

我国当代青少年情感素质现状调查*

卢家楣 刘伟 贺雯 袁军 竺培梁 卢盛华 王俊山 田学英

(上海师范大学教育学院, 上海 200234)

摘要 本研究在青少年情感素质理论和发展的情感分类思想指导下, 在理论构想与实践探索相结合的基础上, 编制了富有原创性的内含 6 个分问卷、可测查青少年 2 层次 6 大类 29 种情感发展状况的调查工具——《青少年情感素质问卷》, 并以此对我国 3 类地区 9 大城市及其郊县的 117 所学校的 25485 名青少年学生进行首次大规模情感素质测查。结果发现: 我国青少年情感素质整体上处于积极正向状态, 但亟待提高; 男女生情感素质主要存在结构性差异; 情感素质未随学段升高而提高, 反有下降趋势, 其中乐学感和自信感下降达显著水平; 情感素质与学习成绩的自我评价、父母受教育程度呈正相关; 师生关系良好、教师有情施教对青少年学生各方面情感素质发展具有重要而直接的促进作用。

关键词 青少年; 情感; 情感素质; 问卷; 调查

分类号 B849; G44

1 引言

随着素质教育推进, 我国教育部自建国以来首次 in 基础教育课程改革中以教育文本形式确立了各科教学的情感态度价值观目标(朱慕菊, 2002), 以冀扭转长期存在并在应试教育背景下日趋恶化的重知轻情的教育失衡状况, 发挥教育在促进青少年社会性、情感性发展方面的积极作用。新时期构建和谐社会目标的提出, 更引起人们对社会中的特殊群体——青少年的健康情感、健全人格的关注。这也促使我们对青少年素质问题进行更深入的思考, 提出“青少年情感素质”(adolescent affective quality)概念(卢家楣, 2009), 旨在从素质教育和社会和谐发展的高度上突出强调青少年素质中的情感方面的发展问题, 增强对这方面的研究和培养的意识。

从素质概念、心理素质概念和情感素质概念推

演开来, 青少年情感素质是指个体在遗传和环境共同作用下经实践形成的相对稳定的、基本的、与青少年阶段发展相应的、积极的情感心理特征(卢家楣, 2009)。与一般情感素质相比, 它具有两个特性。一是年龄阶段特性: 这是从“青少年”这一特定的人群范畴来限定情感素质的内容, 主要集中于与青少年的发展阶段相应的那些情感心理特征; 二是教育导向特性: 这是从青少年正接受有目标、有计划、系统实施的学校教育, 身心处在积极发展阶段的基本事实来限定情感素质的性质, 主要涉及与学校教育目标相应的那些积极的情感心理特征。

心理素质是一个多层次、多维度的概念(沈德立, 马惠霞, 2004), 作为心理素质中的情感素质的一种, 青少年情感素质也是一个多层次、多维度的复杂心理现象。这是因为情感现象本身就非常复杂: “情感的概念太宽泛, 以下所有方面都与情感有关: 自我意识、心理健康、自我发展、道德、态度、价

收稿日期: 2009-09-01

* 本文系国家社会科学基金项目“和谐社会建构背景下的青少年情感素质研究”(07BSH052)、全国教育科学“十一五”规划教育部重点课题“我国青少年情感素质现状、发展及培养的研究”(DBA060093)和上海市哲学社会科学规划课题“当代青少年情感素质现状的研究”(2006BJY007)的研究成果之一, 并受到上海市重点学科“发展与教育心理学”建设项目资助(S30401)。对给予本项调查以各种形式相助的单位、学校领导、师生和台湾东吴大学心理学系汪曼颖教授等, 以及参与该项目讨论、调查和数据收集工作的谭贤政、张庆、张敏、张文海、郑显亮等博士生和李志专、嵇家俊、崔毓婕、徐京卫、周栋梁、张燕燕、李玲玲、崔展等硕士生表示由衷感谢。

通讯作者: 卢家楣, E-mail: lujiamei701@sina.com

价值观、感觉、动机等等……既然它们不属于认知或动作技能领域,这一堆零杂物就成了情感领域的东西”(Martin & Reigeluth, 1999)。所以要在情感素质全域内加以研究,并能在教育实践中操作应用,难度太大,不妨先限定研究对象的范围。我们不研究全域视野下广义的青少年情感素质,而是研究局部视野下狭义的青少年情感素质:一是青少年现实生活中实际存在且较突出的;二是易为心理学界所认同的;三是在教育实践中便于操作的。最后,我们将狭义的青少年情感素质主要限定在青少年的高级情感和情感智力两个层面上:前者是情感的本体层面,后者是对情感的操作层面(卢家楣, 2009)。为研究我国青少年情感素质,首先就要了解其实际状况。那么我国青少年学生在这方面的状况究竟怎样?社会上有过不少议论和评价,褒奖者有之,贬斥者不少,但更多的是忧虑。由于长期以来一直没有进行过这方面的大规模调查,所有各种评议皆缺乏客观、全面、实证材料的支撑。为此,我们尝试首次进行全国范围的大规模调查,以揭示客观现状,获取第一手资料,为对我国青少年情感素质进行科学研究和教育培养打下必要基础。

本研究分为两部分:一是编制我国青少年情感素质问卷,二是调查我国青少年情感素质现状。

2 青少年情感素质问卷的编制

2.1 明确编制原则

我们认为,随着社会演进、时代变化、生活丰富、环境复杂、观念多元,人类情感也会相应发展,以致传统的情感分类框架无法满足对当代青少年情感素质中高级情感的归纳:“人的情绪体验是极其丰富多彩的。不能认为,我们能把人的所有感情都可以明确归入上述各类之中的。……至今心理学家尚未找到将所有情绪进行分类的框架”(黄希庭, 1991)。因此,我们编制青少年情感素质问卷时,不能囿于传统分类框架,要有所突破,但突破不能建立在纯思辨性的主观认定上,应恪守“三个尊重”和“三个统一”原则:尊重社会和教育需要、尊重客观存在的现实、尊重实证研究的结果;实现理论推演与实践归纳的统一、学术继承与学术创新的统一、定性分析与定量研究的统一。

2.2 收集原始素材

遵循上述原则,从四个层面收集有关青少年积极情感表现方面的信息:一是在青少年生活层面上,从学生、教师、家长三方面收集信息;二是在新课

程改革文本层面上,从各科教学的情感目标以及教育部门有关文件内容(中共中央,国务院, 1993;上海市教育委员会, 2005a, 2005b)中收集信息;三是在文学和语言层面上,从写作词典、汉语词典中收集信息;四是在理论层面上,从专家研究和学术论著两个方面收集信息,其中包括我们自己在以往研究中获得的情感分类的具体细项(周家骥,顾海根,卢家楣, 2002),作为演绎性材料与上述三个层面的归纳性材料一起组成问卷编制的原始素材。

2.3 确定问卷结构

归纳整理原始素材,形成 2 层次 6 大类情感:情感的本体层次和对情感的操作层次;前者包括道德情感、理智情感、审美情感、生活情感、人际情感 5 大类,而后者仅是情感能力。如前所述,情感的传统划分(道德情感、理智情感和审美情感)已不能全面反映当代青少年的情感全貌,更不能体现现代教育对青少年情感培养的要求,因而扩充了对情感的操作层面——情感智力,以及情感本体层面上的人际情感和生活情感。从心理学分类上说,情感智力应是一个交叉性概念:它是一种智力,但与传统智力不同,传统智力以客观事物或认知活动为操作对象,属经典智力范畴,而它是以情感或情绪为操作对象,属多元智力范畴。然而,它又是一种情感现象,是一种表现在智力层面的情感现象,属情感范畴。因此,我们有理由将情感智力归入具有相对稳定性的青少年情感素质之中。在这 6 大类情感中我们还进一步归纳出 42 种具体的情感,如道德情感包括爱国感、责任感、荣誉感、正直感、关爱感、同情感、亲情感等;人际情感包括归属感、亲密感、乐群感、合作感、坦诚感、信用感、宽容感等。我们逐个界定 6 大类 42 种情感内涵:道德情感是指青少年根据一定的社会道德规范评价自己和他人的行为时产生的一种内心体验;理智情感是指个体对认识活动成就进行评价时产生的一种内心体验;审美情感是指青少年在对物质或精神现象的美进行评价时产生的一种内心体验;生活情感是指青少年对自己和他人的生命、生活进行评价时产生的一种内心体验;人际情感是指青少年对自己与他人相处、交往活动评价时产生的一种内心体验;情感智力是指以情绪或情感为操作对象所表现出的一种智力(6 大类情感各自所包含的具体情感定义见后)。然后组织近百名中小学教师结合青少年生活实际,对各类情感及其定义深入讨论,反复斟酌,

