团体辅导对初中生心理健康水平的影响

李晨曦¹, 麻超^{1,2}, 魏金丽³, 梁智江¹

1. 石河子大学师范学院, 新疆 832003; 2. 石河子大学心理应用研究中心; 3. 第三师 44 团中学

【摘要】 目的 探讨基于每日成功小组(achieving success everyday, ASE)模型的心理韧性团体辅导对提升初中生心理健康水平的效果,为青少年心理健康教育提供一定现实指导。方法 采用 2(实验组/控制组)×3(前测/后测/追踪测)的被试内实验设计,对分层随机抽取的新疆南疆某校 618 名初中生进行心理韧性团体辅导(共 8 周,每周 1 次,每次 60~90 min),验证干预效果。结果 干预后,干预组心理韧性及目标专注、情绪控制、家庭支持、人际协助分维度,核心自我评价、应对倾向及积极应对得分均高于前测(t 值分别为 8.93, 3.78, 6.62, 3.17, 6.13, 5.18, 4.01, 2.91, P 值均 <0.01),心理健康、消极应对得分低于前测(t 值分别为-4.24, -3.01)及对照组(t 值分别为-2.58, -3.11)(P 值均 <0.05);心理韧性及目标专注、人际协助分维度,核心自我评价、应对倾向及积极应对得分均高于对照组(t 值分别为 3.88, 2.84, 3.18, 4.19, 3.68, 2.49, P 值均 <0.01)。追踪测结果显示,心理韧性及目标专注、情绪控制、积极认知、家庭支持、人际协助分维度,核心自我评价与积极应对仍高于前测(t 值分别为 5.69, 3.50, 2.26, 2.80, 2.64, 4.13, 3.39, 2.13, P 值均 <0.05),心理健康得分低于前测($t = -4.62$, $P < 0.01$)。结论 基于 ASE 模型的心理韧性团体辅导可以有效提升学生心理健康水平,对提升核心自我评价改善应对倾向有显著效果。

【关键词】 团体处理;精神卫生;干预性研究;健康促进;学生

【中图分类号】 G 444 B 844.2 **【文献标识码】** A **【文章编号】** 1000-9817(2020)06-0874-05

Effectiveness of resilience group counseling on mental health of junior high school students/LI Chenxi*, MA Chao, WEI Jinli, LIANG Zhijiang.* Normal College, Shihezi University, Shihezi(832003), Xinjiang Uygur Autonomous Region, China

【Abstract】 Objective This study aims to evaluate the effect of resilience group counseling based on Achieving Success Everyday(ASE) group counseling model on mental health promotion of junior high school students. **Methods** An experimental design of 2 (experimental group/control group)×3(pre-test/post-test/follow-up test) was adopted to conduct resilience group counseling for junior high school students in a school in southern Xinjiang (8 weeks, once a week, each activity lasts for 60-90 min), followed by a detailed analysis of intervention effect. **Results** After intervention, scores of resilience, goal focus, emotional control, family support, interpersonal assistance, core self-evaluation, coping styles and positive coping in intervention group increased significantly($t = 8.93, 3.78, 6.62, 3.17, 6.13, 5.18, 4.01, 2.91, P < 0.01$). The scores of mental health and negative coping significantly decreased ($t = -4.24, -3.01, P < 0.01$) and was lower than control group($t = -2.58, -3.11, P < 0.05$). The scores of resilience, goal focus, interpersonal assistance, core self-evaluation, coping styles and positive coping were significantly higher than those of the control group($t = 3.88, 2.84, 3.18, 4.19, 3.68, 2.49, P < 0.01$). The results of the follow-up test showed that the scores of resilience and goal concentration, emotional control, positive cognition, family support, interpersonal assistance, core self-evaluation and positive coping were still significantly higher than those of the pretest($t = 5.69, 3.50, 2.26, 2.80, 2.64, 4.13, 3.39, 2.13, P < 0.05$), and the scores of mental health were still significantly lower than the pretest($t = -4.62, P < 0.01$). **Conclusion** Mental resilience group counseling based on ASE model can effectively improve students' mental health level, and at the same time, it shows positive effect on improving core self-evaluation and coping styles.

