

中国教师社会-情绪能力情景判断测验的编制*

王书剑^{1,2}, 唐绮惠^{1,2}, 蔡旻旻³, 吕一超^{1,2}, 刘翔平^{1,2}

(1. 北京师范大学心理学部, 北京 100875; 2. 应用实验心理北京市重点实验室, 北京 100875;

3. 对外经济贸易大学心理健康教育中心, 北京 100105)

摘要: 为了在中国文化环境下评估教师的社会-情绪能力, 根据 40 位北京中小学教师的访谈结果, 采用理论驱动与专家评分相结合的方式编制了中国教师社会-情绪能力情景判断测验, 并在 57 人的测试样本、1009 人的正式样本中对测验进行了测量学分析, 最终得到包含 17 个情景、57 个题项的正式版测验。验证性因素分析结果表明, 社会-情绪双因素模型拟合结果良好。各分量表的内部一致性系数在 0.85~0.95 之间, 且效标关联效度良好。综上, 中国教师社会-情绪能力情景判断测验在中国教师群体中具有良好的信效度, 可以推广使用。

关键词: 社会-情绪能力; 教师心理健康; 情绪调节; 人际关系; 情景判断测验

中图分类号: B841.2

文献标志码: A

文章编号: 1003-5184(2026)01-0089-08

1 引言

教师与学生间的互动质量对学生的认知、情绪、社会能力的发展至关重要(Hamre et al., 2014)。然而, 在实际的教学工作中, 常常出现学生违反规则、顶撞老师、干扰课堂纪律, 或是家长打扰教师日常生活、干预教师正常管理工作的情况。在这些压力情景下, 教师不免出现焦虑、愤怒等负面情绪。而这些负面情绪的长期堆积, 会严重损害教师与学生建立关系、有效互动的能力, 影响教师的职业效能感和幸福感(Dicke et al., 2015; Klassen et al., 2012)。并且, 由于情感资源枯竭的教师不能有效处理自己与学生之间的关系, 不能对学生的种种不同行为给予恰当反馈, 这些学生的学习动机、学业成绩也会更低(Klusmann et al., 2016)。因此, 在压力事件中对于自身不良情绪的调节以及对于师生关系的管理, 是当代教师维持自身幸福感、促进学生良好发展的重要能力。

基于这一观点, 有学者认为当代教师的核心能力素养之一就是社会-情绪能力(Jennings & Greenberg, 2009)。社会-情绪能力包含两个方面, 一方面是个体的识别自身当前情绪状态、调节自身情绪的能力, 另一方面是个体的识别他人当前情绪和意图、并通过合理技巧管理自己与他人关系的能力。情绪调节技巧包括问题解决、认知重评、回避、压抑等(Gross & John, 2003)。实证研究表明, 灵活的情绪

调节策略与更高的教师幸福感显著相关, 而习惯于压抑负面情绪的教师幸福感则较低(Aldao et al., 2010)。教师的关系管理技巧则包括表达共情、热情尊重、妥协、设限等等(Pianta et al., 2008)。在学生面临情感和学业问题时, 通过饱含热情与尊重的表达方式可以改善师生关系, 满足学生的归属需要, 提高学生的学业表现(Ibrahim & ElZaatari, 2020)。而在面对学生的问题行为或是家长的不合理要求时, 设限可以帮助教师预先设立明确的行为期望和教学秩序, 划定教学工作和私人生活之间的界限, 防止自身情感和精力的过度耗竭(Emmer & Stough, 2001)。

鉴于社会-情绪能力对于维持教师自身心理健康、促进学生发展的重要作用, Aldrup 等人(2020)编制了针对教师群体的社会-情绪能力情景判断测验(Test of Regulation in and Understanding of Social Situations in Teaching, TRUST)。该测验由 17 个情景、71 个有效题项组成, 分为情绪调节和关系管理两个分量表, 分别对应测量教师的情绪能力和社会能力。TRUST 测验已被证明在欧美教师群体中具有良好的结构效度和效标关联效度。然而, TRUST 测验目前并无中文版量表, 而原版测验的编制基于欧美教师的工作访谈, 包含有大量西方教师工作中遇到的问题情景, 比如种族问题、学生社团问题等, 与中国教师的工作实情不符。因此, 当前研究将基

