

# 青少年幸福感对学业发展的影响:学校投入的中介效应\*

王 文<sup>1</sup>, 盖笑松<sup>2</sup>, 张玉清<sup>3</sup>, 王国霞<sup>2</sup>

(1. 东北师范大学体育学院, 长春 130024; 2. 东北师范大学心理学院, 长春 130024; 3. 华东交通大学体育与健康学院, 南昌 330013)

**摘 要:**当前青少年幸福感的研究普遍采用与成人相同的理论模型,忽略了幸福感的发展性特征。本研究将“未来”作为时间维度纳入青少年幸福感模型,以积极情绪的扩展建构理论为基础,考察指向当下和指向未来的幸福感对青少年学业发展的影响。研究选取 283 名初中生进行问卷调查,在 T<sub>1</sub>、T<sub>2</sub> 和 T<sub>3</sub> 时间点分别测量被试的幸福感、学校投入和学业成就。通过 5 个月的追踪发现:(1)当同时考虑指向当下和未来的幸福感对学校投入的影响时,只有指向未来的幸福感能够显著预测其学校投入;(2)指向未来的幸福感通过学校投入影响学业成就,学校投入在指向未来的幸福感和学业成就间发挥完全中介作用。

**关键词:**指向当下的幸福感;指向未来的幸福感;学校投入;青少年

**中图分类号:**B848

**文献标识码:**A

**文章编号:**1003–5184(2018)03–0260–07

## 1 引言

学业成就和幸福感是中学生心理研究的重要主题,二者之间是无关联、相互矛盾、还是相互促进?换言之,幸福的学生会获得更优异的成绩吗?积极情绪的扩展建构理论指出,积极情绪能够扩展人们瞬间的认知能力,也有助于构建相对持久的个人发展资源。已有研究发现,青少年的幸福感与其学业成就水平相一致,幸福感高的青少年更易获得好的学习成绩(Gilman & Huebner, 2006; Suldo, Thalji, & Ferron, 2011)。但仍有部分研究得出不一致的结果,认为青少年的幸福感与其学业表现无关(Steinmayr, Mcelvany, & Wirthwein, 2016),具有学习障碍或经历学业失败的青少年对生活所持有的满意度与普通个体相比不存在显著差异(Huebner, 1991; Huebner & Alderman, 1993)。上述争议的产生可能源于对青少年幸福感的概念所指过于宽泛,测量内容较为模糊。当前青少年幸福感的研究中普遍采用与成人幸福感相同的理论模型,认为幸福感由认知评价(生活满意度)和情感体验(积极和消极情感)组成。虽然根据被试年龄对问卷中的题目内容加以调整,但其背后的理论模型仍与成人幸福感一致,忽略了幸福感模型的发展性特征。

随着对幸福感研究的逐步深入,研究者将关注点由对幸福感的理论化和量化逐渐转向幸福的构建

(杨谦,程巍,贺文洁,韩布新,杨昭宁,2016)。社会情绪选择理论提示青少年和成年人幸福感可能有所不同。个体对未来的时间感知影响社会目标选择,进而影响个体的幸福体验。青少年对未来的时间感知是无限的,他们以获取知识为主要目标,具有未来导向的目标;随着年龄的增长,个体对时间的感知由无限转变为有限,多以情绪调节作为主要目标,具有现时导向的目标(敖玲敏,吕厚超,黄希庭,2011)。实证研究结果也发现,青少年和处于成年初期的个体在找寻目标的过程中有助于提升幸福体验,而对于中年人来说,找寻目标水平越高,他们的幸福感则越低(Bronk, Hill, Lapsley, Talib, & Finch, 2009)。上述理论和实证研究提示,青少年幸福感具有指向未来的特点。虽然心理幸福度量表中包含了指向未来的成分(Ryff, 1989),但未将其作为幸福感的成分单独提出,且该量表以成年人为研究对象进行编制,不适于描述青少年的幸福体验。

