

分类号: G40

单位代码: 10636

密 级: 公开

学 号: 20180401001

四川师范大学

硕士学位论文



中文论文题目: 同伴接纳对儿童社会情感能力的影
响: 友谊质量的中介作用

英文论文题目: The influence of peer acceptance on
children's social and emotional competence:
mediating effect of friendship quality

论文作者: 刘霖月

指导教师: 刘争先

专业名称: 教育学

研究方向: 教育学原理

所在学院: 教育科学学院

论文提交日期: 2021年6月17日

论文答辩日期: 2021年5月24日

四川师范大学学位论文独创性声明

本人声明：所呈交学位论文同伴接纳对儿童社会情感能力的影响：友谊质量的中介作用，是本人在导师刘争先指导下，独立进行研究工作所取得的成果。除文中已经注明引用的内容外，本论文不含任何其他个人或集体已经发表或撰写过的作品或成果。对本文的研究做出重要贡献的个人和集体，均已在文中以明确方式标明。本声明的法律结果由本人承担。

本人承诺：已提交的学位论文电子版与论文纸本的内容一致。如因不符而引起的学术声誉上的损失由本人自负。

学位论文作者：刘霖日 签字日期： 2021年 6月 20日

四川师范大学学位论文授权使用授权书

本人同意所撰写学位论文的使用授权遵照学校的管理规定：

学校作为申请学位的条件之一，学位论文著作权拥有者须授权所在大学拥有学位论文的部分使用权，即：1) 已获学位的研究生必须按学校规定提交印刷版和电子版学位论文，可以将学位论文的全部或部分内容编入有关数据库供检索；2) 为教学、科研和学术交流目的，学校可以将公开的学位论文或解密后的学位论文作为资料在图书馆、资料室等场所或在有关网络上供阅读、浏览。

本人授权万方数据电子出版社将本学位论文收录到《中国学位论文全文数据库》，并通过网络向社会公众提供信息服务。同意按相关规定享受相关权益。

(保密的学位论文在解密后适用本授权书)

学位论文作者签名：刘霖日

导师签名：刘争先

签字日期：2021年 6月 20日

签字日期：2021年 6月 20日

同伴接纳对儿童社会情感能力的影响： 友谊质量的中介作用

教育学专业

研究生 刘霁月 指导教师 刘争先

摘要 社会情感能力是个体管理、调节、表达和理解情绪方面的能力。儿童社会情感能力的发展从早期开始，甚至到整个儿童和青少年时期都在持续受到人际关系的影响。随着儿童年龄的增长，与同伴交往的愈加频繁和亲密，同伴对儿童社会化的发展有着日益重要的作用。儿童的同伴关系主要包括群体层面的同伴接纳和个体层面的友谊。已有研究表明，儿童同伴接纳、友谊与社会情感能力均存在显著相关。此外，研究发现同伴接纳与儿童友谊关系存在一定的联系和差异。回顾已有研究，关于同伴接纳、友谊和社会情感能力三者间关系的研究尚显不足。因此，本研究试图通过问卷调查法，考察儿童社会情感能力、同伴接纳和友谊质量的基本情况，探讨同伴接纳影响儿童社会情感能力的具体路径，进一步厘清同伴接纳、友谊质量和社会情感能力之间的关系，为有针对性地改善学生同伴关系和提高社会情感能力，提供可行性教育建议。

本研究采用同伴提名法、《友谊质量量表》以及自行翻译的《社会情感力量表》，对640名来自成都市和乐山市六七年级的学生进行了调查，通过SPSS和AMOS软件进行数据分析，研究结论如下：

- (1) 儿童社会情感能力和友谊质量总体发展状况良好，但各维度发展不平衡。
- (2) 儿童社会情感能力和友谊质量在性别、年级上差异显著。儿童同伴接纳在性别上存在显著差异，在年级上不存在显著差异。
- (3) 除了自我管理维度，不同同伴接纳类型的儿童在社会情感能力总分及四维度上存在显著差异。不同友谊质量类型的儿童在社会情感能力总分及各维度上均存在显著差异。

(4) 同伴接纳与儿童社会情感能力总分及各维度均显著正相关。友谊质量总分及各维度与儿童社会情感能力总分及各维度均存在显著正相关。同伴接纳与友谊质量总分及冲突与背叛、陪伴与交流、亲密袒露与交流维度存在显著正相关。

(5) 儿童社会情感能力受到同伴接纳显著的正向影响。友谊质量对儿童社会情感能力有显著的正向影响。友谊质量在同伴接纳与儿童社会情感能力及自我认知、社会认知和人际交往技能维度之间具有部分中介作用，友谊质量在同伴接纳对自我管理和负责任的决策维度之间具有完全中介作用。

基于研究结果，本研究提出以下几点建议：一是关心学生的同伴关系，了解学生同伴交往状况；二是关注学生发展的性别差异，促进每个学生的一般发展；三是注意学生发展的年级差异，培养学生对环境的适应性；四是针对不同同伴关系类型，开展针对性的教育工作；五是改善学生同伴接纳程度，建立团结友爱的班集体；六是重视学生的友谊关系，提高学生友谊质量水平。

关键词：社会情感学习 社会情感能力 同伴关系 同伴接纳 友谊质量

The influence of peer acceptance on children's social and emotional competence: mediating effect of friendship quality

Educational principle

Postgraduate: Liu Jiyue Tutor: Liu Zhengxian

Abstract Social and emotional competence is a person's ability to manage, regulate, express and understand emotional skills. The development of children's social and emotional competence is continuously affected by interpersonal relationships from the early stage and even throughout the childhood and adolescent years. As children grow older and communicate with their peers more frequently and close, peers play an increasingly important role in the socialized growth of children. Children's peer relationship mainly includes peer acceptance at the group level and friendship at the individual level. Previous studies have shown that peer acceptance and friendship are important factors that affect the development of children's social and emotional competence. In addition, there are some connections and differences between peer acceptance and children's friendship. Review the existing research, the research on the relationship among peer acceptance, friendship and social and emotional competence is still insufficient. Therefore, this study attempts to investigate the basic situation of children's social and emotional competence, peer acceptance and friendship quality through questionnaire survey, to explore the specific path of peer acceptance affecting children's social and emotional competence, and further clarify the relationship among peer acceptance, friendship quality and social and emotional competence, so as to provide reference for improving students' peer relationship and social and emotional competence for the feasibility of education suggestions.

This study used the Peer Nomination, "Friendship Quality Questionnaire" and self-translated "Social and Emotional Competence Questionnaire" to survey 640 students in grades 6 and 7 in Chengdu and Leshan. The data were analyzed by SPSS and Amos software. The research results are as follows:

IV

(1) The overall development of children's social and emotional competence and friendship quality is good, but the development of each dimension is unbalanced.

(2) Children's social and emotional competence and friendship quality are significantly different in gender and grade. There are significant differences in gender, but no significant differences in grade.

(3) Besides the self-management dimension, there are significant differences in the total score and four dimensions of social and emotional competence among children with different types of peer acceptance. There are significant differences in social and emotional competence and dimensions among children of different friendship quality types.

(4) Peer acceptance is significantly positively correlated with all dimensions and total scores of social and emotional competence. The dimensions and total scores of friendship quality are significantly positively correlated with all dimensions and total scores of social and emotional competence. Peer acceptance was positively correlated with the total score of friendship quality, conflict and betrayal, companionship and recreation, intimate exchange.

(5) Children's social and emotional competence is positively affected by peer acceptance. Friendship quality has a significant positive impact on children's social and emotional competence. Friendship quality partially mediates the relationship between peer acceptance and children's social and emotional competence, self awareness, social awareness and interpersonal skills. Friendship quality completely mediates the relationship between peer acceptance and self-management and responsible decision making.

Based on the research results, this study puts forward the following suggestions: first, pay attention to the students' peer relationship, understand the students' peer communication; second, pay attention to the gender differences of students' development, promote the general development of each student; third, pay attention to the grade differences of students' development, cultivate students' adaptability to the environment; fourth, carry out targeted education for different types of peer relationship.;fifth, improve the acceptance of students' peers and establish a united and friendly class; sixth, attach importance to the friendship between students and improve the quality of students' friendship.

Key words: social and emotional learning, social and emotional competence, peer relationship, peer acceptance, friendship quality

插图和附表清单

图 4.1 友谊质量在同伴接纳和社会情感能力总体间的中介模型.....	28
表 3.1 人口学变量描述性统计.....	11
表 3.2 儿童同伴接纳类型划分.....	12
表 3.3 儿童友谊质量类型划分.....	13
表 4.1 儿童社会情感能力的描述性统计.....	15
表 4.2 儿童自我认知维度各题选择情况.....	16
表 4.3 儿童自我管理维度各题选择情况.....	17
表 4.4 儿童社会认知维度各题选择情况.....	17
表 4.5 儿童人际交往技能维度各题选择情况.....	18
表 4.6 儿童负责任的决策维度各题选择情况.....	19
表 4.7 儿童社会情感能力的性别差异性检验结果.....	20
表 4.8 儿童社会情感能力的年级差异性检验结果.....	21
表 4.9 儿童同伴接纳类型分布情况.....	21
表 4.10 儿童友谊质量类型分布情况.....	22
表 4.11 儿童同伴接纳、友谊质量的描述性统计.....	22
表 4.12 同伴接纳、友谊质量的性别差异性检验结果.....	23
表 4.13 同伴接纳、友谊质量的年级差异性检验结果.....	24
表 4.14 不同同伴接纳类型儿童在社会情感能力上的差异分析.....	25
表 4.15 儿童同伴接纳与社会情感能力之间的相关关系.....	25
表 4.16 儿童同伴接纳与友谊质量之间的相关关系.....	26
表 4.17 不同友谊质量类型儿童在社会情感能力上的差异分析.....	26
表 4.18 儿童友谊质量与社会情感能力之间的相关关系.....	27
表 4.19 同伴接纳、友谊质量与社会情感能力总体的回归分析.....	27
表 4.20 友谊质量在同伴接纳与社会情感能力总体间的中介效应分析.....	28
表 4.21 同伴接纳、友谊质量与自我认知的回归分析.....	28

表 4.22 友谊质量在同伴接纳与自我认知间的中介效应分析	28
表 4.23 同伴接纳、友谊质量与自我管理的回归分析	29
表 4.24 友谊质量在同伴接纳与自我管理间的中介效应分析	29
表 4.25 同伴接纳、友谊质量与社会认知的回归分析	30
表 4.26 友谊质量在同伴接纳与社会认知间的中介效应分析	30
表 4.27 同伴接纳、友谊质量与人际交往技能的回归分析	30
表 4.28 友谊质量在同伴接纳与人际交往技能间的中介效应分析	31
表 4.29 同伴接纳、友谊质量与负责任的决策的回归分析	31
表 4.30 友谊质量在同伴接纳与负责任的决策间的中介效应分析	31

目次

摘要.....	II
Abstract.....	IV
插图和附表清单.....	VI
目次	
1 绪论.....	1
1.1 选题缘由.....	1
1.2 研究意义.....	1
1.2.1 理论意义.....	1
1.2.2 实践意义.....	2
1.3 核心概念界定.....	2
1.3.1 社会情感能力.....	2
1.3.2 同伴接纳.....	3
1.3.3 友谊质量.....	3
1.4 研究对象.....	3
2 文献综述.....	4
2.1 社会情感能力的相关研究.....	4
2.1.1 社会情感能力的理论基础.....	4
2.1.2 社会情感能力的教育价值.....	5
2.1.3 社会情感能力的影响因素.....	5
2.2 同伴接纳与友谊的相关研究.....	6
2.2.1 同伴接纳与友谊的联系.....	6
2.2.2 同伴接纳与友谊的区别.....	7
2.3 同伴接纳与社会情感能力的相关研究.....	7

2.4 友谊与社会情感能力的相关研究.....	8
2.5 以往研究的不足.....	10
3 研究设计.....	11
3.1 研究目的.....	11
3.2 研究内容.....	11
3.3 调查对象.....	11
3.4 研究方法.....	11
3.4.1 方法论.....	11
3.4.2 研究方法.....	12
3.5 施测过程与数据处理.....	14
4 研究结果.....	15
4.1 儿童社会情感能力的统计与比较.....	15
4.1.1 儿童社会情感能力总体情况.....	15
4.1.2 儿童社会情感能力各维度情况.....	15
4.1.3 儿童社会情感能力的差异比较.....	20
4.2 儿童同伴接纳、友谊质量的统计与比较.....	21
4.2.1 儿童同伴接纳、友谊质量类型概况.....	21
4.2.2 儿童同伴接纳、友谊质量发展情况.....	22
4.2.3 儿童同伴接纳、友谊质量的差异比较.....	22
4.3 儿童同伴接纳与社会情感能力的关系分析.....	24
4.3.1 不同同伴接纳类型儿童社会情感能力发展情况.....	24
4.3.2 儿童同伴接纳与社会情感能力的相关分析.....	25
4.4 儿童同伴接纳与友谊质量的关系分析.....	25
4.5 儿童友谊质量与社会情感能力的关系分析.....	26
4.5.1 不同友谊质量类型儿童社会情感能力发展情况.....	26
4.5.2 儿童友谊质量与社会情感能力的相关分析.....	26
4.6 儿童同伴接纳与社会情感能力的关系：友谊质量的中介效应检验... ..	27

4.6.1 儿童同伴接纳与社会情感能力的关系：友谊质量的中介效应检验	27
4.6.2 儿童同伴接纳与自我认知的关系：友谊质量的中介效应检验... 28	28
4.6.3 儿童同伴接纳与自我管理的关系：友谊质量的中介效应检验... 29	29
4.6.4 儿童同伴接纳与社会认知的关系：友谊质量的中介效应检验... 29	29
4.6.5 儿童同伴接纳与人际交往技能的关系：友谊质量的中介效应检验	30
4.6.6 儿童同伴接纳与负责任的决策的关系：友谊质量的中介效应检验	31
5 分析与讨论.....	33
5.1 儿童社会情感能力现状	33
5.1.1 儿童社会情感能力发展情况.....	33
5.1.2 儿童社会情感能力的差异.....	33
5.2 儿童同伴接纳、友谊质量现状	34
5.2.1 儿童友谊质量发展情况.....	34
5.2.2 儿童同伴接纳、友谊质量的差异.....	35
5.3 儿童同伴接纳与友谊质量的关系	36
5.4 儿童同伴接纳与社会情感能力的关系	37
5.5 儿童友谊质量与社会情感能力的关系	37
5.6 儿童友谊质量在同伴接纳和社会情感能力间的中介效应	38
6 研究结论与建议.....	40
6.1 研究结论	40
6.2 研究建议	40
6.2.1 关心学生的同伴关系，了解学生同伴交往状况.....	40
6.2.2 关注学生发展的性别差异，促进每个学生的一般发展.....	41
6.2.3 注意学生发展的年级差异，培养学生对环境的适应性.....	41
6.2.4 针对不同同伴关系类型，开展针对性的教育工作.....	42
6.2.5 改善学生同伴接纳程度，建立团结友爱的班集体.....	43

6.2.6 重视学生的友谊关系，提高学生友谊质量水平.....	44
参考文献	45
附录一 同伴提名法	50
附录二 友谊质量量表	50
附录三 社会情感力量表	51
附录四 社会情感力量表信效度分析（部分）	53
致谢	56

1 绪论

1.1 选题缘由

我国学校教育长期以来存在“重知识轻情感”的问题，学校往往把知识教育放在首位，重视学生学业成绩，关注学生认知发展，而相对忽略社会和情感的教育。2001年，教育部颁布的《基础教育课程改革纲要（试行）》，将“情感态度与价值观”目标纳入基础教育课程改革的具体目标中。^①虽然新课改提出“情感态度与价值观”目标，但在实际教育教学过程中尚未得到真正的实施，出现明显的“空心化”现象。学校社会情感教育的缺失，造成教育失衡现象，导致学生出现越来越多的暴力、抑郁甚至自杀等各种社会情感问题。

“情感态度与价值观”属于非智力因素，如何培养学生的“情感态度与价值观”是教育界关注的重要问题。2012年，在国外社会情感学习研究的基础上，我国教育部和联合国儿童基金会设立了“社会情感学习与学校管理改进”项目^②，在广泛关注已有研究的基础上，结合我国文化与教育的实际情况，形成了中国化的社会情感能力理论框架。目前，我国对社会情感能力影响因素的研究主要集中在家长、家庭和学校的管理、氛围等方面，从同伴因素（如同伴接纳、友谊）去探讨对儿童社会情感能力影响的研究较少涉及。

随着儿童走出家庭，进入到校园，同伴逐渐成为儿童学习、生活中的重要他人，同伴关系成为儿童最重要的人际关系。纵观当前国内外关于同伴关系和社会情感能力的研究，证实了同伴接纳、友谊与儿童的社会情感能力均显著相关。但已有研究较少同时考虑同伴接纳、友谊是如何影响儿童社会情感能力。研究表明，同伴接纳与友谊存在着联系和区别。关于同伴接纳如何影响儿童的社会情感能力，友谊质量在二者之间起到了怎样的作用，这是本文要研究的问题。基于此，本研究试图探讨儿童同伴接纳对社会情感能力的影响，以及友谊质量在儿童同伴接纳和社会情感能力间的作用，进一步理清三者之间的关系机制，对促进儿童社会化的健康发展具有重要价值。

1.2 研究意义

1.2.1 理论意义

以往关于同伴关系与社会情感能力的研究，主要探究了同伴接纳或友谊对儿童社会情感能力的影响。但事实上，同伴接纳影响着儿童友谊的形成和发展。因此，本研究从新角度出发，全面、深入地探讨儿童同伴接纳、友谊质量与社会情感能力

^① 基础教育课程改革纲要(试行)[J].人民教育,2001(9):6-8.

^② 杜媛,毛亚庆.基于关系视角的学生社会情感能力构建及发展研究[J].教育研究,2018(8):43-50.

