

香港學生的生活滿意度與身心健康： 家庭和學校社會資本的貢獻

何瑞珠*

香港中文大學教育學院香港學生能力國際評估中心

本文根據科爾曼 (J. S. Coleman) 的社會資本論，探討家庭和學校創造的社會資本對香港學生生活滿意度及身心健康的影響。數據取自 2020 年在香港進行的國際研究「學童身心靈健康評估計劃」(Health Behaviour in School-aged Children, HBSC)。樣本來自 21 所小學和 19 所中學的 5,307 名學生，年齡約為 11 歲、13 歲和 15 歲，分別就讀於小六、中一和中三。研究發現：雖然香港學生的成績在國際評估中一向名列前茅，但是其生活滿意度和自評健康狀態卻低於國際水平；而香港學生出現身體症狀的情況與 HBSC 國際水平相近，但香港學生所出現的情緒症狀比身體症狀較為嚴重。迴歸分析結果反映，在控制學生和家庭背景因素後，家庭和學校創造的社會資本均與生活滿意度及三個健康指標顯著相關，且比背景因素的相關度更大。這結果說明了學生的父母對子女的情感支援、教師對學生的關注、同學／朋友之間的接納都是影響學生生活滿意度及身心健康的重要社會資本。進一步分析顯示：家校創造的社會資本對學生生活滿意度的正面影響，可能可透過改善學生的身體健康和減少情緒症狀而達至。

關鍵詞：社會資本；生活滿意度；身心健康；國際評估

引言

世界各地愈來愈重視青少年的身心靈健康，聯合國、世界衛生組織 (World Health Organization, WHO) 和經濟合作及發展組織 (Organisation for Economic Cooperation and Development, OECD) 乃至各地政府均嘗試建構相關的指標，以量度青少年的幸福狀況和身心健康，其中「生活滿意度」(life satisfaction) 被廣泛視為個人幸福的重要指標，聯合國《人類發展報告》和 OECD 的「美好生活指數」(Better Life Index) 均有將

* 通訊作者：何瑞珠 (estherho@cuhk.edu.hk)

「生活滿意度」列入其中。在現今多個大型國際評估研究中，例如 OECD 的 PISA (Programme for International Student Assessment) 和 WHO 的「學童身心靈健康評估計劃」(Health Behaviour in School-aged Children, HBSC) 中(比如 PISA 2012, 2015, 2018; HBSC 2017, 2021)，更把「生活滿意度」視為最簡明扼要、有效可靠的國際指標。除了「生活滿意度」之外，WHO 亦指出健康不單是沒有疾病，而是身體、精神和社會方面的完全健康狀態。青春期是身體和情感發展的關鍵時期，因此，青少年對自身覺察的「健康狀態」和身體及情緒症狀，都是重要的健康指標，有助揭示其身心健康狀況。

2019 冠狀病毒疫情持續超過三年，近期有關疫情的研究顯示，部分學生的家庭經濟狀況因疫情而受影響，對弱勢學生的生活均構成沉重壓力，嚴重影響他們的身心健康 (Chung et al., 2021; Monnier et al., 2021; Zhu et al., 2021)，而 2019 年至 2021 年疫情期間，學習場所由學校轉移到學生的住所，學校和家庭的關懷及支援對弱勢學生的抗逆力顯得更為重要 (Dvorsky et al., 2021)。究竟疫情期間不同背景學童的身心健康狀況如何？學校和家庭的社會資本如何影響學生的生活滿意度？本文嘗試以社會資本論為理論基礎，採用 HBSC 於 2020 年所搜集到 5,307 名中小學生的數據，初步解答上述問題，以作政策制定者和教育工作者面對各種社會健康問題的實證參考。

文獻回顧

聯合國在 2022 年發表最新一期的《世界幸福報告》(World Happiness Report) (Helliwell et al., 2022)，其中最引人注目的結果是：在全球 146 個國家和地區中，以 2019–2021 年的平均值評估而言，香港的幸福感 (5.421 分) 排名第 77 位，得分遠低於連續五年首位的芬蘭 (7.821 分)，亦低於東亞社會的台灣 (第 24 位，6.512 分)、新加坡 (第 32 位，6.480 分)、日本 (第 56 位，6.039 分) 和韓國 (第 62 位，5.935 分) 等地區。由此觀之，香港人的幸福感偏低。由於調查對象為 15 歲或以上的人口，所反映的是青少年由高中階段至成人階段的幸福狀況；至於由小學至初中階段的香港學生如何呢？在新冠肺炎疫情下，他們的生活狀況如何？身心健康又怎樣呢？

生活滿意度是指個人依據自己的標準對生活質素的一個總體評估 (Pavot & Diener, 1993)，青少年的生活滿意度跟他們在各方面的成長有密切的關係。當青少年的生活滿意度高時，他們一般會有較好的學術表現，亦有較佳的身心健康 (Garrido et al., 2013; Hirschi, 2011; Proctor et al., 2010)。香港近年有關青少年的生活滿意度和身心健康的研究顯示：個人、家庭和學校等因素，以及他們身處的社會環境和個人經歷，均會影響他們對自己整體生活的評價 (敖恒宇等, 2018; 黃洪等, 2016)。在 2019–2020 年的疫情期間，在學校經常停課這特殊的社會環境下，家長需要更廣泛參與子女的

