

# 中学生自我评价的发展及其与学业成绩的关系\*

李晶<sup>1,2</sup> 张杰<sup>1,3</sup> 朱莉琪\*\*<sup>1</sup>

(<sup>1</sup>中国科学院心理研究所,北京,100101) (<sup>2</sup>中国科学院研究生院,北京,100049) (<sup>3</sup>北京市第101中学,100091)

**摘要** 目的:考察中学生自我评价的发展及其与学业成绩的关系。方法:使用About me问卷与长处和困难问卷(SDQ)来调查中学生的自我评价水平,选取语文、数学、英语和总成绩作为学业成绩的指标,对自我评价和学业成绩进行了相关和回归分析。结果:初中生的学业自我评价要好于高中生;中学生自我评价的学业努力程度和学业能力与成绩间存在正相关。长处和困难方面只有总分对数学成绩的负向预测作用较大。结论:不同年级学生在自我评价的不同方面表现出不同特征,初二年级在学业自我评价和长处困难上的得分都较高;学业自我评价对学业成绩的预测作用较明显,本研究中发现对困难方面的自我评价与学业成绩间的关系较弱,但困难总分对数学成绩有一定的负向预测作用。

**关键词** 学业成绩 自我评价 About me SDQ 中学生

## 1 引言

中学生的学业成绩一直以来都是心理学家和教育工作者密切关注的课题。学业成绩是指个体在学业领域所具有的知识、技能或取得的成绩水平。了解学生的学业水平有助于教育工作者有针对性地施教。我国学者成子娟等人曾做过一项小学生的智力因素、非智力因素与学业成绩关系的研究,结果表明除智力因素外,一些学业性非智力因素,如学习独立性、学习自律性、学习情绪稳定性和学习有恒性等对学业成绩均有预测作用(成子娟,侯杰泰和钟财文,1997)。作为动机变量,学习效能感和学习坚持性对学生的学业成绩具有重要的影响作用。学习效能感是指学习者对自己学习能力的主观推测或判断,它会影响学生在学习过程中认知能量的投入、学习策略的运用,从而影响学业成绩(张林和张向葵,2003)。

这些研究结果促使我们思考一个问题,学生的非智力因素究竟是如何对学业成绩产生影响的呢?我们推测学生对自身非智力特征的感知和评价应该是一个很重要的方面。个体的非智力特征,如学习独立性、学习坚持性,在很大程度上是通过个体的感知和评价之后对个体的行为产生影响的。Marsh, Relich 和 Smith(1983)的研究发现,数学和语文成绩与它们各自的自我概念有高相关。李叶和田学红(2002)采用自编的学业自我概念问卷对初中生学业自我概念与学业成绩的关系进行了研究,发现初中生学业自我概念与学业成绩相关显著。Walters 和

Bowen(1997)的研究发现个体感知的同伴认同与学业表现之间存在相关。Kenny 和 Bledsoe (2005)的研究发现个体感知的家庭支持和同伴支持会对学业障碍的感知有影响。可见,个体对自身特征的评价与学业成绩之间存在着紧密的关系,从自我评价的角度出发来关注学业成绩有着积极的意义。

自我评价是个体在参考他人的表现、他人对自己的评价,并在自我认识和自我体验的基础上,对自己做出的有关生理自我、心理自我和社会自我这三个方面的看法和评估(林敏,2008)。本研究中涉及的自我评价主要包括自我认同、学业自我概念以及对自身长处和困难方面的评价。作为学习活动的主体,学生对自身各方面的评价对他们的学业成绩有着非常重要的作用。中学生的自我评价作为一种自我认识和体验,可能会对学习动机、主动性和学习效能感等学业性非智力因素有一定的影响,积极的自我评价更可能会促使学生具有一些良好的学业性非智力特征,如具有较强的学习独立性和学习自律性、有较强的学习恒心、学习动机强烈、具有较高的学习效能感,并不断追求高效的学习策略等。可见,学生的自我评价与其学业性非智力特征之间存在较为紧密的联系。目前,已有大量的研究发现中学生的非智力特征与学业成绩之间存在密不可分的关系(Cennet, 2009; Meera, Steven, & Ronald, 2009),而探查自我评价与学业成绩的直接关系的研究相对较少。我们感兴趣的是作为与学业性非智力特征密切相关的因素,中学生的自我评价与他们的学业成绩之间存在怎样的关系呢?因而,本研究的目