基于上述分析,王文和盖笑松(2015)将当下和未来作为时间维度纳入原幸福感模型,即青少年幸福感由内容和时间两个维度构成,内容维度包括认知评价和情感体验,时间维度包括当下和未来,两个维度交叉形成指向当下的幸福感(当下生活满意度和情感体验)和指向未来的幸福感(对未来期望的满意度和对未来的情感体验)。虽然指向当下和未

\* 基金项目:教育部人文社科规划基金项目(17YJA190003),吉林省教育厅“十三五”社会科学研究项目(JJKH20170940SK)。

通讯作者:盖笑松, E-mail: gaixiaosong@126.com。

来的幸福感是不同成分,但会在同一个体身上加以体现并对学业发展产生不同影响。石霞飞,王芳和左世江(2015)同时考察了青少年快乐和意义的幸福动机倾向与学习行为的关系,发现快乐倾向越强,其学习行为表现越消极,而意义倾向越强,表现出越积极的学习行为。由此提出研究假设  $H_1$ :与指向当下的幸福感相比,指向未来的幸福感与青少年学业成就的正向预测力更强。

如果指向未来的幸福感对学业成就具有更强的预测作用,则需要深入阐明其作用机制,指向未来幸福感水平高的青少年,更可能积极投入到学校生活中,进而实现学业成就的提升。学校投入是学生对学校及其学习活动的兴趣和参与程度(Li & Lerner, 2011),包括行为投入、认知投入和情感投入,是影响个体学业成就的重要因素(Fredricks, Blumenfeld, & Paris, 2004)。通过梳理具有指向未来含义的心理观念与学业投入关系的研究结果,发现青少年的希望和未来取向时间观能够预测学校投入(Horst-manshof & Zimitat, 2007; Padilla - Walker, Hardy, & Christensen, 2011),对未来充满希望的青少年更可能对有意义的目标加以认同和追寻,产生积极投入并实现对学校、社区和家庭的贡献(Damon, Menon, & Bronk, 2003; Schmid, Phelps, & Lerner, 2011; Schmid, Phelps, Kiely, Napolitano, Boyd, & Lerner, 2011)。由此提出研究假设  $H_2$ :学校投入在青少年指向未来的幸福感与学业成就关系中发挥中介作用。

综上所述,本研究以新构建的青少年幸福感模型为基础,考察指向当下和未来这两种不同成分的幸福感对青少年学业成就的影响,检验学校投入在幸福感与学业成就关系中的中介作用。

2 方法

2.1 被试

选取深圳市某普通中学初中二年级学生作为调查对象,共发放问卷 349 份,3 次测量后回收有效问卷 283 份,其中男生 119 人,女生 164 人,平均年龄

为 13.9 岁。

2.2 研究程序

为了考察青少年的幸福感对其一段时间后而非当前学校投入的影响,本研究为纵向研究,在  $T_1$  时间点测量被试的幸福感和学校投入,在  $T_2$  时间点再次测量被试的学校投入,在  $T_3$  时间点收集被试的期末考试成绩。其中  $T_1$  和  $T_2$  间隔 3 个月,  $T_2$  和  $T_3$  的时间间隔为 2 个月。

