

doi:10.13582/j.cnki.1672-7835.2020.06.023

服务育人的功能:来自高校教师服务型领导方式及其作用的实证研究

钟妮^{1,2},毛晋平¹

(1. 湖南师范大学 教育科学学院,湖南 长沙 410081;2. 湖南广播电视大学 学生工作处,湖南 长沙 410004)

摘要:采用服务型领导问卷、个人目标问卷、意向性自我调节问卷对868名大学生进行调查。结果发现,教师服务型领导方式正向预测学生意向性自我调节,而学生目标自主性在教师服务型领导方式与学生意向性自我调节中起部分中介作用。这表明教师服务型领导方式既可直接对学生意向性自我调节产生积极影响,又可通过学生目标自主性对意向性自我调节产生间接作用。因此,在推进“服务育人”的进程中,需要凸显高校教师特别是政治辅导员的服务型领导风格。

关键词:服务育人;服务型领导方式;意向性自我调节;目标自主性;大学生

中图分类号:G40 **文献标志码:**A **文章编号:**1672-7835(2020)06-0176-09

一 问题的提出

“服务育人”是《高校思想政治工作质量提升工程实施纲要》中“十大”育人体系的重要组成部分。它既是一种教育理念,也是一种育人路径,是指围绕学生、关照学生、服务学生,把握学生成长发展需要,提供靶向服务,增强供给能力,积极帮助学生解决学习、生活中的合理诉求,在关心人、帮助人、服务人中教育人、引导人。这一教育理念早在2004年中央16号文件《中共中央国务院关于进一步加强和改进大学生思想政治教育的意见》中便有明确表述,并与“三全育人”相结合,形成了促进大学生全面发展的新思想、新思路、新举措。从“全员”“全程”“全方位”三个方面来调动育人力量,构建“服务育人”立体结构,成为了高校教育实践者们积极探索的新方向。然而,过去的研究更多地关注理论层面的解读和实践层面的

操作。“服务育人”的深入推进还需从其功效层面寻找更多的证据,以便为“服务育人”增添新的活力,指引教师不断前行。

从某种意义上讲,被认为极具应用前景的服务型领导模型^①具有借鉴价值。自领导方式这一组织行为学概念被提出以来,发展心理学家逐渐达成共识,认为发源于管理学领域的领导理论在学校教育中同样具有适用性,并针对教师领导风格对儿童和青少年的自我发展和社交模式的影响机制进行了大量探索^②。教师可以被视为领导者——这是因为学校本质上是一个以学生为主体的小型社会,而教师在其中发挥着重要的主导作用,他们的态度和行为对学生的学习和生活有深刻的影响^③。教师领导方式便是指教师在教育活动中展现的一系列态度和行为,通过创造有利的发展情境,支持和促进学生各方面成长^④。服务

收稿日期:2020-05-16

基金项目:湖南省社科基金重点项目(18ZDB027)

作者简介:钟妮(1990—),女,湖南长沙人,博士生,讲师,主要从事教育心理学研究。

①Stein. “Teacher Leadership: The Missing Factor in America’s Classrooms”. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies*, 2020 (2): 78-84.

②Öqvist, Malmström. “Teachers’ leadership: A maker or breaker of students’ educational motivation”. *School Leadership and Management*, 2016(36): 365-380.

③Cheng. “Teacher leadership style: A classroom-level study”. *Journal of Educational Administration*, 1994, 32(3): 54-71.

④York-Barr, Duke. “What do we know about teacher leadership? Findings from two decades of scholarship”. *Review of Educational Research*, 2004(74): 255-316.

型领导方式(servant leadership)作为一种“以他人为先”(other-oriented approach)的领导取向,其特点集中体现在服务而非管理、关心而非控制^{①②}。国内外管理学领域的实证研究发现服务型领导行为对员工行为、态度和表现存在积极影响^③。学术界对服务型领导方式在育人上的作用长期以来保持着关注,并逐渐进入实证研究阶段。近些年来在国家教育方针、政策的引导下,我国学者开始关注服务型领导方式在我国高等教育中的适应性^④。在教育实践领域,教师服务型领导方式被定义为:教师作为服务者以学生利益为中心开展的教育实践。持这类领导方式的教师关注学生个人的需求和兴趣,通过关怀、鼓励和授权来推动学生的成长,致力于为学生实现自我价值提供服务^⑤。教师服务型领导方式契合了“以人为本,服务育人”的理念,打破了传统意义上单向的、专制的、自上而下式的教育思路,是对教师角色的新定位^⑥,对学生的学业成就、个性发展和适应能力等能产生积极影响。