【Key words】 Group processes, Mental health; Intervention studies; Health promotion; Students

据统计,发展中国家 80%需要心理健康护理的个体没有得到相关干预^[1],我国有 10%~30%的中学生存在不同程度的心理问题^[2]。新疆南疆四地州作为

扶贫关注的重点区域,且 10~15 岁青少年发展变化较快^[3],为防止返贫现象发生,在改善物质条件的同时应及时采取干预措施,避免因贫困的“疤痕”效应为青少年带来的在身心健康方面的不利处境^[4-7]。

心理韧性(resilience)指在逆境发生期间或之后个体的积极适应^[8],可理解为个体和集体资源的相互作用^[9],形式上可理解为通过常规途径(4C:胜任力、爱心、贡献、乐群)和非常规途径(4D:危险的、违规的、失

【作者简介】 李晨曦(1994-),女,河南周口人,在读硕士,主要研究方向为心理健康教育。

【通讯作者】 麻超, E-mail: 18116991857@163.com。

DOI: 10.16835/j.cnki.1000-9817.2020.06.020

常的、混乱的)寻求健康。实证及干预研究表明,通过心理韧性训练可缓冲或消除负性事件带来的影响^[10],对心理健康有正向预测作用^[11-13]。Kumpfer^[14]环境-个体互动模型指出,个体面对逆境时采取积极的应对方式会形成正向的结果,与心理健康水平呈正相关^[15-16]。Lazarus^[17]“评价-应对”理论表明,高核心自我评价的个体认为自己有能力解决所面对的问题,并倾向于采取积极的应对方式,有利于青少年心理健康的维护^[18-19]。

团体辅导因具有普及、体验和探索性等特点,可通过团体内的人际交往帮助学生发现自身已有的内、外资源,提升相关能力^[20-21],是实施心理健康教育的有效途径之一。而每日成功小组模型(achieving success everyday, ASE)模型是基于团体辅导模式^[22],旨在为教育工作者提供的提升青少年相关能力的干预框架^[23-24]。该模型强调心理咨询与心理教育相结合并具有较强的灵活性,干预者在教授被试相关能力(心理教育)的同时帮助处理个人问题(咨询),且可随时针对团体内的情况进行调整并选择与被试在团体各个阶段进展相一致的活动^[24]。以往研究验证了基于 ASE 模型的干预对学习体验及心理韧性的提升效果^[23,25-26]。故本研究采用 2(实验组/控制组)×3(前测/后测/追踪测)的被试内实验设计,探讨基于 ASE 模型心理韧性团体辅导对初中生心理健康水平的干预效果,以期为青少年心理健康教育提供一定现实指导。

1 对象与方法

1.1 对象 本研究根据文献^[27]计算所需样本量,团体辅导干预组、对照组均需 14 名被试,考虑 20% 的样本流失率,本研究选取 48 名学生为被试,并随机分为干预组和控制组(均为 $n=24$)。两组对象的年龄、性别分布等均进行严格控制,确保组间分布均匀、可比。

于 2019 年 3—4 月采用分层随机抽样的方法,在南疆某寄宿制中学初一、初二各 6 个班级现场施测,发放问卷 650 份,回收 650 份,剔除无效问卷后剩余 618 份,有效率为 95.08%。其中男生 302 名,女生 316 名;平均年龄(14.1±1.44)岁。被试筛选标准:(1)一般心理健康问卷(General Health Questionnaire, GHQ-12)^[28]得分≥15 分;(2)依据“临界比率”按青少年心理韧性量表(Resilience Scale for Chinese Adolescent, RSCA)^[29]得分,筛选后 27% 的低分组^[30]; (3) 12~16 岁;(4)自愿接受干预,知情同意。排除标准:(1)不能按时参加团体辅导活动;(2)存在沟通障碍,不能独立完成问卷;(3)存在躯体疾病不能参与团体活动。本研究得到石河子大学医学院第一附属医院医学伦理

委员会批准(批号:2019-116-01),且经研究对象及其监护人知情同意。

1.2 工具

1.2.1 一般心理健康问卷(General Health Questionnaire, GHQ-12)^[28] 共 12 个条目,分为积极、消极 2 个维度,采用 4 级评分,0(从不)~3(经常)分,总分为 36 分,总分越高心理健康水平越低,总分≥15 提示有心理问题倾向。量表的内部一致性信度为 0.76,重测信度为 0.78。

