



+86 - 01- 5338 1639

jirong.liu@artdreamchina.org

www.artdreamchina.org

北京市东城区前门东路大江胡同131号L210



官方微信



官方网站



北京上海地区课程效果 评估报告

2019年春季学期

北京音画梦想社会工作事务所儿童发展研究中心
北京师范大学发展心理研究院

目 录

contents

1 引言

引言	03
----	----

2 评估方法

2.1 评估样本	04
2.2 评估工具	05
(1) 积极发展	05
(2) 心理健康	05
(3) 个体所处环境	05
2.3 数据分析	05

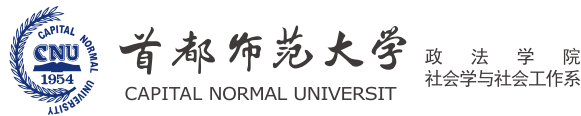
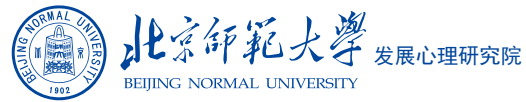
3 干预效果评估

3.1 流动儿童发展状况的人口学相关因素	06
(1) 女生整体而言发展状况要好于男生	06
(2) 年龄越大的儿童，其发展状况得分越低	06
(3) 上海地区儿童的部分发展状况弱于北京地区儿童	06
(4) 家里孩子数量越多，个别发展状况越差	06
(5) 父母健在和父母没有离婚的儿童，大部分发展状况较好	06
(6) 父母文化程度越高，儿童发展状况越好	07
(7) 家庭月收入越高，儿童发展状况越好	07
(8) 在所在城市的时间越长，儿童发展状况越好	07
3.2 课程干预对乡村儿童发展状况的效果分析	09
3.3 北京和上海地区的干预效果分析	10
(1) 基本社交能力	10
(2) 情绪调节能力	10
(3) 友善	11
(4) 宽容	11
(5) 自律	12
(6) 积极自我评价	12
(7) 抑郁	13
(8) 社区环境	13
(9) 学校积极心理环境	14
(10) 友谊质量	14
(11) 压力事件	15

4 干预效果讨论

4.1 干预课程能够有效促进儿童的积极发展状况	16
4.2 环境资源较差的儿童更容易从干预课程中获益	17

研究合作方



项目合作方



课程简介

音画梦想“艺术+”项目为给缺乏素质教育资源的弱势儿童（包括流动儿童和乡村儿童）提供体验式艺术综合课程。课程融合了绘画、手工、泥塑、戏剧等多种艺术形式，让学生在志愿者/教师的引导下通过阅读、小组活动、项目式学习体验艺术创作的乐趣，树立正确的自我认知，感受团队合作力量，增强自信心，提升沟通表达能力，激发他们对学习、探索、解决问题的兴趣，进而培养孩子的创造力。同时项目通过艺术教材的自主研发、培训志愿者/教师进行艺术课程授课、针对服务儿童进行心理评估并反馈项目效果，三个环节的循环和相互验证，不断对项目进行优化，以期使其更加贴近儿童的发展需求。

致 谢

项目主持人谨此向中华少年儿童慈善救助基金会、阿里巴巴公益基金会、香港置地集团以及众多通过网络众筹平台为项目提供捐助的社会大众致谢，感谢他们对于本次音画梦想“艺术+”课程以及此研究项目的大力支持。同时，我要向为本研究提供技术指导的各位学者表示衷心的感谢。他们是：林丹华教授、刘霞副教授、王玥副教授、冯跃副教授、师保国副教授、蔡鑫副教授。此外，感谢王晖博士在本报告的形成过程中做出的大量努力。

刘济榕 / 北京音画梦想社会工作事务所高级项目官员

机构简介

北京音画梦想社会工作事务所（Art Dream）创立于2011年，注册于2014年，是一家专注于为8-12岁弱势儿童（城市流动儿童+乡村儿童）提供体验式艺术综合课程的教育公益组织。音画梦想结合孩子们真实生活的学校及社区，研发出各类主题的“艺术+X”的课程，让孩子们通过团队协作，解决课堂任务，从而培养孩子的自信心和创造力。

使 命：

让孩子看见和肯定自己

愿 景：

做最让人信赖的教育共生平台

有孩子的地方就有音画梦想

价值观：

受益群体为先，专业服务为佳，共同成长为本。

1 引言

随着流动人口家庭化流动趋势的增强，越来越多的农村儿童随父母从家乡进入城市学习和生活，并且在城市中长期居住，成为城市儿童群体的重要组成部分（全国妇联课题组, 2013）。根据《2015年全国1%人口抽样调查资料》，2015年流动儿童总数已经达到2087万（吕利丹，闫芳，段成荣，程梦瑶，2018）。近二十年的研究发现，尽管流动在一定程度上能够改善家庭环境，但流动儿童的心理发展仍然面临着较大的压力与挑战（申继亮, 刘霞, 赵景欣, 师保国, 2015; Wang & Mesman, 2015）。相比于一般儿童，流动儿童往往心理发展状况较差，可能具有更高的社交焦虑与孤独感，表现出更多的问题行为，感受到更多的日常压力事件等等。

