

中学生学业情绪调节问卷的编制

刘影¹, 桑标¹, 朱仲敏^{1,2}, 张少华¹, 潘婷婷¹

(1.华东师范大学心理与认知科学学院,上海 200062;2.上海市浦东教育发展研究院,上海 200127)

【摘要】 目的:编制中学生学业情绪调节问卷并检验其信效度。**方法:**随机抽取171名中学生进行开放式问卷调查,编制了初始问卷,以506名中学生为被试对初始问卷进行项目分析和探索性因素分析,以662名中学生为被试对问卷进行信效度检验,形成最终问卷。**结果:**中学生积极学业情绪调节问卷包括7个维度:学业情境选择、能力发展、注意转移、认知重评、表达宣泄、表达抑制和深呼吸,问卷共27个项目。中学生消极学业情绪调节问卷包括8个维度:学业情境选择、能力发展、注意转移、认知重评、表达宣泄、表达抑制、深呼吸和寻求支持,问卷共38个项目。两个分问卷的结构效度、效标效度、内部一致性信度均达到心理测量学要求。**结论:**本研究编制的问卷信效度良好,可作为中学生学业情绪调节的有效测量工具。

【关键词】 中学生; 学业情绪调节; 问卷编制

中图分类号: R395.1

DOI: 10.16128/j.cnki.1005-3611.2018.01.001

Development of the Academic Emotion Regulation Questionnaire for Middle School Students

LIU Ying¹, SANG Biao¹, ZHU Zhong-min^{1,2}, ZHANG Shao-hua¹, PAN Ting-ting¹

¹School of Psychology and Cognitive Science, East China Normal University, Shanghai

200062, China; ²Pudong Institute of Education Development, Shanghai 200127, China

【Abstract】 Objective: To develop and validate the academic emotion regulation questionnaire for middle school students. **Methods:** Based on the open questionnaire(n=171), the preliminary questionnaire was obtained. Totally data from 506 middle school students were used to items analysis and exploratory factors analysis. Finally, reliability and validity were used to data base collected from 662 students. **Results:** Seven factors were extracted by exploratory factor analysis in positive academic emotion regulation part(27 items) and eight factors were extracted by exploratory factor analysis in negative academic emotion regulation part(38 items). The results of construct validity, criterion validity and reliability analysis showed Academic Emotion Regulation Questionnaire for Middle School Students had reached the psychometric standard. **Conclusion:** Academic Emotion Regulation Questionnaire for Middle School Students is reliable and valid enough to be applicable to measure high school students' academic emotion regulation.

【Key words】 Middle school students; Academic emotion regulation; The development of a questionnaire

情绪并非总是有益的。一般来说,情绪是我们最好的盟友,能够帮助我们对所遇到的机遇和挑战做出积极有效的回应^[1]。然而,有时候,即,当情绪是我们最大的敌人时,会导致我们以具有完全破坏性的方式做出思考和行为^[2]。因此,培养有益的情绪,管理有害的情绪已成为情绪调节领域的核心问题之一^[3]。

情绪调节是指个体对自己拥有何种情绪、何时拥有情绪以及如何体验和表达情绪施加影响的过程^[4]。以往研究表明,个体在不同情境中使用不同的情绪调节策略会产生不同的结果。选择合适的情绪调节策略会增强个体的积极情绪体验、幸福感和学业投入等^[5-7]。而不恰当情绪调节策略的选择则会给个体带来大量消极影响,如,更多的消极情绪体验和更低的社会适应性^[8-10]。虽然关于情绪调节的研

究得到了大量的结果,但之前研究都较少关注情绪调节在学业环境中的作用。情绪调节可能在学业环境中尤为重要。因为在学习过程中有各种激发学业情绪的情境,如考试、课堂学习、挑战性任务和作业等,由此产生的积极或消极学业情绪的频率和强度等都会对学习和成绩有促进或干扰作用^[11]。因此,为了影响学业情绪体验的发生、强度和持续时间,对学业环境中学生所采用的情绪调节策略进行识别和评估是非常重要的^[12]。

但是,在情绪调节的测量方面,国内外研究工具主要涉及对日常情绪调节的测量。例如,儿童青少年情绪调节问卷(Emotion Regulation Questionnaire for Children and Adolescents, ERQ-CA)^[13]、情绪调节问卷(Emotion Regulation Questionnaire, ERQ)^[4]、青少年日常情绪调节问卷(The Adolescent Daily Emotion Regulation Questionnaire)^[14]。学业情绪调节的测量则相对较少,最有代表性的是Buric', Soric', 和

