

作为社会和文化情境的同伴圈子对儿童 社会能力发展的影响*

陈斌斌¹ 李 丹² 陈欣银³ 陈 峰⁴

(¹ 香港中文大学教育心理学系, 香港) (² 上海师范大学心理学系, 上海 200234)

(³ 美国宾夕法尼亚大学教育研究生院) (⁴ 上海理工大学中英国际学院, 上海 210005)

摘 要 基于同伴圈子的相似性假设探讨同伴圈子的形成、圈子社会情境对儿童社会能力发展的促进作用, 以及圈子文化背景对圈子社会化过程的调节作用。选取某城乡结合部一小学 3 至 5 年级 898 名儿童作为被试进行一年的跟踪调查, 其中在第一年当地城市儿童占 36.5%, 当地农村儿童占 48.8%, 流动儿童占 10.4%。学生在第一和第二年都完成《班级戏剧》和《社会认知地图》问卷。研究结果表明: (1)在个体层面上, 圈子成员的社交性、亲社会性、自主性以及同伴接纳显著高于孤立者。城市儿童的自主性显著高于农村和流动儿童, 后两者之间则无显著差异。亲社会性在性别和文化背景方面存在显著的交互作用。(2)儿童会依据社会能力的相似性来组成同伴圈子, 且不同圈子之间存在显著差异。儿童也愿意与不同文化背景的同伴交往, 形成不同类型社会文化背景的同伴圈子。(3)儿童的社交性和自主性随着同伴圈子相应能力的提高而呈正向发展趋势。(4)同伴圈子对个体社交性和自主性发展的影响因圈子所注重的社会文化准则的差异而有所不同。农村—城市圈子比农村—流动圈子对儿童社交性发展的影响明显更大些; 农村圈子的儿童自主性水平更趋于随圈子自主性的提高而正向发展。

关键词 社会变迁; 社会文化背景; 同伴圈子; 相似性假设; 社会能力

分类号 B844

1 引言

发展心理学家往往将儿童同伴关系分成三个层次来进行分析: 个体(individual)、双向(dyadic)关系和群体(group)关系(Rubin, Bukowski, & Parker, 2006)。对个体层次的分析包括社会测量地位和个体的社会行为。在双向关系层次上, 包括探讨友谊关系、敌对双方、互为攻击对象的关系、欺负者-受害者之间的关系等。在群体关系水平上的分析主要关注社会网络、同伴群体以及儿童所属的社会圈子。这三个层次所涉及的关系既是儿童社会性发展的重要组成成分, 又对社会性诸多方面的发展起着重要的作用(Rubin et al., 2006)。尽管人们普遍认同三个层次均有助于理解同伴关系的发展问题,

但是以往对儿童发展的研究相对来说更偏重于个体和双向层次, 忽视了群体层次的探讨(Cillessen, 2007)。儿童与同伴相处的经历是儿童发展的重要情境(Berndt, 1992; Hartup, 1996)。同伴社会圈子(peer social clique/ clusters)或者称为非正式的同伴群体(informal peer group)是同伴群体层次中的一种类型, 往往被看作是儿童发展中的重要社会情境(Chen, Chang, & He, 2003; Chen, Chang, He, & Liu, 2005)。它通常是指, 儿童与同伴经常在一起亲密互动的非正式的小团体, 通常由 3 至 10 个儿童组成(平均成员数为 5 至 6 人), 而且大多数都是同性别的成员形成一个圈子(Kindermann, McCollam, & Gibson Jr, 1996; Ryan, 2001; Steinberg, 1999)。非正式的同伴圈子往往是出于共同的利益自发形成的,

收稿日期: 2010-05-04

* 本研究受上海市重点学科项目(S30401) 和 Social Sciences and Humanities Research Council of Canada 资助。

通讯作者: 李丹, E-mail: lidan501@163.com

在互动的社会网络中儿童花时间在—块、共同参与各种活动。尽管同伴圈子本身是一种社会情境,但它的形成与发展离不开比其更大的社会环境,特别是与社会化目标相关的文化情境对其产生重要的影响(Chen, French, & Schneider, 2006)。因此,本文试图从中国独特的社会文化环境着手,依据相似性假设来探讨同伴圈子对儿童社会能力发展的作用,以期对相关学校开展儿童社会能力培养提供实证依据。

1.1 中国独特的社会文化环境

个人的发展与环境密不可分。发展心理学家的研究已经表明,社会和文化背景对儿童的发展起着至关重要的影响。并且,社会文化背景本身所具有的动态性促使其产生的影响也具有动态性,因此应该侧重在“特定的”社会文化情境中探讨儿童的社会性发展(Chen et al., 2006)。

中国目前发生的巨大社会变革、不同地区的差异以及大规模人口流动现象为研究者提供了一个宝贵的生态化的“准实验”机会,可以系统地探讨独特的社会文化环境对儿童社会性发展的影响。在中国社会变迁过程中目前普遍存在着四类儿童群体,他们分别是典型的城市儿童、典型的农村儿童、来自典型农村而目前在城市上学的流动儿童以及父母在外打工的农村留守儿童。研究者逐渐开始关注不同类型儿童群体各自的社会性发展和适应,以及他们之间可能的差异(刘杨,方晓义,张耀方,蔡蓉,吴杨,2008; Xi, Sun, & Xiao, 2006; 张秋凌,屈智勇,邹泓,2003)。但是,随着户籍制度的变迁,我国出现了大量农民涌入各级城市的现象,城市化率由1979年的17.9%迅速上升到2005年的40%多(郑杭生,2005)。从而产生另外一个不容忽视的、也许是中国社会变迁过程中特有的现象,即典型的城市儿童、典型的农村儿童、来自典型农村而目前在城市上学的流动儿童,有机会在同一班级或同一学校中进行学习和生活,彼此之间将会有—个相互作用和适应的过程(Xi et al., 2006)。这三类不同文化背景的儿童会如何互动,他们的同伴圈子是如何形成的?形成的同伴圈子会对该圈子里的成员产生怎样的作用?回答这些问题,就要从特定的社会文化环境来考虑,因为它有助于解释特定的儿童社会性发展问题(Chen et al., 2006)。由于中国独特的区域地理位置差异,在社会变迁过程中,城市和农村受到的影响也是不同的(Chen, Wang, & Wang, 2009; Chi & Rao, 2003)。已有中国城市的调查研究(例如,

Chen et al., 2005; 2009)发现,随着中国社会结构和经济体制的转变,在城市中社会成员间的竞争日趋激烈,传统价值观逐渐为个人自由、独立意识、自我实现等新价值观所取代。学校鼓励儿童发展中国传统文化中所忽视的社交技能,如个人意见的表达,自信和自我价值实现等,从而去适应愈发激烈的社会竞争的需求。结果,在城市中,传统的内敛的社会能力得不到社会的接纳(Chen et al., 2005),随之带来的心理健康问题逐渐凸显(辛自强,张梅,2009; Xin, Zhang, & Liu, 2010)。而农村地区受到西方价值观念冲击的程度要小于城市,传统的文化价值观念继续对农村儿童产生影响(Chi & Rao, 2003)。结果,内敛的社会能力在农村这个文化环境下仍然得到普遍的接纳(Chen et al., 2009)。上述研究都是在单一的文化环境中的调查,即城市或者农村。但有意思的是,在中国社会变迁下,出现了一种自然的混合型的文化环境,即,典型的城市儿童、典型的农村儿童、来自典型农村而目前在城市上学的流动儿童,在同一班级、学校中进行学习和生活的环境。其中,值得一提的是,流动儿童进入到这样一个环境面临着去保持原有的农村文化背景还是去适应新的文化背景的压力,他们既不同于生活在农村的儿童,又有别于当地城市儿童,因此他们本身带着特有的文化背景(吕少蓉,2008)。故此,本研究试图去探讨来自不同文化背景的这三类儿童在独特的环境中的人际互动状况。

对于儿童来说,实现积极、有效的人际互动的重要表现是社会能力。而儿童社会能力的形成与发展实际上受到社会化过程和特定文化的影响(Ladd, 1999; Rose-Krasnor, 1997)。在本研究中,社会能力(social competence)指的是,儿童与同伴互动过程中的有效的社会交往能力,它是多维度的结构(Cavell, 1990; Chen & French, 2008; Chen, Li, Li, Li, & Liu, 2000; Rose-Krasnor, 1997; Schneider, Ackerman, & Kanfer, 1996),包括三方面,即社交性、亲社会性、自主性。社交性代表了发动和维持社会交往及人际关系的动机和能力(Rubin & Asendorpf, 1993)。过去的研究(例如,Chen, Hastings, Rubin, Chen, Cen, & Stewart, 1998; Gong, 1984; Ho, 1986)发现,中国儿童和青少年比起西方的同龄儿童来,表现出较少的社交性,在新的、有压力的环境下显得尤为如此。亲社会性包括助人、合作、关爱以及为他人负责等,代表了儿童在与同伴互动中基于对他人和群体的利益考虑的态度和行为

(Eisenberg, Fabes, & Spinrad, 2006; 李丹, 2002)。自主性指的是果敢性的社会交往能力, 具有社会主导力和领导性的特点, 意图去影响和控制他人的倾向和行为(Barrett & Yarrow, 1977; 陈会昌, 王秋虎, 陈欣银, 2001; Dietz, Jennings, & Abrew, 2005; Sebanc, Pierce, Cheatham, & Gunnar, 2003), 在中国的社会变迁过程中, 相比退缩、害羞, 自主性、自信越来越为社会所提倡, 它们具有更好的社会适应性(Chang, Li, Lei, Liu, Guo, Wang et al., 2005; Chen, Cen, Li, & He, 2005; Chen & French, 2008)。众多的实证研究已经表明这三类社会能力的发展受到同伴社会化过程的影响(Ellis & Zarbatany, 2007; Ladd, 1999; Rose-Krasnor, 1997; Rose-Krasnor, 2009)。并且, 儿童所处特定社会文化情境也会影响到其社会能力的发展(Chen & French, 2008; Chen et al., 2009; Ladd, 1999)。例如在强调传统的集体文化情境中, 尽管社交性能够预测同伴群体中的影响力, 但并不被同伴群体接纳和喜欢(Chen et al., 2000)。总之, 上述三种社会能力具有独特的社会性和文化性的特点, 会随着社会和文化情境而变化, 即情境依赖性(context-dependent, 参见 Chen & French, 2008; Rose-Krasnor, 1997), 因此有必要探讨代表不同社会和文化性特点的社会能力在同伴圈子情境的作用下它们的发展过程如何。故此, 在本研究中, 我们选取社交性、亲社会性、自主性作为社会能力的指标。

1.2 社会文化环境与同伴圈子

同伴之间的交往形式和特点往往反映的是具体社会文化的要求和规范, 这些社会文化规范引导着儿童社会行为的发展(Valsiner, 2000)。按照文化心理学的观点, 儿童同伴群体作为一种微观社会环境, 具有文化性的特点。换句话说, 它是由具有不同个体文化的儿童自由形成的, 从而使该群体本身带有独特的文化背景, 即独特的集体文化; 而这种集体文化反过来会对该集体文化中的成员的社会行为或能力的发展产生调节作用(Valsiner, 2000)。