问卷编制者在施测前对主试进行统一培训,以班级为单位施测,由班主任担任主试,当场收回问卷。

2.3 研究工具

2.3.1 青少年幸福感量表

采用王文(2015)编制的《青少年幸福感量表》,包括当下生活满意度(例题:我能胜任很多事情;在我有困难的时候,有些朋友会主动帮助我)、当下积极/消极情感体验(例题:我感到快乐;我感到心烦意乱)、未来期望满意度(例题:我将来能考上令自己满意的大学;我将来会拥有精彩的生活)、未来积极/消极情感体验(例题:一想到未来感到充满希望;对未来感到迷茫)4 个部分,共有 59 个题目,采用 5 点评分,从 1“完全不符合”到 5“完全符合”。在当下生活满意度和未来期望满意度分量表中,每个分量表的总分为各题目得分相加,分值越高分别表示对当下生活的满意度和对未来期望的满意度越高。在当下情感体验和未来情感体验分量表中,由于涵盖了对积极和消极情绪的评定,故将情感平衡得分作为评价指标,其中当下情感平衡得分 =  $\frac{\text{当下积极情感总分}}{\text{当下积极情感题目数}} - \frac{\text{当下消极情感总分}}{\text{当下消极情感题目数}}$ , 未来情感平衡得分 =  $\frac{\text{未来积极情感总分}}{\text{未来积极情感题目数}} - \frac{\text{未来消极情感总分}}{\text{未来消极情感题目数}}$ 。在本研究中,各分量表的 Cronbach' s  $\alpha$  系数为 0.822 ~ 0.91,验证性因素分析显示结构效度良好,各项拟合指数见表 1:

表 1 青少年幸福感 4 个分量表的拟合指数

	$\chi^2$	Df	$\chi^2/df$	GFI	NFI	IFI	TLI	CFI	RMSEA
当下生活满意度	329.134	168	1.959	0.923	0.897	0.947	0.933	0.946	0.050
当下情感体验	200.54	76	2.639	0.931	0.898	0.934	0.921	0.934	0.066
未来期望满意度	82.391	35	2.354	0.958	0.947	0.969	0.960	0.969	0.050
未来情感体验	220.409	76	2.900	0.917	0.917	0.944	0.933	0.944	0.071

2.3.2 学校投入量表

采用张婵(2013)编制的《学校投入量表》,该量

表包括行为投入(我在学校能够取得好成绩),认知投入(如果在阅读时遇到不懂的地方,我会想办法

弄懂,问别人或查字典)和情感投入(课堂上我感到无聊)3个维度,13个题目,采用5点评分,从1“完全不符合”到5“完全符合”。在问卷中的反向计题目进行反向编码后,问卷总分为各题目得分相加,分值越高表示学校投入程度越高。在本研究中,各维度的Cronbach's  $\alpha$  系数为0.65~0.83,验证性因素分析显示结构效度良好: $X^2/df = 2.78$ ,  $GFI = 0.98$ ,  $NFI = 0.97$ ,  $CFI = 0.98$ ,  $RMSEA = 0.04$ 。

### 2.3.3 学业成就

在T<sub>3</sub>时间点收集被试的数学、语文和英语的期末考试成绩并将其标准化,作为学业成就的评定指标。

### 2.4 统计处理

采用SPSS23.0进行数据统计分析。

## 3 结果与分析

### 3.1 青少年幸福感与学校投入和学业成就的相关

为了解青少年指向当下和指向未来的幸福感与T<sub>1</sub>和T<sub>2</sub>时间点的学校投入及T<sub>3</sub>时间点学业成就的关系,将被试在当下生活满意度、当下情感平衡、未来期望满意度和未来情感平衡的得分转换为Z分数,分别将当下和未来的两个分数相加,作为指向当下的幸福感和指向未来的幸福感的指标。通过相关分析对其关系加以考察,结果见表2和表3:

表2 青少年幸福感与学校投入的相关分析

	T <sub>1</sub> 学校投入	T <sub>2</sub> 学校投入	T <sub>3</sub> 学业成就
指向当下的幸福感	0.579**	0.528**	0.154**
指向未来的幸福感	0.502**	0.542**	0.192**