【基金项目】 国家自然科学基金项目(31371043)

通讯作者:桑标, E-mail: bsang@psy.ecnu.edu.cn

Penezic^[12]以高中生和大学生为被试,根据 Gross 的情绪调节过程模型^[4]编制的学业情绪调节问卷(Academic Emotion Regulation Questionnaire, AERQ)。该问卷共包括 8 种情绪调节策略,涵盖了情绪调节过程的五个阶段。其中,回避学业情境策略属于情境选择(situation selection)阶段、发展能力和技能策略属于情境修正(situation modification)阶段、注意转移策略属于注意分配(attentional deployment)阶段、认知重评策略属于认知改变(cognitive change)阶段、反应调节(response modulation)阶段包括抑制、深呼吸、宣泄和寻求社会支持四种策略。

尽管该问卷比较有针对性的测量了学业领域内的情绪调节策略使用情况,但仍存在一些问题值得深入探讨:①在不同年龄群体间的适用性问题。中学阶段的学生正处于青春期,他们会在生活中遇到越来越多的挑战和负面情绪事件,体验到更多的情绪波动^[15,16],因此,他们也有更多的机会使用各种情绪调节策略^[17]。该问卷以高中生和大学生为被试编制而成,是否适用于初中和高中整个中学阶段仍有待研究。②没有涉及积极学业情绪调节。该问卷只探讨了消极学业情绪下,学生的情绪调节策略使用情况。但由于积极学业情绪会对多种学业结果产生积极影响^[18],因此,有必要考察能够维持和增强积极学业情绪的调节策略。③在不同文化中的适用性问题。文化因素是影响情绪调节策略使用的一个重要因素。以往研究认为,文化环境会改变情绪调节策略的形式、频率和功能^[19,20]。不同的文化价值系统对情绪构成、体验、表达和管理的方式有深远的影响^[21]。因此,有必要明确中国文化下中学生学业情绪调节策略的使用情况。

综上所述,本研究将基于 Gross 的情绪调节过程模型^[4]以及 Buric', Soric', 和 Penezic' 的学业情绪调节问卷(AERQ),编制中学生学业情绪调节问卷。问卷旨在考察中学生在积极和消极两类学业情绪条件下的情绪调节策略的使用情况。

1 开放式问卷调查

1.1 研究对象

从上海市一所初中和一所高中随机选取初一、初二、高一、高二和高三的学生进行调查,共发放问卷 187 份,剔除无效问卷后,有效问卷 171 份。其中男生 80 人,女生 91 人,初一 34 人($M_{age}=12.26, SD=0.45$),初二 58 人($M_{age}=13.47, SD=0.54$),高一 35 人($M_{age}=15.29, SD=0.46$),高二 18 人($M_{age}=16.39, SD=$

0.50),高三 26 人($M_{age}=17.31, SD=0.47$)。

1.2 项目编制

为了了解中学生学业情绪调节策略使用的基本情况,本研究根据 Gross 的情绪调节过程模型及在查阅相关文献的基础上,编制了开放式问卷。该问卷包括积极学业情绪调节和消极学业情绪调节两种类型,每种类型 4 个项目,共 8 个项目。例如,积极学业情绪调节下的 4 个项目分别为:①在以前或是现在的学习过程(课堂、考试、作业等)中,你通常会体验到哪些积极学业情绪?②在哪些情境下会体验到这些积极学业情绪?③当你体验到这些积极学业情绪时,你通常会怎么做?请详细写出你的做法。④为什么这样做?请详细写出你的原因。问卷回收后,对其进行编码分析,并根据 Gross 的情绪调节过程模型和相关研究编制问卷项目。然后,请本领域的教师和博士研究生,对项目进行分析和讨论,删除有歧义和错误的项目。最终确定预测问卷。其中,积极学业情绪调节部分共 47 个项目,学业情境选择、能力发展、注意转移、认知重评、表达抑制、表达宣泄、深呼吸和寻求支持 8 种调节策略。消极学业情绪调节部分共 63 个项目,同样包括学业情境选择、能力发展、注意转移、认知重评、表达抑制、表达宣泄、深呼吸和寻求支持 8 种调节策略。问卷采用 5 点计分,从非常不同意到非常同意,依次计 1~5 分。每个维度项目的分数相加即为该维度的总分。

