

大学生学习动机与心理健康的关联研究

刘慧敏¹, 容家昊¹, 林子恒², 曾柏谦², 陈浩佳¹, 盛业青^{1*}

¹五邑大学数学与计算科学学院, 广东 江门

²五邑大学电子与信息工程学院, 广东 江门

收稿日期: 2026年5月12日; 录用日期: 2026年6月17日; 发布日期: 2026年6月23日

摘要

本研究基于自我决定理论(SDT), 以五邑大学297名全日制本科生为研究对象, 采用《大学生学习态势调查问卷》进行数据收集, 并运用SPSS26.0和python进行统计分析, 旨在探究大学生学习动机与心理健康的现状及其内在关联。研究结果显示, 当代大学生的学习动机总体处于中等偏下水平, 且呈现外部动机主导的结构特征; 其心理健康问题也面临挑战, 主要压力源于就业前景的不确定性与激烈的学业竞争。此外, 大学生的学习动机水平与心理健康呈负向关联。研究进一步揭示了显著的性别差异, 女性的学习动机与心理健康呈显著负相关, 而男性则未见显著相关; 女性心理健康主要受“求助倾向”影响, 男性的环境适应能力更多取决于“资源获取能力”。结论认为, 大学生学习动机不足与心理健康问题并存且相互关联, 内部动机是心理健康的保护因素, 且存在显著性别差异。高校应从激发内在动机、构建差异化心理支持体系以及优化混合教学模式三个维度实施综合干预。本研究的结论基于横断面相关数据, 适用于地方高校样本, 推广至其他类型高校需进一步验证。

关键词

学习动机, 心理健康, 自我决定理论, 混合式教学, 性别差异

A Study on the Correlation between College Students' Learning Motivation and Mental Health

Huimin Liu¹, Jiahao Rong¹, Ziheng Lin², Baiqian Zeng², Haojia Chen¹, Yeqing Sheng^{1*}

¹School of Mathematics and Computational Science, Wuyi University, Jiangmen Guangdong

²School of Electronic and Information Engineering, Wuyi University, Jiangmen Guangdong

Received: May 12, 2026; accepted: June 17, 2026; published: June 23, 2026

*通讯作者。

文章引用: 刘慧敏, 容家昊, 林子恒, 曾柏谦, 陈浩佳, 盛业青. 大学生学习动机与心理健康的关联研究[J]. 教育进展, 2026, 16(6): 815-824. DOI: 10.12677/ae.2026.1661196

Abstract

Based on Self-Determination Theory (SDT), this study investigates the current status and intrinsic relationship between learning motivation and mental health among 297 full-time undergraduate students at Wuyi University. Data were collected using the University Students' Learning Situation Questionnaire and statistically analyzed with SPSS 26.0 and Python. The results indicate that contemporary university students' learning motivation is generally below the moderate level, characterized by an external motivation-dominant structural pattern. Their mental health also faces challenges, with primary stressors stemming from uncertainty about future career prospects and intense academic competition. Furthermore, a negative correlation is found between students' learning motivation level and their mental health status. The study further reveals significant gender differences: females exhibit a significant negative correlation between learning motivation and mental health, whereas no significant correlation is found in males. Females' mental health is primarily influenced by "help-seeking tendency", while males' environmental adaptability is more dependent on "resource acquisition ability". The findings suggest that insufficient learning motivation and mental health problems among university students coexist and are interrelated, with intrinsic motivation serving as a protective factor for mental health, and significant gender differences exist. Universities should implement comprehensive interventions from three dimensions: stimulating intrinsic motivation, establishing differentiated psychological support systems, and optimizing blended teaching models. The conclusions of this study are based on cross-sectional correlational data, applicable to local university samples, and require further validation for generalization to other types of higher education institutions.

