

分类号_____

密级_____

U D C _____

编号_____

中学生父母教养方式、同伴关系和自尊、抑郁的关系研究

西北师范大学

硕士学位论文

中学生父母教养方式、同伴关系和
自尊、抑郁的关系研究

研究生姓名：_____张润苗_____

指导教师姓名、职称：_____杨玲 教授_____

专业名称：_____全日制教育硕士_____

研究方向：_____心理健康教育_____

西北师范大学

二〇一三年五月

硕士学位论文

M. D. Thesis

Research on the Relationship among Parental
Rearing Pattern, Peer Relationship, Self-esteem
and Depression for Middle School Students

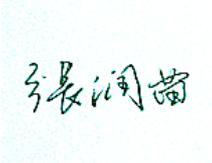
Zhang Runmiao

School of Psychology, Northwest Normal University

May, 2013

郑重声明

本人的学位论文是在导师指导下独立撰写并完成的，学位论文没有剽窃、抄袭、造假等违反学术道德、学术规范和侵权行为，否则，本人愿意承担由此而产生的法律责任和法律后果，特此郑重声明。

学位论文作者（签名）：张润苗

2013 年 5 月 23 日

学位论文使用授权书

本论文作者完全了解学校关于保存、使用学位论文的管理办法及规定，即学校有权保留并向国家有关部门或机构送交论文的复印件和电子版，允许论文被查阅和借阅，接受社会监督。本人授权西北师范大学可以将本学位论文的全部或部分内容编入学校有关数据库和收录到《中国硕士学位论文全文数据库》进行信息服务，也可以采用影印、缩印或扫描等复制手段保存或汇编本学位论文。

本论文提交当年/一年/两年/三年以后，同意发布。

若不选填则视为一年以后同意发布。

注：保密学位论文，在解密后适用于本授权书。

作者签名：张润楠

导师签名：李玲

2013年5月23日

摘 要

在青少年成长过程中，父母是孩子社会化的第一动因，父母教养方式对孩子的终生成长有着举足轻重的作用。如果父母在家庭教育中能够采取民主、和谐的教养方式，在良性引导的前提下，尊重子女人格和情感的独立，使子女体验到来自父母的关爱和真诚，使其在融洽、快乐的氛围中学习、生活，则有助于提高子女的心理健康水平，降低其抑郁的发生率。

大量研究表明，父母教养方式是导致中学生抑郁的重要因素，但并不是唯一因素。大到学校环境中的学校管理方式，小到家庭经济收入、同伴关系，都能够导致抑郁的产生。然而这些因素对抑郁的影响力以及发生机制是不一样的。本研究对中学生的父母教养方式、同伴关系、自尊和抑郁的状况进行测量，通过相关分析、回归分析以及路径分析，考察父母教养方式、同伴关系和自尊、抑郁的关系。

本研究得出以下结论：

(1) 父母教养方式与同伴关系满意度、抑郁呈显著相关，父母教养方式越民主、和谐，中学生的同伴关系越好，抑郁程度越低，反之亦然。同伴关系和自尊、抑郁呈显著相关；“母亲拒绝否认”、“父亲偏爱被试”、“自尊总分”、“父亲过度保护”、“母亲偏爱被试”、“父亲惩罚严厉”六个因子对抑郁有预测作用；同伴关系、父亲惩罚严厉、母亲温暖理解能够预测自尊；

(2) 父亲教养方式、同伴关系部分通过自尊到抑郁的路径有两条 1、直接路径：拒绝否认、惩罚严厉、偏爱被试、过度保护直接影响抑郁；2、间接路径：情感温暖、惩罚严厉、偏爱被试通过同伴关系和自尊对抑郁产生影响。母亲教养方式、同伴关系通过自尊到抑郁的路径有三条：1、直接路径：拒绝否认、偏爱被试直接影响抑郁；2、间接路径：情感温暖、惩罚严厉通过自尊影响抑郁；3、间接路径：干涉保护通过同伴关系和自尊影响抑郁；

(3) 父母在教育子女的过程中，采取民主、科学的教养方式，有益于子女情绪、心理的健康发展。

关键词： 父母教养方式 同伴关系 自尊 抑郁

Abstract

In teenagers' growing up, parents is child's first motivations for socialization, parental rearing pattern has a decisive role on children's lifelong growth. On the premise of benign guide, if the parents can take the way of democracy and harmony in family education, respecting children's personal and emotional independence, making the children experience from the parents' love and sincere, living and learning in harmony and happy atmosphere, they help to improve children's mental health and reduce depression.

Numerous studies show that parental rearing pattern is the important factors of middle school students' depression, but it is not the only factor. From schools' management to family income and peer relationship can all lead to depression. However, their mechanism and influence on depression are not the same. This study measures middle school students' self-esteem, peer relations, parental rearing pattern and depression by questionnaires. Through the correlation analysis between variables, regression analysis and path analysis, this study do research on the role of self-esteem among peer relationships, parental rearing pattern and depression. In summary, the main conclusions of this study are as follows:

(1) Parental rearing pattern is significantly related to depression and peer relations. The more democratic and harmonious parental rearing pattern is, peer relations is better and the level of depression is lower. And vice versa. Peer relations was significantly related to self-esteem and depression; Mother's denying, preference and father's excessive protection, preference and self-esteem can predict depression; Peer relations, mother's emotional warmth and understanding and father's punishment and strict can predict self-esteem;

(2) There are two paths that father's parental pattern, peer relations go through self-esteem to depression: 1, direct path: Father's denying, punishment and strict, preference and excessive protection affect depression directly; 2, indirect path: Father's emotional warmth and understanding, punish and strict, preference affect depression through peer relationships and self-esteem. There are three paths that mother's parental pattern, peer relations go through self-esteem to depression: 1, direct path: Mother's denying, preference affect depression directly; 2, indirect path: Mother's emotional

warmth and understanding, punishment and strict and preference affect depression through self-esteem; 3, indirect path: Mother's interference and excessive protection affect depression through peer relationship and self-esteem.

(3) If parents take the way of democracy and science to rear sons and daughters, it is benefit to their emotional and mental development.

Key words: Parental Rearing Pattern; Peer Relationship; Self-esteem; Depression

目 录

摘 要.....	i
Abstract.....	ii
1 引言.....	1
2 概念界定.....	2
2.1 父母教养方式.....	2
2.1.1 父母教养方式的定义.....	2
2.1.2 父母教养方式的相关理论.....	2
2.1.3 父母教养方式的维度.....	3
2.1.4 父母教养方式的测量.....	4
2.2 同伴关系.....	5
2.2.1 同伴关系的定义.....	5
2.2.2 同伴关系的功能.....	5
2.2.3 同伴关系的测量.....	6
2.2.4 同伴关系相关因素的研究.....	7
2.3 自尊.....	9
2.3.1 概念界定.....	9
2.3.2 自尊的分类.....	10
2.3.3 自尊的测量.....	10
2.3.4 自尊的中介效应及缓冲效应.....	11
2.3.5 自尊的功能.....	12
2.4 抑郁.....	12
2.4.1 概念界定.....	12
2.4.2 抑郁的理论.....	12
2.4.3 抑郁的测量.....	13
2.4.4 抑郁的影响因素.....	13
3 前人研究及不足.....	15
3.1 相关研究.....	15
3.1.1 父母教养方式与自尊关系的研究.....	15

3.1.2 父母教养方式与抑郁关系的研究.....	15
3.1.3 同伴关系与自尊、抑郁的关系研究.....	17
3.1.4 自尊与抑郁关系的研究.....	17
3.2 当前研究的不足.....	17
4 研究过程.....	19
4.1 研究目的.....	19
4.2 研究假设.....	19
4.3 研究方法.....	20
4.3.1 研究对象.....	20
4.3.2 研究工具.....	20
4.3.3 施测过程.....	21
4.3.4 数据处理.....	21
5 结果分析.....	22
5.1 父母教养方式、同伴关系、自尊、抑郁量表的信度检验.....	22
5.2 教养方式、自尊、同伴关系满意度与抑郁的分析统计.....	22
5.2.1 父母教养方式、自尊、同伴关系满意度与抑郁的状况.....	22
5.2.2 中学生自尊水平对同伴关系、抑郁程度的影响.....	24
5.2.3 父母教养方式、自尊、同伴关系满意度与抑郁的相关分析.....	24
5.2.4 父母教养方式、同伴关系、自尊、抑郁的多元逐步回归分析.....	26
5.2.5 父母教养方式、同伴关系、自尊、抑郁的路径分析.....	26
6 总讨论.....	31
6.1 中学生抑郁情绪的特点.....	31
6.2 父母教养方式、同伴关系和自尊、抑郁的性别差异.....	31
6.3 父母教养方式、同伴关系和自尊、抑郁的关系.....	32
6.4 父母教养方式、同伴关系、自尊、抑郁的回归分析.....	33
6.5 自尊在父母教养方式、同伴关系和抑郁之间的作用.....	34
7 总结论与展望.....	35
7.1 结论.....	35
7.2 研究不足与展望.....	35
参考文献.....	36
外文部分(按字母排序).....	36

中文部分(按拼音排序).....	37
附录.....	40
致谢.....	50

1 引言

世纪之初，我国处在快速变化的社会经济发展格局之中。经济全球化、信息网络化和现代化建设中文化的碰撞、新旧观念的反差、传统与现代的冲突、理想与现实的矛盾等，都带给人们前所未有的压力。应激因素的大量出现，对人们的心理健康形成强烈的冲击，由此导致的心理问题也日益突出，其中焦虑和抑郁情绪是心理健康的诸多指标之一。

抑郁情绪有多种影响因素，父母教养方式、同伴关系在青少年情绪发展过程中的作用深刻而长远（王丽，傅金芝，2005）。青少年的健康成长有赖于父母正确的教养方式，在子女的发展过程中，父母提供的早期经验对儿童形成不同的依恋类型起主导作用。尽管青少年与父母的互动模式发生转变，同伴影响日益增强，父母仍然在青少年的社会情绪发展中起重要作用(Laible, Carlo,& Raffaelli, 2000)。但由于青少年生物的、社会的和认知的变化，父母在青少年生活中的重要性更多体现为为青少年提供情感和工具性支持以及与子女之间的心理联结，而较少依靠身体力量与子女分享经验(Laursen & Collins, 2009)。研究发现，好的亲子关系或高父母支持与青少年更好的心理社会适应相关(Smetana, Campione-Barr, & Metzger,2006)，如更少的行为问题(Burk & Laursen, 2010)、更低的抑郁 (凌宇，杨娟，章晨晨，蚁金瑶，姚树桥, 2010; Helsen, Vollebergh, & Meeus, 2000; Young,Berenson, Cohen, & Garcia, 2005)和孤独感(Al-Yagon, 2008; Mounts et al., 2006)、更高的自我价值感和社会能力(Laursen et al., 2006; Rubin et al.,2004)等。

进入群体生活后，同伴关系对于中学生身心的健康成长也具有重要的意义（周宗奎，孙晓军，赵冬梅，Hsueh Yeh, 2005）。发展心理学证明，进入中学后，初中生将感情的重心逐渐偏向于关系密切的朋友。有了朋友，他们会表现得更热情，更积极，更富有信心和勇气，能够更好地发展各种社会性能力（林崇德, 1993）。进入青春期后，随着自主性和独立性的发展，青少年在家中的时间减少，更多地关注家庭以外的活动(Brown & Larson, 2009)，并越来越重视朋友和友谊(Scholte & van Aken,2006)。另外，随着年龄的增长，学习压力的增加，青少年需要从朋友关系中寻求更多的安慰和调节，从而获得安全感和归属感。

当代中学生作为身心发展尚未成熟的群体，学习任务尤为繁重，引发心理疾病的可能性大大增强。因此，在更全面、更广阔的视野内审视中学生心理健康问题，提高中学生的心理健康水平，就显得极为重要。

2 概念界定

2.1 父母教养方式

2.1.1 父母教养方式的定义

父母教养方式（Parenting Style）在不同文化背景下有不同的界定，各国研究者出于种种原因，对其有着不同的理解和定义。例如，Sternberg（1993）认为父母教养方式是父母亲教养时的态度倾向、教养行为和非言语表达内容的综合体，它是亲子关系和亲子互动的一种映射，在家庭结构中具有跨情境的稳定性。赵汗青（2006）认为，父母教养方式是指父母亲对子女的教养行为、教养态度以及隐藏在其后的父母亲的人格特质的综合表现。张文新（1999）则把父母教养方式看作父母的教养观念、教养行为及其对子女情感的综合表现，认为其相对稳定，并且反映亲子关系的实质。关颖（1994）主要强调父母教养方式是父母教养子女时所表现出来的行为方式。曾琦（1997）则认为，父母教养方式是父母教育子女时观念和行为的综合体现，是其教养子女时的行为倾向。

不同学者由于其研究的切入点不同，对父母教养方式的界定也有所不同，但能看出父母教养方式是父母教育子女时的认知、行为倾向、情感模式的综合模式。因此，本研究将父母教养方式定义为：在家庭生活中，父母教育子女时情感模式、认知观念、态度和行为倾向以及教育方式的综合表现，并具有跨情境的稳定性。

2.1.2 父母教养方式的相关理论

父母教养方式的研究涉及到很多理论，其中被多数研究者关注的有精神分析理论、行为主义理论、生态系统论和家庭系统论。

弗洛伊德非常重视个体早期人格的形成和良好人格的培养。在其心理发展理论中，人的心理发展阶段被划分为口欲期、肛门期、性蕾期、潜伏期和生殖期。弗洛伊德认为在口腔期、肛门期以及性蕾期中，儿童与父母的相互作用决定了其人格的发展方向，儿童在性蕾期阶段尤其变得依恋于父母的异性一方，这一早期的亲子关系被称作俄狄浦斯情结和厄勒克特拉情结。若个体在这几个关键期没有得到很好的发展，将会影响日后的人格成熟和心理发展。

早期行为主义理论认为，后天的环境和教育是个体行为发展的唯一影响因素，强化是个体行为形成的条件。从白鼠按压杠杆实验到儿童抚养的“育婴箱”实验，都可以得出结论：若养育者能良好运用操作性强化技术，通过反馈和强化控制行为

反应，便可以使儿童出现养育者所希望的行为。

在 20 世纪七十年代末期，布鲁纳提出了生态系统理论。该理论的主要观点是，个体的发展受其所在环境系统的(如家庭、学校、社区、民族等)影响，其中环境系统分为微观系统、中间系统、外部系统和宏观系统。他认为个体在这四种不同的环境层次上与他人或周围发生交互作用，形成特定的交往模式，并对个体以后的发展产生影响。其中家庭是与个体最密切的微观系统，它对个体的发展往往起着直接而重要的影响作用。

