

## 摘要

亲社会行为、攻击行为和退缩行为是儿童期常见的典型社会行为。社会行为众多，在对社会行为进行划分时，一个划分的角度在于行为的社会意义、对他人是否有利，亲社会行为是有利的，反社会行为是不利的，退缩行为对他人的意义不明显而处于两者的中间位置，而亲社会行为和攻击行为包含不止一种行为，本文选择他们的典型行为，即亲社会中的合作、友善的行为，反社会中的攻击行为。所以本文选用这三类典型的社会行为作为研究对象，探讨儿童对社会行为的认识。

本研究主要讨论两个问题：儿童对不同社会行为的认识、行为特征不同的儿童对社会行为认识的差异。

关于社会行为的认识，本研究考察了儿童对社会行为的有意性、行为的接纳倾向、行为的社会地位、行为的消极影响、行为动机和对行为同情共六个方面。结果表明：(1) 在行为的有意性方面，儿童认为害羞儿童的行为有意性最低，攻击的行为有意性最高，亲社会儿童和弱社交儿童居中，其中亲社会儿童的行为有意性略高于弱社交儿童；除弱社交情景下一年级女孩的行为有意性高于男孩外，其余情景下各年级男孩的行为有意性要高于女孩；亲社会、攻击情景下行为有意性的性别差异最显著；害羞、亲社会情景下行为有意性的年级差异最显著。(2) 在社交动机方面，儿童认为亲社会儿童的社交动机最强，最愿意和其他儿童游戏，其次是害羞和攻击儿童，弱社交儿童最弱；除攻击和亲社会情景下一年级男孩的社交动机高于女孩外，在其他情景中各年级的女孩社会动机高于男孩，即女孩更愿意与其他儿童游戏；五年级的社会动机最高，其次是三年级、一年级，可以得出随着年龄的增长，儿童的社交动机也会越来越强。(3) 儿童最愿意和亲社会儿童一起游戏，最不愿意接纳攻击儿童；儿童对一年级攻击男孩的接纳高于攻击女孩，对五年级亲社会男孩的接纳度要高于女孩，除此之外儿童在各种情景下各年级对女孩的接纳要高于男孩。(4) 儿童最愿意接受亲社会儿童，最讨厌攻击儿童；除害羞情境下五年级男孩的社会地位高于女孩，亲社会情境下三年级男孩的社会地位高于女孩外，在其余情境下各年级的女孩的社会地位高于男孩。(5) 儿童认为攻击行为儿童的破坏性最大，害羞行为儿童的破坏性最小；除一年级攻击女孩的破坏性大于男孩外，其余情境下各年级男孩的破坏性要比女孩严重；弱社交和害羞情景下年级差异显著。(6) 儿童认为害羞行为儿童最该获得同情，其次是弱社交儿童和攻击儿童；在亲社会情景下有年级差异，即随着年龄的增长儿童对不

同行为儿童的同情有所差异。

行为特征不同的儿童对社会行为的认识研究中,通过父母完成的儿童行为倾向量表和儿童行为问卷将 401 名儿童划分成行为特征不同的四组儿童即害羞组、弱社交组、攻击组和亲社会组。其中害羞组儿童 68 名,弱社交组儿童 78 名,攻击组儿童 63 名,亲社会组 59 名。讨论四组儿童在有意性、接纳倾向、社会地位、消极影响、社会动机、同情等方面对社会行为的认识。结果显示:(1)在有意性方面,在亲社会情景下攻击组认为儿童的行为有意性最高,弱社交组最低,害羞组和亲社会组居中,其中害羞组要高于亲社会组。(2)在社会地位方面,弱社交组认为儿童的社会地位最高,害羞组最低,攻击组儿童和亲社会组儿童居中。(3)在社会动机方面,弱社交组认为儿童的社会动机最高,害羞组儿童最低,亲社会组儿童和攻击组儿童居中。(4)在消极影响方面,攻击组认为儿童行为的消极影响最严重,亲社会组认为儿童行为的消极影响最轻微,害羞组和弱社交组的认识居中。(5)在同情方面,亲社会组认为儿童显示的同情最多,害羞组认为儿童的同情心最少,攻击组和弱社交组的认识居中。

**关键词:** 儿童; 社会行为; 认识

## Abstract

Socially-competent, aggressive and withdrawal are commonly and typical social behaviors. There are many social behaviors, one angle for us to dividing the behavior are the social meaning and the beneficial to others, Socially-competent is good of meaning and to others, and antisocially behavior is bad, and the withdrawal is located between them because of the concealment meaning. But there is not only one behavior in the contents of socially-competent and antisocially behavior, so this paper selected the typical behaviors of socially-competent and antisocially behavior, that is the cooperation of the socially-competent and the aggressive of the antisocially behavior. Therefore, this paper selected the three typical social behaviors for the study to explore children's understanding of social behaviors.

The aims of this study were: (a) children' understanding towards social behavior, (b) different behavioral characteristics of children's understanding of social behavior.

The research of children' understanding towards social behavior inspected children' understanding and responds towards social behavior in the respects of intentionality, social motivation, affiliative preference, social standing, negative impact and sympathy. Results indicated that (1)in the aspect of intentionality, the shy peer was the lowest, the aggressive peer was the highest, the socially-competent and unsociable were in between, and the socially-competent peer was more intentional than unsocial peer; boys were perceived as more intentional than girls expect the girls of grade one were perceived as more intentional than boys in the vignette of unsocial; there were sex differences of intentionality in the vignette of social-competent and aggressive; there were grade differences of intentionality in the vignette of shy and social-competent. (2) in the aspect of social motivation, the social-competent peer was the highest and wanted to play with others, and unsocial peer was the lowest, shy and aggressive were in between; girls were more motivational than boys expect the boys of grade one were more motivational than girls in the vignette of aggressive and social-competent; grade five children were perceived as more motivational than grade three and grade one, so the motivation were more and more strong with age. (3) children were prefer to play with social-competent peer, and don't want to play with

aggressive peer; children expressed the liking for the girls, but there were more liking for aggressive boy of grade one , and more liking for social-competent boy than girl. (4) children wanted to play with social-competent peer, and dislike the aggressive peer; the girls' social standing were higher than boys' expect that the boys' social standing of grade five were higher than girls' in the vignette of shy, and the boys' social standing of grade three were higher than girls' in the vignette of social-competent. (5) children reported aggressive peer would cause the most problems in class, and the shy peer would cause the lest problems in class; boys would cause more problems than girls expect girls would cause more problems than boys in grade one; there were grade differences in the vignette of unsocial and shy. (6) children expressed the greatest sympathy towards the shy peer, followed by the unsociable peer, and then the aggressive peer; there were grade difference in the vignette of social-competent, and there were difference of sympathy with age.

As to the different behavioral characteristics of children's understanding of social behavior, we grouped 401 children into four different behavior groups through Child Social Preference Scale and Preschool Behavior Scale completed by parents, that were shy group, unsocial group, aggressive group and socially-competent group, and shy group were 68, unsociable group were 78, aggressive group were 63 and socially-competent group were 59. We discussed the four groups' understanding towards social behavior in the aspects of intentionality, social motivation, affiliative preference, social standing, negative impact and sympathy. Results indicated that (1) in the aspect of intentionality, under the vignette of socially-competent, the unsociable peer was the lowest, the aggressive peer was the highest, the socially-competent and shy were in between, and the shy peer was more intentional than socially-competent peer. (2) in the aspect of social standing, unsociable children was the highest, followed by aggressive children, socially-competent children and then the shy children. (3) in the aspect of social motivation, unsociable children were the highest, followed by socially-competent children, aggressive children and then the shy children. (4) in the aspect of negative impact, the aggressive group consider the negative impact of children behavior the most serious, followed by the shy children, unsociable children and then the socially-competent children. (5) in the aspect of

sympathy, the socially-competent children consider the sympathy of children the most ,followed by aggressive, unsociable, and then the shy group.

**Key words:** children; social behavior; understanding

# 鲁东大学学位论文原创性声明和使用授权说明

## 学位论文原创性声明

本人郑重声明：所呈交的论文是本人在导师的指导下独立进行研究所取得的研究成果。除了文中特别加以标注引用的内容外，本论文不包含任何其他个人或集体已经发表或撰写的成果作品。对本文的研究做出重要贡献的个人和集体，均已在文中以明确方式标明。本人完全意识到本声明的法律后果由本人承担。

作者签名：闫蕊云

日期：2009年6月9日

## 学位论文版权使用授权书

本学位论文作者完全了解学校有关保留、使用学位论文的规定，同意学校保留并向国家有关部门或机构送交论文的复印件和电子版，允许论文被查阅和借阅。本人授权鲁东大学可以将本学位论文的全部或部分内容编入有关数据库进行检索，可以采用影印、缩印或扫描等复制手段保存和汇编本学位论文。

本学位论文属于  保密，在 \_\_\_\_\_ 年解密后适用本授权书。  
 不保密。

(请在以上相应方框内打“√”)

作者签名：闫蕊云

日期：2009年6月9日

导师签名：郑淑杰

日期：2009年6月9日

## 1 文献综述

### 1.1 社会行为

儿童社会性发展也就是儿童与周围人们相互作用过程中所形成的社会适应能力的发展。其中一个重要的衡量指标就是社会行为，社会行为在交往中产生，并指向交往中的另一方。因此从某种意义上讲，社会行为就是人在相互交往的过程中对各种事件，对他人的行为或言语表现出自己的态度和行为反应。具体的交往行为是人们通过社会行为来实现的。

研究者通过研究儿童的社会行为进而判断其社会性发展的程度，所以对儿童社会性发展的研究来说，儿童的社会行为意义重大。然而儿童的社会行为众多，要想深入的研究，有必要将其进行分类。其中一个划分的角度在于行为的社会意义、对他人是否有利，亲社会行为是有利的，反社会行为是不利的，退缩行为对他人的意义不明显而处于两者的中间位置。所以在这个角度上，我们可以将其分为三类：亲社会行为、反社会行为和退缩行为。又因亲社会行为和反社会行为包含不止一种行为，所以在这里本研究选择其中的代表行为进行研究，即亲社会行为中的合作、友善的行为和反社会行为中的攻击行为，因为退缩行为本身又是一个异质的结构，又可以分为弱社交和害羞，所以本文选择这三类社会行为的四种典型行为进行研究。

在对社会行为的研究中，研究者大都集中在行为的外在表现，影响因素，对后期行为的影响，其内在的心理机制等方面，而在影响因素方面，所有社会行为的产生又都可以归结为内部和外部两方面，其中对内部因素中的社会行为认识的研究还比较缺乏。所以本文在认识的角度对社会行为进行了研究。

### 1.2 攻击行为

“攻击行为是指针对他人的具有敌视性、伤害性或破坏性的行为”。攻击行为也称侵犯行为，它表现为身体的侵犯、语言的攻击以及对他人权利的侵犯。

儿童对攻击行为的认识首先表现在儿童对攻击行为的区分上。研究表明儿童可以很好的区分攻击行为<sup>[1]</sup>，该研究以小学一、三、五、六年级 117 名学生为被试，通过向被试呈现八种场景，包括四种攻击的场景和四种退缩的场景，同时每种场景都配有 6 个问题供被试回答，这 6 个问题分别是：你认为他是故意这么做的吗？你认为这是他的错吗？你是否对他的行为感到气愤？你觉得他值得同情吗？你愿意帮助他吗？你想和他交朋友吗？采用三点计分，应用重复测验方差分析进行统计，结果显示，儿童可以很好的区分攻击行为，并认为攻击儿童应该为自己的行为负责。此研究结果也得到了后人的验证

[2] [3] [4] [5] [6]。

其次，儿童对攻击行为的价值判断方面的研究显示，在儿童早期，攻击行为被认为是“不好”的行为，这种认识与父母的教育有很大关系，在儿童形成自己的道德观念之前，受父母的影响竭力想做一个“好孩子”，并且以“好孩子”的标准来判断同伴，所以这种背离“好孩子”标准的攻击行为，就被认为是“坏”的行为并遭到儿童的排斥。随着年龄的增长，儿童形成自己的道德观念以后，对攻击行为的认识就会做出自己的判断。但综合以往的研究，儿童对攻击行为还是比较排斥的。

再次，儿童对攻击行为的责任以及对攻击儿童接纳的认识方面，同伴认为攻击儿童“不应该”，“本来可以不这样做”，并对他们的行为感到气愤，从而排斥攻击儿童<sup>[2]</sup>。在两个相似的研究中<sup>[1][8]</sup>，通过给儿童呈现带有文字说明的攻击和退缩行为的卡片，探讨儿童对攻击行为和退缩行为的认识，结果显示，攻击儿童被认为是要对自己的行为负责，应该受到惩罚，得到很少的同情，攻击儿童与退缩儿童相比具有很少的友谊，即同伴宁可接受退缩儿童也不愿意接纳具有攻击行为的儿童。与此的研究结果一致的是<sup>[9]</sup>，即使年幼儿童也能对攻击儿童做出反应，认为攻击儿童要为他们的行为负责，向他们表示更多的责备，赋予很少的同情，不愿接纳他们，也不想帮助他们。而且女孩认为攻击女孩的问题要大于攻击男孩<sup>[1]</sup>。

再其次，儿童对攻击行为的归因，以及具有攻击行为的儿童对自己的认识方面，通过儿童的攻击行为探讨攻击儿童的信息加工模式的研究显示，攻击儿童认为别人的行为具有攻击性，并把别人的这种行为归为内因，这就导致了儿童采取相同的攻击行为作为反应，同时攻击儿童对自我的评价较高，认为自己各方面都很好，对别人行为的反应都是正确的，这种评价的稳定性<sup>[9]</sup>又对儿童攻击行为的存在产生了助长作用。

最后，在攻击行为的影响因素方面，起主要作用的还是其内部因素。而儿童的认知因素又是内部因素的重要方面。所以有关儿童的认知因素主要包括儿童对社会性行为的认识和对情境信息的识别等。近年来，国外的一系列研究揭示出，儿童的社会认知特别是对他人行为有意性的认知对儿童攻击行为具有调节作用。道奇<sup>[10]</sup>发现，当儿童把自己所面临的消极后果知觉为同伴有意造成的时候，他一般倾向于对同伴做出报复性攻击；反之，如果他认为同伴是由于意外或出于善意的动机而给他造成了消极后果时，他一般倾向于化释其报复动机。同时道奇<sup>[11]</sup>等人还发现，攻击性与非攻击性儿童对他人行为动机的认知存在着差异，攻击性儿童在他人行为动机不明时倾向于对对方做出敌意性归因。近年来，我国的研究也得出了相似的结论。

综上所述，对攻击行为认识的研究，研究者已经探讨了儿童对攻击行为的价值判断、对攻击行为的责任和对攻击儿童的接纳的理解，以及儿童对攻击行为的动机和行为有意



性的理解等。但是从整体上看,对攻击行为认识的研究还不全面,缺乏系统性,还可以从多个维度进行研究,例如,其消极影响、社会动机、社会地位等方面进行全面的探讨。所以本文从有意性、接纳倾向、社会动机、社会地位、消极影响、同情等六个维度研究了儿童对攻击行为的认识。

### 1.3 退缩行为

社会退缩是指孤独的行为<sup>[12]</sup>,泛指跨时间、情境,在陌生和熟悉社会环境下表现出的独自游戏、消磨时光的行为。年幼儿童并未把退缩行为视为异常,因为在儿童早期退缩行为是一种标准化的行为模式。例如研究报告<sup>[13]</sup>,所观察到的年幼儿的独自游戏在本质上是具有建设和教育意义的。而且退缩行为也不像攻击行为那样明显,儿童也没有受到像攻击行为那样的即期的消极影响<sup>[8]</sup>。

首先,对退缩行为的认识是随着年龄的增长才逐渐显示出来的。因为在儿童早期退缩行为是一种标准化的行为模式,儿童并未对其有特殊的理解,随后儿童才逐渐将退缩行为看作异常行为,并有了自己的理解和认识。例如,在儿童对攻击和退缩同伴的认识研究中指出<sup>[4]</sup>,与一年级儿童相比,五年级和七年级的学生都不喜欢退缩儿童。同样,退缩行为在儿童早期和晚期都与同伴拒绝相关,且程度越来越重<sup>[14]</sup>。然而,也有研究表明某种类型的退缩儿童在学前期就遭到了同伴的排斥<sup>[15] [16]</sup>。

其次,儿童对退缩行为的认识具有年龄的差异。以前的研究结果显示,年幼儿童与年长儿童相比很难区分退缩同伴,也很难描述退缩行为。年长儿童可以很好的区分退缩儿童<sup>[2] [3] [4] [5] [6]</sup>。但是年幼儿童对社会行为的理解要比预期的好。有研究显示<sup>[17]</sup>,首先给年幼儿童描述社交退缩的同伴,然后让他们说出三名最能代表该行为的同学并且解释原因,儿童对他们提名所做的解释表明儿童可以很好的区分退缩行为。例如“谁很害羞?”,儿童提名的原因都是由于退缩。

研究者越来越清楚的认识到的,不但要区分退缩行为和其他行为,而就退缩行为本身来说就是一个异质的建构<sup>[15] [18] [19] [20] [21] [22]</sup>,被认为是一个“伞”状术语,导致儿童独自玩耍<sup>[14]</sup>的原因很多,例如,许多儿童希望参与社会互动,但由于焦虑或害怕拒绝而独自游戏,我们称之为害羞行为。相反,有的儿童尽管有与同伴交往的社会技巧却非常喜欢独自游戏,也就是我们常说的弱社交行为。所以我们有必要对退缩行为的类型进行研究。

#### 1.3.1 退缩行为的类型

##### 弱社交行为

弱社交指儿童独自玩建构游戏或摆弄物体,与人交往动机不高,体现了低趋近动

机,但也并不一定是高回避动机。也就是说这类儿童倾向于独自游戏,但如果他们选择与同伴游戏,也并不存在交往困难<sup>[15][23]</sup>。关于儿童期弱社交行为的研究较少。在理论上,弱社交儿童满足于独自游戏,但如果向他们发出有吸引力的社交邀请时,也可以参与其中<sup>[24]</sup>。基于这一研究,Coplan<sup>[18]</sup>推测弱社交儿童对“物”兴趣浓厚,对“人”兴趣不大<sup>[25]</sup>。

