

# 社会情感学习对西部农村中小學生 心理健康的影响研究

——基于广西农村地区大样本调查数据

赵海跃, 杨传利

(南宁师范大学 教育科学学院, 广西 南宁 530299)

**摘要:** 本文以我国西部农村地区 6682 名中小學生为样本进行问卷调查, 分析结果显示: 西部农村中小學生群体心理健康水平偏低, 表现出一定程度的焦虑与抑郁及社会功能低下; 学生的心理健康状况在性别、年级、留守情况上存在差异; 社会情感学习是影响中小學生心理健康的重要因素, 社会情感学习中的班级支持、学校活动和家校沟通对心理健康在焦虑与抑郁、社会功能方面有差异性影响, 且这种影响呈现出性别、年级和留守情况的差异。

**关键词:** 社会情感学习; 西部农村學生; 心理健康

**基金项目:** 本文系广西哲学社会科学规划研究课题青年项目“基于 SEL 统合模式的广西脱贫地区中小學生幸福感提升长效机制研究”(编号: 20CSH002)的研究成果。

中图分类号: G448 文献标识码: A 文章编号: 2097-0757(2023)01-052-09

## 一、问题的提出

目前, 我国中小學生在心理健康方面面临不同程度的问题和挑战, 一直以来受到党和政府的高度重视。2010-2020年《国家中长期教育改革和发展规划纲要》中指出“人的全面发展”, 要牢固树立健康第一的思想, 关注学生的心理健康问题, 加强心理健康教育的理念。随后, 2021年12月, 中国儿童中心与社科文献出版社共同发布的《儿童蓝皮书: 中国儿童发展报告(2021)》指出, 随着全社会对儿童健康、安全和发展日益重视, 儿童健康状况取得较大进展, 儿童健康政策引导作用不断强化。以此来看, 相关政府部门相继出台的这一系列政策意见, 为切实关注和改善学生心理健康问题提供了重要的行动依据和政策保障。因此, 在新时代背景下, 关注青

少年心理健康问题, 探索影响青少年心理健康的现实因素是目前研究者面临的重要课题。

中小學生在学习、生活、自我意识、情绪调适、人际交往及升学等各方面, 会遇到各种各样的心理困扰和问题。<sup>[1]</sup>而对于西部农村的中小學生来说, 除此之外, 他们还经历着社会变迁带来的亲子时空隔离、文化价值冲突与混乱等一系列困境。加上其学校所处地理位置特殊, 他们的教育和发展还受到各种自然因素及地方经济发展等的制约。<sup>[2]</sup>使得西部农村中小學生面临着家庭教育缺位以及学校教育补位不足的双重问题, 这对他们的心理健康产生了严重的负面影响。已有研究表明, 西部农村地区的学生经受着社会快速变革带来的巨大压力, 焦虑、沮丧、迷茫、愁闷、社交退缩等心理健康问题日益突出,

严重影响了他们的学习、生活及发展<sup>[3]</sup>。这种影响是对他们发展权及教育权的极大阻碍,同时也是国家第二个百年目标实现需要解决的难题。因此,面对这一严峻的难题和挑战,更需要关注西部地区农村中小学生的心理健康发展,以此助力于提升整个西部地区的基础教育水平。

社会情感学习(Social Emotional Learning, SEL),是“学校围绕着学校制度、课程教学、人际关系与积极氛围等方面采取系列措施改进学校管理,以帮助学生学习、获得自信、情绪管理、人际交往等自主发展和社会性适应所必需的核心能力的过程”<sup>[4]</sup>。国内外已有研究表明,在学校开展社会情感学习对于学生发展过程中出现的心理健康问题具有积极的作用<sup>[5]</sup>。但众多研究更多关注的是社会情感学习如何与心理健康教育在学校实现综合实施以影响学生的心理健康,缺乏从社会情感学习各个维度出发,探究社会情感学习对学生心理健康的直接影响机制,也未因此开展全面而深入的实证考察。再者,已有研究于统合视野下对社会情感学习与整体学生群体心理健康教育实施进行了论述,缺乏对西部农村中小学生学习这一特殊群体的关注和相关实证研究。因此,探究西部地区农村中小学生学习社会情感学习各维度对学生心理健康的影响,对于解决他们在学业、心理与行为上体现出来的焦虑、沮丧和愁闷等心理健康问题具有重要的现实意义。

## 二、研究设计

### (一)研究对象

本研究以广西壮族自治区30所农村中小学为样本学校进行问卷调查,共计回收问卷6951份,删除无效作答问卷后,得到有效问卷6682份,问卷有效率为96.13%。其中,男生3338人(49.96%),女生3344人(50.04%)。四年级学生1807人(25.50%),五年级学生1634人(26.13%),六年级学生1426人(18.99%),七年级学生615人(9.91%),八年级学生645人(9.98%),九年级学生555人(9.53%)。在留守经历方面,双留守儿童为2330人(34.87%),父亲外出但母亲不外出儿童为

