

# 流动儿童心理健康的队列分析\*

周 皓

(北京大学 社会学系,北京 100871)

**摘 要:**通过分析“人口迁移与儿童发展的跟踪研究”(PSDMC)的调查数据,讨论迁移行为、社会变迁与家庭教育对流动儿童心理健康的影响。结果表明,心理健康状况及其发展轨迹在儿童性质、年级和性别上存在着显著差异。研究结论认为:人口迁移行为对流动儿童心理健康具有异质性作用,且与儿童在迁入地所处的社会情境有关;社会变迁对流动儿童心理健康并未起到应有作用;家庭教育目前仍然是改善流动儿童心理健康的重要手段。在强调家庭教育并向流动儿童提供社会关怀与支持的同时,为流动人口制订并健全保障性社会政策、消除社会不公与歧视,才能真正改变流动儿童心理健康的不良处境。

**关键词:**流动儿童;心理健康;社会情境;社会变迁;家庭教育

【中图分类号】 C913.5      【文献标识码】 A      【文章编号】 1671-7287(2012)03-0075-16

人口迁移对移民儿童心理健康的影响,即人口迁移是否会导致儿童心理健康问题的产生,至今尚未有明确的结论。有研究认为,由于原有社会关系的断裂、社会适应等原因,人口迁移会导致流动儿童心理问题的产生;而一些研究则对此持反对意见,认为人口迁移的选择性同样表现在儿童身上,且又通过扩展儿童视野、接受新的文化氛围与价值观念等途径促进流动儿童的心理健康发展;也有研究认为人口迁移与流动对流动儿童的心理健康发展并没有明显的作用。如何回答这一问题已成为国际社会学、心理学等方面研究者的关注点之一。

持续的大规模人口流动已成为我国社会的常态,公众对待流动人口(包括流动儿童)的心态也逐渐变得宽容,与流动儿童相关的教育政策体系在演变中趋于完善。但当前的社会变迁以及流动儿童教育政策的改革是否有助于促进流动儿童的发展?到目前为止,这一问题仍然没有得到回答。

尽管已有研究结果与社会现实表明:就读于公立学校的流动儿童规模与比例都在逐步扩大,相对而言,公立学校更有利于流动儿童的心理发展。但这些研究所依据的都是截面数据,无法真实地反映社会变迁在流动儿童心理发展中发挥的作用。

笔者在以往依据截面数据所得的研究成果中指出,家庭教育才是解决流动儿童心理发展的根本因素,而非家庭的经济条件<sup>[1-2]</sup>。在不同的社会环境之下,对不同性质、不同队列的儿童而言,家庭教育在其心理发展历程中的作用又是如何呢?跟踪调查数据的分析结果是否仍然能够证明以往的研究结果?如果能够证明,那么,今后的教育政策就应该更加注重于家庭教育,提倡、引导和指导家庭教育,进而促进流动儿童的心理发展。当然,在倡导家庭教育的同时,学校教育与社会教育的重要性并不能忽视,相反,同样应该予以足够的关注。

\* 【收稿日期】2012-05-28

【作者简介】周皓(1972-),男,浙江宁波人,北京大学社会学系副教授,北京大学中国社会与发展研究中心研究员,博士,研究方向:人口统计。

【基金项目】国家社会科学基金项目(12BRK002)

感谢国家社会科学基金和北京大学李斌社会学基金对本研究的支持。感谢谢宇教授、龚晓红教授和徐宏伟博士对本文的建议、评论与帮助。当然,结论仅代表作者个人观点,且文责自负。

为此,本文将利用“人口迁移与儿童发展的跟踪研究”(PSDMC)的调查数据,以孤独感为儿童心理健康的测量指标,讨论迁移行为、社会变迁与家庭教育对流动儿童心理发展的影响作用,以回答上述三个问题。

## 一、研究综述与研究假设

### 1. 国外有关人口迁移与儿童心理健康的研究综述

人口迁移对迁移者心理健康的影响至今未有明确统一的结论。最初的研究认为迁移会使移民更容易产生心理健康问题<sup>[3]</sup>,主要原因有三个方面:第一,由迁移(居住地的变化)而导致的以往社会关系的断裂与缺失<sup>[4-5]</sup>、需要适应迁入地新的社会环境与文化(如语言、价值观等)<sup>[6-9]</sup>,特别是迁移家庭的社会经济地位相对较低,从而造成迁移者的适应困难;而且对迁移或流动儿童而言,他们可能面临着家庭关怀的缺失,因为其父母本身也会由于迁移而需要面对诸多问题,并承受着社会压力<sup>[4]</sup>。第二,迁入地社会的各种歧视与制度障碍。一般而言,流动人口受教育水平相对较低,只能从事较低的职业,社会地位相对较低。但真正影响儿童心理发展结果的是儿童由于亲身体会到其父母所受到的歧视与障碍,进而间接影响他们的心理健康,即相对较低的社会经济地位通过各种歧视与制度障碍而影响到儿童的心理发展<sup>[10]</sup>;换言之,社会制度通过父母的生活体验与经历,影响到儿童的心理健康。第三,移民的特定文化背景。文化对儿童发展的作用可以分成两类<sup>[11]</sup>。当移民面对(迁出地与迁入地)两种文化的冲突时,儿童可能更容易接受新文化,从而受到迁入地文化的影响进而接受与模仿各种行为,不论行为规范与否。这是文化的一种直接作用,被称为“问题—惩罚模型”。而另一种间接作用(被称为“成人烦恼门槛模型”)则是通过父母或家庭教育来影响儿童发展。父母总是会通过鼓励来促进儿童规范行为的发展,同时也会采取强制措施迫使儿童的行为符合规范。不管是鼓励还是强制措施,都不能保证儿童行为完全符合规范,而且过分严厉的强制或惩罚措施会导致儿童的行为问题,例如,

焦虑<sup>[12]</sup>。

有些研究则认为迁移并不会导致迁移或流动儿童的各种行为问题,相反,迁移会降低各种行为问题的发生风险,因为迁移本身具有选择性,只有健康的儿童才会有可能迁移,移民儿童才会有更健康的身体和心理<sup>[13-14]</sup>。而移民家庭内部的凝聚力将会有效地防范各种心理健康问题的发生<sup>[15-16]</sup>。因此,迁移有助于改善心理健康,特别是对妇女和那些在迁移前心理健康较差的人<sup>[17]</sup>。

另外有研究认为,人口迁移对儿童心理健康并没有真正的影响作用。因为以往的研究所使用的信息来源(如儿童心理健康问题的评价标准等)、移民群体的各种特征以及迁入地都各不相同,因此并没有足够的证据证明迁移会促使儿童心理健康发生风险<sup>[18]</sup>。

### 2. 国内有关流动儿童心理健康的研究综述

目前国内已有丰富的有关流动儿童心理健康的研究文献,这些研究多数是从心理学和教育学角度出发的。

许多研究都采用了心理量表作为研究工具。如陶红梅等采用了王极盛编制的《中学生心理健康量表》<sup>[19]</sup>;周皓采用了 Asher 等编制的儿童孤独感自我评定量表和 Kovas 编制的儿童抑郁调查量表(Children's Depression Inventory, CDI)中文版<sup>[1-2]</sup>;邹泓等则利用 Rosenberg“整体自尊量表”<sup>[20]</sup>;张清霞等采用了周步成等主修的《心理健康诊断测验》<sup>[21]</sup>;胡韬等采用“中小学生心理健康测验(PSMH 测验)”量表<sup>[22]</sup>;徐晓等利用华东师范大学周步成教授主持的对日本铃木清等人编制的《不安倾向诊断测验》进行了修订的《心理健康诊断测验》(MHT)<sup>[23]</sup>。王飞采用了《症状自评量表-SCL90》<sup>[24]</sup>。这些量表主要侧重于儿童的心理测量,如孤独感、抑郁感、自尊、人际敏感、焦虑和偏执等,为了解流动儿童的心理状况提供了极好的研究基础。当然,也有定性讨论流动儿童的心理健康的研究<sup>[25-26]</sup>。

许多研究都表明,流动儿童心理存在着许多负面的、消极的评价,整体心理健康状况不容乐观<sup>[27-29]</sup>,心理压力过大<sup>[30]</sup>;在社交焦虑、孤独、自卑、幸福与满足感等方面存在不同程度的问

题<sup>[2,26,28,31-34]</sup>;内心充满一定程度的不平等感、对立感;被歧视,没有归属感;存在相对孤僻性,与人交往合作能力较差等问题<sup>[26]</sup>;问题行为突出<sup>[28,35]</sup>、更低的自我意识、较低的自尊水平和更多消极的人格品质,且学习效能感不足;自责倾向严重,恐惧心理明显<sup>[28,36-39]</sup>;人格健康水平也偏低<sup>[40]</sup>。更为重要的是,流动儿童心理健康存在的各种消极评价随着时间的推移仍然得以延续<sup>[33]</sup>。