學習，學校對學生的支援亦更全面深入，究竟這種種家校支援對學生的教育有甚麼效果呢？這更值得我們深入探討。

家長支援或參與子女的教育存在明顯的社會階層不均等，這不均等通常以家庭缺失論和教育機構歧視論解釋。家庭缺失論指責草根階層的不足，而教育機構歧視論則指責教育機構對草根階層的歧視。然而，這兩個理論均有缺失。首先，家庭缺失論低估了條件欠佳的家長對協助子女成才的意願。科爾曼（Coleman, 1990; Coleman & Hoffer, 1987）以美國亞裔學生的優異學業成績為例，提出亞裔家長對子女學習的重視而積極在家內參與，是為重要的家庭社會資本。其次，教育機構歧視論則忽視了有些教師的確本着有教無類精神，積極鼓勵一些條件不佳的家長，並透過家長教育使弱勢家庭亦能有效協助子女學習，是為重要的學校社會資本（Becker & Epstein, 1982; Ho & Kwong, 2013; Wolfendale, 1992）。

何瑞珠（2010）剖析上述兩種理論均視家庭和教育機構為問題的根源，而忽略了兩者可以互補，從而為孩子學習提供更全面而多樣的資源，並根據加拿大卑斯省一項小學效能的實證研究結果提出「包容理論」（inclusive model），提出了超越怪責家長或學校的取向，強調雙方必須共同解決問題。隨後不少學者在華人世界開展的家校合作研究顯示：家校合作／家長參與均能為子女／學生創造社會資本，對教育成效具正面顯著的影響（Ho, 1997; Ho & Kwong, 2013; Ho & Lam, 2017）。可惜以往在分析教育成效上，多以學業成就為主，較少關注學生是否健康快樂（于冰潔、余錦漢，2020；張和平等，2020；嚴奕峰、李欣，2019）。

就家校合作創造的社會資本而言，在家庭及學校建立的社會網絡（social network）及其連繫最為重要，規範法則（norms）由此而來，可分為家庭社會資本和學校社會資本兩大範疇。家庭社會資本有三個主要因素：家庭結構、家長與子女的連繫程度、親子關係的親密程度（Coleman, 1990, 1994）。家庭結構中，子女與雙親同住是有利孩子成長的「結構性」社會資本；而父母和孩子之間的親密關係，可以視作有利孩子成長的「功能性」社會資本（Ho & Lam, 2017）。除了家庭的社會資本外，學校的社會資本同樣重要。科爾曼進一步指出適當的社會團體亦可創造有效益的社會資本，例如成立家長教師會可以為學校、學生及其家長提供重要的社會資本。正如科爾曼所言：團體的結構提供了一種正規的社會網絡，在面對個人的不穩定性時，維持對個人作出要求，要個體為他人、為某事情，而不只是為自己作出努力，因而產生社會資本（Coleman, 1990, p. 320）。

除了上述的社會資本概念，父母的社會階層亦會影響其在子女教育的參與程度，如 Lareau（1994）的研究採用 Bourdieu（1977, 1986）的「資本」概念，以解釋中上階級家長參與的優勢在於家長的「文化資本」，這主要反映在中上階級家長自覺的能力、信心、收入、工作模式和社會關係，從而影響子女學習的成效（Lareau, 1989;

Reay, 2006)。可是，何瑞珠等學者的研究指出（Ho, 2003; Ho & Kwong, 2013; Ho et al., 2021），不同社會階層的家長投入不同的「資本」（capital），家長自覺的能力、信心可算是「文化資本」；收入其實是「經濟資本」，可以直接投資於各種「物質資源」或「教育資源」，如提供安靜的學習環境、豐富的學習材料或課外補習費用；父母職業網絡或工作模式提供一種特定的「社會資本」，對子女提供了適當的「責任與期望」，以及資訊管道和規範。青年人的追蹤研究發現：家長資源不及家長參與重要；尤其對青少年希望感和幸福感的培育上，家長的溝通、鼓勵和支持比家長資源的影響力更大（Ho et al., 2021）。

此外，中外的實證研究亦發現學校和家庭的學習及關愛氣氛（Brown, 1998; Ho & Kwong, 2013）並非取決於家長的社經階層，學校和家庭的氣氛是更重要的社會資本，對學生的自我觀具有顯著的正面影響（何瑞珠，2010；Epstein, 2010; Ho, 2003; Ho & Kwong, 2013）。科爾曼亦提出就算身處較低社經階層的父母，亦可以有很高程度的家長參與（Coleman, 1988, 1994）。科爾曼等學者發現與公立學校相比，天主教學校的輟學率較低而學術水平較高（Coleman & Hoffer, 1987）。這些優勢可歸功於社群「歸屬感」，亦可視為存在於「學校內的社會資本」。他們發現天主教學校的父母不少來自草根階層，但他們亦能積極參與學校活動，這有助於加強孩子學習上的支援，而這些父母與其他家長在宗教活動上的連繫，亦影響子女的行為規範。

Brown（1998）支持科爾曼的論調，在有關學校社會資本的研究報告中，刻劃出家長和社區人士的校內義務工作參與（volunteering）能產生較強的學習氣氛（learning norm）和互助互愛精神（caring norm）這兩種規範。Ho & Kwong（2013）在香港小學的實證研究亦發現，學校校長的社群領導（communitarian leadership）透過適切的家長培訓，有助弱勢家庭參與子女教育，並有效提高閱讀和學習氛圍，這可歸功於社群「歸屬感」，亦可視為創造「學校內的社會資本」。

總體而言，以往研究家長對子女教育的成效多聚焦於學業成效，大部分研究均發現草根階層家長的參與偏低，而各種物質、文化和社會資本均不足，以至學業成績欠佳，成為一種社會再製（social reproduction）的決定論。較少研究分析家長的參與對子女學業以外的軟實力（soft skills）（例如自我觀、效能感、生活滿意度等）的影響，亦忽略草根階層家長儘管資源有限，亦可能在學校悉心支持下參與子女教育，產生積極的效果。本港的相關研究發現，家庭社經地位愈高，子女的生活滿意度愈高，自我觀和希望感愈強；而父母整體的支持和教養行為與青少年的生活滿意度、自尊、生活目標等呈正相關（Ho et al., 2021; Shek, 1999, 2005）。近年的中外研究亦發現家庭社經地位對青少年生活滿意度的不均等具顯著的影響，而家長參與和教養行為對青少年的身心健康更起了中介或調節作用（范航等，2019；張興慧等，2015；Saitadze & Lalayants, 2021; Sarracino, 2010）。

