕业选择( $t = 2.94, p < 0.01$ )、年级( $F = 3.68, p < 0.05$ )、学业成绩( $F = 17.76, p < 0.001$ )上差异显著。大学生课程学习体验正向预测学业自我效能感( $\beta = 0.632, p < 0.001$ )和积极学业情绪( $\beta = 0.603, p < 0.001$ ), 学业自我效能感正向预测积极学业情绪( $\beta = 0.486, p < 0.001$ ); 学业自我效能感在课程学习体验与积极学业情绪之间起部分中介作用, 中介效应占总效应的50.91%。结论: 课程学习体验不仅直接影响积极学业情绪, 而且可以通过学业自我效能感的中介作用间接影响大学生积极学业情绪。

## 关键词

课程学习体验, 学业自我效能感, 积极学业情绪, 中介作用, 大学生

# The Effect of Course Experience on Positive Academic Emotions of College Students: The Mediating Role of Academic Self-Efficacy

Song Wang<sup>1</sup>, Chunyan Wang<sup>2</sup>, Feng Lin<sup>1</sup>, Yongli Wan<sup>1</sup>, Ya Chen<sup>1</sup>, Ling Li<sup>1\*</sup>

<sup>1</sup>School of Life Science and Technology, University of Electronic Science and Technology of China, Chengdu Sichuan

<sup>2</sup>Office of Academic Affairs, Chengdu Medical College, Chengdu Sichuan

Received: Jun. 29<sup>th</sup>, 2022; accepted: Aug. 4<sup>th</sup>, 2022; published: Aug. 11<sup>th</sup>, 2022

\*通讯作者。

文章引用: 王松, 王春燕, 林烽, 万永利, 陈亚, 李凌(2022). 大学生课程学习体验对积极学业情绪的影响: 学业自我效能感的中介作用. 心理学进展, 12(8), 2654-2662. DOI: [10.12677/ap.2022.128316](https://doi.org/10.12677/ap.2022.128316)

## Abstract

**Objective:** To explore the relationship among course experience, positive academic emotions and academic self-efficacy. **Methods:** A total of 352 college students were investigated by Course Experience Questionnaire, College Student General Academic Emotion Questionnaire and Academic Self-efficacy Questionnaire. **Results:** The positive academic emotions of college students in graduation choice ( $t = 2.94, p < 0.01$ ), grade ( $F = 3.68, p < 0.05$ ), academic achievement ( $F = 17.76, p < 0.001$ ). Course experience positively predicted academic self-efficacy ( $\beta = 0.632, p < 0.001$ ) and positive academic emotions ( $\beta = 0.603, p < 0.001$ ), academic self-efficacy positively predicted positive academic emotions ( $\beta = 0.486, p < 0.001$ ); Academic self-efficacy played a partial mediating role between course experience and positive academic emotions, accounting for 50.91% of the total effect. **Conclusion:** Course experience not only directly affects the positive academic emotions but also indirectly affects the positive academic emotions of college students through the mediating effect of academic self-efficacy.

## Keywords

Course Experience, Academic Self-Efficacy, Positive Academic Emotions, Mediating Effect, College Students

Copyright © 2022 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

## 1. 引言

本科教育是具有战略地位的教育，加快建设高水平本科教育，是新时代高等教育战线的重要使命(王定华, 2020)。以学生为中心，关注学生学情状态是实现高等教育内涵式发展的题中应有之义。

课程学习体验是学生在课堂内外围绕大学课程学习所获得的经历和感受(王纾, 2012)，它从学生视角评价教师和学校给予的教育，其发端于 20 世纪 80 年代，已成为衡量高等教育质量的重要指标之一(Ramsden & Entwistle, 1981；陆根书, 李丽洁, 2020)。国外关于课程学习体验的研究有澳大利亚的课程体验调查(Course Experience Questionnaire, CEQ)、英国的全国大学生调查(National Student Survey, NSS)和美国的全国大学生参与度调查(National Survey of Student Engagement, NSSE)等，国内进行了本土化研究，如清华大学的“中国大学生学习与发展追踪研究”、厦门大学的“国家大学生学情调查”等(徐立清等, 2020)。在众多的课程学习体验研究中，澳大利亚的 CEQ 是课程学习体验调查中的经典，所涉及的指标主要有良好的教学、整体教学技能、总体满意度等(袁耀宗, 2010)，为后来研究者提供了可供参考与借鉴的宝贵经验。优化大学生的课程学习体验，可以促使其采取深层学习方式，提高对高校教学质量的满意度(陆根书, 2013)，同时能正向预测学业成绩(Lizzio et al., 2002; Diseth, 2007)。

