

# Comparison of Student Engagement in Chinese and American Adolescents

Li Mei<sup>1</sup>, Jiashu Xie<sup>2</sup>, George G. Bear<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Liupanshui Normal University, Liupanshui Guizhou

<sup>2</sup>Hunan Normal University, Changsha Hunan

<sup>3</sup>University of Delaware, Newark USA

Email: 1476888164@qq.com

Received: Jul. 27<sup>th</sup>, 2020; accepted: Aug. 12<sup>th</sup>, 2020; published: Aug. 19<sup>th</sup>, 2020

---

## Abstract

**Objective:** To compare the similarities and differences in the dimensions of student engagement among Chinese and American adolescents. **Methods:** To ensure that the number of China and American adolescent consistent. By using the SPSS22.0 software, 3016 American adolescents were randomly selected from 14934 American subjects. 2951 Chinese adolescents (boys = 1452, girls = 1499) and 3016 American adolescents (boys = 1485, girls = 1531) who were distributed in 6 - 12th grade were measured with Delaware Student Engagement Scale (DSES-S) in order to compare the Student Engagement among Chinese and American adolescents in cross-culture perspective. Regardless of China or American, the age of boys and girls age had no differences statistically significant. **Results:** All results in this study were used SPSS22.0 software. According to the description of statistical analysis and the independent sample t test, there was no significant difference between Chinese adolescents and American teenagers in the aggregate score of student engagement [(29.1 ± 4.7) vs. (29.4 ± 5.2),  $t = -1.95$ ,  $P > 0.05$ , Cohen's  $d = 0.06$ ]. The score of emotional engagement of Chinese adolescents was significantly higher than American adolescents [(14.3 ± 2.9) vs. (13.6 ± 3.4),  $t = 9.03$ ,  $P < 0.001$ , Cohen's  $d = 0.24$ ]. The score of cognitive/behavioral engagement of Chinese adolescents was significantly lower than American adolescents [(14.8 ± 2.4) vs. (15.8 ± 6.7),  $t = -15.13$ ,  $P < 0.001$ , Cohen's  $d = 0.42$ ]. According to descriptive statistics and single factor analysis of variance, the scores of student engagement were significantly different in grades, both in China and in the United States, and decreased with the increase of grades ( $F = 33.31$ ,  $P < 0.001$ ,  $\eta^2 = 0.06$ ;  $F = 14.04$ ,  $P < 0.001$ ,  $\eta^2 = 0.03$ ). In China, girls student engagement's score was significantly higher than boys [(29.4 ± 4.3) vs. (28.8 ± 5.1),  $t = -3.50$ ,  $P < 0.001$ , Cohen's  $d = 0.12$ ]. And There was no significant gender difference in the scores of student engagement in American adolescents [(29.4 ± 5.2) vs. (29.4 ± 5.3),  $t = -0.11$ ,  $P > 0.05$ , Cohen's  $d = 0.00$ ]. **Conclusion:** This study indicates that there are differences in both cognitive/behavioral engagement and emotional engagement among Chinese and American adolescents.

## Keywords

Chinese and American Adolescents, Student Engagement, Cognitive/Behavioral Engagement, Emotional Engagement, Cross-Cultural Comparison

