

分类号：  
学 号：20222001009

密 级：公开  
单位代码：10759

# 石河子大学

## 硕 士 学 位 论 文



### 青少年领悟社会支持的发展特征对 社会情感能力的影响研究

学 位 申 请 人	张婵娟
指 导 教 师	麻超 教授
申请学位门类级别	教育学硕士
学 科 、 专 业 名 称	教育学
研 究 方 向	心理健康教育
所 在 学 院	师范学院

中国·新疆·石河子  
2025年7月

分类号：  
学号：20222001009

密级：公开  
单位代码：10759

# 石河子大学

## 硕士学位论文



### 青少年领悟社会支持的发展特征对 社会情感能力的影响研究

学位申请人	张婵娟
指导教师	麻超教授
申请学位门类级别	教育学硕士
学科、专业名称	教育学
研究方向	心理健康教育
所在学院	师范学院

中国·新疆·石河子  
2025年7月

**A study of the influence of developmental characteristics of  
adolescents' perceived social support on social-emotional competence**

A Dissertation Submitted to

**Shihezi University**

In Partial Fulfillment of the Requirements

for the Degree of

**Master of Education**

By

**Zhang Chan-juan**

**(Mental Health Education)**


Dissertation Supervisor: Prof. Ma Chao

July, 2025

# 石河子大学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 


时间：2025 年 8 月 15 日

## 使用授权声明

本人完全了解石河子大学有关保留、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 

时间：2025 年 8 月 15 日

导师签名 

时间：2025 年 8 月 15 日

## 摘要

社会情感能力已经成为教育领域探讨与应用的焦点议题。积极心理发展观强调，青少年社会情感能力的成长需要相关支持资源，而领悟到的社会支持资源则是其发展的关键因素。越来越多的研究已经证实，青少年在领悟社会支持方面表现出显著的个体差异。然而，以往以变量为中心的研究取向往往难以反映简单线性关系背后个体间的异质性特征，导致不同领悟社会支持类型个体的差异化被忽略。相比之下，以个体为中心的研究方法不仅能够揭示不同群体的分布特征，而且能够计算个体在不同亚群体间转移的概率，从而分析个体随时间的发展趋势。鉴于此，本研究采用以个体为中心的分析方法——潜在剖面分析（Latent Profile Analysis, 简称 LPA）和潜在转变分析（Latent Transition Analysis, 简称 LTA）探讨青少年领悟社会支持的不同类别以及各类别随时间发展的变化特征对社会情感能力的影响。

研究采用多维领悟社会支持量表（The Multidimensional Scale of Perceived Social Support, 简称 MSPSS）和特拉华社会情感能力量表（Delaware Social and Emotional Competency Scale, 简称 DSECS），选取我国 H 省四所中学 877 名青少年为研究对象，对其进行一年三次的追踪测试。本研究首先通过潜在剖面分析方法探讨青少年领悟社会支持的不同类别；其次，在潜在剖面分析结果的基础上，使用潜在转变分析探究各类别在纵向上的发展特征以及类别转变模式对社会情感能力的影响。研究表明：（1）青少年领悟社会支持存在四种不同的类别：贫乏型、中等型、富足型、分离型；（2）不同领悟社会支持类别青少年的社会情感能力状况存在显著差异。具体而言，富足型青少年表现出最高水平的社会情感能力，相比之下，分离型和中等型青少年的社会情感能力水平次之，而贫乏型青少年的社会情感能力水平最低；（3）青少年领悟社会支持类别在两次转变中会同时表现出稳定性与变化性。中等型在两次转变过程中的稳定性最好；且贫乏型青少年随时间的发展倾向于向中等型转变，中等型的青少年随时间的发展倾向于向分离型转变，富足型青少年随时间发展倾向于向中等型和分离型转变，分离型青少年随时间的发展倾向于向富足型转变；（4）性别、年龄、住校生、班干部、父母受教育程度是青少年领悟社会支持潜在类别转变的影响因素；（5）领悟社会支持由其余三组转向富足型以及保持在富足型和中等型的转变模式，对下一测量时间点青少年社会情感能力发展具有显著正向预测作用。

研究结果启示我们：在教育实践中首先应构建领悟社会支持监测体系，分类精准实施干预。对于贫乏型和中等型青少年，应注重整合内外部资源，提升整体领悟社会支持水平；对于富足型青少年，应进一步深度开发心理资源，提升社会支持网络质量；对于分离型青少年，应引导其建立积极师生关系，同时构建同伴引导机制；其次是优化角色赋能效应，提升领悟社会支持水平；最后完善社会情感能力培育课程，构建社会情感能力实践框架，从而提升青少年的领悟社会支持水平和社会