同伴圈子作为儿童同伴互动的重要形式, 是儿童和青少年的普遍经历, 存在于不同的文化中(Hinde, 1987)。研究者已经发现, 与西方的学龄儿童一样, 大多数中国学龄儿童都会参与或者形成一个同伴圈子(Chen, Chang, Liu, & He, 2008; Chen, Chen, & Kaspar, 2001; Leung, 1996; Liu & Chen, 2003; Xu, Farver, Schwartz, & Chang, 2004)。同伴圈子的结构和特点受到占主导优势的文化目标、价值

和信仰影响, 因此对同伴圈子行为的理解不能离开他们所发生的环境。社会文化背景会影响儿童在同伴圈子(同伴关系的群体层次)中的具体经历和圈子内的准则和价值观(Chen & French, 2008; Liu & Chen, 2003)。基于此, 我们认为同伴圈子的情境性具有两层含义, 一方面是同伴圈子固有的社会性特点(DeRosier, Cillessen, Coie, & Dodge, 1994), 例如亲社会性、反社会性等, 它具有社会化的功能; 另一方面是同伴圈子具有文化性的特点, 例如不同文化背景儿童组成的特有的同伴圈子, 它具有调节社会化的功能(Valsiner, 2000)。

1.2.1 同伴圈子相似性假设 早期的一批心理学家如 Moreno (1934)和 Bronfenbrenner (1943)都曾强调研究个体的社会性发展不仅要关注个体自身特点, 更重要的是关注他所生活的社会组织。特别是, Sherif 等人(Sherif, Harvey, White, Hood, & Sherif, 1961)所作的经典的“盗贼山洞”(Robbers Cave)研究发现, 原本相互不认识的男孩, 通过自我选择的方式, 自然而然地形成了新的圈子, 并对各自的圈子具有强烈的忠诚感和认同感。

同伴圈子的相似性假设(Homophily Hypothesis)由 Kandel 在 1978 首先明确提出, 它指的是由于自我选择和同伴社会化, 在相同群体中的个体倾向于有相同的态度和行为, 即群体或同伴圈子内的相似性。自我选择(self-selection), 又称为选择性依附(selective affiliation/ association), 指的是儿童选择与自己有共同特点(包括行为和态度等)的同伴一起进行互动, 参与相同的行为。同伴社会化(peer socialization)指的是群体内的成员相互影响、内化群体内建立的准则的过程, 由于成员之间频繁的互动, 随着时间的变化, 成员之间的行为等特点变得更加相似。Ellis 和 Zarbatany (2007)把这两个过程分别称之为主动同伴圈子社会化和被动同伴圈子社会化, 她们认为前者是因为儿童为了满足群体归属感的基本需要, 主动选择同伴进行互动, 试图加入圈子; 后者是因为要维护圈内准则, 圈内成员应用同伴压力、社会强化等手段使儿童被动接受群体的影响。众多的研究已经证明相似性假设的存在(Espelage, Green Jr, & Wasserman, 2007; Estell, Farmer, Cairns, & Cairns, 2002; Rulison, Gest, Loken, & Welsh, 2010; Ryan, 2000)。

但是, 自我选择与同伴社会化两者对儿童行为的影响并非各自独立的, 而是相互作用的过程。例如, 有研究发现高学业成就儿童往往倾向于选择与

其他高学业成就的同伴在一起互动, 形成高学业成就的圈子, 一段时间之后, 通过同伴社会化过程, 该圈子成员的学业成就和动机又得到进一步提高; 与此相反, 低学业成就者会选择与自己相似的低成就同伴在一道, 一段时间之后, 经过同伴社会化过程, 他们的成就动机逐渐减弱(Eccles, Wigfield, & Schiefele, 1998)。

尽管相似性假设理论观点简单明了, 但其过程却非常复杂。很多研究者们(Farmer, Estell, Leung, Trott, Bishop, & Cairns, 2003; Xu et al., 2004) 往往探讨在某个时间上是否存在相似性假设, 因而很难区分儿童的行为在多大程度上是由选择性依附决定, 或者是由同伴社会化决定。而相似性假设的核心观点是, 儿童初始会选择与自己相似特点的同伴在一起交往, 在此后频繁交往的过程中, 彼此的行为受到相互的影响而表现出更加的相似。在任何时间点上, 同伴圈子的相似性都可能同时受到自我选择和同伴社会化的影响。因此应用短期的跟踪研究设计以及多层线性模型分析方法可以区分这两种过程(Ryan, 2001)。具体的做法是, 通过初始同伴群体和成员的特点(即, 时间 1)预测儿童发展变化情况(即, 时间 1-时间 2)以此来了解同伴圈子的社会化变化过程(Ellis & Zarbatany, 2007; Espelage et al., 2007)。因为在多层线性模型分析中, 同伴社会化的影响可以通过控制自我选择的影响来显现出来。如果自我选择控制之后, 同伴社会化的效应在统计上不显著, 那么只能说明存在自我选择, 但是同伴社会化影响不明显; 反之, 如果自我选择控制之后, 同伴社会化的效应在统计上显著, 那么说明同伴社会化过程凸显出来了。

此外, 值得注意的是在我国, 从上世纪 90 年代起, 也有少数发展心理学研究者开始关注同伴关系的群体层次。我国研究者方晓义率先对中国青少年友伴网络结构及其相似性问题进行探讨, 发现友伴关系中单项选择占优势、友伴网络结构受到性别、年级、学业成绩等因素的影响(方晓义, 1995), 并且最亲密同性友伴的相似性超过非友伴, 最亲密同性友伴在反社会行为方面相似性最高(方晓义, 1997)。但值得一提的是, 在他的研究中, 友伴关系主要强调的是双向关系层次, 非本研究中聚焦的群体层次。其他一些国内学者对同伴群体的研究现状作了评析(陈斌斌, 明玉君, 刘俊升, 2009; 刘俊升, 2006); 或对青少年社会网络研究中的测量方法进行了详细的介绍(阳志平, 时勘, 2002; 郑宇, 方晓

义, 2002)。例如, 陈斌斌等(2009)介绍了与同伴社会化相类似的“偏差行为强化”(deviancy training)概念, 即在问题行为干预中, 把一个处在高风险状态的青少年安排在一个由不良同伴所组成的群体中, 由于能够随意地与不良同伴交往, 不良同伴对问题行为给予强化, 所以处在这种群体情境中的高风险青少年, 其行为问题会进一步恶化。

1.2.2 中国社会变迁环境下的同伴圈子相似性假设 陈欣银等(Chen, Chang et al., 2005; Chen, Kaspar, Zhang, Wang, & Zheng, 2004)指出在中国传统文化背景下, 同伴圈子的形成往往受到集体文化标准引导, 通过评价圈子所强调的文化准则是否与集体文化标准相一致来确定同伴圈子的本质。能维持人际合作和集体福利的社会圈子得到成人社会的接纳, 被称作“好圈子”, 儿童会被鼓励参与到这样的同伴圈子中。该圈子成员通过遵守成人的社会要求和标准来参与群体活动, 做出社会接纳的行为, 在学业任务上表现出胜任力(Chen, Chang et al., 2005; Chen et al., 2008; Chen et al., 2004), 这与相似性的假设中的自我选择性是一致的。

但是, 随着中国的改革开放, 伴随着西方价值观的逐渐引入和接触, 善于与人交往、自信和自主等西方文化所推崇的社会能力也逐渐为中国人所接受。因此预期, 如同传统“好圈子”的形成机制一样, 一旦被社会接纳, 具备这些社会能力的儿童也可能会按照各自水平的高低形成同伴圈子。例如, 在中国经济最发达的地区之一的北京的一项调查(Chen et al., 2001) 发现, 就儿童在社会交往能力中表现出来的重要且突出的一种形式——领导力来说, 同伴圈子内成员的相似性很高(圈子内的相关度 ICC 达到 0.37)。

根据相似性假设, 在社会能力上, 儿童可能会按照自身能力的高低相应的形成同伴圈子。而对于不同文化背景范畴, 是否儿童也会依据各自的社会文化背景形成相应的同伴圈子呢? 基于中国文化背景的该方面研究尚未开展, 我们也无法用西方的多元文化价值体系中的同伴圈子的形成来直接应用和预测具有不同文化背景的儿童之间是如何组成同伴圈子的。但是, 如果相似性假设具有普遍性特点的话, 那么, 应该预期不同文化背景的儿童可能更倾向于按照各自的文化特点的相似性组成同伴圈子, 即城市的儿童更愿意与其他城市的儿童形成圈子; 农村的儿童更愿意与其他农村的儿童形成圈子。

已有的基于中国文化背景的研究表明,圈子的社会能力对儿童个体的社会能力具有促进作用,即同伴社会化过程(Chen et al., 2001; Xu et al., 2004)。主要的社会化目标是鼓励儿童学习符合成人社会要求和标准的技能和行为。例如在传统文化背景中,维持人际合作和集体福利是重要的社会化目标(Bond, 1991, 1996; Ho, 1986)。为社会所接纳的能力都会受到注重该能力的同伴圈子的强化。也就是说,不管当时进入圈子的动机如何,一旦成为圈子的一员,就会受到其他成员的影响。因此,同伴圈子可能会正向预测儿童积极的社会能力的发展。过去西方社会文化所强调的自信和自主性等社会能力,现正逐渐被变迁中的中国社会文化所引进并吸纳。这些更具个体主义的社会能力有助于提升儿童在整个班级环境中的社会领导地位并促进其社会适应性(Chang et al., 2005; Chen et al., 2001),因此可以预期注重这些社会能力的圈子也会倾向于对圈内成员产生积极的影响。

1.2.3 圈子文化背景对圈子社会化的调节作用 社会文化准则有助于解释特定的社会能力(Chang et al., 2005; McBride-Chang & Chang, 1998; Xu, Farver, Chang, Zhang, & Yu, 2007; Xu, Farver, Yang, Zeng, Spooner, Evans et al., 2008)。社会文化准则的传递是社会化的重要机制,但是,社会文化准则的传递不是由家庭完成的(Harris, 1995),也就是说,不是由父母传递给子女,而是由儿童同伴群体传递的,是一种在同伴圈子中形成的集体文化对个体文化发展的引导或者调节过程(Valsiner, 2000)。同伴圈子中的同一性现象说明,同一圈子中多数成员共有的行为与文化准则会被整个圈子成员接受,并成为该圈子的准则,这些准则就会潜移默化地影响儿童特定行为。农村和城市对社会行为存有不同的社会文化准则,可能会给儿童的同伴交往带来压力和挑战。另外,对于不同文化背景组成的圈子,他们强调的文化价值或者行为准则有差异,因此在圈子社会化过程中的影响也会有所不同。

文化和社会情境与社会交往的参与水平有关联,注重社交参与的文化价值会促进儿童的社交性发展(Chen & French, 2008; Xu et al., 2007; Xu et al., 2008)。随着中国的社会变迁,过去传统的价值观在儿童的人际互动中的影响正在削弱,西方的一些更具“张扬”的价值观念,例如自主性、自信等渐渐地为社会所接纳,注重这类文化价值的同伴圈子将会加强对圈子成员该类文化准则的传递。流动儿童从

