

中国中小学生综合幸福感量表的编制研究

张冲¹, 官群², 孟万金^{1*}

(1. 中国教育科学研究院, 北京 100088; 2. 北京语言大学, 北京 100083)

摘要:幸福是人类社会的终极目标和共同追求。幸福社会基础在民生, 关键靠教育, 重心在培养学生的幸福感。本研究以中国特色世界视野的马克思主义幸福观为理论基础, 在综合借鉴国内外相关研究成果基础上, 通过对 5029 名中小学生的测量, 编制了中国文化背景下的中小学生综合幸福感量表。量表由道德幸福感、心理幸福感、学业幸福感、健康幸福感和社会幸福感五大分量表构成, 包括 17 个因子, 共 113 个项目, 力争科学、系统、全面反映中小学生的幸福感水平。研究结果表明, 该量表具有良好的信效度, 可用于测评中国中小学生的综合幸福感发展状况。

关键词:中小学生; 综合幸福感; 测量框架; 信效度检验; 量表编制

中图分类号: B841.2

文献标识码: A

文章编号: 1003-5184(2020)03-0269-08

1 引言

幸福是人类社会的终极目标和共同追求。幸福社会基础在民生, 关键靠教育, 重心在培养学生的幸福感。从中国共产党为人民谋幸福、为民族谋复兴的初心使命和教育是国之大计、党之大计的高度来看, 教育承载着为学生幸福和社会幸福奠基、服务中华民族复兴的重任。《经合组织 2030 年学习指南》中明确把个体幸福和社会幸福作为未来教育的终极目标(OECD, 2019)。可见, 关注学生幸福感是对教育本质和功能的回归, 它不仅是学生发展的重要内涵, 也是评估学校教育质量的重要指标(孔企平, 姚佩英, 2013)。学生幸福感研究不仅可以为学生发展指明幸福感的结构、特点和规律, 指导学生开启幸福之旅, 也可以为实现“国家富强、民族振兴、人民幸福”的中国梦奠定坚实基础。

2 理论建构

2.1 幸福感理论模型发展

在现代心理学中, 幸福感是指个体根据自定的标准对其生活质量的整体性评估(Suh, Diener, Oishi, & Triandis, 1998), 是个体从整体上对生活感到满意的心理状态(Robin, Shu - Fang, & Weng, 2001)。自 20 世纪 60 年代以来, 幸福感理论模型经历了三次大的转折: 第一次是情绪幸福感与认知幸福感融合, 形成主观幸福感理论模型; 第二次是主观幸福感与心理幸福感融合, 形成积极心理测量模型; 第三次则是主观幸福感、心理幸福感与社会幸福感三者融合, 形成现代积极心理健康模型(苗元江, 朱

晓红, 陈浩彬, 2009)。这凸显出幸福感理论模型日益整合、关注领域也从自我扩展到社会认同和体验的趋势。

随着研究的深入, 有学者提出幸福感的定义根植于文化内部, 不存在幸福感研究与评估的价值中立(Christopher, 1999)。还有学者在进行幸福感跨文化研究后提出, 大多数主观幸福感的心理模型是根据个人主义文化取向国家的研究建构的(Triandis, 1995)。Lu 和 Gilmour (2006) 对个人取向和社会取向的幸福感概念进行了测量, 并对中美被试做了对比分析, 结果证明美国人的幸福感更倾向个人取向, 而中国人的幸福感更倾向社会取向。高良等(2010)从自我构建视角详细阐述了中西方的幸福感差异, 发现和谐性、价值性、社会性和未来性是中国人幸福感的独有特征。可见, 文化对幸福感的理解和价值取向具有重要影响。

2.2 学生幸福感内涵和测量的发展

学生幸福感是指学生对于学习和生活的整体评价和满意程度。南澳大利亚 2007 年发表的《学习者幸福感框架——从出生到 12 岁》对学生幸福感的构成做了界定, 包括认知、情感、生理、社会和精神五个维度(DECS, 2007); 有学者从学习结构的角度建构学生幸福感, 提出由在学校的快乐体验、课堂中的社会融合、对学习任务的兴趣、师生关系、对学习任务的动机、对待家庭作业的态度、课堂中的注意力和学术自我概念组成的八维结构(Opdenakker & Van Damme, 2000)。在国际学生评价项目(PISA)

* 通讯作者: 孟万金, E-mail: mengwj@nies.net.cn.