1166人(17.45%),母亲外出但父亲不外出儿童为645人(9.65%),非留守儿童为2541人(38.03%)。

### (二)研究工具

#### 1. 学校社会情感学习过程

采用杜媛等参照教育-联合国儿童基金会“社会情感学习(SEL)”项目组编制的学生自评学习过程量表进行修订的学校社会情感学习过程问卷。<sup>[6]</sup>测量学生感知到的学校社会情感学习过程,该问卷包括班级支持、学校活动和家校沟通三个维度,每个维度4个项目,总共12个项目。问卷采用李克特5点量表进行评定,问卷整体信度为0.88,各分维度的信度系数分别为0.75、0.75和0.75,说明问卷的信度较好。问卷的结构拟合系数( $\chi^2/df = 4.83$ ,  $GFI = 0.94$ ,  $RMSEA = 0.07$ ,  $CFI = 0.94$ ,  $TLI = 0.92$ ,)符合验证性因素分析的模型拟合标准,表明问卷具有较好的结构效度。

#### 2. GHQ-12量表

12题项一般健康问卷(12-item General Health Questionnaire, GHQ-12)具有较高的信度和效度,被认为是最常用的心理问题测量工具之一<sup>[7]</sup>。相较于常用的GHQ-12一般健康量表而言,本研究所采用的量表在相应题目的顺序和表述上做了一定的改变。问卷通过探索性因子分析法,确定GHQ-12问卷采用二因子变量,包括焦虑与抑郁和社会功能低下2个维度,其中焦虑与抑郁共有7个项目,采用积极性措辞方式,社会功能低下包含5个项目,采用消极性措辞方式,共计12个项目。问卷采用李克特5点量表进行评定,验证性因素分析结果显示该问卷的结构拟合指数( $\chi^2/df = 10.129$ ,  $GFI = 0.989$ ,  $RMSEA = 0.037$ ,  $CFI = 0.981$ ,  $TLI = 0.971$ )符合验证性因素分析的模型拟合标准,表明问卷的二因子结构得到本研究的数据支持,具有较好的结构效度。

### (三)分析方法

本研究使用SPSS21.0和AMOS21.0软件进行统计分析,主要分析方法包括:信度分析、探索性因子分析、验证性因素分析、描述性统计及回归分析。

### (四)问卷区分效度与共同方法偏差检验

#### 1. 问卷区分效度检验

表1 验证性因素分析与模型比较(n=6682)

| 模型  | $\chi^2$  | df  | $\chi^2/df$ | CFI   | TLI   | RMSEA | AIC       | BCC       |
|-----|-----------|-----|-------------|-------|-------|-------|-----------|-----------|
| 模型1 | 21980.769 | 252 | 87.225      | 0.515 | 0.469 | 0.114 | 22124.769 | 22125.310 |
| 模型2 | 1468.524  | 198 | 7.417       | 0.972 | 0.961 | 0.031 | 1720.524  | 1721.470  |

本研究使用 Amos21.0 进行验证性因素分析,对测量工具的区分效度进行检验。本研究将社会情感学习和心理健康这两个变量并入一个因子构建单因子测量模型为模型1,由此得出单因子测量模型的拟合结果。此外,本研究将这两个变量分别构建两因子测量模型为模型2,得出两因子测量模型的拟合结果。通过对比两种模型的拟合结果,判断测量工具之间是否具有区分效度。验证性因素分析结果如表1所示,从模型拟合情况来看,假设的两因子模型比单因子模型显示出更好的拟合度。因此,两因子模型能够更好地代表测量的因子结构,说明心理健康、社会情感学习的确是两个不同的概念,本研

究所采取的测量工具具有较好的区分效度。

## 2. 共同方法偏差检验

在数据收集的过程中,本研究通过采取匿名测量、部分项目反向等措施从程序上控制共同方法偏差。由于本研究的多个量表由同一被试作答,可能存在一定的同源性偏差,因此本研究对其进行共同方法偏差检验。本研究采用 Haman 单因素检验来检验研究中的共同方法偏差的严重程度。未旋转的主成分因素分析结果表明,共有4个因子的特征根大于1,且第一个因子解释的变异量为22.54%,低于40%的临界值,从而表明本研究不存在明显的共同方法偏差。