---

# 中美青少年学生卷入度的比较

梅里<sup>1</sup>, 谢家树<sup>2</sup>, George G. Bear<sup>3</sup>

<sup>1</sup>六盘水师范学院教育科学学院, 贵州 六盘水

<sup>2</sup>湖南师范大学教育科学学院, 湖南 长沙

<sup>3</sup>University of Delaware, USA Newark

Email: 1476888164@qq.com

收稿日期: 2020年7月27日; 录用日期: 2020年8月12日; 发布日期: 2020年8月19日

## 摘要

目的: 考察中美青少年学生卷入度及各维度的异同。方法: 采用特拉华学生卷入度量表(DSES-S)对2951名中国青少年和3016名美国青少年的学生卷入度进行跨文化比较。结果: 中美青少年在学生卷入度总分上的差异无统计学意义 $[(29.1 \pm 4.7) \text{ vs. } (29.4 \pm 5.2), P > 0.05]$ , 但中国青少年的情感卷入度得分高于美国 $[(14.3 \pm 2.9) \text{ vs. } (13.6 \pm 3.4), P < 0.001]$ , 而认知-行为卷入度得分低于美国 $[(14.8 \pm 2.4) \text{ vs. } (15.8 \pm 6.7), P < 0.001]$ 。无论中美, 高年级学生的学生卷入度得分高于低年级学生 $(F = 33.31, P < 0.001; F = 14.04, P < 0.001)$ 。中国男学生的学生卷入度得分高于中国女学生 $[(29.4 \pm 4.3) \text{ vs. } (28.8 \pm 5.1), P < 0.001]$ , 而美国青少年在学生卷入度得分上的性别差异无统计学意义 $[(29.4 \pm 5.2) \text{ vs. } (29.4 \pm 5.3), P > 0.05]$ 。结论: 中美青少年在认知-行为卷入度和情感卷入度上存在差异。

## 关键词

中美青少年, 学生卷入度, 认知-行为卷入度, 情感卷入度, 跨文化比较

Copyright © 2020 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

生态系统理论认为, 青少年心理健康发展与环境因素关系密切(Bronfenbrenner, 1977)。校园作为青少年重要的成长环境, 对学生的身心健康发展影响甚大(朱新筱, 李春, 许岩, 2005; 陶沙, 刘红云, 周翠敏等, 2015; 谢家树, 肖帅军, 2017)。这里环境对个体身心发展既有直接的影响(余益兵, 葛明贵, 2010), 同时也有校园环境特征如学生感知的校园氛围等通过影响学生校园各类活动的参与而产生的间接影响, 有研究表明, 学生学校生活的参与度水平及其对学校的情感和认知、行为等方面的投入程度对学生的学校适应、同伴欺负、学习成绩等都有重要影响(文超, 张卫, 李董平, 等, 2010; 何津, 丁锋, 陈祉妍, 2012)。

学生卷入度指的是学生作为学校成员的一部分, 在情感、认知和行为等各方面参与学校组织的活动、完成学校老师布置的作业等学校及学习相关活动的投入程度或投入水平(Bear, Yang, Mantz et al., 2014)。学者 Hipkins (2012)将学生卷入度划分为行为、情感和认知这三个成分。这里认知投入是指学生在学习过程中为了理解复杂的知识, 掌握知识、技能所做的必要思考与分析(Appleton, Christenson, & Furlong, 2010);

行为投入是学生参与到学校生活,包括学生对学业的和课外活动的投入(Fredricks, Blumenfeld, & Paris, 2004);情感投入是指学校及其成员对学生的吸引力,包括学生对学校、教师和同龄人的积极的或消极的情感联系(Johnson, 2015)。已有研究表明,学生对学校较高的情感卷入与较低的青少年不良行为、酒精和物质滥用、暴力、自杀、情绪压力等相关联(Hipkins, 2012; Appleton, Christenson, & Furlong, 2010; Resnick, Bearman, Blum et al., 1997);而认知-行为卷入则与学生的学业成就、社会-情绪调节等关系密切(Brand, Felner, Seitsinger et al., 2008; Furlong, Greif, Bates et al., 2005)。总体的学生卷入度被证明与学生多个方面的表现,如学业成绩、学校活动参与、同伴欺负等相关(Fredricks, Blumenfeld, & Paris, 2004; Elsaesser, Hong, & Voisin, 2016)。