2015 年的报告中,主要从心理、认知、社会性、身体素质四个方面测量学生幸福感(OECD,2017)。可见,除了公认的认知和情感维度外,学业、健康、社会和精神维度也开始纳入学生幸福感的测量框架,显示出对学生幸福感的考量日益全面。

由于修订使用国外的量表存在文化和价值观的适用性问题,国内学者开始自编测评工具。王极盛等(2003)自编了中学生主观幸福感量表,包括正性情感、家庭满意感、自我满意感、学习满意感、同伴交往满意感、教师满意感和生活条件满意感七个维度。陈作松等(2007)自编了高中生主观幸福感问卷,包括正性情感、负性情感、生活满意感、学习满意感、身体满意感五个分量表。可以发现,国内学生幸福感问卷的编制总体上遵循西方的理论模式、框架和思路,基本涵盖了幸福感的认知、情感和与学校学习生活有关的诸多维度,但是缺少对于道德、健康和精神维度的关注和测量。

值得专门一提的是,国内外都出现了与学生幸福感相关的学校幸福感量表,比如,Anne Konu 和 Matti Rimpelä(2002)提出学生的学校幸福感由学校条件、社会关系、自我实现方式和健康状况构成的四维框架;田丽丽(2008)自编的学校幸福感量表包括学校满意度、在校积极情感和在校消极情感三个维度。其中学校满意度是一个由成就感、学校管理、师生关系、同学关系、教学和课业学习组成的六维结构,在校积极和消极情感均为单维结构。尽管研究者是从学校幸福感的角度考察学生幸福感,但学生幸福感指学生针对自我主体的感受,超越学校范围;学校幸福感指学生针对学校客体的感受,仅限于学校时空范围。二者应该做科学区分。

目前流行的主观幸福感和心理幸福感两大流派,分别建立在西方感性主义和理性主义幸福观基础之上,前者偏重个人快乐,后者偏重个人自我实现,二者的重心都是基于个人主义取向而非社会取向。因此,才有了社会幸福感与二者的融合。尽管如此,仍然没有形成感性与理性、内在与外在、物质与精神、个体与社会有机统一的科学幸福观。因此,

研发适合我国国情的中小學生幸福感测评工具,亟需立足中国优秀传统文化又兼具时代特色的马克思主义幸福理论做指导。

我国传统主流文化的幸福观精髓,主要可以概括为向内强调“正心、修身”,向外强调“齐家、治国、平天下”的由近及远、由己到群一体化修为思想。我国当前教育的根本任务,主要可以概括为立德树人、培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人。马克思主义幸福观,主要可以表述为“幸福是指人之所以为人的真理与自己同在时的心理状态,包括一切真实的事物、人性的道理、他人的生命甚至动物的生命与自己同在等等,是一种心理欲望得到满足时的状态,是一种持续时间较长的对生活的满足和感到生活有巨大乐趣并自然而然地希望持续久远的愉快心情”(马克思,恩格斯,1995)。“那些为最大多数人们带来幸福的人,经验赞扬他们为最幸福的人”(马克思,恩格斯,1958)。因此,中国特色世界视野的马克思主义幸福观在肯定生命、健康、美德、心理、快乐、集体、贡献、成就感基础上,借鉴已有的幸福理论及其结构要素的合理成分,将感性与理性、内在与外在、物质与精神、个人与社会、眼前与长远、中国文化与西方文化有机结合起来,形成有机统一的综合幸福感,独具辩证唯物主义和历史唯物主义特色(孟万金,2017)。这为科学构建学生的道德幸福感、心理幸福感、学业幸福感、健康幸福感和社会幸福感框架奠定了扎实的理论基础,据此编制中学生综合幸福感量表能更进一步凸现民族性、时代性、科学性、统整性和系统性。