2 问卷预测

2.1 研究对象

从上海市一所初中和一所高中随机选取初一至高三的学生进行调查,共发放问卷 543 份,剔除无效问卷后,有效问卷 506 份。其中男生 233 人,女生 273 人,初一 94 名($M_{age}=12.85, SD=0.78$),初二 65 名($M_{age}=14.09, SD=0.72$),初三 71 名($M_{age}=15.10, SD=0.81$),高一 101 名($M_{age}=15.87, SD=0.50$),高二 86 名($M_{age}=16.67, SD=0.47$),高三 89 名($M_{age}=17.66, SD=0.52$)。

2.2 项目分析

以各个分问卷总分最高的 27% 为高分组,总分最低的 27% 为低分组,进行独立样本的 t 检验,将差异没有达到显著水平的项目剔除。计算每个项目与总分之间的相关,将相关小于 0.4 的项目剔除。项目分析删除 22 个项目,其中,积极学业情绪调节删除 9 个项目;消极学业情绪调节删除 13 个项目。

2.3 探索性因素分析

对积极学业情绪调节进行取样适当性检验。结果发现,KMO值为0.88。Bartlett球形检验的 χ^2 值为7276.03($df=666$), P 值小于0.001,这表示该问卷的数据适合进行探索性因素分析。采用主成分分析法对问卷进行初步分析,结果发现:积极学业情绪调节问卷中,特征值大于1的因素有10个,删除负荷小于0.4和双重负荷的项目11个,对剩余的项目再次进行因素分析,发现特征值大于1的因素有7个,可解释的方差累积贡献率为58.40%,如表1所示。根据探索性因素分析的结果可以将积极学业情绪调节问卷分为7个维度,共27个项目。根据开放式问卷的结果及其理论构想。7个维度分别命名为表达宣泄、表达抑制、深呼吸、认知重评、能力发展、学业情境选择和注意转移。

表1 积极学业情绪调节问卷的探索性因素分析结果

	项目(负荷)						特征值	解释率
因素1	40(0.76)	29(0.73)	36(0.69)	43(0.67)	33(0.54)	14(0.53)	3.27	10.23%
因素2	17(0.78)	19(0.77)	35(0.68)	11(0.67)			3.05	9.53%
因素3	13(0.77)	21(0.74)	10(0.73)	4(0.67)			3.03	9.46%
因素4	37(0.72)	15(0.63)	28(0.52)	46(0.48)			3.02	9.45%
因素5	9(0.79)	5(0.74)	23(0.65)				2.46	7.69%
因素6	6(0.79)	1(0.76)	24(0.63)				1.96	6.14%
因素7	26(0.78)	16(0.71)	8(0.69)				1.89	5.91%

表2 消极学业情绪调节问卷的探索性因素分析结果

	项目(负荷)						特征值	解释率
因素1	41(0.82)	58(0.81)	14(0.76)	52(0.73)	6(0.71)		3.24	8.53%
因素2	40(0.75)	54(0.74)	23(0.67)	34(0.66)	46(0.60)	49(0.58)	3.20	8.43%
因素3	12(0.81)	5(0.77)	33(0.74)	50(0.72)	25(0.66)		3.19	8.40%
因素4	39(0.75)	63(0.73)	9(0.69)	29(0.68)	22(0.65)		2.91	7.67%
因素5	20(0.75)	16(0.66)	26(0.66)	10(0.65)	43(0.57)		2.48	6.52%
因素6	27(0.72)	45(0.63)	37(0.61)	62(0.57)	15(0.56)		2.35	6.18%
因素7	44(0.77)	24(0.70)	38(0.61)	57(0.53)			2.23	5.86%
因素8	47(0.78)	56(0.72)	21(0.67)				2.00	5.26%

3 问卷的正式施测

3.1 研究对象

从广东省和山东省两所初中和两所高中随机选取初一至高三的学生进行调查,共发放问卷726份,剔除无效问卷后,有效问卷662份。其中男生296人,女生366人,初一84名($M_{age}=13.00, SD=0.54$),初二133名($M_{age}=13.98, SD=0.62$),初三116名($M_{age}=14.94, SD=0.59$),高一194名($M_{age}=16.15, SD=0.60$),高二76名($M_{age}=17.11, SD=0.60$),高三59名($M_{age}=18.02, SD=0.47$)。