* 基金项目: 北京市“十三五”教科规划优先关注课题“新时期教师心理健康的现状、特点与对策研究”(CFEA19061)。

通信作者: 刘翔平, E-mail: 89034@bnu.edu.cn。

于中国教师样本编制适用于中国文化环境的教师社会-情绪能力情景判断测验(Social-Emotional Competence Test for Chinese teachers; SECTC),并检验其在中国教师群体中的信度和效度。

2 对象与方法

2.1 量表编制

2.1.1 文本资料来源

当前研究通过半结构化访谈的方式收集、总结了国内中小学教师在教学工作中遭遇到的真实情景与应对方式。遵循原问卷中的两个测量维度,访谈内容主要聚焦于教师在两个方面的能力:一是处理关系的能力,从困扰教师的人际事件入手,包含在师生交往中出现的问题以及与家长合作中出现的问题,搜集问题的表现以及教师的应对方式;二是了解教师在处理情绪问题方面的经验,包括请教师分享近期的负面情绪事件,回忆应对负面情绪事件时的处理方式,以及如何调节和管理学生的情绪问题。经过专家组讨论形成访谈提纲初稿后,我们对一些教师进行了预访谈,并根据访谈结果对提纲初稿进行修改,形成在正式研究中使用的访谈提纲。来自北京市一所小学和两所中学的40名一线教师参与了访谈。其中小学教师20人,中学教师20人;男性教师6人,女性教师34人。为了兼顾新老教师在教学工作中遇到的问题,我们对教师的教龄进行了平衡,其中教龄在10年以下的20人,教龄在10年及以上的20人。在取得被访谈者同意后,对访谈内容进行录音和转录,最终得到约50万字的原始分析资料。

2.1.2 情景事件的收集与筛选

首先,由五位硕士研究生对所有文本资料进行初步分析,提取每一位受访教师在工作中经历过的情绪调节或关系管理方面的问题事件,并整理每次事件的对象、起因、过程、结果,以及在本事件中受访教师的应对方式。对于某些包含多个简单事件的复杂事件,则将其分解成数个涵盖以上五个主要事件结构的简单事件。初步提取后,共得到94个事件情景。第二步,汇总所有教师报告的事件情景,根据事件结构将类似的事件情景进行合并,用普遍性的语言对这些事件进行概括性描述。将两位及以上教师共同提及过的类似事件标记为常见事件,将只有一位教师提到的事件标记为非常见事件。第三步,由一位学校心理学专家、两位小学校长、两位中学校长组成评价小组,对常见事件情景和非常见事件情景

进行典型性评价(7点计分,1代表“非常不典型”,7代表“非常典型”,分数越高代表评价者认为该事件在中小学教师的实际工作中越典型),并要求小组成员对每个事件情景的描述做出评价和修改意见。对于常见事件,根据评分平均值大于5、标准差小于1的标准保留典型性较高的常见事件。对于非常见事件,根据评价小组五位成员的综合讨论意见,决定是否保留。经过筛选,最终保留13个关系处理方面的情景、13个情绪调节方面的情景,并根据评价小组的专家意见对这些情景事件的描述进行修改。

2.1.3 行为反应项的编制与计分

在情景测验编制中,一般的评分方式是通过收集施测群体的真实反应,要求相关领域专家对每个反应进行打分,以专家评分为标准,根据答题者选择与专家选择的相符程度进行赋分(Bergman et al., 2006)。然而,SECTC测验具有明确的理论假设和测量结构。因此,理论驱动的反应项评分方式更加适合对SECTC测验的题项进行赋分(Aldrup et al., 2020; MacCann & Roberts, 2008)。具体来说,情绪调节类情景的反应项基于Gross的情绪调节模型(Gross, 1998; Izadpanah et al., 2019)编制,关系管理类情景的反应项基于Pianta的CLASS(Classroom Assessment Scoring System)理论编制(Pianta et al., 2008)。根据这些反应策略在具体情境下的有效性,将每个反应编码为积极反应、积极中性反应、消极中性反应、消极反应。其中,积极反应对于改善情景中教师的情绪状态或管理师生、师家关系是明确有效的,消极反应则会损害教师的情绪或社会功能。被试需要对每个选项的有效程度进行打分,计分方式为5点李克特式计分,1分代表被试认为该反应在对应情境下“无效”,5分代表被试认为该反应在对应情境下“有效”。对于积极反应,被试选择“有效”记1分,选择“稍微有效”记0.5分。对于消极反应,被试选择“无效”记1分,选择“稍微无效”记0.5分。

