

目标定向对大学生创新行为的影响： 人际归因方式的中介作用

申冬艳 罗艳红

湖南中医药大学人文与管理学院，长沙

摘要 | 在全球科技革命加速演进、经济转型升级、高等教育范式变革的背景下，本研究聚焦于大学生创新行为，探究目标定向对大学生创新行为的影响以及人际归因方式在二者之间的中介作用。研究采用创新行为量表（K-AIS）、目标定向量表（GOS）与多维度—多归因因果量表中的 interpersonal 分量表（MMCS），通过方便抽样，选取湖南某高校 357 名大一学生进行问卷调查。研究结果显示，大学生创新行为与目标定向呈显著正相关，与人际归因方式呈显著负相关；目标定向与人际归因方式及其子维度运气归因均呈显著负相关；人际归因方式在目标定向与大学生创新行为之间存在部分中介作用。本研究为高校创新创业教育教学改革的实践提供了理论依据和实践指导，有助于推动高等教育在培养创新人才方面的持续进步。

关键词 | 创新行为；目标定向；归因方式

Copyright © 2025 by author (s) and SciScan Publishing Limited

This article is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>



1 引言

国务院在2021年颁布的《关于进一步支持大学生创新创业的指导意见》中明确指出，高校学生在推动“双创”战略实施过程中发挥了至关重要的作用。在此背景下，各大高校开始将创新创业教育纳入人才培养的环节中去。如有研究能够进一步分析影响大学生创新行为的因素，这不仅可以给创新人才培养模式的改革提供理论支持，还可以对高校教育教学实践产生重要的指导价值（李宪印等，2019）。

随着知识经济的兴起，20世纪初的美国高等教育体系开始重视创新教育（任宝旗，2002）。Amabile（1988）首次界定了“个体创新行为”的概念内涵，此

后对个体创新行为的理论探讨和实证分析越来越多。有学者提出，创新行为包括了提出问题、构思解决方案、寻求支持以及实现创新构想四个环节（Scott & Bruce, 1944; 王苑芮等，2022）。目标定向即个体在追求目标过程中所表现出的心理倾向，包括学习目标定向与绩效目标定向（Dweck, 1986）。而归因方式则是指个体如何对成功或失败进行因果推断，进而对个体的动机水平和行为选择产生影响（陈明贵，胡振北，2008）。美国学者伯纳德·韦纳（Weiner, 2000）的研究发现，在解释个体成败时人们一般会从四个维度来进行归因，即能力、努力、任务难度与运气。基于此，人际归因方式就是指个体在解释人际交往事件的结果时所采用的心理机制，

基金项目：本研究得到湖南中医药大学本科科研创新基金项目“大学生创新能力影响因素及其评估模型构建”，以及教育部高等学校心理类专业教学指导委员会项目“核心素养视域下心理学本科生实践创新素养的培养模式研究”的资助。

通讯作者：罗艳红，湖南中医药大学人文与管理学院教授，研究方向：心理咨询与治疗、心理测量、心理健康。

文章引用：申冬艳, 罗艳红. (2025). 目标定向对大学生创新行为的影响: 人际归因方式的中介作用. *中国心理学前沿*, 7(7), 925-931.

<https://doi.org/10.35534/pc.0707148>

它会影响个体的情绪、动机和行为（张旭等，2016）。人际归因方式也被分为内归因和外归因两个维度，前者强调行为主体的稳定特征（如人格特质或技能水平）对行为结果的影响，后者重视客观外部环境条件对个体行为结果的影响（范晓玲等，2007）。

