

青年人才发展

DOI:10.15998/j.cnki.issn2097-6763.2026.03.009

重返象牙塔的冒险之旅：工作后读研群体就读体验的叙事探究



徐 弯,孟 倩

(渤海大学 教育科学学院, 锦州 121013)

摘要:从学生主体出发的就读体验是评估高等教育质量的重要视角,既有研究大多依赖西方经典问卷对学生进行同质化静态调查,难以刻画学生体验的历时性变化,且易将边缘学生群体的体验解释为一种被动且难以改变的消极状态。针对研究生群体多样性带来的体验差异,以康纳利和克兰迪宁三维空间叙事结构为分析框架,深度访谈8位工作后读研的人文社科类全日制硕士研究生,发现其就读体验经历了“教育救赎”的憧憬期、“惯习断裂”的焦虑期以及“多维探索”的调适期3个阶段。在此过程中,社会场域的学历制度形塑憧憬期的救赎体验,教育场域的惯习断裂触发焦虑期的挫败体验,工作场域的意义贫困驱动调适期的体验重塑。同时,个体通过内部学习动机的长期维持、心理韧性的系统调节以及伦理危机的反向建构,逐渐实现就读体验的自我重塑。研究发现,工作后读研群体就读体验重塑的核心机制在于“资本转化式调适”,即个体能动地将其在工作场域中积累的后发性、实践性与价值性资本,整合为一套“调适工具箱”,进而转化为教育场域中的学业生存资本与情感平衡资本。这一能动性实践为理解非传统学生的向上流动提供了解释框架,也为构建全纳性研究生教育体系提供了反思空间。

关键词:工作后读研;就读体验;研究生教育;文化资本

[中图分类号]G643.0 [文献标志码]A [文章编号]20976763(2026)03008311

一、问题提出

伴随高等教育普及化的深度推进,文凭不仅作为学习结果的物质表征,更成为社会价值的象征符号,激励教育主体追求高学历^[1],以筑就自身在就业市场中的文化资本。近年来在考研热的背景下,

修回日期:20251211

基金项目:辽宁省教育科学研究基地专项课题“红色文化融入高校心理育人体系”(JG25JDA16);渤海大学硕士研究生创新基金“工作后读研全日制硕士研究生的学习体验研究”(YJC2025020)

作者简介:徐弯,女,浙江衢州人,渤海大学教育科学学院硕士生,主要从事高等教育研究;

孟倩,女,山东淄博人,渤海大学教育科学学院教授,硕士生导师,主要从事高等教育研究。

引用格式:徐弯,孟倩.重返象牙塔的冒险之旅:工作后读研群体就读体验的叙事探究[J].重庆高教研究,2026,14(3):8393.

Citation format:Xu Wan, Meng Qian. An adventure back to the ivory tower: a narrative exploration of graduate school experiences among working professionals[J]. Chongqing Higher Education Research, 2026, 14(3): 8393.

工作后读研群体的扩大已是不争的事实。据教育部统计,2025年硕士研究生招生计划总人数为87.22万人,其中专硕招生计划占比为68.99%,超过总招生计划人数的2/3^[2]。自2021年以来,往届生报考比例逐年攀升,2024年往届生报考人数首超应届生^[3]。往届生群体构成的具体数据虽难以考证,但不可否认,我国研究生教育的对象逐渐从适龄就学者向终身学习者延展^[4]。然而,从实践场域来看,工作后读研群体孤零自处,缺乏相应的社会价值观为其学习生活赋予意义,通常被视为少数特殊群体。学界对这一群体的研究也相对薄弱,大多停留在社交媒体中冠之以“大龄读研”的感性描述。工作后重返校园的就读经历究竟是社会学家赖特·米尔斯(Wright Mills)所言的个人的“生活轨道”叙事,还是社会的“公共议题”^[5]?工作后读研群体选择破釜沉舟,力争“上岸”,这背后的缘由究竟为那般?经历了学习、实践之后重返校园的再学习是一种怎样的就读体验?究竟是怎样的社会结构性力量和个体主观镜像形塑着他们的就读体验?诸如此类均是值得被关注的话题。

西方学者将那些拥有本科学位之后在非学术界工作数年再回到高等教育场域获得研究生学位的人称为“回归者”(returners)。伴随我国高等教育进入普及化阶段,高等教育亦成为与全体成年人密切相连的“继续教育”^[6]。梳理与工作后读研相关的西方研究成果,可以为理解中国语境下该群体的就读体验提供参考。具体到教育场域中对该群体的研究,呈现以下3种研究理路:第一,回归者的心理特质。工作场域的职业经验沉淀于个体的生命故事之中,形塑着相似的群体特质。由于少数群体的研究局限,国外有研究者将该群体置于成人研究生教育的图景之内,从学习动机、学习策略和心性品质等角度刻画积极的回归者形象^[7]。第二,回归者的困境。尽管回归者由于年龄和经历累积了一些无形的经验,但仍然需要克服教育世界中的制度、情境和性格障碍,才能完成研究生阶段的学习^[8]。这一缺憾使西方学术界对回归者的困境进行了更细致的研究,如回归者返回校园需要面临经济成本、文化成本、智力成本等诸多风险因素的考量^[9]。重返高等教育场域后,回归者面临如何重新适应大学、调适角色变化后的身份认同^[10]以及在校内与同学进行社会融合的困境^[11]。第三,回归者的支持系统。尽管重返校园会面临上述诸多困境,但回归者独特的文化生产机制引起了学术界的关注。有研究发现家庭支持、个人区分轻重缓急的能力、成年后读研的收益,可以帮助回归者克服教育世界中的障碍^[12];也有学者认为导师、项目成员、专业同行等支持系统和社交网络等非正式支持,在研究生成人教育中具有重要作用^[13]。

