

· 课程理论与教学改革 ·

# 高校学生投入理论：内涵、特点及应用

徐 波<sup>①</sup>

(南京审计学院 院长办公室, 江苏 南京 211815)

**摘 要:** 学生投入理论从学生角度关注高等教育经历对学生的影响, 阐述了学生花费的时间、精力与学习成果之间的正相关关系, 同时也强调学校为学生提供的教育环境的重要性。该理论具有直接关注学生的动机和行为、重视学校环境的精心设计和非课堂投入等鲜明特点, 从而区别于其他学生发展理论。目前, 基于学生投入理论开展的各类调查研究方兴未艾, 为我们探索有效的人才培养实践开辟了新路径。

**关键词:** 学生投入; 非课堂投入; 全美学生投入情况调查

**中图分类号:** G642 **文献标志码:** A **文章编号:** 1000-4203(2013)06-0048-07

## Analysis of the Connotation and Characteristics of Student Engagement/Involvement

XU Bo

(President Office, Nanjing Audit University, Nanjing 211815, China)

**Abstract:** Student Engagement/Involvement refers to the investment of physical and psychological energy in various objects. Involvement has both quantitative and qualitative features. The extent of a student's involvement in academic work can be measured quantitatively and qualitatively. The effectiveness of any educational policy or practice is directly related to the capacity of that policy or practice to increase student involvement. The theory provides clues for designing more effective educational programs for students.

**Key words:** student engagement/involvement; out of class engagement; national survey of student engagement

现代意义上的学生投入理论<sup>①</sup>在美国经过 30 年左右的发展, 已经形成较为成熟的理论体系。在实践中, 学生投入理论极大地推动了美国大学生事务的专业化进程, 深刻影响了加拿大、澳大利亚等国家大学生事务的理论研究与实务改革。在我国, 清

华大学采用“中国大学生学习性投入调查问卷”(National Survey of Student Engagement, NSSE—China)开展了本科教育学情调查, 南京大学、西安交通大学等开展了本科生学习经历(Student Experience in the Research University, SERU)调查, 北京

<sup>①</sup> 收稿日期: 2013-03-17

基金项目: 教育部人文社会科学研究项目(12YJC880127)

作者简介: 徐 波(1977—), 男, 江苏泗阳人, 南京审计学院院长办公室副研究员, 教育学博士, 从事大学生事务和大学组织制度研究。

师范大学开展了大学生就读经验问卷(college student experiences questionnaire, CSEQ)调查。这些调查研究的理论基础都是学生投入理论,但是我们对学生投入理论的关注与认识并不多。

## 一、学生投入理论的内涵

1930年代,教育心理学家泰勒(Tyler)第一次使用“学生投入”概念,将其界定为“用于任务的时间”,描述学生花费多少时间用于他们的学业,以及对学业产生的影响。<sup>[1]</sup>在泰勒的基础上,1960年代,佩兹(Pace)使用“学生投入”描述学生的努力质量,并研发了大学生就读经验问卷。该问卷1979年首次使用,用来测量“努力质量”,识别有助于学生学习和个人发展的活动。佩兹30年(1960—1990)的研究表明,当学生花费更多的时间和精力到要求努力程度很高的活动(学习、与同伴老师互动、应用所学内容)中时,学生受益更多。<sup>[2]</sup>

1984年,艾斯汀(Astin)进一步充实、普及了“努力质量”的概念,提出了“投入理论”。该理论强化了心理与行为角度下的时间投入和努力质量。他从事的高校对学生影响的研究揭示了学生投入与学生发展成果之间的联系,认为学生投入学校生活的数量与质量和该生的学习成果具有紧密的正相关关系。<sup>[3]</sup>艾斯汀的投入理论包括五个基本假设:(1)投入指的是投入到各种对象中的体力与心力,这些对象可以总括为学生经历,也可以是具体的对象,如某个课程的考试;(2)对某个对象,不同学生投入程度不同,同一学生对不同对象在不同时间的投入程度也不同;(3)投入既有数量也有质量特征:从数量上衡量,如多少时间用于学习;从质量上衡量,如学生是复习、理解阅读的作业,还是盯着书本做白日梦;(4)学生学业表现、个人发展水平与学生投入的数量、质量直接相关;(5)学校教育政策或实践的效果与该政策或实践促进学生的投入直接相关。<sup>[4]</sup>其中第四个假设是学生投入理论的核心。对学生投入理论,艾斯汀提出了一个极具影响力的模型:投入(Input)—环境(Environment)—产出(Output)模型,即I—E—O模型。根据该模型,高校对学生的影响被视作三个相关联因素作用的结果:投入是指学生的人口特征、家庭背景、学生入学前的学业与社交经历;环境是指学生就读期间在校内或校外遇到的人、项目、政策、文化、经历;结果是指毕业后学生的特征、知识、技能、态度、价值观、信仰、行为。<sup>[5]</sup>投入既以直接方式促成了结果,又以间接方式,即学校各层

