

教育自卑心理：城乡资源差距下乡村学生学业自我效能感研究

白雪梅

内蒙古师范大学 内蒙古 呼和浩特 011517

【摘要】：城乡教育优质均衡发展进程中，教育差距已从显性硬件差异延伸至隐性心理认知层面。乡村学生长期处于资源弱势处境，学业自我效能感普遍偏低，教育自卑心理成为制约其成长的深层阻碍。本文以学业自我效能感理论与文化资本理论为基础，从学校资源、家庭文化资本、心理支持体系三个维度梳理城乡教育差距的核心表征，剖析资源约束下乡村学生教育自卑的生成机制。研究发现，城乡资源差距通过挫败学习体验、强化社会比较、限制认知视野、缺位正向支持四重路径，持续削弱乡村学生的学业自我效能感。据此提出精准补全资源短板、激活本土文化资本、构建协同心理支持网络的优化路径，为缓解乡村学生教育自卑、推进深层教育公平提供参考。

【关键词】：乡村学生；教育自卑；学业自我效能感；城乡教育差距；文化资本

DOI:10.12417/2705-1358.26.13.011

1 引言

义务教育均衡发展政策推进下，我国乡村学校办学硬件已显著改善，但城乡教育深层差距并未消弭。相较于校舍、设备等可见差异，乡村学生在自我认知、心理发展层面的弱势更具隐蔽性与持久性，教育自卑便是典型表现：乡村学生普遍对自身学业能力评价偏低，在城乡对照中易产生边缘感与挫败感，这种消极认知会进一步削弱学习主动性，制约学业发展与长期成长。

学业自我效能感是衡量学生学习自信的核心指标，指个体对自身完成学业任务、实现学习目标的能力判断，直接影响学生的努力程度、抗挫能力与目标选择。现有研究证实，教育资源差异会显著影响学生自我效能感。洪晨基于西部乡镇中学的田野调查发现，作为一种集体性的思维与行动图式“身平心不平”体现了乡村学生在普职分流境遇下对于阶层再生产的局部洞察，他们在教育欲望与实践策略之间不断调适，生产出了一种独特的生活方式，表现为“心有期待、身难自控”¹。谢爱磊针对精英高校农村籍学生的研究指出，农村学生的一种特殊主观建构——对自身社会能力的系统“低估”。由于自认为缺乏在精英环境中被认可的“知识”和“文化技能”，接受访谈的农村籍大学生普遍倾向对自身的社会能力进行负面评价²。

文化资本理论为理解该问题提供了深层视角。葛霆等学者的实证研究表明，文化资本未能直接提升学生学业成就，而是通过提高个体的自我效能感间接影响了学业成就，这一模式同时适用于客体化文化资本和具身化文化资本，乡村家庭文化资本存量不足，会直接降低学生的学业自信，进而拉大城乡学业差距³。程猛等提出的“底层文化资本”理论补充了反向视角，认为乡村学生的韧性、责任感等特质是独特优势资源，可成为消解自卑的内生动力⁴。

既有研究多将自我效能感作为学业成就的中介变量，较少聚焦乡村学生教育自卑心理本身，对资源差距与心理认知的作用机制梳理不够系统。本文整合现有研究成果，系统剖析城乡资源差距削弱乡村学生学业自我效能感的内在逻辑，提出针对性优化路径，为乡村学生心理健康发展与教育公平深化提供理论参考。

2 城乡教育资源差距的核心表征

城乡教育资源差距是系统性结构问题，覆盖学校办学、家庭文化、心理支持多个层面，构成乡村学生教育自卑生成的客观土壤。

2.1 学校教育资源的质效落差

城乡学校优质教学资源的差距直接影响学生的学习体验与自我认知。一方面，数字化与素质教育资源适配性不足。乡村学校虽已普及多媒体设备，但同步课堂、智慧教学资源多照搬城市内容，脱离乡村学生的生活经验与认知基础，学生难以获得学习成就感。同时，乡村学校艺体场馆、图书资源更新缓慢，学科专职教师紧缺，学生多元发展受限，在综合素质评价中天然处于劣势。

另一方面，师资队伍结构性短板突出。乡村教师老龄化明显，青年特岗教师流失率高，师资稳定性不足，学生难以获得持续的学业反馈与情感联结。非教学任务挤占教师精力，教师难以关注每个学生的学习状态，正向鼓励与个性化指导严重不足。教师对乡村学生的低期待，也会通过日常言行传递给学生，进一步降低其自我效能感。

