

西方大学生身份研究及其启示

粟进英, 龚双萍

(国防科学技术大学 人文与社会科学学院, 湖南 长沙 410074)

【摘要】 西方大学生身份研究已有半个多世纪, 取得了丰硕的研究成果。不同学科领域从不同视角对大学生身份加以诠释, 提出了各自的理论模式, 其中心理学、社会学、社会心理学、个体与环境理论以及最新研究法在大学生身份研究方面成果尤为突出, 这些研究对大学生、大学管理人员和教育工作者具有重要的指导意义。

【关键词】 大学生; 身份; 研究

【中图分类号】 G511 **【文献标识码】** A **【文章编号】** 1672-8874 (2014) 02-0072-05

Studies on College Student Identity in Western Countries and their Implications

SU Jin - ying , GONG Shuang - ping

(*ISchool of Humanities and Social Sciences , National University of Defense Technology ,
Changsha 410073 , China*)

Abstract: This paper offers a critical review of studies on college student identity in western countries over the past 60 years. Studies in the field have resulted in abundance of findings. Different research disciplines read their own meanings into college student identity from various perspectives , coming up with their respective identity theories and models. Significant findings have arisen from psychology , sociology , socio - psychology , theory of individuals and environment , and recent new approaches to it. They are of great significance to college students , college administrators and educators.

Key words: College students; identity ; studies

一、引言

身份是一个复杂的概念。从一般意义来讲, 身份是指区别自己与他人的特征、情感和信念。著名的社会心理学家 Tajfel^[1]将其定义为“个体自我概念的一部分, 这种自我概念来自于个体对其社会群体(或多个社会群体)成员资格的认识, 以及对赋予该成员资格的价值观和情感意义的认识。”青少年后期以及成人初始期是人生一个至关重要的发展阶段, 在此期间, 个体开始探索自己的价值观、

信仰以及未来的人生去向, 形成自己的身份。这一时期与传统上大学阶段重叠吻合, 因此, 对大学生身份研究往往聚焦于这一时期。大学生身份研究已成为跨学科研究领域, 不同学科从各自视角来解释大学生成长和发展规律, 本文拟从心理学、社会学、社会心理学、个体与环境理论以及最新研究法对西方大学生身份研究进行回顾, 并指出大学生身份研究对于高校人才培养具有重大意义。

二、西方大学生身份研究主要成果

【收稿日期】 2013-11-12

【基金项目】 湖南省哲学社会科学基金项目 (11YBA035)

【作者简介】 粟进英 (1966-), 女, 湖南邵阳人, 国防科学技术大学人文与社会科学学院语言文化研究所教授, 博士研究生, 从事社会语言学、外语教育研究。

（一）大学生身份的心理学研究

身份与身份最常见的理论根源于心理学。美国著名的发展心理学家 Erikson^[2-3] 提出人生不同阶段的发展模式 (Model of Human Lifespan Development), 成为划时代的身份心理学研究。该理论模式包括人们一生中依次经历的八个发展阶段 “信赖↔不信赖”的婴儿期、“自主↔羞愧和怀疑”的幼儿初期、“主动↔罪恶感”的学前期、“勤奋↔自卑”的求学期、“身份↔身份困惑”的青春期、“亲密↔孤独”的成年期、“创造力↔停滞”的中年期、“完整↔绝望”的老年期。每个阶段都有一个转折点, 即出现与冲突有关的危机, 个体必须克服危机才能继续发展健康身份。

Erikson 人生发展心理学模式中第五个阶段 “身份↔身份困惑” 产生于青少年时期。尽管人一出身身份就以某种形式存在, 但只有到了青少年时期, 个体才通过吸收之前的身份并加以修正才能发展成连贯一致的身份。Erikson 认为, 青少年往往在协商身份发展任务时经历身份危机, 在确立自己的信仰和价值观之前, 他们探索自己、面临不同选择, 因而, 身份危机的特点是一段时期的角色困惑, 最终结果是形成积极的个人身份或消极的角色困惑, 这取决于早期生活经历, 那些成功协商早期生活挑战的人更容易发展自己的积极身份。

Erikson^[2-3] 首次使用了重要术语详尽描述了自我身份的本质以及自我身份在青少年期间的身份发展过程, 这些术语包括 “自我身份”、青少年时期 “身份? 角色困惑” 任务、“身份形成过程”、“身份危机” 以及 “社会心理身份延缓” 现象等。Erikson 身份模式得到了广泛认可, 但 Erikson 人生不同阶段发展模式是基于男性的欧洲背景, 因而不能推广开来研究女性和其他文化的人。此外, Erikson 理论的检验主要依赖于临床观察和逻辑论证, 而不是实证研究。尽管如此, Erikson 理论仍然是当今大多数身份研究的基础, 尤其是在心理学和社会学领域。

