Y3310288

索取号：G610/7.210:142302025　　密级：公开

南京师范大学

硕士学位论文

游戏方式、情绪理解能力与幼儿亲社会行为的关系研究

研　究　生：肖　芳
指导教师：刘国雄　教授
培养单位：心理学院

一级学科：心理学
二级学科：发展与教育心理学
完成时间：2017年3月10日
答辩时间：2017年5月13日

万方数据

Y3310288

学位论文独创性声明

本人郑重声明：所提交的学位论文是本人在导师指导下进行的研究工作和取得的研究成果。本论文中除引文外，所有实验、数据和有关材料均是真实的。本论文中除引文和致谢的内容外，不包含其他人或其它机构已经发表或撰写过的研究成果。其他同志对本研究所做的贡献均已在论文中作了声明并表示了谢意。

学位论文作者签名：肖芳　　日　　期：2017.5.15

学位论文使用授权声明

研究生在校攻读学位期间论文工作的知识产权单位属南京师范大学。学校有权保存本学位论文的电子和纸质文档，可以借阅或上网公布本学位论文的部分或全部内容，可以采用影印、复印等手段保存、汇编本学位论文。学校可以向国家有关机关或机构送交论文的电子和纸质文档，允许论文被查阅和借阅。(保密论文在解密后遵守此规定)

保密论文注释：本学位论文属于保密论文，**密级**：_____ **保密期限**为_____年。

学位论文作者签名：肖芳　　指导教师签名：

日　　期：2017.5.15　　日　　期：2017.5.15

万方数据

摘 要

亲社会行为是指一切对他人或社会有益的行为，它有利于社会和谐与稳定，是人与人之间和谐相处必不可少的因素。亲社会行为研究从二十世纪六七十年代开始盛行。前人有关亲社会行为的研究成果颇丰，主要探索了亲社会行为的起源、本质以及影响因素，总结影响因素大致分为内因和外因两个维度，但多数研究只涉及其中一个维度，本研究选取外因（游戏方式）和内因（情绪理解能力）两个维度，用以考察与幼儿亲社会行为的关系，并对亲社会行为划分类型，分为帮助、安慰和分享。

研究一探究不同的游戏方式（外因）对幼儿亲社会行为的影响，采用 2（游戏方式：合作和竞争）*2（年龄）的实验设计，将 4-5 岁的幼儿随机分配到合作和竞争两种游戏方式中，接着用情景模拟的方法测得不同游戏方式干预后其帮助、安慰和分享三种亲社会行为。研究结果显示：（1）年龄对亲社会行为产生显著影响，随着年龄增加，亲社会行为显著增加。(2) 游戏方式对亲社会行为产生显著影响，合作的游戏方式相比于竞争的游戏方式，幼儿出现更多的亲社会行为。（3）帮助、安慰和分享行为相互独立，出现频率从高到低分别是帮助、分享和安慰。（4）游戏方式和亲社会行为类型存在交互作用，游戏方式对安慰和分享影响显著，对帮助影响不显著；合作和竞争方式下，帮助、安慰和分享两两相关显著。

研究二在研究一的基础上，采用 Denham(1986)的改编范式，用情绪情景识别、基于愿望的情绪理解和基于信念的情绪理解三个任务来测得幼儿的情绪理解能力，从而探究情绪理解能力与幼儿亲社会行为的关系。结果显示：(1)四种表情的情景识别（高兴、伤心、害怕和生气）存在显著差异，高兴、害怕的识别显著高于生气和伤心；基于信念的情绪理解发展晚于基于愿望的情绪理解。(2)游戏方式对情绪理解能力影响不显著，情绪理解能力相对稳定。(3)情绪理解能力和亲社会行为不存在显著正相关，但是和分享存在显著的正相关。结合研究一和研究二得出总结论：（1）游戏方式和年龄对亲社会行为产生显著影响，游戏方式显著影响安慰和分享。（2）情绪理解和游戏方式两个因素共同影响幼儿分享行为。

综上所述，本研究从外因（游戏方式）和内因（情绪理解能力）相结合的角度，探索与 4-5 岁幼儿亲社会行为的关系，一方面，丰富了幼儿亲社会行为的影响因素理论研究，另一方面，为幼儿亲社会行为的培养提供有力的参考依据，从而更科学地引导幼儿发展亲社会行为，促进人格健康发展和社会和谐发展。

关键词：幼儿，游戏方式，情绪理解能力，亲社会行为

万方数据

Abstract

Prosocial behavior benefits to others and society, it is conducive to social harmony and stability, is essential factor to live in harmony with each other. Prosocial behavior research began to prevail from the sixties and seventies of the twentieth century .The research on the prosocial behavior of the predecessors is quite successful, mainly exploring the origin, nature and various factors influencing the prosocial behavior,roughly dividing into two dimensions: internal and external factors. But most studies explored only one dimension, this study was to select the external angle (game mode) and internal angle (emotional comprehension) of infant prosocial behavior, and type of prosocial behavior is helping, comforting, and sharing behavior.