针对这一现状，音画梦想艺术教育项目旨在通过一系列干预课程来改善提高流动儿童的心理发展状况。近年来逐渐兴起的积极发展视角则为项目设计提供了理论基础。以往的干预研究主要基于“问题视角”，认为既然儿童表现出种种的适应不良和问题行为，那么只需要针对这些特定的问题进行干预。然而，基于减少问题行为的干预项目难以促使个体产生积极成长，问题的减少不等于良好的发展。作为补充，积极发展视角强调所有儿童都有积极成长的潜能，聚焦关注个体的积极方面及潜在的可塑性，旨在促进个体充分、成功的发展，达到身心健康、幸福充盈的状态。

国内研究者总结提出能力、品格、自我价值和联结是我国儿童青少年积极发展的4个核心特征。具体而言，能力指儿童对自我行动潜能的知觉，如创造力、社交能力等，这些能力是儿童实现目标的内在条件；品格指个体的基本行为品德；自我价值反映了个体整体上对自我的评价和态度，如自信和自我接纳；联结则反映了个体与其所处环境的双向互动关系，如与同伴、家庭、学校和社区的积极关系等（林丹华，柴晓运，李晓燕，刘艳，翁欢欢，2017）。基于积极发展视角，音画艺术教育项目重视提升流动儿童的积极心理品质、促进自我提升及培育良好品格。同时，努力构建一个良好且具有支持性的环境和氛围，促进流动儿童积极发展。



2 评估方法

2.1 评估样本

在北京上海两地共9所学校的三到六年级学生群体中开展干预课程。第一次有1465名学生参与测查，第二次有1320名学生仍然参与了测查，保留率为90.10%。本研究只选取那些两次都参与了测查的被试，最终来自北京地区的学生共1029名，来自上海地区的学生共291名。男生724人（54.80%），女生586人（43.00%）。三年级有497人（37.70%），四年级有510人（38.60%），五年级有236人（17.90%），六年级有77人（5.80%）。研究样本的年龄范围为7-14岁，平均年龄为10.39岁，标准差为10.10岁。其他人口学特征见表1。

表1 研究被试的人口学特征

父母是否去世		家里一共几个孩子	
至少有一方去世	37 (2.80%)	1	336 (25.40%)
双方都健在	1278 (96.80%)	2	706 (53.50%)
父母是否离婚		3	174 (13.20%)
是	83 (6.30%)	4个或以上	98 (7.40%)
否	1234 (93.50%)		
爸爸文化程度		家庭月收入	
小学或以下	121 (9.20%)	家庭月收入1000元以下	92 (7.00%)
初中	398 (3.20%)	1000-2000元	84 (6.40%)
高中或中专	387 (29.30%)	2000-4000元	158 (12.00%)
大专	187 (14.20%)	4000-6000元	202 (15.30%)
大学本科及以上	210 (15.90%)	6000-8000元	264 (2.00%)
		8000元以上	462 (35.00%)
妈妈文化程度		流动时间	
小学或以下	194 (14.70%)	在本城市出生	153 (11.60%)
初中	357 (27.00%)	1年以下	62 (4.70%)
高中或中专	374 (28.30%)	1-3年	119 (9.00%)
大专	187 (14.20%)	3-5年	206 (15.60%)
大学本科及以上	189 (14.30%)	5-8年	222 (16.80%)
		8年以上	555 (42.00%)

2.2 评估工具

(1) 积极发展

采用北京师范大学青少年积极发展课题组编制的《儿童青少年积极发展问卷》（林丹华等，2017）测查儿童的能力、品格和自我价值这三个方面。其中，能力选取创造力、基本社交能力、情绪调节能力进行测查；品格选取乐观、友善、宽容、自律这四种进行测查；自我价值选取自信心、积极自我评价、自我不足接纳这三个方面。量表采用5点计分（范围为1–5分），分数越高代表积极发展水平越高。

(2) 心理健康

以问题行为、孤独感和抑郁作为儿童心理健康的三个指标。

问题行为采用青少年自评量表（Achenbach & Rescorla, 2001）中的问题行为分量表测查儿童的违纪、攻击、偷窃等行为。量表采用4点计分（范围为1–4分），分数越高代表个体自我报告的问题行为越多。

孤独感采用邹泓修订的中学生孤独感问卷（李晓巍，邹泓，刘艳，2014）中的纯孤独感维度进行测查。量表采用4点计分（范围为1–4分），分数越高代表个体的孤独感越强。

抑郁采用流调中心抑郁量表（CES–DC, Fendrich, Weissman, & Warner, 1990）进行测查。该量表4点计分（范围为1–4分），分数越高代表个体抑郁水平越高。