由于弱社交行为在儿童早期被认为是好的行为,所以关于此行为的因果研究很少<sup>[21][24][26]</sup>。许多研究都关注于弱社交的行为评价,这类行为的外在表现是探索性游戏或独自建构性游戏<sup>[13]</sup>,与儿童早期的心理失调并没有直接相关<sup>[13][18][19][20]</sup>。Harrist等人<sup>[21]</sup>采用聚类分析对行为退缩儿童进行的研究表明,弱社交儿童虽然很少与同伴互动,但他们与非弱社交儿童在社交-认知方面并没有差异。相似的是,Asendorpf, Meier<sup>[27]</sup>采用父母评价区分出弱社交儿童,结果显示,尽管弱社交儿童与同伴交流的时间较同龄社交同伴少,但在语言方面却没有差异。

Coplan等人<sup>[16]</sup>采用父母评定量表来区分害羞儿童和弱社交儿童,研究发现,弱社交儿童具有相对高的注意跨度,较少的消极情感以及更倾向于独自游戏。在学前期,弱社交儿童的同伴交往的动机低,被老师评定为行为退缩儿童(但不焦虑)。但惊奇的是,弱社交儿童也同样受到同伴的排斥,原因可能是当同伴邀请其参加游戏时,常常遭到拒绝,这样常而久之就会使同伴感觉弱社交儿童不合群,同样反过来弱社交儿童也会遭到同伴的排斥,也有不同的研究表明弱社交退缩在儿童早期是一种好的行为<sup>[26]</sup>。

Younger和Piccinin<sup>[14]</sup>对攻击和退缩同伴的认识研究报告,与一年级儿童相比,五年级和七年级的儿童都不喜欢退缩儿童,认为他们只顾自己的事情,而忽略了同伴的活动,对班级造成了消极影响,这可能是由于弱社交儿童的不和群影响了班级的凝聚力。

综合以上研究,可以看出对弱社交行为的研究主要集中在对弱社交行为的外在表现和行为评价上,对弱社交的认识研究缺乏,现有的关于对弱社交认识的研究也只是和攻击行为相对比来谈的,没有对弱社交很深入的全面的研究。

### 害羞行为

害羞是指儿童面对陌生的社会情景和社交评价时,表现出来的焦虑和担心。年幼儿童常常在面对陌生情景时会表现出害羞,而年长儿童则会在自我评价和知觉时会表现出害羞行为<sup>[28]</sup>。Asendorpf<sup>[23][24]</sup>研究显示害羞行为的两种相对的动机,害羞儿童具有很高的社会互动愿望即高趋近动机,同时这种愿望却又受到害怕导致的高回避动机的抑制<sup>[15]</sup>。这种相互矛盾动机的外在表现多是沉默行为,具体包括观看其他儿童游戏自己却不参与、在同伴游戏的场地周围徘徊或进行平行游戏<sup>[15][18][20][29]</sup>。

首先, 害羞在儿童至青少年时期具有很高的稳定性<sup>[30] [31]</sup>。还有研究表明了儿童早期害羞和社会抑制的生物学基础, 害羞和抑制儿童较非抑制儿童具有较低的唤起感觉阈值<sup>[32]</sup>。

其次, 害羞影响儿童的内隐问题, 而且这种影响贯穿于儿童的一生。在学前期, 同伴自由游戏时产生的社会焦虑, 消极情绪以及其他的内隐问题都与害羞有关。与非害羞儿童相比, 害羞儿童具有较少的亲社会行为, 较低自我评价, 较多的学习问题并且被同伴排斥<sup>[15] [16] [19] [33] [34] [35]</sup>。从儿童后期至青少年时期, 害羞与孤独、抑郁、社会焦虑、自我价值低以及缺乏积极的应对策略有关<sup>[36] [37] [38] [39]</sup>。

还有证据证明害羞对于男孩的危害要大于女孩。例如, 对于女孩来说害羞是被父母赞赏和接受的, 并会启发积极的社会互动。但对男孩来说害羞是不受鼓励且会导致消极的互动<sup>[40]</sup>。害羞的男孩导致的消极后果要高于女孩<sup>[41] [42] [43]</sup>。然而也有相反的研究结论, 例如 Serbin 等人的研究表明<sup>[44] [45]</sup>, 害羞的女孩如果伴随有攻击或学习困难则问题性要高于男孩。Rubin 等人<sup>[46]</sup>的研究显示性别差异反映了文化差异, 在西方国家, 比起男孩人们更容易接受女孩害羞。对于有关的文化差异也在害羞的相关研究中有所显示<sup>[47]</sup>。而且这种文化差异也会影响到有关害羞的性别差异<sup>[48] [49]</sup>。

最后, 儿童对害羞行为的认识方面, 儿童认为害羞儿童的行为是自己控制不了的, 对他们显示了较多的同情, 并愿意接纳害羞儿童<sup>[50]</sup>。

综合以上研究, 可以看出对退缩行为的研究主要集中在对其外在表现、行为评价、年龄和性别差异以及所带来的后果上, 对害羞行为的认识研究缺乏, 是一个有待研究的问题。

### 1.4 亲社会行为

亲社会行为是一种自愿的有利于他人的行为, 表现为分享、合作、帮助、救助等。亲社会行为具有稳定性, 与儿童的一些气质有关, 其表现包括社交能力强、果断、积极的自我评价、高智商以及受同伴欢迎等<sup>[37]</sup>。

由于亲社会行为的积极性, 也不会有消极的后果, 所以受到的关注没有攻击行为那样多。研究内容大多集中在儿童亲社会行为的培养、儿童亲社会行为的发展研究、亲社会行为的影响因素与国内外亲社会研究结果的介绍与评价四方面, 其余的研究主要是亲社会行为的表现与亲社会意向的调查等方面。尽管如此同伴和老师对亲社会儿童都给予了极高的评价, 最愿意接受亲社会儿童, 愿意和亲社会儿童一起活动。认为亲社会儿童的问题最少, 对班级也不会造成不良影响<sup>[50]</sup>。亲社会儿童比其他类型的儿童表现出更多的社会性、互助性、合作性, 并具有更好的领导性、洞察力, 更多的解决问题的办法。

同伴认为亲社会儿童具有更多的吸引力，更高的受欢迎的程度。Coie 和 Kupersmidt<sup>[51]</sup>发现爱提问题并做出积极评价的男孩受到同伴的欢迎。Ladd et al.<sup>[52]</sup>研究显示，与同伴合作的学前儿童在入学一年后就受到同伴的喜爱。

总之，在认知角度出发对亲社会行为的研究缺乏，尚需进一步的研究。

### 1.5 小结

综上所述，儿童对社会行为认识的研究不深入，不系统。例如对攻击行为认识的研究，仅仅涉及到了儿童对攻击行为的价值判断、责任的归属、接纳倾向等方面的认识，但关于认识的维度划分不细致、不全面。对一种行为的认识，首先我们应该认识它的本质，也就是为什么会出现这种行为，出现这种行为的原因是什么，动机是什么，以及它会带来怎样的后果，其次是对这种行为应做出如何反应。因此对攻击行为的认识，我们首先从该行为出现的有意性进行分析，即儿童产生这种行为是有意的，还是无意的，其次是儿童出现这种行为的动机是什么，会造成什么影响，最后就是儿童如何对该行为进行反应，是接纳还是排斥，该不该赋予同情等，这样我们可以分为几个维度即行为的有意性、社会动机、社会地位、消极影响、接纳倾向、同情进行研究就较全面了。

对于退缩行为的认识研究只是粗略的和攻击行为的对比来谈的，表明儿童对退缩行为也是排斥的，不喜欢，并没有细致的分为几个方面系统的阐述，如上所述，对退缩行为的认识我们也可以从行为的有意性、社会动机、社会地位、消极影响、接纳倾向、同情等方面进行研究，系统的了解儿童对该行为的认识。对于亲社会的认识研究也同样只是笼统的说明儿童比较喜欢亲社会儿童，愿意和其交朋友，也没有系统的、详细的说明。同理，我们也可以像攻击行为和退缩行为一样分为行为的有意性、社会动机、社会地位、消极影响、接纳倾向、同情等六个维度进行全面的分析。

## 2. 问题的提出

儿童社会化的研究是当代儿童发展领域的重要研究课题，而儿童的社会行为是衡量儿童社会化的一个重要指标。儿童的社会行为众多，在对社会行为进行划分时，一个划分的角度是看其行为的社会意义、对他人是否有利，亲社会行为是有利的，反社会行为是不利的，退缩行为对他人的意义不明显而处于两者的中间位置，而亲社会和反社会行为包含不止一种行为，所以本文选择他们的有代表性的行为，即亲社会中的合作、友善的行为和反社会中的攻击行为作为研究。所以综合起来本文选择了这三种典型的社会行为作为研究对象来探讨儿童对社会行为的认识。

亲社会行为是儿童社会性发展的理想行为，以认知角度出发的研究大多是以亲社会儿童的信息加工为主的，对亲社会行为的认识研究也只是笼统的说明亲社会儿童受到同

学的欢迎，被同伴所喜爱，并没有具体的阐述亲社会儿童受欢迎的原因，以及怎样被同伴所喜爱。所以针对这一点我们可以从亲社会儿童自身出发，首先认识亲社会儿童表现出这种行为的动机是什么、是有意还是无意，会不会产生消极影响等，只有认识了这一点，儿童才能做出相应的反应，是接纳还是排斥，该不该赋予同情等。这也正是前面所说的，对某种行为的认识会影响到对该行为的反应。因此我们可以把对亲社会行为的认识细分为行为的有意性、社会动机、社会地位、接纳倾向、消极影响和同情六个维度进行研究。

攻击行为显而易见，并对别人造成了干扰，受到心理学家的关注已有很长的历史，在认知方面的研究大都是以攻击儿童的信息加工为中心的，而对攻击行为的认识研究也只涉及到了对攻击行为责任的归属、对攻击儿童的接纳理解等方面，而其他的上述所提到的行为的有意性、社会动机、社会地位、消极影响以及同情等方面没有深入的研究。

退缩行为因没有明显的社会意义，不容易引起人们的注意，故而受到的关注没有攻击行为多，目前国外关于儿童中期社交退缩的研究主要集中在社交退缩发生机制、稳定性、性别差异、文化差异及其与父母教养方式、同伴关系相关变量（如社交自我知觉、同伴接纳、欺负等）以及内外化行为问题（如攻击、孤独感、抑郁等）的关系等方面。在认识方面的研究只是大体上说明儿童对退缩儿童比较排斥，没有详细的说明为什么受到排斥，以及儿童对退缩儿童的行为有意性、社会地位、社会动机、消极影响、同情等方面的认识也没有涉及。

以往对社会认知的研究已涉及到了儿童对广泛意义上的同伴交往中的异常行为的认识（攻击行为、社会退缩行为）。随着儿童对社会退缩理解的发展，已有研究证明了儿童可以区分退缩行为的不同类型。例如，研究表明<sup>[53]</sup>儿童在二年级就可以区分愿意自己玩的儿童与虽然是自己玩但感到孤独的儿童。在对幼儿的研究中，Gavinski-Molina, Coplan, Younger 等人<sup>[54]</sup>通过询问儿童开放式问题“在学校谁自己玩？”，揭示了六岁的儿童就可以区分害羞和弱社交儿童，可见儿童有能力区分退缩行为的亚类型，并有自己的理解。所以本文将社会退缩行为细分为害羞行为和弱社交行为来具体研究。

因此，本研究要考察的问题是：（1）儿童对不同社会行为的认识，探讨儿童在有意性、动机、接纳倾向、社会地位、消极影响、是否该赋予同情等方面对弱社交、害羞、攻击和亲社会行为的认识。在此基础上探讨（2）具有不同行为特征儿童在有意性、动机、接纳倾向、社会地位、消极影响、是否该赋予同情等方面对弱社交、害羞、攻击和亲社会行为的认识。

### 3. 本研究的创新之处

综上所述，我们可以看出儿童对社会行为的认识研究，在国内只是局限于某一方面的认识，例如对攻击行为的认识，只是涉及到了攻击儿童的信息加工方式；对亲社会行为的认识，只是笼统的说亲社会儿童受到同伴的欢迎；以及对退缩行为的认识的也只是说退缩同伴受到同伴的排斥。国外的类似研究也只限于攻击行为和笼统意义上的退缩行为，并没有将退缩行为细分。而现有研究已表明儿童可以区分退缩行为的不同类型。所以针对以上问题，本论文的创新之处就如下。

1. 对社会行为认识的全面研究。由于对社会行为认识的研究，还没有将其细分为几个不同的维度进行深入的研究，所以针对这一问题，本文将认识细分了六个维度（有意性、接纳倾向、社会动机、社会地位、消极影响、同情）系统的研究了对社会行为的认识。

2. 同时研究三类社会行为，并比较其间的差异。以往对社会行为认识的研究，只是局限于一种或两种行为进行的，缺乏比较性，而本文选择了三类社会行为作为研究对象，同时考察儿童对其的认识，并进行比较。

3. 丰富了对退缩行为的认识。因为有研究表明退缩行为本身就是一个异质的建构，所以本文将退缩行为细分为害羞和弱社交，分别讨论了儿童对这两种不同的退缩行为的认识，从而丰富了对退缩行为的认识研究。

所以本研究从儿童自身的认知角度出发，选用儿童社会化进程中典型的社会行为即亲社会、攻击、退缩行为，并利用已有的研究成果将退缩行为细分为害羞和弱社交行为，来探讨儿童对社会行为的认识。并在此基础上将儿童分为行为特征不同的四组（害羞组、弱社交组、攻击组和亲社会组），并揭示四组儿童对社会行为的认识。

## 4. 研究设计

### 4.1 研究被试

被试包括烟台市三所公立小学一、三、五年级 437 名儿童（相关数据见表 1、2）。

表 1 被试基本信息

性别	年级			总数
	一年级	三年级	五年级	
男	73	82	84	239
女	63	56	79	196
总数	136	138	163	437

表 2 被试父母的受教育程度情况 (%)

	初中	高中	大专	本科	研究生
父亲	14.9	21.3	24.3	34.6	5.0
母亲	18.3	23.3	20.1	34.3	3.9

## 4.2 研究工具

### 4.2.1 儿童社会行为访谈问卷

最原始的 IAAWB<sup>[1]</sup> 是用来研究儿童对假设的攻击和退缩同伴的认识。后来 Goossens et al.<sup>[8]</sup> 在此基础上将亲社会行为纳入其中。结果显示问卷具有高度的信、效度，以及很高的内部一致性。Coplan 等人又在此基础上加入了退缩行为的两种类型即害羞和弱社交行为。所以本研究采用 Coplan 的最后修改版，即包括四种社会行为的访谈问卷（害羞、弱社交、攻击和亲社会）。社会行为的文字描述见表 3，每种社会行为配有一副卡通图片见附录 3。为了控制性别效应，男孩和女孩分别使用同性别的社会行为卡片（即男孩所看图片的人物是男孩，女孩所看图片的人物是女孩）。

表 3 社会行为关于害羞、弱社交、攻击和亲社会行为的文字描述

#### 害羞

这是\*\*\*，他/她害怕和别的小朋友说话。当别的小朋友玩的时候，他/她只是看。

#### 弱社交

这是\*\*\*，他/她喜欢自己一个人玩。当别的小朋友一起玩的时候，他/她还是一个人玩。

#### 攻击

这是\*\*\*，他/她现在非常生气并且和其他小朋友打架。当他/她和别的小朋友玩的时候，他/她经常叫别的小朋友听他/她的。

#### 亲社会

这是\*\*\*，每个人都认为他/她非常好，当他/她和别的小朋友玩的时候，他们总是很开心。

访谈问卷由卡片和问题组成，即给儿童描述完一种社会行为后，请儿童回答 8 个问题，采用 3 点计分（“不”记为 1，“可能”记为 2，“是”记为 3）。八个问题测量六个维度。

(1) 儿童对社会行为中同伴行为有意性的认识, 有两个题目 (“你认为\*\*\*是故意这么做的吗?” “你认为\*\*\*想这么做吗?”)。在四种社会行为中这两个问题之间呈中度程度相关, 相关都达到显著水平 ( $r_{弱社交}=.206^{**}$ ,  $r_{攻击}=.405^{**}$ ,  $r_{害羞}=.290^{**}$ ,  $r_{亲社会}=.192^{**}$ )。将两个问题合并为对社会行为有意性的认识。(注: \*  $P \leq 0.05$ , \*\*  $P \leq 0.01$ , \*\*\*  $P \leq 0.001$ , 下同)

(2) 儿童对社会行为中同伴社交动机的认识 (“\*\*\*想和别的孩子在一起玩吗?”)。

(3) 儿童对社会行为中同伴是否被接纳的认识, 两个题目 (“你愿意和\*\*\*一起玩吗?” “你想和\*\*\*交朋友吗?”)。这两个问题在四种社会行为中呈显著相关 ( $r_{弱社交}=.746^{**}$ ,  $r_{攻击}=.634^{**}$ ,  $r_{害羞}=.760^{**}$ ,  $r_{亲社会}=.522^{**}$ ), 这两个问题可以合并为对接纳倾向的认识。

(4) 儿童对社会行为中同伴的社会地位的认识 (“在你的班里有人愿意和\*\*\*玩吗?”)。

(5) 儿童对社会行为中同伴是否会造成消极影响的认识 (“像\*\*\*这样的孩子在班里捣乱吗?”)

