

儿童社会观点采择能力发展的干预研究*

林彬**^{1,2} 程利国² 李其维¹ 吴昌旭³

(¹华东师范大学心理学系,上海,200062 ²福建师范大学教育科学与技术学院,福州,350007

³中国科学院心理研究所,北京,10001)

摘要 本研究针对小学低年级学生的认知发展特点,编制了有关心理活动课程,并选取小学一年级学生进行了为期半年的干预研究。研究结果表明,通过干预训练发展儿童的社会观点采择能力是可行的,且本研究中所编制的心理活动课程对于促进儿童该能力的发展具有良好的效果。

关键词: 儿童 社会观点采择能力 干预研究

1 引言

儿童社会观点采择能力是指儿童转换思维角度,并在此基础上与他人进行交流,在头脑中将自己的观点与他人的观点、自我的特征与他人的特征进行比较,并控制自己的观点,进而对事件作出准确推断的能力。儿童社会观点采择能力作为儿童社会认知发展的核心,在儿童的社会化进程中具有极其重要的意义。皮亚杰认为儿童最初的世界完全是以他自己的身体和动作为中心的“自我中心主义”(ego-centrism),只有当儿童具备了一定的观点采择能力之后,儿童才能实现真正的脱自我中心。不仅如此,儿童社会观点采择能力还是儿童建立良好同伴关系的重要前提,对儿童亲社会行为的形成也具有极大的促进作用^[1]。因此,发展儿童的社会观点采择能力具有极强的理论和现实意义。

迄今为止,国内外对儿童社会观点采择的研究已取得了一定的成果,但这些研究主要集中在一般趋势、发展模式、影响因素等静态方面的研究^{[2][3][4]},在动态的干预研究方面则几近空白。Aronfreed^[5]等的研究是极少数的干预研究之一。在移情(即情感观点采择能力)研究中,他们通过强化来提高儿童的观点采择能力。研究者在实验中让6-8岁的孩子压杠杆,压一端孩子可为自己赢得糖果,而压另一端则只是让主试愉悦。研究者发现在一段时间的强化之后,儿童的移情能力提高了,常为了让主试获得愉悦的感觉而主动放弃了使自己赢得糖果的机会。Michael^[6]也曾选择15名11—13岁的过失儿童进行社会观点采择技能的训练。该训练应用戏剧和录像制作为媒介,遵循以下四条原则:一为参与的短剧均与同龄人有关且描绘的都是真实的情境;二为每个参与者均有角色可演;三为每次训练每个参与者需扮演完场景中的每一角色;四为

每次训练结束后均需回顾录像记录,领会提高此方面能力的方法。在经历了为期10周的训练后,研究者发现过失儿童犯错误的次数下降至原来的一半,18个月后再进行追踪研究,发现他们仍保持着较好的表现。

从为数不多的干预研究中,我们可初步推断通过移情训练技术、角色扮演技术等对儿童的社会性发展进行干预,具有一定的积极作用,但总的说来,目前国内外对儿童社会观点采择能力的干预研究仍存在很大的不足。首先,这方面的研究目前仍为数不多,国内则是空白。其次,训练往往只针对观点采择能力的某一方面进行,无全面的计划。第三,多为短暂训练,形式也较为单一,未形成可操作化模式。因此,本研究从观点采择本身所涵盖的内容(认知观点采择、情感观点采择),针对低年级学生的认知发展特点,编制了促进儿童观点采择能力发展的有关心理活动课程,对其进行为期20周的干预训练,并希望能以此点带动全面,为促进儿童观点采择能力的发展提供依据和指导。

2 方法

2.1 被试 泉州市某小学一年级学生81人,其中实验班41人,对照班40人。实验班、对照班基本情况如下:实验班男生17人,女生24人,独生子女26人,非独生子女15人,平均年龄6岁7个月;对照班男生18人,女生22人,独生子女25人,非独生子女15人,平均年龄6岁8个月。

2.2 研究工具 本研究主要采用故事法:使用据Chandler & Greenspan的认知观点采择测验任务改编而成的两个认知观点采择测验故事、据Urberg & Docherty和Landry & Lyond - Ruth的情感观点采择测验任务改编而成的两个情感观点采择测验故事(已制成多媒体播放材料)作为测试材料。该

* 本研究进行中得到了泉州二实小林心明校长、李福安等多位教师以及高翔、张坤、廖美玲、王晓辰同学的大力支持,特致谢忱。

** E-mail: linbin78@163.net

测试具有以下特点:在测试中,被试统一处于故事局外人的位置;被试均以回答问题的方式来表述自己与他人的观点或情感体验;已通过对同年级儿童的预测,使各任务处于同一难度水平。

