

初中生心理弹性与学校适应的关系*

张光珍 王娟娟 梁宗保 邓慧华

(东南大学学习科学研究中心/儿童发展与学习科学教育部重点实验室 南京 210096)

摘要:采用追踪研究设计考察了初中生的心理弹性与其学校适应之间的相互作用。通过整群取样的方法,对江苏省苏州市三所初中的470名初中生进行了为期一年的追踪。由初中生报告自己的心理弹性,由教师和家长分别报告初中生在学校适应情况。结果表明:(1)在第一年和第二年,心理弹性和学校适应能力之间存在显著的正相关,与外显问题、内隐问题和学习问题存在显著的负相关;(2)在控制了变量自身的稳定性之后,第一年心理弹性能显著预测第二年学校适应,第一年学校适应无法预测第二年心理弹性。本研究的结果表明,心理弹性与学校适应之间存在单向作用关系。

关键词:初中生;心理弹性;学校适应

分类号:B844

1 问题提出

学校是初中生的主要活动场所,适应学校生活是初中生的重要发展任务之一(林崇德,2002)。学校适应对初中生的健康发展至关重要,甚至会影响个体的一生(Hamre & Pianta, 2001)。学校适应目前还没有统一的理论定义,但多数研究者认为学校适应一般指学生对学校生活的适应情况(郭伯良,王燕,张雷,2005;谭千保,2010)。在操作层面,可以从积极和消极两方面来考察学校适应,积极的方面主要包括学业成就、同伴关系等方面,消极的方面主要包括内隐问题行为、外显问题行为等方面。

初中生正处于学习和发展的关键期,该时期被称为自我意识发展的第二个飞跃期(郭念锋,2012)。初中生生理上快速发展,心理上也会出现巨大变化,自身与环境之间、理想与现实之间经常出现不平衡状态,从而导致初中生出现各种不适应的状况。已有研究发现,初中生在学校面临着许多问题,焦虑、抑郁等情绪问题较为突出(张莲,2013;Mancevska, Bozinovska, Tecce, Pluncevik-Gligoroska, & Sivevska-Smilevska, 2008);攻击、违纪行为较为常见,校园欺负现象的检出率高达33.99%(陈健芷,刘昭阳,刘勇,2013);初中生网络成瘾率为9.74%(徐晓伟,2010)。研究发现,中学生学校适

应不良的检出率达到16.6%(汪清华,2007)。

然而,在很多初中生出现各种适应问题的同时,仍然有相当一部分的初中生学校适应状况良好(张效芳,杜秀芳,2014)。那么,在同样的压力环境下,有的个体适应良好,而有的个体却发展受阻、适应困难,造成这种差异的原因究竟是什么?近几十年来,随着积极心理学思潮的兴起,心理学研究者越来越感兴趣于那些能够促进个体积极适应的因素,个体的心理弹性正得到越来越多的研究者的关注(Rutten et al., 2013; Zolkoski & Bullock, 2012)。

心理弹性究竟是什么,至今仍有争论。目前国内外主要存在三种取向。一是特质能力取向,该取向认为心理弹性是个体应对压力、挫折、创伤等消极生活事件的一种能力或特质(Connor & Davidson, 2003);二是结果取向,认为那些经历高危之后仍然适应良好的个体就是心理弹性比较好的(Masten et al., 1995);三是过程取向,认为心理弹性是面临压力、挫折等生活事件时与保护性因素同时作用的动态过程,具有个体差异性和多种可能性(Richardson & Neiger, 1990)。结果取向、过程取向、特质取向之间并不冲突,互相之间存在横向或纵向的对应关系,比如特质会影响过程,特质和过程又会反映到结果中(胡月琴,甘怡群,2008)。它们都在一定程度上反映了心理弹性的本质属性,都应归入到心理弹性

* 基金项目:国家自然科学基金(31300858);中央高校基本科研业务费专项资金资助(2242016R30015;2242015R30017)。

通讯作者:张光珍, E-mail: zhangguangzhen2004@126.com

的概念范畴中。有研究者整理了有关心理弹性的众多文献,将心理弹性归为三个方面:个人能力或特质(个体层面)、家庭支持系统(家庭层面)和社会支持系统(社会环境层面)(Olsson, Bond, Burns, Vella-Brodrick, & Sawyer, 2003)。目前的观点更倾向于从动态、相互作用的角度来理解心理弹性(Tusaie & Dyer, 2004)。本研究中,将心理弹性定义为在遭遇逆境时,个体自身所具有的保护性资源与环境中的保护性因素动态作用的过程,主要包括个人积极特质、家庭支持和人际协助几方面。

尽管研究者在心理弹性的定义上存在分歧,但大多数研究者一致认为心理弹性对个体的适应具有积极的作用。以往的研究也证实,心理弹性与个体的适应之间存在关联。研究发现,心理弹性对高职新生的学校适应有预测作用(郭焱, 2012),能负向预测学龄期儿童的行为问题(Kim & Im, 2014)。与非弹性青少年相比,弹性青少年更喜欢学校(Fergusson & Lynskey, 1996)。在疼痛与压力实验中,高心理弹性者感知到更少的疼痛与压力(Friborg et al., 2006)。另外,有研究也发现,通过提高心理弹性,可以增加积极情绪,促进认知功能(Martha, Davis, Stark, & Stewart, 2011),进而提高中学生学校适应能力(朱慧慧, 卢国华, 刘海涛, 2012)。

另一方面,一些理论认为,适应结果也会反过来影响其心理弹性。例如, Nelson, Adger 和 Brown (2007)提出了一个理论模型来说明人类社会在面对环境变化时的应对过程,该模型从系统特征、过程、结果三个层面来考虑。该模型认为,在面对变化时,系统的特征(如弹性、适应变化的能力)会影响到系统的运行,系统可能发生同化或者顺应,从而导致不同的适应结果,而这个适应结果又会反过来影响系统的特征(弹性、适应变化的能力)。Richardson (2002)认为,每个个体都存在一个生理-心理-精神的平衡区域。在面临压力、挑战和生活事件时,个体会力图维持原有的平衡。当个体的技能、资源不足以应对这些压力、挑战时,原有的平衡就会被打破,个体需要重建新的平衡。这一过程受到个体自身因素以及环境因素(如家庭、朋友、其他重要他人)的影响。个体自身资源和环境资源不同,因而在面临压力时会导致不同的结果。在这一过程中,个体的心理弹性也在重建;适应结果不同,心理弹性重建的结果也不同。如研究发现,在面临逆境时,积极的人格属性和认知灵活性有助于在逆境中获得成长(Rivers, 2014)。