(6) 儿童对社会行为中同伴是否该给予同情的认识 (“你觉得\*\*\*可怜吗?”)。

### 4.2.2 儿童社交倾向量表(Child Social Preference Scale)

自译 Coplan<sup>[15]</sup>年编制的儿童社交倾向量表。该问卷由父母完成, 此量表根据儿童的社交趋近和避免动机获得儿童的害羞和弱社交行为。量表分害羞和弱社交两个维度, 采用5点记分 (“一点也没有”记为1, “非常少”记为2, “偶尔”记为3, “有时”记为4, “经常”记为5)。其中害羞行为包括7个题目, 弱社交行为包括4个题目。Coplan<sup>[15]</sup>研究表明此量表具有很高的信度、效度。在本研究中, 害羞题目的内部一致性为0.81, 弱社交题目的内部一致性为0.97。

### 4.2.3 儿童行为问卷(Child Behavior Scale)

自译 Behar & Stringfield, 1974年应用的儿童行为问卷。该问卷由父母完成, 此问卷可以测量儿童的攻击和亲社会行为, 问卷采用3点记分 (“没有”记为1, “偶尔”记为2, “经常”记为3), 分攻击和亲社会两个维度, 其中攻击行为包括11个题目, 亲社会行为包括10个题目。在本研究中, 也对此问卷做了内部一致性的分析, 结果显示攻击题目的内部一致性为0.78, 亲社会题目的内部一致性为0.85。

## 4.3 统计方法

数据采用 SPSS13.0 进行录入, 应用重复测验方差分析进行统计。



#### 4.4 研究假设

根据理论综述现提出假设如下：

1. 儿童认为攻击行为的出现有意性较高，害羞行为出现的有意性较低。
2. 亲社会儿童的社交动机最强，最愿意和儿童游戏，弱社交儿童的社交动机最弱，愿意独自游戏。害羞儿童的社交动机要高于弱社交儿童的社交动机。
3. 儿童最愿意接受亲社会儿童，最讨厌攻击儿童。亲社会儿童的社会地位也是最高的，攻击儿童的社会地位最低。
4. 攻击儿童最具有破坏性。
5. 害羞儿童最该获得同情，攻击儿童获得的同情最少。

#### 5. 结果

##### 5.1 儿童对不同社会行为的认识

采用重复测验方差分析，以儿童对社会行为的认识为因变量，将四种社会行为作为组内变量，性别和年级作为组间变量进行统计分析。

##### 5.1.1 儿童在有意性上对不同社会行为的认识

儿童在有意性上对不同的社会行为存在认识差异，相关平均数和标准差见表4，方差分析结果见表5。

表4 儿童对四种社会行为有意性的描述统计

年级	性别	人数	社会行为							
			害羞		弱社交		攻击		亲社会	
			M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
一	男	73	1.45	.73	1.63	.75	2.25	.83	1.78	.87
	女	63	1.31	.56	1.65	.63	2.14	.82	1.75	.86
	全体	136	1.39	.66	1.64	.70	2.20	.82	1.76	.86
三	男	82	1.29	.58	1.61	.77	2.31	.81	1.87	.95
	女	56	1.21	.56	1.54	.66	2.30	.79	1.46	.79
	全体	138	1.26	.57	1.58	.72	2.31	.80	1.70	.91
五	男	84	1.20	.53	1.60	.70	2.44	.77	2.27	.86
	女	79	1.13	.33	1.46	.62	2.14	.81	1.60	.82
	全体	163	1.16	.44	1.53	.66	2.30	.80	1.95	.90
全体	男	239	1.31	.62	1.61	.74	2.34	.80	1.99	.92
	女	198	1.21	.49	1.54	.63	2.19	.81	1.61	.83

表 5 方差分析的结果

	SS	MS	df	df(total)	F	Sig.
社会行为	225.523	75.174	3	1293	153.731***	.000
性别	11.911	11.911	1	431	16.645***	.000
年级	.573	.286	2	431	.400	.670
年级*性别	4.212	2.106	2	431	2.943	.054
社会行为*年级	10.968	1.828	6	1293	3.738	.001
社会行为*性别	6.018	2.006	3	1293	4.102	.007

结果显示, 社会行为和性别均存在显著主效应, 社会行为和年级、性别均存在交互作用, 在理论上, 只要存在交互作用就不分析主效应, 所以在本文中, 凡出现交互作用就不报告主效应。其次在本文中只分析两阶的交互作用, 不检验三阶的交互作用。

社会行为和性别交互作用显著  $F_{(3, 1293)} = 4.102, P < 0.05$ , 相关数据见表 6。通过简单效应分析显示: 亲社会行为下有意性的性别差异最显著, 性别的简单效应最显著, 对于亲社会行为有意性的认识, 男孩比女孩分数高, 即男孩比女孩更倾向于认为亲社会行为的出现是有意的。攻击行为下有意性的性别差异显著, 性别的简单效应显著, 对于攻击行为有意性的认识, 男孩比女孩分数高, 即男孩比女孩更倾向于认为攻击行为的出现是有意的 (见表 4)。

表 6 性别和四种社会行为在有意性的简单效应分析

社会行为	SS	DF	DF(total)	MS	F	Sig.
弱社交	.60	1	435	.60	1.26	.262
攻击	2.50	1	435	2.50	3.87	.050
害羞	.94	1	435	.94	2.98	.085
亲社会	15.00	1	435	15.00	19.48	.000

年级和社会行为有交互作用  $F_{(6, 1293)} = 3.738, P < 0.05$  (相关数据见表 7)。通过简单效应分析显示: 害羞行为下有意性的年级差异最显著, 年级的简单效应最显著, 对害羞行为有意性的认识, 一年级的分数最高, 五年级的分数最低, 三年级居中, 即一年级的儿童更倾向于认为害羞行为的出现是有意的, 其次是三年级, 最后是五年级。亲社会行为下有意性的年级差异显著, 年级的简单效应显著, 对亲社会行为的认识, 五年级的分数最高, 三年级的分数最低, 一年级居中, 即五年级儿童更倾向于认为亲社会行为的出现是有意的, 其次是一年级, 最后是三年级 (见表 4)。

表7 年级和四种社会行为在有意性上的简单效应分析

社会行为	SS	DF	DF(total)	MS	F	Sig.
弱社交	.83	2	434	.42	.87	.419
攻击	1.03	2	434	.52	.79	.454
害羞	3.93	2	434	1.96	6.33	.002
亲社会	5.09	2	434	2.54	3.20	.042

年级和性别不存在交互作用  $F_{(2, 431)} = 2.943, P > 0.05$ 。

### 5.1.2 儿童在社会动机上对不同社会行为的认识

儿童在社会动机上对不同社会行为存在认识差异，相关平均数和标准差见表8，方差分析的结果见表9。

表8 儿童对四种社会行为社会动机的描述统计

年级	性别	人数	社会行为							
			害羞		弱社交		攻击		亲社会	
			M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
一	男	73	2.36	.71	1.84	.87	2.23	.77	2.73	.58
	女	63	2.60	.64	2.11	.83	2.14	.80	2.67	.62
	全体	136	2.47	.71	1.96	.86	2.19	.78	2.70	.60
三	男	82	2.54	.71	1.99	.79	2.28	.74	2.84	.43
	女	56	2.63	.65	2.14	.77	2.30	.71	2.91	.29
	全体	138	2.57	.68	2.05	.79	2.29	.73	2.87	.38
五	男	84	2.77	.45	2.23	.79	2.39	.68	2.88	.33
	女	79	2.81	.46	2.32	.69	2.47	.62	2.92	.27
	全体	163	2.79	.45	2.28	.74	2.43	.65	2.90	.30
全体	男	239	2.56	.66	2.03	.83	2.30	.73	2.82	.46
	女	198	2.70	.58	2.20	.76	2.32	.72	2.84	.43

表9 方差分析的结果

	SS	MS	df	df(total)	F	Sig.
社会行为	131.820	43.940	3	1293	116.086***	.000
性别	2.636	2.636	1	431	4.611*	.032
年级	21.209	10.604	2	431	18.548***	.000
年级*性别	.099	.050	2	431	.087	.917
社会行为*性别	2.116	.705	3	1293	1.863	.134
社会行为*年级	1.754	.292	6	1293	.772	.592

性别和社会行为交互作用不显著  $F_{(3, 1293)} = 1.863, P > 0.05$ 。

年级和社会行为交互作用不显著  $F_{(6, 1293)} = .772, P > 0.05$ 。

性别和年级交互作用不显著  $F_{(2, 431)} = .087, P > 0.05$

社会行为有显著主效应。通过post-hoc分析显示，对社会动机的认识，亲社会儿童

的分数最高，其次是害羞儿童、攻击儿童，最后是弱社交儿童，即儿童认为亲社会儿童是社交动机最强，最愿意和其他儿童游戏的儿童，其次是害羞儿童、攻击儿童，最后是弱社交儿童（相关数据见表10）

表10 各社会行为在社会动机上主效应的两两比较

	害羞组	弱社交组	攻击组	亲社会组
害羞组				
弱社交组	-.196*			
攻击组	-.513*	-.317*		
亲社会组	-.714*	-.517*	-.201*	

性别有主效应。通过post-hoc分析显示，对社会动机的认识，除攻击和亲社会行为下一年级男孩的分数高于女孩外，在其他社会行为中各年级的女孩的分数高于男孩，即儿童认为女孩的社会动机要高于男孩，女孩更愿意与其他儿童游戏，但在攻击和亲社会行为下一年级男孩的社会动机被认为是高于女孩的（相关数据见表8）。

年级有主效应。。通过post-hoc分析显示，对社会动机的认识，五年级的分数最高，其次是三年级，最后是一年级，即儿童认为五年级的社会动机最高，其次是三年级、一年级，可以得出随着年龄的增长，儿童的社交动机也会越来越强（相关数据见表11）。

表11 年级在社会动机上主效应两两比较

	一年级	三年级	五年级
一年级			
三年级	-.115*		
五年级	-.269*	-.154*	

### 5.1.3 儿童在接纳倾向上对不同社会行为的认识

儿童在接纳倾向上对不同社会行为存在认识差异，相关平均数和标准差见表 12，方差分析的结果见表 13。

表 12 儿童对四种社会行为接纳倾向的描述统计

年级	性别	人数	社会行为							
			害羞		弱社交		攻击		亲社会	
			M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
一	男	73	2.50	.78	2.38	.84	1.40	.74	2.77	.49
	女	63	2.66	.67	2.56	.71	1.31	.69	2.95	.21
	全体	136	2.57	.74	2.46	.79	1.36	.72	2.85	.39
三	男	82	2.70	.66	2.40	.84	1.34	.69	2.88	.36
	女	56	2.88	.38	2.64	.72	1.44	.69	2.95	.23
	全体	138	2.77	.57	2.52	.80	1.38	.69	2.91	.32
五	男	84	2.74	.60	2.35	.87	1.27	.63	2.96	.19
	女	79	2.74	.52	2.50	.80	1.35	.68	2.92	.35
	全体	163	2.74	.56	2.42	.84	1.31	.65	2.94	.28
全体	男	239	2.65	.69	2.38	.85	1.34	.68	2.87	.37
	女	198	2.76	.54	2.56	.75	1.37	.68	2.94	.28

表 13 方差分析的结果

	SS	MS	df	df(total)	F	Sig.
社会行为	614.357	204.786	3	1293	574.439***	.000
性别	4.582	4.582	1	431	8.359*	.004
年级	2.032	1.016	2	431	1.854	.158
性别*年级	.751	.375	2	431	.685	.505
社会行为*年级	2.950	.492	6	1293	1.379	.220
社会行为*性别	1.386	.462	3	1293	1.296	.274

性别和社会行为交互作用不显著  $F_{(3, 1293)} = 1.296, P > 0.05$ 。

年级和社会行为交互作用不显著  $F_{(6, 1293)} = 1.379, P > 0.05$ 。

年级和性别交互作用不显著  $F_{(2, 431)} = .685, P > 0.05$ 。

社会行为在接纳倾向上有主效应。通过 post-hoc 分析显示，对接纳倾向的认识，分数从高到低依次是亲社会儿童，害羞儿童，弱社交儿童，攻击儿童，即儿童更倾向于接纳亲社会儿童，最讨厌攻击儿童，害羞儿童和弱社交儿童居中。（相关数据见表 14）

表 14 各社会行为在接纳倾向上主效应的两两比较

	害羞组	弱社交组	攻击组	亲社会组
害羞组				
弱社交组	1.114*			
攻击组	-.237*	-1.351*		
亲社会组	-.441*	-1.555	-.204*	

性别有主效应。通过 post-hoc 分析显示，对接纳倾向的认识，一年级攻击男孩的分数高于女孩，五年级亲社会男孩的分数高于女孩，除此之外女孩的分数高于男孩，即儿

童对女孩的接纳要高于男孩，但对一年级具有攻击行为的男孩的接纳高于具有攻击行为的女孩，对五年级具有亲社会行为的男孩的接纳高于女孩（相关数据见表 12）。

年级没有主效应  $F_{(2, 431)} = 1.854, P > 0.05$ 。

#### 5.1.4 儿童在社会地位上对不同社会行为的认识

儿童在社会地位上对不同社会行为存在认识差异，相关平均数和标准差见表 15，方差分析的结果见表 16。

表 15 儿童对四种社会行为社会地位的描述统计

年级	性别	人数	社会行为							
			害羞		弱社交		攻击		亲社会	
			M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
一	男	73	2.21	.74	2.18	.77	1.63	.79	2.55	.62
	女	63	2.33	.67	2.19	.72	1.65	.77	2.60	.61
	全体	136	2.26	.71	2.18	.74	1.64	.78	2.57	.62
三	男	82	2.26	.66	2.07	.70	1.62	.71	2.72	.53
	女	56	2.38	.56	2.30	.54	1.73	.65	2.70	.46
	全体	138	2.30	.62	2.17	.65	1.67	.69	2.71	.50
五	男	84	2.48	.57	2.08	.64	1.68	.70	2.75	.49
	女	79	2.33	.61	2.29	.60	1.72	.64	2.81	.43
	全体	163	2.40	.59	2.18	.63	1.70	.67	2.78	.46
全体	男	239	2.32	.67	2.11	.70	1.65	.73	2.68	.55
	女	198	2.34	.62	2.26	.62	1.70	.68	2.71	.51

表 16 方差分析的结果

	SS	MS	df	df(total)	F	Sig.
社会行为	227.352	75.784	3	1293	201.852***	.000
性别	1.979	1.979	1	431	3.853 <sup>†</sup>	.050
年级	2.960	1.480	2	431	2.881	.057
性别*年级	.369	.184	2	431	.359	.699
社会行为*年级	1.812	.302	6	1293	.804	.566
社会行为*性别	1.011	.337	3	1293	.897	.442

性别和社会行为交互作用不显著  $F_{(3, 1293)} = .897, P > 0.05$ 。

年级和社会行为交互作用不显著  $F_{(6, 1293)} = .804, P > 0.05$ 。

性别和年级交互作用不显著  $F_{(2, 431)} = .359, P > 0.05$ 。

社会行为在社会地位上有主效应。通过post-hoc分析显示，对社会地位的认识，四种行为的儿童的分数依次是亲社会儿童，害羞儿童，弱社交儿童，攻击儿童。即儿童认为亲社会儿童的社会地位最高，其次是害羞儿童、弱社交儿童，最后是攻击儿童（相关数据见表17）。

## 鲁东大学硕士学位论文

表17 各社会行为在社会地位上主效应的两两比较

	害羞组	弱社交组	攻击组	亲社会组
害羞组				
弱社交组	-.658*			
攻击组	-.513*	.145*		
亲社会组	-1.022*	-.364*	-.509*	

性别在社会地位上有主效应。通过post-hoc分析显示，对社会地位的认识，除害羞行为下五年级男孩分数高于女孩，亲社会行为下三年级男孩的分数高于女孩外，在其余社会行为下各年级的女孩的分数高于男孩，即儿童认为女孩的社会地位要高于男孩，但是害羞行为下五年级男孩的社会地位高于女孩，亲社会行为三年级男孩的社会地位高于女孩（相关数据见表15）。

年级没有主效应 $F(2, 431) = 2.881, P > 0.05$ 。

### 5.1.5 儿童在消极影响上对不同社会行为的认识

儿童在消极影响上对不同社会行为存在认识差异，相关平均数和标准差见表 18，方差分析的结果见表 19。

表 18 儿童对四种社会行为消极影响的描述统计

年级	性别	人数	社会行为							
			害羞		弱社交		攻击		亲社会	
			M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
一	男	73	1.38	.70	1.56	.78	2.36	.79	1.25	.55
	女	63	1.19	.50	1.37	.70	2.40	.81	1.24	.56
	全体	136	1.29	.62	1.47	.75	2.38	.80	1.24	.55
三	男	82	1.24	.56	1.66	.77	2.49	.67	1.30	.58
	女	56	1.09	.35	1.46	.69	2.41	.68	1.11	.31
	全体	138	1.18	.49	1.58	.74	2.46	.67	1.22	.50
五	男	84	1.10	.33	1.39	.64	2.61	.62	1.35	.61
	女	79	1.09	.29	1.25	.49	2.34	.70	1.32	.52
	全体	163	1.09	.31	1.33	.58	2.48	.67	1.33	.57
全体	男	239	1.24	.55	1.53	.74	2.50	.70	1.30	.58
	女	198	1.12	.38	1.35	.63	2.38	.73	1.23	.49

表 19 方差分析的结果

	SS	MS	df	df(total)	F	Sig.
社会行为	430.394	143.465	3	1293	408.359***	.000
性别	6.002	6.002	1	431	13.658***	.000
年级	.620	.310	2	431	.705	.495
年级*性别	.312	.156	2	431	.355	.701
社会行为*年级	8.457	1.409	6	1293	4.012	.001
社会行为*性别	.571	.190	3	1293	.541	.654

性别和社会行为交互作用不显著 $F_{(3, 1293)} = .541, P > 0.05$ 。

年级和性别交互作用不显著 $F_{(2, 431)} = .355, P > 0.05$ 。

性别有主效应。通过post-hoc分析显示，对消极影响的认识，除一年级攻击女孩的分  
数高于男孩外，其余社会行为下各年级男孩的分数要比女孩高，即儿童认为男孩的消  
极影响要大于女孩，但一年级具有攻击行为的女孩的消极影响要大于男孩（相关数据见  
表18）。

年级和社会行为有交互作用 $F_{(6, 1293)} = 4.012, P < 0.05$ （相关数据见表20）。通过简单  
效应分析显示：弱社交行为下消极影响方面的年级差异显著，年级的简单效应显著，对  
弱社交行为消极影响的认识，三年级儿童的分数最高，其次是一年级，最后是五年级，  
即儿童认为弱社交行为下三年级儿童的消极影响最大，五年级儿童的消极影响最小，一  
年级儿童的居中；害羞行为下消极影响方面年级差异显著，年级的简单效应显著，对害  
羞行为消极影响的认识，一年级儿童的分数最高，其次是三年级，最后是五年级，即儿  
童认为害羞行为下一年级儿童的消极影响最大，五年级儿童的消极影响最小，三年级儿  
童的居中（相关数据见表18）。