2.3 实验程序

2.3.1 被试抽取情况 学生入学之初即被随机分配至各班级,各班的学生来源、入学考试成绩大体相当。而后从中随机抽取两个班级,给两个班级配备相同的任课教师。

2.3.2 实验前测 在实验干预前,对实验班、对照班进行儿童社会观点采择能力前测。测试采取个别施测的方式,每组有两名主试,均由受过培训的发展心理学研究生担任,一名负责故事的播放,另一名负责记录被试的回答。4个测验故事的呈现采用拉丁方设计平衡顺序效应。测试开始后,主试按预定的顺序依次向被试播放故事,然后要求被试复述故事内容,待被试能不看画面,完整复述故事后,再按预定的顺序进行提问。两个测验任务之间间隔5分钟。

2.3.3 心理活动课程干预 对实验班的学生进行为期20周的实验干预,每周两次,每次45分钟。心理活动课程由发展心理学研究生与经验丰富的一年级教师共同讨论、制定,并由一名发展心理学研究生担任课程的教学。该课程分三个阶段进行:

第一阶段:合作活动训练(共10次)。这一阶段通过体力与智力方面的合作活动,让学生体验合作所带来的快乐,同时教师在课中及课后进行适时总结,使学生明白成功的合作除了个人的努力,还需要考虑合作者的具体情况。如双人叠罐游戏,每个学生如果各顾各,则罐极易倒塌;在模拟逃生活动中,如果争先恐后地逃离险地,则最后成功逃生的人微乎其微。

第二阶段:认知训练(共20次)。这一阶段主要引导学生全面认识自己与他人、学会悦纳,并在此基础上,体验来自家庭、学校、社会诸方面的关心与爱护,初步学会站在他人的角度上去理解他人。如在优点轰炸主题

中让学生搜寻周围同学的优点,特别是学生眼中的“坏学生”的优点;妈妈爱吃鱼骨头的故事,则让学生认识到父母对自己的关爱,并引导学生从小事做起,理解父母、关爱父母。

第三阶段:情感训练(共10次)。这一阶段主要通过角色扮演技术,让学生在模拟的生活情境中,亲身扮演他人的角色,体验他人在各种不同情境下的内心情感。如盲童过街这一主题,通过设定的正反情境对比表演,让学生体味盲童的内心感受,并通过对比讨论培养学生乐于助人的亲社会行为。

在干预过程中,主要采用角色扮演技术、移情训练技术,并针对小学低年级学生的特点,综合采用讲故事、做游戏、多媒体教学等方法,实现师生间的互动。

2.3.4 实验后测 在干预后,对实验班、对照班进行儿童社会观点采择能力后测,具体操作同前测。

2.3.5 数据处理 对所得数据全部采用Spss10.0软件进行统计处理。

3 结果

3.1 干预前实验班与对照班观点采择能力比较

表1 干预前实验班与对照班观点采择能力的显著性检验

	实验班	对照班	t
认知观点采择能力	5.07 ±1.79	5.33 ±1.49	-1.536
认知取向的移情	11.29 ±2.30	11.45 ±2.29	-1.356
情感取向的移情	3.02 ±1.13	3.13 ±1.28	-1.356
情感观点采择能力	14.32 ±2.72	14.58 ±2.64	-1.990

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

为保证干预前实验班与对照班在社会观点采择诸方面也表现为平行班,在干预前即通过测试对二班级在这方面的能力作一比较。结果可见表1,在实施干预前,实验班与对照班之间在认知观点采择能力、认知取向的移情、情感取向的移情及情感观点采择能力方面均不存在显著差异,且从平均值及标准差来看,在实施干预前,对照班观点采择各方面的能力得分还略高于实验班。

3.2 干预前后实验班与对照班观点采择能力比较

表2 干预前后实验班与对照班观点采择能力的显著性检验

	实验班			对照班		
	前测	后测	t	前测	后测	t
认知观点采择能力	5.07 ±1.79	5.66 ±1.64	-1.863	5.33 ±1.49	5.50 ±1.62	-1.226
认知取向的移情	11.29 ±2.30	12.95 ±2.18	-4.328 ***	11.45 ±2.29	11.63 ±2.11	-1.189
情感取向的移情	3.02 ±1.13	4.05 ±1.60	-4.170 ***	3.13 ±1.28	3.23 ±1.21	-0.781
情感观点采择能力	14.32 ±2.72	17.00 ±3.18	-5.175 ***	14.58 ±2.64	14.85 ±2.50	-1.536

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

由表2可见,实验班在实施干预后,在认知取向的移情、情感取向的移情和总的情感观点采择能力方面均有极为显著的提高,而对照班在各方面与20周前相比则无显著差异。在认知观点采择能力

