

青少年成就目标与主观幸福感：自我效能感的中介效应

王雪¹, 赫然², 白湧汎³

(1. 邯郸学院 教育学院, 河北 邯郸 056005; 2. 河北工程大学 管理工程与商学院, 河北 邯郸 056038; 3. 邯郸学院 科研处, 河北 邯郸 056005)

[摘要]文章研究分析并探讨青少年成就目标、自我效能感、主观幸福感三者之间的关系,使用成就目标定向量表、一般自我效能感量表和总体幸福感量表,对邯郸市两所中学 293 名中学生进行了调查,结果显示:(1)初中男生的掌握回避目标显著低于女生。(2)初一年级和初三年级的自我效能感都显著高于初二年级的学生。(3)初一年级学生对情感和行为的控制以及心情愉快的程度显著高于初二、初三学生,初二学生对健康的担心程度显著低于初一、初三学生。(4)青少年自我效能感在掌握趋近目标、掌握回避目标与主观幸福感的关系中起中介作用。

[关键词]青少年; 成就目标; 自我效能感; 主观幸福感; 中介效应

doi: 10. 3969/j. issn. 1673-9477. 2018. 01. 036

[中图分类号] B844

[文献标识码] A

[文章编号] 1673-9477(2018)01-97-05

一、问题提出

1967年 Wanner Wislson 发表了第一篇关于幸福感的研究综述《自称幸福的相关因素》^[1],自此以后关于幸福感的概念众说纷纭。本研究采用的观点认为主观幸福感是指个体对自身生活质量的主观评价,这一评价是其根据自定的标准产生的综合性评价^[2]。近年来青少年的心理健康问题备受关注,青少年对自身的幸福感体验也成为大家关心的话题。青少年处于个体成长发育的特殊时期,该群体不仅面临身心发展不平衡的状态,而且还面临各种学业压力。尽管在物质生活上他们是幸福的,但是对于这个群体自身所感受和评价的幸福感哪些是源于学习动机,亦或仍受到其他因素的作用值得进一步思考。

学习是青少年的首要任务,学生对于学习活动、学习目的以及学业成就的知觉被称之为成就目标^[3]。Elliott 等将个体的成就目标定向分为学习目标定向和成绩目标定向^[4]。国内学者郭德俊认为成就目标是个体对成就情境的一种认知。早期常把成就目标分为掌握目标和成绩目标,后来研究者提出四分法,将成就目标分为:掌握-接近目标、掌握-回避目标、成绩-接近目标和成绩-回避目标^[5]。一般认为有积极的成就目标定向的个体,对自己的未来发展有着乐观的期待与希望,能够向着自己的美好目标而努力,幸福感体验较高。我国学者对初中生的研究已经发现掌握目标对学生的总体幸福感有正面影响^[6]。本研究假设成就动机与主观幸福感相关,掌握目标正向预测主观幸福感,成绩目标负向预测主观幸福感。

德国心理学家 Ralf Schwarze 认为一般自我效

能感是个体对自身应对不同情境的需求或面临新环境时的一种总体性自信心,能在较广泛的情境中对个体进行判断与预测^[7]。白学军等人的研究中掌握接近、成绩接近均与能力效能和行为效能呈显著正相关;成绩回避目标与能力效能和行为效能呈显著负相关;掌握回避与能力效能呈显著负相关^[8]。吴洁等人的研究发现自我效能感对主观幸福感及各因子均有一定的预测作用^[9]。在以往的研究中,自我效能感常常作为中介因素在成就动机和考试焦虑^[10]、学业成绩^[11]等因素间起到中介作用。Chan 等人的研究表明自我效能感可以显著预测生活满意度,进而显著预测主观幸福感,自我效能感是其它认知变量影响主观幸福感的一个重要中介变量^[12]。于晓波等人发现大学生自我效能感在成就目标定向和心理幸福感之间具有部分中介作用^[13]。心理幸福感属于意义幸福取向,主观幸福感属于快乐幸福取向,两者有显著的相关^[14],本研究关注快乐取向的主观幸福感,并假设自我效能感在成就目标和主观幸福感之间也能起到部分中介作用。

二、方法

(一) 研究对象

采取分层随机抽样的方法对河北工程大学附属中学和邯郸市联纺中学的 293 名中学生进行了问卷调查,其中女生 155 人,男生 138 人。使用标准化的指导语对学生集体施测,问卷发放完毕后当场收回,剔除无效问卷。本次调查共发放问卷 320 份,实际回收 317 份,回收率为 99.1%,剔除无效问卷后,有效问卷 293 份,有效率为 92.4%。

