

大学生自我领导力与课堂参与度的关系： 自我控制的中介作用和感知有用性的调节作用*

徐广路¹, 王皓天², 吴崇¹

(1. 南京信息工程大学商学院, 南京 210044; 2. 武汉大学经济与管理学院, 武汉 430072)

摘要:为探讨大学生自我领导力与课堂参与度的关系及作用机制,对410名在校大学生进行调查。结果发现:(1)自我领导力对自我控制和课堂参与度均有显著正向影响;(2)自我控制在自我领导力对课堂参与度的影响中起中介作用;(3)感知有用性在自我控制对课堂参与度的影响中起正向调节作用;(4)自我领导力通过自我控制对课堂参与度的间接影响受到了感知有用性的正向调节。研究结果揭示了大学生自我领导力对课堂参与度的影响机制,对提高大学生课堂参与度具有重要的实践启示。

关键词:大学生;自我领导力;自我控制;感知有用性;课堂参与度

中图分类号:B848

文献标识码:A

文章编号:1003-5184(2024)01-0044-08

1 引言

课堂参与度指大学生建设性的、热情的、情感上积极的和认知上集中的对课堂教学及相关任务的投入程度,包括同学间交流探讨等行为(Appleton et al., 2008; Christenson et al., 2012)。研究表明,更高的课堂参与度可以为学生带来更高学业成就和更积极的发展轨迹,反之则会滋生青少年危险行为并带来较高留级和辍学率(Dierendonck et al., 2021; Havik & Westergård, 2020)。教育部在2018年明确提出,要淘汰老师不用心教、学生不用心学的“水课”,打造探究式、互动式、启发式教学的“金课”;在2020年明确指出要深入推进促进学生主动学习、释放潜能、全面发展的“课堂革命”。因此,提高学生课堂参与已成为高校教育中最基础、最关键的一环,有必要对课堂参与的影响因素及作用机制进行探讨。

1.1 自我领导与课堂参与

课堂参与作为达成学习绩效的重要途径,其程度对学生学业水平有积极预测作用。以往文献对课堂参与的研究主要聚焦于外部(环境)因素,如学习方式(如体验式学习, Kong, 2021)、课堂自主性(Núñez & León, 2019)、师生互动(Virtanen et al., 2015)、同辈关系(Buhs, 2005)等,虽然目前自我效能感(Olivier et al., 2019)和专注力(Büchtele, 2021; Searle et al., 2013)等心理学变量正逐渐引起学者们的关注,但有关学生内部(自身)因素对课堂参与影响的探讨仍然有待加强。研究表明,课堂参与需要学生个体排除干扰和投入大量资源(Helme &

Clarke, 2001; Li & Lerner, 2013),对自身行为、认知、情感等方面努力施以控制(王明忠等, 2018)。自我领导力作为个体通过自我影响取得行为绩效的重要能力素质(Manz, 1986),可以使个体采取自我领导策略实施有效的自我控制,提高努力水平,继而促进目标完成(Neck & Houghton, 2006)。因此,在大学生追求学业目标过程中,自我领导力可能是促进课堂参与,进而提升学业绩效的重要因素。然而,有关自我领导力和课堂参与的关系,尚缺乏相关讨论。

课堂参与主要分为四个维度:行为参与、认知参与、情绪参与、自主参与(Fredricks et al., 2004; Reeve & Lee, 2014)。行为参与指学生以努力、坚持、专注的积极行为参与学习任务。认知参与指学生在学习中以深思熟虑和自觉努力来理解复杂问题。情感参与指学生在课堂上调动积极情感反应、抑制消极情感反应,充满兴趣、热情和学习意愿。自主参与指学生在课堂上通过提出有意义的问题、表达观点等方式促进自身知识建构与加工。可以看出,课堂参与是一个重要的行为和认知过程,这一过程需要耗费个体大量认知和情绪资源来应对各种复杂问题和可能出现的消极情绪。因此,积极的课堂参与取决于个体在学习过程中对自己行为和认知的有效控制(王明忠等, 2018)。自我领导理论认为,自我领导是个体通过必要的自我引导、自我激励及一系列行为和认知策略来管控自身行为、领导和影响自己,从而取得行为绩效的自我影响过程(Manz, 1986)。研究表明,高水平的自我领导力能够提升

* 基金项目:江苏省高等教育教改研究重点课题(2023JSJG086)。

通讯作者:徐广路, E-mail: xgl@nuist.edu.cn。

创造力 (Amundsen & Martinsen, 2014)、减轻压力 (Houghton et al., 2012a), 对个体的情感反应和认知能力均具有显著积极影响 (Stewart et al., 2011), 有助于学生在课堂参与过程中展现出积极的行为、认知和情绪状态。Prussia 等 (1998) 在研究中发现了自我领导力对自我效能感的正向预测作用, 高水平的能力信念和自信心有助于提升学生的学习兴趣和努力程度, 促进课堂的行为参与和情感参与 (Olivier et al., 2019)。据此推测, 自我领导力越强的大学生更可能排除干扰、克服诱惑, 实现高程度课堂参与。基于此, 提出假设:

