

# 高中生学习投入影响机制与培养策略的研究

郝雨\*, 张华敏, 韩思雅, 孙红梅#

天津中医药大学管理学院, 天津

Email: 861694147@qq.com, #shm1029@126.com

收稿日期: 2020年12月28日; 录用日期: 2021年1月19日; 发布日期: 2021年1月29日

## 摘要

目的: 探讨高中生学习投入与自我肯定、生活满意度之间的关系。方法: 采用学习投入量表、GHQ--自我肯定量表、青少年生活满意度量表对465名高中生进行调查。结果: 高中生学习投入与自我肯定、生活满意度之间均呈显著正相关, 自我肯定、生活满意度亦呈显著正相关; 生活满意度在自我肯定与学习投入中起部分中介作用。结论: 自我肯定既能直接对高中生学习投入起作用, 也能通过影响生活满意度进而对高中生学习投入间接起作用, 在此基础上, 提出了提高学习投入能力的培养策略。

## 关键词

学习投入, 自我肯定, 生活满意度, 高中生

# The Research on the Influence of High School Students' Learning Engagement

Yu Hao\*, Huamin Zhang, Siya Han, Hongmei Sun#

School of Management, Tianjin University of Traditional Chinese Medicine, Tianjin

Email: 861694147@qq.com, #shm1029@126.com

Received: Dec. 28<sup>th</sup>, 2020; accepted: Jan. 19<sup>th</sup>, 2021; published: Jan. 29<sup>th</sup>, 2021

## Abstract

**Objective:** To explore the relationship between life satisfaction, self-affirmation and learning engagement. **Methods:** A survey of 465 high school students was carried out using the learning en-

\*第一作者。

#通讯作者。

文章引用: 郝雨, 张华敏, 韩思雅, 孙红梅(2021). 高中生学习投入影响机制与培养策略的研究. *心理学进展*, 11(1), 258-266. DOI: 10.12677/ap.2021.111029

agement scale, GHQ-self-affirmation scale and adolescent life satisfaction scale. Result: There was a significant positive correlation between self-affirmation, life satisfaction and learning engagement. Self-affirmation can positively predict learning engagement. Between self-affirmation and learning engagement, life satisfaction plays a significant mediating role. Conclusion: Self-affirmation can not only directly predict learning engagement, but also indirectly affect learning engagement through life satisfaction. Based on the study, we put forward the strategies to improve the learning engagement ability.

## Keywords

Learning Engagement, Self-Affirmation, Life Satisfaction, High School Students

Copyright © 2021 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

## 1. 引言

学习既是人类获取知识和维持生存的重要方式,又是人类传播文化和发展创新的重要基石;学习知识帮助个体掌握生存技能,学习礼仪帮助社会传播文明,学习技术帮助国家繁荣昌盛。随着积极心理学的兴起和发展,研究者将关注的焦点逐渐从弱点转移到优势,从功能失常转移到最佳功能(Seligman & Csikszentmihalyi, 2000)。积极心理学更加关注人的积极情绪和体验,主张用积极的眼光去解释人的心理与行为。因此,在学习领域研究中“投入”研究成为了新热点。Schaufeli, Salanova, González-romá 和 Bakker (2002)最早提出了“学习投入”(learning engagement)这一概念,认为学习投入是一种与学习相关的、积极的、满足的精神状态,具有持久性和普遍性,其特征表现为活力、奉献和专注。此外,学习投入不仅可以预测个体的学业成就,还能够影响个体的自我概念、成人教育和职业成就。学习投入能力的培养,有助于个体竖立终身学习的意识,在今后的职业发展、人际关系和心理成长方面发挥重要作用(Cowen, 1994);在建成富强民主文明和谐美丽的现代化强国的征程中,国家和社会需要学习型人才,我们应该注重培养学生在学习活动中的积极投入。此外,高中作为学生自主学习发展的关键期,其学业倦怠会对个体心理健康产生负面的影响,降低自我调节水平、人际交往能力和对生活的积极态度(Yu & Chae, 2020; Lombardi et al., 2019)。因此,激发高中生的学习意识,提高学习行为上的投入是非常重要的。