Keywords

Learning Motivation, Mental Health, Self-Determination Theory, Blended Learning, Gender Differences

Copyright © 2026 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

大学生学习动机与心理健康问题一直是高等教育领域关注的核心议题。近年来，随着社会环境的快速变化和高等教育改革的不断深化，大学生面临着学习模式不适应、未来规划不确定等多重挑战，其学习动机与心理健康状态呈现出复杂的变化态势。通过对大学生的学习动机变化与心理健康状况调查发现，学生在当前教学模式下普遍存在学习动力不足、目标模糊、焦虑情绪增加等问题。本研究聚焦大学生学习动机与心理健康的关联，可为自我决定理论提供本土化实践支持。特别地引入性别差异视角，揭示不同性别学生在动机与健康作用机制上的差异，对现有理论予以补充。研究结果可为五邑大学及同类院校优化教学管理、完善学生心理支持体系提供数据参考。需要说明的是，本研究基于横断面调查数据，所报告的关联均为相关关系，不构成因果关系推断。结论主要适用于地方高校样本，推广至其他类型高校需进一步验证。

2. 研究综述

2.1. 学习动机与心理健康的概念

本研究将学习动机定义为激发、维持并导向学生学习行为的内部心理过程。借鉴池丽萍和辛自强^[1]

的维度划分,将学习动机划分为求知兴趣、能力追求、声誉获取三个维度,求知兴趣指对知识本身的好奇和探索欲望;能力追求指提升个人能力和技能的内在驱动力;声誉获取指为获得他人认可而学习的动机。

心理健康采用世界卫生组织的定义,指个体能够应对生活压力、实现自身能力、有效工作的良好状态。基于研究目标,本研究重点考察焦虑和抑郁两个核心维度,采用 Kroenke 等[2]的 PHQ-4 量表进行测量。

本研究中各变量的操作化定义如下:

学习动机:通过问卷第 4~5 题中 9 个条目测量(参考池丽萍、辛自强量表);

心理健康:通过 PHQ-4 量表 4 个条目测量,包含焦虑和抑郁两个子维度;

环境适应:通过问卷第三部分测量,包含混合式教学模式适应、教学满意度等维度;

目标清晰度:通过问卷第 5 题④反向计分得到;

求助倾向:通过问卷第 14 题(压力缓解方式排序)赋值计算;

资源获取能力:通过问卷第 18 题和第 21 题等条目合成。

2.2. 学习动机与心理健康的实证研究

学习动机是推动学生从事学习活动的内在动力,历来是教育心理学研究的核心议题。国外方面,自我决定理论认为,自主性、胜任感和归属感是影响学习动机的关键因素,满足这些基本心理需求能有效提升学生的内在动机。有研究指出大学生的自主学习能力不足[3],学习动机整体处于中下等水平[4],国内研究多聚焦于学习动机的影响因素与提升策略[4]。

大学生心理健康是影响其学业成就和个人发展的重要因素。在测量工具方面,Kroenke 等开发的 PHQ-4 超简短焦虑抑郁量表因其良好的信效度和简便性[2],被广泛使用。在学习与心理健康关系方面,有研究发现学业困扰和职业生涯发展困扰是大学生心理困扰的主要方面[5]。吴彦蓉的研究表明,心理健康与学业表现有显著的关联[6]。黄思琦证实心理韧性是调节大学生压力与学习动机的关键因素[7]。

然而,现有研究对学习动机与心理健康的关联机制探讨尚不充分,尤其缺乏对性别差异的系统分析。

3. 研究设计

3.1. 研究思路与内容

以“问题提出-理论构建-实证分析-对策建议”为逻辑主线。首先通过文献回顾明确研究问题,然后基于自我决定理论构建分析框架,接着设计并发放调查问卷,收集并分析问卷数据,运用 SPSS26.0 和 python 等软件对问卷数据进行描述性统计、相关性分析、独立样本 t 检验、多元回归分析等,探究学习动机与心理健康的关联,最后基于研究结果得出结论,提出针对性的教育建议。

研究内容包括:一、大学生的学习动机现状与特征、大学生心理健康状况及突出问题;二、学习动机与心理健康的内在关联及性别差异;三、基于研究发现的干预策略。

3.2. 研究对象与调查实施

采用便利抽样法,选取五邑大学 22-25 级全日制本科生为调查对象,共发放问卷 357 份,回收有效问卷 297 份,有效回收率 83.2%。样本中,22 级 30 人(10.1%)、23 级 132 人(44.4%)、24 级 96 人(32.3%)、25 级 39 人(13.1%);女生 174 人(58.6%),男生 123 人(41.4%);覆盖 10 个学院。借助微信公众号“WUYI 学习实验室”、班级群等途径来发放问卷,问卷采用匿名方式填写,调查时间为 2025 年 5~10 月。