总的来说,已有研究呈现了回归者共同的群体特质,并普遍将他们的群体文化诠释为同质性的“年长的”“成熟的”“成人的”。尽管国内有研究者关注到了该群体的生存困境^[14-15],并试图从就读动机、就业现状等角度揭开被遮蔽的图景,但对该群体生存境况的描述过于悲观,并未将其视为异质的、积极的建构者,而是侧重从宏观社会结构下呈现该群体面临的同质化困境,较少对该群体的情感体验和主体行动进行细致入微地考察。此外,在高等教育普及化的背景下,我国研究生教育规模不断扩大,研究生内部群体构成日益多样^[16]。因此,在面对建设研究生教育强国的战略目标和建构全纳性高等教育体系的发展要求时^[17],我们不仅需要关注直接途径学生(direct-pathway students)^①,还需要探析边缘研究生群体的就读体验与感受。本研究通过对8位工作后攻读人文社科类全日制硕士研究生当事人的深度访谈,深描该群体在就读过程中的历时性体验,并从社会、教育、工作的三角客观场域以及个体的主观镜像视角对该群体的就读体验进行交互性溯源,以期将这一群体纳入导师、辅导员等教育工作者的视野之中,为研究生教育质量评估提供主体视角,并呼吁教育学视角下对边缘学生群

① 所谓直接途径学生,国外研究特指未经历教育中断,以本科生身份直接进入研究生院攻读硕士研究生的学生群体。本文采用该定义以区别本研究聚焦的工作后读研群体。

体的人文关怀,营造尊重、宽容的认知态度,进而为建构个性化、全纳性研究生教育管理制度提供新的现实依据。

二、研究设计

(一)研究方法与分析框架

超越早期依赖量表的静态量化研究范式,本研究顺应将就读体验视为意义建构过程的质性研究趋势,采用叙事探究法对个体的就读体验展开多维度、全方位的考察。叙事探究是基于实用主义哲学与生活哲学精神,强调“参与到实际生活中去思考,去探求,去追问”,进而在解构与重构的过程中达到理解他人与自我,并促成现状改变的行动与实践取向的研究^[18]。对工作后读研群体就读体验的叙事探究就是以“局内人”的身份,通过深度访谈深入事实内部,对其在就读过程中的真实体验进行多方面的描摹,从而为该群体的情感表达提供流动的出口,揭示普通青年群体的再教育故事与社会场域、教育场域、工作场域之间的复杂关系。

不同于形式主义者从理论开始探究,叙事探究倾向从作为经历和讲述故事表达的经验开始,将理论编织在叙事中,叙事的诠释过程也是在建构理论^[19]。因而,叙事探究可以接近教育时空发生的各种真相,揭示事件中个人的“生命颤动”^[20]。本研究的叙事建构主要依据迈克尔·康纳利(Michael Connelly)和简·克兰迪宁(Jean Clandinin)提出的三维空间叙事结构。康纳利与克兰迪宁在追随杜威经验本体论的基础上提出了三维叙事探究空间结构,强调从时间性、空间性、互动性3个维度对资料进行编码并形成主题,从不同维度综合分析个体经验及其形塑过程。本研究以此为基础,从历时性视角对工作后读研群体重返象牙塔体验的变化历程进行深描和梳理,从空间性视角探讨社会、教育和工作的客观场域如何形塑该群体的就读体验。经验的互动性涉及个体内部和社会外部环境之间的交互作用,因此,研究进一步由观察外在转向内在,从个体内部视角剖析影响该群体就读体验的内生性力量。

(二)研究对象选取

叙事探究作为质的研究范式,一般按照“理论驱动抽样”,即“目的性抽样”的方式选择研究对象,且研究对象的典型性与代表性并非像量的研究那样是为了获得在统计上可推论到总体的代表性样本,而是通过目的性抽样选取能够完整、准确地回答研究者研究问题的“关键案例”^[21]。在本研究中,指能为就读体验这一研究问题提供信息密度大、体验丰富的案例,以达成对该群体就读体验的深描,获得深入细致的解释性理解。基于此,本研究主要基于以下考量确定最终个案:第一,作为研究生群体,其所涵盖的性别、年龄、读研学校级别、学科类别、学业阶段等是需要关注的维度。在学业阶段上,由于研一的学生入学时间较短,尚未形成完整、全面的就读体验,所以未将其纳入研究范畴。需要说明的是,研究对象之所以聚焦人文社科类学生是基于工作后读研这一现象发生的真实性,人文社科因其知识壁垒相对较低,往往成为该群体报考的可行性选择。其次,选取“双非”院校或原“211工程”高校(以下简称“211”高校),因其资源条件相对原“985工程”高校的有限性,更能凸显该群体就读体验的动态变化与张力。第二,作为具有职业经历群体,其先前的经历会对个体就读体验产生影响,因此,需要考虑研究对象的工作性质、工作年限和婚姻状况等因素。第三,研究对象的就读体验具有一定的变化性,能在某种程度上为深入了解工作后攻读全日制研究生群体的内心世界提供启发。第四,研究对象需要具有一定的反思能力并乐于表达自己的上述感受与体验,可以从局内人的视角对体验作出文化主位的解释,以帮助研究者挖掘就读体验背后的深层机制。

