

多重理论视角下青少年心理危机中同伴支持的三重困境与制度化路径

何雨轩

成都大学师范学院, 四川 成都

收稿日期: 2026年7月16日; 录用日期: 2026年9月8日; 发布日期: 2026年9月16日

摘要

青少年心理危机频发, 已成为学校重要议题。危机预防中, 同伴因距离近、信任基础好, 往往最先察觉风险, 却也最易被忽视。本文基于生态系统理论、自我同一性理论与社会支持理论, 梳理出同伴在心理危机预防中“时间最早、空间最近、方式最自然”的多重优势。然而, 同伴能否成为有效保护因素? 事实并非如此。当前同伴支持存在三重困境, 根源在于同伴被赋予过高期待却缺乏相应能力。为此, 可从普及教育、选拔、专业培养和转介四个维度构建策略体系, 推动同伴从被动旁观者转变为主动有效支持者, 真正实现从“知情者”到“有效支持者”的跨越。

关键词

青少年, 心理危机, 同伴支持, 危机预防

Peer Support in Adolescent Psychological Crises: Triple Dilemmas and Institutional Pathways—A Multi-Theoretical Perspective

Yuxuan He

College of Teaches, Chengdu University, Chengdu Sichuan

Received: July 16, 2026; accepted: September 8, 2026; published: September 16, 2026

Abstract

Frequent psychological crises among adolescents have become a pressing issue for schools. In crisis prevention, peers—owing to their close physical proximity and established trust—are often the first to detect risks, yet they are also the most easily overlooked source of support. Drawing upon

文章引用: 何雨轩. 多重理论视角下青少年心理危机中同伴支持的三重困境与制度化路径[J]. 社会科学前沿, 2026, 15(9): 216-223. DOI: 10.12677/ass.2026.159746

ecological systems theory, Erikson's theory of identity, and social support theory, this paper identifies the multiple advantages of peers in adolescent psychological crisis prevention: earliest in timing, closest in proximity, and most natural in approach. However, can peers truly serve as effective protective factors? The answer is not straightforward. Current peer support faces a threefold dilemma, rooted in the fact that peers are assigned high expectations without being equipped with adequate competencies. To address this, a strategic framework can be built across four dimensions—universal education, selection, professional training, and referral processes—aiming to transform peers from passive bystanders into active and effective supporters, thereby bridging the gap from “informed observers” to “effective supporters.”

Keywords

Adolescents, Psychological Crisis, Peer Support, Crisis Prevention

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. 研究背景

1.1. 青少年心理危机的严峻现实

青少年心理危机已成为我国教育领域不可忽视的现实问题。《中国中小学生心理健康状况调研报告(2025)》¹显示,约11%的学生心理健康状况处于“较差及以下”水平,22%属于“整体弱势型”。青少年情绪障碍是当前全球范围内日益严重的心理健康问题,其发病率呈上升趋势,且对青少年的长期发展具有深远影响[1],这意味着学校心理健康教育体系面临着很大的挑战。

在这一背景下,学校心理健康教育被赋予了更重要的责任。《中小学心理健康教育指导纲要(2012年修订)》²明确提出,要“坚持发展、预防和危机干预相结合”,既要面向全体学生开展发展性教育,也要对高危学生群体提供必要的心理干预[2]。然而,在“发展”与“干预”之间,还存在一个容易被忽视的中间地带——日常性的同伴支持。

近年来,国内外学者围绕青少年同伴支持进行了大量研究。在国际层面,多项元分析和系统综述对同伴支持项目的有效性进行了综合评估。Brinsley等(2025)系统综述指出,同伴主导的心理健康干预在青少年群体中的有效性证据并不充分,不同研究之间结论差异较大,提示同伴支持的效果高度依赖于项目实施质量和配套支持体系[3]。Hoagwood等(2025)对青少年同伴支持项目进行系统梳理后发现,同伴支持在进食障碍和抑郁症状方面的证据相对一致,但在焦虑障碍和行为问题方面的结果较为混合,表明同伴支持在不同问题领域的作用机制存在差异[4]。在青少年早期同伴关系的元分析研究中,研究者整合了364项实证研究,系统构建了支持性同伴关系的作用模型,强调同伴支持的质量比数量更关键[5]。

