

应用型高校大学生成就目标定向与学习投入的关系

赵 峰^{1,2}, 孙以中³, 买合甫来提·坎吉^{1,2*}, 李 宁^{1,2}, 王 珊^{1,2}

¹新疆心智发展与学习科学重点实验室, 新疆 乌鲁木齐

²新疆师范大学心理学院, 新疆 乌鲁木齐

³合肥大学心理学系, 安徽 合肥

收稿日期: 2024年6月12日; 录用日期: 2024年7月16日; 发布日期: 2024年7月23日

摘 要

学习投入不仅能对学生现下的学习绩效和收获产生重要影响, 而且可以对今后学生升学或休学以及工作情况做出一定预测, 与学生的不断发展和积极成长紧密相关。在本研究中, 采用问卷的方式, 在应用型高校大学生中, 选取240名进行调查, 以成就目标为着眼点, 探究其与学习投入的关系。主要研究结果如下: 在应用型学校中, 大学生在选择目标倾向时, 把成绩趋近放在首要位置, 其学习投入处于中等的水平。在应用型学校中, 大学生两种趋近目标与学习投入正相关, 且达到显著性水平, 两种趋近目标显著地正向预测应用型学校大学生的学习投入, 总体贡献率为16.6%。结论: 两种趋近目标与学习投入总分呈显著正相关, 两种趋近目标对学习投入有良好的预测作用。

关键词

应用型高校, 大学生, 成就目标定向, 学习投入

Research on the Relationship between the Application of College Students Achievement Goal Orientations and Learning Engagement

Feng Zhao^{1,2}, Yizhong Sun³, Kanji-Maihefulaiti^{1,2*}, Ning Li^{1,2}, Shan Wang^{1,2}

¹Xinjiang Key Laboratory of Mental Development and Learning Science, Urumqi Xinjiang

²School of Psychology, Xinjiang Normal University, Urumqi Xinjiang

³School of Psychology, Hefei University, Hefei Anhui

Received: Jun. 12th, 2024; accepted: Jul. 16th, 2024; published: Jul. 23rd, 2024

*通讯作者。

文章引用: 赵峰, 孙以中, 买合甫来提·坎吉, 李宁, 王珊(2024). 应用型高校大学生成就目标定向与学习投入的关系. 心理学进展, 14(7), 488-495. DOI: 10.12677/ap.2024.147505

Abstract

Learning engagement can not only have an important impact on the current learning performance and gains of students, but also can make certain predictions about students' advancement or suspension and work conditions in the future, which is closely related to the continuous development and active growth of students. In this study, using questionnaires, 240 students from applied colleges and universities were selected for investigation, focusing on achievement goals and exploring the relationship between them and learning engagement. Results: In applied schools, when college students choose target orientation, they put achievement approach in the first place, and put mastery approach and achievement avoidance in the second place. Application-oriented college students are at a medium level in their learning engagement. In applied schools, the two approaching goals of college students are positively correlated with learning engagement, and reach a significant level, the two approaching goals significantly positively predict the learning engagement of applied school students, the overall contribution rate is 16.6%. Conclusion: The two approaching goals significantly positively predict the learning engagement of applied school students, the two approaching goals have a good predictive effect on learning engagement.

Keywords

Applied University, College Students, Achievement Goal Orientations, Learning Engagement

Copyright © 2024 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

Schaufeli 等(2002)将学习投入定义为学习主体在学习进程中的一种持续时间长短、弥漫正向情感多少的状态(Schaufeli et al., 2002)。学习投入分为活力、奉献和专注三个因子。活力是指学习者在持续不断的学习历程中,面对新的知识,产生了疑问、困惑后,依然持之以恒的一种状态,并且在学业活动中有旺盛的精力和很强的韧性。奉献是指学习个体在认知到学习内容的价值,具有强烈、积极、踊跃,向上的情感或态度,敢于面对来自学习内容的挑战。专注表示学习者全神贯注、聚精会神地学习,将精力指向并集中到学习中并产生愉快喜悦的心情。研究发现,学习投入度会对现下学习活动的成效产生重要影响,而且可以对今后升学或休学以及工作情况做出一定预测(Schaufeli et al., 2002; 吴佳桢, 傅海伦, 2024),与学生的积极发展和健康成长有紧密相关,故可见学习投入的重要性。

