

自我选择与环境塑养：本科生学习投入的养成逻辑

——基于H区高校本科生的实证考察

王媛，刘阳

(新疆师范大学教育科学学院，新疆乌鲁木齐 830017)

[摘要] 本科生学习投入是学生发展的重要推力，而学习投入的养成逻辑则是揭示学生发展机制的关键线索。研究通过对H区46位师生进行访谈和编码解析，发现本科生学习投入的养成逻辑为自我选择与环境塑养的二重变奏。大学生生活世界意义的感知与体验、个体投入目标的设置与实施、自我适应的获得与调节以及自我效能的判断与归因解析了自我选择的内在机理，而学校中信息化技术环境的形塑、管理环境的导向、学校中重要他者的影响则构成了学校环境塑养图景。高校应以学习投入的养成逻辑为基点，通过优化教育环境激发学生个体积极学习投入，进而推进本科生的成长发展，提升本科质量建设。

[关键词] 本科生；学习投入；养成逻辑

[中图分类号] G 456

[文献标识码] A

[文章编号] 1674-5779(2020)05-0106-11

DOI:10.13749/j.cnki.cn62-1202/g4.2020.05.015

一、引言

建设教育强国是中华民族伟大复兴的基础工程。高等教育是国家发展水平和发展潜力的重要标志。在习近平新时代中国特色社会主义思想指引下，我们需要深刻回应“培养什么人、怎样培养人、为谁培养人”这一根本问题。着眼于当下，我国已建成了世界上规模最大的高等教育体系，高等教育毛入学率达到51.6%，^[1]高等教育由大众化阶段进入普及化阶段，高等教育人才培养为本，本科教育是根，2018年6月新时代全国高等学校本科教育工作会议的召开开启了“四个回归”“以本为本”提升高等教育质量的国家行动，《教育部关于加快建设高水平本科教育全面提高人才培养能力的意见》进一步提出坚持促进学生全面发展为中心，既注重“教得好”，更注重“学得好”，激发学生学习兴趣和潜能。^[2]且学习收获已经成为第四代评估

中关切本科生“学得好”的重要衡量指标。研究大学生的“学习获得”成为当前教育学界面临的重大现实课题。

从学习投入维度考察分析大学生学习收获问题是众多研究中的一种重要范式。譬如在大学生发展研究模型中，佩斯(Pace)提出的“努力质量”、^[3]奥斯汀(Astin)强调的“学习卷入”、^[4]帕斯卡雷拉(Pascarella)和特伦兹尼(Terenzini, P. T.)构建的“学生努力质量”^[5]达成共识，即高校学生在教育活动上高度付出时间和投入精力，其学习收获就更高。库(George. D. Kuh)明确提出了学习投入的概念，即学生在有益的教育活动上所付出的时间和投入精力以及学校所创造的促进学生投入这些教育活动的服务和条件，^[6]大量实证数据验证了大学生投入于教育实践与其学习收获之间具有稳定的高度相关性。^[7]

不少研究展开了对学生“学习投入”影响因素

[收稿日期] 2020-08-25

[基金项目] 新疆师范大学自治区教学改革与研究项目“新疆2018—2019学年本科教学质量建设研究”(ZJG2019-05)阶段性成果；新疆师范大学博士科研启动基金项目“新疆高校本科生学习性投入及其影响因素实证研究”(XJNUBS1705)阶段性成果

[作者简介] 王媛(1981—)，女，山东梁山人，教育学博士，新疆师范大学副教授，新疆师范大学自治区文科基地新疆教师教育研究中心研究人员，主要从事高等教育管理、高等教育评估研究

的进一步循证探析,从学生个体与教育环境两条主要脉络呈现了研究结果,恰如心理学家库尔特·勒温(Kurt Lewin)提出的“场论”,解释每一心理事件都取决于其个人的状态与环境的“心理生活空间”。^[8]首先,基于学生个体背景层面,研究者基于量化数据指出家庭经济地位^[9]、所在年级^[10]、大学前经历^[11]与学习投入显著相关。更多量化研究指向学生个体心理状态对学习投入的影响,奥尔森(Olson)等人指出学生高期待价值会激发高投入状态;^[12]波特(Porter)等人指出学生学习动机与学习投入呈现正相关。^[13]我国的本土化研究中,通过量化实证分析发现学业自我效能感直接影响学习投入且解释度最高^[14]以及个体做事的主动性与坚持性、学习自我监控对学习投入具有显著影响。^[15]其次,基于教育环境因素层面,波特(Porter)、胡与库(Shouping Hu & George D. Kuh.)等指出院校结构^[13]、院校课程、研究导向^[16]对学生学习投入产生重要影响。瑞安、林奇(Ryan, Lynch)和吉恩(Gheen)等以实证数据发现教师对学生的情感关怀、对学生需求发展的关注都对学生投入产生积极正向影响,^[17]史秋衡^[18]和朱红^[19]阐释了相同的结论,且进一步指出积极同辈互动对学习投入产生正向影响。蒋韵发现信息技术背景下大学生有益的交流性网络行为对学习投入及课外实践活动产生正向影响,而非交流性行为则产生负向影响。^[20]不难发现大量研究以量化实证分析了学生个体因素抑或教育环境因素与学生学习投入的关系,无可厚非,研究需要进一步呈现多样化的学生学习投入图景与缘由,这需要质性研究挖掘典型学生“学习投入”行为背后的深层机理。本文关切我国本土教育中的典型本科生样态,以质性研究从学生个体和大学环境两维视角诠释本科生学习投入的养成逻辑。

二、研究设计

笔者深入本科生就读的自然真实情境,先后对H区46位本科师生分别进行了访谈,参与双方共同建构社会事件^[21],通过收集自然情境中的原始资料,不断呈现出本科生学习投入的行为属性、具体情境、典型事件以及相关者对此的认识与解释,基于自下而上的建构,对本科生学习投入背后的原因进行解释性理解与诠释。在对资料的分析过

