

# 大学生成就目标定向与学习投入的关系： 专业承诺的中介作用

李永占

(平顶山学院,河南 平顶山 467099)

**摘 要:**以612名大学生为被试,采用成就目标量表、专业承诺量表和学习投入量表,考察大学生成就目标定向、专业承诺与学习投入之间的关系。结果发现:(1)男大学生学习投入水平显著高于女大学生;文科生学习投入显著高于理科生;大一学生学习投入显著高于其他年级的学生;而大四学生学习投入显著高于大二和大三学生。(2)掌握目标定向、成绩趋近目标定向与学习投入呈显著正相关,而成绩回避目标定向与学习投入呈显著负相关。(3)大学生专业承诺在成就目标定向与学习投入间发挥部分中介作用。

**关键词:**成就目标定向;专业承诺;学习投入;大学生

中图分类号:B849;C93-051

文献标识码:A

文章编号:1673-1670(2015)03-0121-05

## 一、问题提出

当前教育改革的方向是以学生为主体,以教师为主导,充分发挥学生的主动性。学习投入就是一个反映学生学习主动性的重要指标,也是预测学生学业成就的重要指标之一,它可以通过积极的情感(情感投入)、朝向奋斗目标的倾向(认知投入)和有活力的行为(行为投入)得到实现。Schaufeli 等认为,学习投入是一种与学习、科研和就业相关的、持久的、积极的、完满的情感和认知的心理状态,以活力(Vigor)、奉献(Dedication)和专注(Absorption)为三个核心维度<sup>[1-2]</sup>。学习投入作为学生学习心理积极面的重要指标,能够反映学生积极健康的心理状态,有利于激发学生的乐观主义、抗逆力、意义感和创造力等积极的品质,从而有效地促进学生的成熟和发展,为其走向社会打下坚实的基础。学习投入受到多种因素的影响,专业承诺和学业成就目标定向作为其中两个重要的心理因素对学习投入有着具体而深入的影响。

大学生的专业承诺是指大学生认同所学专业并愿意付出相应努力的积极的态度和行为<sup>[3]</sup>。对专业学习的承诺反映了大学生对所学专业的认同、喜爱、愿意付出的努力和良好的行为表现等积极的学习心理。它直接影响着大学生对专业的学习态度和学习动机,是大学生学习主动性和积极性最重要的心理基础。连榕等人通过验证性因子分析,提出了专业

承诺的四因子模型:情感承诺、继续承诺、规范承诺和理想承诺<sup>[3]</sup>。段陆生等人的研究表明,学习投入与专业承诺呈显著正相关,专业承诺的两个维度情感承诺和规范承诺对学习投入具有显著预测作用<sup>[4]</sup>。

成就目标定向是目前动机领域一个影响广泛的概念,它是指个体对从事某一任务的目的或原因的认知,及其完成任务的信念,它具有动机、认知、情感和行为等特征<sup>[5]</sup>。目标定向理论试图解释个体追求成功的原因和对工作任务的投入。早期的成就目标理论把成就目标划分为掌握目标定向和成绩目标定向,掌握目标定向关注的是个体自身能力的提高以及对任务的理解和掌握,成绩目标定向关注的是个体的自尊,以及自己的能力是否超过别人或自己的成绩是否获得公众的承认<sup>[1]</sup>。近来,Elliot 等提出了成就目标四分结构观。四分结构观从逻辑分析的角度,将掌握目标、成绩目标和成就动机中的趋近、回避维度进行完全交叉,从而构成掌握—趋近目标、掌握—回避目标、成绩—趋近目标和成绩—回避目标<sup>[6]</sup>。何丽明等人的研究表明大学生的掌握趋近、成绩回避、掌握回避是预测大学生学习投入程度的重要变量<sup>[7]</sup>。王学坚的研究显示成绩趋近目标、掌握—趋近目标分别与大学生的学习投入显著正相关,且正向预测其学习投入<sup>[8]</sup>。

