

中学生心理困难对社会问题解决技能的影响及亲社会行为的中介机制

仲露洁^{1*}, 应雨彤^{1*}, 周芬¹, 李嘉莹¹, 朱国沂², 陈镇浩², 邱博宇¹, 郝爽^{3#}

¹广州医科大学卫生管理学院, 广东 广州

²广州医科大学第三临床学院, 广东 广州

³广东第二师范学院番禺附属初级中学, 广东 广州

收稿日期: 2024年3月13日; 录用日期: 2024年4月16日; 发布日期: 2024年4月26日

摘要

目的: 探索中学生亲社会行为在心理困难与社会问题解决技能相互影响关系中的作用。方法: 研究采用长处和困难问卷、中学生社会问题解决能力问卷对1201名初中1~3年级学生进行了问卷调查。结果: 女性初中生在情绪症状的得分显著低于男性初中生; 家庭生活中, 非独生子女的品行问题及困难总分显著高于独生子女; 年级是影响初中生身心健康的重要人口学变量; 心理困难会通过影响亲社会行为进而间接影响社会问题解决技能。结论: 中学生的社会问题解决技能与心理健康密切相关。因此, 通过培养他们的亲社会行为, 进而有效提升其社会问题解决技能至关重要。

关键词

中学生, 心理困难, 社会问题解决, 亲社会行为, 中介

Effects of Psychological Difficulties on Social Problem-Solving Skills and Mediating Mechanisms of Pro-Social Behaviour in Secondary School Students

Lujie Zhong^{1*}, Yutong Ying^{1*}, Fen Zhou¹, Jiaying Li¹, Guoyi Zhu², Zhenhao Chen², Boyu Qiu¹, Shuang Hao^{3#}

¹School of Health Management, Guangzhou Medical University, Guangzhou Guangdong

²School of Third Clinical, Guangzhou Medical University, Guangzhou Guangdong

*共一作者。

#通讯作者。

文章引用: 仲露洁, 应雨彤, 周芬, 李嘉莹, 朱国沂, 陈镇浩, 邱博宇, 郝爽(2024). 中学生心理困难对社会问题解决技能的影响及亲社会行为的中介机制. *心理学进展*, 14(4), 457-467. DOI: 10.12677/ap.2024.144240

Abstract

Objective: To explore the role of middle school students' pro-social behavior in the reciprocal relationship between psychological difficulties and social problem-solving skills. **Methods:** A survey was conducted using Strengths and Difficulties Questionnaire, and the Social Problem-Solving Ability Questionnaire among 1201 junior high school students from grades 1 to 3. **Results:** Female junior high school students scored significantly lower in emotional symptoms compared to males. In family life, non-only children exhibited significantly higher conduct problems and total difficulty scores than only children. Grade level was identified as a crucial demographic variable influencing the physical and mental health of junior high school students. Psychological difficulties indirectly affected social problem-solving skills through the mediation of pro-social behavior. **Conclusion:** The social problem-solving skills of junior high school students are closely related to their mental health. Therefore, fostering their pro-social behavior is crucial for effectively enhancing their social problem-solving skills.

Keywords

Secondary School Students, Psychological Difficulties, Social Problem-Solving, Pro-Social Behaviour, Mediation

Copyright © 2024 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

青春期，特别是在中学阶段，是个体生理和心理发育的关键时期。由于缺乏相应的应对能力和方法，中学生更容易受到社会环境和压力的影响，从而引发心理问题(Hafiz & Aljadani, 2022)。青春期也是个人认同形成的重要时期，中学生经常面临自我认知方面的挑战和困惑。他们会在该时期主动探索自己的身份、兴趣爱好、性取向等问题，这种自我认知与认同危机可能导致情绪上的波动和困惑(Steinberg, 2005)。因此，一些中学生可能会采取逃避行为来应对内心的情绪困扰，比如逃学、避开社交场合或沉迷于虚拟世界等。然而，这种逃避行为可能会加剧他们的情绪问题，导致学业和社交能力的下降，并与现实生活疏远，造成一系列的心理困难(Shek & Yu, 2011)。心理困难是指个体在心理层面面临的各种挑战、问题或困扰，涉及情绪问题、品行问题、多动、同伴交往问题及亲社会行为等方面(王纯纯, 曾凡林, 2022)。那些面临较多心理困难的中学生，由于无法冷静思考和有效处理社会问题，很可能导致他们对问题的客观认知受到影响，进而影响到解决方案的制定(Compas et al., 2001)。与此同时，缺乏社会问题解决技能会进一步加重中学生的心理困难，从而形成恶性循环。

