

数智时代大学生在线学习动机的异化图景、心理机制与重构路径 ——基于拉康“凝视”理论的审视

黄琼珍

(广州大学 教育学院 广东 广州 510006)

摘要：数智时代在线学习资源的极大丰富与工具智能水平的空前提升呈现出“资源丰裕—动机弱化”的悖论。本文以拉康精神分析学的“凝视”与“欲望”概念为理论框架，系统剖析数智时代大学生在线学习动机异化的深层心理机制。研究发现，在线学习平台通过“数据凝视”将学习者置于大他者的注视之下，使部分学习者动机从内在求知转向对符号性认同的追逐；生成式人工智能则以“即时满足”充当虚假的“对象 a”供给者，造成欲望的短路。两种机制的合流，导致主体性在“焦虑—逃避—外包”的循环中被消解。但 GAI 揭示主体结构性匮乏的可能性也为欲望的重新激活提供了空间条件。研究从评价逻辑转向、符号性认同祛魅、批判素养培育、平台设计友好、秩序整饬与伦理重现五个维度，探讨数智时代大学生学习动机重构的实践路径，推进数智时代学习动机的重构与主体性的回归。

关键词：数智时代；学习动机异化；拉康精神分析；数据凝视；动机重构

中图分类号：G4

文献标识码：(字号:楷体小五)

一、引言

中国互联网络信息中心（CNNIC）第 55 次《中国互联网络发展状况统计报告》显示，我国互联网应用持续深化，用户规模稳步增长。截至 2024 年 12 月，网民规模达 11.08 亿人^[1]。国家教育数字化战略行动深入实施，已建成世界最大的国家智慧教育公共服务平台，注册用户突破 1.558 亿^[2]，在线教育平台有效推动了教育公平。生成式人工智能（Generative Artificial Intelligence，简称 GAI）正以前所未有的速度渗透社会各领域，国内生成式人工智能产品的用户规模达 2.49 亿人，占整体人口的 17.7%^[3]。GAI 拓展了个性化支持与多样化学习资源的供给，实现了即时反馈与评估手段创新，提升了学习体验，展现出重塑学习传递、培养与评价方式的巨大潜力^[4]。然而，在数智时代学习资源极大丰富、工具智能水平前所未有的背景下，部分大学生的深层学习动机却呈隐性消解之势，“打卡”式课堂蜕变为新型形式主义，应付式“刷课”^[5]成为教学管理的顽疾，AI“代写”与“嵌入式”写作正在重构学术“剽窃”的边界^[6]。学习价值并未消失，却被降格为可计算、可管理、可预测的对象，手段反过来支配目的，形成“目的一手段倒置”。资源可及性的提升与学习动机的增长未呈正比，构成“资源丰富，动机弱化”的悖论^[7]。这一悖论引发深思：数智时代大学生的在线学习动机是否发生了“异化”？其内在机理为何？又当如何回应？

为回应上述问题，本研究引入拉康精神分析学中的“凝视”与“欲望”概念作为分析框架，揭示数智学习环境中动机异化的发生的心理机制，并在此基础上探讨动机重构的实践路径。本文将数智时代的在线学习界定为基于在线学习平台(LMS)与基于生成式人工智能(GAI)两种形态交织共生的混合学习生态：前者以预设课程、量化追踪与激励机制为基本结构，如高校在线课程与慕课；后者以交互式对话与内容生成为主要特征，如各类 GAI 教育应用。