注:\*\* $p < 0.01$

表3 青少年幸福感与学业成就的偏相关分析

	指向当下的幸福感 (控制指向未来的幸福感后)	指向未来的幸福感 (控制指向当下的幸福感后)
学业成就	0.005	0.117**

注:\*\* $p < 0.01$

结果表明,青少年指向当下和指向未来的幸福感与他们在T<sub>1</sub>和T<sub>2</sub>时间点的学校投入以及T<sub>3</sub>时间点的学业成就均呈显著正相关,即幸福感水平越高,其学校投入程度也越高,能够获得更好的学业成就。虽然青少年幸福感中的两种成分均与学校投入和学业成就相关,但这种相关可能是由指向当下和指向未来的幸福感之间的高相关( $r = 0.783^{**}$ )引起共变产生的。为了进一步比较两种取向幸福感与学业成就的关系,通过偏相关分析发现当控制了指向未来的幸福感后,指向当下的幸福感与学业成就间相关不显著。两种取向的幸福感与学校投入的相关显著高于与学业成就的相关,由此推测学校投入可能在幸福感与学业成就关系中发挥中介作用。

### 3.2 青少年指向当下和指向未来的幸福感对其学校投入的预测

鉴于指向当下和指向未来的幸福感与T<sub>2</sub>时间点的学校投入均存在高相关,有必要探讨存在于同一个体但不同取向的幸福感对其一段时间后学校投入的影响。采用多元回归分析,控制了被试在T<sub>1</sub>时间点的学校投入和指向当下(或指向未来)的幸福感时,考察另一种幸福感对被试在T<sub>2</sub>时间点学校投入的预测作用。

当控制了青少年在T<sub>1</sub>时间点指向当下(或指向未来)的幸福感和学校投入时,如果在方程2中加入指向未来(或指向当下)的幸福感后 $\Delta R^2$ 显著,表明增加的变量能够显著预测T<sub>2</sub>时间点的学校投入;如果在方程2中加入指向未来(或指向当下)的幸福感后 $\Delta R^2$ 不显著,表明增加的变量不能显著预测T<sub>2</sub>时间点的学校投入。青少年在T<sub>1</sub>时间点的指向当下和指向未来的幸福感对T<sub>2</sub>时间点的学校投入的预测结果见表4:

表4 青少年幸福感与学校投入关系的回归分析

	B	$\beta$	F	R <sup>2</sup>	$\Delta R^2$
方程组1					
方程1					
T <sub>1</sub> 学校投入	0.646	0.675**	174.636**	0.582	
指向当下的幸福感	0.600	0.138**			
方程2					
T <sub>1</sub> 学校投入	0.625	0.653**	128.019**	0.606	0.024**
指向当下的幸福感	-0.208	-0.048			
指向未来的幸福感	1.078	0.252**			
方程组2					

续表 4

	<i>B</i>	$\beta$	<i>F</i>	<i>R</i> <sup>2</sup>	$\Delta R^2$
方程 1					
T <sub>1</sub> 学校投入	0.614	0.642**	192.172**	0.605	
指向未来的幸福感	0.942	0.220**			
方程 2					
T <sub>1</sub> 学校投入	0.625	0.653**	128.019**	0.606	0.001
指向未来的幸福感	1.078	0.252**			
指向当下的幸福感	-0.208	-0.048			

注:\*\* $p < 0.01$ , $B$ 是各方程的非标准化回归系数, $\beta$ 是各方程的标准化回归系数, $F$ 是回归均方除以残差均方, $R^2$ 是决定系数, $\Delta R^2$ 是增加变量后决定系数的变化。

上述两个方程组将 T<sub>2</sub> 时间点测量的学校投入作为因变量,根据方程 1 和方程 2 中决定系数的变化,以  $\Delta R^2$  来评定方程 2 中增加的自变量对因变量的解释率和显著性。对于方程组 1 来说,首先将 T<sub>1</sub> 时间点测量的学校投入和指向当下的幸福感作为自变量纳入回归方程,T<sub>1</sub> 时间点的学校投入和指向当下的幸福感显著预测 T<sub>2</sub> 时间点的学校投入 ( $F(2, 251) = 174.636, p < 0.01$ ),自变量能够解释因变量 58.2% 的变异。当把指向未来的幸福感作为自变量纳入方程后,所有自变量对因变量的解释率为 60.6%。因为  $\Delta R^2 = 0.024, p < 0.01$ ,表明当控制了被试在 T<sub>1</sub> 时间点的学校投入和指向当下的幸福感后,指向未来的幸福感可以显著预测他们在 T<sub>2</sub> 时间点的学校投入。