3 研究方法

3.1 研究对象

采取整群抽样的方法,从辽宁省、山东省、北京市、上海市、安徽省、重庆市、浙江省和广东省选取八个城市,数据样本涵盖全国东部、中部、西部和东北部四大区域。以小学五年级、小学六年级、初中一年级、初中二年级为施测对象,共发放量表 5300 份,收回 5129 份,回收率为 96.8%。回收有效数据 5029 份,有效率 98.1%。被试人口统计学信息见表 1。

表 1 被试的人口统计学变量

	小学五年级	小学六年级	初中一年级	初中二年级	总计
男	305	282	1261	760	2608
女	254	253	1102	723	2332
总计	559	535	2363	1483	4940

(注:年级和性别变量数据有缺失)

3.2 量表的编制

测试题目的编制主要来源于:第一,直接选自国内外优秀的相关测验;第二,修改前人测验中的有关测题;第三,自己编写。结合中国文化背景和实际需求,编制试题时力争体现“中国学生发展核心素养”18项基本要点、教育部《中小学公共安全教育指导纲要》(2007年2月)、社会主义核心价值观基本内容、教育部《中小学德育工作指南》(2017年8月)等政府文件有关要求。题目由教育心理学和教育测量学专家编制,然后经由课题组专家、校长、教师、家长、学生代表反复修改,直至题目简洁易懂无歧义,最终由学生进行试答后确定。初测量表由三部分内容组成。第一部分是指导语,介绍测验内容、目的、作答方式和注意事项。作答方式采用利克特式五点量表,要求被试者根据各题项中的陈述与自己的符合程度选择相应数字。“1”表示“完全不符合”,“5”表示“完全符合”。第二部分是个人信息采集。第三部分是量表主体,分为五个分量表,共有167个原始题项。每个特征上的题目编排都经过了非系统化随机处理。

3.3 数据的处理

首先对数据进行核检,把按规律作答和数据缺失在50%以上的被试数据删除,对异常数据进行原始数据核对。然后采用SPSS 16.0对题目进行项目分析及探索性因素分析,使用AMOS 17.0对测验结果做验证性因素分析,并进行量表信效度检验。

4 结果与分析

4.1 项目分析

研究采用两种方法进行项目区分度分析。第一、采用题目的临界比率值(CR)的方法。将每个维度的总分按从高到低的顺序排列,分别取前后27%为高、低分组,对两组被试在每道题上得分的平均数进行差异检验。结果表明,问卷中各维度上高分组和低分组各题得分平均数的差异均达到0.000的显著性,即各题均有良好的鉴别力。第二、采用题总相关的方法。对项目分数与分量表总分作相关分析,结果表明:(1)删掉与分量表总均分相关值较低的两个项目后,第一个分量表各项目与分量表总均分的相关值范围在0.58-0.87之间。(2)删掉与分量表总均分相关值较低的两个项目后,第二个分量表各项目与分量表总均分的相关值范围在0.41-0.71之间;(3)删掉与分量表总均分相关值较低的一个项目后,第三个分量表各项目与分量表总均分

的相关值范围在0.60-0.85之间;(4)删掉与分量表总均分相关值较低的两个项目后,第四个分量表各项目与分量表总均分的相关值范围在0.50-0.81之间;(5)删掉与分量表总均分相关值较低的两个项目后,第五个分量表各项目与分量表总均分的相关值范围在0.65-0.82之间。以上所有相关值都达到极其显著的水平。原始项目共有167个,通过题目相关的方法,共删除10个,剩余157个。结合两种方法的结果来看,剩余题目的项目区分度分析都达到了测量学要求,各维度下的项目都具有较好的同质性,都具有较高的区分度。

4.2 探索性因素分析

将数据库随机分成两个,数据库1包括2521人,用于探索性因素分析;数据库2包括2508人,用于验证性因素分析。根据学生幸福感的概念界定和构念,把数据库1分为道德幸福感、心理幸福感、学业幸福感、健康幸福感和社会幸福感五个分量表数据库,分别进行探索性因素分析。采用公因子法(principal axis factoring)进行因子抽取,采用斜交旋转方法(Promax)进行旋转。在因子数量的确定上,先使用特征值(Eigenvalue)大于1的方法,并结合碎石图,自由探索因子数;再结合已有的理论构想,最终确定因子数。删除题项的根据包括:在任何一个因子上的载荷量都小于0.30,在多个因子上的载荷量大于0.30,与维度的操作性定义不符,题目的意思表述相似。采用删除一题就重新探索一次的方式,逐步探索出稳定的分量表因子结构。