1.2. 同伴支持需要更多关注

同伴支持在心理健康领域,它泛指年龄相近、生活经历相似的个体之间提供的情感支持、信息分享和实际帮助。与专业心理咨询不同,同伴支持的核心特征是平等性和日常性,它不需要预约,不需要填写表格,不发生在咨询室里,而发生在课间、食堂、宿舍这些青少年日常生活的缝隙里。

¹<https://www.163.com/dy/article/KTC137D10514DG98.html>

²http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3325/201212/t20121211_145679.html

青少年心理危机预防领域对同伴支持的关注,是因为在许多场景下:青少年在遇到心理困扰时,更愿意向同龄人倾诉而非家长或老师[6]。然而,这种天然优势也隐含风险:愿意倾诉不等于有效回应。若同伴缺乏识别应对能力,不当回应可能让求助者彻底封闭。因此,同伴支持也存在一定的局限。

2. 理论基础

2.1. 生态系统理论: 青少年发展的支持系统

布朗芬布伦纳的生态系统理论将个体发展置于多层次环境系统的交互作用中加以理解,包括微观系统、中间系统、外层系统和宏观系统。其中,微观系统是个体直接接触的环境,对青少年而言,主要包括家庭、学校和同伴群体。同伴作为微观系统的核心组成部分[7],对青少年心理发展产生着直接的影响。

在微观系统层面,同伴是青少年日常互动最为频繁的群体,也是心理危机预警信号最先暴露的地方。情绪突变、社交退缩、言语暗示等细微变化,在家庭和课堂中可能被掩盖,但在同伴朝夕相处的日常互动中却难以隐藏。然而,微观系统内部的质量差异显著——关系紧密的同伴群体能提供有效的情绪缓冲,而同伴排斥或孤立则可能直接加剧心理危机的风险。

在中间系统层面,家庭与学校的互动方式深刻影响着同伴支持能否有效运转。当家庭系统无法提供足够的情感支持时,同伴支持的压力会陡然增大,此时同伴被赋予了超出其能力范围的期待。同时,学校是否建立了家校信息互通机制、班主任是否了解班级同伴关系网络,直接决定了同伴观察到的风险信号能否顺利传递至专业支持系统。如果中间系统衔接不畅,同伴发现的信号就会在半路中断。

在外层系统层面,社区心理健康资源的可及性、大众媒体对心理问题的报道方式,共同影响着青少年对求助行为的认知模式。当社区缺乏面向青少年的心理支持机构时,学校的心理服务就成为唯一出口,同伴支持的压力进一步加大。而当媒体将心理问题污名化或将求助者描绘成脆弱时,青少年会更倾向于隐瞒困扰、拒绝向他人开口。

在宏观系统层面,社会文化观念与教育政策构成了影响同伴支持的制度性框架。传统观念中“坚强自立”“不要给别人添麻烦”的价值观,容易让青少年误以为“求助就是软弱”。与此同时,教育政策是否将同伴支持纳入学校心理健康教育体系、是否明确心理委员的制度地位和工作规范,决定了这项工作能否获得经费、课时和人员编制的制度性保障。

生态系统理论对理解青少年心理危机的启示在于:当个体在某一系统(如家庭)中无法获得足够支持时,其他系统(如同伴群体)的支持就显得尤为关键[8]。同时,危机事件的发生也需从多系统交互的角度加以理解,而非简单归因为个体因素。

2.2. 埃里克森自我同一性理论: 青少年依赖同伴的原因

埃里克森的人格发展阶段理论指出,青少年期处于“自我同一性与角色混乱”的核心冲突阶段。这一阶段的核心任务是回答“我是谁”“我要去哪”的根本性问题,个体需要整合自我的各个方面,形成连贯而稳定的自我认知[9]。

