

学校氛围与中学生学校适应的关系：自尊的中介作用

王晓慧

西南大学心理学部，重庆

收稿日期：2025年12月26日；录用日期：2026年1月28日；发布日期：2026年2月24日

摘要

目的：探究学校氛围、自尊和中学生学校适应三者之间的关系以及自尊在学校氛围与学校适应之间的中介作用。方法：采用随机取样的方法选取330名中学生，使用《感知学校氛围量表》《自尊量表》(SES)、《广泛性焦虑量表》(GAD-7)、《病人健康问卷抑郁量表》《长处和困难问卷》进行线下施测，使用SPSS回归分析、Bootstrap检验以及Amos建构结构方程模型对自尊的中介作用进行检验。结果：(1) 学校氛围与中学生学校适应($p < 0.001$)和自尊($p < 0.001$)之间呈显著正相关，自尊和学校适应之间呈显著正相关($p < 0.001$)；(2) 自尊在学校氛围与学校适应之间起中介作用。结论：学校氛围能够显著影响中学生的学校适应，自尊在其中起中介作用。

关键词

中学生，学校氛围，学校适应，自尊

School Climate and School Adjustment: The Mediating Role of Self-Esteem

Xiaohui Wang

Faculty of Psychology, Southwest University, Chongqing

Received: December 26, 2025; accepted: January 28, 2026; published: February 24, 2026

Abstract

Objective: To explore the relations between school climate and school adjustment, as well as the mediating role of self-esteem. **Methods:** A total of 330 middle school students are selected by random

sampling, assessed with the Perceived School Climate Scale, Self-esteem Scale (SES), Generalized Anxiety Scale (GAD-7), Patient Health Questionnaire (PHQ), Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ). The SPSS regression analysis, Bootstrap test and Amos are used to test the mediating effect of self-esteem. Results: (1) School climate is positively correlated with school adjustment ($p < 0.001$) and self-esteem ($p < 0.001$). Self-esteem is positively correlated with school adjustment ($p < 0.001$); (2) Self-esteem plays a mediating role between school climate and school adjustment. Conclusion: School climate can significantly affect the school adjustment of middle school students and self-esteem plays a mediating role.

Keywords

Middle School Students, School Climate, School Adjustment, Self-Esteem

Copyright © 2026 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

进入中学以后,中学生与父母的相处时间越来越来与少,在学校中与教师、同学相处的时间越来越长,因此,对中学生来说,学校环境对他们的发展十分重要。“学校氛围”作为一个环境变量,综合反映了学生在学校中所处的环境,包括人际关系层面、教学层面、价值观层面、组织层面等多方面(Cohen et al., 2009; Roeser et al., 2000)。关于学校氛围的界定还尚未形成共识,有学者将其定义为:能够影响学生成就的,可观察到的学校特征(Anderson, 1982)。目前研究者普遍从三个维度来研究学校氛围:同伴支持、教师支持和自主性机会。具体来说,教师支持指教师给学生提供的各种支持,如情感支持和学业支持,同伴支持指学生之间的相互关心和信任,自主性机会指学生在学习和学校生活中进行决策和选择的机会。

在积极的学校氛围之下,学生会有较强的参与感,也能得到来自教师和同学的支持,满足他们自身发展的心理需求,如能力需求,自主需求和关系需求等,这都有利于学生的学习和健康发展。本研究将学校氛围定义为学生在学校中体验到的对其行为产生影响的,相对持久和稳定的环境特征(许有云等, 2015)。对学校氛围的测量目前主要有两种方式,一种测量方式是对学校内的环境、学生的学业状况、教师的授课质量等指标的客观记录(Treputtharat & Tayiam, 2014),另一种测量方式是通过问卷来让学校内的成员报告其所感知到的学校氛围(鄢梦茹, 郭成, 2017; 余益兵, 葛明贵, 2010)。本研究采用问卷法对学校氛围进行测量,选用 Jia 等人(2009)人修订的《感知学校氛围量表》进行施测。

