

日慈公益基金会-北京宜信公益基金会

云南省寻甸县2021年春季学期

心智素养课程评估报告

摘要: 为了探究日慈公益基金会自主研发的心智素养课程在云南省寻甸县项目学校的课程实施效果,日慈心智素养研究院评估部采用前后测问卷研究法,组织参与课程的学生在开课 before 和结课后分别填写了前测和后测问卷。通过对问卷数据进行统计分析,结果显示:

- (1) 《优势自信包》课程开展后,学生的自尊水平得到显著提升,进一步的分析表明,不同性别、留守情况的学生均能从该课程包中获益。通过分析后测问卷的质性数据发现,该课程帮助学生正确认识自己,发现自身优势,增强自信,用更加积极乐观的态度面对生活,一定程度上也改善了和父母的沟通方式。与此同时,学生对该课程的满意度达到 7.12 分(满分 10 分),表明他们对《优势自信包》比较满意。
- (2) 《积极情绪包》有效地提升了学生的情绪智力水平,进一步的分析表明,不同性别和留守情况的学生均能从该课程包中获益。学生们表示,该课程帮助他们学会正确认识并合理控制自身情绪,增强自信。与此同时,学生对该课程的满意度达到 8.47 分(满分 10 分),表明他们对《积极情绪包》比较满意。
- (3) 《积极关系包》有效地提升了学生地友谊质量水平,进一步的分析表明,学生在与同伴相处的过程中,更愿意关心和接纳对方,和同伴坦诚交流,拉近了同伴之间的距离。学生们表示,该课程帮助他们掌握人际交往的技巧,学会应对人际交往过程中产生的冲突,也收获了友谊。与此同时,学生对该课程的满意度达到 8.27 分(满分 10 分),表明他们对《积极关系包》比较满意。

总体来看,日慈心智素养课程在云南省寻甸县项目学校的开展达到了预期效果,课程有效地帮助学生发现自身优势、增强自信、学会正确认识并合理调节自身情绪、建立和维护人际关系。此外,心智素养课程也得到了学生的广泛认可与喜爱。

关键词: 心智素养课程 自尊 情绪智力 人际关系 心理弹性 社会情感学习

一 背景介绍

在我国基础教育领域,人们长期过度追求认知发展与考试成绩,却忽视了儿童发展对情感教育的强烈需求。这种单一的、以偏概全的教育培养方式,淡化对学生的社会情感的培养,造成社会情感学习在我国教育教学中的缺失。2015年联合国教科文组织在巴黎总部通过的《教育2030行动框架》中明确提出:教育既不能忽视认知能力的培养,又要更加关注培养儿童识别和管理情绪、关心他人、做出负责任决定、建立积极人际关系及巧妙应对挑战性情境等社会情感能力,将社会情感学习(Social Emotional Learning,简称SEL)提上全球政策议程并进入讨论视野(毛亚庆,杜媛,易坤权,2018)。早在2002年,联合国教科文组织就

已向全球140个国家的教育部发布了实施社会情感学习的十大基本原则，开始推广 SEL 项目。今天，社会情感学习已经受到世界各国的重视，SEL 项目在美国、新加坡、日本、韩国、英国、澳大利亚等国家和地区数以万计的学校得以开展和实施，并取得了良好的效果，产生了广泛的影响。许多实证研究表明，社会情感学习有助于提高学生的情绪智力水平，减少学生的问题行为，促进积极行为的发展，改善学生的学习态度，提高学业水平 (Durlak 等, 2011)。SEL 已逐渐成为当今国际上促进学生情感及身心全面发展的重要理论及实践活动。

日慈公益基金会心智素养研究院以积极心理学和社会情感学习为理论基础，自主研发了面向中小学生的系列心智素养课程，旨在帮助学生认识自我、调节情绪、处理人际关系等技能。此外，每节课的教学过程都融入了游戏、绘本故事、互动分享、角色扮演等多种学生喜爱的教学方式，学生们得以在玩中学，学中玩。2021 年春季学期，在北京宜信公益基金会的支持下，日慈在云南省寻甸县八所学校开展心智素养课程，通过为寻甸县项目学校的老师提供课程包和培训等方式，赋能教师开展心智素养课程，帮助学生提升社会情感学习能力，学会积极地应对生活中的困难和挑战。

本研究的目的在于评估 2021 年春季学期心智素养课程在寻甸县项目学校的课程实施效果，检验其是否能够达到帮助学生提升自尊、情绪智力、人际关系、心理弹性等各课程包相应的目标。

以下我们将根据课程包的分类，分别报告课程评估结果。

二 《优势自信包》课程评估

1. 研究方法

1.1 研究对象

本研究共收回前后测问卷各 1123 份，其中有效问卷 1105 份，有效回收率为 98.4%，具体样本分布情况见下表 1。

表 1. 样本分布情况

人口统计学变量	类别	人数	占总人数百分比
性别	男	554	50.1%
	女	549	49.7%
年级	六年级	1103	99.8%
留守情况	留守	362	32.8%
	非留守	703	63.6%
总计		1105	100%

1.2 研究工具

本研究采用前后测问卷法，其中前测问卷由姓名、性别、年级、留守情况等基本信息调查和心理学专业量表构成；后测问卷由课程满意度调查和与前测相同的量表构成。问卷量表中第 1-9 题为改编的 Rosenberg 自尊量表 (Rosenberg, 1965)，该量表采用 5 点计分，依“很不符合”、“比较不符合”“一般”“比较符合”、“很符合”分别记 1、2、3、4、5 分。学生根据自己的实际情况作答，分数越高，表明其自尊水平越高。本次施测中，前测 Cronbach $\alpha = 0.76$ ，后测 Cronbach $\alpha = 0.79$ ，表明该问卷的内部一致性信度较好。