之间的关系，从而建立起关于三者间关系的理论模型，推进同伴关系对社会情感能力影响机制的认识，对于丰富该领域的相关理论研究具有重要意义。

1.2.2 实践意义

目前，国内有关社会情感学习的已有研究多数集中在对社会情感学习的理论基础、内涵、教育功能、课程等的介绍与借鉴上，关于我国儿童社会情感能力发展现状的研究甚少。对我国儿童社会情感能力的现状进行调查，可以更细致、直接、客观地评价我国当前儿童社会情感能力的发展状况。此外，通过探究儿童社会情感能力与同伴接纳、友谊质量的关系，使学校能够对教育教学工作进行理性思考，为学校改进教学、提高人才培养质量以及相关行政部门改进教育政策提供实证依据。

1.3 核心概念界定

1.3.1 社会情感能力

美国“学业和社会情感学习协作组织”（Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning, 简称CASEL）作为社会情感学习项目（Social and Emotional Learning, 简称SEL）的创办者，对社会情感能力（Social and Emotional Competence, 简称SEC）的定义被较多研究者接受。基于此，本研究采用CASEL的社会情感能力定义。

CASEL在广泛研究基础上，归纳出五组相互关联的社会情感能力：①自我认知，即准确地认识自己的情感、思想及对其行为的影响的能力，包括准确评估自己的优势和不足，拥有一个良好的、充分的信心和乐观精神；②自我管理，即在不同的状况下对自身情感、思想和行为进行有效调节，包含控制压力和冲动、激励自己以及设定和为实现自身和学业的目标而努力；③人际交往技能，即建立并保持与各类不同的个体和群体有着健康、有利关系的能力，包含清楚地沟通、主动地倾听、协作、抗拒不恰当的社会压力、冲突商讨具有建设性，并当有需要的时候寻找和提供帮助；④社会认知，即能从背景和文化存在差异的人的角度出发理解他人的能力，能够理解行为的社会性和道德准则，并能认识到家庭、学校以及社区的资源和帮助；⑤负责的决策，指基于伦理标准、安全考虑、社会标准、各种行为结果的现实评价以及自身和他人福祉，对个人举动和社会互动能做出建设性和尊重性抉择的能力。^① 具体来看，社会情感能力包括从两个层面：个人内部和人际层面，前者涉及

^① Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). Effective social and emotional learning programs[J]. Chicago, IL: CASEL, 2013:9.

对自己情绪的理解和调节,而后者涉及对他人情绪的理解、与他人的关系以及负责的决策能力。^①

1.3.2 同伴接纳

研究者指出,同伴关系是指个体与具有相同心理发展程度的同伴在社会交往互动的过程中形成和发展起来的人际关系,这种人际关系是平行且平等的,是不同于个体与父母或年长个体的垂直关系。^{②③}同伴关系包括群体层面的同伴接纳和个体层面的友谊。

同伴接纳反映了同伴群体对某个孩子的看法。^{④⑤}本研究中,同伴接纳是指一种由同伴群体指导的单方面结构,它反映了同伴群体对个体的态度:喜欢或不喜欢。^⑥

1.3.3 友谊质量

友谊是同伴关系中的另一重要方面。目前,至于什么是友谊,还没有形成统一的定义,许多研究者有着不同理解和阐述,随着研究的不断深入和完善,加深了人们对友谊的认识。研究者认为,相对于同伴接纳,友谊是两个个体之间的关系,这种关系是自愿、双向、亲密、信任、持久和稳固的。^{⑦⑧}

在本研究中,友谊指个体与个体之间建立相互认可的亲密关系。友谊质量是指个体对与朋友间友谊关系的评价,最好的友谊质量是这种关系所提供的陪伴程度,即关系的支持和冲突程度。^⑨

1.4 研究对象

本研究的研究对象为儿童同伴接纳对儿童社会情感能力发展的影响。通过探究儿童同伴接纳、友谊质量和社会情感能力的总特征和差异性,并以此为基础分析同伴接纳、友谊质量和社会情感能力三者之间的关系,进一步厘清同伴接纳对社会情感能力的作用机制。

^① Zhuo M, Ee J. Development and Validation of the Social Emotional Competence Questionnaire (SECQ)[J]. *International Journal of Emotional Education*, 2012(4):27-42.

^② 邹泓.同伴关系的发展功能及影响因素[J].*心理发展与教育*,1998(2):39-44.

^③ 周宗奎,孙晓军,赵冬梅,等.同伴关系的发展研究[J].*心理发展与教育*,2015(1):62-70.

^④ Bukowski W M, Teresapizzamiglio M, Newcomb A F, et al. Popularity as an Affordance for Friendship: The Link Between Group and Dyadic Experience[J]. *Social Development*, 1996(2):189-202.

^⑤ Gifford-Smith M E, Brownell C A. Childhood peer relationships: social acceptance, friendships, and peer networks[J]. *Journal of School Psychology*, 2003(4):235-284.

^⑥ 邹泓.同伴接纳、友谊与学校适应的研究[J].*心理发展与教育*,1997(3):57-61.

^⑦ 扶跃辉.友谊对童和青少年社会性发展的影响[J].*天津师范大学学报(基础教育版)*,2006(3):36-39.

^⑧ 张文新.儿童社会性发展[M].北京:北京师范大学出版社,1999:159.

^⑨ Parker J G, Asher S R. Friendship and friendship quality in middle childhood: Links with peer group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction[J]. *Developmental Psychology*, 1993(4):611-621.

2 文献综述

儿童同伴关系和社会情感能力的关系研究引起了国内外许多学者的讨论。研究表明,同伴接纳、友谊与儿童社会情感能力之间密切相关。此外,研究发现,同伴接纳和友谊有着紧密的联系和区别。然而,已有研究较少综合考虑同伴接纳和友谊对儿童社会情感能力的影响,同伴接纳对儿童社会情感能力影响机制的研究尚不明晰。因此,本研究旨在借鉴国内外关于同伴接纳、友谊质量和社会情感能力的理论和实践成果,尝试探究同伴接纳、友谊质量与社会情感能力之间的关系。基于此,本综述将以下四个方面展开文献梳理。

2.1 社会情感能力的相关研究

2.1.1 社会情感能力的理论基础

自20世纪以来,研究者和教育者们就开始关注和探索社会情感能力,只是对其术语、定义和理解的发生了一些变化。20世纪初,Thorndike提出社会智力,即理解和管理人与人之间关系的能力。^①此后,Gardner的多元智能理论指出七种主要类别的智能,其中人际关系智能和自我认知智能包含了情绪维度成分。^②90年代以后,Mayer和Salovey、Goleman等人相继提出情绪智力。其中,Goleman的情绪智力理论为CASEL理论模型提供重要的依据。Goleman认为情绪智力包括自我激励、妥善管理情绪、人际关系管理、了解自身情绪和他人情绪。^③

1994年,在美国费泽研究所(Fetzer Institute)组织会议中,Goleman等人引入“社会情感学习”,将其作为一个概念框架,建立起高质量的社会情感学习项目,以作为学前到高中教育的重要组成部分。“社会情感学习”具体指为学生和成人学会识别和管理自己的情感,并且能够表现出对他人的关怀和照顾,做出有担当的决定,形成和维护较好的人际关系,以及有用地处理各类问题的过程。^④

虽然情绪智力理论是社会情感能力发展的基础,两者有一些共同点,但两者也有本质的区别。董巍指出社会情感模型更具有教育特征,如更强调情绪智力与儿童学业、人际交往等的关系,包含了个体对情绪信息的加工和责任感、动机等个性,同时还融合了社交技能的内容。^⑤此外,研究者谈到是否注重个体的社会发展是两者之间本质的区别,社会情感能力源于对社会能力发展的研究,侧重于使用各种教

^① Thorndike R L, Stein S. An Evaluation of the Attempts to Measure Social Intelligence[J]. Psychological Bulletin, 1937(5):275-285.

^② 谢志萍.由多元智能理论引发的对教育改革的思考[J].教育理论与实践,2003(17):58-60.

^③ 卢家楣.对情绪智力概念的探讨[J].心理科学,2005(5):1246-1249+1242.

^④ Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). Effective social and emotional learning programs[J]. Chicago, IL: CASEL, 2013:9.

^⑤ 董巍.情绪智力的社会情感模型[J].社会心理科学,2005(2):71-72.

育策略以帮助儿童协调情绪、认知和行为；而情绪智力是人们对情绪进行操作的一种能力，没有明确提出社会意识技能，如理解他人，也不强调社会问题的解决和决策。^①

2.1.2 社会情感能力的教育价值

CASEL自成立之初就致力于建立一个严谨的科学证据体系，论证了社会情感学习对学生学业成就、健康、幸福、同伴和家庭关系以及公民的身份等方面的影响。研究者对多项基于科学研究和实践经验中的以“社会情感学习”的预防性干预项目梳理发现，社会情感学习项目对学生社会情感能力、心理健康、积极行为、人际关系、幸福感等产生的积极影响。^{②③}

一方面，社会情感学习使学生拥有更好的心理健康和积极行为，预防和减少各种情绪和行为问题的发生，如吸毒、暴力犯罪、焦虑和抑郁等。高竹青通过实施七周的社会情绪教育活动，发现儿童各类攻击行为、情绪外化问题行为和不服从行为均有所减少。^④杜媛等调查分析发现，学校社会情感学习过程对学生的欺凌行为具有显著的负向预测作用。^⑤研究表明，通过社会情感学习项目，学生能够减少各种行为问题，形成健康的心理状态。

另一方面，社会情感学习能促进学生学业成绩的提升。随着教育研究与实践的不断进步和发展，人们逐渐认识到学生想要在学术上取得成就，不仅在于他们的认知因素，还在于其社会和情感因素。Durlak等对213以学校为基础的、普遍的社会情感学习项目进行元分析，结果显示与对照组相比，接受高质量的社会情感教学的学生平均成绩提高了11个百分点。^⑥

2.1.3 社会情感能力的影响因素

“生态系统理论”认为在婴幼儿时期，家庭是主要的微系统；随着孩子的不断成长，活动领域不断变大，在微系统中，教师和同伴不断融入。家庭、同伴和教师对儿童生活有着重要影响。研究发现，家庭和学校环境、家长和教师等影响着对儿童社会情感能力的发展。

^① 许苏.“社会—情绪能力”演变路径与发生机制[J].现代基础教育研究,2020(3):94-100.

^② Taylor R D, Oberle E, Durlak J A, et al. Promoting Positive Youth Development Through School-Based Social and Emotional Learning Interventions: A Meta-Analysis of Follow-Up Effects[J]. Child Development, 2017(4):1156-1171.

^③ Payton J, Weissberg R P, Durlak J A, et al. The Positive Impact of Social and Emotional Learning for Kindergarten to Eighth-Grade Students: Findings from Three Scientific Reviews[J]. Collaborative for Academic Social & Emotional Learning, 2008:50.

^④ 高竹青.社会情绪教育对大班幼儿外化问题行为影响的实证研究[D].上海师范大学,2016.

^⑤ 杜媛,毛亚庆,杨传利.社会情感学习对学生欺凌行为的预防机制研究:社会情感能力的中介作用[J].教育科学研究,2018(12):38-46.

^⑥ Durlak J A, Weissberg R P, Dymnicki A B, et al. The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions[J]. Child Development, 2011(1):405-432.

在家庭方面。研究发现,家长的养育观念、信念和行为影响着儿童社会情感能力的发展。^①Knopp通过探讨家庭环境与儿童社会情感之间的关系发现,家庭财产与儿童的情感素养以及社会和情绪调节之间存在显著的关联,平衡的灵活性和家庭内的一致性、良好的沟通和受教育的理想父母态度是孩子社会情感的重要预测因素。^②杨传利和林丽珍的研究表明,家长的教养方法是情感温暖和理解的,可以使儿童采取认知重评的方法来调整自己的情绪,同时也乐意对自己良好情绪的展示和表达,控制表露自己的消极情绪。^④

在学校方面。已有研究证实,教育者对儿童社会情感能力有着重要影响。杨传利等研究发现教师的同等对待、家庭与学校的合作关系以及重视参与、合作的教学方对儿童社会情感能力的成长有积极的促进作用。^⑤他们团队的另一项研究发现,家长与教师的积极注意行为对儿童社会情感能力的发展具有积极作用。^⑥此外,张森和毛亚庆的研究表明,校长诚信领导对学生社会情感能力有显著的正向影响。^⑦

2.2 同伴接纳与友谊的相关研究

2.2.1 同伴接纳与友谊的联系

实证研究表明,同伴接纳影响着友谊关系的建立和发展,而不太可能是友谊影响同伴接纳的形成。Bukowski等研究表明同伴接纳和友谊是通过喜欢这一维度连接在一起的,同伴接纳是同伴群体对儿童单方面的喜欢,而友谊是两个个体之间相互喜欢,儿童需要另一个同伴的喜欢才能交到朋友,被人喜欢会增加儿童结交朋友的机会;事实上,儿童在社会网络中的位置或嵌入程度,在一定程度上决定了儿童与同伴直接或间接接触,反过来这些接触又会影响一个儿童有多少建立友谊的机会,如果儿童在一个小同伴关系网络中,或者与同伴没有多少积极的联系,比起一个来自有很多积极联系的大同伴网络的儿童,他们结交朋友的机会相对更少。^⑧

Pedersen等的纵向分析发现,早期的友谊不能预测后期的同伴拒绝,而早期的同伴拒绝能够预测后期的友谊关系,并对此解释到过早的拒绝可能会导致孩子无

① 乔建梦.12-36月龄婴幼儿家长教养信念和行为对婴幼儿社会情绪能力的影响[D].上海师范大学,2017.

② 王诗尧.家长育儿观念、行为与婴幼儿社会情绪能力的关系研究[D].华东师范大学,2019.

③ Knopp K A. The Relationship Between Family Environment and Children's Emotional Literacy and Social-emotional Adjustment[C]// the Fourth European Network for Social and Emotional Competence (ENSEC) Conference. 2013.

④ 杨传利,林丽珍.家庭教养方式与学生情绪调节能力的关系——基于社会情感学习(SEL)背景下的实证研究[J].广西师范学院学报(哲学社会科学版),2017(3):136-143.

⑤ 杨传利,毛亚庆.西部农村小学生社会情感能力与学校管理的关系研究:基于公平有质量的教育视角[J].基础教育,2017(1):37-46.

⑥ 杨传利,毛亚庆,张森.东西部农村地区小学生社会情感能力差异研究——教师与家长教育行为的中介效应[J].西南大学学报(社会科学版),2017(4):81-87+191.

⑦ 张森,毛亚庆.校长诚信领导对学生社会情感能力的影响:教师社会情感信念与亲密师生关系的中介作用[J].全球教育展望,2020(6):113-128.

⑧ Bukowski W M, Teresapizzamiglio M, Newcomb A F, et al. Popularity as an Affordance for Friendship: The Link Between Group and Dyadic Experience[J]. Social Development, 1996(2):189-202.

法参加有助于友谊形成的同龄孩子的社交活动，限制了他们与其他孩子交朋友的机会；过早的拒绝还有可能使被拒孩子产生一种习得性无助感，从而导致孩子不愿意去结交朋友；此外，被拒孩子一旦建立起负面名声，很少有同学愿意与他们交朋友。^①可见，同伴接纳在学生发展早期是较为关键的，并且更有可能影响着后期友谊的发展。

2.2.2 同伴接纳与友谊的区别

如上所述，同伴接纳和友谊两者之间存在紧密的联系，但两者却也存在差异。Vandell 和 Hembree 通过比较处于不同地位儿童的友谊数量发现，被拒的儿童更有可能没有共同的友谊，而受欢迎的孩子不太可能没有朋友，但是尽管被拒儿童的友谊比预期的要少，值得注意的是部分被拒儿童也至少有一个共同朋友。^②Parker 和 Asher 研究了友谊和同伴接纳之间的区别，发现并不是所有高同伴接纳的孩子都有朋友，而许多不被接纳的孩子也有最好的朋友，并且对这些友谊感到满意，虽然这些孩子的友谊在大多质量方面都低于其他孩子。^③

我国学者邹泓的研究也得出基本一致的结论，被同伴接纳的孩子更可能同他人建立友谊关系，结交自己亲密的朋友，而许多不被接纳的孩子可能朋友较少或者没有朋友，而且在友谊质量方面也存在更多问题；但是，也有同伴接纳程度高的儿童没有一个朋友，而同伴接纳低的儿童会拥有一个甚至多个朋友。^④

可见，虽然同伴接纳影响着儿童友谊的建立和发展，但两者也存在着区别。被同伴接纳并不意味着儿童一定拥有朋友和高质量的友谊关系，同样被同伴拒绝也有可能拥有亲密的友谊关系。

2.3 同伴接纳与社会情感能力的相关研究

一方面，一直以来研究者们都在思考，为什么有的学生受同伴的欢迎，而另外一些学生却被同伴排斥或拒绝？研究者试着从社会情感能力方面探究儿童同伴接纳程度存在差异的原因所在。

研究发现，被同伴接纳的孩子往往具有较高的社会情感能力，如情绪理解、情绪表达认知、情绪采纳能力。^{⑤⑥}Newcomb等通过元分析探究了不同同伴接纳的儿

^① Pedersen S, Vitaro F, Barker E D, et al. The Timing of Middle-Childhood Peer Rejection and Friendship: Linking Early Behavior to Early-Adolescent Adjustment[J]. *Child Development*, 2007(4):1037-1051.

^② Vandell D L, Hembree S E. Peer Social Status and Friendship: Independent Contributors to Children's Social and Academic Adjustment[J]. *Merrill-Palmer Quarterly*, 1994(4):461-477.

^③ Parker J G, Asher S R. Friendship and friendship quality in middle childhood: Links with peer group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction[J]. *Developmental Psychology*, 1993(4):611-621.

^④ 邹泓,周晖,周燕.中学生友谊、友谊质量与同伴接纳的关系[J].*北京师范大学学报(社会科学版)*,1998(1):43-50.

^⑤ 马伟娜,姚雨佳,曹亮.学龄儿童不同层次情绪理解的发展及其与同伴接纳的关系[J].*心理科学*,2011(6):1397-1402.

^⑥ 孙俊才,卢家楣,郑信军.中小生的情绪表达方式认知及其与同伴接纳的关系[J].*心理科学*,2007(5):1052-1056.

童在行为和能力方面存在差异,发现受欢迎儿童的一系列能力使他们很可能获得积极的同伴提名,而高水平的攻击和退缩以及低水平的社交和认知能力与同伴拒绝相关。^①Pakaslahti等研究发现,亲社会行为、社会问题解决策略都预测着同伴接纳程度,即被排斥青少年的亲行为和社会策略水平较低。^②可见,儿童社会情感能力的水平高低正是他们在同伴接纳程度方面存在较大差异的原因所在。具有较高社会情感能力的儿童拥有较好情绪管理、调节、理解的能力,在与同伴的交往中,他们能够控制自己情绪,表达对他人的关心,能更好地处理遇到的社会问题和人际冲突,从而建立起和睦的同伴关系。

另一方面,儿童社会情感能力不是在真空中运作的,其需要在社会环境中发展,人际关系就是培养孩子社会情感能力的重要土壤。如儿童的自我管理就是在关系中发展起来的,最初是一个他人管理的过程,在他人管理中,他人能够帮助孩子学习适当的社会规范和自我管理策略,逐渐使他们能够进行自我调节。^③研究发现,同伴接纳能够预测儿童情绪能力。^{④⑤}张文新和林崇德的研究表明,同伴交往互动为儿童提供很多机会来了解他人观点,学会如何协调自己与别人的观点,促进儿童社会观点采择能力的发展。^⑥同伴接纳能为儿童社会情感能力的发展提供了条件,被同伴接纳或喜欢的儿童能够有更多的机会参与到同伴的交往互动中去学习和实践社会情感能力,参与到更多的共同的游戏和活动;而被同伴拒绝的儿童将可能被排除在同伴社交活动外,这将使他们有可能错过有利于社会情感能力发展的人际交往经验,导致许多社会上的问题难以解决。

2.4 友谊与社会情感能力的相关研究

对于儿童来说,社会情感能力也是友谊交往和发展的重要条件。友谊是以情感为纽带,在两个个体之间形成更为亲密的关系。在友谊的形成和发展中,善于与他人交往,能够理解他人的情感,表达对他人的关心,越能够结交到朋友并在交往中不断提升友谊质量。莫书亮等通过问卷调查结果表明,学生社会交往技能和友谊质

^① Newcomb A F, Bukowski W M, Pattee L. Children's peer relations: A meta-analytic review of popular, rejected, neglected, controversial, and average sociometric status[J]. *Psychological Bulletin*, 1993(1):99-128.