已有研究发现，学习目标定向能够积极影响大学生的多样性经历和创新行为（梅红等，2017）。并且在模拟商业决策中，具有明确的学习目标的个体比具有成绩目标的个体做出的决策效果更好，可能是因为前者会更倾向于积极地搜集信息，并投入更多时间来提升决策质量，从而顺利地完成任务（Seijts & Latham, 2006）。另外，学习目标定向可以增强学生的创新自我效能感，进一步促进创新行为的发展（吴云云，2016）。但也有学者认为，绩效目标定向可能对创新行为产生负面影响，例如企业员工如果过分关注表面功夫和执行任务，那么这就会限制他们去开发更加创新的想法（Janssen & Yperen, 2004）；在高绩效定向的大环境下，企业员工也可能更加依赖现有的产品和服务，进一步导致企业的发展也更依赖利用现有的资源，甚至回避创新行为（Pryor et al., 2021）。同时张旭等人（2016）发现以学习目标为导向的学生在建立友谊关系上会表现得更好，他们会更加注重人际交往的过程，而这种对人际过程的重视可能会促使他们在人际交往中表现得更加努力。另外，倾向于绩效目标定向的学生有可能在结果归因时更偏向于外归因，进而导致他们在人际交往中归因方式也会更加重视运气和情境这两种因素（曹科岩，2013）。基于此，本研究提出假设一：目标定向与大学生创新行为呈正相关与人际归因方式呈负相关。

进一步探讨人际归因方式的影响机制，归因方式对大学生创造力和未来成就力也会产生一定影响（张学军，2002）。有学者就发现，人际外控维度在预测个体创造性倾向上解释力较好，虽然预测效果一般，但这也提示了归因方式可能会影响个体的创造性（张哲，马璐，2016）。而且，具有高可控性归因方式的大学生在人际交往中也会更加容易地建立良好的人际关系，因为这有助于他们获得更多的支持和资源，从而促进创新行为（韩梅，2022）。基于此，本研究提出假设二：人际归因方式与大学生创新行为呈负相关。

最后，人际归因方式和目标定向的共同作用也会对大学生的创新行为产生影响。一项调查发现，倾向于学习目标定向的个体会将成功归因于个人努力和努力，但却将失败归咎于外部因素如任务难度或环境，这种归因模式有助于个体保持积极的自我形象，从而激励自身持续努力，促进创新（金凤仙等，2022）。因此，本研究提出假设三：人际归因方式在目标定向与大学生创新行为之间起中介作用。

综上所述，大学生创新行为是一个复杂的行为过程，其影响因素涵盖了个体特征、外部环境以及教育制度等多个方面，但目前的学术研究对这三者之间的综合

分析还是尚显不足。因此，本研究聚焦于目标定向、人际归因方式与大学生创新行为三者之间的影响路径，对培养大学生创新能力的实践具有重要意义。

2 调查对象与研究方法

2.1 调查对象

本研究以湖南省某高校大一学生为研究对象，采用方便抽样法，共发放问卷427份，经严格筛选后剔除无效问卷70份（包括不符合研究要求、作答时间不足及存在规律性回答的样本），最终获得有效问卷357份（回收率83.6%）。被试年龄在17至20岁之间，其中男生84人，女生273人；独生子女为66人，非独生子女为291人；来源于城镇的为141人，来源于乡村的为216人。

2.2 量表与信效度检验

2.2.1 创新行为量表（the Kirton adaptation-innovation scale, K-AIS）

该问卷由韦德·丹尼斯和马克·多林格（Danis & Dolling, 1977）在迈克尔·基尔顿（Kirton, 1976）编制的创新行为单维度量表的基础上引入中国情境重新修订得来。共7个条目。采用Likert 5点计分法。得分越高表明创新行为水平越高。Cronbach's α 系数为0.91，具有良好的信效度。

2.2.2 目标定向量表（goal orientation scale, GOS）

该问卷由布顿、马修和扎亚克（Button et al., 1996）开发，吴云云（2016）将其修订为中文版本。共16个条目，分为学习定向和绩效定向两个维度。采用Likert 7点计分法。目标定向总分为学习目标定向与绩效目标定向之差，得分越高代表越倾向于学习目标定向。Cronbach's α 系数为0.95，具有良好的信效度。

2.2.3 多维度—多归因因果量表人际关系分量表（the multidimensional-multiattributonal causality scale, MMCS）

