

大鱼小池效应研究评价及展望*

江汶¹ 佐斌^{**1,2}

(¹华中师范大学心理学院, 武汉, 430079) (²青少年网络心理与行为教育部重点实验室, 武汉, 430079)

摘要 大鱼小池效应(Big Fish Little Pond Effect)是解释不同教育情境中学生自我概念水平的一个特定概念, Marsh 将其定义为:能力同等的学生,在平均成绩较高的学校或班级里的学业自我概念较低,而在平均成绩较低的学校或班级则学业自我概念会较高。大鱼小池效应包括学生采用概括他人和特定他人的比较标准所分别产生的同化效应和对比效应,社会比较对学业自我概念的形成具有特定影响。大鱼小池效应的未来研究可以从研究方法的改进、调节变量的控制和跨文化比较等方面拓展。

关键词 大鱼小池效应 学业自我概念 社会比较 同化效应 对比效应

大多数教师和家长一般会认为:进入学生平均成绩较高的好学校能获得更多的教育收益,如学业成绩提高、抱负水平增强、未来成就更大等。然而,大量研究得出的结论却和教师与家长们的想法并不一致(Marsh, Kong, & Hau, 2000; Seaton, Marsh, & Craven, 2009; Seaton, Marsh, & Craven, 2010):能力水平同等的情况下,进入平均成绩较高的好学校的学生的未来发展总体上反而不及在普通学校的学生。Marsh(1987)对中小学学生的学业自我概念的研究发现:同等能力水平的学生,在平均成绩比较高的学校或班级里会呈现出比较低的学业自我概念,而在平均成绩较低的学校或班级里则呈现较高的学业自我概念,这就是大鱼小池效应(Big Fish Little Pond Effect, BFLPE)。学校或班级平均成绩水平对学业自我概念产生的负向影响,主要表现在学业自我概念在认知上的对比效应。

积极的自我概念不仅能显著预测人的心理健康程度,而且对人体机能的各个方面具有重要的增益功能,因此激发与培养学生积极的自我概念成为世界各国教育领域的重要目标之一(Marsh & Craven, 2002)。国内外关于学业自我概念的研究发现,学业自我概念与成就归因、学习动机、课堂出勤率和课程选择以及随后的教育成就水平显著相关(Seaton, Marsh, & Craven, 2009; Marsh, 2007; 张潮, 渠玉红, 2010)。学业自我概念不仅受学生个人能力的影响,也会随着学生所在班级环境的不同而变化。因此,注重对学生的学习与教育环境的控制与改善,发挥社会比较在增强和促进学生的学业自我概念的积极作用,正是研究 BFLPE 的意义所在。

1 BFLPE 的理论基础

1.1 社会比较理论

Festinger(1954)提出:个体具有评价自己能力和观点的动机,当人们无法获得客观和确定的手段进行自我评价时,就会倾向于通过与他人的比较来判明自己的能力和观点,所以比较的参照对象和比较结果对个体的自我认知和行为具有重要影响。在自我认知的过程中,具有相同的客观特征和成就的个体因为使用参照系和比较标准的不同,可能产生截然不同的自我概念。个体在自我评价时,如果比较或参考框架(frame of reference)不确定或者被忽视,就无法客观正确地了解自我。

处于学校或班级中的学生个体,在知觉自我能力时,可以用来参照和比较的线索与对象各种各样,但是课程考试总分或单门课程分数这类学习成绩,往往是学生采用的最直接、最客观、也是潜在的比较线索。学业成绩的比较会直接影响和形成自己的学业自我概念。教学实践告诉发现,即使学生个体淡化和其他学生比较成绩,家长、老师有意或无意识引导,也会让学生会自发或被迫卷入和班级其他同学的比较中。在 BFLPE 中,学生的比较目标定义为班级平均水平,是一种由学生所处的教育环境导致的被迫向上比较。

1.2 Marsh 的假设

学业自我概念是一个多维度的等级结构,学业成绩与学业自我概念存在显著相关关系,但个人成绩和学校的学生平均学业水平对自我整体自尊和自我概念的其它组成部分(身体自我概念、理想自我概

