

「幼兒園正向教育量表」之發展

謝傳崇¹ 李慧潔² 張怡茹³ 薛奕龍⁴

摘要

本研究旨在了解幼兒園正向教育指標並發展正向教育量表。本研究以幸福五元素為基礎架構，構建包括六大向度之正向教育評估指標和量表，並整合過去分散於不同研究之指標，擬訂初步的幼兒園正向教育指標。首先，進行專家審查建立內容效度，據以編製預試問卷；繼而，進行兩次預試並蒐集有效分析資料，透過結構方程模式（SEM）考驗，確認具有良好信度與效度之指標，完成正式量表之編製；最後，進行量表的正式施測，以 707 位公立幼兒園之教保服務人員為樣本進行探析。本研究有助於園方推動正向教育，讓正向教育融入幼兒的生活與學習中，促進幼兒心理健康、幸福成長。

關鍵詞：幼兒園、正向教育、幸福五元素、量表

-
1. 謝傳崇，國立清華大學教育與學習科技學系教授
 2. 李慧潔，國立清華大學師資培育中心兼任副教授
 3. 張怡茹，國立清華大學教育與學習科技學系碩士
 4. 薛奕龍，國立清華大學跨院國際博士班學位學程博士候選人
- 收件日期：2020.08.25；完成修改：2021.09.10；正式接受：2021.09.13
通訊作者：李慧潔；Email：huichiehli@gmail.com
地址：300193 新竹市南大路 521 號 國立清華大學師資培育中心

The Development of Scale of Preschool Positive Education

Chuan-Chung Hsieh¹ Hui-Chieh Li² Yi-Ju Chang³
Yi-Lung Hsueh⁴

Abstract

The study aims to identify the indicators as well as scale of positive education of preschool. Based on PERMA as framework, the initial indicators of six dimensions scale are collected from relevant literature. Content validation is performed and the scale is finalized after the revisions according to the results from two pre-test questionnaires, including six dimensions with 26 indicators. The scale, confirmed by SEM, has good reliability and good construct validity. Finally, the study conducted the measurement with the scale and collected a sample of 707 preschool educators in public kindergartens. The results provide guidance to improve positive education of preschool.

Keywords: PERMA, positive education, preschool, scale

1. Chuan-Chung Hsieh, Professor, Department of Education and Learning Technology, National Tsing Hua University

2. Hui-Chieh Li, Adjunct Associate Professor, Center for Teacher Education, National Tsing Hua University

3. Yi-Ju Chang, Master, Department of Education and Learning Technology, National Tsing Hua University

4. Yi-Lung Hsueh, Ph. D. Candidate, International Intercollegiate Ph.D. Program, National Tsing Hua University

Received: 2020.08.25; Revised: 2021.09.10; Accepted: 2021.09.13

Corresponding Author: Hui-Chieh Li; Email: huichiehli@gmail.com

Address: No. 521, Nanda Rd., North Dist., Hsinchu City 300193, Taiwan
Center for Teacher Education, National Tsing Hua University

壹、前言

學前教育是幼兒的啟蒙教育，為後續教育奠定基礎。關切學生的幸福感已是教育的創新趨勢（謝傳崇，2019），其中的正向教育源起即是採用科學原則和方法來研究幸福，並透過教育來學習。根據「2019 兒童福祉調查報告」（兒童福利聯盟，2019），臺灣兒童的主觀生活滿意度不及格比例為 19.5%，學童不喜歡上學比例高達 36.1%，較 2018 年增加了 7.1%，此報告顯示臺灣兒童的心理狀況令人擔憂。與傳統教育以問題為中心不同，正向教育以學生的優勢和潛能為出發點，採取積極的教育行動、引導和激發學生的參與，鼓勵追求自我實現與幸福。因此，若能透過正向教育的導入，於學前階段積極建立幼兒心理能量與學習態度，除可減少心理疾病與未來適應不良情況，更可使傳統教育發揮更大綜效。本研究探討幼兒園正向教育的意義與內涵，據以構建「幼兒園正向教育量表」，以利園方推動正向教育，有助於融入幼兒的生活與學習中，促進幼兒心理健康與幸福成長。

兒童的心理健康問題愈來愈受到關注（Côté et al., 2009），凸顯出學前教育階段早期診斷與早期治療的重要，行為問題的早期出現更凸顯了學前教育環境中強大的社會和情感基礎之重要性。在這個年齡段轉介精神衛生服務尤其具有挑戰性，使幼兒園成為了解兒童社會情感需求和促進優勢能力的自然環境（Hemmeter et al., 2006）。在此方面，正向教育可以發揮雙重功能，除了為幼兒心理健康問題提供一個初級的預防平臺，另一方面也積極的以促進幼兒主觀幸福感和自我實現為目的（Rones & Hoagwood, 2000）。正向教育已受到國內外教育界的重視，相關的研究和建構的量表多以成人（Butler & Kern, 2016）、青少年（李新民，2010；Kern et al., 2016; Kern et al., 2015），或小學生（Liu et al., 2015）為對象，對學齡前幼兒進行相關的研究僅十分少數。Shoshani 與 Slone（2017）以及 Shoshani（2019）為幼兒主觀幸福感和性格優勢的研究，然皆以父母親為問卷實施之對象。考量國內關於幼兒園正向教育方面的指標與量表尚未有學者進行研究與探討，如何在幼兒園中實施正向教育之具體作法仍有待研究，且為值得探析並具實質意義的研究議題。為求落實幼兒園正向教育，應建立一套以教保服務人員為施測對象的指標系統，將可幫助教保服務人員將正向教育的理念有效地運用在幼兒園和班級中。基於上述，本研究之目的包括：

- 1.探究幼兒園正向教育之內涵。
- 2.建構幼兒園正向教育指標。
- 3.發展「幼兒園正向教育量表」。

貳、文獻探討

一、正向教育的意義與內涵

正向教育的出現與正向心理學密切相關，第二次世界大戰後，為迅速治療戰爭對人們所造成的心理創傷，心理研究側重於病態視角，使得心理學無法幫助健康的人發揮更多的潛力、獲得更多的幸福（Gable & Haidt, 2005）。正向心理學之目的即是促進心理學焦點的轉變，從專注於修復生活中的不良事物，到考慮人類積極潛力和積極力量的培養（Seligman & Csikszentmihalyi, 2000），關注群體從少數有嚴重心理問題的人轉向所有人，並致力於促進個體生活更加美好。此外，Seligman 與 Csikszentmihalyi 認為，心理學不僅僅是與疾病或健康有關的醫學分支，它也涉及工作、教育、成長、愛與遊戲；它不僅僅是病理學，研究弱點與損害，它也是針對長處和美德的研究。

Peterson 等人（2007）指出，正向心理學的重點是「正向預防」，目的在為學校和家庭提供幫助。Seligman 等人（2009）在 *Oxford Review of Education* 發表〈正向教育〉（positive education）一文，大力鼓吹將正向心理學帶入校園，在教室中進行教學介入。他們指出，應該在學校教授幸福的理由，是為了預防抑鬱症、提高學生的生活滿意度，以及幫助改善學習和培養創造性思維，故應發展完整的教學模式，並搭配促進正向心理的介入方案。Seligman（2011）將正向教育定義為注重學術技能發展的傳統教育，輔以促進幸福感和良好心理健康的方法。正向教育可以更完整地描述為將正向心理學原理與最佳實踐教學和教育範式相結合，以鼓勵和支持社區內的學校和個人蓬勃發展（Norrish et al., 2013）。

