

分类号:

密 级: 公开

学 号: 20232101057

单位代码: 10759

# 硕士学位论文



## 校园氛围对青少年社会情感能力的影响：领悟 社会支持的中介作用及干预研究

学 位 申 请 人	张文龙
指 导 教 师	张莉琴
申 请 学 位 类 别	专业学位硕士
专 业 名 称	应用心理
研 究 领 域	不区分研究方向
所 在 学 院	师范学院

中国·新疆·石河子

2026年5月

分类号:

密 级: 公开

学 号: 20232101057

单位代码: 10759

# 硕士学位论文



## 校园氛围对青少年社会情感能力的影响：领悟 社会支持的中介作用及干预研究

学 位 申 请 人	张文龙
指 导 教 师	张莉琴
申 请 学 位 类 别	专业学位硕士
专 业 名 称	应用心理
研 究 领 域	不区分研究方向
所 在 学 院	师范学院

中国·新疆·石河子  
2026年5月

**The Influence of Campus Atmosphere on Junior High School  
Students' Social-Emotional Competence : The Mediating Role of  
Perceived Social Support and Intervention Research**

A Dissertation Submitted to

**Shihezi University**

In Partial Fulfillment of the Requirements

for the Degree of

**Applied Psychology**

**By**

**Zhang Wen-long**

Dissertation Supervisor: Prof. Zhang Li-qin

March, 2026

# 学位论文独创性声明及使用授权声明

## 学位论文独创性声明

本人所提交的学位论文是在我导师的指导下进行的研究工作及取得的研究成果。据我所知，除文中已经注明引用的内容外，本论文不包含其他个人已经发表或撰写过的研究成果。对本文的研究做出重要贡献的个人和集体，均已在文中作了明确的说明并表示谢意。

研究生签名：

张文龙

时间： 2026年5月19日

## 使用授权声明

本人完全了解有关保留、使用学位论文的规定，学校有权保留学位论文并向国家主管部门或指定机构送交论文的电子版和纸质版。有权将学位论文在学校图书馆保存并允许被查阅。有权自行或许可他人将学位论文编入有关数据库提供检索服务。有权将学位论文的标题和摘要汇编出版。保密的学位论文在解密后适用本规定。

研究生签名：

张文龙

时间： 2026年5月19日

导师签名：

张莉琴

时间： 2026年5月19日

## 摘要

为探究校园氛围对青少年社会情感能力的影响机制，并检验提升领悟社会支持的团体辅导干预效果，本文基于生态系统理论和阶段 - 环境匹配理论，采用问卷调查法与实验干预法开展两项研究。

研究一旨在探究初中生校园氛围与社会情感能力之间的关系，检验领悟社会支持的中介作用。采用问卷调查法，使用《特拉华校园氛围量表》《领悟社会支持量表》和《学生社会情感力量表》对新疆地区 870 名中学生进行测量。研究发现：(1)青少年的校园氛围、领悟社会支持与社会情感能力在人口学变量上存在不同程度的差异。校园氛围感知水平在年级上存在显著差异，初二、初三及高一年级学生显著高于高二年级；领悟社会支持在家庭居住地上存在显著差异，城市学生得分显著高于城镇学生；社会情感能力在性别、年级、家庭居住地上存在分化，女生在集体认知与集体管理维度得分显著高于男生，初二、初三年级学生得分显著高于高一、高二年级，城市学生在自我认知维度得分显著高于城镇及农村学生。(2)初中生校园氛围、领悟社会支持与社会情感能力两两之间均呈显著正相关。校园氛围与领悟社会支持呈中等程度正相关( $r=0.525$ ,  $p<0.01$ )，与社会情感能力呈中等程度正相关( $r=0.558$ ,  $p<0.01$ )；领悟社会支持与社会情感能力呈显著正相关( $r=0.483$ ,  $p<0.01$ )。(3)领悟社会支持在校园氛围与初中生社会情感能力之间起部分中介作用，中介效应占总效应的 24.69%，结果表明领悟社会支持在校园氛围和社会情感能力间起部分中介作用。