1.2.2 青少年心理韧性量表(Resilience Scale for Chinese Adolescent, RSCA) 采用由胡月琴等^[29]编制的量表,包含 5 个维度(家庭支持、人际协助、目标专注、情绪控制、积极认知)27 个条目,采用 5 级评分,1(完全不符合)~5(完全符合),所有条目得分之和为 135 分,总分越高心理韧性水平越高。量表内部一致性信度为 0.77,重测信度为 0.86。

1.2.3 简易应对方式问卷(Simplified Coping Style Questionnaire, SCSQ) 由解亚宁^[31]编制,共 20 个题目,分为积极应对和消极应对 2 个维度。采用 4 级评分,0(不采取)~3(经常采取)分。积极应对方式标准分与消极应对方式标准分之差作为应对倾向得分,应对倾向得分越高表示越倾向于采用积极应对方式。量表内部一致性信度为 0.61,重测信度为 0.68。

1.2.4 核心自我评价量表(Core Self-evaluations Scale, CSES) 由杜建政等^[32]修订。包含 10 个题目,采用 5 级评分,1(完全不同意)~5(完全同意)分,总分为 50 分,总分越高核心自我评价水平越高。量表内部一致性信度为 0.79,重测信度为 0.83。

1.3 方法

1.3.1 实验设计 本研究采用 2(实验组/控制组)×3(前测/后测/追踪测)的被试内实验设计,干预组于 2019 年 4—6 月接受每周 1 次,60~90 min/次,共 8 次的团体辅导干预训练,对照组不接受任何干预。所有被试均采用 GHQ-12、RSCA、SCSQ、CSES 进行基线测评(干预前或平行时间点)和干预后测评(基线测评后 8 周)以及追踪测评(干预结束 3 个月后),以评估团体辅导训练对心理健康、心理韧性、应对倾向与核心自我评价的影响。此外,团体辅导的实施由 2 位经过团体心理咨询培训及接受专家督导的心理系研究生(国家心理咨询师二级),及心理咨询资深专家进行督导与过程评估。团体活动场所为容纳 20 人的心理咨询教室,具有较充足的活动空间。

1.3.2 心理韧性团体辅导方案 ASE 模型包含 6 个阶段,除评审以外其他阶段的顺序均可按需求调整:评审(筛选成员)、复审(制定团体规范、目标)、相识(增强团体凝聚力)、挑战(激发团体中消极行为与想

法的建设性对抗)、教授(相关的能力训练,引导学生建立积极认知及培养积极应对策略)、支持(引导被试反思团体经验,更加明晰自身的内外部资源,内化团体效果)^[23]。本研究依托于 ASE 模型及团体咨询技术,借鉴 Ungar 等^[33]提出的 6 种培养心理韧性的方法,参考“成长的天空”计划(Understanding Adolescent Program, UAP)项目,目标与《中小学心理健康教育指导纲要》^[34]相关内容结合,设计出一套适用于中学生以完善认知结构与改善行为方式为测重点的心理韧性团体辅导方案(共 8 次),第 2、6 次干预方案的设置侧重于认知层面,结合影响心理韧性的内外保护与风险因素,引导青少年重新建构问题的意义并客观的认识自己^[35]。第 3~5 次的干预方案侧重于能力的培养,强调可变性帮助个体识别心理韧性的来源并寻求可获得相同体验的积极应对方式以替代消极行为从而更稳定提升心理健康水平^[36-38]。

1.4 统计方法 使用 SPSS 17.0 进行数据分析,使用 K-S 检验分别对干预组和对照组的 CHQ-12、RSCA、SCSQ、CSEC 评分进行正态性检验,结果均符合正态分布。采用配对样本 *t* 检验进行组内比较;采用独立样本 *t* 检验进行组间比较;对两组被试各量表 3 个时间点进行 2 因素(干预组、对照组)×3 水平(干预前、干预后、追踪测)重复测量方差分析。检验水准 $\alpha =$

0.05。

2 结果

2.1 干预前后心理韧性变量的差异检验 结果显示,干预前干预组除情绪控制得分低于对照组外($t = -2.83, P < 0.05$),其他各维度得分差异均无统计学意义(t 值分别为 $-0.82, 1.26, -0.44, 0.48, -0.69, P$ 值均 > 0.05);干预后干预组心理韧性总分及目标专注、人际协助分维度得分均高于对照组(t 值分别为 $3.88, 2.83, 3.18, P$ 值均 < 0.01);追踪测结果显示,心理韧性总分及目标专注、积极认知、人际协助得分均高于对照组(t 值分别为 $2.72, 2.32, 2.52, 2.13, P$ 值均 < 0.05)。

