

摘要

本研究以 413 名高职学生为研究对象，主要采用问卷调查法和个案访谈法，分析了高职学生自我差异与主观幸福感的总体情况，并分析了自我差异与主观幸福感的相关情况，主要得到以下结论：

1、在本研究中，高职学生自我差异各维度得分均高于中点，这说明高职生总体的自我差异水平处于中等偏高的水平。

2、高职生的自我差异总体水平不存在性别差异。存在显著的年级差异，一年级学生的自我差异得分最高，三年级学生的自我差异得分最低，即自我差异的得分随着年级的升高呈下降趋势。存在显著的专业差异，文科学生的得分显著高于理工科学生。存在显著的城乡差异，城市学生的自我差异得分显著高于乡镇学生。独生子女与非独生子女之间存在显著差异，独生子女的自我差异得分显著高于非独生子女。经济状况不同的学生间存在显著的差异，经济状况好的学生的自我差异得分显著低于经济状况差的学生。

3、不同性别、年级、专业、城乡、经济状况以及是否独生子女的高职生的主观幸福感有各自不同的点。其中女生的主观幸福感低于男生；一年级学生的主观幸福感水平最低，三年级学生的主观幸福感水平最高；理工科学生的主观幸福感水平高于文科学生；乡镇学生的主观幸福感水平高于城市学生；非独生子女的主观幸福感水平高于独生子女；经济状况好的学生主观幸福感水平最高，经济状况差的学生的主观幸福感水平最低。

4、自我差异与主观幸福感之间存在相关。自我差异总分及各分量表得分与主观幸福感得分均有显著负相关。

关键词：高职生，自我差异，主观幸福感

Abstract

By means of questionnaire and individual interview, this search takes 413 vocational school students as the subjects. The study analyses the whole situations of the vocational school students' self-discrepancy and the relationships within self-discrepancy and subjective well-being. The results show as follows:

1、Based on the analysis, the scores of vocational school students on all dimensions of self-discrepancy are higher than the middle point. It comes to a conclusion that the whole vocational school students' self-discrepancy are in a little higher level.

2、There is no significant difference between genders on self-discrepancy; It has significant difference with grade on the whole. The scores of grade one students' self-discrepancy development level are the highest, and grade three students' are the lowest, that is the tendency is upwards from grade one to grade three. There was a significant difference between different major: The scores of the liberal students are significantly higher than the sciences and engineering students. The scores of students from the city are significantly higher than those from the country. The scores of only-child children are significantly higher than those of non-only-child children. It has significant difference on self-discrepancy with family financial circumstances. The scores of family financial circumstances bad students are much higher than family financial circumstances good students.

3、The subjective well-being of vocational students has some characteristics: The female vocational students' scores of subjective well-being are lower than those of male student. As for the grade difference of subjective well-being, the students of grade 3 is the happiest. The students majored in science and engineering are more happier than in art. The students from country have higher subjective well-being scores than those from city. Students form non-only-child family are much happier than those from only-child family, and economical no-needy students have a better subjective well-being than needy students.

4、There was a significant correlation between subjective well-being and self-discrepancy. There were remarkable inverse correlation between the score of subjective and each dimension of self-discrepancy.

Keywords: vocational students, self-discrepancy, subjective well-being

前言

一、选题原因

近年来,随着社会的进步,经济水平的提高,人们的心理健康问题日益突兀,成为整个社会关注的焦点:从影视明星因种种原因罹患抑郁症,到现如今因不堪学业重负而以死来抗争的学生,这样的事例在报纸上已屡见不鲜。人们关注的重点也由个体外部事物逐渐转变为更加关注自身问题。解决心理问题,和谐发展,过上幸福生活已成为绝大多数人最珍视的生活目标之一。但传统意义上的心理健康仅仅意味着没有精神疾病,伴随着积极心理学的出现,研究者们对主观幸福感研究的深入,心理健康得到了正确的诠释:幸福、发展、快乐、满意是人类成就的主要动机,人类的积极品质是人类赖以生存和发展的核心因素。因此,一个人的幸福程度在某种程度上能够影响人的心理健康。

高职阶段与高中阶段一样,又称青年初期,这一时期是一个人自我意识分化、定型的关键时期。处于这一时期的高职生,不断地尝试确立人生观、价值观,选择与社会相一致的模式而存在,但事实是内部需要与外部要求之间很容易形成心理冲突,产生自我意识的矛盾,主要表现为理想自我和现实自我、个体自我与社会自我的矛盾,这种种自我之间的矛盾通常会导致自我差异增大,自我形象不能确立,从而不安、痛苦和焦虑导致个体的幸福感水平下降,影响个体的身心健康,甚至导致精神疾病。因此,帮助高职生客观地认识、对待自我之间的差异,并通过自身的努力使自我差异减小,使自我趋于完善,提高自身的主观幸福感,对高职生心理健康及促进他们人格的进一步完善有至关重要的作用。

主观幸福感的研究始于20世纪60年代,之后便不断拓展、深化,到现在已经是硕果累累;国内关于主观幸福感的研究也取得了一定成果,但研究的重点主要集中在高中生、大学生这些特定人群,关于高职生的研究相对比较匮乏。此外,以往的研究多数集中在考试焦虑、压力缓解、适应等问题上,而关于学生对自己生活质量的整体评价的研究则比较少。因此,开展对高职生主观幸福感的研究,既可深化和丰富这一领域的研究,更重要的是为改善和提高高职学生生活质量的建议与途径提供一定的理论依据。

自我差异(self-discrepancy 又译成自我不一致)是影响青年人心理健康的重要因素,它与人们的情绪、行为等方面存在着密切联系。自我差异过大会导致个体情绪不适、心理不健康,严重的会导致精神失常。希金斯的自我差异理论认为,个体的理想自我与现实自我之间的差异过大会引发抑郁、焦虑等消极的心理

体验，从而影响人的心理健康水平。

大量实证研究表明，我国青少年自我差异与心理健康之间存在着密切的关系，焦虑与抑郁等消极情绪将导致个体的自我差异变化，从而影响人的身心健康。主观幸福感作为影响个体心理健康的重要因素，是否与自我差异之间存在一定的关系？如果有关系，又是怎样的一种关系？

二、研究目的与研究假设

研究目的

带着上述理论上的疑问与对现实状况的忧虑，本研究将自我差异与主观幸福感之间的关系作为研究目标，而将研究对象指向高职学生，并提出有利于高职学生减少自我差异，提高主观幸福感的教育建议。鉴于此研究目的，本文拟通过使用问卷调查与个案访谈相结合的方式就以下内容展开研究：

- 1、对主观幸福感与自我差异研究的已有相关资料进行分析梳理。
- 2、通过实证研究，了解高职生自我差异与主观幸福感发展的总体状况，并进行性别、年级、专业、城乡、是否独生子女、经济状况之间的差异检验。
- 3、主观幸福感得分较高与较低学生的自我差异间是否存在差异。
- 4、探讨自我差异与主观幸福感之间的关系。
- 5、在研究的基础上，提出有益于减少高职生自我差异提高其主观幸福感的教育建议。

研究假设

根据本文的研究目的，笔者提出以下研究假设：

- 1、高职生的自我差异在性别、年级、专业、生源地、是否独生子女、经济上均存在差异；
- 2、高职生的主观幸福感在性别、年级、专业、生源地、是否独生子女、经济上均存在差异；
- 3、自我差异的各个维度与主观幸福感均呈显著相关；

三、研究方法

本研究分为量化研究与个案访谈两个部分。

量化研究部分，在南京工程职业技术学院随机抽取500名学生作为调查对象，被试分布在职高一至三年级，回收问卷467份，剔除无效问卷后，共获得有效问卷413份。其中男生221人，女生192人；一年级160人，二年级139人，三年级114人。以班级为单位集体施测，采用spss11.0 for windows软件进行数据的录入与分析。测量工具主要是大学生自我差异问卷、幸福度指数问卷。

个案访谈部分，以三名高职学生作为对象进行个案访谈，并对访谈的内容进行质性分析。

四、研究结论

1、在本研究中，高职生自我差异各维度得分均高于中点，反映出自我差异在高职生中普遍存在，且自我差异的整体水平处于中等偏上的水平。高职生的自我差异并不存在性别差异，但存在年级差异；存在专业差异，主要表现在人际自我与魅力自我维度；存在生源地差异，主观表现在品性自我、学业自我和情绪自我三个维度；独生子女与非独生子女间存在差异，主要表现在人际自我与学业自我维度；自我差异在经济状况上存在差异。

2、高职生的主观幸福感总体水平处于中等水平。高职男生的幸福感水平比女生高。此外，在本研究中，主观幸福感水平还显示了年级差异，表现为随着年级的升高高职生的主观幸福感水平呈上升趋势；理工科高职生的主观幸福感水平显著高于文科学生；来自乡镇的学生的幸福感水平显著高于来自城市的学生；独生子女与非独生子女相比，幸福感水平显著偏低。此外，主观幸福感水平还显示了经济差异，表现为家庭经济状况好的学生与家庭经济状况中等的学生的主观幸福感水平显著高于家庭经济差的学生。

3、自我差异总分与各维度得分与主观幸福感得分呈显著相关，而这种相关均为负相关。这说明，随着个体自我差异水平的降低，主观幸福感水平呈上升趋势。

1 理论综述

1.1 自我差异研究

在心理学的研究中,有许多关于自我认识或自我信念上的不一致的表述,如“自我不和谐”(self-dissomance, Aronson, 1969; Festinger, 1956)、“自我不平衡”(self-imbanlance, Heider, 1958; Newcomb, 1968)、“自我不一致”(self-inconsistency, lecky, 1961)等。直至 Higgins(1987)提出自我差异理论(Self-Discrepancy Theory),将自我差异分为现实——理想差异(AI)与现实——应该差异(AO),关于自我差异的研究开始大规模兴起。但也有研究发现理想自我与应该自我显著偏同,其原因可能是在中国人的传统观念中,自己理想中希望成为的自我和责任道义上应该成为的自我是一样的¹。本研究以 Higgins 的理论为基础,考虑到理想自我与应该自我在中国人的价值观念中难以将两者截然区分,故本研究中仅研究理想-现实自我差异(AI)。

1.1.1 自我差异的定义

自我概念(self-concept)是个体作为一个整体的自我意识和体验,是相对稳定的观念系统,它具有复杂的心理结构,是一个多维度、多层次的心理系统。

自我差异(self-discrepancy)又译成自我失调或自我概念不一致,一般指自我各成分的不统一,即个体不同自我之间的落差。个体希望自己将来成为什么样子,这就是理想自我;个体对现实中自己的认知,这就是现实自我。个体对现实与理想中不同自我认知间的不一致就是自我差异。当然,自我差异不仅仅是现实自我与理想自我之间,还可以是现实自我与应该自我,现实自我与可能自己等等。自我差异过大会导致个体情绪不适、心理不能健康发展,严重的会导致精神失常。因此减少这种差异,是人们一直努力追求的目标。

1.1.2 自我差异的主要理论与发展

随着自我理论的发展和对自我成分的划分,对自我差异的定义观点如下:

1.1.2.1 詹姆斯(W. James)主我与客我不一致

威廉·詹姆斯(W. James, 1890)首次提出系统的自我概念理论。他把自我划分成主我(I)和客我(Me),并提出使用主我和客我来区分自我的两个部分。主我是自我中积极知觉和思考的部分,是个体对思考或知觉活动的意识,它包含在我们

¹王莉爱,廖凤林. 初中学生的自我差异与心理健康. 中国临床康复, 2006, 10(34):47-9.

所做的任何事情中；客我用来指代自我中被注意、被思考或被知觉的部分，它并不总是人们经验中的一部分。

继詹姆斯之后，米德(Mead, 1934)在《心灵、自我与社会》中提出，将自我分为主体我(I)和客体我(Me)两个方面，并认为一个完整的自我是主体我(I)和客体我(Me)的统一。主体我是指自我的动力部分，是思想和行动的主体，是有机体对他人态度的反应，它使人的行为具有自由性、创造性、新异性；客体我是指自我意识的对象，是通过接受别人对自己的有组织的态度系统形成的。主体我与客体我既相互分离又相互统一。

主我(主体我)与客我(客体我)的不一致就是指主我认识的自己与他人认识的自己之间的不统一。

1.1.2.2 弗洛伊德(S. Freud)本我、自我和超我不平衡

不同于詹姆斯与米德的自我二分法，弗洛伊德(S. Freud, 1923, 1926)把自我(self)看成人格的一部分，认为自我由本我(id)、自我(ego)、和超我(superego)三部分。具体地讲，本我是人格中与生俱来的最原始的部分，按快乐原则活动；自我处于本我与超我之间，是来自本我又经过外部世界影响而形成的知觉系统，按现实原则活动；超我是人格中道德的部分，通过良心和自我理想对本我进行限制。

本我、自我、超我不是相互独立的，而是相互联系，以动态的形式相互结合构成的整体。自我、超我控制本我，同时超我也对自我进行指导。三者不是无限制的各自发展，如果三者相互制约的关系保持平衡，个体的人格即能达到正常发展。但三者的行动原则各不相同，所以冲突无法避免，如果这种平衡关系遭到破坏，个体就会产生焦虑、抑郁等情绪，导致神经症和人格异常。

1.1.2.3 罗杰斯(Rogers)现实自我与理想自我理论

罗杰斯(Rogers, 1951)在对自我的划分上也提出，自我是全部个体经验(现象场)的核心，它是由现象场中逐渐分化出来的。同时罗杰斯将自我分为现实自我和理想自我。现实自我是个人在自己与环境相互作用中，所表现出的独特思想价值观念、知觉以及对事物的态度，是自我对现实的社会存在的真实反映；理想自我是个体为满足内心需要而在大脑中建立的有关自己的理想化的形象，即个体最愿意具有的自我形象。个体的现实自我受理想自我的影响，理想自我是个体行为的“方向”，理想自我是个体努力的“动力”²。

当个体的理想自我和现实自我达到统一时，个体就会感到满足，但真实自我与理想自我并不总是协调一致的，当两者不和谐达到一定程度时，就会产生自我

²初中生自我差异影响自我认知信息加工的实验研究 王莉爱

差异。Rogers(1951)³很早就认识到自我差异与自尊的关系,认为自尊取决于现实自我概念评价和理想自我概念评价之间的差距。他提出真实自我和理想自我的和谐一致是个体心理健康发展的指标。在这一点上,与自我差异理论是一致的。自我差异理论认为,个体现实自我与理想自我或与应该自我差异过大时会使个体产生不良情绪,影响个体的心理健康。

1.1.2.4 希金斯(Higgins)自我差异理论(self-discrepancy theory)

希金斯(Higgins, 1987)对自我差异的内容进行了系统的阐述,自我差异理论(SDT)中提出,自我可分为现实自我、理想自我、应该自我三种成分。现实自我(actual self)指即个体认为自身实际具有的特性。理想自我(ideal self)指个体希望自身具有的特性。应该自我(ought self)指个体认为自身有关责任和义务方面应该具有的特性。希金斯认为理想自我与应该自我是人们生活的一种标准,是个体自身的一种自我评估标准(self-guide),因此被用于与现实自我进行比较。现实自我、理想自我和应该自我之间的不一致导致自我差异的产生。

自我差异就是个体把现实自我与应该自我或与理想自我进行比较之后所形成的矛盾,也可以说是现实自我与理想自我之间的差异(AI)、现实自我与应该自我之间的差异(AO)。希金斯认为在现实自我与理想自我的差异(AI)中,因为期望没有实现而产生挫折感,易于产生抑郁类型的情绪,导致沮丧、悲伤、失望等体验;而在现实自我与应该自我的差异(AO)中,个体则为自己未能履行职责,而受到责备、惩罚,产生内疚感和无用感。无论现实自我和理想自我(AI)或是现实自我与应该自我(AO)任何一种产生差异时,都会使自我概念的完整性和一致性受到威胁,都容易导致焦虑的情绪⁴。

1.1.2.5 马库斯(Markus)可能自我理论

马库斯(Markus, 1989)提出了可能自我的概念,可能自我包括:希望自我、担心自我,其不仅有助于组织信息,还具有强大的动机影响。希望自我指的是个体觉得自己在某一方面有潜力的自我构想,是个体希望达到并确信能够实现的目标。担心自我指的是个体害怕或恐惧成为的自我构想。现实自我与可能自我之间的差异指的就是现实自我与希望自我、现实自我与担心自我之间的差异。

总的来说,自我差异并不是凭空产生的,从自我的诞生开始,各种理论都对自我差异理论的思想进行了探讨和阐述。心理学家们虽然说明了自我差异会带来消极情绪,产生心理不健康,甚至引发神经症和人格异常;但没有对不同类型的自我差异与不同的情绪、行为之间的关系做进一步阐述。直到希金斯的自我差异

³ Moretti M M, Higgins E T. Relating self - discrepancy to self - esteem: The contribution of discrepancy beyond actual - self ratings. *Journal of Experimental Social Psychology*, 1990, 26 (2): 108 -123

⁴ 宫向菲, 刘浩. 自我差异的研究现状与展望

理论出现,才对不同类型的自我差异引发的不同的情绪、行为等问题进行了具体的区分。本研究以希金斯的自我差异理论为基础,但笔者通过参考国内外学者对自我差异的界定,认为在希金斯自我差异理论中,无论是理想自我亦或是应该自我,均为个体本身尚不具备的自我。中国青少年由于本土的教养方式、价值观等诸多因素的影响,致使理想自我与应该自我之间存在一定的交集,而无法将理想自我与应该自我划分为两个截然不同的概念,此外也有研究表明,理想自我与应该自我显著偏同。处于青春期的高职生,本阶段自我发展的主要目标是解决同一性混乱问题,究其根本在于个体本身自我的发展。故本研究仅研究希金斯自我差异理论中现实自我与理想自我之间的差异。

1.1.3 自我差异的测量

由于测量方法和统计方法的局限性,关于自我差异的测量受到了很大的限制。直到上个世纪七十年代中期,Shavelson等(1976)提出了自我概念的多维度、多层次模型,有人以这一自我概念模型为基础,进行自我差异的测量。当前几种主要的自我差异测量方法如下:

1.1.3.1 Higgins 自我问卷

Higgins(1987)⁵采用开放性的问卷,来测量自我差异。给被试解释现实自我、理想自我及应该自我三个概念后,让每个被试对每一种自我(现实、理想、应该)用10个词来描述它们的特性。既要被试描述自我的特性的同时,又要求被试评价他们实际具备或应该具备的每个特性的程度。然后让被试对列出的所有自我特质进行4点量表的等级评价,1为有一点,4为非常适合,最后,把列出的现实自我特质与其它自我特质的评定等级进行比较并按下面公式计算从而得到自我差异值。(Strauman&Higgins, 1987)。

计算公式:自我差异=同义但程度不同的匹配+2 反义匹配-同义匹配(Higgins et al, 1986; Moertti&Higgins, 1990)。

这种测量方法既充分尊重被试的个体差异性,也能考察到被试比较全面的自我差异内容。但是,这5个量表均为被试根据自己的想法进行列举,所列举的内容并不均衡,所列举内容的可信度也值得商榷。所以,这一测量方法虽能最大程度的了解个体的自我差异内容,但不适于团体测量与分析。

1.1.3.2 自我描述问卷(SDQ)

自我描述问卷是(Self Description questionnaire)是一种多维度的自我概

⁵ Higgins E T. Self - discrepancy : A theory relating self and affect .Psychological Review , 1987 , 94 (3) : 319 - 340

念评定量表,其理论基础是 Shvaelosn 等人的多层次、多维度的自我概念模式,由 11 个分量表组成,其中有 3 个学业自我,即言语、数学和一般学校情况;7 个非学业自我,即体能、外貌、与异性关系、与同性关系、与父母关系、诚实——可信赖和情绪稳定性;最后还有 1 个一般自我概念。根据要考察的自我状态,在 SDQ 每个问题前加上“我是”,“我想成为”,“我想我应该是”等文字,并让被试进行 4 点或 5 点量表的等级评价。通过把现实自我与其它自我状态的等级数进行比较得到自我差异分数。

1.1.3.3 自我问卷修订

这是以 Higgins 等人提出的自我问卷法为基础发展起来的。一些研究者(如:Tangney et al, 1998)从自我问卷测量中或从词典中选择能全面反映个体特性的形容词,不同研究选取词的数量不一样。用这些词建构不同的句子让被试对现实、理想、应该自我进行等级评价。建构句子的形式具体如下:

自己观点的句子分别用以下形式:

我是——

我想成为——

我想我应该是——

他人观点的句子分别用以下形式:

我最好的朋友(或父母)认为我是——

我最好的朋友(或父母)希望我是——

我最好的朋友(或父母)认为我应该是——

通过把现实自我与其它自我状态的等级数进行比较得到自我差异的分数。例如:“健谈的”现实自我评价得 2 分,理想自我评价得 6 分,二者相减差异分为 4 分。计算所有项目差异分数的总和就得到理想与现实自我间总的差异分数。

以上所述方法均具有各自使用的优势和局限性。自我问卷法等非结构测量,强调个体差异性,但此方法工作量大且测验繁琐,且被试列举的各种特质难以匹配;自我描述问卷(SDQ)等结构性、半结构性测验虽操作简便,可同时施测,在一定程度上弥补了非结构性测验特质难以匹配的问题,但难以获得被试最大程度的自我差异,且由于不同人群的自我差异集中于不同方面,同一份问卷很难满足有同人群的需要。我国的一些研究者在上述三种自我差异的测量方法的基础上,以希金斯的自我差异为基础,针对不同人群,编制了一些自我差异问卷,针对不同人群施测,均取得了较好的效果⁶。

1.1.4 自我差异的研究现状

⁶贾远娥,李宏翰.大学生的理想-现实自我差异及其与抑郁的关系.社会心理科学,2007,1-2:182-186

1.1.4.1 自我差异的国外研究

自从自我差异理论被提出以来,很多相关研究被展开。起初的研究主要是对自我差异理论中的观点和测量方法进行检验和评估。自我差异理论的假说已经被很多实验和调查研究的结果所支持。自我差异的研究结果涉及很多方面,如自我差异与情绪、行为、生活满意度、心理健康等。

(1) 自我差异与情绪

根据自我差异理论的重要假设,无论是从自己观点还是他人观点出发,现实与理想自我间的差异与沮丧类情绪有关;现实与应该自我间的差异与焦虑类情绪有关。这个基本假设得到大部分实证研究的支持(例如, Higgins 等人 1997⁷; Struman 等人, 1992⁸; Scott 等人, 1993⁹; Heppen 等人, 2003¹⁰)。但也有例外,认为特定的自我差异与特定的消极情绪之间不存在一对一的关系价。(Tangney et al, 1998; Polasky&Holahan, 1998)。Denise, Mark, Faith(2000)的研究认为,自我差异的种类与情绪问题的种类间并不存在特定的关系,反而是自我差异的程度与情绪问题之间存在相关。无论自我差异的类型如何,当总体的自我差异程度越大,情绪问题也就越严重。在大学生被试中,利用不同的情绪体验的量表发现,与理想自我的差异和抑郁情绪相关,与应该自我的差异和焦虑相关,这一结论也支持了自我差异理论中的观点。

(2) 自我差异与行为

Higgins认为:现实自我与理想自我的差异可能导致更好的表现,现实自我与应该自我之间的差异会导致降低的表现(Higgins et al., 1986)。现实与理想自我差异占优势的个体倾向于对渴望状态采取接近的行为策略,维持或达到渴望的目标状态;现实与应该自我差异占优势的个体倾向于对渴望状态采取回避的行为策略(Higgins, 1996)。

另外,在对个体行为延迟的研究时发现,不同类型的自我差异与决策的确定和行为延迟之间存在联系。Lay(1994, 1995)的行为延迟与自我差异关系的研究,发现延迟者与非延迟者相比,表现出更多的与沮丧有关的情绪,而没有过多地表现出与激惹有关的情绪。根据自我差异理论,此类情绪是与现实—理想自我差异有关的。另外,自我差异尤其是现实自我与应该自我差异占优势的个体对行为延

⁷ Higgins E T, Shah J, Friedman R. Emotional responses to goal attainment : Strength of egulatory focus as moderater. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1997, 72 : 515 - 525

⁸ Strauman T J. Self - guides , autobiographical memory , and anxiety and dysphoria : Toward a cognitive model of vulnerability to emotional distress. *The Journal of abnormal Psychology*, 1992, 101(1): 87 - 95

⁹ Scoot L, O' Hara M W. Self - discrepancies in clinically anxious and depressed university students. *Journal of Abnormal Psychology*, 1993, 102 (2): 282 - 287

¹⁰ Heppen J B, Ogilvie D M. Predicting affect from global self - discrepancies : The dual role of the undesired self. *Journal of Socialand Clinical Psychology*, 2003, 22 (4) : 347 - 368

迟这种逃避的应对方式有较强的预测性。(Lucia E., Orellana-Damacela & R. Soctt Tindale, 2000)。

其它自我差异与行为的相关研究,多集中在将自我差异理论运用在病态消费(Dittmar & Bond, 2005)、饮食失调(Higgins, Tykocinski & Vookles, 1992)以及酒精滥用(Borsari & Carey, 2001, 2003)等具体行为的研究之中。

(3) 自我差异与心理健康

心理健康一直是心理学界研究的重点,近年来自我差异与心理健康的关系也受到研究者的广泛重视。根据自我差异理论的假设,自我差异可能与焦虑、抑郁症有着独特的关系。即现实与应该自我差异愈大罹患焦虑症的可能性就愈大;现实与理想自我差异愈大,罹患抑郁症的可能性就愈大。此外,强迫症牵涉到对自己的不满意,恐怖症牵涉到恐怖者预期别人对自己表现的高期望,所以与自我差异也可能有关。

Strauman¹¹(1989)发现,抑郁障碍患者,现实自我与理想自我之间的差异最大,而社交恐怖症患者现实自我与应该自我之间的差异最大。Ferrier 等人(2005)发现,强迫症和焦虑症的人比正常被试相比,现实—理想差异更大,但两种障碍之间的现实—理想差异没有显著区别。焦虑症的现实—应该差异比正常被试显著的高,但强迫症的现实—应该差异与焦虑症和正常被试都没有显著差异。

(4) 自我差异与文化

跨文化研究者对不同文化背景下的自我差异进行了比较,通过对不同文化成员自我差异特点比较总结出文化给人们带来的心理差异。Heine & Lehman(1999)研究发现,与北美洲相比,日本人表现更多的现实—理想自我差异。但差异更易造成北美人的悲伤和焦虑情绪。在态度—行为一致性上,日本人比澳大利亚人更能容忍不一致的发生(Phanikiran & Darius, 1997)。

1.1.4.2 自我差异的国内研究

在国内,自我差异理论主要被用来调查自我差异与焦虑和抑郁的消极情绪的研究上。高凡,郑英焯曾考察了初中生、高中生,大学生的自我差异与焦虑的关系(高凡,郑英焯,1991)结果表明,三类被试的实际—理想自我差异,实际—应该自我差异均与焦虑存在显著正相关。国内另一项研究(王垒,高凡,郑英焯,1992)使用不同的焦虑评估方法再次重复了上述结果。后来,王垒,郑英焯,高凡(1994)¹²又探究了自我差异作为认知结构的存在性及其与情绪的关系。98名大学生参加了实验,结果表明,实际—理想,实际—应该自我差异均与焦虑存在显著相关,表明这两

¹¹ Strauman T J. Self - discrepancies in clinical depression and social phobia : Cognitive structures that underlie emotional disorders ? *Journal of Abnormal Psychology* , 1989 , 98 (1) : 14 - 22

¹²王垒, 郑英焯等. 青少年自我差异与情绪关系的实验研究——自我认知对情绪的启动效应. *心理发展与教育*, 1994, (1) : 6 - 11

种自我差异可作为焦虑水平的预测指标。但是国内被试结果与国外同类研究结果不完全一致:在希金斯(Higgins et al, 1985)研究中仅发现实际-应该自我差异与焦虑有关。郭力平(1996)¹³对中学生抑郁,焦虑与自我差异的关系进行了研究,结果表明抑郁、焦虑症状的中学生自我差异综合分数高于正常被试。存在抑郁症状的中学生被试和非抑郁被试比,SA-SI自我差异分数显著偏高,而SA-SO自我差异分数无显著差异。这一点与自我理论相一致。但是存在焦虑症状的中学生和非焦虑被试比较,不但SA-SO自我差异分数显著偏高,SA-SI自我差异也显著偏高,这一结果与国外研究不一致。与王垒等(1994)研究相一致。造成这一结果的原因可能与文化差异有关。这一点还值得进一步深入研究探讨。

1.2 主观幸福感研究

幸福是一个古老而常新的话题,是“每个人都知道其含义,但却无人能够精确定义。”(H. M. Jones, Riedman, 1978; Argyle, 1987; Myers & Diener, 1995)的概念¹⁴。虽然每个人幸福的原因可能不同,但在所有文化中,人们都把对幸福的追求视为最珍贵的生活目标之一。然而,长期以来,心理学对抑郁、焦虑等消极情绪和心理状态关注较多,而对幸福、快乐、满意、乐观等积极情绪和心理状态的关注则比较少。Seligman(2000)认为,随着心理学的不断发展,研究者们逐渐意识到如何使人感到幸福和快乐并不等同于对消极情绪和心理状态的研究,因此有关积极心理,如乐观、快乐、满足、幸福等心理的研究日益增多,形成了积极心理学研究雏形。20世纪60年代以来,随着积极心理学的不断发展与壮大,心理学家对主观幸福感(Subjective Well-being)的理论与实证研究也取得了巨大的成果。前美国心理学会主席 Seligman 博士称其为心理学研究范式由“不幸模式或疾病模式向幸福感模式或积极心理学模式”转变。

1.2.1 主观幸福感概念界定

在心理学的幸福感研究领域,Well-being、Subjective well-being、Happiness 基本上通用,一般被译为主观幸福感。对于主观幸福感的概念,心理学家们的意见不统一,存在不同的理解。直到,Diener(1984)关于主观幸福感的定义:“主观幸福感是个体依据自定的标准对其生活质量的整体评价。”得到了大多数研究者的认同。

Diener 认为:主观幸福感包括生活满意度和情感体验两个基本成分。前者是个体对生活总体质量的认知与评价,即在总体上对个人生活做出满意判断的程

¹³郭力平. 中学生抑郁、焦虑症状与自我差异的关系研究. 心理科学, 1996, 19: 374 - 376

¹⁴ Sonja Lybomirsky: why are some people happy than others? - The Role of Cognitive Motivational Processes in Well-Being American Psychology 2001, 56(3): 239-249

度；后者指个体生活中的情感体验，包括积极情感（愉快、轻松等）和消极情感（抑郁、焦虑、紧张等）两个方面。也就是说主观幸福感由对生活的满意度、积极情感的体验和消极情感的缺乏所构成，对整体生活的满意程度愈高，体验到的积极情感愈多消极情感愈少，则个体的幸福感体验愈强。

Diener E(1984)指出主观幸福感的基本特征为：(1)主观性：以评价者内定的标准而非他人标准来评估；(2)稳定性，主要测量长期而非短期情感反应和生活满意度，这是一个相对稳定的值；(3)整体性，是综合评价，包括对情感反应的评估和认知判断¹⁵。

总之，关于主观幸福感的结构，国内外的广大学者都认同：其由三个不同维度组成：积极情感、消极情感和生活满意度。Diener 的主观幸福感的定义对主观幸福感的研究具有较强的指导作用，国内研究者大都认同 Diener 等学者提出的主观幸福感是个体依据自定的标准对其生活质量的总体评价的内涵¹⁶。本文也以此观点作为依据，将高职生的主观幸福感定义为高职学生根据自定的标准对其生活质量的总体评价。

20 世纪 90 年代以来，以 Ryff 为代表的一些心理学研究者从西方哲学中的完善论幸福观传统出发，提出了“心理幸福感”（psychological well-being）以区别于主观幸福感。他们认为：幸福不仅仅是获得快乐、满足，还包含通过激发自身潜能完善自我的体验。另外，他们提出了心理幸福感的多重测量纬度，并编制了多维度的心理幸福感量表¹⁷。

1.2.2 主观幸福感理论

在过去的几十年里，国外学者提出了多种理论，早期理论建构的重点在于证明外部因素如何影响主观幸福感，直到 Diener 对影响幸福感的外部因素与内部因素作了区分，研究者们发现外部因素的影响较小，继而转向对影响幸福感内部因素研究。在多年研究的基础上，Diener¹⁸概括出适应理论、社会比较理论、价值观和目标理论等，吴明霞对国外近 30 年来的主观幸福感研究的理论进展进行了总结。总括起来主要有以下几个重要理论。

1.2.2.1 目标理论

目标被看作是情感系统重要的参照标准。检验它可以很好地了解人的行为。目标理论认为，需要的满足与目标的实现使人产生幸福感。这一点与马斯洛需要

¹⁵ Diener E. Subjective Well-being. *Psychology Bulletin*, 1984, 95(3): 542-575

¹⁶ 段建华. 主观幸福感概述[J]. *心理学动态*, 1996, 4(1): 46-51

¹⁷ 方积乾. 世界卫生组织生活质量量表中文版的信度与效度[J]. *中国心理卫生杂志*, 1999, 4: 203-205.

¹⁸ Diener E. Biswas-Diener R. New directions in subjective well-being research: The cutting edge. *Indian Journal of Clinical Psychology*, 2000, 27, 21-23.