* 本研究得到教育部人文社会科学重大攻关项目(11JZD006)的资助。

** 通讯作者:佐斌。E-mail: zuobin@mail.ccnu.edu.cn

念等)没有显著影响。一般学业自我概念包括学生对成绩的自我感知,对自我学习能力的感知,对成功和失败的期望和学业自我信念等。而一般学业自我概念又可以进一步细分为数学、言语等具体学科的学业自我概念。Marsh 从学业成绩和学业自我概念的角度出发提出了一系列有关 BFLPE 的假设 (Marsh, et al., 2008a),图1所示:

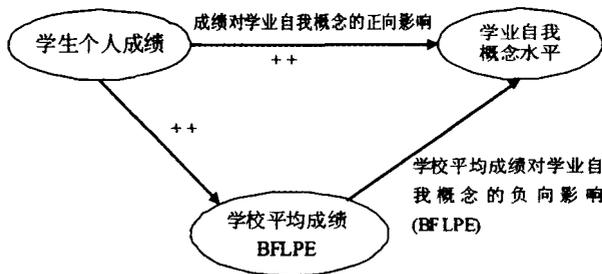


图1 大鱼小池效应理论构想 (Marsh, 2007)

(“+”表示正相关,“-”表示负相关)

(1) 学生个人成绩对学业自我概念产生积极影响。

(2) 因为学生的参考框架建立在本校同学成绩基础之上,学生的平均学业自我概念在高能力和低能力的学校中水平相似。但是能力同等水平的学生,在高能力学校的学业自我概念要显著高于低能力学校的学生。

(3) 在控制学生个人能力水平后,学校平均能力水平与学业自我概念负相关。

(4) 控制学校平均能力水平后,学业自我概念与学生能力水平高相关。

(5) 采用个体成绩和学校平均成绩两个标准来预测学业自我概念比单独使用二者之一要更准确。

(6) 学校平均学业能力只对学业自我概念起作用,对自我概念的其它组成部分(如身体自我概念)没有消极作用。

(7) 所有学生在平均能力水平高的学校都将产生较低的学业自我概念,学校平均能力水平与学生个体能力差异间的交互作用不显著。

1.3 内/外参考框架模型

Marsh (1986) 使用内/外参考框架模型 (Internal/External frame of reference model) 来说明 BFLPE 形成的心理机制。内部参考框架模型是学生将自己在某一学科上的考试成绩与在另一学科上的成绩进行比较,比较结果是学业成绩与不相应学科学业自我概念之间的显著负相关,以及不同学科学业自我概念之间的显著负相关,因为对某一学科学业成绩更积极的感知可能导致对另一学科更消极的感知,

如数学成绩最高,他的数学自我概念将优于语文自我概念。外部参考框架模型是典型的社会比较过程,学生将某一门学科的成绩与其他同学在此课上的成绩进行比较,或者是与某种外部标准相比较(如学校设定的合格标准,班级排名等)。

Marsh 等人为, BFLPE 是基于外部参考框架模型形成的,同等能力学生,在高水平班级是与等于或高于自我成绩的平均水平相比较,在低能力班级是与等于或低于自我成绩相比较。当他们从原本名列前茅的环境进入优秀学校学习,就像一条大鱼从小池塘进入海洋,不再占有绝对优势,学业自我概念受到影响。

2 BFLPE 的研究结论与测量

2.1 BFLPE 的若干研究结论

BFLPE 是一种消极自我评价的结果。学生在平均能力较高学校学习的时间越久,消极自我评价会越来越严重,甚至从学校毕业后仍然会显著影响学生的个人发展。同时,团体水平的负向作用只对学业自我概念产生影响,而对非学业自我概念和总体自我概念影响不大。

BFLPE 效应量与学生能力水平不存在交互作用,班级平均水平对学生学业自我概念的影响,在高、低能力学生上是相同的。从学生发展的角度, BFLPE 效应量会随着学生年龄的增长而减小,这是因为高年级学生不再单纯依靠与同班同学的成绩进行比较获得学业自我概念,而是依据更加广泛的评价标准如自我标准和时间自我评价等。