自我肯定(Self-Affirmation)是一种表明自己足够好的行为,是支持“自我感知的完整性、整体适应性和道德充分性”的行为或认知事件(Steele, 1988)。已有研究证明了自我肯定在教育、健康和人际关系中的广泛影响;自我肯定干预能够提高学生的学习成绩、改变对威胁健康信息的偏见以及缓解社交焦虑个体的症状(Lokhande & Müller, 2019; Ferrer & Cohen, 2019; Lakuta, 2020)。Lokhande & Müller (2019)研究发现,自我肯定与学习投入关系密切,在考试前进行自我肯定干预的学生比控制组的学习表现更好。自我肯定是自我认知的组成成分,是对自我的积极评价的认知,它可以通过改变认知和行为直接地减少心理威胁(Wakslak & Trope, 2009; Cohen & Sherman, 2014)。Fredricks et al. (2004)认为,学习投入是包含认知投入、行为投入、和情感投入三个成分的多元变量,三种成分互相影响、共同作用。其中认知投入包括两个方面:一方面包括学生在学习过程中认知资源和认知策略的使用程度,另一方面包括自我调节,它是指个体为了达到未来目标而做出的符合自己价值观的一系列自我控制行为(Ravindran et al., 2005; Ludwig et al., 2020)。自我肯定作为一种积极的认知信念,能够改变信息加工过程中的注意偏向,帮助人们接受与当前

行为和信念不符合的信息,有效缓解个体的焦虑情绪,帮助个体进行自我调节,最终解决实际问题(Reed & Aspinwall, 1998)。高自我肯定个体能够在学习的过程中,从认知上忽略掉影响自我完整性的威胁信息,从行为上付出更多的努力,从情感上降低学习带来的焦虑情绪,合理地调整自己的学习状态,提高学习投入的能力。基于此,本研究假设自我肯定对学习投入具有直接正向预测作用。

自我肯定作为个体的积极心理特质,必然会对学习投入产生重要影响,但是,主观的积极情绪体验可能也是影响个体积极行为的关键因素(Ruch & Hofmann, 2017),如生活满意度。Shin 和 Johnson (1978)最早提出了生活满意度的概念,认为其是一种主观体验和认知评价,而体验的好坏、评价的高低均由生活质量作为参考标准。Deci 和 Ryan (1985)提出的自我决定理论认为基本心理需求是否得到满足能够影响个体的行为和心理健康,基本心理需求得到满足的个体拥有更高的生活满意度,从而产生积极行为,如学习更加投入、追求更高的自我实现。而且,实证研究发现生活满意度与学习投入有关(Wefald & Downey, 2009),生活满意度高的个体,拥有更高的控制感和更多积极情绪,能够以更饱满的兴趣、积极的情绪和充足的动力去完成学习任务,学习更加投入。基于这些研究,我们认为生活满意度能正向预测学习投入,生活满意度高的个体愿意主动地付出努力来提高学习投入的水平,以期实现自我价值,而生活满意度低的个体学习投入较差。

Dew 和 Huebner (1994)在探究生活满意度的影响因素时发现,自我概念对生活满意度有着重要的影响,而自我肯定是维持积极自我概念完整性的一种重要方式。Sherman 和 Cohen (2006)认为自我肯定是人们保持自我完整的动机,使个人在成就中获得满足感,获得乐观或积极的情绪体验。当遇到威胁自我的外部刺激时,增加个体的积极情绪体验能够增强个体对自我价值的感知(Lau et al., 2020)。生活满意度就是一种积极的情绪体验,因此我们推测自我肯定与生活满意度之间具有密切关系。学生在学习的过程中可能会遇到威胁自我概念的的情境,从而降低对学习的投入程度(Inzlicht & Schmader, 2012),而自我肯定作为一种可以缓冲心理威胁后果的方式,激发个体对自我价值的肯定,提高对生活的满意度(Schmeichel & Vohs, 2009),建立起对学习信心,提高学习投入。基于此,本研究假设生活满意度在自我肯定和学习投入间起中介作用。