学校适应内涵广泛,是一个多维度概念,既包括学生学业上的适应,也包括其行为、情绪、人际关系等方面的适应。目前研究者对学校适应的界定还尚未达成一致。有研究者认为,学校适应指儿童在学校中愉快地参加学校活动,取得优秀的学习成绩(Ladd et al., 1997)。学校适应在《心理学大辞典》中被定义为:学生能掌握各种学习和人际交往技能,遵守学校的规范和各种要求(林崇德等, 2003)。本研究采用了陈君等人对学校适应的定义,即学生和学校环境、学校活动相互作用的结果(陈君, 2006)。目前研究者对学校适应的测量主要可以分为有两种方式,一种是根据不同的研究目的,确定相应的研究指标,然后分别对每个指标进行测量。另一种测量方式是采用成套的多维度学校适应量表测量学校适应。本研究采用第一种测量方式,即分别对学校适应的各个指标进行测量。有研究者从积极层面和消极层面考察学校适应。其中,积极层面指的是学生的社会能力,如自我管理技能、人际交往技能等;消极层面指学生的反社会行为,如攻击、破坏等内容。还有研究者将学业适应(如学习成绩)、行为适应(如社会

能力、外化问题行为)、心理适应(如焦虑、抑郁)作为学业适应的指标(Chen et al., 2011; Jia et al., 2009; Loukas & Robinson, 2004)。本研究将从学业适应、行为适应和心理适应三个方面考察学校适应,以学习成绩作为学业适应的指标,以外化问题行为作为行为适应的指标,以内化问题行为(焦虑、抑郁)作为心理适应的指标。

学校氛围对中学生的身心健康发展和学校适应有重要影响。已有研究表明,学校氛围影响学生的情感适应和社会行为(Jia et al., 2009; 余益兵, 葛明贵, 2010),同时也对学生的问题行为、学业成就、焦虑、抑郁、等有重要影响(余益兵, 葛明贵, 2010; 张光珍等, 2014; 许有云, 邓慧华, 2016)。具体而言,对中学生来说,学校氛围中的师生关系与学生的学业成就有重要联系,即良好的师生关系有利于学生的学业适应。除此之外,学校氛围与中学生的行为适应和心理适应也有密切关系。大量研究表明,较高水平的同伴支持、教师支持和自主性机会能够减少中学生的焦虑和抑郁水平,即可以提高中学生的心理适应水平(Way et al., 2007)。与此同时,积极的学校氛围能够减少学生的一般行为问题、违法行为等不良行为(Kuperminc et al., 1997),有利于学生的行为适应。因此,本研究提出假设 1:学校氛围能显著正向预测中学生的学校适应。

自尊是指个体对自身积极或消极的评价,同时也是个体对自身的行为价值和被环境认可的需要,是对个人价值和自我尊严的追逐。有较高自尊的人,会对自己产生自信心,并认可自身的价值,反之则会产生无力感和自卑(张文新, 林崇德, 1998)。自尊可以缓解人们的焦虑,有利于个体的身心健康,是心理健康与否的重要评价标准之一。自尊水平高的个体通常有较强的社会适应能力,自我感觉相对良好;自尊水平低的个体易产生孤独感,焦虑水平较高,容易受到伤害,不能很好地接纳自己,难以与人相处。研究者们对自尊的测量有很高的关注度。Marsh 等人编制了自我描述量表(Self-Description Questionnaire, SDQ)来测量自尊, Shrauger 等人编制了个人评价量表 Personal Evaluation Inventory。1965 年, Rosenberg 编制了 The Self-esteem Scale (SES)。其中 Rosenberg 的自尊量表使用最为广泛,本研究选用 SES 作为自尊的测量工具。

已有的大量研究表明,学校氛围是个体自尊良好的预测因子。对正处于青春期的中学生来说,他们的自尊水平存在下降趋势, Fisher (2020)通过学校干预来提高青少年的自尊水平。在一项对四、五年级的学生的研究中发现,学校氛围在中学过渡时期对学生自尊的发展有重要影响,在五年级初,积极的学校氛围感知的个体,自尊的发展水平更高(Coelho, Bear, Brás, 2020)。已有研究表明,对流动儿童来说,教师支持能够通过提高学生的自尊水平,使学生对自己持更加肯定的态度,同时减少对自身的不满和贬低(滕秀芹等, 2017)。对一般初中生来说,学校氛围中的同伴支持能正向预测个体的自尊水平,自主性支持和自尊水平也存在正相关关系(刘成伟等, 2010)。综上所述,学校氛围的三个维度,即教师支持、同伴支持和自主支持都会影响个体的自尊。