但是,伴着高等教育规模扩大及普及化程度提高,降低了高校的入学门槛,接受高等水平教育的人数不断增多,在一定程度上降低了学生进入对大学殿堂学习的看重程度和重视程度,被集中反映的问题是学习投入的变化(Schaufeli et al., 2002; 肖湘龙, 2020),即大学生这个群体花费在学习中的功夫和精力变少。有些学生对于学习不认真,在学习过程中不求甚解、浅尝辄止,以考试获得 60 分及格分为标准,还有部分学生因为逃课等行为而出现了考试挂科,甚至不及格科目较多而被学校留级或劝退等现象。怎样处理这种情形,成为我国高等教育一个亟待解决的实际问题(Schaufeli et al., 2002; 肖湘龙, 2020)。

成就目标定向是学习主体在实现某一目标任务时,主动建构的对为什么要实现这一目标以及实现这一目标有什么价值的信念系统(杨伟, 2020)。掌握目标定向者目标选择是基于个体与自己比较,对于能提

高个体自身本领和才干的活动任务积极性更高,成绩目标定向者目标选择是基于群体比较取向,对于能在群体取得更高的名次,获得群体内的赞扬的活动任务会主动踊跃参加(王雁飞等, 2001; 洪伟等, 2018; 屠西茜, 2021; 吴佳桢, 傅海伦, 2024)。在学习情景中具有不同目标定向的学习个体的各种的行为、努力程度、坚持性以及采取的学习策略等不尽相同,花费在学习活动中的工夫、精力等亦有所不同,并在此进程中行为反应模式会逐步变得相对稳固(王雁飞等, 2001; 屠西茜, 杨新荣, 2021; 吴佳桢, 傅海伦, 2024)。学习投入与不同成就目标定向存在的关联性质不同且强度不同(黄海雁等, 2017)。因此,个人的成就目标定向与其学习投入状况有着密不可分的关系。

政府(2021 年)发布的《纲要》中指出:逐步推进部分普通本科高校向应用型转变,高质量建设本科教育。表明应用型高校作为促进中国经济发展和重要的人才培养渠道,正逐渐成为我国高等教育发展的重要趋势,引起了各方面的重视。应用型学校以二本院校为主,相比于一本及以上高校的大学生,其在学习习惯、学习态度以及学习动机存在一定的欠缺,探究应用型高校大学生成就目标定向,就是从学习动机的角度,探究他们在学习活动中对学习投入情况的影响。并根据因地制宜,因材施教的原则,制定适合妥善的措施来提高学生的学习投入,从而培育出在应用型方面有更高水准的人才,在我国经济持续发展,更好满足对应用型人才的需求。因此,研究应用型学校大学生成就目标定向与学习投入的关系显得十分必要。

本论文研究应用型学校中,大学生成就目标定向与学习投入二者之间的关系,为学习投入的研究给予补充及为其相关因素研究积累一些资料,提供一些参考数据和素材,更重要的是帮助应用型学校大学生选择合适的目标定向,积极主动的学习,更好地掌握知识并将本领和才干的不断的提高。

2. 方法

2.1. 研究对象

Table 1. Frequency analysis of demographic variables
表 1. 人口学变量频率分析

变量	选项	频率	百分比
性别	男	99	47%
	女	111	53%
年级	大一	44	21%
	大二	45	21%
	大三	44	21%
	大四	77	37%
	理工科	109	52%
专业	文科	101	48%
是否为独生子女	是独生子女	95	45%
	非独生子女	115	55%
生源地	农村	127	60%
	城镇	83	40%

本研究选择位于合肥市的合肥学院、六安市的皖西学院、滁州市的安徽科技学院 3 所地方应用型高校大学生为研究对象,通过问卷星发放问卷,被试主要以匿名的形式来做问卷。填写了 240 份问卷,去

除无效问卷 30 份后, 获得 210 份有效问卷, 有效回收率 87.5%。

根据表 1 的数据可以看出被试在人口统计学资料上基本分布情况。在性别上男生 99 人, 女生 111 人, 两者人数基本相当; 在年级上, 大一 44 人, 大二 45 人, 大三 44 人, 大四 77 人, 分别占比 21%、21%、21%、37%; 在专业上, 理工科有 109 人, 文科有 101 人, 两者人数差别不大; 在是否为独生子女上, 45% 为独生子女, 55% 为非独生子女分别占比; 在生源地上, 农村学生 127 人, 城镇学生 83 人, 农村学生占比 60%, 城镇学生占比 40%, 农村学生人数高于城镇。

