

教师表扬班级环境与八年级学生心理健康的交叉滞后分析

宛蓉¹, 兰文杰²

1. 贵州师范学院心理健康教育与咨询中心, 贵阳 550018; 2. 贵州师范大学心理学院

【摘要】 目的 探讨教师表扬、班级环境和学生心理健康之间的相互关系, 为中学生心理健康策略研究提供实验数据。**方法** 基于中国教育追踪调查 2013—2014 学年基线数据(T1)和 2014—2015 学年追踪数据(T2), 以间隔 1 年追踪获得的 9 207 名八年级学生为被试, 采用交叉滞后分析的方法分析学生报告的教师表扬、班级环境和学生心理健康数据。**结果** T1 的表扬能正向预测 T2 的班级环境($\beta=0.09, P<0.01$), 不能预测 T2 的心理健康($\beta=0.02, P>0.05$); T1 的班级环境能正向预测 T2 的教师表扬($\beta=0.10, P<0.01$)和心理健康($\beta=0.08, P<0.01$); T1 的心理健康能正向预测 T2 的教师表扬($\beta=0.09, P<0.01$)和班级环境($\beta=0.06, P<0.01$)。**结论** 教师表扬、班级环境和学生心理健康存在互为因果、相互影响的关系。

【关键词】 社会环境; 精神卫生; 适应; 心理学; 学生; 随访研究

【中图分类号】 G 627.8 G 444 **【文献标识码】** A **【文章编号】** 1000-9817(2020)06-0879-03

Cross-lagging analysis of teachers praise classroom environment and eighth grade students' mental health/WAN Rong^{*}, LAN Wenjie. ^{*} Mental Health Education and Consultation Center of Guizhou Normal College, Guiyang(550018), China

【Abstract】 Objective To explore the relationship between teachers praise, classroom environment and eighth grade students' mental health. **Methods** Based on the baseline data in 2013–2014 and panel data in 2014–2015 of China Education Panel Survey, 9 207 eighth grade students followed up for 1 years were selected as subjects. Associations between teacher praise with classroom environment and mental health among students were analyzed by cross lagging analysis. **Results** Teachers' praise at T1 could significantly predict the classroom environment at T2($\beta=0.09, P<0.01$), and couldn't significantly predict the mental health at T2($\beta=0.02, P>0.05$); Classroom environment at T1 could significantly predict teachers' praises ($\beta=0.10, P<0.01$) and mental health at T2 ($\beta=0.08, P<0.01$); Mental health at T1 significantly predicted the teachers' praises at T2($\beta=0.09, P<0.01$), and the class environment of T2($\beta=0.06, P<0.01$). **Conclusion** There is a causal relationship between teacher' praise, class environment and students' mental health.

【Key words】 Social environment; Mental health; Adaptation, psychological; Students; Follow-up studies

青少年的心理健康问题受到了社会各界的广泛关注^[1-2]。已有研究表明,我国初中生存在不同种类、不同程度的心理健康问题^[3-6],且我国中学生的心理健康水平在缓慢下降^[7]。系统生态发展理论指出,环境是影响个体发展的重要因素,学校是家庭环境之外影响学龄期儿童青少年发展的重要微观环境之一^[8-10]。大量研究表明,班级环境(班级氛围)对学生的心理健康发展有显著的影响^[11-13],生活在师生关系和同学关系亲密、秩序纪律良好的班级环境中的学生心理健康水平更高^[11-14]。

教师在教育教学活动中的行为会对学生各方面的发展产生直接的影响^[15-16]。有研究表明,教师的表扬会极大地提升学生的学习积极性、学业成绩、学校

归属感、积极行为和心理健康^[17-18]。在课堂教学过程(或者班级活动)中得到较多表扬的学生的学习积极性更高、学业成绩更好、心理健康水平更好^[18-19]。

学生通过教师对待自己的行为推测教师对自己的态度、衡量教师与自己的关系^[20-21],教师的行为还会一定程度影响班级中的同学关系^[22]。师生关系和同学关系是班级环境中最为关键的构成要素^[10-11],因而教师的表扬可能会影响学生感知的班级环境、并进一步间接影响心理健康。本研究采用中国教育追踪调查(CEPS)2013—2014 学年和 2014—2015 学年间隔 1 年的两期追踪数据,探讨教师表扬、班级环境与八年级学生心理健康的关系。