对于方程组 2 来说,首先将 T<sub>1</sub> 时间点测量的学校投入和指向未来的幸福感作为自变量纳入回归方程,T<sub>1</sub> 时间点的学校投入和指向未来的幸福感显著预测 T<sub>2</sub> 时间点的学校投入 ( $F(2, 251) = 192.172, p < 0.01$ ),自变量能够解释因变量 60.5% 的变异。

当把指向当下的幸福感作为自变量纳入方程后,所有自变量对因变量的解释率为 60.6%。因为  $\Delta R^2 = 0.001, p > 0.05$ ,表明当控制了被试在 T<sub>1</sub> 时间点的学校投入和指向未来的幸福感后,指向当下的幸福感不能预测他们在 T<sub>2</sub> 时间点的学校投入。

3.3 青少年指向未来的幸福感影响学业成就的作用机制——学校投入的中介作用

当控制了青少年在 T<sub>1</sub> 时间点的学校投入和指向未来的幸福感后,他们在 T<sub>1</sub> 时间点上指向当下的幸福感未能预测其 T<sub>2</sub> 时间点的学校投入,不符合中介效应检验的条件。当控制了相关变量后,被试在 T<sub>1</sub> 时间点指向未来的幸福感仍能显著预测 T<sub>2</sub> 时间点的学校投入,并且它与学业成就间呈显著正相关,符合中介效应的检验条件。

为了探析学校投入在指向未来的幸福感和学业成就关系的作用机制,将学校投入作为中介变量,指向未来的幸福感作为预测变量,学业成就作为因变量进行中介效应分析,结果见表 5:

表 5 学校投入在幸福感预测学业成就中的中介效应

步骤	因变量	自变量(含中介)	<i>B</i>	$\beta$	<i>F</i>	<i>R</i> <sup>2</sup>
1	(c) 学业成就	指向未来的幸福感	0.097	0.192**	11.848**	0.034
2	(a) 学校投入	指向未来的幸福感	2.343	0.542***	116.571***	0.291
3	(b) 学业成就	学校投入(中介)	0.038	0.312***	16.931***	0.102
	(c') 学业成就	指向未来的幸福感	0.016	0.03		

注:\*\*表示  $p < 0.01$ , $B$ 代表各方程的非标准化回归系数, $\beta$ 为各方程的标准化回归系数, $F$ 为回归均方除以残差均方, $R^2$ 为校正后的决定系数。

由表 5 可知,学校投入在指向未来的幸福感对学业成就的预测中发挥完全中介作用,即个体指向未来的幸福感是通过其学校投入影响学业成就,中介效应解释了因变量 6.8% 的方差变异。路径模型

见图 1 所示。

采用 Bootstrap 法检验学校投入在青少年指向未来的幸福感与学业成就之间关系的中介作用。从容量为 283 的原始数据中,有放回地抽取 5000 次,

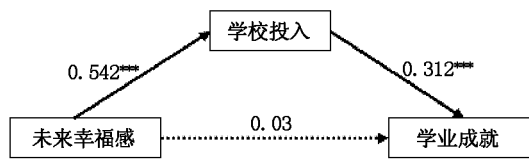


图1 学校投入在指向未来的幸福感预测  
学业成就中的中介路径(标准化估计)

计算95%的置信区间,中介检验结果不包含0(LLCI = 0.0492, ULCI = 0.1303),表明学校投入的中介效应显著,且中介效应大小为0.0878。当控制了中介变量学校投入后,自变量指向未来的幸福感对因变量学业成就的影响不显著,区间范围包含0(LLCI = -0.0531, ULCI = 0.0845)。因此,学校投入在指向未来的幸福感与学业成就之间发挥完全中介作用。