层次理论一致：当个体特定目标满足后，相应的幸福感将提高，个体会追求较高层次的需要与幸福。目标理论认为，幸福感与普遍的需要与个体特定的目标有关。目标种类、结构、个体用以达到目标的策略的成功与否，以及与目标接近的过程和目标达成，明显地影响着个体自身的情绪和生活的满意程度。尽管有目标并不意味着一定快乐，但通过努力从而无限趋近于目标以到达成目标的过程，将会提升自我认同与接纳程度。有研究表明，只有当目标与人的内在动机或需要相适宜，主观幸福感才会增加。个人成长、自我接受、他人的赞美等有关内在的价值目标比经济成功、社会名誉、金钱等外在目标，对主观幸福感的意义更大。

1.2.2.2 期望值理论

个体的主观幸福感是个体依据自定的标准对其生活质量的总体评价，这一自定的标准就是个人的期望目标。若期望目标实现则主观幸福感的值高，反之则低。但事实上，过高的期望值对个人生活满意度不利。Wilson(1965)提出，高期望值对幸福感是一个主要的威胁¹⁹。当前一般的观点是，期望值与实际成就之间的差异与主观幸福感相关，期望值与实际成就的差异过高会使丧失信心和勇气，而差异过低则使人厌烦。其实，期望值本身并非好的幸福感预测指标，在决定幸福感时，期望值、现实条件以及个人外在资源与内在资源是否一致，可以作为主观幸福感的预测指标²⁰。

1.2.2.3 社会比较理论

早期的社会比较理论强调对比的结果，即个体与周围人比较，如果自己优于别人则感到幸福，如果劣于别人则认为不幸福²¹。有研究表明：乐观者常作向下比较，能够知足长乐；而悲观抑郁者既作向下也作向上比较，但更关注向上的比较，因而处于一种比较矛盾的心理状态中，即中国人所讲的“比上不足，比下有余”的状况。在进行社会比较的过程中，人格特质的影响显得尤为重要。社会比较差距的感知来自内部即人格的影响，而非各比较项目的实际情况，因此人格特质不确定，比较结果也不定；向上和向下比较都可能增加或减少主观幸福感；并不能通过社会比较使社会环境对主观幸福感直接产生长期影响。

1.2.2.4 人格-环境交互理论

有研究发现，人格是主观幸福感最可靠、最有力的预测指标之一。人格特质对情绪的影响可以被情境削弱或强化，人格与环境交互作用影响主观幸福感。

¹⁹吴明霞，30年来西方关于主观幸福感的理论发展，心理学动态，2000，4:23-28

²⁰Diener E, Fufita F. Resources, personal strivings and subjective well-being. A nomothetic and idiographic Approach. Journal of Personality and Social Psychology, 1995, 68(5): 926-935

²¹Diener E. Subjective well-being. Psychological Bulletin, 1984, 95(3): 542-575

Diener 等人提出三个主观幸福感交互作用模型²²，即交互作用的加法模型、较复杂交互作用动力模型、人格影响情境从而增加或减少主观幸福感的模型。交互作用的加法模型认为：人格与环境相结合所产生的幸福感大于单独人格变量与单独环境变量所产生的幸福感；较复杂的交互作用动力模型认为，人格与情境是两个既独立又依赖有着双向因果联系的变量，个体特定的人格特质使个体倾向于选择特定的情境。在决定情感方面，人格-情境一致不如人格-具体参与行为一致重要，因而，环境特征、个人行为 and 人格特点交互作用影响主观幸福感²³。第三个交互理论认为，人格通过行为增加了某种生活事件发生的可能性，在某种情境下，使某类独特行为更可能发生，从而增加或减少主观幸福感。

1.2.2.5 应对理论

现代主观幸福感理论的中心概念是适应或习惯化。Helson 对适应的解释为：对重复出现的刺激反应减少减弱，重新建构有关刺激的认知以及刺激对生活影响的认知。这种适应或习惯化使人们在一定程度上适时地调整自己的情绪，情绪系统对新事件的反应，随着时间推移，逐渐降低反应，从而保持自己生活的相对满意度。近期的很多资料支持适应模型。Brickman 和 campell 认为：人们面对取得成功的喜悦与遭受灾难的痛苦都会随着时间的推移而逐渐适应。但与应对相比，适应更多的是一种消极被动的心理过程，使个体处于被动地状态。应对则是一种积极主观的心理过程，个体在面对问题时，主动地面对，寻求解决的方法，其主观幸福感水平更高。

由以上理论模型可知，幸福是个体身心发展的状态，是主观体验和客观现实间的平衡，主观幸福感研究的深化和研究领域的拓宽，为教育教学工作和个人的发展提出了有益的建议。

1.2.3 主观幸福感测评发展

主观幸福感的研究发展到今天，已经开发了很多测量工具。但受主观性这一特点的制约，目前主观幸福感的评定一般都采用自陈量表的形式。比如国外的量表有：梯形量表、人面量表，这些都是单项目量表。这类量表易受个体测评时的心境影响，稳定性不足。随着研究的深入，为保证主观幸福感评定结果的稳定性与有效性，主观幸福感的测量也经历了由单一项目的测量到多项目的标准化测量。幸福感的多项目测量工具有：Bradburn(1969)编制的《情感量表》(Affect scale)，Campbell 等编制的(1976)《幸福感指数量表》(Index of well-being)和总体情感指数(Index of General Affect)，Fazio(1977)为美国国立统计中心

²²Diener E, Eunkook M S, Richard E et al. subjective well-being three decades of progress. Psychological Bulletin, 1999,125(2):276-294

²³陈姝娟, 周爱保, 主观幸福感研究综述, 心理与行为研究, 2003, 1(3):214-217

编制的总体幸福感量表(General Well-Being Schedule), Kozma 和 Stones(1980)编制的纽芬兰纪念大学幸福度量表(Memorial University of Newfoundland Scale of Happiness, MUNSH), Diner(1985)等编制的《生活满意度量表》(Satisfaction With Life Scale, SWLS)等, 这些量表的使用, 在一定程度上推动了主观幸福感的研究²⁴。

上个世纪八十年代以来, 我国学者对于主观幸福感的研究, 除了理论研究外, 在对国外量表进行修订、编制具有国人自己特色的量表方面也做出了一定成绩。纽芬兰纪念大学幸福度量表(MUNSH)于 1985 年首次引进并应用于中国老人精神卫生的研究, 然而由于文化的差异, 尚有个别不适合中国老人的条目因而影响其效度, 刘仁刚等人(1999)参考原有的译本, 在考虑到我国语言习惯以及老年人生活特点与文化水平等方面, 重新翻译修订了该量表²⁵。另外, 段建华(1996)年对总体幸福感量表(GWB)进行了修订, 并以修订后的量表测查了大学生的主观幸福感²⁶。

此外, 国内也有学者, 针对中国本土情况, 编制了适合国人自身的主观幸福感量表。如邢占军等人在深入理论分析基础上, 采用因子分析和逻辑分析相结合的方法编制而成包含 54 个项目的《中国城市居民主观幸福感量表》, 以及在此基础上修订成包含 20 个项目的《中国城市居民主观幸福感的简本》²⁷, 王极盛等人编制的《关于中学生主观幸福感量表》等。

虽然大量研究证实, 自陈量表测验具有较好的测量特性, 但也有一些研究表明, 主观幸福感的得分会因个体心境、时间因素以及其它一些情景因素的变化而变化。因此, 应用多种方法评估幸福感, 比使用一种方法更有益处(Diener, 1997)。近处来, 人们在用自陈量表测验的同时, 还使用多种补充性的种类测量, 例如生理测量、记忆测量、微笑评估和他人报告, 这些工具的一致性结论增加了测验的效度, 也将使研究结论更加真实可信。

1.2.4 主观幸福感研究

1.2.4.1 国外主观幸福感研究

主观幸福感研究的真正兴起大致是在上个世纪 50 年代至 60 年代, 主要得益于生活质量研究和积极心理学运动的推动。在这之后的几十年里, 主观幸福感研究蓬勃发展, 形成了主观幸福感的不同的研究阶段及研究取向。Diener(1997)在其论文《主观幸福感研究新纪元》中, 把西方幸福感研究划分为描述比较、理

²⁴冯俊科. 西方幸福论. 长春: 吉林人民出版社, 1992 年第 1 版

²⁵刘仁刚, 龚耀先. 纽芬兰纪念大学幸福度量表的试用. 中国临床心理学杂志, 1999, 7(2): 107-108, 110

²⁶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. 中国临床心理学杂志, 1996, 4(1): 56-57

²⁷邢占军. 中国城市居民主观幸福感量表的编制. 香港社会科学学报, 2002, 23, 151-189

论解释、测量发展三个主要的发展阶段²⁸。

在描述比较阶段,研究者主要集中在人口统计学的维度,着眼于测量不同群体的主观幸福感状况,描述他们的平均水平。这类研究主要采用单项目测验。有些研究试图对导致不同群体主观幸福感差异的原因进行某些推断。这一阶段虽有不少研究支持人口统计学变量影响主观幸福感的理论假设,但也有研究发现,人口统计学的因素(例如教育、年龄、社会地位等)仅能说明20%以下主观幸福感的变异(Campbell, Converse, Rogers, 1976)。另外,该阶段研究主要采用单项目测验,对主观幸福感产生的心理机制的研究非常有限。

理论解释阶段以Diener(1984)撰写的《主观幸福感》为标志,Diener在文中区分了影响主观幸福感的外部(如事件、情境与人口统计因素)与内部因素(个性、气质、性格等)。早期的主观幸福感研究主要集中于确定带来满意生活的外部条件。但研究逐渐发现,外部因素如健康、收入、教育和婚姻状况只能解释SWB中较小的变异(杨秀君 孔克勤, 2003)。因此后来的研究主要着力于内部因素,即个人内部建构决定生活事件如何被感知,从而影响幸福体验。Diener提出要建构幸福感理论,对其进行更深入的研究²⁹。因此,主观幸福感的研究逐渐从描述解释转向理论建构,形成了诸多解释主观幸福感形成的理论解释模型,主要包括:(1)目标理论,(2)期望值理论,(3)社会比较理论,(4)人格理论,(5)适应与应对理论等,在对影响因素因素调查的同时深入揭示主观三感的作用机制。在此阶段主观幸福感的测量也取得很大进展,发展了对主观幸福感的多项目测验。

测量发展阶段的研究重心转移到主观幸福感测量技术的完善与发展。在过去几十年的发展中,幸福感的评估技术取得了长足的进步,但总的来说,结构化问卷测量是现代幸福感测量的主流。但过分依赖自我报告测量可能出现潜在的问题有社会赞许、认知偏差、反应定势等。因此,结构化的问卷测量概要结合多样化的评估技术,现代幸福感的测评呈现综合化趋势。

描述阶段是主观幸福感研究必经的发展阶段,只有在对群体准确描述,对现状了解的基础上,才能更好的进行下一步的解释;而各种理念解释模型从不同侧面阐述主观幸福感作用机制,促进了对主观幸福认识的深化;而测评技术的发展,为幸福感理论发展提供了科学依据,为理论解释提供了新的研究思路与线索,成为新的理论的生长点。近年来,研究者开始运用主观幸福感的测量理论来整合各种方法,并开展了大规模的跨文化研究。

在主观幸福感研究的发展进程中,逐渐分化成了两种研究取向,一是探讨影

²⁸ ED Diener, Eunkook Suh, Shigehiro Oishi New direction in Subjective Well-being research. *Indian Journal of Clinical Psychology*, March, 1997

²⁹ Diener E Subjective Well-being. *Psychology Bulletin*. 1984, 95(2):542-575

响主观幸福感的客观因素,着眼于如性别、年龄、婚姻、教育程度等人口统计学变量、情境及生活事件与主观幸福感的相关研究。另一个取向是研究影响幸福的主观因素,主要是人格特征,如乐观、自尊等。早期的主观幸福感研究主要集中在确定带来满意生活的外部条件。但研究逐渐发现,外部因素对主观幸福感只有中等程度的影响。人口统计项目,如健康、收入只能解释 SWB 中较小的变异。后来很多研究开始转向主观幸福感稳定的内部影响因素的测量与探讨。据此,本文拟在相关研究中就主观幸福感与自我差异的关系进行探讨。

1.2.4.2 国内主观幸福感研究

我国现代意义上关于主观幸福感的研究始于上个世纪八十年代。目前处在起步阶段,综述性的文章较多,基本上是对国外研究成果进行介绍。实证研究正在逐步开展。主客观研究取向同时存在。呈现以下几个特点:

从理论建构上看,国内的文章基本上是对国外研究成果进行介绍,例如:段建华的(1996)《幸福感概述》,吴明霞(2000)的《30年来西方关于主观幸福感的理论发展》,陈姝娟、周爱保(2003)的《主观幸福感研究综述》等大量文献,均涉及其有关幸福感的概念、理论发展、理论模型、幸福感测量等内容,但却尚未对国内研究作出系统总结的综述。另一方面则是有关主观幸福感结构的理论探讨,国内研究者大都认同 Dinner 等学者提出的主观幸福感内涵与结构,研究者多在此基础上进行实证研究,较少文章对主观幸福感内涵结构展开深入理论探讨。有部分研究者使用国外的量表进行简单的测量,得到描述性结果(张英辉杨碧春等,1995;王永香张建华,1996),有部分研究者立足于生活满意感的测量,研究的着眼点为构建具体满意感的几个关键领域,不需要考虑认知与情感的关系(陈世平 乐国安,2001)。此外,国内也有些研究都对主观幸福感结构问题进行了思考和探索,如刘仁刚,龚耀先(2000)对老年人幸福感的系列研究,池丽萍,辛自强(2002)对成年人幸福感的研究,邢占军(2002)提出了体验论幸福的内涵,在此基础上建构中国居民的幸福感受结构。

从研究的对象来看,早期有关的研究主要集中在老年人群,研究大部分与老年人精神心理卫生有关³⁰,较少关注其他群体,例如:刘仁刚、龚耀先(2000)对老年人的主观幸福感影响因素做过较为深入的研究,结果显示:影响因素涵盖一般情况、个性、婚姻家庭、工作、退休、住房、健康、收入、兴趣与活动等9个方面³²。90年代至本世纪初,其他人群的幸福感受研究逐渐开展,例如:池丽萍、辛自强(2001)对城市成年人幸福感与社会支持的研究,杨宏飞(2002)的教师

³⁰梅锦荣.老人主观幸福感的社会性因素[J].中国心理卫生杂志,1999,13(2):85-87.

³¹刘翠侠,肖建,耿晓峰.老年人主观幸福感测量结果的正向分布及其影响因素浅析[J].中国老年学杂志,2003,23:203-206.

³²刘仁刚,龚耀先.老年人主观幸福感及其影响因素的研究[J].中国临床心理学杂志,2000,2:73-78.

幸福感研究,王艳梅(2002)的初中生幸福感的研究以及徐慧兰、肖水源、陈继萍(2001)下岗工人幸福感研究³³,等等。目前,对大学生、中学生、教师等其他群体的研究也已逐步展开。

从测量方法和工具上看,国内研究者大多采用自陈量表调查法。研究初期,主要表现为引进、修订国外的量表。;段建华(1996)在我国大学生中引进、修订并试用了总体幸福感量表(GWBS)³⁴;刘仁刚和龚耀先(1999)对纽芬兰纪念大学幸福量表(MUNSH)进行了修订与试用;李靖、赵郁金(2000)修订了幸福感指数量表等。随着研究的深入,我国研究者愈来愈多地使用自己编制的量表来研究不同人群的幸福感受,程灶火、高北陵(1998)等人建构了一个多维度多水平的少儿主观生活质量量表,也即主观幸福感量表,分为三个层次八个维度,取得了较为满意的信效度。邢占军等人编制的《中国城市居民主观幸福感量表》及其《中国城市居民主观幸福感的简本》,王极盛等人编制的《关于中学生主观幸福感量表》等。

总之,目前国内对于主观幸福感的研究尚处于初级阶段。具体研究涉及主观幸福感状况调查及主客观影响因素,但基本使用国外量表进行调查,较少主观幸福感作用机制的解释和对主观幸福感结构的深入分析。总体看来,研究的深度有待提高,广度有待扩展。

1.3 自我差异与主观幸福感的相关研究

回顾近年来的研究,国内外对自我差异与主观幸福感关系的研究,主要集中在主观幸福感中的消极情绪与认知成分^{35,36},而与幸福、快乐等积极情绪的研究相对较少。随着研究的深入,国外的研究者已经对自我差异与幸福感的积极情绪有所关注,而在国内却很少。

在国外的研究中,一般都认为自我差异影响人们的主观幸福感,这种影响甚至超过了身体健康状况对人们幸福感的影响³⁷。Heidrich&Ryff(1993)在对老年妇女的研究中,发现在她们现实自我水平不变的情况下,理想自我水平下降,导致现实自我与理想自我的差异减小,因而心理幸福感水平较高。Heidrich,Forsthoff,Ward(1994)校验了自我差异与个体面对威胁(如癌症)时的幸福感是否有关,结果发现自我差异高的个体幸福感水平低。Susan

³³徐慧兰,肖水源,陈继萍.下岗工人心理健康状况研究.中国临床心理学杂志,2001,9(4):263-265

³⁴刘仁刚,龚耀先.纽芬兰纪念大学幸福量表的试用.中国临床心理学,1999,(2):13-16

³⁵Makros J, McCabe M. P. Relationships between identity and self-representations during adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 2001, 30(5): 623-639

³⁶Hardin E E, Leong F T L. Optimism and Pessimism as mediators of the relations between self-discrepancies and distress among Asian and European Americans. *Journal of Counseling Psychology*, 2005, 52(1): 25-35

³⁷Oishi, S., Diner, E., Suh, E. M., Lucas, R. E. Value as a Moderator in Subjective Well-being. *Journal of Personality*, 1999, 67: 157-184.

M.Heidrich(1999)调查了自我差异在保持心理幸福感的关系,结果表明,自我差异随着年龄的增加而下降,现实自我与理想自我之间的差异与幸福感存在相关,自我差异越小,个体越能感觉到幸福。Phanikiran Radhakrishnan, Darius K-S.Chan 研究了生活满意度与自我差异关系的文化差异。从美国、印度两国分别抽取被试,要求他们列出十条自己设定的目标与父母为其设定的目标。自己和父母在自我目标上的差异,既可以预测美国人的幸福感,也可以预测印度人的幸福感,但这项研究结果的理论还有待商榷。另外,一项关于老年女性慢性疾病患者的自我差异与心理健康关系的研究结果表明:现实自我与理想自我之间的差异小,适当调解和缓和了身体健康水平的下降对心理健康和心理幸福感的影响。(Susan M.Heidrich, Arpaporn Powwattana, 2004)。

国内宫向菲关于大学生的研究表明,自我差异对主观幸福感有显著影响。现实自我与理想自我的之间的差异越大,给大学生所造成的心理压力就越大,主观幸福感相应的就会有所下降。

2 研究目的与假设

2.1 研究目的

本研究的目的是，探讨高职生自我差异与主观幸福感之间的关系，并提出有利于高职生减少自我差异提高主观幸福感的教育建议。鉴于此目的，本文拟通过使用问卷调查与个案访谈相结合的方式就以下内容展开研究：

- 1、对主观幸福感与自我差异研究的已有相关资料进行分析梳理。
- 2、通过实证研究，了解高职生自我差异与主观幸福感发展的总体状况，并进行性别、年级、专业、生源地、是否独生子女、经济情况之间的差异检验。
- 3、主观幸福感得分较高与较低学生的自我差异间是否存在差异。
- 4、探讨自我差异与主观幸福感之间的关系。
- 5、在研究的基础上，提出有益于减少高职生自我差异提高其主观幸福感的教育建议。

2.2 研究假设

根据本文的研究目的，笔者提出以下研究假设：

- 1、高职生的自我差异在性别、年级、专业、生源地、是否独生子女、经济上均存在差异；
- 2、高职生的主观幸福感在性别、年级、专业、生源地、是否独生子女、经济上均存在差异；
- 3、自我差异的各个维度与主观幸福感均呈显著相关；

3 研究方法

3.1 研究对象

本研究在南京工程职业技术学院随机抽取部分学生作为被试,被试分布见表 1。共发放问卷 500 份,回收问卷 467 份,删除无效问卷后共获得有效问卷 413 份。

表 1 被试分布表

		人数	百分比
性别	男	221	53.5%
	女	192	46.5%
年级	一年级	160	38.7%
	二年级	139	33.7%
	三年级	114	27.6%
专业	文科	202	48.9%
	理工科	211	51.1%
生源地	城市	137	33.2%
	乡镇	276	66.8%
是否独生子女	是	275	66.6%
	否	138	33.4%
经济状况	好	46	11.1%
	中	265	64.2%
	差	102	24.7%