自尊对个体身心健康发展的作用十分重要。国内外学者认为,个体拥有的较高水平较高自尊可以作为其心理健康和社会适应的保护因素(Kahle et al. 1980; Orth et al., 2016; 黄希庭, 1999),并能预测个体的社会适应和学校适应(Friedlander et al., 2007; 刘艳, 陈建文, 2020; 陈英敏等, 2017)。已有研究发现,个体在被他人评价时,可能感到自尊受到威胁,当这种情况发生时,个体会感到焦虑,这可能动摇他们对自己积极的评价,使他们怀疑自身的价值,还可能表现出不理解他人的举动,从而产生情绪上的焦虑(李静等, 2015)。这些研究结果表明自尊对个体的心理适应产生了重要影响。有纵向研究结果表明,自尊可以正向预测个体的学业成绩(Orth & Robins, 2019),即高水平的自尊有利于学生的学业适应。除此之外,自尊与学生的行为适应也存在密切联系,实证研究结果表明,低水平自尊与外化问题行为之间存在显著的正相关关系(Donnellan et al., 2005)。综上所述,本研究提出假设 2:自尊在学校氛围与学校适应之间起中介作用。

2. 方法

2.1. 研究对象

本研究采用整群抽样的方法，在山东省济南市一所初中和一所高中共抽取了 330 名中学生，使用问卷法对其学校氛围、自尊以及学校适应情况进行调查。本研究采用线下施测，剔除无效问卷后，最终剩余的有效问卷为 304，回收率为 92%。被试具体信息见表 1。

Table 1. The number and percentage of participants by gender and grade (n = 304)

表 1. 被试在不同性别及年级中的人数及占比(n = 304)

变量	水平	人数	所占比例
性别	男	183	60.20%
	女	121	39.80%
年级	初一	46	15.13%
	初二	81	26.64%
	高一	96	31.58%
	高二	81	26.64%

2.2. 研究工具

2.2.1. 学校氛围

采用 Jia 等人(2009)修订的《感知学校氛围量表》，该量表由美国青少年干预研究与发展中心编制，保留了信效度较高的同学支持、教师支持和自主支持三个维度。本研究采用 Jia 等人修订的版本，用 Likert 四点量表计分，“1”~“4”分别表示“从不”到“总是”，报告方式为学生自我报告，得分越高表示学生受到的教师支持、同学支持和自主性机会越高。该问卷总量表在本研究中的 α 系数为 0.89，三个维度的 α 系数分别为 0.81，0.85，0.82。

2.2.2. 自尊

采用 Rosenberg 编制的《自尊量表》(SES)测量自尊，该量表共有 10 个题目，采用 4 点计分法，“1”~“4”表示“非常不同意”到“非常同意”，所有条目的均分代表自尊水平，分数越高表明自尊水平越高。该量表在本研究中的 α 系数为 0.89。

2.2.3. 焦虑

采用中文版《广泛性焦虑量表》(GAD-7)来测量被试的焦虑状况，共 7 个条目，采用 3 点计分法，“1”~“3”表示“完全没有”到“每天都有”。分值越高表明焦虑水平越高。该量表在本研究中的 α 系数为 0.92。

2.2.4. 抑郁

采用《病人健康问卷抑郁问卷》来衡量被试的抑郁状况，该问卷是按照美国精神病学学会编制的《心理障碍的诊断与统计手册》所设计的，目前在国外比较流行。共 9 个条目，采用 3 点计分法，“1”~“3”表示“完全没有”到“每天都有”。分值越高表示抑郁水平越高，该量表在本研究中的 α 系数为 0.87。

2.2.5. 外化问题行为

本研究采用了 Goodman 编制的《长处和困难问卷》(SDQ)，共 25 个条目，5 个维度，3 点计分。“1”~“3”表示“不符合”到“完全符合”。本研究采用该问卷中的三个维度来测量被试的外化问题行为，三

个维度分别为情绪症状、品行问题、多动/注意缺陷障碍，这三个维度在本研究中的 α 系数为 0.68。

2.2.6. 学习成绩

收集学生最近一次考试的成绩总分作为学习成绩的衡量，由于初一、初二、高一和高二之间的考试难度和考试科目各有不同，因此计算每位学生成绩的标准分数，最终学习成绩指标为 $2Z + 5$