正向教育是傳統教育原則與幸福研究的結合（Seligman et al., 2009），並使用幸福五元素〔正向情緒（positive emotion）、正向投入（positive engagement）、正向關係（positive relationship）、正向意義（positive meaning）、正向成就（positive accomplishment），簡稱 PERMA〕模型，以及行動價值觀分類（values in action classification of strengths，簡稱 VIA）。Seligman 的 PER-

MA 模型，關注個人的正向情緒、正向投入、正向關係、正向意義、正向成就，以減少學生的憂鬱情緒，幫助學生建立正向情緒、加強人際關係、增強問題解決和社會適應能力，增進學生的幸福感和希望感。Peterson 與 Seligman (2004) 透過所謂的文化調查，從全世界各種宗教、哲學思潮都支持的美德來探索有益美好人生的優勢，提出了六個美德與 24 項優勢的「行動價值觀分類」，又可稱為品格優勢美德的分類架構。Seligman 等人 (2009) 指出，正向教育主要的目標在於：(1) 找出自己的性格優勢；(2) 增進學生在日常生活中運用這些優勢，而這些優勢即是行動價值分類中的美德與優勢。當人們運用發揮這些優勢時，能幫助達到普世認同的六大美德，也會與周遭的世界有更緊密連結，進而產生幸福感。據此，幼兒園正向教育之目的乃在於，在教育過程中培養及發揮幼兒的六種美德和 24 項品格優勢，讓幼兒能在生活中感受到幸福感，而幸福感的體現則包含正向情緒、正向投入、正向關係、正向意義、正向成就、身心健康。本研究即是以幸福五元素結合身心健康共六個元素為架構，並將六種美德（智慧和知識、勇氣、人道、正義、節制、心靈超越）融入本研究的量表指標之中，發展「幼兒園正向教育量表」。

正向教育的出發點是個體的潛能，然後以積極的教育行動，來引導並激勵教育參與者的正向體驗，從而增加其獲得感的教育理念 (Chen, 2018)。正向教育是一種相對較新的方法，以學生為中心，對學習持樂觀態度，力求以學生的個人和集體力量為基礎，鼓勵學生承擔與同伴互動的責任，為自己和他人謀福利 (Jacobs & Renandya, 2017)。正向教育教導學生學習，也教導學生創造價值和如何獲得幸福 (謝傳崇, 2019)。本研究將幼兒園正向教育定義為幼兒園的教育方式係從幼兒的優勢長處出發，發展其良好的正向情緒與社會生活能力，教導幼兒以積極堅韌的態度面對成長所帶來的困難及挑戰，從而創造未來幸福的人生。

二、正向教育的六大向度

Seligman (2011) 將人們常提及的快樂 (Happiness) 進一步轉化為一種幸福 (Well-being) 的概念，由五個可以被測量的元素所組成，每個元素都對幸福作出貢獻，幫助人們實現豐盛 (Flourishing) 和有意義的生活。這五個元素包括：正向情緒、正向投入、正向關係、正向意義、正向成就。為了強調健康也是培養幸福的重要因素之一，所以基於 Seligman 的 PERMA 模

型，再加上「健康」一共六個元素做為正向教育的模型（PERMA-H），被稱為吉朗文法學校模型（Geelong Grammar School，簡稱 GGS），隨後發表於 2013 年，是正向教育領域最早的模型（Hoare et al., 2017; Norrish et al., 2013）。PERMA-H 模式是亞洲地區許多學校正在實踐的教育模式（Norrish et al., 2013），而後來的許多正向教育模式也都是以 PERMA-H 作為基礎再繼續擴大延伸發展，因此本研究以 PERMA-H 模型作為研究主軸並說明其內涵。

（一）正向情緒

正向情緒可說明為人們體驗愉悅事物所帶來的正向情緒（Cohn & Fredrickson, 2009）。簡言之，就是人的正向感覺，包括過去、現在、未來三個時段，其中的過去經驗產生之正向情緒為「滿意」與「幸福」；現在事件所引發的正向情緒為「快樂」、「忘我」與「快感」；期待未來而產生的正向情緒是「希望」和「樂觀」（Seligman, 2002）。Fredrickson（1998）提出了正向情緒的「擴展和建構」理論，認為正向情緒不僅僅使人感到愉悅、消除負向情緒，還能擴展認知思考的靈活性，建構持久的個人心理資本，讓人在挫折情境中找到生命的意義，對於應付未來威脅能提供預備功能。Forgas 等人（2005）的研究發現，正向情緒有利於建設性問題的解決表現。

根據過去研究對正向情緒的說明，本研究針對幼兒園情境，將正向情緒定義為幼兒園能營造幼兒快樂、喜悅與愉快等情緒，進而提升其心理滿意度。

（二）正向投入

正向投入為當人們全神貫注地在做自己喜歡的事情，就會全心地投入，一心一意只想把事情完成，這種完全投入的狀態，正是美國心理學學者 Mihaly Csikszentmihalyi 提出的「心流」（Flow）概念。正向投入與「心流」概念互相關聯，心流的特徵通常是來自主動性、結構性的活動，個體具有清楚明確的目標，知道該做什麼及如何做到，相信自己有能力駕馭所做的事情，能知道自己的表現，並判斷是否有改善和進步的空間，在過程中全心投入，表現出高度的專注力，最終活動成為一種高層次的心理享受，而不是為了外在的利益去進行活動（Csikszentmihalyi, 1996）。

根據過去研究對正向投入的說明，本研究針對幼兒園情境，將正向投入定義為幼兒園能進行符合幼兒長處並完全投入的教學活動，讓幼兒能沉浸在學習任務之中。

（三）正向關係

正向關係指的是人與人之間透過接觸或活動，彼此關心、願意分享及相互欣賞。正向關係使個人能獲得聆聽、鼓勵、溫暖和安慰，能幫助個人減少負向情緒、增加快樂感、建立外部資源、獲得他人的協助與支持，讓自己有能力面對問題和迎接未來的挑戰（Seligman, 2011）。

根據過去研究對正向關係的說明，本研究針對幼兒園情境，將正向關係定義為幼兒園能發展幼兒的人際關係，使其與他人建立情感連結而邁向幸福感。

（四）正向意義

正向意義是指能全情投入在自己覺得有價值的事物中，並相信為人服務比關注自己更為重要，所以會主動作出讓他人受惠的行為，以作為實踐自己人生意義的方式（Seligman, 2011）。Baumeister 與 Wilson（1996）指出，正向意義能幫助個人將負面情境轉換為正面情境，從不幸事件中發現希望和未來。Shoshani 等人（2016）的研究指出，在學校環境中，有助於學生的意義感建立之因素，包括：對學校的歸屬感、充分參與學校活動和體驗心流、貢獻比自我更大的東西（如社區服務），以及利用個人的品格優勢。