除量表之外，前测问卷中有一道题目，请学生回答在日常生活和学习中的烦恼和困难；后测问卷中有一道题目，要求学生根据自己对该课程的满意度给课程

打分（满分 10 分），同时回答一道陈述性问题，阐明该课程对自己的帮助。

1.3 研究过程

在开课之前，由受过培训的教师统一发放问卷，实施前测。待结课一周之内，实施后测。问卷统一回收后，日慈志愿者将数据录入电子文档，之后日慈评估人员使用统计分析软件 SPSS 对数据进行处理和分析。

2. 研究结果

2.1 课程满意度分析结果

通过对后测问卷中课程满意度的得分情况进行分析，结果显示，学生对该课程的满意度达到7.12分（满分10分），表明学生对《优势自信包》比较满意。

2.2 自尊水平总体分析结果

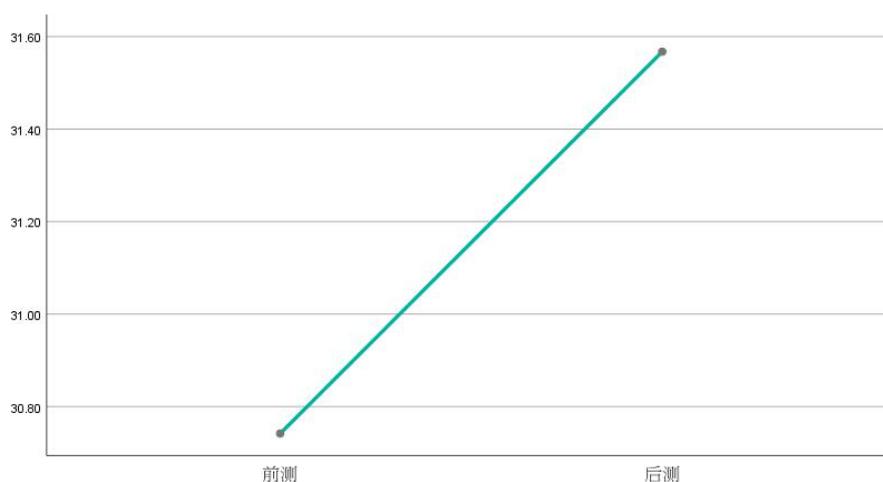
通过比较前后测问卷中自尊量表的得分情况，结果显示，学生在后测问卷中的得分高于前测问卷，且达到统计学意义上的显著性差异（ $F=26.77$ ， $p<0.001$ ）。这说明，在参加《优势自信包》课程之后，学生的自尊水平得到了显著提高。

表2. 自尊水平量表总体得分情况

前/后测	平均分	标准差	平均差（后测-前测）
前测	30.74	5.74	0.83***
后测	31.57	5.92	

注：* $p < 0.05$ ，** $p < 0.01$ ，*** $p < 0.001$

图1. 自尊水平量表总体得分情况



2.2.1 按性别分析结果

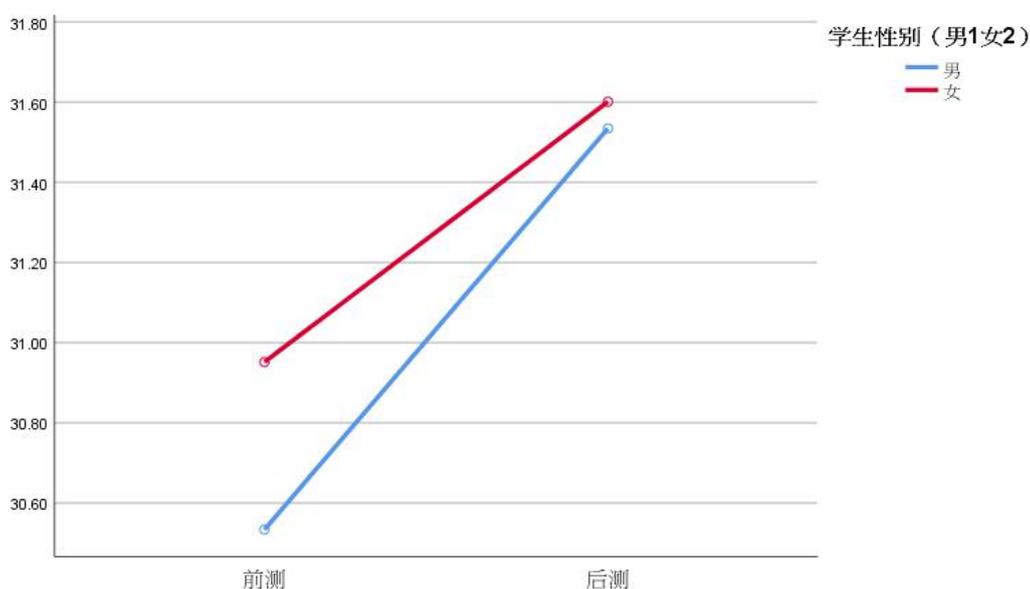
以性别为解释变量，通过对学生的前后测问卷得分进行重复测量方差分析，结果显示，前后测与性别的交互效应不显著（ $F=1.21$ ， $p>0.05$ ）。进一步的简单效应分析显示，不同性别学生的后测得分均显著高于前测得分（男生， $F=17.81$ ， $p<0.001$ ；女生， $F=9.58$ ， $p<0.01$ ）。这说明在课程实施后，不同性别学生的自尊水平都得到显著提升。

表3. 不同性别学生自尊水平量表得分情况

留守情况	前/后测	平均分	标准差	平均差 (后测-前测)	人数
男生	前测	30.53	6.04	1.00***	554
	后测	31.53	5.90		
女生	前测	30.95	5.44	0.65**	549
	后测	31.60	5.94		