## 三、数据分析与实证检验

(一)西部农村中小学生学习心理健康的描述统计结果

表2 不同学生群体的心理健康和社会学习能力的描述性统计结果(n=6682)

| 项目      | 焦虑与抑郁      | 社会功能低下     | 心理健康总体     | 班级支持       | 学校活动       | 家校沟通       |            |
|---------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| 分性别     | 男          | 2.52(0.85) | 2.08(1.03) | 2.20(0.68) | 3.97(0.84) | 3.64(0.89) | 3.47(1.03) |
|         | 女          | 2.60(0.83) | 2.10(0.96) | 2.23(0.66) | 4.13(0.78) | 3.74(0.90) | 3.45(1.02) |
|         | T          | -4.05***   | -0.69      | -1.43      | -8.09***   | -4.42***   | 0.69       |
| 分年级     | 四年级        | 2.61(0.86) | 2.09(1.04) | 2.26(0.66) | 3.98(0.83) | 3.82(0.89) | 3.70(0.96) |
|         | 五年级        | 2.50(0.83) | 2.08(0.97) | 2.18(0.67) | 3.96(0.80) | 3.65(0.90) | 3.49(0.97) |
|         | 六年级        | 2.47(0.82) | 2.14(1.03) | 2.18(0.71) | 4.03(0.77) | 3.58(0.89) | 3.43(1.01) |
|         | 七年级        | 2.51(0.81) | 1.91(0.83) | 2.11(0.59) | 4.20(0.68) | 3.79(0.85) | 3.40(1.05) |
|         | 八年级        | 2.69(0.86) | 2.22(1.06) | 2.34(0.65) | 4.07(0.90) | 3.53(0.87) | 3.02(1.04) |
|         | 九年级        | 2.71(0.83) | 2.07(0.91) | 2.25(0.65) | 4.38(0.85) | 3.73(0.88) | 3.23(1.12) |
| F       | 14.34***   | 2.78*      | 4.47***    | 29.22***   | 18.54***   | 53.17***   |            |
| 分留守儿童情况 | 非留守        | 2.51(0.86) | 2.05(1.00) | 2.16(0.66) | 4.08(0.80) | 3.75(0.87) | 3.53(1.02) |
|         | 双留守        | 2.60(0.83) | 2.13(0.99) | 2.26(0.66) | 4.04(0.82) | 3.65(0.92) | 3.42(1.02) |
|         | 父亲单留守      | 2.55(0.85) | 2.12(1.01) | 2.24(0.68) | 4.03(0.77) | 3.70(0.89) | 3.45(1.01) |
|         | 母亲单留守      | 2.65(0.82) | 2.06(0.94) | 2.30(0.67) | 4.01(0.95) | 3.57(0.90) | 3.34(1.04) |
| F       | 6.65***    | 1.03       | 5.14**     | 1.70       | 10.31***   | 8.42***    |            |
| 总体      | 2.56(0.84) | 2.09(1.00) | 2.22(0.67) | 4.05(0.81) | 3.70(0.89) | 3.46(1.02) |            |

注:表中数据为心理健康和社会情感学习及其各维度的平均值,括号内的数值为标准差;\*表示 $p < 0.05$ ,\*\*表示 $p < 0.01$ ,\*\*\*表示 $p < 0.001$ 。下同。

通过描述性统计分析发现,全部学生被试的心理健康总体的平均值为 2.22,两个子维度的平均值为 2.56、2.09,从高到低为焦虑与抑郁、社会功能低下。在学生社会情感学习方面,总体的全部学生被试的社会情感学习总体的平均值为 3.74,三个子维度的平均值处在 3.46 至 4.05 之间,从高到低依次为班级支持、学校活动、家校沟通。由于心理健康状况存在异质性,故对不同性别、年级学生及留守类型学生的心理健康状况进行统计。结果显示:男女生的焦虑与抑郁存在显著性差异,女生呈现的焦虑与抑郁显著高于男生,其均值分别为 2.60 和 2.52。在不同年级中,九年级学生展现的焦虑与抑郁最高,均值为 2.71。心理健康总体情况在不同年级和不同留守类型之间也存在显著性差异。在不同留守类型中,母亲单留守的学生展现出最高的焦虑与抑郁,其均值为 2.65。结果详见表 2。

### (二)社会情感学习对中小学生学习心理健康的影响

为了探究社会情感学习对中小学生学习心理健康的影响效应,本文主要采用 OLS 回归分析的方法分析两者的关系。因变量为小学生心理健康的两个维度,即焦虑与抑郁和社会功能低下。自变量为社会情感学习的三个维度,即班级支持、学校活动、家校沟通。同时,为了提高估计结果的准确性,在估计过程中考虑了性别、年级、留守类型、独生子女情况、住校情况、担任班干部情况、家庭住址等因素。具体估计模型如下:

$$Y = \beta_1 + \beta_2 S + \beta_3 X + \varepsilon$$

其中 Y 表示学生的心理健康状况,S 表示学生社会情感学习,X 表示个体层面的一些影响因素,如性别、年级、留守类型、独生子女等, $\varepsilon$  为残差项。

依据以上模型,从整体样本层次来探究社会情感学习对学生心理健康状况的影响。

表 3 的估计结果显示,班级支持对于中小学生的心理健康状况具有显著影响,能显著降低学生的焦虑与抑郁及减少中小学生的社会功能低下。学校活动能显著降低学生的焦虑与抑郁,对中小学生的社会功能没有显著性影响。另外,家校沟通能够减