4.2.1 分量表一:道德幸福感量表

KMO和Bartlett检验结果是KMO=0.980,Bartlett球形检验 $p<0.001$,说明数据适合进行探索性因素分析。经过旋转,抽取三个因子,三个因子的累计方差解释率为75.39%。原始题目共32道,删除因子载荷低、交叉载荷的题目及重复表述的题目10道,确定22个题项。探索性因素分析结果表明,量表一中提取出了三个因子,因子一命名为“仁义廉正”,因子二命名为“积极礼孝”,因子三命名为“友善忠勇”(忠勇指忠诚和勇气)(见表2)。

表2 道德幸福感分量表的因子结构和各项目的因子载荷

	仁义廉正	积极礼孝	友善忠勇
M24	0.90		
M29	0.87		
M30	0.86		
M25	0.85		

续表 2

	仁义廉正	积极礼孝	友善忠勇
M26	0.78		
M23	0.72		
M21	0.70		
M28	0.65		
M15		0.89	
M14		0.70	
M16		0.69	
M17		0.68	
M19		0.65	
M18		0.62	
M6			0.74
M8			0.67
M2			0.64
M9			0.62
M7			0.60
M5			0.59
M4			0.56
M3			0.52

4.2.2 分量表二:心理幸福感量表

KMO 和 Bartlett 检验结果是 $KMO = 0.911$, Bartlett 球形检验 $p < 0.001$, 说明数据适合进行探索性因素分析。经过旋转, 抽取三个因子, 三个因子的累计方差解释率为 61.63%。原始题目共 28 道, 删除因子载荷低、交叉载荷的题目及重复表述的题目 4 道, 确定 24 个题项。探索性因素分析结果表明, 量表二中提取出了四个因子, 因子一命名为“自主发展”, 因子二命名为“关注未来”, 因子三命名为“消极情绪”, 因子四命名为“积极情绪”(见表 3)。

表 3 心理幸福感分量表的因子结构和各项目的因子载荷

题项	自主发展	关注未来	消极情绪	积极情绪
P11	0.78			
P13	0.75			
P2	0.74			
P10	0.73			
P1	0.69			
P7	0.65			
P6		0.79		
P8		0.77		
P5		0.74		
P3		0.62		
E3			0.79	
E4			0.77	
E14			0.75	
E10			0.73	
E5			0.70	

续表 3

题项	自主发展	关注未来	消极情绪	积极情绪
E6			0.66	
E11			0.64	
E9			0.61	
E12				0.75
E7				0.74
E13				0.71
E8				0.70
E2				0.68
E1				0.64

4.2.3 分量表三:学业幸福感量表

KMO 和 Bartlett 检验结果是 $KMO = 0.974$, Bartlett 球形检验 $p < 0.001$, 说明数据适合进行探索性因素分析。经过旋转, 抽取三个因子, 三个因子的累计方差解释率为 70.69%。原始题目共 34 道, 删除因子载荷低、交叉载荷的题目及重复表述的题目 16 道, 确定 18 个题项。探索性因素分析结果表明, 量表三中提取出了三个因子, 因子一命名为“学习策略”, 因子二命名为“学习动机”, 因子三命名为“学习投入”(见表 4)。

表 4 学业幸福感分量表的因子结构和各项目的因子载荷

题项	学习策略	学习动机	学习投入
A14	0.87		
A18	0.81		
A26	0.79		
A22	0.76		
A27	0.72		
A12	0.69		
A13	0.67		
A25		0.87	
A31		0.69	
A16		0.62	
A1		0.57	
A20		0.57	
A15		0.50	
A4			0.77
A5			0.75
A7			0.58
A2			0.52
A8			0.44

4.2.4 分量表四:健康幸福感量表

KMO 和 Bartlett 检验结果是 $KMO = 0.959$, Bartlett 球形检验 $p < 0.001$, 说明数据适合进行探索性因素分析。经过旋转, 抽取四个因子, 四个因子的累计方差解释率为 62.11%。原始题目共 24 道, 删除