2.1.3 父母教养方式的维度

教养方式最早的研究者是美国心理学家 Symonds，他认为教养方式有两个基本维度：接受—拒绝，支配—服从。Levin、Sears 和 Maccoby 经过访谈和调查后指出，父亲教养方式的两个维度是允许和限制。Baldwin 通过观察父亲与儿童在家庭中的亲子互动，指出父亲教养方式的两个重要维度是民主与制约。Schaefer 研究后把父亲教养方式划分为三个维度，分别为父亲接纳—父亲拒绝、心理自主—心理被控、严厉教养—放纵教养。此后，Baurndind 提出了父亲教养方式的两个维度：父亲要求和父亲反馈，Baurndind 又根据这两个维度将父亲教养方式划分为权威型、专制型和放纵型三种类型。

Maccoby 等人又在前人研究上做了进一步的拓展，根据父亲对儿童的要求性和反应性水平将父亲教养方式划分为四种类型：权威型、专制型、溺爱型和忽视型。权威型父亲为儿童设立切实可行的目标，对孩子提出合理的要求，并在执行过程中对孩子的行为做出恰当的约束，能理想地促进儿童适应性行为和个性、能力的发展。专制型父母对孩子有固定的期望，日常生活中对孩子严格要求，提出不容儿童违反的行为目标，但忽视儿童的个性和独立性。这种教养方式强调儿童对父母权威的绝对服从，容易导致儿童产生抑郁、焦虑、恐惧和挫败感，从而出现适应不良与行为问题。溺爱型教养方式对孩子充满了爱的情感，很少对孩子提出目标、要求或施加限制，日常生活中给予子女最大的行动自由。这种教养方式易使儿童形成自我中心的认知模式，决策时缺乏独立性，妨碍儿童的健康发展。忽视型父亲对孩子的成长漠不关心，不对孩子的行为作出正确、及时的反馈，个别父亲甚至拒绝否认，这种负性的教养方式经常造成儿童发展的混乱和迷失。

Perris 等人经过研究认为，以往划分的父亲教养方式维度过少，不能涵盖父亲教养方式中的全部内容。他们概括出了十五种父亲教养行为：否认、剥夺、保护过度、

干涉过度、接纳、辱骂、感情、行为倾向、归咎、严厉、正向促进、偏爱群体、羞辱、偏爱个体和个体行为。运用上述十五种教养行为，总结出父亲教养方式的四个因子。我国岳冬梅基于 Perris 等的理论，从我国实际情况出发，提出了父亲教养方式的六个因子，即父亲情感温暖、理解；父亲惩罚、严厉；父亲过分干涉；父亲偏爱被试；父亲拒绝、否认。

我国研究者基于我国国情，也提出了多种划分方式。关颖（1994）将父母教养方式划分为娇纵溺爱型、启发引导型、因材施教型、简单粗暴型等类型。刘金花（1997）把家庭教养方式划分为拒绝型、严厉型、溺爱型、期待型、矛盾型、分歧型。林磊（1995）则选择了溺爱性、专制性、放纵性、期望性、不一致性、拒绝性和民主性七个母亲教养方式的维度进行研究，对这七个维度上的得分进行快速聚类分析，得出了五种不同特征的教养方式，分别为极端型、严厉型、溺爱型、成就压力型和积极型。杨丽珠（1998）等选取母亲教养方式的溺爱、民主、放任、专制等不同的侧面来研究母亲的教养方式。

综上所述可以看出，历史文化、社会环境不同使得父母教养方式的研究既具有历史继承性又具有时代发展性，既具有相对稳定性，又时时在发生变化。

2.1.4 父母教养方式的测量

二十世纪五、六十年代，测量父母教养方式比较有影响的是 Schaefer 编制的子女对父母行为的评价问卷（Children's Report of Parental Behavior Inventory, CRPBI）。这一量表把父母教养方式分为三个维度：接纳—拒绝，心理自主—心理自控，严厉—放纵。瑞典的 Perris 等人又在此基础上扩充了父母教养方式的维度，编制了现在被各国研究者广泛采用的父母教养方式问卷，即 EMBU。EMBU 的基础是前面提及的父母教养过程中经常出现的十五种行为，分别是否认、剥夺、保护过度、干涉过度、接纳、辱骂、感情、行为倾向、归咎、严厉、正向促进、偏爱群体、羞辱、偏爱个体和个例行为等。1983 年 W.A.Arrindell 等人对该问卷进行了心理测量学的评定，认为该问卷具有良好的信效度，并且经过测量学分析，提出了父母教养方式的四个因子：拒绝、情感温暖、过度保护和偏爱被试。EMBU 的问世，为父母教养方式的研究提供了一个客观有力的工具。

国内学者岳冬梅等人考虑到父母教养方式受文化差异影响较大，于 1993 年重新修订了父母教养方式问卷。研究者对原问卷的全部 81 个条目进行主因素提取和旋转，得出的父亲教养方式包括六个因子：1、父亲情感温暖与理解；2、父亲惩罚、严厉；

3、父亲过分干涉；4、父亲偏爱被试；5、父亲拒绝否认；6、父亲过度保护；母亲教养方式包括五个因子：1、母亲情感温暖与理解；2、母亲过分干涉过度与保护；3、母亲拒绝否认；4、母亲惩罚严厉；5、母亲偏爱被试。修订后量表经测定，与原量表的同质性信度在 0.46-0.88 之间，折半信度在 0.50-0.91 之间，同时也拥有较高的效度。父母教养方式问卷中国版的修订成功大大促进了中国相关研究的发展，此后我国出现了大量相关研究成果。

2.2 同伴关系

2.2.1 同伴关系的定义

同伴的英文名为 *peer*，表示同辈的意思，在专业文献中通常使用“同辈群体”一词，是指“由活动范围和职能大体相等的成员组成的群体，经常用来指儿童或青少年群体”。我国学者张文新（1999）从认知角度出发将同伴解释为“指儿童与之相处的具有相同社会认知能力的人”。同伴的中文原意为在一起学习、工作和生活的人，也称为伙伴。从心理学角度说，同伴是指彼此之间地位平等的人。《中国独生子女教育百科》（1999）中对同伴的解释是“彼此地位平等的人”。国内外对同伴的理解不但都强调了地位的平等，而且都指出主要用于儿童、青少年群体。所以，本研究综合上述解释，将同伴定义为“在相同的环境下一起学习、地位平等的人”。

同伴关系是一个多层次、多侧面、多水平的网络结构，儿童青少年非常关注与同龄伙伴的人际关系(科瑟, 1990)。同伴关系可以分为四个水平：个体特征水平、人际互动水平、双向关系水平和群体关系水平(周宗奎, 孙晓军, 赵冬梅, Hsueh Yeh, 2005)。群体水平和双向水平是该结构中两种重要的同伴关系。它们在儿童青少年的发展中具有不同的作用。

Bukowski 和 Hoza（1989）在研究中区分了同伴关系的两个方面：一为群体水平的同伴关系，是一种群体指向的单向结构，反映的是群体中成员对个体的态度，是个体在同伴群体中社交地位的反映；双向水平的同伴关系（友谊关系），是以个体为指向的一种双向结构，它反映的是两个个体之间的情感联系。本研究中的同伴关系是指心理发展水平相当的同龄人之间的一种共同活动以及相互协作的关系，或指心理发展水平相当的同龄人在交往过程中建立和发展起来的一种人际关系，主要指儿童青少年群体。

2.2.2 同伴关系的功能

第一，同伴关系是儿童青少年社会性发展的重要支持系统（邹泓, 1998）。皮亚杰认为产生于同伴关系中的感情共鸣与合作使儿童获得了有关社会更为广阔的认知视野。儿童在与同伴交往的过程中会产生一系列的矛盾和冲突，它们不仅能促进儿童社会观点采择能力的发展，而且会使儿童获得人际交往的必需技能。皮亚杰（1932）还特别强调，儿童青少年的道德判断力是通过群体和同伴间的讨论逐渐培养起来的。Hartup（1977）支持这一观点，他认为儿童要学习有效的交往技能，获得对自己行为的执行控制能力，都需要在儿童群体中实现。如果儿童在群体中适应不良，将不利于儿童的性别社会化，也不利于儿童形成符合社会要求的道德价值体系。另外 Shaffer（2002）研究发现，友谊可以促进儿童青少年社会问题解决能力的发展。

第二，同伴关系是儿童青少年满足社交需要、获得社会和心理支持，取得安全感的重要源泉。归属和爱以及尊重的需要是社会化发展过程中的重要需要。Furman 等人（1985）认为，“青少年无法从友谊关系中获得归属感和包容感，他们只能从群体同伴关系中获得”。Douvan 和 Adelson 认为，更多的社会支持能够减少青少年时期的焦虑和恐惧。

第三，同伴交往的经验有利于自我概念和人格的发展。沙利文尤其强调同伴关系在青年期的重要作用，他认为这一时期充分良好的同伴关系是形成健康的自我概念的必要条件。库利认为，在所有发展水平上，人们都是按照自己在社会情境中的经验来定义自己的。家庭、邻居和同伴群体是个体最基本、最普遍的社会活动对象。在社会相互作用中，个体获得了自己怎样被他人知觉的信息，这种信息是自我形成的基础。

2.2.3 同伴关系的测量

2.2.3.1 群体同伴关系的测量

同伴接纳作为同伴关系在群体中的主要考察指标，代表了儿童青少年在同伴群体中被喜欢或被接纳的程度。在同伴群体中，青少年的群体地位具有很大的个体差异，大体可以分为三种：受欢迎、不受欢迎和被忽视（Bukowski W M, Newcomb A F, Hartup W.W., 1996）。目前研究者主要采用美国心理学家莫里诺（J.L. Moreno, 1934）提出的一种研究方法——社会测量法对儿童青少年的社会地位进行测量。社会测量法主要用于研究团体内的人际关系以及人际相互作用的模式。只要测定成员在群体中

选择其他人与其自己被选择的情况，就可以了解成员在群体中的人际关系状况，也可以了解该成员在群体中的地位以及整个团体的结构状况。社会测量法包括同伴提名法、同伴评定法等，是测量同伴接纳最常用的方法，被研究者广泛采用。

同伴提名法是令儿童在限定群体中对其他儿童进行提名，选择出自己最喜欢的人和最不喜欢的人，一般来说最喜欢和最不喜欢分别提名三至五人。提名完毕计算每个儿童所获最喜欢和最不喜欢的提名总数，代表该儿童在群体内的受欢迎程度，即被接纳程度。同伴评定法需研究者设定具体化量表，要求儿童在量表上对限定群体内其他成员进行评定。每名儿童所获得的其他儿童所给予的平均分就是其同伴评定分。

2.2.3.2 双向同伴关系（友谊关系）的测量

对于友谊的测量标准和维度，Bukowski 和 Hoza（1996）认为可以从以下三个方面来研究友谊关系，一是友谊的质量，即拥有的相互认可的朋友数量；二是友谊的范围；三是两个个体之间是否存在友谊。有的研究者用是否有互选朋友和朋友数目来考察双向水平的同伴关系。

测量友谊范围通常使用前文所述的同伴提名法（Dodge, 1990），令被试根据平日的友谊的亲密程度，由高到低写出关系最亲密的三个好朋友的名字，没有或朋友数不够则按实际情况写。该提名法有两种计算方式，一种是将互选为第一最好朋友的对子作为首互选友谊，一些研究则把在 3 个提名中相互选择的对子都作为好朋友。

现在研究者一般采用问卷法测量友谊的质量。如 Furmna 和 Bierman（1990）编制的友谊关系问卷，总结出友谊关系中的十三个特点，将其合并为友谊关系的三个因子：人际热情/友谊亲密、人际冲突、友谊关系排他。再如 Pakrer 和 Asher（1993）编制的友谊质量问卷(FQQ)，这一问卷包含友谊关系中的六个维度，分别为：互相帮助提高、解决冲突、关系亲密和交流、赞同与支持、友谊冲突和背叛、互相陪伴和彼此娱乐。在各种友谊质量问卷中，FQQ 是使用较为广泛的工具。

2.2.3.3 同伴关系量表

该量表由魏运华编制，共 26 个项目，包括 3 个维度：敏感-独立性、社会-领导性、攻击-破坏性。该量表的内部一致性信度系数为 0.88，分半信度为 0.83，信效度均符合心理测量学要求。

2.2.4 同伴关系相关因素的研究

2.2.4.1 社会行为

儿童社会行为与同伴关系一直以来都是心理学家感兴趣的课题，大量研究表明：儿童的行为表现与其在同伴心目中的地位有显著的相关。国外 Masten 等（1985）用班级戏剧量表评价了儿童的行为特点，结果表明社会—领导行为与同伴接纳呈显著的正相关，攻击—破坏行为与同伴接纳存在负相关，敏感—退缩行为与同伴接纳之间存在负相关。Coie 等人（1982）用积极和消极提名分数划分出五种社交地位不同的群体，并比较了其社会行为的差异，结果显示：受欢迎组在合作行为上获得了高分，被忽略儿童除了在害羞、退缩行为上分数高于平均值外，其他各项分数均低于平均值，一般儿童各项行为的分数均为平均数。在发展心理学中，年幼儿童被拒绝与其社会退缩行为关系不显著，但它却是青少年被群体、同伴拒绝的原因。Coie 等人（1990）认为在儿童青少年中，往往受欢迎的是那些替他人着想、乐于助人、待人友好、对共同活动充满积极性的儿童。但是随着年龄的增长，儿童青少年亲社会行为的个体差异增大，其表现形式日趋独特、复杂；青少年进入青春期后，个体的能力逐渐成为受群体欢迎的主要因素之一；儿童的直接攻击行为与同伴拒绝的关系随着年龄的增长而下降，同时个体攻击的外显性减弱，间接攻击、个性敏感的青少年逐渐成为青少年被群体排斥的主要原因。

辛自强等（2003）考察了青少年社会行为对同伴关系的影响，发现受欢迎青少年的亲社会行为较多，被拒绝组青少年的攻击和退缩行为较多，被忽视组的退缩行为最多，有争议组青少年的攻击行为和亲社会行为均较多，退缩行为最少。陈欣银等（1994）的研究表明，受欢迎儿童具有较强的社会能力，行为中多表现出亲社会倾向；一般儿童具有积极和消极行为品质的“两重性”。被拒绝儿童的行为倾向于攻击、破坏和学习困难；被忽略儿童的行为表现出羞怯、焦虑和抑郁，缺乏同伴之间的安全感和亲密感。

2.2.4.2 社会认知的研究

近年来，研究者开始探讨社会认知能力与同伴交往的关系。研究者普遍认为：目标是行为的中介，那些与社会要求不相符的儿童在同伴交往中将体验到更多的困难。很多研究都表明儿童的策略性知识与同伴接纳之间存在相关。国内邹泓和林崇德（1999）采用问卷法探讨了青少年交往目标与同伴关系之间的关系，结果发现男生的同伴接纳水平在交往目标上存在着差异。国外 Brochin 和 Wasik 研究发现，高社交地位的儿童比低社交地位的儿童能更好地解决冲突。社会认知能力是儿童心理发展中不可缺少的一部分，在儿童人际交往中，除了友善以外，策略性知识也是至关重要的。也有研究从交往目标角度考察儿童的同伴关系，结果表明不受欢迎的儿童往往不能很好地协调任务情境、关系目标和成绩目标之间的关系。