程中,研究者基于逻辑关系与讨论意义,将材料纳入“意义模块”之中,并用特定的术语标示出,^[22]依次进行了开放式编码、关联式编码和核心式编码,发现和建立了学习投入缘由中个体层面与教育环境层面的类属关联,进而探寻表达这些概念类属所反映的感知与意图,逐步聚焦于核心类属因素的阐释。

三、研究结果

(一) 本科生学习投入的自我选择

1. 寻找大学生活世界的意义:开启“学习投入”的源动力

人是意义的主体,意义最为核心的内涵是要回答来自内心的叩问:人为什么而活或者人活着的价值。无论个体是否清晰地意识到意义主题,其无时无刻地成为行为的源动力。大学前紧张的学习节奏与“应试”导向的评价机制相关联,这在很大程度上使得“考上大学,考上好大学”成为“学习意义”,并支配学生将时间、行为投入到学业中,然而升入大学并不是人生终极意义的“完美结局”。访谈中多位学生谈到了自己在闲散的状态中对大学生活意义产生了需要,而正是这种需要激发了投入动机,他们多次使用“太闲”“迷茫”这样的字眼直观形容意义缺失的感知,“意义的空心化”催生了一些学生个体深层的精神需要,寻找大学生活的意义、改变意义缺失的状态则会成为学生学习投入的重要原因。

首先,投入行为会激发意义的积极体验。访谈中多位学生提及个体对生活世界的意义感来源于实践的积极体验,S13(大一,男生)谈及做机器人大赛志愿者“刚开始有点不太想去,但后来感觉到了志愿服务的意义,我为人人,受这次影响,我特别愿意参加活动了。”S15(大二,女生)则分析自己曾因胆小内向不愿意积极投入学业活动,然而在行动后更加明确了“大学就是要努力尝试,才会意识到多有意义啊。”因而在付诸学习投入行为后的积极体验对获得意义感产生了正强化,恰如费恩(Finn)指出积极投入学校活动的正向行为会带来成功的学习结果,促使学生对学校产生认同,再次促进了正向行为的投入。^[23]

其次,大学生活意义的不同方向使然。研究多次追问“千差万别的学习投入背后的原因”,发现

学生产生个体需要而付诸于实践，关键在于价值判断。对主客体需要关系的不同认识和评价构成了人们的价值观，这种观念一旦参与人们的行为实践活动则构成人们的价值取向或价值选择。^[24]内在价值观与外在价值观的不同方向，极大程度地影响着学生学习投入的状态。S11（大四，男生）表示自己热忱的投入缘于对专业追求与自我价值实现“我喜欢在数学领域中不断钻研，我觉得享受，将来做数学这个领域的工作才是自己的归宿，我的确愿意把时间和精力放在这。”而S3（大四，男生）也表示自己不虚度光阴而努力是因为“成为一名本土企业家”的价值召唤，由此将个人自我实现与大学生活世界建立关联。正如 Sheldon, Kasser 等指出如果个人被内在价值观所主导，那么他就会拥有更多的积极的情感，帮助其完成自我建构和实现目标，同时提高其胜任感。^[25]反之，一些学生积极地投入学习，大学生活看似充实而丰富，却是源于对外在效用价值的追求，在这种价值观支配下，大学活动便成为学生达到某种目的的手段。在访谈中一些学生将学习投入仅视为是通过考试、获得奖学金、毕业证、学位证、找好工作的机会，以外部评价为根本标准而规约自己“投入”或“不投入”“投入到何种程度”。而被问及是否真正热爱自己投入的教育活动时，被访者多是回答并没有特别的偏好，只是更多考虑结果与利益。学习投入行为的外在效用无可厚非，然而外在价值观仅凸显了学习投入的“工具性”效用价值追求，正如布鲁巴克指出：“工具的价值就是我们因为这些价值对于某种事物有用处而判断它们是好的那种价值。它们的价值依赖于它们去达到另一种价值时所产生的后果。”^[26]“工具性”价值导向直接影响着学习投入动机、态度和行为，然而外在价值是以计算学习投入——产出结果是否有利影响实施行为，且投入行为只是暂时性的，一旦外在价值得以实现，其效用值便很难再吸引个体继续投入学习，而内在价值却不断召唤我们攀登一个又一个高峰。^[27]

再次，缺乏内心的关照、丧失意义感使学生陷入学习低投入的囿圈。弗兰克尔指出：“当一个人缺乏生命意义时就会产生空虚、无聊和厌烦的感觉。”^[28]当缺乏对内心的关照，大学生活中就会充满着“空虚感”，S4（大四，男生）和S23（大四，男生）多次用“空虚”“没意思”“无聊”等词汇来

形容自己四年的大学生活，也并未思考过大学生生活的意义，“就是感到很空虚啊，也不愿意想在大学到底要做什么。”显然，意义感的丧失阻碍了学习投入，使得个体表现出消极回避的典型状态，他们会将时间和精力投入到其他可以“虚假填补”意义的事件中去，S4和S23的经历轨迹相似，以打游戏填补了大学生活世界的空缺，并无法自拔地享受着“游戏人物胜利的快感，而无暇投入大学的诸多教育活动中”。S12（大二，女生）则以追剧和看网络小说的方式“打发无聊，不用去想学习和其他事情”。不难发现，当下一些本科生无法突破“生活意义空心化”的桎梏时，便以打游戏、追剧、看网络小说等方式在虚拟世界中经历丰富情节体验获得愉悦感、成就感，形成“意义缺失”的虚假替代，自动选择在现实的教育世界中主动退场，无法有效投入学习。