目前,国内外研究者关于学习投入的研究集中在两个方面,一部分研究者热衷于探讨学习投入作为中介变量对其他心理特质的影响,另一部分则关注于学习投入的影响机制。本研究将继续探讨学习投入的影响机制,从积极心理品质中引入自我肯定和生活满意度两个变量进行考察。Wakslak and Trope (2009)发现自我肯定是积极的自我认知,能够对学习投入产生影响。因而,本研究提出假设 H1:自我肯定对学习投入产生正向影响;自我肯定通过肯定个体的核心价值观能够产生更多的积极情绪,而生活满意度作为一种积极的情绪体验,促进个体产生积极的行为,如学习投入。结合前人的研究,本研究提出假设 H2:自我肯定可能通过生活满意度的中介作用间接影响学习投入行为。

## 2. 研究方法

### 2.1. 被试

以高中生为研究对象,共发放纸质问卷 480 份,其中有效问卷 465 份,有效问卷率为 96.9%。男生 216 名(46.5%),女生 249 名(53.5%)。被试年龄在 14~18 岁之间。高一年级 101 人(21.7%),高二年级 191 人(41.1%),高三年级 173 人(37.2%)。

### 2.2. 研究工具

#### 学习投入问卷

本研究采用由 Schaufeli, Martinez, Pinto et al. (2002)研究者编制经方来坛等(2008)修订而成的中文版

学习投入量表, 包括 17 个项目, 由活力、奉献和专注三个维度构成。采用自评式 7 级计分方法。1 到 7 表示从“完全没有”到“总是”。得分越高, 表示学习投入水平越高。本研究中的内部一致性系数为 0.920。

### 自我肯定问卷

本研究采用一般健康问卷 GHQ-20 (General Health Questionnaire) 中的自我肯定量表(李虹, 梅锦荣, 2002), 共包括 9 个题目。该量表的计分方式为选“是”得 1 分, 选“否”得 0 分。GHO-自我肯定量表的理论分数范围是 0~9 分, 得分越高表明自我肯定性水平越高。本研究中的内部一致性系数为 0.780。

### 青少年生活满意度问卷

本研究采用张兴贵等(2004)编制的青少年生活满意度量表, 该量表包括 36 个题目, 包含六个维度。量表采用李克特 7 点评分方法, “1”到“7”表示从“完全不符合”到“完全符合”, 得分越高表明个体的生活满意度越高, 主观幸福感越强。该量表具有良好的信效度, 本研究中的内部一致性系数为 0.856。

## 2.3. 数据处理

采用 SPSS23.0 录入、整理数据并进行相关分析和中介效应检验, 最后使用 Hayes 建立的 Process 程序中的 Bootstrap 法对中介效应的显著性进行验证。

## 2.4. 共同方法偏差检验

使用 Harman 单因素检验法对三个问卷所得数据的共同方法偏差进行检验, 结果发现, 第一个公因子解释的总方差为 18.321%, 小于临界值 40%, 因此, 本研究的数据不存在共同方法偏差问题。

## 3. 研究结果

### 3.1. 描述统计和相关分析

对自我肯定、生活满意度和学习投入进行两两之间的相关分析, 结果表明(见表 1), 高中生自我肯定、生活满意度与学习投入均存在显著正相关。

**Table 1.** Correlation analysis of self-affirmation, life satisfaction and learning engagement

**表 1.** 自我肯定、生活满意度和学习投入之间的相关( $N = 465$ )

变量	<i>M</i>	<i>SD</i>	1	2	3
1 自我肯定	4.320	1.874	1		
2 生活满意度	159.611	27.292	0.387**	1	
3 学习投入	65.097	18.282	0.244**	0.358**	1