(3) 个体所处环境

从家庭、社区、学校、同伴多角度考察儿童的发展环境。其中，家庭联结、社区环境和学校积极心理环境选自《儿童青少年积极发展问卷》（林丹华等，2017），采用5点计分（范围1–5），分数越高表明个体的环境越好。

同伴环境同时包括积极和消极两个方面。积极同伴环境通过友谊质量量表（范兴华，方晓义）进行测查，5点计分（范围1–5）。消极同伴环境通过同伴侵害问卷（Mynard & Joseph, 2000）进行测查，选取其中的关系侵害、言语侵害、身体侵害三个维度。该量表4点计分（范围0–3），分数越高代表个体受到的侵害越多。

此外，采用日常烦恼核查表测查儿童在日常生活中经历的压力事件，量表4点计分（范围0–3），得分越高代表个体经历的压力事件越多。

2.3 数据分析

首先，考察前后测时的发展结果与人口学变量的相关关系。其次，对发展状况的前后测得分做配对样本t检验，考察干预前后哪些发展结果有显著差异。最后，对那些前后测时有显著差异的积极发展和心理健康结果进行进一步考察，采用二元逻辑回归分析前测时的家庭、同伴、学校、社区等环境因素对干预效果是否明显的预测作用。

3 干预效果评估

3.1 流动儿童发展状况的人口学相关因素

(1) 女生整体而言发展状况要好于男生

女生无论在前测还是后测，其积极发展结果中的情绪调节能力、友善、宽容与自律的得分都显著高于男生；问题行为和抑郁情绪得分都显著低于男生；感知到的社区环境和学校环境更为积极，并且报告了更少的同伴侵害和压力事件。

(2) 年龄越大的儿童，其发展状况得分越低

与我们预期相反的是，在本次评估测查中，年龄越大，其自我报告的发展状况得分显著降低。对于创造力、社交能力等一系列积极发展结果（自信心除外），问题行为、孤独感、抑郁情绪等心理健康结果，以及家庭、学校、同伴、压力事件等一系列环境变量，无论是前测还是后测，年龄大的儿童其发展状况稳定的低于年龄较低的儿童。需要注意的是，这不能说明年龄越大，发展状况得分可能越低。仅能认为在此评估样本中，越早出生的那一代儿童，他们自我报告的得分越低。

(3) 上海地区儿童的部分发展状况弱于北京地区儿童

上海地区的儿童，无论是前测还是后测，其自我报告的乐观、友善、自律、积极自我评价、社区环境和学校积极心理环境得分都要显著低于北京地区儿童的自我报告得分，抑郁情绪显著高于北京儿童。

(4) 家里孩子数量越多，个别发展状况越差

家里孩子数量越多的儿童，其两次测查时报告的基本社交能力和学校积极心理环境分数都越低，报告的孤独感分数都越高。

(5) 父母健在和父母没有离婚的儿童，大部分发展状况较好

若至少有一方父母去世，则儿童在乐观、友善、宽容、自律、积极自我评价、问题行为、抑郁上的表现都较差，并且感知到的学校积极心理环境、友谊质量较差，报告的同伴侵害和压力事件更多。若父母健在但是父母离异，则儿童在基本社交能力、乐观、友善、自律、积极自我评价、抑郁上的表现较差，报告了更低的家庭联结，更多的同伴侵害和压力事件。

（6）父母文化程度越高，儿童发展状况越好

父母文化程度越高，儿童的创造力、基本社交能力等所有积极发展结果（除乐观以外）都越好，问题行为越少，儿童感知到的家庭、社区和友谊质量都越高，且报告的压力事件越少。母亲文化程度越高，儿童的抑郁情绪越少，感知到的学校环境越积极。