\* 本研究得到国家自然科学基金项目(30970911)和973项目(2010CB8339004)的资助。

\*\* 通讯作者:朱莉琪。E-mail: zhulq@psych.ac.cn

的是考察中学生自我评价的发展及其与学业成绩的关系。

## 2 对象与方法

### 2.1 对象

本研究的调查对象包括北京市初一到高二年级的中学生。本次随机发放问卷共 450 份,收回有效问卷 420 份,各个年级的具体情况见表 1。

表 1 各个年级的人数(N)

	男生	女生	总计
初一	54	50	104
初二	44	36	80
初三	48	50	98
高一	38	34	72
高二	28	38	66

### 2.2 工具

#### 2.2.1 自我评价

本研究中使用了两个工具来测量中学生的自我评价。其中一个是自我问卷 (About me Questionnaire)。它是由 Maras 等人于 2002 年编制的,用来考察儿童对自我的感知和对自我价值感的评价,尤其可以用来考察学生的学业自我概念 (Maras, Brosnan, Faulkner, Montgomery, & Vital, 2006)。该问卷由 29 个条目组成,相邻条目组成因素,每个条目包含五个选项(1=完全不符合,2=比较不符合,3=不确定,4=比较符合,5=完全符合)。问卷共包含 7 个因素,分别为“同伴认同”(Peer Identity)、“家庭认同”(Family Identity)、“学校认同”(School Identity)、“学业努力程度”(Academic Effort)、“学业能力”(Academic Competence)、“学业重要性”(Academic Importance) 和“总体自我价值感”(General Self Worth)。本研究中采用的是中文译本,由中英双语研究者翻译,并进行了信度检验。本次测验 “About me”问卷中同伴认同、家庭认同、学校认同、学业努力程度、学业能力、学业重要性和总体自我价值感各因子的 Cronbach's  $\alpha$  系数分别为 .710、.616、.748、.616、.835、.841、.800,问卷的总体信度系数为 .843。为了更全面地考察自我评价,本研究不仅使用了 About me 问卷来测量自我评价的正性方面,而且还选用了长处和困难问卷 (Strength and Difficulty Questionnaire, SDQ) 来测量自我评价的负性方面。长处和困难问卷是根据 DSM-IV 诊断标准设计的,共包括 3 个版本,自评版、父母版及教师版。本研究中采用了自评版。该问卷由 Goodman 编制 (Goodman, 1997; Goodman,

2001),涉及了内化性问题、外化性问题和同伴关系。内化性问题包括了抑郁、焦虑和躯体化症状;外化性问题则包括品行问题和多动/注意障碍。该问卷的长处部分还测量了儿童的亲社会行为,不仅关注了消极问题,还关注了儿童的积极的一面,比其它问卷考察内容全面(章晨晨, 凌宇, 肖晶, 杨晓来, 杨娟, 姚树桥, 2009)。原始问卷结构共包括 5 个分量表:“情绪症状”(Emotional Symptoms Scale)、“品行问题”(Conduct Problems Scale)、“多动/注意障碍”(Hyperactivity Scale)、“同伴关系问题”(Peer Problems Scale)和“亲社会行为”(Prosocial Behavior Scale)。SDQ 问卷在中国使用的信效度情况已经得到了调查,章晨晨等(2009)的研究发现情绪症状、品行问题、多动/注意障碍、同伴关系问题、亲社会行为各因子的 Cronbach's Alpha 系数分别为 .77、.63、.72、.48、.88,问卷的总体信度系数为 .81。他们的研究还发现 SDQ 的效度较好,结构令人满意,且在不同人群中具有跨性别和跨年龄的稳定性。

#### 2.2.2 学业成绩

为了更全面的考察自我评价与学业成绩之间的关系,本研究不仅使用总体成绩作为指标,还选取了语文、数学和英语成绩作为测量指标,因为对于所有年级来说这三门都是非常基础和重要的课程,此外,我们也假设中学生自我评价的不同方面与不同课程成绩间的关系可能是不一样的。