Albert Bandura 提出，拥有一定的社会问题解决技能可以帮助中学生以更积极的方式面对各种挑战，并进一步减少他们的心理困难。实际上，社会问题解决技能包括与他人合作、沟通和寻求帮助的能力(Cohen & Wills, 1985)。中学生若能提升这些技能，他们就能更好地与他人建立联系，获得必要的社交支

持,并借助他人的力量来解决难题,这种方式可以有效地减轻他们的心理负担。与此同时,掌握社会问题解决技能意味着中学生可以学会如何有效地分析问题、规划行动并采取解决措施。这种能力不仅有助于他们在面对困难情境时展现出更为冷静与理智的判断力,减少情绪化的困境,还能进一步缓解他们的心理困难(Compas et al., 2001)。因此,社会问题解决技能与个体的心理健康状况密切相关,应当引起高度的重视。

以往的研究发现,亲社会行为对心理困难和社会问题解决技能有重大的影响(Cohen & Wills, 1985)。亲社会行为是指积极的、支持性的行为,包括但不限于友好、合作、支持和关爱行为。这种行为不仅有助于个体建立良好的人际关系,还能帮助他们更好地应对心理困难和社会问题。研究表明,得到他人支持和理解的人更有可能有效地应对压力和挑战,从而减轻焦虑、抑郁等心理困扰(Cobb, 1976),而亲社会行为通过提供情感上的支持,从而提高了个体的心理复原力,使其更有能力应对生活中的困难和挫折(Pa, 2011)。同时,亲社会行为也有助于提升社会问题解决技能。通过与他人合作、分享想法和资源,个体可以获得更广泛的见解和视角,有助于更全面地理解和解决社会问题(Woolley et al., 2010)。此外,亲社会行为还能培养团队合作和沟通技能,进而促进个体创造性思维和问题解决技能的发展。这种全面发展使个体能够更好地适应和应对复杂的社会环境(Paulus & Nijstad, 2003)。

总体而言,鉴于亲社会行为在中学生应对压力和问题的发展过程中的重要性,本研究致力于探索中学生亲社会行为在心理困难与社会问题解决技能相互影响关系中的作用。我们希望通过这项研究为更好地促进中学生的身心健康发展,提供可靠的科学依据。

2. 对象与方法

2.1. 研究对象

采用简单随机抽样方法,选取广东省广州市番禺区某初级中学学生进行问卷调查。在调查开始前,向受访者解释了调查的目的和内容,承诺将遵守保密原则,并获得了全部被试的知情同意。共发放了 1230 份正式问卷,收回 1201 份有效问卷,包括男性 643 名,女性 558 名,平均年龄(13.75 ± 0.97)岁。其中初一年级 410 人,初二年级 408 人,初三年级 383 人。问卷有效回收率为 97.64%。

2.2. 研究工具

2.2.1. 人口学资料调查

本研究采用自编式问卷对 1201 名初级中学学生进行人口资料调查,包括年龄、年级等。

2.2.2. 长处和困难问卷(Strengths and Difficulties Questionnaire, SDQ)

该问卷是由美国心理学家 Robert Goodman 基于 Rutter 儿童行为量表编制的,用于儿童和青少年的情绪与行为问题(Goodman, 1997)。SDQ 包括五个分量表:情绪症状、品行问题、多动注意不能、同伴交往问题和亲社会行为。前四个分量表构成了困难问卷,用于反映消极的情绪和行为问题,而亲社会行为分量表作为长处问卷,用于评估积极的行为。每个分量表各有 5 个条目,全卷共 25 个条目,采用 Likert 三点计分,困难问卷得分越高,问题越严重;而长处问卷得分越高,代表积极行为越多。在本研究中,情绪症状、品行问题、多动注意不能、同伴交往问题和亲社会行为的 ω 系数分别为 0.772、0.529、0.686、0.251、0.751。

2.2.3. 中学生社会问题解决能力问卷

作为评估社会问题解决能力对中学生社会适应的影响的测量工具,该问卷为界定社会问题解决能力在个人发展、社会适应中的地位 and 作用提供了依据(杨颖, 2009)。中学生社会问题解决能力包括社会问题解决态度和社会问题解决技能两个部分,社会问题解决态度包括问题趋近、问题回避两个维度,社会问

题解决技能包括计划制定、人际沟通、支持寻求三个维度。全卷共 32 个条目, 采用 5 点计分法, 5 个维度从“完全不符合”到“完全符合”, 依次记 1~5 分。在本研究中, 问题趋近、问题回避、计划制定、人际沟通、支持寻求的 ω 系数分别为 0.909、0.780、0.890、0.813、0.582。