中性反应的计分方式与积极/消极反应的计分方式有所区别。积极中性反应是指,该行为反应遵循了Gross情绪调节理论或CLASS理论中某个单独的积极情绪调节或行为管理策略,是无害的,但该策略并不适用于当前情景,导致该行为反应的有效性受限或基本无效。消极中性反应则违背了有效的情绪调节或关系管理原则,但在当前情景中不会损害或仅轻微损害教师的心理健康或关系构建。本测验

对于中性反应项的处理方式是,如果被试能够正确区分有效/无效反应和中性反应,则得到相应的分数。我们将有效/无效反应与中性反应的比较分为两类:近距离比较,即积极反应-积极中性反应和消极反应-消极中性反应之间的比较;远距离比较,即积极反应-消极中性反应和消极反应-积极中性反应之间的比较。在近距离比较中区分两个反应项比较困难,因此赋分较为宽松。如果被试在近距离比较中正确区分了两个反应(有效程度评分差异大于

等于1),则记1分;如果被试将两个反应项有效程度评为相同,则记0.5分,其他情况不得分。远距离比较的赋分则较为严格,如果被试能成功区分远距离比较中的两个反应项(有效程度评分差异大于等于2),则记1分;如果被试虽然区分了远距离比较中的两个反应项但评分差异不够大(有效程度评分差异等于1),则记0.5分,其他情况不得分。图1展示了一个 SECTC 测验计分方式的示例。

你是一位班主任,工作繁杂,有时你正在批改作业,就有人通知你班里出了事需要你解决,或者学校又通知你开会、交各种表格。此外,家里还有老人和两个孩子需要你操心。你感到疲于应对、精疲力竭

你认为以下每个选项在多大程度上对改善情绪是有效的?

比较AC: 0.5分	A. 你重新评估自己每天任务的紧急性和必要性,安排这些工作的轻重缓急(积极)	选项A: 1分
	☐ 无效 ☐ 稍微无效 ☐ 一般 ☐ 稍微有效 ☒ 有效	
比较BC: 1分	B. 与其关心这些没用的感受,不如全身心投入到工作中(消极)	选项B: 1分
	☒ 无效 ☐ 稍微无效 ☐ 一般 ☐ 稍微有效 ☐ 有效	
比较DC: 0分	C. 想到那些没有工作和家庭的人,自己已经很幸运了(消极中性)	
	☐ 无效 ☐ 稍微无效 ☐ 一般 ☒ 稍微有效 ☐ 有效	
	D. 你发现其他同事们也经历着此类状况,你决定和他们一起讨论如何应对这些挑战(积极)	选项D: 0.5分
	☐ 无效 ☐ 稍微无效 ☐ 一般 ☒ 稍微有效 ☐ 有效	

图1 此图为情绪调节分量表中的一个情景及计分示例

注:选项A中的反应方式为积极反应,答题者选择了“有效”,因此答题者在选项A上得1分;选项B为消极反应,答题者选择“无效”,得1分;选项D为积极反应,答题者选择了“稍微有效”,得0.5分。选项C为中性反应,与其他选项产生三个比较项。比较项AC为远距离比较,答题者两个选项打分差值为1,得0.5分;比较项BC为近距离比较,答题者打分差值为3,得1分;比较项DC为远距离比较,答题者在这两个选项上打分相同,没能正确区分,因此不得分。将各个项的得分相加,得到答题者在该情景下的总得分4分。

为了确保基于理论的评分标准与专家评分标准一致,由一位临床心理学专家、一位学校心理学专家、六位擅长人际关系问题的资深心理咨询师组成专家小组,完成所有测试题目。计算专家在每个题项和每个情景的平均正确率,遵循原版量表的编制流程,删除专家正确率低于50%的题项或情景。根据专家答题结果,最终保留17个情景、77个题项。在保留题项中,专家小组在情绪调节分量表上的平均正确率为85.7%,在关系管理分量表上的平均正确率为90.0%,说明本量表中理论驱动的反应项计分标准与专家评分标准基本一致。