加拿大发展心理学家 James Marcia^[4] 实证研究并修正、拓展了 Erikson 身份发展模式, 提出身份状态范式 (Identity - status Paradigm), 其主要观点是人们的身份意识主要决定于与个人和社会特征相关的选择及责任, Marcia^[4] 确定了身份发展的四种身份状态, (1) 身份完成, 成功发展身份的个体经历了不同的价值观选择, 已经选择并对当前信仰体系承担责任; (2) 身份延缓 (moratorium), 正

在经历探索, 尝试各种选择, 但还没有形成责任; (3) 身份早闭 (foreclosure), 没有经历探索就形成了稳定的责任、信念, 这些责任、信念大多来自于父母或重要他人; (4) 身份弥散 (diffusion), 不主动探索、也没有形成稳定的责任。Marcia 主要关注青少年发展, 对于 Erikson 的身份危机概念, Marcia 认为, 青少年阶段既不包括身份解决, 也不包括身份困惑, 而只是青少年在生活中不同领域探索并对身份承担责任的程度。Marcia 身份完成理论提出两个构成青少年身份的要素: 危机和责任, 危机是指他们重新评估自己的价值观和选择, 危机的最终结果导致对某一角色或价值观的责任。后期青少年以此取得界定身份的角色和价值, 与这些身份状态直接相关的是多种性格特征、主观经历以及人际交往风格。Erikson^[2-3] 身份发展模式表示, 身份发展只能朝前进行, Marcia^[4] 的身份状态模式则表示从一个高级身份阶段倒退到低级身份阶段也是可能的。Marcia 的身份状态概念已广泛应用于身份发展研究, 该范式成为重要的青少年身份发展模式, 并成为备受欢迎的新 Erikson 身份理论框架。

在 Erikson^[3] 提出的 “身份危机” 研究的基础上, Chickering^[5] 的身份发展理论 (Theory of Identity Development) 指出, 身份确立是大学生在大学阶段面临的最重要的发展问题。为了确立自我身份, 大学生必须经历七个向量或七个发展任务, 即能力培养、情绪管理、从独立到与他人的相互依赖、成熟人际关系的建立、身份建立、目标意识的发展、诚信意识的培养。大学生不一定按照顺序经历这些向量, 可以是跳跃式的, 这些向量被描述为通向个体发展的高速公路, 是指导学生发展的总方向。Chickering 还认为, 教育环境影响大学生发展, 提出影响大学生发展的七个因素: 机构目标、机构规模、师生关系、课程设置、教学实施、友谊和大学生社团、大学生发展项目和服务。

Chickering 对大学生身份理论的修正是基于当今社会大学生身份多维度特征, 美国大学生群体呈现多样性, 包括成年大学生、移民大学生、残疾大学生, 此外, 还包括女同性恋、男同性恋、两性人、变性人大学生。Chickering 身份理论是基于传统意义上的大学生, 是研究大学生身份发展极具影响力的心理学模式。

为了更好地认识新兴大学生的身份, 研究人员将研究视角转向种族和民族身份理论、女性身份与道德发展以及性取向。

(二) 大学生身份的社会学研究

社会学视角的身份理论总体上研究个体对特定社会群体的认同。社会学家关注群体中个体的身份和角色,关注群体间互动,包括对身份政治和社会运动的研究。符号交际论和角色理论尤其影响力,身份理论^[6]则综合了来自于符号交际论和角色理论最重要的理论观点。

在高等教育领域,社会学家 Feldman & Newcomb^[7]为社会学研究成果应用于大学生身份研究奠定了基础。他们认为,“大学是社会交际的场所,在此,个体接触到多种环境里大量行为主体,通过这些社会交际以及其他社会影响,个体的部分身份得以建构。”^[8]社会学家强调高等教育机构在创建情景化身份的发展环境中的作用,这些身份可能会持久下去,成为更固定的身份,包括个人特征的身份以及角色。身份的社会学研究从更大的视角解释大学生在成长为成年人的过程中以及形成多种身份的自我概念时作用于个体的社会力量。