#### 4 讨论

##### 4.1 青少年幸福感中指向未来的幸福感对学校投入和学业成就更具预测作用

青少年指向当下和未来的幸福感对前后两个时间点的学校投入有不同的影响,具体表现为以下两个方面:首先,在 $T_1$ 时间点测量了学校投入和幸福感,在 $T_2$ 和 $T_3$ 时间点分别测量了学校投入和学业成就,结果显示青少年指向当下和未来的幸福感与这两个时间点的学校投入均呈显著正相关。这与积极情绪的扩展建构理论内容相符,即青少年两种不同成分的幸福感对当前和未来一段时间的学校投入程度有积极影响。采用偏相关进一步考察指向当下和未来幸福感与学业成就的关系,验证了指向未来的幸福感与学业成就的关联程度更高。

其次,探讨了青少年幸福感的不同成分对其学校投入的预测作用。以往关于青少年幸福感与学校投入关系的研究发现,指向当下的幸福感和指向未来的心理构念都能显著预测学校投入(Damon et al., 2003; Horstmanshof & Zimitat, 2007; Lewis, Huebner, Reschley, & Valois, 2009; Lewis, Huebner, Malone, & Valois, 2011; Padilla - Walker et al., 2011; Schmid, Phelps, & Lerner, 2011; Schmid et al., 2011),而本研究则发现个体指向当下的幸福感对 $T_2$ 时间点的学校投入预测作用不显著,但指向未来的幸福感能显著预测 $T_2$ 时间点的学校投入。出现这一结果的可能原因是已有研究多以生活满意度作为评价指标,将幸福感作为整体考察,而未将其成分加以区分。在未控制任何变量时,个体在 $T_1$ 时间点指向当下和指向未来的幸福感都能显著预测他们在

$T_2$ 时间点的学校投入;若控制了其中一种幸福感,只有 $T_1$ 时间点指向未来的幸福感能显著预测 $T_2$ 时间点的学校投入。这一结果验证了指向当下和指向未来的幸福感是不同的心理构念,青少年幸福感和指向未来的成分能够更好的预测以后的学校投入。

##### 4.2 学校投入在青少年指向未来的幸福感和学业成就之间的中介作用

鉴于青少年指向未来的幸福感对学校投入的预测作用显著,需要深入探析指向未来的幸福感影响学业成就的作用机制。研究结果表明,青少年的学校投入在指向未来的幸福感与学业成就关系中具有完全中介作用,即青少年指向未来的幸福感完全通过个体在学校生活中的行为、认知和情感投入影响其学业成就。指向未来的幸福感对学业成就的直接解释率为3.4%,通过学校投入对学业成就的解释率为10.2%,即学校投入作为中介变量对因变量的解释率为6.8%。

以往关于希望和未来取向等具有指向未来含义的心理构念是否影响学业成就的研究结论存在争议。一些研究者认为指向未来含义的心理构念能够预测学业成就,表现为乐观、对未来充满希望和持有积极态度的青少年,他们也拥有较好的学业成绩(Ayyash - Abdo & Sánchez - Ruiz, 2012; Bowles, 2008; El - Anzi, 2005; González, Rinaudo, Paoloni, & Donolo, 2012; Mello, Finan, & Worrell, 2013; Snyder, Shorey, Cheavens, Pulvers, Adams, & Wiklund, 2002)。但也有一些研究结果未能支持该结论,认为这些具有指向未来含义的心理构念不能单独预测青少年的学业成就(Caraway, Tucker, Reinke, & Hall, 2003; Yowell, 2000; Yowell, 2002)。本研究结果有利于解释这一分歧,因为指向未来的幸福感具有一定的动机功能,动机只有作用于具体的投入行为时才能促进目标实现,倘若缺少了投入行为,这种指向未来的幸福感则成为了空想。

#### 5 结论

基于积极情绪的扩展建构理论,本研究考察了青少年幸福感和指向当下和指向未来这两种不同成分对其学业发展的影响,结论如下:

(1) 当同时考虑指向当下和未来的幸福感对学校投入的影响时,只有指向未来的幸福感能够显著预测其学校投入。

(2) 学校投入在青少年指向未来的幸福感和学

业成就之间发挥完全中介作用,指向未来的幸福感通过学校投入影响个体的学业成就。

### 参考文献

- 敖玲敏,吕厚超,黄希庭. (2011). 社会情绪选择理论概述. *心理科学进展*, 29(1), 217 - 223.
- 石霞飞,王芳,左世江. (2015). 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. *心理发展与教育*, 31(5), 586 - 593.
- 王文. (2015). 从快乐到希望——青少年幸福感结构、发展特点和相关因素研究. 博士学位论文. 东北师范大学.
- 杨谦,程巍,贺文洁,韩布新,杨昭宁. (2016). 追求意义能带来幸福吗? *心理科学进展*, 24(9), 1496 - 1503.
- 张婵. (2013). 青少年积极品质的成分、测量及其作用. 博士学位论文. 东北师范大学.
- Ayyash - Abdo, H., & Sánchez - Ruiz, M. - J. (2012). Subjective well being and its relationship with academic achievement and multilinguality among Lebanese university students. *International Journal of Psychology*, 47(3), 192 - 201.
- Bowles, T. (2008). The relationship of time orientation with perceived academic performance and preparation for assessment in adolescents. *Educational Psychology*, 46(2), 551 - 565.
- Bronk, K. C., Hill, P. L., Lapsley, D. K., Talib, T. L., & Finch, H. (2009). Purpose, hope, and life satisfaction in three age group. *The Journal of Positive Psychology*, 4(6), 500 - 510.
- Caraway, K., Tucker, C. M., Reinke, W. M., & Hall, C. (2003). Self - efficacy, goal orientation, and fear of failure as predictors of school engagement in high school students. *Psychology in the Schools*, 40(4), 417 - 427.
- Damon, W., Menon, J., & Bronk, K. C. (2003). The development of purpose during adolescence. *Applied Developmental Science*, 7(3), 119 - 128.
- EI - Anzi, F. O. (2005). Academic achievement and its relationship with anxiety, self - esteem, optimism, and pessimism in kuwaiti students. *Social Behavior and Personality*, 33(1), 95 - 104.
- 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(1), 59 - 109.
- Gilman, R., & Huebner, E. S. (2006). Characteristics of adolescents who report very high life satisfaction. *Journal of Youth and Adolescence*, 35(3), 311 - 319.
- González, A., Rinaudo, C., Paoloni, V., & Donolo, D. (2012). Achievement goals, anxiety, hope, and performance in the spanish language classroom in secondary education: A structural model. *Infancia y Aprendizaje*, 35(4), 433 - 449.
- Horstmannshof, L., & Zimitat, C. (2007). Future time orientation predicts academic engagement among first - year university students. *British Journal of Educational Psychology*, 77(3), 703 - 718.
- Huebner, E. S. (1991). Correlates of life satisfaction in children. *School Psychology Quarterly*, 6(2), 103 - 111.
- Huebner, E. S., & Alderman, G. L. (1993). Convergent and discriminant validation of a children's life satisfaction scale: Its relationship to self - and teacher - reported psychological problems and school functioning. *Social Indicators Research*, 30(1), 71 - 82.
- Lewis, A. D., Huebner, E. S., Reschley, A., & Valois, R. F. (2009). The incremental validity of positive emotions in predicting school functioning. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 27(5), 397 - 408.
- Lewis, A. D., Huebner, E. S., Malone, P. S., & Valois, R. F. (2011). Life satisfaction and student engagement in adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 40(3), 249 - 262.
- Li, Y., & Lerner, R. M. (2011). Trajectories of school engagement during adolescence: implications for grades, depression, delinquency, and substance use. *Development Psychology*, 47(1), 233 - 247.
- Mello, Z. R., Finan, L. J., & Worrell, F. C. (2013). Introducing an instrument to assess time orientation and time relation in adolescents. *Journal of Adolescence*, 36(3), 551 - 563.
- Padilla - Walker, L. M., Hardy, S. A., & Christensen, K. J. (2011). Adolescent hope as a mediator between parent - child connectedness and adolescent outcomes. *Journal of Early Adolescence*, 31(6), 853 - 879.
- Reschly, A., Huebner, E. S., Appleton, J. J., & Antaramian, S. (2008). Engagement as flourishing: The contribution of positive emotions and coping to adolescents' engagement at school and with learning. *Psychology in the Schools*, 45(5), 419 - 431.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well - being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069 - 1081.
- Schmid, K. L., Phelps, E., & Lerner, R. M. (2011). Constructing positive futures: Modeling the relationship between adolescent' hopeful future expectations and intentional self regulation in predicting positive youth development. *Journal of Adolescence*, 34(6), 1127 - 1135.
- Schmid, K. L., Phelps, E., Kiely, M. K., Napolitano, C. M., Boyd, M. J., & Lerner, R. M. (2011). The role of adolescents' hopeful future in predicting positive and negative developmental trajectories: Finding from the 4 - H study of positive youth development. *Journal of Positive Psychology*, 6(1),