2. 投入目标的设置与执行：明确“学习投入”的行动方向

追寻大学生生活的意义是开启“学习投入”的内在需要，而满足需要的目标会促使个体产生趋近行为并吸引着个体采取行动以达成期望。

首先，目标设置确立了“学习投入”的坐标点。目标设置是指个体确立活动目标或标准的过程，是一个重要的动机过程。^[29]目标设置是将内在需要转化为“学习投入”的期望表征，它反映了学生对期望的明确知觉，并指引学习投入行为的具体实施。S11和S3都非常认同自己积极投入的状态归因于设置了的明确目标，“我每一年制定目标，而且每一个学期我都根据具体情况再制定更细的目标，每天就按照任务式的方法分配任务，进行学习、阅读或参加社团等。”S3要成为“企业家”的愿望在初中二年级时就已然在心中生根发芽，并促成了大学每一年度目标的设置，激发了积极的“学习投入”状态。恰如洛克等人指出：“目标的确立会决定个体的努力方向和活动中的注意力分配情况，一个明确的目标可以促使个体将注意力集中在相关的活动中。”^[30]然而，如果仅仅有内在需要，却没有将其转换为具体的行为期望表征时，往往很难获得行为方向，在参与大学活动中也会表现出被动盲目状态。访谈中S17（大二，女生）具有“挺想通过大学好好发展自己的”的需要，却因缺乏明确目标而“做事随机”，常常表现出诸如“人虽在

自习室学习，却一会看手机、一会儿看两眼书，学习便草草结束”的现象，此类学生因缺乏目标设置而导致行为分散在无关的活动中，表现出被动盲目的学习投入状态。当学生个体内在需要不清晰而无法形成目标时，则会丧失行为指引方向。S12 将自己消极的学习投入状态归因为自己“太懒了，连个目标都没有”。回避于大学活动的 S23 在被问及是否有大学目标时，沉默良久答“没想过什么目标，能毕业就行了。”不难发现，本科生学习投入的努力程度与其知觉到的目标水平成正相关，目标设置确立了“学习投入”的坐标，激励学生积极投入，而当缺乏清晰合理的目标时则会导致消极回避的学习投入状态。

其次，目标执行力是“学习投入”持续进行的助推器。目标的执行会影响学生投入学习的时间、努力程度以及面临挫折时的坚持度。S27（大三，女生）对于自己投入大学活动的坚持度进行了反思“我认定了目标就一定会达成，我的好朋友在参加社团活动，过一段时间不想去了，还是我拉着她坚持下来的。”S27 在大二成功地获得了本科交流生培养的机会，难得的学习契机也是源于 S27 对目标坚定的执行。良好的目标执行促成了期望结果的达成并产生激励，使学习投入进入良性循环。正如洛克（Locke）和莱瑟姆（Latham）指出：“仅仅选择了一个目标并不足以激起个体的活动，个体还必须做出行动的决定。”^[30]然而当缺乏目标执行力时学习投入难以持久。S8（大三，女生）在回顾大学生活时多次使用“后悔”一词表达对自身学习投入不足的不满，S7（大四，女生）则以“虎头蛇尾、积极到消极”形容学习投入状态。究其原因，即使学生内在需求明确，设定了清晰的目标，但是由于目标执行力弱，特别是遇到干扰因素时学习投入的努力程度和持续度就会降低，极有可能放弃既定目标并产生挫败感和新的行为惯性，这样的非良性循环是造成积极投入转向消极投入的重要因素之一。

3. 自我适应调节能力：获得“学习投入”的适从感

区别于中学单维学习环境，大学为本科生提供了丰富多彩的教育活动和自我成长的契机，学生首先需要面对从单维向多维生活的适应，需要面对从依赖性成长向独立自主发展的适应，自我适应调节

能力对本科生能否积极地“投入学习”显得尤为重要。

其一，学业适应是学生获得适从感的关键。大学阶段因专业、课程设置、学习进度、内容、方式都与高中阶段存在着显著差异，能否快速做出适应调节是学习投入获得适从感的主要原因。几位访谈对象讲述了自己初入大学沿袭高中学习方式遇到了困难，S11 和 S27 等学生能积极主动调整自我，达成学业适应与平衡并进入良性的学习状态，为其积极投入更多学术活动奠定了基础。而 S4 和 S23 此类同学则因学业适应调节能力低、学业成绩不佳导致情绪消极，逐渐对“学习投入”产生了被动或是消极回避的状态。

其二，生活适应是学生获得适从感的保障，面对生活环境的改变，学生需要经历依附型生活方式向独立型生活方式的转变，而生活作息、经济状况、情感依恋等都可能成为影响学习投入的重要原因。访谈中 S2（大二，男生）和 S15（大二，女生）分别回忆了自己刚入大学因经济困难或情感不适而无法投入到大学教育活动的典型图景，当其逐渐适应后便很快转变为积极投入，然而，S4 却一直没有做好生活方面的适应与调节，长期的亚健康作息和负性情绪状态使得其大学四年消极回避学习，恰如史秋衡在研究中揭示：“相当一部分的本科生在相当长的大学时间里仍处于“后高中时代”，甚至有同学从大一到大三通过三年的时间才基本完成高中向大学的适应过渡。”^[31]

4. 自我效能感：启动“学习投入”的信心源

班杜拉指出：“自我效能是人们对完成某个特定行为或完成产生某种结果所需行为的能力信念，这是一种相当具体的能力预期，知觉到的效能预期影响着个体的目标选择、努力程度等。”^[32]研究发现，多位学生谈及对自身能力的预期和判断会决定后续学习投入行为和努力程度。自我效能感对学习投入的影响具有方向属性，当学生对自我能力做出积极预期和判断时，学习投入行为的频率才显现出高且持续度强的状态。S27 提出在大学的“学习投入”中需要不断克服困难，“有些事不容易，比如做社团、争取去交流培养，但我还是相信自己能做下来，就坚持住了。”然而当自我效能判断表现为消极评估时，如 S4 和 S23 认为自己无法胜任投入活动的要求，则会引起学习投入行为频率降低且持

续性减弱，逐步转向被动参与或消极回避的状态。本科生基于学业基础能力、学业适应等因素而产生实施“学习投入”所需行为的能力信念，进而影响学习投入的行为水平、持续强度、努力广度和对校园环境支持的感知度。

（二）本科生学习投入的环境塑养

环境是本科生学习与发展的重要外部条件。多位学者在大学生发展模型中发现大学的教育环境是影响学生发展的重要变量，进言之，学生学习投入行为亦会受到环境的影响，恰如研究者指出：“环境对人的行为有强烈的‘暗示’作用，可引导行为的内涵和方向。”^[33]