2.3. 统计学方法

将收集到的数据利用 Excel 2019 软件双人录入、检查和整理, 首先, 利用 SPSS 26.0 的 OMEGA 宏 (Hayes & Coutts, 2020) 计算所有量表的欧米伽信度系数, 以验证本研究中使用的所有问卷的信度和效度。其次, 运用 SPSS 26.0 软件统计分析与处理。统计方法包括描述性分析, 独立样本 T 检验, 方差分析, 并采用 Process 3.2 插件进行中介效应分析。最后, 使用 Rstudio 中 Hmisc、corrplot 工具包进行相关分析。为了更准确地描述变量之间的相关性, 使用 Benjamini-Hochberg 法进行了 p 值校正, 该方法可以有效控制误报率(false discovery rate, FDR); 使用 SPSS 26.0 的 Process 3.2 插件进行中介效应分析, 以 $p < 0.05$ 为差异有统计学意义。

3. 结果

3.1. 共同方法偏差检验

采用 Harman 单因子法检验(Pm et al., 2003)本研究是否存在共同方法偏差, 结果显示, 特征值大于 1 的因子分别为 11 个, 第一个共同因子的解释率为 24.72%, 低于 40%, 表明不存在共同方法偏差。

3.2. 基本情况调查结果

如表 1 所示: 1201 名被调查者涉及 3 个年级、6 个年龄段, 平均年龄 13.75 岁, 男女比例大致均衡, 其中男性 643 例, 女性 558 例。在家庭生活中, 22.15% 的被调查者是独生子女; SDQ 困难总分均分 28.45 分, 亲社会行为均分 3.06 分; 中学生社会问题解决能力问卷中问题趋近均分 23.52, 问题回避均分 19.81, 计划制定均分 13.50, 人际沟通均分 11.95, 支持寻求均分 16.35, 社会问题解决技能均分 41.80。

Table 1. Descriptive statistics for the study sample
表 1. 研究样本的描述性统计

变量	平均值 \pm 标准差或个案数(%)
年龄	13.75 \pm 0.97
性别	
男	643 (53.54%)
女	558 (46.56%)
独生子女情况	
是	266 (22.15%)
否	935 (77.85%)
年级	
初一	410 (34.14%)
初二	408 (33.97%)
初三	383 (31.89%)

续表

SDQ	
情绪症状	6.97 ± 2.41
品行问题	7.98 ± 1.55
多动注意不能	6.47 ± 2.12
同伴交往问题	7.03 ± 1.45
困难总分	28.45 ± 5.41
亲社会行为	3.06 ± 2.10
中学生社会问题解决能力问卷	
问题趋近	23.52 ± 7.53
问题回避	19.81 ± 4.83
计划制定	13.50 ± 4.54
人际沟通	11.95 ± 3.84
支持寻求	16.35 ± 3.37
社会问题解决技能	41.80 ± 10.22

3.3. 长处和困难问卷诸因子差异检验

表 2 数据显示, 女性初中生在情绪症状($t = 8.734, p < 0.001$)、困难总分($t = 2.782, p < 0.01$)的得分上均显著低于男性; 家庭生活中, 非独生子女的品行问题($t = -1.380, p < 0.05$)及困难总分($t = -0.621, p < 0.05$)要显著高于独生子女; 各年级学生在情绪症状($F = 3.230, p < 0.05$)、多动注意不能($F = 6.811, p < 0.01$)、同伴交往问题($F = 13.070, p < 0.001$)、亲社会行为($F = 4.330, p < 0.05$)上均存在差异。同时 LSD 检验显示初一年级学生情绪症状得分显著高于初三年级学生, 初一年级学生多动注意不能得分显著高于其他两个年级, 初二年级学生在同伴交往问题中最为突出, 初一年级学生在亲社会行为得分最低。

Table 2. Strengths and difficulties questionnaire demographic variables test of difference

表 2. 长处和困难问卷人口学变量差异检验表

变量	情绪症状	品行问题	多动注意不能	同伴交往问题	困难总分	亲社会行为
性别						
男	7.519 ± 2.210	7.975 ± 1.558	6.378 ± 2.167	6.983 ± 1.400	28.855 ± 5.386	3.232 ± 2.178
女	6.332 ± 2.467	7.989 ± 1.535	6.579 ± 2.061	7.088 ± 1.508	27.987 ± 5.400	2.867 ± 1.982
	$t = 8.734^{***}$	$t = -0.158$	$t = -1.639$	$t = -1.250$	$t = 2.782^{**}$	$t = 3.034$
独生子女情况						
是	7.006 ± 2.504	7.865 ± 1.666	6.406 ± 2.179	6.992 ± 1.576	28.271 ± 5.936	3.154 ± 2.179