2.2.4.3 情感因素的研究

近年来，研究者也开始注意到同伴接纳对儿童情感层面的影响。国内研究发现，儿童的同伴接受性与孤独感有显著的负相关；受欢迎儿童、一般型儿童、被忽视儿童、被拒绝儿童的孤独感按顺序递增。儿童的社交情况越不利，其孤独感就越强；被拒绝儿童的社交焦虑水平显著高于其他儿童（范翠英，2001）。Schaffer（1997）总结了丧失友谊对儿童发展可能造成的消极后果：情绪问题、较低的社会交往能力、学校适应性差等。Parker 和 Seal（1996）的研究发现，与朋友较少的儿童相比，朋友较多的儿童的孤独感较低。Asher 等人（2003）发现，3—6 年级不受欢迎的儿童报告了显著高于受欢迎儿童的孤独感。

2.3 自尊

2.3.1 概念界定

James 首次在《心理学原理》一书中提出自尊这一概念，他认为个体的自尊并非由表面上看起来的成功或失败决定，个体可以通过调节自己的抱负水平来减少由失败引起的自尊下降。朱智贤（1989）认为自尊反映了社会评价和个体需要之间的关系。林崇德（1995）认为自尊具有评价的意义，它是自我意识中与需要相联系的、对自我的一种情感体验。Rosenberg 认为自尊是自我的一种积极或消极的态度，高低自尊的外在表现明显不同。Feldman 认为，自尊属于自我的情感成分，是个体对一般自我或具体自我的积极或消极的评价。依据该定义，自尊被分为整体自尊与具体自尊。

综合上述国内外学者对自尊内涵的看法，本文认为自尊是自我系统中评价的情感成分，具体是指个体对自我能力(self-competence)和自我价值(self-worth)的一种情感体验。

2.3.2 自尊的分类

2.3.2.1 外显自尊与内隐自尊

1995年Reenwald从内隐社会认知的角度出发，认为自尊具有两种不同的结构：内隐自尊和外显自尊。他提出的内隐联想测验打破了以往认为自尊是一种单一结构的认识。内隐自尊是一种自动加工的自我图式，当个体面临与自我有关的信息时，大脑中的相关图式会被激活，进而影响个体行为。外显自尊是一种个体对自己有意识的评价方式，它在一定程度上受到内隐自尊的影响，但也有其独特的一面。

2.3.2.2 整体自尊与具体自尊

Feldman认为自尊有整体自尊与具体自尊之分。整体自尊(global self-esteem)是指人们对自己的一般性、整体性的感觉方式；而具体自尊(specific self-esteem)则是指人们对自己的具体属性和能力的一种感觉方式。整体自尊的层次不具有文化差异，是普世皆同的，但具体自尊的层次却具有文化差异。因此杨国枢(2004)将原本盛行于西方社会的个人取向自尊归纳为华人自尊的一部分，并将社会取向自尊划分为关系取向自尊、家族团体取向自尊及他人取向自尊。翁嘉英、杨国枢，许燕(2003)的华人多元自尊量表即由此四个维度编制。

2.3.2.3 特质自尊与状态自尊

就稳定性的程度而言，可将自尊分为两种，即特质自尊和状态自尊。特质自尊认为自尊是一种稳定的人格特质，状态自尊将自尊视为一种暂时的心理状态。

2.3.2.4 私密自尊与公开自尊

杨国枢依据自尊的公私性，将自尊分为私密自尊和公开自尊。私密自尊是指在私密情形下，个人正面自我评价的程度；公开自尊是指在有他人在场或向他人表白的情形下，个人的正面自我评价的程度。

2.3.3 自尊的测量

2.3.3.1 Rosenberg 自尊量表

Rosenberg于1965编制了一份自尊量表(The Self-Esteem Scale, SES)，该量表被用来测量被试的外显整体自尊。量表共10个项目，分4级评分，从1—4分别表示

从“非常同意”到“非常不同意”。量表总分在 10-40 分之间，分数越高表明自尊水平越高。该量表在国内外自尊研究中应用极为广泛，具有较好的内部一致性 (0.77) 信度和重测信度 (0.82)。但近些年来随着跨文化心理学和本土心理学的发展，国内不少研究者认为，单纯依靠国外量表并不能反应华人的真实自我（杨中芳，1991）。

2.3.3.2 青少年自尊自我评定问卷

该问卷由 20 个题目组成，采用五级评分，得分高表明青少年自尊发展水平高。该问卷的同质性信度、分半信度、重测信度分别为 0.8662、0.8617、0.901；该问卷与 Rosenberg 自尊量表的相容效度为 0.65，教师评定结果的效标效度为 0.78，具有较好的信度和效度。

2.3.3.3 翁嘉英、杨国枢等编制的华人多元特质自尊量表

杨国枢从集体主义、个体主义文化的角度出发，认为自我有两种取向，即社会取向和个体取向。他根据个体在社会生活中与其他人互动方式的不同，将社会取向自我进一步细分为关系取向自我、家族(团体)取向自我、他人取向自我。翁嘉英、杨国枢、许燕据此编制出华人多元特质量自尊表。运用探索性因素分析对该量表进行分析，共抽取出六个因素：个人能力与独立、人际关系与人缘、家人情感与互动、社会认同与道德、体能健康与外表、家世背景与经济。前四者所测的是心理性的自尊因素，后二者所测的则是外显的自尊因素。心理性的自尊因素分属个人取向、关系取向、家族取向和他人取向四种自尊。该量表共计 100 题，正向题 67 题，负向题 33 题。信度方面，六个分量表的内部一致性介于 0.81—0.94 之间，再测信度介于 0.76—0.90 之间。通过其与自我满意度量表、同学他评得分等关系的考察，得知该量表具有较高的效度。翁嘉英（2003）等建议，如果研究者不能采用该量表的全部题目，可斟酌选择各分量表中最好的题目，必要时亦可只采用部分分量表。后来翁嘉英等从个人能力与独立、人际关系与人缘、家人情感与互动、社会认同与道德四个分量表中各抽取出区分度最好的 10 个项目，形成含有 40 道题目的华人多元特质自尊量表，将该量表作为最终推荐使用量表。与其他同类量表相比，该量表的中国本土化程度更强。

2.3.4 自尊的中介效应及缓冲效应

已有理论和研究认为，自尊具有突出的中介调节功能。当个体接受到消极评价和反馈时，自尊能够发挥其特有的中介调节作用。张向葵和田录梅也用实验的方法证明了自尊对失败后抑郁、焦虑反应的缓冲效应（1991）。王万章（2008）认为自尊

作为一个起中介作用的人格变量，对个体的认知、动机、情感和社会行为均有重要影响。贝克尔提出的恐惧管理理论认为自尊是一种“焦虑缓冲器”，强大的自尊会使个体较少受到焦虑的影响，并且不易产生与之有关的行为；而自尊的减弱会使个体受到更高层次的焦虑的影响，并产生相应的行为。谭春生和郑淑荣（2011）认为高自尊者由于其自尊资源丰富，可以帮助个体有效缓冲焦虑情绪。

2.3.5 自尊的功能

对于自尊的功能，不同的研究者根据自己的研究提出不同的观点，概括起来主要有以下几个方面：①制约个体的情绪情感；②自我保护；③经验的解释，自尊能预示个体对其行为的认知模式；④决定个体的期望，包括行为的方向、水平、幅度等；⑤影响人格的健康发展。

2.4 抑郁

2.4.1 概念界定

抑郁(Depression)一词起源于拉丁文 Deprimere，17世纪时这个词最早用来描述情绪状态。在心理学领域，Baumeister 将其定义为一种弥散性的不快乐感。Angold 认为抑郁具有以下几个特征：①抑郁为正常心境向情绪较低的方向波动，即情绪恶劣的一面；②抑郁是个体对不良情景或事件的反应；③将抑郁看做一种个体心理特征，表现为持久的、相对稳定的快感缺乏；④将抑郁看做一种症状，指抑郁心境。本研究中将抑郁定义为一种弥散的、相对稳定的悲伤或痛苦性情绪体验。

2.4.2 抑郁的理论

古希腊生理学家希波克拉底认为，抑郁症是由于“黑胆汁”及“黏液”淤积影响脑功能所致。抑郁的现代生物学理论认为，抑郁是由于脑内缺乏去甲肾上腺素所致。精神分析理论认为爱以及情感的丧失会造成抑郁。人本主义理论强调个体的自我成长、自我潜能的阻碍在抑郁形成中的作用。抑郁的社会认知理论认为抑郁是由认知和应激两方面的因素决定的。归因方式理论认为抑郁是由于归因不当引起的。抑郁的自尊理论强调自尊作为易感因素，与应激性生活事件共同对抑郁起作用。抑郁的人格理论认为抑郁与某些易感性人格因素有关。抑郁的素质—压力理论认为抑郁是个体的抑郁性素质(如人格、归因、自我、应对、各种生物素质)和压力事件(如

急性事件、慢性长期的困扰)共同作用所造成的。

2.4.3 抑郁的测量

2.4.3.1 Zung 自评抑郁量表(Self-Rating Depression Scale, 简称 SDS)

该量表由 Zung 于 1965 年编制,为自评量表,由 20 个陈述句和相应的问题条目组成,采用四级评分。张明园和王春芳等于 1986 年对该量表进行了修订,制定了中国常模。由于该量表使用简便,因而被研究者广泛采用。

2.4.3.2 汉密顿抑郁量表(Hamilton Depression Scale, 简称 HAMD)

汉密顿抑郁量表,由 Hamilton 于 1960 年编制,在临床上使用较为普遍。该量表有 17、21、24 题三个版本,适用于有抑郁症状的成年人。该量表包含 7 个因子,分别是:体重减轻、焦虑/躯体化、认识障碍、睡眠障碍、日夜变化、阻滞和绝望感。其采用五级评分方式,使用方法简单,便于掌握。该量表的缺点是对抑郁与焦虑不能很好地鉴别。

2.4.3.3 贝克抑郁自评问卷

贝克将抑郁表示为 21 个“症状-态度类别”:心情、悲观、不满、自厌、失败感、惩罚感、罪感、自责、自杀意向、易激惹、犹豫不决、活动受抑制、疲劳、痛哭、社会退缩、体象歪曲、睡眠障碍、食欲下降、体重减轻、性欲减退及有关躯体的先占观念。该量表用来评价抑郁的严重程度,采用自评方式,使用 0—3 四级评分。

2.4.3.4 Radloff 流调中心抑郁量表

该量表由 Radloff 于 1977 年编制,广泛地用于流行病学调查。也有人用于作临床检查,以评定抑郁症状的严重程度。该量表共 20 个题项,采用 0—3 四级评分,其中第 4、8、12 和 16 题采用反向记分。该量表具有良好的信效度。

2.4.4 抑郁的影响因素

2.4.4.1 个体自身因素

个体的自身因素包括性别、年龄、个性特征、健康状况等。抑郁存在显著的性别差异,女性的轻度和中度抑郁发生率显著高于男性,这可能因为女性比男性对负性体验更为敏感,社会适应更为困难,并且缺乏有效的应对策略。抑郁在年龄上也存在着显著的差异,随着个体年龄的不断增长,其抑郁水平也有增长的趋势。此外,个性特征也会影响抑郁,如低自尊会导致抑郁发生的可能性增大。

2.4.4.2 学校因素

学校因素包括：年级、个体的学习成绩、教师对学生的态度、学校的管理方式、同伴关系等。阳德华等发现：初中生的抑郁存在显著的年级差异，初二、初三学生的抑郁显著高于初二的学生。没有好朋友、学习成绩差、与任课老师沟通困难、不愿意老师了解自己的想法、认为多数老师淡漠严厉、不适应学校管理、感觉学习压抑的中学生的抑郁得分显著高于对照组。

2.4.4.3 家庭因素

家庭因素主要包括父母文化程度、父母职业、家庭经济状况等。Ouimette 等发现，相对于家庭支持较多的个体，那些缺乏家庭支持的个体应激强度更高，并且更容易出现消极的认知。许多研究发现，当前我国中学生面临的应激源除学习压力外，还包括家庭关系。相对于男性来说，父母的教育程度会对女性产生更为显著的作用。

3 前人研究及不足

3.1 相关研究

3.1.1 父母教养方式与自尊关系的研究

国内学者对父母教养方式与自尊的关系做了大量研究。

在 3-9 岁儿童群体的研究中，张丽华等人（2006）经研究认为，自尊的形成在很大程度上受父母教养方式影响。他们发现，民主型教养方式对儿童自尊的发展能够起到积极作用，如果父母教养方式不一致或父母教养方式属于溺爱型，则对儿童自尊发展有消极的影响。对于儿童群体来说，自尊的健康发展离不开父母正确的教养方式，但多元回归分析结果发现，父母教养方式不是影响儿童自尊发展的直接因素，而是间接因素。

父母教养方式和中学生的自尊也有着密切的关系。父母的情感温暖理解越多，中学生的自尊越高，二者之间存在显著的正相关，父母赋予子女充分的情感温暖和理解，可以增强子女的自尊感。父母的严厉惩罚、拒绝否认和父亲过度保护与中学生的自尊有显著的负相关，即消极的父母教养方式会降低中学生的自尊感。这些结果和张文新、林崇德的研究结果是相似的。性别维度上，不同性别学生所感到的父母教养方式差异是明显的，男生感到的更多是惩罚、过分干涉和拒绝否认等负性教养情感，这可能和家长对不同性别子女的期望有关。整体来说，随着年龄的增长，中学生自尊有增强的趋势。在家庭教育中，家长要尽力营造一种相互理解、相互尊重、民主和谐的家庭环境，让孩子的独特个性在家庭中得到充分的发展（张巧明，2005）。

在大学生群体研究中，大学生自尊与父母的情感温暖和理解都呈显著正相关，与母亲拒绝否认、惩罚严厉呈显著负相关，即对父母温暖理解感受越多的大学生自尊水平越高，反之自尊程度越低（彭莉，2007）。

总体来看目前研究结果比较一致，即父母教养方式是影响儿童、青少年自尊的重要因素，并且存在性别差异。

3.1.2 父母教养方式与抑郁关系的研究

综合国内研究发现，父母教养方式对子女的焦虑、抑郁情绪有显著影响。无抑郁中学生在父母情感温暖理解维度上的得分高于轻、中度抑郁中学生，在严厉惩罚维度上的得分低于轻度抑郁中学生。在过分干涉保护维度上，轻度、重度抑郁中学