表 20 年级和四种社会行为在消极影响上简单效应分析

社会行为	SS	DF	DF (total)	MS	F	Sig.
弱社交	4.92	2	434	2.46	5.20	.006
攻击	.85	2	434	.43	.84	.433
害羞	3.03	2	434	1.51	6.55	.002
亲社会	1.00	2	434	.50	1.70	.183

### 5.1.6 儿童在同情上对不同社会行为的认识

儿童在同情上对不同社会行为存在认识差异，相关平均数和标准差见表 21，方差分  
析的结果见表 22。



表 21 儿童对四种社会行为同情的描述统计

年级	性别	人数	社会行为							
			害羞		弱社交		攻击		亲社会	
			M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
一	男	73	2.55	.73	2.15	.89	1.58	.82	1.50	.80
	女	63	2.57	.69	2.21	.94	1.48	.78	1.43	.71
	全体	136	2.56	.71	2.18	.91	1.53	.80	1.46	.76
三	男	82	2.46	.74	2.15	.90	1.33	.65	1.26	.62
	女	56	2.53	.71	2.27	.86	1.57	.85	1.32	.66
	全体	138	2.49	.73	2.19	.89	1.43	.74	1.28	.64
五	男	84	2.68	.60	2.20	.90	1.67	.83	1.14	.44
	女	79	2.66	.62	2.15	.89	1.60	.78	1.22	.52
	全体	163	2.67	.61	2.18	.90	1.63	.80	1.18	.48
全体	男	239	2.57	.70	2.16	.90	1.52	.77	1.29	.65
	女	198	2.60	.67	2.20	.90	1.55	.80	1.31	.63

表 22 方差分析的结果

	SS	MS	df	df(total)	F	Sig.
社会行为	436.556	145.519	3	1293	298.531***	.000
性别	.357	.375	1	431	.436	.509
年级	1.426	.713	2	431	.872	.419
性别*年级	1.923	.961	2	431	1.175	.310
社会行为*年级	9.178	1.530	6	1293	3.138	.005
社会行为*性别	.026	.009	3	1293	.017	.997

社会行为和性别交互作用不显著  $F_{(3, 1293)} = .017, P > 0.05$ 。

性别和年级交互作用不显著  $F_{(2, 431)} = 1.175, P > 0.05$ 。

年级和社会行为有交互作用  $F_{(6, 1293)} = 3.138, P < 0.05$  (相关数据见表 23)。通过简单效应分析, 在亲社会行为下同情有年级差异, 年级的简单效应显著, 对亲社会行为下同情的认识, 一年级儿童的分数最高, 其次是三年级, 最后是五年级, 即儿童认为亲社会行为下一年级儿童显示的同情最多, 五年级儿童最少, 三年级儿童居中, 也可以理解为, 随着年龄的增长儿童对不同行为儿童的同情有所差异 (相关数据见表 21)。

表 23 年级和四种社会行为在同情上的简单效应分析

社会行为	SS	DF	DF (total)	MS	F	Sig.
弱社交	.03	2	434	.02	.02	.980
攻击	3.13	2	434	1.56	2.56	.079
害羞	2.39	2	434	1.20	2.60	.076
亲社会	6.10	2	434	3.05	7.71	.001

## 5.2 行为特征不同的儿童对不同社会行为的认识。

儿童自身所表现出的行为与认识之间应该存在一定的关系，国外已有研究探讨具有退缩行为的儿童对不同社会行为的认识。本文在现有资料的基础上，探讨行为特征不同的儿童对不同社会行为的认识。本部分将儿童分成具有不同社会行为的四组即弱社交组，害羞组，攻击组和亲社会组，探讨四组儿童对社会行为的认识。

根据父母完成的儿童行为量表和儿童社交倾向量表，按不同行为维度的得分将儿童进行分组（弱社交组，害羞组，攻击组，亲社会组）。儿童社交倾向量表是根据儿童的社交趋近和避免动机获得儿童的害羞和弱社交行为，量表分害羞和弱社交两个维度，采用5点记分（“一点也没有”记为1，“非常少”记为2，“偶尔”记为3，“有时”记为4，“经常”记为5）。其中害羞行为包括7个题目，弱社交行为包括4个题目。其中害羞行为和弱社交行为的平均分分别是2.46（SD=.68）和3.75（SD=.59）。儿童行为问卷可以获得儿童的攻击和亲社会行为，采用3点记分（“没有”记为1，“偶尔”记为2，“经常”记为3），分攻击和亲社会两个维度，其中攻击行为包括11个题目，亲社会行为包括10个题目。其中攻击行为和亲社会行为的平均分分别是1.52（SD=.28）和2.42（SD=.35）。

害羞组儿童（68名）即害羞行为总分为前25%的儿童（ $M=3.51$ ， $SD=.41$ ），弱社交组儿童（78名）即弱社交行为总分为前25%的儿童（ $M=4.53$ ， $SD=.19$ ），攻击组儿童（63名）即攻击行为总分为前25%的儿童（ $M=1.86$ ， $SD=.15$ ），亲社会组（59名）即亲社会行为总分为前25%的儿童（ $M=2.42$ ， $SD=.35$ ）。如有儿童属于多组，则按其各个维度上的得分进行排序，取前者。

研究不同组的儿童对不同社会行为的认识，采用一系列重复测验方差分析，将四组社会行为作为组内变量，四组儿童作为组间变量进行统计。社会行为的主效应，年级的主效应，性别的主效应，以及社会行为与年级和性别的交互作用在前面已作过分析，在这里不再重复。

### 5.2.1 行为特征不同的儿童在有意性上对不同社会行为的认识。

行为特征不同的各组在有意性上认识差异不显著  $F_{(3, 244)} = .509$ ， $P > 0.05$ ，相关数据的平均数和标准差见表24，方差分析的结果见表25。

表 24 各组对四种社会行为有意性上的描述统计

分组	年级	性别	人数	社会行为							
				害羞		弱社交		攻击		亲社会	
				M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
害羞组	一	男	14	1.50	.76	1.50	.65	2.14	.86	1.71	.83
		女	15	1.47	.52	1.73	.59	2.00	.76	2.13	.74
		总体	29	1.48	.63	1.62	.62	2.01	.80	1.93	.80
	三	男	12	1.33	.65	1.17	.39	2.67	.78	2.08	1.00
		女	11	1.00	.00	1.55	.69	2.27	.65	1.27	.47
		总体	23	1.17	.49	1.35	.57	2.48	.73	1.70	.88
	五	男	5	1.40	.55	1.40	.55	2.40	.55	2.60	.90
		女	11	1.45	.52	1.27	.47	2.00	.90	1.55	.82
		总体	16	1.43	.51	1.31	.48	2.13	.81	1.88	.96
	总体	男	31	1.42	.67	1.35	.55	2.39	.80	2.00	.93
		女	37	1.32	.47	1.54	.61	2.08	.76	1.70	.78
		总计	68	1.37	.57	1.46	.58	2.22	.79	1.84	.86
弱社交组	一	男	11	1.00	.00	2.00	.89	1.91	.94	1.64	.92
		女	8	1.13	.35	1.38	.52	2.25	.89	1.50	.93
		总体	19	1.05	.23	1.74	.81	2.05	.91	1.58	.90
	三	男	14	1.36	.50	1.50	.76	2.50	.76	1.64	.84
		女	16	1.06	.25	1.25	.58	2.31	.87	1.31	.70
		总体	30	1.20	.41	1.37	.67	2.40	.81	1.47	.78
	五	男	16	1.06	.25	1.50	.63	2.69	.48	2.25	.78
		女	13	1.15	.36	1.85	.80	2.38	.77	1.46	.66
		总体	29	1.10	.31	1.66	.72	2.56	.63	1.90	.82
	总体	男	41	1.15	.36	1.63	.77	2.41	.77	1.88	.88
		女	37	1.11	.31	1.49	.69	2.32	.82	1.41	.72
		总体	78	1.13	.34	1.56	.73	2.37	.79	1.65	.83
攻击组	一	男	6	1.50	.84	1.00	.00	2.50	.84	2.33	1.03
		女	5	1.20	.45	1.40	.55	1.80	.84	1.60	.90
		总体	11	1.36	.67	1.18	.40	2.18	.87	2.00	1.00
	三	男	27	1.37	.63	1.67	.83	2.22	.70	2.30	.91
		女	7	1.00	.00	1.86	.69	2.00	1.00	1.57	.79
		总体	34	1.30	.58	1.71	.80	2.18	.76	2.15	.93
	五	男	11	1.00	.00	1.36	.50	1.91	.83	2.36	.81
		女	7	1.00	.00	1.57	.53	1.86	1.07	1.43	.79
		总体	18	1.00	.00	1.44	.51	1.89	.90	2.00	.91
	总体	男	44	1.30	.59	1.50	.73	2.18	.76	2.32	.88
		女	19	1.05	.23	1.63	.60	1.90	.94	1.53	.77
		总体	63	1.22	.52	1.54	.69	2.10	.82	2.08	.92
亲社会组	一	男	4	2.25	.96	1.50	1.00	2.50	1.00	2.00	1.15
		女	10	1.40	.52	1.50	.53	2.40	.52	1.00	.00
		总体	14	1.64	.74	1.50	.65	2.43	.65	1.29	.73
	三	男	16	1.13	.34	1.94	.77	2.19	.83	1.88	.96
		女	13	1.31	.75	1.46	.52	2.23	.93	1.77	1.01
		总体	29	1.21	.56	1.72	.70	2.21	.86	1.83	.97
	五	男	10	1.00	.00	1.30	.48	2.70	.67	2.30	.95
		女	6	1.17	.41	1.33	.52	1.67	.52	1.50	.84
		总体	16	1.06	.25	1.31	.48	2.31	.79	2.00	.97
	总体	男	30	1.23	.57	1.67	.76	2.40	.81	2.03	.96
		女	29	1.31	.60	1.45	.51	2.17	.76	1.45	.83
		总体	59	1.27	.58	1.56	.65	2.29	.79	1.75	.94

表 25 方差分析的结果

	SS	MS	df	df(total)	F	Sig.
各组	.956	.319	3	244	.509	.677
各组*年级	5.363	.894	6	244	1.427	.205
各组*性别	.942	.314	3	244	.501	.682
各组*社会行为	8.540	.949	9	732	2.104	.027

各组和社会行为存在交互作用  $F_{(9, 732)}=2.104$ ,  $P < 0.05$  (相关数据见表 26)。通过简单效应分析显示, 在亲社会行为下在有意性方面各组有认识差异, 各组的简单效应显著, 即在亲社会行为下攻击组认为儿童行为的有意性最高, 弱社交组认为儿童行为的有意性最低, 害羞组和亲社会组的认识居中, 其中害羞组认为儿童行为的有意性要高于亲社会组的认识。在害羞行为下在有意性方面各组有认识差异, 各组的简单效应显著, 即在害羞行为下害羞组认为儿童行为的有意性最高, 弱社交组认为儿童行为的有意性最低, 亲社会组和攻击组的认识居中, 其中亲社会组认为儿童行为的有意性要高于攻击组的认识。

表 26 各组 and 四种行为在有意性上的简单效应分析

社会行为	SS	MS	df	df(total)	F	Sig.
弱社交	.52	.17	3	264	.39	.762
攻击	2.81	.94	3	264	1.48	.221
害羞	2.16	.72	3	264	2.83	.039
亲社会	6.74	2.25	3	264	2.87	.037

各组 and 性别交互作用不显著  $F_{(3, 244)}=.501$ ,  $P > 0.05$ 。

各组 and 年级交互作用不显著  $F_{(6, 244)}=1.427$ ,  $P > 0.05$ 。

### 5.2.2 行为特征不同的儿童在社会动机上对不同社会行为的认识。

行为特征不同的各组在社会动机上认识差异显著  $F_{(3, 244)}=6.874$ ,  $P < 0.05$ , 相关数据的平均数和标准差见表 27, 方差分析结果见表 28。

表 27 各组对四种社会行为中社会动机上的描述统计

分组	年级	性别	人数	社会行为							
				害羞		弱社交		攻击		亲社会	
				M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
害羞组	一	男	14	2.00	.68	2.00	.88	2.21	.30	2.50	.76
		女	15	2.60	.51	2.00	.85	1.80	.77	2.47	.64
		总体	29	2.31	.66	2.00	.85	2.00	.76	2.48	.69
	三	男	12	2.83	.39	1.75	.75	2.25	.75	2.92	.29
		女	11	3.00	.00	2.27	.65	2.36	.67	2.90	.30
		总体	23	2.91	.29	2.00	.74	2.30	.70	2.91	.29
	五	男	5	3.00	.00	1.80	.84	2.20	.45	2.60	.55
		女	11	2.64	.81	2.27	.65	2.27	.47	2.91	.30
		总体	16	2.75	.68	2.13	.72	2.25	.45	2.81	.40
	总体	男	31	2.48	.68	1.87	.81	2.22	.67	2.68	.60
		女	37	2.73	.56	2.16	.73	2.11	.70	2.73	.51
		总计	68	2.62	.62	2.03	.77	2.16	.68	2.71	.55
弱社交组	一	男	11	2.73	.65	2.45	.93	2.55	.82	2.82	.60
		女	8	2.00	.93	1.88	.83	2.38	.52	3.00	.00
		总体	19	2.42	.84	2.21	.92	2.47	.70	2.89	.46
	三	男	14	2.50	.76	2.00	.88	2.79	.43	2.79	.43
		女	16	2.81	.54	2.25	.77	2.44	.63	2.94	.25
		总体	30	2.67	.66	2.13	.82	2.60	.56	2.87	.35
	五	男	16	2.75	.45	2.25	.68	2.31	.70	2.88	.34
		女	13	2.70	.48	2.31	.63	2.62	.51	3.00	.00
		总体	29	2.72	.45	2.28	.65	2.45	.63	2.93	.26
	总体	男	41	2.66	.62	2.22	.82	2.54	.67	2.83	.44
		女	37	2.60	.69	1.19	.74	2.49	.56	2.97	.16
		总体	38	2.63	.65	2.21	.78	2.51	.62	2.90	.35
攻击组	一	男	6	2.50	.55	1.50	.84	2.00	.89	1.83	.98
		女	5	2.00	1.00	2.40	.89	2.00	1.00	2.40	.89
		总体	11	2.27	.79	1.91	.94	2.00	.89	2.09	.94
	三	男	27	2.60	.57	2.30	.78	2.26	.66	2.89	.32
		女	7	1.57	.79	1.86	.69	1.71	.95	3.00	.00
		总体	34	2.38	.74	2.21	.77	2.15	.74	2.91	.29
	五	男	11	2.81	.40	2.09	1.04	2.55	.82	2.82	.40
		女	7	3.00	.00	2.14	.90	2.71	.49	2.71	.49
		总体	18	2.89	.32	2.11	.96	2.61	.70	2.78	.43
	总体	男	44	2.64	.53	2.14	.88	2.30	.73	2.73	.59
		女	19	2.21	.92	2.11	.81	2.16	.90	2.74	.56
		总体	63	2.51	.70	2.13	.85	2.25	.78	2.73	.57
亲社会组	一	男	4	2.50	1.00	2.25	.96	2.75	.50	3.00	.00
		女	10	2.50	.53	2.50	.85	1.70	.67	2.80	.42
		总体	14	2.50	.65	2.43	.85	2.00	.78	2.86	.36
	三	男	16	2.75	.68	2.13	.81	2.19	.83	2.88	.34
		女	13	2.77	.44	2.23	.83	2.54	.66	3.00	.00
		总体	29	2.76	.58	2.17	.80	2.34	.77	2.93	.26
	五	男	10	2.90	.32	2.30	.82	2.30	.48	2.90	.32
		女	6	3.00	.00	3.00	.00	3.00	.00	3.00	.00
		总体	16	2.94	.25	2.56	.73	2.56	.51	2.94	.25
	总体	男	30	2.77	.63	2.20	.81	2/30	.70	2.90	.31
		女	29	2.72	.45	2.48	.78	2.34	.77	2.93	.26
		总体	59	2.75	.54	2.34	.80	2.32	.73	2.92	.28

表 28 方差分析的结果

	SS	MS	df	df(total)	F	Sig.
各组	11.361	3.787	3	244	6.874	.000
各组*年级	6.103	1.017	6	244	1.846	.091
各组*性别	1.408	.469	3	244	.852	.467
各组*社会行为	4.549	.505	9	732	1.436	.169

通过 post-hoc 分析显示,弱社交组认为儿童的社会动机最高,害羞组认为儿童的社会动机最低,亲社会组和攻击组的认识居中(相关数据见表 29)

表 29 各组在社会动机上主效应的两两比较

	害羞组	弱社交组	攻击组	亲社会组
害羞组				
弱社交组	-.182*			
攻击组	-.026*	.156*		
亲社会组	-.111*	.071	-.085	

各组和社会行为交互作用不显著  $F_{(9,732)}=1.436, P > 0.05$ 。

各组和性别交互作用不显著  $F_{(3,244)}=.852, P > 0.05$ 。

各组和年级交互作用不显著  $F_{(6,244)}=1.846, P > 0.05$ 。

### 5.2.3 行为特征不同的儿童在接纳倾向上对不同社会行为的认识

行为特征不同的各组在接纳倾向上认识差异不显著  $F_{(3,244)}=.698, P > 0.05$ , 各组与社会行为、与年级、与性别均不存在交互作用, 方差分析结果见表 30。

表 30 方差分析的结果

	SS	MS	df	df(total)	F	Sig.
各组	1.207	.402	3	244	.698	.554
各组*年级	3.328	.555	6	244	.962	.452
各组*性别	.502	.167	3	244	.290	.833
各组*社会行为	2.746	.305	9	732	.923	.504

### 5.2.4 行为特征不同的儿童在社会地位上对不同社会行为的认识

行为特征不同的各组在社会地位上认识差异显著  $F_{(3,244)}=3.078, P < 0.05$ , 相关数据的平均数和标准差见表 31, 方差分析结果见表 32。