H1: 自我领导力正向预测课堂参与度。

1.2 自我控制的中介作用

自我控制指个体有意识管控自身行为以克服冲动、抵制诱惑、保护有价值目标的能力 (Touré-Tillery & Fishbach, 2015)。依据自我领导理论, 自我领导分为行为聚焦策略、自然奖赏策略、建设性思维策略。行为聚焦策略是一套自我影响策略, 包括自我观察、自我目标设定、自我奖励或惩罚、自我暗示等, 被个体用来促进行为管理; 自然奖赏策略指个体专注于任务内在愉悦方面的自我激励策略, 或在特定活动中引入更多令人愉悦的方面; 建设性思维策略, 包括识别和替换消极的信念和假设, 实践积极的心理意象和积极的自我对话 (Neck & Manz, 2010)。三种策略均可帮助个体有效管控自身行为以克服冲动、抵制诱惑、保护有价值目标, 继而提升自我控制能力。据此, 提出假设:

H2a: 自我领导力正向预测自我控制。

课堂参与要求学生在任务之间转换、与同伴互动、听从指示时, 必须无缝地整合行为 (Becker et al., 2014)。但由于课堂环境、课程难度、人际关系等因素影响, 学生极易陷入分心、吃力、师生冲突和同学干扰等消极情境 (Liew et al., 2010), 进而产生阻碍课堂学习的厌倦、焦虑、抑郁、恐惧等消极情绪 (Silk et al., 2003)。此时糟糕的自我控制会放任消极情境存在和消极情绪表达, 对学业表现产生显著负面影响 (Matthews et al., 2009), 而自我控制水平较高的个体, 则会采取转移注意力等积极策略来改变和适应消极情境, 进而完成既定课堂目标和挑战性任务 (Liew et al., 2010; Silk et al., 2003)。进一步讲, 更擅长自我控制的学生, 更能够保持专注、抑制不恰当行为并集中或转移注意力到课堂互动与学习活动上以完成学习任务和目标, 使自身在学业上表现良好 (Iyer et al., 2010; Liew et al., 2010)。据此, 提出假设:

H2b: 自我控制正向预测课堂参与度;

自我领导策略的作用原理是基于自我控制理论, 并通过改进目标设置过程、自我聚焦、反馈过程、

目标价值性和任务相关的信心等一系列策略来提高自我控制的有效性 (Neck & Houghton, 2006; Wang et al., 2021)。王明忠等 (2018) 发现, 青少年的自控能力能够影响其学校适应与学业发展, 更高程度的努力自我控制能够预测更高水平的课堂参与。综上推论, 自我领导力水平更高的学生将具备更强的自我控制能力来抵制诱惑、保护有价值的目标, 具有更高课堂参与度。

H2c: 自我控制在自我领导力和课堂参与度之间起中介作用。

1.3 感知有用性的调节作用

感知有用性指外部因素会一定程度影响个体对事物的感知和态度, 进而影响其行为意向 (Davis, 1989; 王正新, 寿铭煊, 2022)。个体会优先考虑感知到的可为自身产生更大效用的行为 (Feldman & Lynch, 1988), 对某一行为的感知有用性越大, 采取该行为的可能性也越大 (Sussman & Siegal, 2003)。可以看出, 感知有用性促使个体产生内在激励, 个体对某一事物、行为的感知有用性越强, 越会采取该行为或积极行动以达成目标。

在大学生课堂学习过程中, 对课程的感知有用性会使其参与课堂学习具有强烈的回报预期, 认知到参与课堂学习的价值所在, 并产生内在激励 (Cleary, 2006)。而内在激励在个体自我控制过程中发挥重要作用, 能够有效促进自我控制过程 (Cleary, 2006; Cleary & Chen, 2009)。因此, 提出假设:

H3: 感知有用性调节自我控制与课堂参与度之间的关系。

自然奖赏策略表明, 个体认为任务本身充满激情并能带来回报时, 该任务就带有内在激励因素, 个体将依据环境和需求进行自我领导调整自身行为以满足内在动机 (Furtner et al., 2013; 王晓辰等, 2017)。那么, 课程感知有用性越高, 个体越有内在激励启动自我领导策略管理和调整自身课堂行为以满足内部动机, 进而自我控制效果越好, 课堂参与度越高。基于此, 推测感知有用性将对自我领导力通过自我控制的中介作用影响课堂参与度的过程产生积极影响。据此, 提出假设:

H4: 感知有用性调节自我领导力通过自我控制对课堂参与度的间接作用。

综上, 研究构建了一个有调节的中介模型, 如图1所示。

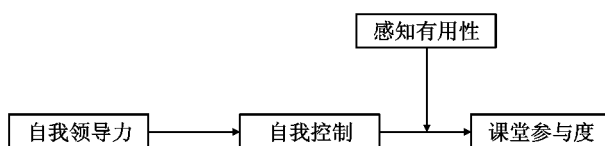


图1 理论模型

2 对象与方法

2.1 被试

采用随机抽样的方式,面向全国高校,通过专业调研平台定向对在校大学生群体发放问卷 514 份,在校大学生使用手机填答并提交。剔除作答时间较短、存在缺失值、作答矛盾等无效问卷后,最后得到有效问卷 410 份,有效回收率 76.78%。其中,男生 64 人,女生 346 人;本科生 406 人,研究生及以上 4 人;文科类专业 165 人,理工类专业 92 人,其他类专业 153 人。