注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$

图2. 不同性别学生自尊水平量表得分情况



2.2.2 按留守情况分析结果

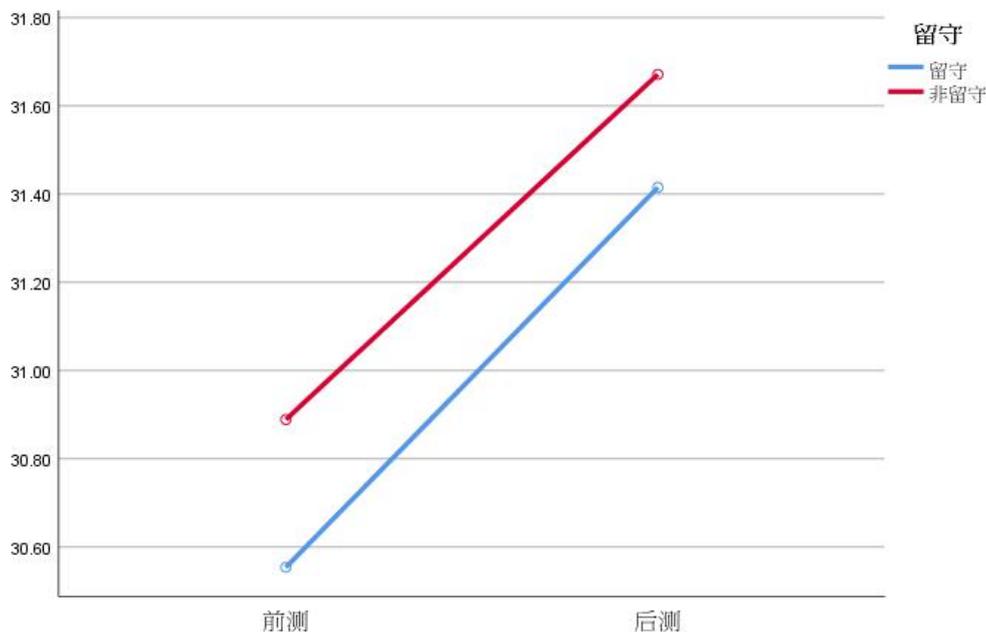
以留守情况为解释变量, 通过对学生的前后测问卷得分进行重复测量方差分析, 结果显示, 前后测与留守情况的交互效应不显著 ($F=0.05$, $p>0.05$)。进一步的简单效应分析显示, 不同留守情况学生的后测得分均显著高于前测得分 (留守, $F=12.47$, $p<0.001$; 非留守, $F=13.53$, $p<0.001$)。这说明在课程实施后, 不同留守情况学生的自尊水平都得到显著提升。

表4. 不同留守情况学生自尊水平量表得分情况

留守情况	前/后测	平均分	标准差	平均差 (后测-前测)	人数
留守	前测	30.55	5.34	0.86***	362
	后测	31.42	5.70		
非留守	前测	30.89	5.94	0.78***	703
	后测	31.67	6.07		

注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$

图3. 不同留守情况学生自尊水平量表得分情况



2.3 质性数据分析结果

2.3.1 日常学习和生活中的烦恼和困难

学生在前测问卷中阐述了自己在日常学习和生活中的烦恼和困难。通过对学生的表述进行总结分析,结果发现,学生的烦恼和困难主要集中在以下几个方面:

- (1) 学业压力较大,学习成绩带来较多困扰 (“学习压力大” “成绩总跟不上” “成绩下降很烦”);
- (2) 注意力较难集中 (“集中不了注意力” “学习的时候总是走神” “上课的时候不认真,没法静下心”);
- (3) 和父母之间缺乏沟通,缺少父母的陪伴 (“缺少爸爸陪伴” “爸爸不能陪我过生日” “妈妈更喜欢妹妹” “不知道怎么和父母沟通,说话父母不在意” “爸妈常年不在家” “爸妈总说我不好,还会拿我和别人比”);
- (4) 缺乏对自己正确的自我认知,容易产生自卑心理 (“总觉得自己做的不够好” “觉得自己很笨” “感觉自己一无是处,没有什么优点”);
- (5) 无法和同伴友好相处,校园欺凌问题存在 (“和朋友一起感觉自己是多余的” “和朋友吵架” “和朋友发生矛盾不知道怎么办” “不小心打到同学他不和我玩了” “同学喜欢给我起外号” “被同学打骂嘲笑”);

2.3.2 课程收获分析结果

学生在后测问卷中阐述了对《优势自信包》课程的感想以及它对自己的帮助。通过对学生的表述进行总结分析,结果发现,课程在以下几个方面对学生有很大的帮助:

- (1) 正确认识自己,发现自身优势,增强自信 (“我觉得自己有价值” “我发现了自身的优点,找回了自信” “我可以积极地回答问题” “不会觉得自己比别人差” “让我不再自卑” “每天都不会垂头丧气,觉得自己有很多优点” “以前很胆怯、

不主动参加活动，现在变得自信起来”“可以让我大声说话”）；

(2) **改善和父母的沟通方式**（“和父母沟通更顺畅了”“和妈妈的关系好了很多”）；

(3) **用积极乐观的态度面对生活**（“可以用积极乐观的态度面对生活”“会鼓起勇气面对困难”“现在做什么事情都很积极”）。

3. 结论

总体来看，《优势自信包》课程开展后，学生的自尊水平得到显著提升，进一步的分析表明，不同性别、留守情况的学生均能从该课程包中获益。通过分析后测问卷的质性数据发现，该课程帮助学生正确认识自己，发现自身优势，增强自信，用更加积极乐观的态度面对生活，一定程度上也改善了和父母的沟通方式。与此同时，学生对该课程的满意度达到 7.12 分（满分 10 分），表明他们对《优势自信包》比较满意。

三 《积极情绪包》课程评估

1. 研究方法

1.1 研究对象

本研究共收回前后测问卷各 775 份，其中有效问卷 758 份，有效回收率为 97.8%，具体样本分布情况见下表 1。

表 1. 样本分布情况

人口统计学变量	类别	人数	占总人数百分比
性别	男	386	50.9%
	女	369	48.7%
年级	四年级	757	99.9%
留守情况	留守	249	32.8%
	非留守	441	58.2%
总计		758	100%