2.2 施测与分析

2.2.1 被试

样本1:测试样本,用于项目分析以及向一线教

师收集反馈。将包含17个情景、77个题项的初测量表制作成问卷星链接,在北京市教师心理健康培训会的休息期间邀请培训教师通过网络在线测验的方式作答,共收集有效问卷57份。被试平均年龄 35.68 ± 10.04 岁,平均从教时间 14.38 ± 10.50 ,男性13人,女性44人。其中小学教师9人,初中教师27人,高中教师21人,13名教师承担班主任工作。问卷末尾包含一个开放式问题,要求教师填写整个量表中出现的与实际教学情景不符之处。

样本2:正式样本,用于项目分析、验证性因素分析以及信效度检验。将包含17个情景、57个题项的正式施测量表在北京市、河北省多所小初高中进行问卷星在线施测,共收集有效数据1009份。被试平均年龄 38.15 ± 10.58 岁,平均从教时间 15.84

±11.19 年,男性 195 人,女性 814 人。其中小学教师 665 人,初中教师 286 人,高中教师 58 人,441 名教师承担班主任工作。

2.2.2 测量工具

简版人际交往能力问卷(Interpersonal Competence Questionnaire, ICQ):采用 Ciroiu 等人(2015)编制的简版人际交往能力问卷测量教师的人际交往能力。中文版 ICQ 由 Huang 等人(2023)修订,包含关系建立、消极主张、自我披露、情感支持、冲突管理五个维度。采用李克特 5 点计分,1 分表示“我在这方面很差”,5 分表示“我在这方面非常好”,分数越高代表答题者的人际交往能力越强。在当前研究中,ICQ 的 Cronbach's α 系数为 0.93。

情绪智力量表(Wong and Law Emotional Intelligence Scale, WLEIS):采用 Wong 和 Law 编制的情绪智力量表对被试的情绪智力进行测量(Wong & Law, 2002)。该量表共 16 个项目,采用李克特 7 点评分法,“极不同意”到“极同意”分别对应 1 到 7 分,总分为 16 到 112 分,总分越高代表被测评者的情绪智力水平越高。当前研究中该量表的 Cronbach's α 系数为 0.97。

情绪调节问卷(Emotion Regulation Questionnaire, ERQ):采用 Gross 和 John 编制的情绪调节问卷对被试的情绪调节方式进行测量(Gross & John, 2003)。中文版 ERQ 由陈维等人(2020)修订,问卷整体包含 10 个项目,分为认知重评和表达抑制两个维度,其中认知重评包含 6 个项目,表达抑制维度包含 4 个项目。采用李克特 7 点评分,1 分表示“非常不同意”,7 分表示“非常同意”,分数越高,抑制(认知重评)程度越高。当前研究中,ERQ 抑制维度的 Cronbach's α 系数为 0.91,认知重评维度的 Cronbach's α 系数为 0.95。

教师主观幸福感量表(Teacher Subjective Well-being Questionnaire, TSWQ):采用 Renshaw 编制的教师主观幸福感量表对教师的工作幸福感进行测量(Renshaw et al., 2015)。中文版 TSWQ 由林欣欣(2021)修订,共包括 8 道题目,采用李克特 4 点计分,1 分表示“几乎从来没有”,4 分表示“几乎总是”。分数越高,代表教师的主观幸福感越高。当前研究中,TSWQ 的 Cronbach's α 系数为 0.93。

2.2.3 统计方法

当前研究中所有项目分析、信度分析、效度分析、因素分析均在 R 4.2.2 中完成。由于量表结构具有明确假设,故仅作验证性因素分析。

3 结果

3.1 开放性问题

根据试测样本中一线教师的反馈结果,不存在被两位及以上的教师提出不符合实际教学情况的情景,说明本量表所选取的情景符合中国教师实际教学情况。

3.2 项目分析

首先,计算试测样本中每个题项的题总相关。参照相关研究的编制标准(Aldrup et al., 2020),每个题项的分量表内题总相关应大于 0.15。根据计算,在情绪调节分量表中 8 个题项不符合此标准,在关系管理分量表中有 6 个题项不符合此标准。因此,在正式施测中删除这 14 个题项。第二步,将各个题项的前 27% 作为高分组,后 27% 作为低分组,对每个题项进行独立样本 t 检验。如果高分组与低分组差异不显著,则认为此项目鉴别力不佳。经计算,有 4 个情绪调节题项、2 个关系管理题项鉴别力不足,在正式施测中删除这 6 个题项。经过筛选,所有剩余项目鉴别力良好,且题总相关达到了要求标准(见表 1 所示)。

