

留守初中生感知教师情感支持与学校适应的关系： 基本心理需要和积极情绪的链式中介作用

黄良荣¹， 吴文峰^{1*}， 汤彩云²

(1. 贵州师范大学 心理学院， 贵州 贵阳 550025; 2. 南宁市天桃实验学校教育集团， 广西 南宁 530015)

摘要:为了探讨留守初中生感知教师情感支持对学校适应的影响以及基本心理需要和积极情绪在两者之间的链式中介作用,采用感知教师情感支持问卷、基本心理需要量表、积极情绪量表和学校适应问卷对1371名留守初中生进行调查.结果表明:(1)感知教师情感支持与基本心理需要、积极情绪、学校适应均两两显著正相关;(2)留守初中生感知教师情感支持正向预测学校适应;(3)留守初中生感知教师情感支持对学校适应的间接效应包括三条路径:感知到的教师情感支持通过基本心理需要的独立中介作用影响学校适应;感知教师情感支持通过积极情绪的独立中介作用影响学校适应;感知教师情感支持通过基本心理需要和积极情绪的链式中介作用影响学校适应.本研究揭示了留守初中生感知教师情感支持对学校适应的影响和作用机制,对留守初中生学校适应的提升、学校适应不良的预防以及干预具有一定的现实意义.

关键词:留守初中生;感知教师情感支持;基本心理需要;积极情绪;学校适应

DOI:10.13603/j.cnki.51-1621/z.2023.10.005

中图分类号:B844 **文献标志码:**A **文章编号:**1671-1785(2023)10-0025-08

0 引言

留守儿童是指因父母一方或双方外出流动到其他地区,而导致被留在户籍所在地无法与父母一起生活、未满18岁的儿童青少年^[1].在当今社会转型期经济社会发展和人口流动的背景下,留守儿童会普遍存在,由于父母缺位,亲子沟通和教育相对缺失,导致其容易出现各种心理问题和学校适应问题^[2-4].特别是正处于发展过渡期的留守初中生,他们面临着心理和生理上的冲突与矛盾,更容易出现不良行为和学校适应问题^[5-7],因而关注留守初中生的学校适应尤为重要.研究也表明,与非留守初中生相比,留守初中生有更严重的学校适应问题,更容易出现适应困难^[8-9].自2016年国务院颁布的《关于加强农村留守儿童关爱保护工作的意见》推行,针对留守儿童关爱保护工作进行了全方位的安排与调控,

旨在能够持续地为留守儿童营造成长和发展的环境.国家印发的《健康中国行动——儿童青少年心理健康行动方案(2019—2022年)》也有针对性提出对留守儿童等处境不利学生的心理健康和积极发展进行重点关爱^[10].可见,如何使得留守初中生在校园环境积极适应和成长是重要的议题,也是留守初中生教育中需要解决的棘手问题.学校适应是指学生在校期间愉快地参与不同的活动并最终取得学业成功,其常用指标包含情绪行为适应、学业适应、同伴和师生关系等^[11].学校适应是学生心理健康发展的重要指标之一,学校适应不良会导致学习问题、学习动机不足、辍学^[12],以及焦虑、抑郁等心理健康问题,攻击、欺凌等问题行为^[13],影响其健康成长和未来发展.因此,本研究结合上述关爱、保护

收稿日期:2023-04-04

基金项目:贵州省哲学社会科学规划课题重点项目(21GZZD40)

作者简介:黄良荣(1998—),男,广西玉林人,贵州师范大学硕士研究生,研究方向:心理健康、人格与社会认知

*通信作者:吴文峰(1968—),男,湖南湘潭人,贵州师范大学教授,博士,研究方向:青少年心理健康、社会认知

角度,以及关注积极发展和适应,探讨留守初中生学校适应的影响机制,有助于留守初中生学校适应的提升、学校适应不良的预防以及干预。

感知教师情感支持是学生视角下的一类社会支持,是指在教育互动情景中,学生感知到的老师对他们尊重、关心、鼓励和帮助等付出,并产生积极的心理体验^[14]。社会支持理论(social support theory)认为,在重要关系中感受到的社会支持能够促进个体的成长、发展^[15]。研究也表明,感知到的教师情感支持不仅能够增强学生学业动机和学业自我效能感^[16]、提升学生的学校归属感和参与度^[17],还能够缓冲学生适应问题的消极影响^[18]、减少学业倦怠^[16],与学生适应密切相关^[19]。而且在青少年阶段,相比父母和同伴,来自教师的情感支持更能预测学业能力与表现、学校满意度和社会技能^[18,20],这对父母缺位、亲子分离的留守初中生来说尤为重要,感知到教师给予关爱和保护更有可能促进其积极适应、发展^[7]。依据依恋理论(attachment theory),与重要他人的依恋关系影响着个体的发展,教师是重要的依恋对象,感知到的教师情感支持能作为留守初中生亲子依恋缺失的补偿而发挥依恋功能,能够缓解心理问题和促进积极发展与适应^[21-23]。据此,本研究推测留守初中生感知教师情感支持正向预测学校适应,并进一步探讨两者之间存在的内部机制。