综上所述,大学生的成就目标定向、专业承诺与学习投入关系密切,但目前对于这几个变量之间关系



的研究比较分散,且变量之间的相互关系还不太明确。基于此,本研究对大学生的成就目标定向、专业承诺与学习投入状况及其关系进行探讨。在当前许多专升本院校在向应用技术型大学转型的过程中,探讨影响大学生学习投入的关键心理因素,对于教育管理部门实施有效的干预措施增进大学生专业学习的主动性和积极性,提高教育教学质量,无疑具有重要的理论指导意义和实践操作价值。

## 二、研究方法

### (一)被试

研究采用分层整体抽样的方法,对河南省两所大学的在校大学生共 700 人进行问卷调查。回收有效问卷 612 份,有效回收率为 87.43%。其中男生 290 人,女生 322 人;大一 140 人,大二 162 人,大三 150 人,大四 160 人;文科 330 人,理工科 282 人。

### (二)工具

#### 1. 成就目标定向量表

采用刘慧军(2003)编制的四分成就目标量表<sup>[9]</sup>。该量表共 29 个项目,分掌握趋近目标(共 9 个项目)、掌握回避目标(共 5 个项目)、成绩趋近目标(共 9 个项目)和成绩回避目标(共 6 个项目)四个分量表。采用从“完全不符合”到“完全符合”Likert-5 点制记分。总量表的 Cronbach  $\alpha$  系数为 0.82,四个分量表的  $\alpha$  系数分别是 0.74、0.72、0.76、0.77。

#### 2. 专业承诺量表

采用连榕编制的《大学生专业承诺量表》<sup>[3]</sup>。量

表共 27 个项目,包括情感承诺、理想承诺、规范承诺、继续承诺四个分量表。采用从“完全不符合”到“完全符合”Likert-5 点记分。得分越高说明专业承诺水平越高。总量表的 Cronbach  $\alpha$  系数为 0.84,分量表的 Cronbach  $\alpha$  系数分别为 0.87、0.89、0.77、0.78。

#### 3. 学习投入量表

采用 Schaufeli 等编制的《投入量表》(学生版)<sup>[10]</sup>。方来坛等人已经检验过该量表中文版的信效度<sup>[11]</sup>。量表共 14 题,分为活力、奉献、专注三个维度。该量表采用从“从来没有”到“总是”Likert-7 点记分。总量表的 Cronbach  $\alpha$  系数为 0.89。分量表的 Cronbach  $\alpha$  系数分别为 0.83、0.81、0.75、0.74。

### (三)统计方法

主要运用 SPSS 19.0 和 Amos 17.0 对数据进行方差分析、相关分析和结构方程模型建构。

## 三、结果

### (一)大学生学习投入的状况

以性别、专业和年级为自变量,以学习投入及其因子为因变量进行平均数的差异检验,结果显示:学习投入及其各因子在性别上存在显著差异,男生均显著高于女生。学习投入及其各因子在专业分类上存在显著差异,文科生显著高于理科生。学习投入及其各因子在年级上也存在显著差异。事后检验发现,大一学生在学习投入及其各因子上都显著高于其他年级的学生;而大四学生在学习投入及其各因子上则显著高于大二和大三学生(见表 1)。

表 1 大学生学习投入差异比较(N=612)

	学习投入(M ± SD)	活力(M ± SD)	奉献(M ± SD)	专注(M ± SD)
女生	57.50 ± 26.71	20.12 ± 10.35	18.04 ± 6.42	19.35 ± 10.43
男生	69.76 ± 21.81	26.21 ± 7.94	24.81 ± 6.65	24.73 ± 7.84
t	-1.978*	-2.711**	-2.881**	-2.407*
理科	63.08 ± 22.39	21.83 ± 8.28	18.79 ± 6.63	22.46 ± 7.95
文科	76.23 ± 19.53	26.54 ± 7.02	22.84 ± 6.01	26.85 ± 7.38
t	-6.187***	-6.065***	-6.330***	-5.668***
大一	78.37 ± 16.55	27.09 ± 6.11	23.78 ± 5.17	27.50 ± 6.35
大二	68.35 ± 22.47	22.81 ± 8.19	20.23 ± 6.80	22.32 ± 7.91
大三	64.16 ± 22.42	22.28 ± 8.24	19.05 ± 6.63	22.83 ± 8.13
大四	72.63 ± 26.38	25.22 ± 9.68	21.91 ± 7.43	24.50 ± 9.84
F	9.407***	7.929***	11.842***	7.662***

