

农村留守儿童成就目标定向、学业情绪与学习投入的研究综述

朱亚欣¹, 于晓宇^{2*}, 张俊³, 樊伟⁴

¹华北理工大学心理与精神卫生学院, 河北省心理健康与脑科学重点实验室, 河北 唐山

²华北理工大学纪委办/监察处, 河北 唐山

³庙滩镇第二初级中学, 湖北 襄阳

⁴庙滩镇第一初级中学, 湖北 襄阳

收稿日期: 2025年2月24日; 录用日期: 2025年3月25日; 发布日期: 2025年4月7日

摘要

农村留守儿童教育是当今社会关注的焦点之一。近年来, 学习投入作为学业动机和学业表现的有效预测指标, 不仅是衡量学生学习能力的重要尺度, 也是预测学生学业成绩的重要近端因素, 因而受到了研究者的高度关注。研究发现, 家庭、学校以及个体都可能对学生的投入产生影响, 并且部分国内外学者已从个体因素出发研究农村留守儿童投入问题, 并取得一定的成果。也有学者分别研究成就目标定向、学业情绪对学生投入的影响, 但是鲜少有学者将成就目标定向、学业情绪、学习投入三者结合讨论, 因此, 探究如何激发和培养农村留守儿童的学习投入, 为他们今后的健康发展提供指导, 是非常必要且有意义的。

关键词

农村留守儿童, 成就目标定向, 学业情绪, 学习投入

A Review on Achievement Goal Orientation, Academic Emotion and Learning Engagement of Rural Left-Behind Children

Yaxin Zhu¹, Xiaoyu Yu^{2*}, Jun Zhang³, Wei Fan⁴

¹Hebei Key Laboratory of Mental Health and Brain Science, School of Psychology and Mental Health, North China University of Science and Technology, Tangshan Hebei

²Discipline Inspection Office/Supervision Office, North China University of Science and Technology, Tangshan

*通讯作者。

文章引用: 朱亚欣, 于晓宇, 张俊, 樊伟(2025). 农村留守儿童成就目标定向、学业情绪与学习投入的研究综述. *心理学进展*, 15(4), 119-125. DOI: 10.12677/ap.2025.154189

Hebei

³Miaotan Town No. 2 Junior Middle School, Xiangyang Hubei

⁴Miaotan Town No. 1 Junior High School, Xiangyang Hubei

Received: Feb. 24th, 2025; accepted: Mar. 25th, 2025; published: Apr. 7th, 2025

Abstract

The education of left-behind children in rural areas is one of the focal points of today's society. In recent years, as an effective predictor of academic motivation and academic performance, learning engagement is not only an important measure of students' learning ability, but also an important proximal factor to predict students' academic performance, so it has been highly concerned by researchers. It is found that families, schools and individuals may all have an impact on students' learning involvement, and some domestic and foreign scholars have studied the learning involvement of rural left-behind children from the perspective of individual factors, and achieved certain results. Some scholars have studied the influence of achievement goal orientation and academic emotion on students' learning engagement, but few scholars have combined achievement goal orientation, academic emotion and learning engagement. Therefore, it is very necessary and meaningful to explore how to stimulate and cultivate the learning engagement of rural left-behind children and provide guidance for their future healthy development.

Keywords

Rural Left-Behind Children, Achievement Goal Orientation, Academic Emotion, Learning Engagement

Copyright © 2025 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

随着我国城镇化进程的迅猛推进,大量农村剩余劳动力持续涌入城市,农村留守儿童群体规模不断扩大。据中国国家统计局开展的2020年第七次全国人口普查数据显示,2020年中国0~17周岁儿童人口为2.98亿,占全国总人口的21.1%;与2010年相比,全国农村儿童整体规模大幅下降28.6%;但是农村留守儿童的数量规模不降反增,其中农村留守儿童的数量是4177万人,占0~17周岁儿童人口的14%,占全部农村儿童的37.9%,占全部留守儿童的62.4%,由此可见,留守儿童的教育与成长问题依然严峻。

