

日慈公益基金会-知心屋

2021年春季学期《积极情绪包》课程评估报告

摘要：本研究通过前后测问卷的研究方法，随机抽取参与日慈公益基金会自主研发的《积极情绪包》课程的 573 名学生进行课程效果评估。结果显示，在参与《积极情绪包》课程之后，学生的情绪智力水平得到显著提升，进一步的分析表明，不同性别、年级和留守情况的学生均能从该课程中获益。学生们表示，该课程帮助他们学会正确认识并合理控制自身情绪，增强自信，释放压力，营造轻松的氛围。与此同时，学生对该课程的满意度达到 7.92 分（满分 10 分），表明他们对《积极情绪包》比较满意。

关键词：小学高年级学生 情绪智力 情绪觉察 情绪调节 心智素养课程 《积极情绪包》

1. 引言

1990年，Salover 和 Mayer 在其论文《情绪智力》中，正式提出了情绪智力的定义：它是一种加工情绪信息的能力，包括准确评价自己和他人情绪，恰当表达自己的情绪和调控情绪。随后他们多次对该定义进行了修改和完善。直到1995年，哈佛大学心理学博士 Goleman 在其专著《情绪智力》中对情绪智力进行了系统介绍，他指出，情绪智力是一种保持自我控制、热诚和坚持，且能自我激励的能力，包括5方面的能力：认识自己的情绪、妥善管理情绪、自我激励、认识他人的情绪以及人际关系的管理。目前，中国大陆地区关于情绪智力的研究对象主要集中在中学生、大学生以及成人，关于小学生情绪智力的研究比较少。而台湾地区关于小学生的情绪智力研究比较丰富，也取得了一定的成果。例如，邱雅芳（2008）对小学生高年级学生自尊、情绪智力与生活适应的相关研究表明，小学生情绪智力越高，其生活适应越好。陈骐龙（2000）关于小学儿童情绪智力与幸福感、人际关系及人格特质的研究也表明，小学生的情绪智力与幸福感成正相关，该研究同时指出，小学生情绪智力越高，其人际关系越好。在我国基础教育领域，长期以来老师和家长过度看重学生成绩，而对他们的情绪智力培养有所忽视。根据儿童身心发展的特点，小学高年级的学生正处于即将进入青春期的特殊时期，自我意识开始迅速发展，所以这是进行情绪智力培养的关键时期（宋玉凤，马志燕，杨子珺，陈振帮，2018）。

日慈公益基金会自主研发的《积极情绪包》旨在帮助学生正确认识自身情绪，学习合理表达与调节负面情绪。重要的是，每节课的教学过程都融入了游戏、绘本故事、互动分享、角色扮演等多种学生们喜爱的学习方式，让他们玩中学，学中玩。基于此，本研究随机选取部分参与《积极情绪包》课程的学生作为研究对象，探究该课程是否能够显著地提高学生的情绪智力水平。

2. 研究方法

2.1 研究对象

本研究共收回前后测问卷各 573 份，其中有效问卷 403 份，有效回收率为70.3%，具体样本分布情况见下表1

表 1. 样本分布情况

人口统计学变量	类别	人数	占总人数百分比
性别	男	257	63.8%
	女	143	35.5%
年级	四年级	141	35%
	五年级	211	52.4%
	六年级	51	12.7%
留守情况	留守	271	67.2%
	非留守	124	30.8%
总计		403	100%

2.2 研究工具

本研究采用前后测问卷法，其中前测问卷由姓名、性别、年级、留守情况等基本信息调查和心理学专业量表构成；后测问卷由课程满意度调查和与前测相同的量表构成。问卷中的量表为改编的情绪智力量表（邱雅芳，2008），采用 5 点计分，依“很不符合”、“比较不符合”、“一般”、“比较符合”、“很符合”分别记 1、2、3、4、5 分。学生根据自己的实际情况作答，分数越高，表明其情绪智力水平越高。本次施测中，前测 Cronbach $\alpha = 0.76$ ，后测 Cronbach $\alpha = 0.79$ ，表明该问卷的内部一致性信度良好。

除量表之外，前测问卷中有一道题目，请学生回答在日常生活和学习中的烦恼和困难；后测问卷中有一道题目，要求学生根据自己对该课程的满意度给课程打分（满分 10 分），同时回答一道陈述性问题，阐明该课程对自己的帮助。

2.3 研究过程

在开课之前，由受过培训的教师统一发放问卷，实施前测。待结课一周之内，实施后测。问卷统一回收后，日慈志愿者将数据录入电子文档，之后日慈评估人员使用统计分析软件 SPSS 对数据进行处理和分析。