特殊儿童群体的学业自我概念也呈现 BFLPE。Renick 和 Harter (1989) 的研究发现,学习不良儿童进行本群体比较所知觉到的学业自我概念显著高于进行外群体比较,随着年级的不断升高,学习不良儿童的学业自我概念呈现出不断下降的发展趋势。Marsh, Tracey 和 Craven (2006) 的纵向研究发现,学习困难儿童的学业自我概念在普通班随时间延长而持续下降,而在特殊班却提高了。

BFLPE 是同化与对比效应共同作用的结果,最终表现为学校或班级平均成绩对学业自我概念的负向影响。当学生通过公开公正的选拔而加入某一高水平团体,会自发地产生自豪和自信等积极情感,因此被选拔的优秀学生的学业自我概念可能会提高即出现光环效应。Marsh, Kong 和 Hau (2000) 历时 4 年的一项纵向研究结果表明,即使那些对学校评价很高的学生也表现出 BFLPE。

2.2 BFLPE 的测量

个体行为既受到其自身个体特征的影响,也受到其所处环境的影响,这就出现了数据的层级嵌套现象。在 BFLPE 的研究中,学生的学业自我概念与其学业成绩相关,也与其他学生的教育背景相关,班级就成为涵盖个体效应的池塘。典型 BFLPE 研究采用多层分析(Multilevel Analysis),以标准成就测验得分为自变量,学业自我概念的得分为因变量,进行多层线性回归分析,标准模型方程如下:

$$y_{ij} = \beta_{0j} + \beta_{1j}(\text{学生个人成绩}) + r_{ij}$$

$$\beta_{0j} = \gamma_{00} + \gamma_{01}(\text{班级平均成绩}) + u_{0j}$$

$$\beta_{1j} = \gamma_{10} + \gamma_{11}(\text{班级平均成绩}) + u_{1j}$$

下标 i 代表的是第一层的学生数据, j 代表第一层的学生隶属的第二层的某一班级, β_{0j} 是 j 个班级的平均值, r_{ij} 是班级内的变异, u_{0j} 是班级间的变异, γ_{00} 和 γ_{01} 分别是 β_{0j} 和 β_{1j} 的平均值,并且在第二层的班级之间是恒定的(Marsh & Hau, 2003)。

3 社会比较:BFLPE 的心理机制

3.1 比较的结果:对比效应还是同化效应

Liu, Wang 和 Parkins(2005)用历史研究法考察了分级制教学对学生学业自我概念的即时影响和长期影响。研究以分级制教学背景下的新加坡学生为被试,跟踪调查了从初一到初三学生的学业自我概念。结果发现,分班之初,低水平班级学生的学业自我概念显著低于高水平班级;三年后,高水平班级学生的学业自我概念显著低于低水平班级。他们等认为:分班之初,学生缺乏对班级内个体成绩水平的客观认识,只能依靠班级平均成绩为外部参照系,班级间比较的同化效应起了主导作用。而随着班级内社会比较的形成和发展,BFLPE 对学生的学业自我概念产生了更加深远的影响。

选择与优于自己的同学比较可以显著提高自己随后的学业成绩,称为行动上的同化效应(Dijksterhuis & van Knippenberg, 1998)。也有研究表明,选择向上比较对自我评价没有消极影响(Huguet, Dumas, Monteil, & Genestoux, 2001)。这意味着学生选择向上比较的目标是鼓舞人心的,并非导致消极的对比效应。

在平均成绩较高班级中的学生,面对同一比较目标,可能同时存在同化和对比两种效应。一方面,在高水平班级,更多是与大部分平均成绩比自我优秀的学生相比较,容易形成较低的学业自我概念,产生对比效应。另一方面,认知同化的产生是由于对