面环境影响了结果。该模型试图解释环境对学生整体或个体变化或成长的影响,关注教师和管理者实施的学校项目和政策。该模型没有试图从理论上解释学生为什么变化或如何变化,而是从概念上或方法上引导我们研究高等教育经历对学生的影响。

在艾斯汀投入理论的基础上,库(Kuh)进一步完善了投入理论。他和他的研究伙伴认为,学生投入是指学生花在有关活动(这些活动有利于学校对学生所期待的成果达成)上的时间和精力,以及学校促成学生参加这些活动的所作所为。<sup>[6]</sup>此定义对学校所期待的结果与学生投入学习或其他活动的时间、努力程度之间的关系有了进一步理解。

总体来说,学生投入包括两个有益于学生成功的关键内容。一是学生投入学习和其他活动的时间和精力,这些学习和活动能够促成学生成功的预期。二是方式方法,即学校分配资源,组织、引导学生参与学习的方式方法。<sup>[7]</sup>也就是说,如果教师和管理者通过有效安排课程和其他方面的活动,学生将会投入更多的努力。同时,我们要注意到学生投入理论有一个前提共识,即学校培养“全人”,不仅包括智力和实践能力的培养,还包括性情(如道德、感情、社交、审美人格)的培养。<sup>[8]</sup>

## 二、学生投入理论的特点

### 1. 直接关注学生的动机和行为

相对于传统学生发展理论,学生投入理论的最主要优点是直接关注学生的动机和行为<sup>[9]</sup>。传统学生发展理论主要分为三类:(1)内容主导理论。该理论认为,学生的学习和发展主要取决于教师提供的授课内容。该理论受到教授们的广泛拥护。根据该理论,评价教师教学的优劣主要是看其教学大纲。支持该理论的教师认为,学生学习主要是通过听课、完成阅读性作业、泡图书馆。该理论最主要的缺陷是,学习过程中学生处于消极被动状态。(2)资源理论。该理论流行于高校管理者和政策制定者中间。该理论认为,改善学生学习的“资源”包括物理设施(实验室、图书馆、视听设备)、人力资源(培训良好的教师、咨询人员及员工)、财政资源(资助、捐赠、外部研究基金),把这些资源恰当配置,学生学习与发展就会产生。许多高校管理者相信获取资源是他们最主要的责任。该理论注重师生比,许多管理者相信师生比越低,越能促进学生的学习与发展。该理论认为,提高高质量的教授(主要按照学术产出和知名度)在教师中的比例会强化教育环境。高分学生也

是资源,这样的学生越多越能提高学习环境。因此,许多学校投入大量经费招募高分学生。资源理论有两个主要不足:首先,优质的教授和学生是有限的。学校努力招募这样的师生只是重新配置了这些资源,而不是增加总量。换句话说,成功招募这些师生可能会有益于某个学校,但是以损害其他学校利益为代价的。其次,该理论仅注重资源的聚集,忽视了资源的使用或调度。(3)个性化(折中)理论。不少发展和学习心理学家支持个性化理论。该理论要求课程内容和指导方法最大化满足学生的个性需要。由于该理论强调吸收其他的教育理论,所以也称为折中理论。许多高校课程表现出内容主导理论和个性化理论的结合。例如,学生既要参加必修课,也要有机会选择选修课。该理论最明显的缺陷是执行成本很高:首先是给予学生个性化关注成本很高,其次是很难界定个性化理论的含义。就目前的研究水平来说,人们很难确定各种类型的教育项目和教学方法各适用于什么样类型的学习者。

相对学生发展理论而言,学生投入理论更关注学生行为机制或促进学生发展的过程。学生投入理论认为,学校最珍贵的资源可能是学生的时间。为了让学生达到某方面的发展目标,就要精心设计配套的活动,学生在某方面发展目标的达成度与学生投入相应活动的时间和努力有直接关系。<sup>[10]</sup>

