

西北民族地区中学生心理地位与人际交往能力的关系研究*

杨 玲 曹莉莉 卢 婧 安花花

(西北师范大学 西北少数民族发展研究中心, 兰州 730070)

摘 要:以西北民族地区甘南藏族自治州的 1 所多民族混合学校、1 所单一少数民族学校以及兰州市 1 所普通中学的 521 名中学生为被试,采用心理地位量表和中学生人际交往能力问卷,探讨不同学校类型中学生心理地位和人际交往能力的关系。结果表明:(1)西北民族地区藏汉混合学校学生的心理地位显著高于单一民族中学的学生,但与普通中学的学生之间不存在显著差异;(2)西北民族地区藏汉混合学校学生人际交往能力得分显著高于单一民族中学的学生,但与普通中学学生之间差异不显著;(3)西北民族地区中学生的心理地位与人际交往能力之间存在显著相关;(4)西北民族地区中学生的心理地位特征能够较好地预测其人际交往能力的发展水平。

关键词:西北民族地区;多民族混合学校;中学生;心理地位;人际交往能力

1 问题提出

我国是一个多民族国家。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。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。研究发现,具有较强人际关系能力的个体在发展中将会处于更加有利的地位,而较低人际关系能力的个体较难融入社会,更容易成为攻击的受害者(王连峰,2005)。因此,促进多民族地区青少年社会适应性的健康发展,对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。研究发现,具有良好、和谐的人际关系,人际交往状况良好的个体,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(李保娜,2008)。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,从而使自身与他人关系处于和谐状态的能力(王英春,2007)。交互作用分析理论(Transaction Analysis)从人格与心理治疗的视角对人际交往能力进行了全新的解释,该理论认为心理地位对人际交往能力有重要的影响(林荣茂,胡海沅,2009)。心理地位是指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(Andrews, Fine, & Conrad, 1977; Fine & Poggio, 1977)。它主要包括自我概念(I, 简称为 I)和他人概念(YOU, 简称为 U)两个独立的因子,可以分为我好(I+)、我不好(I-)、你好(U+)和你不好(U-)四种信念(赵立芳,2008)。我好你好(I+U+)者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;相对而言,我不好你好(I-U+)者会表现出对他人的依恋,但是个性化水平相对很低,他们的自我概念比较混乱,总容易迷失在自我与他人的关系中;我好你不好(I+U-)者会表现出对他人的疏离,将他人和外界都排除在外,从而得以维护自己的信念;我不好

* 基金项目:本文为全国教育科学“十一五”规划 2009 年度教育部重点课题《提高西北地区多民族混合学校学生社会交往能力的实证研究》DMA090306 的部分研究成果。

通讯作者:杨玲, E-mail: yangling@nwnu.edu.cn

你不好(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(Kaplan, Capace, & Llyde, 1986)。持我好你好(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;而我不好你好(I-U+)者和我好你不好(I+U-)者则表现出生活不适应,人际关系质量居中;我不好你不好(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(Allen, 1973)。研究表明,拥有积极心理地位的个体具有更强的交往动机,其人际交往能力更强(Barbato & Perse, 1992)。

综上,之前对于心理地位和人际交往能力的研究主要集中在汉族中学生,而对汉族以外的其他少数民族的研究很少,本研究拟通过对分布在西北地区的多民族混合学校中学生进行较大样本的调查,分析对比多民族混合学校和单一少数民族学校的教育环境对中学生的心理地位和人际交往能力的影响。

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。在青少年的社会适应和人际交往能力的发展过程中,学校教育发挥着不可替代的作用。在民族自治地区,学校通常有三种类型,即单一民族学校、汉族学校和民汉混合学校。根据青少年社会交往引导机制的亚社会认同机制,不同地域、不同地区和不同机构之间,青少年的价值倾向、生活方式在很多方面存在很大差别,这些差别形成了不同的微观社会生态环境,它们直接导致了青少年的微观心理发展状况有所不同,进一步影响青少年的社会交往(宋振绍,金盛华, 2001)。本研究中的三种学校类型可以看作三种亚社会环境,所以生活在三种不同学校类型下的中学生在一些心理特征方面可能存在差异。和单一民族学校学生相比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。由于他们有更多的机会和不同民族的同学在一起学习交往,因此,我们认为,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,可能会优于单一民族学校中学生。