（7）家庭月收入越高，儿童发展状况越好

家庭月收入越高，儿童自我报告的所有积极发展结果（除乐观以外）都越好，并且感知到的家庭、社区、学校、同伴环境越好。

（8）在所在城市的时间越长，儿童发展状况越好

儿童在其所在城市待的时间越长，其发展状况越好，这体现在所有的积极发展结果和友谊质量上。

表2 人口学特征与发展状况相关表											
		性别	年龄	地区	家里有几个孩子	父母是否去世	父母是否离婚	父亲文化程度	母亲文化程度	家庭月收入	流动时间
创造力	T1	0.02	-0.07**	0.01	-0.05	0.03	0.01	0.11**	0.13**	0.09**	0.12**
	T2	0.00	-0.11**	-0.01	-0.07*	0.05	0.09**	0.11**	0.12**	0.15**	0.09**
基本社交能力	T1	0.06*	-0.08**	-0.04	-0.06*	0.03	0.06*	0.12**	0.14**	0.12**	0.13**
	T2	0.03	-0.11**	-0.03	-0.09**	0.05	0.07**	0.13**	0.13**	0.12**	0.13**
情绪调节能力	T1	0.08**	-0.06*	-0.10**	-0.03	0.03	0.03	0.12**	0.12**	0.09**	0.13**
	T2	0.07*	-0.10**	-0.04	-0.07**	0.08**	0.08**	0.11**	0.11**	0.12**	0.09**
乐观	T1	0.04	-0.07*	-0.13**	-0.03	0.09**	0.07**	0.00	0.02	0.04	0.06*
	T2	0.10**	-0.07**	-0.13**	-0.03	0.13**	0.06*	-0.01	-0.01	0.01	0.09**
友善	T1	0.10**	-0.10**	-0.10**	-0.04	0.08**	0.07*	0.09**	0.14**	0.14**	0.09**
	T2	0.09**	-0.10**	-0.10**	-0.05	0.12**	0.06*	0.09**	0.12**	0.08**	0.06*
宽容	T1	0.10**	-0.09**	-0.09**	-0.05	0.07*	0.04	0.09**	0.12**	0.12**	0.10**
	T2	0.09**	-0.12*	-0.05	-0.05	0.08**	0.09**	0.14**	0.15**	0.08**	0.06*
自律	T1	0.11**	-0.08**	-0.10**	-0.02	0.07**	0.06*	0.11**	0.12**	0.14**	0.10**
	T2	0.10**	-0.13**	-0.05*	-0.05	0.07**	0.12**	0.13**	0.15**	0.10**	0.09**
自信心	T1	0.02	-0.05	0.04	-0.02	-0.02	0.05	0.09**	0.09**	0.10**	0.11**
	T2	-0.02	-0.02	0.03	-0.06*	0.05	0.06*	0.13**	0.11**	0.08**	0.07**
积极自我评价	T1	-0.02	-0.08**	-0.07*	-0.05	0.07*	0.06*	0.10**	0.12**	0.14**	0.16**
	T2	-0.01	-0.09**	-0.09**	-0.07*	0.08**	0.06*	0.11**	0.13**	0.14**	0.14**

表2 人口学特征与发展状况相关表											
		性别	年龄	地区	家里有几个孩子	父母是否去世	父母是否离婚	父亲文化程度	母亲文化程度	家庭月收入	流动时间
自我不足接纳	T1	-0.01	-0.08**	-0.04	-0.05	0.04	0.05	0.11**	0.10**	0.08**	0.12**
	T2	-0.04	-0.08**	-0.03	-0.05	0.05	0.07*	0.13**	0.13**	0.08**	0.10**
问题行为	T1	-0.22**	0.15**	0.04	0.01	-0.12**	-0.10**	-0.09**	-0.09**	0.00	-0.04
	T2	-0.20**	0.16**	0.02	0.05	-0.08**	-0.05	-0.07*	-0.06*	-0.02	-0.04
孤独感	T1	-0.06*	0.08**	0.04	0.06*	-0.03	-0.04	-0.02	-0.03	-0.04	-0.04
	T2	0.00	0.07*	0.04	0.10**	-0.06*	-0.06*	-0.02	-0.04	-0.03	-0.08**
抑郁	T1	-0.06*	0.13**	0.07*	0.06*	-0.09**	-0.08**	-0.01	-0.06*	-0.02	-0.02
	T2	-0.06*	0.15**	0.09**	0.05	-0.09**	-0.09**	-0.05	-0.07*	-0.04	-0.07*
家庭联结	T1	0.05	-0.12**	-0.03	-0.05	0.04	0.08**	0.10**	0.13**	0.10**	0.07*
	T2	0.06*	-0.14**	-0.11**	-0.03	0.09**	0.09**	0.13**	0.14**	0.07**	0.05
社区环境	T1	0.09**	-0.05	-0.07**	0.01	0.06*	0.02	0.12**	0.12**	0.13**	0.05
	T2	0.10**	-0.06*	-0.08**	-0.02	0.07*	0.03	0.09**	0.09**	0.10**	0.04
学校积极心理环境	T1	0.09**	-0.10**	-0.10**	-0.07*	0.07**	0.05	0.02	0.07*	0.10**	0.05
	T2	0.07**	-0.08**	-0.10**	-0.07*	0.10**	0.06*	0.05	0.08**	0.09**	0.03
友谊质量	T1	0.05	-0.09**	0.04	-0.06*	0.09**	0.04	0.09**	0.08**	0.11**	0.11**
	T2	0.02	-0.06*	-0.02	-0.04	0.07**	0.03	0.08**	0.09**	0.13**	0.09**
同伴侵害	T1	-0.12**	0.07**	0.03	0.02	-0.09**	-0.06*	0.01	-0.02	-0.01	-0.04
	T2	-0.08**	0.12**	0.12**	0.05	-0.09**	-0.07**	-0.04	-0.08**	0.00	-0.03
压力事件	T1	-0.13**	0.08**	0.01	0.01	-0.10**	-0.10**	-0.10**	-0.11**	-0.07*	-0.04
	T2	-0.07**	0.13**	0.11**	0.03	-0.09**	-0.10**	-0.12**	-0.12**	-0.05	-0.06*