3. 研究结果

3.1. 共同方法偏差检验

本研究使用了问卷法对学校氛围、自尊和学校适应进行了测量，因此需要进行共同方法偏差检验。本研究用 Harman 单因素法(Podsakoff et al., 2003)进行检验。检验结果表明，特征值大于 1 的因子有 14 个，最大的因子方差解释率为 23.22%，小于 40%，因此本研究不存在严重的共同方法偏差。

3.2. 各变量描述性统计及相关分析

本研究中的研究对象在学校氛围、自尊和学校适应这三个变量以及各维度上的得分平均值、标准差如表 2 所示。

Table 2. Scores of variables and their dimensions (n = 304)

表 2. 各变量及各维度得分情况(n = 304)

	<i>M</i>	<i>SD</i>
学校氛围	2.87	0.45
教师支持	2.76	0.54
同学支持	3.73	0.45
自主性机会	2.11	0.69
自尊	2.87	0.59
学校适应	1.70	2.48
学业适应	5.00	2.00
行为适应	1.66	0.28
心理适应	1.65	0.64

Table 3. The correlation between school climate, self-esteem, and school adjustment

表 3. 学校氛围、自尊学校适应的相关关系

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1 学校氛围	1								
2 教师支持	0.80**	1							
3 学生支持	0.78**	0.55**	1						
4 自主性机会	0.82**	0.41**	0.44**	1					
5 自尊	0.24**	0.32**	0.24**	0.07	1				
6 学校适应	0.22**	0.24**	0.28**	0.06	0.38**	1			
7 学业适应	0.06	0.13*	0.10	-0.04	0.16**	0.85**	1		
8 心理适应	-0.32**	-0.38**	-0.38**	-0.18**	-0.49**	-0.60**	-0.09	1	
9 外化问题行为	-0.29**	-0.25**	-0.36**	-0.014*	-0.41**	-0.44**	-0.09	0.71**	1

注：1~9 分别代表学校氛围、教师支持、学生支持、自主性机会、自尊、学校适应、学业适应、心理适应、外化问题行为。*** $p < 0.001$ (双尾)，** $p < 0.01$ (双尾)，* $p < 0.05$ (双尾)，下同。

对三个变量进行皮尔逊相关分析, 结果表明, 学校氛围、自尊和学校适应三个变量两两之间存在正相关($p < 0.01$), 见表 3。

3.3. 变量的性别差异和年级差异

使用两因素方差分析检验各变量在性别和年级上的差异以及两者的交互效应, 结果见表 4。性别 × 年级对学业适应($F(3, 296) = 4.15, p = 0.00$)的交互作用显著, 对学校氛围和自尊的交互作用不显著。初二年级男生的学业适应水平显著低于女生($p = 0.01$), 高一年级男生的学业适应水平显著高于女生($p = 0.05$), 其他年级学生学业适应水平的性别差异不显著。年级对学校氛围($F(3, 296) = 10.32, p < 0.001$)、自尊($F(3, 296) = 3.49, p = 0.02$)和心理适应的主效应显著($F(3, 296) = 3.40, p = 0.02$)。初一年级学生感知到的学校氛围优于初二($p < 0.001$)、高一($p < 0.001$)和高二($p < 0.001$)年级, 初二、高一和高二年级的学校氛围没有显著差异; 初一年级学生的自尊水平低于高一($p = 0.004$)和高二年级($p = 0.01$), 其他年级学生之间的自尊水平没有显著差异; 初一年级学生的心理适应状况显著优于高一($p = 0.02$)和高二年级($p = 0.04$), 初二年级的心理适应状况显著优于高一年级($p = 0.05$)。学校氛围、自尊和学校适应不存在性别差异。

Table 4. Gender × grade interaction effect test (n = 304)

表 4. 性别 × 年级交互效应检验(n = 304)