^② Pakaslahti L, Karjalainen A, Keltikangas-Jä et al. Relationships between adolescent prosocial problem-solving strategies, prosocial behaviour, and social acceptance[J]. *International Journal of Behavioral Development*, 2002(2):137-144.

^③ Jones S M, Bouffard S M. Social and emotional learning in schools: From programs to strategies[J]. *Society for research in child development*, 2012(4):3-22.

^④ 侯文侠.5岁儿童的同伴关系与情绪能力的相关研究[D].辽宁师范大学,2014.

^⑤ 李幼穗,赵莹.幼儿同伴关系与情绪理解能力关系的研究[J].*心理科学*,2009(2):95-97.

^⑥ 张文新,林崇德.儿童社会观点采择的发展及其与同伴互动关系的研究[J].*心理学报*,1999(4):418- 427.

量密切相关, 社会交往技能对学生友谊质量具有显著预测作用。^①邹泓等实证研究结果表明情绪智力对于亲密友谊关系的发展具有重要的作用。^②

同样, 友谊对儿童社会情感能力的发展有着独特的作用。友谊能够促进儿童社会技能的社会化, 如对他人的欣赏、学会关心别人, 提供肯定和支持, 体验到情感安全, 收获陪伴与激励, 为社会和情感的成长提供重要的环境。^③杨传利等研究结果表明友谊显著预测学生社会情感能力。^④Salisch等的纵向研究更深入的解释了社会情感能力对青春期学生友谊建立和维持的影响, 他们通过考察学生七年级开始(时间1)和结束(时间2)的社会情感能力和友谊发现, 即使控制了时间1的朋友数量和同伴接受度, 青少年在时间2的互惠友谊数量也是通过时间1的社会情感能力来预测的。^⑤

综上所述, 通过对社会情感能力与同伴接纳、友谊关系的相关研究的梳理可见, 儿童社会情感能力与同伴接纳、友谊质量可能存在着一定的关系。Farley和Kim-Spoon通过对文献的梳理认为青少年自我调节和社会关系质量之间的双向发展框架, 自我调节的行为和情感成分似乎都能促进青少年形成高质量、有爱心、积极的同伴和朋友关系, 青少年与同伴和朋友建立良好的关系有助于提高自我调节能力, 但与同伴的不良关系也会导致自我调节能力的下降。^⑥Salisch等实证研究也证实了随着时间的推移, 同伴关系和情绪能力之间是相互影响, 他们通过对七年级学生为期30个月的研究发现, 在时间1时情感能力较强的青少年在时间2有更多的互惠朋友, 这反过来又促进了他们在时间3情感能力的增加, 即使在控制了先前的友谊、情绪自我表露、同伴接纳、性别和课堂成员之后, 这项研究验证了青少年的友谊与情感能力之间可能存在双向关系, 即情感能力使青少年在七年级开始的学校过渡期后更容易结交新朋友(选择效应), 而有朋友提供了一个青少年提高这些技能的环境(社会化效应)。^⑦可见, 社会情感能力是儿童、青少年与同伴持续的积极交往互动所必不可少的能力, 个体社会情感能力越强就越有可能被同伴接纳或结交朋友; 儿童能够在与同伴的互动中, 积累社会情感能力的经验。

^① 莫书亮,段蕾,金琼,孙葵,周宗奎.小学儿童的友谊质量:社会交往技能、心理理论和语言的影响[J].心理科学,2010(2):353-356.

^② 邹泓,刘艳,李小青,蔡颖.中学生情绪智力的结构及其与人格五因素、友谊质量的关系[J].北京师范大学学报(社会科学版),2008(1):57-64.

^③ Asher S R, Parker J G. Significance of Peer Relationship Problems in Childhood[J]. Social competence in developmental perspective, 1989:5-23.

^④ 杨传利,毛亚庆,刘婕.西部农村小学生友谊关系对社会情感能力的影响:班级社会网络密度的调节作用[J].中国特殊教育,2017(1):85-90.

^⑤ Salisch M V, Zeman J, Luepschen N, et al. Prospective Relations Between Adolescents' Social-emotional Competencies and Their Friendships[J]. Social Development, 2014(4):684-701.

^⑥ Farley J P, Kim-Spoon J. The development of adolescent self-regulation: Reviewing the role of parent, peer, friend, and romantic relationships[J]. J Adolesc, 2014(4):433-440.

^⑦ Salisch M V. Emotional competence and friendship involvement: Spiral effects in adolescence[J]. European Journal of Developmental Psychology, 2018(6):678-693.

2.5 以往研究的不足

通过对以往文献的回顾发现，社会情感能力和同伴关系的研究一直是以来都是各国所关注的教育核心问题之一。关于同伴接纳与社会情感能力的研究结果证实了二者之间的紧密联系；有关友谊质量与社会情感能力之间的研究也证明了二者的确存在显著的相关和预测关系。

然而，针对本研究的问题意识，已有研究仍存在一定的不足之处。从以往的研究来看，关于同伴接纳、友谊质量与儿童社会情感能力的关系，较多关注的是同伴接纳或友谊质量与儿童社会情感能力的关系研究。但是，很少有学者注意到学生的交往活动是处在一个社会网络中的，对于同伴接纳影响儿童社会情感能力的影响机制，以及同伴接纳、友谊质量与社会情感能力之间的关系研究尚显不足。

3 研究设计

3.1 研究目的

本研究采用问卷调查法,调查儿童同伴接纳、友谊质量与社会情感能力的现状,并试图探索三者之间的关系,就友谊质量在同伴接纳和社会情感能力之间能否起到中介作用加以探讨,以期更为全面的了解儿童同伴关系与社会情感能力之间的关系,为促进儿童社会化发展提供一些有效的建议与措施。

3.2 研究内容

本研究主要探讨儿童同伴接纳、友谊质量与社会情感能力的关系,基于调查结果提出相对的教育建议。具体研究内容包括:其一,探讨儿童社会情感能力、同伴接纳和友谊质量的现状。其二,探讨不同同伴接纳、友谊质量类型儿童社会情感能力的发展情况。其三,检验友谊质量在同伴接纳对社会情感能力影响中的中介效应作用。

3.3 调查对象

本研究分别于2019年12月和2020年6月在成都市一所小学和一所中学、乐山市一所中学进行问卷调查。采用整群分层取样的方法,共向六七年级的学生发放655份,作答有效量表共640份,量表有效率为97.71%。其中,男生317人,女生323人;六年级99人,七年级541人;汉族585人,少数民族55人。具体被试分布情况见表3.1。

表 3.1 人口学变量描述性统计 (n=640)

变量	类别	人数	百分比 (%)
性别	男	317	49.53
	女	323	50.47
年级	六年级	99	15.47
	七年级	541	84.53
民族	汉族	585	91.40
	彝族	55	8.59

3.4 研究方法

3.4.1 方法论

研究问题本身包含并决定了研究方法。本研究的问题是:儿童同伴接纳和社会情感能力的发展现状是怎样的?儿童同伴接纳、友谊质量与社会情感能力之间的

关系是怎样的？儿童友谊质量是否在同伴接纳和社会情感能力之间具有中介效应作用？这些研究问题都需要对研究事物进行测量、计算和分析，以此检验提出的研究假设。因而，本研究拟解决的问题决定了本研究在方法论层面需要采用定量的研究方法。

3.4.2 研究方法

只有运用满足具体研究内容需要的研究方法，才能保证研究结果的有效性。根据本研究的研究需要，主要以量化研究为主，对儿童同伴接纳、友谊与社会情感能力的关系进行深入探讨。以下是对研究方法的具体阐述。

3.4.2.1 问卷调查

问卷调查是指研究者制定详细的问卷，把问卷发放给被调查者做出相应的回答来收集资料，进行统计分析，获得研究结果的方法。本研究主要采用整群随机抽样法，问卷调查分两次进行数据收集，通过对儿童填写数据的收集、整理，检验社会情感力量表的信效度，分析目前儿童社会情感能力、同伴接纳和友谊质量发展现状，以及同伴接纳、友谊质量对社会情感能力的影响。

3.4.2.2 研究工具

(1) 同伴提名法

本研究采用同伴提名法，让儿童填写“在班级中最愿意玩的三位同学的名字”和“最不愿意玩的三位同学的名字”。通过整理和统计每个儿童的正提名和负提名次数，将提名次数在各班级内做标准化处理，得到正和负提名标准分，两者之差以表示儿童的同伴接纳程度。依据儿童的正向和负向标准分，可把被试儿童划分为五种同伴类型。^①具体分类标准如表3.2所示。

表 3.2 儿童正负提名标准分

类型	正提名标准分	负提名标准分
受欢迎型	≥ 1.0	≤ 0
被忽视型	≤ -0.5	≤ -0.5
矛盾型	≥ 0.5	≥ 0.5
被拒绝型	≤ 0	≥ 1.0
一般型	上述分类所剩儿童	

^① 庞丽娟.同伴提名法与幼儿同伴交往研究[J].心理发展与教育,1994(1):18-21.

(2) 友谊质量量表

本研究采用周宗奎等人修订的友谊质量量表(Friendship Quality Questionnaire, 简称FQQ)。原量表由Parker和Asher的友谊质量量表, 该量表包括六个维度, 即肯定与关心、陪伴与娱乐、帮助和指导、冲突与背叛、亲密袒露与交流以及冲突解决策略, 共40个项目。^①周宗奎在FQQ原量表基础上, 在六个维度上各选择了三个负荷最高的项目建立了友谊质量简表。^②结合研究目的和调查实际情况, 本研究选择使用的是周宗奎所编制的《友谊质量量表》。该量表共计18道题目, 六个维度各3个条目。本量表采用四点计分, 从1“完全不符合”到4“完全符合”, 反向计分条目包括第2、10、15题, 所有条目总分越高表示儿童友谊质量越高。将儿童友谊质量总分在班级中标准化, 并分为三组不同友谊质量类型, 具体分类标准见表3.3。本研究中, 总量表的Cronbach's α 系数为0.84。

表 3.3 儿童友谊质量类型划分

类型	划分标准
低友谊质量组	$Z < -1$
一般友谊质量组	$-1 \leq Z \leq 1$
高友谊质量组	$Z > 1$

(3) 社会情感能力量表

本研究采用Gresham和Elliott等人编制的社会情感能力量表(Social Skills Improvement System Social Emotional Learning Edition Rating Forms, 简称SSIS SEL)。该量表共46个项目, 包括自我认知(9个)、社会认知(7个)、自我管理(9个)、人际交往技能(15个)、负责任的决策(6个)。量表采用四点计分, 0“不正确”到3“非常正确”。^{③④}本研究为了统计的方便, 对四点计分方法做了调整, 1代表“完全不符合”, 4代表“完全符合”, 所有题目总分越高表明个体社会情感能力越高。

社会情感能力量表中文版(SSIS SEL)的建立采用双向翻译的方式, 首先, 由两名心理学研究生将SSIS SEL进行中文翻译, 形成SSIE SEL中文版初稿; 其次, 由两名英语专业的研究生将SSIS SEL中文版进行英文翻译, 通过与原量表进行对照, 经过反复修订, 使准确、清晰并易于理解所有条目的含义; 然后, 在一所小学随机选择四名小学高年级学生, 检验量表中是否表达不清楚、有歧义的题项; 最

^① Parker J G, Asher S R. Friendship and friendship quality in middle childhood: Links with peer group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction[J]. *Developmental Psychology*, 1993(4):611-621.

^② 周宗奎, 孙晓军, 赵冬梅, Hsueh Yeh. 童年中期同伴关系与孤独感的中介变量检验[J]. *心理学报*, 2005(6):70-77.

^③ Gresham F M, Elliott S N, Metallo S, et al. Cross-informant agreement of children's social-emotional skills: An investigation of ratings by teachers, parents, and students from a nationally representative sample[J]. *Psychology in the Schools*, 2018(2):208-223.

^④ Gresham F M, Elliott S N. Test Review: Social Skills Improvement System Social-Emotional Learning Edition[J]. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 2019(5):669-673.

后，确定 SSIS SEL 中文版，并在部分被试小规模进行测试，通过对初测量表的信效度检，确定最终量表，用于正式测试。

第一次收集数据在两所小学展开，主要是为了初步分析社会情感力量表中中文版的信效度，共收得 383 份有效数据。信度分析显示，初测总量表 Cronbach's α 系数为 0.941，五维度 Cronbach's α 系数在 0.756~0.860 之间。效度分析显示，总量表与各维度的相关系数在 0.811~0.893 之间，五维度的相关系数在 0.610~0.735 之间。探索性因素分析初测量表 KMO 值为 0.930，Bartlett 球形检验近似卡方值为 6097.333，显著性小于 0.05。验证性因素分析量表的结构效度，构拟合指标显示 $X^2/df=2.236$ ，RMSEA=0.057，ILI=0.808，CFI=0.807，模型各项指标在可接受范围内；量表的聚敛效度中各条目因子载荷量均在可接受范围内，说明各个潜变量对应所属条目的代表性可接受，各个潜变量的 CR 值均大于 0.7（详见附录四）。

第二次数据是对社会情感力量表进行正式测试，在成都和乐山两所中学七年级学生发放量表，共收得 541 份有效量表。信度分析显示，正式测试中总量表 Cronbach's α 系数为 0.943，五维度 Cronbach's α 系数在 0.709~0.862。效度分析表明，社会情感能力总量表与各维度的相关系数在 0.811~0.893 之间，五维度的相关系数在 0.610~0.735 之间。探索性因素分析 KMO 值为 0.930，Bartlett 球形检验近似卡方值为 6097.333，显著性小于 0.05。正式测试量表的结构效度分析显示，结构拟合指标为 $X^2/df=2.584$ ，RMSEA=0.054，CFI=0.815，ILI=0.816，TLI=0.804。综上，通过数据结果表明社会情感能力中文版量表（SSIS SEL）具有良好的信效度水平适合，可以作为评估儿童社会情感能力的测量工具。

3.5 施测过程与数据处理

本研究以班级为单位发放量表，每个班级一名主试，施测时间在 25 分钟左右。在施测前，调查员向学生介绍本次研究的相关要求之后，在各班教师的配合下现场发放量表。在全班同学作答结束后，在现场统一收回所有量表。量表回收后，采用 SPSS、AMOS 等软件对数据进行录入和分析。使用 AMOS 软件对社会情感力量表中文版效度检验，使用 SPSS 软件对量表进行信度分析、描述性统计、差异分析、相关分析和中介检验，以验证研究假设。

4 研究结果

本研究将从儿童社会情感能力、同伴接纳和友谊质量发展情况和差异分析,以及同伴接纳、友谊质量和社会情感能力之间关系分析的调查结果进行阐述。具体来说,首先,采用SPSS统计软件对学生的社会情感能力、同伴接纳和友谊质量发展状况进行描述性统计分析;其次,采用独立样本t检验分析对不同特征群体的学生社会情感能力、同伴接纳和友谊质量的差异;再次,用单因素分析不同同伴接纳、友谊质量类型儿童社会情感能力的发展情况,以及选择皮尔逊积差相关系数分析三个变量之间的相关关系;最后,用Process程序分析同伴接纳、友谊质量和社会情感能力之间的关系。具体研究结果如下。

4.1 儿童社会情感能力的统计与比较

4.1.1 儿童社会情感能力总体情况

对儿童社会情感能力的得分进行描述性统计,结果如表4.1所示。下表列出社会情感能力总体及五维度的均值、标准差、最小值和最大值。

从表4.1可以看出,儿童社会情感能力及其各维度的平均分均超过“一般”(即得分为2)的水平,说明儿童社会情感能力及五维度的发展情况良好。在各维度中,“负责任的决策”的分数(3.47)最高,“人际交往技能”、“自我认知”、“社会认知”、“自我管理”的分数依次递减,其中“自我管理”的分数最低,为3.11,表明儿童自我管理方面的能力比较弱。以上研究结果表明,当前儿童社会情感能力总体情况较好。具体到各维度,儿童负责任的决策能力发展水平最高,自我管理发展水平最低。

表 4.1 儿童社会情感能力的描述性统计 (n=640)

	项目数	均值	标准差	最小值	最大值
自我认知	9	3.15	0.49	1.56	4.00
自我管理	9	3.11	0.50	1.67	4.00
社会认知	7	3.15	0.49	1.29	4.00
人际交往技能	15	3.37	0.45	1.60	4.00
负责任的决策	6	3.47	0.44	1.83	4.00
社会情感能力总分	46	3.25	0.41	1.80	4.00

4.1.2 儿童社会情感能力各维度情况

4.1.2.1 自我认知维度

儿童在自我认知维度的每个题选择分布情况如表4.2所示。具体来看,分别有27.81%、63.44%的学生在“在团队中我会做好自己的部分”这一题项选择“大部分符

合”和“完全符合”，占全体学生的91.25%；在“当我和他人说话时很有礼貌”这一题项中，有44.38%的学生选择“大部分符合”，44.53%的学生选择“完全符合”，占全体学生的88.91%；有87.81%的学生对“在讲述有关自己的好事时我并不吹嘘”这一题项持肯定态度，其中，39.22%的学生选择“大部分符合”，48.59%的学生选择“完全符合”。从数据可以看出，大多数学生对自身有明确的认识，能够定位自己在团体中的身份，了解自己的表现状况。

但在“当我没有被善待时我会告诉他人”这一题项中，选择“完全不符合”的学生占17.50%，30.63%的学生选择“有点不符合”，共占全体学生的48.13%；在“当我有困难时我会告诉别人”这一题项中则有34.84%的学生选择了“完全不符合”和“有点符合”。由此可以看出，仍有相当比例的学生缺乏积极的自我认知，在很多情况下，不能自由表达自己的情感和想法，面对困难时不敢寻求他人的帮助。