最终确定问卷题项的基本结构。

2.4 编制问卷题项

我们组织近百名中小学教师对 42 种情感中的每一种情感给出至少 20 条符合青少年表现特点的样例,共收集了 1000 余条。在此基础上,课题专家组参阅样例编制题项,集体讨论,逐条斟酌,反复推敲,数易其稿,力克情感类题项表面效度过高易导致天花板效应的倾向,历时半年,最后得到 313 个题项及若干测谎题,内分道德情感、理智情感、审美情感、生活情感、人际情感、情感能力 6 个分问卷。考虑到此类题项易具“趋中”态势,故采用偶数等级:从“完全符合”6 分,到“完全不符合”1 分,分成 6 级,没有中间级。为确保题项内容清晰、易于理解,我们组织部分中、小学生预测,听取他们对题项内容、形式和文字方面的意见,逐一修改,以冀更符合调查对象的生活实际和理解水平。

2.5 问卷试测与分析

2.5.1 试测对象 在上海选择一般的高中、初中、小学各一所,然后随机抽取学校的高二、初二和小五学生,经剔除测谎不合格或填写不符合要求者后,填写有效问卷 1067 人,其中,高二学生 290 人、初二学生 410 人、小五学生 367 人;男生 568 人,女生 499 人;平均年龄分别为 17、14、12 岁。

2.5.2 项目分析 用 SPSS 13.0 进行数据处理。按被试问卷总分排序,取其前 27%作为高分组,后 27%作为低分组,然后进行高分组和低分组在各个题项上分数差异的 t 检验,凡 $p>0.05$ 的题项因区分度不高被删掉。再对题项得分与总分进行相关分析,删掉相关不显著的题项。根据这两种方法,共剔除不合适项目 23 道。

2.5.3 探索性因素分析 对 6 个分问卷测验数据分别进行 Bartlett 球形检验和 KMO 检验。6 个分问卷的 Bartlett 球形检验值结果都显著,均为 $p<0.001$,并且 KMO 值均在 0.8 以上,说明数据做因素分析是适当的。然后采用主成分分析和方差最大化的正交旋转进行因素抽取。首次运行时,因素个数的提取采用默认选项,即按特征根大于 1 的标准进行提取,并对碎石图、因素累积解释百分比和因素意义进行综合分析。再次运行时,采用“直接指定因素的个数”进行,剔除不适合的题项(在两个及两个以上因素上有载荷且载荷之间的差值小于 0.2 的题项;因素负载小于 0.3 的题项;只包含两个或一个题项的因素,将题项删去,随之调整抽取因素的数目;

一因素中,某一个题项在意义上明显与其他题项有差异),再做因素分析。如此反复,逐步删除,直至结果符合统计学要求。最后总问卷剩下 135 个题项,每个分问卷 20–28 个题项,4–6 个因子,方差解释率为 45.957%–58.418%,信度系数均在 0.8 以上。对各分问卷及其因子说明、命名和定义如下:

道德情感问卷 KMO 抽样适当性参数 0.859, Bartlett 球形检验统计量 4339.463, $p<0.001$; 20 个题项, 4 个因子——爱国感(对国家、民族的忠诚、热爱的情感)、关爱感(对他人的挫折、不幸等遭遇的怜悯或同情的情感)、正直感(勇于坚持原则、主张公正的情感)和责任感(对自己份内的事勇于承担并尽力完成的情感),特征值都大于 1,解释总变异量的 45.957%。

理智情感问卷 KMO 抽样适当性参数 0.911, Bartlett 球形检验统计量 6677.503, $p<0.001$; 20 个题项, 5 个因子——乐学感(指乐于学习的情感)、自信感(对自己学习能力确信的情感)、成就感(在学习中追求成功的情感)、探究感(乐于对事物的特性、机制、规律等进行研究的情感)、好奇心(易于对新事物产生兴趣的情感),特征值都大于 1,解释总变异量的 58.418%。

审美情感问卷 KMO 抽样适当性参数 0.879, Bartlett 球形检验统计量 9581.611, $p<0.001$; 27 个题项, 5 个因子——工艺美感(因实用品的美学特征而产生的美感)、自然美感(因自然事物的壮观、美丽、奇妙等而产生的美感)、艺术美感(因艺术作品的表现形式、内容和涵义等而产生的美感)、环境美感(因场所的洁净、有序、合理等而产生的美感)、科学美感(因科学内容的表现形式的简洁、对称、和谐等而产生的美感),特征值都大于 1,解释总变异量的 51.258%。

生活情感问卷 KMO 抽样适当性参数 0.875, Bartlett 球形检验统计量 5358.713, $p<0.001$; 20 个题项, 4 个因子——幸福感(指对自己的生活现状感到满意的情感)、自强感(指克服困难,积极进取以求获得自我发展的情感)、热爱感(寻求生活乐趣、向往美好生活的情感)、珍爱感(对人类、动物、植物等一切生命体的爱护和珍惜的情感),特征值都大于 1,解释总变异量的 48.124%。

人际情感问卷 KMO 抽样适当性参数 0.839, Bartlett 球形检验统计量 5617.735, $p<0.001$; 28 个题项, 6 个因子——合作感(愿意与他人共事的情感)、乐群感(乐意与他人交往的情感)、归属感(希望自己为别人或群体接纳的情感)、信用感(因信守承诺而

欣慰的情感)、亲密感(能与他人交流内心体验的情感)、宽容感(能原谅别人而心安的情感),特征值都大于1,解释总变异量的46.795%。

情感能力问卷 KMO 抽样适当性参数 0.867, Bartlett 球形检验统计量 4772.541, $p < 0.001$; 20 个题项, 5 个因子——情绪感染能力(善于影响他人情感的能力)、情绪认知能力(善于感知、识别、理解自己或他人情感的能力)、情绪体验能力(善于体会并在自己身上产生相应的他人情感的能力)、情绪评价能力(善于对自己或他人的情感内涵和合理性进行评估的能力)、情绪调控能力(善于有意识调节和控制自己情感状态的能力),特征值都大于1,解释总变异量的53.059%。

2.5.4 信效度分析 首先,各分问卷内部一致性系数均在0.8以上(见表1),可以认为,各分问卷具有良好的信度。

其次,如前所述,由于该问卷项目的生成经过了一系列规范和严格的操作程序和课题组专家与百名中小学教师反复推敲及斟酌,因此具有较好的内容效度。此外,随后进行的验证性因素分析显示问卷具有良好的结构效度。

2.5.5 验证性因素分析 为对问卷进行验证性因素分析,同时也为检验问卷结构效度,我们另外随机选择一般学校的高二、初二和小五学生,剔除不符合要求的或未通过测谎题检验的无效问卷后,填写问卷有效的共1284人,其中,高二学生446人、

初二学生420人和小五学生418人;男生578人、女生706人;平均年龄分别为17、14、12岁。

以 LISREL8.70 为分析工具,按照探索性因素分析确定的因子结构,对6个分问卷所包含的题目进行了验证性因素分析。结果显示,道德情感的4因子模型、理智情感的5因子模型、审美情感的5因子模型、生活情感的4因子模型、人际情感的6因子模型、情感能力的5因子模型可以和数据相拟合,各项拟合度指标达到要求,具体的拟合指标详见表2。由验证性因素分析的结果可以看出,情感素质各分问卷具有较好的结构效度。