因变量	自变量	自由度	均方	F	显著性
学校氛围	性别	1	0.03	0.17	0.68
	年级	3	1.92	10.32***	0.00
	性别 × 年级	3	0.18	0.98	0.40
自尊	性别	1	1.23	3.72	0.55
	年级	3	1.15	3.49*	0.02
	性别 × 年级	3	0.30	0.91	0.44
学业适应	性别	1	8.03	2.04	0.95
	年级	3	0.44	0.11	0.15
	性别 × 年级	3	16.31	4.15*	0.00
行为适应	性别	1	0.02	0.28	0.60
	年级	3	0.06	0.77	0.51
	性别 × 年级	3	0.05	0.62	0.60
心理适应	性别	1	1.24	3.08	0.08
	年级	3	1.37	3.40*	0.02
	性别 × 年级	3	0.27	0.67	0.57

3.4. 自尊在学校氛围与学校适应之间的中介效应

使用 AMOS24.0 构建结构方程模型, 在控制了性别和年级两个变量之后, 检验自尊在学校氛围与中学生学校适应之间的中介作用。模型拟合良好($\chi^2/df = 4.10, NFI = 0.84, CFI = 0.88, RMSEA = 0.10$), 自尊的中介效应值为-0.24, 占总效应的 34.80%, 95%的置信区间为(-0.073, -0.23)。学校氛围、自尊和学校适应之间的中介效应模型成立, 如图 1。将自尊作为中介变量引入结构方程模型, 学校氛围对学校适应的标准化回归系数为-0.29 ($p < 0.001$), 学校氛围对自尊的标准化回归系数为 0.31 ($p < 0.001$), 自尊对学校适

应的标准化回归系数为-0.47 ($p < 0.001$)。

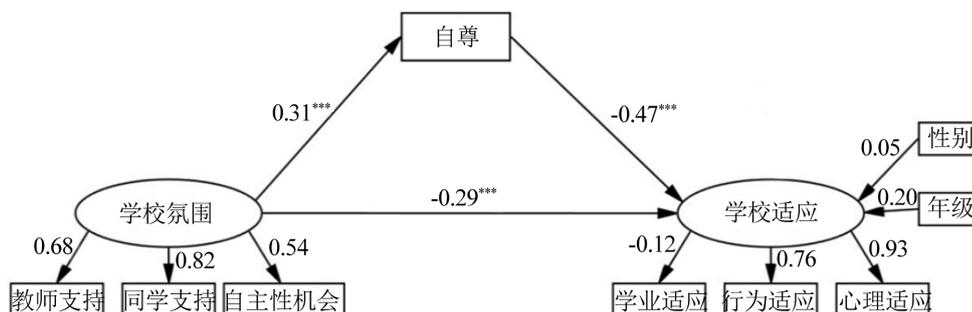


Figure 1. The mediating role of self-esteem between school climate and school adjustment
图 1. 自尊在学校氛围与学校适应之间的中介作用

4. 讨论

研究结果表明，自尊存在显著的年级差异。初一年级的自尊水平要显著低于高一和高二年级，其他年级之间没有显著差异。本研究发现，性别和年级对学业适应的交互作用显著，初二年级男生的学业适应水平显著低于女生，高一年级男生的学业适应水平显著高于女生。初一年级，可能是因为男女生同处于对新环境的适应中，新的教师、同学和学习方式等因素对中学生的影响更大，这可能导致他们的学业适应在性别上没有显著差异。初中二年级，男女生已经在学校中完成了一年的学习和生活，性别的影响得以显现，女生学习成绩显著高于男生，这与很多实证研究的结果相符合，如Lai (2010)调查了北京市东城区普通初中学生的学习成绩，调查结果表明男生的中考成绩和各科成绩均低于女生。进入高中后，理科科目的课程难度加大，男生更擅长学习理科，当女生面对高难度的理科科目时，可能会产生更多的消极情绪，从而影响其学习语文、英语、数学的心态，使得女生的学业适应状况更差。高二年级，选课之后，女生可以选择自己擅长的科目，也能够在学习中获得更高的自我效能感，使他们的学校适应状况得到改善，进而使得高二年级学生的学校适应状况没有性别差异。

本研究还发现，心理适应的年级差异显著。初一年级学生的心理适应状况显著优于高一和高二年级，初二年级的心理适应状况显著优于高一年级。本研究将学生的焦虑和抑郁水平作为心理适应的衡量指标。随着年级增加，中学生的课业任务加重，学习带来的压力也增加，他们开始更加关注自己的内心世界，烦恼增多，这些原因都能导致初中生的焦虑和抑郁水平升高，心理适应状况变差。