[投稿日期] 2018-03-20

[作者简介] 王雪(1978-),女,河北邯郸人,讲师,硕士,研究方向:发展与教育心理学。

(二) 研究工具

成就目标定向量表

成就目标定向量表是由刘惠军、郭德俊编制的^[15], 该量表包括掌握接近目标、掌握回避目标、成绩接近目标和成绩回避目标四个分量表。量表采用5点记分, 分量表各项目求和可得到分量表的目标定向分数。该量表的 α 系数为0.79, 掌握接近目标的 α 系数为0.81, 掌握回避目标的 α 系数为0.67, 成绩接近目标的 α 系数为0.76, 成绩回避目标的 α 系数为0.72。采用本研究中的数据对该量表进行考察, 结果显示成绩趋近目标的 α 系数为0.83, 掌握趋近目标的 α 系数为0.80, 成绩回避目标的 α 系数为0.84, 掌握回避目标的 α 系数为0.74, 总量表的 α 系数为0.84。

一般自我效能感量表

一般自我效能感量表(GWB)最初是由德国临床和健康心理学家 Ralf Schwarzar 及 Matthins Jerusalem 等人编制的。修订为10个项目, 采用4级计分的方法, 我国学者王才康等人对中文版进行修订和实测, 内部一致性系数为0.87^[16], 采用本研究中的数据对该量表进行考察, 结果显示总量表的 α 系数为0.79。

总体幸福感量表

在以往研究中很多人都采用总体幸福感量表来测量主观幸福感, 本研究也采取了同样的方法。国内学者段建华修订的总体幸福感量表^[17], 包括18个项目, 6个分因子, 它们分别是:对健康的担心、精力、对生活的满足和兴趣、忧郁或愉快的心境、对情感和行为的控制以及松弛或紧张。该量表的 α 系数为0.86。采用本研究中的数据对该量表进行考察, 结果显示总量表的 α 系数为0.76。

(三) 统计处理

采用 SPSS21.0 for Windows 软件和 AMOS17.0 进行统计分析和中介效应检验。

三、结果

(一) 各变量在性别、年级上的差异比较

1. 成就目标的性别、年级差异

为研究初中生成就目标各维度在性别上的差异, 分别对其进行独立样本 t 检验, 结果显示:初中生在掌握回避目标上存在显著的性别差异 ($p < 0.01$), 具体表现为男生的掌握回避目标显著的低于女生, 具体结果见表1。

表1 初中生成就目标各维度在性别上的差异比较

变量	性别	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
掌握回避目标	男	138	15.601	4.5635	-2.760**	0.006
	女	155	17.019	4.2280		

注: * $p < 0.05$, 差异显著; ** $p < 0.01$, 差异非常显著; *** $p < 0.001$, 差异极显著, 下同。

为研究初中生成就目标各维度在年级上的差异, 对不同年级的初中生成就目标进行单因素方差分析。结果显示, 初中生只有在掌握趋近维度上年

级差异极显著 ($p = 0.000, p < 0.001$)。经多重比较, 初一年级学生在掌握趋近目标维度上显著的高于初二、初三年级, 具体结果见表2。

表2 初中生掌握趋近目标年级差异的多重比较

变量	年级(I)	年级(J)	均值差 (I-J)	显著性	多重比较结果
掌握趋近目标	初一	初二	6.037***	0.000	初一>初二, 初一>初三
		初三	4.689***	0.000	
	初二	初一	-6.037***	0.000	
		初三	-1.348	0.120	
	初三	初一	-4.689***	0.000	
		初二	1.348	0.120	
		初二	-1.150	0.066	

2. 自我效能感的性别、年级差异

为研究初中生自我效能感在性别上的差异, 对其进行独立样本 t 检验, 结果得出:初中生自我效能感的性别差异不显著 ($p = 0.647, p > 0.05$)。

对不同年级的初中生自我效能感进行单因素方

差分析, 结果得出, 初中生自我效能感年级差异非常显著 ($p = 0.001, p < 0.01$)。经多重比较, 在自我效能感维度上初一年级和初三年级都显著高于初二级的学生, 具体结果见表3。

