

内卷下的大学生主体性困境

许晓雪

安徽大学高等教育研究所, 安徽 合肥

收稿日期: 2024年5月27日; 录用日期: 2024年7月3日; 发布日期: 2024年7月12日

摘 要

伴随我国高等教育的普及化, 大学生内卷现象日趋激烈。高等教育系统中的大学生主体性在内卷中走向工具主义、自我异化以及同质化。比斯塔的主体化教育思想视角下, 大学生为“卷”而卷的学习动机离不开教育系统各方对教育目的的工具主义偏向, 大学生在同质化发展中自我异化离不开教育的社会化功能对其他功能的遮蔽, 及对教育确定性的追求。比斯塔反对以工具主义和预设本质的方式来理解教育目的, 强调教育系统关注主体的存在方式。大学生在内卷中回归主体、突破自我异化, 不仅要看到理性共同体对主体的同质化, 更需要为大学生创设与他者相回应的机会。

关键词

内卷, 主体性困境, 主体化教育, 教育系统, 比斯塔

The Dilemma of College Students' Subjectivity under Involution

Xiaoxue Xu

Institute of Higher Education, Anhui University, Hefei Anhui

Received: May 27th, 2024; accepted: Jul. 3rd, 2024; published: Jul. 12th, 2024

Abstract

Along with the popularization of higher education in China, the phenomenon of college students' involution has become increasingly intense. The subjectivity of college students in the higher education system has become instrumental, self-alienated and homogenized in the process of involution. From the perspective of Biesta's theory of subjectification, the academic motivation of college students which aims at standing out in "involution" cannot be separated from the instru-

mentalist bias of the education system towards purpose of education, and the self-alienation of students in the development of homogenization cannot be separated from the obscuring of the socialization function of education from other functions, and the pursuit of educational certainty. Biesta rejects to understand purpose of education with an instrumental and preconceived perspective and emphasizes the educational system is supposed to focus on the individual's way of being. The return of the subject and the breakthrough of self-alienation in the involution of college students requires not only seeing the homogenization of the subject by the rational community, but also the creation of opportunities for students to respond to others.

Keywords

Involution, The Dilemma of Subjectivity, Education of Subjectivity, Education System, Biesta

Copyright © 2024 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

党的二十大报告强调要全面提高人才自主培养质量，着力造就拔尖创新人才。改革开放以来，伴随经济快速发展，我国对高等教育大力投入并建成了世界最大规模的高等教育体系。但在如今经济增速变缓甚至停滞的社会中，高等教育在扩张发展中不免暴露出来一些问题。向上流动机会变少，而个人居于高位的欲望并未随之降低，大学生群体在校园和社会有限的优质资源面前展开激烈竞争[1]。如在校信奉“绩点至上的”，“平时则放荡治学，考试则熟读讲义，不问学问之有无，惟争分数之多寡”[2]，在步入社会之际则出现“毕业即失业”，“挤破头”等问题。可见伴随着国家和个人投入的加大，高等教育虽得到很大程度的发展，但上至“钱学森之问”没有解决，下至大学生对自身发展的期望，如薪酬、阶级跨越等始终落空。“内卷”一词顺势在大学生群体中被热议，并折射出了目前大学生群体发展的现实困境及焦虑情绪。

内卷作为稳态社会的一种常见现象，符合社会发展的客观规律。“内卷化”(involution)最早由德国哲学家康德提出，以区分“演化”一词。1936年，人类学家戈登威泽用“内卷化”描述文化领域中一类文化模式：当达到了某种最终的形态后，既没办法稳定下来，也没有办法使自己转变到新的形态，取而代之的是不断地在内部变得更加复杂。1963年，美国学者格尔茨用“内卷化”概念概括某种农业经济过程，指的是一个系统在外扩张受到约束的条件下内部的精细化发展过程[3]。内卷中的教育系统亦在不断精细化，同时也意味着打破既有成熟规则更加困难。学校以局限的评价方式引领着学生内卷，内卷下的学生担心被环境所抛弃而主动卷入，激增的人数在有限的资源面前展开恶性竞优。这种环境要求成功压倒成长，高等教育的人才培养走向简单化、同质化，个体追逐内卷的过程中也被杜绝了特色化发展，走入主体困境。教育系统越卷越紧，难以变革创新，走向恶性循环。