3. 研究结果

3.1 课程满意度分析结果

通过对后测问卷中课程满意度的得分情况进行分析，结果显示，学生对该课程的满意度达到 7.92 分（满分 10 分），表明学生对《积极情绪包》较为满意。

3.2 情绪智力量表总体分析结果

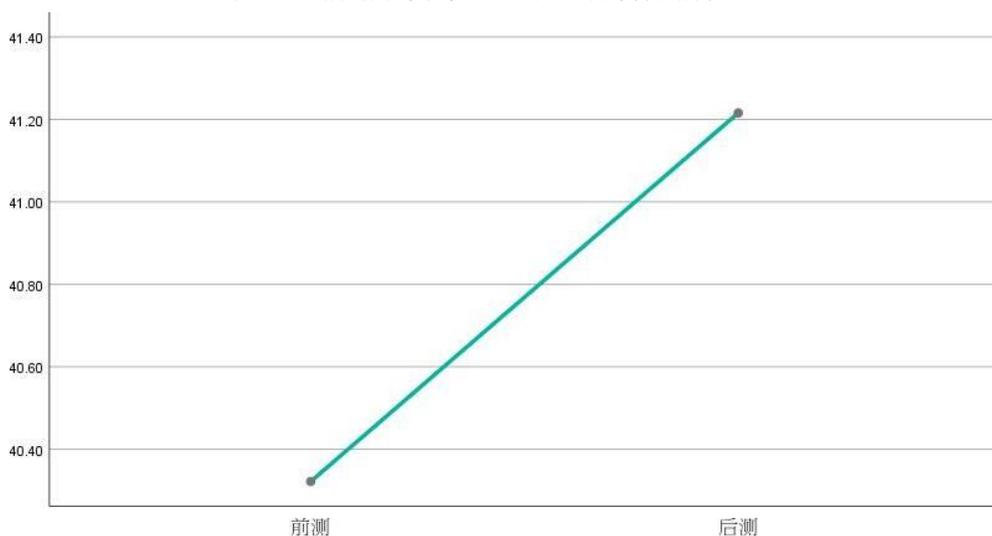
通过比较前后测问卷中情绪智力量表的得分情况，结果显示，学生在后测问卷中的得分高于前测问卷，且达到统计学意义上的显著性差异（ $F=6.38, p<0.05$ ）。这说明，在参加《积极情绪包》之后，学生的情绪智力水平得到显著提升。

表2. 情绪智力水平量表总体得分情况

前/后测	平均分	标准差	平均差（后测-前测）
前测	40.32	8.06	0.89*
后测	41.22	8.23	

注：* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$

图 1. 情绪智力水平量表总体得分情况



3.2.1 按性别分析结果

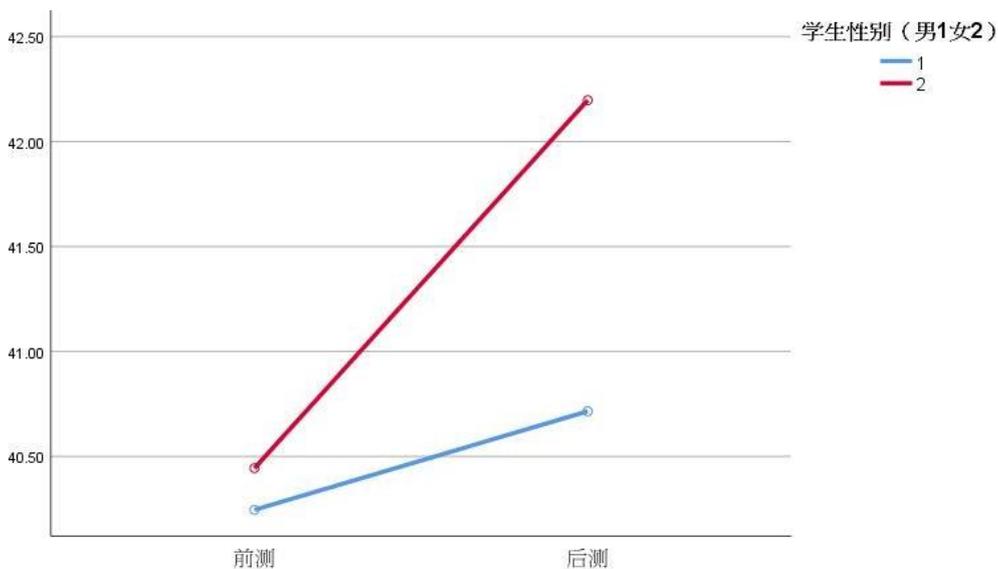
以性别为解释变量，对学生的前后测问卷得分进行重复测量方差分析，结果显示，前后测与性别的交互效应不显著（ $F=3.01, p>0.05$ ）。进一步的简单效应分析显示，男生和女生在后测问卷中的得分均高于前测问卷，其中女生前后测问卷的得分差异达到统计学意义上的显著性差异（男生, $F=1.08, p>0.05$ ；女生, $F=9.56, p<0.01$ ）。这说明在课程实施后，不同性别的学生的的情绪智力水平都得到一定程度的提升，其中女生情绪智力水平的提升更为显著。