生的得分高于无抑郁学生的得分。

吴弦（2008）的家庭教养与青年抑郁度的相关研究显示，父母教养方式各因子同子女抑郁程度具有显著相关。家庭是影响孩子成长的重要因素之一，它作为孩子社会化的第一场所，父母作为孩子社会化的榜样和主导，都维系到孩子的健康成长。在中国的传统教育方式中，中国长辈和晚辈之间的关系往往被看作是单向的父母教养并塑造子女的过程，父母通过教养行为，把自己的世界观、价值观和道德行为方式传递给子女，而忽视了子女与生俱来的天赋和秉性。民主的教养方式能够尊重子女的想法和个性，对孩子的健康成长有着不可忽视的作用。父母情感温暖、理解维度与子女的抑郁程度呈负相关，说明父母对子女投入越多的情感温暖、理解，子女患抑郁症的可能性就越小。反之，子女患抑郁症的可能性就越大。

狄慧、王进、汪勇等（2008）的研究显示，父母教养方式对抑郁障碍学生的认知模式有一定影响。如果父母经常贬低、嘲笑、挑剔子女的能力，对子女施以惩罚严厉的教育手段，会使子女感觉自己到无价值、无能力，担心自己的行为被他人指责，形成强烈的自卑感，做事小心谨慎，缺乏自信，追求完美，看重别人的看法，以外界评价决定自身价值，把不愉快的情感归咎于自身，遇到挫折会以偏概全，否认自身的一切。父母的过度保护则会使子女较少和外界接触，使子女缺乏各方面能力的锻炼，阻碍了自主性的发展，使子女缺乏应变能力，依赖性强，处事犹豫不决。父母如果对子女过分忽视、冷落，令他们缺乏情感温暖和安全感，同时产生无助感，在处事过程中很少使用社会支持系统，会导致抑郁的发生。

综合以上研究，国内关于父母教养方式和抑郁的关系的研究结果比较一致，即积极的父母教养方式可以减少抑郁、焦虑等负性情绪，而消极的父母教养方式则通过降低自尊的方式增加抑郁。

3.1.3 同伴关系与自尊、抑郁的关系研究

综合国内研究可以发现，同伴关系与自尊的关系比较一致，良好的同伴关系会促进儿童青少年的自尊发展，提高自尊水平，不良的同伴关系会降低其自尊水平，不利于自尊发展；良好的同伴关系可以降低青少年的抑郁水平，不良的同伴关系与青少年抑郁有着密切的关系，同时建立了同伴关系、自尊和抑郁的结构方程，证明了同伴关系通过调节自尊影响青少年的抑郁水平（张丽华，2009）。汪艳等（2009）也以四川地震孤儿作为被试，证明了该模型的存在。国内外在同伴关系和集体自尊以及二者关系方面取得了一些成果，但在同伴关系不良、影响儿童集体自尊的因素、良好同伴关系对集体自尊负面效应和同伴关系提升集体自尊的干预措施，以及跨文化研究方面仍存在很多不足。

3.1.4 自尊与抑郁关系的研究

多数研究资料都表明，低自尊和抑郁高度相关，低自尊甚至可以用来预测个体抑郁的产生。布朗认为，自尊可以有效地预测抑郁的发展，低自尊个体的抑郁水平较高。低自尊的人会觉得自已许多方面不如其他人，所以不能肯定自己的优势。长期低自尊易造成退缩型人格。以往研究中高自尊被认为具有自我防御功能，可用以避免对个体心理体系的威胁。柯尼斯等研究发现，自尊水平与自尊稳定性交互作用共同预测抑郁症状，但罗伯特等人用三个实证研究一致表明，自尊水平比起自尊稳定性是抑郁症状的更好预测者。

我国大部分学者对自尊、抑郁的研究都加入了个体的人口学变量。总地来说，女大学生的自尊水平显著高于男大学生，焦虑水平显著低于男大学生；自尊、抑郁和焦虑之间均存在非常显著的两两相关。中学生的自尊和抑郁呈负相关，整体自尊、身体自尊和家庭自尊可以预测抑郁，集体自尊、个体自尊能够有效预测大学新生的抑郁和焦虑。

在内隐自尊、外显自尊和抑郁方面国内也取得了很大的成果。研究表明，抑郁程度高的个体的外显自尊明显低于一般群体，抑郁状态下个体的内隐自尊水平与正常个体无显著差异，证实了外显自尊对心理健康的积极影响。

3.2 当前研究的不足

大量研究表明，父母教养方式是导致中学生抑郁的重要因素，但并不是唯一因

素（沈悦，2012）。大到学校环境中的学校管理方式，小到家庭经济收入、同伴关系，都能够导致抑郁的产生。然而这些因素对不同个体而言，对抑郁的影响力以及发生机制是不一样的。已有研究为我们提供了大量有意义的结论，但同时也存在很多问题：

首先，父母教养方式、同伴关系与抑郁之间的关系有待于进一步探究。以前针对青少年青少年的抑郁研究主要着重于流行病学、影响因素以及治疗干预的研究，尽管自尊、同伴关系、父母教养方式都与抑郁结合有过一些研究，事实上很少将这些因素同时结合起来考察它们之间的关系。青春期最重要的社会性变化是少年开始追求独立而摆脱他人，特别是摆脱父母、家庭的微观环境，融入更为广阔的同伴群体，面对更为复杂的各式各样的问题。他们的同伴关系增强，并呈现多元化。尽管如此，父母依然是青少年的重要社会支持。探讨父母教养方式与抑郁的关系，识别其中的保护性因素和危险性因素，对青少年抑郁的及早预防、鉴别和矫正具有重要意义。

其次，自尊与同伴关系、自尊和抑郁之间的内在关系是怎样的？自尊在父母教养方式、同伴关系与抑郁之间的发生机制是怎样的？这些问题都不甚明了，例如：父母教养方式与儿童自尊存在显著相关，自尊与儿童的抑郁、焦虑存在显著负相关，但研究证明父母教养方式并不是影响儿童自尊发展的直接因素，而是间接因素（张丽华，2006），那么，父母教养方式和自尊之间是否存在其他直接影响因素？自尊在父母教养方式、同伴关系和抑郁之间又是否存在中介作用？

本研究用量表对中学生的自尊、同伴关系、父母教养方式、抑郁进行测量，通过对变量之间的相关分析、回归分析以及路径分析，考察自尊在同伴关系、父母教养方式与抑郁之间的作用。鉴于此，本研究在拟定父母教养方式与同伴关系为因，抑郁为果的情况下，纳入自尊变量，探讨其在父母教养方式、同伴关系与抑郁之间的作用，给父母、老师等教育工作者等更多参考，帮助学生发展健全的情绪、认知模式。

4 研究过程

4.1 研究目的

同伴关系满意度、父母教养方式是与每一个中学生都密不可分的话题，青少年的抑郁也是当前研究者密切关注的话题。本研究通过选取300余名中学生和职高生，对青少年的父母教养方式和同伴关系进行了综合考察，进一步补充和丰富了中学生的社会化领域的研究。本研究的设计能够从多方面了解中学生抑郁的全貌，使青少年得到更好的发展和适应。本研究的主要目的是进一步探讨家庭、同伴和个体的关系，了解自尊在父母教养方式、同伴关系和抑郁之间的作用。

4.2 研究假设

本研究以初、高中和职业高中学生为被试，探讨父母教养方式、同伴关系满意度对自尊、抑郁的影响，提出假设如下：

假设 1：性别在抑郁程度上存在显著差异，男生抑郁程度高于女生；不同自尊水平在同伴关系满意度和抑郁程度上存在显著差异；

假设 2：父母教养方式和同伴关系满意度、抑郁之间呈显著相关，自尊和同伴关系满意度呈显著正相关，与抑郁呈显著负相关，同伴关系满意度和抑郁之间呈显著负相关；

假设 3：父母教养方式和同伴关系满意度共同通过自尊影响抑郁（见图 4-1）。

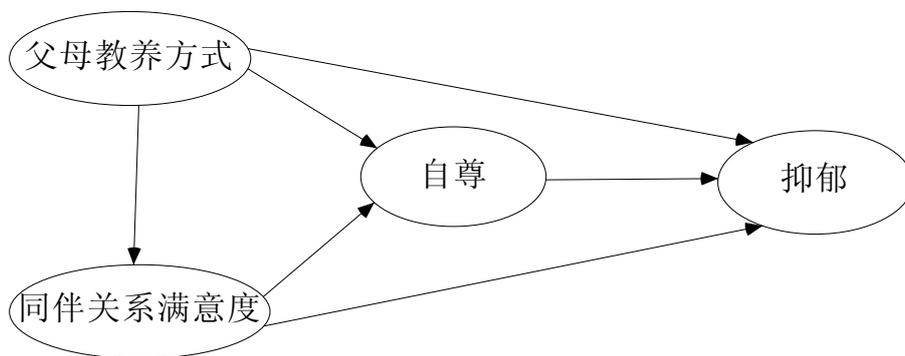


图 4-1 父母教养方式、同伴关系与自尊、抑郁的关系假设模型

4.3 研究方法

本研究通过文献查阅法，全面收集和了解了当前中学生父母教养方式、同伴关系、自尊和抑郁的研究现状及成果，并据此绘出路径分析图。通过量表法，借助符合心理测量学标准的问卷对中学生进行测量，运用描述统计、差异分析、相关分析、多元回归分析、路径分析对数据进行处理。

4.3.1 研究对象

根据中学生的学业负担程度和实际情况，用整群分层取样法选取初一、初二学生150人，高一、高二学生150人，职业高中学生30人，共330名被试接受量表测验。其中有效问卷分别为134份、26份、142份，有效率91.52%。其中女生155人，男生147人。

4.3.2 研究工具

4.3.2.1 父母教养方式量表

该量表是1980年由瑞典C.Perris等人共同编制，用以评价父母教养态度和行为的问卷，在父母教养方式研究领域应用极为广泛。国内岳冬梅等人结合我国父母教养方式的实际情况，对此量表进行了本土化的修订。修订后的EMBU中文版包括132个条目，其中父亲教养方式、母亲教养方式的题目分别为66道。父亲教养方式包括6个因子，分别是：父亲情感温暖与理解、父亲惩罚严厉、父亲过分干涉、父亲偏爱被试、父亲拒绝否认、父亲过度保护；母亲教养方式包括5个因子，分别是：母亲情感温暖理解、母亲过度干涉、过度保护、母亲拒绝否认、母亲惩罚严厉、母亲偏爱被试。该量表计分方式为四级评分，从1—4分别表示“从不”、“偶尔”、“经常”、“总是”。被试填写完毕后将各因子题目的得分相加，再将父母教养方式的各个因子得分相加，得到各自的总分。各因子分数越高，表明此方面父母教养子女程度越深。

4.3.2.2 同伴关系满意度量表

同伴关系满意度量表采用Marsh等人于1984年发表，并经国内陈国鹏、朱晓岚、叶澜澜、唐永明等人修订使用的“自我描述问卷”中的同伴关系满意度分量表，共18道题。被试反应为六点评分，从1—6分别表示“完全符合”、“符合”、“基本符合”、“基本不符合”、“不符合”、“完全不符合”。量表总分表示了该学生同伴关系满意度的基本状况，总分越高，说明同伴关系满意度越好，反之越不好。该量表的信度在0.7以上，量表的信度可以接受。

4.3.2.3 中小学自尊自我评定问卷

采用张丽华编制的《中小学自尊自我评定问卷》，该问卷共 20 个题目，按 1—5 级记分，得分高表明儿童自尊发展水平高。本研究中问卷的内部一致性信度为 0.85，分半信度为 0.85，经验证性因素分析该问卷的各项指标的拟合度较好 (GFI=0.93, AGFI=0.91, CFI=0.96, IFI=0.94, NNFI=0.95)。

4.3.2.4 抑郁量表

采用 Zung 编制的抑郁自评量表来评价被试的抑郁状况。该量表共 20 个题项，其中正向计分题 10 项，反向计分题 10 项。要求被试根据过去一周的感觉从 1 到 4 进行评定，1 代表“没有或很少时间”、2 代表“小部分时间”3 代表“相当多时间”、4 代表“绝大部分或全部时间”。待自评结束后，把 20 个项目中的各项分数相加，即得到总粗分，再用 1.25 乘以总粗分后，取其整数部分，就得到标准总分。本研究中该量表的内部一致性系数为 0.80，分半信度为 0.75，具有较高的信度值。

4.3.3 施测过程

初中、高中以学校自然班为单位，分别进行团体测试，每班的主试是心理学研究生或各测试班的班主任，班主任事先已经掌握了有关施测事项。要求每个被试对四份问卷都作答，问卷为纸笔自陈式，采用统一的指导语。测试前先向学生说明来意，然后宣读指导语，后由被试自行填写问卷，时间不做限制，测试完成后当场收回问卷。

4.3.4 数据处理

本研究运用 SPSS19.0 for windows 对数据进行处理分析。

5 结果分析

5.1 父母教养方式、同伴关系、自尊、抑郁量表的信度检验

研究中各个量表的内部一致性系数 α 系数见表 5-1。量表中的内部一致性系数最低为 0.65 (同伴关系)，最高达 0.92 (父亲教养)；分半信度系数最低为 0.65 (同伴关系)，最高为 0.86 (母亲教养)，同伴关系满意度量表由于取样有限，信度较低，对其分数进行解释的时候需要谨慎。其他量表的信度均达到 0.8 以上，量表均可使用，证明父母教养方式问卷、自尊量表和 Zung 抑郁量表在本研究中具有较高的信度，可以进行下一步检验。

表5-1 各量表信度检验结果

	父亲教养	母亲教养	同伴关系	自尊	抑郁
α 信度	0.92	0.88	0.65	0.85	0.80
折半信度	0.83	0.86	0.65	0.85	0.75

5.2 父母教养方式、自尊、同伴关系满意度与抑郁的分析

5.2.1 父母教养方式、自尊、同伴关系满意度与抑郁的状况

父母教养方式、同伴关系满意度、自尊和抑郁的状况见表 5-2。中学生抑郁标准分在各分数段上的分布与正态曲线大致吻合 (见图 5-1)。对父母教养方式的各因子以及同伴关系、自尊、抑郁进行性别的独立样本 t 检验 (见表 5-3)。父亲过分干涉、父亲偏爱被试和父亲拒绝否认差异显著 ($t=2.43, p<0.05$; $t=1.91, p<0.05$; $t=1.92, p<0.05$)，男生以上三个因子的得分均显著高于女生。

表 5-2 描述统计

父母教养方式、同伴关系、自尊总分、抑郁标准分							
	F 情感	F 惩罚	F 干涉	F 偏爱	F 拒绝	F 保护	M 温暖
N	302	302	302	302	302	302	302
M ± SD	42.67 ± 8.70	26.30 ± 5.33	23.68 ± 4.39	12.88 ± 3.12	11.13 ± 3.21	11.46 ± 3.04	37.9 ± 11.57
	M 干涉	M 拒绝	M 惩罚	M 偏爱	同伴	自尊	抑郁
N	302	302	302	302	302	302	302
M ± SD	31.73 ± 7.50	15.29 ± 4.60	18.83 ± 4.76	9.31 ± 3.08	66.05 ± 11.00	66.98 ± 11.72	53.25 ± 10.32