In the first study, we investigated the effects of different game modes on prosocial behavior of preschool children, using the mixed design of 2 (game mode: cooperation and competition) * 2(age: four and five). Participants were randomly assigned to the cooperative and competitive game mode, followed by situational experiment to measure three prosocial behavior of helping, comforting, and sharing. The results showed that:(1)Age has significant effect on prosocial behavior, and the prosocial behavior increases significantly with age.(2)The game mode has significant effect on prosocial behavior, and prosocial behavior is significantly increased in the cooperative game mode compared with the competitive game mode. (3) In both game modes, helping, comforting and sharing are independent of each other, from high to low frequency is helping, sharing and comforting. (4) There is interaction between game mode and prosocial behavior mode, and the influence of game mode on comforting and sharing is significant except of helping; under two game mode, helping, comforting and sharing are significantly related to each other.

In the second study, basing on Study One,the Denham (1986) paradigm of emotional understanding ability was adapted. Emotional situation recognition, emotional understanding based on desire and emotional understanding based on belief were used to measure preschool children's emotional understanding ability and then explored the influence of understanding emotional ability on prosocial behavior of preschool children. The results showed that: (1) There are significant differences in emotional situational recognition (happiness, sadness, fear, and anger); emotional understanding based on belief develops later than desire-based emotional understanding.(2) The influence of game mode on emotional comprehension is not significant, and emotional understanding ability is relatively stable. (3) There is no significant correlation between the ability of

万方数据

emotional understanding and prosocial behavior,but there is a significant positive correlation between emotional understanding ability and sharing. Conclusion of combing with Study One and Study Two is as follows: (1)Game mode and age have significant influence on prosocial behavior of preschool children, and game mode has significant effects on comforting and sharing. (2)Emotional understanding ability and game mode both effect preschool children's sharing behavior.

To sum up, this study explored the prosocial behavior of children aged 4-5 from the perspective of external factors (Game mode) and internal factors (Emotional comprehension ability).On the one hand, it enriches the theoretical research on the influencing factors of prosocial behavior of preschool children. On the other hand, in practice, we provide a strong theoretical reference for children's prosocial behavior, so as to guide children's prosocial behavior more scientifically and promote personality development and social harmonious development.

Key words: Preschool children, Game mode, Prosocial behavior, Emotional understanding ability

万方数据

目 录

摘 要..... I
Abstract..... II
目 录..... 1
引 言..... 1
第 1 章 文献综述..... 2
1.1 亲社会行为研究现状..... 2
1.1.1 亲社会行为的定义..... 2
1.1.2 亲社会行为的分类..... 2
1.1.3 不同亲社会行为的实证研究..... 3
1.1.4 亲社会行为的一致性和稳定性..... 5
1.1.5 亲社会行为影响因素及作用..... 7
1.2 游戏方式..... 9
1.2.1 竞争和合作..... 9
1.2.2 游戏方式：竞争和合作..... 10
1.2.3 游戏方式的研究成果..... 11
1.3 情绪理解能力..... 12
1.3.1 情绪理解的定义..... 12
1.3.2 情绪理解能力的测量..... 12
1.3.3 情绪理解能力的实证研究..... 13
1.4 游戏方式对亲社会行为的影响..... 14
1.5 情绪理解能力与亲社会关系研究..... 15
第 2 章 研究思路..... 17
2.1 问题提出..... 17
2.2 研究意义..... 18
2.2.1 理论意义..... **错误!未定义书签。**

万方数据

2.2.2 实践意义 18
2.3 研究方案 18
2.4 研究假设 19
第 3 章 研究一 游戏方式对幼儿亲社会行为的影响..... 20
3.1 研究目标 20
3.2 研究方法 20
3.2.1 被试选取 20
3.2.2 实验设计 20
3.2.3 实验材料 20
3.2.4 实验程序 20
3.2.5 统计分析 21
3.3 结果 22
3.3.1 年龄对亲社会行为的影响 22
3.4 讨论 24
3.5 结论 26
第 4 章 研究二 情绪理解能力、游戏方式与幼儿亲社会行为的关系研究..... 28
4.1 研究目标 28
4.2 研究方法 28
4.2.1 实验被试 28
4.2.2 实验设计 28
4.2.3 实验材料 28
4.2.4 实验程序 28
4.2.5 统计分析 29
4.3 结果 29
4.3.1 幼儿的情绪理解能力 29
4.3.4 情绪理解能力、游戏方式和年龄对亲社会行为影响 31

万方数据

4.4 讨论 31
4.5 结论 33
第 5 章 综合分析与讨论..... 34
5.1 游戏方式和亲社会行为的关系 34
5.2 情绪理解能力和亲社会行为的关系 34
5.3 游戏方式、情绪理解能力和亲社会行为的关系 35
5.4 研究不足与展望 35
第 6 章 结论..... 37
附 录..... 38
附录 A：实验图片 38
附录 B：测试纪录纸和登记表 40
参考文献..... 41
致 谢..... 47