根據過去研究對正向意義的說明，本研究針對幼兒園情境，將正向意義定義為幼兒園能引導幼兒幫助他人，體會生活的目的與價值。

（五）正向成就

正向成就是指個人透過努力工作來發展自己的潛力並取得有意義的結果，儘管面臨挑戰仍堅持不懈的毅力，以及在重要生活領域能實現能力和成功的動力（Seligman, 2011）。Seligman 指出，成就感的達成往往是能夠為他人的幸福而努力，透過堅持去完成自己認為有意義的事情，所產生的一種高層次滿足感。正向成就使人有追求成長與進步的動力，能促進人們實現目標，提高生活的滿意度，幫助人們追求幸福圓滿的人生。Henderlong 與 Lep-

per (2002) 的研究指出，讚賞和鼓勵有助於建立孩子的成就感，尤其是讚美有助於激發學生的學習動力，使他們勇於追求目標，獲得滿足感和成就感。幼兒最需要的就是讚美與鼓勵，正向的評價補充著幼兒成長所需的動力和能量，能讓幼兒充滿自信，形成良好的自我形象。讚揚專注於努力和堅持是幫助學生發展成長思維的必要條件 (Dweck, 2008)。

根據過去研究對正向成就的說明，本研究針對幼兒園情境，將正向成就定義為幼兒園能發展幼兒的潛能，使其能透過努力實現目標。

(六) 正向健康

Norrish 等人 (2013) 指出，正向健康領域是幫助個人建立良好的知識基礎，從而建立整個生命週期內支持正向的身體和心理健康之習慣，參與可持續發展促進身心健康的行為。現代人的健康概念強調心理健康和生理健康同等重要：身體健康意味著正常的結構和功能，具備自我照顧的生活能力；心理健康意味著個人能夠正確地理解自己，適時調整心態，並保持良好的心理狀態，以適應外部環境的各種變化。健康是個體在身體、精神、情感和社交方面感受到良好和有效運作的能力，擁有健康就可以實現對個人最重要的事情。

根據過去研究對正向健康的說明，本研究針對幼兒園情境，將正向健康定義為幼兒園能培養幼兒良好的生活習慣，透過持續實踐，使其獲得最佳的身心健康。

三、幼兒園正向教育指標建構之分析

教育部於 2016 年 12 月 1 日修正發布「幼兒園教保活動課程大綱」（以下簡稱課程大綱），並自 2017 年 8 月 1 日生效，確立幼兒教育的宗旨和總目標，成為目前我國幼兒教育課程實施的主要規範與發展依據。總綱中明確指出，學前教育的目標是許幼兒一個健康快樂的童年，讓幼兒幸福的成長（教育部，2016）。課程大綱六大領域中的情緒、社會、美感、身體動作與健康領域，和正向教育六大層面中的正向情緒、正向投入、正向關係、正向意義、正向成就、正向健康各層面亦多許有內涵相同之處。

過去關於正向心理研究和量表構建多以成人、青少年和小學生為對象，雖有研究探討幼兒主觀幸福感和性格優勢 (Shoshani, 2019; Shoshani & Slone, 2017)，然係以父母親為問卷施測對象。綜上所述，以幼保服務人員為對

象，發展幼兒園正向教育的指標和量表之研究則尚付闕如。本研究以幸福五元素為基礎架構，構建包括六大向度之正向教育評估指標和量表，整合了過去分散於不同研究之指標，有助了解幼兒園正向教育發展狀況。

本研究根據對幼兒園正向教育六大層面之說明與定義，並參考教育指標研究（Bevans et al., 2010; Kern et al., 2015; Liu et al., 2015; Shoshani, 2019）、量表和課程大綱，考量與各層面的說明與定義之一致性以萃取題目，表 1 列出初擬測驗題目。量表各指標之重點參考文獻與量表、各層面對應之幼兒園教保活動課程大綱和融入之美德項目，亦列示於表 1。

表 1 初擬幼兒園正向教育指標

層面	指標	參考文獻／量表	課程大綱	美德	
正向情緒	1-1 本園幼兒經常感到快樂。	Bevans 等人（2010）「健康途徑兒童報告量表」	情緒、美感領域	智慧與知識、勇氣、節制、心靈超越	
	1-2 本園幼兒喜歡上學。				
	1-3 本園幼兒能有樂觀積極的態度。				
	1-4 本園幼兒會對他人表達感謝。	Kern 等人（2015）「學生福祉量表」			
	1-5 本園幼兒能體驗生活中的美好事物。				
	1-6 本園幼兒能運用方法調節自己的情緒。				教育部（2016）
正向投入	2-1 本園幼兒願意參與各種活動。	教育部（2016）	認知領域	智慧與知識、勇氣	
	2-2 本園幼兒能主動學習。	Shoshani（2019）「幼兒性格優勢量表」			
	2-3 本園幼兒能專注於自己喜歡的活動。				
	2-4 本園幼兒對於喜歡的事物或工作，不會輕易放棄。				
	2-5 本園幼兒在做喜歡的事情時，常常會忘了時間。				
	2-6 本園幼兒能享受學習的過程。				

表 1 初擬幼兒園正向教育指標（續）

層面	指標	參考文獻／量表	課程大綱	美德
正向關係	3-1 本園幼兒喜歡與友伴一起遊戲和活動。		社會、認知領域	人道、正義、心靈超越
	3-2 本園幼兒樂於與他人分享。	Bevans 等人（2010）「健康途徑兒童報告量表」		
	3-3 本園幼兒能運用合宜的方式解決人際衝突。			
	3-4 本園幼兒和老師相處良好。			
	3-5 本園幼兒能感受家人對自己的照顧與關愛。	教育部（2016）		
	3-6 本園幼兒能與他人維持溫暖與信任的關係。	Shoshani（2019）「幼兒性格優勢量表」		
	3-7 本園幼兒喜歡親近社區中的人事物。	教育部（2016）		
正向意義	4-1 本園幼兒能對他人展現關懷的行為。	Shoshani（2019）「幼兒性格優勢量表」	社會、美感領域	人道、勇敢、心靈超越
	4-2 本園幼兒能運用自己的長處幫助別人。			
	4-3 本園幼兒能從幫助他人中感到快樂。	Kern 等人（2015）「學生福祉量表」		
	4-4 本園幼兒能為生活訂定目標。			
	4-5 本園幼兒對未來充滿期待。			
	4-6 本園幼兒樂於親近自然、愛護生命。	教育部（2016）		
正向成就	5-1 本園幼兒能挑戰新的事物。		情緒、認知領域	勇氣、正義、心靈超越
	5-2 本園幼兒能努力完成任務或工作。	Kern 等人（2015）「學生福祉量表」		
	5-3 本園幼兒對自己完成的工作感到高興。			
	5-4 本園幼兒表現良好時能得到老師積極的回饋。	Liu 等人（2015）「小學生學校滿意度量表」		
	5-5 本園幼兒能欣賞自己的特質，喜歡自己。	教育部（2016）		
	5-6 本園幼兒有追求成長與進步的動力。	Kern 等人（2015）「學生福祉量表」		