因子载荷低、交叉载荷的题目及重复表述的题目 4 道,确定 20 个题项。探索性因素分析结果表明,量表四中提取出了三个因子,因子一命名为“生命安全和生活习惯”,因子二命名为“体育锻炼”,因子三命名为“身体健康”(见表 5)。

表 5 健康幸福感分量表的因子结构和各项目的因子载荷

	生命安全和生活习惯	体育锻炼	身体健康
H13	0.86		
H16	0.83		
H15	0.74		
H14	0.73		
H10	0.57		
H3	0.50		
H11	0.49		
H17	0.43		
H27		0.86	
H26		0.75	
H4		0.71	
H6		0.70	
H5		0.44	
H19		0.44	
H20			0.82
H18			0.66
H12			0.63
H23			0.45
H22			0.41
H21			0.40

4.2.5 分量表五:社会幸福感量表

KMO 和 Bartlett 检验结果是 $KMO = 0.872$, Bartlett 球形检验 $p < 0.001$,说明数据适合进行探索性因素分析。经过旋转,抽取四个因子,四个因子的累计方差解释率为 63.17%。原始题目共 39 道,删除因子载荷低、交叉载荷的题目及重复表述的题目 2 道,确定 37 个题项。探索性因素分析结果表明,量表五中提取出了三个因子,因子一命名为“亲子关系”,因子二命名为“学校归属感”,因子三命名为“同伴关系”,因子四命名为“师生关系”(见表 6)。

表 6 社会幸福感分量表的因子结构和各项目的因子载荷

题项	亲子关系	学校归属感	同伴关系	师生关系
S24	0.92			
S23	0.90			
S27	0.86			
S22	0.85			
S29	0.83			
S26	0.83			
S28	0.83			

续表 6

题项	亲子关系	学校归属感	同伴关系	师生关系
S20	0.80			
S21	0.79			
S25	0.70			
S32		0.95		
S33		0.93		
S31		0.92		
S34		0.91		
S36		0.90		
S30		0.90		
S35		0.89		
S38		0.80		
S37		0.59		
S4			0.87	
S6			0.87	
S8			0.87	
S9			0.84	
S2			0.83	
S7			0.83	
S3			0.80	
S5			0.79	
S1			0.66	
S15				0.91
S14				0.88
S16				0.86
S13				0.78
S12				0.76
S17				0.75
S18				0.74
S10				0.71
S11				0.69

4.3 验证性因素分析

4.3.1 分量表的验证性因素分析

经过探索性因素分析,最终形成了 121 个项目的综合幸福感量表。为考察构想模型与实际模型拟和度,我们对该模型进行了验证性因素分析。使用数据库 2 对探索性因素分析形成的五个分量表进行结构效度检验,每个量表的各个潜变量之间设定为两两相关,观测变量的残差之间设定为相互独立。

验证性因素分析发现,分量表五即社会幸福感分量表的拟合指数不理想,存在几个数值较大的项目间残差的共变指数(M. I.),需要进行修正。根据 M. I. 值并参考项目的因子载荷值,保留因子载荷较大并与维度内涵更一致的项目,采取每删除一个项目就重新进行一次验证性因素分析,最终删除了 8 个项目。

验证性因素分析结果表明,五个分量表的 χ^2/df 取值在3-6之间, RMSEA在0.04-0.06之间, CFI和TFI取值在0.93-0.98之间(见表7)。 χ^2/df 接近2,即可认为模型的拟合程度较好,在样本较多的情况下, χ^2/df 在5左右即可接受,其它拟合指数局限于0-1之间,越接近1,表示理论假设的拟合程度越好(郑日昌,张杉杉,2002),本研究五个分量表的验证性因素的拟合指数均在要求范围之内,说明

总体上拟合度较好。道德幸福感分量表各项目的标准化因子载荷在0.61-0.91之间,心理幸福感分量表各项目的标准化因子载荷在0.59-0.85之间,学业幸福感分量表各项目的标准化因子载荷在0.71-0.87之间,健康幸福感分量表各项目的标准化因子载荷在0.44-0.87之间,社会幸福感分量表各项目的标准化因子载荷在0.59-0.91之间。