基本心理需要是个体成长、适应的重要心理营养物质,个体的基本心理需要包括关系需要、能力需要和自主需要^[24],随着积极心理学的盛行,个体的基本心理需要被广泛关注,其重视人的内在动机和潜能,对个体的积极发展、成长和幸福感等有重要的作用。Ryan等^[25]认为,社会支持的积极心理效应可能源于社会支持系统满足一种或多种基本心理需求的能力,该观点得到了实证研究的证实^[26]。也就是说,感知教师情感支持的积极心理效应可能通过满足基本心理需要来实现。自我决定理论(self-determination theory)也认为,基本心理需要的满足状况是由环境能否给予充足的支持性资源决定的,外部社会环境因素通过满足基本心理需要促进个体往积极的方向发展,促成个体适应和成长^[27]。反之,得不到满足容易导致消极倾向和适应问题。在父母缺位、亲子分离的情况下,感知到的教师情感支持提供的支持性资源可以更好地满足留守初中生的基本心理需要。当感知到来自重要他人的支持越多时,就会拥有丰富的关系资源,产生胜任感、自主感,其基本心

理需要的满足程度就越高^[28]。依据自我决定理论,在符合其心理需求的环境中,留守初中生会茁壮成长和发展并受到激励,激发内生动力和潜能^[29-30],有助于积极适应,促进适应学校。实证研究也表明,基本心理需要与学校适应密切相关,当基本心理需要得到满足时,能够促进学生学业成功和产生积极行为,提升其学校适应水平^[31-32]。据此,本研究推测留守初中生感知教师情感支持通过基本心理需要影响学校适应。

积极情绪是积极心理学领域的核心内容之一^[33]。以往研究提出“情景—过程—结果”模型,即感知情景因素通过影响心理过程进而影响心理行为结果。根据“情景—过程—结果”模型,积极情绪可能起到中介作用。一方面,留守初中生感知教师情感支持可能会通过增加积极情绪体验。依据社会支持的主效应模型和情绪事件理论,社会支持能够带来普遍增益的效果,有助于增强和维持个体积极的情绪体验^[30]。也就是说,留守初中生感知到的教师情感支持能够对其学业、人际和生活等方面进行持续积极的增益,助其产生丰富的积极情绪体验,并维持乐观的心态。研究也表明,教师情感支持对积极情绪有正向促进作用,当学生感知到的教师情感支持越多时,就会体验到越多的积极情绪^[17]。另一方面,积极情绪可能有助于促进留守初中生的学校适应。从相关理论上,积极情绪的拓展—建构理论(broaden-and-build theory)认为,积极情绪能够拓展个体的认知空间和注意力,强化思维灵活性,产生积极的态度与行为,积极地应对逆境的适应压力,并有利于建构持久且丰富的个人资源,涵盖生理、心理和社会资源等,增强个体的适应能力^[34-35]。即留守初中生体验到越多的积极情绪时,会有更多的积极的适应态度和行为,同时建构丰富的个人资源,如智力资源、体力资源、人际和社会协调性资源等^[33],增强自身适应的能力和韧性,从而有助于促进学校适应。研究也发现,积极情绪有利于提升学生的适应能力,助其适应学校环境^[36]。据此,本研究推测留守初中生感知教师情感支持通过积极情绪影响学校适应。

基本心理需要与积极情绪也显著相关^[37],通过两者之间的中介作用积极行为和适应。留守初中生基本心理需要可能影响积极情绪。依据自我决定理论,当个体基本心理需要通过支持环境得到满足时,会受到激励且获得自信、幸福感等积极情感体验^[27,38],这对个体的成长和发展是增益的。研究也

表明,基本心理需要的满足可以预测个体的积极情绪,这在不同的文化背景下都得到了验证^[39]。本研究认为,基本心理需要是留守初中生积极情绪的重要影响因素。综合上述理论观点和实证研究,本研究推测留守初中生感知教师情感支持可以通过基本心理需要和积极情绪的链式中介作用影响学校适应。

综上所述,本研究拟用留守初中生作为研究对象,基于理论模型基础与实证研究结果,探讨留守初中生学校适应的影响因素以及作用机制,考察感知教师情感支持、基本心理需要和积极情绪的影响机制,包括感知教师情感支持的直接作用,基本心理需要、积极情绪的独立中介作用,以及两者的链式中介作用,以期为留守初中生学校适应水平的提升,以及预防和改善学校适应不良问题提供依据和思路。