续表

否	6.958 ± 2.379 <i>t</i> = 0.295	8.013 ± 1.509 <i>t</i> = -1.380*	6.489 ± 2.105 <i>t</i> = -0.565	7.044 ± 1.415 <i>t</i> = -0.509	28.504 ± 5.252 <i>t</i> = -0.621*	3.035 ± 2.074 <i>t</i> = 0.815
年级						
初一(1)	7.202 ± 2.400	7.905 ± 1.558	6.763 ± 2.172	6.771 ± 1.406	28.641 ± 5.486	2.820 ± 2.033
初二(2)	6.904 ± 2.424	8.081 ± 1.394	6.414 ± 2.084	7.284 ± 1.431	28.684 ± 5.107	3.152 ± 2.004
初三(3)	6.783 ± 2.378 <i>F</i> = 3.230* 1 > 3	7.958 ± 1.681 <i>F</i> = 1.390	6.219 ± 2.069 <i>F</i> = 6.811** 1 > 2, 1 > 3	7.042 ± 1.477 <i>F</i> = 13.070*** 2 > 1, 3 > 1, 2 > 3	28.003 ± 5.616 <i>F</i> = 1.952	3.227 ± 2.237 <i>F</i> = 4.330* 2 > 1, 3 > 1

注: **p* < 0.05, ***p* < 0.01, ****p* < 0.001。所有数值均保留三位小数。

3.4. 中学生社会问题解决能力问卷诸因子差异检验

表 3 数据显示, 性别和独生子女情况在中学生社会问题解决能力问卷得分中无明显差异; 各年级学生在问题趋近(*F* = 3.138, *p* < 0.05)、问题回避(*F* = 4.705, *p* < 0.01)、人际沟通(*F* = 4.482, *p* < 0.05)上均存在差异。同时 *LSD* 检验显示初三年级学生问题趋近得分显著高于初一年级学生, 初一年级学生问题回避得分显著高于初三年级学生, 初三年级学生人际沟通得分显著高于初一年级学生, 初三学生的社会问题解决技能和态度均显著高于初一和初二学生。

Table 3. Test of differences in demographic variables of the social problem solving skills questionnaire for secondary school students

表 3. 中学生社会问题解决能力问卷人口学变量差异检验表

变量	问题趋近	问题回避	计划制定	人际沟通	支持寻求	社会问题解决技能
性别						
男	23.123 ± 7.477	20.039 ± 4.858	13.305 ± 4.557	12.166 ± 3.941	16.353 ± 3.405	41.824 ± 10.560
女	23.982 ± 7.573 <i>t</i> = -1.974	19.543 ± 4.784 <i>t</i> = 1.777	13.724 ± 4.521 <i>t</i> = -1.596	11.697 ± 3.697 <i>t</i> = 2.118	16.348 ± 3.326 <i>t</i> = 0.028	41.769 ± 9.823 <i>t</i> = 0.094
独生子女情况						
是	23.244 ± 7.478	19.297 ± 5.029	13.654 ± 4.576	11.944 ± 3.963	15.966 ± 3.595	41.564 ± 10.569
否	23.591 ± 7.545 <i>t</i> = -0.662	19.956 ± 4.764 <i>t</i> = -1.966	13.456 ± 4.538 <i>t</i> = 0.627	11.944 ± 3.799 <i>t</i> = -0.003	16.461 ± 3.295 <i>t</i> = -2.119	41.862 ± 10.128 <i>t</i> = -0.419
年级						
初一 (1)	22.920 ± 7.687	20.334 ± 5.067	13.068 ± 4.835	11.537 ± 4.071	16.517 ± 3.461	34.537 ± 8.997
初二 (2)	23.444 ± 7.124	19.770 ± 4.612	13.696 ± 4.393	11.988 ± 3.600	16.191 ± 3.331	41.662 ± 7.452
初三 (3)	24.251 ± 7.738 <i>F</i> = 3.138* 3 > 1	19.287 ± 4.744 <i>F</i> = 4.705** 1 > 3	13.752 ± 4.353 <i>F</i> = 2.828 2 > 1; 3 > 1	12.347 ± 3.783 <i>F</i> = 4.482* 3 > 1	16.342 ± 3.305 <i>F</i> = 0.959	49.718 ± 7.924 <i>F</i> = 343.151*** 2 > 1; 3 > 1, 2