表7 五个分量表验证性因素分析的拟合指数

分量表	χ^2	df	χ^2/df	CFI	TLI	RMSEA	SRMR
道德幸福感分量表	627.28	203	3.09	0.98	0.97	0.040	0.022
心理幸福感分量表	1423.55	236	6.03	0.94	0.93	0.053	0.051
学业幸福感分量表	849.41	128	6.64	0.97	0.96	0.060	0.025
健康幸福感分量表	986.32	160	6.16	0.95	0.94	0.060	0.037
社会幸福感分量表	1461.47	366	3.99	0.97	0.97	0.048	0.034

4.3.2 总量表的结构

经过删减,最终在17个因子上共保留113个题项。为进一步考察各个分量表是否能形成一个结构效度良好的测量工具,求每个分量表中各因子总分,以17个因子总分为观测变量,以五个分量表为潜变

量,进行验证性因素分析。五个潜变量之间设定为两两相关,17个测量变量的残差之间设定为相互独立。由表(8)可见,模型拟合良好,符合统计学要求,因此可接受为最终模型。

表8 总量表验证性因素分析的拟合指数

χ^2	df	χ^2/df	CFI	TLI	RMSEA	SRMR
659.11	104	6.34	0.96	0.95	0.062	0.027

4.4 信度与效度分析

4.4.1 分量表和总量表信度分析

五个分量表的Cronbach's α 一致性系数分别为0.82、0.96、0.95、0.98和0.97,总量表的Cronbach's α 一致性系数为0.98。这说明各分量表和总量表的信度良好。

4.4.2 校标关联效度分析

校标工具有两个,一个是前文提到的由Pavot和Diener编制并得到跨文化、跨群体检验的被广泛使用的生活满意度量表(Satisfaction With Life Scale)(邓林园,马博辉,武永新,2015),另一个是由

Campbell等人编制并得到广泛使用的幸福感指数(Index of Well-Being)(汪向东,王希林,马弘,1999)。Pearson相关分析结果表明,道德幸福感、心理幸福感、学业幸福感、健康幸福感和社会幸福感分量表均分与生活满意度均分和幸福指数均分的相关分别在0.50-0.71和0.52-0.62之间,总量表均分与生活满意度均分和幸福指数均分的相关值分别为0.72和0.63(见表9)。综合幸福感量表与校标工具的相关值为0.72和0.63,说明新编制的工具与校标工具既有共同之处,又相对独立地测查了学生幸福感的不同方面,说明该量表的效度较好。

表9 学生综合幸福感各分量表和总量表与校标工具的Pearson相关矩阵

	道德幸福感均分	心理幸福感均分	学业幸福感均分	健康幸福感均分	社会幸福感均分	综合幸福感量表总均分
生活满意度均分	0.67**	0.50**	0.61**	0.66**	0.71**	0.72**
幸福指数均分	0.52**	0.62**	0.52**	0.56**	0.59**	0.63**

5 讨论

5.1 量表的测量学指标分析

在参考国外研究理论架构和现有问卷或量表的基础上,经过课题组专家多次研讨,建构了五个分量表、共167道原始题目的综合幸福感量表。经过项

目分析,删除题总相关值较低的10道题;再通过探索性因子分析和验证性因子分析,删除因子载荷低、交叉载荷的题目及重复表述的题目共44道题,形成最终量表。该量表由道德幸福感、心理幸福感、学业幸福感、健康幸福感和社会幸福感五个分量表组成,

共113道题目。验证性因素分析结果表明,五个分量表和总量表的 χ^2/df 取值在3-6左右,CFI和TFI取值在0.93-0.98之间,RMSEA在0.04-0.06之间;五个分量表和总量表的信度在0.82-0.98之间;综合幸福感总量表与生活满意度量表和幸福指数量表的校标关联效度值分别为0.72和0.63。这些指标说明编制的综合幸福感量表符合心理测量学要求,信效度良好。