除上述负面的评价以外,也有研究认为,流动儿童在学习和生活中并未出现不良适应<sup>[41-42]</sup>,他们的心理健康状况良好<sup>[23]</sup>,自豪感高于自卑感<sup>[43-44]</sup>,多数认为自己是一个幸福的人<sup>[45]</sup>,其积极心理品质处于理论的中等及以上水平<sup>[46]</sup>。而且,由于流动带来了教育环境、家庭环境和个体智力方面的变化,从而促进了流动儿童在创造性思维尤其是在思维独特性上的发展<sup>[36]</sup>,甚至比本地同龄人更具明显的独立、灵活、创新、合作的人格特征<sup>[47]</sup>。

影响流动儿童心理健康状况的各种因素可以归结为三个层次:宏观的社会环境、中观的学校特征以及微观的家庭背景与儿童个体特征。如果说,“来自农村,来自外地”的标签伴随着社会不公与社会歧视的存在<sup>[20,48]</sup>,可以被视为宏观的社会环境,那么,学校环境(包括就读的学校类型—学校环境的一个综合变量)<sup>[2,34,49-50]</sup>、师生关系与同伴关系<sup>[20,51-53]</sup>等因素是作为中观层次的变量而影响着流动儿童的心理健康的状况及发展轨迹。在微观层次的因素中,儿童个体的特征,如语言、环境适应以及经常性的转学<sup>[25,45,54]</sup>、学业行为<sup>[52]</sup>、儿童个体的人格特点<sup>[35,55]</sup>等都会影响到儿童的生活满意度、自尊等心理健康的一个或多个方面。而家庭因素,如家庭地位、父母的受教育水平与家庭环境<sup>[35-36,38,56-57]</sup>、家庭教养方式<sup>[38-39]</sup>、亲子交流与亲子关系<sup>[2,51]</sup>等,作为微观层次的另一个维度,则在儿童心理发展过程中起着比儿童个体特征更为重要的作用。

解决或改善流动儿童心理健康的关键在于学校教育<sup>[48]</sup>,特别是校内的师生关系与同伴关系<sup>[20,51-52]</sup>;毕竟学校是儿童成长与社会化过程的重要场所<sup>[58-59]</sup>;除学校教育以外,更需要有父母

亲与社会的共同参与<sup>[2,48]</sup>。而这一点也同样适用于流动儿童(或二代移民)社会适应方面的研究<sup>[60-61]</sup>。

### 3. 简要评述

国内有关流动儿童的研究从一开始就以“社会关怀”为研究视角,将流动儿童置于弱势群体的范畴之下,认为各种不同类型的流动儿童在各个方面都会存在一定问题。研究结果往往都体现着这种弱势与问题,而忽略了流动儿童积极与健康的方面,尽管已有许多学者呼吁以正面的视角来看待流动儿童问题<sup>[62]</sup>,更何况已有研究表明流动对儿童的社会适应(可以被看成是心理健康的一个方面)并无显著的不利影响<sup>[63]</sup>。因此,如何从正面、积极地评价流动儿童的心理健康及发展应该得到更多的重视。

目前国内的相关研究普遍存在着参照组群体和样本选择性问题的。

在讨论流动儿童的心理健康问题时,以迁入地(主要是城市)儿童作为参照组,所得结论只能说明流动儿童在迁入地的弱势地位,却不能将这种弱势完全归因于其父母和其本人的迁移行为。因为迁出地(大部分流动人口来自农村)与迁入地(城市或城镇)的儿童可能本身就存在着根本性的差异,正如城市与农村在教育结果(如知识面、学业成就、社会化结果甚至于心理健康方面)上存在的本质差异。因此,流动儿童与迁入地常住儿童之间的差异,或许本质上是迁入地与迁出地之间的差异,而非由迁移行为所带来的影响。如果想要真正地了解人口迁移对儿童发展的影响作用,就必须以迁出地儿童作为参照组。

而比参照组的选择更为严重的是样本的选择性问题。目前众多研究在选取样本时,均以便利为原则,即人为选择相对比较配合调查的学校和学生作为调查对象(或被试)。尽管在选取调查单位(如学校)时,可能已经考虑了调查单位的特征,但不可避免地造成样本代表性问题,因为这种抽样方式并非随机抽样。一旦样本存在选择性问题,那么所得结论只是针对样本的结论,而无法推断到总体;而且研究结论也可能存在偏差,甚至于可能是错误的<sup>[64-65]</sup>。当然,迁移或流动人口的抽

样可能比较困难,即便是大样本的社会调查仍然有可能存在样本选择性问题。应该想办法用随机抽样的方式,避免过于严重的样本选择性,尽量使调查数据对调查总体具有更好的代表性。

只有解决上述两个问题,特别是样本代表性问题(相对来说,正如本文后述的方法,参照组问题可以通过一些假设来弥补),研究结论才具有代表性和可靠性,才能得到相对准确的结果,才能将结果推广到总体,才能真正有助于了解社会现实,促进制度建设。

#### 4. 本文的研究假设

虽然人口迁移对儿童心理健康的影响没有明确一致的结论,但是并不能否认这种作用的存在,毕竟生活环境等的变化会对儿童的心理产生一定的影响,尽管无法确定这种作用的方向。而且,这种影响对每个个体而言可能都是不同的,有些儿童社会适应能力较强,心理发展得更加健康。而有些儿童可能因为各种原因从而使迁移与流动影响到儿童的心理健康发展,这就是迁移对儿童心理影响作用的异质性,或称实验效应的异质性<sup>[66]</sup>,正如谢宇等在研究移民社会融合时指出:移民的社会融合状况与其在迁入地所处的社会环境有关<sup>[67]</sup>。人口迁移对儿童心理健康的影响作用的异质性同样也与移民在迁入地所处的社会情境有关。由此提出本文的第一个研究假设。

**假设 H1:** 人口迁移对儿童心理健康的影响随社会情境而变化,即人口迁移对流动儿童心理健康的作用具有异质性。

社会变迁与历史进程总会使社会逐步变得更为开放。流动人口的规模不断扩大,原迁入地居民对流动人口的接纳程度会逐步提高。如果回溯我国流动儿童教育政策的演变历程可以发现,相关政策在逐步完善的同时也体现出更加开放的历程。社会环境的变化与相关政策的完善,最终会通过各种渠道来促进流动儿童的心理健康发展。由此提出本文的第二个研究假设。

**假设 H2:** 社会变迁有利于改善流动儿童的心理健康发展。

家庭教育在儿童发展(不论是何类儿童、也不仅是心理健康)中的作用是毋庸置疑的。移民

儿童的心理健康发展不仅取决于儿童个体,更取决于他的家庭环境、文化氛围以及其所处的迁入地社会情境,如家庭的社会经济地位、所受的歧视状况以及邻里环境等<sup>[68]</sup>。家庭教育与亲子交流,作为家庭支持的一个部分起着重要的中介作用:一方面,家庭因素可以直接影响到儿童的心理健康发展;另一方面,各种社会文化与社会规范则可以通过父母传递给儿童。当然,我们并不否认家庭教育受到家庭社会经济地位的影响<sup>①</sup>。正如笔者在以往的研究中所指出的,亲子交流会影响到流动儿童的心理健康发展和社会融合的状况及其发展轨迹<sup>[2,69]</sup>。由此提出本文的第三个研究假设。

**假设 H3:** 亲子交流对儿童心理健康有重要的影响作用。

## 二、数据与方法

### 1. 数据来源

①数据。本文数据来自于“人口迁移与儿童发展的跟踪研究”(PSDMC)。该调查分别于2006年10月、2007年5月、2007年11月和2008年11月进行了四轮跟踪调查。第一期调查时以班级为基本抽样单位,采用系统整群随机抽样的方法;第二、第三期调查采用跟踪班级的方法。特别需要说明的是,第四期调查中,在2006年第一期调查时为五年级的学生,已毕业升学而未能跟踪,三年级的学生亦已升学至五年级。因此,在保留原三年级班级的情况下,从已有样本学校的三年级中抽取一个班级来补充。每一轮的实际调查人数分别为:1 359、1 275、1 315 和 1 219;其中流动儿童的样本规模人数分别为:1 039、957、977 和 879。

②抽样方法。公立学校以班级为基本抽样单位(PSU),采用系统整群随机抽样的方法,先从所有公立学校的三年级中抽取12个班级(对应12所学校);然后,在所抽中的学校中,随机抽取五年级的一个班级。即在所抽中的学校中,仅调查三年级和五年级各一个班,而流动儿童学校则由于数量相对较少因而全部抽取。但在调查过程中,由

<sup>①</sup>家庭社会经济地位既可以直接作用于流动儿童的发展,也可以通过亲子交流等家庭教育来影响儿童发展。

于校方未能配合,有三所流动儿童学校未能进入调查,因此,流动儿童学校仅为七所。在每所流动儿童学校中根据随机数表随机抽取三年级和五年级各一个班,被抽选班级中的所有学生即为本次调查的样本。第二期与第三期调查均未改变班级,直接对第一期调查抽中的各班级的所有学生进行调查。只是在第四期调查中,新增加了三年级的班级。