1 资料来源与方法

1.1 资料来源 数据来源于中国人民大学国家数据调查中心的大型追踪调查数据库:中国教育追踪调查(CEPS)2013—2014 学年基线数据(简称 T1)和 2014—2015 学年追访数据(简称 T2),两期数据间隔 1

【作者简介】 宛蓉(1962—),女,贵州贵阳人,大学本科,教授,主要研究方向为青少年心理健康。

【通讯作者】 兰文杰, E-mail: wanrong62@163.com。

DOI: 10.16835/j.cnki.1000-9817.2020.06.021

年。基线调查于 2013—2014 学年展开,基线调查时的七年级学生有 10 279 名,追踪调查于 2014—2015 学年展开,成功追访学生 9 449 名,成功追访率为 91.9%,失访 830 名,失访的主要原因是转学、退学和追访当天请假等。问卷填写前均得到家长和学生的知情同意。

经过数据整理,最终纳入分析的学生样本数为 9 207 名,其中男生 4 767 名,女生 4 440 名;自评家庭经济状况非常困难 138 名,比较困难 957 名,中等 6 445 名,比较富裕 930 名,很富裕 27 名,信息缺失 710 名,2014 年追访时学生的年龄范围为 12~16 岁,平均 (14.59±0.42) 岁。

1.2 测量工具

1.2.1 教师表扬 中国教育追踪调查 (CEPS) 采用 4 个自评条目考察学生感知的教师表扬 (语文老师、数学老师、英语老师和班主任经常表扬我)^[3]。问卷采用李克特 4 点计分 (1=完全不同意,4=完全同意),计算量表的总分,总分越高表明学生感知到的教师表扬越多。本研究中,问卷 T1、T2 的 Cronbach α 系数分别为 0.86,0.89。

1.2.2 班级环境 中国教育追踪调查 (CEPS) 采用 3 个自评条目考察学生感知的班级环境 (班里大多数同学对我很友好;我认为自己很容易与人相处;我所在的班级班风良好)^[3]。问卷采用李克特 4 点计分 (1=完全不同意,4=完全同意),计算量表的总分,量表总分越高,表明学生感知的班级环境越好。本研究中,问卷 T1、T2 的 Cronbach α 系数分别为 0.74,0.75。

1.2.3 心理健康 中国教育追踪调查 (CEPS) 采用 5 个自评条目考察学生的心理健康 (如过去 7 d,我感到不快乐)^[3]。问卷采用李克特 5 点计分 (1=从不,5=总是),对条目的原始得分进行反向计分转换后计算量表的总分,总分越高表明学生心理越健康^[3]。本研究中,问卷 T1、T2 的 Cronbach α 系数为 0.86,0.91。

1.3 统计方法 采用 SPSS 20.0 统计软件和 Mplus 7.4 统计软件进行数据管理和分析,统计方法主要为一般性描述统计、相关分析和交叉滞后分析。为确定教师表扬、班级环境和学生心理健康之间的关系,T1 教师表扬、班级环境和学生心理健康为预测变量,T2 教师表扬、班级环境和学生心理健康为结果变量构建模型进行交叉滞后分析。检验水平为 α=0.05,P 值均取双侧概率。

2 结果

2.1 共同方法偏差检验 采用 Harman 单因素检验法进行检验,对 T1 和 T2 所有条目进行未旋转的探索性因素分析,结果表明特征值>1 的因子有 6 个,其中第 1 个因子解释了方差的 26.23%,低于 40%的临界值,

表明本研究中没有明显的共同方法偏差^[23]。

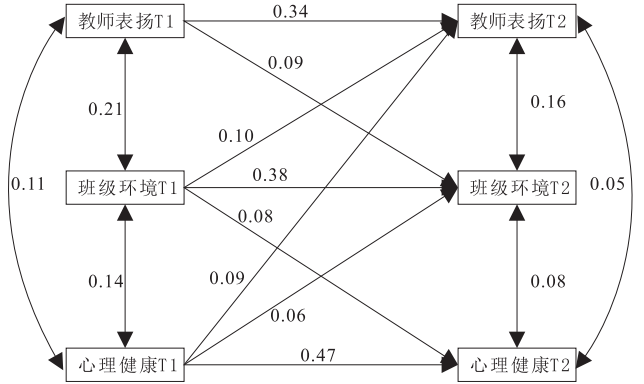
2.2 教师表扬、班级环境和学生心理健康相关分析 表 1 表明,T1 与 T2 教师表扬、班级环境和学生心理健康之间的两两相关均有统计学意义,可采用交叉滞后后的方法进行分析。