2.2 研究工具

所用量表均为国外学者编制的成熟量表,除控制变量外,均采用 5 点 Likert 量表,1~5 表示由“完全不同意”到“完全同意”。

2.2.1 自我领导力量表

采用 Houghton 等(2012b)编制的自我领导力量表。该量表继承于 Houghton 和 Neck(2002)开发的 35 题项修订版自我领导力问卷(RSLQ)。自开发以来,RSLQ 在不同语言、文化背景的研究中不断得到验证和适应性改进(Ho & Nesbit,2009),被认为是衡量自我领导力的有效方法。然而,由于 RSLQ 包括 35 个题项,容易导致问卷冗长、被试疲劳等问题,所以其潜在的有效性始终会受到限制。鉴于此,Houghton 等(2012b)基于 RSLQ 的六个主要维度和本科生样本编制并验证了包括 9 个题项的简短自我领导力量表(ALSQ)。代表性题项如“我会记录自己如何完成任务”等。本次研究中量表的 Cronbach's α 为 0.83。

2.2.2 自我控制量表

采用 Tangney 等(2018)开发的自我控制量表。由于既往文献中自我控制的测量方法不仅较少、陈旧而且缺乏广泛适用性,因此,Tangney 等(2018)基于有关自我控制过程和失败的文献同时编制和验证了包含 36 个题项的自我控制量表和包含 13 个题项的自我控制简易量表。鉴于简易量表与非简易量表高度相关、均已经过验证且涉及的内容范围相同,以及考虑到量表长度较长可能造成的测量有效性限制,所以本研究选择使用自我控制简易量表。代表性题项如“我能很好地抵制诱惑”等。本次研究中量表的 Cronbach's α 为 0.85。

2.2.3 感知有用性量表

采用 Davis(1989)编制的感知有用性量表。该量表提出于技术接受模型,多用于衡量产品、消费领域的技术有用性感知。但近年来已有学者将其应用于课程有用性感知(况姗芸等,2019;张哲等,2016)。由于主要测量大学生就课程帮助其实现个人成长和发展目标的有用性感知,因此在原量表基础上,本文根据研究背景做了修订。该量表含 7 个题项,如“这门课程对我来说是有用的”等。本次研究该量表的 Cronbach's α 为 0.90。

2.2.4 课堂参与度量表

采用 Reeve 和 Lee(2014)改编的课堂参与量表,包括行为参与、情绪参与、认知参与和自主参与 4 个维度。基于学生课堂参与的行为、情绪、认知和自主性四个方面,Reeve 和 Lee(2014)分别改编了 Skinner 等(2009)的行为参与和情感参与量表、Wolters(2004)的元认知策略问卷和 Reeve(2013)的自主参与量表,将其合并且验证后形成了测量课堂参与的四维度量表。每维度 3 题,共 12 个题项,如“我在上课时竭尽全力”等。本次研究中量表的 Cronbach's α 为 0.91。

2.2.5 控制变量

将易对研究变量产生影响的学生性别、年级、专业作为控制变量,其中专业在编码为哑变量时将文科类专业作为参照变量。

3 结果与分析

3.1 共同方法偏差检验

使用 Mplus8.3 进行验证性因子分析(见表 1)。结果表明,四因子模型的各项拟合指数较为理想且拟合效果最佳,所有三因子模型与四因子基准模型相比,卡方(自由度)变化量均显著,上述结果表明本研究中各个变量具有较高区分效度。

依据周浩和龙立荣(2004)的方法,使用 Harman 单因素检验共同方法偏差,共析出 9 个特征值大于 1 的因子,第一个主成分解释的变异为 28.52% 未超过总变异程度一半。随后,依据 Podsakoff 等(2003)的方法,加入未测量的共同方法潜在因子进一步检验,如表 1,加入方法因子 CMV 的五因子模型与四因子模型比较,CFI、TLI 和 RMSEA 变化幅度均不超过 0.02。因此,不存在严重的共同方法偏差问题。

表 1 验证性因子分析结果

模型	χ^2	df		TLI	CFI	RMSEA	SRMR
三因子模型(SL'SC'PU+CE)	350.36	52	231.53(3)***	0.86	0.89	0.118	0.065
三因子模型(SL'SC+CE'PU)	621.13	52	502.30(3)***	0.74	0.80	0.163	0.100
三因子模型(SL'SC+PU'CE)	798.04	52	679.21(3)***	0.66	0.73	0.187	0.105
三因子模型(SL+CE'SC'PU)	414.50	52	295.67(3)***	0.83	0.87	0.130	0.083
三因子模型(SL+PU'SC'CE)	449.73	52	330.90(3)***	0.82	0.86	0.137	0.095