万方数据

引 言

亲社会行为是指一切对他人或社会有益的行为，它有利于社会和谐和稳定，是人与人和谐相处必不可少的，亲社会行为研究从二十世纪六七十年代开始盛行，重点是探究亲社会行为的本质、起源、影响因素和发展特点等，为其培养和干预提供一定的理论依据，主要年龄阶段集中在是婴幼儿。

亲社会行为的研究结果很丰富。对于亲社会行为的分类，前人依据的标准不一致，造成划分的类型存在差异，目前最流行是 Svetlova 将亲社会行为分为帮助、安慰和分享。帮助行为出现得较早，分享和安慰出现的较晚。三种亲社会行为是否存在相关也没有得出一致的结论。有些研究者认为相关，有些研究者认为相互独立。很多因素都会影响亲社会行为，主要分为内因和外因两个大维度。统计过去的研究内因包括移情能力、道德情感归因、心理理论、情绪理解能力、动机和自我概念等；外因包括对象特征（社会地位、种族、意图、与自身的相似性或互补性）、外在环境（模仿、语言提示）、母亲的抚养方式与情感社会化策略以及目标结构等。

前人研究多是探讨单独一个影响源，有的仅从外因的角度探索其与亲社会行为的关系，有的仅从内因的角度去探究两者的关系，然而行为是复杂的，内外因是共同影响亲社会行为，对于幼儿这样正处于快速发展的群体更是如此，基于这样的研究现状，本研究拟从内因和外因的角度来研究幼儿亲社会行为，外因基于前人研究结果和幼儿生活内容，故选取了游戏方式，内因基于多数研究的结论，故选取了情绪理解能力，亲社会行为的类型的划分采用研究者采用最广泛的分类，将其分为帮助、安慰和分享。综合起来，本研究拟探索游戏方式、情绪理解能力这两个不同的维度与幼儿帮助，安慰和分享三种亲社会行为的关系，以及两个不同的维度如何影响不同亲社会行为类型。

万方数据

第 1 章 文献综述

1.1 亲社会行为研究现状

1.1.1 亲社会行为的定义

亲社会行为研究是在二十世纪六七十年代开始盛行，泛指对他人或整个社会有益的志愿行为(Eisenberg, 2003)。对于亲社会行为的定义，分歧点主要在于有的研究者将亲社会行为看做一个整体，有的研究者将其分类来进行定义。主张分类的研究者(Brownell, Svetlova, & Nichols, 2009; Dunfield et al., 2011; Svetlova, Nichols, &Brownell, 2010; Warneken & Tomasello, 2006;Zahn-Waxler, Radke-Yarrow, Wagner, & Chapman,1992)认为亲社会行为是指一系列有利于他人的志愿行为，包括帮助、分享、安慰、告知、合作等行为。

1.1.2 亲社会行为的分类

越来越多的研究者根据现实生活的需要，将亲社会行为进行分类研究，由于关注亲社会行为的角度不同，造成对亲社会行为的分类各不相同，有些研究者关注产生亲社会行为的外在情境，有些则关注引发亲社会行为的内在动机，或者两者皆关注，即不同研究者对亲社会行为依据的分类标准是不同的。

Jackson 等人(2001)通过观察儿童在现实世界出现的亲社会行为的基础上，进行经验总结后，将亲社会行为分为帮助、分享、安慰和合作，被称为经典的四种亲社会行为。这种分类是经验世界的一个总结，贴近现实生活，将生活常见的亲社会行为纳入其中，也有研究沿用这种分类。它的不足就是没有一个坚固的理论来源基础和客观的标准，可能还有其他的类型，很难穷尽。

Warneken 和 Tomasell（2009a)在经济社会的基础上，亲社会行为分为帮助、分享和告知，即亲社会行为就是向他人提供服务、物质和信息，从而使人受益。这种分类强调外界可观察行为的具体形式，相对客观。缺陷就是亲社会行为包含很多的因素，一种亲社会行为很难简单分解成某个单一的具体形式，如帮助可能就涉及提供服务、物质，这种分类只关注外在物质，没有涉及到心理层面的亲社会行为。

Hay 和 Cook(2007)根据与他人互动的动机，将亲社会行为分为替他人感受、与他人共事和援助他人。替他人感受包括同情关心、友好和喜欢；与他人共事包括合作解决问题；援助他人包括鼓励、分享，回应他人愿望和需要。这种分类重视动机在亲社会行为的作用，涉及的亲社会行为内涵比较广。但是不足是没有涉及亲社会

万方数据

行为的认知因素；再就是一个维度包含很多的子类，比如援助他人涵盖了安慰、分享和帮助，比较笼统和模糊。

Svetlova 等人(2010)认为个体产生亲社会行为需要注意对方的负性线索，负性线索包括支援需要、物质愿望和情绪压力。他们根据外界这些不同的负性线索将亲社会行为分成帮助、分享和安慰。这种分类强调了产生亲社会行为的外在信息线索，也是亲社会行为产生的前提，同时需要个体去觉察这些线索。这种分类涉及到外在线索和内部觉察两方面，比较完整，这种分类是目前使用得最为广泛的一种分类，很多研究都使用这种分类来进行亲社会行为的研究。

