

分类_____

密级_____

西北师范大学

硕士学位论文

多民族混合学校中学生的心理地位、人际交往能力
对社会适应性的影响

卢婧

导师姓名职称：杨玲 教授

专业名称：应用心理学 研究方向：人格与心理健康

论文答辩日期：2011年5月 学位授予日期：2011年6月

答辩委员会主席：

评 阅 人：

二〇一一年五月

硕士学位论文

M. D. Thesis

多民族混合学校中学生的心理地位、人际交往能力
对社会适应性的影响

**Adolescents' Life Position、 Interpersonal Communication and Its
Relationship with the Social Adaptiveness about Multi-ethnic Mixed School**

卢 婧

Lu Jing

西北师范大学教育学院

School of Education, Northwest Normal University

May, 2011

独创性声明

本人声明所呈交的论文是我个人在导师指导下进行的研究工作及取得的研究成果。尽我所知，除了文中特别加以标注和致谢的地方外，论文中不包括其他人已经发表或撰写过的研究成果，也不包含为获得西北师范大学或其他教育机构的学位或证书而使用过的材料。与我一同工作的同志对本研究所做的任何贡献均已在论文中作了明确的说明并表示了谢意。

学位论文作者签名：卢婧

日期：2011年5月30日

关于论文使用授权的说明

本人完全了解西北师范大学有关保留、使用学位论文的规定，即：学校有权保留送交论文的复印件，允许论文被查阅和借阅；学校可以公布论文的全部或部分内容，可以采用影印、缩印或其他复制手段保存论文。

公开 保密（____年____月）（保密的学位论文在解密

后应遵守此协议）

签名：卢婧 导师签名：柳玲 日期：2011年5月30日

摘 要

在我国多民族共存、各民族平等的社会大环境下，少数民族地区青少年的社会适应问题，一直是社会心理学关注的重点之一，而社会适应中最基本的内容就是人际适应。多民族聚居地区的生存环境，影响着各族青少年的心理地位，即对本民族和其他民族的基本情感态度，也影响着各族青少年人际交往能力的发展。已有研究表明，心理地位特征可以从心理层面上影响个体的人际交往，而人际交往又是个体适应社会所必经的重要过程。青少年时期的人际交往经历对个体的心理健全、情感发展和社会适应技能的习得都具有十分深远的影响。

本研究针对西北民族地区中学生的社会适应性展开研究，主要包括质性研究和量化研究两部分。质性研究通过调查西北少数民族学生在青少年阶段的人际适应经历和人际关系变化，为后续开展对民族地区中学生社会适应问题的研究奠定基础。量化研究选取了甘南藏族自治州、新疆维吾尔自治区和兰州市 7 所各类民族学校的有效被试 734 名，探讨了西北民族地区中学生的心理地位、人际交往能力和社会适应性在背景变量上的差异，以及三者之间的关系。旨在分析不同地域环境、民族分布的学校类型对中学生社会适应方面造成的影响。综合研究结果，本研究的主要结论如下：

(1) 多民族混合学校中学生的心理地位、人际交往能力和社会适应性优于单一少数民族学校；藏汉合校学生的心理地位、人际交往能力优于维汉合校；藏汉合校与兰州市普通中学学生的心理地位、人际交往能力处于同一水平；兰州市中学生的社会适应性总体上优于民族地区中学生。

(2) 在心理地位、人际交往能力和社会适应性方面，男生优于女生；城镇生源优于农村生源；有班干部经历者优于无班干部经历者；独生子女优于非独生子女。初一、高二的心理地位优于其他年级；初一、高一年级的人际交往能力表现相对较好。

(3) 心理地位、人际交往能力和社会适应性显著相关；心理地位能够预测人际交往能力和社会适应性，其中，他人概念能更好地预测人际交往能力，自我概念能更好地预测社会适应性；人际交往能力能够预测社会适应性；人际交往能力在心理地位对社会适应性的影响中起中介作用。

关键词：多民族混合学校 中学生 心理地位 人际交往能力 社会适应性

Abstract

China is a multi-ethnic country. All ethnic groups coexist harmoniously, and share social resource equally. Based on such social environment, adapting society problem confronted by young people has been the one of most concerned issue of social psychology. The experience of living in multi-ethnic region and getting along with different ethnic groups affects basic emotional attitude of young people to their own nation and other nations as well, meanwhile, such experience creates a different psychological status. Studies have demonstrated that psychological status characteristics can affect the individual interpersonal community in term of psychology. Interpersonal communication is an essential and significant phrase in adapting society for individual. The experience of interpersonal communication remarkably impacts the mental integrity, emotion development and skill of adapting society during adolescent of individual.

This study consists of two components which are qualitative research and quantitative research. The qualitative research is to investigate the experience of interpersonal communication and change in the interpersonal relationships during adolescent phrase of students of minority nations in Northwest area of China in order to lay foundation of studying interpersonal communication issues of students in minority nation region. The quantitative research is to explore the psychological status of middle school students in Northwest ethnic groups region. This test selected 734 valid samples of students in 7 different schools which are in Gannan Tibetan Autonomous Prefecture, Xinjiang Uygur Autonomous Region and Lanzhou City. The purpose is to analyse the influence in skill of students' interpersonal communication caused by different geographical environment, ethnic distribution of school. Furthermore, the variance in background variables of psychological status, interpersonal skills and social adaptation ability of middle school students will be discussed in this study. In summary, the main conclusions of this study are as follows:

(1) In terms of psychological status, interpersonal communication skills and social adaptation ability, the middle students get higher scores in multi-ethnic school than students in single ethnic school. Students in Tibetan and Han co-educational school get remarkable higher scores than students in Uygur and Han nation co-educational schools. There is no significance between Tibetan and Han co-educational school and general middle school in Lanzhou city. Generally, middle school students in Lanzhou city get better social adaption ability than students in multi-ethnic groups' area.

(2) In terms of mental status, social adaptability and interpersonal skills, boys get significant high scores than girls get, urban students get significantly higher scores than rural students get, students with class leader experience get significantly higher scores than those students without such experience. The

student who is only-child in family gets significant higher scores than student who is not. First year junior students and second year senior students get significant higher score than students in other grades.

(3) There is a significant positive correlation between mental status, interpersonal communication skills and social adaptability. U factor is in a dominant position in predicting of interpersonal communication skill. I factor takes advantage in prediction of social adaptability. Interpersonal communication skill plays a full medium role between social adaptability and psychological status.

Key words: Multi-ethnic mixed school; Middle school students; Life position;
Interpersonal communication; Social adaptiveness;

目 录

独创性声明	I
摘 要	II
ABSTRACT	III
1.引言	1
2.文献综述	2
2.1.心理地位.....	2
2.1.1.心理地位的界定.....	2
2.1.2.心理地位与人际距离.....	4
2.2.人际交往能力.....	7
2.2.1.人际交往.....	7
2.2.2.人际交往能力的界定.....	7
2.2.3.中学生人际交往能力.....	8
2.3.社会适应性.....	9
2.3.1.适应.....	9
2.3.2.社会适应.....	9
2.3.3.社会适应性的界定.....	9
2.3.4.社会适应的理论建构.....	10
2.3.4.1.起始比较环节.....	10
2.3.4.2.心理发动环节.....	11
2.3.4.3.内容操作环节.....	11
2.3.4.4.适应评价环节.....	11
2.3.5.社会适应的评价.....	12
2.4.多民族混合学校.....	12
2.4.1.多民族混合学校的界定.....	12
2.4.2.多民族混合学校相关研究.....	13
2.5.青少年社会适应的相关理论.....	15
2.5.1.人类发展生态学理论.....	15
2.5.2.发展情境论.....	16
2.5.3.文化差异理论.....	17
2.5.4.青少年人际交往的引导机制.....	17
2.5.4.1.亚社会认同机制.....	17
2.5.4.2.社会比较机制.....	18
2.5.4.3.角色引导机制.....	18
2.5.4.4.社会学习机制.....	18

2.6.心理地位、人际交往与社会适应的关系研究.....	19
2.6.1.心理地位与人际交往的研究.....	19
2.6.2.人际交往与社会适应的研究.....	20
3.问题提出.....	21
3.1.现有研究的问题与启示.....	21
3.2 研究意义.....	23
3.2.1.现实意义.....	23
3.2.2.理论意义.....	24
4.研究构想.....	24
4.1.研究目的.....	24
4.2.研究假设.....	25
4.3.研究流程.....	25
5.研究一：质性研究.....	27
5.1.研究目的.....	27
5.2.研究方法.....	27
5.2.1.研究对象.....	27
5.2.2.研究工具.....	27
5.2.3.施测方式.....	28
5.3.结果分析与讨论.....	28
6.研究二：量化研究.....	32
6.1.研究目的.....	32
6.2.研究方法.....	32
6.2.1.研究对象.....	32
6.2.2.研究工具.....	33
6.2.3.施测与数据处理.....	34
6.3.结果与分析.....	34
6.3.1.研究工具的信效度检验.....	34
6.3.1.1.心理地位量表的信效度检验.....	34
6.3.1.2.中学生人际交往能力问卷的信效度检验.....	35
6.3.1.3.中学生社会适应性量表的信效度检验.....	36
6.3.2.背景变量上的比较研究.....	36
6.3.2.1.学校类型之间的比较.....	36
6.3.2.2.年级之间的纵向比较.....	40
6.3.2.3.心理地位的现状分析.....	42
6.3.2.4.人际交往能力的现状分析.....	43

6.3.2.5.社会适应性的现状分析.....	44
6.3.3.心理地位、人际交往能力与社会适应性的关系研究.....	45
6.3.3.1.心理地位与社会适应性.....	45
6.3.3.2.心理地位与人际交往能力.....	48
6.3.3.3.人际交往能力与社会适应性.....	50
6.3.3.4.心理地位、人际交往能力与社会适应性的关系.....	52
6.4.讨论.....	55
6.4.1 学校类型差异讨论.....	55
6.4.2.纵向年级差异讨论.....	58
6.4.3.心理地位、人际交往能力、社会适应性的现状讨论.....	58
6.4.4.心理地位、人际交往能力与社会适应性的关系讨论.....	62
7.研究结论与展望.....	63
7.1.研究结论.....	63
7.2.本研究的创新之处.....	64
7.3.研究不足与展望.....	64
参考文献:	I
中文部分(按拼音排序).....	I
外文部分(按字母排序).....	V
附录 1.....	VIII
附录 2.....	IX
附录 3.....	XI
附录 4.....	XIII
后记.....	XV

1.引言

我国众多民族的居住分布，总体上呈“大杂居”、“小聚居”的局面。但在我国西北“小聚居”的自治区之内，又另具“交错杂居”的特点，即在少数民族自治区的范围内又有多个民族混合居住。共同生活在杂居地区的不同民族，在语言文化、经济生活、思维信仰等诸多方面都存在着较大差异，民族交往中存在着排他意识和戒备心理，致使民族之间的交流和融合存在一定难度。多民族杂居地区在地域、经济、文化上的特殊性，造就了民族地区和非民族地区不同的物质生活环境。这种外部环境的差异，深刻影响着民族地区青少年的心理健康发展和社会适应状况。青少年的社会适应性影响着个体对社会压力的感受和理解，也决定着青少年采取什么样的应对策略去适应社会。因此，促进多民族地区青少年社会适应性的健康发展，对长久增进多民族之间融洽的社会交往，保持民族地区的社会稳定、实现民族团结和繁荣，最终维护国家的安定和统一有着实质性的意义。

社会适应的最基本内容就是人际适应。心理学研究认为，人的社会性和群居性决定了人有与他人建立关系的亲和需要。人际关系适应行为，就是建立在亲和这种心理需求的基础上，在很大程度上决定着人的社会适应状况。因此，要研究多民族混合地区青少年的社会适应问题，就要关注民族地区青少年的人际交往能力。人际交往是青少年健全人格的需要，和谐的人际环境有助于人的才智的发挥以及信息的相互交流与沟通，良好的人际交往能满足个体交往、友谊、归属、安全感等需要，提高个体的自信和自尊，增强自我价值感和力量感，有助于降低个体的挫折感，缓解内心的冲突和苦闷，宣泄消极情绪，减少孤独、寂寞、空虚、恐惧等，对个人的人格完善、心理健康，进而对个体顺利适应社会，有着极为重要的作用。中学阶段是青少年的心理由青涩走向成熟的最关键期，不同的成长经历会引起个体对自身、对他人不同而持久的情感体验，造就个体迥异的心理地位特征。而心理地位这种对自我和他人的基本情感价值判断，不但会影响个体的青少年阶段的人际交往状况，甚至会影响终身。因此，研究民族地区青少年中学阶段的心理地位和人际交往问题对个体的社会适应性具有十分重要的价值。解决好各民族青少年的人际交往和社会适应问题，就能够为我国民族之间长期、深入的融合打下坚实的基础。

青少年中学阶段的社会适应和心理发展，主要受到学校环境内同伴群体的直接影响。因此，在民族地区的教育模式上，是建立只适应单一民族文化的民族特色学校，还是建立多民族混合学校，哪种教育环境对民族地区青少年的社会适应和综合发展更有利，值得研究和探讨。本研究中的多民族混合学校，指在西北地区多民族杂居的生活背景下，建立的少数民族学生和汉族学生共同学习、生活的初、高中学校。以往的同类研究中，多民族混合学校也被简称为民汉合校，即少数民族和汉族学生共同就读的混合学校。中学阶段的心理地位状况和人际交往能力，对青少年的社会性发展和情感发展具有独特的价值，而多民族混合学校的中学生，除了要完成青少年成长的一般社会化任务外，还要应对与不同民族同伴相处时，在宗教信仰、社会文化以及生活习俗方面差异的适应，学会在认同自己民族身份的同时接纳文化的多元性。因此，相对于单一民族学校而言，多民族混合学校的中学生在心理地位、人际交往能力和社会适应能力的发展等方面，应会呈现出其独有的趋势和特征，值得深入研究和探讨。

2.文献综述

2.1.心理地位

2.1.1.心理地位的界定

心理地位(Life Position)是交互作用分析(Translational Analysis, TA)理论的一个核心基础概念。TA理论首先由 Berne 提出，作为一种人格理论和一种针对个人成长和改变的治疗方法，其很重要的理念之一就是个体与他人之间的互动和交往既是个体发展的基础又是心理健康的条件。TA理论认为人际交往的实质是不同个体的不同自我状态之间的交流，人际交往从心理的层面上受到个体不同的心理地位的影响。Berne(1961)认为心理地位是一个人对自己和他人的基本信念或结论，代表一个人从什么立场来感知自己和他人的基本价值，它支持着个体生活所做的一切决定。Stewart 和 Joines(1987)认为心理地位代表着一个人表现出的一种基本生活态度，这种生活态度基于个体对自己和他人基本价值的觉知。White(1995)把心理地位定义为一个人对自己和他人价值的体验、感受或看法，以及基于此表现出来的的相应行为。对这种价值的体验、感受或看法包括了认知和

情感的因素，在对心理地位进行分析时，想法和感受等观念因素要优先于其行为表现。

综合以往的研究成果，本研究中心理地位的定义为：个体在人际交往中对自身价值和他人价值的基本立场、感受和体验，以及基于此在交往中所持的态度和相应的行为表现。它主要包括自我概念(I)和他人概念(U)两个独立的因子。

Berne 把在人际交往中可能采取的心理地位，按照个体对自己和他人分别采取的积极或消极的看法，组合以后划分为以下四种类型：

(1)我好你好 (I+U+)：Berne 认为这种心理地位比较健康，身处这种心理地位的个体，认为自己与他人都是有价值的，都能平等使用生命中的各种机会。Thalnl(1972)发现他们乐意与他人建立亲密和信任的关系、社回交往活跃、自主性强、对生活有较高的满意度，通常会表现出豁达、乐观、幽默、情绪平稳和容易移情等特点。如果能符合实际，Berne(1962)指出这是最具建设性的心理地位。

(2)我好你不好 (I+U-)：处于这种心理地位的人比较缺乏安全感，难以信任并轻视他人，行为上偏向摆脱他人。Hine(1982)认为这种心理地位对人际交往有利有弊，他总结了这种心理地位具有的优缺点。缺点：对自我的过份认可，只信任自己无法信任他人，解决问题时事必躬亲，不能很好地听取、采纳他人的观点，如果出现必须寻求他人帮助或信任他人的情形，会引发其内心明显的排斥感。优点：他们大多数时候能保持自信和乐观的心态，较少感到抑郁和焦虑，懂得怎样拒绝别人，具有作为领导者操纵和控制局面的才能，乐于成为焦点去赢得别人的关注。

(3)我不好你好 (I-U+)：处于这种心理地位的个体在面对他人时常感到自卑、无力、担心、退缩、沮丧、抑郁、渴望被关注等，内在的情绪体验包括苦恼和内疚，常抱有“我的生命没什么价值”的想法。Hine(1982)归纳了具有 I-U+心理地位者在人际交往中的优缺点。缺点：对自己没信心，不能坚持自己的观点和意见，没有勇气和魄力承担责任，愿意屈从于别人的控制，不敢成为被他人关注的焦点，不懂得怎样说“不”去拒绝别人。优点：善于接受来自他人的信息和建议，懂得说“是”，能够充分信任他人，愿意虚心向他人学习，懂得如何寻求帮助，在团队中善于协商合作。

(4)我不好你不好 (I-U-): 处于这种心理地位的人对自己或他人的价值、潜能失去信心。Thalnl(1972)发现 I-U-心理地位的人通常缺乏爱、尊重、友谊和亲密感, 遇到挫折容易退缩, 得到优待又会内疚, 有怨恨和敌对感, 缺乏同情心。Swede(1978)认为持这种心理地位的人有如下特征: 对生活没兴趣、对他人冷漠和缺乏耐心、易怒多疑、不友善、拒绝亲密、不负责任、无趣退缩、叛逆抱怨、生气妄想、是自己和生活的冷淡旁观者。这是一种没有意义的心理地位。

2.1.2.心理地位与人际距离

心理地位的运作方式图(参见图 1)最早由 Ernst(1971)所设计, 他用一种象限图来描述心理地位的运作过程。Ernst 指出每一种心理地位都会以其特定的互动方式反映在成人的现实生活中, 这种反映方式就体现在个人的自我状态、所采取的心理游戏和脚本的运作当中。

Kaplan,Capace 和 Clyde(1984)提出了新的心理地位运作图(参见图 2), 他们联系个性化、依恋的概念提出了自我壁垒和人际壁垒的概念, 用壁垒清晰、混乱和严格的的不同状态, 来描述不同心理地位者在与他人交往时的亲密感和距离感^[1]。Kaplan(1984)认为, I+U+者具有具有安全的依恋形态, 他们拥有清晰的自我概念, 可以自由选择有利于促进自我成长的信息, 同时拥有界限清晰的人际壁垒; 相对而言, I-U+者会表现出对他人的依恋, 但是个性化水平相对很低, 他们的自我概念和人际壁垒都比较混乱, 总容易迷失在自我与他人的关系中; I+U-者会表现出对他人的疏离, 他们的自我壁垒和人际壁垒都很严格, 利用这种严格他们将他人和外界都排除在外, 从而得以维护自己的信念; I-U-者在人际关系中的表现很矛盾, 既想通过他人来建立自我概念, 但又会表现出拒绝接纳他人, 他们的自我壁垒很混乱, 但人际壁垒很严格。

Joines(1988)也认为, I+U+的个体明显具有更健康的心态和依恋关系; I+U-的个体对依恋关系敬而远之, 表现得很有个性; I-U+的个体害怕分离、渴求依恋关系; I-U-的个体则比较矛盾, 既不愿意独自一人, 也不愿意接纳他人。

¹ 李晓侠.师范学院大学生心理地位对其师生关系和同伴关系的影响[D].北京:首都师范大学,2009.

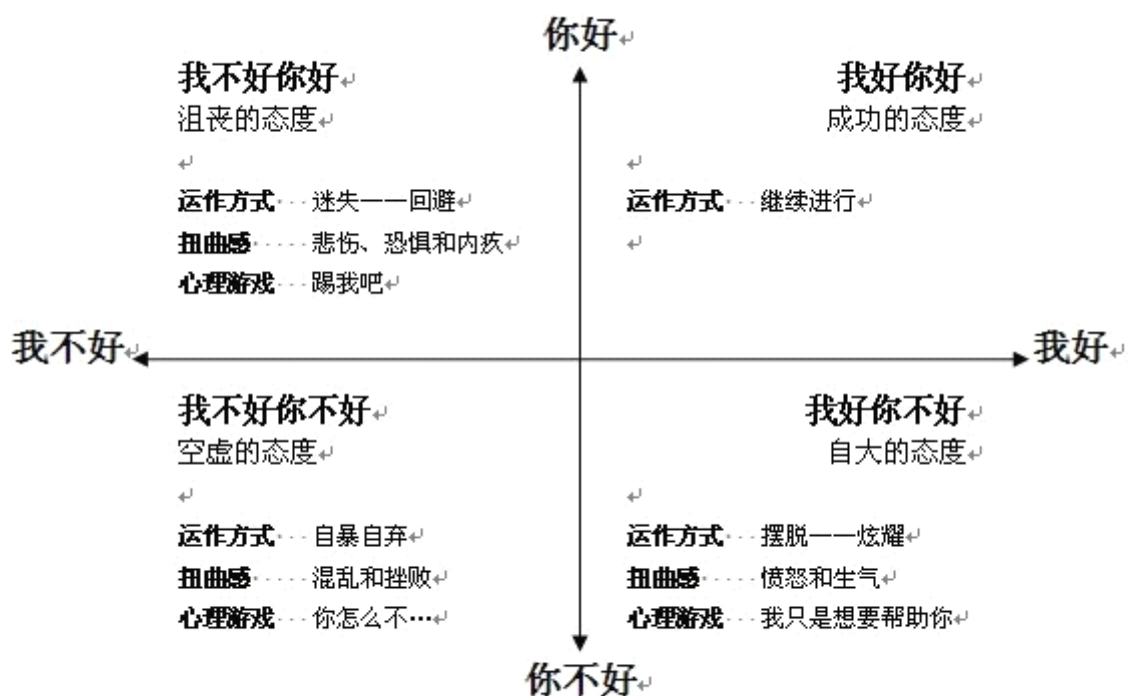


图 1· Ernst 心理地位运作图

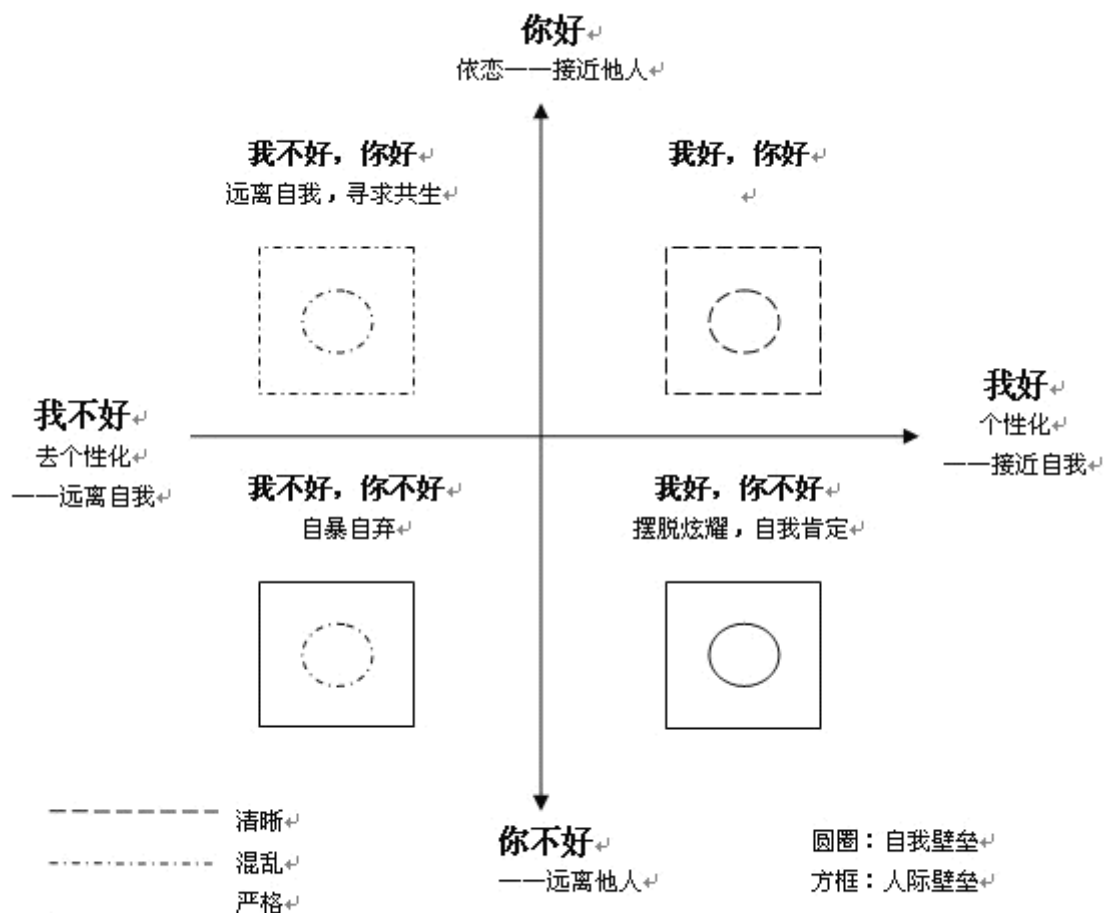


图 2· Kaplan 心理地位运作图

Bartholomew 和 Horowitz(1991)根据 Bowlby 的依恋理论,从心理地位的自我概念和他人概念两个维度提出了四分成人依恋类型(参见图 3)。关于心理地位与依恋类型的关系,可以从 Bartholomew 对成人依恋类型的定义看到它们之间惊人的相似性。可以看到,四分依恋类型的性质与心理地位的类型几乎如出一辙。Boholst 等(2004)证实了对他人的依恋类型和心理地位之间确实呈显著相关,只在过度专注型与 I-U+之间没有发现显著的相关。

Massey(1987)认为心理地位支持特定能力形式。自主性和 I+U+心理地位有关,它会增进和他人交往的进程。有攻击性的人可能会采取 I+U-的心理地位,目的是摆脱他人。当双方处于暴力冲突时,那么他们的心理地位是 I-U-^[2]。

Allen(1973)发现持 I+U+态度的被试报告了更好的生活满意感,人际关系质量最高;而 I-U+者和 I+U-者则表现出生活不适应,人际关系质量居中;I-U-者没有与生活满意度呈现显著相关,但呈现出明显的人际关系失调。

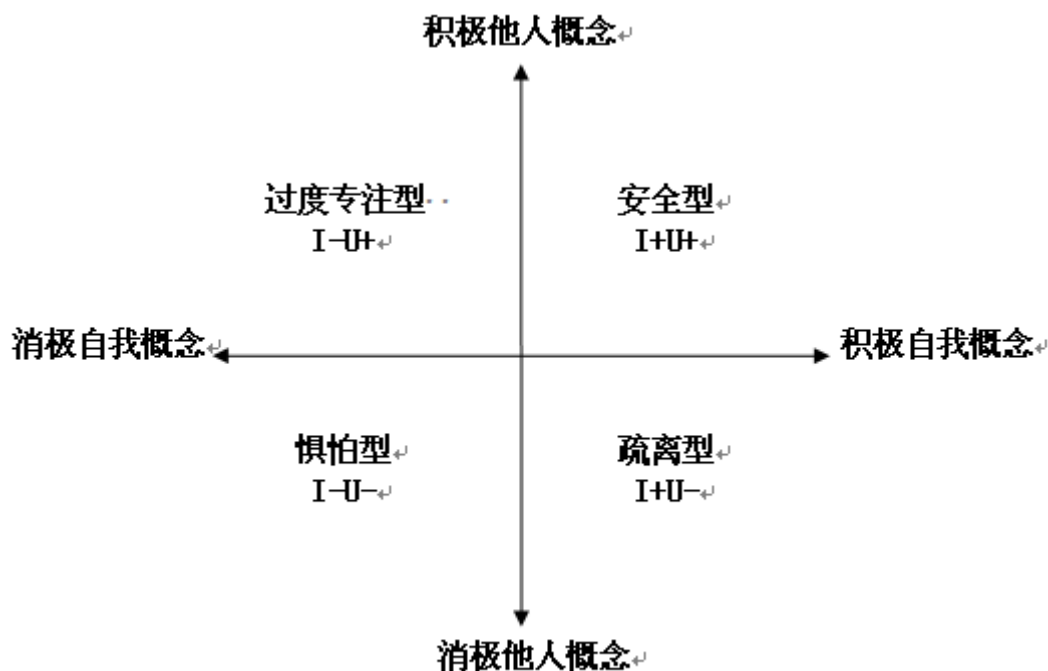


图 3·四分成人依恋类型图

² 赵立芳.心理地位、自我状态、沟通模式和婚姻质量的关系[D].北京:首都师范大学,2008.