二、数智时代大学生学习动机的典型异化样态

在线学习中的“假性投入”（pseudo-engagement）是工具理性对教育主体性侵蚀的典型表征，由主体性、客体性与情境性三因素协同作用所致^[8]。其核心表现为学习者高度遵从平台行为规范，却将打卡、登录频次、在线时长、视频进度、作业提交与测验完成等外显指标等同于学习本身，认知参与度低，“完成”替代了“理解”与“求知”。吴智慧通过扎根理论将其归纳为仪式型、策略型、逃避型与创伤型四类路径^[8]。GAI 的介入则使此异化进一步深化为“认知外包”与思维过程的让渡。OECD 在《数字教育展望》中警示，GAI 虽可提升任务表现，却未必带来学习能力的实质增长，过度依赖将诱发元认知懒惰与疏离，长期阻碍核心技能发展^[9]；外部辅助对认知具有连续性影响，GAI 兼具认知延伸与萎缩的双重属性^[10,11]，同时引发模型缺陷、伦理困境及传统评估失效等问题^[4]。随着 GAI 的易用性与即时性增强，学习者倾向于以“提问—获取—提交”的捷径替代“困惑—探索—试错—顿悟”的完整体验，导致认知外包\卸载与内外部认知控制失衡，催生“元认知懒惰”^[10,12]。在传统“打卡式”学习中学习者仍保有观看、点击、提交等行为痕迹与“学习者”身份，而“AI 代学”模式下学习活动退化为“提示词工程”而非认知投入^[10]，这是比“打卡”更为彻底的异化，使学习者从“完成任务”退化为“AI 代劳”。“假性投入”的根源在于平台将复杂的自我调节与策略运用简化为可量化的行为指标^[13]；而“认知外包”则源于 GAI 从认知支架蜕变为认知代理，替代了综合、修订与检索等原本由学习者承担的过程^[10]。二者虽外在形态不同，却均具有“表演性参与”与“替代性认知”的深层逻辑——本质上均是工具理性对学习过程的异化，主观理性凌驾于客观理性之上，学习动机由内在求知转向外在任务驱动。两种异化形态的比较如表 1 所示。

表 1 两种异化形态的比较

维度	在线学习平台异化	GAI 学习异化
被优化的对象	点击、时长、完成率、播放节奏	构思、起草、判断、问题求解
学习取向	策略性、表层化学习	答案导向、深度加工减少
异化实质	行为与认知的分离	思考过程的外包与元认知懒惰
异化结果	学习者按制度期待行事，学习为了未来的交换价值	学习者把内部心智过程交给系统，自主性显著下降
深层逻辑	手段指标规定学习目的，形成“目的一手段倒置”	技术便利捆绑思维方式，形成“技术—思维倒置”
学习者表现	表演性的参与	让 AI 代学与代思考

三、动机异化的深层机制探析

（一）拉康的“凝视”概念及其欲望拓扑学

拉康精神分析学为审视数智时代学习动机的异化提供了独特的理论透镜。“凝视”（Gaze）、“大他者”（Other）、“对象 a”（objet petit a）与“欲望”（Desire）构成其欲望拓扑学的核心概念集群。“凝视”并非主体的主动观看，而是存在于主体想象中的“他人对我的观看”，即“我之为他人而在”的视觉机制或驱动力^[14]。在线学习情境中，学习者因承受课程压力、考核要求及自我效能感不足等多重压力^[8]，自觉身处“无处不在”的

观看之下而滋生焦虑,这种体验最终指向“大他者”的欲望。由规训力量与符号体系构成的“大他者”并非具体实体,而是语言、规则、社会规范与传统文化编织的象征性秩序,遵循“主体欲望着他者所欲之物”或“欲望着被他人所欲望”的逻辑^[15]。在数智时代,此象征秩序的中心已转向算法——一个无欲望地倾听、预测并回应的机械系统,这为学习者带来一种新的不适:沟通畅通无阻,共鸣却已然丧失^[16]。晚期拉康则将凝视的主体从象征界的“大他者”进一步抽象为实在界维度的原质、客体 a,即“对象 a”^[17]。“对象 a”作为欲望的根源与“客体一原因”,是主体无法企及的不可能之物,即“实在界的凝视”,拉康称之为彻底的欠缺与匮乏。欲望的本质并非“获得满足”,而在于“维系欲望自身的运动”——欲望之所以持续,正因对象 a 永远处于匮乏状态^[14]。“欲望”在拉康体系中与“需要”(Need)和“要求”(Demand)存在根本差异:需要是前语言的、真实的本能缺失;要求是经由语言和他者中介后的表达形式,指向具体满足物与诉求。欲望则源于“符号性阉割”带来的永恒缺失,是要求减去需求后的剩余,它永不被完全满足,而正是这种不可满足性构成了人类主体性的动力源泉^[18]。