注: \*\*:  $p < 0.01$ 。

### 3.2. 生活满意度在自我肯定和学习投入之间的中介效应分析

为了探讨自我肯定和学习投入的关系中是否存在生活满意度的中介作用, 本研究以自我肯定为自变量, 学习投入为因变量, 生活满意度为中介变量, 进行二元分层回归分析检验中介效应。结果(见表 2), 以自我肯定为自变量, 学习投入为因变量, 结果表明自我肯定能显著正向预测学习投入; 以自我肯定为自变量, 生活满意度为因变量, 结果表明自我肯定能正向预测生活满意度; 当自我肯定和生活满意度同时进入回归分析中时, 自我肯定和生活满意度对学习投入具有显著的正向预测作用, 自我肯定对学习投入的预测作用变小, 表明生活满意度在自我肯定和学习投入间起部分中介的作用。

**Table 2.** Multiple regression analysis  
**表 2.** 模型中变量关系的回归分析

回归方程		整体拟合指数			回归系数显著性	
结果变量	预测变量	<i>R</i>	<i>R</i> <sup>2</sup>	<i>F</i>	$\beta$	<i>t</i>
学习投入	自我肯定	0.244	0.059	29.184	0.244	5.402***
生活满意度	自我肯定	0.387	0.150	81.633	0.387	9.035***
学习投入	生活满意度	0.376	0.141	37.924	0.310	6.630***
	自我肯定				0.123	2.640**

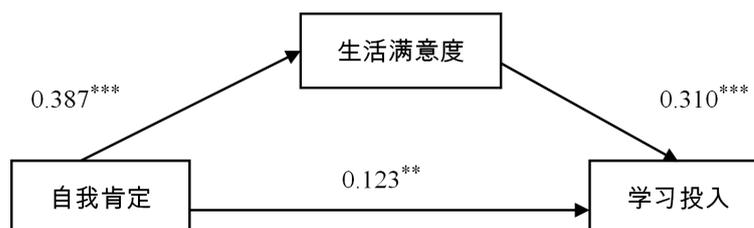
注: \*\*:  $p < 0.01$ , \*\*\*:  $p < 0.001$  模型中各变量均经过标准化处理后带入回归方程。

采用偏差校正的百分位 Bootstrap 法对生活满意度在自我肯定和学习投入间的中介效应的显著性进行检验。采用 Hayes 编制的 SPSS 宏, 通过抽取 5000 个样本估计中介效应的 95% 置信区间, 对生活满意度在自我肯定和学习投入间的中介效应的效应量及置信区间进行估计。结果表明, 生活满意度在自我肯定和学习投入间的间接效应为 1.171, 占自我肯定影响学习投入总效应的比例为 49.29%, 其 Bootstrap 95% 置信区间[0.654, 1.781]不包括 0, 表明生活满意度在自我肯定和学习投入间的中介效应显著(见表 3, 图 1)。

**Table 3.** The mediating effect of life satisfaction on self affirmation and learning engagement

**表 3.** 生活满意度在自我肯定和学习投入间的中介效应

路径	效应估计值	间接效应解释总效应的百分比%	95%的置信区间	
			下限	上限
自我肯定 - 学习投入	1.205	50.71%	0.308	2.101
自我肯定 - 生活满意度 - 学习投入	1.171	49.29%	0.654	1.781



**Figure 1.** The mediating model of life satisfaction

**图 1.** 生活满意度的中介作用模型

## 4. 讨论

### 4.1. 自我肯定、生活满意度与学习投入间的关系

#### 4.1.1. 自我肯定对学习投入的影响

本研究探讨了自我肯定和学习投入之间的关系, 回归分析结果表明, 自我肯定能够正向预测学习投入。本研究结果与以往的研究一致, Miyake et al. (2010) 研究发现, 被分配到自我肯定价值观任务练习的学生在考试成绩和考试表现上都要优于控制组的学生。自我决定理论认为人是一种积极的生物, 天生就具有心理发展和自我决定的潜能, 强调自我在动机中的能动作用, 个体在充分认识到个人需要和环境信息的基础上, 对行为做出自由的选择(Deci & Ryan, 1985)。个人基本心理需求未得到满足会使个体产生心理威胁, 个体拥有追求自我完整性的动机使其进行积极的自我肯定, 自我决定的潜能同时更多的引导人