表 1 项目分析结果

项目	题总相关	决断值	项目	题总相关	决断值
项目 1 - S1	0.46	66.37***	项目 30 - S11	0.41	2.02*
项目 2 - S1	0.61	32.07***	项目 31 - S11	0.72	28.77***
项目 3 - S1	0.17	6.30***	项目 32 - S11	0.42	22.30***
项目 4 - S1	0.31	29.33***	项目 33 - S11	0.20	30.63***
项目 5 - S2	0.46	23.19***	项目 34 - S12	0.53	2.88**
项目 6 - S2	0.51	32.47***	项目 35 - S12	0.71	28.49***
项目 7 - S2	0.34	24.85***	项目 36 - S12	0.72	28.64***
项目 8 - S2	0.54	22.27***	项目 37 - S13	0.40	33.12***

续表 1

项目	题总相关	决断值	项目	题总相关	决断值
项目 9-S3	0.46	25.06***	项目 38-S13	0.71	26.48***
项目 10-S3	0.46	29.95***	项目 39-S13	0.60	19.84***
项目 11-S3	0.50	29.84***	项目 40-S13	0.75	31.42***
项目 12-S3	0.57	19.25***	项目 41-S14	0.69	31.53***
项目 13-S4	0.64	30.80***	项目 42-S14	0.28	3.52***
项目 14-S4	0.62	32.06***	项目 43-S14	0.25	3.23**
项目 15-S5	0.70	35.30***	项目 44-S15	0.57	31.53***
项目 16-S5	0.72	31.26***	项目 45-S15	0.62	26.24***
项目 17-S5	0.18	4.83***	项目 46-S15	0.69	22.54***
项目 18-S5	0.21	4.65***	项目 47-S15	0.68	31.19***
项目 19-S6	0.52	31.57***	项目 48-S16	0.67	29.32***
项目 20-S6	0.46	25.02***	项目 49-S16	0.68	29.53***
项目 21-S7	0.33	40.57***	项目 50-S16	0.34	2.84**
项目 22-S8	0.63	30.90***	项目 51-S16	0.33	3.26**
项目 23-S8	0.36	2.73**	项目 52-S16	0.65	33.43***
项目 24-S9	0.63	30.76***	项目 53-S17	0.73	31.79***
项目 25-S9	0.44	20.51***	项目 54-S17	0.75	29.59***
项目 26-S10	0.68	29.95***	项目 55-S17	0.16	3.74***
项目 27-S10	0.70	32.37***	项目 56-S17	0.20	2.84**
项目 28-S10	0.58	20.05***	项目 57-S17	0.69	28.25***
项目 29-S11	0.70	30.57***			

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

3.3 信度分析

对于量表的信度分析,分别在题项和情景两个水平上进行。每个情景的得分为该情景下所对应所有题项的平均分。在题项水平上,情绪调节分量表的内部一致性系数为 0.89,关系管理分量表内部一致性系数为 0.95;在情景水平,情绪调节分量表的内部一致性系数为 0.85,关系管理分量表的内部一致性系数为 0.93。以上结果说明本量表信度良好。

3.4 验证性因素分析

采用 χ^2/df 、CFI、TLI、GFI、RMSEA 为参考指标,验证本量表的情绪调节-关系管理双因素模型。各项指标结果为: $\chi^2/\text{df}=6.13$ 、CFI=0.95、TLI=0.94、GFI=0.91、RMSEA=0.07,模型拟合较好。具体模型如图 2 所示。