2.2.人际交往能力

2.2.1.人际交往

人际交往是人类的本性和基本需求之一。美国人本主义心理学家马斯洛的五层次需要理论认为，人际交往的需要处于第三层次，即归属和爱的需要。人们会自然地渴望归属为某群体的一员，如果遭到他人抛弃或团体拒绝，便会感到精神压抑、孤独无助，甚至悲伤绝望。

金盛华等(1997)认为，人际交往，也称社会交往，简称交往，指的是以共同活动为基础，人与人之间相互接触，从而使人们在行为上相互作用，心理上相互影响的过程，包括物质信息交换的动态层面，以及情感联系积淀的静态层面。前苏联社会心理学家安德列耶娃认为，人际交往包括三个相互联系的方面：(1)沟通方面，即交往过程中个体信息的互换；(2)相互作用方面，即个体之间活动的交流；(3)知觉方面，即交往双方在人际知觉基础上的相互了解。车文博等(1988)认为人际交往是人与人之间直接进行的信息交换，包括认知信息、情感体验和行为影响的相互交换。张伯源等(1992)认为人际交往是个体与周围人之间心理和行为的沟通过程，内在动力来源于人的合群倾向需要。章月萍(2003)认为人际交往等于人际沟通，指人们在共同活动中运用语言和非语言符号系统彼此交流思想感情、交换知识信息的过程。王晓红(2003)认为人际交往是人们互换信息思想、表达情感需要、交流经验技能，从而促进相互间理解与合作的过程。

人际交往具有多种功能。美国社会心理学家费斯廷格认为，人际交往主要具有信息传达和满足个体心理需要的功能。前苏联心理学家洛莫夫认为，人际交往具有信息沟通、思想沟通和情感沟通三个功能。

本研究认为，人际交往是人与人之间最基本的交往。人际就是人与人之间，交往就是通过人与人之间以共同活动为基础的相互接触，使人们在行为上相互作用、心理上相互影响的过程。因此，人际交往作为人们共同活动的特殊形式，其实质是把人的观念、情感、思想等作为信息进行交流的过程。

2.2.2.人际交往能力的界定

能力，指人们成功地完成某种活动所必需的个性心理特征。按照功能划分，能力主要可分为认知、操作和人际交往能力。人际交往能力在人的各种能力中是最重要的能力之一，对人的智力提升、情感变化、行为发展以及人格塑造都有着

至关重要的影响。一般认为，人际交往能力是指在人际交往活动时，影响人际交往活动的效率和保证人际交往顺利进行的个性心理特征，它包括人际认知、情绪控制、人际沟通三个互相影响、紧密联系的有机组成部分。

Meichenbaum 等(1981)认为对于一个人来说，其人际交往能力包含三种成分：(1)认知成分，是理性条件，指个体对人际关系状况的了解程度，是人际知觉的结果；(2)情感情绪成分，是人际关系的基础，指关系双方在情感上的满意程度和亲疏关系；(3)行为成分，是双方实际交往的外在表现和结果^[3]。Buhrmester(1988)认为，人际交往能力是一个多要素的综合体，形成满意和稳定的人际关系必须具备至少五种能力特质：人际关系建立能力、适度拒绝能力、自我表露能力、冲突控制能力和情感支持能力。郭晓俊等(2006)认为，人际交往能力是指对人际关系的感受、适应、协调和处理的能力，包括人际认知、人际情绪控制和人际语言沟通这三个层次的能力。王英春(2007)认为，人际交往能力是指在人际交往过程中，个体具有交往意愿，主动参与交往，采取适宜行为，使自己与他人处于和谐关系状态的能力。

本研究采用王英春的定义，认为人际交往能力是指在人际交往过程中，个体具有交往意愿、积极主动参与交往，并且表现出有效和适宜的交往行为，从而使自身与他人的关系处于和谐状态的能力^[4]。

2.2.3.中学生人际交往能力

中学生人际交往能力主要包含三个方面：(1)中学生的人际认知能力。主要包括自我认知能力、他人认知能力和交往活动的认知能力。人际认知能力是中学生人际交往的前提和基础，决定中学生交往的对象、方式和策略，具体指中学生在社会生活和人际交往活动中，通过对自己、对他人、对自己与他人、对他人与他人之间关系的感知，了解彼此的态度和看法并做出评价的能力。(2)中学生的人际情绪控制能力。在人际交往中，人际情绪控制能力对中学生的行为起着重要的调节作用。人际情绪控制能力，指中学生根据情境的变化，随机应变地调控自己的情绪，让对方感知到自己所要表达的情绪，产生相同情绪体验的能力。(3)中学生的人际沟通能力。具体指中学生有目的、有意识地与他人进行互动、促进理解和交流、疏通人际隔阂、保证交往顺利进行的能力。

³ 王长飞.大学生人格特质与人际交往能力的关系[D].济南:山东师范大学,2007.

⁴ 王英春.中学生人际交往能力的结构、发展特点及其影响因素.博士论文.北京:北京师范大学,2007.

以往许多研究的结论已证实，个体的人际关系状况明显受其人际交往能力的影响，青少年若不具备相应的人际交往能力，就很难建立良好的人际关系，进而会影响其社会生活的顺利适应。

本研究将从交往动力、交往认知和交往技能三个层面对多民族混合学校中学生人际交往能力的现状进行深入研究。

2.3.社会适应性

2.3.1.适应

心理学领域通常从三个角度使用适应这一概念：(1)从生物学适应的角度。主要指感官上的生理适应，包括对光线、声音、气味等刺激的适应；(2)从心理适应的角度。这是一种相对狭义的适应概念，一般用来描述个体遭遇挫折和打击之后采用心理防御机制来保护自己，以求减缓压力的伤害程度，尽快使心理恢复平衡的调节过程；(3)从适应社会生活的角度。生活适应主要指个体使自己的行为符合社会要求以求生存的适应，和不断改善环境以求获得更好发展空间的适应(贾晓波，2001)。

2.3.2.社会适应

社会适应是个体在不断的学习、交往、发展与创造的过程中，逐渐成为独立的主体去承担社会责任、应对社会环境变化和挑战的心理和行为活动。社会适应不仅是个体社会化和个性化的过程，还是个体学习和掌握社会生活技能、应对社会环境变化、遵循社会规范的过程，更是个体的人格形成与发展的过程。

朱智贤(1989)认为，个体社会适应(social adaptation)是指个体接受现存的社会生活方式、道德规范和行为准则的过程。张春兴(1991)则认为，个体社会适应是指个体接受不断地学习或修正各种的社会行为组型和生活方式，以求符合该社会标准与规范，而与社会环境维持一种和谐的关系。社会适应的内容，从社会化的角度看，应当包括：对社会生活环境的适应、对各种社会角色的适应以及对社会活动的适应等。

2.3.3.社会适应性的界定

社会适应性，是人们适应社会所需要的心理素质；是个体在与社会环境的交互作用中，追求与社会环境维持和谐平衡关系的过程；是人们在长期的社会适应过程中形成的人格特征，也在人们适应社会的过程中表现出来。社会适应性影响

着个体对社会压力的感受和理解，也决定着个体采取什么样的应对策略以适应社会。社会适应性的结构基本上包括心理优势感、心理能量、人际适应性和心理弹性四个维度(陈建文，黄希庭，2004)。(1)心理优势感：来源于个体与情境的比较，是多次比较而形成的一种人格上的心理积淀。从意志、认知、情感、行为等方面分成自信心、控制感、和自主性三个成分。(2)心理能量：是个体所拥有的应对压力的心理资源。从情感、意志和认知三个方面可以分成动力、能力、活力三个成分。(3)人际适应性：就是个体在人际适应过程中所应具备的和所表现出来的人格特征。根据是否乐于、善于、愿意、能够与人相处，它可以分为乐群性、信任感、社会接纳性、利他倾向四个成分。(4)心理弹性：是个体持续应对压力所需要的心理素质。根据个人对情绪的控制和管理、意志激发、认知期望等几个方面，心理弹性可以分为自控性、挑战性、灵活性、乐观倾向四个成分。

本研究采用陈建文、黄希庭对社会适应性的定义：指个体为维持与社会环境的和谐关系所需要具备的心理素质，也是个体在长期社会适应过程中表现出来的人格特征。

2.3.4.社会适应的理论建构

社会适应是个体不断社会化、个性化的成长过程，是持续变化着的，但其中各阶段又具有一定的质性差异，可据此将整个动态过程分解为连续的四个环节来认识，具体包括：起始比较环节，心理发动环节，内容操作环节和适应评价环节。通过考察和比较人们在社会适应的不同环节中所表现出来的心理特征、行为方式的差异，就可以进一步揭示社会适应性的结构和内涵。

2.3.4.1.起始比较环节

心理优势感多由起始比较环节产生。个体适应外部情境，一般分为被动遭遇和主动参与两种情况。最初遇到障碍时，人们总会努力尝试改变和掌控周围的生活环境，只有认识到改变失败，才会由外转向内，开始对自我进行控制和调节。由此可见，个体与社会情境的交互作用首先取决于个体与社会情景的比较过程。比较社会情景的过程通常分为两级，初级评估是个体对外在环境压力的评估，次级评估则是个体对自身资源的评估。通过两级评估，对于在此环境中自身是否具有优势，个体才能得出结论。比较结论如果不具优势，个体就会产生无助和失控

感；相反如果是优势，个体就会产生理解与控制感。心理优势感通过自主性、控制性和自信心三种成分体现出来。

2.3.4.2.心理发动环节

心理能量是个人社会适应行为的动力性、方向性、水平上的力量，是个体所拥有的应对压力的心理资源。心理能量多由心理发动环节产生。从外在情境刺激到个体应对反应，之间有两个中介调节变量，一个是起始比较环节对自身应对资源的评估；另一个是对自身潜在应对资源的有效发动。个体自身的潜在资源需要外在应激情境的激发和个体自身的积极调动，才能成为显在有效的应对压力的心理能量。要使个体的心理能量得到有效发挥需要具备三个条件：具有心理优势感；个体自身具备足够的潜在资源；潜在资源的优势与环境相拟合。心理能量主要表现为能力、活力和动力三种成分。

2.3.4.3.内容操作环节

人际适应是社会适应的最基本内容。个体在起始比较和发动自身潜在资源后，就进入了内容操作环节，即如何有效地采取策略应对外在压力的行动阶段。行动策略根据不同社会情境和不同对象的复杂性而异，但根本上讲，社会适应的过程就是个体与他人或群体建立相对平衡的互动关系，维持融洽交往的过程。

心理学研究认为，人的社会性和群居性决定了人有与他人建立关系的亲和需要，人际关系适应行为，就是建立在亲和这种心理需求的基础上，在很大程度上决定着人的社会适应状况。社会适应的人际适应性，是指在人际关系适应的过程中个体积淀下来的不同行为特征和亲和力差异，这是区别个体之间社会适应性的一个重要维度。人际适应性主要体现在信任感、乐群性、社会接纳和利他倾向四个方面。

2.3.4.4.适应评价环节

心理弹性，指能帮助个体成功度过应激状态的心理能力。个体在社会情境适应过程中会面临复杂的现实压力和问题，要克服困境、度过应激、恢复平衡，就需要个体具备这种特殊的心理素质——心理弹性。

皮亚杰(1967)认为社会适应既是一种状态也是一个过程，既是个体在与社会情境的交互作用中实现关系和谐，达到内在自我与外在环境平衡的状态，也是一种经历由不平衡到平衡的循环发展、交互渐进的变化过程。个体的社会适应可分

为三种结果：一是通过个体的努力改变了社会情境，达到的最佳适应状态；二是个体通过调整自身去顺应情境，从而实现了平衡的比较适应状态；三是个体既无法调控环境又不能顺应环境，使自己与环境相互对立、排斥的不适应状态。遭遇适应困难的问题时，具有心理弹性的个体，能够面对持续的应激情境，表现出乐观、坚定和从容，不冲动、不颓靡、不逃避。具体而言，心理弹性主要包括自控性、灵活性、乐观倾向和挑战性四种成分。

2.3.5.社会适应的评价

社会适应状态的评价，应该从个体内在心理和谐的标准和外在与环境保持平衡的标准这两个方面进行评价。

个体内在的心理成分包括认知、情感、动机、自我意识等，内在心理是否和谐应从以下两个层面去考察：其一，各个心理成分是否和谐。包括认知上多种观念之间是否协调，情感是否稳定情感取向是否积极，内在动机之间是否冲突，各种自我认识成分之间是否冲突等。其二，各心理成分之间是否和谐。具体指认知、情感、动机和自我意识等心理成分之间是否统一，整合协调个体的心理机能就相对健全，不协调的个体就容易产生心理疾患。因此，对个体内在心理和谐的测量，也就分为对焦虑、抑郁、自尊等单个心理成分的测量，以及对核心吸引力、主观幸福感等心理整合程度的测量。

个人与社会环境之间的外在平衡有多种评价标准。个体成长的过程在持续改变，生活的具体环境也在不断变迁，因此个体与外在环境的关系是一个动态变化的过程，就不能用恒定、单一的指标进行评价和测量。首先，由于社会适应归根到底是人际适应，个体与外在环境的关系归根到底是人际关系，所以人际关系状况的评价就是外在平衡的最基本、最重要的评价标准，具体测量指标包括人际信任、社交地位、人际和谐、人际交往能力等。其次，青少年生活的重心就是在学校环境中的学习和成长，所以学习适应也是重要的评价标准之一。

2.4.多民族混合学校

2.4.1.多民族混合学校的界定

在本研究中，多民族混合学校，具体指在西北多个少数民族杂居的生活背景下，建立起来的少数民族学生和汉族学生共同学习、生活的初级中学和高级中学。

以往的同类研究中，多民族混合学校常被简称为“民汉合校”，即少数民族和汉族学生共同就读的多民族混合学校。

虽然我国各民族总体的分布特点是“大杂居、小聚居”，但在“小聚居”的少数民族自治区内，又另具“多民族交错杂居”的特点，即在西北少数民族自治区的局部范围内又有多个少数民族及汉族混合居住着。因此，西北民族地区的生活和文化环境是复杂而多元的，各民族在语言、文化、经济、生活方式等诸多方面都存在很大差异。要帮助各民族和谐相处，促进文化的包容性、缩小不同民族之间现实存在的差距，必须依靠发展民族教育。

多民族聚居地区在地域、经济、政治、文化上的特殊性，决定了在教育发展方面，少数民族地区与非民族地区存在很大差异。民族教育的基础问题就是文化问题，但在实际生活中单一民族学校正面临着巨大困境，尤其是在多民族聚居区，即使要着重考虑民族文化的重要影响，这种文化也不是某个民族单一的民族文化，而是由多个民族在不断交流、融合和发展中形成的一种多元民族文化。因此，民族教育既要良好地传承少数民族的特色文化，又不能过分单一地强调文化的因素，多民族混合学校的建立，就正好弥补了单一民族文化特色学校的问题和不足。民族聚居区的教育发展，应该从整体上认识和把握该地区的民族分布特征，不能过分强调某个民族的单一民族性、片面强调某个民族的特色，而应建立多民族混合的教育环境，使民族地区的教育模式更适应该地区的经济、文化和社会的发展需要，更好地促进该地区乃至整个社会的全面发展。

2.4.2.多民族混合学校相关研究

文化问题是民族教育研究的基础问题。在多民族聚居区，建立单一的民族学校有明显的弊病，如导致教育资源浪费、脱离社会环境、不利于民族关系的发展等。因此，在多民族聚居区，既要考虑到各民族文化的重要影响，又要兼顾到实际生活中该地区的经济、文化、社会发展需求，民族教育就需要从整体上结合该地区的特征，发展多元文化交融的教育模式，建立多民族混合学校。

多民族混合学校最大的特点之一是少数民族和汉族学生在同一所学校一起学习和活动，多民族混合学校之前，民族学生和汉族学生的学习以及其它活动都是在各自的学校里进行的，因此，各族学生当中缺乏彼此间的沟通和理解，民族之间容易存在排他意识和戒备心理。这种局面对于青少年儿童进行民族团结教育，增进各族学生之间的感情和友谊是不利的。在多民族混合学校中，民

汉教师可以共同备课，共同探讨教学研究和教学改进。各民族教师有更多机会相互学习语言，对教学工作中的疑难问题相互切磋、相互帮助、相互指导、相互交流。而且，多民族混合学校有利于资源共享，不但能节省教育资源，更加促进了教育与复杂社会环境的融合。目前多民族混合办学的形式主要有三种：合校合班的形式、实验班的形式、合校不合班的形式。

目前系统论述民汉合校的学术成果还很少，仅有的刊物和论文也只是从国家政策或总结办校经验的方面对民汉合校进行了大致介绍。主要包括：金鑫合在《借民汉合校之势绽民族团结之花》中肯定了民汉合校在促进民族团结、维护社会稳定方面做出的贡献；李晓霞《新疆民汉合校的演变及其发展前景》中分析新疆民汉合校的演变过程，论述了在多民族杂居地区建立单一民族学校存在着浪费教育资源、脱离社会环境、影响民族关系等弊端，指出民汉合校管理制度方面存在的问题，并提出了建议。姜英敏在《民汉合校刍论》中提到民汉合校能够尽快提高学生的语言能力和沟通能力，但同时指出政府应采取保护少数民族传统文化的政策和制度。黄家庆在《民汉合校是提高民族教育质量的有效途径》中介绍了乌鲁木齐实验中学在教学和管理方面实施合校的措施及经验。张虹在《基础教育中的民汉合校》中，从跨文化教育的角度对民汉合校进行了分析研究，认为民汉合校有利于培养学生的跨文化适应能力。李晓燕在《双语视野下的民汉合校研究》中对乌鲁木齐市各民汉合校进行了调查研究，总结了该地区民汉合校的成败，提出了相应的建议。阿不力克木·木加帕尔，艾比班·依米提在《关于民汉合校的一些思考》中介绍了民汉合校的基本特点，指出民汉合校的核心目标，是提高少数民族地区的教育质量，促进各民族之间的共同发展，使各民族达到文化、心理、情感上的融合。

综上所述，迄今为止关于多民族混合学校的研究，主要集中在对教育政策的探讨和描述民汉合校的现状和意义、分析民汉合校的制度问题等宏观的理论层面，对多民族混合学校中的学生个体，特别是学生的具体心理问题关注很少，针对多民族混合学校中学生的心理特征的量化研究，更是处于空白状态。因此，本研究将具体探讨多民族混合学校中学生的人际交往相关的主要心理特征，展开对现状的调查、对存在问题的分析，争取弥补此类研究的不足。

2.5.青少年社会适应的相关理论

从根本上说，人是社会属性的动物，对个人而言，社会化是一个人人格形成的过程。因此，社会交往活动是人类社会活动的基本形式之一，每个正常的人，都有进行社会交往的需要。而社会交往具体到现实操作的层面，就是指社会中人与人之间的交往，即人际交往。由人际交往这种动态的相互作用而产生的人与人之间的心理关系，就是人际关系。不同的人际关系会引起不同的情感体验，这种心理状态一般比较持久，将会影响人生的某个阶段，以致人的整个一生。

青少年正处于身心生长发育的关键时期，这一时期也是心理发生巨大转变的时期，人际交往是青少年健全人格的需要。良好的人际关系会提高青少年认识活动的的能力，丰富他们的情感，增强自我意识，并且可以使他们对自己所扮演的社会“角色”给予正确定位。其中，中学阶段是青少年的心理由青涩走向成熟的最关键期，中学阶段的人际交往经验对于青少年社会性及情感发展具有独特的价值。但中学时期主要的任务是学习，学生的主要活动范围仅仅局限于家庭和学校，因此人际交往范围相对狭窄，人际交往群体也相对固定，主要是以家庭和学校为中心的关系交往。在交往过程中，同学之间的交往最为普遍。同学之间的关系又称为同伴关系，它在学生生活中，尤其是在学生的个性化发展和社会化发展中起着某些成人无法取代的作用。良好的同伴关系有利于青少年社会价值的获得、社会能力的发展、学业的顺利完成以及认知、情感、个性的健康发展；而不良的同伴关系则可能导致学生的学校适应困难，甚至会对其成年以后的社会适应造成消极影响^[5]。Hansen 等研究发现，人际交往技能的缺失以及同伴的排斥，将伴随着一系列消极后果的出现，如孤独、抑郁、适应不良、学业困难、药物滥用、性侵犯等心理和行为问题。

本研究主要依据人类发展的生态学理论、发展情境理论和文化差异理论，对西北地区多民族混合学校中学生的社会适应性展开进一步探索。

2.5.1.人类发展生态学理论

生态(Ecology)在这里是指有机体或个人正在经历着的，或者与个体直接或间接联系的环境。从人类发展的生态观来看，个体生活的各种领域都在互相影响着，当代发展心理学更加强调研究青少年在真实生态环境中发展的重要意义。美国心

⁵ 卢艳梅.初中生学校生活人际境遇现状研究[D].上海:华东师范大学,2009.

理学家 U.Bronfenner(1979)提出了人类发展的生态模型，认为个体发展的社会生态环境是由相互联系的四个系统组成的，即微系统、中间系统、外系统和宏系统。其中，微系统是对个体有着直接影响的环境，主要包括家庭、朋友群体、学校以及邻居等。Thomas(2000)认为，个体在微系统中主要通过与他人的相互作用和参与活动这两种过程来促进其自身的发展。

张文新(2002)认为，随着个体由童年期迈入青少年期，在微系统水平，家庭、同伴和学校依旧是青少年发展的最重要、最直接的社会背景，但这一时期这些系统的功能以及个体与这些系统之间的相互作用呈现出一些新的特点。相对于每个人前期的生命历程，家庭的影响力逐渐淡出，同伴群体和学校日益成为影响个体青少年阶段成长和发展的最重要环境。同伴群体是相对于家庭之外的最稳定的场所，其影响既存在着有利于青少年发展的因素，也存在着阻碍青少年发展的因素。因此，要深刻理解青少年社会适应性的发展，就不可避免的要深入剖析其同伴关系。其中，友谊作为重要的同伴关系内容，势必得到重视。

2.5.2.发展情境论

从发展情境论(Developmental Conceptualism)的观点出发，青少年的社会性发展是受其所处的整个情境的共同影响所致，同样的环境因素对于不同的个体会有不同的反应，而且情境之间的相互影响还会随着时间的推移而发生变化。青少年社会适应性的发展受到来自学校、家庭、个人及文化氛围等种种因素的影响，若要充分理解青少年社会适应性发展的特点，必须充分关注他们所生活的具体情境以及情境之间的交互作用。

在发展情境论中，情境是一个核心的概念。Lerner(1986)认为情境主要包括四个方面：一是物理环境，如家庭住房条件、学校的建筑物以及教室等；二是社会环境，这是情境中最重要的一个方面，主要包括家庭成员、同伴、教师或其它重要他人，这构成了个体生活的一部分，既影响个体又受到个体的影响；三是发展的个体自身，发展的个体自身既是发展的目标，也构成了发展背景的一部分，不断发展中的个体不仅受到周围物理和社会情境因素的影响，而且也会影响或改变其周围的情境；四是随着时间的变化而变化的情境因素，个体的长大成熟、家庭经济条件的变化、学校设施的更新等都会对发展中的个体产生影响。

Muuss(1996)认为发展情境论与人类发展生态学理论在某些重要观点上有相似之处,但发展情境论在生态学理论的基础上又向前推进了一步。发展情境论关注的是正在发展中的、不断变化的个体与其所生活的生态环境之间的相互作用。发展情境论十分强调发展中因果关系的复杂性,认为在理解个体的发展时,应考虑具体的变量,如年龄、性别、城乡、种族以及个体与其父母、教师、同伴的适应情况,也就是需要了解个体与情境间复杂的多水平交互作用。

2.5.3.文化差异理论

跨文化心理学是在近几十年内兴起和发展起来的。学者万明钢认为,比较研究两个或多个社会或文化背景中个体或群体心理发展和变化的规律,从而找出哪些是适用于任何社会或文化背景中人类行为的普遍法则,哪些是仅适用于特殊文化背景中人类行为的特殊法则。近年来,人们普遍认识到文化对人的心理和行为的重要作用。文化在心理学研究中越来越得到重视,以至部分心理学家将这称之为“一场范式的转变……在心理学中获得了极为重要的影响和广泛的听众。”

跨文化研究是一种比较性的研究。通过比较不同文化中个体心理发展的差异来进一步考察或揭示引起这些差异的文化因素,因此,跨文化研究中首要的工作应该是不同文化背景下的差异比较研究。

2.5.4.青少年人际交往的引导机制

本研究依据的理论框架主要是青少年人际交往的引导机制。金盛华等在综合前人研究的基础上提出,青少年人际交往的引导机制主要包括亚社会认同机制、角色引导机制、社会比较机制和社会学习机制四个方面。

2.5.4.1.亚社会认同机制

亚社会也称次社会,通常指相对于宏观意义上的大社会而存在的直接社会环境,有时也指对应于较大社会背景存在的较小社会背景。在总体上说,大陆范围内的中国人都生活在一个统一的国家、统一的大社会之中,但是,不同地域、不同地区、不同族群之间,青少年的价值倾向、生活方式在许多方面仍具有很大差别。这些差别形成了不同的微观社会生态环境,而它们直接导致了青少年的微观心理发展状况有所不同。亚社会与大社会的不相一致,常常是青少年心理发展过程产生冲突的根源。