在这一过程中,同伴群体扮演着不可替代的角色。青少年通过对同伴的观察、模仿和互动来确认自我价值、获得社会反馈、得到身份认同[10]。运用该理论进一步分析可以发现:当青少年在现实同伴关系中无法获得认同与归属时,如遭受同伴排斥、社交孤立或处于班级边缘地位,那么自我同一性的建构过程就会受阻。此时,网络平台往往成为替代性出口,因为网络提供了低风险的自我探索空间和即时的归属感反馈。现实同伴关系的断裂使其转向网络匿名倾诉,而虚拟关系中的回应质量参差不齐,难以提供真正有效的支持,甚至可能让现实中的同伴完全失去察觉其危机状态的机会。

这一理论视角对同伴支持体系建设的启示在于:同伴支持不能只面向“有朋友的人”,更要主动覆

盖那些处于同伴关系断裂边缘的学生。学校需要关注的不仅是“谁可以当支持者”，还包括“谁正在被同伴系统排除在外”，他们可能正是最需要被看见的人群。

2.3. 社会支持理论：理解同伴支持的保护作用

社会支持理论认为，社会支持是心理危机的重要保护性因素。研究表明，同伴支持与青少年的生活满意度正相关，与抑郁症状和自杀意念负相关[11]。有调查发现，同伴支持可以显著预测心理危机状态。

社会支持的研究中也有进一步指出，社会支持并非直接改善心理健康，而是在个体面临压力时发挥“缓冲”作用——削弱压力事件对心理健康的负面影响[12]。这意味着，同伴支持在青少年遭遇学业失败、人际冲突等急性压力事件时尤为重要，而这正是心理危机的高发情境。社会支持对个体的情绪会产生影响，社会支持在中学生的生活事件与抑郁情绪之间起调节作用[13]。然而，社会支持的影响并非单向积极，过多的反刍式社会支持反而可能引发抑郁和焦虑，这提示同伴支持需要科学引导。

综合三个理论视角，可以形成如下分析框架：生态系统理论解释了同伴支持所处的多系统环境及其结构性制约；自我同一性理论解释了青少年为何天然倾向于向同伴寻求支持，以及同伴关系断裂为何构成重大风险；社会支持理论解释了同伴支持的保护作用及其科学边界。三者共同指向一个核心判断：同伴支持具有不可替代的天然优势，但这种优势的转化需要系统的制度设计、能力培训和流程保障，而非简单依赖“学生互助”的自发行为。

3. 青少年心理危机中同伴支持的现状

3.1. 同伴是最早的风险识别者

青少年心理危机的预警信号往往最先暴露在同伴面前。比如情绪突变、社交退缩、睡眠变差、成绩骤降、对以往热爱的事物失去兴趣——这些细微的变化在课堂和家庭中可能被掩盖，但在同伴朝夕相处的日常互动中却难以隐藏。比起定期进行的心理筛查，同伴的日常观察可能更早捕捉到风险信号。

3.2. 同伴是最容易得到的支持

有研究表明，青少年在遇到心理困扰时更愿意向同龄人倾诉。联合国儿童基金会驻华办事处官员指出：“青少年在遇到一些心理困扰的时候，更愿意倾诉的对象是他们的同龄人或者同伴。”[14]同伴之间不存在权力不对等，沟通更少顾忌。有研究指出，同伴支持削弱了家庭拒绝以及一些少数群体大学生抑郁情绪之间的关系[15]。朋辈心理辅导正是基于这一现实，相近的价值观念、经验、生活方式使其更具自发性、义务性和简便有效性[16]。当一名学生感到痛苦时，他可能不会走进心理咨询室，但他可能会在宿舍熄灯后对室友说：“我最近真的很累”。