(三)资料收集与分析

叙事探究将资料收集、筛选与分析视为一个动态、循环的迭代过程,而非线性的步骤,其核心在于

与参与者建立一种信任、对话的研究关系,共同回溯和重构经验故事^[22]。本研究通过半结构化的深度访谈来收集一手资料,并采用线上和线下相结合的方式。2024年9月笔者选择工作后读研的全日制硕士研究生作为目标抽样对象,撰写招募书发布在社交平台,之后陆续有10名同学主动报名接受访谈。在与2名受访者通过交流建立了一定信任后开启预访谈,预访谈采用开放式问题,邀请参与者以其认为有意义的方式讲述工作后决定读研至今的整体故事。根据预访谈的相关内容制定半结构式访谈提纲,开启正式访谈,每次访谈时长在1~2小时。同时,为弥补线上访谈的不足,10月笔者又通过熟人引介和滚雪球的方式线下访谈了6名同学。为进一步补充信息,后期对个别研究对象进行了补充回访。除正式访谈外,在经过受访者允许的前提下,笔者还通过浏览其记录工作后读研学习与生活的微信朋友圈、小红书等社交平台,辅助理解其叙事,补充访谈中语言难以表达的情感体验。2024年10月21日完成对16个研究对象的访谈工作。基于对研究样本典型性的考量,最终聚焦其中8个典型案例进行分析。

从“现场经验”到“研究文本”的筛选环节,遵循叙事探究的三维空间结构,以资料能否丰富、生动地承载该群体的就读体验为导向,通过对转录文本的反复阅读,与研究问题对话,直至新收集的叙事不再对已构建的核心主题产生颠覆,而是不断印证和丰富已有的框架与主题为止。此外,在具体的文本分析中采用类属和情境分析,沿着该群体的入学时间线与故事线,呈现其就读过程中内心体验的变化。

表1 受访者基本信息

编号	性别	年龄	婚姻状况	读研前工作性质	工作年限	读研学校级别	学科类别	学业阶段	学位类型
F1	女	27	未婚	私企	4	“双非”	传播学	研二	专硕
F5	女	27	未婚	私企	4	“211”	语言学	研二	学硕
M6	男	27	未婚	体制内	1.5	“双非”	传播学	研二	专硕
F7	女	32	已婚	私企	2	“双非”	管理学	已工作	专硕
F9	女	27	已婚	私企	1.5	“211”	社会学	研三	学硕
M10	男	29	已婚	私企	4	“双非”	体育学	研三	专硕
F14	女	31	已婚	私企	6	“双非”	教育学	研三	学硕
F15	女	37	已婚	个体户	3	“双非”	教育学	已工作	学硕

三、研究结果与分析

(一)就读体验的历时性深描

克兰迪宁与康纳利的三维叙事探究空间理论关注经验在时间轴上的连续性,强调事件的时间顺序和动态变化。因此,研究试图从时间性维度揭示工作后读研群体就读体验的历时性演变过程。

1. 憧憬期:“教育救赎”的浪漫化投射

从职场到校园的场域变迁,从社会人到学生的身份转换,使得工作后读研群体在入学初期往往沉浸在重新进入象牙塔的新鲜感之中,对读研的学习生活充满期望。这种共同的人生重启感受因各自独特的经历与背景而呈现不同样态。曾困于私企的受访者F7说道:“工作时感觉每天都在机械重复运动,日子看不到头,重新踏进校园,觉得一切都充满了期待。研究生的这张入场券,好像让我拥有了一个新的机会,好像一切又可以重新开始了,可以站在一个新的起点上,重新去书写人生新的篇章。那段时间我觉得整个人的身体中都有一股劲,充满了生命力。”这种穿越物理时空的浪漫错觉,在受

访者 F1 身上同样生动。“我提一个行李箱一进校园,就有人过来问我,学妹要办校园卡吗?这种感觉好像是穿越到了八九年前,包括和寝室室友一起手拉着手出去吃饭,就感觉好像一种穿越了的错觉。”F1 是来自农村的学子,其坦言,“对于没资源、没背景的农村学子来说,读研好像让我拿回了人生的选择权。”可见,重返校园这一逆社会时钟行为不仅为该群体带来了“二次青春”的浪漫情感体验,更体现了高等教育对个人命运的深刻意义。

如果说 F7 的“一切可以重新开始”的救赎体验是由于逃离了以效益为目的的工作世界而带来的巨大兴奋和解脱感,那么 F15 则是出于对无聊、重复、乏味的生活世界的厌倦。F15 在婚后回归家庭照顾孩子,但孩子成长变化与自身生活停滞形成鲜明对比,激发其用读研来对抗重复生活的无聊感。她表示:“重新回到学校的感觉实在是太好了,像是鱼游到了有水的地方,之前就感觉自己像一个身上快要干了的鱼,能来学校里读书,我感觉好像找到了水。我当时坐在教室的座椅上,都觉得好幸福。”工作后读研群体初入校园的兴奋、憧憬和“教育救赎”感是积极的起点,它为研究生学习注入了强大的动力。