学习,作为儿童成长阶段的核心任务,其成效受多种复杂因素交互影响。成就目标定向,映射出个体对学习目的及意义的深层认知,是追求自我提升与知识掌握,也是追求外在认可与竞争优势,这些极大程度影响着学习动力与策略的选择。学业情绪则贯穿于学习全程,从积极的愉悦、自豪到消极的焦虑、沮丧等,不同情绪状态对学习效率与坚持性有着直接的作用。而学习投入,体现为个体在学习活动中的精力投入、专注程度以及主动参与的积极性,是衡量学习行为质量的关键指标。这三者相互交织、彼此影响,共同塑造儿童的学习过程。对于农村留守儿童而言,这些儿童因父母长期在外务工,在成长关键期严重缺乏父母的直接陪伴、关爱与教育引导,所以在学习与日常生活中面临诸多困境。通过深度剖析

他们在成就目标定向、学业情绪和学习投入方面的独特表现与内在关联,不仅能精准洞察其学习行为背后潜藏的心理机制,还能为教育部门、学校及相关社会组织制定高度针对性的教育干预策略提供坚实科学依据,从而切实提升农村留守儿童的学习质量,有力推动他们在知识获取、心理成长与社会适应等方面的全面发展。

2. 概念界定

2.1. 农村留守儿童的概念

国内对于农村留守儿童的定义各有不同。有学者认为农村留守儿童是指父母双方或一方外出务工,另一方无监护能力,不满十六周岁的未成年人(范志宇, 吴岩, 2020)。肖正德认为留守儿童是父母双方或一方外出,被留在家乡,年龄在 16 岁以下的儿童(肖正德, 2006);周福林、段成荣认为留守儿童的年龄应以 18 周岁及以下为宜,父母外出流动时间以半年为准(周福林, 段成荣, 2006)。综上可知,国内大部分学者都将留守儿童的年龄定义在 16 周岁以下。

2.2. 学习投入的概念

Schaufeli 和 Bakker 首次把工作投入这一概念迁移到学习投入中,将其内容划分成专注、活力和奉献(Schaufeli et al., 2002)。专注是指学习时集中注意力、不分心;活力是指学生在学习的过程中可以做到持续的、不间断的学习;奉献指在面对学习上的困难和挑战时,保持积极的学习状态。后来 Fredricks 等人将学习投入划分为认知、情感和行为三个维度(Fredricks et al., 2004)。Lam 等将情感投入视为学生对学校和学习的感觉,将行为投入视为对学校工作和参与课外活动的努力和坚持,将认知投入视为对学习的认知策略的使用(Lam et al., 2014)。Reeve 和 Tseng 通过增加第四个参与要素 - 代理投入,扩展了 Fredricks 等的三维框架,代理投入是指积极主动地为学习和教学做出建设性贡献(Reeve & Tseng, 2011)。之后 Linnenbrink-Garcia (Linnenbrink-Garcia et al., 2011)、Fredricks 及其同事(Fredricks et al., 2016)在现有的三因素框架中增加社会投入维度,即学生在课堂上的亲社会行为以及围绕教学内容与同伴互动的质量。其中,应用最为广泛的是 Fredricks 等人提出学习投入的三维框架。

2.3. 成就目标定向的概念

成就目标定向是教育情境中广泛关注的动机变量(Urdan & Schoenfelder, 2006),成就目标定向理论在 20 世纪 70 年代伴随着成就动机理论的发展而产生,之后对其深入的研究也相继展开。Elliott 和 Dweck 等将成就目标定义为对认知过程的计划,其包含行为、认知和情感的成分,并将其划分为绩效目标和学习目标两种,绩效目标是个人寻求保持对自己能力的积极判断,并通过寻求证明、验证或记录自己的能力而不是怀疑它来避免消极判断;而当个人寻求提高自己的能力或掌握新的任务时即为学习目标(Elliott & Dweck, 1988)。Ames 认为成就目标是个体成就行为的目的,并对能力信念、成败归因和情感这三者进行整合(Ames, 1992)。后来学者提出成就目标不是简单的目的或总目标,认为其可能有多种途径或发展轨迹,即由不同的目标取向所构成。之后 Pintrich 认为成就目标定向是个体寻求成就任务的目的或原因,是关于目的、胜任、成功、能力、努力、错误和标准的总体认知表征(Pintrich, 2000)。国内学者方平等认为成就目标定向就是成就行为的目的,具有认知(如对于情景的认识、成败归因)、情感(如焦虑)和行为(如学习策略、任务选择和学业)特征(方平, 张咏梅, 郭春彦, 1999)。张承芬等将成就目标定义为个体对从事某一任务的目的或原因的认知及其完成任务的信念,它具有动机、认知、情感和行为等特征(张承芬, 宿淑华, 李丽, 2004)。刘惠军指出个体在与胜任有关的情境中感知到的执行任务的原因或目的称为成就目标定向(刘惠军等, 2006)。