1. 信息化技术环境：形塑学习投入的关键介质

毫无疑问，信息化技术的飞速发展催生了人们学习工作、社会交往、休闲娱乐等诸多方面革命性的变革，信息化技术环境更加彻底地影响着青年人的生活世界。研究中 S6（大四，女生）以“无处不在，无时不在”形容学生在学习生活中使用手机、电脑等设备，这恰是大学生日常生活的缩影，无可厚非的是信息技术拓展了大学生活空间的纵深度，这些多维空间融合于大学活动场域中，正如 Macurs 提出手机使用空间模型中，涵盖了个性使用空间、关系使用空间、娱乐使用空间、信息使用空间、自我增强使用空间和商务使用空间。^[34]由此本科生的学业活动、社会活动都烙印着信息技术环境的重要特征。

首先，厘清信息技术的功能边界是投入课堂学习活动的关键。S20（大三，男生）和 T2 教师都指出使用手机成为课堂学习的一种普遍现象，而当学生实施与课堂学习相关度低的手机行为时会降低关键性课堂学习的投入，通常教师会制止这种使用手机的行为。毋庸置疑，学生无法在课堂学习中把握信息技术功能边界时，娱乐空间的增大会消解学习空间，学生在课堂学习中的被动投入或消极回避状态更为显著。究其原因，T4 教师表示“一方面一些网络信息更为丰富、一些教师在课堂中呈现的信息更具吸引力；另一方面一些学生自我控制能力较弱，在信息技术行为中具有从众性。”一旦信息技术边界错置，学生本应投入在课堂学习的时间和精力便消耗在一些无效社交、娱乐消遣的网络行为中，而无暇投入课堂学习。

其次，信息技术的功能钟摆是困扰着本科生课外学习投入的桎梏，信息技术可以成为有效资源抑或依赖工具影响着学习性投入的矢量方向。一方面，学生在课外学习投入中可以利用丰富的网络资源更快捷地搜集信息、突破空间限制进行快速社交活动，提高大学活动的投入度，而另一方面，不当使用便捷的网络信息，也使得一些学生成为知识的“搬运工”，而减少了探究深层问题需要投入的时间和精力。T5 教师指出：“有些同学利用网络学习，粘贴一些思路和观点，而缺乏深入思考。一些学生做社团活动策划案也是通过下载简单完事，缺乏个性设计。”一切传播媒介都在彻底地改造我们，它们在私人生活、经济、美学、心理、道德、伦理和社会各方面的影响是如此普遍深入，以致于我们的一切都与之接触、受其影响、为其改变。^[35]如果学生仅仅将信息网络技术作为应付大学活动的一种手段，这样在“工具性”价值导向之下的投入行为并未促成深度学习，反而会减少学习所必须投入的时间和精力。

2. 学校管理环境：鼓励学习投入的重要导向

人的本质并非个人所固有的抽象物，必然与所处的环境建立联系，进一步讲，学校管理环境所蕴含的诸多要素会对学生学习投入产生潜移默化的影响，学生会对学校管理的行为与方式作出反应，并且投射在大学活动的投入行为中。

首先，学校管理环境功能的实现依赖于学生管理逻辑的建构。当学校以“主体间性”为管理逻辑起点时，以“对话、共商”方式积极鼓励学生参与大学活动，能够促进学生自主投入意识的提高。S19（大一，女生）分享了参与社团活动的经历“我和同学参加的心理剧比赛收获特别大，最初是 Q 老师鼓励我们参与，这个剧是我们自己原创的，老师和我们一起商量、修改、排练，我们也越来越认同这个活动的意义，连续多天的辛苦排练我们都坚持下来了。”由此“主体间性学生管理环境”的形成会促进学校“管理视域”与学生“投入视域”的融合，生成视域交融与意义创生，达成了学校和学生对于投入大学活动意义的“互识”与“共识”，更多地管理价值转化为学生自我发展的价值诉求。然而，当学校管理环境呈现出“学校单一主体”特征时，通常对学生学习投入产生消极影响。S4（大四，男生）提出：“我最不喜欢被硬性安排

去参加一些活动，这样的管理方式太简单直接了，本来自己想去但是一这样就有逆反心态。”不难发现，当学校管理仅用“控制性的方式”规约学生学习投入时，更多以命令或禁止的形式规定学生的行为，结果是对学生施加单向度的影响，则会引发学生的排斥和被动投入，这与大学教育影响学生发展的初衷渐行渐远，T9老师分析：“其实我们这么做还是为了学生好，为了丰富校园文化生活，我们特别设计了很多活动，使他们的生活更加有意义，可是有的学生不主动，所以我们通过硬性要求才能保证他们参与。”尽管管理的初衷是良好的，但管理环境仅凸显了学校主体时，便缺乏了师生之间内在交流与视域融合，无法达到对学生需要的深切关注与引导，这样学校——学生的主客二分关系就容易使得大学环境演变为简单地提供管理变量（提供各类大学活动），管理者通常认为学生会因懒惰逃避大学活动而对学习投入缺乏主动性，实际上即使对每一项活动实施计划、组织、协调、控制的管理行为，但这种机械化管理模式却难以唤起学生对学习投入内在价值的理解与认可，仅确保了学生在大学活动中的“在场”，但却无法保障“在场”的投入效率和真实收获。

其次，学校管理环境功能的实现需要明晰学习投入的边界。大量实证研究表明大学生在有益的教育活动中投入的时间和精力越多，其学习收获越高。然而学习投入并不意味着投入活动种类和数量的简单叠加，两者也并非简单的线性相关。“我进校以后感觉好忙，老师鼓励我们要多参与活动，又是参加社团，又是参加各种比赛等，可是课程学习却投入不够了。”（S8，大三，女生）“学校提供的多项平台和活动挺好的，就是参与活动太多，反而投入精力不足”（S24，大二，女生）因而值得关切的是大学管理环境需要优化大学活动的无缝融合，即“把原来曾经被分隔开的部分如课堂内与课堂外、学术与非学术、课程与非课程活动、校内与校外经验连为一体。”^[36]如果在管理中割裂大学活动，仅关注参与活动的数量和种类而增大活动边界，就有可能导致学生过渡耗散时间和精力，进而影响本科生合理地投入教育活动而获得整体、有序的发展。