学业自我效能感是 Bandura 的自我效能感理论在学习领域的应用，是学习者对成功实现教育目标的能力的判断(Bandura, 1977; Honicke & Broadbent, 2016)。学业自我效能感高的学生在学习中更善于使用有效的认知策略，监控和调节自己的努力，更有效地管理自己的时间和学习环境(Chemers et al., 2001)，学业自我效能感低的学生对自己学习能力信心不足，倾向制定较低水平的学习目标，在学习中注意于自己的不足之处，导致影响学业成就(储璧茜, 2011)。研究表明学业自我效能感能正向影响学习策略(蔡文伯,

杨丽雪, 2019)、学业收获(谢莉等, 2020), 降低学习倦怠(王小新, 苗晶磊, 2012)和学业拖延行为(王莉华, 高源月, 2021), 对学业成绩(Zajacova et al., 2005; 王伟等, 2016)有预测作用。

学业情绪由 Pekrun 等人在 2002 年提出, 它是指学生在学校经历的与学习、课堂教学和学业成就相关的情绪, 积极的学业情绪由积极高唤醒情绪(如愉快、希望、自豪)和积极低唤醒情绪(如放松)构成(Pekrun et al., 2002)。根据积极情绪的拓展 - 建构理论, 积极的学业情绪可以拓宽注意力、认知和行动的范围, 并构建身体、智力和社会资源, 增加个人幸福感(Fredrickson, 2001)。实证研究表明, 积极学业情绪能促进学生内部动机的提升和高层次学习策略的使用(张春梅等, 2017), 提升学习投入(Reschly et al., 2008)和学业成绩(Putwain et al., 2013), 因此研究积极学业情绪具有重要意义。

研究表明课程学习体验与学业自我效能感关系密切, Ying 等人发现课程学习体验与学业自我效能感呈显著正相关且课程学习体验可以预测学业自我效能感(Yin & Wang, 2015), 卢曼殊等人发现课程学习体验能通过学业自我效能感对学业特权水平产生间接影响(卢曼萍, 简小珠, 2021)。学业自我效能感与积极学业情绪的关系探讨较多, 两者呈显著正相关, 且能互相正向预测(Liu et al., 2018; Hayat et al., 2020; 林杰等, 2020)。课程学习体验与积极学业情绪之间实证研究较少, 但有研究表明良好的教学质量可以促进积极学业情绪(Lazarides & Raufelder, 2021), 学习满意度与积极学业情绪呈显著正相关(龚少英等, 2016), 而良好的教学、满意度是课程学习体验的核心维度, 这间接提示课程学习体验与积极学业情绪的关系密切。此外, 根据 Pekrun 的控制 - 价值理论, 控制感和价值评估是学业情绪的重要原因, 自我效能感是控制评估的最主要因素, 而教学质量是影响学业情绪的社会文化因素(Pekrun, 2006; 赵淑媛, 陈志坚, 2022)。因此本研究推测课程学习体验可能通过学业自我效能感影响积极学业情绪, 故开展进一步的探讨, 为后续研究提供一定的理论和数据参考。

## 2. 对象与方法

### 2.1. 研究对象

采用随机抽样的方法选取某双一流高校大一至大四的本科生进行问卷调查。共发放问卷 371 份, 回收 352 份, 问卷有效率为 94.88%。其中男生 261 人, 女生 91 人; 城镇学生 237 人, 农村学生 115 人; 大一学生 173 人, 大二学生 65 人, 大三学生 82 人, 大四学生 32 人; 学业成绩为 80 分以上学生 131 人, 70~79 分 170 人, 69 分以下 51 人; 毕业选择为读研学生 222 人, 其他(工作、创业等)学生 130 人。