注：*表示p<0.05， **表示p<0.01， ***表示p<0.001。下同。a男生=1，女生=2。b北京=0，上海=1。c至少有一方去世=1，双方父母都健在=2。d离婚=1，没有离婚=2。e1年以下=1，1-3年=2，3-5年=3，5-8年=4，8年以上或在本城市出生=5。

3.2 课程干预对乡村儿童发展状况的效果分析

本评估的目的之一是考察干预课程对哪些发展结果表现出促进作用。为解答这一问题，通过配对样本t检验，比较参与干预课程儿童的前后测得分差异。若分数差异显著，则说明经过一学期的干预课程后，儿童后测时报告的分显著高于儿童前测时报告的分。

结果发现，对于儿童的积极发展结果和心理健康结果，在基本社交能力、情绪调节能力、友善、宽容、自律、积极自我评价和抑郁上，后测得分显著不同于前测得分。积极自我评价的平均提高分数最高，为0.10分，标准差为0.67分；相比于前测，其得分增长了2.88%。其次为基本社交能力的平均提高分数为0.08分，其标准差为0.95分；相比于前测，其得分增长了2.26%。自律的平均提高分数为0.07分，标准差0.80分；相比于前测，其得分增长了1.90%。情绪调节能力和友善后测时显著提高0.06分，标准差分别为0.94分和0.95分；相比于前测，其得分分别增长了1.58%和1.52%。抑郁情绪的平均降低分数为0.06分，标准差为0.49分；相比于前测，其得分减少了3.28%。总体评估样本中前后测差异的频次分布见文后附图。

对于个体所处环境，结果发现，儿童对社区环境、学校环境和友谊的积极感知都表现出了显著提高。儿童对社区环境感知的平均提高分数为0.12分（标准差为1.12分），相比于前测，其得分增长了3.13%。儿童对学校积极心理环境的评分平均提高0.05分（标准差为0.49分），增长百分比为1.58%。儿童友谊质量得分平均提高0.06分（标准差为1.02分），增长百分比为1.63%。并且，儿童报告的压力事件显著减少，平均减少分数为0.04分，标准差为0.52分，相比于前测，其得分减少了4.71%。

总的来说，差异检验表明，干预后，个体的心理发展结果（基本社交能力、情绪调节能力、友善、宽容、自律、积极自我评价和抑郁）与对环境的积极感知（社区环境、学校积极心理环境、友谊质量和压力事件）都得到显著改善，平均改善分数在0.04分到0.12分；相比于前测，其改善百分比在1.52%–4.71%之间。

表3 前后测差异检验

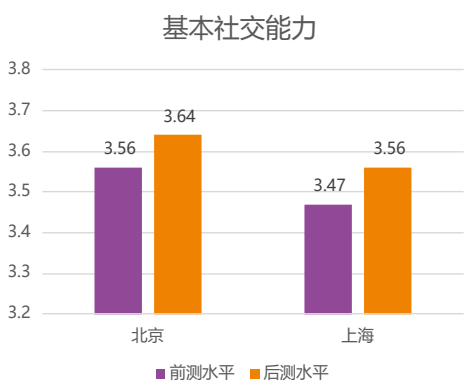
		前测 M	前测 SD	后测 M	后测 SD	均值 差异	均值差异 的标准差	t
积极发展	创造力	3.14	1.20	3.17	1.22	0.03	1.28	0.69
	基本社交能力	3.54	1.04	3.62	1.10	0.08	0.95	3.05**
	情绪调节能力	3.79	0.91	3.85	0.99	0.06	0.94	2.23*
	乐观	3.59	0.70	3.57	0.74	-0.03	0.71	-1.50
	友善	3.94	1.06	4.00	1.08	0.06	0.95	2.05*
	宽容	3.87	1.06	3.91	1.06	0.04	0.96	1.18
	自律	3.68	0.90	3.75	0.91	0.07	0.80	3.15**
	自信心	3.02	0.75	3.04	0.76	0.02	0.82	0.90
	积极自我评价	3.47	0.78	3.57	0.83	0.10	0.67	4.96***
	自我不足接纳	3.40	0.97	3.41	1.03	0.01	0.93	0.66
心理健康	问题行为	1.22	0.33	1.23	0.36	0.01	0.33	0.49
	孤独感	1.60	0.77	1.57	0.78	-0.03	0.74	-1.21
	抑郁	1.83	0.53	1.77	0.54	-0.06	0.49	-4.08***
个体所处环境	家庭联结	4.07	1.06	4.05	1.13	-0.02	1.05	-0.80
	社区环境	3.84	1.16	3.96	1.17	0.12	1.12	3.78***
	学校积极心理环境	3.17	0.59	3.22	0.62	0.05	0.49	3.47**
	友谊质量	3.67	0.99	3.73	1.02	0.06	1.02	1.99*
	同伴侵害	0.57	0.62	0.60	0.66	0.03	0.54	1.70
	压力事件	0.85	0.53	0.81	0.60	-0.04	0.52	-3.16**