表 31 各组对四种社会行为中社会地位上的描述统计

分组	年级	性别	人数	社会行为							
				害羞		弱社交		攻击		亲社会	
				M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
害羞组	一	男	14	2.07	.73	2.21	.70	1.29	.61	2.71	.62
		女	15	2.07	.59	1.87	.74	1.47	.52	2.13	.74
		总体	29	2.07	.65	2.03	.73	1.38	.56	2.10	.67
	三	男	12	2.17	.72	1.92	.67	1.75	.75	2.67	.65
		女	11	2.45	.52	2.36	.50	1.91	.70	2.73	.47
		总体	23	2.30	.63	2.13	.63	1.83	.72	2.70	.56
	五	男	5	3.00	.00	2.40	.55	1.80	.45	3.00	.00
		女	11	2.27	.47	1.73	.47	1.36	.67	3.00	.00
		总体	16	2.50	.63	1.94	.57	1.50	.63	3.00	.00
	总体	男	31	2.26	.73	2.13	.67	1.55	.68	2.45	.68
		女	37	2.24	.55	1.97	.64	1.56	.65	2.57	.65
		总计	68	2.25	.63	2.04	.66	1.56	.66	2.51	.66
弱社交组	一	男	11	2.82	.40	2.27	.79	1.73	1.00	3.00	.00
		女	8	2.25	.46	2.50	.53	1.50	.93	2.88	.35
		总体	19	2.58	.51	2.37	.68	1.63	.96	2.95	.23
	三	男	14	2.14	.66	2.36	.84	1.71	.73	2.64	.63
		女	16	2.75	.45	2.25	.68	1.88	.72	2.63	.50
		总体	30	2.47	.63	2.30	.75	1.80	.71	2.63	.56
	五	男	16	2.13	.50	1.88	.50	1.50	.63	2.50	.52
		女	13	2.15	.55	2.31	.48	2.23	.44	2.70	.48
		总体	29	2.14	.52	2.07	.52	1.83	.66	2.50	.50
	总体	男	41	2.32	.61	2.15	.73	1.63	.77	2.68	.52
		女	37	2.43	.55	2.32	.58	1.92	.72	2.70	.46
		总体	38	2.37	.58	2.23	.66	1.77	.75	2.70	.49
攻击组	一	男	6	2.17	.98	2.50	.84	2.33	.82	2.67	.52
		女	5	2.20	.45	2.00	.71	2.00	1.00	2.80	.45
		总体	11	2.18	.75	2.27	.79	2.18	.87	2.73	.47
	三	男	27	2.18	.56	2.11	.58	1.63	.69	2.74	.45
		女	7	2.00	.82	2.43	.53	1.29	.49	2.86	.38
		总体	34	2.15	.61	2.18	.58	1.56	.66	2.76	.43
	五	男	11	2.45	.52	2.18	.75	2.00	.63	2.82	.40
		女	7	2.29	.49	2.14	.69	1.86	.69	3.00	.00
		总体	18	2.39	.50	2.17	.71	1.94	.64	2.89	.32
	总体	男	44	2.25	.61	2.18	.66	1.82	.72	2.75	.44
		女	19	2.16	.60	2.21	.63	1.68	.75	2.89	.32
		总体	63	2.22	.61	2.19	.64	1.78	.73	2.79	.41
亲社会组	一	男	4	2.25	.96	2.75	.50	2.75	.50	3.00	.00
		女	10	2.30	.48	2.00	.67	1.80	.79	2.70	.48
		总体	14	2.29	.61	2.21	.70	2.07	.83	2.79	.43
	三	男	16	2.63	.50	1.81	.75	1.63	.81	2.88	.34
		女	13	2.38	.51	2.46	.52	1.77	.60	2.85	.38
		总体	29	2.52	.51	2.10	.72	1.69	.71	2.86	.35
	五	男	10	2.60	.52	1.90	.74	1.60	.84	3.00	.00
		女	6	2.83	.41	2.17	.75	1.83	.41	2.83	.41
		总体	16	2.70	.48	2.00	.73	1.69	.70	2.94	.25
	总体	男	30	2.57	.57	1.97	.76	1.77	.86	2.93	.25
		女	29	2.45	.51	2.24	.64	1.80	.62	2.80	.41
		总体	59	2.51	.54	2.10	.71	1.78	.74	2.86	.35

表 32 方差分析的结果

	SS	MS	df	df(total)	F	Sig.
各组	4.857	1.619	3	244	3.078	.028
各组*年级	13.088	2.181	6	244	4.148	.051
各组*性别	1.777	.592	3	244	1.126	.339
各组*社会行为	3.398	.378	9	732	1.220	.279

通过 post-hoc 分析显示，弱社交组倾向于认为儿童的社会地位高，对儿童的社会地位做出很高的评价；害羞组认为儿童的社会地位低，对儿童的社会地位评价低，攻击组和亲社会组的认识居中（相关数据见表 33）。

表 33 各组在社会地位上主效应的两两比较

	害羞组	弱社交组	攻击组	亲社会组
害羞组				
弱社交组	-.174*			
攻击组	-.154*	.020		
亲社会组	-.152*	.023	.003	

各组和社会行为交互作用不显著  $F_{(9, 732)}=1.220, P > 0.05$ 。

各组和性别交互作用不显著  $F_{(3, 244)}=1.126, P > 0.05$ 。

各组和年级交互作用不显著  $F_{(6, 244)}=4.148, P > 0.05$ 。

### 5.2.5 行为特征不同的儿童在消极影响上对不同社会行为的认识

行为特征不同的各组在消极影响上认识差异不显著  $F_{(3, 244)}=1.303, P > 0.05$ ，相关数据的平均数和标准差见表 34，方差分析结果见表 35。



表 34 各组对四种社会行为中消极影响上的描述统计

分组	年级	性别	人数	社会行为							
				害羞		弱社交		攻击		亲社会	
				M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
害羞组	一	男	14	1.64	.84	1.57	.85	2.36	.63	1.21	.43
		女	15	1.13	.35	1.13	.35	2.33	.82	1.47	.74
		总体	29	1.38	.68	1.34	.67	2.34	.72	1.34	.61
	三	男	12	1.08	.29	1.67	.78	2.42	.67	1.17	.39
		女	11	1.00	.00	1.55	.52	2.27	.47	1.09	.30
		总体	23	1.04	.21	1.61	.66	2.35	.57	1.13	.34
	五	男	5	1.40	.55	2.00	1.00	3.00	.00	1.40	.55
		女	11	1.09	.30	1.09	.30	2.55	.52	1.18	.40
		总体	16	1.19	.40	1.38	.72	2.69	.48	1.25	.45
	总体	男	31	1.39	.67	1.68	.83	2.48	.63	1.23	.43
		女	37	1.08	.28	1.24	.43	2.38	.64	1.27	.56
		总计	68	1.22	.51	1.44	.68	2.42	.63	1.25	.50
弱社交组	一	男	11	1.18	.40	1.82	.98	2.64	.81	1.00	.00
		女	8	1.63	.92	2.00	1.07	2.50	.93	1.00	.00
		总体	19	1.37	.68	1.89	.99	2.58	.84	1.00	.00
	三	男	14	1.36	.74	1.29	.73	2.71	.47	1.71	.83
		女	16	1.06	.25	1.31	.60	2.38	.72	1.00	.00
		总体	30	1.20	.55	1.30	.65	2.53	.63	1.33	.66
	五	男	16	1.00	.00	1.50	.73	2.69	.48	1.31	.48
		女	13	1.38	.51	1.54	.78	2.31	.63	1.31	.48
		总体	29	1.17	.38	1.52	.74	2.52	.57	1.31	.47
	总体	男	41	1.17	.50	1.51	.81	2.68	.57	1.37	.62
		女	37	1.30	.57	1.54	.80	2.38	.72	1.11	.31
		总体	38	1.23	.53	1.53	.80	2.54	.66	1.24	.51
攻击组	一	男	6	1.83	.98	1.33	.82	2.50	.84	2.17	.98
		女	5	1.00	.00	1.40	.89	2.00	.71	1.20	.45
		总体	11	1.45	.82	1.36	.81	2.27	.79	1.73	.90
	三	男	27	1.26	.53	1.78	.80	2.63	.56	1.22	.51
		女	7	1.00	.00	1.00	.00	2.86	.38	1.43	.53
		总体	34	1.21	.48	1.62	.78	2.68	.53	1.26	.51
	五	男	11	1.09	.30	1.27	.47	2.18	.75	1.27	.65
		女	7	1.00	.00	1.14	.38	2.29	.95	1.71	.76
		总体	18	1.06	.24	1.22	.43	2.22	.81	1.44	.70
	总体	男	44	1.30	.59	1.59	.76	2.50	.66	1.36	.69
		女	19	1.00	.00	1.16	.50	2.42	.77	1.47	.61
		总体	63	1.21	.51	1.46	.71	2.48	.69	1.40	.66
亲社会组	一	男	4	2.00	1.15	1.50	1.00	2.00	1.15	1.00	.00
		女	10	1.20	.63	1.50	.85	2.50	.53	1.00	.00
		总体	14	1.43	.85	1.50	.85	2.36	.74	1.00	.00
	三	男	16	1.38	.81	1.75	.93	2.25	.68	1.06	.25
		女	13	1.00	.00	1.85	.90	2.00	.82	1.00	.00
		总体	29	1.21	.62	1.79	.90	2.14	.74	1.03	.19
	五	男	10	1.00	.00	1.00	.00	2.60	.70	1.50	.85
		女	6	1.00	.00	1.17	.41	2.17	.41	1.17	.41
		总体	16	1.00	.00	1.06	.25	2.44	.63	1.38	.72
	总体	男	30	1.33	.76	1.47	.82	2.33	.76	1.20	.55
		女	29	1.70	.37	1.59	.82	2.21	.68	1.03	.19
		总体	59	1.20	.61	1.53	.82	2.27	.72	1.12	.42

表 35 方差分析的结果

	SS	MS	df	df(total)	F	Sig.
各组	1.892	.631	3	244	1.303	.274
各组*年级	2.709	.451	6	244	.933	.472
各组*性别	1.332	.444	3	244	.917	.433
各组*社会行为	6.397	.711	9	732	2.137	.025

各组和社会行为存在交互作用  $F_{(9, 732)}=2.137, P < 0.05$  (相关数据见表 36)。通过简单效应分析显示, 在亲社会行为下消极影响方面, 各组有认识差异, 各组的简单效应显著, 即在亲社会行为下攻击组儿童认为儿童行为的消极影响最严重, 亲社会组儿童认为儿童行为的消极影响最轻微, 害羞组和弱社交儿童的认识居中, 其中害羞组认为儿童行为的消极影响要大于弱社交组的认识。

表 36 各组和四种行为在消极影响上的简单效应分析

社会行为	SS	MS	df	df(total)	F	Sig.
弱社交	.39	.13	3	264	.23	.877
攻击	2.53	.84	3	264	1.86	.136
害羞	.03	.01	3	264	.04	.990
亲社会	2.38	.79	3	264	2.81	.040

各组和性别交互作用不显著  $F_{(3, 244)}=.917, P > 0.05$ 。

各组和年级交互作用不显著  $F_{(6, 244)}=.933, P > 0.05$ 。

### 5.2.6 行为特征不同的儿童在同情上对不同社会行为的认识

行为特征不同的四组在同情上认识差异显著  $F_{(3, 244)}=3.014, P < 0.05$ , 相关数据的平均数和标准差见表 37, 方差分析结果见表 38。

表 37 各组对四种社会行为中同情上的描述统计

分组	年级	性别	人数	社会行为							
				害羞		弱社交		攻击		亲社会	
				M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
害羞组	一	男	14	2.29	.73	2.21	.97	1.57	.76	1.64	.93
		女	15	2.47	.74	1.60	.91	1.73	.88	1.87	.83
		总体	29	2.38	.73	1.90	.98	1.66	.81	1.76	.87
	三	男	12	2.33	.78	1.92	1.00	1.25	.62	1.17	.58
		女	11	2.64	.50	2.27	.79	1.55	.82	1.00	.00
		总体	23	2.48	.61	2.09	.90	1.39	.72	1.09	.42
	五	男	5	2.80	.45	2.40	.89	2.20	1.10	1.00	.00
		女	11	2.45	.52	2.00	.89	1.36	.67	1.18	.40
		总体	16	2.56	.51	2.13	.89	1.63	.89	1.13	.34
	总体	男	31	2.39	.72	2.13	.96	1.55	.81	1.35	.75
		女	37	2.51	.61	1.92	.89	1.57	.80	1.41	.69
		总计	68	2.46	.66	2.01	.92	1.56	.80	1.38	.71
	弱社交组	一	男	11	2.45	.93	2.27	1.01	1.36	.81	1.37
女			8	2.50	.53	2.00	1.07	1.25	.71	1.25	.46
总体			19	2.47	.77	2.16	1.01	1.32	.75	1.32	.67
三		男	14	2.64	.50	2.07	.92	1.21	.43	1.43	.85
		女	16	2.31	.79	2.06	1.00	1.50	.82	1.31	.70
		总体	30	2.47	.68	2.07	.94	1.37	.67	1.37	.76
五		男	16	2.81	.40	2.38	.81	1.69	.79	1.31	.70
		女	13	2.77	.44	1.85	.90	2.08	.86	1.31	.48
		总体	29	2.80	.41	2.14	.88	1.86	.83	1.31	.60
总体		男	41	2.66	.62	2.24	.89	1.44	.71	1.37	.77
		女	37	2.51	.65	1.97	.96	1.65	.86	1.30	.57
		总体	38	2.59	.63	2.11	.93	1.54	.78	1.33	.68
攻击组	一	男	6	2.00	.89	2.00	1.10	1.17	.41	1.50	.84
		女	5	2.80	.45	2.60	.89	1.60	.89	1.20	.45
		总体	11	2.36	.81	2.27	1.01	1.36	.67	1.36	.67
	三	男	27	2.41	.75	2.19	.88	1.33	.62	1.33	.68
		女	7	3.00	.00	2.43	.79	1.57	.79	1.57	.79
		总体	34	2.53	.71	2.23	.85	1.38	.65	1.38	.70
	五	男	11	2.18	.87	2.09	1.04	2.00	.89	1.00	.00
		女	7	3.00	.00	2.14	1.07	1.57	.98	1.00	.00
		总体	18	2.50	.79	2.11	1.02	1.83	.92	1.00	.00
	总体	男	44	2.30	.80	2.14	.93	1.48	.73	1.27	.62
		女	19	2.95	.23	2.37	.90	1.58	.84	1.26	.56
		总体	63	2.50	.74	2.21	.92	1.51	.76	1.27	.60
亲社会组	一	男	4	2.50	1.00	2.50	1.00	2.50	1.00	1.50	1.00
		女	10	3.00	.00	2.50	.85	2.10	.88	2.00	.94
		总体	14	2.86	.53	2.50	.85	2.21	.89	1.86	.95
	三	男	16	2.56	.73	2.06	1.00	1.19	.54	1.25	.68
		女	13	2.85	.55	2.62	.65	1.92	1.04	1.15	.78
		总体	29	2.69	.66	2.31	.89	1.52	.87	1.21	.56
	五	男	10	2.90	.32	2.50	.85	1.90	.99	1.10	.32
		女	6	2.33	.52	2.83	.41	1.50	.84	1.50	.84
		总体	16	2.69	.48	2.63	.72	1.75	.93	1.25	.58
	总体	男	30	2.67	.66	2.27	.94	1.60	.89	1.23	.63
		女	29	2.79	.49	2.62	.68	1.90	.94	1.52	.78
		总体	59	2.73	.58	2.44	.84	1.75	.92	1.37	.72

表 38 方差分析的结果

	SS	MS	df	df(total)	F	Sig.
各组	8.153	2.718	3	244	3.014	.031
各组*年级	7.125	1.188	6	244	1.317	.250
各组*性别	4.499	1.500	3	244	1.663	.176
各组*社会行为	3.211	.357	9	732	.771	.643

通过 post-hoc 分析显示,亲社会组倾向于认为儿童会显示出较多的同情,害羞组认为儿童显示的同情最少,攻击组和弱社交组的认识居中(相关数据见表 39)。

表 39 各组在同情上主效应的两两比较

	害羞组	弱社交组	攻击组	亲社会组
害羞组				
弱社交组	-.012			
攻击组	-.033	-.021		
亲社会组	-.244*	-.233*	-.212*	

各组和社会行为交互作用不显著  $F_{(9, 732)} = .771, P > 0.05$ 。

各组和性别交互作用不显著  $F_{(3, 244)} = 1.663, P > 0.05$ 。

各组和年级交互作用不显著  $F_{(6, 244)} = 1.317, P > 0.05$ 。

## 6. 讨论

研究的结果显示儿童对不同的社会行为存在认识差异。本研究验证和扩展了以前关于儿童对社会行为的认识<sup>[1] [8]</sup>, 以前的研究认为儿童不具备对退缩行为亚类型的理解力<sup>[3]</sup>。尽管对各种卡通图片中行为的理解, 不能完全准确地反映儿童对真实生活中各种行为的认识, 但当前研究可以证明儿童可以很细致的理解各种类型的社会行为。

另外, 本研究还揭示了行为特征不同的儿童对不同社会行为的认识。结果显示行为特征不同的儿童在社会动机、社会地位、同情上对不同的社会行为有认识差异。

### 6.1 儿童对社会行为的认识

#### 6.1.1 对攻击行为的认识

与前人研究<sup>[1] [8]</sup>一致的是, 儿童对攻击同伴反映消极。与退缩儿童和亲社会儿童相比, 儿童认为攻击同伴在班级里是最不受欢迎、最没有吸引力的儿童, 之所以出现这样的研究结果, 与儿童从小受到的教育有关, 父母从小就告诫儿童“要听话, 不要和其他儿童打架”, “打架的孩子不是好孩子”“不要和打架的孩子在一起玩”等, 久而久之儿童在心中就形成了一种思维模式, 那就是打架的孩子也就是具有攻击行为的孩子不是好孩子, 也不受别人欢迎, 所以在结果中显示儿童最不喜欢攻击儿童。另外, 攻击儿童被

认为是破坏性最大,最容易引起问题的儿童,关于这一点,由于攻击儿童在处理事情时,容易采取暴力的解决办法,这在不同程度上伤害到了同伴,有可能还会造成某种公共设施的破坏,比如,教室中的桌、椅、门窗等,所以儿童认为攻击儿童的破坏性最大。正是由于儿童对攻击儿童的排斥,所以儿童对攻击同伴给予最少的同情,对于“同情”一词的理解是对别人表示怜惜,也是常常对“弱者”才表现出来的情感,所以对于儿童来讲具有攻击行为的儿童并非“弱者”,而且他们“本来可以不这样”,所以他们必须为自己的行为负责,也不会得到同情。这些研究结果丰富了前人的研究,认为攻击儿童是最具有问题和讨厌的儿童<sup>[55]</sup>。