在大学阶段,除了专业学习外,学生更希望老师关注他们的内心体验与感受,教师的关心和了解成为良好师生关系的核心要素^{⑦⑧}。在积极青年发展领域(positive youth development)中,大学生的积极发展与个体的主观能动性、自身的发展意图和目的性行为有关,这种关系集中体现在大学生意向性自我调节行为上。意向性自我调节(intentional self regulation)指的是个体以优化自身发展为目的,积极协调环境中的资源和自身需求之间关系而进行的一系列目标导向行为。与意向性自我调节有关的行为包括目标设定、计划行

动、寻求指导和帮助、优化环境、自我评估和反思,以及对自身动机、注意、情绪和决策的控制^⑨。进入大学后,学生的自我同一性逐渐成熟,个人目标和发展任务呈现出多样化的趋势,加之大学的管理相对宽松,学生对自己的发展方向具有更大的自主性。师生关系与中小学时期相比更平等和民主,高压、管教式的教育方式并不适合大学生。因此,高校教师的行为方式也应契合大学生的心理发展特点以及高校师生关系的特殊性,以取得良好的育人效果。研究发现,在学习任务的初始和进行阶段,高水平的教师领导行为能激发学生的自我效能感和兴趣,从而制定更合理的行动计划,动机更强并更投入^⑩。而在学习任务结束后的反思阶段,教师引导学生进行合理评价和积极归因,可以帮助学生保持动力和投入,为之后的高自我调节行为奠定基础^{⑪⑫}。可以发现,教师以关系型、服务型的方式引导学生成长,创造良好的师生关系,能对学生一系列适应性调节策略的成熟和完善带来显著好处。基于此,本研究假设教师服务型领导方式正向预测学生意向性自我调节(假设1)。

以目标为导向的自我调节行为是主动且刻意的。从自我决定理论的角度来看,在实现目标的过程中,个体有体验到自主感的需要——依照自身意愿做出选择和决定^⑬。个人目标自主性(personal goal autonomy)指的是个体的目标出于自我意愿(如兴趣、价值观等)的程度。Deci和Ryan认为,真正有效的行动来源于个体对目标的内在认可和发自内心的行动愿望,因而对目标和行动的自主感是服务型领导与个体行为表现之间的重

①Greenleaf. *Servant leadership*. New York, NY: Paulist Press, 1977, p.38.

②Eva, Robin, Sendjaya, et al. "Servant leadership: A systematic review and call for future research". *The Leadership Quarterly*, 2019(1): 111-132.

③朱玥,王晓辰:《服务型领导对员工建言行为的影响:领导-成员交换和学习目标取向的作用》,《心理科学》2015年第2期。

④苏静:《用服务型领导的理念发展教师领导力》,《当代教育科学》2012年第4期。

⑤刘晓琴,邱颖:《高校教师服务型领导特征、课堂气氛与学生满意度的关系研究》,《山西高等学校社会科学学报》2014年第8期。

⑥Noland, Richards. "Servant teaching: An exploration of teacher servant leadership on student outcomes". *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 2015(6): 16-38.

⑦Cooper, Miness. "The co-creation of caring student-teacher relationships: Does teacher understanding matter?". *The High School Journal*, 2014(4): 264-290.

⑧邹强,罗木珍:《对当前大学师生关系现状的调查与思考》,《高等教育研究学报》2007年第1期。

⑨Gestsdóttir, Lerner. "Positive development in adolescence: The development and role of intentional self-regulation". *Human Development*, 2008(51): 202-224.

⑩Öqvist, Malmström. "What motivates students? A study on the effects of teacher leadership and students' self-efficacy". *International Journal of Leadership in Education*, 2017(2): 155-175.

⑪Schunk, Zimmerman, Reynolds, et al. "Self-regulation and learning". In *Handbook of psychology: Educational psychology*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, 2003, p.169.

⑫Zimmerman, Schunk. *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives (2nd ed.)*. Mahwah, NJ: Erlbaum, 2001, p.204.

⑬Deci, Ryan. *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY: University of Rochester Press, 2002, p.117.

要中介因素。关系发展系统理论(relational developmental systems)同样强调人作为“主动的有机体”(active agents),在个人-情境交互作用中会主动利用自身内部因素改变环境,使之更符合自身发展需求^①。实践和研究发现,学生对自主目标有更强的认同和内在动机,从而更为积极投入,坚持不懈。服务型的教师行为给予学生对于目标、计划、方法更多的自主选择权,激发了学生的自我效能和兴趣,进一步促进了学生时间管理、自我监控、深度加工等意向性自我调节策略的使用^{②③}。由此,本研究假设学生目标自主性在教师服务型领导方式与学生意向性自我调节中起中介作用(假设2)。除此之外,国内外研究还发现,受荷尔蒙水平等生理因素和社会性别角色期望的影响,男生的自我动机水平、成就目标和内部动机均高于女生^④。女生在进行目标设定和调整时会更多地考虑自身以外的因素,如家庭期望和社会规范等^⑤,这也对女生的目标自主性产生了一定的影响。男女生群体的目标自主性在教师服务型领导方式与学生意向性自我调节之间的中介作用机制也应有所区别。因此,本研究还假设学生目标自主性的中介作用存在性别差异(假设3)。