学生发展理论认为学生的时间和精力是有限的。按照“零和”法则,如果学生在家庭、朋友、工作以及其他校园活动上花费的时间较多,那么,用于教育发展的时间和精力就会较少。学生投入理论鼓励教师少关注他们自己所做的,而更多关注学生所做的(如学生的动机、学生投入学习过程的时间和精力多少)。如果教育者仅最大努力关注课程内容、教学方法、实验室、课本及其他资源,那么,学生学习和发展并不会非常成功。因此,学生的投入应成为关注的核心,而不是教师所采用的资源和方法。<sup>[11]</sup>

## 2. 强调精心设计学校环境

学生投入理论发展的一个重要推动力是许多学者把学生作为“暗箱”。“暗箱”的投入端是学院或大学各种各样的政策和项目,“暗箱”的产出端是各种各样的成绩测量方法,如学分绩点或标准化测试成绩。但这其中的中间机制即学校的政策和项目是如何转化为学生的成绩和发展却缺失了。<sup>[12]</sup>艾斯汀、库、佩兹关于学生投入理论框架的重要前提是,虽然该理论焦点在学生的投入,但是学校的政策和实践也影响着学生校园投入的程度。

有关研究表明,学生进入大学前的特征(如性

别、民族或入学时的能力水平)和学生的校园投入之间没有稳定的关系。<sup>[13-21]</sup>即使存在关系,关联度也很小。派克和他同事们的研究发现,学生的背景特征对投入的影响在众多变量中只占1%到5%。<sup>[22-23]</sup>另外,学校的规模和目标任务对学生投入影响不大。虽然传统观点和研究认为小规模的文理学院有利于学生更好地投入<sup>[24-26]</sup>,但也有研究有不同的发现。派克和库<sup>[27]</sup>等人根据卡耐基学校分类,对不同类别学校的学生投入进行了研究。研究表明,学校类别的差异对学生投入的影响差异在考虑学生的背景特征之后就不存在了。

促进学生投入的最重要的学校因素是学校实行的政策和实践。例如,一些研究表明,住宿制学校的住校生和投入程度呈正相关,而走读则相反。<sup>[28-29]</sup>参加学习社区进一步扩大了住宿生的收获,促进了学生投入,提高了学习收获,降低了退学率。<sup>[30-32]</sup>

学校的学习氛围对学生投入也很重要<sup>[33]</sup>。基泽(Kezar)和坎齐(Kinzie)的研究发现,如果学校提供适当的学业挑战、支持性的教师、学习支持、主动且合作学习,那么学生投入程度会更高。<sup>[34]</sup>胡(Hu)和库(Kuh)评估了学校学习氛围、学生获益和学生投入之间的关系。他们发现一些学校的学习效率更高,这些学校的价值理念和实践对学生投入意义重大。

如何管理新生的学习生活也同样重要<sup>[35]</sup>。瑞增(Reason)等人的研究发现,如果学校的组织文化和结构为新生提供全面、综合、协调的支持,学生就会认为自己是投入的。<sup>[36]</sup>皮达维(Pittaway)和摩斯(Moss)的研究发现,(新生)适应过程很重要,因为这个过程可以帮助学生适应学习生活,与同学、导师和其他教师建立联系,熟悉校园,阐述学校对学生的学业期待。<sup>[37]</sup>克夫特(Kift)坚持认为,新生课程要反复思考。教师应该提供投入性学习的经历、额外的个别辅导,鼓励构建学习社区。<sup>[38]</sup>

因此,管理人员和教师需要认识到学校的政策和实践(包括课程设计、出勤、处罚、荣誉课程、教师辅导、学生校园适应和咨询等)会影响学生时间的分配,也影响学生投入学习的精力。此外,非学术问题的决策(如硬件设施,宿舍管理规则,娱乐和生活设施的设计,校园兼职机会,课外活动的数量和类型以及参与规则,文化活动的频率、类型、成本,室友分配,资助政策,校内就餐的吸引力等)也明显影响学生时间和精力分配。