## 3 结果

### 3.1 中学生自我评价的发展情况

不同年级学生自我评价的描述性统计结果见表 2。

多元方差分析的结果显示,不同年级中学生在自我评价的学业努力程度上的差异显著 ( $F(4, 419) = 4.912, p = .001$ ),多重比较发现初二年级自我评价的努力性要显著高于其它四个年级,初三年级的努力程度要显著高于高二年级。自我评价的学业能力上的年级差异也达到了显著性水平 ( $F(4, 419) = 2.935, p < .05$ ),多重比较发现初二学生自我评价的学业能力显著高于初三、高一和高二年级。五个年级在学业重要性的自我评价上的差异也显著 ( $F(4, 419) = 4.083, p < .01$ ),多重比较发现初一、初二、初三、高一年级自我评价的学业重要性都要显著高于高二年级。五个年级在品行问题上的差异也达到了显著性水平 ( $F(4, 419) = 3.309, p < .05$ ),多重比较发现初二年级的得分显著高于其它四个年级。

五个年级在亲社会行为上的差异显著( $F(4,419)=2.918, p<.05$ ),多重比较发现初一年级的亲社会行为得分显著得低于其它四个年级。另外,五个年

级在长处困难问题上的总得分间的差异也显著( $F(4,419)=2.828, p<.05$ ),多重比较发现初二年级的总得分显著高于初一、初三和高二年级。

表2 不同年级学生自我评价的得分情况( $M \pm SD$ )

		初一	初二	初三	高一	高二
About me	同伴认同	3.37±.85	3.41±.84	3.45±.70	3.48±.77	3.66±.76
	家庭认同	2.96±.88	3.15±.83	3.08±.80	3.18±.71	2.99±.84
	学校认同	2.38±.89	2.68±.98	2.66±.71	2.60±.71	2.63±.80
	学业努力程度	2.81±.62	3.15±.94	2.90±.76	2.75±.69	2.65±.71
	学业能力	3.07±.90	3.21±1.02	2.83±.86	2.90±.72	2.84±.77
	学业重要性	3.26±.94	3.15±.97	3.27±.81	3.15±.79	2.76±.84
SDQ	总体自我价值感	3.66±.81	3.89±.92	3.83±.66	3.85±.75	3.78±.70
	情绪症状	1.58±.44	1.66±.52	1.51±.49	1.54±.42	1.51±.47
	品行问题	.51±.30	.63±.37	.46±.32	.49±.33	.47±.34
	多动/注意障碍	.87±.34	.91±.33	.82±.31	.91±.29	.86±.38
	同伴关系问题	1.89±.29	1.98±.30	1.89±.29	1.94±.30	1.94±.26
	亲社会行为	1.36±.42	1.49±.44	1.51±.37	1.50±.38	1.53±.37
	总分	.84±.21	.93±.21	.84±.21	.88±.20	.86±.25

在性别效应上,男生自我评价的学业努力程度、学业能力和总体的自我价值感都要显著得高于女生( $F$ 值分别为6.402,9.203,6.788,相应的P值分别为.012,.003,.010)。男生在多动/注意障碍上的得分显著高于女生( $F(1,419)=1.850, p=.001$ );在品行问题上的得分也显著高于女生( $F(1,419)=7.264, p=.007$ );而女生在亲社会行为上的得分却显著高于男生( $F(1,419)=9.382, p=.002$ )。

### 3.2 中学生自我评价与学业成绩之间的相关关系

我们对中学生各科成绩间的相关情况进行了分析,结果见表3。可见除数学成绩与总分间的相关不显著之外,其它成绩间以及与总分间的相关都非常显著。

表3 中学生各科学习成绩间的相关情况

	语文成绩	数学成绩	英语成绩
数学成绩	.602***		
英语成绩	.527***	.540***	
总分	.283***	.009	.212***

注: \*代表在.05水平上显著; \*\*代表在.01水平上显著;

\*\*\*代表在.001水平上显著(以下同)

我们对自我评价得分与学业成绩指标进行了相关分析,结果见表4。可见自我评价的学业能力与各种学业成绩间都存在正相关。中学生自我评价的学业努力程度与语文、英语和总成绩之间存在显著的正相关。多动/注意障碍和同伴关系问题与数学成绩之间存在显著负相关。此外,总体自我价值感和长处困难总分与数学成绩之间也都存在负相关。