然而,以往的研究大多关注的是心理弹性对个体

适应的影响,很少有研究关注个体适应结果对心理弹性的影响;且以往研究主要采用的是横断研究设计;另外,以往很多研究在考察二者之间关系的时候对一些混淆变量(例如,家庭社会经济地位)的控制不足,难以说明二者之间的准因果关系。本研究采用追踪研究设计,对初中生进行追踪,在控制性别和社会经济地位的影响后,探讨了初中生心理弹性与学校适应之间的动态相互作用。此外,以往研究中多采用单一报告来源,本研究中的心理弹性由初中生报告,学校适应由教师和父母分别报告,采取多数据来源,尽可能减少共同方法偏差的影响。由于父母与教师的关注点可能不同,教师可能更加关注外显问题、学习问题这类会影响到班级秩序和功能的行为,而父母对孩子的各方面都比较关注,因此,父母与教师报告的结果可能在内隐问题上存在差别。我们预测,第一年的心理弹性能够负向预测父母和教师报告的第二年的外显问题和学习问题,正向预测第二年的学校适应能力,也能预测父母报告的内隐问题,但对教师报告的内隐问题的预测可能不显著;第一年的学校适应能够反过来预测第二年的心理弹性。

2 研究方法

2.1 研究被试和程序

被试来自于江苏省苏州市的三所初中。采用整群取样的方法,从三所初中各抽取一些班级的学生参加本次研究。在第一次测量中,共 470 名初中生(254 名男孩,216 名女孩)参与了研究,平均年龄为 12.95 岁($SD = 0.91$)。父亲和母亲的受教育水平为小学以下、初中、高中、大学以上的比例分别为 10.2% 和 21.9%, 47.0% 和 43.8%, 26.7% 和 18.7%, 16.1% 和 15.6%。

在初一上学期期中考试结束两个星期之后开始第一次数据收集。初中生的数据收集由受过培训的主试以班级为单位展开,让初中生报告自己的心理弹性,然后让其班主任和父母(对初中生最为熟悉的一方)报告了初中生在学校的适应情况。一年之后(初二上学期)再次进行数据收集工作。两次数据收集集中,有效的初中生问卷分别是 442、432 份,有效的教师问卷分别是 447、442 份,有效的父母问卷分别是 417、404 份。所以在后面的数据分析中,被试的数目不一致。数据收集之前,我们征得了初中生、家长及教师的同意。

对流失的被试与未流失的被试在性别方面进行 t 检验,发现流失的被试中男生居多($t(440) = 2.25, p$

<0.05) ,而在父母受教育水平方面无显著差异($t(440) = -0.36, p > 0.05$)。对流失的被试与未流失的被试在第一年的心理弹性及学校适应方面进行 t 检验,结果表明:流失的被试与未流失的被试相比,在第一年心理弹性($t(440) = -1.43, p > 0.05$)、学校适应能力($t_{教师}(405) = 1.71, p > 0.05$; $t_{父母}(390) = -1.01, p > 0.05$)、外显问题($t_{教师}(405) = 1.11, p > 0.05$; $t_{父母}(390) = 1.91, p > 0.05$)和学习问题($t_{教师}(405) = 0.20, p > 0.05$; $t_{父母}(390) = 1.87, p > 0.05$)上的差异均不显著,而在内隐问题($t_{教师}(405) = 1.98, p < 0.05$; $t_{父母}(390) = 3.39, p < 0.05$)上差异显著,流失的被试在内隐问题上的得分高于未流失的被试,本研究的结论在推广时要谨慎。

2.2 研究工具

2.2.1 心理弹性

采用胡月琴和甘怡群(2008)编制的《青少年心理韧性量表》,共有27道题目,采用5点计分,从“1=非常不符合”到“5=非常符合”。该量表包括目标专注、情绪控制、积极认知、家庭支持和人际协助五个方面,其中目标专注、情绪控制和积极认知属于个人力,家庭支持和人际协助属于支持力。该量表是在心理韧性的过程模型下采取本土化思路编制成的,被证明有良好的信度和效度(胡月琴,甘怡群,2008)。本研究中,由于情绪控制维度与学校适应问卷中的自我控制和挫折耐受维度存在一定的重叠,且该维度与其他几个维度之间的相关比较低,因此删除了该维度的题目。用其余维度下所有题目的平均值来代表个体心理弹性的总体情况。在本研究中,第一年和第二年的克伦巴赫 α 系数分别为0.70和0.83。

2.2.2 学校适应

采用 Hightower 等人(1986)的教师-儿童评价量表,采用5点计分,从“1=非常不符合”到“5=非常符合”。该问卷分为学校适应能力和学校适应问题两大部分,其中学校适应问题又包括内隐问题(9道题,例如,“忧虑、担心”)、外显问题(6道题,例如,“坐立不安,很难安静下来”)、学习问题(6道题,例如,“学习动机不强”)。由于学校适应能力中的自我控制和挫折耐受两个子维度与心理弹性的定义及测量存在一定程度的重叠,因此在此次分析中我们删除了这两个维度上的题目,只保留了亲社会行为(4道题,例如,“对同伴友好”)、社会性(6道题,例如,“有很多朋友”)、果敢社交(7道题,例如,“坚持自己的观点,不随大流”)这3个子维度。该问卷最初为教师版,本研究中父母版本问卷在教师版本的基础上做了语言上

的修订(例如,将“上课时东张西望,做小动作”改为“学习时东张西望”),并增加了少量题目。该问卷在中国文化中具有良好的信效度(张光珍等,2013)。由于在中国文化中,学校适应能力的各个子维度之间具有较高相关,研究者通常将其合并作为一个单一的维度(Chen, Rubin, & Li, 1995),因此本研究中计算学校适应能力的3个子维度下的所有题目的平均分作为学校适应能力的指标。在本研究中,学校适应能力、内隐问题、外显问题、学习问题两年的克伦巴赫 α 系数在0.71~0.95之间。