2.2. 研究工具

本论文主要是采用的是前人编制的有信效度保证的量表进行问卷调查, 用到了两个量表, 分别为四分成就目标定向量表和经过国内学者方来坛等(2008)进行翻译及修订的学习投入量表, 如下所示。

2.2.1. 四分成就目标定向量表

选用由郭德俊等于 2003 年编订《四分成就目标定向量表》(刘惠军, 郭德俊, 2003)。分为四个维度并由四个分量表进行测量, 主要测查掌握型(掌握趋近、掌握回避)和表现成绩型(成绩趋近、成绩回避)的趋避倾向。掌握趋近(α 系数 0.823) 9 个条目; 掌握回避(α 系数 0.786) 5 个条目; 成绩趋近(α 系数 0.696) 9 个条目; 成绩回避(α 系数 0.681) 6 个条目。该量表共包含 29 个题项, 问卷采用立克特 5 点计分法, 从完全不符合到完全符合, 初始分值为 1 分, 按序加一分进行赋值, 最高分为 5 分。计分方法为四个目标定向上分数由测查四个维度的四个分量表各条目得分求和得出。

2.2.2. 学习投入量表

本文选用是由外国学者 Schaufeli 等编制的学习投入量表, 并经过国内学者方来坛等(2008)进行翻译及修订的。该量表从活力(α 系数 0.858)、奉献(α 系数 0.913)和专注(α 系数 0.905)三个核心维度测量学生学习投入的状态, 该量表共有 17 题, 前 1~6 项是测量学习活力, 7~11 项测量的是学习的奉献度, 12~17 项是测量学习的专注度, 采用立克特 7 点计分, 初始分值为 1 分, 从来没有到总是, 依次加一分进行赋值, 最高分为 7 分, 将量表总条目得分相加, 总分越高, 表示学习投入状态越好。与此同时该量表有着较为稳定和良好信效度。

3. 研究结果

3.1. 共同方法偏差分析

采用 Harman 单因子法检验共同方法偏差, 析出多个特征值大于 1 的因子, 且未经旋转的第一个因子的总方差解释率为 18.71%, 小于临界值 40%, 说明本研究数据不存在严重的共同方法偏差(周浩, 龙立荣, 2004)。

3.2. 成就目标定向的研究结果

成就目标定向的总体状况及在各人口学变量上的差异检验如表 2 所示。在应用型学校大学生中, 从成就目标定向的四个维度的项目均值可以看出, 目标倾向选择时把成绩趋近放在首要位置, 把掌握趋近、掌握回避和成绩回避放在次要位置。

从性别角度来分析, 除掌握回避外的其他三个分量表得分均存在男 > 女的趋势, 且在成绩回避量表上得分上存在显著差异。从年级上来看, 在掌握趋近和成绩回避上存在显著性差异, 经过事后多重比较分析可知: 在掌握趋近倾向中, 大四显著大于大二, 大一显著大于大二。在成绩回避倾向中, 大一显著大于大二, 大三、大四。从是否是独生子女看, 在掌握趋近得分上, 在是否为独生子女存在显著差异, 非独生子女显著高于独生子女($p < 0.05$)。

Table 2. The general status of achievement goal orientations and its differences in various demographic variables
表 2. 成就目标定向的总体状况及在各人口学变量上的差异

变量	M ± SD	性别		T	年级				F	独生子女		T
		男	女		大一	大二	大三	大四		独生	独非生	
成绩趋近	3.20 ± 0.7	3.13 ± 0.74	3.27 ± 0.66	-1.44	3.18 ± 0.75	3.21 ± 0.58	3.16 ± 0.73	3.23 ± 0.73	0.12	3.15 ± 0.69	3.25 ± 0.71	-1.04
掌握趋近	2.86 ± 0.61	2.86 ± 0.58	2.85 ± 0.63	0.01	2.96 ± 0.56	2.48 ± 0.73	2.84 ± 0.48	3.03 ± 0.52	9.34***	2.77 ± 0.57	2.93 ± 0.63	-1.96*
成绩回避	2.54 ± 0.84	2.68 ± 0.95	2.43 ± 0.72	2.13*	3.03 ± 1.04	2.49 ± 0.57	2.16 ± 0.72	2.51 ± 0.81	8.85***	2.63 ± 0.93	2.47 ± 0.77	1.39
掌握回避	3.15 ± 0.60	3.18 ± 0.62	3.12 ± 0.59	0.73	3.04 ± 0.60	3.17 ± 0.44	3.30 ± 0.60	3.12 ± 0.67	1.46	3.16 ± 0.50	3.14 ± 0.68	0.19