3.2 研究工具

3.2.1 大学生理想自我与现实自我差异量表

大学生理想与现实自我差异问卷是由广西师范大学心理学系研究生贾远娥及其导师李宏翰于 2007 年共同编制的,用来评价大学生理想自我与现实自我之间的差异,具有较好的信度和效度。理想与现实自我差异量表由相同的 30 个项目组成,包括六个分量表:人际自我、品性自我、学业自我、情绪自我、魅力自我、家庭自我,同时测查个体的理想自我与现实自我。现实自我问卷的总内部一致性信度为 0.88,理想自我问卷的总内部一致性信度为 0.93。理想自我与现实自我各分量表的同质性信度较高。均采用 6 点式(1 至 6)评分,计算总分时将

项目 4、10、19、23、29 反向计分。指导语要求被试评定自己近半年来的感受，将各项目理想自我与现实自我之间的差异值作为该项目的自我差异值，各项差异值计 0-5 分。计算总分时将各项目的自我差异值相加，得分越低，理想与现实自我差异越低，个体的自我和谐程度越高。

3.2.2 幸福度指数量表

该量表由 Compbell 编制而成，包括总体情感指数和生活满意度两个问卷，前者由 8 个情感项目组成，后者由一个满意度项目组成，得分进行加权后相加即为总体幸福感指数。总体情感指数与生活满意度的一致性为 0.55。总体情感指数与另一种幸福感测查的相关性为 0.52。本研究中，总体情感指数量表的 Cronbach α 系数为 0.85，分半信度为 0.82。该量表情感指数的内部一致性系数为 0.89，根据姚春生(1995)等人的资料，该量表的重测一致性为 0.849 ($p < 0.01$)。

3.2.3 个案访谈提纲

采用半结构化的访谈，访谈内容的提纲的理论基础为 Higgins 提出的自我差异理论(self-discrepancy theory)，主要探讨理想与现实自我差异中自我差异中人际自我、品性自我、学业自我、情绪自我等因素的作用结果对个体自我差异所产生的合力，以及这些作用因素对高职生主观幸福感的影响。在访谈过程中会根据实际情况调整访谈的内容。

3.3 研究程序

3.3.1 研究一：量化研究

本研究在南京工程职业技术学院随机抽取 500 名学生作为调查对象，被试分布在职高一至三年级。以班级为单位，使用统一的指导语进行课堂集体施测，两个量表在同一时间对同一团体施测，测量的顺序是修订后的《理想自我与现实自我差异量表》、《幸福度指数量表》，发放问卷 500 份，回收问卷 467 份，剔除无效问卷后，共获得有效问卷 413 份。被试的年龄范围在 15-19 岁，平均年龄 16.53 ± 1.425 岁。(本研究中，其生源类型主要包括来自城市和乡镇的学生。)测试时间为 20 分钟左右，要求被试仔细阅读指导语，然后根据自己的实际情况作答测试结束后当场收回问卷。

问卷回收后删除无效问卷，将有效数据输入计算机，用 spss11.0 for windows 进行数据处理。

3.3.2 研究二：个案访谈

访谈是在班主任老师的帮助下完成的。首先，从班主任老师那里获得访谈对象的基本情况，包括其学业成绩、与老师同学的交往情况、家庭基本情况等，征

得学生同意后，单独在学校心理咨询室对学生分别进行访谈。每位受访者均进行一次约谈，每次约谈时间为 15-40 分钟不等。研究者将录音转录、整理、分析和点评。最后，将两部分访谈内容综合进行质性分析。

4 研究结果

4.1 研究一：量化研究

4.1.1 高职生自我差异的研究

4.1.1.1 高职生自我差异的总体情况

高职生自我差异的总体情况见表 2，由表可知：

高职生自我差异的各因子得分均高于中点，高职生的自我存在一定的差异。其中，在学业自我维度得分最高，即平均分为 10.579，这表明高职生在学业方面，自己理想中的状态与现实中的状态差异较大。魅力自我与人际自我维度得分也较高，平均分分别为 8.913、7.392。在该年龄阶段，高职生对个人魅力与人际交往也尤为关注。在品性自我维度方面，得分最低，平均分为 5.906。

表 2 高职生自我差异各因子基本情况(N=413)

差异值	最小值	最大值	均值	标准差
人际自我	0	25.00	7.392	4.282
品性自我	0	15.00	5.906	2.971
学业自我	1	28.00	10.579	4.299
情绪自我	0	18.00	6.002	3.348
家庭自我	0	18.00	6.940	3.807
魅力自我	0	20.00	8.913	4.356
总差异	4	96.00	45.731	16.001

4.1.1.2 高职生自我差异的性别差异

从表 3 可知，男生的自我差异总体水平与女生的自我差异总体水平大体相当，T 检验显示高职生自我差异的总体水平不存在性别差异，即在自我差异的总体水平上男女生之间是不存在差异的。在自我差异的各分量表上，男生、女生在品性自我差异分量表上差异显著，而在其他分量表上不存在显著的差异。其中，在魅力自我分量表上女生得分高于男生，而在其它分量表上均为男生得分高于女生。

表 3 高职生自我差异的性别差异比较(M±SD)

	男生 (N=176)	女生 (N=237)	t 值	sig
人际自我	7.614±4.251	7.228±4.306	0.905	0.366
品性自我	6.443±3.072	5.506±2.835	3.204**	0.001
学业自我	11.051±4.743	10.228±3.911	1.877	0.061
情绪自我	6.318±3.014	5.768±3.563	1.697	0.091
家庭自我	7.057±3.703	6.852±3.888	0.539	0.590
魅力自我	8.506±4.380	9.215±4.322	-1.640	0.102
总差异	46.989±16.588	44.798±15.520	1.378	0.169

注: *表示 p<0.05 **表示 p<0.01 M 为均值, SD 为标准差。(以下同)

进一步检验高职生各年级学生自我差异总体水平的性别差异, 结果见表 4:

表 4 高职生各年级自我差异总体水平的性别差异

年级	性别	平均数	标准差	t 值	sig
一年级	男	52.191	14.557	1.134	.259
	女	49.391	16.060		
二年级	男	45.877	16.589	0.444	.658
	女	44.633	15.339		
三年级	男	41.915	17.285	1.626	.107
	女	37.382	11.758		

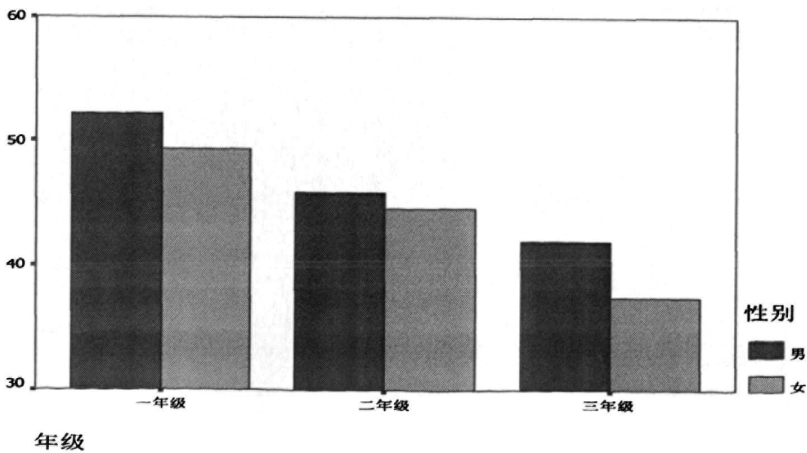


图 1 高职生各个年级自我差异总体水平的性别差异条形图

由表 4 和图 1 可以看出, 不同年级的男、女高职生的自我差异变化走向大体上是一致的。但无论是高职男生还是高职女生, 一年级时的自我差异水平最高,

二年级时自我差异水平处于中等水平，而三年级时自我差异水平最低。从总体上看，男生各年级的自我差异水平均高于女生。二年级是自我差异变化的转折点，在一年级与二年级之间，男女生的自我差异变化逐渐呈平行变化趋势，在二年级与三年级之间，男女生的自我差异变化水平逐渐变大，女生的自我差异水平变化幅度较男生来说更明显。总的说来，男生的自我差异总体得分在各年级上均高于女生，同时可以看出，不同性别高职生的自我差异值随着年级的升高而逐渐降低。

4.1.1.3 高职生自我差异的年级差异

表 5 高职生自我差异水平的年级比较 (M±SD)

	一年级 (N=160)	二年级 (N=139)	三年级 (N=114)	总体 (N=413)
人际自我	8.306±4.156	7.597±4.614	5.860±3.597	7.392±4.281
品性自我	6.919±3.102	5.158±2.638	5.394±2.783	5.905±2.971
学业自我	11.587±4.215	10.136±3.858	9.702±4.664	10.578±4.299
情绪自我	6.294±5.607	6.108±3.180	5.465±2.969	6.002±3.347
家庭自我	7.706±3.884	6.856±3.896	5.965±3.358	6.939±3.807
魅力自我	9.769±3.848	9.216±4.927	7.342±3.881	8.912±4.355
总差异	50.581±15.455	45.071±15.742	39.728±14.986	45.731±16.001

从表 5 可看出，无论是自我差异的总体水平还是各分量表，除了品性自我分量外，一年级学生的得分最高，三年级学生的得分最低，而在品性自我分量表上，一年级学生的得分最高，三年学生的得分略高于二年级学生。此外，在各分量的得分中，学业自我差异的得分最高，魅力自我差异的得分次之；而品性自我差异的得分最低。

以年级为自变量，对自我差异的总体水平进行方差分析，结果见如表 6。结果显示，高职生自我差异总体水平差异显著，即不同年级的高职生自我差异存在显著性的差异。

表 6 不同年级对自我差异影响的方差分析

变异来源	平方和	自由度	均方	F 值	sig
组间变异	7932.373	2	3966.186	16.669***	.000
组内变异	97554.79	410	237.939		
总变异	105487.16	412			

为了进一步检验各年级间自我差异总体水平的差异来源，本文用 LSD 多重比较法对各个年级进行多重比较，结果见表 7：

表 7 高职生各年级自我差异总体水平的多重比较

	(I) 年级	(J) 年级	(I-J) 均差	标准误	sig
LSD	一年级	二年级	5.509**	1.789	.002
		三年级	10.853***	1.891	.000
	二年级	一年级	-5.509**	1.789	.002
		三年级	5.344**	1.949	.006
	三年级	一年级	-10.853***	1.891	.000
		二年级	-5.344**	1.949	.006

表 8 高职生自我差异各维度的年级差异的显著性检验

年级	人际自我	品性自我	学业自我	情绪自我	家庭自我	魅力自我
一二年级	.144	.000***	.003**	.631	.051	.263
一三年级	.000***	.000***	.000***	.043*	.000***	.000***
二三年级	.001**	.514	.416	.128	.061	.001**

从表 7 与表 8 可以看出, 在自我差异的总体水平上, 各年级之间的相伴概率都小于显著性水平 ($P < 0.05$), 即各年级两两之间均存在显著差异。其中, 一年级学生与三年级学生的自我差异水平在所有分量表上差异均显著。同时一年级与二年级学生在品性自我与学业自我分量表上差异显著, 二年级与三年级在人际自我、家庭自我和魅力自我分量表上差异也达到了显著水平。

4.1.1.4 高职生自我差异的专业差异

由表 9 可看出, 文科高职生的自我差异总体水平高于理工科高职生, t 检验显示高职生在自我差异的总体水平的相伴概率小于 0.05, 说明文科、理工科高职生在自我差异的总体水平有显著差异。总的来看, 除了在品性自我维度文科学生的自我差异值略低于理工科学生, 在其它维度, 文科学生的自我差异水平均高于理工科学生。同时, 两组被试在自我差异的人际自我、魅力自我分量表上, 相伴概率都小于显著性水平 ($P < 0.05$), 说明在这两个分量表上存在显著专业差异。

表 9 高职业生自我差异的专业差异比较 (M±SD)

	文科 (N=203)	理工科 (N=210)	t 值	sig
人际自我	7.818±4.539	6.981± 3.984	1.993*	.047
品性自我	5.842±2.956	5.967± 2.992	-0.425	.671
学业自我	10.803±4.4333	10.362± 3.027	1.042	.298
情绪自我	6.133±3.653	5.876±3.027	0.779	.436
家庭自我	7.123±3.860	6.762±3.756	0.964	.336
魅力自我	9.660±4.555	8.191±4.036	3.474**	.001
总差异	47.379±16.740	44.138±15.122	2.066*	.039

表 10 高职生各个年级自我差异总体水平的专业差异

		平均数	标准差	t 值	sig
一年级	文科	51.049	16.868	0.387	.699
	理工科	50.101	13.950		
二年级	文科	47.374	15.976	2.125*	.0350
	理工科	41.661	14.880		
三年级	文科	39.769	15.867	0.021	0.983
	理工科	39.707	14.617		

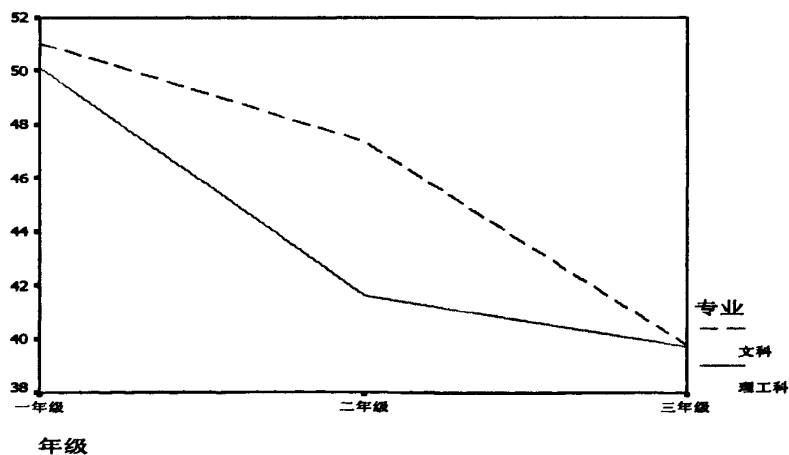


图 2 不同专业高职生自我差异年级变化趋势

由表 10 与图 2 可看出, 高职二年级文科与理工科学员的自我差异总体水平存在显著差异, 而一年级和三年级没有显著性差异。从变化趋势来说, 无论文科还是理工科高职学生, 自我差异总分的变化趋势都是一致的: 年级越高, 自我差异值越小。从变化的幅度来看, 文科学员的自我差异总分在一年级到二年级之间下降幅度变化较小, 而在二年级到三年级之间下降变化幅度较大, 而理工科学生

的自我差异总分在一年级与二年级之间下降幅度比较大,二年级与三年级之间下降幅度较小。

4.1.1.5 高职生自我差异的城乡差异

由表 11 可看出,城市高职生的自我差异总体水平高于乡镇高职生, t 检验显示城乡高职生自我差异的总体水平的相伴概率小于 0.05,说明城乡高职生自我差异的总体水平有显著差异。同时,城市高职生除了在家庭自我这一维度自我差异分值低于乡镇高职生外,在自我差异的其它各维度上分值均高于乡镇高职生。两组被试在自我差异的品性自我、学业自我、情绪自我分量表上,相伴概率都小于显著性水平($P < 0.05$),尤其是在学业自我这一维度,达到了极其显著的水平($p < 0.001$)。

表 11 高职生自我差异的城乡差异研究(M±SD)

	城市	乡镇	t 值	sig
人际自我	7.971±4.352	7.099±4.223	1.964	.050
品性自我	6.468±3.133	5.620±2.849	2.76**	.006
学业自我	12.079±4.613	9.818±3.926	5.210***	.000
情绪自我	6.468±3.624	5.766±3.179	2.019*	.044
家庭自我	6.892±3.926	6.964±3.752	-0.180	.857
魅力自我	9.460±4.695	8.635±4.1543	1.825	.069
总差异	49.338±17.437	43.902±14.9234	3.302**	.001

*表示 $p < 0.05$ **表示 $p < 0.01$ ***表示 $p < 0.001$

由表 12 与图 3 可看出,高职一年级城市学生与高职一年级乡镇学生的自我差异总体水平存在显著差异,且这种显著水平砍到了 0.01,而高职二年级和高职三年级城市学生与乡镇学生之间均没有显著性差异。在各个年级,城市高职生的自我差异总分均高于乡镇高职生。二年级是城乡两地学生自我差异变化的转折点:一年级高职学生与二年级高职学生之间,来自城市的学生的自我差异水平变化较大,而来自乡镇的学生的变化相对幅度较小;而二年级高职学生到三年级高职学生之间,城市学生的自我差异水平变化幅度变得平缓,而乡镇学生的自我差异水平变化较大。

表 12 高职生各个年级自我差异的城乡差异研究

		平均数	标准差	t 值	sig
一年级	城市	55.517	16.343	3.220**	.002
	乡镇	47.620	14.171		
二年级	城市	45.826	16.413	0.396	.693
	乡镇	44.699	15.477		
三年级	城市	43.000	17.586	1.496	.137
	乡镇	38.395	13.686		

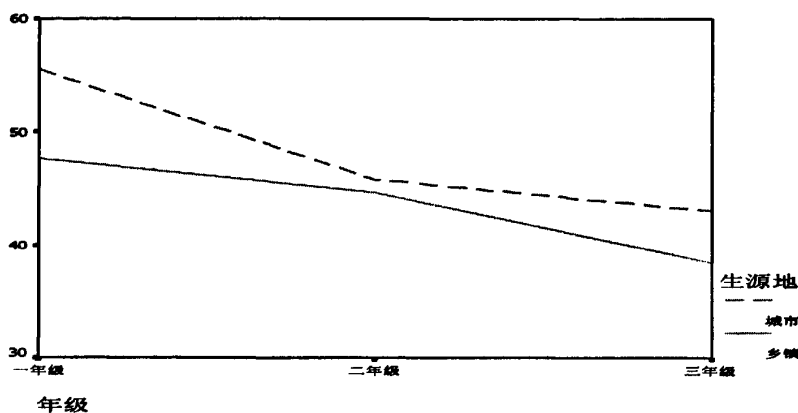


图 3 不同生源地高职生自我差异年级变化趋势

4.1.1.6 高职生自我差异的独生子女与非独生子女差异

由表 13 可知, 独生子女高职生的自我差异总体水平高于非独生子女。T 检验显示, 高职生在自我差异的总体水平上独生子女与非独生子女差异显著。同时, 在自我差异的处维度上, 独生子女学生的自我差异分值均高非独生子女学生。另外, 两组被试在自我差异的人际自我与学业自我两个维度上都存在显著差异, 尤其是在学业自我维度上, 差异极其显著 ($p < 0.001$)。