自我与比较目标之间相似性的解释而不是与比较目标差异性的解释。最近有研究发现,班级能力水平越高则绝对比较水平选择越高,大部分学生倾向于进行向上比较选择,这部分学生的学业自我概念不是降低而是升高了(Huguet et al., 2009)。由此推测,平均能力水平高的班级中的学生在选择向上比较时,会自发运用相似性策略,这样个体会认为自己在未来很有可能达到比较对象的水平,感觉自己比大部分人是优秀的,产生较高自我效能感和导致自我增强。因此,向上比较产生同化效应。

能力同等的学生在不同班级中的上行比较,对其学业自我概念的影响产生对比效应或者产生同化效应,或者两种效应共存,都是存在的。因此,BFLPE 的原因可能并不在于比较的方向,而更多的与学生所处班级的具体情境和学生选择的比较标准类型有关。

3.2 比较的标准:特定他人与概括他人

在传统的社会比较研究范式(SCT)中,实验者要求被试自由选择某一个具体的比较目标即特定他人(specific others),这一选择过程往往会涉及某种策略的使用。例如,选择某类更有能力的人是为了获得有效信息,提高工作表现,希望与目标同样优秀(Suls, Martin, & Wheeler, 2002)。选择不如自己的人比较是为了保护自我概念、维持自尊和主观幸福感等(邢淑芬, 俞国良, 2005)。因此,学生在 SCT 范式中对比较对象的选择比在 BFLPE 中拥有更大的灵活性,是受控的有意识行为。

然而,BFLPE 研究中的比较对象为概括他人(generalized others),采用班级大部分同学的平均学业成绩作为参照系来评价自己的学业成绩,是一种自动的、被迫的比较方式,是学生处于某一班级中不可避免的。SCT 范式中,向上比较的作用不总是消极的,尤其是当被试有能力选择比较目标,向上比较导致同化而不是对比。一些实验研究的结果都表明(Huguet et al., 2001, 2009),被试会选择那些和自己相似或者稍好于自己的人作为比较对象。也有研究发现,实际上学业自我概念的形成受两种比较标准的影响,概括他人和特定他人对 BFLPE 的作用不同,两种社会比较信息都将对数学自我概念产生消极作用。(Marsh, Seaton, Trautwein, Lüdtke, & Koller, 2008b)。

在社会比较的时候选择特定他人和概括他人来评估自己的能力和成绩,这种发现与 Festinger(1954)早期的研究结论是一致的。人们重视群体比

较的进程,强调在自我和群体之间,概括他人可以作为标准比较的基础。同时,Festinger 假设:当存在一个客观的非社会比较标准,个体将不会通过与他人比较来评价自己的能力和观点。换言之,当学生以成绩总分或者成绩排名分布作为客观的非社会比较标准的情况下,学生将不再需要卷入一系列选择特定他人的社会比较过程以及选择比较方向和比较策略。因此,最终起作用的是基于概括他人比较标准而产生的 BFLPE。

3.3 选择通达模型

学生选择不同的比较标准会导致不同的比较结果,但是社会比较过程中产生对比和同化效应的心理机制是什么,Marsh 并没有明确说明。选择通达模型(Selective Accessibility Model)为理解社会比较作用提供了理论支持。Mussweiler(2007)认为,信息比较就是假设检验的过程,在相似性检验过程,个体会选择性地注意目标与标准间一致性的信息内容,产生同化效应,而在相异性检验过程中,个体会选择性地注意目标与标准间不一致性的信息内容,产生对比效应。

学生自主选择比较目标的时候,选取的特定他人不会损害自我形象,自我改善(self-improvement)的动机让人选择稍好于自己的他人进行比较,因此在比较进程中更容易寻找与目标的相似性,形成比较目标就是未来自我的认知,进而产生同化效应。实际上,自主的社会比较在自我和目标差异微小的情况下更易发生,其作用结果会更加强烈,因为微小的差异不足以造成对自我概念的威胁。Huguet 等人(2009)研究发现,在控制个体能力的差异之后,较高的比较水平选择与自我和目标相似性显著正相关,也与学业自我概念显著正相关。