2.5.4.2. 社会比较机制

将自己的状态与他人的状态进行对比，以获得明确自我评价的过程，就是所谓的社会比较。社会比较对于青少年的发展有着深刻影响。儿童进入青春期之后，他们自我意识的水平不断提高，自我意识的广度与深度都表现出明显的增加，进行自我选择的能力也相应提高。这种变化的一个直接效应，就是青少年进行自我评价的需要也越来越强烈。无论从动机的出发点来说，还是从评价所涉及的内容说，青少年的自我评价都是倾向于社会性的。

S.Milgram 和 M.Sherif(1969)在研究中发现，社会比较不仅有即时的行为效应，而且会导致稳定的观念改变，经过社会比较过程所获得的规范概念，即便在青少年独处时，也会继续发挥影响。

2.5.4.3. 角色引导机制

从角色理论的观点看，儿童与青少年的学生角色是其自我统一性的核心。因此，学校社会的接纳和承认是他们自我价值的核心构成部分。人们自我价值最重要、最深刻的来源是社会的认可。对青少年来说，更看重社会接纳与社会承认，偏离社会和被社会抛弃的焦虑与恐惧尤其强烈。这些都构成了青少年隶属和认同于社会的社会心理动力，成了他们自觉不自觉地与社会现状或基本倾向保持一致的心理原因。

按照符号相互作用论者 G.H.Mead(1934)的一般化他人(Generalized Others)理论的观点，这个一般化他人的概念就是个人所意识到的社会，而个人的思维、推理、与他人的沟通，都是以这个一般化他人为基础的，个人对社会、他人与自己的理解，也以这个一般化他人(社会)为根据。从倾向上说，个人越是缺乏独立的、稳定的自我价值体系，其社会判断与自我价值判断越依赖于社会既存状况和大多数人的选择。也正是由于这种参照作用，外部社会对于个人的影响作用直接同人们的年龄有关。年龄越小，受到社会影响的作用也越大。

2.5.4.4. 社会学习机制

班杜拉及其合作者在六、七十年代进行了大量的实验证明，个人仅仅通过对他人行为及其后果的观察，就可以学习到各种行为、行为规则与行为方式，即恰当的人际交往方式。他们研究发现，外部社会的力量不仅在直接作用于行为者本身的情况下对行为者的人际交往行为产生定向作用，而且这些强化力量作用于其

他与行为者有某些共同特征的人(比如同辈),当这种作用过程及其后果被行为者观察到时,也会对行为者产生同样或类似的作用,这种强化方式即为替代强化作用。

不仅如此,根据班杜拉的研究,不只是直接强化与替代强化对于人们的人际交往行为习得过程具有定向作用,随着人们自我意识水平的不断提高和自我评价的标准与系统逐渐形成,人们的自我强化也开始成为社会化经验中具有自我引导性质的重要机制。

社会学习机制对于解释当代青少年人际交往行为的习得有着重要的价值。当代青少年的很多行为、观念与行为方式不是来自于系统的教育途径,而是来自于他们自己对生活的观察,他们认同、崇拜的对象,以及他们特定的观察经验。

2.6.心理地位、人际交往与社会适应的关系研究

2.6.1.心理地位与人际交往的研究

林茂荣(2009)在心理地位与人际交往问题的研究中认为,在心理层面上,人际交往受到心理地位的影响。良好心态是成功人际交往的基础,良好的人际交往态度,应该是相信自我,也尊重他人。I+U+是一种双赢的心理地位,不仅能使自己自信地去与别人交往,而且在交往中也能尊重别人。在自己积极心理地位的感召下,对方也将采取同样的积极的态度与自己进行交往。

李晓侠(2009)在《师范学院大学生心理地位对其师生关系和同伴关系的影响研究》中认为,不同心理地位者的师生关系和同伴关系存在显著差异。对自我概念和他人概念评价都较高的心理地位者,更容易建立信任、支持的师生关系和亲密、和谐的同伴关系,并且对这些关系感到满意。对自我概念和他人概念都以负面评价为主的心理地位者,在人际交往中常表现出退缩或敌意,不容易建立起正向的师生关系和同伴关系。

赵立芳(2008)在《心理地位、自我状态、沟通模式和婚姻质量关系》的研究中得出如下结论:在控制了人口学变量的影响后,自我概念和他人概念对婚姻质量具有显著预测作用,其中自我概念对婚姻关系的预测力大于他人概念;不同心理地位组合类型的夫妻在婚姻质量上呈现显著差异,I+U+组合类型的夫妻婚姻质量显著高于其他组合类型夫妻的婚姻质量;不同心理地位者在沟通模式上存在显著差异,I+U+心理地位者比起其它心理地位者更多采取建设性沟通方式,更

少采取回避的沟通方式；自我概念对婚姻质量具有直接的影响作用，他人概念通过沟通模式和自我状态来影响婚姻质量。

心理地位近几年才开始被引入对人际交往问题的研究，目前成果并不多。但总体上看，心理地位中的自我概念和他人概念，在某种程度上确实反映了个体对自我和他人的基本情感态度，这种态度和情感取向会潜移默化地体现在个体与他人的人际互动中，影响人际关系。那么，心理地位除了影响人际交往的静态结果即人际关系之外，对个体的人际交往能力特质本身是否存在影响、存在怎样的影响，正是本研究中所要探讨的问题。

2.6.2.人际交往与社会适应的研究

李报娜(2008)对《高职学生的社会适应能力与心理健康关系》的研究结果认为，具有良好、和谐的人际关系，人际交往状况良好的高职生，能用尊重、信任、友爱、宽容的积极态度与他人相处，乐于与人交往，能悦纳他人，包容他人的缺点和不足，具有良好的社会适应能力，能正确处理个体与群体的关系，既能在社会交往中能保持自尊、自立、自信和自重，又能与群体步调一致、与集体融合。

张琴心(2008)在《大学生人际适应性的量表编制及群体特征的差异分析》的研究结论认为，大学生人际适应性与个体的身心不良症状呈显著负相关，与个体的幸福感指数和社会适应性呈显著的正相关。

王国花(2009)在《农村青少年社会适应与家庭功能、友谊质量、学业成绩的关系》研究中有结论认为，从研究结果看来，友谊质量是青少年社会适应性的重要预测因素。这将帮助学校和家庭能更清楚的认识到青少年与朋友交往的情况，及时发现那些未能发展起良好友谊的青少年，与他们进行直接有效的沟通，在其学习和生活中，帮助他们建立积极良好的同伴关系和友谊关系，帮助他们发展社交技能，克服各种消极情绪和问题，促进青少年身心和谐发展。

综上所述，在以往对人际交往和社会适应关系屈指可数的研究中总结发现，人际交往状况与社会适应存在显著的相关，同伴关系可以正向预测社会适应性。因此，本研究推测个体的人际交往能力状况会影响社会适应性的发展。

目前为止，将人际交往因素纳入对社会适应性考察的研究成果还非常有限，缺乏对其下各维度的量化分析和具体探讨，对两者之间的关系也没有明确论证。

同时，将心理地位因素与社会适应性相结合的研究基本还是空白。在本研究中，我们将三者结合，对心理地位、人际交往能力和社会适应性之间的关系进行探讨，建立这三个变量之间的关系模型，弥补以往研究的不足。

3.问题提出

3.1.现有研究的问题与启示

在详细、大量地研读以往研究不同民族青少年人际交往问题的文献过程中，发现以往对少数民族青少年人际交往的很多研究认为：少数民族学生的人际交往和社会适应能力与汉族学生相比，还存在一定差距；但同时，另外一些研究结论却认为：少数民族学生的人际交往能力要优于汉族学生。同样是研究青少年的人际交往问题，在民族比较中得出的结论却恰好相反，本研究认为这一矛盾之处值得关注。

可能由于以往的研究尚集中于对问题现状的描述，只是将量化研究结论的一般结果呈现出来，还没有机会对同类研究的结论进行比较和深层探讨，因此不同研究结论之间的矛盾，尚未引起研究者们的关注。以下是本人摘选以往研究的部分结论，进行了分类对比。通过比较，发现两类结论存在明显的相悖之处：

关于少数民族青少年的人际交往问题，较常见的研究结论是：少数民族学生的人际交往能力和社会适应能力与汉族学生相比存在一定差距。具体结论示例如下：(1)随机抽取某民族院校大学2年级回族学生与汉族大学生进行调查，研究结果显示：回族大学生和汉族大学生在交友困扰以及总体人际困扰方面存在显著差异，回族大学生的人际困扰程度显著高于汉族大学生^[6]。(2)从青海民族学院、青海大学抽取的汉族学生和青海五个世居少数民族(藏、回、蒙古、撒拉、土)学生进行人际交往的比较研究，结论认为：汉族学生比青海世居少数民族学生的人际冲突处理能力强，交往技巧和人际现状得分高；藏族学生的人际敏感和敌对得分显著高于汉族学生；相比之下汉族学生的人际适应能力更好^[7]。(3)调查贵州民族学院少数民族大学生的人际关系，得出结论：有12.2%的少数民族大学生人际

⁶ 周鹏生,卫根泉.回族大学生人际困扰及其应对方式探微[J].中国健康心理学杂志,2008,16(9).

⁷ 马存芳.民族文化交融中的人际适应研究—以青海高原文化圈中的大学生为例[J].青海民族学院学报(社会科学版),2007,33(3).

关系不良,其中部分同学有较为明显的人际关系障碍^[8]。(4)在内地学习的维吾尔族青少年在生活适应、学习适应、社会文化适应和心理适应的总体状况处于“有点困难”和“困难程度适中”之间。维吾尔族学生的汉族好朋友数量越多,社会适应越好^[9]。(5)通过对济南西藏中学的藏族学生调研发现,他们不同程度的存在心理承受力差、心理优势感不强、人际适应性弱等不适应性的问题,内地藏族班学生的性格偏执倾向比例占到了26.4%^[10]。

但与此同时,也有一些研究的结论恰好相反,即在青少年群体的人际交往过程中,少数民族学生的人际交往和社会适应能力优于汉族学生。具体结论示例如下:(1)抽取某民族院校的大学生为被试,对人际交往问题进行问卷调查,测查结果从平均数上比较,相对而言,汉族学生人际困扰的得分要高于少数民族学生;同时,汉族学生的人际信任感较低,对人际关系也更为敏感^[11]。(2)被试为乌鲁木齐市中小学民汉合校的学生,分析发现维、汉两个民族的青少年在友谊特点上存在显著差异:在友谊质量上,维族青少年均高于汉族青少年;在孤独感上,汉族青少年显著高于维族青少年;在攻击行为水平上,汉族青少年显著高于维族青少年^[12]。(3)采用“青少年心理健康人际素质分量表”对宁夏回族自治区的中学生进行测查,结果表明:回族青少年组在人际交往能力、人际知觉敏感性和人际沟通表达因子上的均值显著高于汉族青少年组,回族青少年体现出更高的交往能力^[14]。(4)从内蒙古呼和浩特市随机抽取中学生的汉族被试和蒙语授课蒙古族被试进行比较,研究结论认为:蒙古族中学生在社会相互作用、总体自信及自信总分上均显著高于汉族中学生^[15],已有研究证明,中学生自信各维度与人际关系困扰存在显著负相关^[16]。(5)对云南省迪庆州小初高学校的学生进行调查和个别访谈,差异比较得出结论:藏族和纳西族学生的适应能力好于汉族学生^[17]。

那么,以往的研究结果为什么会显示出这样的矛盾和反差?此类民族比较的研究背景存在什么差异?应该如何理解这种差异?本研究的分析是,少数民族这

⁸ 程孟瑾.少数民族大学生人际关系与心理适应性研究[J].贵州民族学院学报(哲学社会科学版),2008,5.

⁹ 严义娟.在内地学习的维吾尔族青少年的民族认同与社会适应[D].武汉:华中师范大学,2008.

¹⁰ 徐建.内地西藏班学生学习生活适应性调查研究[J].教育研究,2009.

¹¹ 周鹏生.民族院校大学生人际关系相关心理因素的调查研究[J].中国健康心理学杂志,2007,15(2).

¹² 李景维.汉族青少年的友谊及其与孤独感、问题行为的关系[D].济南:山东师范大学,2009.

¹⁴ 董耘,钟高峰,石文典.宁夏回汉青少年人际结构模型比较研究[J].宁夏大学学报(人文社科版),2009,30(1).

¹⁵ 蔡美兰.蒙汉初中生自信发展状况及影响因素研究[D].呼和浩特:内蒙古师范大学,2007.

¹⁶ 苏华.高中生自信与人际困扰、学业成绩的关系[D].长春:东北师范大学,2009.

¹⁷ 格茸拉姆.贫困民族地区学生学校适应与师生关系的相关研究[D].昆明:云南师范大学,2006.

个概念,是相较于汉族总体人口数量而言的,是站在国家的宏观层面上来界定的,我们对于少数民族的理解也是建立在这一宏观印象上的。但是我国的民族分布呈现“大杂居、小聚居”的特点,那么可以设想在少数民族聚居的亚社会文化圈里,“少数”就不再是一个绝对性的表述。在民族聚居区内,汉族和其他民族相对而言,谁才是真正的少数民族?值得考量。由此,在民族比较的研究中,地域和取样的差异可能会直接左右研究结论。具体而言,当研究对象主要取样于汉族地区时,得出的结论多为汉族学生的人际交往能力比少数民族学生要好;但当研究背景是民族地区,研究对象是生活在本民族聚居区的少数民族学生时,往往会得到相反的结论,即少数民族学生的人际交往能力比汉族学生要好。

关注到以往研究结论差异的存在,我们的分析和理解是否符合实际,将是本研究需要解决的问题。将多民族混合学校作为重点引入本研究,是为了进一步比较和验证在少数民族主体学校、汉族主体学校、多民族混合学校的不同校园民族环境中,也就是在民族人口数量分布不均衡或相对均衡的亚社会环境下,中学生的人际交往和社会适应状况会呈现出怎样的特点和差异。

3.2 研究意义

3.2.1 现实意义

青少年时期的人际交往经历对个体的心理健康、情感发展和社会适应技能的习得都具有深远影响,人际交往是个体社会化、适应社会所必经的重要过程。在多民族聚居地区,青少年阶段的民族间交往经历,直接决定着个体对其他民族的认识、情感和态度。我国多民族共存,民族间的融洽交往是社会和谐稳定的重要前提。西北地区少数民族众多,汉、回、藏、维、东乡、裕固、蒙古、保安、土族等共同居住,由于习俗、宗教、价值观等的差异,各民族的价值取向和行为方式各具特色。因为认识的不同,各民族中学生对其他民族形成的印象可能会有偏差,消极的群体刻板印象可能导致对其他民族采取相对消极的人际态度,这会直接干扰不同民族青少年之间的交往。在西北民族地区的多民族混合学校中,各族青少年通过与其他民族同伴的真实接触和实际交往,会有利于修正个体对其他民族的主观片面印象,建立正确、客观的认识,增进民族间的同伴交往。研究多民族背景下的中学生的人际交往,对促进各族青少年社会

适应性的发展、维护民族团结和社会稳定，构建和谐民族间关系都具有重大的现实意义。

3.2.2.理论意义

亚社会认同机制认为，较大社会背景存在的较小社会背景，会形成不同的微观社会生态环境，导致青少年微观心理的发展状况存在差异。而发展情境论所关注的正是发展中的、变化的个体与其所生活的生态环境之间的相互作用。即青少年成长的物质环境及其接触的社会人群，直接构成了影响个体人格发展、人际交往和社会适应的微观社会生态环境。在我国多民族共存、各民族平等的社会大环境下，少数民族聚居地区青少年的社会适应问题，一直是社会心理学关注的重点之一。国内现有的研究主要探讨少数民族个体的民族认同如何影响其人际关系，对民族地区中学生的人际心理特征与社会适应性的量化研究尚未展开，特别是对心理地位与社会适应性的关系研究目前还是空白；而国外的研究成果均基于种族差异，理论成果不能直接引用。本研究将着重研究西北地区多民族混合学校中学生的心理地位、人际交往能力和社会适应性，将研究内容本土化，具体针对我国多民族间的青少年社会适应问题；研究方法上，将质性研究和量化研究相结合，争取得出全面综合、客观实际、适用于我国多民族环境的研究结论，从理论上推进民族交往问题的研究进程。

4.研究构想

4.1.研究目的

(1)通过对少数民族大学生展开回溯式访谈，了解少数民族学生在成长过程中所关注的交往问题和经历的人际适应困扰，归纳民族身份和学校民族环境对青少年的人际交往和社会适应可能造成的影响，为进一步研究提供必要的基础。

(2)通过比较多民族混合学校、单一少数民族学校和普通学校这三种不同民族学校类型的中学生，探讨学校亚社会生态环境的不同民族分布对中学生心理地位、人际交往能力和社会适应性的影响。

(3)通过研究中学生的心理地位、人际交往能力与社会适应性这三者之间的关系，探索增强民族地区中学生社会适应性的有效途径。

4.2.研究假设

(1) 多民族混合学校、单一少数民族学校和普通学校中学生的心理地位、人际交往能力和社会适应性存在显著差异；

(2) 民族地区中学生的心理地位、人际交往能力和社会适应性在生源地、班干部经历和年级等背景变量上存在显著差异；

(3) 民族地区中学生的心理地位、人际交往能力对社会适应性具有显著的预测作用；人际交往能力在心理地位对社会适应性的影响中起中介作用。

4.3.研究流程

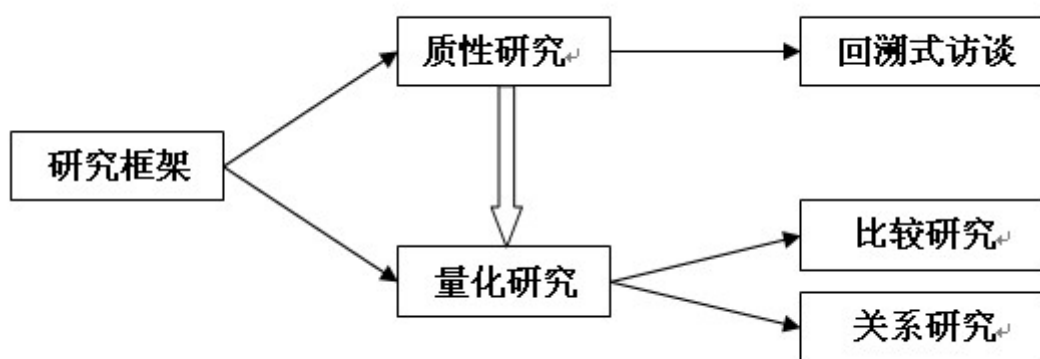


图4 总体研究流程图

本研究按照研究进行的顺序和采用方法的不同，总体上分为两个部分(参见图4)，其中包括：研究一质性研究，研究二量化研究。

研究一，主要运用回溯式纸笔访谈与个别深度访谈相结合的研究方法，通过调查西北地区少数民族大学生对自己青少年阶段成长经历的回忆，了解少数民族学生在初中和高中不同的学校环境、与不同人际群体交往的过程中，人际关系和社会适应的变化状况，以及民族身份、家庭环境因素对人际交往和社会适应的影响。为后续展开民族地区中学生的人际交往实证研究打下充分的基础。

研究二，采用自评问卷调查法分层整群抽样，用量化的方法研究了西北民族地区中学生的心理地位、人际交往能力和社会适应性。研究二具体分为两个步骤：第一步是比较研究，将西北地区的多民族混合学校、单一少数民族学校和普通学校中学生的心理地位、人际交往能力和社会适应性进行比较，归纳特征、分析差

异；第二部是关系研究，通过对总体样本的数据分析，探讨民族地区中学生的心理地位、人际交往能力和社会适应性三者之间的关系。

5.研究一：质性研究

5.1.研究目的

质性研究通过对西北少数民族大学生的回溯式访谈，调查他们对自己青少年阶段人际交往经历的记忆和理解，根据对访谈结果的调查和分析，初步了解民族地区中学生在人际交往过程中存在的特征和差异以及少数民族学生中学阶段的人际适应状况，为进一步展开西北民族地区中学生社会适应性的实证研究提供启发和思路，为后续量化研究奠定基础。

5.2.研究方法

5.2.1.研究对象

少数民族学生在我国内地接受高等教育的模式主要包括三类：民族院校、普通高校民族班、普通高校的一般班级。本研究有代表性地选取了民族院校和普通高校民族班的学生进行访谈，样本取自兰州市的西北民族大学(本科二年级)和西北师范大学(本科三年级)2个年级4个班的223人作为样本总体。仅选取大学二年级和三年级的被试是因为考虑到大一新生处在对新环境的调整和适应阶段，而大四毕业生又面临着毕业后更多的生存压力，比较而言，二、三年级被试群体的生活状态相对稳定，情绪心态平稳的样本应该更具代表性。

发放纸笔访谈材料223份，有效回收198份，有效回收率为88.79%，其中男生109人，女生89人。样本的民族分布主要集中于藏族、回族和蒙古族，回族略多，基本可以代表西北地区主要的少数民族群体。

5.2.2.研究工具

根据访谈目的，本回溯式访谈提纲包括两个方面，共6道问题。首先，是对自我人际状况的总体评价。如评价自我的交往能力、影响交往的主要因素、经历过的人际困扰，以及民族地域、宗教文化等生活环境对自身成长和社会适应的影响。其次，是对中学阶段人际交往经历的回顾。调查被试在初中和高中不同的成长阶段，人际交往的特点、遇到的问题以及思考。设想运用上述的开放式问题，通过少数民族大学生的自我回顾，强调动态的交往过程，了解民族学生的人际交往和社会适应性的发展，从中归纳少数民族地区中学生人际交往和社会适应的一般特征。访谈提纲的具体内容参见附录1。

5.2.3. 施测方式

根据课程时间安排，2所院校4个班级被试的调查共分三次进行。每个班级的调查由3名主试负责，每位主试均为心理学专业硕士。调查采用纸笔自陈式访谈，采取匿名的方法，以个人填写为主，之后的个别深度访谈为辅。调查采用统一的指导语，时间大约45分钟，最长不限，填答完毕当场收回。

5.3. 结果分析与讨论

结果统计主要采用“主位研究法”对访谈的质性资料进行分析和利用，通过引用受访者的原话，来了解他们对一件事情或者一个问题的真实感受和想法。

回溯式访谈的质性资料整理如下：

材料一：生活在民族地区，跟汉族杂居，属于农村。从小我们各族学生都在一起学习和生活，也许是因为我们居住的地区汉化比较严重，使得我们与汉族人交往并无多大分歧，同时也较容易接受不同民族文化的人。在这样的环境下，让我学会了更好地与不同民族的人交往。明白了朴实、善良、能体谅人的人，在与别人的交往中，更容易被接纳。初中由于当班长，人际交往范围比较广，跟大家接触较多，关系也就自然而然好，使我的人际交往能力得到了锻炼。（回族，女）

材料二：我生活在甘肃省甘南州舟曲县，一个民族聚居区。这样的环境下，让我以后在为人处世时会变得更严谨一些。我们那里除了有藏族以外，还有回族，各民族的同学在一个学校上学，我们的生活习惯会有一些不同，比如说在处理与回族同学的关系时，我会很尊重他们的宗教信仰。印象深刻的例子，就是小时候有一次我们大家一起玩，中间有一个回族同学，当我们互相玩笑说对方是猪的时候，那个回族同学就很不高兴。因此，在以后的人际交往中我会很注意避免类似的错误，学会理解和尊重民族的不同，因此与民族生也很合得来。（汉族，女）

材料三：我从小生活在农村，杂居区（回族和汉族居多）。这种生活环境有助于我与不同民族的人共同生活。虽然我是个回族，有自己的宗教信仰，有所忌讳的东西，但是，跟汉族的人长期生活在同一个地方，跟各族同学在一起学习和生活，彼此很多地方都可以包容、理解、和谐相处。比如有些同学无意中说了我们忌讳的东西之类的话，我也比较理解，不会显得很生气。（回族，男）

材料四：我出身在偏僻的农村，交通闭塞，所以我的见识比较浅薄，与别人接触的机会较少，所以在以后的人际交往中，我往往没有自信，不敢在人多的场

合说话。上初中刚开始的时候，因为有那么多不同地方的陌生同学，感觉很怕，这种恐惧心理左右了我一个学期，以致和大多数同学都很陌生。后来在共同的学习生活中慢慢熟悉起来，逐渐找到了自信，敢和其他同学交往了。后来因为我的成绩不错，还担任了学习委员，人际交往能力得到了充分锻炼，能够恰当的处理人际关系，与人协同能力较强。(土家族，男)

材料五：我生活的环境有很大的变动性，我出生在农村，但是长大后在城里念书，所以我总是要接触不同的人，学会与不同的人交往，因此我比较善解人意，会在别人有困难时主动去帮助他们。初中阶段……觉得我自己变得更加懂事了，学会了从他人的角度想问题，学会了委婉地表达自己的意思。在高中阶段，我是住校的，宿舍里共有5个室友，我们都来自不同的地方，但一下子就熟起来了，虽然矛盾也会发生，但我逐渐地学会了很好地处理矛盾。高中时，我遇到了一位很知心的朋友，她是回民，但是人很朴实，对人也特别好。有一次我感冒很厉害，她陪着我打吊瓶而且给我说笑话，这事给我的感触很大。(汉族，女)

材料六：生活在农村，但相对不是太闭塞，人口流动频繁。对我来说，平时主要跟村里人交往，有时也有机会跟外面的人交往，但视野相对比较狭窄。初中换了一个新的环境，到汉区的县城读书，班级里老是觉得自己不能很好融入，小学的优秀表现，使自己习惯了被另眼高看，享受“特权”，而与新班级的同学相比表现一般，使自己压力很大。高中阶段，住上了宿舍，基本适应了汉区的学校环境，学习成绩优秀，担任班干部，锻炼了自己的社会交往能力，老师关心、同学肯定，在班级说话有分量，有了自信，找到了小学的感觉。通过和不同地方、不同民族的同学打交道，学会了对一些问题做细致的思考，也懂得了换位思考，凡事皆为别人和自己考虑周到。(回族，男)

材料七：我生活在一个偏远乡村，这样的环境让我从小就有许多同龄玩伴，小时候接触的同学在家庭条件上差异不大，所以以前的朋友在客观条件上平等，那样的交往更多的是情感上的支持和帮助，少了物质条件上的攀比，不存在谁看不起谁。但也正因为这样的环境，让我眼界狭隘，对外面的新鲜事物知之甚少，导致我在与汉族城里的孩子交往时有自卑情结，同时也变得很敏感。比如说，当我要与城里长大的孩子借东西或请他们帮忙时，若被拒绝就觉得自尊心特别受伤

害，所以我很少请人帮忙，除非是逼不得已。而且在与别人交往时，不由得顺从和迁就别人，在朋友面前很没有安全感。(藏族，女)

材料八：居住在民族聚居区，交际圈比较小，从小学到初中，伙伴基本上都是同一个村或是同一个队里的人，大家基本上都是从小一起玩到大的，而且大家的情况基本相同。小学阶段，当时是班长，也是一群小孩的头儿，交往状况良好。初中不在本地上学了，朋友局限于同一个地方的，朋友圈子固定不变，其他人很难再融入。高中还是维持初中的朋友范围，很难再与他人建立深厚的友谊……好像周围的同学都是一起玩大的，而自己则被排除在外，处于边缘化的地位。(蒙古族，男)