拉康的理论框架为剖析数智时代学习动机的异化提供了洞察:学习动机的本质应当是一种“欲望”,即对知识的好奇、对理解的渴求以及对自我超越的追求,它指向一个永远无法完全捕获的对象 a。然而,“对象 a 的凝视”是不可能之物的凝视,因而“我所看到的根本不是我想要看的”^[14]。数智学习环境中的技术设计,无论是通过“数据凝视”还是通过“即时供给”,都在深刻改变欲望结构的运作方式,如算法系统通过数据分析识别出的显性缺口,试图通过填补学习者的“需求”,系统性地压制了构成主体性核心动力的“欲望”,消解了学习者与不确定性及认知冲突的正面遭遇,阻断了挫折与困惑向创造性转化的通道^[19]。拉康核心概念在数智学习场域中的映射与异化机制如表 2 所示。

表 2 拉康核心概念在数智学习场域中的映射与异化机制

维度	概念要旨	在线学习平台	GAI 应用	异化表现
大他者 (Other)	象征性秩序	凝视, 课程大纲、考核标准、学分制度、平台使用协议、学习者画像、排行榜	供给, 算法系统, 学习行为数据构建预测模型和推荐系统	学习者的求知欲被置换为满足算法预测与平台规则的需求
对象 a (objet petit a)	欲望的客体	理想化的“完美知识掌握状态”、无法达到的“满分理解”	看似完整但不完美的答案、解释或个性化学习路径	试图填补缺口而掩盖了“对象 a”的匮乏本质
欲望 (Desire)	要求需求之差	对知识的好奇、批判性思考、认知冲突中的困惑与再建构。	即时满足的应答机制, 消除认知延迟和不确定性	回应他者的期望, 消费他者的供给, 系统性压制了欲望

在工具理性统治与两种他者机制的共同作用下,上述两种异化形态在数智学习生态中叠加共生。学习者的主体性逐渐隐没:学习者既可能在学习平台上面临“数据凝视”对内在动机的消解,使学习动机从内在驱动转变为外在应付;也可能在应用 GAI 时面临“即时供给”对思考能力的剥夺,使自我意识被边缘化,削弱了个体独立判断能力、自由表达及主体间差异,使得数智时代大学生学习动机的异化呈展现出前所未有的复杂性。

（二）在线学习平台中的“数据凝视”与符号性认同

在线学习平台的学习管理系统（LMS）的监控功能使学习数据成为评价的标准。“数据凝视”是一种数据技术支配人类活动的现象。作为一种新型的权力和知识运作模式，师生作为教育主体的行为数据被重新定义、塑造和控制，成为数据管理的对象，从而强化了教育场域内的权力关系，实现了对教育全过程的审视与干预^[20]，学习者的登录次数、观看时长、测验得分等行为皆可通过可视化仪表盘呈现，使学习暴露于数字化的凝视之下。从拉康的视角看，这正构成了无所不在的“数字大他者”凝视结构：大他者持续注视着“完成度”、“排名”等行为数据，并不断向学习者显示其“学习存在”的状况，其后果在于学习世界被简化为一系列可以计算和比较的数值。学习者转而以自身行为回应那不可知的欲望，追逐转化为数据表征的“完成率”、排行榜与登录时长，学习动机从内在的求知冲动被置换为对他者欲望的回应，使得学习者不再因理解而学，而是有一道不可见的目光在引导、引诱和调节他对自己的看法^[14]。从而构建了一种以可量化表现为导向的“表演性技术”机制^[20]。