续表 1

模型	χ^2	df		TLI	CFI	RMSEA	SRMR
三因子模型(SL+SC'PU'CE)	513.48	52	394.65(3)***	0.79	0.84	0.147	0.124
四因子模型(SL'SC'PU'CE)	118.83	49	—	0.97	0.98	0.059	0.046
五因子模型(SL'SC'PU'CE'CMV)	113.57	48	—	0.97	0.98	0.058	0.072

注:SL=自我领导力,SC=自我控制,PU=感知有用性,CE=课堂参与度,CMV=共同方法潜在因子。

3.2 描述性统计及相关分析

使用 SPSS 21.0 进行描述性统计和相关性分析(见表 2),并测算各变量方差膨胀因子(VIF)。结果表明,自我领导力与课堂参与度、自我控制显著正相关,自我控制与课堂参与度显著正相关;VIF 最大值为 1.29,远低于临界标准 10,变量间不存在严重多重共线性。感知有用性与课堂参与度之间相关系数较高($r=0.65, p<0.01$),但从概念与内涵结构来看两个变量是截然不同的构念,原因可能是课程对学生成长和发展是否有用是其参与课程的重要因素,正如徐佳丽等(2021)的研究表明,课程是否满足个人目标直接决定个体课堂参与和行为表现;研究通过将二者合并构建竞争模型、进行共同方法偏

差检验和共线性检验,已证明其不会对后续研究产生影响。

表 2 描述性统计和相关分析结果

变量	M	SD	1	2	3
1. 自我领导力	3.60	0.56			
2. 自我控制	2.90	0.56	0.32**		
3. 感知有用性	3.91	0.65	0.41**	0.22**	
4. 课堂参与度	3.50	0.65	0.45**	0.48**	0.65**

注: $n=410$,** $p<0.01$ 。

3.3 假设检验

使用 SPSS21.0 进行层级回归分析,见表 3。

表 3 层级回归分析结果

变量	自我控制				课堂参与度			
	M1	M2	M3	M4	M5	M6	M7	M8
层一								
性别	0.12*	0.13**	0.06	0.08	0.01	0.04	0.05	0.05
年级	-0.08	-0.10*	-0.04	-0.08	-0.00	-0.04	-0.01	-0.01
专业_理	0.04	0.02	0.01	-0.01	-0.01	-0.02	-0.08*	-0.08*
专业_其他	-0.04	-0.02	-0.03	0.00	-0.01	0.01	-0.01	-0.02
层二								
SL		0.33***		0.46***		0.34***	0.13***	0.12**
SC					0.48***	0.37***	0.32***	0.29***
PU							0.54***	0.55***
层三								
SC×PU								0.11**
R ²	0.01	0.12	0.00	0.20	0.22	0.32	0.56	0.57
ΔR ²		0.11		0.20	0.22	0.12	0.24	0.01
F	2.29	11.64***	0.66	21.70***	23.85***	32.84***	74.19***	67.85***

注:SL=自我领导力,SC=自我控制,PU=感知有用性; $n=410$;* $p<0.05$,** $p<0.01$,*** $p<0.001$ 。

M4 表明自我领导力正向影响课堂参与度($\beta=0.46, p<0.001$),假设 H1 成立;M2 表明自我领导力正向影响自我控制($\beta=0.33, p<0.001$),假设 H2a 成立;M5 表明自我控制正向影响课堂参与度($\beta=0.48, p<0.001$),假设 H2b 成立。

中介效应的检验。在中介假设模型基础上构建两个备择模型,备择模型 1 以自我控制为解释变量、自我领导力为中介变量,备择模型 2 删除自我领导力到课堂参与度路径;结果如表 4,备择模型各项拟合指数变差,结合已有研究和理论,接受与数据更契合、拟合指数更优的假设模型(蔡林,贾绪计,

2020)。参考 Baron 和 Kenny(1986)的思路进行中介效应检验,M6 表明回归方程纳入自我控制时,自我控制正向影响课堂参与度($\beta=0.37, p<0.001$),自我领导力对课堂参与度的影响减小($\beta=0.34, p<0.001$);进一步使用 Hayes(2017)的 SPSS 宏 PROCESS 检验中介作用,当 Bootstrap 样本数为 5000 时,自我领导力对课堂参与度的间接效应为 0.14,SE=0.03,95%CI=[0.08,0.21](不含 0)。结果表明,自我控制在自我领导力与课堂参与度之间起中介作用。假设 H2c 成立。

表4 假设模型与备择模型的拟合指数

模型	χ^2/df	TLI	CFI	RMSEA	SRMR
假设模型	2.41	0.95	0.96	0.059	0.056
备择模型1	2.47	0.94	0.95	0.060	0.060
备择模型2	2.80	0.93	0.94	0.066	0.076

调节效应的检验。将中心化的自我控制与感知有用性相乘得交互项, M8 表明交互项对课堂参与度的影响显著 ($\beta = 0.11, p < 0.01$), 交互项的解释率为 1%。进一步参考 Preacher 等 (2007) 的思路做简单斜率分析, 将调节变量分为高、低水平 (均值 $\pm 1SD$) 绘制交互效应图; 如图 2, 感知有用性较低 ($\beta = 0.22, t = 3.73, p < 0.001$) 和较高 ($\beta = 0.45, t = 9.46, p < 0.001$) 情况下, 自我控制对课堂参与的预测作用皆显著, 感知有用性越高, 自我控制与大学生课堂参与之间的正向关系越强。假设 H3 成立。