如果一个学校全力促进学生的最大化投入,学生咨询人员和其他学生事务人员则对该学校的运行

扮演着更为重要的角色。学生事务人员需要找到更多契机,促使学生更多参与学校生活。例如,参加不同的课程、住宿、加入学生组织、参加课外活动、找到新的伙伴,等等。

学生投入理论包含了学生和学校之间关系的具体理解。学校负责创造学习环境,并提供学习机会。但是,学习的责任最终在学生自己。学生的学习很大程度上在于学生怎样利用其所在的环境资源。“某种程度上,进入大学就象加入健身中心。成员不能保证身体健康。除非有规律地训练,否则不会获得健身的益处。同样,高校对学生的影响取决于学生利用学校资源的程度。”<sup>[39]</sup>该理论认为,学校所有政策和实践,不管是学术的还是非学术的,均可按促进或减少学生投入的视角进行评估。同样,学校所有员工的工作也可按多大程度上促进了学生的投入来评估。

既然学校环境对学生投入影响非凡,那么,构筑支持性、教育性的环境就显得尤为重要。由此,在研究许多优秀的教与学高校的基础上,奇克林(Chickering)等<sup>[40]</sup>提出了本科教育良好实践的七项原则:鼓励师生的联系交流;同学之间形成互惠合作;鼓励学生积极主动学习;对学生表现及时反馈;重视学生对任务花费时间;对学生表达较高的期望;尊重学生各种才能和学习方式。实践证明,依据这七项原则精心设计一个时时(贯穿高等教育经历)、处处(包括课堂与非课堂)体现教育功能和学校人才培养目标的校园环境,对促进学生的投入具有明显的作用。

### 3. 强调学生的非课堂投入

根据学生投入理论,学生投入校园越多,学生越能获得学习和个人的发展。克劳斯(Krause)<sup>[41]</sup>定义了三种学生可能投入学习的环境:在教室里或在与学习有关的活动中;参与校内(如学生俱乐部、体育运动或辅导项目)、校外(有偿兼职工作)课外活动;在工作场所(基于技能的职业培训)。显然,非课堂投入占据重要位置。一般来说,课堂与非课堂的差异表现在有无学分上。高质量的非课堂经历虽不是课程的组成部分,但能有效补充学校的教育目标。非课堂经历包括课外(如走廊、实验室、图书馆、宿舍)与教师互动、住宿、参与社团、体育活动、校外兼职、实习、社区服务等。

学生投入理论关注非课堂经历至少有四个原因:(1)高校学生大部分时间在课外。学生每周花费大约48小时用于课堂学习,每周大约2/3的时间用于其他活动。如果50个小时用于睡觉,剩余70小时干什么呢?通过关注非课堂活动,可促成学习和

个人发展最大化。(2)同伴对学生如何支配自由的时间、花费多少时间用于学习和其他有意义的教育活动具有很大影响。学生大部分课外时间是与同伴一起度过的。“一旦个人成为某个集体成员,那么该集体就成为参照物。该集体倡导的价值与行为为该集体成员形成个人态度和行为提供了背景。”<sup>[42]</sup>同伴关系的质量与退学率有关,也与智力、个人发展方面的收获有关。同伴对学习和个人发展可能有负面影响。例如,如果集体对学习的定位与学校的教育目标不匹配,可能会强化集体中成员不恰当的行为。<sup>[43]</sup>(3)非课堂经历提供了获得重要技巧的机会,这些技巧在课堂中常常是不传授的(如人际交往能力)。相对信息、技术技能而言,与不同的人的交往能力同样重要。与不同文化的人交往,寻求一致、妥协、谈判是必不可少的技能。这些技能与参加学生治理、参与社团等相关。此外,学会处理道德冲突、性问题、健康、财富使用、压力管理等更可能在非课堂而不是在课堂活动中学到。(4)参与非课堂活动有利于形成社区感,培养校园感情和信任。随着学校规模的扩大,学校对个体需求、学生兴趣的关注不足,无法给学生提供足够的参与机会,也无法让学生形成校园社区感。另外,学校对教师的期待发生了变化,要求教师从事学术研究,教师没有足够的时间从事教学、学生咨询。美国高校中课堂与非课堂教育的边界非常模糊:以斯坦福大学宿舍教育为例,宿舍中建有教室或讨论室,宿舍教育主题是以课堂教学的方式进行的,是有学分的。“尽管课堂学习经历与课外学习经历还存在分割,一个激动人心的倾向已经出现了,即学习无处不在。”<sup>[44]</sup>

## 三、学生投入理论的应用

在美国、加拿大不管何时提到“学生投入”,绝大多数高校教师和管理者会自然而然地想到全美学生投入情况调查(National Survey of Student Engagement, NSSE),该调查最直接的理论支持就是学生投入理论。