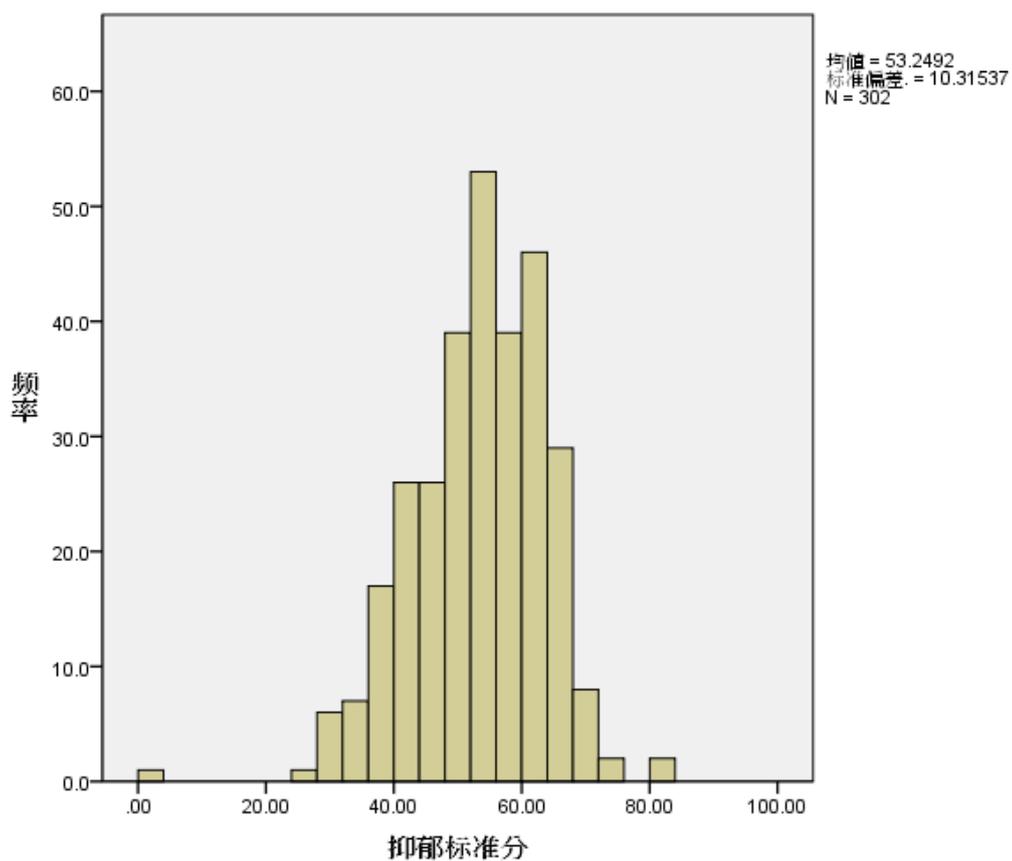


图 5-1 中学生抑郁分布状况

表5-3 性别的独立样本 t 检验

	性别	N	M ± SD	t
父亲过分干涉	男	147	24.30 ± 3.82	2.426*
	女	155	23.09 ± 4.80	
父亲偏爱被试	男	147	13.22 ± 2.81	1.909*
	女	155	12.55 ± 3.36	
父亲拒绝否认	男	147	11.50 ± 3.34	1.921*
	女	155	10.80 ± 3.05	

注: ** $p < 0.01$ * $p < 0.05$

5.2.2 中学生自尊水平对同伴关系、抑郁程度的影响

将自尊总分由低到高排序,选取总分上下 27%的被试分别作为低分组和高分组,经检验,两组自尊分数差异显著 ($t = -22.68, p < 0.01$)。独立样本 t 检验结果显示,高低自尊组被试的同伴总分和抑郁标准分差异显著(见表 5-4)。

表 5-4 不同自尊水平的差异检验

		N	M ± SD	t	df	P
同伴总分	低组	82	63.61 ± 10.47	-2.32	165	0.02
	高组	85	68.26 ± 14.98	-2.33	150.62	0.02
抑郁标准分	低组	82	57.11 ± 10.53	3.73	165	0.001
	高组	85	50.74 ± 11.51	3.73	164.54	0.001

5.2.3 父母教养方式、同伴关系满意度、自尊与抑郁的相关分析

相关分析结果表明,父亲教养方式和母亲教养方式的大部分因子均与同伴满意度、抑郁呈显著相关(见表 5-5)。其中,父亲、母亲惩罚严厉与同伴关系满意度呈显著负相关($p < 0.01$);父亲、母亲拒绝否认与同伴关系满意度呈显著负相关($p < 0.01$);父亲过度保护与同伴关系满意度呈显著负相关($p < 0.01$),母亲干涉保护与同伴关系满意度呈显著负相关($p < 0.01$);父亲、母亲温暖理解与同伴关系满意度呈显著负相关($p < 0.01, p < 0.05$);母亲偏爱被试与同伴关系呈显著负相关($p < 0.01$)。在父母教养方式与抑郁的关系上,父亲、母亲惩罚严厉与抑郁呈显著正相关

($p < 0.05$, $p < 0.01$)；父亲、母亲拒绝否认与抑郁呈显著正相关 ($p < 0.01$)；父亲过度保护、母亲干涉保护与抑郁呈显著正相关 ($p < 0.01$)。值得注意的是，父亲偏爱被试与抑郁呈显著负相关 ($p < 0.01$)，母亲偏爱被试与抑郁呈显著正相关 ($p < 0.01$)；母亲情感温暖理解与抑郁呈正相关 ($p < 0.01$)。在自尊、同伴与抑郁的关系方面，同伴关系满意度与自尊呈显著正相关 ($p < 0.01$)，同伴关系与抑郁呈显著负相关 ($p < 0.05$)，自尊程度与抑郁程度呈显著负相关 ($p < 0.01$)。

表 5-5 父母教养方式、同伴关系和自尊、抑郁的相关

	F 惩罚	F 过分	F 偏爱	F 拒绝	F 保护	M 温暖	M 干涉	M 拒绝	M 惩罚	M 偏爱	F 情感	同伴	自尊	抑郁
F 惩罚	1													
F 干涉	0.58 **	1												
F 偏爱	0.49 **	0.58 **	1											
F 拒绝	0.44 **	0.47 **	0.18 **	1										
F 保护	0.50 **	0.61 **	0.34 **	0.49 **	1									
M 温暖	0.43 **	0.40 **	0.19 **	0.44 **	0.42 **	1								
M 干涉	0.59 **	0.69 **	0.28 **	0.59 **	0.62 **	0.64 **	1							
M 拒绝	0.55 **	0.52 **	0.32 **	0.57 **	0.58 **	0.61 **	0.78 **	1						
M 惩罚	0.58 **	0.55 **	0.39 **	0.42 **	0.51 **	0.56 **	0.71 **	0.70 **	1					
M 偏爱	0.53 **	0.59 **	0.35 **	0.52 **	0.59 **	0.54 **	0.76 **	0.76 **	0.68 **	1				
F 情感	0.72 **	0.75 **	0.70 **	0.47 **	0.62 **	0.48 **	0.64 **	0.61 **	0.67 **	0.60 **	1			
同伴	-0.2 3**	-0.1	0.00 4	-0.1 5**	-0.2 2**	-0.1 4*	-0.3 2**	-0.2 3**	-0.2 8**	-0.2 7**	-0.2 1**	1		
自尊	0.07	0.05	0.09	0.01	-0.0 3	-0.1 8	-0.0 4	-0.0	0.03	-0.0 6	0.06	0.26 **	1	
抑郁	0.14 *	0.01	-0.1 9**	0.24 **	0.24 **	0.20 **	0.25 **	0.30 **	0.19 **	0.16 **	0.06	-0.1 3*	-0.2 3**	1

注: ** $p < 0.01$, * $p < 0.05$

5.2.4 父母教养方式、同伴关系、自尊、抑郁的多元逐步回归分析

以父母教养方式各因子、同伴关系、自尊为自变量，抑郁为因变量，进行第一次回归分析。母亲拒绝否认、父亲偏爱被试、自尊总分、父亲过度保护、母亲偏爱被试、父亲惩罚严厉首先进入回归方程，其决定系数具有良好的统计学意义，且检验显著，母亲拒绝否认、父亲偏爱被试、自尊总分、父亲过度保护、母亲偏爱被试、父亲惩罚严厉分别能预测抑郁 8.9%、17.6%、20.9%、22.4%、23.2%、24%的变异，母亲干涉、父亲干涉、父亲拒绝为间接预测因素（见表 5-6）。

表 5-6 中学生父母教养方式、同伴关系、自尊对抑郁的逐步多元回归分析（一）

自变量	β	R	R^2	调整 R^2
母亲拒绝	0.37	0.30	0.09	0.09
父亲偏爱	-0.35	0.43	0.18	0.18
自尊	-0.20	0.47	0.22	0.21
父亲保护	0.18	0.48	0.23	0.22
母亲偏爱	-0.19	0.50	0.25	0.23
父亲惩罚	0.14	0.51	0.26	0.24

以父母教养方式各因子为自变量，以自尊为因变量，进行第二次回归分析。同伴关系、父亲惩罚严厉、母亲温暖理解进入回归方程（见表 5-7）。同伴总分、父亲惩罚、母亲温暖分别能预测自尊 6.6%、8.2%、9.5%的变异。

表 5-7 中学生父母教养方式、同伴关系对自尊的逐步多元回归分析（二）

	β	R	R^2	调整 R^2
同伴总分	0.29	0.26	0.07	0.07
父亲惩罚	0.20	0.30	0.09	0.08
母亲温暖	-0.14	0.32	0.10	0.10

5.2.5 父母教养方式、同伴关系、自尊、抑郁的路径分析

5.2.5.1 父亲教养方式、同伴关系、自尊、抑郁的路径分析

为了进一步考察父母教养、同伴关系和抑郁的关系，我们进行了一系列的复回归分析。由于父母教养方式、同伴关系以及自尊、抑郁程度的不可加性，并且考虑到路径模型的简约性，如果将各种变量同时引入路径模型，模型过于复杂，变量间

的关系过于复杂，反而不利于验证理论假设。因此，本研究将父亲教养方式和母亲教养方式的作用分开探讨，对自尊在父亲教养方式和抑郁间的作用、自尊在母亲教养方式和抑郁间的作用逐个进行分析。

以父亲教养方式的各个因子、同伴关系、自尊为自变量，对抑郁的标准分进行回归（见表 5-8）。父亲惩罚严厉和父亲拒绝否认、过度保护对抑郁有显著的正向预测作用 ($p < 0.05$, $p < 0.05$, $p < 0.01$)，父亲过分干涉、父亲偏爱被试和自尊总分对抑郁有显著的负向预测作用 ($p < 0.05$, $p < 0.01$, $p < 0.01$)。

表 5-8 父亲教养方式、同伴关系、自尊对抑郁的回归

自变量	β	R	R^2	调整 R^2
父亲惩罚严厉	0.18*			
父亲过分干涉	-0.17*			
父亲偏爱被试	-0.33**	0.48	0.23	0.21
父亲拒绝否认	0.15*			
父亲过度保护	0.23**			
自尊总分	-0.22**			

注: ** $p < 0.01$, * $p < 0.05$

以父亲教养方式的各个因子和同伴关系为自变量，分别对自尊进行回归（见表 5-9）。只有同伴总分能够显著预测自尊 ($p < 0.01$)，其他父亲教养方式因子均未表现出对自尊的显著预测作用。

表5-9 父亲教养方式、同伴关系对自尊的回归

自变量	β	R	R^2	调整 R^2
同伴总分	0.29**	0.31	0.09	0.07

注: ** $p < 0.01$, * $p < 0.05$

以父亲教养方式的各个因子对同伴关系进行回归分析（见表 5-10）。父亲偏爱对抑郁有显著的正向预测作用 ($p < 0.01$)，惩罚严厉、情感温暖对抑郁有显著的负向预测作用 ($p < 0.05$, $p < 0.01$)。

表 5-10 父亲教养方式对同伴关系的回归

自变量	β	R	R^2	调整 R^2
父亲惩罚严厉	-0.16*			
父亲偏爱被试	0.25**	0.33	0.11	0.09
父亲情感温暖	-0.30**			

注: ** $p < 0.01$, * $p < 0.05$

根据上述的复回归分析, 可以将父亲教养方式、同伴关系、自尊和抑郁的路径图描绘出 (见图 5-2)。

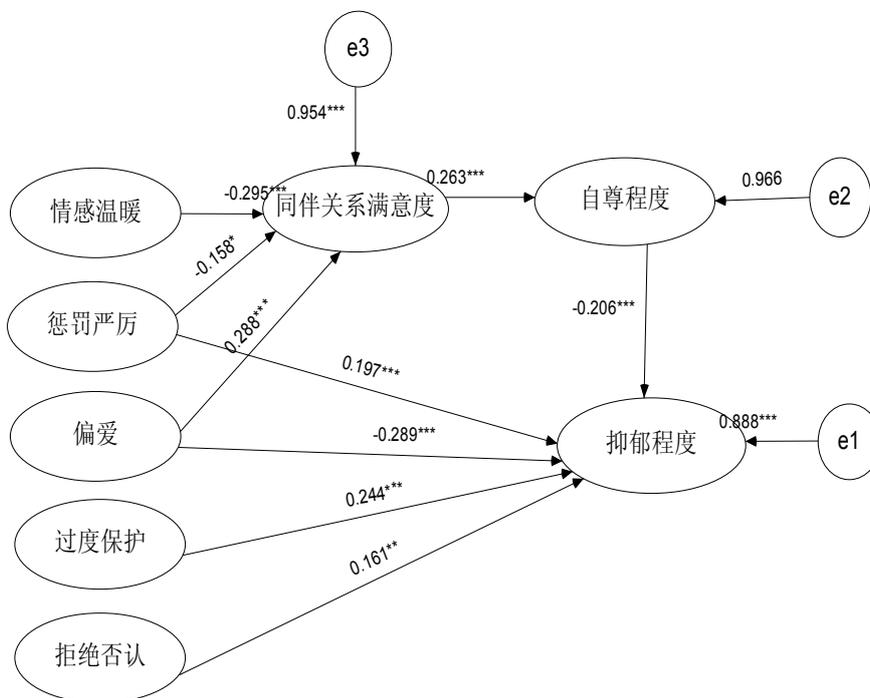


图 5-2 父亲教养方式、同伴关系满意度对抑郁的路径分析

从图中可以看出, 父亲教养方式、同伴关系部分通过自尊到抑郁的路径如下: 1、直接路径: 拒绝否认、惩罚严厉、偏爱被试、过度保护—抑郁; 2、间接路径: 情感温暖、惩罚严厉、偏爱被试—同伴关系—自尊—抑郁。父亲拒绝否认和过度保护均直接影响抑郁, 父亲情感温暖则通过同伴关系满意度影响抑郁程度; 父亲惩罚严厉和父亲偏爱两个因子既直接作用于抑郁, 也通过同伴关系满意度影响抑郁程度; 同时, 父亲教养方式各因子对自尊没有直接的影响, 而是通过同伴关系和自尊, 最后影响抑郁程度。