以 LISREL 8.70 为分析工具,以项目分组法为处理方式,对情感素质问卷的高阶因子进行了验证性因素分析。此处,由于各具体情感具有较好的内部一致性,因此采用同质分组的方式,把各具体情感的总分除以题目数,计算出各具体情感的平均分,然后以各具体情感的平均分作为观测值,以6大类情感为潜变量,来验证是否存在一个高阶因子——情感素质。结果显示,情感素质这一高阶因子是存在的,模型显示了较好的拟合效果, χ^2/df 为5, RMSEA 为0.073, CFI 为0.95, NNFI 为0.95, GFI 为0.86, AGFI 为0.83。

2.5.6 正式问卷编制 最后确定的问卷分两部分:一部分是调查青少年情感素质的135个题项及2个测谎题;另一部分是有关被调查者的人口学和背景信息(性别、年级、父母受教育情况、和谁一起生活、学习成绩在班里情况、与教师关系、上

表1 各分量表及其因子的内部一致性系数(α 系数)

道德情感问卷 (0.822)		理智情感问卷 (0.872)		审美情感问卷 (0.878)		生活情感问卷 (0.838)		人际情感问卷 (0.810)		情感能力问卷 (0.826)	
因子	α	因子	α	因子	α	因子	α	因子	α	因子	α
爱国	0.785	乐学	0.810	工艺	0.843	幸福	0.799	合作	0.673	感染	0.825
关爱	0.714	自信	0.726	自然	0.772	自强	0.754	乐群	0.688	认知	0.675
正直	0.608	成就	0.662	艺术	0.751	热爱	0.626	归属	0.621	体验	0.625
责任	0.572	探究	0.753	环境	0.720	珍爱	0.576	信用	0.585	评价	0.629
		好奇	0.673	科学	0.676			亲密	0.587	调控	0.584
								宽容	0.533		

表2 六个分问卷验证性因素分析的拟合指标

分问卷	χ^2	df	χ^2/df	RMSEA	CFI	GFI	NNFI	AGFI
道德情感	658.74	166	3.97	0.048	0.95	0.95	0.95	0.94
理智情感	659.10	163	4.04	0.049	0.97	0.93	0.96	0.92
审美情感	1304.73	316	4.13	0.049	0.97	0.93	0.97	0.92
生活情感	499.23	148	3.37	0.043	0.98	0.96	0.97	0.95
人际情感	1601.45	344	4.66	0.054	0.95	0.92	0.95	0.90
情感能力	799.52	165	4.85	0.055	0.96	0.94	0.95	0.93

课生动而富有感情的老师比例等),以便考查这些因素与青少年情感素质之间的关系。每份问卷都配有答题卡,所有回答均在答题卡上完成。

3 青少年情感素质现状的调查

运用自编《中国青少年情感素质问卷》对我国主要城乡地区进行调查,以了解我国当代青少年情感素质现状。

3.1 调查取样

此调查在全国代表性的大城市及其郊县展开,采用分层随机抽样方法。分层主要考虑社会经济水平,并兼顾地区分布。以国家统计局颁发《2006年全国地级及以上城市综合实力排名》为依据(国家统计局,2007),将省会城市或直辖市排名前27%、中间及后27%划为发达、较发达和欠发达三个层次,每层次抽取3个城市:第一层次——上海、北京和广州;第二层次——长春、郑州和西安;第三层次——西宁、贵阳和海口。每城市的市区和郊县分别随机抽取重点(社会评价好的)和非重点(社会评价一般的)高中、初中和小学各一所,此外还在每个城市随机抽取一所职校,共涉及9大城市117所学校的小学四、五、六年级、初中一、二、三年级、高中一、二、三年级、职校一、二年级(三年级校外实习)25485人(以有效问卷为准)。其中发达地区7884人、较发达8499人和欠发达9102人;市区14149人,郊县11336人;重点学校12651人,非重点学校11067人,中职学校1767人;男生11807人,女生13627人;小学生7433,初中生7756人,高中生8510人;年龄跨度为11-19岁(内有19份问卷缺失年级信息,51份问卷缺失性别信息)。

3.2 调查组织与程序

为确保调查过程严格、规范,统一培训课题组

成员和研究生当主试,分赴全国被选学校进行实地问卷调查而不是委托调查。以班级为单位团体进行,统一指导语,匿名填写答题卡,当场收发。整个调查于2008年11~12月完成。调查信息录入计算机,运用SPSS 13.0软件统计处理。

3.3 调查结果

此调查获大量信息,限于篇幅,择要反映,以揭示我国当代青少年情感素质基本状况,详情将付诸系列报告。此调查样本甚大,微小数据差别也会造成显著性差异而致误判,故采用“效果量”指标(该指标不依赖样本大小而能反映自变量和因变量的关联强度)来检验数据差异的实际意义(Shaughnessy & Zechmeister, 1997; Cohen, 1988)。至于效果量大小标准,考亨(Cohen, 1988)认为,对两个独立组平均数之差进行显著性检验时可用 d 作为效果量,将变量间关联强度分为小($d < 0.2$)、中($0.2 < d < 0.7$)、大($d > 0.7$)三类。进行方差分析时则用 ω^2 作为效果量,将变量间关联强度分为弱($\omega^2 < 6\%$)、中($6\% < \omega^2 < 16\%$)、强($\omega^2 > 16\%$)三类(权朝鲁, 2003)。以下主要反映效果量中等以上变量情况。

3.3.1 青少年情感素质的总体状况 调查发现,被调查青少年总情感素质得分的均数为4.51,6大类情感、29种具体情感得分均数在3.94~5.06范围(见表3)。

3.3.2 不同性别青少年的情感素质差异 分别以总情感素质、6大类情感、29种具体情感得分为因变量,性别为自变量,进行独立样本 t 检验,并计算效果量指标 d 值。结果表明,男女生总情感素质,道德情感及其责任感,审美情感及其艺术美感、工艺美感、自然美感,环境美感,人际情感及其合作感、亲密感,理智情感中的探究感、好奇心,情感能力中的情绪体验得分具有实际上的差异($0.2 < d$)(见表4)。

表3 青少年情感素质得分状况(表格内为平均数和标准差,下同)

情感\得分		情感\得分		情感\得分	
总情感素质	4.51 (0.53)	人际情感	4.51 (0.59)	审美情感	4.28 (0.68)
道德情感	4.50 (0.60)	合作感	4.14 (0.97)	工艺美感	4.27 (1.10)
爱国感	4.83 (0.85)	乐群感	4.69 (0.88)	自然美感	4.70 (0.86)
关爱感	4.92 (0.81)	归属感	4.70 (0.88)	艺术美感	3.96 (1.13)
正直感	3.94 (0.84)	信用感	4.79 (0.85)	环境美感	4.07 (1.08)
责任感	4.16 (1.23)	亲密感	4.19 (1.02)	科学美感	4.44 (1.00)
理智情感	4.57 (0.70)	宽容感	4.63 (0.85)	情感能力	4.41 (0.67)
乐学感	4.48 (1.00)	生活情感	4.85 (0.64)	情绪感染	4.10 (1.09)
自信感	4.53 (0.93)	幸福感	5.06 (0.91)	情绪认知	4.60 (0.91)
成就感	4.89 (0.87)	自强感	4.61 (0.86)	情绪体验	4.69 (0.91)
探究感	4.22 (1.17)	热爱感	4.86 (0.84)	情绪评价	4.55 (0.92)
好奇心	4.73 (1.01)	珍爱感	4.92 (0.90)	情绪调控	4.10 (0.94)