3.3. 同伴影响是潜移默化的

朋辈心理互助是同龄人之间以倾听、鼓励、支持、经验分享为内容的帮助活动，能够利用较高的同理心充分满足同伴的心理需要。在经历压力性生活事件后，低同伴支持水平者比高同伴支持水平者更有可能出现抑郁情绪[17]。同伴支持和专业干预不同，它发挥作用的方式是“润物细无声”的，在课间一起去接水，一起去食堂吃午饭等。这种非正式性正是它的优点所在：不需要预约、不需要填表、不需要鼓足勇气走进一个陌生的房间。

3.4. 是同伴也是心理委员

心理委员是同伴支持理念在学校里最贴近于正式的形式。他们与同学朝夕相处，不仅年龄相仿、人际圈也有很多重合，最易察觉日常互动中隐匿的情绪波动与行为异常。同时，经过系统培训的心理委员

能够将“好心”转化为“有效回应”，可以从倾听陪伴变为向老师上报，他们不仅是同学信赖的倾诉对象，作为“班级-学校-家庭”三级心理危机预警机制的第一级预警者，发挥着至关重要的作用[18]。

4. 同伴支持面临的问题

4.1. 同伴能力有限：“知道但不会做”

大部分的学生面对朋友的痛苦，内心想帮忙但不知道怎么做才真正有用，能够真正提出有用建议的学生占少数。Rueger 等(2016)认为当同伴也处于压力情境时，同伴支持的保护作用是有限的[19]。常见回应如“别想太多”“你要乐观一点”“我也有过这种时候”虽然本意是安慰，却可能让对方感到被敷衍、被说教，甚至产生“我的痛苦不被理解”的二次伤害。更严重的问题是有可能被过度卷入。当同伴试图独自承担朋友的危机但是不懂得向专业人员寻求帮助时，不仅可能延误干预时机，还可能将支持者本人拖入情绪内耗。没有经过训练的“好心”支持可能适得其反。

4.2. 同伴道德两难：“想帮但不敢说”

同伴支持者会面临经典的道德两难困境：当朋友透露自杀念头或极端想法时，告诉老师怕“出卖”朋友、破坏信任；不告诉又怕出事[20]。这种“夹在中间”的处境让许多学生最终选择沉默。与此同时，污名化也阻碍了求助——不仅怕被别人知道，也怕被朋友知道“自己帮不了”。研究表明，受寻求心理帮助污名化的影响，许多青少年倾向于隐瞒或独自解决[21]。由此就形成了恶性循环，需要帮助的人不敢开口，想帮助的人不敢行动。

4.3. 同伴支持不够专业：心理委员培训不到位

班级虽普遍配备心理委员，但缺乏系统选拔、培训和督导机制，大多形同虚设，职责不明，老师也难有统一标准。，这几个困境的共同根源在于：同伴支持既被抱有了过多期望——要能发现问题、要能帮上忙；但又被给予太少支持，没有培训、没有督导、没有明确任务[22]。学校希望心理委员成为好帮手，却没有进行专业培训；学生想帮朋友，却不知道“帮”与“害”的界限在哪里。

5. 同伴支持体系的改进

根据前面的分析，同伴支持在青少年心理危机预防中的困境不是因为能力不足，而是没有得到重视和指导。所以我们改进的思路是让学生明白同伴支持的重要性，学会发现，知道怎么做。

5.1. 让每一位普通同学都具备基础意识

同伴支持的第一层力量，来自每一个普通同学。他们没有被选为心理委员，没有接受过系统培训，但在日常相处中，他们才是同伴支持发生频率最高、覆盖面最广的群体。

第一，识别异常信号。不需要专业评估能力，只需具备基本敏感度：如果有同学持续情绪低落、突然缺勤、常说“活着没意思”等，就需要认真对待。普通同学的责任是意识到“可能需要帮助”，而非诊断或解决。第二，明确求助渠道。每位学生都应知道遇到心理困扰时可找谁，班主任、心理老师、可信长辈。信息应在开学初告知全体，每学期至少重申一次，降低求助门槛。第三，破除“报告即背叛”的顾虑。通过班会和心理健康课反复传递：真正帮助朋友，是在对方失去判断力时替他向成年人求助，而非沉默旁观。报告不是出卖，是替对方发出求救信号。以上内容不需大量课时，每学期一次专题班会、每学年一次心理健康宣传周即可覆盖。目标不是培养专业人才，而是让“发现问题、知道找谁”成为学生的下意识反应。