3. 学校中的重要他者：环境影响中的核心要素

库尔特·勒温阐明了人与环境的交互作用决定着人的心理事件和行为意义，学生对校园环境支持的感知源自环境本身，而社会关系正是大学环境系统中的关键要素，恰如 Festinger 强调：“个体所嵌入的社会群体和关系网络等社会情境会对其行为产生影响。”^[37]重要他者恰是本科生社会关系网络中影响其学习投入的核心结点。

首先，父母影响的延伸成为学生学习投入的动因之一。即使学生离开家庭进入大学后，父母的价值取向和行为模式仍对学生学习投入的动机和价值取向产生影响。“我妈妈讲每天都不能白活，从小到大看妈妈都是每天很勤劳，睡的非常少。所以我自己也不能闲，闲了难受，就要做很多有意义的事。”（S10，大一，男生）“父亲在我小时候就舍得投资教育，给我的支持都是超出很多家庭，受到父亲影响很大，在大学我很努力地学习，还报了计算机、英语的培训班。”（S9，大三，女生）父母通过文化资本对学生行为习惯产生了巨大的延伸影响，父母的期望、态度会深深内化于学生个体的行为模式和学习投入状态。然而一些学生在“自我同一性”的建构中出现了断层，并未形成良好的自我管理，父母对学生学习投入的直接影响显得更为深刻。S18 进入大学跟母亲联系频繁，在访谈中多次提及“我妈妈说…”，S18 甚至会将“上课的具体情节”“与舍友的交往”等细节信息告诉母亲并听取其建议，“我妈妈说了，大学不能太放松，好好学专业课，我就是经常去图书馆……大一刚来的时候，我给妈妈讲学校有很多的社团、协会，我还跟妈妈一起讨论选择哪个社团，还有一次，我不想去上新概念英语了，我妈妈说了要坚持下来，我又坚持下来了……”（S18，大三，女生）此类学生“自我同一性”的建构滞后，并未形成真正的自主意识、产生自主动机，父母仍是其内在世界与外部世界关联的核心，他们以被动“顺从”的方式投入到大学活动中。

其次，教师是影响学生学习投入的关键他者。无论在任何学习阶段，教师都处于学生“生活世界”中的重要位置，朱红指出：“大学生和高校老师之间有意义的互动会无可置疑地促进学生的成长和发展，这一点已经被很多高等教育的理论研究所阐释。”^[38]作为学生生活世界的“关键他者”，教师对其学习投入产生着重要的影响。其一，希望遇见

对的人：班主任和本科生导师。在大学前阶段，通常教师给予学生更多的“关注”与“评价”，而进入更为宽松、自由的大学环境后，不少学生并没有为“自主发展”做好准备，在自我成长的“断层”时期对教师的引导和帮助产生着强烈的“期待”。访谈中，多位同学提出希望遇见亦师亦友的教师，在学生的“生活世界”中班主任和本科生导师对其学习投入深度及对校园环境感知产生着极为关键的影响。“遇到班主任是人生的幸运，刚来大学的时候挺茫然的，他经常找我们谈心了解我们，让我们设计自我规划。他就是一个特别积极的人，鼓励我们大学要勤奋，除了上课每个人都不能闲着，参加各种社团、做助理锻炼工作能力与人际能力，还带着我们做研究、申报学校的科技创新项目等。我们全班还分组跟着不同的专业老师学习。学校有各种活动，老师就鼓励甚至催着我们，我就参加了‘高校大学生辩论赛’还拿了名次，在本科阶段，我特别感谢遇到他。”（S31，大四，女生）班主任恰是促成本科生适应大学生活的关键他者，而访谈中有同学提出因缺乏班主任的适恰引导，更容易游离于大学活动的边缘，投入度不高。研究发现本科生导师亦是学生发展中的“关键他者”，T3教师认为导师对本科生发展举足轻重，尤其是大一新生面临学业、生活适应的多重问题，如果学生缺乏良好的自我规划与管理能力，会极大地影响未来的专业学习与人际交往。T4教师为引导学生发展做了四年充分的设计：“首先一定要尽快了解学生。大一主要让学生学会如何自我管理、自学、自我规划；大二我就引导学生往专业上钻研，去不同的平台实践锻炼，充分和专业接触，让他们早点感受专业价值感的驱动，而不是用奖学金、助学金这些外部的奖励来驱动学生，这个阶段多鼓励他们进行社会性活动，多和老师、同学交流；大三阶段学生自己会有很多想法，可以根据各自的情况更有针对性参与活动；到大四阶段，导师要做就业或考研的指导，学生越早做好准备，越有针对性投入。”班主任和本科生导师无疑成为本科生发展的“关键他者”，即“对个体自我发展有重要影响的人和群体。”^[39]教师的关键引导对学生思维方式、行为表现、生活方式及价值观的形成都产生着积极的影响，促使学生形成自我规划，更为充分地利用大学资源，促成深度学习投入并获得深刻的积极体验。其二，任课