表 1 T1 和 T2 教师表扬班级环境与
学生心理健康的相关系数 (r 值,n=9 207)

变量	教师表扬 T1	班级环境 T1	心理健康 T1	教师表扬 T2	班级环境 T2	心理健康 T2
教师表扬 T1	0.41					
班级环境 T1	0.18	0.27				
心理健康 T1	0.41	0.24	0.14			
教师表扬 T2	0.27	0.42	0.21	0.43		
班级环境 T2	0.11	0.17	0.42	0.14	0.24	
心理健康 T2						

注:P 值均<0.01。

2.3 教师表扬、班级环境和学生心理健康的交叉滞后分析 结果表明,基线调查时教师表扬、班级环境、心理健康得分分别为 (2.49±0.77) (3.07±0.68) (4.00±0.79) 分,追访调查时分别为 (2.36±0.81) (3.05±0.68) (3.84±0.92) 分。T1 的教师表扬可以正向预测 T2 的班级环境,但不能预测 T2 的心理健康;T1 的班级环境可以正向预测 T2 的教师表扬,正向预测 T2 的心理健康;T1 的心理健康正向预测 T2 的教师表扬,正向预测 T2 的班级环境。见图 1。



注:T1 为基线数据,T2 为追访数据。

图 1 教师表扬、班级环境与学生心理健康的交叉滞后分析

3 讨论

本研究结果发现,教师表扬能正向预测班级环境,表明学生感知到的教师表扬行为对学生感知的班级环境有长期持久的影响,得到教师更多表扬的学生感知的班级环境也更为积极^[17-22]。班级环境能正向预测学生心理健康,表明积极的班级环境对学生的心理健康有持久的保护作用,班级环境积极的学生心理健康程度更高,表明积极的班级环境有利于学生的心理健康^[11-14]。但教师表扬不能预测学生的心理健康,结合教师表扬正向预测班级环境、班级环境预测学生

心理健康,可以推测教师的表扬可能通过班级环境间接对学生的心理健康产生影响,但是需要 3 个时间点以上的追踪研究进一步进行验证^[24]。

交叉滞后分析结果表明,班级环境能预测教师表扬,表明教师表扬与学生感知的班级环境是互为因果的,即生活在班级环境更好的班级中的学生能更多地感知到教师表扬,和一般认为教师的行为(如表扬)影响班级环境的观念有所不同^[20-21]。且学生自我报告的心理健康正向预测教师表扬以及班级环境,表明心理健康水平高的学生感知到更多的教师表扬,并感知到更积极的班级环境^[17-22]。该结果可以用系统生态发展观和相互转换理论解释^[8,25],系统生态发展理论和相互转换模型指出,环境影响个体的发展,但是个体的特征及行为也会反过来影响环境的形成和发展^[8,25]。如教师在面对心理健康水平较高的学生时所持的态度和行为都更为积极^[26],而且拥有较高心理健康水平的学生对教师行为的解读也可能更为积极。因而,心理健康水平较高的学生可能会感知到较更多的教师表扬,对班级环境感知也更积极。本研究交叉滞后分析结果进一步证实了环境和个体相互作用的观点。

尽管本研究采用大型追踪数据库的数据进行分析,但是也存在一些局限:首先,追踪的时间点只有 2 个,无法完全确定变量的相互关系,后续需要 3 个时间点以上的追踪研究继续探讨;其次,尽管本研究有随机抽样的 9 000 余名学生被试,但均是八年级学生,年级来源比较单一,将研究结果推广到其他年级的时候需要慎重。