因此本文以學生生活滿意度和身心健康為研究焦點，根據科爾曼的社會資本論，在控制了家長和學生的背景影響後，剖析家校創造的社會資本對學生整體生活滿意度構成怎樣的影響，最後分析學生身心健康狀況對社會資本和學生整體生活滿意度關係的中介效應。

研究方法

HBSC 是由 WHO 歐洲區域辦事處統籌的跨國研究，現時有五十多個國家和地區參加。2018 年，香港學生能力國際評估中心與香港亞太研究所青年研究中心合辦 HBSC 預試 (trial study)，主測試則於 2020 年 6 月至 12 月完成。本文採用主測試搜集所得數據，進行描述性統計和迴歸分析，檢視在 2020 年新冠肺炎疫情期間，青少年整體生活滿意度和身心健康狀況，並進一步剖析家長和學生的背景、家校的社會資本對青少年整體生活滿意度和身心健康構成怎樣的影響。

研究樣本及背景

研究樣本來自 21 所小學和 19 所中學的 5,307 名學生，年齡約為 11 歲、13 歲和 15 歲，分別就讀於小六、中一和中三，男、女生分別佔 51.8% 和 48.2%。家庭背景方面，移民學生佔 26.6%，其中 20.4% 為第二代移民，6.24% 為第一代移民；有 72.1% 學生與父母同住。受訪學生的父母教育程度方面，父母分別有 35.8% 和 38.8% 具中五或中學預料畢業程度，13.6% 和 14.8% 具文憑、證書課程或大專程度，而有 21.1% 和 18.3% 是學士以上。本文的社經地位指數由家庭擁有的物質資本（包括家庭財富，如擁有私家車、電腦、房間等）和父母的父母教育程度，經因素分析建構而成，信度分析 Cronbach's alpha 為 .721。

學生生活滿意度，身心健康和家校社會資本的量度

就生活滿意度的量度，本文採用了 HBSC 中「坎特里爾階梯」(Cantril ladder) 量表，評估受訪者對自己目前生活的滿意度；量表由 11 點組成，0 分代表最差的生活狀況，10 分代表最好的生活狀況。HBSC 亦量度了三個與學生整體幸福程度息息相關的身心健康要素，包括自評健康狀態、身體和情緒症狀。「自評健康狀態」採用 4 點量表（極好、好、一般、差）；學生的身體和情緒症狀則採用 5 點量表（大約每天、每星期多於一次、大約每星期、大約每個月、很少或從來沒有），收集有關學生在受訪時過去 6 個月出現身體和情緒症狀的頻率。身體症狀包括：頭痛、胃痛、背痛和感到頭暈眼花；情緒症狀包括：心情低落、易怒或脾氣暴躁、感到緊張和難以入睡。

就家校社會資本的量度，本文採用 HBSC 量度的四個範疇，包括家庭支援、教師支援、同學支援和朋友支援。家庭支援和朋友支援分別由四個題項組成，家庭支援的樣本題目有：「我可以從我的家人身上得到情感上的支持」、「我的家人願意幫助我做決定」，信度分析 Cronbach's alpha 為 .939；朋友支援的樣本題目有：「我有可以一起分享快樂和悲傷的朋友」、「我可以和我的朋友訴說我所遇到的難題」，信度分析 Cronbach's alpha 為 .921。教師支援和同學支援則分別由三個題項組成，信度分析 Cronbach's alpha 分別為 .903 和 .849。教師支援的樣本題目有：「我覺得我的老師接納我」、「我很信任我的老師」；而同學支援的樣本題目有：「我班上的同學喜歡共同相處」、「其他同學都接納我」。四個社會資本變項的信度係數均十分高，反映四個家校社會資本所包涵題目的內在一致性相當理想。

研究結果及討論

學生對生活的滿意度

表一顯示受訪學生不同程度的生活滿意度，對目前生活表示 0–4 分（可視為不滿意）的學生約佔 8.4%；5–6 分（可視為中度滿意）約佔 26.6%；7–8 分（可視為滿意）約佔 46.0%；而 9–10 分（可視為非常滿意）約佔 18.3%。整體來看，受訪學生的生活滿意度平均值為 6.97，其中小學生的生活滿意度最高（7.62），中一學生次之（6.93），中三學生的生活滿意度最低（6.53）。在 HBSC 2020 中較大的跌幅出現在小學（7.62）至中一（6.93）（即小學生升上初中階段），而中三學生的生活滿意度則統計上顯著更低（6.53）於小學生和初中生。

表一：受訪學生不同程度的生活滿意度

	全港	小學	中一	中三
不滿意（0–4 分）	8.4%	4.8%	8.7%	11.1%
中度滿意（5–6 分）	26.6%	18.3%	26.6%	32.9%
滿意（7–8 分）	46.0%	43.7%	47.9%	45.7%
非常滿意（9–10 分）	18.3%	32.1%	16.3%	9.9%
沒有作答／無效	0.6%	1.2%	0.4%	0.4%
平均值（1–10）	6.97	7.62	6.93	6.53
標準差	1.86	1.81	1.82	1.80