注: \*  $P < 0.05$ , \*\*  $P < 0.01$ , \*\*\*  $P < 0.001$

### (二)大学生成就目标定向、专业承诺与学习投入的相关分析

对大学生成就目标定向、专业承诺与学习投入进行 Pearson 相关分析,结果显示,成就目标定向的各维

度与学习投入的各维度呈显著负相关;与专业承诺各维度相关为负值,但均未达到显著性水平。专业承诺各维度与学习投入各维度呈显著正相关。详见表 2。

表2 大学生成就目标定向、专业承诺与学习投入的相关分析(N=612)

变量	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. 掌握趋近目标										
2. 掌握回避目标	0.32**									
3. 成绩趋近目标	0.37**	0.34**								
4. 成绩回避目标	-0.17*	0.37**	-0.34**							
5. 情感承诺	0.33**	0.31**	0.34**	-0.14						
6. 理想承诺	0.28**	0.27**	0.31**	-0.12	0.34**					
7. 规范承诺	0.26**	0.28**	0.27**	-0.10	0.37**	0.25**				
8. 继续承诺	0.25**	0.26**	0.24**	-0.11	0.32**	0.28**	0.24**			
9. 活力	0.32**	0.33**	0.30**	-0.25**	0.42**	0.40**	0.42**	0.38**		
10. 奉献	0.30**	0.29**	0.24**	-0.22**	0.35**	0.32**	0.36**	0.34**	0.28**	
11. 专注	0.34**	0.28**	0.21**	-0.23**	0.43**	0.41**	0.42**	0.35**	0.26**	0.42**

注: \* P<0.05, \*\* P<0.01

(三) 成就目标定向和专业承诺对学习投入的路径分析

根据表2的相关分析结果,有理由推测专业承诺是成就目标定向和学习投入之间的一个中介变量。根据温忠麟等<sup>[12]</sup>提出的中介效应检验程序对3种变量进行结构方程模型分析。模型的标准化路径系数如图1所示。验证性因素分析结果表明,各项拟合指数良好, $\chi^2/df = 2.75, GFI = 0.90, NNFI = 0.93,$

CFI = 0.94, RMSEA = 0.06, 模型得到支持。该模型显示,高中生情绪智力对网络成瘾倾向有显著的直接效应(效应量为0.37,  $p < 0.01$ )和间接效应(效应量为 $0.46 \times 0.56 = 0.26, p < 0.01$ )。由此可见,专业承诺在成就目标定向和学习投入之间起着部分中介效应,大学生成就目标定向既对学习投入有直接影响,同时又能通过影响专业承诺进而间接影响学习投入。