一个环境转移到另外一个环境,倘若他们想参与到某个同伴圈子中去,必须要认同该圈子所强调的行为准则,而且圈子已有的成员也会加强圈子准则的约束力(Abrams, Rutland, Cameron, & Marques, 2003; 尹书强, 马润生, 2008)。因此对于这类有流动儿童的同伴圈子,其社会化过程的影响强度相对来说可能会更大。但是,也有研究指出,城乡结合部儿童由于与不同文化背景同伴之间交往甚密,因此他们容易形成同伴圈子,而且他们对圈子成员的约束性或者圈子的同一性水平的要求不高(徐远平, 2008)。由此,多元文化背景的圈子在一定程度上可能由于其“开放性”,对圈子社会化的影响要小得多。不难发现,关于社会文化的调节作用,不同的研究似乎得出了截然不同的结果。因此,有必要分别探讨不同社会能力的发展是如何受到同伴圈子的文化背景调节的。

1.3 基本假设

上述文献回顾表明,儿童的社会能力的发展离不开社会文化背景的要求。同时,以往的研究也发现,同伴圈子的最初形成是以各自相似的特点为基础的,同伴社会圈子会积极地促进儿童个体的社会能力。但是,关于不同社会文化背景对儿童社会能力发展的调节作用,研究结果不是很多,且结果之间存在着不一致性。基于此,本研究选取上海周边地区一座中等城市(南通)的城乡结合部小学儿童作为研究对象进行为期一年的追踪调查。该小学中除了有市区学生外,来自当地农村和外地的流动人口儿童也占了很大比例(参见研究对象 2.1 的详细介绍)。本研究主要目的在于:1)探讨中国社会背景下儿童同伴社会圈子的形成;2)探究同伴圈子作为社会情境对儿童的社会能力发展的影响;3)分析第一年同伴圈子的组成情况(例如,性别、文化背景、规模、以及社会能力)。

本研究假设主要包括以下三个方面,其中,前两个方面是对同伴圈子相似性假设的验证,涉及自我选择和同伴社会化;第三个方面有关同伴圈子文化背景的调节作用(参见图 1)。

(1) 在社会能力方面,儿童会依据个体特点的相似性来组成同伴圈子,不同圈子之间存在显著的差异。此外,在文化背景方面,可能并不局限在同种文化背景内的同伴交往,不同文化背景的儿童会组成同伴圈子进行人际互动。(自我选择)

(2) 同伴圈子的社会能力特点能够预测一年以后儿童个体社会能力的发展。(同伴社会化)

(3) 不同社会文化背景圈子对同伴圈子的社会化调节是有所不同的, 并且视不同的社会能力而有所变化。(调节作用)

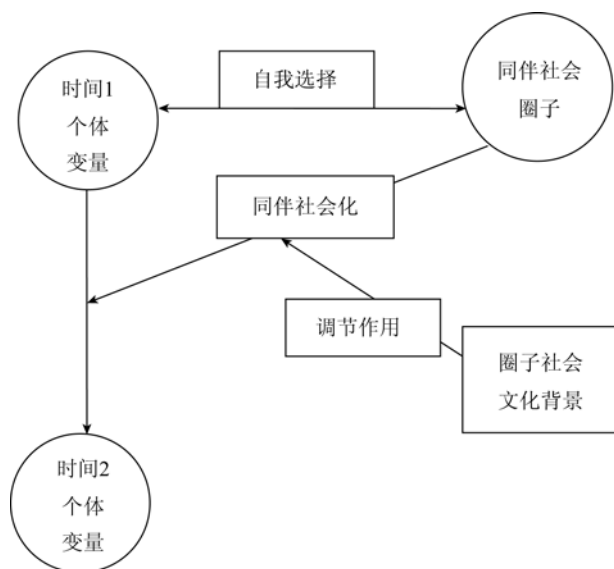


图1 作为社会和文化情境的同伴圈子对儿童社会能力发展的影响过程

注: 图中的个体变量包括: 社交性、亲社会性、自主性

2 研究方法

2.1 研究对象

本研究选取南通市城乡结合地区的某小学 3、4、5 年级作为研究对象, 因为研究目的的需要, 所选学校处于城乡结合地区, 因此除了当地城市学生之外, 还有南通市郊的学生以及随父母过来的一批外地农村流动学生。在调查的第一年, 共获取被试 898 名学生(男生 480 人, 女生 407 人, 不能确定性别的有 11 人), 平均年龄 10 岁 4 个月($SD=14$ 个月)。有 40 名儿童因为转学或缺课等原因, 在第二年没有完成调查, 但是由于涉及到同伴圈子的形成, 他们的数据仍包括在本研究的分析中, 他们在第二年的缺失数据在分析中会作为缺失值处理。其中, 男女各 20 名; 三年级有 18 名, 四年级有 17 名, 五年级有 5 名; 城市的有 7 名, 农村的有 13 名, 流动儿童 12 名; 有 10 名是孤立者, 30 名是同伴圈子成员。他们在社会能力方面与其他儿童没有差异, 社交性、亲社会性和自主性的 t 值分别为 $t(896) = .30, -1.36, -.80$ 。

按照学生家庭户口性质不同, 可分为三类, 分

别是当地城市儿童、当地农村儿童以及农村流动儿童, 根据过去的研究(Chen et al., 2009; Chi & Rao, 2003; Titzmann & Silbereisen, 2009), 定义他们具有不同的文化背景。根据第一年的调查数据, 三类儿童在整个样本中的人数和比例分别是*, 当地城市儿童 328 人(36.5%); 当地农村儿童 438 人(48.8%); 流动儿童 93 人(10.4%)。在班级中, 这三类儿童总体上以上述这样一个比例分布在各个班级中。有关这三类儿童的性别及平均班级比例分布情况见表 1。

表 1 儿童的户口类别、性别及平均班级比例分布

儿童分类	男生(%)	女生(%)	班级比例分布(%)
城市儿童	49.2	50.8	38.2
农村儿童	54.6	45.5	51.0
流动儿童	64.1	35.9	10.8

2.2 研究程序

1) 培训主试: 主试由发展与教育心理学专业硕士研究生组成, 施测前先集中进行培训, 统一要求和注意事项;

2) 征得家长与教师的同意并在研究协议书上签字;

3) 施测: 在主试的指导下让学生在课堂上完成相关问卷。

2.3 测量工具

1) 社会能力的同伴评价测量: 采用中文修正版班级戏剧 (Chen, Rubin, & Li, 1995; Masten, Morison, & Pellegrini, 1985), 内容涉及亲社会性、社交自主性、社会交往三个方面。班级戏剧法被广泛用于不同文化背景下儿童社会能力的一种测量, 实践证明是有效的测量方法。测量时主试告诉被试班级里要表演一台戏剧, 而剧中有很多角色。如果说出这些角色后, 请被试考虑班级里哪些同学最适合这个角色, 最多写下三个同学的名字。然后为每个学生统计在每个角色上被提名的次数, 并在班级内将次数转换为标准分, 以备进一步分析之用。

2) 社会提名: 要求被试提名三个他/她最喜欢一起玩和三个最不喜欢一起玩的的同学, 因此每位被试分别得到被积极提名和被消极提名的人数, 主要用来评价同伴接纳与拒绝的情况。每个被试得到的积极或消极提名次数累加后作为提名得分。最终, 将积极和消极提名得分在班级内部转换为标准分作为同伴接纳和同伴拒绝的指标 (Chen, Cen et al., 2005)。

*在本样本中, 有 39 名儿童(占总人数的 4.3 %)不能确定户口性质。其主要原因是, 父母没有填写具体的户口所在地。

3) 社会认知地图(SCM): 要求被试回答“你是否经常和你班级里的什么人呆在一起? 如果是, 请写出他们的名字。”以及“你们班里是否还有别的人经常呆在一起, 形成一个小圈子? 如果有, 请分别写出每个小圈子所包括的人的名字。”在回答过程中, 主试不提供班级名单来帮助被试回忆。被试提名的圈子数量不受限制。在数据处理上, 使用 SCM 4.0 计算机程序(Leung, 1996)。

2.4 数据初步整理与分析

在本研究中, 使用 SCM 4.0 确认同伴社会圈子。使用 SPSS 15.0 对数据进行录入、管理和描述性的分析。

此外, 因为同伴圈子和个体社会能力代表了不同水平(Hinde, 1987; Rubin et al., 2006), 所以普通最小二乘估计(Ordinary Least Squares, OLS)回归和方差分析等在概念和方法上都不适宜解决圈子的情境本质(例如圈子成员的分享经历), 因为他们只能就某一层数据的问题进行分析, 而不能将涉及两层或多层数据的问题进行综合分析(Raudenbush & Bryk, 2002; 张雷, 雷雳, 郭伯良, 2003)。分层数据中, 个体隶属在同伴圈子中, 这就需要同时处理不同水平层次的影响, 通过分解不同水平的方差, 估计高水平变量对低水平关系的作用, 以及评价层级镶嵌关系。因此, 在本研究中, 使用 HLM 6.06 (Hierarchical Linear Modeling)软件对同伴圈子和社会能力之间的关系进行分析。

3 研究结果

3.1 同伴圈子的描述性统计结果

3.1.1 第一年个体层面的人口学变量结果 在第一个年, 通过 SCM 统计共有 721 名被试归属于某个同伴圈子, 占总样本的 80.3 %。其中, 男生和女生分别都是 359 名, 他们分别占总样本中男女比例的 74.8 %和 88.2 %, 性别之间没有显著性差异。一共有 177 名被试没有归属到任何一个圈子(孤立者), 占总样本的 19.7 %; 其中, 121 位男生, 48 位女生, 他们分别占总样本中男女比例的 25.2% 和 11.8%, 性别之间存在显著的差异($\chi^2=31.5, p<0.001$)。表 2 显示, 不同文化背景与是否是圈子成员之间的关系不显著($\chi^2=1.23, p>0.05$)。

3.1.2 第一年个体层面的社会能力结果 以儿童的社会能力为因变量, 以性别、文化背景和圈子成员(成员与孤立者)为自变量进行多元方差分析(MANOVA)。分析表明: 性别主效应显著, $F(3,839) =$

$39.00, p < 0.001$; 圈子成员主效应显著, $F(3, 839) = 18.80, p < 0.001$; 文化背景的主效应显著, $F(3, 839) = 2.97, p < 0.05$; 性别和圈子成员的交互作用显著, $F(3, 839) = 2.68, p < 0.05$; 以及性别和文化背景的交互作用显著, $F(3, 839) = 3.05, p < 0.05$ 。进一步单变量方差分析表明: (1)女生比男生有显著高的社交性、亲社会性、自主性。(2)圈子成员比孤立者有显著高的社交性、亲社会性、自主性。(3)自主性的文化背景主效应显著, 事后检验(LSD)表明, 城市儿童的自主性($M = 0.57, SD = 4.94$)显著高于农村($M = -0.13, SD = 4.32$)和流动儿童($M = -0.88, SD = 1.90$), 而后两者无显著差异。(4)在亲社会性方面, 性别和圈子成员的交互作用显著, $F(1,847) = 7.01, p < 0.01$ 。具体而言, 在男生中, 圈子成员的亲社会性高于孤立者, $F(1, 478) = 10.63, p < 0.01$; 在女生中, 圈子成员的亲社会性高于孤立者, $F(1, 405) = 13.19, p < 0.001$ 。(5)亲社会性存在显著的性别和文化背景的交互作用, $F(2, 847) = 4.15, p < 0.05$ 。具体而言, 城市男生的亲社会性比城市女生明显低, $F(1, 325) = 52.74, p < 0.001$, 农村男生也比农村女生明显低, $F(1, 432) = 51.87, p < 0.001$, 流动男女生之间无显著差异。具体各变量的平均数和标准差参见表 3。