表 4.2 儿童自我认知维度各题选择情况

题目	完全不符合	有点符合	大部分符合	完全符合
	%	%	%	%
当我请求得到某物时我会说“请”	2.81	24.06	33.44	39.69
当别人表达观点时我会认真倾听	1.09	12.19	34.38	52.34
在团队中我会做好自己的部分	1.25	7.50	27.81	63.44
当我和他人说话时很有礼貌	0.63	10.47	44.38	44.53
在讲述有关自己的好事时我并不吹嘘	2.34	9.84	39.22	48.59
我表现得很好	3.28	21.88	54.22	20.63
当我需要帮助时我会主动寻求帮助	2.03	17.50	33.91	46.56
当我没有被善待时我会告诉他人	17.50	30.63	29.06	21.88
当我有困难时我会告诉别人	7.50	27.34	35.00	30.16

4.1.2.2 自我管理维度

儿童在自我管理维度的每个题选择分布情况如表4.3所示。由表可知，在“当有分歧时，我会尝试找一个好办法妥善解决”这一题项，选择了“大部分符合”有37.19%的学生，选择了“完全符合”有47.81%的学生，共占全体学生的85.00%；在“当老师对全班讲话时我会集中注意力”这一题项，88.44%的选择了“大部分符合”和“完全符合”。这些结果说明，大部分学生自我管理能力发展较好，能够恰当地管理自己的行为，调控自己的注意力。

而在“我不理睬班上捣乱的同学”这一题项，48.44%的学生选择“完全不符合”和“有点符合”；在“当我被嘲笑时我会保持冷静”这一题项，选择“完全不符合”的学生

占10.78%，选择“有点符合”的学生有25.16%。从数据可见，仍有相当比例的学生在压力管理、控制力等方面发展仍有欠缺，不能较好地控制自己的情绪，使自己冷静下来；此外，部分学生容易受到外界因素影响，没有坚定的意志，不能专心做事，注意力容易分散。

表 4.3 儿童自我管理维度各题选择情况

题目	完全不符合	有点符合	大部分符合	完全符合
	%	%	%	%
我不理睬班上捣乱的同学	15.63	32.81	28.59	22.97
当我不同意别人的意见时我会保持冷静	2.66	20.47	40.00	36.88
当有分歧时，我会尝试找一个好办法妥善解决	2.50	12.50	37.19	47.81
我做事时不打扰别人	2.19	13.59	42.66	41.56
当我被嘲笑时我会保持冷静	10.78	25.16	32.19	31.88
当别人指出我的错误时，我会保持冷静	2.03	13.75	40.78	43.44
我在解决问题时保持冷静	1.56	18.13	43.13	37.19
当别人打扰我时我会保持冷静	3.59	17.81	45.63	32.97
当老师对全班讲话时我会集中注意力	1.09	10.47	35.47	52.97

4.1.2.3 社会认知维度

儿童在社会认知维度的每个题选择分布情况如表4.4所示。具体来看，在“当我的朋友遇到问题时我会帮助他们”这一题项，30.63%的学生选择“大部分符合”，64.69%选择“完全符合”，共占全体学生的95.32%；90.94%的学生对“我试图考虑别人的感受”这一题持肯定态度，其中，35.78%的学生选择“大部分符合”，55.16%的学生选择“完全符合”。这些结果说明，大部分学生乐于帮助他人，表现出对他人的关心，理解他人的情绪。

在“当别人没有被善待时我会为他们发声”这一题项，4.06%的学生选择“完全不符合”，26.09%的学生选择“有点符合”，共占全体学生的30.15%；49.54%的学生在“当别人伤心时我也会感到难过”这一题持否定态度，其中，选择“完全不符合”的学生占12.66%，选择“有点符合”的学生占36.88%；在“我会告诉别人我的感受”这一题项，41.57%的学生选择“完全不符合”和“有点符合”。从这些数据可以看出，仍有相当比例的学生社会认知能力水平较低，他们尚不能站在他人角度理解他人的情绪，也不能对面临困境的他人施以帮助。

表 4.4 儿童社会认知维度各题选择情况

题目	完全不符合	有点符合	大部分符合	完全符合
	%	%	%	%
当别人没有被善待时我会为他们发声	4.06	26.09	39.84	30.00
当别人伤心时我也会感到难过	12.66	36.88	28.44	22.03
我会告诉别人我的感受	13.91	27.66	32.81	25.63
当我的朋友遇到问题时我会帮助他们	0.31	4.38	30.63	64.69
我试图让别人感觉更好	2.66	12.81	36.25	48.28
我试图考虑别人的感受	1.09	7.97	35.78	55.16
当别人感到难过时，我会表现出自己的关心	1.56	10.78	31.09	56.56

4.1.2.4 人际交往技能维度

儿童在人际交往技能维度的每个题目选择分布情况如表4.5所示。具体来看，在“当别人向我道歉时我会试着原谅他们”这一题项，31.88%的学生选择了“大部分符合”，62.19%的学生选择“完全符合”，共占全体学生的94.07%；96.09%的学生对“当别人帮助我时我会说谢谢”这一题持肯定态度，选择了“大部分符合”的学生占16.56%，79.53%的学生选择了“完全符合”；在“我能和其他小朋友和睦相处”这一题项，92.50%的学生选择了“大部分符合”和“完全符合”。从数据可以看出，大部分学生能够尊重他人，与他人友好相处。

而在“我很容易交到朋友”这一题项，19.22%的学生选择“完全不符合”和“有点符合”；28.44%的学生对“我会按照顺序依次和他人交流”这一题持否定态度，5.78%的学生选择“完全不符合”，22.66%的学生选择“有点符合”；在“我会请求他人和我一起合作”这一题项，18.76%的学生选择“完全不符合”和“有点符合”。这些结果说明，部分学生人际交往困难，不能主动、有序的与他人交往，这些学生在人际交往技能有待进一步提高。

表 4.5 儿童人际交往技能维度各题选择情况

题目	完全不符合	有点符合	大部分符合	完全符合
	%	%	%	%
我会主动寻找我需要的信息	1.56	10.31	39.06	49.06
当别人向我道歉时我会试着原谅他们	0.78	5.16	31.88	62.19
我会按照老师的要求去做	0.47	7.81	40.63	51.09
当与他人交谈时我会注视着他们	2.19	10.94	35.94	50.94
我很容易交到朋友	4.69	14.53	32.03	48.75
我会按照顺序依次和他人交流	5.78	22.66	38.44	33.13

题目	完全不符合	有点符合	大部分符合	完全符合
	%	%	%	%
我会请求他人与我一起合作	4.38	14.38	39.69	41.56
我能独立结识新的朋友	3.13	11.72	23.28	61.88
当遇见别人的时候, 我会向他们微笑或挥手	3.59	14.69	30.31	51.41
我会和他人一起玩游戏	3.91	13.28	21.72	61.09
我和同学们合作的很好	2.34	15.16	39.22	43.28
当别人做我喜欢的事情的时候, 我会主动请求加入他们	3.75	14.06	29.22	52.97
当别人帮助我时我会说谢谢	0.31	3.59	16.56	79.53
我试着交新朋友	3.91	10.31	25.78	60.00
我能和其他小朋友和睦相处	1.25	6.25	32.81	59.69

4.1.2.5 负责任的决策维度

儿童在负责任的决策维度的每个题目选择分布情况如表4.6所示。总体来看, 学生负责任的决策方面表现的较好, 在“当我使用不属于我的东西时我会很小心”、“我信守承诺”、“我遵守校规”、“我按时做作业”这四个的题目中, 都超过90%的学生选择“大部分符合”和“完全符合”, 分别是92.19%、91.40%、94.85%、90.78%。这些结果说明, 大部分学生能够基于社会规范或评估行为后果做出积极的行为。

但在“对于正确的事, 别人不说我也会去做”这一题项, 10.62%的学生选择“完全不符合”和“有点符合”; 16.41%的学生对“当我犯错时我会主动承认”持否定态度, 选择“完全不符合”的学生占0.94%, 15.47%的学生选择“有点符合”。从数据可以看出, 仍有相当比例的学生尚不能主动、自觉的行动, 同时, 对自己所放的错也不能勇敢承担责任。

表 4.6 儿童负责任的决策维度各题选择情况

题目	完全不符合	有点符合	大部分符合	完全符合
	%	%	%	%
当我使用不属于我的东西时我会很小心	1.09	6.72	20.00	72.19
我信守承诺	0.47	8.13	39.06	52.34
我遵守校规	0.16	5.00	22.97	71.88
我按时做作业	1.88	7.34	30.47	60.31
对于正确的事, 别人不说我也会去做	0.78	9.84	42.34	47.03
当我犯错时我会主动承认	0.94	15.47	41.09	42.50

4.1.3 儿童社会情感能力的差异比较

本研究分别比较了不同特征群体（包括性别和年级）儿童社会情感能力的得分差异，以性别和年级为自变量，社会情感能力总体及五维度为因变量，进行独立样本t检验，结果如下。

4.1.3.1 不同性别儿童社会情感能力的差异比较

由表4.7可知，总体上，不同性别的儿童社会情感能力总分上存在着显著差异（ $p < 0.01$ ），女生得分（3.31）显著高于男生得分（3.20）。从各维度上来看，不同性别儿童在社会情感能力五维度方面均存在显著差异，女生五维度方面的发展水平显著高于男生，t值分别为-3.59、-2.08、-4.27、-2.32、-2.76，p值均小于0.05。

表 4.7 儿童社会情感能力的性别差异性检验结果

	性别	人数	均值	标准差	T 值
自我认知	男	317	3.08	0.52	-3.59***
	女	323	3.21	0.45	
自我管理	男	317	3.07	0.53	-2.08*
	女	323	3.15	0.47	
社会认知	男	317	3.07	0.53	-4.27***
	女	323	3.23	0.44	
人际交往技能	男	317	3.33	0.48	-2.32*
	女	323	3.41	0.42	
负责任的决策	男	317	3.43	0.47	-2.76**
	女	323	3.52	0.39	
社会情感能力总分	男	317	3.20	0.45	-3.31**
	女	323	3.31	0.37	

注：* $p < 0.05$ ；** $p < 0.01$ ；*** $p < 0.001$ ，以下同

4.1.3.2 不同年级儿童社会情感能力的差异比较

对不同年级儿童的社会情感能力的差异性检验结果显示（见表4.8）。总体上，不同年级儿童的社会情感能力总分存在着显著差异（ $p < 0.01$ ），六年级学生得分（3.36）比七年级学生得分（3.23）高。从各维度上来看，自我认知、社会认知和人际交往技能在年级均存在显著差异，六年级学生的自我认知、社会认知和人际交往技能发展水平高于七年级，而不同年级学生在自我管理和负责任的决策方面无

显著差异 ($p>0.05$)，也就是说，不同年级不构成影响学生自我管理和负责任的决策的重要因素。

表 4.8 儿童社会情感能力的年级差异性检验结果

	性别	人数	均值	标准差	T 值
自我认知	六年级	99	3.31	0.43	3.61***
	七年级	541	3.12	0.50	
自我管理	六年级	99	3.19	0.47	1.66
	七年级	541	3.10	0.51	
社会认知	六年级	99	3.33	0.43	3.97***
	七年级	541	3.12	0.50	
人际交往技能	六年级	99	3.46	0.38	2.55*
	七年级	541	3.35	0.46	
负责任的决策	六年级	99	3.51	0.42	0.86
	七年级	541	3.47	0.44	
社会情感能力总分	六年级	99	3.36	0.36	2.86*
	七年级	541	3.23	0.42	

4.2 儿童同伴接纳、友谊质量的统计与比较

4.2.1 儿童同伴接纳、友谊质量类型概况

根据同伴正提名和负提名标准分，得到每个儿童的同伴接纳类型，具体分布情况详见表4.9；根据友谊质量标准分，得到每个儿童的友谊质量类型，见表4.10。

由表4.9可知，受欢迎型儿童有91人，所占百分比为14.22%；一般型儿童有415人，占64.82%；被忽视型儿童有70人，占10.94%；矛盾型儿童有17人，占2.66%；被拒绝型儿童有47人，占7.34%。由此可以看出，被试儿童中，最多的是一般型儿童，矛盾型儿童最少。

表 4.9 儿童同伴接纳类型分布情况

类型	人数	百分比 (%)
受欢迎型儿童	91	14.22
一般型儿童	415	64.84
被忽视型儿童	70	10.94
矛盾型儿童	17	2.66
被拒绝型儿童	47	7.34
合计	640	100

由表4.10可知,低质量组儿童有101人,占整体的15.78%;一般组儿童有462人,占整体的72.19%;高质量组有77人,占整体的12.03%。

表 4.10 儿童友谊质量类型分布情况

类型	人数	百分比 (%)
低质量组儿童	101	15.78
一般组儿童	462	72.19
高质量组儿童	77	12.03
合计	640	100

4.2.2 儿童同伴接纳、友谊质量发展情况

儿童同伴接纳、友谊质量总分及六个维度的平均数和标准差如下表4.11所示。由表可知,儿童同伴接纳均值为0.00,总体上持平。友谊质量总体平均分为3.36,居于一般偏高水平;从各维度上看,在肯定与关系(3.19)、冲突解决策略(3.46)、冲突与背叛(3.45)、帮助与支持(3.24)、陪伴与娱乐(3.52)、亲密袒露与交流(3.28)维度的平均分都处于中等偏上水平。其中,陪伴与娱乐得分最高,肯定与关心得分最低,从而可知,儿童与好朋友的关系主要是双方的陪伴与娱乐、冲突的有效解决以及不出现对友谊的冲突与背叛以此建立高质量的友谊关系。

表 4.11 儿童同伴接纳、友谊质量的描述性统计 (n=640)

	项目数	均值	标准差	最小值	最大值
同伴接纳	1	0.00	1.55	4.51	7.42
肯定与关心	3	3.19	0.68	1.00	4.00
冲突解决策略	3	3.46	0.65	1.00	4.00
冲突与背叛	3	3.45	0.63	1.00	4.00
帮助与支持	3	3.24	0.70	1.00	4.00
陪伴与娱乐	3	3.52	0.56	1.00	4.00
亲密袒露与交流	3	3.28	0.73	1.00	4.00
友谊质量总分	18	3.36	0.45	1.22	4.00

4.2.3 儿童同伴接纳、友谊质量的差异比较

本研究采用独立样本t检验分别比较了不同特征群体(包括性别和年级)儿童同伴接纳和友谊质量的得分差异情况,性别和年级为自变量,研究变量为因变量,结果如下。

4.2.3.1 不同性别儿童同伴接纳、友谊质量的差异比较

不同性别儿童同伴接纳和友谊质量得分的差异性检验结果表明（见表4.12），男女生之间的同伴接纳得分差异显著（ $t=-3.27$ ， $p<0.01$ ），女生的同伴接纳均值为0.20，男生的同伴接纳均值为-0.20，这说明女生的同伴接纳程度显著高于男生；此外，男女生之间的友谊质量得分差异显著（ $t=-4.05$ ， $p<0.001$ ），女生的友谊质量总分均值为3.43，男生的友谊质量总分均值为3.28，女生的友谊质量总分显著高于男生。从各维度得分来看，女生在肯定与关心维度的得分（ $t=-2.88$ ， $p<0.01$ ）、女生在冲突解决策略维度的得分（ $t=-2.29$ ， $p<0.05$ ）、陪伴与娱乐维度的得分（ $t=-3.24$ ， $p<0.01$ ）、亲密袒露与交流维度的得分均显著高于男生（ $t=-5.25$ ， $p<0.001$ ）；在冲突与背叛、帮助与支持维度的得分上没有显著的性别差异。

表4.12 同伴接纳、友谊质量的性别差异性检验结果

	性别	人数	均值	标准差	T 值
同伴接纳	男	317	-0.20	1.61	-3.27**
	女	323	0.20	1.45	
肯定与关心	男	317	3.12	0.72	-2.88**
	女	323	3.27	0.63	
冲突解决策略	男	317	3.40	0.67	-2.29*
	女	323	3.51	0.61	
冲突与背叛	男	313	3.41	0.65	-1.70
	女	321	3.50	0.61	
帮助与支持	男	317	3.20	0.75 6	-1.13
	女	323	3.27	0.65	
陪伴与娱乐	男	317	3.45	0.60	-3.24**
	女	323	3.59	0.50	
亲密袒露与交流	男	317	3.13	0.76	-5.25***
	女	323	3.43	0.67	
友谊质量总分	男	317	3.28	0.48	-4.05***
	女	323	3.43	0.41	

4.2.3.2 不同年级儿童同伴接纳、友谊质量的差异比较

不同年级学生在同伴接纳、友谊质量及各维度上的差异，具体见表4.13。结果发现，六年级和七年级学生的同伴接纳程度不存在显著差异。六年级学生友谊质量总体得分均值为3.47，七年级学生友谊质量总体得分均值为3.34，六年级和七年级

之间的差异显著 ($t=3.01, p<0.01$)，这说明六年级学生友谊质量得分显著高于七年级。从友谊质量各维度得分来看，六年级学生在肯定与关心维度上得分显著高于七年级 ($t=-2.88, p<0.01$)；，六年级学生在冲突与背叛维度上得分显著高于七年级 ($t=2.20, p<0.05$)；，六年级学生在帮助与支持维度上得分显著高于七年级 ($t=2.50, p<0.05$)；六年级学生在陪伴与娱乐维度上得分显著高于七年级 ($t=2.35, p<0.05$)；在冲突解决策略、亲密袒露与交流上的得分没有显著的年级差异。

表 4.13 同伴接纳、友谊质量的年级差异性检验结果

	年级	人数	均值	标准差	T 值
同伴接纳	6	99	0.00	1.58	-0.01
	7	541	0.00	1.54	
肯定与关心	6	99	3.32	0.53	2.50*
	7	541	3.17	0.70	
冲突解决策略	6	99	3.53	0.65	1.19
	7	541	3.44	0.64	
冲突与背叛	6	99	3.57	0.53	2.20*
	7	535	3.43	0.65	
帮助与支持	6	99	3.41	0.63	2.67**
	7	541	3.20	0.71	
陪伴与娱乐	6	99	3.63	0.49	2.35*
	7	541	3.50	0.57	
亲密袒露与交流	6	99	3.35	0.62	1.28
	7	541	3.26	0.75	
友谊质量总分	6	99	3.47	0.39	3.01**
	7	541	3.34	0.46	

4.3 儿童同伴接纳与社会情感能力的关系分析

4.3.1 不同同伴接纳类型儿童社会情感能力发展情况

采用单因素方差分析，检验不同同伴接纳类型的儿童在社会情感能力总分及各维度上的发展特征与趋势以及是否存在显著性差异（见表 4.14）。从表中可知，除了自我管理维度，不同同伴接纳类型的儿童在社会情感能力总分及四维度上存在显著差异，均是被拒绝型儿童得分最少，矛盾型儿童得分最多。