1.2 研究工具

本研究采用前后测问卷法，其中前测问卷由姓名、性别、年级、留守情况等基本信息调查和心理学专业量表构成；后测问卷由课程满意度调查和与前测相同的量表构成。问卷中的量表为改编的情绪智力量表（邱雅芳，2008），采用 5 点计分，依“很不符合”、“比较不符合”、“一般”、“比较符合”、“很符合”分别记 1、2、3、4、5 分。学生根据自己的实际情况作答，分数越高，表明其情绪智力水平越高。本次施测中，前测 Cronbach $\alpha = 0.70$ ，后测 Cronbach $\alpha = 0.74$ ，表明该问卷的内部一致性信度良好。

除量表之外，前测问卷中有一道题目，请学生回答在日常生活和学习中的烦恼和困难；后测问卷中有一道题目，要求学生根据自己对该课程的满意度给课程打分（满分 10 分），同时回答一道陈述性问题，阐明该课程对自己的帮助。

1.3 研究过程

在开课之前，由受过培训的教师统一发放问卷，实施前测。待结课一周之内，实施后测。问卷统一回收后，日慈志愿者将数据录入电子文档，之后日慈评估人员使用统计分析软件 SPSS 对数据进行处理和分析。

2. 研究结果

2.1 课程满意度分析结果

通过对后测问卷中课程满意度的得分情况进行分析，结果显示，学生对该课

程的满意度达到8.47分（满分10分），表明学生对《积极情绪包》较为满意。

2.2 情绪智力量表总体分析结果

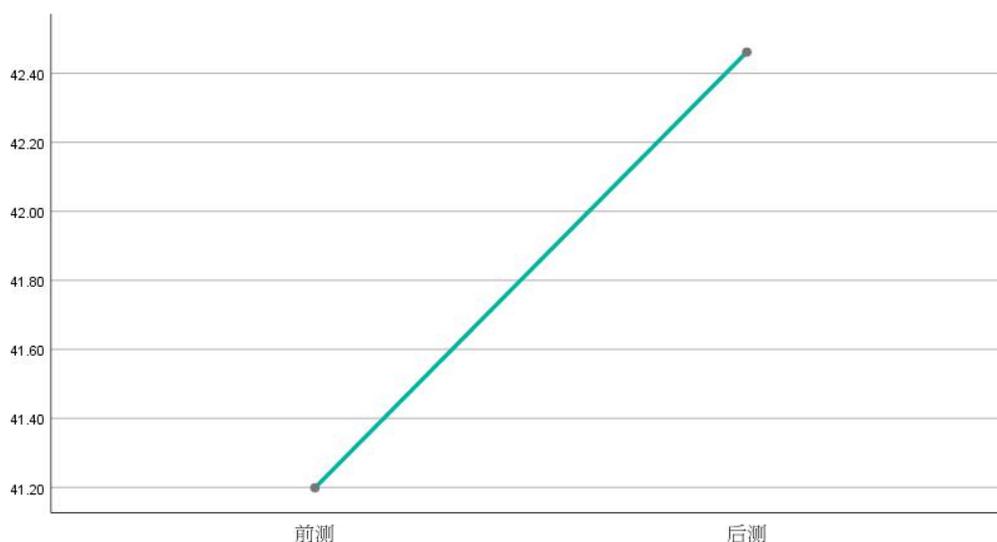
通过比较前后测问卷中情绪智力量表的得分情况，结果显示，学生在后测问卷中的得分高于前测问卷，且达到统计学意义上的显著性差异（ $F=26.40$ ， $p<0.001$ ）。这说明，在参加《积极情绪包》之后，学生的情绪智力水平得到显著提升。

表2. 情绪智力水平量表总体得分情况

前/后测	平均分	标准差	平均差（后测-前测）
前测	41.20	7.30	1.26***
后测	42.46	7.51	

注：* $p < 0.05$ ，** $p < 0.01$ ，*** $p < 0.001$

图 1. 情绪智力水平量表总体得分情况



2.2.1 按性别分析结果

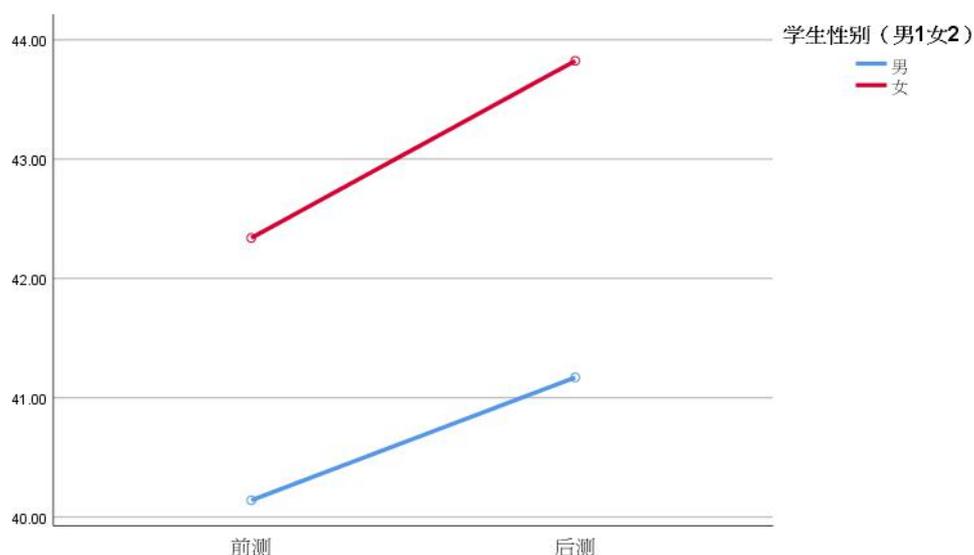
以性别为解释变量，对学生的前后测问卷得分进行重复测量方差分析，结果显示，前后测与性别的交互效应不显著（ $F=0.85$ ， $p>0.05$ ）。进一步的简单效应分析显示，男生和女生在后测问卷中的得分均显著高于前测问卷（男生， $F=8.49$ ， $p<0.01$ ；女生， $F=18.65$ ， $p<0.001$ ）。这说明在课程实施后，不同性别的学生的情绪智力水平都得到显著提升。