表 4 青少年情感素质的性别差异

性别	总情感素质	道德情感	人际情感	审美情感	责任感	合作感	亲密感
男	4.44 (0.53)	4.42 (0.61)	4.42 (0.60)	4.10 (0.66)	4.02 (1.27)	4.03 (1.00)	4.01 (0.99)
女	4.57 (0.51)	4.56 (0.58)	4.59 (0.57)	4.45 (0.65)	4.29 (1.19)	4.24 (0.93)	4.34 (1.02)
<i>t</i>	-20.2	-18.01	-22.51	-42.99	-16.95	-16.86	-25.93
<i>p</i>	<0.001	<0.001	<0.001	<0.001	<0.001	<0.001	<0.001
<i>d</i>	-0.25	-0.24	-0.29	-0.53	-0.22	-0.22	-0.33

性别	艺术感	工艺感	自然感	环境感	探究感	好奇感	珍爱感	情绪体验
男	3.67 (1.17)	3.92 (1.11)	4.59 (0.88)	3.91 (1.08)	4.41 (1.16)	4.86 (0.98)	4.79 (0.94)	4.53 (0.95)
女	4.21 (1.02)	4.57 (1.01)	4.80 (0.82)	4.21 (1.05)	4.06 (1.15)	4.62 (1.03)	5.02 (0.86)	4.82 (0.85)
<i>p</i>	<0.001	<0.001	<0.001	<0.001	<0.001	<0.001	<0.001	<0.001
<i>t</i>	-38.94	-48.34	-19.67	-22.57	23.98	19.58	-20.40	-26.31
<i>d</i>	-0.49	-0.61	-0.25	-0.28	0.30	0.24	-0.26	-0.32

3.3.3 不同学段青少年的情感素质差异 因变量同上,以学段(小学、初中和高中)为自变量,做单因素方差分析,并参照效果量指标 ω^2 ,发现学段仅与理智情感及其乐学感和自信感得分关系处于中等水平($6\% < \omega^2$),多重比较发现小学生、初中生、高

中生在上述情感上的得分呈依次递减趋势,并都存在非常显著的差异($p < 0.001$)(见表 5),而在其余情感方面得分则都表现出随年级的增高而下降的趋势,只是没有达到显著差异水平(故不在此列表显示,以下凡无显著差异的也均不列表显示)。

表 5 青少年情感素质的学段差异

情感	小学	初中	高中	<i>F</i>	<i>p</i>	ω^2
理智情感	4.88 (0.64)	4.58 (0.70)	4.33 (0.66)	1454.47	<0.001	10.2%
乐学感	5.01 (0.87)	4.50 (0.97)	4.10 (0.94)	2080.55	<0.001	14%
自信感	4.88 (0.85)	4.54 (0.91)	4.26 (0.91)	1059.23	<0.001	7.7%

3.3.4 市、郊学校青少年的情感素质差异 因变量同上,以学校位置(市区、郊县)为自变量,进行独立样本 *t* 检验,并计算了效果量指标 *d* 值。结果表明,市区学生与郊县学生仅在乐学感和自强感上得分具有实际的差异($0.2 < d$),且后者高于前者达到非常显著水平($p < 0.001$)(见表 6)。

表 6 青少年情感素质的市、郊差异

位置	乐学感	自强感
市区	4.39 (1.03)	4.54 (0.87)
郊县	4.61 (0.95)	4.71 (0.82)
<i>t</i>	-17.89	-16.71
<i>p</i>	<0.001	<0.001
<i>d</i>	0.22	0.20

3.3.5 不同自评学习成绩的青少年的情感素质差异 因变量同上,以学生自评在班里学习成绩(优等、中上、中等、中下和较差)为自变量,做单因素方差分析,并参照效果量指标 ω^2 ,发现学生自评学习成绩与其总情感素质、道德情感、理智情感及其乐学感和自信感、生活情感及其自强感、审美情

感中的科学美感得分关系处于中等水平($6\% < \omega^2$),经多重比较发现在这些情感上的得分随学习成绩提高而逐级提高,各级差异非常显著($p < 0.001$)(见表 7)。

3.3.6 具有不同师生关系的青少年的情感素质差异 因变量同上,以学生自评师生关系(很好、较好、一般、较差、很差)为自变量,做单因素方差分析,并参照效果量指标 ω^2 ,发现师生关系与总情感素质、道德情感及其爱国感、关爱感,理智情感及其乐学感、自信感、成就感,审美情感及其科学美感,生活情感及其幸福感、自强感,人际情感及其乐群感,情感能力及其情绪感染能力、情绪体验能力得分关系处中等水平($6\% < \omega^2$),经多重比较发现在这些情感上的得分随师生关系渐好逐级提高,各级差异显著($p < 0.05$),仅自信感、科学美感、自强感、情绪感染能力得分在“较差”与“很差”之间差异不显著(见表 8)。

3.3.7 接触有情施教老师不同比例的青少年的情感素质差异 因变量同上,以教师有情施教(教师上课生动而富有感情)人数占被调查者所知老师人

表 7 不同学习成绩的青少年的情感素质差异

情感	优等	中上	中等	中下	较差	<i>F</i>	<i>p</i>	ω^2
总情感素质	4.78 (0.52)	4.61 (0.50)	4.46 (0.49)	4.31 (0.50)	4.16 (0.52)	627.67	<0.001	9.0%
道德情感	4.74 (0.61)	4.60 (0.58)	4.45 (0.57)	4.31 (0.57)	4.18 (0.60)	408.25	<0.001	6.1%
理智情感	4.97 (0.64)	4.73 (0.66)	4.50 (0.66)	4.27 (0.69)	4.07 (0.73)	803.80	<0.001	11.3%
乐学感	4.94 (0.91)	4.66 (0.93)	4.44 (0.96)	4.11 (1.01)	3.76 (1.11)	578.00	<0.001	8.4%
自信感	5.26 (0.72)	4.83 (0.79)	4.37 (0.84)	3.99 (0.87)	3.69 (0.97)	1746.06	<0.001	21.7%
生活情感	5.12 (0.60)	4.96 (0.60)	4.81 (0.62)	4.63 (0.64)	4.44 (0.70)	485.77	<0.001	7.1%
自强感	4.98 (0.79)	4.75 (0.81)	4.56 (0.83)	4.34 (0.86)	4.11 (0.95)	439.34	<0.001	6.5%
科学美感	4.93 (0.94)	4.62 (0.96)	4.34 (0.96)	4.11 (0.96)	3.92 (1.04)	511.94	<0.001	7.5%