“大他者”的欲望本质上永无止境，生成指标达成后新指标又生，课程要求完后新标准再立，在这一凝视中学习者的心理反应正如拉康所谓的“Che vuoi?”（“究竟要我做什么？”）^[14]。这种符号性认同永远无法真正满足欲望，反而引发“达标未成”、“排名下降”等焦虑，学习者越追逐指标越生焦虑，构成了指标追逐无法终止的心理动力，这种永无止境的追逐正是欲望在大他者凝视下的典型运作。数据凝视影响人类的情感体验和认知多样性，强化了认知偏见和同质化，使得人类视野变得狭隘^[21]，外在压力、孤立评价与低质量互动易使动机趋向工具化、脆弱化甚至失活。可见，数字技术监督机制促进了合规而非真正的主体学习，其通过规范性、标准化和表演性的力量对学习者的知识追求造成实际伤害，个体差异在数据凝视中被抹平，威胁到学术自由的基本价值^[22]。此外，在线学习平台的凝视并非单向或被动接收，学习者的能动性始终与权力、情感与主体间性深度纠缠^[19]。数据凝视既在执行，也在被执行，形成一种凝视者与被凝视对象通过数据不断相互形塑与共构的动态过程^[23]。学习者会通过不同方式策略性地抵抗数据凝视，并以表演式顺从、技术操控或策略性回避来应对，而非真正的认知投入。这又反过来加剧了监管方的监控与审查，导致知识实践和意义建构呈现出虚构式的贫乏^[24]。

（三）GAI 供给的虚假满足与欲望的短路

从拉康的欲望经济学来看，人工智能可被理解为对原始欲望对象“对象 a”（objet petit a）的无限趋近，但它只能不断唤起欲望，却无法将其真正消除^[25]。生成式人工智能与其他需由用户积极参与、高度批判性和反思性思维才能输出成果的工具不同，它被设计成能够持续、精准响应用户需求的“完美对象”，其回答的完整性与即时性，使学习者仿佛“一次性”地获得了所需知识，在技术层面伪造了“匮乏消除”的幻觉，使学习者能够绕过深度学习所需的繁琐认知过程，通过“即时满足”改变欲望结构，学习者无需付出太多深层思考或反思^[10]。在此机制下，“提问→困惑→探索→顿悟→新困惑”的欲望再生产链条被截断为“提问→获取→结束”的行为，仅通过循环的“满意度—反馈”路径作用于学习者，造成拉康意义上的“欲望短路”，诱导了一个类似“虚构秩序”的自恋循环^[19]。

可见，在“主权陷阱”下，人工智能的权威能力诱使用户放弃自己的智力判断，误将获取信息当作具备了真实能力^[11]。GAI 生成的完整答案与流畅文本制造了能力“已经到达”的错觉，使用户高估了自己对 AI 生成及审核内容的认知掌控，学习者的求知欲在此幻觉中逐渐消退，减少了通过反馈回路进行修订的需求，形成了一种“虚假饱和”，最终导致主体对知识探索本身的兴趣衰减，限制了深层学习能力的发展^[10]。因此，当前人工智能教育系统在试图通过算法满足学习者“需求”的同时，系统性地压抑了构成主体性核心动力的“欲望”

^[25]。

（四）数智时代的欲望拓扑学变型

凝视机制使主体围绕“我在他者那里被看成什么”来组织自身的呈现，常伴随羞耻、焦虑和表演性，这使数智化环境下的学习者目标不再是追求那永远无法完全捕获的不可能之物——拉康称之为“作为对象 a 的凝视”。相反，他们追求的是由“大他者”设定的积分、徽章、证书等符号性认同，投入到“刷课”、“挂机”、“AI 代写”等行为中，以确认自身在象征秩序中的合法位置，甚至无意识地成为了全景敞视机制的建造者和看守者^[14]。而学习者在与人工智能的交互关系中，人工智能被塑造为个体依据自身未被满足的情感需求所裁剪、定制的完美对象“对象 a”，在情感上扮演了虚假的“对象 a”符号性替代品或技术之镜的角色。它不像传统“大他者”那样会提出异质性的严格要求或带来创伤性的否定，而是持续反馈经过算法优化的、平滑的认同，从而削弱了主体面对真实他者时所必需的象征性与伦理韧性，形成了拉康意义上“镜像阶段”的虚假自足^[25]。