5.2. 选对人：把“适合的人”放到“适合的岗位”上

在同伴支持体系中，并非所有学生都适合承担心理委员这一特定角色。一个好的同伴支持者，至少应具备以下四方面素质：自身心理健康状况良好，不会因接触他人的痛苦而严重动摇自身情绪稳定；具备基本的同理心，能够感受他人的情绪而不被淹没；乐于助人，愿意主动关注同学、耐心倾听；能够认知自身能力边界，不越界“治疗”他人[23]。选拔中有一条不可退让的原则：自愿优先。同伴支持者应当是主动报名的，而非被强行派的任务。心理委员首先是“愿意做”的人，其次才是“能做”的人。如果强制安排，不仅不能激发真正的工作热情，还可能将一个不合适的学生推安排到他不愿意的岗位上，最终既伤害他们自己，也无法服务他人[24]。

学校可以采用以下选拔流程：个人自愿报名 - 班级民主推荐 - 班主任与心理教师联合考察 - 培训考核合格后正式聘任。聘任后应颁发正式聘书，聘期为一学年，可连任，以增强心理委员的身份认同感和责任感。

5.3. 进行专业有效的培训

经过了培训才能让同伴支持变得有效。可以通过 8 个课时来进行基础的培训。

第 1 课时，心理健康基础知识，讲述心理健康与心理危机的定义，展示青少年常见心理问题(抑郁、焦虑、适应障碍)的基本表现，理论讲授和案例分析具备危机识别能力。第 2 课时，明白心理委员的角色与边界，三重角色定位(观察员/沟通者)；明确“非专业咨询师”的能力边界，通过角色扮演和小组讨论来实施。第 3~4 课时，讲解朋辈沟通技巧，积极倾听与非评判态度；练习共情表达能力；明确“三要三不”原则(要倾听不要评判、要陪伴不要说教、要问具体问题不要泛泛安慰)，通过情景演练和视频分析来练习。第 5 课时，识别“四维信号”：情绪维度(持续低落、暴躁易怒)、行为维度(社交退缩、自伤行为)、社交维度(人际冲突、被孤立)、生理维度(失眠、食欲骤变)。这些信号往往先于言语表达出现，只有先看到了才能有效识别。

第 6 课时，建立转介意识与操作流程。转介的基本原则(不评判、不疏导、及时转介)；了解学校转介流程图中的每个环节，教师通过流程图讲解，情景演练的方式来实施。第 7 课时，知晓伦理规范与保密例外。了解保密原则及“保密例外”情形(涉及自伤、自杀、伤害他人倾向时必须打破保密)，通过伦理困境案例讨论来了解学习。第 8 课时，自我保护与督导支持。学习自我照顾策略，预防职业耗竭；知道遇到困难时如何向指导教师求助，要谨记不过分卷入，在自我照顾的前提下帮助他人[25]。

5.4. 建立完善的转介流程

同伴支持做得再好，最终环节必须落在转介上。如果学校没有顺畅的转介通道，同伴支持者的所有努力可能在最后一步卡住。发现问题了，陪伴了，也决定上报了，但报告之后无人响应或响应迟缓，这不仅会使危机学生得不到及时帮助，也会严重打击同伴支持者的信心[26]。学校需要建立清晰、公开、畅通的危机转介流程。建议采用以下五步流程。