方面,无论是实验班还是对照班都有所提高,但均未达到显著水平。

3.3 干预前后实验班男女生观点采择能力比较

表3 干预前后实验班男女生观点采择能力的显著性检验

	男			女		
	前测	后测	<i>t</i>	前测	后测	<i>t</i>
认知观点采择能力	5.24 ±1.86	5.59 ±1.91	-0.752	4.96 ±1.78	5.71 ±1.46	-1.758
认知取向的移情	11.00 ±2.26	12.47 ±2.50	-2.675 *	11.50 ±2.36	13.29 ±1.90	-3.248 **
情感取向的移情	3.35 ±1.37	4.24 ±1.75	-2.023	2.79 ±0.88	3.92 ±1.50	-3.871 ***
情感观点采择能力	14.35 ±2.85	16.71 ±3.74	-3.258 **	14.29 ±2.69	17.21 ±2.78	-3.984 ***

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

由表3可见,在实施干预后,男生在认知取向的移情和总的情感观点采择能力方面均取得了显著提高。而女生不仅在以上两方面,在情感取向的移情方面也发生了非常显著的变化。而在认知观点

采择能力方面则无论男女生的变化均未达到显著水平。

3.4 干预前后实验班独生子女与非独生子女观点采择能力比较

表4 干预前后实验班独生子女与非独生子女观点采择能力的显著性检验

	独生子女			非独生子女		
	前测	后测	<i>t</i>	前测	后测	<i>t</i>
认知观点采择能力	5.17 ±1.79	5.60 ±1.58	-1.274	4.50 ±1.87	6.00 ±2.10	-1.772
认知取向的移情	11.26 ±2.36	12.89 ±2.11	-3.821 ***	11.50 ±2.17	13.33 ±2.73	-1.701
情感取向的移情	3.14 ±1.14	4.00 ±1.63	-3.221 **	2.33 ±0.82	4.33 ±1.51	-3.873 *
情感观点采择能力	14.40 ±2.86	16.89 ±3.13	-4.327 ***	13.83 ±1.83	17.67 ±3.67	-3.369 *

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

由表4可见,在实施干预后,独生子女在认知取向的移情及总的情感观点采择能力方面均取得了极为显著提高,在情感取向的移情方面也有非常显著的进步。而非独生子女只在情感取向的移情和总的情感观点采择能力上取得显著提高。在认知观点采择能力方面,从平均值及标准差的比较来看,无论独生子女、非独生子女,均表现出进步,但均未达到显著水平。

水平;二为干预训练的时间限制。儿童观点采择能力的发展是一个长期的、多方面因素综合作用的过程,活动课程虽长达半年,但对于儿童的长远发展来说显然还是不够的。

4.2 对不同性别儿童观点采择能力发展的思考

在了解了干预训练对实验班学生的良好效果后,我们还需要进一步了解该训练对不同性别的学生是否同样有效。从表3可知,干预后女生在情感取向的移情方面取得了极为显著提高,而男生此项的发展却未达到显著水平。Shantz曾指出女孩的社会敏感性通常高于男孩^[7],但是诸多研究结果并没有发现二者在任何测验分数上的差异^{[8][9]},而本研究中女孩在干预后的发展程度超过男孩却证实了这一设想。究其原因,在于以往关于情感观点采择能力的研究多集中于认知取向的移情,即建立在角色采择基础上的对他人情感的推断和认知,而本研究中的情感取向的移情才是真正意义上的针对儿童自我对他人情感的情绪反应的考察。本研究中男女生的认知取向的移情的发展在干预后均取得了显著提高也证实了这一点。从表3我们还可发现,与以往的某些研究结果相似^[10],干预后女生在认知取向的移情和总的情感观点采择能力方面所取得的进步要比男生更为显著。这首先是由儿童的身心发展特点决定的,在学龄初期女孩的身心发育早于男孩,在这一阶段,女孩在学习能力、理解力、领悟力等各方面均强于男孩,因此比起男孩,她们更容易从该训练课程中获益。其次,是由社会期望决定的。我们的社会通常要求女性有更加细腻的情感、更能洞悉他人的情感体验。虽然儿童早期的行为共同男性和