进一步的多重事后比较分析结果显示：（1）被拒绝型儿童的自我认知显著低于其他四类儿童；（2）被拒绝型儿童的社会认知分数明显低于其他四类儿童；（3）

被拒绝型儿童的人际交往技能分数明显低于受欢迎型、一般型、矛盾型儿童，被忽视型儿童的人际交往技能分数明显低于受欢迎型和矛盾型儿童；（4）被拒绝型儿童的负责任的决策分数明显低于受欢迎型、一般型、矛盾型儿童；（5）被拒绝型儿童的社会情感能力总分明显低于其他四类儿童。

表 4.14 不同同伴接纳类型儿童在社会情感能力上的差异分析

	自我认知	自我管理	社会认知	人际交往技能	负责任的决策	社会情感能力 总分
	M±SD	M±SD	M±SD	M±SD	M±SD	M±SD
受欢迎型	28.69±4.44	27.88±4.48	22.36±3.03	51.81±5.85	20.81±2.78	151.55±17.95
一般型	28.47±4.32	28.17±4.44	22.18±3.52	50.75±6.67	21.02±2.46	150.59±18.64
被忽视型	28.03±4.01	28.07±4.45	21.71±3.24	49.09±6.32	20.54±2.68	147.45±18.39
矛盾型	30.04±4.15	28.94±5.19	23.35±3.00	53.47±5.83	21.18±2.35	156.98±17.20
被拒绝型	25.86±5.04	26.16±4.91	20.16±3.71	46.81±8.56	19.67±3.47	138.66±22.21
F	4.77**	2.31	4.71**	6.26***	3.12*	5.14***
事后检验	5<1, 2, 3, 4		5<1, 2, 3, 4	5<1, 2, 4 3<1, 4	5<1, 2, 4	5<1, 2, 3, 4

注：事后检验数字代表同伴接纳类型，1=受欢迎型，2=一般型，3=被忽视型，4=矛盾型，5=被拒绝型

4.3.2 儿童同伴接纳与社会情感能力的相关分析

本研究采用皮尔逊相关分析方法，分析了儿童同伴接纳与社会情感能力各维度及总分的关系（见表 4.15）。从表可知，同伴接纳与社会情感能力五维度及总分彼此之间均呈显著性正相关，说明儿童同伴接纳程度越高，其社会情感能力得分也较高。

表 4.15 儿童同伴接纳与社会情感能力之间的相关关系

	自我认知	自我管理	社会认知	人际交往技能	负责任的决策	社会情感能力 总分
同伴接纳	0.137**	0.105**	0.189**	0.204**	0.103**	0.178**

4.4 儿童同伴接纳与友谊质量的关系分析

本研究采用皮尔逊相关分析方法，分析了儿童同伴接纳与友谊质量总分及各维度之间的关系，结果如表 4.16 所示。

从表可知，同伴接纳与友谊质量总分之间呈显著的正相关。从各维度来看，同伴接纳与友谊质量的冲突与背叛、陪伴与娱乐、亲密袒露与交流维度之间呈显著的正相关。

表 4.16 儿童同伴接纳与友谊质量之间的相关关系

	肯定与关 心	冲突解决 策略	冲突与背 叛	帮助与支 持	陪伴与娱 乐	亲密袒露 与交流	友谊质量 总分
同伴接纳	0.031	0.055	0.099*	0.048	0.108**	0.105**	0.107**

4.5 儿童友谊质量与社会情感能力的关系分析

4.5.1 不同友谊质量类型儿童社会情感能力发展情况

为了解不同友谊质量类型的儿童在社会情感能力各维度及总分上的特征与趋势，对不同友谊质量类型儿童在社会情感能力各维度及总分上进行单因素方差分析，考察不同友谊质量类型在社会情感能力上的发展差异（见表 4.17）。

从表 4.17 中可知，不同友谊质量类型的儿童在社会情感能力总分及各维度上均存在显著差异，在社会情感能力总分及各维度的得分上，高质量组儿童得分最多，低质量组儿童得分最少。

为进一步考察不同友谊质量类型儿童在社会情感能力发展上的特征，从均值的多重事后比较分析结果表明：高质量组与低质量组、一般组儿童在社会情感能力总分及各维度上差异显著，高质量组的社会情感能力总分及各维度得分显著高于一般组、低质量组儿童。

表 4.17 不同友谊质量类型儿童在社会情感能力上的差异分析

	自我认知 M±SD	自我管理 M±SD	社会认知 M±SD	人际交往技 能 M±SD	负责任的决 策 M±SD	社会情感能 力总分 M±SD
低质量组	24.80±3.95	25.39±4.37	18.95±3.31	44.51±7.12	19.15±2.70	132.80±17.69
一般组	28.59±4.22	28.22±4.32	22.40±3.22	51.19±6.15	20.97±2.54	151.37±17.68
高质量组	31.19±3.10	30.01±4.50	23.94±2.51	54.23±4.97	22.27±1.82	161.64±13.95
F	58.17***	27.05***	65.30***	64.25***	36.63***	68.89***
事后检验	3>1, 2	3>1, 2	3>1, 2	3>1, 2	3>1, 2	3>1, 2

注：事后检验数字代表友谊质量类型，1=低质量组，2=一般组，3=高质量组

4.5.2 儿童友谊质量与社会情感能力的相关分析

本研究采用皮尔逊相关分析方法，对儿童友谊质量总分及各维度与社会情感能力总分及各维度之间的关系进行分析，结果如表 4.18 所示。

从表可以看出，友谊质量与社会情感能力总分呈显著正相关($r=0.561$, $p<0.01$)；从各变量的不同维度分析，友谊质量各维度与社会情感能力各维度均呈显著性相关($p<0.01$)。

表 4.18 儿童友谊质量与社会情感能力之间的相关关系

	自我认知	自我管理	社会认知	人际交往技 能	负责任的决 策	社会情感能 力总分
肯定与关心	0.431**	0.287**	0.454**	0.444**	0.341**	0.456**
冲突解决策略	0.444**	0.367**	0.424**	0.435**	0.379**	0.474**
冲突与背叛	0.125**	0.205**	0.126**	0.135**	0.140**	0.168**
帮助与支持	0.409**	0.268**	0.403**	0.398**	0.294**	0.414**
陪伴与娱乐	0.346**	0.257**	0.362**	0.388**	0.276**	0.383**
亲密袒露与交流	0.379**	0.257**	0.445**	0.376**	0.266**	0.400**
友谊质量总分	0.523**	0.399**	0.544**	0.531**	0.413**	0.561**

4.6 儿童同伴接纳与社会情感能力的关系：友谊质量的中介效应检验

从相关分析结果来看，儿童的同伴接纳、友谊质量与社会情感能力总体及各维度彼此都存在着相关关系，满足进一步中介效应分析的统计学要求。根据上述的研究，本研究采用SPSS中的Process程序，选择模型4，设置“Number of bootstrap samples”5000，95%置信区间。具体研究结果如下。

4.6.1 儿童同伴接纳与社会情感能力的关系：友谊质量的中介效应检验

检验友谊质量在同伴接纳与儿童社会情感能力关系中的中介效应，结果表明（见表4.19）：（1）同伴接纳对社会情感能力存在显著积极效果（ $\beta=0.115$, $t=4.567$, $p<0.001$ ），且当放入友谊质量，同伴接纳对社会情感能力依然存在显著积极效果（ $\beta=0.077$, $t=3.660$, $p<0.01$ ）。（2）同伴接纳对友谊质量存在显著积极效果（ $\beta=0.069$, $t=2.708$, $p<0.01$ ）。（3）友谊质量对社会情感能力存在显著积极效果（ $\beta=0.548$, $t=16.787$, $p<0.001$ ）。

表 4.19 同伴接纳、友谊质量与社会情感能力总体的回归分析

回归方程		拟合指标			回归系数	系数显著性
结果变量	预测变量	R	R ²	F	β	t
社会情感能力	同伴接纳	0.178	0.032	20.861	0.115	4.567***
友谊质量	同伴接纳	0.107	0.011	7.335	0.069	2.708**
社会情感能力	友谊质量	0.573	0.328	155.922	0.548	16.787***
	同伴接纳				0.077	3.660**

对友谊质量在同伴接纳与儿童社会情感能力关系中中介效应值及置信区间进行分析，结果（见表4.20）显示：（1）同伴关系对社会情感能力的总效果显著，区间(LLCI=0.062,ULCI=0.168)不包含0；同伴关系对社会情感能力的直接效果显著，

区间 (LLCI=0.033,ULCI=0.122) 不包含0。(2) 友谊质量存在显著中介作用, 区间 (LLCI=0.008, ULCI=0.070) 不包含0, 中介效应所占比为33.043%。

表 4.20 友谊质量在同伴接纳与社会情感能力总体间的中介效应分析

	效应值	Boot 标准误	Boot CI 下限	Boot CI 上限	效应所占比例
总效应	0.115	0.027	0.062	0.168	
直接效应	0.077	0.022	0.033	0.122	66.957%
友谊质量的中介效应	0.038	0.016	0.008	0.070	33.043%

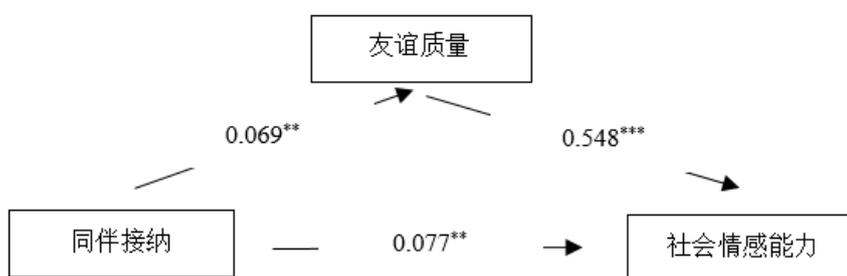


图4.1 友谊质量在同伴接纳和社会情感能力总体间的中介模型

4.6.2 儿童同伴接纳与自我认知的关系：友谊质量的中介效应检验

检验友谊质量在同伴接纳与儿童自我认知关系中的中介效应, 结果表明(见表4.21): (1) 同伴接纳对自我认知存在显著积极效果 ($\beta=0.089, t=3.506, p<0.01$), 且当放入中介变量后, 同伴接纳对自我认知依然存在显著积极效果 ($\beta=0.054, t=2.446, p<0.05$)。 (2) 友谊质量对自我认知存在显著积极效果 ($\beta=0.514, t=15.195, p<0.001$)。

表 4.21 同伴接纳、友谊质量与自我认知的回归分析

回归方程		拟合指标			回归系数	系数显著性
结果变量	预测变量	R	R ²	F	β	t
自我认知	同伴接纳	0.138	0.019	12.294	0.089	3.506**
自我认知	友谊质量	0.529	0.280	123.805	0.514	15.195***
	同伴接纳				0.054	2.446*

对友谊质量在同伴接纳与儿童自我认知关系中中介效应值及置信区间进行分析, 结果(见表4.22)显示: (1) 同伴关系对自我认知的总效果显著, 区间 (LLCI=0.038,ULCI=0.144) 不包含0; 同伴关系对社会情感能力的直接效果显著, 区间 (LLCI=0.010,ULCI=0.101) 不包含0。(2) 友谊质量存在显著中介作用, 区间 (LLCI=0.007, ULCI=0.065) 不包含0, 中介效应所占比为38.889%。

表 4.22 友谊质量在同伴接纳与自我认知间的中介效应分析

	效应值	Boot	Boot CI	Boot CI	效应所占比例
		标准误	下限	上限	
总效应	0.090	0.027	0.038	0.144	
直接效应	0.054	0.023	0.010	0.101	60%
友谊质量的中介效应	0.035	0.015	0.007	0.065	38.889%

4.6.3 儿童同伴接纳与自我管理的关系：友谊质量的中介效应检验

检验友谊质量在同伴接纳与儿童自我管理关系中的中介效应，结果表明（见表 4.23）：（1）同伴接纳对自我管理的预测显著（ $\beta=0.068$, $t=2.674$, $p<0.05$ ），当放入中介变量后，同伴接纳对自我管理不存在显著积极效果（ $\beta=0.041$, $t=1.742$, $p>0.05$ ）。（2）友谊质量对自我管理存在显著积极效果（ $\beta=0.392$, $t=10.759$, $p<0.001$ ）。

表 4.23 同伴接纳、友谊质量与自我管理的回归分析

回归方程		拟合指标			回归系数	系数显著性
结果变量	预测变量	R	R ²	F	β	t
自我管理	同伴接纳	0.105	0.011	7.153	0.068	2.674*
自我管理	友谊质量	0.404	0.163	62.100	0.392	10.759***
	同伴接纳				0.041	1.742

对友谊质量在同伴接纳与儿童自我管理关系中中介效应值及置信区间进行分析，结果（见表 4.24）显示：（1）同伴关系对自我管理的总效果显著，区间（LLCI=0.014,ULCI=0.124）不包含0；同伴关系对自我管理的直接效果不显著，区间（LLCI=-0.005,ULCI=0.089）包含0。（2）友谊质量存在显著中介作用，区间（LLCI=0.006,ULCI=0.051）不包含0，中介效应所占比为39.706%。

表 4.24 友谊质量在同伴接纳与自我管理间的中介效应分析

	效应值	Boot	Boot CI	Boot CI	效应所占比例
		标准误	下限	上限	
总效应	0.068	0.028	0.014	0.124	
直接效应	0.041	0.025	-0.005	0.089	
友谊质量的中介效应	0.027	0.011	0.006	0.051	39.706%

4.6.4 儿童同伴接纳与社会认知的关系：友谊质量的中介效应检验

检验友谊质量在同伴接纳与儿童社会认知关系中的中介效应，结果表明（见表 4.25）：（1）同伴接纳对社会认知的预测显著（ $\beta=0.122$, $t=4.853$, $p<0.001$ ），

当放入中介变量后,同伴接纳对社会认知的直接预测作用显著($\beta=0.086$, $t=4.003$, $p<0.01$)。(2)友谊质量对社会认知的正向预测作用显著($\beta=0.530$, $t=16.027$, $p<0.001$)。

表 4.25 同伴接纳、友谊质量与社会认知的回归分析

回归方程		拟合指标			回归系数	系数显著性
结果变量	预测变量	R	R ²	F	β	t
社会认知	同伴接纳	0.189	0.036	23.553	0.122	4.853***
社会认知	友谊质量	0.559	0.313	144.934	0.530	16.027***
	同伴接纳				0.086	4.003**

对友谊质量在同伴接纳与儿童社会认知关系中中介效应值及置信区间进行分析,结果(见表4.26)显示:(1)同伴关系对社会认知的总效果显著,区间(LLCI=0.073,ULCI=0.171)不包含0;同伴关系对社会认知的直接效果不显著,区间(LLCI=0.038,ULCI=0.131)不包含0。(2)友谊质量存在显著中介作用,区间(LLCI=0.007,ULCI=0.057)不包含0,中介效应所占比为30.328%。

表 4.26 友谊质量在同伴接纳与社会认知间的中介效应分析

	效应值	Boot 标准误	Boot CI 下限	Boot CI 上限	效应所占比例
总效应	0.122	0.025	0.073	0.171	
直接效应	0.086	0.023	0.038	0.131	70.492%
友谊质量的中介效应	0.037	0.015	0.007	0.067	30.328%

4.6.5 儿童同伴接纳与人际交往技能的关系:友谊质量的中介效应检验

检验友谊质量在同伴接纳与儿童人际交往技能关系中的中介效应,结果表明(见表4.27):(1)同伴接纳对人际交往技能的预测显著($\beta=0.132$, $t=5.256$, $p<0.001$),当放入中介变量后,同伴接纳对人际交往技能的直接预测作用显著($\beta=0.096$, $t=4.475$, $p<0.01$)。(2)友谊质量对人际交往技能存在显著积极效果($\beta=0.515$, $t=15.494$, $p<0.001$)。

表 4.27 同伴接纳、友谊质量与人际交往技能的回归分析

回归方差		拟合指标			回归系数	系数显著性
结果变量	预测变量	R	R ²	F	β	t
人际交往技能	同伴接纳	0.204	0.042	27.622	0.132	5.256***
人际交往技能	友谊质量	0.551	0.304	139.019	0.515	15.494***
	同伴接纳				0.096	4.475***

对友谊质量在同伴接纳与儿童人际交往技能关系中中介效应值及置信区间进行分析,结果(见表4.28)显示:(1)同伴关系对人际交往技能的总效果显著,区间(LLCI=0.080,ULCI=0.183)不包含0;同伴关系对人际交往技能的直接效果不显著,区间(LLCI=0.050,ULCI=0.142)不包含0。(2)友谊质量存在显著中介作用,区间(LLCI=0.008,ULCI=0.066)不包含0,中介效应所占比例为27.723%。

表 4.28 友谊质量在同伴接纳与人际交往技能间的中介效应分析

	效应值	Boot	Boot CI	Boot CI	效应所占比例
		标准误	下线	上线	
总效应	0.132	0.026	0.080	0.183	
直接效应	0.096	0.024	0.050	0.142	72.737%
友谊质量的中介效应	0.036	0.015	0.008	0.066	27.273%

4.6.6 儿童同伴接纳与负责任的决策的关系:友谊质量的中介效应检验

检验友谊质量在同伴接纳与儿童负责任的决策关系中的中介效应,结果表明(见表4.29):(1)同伴接纳对负责任的决策的预测显著($\beta=0.067$, $t=2.620$, $p<0.01$),当放入中介变量后,同伴接纳对负责任的决策的直接预测作用不显著($\beta=0.039$, $t=1.652$, $p>0.05$)。(2)友谊质量对负责任的决策的正向预测作用显著($\beta=0.407$, $t=11.236$, $p<0.001$)。

表 4.29 同伴接纳、友谊质量与负责任的决策的回归分析

回归方差		拟合指标			回归系数	系数显著性
结果变量	预测变量	R	R ²	F	β	t
负责任的决策	同伴接纳	0.103	0.011	6.864	0.067	2.620**
负责任的决策	友谊质量	0.418	0.174	67.231	0.407	11.236***
	同伴接纳				0.039	1.652

表 4.30 友谊质量在同伴接纳与负责任的决策间的中介效应分析

	效应值	Boot	Boot CI	Boot CI	效应所占比例
		标准误	下线	上线	
总效应	0.067	0.031	0.007	0.129	
直接效应	0.039	0.027	-0.014	0.093	
友谊质量的中介效应	0.028	0.012	0.006	0.052	41.791%

对友谊质量在同伴接纳与儿童负责任的决策关系中中介效应值及置信区间进行分析,结果(见表4.30)显示:(1)同伴关系对负责任的决策的总效果显著,区间(LLCI=0.007,ULCI=0.129)不包含0;同伴关系对自我管理的直接效果不显

著, 区间(LLCI=-0.014,ULCI=0.093) 包含 0。(2) 友谊质量存在显著中介作用, 区间(LLCI=0.006,ULCI=0.052) 不包含 0, 中介效应所占比为 41.791%。

综上所述, 同伴接纳对儿童社会情感能力是存在显著的影响, 以此进一步探究同伴接纳对儿童社会情感能力的影响机制。研究表明, 友谊质量在同伴接纳对社会情感能力总体及自我认知、社会认知和人际交往技能维度的影响中起部分中介作用, 友谊质量在同伴接纳对自我管理和负责任的决策维度上起完全中介作用。

5 分析与讨论

5.1 儿童社会情感能力现状

5.1.1 儿童社会情感能力发展情况

从儿童社会情感能力总体及各维度得分调查结果来看,总体上,儿童的社会情感能力发展水平处于中等偏高水平(平均分高于3),这与大多数研究结果是一样的。^①具体到社会情感能力各个维度的发展,负责任的决策分数最高,自我管理的分数依次降低。

数据分析得出目前儿童社会情感能力在负责任的决策方面较强,可能原因在于:一是根据Kohlberg的道德发展阶段论,六七年级的学生道德认识处于习俗水平,他们知道并能够遵守行为规范和社会要求,因此,他们能信守承诺、遵守校规、按时完成作业等。二是我国教育历来重视对学生责任感的培养。国家提出把“提高学生服务国家服务人民的社会责任感”作为素质教育的三大重点之首。^②在平常的教育中,学校注重对学生的个人和他人的责任心的培养。因此,学生这方面的发展水平较高。

而自我管理维度得分最低,可能在于此阶段的学生还没有形成稳定的认知和情绪能力,容易受影响,注意力不够集中;在处理问题时表现的不理智,不能管理好自己的情绪、控制自己的行为;此外,学生在日常的学习、生活中过于依赖老师、父母,家长对孩子不放心,事事包办,给予学生自主的机会较小,学生缺乏独立和自觉性。

5.1.2 儿童社会情感能力的差异

5.1.2.1 儿童社会情感能力的性别差异

本研究显示,不同性别儿童的社会情感能力存在着显著差异,男生社会情感能力得分显著低于女生。这一结论,在诸多研究中也有所提及。^{③④⑤}社会情感能力存在性别差异的原因除了可能出现的误差之外,可能受到心理因素和社会文化的共同影响。

从心理加工特征的角度来看,女性对疼痛和其他非社会刺激表现出更加敏感,同时女性也对自我和他人刺激表现出双重敏感;从社会环境因素来看,由于社会结

^① 孟思欣.小学生社会情感学习能力现状及培养研究[D].南京师范大学,2018.