表 13 高职生自我差异状况的是否独生子女差异研究 ($M \pm SD$)

	独生子女	非独生子女	t 值	sig
人际自我	7.724±4.325	6.732±4.130	2.231*	.026
品性自我	6.084±3.095	5.551±2.683	1.723	.086
学业自我	11.189±4.458	9.362±3.686	4.153***	.000
情绪自我	6.218±3.883	5.573±3.025	1.854	.064
家庭自我	6.982±5.435	6.855±3.664	0.319	.750
魅力自我	9.164±4.621	8.413±3.737	1.655	.099
总差异	47.360±16.837	42.486±13.677	3.057**	.001

表 14 高职生各个年级自我差异的独生子女与非独生子女差异研究

		平均数	标准差	t 值	sig
一年级	是独生子女	52.991	15.600	3.143**	.002
	非独生子女	44.787	13.582		
二年级	是独生子女	46.011	16.309	1.016	.311
	非独生子女	43.111	14.465		
三年级	是独生子女	39.868	16.441	0.120	.904
	非独生子女	39.522	12.707		

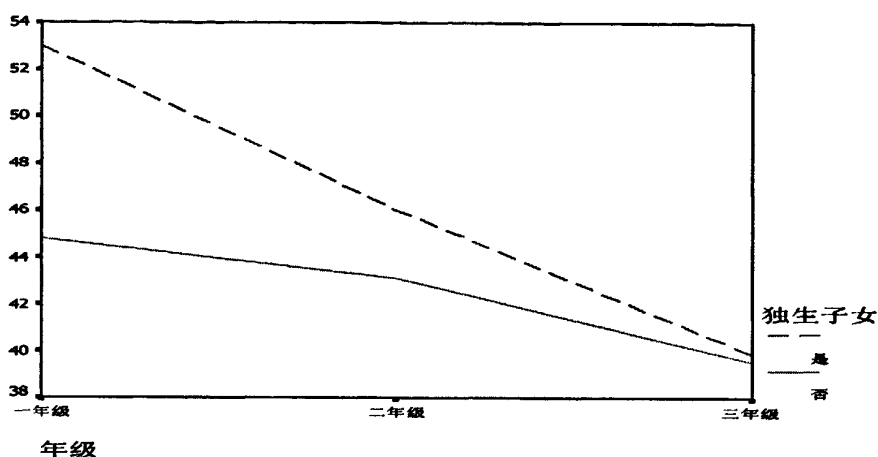


图 4 是否独生子女高职生自我差异年级变化趋势

由表 14 与图 4 可知, 高职一年级独生子女学生与非独生子女学生的自我差异总体水平存在显著差异, 而二年级、三年级是否独生子女高职生的自我差异总体水平没有显著性差异。同时, 也可看出无论是独生子女还是非独生子女, 高职生自我差异总分的变化趋势都是一致的: 随着年级的升高, 自我差异值逐渐变小。独生子女高职生的自我差异总分在年级间的变化幅度较大, 从一年级到三年级几乎呈直线下降趋势; 而非独生子女高职生的自我差异总分在年级间的变化幅度较小, 一年级到三年级呈缓慢的下降趋势。

4.1.1.7 高职生自我差异的经济状况差异

以经济状况为自变量, 对自我差异的总体水平进行方差分析, 结果见如表 15。结果显示, 高职生自我差异总体水平差异显著, 即不同年级的高职生自我差异存在显著性的差异。

表 15 不同年级对自我差异影响的方差分析

变异来源	平方和	自由度	均方	F 值	sig
组间变异	15444.73	2	7722.367	35.163***	.000
组内变异	90042.43	410	219.616		
总变异	105487.16	412			

*表示 $p < 0.05$ **表示 $p < 0.01$ ***表示 $p < 0.001$

为了进一步检验不同经济状况自我差异总体水平的差异来源, 本文用 LSD 多重比较法对各种经济状况进行多重比较, 结果见表 16:

表 16 高职生经济状况自我差异总体水平的多重比较

	(I) 经济状况	(J) 经济状况	(I-J) 均差	标准误	sig
LSD	好	中	-7.180**	2.367	.003
		差	-19.338***	2.632	.000
	中	好	7.180**	2.367	.003
		差	-12.158***	1.727	.000
	差	好	19.338***	2.632	.000
		中	12.158***	1.727	.000

表 17 高职生自我差异各维度的经济状况差异的显著性检验

经济状况	人际自我	品性自我	学业自我	情绪自我	家庭自我	魅力自我
好中	.029*	.048*	.478	.000***	.000***	.925
好差	.000***	.000***	.000***	.000***	.000***	.008**
中差	.003**	.006	.000***	.000***	.000***	.000***

从表 16 与表 17 可以看出, 在自我差异的总体水平上, 经济状况不同的高职学生之间的相伴概率都小于显著性水平 ($P < 0.05$), 即各经济状况不同的被试组两两之间均存在显著差异。其中经济状况好的学生与经济状况差的学生被试组在自我差异所有分量表上差异均显著。同时, 经济状况好的学生与经济状况中等的学生被试在人际自我、品性自我、情绪自我、家庭自我分量表上差异显著, 经济状况中等的学生与经济状况差的学生被试组除在品性自我分量表上差异不显著, 在其它分量表上差异均显著。

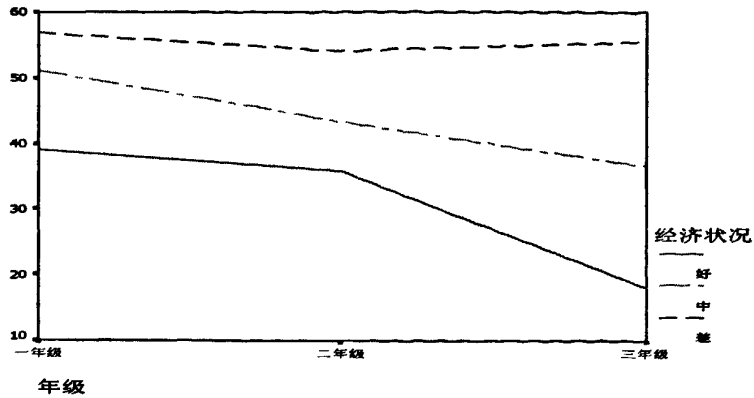


图 5 经济状况不同高职生自我差异年级变化趋势

由图 5 可知，经济状况不同的高职生自我差异总分的变化趋势都是一致的：随着年级的升高，自我差异值逐渐变小。从自我差异的总体水平来看，经济状况差的学生的自我差异水平最高，经济状况中等的学生的自我差异水平居中，经济状况好的学生的自我差异水平最低。从变化的幅度来看，经济状况差的高职生的自我差异总分变化较为平缓，一年级与二年级之间呈下降趋势，而在二年级与三年级呈上升趋势；经济状况好与经济中等的学生的自我差异总分均随着年级的升高而逐渐下降，但经济状况好的学生在一年级与二年级之间变化幅度较小，而在二年级到三年级之间变化幅度较大。

4.1.2 高职生主观幸福感的状况研究

4.1.2.1 高职生主观幸福感的总体情况

高职生主观幸福感的总体情况见表 18，由表可知：

高职生被试在主观幸福感测试中的得分情况很不均衡。其中最高分为 14.7 分，最低分为 2.1，平均分为 9.031 分，标准差为 3.001 分。主观幸福感总分在第 30 百分位~第 70 百分位之间为正常范围；得分低于第 30 百分位（相当于粗分 7.775）为主观幸福感水平偏低；得分高于第 70 百分位（相当于粗分 10.950 分）为主观幸福感水平偏高。对高职生主观幸福感的总体水平进行频度分析发现，低分组的学生仅 122 人，占总人数的 29.54%，高分组的学生有 127 人，占总人数的 30.75%。由此可见，高职生的主观幸福感普遍较高。大部分学生的主观幸福感处于中等偏上水平。

表 18 高职生主观幸福感总体水平分布的等级频数表

	频数	百分比	累积百分比
高	127	30.75%	30.75%
中	164	39.71%	70.46%
低	122	29.54%	100%
总体	413	100%	100%

4.1.2.2 高职生主观幸福感的性别差异

为了进一步了解不同性别高职生主观幸福感的情况,对不同性别的高职生的主观幸福感进行了 t 检验, (结果见表 19)。

表 19 高职生的主观幸福感的性别差异比较(M±SD)

	男 (N=176)	女 (N=237)	t	sig
总体情感指数	4.071±1.504	4.059±1.316	0.082	.528
生活满意度	4.893±2.151	5.017±1.814	-0.632	.935
主观幸福感	8.961±3.366	9.082±2.7122	-0.404	.686

从表 19 中可以看出,从不同性别上来比较,男高职生的主观幸福感与女高职生的主观幸福感总体水平相当, T 检验显示在主观幸福感的总体水平上男女高职生之间是不存在差异的。此外,在总体情感指数与生活满意度量表上,男女生之间的差异也未达到显著水平(P>0.05)。

4.1.2.3 高职生主观幸福感的年级差异

为了了解不同年级高职学生的主观幸福感是否存在差异,分别对一、二、三、年级的高职学生的主观幸福感进行单因素方差分析(结果见 20 表)。

表 20 不同年级高职学生主观幸福感的方差分析(M±SD)

	一年级 (N=160)	二年级 (N=139)	三年级 (N=114)	F	sig
总体情感指数	3.848±1.399	4.068±1.399	4.371±1.346	4.750**	.009
生活满意度	4.427±1.846	5.120±2.063	5.528±1.818	11.705***	.000
主观幸福感	8.271±2.953	9.193±3.036	9.906±2.785	10.626***	.000

从表 20 中可以看出,三个年级的学生在总体情感指数、生活满意度及主观幸福感上均为三年级学生的得分最高,一年级学生的得分最低。不同年级的学生在主观幸福感、总体情感指数和生活满意度上均存在显著性差异(P<0.05)。

用 LSD 多重比较法对各年级自我差异水平进行多重比较发现,各年级之间除了二年级与三年级之外的相伴概率都小于显著性水平(P<0.05),即一年级与三年

级高职生、一年级与二年级高职生的自我差异都存在显著差异。

表 21 高职生各年级主观幸福感水平的多重比较

	(I) 年级	(J) 年级	(I-J) 均差	标准误	sig
LSD	一年级	二年级	-0.922	.340	.007**
		三年级	-1.635	.360	.000***
	二年级	一年级	0.922	.340	.007**
		三年级	-0.712	.371	.056
	三年级	一年级	1.635	.360	.000***
		二年级	0.712	.371	.056

4.1.2.4 高职生主观幸福感的专业差异

为了了解不同专业高职学生的主观幸福感是否存在差异,对文科、理工科高职学生的主观幸福感进行了 t 检验,结果见表 22。

表 22 高职生主观幸福感的专业差异比较(M±SD)

	文科 (N=203)	理工科 (N=210)	t	sig
总体情感指数	3.892±1.383	4.231±1.395	-2.477*	.014
生活满意度	4.763±1.953	5.159±1.959	-2.059*	.040
主观幸福感	8.647±2.961	9.401±3.007	-2.566*	.011

从表 22 中可以看出,文科学生在总体情感指数、生活满意度和主观幸福感上的得分均低于理工科学生。同时,不同专业学生在主观幸福感、总体情感指数和生活满意度均存在显著性差异(P<0.05)。

4.1.2.5 高职学生主观幸福感的城乡差异

为了进一步了解城乡高职生主观幸福感的情况,对城乡高职生的主观幸福感进行了 t 检验(结果见表 23)。

表 23 高职生主观幸福感的城乡差异比较(M±SD)

	城市 (N=139)	乡镇 (N=274)	t	sig
总体情感指数	3.845±1.488	4.175±1.339	-2.280*	.023
生活满意度	4.558±1.997	5.170±1.917	-3.025**	.003
主观幸福感	8.400±3.240	9.350±2.831	-3.064**	.002

从表 23 中可以看出,乡镇学生在总体情感指数、生活满意度、主观幸福感上的得分均高于城市学生,且这种差异达到显著性水平(P<0.05),说明生源地可能是影响主观幸福感的因素。

4.1.2.6 高职学生主观幸福感的独生子女与非独生子女差异

为了进一步了解独生子女与非独生子女高职生主观幸福感的情况,对是否独生子女高职生的主观幸福感进行了 t 检验,结果见表 24。

表 24 高职生的主观幸福感的独生子女与非独生子女差异比较(M±SD)

	独生子女 (N=275)	非独生子女 (N=138)	t	sig
总体情感指数	3.946±1.405	4.299±1.358	-2.438*	.015
生活满意度	4.808±2.054	5.276±1.733	-2.433*	.022
主观幸福感	8.745±3.133	9.599±2.653	-2.900**	.006

从表 24 中可以看出,非独生子女高职生在总体情感指数、生活满意度与主观幸福感上的得分均高于独生子女学生,且在总体情感指数、生活满意度与主观幸福感得分上存在显著差异(P<0.05)。

4.1.2.7 高职生主观幸福感的经济状况差异

为了了解不同经济状况的高职学生的主观幸福感是否存在差异,分别对经济状况为好、中、差高职学生的主观幸福感进行了单因素方差分析(结果见表 31)。

表 25 不同经济状况高职学生主观幸福感的方差分析(M±SD)

	好 (N=46)	中 (N=265)	差 (N=102)	F	sig
总体情感指数	4.630±1.348	4.238±1.307	3.357±1.401	15.91	.000**
生活满意度	5.500±1.606	5.275±1.842	3.914±2.0510	14.603	.000**
主观幸福感	10.157±2.674	9.520±2.715	7.250±3.158	18.007	.000**

表 26 不同经济状况高职生主观幸福感水平的多重比较

	(I)经济状况	(J)经济状况	(I-J)均差	标准误	sig
LSD	好	中	0.637	.451	.159
		差	2.907	.502	.000***
	中	好	-0.637	.451	.159
		差	2.269	.329	.000***
	差	好	-2.907	.502	.000***
		中	-2.269	.329	.000***

从上面二表中可以看出,从经济状况不同来比较,经济状况不同的高职生在总体情感指数、生活满意度和主观幸福感上存在显著差异(P<0.05)。经济状况好的高职学生的总体情感指数、生活满意度、主观幸福感得分最高,经济状况差的高职学生在这三项上得分最低。用 LSD 多重比较法对各种经济状况进行多重比较发现,各种经济状况之间,除了经济状况好与经济状况中等的两者之间不存在显

著性差异,经济状况好与经济差异差、经济差异中等与经济状况差两两之间均存在显著差异。

4.1.3 高职生自我差异与主观幸福感的相关研究

4.1.3.1 高职生自我差异与主观幸福感的相关分析

表 27 高职生自我差异与主观幸福感的相关分析

	人际自我	品性自我	学业自我	情绪自我	家庭自我	魅力自我	总差异
总体情感指数	-.472**	-.383**	-.462**	-.444**	-.520**	-.423**	-.654**
生活满意度	-.568**	-.482*	-.564**	-.481**	-.529**	-.517**	-.760**
主观幸福感	-.598**	-.498**	-.593**	-.529**	-.594***	-.542**	-.811*

*表示 $p < 0.05$ **表示 $p < 0.01$ ***表示 $p < 0.001$

从表 27 相关分析的结果可知,自我差异各因子与总体情感指数、生活满意度与主观幸福感均存在显著相关($p < 0.01$),且这种相关均为负相关。说明高职生主观幸福感越强,自我差异越小,反之亦然。

4.1.3.2 幸福感低分者与高分者在自我差异各分量表上的差异性检验

为进一步考察以主观幸福感水平不同的高职生其自我差异的差异,首先将主观幸福感总分分别以 27%以及 73%为临界点分为三类,将总分低于 27%的定为低分组,总分高于 73%的定为高分组。之后进行主观幸福感得分的高分组与低分组的自我差异的差异检验,结果见表 28。

由表 28 可知,在自我差异的各个维度上,主观幸福感低分者的得分均高于主观幸福感高分者,且在学业自我、情绪自我、家庭自我维度及自我差异的总差异上的得分存在显著性差异($P < 0.01$)。

表 28 主观幸福感高分者与低分者的自我差异的差异显著性检验(M±SD)

	SWB高分 (N=119)	SWB低分 (N=111)	t
人际自我	5.201±2.512	11.423±4.631	-12.778
品性自我	4.613±2.190	7.991±3.195	-9.404
学业自我	8.285±2.792	14.315±4.498	-12.30***
情绪自我	4.621±2.393	8.639±3.736	-14.405***
家庭自我	4.705±2.495	10.387±3.440	-11.062***
魅力自我	6.605±3.234	12.225±4.416	-11.771
总差异	34.033±4.167	64.982±14.009	-23.034***

4.1.3.3 高职生自我差异与主观幸福感的多元回归分析

为了进一步了解个体的自我差异能够在多大程度上预测主观幸福感的变异量,把主观幸福感总分当作因变量,以自我差异的 6 个维度得分作为自变量,进

行逐步回归分析。

表 29 不同维度自我差异对主观幸福感总分的逐步回归分析

	R	R Square	F	B	Beta	T
方程模型	0.814	0.662	132.662***			
常数				15.919		58.929***
人际自我				-0.189	-0.269	-7.839***
家庭自我				-0.164	-0.208	-5.831***
学业自我				-0.154	-0.220	-6.245***
情绪自我				-0.166	-0.185	-5.224***
魅力自我				-0.125	-0.181	-5.254***
品性自我				-0.105	-0.104	-3.307**