注: **p* < 0.05, ***p* < 0.01, ****p* < 0.001。所有数值均保留三位小数。

3.5. 诸因子相关分析

进一步对诸因子的相关分析显示：除情绪症状与亲社会行为，品行问题与社会问题解决态度，同伴交往问题和计划制定、社会问题解决态度外，其他因子两两间均明显相关，具体见图 1。

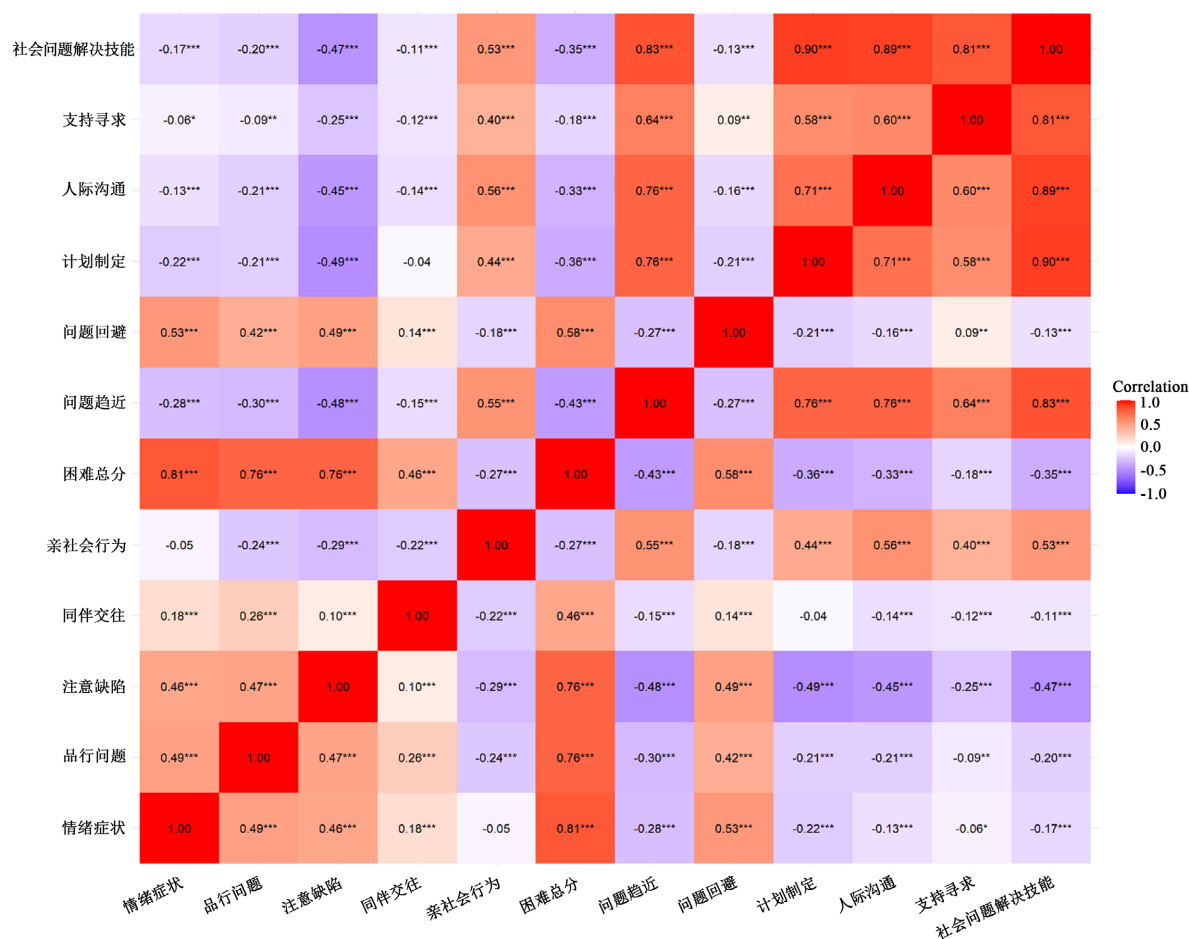


Figure 1. Correlation analysis table of factors
图 1. 诸因子相关性分析图

3.6. 亲社会行为的中介效应

图 1 的数据显示，各因素之间存在显著的相关性。为了厘清变量之间的关系与其具体路径，我们进行了中介效应分析。结果显示：(1) 亲社会行为的中介效应显著(见表 4)；(2) 亲社会行为在中学生心理困难和社会问题解决技能间的中介效应的效应量为总效应量的 37% (见表 5)。