本研究的结果表明，学校氛围能正向预测中学生的学校适应，验证了假设1，且与前人的研究结果一致。自尊在学校氛围与学校适应之间起中介作用。学校氛围能影响学生的学校适应，也能通过影响自尊来影响学生的学校适应。

具体而言，教师支持与学业适应之间有显著正相关关系，教师支持、学生支持和自主性机会均与不良的心理适应呈负相关关系，与外化问题行为呈正相关关系，这表明学校氛围中，来自教师的支持与学生的学业适应密切相关，当老师给予学生情感支持时，学生对学习会持有更加积极的态度，教师给予的学业支持更能够直接促进学生的学业适应，当学生的适应状况良好时，也能够得到更多的来自教师的反馈与支持。

对中学生来说，同伴是他们非常重要的交往对象，根据自我决定理论，青少年能够从人际关系中得到的支持能够满足青少年的归属感、安全感和亲密感，而不良的人际关系会使得青少年的心理需求受到阻碍，这可能使青少年产生更多的消极情绪和不良行为，从而导致青少年行为适应和心理适应水平下降，不利于青少年的学校适应。当学校给学生提供更多的选择时，可能会增加学生的掌控感，让学生能够更

加愉悦地投入到学习和生活中，促进青少年的学校适应。

良好的学校氛围能够提高学生的自尊水平。自尊在个体成长的过程中会受到外部环境的影响，而学校氛围是影响学生的重要环境变量，良好的学校氛围能够促进中学生的身心健康发展，来自教师和同学的支持以及学校提供给学生的自主性机会能够减少学生的消极情绪，使学生的积极情绪体验增多。来自他人的支持也可以使个体对自己持肯定态度，进而对自身有更积极的情绪体验，从而提高学生的自尊水平。

学业适应、行为适应和心理适应常作为学校适应的重要指标。拥有较高的自尊水平表明个体对自我的评价更加积极，认为自己更有能力和价值，这种对自身持有的信念可能是个体预测未来的基础，能够使其愿意为实现未来的目标而做出规划和行动(Baumeister et al., 2003)，当个体在应对学业上的压力和苦难时，更能为其目标而不断努力，调节自身的行为，从而有更好的学业适应水平。高自尊的个体对情绪调节有更高的自我效能感，这能使个体在面对消极情景时更好地调节自己，减少外化问题行为的产生，进而有更好的行为适应水平。除此之外，自尊本就涉及个体对自身的积极情绪体验，当个体对自己持肯定态度时，个体的消极情绪，如抑郁和焦虑等也会减弱，从而有更好的心理适应水平。综上所述，良好的学校氛围可以提高学生的自尊水平，自尊水平的提高有助于学生学习成绩的提高和外化问题行为的减少，同时能减少学生的消极情绪，使心理适应水平增加，进而提高学生的学校适应水平。

本研究发现学校氛围可以通过影响自尊这一中介变量来影响学生的学校适应。对学校来说，学校应努力营造一个积极的学校氛围，既要重视教师与学生、学生与学生的相互作用，也要尽可能地给学生提供自主性支持。教师应当给予学生充分的情感支持和学业支持，关心爱护学生，引导学生形成良好的同伴关系，多开展一些旨在促进人际关系的主题活动等，在课堂上提供给学生交流合作的机会，使学生之间相互协作、相互支持。与此同时，班级在制定规章制度时，要让学生更多地参与其中，出谋划策，提高学生的“控制感”，为学生提供自主性机会。

良好学校氛围的营造能够提高学生的自尊水平，除此之外，学校也应尊重学生，帮助学生对自身产生更加积极的情绪体验。父母在与学生相处的过程中，也应将学生视为独立的个体，不仅关心他们的身体健康，更要学会倾听青少年内心的想法，了解青少年的内心世界，多鼓励他们，在学校和家长的共同努力下，提高学生的自尊水平，帮助中学生拥有更好的学校适应水平，减少消极情绪和外化问题行为的产生，提高学习成绩，促进中学生身心健康发展。