们选择自己感兴趣、有益于自身发展的行为，比如说通过增强学习投入行为。此外，学习新的材料，适应新的老师等都能够让学生产生被威胁的感觉，通过自我肯定为人们带来对自身及其资源更广泛和积极的看法，扩展相关的自我概念，减轻面临困难带来的威胁感觉(Wakslak & Trope, 2009)；自我肯定也可以帮助个体改变对威胁信息的注意偏向，将注意力集中到解决学习过程中遇到的问题而不是对题目难度等威胁信息的感知，消除阻碍学生充分发挥潜能的障碍(Cohen & Sherman, 2014)，促进学生投入。

#### 4.1.2. 生活满意度在自我肯定和学习投入间的中介效应

自我肯定、生活满意度和学习投入之间均存在显著正相关，中介效应检验结果表明，自我肯定不仅能够显著正向预测学生的学习投入，还可以通过生活满意度的中介作用对学生的投入产生影响。Lannin et al. (2020)研究发现，自我肯定干预可以抑制威胁自我概念完整性的消极情绪结果，通过让人们写下个人的核心价值观等激发个体积极的思想、情绪和行为。自我肯定的学生往往具有高效能感、高自尊，并伴随着很多积极的情绪体验，例如对生活充满了积极情感，由此会引起较高的生活满意度，学生更容易认识到学校教育与他们未来目标之间的联系。Fredrickson (2001)的积极情绪拓展和构建理论表明，积极的情绪体验能够开拓人的视野，增加对学习的关注和采用灵活的方式作出回应，学生更容易相信学校的经历能够帮助其实现未来的目标，实现自我价值，因此在学习的过程中，学生学习投入水平更高。学生将对生活满意的积极情绪体验带入到学习过程中在行为中投入更多的时间来学习、在认知中使用更加丰富的学习策略、在情感中减少挫折带来的失败感、无助感等消极情绪的持续时间，产生更多的学习投入行为。因此，学生的自我肯定通过生活满意度也会间接预测学生的学习投入。

## 4.2. 学习投入能力的培养

个体具有较强的学习投入行为，一方面能促进身心健康发展，另一方面也与社会进步和国家发展紧密相关。本研究结果表明，自我肯定和生活满意度都能正向预测学生的学习投入。因此，在高中生学习投入的培养中，可以围绕提高自我肯定和生活满意度进一步改善个体的学习投入。

### 4.2.1. 提高学生自我价值感

Coopersmith (1967)认为自我价值感是指个体对自己肯定性评价的态度和自我价值的判断，自我价值感由重要性、能力、品质和权利组成。Dew 和 Huebner (1994)研究表明，自我肯定与自我价值感有密切的关系，Crocker & Knight (2005)提出了自我价值感的权变理论，该理论认为自我价值感是一个不稳定的心理特质，容易受到其他因素的影响。因此，教师可以通过提高被试的自我价值感，促进学生的学习投入能力。一方面，学业成绩是学生价值观的重要来源之一，教师可以通过提高学生学业成绩提高其自我价值感，学生考试失利，会有严重的受挫感，降低自我价值感，教师帮助学生找到考试失利的根源，教导粗心大意的学生在答题完毕后仔细多次检查，通过课堂抽查背诵、做题等方式强化学生对知识点的掌握，避免下一次考试时学生犯相同的错误。拥有高自我价值感的学生，能够在遇到其他心理威胁时，进行更多的自我肯定，相信自己有能力克服一切困难，并且不断通过自己的努力，取得更好的学业成就，实现自己的理想。另一方面，Howell (2017)研究指出，学生内在的重要价值观的自我肯定比外在的重要价值观的自我肯定影响力更强大，因此，教师在教学过程中，尽可能减少使用物质奖励增强学生自我价值感的方式，注重提高学生内在自我价值感。例如，在课堂中，鼓励学生积极回答问题，无论其回答是否符合标准答案，一律给予学生正性的反馈，肯定学生的主动思考的能力等。同时，在学生犯错误时避免责备、批评等降低学生自我价值感等行为的出现，促进学生的自我肯定，培养学生学习投入能力。