如表 4 所示：预测变量心理困难对结果变量亲社会行为的效应系数为 -0.103 ($p < 0.001$)，表明心理困难对亲社会行为具有显著的负向预测作用，即亲社会行为水平越高的个体，其心理困难程度越低。模型的 R^2 值为 0.071，表明心理困难可以解释亲社会行为 7.1% 的变异；预测变量心理困难对结果变量社会问题解决技能的效应系数为 -0.416 ($p < 0.001$)，预测变量心理困难、亲社会行为因子对结果变量社会问题解决技能的效应系数为 2.320 ($p < 0.001$)，说明心理困难对社会问题解决技能有负向的预测作用，而亲社会行为对社会问题解决技能有正向预测作用，该模型的 R^2 值为 0.331，说明加入了亲社会行为这个变量后，心理困难对社会问题解决技能的解释力提高到了 33.1%。

Table 4. Analysis of the mediating effects of pro-social behaviour
表 4. 亲社会行为的中介效应分析表

变量	亲社会行为				社会问题解决技能			
	β	<i>se</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	β	<i>se</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
constant	5.993	0.313	19.170	0.000	46.521	1.479	31.454	0.000
心理困难	-0.266	0.011	-9.542	0.000	-0.220	0.046	-8.970	0.000
亲社会行为					0.476	0.120	19.409	0.000
R^2		0.071				0.331		
F		91.042***				295.706***		

注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$ 。所有数值均保留三位小数。

从表 5 可以看出, 亲社会行为在心理困难与社会问题解决技能的关系中所起到的中介效应显著, 其效应量占到了总效应的 37%。这意味着心理困难会通过影响亲社会行为进而间接影响社会问题解决技能。

Table 5. Decomposition of the mediating effects value
表 5. 中介效应值分解表

	Effect	Boot SE	Boot LLCI	Boot ULCI	效应占比
总效应	-0.655	0.051	-0.755	-0.554	
直接效应	-0.416	0.046	-0.507	-0.325	64%
间接效应	-0.239	0.030	-0.297	-0.182	37%

根据上述数据, 形成中介效应图, 如图 2 所示。

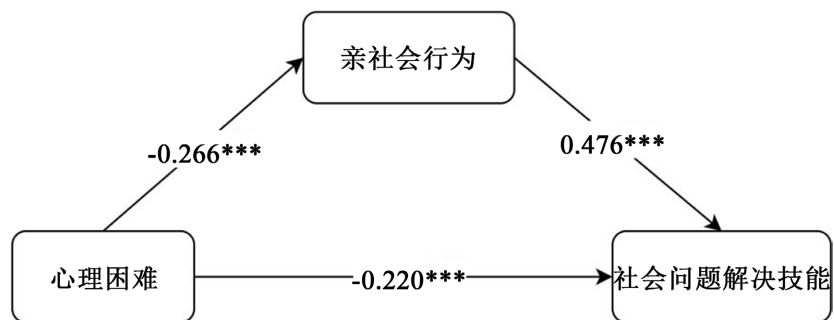


Figure 2. Mediating effects of pro-social behaviour
图 2. 亲社会行为的中介效应图

4. 讨论

4.1. 对诸因子人口学变量差异的分析

首先, 女性初中生在情绪症状的得分显著低于男性初中生。这与前人研究的结果相似, 以 2008 年 McRae 的研究为例(McRae et al., 2008), 其研究表明性别差异在大脑结构和神经生物学上存在, 这或许导致了男女在情绪调节方面的差异。具体而言, 女性大脑中情感中枢的更为活跃有助于她们更有效地处理

和调节情绪。同时，女性初中生表现出更强的社会适应性和更熟练的情绪调节策略运用，这种特质有助于她们在情绪症状方面的得分相对较低(McHale & Pawletko, 1992; Tamres et al., 2002)。

其次，本研究发现，家庭生活中，非独生子女的品行问题及困难总分显著高于独生子女。多项研究指出，非独生子女通常需要与兄弟姐妹分享资源和关注，这可能导致他们感受到更多的竞争和压力，从而增加了品行问题的风险。此外，他们在家庭中的地位可能不如独生子女那样受到重视，这可能导致他们产生更多的心理健康问题(McHale & Pawletko, 1992; McRae et al., 2008)。