在线学习平台的凝视机制与 GAI 的供给机制相互强化，合流为一个精密的欲望调控系统：凝视维持焦虑，供给提供逃避。凝视使学习者持续追逐永无法真正抵达的、本应维持欲望持续运动的符号性认同，当学习者在不断的认同追逐中感到疲惫与焦虑时，GAI 的即时供给恰好提供了通往“对象 a”的“便捷入口”，使学习者既回应了“作业完成”、“任务提交”等大他者的凝视，又无需承受认知努力之苦。这便形成数智时代学习动机异化的深层心理机制：学习者在凝视的焦虑中消耗欲望的动力，又在 GAI 的即时满足中放弃主体的思考。两者合流使其既无法在真正探索中获得顿悟的满足，也无法在认知挣扎中实现成长，学习动机从“因匮乏而运动”的欲望结构退化为“因焦虑而应付、因便利而外包”的消耗性循环。从拉康视角看，这一过程的本质是主体性的消解与虚假自我理想投射的实现^[25]。

四、凝视中的裂隙促进主体回归的可能性

（一）GAI 能够揭示主体内在的结构性缺失

拉康强调，人类欲望的本质是对“缺乏”的永恒追求，这一理论同样为超越异化提供了启迪：人工智能不应仅仅被视为满足学习者需求的技术工具，相反，GAI 可以揭示主体内部结构性的缺失，成为引导学习者与自身欲望对话的伦理媒介，持续唤起学习者对知识和自我内在匮乏的觉察^[19]。人工智能时代的“大他者”的中心已被算法重构，在技术层面上能够根据学生的个体特征、学习习惯和偏好定制内容，利用 GAI 的对话式交互打破标准化“凝视”，主体也可以通过识别凝视结构中的不一致与裂隙，寻找回旋的空间，如随时提出自身真正困惑的问题、探索个人感兴趣的边缘议题、偏离预设轨道，从而打破了统一课程结构、进度与评价指标下几乎没有裂隙的传统在线平台标准化凝视^[26]，使学习者不再是“按大他者的期望学习”，而是“按自己的欲望探索”。

（二）GAI 作为匮乏揭示者的学习支持机制

“欲望源于匮乏”是拉康理论给教育带来的最重要启示之一。教育的根本目标是帮助学习者重新发现自身欲望，而非无休止地追逐系统指标。匮乏并非需要立刻消除的缺陷，而是欲望得以维持与生成的先决条件。GAI 技术特性的最大教育潜能在于：当被有意识地设计与使用时，教育者可以将 GAI 设定为“不直接给答案而持续追问”的苏格拉底式模式。此时，GAI 的角色便从“匮乏的填补者”转变为“匮乏的揭示者”，使学习者清晰地意识到自身理解中的空白与知识的断裂，进而将这种感知转化为深层探索的动力来源。当学习者能够以这

种方式驾驭 GAI 时，GAI 便从技术便从“异化的加速器”转变为“欲望的催化剂”，异化的力量转化为对抗异化的积极资源。

当然，上述路径的实现需要系列配套学习机制的支持。首先，评价逻辑须从“答案验证”转向“过程披露”，通过呈现学习者的提问历史、验证过程与批判性反思，使“匮乏”的积极价值获得制度性的承认；其次，在“符号性认同”的祛魅层面，应引导学习者认识到，大他者（数据面板、积分系统）的认可并非欲望的真正对象，对其盲目趋从只会诱发无尽的焦虑；同时，必须培育学习者的技术批判素养，使其深刻理解 GAI “看似完整流畅的答案”只是概率性的文本生成，并非真理的权威呈现，从而不将其误认为“对象 a”的终极满足，而是将其视为可质疑、可修正、可超越的对话材料，以此彰显主体的能动性。

五、数智时代学习动机重构的实践路径

根据自我决定理论，学习者需具备胜任感与自主性以实现动机健康发展。若 AI 设计持续以效率牺牲个人成长，将破坏认知平衡，导致认知能力因长期依赖而衰退^[10]。未来干预应侧重内在认知方法，如延迟建议、信心检查、反思提示及元认知训练，提升学习者区分“认知委派工具”与“独立思考”的能力^[10]。

（一）评价逻辑的转向

评价应从“答案验证”转向“过程披露”，使匮乏获得制度性表达，使学习欲望得以维持运动而非被标准答案终结。传统学习保证（Assurance of Learning, AoL）机制已难以精准评估真实学习过程，GAI 虽展现个性化指导等积极效果，亦凸显认知警觉下降等风险。应将透明测量纳入 GAI 使用策略^[13]，从静态正确性转向动态认知历程评价，采用项目及作品集评估^[24]，运用过程性与纵向证据链方法^[27]，以“GAI 辅助学习报告”呈现提问、核查与批判反思的完整互动历史。