學生的自評健康狀態

表二詳列受訪學生自評健康狀態的百分比，受訪學生六成以上都認為自己的健康狀態良好。整體來看，約一成半的學生自評健康狀態為「極好」（15.5%），約有一半的學生自評健康狀態為「好」（49.1%），而自評健康狀態為「一般」和「差」的分別約有 31.4% 和 3.7%。就自評健康「極好」或「好」而言，小學生的自評健康最高，中一學生次之，中三學生最低。

表二：受訪學生對自己健康狀態的自評

	全港	小學	中一	中三
極好	15.5%	21.4%	15.3%	11.1%
好	49.1%	53.0%	50.3%	44.8%
一般	31.4%	23.7%	30.7%	37.9%
差	3.7%	1.2%	3.5%	5.8%
沒有作答／無效	0.3%	0.7%	0.2%	0.3%

學生的身體及情緒症狀

表三詳列受訪學生每星期出現一次或以上身體和情緒症狀的百分比。就身體症狀而言，一成以上受訪學生表示每星期有一次或以上頭痛（17.5%）、胃痛（13.9%）、背痛（14.2%）和感到頭暈眼花（16.2%）。就情緒症狀而言，超過三成受訪學生表示在過去六個月，每星期有一次或以上心情低落（39.3%）、易怒或脾氣暴躁（41.3%）、感到緊張（38.8%）和難以入睡（33.7%）。就年級比較而言，身體症狀方面，受訪

表三：受訪學生過去六個月每星期出現一次或以上身體症狀和情緒症狀的百分比

	全港	小學	中一	中三
身體症狀				
頭痛	17.5%	11.4%	17.8%	21.7%
胃痛	13.9%	9.2%	13.6%	17.3%
背痛	14.2%	8.4%	13.8%	19.1%
感到頭暈眼花	16.2%	8.9%	15.8%	22.4%
情緒症狀				
心情低落	39.3%	33.9%	38.3%	44.7%
易怒或脾氣暴躁	41.3%	43.1%	39.1%	42.7%
感到緊張	38.8%	35.5%	36.4%	44.0%
難以入睡	33.7%	31.2%	33.7%	35.6%

小六學生的情緒症狀相對中學生較輕，但亦有超過三成受訪小學生表示在過去六個月，每星期有一次或以上心情低落（33.9%）、易怒或脾氣暴躁（43.1%）、感到緊張（35.5%）和難以入睡（31.2%）；接近一成受訪小學生表示每星期有一次或以上頭痛（11.4%）、胃痛（9.2%）、背痛（8.4%）和感到頭暈眼花（8.9%）。小學生的身體和情緒症狀最低，中一學生次之，中三學生最高。愈高年級，愈多學生有各類身體和情緒症狀，這狀況與生活滿意度和自評健康一致。這結果與 Zhu et al. (2021) 在疫情期間就 2,863 位 9–17 歲小四至中二學生的研究結果相近，他們的數據反映出小學生在疫情期間得到家人的支援比中學生多，而疫情對小學生的負面衝擊亦可能相對較輕。

學生生活滿意度和三個身心健康指標均隨年齡增長而下降並非香港獨有的現象。《世界幸福報告 2022》的分析顯示，全球人口的生活滿意度由 15 歲起持續下降至 50 歲 (Helliwell et al., 2022)。隨着步入成年階段，面對人生歷程中種種轉變和挑戰（例如投身工作、經濟獨立等），這種下降的趨勢是可以理解的。問題在於在基礎教育下，有甚麼因素可以提升青少年的生活滿意度，促進他們的身心健康？

學生家庭背景和家校社會資本與學生生活滿意度的關係

表四的迴歸分析顯示學生背景和家校社會資本與生活滿意度的關係，模型一中的學生背景包括了性別、年級、移民；模型二加入了家庭結構和家庭社經地位；模型三

表四：學生家庭背景和家校社會資本與學生生活滿意度的關係

	模型一 標準係數	模型二 標準係數	模型三 標準係數
學生背景			
女生	-.029*	-.027*	-.017
中一	-.175***	-.171***	-.081***
中三	-.290***	-.271***	-.150***
第二代移民	-.056***	-.018	-.013
第一代移民	-.029*	.001	-.004
家庭背景			
與雙親同住		.077***	.040***
家庭社經地位		.159***	.103***
家校社會資本			
家庭支援			.291***
教師支援			.130***
同學支援			.097***
朋友支援			.056***

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

再加入四項家校社會資本，從而比較家庭背景和社會資本對提升生活滿意度的相對效應。模型一結果顯示女生的生活滿意度顯著低於男生；相對於小學生，中學生的生活滿意度顯著更低，中三為最低；相對於本地學生，第一代的新移民學生和第二代的移民學生生活滿意度顯著更低。

模型二的結果顯示家庭結構和家庭社經地位對學生生活滿意度均具顯著影響，與雙親同住的學生生活滿意度顯著較單親家庭為高，家庭社經地位愈高的學生生活滿意度亦愈高。在加入這兩項家庭因素後，移民學生的生活滿意度與本地學生並無顯著分別，說明家庭結構和家庭社經地位能解釋大部分移民學生生活滿意度偏低的原因，亦即移民學生的生活滿意度較低，部分原因可能基於移民學生多來自草根階層，物質和文化條件匱乏。這家庭社經地位對青年生活質素的影響與黃洪等（2016）於2013–2015 常態下的結果一致，只是疫情期間家庭社經地位的影響可能更大。

模型三在控制了學生和家庭背景變量後，加入了四項社會資本，結果顯示四項社會資本均與生活滿意度具顯著關係；其中家庭支援的標準係數最高（.291），其次是教師支援（.130），第三是同學支援（.097），最後是朋友支援（.056）。這結果與同期研究結果一致：青少年在疫情下，若家庭和學校給予足夠關愛和保護，青少年亦更有力量抗逆，關鍵在於家校能否衷誠合作，調動不同的資源面對逆境（Dvorsky et al., 2021）。