以上分类理论大致是三个方向，一个是侧重外在形式，如根据经验观察或亲社会行为呈现出来的形式来分类(Jackson,2001;Warneken, F., & Tomasello, M.,2009)；一个是侧重内在动机，如根据与他人互动的动机（Hay, D. F., & Cook, K. V.,2007）来分类；第三种是两者兼顾，如观察到的外在负性的线索，并且要感知到这些线索，即需要调动内在动机(Svetlova, M. A.,2010)。从亲社会行为产生机制来看，它是内外兼有的完整过程。总体分析看来根据负性线索的分类更具代表性一些。本研究者拟采用这种分类标准来研究幼儿的亲社会行为。

1.1.3 不同亲社会行为的实证研究

Svetlova 等人(2010）将亲社会行为分为帮助、安慰和分享，前人对于这三种亲社会行为做了很多的实证研究。

帮助分为紧急情境下的帮助和非紧急情境下的帮助，一般儿童的研究都是非紧急情境下的助人。婴儿时期的帮助主要是指工具性的帮助，这种亲社会行为需要婴儿在观察他人行为的基础上去理解他人工具性的帮助，明确障碍和知道如何克服。Csibra 等人（1999）研究指出帮助相对于其他亲社会行为，出现更为容易，因为婴儿期可以理解目标导向行为，Behne 等人（2005）还发现这时期的儿童能区别意外行为的意图，Meltzoff(1995)表明儿童能正确理解帮助产生非预料的结果。帮助行为出现得比较早，Warneken 和 Tomasell(2006)一系列研究表明 14 个月的婴儿已经出现了帮助行为。Raddke-Rarrow 等人（1976）指出 52%的 3-7 岁的幼儿在实验中至少会做出一种帮助行为，并呈现增长之势。Dunfield 等人(2013)研究表明 3-4 岁幼儿不仅可以完成丢失物在眼前拾起来的帮助，还可以完成丢失物不在眼前，根据他人反应，绕过房间而拿回来的帮助，即对他人工具性需要的回应有很高的情境一致性。Jackson 等人(2001)研究发现 7-8 岁的儿童将帮助和合作视为一样，而 11-12 岁的儿童对帮助和合作的评价有区别，从 11 岁开始，儿童开始区别帮助和合作。Zeldin(1984)

万方数据

发现青少年的帮助存在个体差异，有些青少年的亲社会行为出现频率很高，有些则出现很少，且这种现象具有跨时间和情境的一致性，即可能存在一种亲社会行为特质，这个特质在青少年早期就开始越发明显。Whiting 等人(1973)对 3-11 岁儿童的跨文化研究表明亲社会类型中存在性别差异，男生更倾向于帮助，更少提供情感性表达和支持。这与 Maynard 等人(2000)对 14-18 岁青少年的研究有一致的地方，该研究发现性别、亲社会类型和接受者，这三者会相互影响。在对待熟人方面，年龄较小的男生更不倾向于提供应急、学业和情感方面的帮助，而年龄较大组男生只是更不倾向于提供学业方面的帮助;对待朋友方面,年龄较小的男生只在学业方面上帮助，年龄较大组男生更少回应对方的情感困境。而 Weller 等人(2014) 也发现存在性别歧视，在 5-13 岁的儿童身上做帮助判断时，女生相比于男孩子，更期望帮助群体内的女孩。

安慰指个体体察到他人的消极情绪状态，如伤心、难过、痛苦等，需要儿童理解他人的情感需要，从而做出适当的行为去缓解对方的心理压力(Zahn-Waxler, C et al.,1992)。觉察情绪和一定的缓解技巧是它的两个必要因素。Raddke-Rarrow(1976)表明婴儿的安慰行为产生发展缓慢。Zahn-Waxler 等人(1983)还指出安慰行为存在性别差异，女婴更易做出安慰行为。甚至 Dunfield(2013)认为 1-2 岁婴儿还没有出现利他导向的安慰，更多的是关注自身的情绪体验。Dunfield(2010)设置了心爱的玩具坏了和膝盖受伤两个安慰情境，发现安慰有向上发展的轨迹，2-3 岁儿童安慰行为明显增加，3-4 岁相对平稳，同时不同的情境会影响安慰，心爱玩具坏了引起幼儿的安慰大于膝盖受伤情境，心爱玩具坏了相比于受伤了，呈现出更多的外界线索，说明幼儿的安慰仍依赖外界表现的线索的多少，而且情境也存在顺序效应，当膝盖受伤放在玩具坏了之前，儿童更可能做出安慰。Raddke-Yarrow 等人(1976)发现安慰行为出现比较少，只有 37%的 3-7 岁的幼儿至少出现一种安慰行为，而且年龄大的儿童更少回应手指夹伤的情境，这种亲社会行为需要儿童体察到他人的情绪状态，对社会认知能力的要求更高，所以出现相对比较少。Jackson 等人(2000)发现 7-8 岁的儿童尽管知道不安慰是不好的，也关心别人对此而产生对自己的评价，但是自身很少担心这方面的负性自我评价，结果是更少去安慰别人。这可能是安慰不像帮助、分享、合作等亲社会行为，有很明显的线索行为，儿童缺少有效安慰别人的方法，对自身这方面能力不自信，所以更少去安慰。9-10 岁的儿童，甚至不担心别人会因为不安慰而负面评价自己，安慰行为也很少， 11-12 岁儿童对安慰认知有很大的转变，安慰对自己的评价很重要，也担心别人因此影响自身的评价，更可能去安慰，11 岁是对安慰行为认知的一个转折点，是心理成熟的一种表现。Zeldin(1984)的研究