教育内卷化引发的恶性竞争，对构建更具个性化的人才培养体系形成了阻力。教育系统并非是生产预期结果的工具，而是要培养具有鲜活生命力的主体。格特比斯塔笔下的主体化教育理论虽出自西方语境，但是对我国内卷中的主体困境的解释有诸多启示。本文从大学生内卷现象出发，揭露教育系统在为“什么”卷、卷“什么”及“怎样”破卷等问题上陷入的工具化、同质化陷阱，为大学生培养制度破“卷”及我国人才培养质量的提升提供路径。

2. 为“什么”而卷：主体迷失背后的工具主义

在优绩主义归因模式的影响下，和凌驾于教育之上的评价体系中，大学生形成了为“卷”而“卷”的学习动机，并在内卷中迷失其主体。优绩主义理念认为社会与经济的分配基于才能、努力、成就、受教育水平等“优绩”因素，其核心在于强调个体的努力和奋斗。在公平竞争的环境中，个人可以凭借自己的努力实现社会流动或阶级跃升。在此归因模式下，大学生陷入自己总结出的一套成功逻辑，即通过疯狂内卷可增加获得更美好的未来的概率。此外，现代社会科学技术迅速发展的同时也催生了理性主义和标准化、流程化、效率化等现代特征。现代的教育评价虽易于检查标准化的工作成果，但同时成为现代学校教育知识体系的支配者[4]。以甄别或选拔为目的评价和竞争不再仅仅是促进教育的手段，而是自成体系凌驾于教育至上。无论是受教育者还是教育者，用大量的时间精力钻研如何获得更高的评价，形成了当下“五唯”的评价现状。竞争和评价形成独立的体系，并替代了真正的教育[5]。优绩主义归因模式和具有现代性反噬的教育评价成为大学生发展的指挥棒，自发舍心逐物、迎合内卷化的竞争已然影响了学生的思维方式和行动方向。个体不再是成功的目的，而是通往成功的手段。在追求成功的道路上，为“卷”而“卷”的学习动机由此形成，个人主体性由此被忽视。

大学生为“卷”而学的现象为何日趋激烈？这离不开教育系统各方对待教育目的工具主义的价值取向。在比斯塔看来，教育中优绩主义导致的测量文化的兴起，腐蚀了对“好的教育由什么构成”、“教育为了什么”等教育目的问题的讨论[6]。测量之风下的教育相关者们过于重视教育带来的效益以及教育成果的比较，对教育投入和结果相关性的测量成为干预教育的重要事实依据。教育测量的结果在教育决策和个人选择中起到了决定性作用，进而影响着教育的走向。尽管基于可量化的事实性数据有利于提高有关教育决策和教育实践的效率，促进了高等教育的繁荣，但同时误将外在标准等同于教育本身。“当某个东西从测量工具转变成目标时，它便不再是测量工具。原本可能是建立在实证基础之上的质量指标会迅速成为人们竭力追求的目标，并由此导致行为扭曲。”[7]比斯塔指出，“有效性”已经成为一种价值观，人们不再讨论教育追求什么，转而强调教育产生某种结果的有效性[6]。如果以有效性作为教育决策的价值取向，教育过程中结果是否为教育追求将不再被讨论。

在比斯塔看来，任何把教育变成一种技术、从工具性的层面理解教育的企图，都将对通过教育成为某个人的可能性构成威胁[8]。在内卷这种高度一体化的竞争行为背后，高分、高排名、丰富的实习经历和学生工作等成为在市场上占据就业优势的标志。教育的信号功能被学生和社会过分重视，以“学习结果”为导向的教育质量和效能被过分强调。

整个教育系统笼罩在工具理性占主流的社会意识形态之中，主体化教育在教育关注中走向边缘化。教育各方对学生主体的多样性和差异性不再关心，个人志趣成为稀缺品。具体到个体上，大学生自我认知和独立判断不足。为了在市场上证明自己的能力，误将“卷赢”作为个体价值实现的终点。而其他教育相关者则认为教育的工具技术取向更为重要，教育是可以用来实现某种预设目标的工具。