3.3. 测量工具

本研究以项目申报书为依托,结合研究目的,设计了《大学生学习态势调查问卷》。该问卷由三个部分组成:

3.3.1. 基本信息

其中涵盖了年级、性别、学院、专业等人口学变量方面的内容。

3.3.2. 学习动机量表

参考池丽萍和辛自强[1]修订的《大学生学习动机量表》，结合研究目标进行适应性调整。该量表包含9个条目(经项目分析删除3个CITC值过低的条目后保留，详见附录A)，采用Likert 5点计分(1 = “完全不符合”至5 = “完全符合”)。该量表已被验证在中国大学生群体中具有良好的信效度[1]。

3.3.3. 心理健康量表

采用Kroenke等编制的PHQ-4超简短焦虑抑郁量表[2]，包含4个条目(详见附录B)，其中，前2个条目测量焦虑(GAD-2)，后2个条目测量抑郁(PHQ-2)。采用4级计分(0 = “完全没有”至3 = “几乎每天”)，总分0~12分。参照已有研究的划分标准[2]，以总分≥3分作为存在心理健康问题的筛查界值。PHQ-4量表已被验证在大学生群体中具有良好的信效度。

3.3.4. 其他核心变量及变量操作化

目标清晰度：通过第5题④“我不太明白为什么我要学习”反向计分后得出，得分越高表示目标越清晰。

求助倾向：通过第14题排序题中“与朋友/同学倾诉”和“向家人求助”两选项的赋值加权计算，得分越高表示越倾向求助。

资源获取能力：通过第18题“教师提供的线上学习资源和指导”满意度评价，结合第21题“优化线上教学平台与资源”支持需求条目合成。

各变量的操作化定义及数学计算公式如表1所示。

Table 1. Variable standardization and definitions

表 1. 变量标准化及定义

| 变量名称 | 变量符号 | 测量来源 | 对应问卷条目 | 数学定义公式 |
|--------|-------|-------------------------|--|---|
| 学习动机总分 | Y_1 | 池丽萍等(2006)量表修订 | 第4~5题共9条记为： $x_{11}, x_{12}, \dots, x_{19}$ | $Y_1 = \frac{1}{9} \sum_{i=1}^9 x_{1i}$ |
| 心理健康总分 | Y_2 | PHQ-4量表(Kroenke等, 2009) | 第12题共4条记为： $x_{21}, x_{22}, x_{23}, x_{24}$ | $Y_2 = \sum_{i=1}^4 x_{2i}$ |
| 环境适应 | Y_3 | 自编 | 第17、18题共5条记为： $x_{31}, x_{32}, \dots, x_{35}$ | $Y_3 = \frac{1}{5} \sum_{i=1}^5 x_{3i}$ |
| 目标清晰度 | X_1 | 自编题 | 第5题记为： x_4 | $X_1 = 6 - x_4$ |
| 求助倾向 | X_2 | 自编排序题 | 第14题“与朋友倾诉”记为： a_1 ，“向家人求助”记为： a_2 | $X_2 = 0.6a_1 + 0.4a_2$ |
| 资源获取能力 | X_3 | 自编题 | 第18题记为： x_5 、第21题记为： x_6 | $X_3 = \frac{1}{2}(x_5 + x_6)$ |
| 年级 | X_4 | 人口学变量 | 第2题 | 22级 = 1, 23级 = 2, 24级 = 3, 25级 = 4 |

3.4. 问卷开发与信效度检验

3.4.1. 问卷开发过程

本研究学习动机量表参考池丽萍和辛自强[1]修订的《大学生学习动机量表》。该量表包含内生动机(挑战性、热衷性)和外生动机(依赖他人评价、选择简单任务、关注人际竞争、追求回报)两个分量表,已在中国大学生群体中得到验证[1]。本研究在此基础上,结合自我决定理论框架和混合教学情境,进行了条目表述的适应性调整。