按照选择通达模型,比较过程还使一些潜在的与比较结果有关的知识也具有通达性,尤其是它所激发的参照点。Ostrom(1968)指出,参照点是被用来描述锚定反应的,它们在目标评价中经常导致对比效应(高妍春,杜建政,宋宜梅,2006)。Mussweiler(2007)也认为,在被迫选择比较目标的情况下会启动差异评价。也就是说,当学生参照班级平均成绩进行自我评价时会限制比较策略的使用,启动差异评价从而导致对比效应。学生对自己在班级中的相对地位感知,即把自己与大部分同学和优秀目标的差距相比较而形成的相对程度,是导致同等能力学生在高平均水平班级的学业自我概念低于在低平均水平班级的重要原因。

4 社会比较对学业自我概念形成的影响

学业自我概念作为自我评价的一部分是具有相对性的,而社会比较通过个体对比较对象的选择、对比较策略的运用、对目标与自我的关系评估等途径间接影响了评价结果。对于向上比较产生消极学业自我概念(BFLPE)和提高了学业成绩但不影响自我评价这两种对立的研究结果或观点,可能是源于不同条件下社会比较机制的差异。准确理解学生的学业自我概念的发展,应该对三种社会比较加以区分:被迫的情景性比较,自主的策略性比较和结果的归因性比较(Dai & Rinn,2008)。图2总结了社会比较在学生某一学科的学业自我概念形成中的影响途径。

被迫的情景性比较是 BFLPE 产生的直接原因。在 BFLPE 中,学业自我概念的降低源于被迫的绝对向上比较水平,因为学生无法选择班级的平均水平。年级排名相同的学生,在平均水平较高班级中的学业自我概念较低,在平均水平较低班级中的自我概念较高。这暗示着社会比较会在个体尚未明确意识到比较动机时发生,班级社会环境提供了影响个体比较的信息,而不管个体是否选择它们。能力同等学生,如果处在平均水平越高的班级,他们选择上行比较水平的程度就越高。目标的不可及性激活了差异评价,造成对比效应。同时,光环效应表明学生对班级的认同对学业自我概念的影响是积极的,属于群际比较结果。

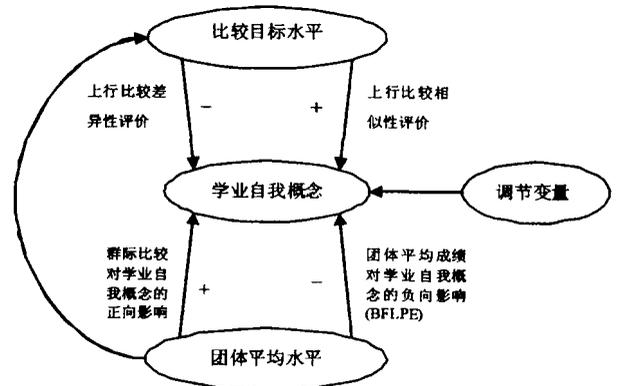


图2 社会比较对学业自我概念形成的影响途径

自主的策略性比较包括上行比较产生的自我改善(self-improvement)和下行比较产生的自我提升(self-enhancement),BFLPE 即是上行比较中采用差异评价导致的对比效应。选择特定他人比较时的标准是相对自由的,尤其是自我与比较目标间的心

理亲近性调节了因向上比较产生的对比效应。自我拓展理论(self-expansion theory)认为,人们会自发地把亲密他人的资源、价值、身份等纳入自我概念(Aron & Aron, 2010),亲密他人就成为个体自我概念的重要组成部分,亲密他人的成功会激活相似性评价,对学业自我概念产生的是同化效应。

无论是哪种条件的社会比较,对比较结果的归因也会造成同化和对比效应的分离。当一个学生认为自己的数学成绩低于平均水平,是由于能力等内控原因时,便产生 BFLPE。而在对自己的英语能力进行外归因时,学业自我概念的对比效应则不明显。