- 45 – 56.
- Snyder, C. R. , Shorey, H. S. , Cheavens, J. , Pulvers, K. M. , Adams III, V. H. , & Wiklund, C. (2002). Hope and academic success in college. *Journal of Educational Psychology*, 94 (4) , 820 – 826.
- Steinmayr, R. , Crede, J. , McElvany, N. , & Wirthwein, L. (2016). Subjective well – being, test anxiety, academic achievement; testing for reciprocal effects. *Frontiers in Psychology*, 6(52) , 1994.
- Suldo, S. , Thalji, A. , & Ferron, J. (2011). Longitudinal academic outcomes predicted by early adolescents' subjective well – being, psychopathology, and mental health status yielded from a dual factor model. *The Journal of Positive Psychology*, 6(1) , 17 – 30.
- Yowell, C. M. (2000). Possible selves and future orientation; Exploring hopes and fears of latino boys and girls. *Journal of Early Adolescence*, 20(3) , 245 – 280.
- Yowell, C. M. (2002). Dreams of the future; The pursuit of education and career possible selves among ninth grade latino youth. *Applied Developmental Science*, 6(2) , 62 – 72.

## Promoting Academic Achievement Via Adolescents' Subjective Well – being: The Mediating Role of School Engagement

Wang Wen<sup>1</sup>, Gai Xiaosong<sup>2</sup>, Zhang Yuqing<sup>3</sup>, Wang Guoxia<sup>2</sup>

(1. School of Physical Education, Northeast Normal University, Changchun 130024;

2. School of Psychology, Northeast Normal University, Changchun 130024;

3. School of Sports and Health, East China Jiaotong University, Nanchang 330013)

**Abstract:** Most of the researches of youth's subjective well – being were conducted in the theoretical model of adult's subjective well – being. For individuals of different ages, well – being may have different constructs. According to the future – oriented characteristic, we integrated “future” as a time dimension to the subjective well – being model of adolescent. Based on the Broaden – and – Build Theory of Positive Emotions, this study used the questionnaire survey to investigate the effect of the well – being on the youth's school engagement and academic achievements. A sample of 283 adolescents from grade 8 participated in this study, they completed the questionnaires separately at three time point. This 5 months longitudinal study found that: (1) when we investigated the effect of different well – being elements on youth's school engagement at the same time, the result showed that only the future – oriented well – being could significantly predict adolescents' academic achievement. (2) School engagement played a completely mediating role in the relation between future – oriented well – being and academic achievement. It indicated that future – oriented well – being could benefit the further school engagement and academic achievement of adolescents.

**Key words:** present – oriented well – being; future – oriented well – being; school engagement; adolescent