表 3 初中生自我效能感年级差异的多重比较

变量	年级 (I)	年级 (J)	均值差 (I-J)	显著性	多重比较结果
自我效能感	初一	初二	0.227***	0.000	初一>初二, 初三>初二
		初三	0.089	0.183	
	初二	初一	-0.227***	0.000	
		初三	-0.138*	0.029	
	初三	初一	-0.089	0.183	
		初二	0.138*	0.029	

3. 主观幸福感的性别、年级差异

为研究初中生主观幸福感各维度在性别上的差异, 分别对其进行独立样本 *t* 检验, 结果表明: 初中生在主观幸福感及其六个因子上的平均得分性别差异均不显著 ($p>0.05$)。

对不同年级的初中生主观幸福感进行单因素方差分析, 结果显示, 初中生主观幸福感总分年级差异不显著 ($p>0.05$), 在对健康的担心维度年级差异显著 ($p=0.005, p<0.05$); 心情忧郁或愉快维度年级差异显著 ($p=0.014, p<0.05$); 对情感和行为控制维度上年级差异显著 ($p=0.018, p<0.05$)。经多重比较, 初一年级学生对情感和行为的控制以及心情愉快的程度显著高于初二、初三年级, 初二年级学生在对健康的担心维度上得分显著高于初一、初三年级, 初二年级与其他两个年级的学生相对对健康的担心程度较低。

(二) 成就目标、自我效能感和主观幸福感的关系

1. 相关分析

对成就目标各维度分别与主观幸福感总分及其各维度分之间进行 *Pearson* 相关分析, 结果得出: 中学生的主观幸福感分别与掌握回避目标和成绩回

避目标呈显著负相关 ($p<0.001, p<0.001$), 与掌握趋近目标呈显著正相关 ($p<0.001$); 对健康担心的得分分别与成绩趋近目标和掌握趋近目标呈显著负相关 ($p<0.01, p<0.01$); 精力分别与掌握回避目标和成绩回避目标呈显著负相关 ($p<0.001, p<0.001$), 与掌握趋近目标呈显著正相关 ($p<0.001$); 生活的满足和兴趣与成绩回避目标呈显著负相关 ($p<0.001$), 与掌握趋近目标呈显著正相关 ($p<0.001$); 心情愉快分别与掌握回避目标和成绩回避目标呈显著负相关 ($p<0.01, p<0.001$), 与掌握趋近目标呈显著正相关 ($p<0.001$); 对情感和行为的控制分别与掌握回避目标和成绩回避目标呈显著负相关 ($p<0.05, p<0.01$), 与掌握趋近目标呈显著正相关 ($p<0.001$); 松弛或紧张与掌握回避目标和成绩回避目标呈显著负相关 ($p<0.01, p<0.001$)。

中学生的成绩趋近目标、掌握趋近目标均与自我效能感呈显著正相关 ($p<0.001, p<0.001$); 成绩回避目标与自我效能感呈显著负相关 ($p<0.01$)。

自我效能感分别与主观幸福感得分和其中的五个分因子得分 (对健康的担心维度除外) 呈显著正相关 ($p<0.001$)。具体结果见表 4。

表 4 各变量的相关矩阵 (r)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
1 自我效能感	1											
2 对健康的担心	-0.05	1										
3 精力	0.44***	-0.25***	1									
4 对生活的满足和兴趣	0.43***	-0.03	0.53***	1								
5 心情忧郁或愉快	0.44***	-0.18**	0.60***	0.56***	1							
6 对情感和行为的控制	0.40***	-0.04	0.42***	0.34***	0.45***	1						
7 松弛或紧张	0.23***	-0.06	0.38***	0.34***	0.43***	0.32***	1					
8 总体幸福感	0.51***	0.07	0.79***	0.69***	0.80***	0.64***	0.67***	1				
9 成绩趋近目标	0.25***	-0.16**	-0.00	0.04	0.05	0.06	-0.11	-0.04	1			
10 掌握趋近目标	0.45***	-0.17**	0.39***	0.37***	0.36***	0.26***	0.10	0.36***	0.31***	1		
11 成绩回避目标	-0.20**	-0.01	-0.30***	-0.29***	-0.37***	-0.16**	-0.29***	-0.39***	0.31***	-0.20**	1	
12 掌握回避目标	-0.10	-0.03	-0.21***	-0.08	-0.16**	-0.13**	-0.20**	-0.23***	0.28**	0.22***	0.24***	1