3. 卷“什么”：同一赛道上的自我异化

局限在对他人成功的路径复制，和高度一体化的竞争体系中，大学生所卷之物基本相同，并在同质化发展中自我异化。网络的兴起与信息技术的急速发展影响了人们获取信息和知识的方式。大学生对自身的认知在“信息茧房”中塑造，极易对他人营造的“美好生活”趋之若鹜，而忽视自身特点及现实逻辑。例如，大学生依靠经验贴规划人生道路，复制且依赖他人的成功路径。勤奋努力无可厚非，但大学生竞相复制成功模式，学习不再为提升主体价值而学，而为了在同一赛道上胜出。良性的竞争有利于促进创新产出和效率提高，但目前的“内卷”则是陀螺式的死循环，学生不断“抽打”自己并陷入空转，这是一个非常耗能的动态陷阱[9]。此外，旨在保证培养质量的教育制度开始异化，如工具化的价值取向

阻碍多元评价体系的介入。竞争环境高度一体化，培养出来的人才无法满足社会对多样性人才的需求，外在强制的规训下的大学生也易丧失探索特色化发展的信心，培养模式走向同质化。教育面对的不再是活生生的人，而是整齐划一的客体。

在同质化的发展中，个人的类本质被泯灭，大学生深陷内卷的动态陷阱中，与其主体渐行渐远。马克思指出受资本支配的劳动导致人的异化，在异化劳动中，劳动产品不能真正属于劳动者本身，而是作为异己之物与劳动者对立，人与人的类本质，即自由自觉的活动相背离[10]。所谓自我异化，即将传统意义上的“被剥削”转变为“自我剥削”，是一种主动的选择[11]。为积累竞争资本，大学生自觉开始内卷化勤奋。但在过度投入时间和精力后，得到的回报并不成正比，且无法促进个人发展。如大学生热衷于课程作业的过分精致化仅为了达到毕业要求或是刷出高分。即便如此，大学生通过持续的自我剥削，将自己物化为“生产”高分或者优质简历的机器。以内卷中的竞争项目作为主要学习内容，用内卷的结果定义自己。因此内卷胜出后常伴随着个人价值未得到实现的疏离感，失败后又饱受深深的无力感，即使在选择退出竞争或“躺平”后，个体仍在外在的道德压力下对自我产生怀疑感。这种自我异化，而非自我成长的驱动力无疑会造成大学生主体意识的分离。

现代社会高扬理性，标榜促进学生的主体性，为何教育系统内部仍反其道而行？同质化现象以及学生异化频出？首先，教育系统对同质化的催生反映了教育的社会化功能对其他功能的遮蔽。比斯塔认为好的教育应具备资格化、社会化和主体化三个功能。资格化是学校和教育机构向学生提供知识、技能；社会化是通过教育使个体成为已有传统或特定社会、文化和政治秩序的一部分；主体化是指独立于秩序之外的存在方式，即个体不单纯作为包罗万象秩序中的“标本”的方式而存在。内卷中教育的社会化功能被过度重视，忽视了教育的主体性功能。正如剧场效应中，前排观众为了观影更清晰，从座位上站起来，导致后排观众也只能站起来观影。结果是全场观众站起来观看和原来一样的电影，但是个人体验变差，付出代价变大。内卷中高等教育和社会提供的上升渠道有限，游戏规则单一，这便给大学生施加无形的统一的规则，迫使大学生成为秩序中的一份子。学生的被动性反映了大学在阐释其目标时的被动[12]。高等教育不再促进学生的全面发展和个性发展，而沦为复制社会化行为的工具。