表 2 文化背景与是否是圈子成员之间的关系

文化背景	孤立者	圈子成员	合计
城市儿童	58 (17.7 %)	270(82.3 %)	328
农村儿童	79(18.0 %)	359(82.0 %)	438
流动儿童	21(22.6 %)	72(77.4 %)	93
合计	158(18.4 %)	701(81.6 %)	859

最后, 为了探讨圈子成员与受同伴喜欢之间的关系, 以同伴接纳和同伴拒绝为因变量, 以性别、文化背景和圈子成员(成员与孤立者)为自变量进行多元方差分析(MANOVA)。分析表明(参见表 3): 性别主效应显著, $F(2, 840) = 12.52, p < 0.001$; 圈子成员主效应显著, $F(2, 840) = 34.70, p < 0.001$; 文化背景的主效应不显著; 交互作用也不显著。进一步单变量方差分析表明: 女生的同伴接纳显著高于男生; 孤立者的同伴接纳显著地低于圈子成员, 而孤立者的同伴拒绝显著地高于圈子成员。

3.1.3 第一年群体层面人口学变量结果 归属于某个同伴圈子的 721 名儿童共组成 168 个同伴圈子 (77 个男生圈子, 71 个女生圈子, 以及 20 个异性混合圈子)。每个圈子成员数在 2 至 14 人之间($M = 4.29; SD = 2.07$)。依据儿童的文化背景, 进一步划

表 3 社会变量的平均数、标准差以及 F 值

社会变量	男生						女生						F 值		
	孤立者			成员			孤立者			成员			性别	圈子成员	文化背景
	城市	农村	流动	城市	农村	流动	城市	农村	流动	城市	农村	流动			
	n=38	n=55	n=17	n=123	n=185	n=42	n=19	n=21	n=4	n=147	n=176	n=29			
社交性	-1.57	-2.14	-1.36	-0.09	-0.26	-0.20	-1.57	-1.02	-1.79	1.58	0.75	0.13	35.96***	38.63***	2.09
	1.42	0.63	1.24	2.95	2.94	2.93	1.22	1.36	0.65	4.52	4.12	2.46			
亲社会性	-1.53	-1.44	-1.45	-0.98	-0.87	-0.43	-1.13	-0.31	-1.19	2.11	1.41	-0.01	110.48***	15.77***	0.89
	1.23	0.89	0.97	1.50	2.25	2.96	1.08	2.19	0.21	4.94	4.36	2.02			
自主性	-0.89	-1.51	-1.64	0.09	-0.37	-0.56	-1.48	-1.08	-1.64	1.61	0.66	-0.79	15.68***	13.86***	3.71*
	2.48	0.70	0.45	4.16	3.91	2.57	0.63	1.10	0.32	6.01	5.35	1.13			
同伴接纳	-0.63	-0.68	-0.48	0.04	0.02	0.01	-0.52	-0.60	-0.35	0.42	0.17	0.20	23.84***	67.91***	1.60
	0.45	0.35	0.53	0.99	0.87	1.19	0.38	0.42	0.41	1.15	1.10	0.86			
同伴拒绝	0.08	0.12	0.51	0.03	-0.10	0.10	0.10	0.01	0.76	-0.11	-0.16	-0.02	3.54	6.60*	2.65
	1.21	1.18	2.08	0.89	0.76	1.08	1.47	1.01	2.24	0.74	0.67	1.01			

注：每个社会变量的第一行为平均数，第二行标准差；* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$, 下同。

分同伴圈子的文化背景。如果只有一类背景的儿童组成的圈子称为单背景圈子；只要某个圈子中有一个成员的背景不同于该圈子的其他成员的背景，那么该圈子就称之为跨背景圈子，如果某个圈子由三类背景的儿童同时组成，那么定义为混合圈子。按照这样一个划分标准，一共有 7 类不同背景的同伴圈子，具体划分情况见表 4。其中，同伴之间组成最多的一类圈子是农村—城市跨背景圈子，在本样本中所占比例接近 50%，其次是混合圈子，占到 20% 左右，而单背景的城市和农村圈子分别为 7.1%和

10.7%，合计不到 20%。

为了检查圈子成员组成大小是否存在性别和文化背景差异，3(圈子性别) $\times$ 5(文化背景^{*})多元方差分析表明，文化背景主效应显著， $F(4,143) = 5.13$, $p < 0.001$ ；但是性别和交互作用均不显著。事后检验(LSD)表明，混合圈子的组成人员显著多于其它四类圈子，城市圈子成员人数显著低于农村—城市跨背景圈子，其它圈子之间没有显著差异。具体的各文化背景圈子的成员人数的平均数和标准差见表 4。

表 4 不同背景的同伴圈子情况

背景组成	个数	所占百分比(%)	圈子大小平均数	圈子大小标准差
城市	12	7.1	2.92	0.90
农村	18	10.7	3.44	1.42
流动	1	0.6	2.00	.
农村—城市	81	48.2	4.21	1.53
农村—流动	14	8.3	3.36	1.08
城市—流动	4	2.4	2.25	.50
混合	33	19.6	6.39	2.69
无法确定	5	3.0	2.80	1.30
合计	168	100	4.29	2.07

3.1.4 同伴圈子在一年之后的变化情况 同伴社会圈子稳定性是同伴圈子变化的一个重要指标，它的操作定义是在第二年中仍保留在第一年圈子中的成员数除以第一年中圈子成员人数(Ellis & Zarbatany, 2007)。例如，同伴圈子 g1 在第一年的成员人数为 8 人，在第二年时，保留在原 g1 圈子中的成员人数为 6，那么 g1 同伴圈子稳定性为 75 %。在本样本中，平均圈子稳定性为 55 % ($SD = 0.34$)。为了探讨同伴圈子的稳定性是否会影响同伴圈子对个体社会能力的社会化，在后面的分析过程中会用这个指标作为协变量。

3.2 多水平分析结果

3.2.1 分析计划 同伴圈子对儿童个体的社会能力发展的影响将使用多层线性分析技术(Raudenbush & Bryk, 2002)来探讨。在本研究中，采用两水平的层级结构，儿童个体(第一层)嵌套于同伴圈子(第二层)中，来考察第一年的同伴圈子情境对儿童个体第二年的社会能力的影响。主要有三个步骤，对第二年的每种社会能力的预测都使用下面所列的这些步骤：

第一步，估计“完全没有条件的”模型(fully unconditional model)，又称为零模型(null model)。

第一层: Y_{ij} (第二年的社会能力) = $\beta_{0j} + r_{ij}$ (在此, $\text{Var}(r_{ij}) = \sigma^2$)

第二层: $\beta_{0j} = \gamma_{00} + u_{0j}$ (在此, $\text{Var}(u_{0j}) = \tau_{00}$)

在这个模型中, 把每个结果变量(即第二年每种社会能力)的方差分解为由个体差异造成的部分和有所属圈子差异造成的部分。在这种情况下, 使用在第一层和第二层都没有预测变量的零模型就可以分析相对于同伴圈子内的差异, 结果变量在同伴圈子间的整个差异比例有多大。换句话说, 要确定结果变量的总体变异有多大的比例是由于第二层的差异造成的, 这个比例就称为跨级相关(intra-class correlation, ICC)。其计算方式是: $\text{ICC} = \tau_{00} / (\tau_{00} + \sigma^2)$ 。显著的 ICC 就可以拒绝虚无假设, 即变异在同伴圈子之间是相同的假设, 而建议使用多水平分析。另外, ICC 越大, 说明同伴圈子内成员之间的相似性水平越高。就本研究来说, ICC 越大, 说明社会能力在同伴圈子成员内的相似性越高。

第二步, 计算“群体内”模型(within-group model), 即使用回归方程来计算在每个同伴圈子内个体第一年的社会能力对其第二年的社会能力的预测情况。

第一层: Y_{ij} (第二年的社会能力) = $\beta_{0j} + \beta_{1j} X_{ij}$ (第一年的社会能力) + r_{ij}

第二层: β_{0j} (第二年个体变量的平均值/ 第一层的截距) = $\gamma_{00} + u_{0j}$

在这个模型中也没有第二层的预测变量, 因此目的仍然是考察同伴圈子间的差异(即第二层的变异)。在这些回归方程中, 截距是在第二年个体变量的平均值, 它们在同伴圈子间随机波动。初步的分析表明, 作为第一层控制变量的儿童性别不改变第二层模型的结果模式, 因此与过去的研究一样(Ellis & Zarbatany, 2007; Ryan, 2001), 性别不包括在最后的模型分析中。

第三步紧接着使用那些在第一层分析中随机波动的截距作为第二层分析中的因变量, 探讨在控制了第一年的个体变量之后, 是否存在显著的同伴圈子情境预测变量, 这就是“群体间”模型(between-group model)。共有两个第二层模型。

(1) 第一个模型为:

第一层: Y_{ij} (第二年的社会能力) = $\beta_{0j} + \beta_{1j} X_{ij}$ (第一年的社会能力) + r_{ij}

第二层: β_{0j} (第二年个体变量的平均值/ 第一层的截距) = $\gamma_{00} + \gamma_{01}$ (第一年同伴圈子变量) + u_{0j}

上述模型主要探讨第一年同伴圈子变量对儿

童在第二年个体变量的主效应。

(2) 第二个模型有两个单独的方程 a 和 b 为:

方程 a 探讨农村和城市同伴圈子文化背景的影响状况:

第一层: Y_{ij} (第二年的社会能力) = $\beta_{0j} + \beta_{1j} X_{ij}$ (第一年的社会能力) + r_{ij}

第二层: β_{0j} (第二年变量的平均值/ 第一层的截距)

= $\gamma_{00} + \gamma_{01}$ (圈子稳定性) + γ_{02} (圈子大小)

+ $\gamma_{03}(S1) + \gamma_{04}(S2) + \gamma_{05}$ (圈子社会能力)

+ $\gamma_{06}(C1) + \gamma_{07}(C2)$

+ $\gamma_{08}(C1 \times \text{圈子变量}) + \gamma_{09}(C2 \times \text{圈子变量}) + u_{0j}$

方程 b 探讨跨文化背景同伴圈子的影响状况:

第一层: Y_{ij} (第二年的社会能力) = $\beta_{0j} + \beta_{1j} X_{ij}$ (第一年的社会能力) + r_{ij}

第二层: β_{0j} (第二年个体变量的平均值/ 第一层的截距)

= $\gamma_{00} + \gamma_{01}$ (圈子稳定性) + γ_{02} (圈子大小)

+ $\gamma_{03}(S1) + \gamma_{04}(S2) + \gamma_{05}$ (圈子社会能力)

+ $\gamma_{06}(C3) + \gamma_{07}(C4)$

+ $\gamma_{08}(C3 \times \text{圈子变量}) + \gamma_{09}(C4 \times \text{圈子变量}) + u_{0j}$