2.2 家庭文化资本的代际弱势

城乡家庭教育资源的差距更具隐蔽性，影响也更持久。乡村家庭普遍文化资本存量不足：父母受教育程度偏低，缺乏对

学习方法、升学路径的认知,仅能在道德层面要求孩子“用功读书”,无法在学业规划、思维训练上给予具体指导。学生遇到学习瓶颈时,难以从家庭获得有效支持,容易陷入“努力也没用”的无力感。

同时,乡村家庭多持有“读书跳农门”的功利化教育观,高度关注学业成绩,却忽视学生的心理状态与情绪变化。高期待与低支持的矛盾,使学生遭遇学业挫折时,既无法获得情感安慰,又背负改变家庭命运的沉重压力,极易陷入自我否定与自卑情绪。

2.3 心理健康支持的供给缺位

心理健康资源是乡村教育的突出短板,也是教育自卑持续固化的重要原因。任海涛的研究指出,很多乡村学校缺乏高水平管理者和教师,缺乏欺凌预防教育的课程资源、专门人员和有效指导。同时,部分乡村学校硬件设施相对较差,缺乏必要的技术条件对学生欺凌行为进行有效预防^⑤。普通教师缺乏专业心理知识,面对学生的自卑、焦虑等情绪,多以批评说教应对,无法提供有效疏导。

对于大量乡村留守儿童而言,家庭层面的情感支持更为匮乏。父母外出务工导致亲子沟通不足,隔代教养多关注物质温饱,忽视心理需求,学生负面情绪无处宣泄。学校与家庭的双重支持缺位,使自卑心理得不到及时干预,不断累积并固化为稳定的性格特质,对学生长期发展造成深远影响。

3 资源差距削弱乡村学生自我效能感的内在机制

城乡教育资源的结构性差距并非直接导致教育自卑,而是通过多重中介路径持续作用于学生自我认知系统,逐步削弱其学业自我效能感,最终形成稳定的自卑心理。

3.1 成败体验匮乏:学习挫败的持续强化

成败经验是影响自我效能感最核心的因素,反复的成功会提升自信,持续的失败则会消解自我效能。教学资源不足直接提升了学习难度,脱离学情的同步课堂、缺失的实践课程,使学生长期处于被动接受状态,难以获得掌握知识的成就感。单一分数评价体系下,多数普通学生很难获得正向反馈,学习挫败感不断累积。数字时代的注意力分散进一步加剧该问题:短视频、网络游戏占用学生大量精力,导致课堂效率下降、学业表现滑坡,而现实中的学业挫败又促使学生转向虚拟世界寻求成就感,形成恶性循环。持续的失败体验不断强化“我学不好”的消极认知,最终固化为低自我效能感与自卑心理。

3.2 社会比较凸显:城乡对照下的自我贬损

社会比较是个体形成自我认知的重要途径,就学流动加剧与互联网普及,使乡村学生频繁处于向上社会比较场景中,持

续的对照不断强化其弱势认知。一方面,跨区域就学使城乡学生同处一个场域,双方在视野见识、综合素质上的差异直观显现,乡村学生容易产生“不如人”的心理落差。另一方面,互联网打破了空间壁垒,社交平台上城市学生的生活与学习场景全天候冲击乡村学生的认知,加剧其相对剥夺感。

3.3 文化资本薄弱:认知层面的自我设限

家庭文化资本的代际弱势,是乡村学生低自我效能感的深层根源,从认知层面塑造着学生对自身能力的判断,使自卑具有代际传递特征。乡村父母无法提供有效的学习策略与成长指导,学生学习效率偏低,容易产生能力不足的自我判断。同时,家庭教育视野的局限压缩了学生的自我期待,学生对未来发展认知模糊,内在学习动力不足,遇到困难时更容易放弃,进一步印证“自己不行”的消极预设。父辈在城乡流动中的弱势体验,也会潜移默化传递给子女,使其默认自身在教育场域中的弱势地位,不敢争取发展机会。

3.4 正向支持缺位:言语鼓励的系统性缺失

言语劝说是自我效能感的重要来源,来自教师、家长的正向肯定能有效提升学生自我信心。而乡村学生面临的恰恰是多元正向支持的系统性缺位。学校层面,教师教学与行政任务繁重,精力多集中在尖子生与问题学生身上,占比最高的中等生很少获得针对性关注与鼓励,自我效能感难以提升。家庭层面,父母要么缺位,要么只关注分数结果,忽视孩子的努力过程,无法提供情感支持与正向反馈。同辈群体中,多数学生处于相似的资源处境,难以提供积极的榜样示范,反而容易形成“读书无用”的消极氛围。正向言语支持的全面缺位,使乡村学生的自我认知缺乏外部肯定支撑,最终演变为稳定的教育自卑心理。