有关学生卷入度的研究发现,学生对学校和学习活动卷入程度的高低,不仅受到自身因素如性别、年级、家庭经济地位以及社会支持等的影响(Wilcox, McQuay, Blackstaffe et al., 2016),而且也与学校因素如教师的支持,教师的教学方法,学校规模,以及学校纪律等相关,有研究表明那些给学生提供具有高度相关性和自主性任务的教学方法、公平而不过分苛刻的学校纪律以及相对而言规模较小的学校更有利于提高学生的卷入度(Reschly & Christenson, 2012; Shernoff, Csikszentmihalyi, Schneider et al., 2003)。另外,有研究发现,不同文化背景下的个体对规范、价值和期望的内涵及感知存在差异(张涛, 2011; 凌文铨, 郑晓明, 方俐洛, 2003),这种差异对学生学校生活的投入会产生一定的影响。中美分别是个体主义和集体主义的典型代表(陈玲丽, 金盛华, 刘文等, 2014),文化背景差异巨大,中美学校在班级设置、校园管理和师生构成比等存在诸多不同,如中国采用固定班级制,学生民族成分相对单一,班级规模大,师生比低,美国采用走班制,学生种族更具多样性,普遍实行小班制,师生构成比相对较高等(谢家树, 肖帅军, 2017),文化背景和学校生态的多重差异在学生卷入度上有何影响和表现?本文旨在通过对此展开实证探究,为更好的了解两国校园文化的差异,取长补短,促进中美青少年的身心健康发展提供有益参考。

## 2. 对象与方法

### 2.1. 对象

采用方便抽样的方法对湖南省7个地区11所中小学的学生进行调查,由经过统一培训的心理学专业的研究生担任调查员,调查前均详细告知被试本次调查的目的、内容和匿名性原则等,采用统一的指导语,以班级为单位发放自填式调查问卷。共发放问卷3013份,问卷当场收回,剔除无效问卷(剔除标准:问卷未完整作答,问卷中有些项目重复作答,答案呈明显的规律性等),回收有效问卷2951份,有效问卷回收率为97.94%。其中男生1452人,女生1499人,六年级352人,七年级365人,八年级297人,九年级274人,十年级609人,十一年级583人,十二年级471人。被试男女比例均衡且男女生在年龄上的差异无统计学意义( $P > 0.05$ )。

美国数据由学生卷入度量表编制者 Bear 提供,共14934份有效数据。为保证中美样本数量一致,采用SPSS22.0软件分别在六年级、七年级、八年级、九年级、十年级、十一年级、十二年级学生中,随机抽取与中方数据每个年级数量相似的学生数量,共抽取了3016份美方数据组成最终的调查对象。其中男生1485人,女生1531人,六年级354人,七年级370人,八年级293人,九年级299人,十年级618人,十一年级612人,十二年级470人。被试男女比例均衡且男女生在年龄上的差异无统计学意义( $P > 0.05$ )。

### 2.2. 工具

特拉华学生卷入度量表(Delaware Student Engagement Scale-Student, DSES-S) (Bear, Yang, Mantz et al., 2014; 谢家树, 覃凤荣, 2018),共11个条目,分为认知-行为卷入度(5个条目)和情感卷入度(5个

条目),有一个条目不计分。采用 likert 4 点记分,“1”表示“非常不同意”,“2”表示“不同意”,“3”表示“同意”,“4”表示“非常同意”,得分越高说明学生的卷入度越高,详见表 1。中美方量表的信效均较好,中方总量表的 Cronbach  $\alpha$  系数为 0.85,认知-行为卷入度的 Cronbach  $\alpha$  系数为 0.77,情感卷入度的 Cronbach  $\alpha$  系数为 0.83,量表的效度拟合指标拟合良好(RMSEA = 0.07, CFI = 0.96, SRMR = 0.04,  $\chi^2 = 511.66$ ),量表的性别及年级间的等值成立;美方总量表的 Cronbach  $\alpha$  系数为 0.87,认知-行为卷入度的 Cronbach  $\alpha$  系数为 0.84,情感卷入度的 Cronbach  $\alpha$  系数为 0.88,量表的效度拟合指标拟合良好(RMSEA = 0.04, CFI = 0.98, SRMR = 0.02,  $\chi^2 = 1107.43$ ),量表的性别及年级间的等值成立。