上述第二个模型中的两个方程 a 和 b 的目的是, 通过同伴圈子的文化背景与同伴圈子行为之间的交互作用来探讨同伴圈子的文化背景的调节效应, 考察同伴圈子的文化背景是否会对第一年同伴圈子变量和儿童在第二年个体变量的平均值之间的关系具有调节效应。唯一的区别在于, 方程 a 探讨农村和城市同伴圈子文化背景的调节作用, 而方程 b 考察跨文化背景同伴圈子的调节作用。HLM 中对交互作用的解释与回归分析的方法一致。在 a、b 两个方程中, 同伴圈子的性别、圈子大小以及圈子稳定性纳入到第二层方程中作为控制变量, 初步分析结果表明, 圈子的大小和稳定性对所有结果变量的预测都不存在显著性。因此与过去的研究报告一样(Ellis & Zarbatany, 2007), 最后报告是以去掉这两个控制变量之后的统计结果; 此外, 对于那些在统计上不显著的预测变量以及交互效应, 在后面的报告将不再呈现。

在分析中, 将对圈子的性别和文化背景创建互不相关的哑变量(Dummy Variable), 具体创建如表 5, 其中 S1 表示为单性别圈子与异性混合圈子之间的比较; S2 表示为男女生圈子之间的比较。C1 表示为单背景圈子与跨背景圈子之间的比较; C2 表示为单背景的城市和农村圈子之间的差异比较。C3

表示为两种跨文化背景圈子与混合背景圈子之间的比较; C4 表示为农村—城市跨背景圈子和农村—流动跨背景圈子之间的差异比较。

表 5 哑变量设定一览表

	哑变量 1	哑变量 2
圈子性别	S1	S2
男生圈子	1	-1
女生圈子	1	1
异性混合圈子	-2	0
圈子文化背景 1(方程 a)	C1	C2
城市	1	-1
农村	1	1
农村—城市	-2	0
圈子文化背景 2(方程 b)	C3	C4
农村—城市	1	-1
农村—流动	1	1
混合	-2	0

3.2.2 同伴圈子对个体社交性的影响 首先探讨同伴圈子对儿童社交性的影响。第一步先估计零模型。ICC 表明社交性存在显著的圈子间差异, $\chi^2(167) = 259.65, p < 0.001$ (参见表 6), 因此, 建议使用多层分析来探寻哪些变量解释这些圈子间的

差异。第二步, 在第一层内, 儿童在第一年的社交性能够显著的预测他们在第二年的社交性, $t(167) = 14.84, p < 0.001$ 。但是, 圈子间差异检验表明, 控制了个体的社交性之后, 圈子社交性在不同的同伴圈子间仍然存在显著的差异, $\chi^2(164) = 240.92, p < 0.001$ (参见表 7)。因此, 进一步分析在第二层内, 圈子的情境作为预测变量的情况。首先是探讨第一个群体间模型, 结果表明同伴圈子的社交性在第一年能够显著地正向预测儿童个体在第二年的社交性的发展(参见表 8)。第二个群体间模型的 a 方程结果表明, 农村和城市圈子文化背景不调节圈子社交性对儿童个体社交性的发展的影响。第二个群体间模型的 b 方程结果表明, 农村—城市跨背景圈子比农村—流动跨背景圈子对个体社交性的影响要显著地大(参见表 9)。

表 6 第二年社会能力的圈子间、圈子内方差成分和 ICC

社会能力	方差成分		ICC (%)	χ^2 检验
	圈子间	圈子内		
社交性	1.93	13.37	12.61	259.65***
亲社会性	3.15	11.69	21.23	362.72***
自主性	3.04	21.89	12.19	253.74***

表 7 在第一层(圈子内)变量的随机回归结果

社会能力	回归系数和显著性检验			方差成分和显著性检验	
	回归系数	标准误	t 检验	方差成分(τ)	χ^2 检验
社交性	0.71	0.05	14.84***	0.66	240.92***
亲社会性	0.81	0.04	19.53***	0.29	166.18
自主性	0.96	0.05	19.05***	0.76	273.76***

表 8 层级线性模型分析第一年的圈子变量预测第二年儿童个体变量的结果

社会能力	回归系数和显著性检验		
	效应	标准误	t 检验
社交性的群体间模型			
平均截距(γ_{00})	0.25	0.10	2.48*
圈子社交性(γ_{01})	0.16	0.05	3.18**
自主性的群体间模型			
平均截距(γ_{00})	0.43	0.11	3.95***
圈子自主性(γ_{01})	0.12	0.05	2.54*

3.2.3 同伴圈子对个体亲社会性的影响 首先探讨同伴圈子对儿童亲社会性的影响。第一步先进行估计零模型。ICC 表明亲社会性存在显著的圈子间差异, $\chi^2(167) = 362.72, p < 0.001$ (参见表 6), 基于此, 接下去使用多层分析来探寻哪些变量解释这些圈子间的差异。在第一层内, 儿童在第一年的亲社会性能够显著的预测他们在第二年的亲社会性,

$t(167) = 19.53, p < 0.001$ 。但是, 圈子间差异检验表明, 控制了个体的亲社会性之后, 圈子亲社会性在不同的同伴圈子间不存在显著的差异, 可以说对个体亲社会性的解释主要是由个体自身水平决定(参见表 7)。因此, 将不构建第二层模型。

3.2.4 同伴圈子对个体自主性的影响 第一步先进行估计零模型。ICC 表明自主性存在显著的圈子间差异, $\chi^2(167) = 253.74, p < 0.001$ (参见表 6), 因此, 接下去使用多层分析来探寻哪些变量解释这些圈子间的差异。第二步, 在第一层内, 儿童在第一年的自主性能够显著的预测他们在第二年的自主性, $t(167) = 19.05, p < 0.001$ 。但是, 圈子间差异检验表明, 控制了个体的自主性之后, 圈子自主性在不同的同伴圈子间仍然存在显著的差异, $\chi^2(163) = 273.76, p < 0.001$ (参见表 7)。因此, 进一步分析在第二层内, 圈子的情境作为预测变量的情况。首先

是探讨第一个群体间模型,结果表明同伴圈子的自主性情境影响自主性发展的圈子间差异,也就是说,同伴圈子的自主性在第一年能够显著正向地预测同伴圈子在自主性发展上的差异,进而影响儿童个体的自主性发展(参见表 8)。第二个群体间模型的 a 方程结果表明(见表 9),女生同伴圈子要比男生同伴圈子对儿童个体自主性的影响更大(S2);农村和城市圈子文化背景(单背景之间)与圈子自主性之间的交互作用显著,具体地说,在城市圈子中,第一

年圈子自主性与第二年圈子平均自主性之间的关系为 -0.08 [即 $\gamma_{05} + (-1)\gamma_{09} = 0.18 - 0.26$],在农村圈子中,这一关系就要强得多,为 0.44 [即 $\gamma_{05} + (+1)\gamma_{09} = 0.18 + 0.26$],也就是说,在农村圈子的儿童,他们的自主性水平随着圈子自主性的提高而更易于正向发展。第二个群体间模型的 b 方程结果显示,与方程 a 一样,女生同伴圈子要比男生同伴圈子对儿童个体自主性的影响更大,但是文化背景的影响不显著(见表 9)。

表 9 层级线性模型分析农村和城市圈子文化背景作为圈子情境的影响

社会能力	回归系数和显著性检验		
	效应	标准误	t 检验
方程 a			
自主性的群体间模型			
个体第一年自主性(γ_{10})	0.99	0.06	17.20***
平均截距(γ_{00})	0.95	0.19	4.97*
S2 (γ_{04})	0.15	0.07	2.12*
圈子自主性(γ_{05})	0.18	0.06	3.19**
C2×圈子自主性(γ_{09})	0.26	0.08	3.08*
方程 b			
社交性的群体间模型			
个体第一年社交性(γ_{10})	0.72	0.06	12.80***
平均截距(γ_{00})	0.27	0.11	2.37*
圈子社交性 (γ_{05})	0.15	0.05	3.00**
C4(γ_{07})	-0.26	0.06	-4.17*
自主性的群体间模型			
个体第一年自主性(γ_{10})	0.96	0.05	18.67***
平均截距(γ_{00})	0.50	0.11	4.26***
S2 (γ_{04})	0.13	0.06	2.13*
圈子自主性(γ_{05})	0.05	0.02	2.20*

4 讨论

同伴圈子代表了重要的社会和文化情境,在同伴圈子中的成员参与各类基于圈子准则的社会性活动。同伴圈子情境对儿童的社会能力的发展起着重要的作用(Rubin et al., 2006)。在中国社会变迁过程中,来自不同社会文化背景的儿童有机会在同一班级中互相交往,形成不同文化类型的同伴圈子,并相应的形成不同的圈子文化准则。基于同伴圈子而存在的社会文化准则对解释特定的社会行为起着基础作用(Chen et al., 2006)。因此,在中国独特的社会文化背景下,探讨同伴圈子的社会化过程不应该离开圈子自身的文化背景的作用。本研究基于同伴社会圈子的相似性假设,探讨圈子社会和文化情境对儿童社会能力发展的作用。结果表明儿童的社交性以及自主性的发展受到同伴圈子的积极的促进作用。更重要的是,同伴圈子对上述社会能力发展的影响随着圈子所注重的社会文化准则的差

异而有所不同。对此将作详细的讨论。

4.1 儿童同伴圈子的组成及其意义

大多数儿童都能加入到一个非正式的同伴圈子中去,这与过去对中国儿童的调查是一致的(Chen et al., 2003; Chen, Chang et al., 2005; Chen et al., 2008; Chen et al., 2001)。说明儿童愿意并且积极地形成同伴圈子,与同伴一起互动。而且,比起男生来,女生之间更容易形成同伴圈子,这也可以说明为什么在本研究中女生的社会能力以及受到喜欢的程度往往高于男生。

另外,加入同伴圈子的儿童相比那些未能加入的儿童,表现出更成熟的社会能力,他们在社会交往中更积极,愿意帮助他人,自信大方,并且受到同伴的喜欢和接纳。这一结果提供了一些启示性的建议:对儿童社会技能的培养应该更加注重同伴间的互动,特别是同伴圈子的互动。学校应该为儿童创设群体活动的机会,让他们都参与到群体活动中来,这有助于儿童社会技能的提高和发展,以适应

未来社会生活的需要。此外,近期的《科学》杂志上一篇研究报告指出,即使当同伴圈子内一开始无人知晓解决新问题的方法,但是通过圈子成员之间的讨论互动能够促进对新问题的解决(Smith, Wood, Adams, Wieman, Knight, Guild et al., 2009)。本研究虽未涉及学业成就方面,却为这一领域打开了新的思路,为教学实践提供可参照的方案。教师应该为儿童提供圈子内成员互动的机会,或许有助于儿童学业技能的发展。

4.2 儿童同伴圈子形成中的自我选择

总的来说,中国儿童主要是以同性间的同伴圈子居多。这与过去中国和西方文化背景的研究是一致的。此外,在多元文化背景下,不同文化背景儿童加入同伴圈子的比例没有显著差异,这说明来自不同文化背景的儿童都能够融入到同伴的交往过程中去。更进一步的结果说明,儿童并不会依据相同的社会文化背景来选择同伴形成交往圈,而是愿意与不同文化背景的儿童交往,形成不同类型社会文化背景的同伴圈子。例如,在本研究中,不同文化背景组成的圈子占到圈子总数的 78.5%,特别是农村-城市背景圈子接近 50%;流动儿童也能够为本地儿童所接纳,尤其是被农村儿童所接纳。这些结果说明,儿童愿意和不同文化背景的儿童交往,不以文化背景为界限。对于招收不同社会文化背景学生的学校来说,这一结果提供了积极的信号,也就是不同文化背景的儿童互相接纳,不存在明显的因文化背景而产生的排他性现象。因此,本研究中关于社会文化背景范畴的结果与基于相似性假设的预测是背离的,也说明了相似性假设并不是一个普遍的假设,应该视情况而定。