3.5 效标关联效度

选取简版人际交往能力问卷、情绪智力量表、情绪调节问卷、教师主观幸福感量表作为效标问卷,进行效标关联效度检验,结果如表 2 所示。量表分数

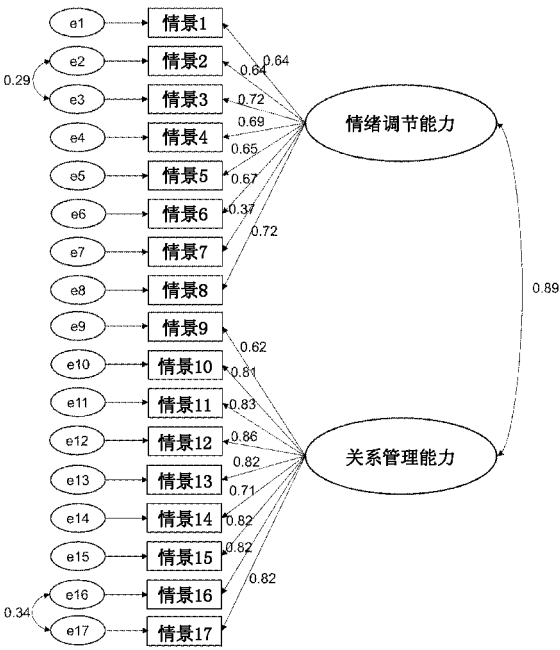


图 2 情绪调节-关系管理双因素模型

与教师的人际关系处理能力、情绪智力、主观幸福感水平均呈正相关,也与教师在面临情绪问题时采取认知重评策略的倾向呈正相关,而与采取表达抑制

策略的倾向呈负相关。以上结果表明该量表具有良好的效标关联效度,也与量表编制时的理论预期相符(Gross,1998;Pianta et al.,2008)。

表2 效标关联效度分析

	人际关系处理		情绪智力		认知重评		表达抑制		幸福感	
	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>r</i>	<i>p</i>
总分	0.31	<0.001	0.36	<0.001	0.38	<0.001	-0.12	<0.001	0.24	<0.001
情绪调节	0.32	<0.001	0.37	<0.001	0.38	<0.001	-0.05	0.09	0.26	<0.001
关系管理	0.28	<0.001	0.32	<0.001	0.35	<0.001	-0.15	<0.001	0.20	<0.001

4 讨论

当前研究编制了适用于中国教师的社会-情绪能力情景测验,并在中小学教师样本中进行了项目分析、信度分析、验证性因素分析以及效标关联效度分析,结果支持了中国教师社会-情绪能力情景测验的适用性。量表和研究原始数据已上传至开放数据平台中(https://osf.io/cwj6p/?view_only=d06c3722127b44ab90104033209eb257),以供未来研究者使用或参考。

项目分析结果显示,所有题项的题总相关均大于0.15,且所有题项的决断值均达到了显著水平,符合相关研究的测量学要求(Aldrup et al.,2020)。结构效度方面,验证性因素分析结果显示该测验的社会-情绪双因素模型拟合结果良好,与理论假设相符。信度分析结果显示,本测验的内部一致性系数在题项水平和情景水平上均达到了0.8以上,满足测量学量表编制标准,支持了量表的可靠性。

效标关联效度分析结果显示,中国教师的社会-情绪能力与其人际关系处理能力、情绪智力均显著相关。情绪智力理论是解释个体情绪感知的重要理论(Mayer et al.,2008)。Aldrup 等人认为,情绪智力是个体社会-情绪能力的基础。这一结果说明本情景判断测验与自陈式量表在理论构念上的一致性(Aldrup et al.,2020)。此外,当前研究编制的情景判断测验考察了教师面对现实生活中可能出现的教学情景时的反应,通过教师对每项反应有效性的评价间接衡量了教师的社会-情绪能力,能减少传统自陈量表中的社会称许性和回忆偏差问题(潘逸沁,骆方,2017)。同时,传统自陈量表所反应的可能是教师对于自身人际关系处理能力和情绪调节能力的主观认知,这种主观认知可能和其在真实情境

中运用这些技能的能力之间存在差异(Aldrup et al.,2018),而本情境判断测验则是对教师在真实情境中运用情绪调节、人际关系管理技巧能力的直接考察。因此,这一测验方式的差异可能是导致当前研究中教师的社会-情绪能力与其人际关系处理能力、情绪智力有显著正相关,但相关偏低的重要原因。