^② 国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020年)[J].中国德育,2010(8):5-22.

^③ 杨传利,毛亚庆.西部农村小学生社会情感能力与学校管理的关系研究:基于公平有质量的教育视角[J].基础教育,2017(1):37-46.

^④ 杨传利,毛亚庆,林丽珍.侗族地区中小学生学习社会情感能力发展现状及对策研究——以三江侗族自治县为例[J].民族教育研究,2019(1):91-99.

^⑤ 王树涛,毛亚庆.寄宿对留守儿童社会情感能力发展的影响:基于西部11省区的实证研究[J].教育学报,2015(5):111-120.

构的需要,家庭和社会对不同性别提出了不同的社会化要求,形成了个体不同的性别角色倾向,具体来说,鼓励女性更多的表达、关怀和照顾他人,以关注他人为导向,更强调同情心和亲社会,而鼓励男性分析问题并采取更多行动,以关注公平和正义为导向,更加重视独立性和自力更生探索性,两性逐渐接受并内化了社会提出的不同性别角色规范,因此,女性在与他人的交往中更倾向表现出对他人情绪的敏感和关心。^{①②}

5.1.2.2 儿童社会情感能力的年级差异

本研究显示,儿童社会情感能力的发展具有显著的年级差异,具体表现为六年级学生的自我认知、社会认知和人际交往技能发展水平高于七年级。可能原因在于以下两个方面。

其一,从人格发展阶段的角度来看,七年级学生正处于自我认同的融合的阶段,他们常常在思考“我是谁”、“自己想做什么”、“我应该成为什么样的人”等难题。当他们陷入冲突时,将会出现角色混乱。因此,处于青春初期的学生,他们可能面临着这类问题,将可能导致他们不能正确认识自己,情绪陷入困境中。

其二,从学生对环境熟悉程度的角度来看,相对于七年级的学生,六年级学生与同学、老师已经相处了很长一段时间,大家彼此之间都很熟悉,学习和生活的环境比较丰富,在密切交往过程中,学生能够不断了解自己和他人,学习和实践人际交往的技能;而七年级学生刚刚进入新的学校环境不到一年,他们对同学和老师不够了解,暂时还未建立起深刻的感情,在面对他人的情绪问题时可能不太能够理解他人的处境。因此,学生在自我认知、社会认知和人际交往技能方面的发展可能有所受限。

5.2 儿童同伴接纳、友谊质量现状

5.2.1 儿童友谊质量发展情况

调查结果显示,总体上,儿童友谊质量(3.36)处于中等水平。这表明处在六七年级的儿童友谊质量水平较高。具体到各个维度的发展,陪伴与娱乐、冲突解决策略的分数较高,肯定与关心的分数最低。这表明儿童与好朋友之前能够有很多时间在一起交往,在陪伴与娱乐方面质量较好,而在肯定与关心这一个维度的发展存在一定问题。这一发展现状可能原因在于以下两个方面。

其一,不同年龄段对友谊关系认知关系不同。李淑湘等调查发现,(1)在小学低年级,共同活动和游戏这种友谊关系已在儿童友谊关系中表现出来,并被儿童

^① 陈武英,卢家楣,刘连启,等.共情的性别差异[J].心理科学进展,2014(9):1423-1434.

^② 苏彦捷,黄霭青.共情的性别差异及其可能的影响因素[J].西南大学学报(社会科学版),2014(4):78-84+184.

所认识；（2）在对友谊较抽象、内化的特征上，如个人交流、相互欣赏及榜样和竞争，儿童认识得较晚，从幼儿园到小学，儿童与朋友之间的交流互动还较少，个人交流在小学六年级开始出现，个人交流中的内心深层次是初三学生更为重视的；

（3）儿童对互相欣赏方面的认知发展比较缓慢，到了初三，才有了一个大的变化，青少年与朋友之间在情感上表现了较多相互喜欢和支持。^①对于这一年龄段的儿童来说，他们对于认识友谊的认识还未达到新的高度，儿童的生活相对都还简单，认为好朋友常常陪伴在身边，日常玩耍和娱乐是主要的交往方式，因此，在“亲密袒露与交流”、“帮助与支持”、“肯定与关系”得分较低。

其二，六七年级的学生正在探索和发展自我同一性，这一时期的大多数学生对自我充满了困惑和怀疑，对自己的认识也不够全面，由于一些小事，很容易看低或夸大自己，而无法正确认识、理解自己；在与朋友的关系中，不容易注意到对方身上的优点，通常因不能认同和接受彼此的思想与行为而导致矛盾，因此在“肯定与关心”这一个维度上的得分不太高。

5.2.2 儿童同伴接纳、友谊质量的差异

5.2.2.1 儿童同伴接纳、友谊质量的性别差异

研究结果表明，不同性别学生的同伴接纳和友谊质量存在显著差异，具体表现为女生同伴接纳水平显著高于男生；女生在友谊质量的肯定与关心、亲密袒露与交流、冲突解决策略和陪伴与交流得分上高于男生。这与徐敏的研究结论一致。^②产生这一现象的可能原因在于以下几点。

其一，男女交友方式和友谊关系的看法不同。在与朋友的交往中，女生对于两人之间亲密友谊关系的建立更加重视，强调友谊中亲密性和支持性，注重情感的述说和分享，体验到归属感，乐意分享自己亲密的想法，对于友谊的看法更为满意；而男生倾向于范围更大的同伴关系，往往在群体中建立情感关系。李雪芹等研究发现，在与朋友交往过程中，男女的认知和行为倾向性存在不同，男性偏向通过任务和功能结交朋友，认为友谊的重要特征是共享活动，而女性偏向情感性交友，认为友谊的重要特征是自我暴露和同情心，通过“聊天”逐渐发展起她们的“亲密感”。^③友谊是与亲密的朋友建立起来的关系，从而女生对亲密关系的重视和个体间的交往方式更容易建立和发展高质量的友谊。

其二，在应对外部环境方面，男女可能有不同的行为表现。王文通过调查小学生社会性适应的性别差异发现，在整个小学阶段，相较于女生，男生更具有攻击性，

^① 李淑湘,陈会昌,陈英和.6—15岁儿童对友谊特性的认知发展[J].心理学报,1997(1):52-60.

^② 徐敏,杨丽珠.小学生友谊质量结构及其发展特点研究[J].心理学探新,2013(4):361-367.

^③ 李雪芹,张敏.同伴交友特征的性别差异[J].杭州师范大学学报(自然科学版),2016(3):241-246.

并且这种差异保持稳定。^①程利国和高翔调查发现,儿童攻击性行为越少,就越容易被同伴接纳。^②相对于男生来说,在面对与他人交往中的冲突时,女生能够与他人友好相处,所以更有可能被同伴群体的喜欢与接纳。此外,在面对友谊中的冲突时,男女往往会采取不同的方法来解决问题。张云运等研究表明,女生倾向于采取自我反思的方式解决朋友之间的问题,而男生则倾向于采取攻击和伤害方式处理冲突。^③因此,女生比男生更有可能体验到良好的友谊关系。

5.2.2.2 儿童同伴接纳、友谊质量的年级差异

本研究显示,学生的同伴接纳不存在年级差异,但在友谊质量上存在显著差异。具体来看,六年级学生在友谊质量的总分以及肯定与关心、冲突与背叛、帮助与支持、陪伴与娱乐的得分显著高于七年级学生,但在冲突解决策略、亲密袒露与交流上的得分没有显著差异。这与彭美研究发现一致。^④

究其原因可能在于,小学六年级的学生经历了整个小学阶段的学习与生活,生活环境相对稳定,同学之间的陪伴和交流互动更多,他们可以结交到朋友,在长期的亲密交往中,彼此之间的亲密感、信任感不断增强,同时他们了解彼此之间的优缺点,能从整体的角度看待他人,知道如何有效处理与同学之间冲突与矛盾,并对朋友提供帮助与支持。而七年级的学生从熟悉、安全的旧环境到新环境,他们需要时间去适应学业和人际,同学之间还尚未熟悉彼此,友谊关系尚在发展阶段,因此,相应的友谊质量水平相对较低。

5.3 儿童同伴接纳与友谊质量的关系

研究结果显示,儿童同伴接纳与友谊质量总分及冲突与背叛、陪伴与娱乐、亲密袒露与交流维度均存在显著相关关系,意味着儿童同伴接纳与友谊质量之间具有密切的联系。这与谭静的研究结果一致。^⑤可见,同伴接纳水平越高,越有助于友谊质量的提升。当个体被同伴拒绝、排斥时,影响着个体的情绪体验,他们会感到烦躁、郁闷,这种消极情绪可能带入到与朋友的交往中,从而引发争执、冲突;此外,同伴群体间的交往活动较多,被拒绝、排斥的个体不能参与到同伴群体交往活动中,因此,在一定程度上减少了个体与朋友交往的更多机会,不利于彼此之间的亲密交流。

^① 王文.小学生社会性适应的性别差异研究[J].内蒙古师范大学学报(哲学社会科学版),2011(2):135-138.

^② 程利国,高翔.影响小学生同伴接纳因素的研究[J].心理发展与教育,2003(2):35-42.

^③ 张云运,陈会昌.青少年特质情感、朋友冲突解决策略对友谊质量的影响[J].心理科学,2011(1):125-130.

^④ 彭美.农村留守儿童同伴友谊质量与社会适应性的关系[J].中国健康心理学杂志,2020(2):241-246.

^⑤ 谭静.儿童友谊、同伴接纳和孤独感的关系研究[D].华中师范大学,2006.

5.4 儿童同伴接纳与社会情感能力的关系

本研究发现,除了自我管理维度,不同同伴接纳类型的儿童在社会情感能力总分及其他四维度上有差异,被拒绝儿童在自我认知、社会认知、人际交往技能、负责任的决策及社会情感能力总分上的得分显著低于其他类型儿童。进一步考察同伴接纳与社会情感能力之间的关系时发现,同伴接纳和社会情感能力之间显著正相关。这意味着儿童同伴接纳与社会情感之间具有密切的联系。这一廖中元的研究结果一致,该研究发现不同同伴交往类型幼儿之间的社会情绪能力是存在明显差异,受欢迎型幼儿社会情绪能力属于优秀水平,他们可以保持良好的情绪状态,善于利用语言表达自己的感受,主动与他人建立关系。^①

根据Harris群体社会化发展理论,儿童在他们被社会所接纳的过程中,主要通过两种途径来习得行为系统,一是家庭的行为系统,二是同伴群体的行为系统,这是两个独立的行为系统;随着年龄的增长,孩子们越来越关注家庭之外的世界,在家庭之外行为系统的社会化主要产生于儿童和青少年的同伴群体中,文化通过对同伴群体规范的影响来传播的,当个人将自己归于某一群体的成员时,他们能认可这个群体,同时接纳有关恰当举止和立场的准则和信念,对于不能或不愿意遵守的人,同伴群体可能会很严苛的责罚。^②

在同伴圈子中,儿童学习社会规范,能够表现出适当的行为,学会认识、理解他人,从而促进自身社会化的发展。因此,同伴关系为儿童社会情感能力的发展提供了机会和背景。被同伴接纳、有亲密朋友的儿童,他们有更多的机会参与到与同伴的交往互动,能够了解不同人的看法,能通过观察和模仿学习同伴的情绪能力和人际交往技能。

5.5 儿童友谊质量与社会情感能力的关系

本研究发现,不同友谊质量类型儿童在社会情感能力各维度及总分上有差异。从不同友谊质量类型儿童在社会情感能力上的均值得分来看,高质量组的儿童在社会情感能力总分及五维度上的得分显著高于低质量组、一般组的儿童。进一步考察友谊质量与社会情感能力之间的关系时发现,友谊质量和社会情感能力之间显著正相关。这意味着儿童友谊质量与社会情感能力之间具有密切的联系。

研究者认为,友谊反映了深厚的情感关系,对儿童的社会化发展具有独特作用,主要体现在以下几个方面:友谊给儿童提供了独特的支持和帮助作用;儿童有很多和朋友游戏与交往的机会,能够体验到乐趣,利于心理健康;友谊提供了学习的榜

^① 廖中元.不同交往类型农村中班幼儿社会情绪能力的研究[D].广西师范大学,2019.

^② Harris J R. Where Is the Child's Environment? A Group Socialization Theory of Development[J]. Psychological Review, 1995(3):458-489.

样,彼此之间能相互学习,如社会交往技能;友谊有助于促进儿童的自信心、自尊心、自我接纳的发展。^①可见,儿童对儿童的社会性发展具有独特的意义。

Foubister的研究表明安全的同伴群体对青少年社会情感的发展具有积极的作用,在安全的同伴关系中,孩子能够体验到归属感,提供了一个情感支持系统,允许表达真实的想法、情感和行为,并由机会参与到平等的智力对话和游戏中。^②因此,在亲密的友谊关系中,个体愿意真诚地表露自己的内心,关心朋友的情绪,找到合适地处理矛盾的有效方法,在交往互动中不断促进社会情感能力的发展。

5.6 儿童友谊质量在同伴接纳和社会情感能力间的中介效应

本研究发现,友谊质量在同伴接纳对儿童社会情感能力总体影响中起中介作用。进一步探究对社会情感能力各维度的路径影响关系。从研究结果来看,友谊质量在同伴接纳对儿童自我认知、社会认知和人际交往技能的影响中起部分中介作用,友谊质量在同伴接纳对儿童自我管理和负责任的决策的影响中起完全中介作用。

由此可见,三者之间密切相关,同伴接纳可以对儿童社会情感能力及自我认知、社会认知和人际交往技能产生直接影响,也能够通过友谊质量间接影响社会情感能力及自我认知、社会认知和人际交往技能。其可能原因在于,一方面,同伴接纳影响着儿童友谊关系的建立和发展,在与朋友的交往互动中,学生能够通过朋友了解自我,学会理解和关心他人,知道如何有效处理人际关系。另一方面,儿童可能只是认识某个同伴,或者只是一起玩耍的伙伴、一起学习的成员,而还有一些则是亲密交往的朋友,各种同伴关系都会对儿童的发展产生影响。因此,同伴接纳会在一定程度直接影响着儿童社会情感能力的发展。不论是在课堂的交流,还是课后的活动和游戏,儿童都会与班级中的同伴进行交往,他们能够感知同伴对自己的看法和态度,也能够观察同伴的行为,从而促进儿童社会化的发展。

同伴接纳通过友谊质量对儿童自我管理和负责任的决策产生影响。究其原因在于,同伴接纳是同伴群体对儿童的看法,从某种意义上说,同伴接纳基本上是片面的,是单方面的建构,只告诉我们同龄人如何看待一个孩子;而友谊为双边结构,强调两个人之间的关系,是一个孩子与特定他人的经历,是一种比其他同伴更深的体验。对于儿童来说,友谊更亲密、平等,在友谊关系中,儿童感受到轻松和安全的情感氛围,能与朋友亲密的自我表露,真正开始学会关心别人的利益,并能获得

^① 张文新.儿童社会性发展[M].北京:北京师范大学出版社,1999:166-168.

^② Foubister L. The role of secure peer groups in social and emotional outcomes for adolescents in an academically selective high school setting[J]. Journal of Student Engagement: Education Matters, 2017(1):28-48.

朋友的认可、帮助与支持。^①儿童与大部分同伴可能只是泛泛之交，仅是普通相识的同学，在学习和生活中交往的频率和亲密度都远远不及亲密的朋友。与多个朋友的互动增加了孩子的社会经验的广度，而与亲密朋友的互动则呈现出一种深度的体验。亲密的朋友关系的建立和维持对儿童提出更高的要求，在与亲密朋友的深度交往中，如果学生不能控制自己的情绪，学会对朋友负责，将有可能导致朋友关系的破坏。在友谊关系中的这些经验为儿童社会情感能力的发展提供了发展基础。综上，同伴接纳对社会情感能力的发展来说可能会通过友谊关系起到一定程度的影响。

^① Asher S R. Parker J G. Significance of Relationship Problems in Childhood[J]. Social Competence in Developmental Perspective, 1989:5-23.