③调查过程。学生问卷采用随堂调查的原则,即问卷由学生自己填写,每班有两名调查员辅助学生填写。调查员每念一题,学生回答一题,并在问卷上填写答案。而家长问卷则采用自填的方式,即由学生带回家中,由家长填写完成后交回学校。

调查问卷的内容除儿童的基本信息外,还测量了儿童的社会融合状况、心理状况、学习情况以及利用统一的考试卷测量了学生的语文与数学两课的学习水平(以表示能力)。

本文仅选用该跟踪调查中的第一期调查和第四期调查所得的数据,以反映队列的变化。

## 2. 心理量表的说明

“人口迁移与儿童发展的跟踪研究”(PSDMC)采用了两张儿童心理量表:孤独感量表和抑郁感量表。本文仅以孤独感为例,因此,此处仅介绍孤独感量表。孤独感量表采用了 Asher 等编制的儿童孤独感自我评定量表<sup>[70]</sup>。该量表包括 16 个题项,为五级评定量表,从完全符合到完全不符合,分别记作 1 到 5 分。将反向题转换后,计算每个儿童在 16 个题项上的得分,分数越高,表明孤独感越强烈。在第一期和第四期调查中,该量表的信度(Cronbach' $\alpha$ )分别为 0.830 5 和 0.868 7,具有较高的信度。

## 3. 概念的操作化定义

本文对上述假设中概念的操作化定义如下:

①社会情境。将社会情境操作化定义为流动儿童所就读的学校性质。学校作为儿童社会化的重要场所,是儿童在迁入地生活中直接接触的重要社会环境之一。本文将就读的学校性质划分为

公立学校和流动儿童学校。以往有些研究更进一步将流动儿童学校划分成批准的和未批准的两类。事实上批准与否的两类学校在本质上(不论是运行模式还是管理规范等)并没有任何差异。

②社会变迁。本文将以队列之间的差异来反映社会变迁对儿童心理健康的影响。如在控制了其他因素的条件下,某一个队列在  $T_1$  时点上的状况和另一个队列在  $T_2$  时点上的状况之间的差异可以从某种意义上归结为社会变迁的影响。尽管本研究中所选用的队列之间的间隔较短(中间间隔仅为两年),但在社会剧变的情况下,两年间社会已经发生了明显的变化;而且,如果间隔两年的队列之间就已经存在显著的差异,那么就可以更进一步地说明社会变迁在儿童心理健康的发展中所发挥的重要作用。

③亲子交流。这一概念既可以通过父母来测量,也可以通过子女来测量。但本文讨论的是流动儿童的心理状况,需要以儿童自己的体验为标准,而不是父母所认为的亲子交流情况。因此,本文中亲子交流的测量以儿童问卷为基准,它由多个问题组合而成。具体计算方法是:先对每个问题、每个选项进行赋值(介于 0 和 1 之间),然后将各问题得分相加,即为亲子交流的得分。具体问题及选项赋值如表 1 所示。

## 4. 分析思路与方法

①分析迁移/流动对流动儿童心理健康的影响。本文的关注点在于讨论不同的社会情境下迁移对儿童心理健康影响的不同,而并不具体讨论迁移对儿童心理健康具体影响的大小和方向,因此,借用一定的假设条件,仍然可以在未知迁出地儿童心理健康状况的情况下来回答迁移影响的异质性问题。

假设  $E(Y_D)$  表示迁入地常住儿童的心理健康状况; $E(Y_O)$  表示迁出地常住儿童的心理健康状况; $E(Y_M)$  表示居住在迁入地的流动儿童的心理健康状况(均为均值表示)。则,迁移对儿童心理健康的影响作用为  $\Delta_M = E(Y_M) - E(Y_O)$ 。由于  $E(Y_O)$  未知,因此, $\Delta_M$  的大小和方向亦未知。

表1 亲子交流情况的操作化定义

问题	选项	选项赋值	
你爸爸和妈妈都经常在家吗?	①他们都经常在家	①=1分 ②=0.5分 其他=0分	
	②爸爸在外很忙,经常不在家		
	③妈妈在外很忙,经常不在家		
	④他们两人都很忙,经常都不在家		
	⑤我只有爸爸或我只有妈妈		
你爸爸或妈妈会不会带你到外面玩?	①经常会 ②有时会 ③不会	①=1分 ②=0.5分 ③=0分	
	你爸爸或妈妈会不会和你聊天?	①经常会 ②有时会 ③不会	①=1分 ②=0.5分 ③=0分
		你爸爸或妈妈给你零花钱吗?	①给,有很多 ②只给很少 ③不给
你爸爸是否经常给你讲故事?			①是 ②否
	你妈妈是否经常给你讲故事?		①是 ②否
你爸爸是否经常辅导你的学习?		①是 ②否	①=1分 ②=0分
	你妈妈是否经常辅导你的学习?	①是 ②否	①=1分 ②=0分

如果假设迁出地(如农村)与迁入地(如城市)的儿童在心理健康状况上存在着差异,而且差异是恒定的常数,即:  $\Delta_{0-D} = E(Y_D) - E(Y_0) = const.$

将上述两式结合以后得到:  $\Delta_M = E(Y_M) - (E(Y_D) - \Delta_{0-D}) = E(Y_M) - E(Y_D) + const.$

此时,  $E(Y_D)$  和  $E(Y_M)$  则都已知。所以,  $\Delta_M - const.$  即可计算得到,记为  $\Delta'_M$ 。当然,由于常数项未知,因此,亦无法根据  $E(Y_D)$  和  $E(Y_M)$  来判断  $\Delta_M$  的真实大小和方向。

但是,由于我们所要讨论的是人口迁移对儿童发展的影响在不同社会情境之下的不同,根据上述操作化定义,假设以  $\Delta_{M1}$  表示公立流动儿童所受到的影响;  $\Delta_{M2}$  表示流动儿童学校中的流动儿童所受到的影响,则只要能够说明  $E(Y_{M1}) - E(Y_D)$  和  $E(Y_{M2}) - E(Y_D)$  之间并不相同即可。

从回归方程的角度来看,设:

$$Y = \beta_0 + \beta_1 C_1 + \beta_2 C_2 + X\beta \quad (1)$$

其中:  $Y$  表示儿童的心理健康(如孤独感),  $\beta_i$  为偏回归系数,  $C_1$ 、 $C_2$  分别为表示公立学校的流动儿童与流动儿童学校的流动儿童的虚拟变量;  $X$  表示其

他控制变量。

回归方程中的  $\beta_1$  和  $\beta_2$  分别表示公立学校的流动儿童和流动儿童学校的流动儿童在心理健康上与本地儿童之间的差异(以迁入地本地儿童为参照组),相当于  $E(Y_{M1}) - E(Y_D)$  和  $E(Y_{M2}) - E(Y_D)$ 。如果这两个回归系数不相等,即表明迁移影响作用的异质性。

当然,这里有个比较强烈的前提假设:迁出地与迁入地的儿童在心理健康状况上存在的差异是恒定的常数。尽管是很强烈的假设,但是从均值的角度来考虑,还是可以接受的。

②通过队列分析表达社会变迁的作用。在利用队列来表达社会变迁的作用时,关键在于控制其他变量,特别是在儿童发展过程中,年龄与年级这两个变量起着重要的影响作用。年级不同,儿童所面临的社会压力、自身的社会期望等条件都可能不同,也就无法将队列之间的差异完全归结为社会变迁的作用。本研究解决这一问题的具体方法如下:

本文首先选择了第一期(2006年,记为  $T_1$ ) 和第四期(2008年,记为  $T_4$ ) 调查的样本。两个样本

中各包含三年级和五年级的两个队列,其中第一期三年级的样本在第四期调查中正好处于五年级,这两批儿童属于同一个入学队列。因此,事实上调查数据中包括了三个队列:第一期时三年级队列(设为队列1)、第一期时五年级队列(队列2)和第四期调查时新增三年级队列(队列3),具体见图1。

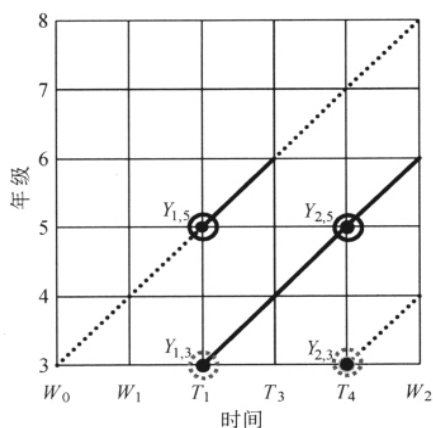


图1 队列比较的列克西斯示意图

图1中:时间坐标上的 $W_0$ 、 $W_1$ 和 $W_2$ 均为虚拟时间点。 $T_1$ 、 $T_3$ 、 $T_4$ 分别是本研究的第一、第三和第四期调查时间点<sup>①</sup>。 $Y_{1,3}$ 、 $Y_{1,5}$ 分别表示 $T_1$ 时点三年级队列和五年级队列的儿童的心理健康状况, $Y_{2,3}$ 、 $Y_{2,5}$ 分别表示 $T_4$ 时点三年级队列和五年级队列的儿童的心理健康状况,其中, $Y_{1,3}$ 、 $Y_{2,5}$ 是相同的队列在不同年级上的心理健康状况。