注: $N=293, ** p<0.01, *** p<0.001$

2. 中学生自我效能感的中介效应检验

由于成绩趋近目标与主观幸福感相关不显著,

因此中介分析不纳入该变量。主观幸福感用其六个因子拟合潜变量拟合良好 ($\chi^2/df=2.22, CFI=0.97,$

TLI=0.96, RMSEA=0.07)。采用结构方程模型做掌握趋近目标、成绩回避目标和掌握回避目标与主观幸福感的直接作用。结果显示掌握趋近目标负向预测主观幸福感 ($\beta = -0.47, p < 0.001$)、成绩回避目标正向预测主观幸福感 ($\beta = 0.26, p < 0.001$)、掌握回避目标正向预测主观幸福感 ($\beta = 0.26, p < 0.001$)，模型整体拟合良好 ($\chi^2/df=2.25, CFI=0.95, TLI=0.93, RMSEA=0.07$)。理论假设的间接模型拟合良好 ($\chi^2/df=2.23, CFI=0.95, TLI=0.93, RMSEA=0.07$)，但成绩回避对自我效能感的路径不显著 ($\beta = -0.07, p=0.20$)，且通过该路径的间接效应也不显著 ($p=0.25$)，故删去该路径，模型修正后所有路径均显著，模型拟合良好 ($\chi^2/df=2.21, CFI=0.95, TLI=0.93, RMSEA=0.06$)。直接路径中掌握趋近目标负向预测主观幸福感 ($\beta = -0.29, p < 0.001$)，成绩回避目标正向预测主观幸福感 ($\beta = 0.24, p < 0.001$)、掌握回避目标正向预测主观幸福感 ($\beta = 0.19, p < 0.001$)。间接路径中，通过掌握趋近的间接效应为 -0.02 ($p < 0.001$)，中介效应比 $ab/c=39.6\%$ ，通过掌握回避的间接效应为 0.04 ($p < 0.001$)，中介效应比 $ab/c=30.6\%$ 。由此说明自我效能感在掌握趋近目标、掌握回避目标与主观幸福感的系统中起中介作用。

四、讨论

(一) 成就动机、自我效能感、主观幸福感现状分析

青少年成就动机在掌握趋近目标上初一年级高于初二年级，初一年级高于初三年级，这一结果与董好叶等人的研究结果一致^[18]，分析其原因可能与进入高年级后日益增加的学业负担和升学压力所致，学生更多的关注成绩和排名，学习动机逐步向得到高分变化。一般自我效能感上，初一高于初二，初三高于初二，说明初二学生对自己的自信心较其他年级学生要低，由于初二年级学生正处在对未来的迷茫的特殊阶段，从现实上看，初一学生的主要问题是适应，初三的主要问题是升学，初二的各种心理问题表现的较为突出。主观幸福感总体没有性别差异和年级差异。

(二) 成就动机、自我效能感、主观幸福感的系统

研究发现，自我效能感在掌握趋近目标、掌握回避目标与主观幸福感的系统中起中介作用。这与于晓波等人对目标定向与心理幸福感的系统中自我效能感起到中介作用的研究结论有一定的相似之处^[13]。成

就目标是个体对成就情境的认知，积极的成就目标（如掌握趋近目标定向）的个体对完成成就任务的计划性较强，能够合理认知自身的能力并制定适宜的能力目标，他们成功完成任务的主观体验相对较高。掌握趋近目标定向的个体追求自身能力的提高与完善，勇于接受挑战，渴望在完成任务的过程中提高自我。他们与成绩回避目标定向的个体形成鲜明的对比，喜欢迎接挑战，并通过完成有难度的任务来不断的提高自己。他们追求自身的发展与完善，自我实现倾向的表现较显著，由于自身成功经验丰富使他们的自我效能感更高，他们能积极地看待自己，并在实现自己的理想过程中不断鼓励自己。随之会产生越来越多的积极情感和行为习惯，他们乐观向上，所以主观幸福感偏高。

当今社会开放的教育环境对青少年的要求也在无形的提高，更多的青少年个体出现种种学业上的问题和心理健康的不良状况，特别是一些学习成绩良好的个体并没有表现出青少年应有的健康和阳光。从学习动机上看，家庭和社会只有更好的引导青少年以学习、掌握为目的的成就目标取向，关注对任务的掌握和理解，关注能力的发展才能提高个体的自信心和效能感，从而感到更多的幸福，健康成长于社会之中。