情感能力。

**关键词：**青少年；社会情感能力；领悟社会支持；潜在剖面分析；潜在转变分析

## Abstract

Social-Emotional Competence has become a focal point in the field of education. The positive psychological development perspective emphasizes that the growth of adolescents' Social-Emotional Competence requires relevant supportive resources, among which perceived social support is a key factor. An increasing number of studies have confirmed that adolescents exhibit significant individual differences in perceiving social support. However, the traditional Variable-centered Approach often fails to capture the heterogeneity among individuals beyond simple linear relationships, leading to the neglect of differences among individuals with different types of perceived social support. In contrast, the Individual-centered Analysis Approach not only reveals the distribution characteristics of different subgroups but also calculates the probability of individuals transitioning between these subgroups, thereby analyzing the dynamic trends of individuals over time. Given this, the present study employs Individual-centered analytical methods—Latent Profile Analysis (LPA) and Latent Transition Analysis (LTA)—to explore the different types of adolescents' perceived social support and the dynamic patterns of these types over time, as well as their impact on social-emotional competence.

The study used the Multidimensional Scale of Perceived Social Support and the Delaware Social and Emotional Competency Scale, and 877 students from four middle schools in Province H of China were selected for the study, and they were followed up three times a year. This study first explored the different types of adolescents' perceived social support through Latent Profile Analysis; second, based on the results of the Latent Profile Analysis, Latent Transition Analysis was used to explore the development characteristics and the effects of category shift patterns on social-emotional competence. The findings suggest that: (1)there are four different types of perceived social support for adolescents: Poor, Moderate, Rich, and Separable; (2)there are significant differences in the status of social-emotional competence of adolescents with different types of perceived social support. Specifically, the Rich type of adolescents showed the highest level of social-emotional competence, compared to the second highest level of social-emotional competence of the Separable and Moderate types, and the lowest level of social-emotional competence of the Poor type of adolescents; (3)adolescents' perceived social support types showed both stability and variability during the two transitions. The Moderate type has the best stability during the two transitions; and adolescents in the Poor group tend to shift toward the Moderate type over time, adolescents in the Moderate type tend to shift toward the Separable type over time, adolescents in the Rich type tend to shift toward the Moderate type and Separable type over time, and adolescents in the Separable type tend to

shift toward the Rich type over time; (4)gender, age, resident student, class officers, and parents' education level are influential factors in the potential category shift of adolescents' perceived social support; (5)perceived social support was a significant positive predictor of adolescents' social-emotional competence when it shifted from the remaining three groups to Rich as well as when it remained in the Rich and Moderate groups.

The results of the study revealed that a monitoring system for perceived social support should be constructed in educational practice, and interventions should be classified and implemented accurately. For Poor and Moderate adolescents, we should focus on integrating internal and external resources to improve the overall level of perceptual social support; for Rich adolescents, psychological resources should be further developed in depth to enhance the quality of social support networks; for Moderate adolescents, we should guide them to establish a positive teacher-student relationship, and at the same time, we should construct a peer-guidance mechanism; In addition, we should optimize the role-empowering effect to improve the level of perceptual social support; At last, we should improve the curriculum for cultivation of social-emotional competence and construct a practical framework for social-emotional competence, so as to improve perceptual social support and social-emotional competence.

**Key words:** adolescents; social-Emotional competence; perceived social support; Latent Profile Analysis; Latent Transition Analysis

# 目录

摘要.....	I
Abstract.....	III
引言.....	1
第1章 文献综述.....	3
1.1 社会情感能力.....	3
1.1.1 社会情感能力的概念和测量.....	3
1.1.2 社会情感能力的影响因素.....	4
1.2 领悟社会支持.....	6
1.2.1 领悟社会支持的概念和测量.....	6
1.2.2 领悟社会支持的个体差异.....	7
1.2.3 领悟社会支持的影响后效.....	7
1.3 领悟社会支持对社会情感能力的影响及其机制研究.....	8
1.4.以个体为中心的研究方法.....	10
1.4.1 剖面识别的方法及转变.....	10
1.4.2 潜在剖面与结果变量关系的分析方法.....	10
1.5 已有研究的述评.....	11
第2章 问题提出与研究设计.....	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
2.3 研究基本思路.....	14
2.4 研究目的.....	14
2.5 研究假设.....	14
2.6 研究方法.....	15
2.6.1 研究对象.....	15
2.6.2 研究工具.....	16
2.7 数据处理.....	18