### 3.3 中学生学业成绩影响因素的多变量回归分析

以总成绩为因变量,以年级、性别、About me 和 SDQ 问卷的各因子分和总分为自变量,进行了逐步进入的多元回归分析,结果见表5。

表4 中学生自我评价与学业成绩间的相关情况

	语文成绩	数学成绩	英语成绩	成绩总分
同伴认同	-.054	-.043	-.037	-.015
家庭认同	.033	.022	.068	.102*
学校认同	-.029	-.026	-.013	.105*
学业努力程度	.130**	.053	.185***	.175***
学业能力	.248***	.225***	.368***	.272***
学业重要性	.006	.022	.075	-.109*
总体自我价值感	-.016	-.128**	.000	.027
情绪症状	-.057	-.054	.004	-.028
品行问题	-.070	-.074	.036	.002
多动/注意障碍	-.118*	-.134**	-.073	-.086
同伴关系问题	-.067	-.121*	-.005	.051
亲社会行为	.016	-.095	-.042	.107
长处困难总分	-.090	-.151**	-.023	.017

结果发现依次进入回归方程的是年级、自我评价的学业能力、总体自我价值感、自我评价的学业努力程度和性别,总体的解释率达到了32.6%,五个变量的解释率依次为19.7%,1.8%和.9%,.7%,.5%。以语文成绩为因变量的回归分析发现依次进入回归方程的是性别、自我评价的学业能力、和总体自我价值感,总体的解释率达到了9.9%,三个变量的解释率依次为5.1%,3.8%和1.0%。以数学成绩为因变量的回归分析发现依次进入回归方程的是年级、SDQ 总分、自我评价的学业能力和总体自我价值感,总体的解释率达到了15.5%,四个变量的解释率依次为7.0%,2.5%,2.5%和3.5%。以英语成绩为因变量的回归分析发现依次进入回归方程的是年级、自我评价的学业能力、性别和总体自我价值感,总体的解释率到了39.7%,四个变量的解释率依次为28.0%,8.6%,2.6%和.5%。

## 4 讨论

### 4.1 中学生自我评价的发展情况

表 5 中学生学业成绩影响因素的多元回归分析

因变量	自变量	R <sup>2</sup>	△R <sup>2</sup>	B	β	t	p
总成绩	年级	.197	.197	33.440	.497	11.979	.000
	学业能力	.305	.108	33.964	.313	6.576	.000
	总体自我价值感	.314	.009	-15.530	-.128	-2.952	.003
	学业努力	.321	.007	12.615	.103	2.186	.029
	性别	.326	.005	15.386	.082	1.969	.050
	性别	.051	.051	5.477	.213	4.445	.000
语文成绩	学业能力	.089	.038	3.462	.233	4.692	.000
	总体自我价值感	.099	.010	-1.972	-.119	-2.402	.017
	年级	.070	.070	-3.247	-.234	-5.045	.000
	SDQ 总分	.095	.025	-15.046	-.168	-3.670	.000
数学成绩	学业能力	.120	.025	5.025	.225	4.635	.000
	总体自我价值感	.155	.035	-5.056	-.202	-4.192	.000
	年级	.280	.280	-6.966	-.499	-12.711	.000
	学业能力	.366	.086	6.701	.297	7.215	.000
英语成绩	性别	.392	.026	6.794	.174	4.418	.000
	总体自我价值感	.397	.005	-2.245	-.089	-2.188	.029

本研究发现初二学生自我评价的学业能力和学业努力程度都比初三、高一和高二年级要显著得高。侯会玲(2007)发现初一和初二学生的学业自我概念要比初三高。这可能是因为初一和初二学生面对的学业课程相对容易,他们对自己的学业能力较为自信,而初三学生和高中生一方面要面对中考和高考的压力,另一方面学业课程的难度也有了较大的提高,因而自我评价的学业能力有所下降。Ranjita 和 McKean(2000)的研究也表明,当学生知觉到来自学业上的压力时,会对自己学习能力的评价不高,导致学业自我概念降低。研究还发现初一、初二、初三、高一年级自我评价的学业重要性都要显著高于高二年级。郭成(2006)对青少年学业自我的研究也发现,初中一年级处于学业自我发展的相对高峰期,而高中阶段尤其是高二、高三处于发展的低谷期,也是学业自我发展的转折期,这与本研究的结果相一致。此外本研究还发现初二学生在品行问题上的得分比其它年级显著得高。