（二）符号性认同祛魅与意义连接重建

数据凝视使积分排名等符号性认同取代深层认知追求^[8]。动机重构须使学习者意识到量化指标仅为“影子”，真正的学习满足源自“顿悟”体验，人工智能应揭示主体匮乏、引导直面欲望^[19]。设计应弱化数据凝视，淡化积分与排名捆绑，以质性反馈替代量化比较^[20]，设置开放问题与边缘议题以聚焦知识魅力，通过平台赋权与个体自我赋能激发深层动机^[7]。

（三）技术批判素养培育

培养学习者识别“对象 a”仿制品的能力。GAI 在想象界被投射为理想他者提供虚假完整感，在象征界嵌入符号体系，在实在界映射欲望裂隙与本质性耦合^[25]。在线学习中应让学习者识别 AI “完整答案”非真实“对象 a”，将 AI 定位为辅助工具，以反思性与协作性使用为核心目标^[28]，确保 AI 助力而非削弱人类智力^[4]。素养培育应加强算法逻辑理解、嵌入“GAI 认知模块”^[13]，揭示生成机制与“幻觉”根源，解释 GAI 流畅答案非真实知识，预防学习者“元认知懒惰”^[12]的发生，增强学习者数据主体能动性^[20]。

（四）平台设计引发学习欲望

保留匮乏的空间。平台和 GAI 应用设计理念须从效率最大化转向欲望友好，为认知努力保留空间。具体采用如下设计策略：（1）延迟满足与思考缓冲。AI 回应不宜无条件即时呈现，可引入延迟建议、置信度评分，要求独立反思后查看引导性提示而非完整答案，通过“思考缓冲期”促进反思性参与^[10]，避免破坏自我调节学习^[29]；（2）交互模式自主选择权。允许设定 GAI “回应模式”，提供“苏格拉底追问”“引导式探究”“协作式对话”等自由切换模式，将 AI 重构为“认知训练环境”^[11]；（3）透明性与不确定性标注。GAI 界面应标注置信程度、信息来源与偏见局限，破除“权威幻觉”，维持批判性警觉与探究动力^[6]。

（五）秩序整饬与伦理重现

当情感依赖与认知外包对学术伦理边界构成实质性挑战时，“大他者”须以其象征性规约力量启动修复程序，将人工智能重新置于工具性客体的位置，从而切断主体与 AI 之间幻象性的二元联结^[25]。秩序整饬的要求不止于边界设定与消极防范，针对高风险学术不端情境，须保有明确的刚性规制手段^[30]，在设立行为边界的同时，人机协同的制度建构需要承载“伦理重现”的价值使命，重建主体间性维度中人与技术之间的责任伦理与共情基础，使伦理从外部规范复归为教育实践的深层逻辑。

六、结语

本文以拉康精神分析学的“凝视”与“欲望”为理论框架，系统解析数智时代大学生在线学习动机异化的深层心理机制。研究发现，在线学习平台通过“数据凝视”将学习者置于大他者注视之下，使其动机从内在求知转向符号性认同追逐；GAI 则借助“即时满足”扮演虚假“对象 a”角色，造成欲望短路，使学习从持续的认知探索退化为一性消费行为，学习者在学习焦虑催生行为逃避，进而诱发认知外包两种机制的叠加消解了主体性。然而，本文并非倡导技术悲观主义，技术虽可优化信息获取与互动体验，却可能忽视教育的人文价值，唯有在技术与人文之间寻求平衡，方能在激发积极性的同时巩固教学中的人际纽带^[31]；反之，当教学设计优先效率与顺从而忽略对话、不确定性、共同体与意义建构时，疏离感将难以避免^[32]。拉康框架的核心贡献在于突破“何种技术更具激励效果”的功利追问，转而揭示平台、算法与反馈机制如何将学习者塑造为可量化、可预测、可优化的主体^[19]，并聚焦动机如何被技术环境形塑以及学习者何以在高参与度与高绩效中仍感到空洞与依赖^[12]，数智时代教育的根本挑战不在于知识传递效率，而在于技术深度嵌入中守护学习者欲望活力的延续，真正的学习始终植根于欲望的匮乏与追求之中。数智时代动机重构方向并非回溯“前技术时代”，而在于承认凝视结构不可消除的前提下，经由裂隙与匮乏超越异化，使技术服务于人的欲望，守护学习者在技术环境中保持匮乏感知与创造力，对自身欲望重新认领与表达——这正是教育在数智时代守护其育人本质的底线所在。

