

意向性自我调节与大学生幸福感的关系及其年级差异

赵荣军 唐志文 边 舫

电子科技大学中山学院管理学院, 中山

摘 要 | 幸福感是个体心理健康水平的重要指标。意向性自我调节可以正向预测幸福感水平, 本研究为探讨意向性自我调节与幸福感之间的关系及其年级差异, 采用意向性自我调节量表和牛津幸福感问卷, 以广东地区五所高校的大学生为对象, 共发放问卷674份, 回收有效问卷609份, 有效率为90.35%。男生为188人, 占比为30.8%, 女生为421人, 占比为69.2%; 大一年级为193人, 占比为31.7%, 大二年级为217人, 占比为35.6%, 大三年级为113人, 占比为18.6%, 大四年级为86人, 占比为14.1%。运用SPSS25.0对数据进行统计处理, 结果发现: (1) 意向性自我调节和幸福相关显著; (2) 幸福感在年级、性别、是否独生子女、文理专业上均没有显著性差异, 呈现出稳定的特征; (3) 意向性自我调节在年级上存在显著差异, 在性别、是否独生子女和文理专业方面均没有显著性差异, 且呈现出上升后下降的趋势。

关键词 | 意向性自我调节; 幸福感; 年级差异

Copyright © 2024 by author (s) and SciScan Publishing Limited

This article is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/). <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>



1 问题提出

幸福感是良好生活状态的关键指标, 是个体根据自身的标准对其生活质量的整体性判断, 是心理健康的本质特征和核心所在^[1-4]。幸福感作为检验国家进步和健康的一个额外指标, 已经成为人们关注的焦点^[5-8], 是积极心理学的重要研究领域, 是教育的出发点和归宿, 也是教育的终极价值^[9, 10]。

预测幸福感的因素可以分为两类, 一类是个人资源, 如收入、教育、健康、社会关系和认知

基金项目: 本文系广东省高校思想政治教育课题“基于自我调节的大学生心理健康干预机制研究”(2021GXSZ117); 广东省高等学校思想政治教育研究会“心理沙盘提升大学生意向性自我调节能力的增值性研究”(SCNUKFZC050); 广东省2021年度教育科学规划课题(德育专项)“家庭社会经济地位对大学生亲社会行为的影响机制研究——以广东省高校为例”(2021JKDY041); 广东省哲学社会科学规划2021年度一般项目“基于数字化的青少年心理健康增值评价体系构建”(GD21CJY12)。

通讯作者: 赵荣军, 电子科技大学中山学院教师, 广州大学在读博士生。

文章引用: 赵荣军, 唐志文, 边舫. 意向性自我调节与大学生幸福感的关系及其年级差异[J]. 中国心理学前沿, 2024, 6(4): 437-445.

<https://doi.org/10.35534/pc.0604049>

能力^[11]，另一类是自我调节过程，如目标调整、控制信念、应对、生活管理策略和自我定型等^[12]。肖冬梅（2012）认为大多数外在因素对幸福感有影响但是很小，内在因素才是影响幸福感的关键，幸福与人自身的能力直接相关^[13]。幸福感的目标理论认为，幸福感提升的关键是要设法实现自己所需要的目标^[14]，而根据SOC（选择、优化、补偿）理论，意向性自我调节包括目标选择、目标优化和目标补偿三种成分。意向性自我调节（intentional self-regulation, ISR）是个体为实现所选择的目标，运用各种策略积极协调情境中的要求、资源并对自身行为进行控制的一系列行动过程^[15]。具体包括选择（Selection）、优化（Optimization）、补偿（Compensation）三个过程，是描述青少年积极调控、管理自身发展之能动性的一种新形式，是自我调节的发展的高级形式，也是青少年主观能动性的表现形式之一。

意向性自我调节是幸福感的预测指标之一，是幸福感的直接促进因素，与幸福感的获得和提升密切相关，其对于幸福感的影响不仅限于当下还指向了未来^[16-19]。但是其如何影响幸福感，目前的研究显得不够充分。根据持续幸福理论，个体有意识的活动干预会提升幸福感，意向性自我调节是青少年意识活动高级形式之一。冯金平（2008）研究发现，中国青少年（14 ~ 23岁）SOC策略的使用随着年龄的增长而缓慢增长，且各个策略的使用有不同的发展轨迹，选择性选择一直呈上升趋势，基于丧失的选择一直呈下降趋势，优化和补偿则随年龄增长有迂回趋势^[20]。