本研究在以往研究的基础上，探讨了学校氛围、自尊和学校适应之间的关系，并验证了自尊的中介作用，丰富了我们对学校氛围和学校适应之间作用机制的认识，也为提高学生的学校适应水平提供了理论支撑，但本研究仍有很多不足之处：(1) 本研究只采用了问卷法进行研究，且测量均基于被试的自我报告，测量结果可能会受到社会赞许效应的影响。在未来的研究中可以增加实验室任务，从认知的角度出发，更深入精确地测量本研究的变量。(2) 本研究的研究对象为初一、初二、高一和高二年级的学生，未对中学阶段的初三和高三年级学生进行施测。初三和高三的个体面临着巨大的升学压力，个体在初三和高三的学校适应状况对个体将来的发展至关重要。在未来的研究中可以考虑纳入这两个年级，全面探讨各变量在中学阶段的关系和作用。(3) 本研究为横断研究，不能解释变量之间的因果关系。未来的研究可以设计追踪研究，考察各变量之间的因果关系。

5. 结论

本研究最终得出以下结论：

- (1) 学校氛围能正向预测中学生的学校适应。
- (2) 在控制了性别、年级之后，自尊在学校氛围和学校适应之间起中介作用。

参考文献

- 陈君(2006). 《大学新生学校适应自评量表》的编制及信度和效度检验. *咸宁学院学报*, (1), 94-97.
- 陈英敏, 张文献, 陶婧, 邓娜, 韩磊, 高峰强(2017). 初中生羞怯对学校适应的影响: 多重中介模型的检验. *中国特殊教育*, (8), 74-79.
- 黄希庭(1999). *当代中国大学生心理特点与教育*. 上海教育出版社.
- 李静, 魏晓宇, 黄娅, 李雅琳, 刘虹雨(2015). 大学生寝室人际信任自尊与社交焦虑关系分析. *中国学校卫生*, (8), 1173-1176.
- 林崇德, 杨治良, 黄希庭(2003). *心理学大辞典*(p. 1155). 上海教育出版社.
- 刘成伟, 李科生, 陈坤华, 周世军(2010). 大学生自尊、自我控制与自主学习的关系. *中国临床心理学杂志*, 18(2), 244-246.
- 刘艳, 陈建文(2020). 大学生自尊与社会适应的关系: 积极核心图式与同伴依恋的链式中介效应分析. *心理发展与教育*, 36(6), 694-699.
- 滕秀芹, 刘桂荣, 宋广文(2017). 教师支持对流动儿童学业成绩的影响: 自尊的中介作用. *中国特殊教育*, (10), 69-75.
- 许有云, 邓慧华(2016). 高中生的压力感在学校氛围和抑郁关系中的作用. *现代预防医学*, 43(9), 630-1633.
- 许有云, 刘亚鹏, 何侃, 等(2015). 特殊教育专业大学生专业承诺在学校氛围和学业情绪中的中介作用. *中国特殊教育*, (11), 43-48.
- 鄢梦茹, 郭成(2017). 中学生自我导向学习倾向性与感知的学校气氛的关系. *中国健康心理学杂志*, 25(7), 1051-1054.
- 余益兵, 葛明贵(2010). 初中生感知的学校气氛的特点及其与学校适应的关系: 学校态度的中介作用. *中国健康心理学志*, 18(2), 225-227.
- 张光珍, 梁宗保, 邓慧华, 陆祖宏(2014). 学校氛围与青少年学校适应: 一项追踪研究. *心理发展与教育*, 30(4), 371-379.
- 张文新, 林崇德(1998). 青少年的自尊与父母教育方式的关系——不同群体间的一致性与差异性. *心理科学*, (6), 489-493.
- Anderson, C. S. (1982). The Search for School Climate: A Review of the Research. *Review of Educational Research*, 52, 368-420. <https://doi.org/10.3102/00346543052003368>
- Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I., & Vohs, K. D. (2003). Does High Self-Esteem Cause Better Performance, Interpersonal Success, Happiness, or Healthier Lifestyles? *Psychological Science in the Public Interest*, 4, 1-44. <https://doi.org/10.1111/1529-1006.01431>
- Chen, X., Wang, L., & Cao, R. (2011). Shyness-Sensitivity and Unsociability in Rural Chinese Children: Relations with Social, School, and Psychological Adjustment. *Child Development*, 82, 1531-1543. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2011.01616.x>
- Coelho, V. A., Bear, G. G., & Brás, P. (2020). A Multilevel Analysis of the Importance of School Climate for the Trajectories of Students' Self-Concept and Self-Esteem Throughout the Middle School Transition. *Journal of Youth and Adolescence*, 49, 1793-1804. <https://doi.org/10.1007/s10964-020-01245-7>
- Cohen, J., McCabe, E. M., Michelli, N. M., & Pickeral, T. (2009). School Climate: Research, Policy, Practice, and Teacher Education. *Teachers College Record: The Voice of Scholarship in Education*, 111, 180-213. <https://doi.org/10.1177/016146810911100108>
- Donnellan, M. B., Trzesniewski, K. H., Robins, R. W., Moffitt, T. E., & Caspi, A. (2005). Low Self-Esteem Is Related to Aggression, Antisocial Behavior, and Delinquency. *Psychological Science*, 16, 328-335. <https://doi.org/10.1111/j.0956-7976.2005.01535.x>
- Friedlander, L. J., Reid, G. J., Shupak, N., & Cribbie, R. (2007). Social Support, Self-Esteem, and Stress as Predictors of Adjustment to University among First-Year Undergraduates. *Journal of College Student Development*, 48, 259-274. <https://doi.org/10.1353/csd.2007.0024>
- Jia, Y., Way, N., Ling, G., Yoshikawa, H., Chen, X., Hughes, D. et al. (2009). The Influence of Student Perceptions of School Climate on Socioemotional and Academic Adjustment: A Comparison of Chinese and American Adolescents. *Child Development*, 80, 1514-1530. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2009.01348.x>
- Kahle, L. R., Kulka, R. A., & Klingel, D. M. (1980). Low Adolescent Self-Esteem Leads to Multiple Interpersonal Problems: A Test of Social-Adaptation Theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39, 496-502. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.39.3.496>
- Kuperminc, G. P., Leadbeater, B. J., Emmons, C., & Blatt, S. J. (1997). Perceived School Climate and Difficulties in the Social