表5 有调节的中介效应

中介变量	调节变量	效应值	标准误	95% 置信区间
自我控制	低感知有用性 (-1SD)	0.07	0.02	[0.03, 0.13]
	高感知有用性 (+1SD)	0.15	0.03	[0.08, 0.22]
	差异	0.07	0.03	[0.02, 0.15]

4 讨论

研究探讨了大学生自我领导力对课堂参与度的作用机制和边界条件。实证分析结果表明, 自我领导力对课堂参与具有显著预测作用, 即大学生的自我领导力水平越高, 其课堂参与程度越高。研究表明, 自我领导力是个体通过自我影响取得行为绩效的重要个体能力素质 (Manz, 1986), 能够提升个体专注力和自我效能感 (Searle et al., 2013), 使之具备坚定的能力信念并且更容易投入到当前的任务中 (Knotts & Houghton, 2021)。对大学生而言, 高水平的自我领导力能够帮助其在课堂上通过行为、认知、情感等方面的自我引导和自我激励达到排除干扰、调动情绪、激发兴趣的目的, 进而提高课堂参与程度, 与 Breevaart 等 (2016) 自我领导力正向预测员工工作投入的研究结果相一致。自我控制在自我领导力与课堂参与度之间起正向中介作用。自我领导力高的大学生能采用更有效的自我领导策略提升课堂学习过程自我控制力, 使自身课堂参与度提高, 与 Boekaerts 和 Corno (2005) 控制能力更强的学生具有更佳课堂表现的研究结果具有一致性。以往研究表明自我控制对学生课堂参与具有显著预测作用 (王明忠等, 2018), 但并未揭示课程有用性感知的的影响及作用。研究证实感知有用性调节自我领导力通过自我控制对课堂参与度的影响, 与 Sussman 和 Siegal (2003) 感知有用性会显著影响采取行动的可能性

使用 SPSS 宏 PROCESS 进行基于 5000 次重复抽样模型的有调节的中介效应检验。结果显示有调节的中介效应指数为 0.06, $SE = 0.03$, 95% CI = [0.02, 0.11] (不含 0), 如表 5, 感知有用性高低水平下自我控制的中介效应差异显著。因此, 感知有用性对自我领导力通过自我控制影响课堂参与度的调节作用显著。假设 H4 成立。

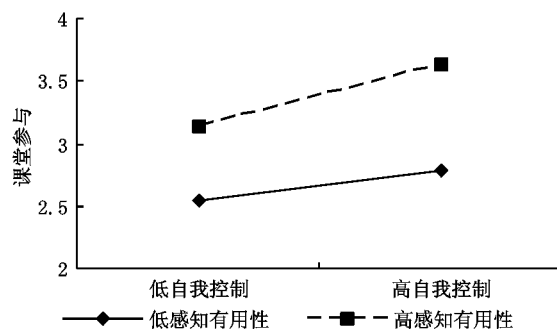


图2 感知有用性对自我控制与课堂参与关系的调节效应

的结论一致, 表明感知有用性较高时, 自我领导力高的大学生能更有效的自我控制, 进而课堂参与度更高。

理论意义在于: 一、揭示了自我领导力是影响课堂参与度的关键因素。以往对于自我领导力的讨论主要集中于如何培养自我领导力 (赵聪环, 周作宇, 2017) 和工作情境下自我领导力的影响 (李馨等, 2022; Stewart et al., 2011), 鲜见有研究关注到自我领导力对学生学习和发展的潜在益处。课堂参与是影响学习绩效乃至学业水平的重要因素, 文献对课堂参与度前置因素的研究主要集中于父母 (王明忠等, 2018)、教师 (曾琦等, 2004)、学习环境 (徐佳丽等, 2021)、学习方式 (Lee, 2020) 和学生个体因素 (Rossi et al., 2021) 等方面, 虽然有关个体能力素质对课堂参与度影响的探索在近几年正逐渐被重视, 比如自我效能 (Olivier et al., 2019) 等, 但是基于自我领导理论, 对自我领导力影响大学生课堂参与度的探索仍然存在缺口, 研究丰富了对大学生课堂参与度影响因素的认识、拓展了自我领导力的影响范围。二、完善了自我控制相关研究。自我控制是自我领导力发挥作用的常见机制 (Müller & Niessen, 2018), 已有研究发现, 自我领导力是大学生学业绩效的重要预测因素 (Napierksy & Woods, 2018)、自我控制对课堂参与度具有积极影响 (王明忠等, 2018), 但尚未有研究探讨自我控制在自我领导力