2 研究方法

2.1 被试

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,单一少数民族学校(藏族中学)1所;同时,另从兰州地区抽

取了普通汉族学校1所,以便进行民族间和地域间的比较。考虑到初三年级和高三年级面临升学考试的压力,本研究选取了初一、初二和高一、高二4个年级的学生作为被试,共发放问卷521份,剔除了无效问卷(包括明显作答不认真、大部分题目没有完成、只完成部分问卷者)36份,最后有效的被试为485人,有效问卷回收率为93.1%。样本的具体分布情况为:甘南藏族自治州藏汉合校186人,占38.4%;藏族中学220人,占45.4%;兰州地区普通中学79人,占16.3%;男生254人,占52.4%,女生231人,占47.6%;农村生源217人,占44.7%,城镇生源268人,占55.3%;独生子女120人,占24.7%,非独生子女365人,占75.3%。

2.2 研究工具

2.2.1 心理地位的测量

采用Boholst编制的心理地位量表(Boholst, 2002)。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”(李晓侠, 2009)。自我的得分是“我好(I+)”的正向记分加“我不好(I-)”的反向记分,他人的得分是“你好(U+)”的正向记分加“你不好(U-)”的反向记分。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)。国外研究者通过自尊量表和喜爱他人量表验证了BLPS问卷的聚合效度,Y值分别为-0.77和0.62,扩展了BLPS的效度(Wiesner, 2004)。本研究中自我概念分量表的克伦巴赫 α 系数为0.77,他人概念分量表的克伦巴赫 α 系数为0.68,总量表的克伦巴赫 α 系数为0.81。

2.2.2 人际交往能力的测量

人际交往能力问卷(王英春, 2007),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个项目,克伦巴赫 α 系数分别为0.67和0.78;交往认知分问卷共16个项目,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个项目,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(王英春,2007)。本研究中中学生人际交往能力问卷交往动力分量表的克伦巴赫 α 系数为0.76,交往认知分量表的克伦巴赫 α 系数为0.88,交往技能分量表的克伦巴赫 α 系数为0.93,总量表的克伦巴赫 α 系数为0.95。

2.3 数据收集与分析

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,受测班级人数约50~70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。

本研究的数据处理和统计分析采用SPSS18.0。

3 结果与分析

3.1 学校类型之间的比较

3.1.1 心理地位的学校类型差异

表1 心理地位的学校类型差异分析($n=485$)

	学校类型 ($M \pm SD$)				多重比较(LSD)
	1 藏族中学(220)	2 藏汉合校(186)	3 普通中学(79)	$F(df=484)$	
我好	15.85 \pm 3.80	18.03 \pm 4.05	18.55 \pm 4.61	20.50***	2>1,3>1
你好	15.18 \pm 2.88	17.19 \pm 3.58	18.29 \pm 4.06	31.85***	3>2>1
我不好	11.05 \pm 3.66	9.95 \pm 3.54	11.44 \pm 3.95	6.49**	1>2,3>2
你不好	10.35 \pm 3.09	8.98 \pm 3.21	10.63 \pm 4.28	10.83***	1>2,3>2
自我概念	34.80 \pm 5.83	38.08 \pm 6.37	37.11 \pm 7.45	14.05***	2>1,3>1
他人概念	34.82 \pm 4.24	38.21 \pm 5.36	37.65 \pm 6.66	24.02***	2>1,3>1
心理地位总	69.63 \pm 8.14	76.30 \pm 10.52	74.77 \pm 13.03	23.83***	2>1,3>1

注:* $p < 0.05$,** $p < 0.01$,*** $p < 0.001$ (后同)

从表1的MANOVA方差分析的结果可以看出,民族地区不同类型学校中学生的心理地位存在显著差异。事后检验(LSD)表明,藏汉混合学校学生心理地位的得分在我好($I+$)、你好($U+$)维度、自我概念、他人概念和心理地位总分上显著高

于藏族中学的学生,在我不好($I-$)、你不好($U-$)维度上得分显著低于藏族中学的学生。藏汉混合学校学生心理地位的得分与普通中学之间不存在显著差异。

3.1.2 人际交往能力的学校类型差异

表2 人际交往能力的学校类型差异分析($n=485$)