5.2.5.2 母亲教养方式、自尊、同伴关系和抑郁的路径分析

以母亲教养方式的各个因子为自变量，对抑郁进行回归（见表 5-11）。自尊总分和母亲偏爱被试对抑郁有显著的负向预测作用 ($p < 0.01$, $p < 0.05$)，母亲拒绝否认对抑郁有显著的正向预测作用 ($p < 0.01$)；同伴总分、母亲情感温暖、母亲干涉保护、母亲惩罚严厉对抑郁的回归系数不显著。

表 5-11 母亲教养方式、同伴关系、自尊对抑郁的回归

自变量	β	R	R^2	调整 R^2
自尊总分	-0.22**			
母亲拒绝否认	0.38**	0.40	0.16	0.14
母亲偏爱被试	-0.22*			

注: ** $p < 0.01$, * $p < 0.05$

以母亲教养方式的各个因子、同伴总分为自变量，分别对自尊进行回归（见表 5-12）。母亲惩罚严厉和同伴总分对自尊有显著的正向预测作用 ($p < 0.01$, $p < 0.01$)；母亲温暖理解对自尊有显著的负向预测作用 ($p < 0.05$)。

表 5-12 母亲教养方式、同伴关系对自尊的回归

自变量	β	R	R^2	调整 R^2
母亲温暖理解	-0.15*			
母亲惩罚严厉	0.25**	0.32	0.11	0.09
同伴总分	0.29**			

注: ** $p < 0.01$, * $p < 0.05$

以母亲教养方式的各个因子对同伴关系进行回归（见表 5-13）。其中，只有母亲干涉保护因子对同伴关系有显著的预测作用 ($p < 0.01$)，其他因子对同伴关系的预测作用均不显著。

表 5-13 母亲教养方式对同伴关系的回归

自变量	β	R	R^2	调整 R^2
母亲干涉保护	-0.32**	0.35	0.12	0.11

注: ** $p < 0.01$, * $p < 0.05$

根据上述的复回归分析，可以将母亲教养方式、同伴关系通过自尊到抑郁的路径图描绘出（见图 5-3）。

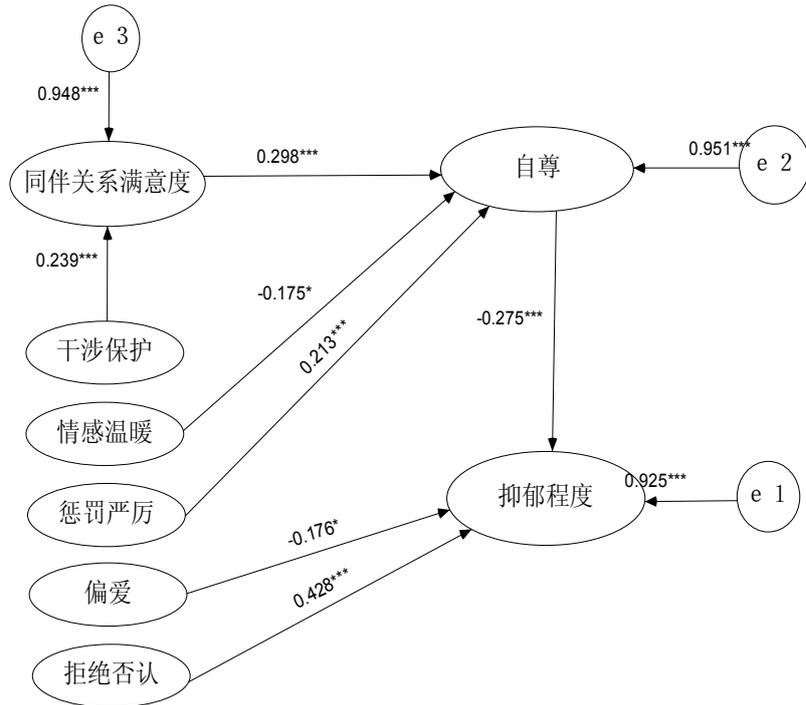


图 5-3 母亲教养方式、同伴关系满意度对抑郁的路径分析

图中可以看出，母亲教养方式、同伴关系通过自尊到抑郁的路径如下：1、直接路径：拒绝否认、偏爱被试—抑郁；2、间接路径：情感温暖、惩罚严厉—自尊—抑郁；3、间接路径：干涉保护—同伴关系—自尊—抑郁。与父亲教养方式不同的是，母亲教养方式中的母亲偏爱和拒绝否认直接影响抑郁程度，母亲干涉保护通过同伴关系和自尊影响抑郁程度；母亲情感温暖和惩罚严厉通过自尊影响抑郁程度。

6 总讨论

6.1 中学生抑郁情绪的特点

从结果中可以看出,本研究中被试的抑郁标准分为 53.25,从图 5-1 中也可以看出,中学生的抑郁集中在 40 分到 70 分之间,此研究结果不能不引起人们的注意。个体若长期处于抑郁状态,会对其生活、学习、身心健康造成不良影响。中学生的抑郁程度集中在无抑郁和轻度抑郁之间,说明抑郁这种不良情绪在中学生中的分布已较为广泛,抑郁已成为困扰中学生的一个较为明显的心理问题。这一结果与以往研究相一致,值得引起广大心理和教育工作者的重视。当代青少年承担着社会、家庭、学业给予的一系列压力,加上青春期生理和心理的急剧转变,一些个性敏感、抗挫折力低的人容易变得茫然无措,甚至悲观消沉,影响其心理的健康发展。因此,关注中学生负性情绪的疏导,重视中学生的心理健康教育,已成为中学教育领域中的重要内容。

本研究中,不同性别的被试在抑郁总分上没有显著差异。这一结果与许多国内外相关研究存在不一致。国外研究显示,抑郁症状的性别差异更加突出,抑郁高分区的女性人数为男性的三至四倍(Vliem J S, 2009)。国内研究也发现,女性抑郁发生率显著高于男性(洪波,陶芳标,曾广玉,2001)。但也有研究发现,抑郁的性别差异不显著(卢世臣,翟金国,1999)。国外有研究表明,成人期的抑郁症状人数女性约为男性的 2 倍,但是有关青少年抑郁症状的性别差异尚存在争议(苏朝霞,康妍,李建明,2011)。本研究使用了 Zung 抑郁量表对中学生抑郁症状进行评价,出现结果与同类研究不一致,可能与选择的研究工具和研究工具对抑郁症状的轻重程度评价不同有关。此外也可能与样本差异、地区差异有关。

6.2 父母教养方式、同伴关系和自尊、抑郁的性别差异

本研究结果表明,男女生在同伴关系满意度、自尊上不存在明显差异,与有关的研究结果较为一致(刘贤臣,马登岱,刘连臣等,1997;卢世臣,翟金国,1999;阳德华,2002)。父亲过分干涉、父亲偏爱被试和父亲拒绝否认三个维度在性别上差异显著,男生得分均显著高于女生。青春期是个体发展过程中极为重要的一环,其中同伴关系、父母教养过程中的态度、行为、情感等都会影响到中学生的社会化和个性发展。Chorp 等(1998)指出,在儿童的教养过程中,父母如果对儿童施以过分保

护，不对儿童发出的信号做出及时、正确的反馈，容易导致子女形成不稳定的认知模式，并且影响到情感层面，促进了不安全感的生产。Krohne 等(1991)报道表明，父母惩罚严厉、过度保护、过度干涉提高了儿童对恐惧的知觉，增加了回避性行为的出现，可能造成天生敏感儿童的焦虑障碍。平等民主的教育方式、正确的父母情感有利于促进青少年身心健康发展，而专制、溺爱、忽视等不良教育方式可能对青少年心理造成负面影响。

由于两性身心特点、社会角色、认知模式和行为倾向的不同，在我国特定的文化背景下，父母对子女的教养方式也存在着很大的不同。首先，受中国传统文化影响，男性是家庭关注的焦点和未来的希望，当前激烈的社会竞争又使父母对男性的要求进一步提高，教育更为严格，偏爱和过分干涉也相应增加。其次，父母更易对男孩采取消极的教养方式。一般来说，女孩比较听话、顺从，父母对女生的控制、干涉、情感赋予都较少（谷传华，陈会昌，许晶晶，2003）；相对而言，男孩更加好动、爱玩、调皮、不服管教，违规行为较多，易受到惩罚和拒绝否认。从父母教养方式的整体情况来看，只有父亲教养方式的三个维度呈现出显著差异，说明相对母亲教养方式而言，父亲对子女的教养方式差异更大，对儿子的偏爱、干涉都更多，而母亲教养子女的方式则较为平等。

6.3 父母教养方式、同伴关系和自尊、抑郁的关系

在自尊、同伴与抑郁的关系方面，同伴关系满意度与自尊呈显著正相关，同伴关系与抑郁呈显著负相关，自尊程度与抑郁程度呈显著负相关。在同伴关系满意度上，自尊高分组、低分组差异显著。在抑郁程度上，也呈现出相同的差异结果，即同伴关系满意度越高，自尊越高，抑郁程度越低。发展心理学（林崇德，1995）表明，友谊是同伴个体之间的情感联系，五年级是儿童友谊发展的最高阶段，友谊是青少年的首要需要，青春期的个体会依据同伴的看法和反应重新定义、评价自己。随着学习压力不断增加，青少年与同伴的关系日益紧密，他们需要从友谊中寻求更多的安慰和支持。和谐的同伴关系是保护个体心理健康的有效性因素。如果他们与伙伴相处和谐并被群体接纳，其自尊将会提升，使个体形成充分的自信，培养良好的人际关系，增强个体的心理弹性，使其不易产生抑郁情绪。

相关分析显示，父母教养方式、同伴关系、自尊与抑郁均有十分显著的相关，具体表现为父母教养方式越民主，亲子关系越和谐，同伴关系满意度越高，抑郁水

平越低。其中，父亲、母亲惩罚严厉与同伴关系满意度呈显著负相关；父亲、母亲拒绝否认与同伴关系满意度呈显著负相关，说明更多的惩罚严厉和拒绝否认与更低的同伴关系满意度有关联，这是因为父母不恰当的教育方式会造成个体人格不健全和自尊程度的偏离，从而导致同伴关系满意度的下降；父亲过度保护与同伴关系满意度呈显著负相关，母亲干涉保护与同伴关系满意度呈显著负相关，说明如果父母给予子女过多的保护，可能会造成子女任性、自私等性格特征，导致同伴关系满意度下降。父母过度保护将减少青少年和其他群体接触的机会，使其难以独立面对成长中遇到的问题，减少其解决问题的经验和自我探索的机会，造成行为、思维方式过于单一，对其正常发展造成阻碍。以上结果提示父母在教养过程中，要多为子女提供将来有可能面对的情境，增加其独立解决问题的机会，适当引导子女思考，减少对子女的过度保护和不合理要求。

母亲偏爱被试与同伴关系呈显著负相关，父亲偏爱被试与同伴关系相关不显著，这一点值得分析，可能是因为在我国传统教育中，母亲对子女的溺爱成分更强，容易使被试将自己置于母亲的保护下，使个体难以从他人的角度思考问题，从而导致同伴关系不良，满意度下降。相对而言父亲偏爱则更为理性，不易造成子女娇宠、任性的性格特征。在父母教养方式与抑郁的关系上，父母惩罚严厉与抑郁呈显著正相关；父母拒绝否认与抑郁呈显著正相关，说明父母的惩罚严厉、拒绝否认、过分干涉保护都会导致抑郁程度升高，这与以往研究的结果相一致（王春莉，廖凤林，2005）。父母亲的拒绝否认容易使儿童缺乏安全感和归属感，造成儿童在人际交往中害怕被拒绝，注意力集中在避免被他人否定上，过分苛求自己的外在表现。因此，在子女的教育当中，父母应当给予子女更多的正向情感温暖和支持，运用良性的教养方式，使子女身心都得到健康发展。

6.4 父母教养方式、同伴关系、自尊、抑郁的回归分析

为了考察父母教养方式、同伴关系和自尊对抑郁的影响，以父母教养方式各因子、同伴关系、自尊为自变量，以抑郁为因变量进行回归分析。母亲拒绝否认、父亲偏爱被试、自尊总分、父亲过度保护、母亲偏爱被试、父亲惩罚严厉首先进入回归方程，分别能预测抑郁 8.9%、17.6%、20.9%、22.4%、23.2%、24%的变异。说明母亲拒绝否认、偏爱被试和父亲偏爱被试、过度保护能够预测抑郁。这提示家庭教养中父母角色的重要性，父母应尽量避免溺爱、过度保护、拒绝否认等消极教养方式。

以父母教养方式各因子为自变量，以自尊为因变量，进行第二次回归分析。同伴关系、父亲惩罚严厉、母亲温暖理解进入回归方程。同伴总分、父亲惩罚、母亲温暖分别能预测因变量 6.6%、8.2%、9.5%的变异。说明同伴关系、父亲的惩罚和严厉、母亲的情感温暖理解能够预测青少年的自尊程度。以上结果提示：父亲在教养子女时，应减少惩罚严厉的态度，母亲则应多给予子女情感温暖和理解，这样有助于青少年自尊的提升。

6.5 自尊在父母教养方式、同伴关系和抑郁之间的作用

父亲拒绝否认和过度保护均直接影响抑郁，父亲情感温暖则通过同伴关系影响抑郁程度；父亲惩罚严厉和父亲偏爱两个因子则既直接作用于抑郁，也通过同伴关系影响抑郁程度；同时，父亲教养方式对自尊没有直接的影响，而通过同伴关系和自尊影响抑郁程度。在直接路径中，父亲拒绝否认和过度保护直接影响抑郁程度，父亲拒绝否认和过度保护越高的学生，其抑郁得分也越高。父亲情感温暖则通过影响同伴关系间接影响抑郁，获得父亲情感温暖多的个体，同伴关系满意度相对越高，而抑郁程度则越低。父亲惩罚严厉和父亲偏爱对抑郁的影响有两种方式，既可以直接对抑郁产生影响，也通过同伴关系对抑郁发生作用。

母亲教养方式中只有母亲偏爱直接影响抑郁程度，母亲干涉保护通过同伴关系和自尊影响抑郁程度；母亲情感温暖和惩罚严厉通过自尊影响抑郁程度。母亲偏爱程度越高，个体抑郁程度越高，说明母亲偏爱对于个体不可忽视的影响作用，提示母亲在教育子女时，采取民主、科学的教养方式，对子女的情绪、心理健康发展都具有重要的作用。母亲干涉保护因子通过同伴关系和自尊影响抑郁，这点与父亲过度保护因子不同，这是因为如果父亲对子女施以过度保护，则难以使个体建立起完善、自主的人格，易使个体接受到挫折、失败等负性体验，从而直接产生抑郁情绪，这一点在男生身上可能体现得更为明显。而母亲在教养模式中显得更为弱势，保护性本身体现得更为明显，不易使个体直接感受到强烈的挫败感。母亲情感温暖通过自尊影响抑郁，而父亲情感温暖通过同伴关系对抑郁产生影响，二者都不直接对抑郁发生作用，可能是因为中学生处于青春期的发展阶段，自我意识迅速成长，父母情感温暖理解通过其情绪情感、自我意识、价值判断等内因起作用，而不直接产生影响。