3.2 效度分析

对消极学业情绪调节问卷进行取样适当性检验。结果发现,KMO值为0.85。Bartlett球形检验的 χ^2 值为6613.16($df=703$), P 值小于0.001,这表示该问卷的数据适合进行探索性因素分析。采用主成分分析法对问卷进行初步分析,结果发现:消极学业情绪调节问卷中,特征值大于1的因素有12个,删除负荷小于0.4和双重负荷的项目12个,对剩余的项目再次进行因素分析,发现特征值大于1的因素有8个,可解释的方差累积贡献率为56.84%,如表2所示。根据探索性因素分析的结果可以将积极学业情绪调节问卷分为8个维度,共38个项目。根据开放式问卷的结果及其理论构想。8个维度分别命名为表达宣泄、能力发展、深呼吸、寻求支持、表达抑制、认知重评、注意转移和学业情境选择。

3.2.1 结构效度 采用极大似然估计法,使用Lisrel8.80分别对积极学业情绪调节和消极学业情绪调节的问卷结构进行验证性因素分析。其中,积极学业情绪调节问卷的验证性因素分析结果为: $\chi^2/df=2.91, RMSEA=0.05, GFI=0.91, CFI=0.95, NNFI=0.94, IFI=0.95, SRMR=0.05$ 。这说明该问卷的模型拟合良好。各个项目在所属因素上的因素负荷在0.41~0.81之间。

消极学业情绪调节问卷的验证性因素分析结果为: $\chi^2/df=2.68, RMSEA=0.05, GFI=0.90, CFI=0.93, NNFI=0.92, IFI=0.93, SRMR=0.06$ 。这说明该问卷的模型拟合良好。各个项目在所属因素上的因素负荷

在0.40~0.82之间。

3.2.2 效标效度 由于以往研究发现,情绪与它的调节过程密切相关^[4,5],所以假设学业情绪调节策略与学业情绪有关,且不同情绪与不同调节策略之间的关系可能也有所不同^[22]。此外,有研究发现,学业效能感作为一种动机变量与学业情绪^[23]及情绪调节策略^[24]存在相关。因此,在施测中学生学业情绪调节问卷的同时,我们也施测了董妍和俞国良^[25]编制的青少年学业情绪问卷和曾兴华^[26]修订的中学生学业自我效能感问卷,以考察该问卷的效标效度。结果表明,在积极学业情绪调节问卷中(见表3),学业情境选择与积极低唤醒学业情绪显著正相关,与消极高/低唤醒学业情绪显著负相关。能力发展与积极高/低唤醒学业情绪显著正相关,与消极低唤醒学业情绪显著负相关。注意转移与积极高唤醒及消极高/低唤醒学业情绪显著正相关。认知重评与积极高/低唤醒学业情绪显著正相关,与消极低唤醒学业情绪显著负相关。表达抑制与积极低唤醒和消极高唤醒学业情绪显著正相关。表达宣泄与积极高/低唤醒学业情绪显著正相关。深呼吸与积极低唤醒学业情绪显著正相关,与消极低唤醒学业情绪显著负相关。另外,各维度均与学业效能感显著正相关。这说明该问卷具有较好的效标效度。

表3 积极学业情绪调节问卷各维度与效标问卷的相关

	积极高唤醒 学业情绪	积极低唤醒 学业情绪	消极高唤醒 学业情绪	消极低唤醒 学业情绪	学 业 效能感
学业情境选择	-0.02	0.28**	-0.17**	-0.25**	0.28**
能力发展	0.23**	0.34**	-0.05	-0.27**	0.42**
注意转移	0.24**	0.05	0.08*	0.08*	0.08*
认知重评	0.12**	0.33**	-0.05	-0.24**	0.37**
表达抑制	0.01	0.09*	0.09*	-0.01	0.13**
表达宣泄	0.24**	0.11**	0.02	0.01	0.08*
深呼吸	0.05	0.19**	-0.01	-0.13**	0.24**