第一步，发现与初步判断。心理委员或普通同学在观察到同学的预警信号后，首先判断紧急程度。若同学正处于极度痛苦中或有明显的伤害自身/他人的倾向，则跳过后续步骤，立即启动紧急报告。第二步：紧急报告(30 分钟内)对于紧急情况，心理委员应在 30 分钟内以最直接的方式(当面报告或电话)通知第一联系人。第一联系人由学校事先确定，建议为班主任或学校心理老师两人并行。若班主任暂时无法联系，心理老师作为备用渠道，反之亦然，确保任何时候都有人“接得住”。第三步：学校专业评估(24 小时内)接报人收到报告后，应在 24 小时内对相关学生进行初步评估，判断风险等级。评估结果分为三级：轻度(情绪困扰但无自伤/自杀风险) - 班主任日常关注、心理委员持续观察记录；中度(存在明显心理

症状,但暂无即时危险)-心理老师定期辅导、家校沟通;重度(存在自伤、自杀或伤害他人风险)-立即启动学校危机干预小组、联系家长、转介专业医疗机构。第四步:干预与跟进根据评估等级实施相应的干预措施。重度危机中,学校危机干预小组应由校级领导、心理教师、班主任和家长共同组成,确保信息对称和责任明确。第五步:反馈与记录。干预结束后,由心理教师向报告人(心理委员或普通同学)反馈处理情况(在保密原则允许的范围内),肯定其及时报告的行为。这一反馈环节至关重要,它让报告人知道自己的行动“有结果”,是激励同伴支持者持续积极履职的关键。

6. 结语

同伴是青少年心理危机预防中不可替代的力量。他们站在第一道防线,最先看见、最易接近、最能影响。但这种优势不会自动转化为有效的保护力量。如果没有正确适当的培训,“好心帮助”可能适得其反,没有专业的“支持”可能让双方都受伤。但我们需要知道同伴支持不能替代专业心理服务,它的意义在于及时发现、有效陪伴、安全转介。让每一个愿意伸出援手的学生,都能够有能力,可以给予支持。让帮助者有依靠,这不仅是学校心理健康工作的责任,更是对每一个正在成长中的生命的尊重。

参考文献

- [1] 衣致宇. 正念对情绪障碍青少年情绪注意偏向的影响及干预: 来自眼动的证据[D]: [硕士学位论文]. 兰州: 西北师范大学, 2025.
- [2] 教育部关于印发《中小学心理健康教育指导纲要(2012年修订)》的通知[EB/OL]. 2012. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3325/201212/t20121211_145679.html, 2026-06-20.
- [3] Brinsley, J., Singh, B., Mavilidi, M., et al. (2025) Effectiveness of Peer-Led Health Behaviour Interventions on Adolescent's Mental Health and Wellbeing: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Scientific Reports*, **15**, 1-15. <https://doi.org/10.1038/s41598-025-01053-8>
- [4] Hoagwood, K.E., Gendler, C., Davies, N. et al. (2025) Effectiveness of Youth and Young Adult Peer Support in Mental Health Services: A Systematic Review. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, **52**, 1135-1173. <https://doi.org/10.1007/s10488-025-01451-0>
- [5] Mitic, M., Woodcock, K.A., Amering, M., et al. (2021) Toward an Integrated Model of Supportive Peer Relationships in Early Adolescence: A Systematic Review and Exploratory Meta-Analysis. *Frontiers in Psychology*, **12**, Article ID: 589403. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.589403>
- [6] 刘雯雯. 同伴依恋对高中生社交焦虑的影响: 人际交往能力的中介作用及干预研究[D]: [硕士学位论文]. 重庆: 西南大学, 2025.
- [7] 刘松. 同伴支持对大学生体育锻炼行为的影响: 自我效能的中介效应[D]: [硕士学位论文]. 武汉: 武汉体育学院, 2024.
- [8] 王培莉. 社交媒介使用对留守青少年自我同一性的影响[D]: [硕士学位论文]. 兰州: 西北师范大学, 2025.
- [9] 靳祎璠. 同伴关系对初中生综合活力的影响及干预研究: 人际情绪调节的中介作用[D]: [硕士学位论文]. 太原: 山西大学, 2025.
- [10] 陈文琴. 亲子关系、学校联结与中学生生活满意度: 心理韧性的中介作用及干预研究[D]: [硕士学位论文]. 合肥: 合肥师范学院, 2023.
- [11] 谢志. 中学生社会支持、心理韧性与负性情绪的关系及干预研究[D]: [硕士学位论文]. 贵阳: 贵州师范大学, 2025.
- [12] 周萍萍. 青少年数字化压力和学业自我效能感的关系研究: 心理韧性和同伴关系的中介作用[D]: [硕士学位论文]. 南昌: 南昌大学, 2025.
- [13] 杨梦兰. 中学生生活事件、社会支持、应对方式与抑郁情绪的关系研究[D]: [硕士学位论文]. 济宁: 济宁医学院, 2023.
- [14] 闫海燕. 朋辈心理辅导对高中生人际关系的影响研究: 以内蒙古五原县第一中学为例[D]: [硕士学位论文]. 呼和浩特: 内蒙古师范大学, 2019.
- [15] Parra, L.A., Bell, T.S., Benibgui, M., Helm, J.L. and Hastings, P.D. (2018) The Buffering Effect of Peer Support on the Links between Family Rejection and Psychosocial Adjustment in LGB Emerging Adults. *Journal of Social and Personal*