上述列克西斯图表明多种比较的可能性,如 $Y_{1,3}$ 和 $Y_{2,5}$ (同一个队列在不同年级时的状况<sup>②</sup>)的比较可以说明儿童心理健康随年级增长的变化情况; $Y_{1,3}$ 和 $Y_{2,3}$ 、 $Y_{1,5}$ 和 $Y_{2,5}$ 的各自比较则反映不同队列在相同年级时的差异,后者是本文的关注点。

如果用回归方程表示,则有两种不同的形式:

$$Y = \beta_0 + \beta_1 Cohort_1 + \beta_2 Cohort_2 + \beta_3 Grade + \beta_i X_i \quad (2)$$

$$Y_c = \beta_{c0} + \beta_{c1} Ct_{ci} + \beta_{ic} X_{ic} \quad (3)$$

其中 $X$ 表示其他的控制变量的相量组, $Cohort$ 表示队列; $Grade$ 表示年级; $\beta_i$ 、 $\beta_{ic}$ 为回归系数行向量。

方程(2)是第一种形式,即以所有第一期和第四期调查样本为分析对象,在方程中加入年级以示区分。这时模型为约束模型,表示所有自变量 $X$

对因变量的作用都是相同的,如父母的受教育水平、教育期望等。在这一模型中,为了便于比较可以将 $T_1$ 时点上的三年级队列设为参照组,则 $Cohort_1$ 表示队列2( $T_1$ 时点上五年级的队列); $Cohort_2$ 表示队列3( $T_2$ 时点上三年级的队列);年级变量( $Grade$ )以三年级作为参照组,即 $Grade = 0$ 表示三年级的儿童; $Grade = 1$ 表示五年级儿童。

根据上述回归方程可知,队列3与队列1在三年级时的差异即为 $\beta_2 = (\beta_0 + \beta_2) - \beta_0$ ;而队列2与队列1在五年级时的差异即为 $\beta_1 = (\beta_0 + \beta_1 + \beta_3) - (\beta_0 + \beta_3)$ 。即队列的两个虚拟变量反映了控制年级和其他变量的情况下,各队列与参照队列之间的差异。如果这两个回归系数都不等于0,就可以证明两个队列在相同年级的情况下有显著差异,即证明了上述假设H2。

方程(3)则是另一种形式,它以年级为分组变量,分别建立三年级和五年级各自的回归方程。三年级的回归模型仅包括第一期调查中三年级的儿童(队列1)和第四期调查中三年级(队列3)的样本。五年级的回归模型只包括第一期调查中五年级(队列2)和第四期调查中五年级(队列1)的样本。如果将方程(3)的两个回归模型合成一个类似于方程(2)的形式,则为:

$$Y = \beta_0 + \beta_1 Cohort_1 + \beta_2 Cohort_2 + \beta_3 Grade + \beta_i X_i + \beta_i X_i Grade = \beta_0 + \beta_1 Cohort_1 + \beta_2 Cohort_2 + \beta_3 Grade + (\beta_i + \beta_i' Grade) X_i \quad (4)$$

方程(4)式表明,方程(3)与方程(2)之间的差异在于是否包含自变量 $X$ 与年级之间的交互项。该交互项的加入表明各自变量 $X$ 对因变量 $Y$ 的作用(即系数)会随年级而发生变化。(这一问题对于方程(1)也是相同的。)因此,方程(3)中队列之间的差异为两个 $\beta_{ci}$ 。显著不等于0的系数表示某年级(如三年级)的两个队列之间存在显著差异,即证明社会变迁对该年级(三年级)的儿童有显著的影响作用。为能够深入分析与讨论,本文

<sup>①</sup>第二轮调查时间为2007年上半年,因此,无法与年级相对应,因此在图中未列出 $T_2$ 时点。

<sup>②</sup>由于样本的流失或新增而使两次调查间的样本存在一定的差异,但两者仍然是同一队列。

将分别给出上述三个回归方程的结果。

5. 数据整理与变量描述

为了进行队列比较,本文仅选用第一期调查与第四期调查这两轮调查的数据,而未加入中间两轮调查的数据。在数据处理过程中,首先挑选出本文需要的变量,加上调查时点的标识变量后,

合成一个长型数据。除了研究变量(儿童性质、队列和亲子交流)以外,本文选择的控制变量包括:性别、年龄、年级、居住时长<sup>①</sup>和儿童自身的教育期望等个体特征以及家庭收入(以家庭收入的对数表示)、母亲的受教育水平和家长的教育期望等家庭变量。有关变量的描述请见表2和表3。

表2 连续变量描述

连续变量	第一期			第四期		
	均值	标准差	样本规模	均值	标准差	样本规模
孤独感	2.017 3	0.668 5	1 354	1.920 9	0.719 1	1 219
性别(0=男)	0.457 7	0.498 4	1 359	0.450 4	0.497 7	1 219
年龄	9.580 5	1.352 2	1 354	9.460 2	1.336 9	1 219
年级(3=0)	0.505 5	0.500 2	1 359	0.502 9	0.500 2	1 219
居住时长	4.045 7	3.780 6	1 359	6.288 2	3.143 0	1 218
学习成绩	49.476 8	28.904 0	1 359	49.596 9	28.879 1	1 218
家庭收入的对数	7.122 0	0.716 9	1 359	6.678 1	0.589 1	1 219
母亲受教育程度	9.478 5	3.215 0	1 359	9.505 6	3.127 6	1 219
亲子交流	3.932 8	1.577 1	1 339	4.181 5	1.592 6	1 219
父母亲的教育期望	5.450 3	0.711 2	1 148	5.963 0	1.148 5	1 053
儿童自身教育期望	5.591 6	0.903 8	1 354	5.495 9	0.957 2	1 214

表3 分类变量描述

分类变量	第一期		第四期		合计	
	样本数	频数	样本数	频数	样本数	频数
本地儿童	321	23.62	340	27.89	661	25.64
儿童性质:公立流动	459	33.77	428	35.11	887	34.41
流动儿童	579	42.60	451	37.00	1 030	39.95
原3年级	672	49.45	613	50.29	1 285	49.84
队列:原/现5年级	687	50.55	0	0.00	687	26.65
新增3年级			606	49.71	606	23.51
样本规模	1 359		1 219		2 578	

注:1.性别和年级变量的参照组分别为男性和3年级;2.学习成绩系按年级标准化后的结果;3.为更好地体现数据原貌,上述结果为未经加权的原始数据。

三、分析结果

1. 心理健康发展轨迹的描述

本文首先给出四轮调查中流动儿童心理健康的状况,以反映三类儿童在四轮调查中心理健康的发展轨迹。其中前三轮与以往的结果相同<sup>[34]</sup><sup>②</sup>。具体结果见图2。同时,为了能够进一步清晰地表达队列之间的差异,以年级为横坐标给出图3。

图2表明,队列1在三年级时(即最左上角的

圆圈)其孤独感为2.132 2;而该队列到五年级时(即 $T_{2.5}$ 队列,右下角的圆圈)则为1.858 3,即儿童由三年级到五年级的发展过程中,其孤独感是在逐步减弱的。这既有儿童成长的作用,也有两

<sup>①</sup>本文中居住时间的定义为:本地儿童与年龄相同;流动儿童以第一次来北京的时间为标准计算居住时长。因此,居住时长与年龄可能存在共线性问题,特别是对本地儿童和部分出生于北京的流动儿童而言。

<sup>②</sup>在第四轮调查家长问卷中加入了由父母亲回答的儿童户口所在地及户口性质等内容,进而重新判断了儿童性质,并对前三轮调查中的儿童性质进行了一定的调整。因此,本文所得结果与笔者以前研究的结果在每类儿童的规模及均值上存在一定差异,但并不影响结论。



个队列之间差异的作用。如果想要考察年级变化对儿童心理健康的影响,则必须通过跟踪样本的情况来反映(即以破折号连接的虚线)。需要注意的是,图中跟踪样本的变化仍然不能完全反映年级对心理健康影响作用,因为其中跟踪样本在四轮调查过程中会有缺失。

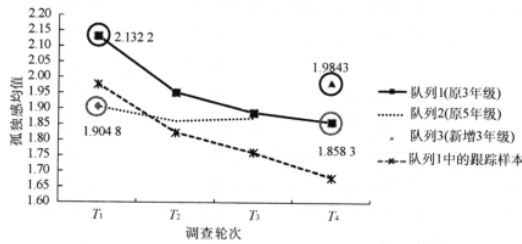
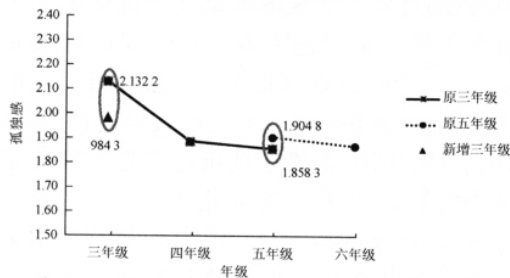