	学校类型 ($M \pm SD$)				多重比较(LSD)
	1 藏族中学(220)	2 藏汉合校(186)	3 普通中学(79)	$F(df=484)$	
交往动力	35.57 \pm 5.78	39.81 \pm 6.95	41.02 \pm 7.46	30.70***	2>1,3>1
交往认知	62.23 \pm 10.29	67.24 \pm 9.01	70.00 \pm 7.75	25.35***	3>2>1
交往技能	112.62 \pm 17.58	126.45 \pm 21.20	130.08 \pm 21.07	35.67***	2>1,3>1
交往能力总	210.42 \pm 28.08	233.51 \pm 32.56	241.11 \pm 31.37	43.50***	2>1,3>1

表2的MANOVA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,在人际交往能力的交往动力、交往认知、交往技能三个方面以及交往能力总分上,藏汉混合学校学生的得分均显著高于藏族中学的学生。另外,除交往认知维度外,藏汉混合学校与普通中学学生的得分差异均不显著。

3.2 心理地位与人际交往能力的关系

3.2.1 人口学变量、心理地位与人际交往能力的相关分析

表3 人口学变量、心理地位与人际交往能力的相关分析($n=485$)

	交往动力	交往认知	交往技能	交往能力总分
学校类型	0.32**	0.30**	0.34**	0.38**
性别	0.15**	0.04	0.14**	0.13**
生源地	0.25**	0.19**	0.24**	0.26**
担任班干部	0.20**	0.19**	0.19**	0.22**
独生子女	0.29**	0.24**	0.29**	0.32**
我好($I+$)	0.29**	0.24**	0.33**	0.34**
你好($U+$)	0.38**	0.33**	0.36**	0.41**
我不好($I-$)	-0.27**	-0.20**	-0.27**	-0.27**
你不好($U-$)	-0.26**	-0.24**	-0.23**	-0.27**
自我概念	0.34**	0.27**	0.36**	0.38**
他人概念	0.42**	0.37**	0.38**	0.44**
心理地位	0.43**	0.36**	0.42**	0.47**

表3的结果表明,人口学变量与交往动力、交往认知和交往技能存在显著的正相关,心理地位的我好(I+)、你好(U+)维度、自我概念因子、他人概念因子及心理地位总分与交往动力、交往认知、交往技能维度及人际交往能力总分都呈极其显著的正相关;而心理地位的我不好(I-)、你不好(U-)维度与人际交往能力各维度及总分都呈显著负相关。相关分析证明,可以做进一步分析。

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

根据人口学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放入回归方程第一层(Enter),然后将心理地位的自我概念(I)和他人概念(U)放入第二层(Enter)(赵立芳,2008),根据分层回归分析结果考察自我概念(I)和他人概念(U)是否对民族地区中学生的人际交往能力具有显著预测作用。

表4 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=485)

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
学校类型	0.18***	0.13**	0.21***	0.17***	0.22***	0.18***	0.24***	0.19***
性别	-0.10*	-0.10**	0.03	0.00	-0.10*	-0.10*	-0.08*	-0.08*
生源地	0.11	0.02	0.04	0.02	0.07	0.04	0.08	0.05
担任班干部	-0.15***	-0.10*	-0.15***	-0.11*	-0.14***	-0.09*	-0.17***	-0.11**
独生子女	-0.16***	-0.11*	-0.13**	-0.09**	-0.16***	-0.12**	-0.17***	-0.12**
自我概念(I)		0.11*		0.07		0.18***		0.16***
他人概念(U)		0.27***		0.25***		0.19***		0.25***
F	20.46***	34.53***	14.40**	23.20***	20.70***	30.89***	25.94***	42.04***
R ²	0.18	0.28	0.130	0.21	0.18	0.27	0.21	0.33
R ²		0.10***		0.08***		0.09***		0.12***

表4的分析结果显示,人口学变量的五个因素对交往动力的解释率为17.57%,心理地位的I和U因子增加了10.41%的解释率;同样,五因素对交往认知的解释率为13.17%,心理地位增加了7.71%;五因素对交往技能的解释率为17.82%,心理地位增加了9.36%;五因素对人际交往能力总分的解释率为21.32%,心理地位增加了11.80%的解释率。两次分层回归的F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。