表 3. 不同性别学生情绪智力水平量表得分情况

性别	前/后测	平均分	标准差	平均差 (后测-前测)	人数
男	前测	40.14	7.44	1.03**	386
	后测	41.17	7.57		
女	前测	42.34	6.99	1.48***	369
	后测	43.82	7.20		

注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$

图 2. 不同性别学生情绪智力水平量表得分情况



2.2.2 按留守情况分析结果

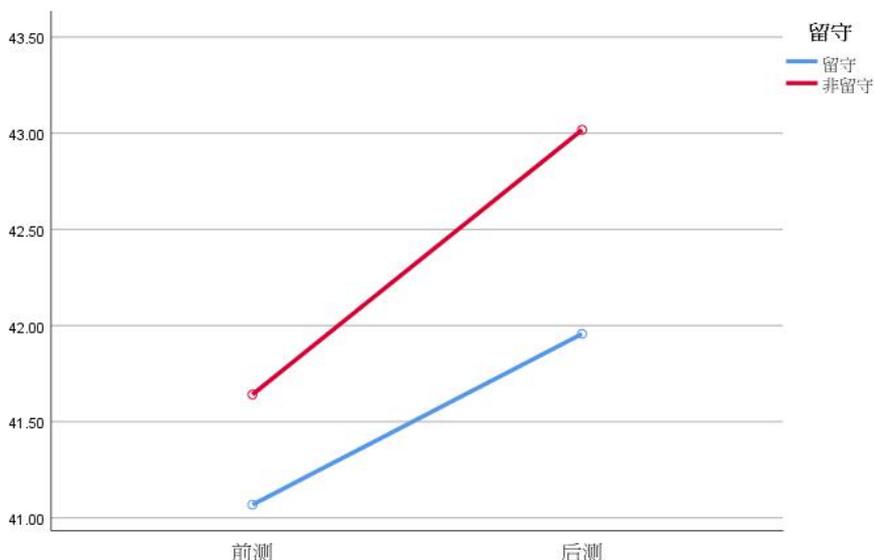
以留守情况为解释变量, 通过对学生的前后测问卷得分进行重复测量方差分析, 结果显示, 前后测与留守情况的交互效应不显著 ($F=0.85$, $p > 0.05$)。进一步的简单效应分析显示, 不同留守情况学生的后测得分均高于前测得分 (留守, $F=4.01$, $p < 0.05$; 非留守, $F=19.82$, $p < 0.001$)。这说明在课程实施后, 不同留守情况的学生的的情绪智力水平都得到显著提升。

表 4. 不同留守情况学生情绪智力水平量表得分情况

留守情况	前/后测	平均分	标准差	平均差 (后测-前测)	人数
留守	前测	41.07	7.03	0.89*	249
	后测	41.96	7.13		
非留守	前测	41.64	7.45	1.38***	441
	后测	43.01	7.65		

注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$

图3. 不同留守情况学生情绪智力水平得分情况



2.3 质性数据分析结果

2.3.1 日常学习和生活中的烦恼和困难

学生在前测问卷中阐述了自己在日常学习和生活中的烦恼和困难。通过对学生的表述进行总结分析,结果发现,学生的烦恼和困难主要集中在以下几个方面:

(1) **学业压力较大** (“作业太多,做了很久,很生气”“写完作业,爸爸还让我一直读书”);

(2) **缺乏父母陪伴,无法和父母进行良好的沟通** (“爸妈一直在外长期打工,不回来看我”“弟弟做错了事,爸妈怪我不管他”“老和妈妈发脾气”);

(3) **无法和同伴友好相处,校园欺凌问题存在** (“朋友每天和其他朋友玩,不和我玩”“别人会说我坏话”“和同学吵架不知道该怎么办”“为什么我的朋友很少”“在学校会被欺负”);

2.3.2 课程收获分析结果

学生在后测问卷中阐述了对《积极情绪包》课程的感想以及它对自己的帮助。通过对学生的表述进行总结分析,结果发现,课程在以下三个方面对学生有很大的帮助:

(1) **正确认识自身情绪** (“我知道了情绪的变化”“我知道了情绪都有哪些”);

(2) **合理控制并调节自身情绪** (“情绪低落时我知道该怎么办”“我知道生气的时候该怎么办”“伤心的时候想到课上的内容,就会让我开心”“让我知道怎么把喷火龙赶走”“我知道怎么去面对负面情绪”“教会我们把烦恼赶跑”“弟弟把我的书撕了,我会控制自己的情绪”);

(3) **增强自信,促使学生勇于表达** (“改变了以往自卑的性格,让我变得更加开朗活泼了”);

3. 结论

总体来看,《积极情绪包》有效地提升了学生的情绪智力水平,进一步的分析表明,不同性别和留守情况的学生均能从该课程包中获益。学生们表示,该课程帮助他们学会正确认识并合理控制自身情绪,增强自信。与此同时,学生对该课程的满意度达到 8.47 分(满分 10 分),表明他们对《积极情绪包》比较满意。

四 《积极关系包》课程评估

1.研究方法

1.1研究对象

本研究共收回前后测问卷各 1172 份，其中有效问卷 1143 份，有效回收率为 97.5%，具体样本分布情况见下表 1。

表 1.样本分布情况

人口统计学变量	类别	人数	占总人数百分比
性别	男	582	50.9%
	女	560	49.0%
年级	五年级	1143	100%
留守情况	留守	363	31.8%
	非留守	625	54.7%
总计		1143	100%