该问卷由莱福特等人（Leftcourt et al., 1979）开发，杨柳（2022）将其修订为中文版本。选择量表中的人际关系分量表计算得分。共24个条目，包括能力、努力、情境和运气四个维度。其中，能力和努力为内归因，情境和运气为外归因。采用Likert 5点计分法。归因总分为外归因与内归因之差，得分越高代表越倾向于外归因。Cronbach's α 系数为0.91，具有良好的信效度。

2.3 数据处理

采用SPSS 27.0进行数据分析。先通过独立样本 t 检验比较组间差异。再采用Pearson相关分析法分析变量间的相关关系。最后为验证中介效应，本研究基于Bootstrap抽样法，通过PROCESS程序进行中介效应检验。

3 研究结果与分析

3.1 共同方法偏差的控制与检验

采用 Harman 单因子检验法对问卷数据进行共同方法偏差检验。通过探索性因子分析提取特征根大于1的因子，结果显示共获得8个有效因子，其中最大因子的方差贡献率为

15.98%，未超过40%的临界标准。这一分析结果表明，研究数据不存在显著的共同方法偏差问题，符合统计检验要求。

3.2 人口学变量差异检验

采用独立样本 *t* 检验分析了性别因素和独生子女与非独生子女在各研究变量及其维度上的差异性影响，统计结果如表1和表2所示。

表 1 不同性别在各变量得分上的差异统计表 (N=357)

Table 1 Statistical table of gender differences in scores across various variables (N=357)

变量	男 (N=84) <i>M</i> ± <i>SD</i>	女 (N=273) <i>M</i> ± <i>SD</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
创新行为	24.08 ± 4.92	23.16 ± 4.70	1.55	0.12
目标定向	0.01 ± 5.29	-0.85 ± 5.20	1.31	0.19
学习目标定向	38.43 ± 9.00	37.93 ± 7.45	0.46	0.65
绩效目标定向	38.43 ± 7.49	38.78 ± 7.10	-0.40	0.69
人际归因方式	0.25 ± 4.44	1.75 ± 5.42	-2.57	0.01
情境归因	20.64 ± 4.50	19.50 ± 3.59	2.12	0.03
运气归因	19.52 ± 4.65	18.16 ± 4.10	2.57	0.01
能力归因	19.89 ± 4.43	17.93 ± 3.77	4.01	<i>p</i> <0.001
努力归因	20.02 ± 4.11	17.99 ± 3.67	4.33	<i>p</i> <0.001

表 2 是否独生子女在各变量得分上的差异统计表 (N=357)

Table 2 Statistical table of differences in scores across various variables based on whether the individual is an only child (N=357)

变量	独生子女 (N=66) <i>M</i> ± <i>SD</i>	非独生子女 (N=291) <i>M</i> ± <i>SD</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
创新行为	24.06 ± 3.73	23.23 ± 4.96	1.29	0.20
目标定向	-0.38 ± 6.27	-0.71 ± 4.97	0.47	0.64
学习目标定向	38.53 ± 6.40	37.94 ± 8.13	0.55	0.58
绩效目标定向	38.91 ± 6.50	38.65 ± 7.34	0.26	0.79
人际归因方式	0.98 ± 4.88	1.49 ± 5.32	-0.71	0.48
情境归因	19.88 ± 3.63	19.75 ± 3.90	0.25	0.80
运气归因	18.94 ± 4.06	18.38 ± 4.32	0.96	0.34
能力归因	19.45 ± 3.83	18.15 ± 4.02	2.40	0.02
努力归因	18.38 ± 3.92	18.48 ± 3.86	-0.20	0.84

在大学生创新行为方面与目标定向方面，性别差异均未达到统计学显著水平。在人际归因方式方面，性别差异达到统计学显著水平 (*p*<0.05)，女性的人际归因方式得分显著高于男性，这一结果说明女性更可能将人际交往归因于外部因素。进一步分析发现，在人际归因方式的四个维度中不同性别群体均存在显著差异。男性在情境因素 (*p*<0.05)、运气因素 (*p*<0.05)、能力因素 (*p*<0.001) 和努力因素 (*p*<0.001) 等维度的得分均明显高于女性，结合之前的数据结果可以发现，虽然男性在人际交往中会更多考虑各方面的影响，但女性会比男性更习惯将人际交往的结果归因于外部环境因素。