此外，大学生的同质化发展及自我异化也反映了教育系统对教育的确定性的追求。比斯塔超越西方现代人本主义基础，批判了追求“主体的本质是什么”对主体造成的困境，呼吁关注主体的存在方式。人本主义作为西方现代性的核心之一，肯定人的永恒本质，高扬对人的理性的追求，对各国教育理念影响深远。人本主义教育重视培养理性和理性的人，学校的使命在于培养遵规守纪、品味高雅、彬彬有礼的绅士或君子[13]。现代教育思想基础的奠定者康德认为，“人只有通过教育才能成为人——一种理性自主存在”。理性成为人之为人的现代标识，教育则被理解为帮助人提升其理性的潜能，进而成为自主的、自我指导的个体的过程[8]。

比斯塔援引海德格尔、福柯等人的思想，批判人本主义教育对人的可能性的限制，教育并非是生产某种东西，学生的主体性并不能生产出来。对于“何以为人”这一问题，人本主义强调的是人的本质，而海德格尔强调的是人在世界上的存在方式。人本主义预设人之为人的标准，将不能达标或者不照此标准生活的人排除在外。具体到教育领域，以人本主义为基础的教育预设了儿童、学生或者新来者必须成为什么样的人，而不是首先给予其机会，让他们表现出他们是谁，他们想成为谁[6]。福柯认为人的本质的概念并非先验的存在，人的面容终将被抹去，如同沙滩上的一张脸。福柯关于人之终结的观点表明，走出主体困境并非是期待关于主体性的新理论，而是终结对主体性特定的现代阐释。备受追捧的人本主义并未把握主体的独特性，而是将教育看成将新来者安置在现有的现代理性秩序之中的过程，或者说是一种社会化的过程[8]。

大学生主动自我异化、深陷同质化的赛道，离不开外在强制规则对教育的设限。当受教育者被打上

了“应该具有什么本质”的标签，便很难让人产生要改变它的意图。正如马蹄可以践霜雪，马毛可以御风寒，然而饥之渴之，驰之骤之，整之齐之，马之死者则过半。大学生群体在人为限制的赛道上中恶性竞优，走上了内卷的不归途。

4. “怎样”破卷：大学生主体回归的新视角

内卷中的大学生应该回归什么样的主体？比斯塔从列维纳斯的思想出发，强调从责任观的视角看待主体。启蒙的理性设计源自于人的主体性，或内在一性。但对理性设计的追求同时导致各种各样的异化，如作为工具的科学与技术主宰人类。而不管是异化还是反异化(消除异化本身被异化)，均否定人的主体性[14]。列维纳斯的责任主体观强调主体具有担负关心他人的责任，在与他者的关系中主体为主体的独特性被揭示出来[15]。

基于汉娜阿伦特和列维纳斯的思想，比斯塔以“来到当下的存在”和“独一性”两个概念阐明主体化的内涵。阿伦特的观点中，不同于具有工具性的劳动和工作，行动意味着积极主动地开创新局面，人们在行动中展现出独特性。个体在启动行动展示自己独一性的同时，受制于他人对行动的反应，这种反应不可预测。当自己把开端带入世界的同时，他者也在把他们的开端带入世界。阿伦特的行动理念指出只有通过关注将开端带入世界的方式，主体是“谁”的问题才能找到答案。

主体的独一性与他者相联系，并非指在借助与他人的区分来凸显其主体性[6]。列维纳斯指出个体的独一性是指在特定情境中个体不为他人所替换，而非是与他人有所差异。在理性共同体中，当成员通过共同的话语体系发声，而非以自己的身份发声时，个体便为人所替代，从而失去独特性。教育同样生产和再生产理性共同体，内卷中的大学生在资格化和社会化中学习共同的话语体系的同时，失去个人的发声，即独特性。

突破内卷中教育带来的大学生群体的自我异化，需看到理性共同体对不同主体的同质化，或者是外在规则对主体的人为设限。趋之若鹜的内卷是共同话语体系对个体价值观的同化，主动选择的自我异化掩饰了理性社群对个人诉求的剥夺。教育实践并非如机器般运作以生产完美的预期结果，主体无法被生产出来。主体性也非特征或本质，而是涉及我们如何回应自己的责任的事件[16]。比斯塔的“独一性”、“来到当下的存在”关注的是“人的主体在哪里出现”这一主体身份存在的问题。教育不仅仅要发挥其资格化和社会化的功能，以帮助学生适应规则与社会。更应关注学生的主体性及作为独特的主体的存在进入世界，以鼓励学生创造具有无限可能性的生活。