**Table 1.** Student Engagement Scale (revised Chinese version and English version)

**表 1.** 学生卷入度量表(中文修订版和英文版)

学生卷入度(中文修订版)				
认知-行为卷入度	非常不同意	不同意	同意	非常同意
1. 我上课专心。				
3. 我在学校遵守纪律。				
5. 我在学校尽我所能。				
7. 我准时上交家庭作业。				
9. 我在学校成绩良好。				
<b>情感卷入度</b>				
2. 我在学校感到快乐。				
4. 我的学校是个令人愉快的地方。				
6. 我喜欢这所学校。				
8. 我喜欢大部分的老师。				
10. 我喜欢这所学校里的同学。				
<b>不计分条目</b>				
11. 我在这个问卷调查中诚恳得回答了所有问题。				
Delaware Student Engagement Scale-Student (英文版)				
Cognitive-Behavioral Engagement	Disagree A LOT	Disagree	Agree	Agree A LOT
1. I pay attention in class.				
3. I follow the rules at school.				
5. I try my best in school.				
7. I turn in my homework on time.				
9. I get good grades in school.				
<b>Emotional Engagement</b>				
2. I feel happy in school.				
4. My school is a fun place to be.				
6. I like this school.				
10. I like students who go to this school.				
<b>Non-Scoring Item</b>				
11. I answered all items truthfully on this survey.				

### 2.3. 统计方法

所有数据运用 SPSS22.0 进行处理和分析。经正态性检验后,中美青少年的学生卷入度总分及各维度得分均符合正态分布。正态计量资料采用均数和标准差描述,采用独立样本  $t$  检验比较不用性别及中美两国的学生卷入度和各维度得分,效果大小用 Cohen'  $d$  值表示;采用方差分析比较不同年级的学生卷入度和各维度得分,效果大小用偏  $\eta^2$  表示。以  $P < 0.05$  为差异有统计学意义。

### 3. 结果

对不同国籍和性别的青少年进行独立样本  $t$  检验,对不同年级的青少年进行方差分析,以探讨中美两国青少年学生卷入度及各维度可能存在的差异及中美两国不同年级和性别的青少年在学生卷入度及各维度上的差异,结果如表 2 所示。

**Table 2.** Comparison of the student engagement of Chinese and American teenagers and their scores in various dimensions ( $\bar{x} \pm s$ )

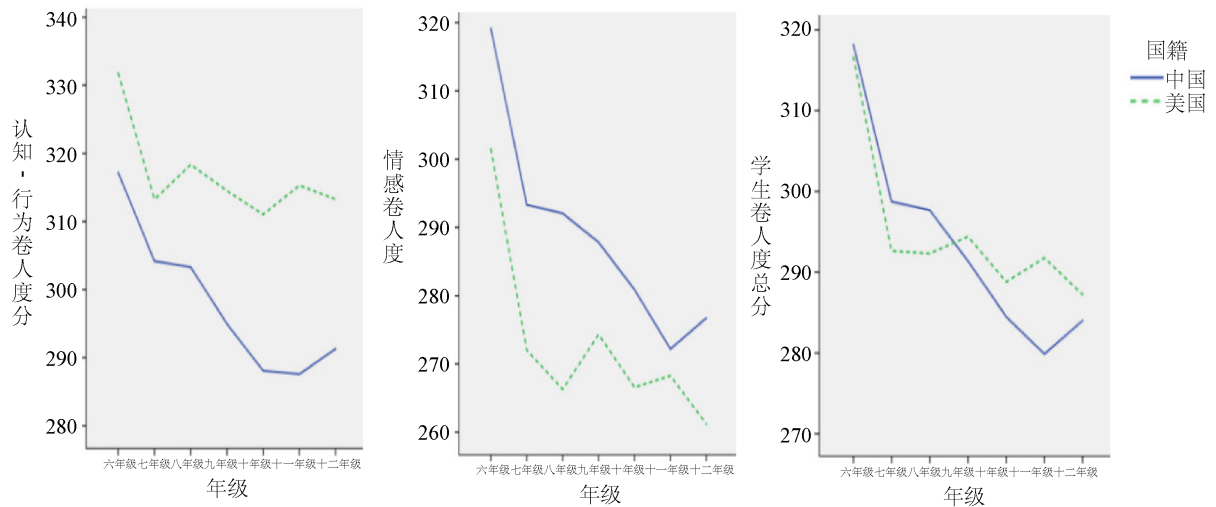
**表 2.** 中美青少年学生卷入度及各维度的得分比较( $\bar{x} \pm s$ )