少中小学生的社会功能低下,对其焦虑与抑郁没有显著性影响。

表 3 社会情感学习对中小学生学习心理健康的影响(全样本)

|                | 焦虑与抑郁                | 社会功能低下               |
|----------------|----------------------|----------------------|
| 班级支持           | -0.081***<br>(0.015) | -0.221***<br>(0.031) |
| 学校活动           | -0.101***<br>(0.015) | -0.044<br>(0.029)    |
| 家校沟通           | -0.022<br>(0.013)    | -0.064*<br>(0.024)   |
| 控制变量           | 是                    | 是                    |
| 样本量            | 6682                 | 6682                 |
| R <sub>2</sub> | 0.058                | 0.112                |

### (三)分性别探究社会情感学习对学生心理健康的影响

表 4 的结果显示:对于不同性别的学生来说,班级支持能够显著降低男生、女生的焦虑与抑郁以及减少他们的社会功能低下。学校活动能够显著减轻男生和女生的焦虑与抑郁,其中对于男生的影响更为显著。另外,家校沟通对于男生的心理健康状况没有显著影响,但可以减轻女生的焦虑与抑郁。

表 4 社会情感学习对中小学生学习心理健康的影响(分性别)

|                | 焦虑与抑郁                | 社会功能低下               |
|----------------|----------------------|----------------------|
| 班级支持           | -0.102***<br>(0.022) | -0.207***<br>(0.042) |
| 学校活动           | -0.128***<br>(0.022) | -0.052<br>(0.041)    |
| 男生 家校沟通        | 0.037<br>(0.018)     | -0.063<br>(0.034)    |
| 控制变量           | 是                    | 是                    |
| 样本量            | 3338                 | 3338                 |
| R <sub>2</sub> | 0.051                | 0.096                |
| 班级支持           | -0.061**<br>(0.022)  | -0.239***<br>(0.046) |
| 学校活动           | -0.073**<br>(0.021)  | -0.029<br>(0.041)    |
| 女生 家校沟通        | -0.078**<br>(0.018)  | -0.070<br>(0.034)    |
| 控制变量           | 是                    | 是                    |
| 样本量            | 3344                 | 3344                 |
| R <sub>2</sub> | 0.080                | 0.138                |



#### (四)分年级探究社会情感学习对学生心理健康的影响

表5的结果显示:对于不同学段的学生进行分组,相比初中生来说,班级支持能够显著减少小学生的焦虑与抑郁,但对初中生没有产生显著影响。学校活动能显著减少小学和初中生的焦虑与抑郁;家校沟通能在一定程度上减少初中生的焦虑与抑郁,对于小学生的焦虑与抑郁没有显著影响,同时,家校沟通能显著增加小学生的社会功能,对初中生的社会功能没有显著影响。

表5 社会情感学习对中小学生学习心理健康的影响(分年级)

|     | 焦虑与抑郁          | 社会功能低下               |                      |
|-----|----------------|----------------------|----------------------|
| 小学生 | 班级支持           | -0.126***<br>(0.019) | -0.204***<br>(0.036) |
|     | 学校活动           | -0.083***<br>(0.017) | -0.045<br>(0.034)    |
|     | 家校沟通           | 0.012<br>(0.015)     | -0.075**<br>(0.028)  |
|     | 控制变量           | 是                    | 是                    |
|     | 样本量            | 4867                 | 4867                 |
|     | R <sub>2</sub> | 0.050                | 0.111                |
| 初中生 | 班级支持           | -0.09<br>(0.027)     | -0.255***<br>(0.063) |
|     | 学校活动           | -0.120***<br>(0.032) | -0.048<br>(0.059)    |
|     | 家校沟通           | -0.064*<br>(0.025)   | -0.049<br>(0.044)    |
|     | 控制变量           | 是                    | 是                    |
|     | 样本量            | 1815                 | 1815                 |
|     | R <sub>2</sub> | 0.064                | 0.120                |

#### (五)分留守情况探究社会情感学习对学生心理健康的影响

表6的结果显示:对于不同留守类型的学生来说,班级支持能不同程度地影响三种留守类型学生的焦虑与抑郁以及社会功能。学校活动能显著减少三种留守类型学生的焦虑与抑郁,但是学校活动能显著降低双留守学生的社会功能低下的问题,对非留守和单留守类型学生的社会功能没有显著影响。家校沟通能在一定程度上减少非留守类型学生的焦虑与抑郁,对两种留守类型学生的焦虑与抑郁及社会功能都没有显著性影响。