2.4. 学业情绪的概念

Pekrun 首先明确学业情绪的概念, 将学业情绪定义为与学习成就有关的情绪, 认为其与学业动机或学业自我概念存在密切联系, 其中包括兴奋、沮丧和其他与成就有关的情绪(Pekrun et al., 2002)。并且从唤醒水平和愉悦度的角度将学业情绪分为四个维度: 积极高唤醒、积极低唤醒、消极高唤醒和消极低唤醒。国内学者俞国良和董妍认为学业情绪是指在教学或学习过程中, 与学生的学业、课堂和考试相关的各种情绪体验, 包括高兴、厌倦、失望、焦虑、气愤等(俞国良, 董妍, 2005)。王研将学业情绪定义为在学习过程中所产生的与学生的学业活动和学业成绩相关的各种情绪体验(王妍, 2009)。孙士梅提出学业情绪应该从六个维度进行划分, 分别是愉快、悲伤、厌恶、焦虑、恐惧和惊讶(孙士梅, 2006)。

3. 研究现状

3.1. 成就目标定向与学习投入的相关研究

成就目标定向与学习投入均是多维的结构, 所以不同成就目标定向与学习投入之间存在不同性质、不同强度的关联。Montenegro 指出成就目标定向对学习投入是十分重要的, 并且成就目标是学习投入先决条件(Montenegro & Schmidt, 2023)。Shida 等研究表明, 掌握回避和成绩回避目标定向与学习投入呈显著负相关, 而掌握接近和成绩趋近目标定向则与学习投入呈显著正相关(Shida, 2024); 但安蓉等研究发现, 学习投入与掌握回避也呈显著正相关关系(安蓉, 杜葳, 2023); 黄荣荣以留守初中生为研究对象(黄荣荣, 2022), 得出同安蓉一致的研究结果。另外, 何春梅在探讨过程性评价、成就目标定向与学习投入之间的关系中发现, 掌握目标定向、成绩趋近目标定向和成绩回避目标定向均对学习投入存在显著正向影响(何春梅, 2020)。由此可见, 成就目标定向与学习投入密切相关。洪伟等探讨成就目标定向对小学生数学学习投入的影响, 结果发现掌握定向和表现 - 接近定向均能直接正向预测数学学习投入; 其中掌握定向和表现 - 回避定向均能通过数学焦虑来间接预测数学学习投入; 与屠西茜等研究结果一致, 不同之处是后者研究对象是中学生, 且数学焦虑的中介效应在表现回避定向与数学学习投入之间也显著(洪伟等, 2018; 屠西茜, 杨新荣, 2021)。

由上可知, 成就目标定向显著影响学习投入, 掌握目标定向有利于学生形成更稳定、高质量的学习投入, 而成绩目标定向虽在某些情况下能激发学习投入, 但存在诸多不稳定和局限性因素。其中, 具有掌握目标定向的个体, 聚焦于自身能力的发展和知识技能的提升, 促使学生采用深度学习策略, 从而在面对学习困难时, 学生能够将其视为提升能力的契机, 保持积极态度, 驱动其高度投入。而成绩目标定向的个体关注的是与他人比较的结果和表现, 这样易导致学生采用表层学习策略, 当遭遇失败或表现不如他人时, 容易产生焦虑、沮丧等消极情绪, 进而影响学习投入的稳定性。

3.2. 学业情绪与学习投入的相关研究

学生在学习的过程中会产生与学业相关的各种情绪, 会对其在学校的表现产生一定的影响。已有研究表明, 学业情绪是影响学习投入的个体心理因素(林杰, 刘衍玲, 彭文波, 2020)。林杰研究表明大学生学业情绪与学习投入具有显著的相关性, 且学业情绪是大学生学习投入的有效预测因素, 同 Zhang 的研究结果一致(Zhang et al., 2023)。刘在花以特殊群体为研究对象, 结果发现积极学业情绪同学生投入呈显著正相关(刘在花, 2023), 这说明, 当学生在学习活动过程中体验到更多的积极情绪时, 其在学习过程中的投入就越多。张晓玲在初中生群体中探讨学业情绪与学业投入的关系, 结果发现初中生积极的学业情绪水平处于较高的水平, 学业情绪与学业投入之间也存在显著的相关性(张晓玲, 2023)。欧阳尚慧研究指出高中生不仅要面临人际关系的困扰, 还要面对学业情绪的困扰, 两者的消极状态都不利于自身的学习