2. 焦虑期:“惯习断裂”的现实化冲击

憧憬期持续的时间极为短暂,由于缺乏大学场域中需要掌握的一整套特殊技艺,该群体对“教育救赎”的浪漫化想象很快退却,迎来在学业方面的焦虑期。已有研究将上大学比作参与一场迷宫探险游戏,大学场域如同迷宫一样有着复杂的游戏规则,要在大学场域的游戏中获胜,学生需要掌握适应规则的习性^[23]。由于原先工作场域的习性不能驾驭新的场域,工作后读研群体进入大学场域后容易产生“惯习断裂”的体验,这种失调感在学业表现中尤为明显。“刚开始接触科研真的一窍不通,不知道从何入手,也不知道什么叫课题,什么叫项目,包括论文格式真的很复杂,好多知识都忘了。”长时间脱离学术环境的 F7 再次进入科研世界呈现的生疏感,暴露了工作后读研群体学术惯习断裂后的危机。“以前好像没有那么多技术性的东西,现在时代变了,不光知识更新了,还要学一堆软件,这是最让我头疼的,因为本身我在这方面的学习就不太擅长,感觉自己一无是处,像个蠢蛋每天在迷雾中摸索。”

和 F7 一样遭遇学业瓶颈期的还有 F5。F5 读研前在私立学校从事高中教学工作,读研后理论与实践的差距让她面临极大的心理压力。“我有很长一段时间都感觉自己很挫败,我觉得自己好像不是这块料,不是很适合学术,而是适合实践类的。尤其在写第一篇读书笔记的时候遭遇了极大的挑战,我以前从来没有写过读书笔记,根本不知道读书笔记怎么写,我非常崩溃,非常痛苦,怎么也写不出来,我也没办法去求助我的老师,我很害怕会被他骂。”相反,从大厂辞职跨入体育教学专业的受访者 M10 却由于实践技能的缺失导致学业困境。“即使在课堂上接受了理论知识,但在教学实操中集合那种手势口令要喊得很洪亮,我做不出来,身边的同学本科这个课都已经学得很好了。”对跨专业的 M10 而言,原有的知识结构、技能体系的失效,加之新的教师身份和角色行为尚未建立,同样给他带来了学业焦虑。

3. 调适期:“多维图式”的能动化探索

如果说学业焦虑期是源于场域变化后学术惯习的断裂,那么步入调适期则标志着工作后读研群体利用工作经历赋予他们独特的行动图式与价值图式来重塑就读体验。

行动图式调节:目标导向的主动谋划。面对学业上的困境,F14 与 M6 不约而同地展现出目标掌控下的精力管理策略。这种策略性的行动调适并非简单的投机取巧,而是基于“为就业”目标图式下的取舍性战略。F14 在几次论文投稿失败后,决定不再在学术上付出太多精力,而是将重心放在入党和毕业两件事上。为实现这一目标,她主动规避了学业中的过度投入,而是将努力的方向朝向学生会

这一校内组织,积极参与学生工作,不仅有效地规避了学业上的焦虑,而且为未来的职业发展积累了有用的文化能力与社会资本。同样,由于学校学术氛围薄弱导致学业上低自我效能感的M6将努力的方向朝向校外实习这一社会性文化活动,其坦言“我需要更多的实习,像学术方面我对自己要求并不高,绩点方面我要求自己比较好看就行了,因为我最后是想走业界,不是走学界”。M6以职业规划为核心,节省在学业投入中的成本,增加实习等社会性投入,不仅缓解了院校资源薄弱给他带来的自卑、焦虑,而且高效地为其职业目标积累了资本。可见,具有职业实践经历的工作后读研群体可能更加清楚“自己想成为怎么样的人”“我为什么而学习”。因而,即便在面临“惯习断裂”带来的学业焦虑时,该群体也能将工作场域中习得的文化资本创造性地转化为应对教育场域挑战的调适行动体系。

价值图式调节:学习意义感的重塑。美国政治学家罗纳德·英格尔哈特(Ronald Inglehart)指出,当社会的经济发展超越基本生存需求后,公众的价值观将从追求生存价值的物质主义价值观,转向重视自我实现、个人自由等幸福价值的后物质主义价值观。如果说上述工作后读研群体在行动层面的调适带有一定程度的物质主义价值观,那么发生在价值层面的调适则体现了该群体对后物质主义价值观的追求。例如,F15和M10利用工作中形成的对人生价值的深刻反思来重新定义学习的意义,从而在情感上抵御学术挫折,保持心理平衡。F15将学习视为对抗生活虚无的“种地”过程,享受学习本身的乐趣,而非仅仅期待收获。学习不再被界定为达成目的的工具和手段,而是自我意义的重建,这种价值图式让其在读研过程中的心态逐渐呈现“去焦虑”的淡然与平静,更加享受学习本身带来的乐趣。通过价值图式转变学习心态的还有M10,但其对学习意义的阐释逻辑来源于对工作世界的体会。约瑟夫·皮珀(Josef Pieper)将工作世界定义为“效益的世界”,这个世界里只存在着合目的性的行为,是一个供应与需求的世界,也是一个饥饿和填饱饥饿的世界^[24]。读研前在大厂工作的M10坦言,“自己在工作中就是个工具人,甚至都不是一个人,就是在为了社会的运转去当生产力,是没有意义的。我不喜欢那种时间全被赚钱侵占了,我还是喜欢有一些自己的其他追求”。在看透了自身在工作中的生存境遇后,M10将学习视为拓宽人生边界、获得精神愉悦的一种方式。这种柏拉图式的学习文化,是一种高级的情感调适机制,使其能够以更平和、自如的心态应对学业压力。

(二)场域的形塑:就读体验的空间性溯源

空间性指经验发生的场域以及场域中制度、文化对叙事的塑造作用,其源于杜威经验的情境性和互动性。在这一范式下,人不仅仅是个体化的,还是处于社会情境之中的^[18]。这意味着个体的就读体验虽然具有差异性,但都是在特定社会文化背景中主观建构的。因此,研究尝试从空间性视角探讨社会、教育和工作的空间场域如何形塑该群体的就读体验。