2.8 研究程序 .....	18
第 3 章 研究结果 .....	20
3.1 共同方法偏差检验 .....	20
3.2 领悟社会支持、社会情感能力及各维度的描述性及相关性分析 .....	20
3.3 青少年领悟社会支持、社会情感能力的人口学差异分析 .....	21
3.4 青少年领悟社会支持的潜在剖面分析 .....	26
3.4.1 青少年领悟社会支持潜在剖面分析结果 .....	26
3.4.2 人口学变量对青少年领悟社会支持潜在类别分组的预测效应 .....	28
3.5 青少年领悟社会支持的潜在类别对社会情感能力的影响 .....	28
3.6 一致性检验结果 .....	29
3.7 潜在转变分析结果 .....	32
3.8 人口学因素对青少年领悟社会支持类别转变的潜在影响 .....	34
3.9 青少年领悟社会支持的潜在类别转变模式对社会情感能力的影响 .....	40
第 4 章 总讨论 .....	46
4.1 青少年社会情感能力、领悟社会支持的总体情况及差异特征 .....	46
4.1.1 青少年社会情感能力、领悟社会支持总体处于较高水平 .....	46
4.1.2 青少年社会情感能力、领悟社会支持在人口学上存在差异 .....	47
4.2 青少年的领悟社会支持具有异质性 .....	48
4.3 不同领悟社会支持类型青少年的社会情感能力状况存在显著差异 .....	50
4.4 青少年领悟社会支持类型潜在转变的特点 .....	51
4.4.1 青少年领悟社会支持类别在一年内转变的整体特点 .....	51
4.4.2 青少年领悟社会支持类别在 T1-T2 时期潜在转变的特点 .....	52
4.4.3 青少年领悟社会支持类别在 T2-T3 时期潜在转变的特点 .....	53
4.5 人口学变量对青少年领悟社会支持潜在类别转变的预测作用 .....	54
4.5.1 性别对青少年领悟社会支持潜在类别转变的预测作用 .....	54
4.5.2 年龄对青少年领悟社会支持潜在类别转变的预测作用 .....	55
4.5.3 是否为住校生对青少年领悟社会支持潜在类别转变的预测作用 .....	56
4.5.4 是否为班干部对青少年领悟社会支持潜在类别转变的预测作用 .....	56
4.5.5 父母受教育程度对青少年领悟社会支持潜在类别转变的预测作用 .....	56
4.6 青少年领悟社会支持的类别转变模式对社会情感能力的影响 .....	57
4.7 研究创新 .....	59
4.8 研究不足与展望 .....	60
第 5 章 研究结论与教育建议 .....	61
5.1 研究结论 .....	61

5.2 教育建议 .....	61
5.2.1 构建领悟社会支持监测体系，分类精准实施干预 .....	61
5.2.2 优化角色赋能效应，提升领悟社会支持水平 .....	63
5.2.3 完善社会情感能力培育课程，构建社会情感能力实践框架 .....	64
附录 .....	75
附录 A 基本情况调查表 .....	75
附录 B 特拉华社会情感力量表 .....	76
附录 C 领悟社会支持量表 .....	77
致谢 .....	79
作者简介 .....	80

## 引言

青春期是个体心理成长的关键阶段，这一时期以身心发展迅速和社会适应能力快速增长为显著特征。社会情感能力(Social-Emotional Competence)作为青少年社会适应能力发展的核心能力，对个体减轻抑郁、焦虑情绪、增强幸福感并提高生活满意度至关重要(张静&刘笛月, 2021)。然而，我国教育系统中长期存在的“重认知、轻情感”的现实问题严重阻碍了青少年社会情感能力的发展(于晓琪 et al., 2022)。因此，深入探究个体社会情感能力提升的内在机制对于促进青少年全面发展具有至关重要的影响。