表五模型一的結果顯示：女生在自評健康方面亦顯著低於男生；中學生自評健康亦顯著低於小學生，中三為最低，這結果與生活滿意度相同。而移民的影響則與生活滿意度不同，第一代的新移民學生和第二代的移民學生自評健康與本地學生並無顯著分別。模型二的結果顯示兩項家庭因素中，家庭社經地位對學生自評健康亦具顯著影響，家庭社經地位愈高的學生自評健康的得分愈高，這結果與生活滿意度相同。與雙親同住學生的自評健康與單親家庭學生並無顯著分別。

模型三在控制了學生和家庭背景變量後，加入了四項社會資本。結果顯示四項社會資本均與自評健康具顯著關係；其中家庭支援的標準係數最高（.158），其次是同學支援（.143），第三是教師支援（.068），最後是朋友支援（.049）。自評健康與四項社會資本的迴歸標準係數均稍低於生活滿意度。

這結果說明無論學生背景如何，他們的家中是否富裕，家長和老師創造的社會資本對學生的生活滿意度和自評健康均十分重要。家庭社經地位的顯著影響，說明學生的生活滿意度和自評健康均需要一定程度的物質和文化基礎，赤貧的學生當然難以健康快樂，但基礎溫飽而居有定所之後，家長和老師的關愛支持，同學和朋友的了解和支持，均能使青少年更健康快樂成長。

表五：學生家庭背景和家校社會資本與學生自評健康的關係

	模型一 標準係數	模型二 標準係數	模型三 標準係數
學生背景			
女生	-.064***	-.063***	-.061***
中一	-.114***	-.113***	-.053***
中三	-.222***	-.213***	-.135***
第二代移民	-.014	.005	.007
第一代移民	.026	.041**	.037**
家庭背景			
與雙親同住		.007	-.018
家庭社經地位		.095***	.055***
家校社會資本			
家庭支援			.158***
教師支援			.068***
同學支援			.143***
朋友支援			.049**

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

學生家庭背景和家校社會資本與學生身體和情緒症狀的關係

表六模型一的結果顯示，家庭背景對身體和情緒症狀的效應與自評健康相似：女生在身體和情緒症狀方面亦是顯著高於男生；亦即女生在上述兩個身心健康指標均低於男生。這結果與 Zhu et al. (2021) 在疫情期間，就小四至中二學生的研究結果相近，他們發現女生顯著比男生有更多擔心焦慮、更大的學習壓力及更感無助。

中學生的身體和情緒症狀亦顯著高於小學生，中三學生的身體和情緒症狀為最高；移民影響並不顯著，第一代新移民學生和第二代移民學生的身體和情緒症狀與本地學生均無顯著分別。模型二的結果顯示在兩項家庭因素中，家庭社經地位對學生的身體和情緒症狀並沒有顯著影響，與雙親同住學生的身體和情緒症狀較單親家庭學生顯著為低。這結果不同於 Chung et al. (2021) 同是在疫情期間的發現：他們的樣本為一千多位 18 歲以上的成人，發現社經地位對精神健康 (mental health) 的負面影響，這可能是研究對象不同所至，社經地位對疫情的工作生計影響更大，故可能對成人的精神健康影響更為嚴重。

模型三在控制了學生和家庭背景變量後，加入了四項社會資本，結果顯示三項社會資本均與身體和情緒症狀具顯著關係；其中家庭支援影響最大，其標準係數最高 (-0.176 和 -0.207)，教師支援和同學支援次之。這結果再次引證家校社會資本均是影響學生四個健康快樂指標的重要因素。

表六：學生家庭背景和家校社會資本與學生身體和情緒症狀的關係

	身體症狀			情緒症狀		
	模型一 標準係數	模型二 標準係數	模型三 標準係數	模型一 標準係數	模型二 標準係數	模型三 標準係數
學生背景						
女生	.093***	.094***	.086***	.087***	.088***	.081***
中一	.134***	.133***	.078***	.008	.007***	-.066***
中三	.237***	.235***	.158***	.065***	.064***	-.032
第二代移民	-.013	-.016	-.018	-.005	-.006	-.008
第一代移民	.007	.004	.007	.000	-.003	.002
家庭背景						
與雙親同住		-.052***	-.029*		-.044**	-.012
家庭社經地位		.006	.041**		.013	.061***
家校社會資本						
家庭支援			-.176***			-.207***
教師支援			-.113***			-.107***
同學支援			-.056**			-.156***
朋友支援			-.006**			-.025

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

家校社會資本與學生生活滿意度的關係： 學生身心健康的中介效應

根據上述分析結果，家校社會資本均是影響學生生活的重要因素，當中的可能機制值得進一步探討。以往研究顯示學生生活滿意度與學童的身心靈健康有莫大的關係，以下嘗試以「生活滿意度」為整體生活的最終指標，根據表四模型三，再加入自評健康狀態、身體和情緒症狀三個身心健康變項，以深入了解當中的中介效應。

表七的結果顯示自評健康狀態和情緒症狀兩個因素與學生生活滿意度具顯著的關係；自評健康狀態愈好和情緒症狀愈少，學生的生活滿意度愈高；在加入學生的身心健康指標後，四項家校社會資本迴歸指數相對於表四模型三均全面下降，這意味着家校支持創造的社會資本對學生生活滿意度的正面效應，可能透過改善學生的身體健康和減少情緒症狀而達至，初步印證了學生身心健康的中介效應。事實上，Ho et al. (2021) 的研究發現：以香港的數據來看，能夠一星期運動三至七日的香港學童，比運動少於三日者，顯著有更高的生活滿意度和自評健康狀態，而出現具體的身體或情緒症狀都比較低。由此可見，學生整體的生活滿意度與身心健康息息相關，家校關顧學生心靈以外，不容忽視的是持之以恆的體育運動對學生均衡成長的重要性。

