

积极心理学导向的民办高校学困生自我效能感提升： 基于成就目标定向的干预路径

崔爽

哈尔滨剑桥学院教育学院，黑龙江省哈尔滨市，150069；

摘要：随着民办高等教育进入高质量发展阶段，学困生的学业提升与心理发展成为民办高校育人工作的重点难点。自我效能感作为影响学习行为的核心心理变量，其水平偏低是民办高校学困生学业困境的重要表征。本文以积极心理学为核心导向，结合成就目标定向理论，采用文献研究法与逻辑分析法，系统梳理民办高校学困生研究与自我效能感提升研究的学术脉络，深入剖析民办高校学困生自我效能感的核心特征与成就目标定向的典型类型。在此基础上，从目标设置适配、过程激励强化、反馈机制优化及家校社协同支持四个维度，构建基于成就目标定向的民办高校学困生自我效能感提升干预体系。

关键词：积极心理学；民办高校；学困生；自我效能感；成就目标定向

DOI：10.64216/3104-9702.25.05.016

1 研究现状及核心问题研判

1.1 民办高校学困生研究的多维审视（个体、环境、教学等）

学界对民办高校学困生的界定尚未形成统一标准，现有研究主要采用三类界定方式：一是“成绩导向型”，以某一学期多门课程不及格或平均学分绩点低于特定阈值为标准，这类标准操作简便但忽视了学生的学习潜力与心理状态；二是“过程导向型”，结合学习态度、课堂表现、作业完成质量等过程性指标进行综合判定，虽更全面但缺乏量化依据；三是“综合导向型”，兼顾成绩表现、学习行为与心理状态，如将“学业成绩偏低且存在学习动机不足、自我效能感偏低等问题”作为界定依据，这类标准更贴合学困生的本质特征，但界定成本较高。

关于民办高校学困生的群体特征，研究形成了较为一致的认知：在学业基础方面，多数学生高考分数低于公办高校录取线，数学、英语等基础学科知识掌握不扎实；在学习行为方面，存在上课注意力不集中、作业拖延、缺乏预习复习习惯等问题；在心理特征方面，普遍表现为自我效能感偏低、学业焦虑较强，部分学生存在“破罐破摔”的消极心态；在家庭背景方面，农村生源占比偏高，部分家庭缺乏良好的学习氛围，家长对学业的指导能力有限。这些特征既体现了学困生群体的共性，也凸显了民办高校学生的特殊性。

学界对民办高校学困生形成原因的研究呈现“多维

度归因”特征。在个体层面，研究聚焦于学习动机、学习策略与心理特质三个核心要素：学习动机方面，部分学生因“被迫升学”“父母要求”等被动原因进入高校，缺乏主动学习的内在动力；学习策略方面，多数学困生未掌握有效的听课、记忆、复习方法，仍沿用高中阶段的死记硬背模式，难以适应高校的自主学习要求；心理特质方面，低自我效能感、高神经质人格等因素导致其遇挫易退，难以坚持完成学习任务。

在环境层面，研究主要关注家庭、学校与社会三个维度：家庭环境中，家长的教育理念偏差（如重成绩轻过程）、亲子沟通不足等问题，易引发学生的学习抵触情绪；学校环境中，部分民办高校的师资队伍流动性较大、教学方法传统单一，难以满足学困生的个性化学习需求；社会环境中，“民办高校学历含金量低”的偏见易导致学困生产生身份认同危机，进而影响学习积极性。

1.2 学困生自我效能感提升的传统干预路径评析

现有学困生自我效能感提升的干预路径主要基于班杜拉的理论来源构建，形成了四类典型方式：一是“成功体验积累”，通过降低学习任务难度、分解学习目标等方式，让学困生频繁获得学习成功，如部分高校为学困生开设的“基础强化课”即采用此思路；二是“替代经验示范”，组织学困生观察成绩优异学生的学习过程，或邀请学习进步明显的学生分享经验，为其提供可借鉴的成功范例；三是“言语说服激励”，通过教师、家长的鼓励性话语，强化学困生的自我信念；四是“情绪调

节干预”，通过放松训练、心理疏导等方式，缓解学困生的学业焦虑，减少消极情绪对效能感的负面影响。

这些传统路径虽取得了一定效果，但存在明显的“同质化”“表层化”问题：一是干预方式缺乏针对性，未结合学困生的个体差异（如不同成就目标定向类型）设计方案；二是干预过程缺乏系统性，多为短期集中干预，难以形成长效机制；三是干预重点偏离核心，过多关注学业成绩的提升，忽视了对学生积极品质与优势资源的挖掘。针对民办高校学困生的干预研究尤为匮乏，现有成果难以直接适配其群体特征，亟需构建更具针对性的干预体系。