5 评价与展望

在正常的学校和班级情景中,通过学校安排和教师指导,学生希望与很多其他同学一起学习互动,提高学业成绩,发展能力素质。这样的班级集体教育环境,为学生个体提供了进行多样化社会比较的目标和条件。无论这一比较是直接的,是制度性的,还是自主的,都会影响到学生的自我评价。BFLPE正是关注并深入研究这种影响所形成的一种心理学解释。以 Festinger 的社会比较理论为基础,Marsh 等人进一步提出并验证了 BFLPE 的一系列假设,通过实证研究揭示了对比效应和同化效应,Huguet 等研究者还探讨了社会比较与学生自我概念、学业成绩等的关系。应该说,关于 BFLPE 的这些假设、理论、方法、模型等等,都有不同程度的验证,也有大量的应用研究,对于重视和认识教育情景中学生的自我概念的变化和发展的特点是大有帮助的。BFLPE 的存在意味着在平均能力水平较高的班级中,会有更多的学生产生较低学业自我概念,导致他们无法完全发挥学业潜能,进而影响学业成绩。但这并不等于所有学生都将从高竞争环境中经历自我概念威胁的痛苦,至少自主的向上比较对学业成绩的影响是积极的。依据 BFLPE 和社会比较在学业自我概念形成中的作用和机制,对于超常儿童(李颖,施建农,2005)和学习困难儿童的教育安置和学业发展,以及目前学校中实行的重点和普通班的分级制教学也有重要应用价值。

但是,BFLPE 是基于大样本的 HLM 统计分析所得到的结果,做因果解释的效度还有待进一步考证,BFLPE 的普遍化和应用化仍需谨慎,关于 BFLPE 的研究也需要进一步细化。例如,与 BFLPE 相反的光环效应的存在也说明,社会比较产生的同化或者对比效应不仅依赖于比较方向和比较标准,还可能与

不同自我的激活有关。当激活团体身份的“我们”更容易导致同化效应,激活个体身份的“我”,更容易导致对比效应。在向上比较中,激活独立的自我建构产生对比效应,但依赖的自我建构的激活能显著降低对比效应(Cheng & Lam,2007)。在未来有关学业自我概念和社会比较的关系的 BFLPE 研究中,应更加重视环境差异中的同能力水平学生的个体差异。同时,社会比较在学业自我概念形成中的内在机制仍存在以下问题需要进一步探讨:

第一,在研究内容上,不能忽视班级平均成绩和学业自我概念之间的调节变量。例如,学生对自己未来的预期、对比较维度的控制、比较标准的可达性,比较选择的方向和策略(Dai & Rinn, 2008; Marsh, 2007),老师、同伴(Flook, Repetti, & Ullman, 2005)等重要他人的影响,这些都是在具体情境下社会比较发生作用所不能忽视的。对调节变量的研究,其重要意义在于改善就读于高水平学校或班级学生较低的学业自我概念。此外,班级其他同学和选定的比较目标,二者在学业自我概念形成中的作用程度也是今后的研究需要验证的基本问题。

第二,进一步结合量化统计数据与质化研究来完善 BFLPE 的研究方法。社会比较有时是一种内隐的过程,问卷法只能得到一般的描述性资料,要明确学生学业自我概念形成中的比较动机还需结合访谈、日记等质化研究的方法。Rinn (2007)以大学生为被试的研究发现,控制 SAT 得分后,参加培优课程的成绩优秀的大学生比没有参加培优的大学生的学业自我概念更高,BFLPE 不影响大学生群体。因此,对学业自我概念的纵向研究对证明 BFLPE 的稳定性,揭示自我概念和学业自我概念的动态变化,控制 BFLPE 的消极影响具有深远意义。

第三,在 BFLPE 研究中纳入文化变量,在我国开展对国内中小学学生学业自我概念的本土化实证研究。Marsh、Huguet 等人的研究在多个国家的数据样本没有涉及我国的中小學生。尽管 Marsh & Hau (2003)认为无论是在集体主义文化还是个人主义文化取向的国家,无论是在发展中国家还是发达国家,学生学业自我概念具有跨文化的一致性。但是,学业自我概念对学生的整体发展会产生何种影响会因文化背景特别是价值观的差异而不同。西方个人主义价值观和个体取向心理学研究的结论,在非个人主义、非个体取向的社会与教育情景中是否存在,有待跨文化验证。在我国的中小学教育中,城乡教育环境、区域教育环境的差异,重点与非重点学校的