在突破对“主体是什么”的追求后，高校破“卷”可以提供什么样的主体回归的教育？比斯塔指出教育要为学生提供回应的机会和环境。内卷背后的优绩至上观念非常重视个人责任，并且削弱了我们将所有人视为同呼吸共命运的同伴的能力[17]。比斯塔强调教育对于主体性应保持开放的态度，每个人都是独一无二的存在。个体应走入的是一个具有多元和差异的社群中，个体与他者在充满风险的教育中相互对话并分担责任。“我”，作为主体来到世界，而非是来自外力或其他欲望的客体[18]。具体而言，教育者应创设机会和环境，让学生有机会与他者相遇，并学会回应世界。例如比斯塔提出的中断教学法，通过教育实践终止学生的“常规存在”，在面临困难的境地之中学习如何负责任地回应他者和差异[16]。在与他者或世界相遇的事件中，主体状态被呼唤出来。即使身处难以变革的内卷中，大学生作为主体具有厘清自己的发展的能力，由此学会判断如何学习、如何做事、如何生活。

参考文献

- [1] 曹云鹤, 陈友华. 内卷: 流行根源与社会后果[J]. 人文杂志, 2023(1): 132-140.
- [2] 蔡元培. 就任北京大学校长之演说[J]. 教师之友, 2000(10): 1.

- [3] 刘世定, 邱泽奇. “内卷化”概念辨析[J]. 社会科学研究, 2004(5): 96-110.
- [4] 杨九诠. “什么评价”与“谁的评价”: 教育评价的现代性反噬[J]. 北京大学教育评论, 2022, 20(4): 173-183.
- [5] 王卫华, 肖林根. 教育内卷化的实质及现象学的破解之道[J/OL]. 首都师范大学学报(社会科学版), 1-16. <http://kns.cnki.net/kcms/detail/11.3188.C.20230529.1140.006.html>, 2024-07-10.
- [6] 格特·比斯塔. 测量时代的好教育[M]. 张立平, 韩亚菲, 译. 北京: 北京师范大学出版社, 2018.
- [7] Bridges, D. (2011) Research Quality Assessment: Intended and Unintended Consequences. *Power and Education*, 3, 31-38. <https://doi.org/10.2304/power.2011.3.1.31>
- [8] 格特·比斯塔. 与他者共生[M]. 杨超, 冯娜, 译. 北京: 北京师范大学出版社, 2019.
- [9] 王芊霓. 人类学家项飙谈内卷: 一种不允许失败和退出的竞争[Z]. 2020-10-22.
- [10] 姚顺良. 从“异化劳动”到“谋生劳动”: 青年马克思人本主义范式解构的开始——兼与张一兵教授的“穆勒笔记”解读商榷[J]. 马克思主义研究, 2010(7): 128-134.
- [11] 赵洁. “自我异化”与人的复归: “内卷化”的实质、成因和纾解[J]. 理论导刊, 2021(10): 101-105.
- [12] 安东尼·史密斯, 弗兰克·韦伯斯特. 后现代大学来临? [M]. 侯定凯, 赵叶珠, 译. 北京: 北京大学出版社, 2018.
- [13] 刘建. 人本主义教育哲学的反思与回归[J]. 教育发展研究, 2017, 37(6): 57-62.
- [14] 杨大春. 列维纳斯或主体性的失落、延续与转换[J]. 江西社会科学, 2009(9): 68-76.
- [15] 顾红亮. 责任与他者——列维纳斯的责任观[J]. 社会科学研究, 2006(1): 37-40.
- [16] 格特·比斯塔. 教育的美丽风险[M]. 赵康, 译. 北京: 北京师范大学出版社, 2018.
- [17] 迈克尔·桑德尔. 精英的傲慢: 好的社会该如何定义成功[M]. 曾纪茂, 译. 北京: 中信出版集团, 2021.
- [18] Biesta, G. (2021) *World-Centred Education: A View for the Present*. Taylor & Francis.