近年，我国的学校教育更为重视学生的学业成绩，对青少年个性品质，如自主发展及自我管理能力等的关注弱化。综上所述，掌握当前大学生的意向性自我调节水平对于评估大学生的心理健康及积极发展方面有着重要的预测价值，为此本研究为试图通过问卷调查的形式考察当前大学生的意向性自我调节与幸福感的现状如何，呈现出什么样的特点，它们之间呈现出什么的关系和变化趋势，以为当前大学生的心理健康教育提供更多的经验支持。

2 研究方法

2.1 测量对象

选择广东地区五所高校的大学生为被试，其中包含一所公办大专、一所独立学院和三所公办本科高校，采用随机抽样的方法，共发放674份问卷，回收有效问卷609份，有效率为90.35%。男生为188人，占比为30.8%，女生为421人，占比为69.2%；大一年级为193人，占比为31.7%，大二年级为217人，占比为35.6%，大三年级为113人，占比为18.6%，大四年级为86人，占比为14.1%。文科470人，占77.2%，理科139人，占比22.8%；独生子女172人，占比28.2%，非独生子女437人，占比71.8%。

2.2 研究工具

2.2.1 意向性自我调节的测量

采用Gestsdóttir和Lerner（2007）编制^[21]，代维祝等人（2010）翻译的意向性自我调节量表^[22]，共由9个项目组成，包含选择、优化、补偿3个维度。如“为了实现目标，我会尽最大的努力”。采用7

点计分,从 1 表示“完全不一致”到 7 表示“完全一致”,总均分越高,代表意向性自我调节能力越强。本研究中,该量表的 Cronbach's α 系数为 0.83。

进一步通过验证性因子分析,结果显示该问卷结构效度良好($\chi^2/df=2.51$, CFI=0.92, TLI=0.93, RMSEA=0.06, SRMR=0.06)。

2.2.2 幸福感的测量

采用 Hills 和 Argyle 编制、李义安和陈彦垒翻译的牛津幸福感问卷简版(Oxford Happiness Questionnaire Short Scale)^[23],用于测量大学生的幸福感。该问卷共 8 个题目,如“我对我生活中的每件事都很满意”,其中 3 个题目反向计分,采用 6 点计分,按符合的程度分别计 1 ~ 6 分,得分越高,表明青少年的幸福感水平越高。该问卷已在国内青少年群体中使用,已被证明具有良好的信效度。在本研究中量表的 α 系数为 0.73。

2.3 程序及数据处理

并以班级为单位进行线上测验,指导语一致且强调作答真实性以及调查匿名性和保密性。所有被试均在调查开始前均被告知调查目的并获得同意,在 15 分钟内独立填写所有问卷。测验结束后,给予适当报酬。采用 SPSS 25.0 对数据进行统计处理。

3 结果与分析

3.1 主要变量的相关分析

意向性自我调节和幸福感的平均数、标准差和相关系数见表 1。相关分析结果显示,所有变量间相关均显著,意向性自我调节、学习投入和幸福感两两之间均呈显著正相关。

表 1 各研究变量的平均数、标准差和相关系数(N=609)

Table 1 Mean, standard deviation and correlation coefficient of all variables studied

变量	<i>M</i>	<i>SD</i>	意向性自我调节	幸福感
意向性自我调节	45.43	6.53	1	
幸福感	32.34	5.15	0.33**	1

注: N=507, * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$, 性别、年级和专业为协变量,下同。

本研究的变量为连续变量,故采用 Pearson 相关系数来检验本研究的变量间的相关关系,平均数、标准差和相关矩阵如表 1 所示,总体上意向性自我调节人和幸福感者之间的相关性均达到了显著水平,呈显著正相关($r=0.33$, $p<0.01$)。

3.2 主要变量的差异检验

运用 SPSS 25.0 软件进行年级间的方差齐性检验,意向性自我调节和幸福感的方差齐性结果分别为 F

(3, 556) = 1.77, $p = 0.158 > 0.05$, $F(3, 556) = 1.17$, $p = 0.32 > 0.05$, $F(3, 556) = 0.87$, $p = 0.455 > 0.05$, 方差均为齐性, 符合方差分析的前提条件。