二 调查方法

(一) 调查对象

本文对湖南四所高校(两所本科、两所高职)共868名大学生进行方便取样,男生454人,女生414人;大一、大二、大三学生分别为315、288、265名;年龄分布在17~24岁之间,平均年龄为19.12±2.45岁。

(二) 调查工具

1. 服务型领导问卷

采用Barbuto和Wheeler编制,孙健敏和王碧英修订的服务型领导问卷^{⑥⑦},要求被试者对本人影响最大的一位教师的服务型领导行为进行评估。问卷共15个题目,包含情绪抚慰、理性说服、利他导向、智慧启迪、社会责任5个维度,采用5点计分,从1(非常不同意)到5(非常同意)。本次实测中问卷的Cronbach's α 系数为0.88。

2. 个人目标问卷

采用个人目标问卷^⑧测量被试者的目标自主性。调查对象被要求自由列举近期的四项个人目标,然后对每个目标的自主程度逐一进行评价。自主程度分为四类:外在目标(追求这一目标是因为别人希望我这样做或者环境使我不得不这样做)、内摄目标(追求这一目标是因为如果不这样做我会觉得惭愧、内疚或者焦虑)、认同目标(追求这一目标是因为我认为这一目标的确重要)、内在目标(追求这一目标是因为它能带给我激情和愉悦感)。评价采用5点计分,从1(非常不同意)到5(非常同意)。依照Ryan和Connell提出的方法,将四类目标自主性维度合成为一个自主指数,自主指数越大说明目标的自主性程度越高。具体计算方法为:外在目标 $\times(-2)$ +内摄目标 $\times(-1)$ +认同目标 $\times(+1)$ +内在目标 $\times(+2)$ ^⑨。该方法在目标自主性研究中被广泛使用^{⑩⑪}。本研究中,调查对象在所列出的四个目标上,动机来源的一致性较高,Cronbach's α 系数在0.74~0.84之间。

①McClelland, Geldhof, Morrison, et al. "Self-regulation". In *Handbook of life course health development*. Springer, Cham, 2018, p.392.

②Vansteenkiste, Simons, Lens, et al. "Motivating learning, performance, and persistence: The synergistic effects of intrinsic goal contents and autonomy-supportive contexts". *Journal of Personality and Social Psychology*, 2004(2):246-260.

③Meece, Herman, McCombs. "Relations of learner-centered teaching practices to adolescents' achievement goals". *International Journal of Educational Research*, 2003(4-5):457-475.

④许拥旺,张卫,许夏旋:《大学生自我同一性与学校适应的关系:自我决定的中介作用》,《华南师范大学学报(社会科学版)》2015年第4期。

⑤Gilligan. *In a different voice*. Harvard University Press, 1982, p.182.

⑥Barbuto, Wheeler. "Scale development and construct clarification of servant leadership". *Group & Organization Management*, 2006(3):300-326.

⑦孙健敏,王碧英:《公仆型领导:概念的界定与量表的修订》,《商业经济与管理》,2010年第5期。

⑧Emmons. "Personal strivings: An approach to personality and subjective well-being". *Journal of Personality and Social Psychology*, 1986(5):1058-1068.

⑨Ryan, Connell. "Perceived locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains". *Journal of Personality and Social Psychology*, 1989(5):749-761.

⑩Sheldon, Kasser. "Getting Older, Getting Better? Personal Strivings and Psychological Maturity Across the Life Span". *Developmental Psychology*, 2001(4):491-501.

⑪孙铃,宁彩芳,黄四林,等:《大学毕业生目标自主性与无望感:社会支持与性别的作用》,《心理发展与教育》2015年第4期。

3. 青少年意向性自我调节问卷

采用 Freund 和 Baltes 编制的青少年意向性自我调节问卷测查大学生的意向性自我调节。该问卷包含 4 个维度,共 24 个题目,即选择(如“我总是在特定的时间专注于一个最重要的目标”)、优化(如“为了实现目标,我会尽可能地尝试各种途径与方法”)、补偿(如“如果老办法不管用,我会寻找其他方法来实现它们”)、基于丧失的选择(如“如果原先的目标难以达到,我会转而专注于最基本的目标”)① 4 个方面。问卷采用 5 点计分,从 1(完全不符合)到 5(完全符合),得分越高表示大学生的意向性自我调节能力越强。本次调查中问卷的 Cronbach's α 系数为 0.94。

(三) 数据处理

数据分析按以下步骤进行:(1)利用 SPSS 软件对共同方法偏差进行检验;(2)相关分析;(3)使用 Mplus 7.0 构建结构方程模型,并对目标自主性的中介作用进行检验。模型拟合的评价指标包括 RMSEA、CFI、TLI、SRMR 和 χ^2/df 。