但是,值得注意的是,在社会变迁过程中,城乡区域在社会经济发展上的差异,(1)在一定程度上导致生活在农村的儿童比起城市儿童受到市场经济的影响要小,仍有机会保留原有的集体主义的价值观(李培林, 2003);因为生活在农村,一个小村庄中,几乎所有的村民相互之间都具有亲缘或血缘关系促成农村儿童从小就养成了与人交往时相对随意的特点,因此他们在与人相处过程中会采取开放的群体关系(陈怀川, 2006)。所以,相比较而言,农村儿童可能更重视群体的和谐,并且更容易接纳不同文化背景的儿童与其结伴相处,这就解释了为什么本研究结果中,农村儿童相比其他两类的儿童来,更愿意与不同文化背景的儿童相处。(2)本研究结果表明,城市儿童比其他类型的儿童更具有自主性的

人际交往能力,他们不大单独与流动儿童形成同伴圈子。首先,可能因为流动儿童在本研究中的人数较少;其次,城市儿童自小生活在资讯发达的社会中,容易受到西方价值观念的影响,因此个人主义特点的交往形式较普遍,就显得不愿意与不熟悉的儿童相处(Xu et al., 2004)。

同伴圈子的形成往往根据儿童各自的社会能力的高低水平,这与预期的假设相同。涉及具体方面,又存在几个特点:首先,在中国传统文化中,往往以是否符合集体主义的标准规范来评价圈子(即“好圈子”或者“坏圈子”),这种以圈子本质来划分圈子的形式在本研究中仍然存在。例如亲社会性的儿童往往会组合在一起形成同伴圈子(即好圈子),该圈子成员往往通过遵守成人的社会要求和标准(例如,维持人际合作和集体福利)来参与群体活动,做出社会接纳的行为。其次,自主性作为当今社会所推崇的重要社会能力,一旦被同伴圈子接纳之后,具有自主性的儿童就会与其他有这种社交能力的儿童组成圈子,这些儿童彼此之间更容易产生共同的理解或者认同,不易产生相互间因为自主性能力的差异而带来的压力和挑战。因此,如同传统“好圈子”的形成机制一样,儿童倾向于按照各自水平的高低形成同伴圈子,自主性在圈子成员内也具有一定的相似性。

4.3 作为社会和文化情境的同伴圈子的社会化

社交性、亲社会性、自主性这三种社会能力具有独特的社会性和文化性的特点,它们会随着社会和文化情境而变化(Chen & French, 2008; Rose-Krasnor, 1997),我们通过探讨同伴圈子情境对不同社会能力的社会化作用,了解不同文化背景儿童在特定社会文化情境中的社会能力的形成和发展过程。接下去,我们对这三种社会能力的社会化分别进行讨论。

4.3.1 对社交性的社会化 在社交性方面,同伴圈子的影响存在圈子间差异,第一年同伴圈子社交性水平越高愈能促进儿童在第二年的社交性的提高。特别是,农村-城市跨背景圈子比农村-一流动跨背景圈子对儿童社交性的影响要显著地大,这说明农村儿童在与城市儿童的交往过程中,认同并接纳了城市儿童注重的社交性,最终在圈子强化的作用下,促进其社交性的发展。这一点在其它的跨文化比较研究中也得到证明。例如,有研究者(Edwards, 2000)对六种文化研究的数据重新分析发现,在相对“开放”的文化背景中的儿童,由于同伴

间的交往受到鼓励,他们比起“封闭”的文化背景中的儿童有更高的社交性水平,后一种儿童往往来自农村。然而,对于农村儿童与流动儿童组成的圈子,由于农村儿童的社交性水平本身并不比流动儿童高,随之给流动儿童带来的压力也不高,强化的作用也不明显。因此,相比较而言,农村-城市圈子比农村-流动圈子对儿童社交性发展的影响大。

4.3.2 对亲社会性的社会化 关于同伴圈子对儿童亲社会性的影响,与我们的假设不一致。在本研究样本中,儿童第二年的亲社会性主要通过第一年自身的亲社会性来决定,并不受到第一年同伴圈子的影响。可能的原因是,在中国文化环境下,始终强调“友爱待人”、“互帮互助”等人际交往方面的学校德育建设(朱小蔓,其东,2004),因此亲社会性受到同伴圈子社会化的影响比较小,同伴圈子的影响往往会被比它更大的宏观的社会文化环境所削弱。因此,对亲社会性的影响在同伴圈子间没有差异。从个体层面来说,女生比男生的亲社会性要高,特别是城市和农村女生分别高于相同文化背景的男生,这与过去的研究结果是一致的(Eisenberg et al., 2006)。但是,流动女生与流动男生在亲社会性之间不存在差异,可能说明流动学生都愿意通过做出亲社会行为来得到当地儿童的接纳;另外,流动儿童其父母的职业多为生意人,因为父母一直在外忙于经营生意,儿童可能与父母接触的不是很多,而使得他们更倾向于与同伴交往,通过助人等行为来获得人际交往的机会(B.-B. Chen & Li, 2009),因而在应对这一问题上,流动男女生之间不存在性别差异,从而他们表现出的亲社会行为也无差异。

4.3.3 对自主性的社会化 同伴圈子能够促进成员自主性,但是圈子间的影响是有差异的。一方面,女生圈子的影响要高于男生圈子,这可能因为女生往往要比男生早熟,自主性往往是女生在童年中期更明显的发展任务(Collins, Madsen, & Susman-Stillman, 2002),因而也成为女生同伴圈子中重要的社会准则。另一方面,不同圈子的社会文化背景会影响圈子的社会化过程。随着社会经济的巨大变化,过去传统的价值观正在悄悄地发生改变。受西方个体主义准则和生活风格的影响,个体在社交环境中,越来越朝着具“张扬”、“自信”和“独立”的价值观念的方向发展。事实上这些价值观念不仅影响了城市儿童,而且对农村儿童的影响也逐渐开始显现出来。本研究的结果发现,尽管城市儿童的自主性要高于农村儿童,但是单一的农村圈子相比城市

圈子来,对其成员自主性的影响要高得多。事实上,在一部分农村单背景圈子中,一旦强调自主性的社会交往能力,该类圈子会加强对圈子成员的影响,强化这种社会能力。这似乎在提示一个信号,在社会变迁过程中,过去农村儿童内敛的社交性正在悄悄地发生改变,尽管他们的自主性水平仍然低于城市儿童,但是他们事实上正在认同并且习得与城市儿童一样的所强调的自信的社交能力。随着社会的变迁,处在这样的多元文化环境中的农村儿童,他们可能同城市儿童一样具备相同的自主性的社会能力,这是中国社会变迁下,特殊的社会文化环境的结果。Chen 等 2009 年的研究结果在一定程度上支持了我们的这一解释。在单一的农村流动儿童环境下,儿童的害羞水平受到同伴接纳并且认为是社会适应的,但是在单一的城市儿童环境下,儿童的害羞水平不再受到同伴接纳,并且出现抑郁等社会不适应(Chen et al., 2009),而解决害羞儿童在城市文化环境中的不适应问题的最有效的办法就是培养他们的社会交往能力,让他们具备更高的自主性。而从我们的研究中已经欣喜的发现,农村儿童在同伴圈子的作用下,已经开始在自发的发展高水平的社交自主性,这或许是他们适应当前社会文化环境的有效策略。

4.3.5 圈子的大小和稳定性对社会化的作用 在本研究中,圈子的大小和稳定性对儿童社会能力的圈子社会化没有显著的影响,也就是说,圈子组成人员的多少以及圈子形成的长期性还是短期性都不会对圈子社会化造成影响。这与西方的研究结果是一致的(Ellis & Zarbatany, 2007; Ryan, 2001)。尽管圈子成员发生变动,但是圈子本身的社会和文化价值标准仍然存在,它具有稳定性。这也从一定程度上说明了真正起作用的同伴圈子情境应该是圈子成员的性别、社会能力以及他们的文化背景,正是因为这些社会和文化圈子情境在对儿童的社会能力起着重要且独特的影响作用。

5 本研究的不足与展望

本研究选取城乡结合部某小学三至五年级学生作为研究对象,探讨了儿童同伴圈子的形成状况以及作为社会和文化情境的同伴圈子对儿童社会能力发展的影响。本研究的贡献在于:(1)研究发现相似性假设对同伴圈子形成的解释视情况而定,其中儿童在形成同伴圈子时,会以社会能力高低作为参考,但是同伴圈子的形成并不完全以个体的社会

文化背景为参考; (2)中国特定的社会文化环境会影响到同伴圈子的社会性特征, 因而具有社会文化意义的同伴圈子对同伴社会化过程产生不同程度的调节作用; (3)首次运用多层线性模型探讨来自不同社会文化背景的儿童的社会能力的发展。

回首研究过程也发现存在一些遗憾和不足, 并从中看到了未来改进的地方, 主要表现在以下几方面:

首先, 本样本中, 流动儿童的数量相对较少, 这是否减少了城市儿童与流动儿童结成圈子的机会? 农村儿童相对人数比较多, 增加了他们与其他类别儿童互动的机会? 从同伴圈子的组成来看, 流动儿童与其他类型儿童组成的同伴圈子的数目并不少(参见表 4)。而对于农村儿童, 一方面, 他们更注重集体和谐也可能增加他们参与到同伴圈子中, 但另一方面不少农村儿童的害羞(或者本研究中低自主性水平)也可能阻碍他们参与到同伴圈子中, 因此农村儿童中孤立者的比例相对来说也比较高。因此从某种程度上可以反映这一特定社会文化背景下的儿童社会交往情况, 以及可能的同伴社会化问题。在未来的研究中, 可以选取流动儿童随班就读人数多的学校、或者三类儿童比例相近的学校作为样本, 探讨流动儿童与城市儿童之间互动的情况, 及其对社会能力的影响。并且与本研究结果进行比较。这些结果都将有助于此类学校开展儿童社会能力培养以及制定相应的政策提供有力的依据。

其次, 在本研究中, 以一年内同伴圈子的变化作为同伴圈子稳定性的指标。结果表明, 圈子的稳定性不会对圈子社会化产生显著的影响。因此, 不能更具体清楚地了解圈子的变化情况(Laursen, 2010)。未来可以尝试连续多次的较短周期的跟踪调查, 更详尽的探讨圈子的变化对同伴社会化的影响。

此外, 本研究通过划分当地城市儿童、当地农村儿童以及农村流动儿童, 获得三类不同文化背景的儿童, 并且得到了较有意义的结果。例如不同文化背景圈子对同伴圈子的社会化过程具有不同的作用。但是值得注意的是, 尽管对不同类别的儿童进行这样的划分能够在一定程度上反映文化的差异, 但是, 在未来的研究中, 可以编制相关的文化背景和文化准则量表, 用更加量化的、客观的指标去探讨同伴圈子社会化过程中的文化效应。并且, 我们认为, 这类问卷将会具有实际的价值, 因为它将会反映中国社会变迁过程中传统文化和受西方