教师对学术活动投入的积极引领抑或消极影响。社会建构主义认为学习是一个社会建构的过程，在这个建构场域中“教师”成为学生卷入“学术性活动”中的关键他者，任课教师对学生的认知、学习兴趣、思维方式等产生着影响。S15和S11都通过各自学习经历表示优秀的教师具有极大的感召力，他们突出的专业能力、学术视野、知识性的威望以及向学生的有效传递都会彰显出“偶像性关键他者”的影响力，正如吴康宁对偶像性重要他人的阐释：“因受到学生特别喜爱、崇拜或敬佩而被学生视为学习榜样（或楷模、范型）的具体人物。”^[40]学生对此类教师常常怀有喜爱、崇拜和向往，会引发学生对教师态度的认同、行为的模仿，对学术活动产生高投入。相反，当教师无法激发学生投入学术活动的热情，甚至引起学生兴趣减弱则会加重学生被动消极的状态，因而“关键他者”对学习投入的影响具有方向性，当教师并未达到学生的学术期待甚至离学生的期待相去甚远时，会引发学生失望的情绪，从而减弱其学术投入热情、降低努力程度。其三，教师期望对学生学习投入的重要召唤。学生在“生活世界”中会基于对教师期望的感知而改变自己的行为，研究发现当教师期望指向学生学习收获时，这种期望会影响学生自我效能判断进而影响投入行为。多位同学提到自身学习投入的积极变化，正是源于教师善于发现其优点并提出积极期望，特别是内心期待强烈的“被动消极”型学生，对教师的积极期望会产生强烈的感知，体验到被认可、信任的积极情绪，即使面对发展困难和压力时，“关键他者”教师的期望通过传递情感效应，改善学生自我判断与评价，产生较高的自我效能感并推进学习投入，恰是“教育者的期望对学生具有的自我实现性的预言作用。”^[41]当然“关键他者”教师消极期望亦会对学习投入产生负效应，S20（大三，男生）在访谈中表示自身存在学业困难问题但对教师的认同怀有强烈需求，而实际上却遭遇了教师的低期望，产生了挫败感与不良归因而降低自我效能感，在学术活动中表现出被动消极，教师期望的负效应引发了“自我实现的预言”，即一个人往往会复演出另一个人的期待，不管这种期待是积极的，还是消极的。^[42]

再次，同伴是影响学生学习投入的重要他者。既有研究明确指出同伴关系是影响学生发展最为重

要的因素之一。^[43] 学生在学习投入中具有偏好的趋同性和从众性，S18 表示自己是“跟随同伴”一起投入社团活动和课外学习，S4 和 S23 表示热衷于网络游戏正是源于与同伴保持“合群”。一些本科生会以同伴为重要参照系选择学习投入活动的类型、方式以及程度，并且通过与他人保持一致而达到内心的平衡，特别是当“核心自我”尚未确立时，“重要他者”——同伴的价值取向与行为预期判断往往起着至关重要的作用。而偶像性同伴对学生学习投入具有巨大的感召力，通常偶像性同伴会传递投入大学活动的信息，获得他者的认同并引起效仿行为，S27 认为自己能够积极申请交流生培养是因有相同经历的学长影响，S14 分析自己能积极投入在社团工作的原因在于优秀学姐的影响。同伴间的彼此互动与影响，推进了本科生对学习投入的深层认知与理解，并逐步形成了“社会自我”的确立与发展，正如有学者指出：“我们也能了解到‘社会自我’的建立，是在与他人互动中获得的，实际上是“关系自我”的反射。^[44] 积极的同伴关系对学生学习投入的价值判断产生着积极影响，特别在社会交往活动中，具有积极投入动能的学生会将生命意义感知、学习投入价值判断、学习投入行为属性等信息传递至同伴群体。学生浸润于良性的同伴环境下有助于“社会自我”对个体学习投入的行为属性与投入深度的促进。相反，消极的同伴关系则对学生学习投入产生着消极影响。学生“自我”与“重要他者”同伴之间更易于产生“关系”，且学生主体更倾向于影响同伴的认知、价值判断，以及他们的互动关系，进而使其产生学习投入的意愿与行动。

四、分析与讨论

(一) 学校亟待关注本科生学习投入的养成逻辑

学校亟待转变传统质量观而关切“以学生为中心”，注重学生发展的动态过程，既有研究表明对“学生学习投入”的关照已然成为评估教育质量重要的逻辑线索。心理学家勒温的 $B=f(P, E)$ 函数关系解释了个人与环境共同作用于个人行为的机制，本研究阐释了学生学习投入的行为和意义世界，结果表明恰是学生的自我选择与环境塑养交互作用揭示了本科生学习投入的养成逻辑（如图 1）。

学校需要提供优质的教育机会和资源，以环境塑养激发学生个体的自我选择，并充分地將时间和努力付诸于有益的大学活动之中，既而以“学习投入”的良性循环，推进学生变化发展，涵养教育环境，提升高校内涵式发展。

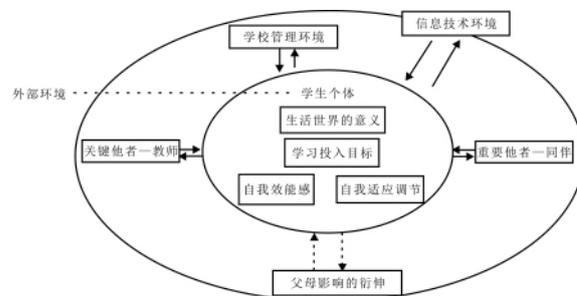


图 1 本科生学习投入养成逻辑图

(二) 学校应构建“高中学习”转向“大学发展”的无缝链接环境

事实上，相当数量的本科生进入高校，仅仅完成了转向大学学习的基本知识储备，而未确立清晰的生活意义感，因而在目标的制定与实施、自我适应调节方面仍存在着“断层”问题，一些学生并未完成由青少年向成人初期的过渡，面临着就读于大学高年级却仍处于“后高中时代”的窘境。其一，学校要促进学生确立“自我同一性”、增强学生积极的“投入体验”，并引导学生明确“生命意义感”方向，来培养学生获得学习投入的元动力。生命意义来自于连贯一致的生活体验，只有将自身置于更大的生活结构之间，才能从中找到以某种方式生存的理由以达到生命的永恒。^[45] 学校需以无缝链接引导学生构建自高中学习转向大学学习的连贯体验，生成意义感，提升学习投入动力。其二，学校应逐步构建本科生全阶适应发展支持体系，落实学院层面的辅导员—班主任—本科生导师—专业教师支持网络功能，构建新生段到毕业段的全阶发展支持系统，促进学生有效适应大学节奏，真正融入大学生活并获得丰富充实的体验。其三，学校需要在引导本科生生成意义感的基础上，培养学生目标规划与实施能力，以目标推进学习投入，强化个人发展目标规划、实施、自我监控与激励的行动策略，恰如齐克林对学生发展中“目标”向量的阐释，确立清晰的目标，对特定人员的利益与活动作出有意义的承诺，相互之间信守承诺。^[46] 进而引导学生将个人发展目标与大学教育活动建立起必要的关联。