材料九：我生活在民族聚居区，打小生活在农村，只有在上高中时，才寄宿到我们那儿的县城中学。所以在上高中以前，我从未离开过农村。农村人，在我的印象中来说，朴实、善良、勤劳，能与人和谐相处，诚实地对待周围的人，这些都在我的人际交往中有很大的影响作用。但毕竟来自农村，经济条件永远都是一个不可忽略的问题，这对我的人际交往有很大的负面影响。小学和初中阶段，我的人际交往还算可以，那时候我们不会关注大家的经济条件，毕竟大多数都是一个地方的农村学生，所以大家相处时玩的很尽兴，学习上会帮助彼此，没有优差之分，班级氛围比较和谐。初中是寄宿制了，家庭的影响逐渐减少了，同学们之间的相互影响就很明显。高中阶段，我的人际交往不是很好，因为高中是在县城的一所中学，县城学生和农村学生的经济条件差别很明显，因为这个原因，我很少接触家在县城的学生，以免自己被瞧不起。(东乡族，女)

材料十：生活在恩施土家族苗族自治州，是一个少数民族聚居区，这些地区思想保守、贫困，所以不自信，我也不愿意广交朋友。我对一般的外乡人持有长期的戒备心理，会不断地体会他的为人和性格，确实感觉可交、合得来，我才能去交往。高中从农村到城里，环境变动太大、自卑。班级里的分化较明显，交往时有了明显的圈子划分，一般我们很少跳出自己的圈子跟别的圈子的人交往，而且家庭条件的差距也成为交友的重要因素，我一般不会结交富一点的同学，因为很有压力。(黎族，男)

通过对上述访谈资料的整理和分析，结合青少年人际交往的相关理论，我们可以总结出民族地区中学生在人际交往中的一些特征：

(1)根据人类发展的生态学理论可知，学校微系统是对中学生个体有着直接影响的环境，民族地区的不同学校环境对中学生的人际交往，进而对其社会适应存在着明显影响。封闭环境下成长的学生，社会适应能力较弱，容易自卑；而越早在开放环境中生活，有机会与不同地方、不同民族的同伴共同学习和成长的学生，其社会适应越顺利。

(2)文化差异理论认为，通过比较不同文化中个体心理发展的差异，可以进一步考察或揭示引起这些差异的文化因素。少数民族青少年的民族意识对于同辈群体交往的影响，主要体现在和同学交往中的矛盾冲突方面，冲突解决得好，可能就不会把事情放在心上。少数民族青少年在与同辈群体的交往中，同伴对他的民族规范是否尊重，是影响他们同伴关系的一个重要因素。

(3)根据青少年人际交往理论中的社会比较机制，我们知道社会比较就是将自己的状态与他人的状态进行对比，以获得明确自我评价的过程。青少年的自我评价倾向于社会性，因此社会比较对青少年的发展有着深刻影响。根据访谈发现，不同学校环境的中学生通过社会比较，所形成的对自我和他人的基本认识和情感评价，即心理地位，存在着差异和变化。其中，城乡生活环境的差别对中学生的心理地影响较为明显。中学生心理地位的差异和变化，对其人际交往和社会适应状况存在影响。

(4)从角色引导机制的观点来看，人们自我价值最重要、最深刻的来源是社会的认可。学校社会的接纳和承认是青少年学生自我价值的核心构成部分，因此对于青少年来说，会更看重学校社会中的接纳与承认。本研究的访谈结果也表明，青少年的成长经历影响着民族地区中学生的人际交往状况，其中担任班干部经历的影响比较突出，担任班干部可以使青少年体会到学校社会的充分接纳，同时在参与管理的实践活动中完成对自我价值的肯定。

基于以上质性研究的分析结果，本研究选择了心理地位、人际交往能力和社会适应性三个变量作为切入点展开进一步的量化研究，以求用更加客观、严谨、规范的方式开展研究，通过对样本数据的统计分析，取得更具外部效度的研究结论。

6.研究二：量化研究

6.1.研究目的

研究西北民族地区的多民族混合学校、单一民族学校、普通汉族学校的中学生，在心理地位、人际交往能力以及社会适应性方面的特征和差异，从量化的实证研究的角度，分析民族地区不同学校类型对中学生的人际交往和社会适应可能存在的影响，为民族地区的教育模式调整提供客观的理论依据。同时，将中学生的心理地位、人际交往能力和社会适应性这三种心理特质相结合进行研究，探讨它们之间的联系和作用，争取建立三个变量间的关系模型，填补以往此类研究的空白。

6.2.研究方法

6.2.1.研究对象

本研究采取分层整群抽样的方法，从甘肃省甘南藏族自治州抽取了多民族混合学校 1 所，单一民族学校(藏族中学)1 所；从新疆维吾尔自治区抽取多民族混合学校 3 所；从甘肃省兰州市抽取多民族混合学校 1 所，汉族普通中学 1 所。考虑到初三年级和高三年级面临升学考试压力的特殊心境，本研究选取了初一、初二和高一、高二这 4 个年级的学生作为被试，共发放问卷 801 份，剔除了无效问卷(包括作答明显不认真，胡乱填答或规律性作答；大部分题目未完成、只完成了部分问卷等)67 份，最后有效的被试为 734 人，有效问卷回收率为 91.6%。被试的具体构成如表 1 所示：

表 1 量化研究的被试构成($n=734$)

分类	被试人数	百分比	分类	被试人数	百分比		
地域	甘南	406	55.3%	性别	男	377	51.4%
	新疆	160	21.8%		女	357	48.6%
	兰州	168	22.9%	年级	初一	205	27.9%
学校类型	藏族中学	220	30.0%		初二	219	29.8%
	藏汉合校	186	25.3%		高一	117	15.9%
	维汉合校	160	21.8%		高二	193	26.3%
	兰州回中	89	12.1%	出生次序	独生子女	185	25.2%
普通中学	79	10.8%	排行老大		224	30.5%	
生源地	农村	334	45.5%		排行中间	115	15.7%
	城镇	400	54.5%	排行老小	210	28.6%	

6.2.2.研究工具

考虑到甘南地区纯藏族中学的藏族学生，对汉语量表题项的语言识读和理解存在困难，在正式施测前，课题组专程委托西藏大学的藏语文专业教师对相关问卷进行了藏语和汉语的对照互译。从测量工具的角度尽力避免语言表述造成的测量误差，从而保证研究工具在对藏族被试施测时的客观性和有效性。

(1)心理地位的测量

采用 Boholst(2002)编制的《心理地位量表•BLPS》^[17]。心理地位量表包含了自我概念(I)和他人概念(U)两个因子，共 20 个题项，采用 5 级评分，从 1 到 5 分别代表了“从未如此”、“偶尔如此”、“有时如此”、“经常如此”和“总是如此”。I 因子代表了个体对自己的态度，U 因子代表了个体对他人的态度，每个因子具有对立的因素负荷，分别代表“好”与“不好”。I 和 U 维度的得分可以根据“好”与“不好”对个体心理地位进行分类，同时也可以作为连续变量进行回归分析研究(Boholst, 2002)。国外研究者 Wiesner(2006)通过《自尊量表》(Hudson, 1992)和《喜爱他人量表》(Filsinger, 1981)验证了 BLPS 问卷的聚合效度，*r*值分别为 0.765 和 0.617，扩展了 BLPS 的效度。量表的具体内容参见附录 2。

(2)人际交往能力的测量

采用邹泓、王英春(2007)编制的《中学生人际交往能力问卷》^[18]，总共 62 个题项，包括交往动力、交往认知和交往技能 3 个分问卷。交往动力分问卷包括交往欲望和主动性 2 个维度，共 11 个题项，克伦巴赫 α 系数分别为 0.67 和 0.78；交往认知分问卷共 16 个题项，包括交往重要性认识、交往原则认识和交往知识认识 3 个维度，克伦巴赫 α 系数在 0.65-0.85 之间；交往技能分问卷共 35 个题项，包括沟通能力、提供支持能力、影响能力、情绪能力和适应能力 5 个维度，克伦巴赫 α 系数在 0.52-0.88 之间。三个分问卷均为 5 点记分，从“完全不符合”到“完全符合”分别记做“1-5”分。计算各维度的平均分，分数越高，表明个体的人际交往能力水平越高。问卷的具体内容参见附录 3。

(3)社会适应性的测量

本研究使用的测量工具《中学生社会适应性量表》，是陈建文教授(2004)在理论分析与实证调查相结合的基础上，编制的测量中学生社会适应性的量表。该

¹⁷ 李晓侠.师范学院大学生心理地位对其师生关系和同伴关系的影响[D].北京:首都师范大学,2009.

¹⁸ 特别感谢邹泓、王英春老师为本次研究提供了《中学生人际交往能力问卷》。

量表共有 70 个题项，分别由心理优势感(15 个题项)、心理能量(17 个题项)、人际适应性(18 个题项)和心理弹性(20 个题项)四个维度的分量表构成。中学生社会适应性量表基于我国的中学生，每个因子的内部一致性都较为满意，稳定性系数和克伦巴赫 α 系数均在 0.60 以上。量表采用 5 点计分法：1=从未如此，2=偶尔如此，3=有时如此，4=常常如此，5=总是如此。得分越高，表示社会适应性越好。量表的具体内容参见附录 4。

6.2.3.施测与数据处理

采用分层整群抽样的方法选取被试，对被试按照自然班级进行集体施测，每个受测班级的人数约 50 至 70 人不等。测试总时间为 30 分钟左右。主试由心理学专业研究生担任。施测前由主试发放问卷，被试认真阅读各问卷指导语后，按要求作答。在施测过程中被试若有疑问，可随时向主试提问。问卷填答完毕，当场收回。

本研究的数据处理和统计分析采用软件 SPSS18.0 和 AMOS17.0。

6.3.结果与分析

6.3.1.研究工具的信效度检验

本研究所采用的研究工具，在以往研究中皆具有良好的信度和效度。但是，由于本次研究的被试群体与以往相异，不是普通汉族地区的中学生，而是来自少数民族聚居区的多民族混合学校和单一民族学校的中学生。为了验证研究工具在异质群体研究中的可靠性与有效性，本研究首先对量表工具的信效度进行检验。

6.3.1.1.心理地位量表的信效度检验

本研究对心理地位量表作了进一步信效度分析，采用 Cronbach α 系数检验量表的内部一致性程度，一个量表的信度越高，说明量表越稳定，一般认为内部信度系数在 0.80 以上，表明量表具有高的信度。结果表明，心理地位量表各个因素上的内部一致性系数在 0.616-0.744 之间，我好(I+)、你好(U+)、我不好(I-)、你不好(U-)四个因素的 α 系数分别为：0.713、0.616、0.744、0.682。其中，自我概念分量表的 α 系数为 0.765，他人概念分量表的 α 系数为 0.679。总量表的 α 系数为 0.808。由此表明，心理地位量表在用于西北民族地区青少年的测试中具有较高的信度。此外该量表各项目的鉴别力良好，各项目与其他因素之间的相关系数在 0.004-0.492 之间，普遍呈现低度相关。各项目与自我概念、他人概念总分之

间的相关系数在 0.422-0.649($p<0.01$)之间,各因素与自我概念、他人概念总分之间的相关系数在 0.778-0.836($p<0.01$)之间。对量表数据采用方差极大正交旋转法进行主成分分析, KMO 检验值为 0.835, Bartlett 球形检验统计量为 2670.388, $p<0.001$, 说明数据适合进行因素分析, 结合碎石图陡阶检验原则, 碎石图显示在 4 个主要的因子以下发展平缓, 探索性因素分析表明量表提取 4 个因子比较合理, 4 个因子对方差总变异的累积贡献率为 49.56%, 证明量表的结构效度良好。采用 AMOS17.0 对心理地位量表的数据进行验证性因素分析(CFA), 模型的拟合优度指数见表 2。结果表明, 各项目的因素载荷均在 0.40 以上, 模型具有较高的拟合优度, 问卷具有较好的结构效度和项目信度。

表 2 心理地位量表的验证性因素分析(CFA)

χ^2	df	χ^2/df	GFI	$AGFI$	NFI	CFI	IFI	$RMSEA$
511.02	164	3.116	0.923	0.897	0.904	0.932	0.932	0.062

6.3.1.2.中学生人际交往能力问卷的信效度检验

检验结果表明, 中学生人际交往能力问卷各个因素上的 Cronbach α 内部一致性系数在 0.514-0.861 之间, 交往欲望、交往主动性、交往重要性认识、交往原则认识、交往知识认识、沟通能力、提供支持能力、影响能力、情绪能力、适应能力这十个因素的 α 系数分别为: 0.514、0.672、0.656、0.861、0.611、0.809、0.790、0.750、0.713、0.804。其中, 交往动力分量表的 α 系数为 0.756, 交往认知分量表的 α 系数为 0.877, 交往技能分量表的 α 系数为 0.929。总量表的 α 系数为 0.947。证明中学生人际交往能力问卷在用于西北民族地区青少年的测试中, 具有较高的信度。采用方差极大正交旋转法对量表数据进行主成分分析, KMO 检验值为 0.941, Bartlett 球形检验统计量为 13685.313, $p<0.001$, 碎石图显示在 10 个主要的因子以下发展平缓, 10 个因子对方差总变异的累积贡献率为 51.56%, 证明量表的结构效度良好。

表 3 中学生人际交往能力问卷的验证性因素分析(CFA)

χ^2	df	χ^2/df	GFI	$AGFI$	NFI	CFI	IFI	$RMSEA$
4127.07	1784	2.313	0.877	0.898	0.942	0.971	0.971	0.048

采用 AMOS17.0 对中学生人际交往能力问卷的数据进行验证性因素分析 (CFA), 模型的拟合优度指数见表 3。验证的结果表明, 各项目的因素载荷均在 0.52 以上, 模型拟合指数基本达到统计学标准, 研究的结果符合理论要求, 说明问卷具有良好的结构效度和项目信度。

6.3.1.3. 中学生社会适应性量表的信效度检验

检验结果表明, 中学生社会适应性量表各个因素上的内部一致性系数在 0.567-0.735 之间, 心理优势感、心理能量、人际适应性、心理弹性四个因素的 α 系数分别为: 0.567、0.704、0.624、0.735。总量表的 α 系数为 0.882。由此表明, 中学生社会适应性量表在用于西北民族地区青少年的测试中具有较高的信度。对量表数据采用方差极大正交旋转法进行主成分分析, KMO 的检验值为 0.913, Bartlett 球形检验的统计量为 17288.616, $p < 0.001$, 说明数据适合进行因素分析, 结合碎石图陡阶检验原则, 碎石图显示在 4 个主要的因子以下发展平缓, 探索性因素分析表明量表提取 4 个因子比较合理, 4 个因子对方差总变异的累积贡献率为 42.16%, 证明量表的结构效度比较好。采用 AMOS17.0 对心理地位量表的数据进行验证性因素分析 (CFA), 模型的拟合优度指数见表 4。结果表明, 各项目的因素载荷均在 0.45 以上, 模型具有较高的拟合优度, 问卷具有较好的结构效度和项目信度。

表 4 中学生社会适应性量表的验证性因素分析 (CFA)

χ^2	df	χ^2/df	GFI	$AGFI$	NFI	CFI	IFI	$RMSEA$
1409.41	234	6.023	0.944	0.848	0.946	0.945	0.945	0.093

6.3.2. 背景变量上的比较研究

6.3.2.1. 学校类型之间的比较

本研究以探讨西北民族地区多民族混合学校中学生在社会适应过程中的人际心理问题为中心, 同时调查了西北地区其他民族学校类型, 以便更充分地比较和分析多民族混合学校的环境对中学生社会交往和人际心理的影响。研究中对 5 种学校类型的划分, 主要考虑了学校内环境的民族构成和学校外环境的民族分布等不同情况: 1=藏族中学, 即位于西藏自治区的纯藏族中学; 2=藏汉合校, 即位于西藏自治区的以藏族和汉族学生为主体的多民族混合学校; 3=维汉合校, 即位

于维吾尔自治区的以维族和汉族为主体的多民族混合学校；4=兰州回中，即位于普通汉族地区的以回族和汉族学生为主体的多民族混合学校；5=普通中学，即位于汉族地区(兰州市)的普通汉族学校。以上分类基本囊括了西北民族地区中学生所就读的学校类型，分析和探讨不同学校类型之间存在的差异，可以为提高民族地区中学生的社会适应能力和综合人际素质，推进西北民族地区教育办学的模式改革提供思路。

6.3.2.1.1.心理地位的学校类型差异

表 5-1 心理地位的学校类型描述统计($n=734$)

	学校类型 ($M\pm SD$)				
	1 藏族中学 (220)	2 藏汉合校 (186)	3 维汉合校 (160)	4 兰州回中 (89)	5 普通中学 (79)
我好	15.85±3.80	18.03±4.05	16.48±3.85	18.16±4.05	18.55±4.61
你好	15.18±2.88	17.19±3.58	15.47±3.55	17.28±3.39	18.29±4.06
我不好	11.05±3.66	9.95±3.54	11.35±3.71	12.35±4.19	11.44±3.95
你不好	10.35±3.09	8.98±3.21	11.13±3.34	10.94±3.28	10.63±4.28
自我概念	34.80±5.83	38.08±6.37	35.12±6.26	35.80±6.98	37.11±7.45
他人概念	34.82±4.24	38.21±5.36	34.33±5.62	36.33±5.55	37.65±6.66
心理地位总	69.63±8.14	76.30±10.52	69.46±10.07	72.14±11.42	74.77±13.03

表 5-2 心理地位的学校类型方差分析($n=734$)

因变量	df	MS	F	P	多重比较(LSD)	
我好	4	208.161	12.998***	0.000	2>1,4>1,5>1,2>3,4>3,5>3	
你好	4	232.889	19.940***	0.000	5>2>1,4>1,2>3,4>3,5>3	
变异来源	我不好	4	101.039	7.200***	0.000	4>1>2,4>3>2,5>2
学校类型	你不好	4	120.138	10.302***	0.000	3>1>2,4>2,5>2
	自我概念	4	335.185	8.191***	0.000	2>1,2>3,2>4,5>1,5>3
	他人概念	4	470.986	16.769***	0.000	2>4>1,2>4>3,5>1,5>3
	心理地位总	4	1574.722	15.125***	0.000	2>1,2>4>3,5>1,5>3

从表 5 的单因素方差分析($ANOVA$)的结果可以看出，西北地区不同类型学校中学生的心理地位特征存在显著差异。表 5-2 中进一步的事后检验(LSD)表明，普通中学和藏汉合校学生的心理地位状况最好，在我好(I+)、你好(U+)、自我概念、他人概念和心理地位总分上得分显著高于其他三种类型的学校。在剩下的三类学校中，兰州回中学生的得分又显著高于藏族中学和维汉合校。在我不好(I-)和你不好(U-)的负向情感维度上，汉族地区学校学生的得分显著高于藏族地区。民族地区学校在你不好(U-)维度上，维汉合校学生的得分最高，藏族中学其次，

藏汉混合学校的学生得分最低。研究结果表明，西北地区的不同民族学校类型对中学生的心理地位状况影响显著。

6.3.2.1.2.人际交往能力的学校类型差异

表 6 的 *ANOVA* 分析显示，民族地区不同类型学校中学生的人际交往能力发展水平存在显著差异。采用事后检验(*LSD*)进一步比较(参见表 6-2)，在人际交往能力总分以及交往动力、交往认知和交往技能三个方面，藏汉合校和普通中学在同一水平，其得分显著高于藏族中学、维汉合校和兰州回中；其次，在藏族中学、维汉合校和兰州回中三类民族学校当中，得分较高的是位于汉族地区的民族中学——兰州回中；藏族中学和维汉合校的相对得分最低，显著低于前面的三种学校类型；藏族中学和维汉合校之间不存在显著差异。

表 6-1 人际交往能力的学校类型描述统计($n=734$)

	学校类型 ($M\pm SD$)				
	1 藏族中学 (220)	2 藏汉合校 (186)	3 维汉合校 (160)	4 兰州回中 (89)	5 普通中学 (79)
交往动力	35.57±5.78	39.81±6.95	36.42±6.99	38.20±5.60	41.02±7.46
交往认知	62.23±10.29	67.24±9.00	62.61±11.16	64.39±6.76	70.00±7.75
交往技能	112.62±17.58	126.45±21.20	114.95±18.22	123.94±20.86	130.08±21.07
交往能力总	210.42±28.08	233.51±32.56	214.00±31.00	226.53±28.02	241.11±31.37

表 6-2 人际交往能力的学校类型方差分析($n=734$)

	因变量	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	多重比较(<i>LSD</i>)
变异来源 学校类型	交往动力	4	745.029	17.429***	0.000	2>1,2>3,5>4>1,5>4>3
	交往认知	4	1366.880	14.928***	0.000	5>2>1,5>2>3,5>2>4
	交往技能	4	8300.324	21.869***	0.000	2>1,2>3,5>4>1,5>4>3
	交往能力总	4	23743.288	25.922***	0.000	2>1,2>3,5>4>1,5>4>3

6.3.2.1.3.社会适应性的学校类型差异

单因素 *ANOVA* 的结果表 7 证明，西北地区不同类型学校中学生的社会适应性存在显著差异。表 7-2 的事后检验(*LSD*)表明，位于汉族地区的学校，即兰州回中和普通中学学生在心理优势感维度上的得分，显著高于位于少数民族地区的三类学校的学生。汉族地区学校学生的心理能量得分显著高于藏族中学和维汉合校的学生，而藏汉合校学生的得分总体水平较高，与普通中学基本在同一水平上。人际适应维度和人际交往能力总分上，汉族地区的兰州回中和普通中学学生的得分，均显著高于民族地区的藏族中学、藏汉合校和维汉合校学生的得分；其中，

藏汉合校和维汉合校这两类多民族混合学校学生的得分，又显著高于单一民族学校的藏族中学学生。研究表明，西北地区的不同民族学校类型对中学生社会适应性的影响很显著。

表 7-1 社会适应性的学校类型描述统计($n=734$)

	学校类型 ($M\pm SD$)				
	1 藏族中学 (220)	2 藏汉合校 (186)	3 维汉合校 (160)	4 兰州回中 (89)	5 普通中学 (79)
心理优势感	43.62±5.99	47.18±5.68	46.53±6.05	48.26±7.12	48.84±7.81
心理能量	51.21±7.64	53.39±7.39	52.69±8.25	55.12±8.43	55.30±9.62
人际适应性	55.84±7.45	56.34±6.97	57.34±7.10	59.37±7.55	58.89±10.21
心理弹性	62.11±8.07	65.31±8.77	65.06±8.71	67.95±9.72	68.27±11.85
社会适应性总	212.80±25.41	222.24±22.47	221.63±25.08	230.71±27.63	231.32±35.05

表 7-2 社会适应性的学校类型方差分析($n=734$)

因变量	df	MS	F	P	多重比较(LSD)
心理优势感	4	645.787	16.283***	0.000	4>1,4>3,5>2>1,5>3>1
心理能量	4	391.782	6.067***	0.000	2>1,4>1,4>3,5>1,5>3
人际适应性	4	293.408	5.050***	0.001	4>1,4>2,4>3,5>1,5>2
心理弹性	4	868.775	10.186***	0.000	4>2>1,4>3>1,5>2>1,5>3>1
社会适应性总	4	7979.878	11.680***	0.000	4>2>1,4>3>1,5>2>1,5>3>1

6.3.2.1.4. 学校类型差异的总体变化趋势

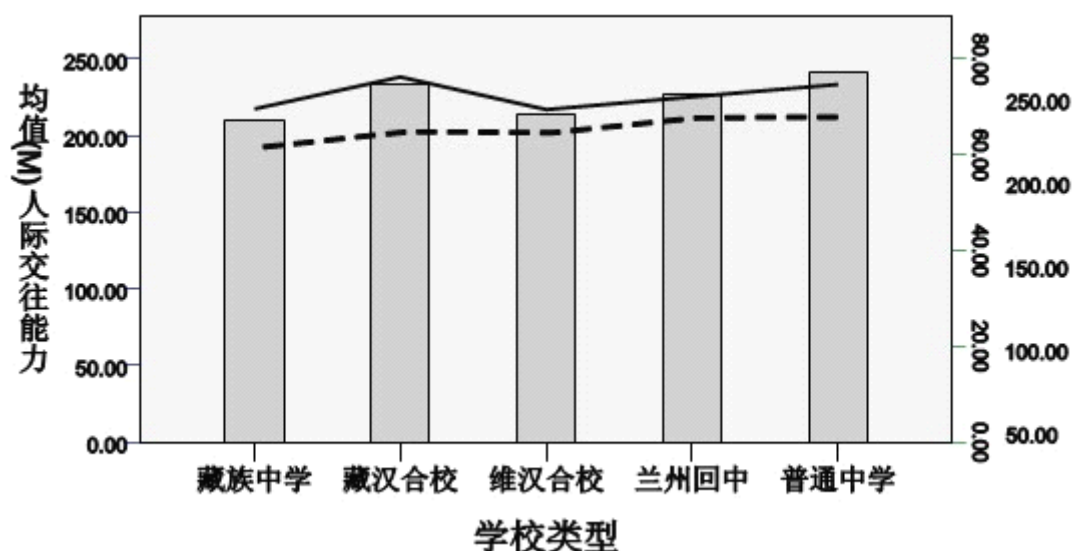


图 5 心理地位、社会适应性与人际交往能力的学校类型差异

本研究通过对 5 种学校类型的比较分析发现，西北地区中学生的心理地位、人际交往能力和社会适应性都存在十分显著的民族学校类型差异。藏汉合校和普

通中学的学生，在这三个变量上得分的总体水平最高。心理地位、人际交往能力和社会适应性在民族学校类型上的总体变化趋势如图 5 所示。图 5 中的柱状图代表人际交往能力(M)均值水平，实线折线代表心理地位(M)均值水平，虚线折线代表社会适应性(M)均值水平。

6.3.2.2. 年级之间的纵向比较

6.3.2.2.1. 心理地位的年级差异

表 8 心理地位的年级差异分析($n=734$)

	年级 ($M\pm SD$)				F	多重比较(LSD)
	1 初一 (205)	2 初二 (219)	3 高一 (117)	4 高二 (193)		
我好	18.10±3.74	16.74±3.96	14.35±4.09	16.83±3.84	12.518***	1>2>3,1>4>3
你好	16.96±3.42	15.76±3.70	15.46±3.62	15.54±2.96	5.174**	1>2,1>3,1>4
我不好	9.22±3.05	11.49±3.52	10.75±3.76	11.08±3.90	10.919***	2>1,3>1,4>1
自我概念	38.88±5.69	34.97±5.66	33.60±6.93	35.75±6.48	14.167***	1>2,1>4>3
他人概念	38.74±4.92	34.49±5.68	35.87±5.08	35.15±4.47	19.500***	1>2,1>3,1>4
心理地位总	77.62±9.25	69.46±10.00	69.48±9.59	70.90±9.19	21.181***	1>2,1>3,1>4