三 调查结果

(一) Harman 共同方法偏差检验

当几个变量用同一方法进行测量或数据取自同一被试群体时,易导致变量间产生虚假的共同变异,又被称为共同方法变异(common method va-

riance, CMV)。这部分变异是一种系统误差,不能代表潜在构念之间的真实关系,严重的将影响测量效度。因此,近年来在心理学、组织管理学等行为科学领域,越来越多的国内研究报告了共同方法偏差的检验结果,以确保共同方法变异对测量效度的干扰在可控范围内,其中绝大部分研究使用的是 Harman 单因子检验方法。这种方法认为:若存在一个方法因子对所有项目共同变异的解释力超过了 50%(国内一般以 40%为临界标准),则共同方法偏差严重②。本研究采用 Harman 单因子检验对共同方法偏差进行检验。因素分析发现有 9 个特征根大于 1 的因子,第一个因子解释的变异为 27.53%,小于 40%,因此说明本研究的数据共同方法偏差不明显。

(二) 各变量的年级、性别差异分析

采用独立样本 t 检验和方差分析检验本研究各变量在年级和性别上是否存在差异。结果发现,学生对教师服务型领导方式的感知、学生目标自主性和意向性自我调节均不存在显著的年级差异($p > 0.05$)。学生在意向性自我调节得分上也不存在显著的性别差异,但女生感知到更多的教师服务型领导方式($t = -2.347, p < 0.05$),而男生的目标自主性程度更高($t = 8.529, p < 0.01$)(见表 1)。

表 1 各变量在年级和性别上的差异性分析 ($M \pm SD$)

		变量		
		服务型领导方式	目标自主性	意向性自我调节
年级	大一(n=315)	23.20±2.89	3.04±3.03	30.06±5.03
	大二(n=288)	23.44±2.57	3.16±3.13	30.95±4.97
	大三(n=265)	22.87±3.36	3.53±3.21	30.87±5.00
	<i>F</i>	2.614	1.895	2.918
性别	男生(n=454)	22.96±3.21	3.98±3.16	30.66±4.75
	女生(n=414)	23.43±2.61	2.25±2.80	30.54±5.27
	<i>t</i>	-2.347*	8.529**	0.366

注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$

(三) 各变量的相关分析

经相关分析发现,教师服务型领导方式与学

生意向性自我调节之间存在显著正相关($r = 0.34, p < 0.01$),学生目标自主性与意向性自我

①Freund, Baltes. "Life-management strategies of selection, optimization, and compensation: Measurement by self-report and construct validity". *Journal of Personality and Social Psychology*, 2002(4): 642-662.

②Podsakoff, MacKenzie, Lee, et al. "Common method biases in behavioral research: A critical review of the literature and recommended remedies". *Journal of applied psychology*, 2003(5): 879-903.

调节之间呈显著正相关($r=0.27, p < 0.01$),表明它们都是学生意向性自我调节的预测因素。教师服务型领导方式与学生目标自主性之间也呈显著正相关($r=0.21, p < 0.01$),说明自变量、因变量与中介变量之间都具有相关性,适合进行后续的中介效应检验。

(四) 目标自主性的中介作用检验

本研究采用结构方程模型检验目标自主性在教师服务型领导方式和大学生意向性自我调节之间的中介作用,如图1所示。以服务型领导方式

的五项指标作为潜变量服务型领导方式的观测变量;以选择、优化、补偿、基于丧失的选择策略作为潜变量意向性自我调节的观测变量。结果显示各项拟合指标良好: $RMSEA = 0.08, CFI = 0.97, TLI = 0.96, SRMR = 0.03, \chi^2/df = 218.80, p < 0.01$ 。教师服务型领导方式对学生意向性自我调节的直接效应路径系数为 $0.31, p < 0.01$,表示教师服务型领导方式能够正向预测学生意向性自我调节,假设1得到支持。