表 1 初擬幼兒園正向教育指標（續）

層面	指標	參考文獻／量表	課程大綱	美德
正向健康	6-1 本園幼兒總是表現精力充沛。	Bevans 等人（2010）「健康途徑兒童報告量表」	身體動作與健康領域	智慧與知識、節制、勇氣
	6-2 本園幼兒有規律的作息。	教育部（2016）		
	6-3 本園幼兒有良好的生活自理能力。			
	6-4 本園幼兒能選擇均衡營養的飲食。			
	6-5 本園幼兒經常進行活躍的遊戲或運動。	Bevans 等人（2010）「健康途徑兒童報告量表」		
	6-6 本園幼兒遇到問題會想辦法解決。	Shoshani（2019）「幼兒性格優勢量表」		
	6-7 本園幼兒遇到挫折會鼓勵自己繼續努力。			

根據 Peterson 與 Seligman（2004），抽象的六種美德可延伸出具體可測量的 24 項品格優勢。美德與品格優勢對應為：(1)智慧與知識：創造力、好奇心、思想開明、喜愛學習、洞察力；(2)勇氣：勇敢、堅毅、真誠、活力；(3)人道：愛心、善良、社交智商；(4)正義：公民感、公正、領導才能；(5)節制：寬恕與慈悲、謙恭和謙遜、審慎、自我規範；(6)心靈超越：對美和卓越的欣賞、感恩、希望、幽默感、靈性。本研究根據各項品格優勢的內涵與各指標之敘述，依序將六項美德融入於正向教育的六大層面中，如表 1 所示，其中的智慧與知識融入於正向情緒、正向投入、正向健康；勇氣融入正向情緒、正向投入、正向意義、正向成就、正向健康；人道融入正向關係、正向意義；正義融入正向關係、正向成就；節制融入正向情緒、正向健康；心靈超越融入正向情緒、正向關係、正向意義、正向成就。

課程大綱六大領域中的情緒領域目標，包括：接納自己的情緒、以正向態度面對困境、擁有安定的情緒並自在地表達感受等，與正向情緒、正向成就相似；社會領域目標，包括：肯定自己並照顧自己、關愛親人、樂於與他人相處並展現友愛情懷，與正向關係、正向意義相似；美感領域目標，包括：喜歡探索事物的美、展現豐富的想像力等，與正向情緒、正向意義相似；身體動作與健康領域目標，主要為擁有健康的身體及良好的生活習慣，

與正向健康相似；認知領域目標，包括：擁有主動探索的習慣、展現有系統思考的能力、樂於與他人溝通並共同合作解決問題，與正向投入、正向關係、正向成就相似。

參、研究方法

一、研究對象

本研究採用問卷調查法蒐集資料，經過專家審題之後，參考教育部統計處和全國教保資訊網公布之 108 學年度各縣市公立幼兒園概況統計資料為抽樣依據，第一次與第二次預試以及現況分析均採分層隨機抽樣方式進行抽樣，根據縣市和幼兒園規模兩個變項進行分層。第一次預試以北部教保服務人員為母體，依據北部地區（基隆市、臺北市、新北市、桃園市、新竹市、新竹縣）各縣市占北部地區的比例，決定每個地區要抽樣的幼兒園數量；第二次預試與現況分析依據臺灣公立幼兒園之教保服務人員為母體，將臺灣地區所有縣市分為北、中、南、東四區，各區占臺灣地區學校總數比例，決定每個地區要抽取的幼兒園數量。繼而，隨機抽取幼兒園樣本數，本研究函請幼兒園園長／園主任找尋園內教保服務人員作為樣本，取樣人數照幼兒園規模不同分配不同之取樣人數，各規模幼兒園取樣原則為：2 班以下幼兒園園長／園主任 1 份、教師 1 份、教保員 1 份；3 至 4 班幼兒園為 1 份、3 份、2 份；5 班以上幼兒園則為 1 份、5 份、3 份。

第一次預試總計發出 200 份問卷，回收 161 份問卷，回收率為 80.50%，扣除填答不全或呈固定反應者 26 份，共得填答完整且無固定反應之有效問卷計 135 份，其中園長／園主任、教師、教保員的比例分別為 10.37%、54.81%、34.81%。第二次預試總計發出 500 份問卷，回收 454 份問卷，回收率為 90.80%，扣除填答不全或呈固定反應者 50 份，共得有效問卷計 404 份，其中園長／園主任、教師、教保員的比例分別為 12.13%、61.14%、26.72%。現況分析部分總計發出 996 份問卷，回收 916 份問卷，回收率為 91.97%，扣除填答不全或呈固定反應者 209 份，共得有效問卷計 707 份，其中園長／園主任、教師、教保員的比例分別為 11.03%、57.85%、31.12%。本研究取樣原則係根據 108 學年度公立幼兒園職務分布擬定，其中以教師人數最多，其次為教保員，園長人數最少，因此問卷回收結果以教師樣本的比例最高。

二、研究工具

（一）專家審查問卷的內容效度

本研究初步編擬幼兒園正向教育細目標 38 項，為求指標內容更具效度和更符合臺灣地區的學前教育現況，本研究邀請大學教授 3 位、國家教育研究院副研究員 1 位、校長 2 位、博士研究生 3 位、幼兒園教師兼組長 1 位，合計 10 位，協助進行內容效度的評估，針對題目的適宜性、用字遣詞的適當性、題意陳述的完整性等提供建議。問卷回收後就專家提供的建議分別進行文字語意的修正，並刪除題意不清、概念重複或是對所屬測量面向適切性有疑義的題目共 8 題，根據專家建議指標刪除後之 30 題，再邀請 5 位現職教保服務人員試讀，確認是否能夠清楚了解題意。經確認無須修正問卷題目，最後建立完成第一次預試問卷的六個層面及其題目，各層面題項五題，合計 30 題。

（二）幼兒園正向教育調查問卷

本研究問卷的指導語內容包括稱謂、目的、填答方式、保密承諾、回收說明、祝福感謝與調查單位等。填答者為教保服務人員，包括：園長／園主任、教師、教保員，填答者根據所在幼兒園的實際觀察與感受，依據各層面之說明，就各衡量項目針對填答者所在幼兒園幼兒狀況，逐題回答同意程度。正式問卷除「個人基本資料」外，「幼兒園正向教育量表」，包括：「正向情緒」、「正向投入」、「正向關係」、「正向意義」、「正向成就」、「正向健康」六大層面，合計 26 題，均為正向描述。本研究採李克特式 5 點量尺（Likert 5-point）衡量，從非常不同意（1 分）、不同意（2 分）、普通（3 分）、同意（4 分）、非常同意（5 分）等量尺衡量，請填答者依據個人看法和實際感受作答，圈選出最符合自身感受的選項，分數愈高表示符合程度愈高。

三、資料處理

第一次預試問卷回收之後，係採用項目分析、探索性因素分析及內部一致性分析，建立量表題目的信、效度與因素結構；第二次預試問卷回收之

後，係採用驗證性因素分析進行測量模式的檢證，使用 IBM SPSS Amos 24 進行結構方程模式分析，檢驗量表的信度與效度；而在正式問卷施測與回收之後，主要係使用 IBM SPSS Statistics 22 軟體來進行描述性統計、相關分析和信度分析。