表 8 具有不同师生关系的青少年的情感素质差异

情感	很好	较好	一般	较差	很差	<i>F</i>	<i>p</i>	ω^2
总情感素质	4.76 (0.48)	4.48 (0.47)	4.24 (0.48)	4.05 (0.55)	3.85 (0.69)	1297.32	<0.001	17.0%
道德情感	4.72 (0.58)	4.48 (0.55)	4.26 (0.57)	4.04 (0.64)	3.92 (0.74)	720.13	<0.001	10.2%
爱国感	5.09 (0.76)	4.81 (0.81)	4.56 (0.90)	4.29 (1.02)	4.03 (1.22)	486.30	<0.001	7.1%
关爱感	5.21 (0.71)	4.88 (0.75)	4.63 (0.84)	4.27 (1.05)	4.10 (1.30)	680.70	<0.001	9.7%
理智情感	4.89 (0.62)	4.55 (0.63)	4.22 (0.68)	4.03 (0.78)	3.85 (0.96)	1178.10	<0.001	15.7%
乐学感	4.95 (0.86)	4.44 (0.90)	3.99 (0.99)	3.49 (1.13)	3.31 (1.41)	1257.09	<0.001	16.5%
自信感	4.93 (0.82)	4.52 (0.83)	4.06 (0.91)	3.80 (1.09)	3.72 (1.22)	1092.06	<0.001	14.7%
成就感	5.12 (0.78)	4.88 (0.81)	4.63 (0.91)	4.29 (1.12)	4.04 (1.40)	407.96	<0.001	6.0%
审美情感	4.52 (0.65)	4.26 (0.64)	4.40 (0.65)	3.88 (0.69)	3.68 (0.74)	602.67	<0.001	8.7%
科学美感	4.78 (0.93)	4.42 (0.94)	4.06 (0.98)	3.76 (1.17)	3.70 (1.28)	626.94	<0.001	9.0%
生活情感	5.12 (0.57)	4.83 (0.58)	4.55 (0.63)	4.33 (0.75)	4.06 (0.92)	1061.91	<0.001	14.3%
幸福感	5.37 (0.76)	5.03 (0.85)	4.74 (0.99)	4.26 (1.19)	3.99 (1.46)	645.38	<0.001	9.2%
自强感	4.95 (0.78)	4.59 (0.78)	4.25 (0.86)	3.99 (1.01)	3.89 (1.11)	809.12	<0.001	11.3%
人际情感	4.72 (0.55)	4.49 (0.54)	4.29 (0.57)	4.07 (0.65)	3.80 (0.85)	719.68	<0.001	10.2%
乐群感	4.98 (0.80)	4.66 (0.81)	4.39 (0.90)	4.08 (1.08)	3.74 (1.39)	578.29	<0.001	8.3%
情感能力	4.67 (0.64)	4.48 (0.47)	4.13 (0.63)	4.01 (0.73)	3.85 (0.89)	787.73	<0.001	11.0%
情绪感染	4.45 (1.04)	4.08 (1.02)	3.71 (1.10)	3.56 (1.19)	3.53 (1.34)	522.25	<0.001	7.6%
情绪体验	5.00 (0.85)	4.66 (0.84)	4.34 (0.90)	4.13 (1.08)	3.91 (1.29)	635.94	<0.001	9.1%

数比例(大多数、多数、半数、少数、极少数)为自变量,做单因素方差分析,并参照效果量指标 ω^2 ,发现有情施教老师比例与总情感素质、道德情感及其爱国感、关爱感、理智情感及其乐学感、自信感、审美情感及其科学美感、生活情感及其幸福感、自强感、人际情感、情感能力及其情绪体验能力得分关系处于中等水平($6\% < \omega^2$),经多重比较发现这些情感上得分随有情施教老师比例上升而逐级提高,各级差异非常显著($p < 0.001$)(见表 9)。

3.3.8 父母受教育程度不同的青少年情感素质的差异 因变量同上,以父母受教育程度(博/硕、大学/大专、高中/中专、初中及以下)为自变量,做单因素方差分析,并参照效果量指标 ω^2 ,发现学生总情感素质与其父母受教育程度的关系处于中等水平($6\% < \omega^2$),经多重比较发现学生总情感素质得

分随其父母受教育程度提高而逐级提高,各级差异非常显著($p < 0.001$),但“博/硕”和“大学/大专”之间差异不显著(见表 10)。

4 讨论

4.1 我国当代青少年情感素质问卷的编制

由于情感问题本身的复杂性和青少年阶段的特殊性,使该问卷的编制带来很多困难。因此,我们试图从以下几方面来保证该问卷的编制质量:

首先,在问卷编制之前,我们先从理论上解决两个问题:一是揭示青少年情感素质的内涵,并提出了便于现时操作的狭义概念;二是不囿于传统的高级情感(道德感、理智感和审美感)分类框架,提出了开放的、与时俱进的情感发展观。这样使得问卷的编制具有较为坚实的理论基础。

表 9 接触有情施教老师不同比例的青少年的情感素质差异

情感	绝大多数	多数	半数	少数	极少数	<i>F</i>	<i>p</i>	ω^2
总情感素质	4.77 (0.50)	4.53 (0.47)	4.36 (0.48)	4.24 (0.50)	4.1 (0.57)	1027.66	<0.001	14.0%
道德情感	4.73 (0.59)	4.51 (0.56)	4.36 (0.56)	4.28 (0.59)	4.14 (0.65)	578.05	<0.001	8.4%
爱国感	5.14 (0.74)	4.87 (0.78)	4.65 (0.87)	4.52 (0.92)	4.32 (1.07)	516.31	<0.001	7.5%
关爱感	5.23 (0.73)	4.93 (0.75)	4.76 (0.81)	4.62 (0.84)	4.50 (1.00)	523.57	<0.001	7.6%
理智情感	4.93 (0.61)	4.62 (0.62)	4.36 (0.67)	4.16 (0.70)	4.03 (0.80)	1191.34	<0.001	15.8%
乐学感	5.04 (0.82)	4.59 (0.87)	4.16 (0.92)	3.80 (0.98)	3.49 (1.14)	1649.10	<0.001	20.7%
自信感	4.93 (0.81)	4.58 (0.84)	4.29 (0.91)	4.07 (0.96)	3.93 (1.06)	821.22	<0.001	11.5%
审美情感	4.54 (0.66)	4.29 (0.63)	4.14 (0.65)	4.05 (0.66)	3.94 (0.72)	517.02	<0.001	7.5%
科学美感	4.84 (0.92)	4.51 (0.90)	4.19 (0.98)	3.99 (1.01)	3.82 (1.15)	698.41	<0.001	9.9%
生活情感	5.15 (0.57)	4.88 (0.58)	4.67 (0.61)	4.52 (0.63)	4.36 (0.74)	963.61	<0.001	13.2%
幸福感	5.40 (0.73)	5.14 (0.83)	4.86 (0.91)	4.64 (1.01)	4.35 (1.21)	717.64	<0.001	10.2%
自强感	4.99 (0.77)	4.67 (0.78)	4.38 (0.83)	4.20 (0.87)	4.04 (1.00)	827.45	<0.001	11.5%
人际情感	4.72 (0.58)	4.52 (0.54)	4.39 (0.55)	4.31 (0.58)	4.19 (0.67)	474.13	<0.001	7.0%
情感能力	4.66 (0.66)	4.41 (0.63)	4.27 (0.63)	4.19 (0.65)	4.10 (0.75)	472.23	<0.001	6.9%
情绪体验	5.04 (0.84)	4.70 (0.85)	4.50 (0.89)	4.35 (0.90)	4.17 (1.08)	549.62	<0.001	8.0%

表 10 父母亲受教育程度不同的青少年情感素质差异

情感	博/硕	大学/大专	高中/中专	初中及以下	<i>F</i>	<i>p</i>	ω^2
父: 情感素质	4.60 (0.58)	4.58 (0.55)	4.51 (0.52)	4.45 (0.51)	88.77	<0.001	10%
母: 情感素质	4.61 (0.60)	4.59 (0.56)	4.51 (0.52)	4.46 (0.51)	87.26	<0.001	10%

其次,在问卷编制之初,就确立了“三个尊重”和“三个统一”原则,使问卷编制具有明确的指导方向和操作准绳。

再次,在问卷编制之中,采取一系列措施来提高问卷的信效度:第一,收集来自师生访谈、课改目标、词汇分析、理论推演四方面的青少年情感素材信息;第二,组织中小学教师编写约 1000 个青少年行为样例,为问卷题项编制提供了能更好适应青少年情感生活实际的素材;第三,组织专家反复斟酌、逐个研讨问卷的题项,力求提高题项的内容效度,降低表面效度;第四,组织青少年学生试用编制好的问卷初稿,征求修改意见。

最后,在问卷编制之末,严格遵循操作规范,先组织调查对象进行测试,对调查数据进行探索性因素分析,对各个分问卷实施了主成分分析,确定问卷的结构;后根据交叉验证(cross-validity)的程序,进一步验证了问卷的结构。验证性因素分析结果表明,各个题目在各自潜变量上的负荷值都达到了显著水平,模型的拟合优度指数(GFI)、近似误差方根(RMSEA)、相对拟合指数(CFI)等都达到了可以接受的统计学标准。这说明数据拟合较好,各个分问卷均有较好的结构效度。由于各个分问卷还含