1980年代后期,美国教育深受《国家处于危机中》报告的影响,越来越多的教育理论家认为,学生的学习更多是由学习过程而不是学生的人口特征促成的。在此背景下,全美高等教育管理系统中心尤厄尔(Peter Ewell)接到一项任务——研发一种方法来评估学生参与良好教育实践的程度,以及学生从高等教育经历中学到了什么。在皮尤慈善基金(Pew Charitable Trusts)和全美教育统计中心(the

National Center for Educational Statistics)支持下,尤厄尔组建了一个小组来研发这种方法。1999年,NSSE诞生了。

NSSE有一个前提假设,即学习中“学生所做的”比“他们是谁”或“在哪儿学习”更重要,有效的教学和学校支持将提高学生投入。

NSSE调查问卷收集五类信息<sup>[45]</sup>。第一,学生参加各种具有教育功能活动的情况。例如,与教师或同学间的互动、用于学习或参加辅助课程或活动的时间、校外兼职。高年级学生回答是否利用学习机会,如参加学习社区、与教师合作研究、实习、社区服务、海外学习等。新生则回答是否已做或计划做这些事。第二,学校对学生有什么要求。例如,当前的阅读量与写作量、测试和作业的性质。第三,学生对学校环境的认知,诸如成就感、满意度等(包括学校给学生提供的支持度,以及师生之间、同学之间的关系)。直接检测学生的满意度主要通过回答两个问题来进行,即“如何评价你在该校整体的教育经历”、“如果可能的话,你是否还会选择这个学校”。第四,学生提供其背景,包括年龄、性别、种族、生活状况、教育状况、专业。有了这些信息,NSSE和其他研究人员就能更好地理解不同类型学生投入与理想学习结果之间的关系。最后,学生评估他们入学后的教育和个人发展(包括各方面知识,智力技能,书面和口头表达技巧,个人、社交、道德发展,职业准备,等)。

收集上述五类信息是为实现三大核心目标服务的:(1)最重要目标是向学校提供高质量数据,以此改善本科生的经历。在学生的学习无法测量的情况下,学生投入数据是一种过程性指标。过程指标主要指向学校提高学生和学校成绩方面的行为。本科教育良好实践七项原则就是对过程指标分析、总结得来的。(2)探索并证明更多的、有效的高等教育实践。这主要是通过长期分析NSSE年度结果,包括实验项目,以及NSSE研究机构开展相关研究达到的。(3)开展公共宣传,让媒体了解NSSE的研究成果,鼓励未来的大学生和家长获取高校信息,也鼓励学校根据NSSE指标和其他质量指标公布自己的业绩。<sup>[46]</sup>NSSE旨在寻找高等教育经历对学生影响最大化、最优化的策略,也就是提高人才培养质量的方法。可以说,NSSE调查具有很强的现实意义和普遍意义。

在美国,参加NSSE调查的学校不断增加,从1999年参加第一次调查的140所增加到2008年的772所。NSSE每年都随机选择超过10万名新生和

老生作为调查对象。

除了中国,以NSSE为基础的问卷还被澳大利亚、新西兰、南非、马其顿、西班牙等国家采用。美国、加拿大在广泛认可并使用NSSE的基础上,相继开发了类似学生投入调查。如针对两年制学院的学生投入调查(Community College Survey of Student engagement,CCSSE)、法学院学生投入调查(Law School Survey of Student Engagement,LSSSE)、社区学院教师视角的学生投入调查(Community College Faculty Survey of Student Engagement,CCF-SSE)和大学教师视角的学生投入调查(Faculty Survey of Student Engagement,FSSE)。

## 四、启示

在提高高等教育质量成为国家意志、实施全人教育成为教育界共识的当下,学生投入理论给我们以下启示。

1. 我们的关注点应从教师的“教”转向学生的“学”。学生从入学到毕业的高等教育经历“增值”部分才是高等教育的质量,着眼于学生及其整个高等教育经历应当是也必须是提高人才培养质量的路径。

2. 促进课堂教育与非课堂教育的再融合。从历史上看,课堂教育与非课堂教育是一体化的。随着学生规模的扩大,教师逐步淡化或退出管理者角色,课堂教育与非课堂教育开始分化,且间隙越来越大乃至分立。但全人教育目标要求课堂教育与非课堂教育的再融合。