表七：家校社會資本與學生生活滿意度的關係——學童身心靈健康的中介效應

	標準係數
學生背景	
女生	.011
中一	-.082***
中三	-.120***
第二代移民	-.014
第一代移民	-.013
家庭背景	
與雙親同住	.042***
家庭社經地位	.100***
家校社會資本	
家庭支援	.211***
教師支援	.100***
同學支援	.030*
朋友支援	.036**
學生的身心健康	
自評健康狀態	.280***
身體症狀	.017
情緒症狀	-.177***

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

總結及啟示

本文以香港 2020 年搜集的 HBSC 數據，分析香港學生生活滿意度和身心健康的狀況，以及家校社會資本與學生生活滿意度和身心健康的關係，結果發現香港學生的生活滿意度和自評健康狀態均低於國際水平，而且香港學生出現身體症狀的情況與 HBSC 國際水平相近，但香港學生出現情緒症狀的情況較出現身體症狀的情況嚴重。然而，在香港及華人社會的教育領域中，「成績為重」的觀念仍然根深柢固，雖然香港及華人社會學生的成績在國際評估中一向名列前茅，但各種各類的功課、補課和繁重的評核皆以學業成績為主導，往往加重學生的負擔和壓力，而忽略了學生的生活感受。本研究結果正好提供了實證基礎，以審視現行教育改革措施是否朝着全人發展邁進？近年青少年政策又是否真能令年青人健康地各展所長？

就均等角度而言，香港學童健康在性別和家庭因素造成的不均等尤為值得關注。具體而言，香港女生的平均生活滿意度和自評健康狀態均顯著低於男生；身體和情緒症狀方面，香港女生在兩者的平均值亦顯著高於男生，反映女生的生活滿意度和身心健康較男生差。家庭因素的影響方面，家庭社經地位對生活滿意度、自評健康、身體和情緒症狀均具顯著影響。來自草根階層的學生，生活滿意度和身心健康均處於弱勢，

而且家庭結構對生活滿意度、身體和情緒症狀具顯著影響，相對於不與父母同住的學生，與父母同住的學生，其生活滿意度顯著較高，身體和情緒症狀亦顯著較少，自評健康狀態則沒有顯著分別。可是近年香港家庭的結構和經濟轉變，加上 2019 新冠肺炎疫情後，弱勢學童的學習和身心健康問題更為嚴重，2023 年全面復課後，學校老師亦表示需要更多時間和空間才能關顧學習落後、身心疲憊的弱勢學生。

從政策的角度而言，由於草根階層家庭學生的生活滿意度和自評健康一般比較高階層的學生為低，部分原因可能基於家庭社經地位低而物質和文化條件匱乏，故此取錄大量草根階層學生的學校宜獲得各方面更多的支援和資源。此外，近年大量本地學生和老師的移民潮，進一步使弱勢學校中較高階層和中上能力學生離校，移向學能和資源更佳的學校。因此，服務草根階層為主的弱勢學校的教育生態更趨惡化，對教育草根階層為主的老師、校長可說是百上加斤，為此教育當局不能再只以汰弱留強的意識型態看待疫情後艱苦經營的學校，宜檢討並採取更積極的善性歧視（*positive discrimination*）政策，除了增撥資源支援取錄大量弱勢學生的學校，好讓這些家中物質條件匱乏的學生的生活得以改善之外，當局更可藉最近學生流失率上升的契機，暫時調低弱勢學校每班學生的數目，使學校有空間更妥善地照顧疫情後學生的身心靈以至學業上的嚴重缺失，令教師有更多時間理解並處理學生全面復課後的適應問題，以及日漸浮現的疏離和焦慮等負面感受。

就家校社會資本而言，本研究中的結構性社會資本（包括家庭社經地位和與雙親同住）對學生的生活滿意度和身心健康的影響均十分顯著，當中以家庭社經地位的影響更大。相對於上述的結構性社會資本，本研究發現功能性的社會資本（包括四項家校支援指標）對學生的生活滿意度和身心健康的影響更大，結果顯示家庭支援是影響最大的社會資本。雖然香港學童的身心健康於性別和家庭社經結構方面呈現不均等，但透過家長教育，加強家長參與子女教育的能力，能為弱勢社群帶來改善身心健康的希望。除了家長參與和支援外，老師的關愛、同學的接納和朋友的了解均是重要的社會資本。本研究分析中更發現家庭的社會資本比學校的社會資本對學生的四個健康快樂指標（即生活滿意度、自評健康、身體和情緒症狀）均更為重要。進一步的分析更顯示家庭和學校的社會資本，可能透過改善學生的身心健康而使學生的生活滿意快樂。

從研究的角度而言，本文有一定限制。首先，本研究在 2020 年 6 月至 12 月疫情期間學校由停課至復課後進行，若能在往後學校和家庭的復常狀態再追蹤學生的身心健康狀況更佳。再者，本研究發現家長的支援於疫情期間的重要性，其他研究亦發現不少學生和家長更着重身心健康，並多花時間做運動和休息放鬆（如 *Zhu et al., 2021*）。在復常狀態下，學生的身心健康和身心素養有何變化，疫情後更需作深入的追蹤研究。此外，本研究亦發現教師和同儕的關愛支援於疫情期間的重要影響，未來