积极心理发展观强调，青少年社会情感能力的提升离不开关键性支持资源。Benson基于生态系统理论将这些支持资源划分为内部资源和外部资源，前者指能够帮助青少年有效应对当前和未来挑战的内在品质，如心理韧性；后者则指青少年从外部获得的积极成长经验，如父母的情感支持(Benson P et al., 1999)。当前研究也主要聚焦于外部支持资源（家庭教养方式、文化资本、师生关系、同伴氛围等）或内部支持资源（情绪体验、心理韧性等）的割裂视角出发探讨社会情感能力的提升路径(陈瑛华&毛亚庆, 2016; 邓宇泽 et al., 2025; 黎佳, 2023; 马立超, 2024; 钱佳&曹义兰, 2023)，这种单一视角的研究取向虽有助于剖析特定资源的作用机制，但容易忽略内外部资源交互作用对社会情感能力发展的整体效应。Lerner 等人认为青少年真实的生态环境往往是内部资源和外部资源相互作用的过程，基于这一观点，他们提出了生态资源（Ecological Assets）的概念。该理论主张青少年真实生态环境是内外部资源相互渗透的，突破传统内外部资源二元划分。在真实生态环境中，青少年通过与家庭、学校和邻里在内的多个社会化系统互动而获得生态资源(THEOKAS C & R, 2006)。对青少年而言，个体在青春期阶段的社会化过程主要发生于三大核心场域：家庭系统、教育环境及同辈群体，在这三大场域中获得的领悟社会支持(Perceived Social Support)作为青少年最重要的内外部生态资源，对于促进青少年社会情感能力的具体作用机制，无论是在国内外，都鲜有研究进行深入探讨。

领悟社会支持(Perceived Social Support)不仅涉及个体内部主观幸福感和自信心的心理品质，同时也涉及个体广泛的外部人际资源，是青少年主动地认知自己并不断对外部支持资源进行感知和评价的过程，具体而言包括领悟家庭支持、领悟同伴支持、领悟教师支持三个维度，这三维度的资源是青少年社会情感能力发展的关键因素(J, 2009)。此外，生态资源理论进一步指出，领悟到的家庭支持、同伴支持和教师支持等发展资源不仅能单独发挥作用，还存在累积效应。相较于孤立环境中的单一性资源，跨情境资源的整合效应与个体积极发展呈现更强的相关性(Benson P et al., 2006)。因此，本研究推测领

悟社会支持各方累积资源充足的个体，更可能达到更高的社会情感能力发展水平。

然而，值得注意的是，以往对于青少年领悟社会支持与其他变量的研究主要是以均值为标准进行划分(陈晶晶, 2022)，这种以变量为中心的研究往往难以捕捉个体心理机制发展过程中的异质性。发展情境理论指出，个体的成长是一个与环境相互作用的动态过程，其发展表现出明显的异质性特征，不存在固定发展路径。越来越多研究揭示了青少年领悟社会支持的个体差异性(郭孟兰 et al., 2021; 刘海娇 et al., 2011; 王泓懿 et al., 2023)，此外不同个体对各类社会支持的领悟差异，也在其展现的社会情感能力上呈现出不同特点，鉴于以上青少年领悟社会支持的类型化特点，当前研究应当重视以个体为中心的分析方法(辛自强, 2013)，以个体为中心的分析方法能够更精准地捕捉个体间的异质性和动态变化，揭示隐藏在群体数据中的独特发展轨迹和模式，从而为个性化干预提供有力支持，弥补以变量为中心方法忽视个体差异的不足。潜在剖面分析(Latent Profile Analysis, 简称 LPA)和潜在转变分析(Latent Transition Analysis, 简称 LTA)都被视为以个体为中心的研究方法(Laursen & Hoff, 2006)。LPA 的核心目标是揭示不同亚群体的分布特征(Oberski, 2016); LTA 则是通过在至少两个不同的时间点上应用 LPA，并计算个体在不同亚群体间转移的概率，从而分析个体随时间的变化趋势。

具体来说，青少年的领悟社会支持类型并非遵循单一的固定模式发展，而是呈现出偶然性及“非线性”特征。有国外学者使用 LTA 探究领悟家庭支持在青少年晚期随时间发展的变化模式及对心理健康的影响，并将其划分为高感知家庭和低感知家庭组，拥有更高感知家庭支持的青少年在发展过程中患抑郁症的概率更小(Fang et al., 2020); 同时领悟父母支持程度越高的青少年的社会情感能力越有可能向高水平方向转移(Kim & Kim, 2022)。相比而言，国内对于领悟社会支持的异质性和相关纵向转变特征的研究尚未形成系统化的体系，因此，通过以个体为中心的分析方法考察青少年领悟社会支持的不同类别以及类别转变模式对社会情感能力的影响就显得十分重要。

综上，本研究试图考察青少年领悟社会支持的不同类别及其随时间的发展特征，并进一步纳入社会情感能力作为结果变量，探索青少年领悟社会支持类别转变模式对社会情感能力的影响。