从以上的分析可以看出初二年级学生在自我评价上的表现比较特别,他们不仅在学业努力程度和学业能力上表现出较高的自我评价,而且在 SDQ 的情绪症状、品行问题和同伴关系上得分也较高。初二是一个比较特别的年级。Maras, Carmichael, Patel, 和 Wills (2007)发现了“十年级效应”(“year 10” effect),即 14—15 岁的十年级学生(相当于中国的初二年级)在大多数方面比其它年龄更大或更小的学生都表现得更消极,这个现象得到了许多研究的支持。Larson, Moneta, Richards, 和 Wilson (2002)发现青少年的情绪状态随着年龄而变得更消极,在 14—15 岁达到一个最低点,之后在青春期后期又会随着年龄不断上升。Baldwin 和 Hoffman (2002)也发现了相似的证据,即 14 岁左右的发展会

出现一个短暂的下降趋势,在这一时期个体的生理、心理和社会认同都发生了改变,这些促使了自我意识的增长。青春期早期的发展变化较大,其中对青少年自我概念影响最大的是青春期的发育以及灰质容积的改变,尤其是前额叶灰质容积的变化。这些变化可能会对情绪和行为产生一定的影响(Sisk, & Zehr, 2005)。Canals, Vigil - Colet, Chico, 和 Martí - Cennerberg (2005)发现随着青春期的发育,神经质有所减少,而外向性、精神质和反社会行为都有所增加。人格的不稳定性会影响情绪、行为和对学习和学校的态度。这也在一定程度上解释了初二年级学生在 SDQ 上表现出更大的困难。然而,我们也发现初二年级学生自我报告的学业努力程度和学业能力都较高。这可能归因于中国的教育制度。在中国,义务教育包括小学和初中,高中不属于义务教育范畴。这样初二是一个很重要的时期。学业成绩好的学生会有更好的机会进入高中,而那些学业成绩不好的学生将会在一年后结束他们的教育经历。家长和学校都对这一年级的学生严格管教,并督促他们努力学习,因而初二学生为了在充满竞争性的将来有更好的成绩而会表现出较高的学业努力程度。

本研究发现中学生在自我评价上的性别效应表现为男生自我评价的学业努力程度、学业能力和总体的自我价值感都要高于女生。多项研究发现了同样的结果。郭成(2006)发现我国青少年的学业自我发展在总体上不存在显著的性别差异,不过在具体因子上存在显著性别差异,如在学业能力知觉上,男生优于女生。赵小云(2007)发现男生对学业能力的知觉要高于女生。这可能与男女生对自己的角色期待不同有关。Corbin, Lander, Fetlz, 和 Senior (1983)的研究发现,男性善于吹嘘、自夸、有过高估

计自己表现的倾向,而女性则更多地是谦虚,倾向于低估自己的表现。

#### 4.2 中学生自我评价与学业成绩之间的关系

Marsh (1989)指出采用学业自我概念来研究其与学业成绩的关系更有意义。本研究发现中学生自我评价的学业能力与学业成绩的各个指标间都存在正相关。回归分析结果也显示自我评价的学业能力对各种成绩都有正向预测作用,学业努力程度对总成绩也有正向预测作用。这说明学业自我概念与学业成绩间的关系较密切。这与许多研究结果相一致。Marsh 和 Yeung (1997)认为学业自我概念能在很大程度上预测学习成绩,他们发现语文和数学自我概念分别与语文和数学成绩之间存在高的正相关。李叶和田学红(2002)发现初中生学业自我概念与学业成绩相关显著,而且表现出不同的年级特点,初一、初二普遍高于初三。