### 4.2.2. 提高学生社会情绪能力

情绪作为影响个体身心健康的重要因素之一，与学生的生活满意度有着密切的联系。已有研究发现，

社会情绪能力(Social and Emotional Learning, SEL)与青少年的生活满意度具有密切关系,社会情绪能力越高,学生的生活满意度也越高(黄泽文等, 2020)。社会情绪能力包括“通过明确的指导和以学生为中心的学习方法来培养学生的社交和情感能力,帮助学生参与学习过程,发展分析、沟通和协作技能”(Wang et al., 2019)。教师在日常生活学习中,应当注重培养学生社会情绪能力。一方面鼓励学生与班级内的同学、授课教师主动建立积极的关系和加强人际间互动,通过分组讨论、角色扮演、情景剧等形式引导学生与同伴进行积极互动,提高学生社会情绪能力。例如,鼓励同学之间成立学习互助小组,优生帮助后进生共同取得学业成就;坚持以学生为中心的教育理念,鼓励学生对教师传授的知识进行辩证思考,在问与答的过程中碰撞出思维的火花。另一方面,高中生处在青春期,容易以自我为中心,而忽略同伴的感受,引发人际冲突。教师可以通过心理剧的方式,围绕校园内容易发生的人际问题设置相应的主题,引导学生在表演中体会人物的心理过程,在剖析人物心理的活动中引导学生关注他人、理解他人以及互相宽容,建立和谐深厚的友谊,提高社会情绪能力。

#### 4.2.3. 提高学生领悟社会支持能力

知觉是我们认识周围人和世界最直接的方式,领悟社会支持(Perceived social support, PSS)是接受者对支持的普遍可用性和满意程度的感知,也是一种处理应对人际关系的资源(Sarason et al., 1990)。相关研究发现领悟社会支持能够提高生活满意度(Gan et al., 2020)。学生在学校中度过大量的时光,教师支持成为了社会支持的重要来源。因此,教师提高学生的领悟社会支持能力,引导学生用积极乐观的思维方式去理解世界,对发展学生的学习能力起着不可替代的作用。首先,个体感知到的社会支持往往来源于信任的人,教师可以通过提高学生的人际信任增强领悟社会支持能力,通过在课间活动中设置团体辅导活动增进同学间的信任。例如,在教室中用椅子充当障碍物,两人一组,一人闭上眼睛,由同组另一成员牵引绕过障碍物,从教室的一端到达另一端,在该活动中增强人际信任。其次,社会支持包括他人的理解、尊重、信任和鼓励等内容,因此,在日常教学活动中学生犯错误时,给予理解和宽容,在学生表达自己想法作出自主决策时给予尊重,在学生犹豫不决打退堂鼓时给予鼓励,积极为学生提供充满社会支持的环境,潜移默化地增强学生的领悟社会支持能力。学生领悟到来自他人的社会支持化作一种内在力量,使其降低生活和学习中的消极情绪,勇敢解决难题与挑战,提高学习投入能力。

## 5. 结论

本研究通过问卷调查的方式探讨了生活满意度在自我肯定和学习投入间的中介作用。结果表明自我肯定既能直接对高中生学习投入起作用,也能通过影响生活满意度进而对高中生学习投入间接起作用。在此基础上,我们提出了学习投入能力的培养策略,通过提高学生的自我肯定水平和生活满意度来提高学生的学习投入,进一步加强学生的身心健康发展。

## 基金项目

天津市教委科研项目成果(2018SK004): 新时代大学生挫折情境下自我肯定效应的心理机制研究。

## 参考文献

- 方来坛, 时勤, 张风华(2008). 中文版学习投入量表的信效度研究. *中国临床心理学杂志*, 16(6), 618-620.
- 黄泽文, 叶宝娟, 杨强, 徐璐(2020). 社会情绪能力对青少年生活满意度的影响: 一个链式中介模型. *中国临床心理学杂志*, 28(3), 615-618.
- 李虹, 梅锦荣(2002). 测量大学生的心理问题: GHQ-20 的结构及其信度和效度. *心理发展与教育*, 18(1), 75-79.
- 张兴贵, 何立国, 郑雪(2004). 青少年学生生活满意度的结构和量表编制. *心理科学*, 27(5), 1257-1260.
- Cohen, G. L., & Sherman, D. K. (2014). *The Psychology of Change: Self-Affirmation and Social Psychological Intervention*.