4 参考文献

- [1] KIELING C, BAKERHENNINGHAM H, BELFER M, et al. Child and adolescent mental health worldwide: evidence for action [J]. *Lancet*, 2011, 378(9801): 1515-1525.
- [2] 王勃, 俞国良. 初中生心理健康的横断历史研究 [J]. *中国特殊教育*, 2017(11): 76-82.
- [3] JIANG S, LI C, FANG X. Socioeconomic status and children's mental health: understanding the mediating effect of social relations in mainland china [J]. *J Commun Psychol*, 2018, 46(2): 213-223.
- [4] 陶龙翔, 张倩, 杜松明, 等. 北京、上海和广州中学生心理健康状况调查分析 [J]. *卫生研究*, 2015, 44(1): 57-63.
- [5] 张微, 张宛筑, 袁章奎. 贵阳市中小学生心理健康现状 [J]. *中国学校卫生*, 2018, 39(8): 1256-1259.
- [6] 湛丁艳, 周丽, 黄园园, 等. 深圳市中学生心理亚健康状况及其与自杀心理行为的相关性 [J]. *中国学校卫生*, 2019, 40(3): 381-383.
- [7] 辛自强, 张梅. 1992 年以来中学生心理健康的变迁: 一项横断历史研究 [J]. *心理学报*, 2009, 41(1): 69-78.
- [8] BRONFENBRENNER U. Contexts of child rearing: problems and prospects [J]. *Am Psychol*, 1979, 34(10): 844-850.
- [9] THAPA A, COHEN J, GUFFEY S, et al. A review of school climate research [J]. *Rev Educ Res*, 2013, 83(3): 357-385.
- [10] 熊华生, 孙利. 中国班级特性 [J]. *教育研究与实验*, 2017(5): 67-72.
- [11] 江光荣. 班级社会生态环境研究 [M]. 武汉: 华中师范大学出版社, 2002.
- [12] 李蓓蕾, 高婷, 邓林园, 等. 初中生核心自我评价在班级环境和学业压力之间的中介作用: 性别的调节作用 [J]. *心理发展与教育*, 2019, 35(2): 192-202.
- [13] VANDENBROUCKE L, SPILT J, VERSCHUEREN K, et al. The Classroom as a developmental context for cognitive development: a meta-analysis on the importance of teacher-student interactions for children's executive functions [J]. *Rev Educ Res*, 2018, 88(1): 125-164.
- [14] 张永欣, 周宗奎, 丁倩, 等. 班级同学关系与青少年外化问题行为: 自尊和亲子亲合的作用 [J]. *心理发展与教育*, 2018, 34(6): 94-103.
- [15] 陈旭, 张大均, 程刚, 等. 教师支持与心理素质对中学生学业成绩的影响 [J]. *心理发展与教育*, 2018, 34(6): 69-76.
- [16] LIU Y, LI X, CHEN L, et al. Perceived positive teacher-student relationship as a protective factor for Chinese left-behind children's emotional and behavioural adjustment [J]. *Int J Psychol*, 2015, 50(5): 354-362.
- [17] HENDERLONG J, LEPPER M R. The effects of praise on children's intrinsic motivation: a review and synthesis [J]. *Psychol Bull*, 2002, 128(5): 774-795.
- [18] GABLE R A, HESER P H, ROCK M L, et al. Back to basics: rules, praise, ignoring, and reprimands revisited [J]. *Int Sch Clin*, 2009, 44(4): 195-205.
- [19] ALLEN J P, PIANTA R C, GREGORY A, et al. An interaction-based approach to enhancing secondary school instruction and student achievement [J]. *Science*, 2011, 333(6045): 1034-1037.
- [20] RUBIE-DAVIES C M, PETERSON E R, SIBLEY C G, et al. A teacher expectation intervention: modelling the practices of high expectation teachers [J]. *Contemp Educ Psychol*, 2015, 40(3): 72-85.
- [21] URHAHNE D. Teacher behavior as a mediator of the relationship between teacher judgment and students' motivation and emotion [J]. *Teach Educ*, 2015, 45(9): 73-82.
- [22] HENDRICKX M M H G, MAINHARD T, BOOR-KLIP H J, et al. Our teacher likes you, so I like you: a social network approach to social referencing [J]. *J Sch Psychol*, 2017, 63(2): 35-48.
- [23] 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): 942-950.
- [24] 温忠麟, 黄彬彬, 汤丹丹. 问卷数据建模前传 [J]. *心理科学*, 2018, 41(1): 204-210.
- [25] SAMEROFF A. A unified theory of development: a dialectic integration of nature and nurture [J]. *Child Dev*, 2010, 81(1): 6-22.
- [26] MCGRATH K F, BERGEN P V. Who, when, why and to what end? Students at risk of negative student-teacher relationships and their outcomes [J]. *Educ Res Rev-neth*, 2015, 14(12): 1-17.

收稿日期: 2019-11-10; 修回日期: 2010-01-25