	认知 - 行为卷入度		情感卷入度		学生卷入度总分	
	中国 ( $\bar{x} \pm s$ )	美国 ( $\bar{x} \pm s$ )	中国 ( $\bar{x} \pm s$ )	美国 ( $\bar{x} \pm s$ )	中国 ( $\bar{x} \pm s$ )	美国 ( $\bar{x} \pm s$ )
男	14.6 ± 2.6	15.5 ± 2.7	14.2 ± 3.1	13.9 ± 3.4	28.8 ± 5.1	29.4 ± 5.3
女	15.0 ± 2.1	16.1 ± 2.6	14.4 ± 2.7	13.3 ± 3.5	29.4 ± 4.3	29.4 ± 5.2
$t$ 值	-4.14***	-6.32***	-2.28*	4.77***	-3.50***	-0.11
Cohen' $d$	0.15	0.22	0.06	0.18	0.12	0.00
六年级	15.9 ± 2.2	16.6 ± 2.5	16.0 ± 2.8	15.1 ± 3.3	31.8 ± 4.5	31.7 ± 5.1
七年级	15.2 ± 2.2	15.7 ± 2.7	14.7 ± 2.9	13.6 ± 3.6	29.9 ± 4.5	29.3 ± 5.5
八年级	15.2 ± 2.4	15.9 ± 2.8	14.6 ± 2.9	13.3 ± 3.6	29.8 ± 4.7	29.2 ± 5.6
九年级	14.8 ± 2.5	15.7 ± 2.8	14.4 ± 3.1	13.7 ± 3.3	29.1 ± 5.2	29.4 ± 5.5
十年级	14.4 ± 2.2	15.6 ± 2.7	14.0 ± 2.6	13.3 ± 3.3	28.5 ± 4.1	28.9 ± 5.1
十一年级	14.4 ± 2.5	15.8 ± 2.7	13.6 ± 2.8	13.4 ± 3.3	28.0 ± 4.7	29.2 ± 5.0
十二年级	14.6 ± 2.4	15.7 ± 2.6	13.8 ± 2.7	13.1 ± 3.3	28.4 ± 4.5	28.7 ± 4.8
$F$ 值	21.95***	6.58***	31.08***	14.69***	33.31***	14.04***
偏 $\eta^2$	0.04	0.01	0.06	0.03	0.06	0.03
全样本	14.8 ± 2.4	15.8 ± 6.7	14.3 ± 2.9	13.6 ± 3.4	29.1 ± 4.7	29.4 ± 5.2
$t$ 值	-15.13***		9.03***		-1.95	
Cohen' $d$	0.42		0.24		0.06	

注: \* $P < 0.05$ , \*\* $P < 0.01$ , \*\*\* $P < 0.001$ , 下同。

中美青少年的认知 - 行为卷入度、情感卷入度和学生卷入度总分均在各年级之间的差异有统计学意义,且低年级学生得分高于高年级学生,如图 1 所示,随着年级的升高,中美青少年在认知 - 行为卷入度、情感卷入度和学生卷入度总分的得分均呈现下降趋势。进一步对中美青少年的认知 - 行为卷入度、情感卷入度和学生卷入度总分进行事后比较可知:中国六年级、七年级、八年级和九年级学生的认知 - 行为卷入度、情感卷入度和学生卷入度总分均高于十年级和十一年级学生;美国六年级学生的认知 - 行

为卷入度、情感卷入度和学生卷入度总分均高于七、八、九、十、十一、十二年级学生，美国七、九、十、十一、十二年级学生的认知 - 行为卷入度得分高于十二年级学生(见表 2)。



**Figure 1.** The linear relationship between the student engagement of Chinese and American teenagers and their dimensions with grades