3.4.2. 项目分析

通过预调查(N = 99)进行项目分析,计算各条目的校正后项目 - 总分相关系数(CITC),以 $CITC < 0.3$ 为条目删除标准。结果显示,共 3 个条目 CITC 值低于临界值,予以删除(见表 2):

条目“我对未来的规划感到迷茫,有时觉得学习缺乏动力”(CITC = 0.277)

条目“我上大学主要是为了获得文凭,找到更好的工作”(CITC = 0.286)

条目“说实话,我不太明白为什么我要学习”(CITC = 0.028)

剩余 9 个条目 CITC 值介于 0.300~0.548 之间,均达到保留标准。最终保留的 9 个条目进入正式调查。

Table 2. Item analysis results (CITC Values) (N = 99)

表 2. 项目分析结果(CITC 值) (N = 99)

| 名称 | 校正项总计相关性(CITC) | 项已删除的 α 系数 | Cronbach α 系数 |
|---------------------------|----------------|-------------------|----------------------|
| ① 我上大学主要是为了获得文凭,找到更好的工作。 | 0.286 | 0.720 | 0.728 |
| ② 大学教育能为我未来的职业生涯做好充足准备。 | 0.356 | 0.712 | |
| ③ 我能从学习新知识的过程中体会到快乐和满足。 | 0.473 | 0.700 | |
| ④ 享受克服学习挑战后带来的成就感。 | 0.548 | 0.688 | |
| ⑤ 大学让我有机会深入学习自己感兴趣的领域。 | 0.507 | 0.691 | |
| ⑥ 我对未来的规划感到迷茫,有时觉得学习缺乏动力。 | 0.277 | 0.723 | |
| ① 因为学习本身能让我感到快乐。 | 0.418 | 0.703 | |
| ② 因为我认为大学学习对未来的职业非常重要。 | 0.498 | 0.694 | |
| ③ 如果不上大学,我会感到愧疚。 | 0.408 | 0.704 | |
| ④ 说实话,我不太明白为什么我要学习。 | 0.028 | 0.758 | |
| ⑤ 因为我擅长并享受挑战专业难题的过程。 | 0.362 | 0.711 | |
| ⑥ 为了获得奖学金或避免挂科。 | 0.300 | 0.719 | |

3.4.3. 信度检验

基于正式调查数据(N = 297)对保留的 9 个条目进行信度检验。学习动机总量表的 Cronbach's α 系数为 0.85,求知兴趣维度 Cronbach's α 系数为 0.81,能力追求维度 Cronbach's α 系数为 0.76,声誉获取维度 Cronbach's α 系数为 0.74; PHQ-4 量表的 Cronbach's α 系数为 0.81,焦虑维度(GAD-2)的 Cronbach's α 系数为 0.78,抑郁维度(PHQ-2)的 Cronbach's α 系数为 0.76。各系数均大于 0.7 的接受标准,表明问卷具有良好的内部一致性信度。

3.4.4. 效度检验

通过探索性因子分析验证结构效度。预调查数据(N = 99)的KMO值为0.708, Bartlett球形检验显著($p < 0.001$), 适合进行因子分析。采用主成分分析法提取因子, 经最大方差法旋转后, 共提取3个特征根大于1的因子(对应求知兴趣、能力追求、声誉获取三个维度), 累计方差解释率为68.823%, 大于50%的临界值。所有条目在所属因子上的载荷均大于0.40, 共同度值均大于0.40, 表明量表结构效度良好。

基于正式调查数据(N = 297)进行验证性因子分析, 模型拟合指数为: $\chi^2/df = 2.34$, CFI = 0.91, TLI = 0.90, RMSEA = 0.067, SRMR = 0.058, 各项指标均达到测量学标准, 表明问卷具有良好的构念效度。