- Adjustment of Middle School Students. *Applied Developmental Science*, 1, 76-88.
https://doi.org/10.1207/s1532480xads0102_2
- Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J., & Coleman, C. C. (1997). Classroom Peer Acceptance, Friendship, and Victimization: Distinct Relation Systems That Contribute Uniquely to Children's School Adjustment? *Child Development*, 68, 1181-1197.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1997.tb01993.x>
- Lai, F. (2010). Are Boys Left Behind? The Evolution of the Gender Achievement Gap in Beijing's Middle Schools. *Economics of Education Review*, 29, 383-399. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2009.07.009>
- Loukas, A., & Robinson, S. (2004). Examining the Moderating Role of Perceived School Climate in Early Adolescent Adjustment. *Journal of Research on Adolescence*, 14, 209-233. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2004.01402004.x>
- Orth, U., & Robins, R. W. (2019). Development of Self-Esteem across the Lifespan. In D. P. McAdams, R. L. Shiner, & J. L. Tackett (Eds.), *Handbook of Personality Development* (pp. 328-344). The Guilford Press.
- Orth, U., Robins, R. W., Meier, L. L., & Conger, R. D. (2016). Refining the Vulnerability Model of Low Self-Esteem and Depression: Disentangling the Effects of Genuine Self-Esteem and Narcissism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 110, 133-149. <https://doi.org/10.1037/pspp0000038>
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Lee, J., & Podsakoff, N. P. (2003). Common Method Biases in Behavioral Research: A Critical Review of the Literature and Recommended Remedies. *Journal of Applied Psychology*, 88, 879-903.
<https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.5.879>
- Roeser, R. W., Eccles, J. S., & Sameroff, A. J. (2000). School as a Context of Early Adolescents' Academic and Social-Emotional Development: A Summary of Research Findings. *The Elementary School Journal*, 100, 443-471.
<https://doi.org/10.1086/499650>
- Treputtharat, S., & Tayiam, S. (2014). School Climate Affecting Job Satisfaction of Teachers in Primary Education, Khon Kaen, Thailand. *Procedia—Social and Behavioral Sciences*, 116, 996-1000. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.334>
- Way, N., Reddy, R., & Rhodes, J. (2007). Students' Perceptions of School Climate during the Middle School Years: Associations with Trajectories of Psychological and Behavioral Adjustment. *American Journal of Community Psychology*, 40, 194-213. <https://doi.org/10.1007/s10464-007-9143-y>