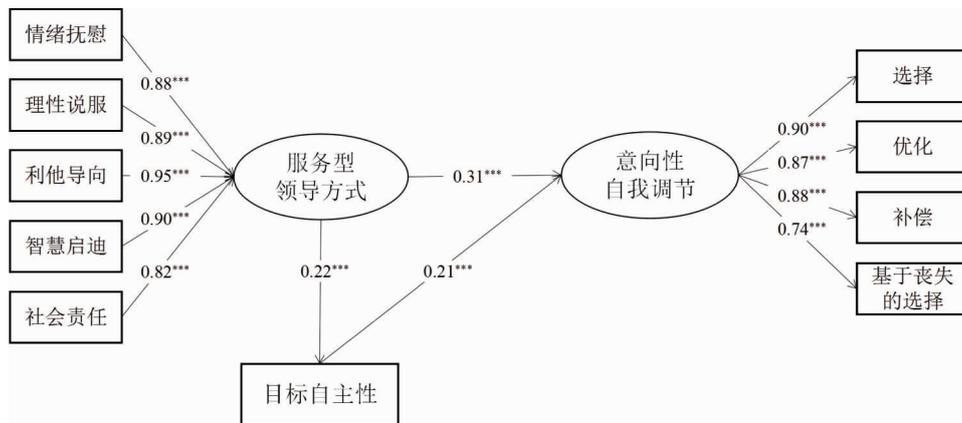


图1 服务型领导方式、目标自主性与意向性自我调节的关系模型图

注:*** $p < 0.01$

教师服务型领导方式对学生目标自主性的路径系数为 $0.22, p < 0.01$ 。学生目标自主性对意向性自我调节的路径系数为 $0.21, p < 0.01$ 。利用偏差校正的百分位 Bootstrap 法(重复取样 1 000 次),检验目标自主性在教师服务型领导方式与大学生意向性自我调节间的中介效应。结果显示,目标自主性中介效应的 95% 置信区间为 $[0.074, 0.170]$,未包含零,则说明目标自主性在服务型领导方式与意向性自我调节之间具有部分中介作用,且中介效应占总效应的 14.90%,假设 2 得到支持。

(五) 目标自主性中介作用的性别差异

前文差异性分析提示大学生在教师服务型领导方式的感知和目标自主性方面存在性别差异。为探究目标自主性的中介作用是否存在显著的性别差异,按照上面同样的方法,本研究分别建立并检验男生和女生两个群体的中介模型。结果显示,目标自主性的中介效应主要表现在男生群体中,而在女生群体目标自主性的中介作用不显著,假设 3 得到支持。

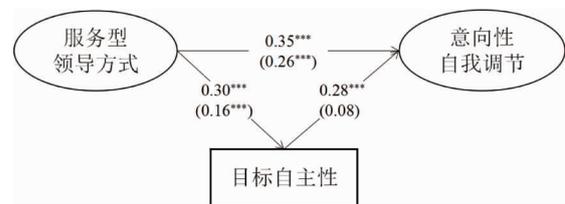


图2 目标自主性的性别差异(括号外为男生,括号内为女生)

具体来说,男生的模型检验结果显示(见图2),教师服务型领导方式对其目标自主性、意向性自我调节的路径系数均显著($\beta = 0.30, p < 0.01$; $\beta = 0.35, p < 0.01$),目标自主性对意向性自我调节的路径系数也显著($\beta = 0.28, p < 0.01$)。从表2中也可看出,教师服务型领导方式对学生意向性自我调节的直接效应和间接效应均显著,95% 置信区间分别为 $[0.502, 1.180]$ 和 $[0.125, 0.282]$,均不包含零。以上结果说明,教师服务型领导方式能直接预测男生的意向性自我调节,目标自主性在教师服务型领导方式与男生的意向性自我调节

之间起部分中介作用,且中介效应占总效应的24%。

女生的模型检验结果显示(见图2),教师服务型领导方式对女生目标自主性和意向性自我调节的路径系数显著($\beta=0.16, p<0.01; \beta=0.26, p<0.01$),而目标自主性对意向性自我调节的路径系数不显著($\beta=0.08, p>0.05$)。表2结果显示,教

师服务型领导方式对学生意向性自我调节的直接效应显著,说明教师服务型领导方式能直接预测女生的意向性自我调节。但服务型领导方式对意向性自我调节的间接效应不显著,95%置信区间为 $[-0.005, 0.093]$,包含有零,说明女生目标自主性在教师服务型领导方式与意向性自我调节之间的中介作用不显著。

表2 偏差校正的百分位 Bootstrap 检验结果

性别	模型路径	点估计值	标准误	显著性	95%置信区间
男生	间接效应 服务型领导方式→目标自主性→意向性自我调节	0.198	0.041	.000	[0.125, 0.282]
	直接效应 服务型领导方式→意向性自我调节	0.839	0.173	.000	[0.502, 1.180]
女生	间接效应 服务型领导方式→目标自主性→意向性自我调节	0.037	0.025	.146	[-0.005, 0.093]
	直接效应 服务型领导方式→意向性自我调节	0.750	0.176	.000	[0.419, 1.115]

四 结果分析

(一) 教师服务型领导方式与大学生意向性自我调节的关系

当代大学生能否成长成才关系到中华民族伟大复兴宏伟蓝图的实现。这一成长过程并非自然而然发生的,而是需要教育工作者的悉心栽培和引导,需要不断给予学生成长的滋养和力量才能实现。服务型教师以学生的利益为重,给予学生更多的支持、授权和期望,创设鼓励性的学校氛围并激励学生追求卓越,提供个性化的指导和帮助,这些特征均有助于学生运用自我控制和调节策略达成目标并合理应对挫折^①。良好的意向性自我调节能力意味着学生能够综合考虑自身内部的兴趣和外部环境的要求做出最合理的目标设定,积极利用和安排有利于实现目标的资源,并在遭受挫败和损失时规避风险或降低损失,以达到最优的发展结果。这种意向性调节行为强调个体促进自身发展的意图和目的性行为,反映了人的主观能动性,是自我调节的高级形式^②。本研究结果显示,高校教师服务型领导特征越显著,那么学生表现出的意向性调节行为则越多,即前者对后者具有显著的促进作用。这一结果与大学阶段学生发展任务的变化和师生关系的特点有关。在这样