### 2.2. 研究工具

#### 2.2.1. 一般情况调查问卷

自编一般情况调查问卷, 包括性别、生源地、年级、毕业选择、学业成绩等。

#### 2.2.2. 大学生课程学习体验问卷

采用邵娟编译的大学生课程学习体验问卷(邵娟, 2009), 包括优质教学、一般技能、清晰的目标与标准、学习量合理化、考核合理化、课程整体满意度 6 维度, 共 24 题。采用 5 点计分, 分数越高表明课程学习体验越良好。本研究中该量表的内部一致性  $\alpha$  系数为 0.82。

#### 2.2.3. 学业自我效能感问卷

采用梁宇颂、周宗奎编制的学业自我效能感问卷(梁宇颂, 2000)。该问卷分为学习能力自我效能感和学习行为自我效能感两个维度, 共 22 道题。采用 5 点计分, 分数越高表明效能感越高。本研究中该量表的内部一致性  $\alpha$  系数为 0.90。

#### 2.2.4. 大学生一般学业情绪问卷

采用马惠霞编制的大学生一般学业情绪问卷(马惠霞, 2008)中积极高唤醒、积极低唤醒维度的部分, 由兴趣、愉快、希望、自豪、放松 5 个分测验构成, 问卷共有 38 道题。采用的是 5 点计分, 分值越高表明积极情绪体验越强烈。本研究中该量表的内部一致性  $\alpha$  系数为 0.94。

### 2.3. 研究程序与数据处理

运用 SPSS 24.0 以及 Hayes (Hayes, 2013) 编写的 Process 插件程序对数据进行处理, 描述统计采用平均数  $\pm$  标准差( $M \pm SD$ )的方法表示, 组间比较采用  $t$  检验或单因素方差分析, 事后检验采用 LSD 法, 相关分析采用 Pearson 相关法, 中介效应检验采用偏差校正的百分位 Bootstrap 法进行。

## 3. 结果

### 3.1. 共同方法偏差检验

在数据收集完后, 采用 Harman 单因素因子分析对共同方法偏差进行检验。结果显示, 特征值大于 1 的因子共 19 个, 第一个因子解释的变异量为 26.22%, 小于临界值 40%。表明本研究不存在严重的共同方法偏差。

### 3.2. 积极学业情绪的人口学差异分析

为考察积极学业情绪在人口学变量的差异, 分别进行了独立样本  $t$  检验和单因素方差分析, 结果见表 1。由表 1 可知, 大学生的积极学业情绪上在性别和生源地上不存在显著差异, 在毕业选择、年级、学业成绩上存在显著差异。具体而言, 毕业选择为读研的学生在积极学业情绪得分上显著高于其他学生; 大一、大二学生在积极学业情绪得分上显著高于大三学生。学业成绩为 80 分以上的学生成绩在积极学业情绪得分上显著高于 70~79 分和 69 分以下的学生, 70~79 分的学生显著高于 69 分以下的学生。

**Table 1.** Demographic difference analysis of college students' positive academic emotions

**表 1. 大学生积极学业情绪的人口学差异分析**

人口学特征	类别	N	积极学业情绪	统计值
性别	男	261	$3.58 \pm 0.65$	$t = 1.24$
	女	91	$3.48 \pm 0.77$	
生源地	城镇	237	$3.54 \pm 0.68$	$t = -0.74$
	农村	115	$3.59 \pm 0.70$	
毕业选择	读研	222	$3.64 \pm 0.62$	$t = 2.94^{**}$
	其他	130	$3.41 \pm 0.76$	
年级	大一	173	$3.63 \pm 0.76$	
	大二	65	$3.65 \pm 0.65$	$F = 3.68^*$
	大三	82	$3.36 \pm 0.57$	
学业成绩	大四	32	$3.47 \pm 0.52$	
	80 分以上	171	$3.74 \pm 0.76$	
	70~79 分	130	$3.48 \pm 0.53$	$F = 17.76^{***}$
	69 分以下	51	$3.14 \pm 0.55$	