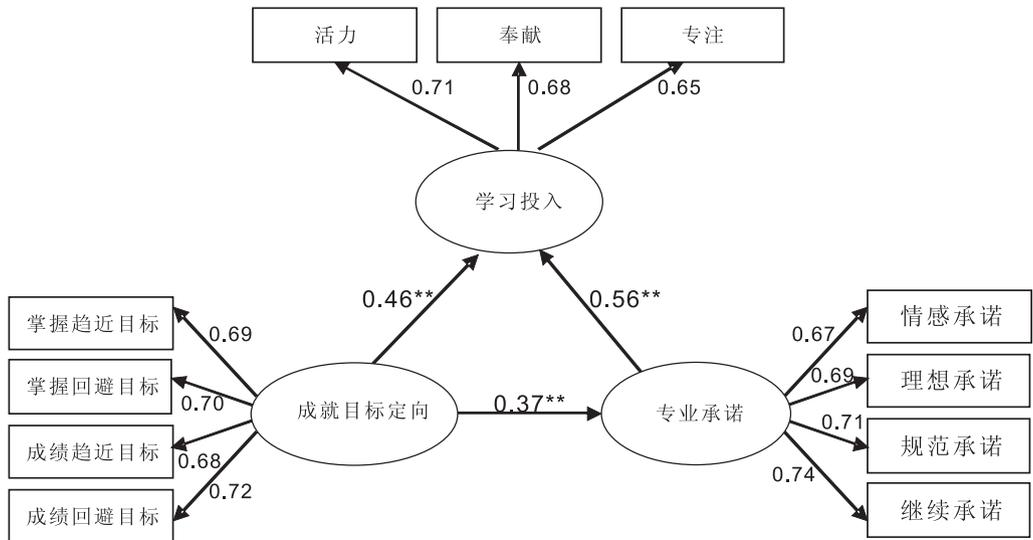


图1 专业承诺在成就目标定向和学习投入之间的中介效应. \*\* P<0.01

四、讨论

(一) 大学生学习投入的差异比较

男大学生学习投入水平显著高于女大学生。这一结果与崔文琴的研究一致<sup>[13]</sup>。这可能与男女生的自我效能感差异有关。Schaufeli 等人的研究表明,学生的学业自我效能感越高,学习投入水平会越高<sup>[10]</sup>。由于传统观念和社会评价,男性的社会胜任能力一直比女性要高,因而男大学生具有的优越感让他们的自我效能感也比女大学生高,相应的其学习投入水平也比女大学生高。但廖友国的研究表明,大学生的学业

自我效能感在性别上不存在显著性差异<sup>[14]</sup>。值得注意的是,廖友国的研究还发现在学习投入水平上,女大学生显著高于男大学生<sup>[14]</sup>。这与本研究结果相左。原因可能与测量工具、被试所在地不同等有关。廖友国的研究采用的是自编的学习投入量表,而本研究选用的是 Schaufeli 等编制的《投入量表》(学生版)的中文版;廖友国的研究被试为福建7所高校的部分学生,而本研究的调查对象则是河南的2所高校的部分学生。东南沿海与中原文化的差异应该会影响学生的学习心理。

文科生学习投入显著高于理科生。原因可能是,

理科课程多与数据统计处理有关,相对于文科课程的内容来说比较枯燥。加上理科生功课紧,任务重,有限的时间多被用来应付专业课程的学习,因而理科生对所学课程的厌倦情绪较高。相反,文科类大学生有相对充裕的时间学习社会所需的实用知识,并且他们很少担心考试是否不及格,因为他们有相应的对策应付考试,如考前突击就很奏效。因此相对于理科生来说,文科生对自己的专业实际学习投入更高。但崔文琴的研究发现,不同专业类别的大学生的学习投入整体水平无显著差异<sup>[13]</sup>。研究结果的不一致提示,关于大学生学习投入的专业差异有待更多的实证研究在测量工具一致的基础上进一步验证。

大一学生学习投入显著高于其他年级的学生;而大四学生在学习投入上显著高于大二和大三学生。这可能是因为,大一新生刚从高中进入大学,憧憬着美好的未来,仍然保持着高中时的学习热情。另外,初入大学,学生的动机中,想取得好成绩,想得到周围人赞赏、奖励的学习动力因素占很大比重<sup>[15]</sup>。而随着年级的升高,学生更注重培养自己的实践能力和工作技能,很多学生热心于参与社团活动。另外,好奇心也是学习的内部动机之一。大一的学生刚入大学,对校园环境和周围的一切都充满新鲜感,对大学里的学习也充满好奇心和求知欲,因而学习较为投入;而到了大二、大三,经过一段适应时间,对大学学习都已经很熟悉了,先前的新鲜感和好奇心已经消失,学习投入自然明显降低。但进入大四后学生会出现分流的情况,一部分为了考研和考公务员的学生此时的学习投入水平非但不降反而会升高,这是因为大四的学生面临就业的压力,他们认为如果在这最后的时间都不好好学习,那么以后就业会成为很大的问题,因此,在大四阶段学生的学习投入水平上升,这与连榕等人的研究发现大四学生的学习积极性仍然很高具有一致性<sup>[4]</sup>。