研究二旨在设计领悟社会支持团体辅导方案，研究团体辅导干预对提升初中生领悟社会支持水平及社会情感能力的有效性。筛选出 40 名被试，随机分为对照组和干预组，干预前对两组被试先进行同质性检验，确保两组被试具有同质性。对干预组开展领悟社会支持团体心理辅导干预，对照组不做任何处理。团体辅导结束后进行后测。结果发现干预组领悟社会支持、社会情感能力后测得分均升高，对照组前后测无显著差异，结果表明领悟社会支持团体辅导可以有效提高学生领悟社会支持水平进而提高社会情感能力水平。

**关键词：** 社会情感能力；校园氛围；领悟社会支持；团体心理辅导

## Abstract

To explore the influence mechanism of campus climate on adolescents' social and emotional competence and to examine the intervention effect of group counseling on enhancing perceived social support, this study conducted two studies based on the ecological systems theory and the stage-environment fit theory, employing questionnaire surveys and experimental intervention methods.

Study 1 aimed to investigate the relationship between campus climate and social and emotional competence among junior high school students and to examine the mediating role of perceived social support. A questionnaire survey was conducted among 870 middle school students in Xinjiang using the *Delaware School Climate Survey*, the *Perceived Social Support Scale*, and the *Student Social and Emotional Competence Scale*. The findings revealed: (1) There were varying degrees of demographic differences in adolescents' campus climate, perceived social support, and social and emotional competence. Perceptions of campus climate differed significantly across grades, with students in the second and third years of junior high school and the first year of senior high school scoring significantly higher than those in the second year of senior high school. Perceived social support showed significant differences based on family residence, with urban students scoring significantly higher than town students. Social and emotional competence varied by gender, grade, and family residence; girls scored significantly higher than boys in the dimensions of collective cognition and collective management. Students in the second and third years of junior high school scored significantly higher than those in the first and second years of senior high school. Urban students scored significantly higher than town and rural students in the dimension of self-cognition. (2) Campus climate, perceived social support, and social and emotional competence among junior high school students were all significantly positively correlated with each other. Campus climate showed a moderate positive correlation with perceived social support ( $r = 0.525, p < 0.01$ ) and with social and emotional competence ( $r = 0.558, p < 0.01$ ). Perceived social support was significantly positively correlated with social and emotional competence ( $r = 0.483, p < 0.01$ ). (3) Perceived social support partially mediated the relationship between campus climate and junior high school students' social and emotional competence, with the mediation effect accounting for 24.69% of the total effect. This result indicates that perceived social support plays a partial mediating role between campus climate and social and emotional competence.

Study 2 aimed to design a group counseling program focused on perceived social support and to investigate its effectiveness in enhancing junior high school students' perceived social support levels and social and emotional competence. Forty participants were selected and randomly divided into a control group

and an intervention group. Before the intervention, a homogeneity test was conducted on both groups to ensure they were comparable. The intervention group received the group counseling intervention targeting perceived social support, while the control group received no treatment. A post-test was administered after the group counseling sessions. The results showed that the post-test scores for perceived social support and social and emotional competence in the intervention group increased significantly, while no significant changes were observed in the control group between the pre-test and post-test. These findings suggest that group counseling focused on perceived social support can effectively enhance students' perceived social support levels, thereby improving their social and emotional competence.

**Key words:** Social and Emotional Competence; School Climate; Perceived Social Support; Group Counseling

# 目 录

摘要.....	I
<b>Abstract</b> .....	II
引言.....	1
1.文献综述.....	1
1.1 社会情感能力.....	1
1.1.1 社会情感能力的概念界定.....	1
1.1.2 社会情感能力的测量.....	2
1.1.3 社会情感能力的相关研究.....	2
1.2 校园氛围.....	4
1.2.1 校园氛围的概念界定.....	4
1.2.2 校园氛围的测量.....	5
1.2.3 校园氛围的相关研究.....	5
1.3 领悟社会支持.....	6
1.3.1 领悟社会支持的概念界定.....	6
1.3.2 领悟社会支持的测量.....	7
1.3.3 领悟社会支持的相关研究.....	7
1.4 校园氛围、领悟社会支持与社会情感能力的关系研究.....	8
1.4.1 校园氛围与社会情感能力的关系研究.....	8
1.4.2 领悟社会支持的中介作用.....	9
1.5 理论基础.....	10
1.5.1 生态系统理论.....	10
1.5.2 阶段-环境匹配理论.....	10
2.问题提出.....	12
2.1 问题提出.....	12
2.2 研究意义.....	13
2.2.1 理论意义.....	13
2.2.2 实践意义.....	13