在人际归因方式量表中，能力归因维度存在显著的组间差异 (*p*=0.02)，而其余量表总分及各维度得分均未呈现统计学显著性。结果表明，除能力归因外，其他测量指标在独生子女与非独生子女群体间未表现明显

差异。

3.3 变量间相关性分析

本研究使用 SPSS 27.0 对各变量进行皮尔逊积差相关分析，检验结果如表3所示：大学生创新行为与目标定向 (*r*=0.28, *p*<0.01) 及其两个子维度均呈显著正相关，但与人际归因方式 (*r*=-0.17, *p*<0.01) 则呈显著负相关。目标定向与人际归因方式 (*r*=-0.17, *p*<0.01)、运气归因 (*r*=-0.12, *p*<0.05) 均呈现负相关关系。进一步分析发现，在目标定向的子维度中，学习目标定向不仅与绩效目标定向 (*r*=0.76, *p*<0.01) 具有高度正相关，而且与人际归因 (*r*=-0.12, *p*<0.05) 呈负相关。人际归因方式与外归因的两个维度存在显著关联：情境归因 (*r*=0.40, *p*<0.01) 和运气归因 (*r*=0.29, *p*<0.01) 均呈现显著正向关系。与此同时，人际归因方式与内归因两个

维度呈现显著负相关，具体表现为能力归因（ $r=-0.32$ ， $p<0.01$ ）和努力归因（ $r=-0.30$ ， $p<0.01$ ）均呈负相关。此外，人际归因方式的四个维度之间均存在显著正向相关关系。

表 3 大学生创新行为、目标定向和人际归因方式的相关矩阵

Table 3 Correlation matrix of college students' innovative behaviors, goal orientation and interpersonal attributions

变量	$M \pm SD$	1	2	3	4	5	6	7	8
1. 创新行为	23.38 ± 4.76	-							
2. 目标定向	-0.65 ± 5.23	-0.28**	-						
3. 学习定向	38.05 ± 7.83	-0.67**	-0.45**	-					
4. 绩效定向	38.70 ± 7.18	-0.53**	-0.23**	-0.76**	-				
5. 人际归因	1.40 ± 5.24	-0.17**	-0.17**	-0.12*	-0.01	-			
6. 情境	19.77 ± 3.85	-0.01	-0.08	-0.01	-0.06	-0.40**	-		
7. 运气	18.48 ± 4.27	-0.09	-0.12*	-0.07	-0.02	-0.29**	0.73**	-	
8. 能力	18.39 ± 4.01	-0.07	-0.08	-0.03	-0.03	-0.32**	0.60**	0.72**	-
9. 努力	18.46 ± 3.87	-0.06	-0.08	-0.05	-0.05	-0.30**	0.65**	0.69**	0.79**

注：* $p<0.05$ ，** $p<0.01$ ，*** $p<0.001$ ，下同。

3.4 目标定向与大学生创新行为的关系：中介模型的检验

由相关分析数据结果可知，大学生创新行为、目标定向和人际归因方式存在显著相关，符合中介变量分析条件，因此本研究以目标定向为自变量，大学生创新行为为因变量，人际归因方式为中介变量利用Process程序对数据进行逐步回归分析。首先，目标定向对大学生创新行为的总效应存在显著性影响（ $p<0.01$ ），这为后续中

介效应分析奠定了基础；其次，进一步分析显示，目标定向与人际归因方式之间具有统计学意义上的显著关联（ $p<0.01$ ）；最后，目标定向对大学生创新行为具有显著影响效果（ $p<0.001$ ），人际归因方式对于大学生创新行为的影响效果也具有显著作用（ $p<0.05$ ）。如表4所示，在引入中介变量后，自变量对因变量的解释力仍保持显著，由此可以判定人际归因方式在目标定向与大学生创新行为的关系中发挥着部分中介作用。