研究发现多动/注意障碍与数学成绩间存在负相关,但回归分析的结果显示多动/注意障碍对学习成绩并没有预测作用,这其中一个可能的原因是多动/注意障碍和学习成绩都与第三个因素有关,也有可能是因为本次测验中正常中学生在此因子上的得分都比较低,从而使得多动/注意障碍对学习成绩的预测作用没有显现出来,以后的研究中可以选择注意障碍的被试,如多动症人群作为测查对象来考察多动/注意障碍对学业成绩的影响作用。长处与困难量表总分与数学成绩间存在负相关,而且对数学成绩有负向预测作用。这说明中学生的情绪问题、行为问题、注意障碍问题、同伴关系问题等虽然单独对数学成绩没有预测作用,但综合起来却对数学成绩有负向预测作用,这说明对中学生困难的各个方面同时进行一定的引导和帮助可能会对他们数学成绩的提高起到促进效果。

此外,研究还发现年级对数学和英语成绩有负向预测作用,年级越高,这两门成绩就越低,这可能是因为随着年级增高,数学和英语的学业任务难度也相对增强,因而相应的学业成绩有所降低。此外,性别对语文、英语和总成绩的影响较大,女生的语文和英语成绩都比男生要高,这可能是与女性更擅长于语言学习有关。

#### 4.3 本研究的不足与展望

本研究中选用的是正常中学生,他们在长处困难量表(SDQ)上的得分普遍较低,从而在一定程度上削弱了其对学业成绩的预测作用。今后的研究需选取异质被试来更全面深入地探讨中学生自评的长

处和困难情况与学业成绩间的关系。未来研究的另一个方向是针对正常中学生被试采用更有区分度的测量长处和困难情况的自评工具来进行评估,同时也可结合父母和教师的评价来综合进行考虑。

### 5 结论

中学生的自我评价表现出不同的年级特征。初二学生比较特别,他们不仅有较高的学业自我评价,而且 SDQ 的得分也较高。中学生的学业自我评价情况与学业成绩间的关系密切,尤其是自我评价的学业能力对学业成绩的正向预测作用较大。长处与困难的总体情况对数学成绩有负向预测作用,而其具体的各个方面对学业成绩均没有预测作用。

### 参考文献

- 成子娟,侯杰泰,钟财文.(1997).小学生的智力因素、非智力因素与学业成就.《心理科学》,20, 514-518.
- 郭成.(2006).青少年学业自我研究.重庆:西南大学教育科学研究所博士论文.
- 侯会玲.(2007).初中生学业自我概念、成就目标定向与学业求助行为关系的研究.保定:河北师范大学硕士学位论文.
- 李叶,田学红.(2002).初中生学业自我概念与学业成就的相关研究.《湖北民族学院学报(哲社版)》,20, 76-79.
- 林敏.(2008).学校、家庭因素对小学六年级学生自我评价的影响.《心理研究》,1, 77-81.
- 章晨晨,凌宇,肖晶,杨晓来,杨娟,姚树桥.(2009).中文版长处和困难量表(自评版)在832例青少年中的试用.《中国临床心理学杂志》,17, 8-11.
- 张林,张向葵.(2003).中学生学习策略运用、学习效能感、学习坚持性和学习成就关系的研究.《心理科学》,26, 603-607.
- 赵小云.(2007).中学生学业自我发展及其与人格特征和学业成就的关系研究.重庆:西南大学教育科学研究所硕士论文.
- Baldwin, S. A. & Hoffman, J. P. (2002). The dynamics of self-esteem: a growth curve analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 31, 101-113.
- Canals, J., Vigil-Colet, A., Chico, E., & Martí-Cenneberg, C. (2005). Personality changes during adolescence: the role of gender and pubertal development. *Personality and Individual Differences*, 39, 179-188.
- Cennet Engin-Demir. (2009). Factors influencing the academic achievement of the Turkish urban poor. *International Journal of Educational Development*, 29, 17-29.
- Corbin, C. B., Lander, D. M., Fetzl, D. L., Senior, K. (1983). Sex differences in performance estimates female lack of confidence vs. male boastfulness. *Research quarterly for exercise and sport*, 54, 407-410.
- Goodman, R. (1997). The strengths and difficulties questionnaire: a research note. *Journal of child psychology and psychiatry*, 38, 581-586.
- Goodman, R. (2001). Psychometric properties of the strengths and