表 8 的单因素方差分析($ANOVA$)结果显示，民族地区中学生的心理地位存在显著的年级差异。采用事后检验(LSD)进一步比较，在我好(I+)维度上，初一的得分显著高于其他年级，而高一的得分显著低于其他年级；在你好(U+)维度上，初一的得分显著高于其他三个年级；在我不好(I-)维度上，初一的得分显著低于其他年级；在你不好(U-)维度上，初二的得分显著高于其他年级，初一的得分显著低于其他年级；在自我概念上，初一的得分显著高于其他年级，其中高二的得分又显著高于高一；在他人概念上，初一的得分显著高于初二、高一和高二年级；在心理地位总分上，初一的得分也显著高于其他三个年级。

6.3.2.2.2. 人际交往能力的年级差异

表 9 人际交往能力的年级差异分析($n=734$)

	年级 ($M\pm SD$)				F	多重比较(LSD)
	1 初一 (205)	2 初二 (219)	3 高一 (117)	4 高二 (193)		
交往动力	40.19±6.69	36.43±6.82	37.71±6.06	35.87±6.43	12.225***	1>2,1>3,1>4
交往认知	69.00±7.58	59.05±11.92	68.57±6.28	64.26±9.00	32.518***	1>2,1>4,3>4>2
交往技能	126.57±21.06	116.41±20.75	114.96±16.35	114.34±17.68	11.320***	1>2,1>3,1>4
交往能力总	235.76±30.82	211.90±35.10	221.25±23.79	214.48±27.74	17.350***	1>3>2,1>4,

根据表 9 的 *ANOVA* 分析结果，说明民族地区中学生的人际交往能力存在显著的年级差异。通过事后检验(*LSD*)进一步比较年级之间的具体差异发现，在交往动力方面，初一年级的得分显著高于其他年级；在交往认知方面，初一和高一年级的得分最高，显著高于其他两个年级；在交往技能方面，也是初一年级显著高于其他年级；在人际交往能力总分上，初一年级的得分显著高于其他年级，其中高一年级的得分又显著高于初二。

6.3.2.2.3. 社会适应性的年级差异

表 10 社会适应性的年级差异分析(*n* = 734)

	年级 (<i>M</i> ± <i>SD</i>)				<i>F</i>	多重比较(<i>LSD</i>)
	1 初一 (205)	2 初二 (219)	3 高一 (117)	4 高二 (193)		
心理优势感	47.69±5.31	44.87±6.10	45.53±5.73	45.02±6.45	6.567***	1>2,1>3,1>4,

根据表 10 的 *ANOVA* 分析结果，民族地区中学生在社会适应性方面，只有心理优势感这一维度存在显著的年级差异，其余三个维度以及社会适应性总分都不存在年级差异。针对心理优势感的年级差异，进一步采用事后检验(*LSD*)两两比较，结果发现只有初一年级的得分显著高于其他三个年级，其他年级之间均不存在显著差异。

6.3.2.2.4. 年级差异的总体变化趋势

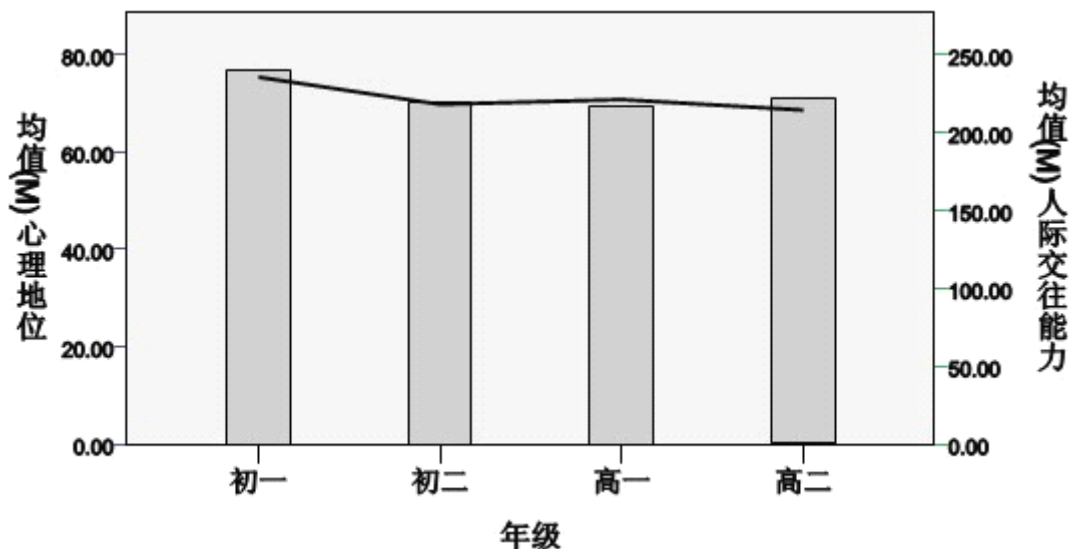


图 6 心理地位与人际交往能力的年级差异

本研究对年级之间差异比较的综合结果是，心理地位和人际交往能力存在十分显著的年级差异，社会适应性总体上不存在显著的年级差异。心理地位和人际

交往能力在年级背景变量上的总体变化趋势如图 6 所示，其中，柱状图代表心理地位(M)均值水平，折线代表人际交往能力(M)均值水平。

6.3.2.3.心理地位的现状分析

6.3.2.3.1.心理地位的性别、生源地差异

独立样本 T 检验分析显示，在民族地区中学生的心理地位方面，不存在显著的男女性别差异，但存在显著的城乡生源地差异。

表 11 心理地位的性别、生源地差异分析($n=734$)

	性别 ($M\pm SD$)		t	生源地 ($M\pm SD$)		t
	男生 (377)	女生 (357)		农村 (334)	城镇 (400)	
我好	17.33±4.27	16.90±3.67	1.410	16.33±3.98	17.78±4.15	-4.792***
你好	16.55±3.68	16.12±3.48	1.617	15.49±3.25	17.06±3.71	-6.015***
我不好	11.00±3.95	11.07±3.66	-0.269	11.11±3.56	10.98±4.01	0.444
你不好	10.44±3.57	10.12±3.42	1.228	10.25±3.16	10.31±3.77	-0.206
自我概念	36.32±6.74	35.82±6.28	1.050	35.22±6.23	36.79±6.68	-3.272***
他人概念	36.12±5.66	36.01±5.38	0.272	35.24±5.06	36.75±5.08	-3.721***
心理地位总	72.44±11.03	71.83±10.10	0.788	70.46±9.64	73.55±11.14	-3.964***

注：*表示 $P<0.05$ ，**表示 $P<0.01$ ，***表示 $P<0.001$ ，下同。

从表 11 可以看出，来源于城镇的中学生在我好(I+)、你好(U+)这两个维度上的得分显著高于农村学生；在自我概念、他人概念以及心理地位总分上的得分也显著高于农村学生。以上结果表明，城市中学生对自我和他人的正向情感态度显著高于农村中学生，生源地因素会影响民族地区中学生的心理地位。

6.3.2.3.2.心理地位的班干部经历、出生次序差异

在这部分比较研究中，关于问卷中的“出生次序”背景变量，为何在数据的分析探讨中具体体现为“是否独生子女”这一变量，在此特别加以说明。最初在题目的设置中，出生次序一栏的填选内容包括：独生子女、家中排行老大、排行中间和排行老小等 4 个选项。在处理数据时，单因子方差分析以及事后检验的结果表明，民族地区中学生的家中排行情况对其心理地位、人际交往能力和社会适应性的各项指标均不存在显著影响，但将其合并后作为多子女家庭的被试总体与独生子女进行比较时，存在显著差异。因此，在本研究的结果分析中，将选择家中排行老大、排行中间、排行老小这 3 个选项的被试合并成了非独生子女。合并后发现，独生子女与非独生子女的群体比较，在大多数变量上存在显著差异，具有研究的统计学意义。

独立样本 T 检验分析显示，民族地区中学生在班级中从事过管理工作、任过学生干部的经历会对其心理地位造成影响；独生子女家庭学生的心理地位中，对他人的基本情感态度比非独生子女学生的更为积极。

表 12 心理地位的班干部经历和出生次序差异分析($n=734$)

	担任班干部 ($M\pm SD$)			独生子女 ($M\pm SD$)		
	是 (181)	否 (553)	t	是 (185)	否 (549)	t
我好	18.44±4.23	16.68±4.01	5.053***	18.22±4.41	16.75±3.97	4.254***
你好	17.23±3.98	16.06±3.41	3.862***	17.63±3.87	15.91±3.39	5.733***
我不好	10.26±3.31	11.29±3.93	-3.484***	10.85±3.86	10.10±3.79	-0.788
你不好	9.92±3.37	10.40±3.54	-1.611	9.89±3.60	10.41±3.46	-1.749
自我概念	38.18±6.37	35.39±6.43	5.087***	37.37±6.93	35.64±6.32	3.143**
他人概念	37.31±6.24	35.66±5.21	3.534***	37.74±5.96	35.50±5.25	4.826***
心理地位总	75.50±11.30	71.05±10.12	4.989***	75.11±11.60	71.14±10.04	4.460***

根据表 12 的分析结果可以看出，有班干部经历的民族地区中学生在心理地位量表的我好(I+)、你好(U+)、自我概念、他人概念维度以及心理地位总分上的得分，均显著高于没有担任过班干部的学生；在我不好(I-)维度上，得分显著低于没有班干部经历的学生。独生子女家庭的中学生在心理地位量表的我好(I+)、你好(U+)、自我概念、他人概念和心理地位总分上，得分均显著高于非独生子女家庭的学生；其中，在你好(U+)和他人概念维度上的得分差异尤其显著；在负面情感评价的我不好(I-)和你不好(U-)方面，是否独生子女这一因素不存在显著差异。以上结果表明，担任班干部的经历和是否独生子女家庭的因素，显著影响着民族地区中学生的心理地位状况。

6.3.2.4.人际交往能力的现状分析

6.3.2.4.1.人际交往能力的性别、生源地差异

表 13 人际交往能力的性别、生源地差异分析($n=734$)

	性别 ($M\pm SD$)			生源地 ($M\pm SD$)		
	男生 (377)	女生 (357)	t	农村 (334)	城镇 (400)	t
交往动力	38.66±6.78	36.77±6.74	3.785***	36.15±6.24	39.07±7.01	-5.906***
交往认知	64.69±10.07	64.68±9.78	0.012	63.04±10.16	66.06±9.52	-4.136***
交往技能	121.82±20.82	117.85±20.11	2.629**	115.80±18.27	123.30±21.73	-5.003***
交往能力总	225.17±32.87	219.29±31.36	2.475*	214.99±29.61	228.43±33.13	-5.740***

根据表 13 的独立样本 T 检验分析显示，民族地区中学生的人际交往能力存在显著的性别差异，同时，人际交往能力在生源地背景变量上的城乡差异极其显著。在男生和女生的得分比较上，除交往认知维度不存在显著的性别差异外，在

交往动力、交往技能和人际交往能力总分上男生的得分均显著高于女生，其中交往动力维度的差异尤其明显。生源地比较上，城镇生源中学生在交往动力、交往认知、交往技能各维度的得分以及交往能力的总分，均极其显著地高于农村生源学生。结果表明男女性别因素和城乡生源因素对民族地区中学生的人际交往能力存在显著影响。

6.3.2.4.2. 人际交往能力的班干部经历、出生次序差异

表 14 人际交往能力的班干部经历和出生次序差异分析($n=734$)

	担任班干部 ($M\pm SD$)		t	独生子女 ($M\pm SD$)		t
	是 (181)	否 (553)		是 (185)	否 (549)	
交往动力	39.45±6.99	37.18±6.68	3.932***	40.79±7.15	36.71±6.40	7.275***
交往认知	66.94±9.39	63.96±9.99	3.556***	67.62±8.80	63.70±10.10	4.720***
交往技能	126.78±20.46	117.63±20.11	5.289***	128.09±21.13	117.12±19.63	6.446***
交往能力总	233.18±31.42	218.76±31.75	5.317***	236.50±32.17	217.53±30.88	7.151***

从表 14 的数据分析可以看出，担任班干部的经历和是否来自独生子女家庭会造成民族地区中学生人际交往能力的差异。独立样本 T 检验分析显示，有班干部经历的学生在交往动力、交往认知、交往技能和人际交往能力总分上得分都显著高于没有担任班干部经历的学生。出生次序方面，独生子女家庭学生的得分在人际交往能力的各维度及总分上都显著高于非独生子女家庭的学生。研究表明担任班干部的经历和是否独生子女家庭的因素会显著影响民族地区中学生人际交往能力的发展状况。

6.3.2.5. 社会适应性的现状分析

6.3.2.5.1. 社会适应性的性别、生源地差异

表 15 社会适应性的性别、生源地差异分析($n=734$)

	性别 ($M\pm SD$)		t	生源地 ($M\pm SD$)		t
	男生 (377)	女生 (357)		农村 (334)	城镇 (400)	
心理优势感	46.73±6.83	45.82±6.32	1.886	45.43±6.25	47.00±6.72	-3.283***
心理能量	53.98±8.52	51.97±7.61	3.373***	52.34±7.54	53.56±8.59	-2.028*
人际适应性	57.40±8.14	56.69±7.21	1.255	56.74±7.04	57.32±8.22	-1.016
心理弹性	65.68±9.59	64.15±9.27	2.199*	64.94±8.95	65.77±9.80	-2.623**
社会适应性总	223.80±27.99	218.62±25.44	2.616**	218.45±24.72	223.66±28.39	-2.624**

独立样本 T 检验分析显示，民族地区中学生在社会适应性方面，既存在显著的男女性别差异，又存在显著的城乡生源地差异。具体从表 15 的数据分析来看，在男女生性别比较上，男生在心理能量、心理弹性和社会适应性总分项上的得分

均显著高于女生，心理能量的差异尤其显著。在城乡生源比较上，除人际适应性不存在显著差异以外，城镇生源的中学生在心理优势感、心理能量、心理弹性和社会适应性总分上的得分均显著高于农村生源学生，其中心理优势感的差异最为显著。以上结果表明，性别因素和生源地因素对民族地区中学生的社会适应性存在显著影响。

6.3.2.5.2. 社会适应性的班干部经历、出生次序差异

独立样本 T 检验分析显示，担任学生干部的经历和是否独生子女家庭这两个因素，对民族地区中学生的社会适应性影响十分显著。

表 16 社会适应性的班干部经历和出生次序差异分析($n=734$)

	担任班干部 ($M\pm SD$)		t	独生子女 ($M\pm SD$)		t
	是 (181)	否 (553)		是 (185)	否 (549)	
心理优势感	48.87±6.32	45.77±6.55	3.773***	48.35±6.58	45.59±6.40	5.037***
心理能量	55.07±7.81	52.33±8.15	3.963***	55.00±8.36	52.33±7.97	3.890***
人际适应性	58.31±6.84	56.65±7.93	2.530**	58.50±8.41	56.57±7.40	2.968**
心理弹性	67.97±9.31	63.95±9.31	5.041***	67.65±10.15	64.03±9.05	4.564***
社会适应性总	229.21±25.57	218.69±26.83	4.632***	229.50±27.89	218.52±25.99	4.881***

具体从表 16 的数据分析来看，在是否拥有班干部经历的比较上，担任过班干部的中学生在社会适应性的 4 个维度及总分方面，得分均显著高于没有担任过班干部的学生，其中，心理弹性的差异最为显著。在出生次序比较上，独生子女家庭的中学生的社会适应性 4 个分维度的得分以及总分，均显著高于非独生子女家庭的学生，其中心理优势感的差异最为显著。以上结果表明，担任班干部的经历和是否独生子女的家庭结构显著影响着民族地区中学生的社会适应性。

6.3.3. 心理地位、人际交往能力与社会适应性的关系研究

6.3.3.1. 心理地位与社会适应性

6.3.3.1.1. 心理地位和社会适应性的相关

通过数据分析，检验民族地区中学生的 4 种心理地位与其社会适应性之间是否存在显著相关。数据分析的结果表明(参见表 17)，我好你好(I+U+)的心理地位与社会适应性的各维度及总分呈显著正相关，我好你不好(I+U-)的心理地位与心理优势感、心理能量、心理弹性和社会适应总分呈比较显著的正相关，我不好你不好(I-U-)的心理地位与社会适应性的各维度及总分呈显著负相关，而我不好你好(I-U+)这种心理地位与社会适应性的相关均不显著。自我概念(I)、他人概念(U)

两个因子和心理地位总分与社会适应性的各维度及总分均呈现非常显著的正相关，可以更进一步进行分析。

表 17 心理地位与社会适应性的相关分析($n=734$)

	I+U+	I+U-	I-U+	I-U-	自我概念	他人概念	心理地位总
心理优势感	0.209**	0.091*	-0.051	-0.187**	0.255**	0.175**	0.248**
心理能量	0.282**	0.139**	-0.024	-0.205**	0.309**	0.221**	0.305**
人际适应性	0.123**	0.015	0.055	-0.174*	0.085*	0.137**	0.124**
心理弹性	0.268**	0.130**	-0.023	-0.197**	0.294**	0.212**	0.291**
社会适应性总	0.266**	0.114**	-0.012	-0.198**	0.283**	0.223**	0.291**

6.3.3.1.2.心理地位对社会适应性的分层回归分析

在 5.2. 的比较研究中发现，与民族地区中学生的社会适应性显著相关的人口学变量包括 5 个方面：性别、生源地、担任班干部、是否独生子女和学校类型，把它们放入回归方程的第一层(*Enter*)，然后将心理地位的自我概念(I)因子和他人概念(U)因子放入回归方程的第二层(*Enter*)，根据分层回归的分析结果考察民族地区中学生的心理地位，具体包括自我概念和他人概念两部分，是否对中学生社会适应性的各维度及总分具有显著的预测作用(参见表 18)。

据表 18 分层回归分析的结果显示，人口学变量的 5 个因素对心理优势感维度的解释率为 8.8%，在这些基本变量上，心理地位的自我概念(I)因子增加了 4.6% 的解释率；同样，人口学变量的 5 个因素对心理能量维度的解释率为 6.2%，心理地位的自我概念(I)因子增加了 7.7% 的解释率；人口学变量的 5 个因素对人际适应性维度的解释率为 3.5%，心理地位的他人概念(U)因子增加了 1.2% 的解释率；人口学变量的 5 个因素对心理弹性维度的解释率为 8.5%，心理地位的自我概念(I)因子增加了 6.3% 的解释率；人口学变量的 5 个因素对社会适应性总分的解释率为 9.0%，心理地位的自我概念(I)因子增加了 6.1% 的解释率。

两次分层回归的 ΔF 值均极其显著，研究结果显示，民族地区中学生心理地位的自我概念(I)因子对社会适应性的心理优势感维度、心理能量维度、心理弹性维度和总分具有十分显著的预测作用，心理地位的他人概念(U)因子对社会适应性的人际适应性维度具有一定的预测作用，另外，在回归方程中加入心理地位因子之后，学校类型这一基本变量的回归系数显著上升，提示在心理地位对社会适应性的预测中，与学校类型紧密相关的人际交往能力变量可能存在中介作用。

表 18 心理地位和人口学变量对社会适应性的分层回归分析 (N=734)

变量	心理优越感(β)		心理能量(β)		人际适应性(β)		心理弹性(β)		社会适应性总(β)	
	第一步	第二步	第一步	第二步	第一步	第二步	第一步	第二步	第一步	第二步
第一步 人口学变量										
性别	-0.049	-0.046	-0.108**	-0.104**	-0.035	-0.037	-0.062	-0.058	-0.076*	-0.073*
生源地	0.033	0.009	0.015	-0.017	-0.020	-0.032	0.022	-0.007	0.015	-0.014
任班干部	-0.104**	-0.061	-0.124***	-0.069	-0.070	-0.054	-0.155***	-0.105**	-0.138***	-0.089*
独生子女	-0.105**	-0.082*	-0.087*	-0.055	-0.068	-0.051	-0.101**	-0.073	-0.107**	-0.077*
学校类型	0.189***	0.198***	0.106**	0.117**	0.128**	0.130***	0.150***	0.160***	0.167***	0.177***
第二步 心理地位										
自我概念 I						0.004		0.230***		0.209***
他人概念 U						0.112**		0.048		0.072
ΔF	14.027***	16.081***	9.610***	16.668***	5.124***	5.233***	13.461***	17.955***	14.317***	18.355***
R^2	0.088	0.134	0.062	0.138	0.035	0.047	0.085	0.148	0.090	0.150
ΔR^2		0.046***		0.077***		0.012**		0.063***		0.061***

综上所述表明，民族地区中学生的心理地位与社会适应性之间存在十分显著的相关，心理地位的特征，特别是自我概念(I)因子能够有效地正向预测中学生社会适应性的发展状况。

6.3.3.2.心理地位与人际交往能力

6.3.3.2.1.心理地位和人际交往能力的相关

表 19 心理地位与人际交往能力的相关分析($n=734$)

	I+U+	I+U-	I-U+	I-U-	自我概念	他人概念	心理地位总
交往动力	0.368**	0.066	0.065	-0.280**	0.329**	0.390**	0.406**
交往认知	0.324**	-0.020	0.053	-0.310**	0.294**	0.413**	0.396**
交往技能	0.415**	0.122	0.050	-0.300**	0.390**	0.398**	0.448**
交往能力总	0.442**	0.085	0.062	-0.346**	0.409**	0.463**	0.494**

注：*表示在.05 水平(双侧)上显著相关，**表示在.01 水平(双侧)上显著相关，下同。

首先，检验民族地区中学生的 4 种心理地位是否与其人际交往能力存在显著相关，数据分析见表 19。结果表明，我好你好(I+U+)的心理地位与人际交往能力各维度及总分呈显著正相关，我不好你不好(I-U-)的心理地位与人际交往能力各维度及总分呈显著负相关，我好你不好(I+U-)和我不好你好(I-U+)这两种心理地位与人际交往能力的相关不显著。自我概念(I)、他人概念(U)两个因子和心理地位总分与人际交往能力的各维度及总分均呈现十分显著的正相关，可以做进一步分析。

6.3.3.2.2.心理地位对人际交往能力的分层回归分析和预测力优势分析

根据 6.3.2.比较研究中对人口学诸变量与人际交往能力的关系分析结果，把与民族地区中学生人际交往能力显著相关的人口学变量，具体包括：性别、生源地、担任班干部、是否独生子女、年级，以及民族学校的学校类型等 6 个方面，将其放入回归方程的第一层(Enter)，然后将心理地位的自我概念(I)因子和他人概念(U)因子放入回归方程的第二层(Enter)，根据分层回归的分析结果考察民族地区中学生的心理地位，具体包括自我概念和他人概念两部分，是否对其人际交往能力的各维度及总分具有显著的预测作用^[19](参见表 20)。

据表 20 的分析结果显示，人口学变量的 6 个因素对交往动力维度的解释率为 12.9%，在这些基本变量上，心理地位的 I 和 U 因子增加了 11.3%的解释率；同样，人口学变量的 6 个因素对交往认知维度的解释率为 6.2%，心理地位的 I 和 U 因子增加了 14.6%的解释率；人口学变量的 6 个因素对交往技能维度的解释率为 13.2%，心理地位的 I 和 U 因子增加了 13.5%的解释率；人口学变量的 6 个因素对人际交往能力总分的解释率为 18.3%，心理地位的 I 和 U 因子增加了 17.5%

¹⁹ 赵立芳.心理地位、自我状态、沟通模式和婚姻质量的关系[D].北京:首都师范大学,2008.

的解释率。两次分层回归的 ΔF 值均极其显著，由此可证，民族地区中学生的心理地位对其人际交往能力具有显著的预测作用。

表 20 心理地位和人口学变量对人际交往能力的分层回归分析($n=734$)

变量	交往动力(β)		交往认知(β)		交往技能(β)		交往能力总分(β)	
	第一步	第二步	第一步	第二步	第一步	第二步	第一步	第二步
第一步 人口学变量								
性别	-0.107***	-0.107**	0.024	0.022	-0.070*	-0.068*	-0.060	-0.060*
生源地	0.106**	0.082*	0.114**	0.089*	0.058	0.031	0.094*	0.064
任班干部	-0.140***	-0.077*	-0.115**	-0.050	-0.185***	-0.112***	-0.183***	-0.103**
独生子女	-0.187***	-0.135***	-0.125**	-0.065	-0.161***	-0.107**	-0.180***	-0.117***
年级	-0.109**	-0.061	0.047*	0.102	-0.156***	-0.103**	-0.108**	-0.047
学校类型	0.012	0.038	0.075*	0.102	0.036	0.066	0.049*	0.082
第二步 心理地位								
自我概念 I		0.136***		0.089*		0.214***		0.193***
他人概念 U		0.257***		0.342***		0.223***		0.302***
ΔF	17.946***	28.884***	8.065***	23.853***	18.405***	32.945***	19.394***	41.351***
R^2	0.129	0.242	0.062	0.208	0.132	0.267	0.183	0.313
ΔR^2		0.113***		0.146***		0.135***		0.175***

为了进一步考察和明确心理地位的自我概念、他人概念两个因子在预测人际交往能力时的相对重要性，本研究采用优势分析 (dominance analysis) 的方法^[20]，计算 I 和 U 因子各自对人际交往能力各指标的直接效应，得到对已预测方差的相对贡献值，即总体效应和部分效应的平均值(参见表 21)。据已有研究结论显示，优势分析所产生的各预测指标已预测方差百分比，不会受多元回归分析中不同预测指标进入时对模型变化的影响，具有模型独立性的特征。

表 21 自我概念和他人概念对人际交往能力预测力的优势分析($n=734$)

方程中已经包含的变量	交往动力			交往认知			交往技能			交往能力总分		
	R^2	I	U	R^2	I	U	R^2	I	U	R^2	I	U
—	—	0.108	0.152	—	0.087	0.170	—	0.152	0.159	—	0.167	0.215
I(自我概念)	0.108	—	0.063	0.087	—	0.090	0.152	—	0.050	0.167	—	0.083
U(他人概念)	0.152	0.019	—	0.170	0.007	—	0.159	0.043	—	0.215	0.035	—
I U	0.171	—	—	0.195	—	—	0.202	—	—	0.250	—	—
R^2 分解		0.063	0.108		0.047	0.130		0.097	0.105		0.101	0.149
预测量百分比		37%	63%		27%	73%		48%	52%		40%	60%

据预测力优势分析表 21 的结果显示，对于心理地位预测交往动力维度的回归方程来说，在已解释的方差部分中，I 和 U 因子的贡献率分别为 37%和 63%，

²⁰ 谢保国,龙立荣.优势分析方法及其应用[J].心理科学,2006,29(4):922~925.