1. 社会场域的学历制度:就读体验形塑的源头

学历本位指的是一种将学历作为衡量个人能力、价值、社会地位以及获取就业岗位的社会评价体系 and 制度安排。西方国家自中世纪以来就建立了以学历或证书作为就业凭证的社会契约,中国的教育体系自科举时代就存在资格认证的传统。如今叠加了人力资本理论和筛选理论的影响,文凭、学历作为学习结果的物质表征,逐渐成为换取较优受雇机会的硬通货。兰德尔·柯林斯(Randall Collins)指出,人们花钱上学并不是为了学多少知识,而是为了买一个更好的社会地位^[25]。正是受到学历文凭重要性的感召,在工作后读研群体看来,面对学历贬值最好的回应就是获得更多的教育,教育作为一种救赎的信仰开始重建。尤其是对于没有资源和背景的出身农村的受访者,“只有学历这一条路”的叙事成为其重新获得职业、寻求自我突破、提升个人价值、改变命运的救赎信念。可见,学历本位的社会观念放大了高等教育的社会流动功能,赋予研究生学历极大的工具价值,强化了该群体进入大学场域初期时重启人生的就读体验。

2. 教育场域的独特文化:就读体验演变的重要地

对于工作后读研的群体来说,考上研究生是冲破工作世界壁垒的救赎式胜利,但也意味着在教育世界中另一轮激烈角逐的开始。西方研究表明,场域与文化惯习的不连续性导致工人阶层背景的大学生入校后呈现“文化错置”的现象。同样,原先工作经验与现有教育场域文化惯习的差距,也使得工作后读研群体作为“文化外来者”处于教育场域中“文化赤字”的劣势地位。他们由于先前的职业经历,已经形成了一套成熟稳固的价值体系和习以为常的行动逻辑,重返象牙塔后失去对熟悉场域的掌控感和自身的位置感,导致其在学业等方面容易陷入焦虑的境地。与理工农医等学科相比,人文社科领域的知识体系、评价标准和实践技能与职场所需的工具理性之间的张力更为显著,这也使得该群体从职场带来的实践性资本的转化路径更为艰难,容易在学业上产生挫败体验。加之全日制的学习模式要求该群体彻底脱离职场、全身心投入学习生活,这种身份的彻底转换使得惯习断裂所指向的焦虑体验在他们身上表现得更为剧烈。

3. 工作场域的身份素描:就读体验重塑的动因

工作后读研群体在工作场域的生存状态不仅催生其读研的内生意愿,更激励其调适和重塑在学校场域的就读体验。因此,勾勒该群体在工作场域的生存画像,可以为理解其重塑就读体验提供本性依据。本研究的受访者在在工作场域的身份主要有3种类型。第一,学校的“陌生人”。这类回归者以代课教师或派遣身份从事教师工作,在学校职场中处于尴尬的位置,往往要面临诸如薪资福利上的差异化对待、身份污名化的贬损,甚至会遭遇编制教师群体、家长群体的疏离与误解。第二,大厂的“螺丝钉”。这类群体大部分时间都被框定在工作场所内,几乎没有闲暇时间从事其他活动。时空压缩加剧了该群体工作获得感的消解,导致工作意义的贫困,进而渴望通过读研来制造新的意义感。第三,格子间的“蚁族”。这类群体广泛存在于各类企业的基层岗位,其工作内容高度流程化,难以获得实质性的技能提升或成就感。薪资待遇普遍偏低,晋升通道堵塞,导致其职业安全感脆弱,容易产生强烈的工具人感。该群体在工作场域所经历的“悬浮”生存状态,本质上契合了安东尼·吉登斯(Anthony Giddens)所提出的本体性焦虑,即个体对自我认同连续性和所处环境稳定性抱持的信心变得脆弱^[26]。正因为经历过职场的无意义感和不确定性,该群体无比珍惜通过读研重启人生的受教育机会。因而在面对学业困境带来焦虑的体验时,能够以更清晰的目标导向策略、更强的心理韧性以及去功利化的学习观进行学业调适,重塑能够自主掌控的、稳定的、具有意义感的就读体验。

(三) 个体的重塑:就读体验的内生性力量

经验的互动性强调个体与外部环境对叙事的交互影响,其涉及工作后读研群体内部和社会外部环境之间的交互性,衍生出除客观场域之外重塑就读体验的另一主题——个体的主观镜像,即该群体内在生发的力量(如学习动机、能力信念等)促使其发挥主观能动性,重构自我就读体验。

1. 学习动机的长期维持

学习动机是指激发、引导和维持个体学习活动的内在心理动力。研究表明,农村学生出于对自身恶劣生存条件以及生活世界的独特感知,衍生出与命运抗争、奋发向上的动力^[27]。但与这种农家子弟因出身导致的先赋性动力不同,工作后读研群体的后发性动力来源于对工作世界的不满足。在访谈中“经常熬夜加班”“身体吃不消”“压力非常大”“升职加薪没有希望”“每一天都在重复”“再怎么工作也买不起房”,这些普遍的话语叙事都指向工作世界中真实又恶劣的生存样态,并且在这种工作世界中渗透着结构性力量带来的约束与压迫。正是该群体基于职场实践经历主动做出重返校园的理性选择,才使得其学习成为一种自我主宰的实践活动。该群体渴望通过教育机会的再赋予来主动掌控自我的职业道路和人生轨迹,这激发出其强烈的内生性学习动机和发展欲望,重视读研机会,进而