价值观念影响的新的文化之间的异同。

最后, 本文着重关注依据社会能力和文化背景等形成同伴圈子, 以及基于这些因素的同伴圈子特点对儿童社会能力发展的影响。因为, 这些因素都在某种程度上受到特定社会文化环境的影响。但是未来的研究中也值得关注同伴圈子在形成中的其他个体因素如反社会行为(吸烟、欺负行为)、兴趣爱好等, 以及同伴圈子的凝聚力情况是否会影响圈子对成员的社会化? 此时, 不同文化背景与这些因素的关系是如何的? 文化背景是否会调节这些因素对社会化的影响? 例如, 农村-城市混合同伴圈子与农村-流动混合同伴圈子是否对儿童的反社会行为的影响存在差异性? 这些都值得在未来进一步探讨。

6 结论

本研究通过对同伴关系的群体层面探讨表明, 同伴圈子是重要的社会和文化情境, 对儿童社会能力的发展起着重要且独特的作用。综合上述分析与讨论, 本研究得到的具体结论如下:

(1) 社会能力在个体层面上的比较发现, 女生比男生有显著高的社交性、亲社会性、自主性以及同伴接纳。圈子成员比孤立者有显著高的社交性、亲社会性、自主性以及同伴接纳。城市儿童的自主性显著高于农村和流动儿童。亲社会性在性别和文化背景、性别和圈子成员方面存在显著的交互作用。

(2) 大多数儿童都能加入到一个非正式的同伴圈子中去, 不同文化背景儿童加入同伴圈子的比例没有显著差异; 形成的同伴圈子有较高的稳定性。在社会能力方面, 儿童会依据个体特点的相似性来组成同伴圈子, 而且不同圈子之间存在显著的差异。在文化背景方面, 同伴之间组成最多的一类圈子是农村-城市跨背景圈子。

(3) 群体内模型的分析表明, 除了圈子亲社会性之外, 其他圈子社会能力在圈子间的差异显著。群体间模型的分析表明, 同伴圈子在第一年的社会能力特点都能够显著预测一年以后儿童个体社会能力的发展。此外, 同伴圈子的文化情境对圈子的社会化有调节作用, 其中, (1)农村-城市跨背景圈子比农村-流动跨背景圈子对儿童社交性发展的影响明显更大些; (2)农村圈子的儿童比起城市圈子的儿童, 他们的自主性水平更趋于随圈子自主性的提高而正向发展。最后, 同伴圈子的性别状况也对

同伴社会化产生重要影响,特别是,女生同伴圈子要比男生同伴圈子对儿童个体自主性发展的影响更大。

参 考 文 献

- Abrams, D., Rutland, A., Cameron, L., & Marques, J. (2003). The development of subjective group dynamics: when in-group bias gets specific. *British Journal of Developmental Psychology*, 21, 155–176.
- Barrett, D. E., & Yarrow, M. R. (1977). Prosocial behavior, social inferential ability, and assertiveness in children. *Child Development*, 48, 475–481.
- Berndt, T. J. (1992). Friendship and friends' influence in adolescence. *Current Directions in Psychological Science*, 1, 156–159.
- Bond, M. H. (1991). *Beyond the Chinese face: Insights from psychology*. Hong Kong: Oxford University Press.
- Bond, M. H. (1996). Chinese values. In M. H. Bond (Ed.), *The handbook of Chinese psychology* (pp. 208–226). Hong Kong: Oxford University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1943). A constant frame of reference for sociometric research. *Sociometry*, 6, 363–397.
- Cavell, T. A. (1990). Social adjustment, social performance, and social skills: A tri-component model of social competence. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 19, 111–122.
- Chang, L., Li, K. K., Lei, L., Liu, H., Guo, B., Wang, Y., et al. (2005). Peer acceptance and self-perceptions of verbal and behavioural aggression and social withdrawal. *International Journal of Behavioral Development*, 29, 48–57.
- Chang, L., Lei, L., & Guo, B. (2003). *Applied multilevel data analysis*. Beijing: Educational Science publishing House.
- [张雷, 雷雳, 郭伯良. (2003). *多层线性模型应用*. 北京: 教育科学出版社.]
- Chen, B.-B. & Li, D. (2009, June). *The direct and moderating effects of social peer group on social functioning in Chinese children: a one-year longitudinal study*. Presented at The Regional Workshop of the International Society of the Study of Behavioral Development (ISSBD) on Social and Emotional Development in Changing Societies, Nanjing, China.
- Chen, B.-B., Ming, Y., & Liu, J. (2009). Deviant peer influences in behavioral intervention programs in U.S.A (Review). *Chinese Mental Health Journal*, 23, 466–469.
- [陈斌斌, 明玉君, 刘俊升. (2009). 美国群体行为干预项目中的不良同伴影响: 问题与启示. *中国心理卫生杂志*, 23, 466–469.]
- Chen, H. (2006). *The social adaptation among offspring of rural-to-urban migrants: a case in Lanzhou*. Unpublished master's thesis, Xibei Normal University, China.
- [陈怀川. (2006). *进城农民工子女社会适应性问题研究——以兰州市农民工子女为例*. 硕士学位论文. 西北师范大学.]
- Chen, H., Wang, Q., & Chen, X. (2001). School achievement and social behaviors: a cross-lagged regression analysis. *Acta Psychologica Sinica*, 33, 532–536.
- [陈会昌, 王秋虎, 陈欣银. (2001). 对学生学习成绩与社会行为的交叉滞后分析. *心理学报*, 33, 532–536.]
- Chen, X., Cen, G., Li, D., & He, Y. (2005). Social functioning and adjustment in Chinese children: the imprint of historical time. *Child Development*, 76, 182–195.
- Chen, X., Chang, L., & He, Y. (2003). The peer group as a context: mediating and moderating effects on relations between academic achievement and social functioning in Chinese children. *Child Development*, 74, 710–727.
- Chen, X., Chang, L., He, Y., & Liu, H. (2005). The peer group as a context: moderating effects on relations between maternal parenting and social and school adjustment in Chinese children. *Child Development*, 76, 417–434.
- Chen, X., Chang, L., Liu, H., & He, Y. (2008). Effects of the peer group on the development of social functioning and academic achievement: a longitudinal study in Chinese children. *Child Development*, 79, 235–251.
- Chen, X., Chen, H., & Kaspar, V. (2001). Group social functioning and individual socioemotional and school adjustment in Chinese children. *Merrill Palmer Quarterly*, 47, 264–299.
- Chen, X., & French, D. C. (2008). Children's social competence in cultural context. *Annual Review of Psychology*, 59, 591–616.
- Chen, X., French, D. C., & Schneider, B. H. (2006). *Peer relationships in cultural context*. New York: Cambridge Univ Press.
- Chen, X., Hastings, P. D., Rubin, K. H., Chen, H., Cen, G., & Stewart, S. L. (1998). Child-rearing attitudes and behavioral inhibition in Chinese and Canadian toddlers: a cross-cultural study. *Developmental Psychology*, 677–686.
- Chen, X., Kaspar, V., Zhang, Y., Wang, L., & Zheng, S. (2004). Peer relationships among Chinese and North American boys: a cross-cultural perspective. In *Adolescent boys in context* (pp. 197–218). New York: New York University Press.
- Chen, X., Li, D., Li, Z., Li, B., & Liu, M. (2000). Sociable and prosocial dimensions of social competence in Chinese children: common and unique contributions to social, academic, and psychological adjustment. *Developmental Psychology*, 36, 302–314.
- Chen, X., Rubin, K. H., & Li, Z. (1995). Social functioning and adjustment in Chinese children: a longitudinal study. *Developmental Psychology*, 31, 531–539.
- Chen, X., Wang, L., & Wang, Z. (2009). Shyness–sensitivity and social, school, and psychological adjustment in rural migrant and urban children in China. *Child Development*, 80, 1499–1513.
- Chi, J., & Rao, N. (2003). Parental beliefs about school learning and children's educational attainment: evidence from rural China. *Ethos*, 31, 330–356.
- Cillessen, A. H. N. (2007). New perspectives on social networks in the study of peer relations. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 118, 91–100.
- Collins, W. A., Madsen, S. D., & Susman-Stillman, A. (2002). Parenting during middle childhood. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting* (2nd ed.) (Vol. 1, pp. 73–101). NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- DeRosier, M. E., Cillessen, A. H. N., Coie, J. D., & Dodge, K. A. (1994). Group social context and children's aggressive behavior. *Child Development*, 65, 1068–1079.
- Dietz, L. J., Jennings, K. D., & Abrew, A. J. (2005). Social skill in self-assertive strategies of toddlers with depressed and nondepressed mothers. *The Journal of genetic psychology*, 166, 94–116.
- Eccles, J. S., Wigfield, A., & Schiefele, U. (1998). Motivation