表 4 Process 分步回归法中介效应检验结果

Table 4 Results of mediation effect test by stepwise regression method of Process

因变量	自变量	R	$R-sq$	F	β	t
创新行为	目标定向	0.28	0.08	29.20***	-0.25	-5.40***
人际归因方式	目标定向	0.17	0.03	10.70**	-0.17	-3.27**
创新行为	目标定向	0.30	0.09	17.91***	-0.23	-4.94***
	人际归因方式				-0.12	-2.49*

注：* $p<0.05$ ，** $p<0.01$ ，*** $p<0.001$ ，下同。

为进一步明确人际归因方式的中介效应量，本研究采用Bootstrap法对其中介效应进行了统计检验。如表5所示，目标定向对大学生创新行为的直接效应以及人际归因方式中介效应的95%置信区间均不包含零值，这表明人际归因方式在二者关系中具有部分中介作用。效应量分

析结果显示，直接效应占总效应的92%，而中介效应仅占8%，说明虽然人际归因方式在目标定向与创新行为之间确实存在中介路径，但其作用强度相对有限。根据以上结果，建立目标定向、大学生创新行为与人际归因方式之间的中介模型，如图1所示。

表 5 间接效应、总效应及直接效应分解表

Table 5 Analysis of indirect effects, total effects, and direct effects

效应关系	效应值	SE	LLCI	ULCI	效应占比
总效应	0.25	0.05	0.16	0.34	
直接效应	0.23	0.12	0.14	0.32	92%
间接效应	0.02	0.01	0.001	0.04	8%

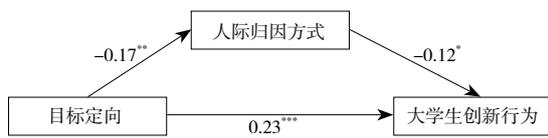


图1 中介模型图

Figure 1 Mediation model figure

4 讨论

4.1 人口学变量与大学生创新行为之间的相关关系

从整体情况上来看，本研究数据结果发现：大学生创新行为在性别、是否独生子女等变量上均未达到统计学显著水平。尽管有研究指出男性的创新行为表现存在优于女性的情况（胡闲秋，2016），但也有其他研究发现性别差异在创新行为上的作用并不显著（高珊，曾晖，2012）。这可能与性别角色的逐渐模糊化以及教育环境对性别偏见的减少有关。高珊和曾晖（2012）还发现，独生子女政策对大学生创造力倾向的影响也比较小，这可能与独生子女和非独生子女在成长过程中获得的资源和支持方式不同有关，但这些差异并未显著影响其创新行为的总体表现。

4.2 大学生目标定向与大学生创新行为之间存在相关关系

本研究发现大学生目标定向与大学生创新行为之间存在相关关系，其中学习目标定向与绩效目标定向两个维度均与大学生创新行为具有显著相关影响。大学生目标定向的倾向性与创新行为存在明显正相关且目标定向可以正向预测大学生创新行为，即倾向于学习目标定向的青年个体更容易产生创新行为，这与以往结果一致（卢小君，张国梁，2007）。本研究发现，具有学习目标定向的大学生往往更加追求内在动机，他们更加注重学习和成长的过程，而不是单纯地关注最终的结果。这种以过程为导向的动机模式能够帮助大学生在面临挑战时保持积极的心理状态，进一步有效促进创新思维以及创新行为的产生。总结来说，学习目标定向能提高大学生的学习积极程度，通过强化内在动机来激发他们的创新思维。另外，倾向于学习目标定向的大学生会更加主动地探索新知识、实验新方法，并且会将失败看作提升改进的机会。有研究就发现，相比于具有绩效目标定向的个体，具有学习目标定向的个体在面对决策的时候会表现得更为优秀。这种优势源自他们内在强烈的知识获取动机，促使他们投入更多认知资源去收集和分析有关决策的信息，从而形成更全面、深入的判断（雷雳等，2001）。最后，具有学习目标定向的大学生们对待工作时也会表现出更高的责任心。随着知识积累和能力提升，这类学生会形成更高的自我效能感，并且他们会将这种创新自我效能感进一步转化成为工作情境中的主动行为和组织公民行为（Seijts，2006）。由此可以看出，