参考文献

- [1] 国家互联网信息办公室. 国家信息化发展报告（2024年）[R]. 2025年7月.
- [2] 国家互联网信息办公室. 国家信息化发展报告（2024年），2025年7月.
- [3] 中国互联网络信息中心（Cnnic）. 第55次《中国互联网络发展状况统计报告》，2025年1月.
- [4] Yan L, Greiff S, Teuber Z, et al. Promises and challenges of generative artificial intelligence for

- human learning[J]. Nature Human Behaviour, 2024, 8(10): 1839-1850.
- [5] 叶雨婷. 告别应付式刷课 大学网课怎么上[N]. 中国青年报
- [6] 郭英剑. 生成式人工智能, 正在改写“剽窃”的定义, 2025-12-16.
- [7] Xu W, Hu P, Zhu Y, et al. The impact of emotional value in digital teaching resources on learning motivation—an empirical analysis based on a questionnaire survey[J], 2026, Volume 17 - 2026.
- [8] 吴智慧. 数智环境下高校学习者假性投入生成机理的扎根研究 %J 电化教育研究[J], 2026, 47(6): 78-85.
- [9] Oecd. OECD Digital Education Outlook 2026: Exploring Effective Uses of Generative AI in Education[R]. 2026年1月19日.
- [10] Jose B, Joseph D, Mohan V, et al. Outsourcing cognition: the psychological costs of AI-era convenience[J], 2025, Volume 16 - 2025.
- [11] Klein C R R, Klein R. The extended hollowed mind: why foundational knowledge is indispensable in the age of AI[J], 2025, Volume 8 - 2025.
- [12] Fan Y, Tang L, Le H, et al. Beware of metacognitive laziness: Effects of generative artificial intelligence on learning motivation, processes, and performance[J]. British Journal of Educational Technology, 2025, 56(2): 489-530.
- [13] Papageorgiou E, Wong J, Khalil M, et al. Nonlinear Effort-Time Dynamics of Student Engagement in a Web-Based Learning Platform: A Person-Oriented Transition Analysis[J]. J. Learn. Anal., 2025, 12: 237-258.
- [14] 吴琼. 他者的凝视——拉康的“凝视”理论 %J 文艺研究[J], 2010(4): 33-42.
- [15] 等译) 萨 陈. 存在与虚无.第3版[M]. 存在与虚无.第3版, 2007.
- [16] Kroon J. Onbehegen en verlangen — Een lacaniaanse visie op het subject in tijden van artificiële intelligentie[J]. Tijdschrift voor Psychoanalyse & haar toepassingen, 2026, 32: 16-27.
- [17] 陈林侠. 凝视的理论嬗变及其与电影叙事的抵牾——以齐泽克电影批评为核心 %J 中州学刊[J], 2020(5): 144-151.
- [18] 拉康, J.M.), 褚孝泉. 拉康选集[M]. 上海: 上海译文出版社: 拉康选集, 2001.
- [19] Yi W. A LACANIAN ETHICAL RECONSTRUCTION OF SUSTAINABLE AI EDUCATION: Received: 08th December 2025, Revised: 15th December 2025, 16th December 2025, Accepted: 18th December 2025, Date of Publication: 01st January 2026[J]. PEOPLE: International Journal of Social Sciences, 2026, 11(3): 141-154.
- [20] 李璇律, 田莉. 数据凝视:教育数据化的批判性探讨 %J 远程教育杂志[J], 2025, 43(2): 23-30.
- [21] 张盛, 索引, 闫宏秀. 数据凝视: 福柯凝视在数智时代的新样态 %J 医学与哲学[J], 2024, 45(16): 11-16.
- [22] Gourlay L. Surveillance and Datafication in Higher Education: Documentation of the Human[J]. Postdigital Science and Education, 2024, 6(4): 1039-1048.
- [23] Zhang J. Understanding the Data Gaze and Students' Improvisation of Passages on Chinese MOOCs[J]. Proceedings of the International Conference on Networked Learning, 2026, 15.
- [24] Zaky H, Fouad M, Fouad M. The Digital Panopticon: How Learning Management Systems Transform Educational Surveillance and Student Agency[J]. Journal of Global Research in Education and Social Science, 2026, 20(1): 27-45.
- [25] 文军, 黄懿莹. 人工智能情感依赖的生成逻辑 %J 理论与改革[J], 2026(1): 27-40+165.
- [26] Mittal U, Sai S, Chamola V, et al. A Comprehensive Review on Generative AI for Education[J]. IEEE Access, 2024, 12: 142733-142759.
- [27] Crawford J, Fitzgerald R, Taylor L. The Essay and Multiple Choice Questionnaires Are Not Dead, But No Longer Enough: Generative AI and Assurance of Learning[J]. Journal of University Teaching and Learning Practice, 2026, 23(1).
- [28] Hou C, Zhu G, Sudarshan V. The role of critical thinking on undergraduates' reliance behaviours on generative AI in problem-solving[J]. British Journal of Educational Technology, 2025, 56(5): 1919-1941.