有二阶因子,还可以用来进一步了解青少年在具体情感上有什么表现,为更细致地刻画青少年情感素质的全貌提供了可能,同时也为青少年情感素质的构想提供了印证。

至此,可以说这是一个具有较好信效度的,适用于青少年情感素质测查的问卷,在随后完成的全国 2 万多名青少年情感素质测查任务中也进一步证实它的有效性和适用性。

此外,还需要说明的是:①在问卷编制中我们仅取上海地区的青少年学生作为调查对象,主要考虑到上海人口来自全国各地,其样本有一定的代表性,而若赴全国取样,则有相当难度;②本研究中取样为 11~18 岁小学至高中阶段的学生,故该问卷适用对象也是这一学龄阶段的青少年学生群体。

4.2 我国当代青少年情感素质现状调查

4.2.1 青少年情感素质虽属正向但亟待提高 通过调查发现,我国当代青少年总情感素质得分为 4.51 分,处于我们问卷中设定的 6 点等级评分中“有点符合”和“基本符合”之间,属积极正向范畴。这一得分恰在刚过两个等级(4 和 5)的中界线(4.5)位置上,离“基本符合”还有相当差距!而情感素质所含的道德情感、理智情感、审美情感、生

活情感、人际情感和情感能力等 6 种情感分问卷上得分均数,也都没有达到“基本符合”程度。这说明我国青少年情感素质整体上虽处于积极的正向状态,而非消极的负向状态,但整体水平不高。因此,把我国这一代青少年的主流情感说成是贫乏的、荒漠的,缺乏客观依据,但说是很健康的、很丰富的,也不符合实际情况。特别是在 6 大类情感 29 种具体情感上,他们还表现出较明显的发展上的不平衡:有些相对较高,如生活情感上的幸福感(5.06)、珍爱感(4.92)、热爱感(4.86),道德情感上的关爱感(4.92)、爱国感(4.83),理智情感上的成就感(4.89),人际情感上的信用感(4.79)等,有些则相对较低,如道德情感上的正直感(3.94)、责任感(4.16),审美情感上的艺术美感(3.96)、环境美感(4.07),理智上情感上的探究感(4.22),人际情感上的合作感(4.14)、亲密感(4.19),情感能力上的情绪调控(4.10)和感染能力(4.10)等,从而显现出我国当代青少年情感素质的基本轮廓。

4.2.2 男女青少年情感素质主要存在结构性差异

人们一般认为女性情感要比男性丰富,发展水平更高。这种情况在我国青少年情感素质调查中也得到部分反映:女生的总情感素质得分(4.57)略高于男生(4.44)。但情况并非一边倒,出现各自特色:女生在审美情感和人际情感上比较突出,以至于在审美情感及其艺术美感、工艺美感、自然美感、环境美感和人际情感及其合作感、亲密感上都明显优于男生,在道德情感及其责任感、情感能力中的情绪体验方面也有一定优势。这在一项中美青年跨文化研究中也得到部分印证,中国女性比男性具有更高水平的道德行为(Jackson, 2008)。但在理智情感中的探究感、好奇感方面,则男生明显优于女生。这与另一项调查研究中的发现也是一致的:男生的积极学业情感要多于女生,而女生的消极学业情感要多于男生(董妍, 俞国良, 2007)。而在其余 3 大类情感(理智情感、生活情感和情感能力)和 18 具体情感上得分没有性别差异。这在美国的一项对青年热爱生活和生活满意度的研究中也部分证实了男女之间在生活情感方面无显著差异的情况(Alder & Loyola, 2008)。因此,更确切地说,男女青少年情感素质上存在的主要是结构性差异,而非总体水平差异。这似乎与男女智力发展呈结构性差异的情况相一致的。这为我们更好地了解和培养男女青少年情感素质提供了有益的借鉴。

4.2.3 青少年乐学感和自信感逐段下降,其他情

感亦有下降趋势 本研究发现,青少年理智情感随学段升高而降低,出现了似乎令人费解的趋势:高中生理智情感(4.33)低于初中生(4.58),初中生又低于小学生(4.88),且都达到显著性差异水平。这其中的主成分是理智感中的乐学感和自信感,它们分别由小学时的 5.01 和 4.88,跌到高中时的 4.10 和 4.26。造成这一现象的原因,可能与我国升学竞争日益激烈背景下青少年学生随着年龄增长而感受到学业压力加重、学业挫折增多、学业倦怠频现的情况有着直接的关系,从而导致青少年学生乐学感和自信感的衰退。这在与学生个别访谈中得到进一步的证实。同时,我们还可以从市区和郊县的比较中得到佐证:市区青少年也仅在理智情感中的乐学感和自信感的得分(4.39, 4.54)低于郊县青少年(4.61, 4.71),而在其他各种情感素质上均无显著差异,其中原因可能是市区青少年学生的升学压力、竞争压力大于郊县的缘故。因此,如何让青少年更多体验到学习的快乐和自信,提高学习的动力和热情,是值得我们结合新课程改革加以深入探索的课题。

此外,还要特别引起我们深思的是,为什么在其他情感方面也没有显示出青少年学生的情感素质随学段升高而发展的情况呢?恰恰相反,在我们的调查中发现,在其他 5 大类情感 24 具体情感上也都出现不同程度的随学段升高而降低的趋势,只是没有达到显著性差异水平而已(因无显著差异故未列表)。然而,已有的某些与之相关的研究似乎也佐证了这一“反常”的发展趋势:在一项对 6015 名高一至高三的中学生不良情绪状态特点的调查发现(刘慧娟, 张璟, 2002),随着年级的增高,学生不良情绪的状态呈缓慢上升的变化趋势。在另一项对国内五城市未成年人发展的联合调查中发现(中国青少年研究中心编, 2008),随年级升高中学生情绪状态呈消极情绪上升、积极情绪下降的趋势,且年级间的差异显著;在又一项研究中发现(董妍, 俞国良, 2007)初中学生的积极学业情感显著高于高中学生,而高中学生的消极学业情感显著高于初中学生。在最近一项对初一到高三的 592 名青少年学生的主观幸福感、学习满意度和生活满意度调查中也发现,初一年级的得分明显高于其他年级,在正性情感上,初一、初二年级明显高于高中各年级(王钢, 张大均, 梁丽, 2008)。虽然这些调查的情感内容,与我们的调查存在一定的差异,以致我们还需要对这一“反常”现象作进一步的研究,但至少应引起我们社会和教育工作者的高度关注和重视。

4.2.4 青少年情感素质与学习成绩的自我评价同步发展 本研究发现, 青少年总情感素质、道德情感、理智情感及其乐学感、自信感、生活情感及其自强感、审美情感中的科学美感的得分会随其自评在班里学习成绩逐级提高。也似乎表明, 青少年情感素质发展水平与其学习成绩提高状况是一致的。若真如此, 那么重点学校、一般学校、中职学校的学生, 其情感素质的得分应该有逐级下降的差异。我们以高中阶段学生为被试作了学校类型(重点学校、一般学校、中职学校)在 6 大类 29 种具体情感上的差异检验。描述性统计显示出各类情感素质随学校类型有下降趋势, 但效果量指标 ω^2 显示学校类型与各类情感素质关系微弱(ω^2 均小于 6%)。也就是说, 学习成绩好坏与情感素质高低没有十分密切的联系。其实, 在我们调查中的学习成绩, 不是客观、绝对的考试成绩, 而是一种主观的、相对的自评成绩。它虽与平时的考试成绩有关, 但并非其直接决定, 而是由学生在班中的学习状况的相对水平来决定的。即绝对的学习成绩, 不是影响学生情感发展的直接因素。对青少年学生来说, 学习成绩固然是十分重要的, 但青少年更看重的不是成绩本身, 而是自己学习成绩在班中的相对地位。对学习成绩的自我评估越好, 就越有自信, 也就越能以积极心态对待周围一切, 越有利于各方面情感的健康发展。因此, 这里的关键是对自己学习状况在群体中的相对地位的评价。这一研究发现给我们如何通过引导青少年良好的自我评价来促进其情感素质发展, 提供了一个十分重要的信息。