## 第1章 文献综述

### 1.1 社会情感能力

#### 1.1.1 社会情感能力的概念和测量

社会情感能力(Social-Emotional Competence)在国内外可以翻译为“社会情感能力、社会情绪能力”等, 多达十几种, 但其内涵一致(毕玉, 2023)。最初研究者在学术界并未提出统一的概念, 不同的研究者对它的内涵理解不一样(易春丽, 2022)。社会情感能力最初被学者们界定为社会智力(王丽霞, 2022); 后来 Salovey 和 Mayer (1990) 扩展了对社会智力概念的认知, 提出情绪智力的概念, 开始重视对情感和动机智力的研究(Osher et al., 2016); 戈尔曼(1998)则引入情绪胜任力这一概念, 不仅包括情绪智力的发展, 更关注社会技能的习得, 这种情绪胜任力能够对个体的职业表现产生显著影响。以上是在社会情感能力发展初期学者们对于社会情感能力概念的界定。

自21世纪初以来, 社会情感能力的相关理论研究和实践成为教育学中的热点。后期学者们逐渐达成共识, 将社会情感能力界定为一个多维度的整合性概念。在国外, 学术、社交与情感学习协作组织(Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, 简称CASEL)的创立标志着社会情感能力发展的成熟, 且该组织于2008年提炼出社会情感能力的五种核心要素, 分别是自我觉察(self-awareness)、自我管理(self-management)、社会觉察(social-awareness)、人际关系(relationship skills)和负责的决策(responsible decision-making)(陈德云 et al., 2019)。CASEL认为社会情感能力的学习是一个动态过程, 具体而言, 个体需要系统性地习得情绪管理策略、建立积极的目标导向、发展同理心与关怀能力、并构建健康的同伴互动模式, 并培养负责的决策能力(曾晓滢&原晋霞, 2020), 这促使众多国家着手规划一系列社会情感能力相关的研究项目。经济合作与发展组织(Organization for Economic Co-operation and Development, 简称OECD)将社会情感能力界定为个体在目标追求、团队协作及情绪调控过程中所展现的一系列技能。这些技能涵盖了任务执行能力、情绪管理能力、团队协作能力、开放性思维能力以及人际交往能力等多个方面(刘志&梁晨曦, 2021), 这一定义突出表明, 社会情感能力是个人在应对各种不同情境时所展现出的稳定性和一致性的重要特质(王松丽&陈瑞生, 2017)。

国内学者同样也对社会情感能力的概念进行界定, 由北京师范大学主导的“社会情

感学习”项目将社会情感能力学习解释为：学生在情感体验中认识自我并觉察与他人关系，进而获得相应的知识、技能与态度的能力；胡伶（2012）指出敏锐感知自身和他人情绪是社会情感能力的核心；杜媛（2018）认为社会情感能力的培养目标应注重学生的认知、人际、集体观念等方面的全面发展；黄中慧（2015）进一步将这一概念深化为自我意识、集体意识以及管理技能的综合素养。从以上文献整理综合，虽然国内外学者对社会情感能力的界定不同，但是并不矛盾，只是各有侧重。目前，多数研究者倾向于将社会情感能力看作一种综合性的概念。

对于社会情感能力的测量，学者们也进行了深入研究。最初学者们基于 CASE 的五种核心能力对社会情感能力测量量表进行开发，最为典型的是 George Bear、杨春艳（2016）开发的特拉华社会情感力量表（Delaware Social and Emotional Competency Scale），鉴于施测过程中的伦理问题以及自我觉知（self-awareness）相关条目对初高中生的不适宜性，George Bear 和杨春艳博士未将 CASEL 框架中的自我觉知维度纳入该量表的测量范围，因此，该量表涉及了负责任的决策、社会觉知、自我管理、同伴关系四个维度，具体定义为个体在社会情境中对自我的认知以及对人际关系的觉察水平(Song & Zhou, 2021)。朱新鑫对该量表的信效度研究表明该量表能够有效评估个体的社会情感能力发展水平(朱新鑫, 2016)。在后期，我国学者也开发了众多本土化社会情感能力测量工具。其中，由经济合作发展组织（OECD）牵头，华东师范大学主导的社会情感能力研究项目已经开发了具有文化适应性的评估体系，该评估体系涵盖范围广泛，不仅聚焦于个体自身的情绪管理和挑战任务能力，更注重团队合作中的交往能力。目前该问卷已经在苏州数百所中小学中开展了测评；同时谢家树等人（2019）也引进了社会情感能力健康量表（Social and Emotional Health Survey），包含中学版（Social and Emotional Health Survey-S，简称 SEHS-S）和小学版（Social and Emotional Health Survey-P，简称 SEHS-P），并对其进行了修订，修订后的中文版 SEHS-S 和 SEHS-P 量表在我国中小学社会情感能力的调研实践中证明具有良好的信效度(谢家树 et al., 2019)。