- [29] Georgiou G. ChatGPT produces more "lazy" thinkers: Evidence of cognitive engagement decline[J]. ArXiv, 2025, abs/2507.00181.
- [30] Bakar U A, Sayeed M S, Razak S F A, et al. Decision-Making Framework for the Utilization of Generative Artificial Intelligence in Education: A Case Study of ChatGPT[J]. IEEE Access, 2024, 12: 95368-95389.
- [31] Reski D P, Kamaruddin S A, Sinring A. Philosophy of Education in the Digital Age: The Balance between Technology and Humanism[J]. DIDAKTIKA : Jurnal Pemikiran Pendidikan, 2024, 30(2): 290-295.
- [32] Vermeire Z, De Haan M J, Sefton-Green J, et al. The desire to learn: the alienation and reimagining of pedagogy on YouTube, Twitch and TikTok[J]. Critical Studies in Education, 2025, 66(5): 591-609.

• The Alienation Landscape, Psychological Mechanisms, and Reconstruction Pathways of College Students' Online Learning Motivation in the Digital Intelligence Era

• Huang Qiongzen

• (School of Education, Guangzhou University, Guangzhou 510006, Guangdong, China)

Abstract: The overwhelming abundance of online learning resources and the unprecedented advancement of tool intelligence in the digital intelligence era present a paradox of "resource abundance—motivational weakening." This study employs Lacanian psychoanalytic concepts of "gaze" and "desire" as a theoretical framework to systematically analyze the underlying psychological mechanisms of motivational alienation in online learning among college students in the digital intelligence era. The research finds that online learning platforms position learners under the gaze of the "Other" through "data gaze," shifting the motivation of some learners from intrinsic knowledge-seeking to the pursuit of symbolic identification. Meanwhile, generative artificial intelligence acts as a false "object a" provider through "instant gratification," resulting in desire short-circuiting. The convergence of these two mechanisms leads to the dissolution of subjectivity in the cycle of "anxiety—escape—outsourcing." Additionally, generative AI reveals the possibility of structural lack in the subject, creating spatial conditions for the reactivation of desire. The study explores practical pathways for reconstructing learning motivation among college students in the digital intelligence era from five dimensions: shifts in evaluative logic, demystification of symbolic identification, cultivation of critical literacy, platform design friendliness, and order rectification and ethical revival. It advances the reconstruction of learning motivation and the return of subjectivity in the digital intelligence era.

Keywords: The Age of Digital Intelligence; Alienation of Learning Motivation; Lacanian Psychoanalysis; Data Gaze; Motivation Reconstruction