图2 按队列和儿童类型分的儿童孤独感发展轨迹



注:这里的调查时点均为每个年级的上半学年,对应第一、三、四轮三次调查。

图3 按年级分的儿童孤独感发展轨迹

图3则可以清晰地反映队列之间的差异。先来看同为三年级的两个队列(即队列1和队列3,图3左侧椭圆中的方点和三角点)。队列1在 $T_1$ 时的孤独感为2.1322,而队列3在 $T_4$ 时的孤独感为1.9843,两个队列之间存在着明显的差异( $t = 3.8361$ ;  $sig. = 0.0001$ )。同为五年级的两个队列(即队列2和队列1)之间的差异则小于三年级两个队列之间的差异:队列2在 $T_1$ 时的孤独感为1.9048;队列1在 $T_4$ (即队列1在五年级)时的孤独感为1.8583。两个队列之间并不存在显著差异( $t = 1.2190$ ;  $sig. = 0.2231$ )。当然,这种差异在没有控制其他变量(如儿童个体特征、儿童类型以及家庭特征等)之前,并不能完全归结为社会变迁的作用。

以上是三个队列的总体比较。不同性质的儿童的心理健康状况不同,因此,再按儿童性质区分来看三个队列在两个时点上的差异情况(见图4)。为比较队列差异,图4类似于图3,同样以年级作为横坐标。

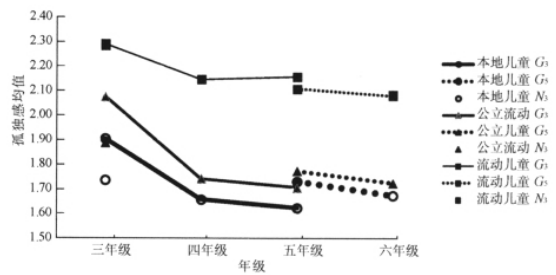


图4 按队列、年级和儿童类型分的儿童心理健康(孤独感)发展轨迹

图4中的实线表示队列1的三类儿童,从纵坐标由低到高来看,分别为本地儿童(粗实线加空心圆)、公立流动(三角标志的实线)和流动儿童(方块标志的实线);虚线表示队列2的三类儿童,类似的,也分别是本地儿童(粗圆点虚线加空心圆)、公立流动(三角标志的虚线)和流动儿童(方块标志的虚线)。队列3则由三个点组成:空心圆表示本地儿童,三角点表示公立流动儿童,方格点表示流动儿童(在图中与 $T_{1,3}$ 队列的流动儿童相重合,即最左上方的方块点)。

图4反映的三类儿童之间存在的差异在方差分析和 $t$ 检验中得到了验证,不论是汇总样本,还是按照年级和队列进行区分的四个子样本,所得结果与以往的结果完全相同<sup>[34]</sup>。如流动儿童的心理健康状况最差(孤独感得分最高);而且其发展趋势令人担忧(在 $T_1$ 和 $T_4$ 之间孤独感的变化不大);公立流动与本地儿童之间尽管存在水平差异,但并不显著,且两者的发展趋势基本相同,与流动儿童的发展模式完全不同,在此不再赘述(见表4)。

## 2. 回归分析

回归分析结果见表5。结果共由三组、六个方程组成,分别为三年级组样本、五年级组样本(对应方程(3))和汇总样本模型(对应方程(2))。每一组中,模型I仅包含个体特征;模型II在模型I的基础上加入了家庭变量<sup>①</sup>。我们将首先讨论假设中涉及的研究变量,然后再看其他控制变量。

①儿童性质。在三组方程中,不论是否控制其他变量,公立流动儿童与本地儿童之间的差异

<sup>①</sup>分析过程中我们曾反复试验在模型II的基础上加入儿童性质与队列的交互项,以建立模型III。结果表明,交互项变量组在所有模型中均不显著,且使模型过于复杂。因此,文中不再列出模型III。同时,表中的结果均考虑了抽样方案以后利用抽样数据分析方法所得的结果(STATA中的svy)。

表4 三类儿童、三个队列在两个时点上的孤独感得分情况

儿童类别		基期			第四轮		
		5 年级( 队列 1)	Total	3 年级( 队列 1)	5 年级( 队列 2)	Total	3 年级( 队列 3)
本地儿童	均值	1.906 3	1.731 8	1.811 6	1.737 0	1.624 1	1.684 6
	标准差	0.708 5	0.612 5	0.662 9	0.680 1	0.708 5	0.694 7
	样本规模	146	173	319	182	158	340
公立流动	均值	2.076 4	1.774 2	1.929 6	1.889 0	1.706 1	1.795 0
	标准差	0.676 5	0.603 9	0.659 1	0.689 1	0.691 6	0.695 6
	样本规模	235	222	457	208	220	428
流动儿童	均值	2.291 6	2.108 7	2.200 2	2.284 4	2.158 1	2.218 6
	标准差	0.639 2	0.612 2	0.632 0	0.589 3	0.708 3	0.656 4
	样本规模	289	289	578	216	235	451
合计	均值	2.132 2	1.904 8	2.017 3	1.984 3	1.858 3	1.920 9
	标准差	0.684 1	0.633 4	0.668 5	0.691 3	0.740 8	0.719 1
	样本规模	670	684	1 354	606	613	1 219

均不显著<sup>①</sup>。比较有意思的是,即便是五年级样本和汇总样本的个人特征模型(即 M21 和 M32)中,公立流动儿童的系数呈正值,但该系数在三个完整模型中却均为负值;也就是说,控制了个体特征和家庭背景后,公立学校流动儿童的孤独感弱于本地儿童,尽管不显著。

从总体来看,即便控制了其他变量之后,流动儿童与本地儿童之间仍然存在着显著的差异,且系数为正值,说明流动儿童的孤独感比本地儿童更强。五年级的结果也一样。但对三年级儿童,模型 I(即 M11,仅控制个体特征、未控制家庭背景)中,流动儿童与本地儿童存在显著的差异;控制了家庭背景后的模型 II(即 M22)中,两类儿童之间的差异变得不显著。这种结果说明方程(2)中家庭背景变量( $X_i$ )的系数在两个年级之间相同的假设可能有问题,即家庭背景对于不同年级的儿童的作用是不同的。对此将在后面予以讨论。

当然,这个结果并不能够说明迁移作用的异质性。只有证明公立学校与流动儿童学校的流动儿童的两个系数不相等,才能说明迁移作用的异质性。利用嵌套方程整体检验的方法计算得到各模型中上述两个系数是否相等的检验结果(结果见表4的最后一行  $F$  值),由表中的结果可知,各模型中,公立学校的流动儿童与流动儿童学校的流动儿童的系数均不相等。如果套用上面介绍的指标,就相当于:  $E(Y_{M1}) - E(Y_D)$  和  $E(Y_{M2}) - E(Y_{M1})$  不相等,也就等价于  $\Delta_{M1} - const$  和  $\Delta_{M2} - const$  不相等。如果将 M1 看成公立学校的流动儿童, M2 看成流动儿童学校的流动儿童,那么,人口

迁移/流动对公立学校的流动儿童的影响大小几乎就等于迁出地与迁入地儿童之间的均值差异(因为公立学校的流动儿童与本地儿童之间的差异不显著,可视差异等于0);而人口迁移/流动对流动儿童的作用,则等于迁出地与迁入地儿童之间的均值差异,再加上流动儿童与本地儿童之间的差异(以模型 M32 为例,则为  $0.1937 + const$ )。这说明人口迁移对于不同的儿童具有不同的影响,即证明了假设 H1 迁移作用的异质性。

而且,尽管我们不知道迁移作用的方向与大小,但至少可以肯定的是,人口迁移与流动对流动儿童学校的流动儿童心理健康的作用,要大于对公立学校的流动儿童的作用。这说明迁移的作用还是取决于流动儿童在迁入地所处的社会情境。社会情境不同,迁移的作用就不同。

②队列之间的差异。总体模型中,控制了年级以后,队列 2 和队列 1 同时在五年级时的差异(即队列 2 的回归系数)在两个模型中均不显著。说明在控制了其他变量的情况下,队列 1 和队列 2 之间并没有差异。即社会变迁并未对这两个队列产生影响作用。队列 3 和队列 1 在三年级时的差异(即队列 3 的回归系数),在模型 M31 中是显著的;但一旦控制了家庭背景特征以后,该系数都不显著,仍然说明社会变迁并未影响到两个队列儿童的心理健康的发展,其差异主要源自于家庭教

<sup>①</sup>这一结果与笔者以前研究的结果不同。可能的原因在于儿童性质的确认。在基期调查中有许多受访儿童所填写的户籍登记地并不相同,且未经家长问卷确认。经过四轮调查之间的比对以及后三轮调查中父母问卷中的确认,部分儿童的性质(流动儿童或本地儿童)被修改,并最终得以确认。当然,由于调查限制,仍然可能会存在结果偏差。