3.研究一：校园氛围对社会情感能力的影响：领悟社会支持的中介作用 .....	14
3.1 研究目的 .....	14
3.2 研究假设 .....	14
3.3 研究方法 .....	15
3.3.1 研究对象.....	15
3.3.2 研究工具.....	16
3.3.3 研究程序.....	16
3.3.4 数据处理.....	16
3.4 研究结果 .....	17
3.4.1 共同方法偏差检验.....	17
3.4.2 描述性统计分析.....	17
3.4.3 各变量在人口学差异分析.....	18
3.4.4 相关性统计分析 .....	21
3.4.5 领悟社会支持的中介模型检验 .....	21
3.5 讨论 .....	25
3.5.1 青少年校园氛围、领悟社会支持和社会情感能力的现状及特点分析 .....	25
3.5.2 青少年校园氛围、领悟社会支持和社会情感能力的相关分析 .....	26
3.5.3 领悟社会支持的中介作用分析 .....	27
4.研究二：初中生领悟社会支持的干预研究 .....	28
4.1 研究目的 .....	28
4.2 研究假设 .....	28
4.3 研究方法 .....	28
4.3.1 研究对象.....	28
4.3.2 研究工具.....	29
4.3.3 干预程序.....	29
4.3.4 数据处理.....	30
4.3.5 团体辅导的方案设计 .....	30
4.4 研究结果 .....	33
4.4.1 团辅对象的同质性检验 .....	33
4.4.2 社会情感能力的前后测结果.....	34
4.4.3 领悟社会支持的前后测结果.....	35
4.5 讨论 .....	36

4.5.1 团体辅导干预结果的分析讨论 .....	36
4.5.2 团体辅导干预效果的分析讨论 .....	37
5.总讨论 .....	38
5.1 校园氛围对社会情感能力的影响 .....	38
5.2 领悟社会支持的部分中介作用 .....	39
5.3 领悟社会支持团体辅导的干预作用 .....	错误!未定义书签。
6.研究结论和建议 .....	40
6.1 研究结论 .....	40
6.2 研究启示 .....	41
6.2.1 营造支持氛围, 夯实环境基础 .....	41
6.2.2 增强支持感知, 提升内在动力 .....	42
6.2.3 关注群体差异, 实施精准干预 .....	42
6.2.4 推进协同育人, 构建生态系统 .....	43
6.3 创新和不足 .....	44
6.3.1 研究创新 .....	44
6.3.2 研究不足 .....	44
参考文献 .....	46
附录 .....	53
附录 A 研究所用量表 .....	53
附录 B 团体成员入组访谈记录表 .....	58
附录 C 团体成员入组后访谈记录表 .....	58
附录 D 团体辅导满意度问卷 .....	59
附录 E 知情同意书 .....	61
附录 F 部分团体心理辅导方案内容 .....	61
致谢 .....	64

## 引言

社会情感能力(Social and Emotional Competence)是个体在与自我、他人及社会情境互动中展现的一种类似于情绪智力的心理能力,近年来,这一概念逐渐成为教育心理学和发展心理学的重要研究议题。社会情感能力包括个体认识与管理自我、理解他人、建立关系及做出负责任决策五个方面的核心素养,是学生健康成长和实现幸福生活的重要基础(杜媛和毛亚庆,2018)。《中国教育现代化2035》明确提出要“培养学生适应终身发展和社会发展需要的正确价值观、必备品格和关键能力”,社会情感能力是其中的关键要素。在全球教育变革持续推进的背景下,社会情感能力的培养成为了各国关注的重点议题。英国、美国、澳大利亚等国已将其纳入本国教育体系的核心内容,并上升为国家战略政策的重要组成部分。