从表 29 中可以看到,在以主观幸福感总分为因变量的逐步回归分析中,结果表明,最先进入回归方程的是人际自我这一因子,接着进入回归方程的是家庭自我与学业自我这两个因子,在情绪自我与魅力自我因子进入回归方程后,最后进入回归方程的是品性自我因子。由此可见,自我差异的六个因子均进入回归方程式,成为显著变量,对主观幸福感的解释力为 66.2%。其中,“人际自我”的预测力最佳,其解释量为 18.9%;其次是“家庭自我”,其解释量为 16.4%。表明“人际自我”与“家庭自我”对主观幸福感的影响较大。根据这一结果,可以得到其标准化的回归方程式为: $y_1=15.919-0.189X_1-0.164X_2-0.154X_3-0.166X_4-0.125X_5-0.105X_6$ 。

4.2 研究二：个案访谈

通过量化研究,我们得到了一些结果。然而,从数据中得到的结果却不能简单的解释个体的自我差异与幸福感的关系。为了进一步探讨个体自我差异与主观幸福感之间的关系,有必要进行质性的研究,以得到更为全面的解释。因此,本研究选取三位学生进行深入地访谈,通过分析,挖掘出对被研究都来说重要的主题,提炼出能反映本研究主题的信息。

4.2.1 访谈对象

三名访谈对象分别为一位女生,两名男生,考虑到其隐私,故而在以下讨论中隐去其真实姓名。其中“问”指研究者,“答”指受访者。受访者的背景情况如下:

受访者 1:小玉,女,16 岁,高职一年级学生,所属专业为文科,家住农村,非独生子女,在家中排行老大,衣着朴素,父母均为农民,家中经济拮据。小玉不善言谈,声音非常低,访谈从开始至结束,她总是低着头,偶尔与研究者的对视,目光会立刻转移。整个访谈过程气氛非常沉闷,其中还有片刻沉默。经班主任介

绍,小玉性格孤僻,不善言谈,不与他人交流,日常生活中不太注重个人卫生,学习成绩差,而且在班上没有要好的朋友。小玉自我差异量表得分为96分,主观幸福感量表得分为3.98分。

受访者2:刘兵,男,17岁,高职二年级学生,所属专业为理工科,家住学校附近的镇上,独生子女,家中经济状况一般。刘兵看上去是个阳光外向的男生,大方,健谈。在交流的过程中经常会露出阳光的笑容,对一些事情会较为坦率地表达自己的意见,有主见。班主任反映,在一年级的时候很调皮,经常会偷着上网,打游戏,但二年级开始有所好转,成绩较好,与班里同学相处融洽,有过与人争执打架的经历,但不严重。刘兵的自我差异量表得分为44分,主观幸福感量表得分为10.22分。

受访者3:赵元,18岁,高职三年级学生,所属专业为理工科,家在南京市,独生子女,父母均在外地做生意,家中经济状况较好。赵元看上去是个腼腆的男生,交流时有些拘束,交流时总是低着头,但偶尔抬头会露出阳光般的笑容。班主任反映,该生有些内向,喜欢运动,爱打游戏,成绩较差。虽然顽皮但是很听劝,与同学的关系很好。赵元的自我差异量表得分为32分,主观幸福感8.34分。

4.2.2 访谈方法与内容

采用半结构化的访谈,访谈内容的提纲的理论基础为Higgins提出的自我差异理论(self-discrepancy theory),主要探讨理想与现实自我差异中自我差异中人际自我、品性自我、学业自我、情绪自我等因素的作用结果对个体自我差异所产生的合力,以及这些作用因素对高职生主观幸福感的影响。在访谈过程中会根据实际情况调整访谈的内容。

4.2.3 访谈内容的质性分析

现摘录的部分访谈内容如下:

受访者1

问:你觉得你长大了吗?

答:应该算是长大了。

问:为什么是应该呢,你能告诉我吗?

答:我已经十六岁了,已经不再是个小孩子了,可是我却仍像个小孩子一样。

问:能详细的说一下吗?

答:(低头沉默几秒,低着头)在家里我是姐姐,爸爸妈妈都说我要让着弟弟,可我也只比弟弟大了一岁啊。平时一些事情,让我一个人去做,我就总怕做不好。越是怕越是做不好,越做不好就越怕。就说班上的同学吧,我其实挺想有个朋友的,但有时我都不知跟他们说些什么好,特别是男生,到现在,班上的男生我有的没跟他们说过一句话。就算

女生，大部分也不熟悉，也就是座位比较近的说的还比较多。

问：你是说你跟同学之间的交流很少，是吧，那你有想过要和同学多一些交流呢？

答：（声音更加低沉）我想过，可是我不知道该怎么做。我觉得自己长的不漂亮，成绩也差也不像别人那样多才多艺的，觉得自己太普通了，在别人面前很不起眼。心想别人也可能不想和我做朋友，而且我也不会说话，怕因为说错了话别人会笑话自己。

问：从总体上来说，你觉得现在的你是怎么样的呢？可以从各个方面来说。

答：我觉得我太自卑了，做什么事情都没有信心，觉得自己什么都做不好，而别人做什么都很自信。而且我胆子特别小，做什么事情都想的太多了，不敢放开去做，老是想万一做错了怎么办……，这样做到底好不好……，想的越多反而就更做不好了。我还特别在意别人对我的看法，经常感觉别人在注意着我，不管做什么，走到哪里好像都有好多双眼睛在看着我，同时心里也常常想在别人眼里我是什么样子的。

问：那你觉得你现在过得幸福吗？

答：不幸福。

问：那么你觉得要怎样你才会幸福呢。

答：要是我能够自信起来，做事情不再怕这怕那就好了。那样我就不怕考试考不好被别人瞧不起我；就可以去跳健美操，不怕别人说我丑人多作怪了；就可以找一份好工作，爸爸妈妈就不会说我没有用。

问：非常感谢你的合作！

从上面的访谈中可看到，这个女生已经意识到了自己生理上的成熟、心理上的不成熟以及独立与依赖之间的矛盾。正是由于种种矛盾，导致现实自我与理想自我之间的差异。

该生对自己的现实自我评价较低，在谈话过程中多次提到自卑、不自信、什么事情都做不好。而根据班主任与同学提供的信息，该生对自己过低的自我评价原因是多方面的：家庭经济状况差，性格内向，缺乏人际交往技巧，自信心严重缺乏，她不知道该怎么去跟同学交往，不敢尝试，害怕失败。长此以往循环下去，就使得她难以获得对自己有效的支持，愈加对自己没有信心。

而理想自我较高，现实与理想自我差异较大。该生几乎想要改变现实中所有不如意的状况，达到较为理想的状况。然而，现实生活中该生缺乏有效的支持机制，自卑、不自信，缺乏改变的勇气与克服困难排除万难有效措施，使得她无法缩小现实与理想自我之间差异，处于一种矛盾挣扎的痛苦之中，导致该生的主观幸福感低下。

受访者 2

问：你觉得自己长大了吗？

答：当然，我已经十七岁了，虽然我不能说我已经完全独立了，但至少我已经不再像个孩子似的了，我已经能够自己独自处理很多事情了。

问：你能具体说说吗？

答：可以。我是家里的独子，父母都是很开朗健谈的人，而且他们也都开明，从小他们就注重培养我独立完成事情的能力。有时候我觉得我们之间更像是朋友，可以互相帮助，而不仅仅是单方面的依赖。正是他们的这种教养方面我的独立能力特别强，很多事情都有自己的看法，而且很多事情都可以独立完成的很好。在现在的班里，各种活动我都踊跃参与，很多事情都是我在出谋划策，很高兴的是大家都很信得过我，同学都认为我的主意不错，能帮到别人我很高兴。我的学习成绩不错，平时同学们也愿意向我请教学习上的问题。我认为独立并不意味着什么事情全部都要自己一个人独自完成，人和人之间需要互相帮助。而且，也许我比较风趣幽默，喜欢我的朋友很多，不管是男生还是女生。

（由于他的滔滔不绝，我觉得话题已经有些远了，于是就另一个问题向他提问）

问：你对你目前的这种状况满意吗？还有没有什么别的想法呢？

答：很满意，我觉得现在我们同学之间相处的特别融洽，就像是一个大家庭，爸爸妈妈对我也很支持，让自己专心的做自己想做的事情。我觉得维持现在的这种状况就很好了。

问：我觉得你的这种状态挺不错的。你认为你自己是一个什么样的人呢？

答：我性格开朗活泼，也很健谈，跟谁都谈得来。我的学习成绩还不错，我的接受能力强，领悟能力也不错，很多新知识老师一讲我就明白了。我精力充沛，永远都不会觉得累，所以很多活动我都积极参加，我觉得不管做什么事情我都能做得很好，就这一点我还是很自信的。我的独立能力特别强，很多事情都有自己的看法，而且很多事情都可以完成的很好。

问：你觉得对于这样的你还有什么地方需要改进的吗？

答：这个我也说不清楚。我觉得我是一个在各个方面表现都不错的人。但肯定还有需要改进的地方，具体的我也说不上来。但人无完人，总是希望能够更上一层楼，让自己变得更好。

问：你能够具体说说吗？

答：（深思了好一会儿）至少我现在这么努力，是为了将来能够找一份好工作。但我相信不仅仅是成绩，能力也是很重要的，还有良好的品德，我身上的一些缺点，希望能够改进，成为一个更有担当的人。

问：谢谢你的坦诚，愿你以后做的更好。

从以上访问者与受访者之间的交流可以看出，该男生将自己归为成人团体，以至于在为人处事的方方面面更是以一种成人的姿态出现。这个同学对现实中的自己评价很高，不管是什么方面对自己都很自信，而且他很满足于自己当前的状况。在平时与同学的交往中，该生处于领导者的地位，而且常常有好主意，同学都愿意与他交往，这样让他在这种与同学的互动中获得了尊重的需要，而且有明确的归属感，同时对自己也形成了积极的自我评价，主观幸福感较高。

该受访者现实自我与理想自我之间的差异较小，但正是由于他的自信，努力，使他坚信自己能够不断地减少这种差异，而差异本身的存在也成为他不断减少自我差异，完善自我的动力。在个体不断地发展过程中，减少自我差异与不断完善

自我形成了良性互动，这种互动使个体能够更客观的认识自己，正视自己的优缺点，自信心会进一步的增强，同时也会不断地发现自我差异，不断地完善自我。

受访者 3

问：你觉得自己长大了吗？

答：（原本低着头的他，抬起头，冲我笑了起来）在家里的时候，我更像个孩子。因为无论我怎样，在爸爸妈妈眼里，我始终是个孩子，但在学校就不同了，身边都是跟自己一样的同龄人，根本没有谁再把当成孩子。

问：你跟父母同学之间的关系，你能不能举例说明一下？

答：比如说在学习吧，因为我学习不好，爸爸妈妈就总是念叨我，还好他们做生意经常不在家，要是他们天天在家，那我的日子就不好过了。但即使是这样，他们在家的时候，就会约束我，不让我随意干自己想干的事，一切都在要保障学习的基础之上。但在学校就不一样了，上完课，就可以干自己想干的事。比如说，下课或是吃饭回来，可以和同学聚在一起，谈论体育方面的话题，或是最近玩的游戏；再不就是和同学去球场打打球，活动多着呢，除了这些自由活动以外，还有一些学校组织的活动，参加这些活动，可以让自己得到很大的锻炼。总之就是天高任鸟飞啊。

问：现在我对你的情况有了一定的了解。那你觉得你对自己目前的这种生活状况满意吗？

答：我觉得目前这种状况还可以，没有让我感觉不舒服。虽然我觉得爸爸妈妈管我，让我有些头疼，但我觉得他们说的是对的，学业是学生的根本。我的生活本来就是平平淡淡的，只要保持下去就可以，这样不会给我的学习、生活等方面带来不便，一切都很正常。

问：你了解你自己吗？你认为你自己是一个什么样的人？

答：我不是很了解。总的说我觉得自己是一个比较满足于现状的人，比较容易满足，对什么事情的要求都不是很多，只要自己觉得差不多就可以了。我的性格应该是介于内向与外向之间的。我的学习成绩不好，但爸妈对我的要求很高，所以在这方面我感觉到很大的压力，也许我始终没有尽力吧。我跟同学的关系很好，不管是男生还是女生，也许这跟我平时乐于助人有关吧，我对自己的外形也很满意。但也也许是因为成绩不好的原因，我有点不自信，当然对于自己的强项我当然是很有信心的。不过我是个乐观的人，我相信一切都会朝着好的方向发展的。

问：一切都会朝好的方向发展，那么对你来说，好的方向是指什么，你能具体说说吗？

答：恩，虽然我不愿意承认自己还是个孩子，但其实我对父母的依赖还是很大的，只是在同学中我不愿意承认罢了。我希望能够像班里一些同学一样，早点独立起来，不要做什么事总习惯依赖。恩，我的学习不好，我知道那是我不够努力的原因，只要我愿意努力学习，学习就不是问题。但除了学习，我觉得能力也是很重要的，我现在觉得自己没有什么能力，但在与同学、朋友、父母的相处中，我正在慢慢的学习。虽然我家的经济条件比较好，父母都做生意，但我同时也想毕业以后能够找一份好工作，成为一个有能力的人。

问：好的。非常感谢你的合作，祝愿你早日成为一个有能力的人！

从上面的访谈结果中，我们可以看出这个同学清楚地意识到自己正处于一种

从不成熟向成熟慢慢转变以的过程中。但较好的家庭经济状况，父母适宜的教育方式，使他在面对种种矛盾的同时坦然接受自己的种种不足，幸福感较高。

该生对现实自己的评价很中肯。他对自己的评价既不是很高，也不是很低，而是和大多数的人一样，介于中间状态。这可能和他的性格有关。他对目前的生活状态比较满意，与同学的关系融洽，介于独立与依赖的矛盾之间，并未引发一系列不良后果，反而引发了他对自己的探索，意识到了自己的种种不足。

该生的理想自我与现实自我差异不大，理想自我的设定立足于现实自我，能够客观地看待自己，明白自己的优势，了解自己的缺点，合理设定理想自我，使他对自己也形成了积极的自我评价，认为自己在各个方面都表现的不错，形成积极的自我概念。

4.2.4 访谈小结

虽然接受访谈的高职生数量有限，但是在对所选取的三个个案进行深入访谈的基础上，研究者得出如下结论：

高职生自我差异与主观幸福感之间确实存在着密切的关系。自我差异较小的学生，在学习、生活的过程中获得了较多的积极情感体验，生活满意度较高，主观幸福感高；而自我差异较大的学生，由于对自己的认识不中，空有较高理想，在现实中缺乏减少这种差异的有效途径，导致获得了较多的消极情感体验，生活满意度低，主观幸福感一般来说较低。

5 分析与讨论

5.1 高职生自我差异的状况

5.1.1 高职生自我差异总体水平分析

青年初期约从 14, 15 岁开始到 17, 18 岁结束, 是学生在智力和人格发展上从不成熟逐步达到比较成熟的阶段, 这一时期是人生最困难、最关键、最富变化、最不稳定的一个成长阶段。处于这一时期的高职学生, 在他们充满生机、富有进取性的学习和生活中, 往往深藏着各种各样的苦恼, 存在着由不适应、不习惯而带来的各种心理危机。这与青年人生理上的发育、心理上的发展和他们所处的社会环境有十分紧密的关系。青年初期的青年人是处于由不成熟到成熟、由无序到有序、由不稳定到稳定的过渡阶段, 无论是在生理方面还是心理方面都有相应的变化。社会环境与生理发育以及心理发展之间不一致, 迅速发展的自我意识也带来了一系列内心的冲突与矛盾, 如交往与闭锁之间的矛盾, 独立与依赖之间的矛盾等等。青年初期的高职生想摆脱少年时的不成熟, 以成人的方式对待面临的问题, 希望同成人一样享有权利和义务。要求成人承认他们的“大人”地位。然而他们在经济上还要依赖父母, 在知识、经验、能力等各方面的发展都还很有限, 所以尽管他们对成人的意见不愿盲从, 但自己又不知道该如何去做, 所以必定导致矛盾和冲突的出现。

本次调查发现, 从自我差异的总体水平来看, 高职生自我差异的各因子得分均高于中点, 高职生的自我存在一定的差异。其中, 在学业自我维度得分最高, 即平均分为 10.579, 这表明高职生在学业方面, 自己理想中的状态与现实中的状态差异较大。魅力自我与人际自我维度得分也较高, 平均分分别为 8.913、7.455。在该年龄阶段, 高职生对个人魅力与人际交往也尤为关注。男、女生自我差异总体水平均在一年级时为最高, 随着年级的升高而逐渐降低, 这说明随着年龄的增长, 高职生对自己的认识越来越客观、成熟, 能够使用多种手段来调和矛盾, 从而减少理想与现实之间的差异。

5.1.2 高职生自我差异的性别差异

本调查结果显示, 在自我差异的总体水平上虽然男生高于女生, 但不存在在显著的性别差异, 这一结果与国内一些关于自我的调查结果是一致的³⁸³⁹。

³⁸吴素梅, 施玉滨, 唐月芬. 初中生自我概念发展的特点及培养对策[J]. 哈尔滨学院学报, 2002, 23(4): 56-59.

³⁹苏林雁, 万国斌, 杨志伟等. Piers-Harris 儿童自我意识量表在湖南的修订[J]. 中国临床心理学杂志, 1994, 2(1): 14-18.