在消极学业情绪调节问卷中(见表4),学业情境选择与消极高/低唤醒学业情绪显著正相关。能力发展与积极高/低唤醒学业情绪显著正相关,与消极低唤醒学业情绪显著负相关。注意转移与积极高/低唤醒学业情绪显著正相关,与消极高/低唤醒学业情绪显著负相关。认知重评与积极低唤醒及消极低唤醒学业情绪显著正相关。表达抑制与积极高/低唤醒学业情绪显著正相关。表达宣泄与积极高/低唤醒学业情绪显著负相关,与消极高/低唤醒学业情绪显著正相关。深呼吸与积极高/低唤醒学业情绪显著正相关,与消极低唤醒学业情绪显著负相关。寻求支持与积极高/低唤醒学业情绪显著正相关。除学业情境选择和认知重评与学业效能感相

关不显著,表达宣泄与学业效能感显著负相关外,其余各维度均与学业效能感显著正相关。这说明该问卷具有较好的效标效度。

表4 消极学业情绪调节问卷各维度与效标问卷的相关

	积极高唤醒 学业情绪	积极低唤醒 学业情绪	消极高唤醒 学业情绪	消极低唤醒 学业情绪	学 业 效能感
学业情境选择	0.01	-0.01	0.11**	0.20**	-0.02
能力发展	0.28**	0.39**	-0.02	-0.31**	0.54**
注意转移	0.26**	0.26**	-0.09*	-0.17**	0.20**
认知重评	0.01	0.10**	-0.04	0.09*	0.04
表达抑制	0.15**	0.17**	0.01	-0.05	0.15**
表达宣泄	-0.10**	-0.15**	0.21**	0.33**	-0.14**
深呼吸	0.18**	0.29**	-0.02	-0.19**	0.31**
寻求支持	0.22**	0.10*	0.07	-0.03	0.10**

3.3 信度分析

在积极学业情绪调节问卷中,总问卷的Cronbach's α系数为0.82,各维度的Cronbach's α系数在0.64~0.81之间。总问卷的分半系数为0.65,各维度的分半系数在0.62~0.82之间。另外,有研究者认为,α系数可能会高估或低估信度,不是估计测验信度的好指标,而利用因子分析,用合成信度(composite reliability)能更好的估计测验信度^[27]。因此,我们计算了各维度的合成信度,结果发现,总问卷的合成信度95%的置信区间为(0.81,0.86),各维度的合成信度在0.81~0.89之间。

在消极学业情绪调节问卷中,总问卷的Cronbach's α系数为0.81,各维度的Cronbach's α系数在0.64~0.83之间。总问卷的分半系数为0.68,各维度的分半系数在0.62~0.79之间。另外,总问卷的合成信度95%的置信区间为(0.78,0.84),各维度的合成信度在0.77~0.88之间。

4 讨 论

本研究基于Gross的情绪调节过程模型,对Burić', Soric', 和Penezic'^[12]的学业情绪调节问卷(AERQ)进行了拓展和延伸,编制了包括积极学业情绪调节和消极学业情绪调节的中学生学业情绪调节问卷。通过对问卷项目进行项目分析、探索性因素分析、效度分析和信度分析,结果表明中学生学业情绪调节问卷是一个结构和信效度均较好的有效测量工具。其中,积极学业情绪调节问卷包括7个维度:学业情境选择、能力发展、注意转移、认知重评、表达宣泄、表达抑制和深呼吸。消极学业情绪调节问卷包括8个维度:学业情境选择、能力发展、注意转移、认知重评、表达宣泄、表达抑制、深呼吸和寻求支持。除了积极学业情绪调节问卷所涉及的7个维

度,消极学业情绪调节问卷还包含了寻求支持这一维度。这可能是因为个体在消极情绪体验中更需要他人的支持以缓解自己的消极感受。另外,在效度方面,验证性因素分析表明积极学业情绪调节和消极学业情绪调节两个分问卷的模型拟合均良好。效标效度分析也发现学业情绪调节策略与学业情绪和学业效能感有关,且三者间的关系因学业情绪调节策略的不同而不同,这表明两个分问卷的效标效度良好。在信度方面,积极学业情绪调节问卷和消极学业情绪调节问卷各维度的内部一致性系数在0.64~0.83之间,分半系数在0.62~0.82之间,合成信度在0.77~0.89之间。这说明该问卷的信度指标能较好地满足心理测量学的要求。

简言之,本研究编制了适用于中国文化下的中学生学业情绪调节问卷,并且该问卷对积极学业情绪调节和消极学业情绪调节进行了区分,使其能够更全面且独立地测量中学生不同效价学业情绪的调节特征。但由于本研究以初中生和高中生为被试,年级跨度较大,未来研究需要更大及更多样化的样本以验证和推广中学生学业情绪调节问卷的结论。