青少年期(13~19岁)是个体社会性发展的关键时期,这一时期的学生身心变化剧烈,同伴关系的重要性日益上升,自我意识迅速发展,社会情感能力因此进入发展最为快速的阶段。学生在中学阶段形成的社会情感能力,不仅影响当下的学业表现和心理适应,也对其未来的社会适应、职业成就和生活幸福产生长期预测作用(袁振国等,2021)。然而,当前我国基础教育实践中仍存在“重认知、轻情感”的倾向,相较于国外,社会情感能力的研究发展起步较晚,相关成果较少,为弥补不足,需要立足本土情境开展更多实证研究,为教育实践提供理论支撑和实践指引。

学校是青少年日常学习和生活的主要场所,校园氛围(School Climate)是是影响学生认知、情感与行为发展的重要情境变量,是学校环境中相对稳定且能为成员所感知的特征,包括师生关系质量、同伴互动模式、规则公平性及归属感等多个层面(Hoy & Hannum, 1997)。生态系统理论指出,个体发展嵌套于多层次的环境系统之中(Bronfenbrenner, 2005),学校作为最直接的微观系统,对学生的社会情感能力形成具有显著影响。大量研究表明,积极、支持性的校园氛围能够有效促进学生的社会情感能力发展(李明蔚等,2021;杨传利,毛亚庆,2017;Poulou, 2016)。校园氛围究竟通过何种路径作用于社会情感能力尚不明确。

领悟社会支持(Perceived Social Support)不同于社会支持,前者是客观支持,后者则是对前者的主观感知。相较于客观社会支持本身,领悟社会支持对个体的心理健康、社会适应及学业发展具有更显著的预测作用(Brissette et al., 2002; Demaray & Malecki, 2002)。根据基本心理需要理论,积极的校园氛围能够满足学生的基本心理需要,为他们提供多种的社会支持,为提高领悟社会支持提供了客观基础,此外领悟社会支持能

够促进积极情绪的产生(鲍旭辉等, 2022), 提高情绪智力水平(文雅等, 2016)。据此推测, 领悟社会支持可能在校园氛围与社会情感能力之间发挥中介作用。

明确校园氛围通过何种心理路径影响学生的社会情感能力, 对实现精准干预和优化育人环境具有重要意义。此外, 国内针对青少年社会情感能力进行系统化、结构化干预的本土化方案仍显不足。因此, 本文旨在通过实证研究揭示三种变量的作用机制, 并在此基础上设计领悟社会支持团辅活动, 以期促进青少年社会情感能力发展提供实践参考。

## 1. 文献综述

### 1.1 社会情感能力

#### 1.1.1 社会情感能力的概念界定

社会情感能力（Social and Emotional Skills, SES）最早由美国学术、社会与情感学习合作组织（Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, CASEL）于1994年正式提出，CASEL将其定义为：个体通过掌握相关态度、知识与技能，对情绪进行有效识别与管理，从而在自我认知、人际交往及应对困境时，表现出恰当且适应的行为与反应。后续有学者进一步将其归纳为五个维度：负责任的决策能力、关系管理、情绪管理、社会意识和自我意识(Durlak et al., 2011)。经济合作与发展组织(OECD)将社会情感能力定义为：个体在实现目标、人际协作与情绪调节中所具备的一系列技能，并在大五人格框架基础上划分为五项能力：自我意识、自我管理、社会意识、人际交往技能以及负责任的决策。

我国对社会情感能力的研究起步较晚，相较于国外研究，国内研究更多强调社会情感能力的“社会互动性”。2013年石义堂和李守红(2013)对社会情感学习进行界定：社会情感学习是个体为更好适应周围世界、建立良好的人际关系、履行社会义务，完成社会工作而开展的情感领域的学习活动，核心是形成相应的情感行为与情感技能。为后续对社会学系本土化研究奠定了理论基础。杜媛、毛亚庆(2018)以社会建构理论和关系视角为基础，结合我国集体主义的背景，提出社会情感能力是“关系的社会性构建能力”，是学生与自我、学生与他人、学生与集体三个关系维度中的认知管理能力，是保障其健康成长与良好生活质量的个性心理特征。这一界定弥补了西方研究忽视集体属性的不足。