一个心理断乳阶段,个体不断探索关于“我是谁”“能做什么”“将来准备成为什么样的人”等问题。因此,个体在该阶段的任务不再是仅仅围绕成绩展开,而是包含了自我定位、职业规划、社会化发展的复杂目标体系。在大学生活的不同阶段学生都力图选择、追求合适自己的目标,并面对难题和挑战;无法达成目标时,放弃该目标或者选择更实际的目标替代^③。与此同时,师生关系在这一阶段呈现出平等化、民主化的趋势,强调学生为先的服务型领导方式正契合了高校师生关系的这一特征。在近年来的理论研究和教育实践中,服务型领导方式在培育学生自我控制、自我管理、自我调节能力上的诸多优势逐渐显现,并在本研究中得到进一步证实。在发展资源理论看来,当个体处于外部资源较多的环境时,由于可获得他人充足的关爱和支持,其自信心、胜任感和成就动机维持在较高水平,更有意愿和能力主动追求目标的达成,因此其意向性自我调节水平也相对较高。而由教育者创造的服务型育人环境正是为意向性自我调节策略的使用和完善提供了诸多有利条件和“营养素”^{④⑤}。例如,有研究发现,教师通过鼓励学生设定自我发展和服务社会的目标,能引导学

①McClelland, Ponitz, Messersmith, et al. "Self-regulation: Integration of cognition and emotion". In *The handbook of life-span development*. John Wiley & Sons, 2010, p.268.

②王国霞,盖笑松:《青少年期的意向性自我调节》,《心理科学进展》2011年第8期。

③Heckhausen, Wrosch, Schulz. "A motivational theory of life-span development". *Psychological review*, 2010(1):32-60.

④Benson, Scales, Hamilton, et al. "Positive youth development: Theory, research, and applications". In *Handbook of child psychology*. New York: John Wiley, 2006, p.331.

⑤常淑敏,张文新:《人类积极发展的资源模型——积极青少年发展研究的一个重要取向和领域》,《心理科学进展》2013年第1期。

生远离不良行为,如为了获得同伴接纳而沾染酗酒、斗殴等恶习^①。教师的悉心引导、用心倾听、真心关爱有助于在相处和陪伴中加深师生感情,更有利于教师探索出更为有效的育人路径,从而找到服务学生与促进其成长成才的结合点。服务型教师正是将教师这一角色看成支持和协助学生发展的主体,因此教师平易近人、甘于奉献、清正廉洁、开拓进取的特征,为学生在其校园生活中的实践目标导向行为、完善自我调节和自我管理策略提供了有利条件。在服务型教师的引导下,学生得以通过设定合理的目标,寻找达成这些目标的方法,以及在困难时刻积极应对或调整目标,从而使学习成效最优化。

(二)大学生目标自主性的中介作用及性别差异

自主感作为人的基本心理需求之一,成为影响大学生学习能力和学习动机的重要因素^①。Deci曾明确提到“没有自主选择便没有主观能动性,自我调节更无从谈起”^②。因此可以说自主感是意向性调节行为的基石。本研究结果显示,学生的目标自主性是其意向性调节水平的重要影响因素。学生实现目标的动机越是出于自主意愿和自由选择而非外部奖励或惩罚,则越会主动调节自身和环境的关系,合理利用资源,也更不容易在困难前退缩。这一结果符合自我决定理论对个体行为的解释——自主目标受个体的内部动机驱动,能激发其兴趣,推动个体设定具有挑战性的目标,乐于付出努力,在困难面前坚持不懈,以及积极寻求有效完成任务的策略,因此有效预测和解释了个体在各种任务中的表现。自主目标的反面是低自主性的受控目标。在受控目标下,个体更多地是迫于外界的标准和要求,或为了某种外部评价而强迫自己去行动,这通常伴随着压力、焦虑和拖延行为。实证研究也发现,相对于被受控目标牵制的学生,高目标自主性的学生表现出较高的自我实现动机和行动效率以及较低的抑郁、焦