**图 1.** 中美青少年学生卷入度及其各维度随年级变化线性关系图

#### 4. 讨论

本研究结果表明，中美青少年的学生卷入度总分的差异无统计学意义，但中国青少年的认知 - 行为卷入度得分低于美国青少年，而在情感卷入度的得分高于美国青少年。通过比较认知 - 行为维度各条目得分，中国学生只在按时上交作业条目得分高于美国学生，其他 4 个条目得分均低于美国学生，这 4 个条目分别测评学生上课的专心度、守纪性、尽力度和对自己学业成绩的自我评估，学者程宏宇等人(2013)也发现中国学生在课堂学习行为量表三个维度上的得分显著低于美国学生，课堂学习行为与学生认知 - 行为卷入密切相关，这个结果与本研究中国青少年认知 - 行为卷入度得分低于美国青少年的结果具有一致性，事实是否如此？尚需进一步的研究证实，本研究者认为，这个结果还可能与两国文化差异相关，相对中国学生而言，美国学生更习惯给予自己的行为和结果更积极的评价(Wang, Meredith, & Tsai, 1996)。在情感卷入度得分上，中国学生的得分显著高于美国学生，这个结果是否与中国文化更强调集体主义的价值观有关？人们研究发现，中国方面，从幼儿园就非常注重培养儿童的群体性，强调在角色游戏中的合作及同伴的交往，另外中国人重权威、重理的价值观念，学生更习惯按照教师旨意去行为(杨丽珠, Bergen, 1995)，师生联结更为紧密，因而中国学生对老师和学校都容易有更多的情感卷入。除了文化上可能的影响，中国班级普遍采取固定班级制，相对固定的班主任和老师配备(居小燕, 2013)，同时学生有更长的在校时间，其班级凝聚力和集体归属感更容易建立和维持，这些因素都对其情感的卷入有正面影响。

学生卷入度年级比较结果表明，相比高年级学生，中美低年级学生的学生卷入度得分都更高，这种趋势是否反应了客观现实？由于目前研究采用的只有学生的自评问卷得分，自评的结果与实际状况间是否存在偏差需要其他证据，比如，与家长版(特拉华卷入度量表除了学生版还有家长版)评定结果的比较等。虽然中美学生的卷入度总的趋势类似，而且两国被试得分重要的年级拐点都在 6~7 年级间，但两者也存在一些差异，其中有两点引人注目：一是中国被试相比美国被试而言得分降低的坡度更明显，几乎呈单

向降低的态势，而美国被试 7 年级后基本维持在相对较低的位置，为什么中国青少年对学校和学习活动的卷入度会出现这样明显降低的态势？本研究推测，可能与中国被试随着年级增长更消极的自我认知有关(李惠萍, 孔祥军, 2005)；二是中国被试卷入度总分以及两个分维度得分在十二年级出现了一个比较明显的回升，而相对应的美国十二年级学生得分低于十一年级，这个结果是否具有普遍性？如果是，不禁让人好奇，同样是毕业生，为什么国学生的卷入度会出现这种差异？本研究认为，这或许与中国特有的考试背景相关，毕业生们面临高考，背水一战，大部分学生对学习的投入空前加重，同时学校和老师对毕业生也有更多的重视和投入，师生共同备考的经历也能唤起毕业生们更多的情感联结，因而卷入度得分表现出十二年级的回升。