表6 社会情感学习对中小学生学习心理健康的影响(分留守类型)

|     | 焦虑与抑郁          | 社会功能低下               |                      |
|-----|----------------|----------------------|----------------------|
| 非留守 | 班级支持           | -0.102***<br>(0.027) | -0.181***<br>(0.049) |
|     | 学校活动           | -0.098***<br>(0.026) | 0.004<br>(0.046)     |
|     | 家校沟通           | -0.053*<br>(0.022)   | -0.097<br>(0.038)    |
|     | 控制变量           | 是                    | 是                    |
|     | 样本量            | 2541                 | 2541                 |
|     | R <sub>2</sub> | 0.081                | 0.104                |
| 双留守 | 班级支持           | -0.061*<br>(0.025)   | -0.210***<br>(0.052) |
|     | 学校活动           | -0.099***<br>(0.024) | -0.155***<br>(0.050) |
|     | 家校沟通           | 0.015<br>(0.021)     | -0.034<br>(0.041)    |
|     | 控制变量           | 是                    | 是                    |
|     | 样本量            | 2330                 | 2330                 |
|     | R <sub>2</sub> | 0.046                | 0.134                |
| 单留守 | 班级支持           | -0.074**<br>(0.029)  | -0.314***<br>(0.062) |
|     | 学校活动           | -0.106**<br>(0.029)  | 0.033<br>(0.056)     |
|     | 家校沟通           | -0.024<br>(0.025)    | -0.044<br>(0.048)    |
|     | 控制变量           | 是                    | 是                    |
|     | 样本量            | 1811                 | 1811                 |
|     | R <sub>2</sub> | 0.056                | 0.139                |

## 四、结论及建议

### (一)西部农村中小学生学习心理健康状况

当前,我国中小学生学习心理健康问题呈不断增加之势,这严重影响了中小学生的身心健康和发展。研究发现,西部农村中小学生学习心理健康水平偏低,表现出一定程度的焦虑与抑郁及社会功能低下。西部农村中小学生的心理健康总体在性别、年级和留守情况上存在显著性差异。其中,男生和女生在焦虑与抑郁方面存在显著性差异。女生呈现的焦虑与抑郁显著高于男生,这与已有研究结果一致。<sup>[8][9][10]</sup>此现象的原因可能是男生和女生在生理和心理等方面存在差异性,其中女生情感更丰富、细

腻,内心更敏感、脆弱,更容易沉浸于日常生活的负面情绪中,从而表现出更高层次的焦虑与抑郁。<sup>[11]</sup>相对来说,男生更为外向,在情感上独立性更强,对于环境的适应性也更好,能更好地调整自身的状态。<sup>[12]</sup>在各个年级中,九年级的学生呈现更高的焦虑与抑郁,可能是随着年级的增高,学习难度更大,与九年级临近中考带来的升学压力有关,以及考试关键期学生自我愈加封闭等主、客观因素的影响所致,这与以往的研究一致。<sup>[13][14][15]</sup>另外,西部地区中小学生的心理健康在不同留守类型存在差异。在留守家庭的学生中,双留守和母亲单留守类型的学生呈现相对较低的心理健康水平及较高的焦虑与抑郁。其中,母亲单留守这一留守类型的学生呈现更高的焦虑与抑郁。<sup>[16][17]</sup>根据家庭系统理论,父母与子女之间呈现为三角关系。<sup>[18]</sup>由于角色特点的不同,父母在家庭中对于孩子起着不同的作用和影响。相关研究发现,比起父亲更容易下断语的特点,母亲更愿意倾听。加上母亲更主动地提供关怀,孩子更愿意和母亲进行沟通和交流,对母亲的依赖性更强。<sup>[19]</sup>因此,对于母亲单留守的学生来说,母亲的离开,使得他们缺失细腻的情感关怀,焦虑情绪无法得到疏解和释放,更容易产生孤独倾向,从而产生更多的焦虑与抑郁。而对于父亲单留守的学生来说,父亲外出带来更多经济上的支持和保障,使得母亲有更多的时间和精力给予于孩子更多的情感关怀,从而能减轻他们的焦虑与抑郁。<sup>[20]</sup>

因此,本研究认为:需要重视对于西部地区农村中小学生学习心理健康的关注和重视,了解学生们的心理诉求。学校在开展心理健康教育要考虑性别差异,特别要加强对女生心理卫生相关知识的传授和在心理健康方面的指导,从而减少她们在成长过程中的焦虑与抑郁。随着学生年级的增加特别要关注他们的心理需求,特别是初中高年级学生面临升学压力及青春期变化时期,教师和家长要注意观察他们的行为变化,多倾听他们的声音,积极给予情感温暖,帮助他们预防和调节焦虑、抑郁等负性情绪。另外,在关注留守学生心理健康情况的时候,要多关注母亲单独外出这部分学生的心理需求和动态,给予