7 总结与展望

7.1 结论

(1) 父母教养方式与同伴关系满意度、抑郁呈显著相关，父母教养方式越民主、和谐，中学生的同伴关系越好，抑郁程度越低，反之亦然。同伴关系和自尊、抑郁呈显著相关；“母亲拒绝否认”、“父亲偏爱被试”、“自尊总分”、“父亲过度保护”、“母亲偏爱被试”、“父亲惩罚严厉”六个因子对抑郁有预测作用；同伴关系、父亲惩罚严厉、母亲温暖理解能够预测自尊；

(2) 父亲教养方式、同伴关系部分通过自尊到抑郁的路径有两条 1、直接路径：拒绝否认、惩罚严厉、偏爱被试、过度保护直接影响抑郁；2、间接路径：情感温暖、惩罚严厉、偏爱被试通过同伴关系和自尊对抑郁产生影响。母亲教养方式、同伴关系通过自尊到抑郁的路径有三条：1、直接路径：拒绝否认、偏爱被试直接影响抑郁；2、间接路径：情感温暖、惩罚严厉通过自尊影响抑郁；3、间接路径：干涉保护通过同伴关系和自尊影响抑郁；

(3) 父母在教育子女的过程中，采取民主、科学的教养方式，有益于子女情绪、心理的健康发展。建议父母在教养过程中，给予子女更多的正向情感温暖和支持，运用良性的教养方式，使子女身心得到健康发展；减少惩罚严厉和过度保护的态度，减少对子女的过度偏爱。

7.2 研究不足与展望

本研究只运用多元逐步回归分析和路径分析进行了对问题中几个变量进行了探讨，而未进行进一步的拟合。本文之所以这样做，一是由于本文中所选取的父母教养问题变量涉及到文化背景差异问题，文献资料比较繁杂，各地区情况差异较大，不易进行模型拟合；二是由于时间和精力限制，不能选取更大数量的样本。本人认为在中国特有的区域文化环境中，探讨父母教养方式、同伴关系和自尊、抑郁之间的关系或许会有更大的意义和成果。

在样本的选择上，本研究也有不足之处。首先是本研究的被试来自甘肃和陕西，覆盖范围较小，不能够代表全国总体，其次所有被试都是省重点中学的学生，职高生仅有 30 名。今后可抽取更多数量的被试，涵盖全国各区域及各个层次的学校，以便对本研究的结论进行验证。

参考文献

外文部分(按字母排序)

- Al-Yagon, M. (2008). On the links between aggressive behaviour, loneliness, and patterns of close relationships among non-clinical school-age boys. *Research in Education*, 18, 75–92.
- Asher S, Paquette J A. (2003). Loneliness and peer relations in childhood. *Current Directions in Psychological Science*, 12(3): 75-79.
- Asher SR, Coie J D (Eds). (1990). Peer rejection in childhood. *New York: Cambridge University Press*, 17-59.
- Burk, W. J., & Laursen, B. (2010). Mother and adolescent reports of associations between child behavior problems and mother-child relationship qualities: Separating shared variance from individual variance. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38(5), 657–667.
- Bukowski, W.M., & Hoza, B. (1989). Popularity and friendship: issues in theory, measurement, and outcome. *Peer Relationships in child development*. 15-45.
- Bukowski W M, Newcomb A F, Hartup W.W. (1996). The company they keep: Friendship in childhood and adolescence. *New York: Cambridge University Press*: 41—65.
- CHORP ITA BF, BARLOW DH. (1998). The development of anxiety: The role of control in the early environment. *Psychol Bull*, 124(1) : 3-21.
- Coie (Eds). (1990). Peer rejection in childhood. *New York: Cambridge University press*.
- Dodge K A, Coie J D et al. (1990). Peer status and aggression in boy's groups: developmental and contextual analyses. *Child Development*, 61: 1289-1309.
- Furman, W., & Buhrmester, D. (1985). Children's perceptions of the personal relationships in their social networks. *Development Psychology*, 21: 1016-1024.
- Hartup, W.W. (1977). Social relationship and their developmental significance. *American Psychologists*, 44:120-126.
- Helsen, M., Vollebergh, W., & Meeus, W. (2000). Social support from parents and friends and emotional problems in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 29, 319–335.
- Laursen, B., & Collins, W. A. (2009). Parent-adolescent relationships during adolescence. *Handbook of adolescent psychology*, Vol. 2: 3–42.
- Laursen, B. P., Furman, W., & Mooney, K. S. (2006). Predicting interpersonal competence and self-worth from adolescent relationships and relationship networks: Variable-centered and person-centered perspectives. *Merrill-Palmer Quarterly*, 52, 572–600.
- Masten A, Morrison P, Pellegrini D. (1985). A revised class play method of peer assessment. *Child Development*, 21:523-533.
- Mounts, N. S., Valentiner, D. P., Anderson, K. L., & Boswell, M. K. (2006). Shyness, sociability-

- y, and parental support for the college transition: Relation to adolescents' adjustment. *Journal of Youth and Adolescence*, 35(1): 68-77.
- Nancy Darling & Laurence Steinberg. (1993). Parenting styles as Context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3): 487-496.
- Parker J G, Asher S R. (1993). Friendship and friendship quality in middle childhood: Links with peer group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction. *Developmental Psychology*, 29: 611-621.
- Parker J G ,Seal J. (1996). Forming, losing, renewing,and replacing friendships: Applying temporal parameter stothe assessment of children's friendship experiences. *Child Development*, 67: 2248-2268.
- Piaget,J. (1932). The moral judgement of the child. Glence. *Free Press*.
- Rubin, K. H., Dwyer, K. M., Booth-LaForce, C., Kim, A. H.,Burgess, K. B., & Rose-Krasnor, L. (2004). Attachment,friendship, and psychosocial functioning in early Adolescence. *Journal of Early Adolescence*, 24: 326-356.
- Shaffer D R. (2002). Developmental Psychology: childhood and adolescence(6thed). *Thomson learning*: 575-617.
- Schaffer H R. (1997). *Social Development*. Blackwell Publishers Ltd.
- Smetana, J. G., Campione-Barr, N., & Metzger, A. (2006). Adolescent development in interpersonal and societal contexts. *Annual Review of Psychology*, 57: 255-284.
- Vliem J S . (2009). A dolescent coping and family functioning in the family of a child with autism. *East Lansing The University of Michigan*.
- KROHNE HW , HOCKM. (1991). Relationships between restrictive mother - child interactions and anxiety of the child. *Anxiet Res*,4: 109-124.
- Young, J. F., Berenson, K., Cohen, P., & Garcia, J. (2005). The role of parent and peer support in predicting adolescent depression: A longitudinal community study. *Journal of Research on Adolescence*, 15: 407-423.

中文部分(按拼音排序)

- (美)科瑟(Coser, L. A.)著,石人译。(1990). *社会学思想名家*. 中国社会科学出版社:30.
- 陈欣银,李正云,李伯黍。(1994). 同伴关系与社会行为:社会测量学分类方法在中国儿童中的适用性研究. *心理科学*, 17(1):198-204.
- 狄慧,王进,汪勇。(2008). 重点高中抑郁障碍学生父母教养方式的调查. *辽宁医学院学报*, 29(3): 228-229.
- 关颖,刘春芬。(1994). 父母教育方式与儿童社会性发展. *心理发展与教育*, (4):47-51.
- 谷传华,陈会昌,许晶晶等。(2003). 中国近现代社会创造性人物早期的家庭环境与父母教养方式.

- 心理发展与教育, (4) :17-22.
- 黄希庭, 杨雄. (1998). 青年学生自我价值感量表的编制. *心理科学*, 21 (1) :289-292.
- 洪波, 陶芳标, 曾广玉等. (2001). 安徽省中学生抑郁心理症状及其相关因素. *中国学校卫生*, 22 (6) : 497-498.
- 纪红艳, 刘春蕾. (2008). 儿童同伴关系研究综述. *吉林省教育学院学报*, 2 (24) :31-33.
- 林崇德. (1995). *发展心理学*. 人民教育出版社.
- 林崇德. (1999). *中国独生子女教育百科*. 浙江人民出版社:716.
- 林磊. (1995). 幼儿家长教育的类型及其行为特色. *心理发展与教育*, (4) :43-47.
- 刘金花. (1997). *儿童发展心理学*. 华东师范大学出版社:67-70.
- 刘贤臣, 马登岱, 刘连臣等. (1997). 生活事件、应对方式与青少年抑郁的相关性研究. *中国临床心理学杂志*, 5 (3) :166-169.
- 卢世臣, 翟金国. (1999). 中学生抑郁情绪及其相关因素的调查. *四川精神卫生*, 12 (3) :184.
- 庞丽娟. (1994). 同伴提名法与幼儿同伴交往研究. *心理发展与教育*, (1) :18-21.
- 彭莉, 范兴华. (2007). 大学生自尊与父母教养方式的关系. *中国临床心理学杂志*, 15 (1) :58-60.
- 沈悦. (2012). *幼儿自我控制的发展特点及影响机制研究*. 辽宁师范大学. 博士论文.
- 苏朝霞, 康妍, 李建明. (2011). 青少年抑郁及其相关影响因素研究. *中国健康心理学杂志*, 19 (5) : 629-631.
- 谭春生, 郑淑荣. (2011). 归因方式与自尊的焦虑情绪研究对大学生心理健康教育的启示. *社会科学战线*, 11 (5) :269-270.
- 王万章. (2008). *中学生自尊、应对方式与焦虑的关系研究*. 扬州大学. 硕士论文.
- 王重鸣. (2001). *心理学研究方法*. 人民教育出版社:203-208.
- 王春莉, 廖凤林. (2005). 父母教养方式与高中生抑郁情绪的相关性. *中国临床康复*, 9 (20) :35-37.
- 王丽, 傅金芝. (2005). 国内父母教养方式与儿童发展研究. *心理科学进展*, 13 (03) : 298-304.
- 王永和. (2004). 谈大学生心理健康的重要性. *中国高教研究*, (4) :74-75.
- 汪艳, 张兴利, 朱明婧, 谭纪村, 石卉, 孙姗姗, 施建农. (2009). 自尊在四川地震孤儿的同伴关系和心理健康之间的调节作用. *心理科学进展*, 17 (3) :562-566.
- 翁嘉英, 杨国枢. (2003). 社会取向自尊与个人取向自尊:华人自尊量表之建构效度与常模建立. *本土心理学研究*, (9) :23-28.
- 吴弦. (2008). 家庭教养与青年抑郁度的相关性研究. *乐山师范学院学报*, 2 (7) : 137-140.
- 辛自强, 孙汉银, 刘丙元, 池丽萍. (2003). 青少年社会行为对同伴关系的影响. *心理发展与教育*, (4) :12-16.
- 阳德华. (2002). 初中生抑郁情绪与学校因素的相关性研究. *中国临床心理学杂志*, 10 (1) :33-35.

- 杨国枢. (2004). 华人自我的理论分析与实证研究: 社会取向与个人取向的观点. *本土心理学研究*, (22): 11-80.
- 杨丽珠, 晓坤. (2011). 自尊在完美主义和抑郁间的中介效应研究. *中国临床心理学杂志*, (3): 335-339.
- 杨丽珠等. (1998). 对幼儿气质与母亲教养方式选择的研究. *心理发展与教育*, (2): 41-45.
- 杨中芳, 高尚仁. (1991). *中国人. 中国心: 人格与社会篇. 远流.*
- 曾琦, 芦咏莉, 邹泓, 董奇. (1997). 父母教育方式与儿童的学校适应. *心理发展与教育*, (2): 46-51.
- 张静. (2007). 群体社会化理论对我国教育的启示. *平顶山学院学报*, 22(3): 111-112.
- 张丽华, 杨丽珠, 宋芳. (2006). 父母教养方式对 3-9 岁儿童自尊的影响. *中国心理卫生杂志*, 20(9): 565-567.
- 张巧明, 张美峰. (2005). 青少年自尊与父母教养方式关系的研究. *青少年研究*, (3): 9-11.
- 张向葵, 田录梅. (2001). 自尊对失败后抑郁焦虑反应的缓冲效应. *心理学报*, 37(2): 240-245.
- 张文新. (1999). *儿童社会性发展*. 北京师范大学出版社.
- 赵汗青. (2006). 家庭教养方式研究的发展进程. *商丘师范学院学报*, (12): 160-162.
- 周宗奎, 范翠英. (2001). 小学儿童社交焦虑与孤独感研究. *心理科学*, 24(4): 442-442.
- 周宗奎, 孙晓军, 赵冬梅, HsuehYeh. (2005). 童年中期同伴关系与孤独感的中介变量检验. *心理学报*, 37(6): 776-783.
- 朱智贤. (1989). *心理学大辞典*. 北京师范大学出版社.
- 邹泓, 林崇德. (1999). 青少年的交往目标与同伴关系的研究. *心理发展与教育*, (2): 1-6.
- 邹泓. (1998). 同伴关系的发展功能及影响因素. *心理发展与教育*, (2): 39-44.