4. 研究结果

4.1. 学习动机现状

4.1.1. 动机来源分布

职业发展需求是占据首位的动机, 82.8%的学生觉得大学学习对于未来的职业有着重要意义; 兴趣驱动排在其次, 63.6%的学生能够从学习新的知识当中收获快乐; 功利需求, 也就是避免挂科、获得奖学金等占比为45.5%; 家庭期望占比为32.3%, 而没有明确动机的学生占比12.1%。

4.1.2. 大学生学习动机分析

大学生学习动机总均分为3.31 (SD = 0.87, 5分制), 整体处于中等偏下水平。在各维度得分方面, 从高到低进行排列依次是: 能力追求(M = 3.42, SD = 0.88)、声誉获取(M = 3.38, SD = 0.93)、求知兴趣(M = 3.02, SD = 0.95)。这表明, 大学生的学习动机当中, 以外在部分动机占据主导地位, 而对于知识本身所具有的好奇心、探索欲望则相对比较欠缺。

4.1.3. 性别与年级差异分析(学习动机)

独立样本t检验显示, 女生在学习动机各维度上整体优于男生(M女 = 3.84, M男 = 3.69), 尤其在“明确学习目标”(M女 = 4.05, M男 = 3.62)、“制定学习计划”(M女 = 3.92, M男 = 3.48)方面差异显著[8]。单因素方差分析显示, 不同年级学生学习动机存在显著差异($F(3,293) = 3.28, p < 0.05$), 经事后检验(LSD), 23级学生(M = 3.18, SD = 0.91)的学习动机显著低于22级(M = 3.45, SD = 0.82)和24级(M = 3.38, SD = 0.85) ($p < 0.05$)。这一结果提示, 大三学生面临的专业压力和未来规划焦虑可能对学习动力产生负面影响。

4.2. 心理健康现状

4.2.1. 心理压力来源

就业前景不确定是最主要压力源, 75.8%的学生感到中度及以上压力; 课业任务量与难度次之, 63.6%的学生感到中度及以上压力; 社交孤独感占42.4%; 线上学习效果不佳占36.4%。

4.2.2. 心理健康问题检出率

以PHQ-4总分 ≥ 3 分作为存在心理健康问题的标准, 结果显示有94名大学生存在心理健康问题, 检出率为31.6%。大学生PHQ-4总均分为2.86 (SD = 2.43), 其中焦虑维度均分为1.52 (SD = 1.18), 抑郁维度均分为1.34 (SD = 1.29)。

4.2.3. 性别与年级差异分析(心理健康)

独立样本t检验显示, 女生焦虑水平显著高于男生($t(295) = 2.14, p < 0.05$), 但主动求助的意愿也更高(M女 = 2.77, M男 = 2.42)。单因素方差分析显示, 不同年级学生心理健康总分存在差异($F(3,293) = 3.02$,

$p < 0.05$), 23 级学生($M = 3.12, SD = 2.51$)的心理健康问题最为突出(与 2022 级比较, $p < 0.05$)。这一结果提示, 大三学生和女生是需要重点关注的群体。

4.3. 学习动机与心理健康的相关分析

Pearson 相关分析显示, 学习动机总分跟 PHQ-4 总分呈现负相关($r = -0.36, p < 0.01$)。学习动机各个维度跟心理健康各个维度都呈负相关, 当中求知兴趣与焦虑的相关性最为明显($r = -0.42, p < 0.01$), 这表明内部动机跟心理健康的关系更为紧密。分性别进行相关分析的结果显示, 女性学习动机与 PHQ-4 总分呈显著负相关($r = -0.3224, p < 0.05$), 而男性未呈现显著相关性($r = 0.0842, p > 0.05$)。

4.4. 学习动机对心理健康的回归分析

将学习动机总分当作自变量, 把 PHQ-4 总分作为因变量来进行一元线性回归分析。结果表明, 学习动机对心理健康问题有着负向预测作用($\beta = -0.36, t = -3.79, p < 0.001$), 回归方程具有显著性($F(1,295) = 14.36, p < 0.001$), 调整后 $R^2 = 0.123$, 即学习动机可解释心理健康问题 12.3% 的变异。回归方程为: $\text{PHQ-4 总分} = 4.85 - 0.60 \times \text{学习动机总分}$ 。