(三) 大学生身份的社会心理学研究

研究身份的社会心理学家聚焦于群体和个体之间的相互作用,许多社会心理学家使用术语“身份形成”,而非“身份发展”,强调促使个体采纳群体身份以及通过个体行为或集体行为表达这些身份的因素。来自于所属群体的积极自尊有助于个体产生幸福感、社团感以及归属感,正如 Adams & Marshall 所言,“个体需要一种独特感以及归属感”^[9],一种包括群体成员资格的个人身份。基于心理学家 Erikson 的自我身份形成以及社会学个性和社会结构理论,Côté & Levine^[10]提出身份是社会文化与个体主观能动作用的结果。个性和社会结构视角从三个层面考查社会行为,即个性、人际互动和更大的社会结构。日常交际将社会期待、社会化和社会管理渗透于个体,个体反过来则将自我呈现于社会建构的现实。

社会心理学理论解释大学生的个体认同和群体认同,揭示大学生个体在与他人的交往中以及与群体的互动中如何认识自己、了解自己。这种对自我的认识和了解是基于不同情境中对自我多重身份(如种族、民族、性别、性取向、残障、宗教、语言、社会阶层身份等)的识别和体验。

社会心理学家将两个重要概念引入到大学生身份研究,即成人初始期(emerging adulthood)和可能自我。成人初始期表示青少年后期至完全成年这段发展时期,^[11]这一阶段与传统上大学阶段年龄刚

好吻合。可能自我表示个体所希冀和担忧的未来自我,将认知、动机和行为联系起来。^[12]从身份发展来看,大学生所希冀和担忧的未来自我可能引导他们加入具有共同身份(如种族身份)的群体,或拒绝加入某些群体。

(四) 大学生身份的个体与环境理论研究

个体与环境理论强调大学生个体与大学环境的相互作用,试图解释大学生个体及群体如何受环境影响,以及如何反过来影响环境,主要研究有 Astin^[13]的“输入—环境—输出”模式(Input - Environment - Output Model)、Astin^[14]的学生参与理论(Student Involvement)、Sanford^[15]的挑战与支持理论(Challenge and Support)、Bronfenbrenner^[16]人类发展生态模式(Ecology Model of Human Development)。

Astin^[13]“输入—环境—输出模式”提出,高等教育的“输出”是“输入”与“环境”相互作用的结果。该模式将大学环境因素从大学生的背景特征中突显出来,研究不同因素对大学生发展的影响。该模式有助于我们确定大学中哪些因素是影响大学生发展的关键,并因其普适性为其他大学生身份理论研究奠定了基础。

Astin^[14]的学生参与理论指出,学生花在有意义活动上的时间越多,付出的努力和精力越多,收获就越大。Astin^[17]进一步指出,大学生参与理论能够解释大学生在大学阶段的发展,他的理论包括涉及参与的五个假设:(1)参与包括将身体能量和心理能量投入到多个目标上;(2)参与发生在一个连续体上,投入的能量以及投入的目标因人而异;(3)参与包括定量和定性特征;(4)学生学习量和发展量直接与参与任务的质与量成比例关系;(5)任何政策、常规教育所产生的效果与其引发学生参与的程度有直接关系。大学生参与是其在大学里幸福和成功的关键,信心的增加与参与校园群体、娱乐活动直接相关,参与学生组织对学生的人际关系质量产生积极影响,因此,参与校园活动与身份具有密切联系。Astin 是最早提出大学影响模式(College Impact Model)的理论家,该模式成为大学生身份理论的重要范式之一。

Sanford^[15]挑战与支持理论指出,要想让学生有最大程度的发展,既要让其接受充分的挑战,又要给予他们足够的支持,两者必须取得平衡,不能走向极端。适度挑战与充分支持之间最佳平衡的教育以及成长环境最能有效地促进学生的发展与成长。

人类发展生态模式^[16]认为，身份是个体特征，该特征对发展中的人及其环境之间的互动产生影响；同时也认为身份是个体与环境之间的互动过程，该过程导致对自我与环境中的自我越来越复杂的认识。人类发展生态学家^[16]将个人身份定位于个体所处的当前环境、远侧环境和更大的社会环境这样一个嵌套式环境中。对于大学生来说，当前环境可能包括室友、运动队、俱乐部、同学、教职员以及家庭；远侧环境可能是学术管理机构和联邦机构，这些机构制订对大学生的学习和发展机会产生影响的政策；社会环境是指宏观的社会文化背景。

（五）大学生身份研究的新方法

有些心理学家、社会学家和学生发展研究人员将后现代理论融入其身份研究中。这些理论框架不仅阐明了特定群体，而且阐明了权势和特权如何更广泛地影响身份理论。正如 Anderson & Collins^[18]所言，“从社会结构的角度分析种族、阶级和性别将人们的注意力转向了它们的权势维度，人们根据其社会位置可分为优势群体和劣势群体”，突出了边缘化群体，又突出了产生和维系边缘化群体以及受压迫的社会结构的社会动因。其中最具影响力的理论有批判种族理论（Critical Race Theory）和酷儿理论（Queer Theory）。