表示在预测交往动力时他人概念比自我概念的贡献大；对于心理地位预测交往认知维度的回归方程来说，在已解释的方差部分中，I和U因子的贡献率分别为27%和73%，表示在预测交往认知时他人概念的贡献率远远大于自我概念；对于心理地位预测交往技能维度的回归方程来说，在已解释的方差部分中，I和U因子的贡献率分别为48%和52%，表示在预测交往技能时他人概念与自我概念的贡献率大致相同，其中他人概念的贡献稍大一些；对于心理地位预测人际交往能力总分的回归方程来说，在已解释的方差部分中，I和U因子的贡献率分别为40%和60%，即表示他人概念在预测人际交往能力时的贡献率明显优于自我概念。总之，在预测人际交往能力的各维度及总分方面，他人概念的预测力总体上比自我概念有优势。

综上所述，本研究结果表明，民族地区中学生的心理地位与人际交往能力之间存在较高的相关，心理地位的特征能够有效预测中学生人际交往能力的发展状况，其中，他人概念对人际交往能力的预测力更具有优势。

6.3.3.3. 人际交往能力与社会适应性

6.3.3.3.1. 人际交往能力和社会适应性的相关

通过数据分析，首先检验民族地区中学生的人际交往能力与社会适应性之间是否存在显著的相关，结果见表22。

表22 人际交往能力与社会适应性的相关分析($n=734$)

	心理优势感	心理能量	人际适应性	心理弹性	社会适应性总
交往动力	0.290**	0.302**	0.225**	0.333**	0.344**
交往认知	0.238**	0.234**	0.108**	0.267**	0.274**
交往技能	0.358**	0.429**	0.308**	0.424**	0.455**
交往能力总	0.363**	0.409**	0.299**	0.423**	0.447**

表22的数据分析结果表明，交往动力、交往认知、交往技能、人际交往能力总分与心理优势感、心理能量、人际适应性、心理弹性、社会适应性总分的两两维度之间均呈十分显著的正相关，可以进一步具体分析。

6.3.3.3.2. 人际交往能力对社会适应性的逐步回归分析

分别以心理优势感、心理能量、人际适应性、心理弹性和社会适应性总分为因变量，以交往动力、交往认知和交往技能为预测变量即自变量进行逐步回归，考察人际交往能力的这些变量对社会适应性的预测作用(参见表23)。

表 23 人际交往能力对社会适应性的逐步回归分析($n=734$)

因变量	模型	自变量	<i>Beta</i>	<i>T</i>	<i>R</i>	<i>R</i> ²	<i>F</i>
心理优势感	I	交往技能	0.358	10.377***	0.358	0.128	107.692***
	II	交往技能	0.292	6.520***	0.367	0.135	56.849***
交往动力		0.104	2.316*				
心理能量		交往技能	0.429	12.843***	0.429	0.184	164.944***
人际适应性		交往技能	0.308	8.766***	0.308	0.095	76.837***
心理弹性	I	交往技能	0.424	12.678***	0.424	0.180	160.739***
	II	交往技能	0.358	8.251***	0.432	0.186	83.732***
交往动力		0.104	2.386*				
社会适应性总	I	交往技能	0.455	13.820***	0.455	0.207	191.006***
	II	交往技能	0.398	9.311***	0.460	0.212	98.128***
交往动力		0.089	2.091*				

分析结果可以看出，交往认知维度始终没有进入社会适应性的回归方程，说明交往认知这一维度不能预测民族地区中学生的社会适应性发展状况。首先，将心理优势感作为因变量，先进入回归方程的是交往技能，之后是交往动力，二者对心理优势感构成了显著的回归效应，都有正向的预测作用；其次，将心理能量作为因变量，只有交往技能进入回归方程，交往技能对心理能量构成了显著的回归效应，有正向预测作用；再次，将人际适应性作为因变量，也只有交往技能进入了回归方程，交往技能对人际适应性有显著的正向预测作用，构成显著的回归效应；然后，再将心理弹性作为因变量，先进入回归方程的是交往技能，之后是交往动力，二者对心理弹性构成了显著的回归效应，都有正向的预测作用；最后，将社会适应性总分作为因变量，先进入回归方程的仍是交往技能，之后还是交往动力，二者对心理弹性有正向预测作用，构成了显著回归效应。

检验多重共线性问题，一般采用容忍度和方差膨胀因子这两个指标。容忍度(Tolerance)由Norusis提出，即每个变量作为因变量对其他自变量进行回归分析时得到的残差比例，大小用1减决定系数来表示，该指标越小，说明共线性可能越严重；陈希孺等根据经验得出：如果某个自变量的容忍度小于0.1，则可能存在共线性问题。而1960年由Marquardt提出的方差膨胀因子(Variance Inflation Factor, *VIF*)实质上就是容忍度的倒数。本研究中分析发现，交往动力、交往认知和交往技能的容忍度(Tolerance)分别为0.591、0.712、1.000，方差膨胀因子(*VIF*)分别为1.692、1.405、1.000，根据容忍度和方差膨胀因子的指标可以判断出回归结果基本可靠，回归并不存在严重的多重共线性问题。

综上所述表明,民族地区中学生的人际交往能力与社会适应性的各维度与总分的两两变量之间都存在十分显著的相关,人际交往能力对社会适应性具有显著的正向预测作用,其中,交往技能维度的预测力最佳,其次是交往动力维度。

6.3.3.4.心理地位、人际交往能力与社会适应性的关系

6.3.3.4.1.心理地位、人际交往能力对社会适应性的路径分析

本研究进行了三个复回归分析来探讨心理地位、人际交往能力对社会适应性的影响。第一个复回归分析以社会适应性为因变量,心理地位为预测变量,结果见表 24,心理地位的标准回归系数十分显著,对社会适应性的解释量为 8.5%。第二个复回归分析以人际交往能力为因变量,心理地位为预测变量,结果见表 25,心理地位的标准回归系数十分显著。第三个复回归分析以社会适应性为因变量,心理地位、人际交往能力为预测变量,结果见表 26,心理地位和人际交往能力的标准回归系数均显著,对社会适应性的解释量为 20.6%。从这三个复回归分析中可以看到,心理地位的标准回归系数 β 由第一个复回归中的 0.291($p < 0.001$)下降到了第三个复回归中的 0.093($p < 0.05$),说明人际交往能力在心理地位对社会适应性的影响中具有中介作用。

表 24 心理地位对社会适应性的复回归分析

	非标准回归系数	SE	标准回归系数	t 值
心理地位	0.739	0.090	0.291	8.230***

表 25 心理地位对人际交往能力的复回归分析

	非标准回归系数	SE	标准回归系数	t 值
心理地位	1.503	0.098	0.494	15.354***

表 26 心理地位、人际交往能力对社会适应性的复回归分析

	非标准回归系数	SE	标准回归系数	t 值
心理地位	0.236	0.096	0.093	2.455*
人际交往能力	0.334	0.032	0.401	10.591***

根据温忠麟等提出的中介检验程序^[21]对人际交往能力进行中介效应的检验。根据本研究 6.3.3.关系研究的结果,第一步 6.3.3.1.心理地位与社会适应性关系的检验结果表明,自变量(心理地位)对因变量(社会适应性)具有明显的影响作用,

²¹ 温忠麟,张雷,侯杰泰等.中介效应检验程序及其应用[J].心理学报,2004,36(5):614-620.

满足建立中介效应的第一个基本条件；第二步 6.3.3.2.心理地位与人际交往能力关系的检验结果表明，自变量(心理地位)对中介变量(人际交往能力)存在十分显著的预测作用，满足建立中介效应的第二个基本条件；第三步 6.3.3.3.人际交往能力与社会适应性关系的检验结果表明，中介变量(人际交往能力)对因变量(社会适应性)亦存在明显的作用关系。根据理论假设，采用 AMOS17.0 软件建立心理地位、人际交往能力和社会适应性三个变量之间的关系模型(参见图 7)，发现当中介变量(人际交往能力)介入之后，自变量(心理地位)对因变量(社会适应性)原本显著的影响作用就消失了， β 值降为 0.09*，这满足中介效应的第三个基本条件。

6.3.3.4.2.心理地位、人际交往能力与社会适应性的模型建构

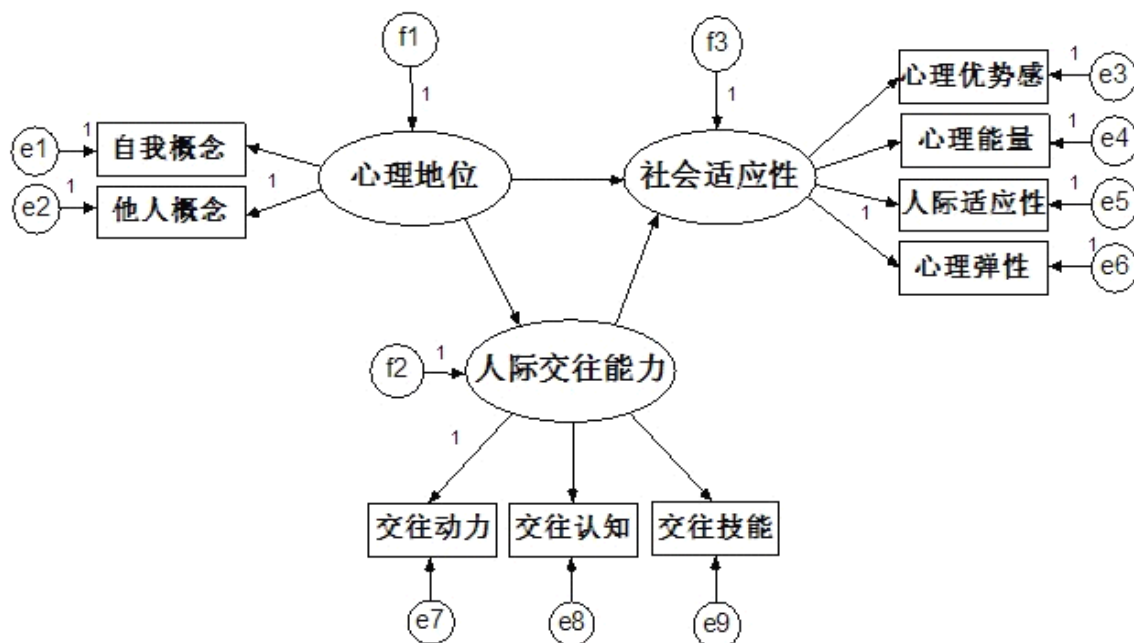


图 7-1 模型 I：心理地位、人际交往能力和社会适应性的路径分析图

本研究首先分析心理地位、人际交往能力和社会适应性三者之间及各维度之间的相关，发现各相关都十分显著。其次以心理地位的各维度为自变量，以社会适应性和人际交往能力为因变量进行分层回归分析，发现自我概念因子可以有效地预测中学生的社会适应性，他人概念因子可以有效地预测中学生的人际交往能力；然后在以人际交往能力的各维度为自变量，以社会适应性为因变量进行逐步回归分析，发现交往技能和交往动力能够较好地预测中学生的社会适应性。最后采用复回归分析的方法，对心理地位、人际交往能力和社会适应性三个变量之间的关系进行了路径分析。依据 6.3.3.4.1.对三个变量的路径分析，建立三者之间的

路径图(参见图 7-1)，我们可以更清楚的看到心理地位、人际交往能力与社会适应性的关系。

对理论模型进行路径分析，设定模型修正指数为 15，各项拟合指标见表 28 中的模型 I。从拟合指标来看，卡方自由度比 χ^2/df 和 *RMSEA* 这两个指标较大。模型的指数修正提示对部分参数进行调整后可以减少卡方值。模型的修正指标见表 27。

表 27 心理地位、人际交往能力和社会适应性模型的修正指标

共变关系	<i>M.I.</i>	<i>Par Change</i>
e2<—>e8	15.659	5.080
e4<—>e3	36.783	5.750
e5<—>f1	16.271	-4.154
e5<—>e1	31.881	-6.371
e5<—>e4	18.998	-4.831
e6<—>e3	23.689	-5.107
e6<—>e5	39.627	7.719

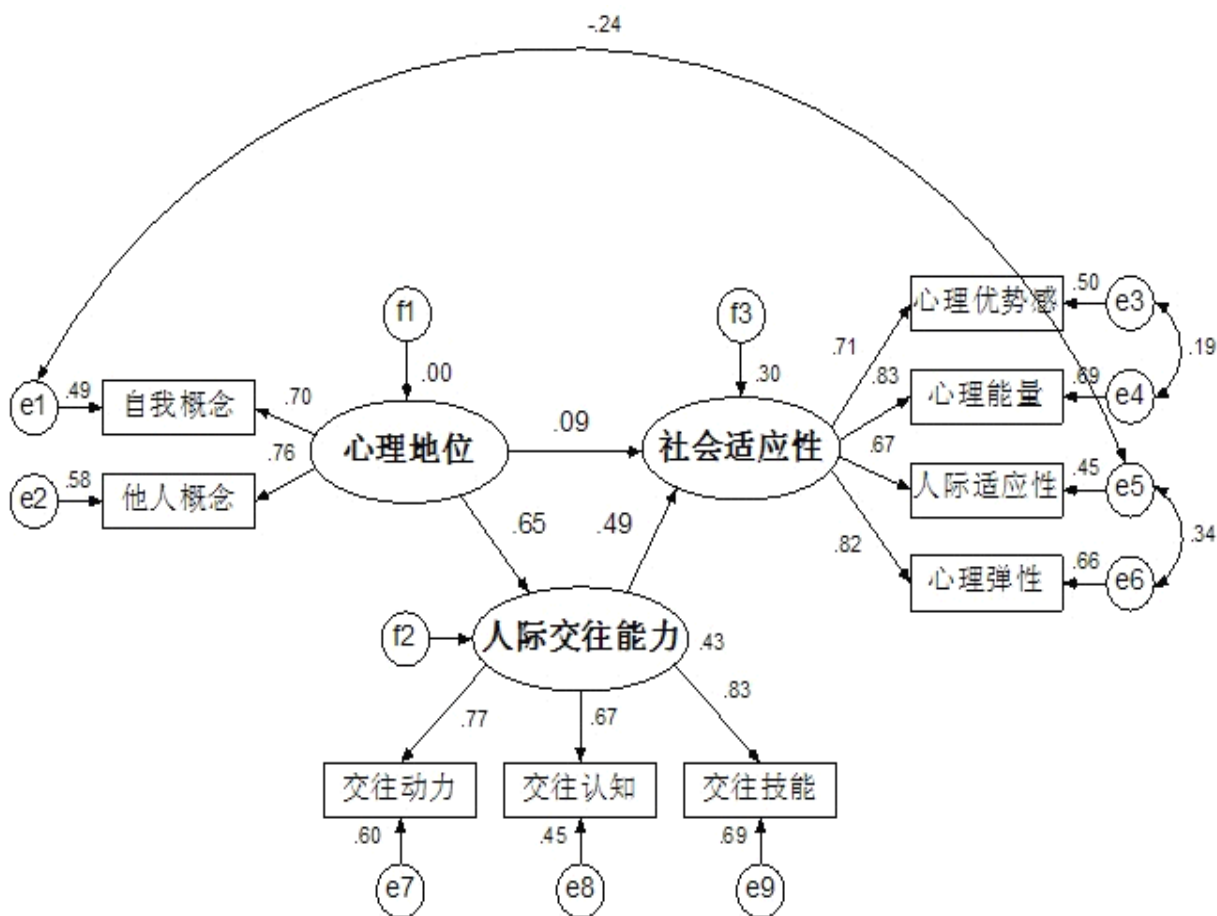


图 7-2 模型 II：心理地位、人际交往能力和社会适应性路径分析图的修正模型

对表 27 中没有违反经验法则和 *SEM* 假定的修正指标进行修订, 可以增列这些变量误差为共变关系, 表明这些题项之间有内在的相关性。增列变量误差为共变关系后, 可以减少部分卡方值, 变量的参数也会发生变化。如增列变量误差 e6 和 e5 为共变关系后, 能够减少 39.627 的卡方值, 相应的参数变化 7.719。对心理地位、人际交往能力和社会适应性的模型按照上述指标, 逐条从最大值起进行修正, 先后依次增列了变量误差 e6 和 e5、e4 和 e3 以及 e5 和 e1 为共变关系后, 模型提示没有其他指标需要修正。修正后的模型见图 7-2, 修正后模型的拟合指数见表 28 的模型 II。

表 28 修正前后的关系模型拟合指数

模型	χ^2	df	χ^2/df	GFI	AGFI	NFI	IFI	TLI	CFI	RMSEA
I	184.615	24	7.692	0.947	0.901	0.935	0.943	0.915	0.943	0.096
II	75.159	21	3.579	0.977	0.950	0.974	0.981	0.967	0.981	0.059

具体来看, 根据表 28 修正前后的模型 I 和模型 II 的拟合指数比较发现, 模型 II 的各项拟合指标均优于模型 I, χ^2/df 值为 3.579 小于 5, *GFI*、*AGFI*、*NFI*、*IFI*、*TLI*、*CFI* 的值都达到了 0.9 以上, *RMSEA* 的值为 0.059 小于 0.08, 主要拟合指标都符合结构方程模型的心理测量学标准, 模型拟合优度良好。综合以上数据分析的结果, 本研究认为人际交往能力在心理地位对社会适应性的影响中起中介作用。

6.4. 讨论

6.4.1 学校类型差异讨论

根据人类发展的生态学理论^[22]和亚社会认同机制可知, 学校环境是对中学生个体有着直接影响的微系统, 也是相对于宏观大社会而存在的亚社会。微系统与宏系统、亚社会与大社会的差别, 对青少年微观心理的发展存在着重要的影响。本研究针对少数民族地区中学生的社会适应问题, 对西北地区具有代表性的民族学校类型进行了比较研究, 探讨西北地区不同的民族学校微观环境给中学生社会适应性和人际交往能力带来的影响。研究的民族学校类型主要包括: 单一少数民族学校(以藏族中学为例)、西北少数民族聚居区的多民族混合学校(以藏汉合校和

²² 金盛华. 人际空间与人际交往——社会生态学导引[J]. 社会学研究, 1997, (1).

维汉合校为例)、西北汉族地区的少数民族学校(以兰州回中为例);为了进行更全面的比较,还选取了西北汉族地区的部分普通中学被试(以兰飞中学为例)。经过比较发现,西北地区不同类型学校中学生的心理地位、人际交往能力和社会适应性均存在显著差异。

在此类研究中,原本应该排除地域的差异,首先对藏族地区的纯民族学校与多民族混合学校进行比较,然后对维族地区的纯民族学校与多民族混合学校进行比较,最后再与汉族地区的民族学校和普通学校进行比较。但在实际研究中,由于在新疆地区抽样比较困难,本研究未能取得纯维吾尔族中学的样本数据,因此无法对地处新疆维族地区的纯民族学校与多民族混合学校进行比较。在相同地域和民族背景的学校类型比较中,本研究重点讨论了地处藏族自治州同一城市的纯藏族中学和藏汉混合学校之间所存在的差异。另外,已有的很多研究已经证明,经济和文化的繁荣程度会对青少年的心理成长造成直接影响,经济发达地区的青少年由于占有资源和环境等优势,在成长阶段,其心理素质和综合能力相对发展得更快。据此,由于本研究所选取的汉族地区学校被试均来自经济、文化相对发达的甘肃省会兰州市,而且在三个变量所有测量维度中兰州市普通中学学生的得分均普遍偏高,所以本研究中以兰州市普通中学为学校类型比较讨论的较高基准。由于本研究采用的施测工具进行了藏汉语的翻译处理,从语言表述上,保证了藏语地区与汉语地区研究结果的同质性,可以进行横向比较;但没有能够对测量工具进行维汉语翻译的处理,所以对维汉合校的数据分析结果可能会受到被试对测量工具识读和理解的影响。

在心理地位方面,首先藏汉混合学校和兰州普通中学学生的心理地位得分显著高于其他三类学校,藏汉混合学校和兰州普通中学之间不存在显著差异;其次兰州回中学生的得分显著高于藏族中学和维汉合校;藏族中学和维汉合校学生的心理地位得分最低,二者之间不存在显著差异。在人际交往能力方面,首先藏汉合校和兰州普通中学是同一水平,得分显著高于藏族中学、维汉合校和兰州回中;其次在剩余的三者之中,兰州回中的得分又显著高于藏族中学和维汉合校;藏族中学和维汉合校得分最低,二者之间不存在显著差异。在社会适应性方面,位于汉族地区的学校即兰州普通中学和兰州回中学生的得分最高,显著高于位于民族地区的学校类型;其次是藏汉合校和维汉合校,纯藏族中学学生的得分相对最低。

在本研究中,尽管藏族中学和藏汉合校的中学生生活在同一藏族地区相同的生活环境和文化氛围下,但藏汉混合学校学生在心理地位、人际交往能力和社会适应性方面,得分均十分显著地高于纯藏族中学的学生。尤其需要指出的是,藏汉合校中学生的心理地位和人际交往能力的得分水平与兰州市普通中学不存在显著差异,均显著高于其他学校类型。此结论证明,在少数民族地区采用多民族混合办学的教育模式,不但可以整合利用教学资源,而且能促进不同民族文化的融合,帮助民族地区的青少年形成“各民族都有优点,应该相互学习”的正确认识,培养和促进民族地区青少年的人际交往能力和社会适应性的良好发展,努力使其达到与核心城市青少年基本相同的发展水平。多民族混合学校的教育环境,可以帮助民族地区青少年的通过与不同民族同伴的长期相处,消除民族间的陌生感和刻板印象,增强中学生对不同宗教信仰、民族文化、生活习俗的理解、适应和接纳,从而促进其人际交往能力和社会适应性的良好发展。

虽然通过对藏族地区藏汉合校与藏族中学的比较,得出了多民族混合学校更有利于中学生社会适应性发展的结论。但是,维汉合校与藏汉合校都作为少数民族聚居区的多民族混合学校,却表现出了明显的差距,除了施测工具的语言差异以外,本研究认为不同民族和地域的因素也十分关键。甘南地区的藏族与汉族共同杂居的历史悠久,藏族和汉族对佛教信仰的理解有互通性,因此民族融合较为深入。而新疆地区的汉族主要分布在北疆及南疆的城镇,与新疆的少数民族,特别是南疆地区的维吾尔族交往较少,需要进一步加深维汉这两个新疆最大民族之间的友好关系。从新疆地区民族融合的历史来看,1949年新中国成立前,维吾尔族占新疆地区总人口的75.95%,新中国成立以后各族迁入,至2000年维族所占的人口比例下降到了47%左右,仍居首位;汉族1949年仅占新疆地区总人口的6.72%,至2000年上升到了40.57%,位居第二^[23]。近几十年来汉族移民的大量迁入,造成新疆地区人口比例的剧烈变化,随之而来的资源再分配、经济发展不平衡、语言文化相异、宗教信仰不同等诸多因素,给维汉的民族融合造成了许多困难。综上所述,可能受到甘南地区藏族与汉族的融合比新疆地区更加深入等历史、文化因素的影响,藏汉合校学生的心理地位和人际交往能力状况要显著优于维汉合校的学生。

²³ 李静.民族交往心理的跨文化研究[M].北京:中国社会科学出版社,2010.

学校类型差异分析的研究结果，间接地回答了本研究问题提出中的疑问：少数民族学生与汉族学生的人际交往能力发展孰强孰弱？其比较不能简单的一概而论，因为民族身份并不是绝对的造成差异的划分标准。尽管民族地区在物质文化上表现出越来越高的融合度，但在心理文化却保持着相对的独立性。无论是身处经济相对发达的核心城市，还是身处经济欠发达的民族地区，各族青少年人际交往能力和社会适应性的发展，主要还是受到直接生存的周边环境文化丰富性的影响。多民族混合学校的教育环境，在民族地区现有的经济、文化条件下，可以相对弥补物质环境的贫乏对青少年心理发展造成的欠缺，较好地培养和促进民族地区青少年人际交往能力和社会适应性的健康发展，帮助他们更加顺利地适应社会的进程。

6.4.2.纵向年级差异讨论

本研究表明，在年级差异的比较上，民族地区中学生的社会适应性除心理优势感外，不存在显著差异；心理地位和人际交往能力存在显著差异，心理地位和人际交往能力的变化趋势基本一致。

初一学生的心理优势感显著高于其他年级，自我和他人概念最积极，初二和高一的自我和他人概念偏向消极，高二年级有所回升。从发展心理学的角度看，青春期是个人对自我评价和对他人评价变化最剧烈的阶段，初一年级处于探索前的期待，对自我和他人的评价普遍很高；而高二年级则属于动荡后的沉淀，日趋成熟的价值观纠正了偏颇的负面印象，使之能够重新客观、理智地看待自己和他人。

人际交往能力方面，初二的学生最好，其次是高一年级。原因可能是初一学生刚进入中学，面临着与小学阶段完全不同的学习生活和同伴关系，复杂新环境的适应压力，会激发他们寻求社会支持的强烈愿望，主动去建立与他人的情感联系。高一学生刚升入高中也面临与初一相同的转换情境，所以人际交往方面会类似特征出现，但高一学生的心理更加成熟，人格也相对独立性，寻求社会支持的交往主动性不像初一学生那么明显。

6.4.3.心理地位、人际交往能力、社会适应性的现状讨论

首先，本研究的分析结果表明，民族地区中学生的心理地位特征不存在显著的性别差异，存在显著的生源地差异。城镇学生对自我的积极评价(I+)和他人的

积极评价(U+)显著高于农村学生,即城镇中学生对自我和他人的正向情感态度显著高于农村中学生。有担任班干部经历中学生的心理地位得分均显著高于没有班干部经历的学生。独生子女在心理地位的自我概念和他人概念上,得分均显著高于非独生子女。这一结果说明,家庭来源、担任班干部经历和是否独生子女的因素显著影响着民族地区中学生的心理地位状况。

其次,民族地区中学生的人际交往能力既存在显著的性别差异,也存在显著的生源地差异。男生在交往动力、交往技能和总体人际交往能力的发展方面都优于女生,交往动力方面男生的优势尤其明显。生源地比较上,城镇生源中学生的交往动力、交往认知、交往技能和总体人际交往能力的发展水平都显著高于农村生源学生。有担任班干部经历的中学生在人际交往能力的绝大多数维度上得分均显著高于没有班干部经历的学生。在出生次序方面,独生子女在人际交往能力的各维度上,得分均显著高于非独生子女。结果表明,性别差异、生源地差异、担任班干部经历和是否独生子女的因素对民族地区中学生的人际交往能力存在显著的影响。

再次,对社会适应性的研究结果表明,民族地区中学生的社会适应性既存在部分维度的性别差异,又存在显著的生源地差异。在男女生性别比较上,中学阶段的男生在心理能量、心理弹性和总的社会适应性方面比女生发展的要好,心理能量尤其比女生充足。城镇生源中学生的心理优势感、心理能量、心理弹性和总体社会适应性方面比农村生源学生发展得快一些,城乡学生的心理优势感差异最为明显。有担任班干部经历的中学生在社会适应性的绝大多数维度上得分均显著高于没有班干部经历的中学生。在出生次序方面,独生子女在社会适应性的各维度上,得分均显著高于非独生子女。这一结果说明,性别因素、生源地因素、担任班干部经历和是否独生子女因素均显著影响着民族地区中学生的社会适应性发展。

本研究有关性别差异的结论与国内相关研究^[24]有不一致的地方,以往对汉族地区的研究发现在人际交往能力方面青少年阶段的女生显著高于男生。但是本研究在对西北少数民族地区中学生的调查中发现,男生在社会适应性方面心理能量和心理弹性都比女生发展的更好,心理能量方面的优势尤其明显。在人际交往能

²⁴ 王英春,邹泓.青少年人际交往能力的发展特点[J].心理科学,2009,32(5):1078~1081.