综合国内外研究，本文将社会情感能力定义为：个体在与自我、他人、集体互动过程中表现出的情绪管理能力和关系建构能力，包含自我意识、自我管理、社会意识、人际交往技能以及负责任的决策五个维度。

### 1.1.2 社会情感能力的测量

社会情感能力的测量领域目前仍缺乏统一的测量标准与国际通用量表。

CASEL 最早推出了社会情感力量表(SSIS-SEL)。该量表共 46 个题项, 涵盖自我意识、自我管理、社会意识、人际交往与负责任决策五个维度。量表采用李克特 4 点计分(1-4 分), 得分越高, 代表社会情感能力水平越高(Gresham et al., 2018)。George Bear 等人(2011)在 CASEL 理论框架的基础上, 聚焦社会意识、人际关系、自我管理与负责任决策四个能力维度, 编制了特拉华社会情感力量表(DSECS-S)。该量表共 12 个题项, 每个维度 3 题, 采用李克特 4 点计分, 总分由原始分相加得到(George et al., 2011)。这两种量表基于西方个体主义文化编制, 缺乏对集体属性的考量, 直接用于中国青少年群体存在文化适配性问题。

国内学者围绕本土概念界定对社会情感力量表进行开发。杜媛、毛亚庆(2018)依据关系建构理论与中国社会文化情境, 基于其提出的自我-他人-集体关系模型, 开发了包含 30 个题项的社会情感力量表, 量表分为他人认知、他人管理、自我认知、自我管理、集体认知、集体管理六个维度, 量表采用李克特 5 点计分, 得分越高社会情感能力水平越高, 以个体平均分反映能力发展水平, 以群体平均分反映整体发展状况。

教育部一国际儿童基金会“社会情感学习”项目组编制了学生社会情感能力问卷, 包括自我认知、他人认知、集体认知、自我管理、他人管理、集体管理六个维度, 共 30 道题项, 采用李克特 5 点计分法, 分数越高社会情感能力水平越高。基于本研究对社会情感能力的概念界定和研究设计, 本研究选取该量表作为研究工具。

### 1.1.3 社会情感能力的相关研究

学生社会情感能力的发展作为个体社会化进程的关键组成部分, 与个体所处的生活环境密切相关。根据布朗芬布伦纳(2005)的生态系统理论, 个体发展嵌套于多层次环境系统之中, 其中家庭与学校作为最直接的微观系统, 对学生社会情感能力的形成与发展具有最显著的影响。相关研究大多围绕环境性因素和个体人口学特征两个维度展开。

环境性因素主要指个体所处的外部社会结构和互动情境, 包括学校、家庭、同伴关系等多个层面。在学校环境中, 师生关系已被证实是影响社会情感能力的重要预测变量。在学校层面, Poulou(2016)的研究指出, 积极和支持性的师生关系能够显著促进学生的社会情感能力发展。杨传利等人(2017)从学校管理的角度进一步发现, 良好的学

校管理与积极的友谊关系共同构成促进学生社会情感能力发展的学校支持系统。袁振国等人(2021)基于大样本测评数据进行分析后指出,师生互动质量与同伴关系质量,均与学生的社会情感能力呈现中等至较高度度的正向关联。李明蔚(2021)在此研究基础上进一步证实,班级氛围、师生关系与同伴关系三者共同作用,构成影响学生社会情感能力发展的班级层面关键因素。在家庭环境中,父亲的教养参与质量会对子女社会情感能力发展产生差异性作用。郑莹与马皓苓(2026)的研究发现,父亲较高的陪伴质量与参与程度,能够明显提升初中生的社会情感能力,尤其对情绪调节与社交能力的促进作用更为突出。除此之外,家庭文化资本也是影响社会情感能力的重要环境因素。颜庆与杨南昌(2025)的研究指出,家庭在文化资源、教育期望及实践参与上的差别,会显著影响初中生社会情感能力的发展状况。高文化资本家庭往往能为子女提供更丰富的社会情感学习情境和认知支持。综合来看,学校环境相较于家庭环境具有更强的可干预性,校园氛围作为学校环境的综合表征,其与社会情感能力的具体作用机制研究尚且空白。