学习目标定向不仅能够促进个体创新能力的持续发展，还能对团队效能和组织创新做出重要贡献。

4.3 人际归因方式在目标定向与创新行为之间的中介效应

本研究发现人际归因方式在大学生目标定向与创新行为之间存在部分中介作用。目标定向不仅能够直接作用于大学生创新行为，而且还能通过人际归因方式的中介作用间接影响大学生的创新行为水平，虽然这种中介效应的强度有限。研究结果与先前关于目标定向与创新行为之间关系的探讨相吻合（吴云云，2016；梅红等，2017），并进一步确认了人际归因方式在目标定向与大学生创新行为之间的边缘中介作用。

本研究结果发现，目标定向与人际归因方式呈显著负相关，且目标定向可以负向预测大学生人际归因方式，即倾向于学习目标定向的青年个体相对更容易将人际事件的成功归因于内部因素。有研究认为，目标定向作为一种动机理论，主要研究的是个体在学习任务中的目标取向（王振宏，刘萍，2000）。而前人所发现总结的动机理论则提出，动机能够影响个体行为（张剑，郭德俊，2003）。所以本研究认为，具有学习目标定向的个体通常会更加关注学习过程，他们相信努力和能力是成功的关键所在，因此他们也会倾向于将自身的成功归因于内部因素。具体来讲，具有学习目标定向的这类个体通常会认为成功关键取决于自身的勤奋和能力，而失败则源于自己的努力不足或方法不当。这种内部归因方式有助于个体保持积极的学习态度和持之以恒的决心，从而有可能进一步地影响他们在人际交往方面的归因方式。在社交活动中，具有学习目标定向的个体同样会倾向于将人际交往的成功归功于他自身的实力，并认为社交成功也一样需要努力和技巧的投入。从前就有研究发现，学习目标定向的学生往往表现出更高的友谊质量（于晓波，叶浩生，2014），他们会更注重人际交往的过程和方法。这种对过程的关注可能会对他们的人际交往产生积极影响，促使他们在友谊中更重视努力和付出的作用。这种学习目标定向的倾向性也有助于大学生建立更稳固、更高质量的社交关系。

本研究结果发现，人际归因方式与大学生创新行为呈显著负相关。中介效应分析显示，人际归因方式在目标定向与大学生创新行为之间存在中介作用。虽然目前对三者关系的直接研究非常有限，但仍然有前人成果发现，它们可能会受共同因素的影响。有研究就发现，通过师生或同伴之间的沟通协作，以及参与多种多样的课外实践活动和社会交往，学生可以有效提高自身的批判性思维、自我效能感以及认知水平。这一发现揭示了社会性互动在个体全面发展过程中的重要作用（Laird，2005）。还有研究发现，个体人际归因方式的倾向性与其创造性表现存在潜在关联（张哲，马璐，2016）。在学习中，倾向于将人际交往事件的结果归因于内在因素

的学生，往往也会将学业成就归因于他自身的能力和努力。这种内归因的方式有助于提升个体的自我价值感和学业自我效能水平。并且随着自信心与自我效能感的提升，学生更可能表现出积极的创新行为，进而在这个过程中保持持续的进步与成长（金凤仙等，2022）。另外，大学生的内归因倾向会增强个体对事件可控性的感知（张旭等，2016）。在日常人际交往中，倾向于内归因的大学生更容易建立和谐稳定的社交关系，他们能够获得他人的信任与好感，从而赢得更多的支持。这些支持包括物质资源、情感关怀、信息共享和合作机会。丰富的资源和支持提升了大学生应对挑战的能力。当面临机遇时，他们会表现出更强的行动信心，并进一步激发其创新行为，为个人成长和职业发展创造了有利条件。