两国被试学生卷入度性别比较的结果发现，中国女生在认知-行为卷入度、情感卷入度和学生卷入度总分的得分均高于男生，出现这种情况可能有多方面的原因，比如，男女生的社交技能差异，有研究发现，中国女生比男生善于与同伴交往和更加听从老师的教导(包克冰, 徐琴, 2006)，而且，相对而言，当下国内学校生活对女孩更有利，她们在学校行为表现优于男孩，学习更努力，较少表现出行为问题，与男孩相比更多的得到成人的表扬和鼓励，故而可能有更积极的对学校生活和活动的投入度(王爱民, 任桂英, 2004)。美国青少年的学生卷入度总分在不同性别之间的无统计学意义上的差异，但认知-行为卷入度和情感卷入度在不同性别之间的差异有统计学意义，女生在认知-行为卷入度上的得分显著高于男生，效应值 Cohen's  $d$  为 0.22，在情感卷入度上的得分显著低于男生，效应值 Cohen's  $d$  为 0.18。男女生在认知-行为维度上的差异与中国被试一样，都是女生高于男生，这与近年来中美女生学业成绩上的现状表现一致，但在情感卷入度维度上中美性别差异情况相反，美国女生的情感卷入度显著低于男生，为什么会出现这种差异，研究者推测，虽然美国社会男女平权的思想相对普遍，但不可否认当下的美国仍然还是以男性为主导的社会，总体而言，男孩比女孩仍能得到更多的资源和关注(Altermatt, Jovanovic, & Perry, 1998)，这与中国的状况没有本质上的区别，而在美国个体主义氛围下和走班制等学校情境设置中，女性特别是青春期的女性的情感需要可能更难得到满足，从而使得美国女生的情感卷入度上得分普遍低于男生。

## 5. 结论

本研究通过分析中美两国青少年的学生卷入度及各维度的异同，从学生卷入度这一相对较新的视角研究中美的文化差异在校园中的表现，丰富了已有关于两国校园文化差异的研究，也为今后进一步提升两国青少年学校适应提供参照。本研究结果提示，对于中国青少年而言，提高学生的认知-行为卷入，关注男生和高年级学生的卷入度是提升整体学生卷入度的切入点。

## 参考文献

- 包克冰, 徐琴(2006). 中马两国青少年的父母和同伴依恋关系的比较研究. *中国临床心理杂志*, 14(2), 172-174.
- 陈玲丽, 金盛华, 刘文, 等(2014). 个体主义-集体主义的跨文化比较——区分参照对象的视角. *心理学探新*, (6), 548-553.
- 程宏宇, 顾建民, 管淑一(2013). 学习风格与中美大学生课堂学习行为的关系研究. *应用心理学*, 19(3), 239-247.
- 何津, 丁锋, 陈祉妍(2012). 意志控制与学校卷入度的关系: 学业效能的中介作用. *心理学进展*, 2(5), 274-278.
- 居小燕(2013). 试论班级授课制的发展及改进措施. *淮海工学院学报(人文社会科学版)*, (20), 133-134.
- 凌文轻, 郑晓明, 方俐洛(2003). 社会规范的跨文化比较. *心理学报*, 35(2), 246-254.
- 李惠萍, 孔祥军(2005). 中学生自我概念的调查研究. *中国健康心理学杂志*, 13(5), 324-326.
- 陶沙, 刘红云, 周翠敏, 等(2015). 学校心理环境与小学 4~6 年级学生认知能力发展的关系: 基于全国代表性数据的多水平分析. *心理科学*, (1), 2-10.