万方数据

指出青少年在安慰存在性别差异，女生更倾向于安慰，这符合社会性别角色标准，女生相比于男生，很容易产生情感性的共鸣，更为细腻，是性别社会化的一种表现。

分享是个体拿出自己拥有的物品而让他人共享使其受益的行为(耿希峰,2002)。个体首先需要意识到自己和别人拥有的东西具有差距，进而拿出自己的东西给别人的行为。Brownell(2009)发现婴儿时期的分享依赖外界需求的表达，当主试的需求没有用语言表达出来时或者需要放弃自己拥有的东西时，婴儿更不倾向于分享。这可能是分享的情境设置严密程度不一样导致的，有些有语言提示，有些只有肢体表情，从而引起最后观察到的分享行为频率不一致；也可能跟分享对象的不一样，即分享对象的熟悉程度不一样，导致最后婴儿分享行为出现的不一样。Brownell 等人(2013)的研究证实了对物质所有权的理解会影响婴儿的分享，在 18-24 个月的婴儿身上，年龄越小的婴儿，越倾向于在自我中心或是虚假模拟的环境中分享，在排除年龄和语言能力的影响，婴儿对物质的所有权的理解与其分享行为成正比，与不分享的行为成反比。Hay(1979)表明 8-12 个月的婴儿能够给父母和熟悉的人分享食物和玩具，不可否认这时期语言的发展某种程度上会制约婴儿的分享。Raddke-Rarrow 等人(1976)研究设计分配不均和仅有一个东西的情境来研究分享。对 3-7 岁幼儿分享的考察是渐进的，对幼儿来说割舍自己的东西给对方是更难做到的，结果分享人数只占了 33%，这与 Dunfield 等人的研究一致，3-4 岁幼儿的分享很少，没有增长的趋势。但是 Brownell 等人(2009)和 Moore 等人(1998)指出在语言要求或直接指示下幼儿是乐于放弃自己的资源去分享。这就是自发分享和应要求分享的不同结果，它们的设定的标准是不一样，导致结果的不同，儿童的自发分享难度远远大于应要求的分享。Eisenberg 等人(1999)对 4-5 岁的儿童纵向追踪研究,就将自然情境观察到的分享细分为自发分享和应明显要求的分享，最终发现只有自发分享对未来儿童的亲社会行为有一定的预测力。Jackson 等人(2001)指出分享行为与对分享看法有很大的关系。7-12 岁儿童对分享的看法具有自由性，他们认为不分享也是无可非议，但是关心同伴因此对自己的评价，分享行为也会出现。接受者的熟悉度会影响分享行为，在熟悉人面前，更倾向于分享。分享的东西会随年龄而变化，Zahn-Waxler(1979)指明小学低年级分享是游戏和物品，而高年级分享更多的是学习方面和心理层面的东西，是一个从外在转向内部的一个过程。寇彧(2004)指出亲社会动机也会影响亲社会行为，11-12 岁“公平分享”观念逐步发展达到顶峰，会更倾向于分享。

1.1.4 亲社会行为的一致性和稳定性

亲社会行为的一致性是指不同类型的亲社会行为之间存在相关程度。目前对于

万方数据

这个问题，研究者没有得出一致的结论。有的研究者认为存在相关，Zeldin(1984)发现青少年的五种亲社会行为（体力的帮助，体力的服务，分享、言语的帮助、言语的支持）存在高相关，而 Raddke-Yarrow、Hay（1979）等人认为有显著的低相关。还有研究者是认为不存在相关，Dunfield 等人(2013)在婴儿、幼儿身上均没有发现帮助、分享和安慰任务间的相关。即使存在相关，对于具体类型之间的相关也不一致，Raddke-Yarrow 等人(1976)认为分享和安慰是强相关，Eisenber-Berg（1979）等人发现是帮助和安慰相关紧密。而且 Hay（1999）认为同一种行为，是自发产生，还是应要求产生，由此产生的相关的程度也是不同。

以上研究只是笼统地采用相关系数来评估亲社会行为的一致性，而简单的量化存在一些不足，由于设置实验情境难度和操控的严格程度不一致，数据受到一些额外变量的干扰，很难得到相对统一的数据，最后下的结论也是不一样。但是从宏观的角度，即行为利己的程度来看亲社会行为的一致性，会有比较清晰的结论。安慰和帮助的相关性比较高，因为这两者利人成分明显，一个是心理层面的援助对他人外在的援助，另一个是，没有涉及明显的利己。而分享和合作，涉及更多的利己成分，分享是可以增加他人对自身的欢迎和接纳，合作则为了自己更好地游戏或完成任务，都是明显的自身获利，存在鲜明的人际互惠原则。很多研究说明存在影响各种亲社会行为类型的共同因素，如社会认知能力、观点采择能力、移情能力、社会技巧和个性特质等，这也是各类型存在一致性的客观制约因素。看待亲社会行为的一致性时，需要从量化和质化两个角度来综合考察，才能得到科学和合理的结论。