6 研究结论与建议

6.1 研究结论

(1) 儿童社会情感能力总体发展水平处于中等偏高水平，儿童友谊质量总体发展状况良好，但各维度的发展水平存在差异。

(2) 儿童社会情感能力和友谊质量在性别和年级上差异显著，儿童同伴接纳在性别上存在显著差异，在年级上不存在显著差异。

(3) 不同同伴接纳类型的儿童在自我认知、社会认知、人际交往技能、负责的决策及社会情感能力上存在显著差异。不同友谊质量类型的儿童社会情感能力总分及各维度上均存在显著差异。

(4) 同伴接纳与社会情感能力各维度及总分显著正相关；友谊质量各维度及总分与社会情感能力各维度及总分显著正相关；同伴接纳与友谊质量总分及冲突与背叛、陪伴与交流、亲密袒露与交流显著正相关。

(5) 同伴接纳与儿童社会情感能力总分及各维度均显著正相关。友谊质量总分及各维度与儿童社会情感能力总分及各维度均存在显著正相关。同伴接纳与冲突与背叛、陪伴与交流、亲密袒露与交流维度及友谊质量总分存在显著正相关。

(6) 儿童社会情感能力受到同伴接纳显著的正向影响。友谊质量对儿童社会情感能力有显著的正向影响。友谊质量在同伴接纳与儿童社会情感能力及自我认知、社会认知和人际交往技能维度之间具有部分中介作用，友谊质量在同伴接纳对自我管理和负责的决策维度之间具有完全中介作用。

6.2 研究建议

随着学生进入到青春期，学生与同伴交往愈加频繁和密切，其同伴关系影响着儿童社会情感能力的发展。因此，为了改善儿童同伴关系，提高社会情感能力，本研究提出以下的教育对策。

6.2.1 关心学生的同伴关系，了解学生同伴交往状况

本研究结果表明，同伴接纳和友谊质量影响着儿童社会情感能力的发展。因此，教育者和家长都应该重视和了解儿童的同伴关系，给予孩子更多的关注和指导，帮助他们建立良好的同伴关系以促进社会化的积极发展。

一方面，教师多注意观察班级学生的交往情况，大致了解班级同伴关系状况，发现学生同伴关系中可能存在的问题，特别是对被同伴拒绝、排斥的学生给予主动的关心，了解造成同伴关系不良的真实原因，是因为学生自身因素，如行为习惯、情绪能力等，还是因为同伴群体的因素，帮助学生正确认识自身的优缺点。

另一方面，家长也应多和孩子沟通，关心孩子的内心想法，给予他们温暖与支持，提供解决人际关系问题的方法和建议。另外，家长应多鼓励和支持孩子去结交朋友，尊重孩子的同伴关系，同时为孩子与朋友交往创造条件。

6.2.2 关注学生发展的性别差异，促进每个学生的一般发展

本研究显示，女生在社会情感能力和友谊质量上存在显著差异。对此，教师应注意到男女在社会发展上存在的差异，才能采取不同的教育策略，找到适合学生发展的路径，促进男女生全面、均衡的发展。

首先，教师应该认识和尊重男女生发展存在的差异，克服传统的刻板影响。对于男女生之间的差异，教师应正确认知和理解，这种差异并不是说明，某一群体比另一群体发展的更好，他们之间的差异都是由多方面因素影响，这种差异是相对的、客观的。总之，教师应正确认识性别的本质，了解学生的不同发展需求，选择合适的教育策略，而不能进一步扩大性别差异。

其次，针对男女生发展的不同特征，教师可以采取合适的补充教育，弥补各自发展的不足之处。例如，针对男生在社会情感能力的发展，如男生更容冲动，教师应更加有耐心地指导和教育培养男生情绪和行为的控制；针对男生的友谊关系，教师在平常的教育教学过程中应给予男生更多的帮助与指导，在日常的学习生活中，注意减少对男生的批评，不应限制男生的活跃和调皮；多鼓励男生与老师、朋友间进行更多的情感交流，表露自己内心的想法；同时，不断加强男生的亲社会行为，引导他们学会正确的人际交往方式。

最后，加强男女生之间的交往活动，促进男女生之间的相互学习。差异心理学的研究指出两性之间的交往能够起到互相的补偿作用，如认知、情绪、个性等方面。^①男女生群体都有各自的特征，在教育教学中，教师应组织不同性别的学生参与到共同的交往中，帮助他们加深对彼此的认识，促进彼此的交流，充分发挥男女的优势，克服自身的不足，学习对方的优点。

6.2.3 注意学生发展的年级差异，培养学生对环境的适应性

研究发现，七年级的友谊质量和社会情感能力的得分显著低于六年级学生。可能在于学生对环境的熟悉和适应程度影响着他们社会化的发展。基于此，本研究提出以下两个方面提出建议，以帮助学生快速融入新的学校环境。

在学校层面，教育者应该重视对学生自我适应能力的培养。对于七年级学生来说，他们到了新的学习阶段，此时的学习方式与小学大有不同，更多的是需要学生能够进行自我教育。因此，教师应对学生抱有期望，相信他们能够适应新的环境，

^① 龙燕梅.中小学生的心理性别差异教育[J].教育科学研究,2002(7):54-56.

帮助他们转变自我认知。此外，教育者可以宣传学校的生活，多举办校园和班级活动，鼓励学生通过参加活动促进角色的转变，让学生迅速了解周围的环境，帮助学生相互接触和熟悉，建立良好的人际关系。最后，教育者也应该为适应不良的学生提供心理帮助，为他们提供社会支持，解决在新环境中所遇到的各种困难。

在家长层面，家长应及时关注学生的变化，在进入新学校之前可以提前帮助学生进行心理建设，明白新环境与旧环境的不同，肯定会遇到各种不适应，家长要给予情感上的支持，让学生知道、相信自己能够适应新环境。

6.2.4 针对不同同伴关系类型，开展针对性的教育工作

本研究发现，矛盾型、被拒绝型儿童与低友谊质量组儿童的社会情感能力得分相对低于其他同伴类型的儿童。因此，学校不仅要提升全校学生儿童社会情感能力整体水平，同时还应针对不同同伴接纳程度、友谊质量水平的学生，采取针对性地指导。

首先，教师应鼓励和支持受同伴欢迎和高质量友谊的儿童进行正常的交流，发挥他们的榜样示范的积极作用。社会学习理论认为社会行为的掌握只要个体在特定环境中观察他人的行为以及该行为结束后产生的后果，就能完成学习。对于儿童来说，活动范围较为限制，他们在社会交往中主要接触就是父母、教师和同伴。在儿童社会化过程，儿童可以通过观察周围生活环境中同龄人和成人的行为表现来获得自身社会化的发展。教师应重视榜样的作用，为学生提供学习对象，具体来说可从以下几个方面展开。（1）选择优秀的榜样。在榜样的选择时，教师应重视学生的想法，只有学生一致认可的榜样，他们才乐意去接受去学习，也才能在日常生活中切身感受。（2）促进榜样的树立。在选择了学习的榜样后，教师应和学生一起讨论某同学在哪方面做的好，为什么我们要向他/她学习，需要学生哪些优点，建立在实际情况的基础上。针对学生某一方面表现好的地方，教师要做到及时表扬，其他学生也能够在这一过程中促进行为的强化。在榜样学习的过程中，教师也应该观察哪些学生在这一过程中进步了，看见学生的发展，这一类学生也是大家学习的对象，能够激发学生的积极性，促进学生的积极、向前的发展。

其次，教师应积极关注被拒绝和低友谊质量的儿童，进行心理疏导，帮助找到他们同伴关系可能存在的问题，采取针对性的教育策略。本研究结果表明，被拒绝、被忽视和低友谊质量的儿童其社会情感能力得分较低。说明对于这一类学生来说，可能正是由于他们社会情感能力方面存在问题，导致他们形成不良的同伴关系。教师可以采取以下三种方式改善儿童的人际交往技能：行为角度（如榜样策略和行为

塑造等)、认知角度(解决人际问题的认知技能训练等)、情感角度(如移情训练等)。^①

以移情训练为例,教师可以通过以下几种方式促进学生的改变:(1)角色扮演,使学生站在他人的角度,通过他人的思维看事物,体验他人的处境,以此增加对他人的理解;(2)情境讨论,教师为学生提供学习的素材,引导学生进行讨论,激发学生的情绪;(3)分享体验,让学生通过真实场景去体会自我和他人内心的情感。^②研究表明,通过这些教育方法改善了学生的行为表现和交往技能,进而促进建立良好的同伴关系。^{③④⑤}

6.2.5 改善学生同伴接纳程度,建立团结友爱的班集体

第一,教师重视班集体的建设,形成和谐、友爱的集体。首先,教师选择班干部,起好带头引领作用。班干部是否有领导力、责任心、团结和合作,将会直接影响着班级的关系。班干部的选择应该采取民主的方式,选择的对象应该是乐意为集体做出贡献和有领导力、责任心孩子;此外,班干部应该有较多的职位,并且不应一直保持不变,能够让更多的学生担任职位,培养他们的责任心,时时刻刻让他们感到自身所具有的职责,不断警醒和激励自己。

第二,学校可以开展丰富多彩的活动,提供同伴交往活动的平台。在活动中学生能够表现和展示自己,能够加强学生之间的联系,增进对彼此的了解,促进情感交流并建立友谊关系。在与同伴的交往活动中,儿童认识他人,结交朋友。因此,学校和教师应结合学生的实际情况,可以组织各种团体活动,增加同伴交往机会,有意识地引导学生参与到同伴群体活动中,促进学生之间的了解,形成友善、和谐的班集体,建立亲密的友谊关系。一方面,在课堂外,教师注重学生的交往需求,构建课外活动方式,如兴趣小组、班级论坛等,通过组织班级活动,加强学生之间的联系,培养集体荣誉感,也为一些具有共同兴趣的孩子提供良好的交流机会,增加学生自主交往的机会。通过开展丰富的活动,学生能够与同伴进行紧密的交流,在此过程中,学会表达自己,能够理解他人,形成良好的同伴关系。另一方面,在课堂内,教师可以应采取多样的教学方式,提供学生更多的交往与合作机会,如合作学习、小组讨论、同伴互助学习等。研究表明,合作学习能够改善学生同伴关系,

^① 王争艳,王京生,陈会昌.促进被拒绝和被忽视幼儿的同伴交往的三种训练法[J].心理发展与教育,2000(1):6-11.

^② 杨兴鹏.加强儿童移情训练,促进儿童亲社会行为发展[J].黄石教育学院学报,2006(1):67-70+81.

^③ 杨彩霞.被忽视型与矛盾型幼儿社会技能训练的实验研究[D].湖南师范大学,2002.

^④ 陈旭.情境讨论、榜样学习和角色扮演对儿童助人行为影响的实验研究[J].西南师范大学学报(哲学社会科学版),1995(1):30-35.

^⑤ 魏玉桂,李幼穗.不同移情训练法对儿童分享行为影响的实验研究[J].心理科学,2001(5):557-562+638.

通过相互的讨论、交流与帮助,促进学生之间的交往与交流,增进彼此接触和了解的机会,并发展新的友谊关系。^①

6.2.6 重视学生的友谊关系,提高学生友谊质量水平

本研究结果显示,儿童友谊质量在肯定与关心、帮助与支持、亲密袒露与交流上得分较低。基于此,本研究提出以下建议,帮助学生改善与朋友的关系。

首先,教师应该帮助学生认识友谊的真谛。关于谁是自己的好朋友,学生心里都有自己的答案,但到底什么才是真正的朋友和友谊,什么才是好的友谊关系,他们可能不一定有正确的答案。学生可能认为我和谁玩、谁对我好谁就是我亲密的朋友,但在学校中可能会存在所谓的“哥们”义气,比如某个学生做了错事,而朋友包庇他的错误,学生会认为朋友站在自己的立场,维护自己的利益,导致友谊关系向不良的方向发展。因此,教师应该使学生认识到什么是好的友谊。真正好的朋友是彼此信任,能够相互促进,提供情感支持、吐露心声、舒缓情绪,同时对自己做的不好地方能够及时指正并帮助自己改正,而不是包庇袒护。教师可以通过给学生分享古今中来的友谊的故事,如管鲍之交、高山流水等;同时也可以通过给学生推荐一系列的关于友谊的书籍或绘本,让学生能够自己领会和认识友谊,在此之后还可以提供学生交流和分享的机会,促进学生之间的交流。

其次,教师引导学生反思自己友谊关系存在哪些不足,教会学生学会关心和帮助他人,知道如何解决人际矛盾。通过前期教育引导,学生已经对友谊本质的认知有大概的了解,在基础上教师应进一步帮助学生反省自己与朋友的关系,在哪些方面发展较好,而在哪些方面需要改进。基于此,教师应进一步教会学生如何和朋友相处,如学会关心和帮助他人,在对待朋友时,学生应保持一颗真挚的心,及时的关心他人,关心的方式要恰当,要讲究方式方法,使自己能够站在他人的角度理解他人的处境,采取实际行动帮助他人;学会解决人际冲突,在与朋友的交往中,不可避免的会遇到这样那样的分歧而导致矛盾的产生,为了避免矛盾的进一步激化,学生可以先采取回避策略,先让彼此的情绪冷静下来,有时间去思考矛盾产生的原因是什么;然后,站在客观的立场去思考,主动与朋友进行沟通,能够做到退步和协商。

^① 李原,郭德俊,王巧莉.合作学习对小学生同伴关系、成就动机和成就影响的研究[J].心理科学,1995(4):216-220+229+255-256.

参考文献

- [1] 基础教育课程改革纲要(试行)[J].人民教育,2001(9):6-8.
- [2] 杜媛,毛亚庆.基于关系视角的学生社会情感能力构建及发展研究[J].教育研究,2018(8):43-50.
- [3] Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning(CASEL). Effective social and emotional learning programs[J]. Chicago, IL: CASEL, 2013:9.
- [4] Zhuo M, Ee J. Development and Validation of the Social Emotional Competence Questionnaire (SECQ)[J]. International Journal of Emotional Education, 2012(4):27-42.
- [5] 邹泓.同伴关系的发展功能及影响因素[J].心理发展与教育,1998(2):39-44.
- [6] 周宗奎,孙晓军,赵冬梅,等.同伴关系的发展研究[J].心理发展与教育,2015(1):62-70.
- [7] Bukowski W M, Teresapizzamiglio M, Newcomb A F, et al. Popularity as an Affordance for Friendship: The Link Between Group and Dyadic Experience[J]. Social Development, 1996(2):189-202.
- [8] Gifford-Smith M E, Brownell C A. Childhood peer relationships: social acceptance, friendships, and peer networks[J]. Journal of School Psychology, 2003(4):235-284.
- [9] 邹泓.同伴接纳、友谊与学校适应的研究[J].心理发展与教育,1997(3):57-61.
- [10] 扶跃辉.友谊对童和青少年社会性发展的影响[J].天津师范大学学报(基础教育版),2006(3):36-39.
- [11] 张文新.儿童社会性发展[M].北京:北京师范大学出版社,1999.
- [12] Parker J G, Asher S R. Friendship and friendship quality in middle childhood: Links with peer group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction[J]. Developmental Psychology, 1993(4):611-621.
- [13] Thorndike R L, Stein S. An Evaluation of the Attempts to Measure Social Intelligence[J]. Psychological Bulletin, 1937(5):275-285.
- [14] 谢志萍.由多元智能理论引发的对教育改革的思考[J].教育理论与实践,2003(17):58-60.
- [15] 卢家楣.对情绪智力概念的探讨[J].心理科学,2005(5):1246-1249+1242.
- [16] Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning(CASEL). Effective social and emotional learning programs[J]. Chicago, IL: CASEL, 2013:9.
- [17] 董巍.情绪智力的社会情感模型[J].社会心理科学,2005(2):71-72.
- [18] 许苏.“社会—情绪能力”演变路径与发生机制[J].现代基础教育研究,2020(3):94-100.

[19] Taylor R D, Oberle E, Durlak J A, et al. Promoting Positive Youth Development Through School-Based Social and Emotional Learning Interventions: A Meta-Analysis of Follow-Up Effects[J]. *Child Development*, 2017(4):1156-1171.

[20] Payton J, Weissberg R P, Durlak J A, et al. The Positive Impact of Social and Emotional Learning for Kindergarten to Eighth-Grade Students: Findings from Three Scientific Reviews[J]. *Collaborative for Academic Social& Emotional Learning*, 2008:50.

[21] 高竹青.社会情绪教育对大班幼儿外化问题行为影响的实证研究[D].上海师范大学,2016.

[22] 杜媛,毛亚庆,杨传利.社会情感学习对学生欺凌行为的预防机制研究:社会情感能力的中介作用[J].*教育科学研究*,2018(12):38-46.

[23] Durlak J A, Weissberg R P, Dymnicki A B, et al. The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions[J]. *Child Development*, 2011(1):405-432.

[24] 乔建梦.12-36 月龄婴幼儿家长教养信念和行为对婴幼儿社会情绪能力的影响[D].上海师范大学,2017.

[25] 王诗尧.家长育儿观念、行为与婴幼儿社会情绪能力的关系研究[D].华东师范大学,2019.

[26] Knopp K A. The Relationship Between Family Environment and Children's Emotional Literacy and Social-emotional Adjustment[C]// the Fourth European Network for Social and Emotional Competence (ENSEC) Conference. 2013.

[27] 杨传利,林丽珍.家庭教养方式与学生情绪调节能力的关系——基于社会情感学习(SEL)背景下的实证研究[J].*广西师范学院学报(哲学社会科学版)*,2017(3):136-143.

[28] 杨传利,毛亚庆.西部农村小学生社会情感能力与学校管理的关系研究:基于公平有质量的教育视角[J].*基础教育*,2017(1):37-46.

[29] 杨传利,毛亚庆,张森.东西部农村地区小学生社会情感能力差异研究——教师与家长教育行为的中介效应[J].*西南大学学报(社会科学版)*,2017(4):81-87+191.

[30] 张森,毛亚庆.校长诚信领导对学生社会情感能力的影响:教师社会情感信念与亲密师生关系的中介作用[J].*全球教育展望*,2020(6):113-128.

[31] 郭忠辉,王佳,刘淑杰.经合组织社会情感技能测评框架及其对我国的启示[J].*教育测量与评价*,2021(2):21-26+35.

[32] Mantz L S, Bear G G, Yang C, et al. The Delaware Social-Emotional Competency Scale (DSECS-S): Evidence of Validity and Reliability[J]. *Child Indicators Research*, 2018(1):137-157.