1.2研究工具

本研究采用前后测问卷法。问卷由《友谊质量问卷》和《同伴关系量表》组成。其中《友谊质量问卷》分六个维度，包括肯定与关心，帮助与指导，陪伴与娱乐，亲密袒露与交流，冲突与背叛和冲突解决策略；《同伴关系量表》包括两个分量表，同伴接受和同伴拒绝。问卷共 32 题，按 5 级计分，1 表示很不符合，2 表示比较不符合，3 表示一般，4 表示比较符合，5 表示很符合。量表得分越高，表明其友谊质量水平和同伴关系水平越好。本次施测中，友谊质量量表前测 Cronbach α 系数为 0.89，后测 Cronbach α 系数为 0.89，表明量表内部一致性信度较好。

除量表之外，前测问卷中有一道题目，请学生回答在日常生活和学习中的烦恼和困难；后测问卷中有一道题目，要求学生根据自己对该课程的满意度给课程打分（满分 10 分），同时回答一道陈述性问题，阐明该课程对自己的帮助。

1.3研究过程

在开课之前，由受过培训的教师统一发放问卷，实施前测。待结课一周之内，实施后测。问卷统一回收后，日慈志愿者将数据录入电子文档，之后日慈评估人员使用统计分析软件 SPSS 对数据进行处理和分析。

2.研究结果

2.1课程满意度分析结果

通过对后测问卷中课程满意度的得分情况进行分析，结果显示，学生对该课程的满意度达到 8.27 分（满分 10 分），表明学生对《积极关系包》比较满意。

2.2友谊质量总体分析结果

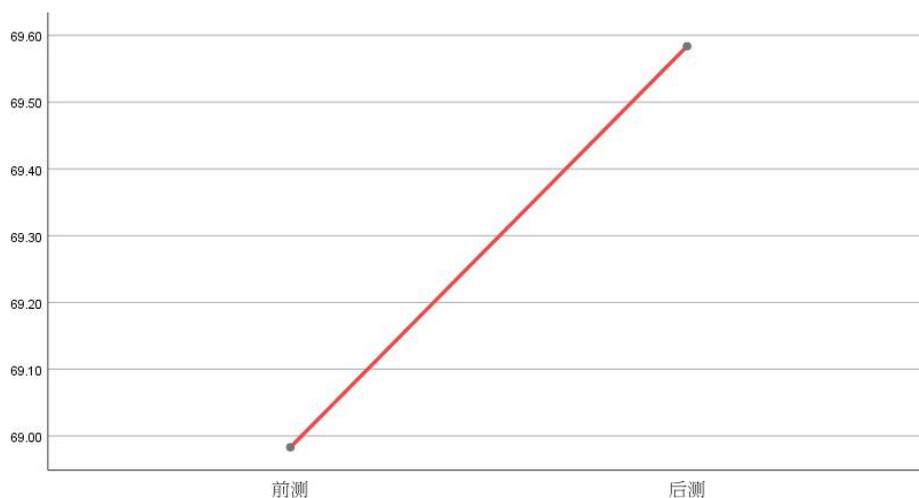
《友谊质量问卷》包括六个维度，其中在冲突与背叛维度上，计算友谊质量总分时，对其采用反向计分的方式。通过比较前后测问卷中《友谊质量问卷》的总体得分情况，结果显示，学生在后测问卷中的得分高于前测得分，且未达到统计学意义上的显著性差异 ($F=4.95, p<0.05$)。这说明在参加《积极关系包》课程后，学生的友谊质量水平得到显著提升。

表 2. 友谊质量总体得分情况

前/后测	平均分	标准差	平均差 (后测-前测)
前测	68.98	13.09	0.60*
后测	69.58	12.72	

注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$

图 1. 友谊质量总体得分情况



2.2.1 按性别分析结果

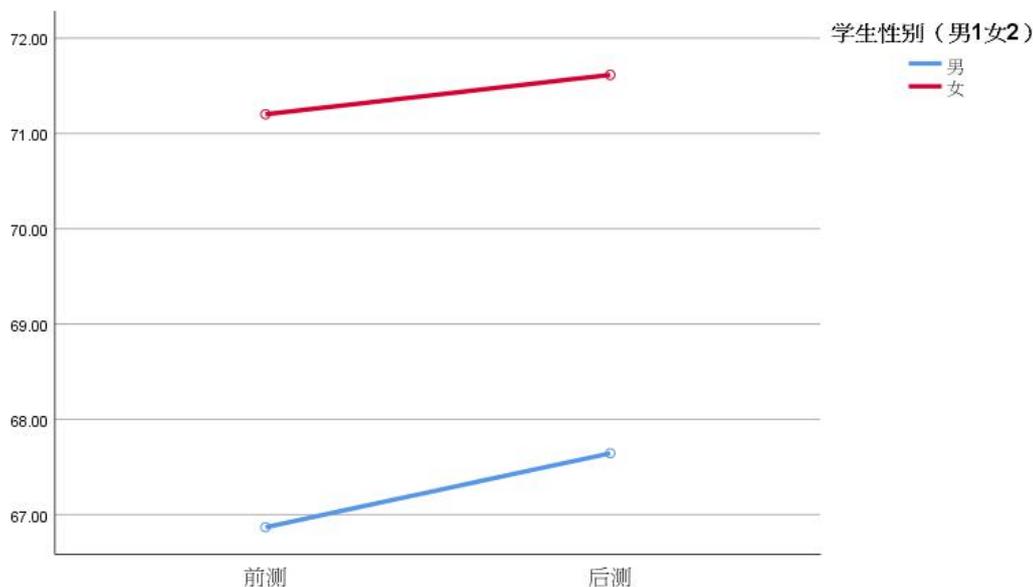
以性别为解释变量，对学生的前后测问卷得分进行重复测量方差分析，结果显示，前后测与性别的交互效应不显著 ($F=0.45$, $p>0.05$)。进一步的简单效应分析显示，不同性别学生后测问卷中的得分均高于前测问卷，但并未达到统计学意义上的显著性差异 (男生, $F=3.59$, $p>0.05$; 女生, $F=1.40$, $p>0.05$)。这说明在课程实施后，不同性别学生的友谊质量水平虽没有明显变化，但整体上都有上升趋势。