方差分析结果表明, 意向性自我调节水平存在显著的年级差异, $F(3, 556) = 3.19$, $p < 0.05$ 。意向性自我调节水平最高的是大三年级的学生, 其次分别是大四、大二和大一, 且呈现出上升后下降的趋势。可能说明刚开始大学是的计划性还不过明确, 随着学习的深入, 后面的目标性会越来越强, 但是到了大四又有所下降。进行事后多重比较结果显示, 大三年级学生的意向性自我调节水平显著高于大一 ($P < 0.05$), 也显著高于大二 ($p < 0.05$), 其他年级间没有显著差异 $p > 0.05$, 如表 2 所示。

表 2 不同年级间主要研究变量的平均数、标准差及差异检验

Table 2 Mean, standard deviation and difference test of main research variables between different grades

年级	意向性自我调节		幸福感	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
大一	44.51	6.87	32.10	5.23
大二	45.36	6.62	32.03	4.94
大三	46.97	5.74	33.36	5.45
大四	46.21	5.47	32.45	4.79
F 值	$F(3, 556) = 3.19^*$		$F(3, 556) = 1.68$	

方差分析结果显示, 大学生的幸福感没有呈现显著的年级差异, $F(3, 556) = 1.68$, $p > 0.05$, 没有呈现出随着年级的升高呈现递增的趋势。

运用 SPSS 25.0 软件进行是否独生子女的方差齐性检验, 意向性自我调节和幸福感的方差齐性结果分别为 $F = 0.047$, $p = 0.828 > 0.05$, $F = 0.17$, $p = 0.68 > 0.05$, $F = 1.07$, $p = 0.30 > 0.05$, 方差均为齐性。

从表 3 可知, 是否独生子女的大学生在意向性自我调节和幸福感两个变量检验的 t 统计量均未达到显著水平, 显著性的概率值均大于 0.05, 表示是否独生子女大学生在意向性自我调节和幸福感方面没有显著的差异。

表 3 是否独生子女大学生的意向性自我调节和幸福感的差异比较

Table 3 Comparison of intentional self-regulation and well-being of only-child college students

检验变量	是否独生	样本量	平均数	标准差	<i>t</i> 值	<i>p</i> 值
意向性自我调节	独生	172	45.59	6.88	0.317	0.751
	非独生	437	45.38	6.41		
幸福感	独生	172	32.66	5.64	0.822	0.411
	非独生	437	32.23	4.96		

从表 4 可知, 不同性别大学生在意向性自我调节和幸福感检验的 t 统计量均未达到显著水平, 显著性的概率值均大于 0.05, 表示不同性别的大学生在意向性自我调节和幸福感方面没有显著的差异。

表 4 大学生意向性自我调节和幸福感的性别差异比较

Table 4 Gender differences in intentional self-regulation and well-being of college students

检验变量	性别	样本量	平均数	标准差	<i>t</i> 值	<i>p</i> 值
意向性自我调节	男	188	46.22	6.96	1.457	0.146
	女	421	45.21	6.39		
幸福感	男	188	31.89	5.45	-1.057	0.291
	女	421	32.47	5.05		

从表 5 可知,文理专业的大学生在意向性自我调节和幸福感变量检验的 *t* 统计量均未达到显著水平,显著性的概率值均大于 0.05,表示文理专业的大学生在意向性自我调节和幸福感方面没有显著的差异。

表 5 大学生意向性自我调节和幸福感的专业差异比较

Table 5 Comparison of professional differences between intentional self-regulation and well-being of college students

检验变量	专业	样本量	平均数	标准差	<i>t</i> 值	<i>p</i> 值
意向性自我调节	文	470	45.60	6.51	1.65	0.099
	理	139	44.04	6.57		
幸福感	文	470	32.23	5.28	-1.46	0.144
	理	139	33.32	3.36		

4 讨论

4.1 意向性自我调节和幸福感的的相关性及差异特点

相关分析结果显示,大学生的意向性自我调节和幸福感之间呈显著正相关。表明大学生的意向性自我调节水平越高,幸福感越高,这与以往的研究结果及我们的预期想一致^[18, 19, 24]。意向性自我调节反映的是个体制定目标、执行目标的能力,体现了个体的自我控制的能力,意向性自我调节越高的个体,他们的目标更明确、时间更持久且执行得更彻底,自然也就越容易获得成功,成功的同时体验到更多的积极情绪,如愉悦感快乐感甚至自我认同感,而这些是幸福感的重要成分之一,自然而然就有了更多的幸福感。作为高校教育工作者,应该重视加强学生意向性自我调节能力的培训,为他们提供多种多样的清晰具体的目标,鼓励他们多参与文体方面的活动,才有可能让大学生有更多的积极情绪体验,对于提升大学生的幸福感水平甚至心理健康有着潜移默化的作用。