差异、学生群体间的教育差异,学生日益提前化的高考压力等,是与西方教学环境下的学业自我概念无法进行类比的。目前国内关于 BFLPE 的数据还是一个有待弥补的空白,因此,期待有研究者能对高考制度和教育背景下的 BFLPE 进行深入的理论和实证研究。

参考文献

- 高妍春,杜建政,宋宜梅。(2006). 社会判断的选择通达理论. *心理科学*, 29, 228 - 230.
- 李颖,施建农。(2005). 大鱼小池塘效应——对超常儿童教育安置的思考. *心理科学进展*, 13, 623 - 628.
- 刑淑芬,俞国良。(2005). 社会比较研究的现状与发展趋势. *心理科学进展*, 13, 78 - 84.
- 张潮,渠玉红。(2010). 高中生自尊、学业自我概念及考试焦虑的关系. *中国临床心理学杂志*, 18, 65 - 68.
- Aron, A., & Aron, E. N. (2010). Rusbult's Investment Model and the Expansion of the Self - Expansion Model. *Personal Relationships*, 17, 152 - 154.
- Cheng, R. W., & Lam, S. (2007). Self - construal and social comparison effects. *British Journal of Educational Psychology*, 77, 197 - 211.
- Dai, D., & Rinn, A. (2008). The Big - Fish - Little - Pond Effect: What Do We Know and Where Do We Go from Here? *Educational Psychology Review*, 20, 283 - 317.
- Dijksterhuis, A., & van Knippenberg, A. (1998). The relation between perception and behavior, or how to win a game of Trivial Pursuit. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 865 - 877.
- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human relations*, 7, 117 - 140.
- Flook, L., Repetti, R., & Ullman, J. (2005). Classroom Social Experiences as Predictors of Academic Performance. *Developmental Psychology*, 41, 319 - 327.
- Gibbons, F. X., Benbow, C. P., & Gerrard, M. (1994). From top dog to bottom half: Social comparison strategies in response to poor performance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67, 638 - 652.
- Huguet, P., Dumas, F., Marsh, H., Wheeler, L., Seaton, M., Nezelek, J., et al. (2009). Clarifying the role of social comparison in the big - fish - little - pond effect (BFLPE): An integrative study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 97, 156 - 170.
- Liu, W., Wang, C., & Parkins, E. (2005). A longitudinal study of students' academic self - concept in a streamed setting: The Singapore context. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 567 - 586.
- Marsh, H. W. (1986). Verbal and math self - concepts: An internal/external frame of reference model. *American Educational Research Journal*, 23, 129 - 149.
- Marsh, H. W. (2007). *Self - concept theory, measurement and research into practice: The role of self concept in educational psychology—25th Vernon - Wall lecture series*. London: British Psychological Society.
- Marsh, H. W., & Craven, R. (2002). The pivotal role of frames of reference in academic self - concept formation: The big fish - little pond effect. In F. Pajares & T. Urdan (Eds.), *Adolescence and education* (pp. 83 - 123). Greenwich, CT: Information Age.
- Marsh, H. W., & Hau, K. (2003). Big - Fish - Little - Pond effect on academic self - concept: A cross - cultural (26 - country) test of the negative effects of academically selective schools. *American Psychologist*, 58, 364 - 376.
- Marsh, H. W., Kong, C. K., & Hau, K. (2000). Longitudinal multi-level models of the big - fish - little - pond effect on academic self - concept: Counterbalancing contrast and reflected - glory effects in Hong Kong schools. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78, 337 - 349.
- Marsh, H. W., Tracey, D. K., Craven, R. G. (2006). Multidimensional self - concept structure for preadolescents with mild intellectual disabilities: A hybrid multigroup - MIMC approach to factorial invariance and latent mean differences. *Educational and Psychological Measurement*, 66, 795 - 818.
- Marsh, H. W., Seaton, M., Trautwein, U., Lüdtke, O., Hau, K. T., O' Mara, A. J., & Craven, R. G. (2008a). The big - fish - little - pond effect stands up to critical scrutiny: Implications for theory, methodology, and future research. *Educational Psychology Review*, 20, 319 - 350.
- Marsh, H. W., Seaton, M., Trautwein, U., Lüdtke, O., & Köller, O. (2008b). Social comparison and big - fish - little - pond effects on self - concept and other self - belief constructs: role of generalized and specific others. *Journal of Educational Psychology*, 100, 510 - 524.
- Mussweiler, T. (2007). Assimilation and contrast as comparison effects: A selective accessibility model. *Assimilation and contrast in social psychology*, 7, 165 - 185.
- Renick, M., & Harter, S. (1989). Impact of social comparisons on the developing self - perceptions of learning disabled students. *Journal of Educational Psychology*, 81, 631 - 638.
- Rinn, A. N. (2007). Effects of programmatic selectivity on the academic achievement, academic self - concepts, and aspirations of gifted college students. *Gifted Child Quarterly*, 51, 232 - 245.
- Seaton, M., Marsh, H., & Craven, R. (2009). Earning its place as a pan - human theory: Universality of the big - fish - little - pond effect across 41 culturally and economically diverse countries. *Journal of Educational Psychology*, 101, 403 - 419.
- Seaton, M., Marsh, H., & Craven, R. (2010). Big - Fish - Little - Pond Effect: Generalizability and Moderation - Two Sides of the Same Coin. *American Educational Research Journal*, 4, 390 - 433.
- Suls, J., Martin, R., & Wheeler, L. (2002). Social comparison: Why, with whom, and with what effect? *Current Directions in Psychological Science*, 11, 159 - 163.