力方面，男女生除了在交往认知方面不存在显著差异以外，男生在交往动力和交往技能方面的得分都显著高于女生。有研究表明男女生的很多社会行为差异并非遗传所致，而是由于家庭环境、早期教育、文化氛围和社会角色期望所造成，所以本研究中的这种差异可能是由少数民族对性别角色的定位和期望与汉族不同所导致。在西北少数民族地区的社会文化氛围中，对女性在家庭角色的期望值大大地高于对她们社会角色的期望值，“重男轻女”、“男主外女主内”的传统家庭性别模式仍占主导地位^[25]，这种文化倾向在相当程度上限制了少数民族地区女性的人际交往能力和社会适应性的发展。少数民族的文化明显受其宗教信仰的影响，信仰藏传佛教的藏族和信仰伊斯兰教的民族，对女性思想、行为方式的教育和要求比汉族地区更为传统，不提倡女性与异性群体的过多接触，因此女生在交往主动性上明显不如男生。尽管女生思想上对人际交往的认知与男生区别不大，但交往技能和社会适应能力需要在与他人的实际互动中不断提升，心理能量需要在应对外界压力环境的具体经历中不断积累，所以少数民族男生在心理能量、心理弹性、社会适应性、交往技能和总体人际交往能力方面的表现都比女生更为积极。

关于生源地的差异，发展情境理论认为，青少年的社会性发展是受其所处的整个情境的共同影响所致，青少年成长的家庭环境和所处的文化氛围等多因素都会影响其社会适应性的发展。因此，要充分理解青少年社会适应性的发展特点，就必须充分关注他们所生活的具体情境以及情境之间的交互作用。因为农牧区的生活条件、社会文化环境和家庭养育环境都不如城镇，这些外在的物质文化因素差异必然会辐射到青少年的心理地位方面。西北地区的少数民族承袭传统，生活多为游牧方式，农牧区居民的居住地十分零散，导致子女入学困难，为方便农牧区子女入学和管理，民族地区中小学校大多设在县级以上的市镇，本研究抽取的被试就是这种情况。农村学生在城镇就学的过程中，通过和城镇学生之间有意无意的比较，容易感觉到差距，形成不如别人的自卑心理，同时，反过来会表现为自尊心更敏感，对他人的态度更加审慎和在意，难以充分信任他人，容易怀疑和误解他人，在心理地位上较容易形成对自己和他人的负面情感评价。缺乏积极的自我概念，就很难具有良好的心理优势感、心理能量和心理弹性等善于适应社会的基本心理素质，加之中学阶段青少年的情感心理处于人生的敏感期，对自我的

²⁵ 李静.民族交往心理的跨文化研究[M].北京:中国社会科学出版社,2010.

评价主要有赖于社会比较和他人评价，因此在社会适应性方面，农村生源的中学生会表现出与城镇中学生较为明显的差距。这些心理特征具体表现在人际交往方面，就是农村生源学生可能会采取回避的态度和避免被他人接近的方式来保护自己，所以人际交往能力的发展水平会相对滞后于城镇学生。

关于是否担任过班干部的差异，从青少年人际交往的社会比较机制和角色引导机制²⁶来看，青少年需要通过社会比较，即将自己的状态与他人的状态进行对比，来获得明确自我评价。青少年阶段的主要社会角色就是学生，所以学校社会的接纳和承认是青少年自我价值的核心构成部分。本研究发现，在成长过程中，担任班干部的经历能够帮助青少年肯定自我的能力和价值、确立自信，更好地完成自我认同，使其能够以相对开放、平和的态度友好地接纳他人，与他人建立和保持较为亲密的关系；同时，在参与管理和协调班级事务过程中需要与他人积极互动，需要面对和处理各种复杂的压力情境，调动和组织班级成员参与和服从集体行动，协调工作职能与朋友角色之间的平衡关系等等，因此，担任过班干部的学生就有更多机会去锻炼人际交往技能和社会适应能力，心理更趋成熟，更容易适应与他人交往中的各种变化。

关于出生次序方面的差异，按照是否独生子女这一标准来划分，本研究的总体样本分布并不均匀，非独生子女的人口比例占 74.8%，独生子女只占 25.2%，所以数据分析结果的客观性可能会受到样本分布的影响。本研究发现独生子女学生比多子女家庭学生在心理地位的自我概念和他人概念方面评价更为积极。这可能与不同家庭环境下个人的成长经历有关，精神分析理论表明，童年经历对个人的人格形成具有决定性作用。一般来说，童年生活幸福的人会对自己抱有更多肯定和积极的情绪，对他人较少戒备和攻击性，更容易接纳自己和信任他人。独生子女家庭的孩子从小就能获得父母全部的爱和关注，情感需要没有太多缺失，幸福感积淀比较充分。而多子女家庭中的孩子可能会较早地意识到要获得父母更多的关注和爱，就要与兄弟姐妹比较和竞争，在这种无形的比较和竞争中如果自己在外貌、性格或者学业方面不能体现出优势就很难形成积极的自我概念，也不容易积淀充分的心理优势感、心理能量和抗拒挫折的心理弹性，当他人的存在或多或少影响到自己的利益和情感需要时，对他人的基本情感印象就会倾向消极。这

²⁶ 金盛华,宋振韶.当代青少年同辈交往的影响机制及其引导[J].北京师范大学学报,2000,(5).

样的心理特征投射到具体行为上，就是在人际交往中，非独生子女与他人主动交往的动力不足，人际适应性一般。而独生子女由于成长过程比较孤独，更渴望与他人建立亲密的友谊，会更倾向于主动接近他人，与他人发起交往。

6.4.4.心理地位、人际交往能力与社会适应性的关系讨论

民族地区中学生的心理地位特征能预测社会适应性和人际交往能力的发展状况；人际交往能力能显著预测社会适应性的发展；心理地位通过人际交往能力影响着民族地区中学生的社会适应性发展。

心理地位对社会适应性：心理地位的自我概念(I)因子对社会适应性具有十分显著的预测作用，他人概念(U)因子只对社会适应的人际适应性这一维度具有一定的预测作用。具体而言我好你好(I+U+)的心理地位对社会适应性具有显著的正向预测作用，我不好你不好(I-U-)的心理地位对社会适应性具有显著的负向预测作用，我好你不好(I+U-)的心理地位因为对自我的评价比对他人的更积极，所以与心理优势感、心理能量存在一定程度的正相关。

心理地位对人际交往能力：心理地位的 I 因子和 U 因子对人际交往能力的三个维度及总分都有显著的正向预测作用，在预测力上，他人概念比自我概念有优势。具体而言，我好你也好(I+U+)类型对人际交往能力具有显著的正向预测作用，我不好你不好(I-U-)类型对人际交往能力具有显著的负向预测作用。其中，他人概念比自我概念对人际交往能力更具影响力。

人际交往能力对社会适应性：人际交往能力的交往技能维度，对社会适应性、心理优势感、心理能量、人际适应性和心理弹性均存在极其显著的正向预测作用；交往动力维度对社会适应性、心理优势感和心理弹性具有显著的正向预测作用。总体而言，民族地区中学生的人际交往能力能较好地预测其社会适应性的发展。

我好你好本质上是更具有建设性的心理地位特征，处于这种心理地位的人对自我和他人都有积极认可和较高评价，更愿意合作，倾向于采用建设性的问题解决方式，表现出对他人的接纳，认为生活有价值，情绪稳定、富有同情心，能够信任他人，并乐于与他人建立和保持较为亲密的关系，人际交往的总体态度更加积极。而采取我不好你不好心理地位的人，多表现为对自己和他人丧失信心，表现出漠视自我和回避他人的态度，用满不在乎、闷闷不乐或小心翼翼的方式避免他人接近，对他人冷淡，缺少或夸大自尊，缺乏友情、关爱和亲密感，人际沟

通往往徘徊不前、毫无进展。消极的心理地位会阻碍青少年人际交往能力的健康发展，而不具备良好的与人交往的能力，就无法从自然人顺利成长为社会人，无法顺利地完成社会适应的进程。因为社会适应归根结底还是对周围人际环境的沟通和适应。

综上所述，民族地区中学生的心理地位、人际交往能力、社会适应性三者之间呈显著相关，人际交往能力在心理地位对社会适应性的影响中起中介作用。心理地位的特征能够有效预测中学生人际交往能力的发展水平，而且心理地位通过人际交往能力的中介作用间接影响着中学生社会适应性的发展。

7.研究结论与展望

7.1.研究结论

(1) 西北地区多民族混合学校与单一少数民族学校之间，不同民族地区的多民族混合学校之间，民族学校与普通学校之间，中学生的心理地位、人际交往能力和社会适应性存在显著差异。多民族混合学校中学生的心理地位、人际交往能力和社会适应性显著好于单一少数民族学校的学生；多民族混合学校之间又存在着地域和民族的显著差异，藏汉合校学生的心理地位和人际交往能力显著好于维汉合校；藏汉合校学生的心理地位和人际交往能力达到了与兰州市普通中学学生相同的发展水平；兰州市中学生的社会适应性，总体上好于西北少数民族地区的中学生。本研究证明，多民族混合学校的亚社会民族环境，有利于促进中学生的社会适应。

(2) 西北民族地区中学生的心理地位、人际交往能力和社会适应性在性别、生源地、班干部经历、出生次序和年级等背景变量上存在显著差异。男生在心理地位、人际交往能力和社会适应性的大多数维度上发展水平显著优于女生；城镇生源中学生的心理地位、人际交往能力和社会适应性发展状况显著优于农村生源学生；有担任班干部经历的中学生在心理地位、人际交往能力和社会适应性方面均显著优于没有班干部经历的学生；独生子女学生的心理地位、人际交往能力和社会适应性的总体发展状况好于非独生子女学生；初一年级和高二年级的心理地位显著好于其他年级，初一年级和高一年级的人际交往表现相对积极。

(3)西北民族地区中学生的心理地位、人际交往能力和社会适应性之间均呈显著的正相关；心理地位对人际交往能力和社会适应性具有显著的预测作用，在预测人际交往能力时他人概念因子更具优势，在预测社会适应性时自我概念因子更具优势；心理地位的I+U+类型对人际交往能力和社会适应性具有显著的正向预测作用，而I-U-类型对人际交往能力和社会适应性具有显著的负向预测作用；人际交往能力在心理地位对社会适应性的预测上起中介作用。

7.2.本研究的创新之处

(1) 本研究着重比较了西北地区的不同民族学校类型，包括民族地区的多民族混合学校、单一少数民族学校和汉族地区的民族学校、普通学校等的中学生在社会适应方面的差异。重点探讨了多民族混合学校的教育环境对青少年人际交往能力和社会适应性发展的影响，填补了以往对多民族混合学校中学生的个体心理问题缺乏量化研究的空白。

(2) 国内以往关于青少年人际交往的研究多在汉族地区开展，本研究不但对以往的研究结论和研究工具是否适用于西北少数民族地区进行了验证，而且进一步对西北民族地区和汉族地区青少年的人际交往状况进行了横向的比较和现状分析。

(3)目前为止，将人际交往能力纳入对社会适应性考察的研究成果非常有限，将心理地位与社会适应性相结合的研究更难见到，对两者之间的关系也没有明确论证。本研究将心理地位、人际交往能力和社会适应性相结合，分析了三者之间的关系，建立了三个变量之间的关系模型。

7.3.研究不足与展望

(1) 在学校类型差异的比较方面，由于未能取得纯维吾尔族中学的样本数据，因此无法对地处新疆维族地区的单一少数民族学校与多民族混合学校进行对比，使这部分研究结论的数据支持相对单薄。在后续的研究中，需要补充与现有维汉合校样本数量相当的新疆地区纯维族学校的样本数据，为本研究结论提供更可靠、更全面的数据支持。

(2) 在出生次序的差异比较方面，由于独生子女群体的样本量偏小，所以形成研究结论的外部效度还需要进一步考察。在后续的研究中，还需要增加独生子女群体的样本量，以形成更全面的研究结论。

(3) 本研究中，研究方法主要采用了传统的访谈法和问卷法，在方法上没有新的突破。未来进一步的研究中，可以引入社交测量法、参照测量法、社会距离尺度法等多种人际交往的测量方法，从不同渠道验证研究结论，丰富研究内容。

参考文献:

中文部分(按拼音排序)

1. 安迎春. 中国对民族地区农村教育支持政策的发展[J]. 社科纵横, 2006, (8).
2. 包克冰, 徐琴美. 学校归属感与学生发展的探索研究[J]. 心理学探新, 2006, 2.
3. 毕重增, 黄希庭. 青年学生自信问卷的编制[J]. 心理学报, 2009, Vol. 41, No. 5, 444-453.
4. 蔡美兰. 蒙汉初中生自信发展状况及影响因素研究[D]. 呼和浩特: 内蒙古师范大学, 2007.
5. 曹加平. 初中生同伴交往现状研究[D]. 南京: 南京师范大学, 2006.
6. 车丽萍. 大学生自信与内外控倾向的关系研究[J]. 心理科学, 2007, 30(6): 1385-1388.
7. 车丽萍. 国外关于自信的研究综述[J]. 心理科学进展, 2002, 10(4): 418-423.
8. 陈夏芳, 郑全全, 钟莹. 初中生人际交往中交互现象及其与自我意识的关系[J]. 中国临床心理学杂志, 2005, 13(4).
9. 陈永湧. 青海少数民族大学生人际交往关系探析[J]. 青海社会科学, 2009, 1.
10. 程孟瑾. 少数民族大学生人际关系与心理适应性研究[J]. 贵州民族学院学报(哲学社会科学版), 2008, 5: 104-107.
11. 丛中, 安莉娟. 安全感量表的初步编制及信度、效度检验[J]. 中国心理卫生杂志, 2004, 18(2): 97-99.
12. 杜永明. 人际吸引与大学生人际关系[J]. 湖南工业职业技术学院学报, 2004, (3).
13. 富景春, 李锐军, 李易庭. 内蒙古自治区在校大学生心理健康状况调查[J]. 中华精神科, 1998, 31(4): 208.
14. 何艳, 杜亚松. 藏、汉族的中学生行为问题的精神研究[J]. 上海精神医学, 2000, (4): 194-197.
15. 贺淑曼, 等. 人际交往与人才发展[M]. 广州: 世界图书出版社, 1999. 23
16. 黄爱玲. 论当代中学生人际交往的特征及正确导向[J]. 福建学刊, 1998.
17. 黄竹. 少数民族大学生人际关系素质现状调查与分析[J]. 民族教育研究, 2005, 5(16).
18. 金盛华, 宋振韶. 当代青少年同辈交往的影响机制及其引导[J]. 北京师范大学学报, 2000, (5).
19. 金盛华, 张杰. 当代社会心理学导论[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 1995.
20. 金盛华. 人际空间与人际交往—社会生态学导引[J]. 社会学研究, 1997, (1).
21. 金盛华. 社会化研究新视野[J]. 高等师范教育研究, 1996, (3).

22. 鞠艳.初中生班级归属感的现状及其特征研究[D].上海:华东师范大学,2009.
23. 李继利.汉族、藏族和回族大学生族群认同与群际归因的跨文化研究[D].兰州:西北师范大学,2002
24. 李龙海.民族融合、民族同化和民族文化融合概念辨正[J].贵州民族研究,2005,(1).
25. 李晓侠.师范学院大学生心理地位对其师生关系和同伴关系的影响[D].北京:首都师范大学,2009.
26. 李艳雯.多民族社区的族际交往[D].乌鲁木齐:新疆师范大学,2007.
27. 李阳.大学生的人际安全及其与自卑心理的关系研究[D].桂林:广西师范大学,2005.
28. 李静.民族交往心理的跨文化研究[M].北京:中国社会科学出版社,2010.
29. 林崇德,张文新.认知发展与社会认知发展[J].心理发展与教育,1996(1):50-55.
30. 林荣茂,胡海沅.TA 理论下的人际交往新解读[J].社会心理科学,2009,5(24):545-548.
31. 刘浩,张正孝.高职学院心理弱势学生群体的心理健康[J].科技信息,2009,13.
32. 刘建平,曾晓青,陈美荣.中学生人际关系特征[J].中国临床康复,2006,10(10).
33. 刘伟,张建平.从社会交往的视角看青少年社会化人格的塑造[J].山东省青年管理干部学院学报,2001,1(89).
34. 卢艳梅.初中生学校生活人际境遇现状研究[D].上海:华东师范大学,2009.
35. 陆卫明.人际关系心理学[M].西安:西安交通大学出版社,2006.
36. 吕如敏.西北少数民族流动儿童在校同辈群体交往过程的实地研究 [D].兰州:兰州大学,2006.
37. 罗吉华.内地新疆高中班学生在京文化适应调查分析及教育对策[D].北京:中央民族大学,2006.
38. 马存芳.民族文化交融中的人际适应研究—以青海高原文化圈中的大学生为例[J].青海民族学院学报(社会科学版),2007,33(3):116-120.
39. 孟海英,王艳芝,冯超.大学生安全感相关因素分析[J].中国组织工程研究与临床康复,2007,2(39):7880-7883.
40. 欧阳林,王新,等.对裕固族地区中学生心理健康状况研究[J].西北民族大学学报(自然科学版),2005,26(59):89-92.
41. 屈智勇,等.不同班级环境类型对学生学校适应的影响[J].心理科学,2004,27(1).
42. 史慧颖.中国西南民族地区少数民族民族认同心理与行为适应研究 [D].重庆:西南大学,2007.

43. 是本哲雄[日].人际关系心理学[M].北京:经济管理出版社,2005.
44. 宋振韶,金盛华.青少年社会交往:影响因素及其干预研究述要[J].心理科学,2001,24:6
45. 苏华.高中生自信与人际困扰、学业成绩的关系[D].长春:东北师范大学,2009.
46. 孙桂香.新疆维吾尔族大学生民族认同心理研究[D].重庆:西南大学,2009.
47. 孙群,姚本先.大学生安全感、人际信任及其关系研究[J].卫生软科学,2009,23(3).
48. 陶芝兰,王欢.信任模式的历史变迁—从人际信任到制度信任[J].北京邮电大学学报(社会科学版),2006,8(2):20-23.
49. 汪向东,王希林,马弘.心理卫生评定量表手册[M].1999:180-182.
50. 王娟.论中学生社会交往问题及教育策略[J].通化师范学院学报,2004,25(5):51-53.
51. 王军.工科院校大学生自我和谐感与人际交往能力的关系研究.心理科学,2007,30(6).
52. 王雯莲.农村中学生人际交往状况的调查与思考[D].武汉:华中师范大学,2006.
53. 王英春,邹泓,屈智勇.人际关系能力问卷(ICQ)在初中生中的初步修订[J].中国心理卫生杂志,2006,(5):306-308
54. 王英春,邹泓.青少年人际交往能力的类型及其与友谊质量的关系[J].中国特殊教育,2009,2.
55. 王英春.中学生人际交往能力的结构、发展特点及其影响因素.博士论文.北京:北京师范大学,2007.
56. 吴琛.中学生核心自我评价与归因方式及社交焦虑关系研究[D].曲阜:曲阜师范大学,2009.
57. 伍明辉,宋凤宁.大学生人际信任与人格特质的相关研究[J].临床心理疾病杂志,2006,12(6):440-442.
58. 夏国新.浅析民族高校中人际知觉与交往障碍[J].民族教育研究,1995,3:66-68.
59. 徐本华,庞彦翔.大学生人际信任与抑郁的相关研究[J].临床心身疾病杂志,2004,10.
60. 徐建.内地西藏班学生学习生活适应性调查研究[J].教育研究,2009.
61. 徐坤英,郑涌.中学生学校归属感的培育途径探讨[J].教育探索,2008,1.
62. 闫春平.大学生人际关系敏感及相关因素研究[J].中国健康心理学杂志,2007,15(8).
63. 严义娟.在内地学习的维吾尔族青少年的民族认同与社会适应[D].武汉:华中师范大学,2008.
64. 杨萍.西北少数民族大学生文化适应中的几个突出问题研究[D].兰州:兰州大学,2008.
65. 杨彦平,金瑜.中学生社会适应量表的编制[J].心理发展与教育,2007,(4):108-114.

66. 杨彦平.中学生社会适应量表的编制[D].上海:华东师范大学,2007.
67. 杨中芳,彭泗清.中国人人际信任的概念化:一个人际关系的观点[J].社会学研究,1999,(2):1-5.
68. 姚本先.学校心理健康教育[M].合肥:安徽大学出版社,2007:29-33.
69. 叶浩生.西方心理学理论与流派[M].广州:广东高等教育出版社,2004:294-296.
70. 叶凌雪,周中梁.民族地区青少年人际关系心理调查研究[J].四川理工学院学报(社会科学版),2009,24(4):129-131.
71. 詹姆斯·O·卢格.人生发展心理学[M].第3版.陈德民,等译.上海:学林出版社,1996.
72. 张环,谭欣.青年学生社交能力的结构[J].辽宁师范大学学报(社会科学版),2007,30(1).
73. 张劲梅.西南少数民族大学生的文化适应研究[D].重庆:西南大学,2008.
74. 张灵,郑雪,严标宾等.大学生人际关系困扰与主观幸福感的关系研究.心理发展与教育,2007,(2):116-121.
75. 张勇生.多民族杂居地区教育发展中的特殊性探究[J].民族教育研究,2008,19(84).
76. 赵立芳.心理地位、自我状态、沟通模式和婚姻质量的关系[D].北京:首都师范大学,2008.
77. 植凤英.西南少数民族心理压力与应对:结构、特征及形成研究[D].重庆:西南大学,2009.
78. 周鹏生.民族院校大学生人际关系相关心理因素的调查研究[J].中国健康心理学杂志,2007,15(2):141-144.
79. 庄国波,唐平秋.高校学生宿舍人际关系研究[J].广西大学学报:哲学社会科学版,1999(6):13-15
80. 邹泓,周晖,周燕.中学生友谊、友谊质量与同伴接纳的关系[J].北京师范大学学报,1998(1).
81. 邹泓.同伴关系的发展功能及影响因素[J].心理发展与教育,1998,2.
82. 邹泓.中学生的社会支持系统与同伴关系[J].北京师范大学学报,1999,(1).
83. 邹晓丹.流动初中生学校归属感、自我概念与其教育复原力的关系研究[D].成都:四川师范大学,2008.

外文部分(按字母排序)

1. Allen, J.G. Existential position and adjustment in a college population. *Transactional Analysis Journal*. 1973,3(4),202-204.
2. Andrews, s.s., Fine, M.J., & Conrad, D.C. Life positions: stable or not ? *Transactional Analysis Journal*. 1977,7(4),357-360.
3. Asano, M. Miller, W.C., & Eng, J.J. Development and psychometric properties of the ambulatory self-confidence questionnaire. *Gerontology*.2007,53,373-381.
4. Bartholomew, K., & Horowitz, L.M. Attachment styles among young adults: A test of a four category model. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1991,61(2),226-244.
5. Berndt, Thomas J. Friends' influence on adolescents' adjustment to school. *Child Development*.1995,1312-1329.
6. Berne, E. Theory: Classification of positions. *Transactional Analysis Bulletin*. 1962,1(3),23.
7. Boholst, F.A. A life position scale. *Transactional Analysis Journal*. 2002,32(1),28-32,134.
8. Boholst, F.A., Boholst, G.B., & Mende, M.M.B.. Life positions as attachment styles (or the other way around): A canonical correlation analysis. Unpublished manuscript. 2004.
9. Bronfenbrenner U. Nobody home: The erosion of the American family *Psychology Today*.1977,10:45-50.
10. Buhrmester D. Intimacy of friendship, interpersonal competence, and adjustment during preadolescence and adolescence. *Child Development*, 1990,61:1101-1111.
11. Bukowski W M, Newcomb A F, & Hartup W W. The company they keep: Friendship in childhood and adolescence. New York: Cambridge University Press. 1996.
12. Daniels M The development of the concept of self-actualization in writings of Abraham Maslow. *Current Psychological*, 1982,(2):67.
13. David J Wren. School culture: exploring the hidden curriculum, *Adolescence*. Roslyn Heights. 1999,11(34),1:135-59.
14. Ellen R A. The development of competence-related and motivational belief an investigation of similarity and influence among friends. *Journal of Educational Psychology*. 2003,95(1).
15. Eric M. Anderman. School Effects on Psychological Outcomes During Adolescence. *Journal*

- of Educational Psychology, 2002,94:795-809.
16. Fine, M.J., &Poggio, J.P.. Behavioral attributes of the life positions. Transactional Analysis Journal. 1977,7(4),350-356.
 17. Frisbie S H, Fitzpatrick J, Feng D, et al. Women's personality traits, interpersonal competence and affection for dating partners: a test of the contextual model. Social Behavior and Personality. 2000, 28(6): 585-594.
 18. Furman W, Bierman K. Developmental changes in young children's conceptions of friendship. Child Development. 1993,54:549-556.
 19. Furman, W, & Buhrmester, D. Children's perceptions of the personal relationships in their social networks. Developmental Psychology, 1985,21:1016-1024.
 20. Gary, L.M.. Altered states: Using transactional analysis education to prevent conflict escalation and violence. The dissertation of doctor degree of philosophy, Capella University. 2006.
 21. Gresham, F.M. Sugai, G. & Horner, R.. Interpreting outcomes of social skills training for students with high-incidence disabilities. Exceptional Children. 2001,67:3.
 22. Hansen, D. J., Giacoletti, A. M. , & angle, D. W. Social interactions and adjustment. In V. B. Van Hasselt & Hersen M. Handbook of adolescent psychopathology: Aguide to diagnosis and treatment. New York: MacMillan, 1995.
 23. Harris J R. Where is the Child's Environment? A Group Socialization Theory of Development, Psychological Review. 1995,102:458-489.
 24. Lerner R M. Children and adolescents as producers of their development. Development Review. 1982.
 25. Leslie Goldring, Carolyn Knox. The power of school culture. Leadership Burlingama. 2002,(11)32:2-4.
 26. Muuss R E. Theories of adolescence. McGraw-Hill. 1996.
 27. Newcomb A F, Bagwell C L. Children friendship relation: A meta-analytic review, Psychology Bulletin. 2002,117:306-347.
 28. Neyer, F.J., &Asendorpf, J.B.. Personality-relationship transactional in young adulthood. Journal of personality and social psychology. 2001,81,1190-1204.
 29. Parker J G. Friendship and friend quality in middle childhood: Links with peer group

- acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction. *Developmental Psychology*. 1993,4:611-612.
30. Schaffer H R. Sense of self: Sense of Other. In A Mudditt, *Social Development*, Oxford: Blackwell publishers ltd. 1997.
 31. Shek D T L. Family functioning and psychological well-being, school adjustment and problem behavior in Chinese adolescents with and without economic disadvantage. *Journal of Genetic Psychology*. 2002,16:497-500.
 32. Thomas Esckes, &Hanns M.Trautner. *The developmental social psychology of gender*. New Jersey Laerence Erlbaum Associates. 2000.
 33. Thomas P. Early adolescence, Alienation, and Education. *Theory into Practice*. 2001,22:151-154.
 34. Wentzel K R. Friendships peer acceptance and group membership: Relation to academic achievement in middle school. *Child Development*. 1997,68:1198-1209.