参 考 文 献

- Lazarus RS. Emotion and adaptation. New York: Oxford University Press, 1991
- Parrott WG. Implications of dysfunctional emotions for understanding how emotions function. *Review of General Psychology*, 2001, 5(3): 180-186
- Gross JJ. Emotion regulation: Taking stock and moving forward. *Emotion*, 2013, 13(3): 359-365
- Gross JJ. The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 1998, 2(3): 271-299
- Gruber J, Hay AC, Gross JJ. Rethinking emotion: Cognitive reappraisal is an effective positive and negative emotion regulation strategy in bipolar disorder. *Emotion*, 2014, 14(2): 388-396
- Quoidbach J, Berry EV, Hansenne M, et al. Positive emotion regulation and well-being: Comparing the impact of eight savoring and dampening strategies. *Personality and Individual Differences*, 2010, 49(5): 368-373
- Fried L, Chapman E. An investigation into the capacity of student motivation and emotion regulation strategies to predict engagement and resilience in the middle school classroom. *The Australian Educational Researcher*, 2012, 39(3): 295-311
- Karen B, Peter K, Philippe V, et al.. The regulation of negative and positive affect in daily life. *Emotion*, 2013, 13(5): 926-939
- 周哈昱,李欢欢,周坤,徐瑞珩,傅聿昕. 抑郁特质大学生的社会适应性及其与情绪调节策略的关系. *中国临床心理学杂志*, 2015, 23(5): 799-803
- 赵鑫,张雅丽,陈玲,周仁来. 人格特质对青少年社交焦虑的影响: 情绪调节方式的中介作用. *中国临床心理学杂志*, 2014, 22(6): 1057-1061
- Tyson DF, Linnenbrink-Garcia L, Hill NE. Regulating debilitating emotions in the context of performance: Achievement goal orientations, achievement-elicited emotions, and socialization contexts. *Human Development*, 2009, 52(6): 329-356
- Buric' I, Soric' I, Penezic' Z. Emotion regulation in academic domain: Development and validation of the academic emotion regulation questionnaire(AERQ). *Personality and Individual Differences*, 2016, 96: 138-147
- Gullone E, Taffe J. The Emotion Regulation Questionnaire for Children and Adolescents(ERQ-CA): A psychometric evaluation. *Psychological Assessment*, 2012, 24(2): 409-417
- 邓欣媚,桑标. 青少年日常情绪调节问卷的编制. *心理与行为研究*, 2011, 9(3): 168-175
- Betts J, Gullone E, Allen JS. An examination of emotion regulation, temperament, and parenting style as potential predictors of adolescent depression risk status: A correlational study. *British Journal of Developmental Psychology*, 2009, 27(2): 473-485
- Lewinsohn PM, Joiner TEJ, Rohde P. Evaluation of cognitive diathesis-stress models in predicting major depressive disorder in adolescents. *Journal of Abnormal Psychology*, 2001, 110(2): 203-215
- Silvers JA, McRae K, Gabrieli JDE, et al. Age-related differences in emotional reactivity, regulation, and rejection sensitivity in adolescence. *Emotion*, 2012, 12(6): 1235-1247
- Pekrun R, Stephens EJ. Achievement emotions: A control-value approach. *Social and Personality Psychology Compass*, 2010, 4(4): 238-255
- Soto JA, Perez CR, Kim YH, et al.. Is expressive suppression always associated with poorer psychological functioning? A cross-cultural comparison between European Americans and Hong Kong Chinese. *Emotion*, 2011, 11(6): 1450-1455
- 刘影,桑标,龚少英,丁雪辰,潘婷婷. 情绪表达抑制功能的文化差异. *心理科学进展*, 2016, 24(10): 1647-1654
- Miyamoto Y, Ma XM. Dampening or savoring positive emotions: A dialectical cultural script guides emotion regulation. *Emotion*, 2011, 11(6): 1346-1357
- Larsen RJ, Prizmic Z. Affect regulation. In R Baumeister, K Vohs(Eds.), *Handbook of self-regulation research*. New York: Guilford, 2004. 40-60
- Putwain D, Sander P, Larkin D. Academic self-efficacy in study-related skills and behaviours: Relations with learning-