亲社会行为发展的稳定性是指亲社会行为在时间和情境的不变性。目前也没有一致的看法。大多数研究表明亲社会行为各类型发展速率呈现不均衡的特点。大多数研究者认可帮助在 18 个月的婴儿身上已经出现，随着年龄不断发展。安慰在 2-3 岁明显增加，3-4 岁平稳，7-8 岁还是相对较少，11 岁是安慰发展的转折点(Dunfield,2013)。应要求的分享在幼儿身上出现，但是自发的分享就很少了，4-12 岁是分享行为随年龄增加而逐步稳定下来的时期(寇彧,赵章留,2004)。对 4-5 岁的儿童纵向追踪研究，发现自发分享这一个亲社会行为特质，使亲社会行为具有跨时间的稳定性(Eisenberg,1999)。合作在幼儿游戏中有体现出来，但是研究合作更多是从小学阶段开始，合作行为呈现先增加又下降又上升的发展轨迹(Shepherd et al.,1982)。

每种亲社会行为类型涉及的社会认知难度不一样，所以发展速率也不同。其中自发的分享是心理比较成熟才能做到，所以某种程度上它可以预测亲社会行为。目前来看婴幼儿稳定性比较差，因为各种身心处于不断发展的过程，而心理发展速率千差万别，所以每种亲社会行为类型的发展速率，达到稳定的年龄又有所不同。在

万方数据

看待亲社会行为用辩证的观点看问题，在考察稳定性时也要看到变化性，但是不可否认在某一个年龄阶段，又有它自身的一个相对稳定性。

1.1.5 亲社会行为影响因素及作用

赵章留和寇彧(2006)认为影响亲社会行为的因素很多，包括内因和外因。内因包括移情能力、道德情感归因、心理理论、情绪理解能力、动机和自我概念等。

移情能力会影响亲社会行为，以 6 岁儿童为被试，结果表明道德动机、移情能力会对儿童的亲社会行为产生影响，在低的道德动机的情况下，亲社会行为随着移情能力而增加，道德动机和移情能力相互独立影响着亲社会行为(Malti, T., Gummerum, M., Keller, M., & Buchmann, M.,2009)。这与 Carlo 等人(2015)研究相一致，对青春初期的儿童进行追踪研究，发现在整个青春期，青少年的移情和亲社会行为都是存在显著双向相关，这之间也出现了步入青春中期，亲社会行为减少的倾向性。进一步研究发现移情是通过情感观点采择来影响儿童的亲社会行为，18-25 个月的婴儿在面对受害者相比于非受害者的对象，即使受害者没有情感的表露，儿童也会显示更多的关心和做出更多亲社会行为，即婴儿不需要外在的情感线索，也可以通过情感观点采择来调节亲社会行为(Vaish, A., Carpenter, M., & Tomasello, M.,2009)。

道德情感归因会对亲社会行为产生影响，对 42 个研究进行元分析，结果发现道德情感归因和亲社会行为与反社会行为存在显著相关，自我归因的道德情感相比于归因于故事的人物对反社会行为的预测性更高，同时两种行为都受故事中其他特征的影响(Malti, T., & Krettenauer, T. ,2013)。

动机对儿童亲社会行为中分享有显著影响，在得到物质奖励与得到口头夸奖或没有得到奖励的情况下，3 岁儿童倾向于更少分享(Ulber, J., Hamann, K., & Tomasello, M. ,2016)。有研究者进一步发现动机中的对亲社会行为目标的追求会影响亲社会行为，以 11-14 岁的儿童为被试，测量他们的亲社会行为目标、自我认知过程和环境线索，发现亲社会行为的目标追求可以预测其亲社会行为，即提供一个更加具体的动机的视角来研究亲社会行为(Wentzel, K. R., Filisetti, L., & Looney, L. ,2007)。

自我概念中的表达自己最重要的价值观可以促进亲社会行为的产生，对平均年龄在 12.9 岁的青少年进行纵向追踪研究，发现公开宣告自己最重要的价值观组比宣告不重要的价值观组，接下来 3 个月中出现更多的亲社会方面的想法和行为(Thomaes, S., Bushman, B. J., de Castro, B. O., & Reijntjes, A. ,2012)。

心理理论会影响亲社会行为，对 76 个有关心理理论和亲社会行为关系研究进行

万方数据

元分析，发现 2-12 岁的儿童心理理论和亲社会行为相关显著，更高的心理理论水平，意味着更多的亲社会行为产生，例如帮助、安慰和合作，无性别差异，而且这种正相关在 6 岁之后，越发显著，说明考虑和理解他人的认知和情绪状态对亲社会行为倾向很重要(Imuta, K., Henry, J. D., Slaughter, V., Selcuk, B., & Ruffman, T. ,2016)。