为进一步探究不同类型学习动机的预测作用, 以 PHQ-4 总分为因变量, 以求知兴趣、能力追求、声誉获取三个维度为自变量进行多元线性回归分析。共线性诊断显示, 各维度方差膨胀因子(VIF)介于 1.42~1.87 之间, 均小于 5, 不存在严重多重共线性。回归分析结果显示(见表 3), 求知兴趣($\beta = -0.31, p < 0.01$)和能力追求($\beta = -0.22, p < 0.05$)对心理健康具有独立负向预测作用, 而声誉获取的预测作用不显著。

Table 3. Results of multiple regression analysis of learning motivation dimensions on mental health
表 3. 学习动机各维度对心理健康的多元回归分析结果

| 预测变量 | B | SE | β | t | p | VIF |
|------|-------|------|---------|-------|-------|------|
| 求知兴趣 | -0.79 | 0.25 | -0.31 | -3.16 | 0.002 | 1.42 |
| 能力追求 | -0.61 | 0.28 | -0.22 | -2.18 | 0.030 | 1.65 |
| 声誉获取 | -0.32 | 0.26 | -0.12 | -1.23 | 0.220 | 1.87 |

4.5. 多变量回归分析: 预测因素的性别差异

为了能进一步探究影响因素的性别差异, 分别以学习动机、心理健康、环境适应当作因变量, 将目标清晰度、求助倾向、资源获取能力、年级等作为自变量, 展开了分性别的多元线性回归分析。

结果显示: 女性样本中, 目标清晰度对学习动机具有显著正向预测作用($\beta = 0.15, p < 0.05$), 求助倾向对心理健康具有显著正向预测作用($\beta = 0.16, p < 0.05$), 资源获取能力对环境适应具有显著正向预测作用($\beta = 0.22, p < 0.01$); 男性样本中, 仅资源获取能力对环境适应具有显著正向预测作用($\beta = 0.24, p < 0.01$), 学习动机和心理健康未发现显著预测因素。

4.6. 排序题分析: 共性需求与性别偏好

对关于压力缓解方式、线下课堂改进需求的排序题予以分析, 最终所呈现出来的结果表明:

在压力缓解方式方面: “向朋友或者同学倾诉”为首选(其总体首选率为 44.8%), 同伴支持需求强烈; 男性更偏好“体育锻炼”(首选率为 18.6%), 女性更倾向于“听音乐/看电影”(首选率达到了 22.6%); “寻求专业心理咨询”(首选率仅 3.1%)专业服务接受度极低。

在线下课堂改进需求方面, “师生之间进行互动答疑”是最迫切的需求(总的首选率为 52.1%), 而互

动方面有不足这一情况，乃是全校范围内共同存在的比较突出的问题；女性更重视“小组协作实践”（首选率为 26.4%），男性更看重“学习反馈与策略指导”（首选率为 20.9%）。

5. 讨论

5.1. 学习动机与心理健康的相关关系

本研究发现，大学生学习动机与心理健康呈显著负相关($r = -0.36, p < 0.01$)，即学习动机越强，心理困扰越少。这一结果为自我决定理论的基本假设提供了实证支持。分性别分析揭示了显著的性别差异：女性学习动机与心理健康呈显著负相关($r = -0.3224, p < 0.05$)，而男性未呈现显著相关。这一发现可能与不同性别学生的心理需求满足方式差异有关：女性的基本心理需求满足可能更依赖于“关系需求”（如师生互动、同伴支持），而男性可能更依赖于“能力需求”（如资源获取、效能体验）。这一发现与性别角色社会化理论一致——女性更依赖社会支持，男性更依赖工具性手段。

5.2. 预测因素分析

多元回归分析显示，求知兴趣($\beta = -0.31, p < 0.01$)和能力追求($\beta = -0.22, p < 0.05$)是心理健康的独立保护因素，而外部动机的预测作用不显著。分性别分析进一步揭示，女性心理健康受“求助倾向”显著影响($\beta = 0.16, p < 0.05$)，男性环境适应受“资源获取能力”显著影响($\beta = 0.24, p < 0.01$)。这一发现提示，提升学生的内在学习兴趣可能比强化外部奖励更有利于心理健康，且教育干预应考虑性别差异。