效率和学习投入,在他的研究当中也证实了这一点(欧阳尚慧, 2023)。综上可知,学业情绪与学习投入相互交织,积极的学业情绪能够增强学生的学习动力,提升学生的专注度,赋予学生在面对学习困难时能够坚持下去的力量。而消极的学业情绪则对学习投入产生相反的作用,极大地抑制了学习投入,所以教育者应关注学生的学业情绪,促进良性学习生态,助力学生学业和身心发展。

3.3. 成就目标定向与学业情绪的相关研究

研究已证明成就目标定向与学业情绪之间存在一定的关系。朱金裕在英语学科上展开研究,结果发现高中生的英语学业情绪和成就目标具有显著相关性,并且成就目标对英语学业情绪有较强的预测作用,即成就目标分数越高的学生,英语学业情绪越积极(朱金裕, 2020)。王蓉在探讨成就目标与学业情绪的关系时,研究发现拥有掌握趋近目标的同学体验到最多的积极情绪和最少的消极情绪,而拥有成绩回避目标的同学体验到了最少的积极情绪和最多的消极情绪(王蓉, 2020)。邱慧燕研究指出积极情绪和掌握目标、成绩接近目标呈显著正相关;消极情绪和成绩回避目标定向呈显著正相关(邱慧燕, 胡佳慧, 2018)。Ren等研究发现成绩趋近目标和掌握趋近目标均显著正向预测正向学业情绪;成绩回避目标和掌握回避目标均显著正向预测负向学业情绪(Ren et al., 2022)。综上所述,成就目标定向与学业情绪均是多维变量,相互交织,彼此之间存在着密切的关系。当学生认识到学习的本质是自我提升和成长,他们便会更多采用掌握目标定向,关注自身能力的发展,从而增强学习兴趣。同时,适当追求外在的认可和奖励。这种目标定向在一定程度上可以激发学生的竞争意识,当他们在竞争中取得好成绩或超过他人时,会体验到成功的喜悦和自豪,从而也可以获得积极的学业情绪。

3.4. 成就目标定向、学业情绪与学习投入的关系

留守儿童相比于非留守儿童在学业和心理等方面存在劣势(王天宇, 周晔馨, 2023)。研究表明,父母的缺席可能对孩子有害,孩子有时会因为缺乏在家的指导和监督而跟不上上学的步伐,这些儿童的教育成绩可能普遍下降。远离父母会导致行为和情感问题,对孩子的学习能力和学业表现产生负面影响。此外,如果儿童必须承担额外的家庭责任,占用与学校有关的活动的时间和精力,这样的家庭环境可能不利于学习,从而影响学生的学习投入程度。由此可见,学生个体因素对中国农村地区留守儿童学业成绩的影响值得重视。有学者以高中生为研究对象,结果表明成就目标定向、学业情绪和数学学习投入之间两两相关。积极学业情绪在成就目标定向与数学学习投入之间存在部分中介作用,而消极学业情绪的中介作用不显著(包阿茹汗, 2023)。即掌握目标定向更有利于满足学生的需求,产生高涨的情绪,情绪越积极,越能够让学生自主的学习,还能帮助学生灵活的规划、监控和评估学习成果,对学习能力和表现有更好的判断和提升,进一步促进学习投入。国内学者刘在花以听障学生为研究对象,结果发现成就目标定向不同维度在听障学生学业情绪与学习投入之间存在中介作用(刘在花, 2023)。由此可见,成就目标定向、学业情绪和学习投入之间形成了一个相互关联的动态系统。自我决定理论强调个体的内在动机和自主感对行为的重要性,认为个体在满足自主、胜任和归属三种心理需要时,才会更有动力去从事各种活动。掌握目标定向的学生在学习中更能满足自主和胜任的需要,从而产生积极学业情绪,进而促使他们更主动地投入学习;而成绩目标定向的学生可能过于依赖外在评价,当无法满足心理需要时易产生消极学业情绪,对学习投入产生负面影响。积极的学业情绪有助于满足学生的心理需要,进一步强化积极的成就目标定向和学习投入,形成良性循环;消极学业情绪则可能破坏心理需要的满足,导致不良循环。但是国内对于农村留守儿童的研究依旧很少,因此,对于农村留守儿童的研究更加值得引起学者们的重视。