4 提升乡村学生学业自我效能感的实践路径

消解乡村学生的教育自卑心理、提升其学业自我效能感,不能仅靠单一的资源补给,需要从资源适配、文化赋能、心理支持三个维度协同发力。

4.1 精准补齐资源短板,增加成功学习体验

消解教育自卑的前提,是缩小城乡教育的质效差距,为乡村学生创造更多获得成功体验的机会。一是推进教学资源在地化适配,结合乡村学生的认知基础与生活经验调整难度,在逐步掌握知识的过程中积累成就感。二是补齐素质教育资源短板,配齐专职音体美、实验教师,搭建校园展演平台,用多元评价替代单一分数评价,让学生在不同领域获得正向反馈。三是加强乡村教师队伍建设,引导教师关注学生个体进步,发挥言语支持对自我效能感的提升作用。

4.2 激活本土文化资本，重构多元评价体系

消解自卑不能一味向城市标准看齐，更要激活乡村学生自身的优势资源，建立多元化价值评价体系。学校教育应主动肯定这些品质，改变“乡村等于弱势”的刻板认知，引导学生将自身特质转化为学习与成长的优势，建立内生性自信。

同时，要挖掘乡土文化的育人价值，将乡土资源融入课堂教学，增强学生的乡土文化认同与身份自豪感，避免单一城市评价标准带来的自我贬损学业成绩导向的教育环境制造了一场个人能力的幻觉，成绩作为显示个人能力的显著标志，将其其他方面的能力排除外。在成绩导向的学校场域中易于产生对于自身能力的低估与怀疑，以自我隔离的方式主动边缘化。引导学生将“争气”的目标从“跳出农门”拓展为自我成长、建设家乡的多元追求，拓宽自我实现路径，缓解单一评价带来的自卑。

4.3 构建协同支持网络，强化心理干预引导

针对乡村学生心理支持缺位的现状，需构建家校社协同的心理健康支持体系。学校层面要配齐专职心理健康教师，常态化开设心理课程与团体辅导，建立学生心理档案，对自卑、焦虑等问题早发现、早干预；同时培训全体教师的心理疏导能力，将心理关怀融入日常教学。

家庭层面要通过家长学校、线上讲座等方式，向乡村家长普及教育与心理知识，引导其转变唯分数论的观念，关注孩子的努力过程与情绪状态，多给予情感支持与正向鼓励。依托乡村社区阵地，引入返乡大学生、乡贤等力量开展榜样教育，为乡村学生提供贴近自身经验的成长参照，激发其成长动力。通过多方协同，为乡村学生构建全方位的心理支持网络，及时疏导负面情绪。

5 结论

城乡教育资源差距不仅体现在物质层面，更深刻作用于学生的心理认知层面。学校资源质效落差、家庭文化资本弱势、心理支持供给缺位，通过挫败学习体验、强化社会比较、限制认知视野、缺位正向支持四重机制，持续削弱乡村学生的学业自我效能感，催生具有普遍性的教育自卑心理，成为制约乡村学生成长与教育公平深化的深层阻碍。

推动教育公平向纵深发展，需要从关注硬件均衡转向关注心理公平。通过精准适配教学资源、激活本土文化资本、构建协同心理支持网络，既能夯实乡村学生成长的客观基础，也能重塑其积极的自我认知，从根源上消解教育自卑心理。唯有让乡村学生不仅能获得平等的教育机会，更能拥有从容成长的心理底气，才能实现更高质量、更有温度的教育公平。

参考文献：

- [1] 洪晨.乡村学生就学文化的生产——基于西部乡镇中学普职分流的田野调查[J].教育学报,2025,21(6):151-165.
- [2] 谢爱磊,白宜凡.“自我低估”:精英大学农村籍大学生社会能力的自我建构[J].教育研究,2023,44(5):103-118.
- [3] 葛霆,吴晨硕.文化资本如何生效——学业成就分化的内在机制与学校教育倾向差异[J].青年研究,2025,(5):20-38.
- [4] 程猛,康永久.“底层文化资本”的第二次诞生[J].清华大学教育研究,2025,46(3):58-68+87.
- [5] 任海涛.维护乡村学生心理健康:问题与对策[J].人民论坛,2024,(20):92-97.