附录

学校_____ 年级_____ 班级_____
学号_____ 性别_____ 专业_____
验测日期_____年____月____日 验测次序_____

父母教养方式问卷测验

(共 132 个问题, 用时 30 分钟)

指导语

在每个人成长的过程中, 父母的言传身教都给我们留下了深刻的印象。请您努力回想一下在您小时候父母对待您的方式, 回答问题。

每个题目均有 4 个等级, 分别是“从不、偶尔、经常、总是”。请您分别选择最适合您父亲和您母亲的等级, 您父亲和母亲对您的教养方式可能是相同的, 也可能是不同的。

请您实事求是地分别回答。4 个等级之后还有一个选项是“题目不适”。如果您幼时父母不全, 或者您是独生子女, 应对相关的题目作出“题目不适”的回答。

- 1、我觉得父亲干涉我所做的每一件事。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 2、我觉得母亲干涉我所做的每一件事。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 3、我能通过父亲的言谈、表情感受他很喜欢我。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 4、我能通过母亲的言谈、表情感受她很喜欢我。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 5、与我的兄弟姐妹相比, 父亲更宠爱我。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 6、与我的兄弟姐妹相比, 母亲更宠爱我。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 7、我能感到父亲对我的喜爱。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 8、我能感到母亲对我的喜爱。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 9、即使是很小的过失, 父亲也会惩罚我。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 10、即使是很小的过失, 母亲也会惩罚我。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 11、父亲总试图潜移默化地影响我, 使我成为出类拔萃的人。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适

- 12、母亲总试图潜移默化地影响我，使我成为出类拔萃的人。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 13、我觉得父亲允许我在某些方面有独到之处。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 14、我觉得母亲允许我在某些方面有独到之处。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 15、父亲能让我得到其他兄弟姐妹得不到的东西。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 16、母亲能让我得到其他兄弟姐妹得不到的东西。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 17、父亲对我的惩罚是公平的、恰当的。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 18、母亲对我的惩罚是公平的、恰当的。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 19、我觉得父亲对我很严厉。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 20、我觉得母亲对我很严厉。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 21、父亲总是左右我该穿什么衣服或该打扮成什么样子。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 22、母亲总是左右我该穿什么衣服或该打扮成什么样子。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 23、父亲不允许我做一些其它孩子可以做的事情，因为他害怕我会出事。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 24、母亲不允许我做一些其它孩子可以做的事情，因为她害怕我会出事。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 25、在我小时候，父亲曾当着别人的面打我或训斥我。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 26、在我小时候，母亲曾当着别人的面打我或训斥我。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 27、父亲总是很关注我晚上干什么。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 28、母亲总是很关注我晚上干什么。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 29、当遇到不顺心的事时，我能感到父亲在尽量鼓励我，使我得到一些安慰。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 30、当遇到不顺心的事时，我能感到母亲在尽量鼓励我，使我得到一些安慰。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 31、父亲总是过分担心我的健康。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 32、母亲总是过分担心我的健康。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 33、父亲对我的惩罚往往超过我应受的程度。

- A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 34、母亲对我的惩罚往往超过我应受的程度。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 35、如果我在家里不听吩咐，父亲就会恼火。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 36、如果我在家里不听吩咐，母亲就会恼火。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 37、如果我做错了什么事，父亲总是以一种伤心样子使我有一种犯罪感或负疚感。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 38、如果我做错了什么事，母亲总是以一种伤心样子使我有一种犯罪感或负疚感。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 39、我觉得父亲难以接近。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 40、我觉得母亲难以接近。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 41、父亲曾在别人面前唠叨一些我说过话或做过的事，这使我感到很难堪。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 42、母亲曾在别人面前唠叨一些我说过话或做过的事，这使我感到很难堪。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 43、我觉得父亲更喜欢我，而不是我的兄弟姐妹。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 44、我觉得母亲更喜欢我，而不是我的兄弟姐妹。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 45、在满足我需要的东西上，父亲是很小气的。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 46、在满足我需要的东西上，母亲是很小气的。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 47、父亲常常很在乎我取得分数。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 48、母亲常常很在乎我取得分数。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 49、如果面临一项困难的任务，我能感到来自父亲的支持。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 50、如果面临一项困难的任务，我能感到来自母亲的支持。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 51、我在家里往往被当作“替罪羊”或“害群之马”。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 52、我在家里往往被当作“替罪羊”或“害群之马”。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 53、父亲总是挑剔我所喜欢的朋友。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 54、母亲总是挑剔我所喜欢的朋友。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适

- 55、父亲总以为他们的不快是由我引起的。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 56、母亲总以为他们的不快是由我引起的。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 57、父亲总试图鼓励我，使我成为佼佼者。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 58、母亲总试图鼓励我，使我成为佼佼者。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 59、父亲总向我表示他们是爱我的。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 60、母亲总向我表示他们是爱我的。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 61、父亲对我很信任且允许我独立完成某些事。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 62、母亲对我很信任且允许我独立完成某些事。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 63、我觉得父亲很尊重我的观点。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 64、我觉得母亲很尊重我的观点。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 65、我觉得父亲很愿意和我在一起。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 66、我觉得母亲很愿意和我在一起。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 67、我觉得父亲对我很小气、很吝啬。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 68、我觉得母亲对我很小气、很吝啬。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 69、父亲总是向我说类似这样的话“如果你这样做我会很伤心”。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 70、母亲总是向我说类似这样的话“如果你这样做我会很伤心”。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 71、父亲要求我回到家里必须得向他们说明我在做的事情。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 72、母亲要求我回到家里必须得向他们说明我在做的事情。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 73、我觉得父亲在尽量使我的青春更有意义和丰富多彩（如给我买很多的书，安排我去夏令营或参加俱乐部）。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 74、我觉得母亲在尽量使我的青春更有意义和丰富多彩（如给我买很多的书，安排我去夏令营或参加俱乐部）。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 75、父亲经常向我表述类似这样的话“这就是我们为你整日操劳而得到的报答

吗？”

A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适

76、母亲经常向我表述类似这样的话“这就是我们为你整日操劳而得到的报答吗？”

A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适

77、父亲常以不能娇惯我为借口不满足我的要求。

A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适

78、母亲常以不能娇惯我为借口不满足我的要求。

A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适

79、如果不按父亲所期望的去做，就会使我在良心上感到很不安。

A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适

80、如果不按母亲所期望的去做，就会使我在良心上感到很不安。

A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适

81、我觉得父亲对我的学习成绩，体育活动或类似的事情有较高的要求。

A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适

82、我觉得母亲对我的学习成绩，体育活动或类似的事情有较高的要求。

A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适

83、当我感到伤心的时候可以从父亲那儿得到安慰。

A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适

84、当我感到伤心的时候可以从母亲那儿得到安慰。

A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适

85、父亲曾无缘无故地惩罚我。

A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适

86、母亲曾无缘无故地惩罚我。

A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适

87、父亲允许我做一些我的朋友们做的事情。

A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适

88、母亲允许我做一些我的朋友们做的事情。

A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适

89、父亲经常对我说他们不喜欢我在家的表现。

A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适

90、母亲经常对我说他们不喜欢我在家的表现。

A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适

91、每当我吃饭时，父亲就劝我或强迫我在多吃一些。

A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适

92、每当我吃饭时，母亲就劝我或强迫我在多吃一些。

A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适

93、父亲经常当着别人的面批评我既懒惰，又无用。

A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适

94、母亲经常当着别人的面批评我既懒惰，又无用。

A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适

95、父亲常常关注我交往什么样的朋友。

A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适

- 96、母亲常常关注我交往什么样的朋友。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 97、如果发生什么事情，我常常是兄弟姐妹中唯一受责备的一个。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 98、如果发生什么事情，我常常是兄弟姐妹中唯一受责备的一个。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 99、父亲能让我顺其自然地发展。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 100、母亲能让我顺其自然地发展。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 101、父亲经常对我粗俗无礼。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 102、母亲经常对我粗俗无礼。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 103、有时甚至为一点儿鸡毛蒜皮的小事，父亲也会严厉地惩罚我。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 104、有时甚至为一点儿鸡毛蒜皮的小事，母亲也会严厉地惩罚我。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 105、父亲曾无缘无故地打过我。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 106、母亲曾无缘无故地打过我。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 107、父亲通常会参与我的业余爱好活动。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 108、母亲通常会参与我的业余爱好活动。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 109、我经常挨父亲的打。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 110、我经常挨母亲的打。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 111、父亲常常允许我到我喜欢去的地方，而他们又不会过分担心。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 112、母亲常常允许我到我喜欢去的地方，而他们又不会过分担心。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 113、父亲对我该做什么、不该做什么都有严格的限制而且绝不让步。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 114、母亲对我该做什么、不该做什么都有严格的限制而且绝不让步。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 115、父亲常以一种使我很难堪的方式对待我。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 116、母亲常以一种使我很难堪的方式对待我。
A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
- 117、我觉得父亲对我可能出事的担心是夸大的、过分的。

- A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
118、我觉得母亲对我可能出事的担心是夸大的、过分的。
- A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
119、我觉得与父亲之间存在一种温暖、体贴的和亲热感觉。
- A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
120、我觉得与母亲之间存在一种温暖、体贴的和亲热感觉。
- A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
121、父亲能容忍我与他们有不同的见解。
- A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
122、母亲能容忍我与他们有不同的见解。
- A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
123、父亲常常在我不知道原因的情况下对我大发脾气。
- A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
124、母亲常常在我不知道原因的情况下对我大发脾气。
- A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
125、当我所做的事取得成功时，我觉得父亲很为我自豪。
- A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
126、当我所做的事取得成功时，我觉得母亲很为我自豪。
- A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
127、与我的兄弟姐妹相比，父亲常常偏爱我。
- A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
128、与我的兄弟姐妹相比，母亲常常偏爱我。
- A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
129、有时即使错误在我，父亲也把责任归咎于兄弟姐妹。
- A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
130、有时即使错误在我，母亲也把责任归咎于兄弟姐妹。
- A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
131、父亲经常拥抱我。
- A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适
132、母亲经常拥抱我。
- A、从不 B、偶尔 C、经常 D、总是 E、题目不适

同伴关系量表

以下是描述你和自己同学之间关系的陈述句。请仔细阅读以下题目，每道题有六种选择答案，分别代表六种情况，请根据你与自己同学关系的实际情况，选择一个最符合的答案，在相应的数字上画“○”。1代表“完全符合”，2代表“符合”，3代表“基本符合”，4代表“基本不符合”，5代表“不符合”，6代表“完全不符合”。

	完 全 不 符 合	符 合	基 本 符 合	基 本 不 符 合	不 符 合	完 全 不 符 合
1、我与同性别的人交朋友是困难的。	1	2	3	4	5	6
2、我喜欢的那些异性却不喜欢我。	1	2	3	4	5	6
3、我很容易和男孩子交朋友。	1	2	3	4	5	6
4、我很容易和女孩子交朋友。	1	2	3	4	5	6
5、同性别的人中喜欢我的并不多。	1	2	3	4	5	6
6、喜欢与我交往的异性并不多。	1	2	3	4	5	6
7、男孩子们都喜欢我。	1	2	3	4	5	6
8、女孩子们都喜欢我。	1	2	3	4	5	6
9、我不能很好地与男孩子相处。	1	2	3	4	5	6
10、我不能很好地与女孩子相处。	1	2	3	4	5	6
11、我有一些同性别的好朋友。	1	2	3	4	5	6
12、我有许多异性朋友。	1	2	3	4	5	6
13、绝大多数男孩子都躲开我。	1	2	3	4	5	6
14、绝大多数女孩子都躲开我。	1	2	3	4	5	6
15、我很容易和同性别的人交朋友。	1	2	3	4	5	6
16、我很受异性的注意。	1	2	3	4	5	6
17、我没有几个同性别的朋友。	1	2	3	4	5	6
18、我很乐意与同性别的朋友在一起。	1	2	3	4	5	6

中小学自尊自我评定问卷

同学们，请阅读下面的每一道题目，并判断与您自己的实际情况(感受)是否相符，然后在题目后面相应的“口”中划“√”，每题只选一个答案。回答仅供科学研究使用，无对错、好坏之分，请认真、如实地作答，切勿遗漏。非常感谢!

	完 全 不 符 合	不 太 符 合	不 太 确 定	比 较 符 合	完 全 符 合
1.我对自己的外表很满意。	<input type="checkbox"/>				
2.我在班级中很有威信。	<input type="checkbox"/>				
3.在学习或活动中我总想比别人做得更好。	<input type="checkbox"/>				
4.技师考试成绩不理想，我也有信心下次考好。	<input type="checkbox"/>				
5.我比一般人长得好看。	<input type="checkbox"/>				
6.我在老师心目中很有地位。	<input type="checkbox"/>				
7.我愿意在他人面前表现自己，想获得赞许。	<input type="checkbox"/>				
8.同学们有什么事情都爱找我帮忙。	<input type="checkbox"/>				
9.我会尽自己最大的努力，获得家长或老师的肯定。	<input type="checkbox"/>				
10.我有能力做好每件事。	<input type="checkbox"/>				
11.我觉着自己穿什么都好看。	<input type="checkbox"/>				
12.我庆幸自己长得漂亮或帅气。	<input type="checkbox"/>				
13.老师很信任我，经常找我办事。	<input type="checkbox"/>				
14.被好朋友误解我会很难过。	<input type="checkbox"/>				
15.如果做同一件事情，我有信心比其他同学做得更好。	<input type="checkbox"/>				
16.得不到同学的信任我会很失落。	<input type="checkbox"/>				
17.我总想证明自己的能力。	<input type="checkbox"/>				
18.如果因为我的失误影响了班级的荣誉，我会很内疚。	<input type="checkbox"/>				
19.同学们都愿意听取我的建议。	<input type="checkbox"/>				
20.得到同学们的支持，我感到很自豪。	<input type="checkbox"/>				

抑郁自评量表

下面有 20 条文字，请仔细阅读每一条，把意思弄明白，然后根据您最近一星期的实际情况在适当的方格里划一个“√”，每条文字后有四个方格，表示：没有或很少时间；少部分时间；相当多时间；绝大部分时间或全部时间。

项目	没有 或 很少 时间	少部 分 时间	相当 多 时间	绝 大 部 分 或 全 部 时 间
1、我觉得闷闷不乐，情绪低沉	1	2	3	4
2、我觉得一天之中早晨最好	1	2	3	4
3、我一阵阵哭出来或觉得想哭	1	2	3	4
4、我晚上睡眠不好	1	2	3	4
5、我吃的跟平常一样多	1	2	3	4
6、我的生活过的很有意思	1	2	3	4
7、我发觉我的体重在下降	1	2	3	4
8、我有便秘的苦恼	1	2	3	4
9、我心跳比平时快	1	2	3	4
10、我无缘无故地感到疲乏	1	2	3	4
11、我的头脑跟平常一样清楚	1	2	3	4
12、我觉得经常做的事情没有困难	1	2	3	4
13、我觉得不安而平静不下来	1	2	3	4
14、我对将来抱有希望	1	2	3	4
15 我比平常容易生气激动	1	2	3	4
16、我觉得做出决定是容易的	1	2	3	4
17、常感兴趣的事我仍然感兴趣	1	2	3	4
18 我认为如果我死了别人会生活的好些	1	2	3	4
19、与异性密切接触时和以往一样感到愉快	1	2	3	4
20、我觉得自己是个有用的人，有人需要我	1	2	3	4

致谢

论文即将完稿之际，不禁回忆起这长达六年的求学时光。从十七岁到二十三岁，从懵懂单纯的高三生，一直到今天。斗转星移，风云变幻，白云苍狗，沧海桑田……或许，求学生涯将暂时结束，也或许，还有另外一个三年在前方召唤……

在兰州生活了两年，懂得了很多也成熟了很多。感谢我的老师们给予我们的无私的帮助，每每我们有问题，老师们总是不厌其烦地给我们讲解；感谢我的导师杨老师，她严厉的外表下，有一颗慈爱的母亲的心。她把我们当成她的孩子，希望我们能够在短暂的研究生生涯中学习到更多的知识，希望我们能够通过努力在毕业典礼上交上一份不留遗憾的答卷；感谢父母，是你们这么多年来无私的付出和爱支持我，使我始终坚定地昂首前行；感谢男友，感谢你从大学陪伴我一直走到今天，几年的相知相许，无数的悲欢离合，我们依然携手同心；感谢我的舍友、同门，我们一起生活了两年，你们是我研究生生涯中最美好的回忆；……