- difficulties questionnaire. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 40, 1337–1345.
- Kenny, M. E. & Bledsoe, M. (2005). Contributions of the relational context to career adaptability among urban adolescents. *Journal of Vocational Behaviour*, 66, 257–272.
- Larson, R. W., Moneta, G., Richards, M. H., & Wilson, S. (2002). Continuity, stability and change in daily emotional experience across adolescence. *Child Development*, 73, 1151–1165.
- Maras, P., Brosnan, M., Faulkner, N., Montgomery, T., & Vital, P. (2006). 'they are out of control': self – perceptions, risk – taking and attributional style of adolescents with SEBDs. *Emotional and Behavioral Difficulties*, 11, 281–298.
- Maras, P., Carmichael, K., Patel, S., Wills, J. (2007). 'The trouble with Year 10' 13–16 year old school students' attitudes to higher education. *Social Psychology of Education*, 10, 375–379.
- Marsh, H. W. (1989). Achievement and sex effects in multiple dimensions of self – concept: Preadolescence to early adulthood. *Journal of educational Psychology*, 81, 417–430.
- Marsh H. W, Relich J. D., & Smith I. D. (1983). Self – concept: the construct validity of interpretations based upon the SDQ. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, 173–184.
- Marsh, H. W., Yeung, A. S. (1997). Causal effects of academic self – concept on academic achievement: Structural equation models of longitudinal data. *Journal of educational psychology*, 89, 41–54.
- Meera Komarraju, Steven J. K., Ronald R. S. (2009). Role of the Big Five personality traits in predicting college students' academic motivation and achievement. *Learning and Individual Differences*, 19, 47–52.
- Ranjita Misra, Michelle McLean. (2000). College students' academic stress and its relation to their anxiety, time management, and leisure satisfaction. *American Journal of Health Studies*, 1, 12–15.
- Sisk, C. L. & Zehr, J. L. (2005). Pubertal hormones organize the adolescent brain and behavior. *Frontiers in Neuroendocrinology*, 26, 163–174.
- Walters K., Bowen, G. L. (1997). Peer group acceptance and academic performance among adolescents participating in a dropout prevention program. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 14, 413–426.

## The Development of Middle School Students' self-evaluation and Its Relationship With Academic achievement

*Li Jing<sup>1,2</sup>, Zhang Jie<sup>1,3</sup>, Zhu Lili<sup>1</sup>*

(<sup>1</sup> Institute of Psychology, Chinese Academy of Sciences, Beijing, 100101)

(<sup>2</sup> Graduate School of Chinese Academy of Sciences, Beijing, 100049) (<sup>3</sup> Beijing No. 101 Middle School, Beijing, 100091)

**Abstract** Self-evaluation means that an individual assesses oneself in aspects of the physical self, the mental self and the social self, based on others' performance, others' evaluation on one's own, self-awareness and self-experience. Positive self-evaluation may encourage students to have some good non-intellectual academic characteristics. Many studies have found that there is a close relation between middle school students' non-intellectual academic characteristics and academic achievement. However, there is few study focus on the relationship between self-evaluation and academic achievement. The present study aimed to explore the development of middle school students' self-evaluation and the relationship between the self-evaluation and the academic achievements.

*About Me Questionnaire* and *Strength and Difficulty Questionnaire* (SDQ) were employed to measure the self-evaluation. The academic achievement was measured by the scores of Chinese, Maths, and English. Correlation and regression analyzes were conducted.

It showed that the junior high school students' academic self-concept was better than that of the senior high school students'. There was a statistically significant positive correlation between self-evaluated academic effort and academic achievement, and a statistically positive correlation between self-evaluated academic competence and academic achievement was also found. Furthermore, self-evaluated academic competence could predict the academic achievement better positively. As for SDQ, there was a statistically significant negative correlation between peer relation and Math score. A statistically significant negative correlation between hyperactivity/ attention disorder and Math score was also found, but the relation between the total score of SDQ and Math score was not. Only the total score of SDQ could predict Maths score negatively.

There were differences in self-evaluation with different grades of students; however, the junior two students' scores in most aspects were all higher than those of other grades of students. The academic self-evaluation and academic achievement were found to be closely related. Moreover, the academic achievement could be better predicted by academic self-evaluation and gender, whereas the relationship between SDQ and academic achievement was weak in this study. However, the Maths score could be negatively predicted by the total score of SDQ.

**Key words** academic achievement, self – evaluation, About me, SDQ, middle school students