个体人口学因素是指与个体身份、背景相关且相对稳定的特征变量,具体涵盖居住形式、任职情况、性别、民族、所处地域以及家庭社会经济条件等。当前已有相关研究多以我国西部地区学生为研究对象,探讨了这些因素与社会情感能力之间的关联。李明蔚(2017)对西部中小学生的调查显示,对西部中小学学生开展调查后发现,走读学生的社会情感能力整体表现优于寄宿学生,担任班级干部的学生在能力上明显强于非班干部学生,女生在自我认知、他人管理等多个维度上的表现均好于男生。杨传利等人(2020)在对广西少数民族县域小学生的研究中发现,生活在偏远地区且有留守经历的儿童,其社会情感能力发展普遍较为迟缓,这一结果体现出地域条件与家庭结构共同作用对儿童发展的影响。马皓苓(2025)通过城乡学生对比研究发现,城市学校青少年的社会情感能力显著高于农村学校学生,同时班干部学生的社会情感能力表现也优于非班干部学生。作为家庭社会经济地位的核心指标,父母学历与子女的社会情感能力呈现正向关联。该研究还指出,不同年级学生的社会情感能力存在发展差异,七年级学生的整体能力水平优于八、九年级学生,这种差异可能与升学压力、社会期待对青少年情感发展的阶段性影响有关。

## 1.2 校园氛围

### 1.2.1 校园氛围的概念界定

校园氛围(School Climate),又叫做学校组织氛围、学校气氛、校园氛围等,是一种环境变量,氛围这一概念最早源于企业管理领域。在 20 世纪 30 年代 Litwin 和 Stringer(1968)将组织氛围定义为企业内部相对稳定的环境特征集合,1996 年,Halpin 将组织氛围迁移至教育领域,并提出校园氛围之于学校,犹如人格特质之于个体(Halpin, 1966)。自此学术界开始了对校园氛围的实证研究。此后学界对校园氛围的定义逐步丰富。

西方对校园氛围的界定主要有两大视角,一方面是客观环境视角:Hoy 和 Hannum(1997)将其定义校园内所有成员能够感知到的环境特征,这种环境特征能够对个体的心理状态和行为表现产生稳定而持久的影响。该定义在后续研究中被国内外学者广泛采纳。另一种是主观感知视角:Peterson(2000)等人强调校园氛围的主观感知特征他们将校园氛围理解为学校成员对自身所处环境的整体感受,主要涉及对学校管理制度、环境舒适度以及学习支持条件等方面的体验。Loukas 与 Robinson (2004)在探讨校园氛围与学生校园适应之间的关系时,则将重点放在校园内部的日常互动上,认为校园氛围应包含同伴关系、竞争状态以及学生对班级的满意程度等内容。

在维度划分上,学者们普遍采用“结构—支持”框架, Gregory 和 Cornell(2009)将校园氛围划分为纪律结构和学校支持两部分。Bear(2011)在前人基础上进一步扩展,提出校园氛围包含结构性和支持性两个维度,结构性维度涵盖校园安全、校园公平与校园参与;支持性维度包括学校成员间各种人际关系的交流互动。

国内学者早期将校园环境中的人文环境和人际环境统称为校园氛围(朱楠等, 2009), Jia(2009)聚焦于同伴支持、教师支持、自主机会三维度,同伴支持指个体感受到来自同学情感和学习上的帮助;教师支持指个体感受到来自教师情感和学生的帮助;自主机会指个体在班级中体验到自己能够参与决策和决定的机会,余益兵等人(2010)将校园氛围定义为学校全体成员所共同感知到的,校园心理社会环境的总和。张光珍(2014)在系统梳理了前人研究的基础上,将校园氛围定义为青少年在校园中所感受到的人际关系质量和自主机会。