2.3 数据管理与统计分析

采用 SPSS 17.0 for Windows 统计软件进行了数据录入与描述统计和相关分析,用 Mplus 7.0 软件建立结构方程模型。

3 研究结果

3.1 描述统计与相关分析

各个变量的平均值、标准差、峰度、偏度及变量间的相关系数见表1。从表1可以看出,在第一年和第二年,心理弹性与适应能力存在显著正相关,而与学习问题、外显问题、内隐问题存在显著负相关。从第一年到第二年,心理弹性和学校适应各变量均存在中等程度以上的稳定性。无论是在第一年还是第二年,在外显问题、学习问题与学校适应能力上,父母报告的数据与教师报告的数据都具有中等程度以上的一致性,但是在内隐问题行为上,父母报告的数据与教师报告的数据的一致性较低。

对父母和教师报告的学校适应各个变量的绝对水平进行了 t 检验,结果表明:在第一年的学习问题($t(826) = 4.32, p < 0.001$)、外显问题($t(813) = 6.01, p < 0.001$)、内隐问题($t(826) = 5.04, p < 0.001$)和学校适应能力($t(857) = 2.72, p < 0.01$)方面均存在显著差异;在第二年学习问题($t(836) = 4.44, p < 0.001$)、外显问题($t(836) = 5.23, p < 0.001$)、内隐问题($t(799) = 7.17, p < 0.001$)和学校适应能力($t(857) = 2.89, p < 0.01$)方面均存在显著差异;父母报告的分数均高于教师报告的分数。

3.2 心理弹性与学校适应的纵向关系

为了考察心理弹性与学校适应之间的纵向关系,用 Mplus 7.0 软件建立结构方程模型来进行分析。在建立全模型之前,我们先对心理弹性和父母及教师报告的学校适应建立测量模型,并建立第一年、第二年的测量等值模型。在基线模型中,包括第一年和第二

变量

变量	心理弹性 T1	心理弹性 T2	学习问题 T-T1	外显问题 T-T1	内隐问题 T-T1	适应能力 T-T1	学习问题 P-T1	外显问题 P-T1	内隐问题 P-T1	适应能力 P-T1	学习问题 T-T2	外显问题 T-T2	内隐问题 T-T2	适应能力 T-T2	学习问题 P-T2	外显问题 P-T2	内隐问题 P-T2	适应能力 P-T2
心理弹性 T1	1																	
心理弹性 T2	0.55 **	1																
学习问题 T-T1	-0.30 **	-0.25 **	1															
外显问题 T-T1	-0.20 **	-0.21 **	0.69 **	1														
内隐问题 T-T1	-0.19 **	-0.12 *	0.32 **	0.19 **	1													
适应能力 T-T1	0.25 **	0.20 **	-0.32 **	-0.17 **	-0.24 **	1												
学习问题 P-T1	-0.31 **	-0.29 **	0.42 **	0.28 **	0.09	-0.13 *	1											
外显问题 P-T1	-0.25 **	-0.19 **	0.25 **	0.32 **	0.05	-0.04	0.58 **	1										
内隐问题 P-T1	-0.22 **	-0.19 **	0.10	0.08	0.18 **	-0.03	0.45 **	0.44 **	1									
适应能力 P-T1	0.35 **	0.25 **	-0.21 **	-0.13 **	-0.20 **	0.29 **	-0.13 **	-0.04	-0.21 **	1								
学习问题 T-T2	-0.33 **	-0.30 **	0.65 **	0.53 **	0.11 *	-0.32 **	0.37 **	0.23 **	0.05	-0.07	1							
外显问题 T-T2	-0.20 **	-0.22 **	0.49 **	0.64 **	<0.01	-0.15 **	0.25 **	0.30 **	0.07	<0.01	0.67 **	1						
内隐问题 T-T2	-0.24 **	-0.11 *	0.20 **	0.06	0.45 **	-0.17 **	0.37	-0.05	0.09	-0.11 *	0.25 **	0.13 **	1					
适应能力 T-T2	0.28 **	0.27 **	-0.32 **	-0.20 **	-0.19 **	0.42 **	-0.23 **	-0.08	-0.16 **	0.34 **	-0.32 **	-0.19 **	-0.21 **	1				
学习问题 P-T2	-0.26 **	-0.30 **	0.45 **	0.29 **	0.11 *	-0.13 **	0.49 **	0.33 **	0.20 **	-0.15 **	0.41 **	0.24 **	0.07	-0.23 **	1			
外显问题 P-T2	-0.17 **	-0.24 **	0.27 **	0.28 **	-0.02	-0.11 *	0.32 **	0.37 **	0.17 **	-0.05	0.32 **	0.34 **	0.01	-0.12 *	0.58 **	1		
内隐问题 P-T2	-0.18 **	-0.22 **	0.06	0.09	0.16 **	-0.14 *	0.11 *	0.18 **	0.25 **	-0.15 **	0.13 *	0.08	0.11 *	-0.15 **	0.43 **	0.54 **	1	
适应能力 P-T2	0.36 **	0.40 **	-0.08	-0.08	-0.17 **	0.23 **	-0.05	-0.06	-0.02	0.45 **	-0.18 **	-0.13 **	-0.18 **	0.30 **	-0.07	-0.03	-0.11 **	1
M	3.53	3.45	2.32	1.77	1.94	3.25	2.58	2.08	2.18	3.39	2.42	1.86	1.85	3.19	2.69	2.13	2.18	3.24
SD	0.69	0.64	0.87	0.78	0.68	0.76	0.85	0.70	0.70	0.77	0.89	0.77	0.63	0.75	0.88	0.72	0.72	0.76
偏度系数	-0.03	0.30	0.58	1.23	1.00	0.08	0.34	0.65	0.40	-0.10	0.62	1.25	0.96	0.10	0.25	0.70	0.59	-0.02
峰度系数	-0.48	-0.46	-0.46	1.05	0.93	-0.36	-0.37	-0.15	-0.47	-0.38	-0.23	1.37	0.59	-0.45	-0.47	0.26	0.45	-0.25