意向性自我调节水平存在显著的年级差异,呈现快速发展后微降的趋势,在性别、是否独生子女和文理专业均没有显著性差异。此与以往研究结论一致的是,意向性自我调节水平存在显著的年级差异,意向性自我调节水平最高的是大三年级的学生,其次分别是大四、大二和大一。可能说明刚开始大学是计划性还不过明确,随着学习的深入,后面的目标性会越来越强,但是到了大四又有所下降,此现象与常淑敏(2020)的研究结果一致,意向性自我调节作为一种高限制性技能,在发展的最终水平上可能

存在上限, 本研究结果可进一步说明, 大学阶段是意向性自我调节的快速发展期, 大学阶段个体的意向性自我调节能力达到最高, 随后呈现下降。说明刚开始大学是计划性还不过明确, 随着学习的深入, 后面的目标性会越来越强。意向性自我调节作为一种高限制性技能, 在发展的最终水平上可能存在上限, 本研究结果可能进一步说明, 大学阶段是意向性自我调节的快速发展期, 到了大三意向性自我调节能力达到最高, 随后呈现下降。此与常淑敏(2020)的研究结论基本一致, 其通过潜在增长模型发现初中阶段的意向性自我调节呈上升趋势, 表明意向性自我调节在青少年早期出现并逐步发展^[21, 25]。这可能是由于额叶等脑区的发育成熟为意向性自我调节的发展提供了生理基础; 同时, 逻辑思维的发展帮助青少年在选择目标及制定策略上更加合理, 为意向性自我调节的发展提供了认知基础^[26]。不同的是, 有研究得出女生的意向性自我调节水平高于男生^[17, 27, 28]; 也有研究得出意向性自我调节水平不存在性别差异, 但男生得分略高于女生^[29]。说明大学期间培养意向性自我调节的重要性, 是发展其目标管理能力的关键期。高校教育工作者应重视大学生目标管理的培养, 可以通过开设相关课程、参与教师科研项目、指导学生开展

幸福感在年级、性别、是否独生子女和文理专业上均没有显著性差异。这和以往的结论一致, 说明幸福感主要依赖于人格特质, 具有跨时间和跨情境的一致性^[30]。一项追踪研究表明主观幸福感更可能是一种稳定的人格特质, 而非状态变量^[31]。也验证了肖冬梅(2012)提出的观点, 即幸福与人自身的能力直接相关, 受到外在因素影响较小, 内在因素才是影响幸福感的关键。根据持续幸福理论, 影响幸福感的三种因素分别是遗传、环境和有意图的活动。它们对幸福感的解释率依次是50%、10%和40%。大学期间的外在环境相对稳定, 遗传因素更是固定不变, 说明大学生四年学生的有意图的活动变化不足以导致幸福感显著的发生提升, 说明我们的高等教育对于学生内心世界的改变在大学生期间没有发生显著的变化, 对我们思考教育的有效性提出了警醒。扈中平(2008)指出, 教育的本质是改造和建构人的主观世界、直接指向人的精神的活动。幸福是“对自身状况的满意”, 就是过一种美善的生活, 这种生活具有自主、自由、健康、满足、惬意、从容、淡定、和谐、正义等特征^[9]。作为教育工作者, 更应该思考大学期间针对学生的教育培养为何没有导致上述特征的显著增加, 这是以后研究的需要探讨的问题。

成年的幸福感与其所处的情境密切相关^[32], Mc Chesney 和 Aldridge(2018)通过回顾以往的48篇相关文献发现, 良好的学校情境能够显著促进和提升学生幸福感^[33]。而持续幸福理论认为环境因素对幸福感的解释率为10%, 提示作为高校教育工作者, 更应该从培养学生自身内在因素方面着手, 如自我调节能力方面培训, 如目标调整、控制信念、应对、生活管理策略和自我定型等^[34]。

4.2 研究的贡献、局限性与未来研究的展望

本研究通过随机抽样调查的方法, 被试来自三所不同地区五所高校, 包含了专科、本科、公办、民办高校, 样本具有一定的代表性, 数据处理过程科学规范, 研究的结果具有较好的信效度。

研究发现意向性自我与大学生的幸福感相关显著, 因此, 高校可以向大学生传授意向性自我调节中的具体调节策略, 比如如何有效制定目标和争取目标等, 从而提高大学生的幸福感, 使其更好地处理目标与幸福感之间的关系^[35]。这为实践中开展针对性的干预措施提供了理论依据。