他们更多情感上的关注和支持。

## (二)社会情感学习各维度对西部农村中小学生学习心理健康状况的差异性影响

研究发现,良好的社会情感学习能帮助学生认识和控制自身的情绪,建立良好的人际关系<sup>[21]</sup>,从而减少学生的焦虑与抑郁,增加他们的社会能力,提升学生心理健康程度。<sup>[22]</sup>但是,社会情感学习的不同维度对西部农村中小学生学习心理健康的影响存在差异。具体表现为:在焦虑与抑郁方面,班级支持和学校活动都能显著影响学生的焦虑与抑郁。社会联结理论认为,个体与其所处的环境的联结越紧密促使个体出现危及身心健康等问题行为的可能性越小。班级和学校是学生建立情感联结的重要单位。<sup>[23]</sup>因此,班级支持和学校活动能促使学生个体发展良好的师生关系和同伴关系,从而增加学生对于班级和学校的认同感,使其快速提升自信心并找到归属感,有助于学生更好地接纳自己,因此产生更多的积极情绪,增强其受挫能力,进而降低焦虑与抑郁。<sup>[24]</sup>

在社会功能方面,班级支持能显著提升学生的社会功能,家校沟通能在一定程度上减少学生社会功能低下的情况,学校活动对于中小学生的社会功能没有显著性影响。这可能是因为,学生逐渐脱离家庭进入学校,班级内部的教师和同伴成了他们重要的社会交往对象。在班级的支持下,学生可以获得更多相互交往、合作和学习社会技能的机会,从而发展认知和适应能力,提升社会功能<sup>[25]</sup>。相比较学校活动与家校沟通来说,学生接触到班级里的教师和同学的频率更高,交往程度也更深,对学生的影响更全方位。因此,班级支持对于中小学生的社会功能有更显著的影响。另外,家校沟通对学生的社会功能有影响,但影响较小,可能是因为家长与教师的沟通频率相对较少,且交流内容更多是学生学业成绩和思想状况方面的,只有部分涉及学生情感发育、人际发展的内容对于学生的社会功能产生一定的影响。<sup>[26]</sup>但学校活动对于学生社会功能没有显著影响,可能因为,学生在参加学校活动与其他同学的交往中频率低,随着不同活动带来交往和互动对象的变动,学生们的交往只是停留在浅层,这种人际互动

对于学生的社会功能没有显著影响。

因此,本研究认为:首先,需要重视和发展西部农村中小学生学习社会情感学习,从而有效提升他们的心理健康水平。学校和教师,应注意给予学生更多的班级支持,可以是物质上和精神上的鼓励,积极引导相互交流,建立良好的班级氛围,增强班级的凝聚力,帮助学生形成积极的心理品质。其次,学校和班主任可以根据情况尽可能多地开展一些学校活动,活动可以形式多样,让学生在活动中加强与他人的人际互动和交往,从而让学生在活动中发现自身的优点,更好地实现自我肯定和接纳。最后,学校和教师要加强与学生家庭的沟通,与家长寻找同一目标,在日常学习和生活中,共同培养学生集中注意的能力、自我决策能力,教会孩子勇于面对困难不害怕、不退缩,鼓励他们积极参与到各种活动中并发挥自身的作用,以此在各项活动中肯定自身的价值,提升其社会功能,有助于他们健康快乐地成长。

(三)社会情感学习对西部农村中小学生学习心理健康的影响呈现出性别、学段、留守类型差异

研究发现,对于不同性别的学生来说,班级支持、学校活动更能够显著减轻男生的焦虑与抑郁。可能由于性格特点的不同,男生更喜欢参与到各项学校活动中,其对于班级支持的感知更强。为了达到他人对自己的期待和要求,班级支持更能激发男生的自我肯定感,对他们的鼓励更为有效,更能提高他们的积极性,也有助于他们在学校的各项活动中得到情绪的释放,<sup>[27]</sup>从而减轻焦虑与抑郁。家校沟通对于男生的心理健康状况没有显著影响,但可以减轻女生的焦虑与抑郁。这可能因为女生相对较为内敛,在遇到困难引起内心焦虑时不善与教师和家长倾述<sup>[28]</sup>,教师和家长难以同时获取其在学校和家庭两方面的心理诉求。通过教师和家长的沟通,能更好地了解女学生的心理特点和需求,提供相应的支持和帮助,从而降低女生的焦虑与抑郁。

对于不同学段的学生来说,相比初中生,班级支持更能够显著减少小学生的焦虑与抑郁。这可能因为小学阶段是学生经历认知能力和情感发展的入门阶段<sup>[29]</sup>,教师与同学对于小学生的引导和支持作用

更大,能够带领获得积极的情感体验,有利于小学生学会自身和他人情绪情感的认知和管理。<sup>[30]</sup>因此,班级支持对他们的焦虑与抑郁产生更强的影响。相比较而言,对于初中生,随着年级的增加,学习任务随之加重,师生和生生之间关于学习内容的交流也随之增加,初中生独立性加强,能够更客观对待教师对于自身的态度和关怀。<sup>[31]</sup>因此,班级支持对于初中生的焦虑与抑郁没有显著的影响。家校沟通能显著影响小学生的社会功能,<sup>[32]</sup>而对于初中生来说,家校沟通在一定程度上影响初中生的焦虑与抑郁。可能是因为,对于小学生而言,学校和家庭几乎占据了学习和生活的大部分时间,在其培养和发展的过程中,更注重是在学习和生活各个领域培养其行为规范、价值观念以及自我生存和发展的各种能力。由此,家长与教师的沟通交流,更多的是关注学习生活各项技能,实现社会化的内容。因此,家校沟通会更有助于小学生社会功能的发展和提升。对于初中生来说,面临更多学业上的压力和青春期的波动,身心发展不平衡导致他们感受到更多的心理冲突。教师和家长沟通联系重点在于关注学生情绪变动和情感需求,因此,家校沟通更能影响初中生的焦虑与抑郁。