与大学生课堂参与度之间发挥的中介作用,研究扩展了自我控制作用机制的应用范围。三、丰富了课堂参与影响机制的边界条件的认知。感知有用性在以往研究中多用于技术、产品和消费领域(楚啸原等,2021;唐晓莉,宋之杰,2020),近年来已有学者开始关注学生对课程的有用性感知(况姗芸等,2019;张哲等,2016),在此基础上,研究进一步将感知有用性作为边界条件应用到课堂参与影响机制的研究中,丰富和深化了自我领导力影响课堂参与度的边界条件研究。

研究结果对促进大学生积极参与课堂、推进高校教学质量提升有重要实践启示:首先,创造适宜成长环境,帮助大学生进行自我领导力培养。其次,全方位提高大学生自我控制力,具体为:第一,重视引导学生自我调节、自我管理与自我控制;第二,营造良好校园学习氛围,减少外界干扰;第三,加强体育锻炼,培养坚定意志力。最后,加强大学生对课程的有用性感知;设置专业性强、应用性强、学生感兴趣的课程,加强学业表现激励,进而促进课堂参与的提高、教学质量的改进。

研究仍然存在不足,期望在后续研究中进一步改进和完善:首先,研究数据为截面数据,后续相关研究可进行纵向设计;其次,研究数据来源于被试自我报告,今后可采用多主体评价等数据收集方法,并且可尝试控制其他相关变量;最后,大学生自我领导力与课堂参与度之间的关系还可能受自我效能感、认知灵活性、责任感等因素的影响(Knotts et al., 2022; Kösterelioglu, 2021; Wang et al., 2021),后续相关研究可进一步探讨。

参考文献

- 蔡林,贾绪计.(2020).学业自我效能感与在线学习投入的关系:学习动机和心流体验的链式中介作用.《心理与行为研究》,18(6),805-811.
- 楚啸原,刘珂,理原,雷雳.(2021).感知易用性会影响网络游戏中虚拟商品的使用意愿么?——感知有用性和玩家神经质的作用.《心理科学》,44(1),134-140.
- 况姗芸,张慧,卢昀,周国林.(2019).基于PRATAM的高校学生SPOC学习意愿影响因素模型构建研究.《现代远距离教育》,(5),34-42.
- 李馨,刘培,李爱梅,王笑天,张俊巍.(2022).领导非工作时间电子通信预期影响下属工作绩效的多路径模型.《心理学报》,54(8),964-978.
- 唐晓莉,宋之杰.(2020).调节定向视角下在线评论感知有用性的眼动研究.《心理科学》,43(1),46-52.
- 王明忠,王梦然,王静.(2018).父母冲突损害青少年学业成绩:努力控制与课堂参与的中介作用.《心理发展与教育》,34(4),434-442.
- 王晓辰,谢江佩,赵映振.(2017).自我领导的个体会减少非伦理行为吗?——问责与法规型伦理氛围的作用.《商业经济与管理》,37(5),52-61.
- 王正新,寿铭焕.(2022).消费者环境知识对绿色消费意向的影响机制研究——基于感知有用性的中介效应分析.《浙江学刊》,(1),123-132.
- 徐佳丽,崔照笛,唐佳益.(2021).本科生课堂参与的质性研究.《高教探索》,(12),58-65.
- 曾琦.(2004).关于小学教师对学生课堂参与的内隐观的研究.《心理学科》,27(5),1228-1229.
- 张哲,王以宁,陈晓慧,高焱.(2016).MOOC持续学习意向影响因素的实证研究——基于改进的期望确认模型.《电化教育研究》,37(5),30-36.
- 赵聪环,周作宇.(2017).论大学生的自我领导力教育.《大学教育科学》,(2),97-103.
- 周浩,龙立荣.(2004).共同方法偏差的统计检验与控制方法.《心理科学进展》,12(6),942-950.
- Amundsen, S., & Martinsen, O. L. (2014). Empowering leadership: Construct clarification, conceptualization, and validation of a new scale. *The Leadership Quarterly*, 25(3), 487-511.
- Appleton, J. J., Christenson, S. L., & Furlong, M. J. (2008). Student engagement with school: Critical conceptual and methodological issues of the construct. *Psychology in the Schools*, 45(5), 369-386.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator - mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182.
- Becker, D. R., Miao, A., Duncan, R., & McClelland, M. M. (2014). Behavioral self-regulation and executive function both predict visuomotor skills and early academic achievement. *Early Childhood Research Quarterly*, 29(4), 411-424.
- Boekaerts, M., & Corno, L. (2005). Self-regulation in the classroom: A perspective on assessment and intervention. *Applied Psychology*, 54(2), 199-231.
- Breevaart, K., Bakker, A. B., Demerouti, E., & Derks, D. (2016). Who takes the lead? A multi-source diary study on leadership, work engagement, and job performance. *Journal of Organizational Behavior*, 37(3), 309-325.
- Büchle, S. (2021). Evaluating the link between attendance and performance in higher education: The role of classroom engagement dimensions. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 46(1), 132-150.
- Buhs, E. S. (2005). Peer rejection, negative peer treatment, and school adjustment: Self-concept and classroom engagement as mediating processes. *Journal of School Psychology*, 43(5), 407-424.
- Christenson, S., Reschly, A. L., & Wylie, C. (2012). *Handbook of research on student engagement* (Vol. 840). New York: Springer.
- Cleary, T. J. (2006). The development and validation of the self-regulation strategy inventory—self-report. *Journal of School Psychology*, 44(4), 307-322.
- Cleary, T. J., & Chen, P. P. (2009). Self-regulation, motiva-