肆、結果分析與討論

一、樣本特性

在第一次預試回收問卷中，填答者以女性居多（占 98.52%），服務年資大多分布在 10 年以下（占 57.04%），幼兒園規模多為 5 班以上（占 40.00%），而填答者的學歷以大學居多（占 59.26%）。第二次預試樣本的填答者以女性居多（占 99.01%），服務年資大多分布在 10 年以下（占 49.01%），幼兒園規模多為 5 班以上（占 38.37%）以及 2 班以下（占 35.64%），而填答者的學歷以大學居多（占 67.82%）。

在正式量表回收有效樣本中，填答者以女性居多（占 98.75%），服務年資大多分布在 10 年以下（占 51.77%）、其次為 11 至 20 年（占 31.68%），幼兒園規模多為 5 班以上（占 40.88%）、其次為 2 班以下（占 34.79%），而填答者的學歷以大學居多（占 65.63%）、其次為研究所以上（占 31.54%）。

二、第一次預試問卷施測結果

依據項目分析的結果可知，各題項的決斷值介於 4.64~12.65 之間，且均達顯著水準，顯示各題項在得分高下具有明顯鑑別力。在各題項與量表總分之相關係數方面，其值介於 .46~.76 之間，並達顯著水準，相關強度為中度相關以上。為進一步了解量表之層面及各層面所包含的細項指標是否合適，遂進行探索性因素分析，結果發現 KMO 值高達 .901，Bartlett 球形檢定卡方值為 2270.20 ($p < .05$)，表示母群之相關矩陣中有共同因素存在，具有良好的因素分析適切性。採用主軸法 (PAF) 進行因素抽取，本研究採斜交轉軸的直接斜交法進行因素轉軸，根據 Kaiser 準則，取特徵值大於 1 作為因素選取的標準，可萃取六個因素，刪除未符合原量表構念、因素負荷量低，以及存在 Cross-loading 現象之 3 個題項，保留的題項計 27 題。經因素分析結果得到六個因素與原量表構念一致，六個因素依照所含題項之內容與原

意，分別命名為：正向情緒（5 題）、正向投入（5 題）、正向關係（5 題）、正向意義（5 題）、正向成就（4 題）、正向健康（3 題），雖正向健康層面僅有 3 題，但仍滿足一個潛在變項至少三個指標的要求（Brown, 2016），且各題項可反映正向健康之定義，達到測量構念目標，題項設計尚稱合宜。每個題目在所屬層面之因素負荷量皆大於 .50，顯示具有良好效度，其累積解釋變異量為 66.19%；各層面之 Cronbach's α 係數分別為 .86、.86、.79、.83、.80、.73，整體之 Cronbach's α 係數為 .94；因素分析結果摘要如表 2 所示。

表 2 「幼兒園正向教育量表」預試之因素負荷量矩陣 (N = 135)

題號	題項內容	因素					
		一	二	三	四	五	六
13	本園幼兒和老師互動良好。	.14	.37	.50	.20	.11	-.07
12	本園幼兒樂於與他人分享事物或想法。	-.07	.18	.60	.13	.18	-.06
11	本園幼兒能與人共同進行遊戲或合作完成任務。	.06	.01	.76	-.09	.06	.21
14	本園幼兒能感受家人對自己的照顧與關愛。	.15	-.16	.74	.15	.09	.04
15	本園幼兒喜歡親近社區中的人事物。	.31	.12	.50	-.06	.16	.03
17	本園幼兒能運用自己的長處去幫助別人。	.07	.67	.11	.21	.22	.03
18	本園幼兒能表達幫助他人後的快樂感受。	.00	.77	.01	.04	.21	.07
19	本園幼兒對未來充滿期待。	.24	.50	-.31	.22	.21	.10
16	本園幼兒能對他人展現關懷的行為。	.09	.53	.14	-.25	.11	.22
20	本園幼兒具備愛護生命的情懷。	-.02	.54	.10	.02	.07	.29
7	本園幼兒能主動學習。	.68	.01	-.04	-.09	.10	.26
6	本園幼兒熱衷參與各項活動。	.72	.09	.02	-.07	.07	.29
10	本園幼兒能發現學習的樂趣。	.84	.05	.07	.14	-.09	-.07
9	本園幼兒對喜歡的事情，不會輕易放棄。	.66	.04	.14	.02	.28	-.05
8	本園幼兒能專注於自己喜歡的活動。	.59	.33	.09	-.02	.01	-.05

表 2 「幼兒園正向教育量表」預試之因素負荷量矩陣（續）（N = 135）

題號	題項內容	因素					
		一	二	三	四	五	六
3	本園幼兒會對他人表達感謝。	.26	-.11	.16	.15	.62	.08
4	本園幼兒能原諒別人的過錯。	.11	-.07	.02	.19	.79	.03
2	本園幼兒情緒穩定。	-.20	.11	.19	-.08	.71	.17
1	本園幼兒喜歡上學。	.15	.26	-.06	-.07	.66	.10
5	本園幼兒能欣賞生活中的美好事物。	.25	.14	.14	-.01	.52	.08
23	本園幼兒會因為完成任務感到高興。	-.13	.28	.13	-.01	.15	.59
24	本園幼兒會因為獲得回饋表現更加良好。	.12	-.02	.13	.02	-.05	.81
22	本園幼兒能努力完成學習任務。	.10	-.09	.00	.00	-.02	.65
25	本園幼兒樂於追求成長與進步。	.15	.17	.13	.34	.21	.50
27	本園幼兒有正確的飲食觀念。	.03	.09	.23	.68	-.18	.09
26	本園幼兒能規律的作息。	-.10	.00	.10	.77	.27	.00
28	本園幼兒喜歡活躍的遊戲或運動。	.13	.13	-.23	.61	.15	.31

三、第二次預試問卷施測結果

在正式量表確定前，為使模型具穩定性，先將樣本以隨機方式分成數目相同的兩組資料，每組各為 202 個樣本，其目的在於避免統計考驗力不一的情形，其中第一組作為模型驗證及產生參數校估的測定樣本（ N_1 ），第二組被用來作為複合效化的效度樣本（ N_2 ）。為了解兩組樣本資料的分配特徵，先針對描述性資料進行檢驗，分析結果如表 3 所示，當中未有過高或是過低的平均數、較小的標準差，且偏態及峰度係數符合 Markus（2012）的看法：偏態係數絕對值需小於 3，峰度係數絕對值需小於 10；亦符合 Curran 等人（1996）的觀點。由表 3 可知，此兩組樣本資料皆符合常態性檢定，因此可採用最大概似估計法進行參數估計，以作為後續結構方程模式之模型分析。

表 3 「幼兒園正向教育量表」之第二次預試樣本描述性特徵 (N = 404)

樣本	平均數		標準差		偏態係數		峰度係數	
	最小值	最大值	最小值	最大值	最小值	最大值	最小值	最大值
測定樣本 (N_1)	3.85	4.58	0.44	0.75	-1.06	0.56	-1.72	0.44
效度樣本 (N_2)	3.83	4.68	0.48	0.75	-0.93	0.02	-1.04	0.67