（三）学校应强化信息技术支持的学习环境

信息革命不仅引发了人们生活方式的变革，也催生了教育领域教学方式的革新，技术手段使得学习环境更为开放、多元，但先进技术在不断改变学生行为方式的同时也表现出了有效资源抑或依赖性工具的功能钟摆。研究发现课堂教学仍限于传统教学套路的囿囿，学生的学习方式无法与信息技术有机契合，会极大地影响学生投入学术活动的努力程度。因此，树立“技术支持的学习环境观”则是要运用技术手段调动各种资源，营造一个更有利于促进学生学习的环境。^[47] 时下，信息技术环境中学生学习方式变革形成“倒逼”态势催生着教师教学革新。学校需要积极鼓励教师探索信息技术背景下“以学生为中心”的课程变革，高校教师需要提升混合学习方式的观念与能力，更需创设多样的学习情境、引导学生合理使用信息资源，调整使用信息技术的功能边界，减少干扰课堂学习投入的信息行为、加强课外深度学习，从而利用信息技术的先进性与便捷性更好地投入学术活动中。

（四）学校应建构“主体间性”为特征的管理环境

研究发现当学校管理环境呈现出“学校单一主体”特征时，通常表现为通过“控制性方式”规约学生学习投入，对学生施加单向度的影响，获得学生服从，而这种服从仅是“制度性服从”，即目标者表现出影响者所期待的行为，其动机纯粹是制度性的，服从的原因就是从影响者那里获得一些切实的利益或避免惩罚。学校追求学生学习投入的一致性和规范性，更在意呈现出一个有秩序的学习投入

图景，然而这样的管理却忽视了学生个性需求和自主选择的空间。因而，学校需要用主体间性的视域关照学生管理，构建良好的管理环境，以“主体的共生性”，引导学生的价值追求与学校管理目标的融合，改变学生机械地依照学校要求进行学习投入，而是通过提供优质丰富的大学活动资源并积极宣传，引导学生根据个体发展的内在需要积极投入到各类大学活动中去，促使学生通过体验学习投入的意义感而激发学生自主学习投入的内在动力。由此，构建“主体间性”的管理环境，彼此通过交互性形成共识、遵守规范和准则，促使管理变得秩序有效，进而回归教育的生活化，使学生在生活世界的实践体验中成长与发展。

（五）发挥大学生活世界中“他者”的积极影响

在高校环境中本科生的生活世界都与教师、同伴之间存在着不可分割的关联。从基础教育步入大学教育场域，本科生接触到的他者逐渐丰富和多元，且对其发展的作用显著，甚至在某种程度上对学生影响远远超出知识与技能习得带来的变化。首先，教师应透彻地理解自身是学生投入的关键角色，从舍勒的视角看，理解超越了理性的逻辑，遵循心灵的逻辑，而心灵的逻辑使得教师和学生共同步入一个新的可能性的世界；^[50] 其次，教师应主动构建良好师生关系，以“亲其师，信其道”来引导学生以学习投入追寻生活世界的意义；最后，同伴是认知分享与情感互动的重要他者，学校应营造良性互动的人际环境，拓深同伴交往的多样性，同时，以大学文化引导同伴关系发挥积极影响，消减负向影响。

[参考文献]

- [1] http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/sjzl_fztjgb/202005/t20200520_456751.html, 2020-05-20/2020-05-25.
- [2] http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/201810/t20181017_351887.html, 2018-10-08/2020-04-10.
- [3] Pace, C. R. Measuring the Quality of Student Effort: An Account of the Development and Use of the College Student Experiences Questionnaire [M]. Los Angeles: Higher Education Research Institute, 1984.
- [4] Astin, A. W. What matters in college? Four Critical Years revisited. [M]. San Francisco: Jossey-Bass Higher and Adult Education Series, 1993.
- [5] Pascarella, E. T. "College Environmental Influences on Learning and Cognitive development: A Critical Review and Synthesis." In J. C. Smart (ed.), Higher Education: Handbook of Theory and Research. [M]. New York: Agathon, 1985.
- [6] Kuh G. D. The National Survey of Student Engagement: Conceptual and Empirical Foundations [J]. New direction for institutional research, 2009, (141): 5-21.