以积极建构者的身份破解焦虑期的困境,通过价值、行动等生存策略的探索,实现就读体验的重新调适。

2. 心理韧性的系统调节

心理韧性也被称为心理弹性、复原力和抗逆力,是个体在面对逆境、创伤、压力等情景下调动资源,实现良好适应的一种内在心理潜能^[28]。工作后读研群体能够通过多维图式的探索走出焦虑期、重构自我的就读体验,关键在于其积极调动了以往实践中业已形成的心理韧性。这种韧性并不仅仅指向一种顽强的心态,而是一套动态的认知与价值系统。以 M10 为例,其心理韧性源于“向死而生”的哲学观:“我觉得我知道我为什么而活了,我就是为了死而活,生和死是最重要的事情,死你是无法预知的,只有你死了,一切可能才都没有意义了,这辈子就没有任何意义了。”其将“死亡”视为生命的终极尺度,使得就读过程中遇到的阶段性焦虑在宏大叙事下得以弱化。在这种深层哲学认知的指导下,其发展出“我不一定要赢,但是我一定不能输”的底线思维和“走哪条路都走得通”的自信心理。因此,跨专业的学业压力被其视为磨炼意志的机会。这套韧性系统帮助 M10 在就读期间进行心理的自我调适,塑造了其后期积极的就读体验。因此,工作后读研群体可以成功适应教育场域的文化模式,重塑自我的就读体验,得益于该群体心理韧性的强大力量。

3. 伦理危机的反向建构

吉登斯的结构化理论认为行动者不仅有行动的理由和动机,而且还能对自身的行动及所处情境进行“反思性监控”^[29]。工作后再读研的行为抉择中所隐喻的“逆社会时钟”暗含着道德伦理的危机,势必会导致这一群体内心接受道德的自审,给其带来危机感。然而,正是由于该群体独特的反思性监控能力——向内的自反性认知,使其自尊心不会因为“他者的凝视”而受到颠覆性的摧毁,其道德空间有着更为复杂的建构机制。伦理空间的重构使其扫清自我剥夺感、羞愧感等心理障碍,努力打破他者安于自身的道德枷锁。这种向内的自反性认知凝聚为一种正向的激励,推动该群体向外探索,促使他们在就读期间更加主动地进行学业与职业规划,以寻求反向的补偿与自洽。正如 M6 表示:“我是有一种紧迫感在身上的。因为我知道相比同龄人在年龄上的优势,我已经慢了一两年,而且我不是白纸了,所以说我必须在这段时间更加积累自己的优势。我必须逼自己往前走了,不能再停了。”可见,该群体从自身所处的不利处境中衍生出强烈的上进心,形成独特的认知图式与文化生产机制,进一步重塑其在大学场域中的就读体验。

四、结论与展望:就读体验的能动性重塑

工作后读研群体的就读体验是作为积极建构者的个体与作为制约性结构的社会之间不断博弈的过程,但其核心旨意不仅仅停留在“结构与能动”这一普遍性张力上,其特殊性在于一套从工作场域迁移而来的“调适工具箱”。基于皮埃尔·布迪厄(Pierre Bourdieu)“场域”“资本”“惯习”等概念构成的实践理论,本研究提出一个核心的中层解释框架——“资本转化式调适”模型。该模型旨在揭示工作后读研群体就读体验能动性重塑的本质,即其将在工作场域以及个人经历中积累的后发性资本、实践性资本、价值性资本,转化为能在教育场域中使用的学业生存资本与情感平衡资本的过程。这一转化过程主要通过以下三大核心机制实现。

第一,调适的后发性资本:自我主体性的再造。工作后读研群体重塑就读体验的核心机制之一,在于其通过自我主体性的再造这一后发性资本,实现从工作场域中被规训的“被动客体”向教育场域中“自我主宰”的积极主体的根本性转变。与传统学生在学习路径上依赖外部规划不同,工作后读研

的选择本身就是该群体基于对“我是谁”“我的人生目的和意义是什么”等问题具有清晰自我认知后的主动选择。其重返校园的决策并非常规升学轨道的线性延续,而是针对工作世界中遭遇的时间异化、发展阻滞、意义贫困等困境的主动“求解”。因此,他们往往将读研视为在工作场域无法实现的自我转型。这种“再造”的主体性力量使他们的学习行为自带“为我性”的实践品格,构成其学业生存资本得以产生的心理基石。

第二,调适的实践性资本:学习策略的取舍。与传统学生相比,工作后读研群体因其清晰的目标导向模式,能够有效地管理自己的时间与精力,对其在学业成绩中的投入进行相应的产出计算,并据此做出战略性取舍。例如,以考编为目标的 F14 和以互联网求职为目标的 M6 均重视成绩但不盲目追求成绩,而将精力投向能为其职业目标积累直接资本的学生会工作、实习等社会性文化活动;相反,以学术科研为目标的 F15 则更加关注在校园内的学业成就。这一机制揭示了该群体所崇尚的工具理性下的策略性取舍并非一种价值迷失,而是为就读目标得以实现而发展出的一种成熟理性的学习策略。工作后读研者展现出的卓越学习策略取舍能力是学业生存资本最直接的生成环节,它将清晰的目标转化为高效的生存实践。