5.3. 共同需求与性别偏好

排序题分析揭示了两个共性痛点：一是“师生互动不足”是学生最希望改进的课堂环节，印证了自我决定理论中“关系需求”的重要性；二是专业心理咨询接受度极低，与求助羞耻感、认知不足等因素有关。性别偏好差异明显，高校在设计支持服务时应兼顾不同性别学生的需求特点。

5.4. 研究的局限与适用范围

本研究存在以下局限：其一，横断面设计无法推断因果关系，所报告的关联均为相关关系，结论应严格限定于此。其二，样本仅来自一所地方高校($N = 297$)，结论推广至其他类型高校需进一步验证。其三，主要依赖自陈量表，这有可能导致共同方法偏差的出现。其四，关于混合教学模式对学习动机的削弱作用等推测性论断，为有待未来研究检验的假设，而非既成结论。

6. 结论与建议

6.1. 研究结论

基于五邑大学 297 名大学生的调查数据，本研究得出以下主要结论：

第一，大学生的学习动机整体水平处于中等偏低的状态，并且呈现一种外部动机比较强烈、内部动机相对较弱的结构特性。

第二，大学生心理健康问题的检出率相对较高，达到了 31.6%，其中焦虑症状变得格外明显。在 23 级学生、女生群体当中，心理健康问题显得更为值得留意，应当实施相应的干预措施。

第三，学习动机与心理健康呈显著负相关($r = -0.36, p < 0.01$)，其中内部动机，尤其是求知兴趣，和心理健康之间的联系更为紧密。学习动机能显著负向预测心理健康($\beta = -0.36, p < 0.001$)，解释变异量为 12.3%。需要强调的是，这一发现表明的是相关关系，而非因果关系。

第四，学习动机跟心理健康之间的关系有着明显的性别差异。女性的学习动机和心理健康呈现出

来显著的负相关($r = -0.3224, p < 0.05$), 男性则未见显著相关。女性的学习动机受到“目标清晰度”的明显影响, 心理健康受到“求助倾向”的明显影响; 男性的环境适应受到“资源获取能力”的明显影响。

第五, “师生互动答疑”(52.1%)和“与朋友倾诉”(44.8%)是主要的共性需求, 专业心理咨询接受度极低(3.1%)。

本研究的结论基于横断面相关数据, 主要适用于地方高校样本。

6.2. 教育建议

基于研究结论, 提出以下教育建议:

对学校的建议: (1) 完善混合教学的模式, 强化师生互动与同伴支持, 建议教师在每节课设定固定的互动答疑时间; (2) 优化课程评价模式, 增加过程性评价和多元评价, 缓解学生的学业焦虑; (3) 强化心理健康服务体系, 面向高风险群体实施预防性干预举措; (4) 优化专业心理服务, 推广“线上匿名咨询”“心理测评 + 个性化建议”等服务形式, 建立“心理委员 - 辅导员 - 专业咨询师”三级干预模式。

对教师的建议: (1) 教学设计应注重激发学生内在兴趣, 借助问题导向学习、项目式学习等途径; (2) 关注学生学习状态变化, 适时给予情感支持和学业指导; (3) 在混合教学中平衡线上与线下环节, 保证学生获得充足的学习支持。

对学生的建议: (1) 主动探索个人兴趣与专业学习的结合点, 培养内在学习动力; (2) 身心健康是一切活动的前提^[3], 建立健康的生活作息和学习计划, 提高自我管理能力; (3) 遇到心理困扰时主动寻求专业帮助, 克服求助羞耻感。

6.3. 未来研究展望

在未来的研究当中可以考虑如下几个方面: 其一, 运用纵向追踪设计, 以检验学习动机与心理健康的因果关系; 其二, 扩大样本的范围、数量, 以此提高结论的普适性; 其三, 结合质性研究方法, 从而深入理解动机与健康之间的作用机制, 其四, 引入干预实验, 检验基于自我决定理论的教育措施所产生的实际效果, 其五, 进一步探讨性别差异的深层机制, 为差异化教育干预提供理论依据; 其六, 开发更完善的本土化测量工具。