对于不同留守类型的学生来说,学校活动能显著改善双留守学生社会功能低下的问题,对非留守和单留守类型学生的社会功能没有显著影响。可能因为双留守学生很少得到父母的直接关爱,体验到更多自由的时间和空间,更愿意和同学参与到学校的各项课外活动中去,在集体交流中体验乐趣,寻找自身的价值,从中提升与人交往的能力。<sup>[33]</sup>家校沟通能在一定程度上减少非留守类型学生的焦虑与抑郁,对两种留守类型学生的焦虑与抑郁及社会功能都没有显著性影响。非留守学生父母在身边,父母的关注和叮嘱,能更好发挥家校联动机制,减少学生的焦虑与抑郁。<sup>[34]</sup>而对于留守情况的学生来说,父母外出带来地域上的距离,使得教师和父母的沟通存在障碍,家校合作受到很大的限制,教师反馈的教育意见和建议,由于空间上的距离,父母也难以实施日常教育和监管,使得家校沟通的效果甚微。<sup>[35]</sup>本



研究发现的社會情感学习对西部地区农村中小学生学习心理健康的影响呈现出性别、年级和留守类型的差异为日后的相关研究提供新的思路。

因此,本研究认为:首先,在以后的教育教学过程中,教师可以多关注班级支持对于男生的积极影响,视情况给予班级男生更多的鼓励和肯定,调动他们的班级荣誉感,形成正向的激励,并引导男学生间互相给予更多的肯定和支持。同时,要多加加强与女学生家庭的沟通,更全面了解女学生在学习和生活中心理动向和情绪状态,帮助班级女学生形成更为健康的心理状态。其次,对于小学生给予更多的班级支持和关怀,帮助其适应学习和生活的环境,形成健康的人格。对于初中学生,可以开展更多形式丰富的学校活动,并加强与学生家庭的联系,了解学生的心理动态。最后,要多鼓励留守学生,特别是双留守学生参与到学校的各类活动中,引导他们在活动中加强与他人的交流,在活动中获得自身价值感,帮助他们不断地发现自我,肯定自我,从而发展西部农村中小学生学习社会情感,培育学生健康的心理。

### 参 考 文 献

- [1] 赵淑萍. 中学生心理健康问题的表现、成因及转化对策[J]. 天津教育, 2021, (22): 169 - 170 + 173.
- [2] 杨传利, 毛亚庆, 林丽珍. 西部民族地区小学生社会情感能力的发展困境与对策[J]. 基础教育, 2020, 17(4): 93 - 104.
- [3] 陈汉英. 黔东少数民族儿童行为问题与父母教养方式研究[J]. 中国学校卫生, 2006, (12): 1049 - 1050.
- [4] [6] 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.
- [5] 孙二军. 美国中小学“社会与情绪学习”课程开发的现状及策略[J]. 比较教育研究, 2013, 35(5): 91 - 96.
- [7] Hystad S W, Johnsen B H. The dimensionality of the 12-item general health questionnaire (GHQ-12): Comparisons of factor structures and invariance across samples and time[J]. Frontiers in Psychology, 2020, (11): 1300.
- [8] 郭玉鹤, 李绍平, 杨婉妮, 刘承芳. 班级女孩占比对学生心理健康的影响——基于中国教育追踪调查(CEPS)数据[J]. 北京大学教育评论, 2021, 19(2): 19 - 40 + 188.
- [9] 闫娟, 刘艳丽, 董夏杉, 张本忠. 会宁县中小学生学习心理健康现状及影响因素研究[J]. 中国校医, 2021, 35(9): 663 - 666.
- [10] Craig W M. The relationship among bullying, victimization, depression, anxiety, and aggression in elementary school children[J]. Personality and individual differences, 1998, 24(1): 123 - 130.
- [11] 苏虹, 王保金, 陈卉鸣, 程慧, 张秀军, 朱越友, 王敏, 王计争. 中学生抑郁、焦虑情绪的流行特征及相关因素分析[J]. 中国行为医学科学, 2002, (2): 80 - 82.
- [12] 杨喜梅, 吴彦文. 甘肃省农村留守儿童心理健康状况调查[J]. 中国妇幼保健, 2011, 26(14): 2165 - 2167.
- [13] 刘洋, 张伟波, 蔡军. 初中生焦虑抑郁情绪与生活方式的关系[J]. 中国心理卫生杂志, 2017, 31(3): 235 - 240.
- [14] 张亚利, 靳娟娟, 俞国良. 2010 ~ 2020 中国内地初中生心理健康问题检出率的元分析[J/OL]. 心理科学进展, 2022, 30(5): 965 - 977.
- [15] 蔡金花. 初中生学习生活质量: 现状与改进[J]. 现代教育管理, 2020, (5): 122 - 128.
- [16] Liu Z, Li X, Ge X. Left too early: the effects of age at separation from parents on Chinese rural children's symptoms of anxiety and depression[J]. American Journal of Public Health, 2009, 99(11): 2049 - 2054.
- [17] 袁博成, 金春玉, 杨绍清. 农村不同类型留守儿童的孤独感与社交焦虑[J]. 中国健康心理学杂志, 2014, 22(10): 1564 - 1566.
- [18] 易春丽, 钱铭怡, 章晓云. Bowen 系统家庭的理论及治疗要点简介[J]. 中国心理卫生杂志, 2004, (1): 53 - 55.
- [19] 王树明, 邓德红, 周昭红, 舒端, 郑同刚, 郑念祥, 张连生. 汉川市农村不同类型留守儿童心理健康状况分析[J]. 中国学校卫生, 2010, 31(6): 651 - 653.
- [20] 袁梦, 郑筱婷. 父母外出对农村儿童教育获得的影响[J]. 中国农村观察, 2016, (3): 53 - 63 + 96.
- [21] 胡伶, 万恒. 农村寄宿制学生社会情感学习能力调查[J]. 中国教育学刊, 2012, (9): 87 - 91.
- [22] 庞杨德. 探析小学生的社会情感学习与心理健康教育[J]. 考试与评价, 2019, (10): 89.
- [23] 陈丽华, 苏少冰, 林丹华. 亲子关系、同伴压力、学校活动卷入与农村中小学生学习吸烟饮酒行为的关系[J]. 中国