本研究认为男生与女生在自我差异的总体水平上不存在显著性别差异可以从以下几个方面进行解释：一方面，虽然男女生由于受激素等生物因素的影响⁴⁰，有着先天的差异，即由性染色体差异导致个体发育毕生的生物差异。男女在大脑机能、内分泌机能等方面的差异已经构建了男性和女性的生理和心理倾向，都将直接或间接地制约个体行为的表现。但从另一个方面来讲，后天的环境等因素对一个人的影响也是巨大的。现代社会各个方面竞争都越来越激烈，人们对男、女性的要求也在发生变化，不再片面地强调男性男性化，女性女性化，而是要求向中性化发展，人们的思想与观念与发生了变化。女性与男性一样享有共同的权利与义务，由于社会各方面因素的影响，男女高职生的差距日益减小。但总的来说，男高职生与女高职生仍有不同的个性特征，这将影响他们的认知、与思维和行为方式，面对外界环境时，他们根据自我特点来进行自我调节，减少自我差异。因此，高职男生与女生自我差异之间的差异不明显。

5.1.3 高职生自我差异的年级差异

本研究表明，在自我差异的总体水平上，各年级之间均存在显著差异，且高职一年级学生的自我差异总体水平最高，高职三年级自我差异总体水平最低。与本研究结果不同的是，王莉爱、廖凤林对初中生的研究表明：初二年级学生自我差异分数显著高于初一、初三年级，自我差异各维度的得分也是初二年级偏高。这都说明年级也许是影响自我差异变化的重要因素。另外，在本研究中，高职一年级学生与三年级学生在自我差异所有分量表上的差异均显著。一年级与二年级在品性自我与学业自我分量表上差异显著，二年级与三年级在人际自我、家庭自我和魅力自我分量表上差异也达到了显著水平。

从个体自我概念的产生之日起，个体的自我差异就已经存在，并随着自我概念的发展而不断变化。对于新进入高职的学生，往往较长时间地沉浸在中考失利的悲观情绪中。他们认为他们失去了接受高等教育的机会，将来极有可能失去较大的发展空间，横亘在理想与现实之间的巨大差异是他们无法逾越的。然而随着年龄的增长与年级的升高，学业的逐步开展，高职学生普遍存在着适应感、随意感和自信感。他们不再像一年级时那样盲目自卑，而是变得成熟而有主见，对自身的认识更加客观，对理想的设置更加合理。另外，近年来，国家越来越重视职业教育，高职学生就业形势的普遍较好，使他们对自己的将来充满了自信，因而自我差异呈逐渐变小的趋势。

5.1.4 高职生自我差异的专业差异

对不同专业(文科与理工科)不同年级高职生的自我差异总分进行比较，(表

⁴⁰郑雪，严标宾，邱林等.幸福心理学[M].广州：暨南大学出版社，2004.82

10), 结果发现, 文科高职生的自我差异得分明显高于理工科专业的高职生。T 检验结果显示自我差异在不同专业高职学生间存在着显著的差异。在自我差异的各个分量表上, 文科、理工科高职生在人际自我、魅力自我分量表得分都达到显著的差异, 说明在这两个分量表上存在显著专业差异。而且, 一年级与二年级时文科学生的自我差异水平平均高于理工科学生, 只有在三年级时, 理工科学生的自我差异水平略高于文科学生。

笔者认为, 文科、理工科高职学生存在显著性差异可能是因为如下原因: 首先从专业的男女分布情况来说, 普遍存在着专业间男女比例严重失调, 造成文科女生占绝大多数, 而理工科则截然相反。其次, 文科、理工科学生在生活环境、生活阅历、年龄和生理特征相对来说相同, 两者的区分很大程度上缘于其思维方式、认知特点的差异, 而不同的思维方式与认知特点确实会使对自我的认识不同。再次, 高职院校对理工科学生的培养, 比较注重实际操作与动手能力, 使得理工科高职生在入学之初就有了一定的学习目标, 而到毕业之间都会有一技之长, 较受用人单位的欢迎; 而文科高职生一进入职高就比较轻松, 思想理想化程度较高, 使他们理想自我与现实自我的冲突最大, 所以导致理工科高职生的自我差异水平远远低于文科高职生。

5.1.5 高职生自我差异的城市、乡镇差异

对城市与乡镇不同年级高职生自我差异总分进行比较, 结果发现, 城市高职生的自我差异得分明显高于乡镇高职生, T 检验结果显示自我差异的总体水平存在着显著的城乡差异。

为什么会出现这种情况? 笔者认为社会环境是影响高职生心理发展的一个基本因素。随着社会经济的发展, 乡镇发生了翻天覆地的变化, 城乡之间的差距在逐渐缩小, 尤其是在江浙一带。来自乡镇的高职生, 从小成长的环境就不仅仅局限于家庭与学校, 因而他们有更多的机会参与社会实践, 更容易与他人分工合作, 在进入一个新的环境之后, 也较容易适应。他们在与他人的合作中, 形成对自己有较为合理的定位, 能够比较积极地应对各种问题, 不断促进现实自我发展, 努力减小与理想自我之间的差距, 促进自我和谐的发展。相较来自城市的学生, 从小的生活环境比较单一, 而父母多为双职工, 许多现实问题、情绪问题等不能及时的解决, 不利于个体心理健康的发展。

5.1.6 高职生自我差异的独生子女、非独生子女差异

研究表明, 独生子女高职生自我差异的总分显著高于非独生子女高职生的得分, T 检验显示, 高职生自我差异在独生子女与非独生子女之间存在显著差异。另外, 在自我差异的各分量中, 独生子女高职生在人际自我、与学业自我分量表

上的得分显著高于非独生子女。

独生子女群体的大量存在是中国一个新的社会现象。有很多研究都认为独生子女是“问题儿童”，他们由于在家庭中没有兄弟姐妹，缺乏同伴群体的交往，无法了解同辈群体的观点，也不懂得分享的快乐，往往具有“自我中心”倾向；另外，只有一个孩子的事实往往容易导致许多独生子女的父母对子女过分呵护、宠惯和溺爱，从而容易使他们养成自我中心、依赖性强等毛病。独生子女的自我中心化，使得他们在以后的社会生活中极易表现得不合群。而这种现象在非独生子女中较少出现。

另外，无论是社会还是家庭，对一个孩子的评价都过多地集中在他的学业上，这种现象在独生子女家庭尤其突出。在独生子女家庭中，父母对孩子的教育投入了全部的精力，对孩子的学业成就有较高的期盼，从而影响到孩子对自身学业成就的期望。学业成就一旦达不到他们预期的成果，他们往往会产生苦闷、困惑等消极情绪，从而影响到他们对自己的认知与评价。而非独生子女由于兄弟姐妹的存在，父母不可能将全部精力都集中到他们一个人身上，因此他们在学业方面没有过大的压力。因此我国的非独生子女在自我差异的人际自我与学业自我上的差异要明显低于独生子女。

5.1.7 高职生自我差异的经济状况差异

对经济状况不同的高职生自我差异的总分进行比较，结果发现，经济状况不同的高职学生的自我差异存在显著差异。另外，从自我差异的各分量表上来看，经济状况较好，跟经济状况较差的高职生在所有分量上的得分均存在显著差异。这说明家庭的经济状况可能是影响高职生自我差异的重要因素。对于家庭经济状况较差的高职生来说，他们需要部分考虑和承受家庭经济压力，与经济状况较好和经济状况中等的高职生相比，面临着更多的压力源；另外，由于家庭经济状况不好，使他们的某些需要不能被满足，这些都将导致自我差异的产生。

5.2 高职生主观幸福感的状况

本文探讨了现阶段高职学生总体的主观幸福感水平，包括认知和情感两个方面，认知方面以生活满意度为代表，情绪方面用总体情感指数来测量积极、消极情绪。结果发现，高职学生的总体幸福感处于中等偏上的水平，但存在个体差异。

5.2.1 高职生主观幸福感的性别差异

本研究表明，高职女生的主观幸福感水平高于高职男生，但这种差异未达到显著性水平。这一研究结果与段建华(1996)、严标兵(2003)、张雯、郑日昌(2004)等人关于大学生幸福感的研究结果相一致。但国内不同学者关于主观幸福感的性

别差异研究结论很不一致,李靖等人(2000)研究表明男大学生的幸福指数显著高于女大学生,而陈静、杨宏飞(2003)的研究表明女生的生活满意度显著高于男生。

为什么会产生这种差异呢?Nolen-Hoeksema⁴¹和 Rusting(1999)提出的社会关系解释理论可以对这一差异作出解释。这一理论将幸福感的性别差异归结为男性和女生的社会地位、社会角色和社会期望等差异。然后,时代在进步,社会也在不断地发展,现代社会对男性、女性的要求不再是以往传统观念的性别角色模式,而是要求男女性向综合化的趋势发展,即中性化发展趋势。而不同的人对一发展趋势有不同的认识,在外界的期望与自身的双重影响之下,个体对自身的要求与将要承担的责任认识不同,而这些差异往往会引起对主观幸福感的判断不同。另外,由于地区文化的不同,男女性受各种文化的影响也存在差距,这种差距也会影响男、女性对主观幸福感的体验。

5.2.2 高职生主观幸福感的年级差异

本调查结果显示,高职三个年级的学生在总体情感指数、生活满意度和主观幸福感上均存在着非常显著的差异,其实一年级学生与二年级、三年级学生的主观幸福感水平差异显著($P < 0.01$),二年级与三年级学生的主观幸福感水平差异不显著($p > 0.05$)。总体情感指数、生活满意度和主观幸福感的得分随着年级的上升而上升。

这一结果与以往以高中生、大学生为被试的研究结果不一致。究其原因,笔者认为,在中国的传统观念中,考上高中接受高等教育被大多数人所欣然接受,而没能考上高中进入职业学校的高职学生,即意味着将失去接受高等教育的机会,这一点会使人他感到万分沮丧,从而进入职校初期往往会产生排斥、漠视的情绪,加之与身边一些高中朋友的对比,会使他们的失败感进一步加强,导致他们有很强的失败体验。因此,高职一年级学生的主观幸福感比较低。但是随着年级、年龄的增长,高职学生无论是对自身还是对外界的挑战与压力都有更为客观的认识,自我意识已趋向稳定,对自己的把握程度比低年级同学更高,幸福体验逐渐增强。另外高年级高职生即将或正处于求职之中,他们在面对困难与挫折时,心理上有较高的承受能力,因此幸福感水平较高。

5.2.3 高职生主观幸福感的专业差异

本研究发现,在生活满意度、总体情感指数和总体幸福感的得分上,文科高职生显著低于理工科高职生。这一结果与何瑛(2000)调查的结果一致:文科生的幸福感得分最低。在一些对大学生压力的调查中也发现,文科生的压力最大(尹海兰 张淑熙, 2003)。这可能与文科高职生较理工科高职生而言,并无具体的技

⁴¹韩爽. 青少年主观幸福感特点及其培养的研究[D]东北师范大学, 2004.

能学习，而专注与理论学习，相对就业出路较窄，竞争更为激烈有关。

5.2.4 高职生主观幸福感的城乡差异

本研究发现，来自城市和乡镇的高职学生在总体情感指数、生活满意度和主观幸福感上均存在显著差异($P < 0.05$)，但乡镇学生的主观幸福感显著高于城市学生，这与以往的研究结果不太一致⁴²。

以往的研究结果表明，城镇学生的主观幸福感显著高于农村学生(陈静 杨宏飞, 2003; 佟月华, 2003)，而幸福感较高的可能因素，是由于城市学生的家庭经济收入高于农村学生。另外，就是城市与农村学生受不同社会经济文化背景的影响，而乡镇学生面临更多的自我调节与适应方面的压力⁴³，但他们积极进取，迎难而上，并能很快适应学校的的生活和学习，感受到幸福。另外，就本文的被试而言，均来自经济发展较好的江苏省内城市与乡镇学生，而我国正在加快对农村经济的发展，城乡文化生活的差距正不断缩小，因此上述两方面关于乡镇被试幸福感水平会低于城市被试的假设不成立。同时，乡镇学生较城市学生有更多的交往机会，与父母同辈之间有更多的沟通时间，导致他们在面对困难时比城市学生更容易寻求帮助和用合理的方式减压，想必这正是乡镇学生幸福感水平高于城市水平的主要原因。

5.2.5 高职生主观幸福感的独生子女与非独生子女差异

本调查结果显示，独生子女与非独生子女高职学生在总体情感指数、生活满意度和主观幸福感上均存在着非常显著的差异，且非独生子女的主观幸福感水平显著高于独生子女($P < 0.01$)。在以往的研究中，从独生子女状况来比较学生主观幸福感的差异的数量较少，且研究的结论各不相同：郭锋、曹志辉(2003)的研究结论与本文的相同，而陈静、曹志辉(2003)的研究却恰恰相反，表明独生子女的满意度比非独生子女生活满意度高。

笔者认为，独生子女学生与非独生子女相比，他们在心理和行为方面确实有某些特点，这些特点的优劣，不能一概而论。就本研究而言，首先城市居民中独生子女较多，性格多为中间型，而非独生子女，乡镇居民居多，性格多为外向型；其次从社会比较来看，独生子女在经济方面会过多地向下比较，而在其他方面则过多地作向上比较，而非独生子女在进行社会比较时不仅会考虑经济条件的因素，不不定期考虑自身的才智、能力等其它因素；最后，在意志特征方面，非独生子女的自制力、果敢性和持久性方面较独生子女强。综合这些因素，会使非独生子女较独生子女获得更多幸福。但是相关研究较少，只有进行更深入的研究才

⁴²严标宾等. 大学生主观幸福感的跨文化研究: 来自 48 个国家和地区的调查报告. 心理科学, 2003, 26(5): 851-855

⁴³杨丽珠, 宋辉. 儿童自我控制发展研究[J]. 辽宁师范大学学报, 1999, (6): 35-38

能得出更可靠的结论。

5.2.6 高职生主观幸福感的经济状况差异

本研究结果表明,对于不同经济状况的高职学生来说,家庭的经济状况愈好,主观幸福感总均分越高,差异水平越显著。由此可见,经济状况对主观幸福感有非常显著的影响,这一结论,与国内大多数学者的研究结论一致,如严标宾(2002)的研究,经济状况与大学的生活满意度和主观幸福感的相关有显著性($P < 0.01$)。但是,也有研究认为,经济状况这类外部客观因素,对主观幸福感的影响较小。过去几十年中,许多国家的人们收入有了显著的提高,但是SWB在一些发达国家并没有提高,甚至有下降的趋势。

5.3 高职生自我差异与主观幸福感的关系

本研究的相关分析和线性回归表明:高职生的自我差异各因子、自我差异总分与总体情感指数、生活满意度以及主观幸福感均存在显著相关;且这种相关均为负相关。

回归分析显示,“人际自我”因子对主观幸福感的影响最显著,说明处于该阶段的高职学生自我发展需要同伴的支持与理解,人际交往对他们来说就显得极为重要,即高职生的人际自我差异变小,有利于提高主观幸福感。另外,“家庭自我”因子对主观幸福感的影响也较为显著。高职生作为一个学生,学校是其主要的活动场所,而家庭则也是高职学生较为重要的一个成长场所。他们的现实自我与理想自我之间的差异,从根本上来说源于家庭其他成员对其自身的影响所形成的自我期望与现实之间的差异。

通过本研究证实,自我差异对主观幸福感有显著影响:在一定的范围内,个体现实自我与理想自我之间的差异越大,个体的主观幸福水平就越低;反之,则越高。这与国外很多学者的研究结果相一致,Susan(1999)研究认为现实自我与理想自我之间的差异越小,个体越能感觉到幸福。另外一项关于老年妇女的研究中发现,在现实自我不变的情况下,老年妇女的理想自我水平下降,使现实自我与理想自我之间的差异减小,个体的幸福感会提高。

笔者认为,根据Erikson(1963, 1971)在自我认同形成的心理社会发展理论中,强调个体各种自我的整合在同一感发展中的重要性。青年初期是人生发展的关键期,其主要的任务就是整合个体各种自我、自我意象和自我表征,以解决同一性混乱形成自我同一性。而处于此阶段的高职学生,最容易产生现实自我与理想自我的不一致,这种差异的越大,就会使高职生的主观幸福感相应下降。

6 结论

6.1 结论

本研究探讨了高职生自我差异与主观幸福感的基本情况以及它们之间的关系,根据研究结果,可以得出以下的结论:

1、在本研究中,自我差异各因子得分均高于中点,反映出高职生的自我差异总体状况处于中等偏高的水平。在性别维度上,自我差异不存在在显著的差异;在年级维度上,一年级、二年级和三年级高职生自我差异总体水平上存在显著的差异;在专业维度上,仅二年级文科学生的自我差异水平显著高于二年级理工科学生($P<0.05$);在生源地维度上,来自一年级学生的自我差异水平显著高于来自乡镇的学生($P<0.01$);在是否独生子女的维度上,一年级学生在是否独生子女维度存在显著差异($P<0.01$);在经济状况维度上,经济状况不同的学生在自我差异的总体水平上差异显著($P<0.01$)。

2、总体上看来,现阶段高职生的主观幸福感总体水平基本呈正态分布。大部分学生的主观幸福感水平较高,主观幸福感水平较低的学生只占少数。不同年级、不同生源地情况、不同专业、不同经济状况、是否独生子女高职生在主观幸福感的总体均存在显著性差异,但在不同性别这一维度上不存在显著性差异。

3、高职生的自我差异与主观幸福感之间存在显著性相关,自我差异总体水平以及各维度与主观幸福感之间呈负相关。自我差异是影响主观幸福感的重要因素。

7 建议与不足

建议

本研究的结果表明,高职学生主观幸福感水平受个体的理想自我与现实自我之间的差异的影响。主观幸福感水平与自我差异各分量表之间存在显著负相关。高职生的自我差异过大,一方面是因为他们的理想目标过高,难以企及,另一方面是因为他们对自己目前的自我认识不足,评价过低。因此,要提高高职生的主观幸福感水平,必须从调整他们的自我概念,缩小其理想自我与现实自我之间的差异入手,帮助他们正确认识自己,认识世界,确立合理的理想自我,引导他们采取更为积极、有效的方式来评价自己,妥善处理现实自我与理想自我之间差异,从而提高他们的主观幸福感水平。

根据本研究所得结论和本人在南京工程职业学院心理咨询中心的实际工作经验,对如何帮助高职学生减少自我差异,提高主观幸福感,提供下面向点建议:

1、进行正确的人生观、合理的价值观教育,使高职生树立合理的人生理想和目标

目标是情感系统重要的参考标准,它影响人的情绪,影响人的主观愿望和快乐,检验它可以很好地了解人的行为。主观幸福感的目标理论认为,有明确目标并通过努力不断减小目标与现实之间的差异从而达到目标的过程的人比那些没有目标或达到目标有困难的人更快乐。但这并不说有目标的人就一定快乐,Brunstein(1998)研究表明,当一个人能以内在的价值和自主选择的方式来追求目标并达到可行程度时,主观幸福感才会增加。个人目标与价值的差异导致了人们幸福感的不同。