注：*表示 $p < 0.05$ ；**表示 $p < 0.01$ ；***表示 $p < 0.001$ (下表同)。

3.3. 学习投入的研究结果

Table 3. The general status of learning engagement and its differences in various demographic variables
表 3. 学习投入的总体状况及在各人口学变量上的差异

变量	平均值	性别		T	年级				F
		男	女		大一	大二	大三	大四	
活力	3.98 ± 0.71	3.94 ± 0.73	4.02 ± 0.70	-0.85	3.94 ± 0.95	4.18 ± 0.62	4.01 ± 0.53	3.87 ± 0.69	1.95
奉献	4.41 ± 0.74	4.37 ± 0.72	4.45 ± 0.76	-0.75	4.34 ± 1.02	4.73 ± 0.47	4.47 ± 0.63	4.24 ± 0.68	4.70**
专注	4.28 ± 0.73	4.27 ± 0.71	4.29 ± 0.75	-0.23	4.27 ± 0.82	4.52 ± 0.52	4.25 ± 0.86	4.16 ± 0.67	2.43
学习投入	71.63 ± 11.44	71.09 ± 11.34	72.12 ± 11.55	-0.65	70.98 ± 14.80	75.89 ± 8.54	71.93 ± 10.95	69.35 ± 10.46	3.26*

学习投入的总体状况及在各人口学变量上的差异检验如表 3 所示。在应用型学校大学生中，在学习投入总分为 71.63，处于中等略偏上的位置。三个分量表中奉献和专注处于中等略偏上的水平，活力得分处在中等偏略下的水平。

在学习投入总分上和奉献维度上在年级上存在显著性差异。事后多重比较后，发现大二学生在学习投入以及奉献上得分要高于大四学生。

3.4. 成就目标定向与学习投入相关分析

Table 4. Analysis of correlation between achievement goal orientations and learning engagement
表 4. 成就目标定向与学习投入相关分析

项目	成绩趋近	掌握趋近	成绩回避	掌握回避
活力	0.226**	0.383**	-0.007	-0.037
奉献	0.340**	0.378**	-0.004	-0.117
专注	0.310**	0.329**	-0.065	-0.136*
学习投入	0.313**	0.391**	-0.029	-0.104

用 Pearson 相关对应用型学校大学生成就目标定向和学习投入进行分析, 结果见表 4。

在应用型学校大学生中, 趋近目标与学习投入三个维度以及学习投入总分呈正相关, 且达到显著性水平, 即若被试的趋近得分越高, 其学习投入度就越高。回避目标与学习投入三个维度以及学习投入总分呈负相关但没有达到显著性水平。

3.5. 成就目标定向与学习投入回归分析

预测变量为成就目标定向各维度得分, 因变量为学习投入, 将预测变量逐步放入回归模型中。由表 5 数据分析可知, 依次进入方程的变量为掌握趋近、成绩趋近, 回归系数分别为 0.657、0.349, 决定系数为 0.149、0.017, 其中掌握趋近、成绩趋近分别能解释学习投入总变异 14.9%、1.7%, 两种趋近目标可以解释学习投入变异的 16.6%, 两种趋近目标对学习投入均为正向预测作用。根据这一结果, 可得到其回归方程为 $Y = 44.83 + 0.657X_1 + 0.349X_2$ (其中 Y 为学习投入, X_1 为掌握趋近得分, X_2 为成绩趋近得分)。

Table 5. Regression analysis of achievement goal orientations and learning engagement
表 5. 成就目标定向与学习投入回归分析

因变量	预测变量	R ²	ΔR ²	B	T
学习投入	掌握趋近	0.153	0.149	0.657	4.38***
	成绩趋近	0.021	0.017	0.349	2.31*

4. 讨论

在应用型学校中, 成绩趋近和掌握回避占主导地位, 这与湛淼(2017)所得大学生占主导地位的掌握趋近有所不同, 在目标定向选择上把掌握趋近、成绩回避放在次要位置。说明应用型高校大学生在目标选择更重效用, 并有点急于求成, 急功近利。