注: T1 表示第一年测量的数据; T2 表示第二年测量的数据; T 表示由教师报告, P 表示由父母报告; * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$ 。(下同)

年的心理弹性、外显问题、内隐问题、学习问题以及学校适应能力共 10 个(第一、二年分别 5 个)潜变量。其中,心理弹性有 4 个观测指标,即初中生报告的目标专注、积极认知、家庭支持和人际协助四个维度上的维度分;学校适应能力包括 3 个观测指标,即教师(模型 1)或父母(模型 2)报告的亲社会行为、果敢社交和社会性三个维度上的维度分;另外,将父母(模型 1)或教师(模型 2)报告的学校适应问题各维度下的题目打包,分别作为外显问题(2 个数据包)、内隐问题(3 个数据包)和学习问题(2 个数据包)的观测指标。设定各个潜变量之间相关,允许各因子载荷自由估计。由于部分变量为非正态分布,因此我们采用稳健极大似然估计法(MLR)来进行参数估计。验证性因素分析结果显示,模型 1($\chi^2 = 744.60$, $df = 294$, $\chi^2/df = 2.53$, CFI = 0.92, TLI = 0.90, RMSEA = 0.06, 90% CI = [0.05, 0.06], SRMR = 0.06)和模型 2($\chi^2 = 588.10$, $df = 292$, $\chi^2/df = 2.01$, CFI = 0.93, TLI = 0.91, RMSEA = 0.05, 90% CI = [0.04, 0.05], SRMR = 0.06)都拟合良好。

接下来,我们分别以模型 1 和 2 为基础,限定同一个观测指标在第一年和第二年的因子载荷相等(模型 1-1 和模型 2-1)。验证性因素分析结果显示,模型 1-1($\chi^2 = 778.93$, $df = 303$, $\chi^2/df = 2.57$, CFI = 0.92, TLI = 0.90, RMSEA = 0.06, 90% CI = [0.05, 0.06], SRMR = 0.06)和模型 2-1($\chi^2 = 617.49$, $df = 301$, $\chi^2/df = 2.05$, RMSEA = 0.05, 90% CI = [0.04, 0.05], CFI = 0.93, TLI = 0.91, SRMR = 0.06)拟合良好,但是 $\Delta\chi^2$ 达到了统计显著水平。因此,我们通过逐个去掉对因子载荷的限定来确定是哪个限定导致模型拟合变差,如果去掉限定之后卡方改变不显著,则仍然保留该限定,如果去掉限定之后卡方改变显著,则解除对该因子载荷的限定,最后得到模型 1-2($\chi^2 = 753.11$, $df = 300$, $\chi^2/df = 2.51$, CFI = 0.92, TLI = 0.90, RMSEA = 0.06, 90% CI = [0.05, 0.06], SRMR = 0.06)和模型 2-2($\chi^2 = 601.68$, $df = 299$, $\chi^2/df = 2.01$, RMSEA = 0.05, 90% CI = [0.04, 0.05], CFI = 0.93, TLI = 0.91, SRMR = 0.06)。

接下来,我们分别以模型 1-2 和模型 2-2 为基础对教师报告的数据(模型 1-3)和父母报告的数据(2-3)建立全模型来考察心理弹性与学校适应之间的纵向关系。全模型的测量部分与模型 1-2 和 2-2 相同,允许心理弹性与学校适应各变量从第一年到第二年的自回归路径,以及心理弹性与学校适应各变量之间从第一年到第二年的双向预测路径;同时,允许

第一年时各个变量之间相关,允许第二年时各个变量之间的残差相关。为了控制初中生性别和家庭社会经济地位的影响,将初中生性别(女孩 = 0, 男孩 = 1)和父母文化程度(小学 = 1, 初中 = 2, 高中 = 3, 大学 = 4, 研究生 = 5, 取父母的平均值)作为协变量纳入到模型中,允许初中生性别和父母文化程度与第一年的 5 个潜变量相关,同时,设定初中生性别和父母文化程度对第二年的 5 个潜变量具有预测作用。用稳健极大似然法(MLR)进行参数估计。

结构方程模型的结果显示,模型 1~3 的拟合良好。各观测指标的标准化因子载荷见表 2。标准化的路径系数见图 1(图中未显示协变量部分结果)。从图 1 可以看出,在控制了初中生性别、父母文化程度以及心理弹性和初中生的学校适应各自的稳定性之后,第一年的心理弹性能够正向预测第二年教师报告的学校适应能力,负向预测第二年的内隐问题和学习问题;第一年的外显问题、内隐问题和学习问题、学校适应能力无法预测第二年的心理弹性;第二年时外显问题与内隐问题和学习问题残差之间具有显著相关,学习问题与内隐问题和适应能力的残差也显著相关。性别与第一年的心理弹性($r = -0.11$, $p < 0.05$)、外显问题($r = 0.35$, $p < 0.001$)、学习问题($r = 0.25$, $p < 0.001$)和学校适应能力($r = -0.13$, $p < 0.01$)显著相关,同时能够预测第二年的心理弹性($\beta = -0.15$, $p < 0.01$)、外显问题($\beta = 0.12$, $p < 0.01$)、学习问题($\beta = 0.15$, $p < 0.001$)和学校适应能力($\beta = -0.20$, $p < 0.001$)。父母文化程度与第一年的心理弹性($r = 0.28$, $p < 0.001$)、内隐问题($r = -0.16$, $p < 0.01$)、学习问题($r = -0.15$, $p < 0.01$)显著相关。