表 3. 不同性别学生情绪智力水平量表得分情况

性别	前/后测	平均分	标准差	平均差（后测-前测）	人数
男	前测	40.25	8.07	0.47	257
	后测	40.71	8.32		
女	前测	40.44	8.15	1.75**	143
	后测	42.20	8.03		

注：* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$

图 2. 不同性别学生情绪智力水平量表得分情况



3.2.2 按留守情况分析结果

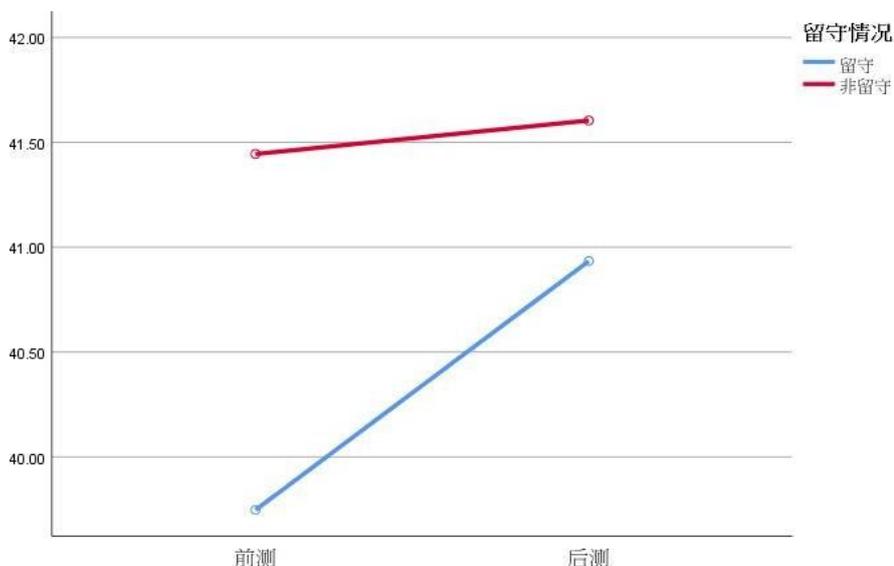
以留守情况为解释变量，对学生的前后测问卷得分进行重复测量方差分析，结果显示，前后测与留守情况的交互效应不显著 ($F=1.79, p>0.05$)。进一步的简单效应分析显示，不同留守情况学生的后测得分均高于前测得分，其中留守学生前后测问卷的得分差异达到统计学意义上的显著性差异 (留守, $F=7.37, p<0.01$; 非留守, $F=0.07, p>0.05$)。这说明在课程实施后，不同留守情况的学生的的情绪智力水平都得到一定程度的提升，其中留守学生情绪智力水平的提升更为显著。

表4. 不同留守情况学生情绪智力水平量表得分情况

留守情况	前/后测	平均分	标准差	平均差 (后测-前测)	人数
留守	前测	39.75	7.98	1.19**	271
	后测	40.93	7.90		
非留守	前测	41.44	8.22	0.16	124
	后测	41.60	8.79		