2 基于成就目标定向的干预对策构建（积极心理学导向）

2.1 目标设置：适配学困生的成就目标定向类型

目标设置是激活成就目标定向、提升自我效能感的基础环节，需结合民办高校学困生的三类目标定向类型，采用“差异化目标设计”策略。对成绩回避主导型学困生，采用“低起点、小步走”的目标分解方式，将课程总目标分解为“课堂听懂一个知识点”“独立完成一道基础题”等具体可达成的小目标，每个小目标达成后及时标注“完成”，通过可视化的成功积累，弱化其“避免失败”的认知，逐步引导其形成“我能完成目标”的效能信念；同时，目标设置侧重“个人进步”而非“横向对比”，如要求学生“本次作业正确率较上次提高10%”，而非“超过班级50%的同学”，减少其对失败的恐惧。

对掌握愿望潜伏型学困生，采用“问题导向”的目标设计方式，结合其专业兴趣与实践优势设置目标，如对小学教育专业的学困生，设置“设计一份低年级趣味识字教案”“模拟讲解一个数学知识点”等与实践结合的目标，在目标达成过程中挖掘其实践能力优势，激活其“掌握知识、提升能力”的内在动机；同时，为目标配备“阶梯式挑战”，如完成基础教案后，鼓励其尝试“加入游戏环节”“设计分层作业”等进阶目标，逐步提升其自我效能感。

对成绩趋近被动型学困生，采用“正向对比”的目标设计方式，将“个人进步”与“适度横向参考”相结合，如设置“本次考试进入班级前40%”“某门课程成绩达到良好”等目标，同时为其提供“成绩优秀学生的学习目标清单”作为参考，明确努力方向；目标达成后，引导其总结“自身努力与目标达成的关联”，如“因为我每天坚持背10个单词，英语成绩提高了”，强化其

对自身能力的认可。

2.2 过程激励：融入积极心理学的强化策略

过程激励的核心是通过挖掘学困生的积极品质、构建积极体验，强化其学习行为与自我效能感的关联，需结合三类目标定向类型采用“个性化激励”策略。对成绩回避主导型学困生，采用“积极关注+微小进步强化”的激励方式，教师需主动关注其课堂表现、作业完成等细节，即使是“按时上课”“作业字迹工整”等非学业表现，也及时给予“今天准时到课，非常棒”“作业写得很认真，值得肯定”等具体表扬，通过高频次的积极反馈，打破其“被忽视”的负面认知；同时，建立“进步档案袋”，收集其作业、测验中的进步痕迹，如“这道题上次做错了，这次做对了，说明你认真复习了”，让其直观感受到自身的进步。

对掌握愿望潜伏型学困生，采用“优势挖掘+能力认可”的激励方式，基于积极心理学的优势视角，识别其在学习过程中的优势表现，如“你教案设计得很有创意，体现了很好的想象力”“你课堂发言很有条理，逻辑思维不错”，并将优势与学业提升关联，如“你的逻辑思维能力很强，只要用在解题上，肯定能做好”；同时，组织“优势展示会”，让学困生分享其实践成果或学习心得，在同伴认可中强化自我效能感。

对成绩趋近被动型学困生，采用“竞争激励+榜样示范”的激励方式，组织“小组互助竞赛”，将其与2-3名水平相当的同学分为一组，开展“作业正确率比拼”“知识点背诵竞赛”等小型竞赛，通过组内合作与组间适度竞争，激发其学习动力；同时，邀请“从学困生逆袭为成绩优秀”的学长学姐分享经验，重点讲述“自己曾遇到的困难”“如何坚持努力”等细节，为其提供可借鉴的替代经验，增强其“我也能成功”的信念。

2.3 反馈优化：基于目标达成的效能感提升机制

反馈是连接目标达成与自我效能感提升的关键桥梁，需构建“精准化、发展性”的反馈体系，避免传统反馈“笼统化、批评性”的弊端。对成绩回避主导型学困生，采用“具体指导型”反馈方式，避免使用“你做得不好”“还差得远”等负面评价，而是针对具体问题给出改进建议，如“这道题的解题步骤不完整，第一步应该先确定自变量，我给你画个思路图”；反馈重点放在“如何改进”而非“错误本身”，让其感受到“失败是可以改进的，我有能力做好”。

对掌握愿望潜伏型学困生，采用“过程导向型”反馈方式，不仅评价学习结果，更关注其学习过程中的努

力与进步，如“这份教案虽然有些细节需要调整，但你主动查阅了 3 份文献，还设计了互动环节，能看出你很用心，能力也在提升”；同时，引导其进行“自我反馈”，如提问“你觉得这次学习中自己做得最好的地方是什么？下次可以怎么改进？”，培养其自我反思能力，强化自我效能感。