批判种族理论提出“批判性种族认识论，承认有色人种学生拥有知识，并创造知识”。^[19]除了承认种族和民族的中心地位，批判种族理论将文化的影响力置于研究的中心地位。批判种族理论提出三个根本原则：压迫他人的社会结构必须通过解构才能认识它们如何影响他人、每个人的价值必须在重构中被考虑、社会必须提升所有人同等权利的价值。^[20]批判种族理论用于拉丁美洲人则叫做拉丁美洲人批判理论（Latino Critical Theory），该理论对比了基于欧洲人的理论视角和基于拉丁美洲人的理论视角，通过承认占主导地位的欧洲文化所拥有的权势，研究人员突出边缘化对少数群体的影响，拉丁美洲人批判理论同时强调社会准则以及社会准则如何被用于压迫某些身份。

酷儿理论质疑和颠覆了性与性别的两分法，挑战男权文化，认为身份与性别是可变的，此外，“酷儿理论通过多重反抗策略突显了身份的交叉性。”^[21]占主导地位的群体往往根据自己的特权界定社会准则，酷儿理论研究人员质疑那些常态化行为的社会建构。与批判种族理论和拉丁美洲人批判

理论一样，通过关注那些社会建构的边缘化群体，酷儿理论丰富了身份研究。

这些新兴身份研究理论为大学生身份研究和阐释提供了全新的视角。身份研究人员开始认真思考大学生身份范畴的可变性。混血大学生根据情景在其父母不同的文化传统里确认自己，这些大学生以前被认为是未完全发展的学生，因为他们没有选择特定身份群体。而种族身份可变性理论允许大学生种族身份随时空发生变化，他/她甚至可以解构和重构种族范畴。性别身份可变性理论不仅允许大学生跨越性别表达性别身份，而且提出性别歧视影响所有性别的人。

三、大学生身份研究的启示

尽管西方大学生身份研究理论视角不尽相同，但其共性却显而易见。大学生身份是一个发展过程，身份发展通过三种过程产生，即个性化、认同和整合^[22]，个性化帮助青少年界定自己为独特的个体，促使青少年获得一种有别于他人的感觉，从而产生一种自主感。认同过程涉及到青少年认同群体，认同则提供一种归属感以及与他人有关联的感觉，身份的个性化过程与认同过程必须通过整合过程才能形成连贯的整体，通过整合过程，个体身份的不同因素才能组合起来形成统一的自我感。

此外，大学生身份发展研究突出了大学生阶段身份发展在人生中的重要性，强调该阶段大学生身份发展的过程性特征、以及大学环境与大学生身份发展之间的互动关系，大学环境对大学生身份发展产生影响，复杂的环境影响大学生的行为、态度和认知，由于身份是社会建构的，社会变化，包括校园环境变化，对大学生如何看待以及建构自己的身份和他人身份产生重大影响；同时，学生群体对大学环境产生或积极或消极的影响。

大学生身份研究具有重要意义。身份可以满足重要的心理需求，文献表明，身份发挥着与心理需求有关的重要功能，如归属感、区别性、尊重和自尊、认识与意义以及主体性^[23]人们在社会世界占有一定的位置，从而归属于这个社会世界。集体身份源自于集体的、社会共享的位置，因此，集体身份尤为引发归属感。个体身份将个人定位于彼此相互依存的社会网络，使个体更为积极地参与此网络，由此产生人际间或个体间的关系感和归属感。身份不仅反映人们是谁，而且反映人们不是谁，集

体身份表明了与外群体的区别性,而个体身份则表明人们与其他个体的区别性,分别指示着群体间和群体内部比较。身份的又一功能是为人们提供尊重,受人尊重的身份使得自尊成为可能,但发挥尊重功能则取决于相关他人尊重性地认可,集体身份促进群体内部的尊重,共同尊重集体位置,为集体位置感到自豪。身份的认识功能包括人们对社会环境的认识以及对自身的认识,个体是社会关系网络的组成部分,自我认识应该被置于社会环境认识网络这一框架之中才能获取意义。身份让人们意识到是自己思想和行动的根源,并认为自己是具有影响力的社会主体。