本测验与情绪调节策略问卷的相关分析显示,教师的社会-情绪能力与认知重评呈显著正相关,与表达抑制呈显著负相关。这一结果与Gross的理论预期一致,也与实证研究结果相符(Aldao et al.,2010;Gross & John,2003)。最后,我们也发现教师的社会-情绪能力可以显著正向预测其工作幸福感。适应性的情绪调节策略可以帮助个体更好的处理负面情绪(Gross & John,2003),而良好的社会关系处理能力可以增加教师与学生、家长的积极交互体验,减少潜在的压力性事件来源(Jennings & Greenberg,2009)。因此,教师社会-情绪能力可能是教师职业幸福感的重要预测因素。

当前研究编制了针对中国教师的社会-情绪能力情景判断测验,并验证了该测验在中国教师群体中的适用性,但仍有一些局限需要注意。第一,本测验编制资料来源和验证样本均来自北京及周边城市的中小学在岗教师。测验的情景、反应项能否适用于全国各地教师,尤其是与城市教师工作环境差异较大的农村教师,还有待进一步验证。未来研究可以扩大取样范围,进一步检验该测验在其他地区的有效性,并对比在岗教师、在校师范生的数据结果以验证中国教师社会-情绪能力情景判断测验是否能够作为测量教师胜任力的有效工具。第二,在理论上,教师的社会-情绪能力既有利于维护教师自身

的心理健康,提升教师职业幸福感,也有助于改善学生的在校体验,提高学生的学业成绩和幸福感。然而,当前研究缺乏对于学生样本的分析。未来研究可以对教师及其学生进行匹配测量,以验证教师社会-情绪能力能否促进学生良好发展。

5 结论

当前研究基于中国教师在教学工作中的真实体验,编制了适用于中国文化环境下的教师社会-情绪能力情景判断测验,包含情绪调节能力与关系管理能力两个维度。量表信效度良好,测量结果与理论模型拟合度较高,可以作为测量中国教师社会-情绪能力的有效工具。

参考文献

- 陈维,张谷吟,田雪,罗杰,高荣芬,杨涛.(2020). Gross - John 情绪调节问卷在中学生中的试用. *中国心理卫生杂志*, 34(3), 206 - 211.
- 林欣欣.(2021). 教师主观幸福感量表中文版修订及适应性研究(硕士学位论文). 湖南师范大学.
- 潘逸沁,骆方.(2017). 社会称许性反应的测量与控制. *心理科学进展*, 25(10), 1664 - 1674.
- Aldao, A., Nolen - Hoeksema, S., & Schweizer, S. (2010). Emotion - regulation strategies across psychopathology: A meta - analytic review. *Clinical Psychology Review*, 30(2), 217 - 237.
- Aldrup, K., Carstensen, B., Köller, M. M., & Klusmann, U. (2020). Measuring Teachers' Social - Emotional Competence: Development and Validation of a Situational Judgment Test. *Frontiers in Psychology*, 11, 892.
- Aldrup, K., Klusmann, U., Lüdtke, O., Göllner, R., & Trautwein, U. (2018). Social Support and Classroom Management Are Related to Secondary Students' General School Adjustment: A Multilevel Structural Equation Model Using Student and Teacher Ratings. *Journal of Educational Psychology*, 110(8), 1066 - 1083.
- Bergman, M. E., Drasgow, F., Donovan, M. A., Henning, J. B., & Juraska, S. E. (2006). Scoring Situational Judgment Tests: Once You Get the Data, Your Troubles Begin. *International Journal of Selection and Assessment*, 14(3), 223 - 235.
- Coroiu, A., Meyer, A., Gomez - Garibello, C. A., Brähler, E., Hessel, A., & Körner, A. (2015). Brief Form of the Interpersonal Competence Questionnaire (ICQ - 15). *European Journal of Psychological Assessment*, 31(4), 272 - 279.
- Dicke, T., Elling, J., Schmeck, A., & Leutner, D. (2015). Reducing reality shock: The effects of classroom management skills training on beginning teachers. *Teaching and Teacher Education*, 48, 1 - 12.
- Emmer, E. T., & Stough, L. M. (2001). Classroom Management: A Critical Part of Educational Psychology, With Implications for Teacher Education. *Educational Psychologist*, 36(2), 103 - 112.
- Gross, J. J. (1998). The Emerging Field of Emotion Regulation: An Integrative Review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271 - 299.
- Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well - being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(2), 348 - 362.
- Hamre, B., Hatfield, B., Pianta, R., & Jamil, F. (2014). Evidence for General and Domain - Specific Elements of Teacher - Child Interactions: Associations With Preschool Children's Development. *Child Development*, 85(3), 1257 - 1274.
- Huang, L., Huang, J., Chen, Z., Jiang, W., Zhu, Y., & Chi, X. (2023). Psychometric Properties of the Chinese Version of the Brief Interpersonal Competence Questionnaire for Adolescents. *Children*, 10(1), 59.
- Ibrahim, A., & ElZaatari, W. (2020). The teacher - student relationship and adolescents' sense of school belonging. *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), 382 - 395.
- Izadpanah, S., Barnow, S., Neubauer, A. B., & Holl, J. (2019). Development and Validation of the Heidelberg Form for Emotion Regulation Strategies (HFERST): Factor Structure, Reliability, and Validity. *Assessment*, 26(5), 880 - 906.
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491 - 525.
- Klassen, R. M., Perry, N. E., & Frenzel, A. C. (2012). Teachers' relatedness with students: An underemphasized component of teachers' basic psychological needs. *Journal of Educational Psychology*, 104(1), 150 - 165.
- Klusmann, U., Richter, D., & Lüdtke, O. (2016). Teachers' emotional exhaustion is negatively related to students' achievement: Evidence from a large - scale assessment study. *Journal of Educational Psychology*, 108(8), 1193 - 1203.
- MacCann, C., & Roberts, R. D. (2008). New paradigms for assessing emotional intelligence: Theory and data. *Emotion*, 8(4), 540 - 551.
- Mayer, J. D., Roberts, R. D., & Barsade, S. G. (2008). Human