对成绩趋近被动型学困生，采用“结果肯定+归因引导”的反馈方式，成绩进步时，肯定其能力与努力，如“这次数学考得很好，说明你很有数学天赋，而且平时的刷题练习也很有效果”；成绩未达预期时，引导其进行积极归因，如“这次题目难度较大，很多同学都没考好，你比上次多对了两道题，说明你有进步，下次注意审题细节会更好”，避免其因失败而否定自身能力。

2.4 支持体系：家校社协同的干预保障

民办高校学困生自我效能感的提升需突破校园边界，构建“学校主导、家庭参与、社会支持”的协同支持体系。在学校层面，某民办应用型本科高校的实践颇具借鉴意义：该校建立“学困生个性化支持中心”，整合教务处、学生处、心理咨询中心等部门资源，为每位学困生建立“成长档案”，涵盖学业基础、心理状态、学习行为等数据，由专业教师、心理咨询师、辅导员组成“三人帮扶小组”，提供“学业辅导+心理疏导+职业规划”一体化服务；组建“双师型”帮扶团队，选拔企业经验丰富的“行业导师”与校内“学术导师”搭档，针对机械设计制造及其自动化专业的学困生，将课程知识点与零件加工实践结合，在实操中强化知识掌握；改革学业评价方式，采用“过程性评价（60%）+增值性评价（40%）”，如某学困生期初数学测试成绩为 45 分，期末为 68 分，虽未达良好标准，但增值幅度达 51.1%，被评为“学业进步之星”，极大激发了其学习积极性。

在家庭层面，开展“家长赋能培训”，通过线上讲座、线下家长会等方式，指导家长树立“合理期望、积极鼓励”的教育理念，避免对孩子提出“必须考高分”

“不能挂科”等过高要求，多使用“你尽力了就好”“我们相信你”等鼓励性话语；建立“家校沟通群”，定期向家长反馈学生的进步表现，引导家长关注孩子的成长而非仅关注成绩，形成家庭情感支持网络。

在社会层面，联动企业、社区等外部资源，为学困生提供“实践体验+职业认知”的支持：与企业合作开展“订单式”实践项目，让学困生参与真实工作任务，

在实践中提升能力、增强效能感；邀请社区中的优秀从业者（如优秀教师、企业家）开展“成长分享会”，为学困生提供多元化的成功范例；利用社区图书馆、文化中心等资源，建立“社区学习驿站”，为学困生提供课后学习场所与同伴互助环境，拓展支持场景。

3 结论

本文通过对民办高校学困生自我效能感提升问题的系统研究，形成了三方面核心发现：其一，民办高校学困生的自我效能感呈现“三维失衡”与“动态脆弱”的核心特征，学业领域尤其是学习能力层面的效能感偏低是其主要问题，且易受外部反馈影响而波动，这一特征与民办高校学生的基础状况、学习环境密切相关；其二，民办高校学困生的成就目标定向可划分为成绩回避主导型、掌握愿望潜伏型、成绩趋近被动型三类典型类型，不同类型与自我效能感形成“双向互动、循环强化”的关联机制，其中成绩回避主导型易陷入负向循环，掌握愿望潜伏型具备正向循环的激活潜力；其三，基于积极心理学导向与成就目标定向理论构建的“目标设置—过程激励—反馈优化—支持体系”四维度干预体系，能实现对不同类型学困生的精准赋能，有效打破自我效能感的负向循环。

参考文献

- [1] 郑硕. 高校学困生学业自我效能感提升的小组介入研究[J]. 大众文艺, 2024, (11): 188-190.
- [2] 黄世清. 高校学困生学业自我效能感提升的小组介入研究[D]. 西华大学, 2020.
- [3] 邱应领. 民办高校学困生成因及应对策略[J]. 华章, 2025, (05): 93-95.
- [4] 芦思聪. 民办高校学困生学业预警的现状及对策研究[D]. 山东师范大学, 2021.
- [5] 王丽丽. 民办高校学困生问题与转化措施探究[J]. 黑龙江科学, 2020, 11(19): 108-109.
- [6] 谢静芳. 民办高校学困生问题及转化建议的探讨[J]. 科学大众(科学教育), 2017, (06): 157-158.
- [7] 乔心阳. 民办高校经管类学习困难学生现状分析及其转化路径探索[J]. 湖北函授大学学报, 2012, 25(03): 13-14.
- [8] 徐慧茗, 华玉坤. 民办高校学困生学习困难原因及教育策略[J]. 文学教育(中), 2010, (11): 156.