与假设一致的是儿童的态度和认识将会影响他们的反映。本研究中的攻击儿童被认为是最应该为自己的行为负责,并获得最少的同情。这也与前人的研究结果一致<sup>[1] [56]</sup>。因此,攻击儿童也相应的不会被选择为玩伴。

### 6.1.2 对退缩行为的认识

本研究丰富了害羞和弱社交在儿童早期理论和经验上的区分<sup>[23] [54]</sup>。结果显示,儿童可以在态度和反映上清晰地区分害羞儿童和弱社交儿童。以前的研究结果显示,年幼儿童不能像区分攻击行为一样很好的区分退缩行为<sup>[57]</sup>,其原因也可能是由于混淆了害羞和弱社会的描述而过低的估计了儿童在这方面的能力。

在本研究中,从儿童对害羞和弱社交同伴的反映可以看出儿童对 Asendorpf<sup>[23] [24]</sup>的趋近-回避模式有自己固有的社会理解力。在退缩行为中,儿童认为弱社交儿童的行为有意性要高于害羞儿童,正如在概念中提到的弱社交儿童满足于自己游戏,并不想与别人发生互动,故意选择自己玩。而且,儿童还认为弱社交儿童的社会动机要低于害羞儿童,与前面综述一致的是害羞儿童虽然自己游戏,但他们有很强的交往动机,只是由于害怕拒绝而徘徊不前。

儿童对不同退缩行为的认识,必然会在态度和反映上有所体现<sup>[1] [56]</sup>,既然儿童在行为有意性和社会动机上对害羞和弱社交行为有不同的认识,那么他们在接纳倾向、社会地位、消极影响、同情等方面也必然存在差异。在接纳倾向上,儿童最喜欢亲社会儿童,最讨厌攻击儿童,虽然害羞儿童和弱社交儿童都不是理想的玩伴,但和弱社交儿童相比,儿童更愿意接纳害羞儿童为同伴,可见儿童对四种社会行为儿童的接纳倾向依次是亲社会儿童、害羞儿童、弱社交儿童和攻击儿童,不难理解由于亲社会儿童的合作和友善的态度,得到同伴的认可,是大家公认的“好孩子”,自然受到的同伴的欢迎;对于攻击儿童的破坏性,遭到同伴的排斥,是“坏孩子”的典型行为,自然而然遭到同伴的讨厌;对于害羞儿童和弱社交儿童我们可以从他们的定义中看出,害羞儿童很想与同伴互动,

但由于害羞或怕遭到拒绝而不得不自己玩，但如果受到邀请他们会欣然接受，而弱社交儿童本身就满足于自己游戏，并不想与同伴互动，所以即使受到邀请，他们也不一定就接受，所以对于同伴来说更喜欢害羞儿童。

害羞儿童的社会地位也比弱社交儿童高。这是由于弱社交儿童的交往动机低，即使收到游戏邀请，也不会参与（虽然他们没有交往障碍），只顾自己玩耍，久而久之，儿童也就不愿接纳他们为同伴了。而害羞儿童相反，他们有很强的交往动机，收到邀请后即使由于害怕不参与，也会在游戏现场观看，这对游戏者来说也是可取的。所以儿童宁愿选择害羞儿童为同伴。另外儿童认为弱社交儿童的独自游戏的行为会影响班级的活动，所以觉得弱社交儿童的破坏性大于害羞儿童。同时害羞儿童对同伴来说可以说是一种“弱者”，得到的同情心也比弱社交儿童多。

有证据证明退缩儿童与外向、亲社会儿童相比，被认为是不可接近的<sup>[68]</sup>。Coplan et al.<sup>[65]</sup>推测儿童可能将弱社交行为误解为傲慢，所以对他们反映消极。尽管攻击行为是最难容忍的行为，但综合研究结果，弱社交行为在儿童早期也不是一种好的行为。

教育者应该根据儿童的认识，对不同行为特征的儿童进行适当引导，帮助其很好的发展社会性，例如，可以对害羞儿童进行鼓励和支持，多邀请其参加社会游戏，与同学进行互动。对弱社交儿童要激发他们的互动热情，增加与同学的交流。

### 6.1.3 对亲社会行为的认识

儿童对亲社会行为的认识显示，亲社会儿童的社交动机最强，最受同伴的欢迎，在同伴中的地位也最高。不难看出亲社会儿童友善、合作的态度以及灵活处理问题的能力在同伴中是最受欢迎的，他们自身也乐于交往，加上并不缺乏交往技巧，所以社交动机比其他儿童要强。综合亲社会儿童的能力以及受欢迎的程度，他们的社会地位在同伴中也是最高的，其他儿童在某些事情上表示愿意听从亲社会儿童的建议，在现实的班级里，担任班级干部的同学往往是这些各方面比较优秀的亲社会儿童。

因为亲社会儿童有较强的社会动机，所以他们的某些社会交往的有意性要强一些，即他们会主动的与同伴进行互动，主动帮助同学，自己也乐在其中。由于亲社会儿童的积极主动，他们在班级里的消极影响也较少，不会在班级里捣乱，也不会给班级造成不良影响。儿童往往给予弱者同情，表示怜悯，所以对于亲社会儿童来说没有同情可言。

### 6.1.4 性别差异

儿童对社会行为的认识存在性别差异，这也与我们传统上对男女性别角色的认同有关。在本研究中，由于给儿童展示的都是同性别的不同社会行为的卡片，所以研究结果都是对同性别的认识。结果显示，男孩认为同性别的行为有意性要高于女孩，即男孩进

行某种行为的目的性更强一些，而女孩则可能并不是有意的进行某种行为，只是为了迎合同伴的行为所作出的相应的反映。而且在行为有意性上，性别与亲社会、攻击行为的简单效应显著，即在亲社会和攻击行为下，男孩的行为有意性要高于女孩。在常识中，人们一般都认为女孩更善于交流，为了避免孤独，交往动机往往比较强烈，与此一致的是，研究显示女孩进行某种行为的动机要强于男孩。而且不管女孩的行为如何，人们往往更容易接纳女孩，在传统上，人们对女孩就有一种天生的偏爱，所以即使女孩的行为不好，也往往比较容易得到原谅。这种文化思想不仅影响成人，在儿童身上也会有所体现。研究也表明女孩的社会地位和受欢迎程度都高于男孩，男孩的消极影响要大于女孩，这也与传统的性别角色有关，人们天生对女孩有一种保护性和偏爱性，所以女孩的受欢迎程度比较高，而且女孩天生就比较听话、温顺，所以她们也不会带来多大的消极影响。

### 6.1.5 年级差异

随着年龄的增长，知识经验的积累丰富和自身理解力的发展，儿童对社会行为的认识也会有所变化。本研究显示，在有意性上，年级和四种社会行为存在交互作用，其中，年级和害羞、亲社会行为的简单效应显著。害羞行为下一年级儿童的行为有意性最高，五年级儿童最低，三年级儿童居中，随着年龄的增长，知识的增加，各种交往技能的改善，儿童自身的这种害羞行为会得到改善，所以害羞行为也会有秘减少。亲社会行为下五年级儿童的行为有意性最高，三年级儿童最低，一年级儿童居中，三年级的儿童正处于自我中心的时刻，认为只要别人对自己有帮助或与自己的行为一致才可以称之为朋友，否则就不是朋友，所以这个阶段的儿童很少主动表现出亲社会行为，而五年级的儿童可以站在别人的角度看问题，有一种双向的帮助性，会较多的表现出亲社会行为，一年级的儿童还处于短期的游戏伙伴关系，故亲社会行为的表现也因此不稳定。

在动机上，年级存在主效应，五年级的动机最强，一年级的动机最弱，说明随着年龄的增长，儿童越来越重视交往的重要性，并寻求班级的归属感，所以交往动机也会越来越强。

消极影响上，年级和四种社会情景存在交互作用，其中年级和弱社交、害羞的简单效应显著。弱社交行为下三年级儿童的消极影响最大，五年级儿童的最小，一年级儿童的居中。一年级的弱社交儿童虽然愿意独自玩耍，但由于对老师的敬畏，会听从老师的安排集体活动，所以不会对班级造成消极影响，五年级的儿童由于集体意识的增强，虽然也是愿意独自活动，但为了集体利益也不会给班级造成消极影响，三年级儿童正是自我中心主义最强的时期，所以往往比较关注自我，弱社交儿童更是以自我为中心独自游戏，他的不和群就会给班级带来一定程度的消极影响。害羞行为下一年级儿童的消极影

响最大，五年级儿童的最小，三年级儿童的居中。随着年龄的增长儿童的害羞会逐渐减少，所以害羞儿童的消极影响也会越来越小。

在同情上，年级和亲社会的简单效应显著，即亲社会行为下一年级儿童显示的同情最多，五年级儿童最少，三年级儿童居中，也可以理解为随着年龄的增长儿童对不同行为儿童的同情有所差异，一年级儿童因为还不能全面的分析问题，所以遇到弱者往往都给予同情，而到五年级，儿童可以根据情况分析问题，并按不同情况考虑是否该给予同情。

## 6.2 行为特征不同的儿童对社会行为的认识

在第二步分析中，探讨了由父母评定为害羞和弱社交儿童对社会行为的态度。结果显示各组在社会动机、社会地位、同情方面存在认识差异，各组和社会行为在行为有意性、消极影响上存在交互作用。

以往研究表明，弱社交指儿童独自玩建构游戏或摆弄物体，与人交往动机不高，体现了低趋近动机，但也并不一定是高回避动机。也就是说这类儿童倾向于独自游戏，但如果他们选择与同伴游戏，也并不存在交往困难<sup>[16] [23]</sup>。他们以“物”为中心，不热心与同伴游戏甚至还拒绝同伴的邀请，所以也受到同伴的排斥。也有研究表明弱社交行为在儿童早期由于独自建构游戏，而被认为是好的行为<sup>[21] [26] [27]</sup>，有助于儿童的独立思考。在本研究中弱社交组认为儿童的社会地位最高，害羞组认为儿童的社会地位最低，攻击儿童和亲社会儿童居中。从同伴排斥的角度看，弱社交儿童似乎并不在乎同伴排斥，依然是“我行我素”玩自己的建构游戏，即同伴排斥对弱社交儿童的伤害最低，在他们看来弱社交儿童属于生活的“强者”，社会地位是最高的，所以这种思想就会影响弱社交儿童认识其他社会行为的儿童，认为其他行为的儿童的社会地位也是较高的。害羞儿童虽然也想参与游戏，但害怕遭到拒绝而不敢主动参与，只是在一边默默的观看，感觉自己好像被同伴排斥在外了，其他儿童都比自己强，所以认为是社会地位最低的，同理这种想法影响了他们认识其他行为的儿童，也认为其他儿童的社会地位是较低的。

但惊奇的是弱社交组认为儿童的社会行为动机最强，害羞组认为儿童的社会行为动机最弱。这可能是由于虽然弱社交儿童不热衷与同伴游戏，但如果邀请有足够吸引力的话，弱社交儿童也乐在其中，而且并不存在交往障碍<sup>[24]</sup>，所以他们认为自己也愿意和同伴游戏、社会动机也很强，只是有时对于同伴进行的游戏不感兴趣，所以这种认识影响了他们对其他行为的认识。害羞组儿童由于长期的不敢参与游戏，只是观看其他同伴玩耍，慢慢就会形成一种惯性即我习惯于旁观者的角色，所以自己当初的那种强的社会动机就会逐渐减弱，因此在他们看来其他社会行为的动机也就不强了。



在同情维度上,亲社会组儿童认为儿童会显示出较多的同情,害羞组儿童认为儿童显示的同情最少,攻击组和弱社交组儿童的认识居中。这显示了亲社会儿童大多富有爱心,对比自己弱小的儿童常常表现出怜悯和爱惜的感情,因此这类儿童本身就会显示出较多的同情心,对同伴不存有芥蒂心理,所以这种思维方式也影响到了他们对其他不同社会行为的儿童的认识。而害羞儿童本身就认为自己不如别人,属于“弱小者”,所以他们对其他社会行为的儿童就不会显示出同情心。

攻击组儿童认为儿童行为的消极影响最大,亲社会儿童认为儿童行为的消极影响最小,弱社交和害羞组儿童的认识居中。不难理解,攻击儿童的攻击行为受到同伴的排斥、老师的训斥,并会给同伴或班级造成不同程度上的消极影响,而他们对儿童行为的归因研究显示,攻击儿童常常将同伴的行为归因于敌意的,自身的。所以这种信息加工模式就导致了攻击儿童对其他儿童社会行为的认识,认为同伴的行为是敌意的,并会造成消极影响。相反亲社会儿童认为儿童的社会行为都是积极的,友善的,所以不会造成不良影响。

## 7 结论

1. 在有意性方面,害羞儿童的行为有意性被认为是最底的,攻击儿童是最高的,亲社会和弱社交儿童居中,其中亲社会儿童的有意性略高于弱社交儿童。

在性别上可以看出,除弱社交行为下一年级女孩的行为有意性高于男孩外,其余社会行为下各年级男孩的行为有意性要高于女孩。

五年级儿童的有意性最高,三年级儿童最低,一年级儿童。

2. 亲社会儿童被认为是社交动机最强,最愿意和其他儿童游戏的儿童,与攻击和弱社交儿童相比,害羞儿童也被认为是社交动机强的儿童。其次是攻击和弱社交儿童。

在性别上可以看出,除攻击亲社会行为下一年级男孩的社交动机高于女孩外,在其他社会行为中各年级的女孩社会动机高于男孩,即女孩更愿意与其他儿童游戏。

在年级上可以看出,五年级的社会动机最高,其次是三年级、一年级,可以得出随着年龄的增长,儿童的社交动机也会越来越强

3. 儿童对这四种行为儿童的接纳倾向依次是亲社会儿童,害羞儿童,弱社交儿童,攻击儿童。即儿童最愿意和亲社会儿童一起游戏,最不愿意接纳攻击儿童。

在性别上,儿童对一年级攻击男孩的接纳高于攻击女孩,对五年级亲社会男孩的接纳度要高于女孩,除此之外儿童在各种社会行为下各年级对女孩的接纳要高于男孩。

4. 四种行为的儿童的社会地位依次是亲社会,害羞,弱社交,攻击。儿童最愿意接受亲社会儿童,最讨厌攻击儿童。

在性别上,除害羞行为下五年级男孩的社会地位高于女孩,亲社会行为下三年级男孩的社会地位高于女孩外,在其余社会行为下各年级的女孩的社会地位高于男孩。

5. 儿童认为攻击行为儿童的破坏性最大,害羞行为儿童的破坏性最小,弱社交和亲社会居中。

在性别上,除一年级攻击女孩的破坏性大于男孩外,其余社会行为下各年级男孩的破坏性要比女孩严重。

弱社交行为下儿童在消极影响上年级差异显著;害羞行为下,儿童在消极影响上年级差异显著。

6. 儿童认为害羞行为儿童最该获得同情,其次是弱社交儿童和攻击儿童。儿童认为亲社会行为儿童由于行为良好,所以不获得同情。

在亲社会行为下同情有年级差异,即随着年龄的增长儿童对不同行为儿童的同情有所差异。

7. 行为特征不同的四组在亲社会行为下对行为有意性、同情存在认识差异。

8. 弱社交组认为儿童的社会地位最高,害羞组认为儿童的社会地位最低,攻击组儿童和亲社会组儿童居中。

9. 弱社交组认为儿童的社会动机最高,害羞组认为儿童的社会动机最低,亲社会组儿童和攻击组儿童居中。

10. 攻击组儿童认为儿童社会行为的消极影响最大,亲社会组儿童认为儿童的社会行为的消极影响最小,害羞组和弱社交组的认识居中。

## 8 研究的不足和未来研究的方向

本研究结果显示了儿童对社会性的认识,揭示了行为特征不同的儿童对社会行为认识。但对研究结果的解释存在着不足,有待进一步的研究,于此同时提出了今后研究的方向。

本研究中儿童的性别差异反映的是对同性别的儿童的认识差异,即男孩对男孩的认识、女孩对女孩的认识,所以反性别的研究有待进一步解决。

本研究对儿童认识的研究主要是应用假象情景图画进行的,所以对儿童真实世界的研究有一定的局限性。虽然也有研究证实了儿童对假象同伴的认识与儿童对具有相同行为的真实同伴的反映之间的联系<sup>[1]</sup>,但是儿童在选择朋友或同伴时,还是会采集更多的真实的社交信息而不仅仅局限在情景图画或文字描述中。

也有研究显示了儿童在理解同伴行为时会受到以往经验<sup>[10][59]</sup>和朋友的影响<sup>[60]</sup>,所以有关方面的研究有待进一步完善。

参考文献

- [1]Graham, S., & Hoehn, S. (1995). Children's understanding of aggression and withdrawal as social stigmas: An attributional analysis. *Child Development*, 66, 1143-1161.
- [2]Bukowski, W. M. (1990). Age differences in children's memory of information about aggressive, socially withdrawn, and prosocial boys and girls. *Child Development*, 61, 1326-1334.
- [3]Younger, A., & Boyko, K. (1987). Aggression and withdrawal as social schemas underlying children's peer perceptions. *Child Development*, 58, 1094-1100.
- [4]Younger, A., & Piccinin, A. M. (1989). Children's recall of aggressive and withdrawn behaviors: Recognition memory and likability judgments. *Child Development*, 60, 580-590.
- [5]Younger, A., Schwartzman, A. E., & Ledingham, J. E. (1985). Age-related changes in children's perceptions of aggression and withdrawal in their peers. *Developmental Psychology*, 21, 70-75.
- [6]Younger, A. J., Schwartzman, A. E., & Ledingham, J. E. (1986). Age-related differences in children's perceptions of social deviance: Changes in behavior or in perspective? *Developmental Psychology*, 22, 531-542.
- [7]Averil, J.(1982). *Anger and aggression: An essay on emotion*. New York: Springer-Verlay.
- [8]Goossens, F. A., Bokhorst, K., Bruinsma, C., & van Boxtel, H. W. (2002). Judgments of aggressive, withdrawn and prosocial behavior: Perceived control, anger, pity and sympathy in young Dutch children. *Journal of School Psychology*, 40, 309-327.
- [9]Sigelman, C., & Begley, N. (1987). The early development of reactions to peers with controllable and uncontrollable problems. *Journal of Pediatric Psychology*, 12, 99-115
- [10]Dodge, K. A. (1983). Behavioral antecedents of peer social status. *Child Development*, 54, 1386-1399.
- [11]Dodge, K. A., Murphy, R. R., & Buchsbaum, K. (1984). The assessment of intention-cue detection skills in children: Implication for developmental psychopathology. *Child Development*, 55, 163-173.
- [12]Rubin, K. H., Stewart, S. L. (1996). Social withdrawal. In Mash, E. J. & Barkley, R. A.