本研究的幸福感量表信度相对较低,可能是有其存在三道反向计分题造成了数据失真,从而没有真实反映大学生的幸福感水平。同时本研究的三个量表均是同时在一次测验中完成,并且通过绝大部分是通过手机端口,可能会影响数据的效度。

积极青少年发展观认为,个体可以通过自身主动性行动促进自身积极发展,青少年学习投入和幸福感间可能存在交互影响。本研究由于是横断数据缺少对变量间双向关系的探究,未来需要进一步搜集纵向数据,使用交叉滞后模型对双向作用进行研究。

5 结论

(1) 意向性自我调节和幸福相关显著;(2) 幸福感在年级、性别、是否独生子女、文理专业上均没有显著性差异,呈现出稳定的特征;(3) 意向性自我调节在年级上存在显著差异,在性别、是否独生子女和文理专业方面均没有显著性差异,且呈现出上升后下降的趋势。

参考文献

- [1] 孙俊芳,辛自强,包呼格吉乐图,等.幸福感的稳态与跃迁:一个新的整合视角[J].心理科学进展,2021(3):481-491.
- [2] Diener E, Ryan K. Subjective well-being: A general over-view [J]. South African Journal of Psychology, 2009, 39(4):391-406.
- [3] Diener E. New findings and future directions for subjective well-being research [J]. American Psychologist, 2012, 67(8):590-597.
- [4] 俞国良.心理健康的新诠释:幸福感视角[J].北京师范大学学报(社会科学版),2022(1):72-81.
- [5] Bache I, Reardon L. An idea whose time has come? Explaining the rise of well-being in British politics [J]. Political Studies, 2013(61):898-914.
- [6] OECD. How's life? 2015 measuring well-being [EB/OL]. [2024-04-01]. <http://www.oecdbetterlifeindex.org/#/111111111111>.
- [7] Stiglitz J E, Sen A, Fitoussi J P. Report by the Commission on the Measurement of Economic Performance and Social Progress [R]. Paris, 2009.
- [8] World Happiness Report [EB/OL]. [2024-04-01]. Retrieved from http://worldhappiness.report/wp-content/uploads/sites/2/2015/04/WHR15_Sep15.pdf.
- [9] 扈中平.教育何以能关涉人的幸福[J].教育研究,2008(11):30-37.
- [10] 高良,郑雪.当代西方幸福感研究的问题与方向[J].自然辩证法通讯,2009(1):84-88,92,112.
- [11] Seeman T E, Crimmins E, Huang M-H, et al. Cumulative biological risk and socio-economic differences in mortality: MacArthur Studies of Successful Aging [J]. Social Science & Medicine, 2004, 58(10):1985-1997.
- [12] Kwan C M L, Love G D, Ryff C D, et al. The role of self-enhancing evaluations in a successful life transition [J]. Psychology and Aging, 2003, 18(1):3-12.