3. 重新审视学生事务的重要意义与学生事务专业化的必要性。这是由上述两个方面决定的,关注学生的“学”就要研究学生的发展规律,有目的地设计学生发展的环境,建立学生发展的评估模式。这些方面是学生事务专业化的必备要素。

注释:

① 学生投入(student engagement/involvement)也有台湾学者译为“学习投入”。本文译为“学生投入”,原因有二:一是我们常常窄化学习的概念,把学习等同于知识学习,而忽视了其他学习对象;或是把学习局限于课堂,而忽视非课堂。“学生投入”的内涵与外延有全面的扩展。二是区别于基础教育中的“学习投入”概念,该概念主要指学习过程中的情绪和认知。

参考文献:

[1] RICK D A, AREND F. Defining Student Engagement

- [J]. *Change: the Magazine of Higher Learning*, 2011, (January/February):38-43.
- [2][6] GEORGE D K. What Student Affairs Professionals Need to Know About Student Engagement[J]. *Journal of College Student Development*, 2009, 50 (6): 683-706.
- [3][4][11][12] ALEXANDER W A. *Achieving Educational Excellence* [M]. San Francisco: Jossey-Bass, 1985:134,135-137,142,137.
- [5] ALEXANDER W A. *What Matters in College? Four Critical Years*[M]. San Francisco: Jossey-Bass, 1992: 7-8.
- [7] George D K. *Student Success in College*[M]. San Francisco: Jossey-Bass, 2005:9.
- [8] Bowen H R. *Investment in Learning: The Individual and Social Value of American Higher Education*[M]. San Francisco: Jossey-Bass, 1977:33.
- [9][10] ALEXANDER W A. Student Involvement: A Developmental Theory for Higher Education[J]. *Journal of College Student Development*, 1999, 40(5):518-529.
- [13] BAUER K W, LIANG Q. The Effect of Personality and Precollege Characteristics on First-year Activities and Academic Performance [J]. *Journal of College Student Development*, 2003, 44:277-290.
- [14] ENDO J J, HARPEL R L. The Effect of Student-faculty Interaction on Students' Educational Outcomes [J]. *Research in Higher Education*, 1982, 16: 115-137.
- [15] HU S, KUH G D. Being (dis)engaged in Educationally Purposeful Activities: The Influences of Student and Institutional Characteristics[J]. *Research in Higher Education*, 2002, 43:555-575.
- [16] IVERSON B K, PASCARELLA E T, TERENZINI P T. Informal Faculty-student Contact and Commuter College Freshmen[J]. *Research in Higher Education*, 1984, 21:123-136.
- [17] KUH G D, HU S, VESPER N. "They shall be known by what they do:" An activities-based Typology of College Students[J]. *Journal of College Student Development*, 2000, 41: 228-244.
- [18] PIKE G R. The Influence of Fraternity or Sorority Membership on Students' College Experiences and Cognitive Development[J]. *Research in Higher Education*, 2000, 41:117-139.
- [19] PIKE G R, KILLIAN T S. Reported Gains in Student Learning: Do Academic Disciplines Make a Difference? [J]. *Research in Higher Education*, 2001, 42:429-454.
- [20] PIKE G R, KUH G D, GONYEA R M. The Relationship Between Institutional Mission and Students' Involvement and Educational Outcomes[J]. *Research in Higher Education*, 2003, 44:243-263.
- [21] PIKE G R, SCHROEDER C C, BERRY T R. Enhancing the Educational Impact of Residence Halls: The Relationship Between Residential Learning Communities and First-year College Experiences and Persistence[J]. *Journal of College Student Development*, 1997, 38:609-621.
- [22] PIKE G R. The Effects of Residential Learning Communities and Traditional Residential Living Arrangements on Educational Gains During The First Year of College[J]. *Journal of College Student Development*, 1999, 40:269-284.
- [23] PIKE G R, KILLIAN T S. Reported Gains in Student Learning: Do Academic Disciplines Make a Difference? [J]. *Research in Higher Education*, 2001, 42:429-454.
- [24] HU S, KUH G D. Being (dis)engaged in Educationally Purposeful Activities: The Influences of Student and Institutional Characteristics[J]. *Research in Higher Education*, 2002, 43:555-575.
- [25] KUH G D, SIEGEL M J. *College Student Experiences Questionnaire: Tentative norms for the Fourth Edition* [M]. Bloomington, IN: Indiana University Center for Postsecondary Research, 2000.
- [26] PASCARELLA E T, WOLNIAK G C, CRUCE T M, et al. Do Liberal Arts Colleges Really Foster Good Practices in Undergraduate Education? [J]. *Journal of College Student Development*, 2004, 45:57-74.
- [27] PIKE G R, KUH G D, GONYEA R M. The Relationship Between Institutional Mission and Students' Involvement and Educational Outcomes[J]. *Research in Higher Education*, 2003, 44:243-263.
- [28] CHICKERING A W. *Commuting Versus Resident Students: Overcoming the Educational Inequities of Living Off Campus*[M]. San Francisco: Jossey-Bass, 1975.
- [29] TERENZINI P T, PASCARELLA E T, BLIMLING G S. Students' Out-of-class Experiences and Their Influence on Learning and Cognitive Development: A Literature Review[J]. *Journal of College Student Development*, 1996, 37:149-162.
- [30] PIKE G R. The Effects of Residential Learning Communities and Traditional Residential Living Arrangements on Educational Gains During the First Year of College[J]. *Journal of College Student Development*, 1999, 40:269-284.
- [31] PIKE G R, SCHROEDER C C, BERRY T R. En-