3.3 北京和上海地区的干预效果分析

对于上述那些在总体样本表现出有显著改善的发展状况，我们进一步对北京和上海地区进行分别考察，看不同地区改善效果是否不同。

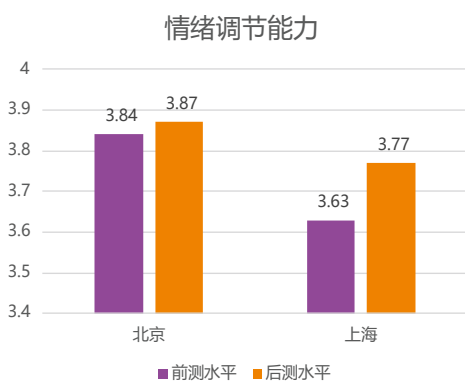
（1）基本社交能力

如图所示，北京和上海地区儿童的基本社交能力都出现了显著提高，北京儿童提高了2.24%，上海儿童提高了2.59%。



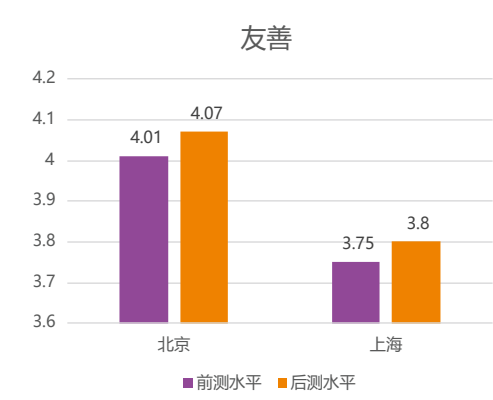
（2）情绪调节能力

情绪调节能力的改善主要体现在上海地区，增长了3.86%。北京地区儿童的改善程度小于上海，增长了0.78%。



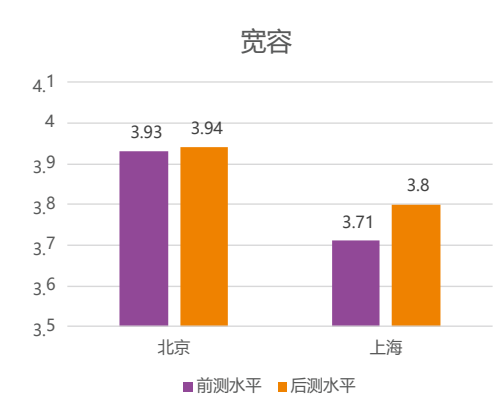
(3) 友善

北京和上海地区儿童的友善程度略有提高，分别增长了1.50%和1.33%。



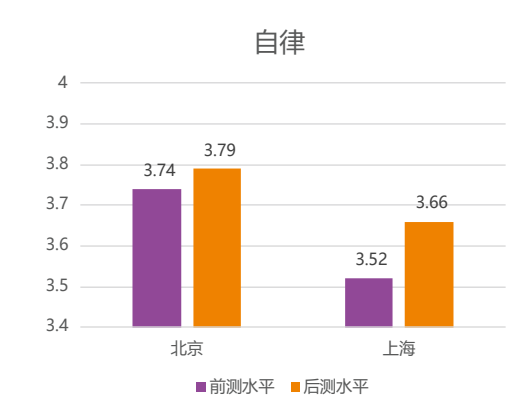
(4) 宽容

对于宽容而言，上海地区儿童表现出显著提高，增长了2.43%；北京地区儿童的宽容得分保持稳定，没有明显变化。



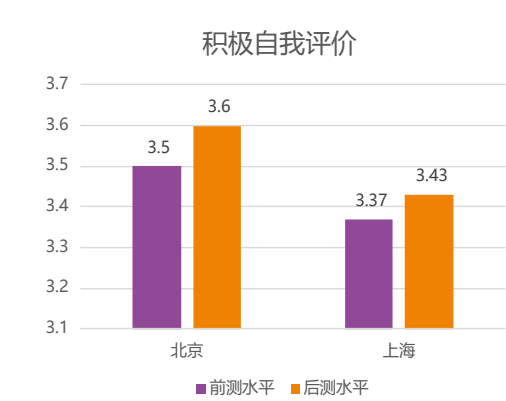
(5) 自律

北京地区儿童的自律程度略有提高，增长了1.34%；上海地区儿童的自律程度得到显著提高，增长了3.98%。



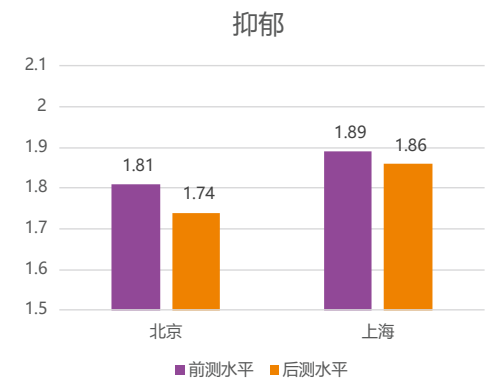
(6) 积极自我评价

北京地区儿童的积极自我评价显著增长了2.86%，上海地区儿童的积极自我评价增长了1.78%。



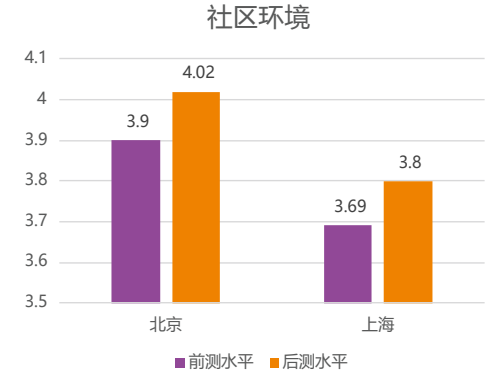
(7) 抑郁

通过课程干预，北京地区儿童的抑郁情绪显著减少了3.87%，上海地区儿童的抑郁情绪略有降低，减少了1.59%。



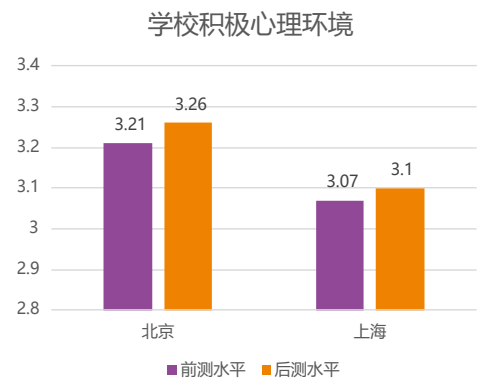
(8) 社区环境