最后，本研究的结果显示年级是影响初中生身心健康的重要人口学变量。研究结果发现，在长处与困难问卷以及中学生社会问题解决能力问卷中，均存在显著的年级差异。表 2 显示出：初一年级学生情绪症状得分显著高于初三年级学生；初一年级学生多动注意不能得分显著高于其他两个年级；初二年级学生在同伴交往问题中最为突出；初一年级学生在亲社会行为得分最低。表 3 显示出：初三年级学生问题趋近、人际沟通得分均显著高于初一年级学生；初一年级学生问题回避得分显著高于初三年级学生；初三年级学生的社会问题解决技能和态度均显著高于初一、初二年级的学生。从中可以看出，初一年级学生的心理困难程度相对较高，而社会问题解决技能相对较低；相比之下，初三年级学生表现出较低的心理困难水平和相对较高的社会问题解决技能。研究表明(Jane Costello et al., 2006; Masten & Coatsworth, 1998)，青春期初期(初一年级)通常是中学生出现心理困扰的高峰期，包括情绪波动、自我认同问题等。此外，处于这一阶段的中学生可能缺乏应对社会问题的有效策略，例如与同伴沟通和解决冲突等能力尚未完全成熟。然而，随着中学生的成长和学习经验的积累，他们逐渐培养出更加健康的心理状态，并且拥有更强的社会问题解决技能。由此看来，初一年级学生的心理健康教育应该受到重视。

4.2. 对诸因子人口学变量差异的分析

亲社会行为在青少年心理健康和社会问题解决技能中起着重要的中介作用(Eisenberg & Fabes, 2006; Jane Costello et al., 2006; Ladd & Troop-Gordon, 2003)，本研究的结果与前人研究相似。从表 4、表 5 可以看出，心理困难能负面预测亲社会行为，而亲社会行为则正面预测社会问题解决技能。换句话说，亲社会行为在这一过程中起到了中介作用，有助于减轻中学生心理困难对社会问题解决技能的负面影响，从而使他们能够更健康地应对各种社会挑战。

实际上，亲社会行为有助于培养中学生的社会问题解决技能和情绪调节能力(Caprara & Steca, 2007)。通过积极的社会交往、合作解决问题以及有效的沟通，中学生能够培养良好的沟通和解决问题的能力。这些技能不仅有助于缓解心理困难，还能提高他们应对社会问题的能力。研究显示(Masten & Coatsworth, 1998)，积极的亲社会行为与心理健康之间存在正向关系。心理健康的中学生能更好地应对社会问题，因为他们更自信，且有更积极的情绪态度，能更好地处理挑战和压力。此外，亲社会行为还有助于培养中学生的自我效能感(Wentzel & Watkins, 2002)。当中学生参与社交活动并成功解决问题时，他们的自信心和自尊心会得到增强，从而更愿意面对和解决各种社会问题。如果能够积极培养中学生的亲社会行为，将有助于他们应对心理困难，从而更健康、更成功地面对各种社会挑战。

心理困难与社会问题解决技能密切相关。中学生的社会问题解决技能对他们的重要性不仅在于帮助应对心理困难，更在于塑造更健康、更成功的人际关系和社会适应力。心理健康与社会问题解决技能之间存在双向影响。改善心理健康有助于提升解决问题的能力，而有效地解决问题技能也有助于缓解和预防心理困难(Gao et al., 2021)。因此，培养中学生的社会问题解决技能至关重要。

4.3. 本研究的局限与展望

应该指出当前研究的几个局限性。首先，本研究采用问卷调查的方法，仅限于中国广州市某初级中学的数据收集。为了验证研究结果的普遍性，未来的研究应该考虑跨足不同国家和地区，以确保结果的

普适性。其次，我们在中介效应分析中使用的调查工具可能是特定于本研究的，使用不同的评估量表可能导致不同的中介结构。最后，尽管本研究所采用的评估工具具备较高的信度，但被试的反应可能受到环境和文化因素的影响，这可能导致评估结果缺乏一定的客观性。