注: \*代表  $p < 0.05$ , \*\*代表  $p < 0.01$ , \*\*\*代表  $p < 0.001$ , 下同。

### 3.3. 课程学习体验、学业自我效能感与积极学业情绪的相关分析

对课程学习体验、学业自我效能感和积极学业情绪进行 Pearson 相关分析,由表 2 可知,课程学习体验与学业自我效能感( $r = 0.665, p < 0.001$ )、积极学业情绪( $r = 0.635, p < 0.001$ )呈正相关,学业自我效能感与积极学业情绪( $r = 0.720, p < 0.001$ )呈正相关。

**Table 2.** The correlation analysis of course experience, academic self-efficacy and positive academic emotions  
**表 2.** 课程学习体验、学业自我效能感与积极学业情绪的相关分析

	M ± SD	课程学习体验	学业自我效能感	积极学业情绪
课程学习体验	$3.32 \pm 0.45$	1		
学业自我效能感	$3.33 \pm 0.65$	$0.665^{***}$	1	
积极学业情绪	$3.56 \pm 0.69$	$0.635^{***}$	$0.720^{***}$	1

### 3.4. 课程学习体验、学业自我效能感对积极学业情绪的回归分析

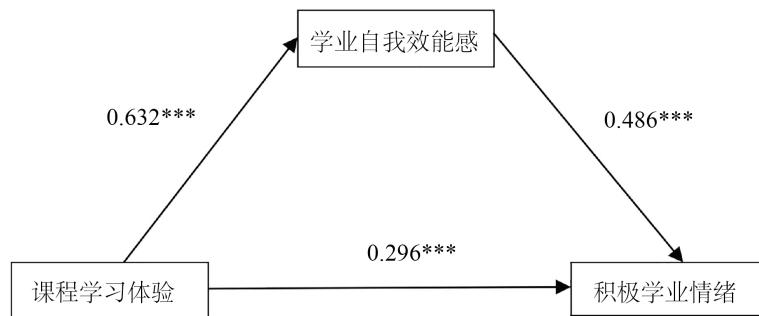
通过对积极学业情绪的分层逐步回归分析,探讨大学生课程学习体验、学业自我效能感和积极学业情绪的关系,结果见表 3。在控制毕业选择、年级、学业成绩的基础上,发现课程学习体验对积极学业情绪具有显著的正向预测作用。回归方程纳入学业自我效能感后,发现学业自我效能感对积极学业情绪具有显著的正向预测作用,且此时课程学习体验仍然对积极学业情绪具有显著正向预测作用。

**Table 3.** Regression analysis of course experience and academic self-efficacy on positive academic emotions  
**表 3.** 课程学习体验、学业自我效能感对积极学业情绪的回归分析

变量	M1: 积极学业情绪		M2: 积极学业情绪		M3: 积极学业情绪	
	β	t	β	t	β	t
毕业选择	0.130	2.512*	0.030	0.734	0.011	0.309
年级	-0.131	-2.548*	0.001	0.031	-0.001	-0.033
学业成绩	-0.268	-5.208***	-0.225	-5.528***	-0.112	-2.964**
课程学习体验			0.603	14.627***	0.296	6.146***
学业自我效能感					0.486	9.787***
R <sup>2</sup> (F)	0.120 (15.746***)		0.455 (72.520***)		0.573 (93.019***)	
ΔR <sup>2</sup> (ΔF)	0.112 (15.746***)		0.449 (213.935***)		0.567 (95.782***)	

### 3.5. 学业自我效能感在课程学习体验与积极学业情绪之间的中介效应检验

采用 Process 程序进一步检验学业自我效能感在课程学习体验与积极学业情绪之间的中介作用,毕业选择、年级、学业成绩为控制变量,重复取样 5000 次,如果 95% 置信区间不包括 0,则表示中介效应显著。由图 1 可知,课程学习体验对积极学业情绪有显著正向预测作用,课程学习体验显著正向预测学业自我效能感,学业自我效能感显著正向预测积极学业情绪。表 4 显示学业自我效能感的标准化中介效应值为 0.307,95% 置信区间不包括 0,中介效应占总效应的 50.91%,表明学业自我效能感在课程学习体验与积极学业情绪之间起部分中介作用。