4.2.5 父母受教育程度高有助于青少年情感素质发展 我们调查还发现, 父母受教育程度与青少年情感素质高低有一定的联系, 并主要表现在情感素质总分上: 青少年学生得分随其父母受教育程度由初等(“初中及以下”)到中等(“高中/中专”), 直至高等(“大学/大专”)逐级提高, 各级间存在非常显著差异, 但受到高等教育后是否再进一步深造(“博/硕”), 则没有显著差异; 是父亲还母亲达到较高程度, 也没有显著差异。可见父亲或母亲受到良好教育, 知书达理, 有助于孩子情感的健康发展。这就意味着, 全民受教育程度的提高会有助于青少年学生情感素质发展。

4.2.6 师生关系对青少年情感素质发展具有重要作用 在青少年的学习生涯中, 师生关系无疑是十分重要的因素, 那么对青少年的情感素质的发展是否也具有重要的作用呢? 本次调查证实了这一点。

在我们的调查中发现, 青少年学生总情感素质得分与其师生关系上呈同步逐级提高趋势, 由师生关系“很差”时的 3.85, 直至“很好”时的 4.76, 相差悬殊。而这种同步发展的趋势在情感素质所内含的所有六大情感(道德情感、理智情感、审美情感、生活情感、人际情感、情感能力)得分上都得到体现, 甚至在 11 种具体情感(爱国感、关爱感、乐学感、自信感、成就感、幸福感、自强感、乐群感、情绪感染能力、情绪体验能力)上表现得更为淋漓尽致: 在师生关系“很好”时的情感得分有 9 项(爱国感、关爱感、了学感、自信感、成就感、幸福感、自强感、乐群感、情绪体验能力、)超过或几乎接近 5, 而在师生关系“很差”时的情感得分有 6 项(乐学感、自信感、科学美感、自强感、幸福感、情绪感染能力)低于 4, 形成很大反差。其中对乐学感的影响尤为突出: 在师生关系“很好”时, 其得分 4.95, 几乎接近 5, 而“很差”时, 仅为 3.31, 处于反向状态(3.5 为正反向分界线), 为本调查中所有情感素质得分均数最低的一个, 也是仅有 2 个得分列入反向范畴中的一个。以往人们认为师生关系会因迁移功能所产生的“爱屋及乌”效应而影响学生学习心向, 现在看来它对青少年学生情感上的影响是全方位、多方面的, 极其重要的, 这就大大加深了我们对师生关系在学生情感发展上的重要性的认识, 具有极大的教育意义。

4.2.7 教师有情施教对青少年学生情感素质发展具有直接作用 教学是学校教育的主要形式, 也是青少年学生在校生活的主要活动环境, 因此, 教师教学状况自然成为直接影响青少年学生素质发展的一个极为重要的因素。那么, 教师教学时的情感是否丰富、生动, 也即是否有情施教会不会影响青少年学生的情感素质本身呢? 从理论上说, 答案应该是肯定的, 但毕竟未经科学检验。本调查则作了一次验证。在我们调查中发现, 青少年学生总情感素质得分与有情施教的教师比例呈同步逐级提高趋势, 由“极少数”时的 4.10 到“绝大多数”时的 4.77, 相差显著, 且这种同步发展的趋势在情感素质所内含的所有六大情感上都得到体现, 在 8 种具体情感(爱国感、关爱感、乐学感、自信感、科学美感、幸福感、自强感、情绪体验能力)上表现得更为淋漓尽致: 在有情施教比例到达“绝大多数”时的情感得分有 7 项(爱国感、关爱感、乐学感、幸福感、情绪感染能力、自强感、自信感)超过或几乎接近 5, 而在“极少数”时的情感得分有 3 项(乐学感、

自信感、科学美感)低于 4, 形成很大反差。其中, 又以乐学感影响最为突出: 在比例到达“绝大多数”时, 得分超过 5, 而“极少数”时, 不到 3.5, 为本调查中仅有的 2 个情感素质得分均数列入反向范畴中的一个。可见, 教师是否有情施教是继师生关系之后的又一个对青少年情感素质产生重要影响因素。但现实中教师有情施教的状况并不理想, 在我们曾做过的一项对全国中学生的调查中发现, 认为教师在教学中做到以情优教的比例很小, 而 80.3% 的学生认为教师只是“有时”或“偶尔”以情优教, 另有 8.5% 的学生则认为教师根本“没有”以情优教(卢家楣等, 2002)。也就是说将近 90% 的中学教师没有达到理想状态。在一项包括初一至高三的青少年调查中发现(赵永萍, 张进辅, 2004), 学生认为当前教师存在的最主要的问题是“缺乏教学艺术”(实质就是未以情施教)和“与学生关系不融洽”, 远远高于其他所有问题, 可见揭示并解决这两方面问题, 对学校提升青少年情感素质极富现实意义。

4.2.8 其他 本调查也发现一些原本以为会有差异的方面, 却没有达到显著性差异, 有待我们进一步加以研究。例如, 我们按社会经济地位高低划分了发达、较发达和欠发达三个层次抽样调查, 结果没有发现来自这三大地区青少年学生情感素质的显著差异, 但在美国的一项对 828 名青年人研究中发现道德自我认同感的发展与城市的贫富水平有关(Hart & Rutgers, 1998); 我们按重点、非重点、中职三类学校抽样调查, 结果发现青少年学生情感素质得分呈现逐级降低趋势, 而没有显著差异; 我们还调查了青少年学生与谁生活的情况(与父母, 与父亲或母亲, 与其他亲人等), 结果也没有发现该变量上青少年学生情感素质的差异。可见青少年情感素质的发展确实有其特殊性, 对其影响因素的研究还将进一步深入下去。

5 结论

1) 本研究表明, 以青少年情感素质理论和发展的情感分类思想指导, 在理论构想与实践探索相结合的基础上所编制的《青少年情感素质问卷》, 具有较好的信效度, 是适合研究青少年情感素质问题的一个富有原创性的有效工具。

2) 运用自编《青少年情感素质问卷》对我国青少年情感素质首次进行大规模调查, 取得一系列重要发现, 为社会尤其是教育界重视、了解和进一步研究、培养青少年情感素质提供了重要的第一手

信息: 从总体上说, 我国青少年情感素质处于积极正向而亟待提高的状况; 男女情感素质主要存在结构性差异; 从小学、初中到高中情感没有上升, 却有下降趋势, 其中乐学感和自信感下降已达显著水平; 情感素质与学习成绩的自我评价、父母受教育程度呈正相关: 师生关系良好、教师有情施教对青少年学生各方面情感素质发展具有直接而重要的促进作用。