干预组干预前后结果显示心理韧性总分及目标专注、情绪控制、家庭支持、人际协助分维度得分均高于干预前(P 值均 < 0.01);追踪测结果显示,心理韧性总分及目标专注、情绪控制、积极认知、家庭支持、人际协助高于干预前(P 值均 < 0.05)。对照组干预前后测结果显示,除情绪控制得分低于干预前外($P < 0.05$),心理韧性总分及其他维度差异均无统计学意义(P 值均 > 0.05)。追踪测结果显示,心理韧性总分及目标专注、情绪控制、家庭支持、人际协助分维度得分差异均无统计学意义(P 值均 > 0.05)。见表 1。

表 1 不同组别学生团体心理辅导干预前后及追踪测心理韧性各维度得分比较($\bar{x} \pm s$)

组别	干预前后	人数	统计值	目标专注	情绪控制	积极认知	家庭支持	人际协助	心理韧性
干预组	干预前	24		16.71±3.78	16.62±4.59	15.17±2.82	17.83±5.36	18.21±4.47	84.54±12.32
	干预后	24		20.04±4.03	22.58±4.05	15.50±2.89	21.54±4.50	23.08±4.49	102.75±13.12
	3 个月追踪	24		19.63±1.93	19.88±5.04	16.79±1.53	20.29±3.51	22.25±3.98	98.83±7.46
			t_1 值	-3.78**	-6.62**	-0.44	-3.17**	-6.13**	-8.93**
			t_2 值	-3.50**	-2.26*	-2.80*	-2.64*	-4.13**	-5.69**
对照组	干预前	24		17.54±3.27	19.91±5.37	13.96±3.73	18.45±4.39	17.54±5.15	87.41±16.40
	干预后	24		16.96±3.50	18.13±5.12	14.42±2.76	19.00±4.59	18.83±4.78	87.33±14.36
	3 个月追踪	24		17.79±3.36	19.42±4.75	15.17±2.76	19.00±5.54	19.50±4.90	90.88±12.25
			t_1 值	1.22	2.48*	-0.60	-0.62	-1.49	0.05
			t_2 值	-0.29	0.34	-1.92	-0.45	-1.61	-1.22

注: t_1 值为干预前后比较, t_2 值为干预前与追踪测比较;* $P < 0.05$,** $P < 0.01$ 。

2 因素(干预组、对照组)×3 水平(干预前、干预后、追踪测)重复测量方差分析显示,干预组与对照组在心理韧性总分及积极认知、人际协助分维度得分差异均有统计学意义(F 值分别为 $4.78, 4.72, 6.01, P$ 值均 < 0.05)。

2.2 干预前后心理健康、核心自我评价与应对倾向的差异检验结果显示,干预前,两组心理健康、核心自我评价与应对倾向总分及积极应对、消极应对维度得分差异均无统计学意义(t 值分别为 $0.37, -0.44, -1.06, -0.64, -0.27, P$ 值均 > 0.05);干预后,干预组心理健康与消极应对得分低于对照组(t 值分别为 $-2.58, -3.11, P$ 值均 < 0.05);核心自我评价、应对倾向总分及

积极应对得分高于对照组(t 值分别为 $4.19, 3.68, 2.49, P$ 值均 < 0.01);追踪测结果显示,心理健康水平低于对照组,核心自我评价、应对倾向总分及积极应对得分高于对照组(t 值分别为 $-3.63, 2.58, 2.22, 2.49, P$ 值均 < 0.05)。

采用配对样本 *t* 检验分别对干预组、对照组组内比较,干预组干预前后结果显示,心理健康与消极应对得分低于干预前(P 值均 < 0.01);核心自我评价、应对倾向及积极应对得分高于干预前(P 值均 < 0.01);追踪测结果显示,心理健康得分低于干预前,核心自我评价与积极应对高于干预前(P 值均 < 0.05)。对照组干预前后测积极应对得分降低($P < 0.05$),追踪测各

变量得分差异均无统计学意义 (P 值均 > 0.05)。 见表 2。

表 2 不同组别学生干预前后及追踪测心理健康核心自我评价与应对倾向得分比较 ($\bar{x} \pm s$)