大学生身份研究有助于大学生对自己增加认识和了解,最终促进自身更好地发展。从青少年过渡到成人、从高中生过渡到大学生,大学生经历大量身体、认知以及心理变化,而大学四年是他们从中学过渡到大社会的关键时期,期间便会产生身份困惑、身份变化,大学生身份研究有助于他们在更好地认识自己的基础上,尽快调整并适应新的身份,并促使其身份朝积极方向发展。

大学生身份研究可以指导相关管理部门以及教育工作者在大学生身份形成和发展过程中发挥积极作用。大学生所处的社会文化环境直接影响其身份内容和身份的完整性,良好的社会文化环境有助于大学生建构积极的身份,并自觉地认同、维护该身份;相反,不利的社会文化环境致使大学生趋离大学这一社团,拒绝建构大学生身份,甚至放弃自己的大学生身份。大学生身份研究有助于指导相关管理部门以及教育工作者更好地深度认识和了解大学生,并营造有利于大学生身份健康发展的良好环境,从而为适应时代发展需要培养和造就大批高素质人才。

[参考文献]

- [1] Tajfel, H. Human Groups and Social Categories: Studies in Social Psychology [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1981: 255.
- [2] Erikson, E. H. Childhood and Society [M]. New York: Norton, 1950.
- [3] Erikson, E. H. Identity: Youth and Crisis [M]. New York: Norton, 1968.
- [4] Marcia, J. E. Development and Validation of Ego Identity Status [J]. Journal of Personality and Social Psychology, 1966, 3(5): 551 - 558.
- [5] Chickering, A. Education and Identity [M]. San Francisco: Jossey - Bass, 1969.
- [6] Stryker, S. Symbolic Interactionism: A Social Structural Approach [M]. Menlo Park, CA: Benjamin/Cummings, 1980.
- [7] Feldman, K. A., & Newcomb, T. M. The Impact of College on Students [M]. San Francisco: Jossey - Bass, 1969.
- [8] Kaufman, P., & Feldman, K. A. Forming Identities in College: A Sociological Approach [J]. Research in Higher Education, 2004, 45(5): 463 - 496.
- [9] Adams, G. R., & Marshall, S. K. A Developmental Social Psychology of Identity: Understanding Person in Context [J]. Journal of Adolescence, 1996, 19(5): 429 - 442.
- [10] Côté, J. E., & Levine, C. G. Identity Formation, Agency, and Culture: A Social Psychological Synthesis [M]. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2002.
- [11] Arnett, J. J. Emerging Adulthood: The Winding Road from the Late Teens Through the Twenties [M]. New York: Oxford University Press, 2004.
- [12] Markus, H., & Nurius, P. Possible Selves [J]. American Psychologist, 1986, 41(9): 954 - 969.
- [13] Astin, A. W. Four Critical Years [M]. San Francisco: Jossey - Bass, 1977.
- [14] Astin, A. W. Student Involvement: A Developmental Theory for Higher Education [J]. Journal of College Student Personnel, 1984, 25(4): 297 - 308.
- [15] Sanford, N. Developmental Status of the Entering Freshman [A]. In N. Sanford (ed.). American College [C]. New York: Wiley, 1962: 253 - 282.
- [16] Bronfenbrenner, U. The Ecology of Human Development [M]. Cambridge: Harvard University Press, 1979.
- [17] Astin, A. W. Involvement: the Cornerstone of Excellence [J]. Change, 1985, 17(4): 35 - 39.
- [18] Anderson, M. L., & Collins, P. H. Systems of Power and Inequality [A]. In M. L. Anderson & P. H. Collins (Eds.). Race, Class, & Gender: An Anthology (6th ed.) [C]. Belmont, CA: Thomson Wadsworth, 2007: 61 - 90.
- [19] Delgado Bernal, D. Critical Race Theory, Latino Critical Theory, and Critical Raced? Gendered Epistemologies: Recognizing Students of Color as Holders and Creators of Knowledge [J]. Qualitative Inquiry, 2002, 8(1): 105 - 126.
- [20] Ladson - Billings, G. Just What is Critical Race Theory and What's it Doing in a Nice Field Like Education? [J]. Qualitative Studies in Education, 1998, 11(1): 7 - 24.
- [21] Abes, E. S., & Kasch, D. Using Queer Theory to Explore Lesbian College Students' Multiple Dimensions of Identity [J]. Journal of College Student Development, 2007, 48(1): 619 - 636.
- [22] Kleiber, D. A. Leisure Experience and Human Development: A Dialectical Interpretation [M]. Basic Books, New York, 1999.
- [23] Baumeister, R. E. Public Self and Private Self [M]. New York: Springer - Verlag, 1986.

(责任编辑: 胡志刚)