- tion, and math achievement in middle school: Variations across grade level and math context. *Journal of School Psychology*, 47(5), 291 – 314.
- Davis, F. D. (1989). Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of information technology. *Mis Quarterly*, 13(3), 319 – 340.
- Dierendonck, C., Tóth – Király, I., Morin, A. J., Kerger, S., Milmeister, P., & Poncelet, D. (2021). Testing associations between global and specific levels of student academic motivation and engagement in the classroom. *The Journal of Experimental Education*, 91(1), 101 – 124.
- Feldman, J. M., & Lynch, J. G. (1988). Self – generated validity and other effects of measurement on belief, attitude, intention, and behavior. *Journal of Applied Psychology*, 73(3), 421 – 435.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59 – 109.
- Furtner, M. R., Baldegger, U., & Rauthmann, J. F. (2013). Leading yourself and leading others: Linking self – leadership to transformational, transactional, and laissez – faire leadership. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 22(4), 436 – 449.
- Havik, T., & Westergård, E. (2020). Do teachers matter? Students' perceptions of classroom interactions and student engagement. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 64(4), 488 – 507.
- Hayes, A. F. (2017). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression – based approach*. New York: Guilford Publications.
- Helme, S., & Clarke, D. (2001). Identifying cognitive engagement in the mathematics classroom. *Mathematics Education Research Journal*, 13(2), 133 – 153.
- Ho, J., & Nesbit, P. L. (2009). A refinement and extension of the self – leadership scale for the Chinese context. *Journal of Managerial Psychology*, 24(5), 450 – 476.
- Houghton, J. D., & Neck, C. P. (2002). The revised self – leadership questionnaire: Testing a hierarchical factor structure for self – leadership. *Journal of Managerial Psychology*, 17(8), 672 – 691.
- Houghton, J. D., Dawley, D., & DiLiello, T. C. (2012b). The abbreviated self – leadership questionnaire (ASLQ): A more concise measure of self – leadership. *International Journal of Leadership Studies*, 7(2), 216 – 232.
- Houghton, J. D., Wu, J., Godwin, J. L., Neck, C. P., & Manz, C. C. (2012a). Effective stress management: A model of emotional intelligence, self – leadership, and student stress coping. *Journal of Management Education*, 36(2), 220 – 238.
- Iyer, R. V., Kochenderfer – Ladd, B., Eisenberg, N., & Thompson, M. (2010). Peer victimization and effortful control: Relations to school engagement and academic achievement. *Merrill Palmer Q (Wayne State Univ Press)*, 56(3), 361 – 387.
- Knotts, K. G., & Houghton, J. D. (2021). You can't make me! The role of self – leadership in enhancing organizational commitment and work engagement. *Leadership & Organization Development Journal*, 42(5), 748 – 762.
- Knotts, K., Houghton, J. D., Pearce, C. L., Chen, H., Stewart, G. L., & Manz, C. C. (2022). Leading from the inside out: A meta – analysis of how, when, and why self – leadership affects individual outcomes. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 31(2), 273 – 291.
- Kong, Y. (2021). The role of experiential learning on students' motivation and classroom engagement. *Frontiers in Psychology*, 12, 771272.
- Kösterelioglu, M. A. (2021). Self – leadership perception and emotional intelligence as the predictors of cognitive flexibility. *Problems of Education in the 21st Century*, 79(5), 700 – 715.
- Lee, S. K. (2020). The relationship among pre – class learning participation, task value, learning presence, class participation, learning satisfaction in teaching profession courses with flipped learning. *Journal of Learner – Centered Curriculum and Instruction*, 20(1), 127 – 153.
- Li, Y., & Lerner, R. M. (2013). Interrelations of behavioral, emotional, and cognitive school engagement in high school students. *Journal of Youth and Adolescence*, 42(1), 20 – 32.
- Liew, J., Chen, Q., & Hughes, J. N. (2010). Child effortful control, teacher – student relationships, and achievement in academically at – risk children: Additive and interactive effects. *Early Childhood Research Quarterly*, 25(1), 51 – 64.
- Manz, C. C. (1986). Self – leadership: Toward an expanded theory of self – influence processes in organizations. *Academy of Management Review*, 11(3), 585 – 600.
- Matthews, J. S., Ponitz, C. C., & Morrison, F. J. (2009). Early gender differences in self – regulation and academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 101(3), 689 – 704.
- Müller, T., & Niessen, C. (2018). Self – leadership and self – control strength in the work context. *Journal of Managerial Psychology*, 33(1), 74 – 92.
- Napiersky, U., & Woods, S. A. (2018). From the workplace to the classroom: Examining the impact of self – leadership learning strategies on higher educational attainment and success. *Innovations in Education and Teaching International*, 55(4), 441 – 449.
- Neck, C. P., & Houghton, J. D. (2006). Two decades of self – leadership theory and research: Past developments, present trends, and future possibilities. *Journal of Managerial Psychology*, 21(4), 270 – 295.
- Neck, C. P., & Manz, C. C. (2010). *Mastering self – leadership: Empowering yourself for personal excellence* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Núñez, J. L., & León, J. (2019). Determinants of classroom engagement: A prospective test based on self – determination theory. *Teachers and Teaching*, 25(2), 147 – 159.
- Olivier, E., Archambault, I., De Clercq, M., & Galand, B. (2019). Student self – efficacy, classroom engagement, and academic achievement: Comparing three theoretical frame-