表 2 模型 1-3 和模型 2-3 中各观测指标的
标准化因子载荷

观测变量	模型 1-3		模型 2-3	
	第一年系数	第二年系数	第一年系数	第二年系数
目标专注	0.86***	0.85***	0.86***	0.74***
积极认知	0.72***	0.87***	0.72***	0.78***
家庭支持	0.54**	0.42***	0.55***	0.45***
人际协助	0.41***	0.40***	0.46***	0.41***
外显指标 1	0.96***	0.88***	0.66***	0.77***
外显指标 2	0.71***	0.65***	0.57***	0.66***
内隐指标 1	0.79***	0.80***	0.65***	0.74***
内隐指标 2	0.79***	0.77***	0.59***	0.67***
内隐指标 3	0.73***	0.74***	0.60***	0.69***
学习指标 1	0.77***	0.78***	0.68***	0.74***
学习指标 2	0.92***	0.95***	0.88***	0.89***
亲社会行为	0.80***	0.82***	0.73***	0.76***
社会性	0.85***	0.77***	0.77***	0.79***
果敢社交	0.80***	0.74***	0.84***	0.84***

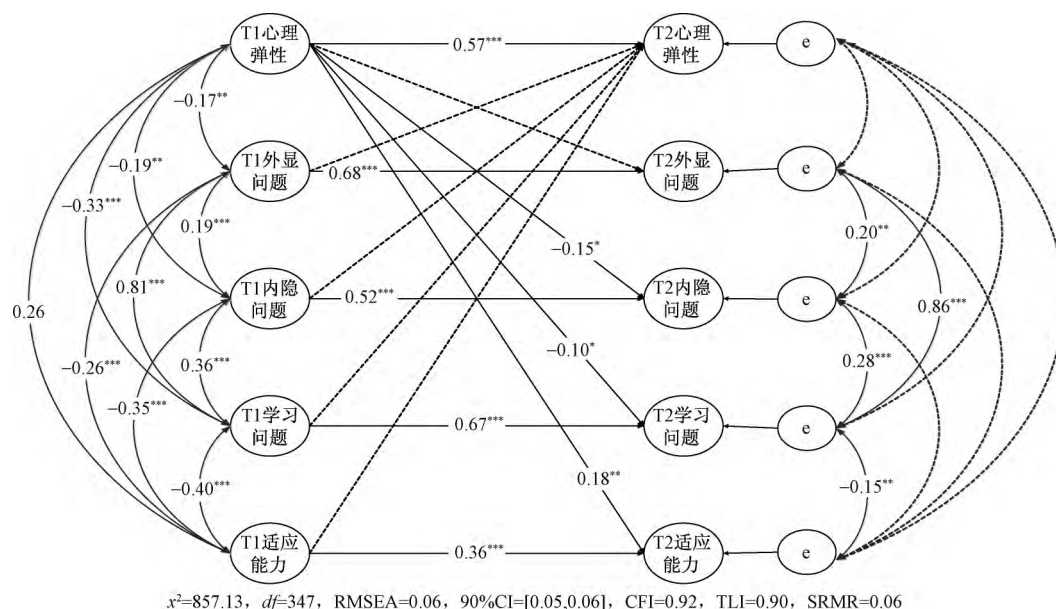


图 1 初中生报告的心理弹性与教师报告的学校适应的交叉滞后回归分析

注: 图中显著性小于 0.05 水平的系数用实线表示, 显著性大于 0.05 水平的系数用虚线表示, 下同。

结构方程模型的结果显示, 模型 2-3 拟合良好。各观测指标的标准化因子载荷见表 2。标准化的路径系数见图 2(图中未显示协变量部分结果)。从图 2 可以看出, 在控制了初中生性别、父母文化程度以及心理弹性和学校适应各自的稳定性之后, 第一年的心理弹性能够正向预测第二年父母报告的学校适应能力; 第一年的外显问题、内隐问题、学习问题和学校适应能力无法预测第二年的心理弹性; 第二年时的外显问题、内隐问题、学习问题的残差之间具有显著相关,

心理弹性与学校适应能力的残差显著相关。性别与第一年的心理弹性($r = -0.12, p < 0.05$)、外显问题($r = 0.32, p < 0.001$)、内隐问题($r = 0.14, p < 0.05$)和学习问题($r = 0.28, p < 0.001$)显著相关, 同时能够预测第二年的心理弹性($\beta = -0.34, p < 0.05$)、外显问题($\beta = 0.21, p < 0.05$)和学校适应能力($\beta = -0.14, p < 0.05$)。父母文化程度与第一年的心理弹性($r = 0.20, p < 0.001$)、内隐问题($r = -0.07, p < 0.05$)、学校适应能力($r = 0.19, p < 0.001$)显著相关。

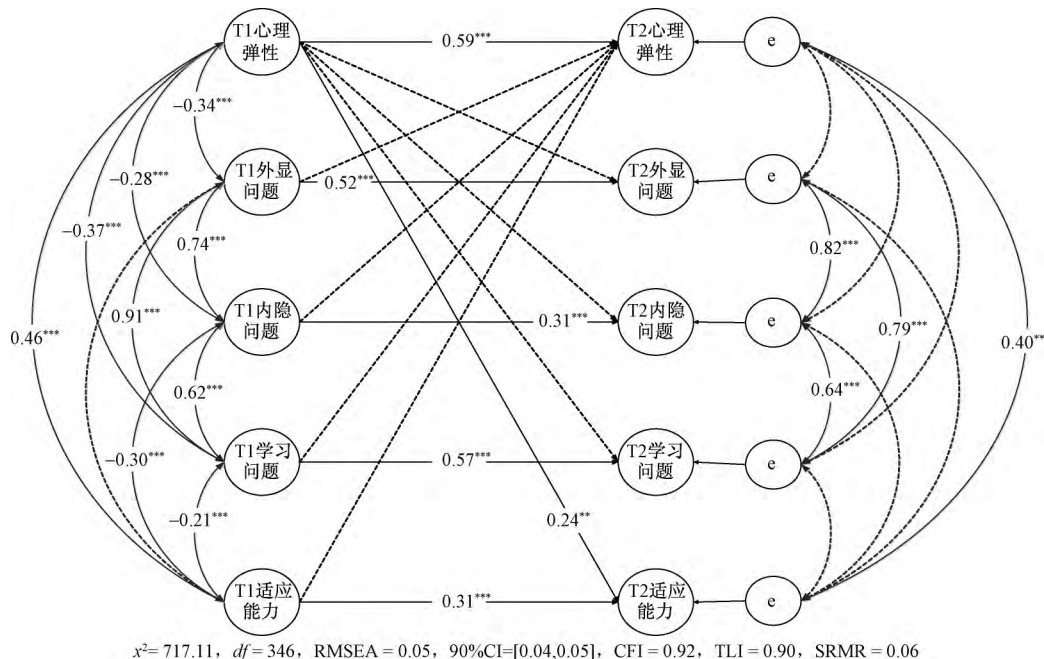


图 2 初中生报告的心理弹性与父母报告的学校适应的交叉滞后回归分析

4 讨论

有关心理弹性与学校适应关系的大多数研究是从本世纪初开始进行的,早期的研究主要是探讨心理弹性对学校适应的作用,较少探讨学校适应对心理弹性的影响。近年来,随着理论的发展,研究者开始感兴趣于二者之间的相互作用关系。