1 研究方法

1.1 研究对象

采用整群抽样方式,以广西壮族自治区和贵州省 3 所初级中学的留守初中生为调查对象,发放 1 500 份问卷,共获得 1 371 份有效问卷,问卷有效率为 91.4%。其中男生 688 人,女生 683 人,独生子女 205 人,非独生子女 1 166 人。单外出留守初中生 785 人(父亲在外工作 581 人,母亲在外工作 204 人),双外出留守初中生 586 人(父母均在外工作)。被试平均年龄为(13.05±0.62)岁。

1.2 研究工具

1.2.1 感知教师情感支持问卷

采用由贾娟^[40]编制的中学生感知到的教师情感支持问卷,该问卷为学生自我报告评定。该问卷共由五个维度组成,分别从关注关心学生、理解学生、鼓励学生、尊重学生和信任学生来测量感知的教师情感支持。该问卷包括 23 个题项,采用李克特 5 点计分,从 1(完全不符合)到 5(完全符合),分数越高表示学生感知到的教师情感支持就越多。本研究中,该问卷的 Cronbach's α 系数为 0.95。

1.2.2 基本心理需要量表

采用由 Deci 和 Ryan 编制、喻承甫等^[41]修订的基本心理需要量表。该量表共 21 个题项,涵盖自主需要、能力需要和关系需要三个维度。采用李克特 7 点计分,从 0(完全不符合)到 7(非常符合)。本研究中对反向计分项目进行了处理,分数越高表示基本心理需要满足的程度越高。本研究中,该量表的 Cronbach's α 系数为 0.80。

1.2.3 积极情绪量表

采用 Watson, Clark 和 Tellegen 编制,邱林等^[42]修订的积极—消极情绪量表,共 18 个情绪词,积极和消极情绪各 9 个,采用李克特 5 点计分,从 1(几乎没有)到 5(非常多),得分越高表明对应情绪出现得越频繁。本研究只选取积极情绪分量表,其测得的 Cronbach's α 系数为 0.90。

1.2.4 初中生学校适应问卷

采用由崔娜^[43]编制的初中生学校适应问卷,由五个维度组成,分别是:常规适应、学业适应、同伴关系、师生关系、学校态度与情感,共 27 题,采用李克特 5 点计分,从 1(完全不符合)到 5(完全符合),得分越高,表示学校适应越好。本研究中,该问卷的 Cronbach's α 系数为 0.92。

1.3 统计方法

本研究使用 SPSS 22.0 软件以及 PROCESS 3.5 程序进行数据分析,包括共同方法偏差检验、描述统计、皮尔逊相关分析和检验链式中介效应。

2 研究结果

2.1 共同方法偏差检验

本研究将研究数据进行共同方法偏差检验。根据 Harman 单因素检验对数据进行因子分析^[44],结果表明特征根大于 1 有 13 个因子,而且第一个主因子的方差占比等于 21.9%(低于 40%的标准),所以说明共同方法偏差不严重。

2.2 描述统计和相关性分析

根据描述性统计和 Pearson 相关分析结果显示,感知教师情感支持、基本心理需要满足、积极情绪和学校适应之间均两两显著正相关(见表 1)。

表 1 描述性统计和各变量的相关分析

变量	1	2	3	4
1 感知教师情感支持	1			
2 基本心理需要	0.408**	1		
3 积极情绪	0.368**	0.533**	1	
4 学校适应	0.386**	0.554**	0.414**	1
M	80.58	89.91	26.73	100.63
SD	19.06	16.71	8.61	19.22

注:** $P < 0.01$,*** $P < 0.001$,下同。

2.3 链式中介效应分析

使用 Hayes 创建的 SPSS PROCESS 程序中的模型 6 检验基本心理需要、积极情绪在感知教师情感支持与学校适应之间的中介作用,将性别作为控制变量(见表 2)。

链式中介模型中各变量之间关系的回归分析表明(见图 1):留守初中生感知教师情感支持显著正向预测学校适应($\beta = 0.16, P < 0.001$);感知教师情感支持显著正向预测基本心理需要($\beta = 0.41, P < 0.001$)和积极情绪($\beta = 0.18, P < 0.001$);基本心理需要显著正向预测积极情绪($\beta = 0.45, P < 0.001$)和学校适应($\beta = 0.41, P < 0.001$);积极情绪显著预测学校适应($\beta = 0.14, P < 0.001$)。

使用 Bootstrap 方法以及重复抽样 5 000 次,检验中介效应的显著性.结果表明,感知教师情感支持与学校适应的直接作用、基本心理需要和积极情绪

的独立中介作用,以及基本心理需要和积极情绪的链式中介效应均显著,Bootstrap 95%置信区间均不包含 0(见表 3).感知教师情感支持与学校适应的直接效应为 0.16,占总效应的 41.03%.基本心理需要与积极情绪的链式中介作用有三条路径,总间接效应为 0.23,占总效应的 58.97%;通过感知教师情感支持→基本心理需要→学校适应的中介效应为 0.17;通过感知教师情感支持→积极情绪→学校适应的中介效应为 0.03;通过感知教师情感支持→基本心理需要→积极情绪→学校适应的中介效应为 0.03.