5.2 量表的因子构成和变化

5.2.1 道德幸福感分量表

美德是人类的高尚灵魂。道德幸福感是本量表的最大亮点,不仅体现了厚德载福的优良传统和德育为先的时代精神,更凸显了马克思主义幸福观对幸福感的统摄和引领作用。因子一“仁义廉正”,主要涵盖爱国、仁爱、珍爱万物、尊重生命、克己奉公、修己慎独、见利思义、廉洁自律、正直正义等;因子二“积极礼孝”,主要涵盖主动、坚持、孝顺、乐观、积极、礼让、孝敬等;因子三“友善忠勇”,主要涵盖友善、慷慨、忠诚、感恩、勇气等。这些既是传统美德,又兼具时代价值,是为人处事和终生幸福的基石。

5.2.2 心理幸福感分量表

原始量表根据心理幸福感相关研究成果设计了自主性、个人成长、生活目标、自我接纳、积极情绪和消极情绪六个维度,经过探索性因素分析,提取出四个因子,包括:因子一“自主发展”,由自主性和个人成长聚合而成;因子二“关注未来”,由生活目标和自我接纳聚合而成;因子三“消极情绪”和因子四“积极情绪”没有变化。人是自主行为的主体,积极主动发展而非消极被动是幸福的重要标志和支柱;人无远虑必有近忧,关注未来才能正确对待现实;积极情绪大于消极情绪才是体验到现实的快乐。这些更多指向内心世界的幸福成分和体验,已经不再是西方传统的心理幸福感量表自我实现取向的原意了。

5.2.3 学业幸福感分量表

学习是学生的主业。原始量表根据学习活动的关键环节,设计了学习动机、学习投入、学习策略和学业满意度四个维度,经过探索性因素分析,提取出三个因子,因子一“学习策略”,由认知策略和元认知策略构成;因子二“学习动机”没有变化;因子三“学习投入”,包括学习情感投入和行为投入。一个会学习、爱学习的学生,自然对学习的投入多,从中获得的学习乐趣和成绩肯定也多,对学业的满意度自然会高,因而,学业满意度也就失去单独测评的意义。

5.2.4 健康幸福感分量表

健康是幸福的载体和保障。原始量表设计了身体健康、生命安全、体育锻炼、生活习惯和兴趣特长等五个维度,经过探索性因素分析,提取出三个因子,因子一“生命安全和生活习惯”,由生命安全和生活习惯聚合而成,这是生存的基本保障;因子二没有变化,命名为“体育锻炼”,这是增进体质体能的需要;因子三“身体健康”,由身体健康和兴趣特长聚合而成,这是健康的质量追求。体现出三者的递进关系。

5.2.5 社会幸福感分量表

人的本质是一切社会关系的总和。原始量表设计了同伴关系、师生关系、亲子关系和学校归属感四个维度,经过探索性因素分析,提取出四个因子,因子一“亲子关系”,主要包括亲子信任、沟通和支持;因子二“学校归属感”,主要包括学校物质文化、精神文化、制度建设和学校态度;因子三“同伴关系”,具体指友谊质量,主要包括同伴信任与支持、陪伴与娱乐、肯定价值、亲密与交流;因子四“师生关系”,主要包括师生亲密性和支持性。这四大关系基本揭示出学生周围的主要社会关系,以及学校对学生社会支持的重要性。

6 结论

中国中小学生综合幸福感量表由五个分量表、17个维度构成,共113个项目;五个分量表和总量表的信度在0.82-0.98之间;综合幸福感总量表与生活满意度量表和幸福指数量表的校标关联效度值分别为0.72和0.63。这表明该量表具有良好的信效度指标,可以作为中国中小学生综合幸福感的测量工具。

致谢:本研究得到了各地数据收集单位、北京中美英教育咨询中心(量表版权拥有单位)及美国佛罗里达州立大学Wagner教授等的大力支持,在此一并致谢。

参考文献

- 陈作松,连榕,季浏.(2007). 高中学生主观幸福感量表的初步编制. 中国健康心理学杂志,15(1),18-20.
- 邓林园,马博辉,武永新.(2015). 初中生依恋与主观幸福感:自尊的中介作用. 心理发展与教育,31(2),230-238.
- 高良,郑雪,严标宾.(2010). 幸福感的中西差异:自我建构的视角. 心理科学进展,18(7),1041-1045.
- 孔企平,姚佩英.(2013). 学生的主观幸福感具有重要教育