4. 结语

综上所述,学习投入作为其学业动机和学业表现的有效预测指标,不仅是衡量学生学习能力的重要

尺度,也是预测学生学业成绩的重要近端因素。成就目标定向是教育情境广泛关注的动机变量,学习动机越强,学习投入水平就越高。学业情绪则是与学习密切相关的情绪,对学习投入具有预测作用。因此,基于成就目标理论、控制价值理论等理论基础,从学生个体因素的角度切入,不仅对学生的成长和学习有着重要的意义,还有利于教育者采取合适的教学方式,有效提高学生的学习兴趣和更高效率的掌握教学内容,因此研究农村留守儿童的学习投入的作用机制非常值得深入探讨。

参考文献

- 安蓉,杜葳(2023). 成就目标定向对中职生学习投入的影响机制研究. *化学教育(中英文)*, 44(18), 93-101.
- 包阿茹汗(2023). 高中生成就目标定向与数学学习投入的关系: 学业情绪的中介作用. 硕士学位论文, 通辽: 内蒙古民族大学.
- 范志宇, 吴岩(2020). 亲子关系与农村留守儿童孤独感、抑郁: 感恩的中介与调节作用. *心理发展与教育*, 36(6), 734-742.
- 方平, 张咏梅, 郭春彦(1999). 成就目标理论的研究进展. *心理学动态*, 7(1), 70-75.
- 何春梅(2020). 过程性评价、成就目标定向与学习投入: 机制与路径. *高教探索*, (11), 36-46.
- 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.
- 黄荣荣(2022). 成就目标定向与农村留守初中生学习投入的关系: 学业自我效能感和学习自控力的中介作用及教育启示. 硕士学位论文, 开封: 河南大学.
- 林杰, 刘衍玲, 彭文波(2020). 大学生学业情绪与学习投入的关系: 学业自我效能感的中介作用. *中国特殊教育*, (4), 89-96.
- 刘惠军, 郭德俊, 李宏利, 高培霞(2006). 成就目标定向、测验焦虑与工作记忆的关系. *心理学报*, 38(2), 254-261.
- 刘在花(2023). 学业情绪对听障学生学习投入的影响: 成就目标定向的中介作用. *中国特殊教育*, (5), 49-57.
- 欧阳尚慧(2023). 高中生人际关系对学习投入的影响: 学业情绪的中介作用及干预研究. 硕士学位论文, 西宁: 青海师范大学.
- 邱慧燕, 胡佳慧(2018). 中学生成就目标定向、学业情绪与学业倦怠的相关研究. *教育教学论坛*, (35), 64-65.
- 孙士梅(2006). 青少年学业情绪发展特点及其与自我调节学习的关系. 硕士学位论文, 济南: 山东师范大学.
https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=qKY3Y0De9e4rIdJYFJZjwr5_KRb6ALolj9BSwtBwjLuT-jTn10tpvUOOH2fQEKufMcTsHs3JvOhuegEujIJy0z5_HmoBykOwr9IwkKGDk9TufIUWSIS-KZVc_kLYHhGa6RIDPK78x3VpH9Om1NRkONEaQNKAY7lQycsv0ohcvbp99VeCPdsQ9WXLwzq-ChdGmJ&uniplat-form=NZKPT&language=CHS
- 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)*, (4), 27-35.
- 王蓉(2020). 成就目标与学业情绪对中职学生英语学业成绩的影响. 硕士学位论文, 宁波: 宁波大学.
- 王天宇, 周晔馨(2023). 社会网络视角下的农村留守儿童心理健康——基于四川省的经验证据. *中国农村观察*, (5), 164-184.
- 王妍(2009). 小学生学业情绪的问卷编制与现状研究. 硕士学位论文, 上海: 上海师范大学.
https://kns.cnki.net/kcms2/article/abstract?v=qKY3Y0De9e5YszB65lkU5m5yAjeHDrImTl-wtTOGxI881A6mRNsW3IOM6Vyw0NaMRR_Jv8TLOa20G7BtE8lvBp-AzhCQEQTTHUD5P9p-6WuUpAJNMCnY-PXDxcpSd9nH-zfTPx1pW1xmCJajh8GVYBfNvelwzKj-jR5EJ4AbW0PVkJuXtBmZS7EpPMw45YN97a&uniplat-form=NZKPT&language=CHS
- 肖正德(2006). 我国农村留守儿童教育问题研究进展. *社会科学战线*, (1), 246-249.
- 俞国良, 董妍(2005). 学业情绪研究及其对学生发展的意义. *教育研究*, 26(10), 39-43.
- 张承芬, 宿淑华, 李丽(2004). 成就目标相关研究评述. *心理学探新*, 24(2), 67-71.
- 张晓玲(2023). 初中生学业情绪与其学业投入、学业水平的关系及干预研究. 硕士学位论文, 重庆: 重庆师范大学.
- 周福林, 段成荣(2006). 留守儿童研究综述. *人口学刊*, (3), 60-65.
- 朱金裕(2020). 高中生英语学业情绪与成就目标的关系研究. 硕士学位论文, 南昌: 江西师范大学.

- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, Structures, and Student Motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84, 261-271. <https://doi.org/10.1037//0022-0663.84.3.261>
- Elliott, E. S., & Dweck, C. S. (1988). Goals: An Approach to Motivation and Achievement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 5-12. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.54.1.5>
- 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>
- Fredricks, J. A., Wang, M., Schall Linn, J., Hofkens, T. L., Sung, H., Parr, A. et al. (2016). Using Qualitative Methods to Develop a Survey Measure of Math and Science Engagement. *Learning and Instruction*, 43, 5-15. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2016.01.009>
- Lam, S., Jimerson, S., Wong, B. P. H., Kikas, E., Shin, H., Veiga, F. H. et al. (2014). Understanding and Measuring Student Engagement in School: The Results of an International Study from 12 Countries. *School Psychology Quarterly*, 29, 213-232. <https://doi.org/10.1037/spq0000057>
- Linnenbrink-Garcia, L., Rogat, T. K., & Koskey, K. L. K. (2011). Affect and Engagement during Small Group Instruction. *Contemporary Educational Psychology*, 36, 13-24. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2010.09.001>
- Montenegro, A., & Schmidt, M. (2023). Achievement Goals, Student Engagement, and the Mediatory Role of Autonomy Support in Lecture-Based Courses. *Education Sciences*, 13, Article No. 912. <https://doi.org/10.3390/educsci13090912>
- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W., & Perry, R. P. (2002). Academic Emotions in Students' Self-Regulated Learning and Achievement: A Program of Qualitative and Quantitative Research. *Educational Psychologist*, 37, 91-105. https://doi.org/10.1207/s15326985sep3702_4
- Pintrich, P. R. (2000). Multiple Goals, Multiple Pathways: The Role of Goal Orientation in Learning and Achievement. *Journal of Educational Psychology*, 92, 544-555. <https://doi.org/10.1037//0022-0663.92.3.544>
- Reeve, J., & Tseng, C. (2011). Agency as a Fourth Aspect of Students' Engagement during Learning Activities. *Contemporary Educational Psychology*, 36, 257-267. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2011.05.002>
- Ren, X., Jing, B., Li, H., & Wu, C. (2022). The Impact of Perceived Teacher Support on Chinese Junior High School Students' Academic Self-Efficacy: The Mediating Roles of Achievement Goals and Academic Emotions. *Frontiers in Psychology*, 13, Article ID: 1028722. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1028722>
- 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>
- Shida, Q. (2024). Mediating Effects of Achievement Goal Orientation on the Relationship between Growth Mindset and Learning Engagement in Medical Students: A Cross-Sectional Descriptive Study. *Medicine*, 103, e38158. <https://doi.org/10.1097/md.00000000000038158>
- Urdu, T., & Schoenfelder, E. (2006). Classroom Effects on Student Motivation: Goal Structures, Social Relationships, and Competence Beliefs. *Journal of School Psychology*, 44, 331-349. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.04.003>
- Zhang, D., Gao, S., & Ren, L. (2023). A Study on the Mechanisms of Teachers' Academic Emotions and Motivational Beliefs on Learning Engagement in the Context of Online Training. *Frontiers in Psychology*, 14, Article ID: 1255660. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1255660>