育。按年级分别回归的结果也完全相同<sup>①</sup>,在此不再赘述。

表5 回归分析结果

	三年级			五年级		汇总样本	
	M32	M11	M12	M12 <sup>*</sup>	M21	M22	M31
公立流动	-0.003 2 (0.060 3)	-0.030 0 (0.066 7)	-0.087 3 (0.100 0)	0.020 6 (0.068 2)	-0.046 3 (0.062 5)	0.022 5 (0.044 2)	-0.023 4 (0.044 1)
流动儿童	0.227 9** (0.070 0)	0.143 6 (0.089 3)	0.051 8 (0.103 6)	0.349 0** (0.108 0)	0.191 1* (0.092 6)	0.307 4*** (0.064 0)	0.193 7** (0.066 5)
队列 2	-	-	-	-0.061 8 (0.052 9)	-0.012 2 (0.062 7)	0.036 2 (0.057 4)	-0.011 2 (0.064 4)
队列 3	-0.123 6* (0.050 5)	-0.081 2 (0.059 5)	-0.083 6 (0.059 0)	-	-	-0.137 6** (0.048 3)	-0.099 0 (0.058 0)
性别	-0.066 3 (0.041 8)	-0.056 2 (0.045 7)	-0.155 1* (0.066 1)	-0.154 7*** (0.042 0)	-0.129 6** (0.041 8)	-0.1084*** (0.0296)	-0.0929** (0.030 1)
年龄	0.027 2 (0.041 5)	0.032 1 (0.0394)	0.030 0 (0.038 8)	0.059 5* (0.025 3)	0.042 7 (0.027 4)	0.042 9 (0.024 5)	0.041 1 (0.024 4)
居住时长	-0.017 1 (0.008 5)	-0.0187 (0.009 3)	-0.018 4 (0.009 4)	-0.001 7 (0.007 1)	-0.002 1 (0.007 3)	-0.008 0 (0.005 4)	-0.007 7 (0.005 8)
学习成绩	-0.006 3*** (0.001 0)	-0.005 7*** (0.000 9)	-0.005 7*** (0.000 9)	-0.003 3*** (0.000 8)	-0.003 1** (0.000 9)	-0.004 9*** (0.0007)	-0.004 4*** (0.0007)
自身教育期望	-0.044 3* (0.019 2)	-0.041 3 (0.024 0)	-0.038 0 (0.024 9)	-0.155 3*** (0.028 8)	-0.138 8*** (0.030 0)	-0.082 3*** (0.018 5)	-0.077 0*** (0.021 6)
家庭收入		-0.025 4 (0.041 6)	-0.023 6 (0.041 3)		0.031 1 (0.036 2)		0.003 8 (0.028 7)
母亲受教育		0.004 2 (0.009 1)	0.002 7 (0.009 2)		-0.009 6 (0.008 8)		-0.003 3 (0.006 4)
亲子交流		-0.079 2*** (0.014 9)	-0.080 6*** (0.015 0)		-0.108 0*** (0.013 4)		-0.094 8*** (0.010 2)
家长教育期望		-0.067 6* (0.025 5)	-0.066 5* (0.025 2)		0.013 7 (0.0194)		-0.029 6 (0.018 9)
年级						-0.349 1*** (0.083 9)	-0.276 5** (0.089 7)
公立流动与性别交互			0.116 7 (0.097 9)				
流动儿童与性别交互			0.197 7* (0.096 6)				
常数项	2.458 5*** (0.385 0)	3.227 3*** (0.419 7)	3.278 8*** (0.4315)	2.238 5*** (0.315 6)	2.615 9*** (0.356 1)	2.410 9*** (0.231 8)	2.958 6*** (0.256 8)
N	1 269	1 075	1 075	1 290	1 100	2 559	2 175
R <sup>2</sup>	0.169	0.200	0.203	0.157	0.223	0.175	0.217
F	16.84***	6.24*		13.48***	7.50**	13.87***	5.06*

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

上述结果否定了假设 H2,即社会变迁对于儿童心理健康没有显著的影响作用。

③亲子交流的作用。该变量在三组模型 I 中都显著,且系数为负值。这说明,如果儿童能够感受并接触到更多与父母的交流,就会更好地促进其心理健康及发展。事实上,笔者还在上述模型的基础上,加入了亲子交流与儿童性质的交互项,以检验亲子交流对不同类型的儿童的心理健康的作用是否相同的问题,结果交互项的作用均不显著。这说

明,不论是哪类儿童,也不论其家庭的社会经济地位如何,亲子交流的作用是完全相同的;充分的亲子交流能够促进儿童的身心健康。这与以往的研究结果是相同的<sup>[2,69]</sup>。假设 H3 亦得到证明。

除了上述三个研究变量外,还需要讨论控制变量的作用。

①儿童个体特征中的年龄和居住时长没有显

<sup>①</sup>用以反映不同性质的儿童在各队列间发展状况差异的儿童性质与队列的交互项变量组在模型中均不显著,说明三类儿童在各队列之间不存在差异。

著的作用。年龄的不显著可能是由于它和年级相重合,而相同年级中的儿童年龄差异并不是很大。当然也有特异值的存在,但并不影响到均值。居住时长在以往的研究中都被认为是影响儿童心理健康的重要因素,本文的分析结果却说明居住时长并无显著的影响作用。为了验证居住时长对流动儿童的作用,作者在剔除了本地儿童样本以后,又重新计算了回归方程,结果仍然不显著。这说明,控制了儿童个体和家庭背景特征后,居住时长不会影响流动儿童的心理健康状况。

②从家庭特征来看,家庭收入和母亲受教育水平都没有显著的影响作用。这说明,不论家庭经济条件如何、母亲的受教育水平如何,只要家长注意与子女的沟通,就能够促进儿童的身心健康。但事实上,家庭收入和母亲受教育水平这两个变量作为家庭环境的重要变量,对儿童心理健康并非没有作用,而是因为这两个变量对心理健康的影响既有直接作用,又有通过亲子交流而起的间接作用。从通径分析的角度看,两个变量在一般线性回归模型中的回归系数是上述直接作用与间接作用之和,且较大的解释比例已被亲子交流代替(因为上述两个变量对亲子交流具有解释能力),因此,这两个变量在模型中就变得不显著。需要提醒的是,对于这种在模型中不显著的变量,不能直接否定其作用,而应该有所甄别。

家长的教育期望仅对三年级儿童有一定的促进作用(其系数为负值,表明教育期望越高,心理越健康),在汇总数据模型和五年级模型中却无显著作用:一方面,这说明家长对于儿童心理健康的影响作用会随着年级的不同而发生变化;另一方面,我们并不能由此认为家长的教育期望在儿童心理健康发展中没有作用。首先,家长教育期望和儿童自身教育期望之间存在显著的弱相关( $r = 0.2193$ ,  $sig. = 0$ ),家长教育期望的作用可以部分地由儿童自身教育期望来解释。其次,在探索性分析时,笔者曾在汇总数据的模型中,先加入家长的教育期望,然后再加入儿童自身的教育期望,以检验家长的教育期望的作用。未加入儿童自身教育期望时,家长的教育期望呈现出微弱显著的影响作用。但是,一旦加入儿童自身的教育期望以后,家长的教育期望就不再显著,实际上,家长的教育期望完全可能通过影响儿童自身的教育期望作用于儿童的心理健康。这也正如“成人烦恼门槛模型”所述,过于严厉的要求与期望对儿童的作

用可能是恰好相反的,特别是对于五年级儿童而言。

③个体特征中有显著作用的变量。性别变量以男生为参照组。尽管汇总数据模型中,显著的负值系数说明女生的心理健康状况优于男生;但这种性别差异仅存在于五年级儿童中,不存在于三年级的儿童中。为了检验这种无差异,在模型M12的基础上,又加入了性别与儿童性质的交互项(相关结果请见表4中的模型M12<sup>2</sup>)。结果表明,性别呈现出显著的负向作用( $-0.1551$ ,  $sig. = 0.025$ );公立流动与性别的交互项不显著,流动儿童与性别的交互项显著( $0.1977$ ,  $sig. = 0.049$ );但儿童性质中,流动儿童的系数则变得不显著。根据模型结果可以对各组进行比较,结果表明:第一,三类男性儿童的孤独感得分并不存在差异。第二,公立本地儿童中,女生的心理状况明显好于男生。第三,在公立学校的流动儿童和流动儿童学校的流动儿童的各自组内,女生和男生在心理健康上并不存在显著差异(公立学校的性别差异是 $F = 0.23$ ,  $sig. = 0.6354$ ;流动儿童学校的性别差异是 $F = 0.42$ ,  $sig. = 0.5219$ )。第四,事实上,公立学校中除本地女生的心理健康状况较好以外,公立学校的流动儿童(男生和女生)和本地男生的情况并无差异。第五,差异主要存在于流动儿童学校与公立学校的学生之间,男性流动儿童与女性本地儿童/女性公立学校流动儿童、女性流动儿童与男性本地儿童/男性公立学校流动儿童之间均存在着显著差异;且女性流动儿童与女性本地儿童之间亦存在显著差异。其中,女性流动儿童的心理状况最差,其次是男性流动儿童,最好的是女性本地儿童。这些结果一方面反映了事实上三年级中同样存在性别差异;另一方面也回答了上述三年级模型(M21)中,流动儿童与本地儿童之间的差异不显著的原因(即未考虑性别分组),反映了迁移行为的影响作用不仅对不同性质的儿童具有不同的作用,而且对不同性别的儿童同样具有不同的作用。即迁移作用的异质性从性别方面得以证明。