本研究模式基本適配度的指標包括：誤差變異數不能為負值、所有誤差變異數須達顯著水準、因素負荷量介於 0.5~0.95 之間、估計參數統計量彼此間的相關絕對值不能太接近 1。進行驗證性因素分析發現，題項 2 之因素負荷量為 0.44，低於標準值，刪除題項 2 之後，重新進行驗證性因素分析，獲得「幼兒園正向教育量表」修正後驗證性因素分析模式，如圖 1 所示。圖 1 顯示所有題項之測量誤差的變異數全屬正值， t 值皆達到 .05 顯著水準，因素負荷量介於 0.55~0.82 之間，測量模型並沒有違犯估計的問題。

本研究適配度指標之判斷標準採用 Hooper、Coughlan 與 Mullen (2008) 回顧各研究者觀點後之建議數值，如表 4 所示。結果顯示： χ^2/df 為 1.58、GFI 為 0.85、AGFI 為 0.82、SRMR 為 0.06、RMSEA 為 0.05，GFI、AGFI 略低於標準，但大致符合絕對適配指標；NFI 為 0.81、IFI 為 0.92、TLI 為 0.91、CFI 為 0.92，除 NFI 低於門檻外，其餘各值均符合相對適配指標門檻；PNFI 為 0.73、PGFI 為 0.71、PCFI 為 0.83，均高於門檻。綜上所述，本量表整體適配度之指標符合可接受水準。模式內在結構適配度指標包括：個別項目信度、組合信度、聚合效度三項指標，個別項目信度之值介於 0.55~0.82 之間，符合大於 0.5 之標準；在因素層面信度方面，採組合信度 (composite reliability, CR 值) 加以判斷，本研究六大量表之 CR 值均能達到 0.6 以上之理想標準 (Bagozzi & Yi, 1988; Fornell & Larcker, 1981)。聚合效度 (convergent validity) 的評估可以從因素負荷量和平均變異數抽取量 (average variance extracted, AVE 值) 進行分析，AVE 大於 0.36 為勉強接受之標準 (Fornell & Larcker, 1981)。檢視本量表六個層面的 AVE 值均符合文獻建議之修正標準，顯示本量表中各變數之題項具有一定程度的聚合效度。

圖 1 「幼兒園正向教育量表」指標修正後之驗證性因素分析模式圖

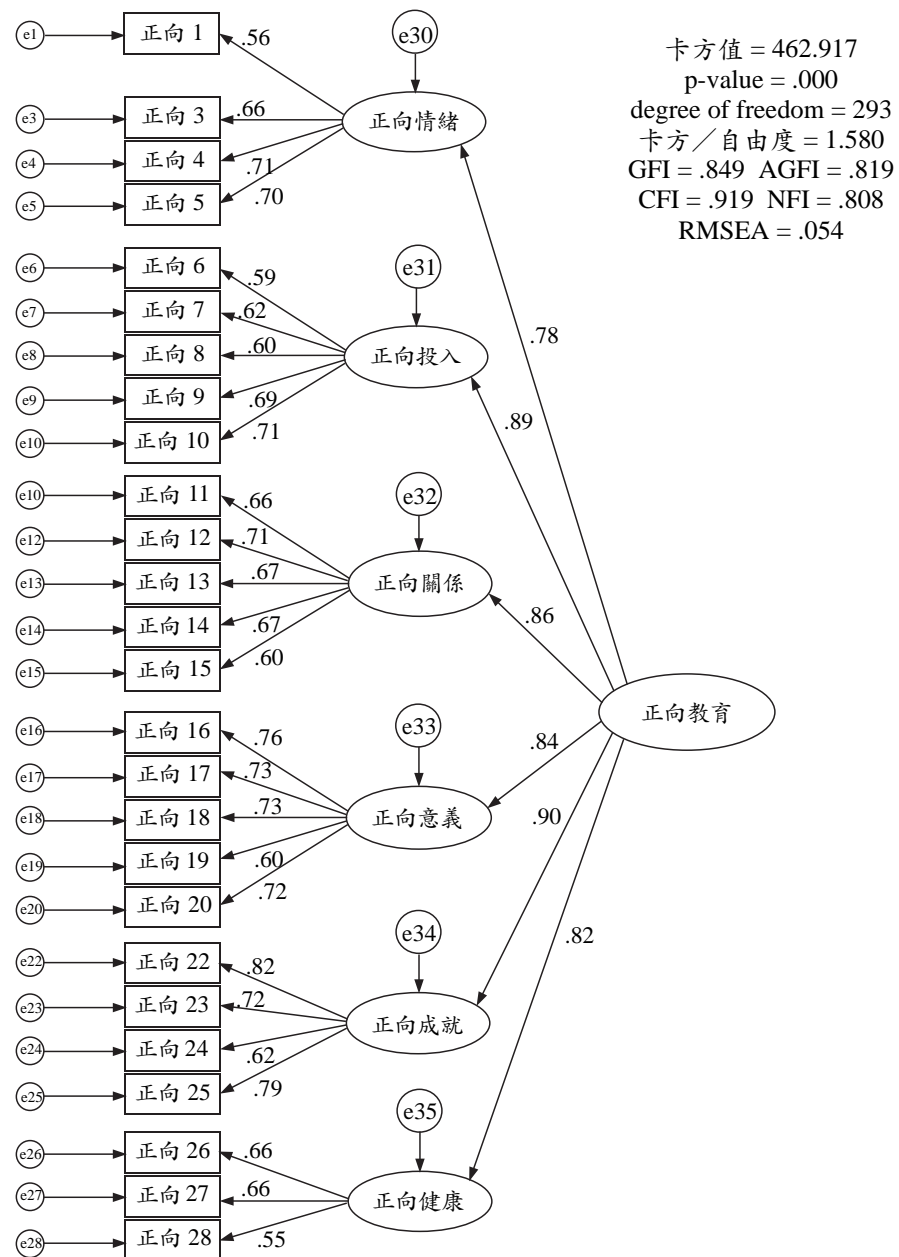


表 4 「幼兒園正向教育量表」因素結構之模式適配度指標檢核表 (N = 404)

適配指標	統計檢定量	分析結果	標準	判斷
絕對	χ^2/df	1.58	<3	佳
	GFI	0.85	>.90	可接受
	AGFI	0.82	>.90	可接受
	SRMR	0.06	<.08	佳
	RMSEA	0.05	<.08	佳
相對	NFI	0.81	>.90	可接受
	IFI	0.92	>.90	佳
	TLI	0.91	>.90	佳
	CFI	0.92	>.90	佳
精簡	PNFI	0.73	>.50	佳
	PGFI	0.71	>.50	佳
	PCFI	0.83	>.50	佳

本研究透過區別效度驗證構面間無相關性，並採平均變異數萃取法驗證，若該構面的平均解釋變異量（AVE）開根號值高於所有與該因素的相關係數，則代表有區別效度（Hair et al., 1998）。由表 5 可看出，各層面之平均解釋變異量的開根號值介於 .626~.742，皆大於兩個層面間的相關係數。此分析結果顯示各層面皆滿足判斷準則，表示本驗證模型具有理想的區別效度，六個因素層面之間係為不相同之建構。

表 5 「幼兒園正向教育量表」之區別效度 (N = 404)

構面	項目數	相關係數					
		A	B	C	D	E	F
A 正向情緒	4	.654					
B 正向投入	5	.538**	.643				
C 正向關係	5	.526**	.598**	.661			
D 正向意義	5	.535**	.605**	.613**	.723		
E 正向成就	4	.538**	.621**	.641**	.615**	.742	
F 正向健康	3	.362**	.450**	.352**	.336**	.475**	.626