表 2 链式中介模型中各变量之间关系的回归分析($n = 1371$)

变量	基本心理需要			积极情绪			学校适应			
	β	SE	t	β	SE	t	β	SE	t	
感知教师情感支持	0.41	0.02	16.51***	0.18	0.02	7.52***	0.16	0.02	6.78***	
基本心理需要				0.45	0.02	18.66***	0.41	0.03	15.48***	
积极情绪							0.14	0.03	5.46***	
R^2		0.17			0.33			0.36		
F		137.36***			219.89***			188.47***		

表 3 基本心理需要和积极情绪的中介效应分析

效应	路径	效应值	Boot CI 下限	Boot CI 上限
直接效应	感知教师情感支持→学校适应	0.16	0.12	0.21
间接效应 1	感知教师情感支持→基本心理需要→学校适应	0.17	0.14	0.20
间接效应 2	感知教师情感支持→积极情绪→学校适应	0.03	0.01	0.04
间接效应 3	感知教师情感支持→基本心理需要→积极情绪→学校适应	0.03	0.02	0.04

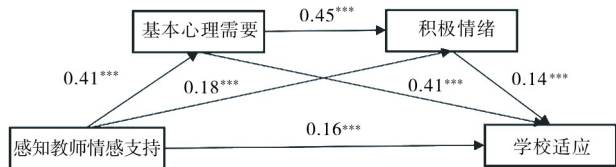


图 1 基本心理需要和积极情绪的中介效应

3 讨论

本研究在理论模型和实证研究的基础上,以留守初中生为研究对象,构建了一个链式中介模型,研究发现,感知教师情感支持不仅可以直接影响学校适应,还可以通过基本心理需要和积极情绪的间接作用来影响学校适应。

3.1 感知教师情感支持对留守初中生学校适应的直接作用机制

本研究发现,感知到的教师情感支持正向预测留守初中生的学校适应,与以往的研究结果一致^[19].说明教师情感支持是留守初中生学校适应的重要保护因素.感知到的教师情感支持越多,越能够促进学生的学习热情、学业效能感,以及更好地发展

社交技能和学业能力^[16,20],提升适应学校的能力.而且依据社会支持的缓冲理论,社会支持能够缓冲负性压力事件的消极作用^[45],感知到的教师情感支持能够缓冲来自学业、生活压力事件的消极影响,有助于更好地适应学校.此外,在教师情感支持很强的氛围下,父母缺位的留守初中生更容易体验到被关爱、被重视,就有积极的希望感^[21],以及较强的适应动机,从而辐射到学校学习、生活的各方面。

3.2 基本心理需要和积极情绪在感知教师情感支持与留守初中生学校适应之间的中介作用机制

中介效应分析表明,留守初中生感知教师情感支持不仅可以通过基本心理需要和积极情绪的独立中介作用,还可以通过两者的链式中介作用对学校适应产生影响,均验证了本研究的推测。

本研究发现,感知教师情感支持可以通过满足基本心理需要促进留守初中生的学校适应,符合自我决定理论观点,也验证了 Ryan 等^[25]提出的观点,即感知教师情感支持对学校适应的积极效应可以通过满足基本心理需要实现.感知教师情感支持越多,基本心理需要满足程度越高,越有助于促进其积极

发展和学校适应。一方面,感知教师情感支持能正向预测留守初中生的基本心理需要,依据自我决定理论,基本心理需要的满足取决于是否有充足的支持性资源。当感知到教师情感支持时,有助于塑造个体对自己有能力和自主性的看法,产生更强的胜任感和自主感,增强与他人的关联感^[46],促进基本心理需要的满足。另一方面,基本心理需要是个体适应的重要心理营养物质,满足基本心理需要能够激发个体的内生动机和潜能,提升自我效能感和学习动机,促进适应学校的投入与参与,并产生更多积极学业情绪,促进其心理行为适应、学业适应和学校满意度等^[47-49],进而促成个体良好适应学校。反之,当缺乏能够满足基本心理需要的支持性心理环境时,个体就容易采用消极的倾向和非适应行为来满足心理需要^[29,50],这提示要关注留守初中生的基本心理需要的满足,可以营造积极的教师情感支持系统,有利于避免或消除其学校适应不良问题。