北京和上海地区儿童对其所处社区环境的评分都显著提高，分别增长了3.08%和2.98%。



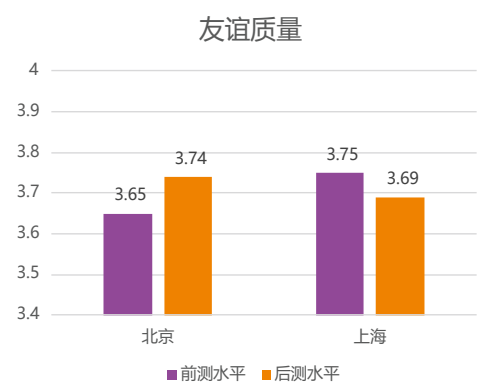
(9) 学校积极心理环境

北京和上海地区儿童对学校积极心理环境的评分只是略有提高，分别增长了1.56%和0.98%。



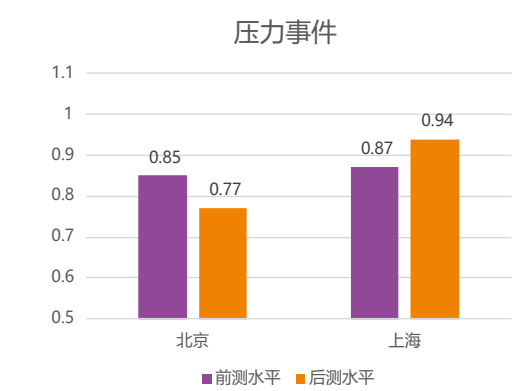
(10) 友谊质量

北京和上海地区儿童的友谊质量表现出了不同的变化趋势。北京地区儿童对友谊质量的评价显著提高，得分增长了2.47%。上海地区儿童对友谊质量的评价略有下降，得分减少了1.60%。



(11) 压力事件

对于压力事件，北京地区和上海地区儿童的评分表现出了不同的变化趋势。北京地区儿童对压力事件的评分显著降低，减少了9.41%。上海地区儿童压力事件的评分显著提高，增长了8.05%。



4 干预效果讨论

4.1 干预课程能够有效促进儿童的积极发展状况

流动儿童面临着学业与适应新环境上的双重挑战与压力。与此同时，在小学阶段，儿童具有极大发展潜能，在完成学业任务、积极应对压力的过程当中，他们可以建立积极的自我概念，学会调节情绪，进行自我管理，学习如何与同伴形成融洽的人际关系。然而，流动儿童通常就读于打工子弟学校，限于种种原因，这些学校往往师资力量较弱。在有限的教育资源下，素质教育相对而言可能不太受到重视。令人欣喜的是，我们发现艺术课程干预项目能够补足流动儿童学校在素质教育上存在的缺陷，促进流动儿童心理健康成长。数据分析显示，通过一个学期的课程干预后，流动儿童的基本社交能力、情绪调节能力、友善、自律和积极自我评价等积极发展指标得到了显著提升，抑郁情绪得到了显著降低。其中，与个体自我价值感密切相关的积极自我评价的提升程度最为显著。这说明，干预课程能够让儿童对自己感到更满意、认为自己更有价值了；改善儿童的人际交往能力，让他们知道如何结交新朋友；提升友善程度，当看见别人有困难时更可能去帮助他人；促进儿童的自我控制，能够排除干扰按时完成学业任务；当面对困难和挫折时，儿童更能够调整心态积极应对。