情绪理解能力也会影响亲社会行为。寇彧和赵章留(2004)、郭伯良(2003)认为只有理解他人的情绪状态，才有可能做出助人行为。情绪理解能力并不直接导致亲社会行为，它只是一种情绪信息收集的过程，是否真正做出亲社会行为，还依赖道德判断、价值观和个人特点。

影响亲社会行为的外因包括对象特征（社会地位、种族、意图、与自身的相似性或互补性）、外在环境（模仿、语言提示）、母亲的抚养方式与情感社会化策略以及目标结构等。

对象的社会地位会影响亲社会行为中的捐赠行为，当儿童面对高社会地位和低社会地位两种接受对象，被试是有选择进行大方捐赠的(McGuigan, N., Fisher, R., & Glasgow, R. ,2016)。对象的种族会影响亲社会困境的判断，相比于种族外群体，5-13 岁的欧洲美国儿童对于帮助种族内群体的陌生儿童，持有更积极的情感，倾向于对种族内的儿童更富有责任感，忽视种族外的陌生儿童的需要(Weller, D., & Hansen Lagattuta, K. ,2013)。对象的意图也会影响亲社会行为的帮助，相比于之前帮助了别人或是中立的对象，3 岁的儿童会更少去帮助那些之前伤害别人的对象；相比于意外伤害了别人或是中立者，儿童更少帮助那些故意伤害别人的对象，3 岁的儿童在做出亲社会行为之前，已经会考虑对象的意图(Vaish, A., Carpenter, M., & Tomasello, M. ,2010)。对象的相似性或互补性会影响亲社会行为的帮助，对平均年龄在 13.4 岁的青少年进行调查，结果发现低学业表现的青少年会从高学业表现的那儿获得帮助，拒绝型的青少年经常获得帮助，他们也更多得帮助那些被拒绝的青少年，很不受欢迎和很受欢迎的青少年之间很少相互帮助(van Rijsewijk, L., Dijkstra, J. K., pattiselanno, K., Steglich, C., & Veenstra, R.,2016)。

外在环境中的模仿会增加成年人的亲社会行为(van Baaren, Holland, Kawakami, & van Knippenberg, 2004)，同时被模仿也会增加婴儿的帮助行为，对 18 个月的婴儿设置被模仿和不被模仿两种情境，结果发现被模仿的婴儿相比于不被模仿的婴儿，会对模仿的实验者或陌生人提供更多的帮助，说明模仿会产生积极的社会影响，会促进婴儿对他人亲社会行为的倾向(Carpenter, M., Uebel, J., & Tomasello, M. 2013)。外在语言提示也会影响亲社会行为的帮助，3-6 岁儿童分配在“帮助者”和“帮助”两种语言环境下，结果显著在“帮助者”语言环境下的儿童的帮助行为显著多余“帮助”语

万方数据

境下和控制组 ，“帮助者”条件下的外在语言提示增强儿童的自我卷入，从而增加了儿童的帮助行为(Bryan, C. J., Master, A., & Walton, G. M. ,2014)。

母亲的养育方式和小学中年级儿童的亲社会行为存在双向相关，对儿童需求敏感的母亲的养育方式，使儿童在小学中年级阶段出现更多的亲社会行为(Newton, E. K., Laible, D., Carlo, G., Steele, J. S., & McGinley, M. ,2014)。而且母亲的情感社会化策略也会对儿童亲社会行为产生影响，以 2-4 岁儿童为被试，结果显示母亲情感社会化策略和自身的副交感生理调节会影响其亲社会行为(Scrimgeour, M. B., Davis, E. L., & Buss, K. A. ,2016)。

亲社会行为的作用很多，包括减少问题行为、降低违法行为和促进人际关系等。

亲社会行为会减少问题行为，对 3 岁的儿童进行追踪研究，发现在不利的社区居住和低的学业成绩情况下，亲社会行为和问题行为的负相关更加显著(Flouri, E., & Sarmadi, Z. ,2016)。儿童期的亲社会行为培育会显著降低成年后的犯罪、违法和精神药品滥用等行为，以一批高危儿童为被试，通过一定的干预，发现对其后来的行为有显著改善的作用，在这改善作用中分离出主要因素是 6-11 岁期间社会技能的提高和自我管理能力的提高，其中就含有亲社会行为的影响(Sorensen, L. C., Dodge, K. A., & Conduct problems prevention Research, G. ,2016)。

亲社会行为会促进儿童人际关系的发展，研究者通过对 5、6、7 岁的儿童追踪测量心理理论、亲社会行为、同伴接纳度，结果显示儿童心理理论发展好的，亲社会行为也多，同伴接纳度也更高，这之间亲社会行为是一个中介变量(Caputi, M., Lecce, S., pagnin, A., & Banerjee, R. ,2012)。亲社会行为的作用会受接收者的影响，研究者对 13 岁儿童进行三年的纵向追踪,发现对家庭成员和陌生人的亲社会行为会预示接下来更少的问题行为，但是对朋友的亲社会行为作用机制就比较复杂，这说明亲社会行为的作用会需要区别对象的不同加以区别讨论(padilla-Walker, L. M., Carlo, G., & Nielson, M. G,2015)。