5 研究不足与展望

本研究分析了目标定向与大学生创新行为之间的相关关系，并发现人际归因方式在其中发挥了中介作用。在理论上，本研究不仅完善了针对大学生创新行为的研究理论体系，还深入分析了影响创新行为的因素，给未来的研究巩固了理论基础。在实践上，本研究分析了大学生对人际归因方式的选择倾向和对大学生创新行为的影响方式，提供了研究大学生创新能力的实证依据和实施建议。

但是本研究也存在一定的改进空间，主要是样本量较少和人口统计学变量分布不均两个方面。首先，本研究仅仅针对大一学生开展了调查，并且数据中的性别比例以及独生子女和非独生子女的比例失衡，这可能会降低数据结果的可靠度。其次，本研究结论部分的科学性有待验证，样本选取的不均有可能导致本研究的研究结论与前人结果产生一定的差异。

参考文献

- [1] 李宪印, 张宝芳, 姜丽萍. (2019). 大学生创新行为的构成因素及其实证研究. *教育研究*, 40(4), 91-100.
- [2] 任宝旗. (2002). 论培养当代大学生的创新能力. *黑龙江高教研究*, (2), 64-66.
- [3] Amabile, T.M. (1988). A Model of Creativity and Innovation in Organizations. *Research in Organizational Behavior*, (10), 154.
- [4] Scott, S.G., Bruce, R.A. (1994). Determinants of Innovative Behavior: A Path Model of Individual Innovation in the Workplace. *Academy of Management Journal*, 37(3), 580-607.
- [5] 王苑芮, 黄时华, 陈超男, 刘小聪. (2022). 心理资本对大学生创新行为的影响：内在动机的并列中介效应. *中国健康心理学杂志*, 30(3), 422-426.
- [6] Dweck, C.S. (1986). Motivational processes affecting learning.

- American Psychologist*, 41(10), 1040-1048.
- [7] 陈明贵, 胡振北. (2008). 高中生目标定向、学习策略、归因与成绩的关系. *心理学探新*, (3), 58-62.
- [8] Weiner, B. (2000). Intrapersonal and Interpersonal Theories of Motivation from an Attributional Perspective. *Educational Psychology Review*, 12(1), 1-14.
- [9] 张旭, 张野, 张珊珊, 陈萌萌. (2016). 论大学生人际关系与归因方式的关系. *太原师范学院学报(社会科学版)*, 15(1), 108-111.
- [10] 范晓玲, 伍如昕, 刘丽琼, 陈健. (2007). 高中生人际归因、社交焦虑及其关系的研究. *中国临床心理学杂志*, (2), 196-197.
- [11] 梅红, 任之光, 王静静, 杨森, 胡寿平. (2017). 目标定向、多样性经历对个体创新行为的影响——基于陕西省8所高校的实证研究. *复旦教育论坛*, 15(4), 62-68.
- [12] Seijts, G.H., Latham, G.P. (2006). Learning goals or performance goals: Is it the journey or the destination. *Ivey Business Journal Online*, (3), 1-7.
- [13] 吴云云. (2016). 大学生目标定向、创新自我效能感与创新行为的关系研究(硕士学位论文). 河北工业大学, 天津.
- [14] Janssen, O., Yperen, N.W.V. (2004). Employees' Goal Orientations, the Quality of Leader-Member Exchange, and the Outcomes of Job Performance and Job Satisfaction. *Academy of Management Journal*, 47(3), 368-384.
- [15] Pryor, C., Santos, S.C., Xie, J. (2021). The Curvilinear Relationships Between Top Decision Maker Goal Orientations and Firm Ambidexterity: Moderating Effect of Role Experience. *Frontiers in psychology*, (12), 621688.
- [16] 曹科岩. (2013). 大学生归因方式与心理弹性的关系研究. *教育探索*, (7), 136-138.
- [17] 张学军. (2002). 大学生归因方式与心理健康、创造性、未来成就能力的相关研究(硕士学位论文). 河南大学, 郑州.
- [18] 张哲, 马玥璐. (2016). 大学生归因方式对创造性倾向的影响研究. *校园心理*, 14(6), 402-403.
- [19] 韩梅. (2022). 基于归因理论的高校大学生人际关系构建的三重路径. *佳木斯大学社会科学学报*, 40(1), 76-79.
- [20] 金凤仙, 余益兵, 项家春. (2022). 大学生思维方式、归因方式与人际适应的关系. *心理月刊*, 17(2), 43-45+102.
- [21] Danis, W, Dollinger, M.J. (1997). A provisional comparison of factor structures using English, Japanese, and Chinese versions of. *Journal of Urology*, 157(3), 952-952.
- [22] Button S.B., Mathieu J.E., Zajac D.M. (1996). Goal Orientation in Organizational Research: A Conceptual and Empirical Foundation. *Organizational Behavior & Human*