虑和拖延,学习活动方面的表现也更突出^③。

本研究结果还显示,学生目标自主性在高校教师服务型领导特征与学生意向性调节的关系之间起到了中介作用,中介效应占总效应的14.90%。也就是说,教师服务型领导特征除了可以直接影响学生意向性调节水平,也可以通过提高学生的目标自主性对学生意向性调节产生有益的间接影响,这一点在组织行为学研究中已得到证实。上级的服务型领导行为通过提升员工的自主感,进一步提升其工作表现^④。教育领域的跨文化研究也表明,无论在俄罗斯、美国还是中国,支持学生自主的教师更能激发学生的内部动机和好奇心,学生更愿意独立尝试探索问题解决路径,也更愿意挑战高难度任务^⑤。当学校教育的氛围和环境能够让学生体验到自主感,如个人意愿得到满足,观点和看法得到肯定,采取的主动行动得到认可时,学生会形成一种能主宰自己生活的自我掌控感,其自我决定程度和参加活动的内部动机都会相应得到提升。反之,如果教育手段让学生感受到压力或控制,或教师过分强调外部目标的价值时,学生易被一些与自身心理需求无关的目标所控制,从而损害其内在动力。这说明民主化、富有人文关怀的教师行为有利于支持性(而非控制性)校园氛围的生成,这种氛围能鼓励学生根据自身意愿选择和设定目标,从而优化学生当前目标体系的建立和长远目标的规划,提升学生自我调节的内化程度和行为意图性。因此,学生的监控策略、应对策略、意志策略等自我调节和自我管理策略得到了强化。

但是,本研究发现女生目标自主性弱于男生,女生的目标自主性对意向性自我调节的预测力不明显。教师服务型领导方式通过学生目标自主性来提升其意向性自我调节的效应主要表现在男生中,在女生中这种间接效应不存在。国内外的实证研究也证实了男生的自我动机水平、成就目标

①周炎根,桑青松,葛明贵:《大学生自主学习、成就目标定向与学业成就关系的研究》,《心理科学》2010年第1期。

②Deci, Ryan. *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum, 1985, p.46.

③Vansteenkiste, Simons, Lens, et al. "Motivating learning, performance, and persistence: The synergistic effects of intrinsic goal contents and autonomy-supportive contexts". *Journal of Personality and Social Psychology*, 2004(87): 246-260.

④Chiniara, Bentein. "Linking servant leadership to individual performance: Differentiating the mediating role of autonomy, competence and relatedness need satisfaction". *The Leadership Quarterly*, 2016(1): 124-141.

⑤刘丽虹,张积家:《动机的自我决定理论及其应用》,《华南师范大学学报(社会科学版)》2010年第4期。

和内部动机均高于女生^①。这种性别差异既与男性和女性荷尔蒙水平等生理因素的影响有关,又与成长过程中接受的社会性别角色期望有关。来自神经生物学的证据显示,睾酮的作用之一是“放大”大脑对刺激的反应。睾酮让人更加积极地迎接挑战,让人不容易体验到恐惧和害怕,提升人的行动力,因此睾酮水平较高的个体更自信、更乐观,愿意做更多尝试^②。男性体内的睾酮水平显著高于女性,这从一个侧面解释了男生更不愿受外界束缚,在设定目标时男生独立性和自主性更高的现象。除生物学因素外,男女生不同的性别角色倾向也是导致目标自主性存在性别差异的原因之一。在个体的社会化过程中,男生被鼓励要获取更多成就和取得更高地位,而女生则被鼓励要更多地关怀照顾他人。女生的行为和决策更多地以关注他人为导向,对外界标准和期望更敏感,因此当自身意愿与外界要求产生冲突时,她们会更多地考虑外部因素^③。即使如此,本研究显示女生在意向性自我调节水平上并不弱于男生,其它相关研究也发现女生在学习投入、学习习惯和态度上优于男生。因此,虽然在女生群体中目标自主性对意向性自我调节的增益作用不显著,但教师服务型领导方式仍能直接促进女生意向性自我调节水平的提升。

五 教育启示

社会竞争加剧,一些传统行业对劳动力的需求逐渐减少甚至消失。对于渴望实现自我价值的青年人来说,拥有高水平的意向性自我调节不仅仅是一种巨大的优势,更有“苦苦挣扎”与“蒸蒸日上”的区别。因此,一些基于积极青年发展视角的理论逐渐将意向性自我调节视为理解人类发展的关键变量,并且认为学生与教师的动态交互关系能够影响学生的监控策略、意志策略等自我调节策略的运用^{④⑤}。本研究也证实了教师服务

型领导方式具有重要作用,这显示高校教师的服务型领导风格在高校育人质量提升中有不可忽视的应用价值。值得注意的是,本研究被试者在对教师的服务型领导特征进行评价时,多数学生(85.5%)选择将其辅导员作为评价对象,这说明政治辅导员是影响高校育人质量的重要因素,是立德树人的关键环节。由此可见,厘清政治辅导员与其它育人主体(如教学部门、职能部门等)之间的工作关系,在相互协作的基础上各有侧重,不仅可成为推动“服务育人”的重要抓手,实现“十大育人”协同协作,还可融入到高校“三全育人”综合改革工作中,形成“时时育人、处处育人、事事育人”的良性机制和教育合力。