在成绩回避倾向上, 在应用型学校大学生中, 在年级和性别人口学变量上存在显著差异。在年级上, 大一新生在成绩回避得分上高于其他年级, 且达到显著性水平。存在大一新生成绩回避倾向更高的趋势的缘由可能为: 大一新生刚刚进入大学, 受到中学成绩至上的影响最深, 认为成绩与学习状态和学习能力紧密相关, 对其他人会以自己获得的欠佳成绩而给出不良的评判而产生顾虑; 因此为逃避挫败感和他人的不良评判而较多选择成绩回避定向。处在另外年级的学生成绩回避的倾向相对较弱的可能的解释是其学生逐渐认识到学习的核心是获得知识并不断把自己的本领和才干提高不怕别人对自己犯的错误或获得较差的成绩评价。在性别上, 存在成绩回避倾向上男生高于女生的趋势, 且存在显著差异, 这表示男生较女生更多的目标偏向于成绩或表现回避目标, 他们倾向与他人进行比较和竞争, 更注重与他人比较成绩在班级以及年级的排名, 希望获得老师、同学以及其他朋友等的瞩目, 而对于不能表现自己较好成绩的活动或者对别人会产生对自己不利评判的任务及活动会减少参与的频次甚至于拒绝参加。

在掌握趋近倾向上, 在应用型学校大学生中, 在人口学变量(仅年级和独生子女)上存在显著性差异, 处在四年级和一年级的学生显著高于二年级, 四年级的掌握趋近倾向最强可能的缘由有: 大四学生面临实习以及扑面而来的就业压力, 所以更注重获得知识并不断把自己的本领和才干提高, 比如参加公务员考试、考研、考编等。一年级掌握目标倾向较强的缘由可能是: 作为新生首次进入大学, 对于新的学习生活有着强烈的好奇心并产生了极高的兴趣, 与此同时上课内容多为基础理论课程, 比较容易理解和掌握。二年级学生偏向掌握趋近程度最低, 有几种可能解释: 首先大二对于大学学习生活好奇心减弱且兴趣降低, 同时二年级的学习材料更加深入和晦涩, 学习难度变大, 不易领会和掌握。存在非独生子女掌握趋近倾向显著高于独生子女的趋向, 掌握趋近倾向高的人重视知识获得并不断把自己的本领和才干提高, 研究结果表明

非独生子女在实际学习和生活中非独生子女期望不断提高自身能力以应对不断增大的社会压力。

在应用型学校大学生中,在学习投入上存在偏向中等水平的趋势。从各个因子条目均值来看,存在奉献 > 专注 > 活力的趋势。可能解释:奉献维度得分最高是因为应用型高校重视大学生的具体实践能力培养并因此提供给学生较多参加社会实践活动的机会,由于学生学到的有限知识在解决具体实践问题中并不够,因此对于之后学习的价值和意义有了更深的认识,对于学习的情感或态度变得更为积极,主动,友好。因此在学习活动中花费的功夫和精力较多,但由于应用型高校大学生生源主要为二本学生,与一本生源相比在意志品质、坚持性上有所欠缺,在面对学习中出现的困难和难题,由于意志力和坚持力不够,所以容易选择放弃解决困难,因此活力得分最低。

从年级变量上可以出,在应用型高校大学生总体上呈现大二 > 大三 > 大一 > 大四的趋势,处于不同年级在奉献以及学习投入存在显著差异,这与廖友国(2010)发现随着年级的提高,大学生的学习投入情况存在递减的趋势不一致,即大一 > 大二 > 大三 > 大四。与其研究不一致的地方在于大一新生学习投入变低,可能原因是:应用型学校大学生相比于本科院校学生,在学习习惯、学习态度、以及学习动机有所欠缺,自控能力比较差,与此同时,应用型高校大学生刚刚从繁重的高中学业中摆脱出来,没有了父母和高中老师对于学习活动的敦促和严厉监督,可以说外部监管几乎不存在,再者新生刚进入大学,对于大学中的很多事物都有着强烈的好奇心和很高的兴趣,因此不少新生加入了学生会、各种社团来锻炼自己的综合实践能力,因此用于学业活动的功夫和精力就较少了;大二学习投入最高可能原因是与新生相比参加的实践活动更为集中和单一,且在大一阶段参加实践活动后发现学到的有限知识在解决具体实践问题中并不够,所以对于之后学习的价值和意义有了更深的认识,对于学习的情感或态度变得更为积极,主动,友好,因此在学习活动中愿意花费更多的功夫和精力。大四的可能原因是大四学生面临的就业压力更大,并且随着公务员考试、考研、考编等活动的结束,大四学生更多的将自己的主要时间和精力用于工作活动中,因此学习投入度显著下降。