致 谢

作者感谢李瑞璇、吴海洋的帮助。

基金项目

广州医科大学科研能力提升项目(02-410-2405022)。

参考文献

- 王纯纯, 曾凡林(2022). 长处和困难问卷的发展及在特殊教育领域的应用. *现代特殊教育*, (12), 61-67.
- 杨颖(2009). *中学生社会问题解决能力的结构、特点与功能*. 硕士学位论文, 北京: 北京师范大学.
- Caprara, G. V., & Steca, P. (2007). Prosocial Agency: The Contribution of Values and Self-Efficacy Beliefs to Prosocial Behavior across Ages. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 26, 218-239. <https://doi.org/10.1521/jscp.2007.26.2.218>
- Cobb, S. (1976). Presidential Address-1976. Social Support as a Moderator of Life Stress. *Psychosomatic Medicine*, 38, 300-314. <https://doi.org/10.1097/00006842-197609000-00003>
- Cohen, S., & Wills, T. A. (1985). Stress, Social Support, and the Buffering Hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98, 310-357.
- Compas, B. E., Connor-Smith, J. K., Saltzman, H., Thomsen, A. H., & Wadsworth, M. E. (2001). Coping with Stress during Childhood and Adolescence: Problems, Progress, and Potential in Theory and Research. *Psychological Bulletin*, 127, 87-127.
- Eisenberg, N., & Fabes, R. (2006). Emotion Regulation and Children's Socioemotional Competence. In L. Balter, & C. S. Tamis-LeMonda (Eds.), *Child Psychology: A Handbook of Contemporary Issues* (2nd ed., pp. 357-381). Psychology Press.
- Gao, L., Liu, J., Yang, J., & Wang, X. (2021). Longitudinal Relationships among Cybervictimization, Peer Pressure, and Adolescents' Depressive Symptoms. *Journal of Affective Disorders*, 286, 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2021.02.049>
- Goodman, R. (1997). The Strengths and Difficulties Questionnaire: A Research Note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines*, 38, 581-586. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1997.tb01545.x>
- Hafiz, T. A., & Aljadani, A. H. (2022). The Impact of COVID-19 on Children and Adolescents' Mental Health. *Saudi Medical Journal*, 43, 1183-1191. <https://doi.org/10.15537/smj.2022.43.11.20220481>
- Hayes, A. F., & Coutts, J. J. (2020). Use Omega Rather than Cronbach's Alpha for Estimating Reliability. But.... *Communication Methods and Measures*, 14, 1-24. <https://doi.org/10.1080/19312458.2020.1718629>
- Jane Costello, E., Erkanli, A., & Angold, A. (2006). Is There an Epidemic of Child or Adolescent Depression? *Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines*, 47, 1263-1271. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2006.01682.x>
- Ladd, G. W., & Troop-Gordon, W. (2003). The Role of Chronic Peer Difficulties in the Development of Children's Psychological Adjustment Problems. *Child Development*, 74, 1344-1367. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00611>
- Masten, A. S., & Coatsworth, J. D. (1998). The Development of Competence in Favorable and Unfavorable Environments. Lessons from Research on Successful Children. *The American Psychologist*, 53, 205-220. <https://doi.org/10.1037//0003-066x.53.2.205>
- McHale, S. M., & Pawletko, T. M. (1992). Differential Treatment of Siblings in Two Family Contexts. *Child Development*, 63, 68-81. <https://doi.org/10.2307/1130902>
- McRae, K., Ochsner, K. N., Mauss, I. B., Gabrieli, J. J. D., & Gross, J. J. (2008). Gender Differences in Emotion Regulation: An fMRI Study of Cognitive Reappraisal. *Group Processes & Intergroup Relations*, 11, 143-162. <https://doi.org/10.1177/1368430207088035>
- Pa, T. (2011). Mechanisms Linking Social Ties and Support to Physical and Mental Health. *Journal of Health and Social Behavior*, 52, 145-161. <https://doi.org/10.1177/0022146510395592>
- Paulus, P. B., & Nijstad, B. A. (2003). *Group Creativity: Innovation through Collaboration* (pp. xiii, 346). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195147308.001.0001>
- Pm, P., Sb, M., Jy, L., & Np, P. (2003). Common Method Biases in Behavioral Research: A Critical Review of the Literature and Recommended Remedies. *The Journal of Applied Psychology*, 88, 879-903.

<https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.5.879>

- Shek, D. T. L., & Yu, L. (2011). Prevention of Adolescent Problem Behavior: Longitudinal Impact of the Project P.A.T.H.S. in Hong Kong. *The Scientific World Journal*, *11*, 546-567. <https://doi.org/10.1100/tsw.2011.33>
- Steinberg, L. (2005). Cognitive and Affective Development in Adolescence. *Trends in Cognitive Sciences*, *9*, 69-74. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2004.12.005>
- Tamres, L. K., Janicki, D., & Helgeson, V. S. (2002). Sex Differences in Coping Behavior: A Meta-Analytic Review and an Examination of Relative Coping. *Personality and Social Psychology Review*, *6*, 2-30. https://doi.org/10.1207/S15327957PSPR0601_1
- Wentzel, K. R., & Watkins, D. E. (2002). Peer Relationships and Collaborative Learning as Contexts for Academic Enablers. *School Psychology Review*, *31*, 366-377.
- Woolley, A. W. et al. (2010). Evidence for a Collective Intelligence Factor in the Performance of Human Groups. *Science (New York, N.Y.)*, *330*, 686-688. <https://doi.org/10.1126/science.1193147>