註：主對角線為 AVE 值的平方根。

** $p < .01$

本研究透過複核效化檢驗模式的預測效度，係採用兩群體檢定方式，以驗證模型的樣本為測定樣本（ $N_1 = 202$ ），第二組樣本則為效度樣本（ $N_2 = 202$ ），進行兩者間的複核效化檢驗。Byrne（2010）指出，進行驗證性因素分析的複核效化檢驗有三種最常採用的模式：相同型態模式（configural model），可檢驗測定樣本與效度樣本是否具有相同因素個數，且每個因素是否具有相同題數；測量模式（measurement model），可檢驗測定樣本與效度樣本的因素與題目之間是否具有相同的負荷量；結構模式（structural model），可檢驗測定樣本與效度樣本之各因素是否具有相同的共變數。於上述三種模式中，相同型態模式未設定有任何相等的參數，屬於最寬鬆的複核效化考驗，而結構模式設定因素負荷量和因素之間的共變數均相等，屬於較嚴謹的複核效化考驗。表 6 為三種複核效化檢驗模式比較結果，由表可知，比較「測量模式」與「相同型態模式」，由於卡方考驗顯著性 p 值大於 .05，且 ΔCFI 值符合 Cheung 與 Rensvold（2002）小於 .01 差異標準之建議，表示「測量模式」獲實證資料支持。比較「結構模式」與「測量模式」，兩者的卡方值相差 7.68，自由度相差 6，顯著性 $p = .262$ ，兩者的 CFI 相差 0.00，由於卡方考驗顯著性 p 高於 .05，且 ΔCFI 值符合 Cheung 與 Rensvold 小於 .01 之建議標準，表示「結構模式」獲實證資料支持。

綜上所述，從較寬鬆的相同型態模式到較嚴謹的結構模式，三種模式的複核效化考驗皆獲得實證資料的支持，代表本研究模式具有良好且穩定的因素結構，並具有跨樣本之穩定性與有效性。

表 6 「幼兒園正向教育量表」之複核效化的模式比較結果 (N = 404)

模式	模式比較	χ^2 (p)	df	CFI	$\Delta\chi^2$	Δdf	p	ΔCFI
1 相同型態模式	-	961.85 ($< .001$)	586	0.91	-	-	-	-
2 測量模式	2 比 1	985.42 ($< .001$)	606	0.91	23.57	20	.26	0.00
3 結構模式	3 比 2	993.10 ($< .001$)	612	0.90	7.68	6	.26	0.00

四、正式量表施測結果

表 7 為正式量表施測結果，包含正向教育各層面得分之平均數與標準差。此外，以十分位數將量表得分自 1% 至 100% 分段之常模亦列示於表 7，可供量表使用者得知不同分數於各層面所代表之相對位置。

表 7 「幼兒園正向教育量表」之正式施測結果與百分等級常模 (N = 707)

層面	正向情緒	正向投入	正向關係	正向意義	正向成就	正向健康
平均數	4.14	4.13	4.28	3.96	4.33	4.38
標準差	0.49	0.48	0.49	0.55	0.50	0.48
百分等級						
1	2.77	3.00	3.02	2.60	3.00	3.33
10	3.50	3.56	3.60	3.20	3.75	3.67
20	3.75	3.80	3.80	3.60	4.00	4.00
30	4.00	4.00	4.00	3.60	4.00	4.00
40	4.00	4.00	4.00	3.80	4.25	4.33
50	4.25	4.20	4.20	4.00	4.50	4.33
60	4.25	4.20	4.40	4.00	4.50	4.67
70	4.25	4.40	4.60	4.20	4.75	4.67
80	4.50	4.60	4.80	4.40	4.75	5.00
90	4.75	4.80	5.00	4.80	5.00	5.00
100	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	5.00

伍、結論與建議

本研究以 Seligman 所發表的五大核心層面 PERMA 再加上「正向健康」(Positive Health) 共六大層面，做為幼兒園正向教育的主要核心概念。首先依據相關文獻分析，並確定正向教育的六大層面為正向情緒、正向投入、正向關係、正向意義、正向成就與正向健康，再參考教育指標研究、量表以及「幼兒園教保活動課程大綱」，考量六大層面之定義與測量題目的一致性，初步構建幼兒園正向教育各層面之測量題目，包括六層面 38 項指標，其中「正向情緒」6 題、「正向投入」6 題、「正向關係」7 題、「正向意義」6 題、「正向成就」6 題、「正向健康」7 題，後續透過專家效度審查、彙整專

家學者意見後進行指標修正，進一步運用結構方程模式構建具有信度與效度之正式量表。本研究欲建立以教保服務人員為施測對象的指標系統，研究結果有助於園方推動正向教育，讓正向教育融入幼兒的生活與學習中，促進幼兒心理健康、幸福成長。

本研究之驗證模型具有良好的區別效度，六個因素層面之間係為不相同之建構。最後，經由量表模式之複核效化考驗後得知，本量表從測定樣本套用到效度樣本的複核效化結果獲得支持，顯示本研究模式具有良好且穩定的因素結構，並具有跨樣本之穩定性與有效性。

本研究主要從教保服務人員觀點建構幼兒園正向教育指標，發展「幼兒園正向教育量表」，並探析量表內涵與實證資料的信度、效度與適配度。本研究構建之「幼兒園正向教育量表」可供幼兒園及教保服務人員在進行正向教育時能依循的標準與方針，並具幼兒園對正向教育發展之優勢及不足處之參考價值。由於正向教育會受父母教育影響，以教保服務人員填答之知覺結果無法全然反應幼兒園正向教育的實際運作。未來研究可進一步納入園長課程領導、教師班級經營、父母教養態度等對正向教育實施的影響，結果有助於落實幼兒園正向教育的方法與策略。

本研究之研究限制如下：「幼兒園正向教育量表」試題僅有正向題，問卷採填答者的自我認知分數，作為判斷改進的參考依據，較缺乏客觀性，此係由於教保服務人員通常會希望自家的孩童有較好的表現，因此在作答時可能會有假裝比較好，或是給予符合社會讚許之作答。未來研究可以本研究為基礎，加入社會讚許之量表作為控制變數之用。

參考文獻

中文部分

- 李新民（2010）。正向心理學在學校教育的應用。麗文文化事業機構。
- 兒童福利聯盟（2019）。2019 年兒童福祉調查報告。https://www.children.org.tw/research/detail/67/1642
- 教育部（2016）。幼兒園教保活動課程大綱。https://www.ece.moe.edu.tw/ch/preschool/.galleries/preschool-files/NEW1.pdf
- 謝傳崇（2019）。正向教育：校本幸福課程的領導。教育研究月刊，298，94-108。https://doi.org/10.3966/168063602019020298006