- to succeed. In W. Damon (Series Ed.) & N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 3* (5th ed., pp. 1017–1095). New York: John Wiley.
- Edwards, C. P. (2000). Children's play in cross-cultural perspective: a new look at the six cultures study. *Cross-Cultural Research*, 34, 318–338.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., & Spinrad, T. L. (2006). Prosocial development. In W. Damon (Series Ed.) & N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. social, emotional, and personality development* (6th ed.) (pp. 64–718). New York: Wiley.
- Ellis, W. E., & Zarbatany, L. (2007). Peer group status as a moderator of group influence on children's deviant, aggressive, and prosocial behavior. *Child Development*, 78, 1240–1254.
- Espelage, D. L., Green Jr, H. D., & Wasserman, S. (2007). Statistical analysis of friendship patterns and bullying behaviors among youth. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2007, 61–75.
- Estell, D. B., Farmer, T. W., Cairns, R. B., & Cairns, B. D. (2002). Social relations and academic achievement in inner-city early elementary classrooms. *International Journal of Behavioral Development*, 26, 518–528.
- Fang, X. (1995). The structure for the network of friends of adolescents in different grades. *Acta Psychologica Sinica*, 27, 363–370.
- [方晓义. (1995). 不同年级青少年的友伴网络结构. *心理学报*, 27, 363–370.]
- Fang, X. (1997). Similarity between adolescents and their same-gender best friends. *Acta Psychologica Sinica*, 29, 278–285.
- [方晓义. (1997). 青少年最亲密同性友伴的相似性. *心理学报*, 29, 278–285.]
- Farmer, T. W., Estell, D. B., Leung, M. C., Trott, H., Bishop, J., & Cairns, B. D. (2003). Individual characteristics, early adolescent peer affiliations, and school dropout: an examination of aggressive and popular group types. *Journal of School Psychology*, 41, 217–232.
- Gong, Y. (1984). Use of the Eysenck Personality Questionnaire in China. *Personality and Individual Differences*, 5, 431–438.
- Harris, J. R. (1995). Where is the child's environment?: a group socialization theory of development. *Psychological Review*, 102, 458–489.
- Hartup, W. W. (1996). The company they keep: friendships and their developmental significance. *Child Development*, 67, 1–13.
- Hinde, R. A. (1987). *Individuals, relationships & culture: links between ethology and the social sciences*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ho, D. Y. F. (1986). Chinese patterns of socialization: a critical review. In M. H. Bond (Ed.), *The psychology of the Chinese people* (pp. 1–37). Hong Kong: Oxford University Press.
- Kandel, D. B. (1978). Homophily, selection, and socialization in adolescent friendships. *American Journal of Sociology*, 84, 427–436.
- Kindermann, T. A., McCollam, T. L., & Gibson Jr, E. (1996). Peer networks and students' classroom engagement during childhood and adolescence. In K. Wentzel & J. Juvonen (Eds.), *Social motivation: understanding children's social adjustment* (pp. 279–312). New York: Cambridge University Press.
- Ladd, G. W. (1999). Peer relationships and social competence during early and middle childhood. *Annual Review of Psychology*, 50, 333–334.
- Laursen, B. (2010). Capturing the peer context: the paradox of progress. *Journal of Adolescence*, 33, 897–902.
- Leung, M. C. (1996). Social networks and self enhancement in Chinese children: A comparison of self reports and peer reports of group membership. *Social Development*, 5, 146–157.
- Li, D. eds. (2002). *The development of prosocial behavior in children*. Shanghai: Shanghai Popular Science Press.
- [李丹. (2002). *儿童亲社会行为的发展*. 上海: 上海科学普及出版社.]
- Li, P. eds. (2003). *The peasant worker: an analysis of social and economic status of Chinese rural-to-urban migrants*. Beijing: Social Sciences and Documentation Publishing House.
- [李培林 主编. (2003). *农民工——中国进城农民工的经济社会分析*. 北京: 社会科学文献出版社.]
- Liu, J. (2006). Review and comments on research of peer group. *Contemporary Youth Research*, 7, 42–46.
- [刘俊升. (2006). 同伴群体研究的现状评析. *当代青年研究*, 7, 42–46.]
- Liu, M., & Chen, X. (2003). Friendship networks and social, school and psychological adjustment in Chinese junior high school students. *Psychology in the Schools*, 40, 5–17.
- Liu, Y., Fang, X., Zhang, Y., Cai, R., Wu, Y. (2008). A study of the urban adaptation norm of floating children. *Chinese Journal of Applied Psychology*, 14, 77–83.
- [刘杨, 方晓义, 张耀方, 蔡蓉, 吴杨. (2008). 流动儿童城市适应标准的研究. *应用心理学*, 14, 77–83.]
- Lv, S. (2008). Development of national compulsive education policy for rural migrant children from 1996 to 2007. *Journal of Educational Development*, 6, 20–22.
- [吕少蓉. (2008). 1996年–2007年国家关于农村流动儿童义务教育政策的变迁. *教育导刊*, 6, 20–22.]
- Masten, A. S., Morison, P., & Pellegrini, D. S. (1985). A revised class play method of peer assessment. *Developmental Psychology*, 21, 523–533.
- McBride-Chang, C., & Chang, L. (1998). Adolescent–parent relations in Hong Kong: parenting styles, emotional autonomy, and school achievement. *The Journal of Genetic Psychology*, 159, 421–436.
- Moreno, J. L. (1934). *Who shall survive? a new approach to the problem of human inter-relations*. Washington, DC: Nervous and Mental Disease Publishing.
- Raudenbush, S. W., & Bryk, A. S. (2002). *Hierarchical linear models: applications and data analysis methods* (2nd ed.). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Rose-Krasnor, L. (1997). The nature of social competence: a theoretical review. *Social Development*, 6, 111–135.
- Rose-Krasnor, L. (2009). Future directions in youth involvement research. *Social Development*, 18, 497–509.
- Rubin, K. H., & Asendorpf, J. B. (1993). *Social withdrawal, inhibition, and shyness in childhood*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Rubin, K. H., Bukowski, W. M., & Parker, J. G. (2006). Peer interactions, relationships, and groups. In W. Damon (Series Ed.) & N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology (Vol. 3): social, emotional, and personality development* (6th ed., pp. 571–645). Hoboken, NJ: Wiley.
- Rulison, K. L., Gest, S. D., Loken, E., & Welsh, J. A. (2010). Rejection, feeling bad, and being hurt: using multilevel

- modeling to clarify the link between peer group aggression and adjustment. *Journal of Adolescence*, 33, 787–800.
- Ryan, A. M. (2000). Peer groups as a context for the socialization of adolescents' motivation, engagement, and achievement in school. *Educational Psychologist*, 35, 101–111.
- Ryan, A. M. (2001). The peer group as a context for the development of young adolescent motivation and achievement. *Child Development*, 72, 1135–1150.
- Schneider, R. J., Ackerman, P. L., & Kanfer, R. (1996). To "act wisely in human relations": exploring the dimensions of social competence. *Personality and Individual Differences*, 21, 469–481.
- Sebanc, A. M., Pierce, S. L., Cheatham, C. L., & Gunnar, M. R. (2003). Gendered social worlds in preschool: dominance, peer acceptance and assertive social skills in boys' and girls' peer groups. *Social Development*, 12, 91–106.
- Sherif, M., Harvey, O. J., White, B. J., Hood, W. R., & Sherif, C. W. (1961). Intergroup cooperation and competition: the Robbers Cave experiment. Norman, OK: University Book Exchange.
- Smith, M. K., Wood, W. B., Adams, W. K., Wieman, C., Knight, J. K., Guild, N., et al. (2009). Why peer discussion improves student performance on in-class concept questions. *Science*, 323, 122–124.
- Steinberg, L. (1999). *Adolescence*. New York: McGraw Hill.
- Titzmann, P. F., & Silbereisen, R. K. (2009). Friendship homophily among ethnic German immigrants: a longitudinal comparison between recent and more experienced immigrant adolescents. *Journal of Family Psychology*, 23, 301–310.
- Valsiner, J. (2000). *Culture and human development*. London: Sage.
- Xi, J., Sun, Y., & Xiao, J. J. (2006). *Chinese youth in transition*. Aldershot, England: Ashgate Pub Co.
- Xin, Z., & Zhang, M. (2009). Changes in Chinese middle school students' mental health (1992–2005): a cross-temporal meta-analysis. *Acta Psychologica Sinica*, 41, 69–78.
- [辛自强, 张梅 (2009). 1992 年以来中学生心理健康的变迁: 一项横断历史研究. *心理学报*, 41, 69–78.]
- Xin, Z., Zhang, L., & Liu, D. (2010). Birth cohort changes of Chinese adolescents' anxiety: a cross-temporal meta-analysis, 1992–2005. *Personality and Individual Differences*, 48, 208–212.
- Xu, Y., Farver, J. A., Schwartz, D., & Chang, L. (2004). Social networks and aggressive behaviour in Chinese children. *International Journal of Behavioral Development*, 28, 401–410.
- Xu, Y., Farver, J. A. M., Chang, L., Zhang, Z., & Yu, L. (2007). Moving away or fitting in? understanding shyness in Chinese children. *Merrill-Palmer Quarterly*, 53, 527–556.
- Xu, Y., Farver, J. A. M., Yang, Y., Zeng, Q., Spooner, A. L., Evans, M. A., et al. (2008). Chinese children's conceptions of shyness: a prototype approach. *Merrill-Palmer Quarterly*, 54, 515–544.
- Xu, Y. (2008). Features of the group behaviors of students from urban-rural fringe and their correction. *Journal of Shaanxi University of Technology (Social sciences version)*, 26, 68–72.
- [徐远平. (2008). 城乡结合部学生群体的行为特征及其转化. *陕西理工学院学报(社会科学版)*, 26, 68–72.]
- Yang, Z. & Shi, K. (2002). The application of social network analysis in social psychology. *Social Psychology Research*, 3, 56–64.
- [阳志平, 时勘. (2002). 社会网络分析在社会心理学中的应用. *社会心理研究*, 3, 56–64.]
- Yin, S., & Ma, R. (2008). The unfavorable situation in city identity among rural-to-urban migrant children and its solution. *Shandong Tuanxiao Journal*, (1), 16–18.
- [尹书强, 马润生. (2008). 城市流动儿童的社会认同困境及对策. *山东省团校学报*, 1, 16–18.]
- Zhang, Q., Qu, Z., Zou, H. (2003). The survey of migrant children: the interview report from Beijing, Shenzhen, Shaoxing, and Xianyang. *Youth Research*, (9), 12–17.
- [张秋凌, 屈智勇, 邹泓. (2003). 流动儿童发展状况调查: 对北京深圳、绍兴、咸阳四城市的访谈报告. *青年研究*, (9), 12–17.]
- Zheng, H. (2005). Civilization of peasant: one of important research issues of contemporary sociology. *Gansu Social Sciences*, 4, 4–8.
- [郑杭生. (2005) 农民市民化: 当代中国社会学的重要研究主题. *甘肃社会科学*, 4, 4–8.]
- Zheng, Y., & Fang, X. (2002). Peer group analysis in smoking behavior in adolescents. *Journal of Developments in Psychology*, 8(1): 35–40.
- [郑宇, 方晓义. (2002). 青少年吸烟行为研究中同伴团体界定方法的发展. *心理学动态*, 8(1), 35–40.]
- Zhu, X., & Qi, D. (2004). The reflection on schools' moral education. *Journal of The Chinese Society of Education*, 10, 32–35.
- [朱小蔓, 其东. (2004). 关于学校道德教育的思考. *中国教育学刊*, 10, 32–35.]

The Peer Group as a Social and Cultural Context: Influence on Socioemotional Functioning in Chinese Children

CHEN Bin-Bin¹; LI Dan²; CHEN Xinyin³; CHEN Feng⁴

(¹ Department of Educational Psychology, The Chinese University of Hong Kong, Hong Kong, China)

(² Department of Psychology, Shanghai Normal University, Shanghai 200234, China)

(³ Graduate School of Education, University of Pennsylvania, 3700 Walnut Street, Philadelphia, PA 19104, USA)

(⁴ Sino-British College, University of Shanghai for Science and Technology 210005, China)

Abstract

The experience of peer interaction is a unique context for development. Peer social cluster is one of the important forms of interpersonal interaction at the group level. As a social and cultural context, the peer group plays a significant and particular role in children's social development. The process of social transition in China makes it possible for children of different social and cultural backgrounds to interact with each other in the same class. At the same time, they form peer groups with different social and cultural norms, which serve as a basis for the interpretation of particular social behaviors. Therefore, it is important to explore group background in the study of peer influence on individual socioemotional functioning.

The purpose in the current study was to explore, using hierarchical linear modeling (HLM), the peer group as a context for the socialization of children's social competencies. In this one-year longitudinal study, 898 children from grade 3 to grade 5 were recruited from a suburban elementary school in Nantong, Jiangsu Province. Among them, there were 36.5 % urban children, 48.8 % rural children, and 10.4 % migrant children in the first year. In both first and second years, children were asked to provide peer nominations for sociable, prosocial, and assertive behaviors, and to complete the Social Cognitive Map (SCM) measure.

The analyses revealed several major results. First, at the individual level, group members had significantly higher scores on sociability, prosociality, assertiveness, and peer acceptance than did nonmembers. Urban children had significantly higher scores on assertiveness than did both rural and migrant children. The analysis also revealed a significant interaction between gender and background on prosociality. Second, peer groups were highly homogenous on social competences. Most children chose cross-background peers to form peer groups. Third, peer groups had significant main effects on socioemotional characteristics, except for prosocial behavior, over one year. Finally, to some extent, group social and cultural backgrounds moderated the group socialization function. Rural-urban groups had stronger effects on the development of sociability than did rural-migrant groups, while rural peer groups had stronger effects on the development of assertiveness than did urban peer groups.

Key words societal transition; social and cultural background; peer group; Homophily Hypothesis; social functioning