-
- Relationships*, **35**, 854-871. <https://doi.org/10.1177/0265407517699713>
- [16] 张一丁. 初中生心理委员胜任力的现状调查及干预研究[D]: [硕士学位论文]. 重庆: 西南大学, 2025.
 - [17] Miloseva, L., Vukosavljevic-Gvozden, T., Richter, K., Milosev, V. and Niklewski, G. (2017) Perceived Social Support as a Moderator between Negative Life Events and Depression in Adolescence: Implications for Prediction and Targeted Prevention. *EPMA Journal*, **8**, 237-245. <https://doi.org/10.1007/s13167-017-0095-5>
 - [18] 黄薇. 高中生同伴关系与社会善念的关系: 人际信任的中介作用和安全依恋的调节作用[D]: [硕士学位论文]. 成都: 四川师范大学, 2024.
 - [19] Rueger, S.Y., Malecki, C.K., Pyun, Y., Aycocock, C. and Coyle, S. (2016) A Meta-Analytic Review of the Association between Perceived Social Support and Depression in Childhood and Adolescence. *Psychological Bulletin*, **142**, 1017-1067. <https://doi.org/10.1037/bul0000058>
 - [20] 方逸凤. 心理疾病污名与初中生专业心理求助态度的关系: 一般自我效能感与领悟社会支持的链式中介作用及干预研究[D]: [硕士学位论文]. 南宁: 广西民族大学, 2024.
 - [21] 李楚洁. 心理委员人际信任与胜任特征的关系[D]: [硕士学位论文]. 天津: 天津大学, 2024.
 - [22] 叶华. 同辈心理健康病耻感与专业心理求助态度: 核心自我评价和同伴关系的链式中介作用[D]: [硕士学位论文]. 呼和浩特: 内蒙古师范大学, 2025.
 - [23] 张晨. 心理委员的共情与人际沟通的关系: 同伴信任和有效倾听的中介作用[D]: [硕士学位论文]. 天津: 天津大学, 2020.
 - [24] 周子人. 中职学校心理委员的队伍建设问题研究: 以云南省 J 校为例[D]: [硕士学位论文]. 大理: 大理大学, 2025.
 - [25] 李珊. 高抑郁风险青少年的识别和预防性干预研究[D]: [硕士学位论文]. 青岛: 青岛大学, 2019.
 - [26] 刘佳. 中学心理危机干预体系构建[D]: [硕士学位论文]. 武汉: 中南民族大学, 2013.