表 3. 不同性别学生友谊质量水平得分情况

年级	前/后测	平均分	标准差	平均差 (后测-前测)	人数
男生	前测	66.87	13.22	0.78	582
	后测	67.64	12.81		
女生	前测	71.20	12.58	0.41	560
	后测	71.61	12.32		

注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$

图 2. 不同性别学生友谊质量水平得分情况



2.2.2 按留守情况分析结果

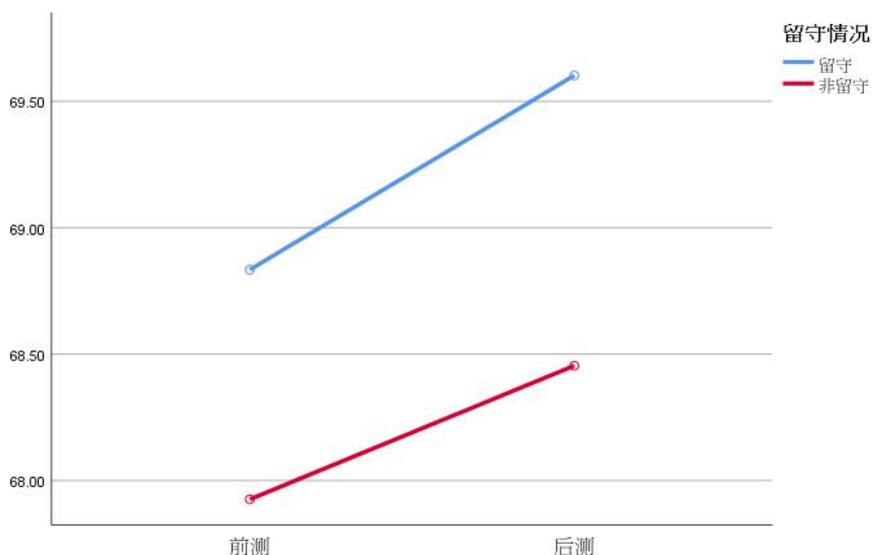
以留守情况为解释变量，对学生的前后测问卷得分进行重复测量方差分析，结果显示，前后测与留守的交互效应不显著 ($F=0.16, p>0.05$)。进一步的简单效应分析显示，不同留守情况学生在后测问卷中的得分均高于前测问卷，但并未达到统计学意义上的显著性差异，留守学生在后测问卷中得分显著高于前测问卷（留守， $F=2.66, p>0.05$ ；非留守， $F=2.20, p>0.05$ ）。这说明在课程实施后，不同留守情况学生的友谊质量水平虽然没有明显变化，但整体上都有上升趋势。

表 4. 不同留守情况学生友谊质量水平得分情况

性别	前/后测	平均分	标准差	平均差 (后测-前测)	人数
留守	前测	68.83	13.21	0.77	363
	后测	69.60	12.51		
非留守	前测	67.93	12.29	0.53	625
	后测	68.45	12.32		

注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$

图 3. 不同留守情况学生友谊质量水平得分情况



2.2.3各维度分析结果

《友谊质量问卷》分六个维度，包括肯定与关心，帮助与指导，陪伴与娱乐，亲密袒露与交流，冲突与背叛和冲突解决策略。通过比较学生在前后测问卷中各维度的得分情况，结果显示，学生在肯定与关心、亲密袒露与交流纬度上的后测得分显著高于前测得分（肯定与关心， $F=4.11$, $p<0.05$ ；亲密袒露与交流， $F=9.60$, $p<0.01$ ）。这说明在课程结束后，学生之间更加愿意关心和接纳对方，和同伴坦诚交流，拉近了同伴之间的距离。

表 5. 友谊质量各维度得分情况

维度	前/后测	平均分	标准差	平均差(后测-前测)
肯定与关心	前测	10.66	2.77	0.15*
	后测	10.82	2.77	
帮助与指导	前测	11.40	2.95	0.07
	后测	11.47	2.76	
陪伴与娱乐	前测	12.07	2.75	-0.07
	后测	12.00	2.70	
亲密袒露与交流	前测	11.30	3.04	0.24**
	后测	11.54	2.90	
冲突与背叛	前测	5.66	2.52	-0.06
	后测	5.61	2.52	
冲突解决策略	前测	11.21	2.92	0.14
	后测	11.35	2.79	

注：* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$

注：为了更便于读者理解，此处冲突与背叛维度上不采用反向计分。

2.3 同伴关系分析结果

通过比较前后测问卷中同伴关系水平的得分情况，结果显示，学生在后测问

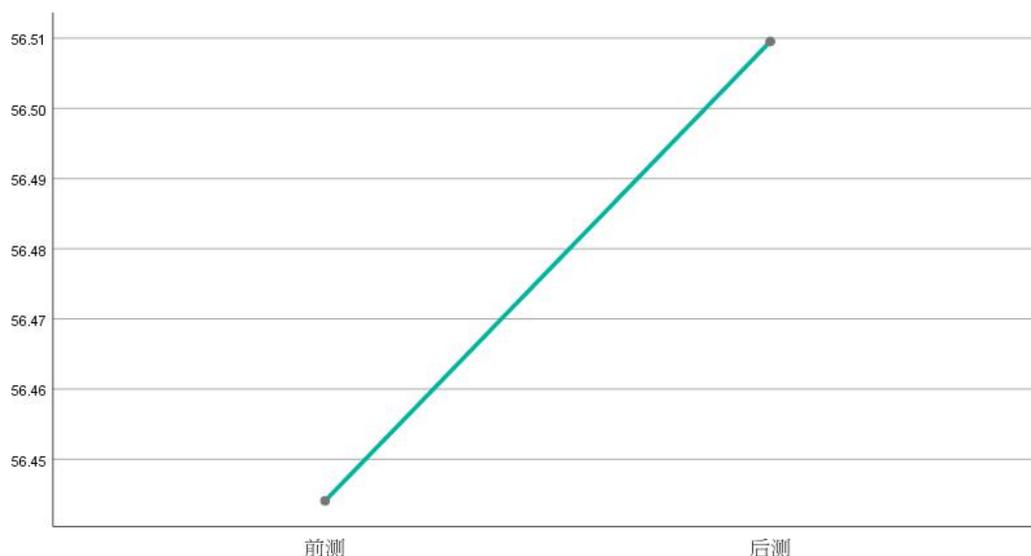
卷中的得分略高于前测得分，但并未达到统计学意义上的显著性差异 ($F=0.10$, $p>0.05$)。这说明在参加《积极关系包》课程后，学生同伴关系水平的变化不明显，后续需进一步联系老师探究其原因。