五、结论

(一) 青少年的成就目标中掌握趋近目标负向预测主观幸福感，掌握回避目标、成绩回避目标正向预测主观幸福感。

(二) 自我效能感在掌握趋近目标、掌握回避目标与主观幸福感的系统中起中介作用。

参考文献：

- [1] 宋海燕. 我国主观幸福感的研究现状与趋势[J]. 社会心理学, 2006, 21(84):172.
- [2] Diener E. Subjective well-being[J]. psychological Bull, 1984, 95(3):542-575.
- [3] Ames C. Classrooms: goals, Structures, and Student Motivation[J]. Journal of Educational Psychology, 1992, 84:261-271.
- [4] Elliott E.S., Dweck C.S. Goals: An approach to Psychology, motivation and achievement[J]. Journal of Personality and Social Psychology, 1988, 54:5-12.
- [5] 刘海燕, 邓淑红, 郭德俊. 成就目标的一种新分类——四分法[J]. 心理科学进展, 2003, 11(3):310-314.

- [6]王艳梅. 初中生成就目标和总体幸福感的关系研究[J]. 健康心理学杂志, 2002, 10(6):411-412.
- [7]Schwarzer R, Arísti B. Optimistic self-beliefs: Assessment of general perceived self-efficacy in thirteen cultures[J]. World Psychology, 1997, 3(1-2): 177-190.
- [8]白学军, 刘旭, 刘志军. 初中生社会比较在成就目标与学业自我效能感之间的中介效应[J]. 心理科学, 2013, 36(6):1413-1420.
- [9]吴洁, 徐美丹, 林淑玲, 张兴纳. 广州大学城大学生自我效能感与主观幸福感的关系研究[J]. 中国健康心理学杂志, 2010, 18(8):955-957.
- [10]姚景, 刘旭, 李炳煌. 初中生成就目标和学业自我效能感对考试焦虑的影响[J]. 内蒙古师范大学学报(教育科学版), 2010(6):53-56.
- [11]陈兰江. 高中生成就目标定向、自我效能感和学业成绩之间的关系研究[J]. 中国健康心理学杂志, 2011, 19(6):718-719.
- [12]Chan DW. Positive and negative perfectionism among Chinese gifted students in Hong Kong: Their relationships to general self-efficacy and subjective well-being[J]. Journal for the Education of the Gifted, 2007, 31(1):77-102.
- [13]于晓波, 于书亚. 大学生成就目标定向与心理幸福感的关系:自我效能感的中介作用[J]. 河南科技学院学报, 2015(6):74-77.
- [14]石霞飞, 王芳, 左世江. 追求快乐还是追求意义?青少年幸福倾向及其对学习行为的影响[J]. 心理发展与教育, 2015(5):586-593.
- [15]刘惠军, 郭德俊. 考前焦虑、成就目标和考试成绩关系的研究[J]. 心理发展与教育, 2003(2):64-68.
- [16]王才康, 胡中锋, 刘勇. 一般自我效能感量表的信度和效度研究[J]. 应用心理学, 2001(1):37-40.
- [17]段建华. 总体幸福感量表在我国大学生中的试用结果与分析[J]. 中国临床心理学杂志, 1996(1):56-57.
- [18]董好叶, 张丽娟. 初中生成就目标的发展特点[J]. 中国特殊教育, 2007(7):93-96.

[责任编辑 陶爱新]

Adolescents' achievement goals and subjective well-being: the mediating effect of self-efficacy

WANG Xue¹, HE Ran², BAI Yong-feng³

(1. School of Education, Handan University, Handan 056005, China; 2. School of Management Engineering and Business, Hebei University of Engineering, Handan 056038, China; 3. Office of Academic Research, Handan University, Handan 056005, China)

Abstract: To analyse the relationship of the Achievement Goal Orientation, the General Self-Efficacy and Subjective Well-Being of the , 293 Junior High School students from the Handan City who were tested with the Achievement Goal Orientation Scale, the General Self-Efficacy Scale and the Subjective Well-Being Schedule, to analyze the situation and the relationship between them. The results showed that: (1) The female students scored significantly higher than the male students in the dimension of mastery avoidance goal. (2) The students of Grade Two scored significantly lower than Grade One and Three in the self-efficacy variable. (3) The students of Grade One scored significantly higher than Grade Two and Three in the dimension of emotional or behavioral control and the dimension of happy mood, and the students of Grade Two have scored significantly lower than Grade One and three in the dimension of worry about health. (4) Self-efficacy, in the relationship between mastery approach goal, mastery avoidance and subjective well-being, plays a mediating role.

Key words: adolescents; achievement goal; self-Efficacy; subjective well-being