第三,调适的价值性资本:意义生产的转化。工作后读研群体就读体验的调适不仅是凭借技能与策略的实践性资本,还是价值层面上的意义资本。无论是 F15 将学习视为“种地”,享受过程本身而非结果,还是 M10 将读研视为从工具人状态中解放出来、拓宽知识边界的过程,都是后物质主义价值观的彰显,是他们对“工作场域意义贫困”这一深层危机反向建构的结果。同时,该群体通过向内的深刻自反,将他者凝视下自身的落后感转化为一种“损之而益”的独特逻辑,即意识到自身处境的不利,所以必须更主动、更精准地进行学业管理,以寻求补偿与自洽。这种能将危机重构为契机的转化机制生产出的情感平衡资本,是实现就读体验自我调适的最高体现之一。

本研究借助叙事探究的方法,揭示在社会、教育、职场等外部场域结构与个体内生力量的交互作用下,工作后攻读全日制人文社科类硕士研究生群体经历的憧憬期、焦虑期、调适期 3 个就读阶段。初始学历本位的社会观念强化了该群体进入大学场域初期时“教育救赎”的浪漫化感受,伴随着研究生学习与生活的进一步开启,由于教育与工作不同场域文化之间的差异,在惯习断裂的现实化冲击下,该群体逐渐感受到学业上的焦虑体验。但其凭借强烈的学习动机、心理韧性和自反性力量,展开行动、价值图式的多维能动化探索,重构自我的就读体验(如图 1)。本研究认为,工作后读研群体是积极的建构者,其通过在工作实践中积累的文化资本优势,展开个体的能动化探索,实现就读体验的重新建构。尽管如此,工作后读研群体在就读过程中总是渗透着年龄、性别、婚恋等结构性力量带来的约束与压迫,同时工作后读研的教育追求背后往往隐藏着个人的牺牲。高等教育制度的确给予了该群体再次受教育的机会,但就业市场的年龄歧视、社会观念的污名化标签是该群体无法凭借个体能动性实现跨越的真正阻碍。因此在关注该群体就读体验的同时,还应反思大学与社会是否提供了包容性的环境支持与制度保障,以促使该群体真正成为自我体验的创造者。本研究的经验资料来自 8 位工作后读研的人文社科类全日制硕士研究生,在被访者叙述过程中,虽然每个被访者的体验与故事不尽相同,但都植根于个人的成长境遇与社会的发展变化之中。本文对其描摹与解释虽难以完整与详尽,但仍渴望以学术研究的形式揭示高等教育普及化背景下尚存的教育过程中的不平等,帮助边缘群体争取话语权,增加研究生教育对学生差异的理解、包容和欣赏。同时,研究结论主要基于人文社科领域的个案,在未来的研究中可以纳入理工科、医学、艺术等不同学科背景的个案,以进行跨学科的比较,从而丰富有关工作后读研群体就读体验的相关理论。

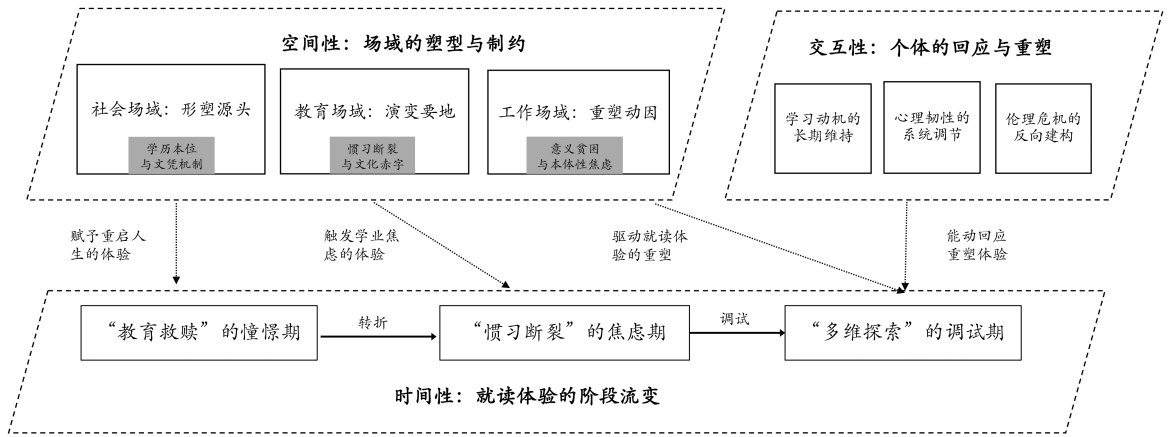


图1 场域形塑与个体重构:工作后读研群体就读体验的叙事框架

参考文献:

[1] 黄晓磊,王晓宁,赵晶晶,等. 文凭机制的底层逻辑与改革[J]. 学位与研究生教育,2024(6):1622.

[2] 2025年全国研究生招生调查报告[EB/OL]. (2024-12-21)[2025-09-30]. https://kaoyan.eol.cn/e_ky/zt/report/2025/catalog.html.

[3] 最新! 2024 全国研招生调查报告发布[EB/OL]. (2023-12-23)[2025-09-02]. https://mp.weixin.qq.com/s/s1yM8_2yF9Yg00My0yNehw.

[4] 文雯,石中英. 构建面向终身学习的高等教育新体系[J]. 中国高等教育,2022(8):79.

[5] C. 赖特·米尔斯. 社会学的想象力[M]. 陈强,张永强,译. 北京:生活·读书·新知三联书店,2016:47.

[6] 郭大光. 成就与预警:我国高等教育普及化进程的思考[J]. 中国高教研究,2023(4):818.