本研究还发现,感知教师情感支持还可以通过积极情绪促进留守初中生的学校适应,符合以往研究提出的“情景—过程—结果”模型,即感知情景因素通过影响心理过程进而影响心理行为结果(成就、适应)^[51]。依据社会支持主效应理论和情绪事件理论^[52-54],当留守初中生感知到的情感支持越多时,对学校中的学习、人际和生活均有增益效果,产生丰富的积极情绪体验。而且对于缺乏安全亲子依恋的留守初中生,感知到的教师情感支持能在一定程度上缓解消极情绪的影响,受到激励而增强其自信心,维持积极情绪,为留守初中生营造影响心理因素的积极心理环境。另一方面,根据积极情绪的拓展—建构理论^[34],积极情绪能够拓展个体的认知空间和注意力,增强思维灵活性,有助于建构稳定的个人资源,使其拥有智力资源、人际资源、体力资源和心理弹性资源等^[55],增强学校适应能力,并采取积极的行为和态度^[53],促进其提升学业成绩、自我效能感、人际参与和学校满意度,进而促成学校适应。此外,积极情绪能够培养积极人格特质,能够持续影响个体的积极发展和健康,使个体更容易成功和适应^[33,56-57]。

最后,本研究发现,感知教师情感支持可以通过基本心理需要和积极情绪的链式中介作用影响留守初中生的学校适应。即留守初中生感知教师情感支持越多,其基本心理需要满足程度就越高,积极情绪就越多,越有助于促进学校适应。该结果符合自我决

定理论,即支持性资源(感知教师情感支持)可以满足基本心理需要,产生积极情绪体验,同时产生内生动机和激发潜能,促进积极发展和健康成长,助其适应学校^[28-29]。

4 启示

给予更多的教师情感支持是促进留守初中生学校适应的关键前提。首先,教师不单只是“传道解惑”者,更要关注学生特别是留守初中生的身心健康和适应问题。“事师之犹事父也”,教师是留守初中生亲子依恋缺失的重要补偿,应给予更多的情感支持和关怀。其次,良好的师生关系促进学生对教师情感支持的感知,教师要注意师生关系的培养和维持。最后,要注意落实到实践中,可以开展教师帮扶工作,对留守初中生进行帮扶并做好帮扶计划、总结;还可以实行教师谈心机制,定期找留守初中生进行谈心。

满足留守初中生的基本心理需要是促进留守初中生学校适应的重要条件。基本心理需要满足程度越高,越能促进内在动机的产生以及激发潜能,有助于产生积极的态度和行为,促进适应;反之则容易出现消极倾向和非适应性行为。其一,培养留守初中生的自主、独立意识,满足其自主需要,可以开展一些工作和调查让留守初中生主动总结学习、生活等方面并从中找出优缺点,鼓励其自主学习并积极尝试解决问题。其二,营造良好班级氛围,提倡互相帮助,可以多组织活动和课堂互动,促进同学和朋友间的关系,满足留守初中生的关系需要,活动的开展和组织可以适当地安排留守初中生来负责,增强其胜任感。

营造积极的情绪氛围是促进留守初中生学校适应的重要路径。第一,开展培养其积极乐观心态、自信心的讲座或者班会,引导留守初中生树立积极心态,保持积极向上的信念。第二,定期组织有关积极情绪的心理拓展活动、趣味活动,激发和维持积极情绪体验。第三,讲授和教会留守初中生调节情绪的方法,如积极暗示法、注意力转移法等,并让他们能够熟练掌握,能够对情绪进行有效调节。

5 结论

(1)留守初中生感知教师情感支持正向预测学校适应。

(2)留守初中生感知教师情感支持可以通过基本心理需要的独立中介作用影响学校适应;留守初

中生感知教师情感支持也可以通过积极情绪的独立中介作用影响学校适应;基本心理需要与积极情绪在留守初中生感知教师情感支持与学校适应之间起链式中介作用。

参考文献:

- [1] 凌宇,胡惠南,陆娟芝,等. 家庭支持对留守儿童生活满意度的影响:希望感与感恩的链式中介作用 [J]. 中国临床心理学杂志,2020,28(5):1021-1024.
- [2] 戴斌荣,陆芳,付淑英. 立足健康中国关注农村留守儿童心理健康:农村留守儿童心理发展特点研究 [J]. 中国特殊教育,2022(3):3-8.
- [3] 宁宁,周正. 家庭亲密度与适应性对农村留守儿童学校适应的影响研究 [J]. 中国特殊教育,2022(2):66-72.
- [4] 赵磊磊,王依杉. 农村留守儿童学校适应的问题分析及治理对策 [J]. 当代教育科学,2018(1):81-84.
- [5] 石雷山,姜冬梅,高峰强. 初中留守儿童的学业自我效能与学校适应:潜变量增长模型分析 [J]. 应用心理学,2017,23(2):119-127.
- [6] 陈英敏,李迎丽,肖胜,等. 初中生人际关系与学校适应的关系:多重中介模型检验 [J]. 中国特殊教育,2019(4):83-89.
- [7] 崔伟,徐夫真,陈佩佩,等. 留守初中生教师支持与学业适应:人格的调节作用 [J]. 中国特殊教育,2017(2):54-58.
- [8] 余明洋. 留守初中生同伴关系、心理韧性 with 学校适应的关系及干预研究 [D]. 昆明:云南师范大学,2022.
- [9] 雷万鹏,李贞义. 教师支持对农村留守儿童非认知能力的影响:基于 CEPS 数据的实证分析 [J]. 华中师范大学学报(人文社会科学版),2020,59(6):160-168.
- [10] 国家卫健委疾病预防控制局. 关于印发健康中国行动:儿童青少年心理健康行动方案(2019—2022年)的通知 [EB/OL]. (2019-12-26) [2023-3-10]. <http://www.nhc.gov.cn/jkj/tggg1/201912/6c810a8141374adfb3a16a6d919c0dd7.shtml?scene=2&clicktime=1577357134&enterid=1577357134>.
- [11] LADD G W, KOCHENDERFER B J, COLEMAN C C. Classroom peer acceptance, friendship, and victimization: distinct relational systems that contribute uniquely to children's school adjustment? [J]. Child Development, 1997,168(6): 1181-1197.
- [12] KIURU N, PAKARINEN E, VASALAMPI K, et al. Task-focused behavior mediates the associations between supportive interpersonal environments and students' academic performance [J]. Psychological Science, 2014, 25(4): 1018-1024.
- [13] MANCEVSKA S, BOZINOVSKA L, TECCE J, et al. Depression, anxiety and substance use in medical students in the Republic of Macedonia [J]. Bratislavske Lekarske Listy, 2008, 109(12): 568-572.
- [14] YEUNG R, LEADBEATER B. Adults make a difference: the protective effects of parent and teacher emotional support on emotional and behavioral problems of peer-victimized adolescents [J]. Journal of Community Psychology, 2010, 38(1): 80-98.
- [15] BERKMAN L F, SYME S L. Social networks, host resistance, and mortality: a nine-year follow-up study of Alameda County residents [J]. American Journal of Epidemiology, 1979, 109(2): 186-204.
- [16] 李晓玉,乔红晓,刘云,等. 中学生领悟教师情感支持对学习倦怠的影响:有中介的调节效应 [J]. 中国临床心理学杂志,2019,27(2):414-417.
- [17] 吴春琼. 教师支持方式对 15 岁学生积极情绪的影响:学校归属感的中介作用 [J]. 上海教育科研,2020(7): 28-33.
- [18] RICHMAN J M, ROSENFELD L B, BOWEN G L. Social support for adolescents at risk of school failure [J]. Social Work, 1998, 43(4): 309-323
- [19] 汤彩云. 教师情绪劳动、感知教师情感支持影响初一学生学校适应的跨层和追踪研究 [D]. 贵阳:贵州师范大学,2022.
- [20] MALECKI C K, DEMARAY M K. What type of support do they need? Investigating student adjustment as related to emotional, informational, appraisal, and instrumental support [J]. School Psychology Quarterly, 2003, 18(3): 231-252.
- [21] 张萍,孟凡闫. 留守儿童领悟教师情感支持对学习投入的影响:日常性学业弹性和希望感的链式中介模型 [J]. 中国健康心理学杂志,2023,31(5):710-716.
- [22] VERSCHUEREN K, KOOMEN H. Dependency in teacher-child relationships: deepening our understanding of the construct [J]. Attachment & Human Development, 2021, 23(5): 481-489.
- [23] 李卉,王思源,喻昊雪. 教师支持对农村留守初中生心理健康的影响:一个有调节的中介模型 [J]. 教育学术月刊,2022(7):84-89.
- [24] RYAN R M. Psychological needs and the facilitation of integrative processes [J]. Journal of Personality, 1995, 63(3): 397-427.
- [25] RYAN R M, SOLKY J A. What is supportive about social support? Handbook of social support and the family [M]. Boston: Springer, 1996.
- [26] TIAN L, TIAN Q, HUEBNER E S. School-related social support and adolescents' school-related subjective well-being: the mediating role of basic psychological needs satisfaction at school [J]. Social Indicators Research, 2016, 128(1): 105-129.
- [27] DECI E L, RYAN R M. The "what" and "why" of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior [J]. Psychological Inquiry, 2000, 11(4): 227-268.