本研究采用特拉华社会情感力量表作为测量工具。主要基于以下考虑：其一，相较于其他评估工具，该量表题目设置合理、维度划分适中，能够有效避免被试在施测过程中产生疲劳效应，从而保证数据收集质量。其二，该问卷评价的方面既全面又符合实际情况。其三，该问卷被广大研究者使用在青少年社会情感能力的测量中。

### 1.1.2 社会情感能力的影响因素

青少年的社会情感能力在发展过程中会受到多种因素的影响，目前关于个体社会情感能力的影响因素研究主要集中于从个体外部资源和内部资源的视角来审视。

在外部资源方面，对个体社会情感能力的影响因素研究主要从家庭、同伴以及教师

这几个单一维度展开。家庭为青少年提供的支持资源往往是最持久且最深厚的，Elizabeth Gershoff（2005）的纵向研究表明家庭经济支持较低可能对学生的社会情感能力带来不利影响；姚昊（2023）的研究表明，家庭的文化资源会对学生的社会情感能力会产生正向影响；且积极型和过度型的教养方式对社会情感能力的影响最为显著，但前者的促进作用更为明显(姚昊&陈淑贞, 2023)；Eisenberg 的研究也揭示了支持性教养策略能够显著提升个体社会情感能力发展水平，在支持性育儿环境下，儿童更倾向于关注领悟到的父母的支持，并在实践中应用这些支持实现社会情感能力的提升，如果儿童领悟到的家庭支持减少，则社会情感能力发展水平则会降低(Eisenberg et al., 2005)。在同伴方面，同伴支持是社会情感能力提升的重要心理资源，个体领悟到的同伴支持会作用于学生的情感获得、社会敏感性、同理心和利他行为等方面；杨传利等（2017）的研究表明同伴之间的友谊对社会情感能力发展的贡献率最大；且国外一些学校在社会情感能力实践框架中也加入了同伴引导机制。这些研究结果进一步证实了积极的同伴支持在学生社会情感发展中的关键作用。在教师方面，Jennings 等人提出，教师在教学实践中采取更为开放和尊重的互动方式，从而促进学生积极参与到对同伴、家庭成员以及社区的贡献中，培养他们对自身行为的责任感和自我管理能力和(Jennings & DiPrete, 2010)，而自我管理则属于社会情感能力的重要组成部分；杨传利（2020）也进一步揭示了教师公平公正对待学生会对学生社会情感能力产生积极影响；也有研究同样证明了高中生领悟到的教师的情感支持能提高其心理健康水平(芦焯雅, 2023)；万欣（2024）的研究则表明，来自教育者的尊重性支持与同辈群体的情感支持共同构成了影响学生社会情感能力发展的关键性环境因素。

从影响社会情感能力的内部资源来看，个体的性格特征、情绪稳定性、认知风格和自我意识等多方面因素均会对社会情感学习产生影响。Coelho（2016）等研究者通过使用社会情感能力评估问卷辅助教师对学生社会情感能力进行评估，结果显示，学生的社会情感能力与个体的性别和认知发展水平存在关联，且低年级学生在社交意识和人际关系技能方面表现得比高年级学生更为出色。黄忠敬等（2023）采用三角互证分析方法揭示了学生群体的社会情感能力发展水平与个体及周围社会关系网络中所持有的终身学习理念存在显著正相关关系。孙芳（2024）的研究则进一步证实，心理资源越丰富的个体更表现出积极的心理发展素质。

综上所述，个体领悟到的家庭支持、同伴支持、教师支持以及个体自身的内部心理资源因素会影响个体社会情感能力的发展，但以往研究者主要是从家庭、学校、同伴等单一的外部视角或单一的内部视角出发来考察社会情感能力的影响因素，因此有必要从更广泛的现实基础和更综合性的内外部综合视角中探讨社会情感能力的作用机制以丰富目前的研究。领悟社会支持不仅涉及个体主观幸福感和自信心的内部心理资源，同时也涉及个体广泛的外部人际资源。具体而言，其涵盖三个维度：领悟家庭支持、领悟同