组别	干预前后	人数	统计值	心理健康	核心自我评价	积极应对	消极应对	应对倾向
干预组	干预前	24		16.88±6.81	31.83±7.15	-0.20±1.08	0.10±1.27	-0.27±1.56
	干预后	24		11.58±5.54	39.13±5.33	0.39±1.12	-0.80±1.13	1.14±1.62
	3 个月追踪	24		10.00±1.91	37.54±4.90	0.41±0.82	-0.11±0.39	0.52±0.94
			t_1 值	4.24**	-5.18**	-2.91**	3.01**	-4.01**
			t_2 值	4.62**	-3.39**	-2.13*	0.82	-1.98*
对照组	干预前	24		16.17±6.44	32.79±8.08	0.16±1.04	0.31±0.90	-0.15±0.48
	干预后	24		15.83±5.88	31.83±6.67	-0.33±0.86	0.11±0.89	-0.44±1.33
	3 个月追踪	24		14.67±6.00	33.08±6.92	-0.22±0.92	-0.05±0.86	-0.17±1.18
			t_1 值	0.30	0.79	2.16	0.84	1.04
			t_2 值	1.07	-0.14	1.60	1.26	0.06

注: t_1 值为干预前后比较, t_2 值为干预前与追踪测比较; * $P < 0.05$, ** $P < 0.01$ 。

2 因素(干预组、对照组)×3 水平(干预前、干预后、追踪测)重复测量方差分析显示,干预组与对照组在心理健康、核心自我评价与应对倾向及消极应对分维度得分差异均有统计学意义 (F 值分别为 5.28, 7.07, 6.78, 5.01, P 值均 < 0.05)。

3 讨论

本研究结果显示,心理韧性总分、人际协助分维度以及核心自我评价、应对倾向总分呈现上升趋势;心理健康和消极应对得分存在下降趋势,即消极应对行为持续减少,心理健康水平持续提升。通过第 2, 6 次干预引导学生批判看待问题,更加明晰自身拥有的内、外资源从而客观的评价自己,以及在保持乐观感方面有所改善,与曾小娟等^[39]发现心理韧性与核心自我评价呈正相关一致,印证了个体的积极认知评价是心理韧性与心理健康之间重要作用机制之一。通过第 3~5 次团体辅导引导学生接受并内化、分析用积极的方式解决问题的能力,使其在实践层面更具操作性与以往的实证研究一致^[15,40]。因此,通过干预被试学会了正确的理解挫败、客观的评价自己、培养了正确使用个人和社会资源的能力、能主动发现并替换非常规途径为常规途径及心理韧性水平提升,从而提升心理健康水平,也正是此次团体辅导提升初中生心理健康水平的内在心理机制。

本研究目标专注、情绪控制、家庭支持以及积极应对维度无统计学意义,考虑到此次在新疆南疆地区开展调研,随着扶贫政策与目标多元化,欠发达地区的教育或其他相关资源的缺乏也需要重视^[41-42]。注意力损耗理论表明,个体一次只能将注意力集中在有限的事情上,可理解为注意力聚焦的同时也造成了注意力忽视^[43-44]。由资源的匮乏而产生的注意力聚焦与认知负荷加大了对目标专注、情绪控制和积极应对的干预的难度,而涉及以上 3 个维度的活动仅开展 3 次。其次,实证研究表明良好的家庭环境与情绪调

控呈正相关,而家庭支持是青少年身心健康发展重要的影响因素^[45-47]。本次被试群体为寄宿生,因长期缺乏亲情关怀,缺乏安全感和信任感^[48-50],增加了家庭支持的干预难度,但本研究相关活动仅设置 1 次,且干预措施不能在父母处得到及时回应。因已有研究表明基于 ASE 模型的团体辅导开展 12 次干预活动可达到最佳的干预效果^[23],故本研究干预密度较低、强度较小影响了个别维度的干预效果。

本研究存在以下不足之处:本研究仅设计了 8 次干预,因 ASE 模型开展 12 次干预活动可达到最佳干预效果^[23],未来根据实际情况可酌情延长干预时间;考虑研究经费及取样便易性等因素,研究仅选取新疆南疆的一所学校进行调查,样本量相对较小不利于研究结果的推广,未来研究应考虑更大范围的样本量以及更严格的随机抽样验证其干预效果。