此外，干预课程除了能够直接改善流动儿童的积极发展与心理健康结果外，还能够改善流动儿童对其所处环境的主观感知。数据分析显示，经过干预，流动儿童对其所处的社区环境和学校积极心理环境评分更高，友谊质量也表现出了显著提高，而流动儿童报告的压力事件显著减少。尽管无法直接改变流动儿童身处的社区、学校环境，但本研究的结果表明，干预能够提升儿童对环境中的积极方面，如支持性氛围的感知。并且，这一效果对消极环境变量，如压力事件，同样显著。

4.2 环境资源较差的儿童更容易从干预课程中获益

布朗芬布雷纳（Bronfenbrenner）的生态学模型理论指出，要结合个体所处环境来观察个体发展。儿童直接与父母、同伴和教师进行互动，与他们形成积极健康的双向互动关系有利于儿童健康成长。此外，学校整体的积极环境和社区环境同样塑造并形成着儿童的个性和品格。要考察真实的课程干预效果，应在考虑到个体所处环境，环境不同的个体，从干预课程中吸收学习的内容可能不同，体现出来的干预效果可能就会有所差别。因此，在明确了干预课程可以对儿童的哪些发展结果具有显著改善促进作用之后，接下来我们想要了解处于何种环境中的儿童更可能从干预课程中获益。

结果发现，总的来说环境资源较差的儿童，相比于其他环境资源较好的儿童，更有可能表现出显著的发展提升。具体而言，对于基本社交能力和抑郁，友谊质量较低的儿童在干预后更可能表现出明显改善。对于友善和自律，则是那些学校积极心理环境得分较低的儿童更容易获益。这说明干预课程也许能够在一定程度上弥补同伴或学校环境资源的不足，促进那些缺乏积极环境资源儿童的基本社交能力、友善、自律和抑郁。需要注意的是，对于抑郁而言，总体较为积极的学校心理环境是非常重要的，整体较好的学校环境能够增加儿童从干预课程中获益的可能性。此外，我们还发现男生的基本社交能力和年龄较小儿童的自律程度更容易从干预课程中获益。这说明要想有效提升儿童的自律程度，在儿童低年级时开展干预课程能够得到更为积极的作用。

参考文献

范兴华, 方晓义. (2004). 大学生友谊质量量表中文版信度与效度的初步研究. 中国临床心理学杂志(2), 133-134.

韩嘉玲, 高勇, 张妍, 韩承明. (2014). 城乡的延伸——不同儿童群体城乡的再生产. 青年研究(1), 40-52+95.

李晓巍, 邹泓, 刘艳. (2014). 孤独感量表在中学生群体中的初步修订. 中国临床心理学杂志, 22(4), 731-733.

林丹华, 柴晓运, 李晓燕, 刘艳, 翁欢欢. (2017). 中国文化背景下积极青少年发展的结构与内涵——基于访谈的质性研究. 北京师范大学学报(社会科学版)(6), 14-22.

刘肖岑, 桑标, 姜东徽. 自我提升的利与弊: 理论、实证及应用. (2011). 心理科学进展, 19(6), 883-895.

吕利丹, 阎芳, 段成荣, 程梦瑶. (2018). 新世纪以来我国儿童人口变动基本事实和发展挑战. 人口研究, 42(3), 65-78.

申继亮, 刘霞, 赵景欣, 师保国. (2015). 城镇化进程中农民工子女心理发展研究. 心理发展与教育, 31(1), 108-116.

Achenbach, T. M., & Rescorla, L. A. (2001). Manual for the ASEBA school-age forms & profiles. Burlington, VT: University of Vermont, Research Center for Children, Youth, & Families.

Fendrich, M., Weissman, M. M., & Warner, V. (1990). Screening for depressive disorder in children and adolescents: Validating the Center for Epidemiologic Students Depression Scale for children. American Journal of Epidemiology, 131(3), 538.

Wang, L., & Mesman, J. (2015). Child development in the face of rural-to-urban migration in China. Perspectives on Psychological Science, 10(6), 813-831.

儿童发展的促进与研究需要各方共同努力。
音画梦想愿意与各类有志于此的科研院所和
伙伴机构分享我们的信息与成果。
当然，我们的目的是
让孩子看见和肯定自己。