注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$

图3. 不同留守情况学生情绪智力水平得分情况



3.2.3 按年级情况分析结果

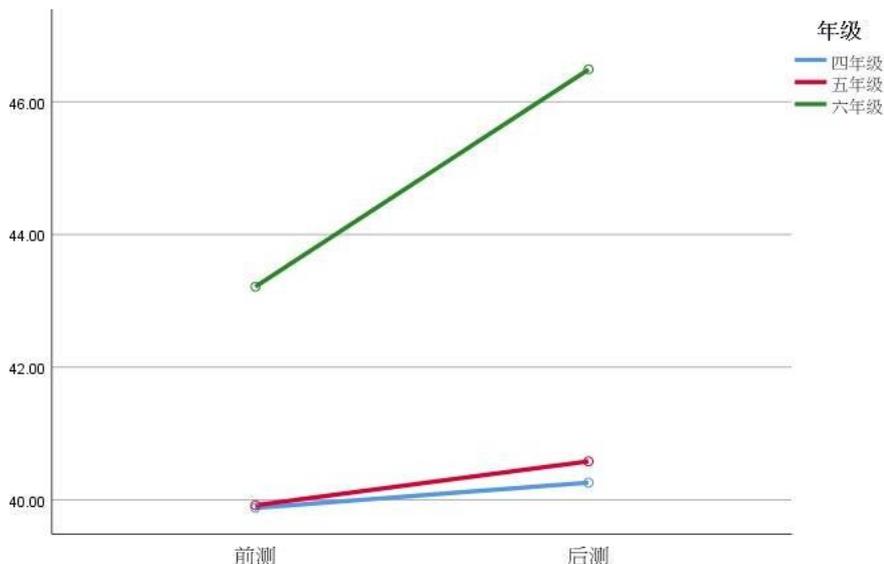
以年级为解释变量，对学生的前后测问卷得分进行重复测量方差分析，结果显示，前后测与年级的交互效应显著 ($F=3.38, p<0.05$)。进一步的简单效应分析显示，不同年级学生的后测得分均高于前测得分，其中六年级学生前后测问卷的得分差异达到统计学意义上的显著性差异（四年级, $F=0.43, p>0.05$; 五年级, $F=1.77, p>0.05$; 六年级, $F=11.97, p<0.01$ ）。这说明在课程实施后，不同年级的学生的情绪智力水平都得到一定程度的提升，其中六年级学生情绪智力水平的提升更为显著。

表5. 不同年级学生情绪智力水平量表得分情况

留守情况	前/后测	平均分	标准差	平均差 (后测-前测)	人数
四年级	前测	39.88	8.23	0.38	141
	后测	40.26	8.25		
五年级	前测	39.92	7.81	0.66	211
	后测	40.58	7.84		
六年级	前测	43.21	8.14	3.28**	51
	后测	46.49	7.95		

注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$

图5. 不同年级学生情绪智力水平得分情况



3.3 质性数据分析结果

3.3.1 日常学习和生活中的烦恼和困难

学生在前测问卷中阐述了自己在日常学习和生活中的烦恼和困难。通过对学生的表述进行总结分析，结果发现，学生的烦恼和困难主要集中在以下几个方面：

(1) **学业压力，独立完成作业有困难**（“考试考的不好”“作业不会做”“回家太晚，作业好多”“每次考试考不到一百分回家会被打”）；

(2) **注意力集中困难**（“上课不知道怎么就分神了”“上课总喜欢开小差”）；

(3) **二胎问题引起的心理不平衡**（“要一边照看弟弟，一边写作业，很烦恼”“妈妈会很偏心弟弟妹妹”）；

(4) **无法和同伴及家人建立良好的关系**（“会和同学吵架”“被父母误会不知道怎么办”“同学不和我一起玩”“在学校被欺负不知道怎么办”）；

(5) **父母外出务工而引起的孤独感**（“爸爸在外面打工，会想爸爸”“感觉很孤独”）。

3.3.2 课程收获分析结果

学生在后测问卷中阐述了对《积极情绪包》课程感想以及它对自己的帮助。通过对学生的表述进行总结分析，结果发现，课程在以下四个方面对学生有很大的帮助：

(1) **正确认识自身情绪**（“能理解我的情绪”“知道了各种情绪和对自己的作用”）；

(2) **合理控制并调节自身情绪**（“我学会控制自己的负面情绪了”“我知道了在面对困难时怎么保持冷静”“生气时可以用积极情绪化解，可以找同学玩，可以深呼吸”“让我在生气的时候慢慢控制情绪，伤心的时候通过课上的‘稀里哗啦’来解决”）；

(3) **增强自信**（“我变得更自信了”“我上课敢发言了”）。

(4) **释放压力，营造轻松的氛围**（“让我放松心情”“上完课心情很好”“让我变得开心”）

4. 结论

《积极情绪包》有效地提升了学生的情绪智力水平，进一步的分析表明，不同性别、年级和留守情况的学生均能从该课程中获益。学生们表示，该课程帮助他们学会正确认识并合理控制自身情绪，增强自信，释放压力，营造轻松的氛围。与此同时，学生对该课程的满意度达到 7.92 分（满分 10 分），表明他们对《积极情绪包》比较满意。

参考文献

- 陈骐龙. (2000). 国小学童内外空、幸福感与情绪智力及生活适应的相关研究. 台南师范学院.
- 邱雅芳. (2008). 国小高年级学童自尊、情绪智力与生活适应的相关研究. 台湾嘉义大学家庭格商与教育研究所.
- 宋玉凤, 马志燕, 杨子珺, 陈振帮. (2018). 衡水市高年级小学生情绪智力调查现状. 学周刊, 32, 64-65
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books.
- Salover, P., Mayer, J. D. (1990). *Emotional Intelligence*. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9(3), 185-211