4.1 教师报告与父母报告的一致性

本研究结果表明,教师和父母报告的学习问题、外显问题和学校适应能力存在中等程度的一致性。这可能是因为学习问题、外显问题(Beijsterveldt, Bartels, & Boomsma, 2003)和学校适应能力(石雷山, 2013)具有跨情景的一致性,同时,这些行为相对容易觉察。另一方面,教师和父母报告也存在着不一致的情况,尤其是在内隐问题行为方面,二者的相关较低,这可能与以下原因有关。首先,儿童行为问题具有情景性(章殷捷,叶文宣, 2004)。在学校中,学生要遵守纪律,完成课业任务,学会与教师和同伴交往等,是一种较为紧张的情景;而在家庭中,学生完成家庭作业,与亲人交往,是一种较为轻松的情景,故个体在学校和家庭中的表现本就存在差异。此外,教师和父母的判断标准可能不同,教师接触的学生较多,在对每个学生进行评价时会参照其他学生的表现,可能相对客观、准确,而家长在评价孩子的时候往往缺乏参照系统,对孩子的评价难以做到客观,会导致他们在对儿童行为进行报告的时候出现差异(陈浩,乐国安, 2005),这可能也解释了为何在本研究中,在学校适应各维度上父母的评分均显著高于教师的评分。

4.2 心理弹性与学校适应的即时关系

研究发现,心理弹性与学校适应之间的即时相关呈现跨情景、跨报告者的一致性。无论是第一年还是在第二年,无论是父母报告的数据还是教师报告的数据,心理弹性都与外显问题、内隐问题和学习问题负相关,与学校适应能力正相关。这表明,初中生的心理弹性与其学校适应之间存在着稳定的关联,初中生的心理弹性越好,其学校适应问题就越少,学校适应能力就越好。这与之前的许多研究结果也是一致的(郭焱, 2012; Kidd & Davidson, 2007)。然而,要明确二者之间的准因果关系,还需要进行进一步的交叉滞后回归分析。

4.3 心理弹性与学校适应的纵向预测关系

在控制了初中生性别、父母文化程度和学校适应能力自身的稳定性之后,无论是父母报告的数据

还是教师报告的数据,第一年的心理弹性能够正向预测第二年的学校适应能力,这与已有研究结论一致(朱慧慧等, 2012),即个体的心理弹性水平越高,其适应能力往往也越强(Kidd & Davidson, 2007)。一般而言,对逆境有积极认知的青少年,通常能够坚持和专注于目标,从而会较好地适应学校生活(Shek, 2004);另外,弹性个体拥有良好的、稳定的社会支持系统,在必要时,能够积极寻求并获得他人的支持和帮助,更好地应对压力事件,从而提高个体的适应能力。素质-压力模型也认为,个体所具有的素质特征不同,适应性也存在个体差异(周荃,肖晶,何莉,赵德懋,邢淑芬, 2016),高心理弹性水平个体具有较低的脆弱性素质和更多的资源,即使处在不利的环境中,也会较少受到压力的负面影响,适应能力更强(Ellis, Boyce, Belsky, Bakermanskranenburg, & Van Ijzendoorn, 2011)。

在控制了内隐问题、学习问题各自的稳定性之后,第一年的心理弹性能够负向预测第二年教师报告的内隐问题及学习问题,这与以往研究结果一致。以往研究发现,心理弹性好、对压力和逆境有积极认知的青少年的焦虑、抑郁症状较轻(李玉丽等, 2010; Friberg et al., 2006),内隐问题行为较少(Shek, 2004)。弹性个体能运用情绪管理来调节自己的焦虑、抑郁等不良情绪,快速有效地从压力事件中恢复(Tugade & Fredrickson, 2004),避免或减少陷入情绪危机的风险;同时,高心理弹性个体往往拥有较好的社会支持系统,而良好的社会支持系统对青少年的情绪、行为问题具有保护作用(孙仕秀,关影红,覃滢云,张露,范方, 2013)。初中生的主要任务是培养自我同一性,个体经常会面临自我同一性的混乱和冲突。弹性个体的目标专注、社会支持水平较高,可有效避免角色混乱,减少内隐问题的发生(杨红霞, 2014)。

此外,以往研究发现,心理弹性中的目标专注、积极认知和人际协助等维度对学习倦怠存在着显著的负向预测作用(陈增娟, 2012),学习倦怠水平较低的初中生学习问题也较少。另外,初中阶段的学习要求学生积极主动理解新知识与知识结构的逻辑意义,进行有意义的接受学习(陈琦, 2001),而弹性个体对事物有积极认知,能专注于学习目标,这些积极因素都能够减少个体的学习问题。但本研究未发现心理弹性对父母报告的内隐问题及学习问题的纵向预测作用,这可能说明心理弹性在一定的压力情景下才能发挥作用,在家庭这种压力较小的情景中,