4 参考文献

- [1] WHO. WhGAP mental health GAP action programme: scaling up care for mental, neurological and substance use disorders [R]. Geneva: WHO, 2008.
- [2] 方琪, 王宏, 李雷雷, 等. 重庆三峡库区中学生心理健康现状调查 [J]. 中国卫生事业管理, 2009, 26(11): 774-775, 778.
- [3] WOOLFOLK. Educational psychology [M]. MA: Pearson Education, 2005: 9.
- [4] NOBLE K G, HOUSTON S M, BRITO N H, et al. Family income, parental education and brain structure in children and adolescents [J]. Nature Neurosci, 2015, 18(5): 773-778.
- [5] HAIR N L, HANSON J L, WOLFE B L, et al. Association of child poverty, brain development, and academic achievement [J]. JAMA Pediatr, 2015, 169(9): 822-829.
- [6] DUNCAN G J, BROOKS-GUNN J. Family poverty, welfare reform, and child development [J]. Child Dev, 2010, 71(1): 188-196.
- [7] MICHAEL R. Poverty and child mental health: natural experiments and social causation [J]. JAMA, 2003, 290(15): 2063-2064.
- [8] MASTEN A S, HERBERS J E, CUTULI J J, et al. Promoting competence and resilience in the school context [J]. Profess Sch Couns, 2008, 12(2): 76-84.