- (Eds.), *Child Psychology*. 277-307. The Guilford Press.
- [13]Rubin, K. H. (1982). Nonsocial play in preschoolers: Necessary evil? *Child Development*, 53, 651–657.
- [14]Rubin, K. H., & Coplan, R. J. (2004). Paying attention to and not neglecting social withdrawal and social isolation. *Merrill-Palmer Quarterly*, 50, 506–534.
- [15]Coplan, R. J., Prakash, K., O’Neil, K., & Armer, M. (2004). Do you “Want” to Play? Distinguishing Between Conflicted Shyness and Social Disinterest in Early Childhood. *Development Psychology*, 40(2): 244-258.
- [16]Hart, C. H., Yang, C., Nelson, N. J., Robinson, C. C., Olsen, J. A., Nelson, D. A., Porter, C. L., Jin, S., Olsen, S. F., & Wu, P. (2000). Peer acceptance in early childhood and subtypes of socially withdrawn behavior in China , Russia and the United States. *International Journal of Behavioral Development*, 24, 73-81.
- [17]Younger, A., & Daniels, T. (1992). Children’s reasons for nominating their peers as withdrawn: Passive withdrawal versus active isolation. *Developmental Psychology*, 28, 955–960.
- [18]Coplan, R. J. (2000). Assessing nonsocial play in early childhood: Conceptual and methodological approaches. In K. Gitlin-Weiner, A. Sandgrund, & C. Schaefer (Eds.), *Play diagnosis and assessment* (2nd ed., pp. 563–598). New York: Wiley.
- [19]Coplan, R. J., Gavinski-Molina, M. H., Lagace-Seguin, D., & Wichmann, C. (2001). When girls versus boys play alone: Gender differences in the associates of nonsocial play in kindergarten. *Developmental Psychology*, 37, 464–474.
- [20]Coplan, R. J., Rubin, K. H., Fox, N. A., Calkins, S. D., & Stewart, S. L. (1994). Being alone, playing alone, and acting alone: Distinguishing among reticence and passive and active solitude in young children. *Child Development*, 65, 129–137.
- [21]Harrist, A. W., Zaia, A. F., Bates, J. E., Dodge, K. A., & Pettit, G. S. (1997). Subtypes of social withdrawal in early childhood: Sociometric status and social-cognitive differences across four years. *Child Development*, 68, 278–294.
- [22]Henderson, H. A., Marshall, P. J., Fox, N. A., & Rubin, K. H. (2004). Psychophysiological and behavioral evidence for varying forms and functions of nonsocial behavior in preschoolers. *Child Development*, 75, 236–250.
- [23]Asendorpf, J. B. (1990). Beyond social withdrawal: Shyness, unsociability and peer

- avoidance. *Human Development*, 33, 250–259.
- [24]Asendorpf, J. B. (1993). Abnormal shyness in children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 34, 1069–1081.
- [25]Jennings, S. A. (1975). Effects of sex typing in children's stories on preference and recall. *Child Development*, 46, 220–223.
- [26]Rubin, K. H., & Asendorpf, J. B. (1993). Social withdrawal, inhibition, and shyness in childhood: Conceptual and definitional issues. In K. H. Rubin & J. B. Asendorpf (Eds.), *Social withdrawal, inhibition and shyness in children* (pp. 3-17). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- [27]Asendorpf, J. B., & Meier, G. H. (1993). Personality effects on children's speech in everyday life: Sociability-mediated exposure and shyness-mediated reactivity to social situations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 1072–1083.
- [28]Crozier, W. R., & Burnham, M. (1990). Age-related differences in children's understanding of shyness. *British Journal of Developmental Psychology*, 8, 179–185.
- [29]Asendorpf, J. B. (1991). Development of inhibited children's coping with unfamiliarity. *Child Development*, 62, 1460–1474.
- [30]Fordham, K., & Stevenson-Hinde, J. (1999). Shyness, friendship quality, and adjustment during middle childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 40, 757–768.
- [31]Pedlow, R., Sanson, A., Prior, M., & Oberklaid, F. (1993). Stability of maternally reported temperament from infancy to 8 years. *Developmental Psychology*, 29, 998–1007.
- [32]Marshall, P. J., & Stevenson-Hinde, J. (2001). Behavioral inhibition: Physiological correlates. In W. R. Crozier, & L. E. Alden (Eds.), *International handbook of social anxiety* (pp. 53–66). New York: Wiley.
- [33]Bohlin, G., Haegkull, B., & Andersson, K. (2005). Behavioral inhibition as a precursor of peer social competence in early school age: The interplay with attachment and nonparental care. *Merrill-Palmer Quarterly*, 51, 1–19.
- [34]Coplan, R. J., & Armer, M. (2005). 'Talking yourself out of being shy': Shyness, expressive vocabulary, and adjustment in preschool. *Merrill-Palmer Quarterly*, 51, 20–41.
- [35]Phillipsen, L. C., Bridges, S. K., McLemore, T. G., & Saponaro, L. A. (1999). Perceptions of social behavior and peer acceptance in kindergarten. *Journal of Research*

- in Child Education*, 14, 68–77.
- [36]Crozier, W. R. (1995). Shyness and self-esteem in middle childhood. *British Journal of Educational Psychology*, 65, 85–95.
- [37]Eisenberg, N., Shepard, A., Fabes, R. A., Murphy, B. C., & Guthrie, I. K. (1998). Shyness and children's emotionality, regulation, and coping: Contemporaneous, longitudinal, and across-context relations. *Child Development*, 69, 767–790.
- [38]Prior, M., Smart, D., Sanson, A., & Oberklaid, F. (2000). Does shy-inhibited temperament in childhood lead to anxiety problems in adolescence? *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 39, 461–468.
- [39]Rubin, K. H., Chen, X., McDougall, P., Bowker, A., & McKinnon, J. (1995). The Waterloo Longitudinal Project: Predicting adolescent internalizing and externalizing problems from early and mid-childhood. *Development and Psychopathology*, 7, 751–764. Erlbaum.
- [40]Radke-Yarrow, M., Richters, J., & Wilson, W. E. (1988). Child development in a network of relationships. In R. A. Hinde, & J. Stevenson-Hinde (Eds.), *Relationships within families: Mutual influences* (pp. 48–67). Oxford: Clarendon Press.
- [41]Caspi, A., Elder, G. H., & Bem, D. J. (1988). Moving away from the world: Life-course patterns of shy children. *Developmental Psychology*, 24, 824–831.
- [42]Morison, P., & Masten, A. S. (1991). Peer reputation in middle childhood as a predictor of adaptation in adolescence: A seven-year follow-up. *Child Development*, 62, 991–1007.
- [43]Stevenson-Hinde, J., & Glover, A. (1996). Shy girls and boys: A new look. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 37, 181–187.
- [44]Serbin, L. A., Coopeman, J. M., Peters, P. L., Lehoux, P. M., Stack, D. M., & Schwartzman, A. E. (1998). Intergenerational transfer of psychosocial risk in women with childhood histories of aggression, withdrawal, or aggression and withdrawal. *Developmental Psychology*, 34, 1246–1262.
- [45]Serbin, L. A., Stack, D. M., Schwartzman, A. E., Coopeman, J. M., Bentley, V., Saltaris, C., et al. (2002). A longitudinal study of aggressive and withdrawn children into adulthood: Patterns of parenting and risk to offspring. In R. J. McMahon, & R. V. De Peters (Eds.), *The effects of parental dysfunction on children* (pp. 43–70). New York:

Kluwer Academic/Plenum.

- [46]Rubin, K. H., Burgess, K. B., & Coplan, R. J. (2002). Social withdrawal and shyness. In C. H. Hart, & P. K. Smith (Eds.), *Blackwell handbook of childhood social development* (pp. 330–352). Malden, MA: Blackwell Publishers.
- [47]Chen, X., Rubin, K. H., & Li, B. (1995). Social and school adjustment of shy and aggressive children in China. *Development and Psychopathology*, 7, 337–349.
- [48]Kerr, M. (2000). Childhood and adolescent shyness in long-term perspective: Does it matter? In W. R. Crozier (Ed.), *Shyness: Development, consolidation and change* (pp. 64–77). New York: Routledge.
- [49]Kerr, M. (2001). Culture as a context for temperament: Suggestions from the life courses of shy Swedes and Americans. In T. D. Wachs, & G. A. Kohnstamm (Eds.), *Temperament in context* (pp. 139–152). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- [50]Robert J. Coplan, Alberta Girardi, Leanne C. Findlay and Sherri L. Frohlick. (2007). Understanding Solitude: Young Children's Attitudes and Responses Toward Hypothetical Socially Withdrawn Peers. *Social Development*, 16, 3, 390-409.
- [51]Coie, J. D., & Kupersmidt, J. B. (1983). An analysis of emerging social status in boy's groups. *Child Development*, 54, 1400–1461.
- [52]Ladd, G. W., Price, J. M., & Hart, C. H. (1988). Predicting preschoolers' peer status from their playground behaviors. *Child Development*, 59, 986–992.
- [53]Galanaki, E. (2004). Are children able to distinguish among the concepts of aloneness, loneliness, and solitude? *International Journal of Behavioral Development*, 28, 435–443.
- [54]Gavinski-Molina, M., Coplan, R. J., & Younger, A. J. (2003). A closer look at children's knowledge about social isolation. *Journal of Research in Childhood Education*, 18, 93–104.
- [55]Coie, J. D., & Dodge, K. A. (1998). Aggression and anti-social behavior. In N. Eisenberg (Ed.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (5th ed., pp. 779–862). New York: Wiley.
- [56]Juvonen, J. (1991). Deviance, perceived responsibility, and negative peer reactions. *Developmental Psychology*, 27, 672–681.
- [57]Younger, A. J., Gentile, C., & Burgess, K. B. (1993). Children's perceptions of social

- with-drawal: Changes across age. In K. Rubin, & J. Asendorpf (Eds.), *Social withdrawal, inhibition, and shyness in childhood* (pp. 215–235). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- [58]Richmond, V. P., Beatty, M. J., & Dyba, P. (1985). Shyness and popularity: Children's views. *The Western Journal of Speech Communication*, 49, 116–125.
- [59]Hymel, S. (1986). Interpretations of peer behavior: Affective bias in childhood and adolescence. *Child Development*, 57, 431–445.
- [60]Nangle, D. W., Erdley, C. A., Zeff, K. R., Stanchfield, L. L., & Gold, J. A. (2004). Opposite sites do not attract: Social status and behavioral-style concordances and discordances among and the peers who like or dislike them. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 32, 425–434.



## 附录

### 附录 1 关于情景的问题

- |                     |   |    |   |
|---------------------|---|----|---|
| 1. 你认为***是故意这么做的吗?  | 不 | 可能 | 是 |
| 2. 你认为***想这么做吗?     | 不 | 可能 | 是 |
| 3. 你愿意和***一起玩吗?     | 不 | 可能 | 是 |
| 4. 你想和***交朋友吗?      | 不 | 可能 | 是 |
| 5. 在你的班里有人愿意和***玩吗? | 不 | 可能 | 是 |
| 6. 像***这样的孩子在班里捣乱吗? | 不 | 可能 | 是 |
| 7. ***想和别的孩子在一起玩吗?  | 不 | 可能 | 是 |
| 8. 你觉得***可怜吗?       | 不 | 可能 | 是 |

### 附录 2 关于情景中行为的指导语

#### 弱社交行为

这是\*\*\*，他（她）喜欢自己一个人玩。当别的小朋友一起玩的时候，他（她）还是一个人玩。

#### 攻击行为

这是\*\*\*，他（她）现在非常生气并且和其他小朋友打架。当他（她）和别的小朋友玩的时候，他（她）经常叫别的小朋友听他（她）的。

#### 害羞行为

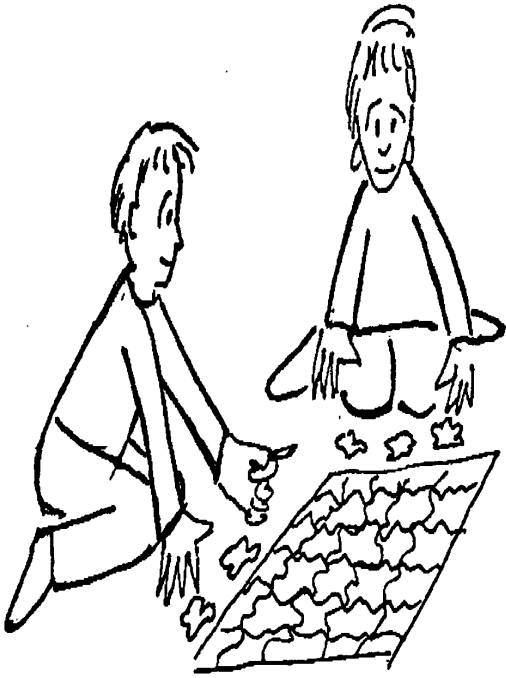
这是\*\*\*，他（她）害怕和别的小朋友说话。当别的小朋友玩的时候，他（她）只是看。

#### 亲社会行为

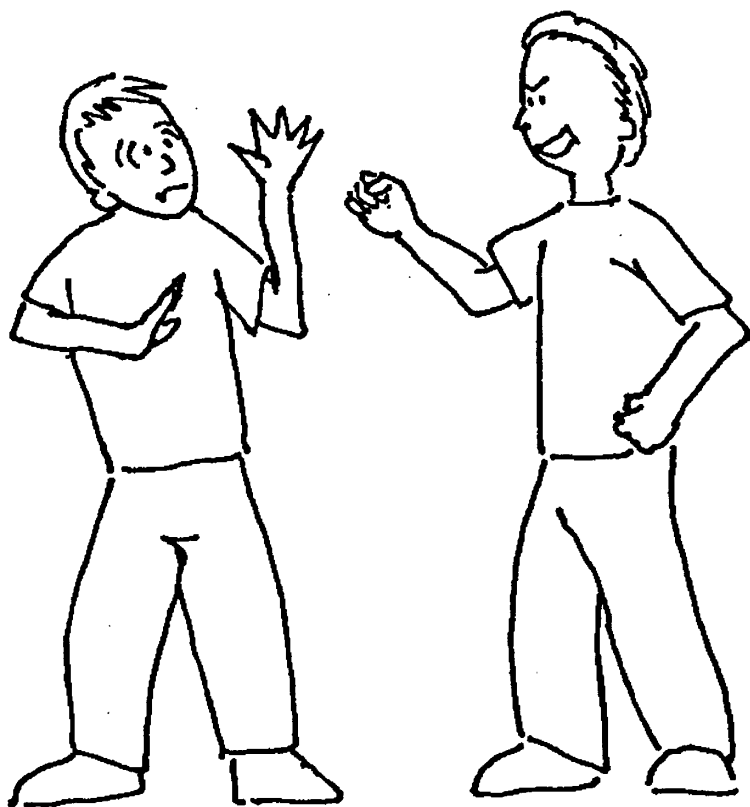
这是\*\*\*，每个人都认为\*\*\*非常好。当他（她）和别的小朋友玩的时候，他（她）们总是很开心。