英文部分

- Bagozzi, R. P., & Yi, Y. (1988). On the evaluation of structural equation models. *Academy of Marketing Science*, 16(1), 74-94. https://doi.org/10.1007/BF02723327
- Baumeister, R. F., & Wilson, B. (1996). Life stories and the four need for meaning. *Psychological Inquiry*, 7(4), 322-325. https://doi.org/10.1207/s15327965pli0704_2
- Bevans, K. B., Riley, A. W., & Forrest, C. B. (2010). Development of the healthy pathways child-report scales. *Quality of Life Research*, 19(8), 1195-1214. https://doi.org/10.1007/s11136-010-9687-4
- Brown, T. A. (2006). Confirmatory factor analysis for applied research. Guilford Press.
- Butler, J., & Kern, M. L. (2016). The PERMA-Profilier: A brief multidimensional measure of flourishing. *International Journal of Wellbeing*, 6(3), 1-48. https://doi.org/10.5502/ijw.v6i3.526
- Byrne, B. M. (2010). *Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming* (2nd ed.). Taylor & Francis. https://doi.org/10.4324/9780203726532
- Chen, Z. (2018). The origin, present situation and prospect of positive education: Based on the perspective of positive psychology. *International Journal of Education, Culture and Society*, 3(2), 28-33. https://doi.org/10.11648/j.ijecs.20180302.12
- Cheung, G. W., & Rensvold, R. B. (2002). Evaluating goodness-of-fit indexes for testing

- measurement invariance. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 9(2), 233-255. https://doi.org/10.1207/S15328007SEM0902_5
- Cohn, M. A., & Fredrickson, B. L. (2009). Positive emotions. In S. J. Lopez & C. R. Snyder (Eds.), *Oxford handbook of positive psychology* (pp. 13-24). Oxford University Press. <https://doi.org/10.2307/1129319>
- Côté, S. M., Boivin, M., Liu, X., Nagin, D. S., Zoccolillo, M., Tremblay, R. E., & Psychiatry. (2009). Depression and anxiety symptoms: Onset, developmental course and risk factors during early childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 50(10), 1201-1208. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2009.02099.x>
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Flow and the psychology of discovery and invention*. Harper Collins. <https://doi.org/10.1177/001698629704100309>
- Curran, P. J., West, S. G., & Finch, J. F. (1996). The robustness of test statistics to nonnormality and specification error in confirmatory factor analysis. *Psychological Methods*, 1(1), 16-29. <https://doi.org/10.1037/1082-989X.1.1.16>
- Dweck, C. S. (2008). Mindsets: How praise is harming youth and what can be done about it. *School Library Media Activities Monthly*, 24(5), 55-58. <https://doi.org/10.2139/ssrn.478567>
- Forgas, J. P., Laham, S. M., & Vargas, P. T. (2005). Mood effects on eyewitness memory: Affective influences on susceptibility to misinformation. *Journal of Experimental Social Psychology*, 41(6), 574-588. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2004.11.005>
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39-50. <https://doi.org/10.1177/002224378101800104>
- Fredrickson, B. L. (1998). What good are positive emotions? *Review of General Psychology*, 2(3), 300-319. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.300>
- Gable, S. L., & Haidt, J. (2005). What (and why) is positive psychology? *Review of General Psychology*, 9(2), 103-110. <https://doi.org/10.1080/02699930441000238>
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L., & Black, W. C. (1998). *Multivariate data analysis: A global perspective* (5th ed.). Prentice-Hall. <https://doi.org/10.1002/9781118887486.ch1>
- Hemmeter, M. L., Ostrosky, M., & Fox, L. (2006). Social and emotional foundations for early learning: A conceptual model for intervention. *School Psychology Review*, 35(4), 583-601. <https://doi.org/10.1080/02796015.2006.12087963>
- Henderlong, J., & Lepper, M. R. (2002). The effects of praise on children's intrinsic motivation: A review and synthesis. *Psychological Bulletin*, 128(5), 774-795. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.128.5.774>

- org/10.1037/0033-2909.128.5.774
- Hoare, E., Bott, D., & Robinson, J. (2017). Learn it, live it, teach it, embed it: Implementing a whole school approach to foster positive mental health and wellbeing through positive education. *International Journal of Wellbeing*, 7(3), 56-71. <https://doi.org/10.5502/ijw.v7i3.645>
- Hooper, D., Coughlan, J., & Mullen, M. (2008). Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 6, 53-60. <https://doi.org/10.21427/D7CF7R>
- Jacobs, G. M., & Renandya, W. A. (2017). Using positive education to enliven the teaching of reading. *RELC Journal*, 48(2), 256-263. <https://doi.org/10.1177/0033688216661258>
- Kern, M. L., Benson, L., Steinberg, E. A., & Steinberg, L. (2016). The EPOCH measure of adolescent well-being. *Psychological Assessment*, 28(5), 586-597. <https://doi.org/10.1037/pas0000201>
- Kern, M. L., Waters, L. E., Adler, A., & White, M. A. (2015). A multidimensional approach to measuring well-being in students: Application of the PERMA framework. *The Journal of Positive Psychology*, 10(3), 262-271. <https://doi.org/10.1080/17439760.2014.936962>
- Liu, W., Tian, L., Huebner, E. S., Zheng, X., & Li, Z. (2015). Preliminary development of the elementary school students' subjective well-being in school scale. *Social Indicators Research*, 120(3), 917-937. <https://doi.org/10.1007/s11205-014-0614-x>
- Markus, K. A. (2012). Principles and practice of structural equation modeling by Rex B. Kline. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 19(3), 509-512. <https://doi.org/10.1080/10705511.2012.687667>
- Norrish, J. M., Williams, P., O'Connor, M., & Robinson, J. (2013). An applied framework for positive education. *International Journal of Wellbeing*, 3(2), 147-161. <https://doi.org/10.5502/ijw.v3i2.2>
- Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. American Psychological Association; Oxford University Press. <https://doi.org/10.5860/CHOICE.42-0624>
- Peterson, C., Ruch, W., Beermann, U., Park, N., & Seligman, M. E. P. (2007). Strengths of character, orientations to happiness, and life satisfaction. *Journal of Positive Psychology*, 2(3), 149-156. <https://doi.org/10.1080/17439760701228938>
- Rones, M., & Hoagwood, K. (2000). School-based mental health services: A research review. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 3(4), 223-241. <https://doi.org/10.1023/A:1026425104386>

- Seligman, M. E. P. (2002). *Authentic happiness*. Free Press. <https://doi.org/10.1017/S0953820810000191>
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Free Press. <https://doi.org/10.5860/CHOICE.48-7217>
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5-14. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5>
- Seligman, M. E. P., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K., & Linkins, M. (2009). Positive education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, 35(3), 293-311. <https://doi.org/10.1080/03054980902934563>
- Shoshani, A. (2019). Young children's character strengths and emotional well-being: Development of the character strengths inventory for early childhood (CSI-EC). *The Journal of Positive Psychology*, 14(1), 86-102. <https://doi.org/10.1080/17439760.2018.1424925>
- Shoshani, A., & Slone, M. (2017). Positive education for young children: Effects of a positive psychology intervention for preschool children on subjective well being and learning behaviors. *Frontiers in Psychology*, 8, Article 1866. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01866>
- Shoshani, A., Steinmetz, S., & Kanat-Maymon, Y. (2016). Effects of the Maytiv positive psychology school program on early adolescents' well-being, engagement, and achievement. *Journal of School Psychology*, 57, 73-92. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2016.05.003>