学习成绩对儿童心理健康有着正向的影响作用(孤独感越低,心理越健康)。但学习成绩与儿童心理健康之间的因果关系属于一种互为因果的循环,很难说明两者之间到底哪个是因,哪个是果。在此不再讨论。

在最后一个模型M32中,年级变量的作用是

显著的。控制了其他变量以后,五年级儿童的孤独感比三年级低 0.276 5,五年级儿童的心理健康状况更好。以往的解释是年龄较小的儿童其本身的社会适应能力相对较差<sup>[2]</sup>;而年级升高,其社会适应能力则在逐步增强。同时,年级是儿童成长过程中的重要标识,儿童会因由年级的变化而感受到社会期望的提高。

#### 四、结论与讨论

##### 1. 结论

根据上述分析结果,可以得到以下几点结论:

①对于不同性质和不同性别的儿童,人口迁移与流动对他们心理健康的影响不同。即人口迁移的作用具有异质性,且这种异质性作用受到所处社会情境的影响(如学校性质)。

②在控制了有关特征以后,各队列之间并不存在差异,说明短期内社会变迁对儿童的心理健康并没有影响。

③在控制了儿童个体特征和家庭背景以后,亲子交流对儿童心理健康及其发展有重要的影响作用。不论家庭经济条件如何,父母与子女的沟通情况以及教育方式是影响流动儿童心理健康的重要因素。

④不同年级的流动儿童心理健康存在显著的差异。

##### 2. 讨论

目前,人口迁移对儿童心理发展的影响仍然没有一致的结论。本文利用流动儿童学校的流动儿童与公立学校流动儿童之间差异的分析结果说明人口迁移对儿童心理健康的异质性影响,这就间接地证明了人口迁移对儿童心理发展的影响是存在的,而且这种异质性影响与迁入地社会情境有关(如本文中儿童就读的学校)。因此,只有结合迁入地的社会情境,才能准确回答迁移与流动对儿童发展的影响问题。这一结论回应了谢宇等提出的迁入地社会情境问题。

以往研究在利用时点数据讨论假设队列在年级间的差异时提出:假设队列方法所得到的年级差异在真实队列中是否能够被验证<sup>[2]</sup>。本文的分析结果回应了这一问题,说明了年级差异存在于真实队列中,儿童的心理健康状况会随着年级的升高而有所改善。因此,假设队列方法同样适用于儿童心理健康的研究。

本文的结论再次证明了家庭教育(亲子交流与

教育期望)在儿童心理健康发展中起到重要的缓解作用。儿童心理健康状况及其发展轨迹在年级、性别和不同类型的儿童中所存在的差异性提醒我们在重视家庭教育的同时更应该针对不同的儿童(如不同年级的儿童,心理健康状况相对较差的就读于流动儿童学校的低年级女童等)采用不同的方式与措施来教育与引导,以达到家庭教育的有效性。

而且,家庭教育并不是教育的全部,改善和促进流动儿童的发展也不仅仅是家庭功能所能够完成的。国外的研究说明,迁移家庭内部成员在迁入地需要共同面对陌生的缺乏资源与支持的社会环境,而不得不加强内部成员间的相互支持<sup>[15-16]</sup>。亲子交流即是儿童在家庭内部获得支持的重要形式。但这种支持并不能完全解决所有流动儿童的心理健康问题。模型中表现出的,控制家庭因素后,三年级流动儿童学校的流动儿童与本地儿童/公立学校的流动儿童在心理健康上的差异被消除的现象,并未出现在五年级流动儿童身上。这说明五年级流动儿童的心理健康状况已经不能完全由家庭教育来克服与解决,必须寻求社会各界更多的支持、帮助与服务,以改善他们的心理健康状况及其发展轨迹,缩小他们与本地儿童之间的差异,为他们更好的发展提供保障。

可是,社会变迁并没有起到应有的作用。虽然这种不显著的作用可能是由于两个队列间隔较小的缘故,但不可否认,缺乏制度保障与不公的社会环境是根本原因之所在,即使流动儿童教育政策的制定与实施已有多年,人们对流动人口的感观与态度也在不断改善。一方面,流动儿童自身感受到的各种歧视政策、制度(如就学制度等)与环境(如学校内的同伴关系、师生关系以及社区内的同伴关系)会影响他们的心理健康;另一方面,被流动儿童感知的、发生在其家庭成员或亲戚朋友身上的、由于制度保障的缺乏和社会不公而导致的现实事件,同样会影响到他们的心理健康。事实上,年级差异有可能是儿童在现实生活中体会到的各种社会不公与歧视的累积效应。因此,宽泛地看,为改善流动儿童心理健康、促进其健康发展,相关政策及各种社会关怀与支持不能只是面向流动儿童,更应该通过建立完善的保障性政策制度、建设公平公正的社会环境,消除针对流动人口的社会不公与歧视等负面因素,努力提高流动人口及其家庭的社会经济地位,才能间接而有效地改善流动儿童的心理健康,使他们摆脱发展

中的不良处境。

当然,本文并非最终结论,诸如样本选择性问题、家庭社会经济背景对儿童心理健康的作用途径、队列相隔时间等都需要再深入讨论或改进。

#### 参考文献:

- [1] 周皓. 流动儿童心理状况及讨论 [J]. 人口与经济, 2006(1): 48 - 54, 36.
- [2] 周皓. 流动儿童心理状况的对比研究 [J]. 人口与经济, 2008(6): 7 - 14.
- [3] MUNROE-BIUM H, BOYLE M H, DAVID R, et al. Immigrant children: psychiatric disorder, school performance, and service utilization [J]. American Journal of Orthopsychiatry, 1989, 59(4): 510 - 519.
- [4] HICKS R, LALONDE R N, PEPLER D. Psychosocial considerations in the mental health of immigrant and refugee children [J]. Canadian Journal of Community Mental Health, 1993, 12(2): 71 - 87.
- [5] JAMES D C S. Coping with a new society: the unique psychological problems of immigrant youth [J]. Journal of School Health, 1997, 67(3): 98 - 102.
- [6] BERRY J W. Psychology of Acculturation [M] // BERMAN J J. Nebraska symposium on motivation, 1989: cross-cultural perspectives. current theory and research in motivation. Lincoln and London: University of Nebraska Press, 1990.
- [7] PAWLIUK N, GRIZENKO N, CHAN-YIP A, et al. Acculturation style and psychological functioning in children of immigrants [J]. American Journal of Orthopsychiatry, 1996, 66(1): 111 - 121.
- [8] GUARNACCIA P J, LOPEZ S. The mental health and adjustment of immigrant and refugee children [J]. Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America, 1998, 7(3): 537 - 553.
- [9] DAVIES L C, MCKELVEY R S. Emotional and behavioural problems and competencies among immigrant and non-immigrant adolescents [J]. Australian and New Zealand Journal of Psychiatry, 1998, 32(5): 658 - 665.
- [10] García C C, LAMBERTY G, JENKINS R, et al. An integrative model for the study of developmental competencies in minority children [J]. Child Development, 1996, 67(5): 1891 - 1914.
- [11] MOHLER B. Cross-cultural issues in research on child mental health [J]. Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America, 2001, 10(4): 763 - 776.
- [12] BENGI-ARSLAN L, VERHULST F C, ENDE V D J, et al. Understanding childhood (problem) behaviors from a cultural perspective: comparison of problem behaviors and competencies in Turkish immigrant, Turkish and Dutch Children [J]. Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology, 1997, 32(8): 477 - 484.
- [13] ALATI R, NAJMAN J M, SHUTTLEWOOD G J, et al. Changes of mental health status amongst children of migrants to Australia: a longitudinal study [J]. Sociology of Health and Illness, 2003, 25(7): 866 - 888.
- [14] BHUGRA D. Migration and mental health [J]. Acta Psychiatrica Scandinavica, 2004, 109(4): 243 - 258.
- [15] HACKETT L, HACKETT R, TAYLOR D C. Psychological disturbance and its associations in the children of the Gujarati community [J]. Journal for Child Psychology and Psychiatry, 1991, 32(5): 851 - 856.
- [16] HARKER L. Immigrant generation, assimilation, and adolescent psychological well-being [J]. Social Forces, 2001, 79(3): 969 - 1004.
- [17] STILLMAN S, MCKENZIE D, GIBSON J. Migration and mental health: evidence from a natural experiment [J]. Journal of Health Economics, 2009, 28(3): 677 - 687.
- [18] STEVENS G W J M, VOLLEBERGH W A M. Mental health in migrant children [J]. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 2008, 49(3): 276 - 294.
- [19] 陶红梅, 许燕. 北京打工子弟学校与公立学校初中生心理健康状况的比较研究 [J]. 中国特殊教育, 2004(9): 86 - 91.
- [20] 邹泓, 刘艳, 李晓巍. 流动儿童受教育状况及其与心理健康的关系 [J]. 教育科学研究, 2008(21): 49 - 53.
- [21] 张清霞, 王赛男, 王倩倩, 等. 流动人口子女心