为进一步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,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。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(谢保国,龙立荣,2006)。

表5的优势分析结果显示,在已解释的方差部分中,对于心理地位预测交往动力维度的回归方程而言,I和U因子的贡献率分别为34%和66%;对于心理地位预测交往认知维度的回归方程而言,I和U因子的贡献率分别为28%和72%;对于心理地位预测交往技能维度的回归方程而言,I和U因子的贡献率分别为46%和54%;对于心理地位预测人际交往能力总分的回归方程而言,I和U因子的贡献率分别为39%和61%。综上所述,心理地位在预测人际交往能力时,他人概念的预测力比自我概念更具优势。

表5 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=485)

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
R ²	—	0.12	0.18	—	0.07	0.14	—	0.13	0.15	—	0.15	0.20
I(自我概念)	0.12	—	0.08	0.07	—	0.07	0.13	—	0.05	0.15	—	0.08
U(他人概念)	0.18	0.02	—	0.14	0.01	—	0.15	0.03	—	0.20	0.03	—
I U	0.198	—	—	0.14	—	—	0.18	—	—	0.23	—	—
R ² 分解		0.07	0.13		0.04	0.10		0.08	0.10		0.09	0.14
预测量百分比		34%	66%		28%	72%		46%	54%		39%	61%

4 讨论

本研究探讨不同学校类型学校中学生心理地位和人际交往能力的特点,研究发现,西北民族地区藏汉混合学校学生心理地位显著高于单一民族中学的学生,但与普通中学的学生之间不存在显著差异;西北民族地区藏汉混合学校学生人际交往能力得分显著高于单一民族中学的学生,但与普通中学学生之间差异不显著;西北民族地区中学生的心理地位与人际交往能力之间存在显著相关;西北民族地区中学生的心理地位特征能够较好地预测其人际交往能力的发展水平。

本研究对不同学校类型进行比较时发现,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的心理地位较积极、人际交往能力的发展显著优于藏族中学的学生,这与我们的研究假设是一致的。此外,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普通中学学生之间不存在显著差异。近年来,少数民族人民的物质文化生活发生了巨大的变化,少数民族地区的经济迅速发展、快速走向现代化。与此同时,少数民族的传统文化也发生着迅猛的变化,少数民族传统文化呈现出向汉族文化靠拢的趋势,在这种趋势下,少数民族中学生对自群体的认同正在减少,他们更倾向于喜欢汉族的生活方式和风俗习惯。相比单一民族学校,多民族混合学校的教育环境为学生提供了更丰富更广泛的交往空间,促进学生的人际交往能力特别是与不同民族学生交往能力的发展,对促进民族地区青少年人际交往能力的发展及民族融合发挥积极的作用。多民族混合学校中学生在交往对象的选择上并不限于本民族内,会选择其他民族的同学作为自己的交往对象(樊改霞,2003)。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。

本研究发现,民族地区中学生的心理地位特征能预测人际交往能力的发展状况。这说明心理地位对人际交往能力的影响作用不存在特异性,在西北少数民族地区也发现了类似的结果。在心理地位方面对自我和他人的积极评价,本质上是具有建设性的心理地位特征,拥有这种心理地位特征的人对自

我和他人都能悦纳和认可,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,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。而对自我和他人负面评价较多的个体,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,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。因此,积极的心理地位特征更有利于中学生人际交往能力的发展。研究还发现,在人际交往的过程中对他人的概念会更多的影响人际交往能力。这可能和中学生特有的心理发展特点有关,一方面,中学生的社会交往群体发生了很大的变化,与此同时他们的自我概念表现出强烈的成人意识,更加注重人际交往和他人对自己的评价,并从环境的反馈中来补充和完善自我概念(冯晓杭,2004)。另一方面,这个时期,自我中心、个人神话等是他们非常突出的特点。他们认为,每个人都正在观察他们,并且对他们极为关注,对别人评价更敏感;更在乎别人对自己的评价,羞耻感增强。因此他们更愿意认同那些有积极评价的同伴,并愿意和他们交往。所以对他人的概念会更多地影响他们人际交往能力的发展。