- [28] REEVE J. A self-determination theory perspective on student engagement. *Handbook of research on student engagement* [M]. Boston: Springer, 2012.
- [29] RYAN R M, DECI E L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being [J]. *American Psychologist*, 2000, 55(1): 68-70.
- [30] 刘晓,黄希庭. 社会支持及其对心理健康的作用机制[J]. *心理研究*, 2010, 3(1): 3-8.
- [31] RAIŽIENĖ S, GABRIALAVIČIŪ TĖI, GARCKIJA R. Links between basic psychological need satisfaction and school adjustment: a person-oriented approach [J]. *Journal of Psychological and Educational Research*, 2017, 25(1): 82-92
- [32] RATELLE C F, DUCHESNE S. Trajectories of psychological need satisfaction from early to late adolescence as a predictor of adjustment in school [J]. *Contemporary Educational Psychology*, 2014, 39(4): 388-400.
- [33] 李金珍,王文忠,施建农. 积极心理学:一种新的研究方向[J]. *心理科学进展*, 2003(3): 321-327.
- [34] FREDRICKSON B L. The role of positive emotions in positive psychology: the broaden-and-build theory of positive emotions [J]. *American Psychologist*, 2001, 56(3): 218-226.
- [35] GLORIA C T, FAULK K E, STEINHARDT M A. Positive affectivity predicts successful and unsuccessful adaptation to stress [J]. *Motivation and Emotion*, 2013, 37(1): 185-193.
- [36] 曾练平,姚良莎,陈思洁,等. 亲子亲合对青少年学校适应的影响:一个有调节的中介模型[J]. *西南大学学报(自然科学版)*, 2021, 43(6): 153-161.
- [37] 彭顺,牛更枫,汪夏,等. 父母自主支持对青少年积极情绪适应的影响:基本心理需要满足的中介与调节作用模型[J]. *心理发展与教育*, 2021, 37(2): 240-248.
- [38] PETERSON M S, LAWMAN H G, WILSON D K, et al. The association of self-efficacy and parent social support on physical activity in male and female adolescents [J]. *Health Psychology*, 2013, 32(6): 666-674.
- [39] 李温平,郭菲,陈祉妍. 社会支持对青少年亲社会行为的影响:链式中介模型[J]. *中国临床心理学杂志*, 2019, 27(4): 817-821.
- [40] 贾娟. 教师情感支持及其对中学生自尊、学业自我效能感的影响研究[D]. 重庆:西南大学, 2012.
- [41] 喻承甫,张卫,曾毅茵,等. 青少年感恩、基本心理需要与病理性网络使用的关系[J]. *心理发展与教育*, 2012, 28(1): 83-90.
- [42] 邱林,郑雪,王雁飞. 积极情感消极情感量表(PANAS)的修订[J]. *应用心理学*, 2008, 14(3): 249-254.
- [43] 崔娜. 初中生学校适应与自我概念的相关研究[D]. 重庆:西南大学, 2008.
- [44] 周浩,龙立荣. 共同方法偏差的统计检验与控制方法[J]. *心理科学进展*, 2004, 12(6): 942-942.
- [45] COHEN S, WILLS T A. Stress, social support, and the buffering hypothesis [J]. *Psychological Bulletin*, 1985, 98(2): 310-357.
- [46] TIAN L, TIAN Q, HUEBNER E S. School-related social support and adolescents' school-related subjective well-being: the mediating role of basic psychological needs satisfaction at school [J]. *Social Indicators Research*, 2016, 128(1): 105-129.
- [47] 彭顺,牛更枫,汪夏,等. 父母自主支持对青少年积极情绪适应的影响:基本心理需要满足的中介与调节作用模型[J]. *心理发展与教育*, 2021, 37(2): 240-248.
- [48] 谭净,刘洋,涂鹏. 父母自主支持对流动儿童学习投入的影响:基本心理需要的中介作用[J]. *基础教育*, 2021, 18(1): 73-80.
- [49] 罗云,赵鸣,王振宏. 初中生感知教师自主支持对学业倦怠的影响:基本心理需要、自主动机的中介作用[J]. *心理发展与教育*, 2014, 30(3): 312-321.
- [50] VANSTEENKISTE M, RYAN R M. On psychological growth and vulnerability: basic psychological need satisfaction and need frustration as a unifying principle [J]. *Journal of Psychotherapy Integration*, 2013, 23(3): 263-280.
- [51] ROESER R W, MIDGLEY C, URDAN T C. Perceptions of the school psychological environment and early adolescents' psychological and behavioral functioning in school: the mediating role of goals and belonging [J]. *Journal of Educational Psychology*, 1996, 88(3): 408-422.
- [52] 王雁飞. 社会支持与身心健康关系研究述评[J]. *心理科学*, 2004(5): 1175-1177.
- [53] 鲍旭辉,黄杰,李娜,等. 主动性人格对学习投入的影响:领悟社会支持和积极情绪的链式中介作用[J]. *心理与行为研究*, 2022, 20(4): 508-514.
- [54] WEGGE J, DICK R, FISHER G K, et al. A test of basic assumptions of affective events theory (AET) in call centre work 1 [J]. *British Journal of Management*, 2006, 17(3): 237-254.
- [55] 王振宏,吕薇,杜娟,等. 大学生积极情绪与心理健康的关系:个人资源的中介效应[J]. *中国心理卫生杂志*, 2011, 25(7): 521-527.
- [56] 王滨. 积极情绪对健康人格作用机制的探讨[J]. *河南大学学报(社会科学版)*, 2006(5): 153-156.
- [57] 席居哲,叶杨,左志宏,等. 积极心理学在我国学校教育中的实践[J]. *华东师范大学学报(教育科学版)*, 2019, 37(6): 149-159.