[7] Hofinger R J, Feldmann L J. The role of the adult student in the classroom[C]//Proceedings of the 2001 American Society for Engineering Education Annual Conference & Exposition,2001:46.

[8] Patricia C K. Adults as learners[M]. San Francisco:Jossey Bass,1992:98.

[9] Peters D L, Daly S R. Returning to graduate school: expectations of success, values of the degree, and managing the costs[J]. Journal of Engineering Education,2013,102(2):244268.

[10] Akehi M. Professionals returning to doctoral education: professional identity in the liminal space of graduate school[D]. East Lansing:Michigan State University,2020:133-141.

[11] Polson C J. Adult graduate students challenge institutions to change[J]. New Directions for Student Services,2003(102):5968.

[12] Shepherd J, Nelson B M. Balancing act: a phenomenological study of female adult learners who successfully persisted in graduate studies[J]. Qualitative Report,2012,17(20):421.

[13] Roberts N A, Plakhotnik M S. Building social capital in the academy: the nature and function of support systems in graduate adult education[J]. New Directions for Adult and Continuing Education,2009,2009(122):4352.

[14] 潘泽丽. 我国大龄研究生就业年龄歧视现状及对策分析[D]. 武汉:中南民族大学,2012:1417.

[15] 段玉瑾. 大龄研究生群体——读研考量及所面临现实困境的社会学分析[J]. 黑河学刊,2011(3):145-146,149.

[16] 赵沁平,马永红,别敦荣,等. 面向新时代的研究生教育和研究生教育研究(笔谈)[J]. 学位与研究生教育,2022(10):411.

[17] 别敦荣. 高等教育普及化背景下研究生教育发展的特点、要求和战略重点[J]. 学位与研究生教育,2022(2):15-27.

[18] D. 简·克兰迪宁,F. 迈克尔·康纳利. 叙事探究:质的研究中的经验和故事[M]. 张园,陈向明,译. 北京:北京大学出版社,2008:3.

[19] 王丽,王彦. 教育中的“故事”与“经验”:康奈利和克兰迪宁教育叙事探究方法论发展四十年[J]. 全球教育展望,2025,54(3):6476.

[20] 丁钢. 教育研究的叙事转向[J]. 现代大学教育,2008(1):1016,111.

- [21] 陈向明. 质的研究方法与社会科学研究[M]. 北京:教育科学出版社,2006:104.
- [22] 丁钢. 声音与经验:教育叙事探索[M]. 北京:教育科学出版社,2008:6465.
- [23] 郑雅君,熊庆年. 金榜题名之后:大学生出路分化之谜[M]. 上海:上海三联书店,2023:123.
- [24] 约瑟夫·皮珀. 闲暇:文化的基础[M]. 刘森尧,译. 北京:新星出版社,2005:82.
- [25] 兰德尔·柯林斯. 文凭社会:教育与分层的历史社会学[M]. 刘冉,译. 北京:北京大学出版社,2018:3.
- [26] 安东尼·吉登斯. 现代性的后果[M]. 田禾,译. 修订版. 南京:译林出版社,2022:102104.
- [27] 程猛,康永久. “物或损之而益”——关于底层文化资本的另一种言说[J]. 清华大学教育研究,2016,37(4):8391.
- [28] 李海奎,张文新. 心理韧性研究综述[J]. 山东师范大学学报(人文社会科学版),2006(3):149152.
- [29] 安东尼·吉登斯. 社会的构成[M]. 李康,李猛,译. 北京:生活·读书·新知三联书店,1998:6263.

(责任编辑:齐春梅 杨慷慨 校对:杨慷慨)

An Adventure Back to the Ivory Tower: A Narrative Exploration of Graduate School Experiences Among Working Professionals

Xu Wan, Meng Qian

(*School of Educational Sciences, Bohai University, Jinzhou 121013, China*)

Abstract: The student-centered academic experience serves as a crucial perspective for evaluating the quality of higher education. Existing research has predominantly relied on Western classic questionnaires to conduct homogeneous, static surveys of students, which makes it difficult to capture the diachronic changes in student experiences and tends to interpret the experiences of marginalized student groups as passive and resistant to change. Addressing the experiential differences arising from the diversity of the graduate student population, this study adopts Connelly and Clandinin's three-dimensional space narrative structure as its analytical framework. Through in-depth interviews with eight full-time master's students in the humanities and social sciences who returned to academia after working, the study identifies three stages in their academic experience: an “educational redemption” anticipation phase, a “habitual rupture” anxiety phase, and a “multidimensional exploration” adjustment phase. During the process, the credentialism within the social field shapes the redemptive experience in the anticipation stage, the rupture of habitus within the educational field triggers the frustrating experience in the anxiety stage, and the poverty of meaning in the work field drives the reshaping of experience in the adjustment stage. Meanwhile, individuals gradually achieve self-reshaping of their academic experience through the sustained maintenance of intrinsic learning motivation, systematic regulation of psychological resilience, and the reverse construction of ethical crises. The study has found that the core mechanism underlying the reshaping of this group's academic experience lies in “capital-transformative adjustment,” wherein individuals actively integrate the acquired, practical, and valuable capital accumulated in the work field into an “adjustment toolbox,” subsequently converting it into academic survival capital and emotional balance capital within the educational field. This proactive practice provides an explanatory framework for understanding the upward mobility of non-traditional students and offers reflective insights for constructing an inclusive graduate education system.

Key words: pursuing graduate studies after starting work; studying experience; graduate education; cultural capital