的研究亦應以學校和教師為對象，了解教育工作者有哪些在疫境中之有效，又可與家長並肩同行，照顧弱勢學童的具體措施和實踐經驗，均值得進一步探討。此外本文採用了 HBSC 問卷中的「生活滿意度」為核心指標，以反映學生整體生活狀況，這指標有簡明扼要可作國際比較的優勢，但在未來研究學生整體幸福狀況時，宜參考更多跨學科的領域。例如，心理學、哲學、社會學和經濟學的研究取向對學生整體健康快樂的內涵重點均有不同：心理學研究關注個體心理過程，重視個體內部主觀心理特質，如積極情感和消極情感等；哲學研究關注個體的快樂（hedonic）和人生意義（eudaimonic）；經濟學和社會學則重視主觀和客觀的幸福狀況。本文聚焦於「生活滿意度」是經濟學和社會學重要的主觀幸福指標，並輔以身心健康指數，可作跨國研究的良好基礎，但進一步的研究宜拓展涵概主觀與客觀、快樂和意義、心理與生理、個體與群體等更多維度的指標。

綜合來看，自 2000 年開展的教育改革是以學生為中心、以樂善勇敢為目標；至 2014 施政報告期待「讓有需要的得到支援，讓年青的各展所長」。本研究結果反映出這些美麗的願景似乎仍未達致，還是已被淡忘了呢？假如讓香港青少年有健康快樂的豐盛人生（let youth flourish）這個初心未變的話，政府、社區、學校和家庭各方均仍需努力。在教育的場域內，要使整體學生健康快樂成長，主要仍是看家長和老師有沒有時間和心力關注子女和學生，學生進入暴風期的人生階段，最需要的是有好的「同行者」支援他們安穩地成長。父母和老師能夠提供關切的溝通、支持和情緒的支援，孩子不論貧富亦可以生活得健康快樂，這才能切實地令香港青少年探索並創造豐盛的人生。期望本文的分析結果能喚起政府、教育工作者以至大眾對青少年全人發展的關注和討論，在家校合作和家長教育上共謀對策，在教師培訓和教育專業發展上多為教師創造時間和空間，充分照顧學生的身心靈，使我們的未來一代能更健康快樂地成長和盡展所長。

參考文獻

- 于冰潔、余錦漢（2020）。〈家庭文化資本、家長參與對學生學業成就的影響效應及作用路徑分析〉。《教育學術月刊》，第 1 期，頁 18–24、30。<https://doi.org/10.16477/j.cnki.issn1674-2311.2020.01.003>
- 何瑞珠（2010）。《家庭學校與社區協作：從理念研究到實踐》（增訂版）。中文大學出版社。
- 范航、李丹丹、劉燊、方聖傑、張林（2019）。〈主觀幸福感代際傳遞：有調節的中介效應〉。《心理科學》，第 4 期，頁 841–847。

- 張和平、劉永存、吳賢華、張青根（2020）。〈家校合作對學業表現的影響——學習投入的中介作用〉。《教育學術月刊》，第 1 期，頁 3–11。https://doi.org/10.16477/j.cnki.issn1674-2311.2020.01.001
- 張興慧、董愛波、王耘（2015）。〈母親與子女主觀幸福感的代際傳遞：教養方式的中介作用〉。《中國臨床心理學雜誌》，第 1 期，頁 163–165、170。
- 敖恒宇、張宇樂、方偉晶（2018）。〈宏觀因素、社會信任與香港青少年的生活滿意度〉。《香港社會科學學報》，第 51 期，頁 1–27。
- 黃洪、張引、何俊霆、伍世良（2016）。〈從青年生活質素指數看青年生活的變化〉。載趙永佳、葉仲茵、李鏗（編），《躁動青春——香港新世代處境觀察》（頁 78–92）。中華書局。
- 嚴奕峰、李欣（2019）。〈學生幸福感從何而來——PISA 2015 的調查資料及啟示〉。《外國中小學教育》，第 8 期，頁 17–27。
- Becker, H. J., & Epstein, J. L. (1982). Parent involvement: A survey of teacher practices. *The Elementary School Journal*, 83(2), 85–102. https://doi.org/10.1086/461297
- Bourdieu, P. (1977). Cultural reproduction and social reproduction. In J. Karabel & A. H. Halsey (Eds.), *Power and ideology in education* (pp. 487–511). Oxford University Press.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital (R. Nice, Trans.). In J. C. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241–258). Greenwood.
- Brown, D. J. (1998). *Schools with heart: Voluntarism and public education*. Routledge.
- Chung, R. Y. N., Chung, G. K. K., Chan, S. M., Chan, Y. H., Wong, H., Yeoh, E. K., Allen, J., Woo, J., & Marmot, M. (2021). Socioeconomic inequality in mental well-being associated with COVID-19 containment measures in a low-incidence Asian globalized city. *Scientific Reports*, 11, Article 23161. https://doi.org/10.1038/s41598-021-02342-8
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94(Supplement), S95–S120.
- Coleman, J. S. (1990). *Foundations of social theory*. Harvard University Press.
- Coleman, J. S. (1994). Family, school, and social capital. In T. Husen & T. N. Postlethwaite (Eds.), *International encyclopedia of education* (2nd ed., pp. 2272–2274). Pergamon Press.
- Coleman, J. S., & Hoffer, T. (1987). *Public and private high schools: The impact of communities*. Basic Books.
- Dvorsky, M. R., Breaux, R., & Becker, S. P. (2021). Finding ordinary magic in extraordinary times: Child and adolescent resilience during the COVID-19 pandemic. *European Child and Adolescent Psychiatry*, 30(11), 1829–1831. https://doi.org/10.1007/s00787-020-01583-8
- Epstein, J. L. (2010). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Routledge.
- Garrido, S., Méndez, I., & Abellán, J. M. (2013). Analysing the simultaneous relationship between life satisfaction and health-related quality of life. *Journal of Happiness Studies*, 14(6), 1813–1838. https://doi.org/10.1007/s10902-012-9411-x