- [33] Gresham F M, Elliott S N, Metallo S, et al. Cross-informant agreement of children's social-emotional skills: An investigation of ratings by teachers, parents, and students from a nationally representative sample[J]. *Psychology in the Schools*, 2018(2):208-223.
- [34] Gresham F M, Elliott S N. Test Review: Social Skills Improvement System Social-Emotional Learning Edition[J]. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 2019(5):669-673.
- [35] Pedersen S, Vitaro F, Barker E D, et al. The Timing of Middle-Childhood Peer Rejection and Friendship: Linking Early Behavior to Early-Adolescent Adjustment[J]. *Child Development*, 2007(4):1037-1051.
- [36] Vandell D L, Hembree S E. Peer Social Status and Friendship: Independent Contributors to Children's Social and Academic Adjustment[J]. *Merrill-Palmer Quarterly*, 1994(4):461-477.
- [37] 邹泓,周晖,周燕.中学生友谊、友谊质量与同伴接纳的关系[J].*北京师范大学学报(社会科学版)*,1998(1):43-50.
- [38] 马伟娜,姚雨佳,曹亮.学龄儿童不同层次情绪理解的发展及其与同伴接纳的关系[J].*心理科学*,2011(6):1397-1402.
- [39] 孙俊才,卢家楣,郑信军.中小学生的情绪表达方式认知及其与同伴接纳的关系[J].*心理科学*,2007(5):1052-1056.
- [40] Newcomb A F, Bukowski W M, Pattee L. Children's peer relations: A meta-analytic review of popular, rejected, neglected, controversial, and average sociometric status[J]. *Psychological Bulletin*, 1993(1):99-128.
- [41] Pakaslahti L, Karjalainen A, Keltikangas-Jä et al. Relationships between adolescent prosocial problem-solving strategies, prosocial behaviour, and social acceptance[J]. *International Journal of Behavioral Development*, 2002(2):137-144.
- [42] Jones S M. Bouffard S M. Social and emotional learning in schools: From programs to strategies[J]. *Society for research in child development*, 2012(4):3-22.
- [43] 侯文侠.5岁儿童的同伴关系与情绪能力的相关研究[D].*辽宁师范大学*,2014.
- [44] 李幼穗,赵莹.幼儿同伴关系与情绪理解能力关系的研究[J].*心理科学*,2009(2):95-97.
- [45] 张文新,林崇德.儿童社会观点采择的发展及其与同伴互动关系的研究[J].*心理学报*,1999(4):418-427.
- [46] 莫书亮,段蕾,金琼,孙葵,周宗奎.小学儿童的友谊质量:社会交往技能、心理理论和语言的影响[J].*心理科学*,2010(2):353-356.
- [47] 邹泓,刘艳,李小青,蔡颖.中学生情绪智力的结构及其与人格五因素、友谊质量的关系[J].*北京师范大学学报(社会科学版)*,2008(1):57-64.
- [48] Asher S R, Parker J G. Significance of Peer Relationship Problems in Childhood[J]. *Social competence in developmental perspective*, 1989:5-23.

- [49] 杨传利,毛亚庆,刘婕.西部农村小学生友谊关系对社会情感能力的影响:班级社会网络密度的调节作用[J].中国特殊教育,2017(1):85-90.
- [50] Salisch M V, Zeman J, Luepschen N, et al. Prospective Relations Between Adolescents' Social-emotional Competencies and Their Friendships[J]. Social Development, 2014(4):684-701.
- [51] Farley J P, Kim-Spoon J. The development of adolescent self-regulation: Reviewing the role of parent, peer, friend, and romantic relationships[J]. J Adolesc, 2014(4):433-440.
- [52] Salisch M V. Emotional competence and friendship involvement: Spiral effects in adolescence[J]. European Journal of Developmental Psychology, 2018(6):678-693.
- [53] 庞丽娟.同伴提名法与幼儿同伴交往研究[J].心理发展与教育,1994(1):18-21.
- [54] 周宗奎,孙晓军,赵冬梅,Hsueh Yeh.童年中期同伴关系与孤独感的中介变量检验[J].心理学报,2005(6):70-77.
- [55] 孟思欣.小学生社会情感学习能力现状及培养研究[D].南京师范大学,2018.
- [56] 国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010-2020年)[J].中国德育,2010(8):5-22.
- [57] 杨传利,毛亚庆,林丽珍.侗族地区中小学生学习社会情感能力发展现状及对策研究——以三江侗族自治县为例[J].民族教育研究,2019(1):91-99.
- [58] 王树涛,毛亚庆.寄宿对留守儿童社会情感能力发展的影响:基于西部11省区的实证研究[J].教育学报,2015(5):111-120.
- [59] 陈武英,卢家楣,刘连启,等.共情的性别差异[J].心理科学进展,2014(9):1423-1434.
- [60] 苏彦捷,黄鬻青.共情的性别差异及其可能的影响因素[J].西南大学学报(社会科学版),2014(4):78-84+184.
- [61] Hartup W W, Stevens N. Friendships and adaptation in the life course[J]. Psychological Bulletin, 1997(3):355-370.
- [62] 李淑湘,陈会昌,陈英和.6—15岁儿童对友谊特性的认知发展[J].心理学报,1997(1):52-60.
- [63] 徐敏,杨丽珠.小学生友谊质量结构及其发展特点研究[J].心理学探新,2013(4):361-367.
- [64] 李雪芹,张敏.同伴交友特征的性别差异[J].杭州师范大学学报(自然科学版),2016(3):241-246.
- [65] 王文.小学生社会性适应的性别差异研究[J].内蒙古师范大学学报(哲学社会科学版),2011(2):135-138.
- [66] 程利国,高翔.影响小学生同伴接纳因素的研究[J].心理发展与教育,2003(2):35-42.
- [67] 张云运,陈会昌.青少年特质情感、朋友冲突解决策略对友谊质量的影响[J].心理科学,2011(1):125-130.
- [68] 彭美.农村留守儿童同伴友谊质量与社会适应性的关系[J].中国健康心理学杂志,2020(2):241-246.

- [69] 谭静.儿童友谊、同伴接纳和孤独感的关系研究[D].华中师范大学,2006.
- [70] 廖中元.不同交往类型农村中班幼儿社会情绪能力的研究[D].广西师范大学,2019.
- [71] Harris J R. Where Is the Child's Environment? A Group Socialization Theory of Development[J]. Psychological Review, 1995(3):458-489.
- [72] Foubister L. The role of secure peer groups in social and emotional outcomes for adolescents in an academically selective high school setting[J]. Journal of Student Engagement: Education Matters, 2017(1):28-48.
- [73] 龙燕梅.中小学生的心理性别差异教育[J].教育科学研究,2002(7):54-56.
- [74] 王争艳,王京生,陈会昌.促进被拒绝和被忽视幼儿的同伴交往的三种训练法[J].心理发展与教育,2000(1):6-11.
- [75] 杨兴鹏.加强儿童移情训练,促进儿童亲社会行为发展[J].黄石教育学院学报,2006(1):67-70+81.
- [76] 杨彩霞.被忽视型与矛盾型幼儿社会技能训练的实验研究[D].湖南师范大学,2002.
- [77] 陈旭.情境讨论、榜样学习和角色扮演对儿童助人行为影响的实验研究[J].西南师范大学学报(哲学社会科学版),1995(1):30-35.
- [78] 魏玉桂,李幼穗.不同移情训练法对儿童分享行为影响的实验研究[J].心理科学,2001(5):557-562+638.
- [79] 李原,郭德俊,王巧莉.合作学习对小学生同伴关系、成就动机和成就影响的研究[J].心理科学,1995(4):216-220+229+255-256.

附录一 同伴提名法

1、在你的班级中，选出你愿意跟他/她玩的三位同学，请依次把他们的名字写在下面的“ ”。（这三位同学既可以是你的好朋友，也可以不是你的好朋友）

(1) _____ (2) _____ (3) _____

2、在你的班级中，选出你不愿意跟他/她玩的三位同学，请依次把他们的名字写在下面的“ ”。

(1) _____ (2) _____ (3) _____

附录二 友谊质量量表

在作答之前，请先写出你最要好朋友的名字_____，问卷中的他/她代表你最要好朋友。

序号	题目	完全 不符 合	有点 符合	大部 分符 合	完全 符合
1	任何时候，只要有机会我们就总是坐在一起	1	2	3	4
2	我们常常互相生气	1	2	3	4
3	他/她告诉我，我很能干	1	2	3	4
4	这个朋友和我使对方觉得自己很重要、很特别	1	2	3	4
5	做事情时，我们总把对方作为同伴	1	2	3	4
6	如果我们互相生气，会在一起商量如何使大家都消气	1	2	3	4
7	我们总在一起讨论我们所遇到的问题	1	2	3	4
8	这个朋友让我觉得自己的一些想法很好	1	2	3	4
9	当我遇到生气的事情时，我会告诉他/她	1	2	3	4
10	我们常常争论	1	2	3	4
11	这个朋友和我在课间总是一起玩	1	2	3	4
12	这个朋友常给我一些解决问题的建议	1	2	3	4
13	我们一起谈论使我们感到难过的事	1	2	3	4
14	我们发生争执时，很容易和解	1	2	3	4

15	我们常常打架	1	2	3	4
16	他/她常常帮助我，所以我能够更快完成任务	1	2	3	4
17	我们能够很快地停止争吵	1	2	3	4
18	我们做作业时常常互相帮助	1	2	3	4

附录三 社会情感力量表

亲爱的同学，您好！四川师范大学教育科学学院正在进行“学生社会性情感能力调查研究”项目。本项研究的目的在于了解中小学生的社会性情感能力发展状况，从而作为学校改进课堂教学与学校管理，提升教育质量的决策依据。与此同时，本调查问卷也为您提供一个反思自己社会性情感的机会。问卷结果仅供项目组学术研究使用，不会对您产生任何负面影响。请根据您的实际情况，在相应的选项前“○”。感谢您的参与和支持。

阅读下面的表述后，请判断所描述的是否符合您自己的真实情况：

序号	题目	完全不符合	有点符合	大部分符合	完全符合
1	当我请求得到某物时我会说“请”	1	2	3	4
2	当我使用不属于我的东西时我会很小心	1	2	3	4
3	当别人没有被善待时我会为他们发声	1	2	3	4
4	当别人表达观点时我会认真倾听	1	2	3	4
5	我不理睬班上捣乱的同学	1	2	3	4
6	我会主动寻找我需要的信息	1	2	3	4
7	当别人伤心时我也会感到难过	1	2	3	4
8	在团队中我会做好自己的部分	1	2	3	4
9	当别人向我道歉时我会试着原谅他们	1	2	3	4
10	当我和他人说话时很有礼貌	1	2	3	4
11	我会告诉别人我的感受	1	2	3	4
12	我会按照老师的要求去做	1	2	3	4
13	我信守承诺	1	2	3	4
14	当我不同意别人的意见时我会保持冷静	1	2	3	4
15	当我的朋友遇到问题时我会帮助他们	1	2	3	4

16	当我与他人交谈时我会注视着他们	1	2	3	4
17	当有分歧时，我会尝试找一个好办法妥善解决	1	2	3	4
18	我很容易交到朋友	1	2	3	4
19	我做事时不打扰别人	1	2	3	4
20	我会按照顺序依次和他人交流	1	2	3	4
21	当我被嘲笑时我会保持冷静	1	2	3	4
22	我遵守校规	1	2	3	4
23	我会请求他人与我一起合作	1	2	3	4
24	我试图让别人感觉更好	1	2	3	4
25	在讲述有关自己的好事时我并不吹嘘	1	2	3	4
26	当别人指出我的错误时，我会保持冷静	1	2	3	4
27	我试图考虑别人的感受	1	2	3	4
28	我能独立结识新的朋友	1	2	3	4
29	我表现得很好	1	2	3	4
30	当遇见别人的时候，我会向他们微笑或挥手	1	2	3	4
31	我在解决问题时保持冷静	1	2	3	4
32	当我需要帮助时我会主动寻求帮助	1	2	3	4
33	我会和他人一起玩游戏	1	2	3	4
34	我按时做作业	1	2	3	4
35	当我没有被善待时我会告诉他人	1	2	3	4
36	我和同学们合作的很好	1	2	3	4
37	当别人感到难过时，我会表现出自己的关心	1	2	3	4
38	当别人做我喜欢的事情的时候，我会主动请求加入他们	1	2	3	4
39	对于正确的事，别人不说我也会去做	1	2	3	4
40	当别人帮助我时我会说谢谢	1	2	3	4
41	当别人打扰我时我会保持冷静	1	2	3	4
42	当我有困难时我会告诉别人	1	2	3	4
43	我试着交新朋友	1	2	3	4
44	当我犯错时我会主动承认	1	2	3	4
45	当老师对全班讲话时我会集中注意力	1	2	3	4
46	我能和其他小朋友和睦相处	1	2	3	4

附录四 社会情感能力量表信效度分析（部分）

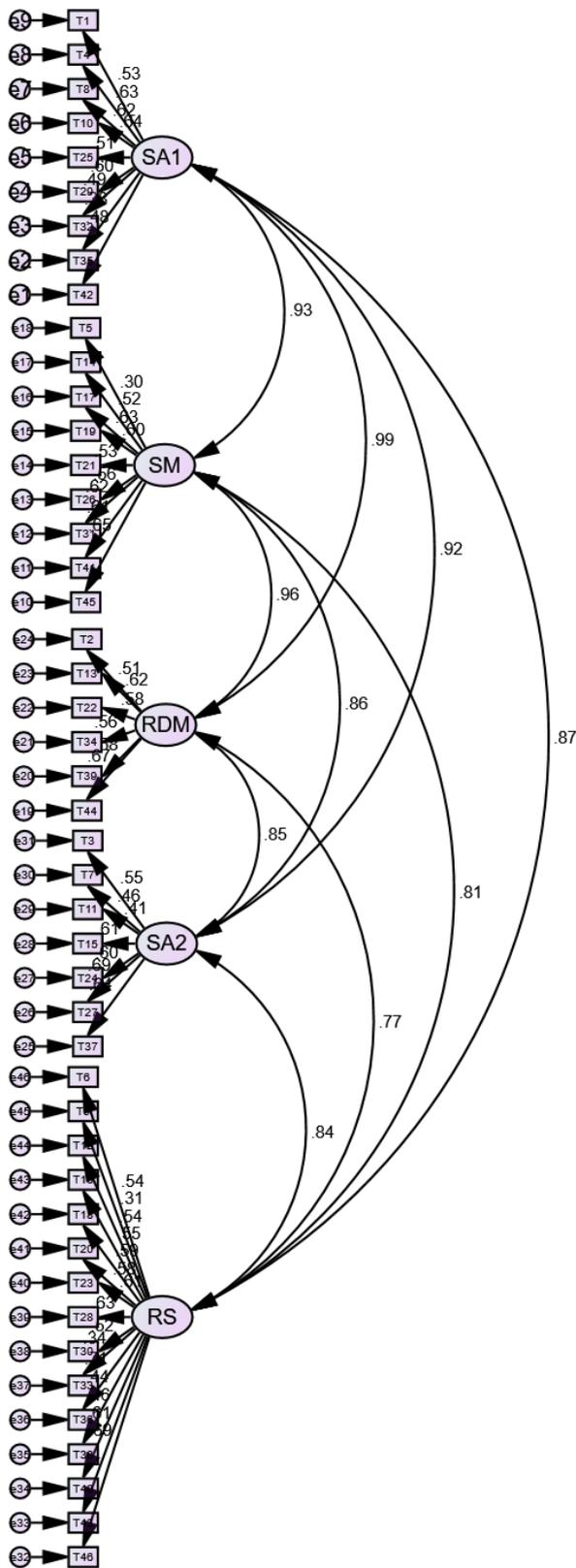


图 1 初测量表五因子模型图

表1 初测量表因子载荷

	路径		Estimate	组合信度 (CR)
T42	<---	SA1 (自我认知)	0.478	
T35	<---	SA1	0.381	
T32	<---	SA1	0.490	
T29	<---	SA1	0.603	
T25	<---	SA1	0.506	0.791
T10	<---	SA1	0.638	
T8	<---	SA1	0.621	
T4	<---	SA1	0.633	
T1	<---	SA1	0.533	
T45	<---	SM (自我管理)	0.651	
T41	<---	SM	0.607	
T31	<---	SM	0.621	
T26	<---	SM	0.560	
T21	<---	SM	0.531	0.806
T19	<---	SM	0.604	
T17	<---	SM	0.634	
T14	<---	SM	0.525	
T5	<---	SM	0.295	
T44	<---	RDM (负责任的决策)	0.669	
T39	<---	RDM	0.576	
T34	<---	RDM	0.560	0.760
T22	<---	RDM	0.584	
T13	<---	RDM	0.625	
T2	<---	RDM	0.510	
T37	<---	SA2 (社会认知)	0.639	
T27	<---	SA2	0.686	
T24	<---	SA2	0.605	
T15	<---	SA2	0.611	0.770
T11	<---	SA2	0.414	
T7	<---	SA2	0.461	
T3	<---	SA2	0.548	

	路径		Estimate	组合信度
T46	<---	RS (人际交往技能)	0.694	
T43	<---	RS	0.611	
T40	<---	RS	0.456	
T38	<---	RS	0.438	
T36	<---	RS	0.705	
T33	<---	RS	0.338	
T30	<---	RS	0.520	
T28	<---	RS	0.627	0.863
T23	<---	RS	0.605	
T20	<---	RS	0.581	
T18	<---	RS	0.593	
T16	<---	RS	0.550	
T12	<---	RS	0.542	
T9	<---	RS	0.307	
T6	<---	RS	0.535	

致谢

时光荏苒，日月如梭，三年匆匆而逝，我研究生学习生涯也不自觉接近尾声。在 21 岁这一年，我随着命运的安排来到了四川师范大学，开始了自己三年的研究生生涯。回首自己这三年的生活，我感到充实、踏实，因为能够继续学习自己喜欢的专业，感到自己的不断进步和成长。值此论文完成之际，我不禁想到所有关心、帮助我的人们，此时我心中充满了最真诚的感谢与最美好的祝愿。

经师易遇，人师难遭。我最想感谢的是我的导师刘争先老师，非常荣幸能成为您的学生。很感谢老师在这三年中对我学习和生活上的鼓励与支持，是他一步步指引我前进的方向。在毕业论文的写作过程中，从选题的确定、资料的收集到最终完成，老师始终给予我悉心的指导，一遍又一遍地给我修改，我才能顺利完成论文的写作。导师不仅教授我们学术科研，而且教我们做人做事的道理，常以认真、责任、细致、诚信的品格教导我们。虽短短三载，却赋予我终生受益无穷之道。在此，我由衷的向刘老师表示感谢，感谢您对我的帮助与指导！衷心祝愿您身体健康，工作顺利！

感谢教育科学学院的所有老师。每一门授课、每一次论文审核，都有您们的教授与指导，正是您们的帮助，我才能学习专业知识，顺利完成学位论文。

感谢我的父母对我学业的支持与理解，对生活的关怀和照顾。一并感谢所有给予过我帮助和关心的人们！

再一次衷心感谢所有给予我帮助和支持的人。