根据相关分析结果显示,在应用型高校中,目标定向为成绩趋近、掌握趋近与学生学习投入各维度以及学习投入总分呈正相关,且达到显著性水平;目标定向为掌握回避倾向和成绩回避与学习投入各维度以及学习投入总分的呈负相关,只有掌握回避与专注负相关达到显著性水平。因为具有趋近定向的学习个体相比回避目标在学习情景中的行为积极性更高,努力程度较高、坚持性较强以及采取的学习策略更为合适,所以学习投入越高。

进行相关分析后,在 SPSS 中选用回归分析中线性回归结果表明:对于学习投入变化量中贡献上,掌握趋近目标占主导地位,而成绩趋近目标只占较小部分,这与研究结果基本一致(Linnenbrink & Pintrich, 2002; Mega et al., 2014; 吴佳桢, 傅海伦, 2024),他们认为掌握目标定向者相较成绩趋近目标定向者有更高唤醒水平的积极向上情感和更低水平担忧和焦虑,成绩趋近只有在成功时才有高水平的坚持和努力,而掌握趋向坚持性和意志力更强,所花费的功夫和精力更多。

5. 结论

应用型高校大学生学习投入在中等水平,成就目标定向与学习投入密切相关,其中掌握目标最利于学习投入的提高,其次是成绩趋近目标,而回避目标不利于学习投入的提高。而在应用型高校中,大学生在目标选择上,以成绩趋近目标主,将掌握趋近放在次要位置,因此学校可以加强对大学生引导,促使更多人将掌握趋近目标放在主导地位,更好地掌握知识并将本领和才干不断地提高。

参考文献

方来坛, 时勘, 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.

- 洪伟, 刘儒德, 甄瑞, 蒋舒阳, 金芳凯(2018). 成就目标定向与小学生数学学习投入的关系: 学业拖延和数学焦虑的中介作用. *心理发展与教育*, 34(2), 191-199.
- 黄海雁, 许国成, 付莹(2017). 大学生成就目标定向与学习投入的关系: 时间管理倾向的中介作用. *心理学探新*, 37(4), 375-379.
- 廖友国(2010). *大学生学习价值观、学习自我效能感和学习投入的现状及其关系研究*. 硕士学位论文, 福州: 福建师范大学.
- 刘惠军, 郭德俊(2003). 考前焦虑、成就目标和考试成绩关系的研究. *心理发展与教育*, 19(2), 64-68.
- 屠西茜(2021). *中学生数学学业自我效能感、成就目标定向与学习投入的纵向研究*. 硕士学位论文, 重庆: 西南大学.
- 屠西茜, 杨新荣(2021). 成就目标定向与中学生数学学习投入的关系——数学焦虑的中介作用. *西南大学学报(自然科学版)*, 43(4), 27-35.
- 王雁飞, 方俐洛, 凌文铨(2001). 关于成就目标定向理论研究的综述. *心理科学*, (1), 85-86.
- 吴佳桢, 傅海伦(2024). 成就目标定向与学业成绩关系的元分析: 自我效能感、学习投入的中介作用. *心理科学进展*, 32(7), 1-28.
- 肖湘龙(2020). *全日制本科生学习投入差异与影响因素研究*. 硕士学位论文, 重庆: 西南大学.
- 杨伟(2020). *初中生成就目标定向与学习投入——核心自我评价和心理韧性的链式中介*. 硕士学位论文, 延安: 延安大学.
- 湛淼(2017). *大学生的心理灵活性、学习投入、成就目标定向的关系*. 硕士学位论文, 兰州: 西北师范大学.
- 周浩, 龙立荣(2004). 共同方法偏差的统计检验与控制方法. *心理科学进展*, 12(6), 942-950.
- Linnenbrink, E. A., & Pintrich, P. R. (2002). Motivation as an Enabler for Academic Success. *School Psychology Review*, 31, 313-327. <https://doi.org/10.1080/02796015.2002.12086158>
- Mega, C., Ronconi, L., & De Beni, R. (2014). What Makes a Good Student? How Emotions, Self-Regulated Learning, and Motivation Contribute to Academic Achievement. *Journal of Educational Psychology*, 106, 121-131. <https://doi.org/10.1037/a0033546>
- 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>