表 6. 同伴关系水平总体得分情况

前/后测	平均分	标准差	平均差 (后测-前测)
前测	56.44	9.15	0.07
后测	56.51	9.27	

注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$

图 5. 同伴关系水平总体得分情况



2.4 质性数据分析结果

2.4.1 日常学习和生活中的烦恼和困难

学生在前测问卷中阐述了自己在日常学习和生活中的烦恼和困难。通过对学生的表述进行总结分析，结果发现，学生的烦恼和困难主要集中在以下几个方面：

(1) **学业压力大** (“作业太多了”“作业变难了”“写作业经常遇到不会的题”“学习压力大”);

(2) **无法和同学友好相处** (“同学们和我相处不好”“交不到朋友”“有同学欺负我”“和朋友吵架不知道要怎么做”“和朋友发生了冲突，一直在冷战，现在很烦恼”);

(3) **家庭关系不和谐带来的困扰** (“爸妈吵架，让我有些烦”“爸爸妈妈误会我、不理解我”);

(4) **缺乏正确的自我认知，容易自卑** (“长的丑，成绩不好”“成绩还算好，但性格不好，大家都不喜欢我”)。

2.4.2 课程收获分析结果

学生在后测问卷中阐述了对《积极关系包》课程的感想以及它对自己的帮助。通过对学生的表述进行总结分析，结果发现，课程在以下三个方面对学生有很大的帮助：

(1) **掌握人际交往的技巧, 学会应对人际冲突** (“帮助我们化解同学之间的矛盾” “当我和异性同学吵架时, 我知道怎么解决” “我知道了怎么去交朋友” “我知道了如何与人交流” “我知道了男生和女生也可以成为朋友” “我知道被欺凌了要怎么办”);

(2) **增进友谊** (“帮助我拉近和朋友之间的关系” “我有了很多朋友” “和同学相处很开心”)。

3.结论

《积极关系包》课程开展后, 学生的友谊质量水平得到显著提升, 进一步的分析表明, 学生在与同伴相处的过程中, 更愿意关心和接纳对方, 和同伴坦诚交流, 拉近了同伴之间的距离。学生们表示, 该课程帮助他们掌握人际交往的技巧, 学会应对人际交往过程中产生的冲突, 也收获了友谊。与此同时, 学生对该课程的满意度达到8.27分 (满分10分), 表明他们对《积极关系包》比较满意。

参考文献

- 陈骐龙. (2000). 国小学童内外空、幸福感与情绪智力及生活适应的相关研究. *台南师范学院*.
- 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*, 40 (8), 902-912.
- 兰春. (2000). 小学生人际关系现状及培养, *四川教育学院学报*, 16 (12), 33-36.
- 毛亚庆, 杜媛, 易坤权. (2018). 基于学生社会情感能力培养的学校改进——教育部-联合国儿童基金会“社会情感学习”项目的实践与探索. *中小学管理*, 11, 31-33.
- 邱雅芳. (2008). 国小高年级学童自尊、情绪智力与生活适应的相关研究. *台湾嘉义大学家庭格商与教育研究所*.
- 屈智勇, 邹泓, 王英春. (2004). 不同班级环境类型对学生学校适应的影响, *心理科学*, 27(1), 207-211.
- 宋美荣, 郑莉君. (2009). 自我控制研究回顾与展望. *社会心理科学*, 3, 19.
- 宋玉凤, 马志燕, 杨子珺, 陈振帮. (2018). 衡水市高年级小学生情绪智力调查现状. *学周刊*, 32, 64-65.
- 王芳芳, 李雁杰, 张胜良等. (2002). 初中生学习成绩与心理健康状况关系研究, *中国公共卫生*, 9(18), 1121-1122.
- 杨文, 肖艳丽. (2018). 小学高年级学生自我概念与同伴关系的相关研究. *鲁东大学学报*, 35 (4), 80-85.
- 阎兰. (2010). 自我肯定训练对小学生人际关系改善的效果研究. *浙江师范大学硕士论文*.
- 张丽华, 杨丽珠, 张索玲. (2009). 青少年自尊结果研究. *心理科学*, 1, 55-58.
- Alma, M. M. (2014). A study of test anxiety, self-esteem and academic performance among adolescents. *IUP Journal of Organization Behavior*, 12(4), 33.
- Colquhoun, L. K., & Bourne, P. A. (2012). Self-esteem and academic performance of 4th grades in two elementary schools in Kingston and St. Andrew, Jamaica. *Asian Journal of Business Management*, 4(1), 36-57.
- Durlak J. A., Weissberg R. P., Dymcicki A. B., et al. (2011). The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432.
- Goleman, D. (1995). Emotional Intelligence. *New York: Bantam Books*.
- Olweus, D. (1993). Bullying at school: What we know and what we can do? *Oxford: Blackwell*, 59-61.
- Rosenberg, M. (1963). The association between self-esteem and anxiety. *Journal of Psychiatric Research*, 3, 135-152.
- Rosenberg, M. (1965). Rosenberg Self-Esteem Scale (RSE). *Acceptance and Commitment Therapy. Measures Package*, 61, 52.
- Rosenberg, M. (1965). Rosenberg Self-Esteem Scale (RSE). *Acceptance and Commitment Therapy. Measures Package*, 61, 52.
- Salover, P., Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9(3), 185-211.