附录3 情景卡片

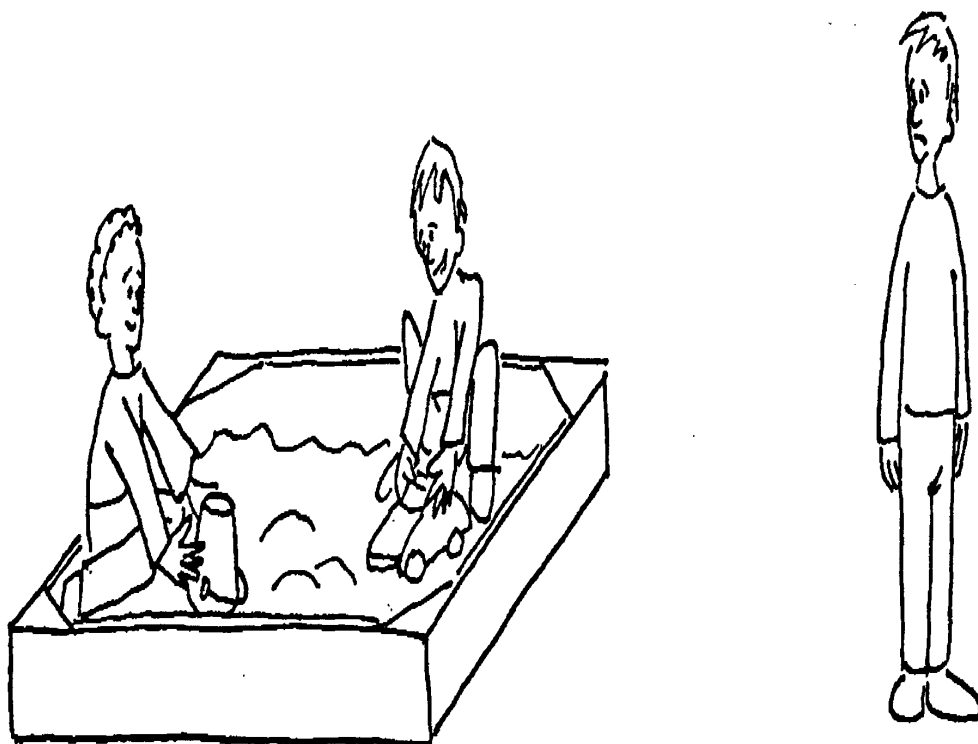
弱社交行为（男）



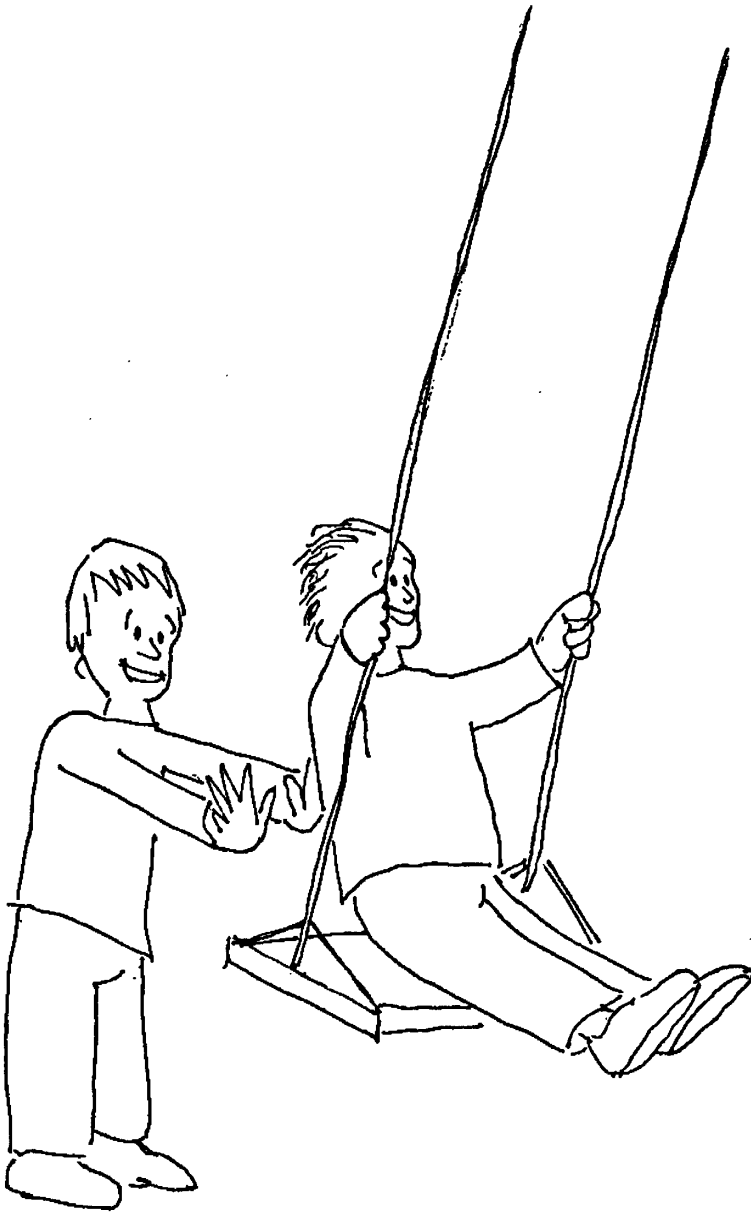
攻击行为（男）



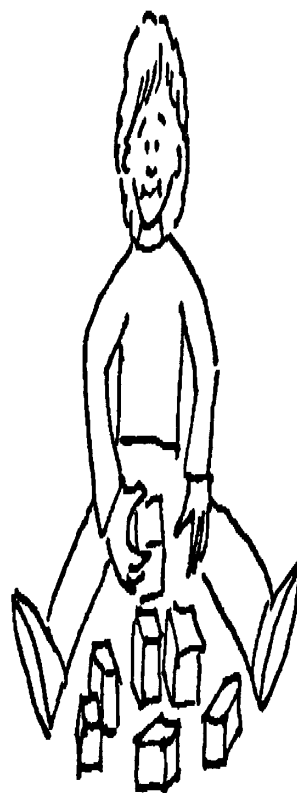
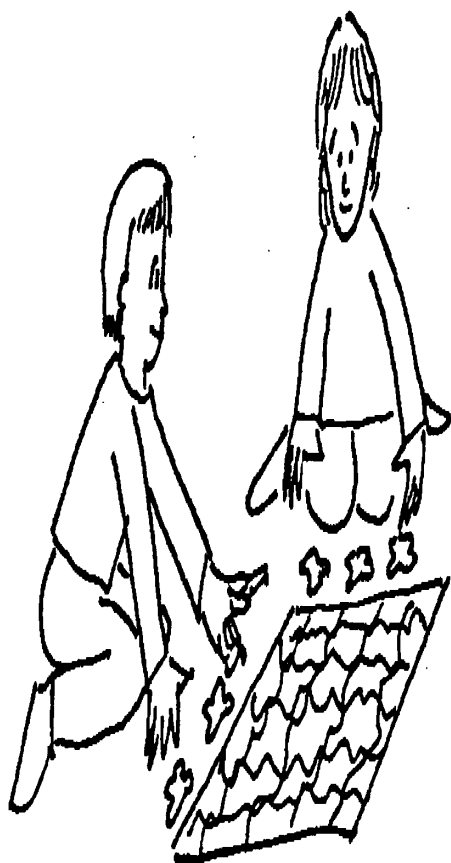
害羞行为（男）



亲社会行为（男）

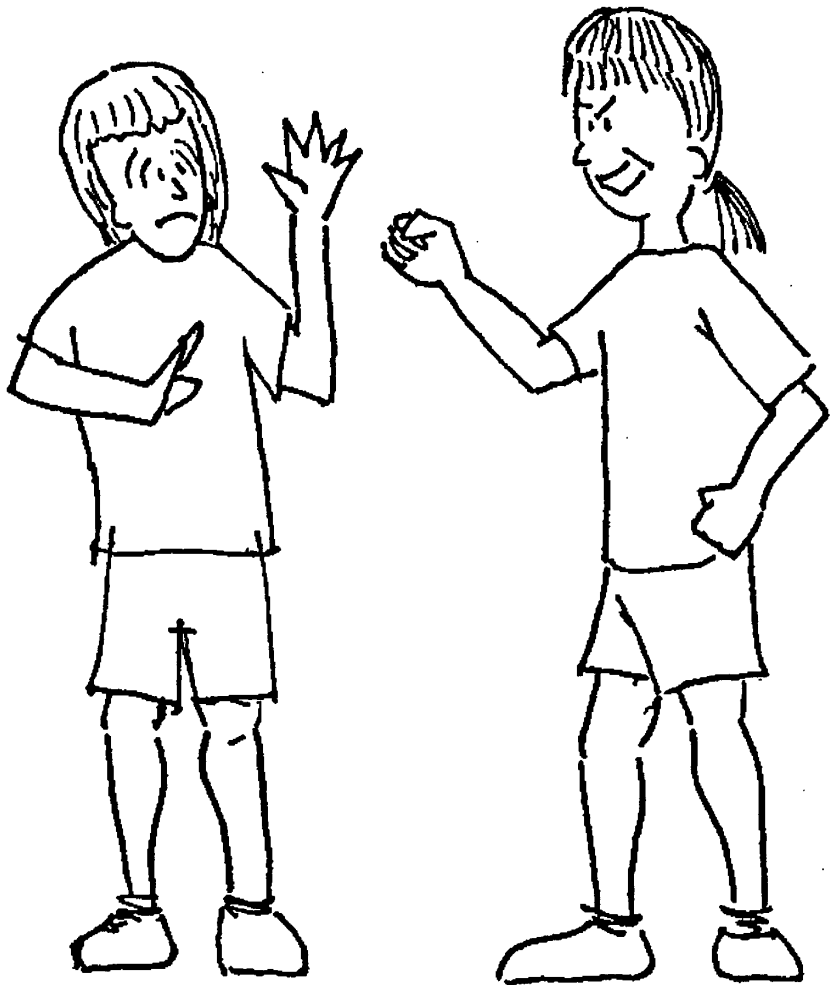


弱社交行为（女）

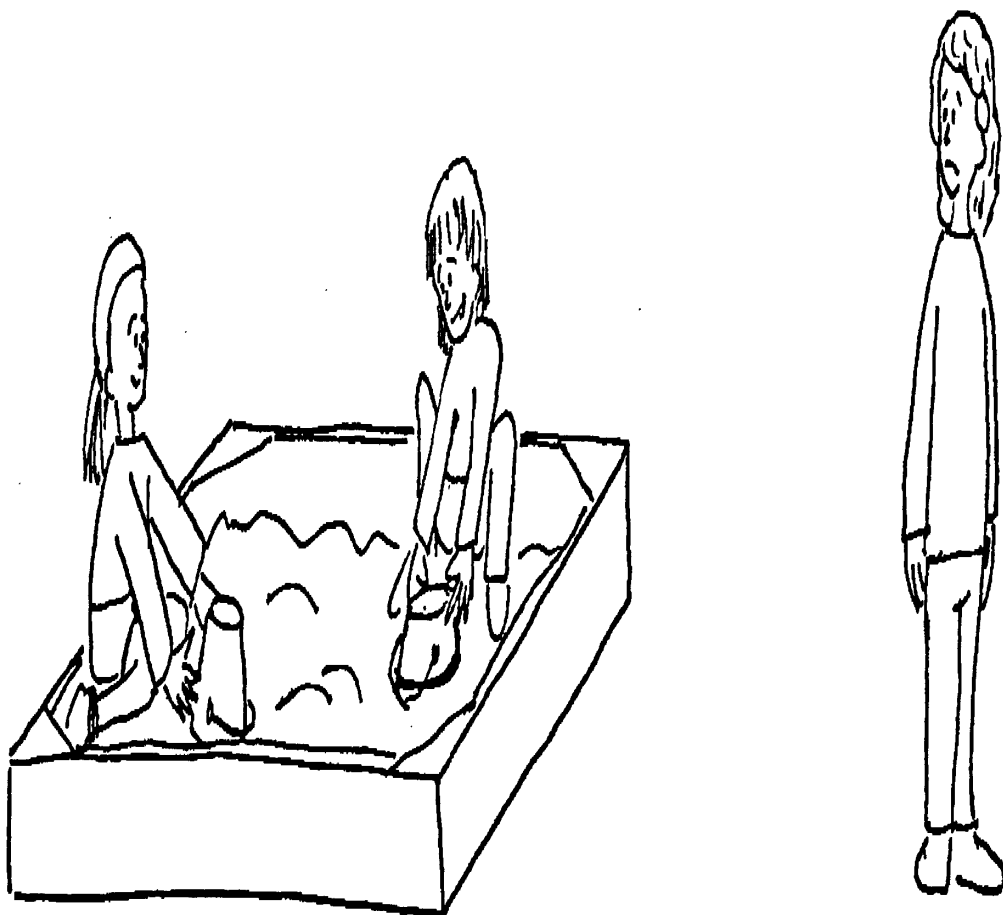


攻击行为(女)

---

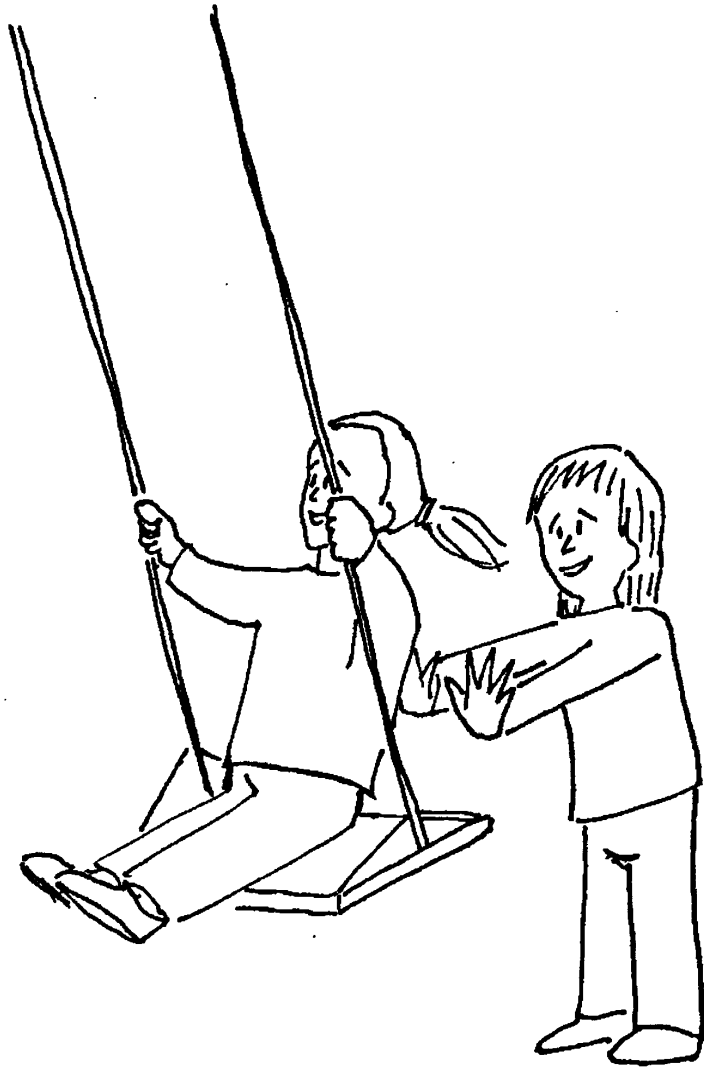


害羞行为（女）





亲社会行为（女）



附录4 儿童社交倾向量表

儿童姓名:\_\_\_\_\_, 性别\_\_\_\_\_, 出生年月\_\_\_\_\_, 是否独生\_\_\_\_\_

父亲的教育水平\_\_\_\_\_ 母亲的教育水平\_\_\_\_\_ (初中, 中专, 高中, 大专, 本科, 硕士, 博士)

请回答下面与您的孩子行为有关的问题, 在每道题的后面圈上相应的一个数字。题目可能不完全适合您的孩子, 但请您考虑他/她的日常行为回答所有的问题。答案没有优劣之分, 只供研究所用。“一点也没有”请选1, “非常少”请选2, “偶尔”请选3, “有时”请选4, “经常”请选5。谢谢您的合作!

	一点也没有	非常少	偶尔	有时	经常
1. 我的孩子最愿意自己一个人玩。	1	2	3	4	5
2. 我的孩子看起来想和其他孩子玩, 但有时很害羞。	1	2	3	4	5
3. 我的孩子最愿意一个人玩, 但也能接受和其他孩子一起玩。	1	2	3	4	5
4. 我的孩子最愿意和其他孩子一起玩。	1	2	3	4	5
5. 我的孩子因为害羞而拒绝与其他孩子交往。	1	2	3	4	5
6. 我的孩子经常主动和其他孩子一起玩。	1	2	3	4	5
7. 我的孩子在其他孩子玩的地方徘徊, 但不参与。	1	2	3	4	5
8. 我的孩子很少主动邀请其他孩子一起玩。	1	2	3	4	5
9. 和一个人玩相比, 我的孩子更愿意与其他孩子一起玩。	1	2	3	4	5
10. 我的孩子经常远观其他孩子的游戏。	1	2	3	4	5
11. 尽管我的孩子很想和其他孩子一起玩, 但在游戏中很害羞。	1	2	3	4	5

附录 5 儿童行为问卷

儿童姓名\_\_\_\_， 性别 \_\_\_\_， 出生年月\_\_\_\_ ， 是否独生\_\_\_\_

父亲的教育水平\_\_\_\_， 母亲的教育水平\_\_\_\_（初中， 中专， 高中， 大专， 本科， 硕士， 博士）

下面是对儿童日常行为的描述。如果儿童经常出现题目描述的行为请将“X”标在“经常”一栏。如果儿童偶尔出现题目描述的行为请将“X”标在“偶尔”一栏。如果儿童没有出现题目描述的行为请将“X”标在“没有”一栏。每道题目只能有一个答案。

本文卷只为研究所用，请您真实填写，谢谢合作！

	没有	偶尔	经常
1. 当别的小朋友受伤时，试图去帮助他（她）。	—	—	—
2. 破坏自己或其他小朋友的物品。	—	—	—
3. 看到其他小朋友吵架或争执，试图去阻止。	—	—	—
4. 与其他小朋友打架。	—	—	—
5. 不大受其他小朋友的欢迎。	—	—	—
6. 愿意邀请旁观的小朋友一起玩。	—	—	—
7. 容易生气。	—	—	—
8. 自愿的帮助其他小朋友把掉的东西捡起来。	—	—	—
9. 不听话。	—	—	—
10. 愿意称赞其他小朋友。	—	—	—
11. 不说真话。	—	—	—
12. 对犯错误的小朋友表示同情。	—	—	—
13. 与其他小朋友不友好。	—	—	—
14. 不愿把自己的东西拿给其他小朋友玩。	—	—	—
15. 主动帮助遇到困难的小朋友。	—	—	—
16. 指责其他小朋友。	—	—	—
17. 愿意帮助不高兴的小朋友。	—	—	—
18. 只站在自我的角度想问题。	—	—	—
19. 自愿帮助收拾其他小朋友弄乱的东西。	—	—	—
20. 容易招惹其他小朋友。	—	—	—
21. 哄逗其他哭泣或不高兴的小朋友。	—	—	—

## 攻读学位期间发表的学术论文

闫秀云, 郑淑杰. 国外儿童社会退缩行为的研究进展. 中外健康文摘, 2007, (12):22-24.

## 致谢

下笔竟不知道从何写起，生活虽然平凡简单，但生命却沉甸甸的积满感恩的泪水，不能一一尽数！

首先要感谢我的导师郑淑杰教授，能够做为她的弟子，是非常荣幸的事情！读研三年来，郑老师一直无微不至的关心着我！不只在科研上给了我很多难得的机会，也在论文上耐心指导点拨，更在生活上处处关心。导师影响我的还有她对生活的态度，积极乐观，让我在这浮躁的生活中体会到了一丝平静。

感谢王惠萍老师帮我联系被试，使得论文顺利进行。

感谢耿晓伟老师在我作 spss 统计分析时所给予的技术性指导，使得论文更加科学。

感谢同门弟子张金玲、张果、徐晶晶、杨秀敏在我论文构思中的帮助。

感谢战春霞在我论文写作过程中的帮助，感谢任亚琼、徐建美帮助我做问卷调查。

肖萧、毕艳金既是我三年来朝夕相处的室友，三年来她们愿意欣赏我的优点，也了解我最大的缺点但仍能包容我，她们常常鼓励我，在生活、学习上帮助我。我们一起成长、彼此扶持，她们是我一生的财富！

感谢我的父母，要怎样报答你们的深情呢？你们以永远的爱来爱我，常常鼓励我，为我的快乐而欢呼、为我的痛苦而伤心、为我的成长而感动。感谢我的哥哥嫂嫂，你们对爸妈的照顾让我在学校安心的学习。还有我的小侄子，你的可爱让我体会到了童真，一直保持一颗年轻而不烦躁的心。

闫秀云

二零零八年四月