**Figure 1.** The mediating model of academic self-efficacy on course experience and positive academic emotions

**图1.** 学业自我效能感在课程学习体验与积极学业情绪之间的中介效应模型

**Table 4.** The total, direct and mediating effects  
**表4.** 总效应、直接效应及中介效应分解表

	效应值	95%CI 下限	95%CI 上限	效应比
总效应	0.603	0.522	0.684	
直接效应	0.296	0.201	0.391	49.09%
中介效应	0.307	0.212	0.412	50.91%

#### 4. 讨论

本研究发现，毕业选择为读研的学生积极学业情绪得分高于其他学生，这可能与读研学生的学习投入较多有关，读研学生需要努力学习才能升学，而高水平的学习投入可以促进积极学业情绪(吴世珍, 孙百才, 2021)。大三学生在积极学业情绪得分上显著低于大一、大二学生，这与张世晶等人的研究大致相同(张世晶等, 2016)，可能与大三学习热情降低，课程挑战度上升，容易产生学习倦怠或面临学业困难有关。学业成绩越高，积极学业情绪得分越高，这与前人研究结果一致(赵淑媛等, 2012)，学业成绩高的学生可能体验到更多的愉快、自豪、放松等积极学业情绪，这体现了学业成绩对积极学业情绪的回馈作用(孙芳萍, 陈传锋, 2010)。不同性别的学生在积极学业情绪得分不显著，这支持了乔旭的研究结果，可能与当前男女大学生总体上对学习的认知、态度与行为变得更相似有关(乔旭, 2017)。不同生源地的学生在积极学业情绪得分亦不显著，可能原因是随着城镇化进程推进与乡村振兴等政策实施，城镇与农村的差距缩小，学生体验到的积极学业情绪相近，这与林亚萍等人的研究结果一致(林亚萍等, 2017)。

结果显示课程学习体验与积极学业情绪存在显著正相关，进一步研究表明课程学习体验对积极学业情绪有显著的正向预测作用。课程学习体验是学生对教学环境的感知，根据拉扎勒斯的情绪认知评价理论，情绪受到主观的认知评价影响，是个体对外部环境进行“好的或者坏的”的反映(胡路伟, 2021)，这表明当学生课程学习体验越好，即感知到良好的教学、课程学习有清晰的目标和标准、学习负担和考核评价合理、对自己的学业收获评价越正面、对课程学习的满意度越高，在学习活动过程中就越能体验到更多的积极学业情绪。学业自我效能感与积极学业情绪呈现显著正相关，进一步研究表明学业自我效能感对积极学业情绪有显著的正向预测作用，这与李洁等人研究结果一致(李洁, 宋尚桂, 2013)。控制-价值理论认为，控制评估、学习活动价值和学习结果价值与学业情绪相关，学业自我效能高的学生通过相信积极的结果是可以实现的来建立控制感，从而体验到更多的积极学业情绪，有研究表明感知到的学业控制是愉快学业情绪的一个重要预测因素(Wang et al., 2022)。课程学习体验与学业自我效能感呈显著正相关，对学业自我效能感也有显著的正向预测作用。大学生的课程学习体验越好，意味着对课程的满意

度越高，通过课程的学习自己的能力得到了“增值”，良好的课程学习体验有助于形成成功的经验和体验到积极情绪，进而增强学业自我效能感。此外，有研究也发现学业自我效能感的提升会产生较好的课程学习体验(刘贤伟, 马星, 2015)，因此两者可能存在互惠关系。

结果显示学生的课程学习体验不仅能直接影响积极学业情绪，并且还能通过学生的学业自我效能感对学业情绪产生一定的影响。这一结果支持了 Pekrun 的控制-价值理论，控制-价值理论认为控制感和价值评估是社会环境和学业情绪之间的中介因素，社会环境因素包括教学质量、价值引导、学习反馈等，而自我效能感在控制评估中起着重要作用(Pekrun, 2006)。课程学习体验反映了学生所感知到的教学质量，它能显著正向影响学习成绩、学习满意度等学习成果(周蕾, 史秋衡, 2021)，学业自我效能感影响面对挑战性任务的态度、学习的坚持性、学习策略的运用等方面(边玉芳, 2004)，课程学习体验越正面，学生就越愿意投入时间和精力到学习之中(郭建鹏, 计国君, 2019)，获得学业成功的经验，而成功的经验会提升学业自我效能感，增强控制感，进而产生良好的积极学业情绪。