- Annual Review of Psychology*, 65, 333-371. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010213-115137>
- Coopersmith, S. (1967). *The Antecedents of Self-Esteem*. San Francisco: W. H. Freeman and Company.
- Cowen, E. L. (1994). The Enhancement of Psychological Wellness: Challenges and Opportunities. *American Journal of Community Psychology*, 22, 149-179. <https://doi.org/10.1007/BF02506861>
- Crocker, J., & Knight, K. M. (2005). Contingencies of Self-Worth. *Current Directions in Psychological Science*, 14, 200-203. <https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2005.00364.x>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). Conceptualizations of Intrinsic Motivation and Self-Determination. In *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. Perspectives in Social Psychology* (pp. 11-40). Boston, MA: Springer. [https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2271-7\\_2](https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2271-7_2)
- Dew, T., & Huebner, E. S. (1994). Adolescents' Perceived Quality of Life: An Exploratory Investigation. *Journal of School Psychology*, 32, 185-199. [https://doi.org/10.1016/0022-4405\(94\)90010-8](https://doi.org/10.1016/0022-4405(94)90010-8)
- Ferrer, R. A., & Cohen, G. L. (2019). Reconceptualizing Self-Affirmation with the Trigger and Channel Framework: Lessons from the Health Domain. *Personality and Social Psychology Review*, 23, 285-304. <https://doi.org/10.1177/1088868318797036>
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. *Review of Educational Research*, 74, 59-109. <https://doi.org/10.3102/00346543074001059>
- Fredrickson, B. L. (2001). The Role of Positive Emotions in Positive Psychology. *American Psychologist*, 56, 218-218. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.218>
- Gan, S. W., Ong, L. S., Lee, C. H., & Lin, Y. S. (2020). Perceived Social Support and Life Satisfaction of Malaysian Chinese Young Adults: The Mediating Effect of Loneliness. *The Journal of Genetic Psychology*, 181, 458-469. <https://doi.org/10.1080/00221325.2020.1803196>
- Howell, A. J. (2017). Self-Affirmation Theory and the Science of Well-Being. *Journal of Happiness Studies*, 18, 293-311. <https://doi.org/10.1007/s10902-016-9713-5>
- Inzlicht, M., & Schmader, T. (2012). *Stereotype Threat: Theory, Process, and Application*. Oxford: Oxford University Press.
- Lakuta, P. (2020). Using the Theory of Self-Affirmation and Self-Regulation Strategies of Mental Contrasting and Forming Implementation Intentions to Reduce Social Anxiety Symptoms. *Anxiety Stress & Coping*, 33, 370-386. <https://doi.org/10.1080/10615806.2020.1746283>
- Lannin, D. G., Vogel, D. L., Kahn, J. H. et al. (2020). A Multi-Wave Test of Self-Affirmation versus Emotionally Expressive Writing. *Counselling Psychology Quarterly*, 33, 333-351. <https://doi.org/10.1080/09515070.2018.1553144>
- Lau, C., Chiesi, F., Hofmann, J., Ruch, W., & Saklofske, D. H. (2020). Cheerfulness and Life Satisfaction Mediated by Self-Esteem and Behavioral Activation: A Serial Mediation Model. *Personality and Individual Differences*, 166, Article ID: 110175. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.110175>
- Lokhande, M., & Müller, T. S. (2019). Double Jeopardy—Double Remedy? The Effectiveness of Self-Affirmation for Improving Doubly Disadvantaged Students' Mathematical Performance. *Journal of School Psychology*, 75, 58-73. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2019.07.006>
- Lombardi, E., Traficante, D., Bettoni, R., Offredi, I., Giorgetti, M., & Vernice, M. (2019). The Impact of School Climate on Well-Being Experience and School Engagement: A Study with High-School Students. *Frontiers in Psychology*, 10, 2482. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02482>
- Ludwig, V. U., Brown, K. W., & Brewer, J. A. (2020). Self-Regulation without Force: Can Awareness Leverage Reward to Drive Behavior Change? *Perspectives on Psychological Science*, 15, 1382-1399. <https://doi.org/10.1177/1745691620931460>
- Miyake, A., Kost-Smith, L. E., Finkelstein, N. D., Pollock, S., Cohen, G. L., & Ito, T. A. (2010). Reducing the Gender Achievement Gap in College Science: A Classroom Study of Values Affirmation. *Science*, 330, 1234-1237.
- Ravindran, B., Greene, B. A., & Debacker, T. K. (2005). Predicting Preservice Teachers' Cognitive Engagement with Goals and Epistemological Beliefs. *Journal of Educational Research*, 98, 222-233. <https://doi.org/10.3200/JOER.98.4.222-233>
- Reed, M. B., & Aspinwall, L. G. (1998). Self-Affirmation Reduces Biased Processing of Health-Risk Information. *Motivation & Emotion*, 22, 99-132. <https://doi.org/10.1023/A:1021463221281>
- Ruch, W., & Hofmann, J. (2017). Fostering Humour. In C. Proctor (Ed.), *Positive Psychology Interventions in Practice* (pp. 65-80). New York: Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-51787-2\\_5](https://doi.org/10.1007/978-3-319-51787-2_5)
- Sarason, B., Sarason, I., & Pierce, G. (1990). *Social Support: An Interactional View*. Wiley Series on Personality Processes.
- Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and Engagement in University Students: A Cross-National Study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33, 464-481. <https://doi.org/10.1177/0022022102033005003>

- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-romá, V. & Bakker, A. B. (2002). The Measurement of Engagement and Burnout: A Two Sample Confirmatory Factor Analytic Approach. *Journal of Happiness Studies*, 3, 71-92. <https://doi.org/10.1023/A:1015630930326>
- Schmeichel, B. J., & Vohs, K. (2009). Self-Affirmation and Self-Control: Affirming Core Values Counteracts Ego Depletion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 96, 770-782. <https://doi.org/10.1037/a0014635>
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology: An Introduction. *American Psychologist*, 55, 5-14. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5>
- Sherman, D. K., & Cohen, G. L. (2006). The Psychology of Self-Defense: Self-Affirmation Theory. *Advances in Experimental Social Psychology*, 38, 183-242. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(06\)38004-5](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(06)38004-5)
- Shin, D. C., & Johnson, D. M. (1978). Avowed Happiness as an Overall Assessment of the Quality of Life. *Social Indicators Research*, 5, 475-492. <https://doi.org/10.1007/BF00352944>
- Steele, C. M. (1988). The Psychology of Self-Affirmation: Sustaining the Integrity of the Self. *Advances in Experimental Social Psychology*, 21, 261-302. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60229-4](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60229-4)
- Wakslak, C. J., & Trope, Y. (2009). Cognitive Consequences of Affirming the Self: The Relationship between Self-Affirmation and Object Construal. *Journal of Experimental Social Psychology*, 45, 927-932. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2009.05.002>
- Wang, Y. H., Yang, Z. X., Zhang, Y. B. et al. (2019). The Effect of Social-Emotional Competency on Child Development in Western China. *Frontiers in Psychology*, 10, 1282. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01282>
- Wefald, A. J., & Downey, R. C. (2009). Construct Dimensionality of Engagement and Its Relation with Satisfaction. *The Journal of Psychology Interdisciplinary and Applied*, 143, 91-111. <https://doi.org/10.3200/JRLP.143.1.91-112>
- Yu, J., & Chae, S. (2020). The Mediating Effect of Resilience on the Relationship between the Academic Burnout and Psychological Well-Being of Medical Students. *Korean Journal of Medical Education*, 32, 13-21. <https://doi.org/10.3946/kjme.2020.149>