5 结论

(1) 多民族混合学校中学生的心理地位、人际交往能力显著优于单一少数民族学校的学生;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。因此,多民族混合学校的教育环境,更有利于促进民族地区中学生的人际交往。

(2) 民族地区中学生的心理地位特征能预测人际交往能力的发展水平。心理地位的自我概念和他人概念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,积极的心理地位特征更有利于中学生人际交往能力的发展,他人概念总体上的预测力比自我概念有优势。

参考文献:

- Allen J. G. (1973). Existential position and adjustment in a college population. *Transactional Analysis Journal*, 3(4) 202-204.
- Andrews, S. S., Fine, M. J., & Conrad, D. C. (1977). Life positions: stable or not? *Transactional Analysis Journal*, 7(4) 357-360.
- Barbato, C. A., & Perse, E. M. (1992). Interpersonal Communication Motives and the Life Position of Elders. *Communication Research*, 19, 516-531.

- Boholst, F. A. (2002). A life position scale. *Transactional Analysis Journal*, 32(1) 28-32.
- Fine, M. J., & Poggio, J. P. (1977). Behavioral attributes of the life positions. *Transactional Analysis Journal* 7(4) 350-356.
- Kaplan, K. J., Capace, N. K., & Clyde, J. D. (1984). A bi-dimensional distancing approach to transactional analysis: A suggested revision of the ok corral. *Transactional Analysis Journal* 14(2) 114-119.
- Wiesner, V. (2004). An examination of the relationships between affective traits and existential life positions. *Dissertation for the doctor degree of Philosophy*. University of North Texas.
- 樊改霞. (2003). 多元文化中学生交往的比较研究—以合作二中为个案. 硕士学位论文, 西北师范大学.
- 冯晓杭. (2004). 初中生的自我概念与心理健康. *社会心理科学*, 19(5) 77-79.
- 李保娜. (2008). 高职生学业自我效能感、社会适应能力与心理健康关系的研究. 硕士学位论文, 山东师范大学.
- 林荣茂, 胡海沅. (2009). TA理论下的人际交往新解读. *社会心理科学* 24(5) 41-44.
- 李晓侠. (2009). 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. 硕士学位论文, 首都师范大学.
- 宋振韶, 金盛华. (2001). 青少年社会交往: 影响因素及其干预研究述要. *心理科学* 24(6) 713-716.
- 王连峰. (2005). 大学生适应能力的影响因素分析. *中国校医*, 19(5) 478-480.
- 王英春. (2007). 中学生人际交往能力的结构、发展特点及其影响因素. 博士学位论文, 北京师范大学.
- 谢保国, 龙立荣. (2006). 优势分析方法及其应用. *心理科学*, 29(4) 922-925.
- 赵立芳. (2008). 心理地位、自我状态、沟通模式和婚姻质量的关系. 硕士学位论文, 首都师范大学.

Research on Relationship between Adolescents' Life Position and Interpersonal Communication Ability in Northwest China Minorities Region

YANG Ling CAO Li-li LU Jing AN Hua-hua

(Research Center for the Development of Minorities, Northwest Normal University Lanzhou 730070, China)

Abstract: Investigating one ethnic mix of school, a single minority school, and a general secondary school with 521 students in Lanzhou City distributed in Gannan Tibetan Autonomous Prefecture in Northwest China Minorities region. This study used Life Position Scale and Middle School Students Interpersonal Communication Ability Questionnaires as the research tools, discussing the relationship between the Life position and Interpersonal communication ability of the middle school students and effect in their interpersonal skills development. The results indicated: (1) In Northwest China Minorities region, Tibetan-Chinese mixed school students' life position was significantly higher than single nationality school students, but there was no significant difference between Tibetan-Chinese mixed school and general school; (2) In Northwest China Minorities region, Tibetan-Chinese mixed school students' Interpersonal communication ability was significantly higher than single nationality school students, but there was no significant difference between Tibetan-Chinese mixed school and general school; (3) There existed significant correlation between Life position and Interpersonal communication ability in Northwest China Minorities region; (4) The characteristics of the psychological status of the middle school students in Northwest China Minorities region is better to predict the development of interpersonal communication ability.

Key words: Northwest China region; Multiple ethnic-mixed school; Middle school students; Life position; Interpersonal communication ability