心理弹性水平的高低与个体的适应问题之间并不存在关联。

在控制了外显问题自身的稳定性之后,第一年的心理弹性无法预测第二年的外显问题,这与以往有些研究结果不太一致。例如,有研究发现,心理弹性水平能够影响大学生在遭遇挫折后的攻击行为,心理弹性低的大学生在挫折情境下更容易产生攻击行为(钟振,2014)。本结果与该结果不一致,这可能是由于该研究中被试年龄、情境与本研究不同引起的。钟振的研究中人为创设了挫折情景,考察了心理弹性水平不同的个体在遭遇挫折情景后的反应,而本研究考察的是常规学校生活中心理弹性水平与外显问题行为之间的关系;在常规学校生活中,被试可能并不一定会遭遇挫折。另一种可能是,在中国的学校环境中,攻击行为是被严厉禁止的,而初中生的道德认知已发展到了习俗水平阶段,他们对社会规范有了清晰的认识(Levine, Kohlberg, & Hewer, 1970),会尽力作出符合社会规范的行为,故心理弹性对初中生的外显问题表现没有明显的影响。另外,也可能是因为外显问题行为受遗传因素的影响更大,更加稳定(Beijsterveldt et al., 2003),在短时间里难以看到心理弹性对其的影响,未来的研究可以采用间隔时间更长的追踪设计来进一步探讨此问题。

在控制了心理弹性自身的稳定性之后,无论是教师报告的数据还是父母报告的数据,第一年的学校适应均无法预测第二年的心理弹性,表明初中生的学校适应并不影响心理弹性的发展,这与我们的预期不一致。这可能是因为,本研究中被试的心理弹性水平总体较高(平均值分别为 3.45 和 3.53),被试的学校适应总体较好,学校适应问题相对较少(平均值在 1.77 至 2.69 之间);而 Richardson 的心理弹性过程理论认为,压力和挫折是心理弹性建立的必要条件,当个体面临重大压力和挑战时,原有平衡被打破,心理弹性才得以发展;本研究中被试群体的学校适应总体较好,初一阶段相对来说也是压力比较小的一个阶段,他们未遭遇大的挑战和挫折,因此不需要去打破原有平衡来建立新的平衡,故而在统计上难以发现学校适应对心理弹性的纵向预测作用。未来的研究可以选择一个压力比较大的阶段(例如,初三)来进一步考察个体适应对其心理弹性的影响。

4.4 不足与展望

本研究在很多地方仍需改进。首先,本研究的

测量结果全部来自问卷或量表,在以后的研究中,可采取多种方法进行测量,如联合质性的访谈法,更加深入地了解初中生的心理弹性和学校适应之间的相互作用关系。其次,本研究只追踪了一年,收集了两次数据,如果能够追踪更长时间,收集三次以上的数据,可能会更加稳定和具有说服力。

5 结论

(1) 心理弹性和学校适应能力之间存在显著的正相关,与外显问题、内隐问题和学习问题存在显著的负相关;(2) 在控制了变量自身的稳定性之后,第一年的心理弹性能显著预测第二年学校适应,第一年的学校适应能无法预测第二年心理弹性,心理弹性与学校适应之间存在单向作用。

参考文献:

- Beijsterveldt C. E., Bartels J. J., Boomsma D. I. (2003). Causes of stability of aggression from early childhood to adolescence: A longitudinal genetic analysis in Dutch twins. *Behavior Genetics*, 33, 591-605.
- Chen, X., Rubin, K. H., & Li, B. S. (1995). Depressed mood in chinese children: relations with school performance and family environment. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 63, 938-947.
- Connor, K. M., & Davidson J. R. T. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*, 18, 76-82.
- Ellis, B. J., Boyce, W. T., Belsky, J., Bakermanskransenburg, M. J., & Van Ijzendoorn, M. H. (2011). Differential susceptibility to the environment: an evolutionary-neurodevelopmental theory. *Development and Psychopathology*, 23(1), 7-28.
- Fergusson, D. M., & Lynskey, M. T. (1996). Adolescent resiliency to family adversity. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 37, 281-292.
- Friborg, O., Hjemdal, O., Rosenvinge, J. H., Martinussen, M., Aslaksen, P. M., & Flaten, M. A. (2006). Resilience as a moderator of pain and stress. *Journal of Psychosomatic Research*, 61, 213-219.
- Hamre B. K., & Pianta R. C. (2001). Early teacher-child relationships and the trajectory of children's school outcomes through eighth grade. *Child Development*, 72, 625-638.
- Hightower, A. D., Work, W. C., Cowen, E. L., Lotyczewski, B. S., Spinell, A. P., & Guare, J. C., et al. (1986). The Teacher-Child Rating Scale: A brief objective measure of elementary children's school problem behaviors and competencies. *School Psychology Review*, 15, 393-409.
- Kidd, S. A., & Davidson, L. (2007). "you have to adapt because you have no other choice": the stories of strength and resilience of 208 homeless youth in new york city and toronto. *Journal of Community Psychology*, 35(2), 219-238.
- Kim, D. H., & Im, Y. J. (2014). Resilience as a protective factor for