A Review of Research on the Big Fish Little Pond Effect

Jiang Wen¹, Zuo Bin^{1,2}

(¹ School of Psychology, Central China Normal University, Wuhan, 430079)

(² Key Laboratory of Adolescent Cyber Psychology and Behavior Wuhan, 430079)

Abstract The Big Fish Little Pond Effect (BFLPE) is a specific phenomenon, which is based upon the social comparison theory of educational and social psychological research. The definition of BFLPE given by Marsh (1986) refers to the fact that students in high-ability classes and schools have lower academic self-esteem than their equally able counterparts in lower-ability classes and schools. BFLPE refers to assimilation effect and contrast effect caused by students' different reference of social comparison-generalized others (class or school average ability) and specific others (target comparison classmate). Some previous studies demonstrate that either upward social comparison or downward social comparison can arouse assimilation effect, contrast effect or both. It is the standard of comparison rather than the direction of comparisons that influences negative academic self-esteem. In BFLPE research, students are presumed to use a generalized other as an implicit comparison target. This generalized other is enforced as the mean performance level of other students in make the same class or school. But in social comparison research, participants focus on a special comparison target, in which the participants make their own choice. Therefore, imposed vs. self-engendered social comparison activates different sources of social comparison information. As we all know, choosing a good student as a role model is inspiring and can improve academic performance later. But it has no effect on one's academic self-esteem. However, it is quite a different story to use the perceived relative standing in a class as a comparison target in BFLPE research.

The selective accessibility model is chosen to clarify the role of social comparison in the Big-Fish-Little-Pond. This means that teachers should guide students to compare the similarity to comparison targets, no matter how excellent they are. And teachers should make students compare different stages of their own performance as much as possible. Although many studies have been done on BFLPE, their limitations still exist. For instance, whether social comparison leads to contrast or assimilation effects depends on the extent of self-involvement. Activating the social self ("we") is more likely to cause assimilation effects, and activating the personal self ("I") is more likely to cause contrast effect. Likewise, the independent self construal leads to lower self-evaluation under upward comparison, but interdependent self construal reduces the contrast effect. And there is no difference in self evaluative consequences between upward and downward comparison. In the end, future research of BFLPE should focus on early childhood education, perfection of methods, control of potential moderations (contextual, developmental, and individual differences), and cross-cultural studies.

Key words Big Fish Little Pond Effect (BFLPE), academic self-esteem, social comparison, assimilation effect, contrast effect