研究结果表明课程学习体验和学业自我效能感对积极学业情绪有重要影响，学业自我效能感在课程学习体验与积极学业情绪之间具有重要桥梁作用。学校和教师应坚持以学生为中心的思想，重视学情调研，持续关注学生学习情况，积极开展一些学业指导工作，如学习分享会、针对某门课程的专题讲座、学业帮扶等，通过各种形式的活动来挖掘潜在的学习兴趣，帮助学生明确自己的学习方向，提升课程学习体验。其次在教学中应该创新教学方式，拓展课程难度、深度，提升学生的学习热情，如通过创设问题情境，竞赛与小组合作等方法引起学生学习兴趣和求知欲；依托现代信息技术，利用翻转课堂、可视化软件、电子问卷网站即时答题、微课等形式实现知识拓展、资源共享，及时反馈，让学生体会成功的愉悦，促进学业自我效能感和积极学业情绪。最后，教育质量的提升离不开学生自身的努力，作为大学生应当结合自己的实际，明确良好的学习目标，树立积极的学习态度，提高学习投入度，积极参与社会实践，拓展课外知识，努力实现学习增值最大化；同时应该主动学习心理技能，学会接纳自我，培育自尊自信、理性平和的心态，使自己的综合素养得以提高，最终获得良好的课程学习体验感、学业自我效能感与积极的学业情绪。

本研究还存在一些局限与不足。首先是样本量较少，未来的研究可以扩大调查面，探讨不同学校层次、专业、课程等因素以及学习策略、学习方式、学习投入等变量对课程学习体验、学业自我效能感与积极学业情绪关系的影响。其次，本研究仅对三者关系作了初步探讨，未来可以细化研究课程学习体验、学业自我效能感各维度以及某种特定的学业情绪，并结合行为学实验，脑电、磁共振成像等技术研究学习者的认知神经机制，更好地阐明各变量关系，为教学实践提供参考。最后，本研究是横断面研究，无法证明各变量之间的因果关系，后续研究可以开展纵向设计，提供因果证据。

## 5. 结论

- 1) 毕业选择、年级、学业成绩是大学生积极学业情绪的影响因素。
- 2) 大学生课程学习体验、学业自我效能感和积极学业情绪三者之间存在显著相关。
- 3) 学业自我效能感在大学生课程学习体验与积极学业情绪之间起部分中介作用。

## 基金项目

四川省 2021~2023 年高等教育人才培养质量和教学改革项目(JG2021-127)。

## 参考文献

- 边玉芳(2004). 学习自我效能感量表的编制. *心理科学*, 27(5), 1218-1222.