- the behavioral problems in school-aged children with atopic dermatitis. *Journal of Child Health Care*, 18, 47–56.
- Levine, C., Kohlberg, L., & Hower, A. (1970). The current formulation of Kohlberg's theory and a response to critics. *Human Development*, 28(2), 94–100.
- Mancevska, S., Bozinovska, L., Tecce, J., Pluncevik-Gligoroska, J., & Sivevska-Smilevska, E. (2008). Depression, anxiety and substance use in medical students in the republic of macedonia. *Bratislavské Lekárske Listy*, 109, 568–572.
- Martha, K., Davis, M. C., Stark, S. L., & Stewart, L. A. (2011). A resilience-oriented treatment for posttraumatic stress disorder: results of a preliminary randomized clinical trial. *Journal of Traumatic Stress*, 24(5), 591–595.
- Masten, A. S., Douglas, C. J., Jennifer, N., Gest, S. D., Auke, T., & Norman, G. (1995). The structure and coherence of competence from childhood through adolescence. *Child Development*, 66, 1635–1659.
- Nelson, D. R., Adger, W. N., & Brown, K. (2007). Adaptation to environmental change: contributions of a resilience framework. *Social Science Electronic Publishing*, 32, 395–419.
- Olsson, C. A., Bond, L., Burns, J. M., Vella-Brodrick, D. A., & Sawyer, S. M. (2003). Adolescent resilience: a concept analysis. *Journal of Adolescence*, 26, 1–11.
- Richardson, G. E., & Neiger, B. L. (1990). The resiliency model. *Health Education*, 21, 33–39.
- Richardson, G. E. (2002). The metatheory of resilience and resiliency. *Journal of Clinical Psychology*, 58, 307–321.
- Rivers, C. (2014). *Role of cognitive shift in resilient adaptation to difficult events*. Unpublished master's thesis, Arizona State University.
- Rutten, B. P. F., Hammels, C., Geschwind, N., Menne-Lothmann, C., Pishva, E., Schruers, K., & Wichers, M. (2013). Resilience in mental health: linking psychological and neurobiological perspectives. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 128(1), 3–20.
- Shek, D. T. L. (2004). Chinese cultural beliefs about adversity. *Childhood*, 11, 63–80.
- Tugade, M. M., & Fredrickson, B. L. (2004). Resilient individuals use positive emotions to bounce back from negative emotional experiences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 86, 320–333.
- Tusaie, K., & Dyer, J. (2004). Resilience: a historical review of the construct. *Holistic Nursing Practice*, 18(1), 3–8.
- Zolkoski, S. M., & Bullock, L. M. (2012). Resilience in children and youth: a review. *Children and Youth Services Review*, 34(12), 2295–2303.
- 陈浩, 乐国安. (2005). 父母、教师在3~4岁儿童气质与行为问题相关性上的系统性认知差异. *心理科学*, 28(5), 1213–1215.
- 陈健芒, 刘昭阳, 刘勇. (2013). 初中生受欺负现状及其与亲子依恋和同伴关系的关系. *中国临床心理学杂志*, 5, 795–799.
- 陈琦(主编). (2001). *教育心理学*. 北京: 高等教育出版社.
- 陈增娟. (2012). *中学生学习倦怠与学习压力、心理弹性的关系研究*. 博士学位论文. 东北师范大学.
- 胡月琴, 甘怡群. (2008). 青少年心理韧性量表的编制和效度验证. *心理学报*, 8, 902–912.
- 郭伯良, 王燕, 张雷. (2005). 班级环境变量对儿童社会行为与学校适应间关系的影响. *心理学报*, 37, 233–239.
- 郭念锋(主编). (2012). *心理咨询师基础知识*. 北京: 民族出版社.
- 郭焱. (2012). *高职新生心理弹性及其与学校适应的关系研究*. 硕士学位论文. 广西师范学院.
- 李玉丽, 曹枫林, 孔箴, 董方虹, 陈倩倩, 刘佳佳等. (2010). 高三学生焦虑抑郁情绪与心理弹性的关系. *中国儿童保健杂志*, 7, 586–588.
- 林崇德(著). (2002). *发展心理学*. 杭州: 浙江教育出版社.
- 石雷山. (2013). *初中生班级集体效能的结构、影响因素及其与学校适应发展趋势的关系*. 硕士学位论文. 山东师范大学.
- 孙仕秀, 关影红, 覃滢云, 张露, 范方. (2013). 青少年社会支持与情绪行为问题的关系: 心理弹性的中介与调节作用. *中国临床心理学杂志*, 21, 114–118.
- 谭千保. (2010). 城市流动儿童的社会支持与学校适应的关系. *中国健康心理学杂志*, 1, 68–70.
- 汪清华. (2007). *中小学生学习家庭环境与学校适应的关系研究*. 硕士学位论文. 南京师范大学.
- 徐晓伟. (2010). *初中生社会支持、自我同一性和网络成瘾的关系研究*. 硕士学位论文. 延边大学.
- 杨红霞. (2014). *初中生自我同一性与心理健康的关系研究*. 硕士学位论文. 内蒙古师范大学.
- 张光珍, 梁宗保, 陈会昌, 陈欣银. (2013). 早期气质对焦虑退缩行为的影响: 社会适应的背景性作用. *心理学报*, 45, 70–81.
- 张莲. (2013). *大连地区初中生网络成瘾和焦虑、抑郁情绪的现状调查*. 硕士学位论文. 大连医科大学.
- 张效芳, 杜秀芳. (2014). 父母教养行为对初中生学校适应的影响: 心理资本的中介作用. *中国特殊教育*, 1, 67–72.
- 章殷捷, 叶文宣. (2004). 小学生行为问题父母与教师问卷调查比较. *中国学校卫生*, 25(2), 213–214.
- 钟振. (2014). *挫折情境下心理弹性对大学生攻击行为的影响*. 硕士学位论文. 湖南师范大学.
- 朱慧慧, 卢国华, 刘海涛. (2012). 中学生复原力与应激、学校适应的关系探讨. *医学与社会*, 25, 71–73.
- 周荃, 肖晶, 何莉, 赵德懋, 邢淑芬. (2016). “脆弱性”还是“可塑性”: 差别易感性模型. *中国临床心理学杂志*, 25(4), 747–751.

The Relation between Adolescents' Resilience and School Adaptation

ZHANG Guangzhen WANG Juanjuan LIANG Zongbao DENG Huihua

(*Research Center for Learning Science, Southeast University/Key Laboratory of Child Development and Learning Science, Ministry of Education, Nanjing 210096, China*)

Abstract: This research aimed to examine the relation between adolescents' resilience and school adaptation with longitudinal design. Four hundred and seventy adolescents (254 boys, 216 girls; M age = 12.95, SD = 0.91 at the first assessment) participated in this study and was followed up for one year. Adolescents were asked to report their resilience on the Resilience Scale for Chinese Adolescents. Parents and teachers were asked to rate adolescents' school adaptation on a revised version of Teacher-Child Rating Scale and Parent-Child Rating Scale, respectively. One year later (T2), data was collected in the same manner. The results of this research showed that: (1) Adolescents' resilience was positively correlated with competence at both T1 and T2, negatively correlated with learning problems, externalizing problems, and internalizing problems; (2) In general, after controlling for the effect of sex, SES, and the stability of adolescents' resilience and school adaptation, adolescents' resilience at T1 significantly predicted teacher-reported internalizing problems, learning problems and school-related competence, and parent-reported competence at T2, however, adolescents' school adaptation could not predict their resilience at T2. These results indicate that adolescents' resilience might have unidirectional effect on their school adaptation.

Key words: adolescence; resilience; school adaptation