### (二) 成就目标定向与学习投入的相关分析

相关分析发现,成就目标定向的掌握目标定向、成绩趋近目标定向与学习投入呈显著正相关,而成绩回避目标定向与学习投入呈显著负相关。这一结果与已有研究一致<sup>[8]</sup>。根据成就目标理论<sup>[16-17]</sup>,掌握目标定向者持有能力增长观,认为能力是可以通过努力改变和增长的,所以,他们会把学习任务看作是增长能力的机会,把失败看作是学习中的一部分,从而很少产生焦虑体验,在学习活动中表现积极,学习投入高。成绩趋近目标定向者和成绩回避目标定向者都持有能力实体观,认为能力是稳定不变的,不可控制的,二者的区别在于,前者在学习中追求优异成绩以获得基于社会的胜任力和良好能力评价,因而学习积极努力,投入水平高;而后者追求的是避免不胜任

感的发生,回避获得不利的能力评价,学习活动中力避有挑战性的任务,学习投入低。

### (三) 大学生专业承诺的中介效应分析

大量研究表明,成就目标是学习结果的预测变量,但在成就目标与学习结果之间包含着一系列的中介过程。例如 Linnenbrick 和 Pintrich 认为不同目标定向能够产生不同的动机、情感、认知和行为过程,并通过这些中介过程或通过这中介过程间的相互作用影响学习结果<sup>[17]</sup>。目前考察成就目标与学习结果之间的中介过程已成为成就目标研究的热点。本研究通过结构方程模型考察大学生专业承诺在成就目标定向与学习投入间的中介作用,结果发现大学生专业承诺是成就目标定向与学习投入间的部分中介变量。这一结果表明,成就目标定向可以显著预测学习投入。目前国内尚未有研究通过结构方程模型来考察总体成就目标定向与学习投入的关系。有限的几个研究都是分维度检验成就目标定向对学习投入的预测作用。例如,何丽明等发现,大学生的掌握趋近、成绩回避、掌握回避目标定向可以显著预测大学生学习投入程度<sup>[7]</sup>。王学坚的研究显示成绩趋近目标、掌握趋近目标可以正向预测其学习投入<sup>[8]</sup>。尽管研究设计不同,但本研究与这些已有研究的结果基本是一致的。

中介模型还表明,成就目标定向可以显著预测专业承诺。目前考察成就目标定向与专业承诺的研究极为有限,且缺乏利用结构方程模型总体考察成就目标定向与专业承诺的实证研究。李义安和王一楠基于成就目标的四分观利用逐步回归分析分维度检验了大学生成就目标定向对专业承诺的预测力,结果发现掌握趋近和成绩趋近目标定向可解释专业承诺 21.9% 的方差变异量<sup>[18]</sup>。陈兴胜和郭远兵基于成就目标的二分观通过调查体育专业的大学生发现掌握定向对学习承诺的三个维度情感承诺、规范承诺和继续承诺都有显著的正性预测作用<sup>[19]</sup>。这些研究发现也与本研究基本一致。总的来说,成就目标中的趋近状态是一种有利于学习的积极趋向,能激起学生学习的积极性。大学生在为取得好成绩而掌握专业知识的过程中,一方面能体会到专业知识所蕴含的趣味性,另一方面能理解专业知识在现实生活中所起的作用,因此更容易产生对所专业的积极认同。对所专业承诺感的提高又会进一步促进其成就目标中掌握趋近和成绩趋近倾向的进一步提升,这种良性循环将有利于该专业学生专业素质的提高。

本研究的重要发现是大学生专业承诺在成就目标定向与学习投入间的部分中介作用。这一结果意味着,专业承诺是大学生成就目标定向影响其学习投入的一个不可忽视的心理机制。大学生的成就目标

定向不但可以直接正向影响其学习投入,而且可以通过影响其专业承诺进而间接正向影响学习投入。专业承诺的提升有利于增进大学生的学习投入。段陆生等人的研究显示专业承诺对学习投入的正向影响主要是通过情感承诺和规范承诺这两个维度实现的<sup>[4]</sup>。这提示,有利于提高大学生学习的情感承诺和规范承诺的办法的成功实施最终会促进大学生的学习投入。根据本研究的结果可知,引导大学生形成以掌握趋近和成绩趋近为主的成就目标定向是提升大学生专业承诺的重要途径。为此,高校可从以下几个方面着手:改革招生制度,扩大学生专业选择的自主权;修订培养方案,更好地适应学生的兴趣和发展需要;开展职业生涯指导,帮助学生准确了解所学专业的就业领域和发展前景;改革传统课堂教学方式,让学生主动参与到教学中来,充分发挥学生专业学习的主动性。