- [9] PANGALLO A, ZIBARRAS L, LEWIS R, et al. Resilience through the lens of interactionism: a systematic review [J]. *Psychol Assess*, 2015, 27(1):1-20.
- [10] 杨艳. 心理弹性训练对高校贫困生心理健康的影响[J]. *中国学校卫生*, 2015, 36(2):295-297.
- [11] 姚强, 徐寰宇, 吉园依, 等. 四川南部农村中学生心理健康与心理弹性自尊间的关系[J]. *中国学校卫生*, 2017, 38(10):1503-1506.
- [12] 黄洁, 张慧勇, 商士杰. 心理弹性对大学生心理应激与心理健康关系的中介作用[J]. *心理与行为研究*, 2014, 12(6):813-818.
- [13] 刘文, 于增艳, 林丹华. 儿童青少年心理弹性与心理健康关系的元分析[J]. *心理与行为研究*, 2019, 17(1):31-37.
- [14] KUMPFER K L. Factors and processes contributing to resilience: the resilience framework [M]. New York: Kluwer Academic, 1999:179-224.
- [15] 杨丽君, 林平, 次仁曲宗, 等. 藏族初中生心理健康状况与应对方式的关系研究[J]. *中国儿童保健杂志*, 2014, 22(12):1299-1301.
- [16] 曹静. 初中生的生活事件和心理健康: 应对的中介效应与弹性的调节效应[D]. 西安: 陕西师范大学, 2011.
- [17] LAZARUS R S, FOLKMAN S, LAZARUS R. Psychological stress and the coping process [J]. *Science*, 1996. DOI: 10.1126/science.156.3776.799.
- [18] KAMMEYER-MUELLER J D, JUDGE T A, SCOTT B A. The role of core self-evaluations in the coping process [J]. *J Appl Psychol*, 2009, 94(1):177-195.
- [19] 雷希, 王敬群, 张苑, 等. 核心自我评价对大学生抑郁的影响: 应对方式和人际关系困扰的链式中介作用[J]. *中国临床心理学杂志*, 2018, 26(4):808-810.
- [20] BRANNIGAN M A. A Psychoeducational group model to build academic competence in new middle school students [J]. *J Spec Group Work*, 2007, 32(1):61-70.
- [21] HOLCOMB-MCCOY C. Ethnic identity development in early adolescence: implications and recommendations for middle school counselors [J]. *Profess Sch Couns*, 2005, 9(2):120-127.
- [22] TUCKMAN B W. Developmental sequence in small groups [J]. *Psychol Bull*, 2001, 63(6):384-399.
- [23] QI S, STEEN S. Using Achieving Success Everyday (ASE) group model to promote self-esteem and academic achievement for English as a Second Language (ESL) students [J]. *Academic J*, 2012, 16(1):63-70.
- [24] STEEN S. Academic and personal development through group work: an exploratory study [J]. *J Spec Group Work*, 2011, 36(2):129-143.
- [25] STEEN S, HENFIELD M S, BOOKER B. The achieving success everyday group counseling model: implications for professional school counselors [J]. *J Spec Group Work*, 2014, 39(1):29-46.
- [26] ROSE J, STEEN S. The achieving success everyday group counseling model: fostering resiliency in middle school students [J]. *Profess Sch Couns*, 2014, 18(1):28-37.
- [27] 金丕焕. 医用统计方法 [M]. 上海: 复旦大学出版社, 2003:130-156.
- [28] 李艺敏, 李永鑫. 12 题项一般健康问卷 (GHQ-12) 结构的多样本分析 [J]. *心理学探新*, 2015, 35(4):355-359.
- [29] 胡月琴, 甘怡群. 青少年心理韧性量表的编制和效度验证 [J]. *心理学报*, 2008, 40(8):902-912.
- [30] 戴海崎, 张锋, 陈雪枫. 心理与教育测量 [M]. 广州: 暨南大学出版社, 1999:4.
- [31] 解亚宁. 简易应对方式量表信度和效度的初步研究 [J]. *中国临床心理学杂志*, 1998, 6(2):114-115.
- [32] 杜建政, 张翔, 赵燕. 核心自我评价的结构验证及其量表修订 [J]. *心理研究*, 2012, 5(3):54-60.
- [33] UNGAR M. Strengths-based counseling with at-risk youth [M]. USA: Corwin Press, 2006:144.
- [34] 教育部. 中小学心理健康教育指导纲要 (2012 年修订) [J]. *中小学心理健康教育*, 2013(1):4-6.
- [35] MASTEN A S. Resilience theory and research on children and families: past, present, and promise [J]. *J Family Theory Rev*, 2018, 10(1):12-31.
- [36] MASTEN A S. Global perspectives on resilience in children and youth. [J]. *Child Develop*, 2014, 85(1):6-20.
- [37] MASTEN A S. Resilience in developing systems: progress and promise as the fourth wave rises [J]. *Develop Psychopathol*, 2007, 19(3):921-930.
- [38] GARNER A A, SHONKOFF J P. The lifelong effects of early childhood adversity and toxic stress [J]. *Pediatrics*, 2014, 36(2):102-108.
- [39] 曾小娟, 蒋浩, 李永鑫. 农村留守初中生的心理健康与心理弹性、核心自我评价 [J]. *中国心理卫生杂志*, 2014, 28(12):947-950.
- [40] LEVER J P. Poverty, stressful life events, and coping strategies [J]. *Spanish J Psychol*, 2008, 11(1):228-249.
- [41] SHAH A K, MULLAINATHAN S, SHAFIR E. Some consequences of having too little [J]. *Science*, 2012, 338(6107):682-685.
- [42] AMP M S, ELDAR S. Scarcity: why having too little means so much? [M]. *Bio Spectrum: Accountancy Ireland*, 2014:12-79.
- [43] ASPLUND C L, TODD J J, SNYDER A P, et al. Surprise-induced blindness: a stimulus-driven attentional limit to conscious perception [J]. *J Exper Psychol Human Percept Perform*, 2010, 36(6):1372-1381.
- [44] PAIGE S. Interactions in visual cortex limit attention's ability to act on multiple items [J]. *Exp Brain Res*, 2011, 5(2):25-29.
- [45] 杨斌, 刘建平. 家庭氛围对农村留守儿童心理健康的影响: “养” “育” 割裂? [J]. *心理学探新*, 2017, 37(4):364-368.
- [46] 欧阳翠云. 锻炼方式及家庭结构对中学生心理弹性的影响 [J]. *江西金融职工大学学报*, 2009, 22(52):90-93.
- [47] REPETTI R L, TAYLOR S E, SEEMAN T E. Risky families: Family social environments and the mental and physical health of offspring [J]. *Psychol Bull*, 2002, 128(2):330-366.
- [48] LINDSEY E W, CALDERA Y M, TANKERSLEY L. Marital conflict and the quality of young children's peer play behavior: the mediating and moderating role of parent-child emotional reciprocity and attachment security [J]. *J Family Psychol*, 2009, 23(2):130-145.
- [49] 肖利敏, 陶芳标, 陈钦, 等. 安徽省农村寄宿制学校学生抑郁焦虑症状及其影响因素分析 [J]. *中国学校卫生*, 2008, 29(9):785-787.
- [50] 白亮, 范亮. 我国“农村寄宿制学校”问题研究述评 [J]. *当代教育与文化*, 2014, 6(4):27-32.