参 考 文 献

- Alder, M. W., & Loyola, U. (2008). The role of social support and optimism in predicting life satisfaction among urban youth. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 68(12-B), 8387.
- China Youth Research Center. (Eds). (2008). *Handbook of China Minors' Data* (pp. 120-123). Beijing: Science Press.
- [中国青少年研究中心(编). (2008). *中国未成年人数据手册* (pp. 120-123). 北京: 科学出版社.]
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (2nd ed) (pp. 25-28). Hillsdale, NJ: Lawrence Earlbaum Associates.
- CPC, Central Committee and State Council. (1993-02-27). China's Educational Reform and Development Program. *People's Daily*.
- [中共中央, 国务院. (1993-02-27). 中国教育改革和发展纲要. *人民日报*.]
- Dong, Y., & Yu, G. L. (2007). The development and application of an academic emotional questionnaire. *Acta Psychologica Sinica*, 39, 852-860.
- [董妍, 俞国良. (2007). 青少年学业情绪问卷的编制及应用. *心理学报*, 39, 852-860.]
- Hart, D., & Rutgers, U. (1998). Urban America as a context for the development of moral identity in adolescence. *Journal of Social Issues*, 54(3), 513-530.
- Huang, X. T. (1991). *Introduction to Psychology* (pp. 548). Beijing: People's Education Press.
- [黄希庭. (1991). *心理学导论* (p. 548). 北京: 人民教育出版社.]
- Jackson, L. A., Zhao, Y., Qiu, W., Kolenic, A., Fitzgerald, H. E., & Harold, R. (2008). Cultural differences in morality in the real and virtual worlds: A comparison of Chinese and U.S. youth. *CyberPsychology & Behavior*, 11(3), 279-286.
- Liu, H. J., & Zhang, J. (2002). Characteristics of ill-emotion in high school students. *Journal of Psychological Development and Education*, 2, 60-63.
- [刘慧娟, 张璟. (2002). 高中生不良情绪状态的特点研究. *心理发展与教育*, 2, 60-63.]
- Lu, J. M., He, W., Liu, W., Lu, S. H., Wang, J. S., Hu, W. H., et al. (2002). Students' survey on emotional factors applied into the secondary school teaching. *Curriculum, Teaching Material and Method*, 10, 73-78.
- [卢家楣, 贺雯, 刘伟, 卢盛华, 王俊山, 胡伟华, 等. (2002). 对中学教学中运用情感因素现状的学生调查. *课程•教材•教法*, 10, 73-78.]
- Lu, J. M. (2005). Discussion of basic conception of emotional intelligence. *Psychological Science*, 28, 1246-1249, 1242.
- [卢家楣. (2005). 对情绪智力的基本概念的探讨. *心理科学*,

- 28, 1246–1249, 1242.]
- Lu, J. M. (2009). On the Emotional quality of the Youth. *Education Research*, (12), 30–36.
- [卢家楣. (2009). 论青少年情感素质. *教育研究*, (12), 30–36.]
- Martin, B. L., & Reigeluth, C. M. (1999). Affective education and the affective domain: Implications for instructional design theories and models. In: Reigeluth, Charles M. (Eds.). *Instructional-design theories and models: a new paradigm of Instructional theories Vol II* (pp. 485–509). Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- National Bureau of Statistics. (2007). List of hundred comprehensive strength cities and above in China in 2006. *Research References*, (131).
- [国家统计局. (2007). 2006 年度全国地级及以上城市综合实力百强名单. *研究参考资料*, (131).]
- Qiao, J. Z., Yan, B. H., Chen, L. W., Cheng, W. G., & Qi, D. L. (1999). Report on emotional quality of middle school students. *Journal of Nanjing Normal University (Social Science Edition)*, 2, 80–85.
- [乔建中, 严邦宏, 陈履伟, 程卫国, 齐道兰. (1999). 中学生情绪性素质的调查报告. *南京师大学报(社会科学版)*, 2, 80–85.]
- Quan, C. L. (2003). Significance of study of the size of effect and its testing methods. *Psychological Exploration*, 23, 39–44.
- [权朝鲁. (2003). 效果量的意义及测定方法. *心理学探新*, 23, 39–44.]
- Shanghai Municipal Education Commission. (2005a). *Outline of Guidance to the Shanghai Students' National Spirit*.
- [上海市教育委员会. (2005a). *上海市学生民族精神教育指导纲要*.]
- Shanghai Municipal Education Commission. (2005b). *Outline of Guidance to the Shanghai Primary and Secondary School Students' Life and Education*.
- [上海市教育委员会. (2005b). *上海市中小学生学习生活教育指导纲要*.]
- Shaughnessy, J. J., & Zechmeister, E. B. (1997). *Research Methods in Psychology* (pp. 228–229). The McGraw-Hill Companies Inc..
- Shen, D. L., & Ma, H. X. (2004). On mental health diathesis. *Psychological and Behavioral Research*, 4, 567–571.
- [沈德立, 马惠霞. (2004). 论心理健康素质. *心理与行为研究*, 4, 567–571.]
- Wang, G., Zhang, D. J., & Liang, L. (2008). The development characteristics of high school students' subjective well-being and its relationship with academic self. *Chinese Journal of Special Education*, 101, 90–96.
- [王钢, 张大均, 梁丽. (2008). 中学生主观幸福感的发展特点及其与学业自我的关系. *中国特殊教育*, 101, 90–96.]
- Zhao, Y. P., & Zhang, J. F. (2004). A research and analysis of aesthetic values of adolescent. *Journal of Southwest China Normal University (Humanities and Social Sciences Edition)*, 30, 31–35.
- [赵永萍, 张进辅. (2004). 青少年审美价值观调查与分析. *西南师范大学学报(人文社会科学版)*, 30, 31–35]
- Zhou, J. J., Gu, H. G., & Lu, J. M. (2002). Research on affective objectives and evaluation. *Psychological Science*, 25, 676–679, 652.
- [周家骥, 顾海根, 卢家楣. (2002). 情感目标与评价的研究. *心理科学*, 25, 676–679, 652.]
- Zhu, M. J. (Eds). (2002). *Into the New Curriculum – Dialogue with Curriculum Implementers* (p. 1). Beijing: Beijing Normal University Press.
- [朱慕菊 (主编). (2002). *走进新课程——与课程实施者对话* (p. 1). 北京: 北京师范大学出版社.]

An investigation of the Status quo of China's Contemporary Youth's Affective Quality

LU Jia-Mei, LIU Wei, HE Wen, YUAN Jun, ZHU Pei-Liang, LU Sheng-Hua, WANG Jun-Shan, TIAN Xue-Ying
(Educational College, Shanghai Normal University, Shanghai 200234, China)

Abstract

A large-scale investigation on the affective quality of youth population in China is a significant though challenging endeavor. Followed from the youth affective quality theory and developmental affection with classified thoughts, current study developed an original investigative tool with good reliability and validity—"Questionnaire on Youth's Affective Quality". This instrument dealt with the complexities in affect measurement and is of great theoretical and practical significance.

The questionnaire was used to investigate youth affect development on twenty-nine different affects, including patriotism, affectionateness, integrity, responsibility, learning happiness, self-confidence, achievements, exploration, curiosity; aesthetic for craftwork, aesthetic for nature, aesthetic for art, aesthetic for environments, aesthetic for science; well-being, self-reliance, passion, cherish, cooperation, gregariousness,

affiliation, trustworthiness, intimacy, forgiveness, emotionally appealing, emotional cognition, emotional experience, emotional evaluation, emotional adjustment. They belong to six categories (moral affection, rational affection, esthetic affection, interpersonal affection, life affection and emotional intelligence) that evolve from the identity level of affection and the operational level of affection.

Item analysis, analysis of reliability and validity and the exploratory and confirmatory factor analysis all verified that the questionnaire met with the criterion of an effective measurement tool. Based on the analysis of the sub-questionnaires, we also carried out the high-order factor analysis which confirmed the presence of a higher-order factor – the “affective quality”. This finding strongly supports the definition and the theoretical basis of “affective quality”.

The questionnaire is administered to 25,485 students of primary schools, junior schools, high schools and vocational schools. The geographical regions encompasses those of well-developed, developed and less developed regions in China including 117 schools in urban and suburban areas of nine major cities(Beijing, Shanghai, Guangzhou, Changchun, Zhengzhou, Xian, Xining, Guiyang, Haikou). The results showed:

- 1) As a whole, the affective quality of youth in China are positive, but still needs to be improved.
- 2) A structural difference mainly exists between males and females.
- 3) From the elementary, junior to high school, affective quality exhibited a downward trend, in which learning happiness and self-confidence has reached significance level.
- 4) Affective quality was correlated positively with students’ self-evaluation of learning performance and their parents’ educational levels.
- 5) Good teacher-student relationships, enthusiasm of teachers’ classroom teaching facilitated directly and importantly to the development in all aspects of students’ affective quality.

This investigation crucially supplies first-hand information for educators on how to improve the affective quality of youth students as well as for academics on the theoretical implications for affective quality research.

Key words youth; affect; affective quality; questionnaire; investigation