- Decision Processes*, 67(1), 26–48.
- [23] 杨柳. (2022). 大学生归因方式与恋爱满意度的关系: 感恩的中介作用及其干预 (硕士学位论文). 河北师范大学, 石家庄.
- [24] 胡闲秋, 李海垒, 张文新. (2016). 大学生认知风格与创业意向的关系: 性别的调节作用. *心理与行为研究*, 14(1), 87–94.
- [25] 高珊, 曾晖. (2012). 大学生创造力倾向现状调查分析. *中国电力教育*, (10), 138–139+153.
- [26] 卢小君, 张国梁. (2007). 工作动机对个人创新行为的影响研究. *软科学*, (6), 124–127.
- [27] 雷雳, 汪玲, Tanja CULJAK. (2001). 目标定向在自我调节学习中的作用. *心理学报*, (4), 349–353.
- [28] Seijts, G.H., Latham, G.P. (2006). Learning goals or performance goals : Is it the journey or destination. *Ivey Business Journal Online*, (3), 1–7.
- [29] 王振宏, 刘萍. (2000). 动机因素、学习策略、智力水平对学生学业成就的影响. *心理学报*, (1), 65–69.
- [30] 张剑, 郭德俊. (2003). 内部动机与外部动机的关系. *心理科学进展*, (5), 545–550.
- [31] 于晓波, 叶浩生. (2014). 大学生成就目标定向与友谊质量的关系研究. *西南交通大学学报(社会科学版)*, 15(3), 90–96.
- [32] LAIRD T.F.N. (2005). College students' experiences with diversity and their effects on academic self-confidence, social agency, and disposition toward critical thinking. *Research in Higher Education*, 46(4), 365–387.

The Impact of Goal Orientation on College Students' Innovative Behavior: The Mediating Role of Interpersonal Attribution Style

Shen Dongyan Luo Yanhong

Department of Applied Psychology, Hunan University of Chinese Medicine, Changsha

Abstract: Against the backdrop of the accelerating evolution of the global technological revolution, economic transformation and upgrading, and the paradigm shift in higher education, this study focuses on the innovative behavior of college students, exploring the impact of goal orientation on their innovative behavior and the mediating role of interpersonal attribution style in this relationship. The research employed The Multidimensional-Multiattribitional Causality Scale (K-AIS), Goal Orientation Scale (GOS), and the Kirton Adaption-Innovation Scale (MMCS). Through convenience sampling, 357 freshmen from a university in Hunan Province were surveyed. The results indicated that college students' innovative behavior was significantly positively correlated with goal orientation and significantly negatively correlated with interpersonal attribution style. Goal orientation was significantly negatively correlated with interpersonal attribution style and its sub-dimension of luck attribution. Interpersonal attribution style partially mediated the relationship between goal orientation and college students' innovative behavior. This study provides theoretical basis and practical guidance for the reform of innovation and entrepreneurship education and teaching in colleges and universities, contributing to the continuous progress of higher education in cultivating innovative talents.

Key words: Innovative behavior; Goal orientation; Attribution style