- [13] 肖冬梅. 幸福能力及其培育 [D]. 长沙: 湖南大学, 2012.
- [14] Brunstein J C, Schultheiss O C, Grässman R. Personal goals and emotional well-being: The moderating role of motive dispositions [J]. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1998, 75 (2): 494-508.
- [15] Byrnes J P. The nature and development of decision making: A self-regulation model. Lawrence Erlbaum Associates, 1998, 31 (6): 208-215.
- [16] Li Y. School engagement and academic competence: The roles of individual and contextual assets [D]. Tufts University, 2007.
- [17] Gestsdóttir S, Urban J B, Bowers E P, et al. Intentional self-regulation, ecological assets, and thriving in adolescence: A developmental systems model [J]. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2011 (133): 61-76.
- [18] 常淑敏, 宋育珊, 魏亦峰. 外部发展资源与青少年早期幸福感的关系: 内部发展资源和意向性自我调节的多重中介作用 [J]. *中国特殊教育*, 2017 (5): 49-55.
- [19] 常淑敏, 郭明宇, 王靖民, 等. 学校资源对青少年早期幸福感发展的影响: 意向性自我调节的纵向中介作用 [J]. *心理学报*, 2020, 52 (7): 874-885.
- [20] 冯金平. 青少年SOC策略的应用与主观幸福感的关系 [J]. *中国健康心理学杂志*, 2008 (5): 498-501.
- [21] Gestsdóttir S, Lerner R M. Intentional self-regulation and positive youth development in early adolescence: Findings from the 4-h study of positive youth development [J]. *Developmental Psychology*, 2007, 43 (2): 508-521.
- [22] 代维祝, 张卫, 李董平, 等. 压力性生活事件与青少年问题行为: 感恩与意向性自我调节的作用 [J]. *中国临床心理学杂志*, 2010, 18 (6): 796-798, 801.
- [23] 李义安, 陈彦垒. 牛津幸福感问卷 (修订版) 的维度结构及信效度检验 [J]. *保健医学研究与实践*, 2013, 10 (1): 34-37, 41.
- [24] 周爱保, 胡砚冰, 刘锦涛, 等. 青少年社交焦虑与学习投入的关系: 意向性自我调节的解释作用及其年龄差异 [J]. *心理发展与教育*, 2022 (1): 54-63.
- [25] Zimmerman S M, Phelps E, Lerner R M. Intentional self-regulation in early adolescence: Assessing the structure of selection, optimization, and compensation processes [J]. *European Journal of Developmental Science*, 2007, 1 (3): 272-299.
- [26] 王国霞. 意向性自我调节的理论基础及研究进展 [D]. 长春: 东北师范大学, 2010.
- [27] Liu Y-L, Chang H-T. Bidirectional association between effortful control and intentional self-regulation and their integrative effect on deviant adolescent behaviors [J]. *International Journal of Behavioral Development*, 2018, 42 (6): 543-553.
- [28] 付鹏, 凌宇, 腾雄程. 社会支持对希望感的影响: 一个多重中介模型 [J]. *中国健康心理学杂志*, 2019 (8): 1262-1266.
- [29] Yu Chengfu, Li Wentao, Liang Qiao, et al. School Climate, Loneliness, and Problematic Online Game Use Among Chinese Adolescents: The Moderating Effect of Intentional Self-Regulation [J]. *Frontiers in public health*, 2019 (7).
- [30] Lucas R E, Diener E. Personality and subjective well-being [M] //In E. Diener (Ed.), *The science of well-being*. Dordrecht: Springer, 2009: 75-102.
- [31] 尹霞云, 黎志华. 主观幸福感: 稳定的人格特质还是情境状态 [J]. *心理与行为研究*, 2015, 13

(4) : 521-527.

- [32] 武剑倩, 钞秋玲, 陈媛. 家庭环境对老年人生活质量的影响: 老化态度的中介作用 [J] . 心理与行为研究, 2019, 17 (2) : 223-228.
- [33] Mc Chesney K, Aldridge J M. A new tool for practitioner-led evaluation of teacher professional development [J] . Teacher Development, 2018, 22 (3) : 314-338.
- [34] Kwan C M L, Love G D, Ryff C D, et al. The role of self-enhancing evaluations in a successful life transition [J] . Psychology and Aging, 2003, 18 (1) : 3-12.
- [35] Steinunn G, Brown U J, Bowers E P, et al. Intentional self-regulation, ecological assets, and thriving in adolescence: A developmental systems model [J] . New Directions for Child and Adolescent Development, 2011 (133) : 61-76.

Relationship between Intentional Self-regulation and College Students' Well-being and Its Grade Difference

Zhao Rongjun Tang Zhiwen Bian Fang

Zhongshan Institute, University of Electronic Science and Technology of China, Guangdong

Abstract: Well-being is an important indicator of individual mental health. Intentional self-regulation can positively predict the level of well-being. In order to explore the relationship between intentional self-regulation and well-being and their grade differences, the Intentional Self-regulation Scale and the Oxford Well-being Questionnaire were applied in this study. 674 questionnaires were distributed to college students in five universities of Guangdong Province, and 609 valid questionnaires were recovered, with an effective rate of 90.35%. There are 188 male participants, accounting for 30.8%, and 421 female participants, accounting for 69.2%. There are 193 freshmen, accounting for 31.7%, 217 sophomores, accounting for 35.6%, 113 juniors, accounting for 18.6%, and 86 seniors, accounting for 14.1%. SPSS25.0 was employed to analyze the data and results show that: (1) Intentional self-regulation is significantly related to well-being; (2) In terms of well-being, there is no significant difference in grades, genders, majors of arts and sciences, and being an only child, which reflects stable characteristics of well-being; (3) With regard to intentional self-regulation, there are significant differences in grades, but there are no significant differences in genders, majors of arts and sciences, and being an only child, which also displays the rising and then falling trend of intentional self-regulation.

Key words: Intentional self-regulation; Well-being; Grade difference