## 五、结论

通过对大学生成就目标定向、专业承诺与学习投入状况进行调查,得出如下结论:

(1)男大学生学习投入水平显著高于女大学生;文科生学习投入显著高于理科生;大一学生学习投入显著高于其他年级的学生;而大四学生学习投入显著高于大二和大三学生。

(2)掌握目标定向、成绩趋近目标定向与学习投入呈显著正相关,而成绩回避目标定向与学习投入呈显著负相关。

(3)大学生专业承诺在成就目标定向与学习投入间发挥部分中介作用。

## 参考文献:

- [1] Schaufeli, W. B., Bakker, A. B., & Salanova, M. The measurement of work engagement with a short questionnaire: A cross-national study [J]. *Educational and Psychological Measurement*, 2006, 66(4).
- [2] Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., & Marques-Pinto, A., et al. Burnout and engagement in university students: A cross-national study [J]. *Journal of Cross-cultural Psychology*, 2002, 33(5).
- [3] 连榕,杨丽娟,吴兰花. 大学生的专业承诺、学习倦怠的关系与量表编制 [J]. *心理学报*, 2005, 37(5).
- [4] 段陆生, 李永鑫. 大学生专业承诺、学习倦怠与学习投入的关系 [J]. *中国健康心理学杂志*, 2008, 16(4).
- [5] Linnenbrink, E. A. The dilemma of performance - approach goals: The use of multiple goal context to promote students' motivation and learning [J]. *Journal of Educational Psychology*, 2005(97).
- [6] Elliot, A. J., & McGregor, H. A. A 2 × 2 achievement goal framework [J]. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2001, 80(3).
- [7] 何丽明. 大学生的学习投入与成就目标的关系 [J]. *科教文汇*, 2014, 26(9).
- [8] 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.
- [9] 刘惠军. 成就目标定向对工作记忆广度和控制性提取影响的研究 [D]. 北京: 首都师范大学, 2003.
- [10] Schaufeli, W. B., Salanova, M., & Gonzalez-Roma, V., et al. The measurement of engagement and burnout: A confirmative analytic approach [J]. *Journal of Happiness Studies*, 2002(3).
- [11] 方来坛, 勘风华. 中文版学习投入量表的信效度研究 [J]. *中国临床心理学杂志*, 2008, 16(6).
- [12] 温忠麟, 张雷, 侯杰泰, 刘红云. 中介效应检验程序及其应用 [J]. *心理学报*, 2004, 36(5).
- [13] 崔文琴. 当代大学生学习投入的现状及对策研究 [J]. *高教探索*, 2012(6).
- [14] 廖友国. 大学生自我效能感对学习价值观与学习投入关系的调节作用 [J]. *宁波大学学报: 教育科学版*, 2011, 33(5).
- [15] Sullivan, M. Reform implementation and the realities within which teachers' work: A Namibian case study [J]. *Compare*, 2002, 32(2).
- [16] Pintrich, P. R. The role of goal orientation in self-regulated learning [M]. In M. Boekaerts, P. Pintrich, & M. Zeider (Eds.), *Handbook of self-regulation: Theory, research and applications*. San Diego, CA: Academic Press, 2000.
- [17] Linnenbrink, E. A., Pintrich, P. A. Multiple pathways to learning and achievement: The role of goal orientation in fostering adaptive motivation, affect, and cognition [M] // In C. Sansone, & J. M. Harackiewicz (Eds.), *Intrinsic and extrinsic motivation: The search for optimal motivation and performance*. New York: Academic, 2000.
- [18] 李义安, 王一楠. 应用心理学本科生的专业承诺与成就目标、学习观的关系 [J]. *中国健康心理学杂志*, 2009, 17(10).
- [19] 陈兴胜, 郭远兵. 体育教育专业大学生成就目标、学业效能与专业承诺的关系 [J]. *体育成人教育学报*, 2010, 26(2).