- 价值——近年来“Well-Being”理论研究述评. 全球教育展望, 42(11), 39-45.
- 马克思, 恩格斯. (1958). 马克思恩格斯论教育. 北京: 人民教育出版社.
- 马克思, 恩格斯. (1995). 马克思恩格斯选集(第1卷). 北京: 人民教育出版社.
- 孟万金. (2017). 构建中国特色世界视野的马克思主义幸福教育观——兼论幸福教育基本标准. 中国特殊教育, (1), 3-8.
- 苗元江, 朱晓红, 陈浩彬. (2009). 从理论到测量——幸福感心理结构研究发展. 徐州师范大学学报(哲学社会科学版), 35(2), 128-133.
- 田丽丽. (2008). 青少年学校幸福感量表的编制. 心理发展与教育, 24(7), 100-106.
- 汪向东, 王希林, 马弘. (编). (1999). 心理卫生评定量表手册(增订版). 北京: 中国心理卫生杂志社.
- 王极盛, 丁新华. (2003). 初中生主观幸福感与生活事件的关系研究. 心理与行为研究, 1(2), 96-99.
- 郑日昌, 张彬彬. (2002). 择业效能感结构的验证性因素分析. 心理科学, 25(1), 91-92.
- Anne, K., & Matti Rimpelä. (2002). Wellbeing in school: A conceptual model. *Health Promotion International*, 17(1), 79-87.
- Christopher, J. C. (1999). Situating psychological well-being: Exploring the cultural roots of its theory and research. *Journal of Counseling and Development*, 77, 141-152.
- DECS. (2007). *Learner wellbeing framework for birth to year 12*. Adelaide, SA: Office of Early Childhood and Statewide Services.
- Lu, L., & Gilmour, R. (2006). Individual-oriented and socially oriented cultural conceptions of subjective well-being: Conceptual analysis and scale development. *Asian Journal of Social Psychology*, (9), 36-49.
- OECD. (2017, April 19). *PISA 2015 results: Students' well-being (Volume III)*. Retrieved from <http://www.oecd.org/pisa/publications/pisa-2015-results-volume-iii-9789264273856-en.htm>
- OECD. (2019). *Learning compass 2030*. Retrieved from <http://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/>
- Opdenakker, M. C., & Van Damme, J. (2000). Effects of schools, teaching staff and classes on achievement and well-being in secondary education: Similarities and differences between school outcomes. *School Effectiveness and School Improvement*, 11(2), 165-196.
- Robin, L., Shu-Fang, K. G., & Weng, T. (2001). Two ways to achieve happiness: When the east meets the west. *Personality and Individual Differences*, 30, 1161-1174.
- Suh, E., Diener, E., Oishi, S., & Triandis, H. C. (1998). The shifting basis of life satisfaction judgment across cultures: Emotion versus norms. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 482-493.
- Triandis, H. C. (1995). *Individualism and collectivism*. Boulder, CO: Westview.

A Study on the Development of the Comprehensive Well-being Scale for Primary and Middle School Students in China

Zhang Chong¹, Guan Qun², Meng Wanjin¹

(1. National Institute of Education Sciences, Beijing 100088; 2. Beijing Language and Culture University, Beijing 100083)

Abstract: Well-being is the common pursuit and the ultimate goal of human society. The base of society of well-being is on the people's livelihood, the key of it is to rely on education and the focus of it is on cultivating students' well-being. Based on the Marxist view of well-being with Chinese characteristics as well as world vision and the related research achievements at home and abroad, the comprehensive well-being scale for primary and middle school students has been developed in the context of Chinese culture through the measurement of 5029 primary and middle school students. The scale consists of five subscales: Moral well-being, psychological well-being, academic well-being, health well-being and social well-being, including 17 factors, a total of 113 items, which strives to reflect the level of well-being of primary and secondary school students scientifically, systematically and comprehensively. The research results show that the scale is of good reliability and validity and can be used to evaluate the development of comprehensive well-being of Chinese primary and middle school students.

Key words: primary and secondary school students; comprehensive well-being; measurement framework; verification of reliability and validity; scale development