- 蔡文伯, 杨丽雪(2019). 少数民族大学生学业自我效能感、学习策略与学业成就的关系研究. *民族教育研究*, 30(1), 83-90.
- 储璧茜(2011). 学生学习效能感的功效及其心理培养策略. *教学与管理*, 12), 96-97.
- 龚少英, 韩雨丝, 王丽霞, 高雷, 熊俊梅(2016). 任务价值和学业情绪与网络学习满意度的关系研究. *电化教育研究*, 37(3), 72-77.
- 郭建鹏, 计国君(2019). 大学生学习体验与学习结果的关系: 学生投入的中介作用. *心理科学*, 42(4), 868-875.
- 胡路伟(2021). 大学生在线课程学习与行为意愿的影响. *中国健康心理学杂志*, 29(4), 619-624.
- 李洁, 宋尚桂(2013). 大学生学业自我效能感、学业情绪与学习适应性. *中国健康心理学杂志*, 21(9), 1429-1431.
- 梁宇颂(2000). 大学生成就目标、归因方式与学业自我效能感的研究. 硕士学位论文, 武汉: 华中师范大学.
- 林杰, 刘衍玲, 彭文波(2020). 大学生学业情绪与学习投入的关系: 学业自我效能感的中介作用. *中国特殊教育*, (4), 89-96.
- 林亚萍, 范泽平, 武任恒(2017). 大学生积极心理资本和学业情绪的关系. *内江师范学院学报*, 32(4), 6-11.
- 刘贤伟, 马星(2015). 学业自我效能感与学生课程满意度的关系——学生课程体验的中介作用. *北京航空航天大学学报(社会科学版)*, 28(1), 116-120.
- 卢曼萍, 简小珠(2021). 我国大学生“学业特权”的表现特征及影响因素. *教育学术月刊*, (5), 78-84.
- 陆根书(2013). 大学生的课程学习经历、学习方式与教学质量满意度的关系分析. *西安交通大学学报(社会科学版)*, 33(2), 96-103.
- 陆根书, 李丽洁(2020). 大学生课程学习经历: 测量工具设计与基本特征分析——基于陕西高校2018届本科毕业生调查数据的分析. *华东师范大学学报(教育科学版)*, 38(11), 78-89.
- 马惠霞(2008). 大学生一般学业情绪问卷的编制. *中国临床心理学杂志*, 16(6), 594-596.
- 乔旭(2017). 大学生学业拖延、自我的和谐和学业情绪的关系研究. 硕士学位论文, 福州: 福建师范大学.
- 邵娟(2009). 大学生课程体验调查法的应用研究. 硕士学位论文, 上海: 华东师范大学.
- 孙芳萍, 陈传锋(2010). 学业情绪与学业成绩的关系及其影响因素研究. *心理科学*, 33(1), 204-206.
- 王定华(2020). 世界格局变革下我国本科教育发展的若干方略. *教育研究*, 41(8), 85-95.
- 王莉华, 高源月(2021). 研究型大学研究生成就目标定向与学业拖延——学业自我效能感的中介效应. *研究生教育研究*, 63(3), 26-34.
- 王纾(2012). 中美研究型大学本科课程教学的比较研究: 以学生课程学习体验为视角. *外国教育研究*, 39(4), 111-119.
- 王伟, 雷雳, 王兴超(2016). 大学生主动性人格对学业成绩的影响: 学业自我效能感和学习适应的中介作用. *心理发展与教育*, 32(5), 579-586.
- 王小新, 苗晶磊(2012). 大学生学业自我效能感、自尊与学习倦怠关系研究. *东北师大学报(哲学社会科学版)*, 255(1), 192-196.
- 吴世珍, 孙百才(2021). 疫情背景下学生适应能力对学习投入的影响: 学业情绪的中介效应. *当代教育科学*, (8), 87-95.
- 谢莉, 杨海涛, 张玲玲, 郑旭(2020). 学业准备对大学生学业收获的影响——人际互动与学业自我效能感的中介作用. *教育学报*, 16(1), 83-91.
- 徐立清, 崔彦群, 郝丹(2020). 高校课程学习体验评价研究述评及展望. *中国大学教学*, (10), 87-91+96.
- 袁耀宗(2010). 澳大利亚大学生课程体验调查研究. 硕士学位论文, 长沙: 湖南师范大学.
- 张春梅, 刘华山, 陈京军, 等(2017). 先前学业成就与学习动机、策略的关系: 学业情绪的中介作用. *心理科学*, 40(6), 1365-1371.
- 张世晶, 黎嘉熳, 张旭东(2016). 大学生学业情绪现状及其与积极心理品质的关系. *东北师大学报(哲学社会科学版)*, (5), 218-222.
- 赵淑媛, 蔡太生, 陈志坚(2012). 大学生学业情绪及与学业成绩的关系. *中国临床心理学杂志*, 20(3), 398-400.
- 赵淑媛, 陈志坚(2022). 大学生自我效能感对积极学业情绪和成就目标定向的中介作用. *中国健康心理学杂志*, 30(1), 156-160.
- 周蕾, 史秋衡(2021). 大学生课堂体验对学习成果的影响研究. *江苏高教*, (12), 95-99.
- Bandura, A. (1977). Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84, 191-215.