- Helliwell, J. F., Layard, R., Sachs, J. D., De Neve, J. E., Akin, L. B., & Wang, S. (2022). *World happiness report 2022*. <https://happiness-report.s3.amazonaws.com/2022/WHR+22.pdf>
- Hirschi, A. (2011). Vocational identity as a mediator of the relationship between core self-evaluations and life and job satisfaction. *Applied Psychology: An International Review*, 60(4), 622–644. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2011.00450.x>
- Ho, E. S. C. (1997). *Parental involvement and student performance: The contributions of economic, cultural, and social capital* (Unpublished doctoral dissertation). The University of British Columbia, Canada.
- Ho, E. S. C. (2003). Students' self-esteem in an Asian educational system: Contribution of parental involvement and parental investment. *The School Community Journal*, 13(1), 65–84.
- Ho, E. S. C., Chiu, S. W. K., Sum, K. W., Cheung, C. W. S., & Lee, T. S. K. (2021). The mediating role of different types of parental support in the social disparity of hope in young adulthood. *Journal of Youth and Adolescence*, 50(7), 1437–1449. <https://doi.org/10.1007/s10964-021-01409-z>
- Ho, E. S. C., & Kwong, W. M. (2013). *Parental involvement on children's education: What work in Hong Kong*. Springer.
- Ho, E. S. C., & Lam, Y. P. (2017). Effect of family factors on students' performance. In E. S. C. Ho (Ed.), *What we learned from PISA: The outstanding performance of students in Hong Kong and East Asia* (pp. 301–331). World Scientific.
- Lareau, A. (1989). *Home advantage: Social class and parental intervention in elementary education*. Falmer Press.
- Lareau, A. (1994). Parent involvement in schooling: A dissenting view. In C. L. Fagnano & B. Z. Werber (Eds.), *School, family and community interaction: A view from the firing lines* (pp. 61–74). Routledge.
- Monnier, M., Moulin, F., Thierry, X., Vandentorren, S., Côté, S., Barbosa, S., Falissard, B., Plancoulaine, S., Charles, M.-A., Simeon, T., Geay, B., Marchand, L., Ancel, P.-Y., Melchior, M., Rouquette, A., the SAPRIS Study Group, & Galera, C. (2021). Children's mental and behavioral health, schooling, and socioeconomic characteristics during school closure in France due to COVID-19: The SAPRIS project. *Scientific Reports*, 11, Article 22373. <https://doi.org/10.1038/s41598-021-01676-7>
- Pavot, W., & Diener, E. (1993). Review of the Satisfaction With Life Scale. *Psychological Assessment*, 5(2), 164–172. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.5.2.164>
- Proctor, C., Linley, P. A., & Maltby, J. (2010). Very happy youths: Benefits of very high life satisfaction among adolescents. *Social Indicators Research*, 98(3), 519–532. <https://doi.org/10.1007/s11205-009-9562-2>
- Reay, D. (2006). Book review: *Unequal childhoods: Class, race and family life* by Annette Lareau. *American Journal of Sociology*, 112(2), 635–636. <https://doi.org/10.1086/510036>

- Saitadze, I., & Lalayants, M. (2021). Mechanisms that mitigate the effects of child poverty and improve children's cognitive and social-emotional development: A systematic review. *Child and Family Social Work, 26*(3), 289–308. <https://doi.org/10.1111/cfs.12809>
- Sarracino, F. (2010). Social capital and subjective well-being trends: Comparing 11 western European countries. *The Journal of Socio-Economics, 39*(4), 482–517. <https://doi.org/10.1016/j.socec.2009.10.010>
- Shek, D. T. L. (1999). Parenting characteristics and adolescent psychological well-being: A longitudinal study in a Chinese context. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs, 125*(1), 27–44.
- Shek, D. T. L. (2005). Paternal and maternal influences on the psychological well-being, substance abuse, and delinquency of Chinese adolescents experiencing economic disadvantage. *Journal of Clinical Psychology, 61*(3), 219–234. <https://doi.org/10.1002/jclp.20057>
- Wolfendale, S. (1992). *Empowering parents and teachers: Working for children*. Cassell.
- Zhu, S., Zhuang, Y., & Ip, P. (2021). Impacts on children and adolescents' lifestyle, social support and their association with negative impacts of the COVID-19 pandemic. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 18*(9), Article 4780. <https://doi.org/10.3390/ijerph18094780>

Students' Life Satisfaction, Physical and Mental Health: Contribution of Family and School Social Capital

Esther Sui-Chu HO

Abstract

Based on James Coleman's social capital theory, this article examined the contributions of home-based and school-based social capital on students' life satisfaction and physical and mental health in Hong Kong. Data were collected in 2020 from the international study of "Health Behaviour in School-aged Children" (HBSC) in Hong Kong. A total of 5,307 student of 11, 13, 15 years old from 21 primary schools and 19 secondary schools participated in the study. Results indicated that although Hong Kong students consistently showed outstanding academic performance in many international studies, the life satisfaction and self-rated health of Hong Kong students were consistently lower than the international average. Students' psychological symptoms were more serious than their physiological symptoms. Results from regression analysis indicated that, after controlling for student and family background factors, social capital created at home and in school had significant effects on students' life satisfaction and three health indicators; the effects of social capital are generally stronger than the background factors. These findings imply that parents' emotional support, teachers' concern, classmates and peers' inclusiveness are important social capitals for improving life satisfaction and health of students. Further analysis indicated that the positive effect of home-school social capital on student's life satisfaction might be mediated by improving student's self-rated health, physiological and psychological symptoms.

Keywords: social capital; life satisfaction; physiological and psychological health; international assessment