- hancing the Educational Impact of Residence Halls: The Relationship Between Residential Learning Communities and First-year College Experiences and Persistence[J]. *Journal of College Student Development*, 1997,38:609-621.
- [32] ZHAO C, KUH G D. Adding Value: Learning Communities and Student Engagement [J]. *Research in Higher Education*, 2004,45:115-138.
- [33] PORTER S R. Institutional Structures and Student Engagement[J]. *Research in Higher Education*, 2006, 47(5):521-558.
- [34] KEZAR A J, KINZIE J. Examining the Ways Institutions Create Student Engagement: The Role of Mission[J]. *Journal of College Student Development*, 2006,47(2):149-172.
- [35] HU S, KUH G D. Maximizing What Students Get Out of College: Testing a Learning Productivity Model [J]. *Journal of College Student Development*, 2003,44 (2):185-203.
- [36] REASON R D, TEREZINI P T, DOMINGO R J. First Things First: Developing Academic Competence in the First Year of College[J]. *Research in Higher Education*, 2006,47(2):149-175.
- [37] PITTAWAY S, MOSS T. Contextualising Student Engagement: Orientation and beyond in Teacher Education[C]. Paper presented at the 9th Pacific Rim First Year in Higher Education Conference, ‘Engaging Students’, Griffith University, Gold Coast Campus, Australia, 12-14 July 2006.
- [38] KIFT S. Organizing First Year Engagement around Learning: Formal and Informal Curriculum Intervention[C]. Paper presented at the 8th Pacific Rim First Year in Higher Education Conference, ‘Dealing with Diversity’, Queensland University of Technology in conjunction with Monash University, Melbourne, Australia, 14-16 July 2004.
- [39] GEORGE D KUH. Involving Colleges(Successful Approaches to Fostering Student Learning and Development Outside the Classroom) [M]. San Francisco: Jossey-Bass,1991:10.
- [40] ARTHUR W C,ZELDA F. Gasom. Seven Principles For Good Practice in Undergraduate Education [J]. *Washington Center News*,Fall 1987.
- [41] KRAUSE K. New Perspectives on Engaging First Year Students in Learning. Brisbane;Griffith Institute for Higher Education [R/OL]. [2009-06-16]. [http://www.griffith.edu.au/\\_\\_\\_data/assets/pdf\\_file/0005/37490/FYEEngagementGriffith2007.pdf](http://www.griffith.edu.au/___data/assets/pdf_file/0005/37490/FYEEngagementGriffith2007.pdf).
- [42] CHICKERING A W. Commuting versus Resident Students: Overcoming the Educational Inequities of Living off Campus[M]. San Francisco: Jossey-Bass, 1975:88.
- [43] PASCARELLA E T,DUBY P,TERENZINI P,et al. Student-Faculty Relationships and Freshman Year Intellectual Personal Growth in a Non-residential Setting [J]. *Journal of College Student Personnel*,1983,24: 395-402.
- [44] WOODARD JR,D B,LOVE P,KOMIVES S R. The Changing Landscape of Higher Education[J]. *New Directions for Student Services*,2000,92:5-70.
- [45] [46] GEORGE D KUH. The National Survey of Student Engagement: Conceptual and Empirical Foundations[J]. *New Directions for Institutional Research*, 2009,141:5-20.

(本文责任编辑 骆四铭)