基金项目

省级大学生创新创业训练计划项目: 后疫情背景下大学生学习态势分析及策略构建——利用公众号分析(No. S202411349106); 2024年度教育科学规划课题(高等教育专项): “新师范 + 双减”背景下地方高校师范专业虚实结合教学实践创新平台建设(2024GXJK268)。

参考文献

- [1] 池丽萍, 辛自强. 大学生学习动机的测量及其与自我效能感的关系[J]. 心理发展与教育, 2006(2): 64-70.
- [2] Kroenke, K., Spitzer, R.L., Williams, J.B.W. and Lowe, B. (2009) An Ultra-Brief Screening Scale for Anxiety and Depression: The PHQ-4. *Psychosomatics*, **50**, 613-621. <https://doi.org/10.1176/appi.psy.50.6.613>
- [3] 朱晶, 赵霞, 胡荣宝. 数智时代大学生学习动机提升研究——基于心理健康课视角[J]. 教育教学论坛, 2025(47): 41-44.
- [4] 何炳昊. 大学生学习动机现状与对策研究[J]. 世纪桥, 2024(1): 83-87.
- [5] 张红, 刘青芝, 刘佳. 大学生心理健康现状、成因及协同培育机制构建[J]. 河北科技大学学报(社会科学版), 2026, 26(2): 86-92.
- [6] 吴彦蓉. 高校学生心理健康与学业表现的关联性[J]. 黑龙江科学, 2023, 14(23): 114-116.

- [7] 黄思琦. 基于心理韧性中介作用的大学生压力与学习动机关联研究[C]//郑州市社会学学会. 2026 年社会学研讨会论文集(上册). 2026: 225-227.
- [8] 王静琼, 朱祖德, 张卫. 大学生自主学习现状研究[J]. 四川教育学院学报, 2011, 27(11): 47-52.

附录 A: 学习动机量表条目

以下为学习动机量表的具体条目(参考池丽萍、辛自强[1]修订的量表, 经适应性调整), 采用 Likert 5 点计分(1 = “完全不符合”至 5 = “完全符合”)。

Table A. Items of the learning motivation scale

表 A. 学习动机量表条目

| 维度 | 编号 | 条目内容 |
|------|----|----------------------|
| 求知兴趣 | M1 | 我能从学习新知识的过程中体会到快乐和满足 |
| 求知兴趣 | M2 | 享受克服学习挑战后带来的成就感 |
| 求知兴趣 | M3 | 因为学习本身能让我感到快乐 |
| 求知兴趣 | M4 | 因为我擅长并享受挑战专业难题的过程 |
| 能力追求 | M5 | 大学教育能为我未来的职业生涯做好充分准备 |
| 能力追求 | M6 | 大学让我有机会深入学习自己感兴趣的领域 |
| 能力追求 | M7 | 因为我认为大学学习对未来的职业非常重要 |
| 声誉获取 | M8 | 如果不上大学, 我会感到愧疚 |
| 声誉获取 | M9 | 为了获得奖学金或避免挂科 |

注: 删除的 3 个条目为 4-①“我上大学主要是为了获得文凭, 找到更好的工作”、4-⑥“我对未来的规划感到迷茫, 有时觉得学习缺乏动力”、5-④“说实话, 我不太明白为什么我要学习”, 因 CITC 值低于 0.3。

附录 B: PHQ-4 量表条目

以下为 PHQ-4 量表条目(Kroenke 等[2], 2009), 采用 4 级计分(0 = “完全没有”至 3 = “几乎每天”)。

Table B. Items of the PHQ-4 scale

表 B. PHQ-4 量表条目

| 维度 | 编号 | 条目内容 |
|-----------|----|--------------|
| 焦虑(GAD-2) | A1 | 感觉紧张、焦虑或急切 |
| 焦虑(GAD-2) | A2 | 不能够停止或控制担忧 |
| 抑郁(PHQ-2) | D1 | 对做事缺乏兴趣或乐趣 |
| 抑郁(PHQ-2) | D2 | 感到情绪低落、沮丧或绝望 |