<https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>

- Chemers, M. M., Hu, L. T., & Garcia, B. F. (2001). Academic Self-Efficacy and First Year College Student Performance and Adjustment. *Journal of Educational Psychology, 93*, 55-64. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.93.1.55>
- Diseth, A. (2007). Approaches to Learning, Course Experience and Examination Grade among Undergraduate Psychology Students: Testing of Mediator Effects and Construct Validity. *Studies in Higher Education, 32*, 373-388. <https://doi.org/10.1080/03075070701346949>
- Fredrickson, B. L. (2001). The Role of Positive Emotions in Positive Psychology: The Broaden-and-Build Theory of Positive Emotions, *American Psychologist, 56*, 218-226. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.218>
- Hayat, A. A., Shateri, K., Amini, M., & Shokrpour, N. (2020). Relationships between Academic Self-Efficacy, Learning-Related Emotions, and Metacognitive Learning Strategies with Academic Performance in Medical Students: A Structural Equation Model. *BMC Medical Education, 20*, Article No. 76. <https://doi.org/10.1186/s12909-020-01995-9>
- Hayes, A. F. (2013). *Introduction to Mediation, Moderation, and Conditional Process Analysis: A Regression-Based Approach*. The Guilford Press.
- Honicke, T., & Broadbent, J. (2016). The Influence of Academic Self-Efficacy on Academic Performance: A Systematic Review. *Educational Research Review, 17*, 63-84. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.11.002>
- Lazarides, R., & Raufelder, D. (2021). Control-Value Theory in the Context of Teaching: Does Teaching Quality Moderate Relations between Academic Self-Concept and Achievement Emotions? *The British Journal of Educational Psychology, 91*, 127-147. <https://doi.org/10.1111/bjep.12352>
- Liu, R. D., Zhen, R., Ding, Y., Liu, Y., Wang, J., Jiang, R., & Xu, L. (2018). Teacher Support and Math Engagement: Roles of Academic Self-Efficacy and Positive Emotions. *Educational Psychology, 38*, 3-16. <https://doi.org/10.1080/01443410.2017.1359238>
- Lizzio, A., Wilson, K., & Simons, R. (2002). University Students' Perceptions of the Learning Environment and Academic Outcomes: Implications for Theory and Practice. *Studies in Higher Education, 27*, 27-52. <https://doi.org/10.1080/03075070120099359>
- Pekrun, R. (2006). The Control-Value Theory of Achievement Emotions: Assumptions, Corollaries, and Implications for Educational Research and Practice. *Educational Psychology Review, 18*, 315-341. <https://doi.org/10.1007/s10648-006-9029-9>
- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W., & Perry, P. R. (2002). Academic Emotions in Students' Self-Regulated Learning and Achievement: A Program of Qualitative and Quantitative Research. *Educational Psychologist, 37*, 91-105. [https://doi.org/10.1207/S15326985EP3702\\_4](https://doi.org/10.1207/S15326985EP3702_4)
- Putwain, D., Sander, P., & Larkin, D. (2013). Academic Self-Efficacy in Study-Related Skills and Behaviours: Relations with Learning-Related Emotions and Academic Success. *British Journal of Educational Psychology, 83*, 633-650. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.2012.02084.x>
- Ramsden, P., & Entwistle, N. J. (1981). Effects of Academic Departments on Students' Approaches to Studying. *British Journal of Educational Psychology, 51*, 368-383. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.1981.tb02493.x>
- Reschly, A. L., Huebner, E. S., Appleton, J. J., & Antaramian, S. (2008). Engagement as Flourishing: the Contribution of Positive Emotions and Coping to Adolescents' Engagement at School and with Learning. *Psychology in the Schools, 45*, 419-431. <https://doi.org/10.1002/pits.20306>
- Wang, Y., Cao, Y., Gong, S., Wang, Z., Li, N., & Ai, L. (2022). Interaction and Learning Engagement in Online Learning: The Mediating Roles of Online Learning Self-Efficacy and Academic Emotions. *Learning and Individual Differences, 94*, Article ID: 102128. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2022.102128>
- Yin, H., & Wang, W. (2015). Assessing and Improving the Quality of Undergraduate Teaching in China: The Course Experience Questionnaire. *Assessment & Evaluation in Higher Education, 40*, 1032-1049. <https://doi.org/10.1080/02602938.2014.963837>
- Zajacova, A., Lynch, S. M., & Espenshade, T. J. (2005). Self-Efficacy, Stress, and Academic Success in College. *Research in Higher Education, 46*, 677-706. <https://doi.org/10.1007/s11162-004-4139-z>