- 特殊教育,2012,(8):66-73.
- [24] Libbey H P. Measuring student relationships to school: Attachment, bonding, connectedness, and engagement[J]. The Journal of school health, 2004,74(7):274.
- [25] 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.
- [26] 张墨涵,梁晶晶,张冉,季诚钧. 家庭教育资本与家长教育焦虑——家庭氛围和家校沟通的链式中介作用[J]. 浙江社会科学,2022,(5):142-150+160.
- [27] 张家帅,左霞云,余春艳,廉启国,钟向阳,涂晓雯,楼超华. 性别角色态度与青少年抑郁的关联[J]. 中国学校卫生,2022,43(2):181-184+189.
- [28] 俞杰,徐美玉,季建玲,顾建辉,张建忠,王平. 农村中学生抑郁和焦虑状态与应激源的相关性分析[J]. 中国行为医学科学,2004,(1):72-73.
- [29] 季慧丽. 小学生家庭学习支持、班级地位和学业成绩的关系[J]. 中小学心理健康教育,2013,(13):11-14+17.
- [30] 李明蔚,毛亚庆,李亚芬. 影响学生社会情感能力的个体与班级因素分析[J]. 当代教育科学,2021,(12):80-88.
- [31] 张佳佳,李红霞,张明亮,赵晓萌,司继伟. 小学儿童感知到的教师支持、数学自我效能感与数学成绩的联系:有调节的中介模型[J]. 心理与行为研究,2019,17(5):644-651.
- [32] 曹瑞娟. 儿童人格教育中家校联系调查[D]. 成都:四川师范大学,2010.
- [33] 陈美红. 农村小学留守儿童课外体育活动现状研究——以广西灵山县为例[J]. 运动精品,2021,40(9):14-15+17.
- [34] 樊翠娟. 不同留守类型的农村留守儿童心理健康的差异比较[J]. 长江大学学报(自然科学版)医学卷,2010,7(3):349-351.
- [35] 郝然然,柳颖. 农村地区留守儿童家校合作问题及对策——基于山东省Z市S区的调查[J]. 林区教学,2022,(1):113-116.

## A Study on the Influence of Social Emotional Learning on the Mental Health of Primary and Middle School Students in Western Rural Areas

——Based on Large Sample Survey Data in Rural Areas of Guangxi

Zhao Haili, Yang Chuanli

(School of Education Science, Nanning Normal University, Nanning, Guangxi, 530299, China)

**Abstract:** A questionnaire survey was conducted among 6682 primary and middle school students in rural areas in Western China. The results showed that the mental health level of primary and middle school students in rural areas in Western China was low, showing a certain degree of anxiety and depression and low social function; there were differences in students' mental health status in gender, grade and left-behind situation; social emotional learning was an important factor affecting the mental health of primary and secondary school students. Class support, school activities and home school communication in social emotional learning had different effects on mental health in terms of anxiety and depression, social function, and this effect showed differences in gender, grade and left-behind situation.

**Key Words:** Social emotional learning; Western rural students; Mental health

[责任编辑:丁鹏]