- 理健康状况及对策研究[J]. 山东省青年管理干部学院学报, 2005(6): 13-16.
- [22] 胡韬, 郭成. 重庆市农民工子女小学生心理健康状况[J]. 中国学校卫生, 2007(8): 745-746.
- [23] 徐晓, 张仲明, 周雨捷. 民工子女和城市儿童心理状况比较研究[J]. 中小学心理健康教育, 2008(5): 12-14.
- [24] 王飞. 五省部分地区农民工子女心理健康调查[J]. 社会心理科学, 2009(1): 55-59.
- [25] 林芝, 翁艳燕. 民工子弟学校初中生心理健康状况调查[J]. 中国心理卫生杂志, 2004(2): 116.
- [26] 顾唯页. 城市流动儿童心理问题分析和对策[J]. 教育研究, 2006(31): 84-85.
- [27] 钟爱萍. 民工子弟学校小学生心理健康及其心理训练的研究[D]. 苏州: 苏州大学, 2004.
- [28] 刘正荣. 进城就业农民子女心理健康问题研究[D]. 扬州: 扬州大学, 2006.
- [29] 刘清. 城市农民工子女的心理状况调查与对策研究[D]. 南昌: 南昌大学, 2007.
- [30] 屈卫国, 钟毅平, 燕良轼, 等. 初中生农民工子女心理压力及应对方式研究[J]. 中国临床心理学杂志, 2008(6): 589-591.
- [31] 胡进. 流动人口子女心理健康存在的问题及教育干预[J]. 教育科学研究, 2002(11): 52-53.
- [32] 叶琦琳. 农民工子女小学生不良情绪特点及其干预研究[D]. 上海: 上海师范大学, 2008.
- [33] 胡宁, 方晓义, 蔺秀云, 等. 北京流动儿童的流动性、社交焦虑及对孤独感的影响[J]. 应用心理学, 2009(2): 166-176.
- [34] 周皓. 流动儿童的心理状况与发展: 基于“流动儿童发展状况跟踪调查”的数据分析[J]. 人口研究, 2010(2): 66-75.
- [35] 李晓巍, 邹泓, 金灿灿, 等. 流动儿童的问题行为与人格、家庭功能的关系[J]. 心理发展与教育, 2008(2): 54-59.
- [36] 申继亮, 王兴华. 流动对儿童意味着什么: 对一项心理学研究的再思考[J]. 中国妇运, 2007(6): 27-30.
- [37] 孙永丽. 外来务工人员子女融入城市的心理学研究[D]. 上海: 华东师范大学, 2007.
- [38] 方娟. 外来务工者子女自尊及其团体干预研究[D]. 上海: 华东师范大学, 2008.
- [39] 郭金花. 民工子女初中生自我意识、状况及其与家庭教养方式的相关研究[D]. 南京: 南京师范大学, 2008.
- [40] 陈美芬. 外来务工人员子女人格特征的研究[J]. 心理科学, 2006(1): 178-179.
- [41] 何资桥. 进城农民工子女初中阶段学习适应性弹性发展及其影响因素研究[D]. 长沙: 湖南师范大学, 2007.
- [42] 刘杨, 方晓义, 蔡蓉, 等. 流动儿童城市适应状况及过程: 一项质性研究的结果[J]. 北京师范大学学报: 社会科学版, 2008(3): 9-20.
- [43] 李玉英. 试谈对城市流动人口子女认识上的误区[J]. 陕西教育学院学报, 2005(1): 4-7.
- [44] 李玉英. 应该客观评价流动人口子女[J]. 基础教育参考, 2005(3): 29-31.
- [45] 曾守锤. 流动儿童的幸福研究[J]. 中国青年研究, 2008(9): 37-41.
- [46] 余益兵, 邹泓. 流动儿童积极心理品质的发展特点研究[J]. 中国特殊教育, 2008(4): 78-83.
- [47] 杨文娟. 流动人口子女人格特征探微[J]. 常州师范专科学校学报, 2003(4): 110-112.
- [48] 陈黎明, 郑天虹, 王炳坤. 农民工子女心理健康不容忽视[J]. 青年文摘, 2006(6): 91-92.
- [49] 何资桥, 黄宁, 曹中平. 进城农民子女与城市居民子女学习适应性的比较[J]. 中国临床心理学杂志, 2007(5): 519-521.
- [50] 周皓, 巫锡炜. 流动儿童的教育绩效及其影响因素: 多层线性模型分析[J]. 人口研究, 2008(4): 22-32.
- [51] 程黎, 高文斌, 欧云, 等. 流动儿童校园人际关系及相关因素的研究[J]. 中国临床心理学杂志, 2007(4): 389-391.
- [52] 李小青, 邹泓, 王瑞敏, 等. 北京市流动儿童自尊的发展特点及其与学业行为、师生关系的相关研究[J]. 心理科学, 2008(4): 909-913.
- [53] 曲可佳, 邹泓, 李晓巍. 北京市流动儿童的学校满意度及其与师生关系、学业行为的关系[J]. 中国特殊教育, 2008(7): 50-55.
- [54] 段丽华, 周敏. 流动人口子女义务教育问题研究[J]. 现代中小学教育, 1999(2): 6-8.
- [55] 王瑞敏, 邹泓. 流动儿童的人格特点对主观幸福感的影响[J]. 心理学探新, 2008(3): 82-87.

- [56] 申继亮, 胡心怡, 刘霞. 流动儿童的家庭环境及其自尊的影响 [J]. 华南师范大学学报: 社会科学版, 2007(6): 113 - 118.
- [57] 侯娟, 邹泓, 李晓巍. 流动儿童家庭环境的特点及其对生活满意度的影响 [J]. 心理发展与教育, 2009(2): 78 - 85.
- [58] 史晓浩, 王毅杰. 流动儿童社会化后果及其原因探析 [J]. 河海大学学报: 哲学社会科学版, 2007(3): 28 - 31.
- [59] 王毅杰, 高燕. 流动儿童与城市社会融合 [M]. 北京: 社会科学文献出版社, 2010.
- [60] ZHOU MIN, BANKSTON III C L. Social capital and the adaptation of the second generation: the case of Vietnamese youth in New Orleans [J]. *International Migration Reviews*, 1994, 28(4): 821 - 845.
- [61] ZHOU MIN. Segmented assimilation: issues, controversies, and recent research on the new second generation [J]. *International Migration Review*, 1997, 31(4): 975 - 1008.
- [62] 辜美惜, 郑雪, 邱龙虎. 我国流动儿童心理研究现状述评 [J]. 心理科学, 2010(4): 910 - 912.
- [63] 范兴华, 方晓义, 刘勤学, 等. 流动儿童、留守儿童与一般儿童社会适应比较 [J]. 北京师范大学学报: 社会科学版, 2009(5): 33 - 40.
- [64] HECKMAN J J. Sample selection bias as a specification error [J]. *Econometrica*, 1979, 47(1): 153 - 162.
- [65] BERK R A. An introduction to sample selection bias in sociological data [J]. *American Sociology Review*, 1983, 48(3): 386 - 398.
- [66] 谢宇. 社会学方法与定量研究 [M]. 北京: 社会科学文献出版社, 2006.
- [67] XIE YU, GREENMAN E. The social context of assimilation: testing implications of segmented assimilation theory [J]. *Social Science Research*, 2011, 40(3): 965 - 984.
- [68] VELING WI, SUSSER E. Migration and psychotic disorders [J]. *Expert Review of Neurotherapeutics*, 2011, 11(1): 65 - 76.
- [69] 周皓. 流动儿童社会融合的代际传承 [J]. 中国人口科学, 2012(1): 70 - 81.
- [70] ASHER S R, PARKHURST J T, HYMEL S, et al. Peer rejection and loneliness in childhood [M] // ASHER S R, COIE J D. *Peer rejection in children*. New York: Cambridge University Press, 1990: 253 - 273.

## A Cohort Analysis to Migrant Children's Mental Health

ZHOU Hao

( Department of Sociology, Peking University, Beijing 100871, China)

**Abstract:** The article discusses the impact of migration behavior, social change and family education on the mental health of migrant children by analyzing the survey data of " Panel Study on the Education of Migrant Children" ( PSDMC) . The results show that migrant children vary greatly in their state and development trajectory of mental health due to their nature, grade and gender. The study concludes that: migration behavior constitutes heterogeneity on migrant children's mental health, and is related to the social context of children's resettlement area; social change does not play its due role in improving migrant children's mental health; while family education still remains an important means. To improve the poor situation of migrant children's mental health, social policies should be made to guarantee social security, elimination of social injustice and discrimination to migrants, rather than giving mere emphasis to family education and social care to migrant children.

**Key words:** migrant children; mental health; social context; social change; family education