- abilities; Emotional Intelligence. *Annual Review of Psychology*, 59, 507 – 536.
- Pianta, R. C. , La Paro, K. M. , & Hamre, B. K. (2008). *Classroom Assessment Scoring SystemTM; Manual K – 3* (pp. xi, 112). Paul H. Brookes Publishing Co.
- Renshaw, T. L. , Long, A. C. J. , & Cook, C. R. (2015). Assessing teachers' positive psychological functioning at work; Development and validation of the Teacher Subjective Wellbeing Questionnaire. *School Psychology Quarterly*, 30 (2) , 289 – 306.
- Wong, C. S. , & Law, K. S. (2002). Wong and law emotional intelligence scale. *The Leadership Quarterly*.

The Construction of Chinese Teachers' Social – Emotional Competence Situational Judgment Test

Wang Shujian^{1,2}, Tang Qihui^{1,2}, Cai Minmin³, Lv Yichao^{1,2}, Liu Xiangping^{1,2}

(1. Faculty of Psychology, Beijing Normal University, Beijing 100875;

2. Beijing Key Laboratory of Applied Experimental Psychology Faculty of Psychology, Beijing Normal University, Beijing 100875;

3. Mental Health Education Center, University of International Business and Economics, Beijing 100105)

Abstract: This study aimed to develop a situational judgment test to measure the social – emotional competence for Chinese teachers and to examine its reliability and validity. Based on interviews with 40 primary and secondary school teachers in Beijing, common stress – inducing situational events in their work were identified. The test items were developed through a combination of theory – driven approaches and expert ratings. The Social – Emotional Competence Test for Chinese teachers (SECTC), Interpersonal Competence Questionnaire, Wong and Law Emotional Intelligence Scale, Emotion Regulation Questionnaire, and Teacher Subjective Wellbeing Questionnaire were administered to 57 individuals in the pilot sample and 1009 individuals in the formal sample. Following item analysis, the final version of SECTC comprised 17 scenarios and 57 items. Confirmatory factor analysis indicated a good fit for the social – emotional dual – factor model. The internal consistency coefficients for emotional regulation and relationship management subscales were 0.89 and 0.95 at the item level, and 0.85 and 0.93 at the scenario level, respectively. Correlation analysis demonstrated significant positive correlations between total scores and dimension scores of the scale with teachers' emotional intelligence, interpersonal skills, cognitive reappraisal, and occupational well – being, and significant negative correlations with teachers' emotional suppression, indicating good criterion – related validity. The SECTC demonstrates good reliability and validity within the Chinese teacher sample.

Key words: social – emotional competence; the mental health of teacher; emotion regulation; interpersonal relationship; situational judgment test