The relationship between perceived teacher emotional support and school adjustment of left-behind junior high students: the chain mediating roles of basic psychological needs and positive emotions

HUANG Liangrong¹, WU Wenfeng^{1*}, TANG Caiyun²

(1. School of Psychology, Guizhou Normal University, Guiyang, Guizhou 550025, China;

2. Nanning Tiantao Experimental School Education Group, Nanning, Guangxi 530015, China)

Abstract: In order to explore the effect of left-behind children's perceived teacher emotional support on school adjustment, and the mediating role of basic psychological needs and positive emotions in between, 1371 left-behind children were investigated using Middle School Students' Perceived Teacher Emotional Support Scale, School Adjustment Scale, Basic Psychological Needs Scale, Positive Emotions Scale. The results showed that: 1) perceived teacher emotional support was positively related to basic psychological needs, positive emotions and school adjustment; 2) perceived teacher emotional support can positively predict school adjustment; 3) perceived teacher emotional support affects school adjustment indirectly through three paths: through the independent mediating roles of basic psychological needs; through the independent mediating roles of positive emotions, and through the chain mediation of basic psychological needs and positive emotions. The study reveals the effect and action mechanism of the left-behind junior high students' perceived teacher emotional support on school adjustment, which is of some realistic value in promoting students' school adjustment and preventing the emergence of maladjustment in schools.

Keywords: left behind children ; perceived teacher emotional support; basic psychological needs; positive emotions; school adjustment

(责任编辑:吕晓亚)

(上接第 24 页)

[38] 刘致宏,张珊珊. 中学生线上社交焦虑与抑郁症状和睡眠质量的关系[J]. 中国学校卫生,2022,43(1):77-81.

[39] 陆树程,李佳娟,尤吾冰. 全球发展视域中的敬畏生命观[J]. 科学与社会,2017,7(4):83-95.

[40] WOO C R S, BROWN E J. Role of meaning in the prediction of depressive symptoms among trauma-exposed

and nontrauma-exposed emerging adults [J]. Journal of Clinical Psychology,2013,69(12): 1269-1283.

[41] 徐可,陈泽环. 中学生命教育的实践困境及解决路径[J]. 现代基础教育研究,2021,44(4):120-124.

[42] 冯建东,张云. 中学生道德焦虑产生的内部成因探析[J]. 亚太教育,2016(16):35.

The relationship between awe and school bullying of middle school students: mediating effect of self-perception size

ZHANG Zihang¹, ZHOU Tianmei^{1*}, LUO Li², LUO Yuanshu³, WEI Yu⁴

(1. College of Psychology, Sichuan Normal University, Chengdu, Sichuan 610066, China;

2. College of Education Science, Neijiang Normal University, Neijiang, Sichuan 641100, China;

3. Chengdu Montpellier Primary School, Chengdu, Sichuan 610095, China;

4. Beisen Career (Beijing) Education Technology Co. LTD, Beijing 100085, China)

Abstract: To explore the relationship between awe and school bullying, and the role of self-perception size in the action mechanism, so as to provide reference for school intervention measures to reduce school bullying, means like the awe scale, self-size perception scale and school bullying scale were used to investigate 940 middle school students in key schools, ordinary schools and vocational schools in Chengdu, Deyang and Luzhou. It is found: (1) there were significant statistical differences in terms of gender, school type, grade, urban or rural areas, and parents' educational level. (2) awe, self-perception size and bullying behavior were significantly correlated between one another; Life awe, legal awe and self-perception size could significantly and negatively predict school bullying. (3) Self-perception size plays a role in mediating the relationship between awe and school bullying. Conclusion: AWE can not only inhibit bullying directly, but also reduce bullying indirectly through the mediating effect of self-perception size.

Keywords: awe; middle school students; school bullying; self-perception size

(责任编辑:吕晓亚)