- [7] 黄美娟. 美国全国大学生学习性投入调查——NSSE 研究 [D]. 上海: 上海师范大学, 2014.
- [8] 库尔特·勒温. 拓扑心理学原理 [M]. 高觉敷, 译. 北京: 商务印书馆, 2010.
- [9] Lee, V. E., & Smith, J. B. Effects of high school restructuring and size on early gains in achievement and engagement. *Sociology of Education* [J]. 1995, (68): 241-270.
- [10] 史秋衡, 邢菊红. 国家大学生学习质量 2013 年度报告 [J]. *中国高等教育评论* 2014, (5): 39-63.
- [11] 杨朴, 毛丹. “适应”大学新生发展的关键词——基于首都高校学生发展调查的实证分析 [J]. *中国高教研究*, 2013, (3): 16-24.
- [12] Olsen, D., Kuh, G. D., Schilling, K., Connolly, M., Simmons, A., et al. Great expectations: What students expect from college and what they get [A]. Paper presented at the annual meeting of the Association for the Study of Higher Education [C]. Miami, FL. 1998.
- [13] Stephen R. Porter. Institutional structures and student engagement [J]. *research in higher education*, 2006, (5): 521-558.
- [14] 王学坚. 大学生成就目标定向、学业自我效能感与学习投入关系研究 [D]. 哈尔滨: 哈尔滨师范大学, 2011.
- [15] 王晓丹. 大学生前瞻性人格、学习自我监控与学习投入的相关研究 [D]. 哈尔滨: 哈尔滨师范大学, 2013.
- [16] Shouping, Hu., & George, D. Kuh. Diversity Experiences and College Student Learning and Personal Development [J]. *Journal of College Student Development*, 2003, (3): 320-334.
- [17] Ryan, A. M., Gheen, M., & Midgley, C. Why do some students avoid asking for help: An examination of the interplay among student's academic efficacy teacher's social-emotional role and classroom goal structure [J]. *Journal of Educational Psychology*, 1998, (90): 528-535.
- [18] 史秋衡, 郭建鹏. 我国大学生学情状态与影响机制的实证分析 [J]. *教育研究*, 2012, (2): 109-121.
- [19] 朱红. 高校学生参与度及其成长的影响机制——十年首都大学生发展数据分析 [J]. *清华大学教育研究*, 2010, (6): 35-63.
- [20] 蒋韵. 社交网络行为与大学生学习投入的相关性研究 [D]. 杭州: 浙江工业大学, 2013.
- [21] 陈向明. 质的研究方法与社会科学研究 [M]. 北京: 教育科学出版社, 2000.
- [22] 约翰·W·克雷斯威尔. 研究设计与写作: 定性、定量与混合研究的路径 [M]. 崔延强, 主译, 孙振东, 审校. 重庆: 重庆大学出版社, 2007.
- [23] Finn, J. D. Withdrawing from School [J]. *Review of Educational Research*, 1989, (59): 117-142.
- [24] 王坤庆. 教育哲学——一种哲学价值论视角的研究 [M]. 武汉: 华中师范大学出版社, 2006.
- [25] 刘宏哲. 高校环境与学生动机对自主参与的调节机制研究 [D]. 天津: 天津大学, 2013.
- [26] John, S. Brubacher. *Modern Philosophy of Education*, 3th ed [M]. New York, 1962: 101-102.
- [27] 塞缪尔·亨廷顿, 劳伦斯·哈里森. 文化的重要作用——价值观如何影响人类进步 [M]. 程克雄, 译. 北京: 新华出版社, 2010.
- [28] 维克多·弗兰克尔. 活出意义 [M]. 赵可式, 沈锦惠, 译. 北京: 生活·读书·新知·三联书店出版社, 1998.
- [29] 郭德俊, 李燕平. 动机心理学: 理论与实践 [M]. 北京: 人民教育出版社, 2005.
- [30] Locke, E. A., & Latham, G. P. Goal setting theory [A]. *Motivation: theory and research* [C]. Hillsdale NJ: Erlbaum, 1994: 98.
- [31] 史秋衡. 大学生学习情况究竟怎样 [J]. *中国高等教育*, 2015, (z1): 68-70.
- [32] Bandura, A. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change [J]. *Psychological Review*, 1977, (84): 195-223.
- [33] 陆根书, 杨兆芳. 学习环境及其发展趋势述评. [J]. *高等工程教育研究*, 2008, (2): 55-61.
- [34] 沈勇. 手机使用行为及其影响因素 [D]. 杭州: 浙江大学, 2009.
- [35] 马歇尔·麦克卢汉. 理解媒介 [M]. 何道宽, 译. 北京: 商务印书馆, 2000.
- [36] 马佳妮. 美国大学生课外经验研究述评 [J]. *现代大学教育*, 2014, (5): 38-43.
- [37] Festinger, L., Stanley, Schachter., & Kurt, Back. *Social Pressures in Informal Groups* [M]. New York: Harper & Brothers, 1950.
- [38] 朱红. 个性化深度辅导与首都大学生发展的实证分析 [J]. *北京大学教育评论*, 2010, (1): 45-62.
- [39] 教育大辞典编纂委员会. 教育大辞典 (第六卷) [M]. 上海: 上海教育出版社, 1992.
- [40] 吴康宁. 教育社会学 [M]. 北京: 人民教育出版社, 1992.

- 社, 1998.
- [41] 鲁洁, 王逢贤. 德育新论 [M]. 南京: 江苏教育出版社, 2002.
- [42] 吴庆麟. 教育心理学 [M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2003: 308—309.
- [43] 陆根书, 胡文静. 师生、同伴互动与大学生能力发展——第一代与非第一代大学生的差异分析 [J]. 高等工程教育研究, 2015, (5): 51—58.
- [44] 谢维和. 教育活动的社会学分析——一种教育社会学的研究 [M]. 北京: 教育科学出版社, 2007.
- [45] 贾林祥, 郭利. 追寻生命的意义——大学生自我生命意义的多元价值取向分析 [J]. 江苏师范大学学报 (哲学社会科学版), 2013, (1): 145—149.
- [46] 谷贤林. 大学生发展理论 [J]. 比较教育研究, 2015, (8): 26—31.
- [47] 赵炬明. 助力学习: 学习环境在教育技术——美国“以学生为中心”的本科教学改革研究之四 [J]. 高等工程教育研究, 2019, (2): 7—25.
- [48] 哈特. 从信息到转化: 为了意识进展的教育 [M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2007.

Self-selection and Environment shaping: the logic of undergraduate Students Engagement

—Based on the empirical investigation of undergraduates in H district

WANG Yuan, LIU Yang

(School of Education and Science, Xinjiang Normal University, Urumqi, Xinjiang, 830017, PRC)

[Abstract] Undergraduate students Engagement is an important factor for students' development, while the logic of Students' Engagement is the key clue to reveal the mechanism of their development. Based on analyses of interview data from 46 teachers and students in H district, the study found that the formative logic of students' engagement is the interaction between students' self-selection and environmental shaping. The elements, which include the perception and experience of the meaning world of university life, the setting and implementation of engagement goals, the adjustment of self-adaptation and the judgment and attribution of self-efficacy, explain the internal mechanism of self-selection. While the other elements, such as impacts of the information technology environment, the orientation of the management environment and the influence of significant others on campus, constitute the profile of institutional environment. Therefore, on one hand, it is proposed that the logic of students' engagement should be taken as the foundation, on the other hand, colleges and universities should stimulate individual students' active engagement through optimizing the educational environment in order to improve the construction of undergraduate quality.

[Key words] Undergraduates; Students engagement; Logic of formation

(责任编辑 者卉/校对 丁橙)