附录 1

回溯式访谈提纲

从小到大我们都在与他人交往，请回顾自己的交往情况，完成以下问题：

一、总体评价

1. 总体而言，你觉得你是人际交往能力怎么样？
2. 总体而言，你觉得自己目前的人际交往状况受谁的影响最大？
3. 总体而言，你觉得影响自己人际交往的最大障碍是什么？
4. 请描述你的生活环境（你生活在什么地方，请描述你的生活环境）（注：民族积聚区、杂居区、城乡等），及对你人际交往的影响。你是否能够举出一些影响深刻的例子。

二、中学经历回溯

1. 在初中阶段，你的人际交往状况怎样？与小学相比有什么不同？你的学习成绩怎样？你与老师的关系怎样？你所在的班级氛围如何？在人际交往方面有没有什么记忆深刻的事情？
2. 在高中阶段，你的人际交往状况怎样？与初中相比有什么不同？你的学习成绩怎样？你与老师的关系怎样？你所在的班级氛围如何？在人际交往方面有没有什么记忆深刻的事情？

附录 2

心理地位量表·BLPS (部分)

阅读下表项目栏的陈述,请在最符合你自己对此项陈述的想法和感受的一栏内划“√”。对于每一个问题你只能作一种回答,并且每一个问题都必须回答。

项 目	总 是	经 常	不 一 定	偶 尔	从 来 不
1. 我喜欢我自己。					
4. 别人基本上都不错。					
5. 我觉得自己不好。					
6. 我觉得我自己无法实现梦想。					
7. 某些人应该死掉。					
8. 其他人让我很生气。					
11. 大多数人是值得信赖的。					
12. 别人会做好事。					
15. 别人不值得我信任。					
16. 别人的错误让我失去耐心。					
19. 我认为别人不喜欢我。					
20. 他人的企图使我不怀疑。					

藏语版心理地位量表(部分)

མི་དང་མིའི་དབར་གྱི་འབྲེལ་བའི་དྲི་གཞི།

གཤམ་གྱི་རིུ་མིག་ནང་གི་སྐད་ཆ་དག་ལས་རང་ཉིད་དང་འཚོམས་པའམ་འོས་པའི་ལན་ཞིག་རིུ་
 མིག་ནང་རྟགས་འདི་༥བཀོད་བཀོད། དྲི་བ་ཚང་མ་ལན་འདེབས་ དགོས་པ་དང་དྲི་བ་རེར་ལན་
 གཅིག་ལས་འདེབས་མི་རུང་། རྣམ་གྲངས།

		ཉག་ཏུ་	ནམ་ ལྷན་	ངེས་པ་ མེད་	ཤེས་པ་ ལྡན་	གཏན་ ནས་མེད་
1	ང་རང་ལ་དགའ་པོ་ཡོད།	1	2	3	4	5
2	ངས་རང་ཉིད་ལ་སློབ་ས་ལེན་ཆེན་པོ་སྟེན་གྱི་ཡོད།	1	2	3	4	5
3	ངས་མི་གཞན་ཡིད་སྤྲོན་ཅིང་སློབ་པོ་ཡོད།	1	2	3	4	5
4	སྤྱིར་མི་གཞན་ཚང་མ་ལག་པོ་འདུག	1	2	3	4	5
5	ངའི་བསམ་པར་ང་རང་ལག་པོ་མི་འདུག	1	2	3	4	5
6	ངའི་བསམ་པར་ང་རང་གི་ཕྱག་སྐད་ལྟར་སྤྲོད་ཅུང་སྤྱི་མ་རེད།	1	2	3	4	5
7	མི་འགའ་ཤས་ཤིན་ཏུ་ཉག་ཏུ་རེད།	1	2	3	4	5
8	མི་གཞན་གྱི་ང་ལ་ཚོད་ཆེན་པོ་སྤྲོད་གི་འདུག	1	2	3	4	5
9	ངས་ང་རང་ལ་ཡིད་ཆེད་བརྟན་པོ་ཡོད།	1	2	3	4	5
10	ངས་ང་རང་གི་ལེགས་ཆ་ཤེས་གྱི་ཡོད།	1	2	3	4	5

附录 3

中学生人际交往能力问卷（部分）

以下句子描述了人们对人际交往的看法，请根据真实情况在相应数字上画圈。1 表示“完全不符合”，2 表示“比较不符合”，3 表示“一般符合”，4 表示“比较符合”，5 表示“完全符合”。

例：如果以下描述比较符合你的情况，则在相应数字“4”上画圈。

我觉得好朋友应该互相帮助	1	2	3	④	5
1 我喜欢与他人的交往	1	2	3	4	5
2 我会积极主动与别人的交往	1	2	3	4	5
3 我觉得我们的生活离不开人际交往	1	2	3	4	5
4 人际交往中人们应该坦诚相待	1	2	3	4	5
5 如果一个人懂得比较多，那他与别人有更多共同话题	1	2	3	4	5
6 每逢周末或假期，我喜欢与他人一起度过	1	2	3	4	5
7 我很少主动与别人联系	1	2	3	4	5
8 我觉得和他人的交往没有什么意义	1	2	3	4	5
9 每个人都有自己的优缺点，人际交往中应该相互包容	1	2	3	4	5
10 懂得一些交往策略会促进我们的人际交往	1	2	3	4	5
11 我喜欢和各种各样的人打交道	1	2	3	4	5
12 我比较内向，不会主动与人交往	1	2	3	4	5
13 与人交往可以让我们避免孤独	1	2	3	4	5
14 与人交往时，应该能站在他人的角度考虑问题	1	2	3	4	5
15 人际交往中，适当的使用交往策略可以促进人际交往	1	2	3	4	5
16 我喜欢认识性格不同的人	1	2	3	4	5
17 我会主动与刚刚认识的人进行交谈	1	2	3	4	5
18 如果有可能，人们都会尽量避免与他人的交往	1	2	3	4	5
19 人际交往中，若有人需要帮助，我们应伸出援助之手	1	2	3	4	5
20 我经常主动给好朋友打电话，邀请去做某件事情	1	2	3	4	5
21 我觉得与人交往是一件快乐的事情	1	2	3	4	5
22 与人交往时应该宽容大度	1	2	3	4	5
23 我经常对不熟悉的人充满好奇，主动与他交往	1	2	3	4	5
24 人际交往中，人们应该信守诺言，遵守承诺	1	2	3	4	5

藏语版中学生人际交往能力问卷（部分）

ལོ་རྒྱུད་གཞན་ནུ་འི་མི་གཞན་དང་འབྲེལ་ལམ་སྐྱོད་བའི་ལུས་པའི་སྐོར་གྱི་དྲི་གཞི་དང་པོ།

གསལ་བ་དང། གཤམ་གསལ་མི་མི་དང་མིའི་འབྲེལ་བའི་སྐོར་གྱི་སྐྱེ་སྐྱེ་ལག་ལེན་རེད། རྒྱུ་ལྷིང་དངོས་སྐྱེ་སྐྱེ་སྐྱེ་སྐྱེ་གཤམ་གྱི་ཡང་ཀིར་སྐོར་སྐོར་འབྲེལ་གྲོ་ལ། ཡང་ཀི1གས་སྐྱེ་སྐྱེ་
 དེར་རྩ་བ་ནས་མོས་མཐུན་མེད་པ་མཚོན་པ་དང་། 2ལྱིས་སྐྱིར་མོས་མཐུན་མེད་པ་མཚོན་པ་དང་། 3ལྱིས་སྐྱིར་མོས་མཐུན་ཡོད་པ་མཚོན་པ་དང་། 4ཡིས་མོས་མཐུན་ཆེ་ཅོས་ཡོད་པ་མཚོན་པ་དང་།
 5ཡིས་ཡོངས་སུ་མོས་མཐུན་ཡོད་པ་མཚོན་ནོ།

དཔེར་ན། གསལ་བ་གཤམ་གྱི་སྐོར་སྐྱོད་པའི་ལུས་པའི་མོས་མཐུན་ཆེ་ཅོས་ཡོད་ན། དེ་མཚོན་པའི་ཡང་ཀི4ཡི་ཚོག་ཏུ་སྐོར་སྐོར་འབྲེལ་བ་སྐྱེ་བའོ།

བའི་བྱས་ན་འོག་པོ་ཡག་པོ་ཡིན་ན་ཕན་ཚུན་རོགས་རམ་གྱི་དངོས་པོ། 1 2 3 4 5

		གསལ་བ་དང་ལ་ བ་ནས་མོས་མཐུན་ མེད་པ་མཚོན་པ་ དང་།	ལྱིས་སྐྱིར་མོས་ མཐུན་མེད་པ་ མཚོན་པ་ དང་།	ལྱིས་སྐྱིར་མོས་ མཐུན་ཡོད་ པ་མཚོན་པ་ དང་།	ཡིས་མོས་མཐུན་ ཆེ་ཅོས་ཡོད་པ་ མཚོན་པ་དང་།	ཡིས་ཡོངས་སུ་ མོས་མཐུན་ ཡོད་པ་མཚོན་ ནོ།
1	ཀྱང་མི་གཞན་དང་འབྲེལ་བ་བྱ་རྒྱུར་དགའ་པོ་ཡོད།	1	2	3	4	5
2	ཤངས་རང་འགུལ་གྱིས་མི་གཞན་ལ་འབྲེལ་བ་བྱེད་ཀྱི་ཡོད།	1	2	3	4	5
3	ཤངས་བྱས་ན་མི་གཞན་དང་འབྲེལ་བ་བྱེད་རྒྱུ་དེ་དང་ཚོའི་འཚོ་བ་དང་ལ་བྱས་ཐབས་མེད།	1	2	3	4	5
4	ཇངས་བྱས་ན་མི་གཞན་དང་འབྲེལ་བ་བྱེད་སྐབས་སྐྱེ་བསམ་ནམ་དག་དགོས།	1	2	3	4	5
5	ཤི་ཞིག་གི་ཤེས་ཚད་གཚོད་ལྱིས་ཆེ་བ་ཡོད་ན་དེ་ཚོད་ལྱིས་གཞན་དང་ཐུན་མོང་གི་སྐད་ཆ་མང་བ་ཡོད།	1	2	3	4	5
6	འགྲུང་གཤེད་གཏོང་བའམ་གཞུང་མཐུག་གཏོང་སྐབས། ང་མི་གཞན་དང་མཉམ་ཏུ་སྐྱོད་རྒྱུར་དགའ།	1	2	3	4	5
7	ཤངས་སྐྱིར་ན་རང་འགུལ་གྱིས་མི་གཞན་དང་འབྲེལ་བ་བྱེད་ཀྱི་མེད།	1	2	3	4	5
8	ཤངས་བྱས་ན་མི་གཞན་དང་འབྲེལ་བ་བྱས་ན་དོན་ལྡན་ལྱིང་ལྱིང་འདུག།	1	2	3	4	5
9	ཤི་སྐད་དང་སྐད་ལུང་སྐྱོད་དང་ཡོན་ཏན་གཉིས་ཀ་ཡོད། འབྲེལ་བ་བྱེད་སྐབས་ཕན་ཚུན་གྱི་སྐྱོན་བརྙོགས་པ་བྱེད་ དགོས།	1	2	3	4	5
10	ཀྱང་མི་དང་འབྲེལ་བ་བྱེད་པའི་ཐབས་ཚུས་ཤེས་ན་མི་གཞན་དང་འབྲེལ་བ་བྱེད་སྐབས་ཕན་ཚོགས་ཡོད།	1	2	3	4	5
11	ཀྱང་མི་སྐྱེ་མེད་སྐྱེ་སྐྱེ་གསལ་ལ་འབྲེལ་བ་བྱེད་རྒྱུར་དགའ་པོ་ཡོད།	1	2	3	4	5
12	ཀྱང་རྒྱུན་གཏན་ནས་སྐད་ཆ་ཤོད་རྒྱུར་དགའ་པོ་ཡོད། ལྱིར་ན་རང་འགུལ་གྱིས་གཞན་དང་འབྲེལ་བ་བྱེད་ཀྱི་མེད།	1	2	3	4	5

附录 4

中学生社会适应性量表（部分）

以下是一些关于人性格方面的句子，请你先理解每个句子，考虑每个句子在多大程度上符合你自己的实际情况，然后在 5 个方格中选择一格，划一个“√”。
1=非常不符合；2=比较不符合；3=不能确定；4=比较符合；5=非常符合。

请注意：一般情况下不要选择“不能确定”。

1. 我觉得自己没有什么值得自豪的地方。	1	2	3	4	5
2. 我觉得自己有许多优点。	1	2	3	4	5
3. 总的说来，我倾向于认为自己是一个失败者。	1	2	3	4	5
4. 我感到自己很有魅力。	1	2	3	4	5
5. 在集体活动中，我不担心会被看作笨蛋。	1	2	3	4	5
11. 遇到难题时，我总会找到一些小窍门。	1	2	3	4	5
12. 我常常独自作出决定。	1	2	3	4	5
13. 我觉得比别人有意志力。	1	2	3	4	5
15. 我坚信自己能够独立地克服生活中的困难。	1	2	3	4	5
16. 认为自己是一个勤奋的人。	1	2	3	4	5
18. 同学们都认为我学习刻苦。	1	2	3	4	5
19. 我通常由于玩耍而忘记学习。	1	2	3	4	5
20. 我是一个积极向上的人。	1	2	3	4	5
22. 我是一个竞争意识很强的人。	1	2	3	4	5
23. 我坚持追求我的目标，直到实现。	1	2	3	4	5
24. 我的思维能力比较好。	1	2	3	4	5
25. 我的理解能力比较强。	1	2	3	4	5
26. 我的记忆力比较好。	1	2	3	4	5
27. 我口齿伶俐，能说会道。	1	2	3	4	5
28. 同学们都认为我是一个很有办法的人。	1	2	3	4	5
29. 我常常感到身心疲惫，不想做事。	1	2	3	4	5
30. 别人都把我看作很有生气的人。	1	2	3	4	5
31. 我常常精力充沛。	1	2	3	4	5
32. 一般说来，我作事情比较主动。	1	2	3	4	5
33. 我喜欢与人交谈。	1	2	3	4	5
34. 我喜欢跟很多人交往。	1	2	3	4	5

藏语版中学生社会适应性量表（部分）

སྤྱི་ཚོགས་དང་བསུན་པའི་དྲི་གཞི།

གཤམ་གསལ་ནི་མིའི་གཤམ་ཀ་དང་འབྲེལ་བའི་རྒྱ་རྒྱུ་ཆ་གསུམ་པེད། རྩོད་ཀྱིས་ཚོན་ལ་རྒྱ་རྒྱུ་ཆ་དག

་གོ་བ་གཉིད་ཟམ་ལེན་དགོས་པ་དང་དེ་མིའི་པ་གང་འདྲ་ཞིག་ལྟེད་དང་དོན་དངོས་དང་འཚོམ་པ་

དེ་རྟགས་འདི་བཀོད་དེ་། འདེམས་དགོས།

ཡིད་གཟབ་བྱ་རྒྱུར། རྩིས་བཏང་གནས་ཚུལ་འོག་གཏན་མི་འཁེལ་འདེམས་མི་རུང་།

		ཤིན་ཏུ་ མི་ འཚོམ།	འཚོམ་པོ་ རང་མིན་ འདུག	རྩོད་ འཚོམ།	འཚོ་ མ།	ཤིན་ཏུ་ འཚོམ།
1	ངའི་བསམ་པར་ངའི་ལུས་ལོག་སྤོང་བ་སྤྱི་ཚོགས་འཛིན་པའི་གཞི་མེད་སྟེ།	1	2	3	4	5
2	ངའི་བསམ་པར་ང་རང་ལ་ལོགས་ཚུལ་ལོད་སྟེ།	1	2	3	4	5
3	ངའི་བསམ་པར་ང་རང་ལྱེད་པ་གང་ལས་སྤྱད་མི་ལྷོད་པའི་མི་རེད་སྟེ།	1	2	3	4	5
4	ངའི་བསམ་པར་ང་རང་ལ་གཞན་གྱི་ཡིད་སྤོང་བྱེད་པའི་ལོན་ཏན་མང་པོ་ཡོད་སྟེ།	1	2	3	4	5
5	ཚོགས་པའི་ལྱེད་སྤོང་བ་ལྷིག་གཞན་གྱིས་ང་རང་སྤོང་བར་མཐོང་གི་མ་རེད་སྟེ།	1	2	3	4	5
6	མི་གཞན་ང་རང་གི་རྩོགས་སྤྱི་བསྟུན་ལྷོད་པར་ང་གི་ཡིད་ལེན་སྤོང་བའི་ཚོར་སྣང་ 'འདུག	1	2	3	4	5
7	ངའི་བསམ་པར་དོན་དག་མང་ཆེ་བར་རྩིས་བཏང་བྱེད་པའི་འདུག་གང་ལགས་ ཟེར་ན་དོན་དག་མ་གཞིན་པར་དེ་ལྟར་ང་རང་ལོགས་སྤོང་བའི་སྤྱིད་སྟེ།	1	2	3	4	5

后记

时光荏苒，岁月如梭，在书香悠远、绿树成荫的西北师范大学校园里，三年硕士的学习即将走向尾声，弥足珍贵的校园生活留给我太多的收获与回忆。回想起在教育学院心理系求学的三载春秋，充实、快乐的记忆历历在目，有太多的感激、太多的谢意，远非此刻的只言片语可以表达。

首先，要衷心感谢的是我的恩师杨玲教授。论文是在杨老师的悉心指导下完成的，每次讨论杨老师都会提出许多宝贵意见，帮助我的论文思路渐渐得以成形。杨老师虽然繁忙，却尽力为我们的研究提供最大的帮助，从论文的选题、设计、具体的研究实施到论文的撰写和成稿，都倾注了杨老师的大量心血。杨老师言谈举止间透出的正直与慈爱、严谨与细致都潜移默化地影响着我，导师的学品和人品，值得我一生学习。师恩似海，永生难忘！

其次，感谢西北师大教育学院的各位老师三年来的教育和培养，张海钟老师的大气深邃，万明钢老师的儒雅广博，王光荣老师谦和严谨，周爱保老师的渊深敏锐，都给我留下了深刻的印象，影响着我今后的治学态度。感谢孙继民老师、王建新老师、赵国军老师、康廷虎老师、刘海健老师等诸位恩师的授业解惑，使我在心理学专业视野和方法素养上都有了长足进步。尤其感谢李建升老师在论文写作后期给予的指导意见，让我的论文逻辑更加严谨。感谢敬爱的老师们，你们矜矜业业的园丁精神将激励我不断向前。

感谢北京师范大学的邹泓老师和王英春老师，慷慨提供了最新研究工具《中学生人际交往能力问卷》，使我们的系列研究得以顺利完成；感谢参与本研究的西北民族地区全体中学生被试，谢谢你们的认真填答。

感谢同门师兄师姐、师弟师妹和同年级的同学在讨论中提供的建议；特别感谢同窗安花花、曹莉莉在论文写作中给予的无私帮助，感谢同窗谢远俊、王含涛、陈福三年来的支持和友谊；感谢师弟师妹张永军、张红红、袁彦、张云霞等在调查和数据录入中提供的热情帮助；有你们的支持才使我的论文得以顺利完成。

最后，衷心感谢我的父母亲，你们无私的关怀和奉献支持我走到今天；特别感谢我远在异国的男友柴枫，在论文写作过程中给予的具体帮助和全力支持；你们是最坚强的精神后盾和心灵支柱！谢谢！

卢婧

2011年5月13日于西北师范大学研究生公寓

作者: 卢婧
学位授予单位: 西北师范大学
被引用次数: 3次

参考文献(51条)

1. 安迎春 中国对民族地区农村教育支持政策的发展[期刊论文]-社科纵横 2006(08)
2. 包克冰, 徐琴美 学校归属感与学生发展的探索研究[期刊论文]-心理学探新 2006(02)
3. 毕重增, 黄希庭 青年学生自信问卷的编制[期刊论文]-心理学报 2009(05)
4. 蔡美兰 蒙汉初中生自信发展状况及影响因素研究[学位论文]硕士 2007
5. 曹加平 初中生同伴交往现状研究[学位论文]硕士 2006
6. 车丽萍 大学生自信与内外控倾向的关系研究[期刊论文]-心理科学 2007(06)
7. 车丽萍 国外关于自信的研究综述[期刊论文]-心理科学进展 2002(04)
8. 陈夏芳, 郑全全, 钟莹 初中生人际交往中交互现象及其与自我意识的关系[期刊论文]-中国临床心理学杂志 2005(04)
9. 陈永湧 青海少数民族大学生人际交往关系探析[期刊论文]-青海社会科学 2009(01)
10. 程孟瑾 少数民族大学生人际关系与心理适应性研究[期刊论文]-贵州民族学院学报(哲学社会科学版) 2008(05)
11. 丛中, 安莉娟 安全感量表的初步编制及信度、效度检验[期刊论文]-中国心理卫生杂志 2004(02)
12. 富景春, 李锐军, 李易庭 内蒙古自治区在校大学生心理健康状况调查[期刊论文]-中华精神科杂志 1998(04)
13. 何艳, 杜亚松, 孙惠颖, 林崇光, 忻仁娥, 唐慧琴, 徐韬园, 刘漪 藏、汉族的中学生行为问题的比较研究[期刊论文]-上海精神医学 2000(04)
14. 黄竹 少数民族大学生人际关系素质现状调查与分析[期刊论文]-民族教育研究 2005(05)
15. 李继利 汉族、藏族和回族大学生族群认同与群际归因的跨文化研究[学位论文]硕士 2002
16. 李龙海 民族融合、民族同化和民族文化融合概念辨正[期刊论文]-贵州民族研究 2005(01)
17. 李阳 大学生的人际安全及其与自卑心理的关系研究[学位论文]硕士 2008
18. 刘浩, 张正孝 高职院校心理弱势学生群体的心理健康[期刊论文]-科技信息 2009(13)
19. 刘建平, 曾晓青, 陈美荣 中学生人际关系特征[期刊论文]-中国临床康复 2006(10)
20. 刘伟, 张建平 从社会交往的视角看青少年社会化人格的塑造[期刊论文]-山东省青年管理干部学院学报 2001(01)
21. 马存芳 民族文化交融中的人际适应研究一以青海高原文化圈中的大学生为例[期刊论文]-青海民族学院学报(社会科学版) 2007(03)
22. 孟海英, 王艳芝, 冯超 大学生心理安全感相关因素分析[期刊论文]-中国组织工程研究与临床康复 2007(39)
23. 欧阳林, 王新, 吴军伟, 马建荣 对裕固族地区中学生心理健康状况研究[期刊论文]-西北民族大学学报(自然科学版) 2005(03)
24. 屈智勇, 邹泓, 王英春 不同班级环境类型对学生学校适应的影响[期刊论文]-心理科学 2004(01)
25. 史慧颖 中国西南民族地区少数民族民族认同心理与行为适应研究[学位论文]博士 2007
26. 宋振韶, 金盛华 青少年社会交往: 影响因素及其干预研究述要[期刊论文]-心理科学 2001(06)
27. 苏华 高中生自信与人际困扰、学业成绩的关系[学位论文]硕士 2009
28. 孙桂香 新疆维吾尔族大学生民族认同心理研究[学位论文]硕士 2009
29. 孙群, 姚本先 大学生安全感、人际信任及其关系研究[期刊论文]-卫生软科学 2009(03)
30. 陶芝兰, 王欢 信任模式的历史变迁一从人际信任到制度信任[期刊论文]-北京邮电大学学报(社会科学版) 2006(02)
31. 王娟 论中学生社会交往问题及教育策略[期刊论文]-通化师范学院学报 2004(05)
32. 王军 工科院校大学生自我和谐感与人际交往能力的关系研究[期刊论文]-心理科学 2007(06)
33. 王雯莲 农村中学生人际交往状况的调查与思考[学位论文]硕士 2006
34. 王英春, 邹泓, 屈智勇 人际关系能力问卷(ICQ)在初中生中的初步修订[期刊论文]-中国心理卫生杂志 2006(05)
35. 王英春, 邹泓 青少年人际交往能力的类型及其与友谊质量的关系[期刊论文]-中国特殊教育 2009(02)
36. 王英春 中学生人际交往能力的结构、发展特点及其影响因素[学位论文]博士 2007
37. 吴琛 中学生核心自我评价与归因方式及社交焦虑关系研究[学位论文]硕士 2009

38. 徐本华, 庞彦翔 [大学生人际信任与抑郁的相关研究](#)[期刊论文]-[临床心身疾病杂志](#) 2004(02)
39. 徐坤英, 郑涌 [中学生学校归属感的培育途径探讨](#)[期刊论文]-[教育探索](#) 2008(01)
40. 闫春平 [大学生人际关系敏感及相关因素研究](#)[期刊论文]-[中国健康心理学杂志](#) 2007(08)
41. 严义娟 [在内地学习的维吾尔族青少年的民族认同与社会适应](#)[学位论文]硕士 2008
42. 杨彦平, 金瑜 [中学生社会适应量表的编制](#)[期刊论文]-[心理发展与教育](#) 2007(04)
43. 叶凌霄, 周中梁 [民族地区青少年人际关系心理调查研究](#)[期刊论文]-[四川理工学院学报\(社会科学版\)](#) 2009(04)
44. 张环, 谭欣 [青年学生社交能力的结构](#)[期刊论文]-[辽宁师范大学学报\(社会科学版\)](#) 2007(01)
45. 张劲梅 [西南少数民族大学生的文化适应研究](#)[学位论文]博士 2008
46. 张灵, 郑雪, 严标宾, 温娟娟, 石艳彩 [大学生人际关系困扰与主观幸福感的关系研究](#)[期刊论文]-[心理发展与教育](#) 2007(02)
47. 张勇生 [多民族杂居地区教育发展中的特殊性探究--广西隆林个案研究](#)[期刊论文]-[民族教育研究](#) 2008(01)
48. 赵立芳 [心理地位、自我状态、沟通模式和婚姻质量的关系](#)[学位论文]硕士 2008
49. 植凤英 [西南少数民族心理压力与应对: 结构、特征及形成研究](#)[学位论文]博士 2009
50. 周鹏生 [民族院校大学生人际关系相关心理因素的调查研究](#)[期刊论文]-[中国健康心理学杂志](#) 2007(02)
51. 邹晓丹 [流动初中生学校归属感、自我概念与其教育复原力的关系研究](#)[学位论文]硕士 2008

引证文献(2条)

1. 潘月英, 王丽娅 [我国近十年关于学生社会适应性研究的文献综述](#)[期刊论文]-[成都师范学院学报](#) 2015(10)
2. 程婕宁 [正负情绪下心理地位对风险决策的影响](#)[学位论文]硕士 2014

引用本文格式: 卢婧 [多民族混合学校中学生的心理地位、人际交往能力对社会适应性的影响](#)[学位论文]硕士 2011