- 文超, 张卫, 李董平, 等(2010). 初中生感恩与学业成就的关系: 学习投入的中介作用. *心理发展与教育*, 26(6), 598-605.
- 王爱民, 任桂英(2004). 中美两国儿童自我概念的比较研究——评定工具对研究结果的影响. *中国心理卫生杂志*, 18(5), 294-299.
- 谢家树, 肖帅军(2017). 中美青少年校园氛围感知的比较研究. *中国临床心理学杂志*, (4), 714-718.
- 谢家树, 覃凤荣(2018). 特拉华学生卷入度量表(学生卷)中文版修订. *中国临床心理学杂志*, (2), 277-281.
- 余益兵, 葛明贵(2010). 初中生感知的学校气氛的特点及其与学校适应的关系: 学校态度的中介作用. *中国临床心理学杂志*, 18(2), 225-227.
- 杨丽珠, Bergen(1995). 学前儿童在游戏中社交和认知类型发展的研究——中美跨文化比较. *心理学报*, 27(1), 84-89.
- 张涛(2011). 试论中美学校文化的差异. *学校党建与思想教育*, (14), 71-72.
- 朱新筱, 李春, 许岩(2005). 欺负发生的学校背景. *教育科学研究*, (1), 30-32.
- Appleton, J. J., Christenson, S. L., & Furlong, M. J. (2010). Student Engagement with School: Critical Conceptual and Methodological Issues of the Construct. *Psychology in the Schools*, 45, 369-386. <https://doi.org/10.1002/pits.20303>
- Altermatt, E. R., Jovanovic, J., & Perry, M. (1998). Bias or Responsibility? Sex and Achievement-Level Effects on Teachers' Classroom Questioning Practices. *Journal of Educational Psychology*, 90, 516-527. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.90.3.516>
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an Experimental Ecology of Human Development. *American Psychologist*, 32, 513-531. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.32.7.513>
- Brand, S., Felner, R. D., Seitsinger, A. et al. (2008). A Large Scale Study of the Assessment of the Social Environment of Middle and Secondary Schools: The Validity and Utility of Teachers' Ratings of School Climate, Cultural Pluralism, and Safety Problems for Understanding School Effects and School Improvement. *Journal of School Psychology*, 46, 507-535. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2007.12.001>
- Bear, G., Yang, C., Mantz, L. et al. (2014). *Technical Manual for Delaware School Surveys: Scales of School Climate, Bullying Victimization, Student Engagement, and Positive, Punitive, and Social Emotional Learning Techniques*. Newark, DE: University of Delaware, Center for Disabilities Studies. [https://www.researchgate.net/publication/279961093\\_Technical\\_manual\\_for\\_Delaware\\_surveys\\_of\\_school\\_climate\\_bullying\\_victimization\\_student\\_engagement\\_and\\_positive](https://www.researchgate.net/publication/279961093_Technical_manual_for_Delaware_surveys_of_school_climate_bullying_victimization_student_engagement_and_positive)
- Elsaesser, C., Hong, J. S., & Voisin, D. R. (2016). Violence Exposure and Bullying among African American Adolescents: Examining the Protective Role of Academic Engagement. *Children & Youth Services Review*, 70, 394-402. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2016.10.010>
- Furlong, M. J., Greif, J. L., Bates, M. P. et al. (2005). Development of the California School Climate and Safety Survey—Short Form. *Psychology in the Schools*, 42, 137-149. <https://doi.org/10.1002/pits.20053>
- Hipkins, R. (2012). The Engaging Nature of Teaching for Competency Development. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of Research on Student Engagement* (pp. 441-456). Berlin: Springer Science + Business Media. [https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7\\_21](https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_21)
- 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>
- Johnson, C. (2015). Engagement with Learning. *Assessment News*, 3, 58-60. <https://doi.org/10.18296/set.0028>
- Resnick, M. D., Bearman, P. S., Blum, R. W. et al. (1997). Protecting Adolescents from Harm: Findings from the National Longitudinal Study on Adolescent Health. *Journal of the American Medical Association*, 278, 823-832. <https://doi.org/10.1001/jama.1997.03550100049038>
- Reschly, A. L., & Christenson, S. L. (2012). Jingle Jangle and Conceptual Haze: Evolution and Future Directions of the Engagement Construct. In *Handbook of Research on Student Engagement* (pp. 3-19). Berlin: Springer. [https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7\\_1](https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_1)
- Wilcox, G., McQuay, J., Blackstaffe, A. et al. (2016). Twenty Percent of the Variance Between Students in Academic Engagement Is Explained by Grade Level, Gender, Family Affluence, Anxiety, and Social Support. *School Psychology Forum*, 10, 397-409.
- Wang, A., Meredith, W. H., & Tsai, R. (1996). Comparison in three Chinese Culture of Scores on the Self-Perception Profile for Children. *Perceptual & Motor Skills*, 82, 1087-1095. <https://doi.org/10.2466/pms.1996.82.3c.1087>
- Shernoff, D. J., Csikszentmihalyi, M., Schneider, B. et al. (2003). Student Engagement in High School Classrooms from the Perspective of Flow Theory. *School Psychology Quarterly*, 18, 158-176. <https://doi.org/10.1521/scpq.18.2.158.21860>