因此,要提高高职生的主观幸福感,最主要的任务就是要帮助他们树立正确的人生观,合理的价值观,使他们树立崇高的人生理想和合理的目标,并使他们的目标切合他们内在的需要,引导他们为实现自己的目标而不断努力,帮助他们在成长的过程,正确认识现实自我与理想自我之间的差异,并通过不断减小这种差异实现个人目标的过程,提高自身的观幸福感。

2、帮助高职生正确认识自己,树立合理的期望值,切实地追求成功

幸福感的期望值理论认为:个人在进行主观幸福感的评价时总是会与一定的标准相对比,这一标准就是个人的期望目标。若期望目标实现了,则意味着成功,个体的主观幸福感值高,反之若期望目标无法实现,则意味着失败,个体的主观

幸福感值就低。

高职学生是学生群体中一个较为特殊的群体。学生本身的自我定位高，而与现实条件使其感到自我发展与他们的理想相差很远。理想与现实的冲突给他们带来了极大的痛苦与烦恼，因此，他们很少有成功的体验。所以，对于高职生来说，现阶段的主要任务，一方面是要帮助他们树立远大的理想和抱负，另一方面也应该帮助他们正确认识自我，了解自己的长处与短处，认识自己的优点与不足，树立合理的阶段性目标，在人生的各个阶段对自己都确立合理的期望值，使他们在学业与生活中取得成功。通过成功的体验使他们更加相信自己有能力实现理想，减小自我差异，增强自己的自我效能感，并进而提高主观幸福感。

3、掌握正确的比较标准，提高信心水平

主观幸福感的社会比较理论认为，主观幸福感产生于现实条件与标准进行比较。个人与标准进行比较，如果自己的现实条件优于标准，则个人的自信心会增强，进而产生新的标准；反之，个体现实条件与标准之间存在较大落差，则必然会影响到他们的自信心。当个体将现实自我作为比较标准时，个体的主观幸福感较高，而将理想自我作为比较标准时，现实自我与理想自我之间不一致的人主观幸福感较低。

因此，要提高高职学生的主观幸福感，增强其自信心，帮助他们掌握适当的比较标准就显得成为重要。一般说来，人们在进行向下比较时，会有较多的成功体验，较少会有失败的结果。成功的经验提高和增强个体的信心，而失败的结果会使信心削弱或丧失。对于自信心严重缺乏的高职学生，要尽量引导他们向下比较，避免他们将自己的短处与别人的长处比。重要的是使他们掌握比较的标准，通过不同的比较标准来增强自信心。

4、培养高职生和谐人格，提高其心理心理健康水平

自我差异小，自我和谐与高职生的主观感之间存在着密切的关系。而和谐人格的培养，是学校我家庭教育共同作用的结果。首先，父母应该给予孩子积极的关注，对他们的行为进行积极的指导，以表扬鼓励为主，避免过多指责与处罚；其次，学校要为学生创设良好、和谐的教育环境。老师要注重个人自身修养，帮助学生解决学习和生活上的困难，做学生的知心朋友。帮助学生创建良好的班集体，协调同学之间的关系，能够及时发现问题，及时做好学生的心理辅导和疏导工作。最后，综合各方面的力量，使学生身心健康成长，培养健全、和谐的人格。

高职生正处于人格形成的重要时期，现阶段的主要任务是解决同一性混乱问题。作为教育工作者应不失时机地对他们进行心理健康教育，提高他们的心理素质，锻炼他们的意志，增强他们经济挫折的能力。同时，帮助他们学会自我调节，

使他们在日常生活中能够保持良好的心境和愉快的情绪。对于心理上、情绪上有问题的学生，就通过心理咨询活动对他们进行疏导，帮助他们正视心理问题，通过自我成长来解决心理问题，使他们身心能够健康地成长。

总之，要培养高职生积极健康的人格，尤其是和谐的人格，提高高职生的主观幸福感。

不足

1、本研究因条件限制仅限于在一个地区一定范围内抽取被试，样本代表性有限，对研究结果的普遍性有一定的影响。

2、主观幸福感的影响因素很多，本文仅选取自我差异作为研究变量，客观上很难控制其它无关变量的影响。

参考文献

- [1]Moretti M M , Higgins E T. Relating self - discrepancy to self - esteem: The contribution of discrepancy beyond actual - self ratings. *Journal of Experimental Social Psychology* , 1990 , 26 (2) : 108 -123
- [2] Higgins E T. Self - discrepancy : A theory relating self and affect .*Psychological Review* , 1987 , 94 (3) : 319 - 340
- [3]Higgins E T , Shah J , Friedman R. Emotional responses to goal attainment : Strength of egulatory focus as moderator. *Journal of Personality and Social Psychology* , 1997 , 72 : 515 - 525
- [4] Strauman T J . Self - guides , autobiographical memory , and anxiety and dysphoria : Toward a cognitive model of vulnerability to emotional distress. *The Journal of abnormal Psychology* , 1992 , 101(1) : 87 - 95
- [5] Scoot L , O'Hara M W. Self - discrepancies in clinically anxious and depressed university students. *Journal of Abnormal Psychology* , 1993 , 102 (2) : 282 - 287
- [6] Heppen J B , Ogilvie D M. Predicting affect from global self - discrepancies : The dual role of the undesired self . *Journal of Socialand Clinical Psychology* , 2003 , 22 (4) : 347 - 368
- [7] Strauman T J . Self - discrepancies in clinical depression and social phobia : Cognitive structures that underlie emotional disorders ?*Journal of Abnormal Psychology* , 1989 , 98 (1) : 14 - 22
- [8] Ferrier S , Brewin C. R. Feared identity and obsessive - Compulsive disorder. *Behaviour Research and Therapy* , 2005 , 43 (10) :1363 - 1374
- [9] Sonja Lybomirs:why are somePepole Happy Than Other?-The Role of Cognitive Motivational Processes in Well-Being *American Psychology* 2001,56,(3):239-249
- [10] Seligman M E P,Positive psychology:an introduction.*American Psychologist*,2000
- [11] Diener E.Subjective Well-being.*Psychology Bulletin*,1984,95(3):542-575
- [12] Diener E. Biswas-Diener R. New directions in subjective well-being research:The cutting edge.*Indian Journal of Clinical Psychology*,2000,27,21-23.
- [13] CoreyL.M., Keyes.etal..Optimizing well-being:the empirical encounter of two traditions[J].*Journal of Personality and Social Psychology*,2002,2:1007-1022

- [14] Diener E, Fufita F. Resources ,personal strivings and subjective well-being. A nomothetic and idiographic. Approach. *Journal of Personality and Social Psychology*,1995,68(5):926-935
- [15] Diener E, Eunkook M S, Richard E et al. subjective well-being three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 1999,125(2):276-294
- [16] ED Diener, Eunkook Suh, Shigehiro Oishi New direction in Subjective Well-being research. *Indian Journal of Clinical Psychology*, March, 1997
- [17] Diener E Subjective Well-being . *Psychology Bulletin*.1984,95(2):542-575
- [18] Makros J , McCabe M. P. Relationships between identity and self-representations during adolescence. *Journal of Youth and Adolescence* , 2001 , 30 (5) : 623 - 639
- [19] Hardin E E , Leong F T L. Optimism and Pessimism as mediators of the relations between self - discrepancies and distress among Asian and European Americans. *Journal of Counseling Psychology* ,2005 , 52 (1) : 25 - 35
- [20] Marsh H W. Cognitive discrepancy models : Actual , ideal , potential , and future self - perspectives of body image. *Social Cognition* , 1999 , 27 (1) : 46 - 75
- [21]Oishi,S.,Diner,E.,Suh,E.M.,Lucas,R.E.Value as a Moderator in Subjective Well-being. *Journal of Personality*, 1999,67: 157-184.
- [22] Makros J , McCabe M. P. Relationships between identity and self-representations during adolescence. *Journal of Youth and Adolescence* , 2001 , 30 (5) : 623 - 639
- [23] Diener E. Subjective well-being.*Psychological Bulletin*.1984,95(3):542-575
- [24]苗元江, 余嘉元. 积极心理学:理念与行动. *南京师大学报(社会科学版)*, 2003, 2:81 — 87
- [25]杨秀君, 孔克勤. 主观幸福感与人格关系的研究[J]. *心理科学*, 2003, 26(1)
- [26]王莉爱, 廖凤林. 初中学生的自我差异与心理健康. *中国临床康复*, 2006, 10(34) :47-9
- [27]初中生自我差异影响自我认知信, 息加工的实验研究 王莉爱
- [28]宫向菲, 刘洁. 自我差异的研究现状与展望
- [29] 贾远娥, 李宏翰. 大学生的理想-现实自我差异及其与抑郁的关系. *社会心理学*, 2007, 1-2: 182-186
- [30]王垒, 郑英焯等. 青少年自我差异与情绪关系的实验研究——自我认知对情绪的启动效应. *心理发展与教育*, 1994 , (1) : 6 -11
- [31] 郭力平. 中学生抑郁、焦虑症状与自我差异的关系研究. *心理科学*, 1996 ,

19 : 374 - 376

[32]吴明霞, 30年来西方关于主观幸福感的理论发展, 心理学动态,

2000, 4:23-28

[33]段建华. 主观幸福感概述[J]. 心理学动态, 1996, 4(1):46-51

[34]方积乾. 世界卫生组织生活质量量表中文版的信度与效度[J]. 中国心理卫生杂志, 1999, 4: 203-205

[35]陈姝娟, 周爱保, 主观幸福感研究综述, 心理与行为研究, 2003, 1(3):214-217

[36]冯俊科. 西方幸福论. 长春: 吉林人民出版社, 1992年第1版

[37]刘仁刚, 龚耀先. 纽芬兰纪念大学幸福度量表的试用. 中国临床心理学杂志, 1999, 7(2):107-108, 110

[38]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. 中国临床心理学杂志, 1996, 4(1):56-57

[39]邢占军. 中国城市居民主观幸福感量表的编制. 香港社会科学学报, 2002, 23, 151-189

[40]邢占军. 中国城市居民主观幸福感量表简本的编制. 中国行为医学科学, 2003, 12(6):703-705

[41]王极盛, 丁新华. 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, 2003(2):96-99

[42]梅锦荣. 老人主观幸福感的社会性因素[J]. 中国心理卫生杂志, 1999, 13(2):85-87

[43]刘翠侠, 肖建, 耿晓峰. 老年人主观幸福感测量结果的正向分布及其影响因素浅析[J]. 中国老年学杂志 2003, 23: 203-206

[44]周东明, 樊晓光. 青岛市老年人主观幸福感及相关社会因素的研究[J]. 东方论坛, 1999, 4: 91-94

[45]刘仁刚, 龚耀先. 老年人主观幸福感及其影响因素的研究[J]. 中国临床心理学杂志, 2000, 2: 73-78

[46]徐慧兰、肖水源、陈继萍. 下岗工人心理健康状况研究. 中国临床心理学杂志, 2001, 9(4): 263-265

[47]刘仁刚、龚耀先. 纽芬兰纪念大学幸福量表的试用. 中国临床心理学, 1999, (2): 13-16

[48]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. 中国临床心理学杂志 1996, 4(1): 56-57

[49]李靖、赵郁金. Campbell 幸福感量表用于中国大学生的试测报告. 中国临床心理学杂志, 2000, 8(4): 224-225

- [50]程灶火、高北陵等. 少儿主观生活质量问卷的编制和信效度分析. 中国临床心理学杂志, 1999, 6(1): 11-16
- [51]王垒. 自我认知、情绪、自我效能的关系:动态结构与机能的理论与实证研究. 北京大学博士研究生学位论文, 1997
- [52]吴素梅, 施玉滨, 唐月芬. 初中生自我概念发展的特点及培养对策[J]. 哈尔滨学院学报, 2002, 23(4): 56-59
- [53]苏林雁, 万国斌, 杨志伟等. Piers-Harris 儿童自我意识量表在湖南的修订[J]. 中国临床心理学杂志, 1994, 2(1): 14-18
- [54]李惠萍, 孔祥军. 初中生自我概念的调查研究[J]. 中国健康心理学杂志, 2005, 13(5): 324-326
- [55]王登峰. 自我和谐量表的编制[J]. 中国临床心理学杂志, 1994, 2(1): 19-22.
- [56]杨丽珠, 宋辉. 儿童自我控制发展研究[J]. 辽宁师范大学学报, 1999, (6): 35-38
- [57]郑雪, 严标宾, 邱林等. 幸福心理学[M]. 广州:暨南大学出版社, 2004. 82.
- [58]韩爽. 青少年主观幸福感特点及其培养的研究[D]东北师范大学, 2004
- [59]严标宾等. 大学生主观幸福感的跨文化研究:来自48个国家和地区的调查报告. 心理科学, 2003, 26(5): 851-855
- [60]高中生主观幸福感对学业成就影响的研究

附录 1 幸福度指数问卷

请依据近一个月来的认识和感受，用 1—7 级评分法，表明你对各题中每组词的态度。其中 1—3 为对每题第一个词的描述，程度递减；4 为不确定，5—7 是对每题第二个词的描述，程度递增。选择最符合您的数字打√

A 1-----2-----3-----4-----5-----6-----7
 厌倦的 不确定 有趣的

B 1-----2-----3-----4-----5-----6-----7
 快乐的 不确定 痛苦的

C 1-----2-----3-----4-----5-----6-----7
 无用的 不确定 有价值的

D 1-----2-----3-----4-----5-----6-----7
 朋友很多的 不确定 孤独的

E 1-----2-----3-----4-----5-----6-----7
 充实的 不确定 空虚的

F 1-----2-----3-----4-----5-----6-----7
 无望的 不确定 充满希望的

G 1-----2-----3-----4-----5-----6-----7
 沮丧的 不确定 有奖励的

H 1-----2-----3-----4-----5-----6-----7
 生活对我太好了 不确定 生活未给予我任何机会

I 你对生活总体的满意或不满意程度如何，哪一数值最接近你的满意或不满意程度？

1-----2-----3-----4-----5-----6-----7
 非常满意 不确定 非常不满意

附录二 大学生理想自我与现实自我差异问卷

这是一项有关大学生理想自我与现实自我差异的调查，请结合自己的实际，分别对现实中的“我”和理想中的“我”进行评价，判断这些描述符合您的程度。从“完全不符合”到“完全符合”，分为6个等级，用1—6记分，请选择最符合您的数字打√，每题只能作一种回答，敬请不要漏答！

问卷中所有项目无对错好坏之分，只需您根据自己的实际情况独立作答，调查结果仅用于科学研究，我们将为您保密，请放心！调查结果的质量很大程度上取决于您回答问题的真实性。衷心感谢您的大力支持，谢谢！

现摘录部分量表试题如下：

项 目	现实自我 (现实中的我具有的特性)						理想自我(理想中的我具有的特性)					
	完全不符	比较不符	基本不符	基本符合	比较符合	完全符合	完全不符	比较不符	基本不符	基本符合	比较符合	完全符合
1. 责任心强	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
2. 家庭美满幸福	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
3. 毕业后易找到理想工作	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
4. 消极悲观	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
5. 在家庭中的地位举足轻重	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
6. 道德观念强	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
7. 学习成绩优秀	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
8. 学的我感兴趣的专业	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
9. 幽默风趣	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
10. 学习效率不高	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
11. 组织协调能力强	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
12. 谦虚	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
13. 多才多艺	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
14. 开朗活泼	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
15. 情绪稳定	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
18. 朋友很多	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
19. 容易紧张焦虑	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
20. 家境富有	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
21. 诚实守信	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
22. 手头宽裕	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6

附录三：访谈提纲

- 1、你觉得你现在长大了吗？
 - 2、你跟家人的关系怎样？
 - 3、你跟朋友同学、朋友的关系怎么样？
 - 4、你觉得一个人的品性对你交友有影响吗？
 - 5、你觉得个人的外貌会影响你跟别人交往吗？
 - 6、你对你目前的生活状态满意吗，请详细说明好吗？
 - 7、你能详细说说你自己吗？比如你觉得自己是个什么样的人？
 - 8、你平时能很好地控制你自己的情绪吗？请举例说明好吗？
 - 9、你是否能评价你目前的学习情况？
 - 10、你对你的将来有什么打算？
 - 11、你对自己有什么要求吗？是什么样子的？
 - 12、每个人心目中都有理想的自己，你理想中的自己是什么样子的呢？
 - 13、如果你心目中的理想自己与现实中的你有差异，你会采取如何的态度呢？
-

后记

三年学习研究生生活，转瞬即逝。记忆似乎还定格在入学的那一天，转眼已到了即将毕业，跟朝夕相处的同学、师长分别的时候。

首先感谢我的导师侯春在教授，感谢您这三年来对我的悉心指导和谆谆教诲。您渊博的学识、严谨求实的治学态度，为人处事上的真诚、谦逊以及注重细节的精神，让我终身受益！

感谢傅宏老师、陈益老师、丁家永老师、谭顶良老师、邓铸老师、刘昌老师、刘穿石老师等各位学者、师长的教导，你们的倾心施教与热情指导让我受益匪浅！

感谢南京工程职业技术学院的师生在量表施测过程中给予我的极大帮助；同时感谢参与本研究的同学们。

感谢与我同窗三年、朝夕相处的同学：姚蕙、庄文婷、曹雯、曹迁、朱晓庆、杨秀珍、赵优优、葛海红、杨雪梅、王玉娥等，同时感谢我的师姐高侠丽在论文完成过程中给予我的帮助。你们都曾经给过我这样多的关怀与帮助，使我的学习更有目标，感谢你们让我收获了美丽的回忆。研究生三年的学习生涯，因为你们而变得更加炫丽多彩。

此外，还要感谢我的父母与姐姐，多年来正是你们的默默支持、关心与鼓励，使我拥有战胜困难与挫折的勇气与信心，你们的陪伴是我幸福的源泉。

太多的感谢、感激、感动，绝非几句话、一张纸所能承载。只愿所有曾经帮助过我的朋友、同学、师长们：幸福、安康。

王林飞

2010. 05 于随园