4 讨论

4.1 对儿童观点采择能力进行干预研究的思考

综合表1和表2的结果,发现在干预前实验班和对照班在观点采择能力方面并无显著差异,而在经过20周的干预训练后,实验班的观点采择能力得到了较为显著提高,而对照班则未表现出显著差异。因此,从某种意义上来说,通过干预训练发展儿童的观点采择能力是可行的,且该训练课程对发展儿童的社会观点采择能力具有一定的效果。对平均数与标准差的进一步分析表明,实验班在认知观点采择能力方面的进步也大于对照班,但其在干预前后的变化未达到显著水平。这可能是受以下两方面因素的制约:一为儿童认知发展的特点。皮亚杰曾指出学习者原有的认知结构决定着当前学习的效果。儿童的认知发展具有一定的阶段性和稳定性,儿童的认知观点采择能力可能到了下一年龄阶段才会呈现出较大的发展乃至质的飞跃。从另一角度来看,儿童的认知观点采择能力不仅需要具体形象思维,还需要抽象逻辑思维的参与,而在该阶段儿童仍以具体形象思维为主,逻辑推理能力尚处于较低

女性的特点,但随着儿童的成长,他们不断地从父母、教师及其他成人那里,了解到社会对不同性别个体的要求和期待;从周围年长儿童那里,学习性别类型化行为。在个体自然成熟的过程中,通过自身经验的积累和对他人的观察和模仿,到了小学阶段儿童已慢慢发展起了性别角色概念。另外,笔者在跟班训练过程中,发现女生比男生更踊跃也更为自信,这自然也是女生发展得更好的原因之一。

4.3 对独生子女与非独生子女观点采择能力发展的思考

独生子女问题近年来一直是心理及教育研究的热点,诸多的心理学工作者都从自己的研究结果出发提出了不同的观点。第一种认为独生子女孤独、骄纵、自私、不受欢迎,较容易成为失败者;第二种观点认为独生子女与非独生子女之间不存在差异。从表4,我们可以看出干预前独生子女与非独生子女在各方面的表现各有千秋,但在干预训练后,独生子女比非独生子女取得了更为显著的进步。这与训练课程中儿童的积极参与程度有很大的关系,该训练课程注重学生自身的积极参与,通过师生间的互动,使儿童将课程学习内化于其原认知结构。比起非独生子女,独生子女在训练过程中表现出更大的积极性、更强的表现欲,这与孩子平日在家庭中的受重视程度和所接受的教育方式有很大的关系。因此,在独生子女与非独生子女的教育问题上,家长与教师更应对如何鼓励孩子、挖掘孩子的潜力有进一步的思索。

5 结 论

本研究结果表明,通过干预训练发展儿童的社

会观点采择能力是可行的,该研究中所编制的心理活动课程也具有一定的有效性,但对于不同性别学生以及独生子女与非独生子女之间所表现出的发展的异同,仍有待于进一步的实验研究。

6 参考文献

- 1 林彬. 儿童观点采择能力的发展及其对儿童社会化影响问题初探. 黔东南民族师专学报, 2001, 2
- 2 Flavell, J. H., & Botkin, P. T., Fry, C. L., Wright, J. W., & Jarvis, P. E. The development of role-taking and communication skills in children. New York: Wiley, 1968
- 3 方富熹, 齐茨. 中澳两国儿童社会观点采择能力的跨文化对比研究. 心理学报, 1990, 4: 345 - 354
- 4, 9 Lawrence A. Kurdek. Generality of Decentering in First through Fourth Grade Children. The Journal of Genetic Psychology, 1979, 134: 89 - 97
- 5 Aronfreed, J. M., & Paskal, V. Altruism, empathy, and the conditioning of positive affect. University of Pennsylvania, 1965
- 6 Michael J. Chandler. Egocentrism and Antisocial Behavior. Developmental Psychology, 1973, 3: 326 - 332
- 7 Shantz, C. U. Social Cognition, In Mussen, P. H. Handbook of child psychology, 1983, Vol. 3 John Wiley & Sons
- 8 张文新 郑金香. 儿童社会观点采择的发展及其子类型间的差异的研究. 心理科学, 1999, 22(2): 116 - 119
- 10 李丹等. 助人意向、助人方式与移情反应关系的研究. 心理科学, 2002, 1: 111 ~ 112

A Developmental Intervention Study on Children's Social Perspective Taking

Lin Bin^{1,2}, Cheng Ligu², Li Qiwei¹, Wu Changxu³

¹ Psychology Department, East China Normal University, Shanghai, 200062

² Education Science and Technology College, Fujian Normal University, Fuzhou, 350007

³ Institute of Psychology, CAS, Beijing, 100101)

Abstract According to the cognitive developmental characteristics of students in the lower-grade of primary school, the authors designed the psychological activity subjects and then chose the first-grade students to carry out an intervention research for half a year. The result indicated that it was feasible to develop children's social perspective taking competence through intervention training and the psychological activity subjects effectively promoted such competence.

Key words: children, social perspective taking, intervention study