- works. *Journal of Youth and Adolescence*, 48(2), 326–340.
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Lee, J., & Podsakoff, N. P. (2003). Common method biases in behavioral research: A critical review of the literature and recommended remedies. *Journal of Applied Psychology*, 88(5), 879–903.
- Preacher, K. J., Rucker, D. D., & Hayes, A. F. (2007). Addressing moderated mediation hypotheses: Theory, methods, and prescriptions. *Multivariate Behavioral Research*, 42(1), 185–227.
- Prussia, G. E., Anderson, J. S., & Manz, C. C. (1998). Self-leadership and performance outcomes: The mediating influence of self-efficacy. *Journal of Organizational Behavior*, 19(5), 523–538.
- Reeve, J. (2013). How students create motivationally supportive learning environments for themselves: The concept of agentic engagement. *Journal of Educational Psychology*, 105(3), 579–595.
- Reeve, J., & Lee, W. (2014). Students' classroom engagement produces longitudinal changes in classroom motivation. *Journal of Educational Psychology*, 106(2), 527–540.
- Rossi, R. A., Krouse, A. M., & Klein, J. (2021). Undergraduate student stress, classroom engagement, and self-directed learning postcurricular revision. *Journal of Nursing Education*, 60(10), 566–569.
- Searle, A. K., Miller-Lewis, L. R., Sawyer, M. G., & Baghurst, P. A. (2013). Predictors of children's kindergarten classroom engagement: Preschool adult-child relationships, self-concept, and hyperactivity/inattention. *Early Education & Development*, 24(8), 1112–1136.
- Silk, J. S., Steinberg, L., & Morris, A. S. (2003). Adolescents' emotion regulation in daily life: Links to depressive symptoms and problem behavior. *Child Development*, 74(6), 1869–1880.
- Skinner, E. A., Kindermann, T. A., & Furrer, C. J. (2009). A Motivational Perspective on Engagement and Disaffection: Conceptualization and Assessment of Children's Behavioral and Emotional Participation in Academic Activities in the Classroom. *Educational and Psychological Measurement*, 69(3), 493–525.
- Stewart, G. L., Courtright, S. H., & Manz, C. C. (2011). Self-leadership: A multilevel review. *Journal of Management*, 37(1), 185–222.
- Sussman, S. W., & Siegal, W. S. (2003). Informational influence in organizations: An integrated approach to knowledge adoption. *Information Systems Research*, 14(1), 47–65.
- Tangney, J. P., Boone, A. L., & Baumeister, R. F. (2018). High self-control predicts good adjustment, less pathology, better grades, and interpersonal success. *Journal of Personality*, 72(2), 271–324.
- Touré-Tillery, M., & Fishbach, A. (2015). It was (n't) me: Exercising restraint when choices appear self-diagnostic. *Journal of Personality and Social Psychology*, 109(6), 1117–1131.
- Virtanen, T. E., Lerkkanen, M. K., Poikkeus, A. M., & Kuorelahti, M. (2015). The relationship between classroom quality and students' engagement in secondary school. *Educational Psychology*, 35(8), 963–983.
- Wang, Y., Gao, H., Liu, J., & Fan, X. (2021). Academic procrastination in college students: The role of self-leadership. *Personality and Individual Differences*, 178, 110866.
- Wolters, C. A. (2004). Advancing Achievement Goal Theory: Using Goal Structures and Goal Orientations to Predict Students' Motivation, Cognition, and Achievement. *Journal of Educational Psychology*, 96(2), 236–250.

The Relationship between Self-leadership and Classroom Engagement in College Students: The Mediating Effect of Self-control and Moderating Effect of Perceived Usefulness

Xu Guanglu¹, Wang Haotian², Wu Chong¹

(1. School of Business, Nanjing University of Information Science and Technology, Nanjing 210044;

2. Economics and Management School, Wuhan University, Wuhan 430072)

Abstract: To explore the relationship and mechanism between self-leadership and classroom engagement in college students. A total of 410 college students participated in the survey. The results showed that (1) Self-leadership significantly and positively affected the self-control and classroom engagement; (2) Self-control mediated the relationship between self-leadership and classroom engagement; (3) Perceived usefulness positively moderated the relationship between self-control and classroom engagement; (4) The indirect effect of self-leadership on classroom engagement through self-control was positively moderated by perceived usefulness. These findings reveal the mechanism of the influence of self-leadership on classroom engagement in college students, which has important practical implications for improving college students' classroom engagement.

Key words: college students; self-leadership; self-control; perceived usefulness; classroom engagement