首先,注重单向引导与双向交流相结合。在育人工作的各个环节中,对学生的教育引导都是重要的工作手段,具有时效性和权威性,起着直接的教育作用。传统的灌输式教育方式难以直抵学生内心,学生的主观能动性得不到激发,教育作用难以持久有效。因此,学校教育需要双向互动式的沟通,通过学生和教师的良好互动和平等对话,形成稳固的师生纽带关系,彼此达到情感上的信任和理解。这就要求教育者要积极推进平等合作型师生关系的建立,转变对师生关系的传统认识^⑥。古语“一日为师,终生为父”体现了传统师生互动带有明显的封建强迫色彩,虽一方面强调了尊师重道的中华传统美德,另一方面也极易将师生关系演化为“父子”或“上下级”关系。因此,为避免窄化师生关系,教育工作者需要对自身角色有清醒的认知,有批判地继承传统,将“服务育人”内化为一种工作理念,以学生利益为中心开展对话式教育和探究式教学,既重视学生的自由表达,又不放松思想引导,充分尊重学生的主体地位,激发其发展的内在动力。

其次,注重知识教育与关心服务相结合。学校教育的根基是教学,课堂教学是实施教育活动

①许拥旺,张卫,许夏旋:《大学生自我同一性与学校适应的关系:自我决定的中介作用》,《华南师范大学学报(社会科学版)》2015年第4期。

②刘金婷,刘思铭,曲路静,等:《睾酮与人类社会行为》,《心理科学进展》2013年第11期。

③Gilligan. *In a different voice*. Harvard University Press, 1982, p.253.

④Lerner. “Structure and process in relational, developmental systems theories: A commentary on contemporary changes in the understanding of developmental change across the life span”. *Human Development*, 2011(1):34-43.

⑤Gestsdottir, Geldhof, Lerner, et al. “What drives positive youth development? Assessing intentional self-regulation as a central adolescent asset”. *International Journal of Developmental Science*, 2017(3-4):69-79.

⑥马德秀:《注重人文关怀和心理疏导增强高校思想政治工作实效》,《中国高等教育》2007年第21期。

的主渠道。但课堂教学的外显教育作用无法取代学生受到教师关爱、帮助、服务、支持时的深入人心的积极影响。“服务育人”要求教育者扩宽视野,善于从学生最关心的各方面现实问题入手开展育人工作。例如,在强调学习成绩的同时,帮助学生掌握科学有效的学习方法,提高学习能力;在严格宿舍管理的同时,培养学生健康向上的生活习惯;在开展对经济困难学生日常资助工作的同时,积极争取社会资源,创设勤工助学岗位,拓宽帮扶渠道;在丰富校园文化活动的同时,开展校外志愿者服务,为学生创造接触社会、服务社会的机会。总之,“服务育人”的实效与全体教育者有关。教育者应在工作手段上更加全面和精细,将这一抽象教育理念具化为关心学生、服务学生、爱护学生的实际行动,并贯穿于教育活动的全方位

和全过程^①。

最后,注重规则教育与尊重个性相结合。依照国家和社会对教育的要求,学校往往制定了若干学生培养标准和管理制度,并以此对学生开展教育活动,进行统一管理。但由于学生个人经历和成长环境千差万别,他们的成就目标和心理需求不尽相同,而这种个体差异在标准化教育中容易被忽略。高校在实践“服务育人”的过程中应贯彻“以学生为本,一切为了学生,为了一切学生”的教育理念,在重视规则教育和学生共性的同时,充分尊重每名学生在成长背景、兴趣志向、生活习惯等方面的差异^②,把激发大学生内在自主性作为“服务育人”的依托点,鼓励学生选择适合自己的发展目标和路径,在因材施教的基础上帮助学生养成良好的行为习惯。

The Functions of Service-based Higher Education: An Empirical Analysis of the Mode and Role of Teacher Servance Leadership

ZHONG Ni^{1, 2} & MAO Jin-ping¹

(1. School of Education Science, Hunan Normal University, Changsha 410081, China;

2. Student Affairs' Office, Hunan Radio and TV University, Changsha 410004, China)

Abstract: The current study explores the relation between teacher servance leadership and student intentional self regulation. 868 students from four universities complete a survey of servance leadership, intentional self regulation and personal goals. Results show that teacher servance leadership is positively associated with student intentional self regulation, and personal goal autonomy mediates the associations between these two variables. In the promoting of “service-based education”, it is necessary to highlight the servance leadership of university teachers, especially of the political counselors.

Key words: service-based education; servance leadership; intentional self regulation; personal goal autonomy; university student

(责任校对 朱正余)

①张正光:《构建高校思想政治工作“十大”育人体系的有效路径》,《高校辅导员学刊》2018年第4期。

②耿俊茂:《大学生思想政治教育中人文关怀与心理疏导机制探析》,《思想理论教育导刊》2014年第1期。