1.2 游戏方式

1.2.1 竞争和合作

竞争和合作是人类互动的两种方式，也是人类提高自己效益的两种有效的策略，是进化后的机制(Dawkins,1976; Wynne-Edwards, 1986)。

竞争是指两个及以上个体为了实现自己利益最大化，相互比拼，最后获得奖励或利益的只有一方，是一种非此即彼的关系。竞争是个体为了追求自己的财产和地

万方数据

位，这个过程不可避免会破坏人际关系和团体合作，有时候甚至会导致强权、背叛和侵略（Frank,2007）。Barker 等人(2012)用一个“拔河比赛”的模型显示合作和竞争产生的影响，结果显示群体内竞争会破化群体间的合作和降低群体的劳动成果，合作行为可以促进共赢，这个法则符合人类进化的趋势。但是另一方面竞争也存在一些好处。体育场上的竞争让比赛更精彩，让人们不断挑战自己，超越自身体能的极限。Writ(2011)调查了 635 名奥林匹克选手，发现竞争对选手的职业生涯产生的积极影响很大，让他们的竞技能力不断提升。竞争让人更容易感知他人的痛苦，Cui 等人(2016)研究在合作游戏和竞争游戏下，呈现痛苦的图片，用 ERp 测量被试对这些痛苦图片的反应，发现在竞争相比于合作的情况下，对他人的痛苦图片眼动振幅更大，即反应更强烈。

合作是一种亲社会行为表现，通常是彼此交换商品或服务，为了达成共同的目标，实现双赢。虽然在合作进化的过程中，有些人会玩弄手段，欺骗其他人得到好处，但是这种伎俩难以长久，所以人类的合作也一直延续下来了，逐渐在进化的过程中变成一种稳定的策略(Maynard-Smith & price, 1973)。合作有很多积极的影响。首先，合作让个体生存得更好，更容易获得成功；再次与他人合作，提高心理健康水平和自尊水平；最后合作提高团队生产力，有利于人际和谐。运动中团队合作可以提高成绩，激发内在动力 (Vallerand & Losier, 1999)。当整个团队获得胜利，个人的利益也可以得到扩大；而团队失败，大家彼此鼓励，也可以振奋人心 (Tauer & Harackiewicz, 2004)，相比之下，竞争则会削弱本来固有的动机(Ntoumanis, 2001)。合作的户外活动还会促进过度肥胖的青少年减肥，增加户外活动量(Marker, A. M., & Staiano, A. E. ,2015)。

Tsoi 等人(2016)利用 fMRI 技术对合作和竞争环境下,研究心理理论大脑编码的差异,结果发现当需要自己或是对手决定合作和竞争的结果时而不是电脑决定，心理理论的脑区编码有不同，即在现实生活中的合作和竞争中，心理理论的编码是不一样的。Sariñana-González 等人(2016)也探究在合作和竞争的社会互动、单独活动下的生理指标区别，以性别和行为结果（积极和消极）作为调节变量，结果显示合作相比于竞争的任务，皮肤电更高，男性在竞争条件下显示更低的 SCLs 生理指标，女性在合作相比于竞争任务和男性合作任务的情况下显示更低的 NSCRs 指标。pan 和 Houser(2016)探究发现人们为了获得同伴认同，尤其是竞争获得同伴的认同的情况下，会产生更多的亲社会行为，这过程中仅仅用非货币当成奖励，在竞争认同条件下，也倾向于做出更普遍和更持久的彼此回报的亲社会行为决定。

1.2.2 游戏方式：竞争和合作

万方数据

在游戏中也存在合作和竞争这两种方式。目前研究的最多就是视频电子游戏中合作和竞争。视频电子游戏中的合作方式是指多人联机，相互合作完成一个游戏任务，共同对抗对方的团队。竞争方式是指单人对抗，一对一，比谁先完成游戏任务。在博弈游戏中也存在合作和竞争两种行为选择，竞争可以让个人获得眼下利益最大化，合作从长远的角度来看有利于双方，用口头报告和数据分析的方法来研究人们合作的动机，发现人们之所以选择合作最大的原因是本身具有的亲社会价值观(Krockow, E. M., Colman, A. M., & pulford, B. D. ,2016)。游戏是幼儿生活的主要内容，可以促进身心健康的发展，是幼儿心智成熟的一种途径。幼儿游戏过程中，存在竞争和合作的游戏方式，例如比谁沙包扔得远就是竞争的方式，大家通过完成堆积木的游戏，即合作的方式，也有竞争和合作并存的现象，小组内部是合作的方式，在与别的队伍一起竞争。

1.2.3 游戏方式的研究成果

游戏分两类，一类是视频电子虚拟游戏，一种是现实生活中的真实游戏。随着计算机的普及，视频电子游戏越来越发达，游戏开发出很多的竞争（单人对抗））和合作（多人联机共同对抗）游戏。那么游戏对打游戏者的影响引起了研究者的兴趣。早期的研究者关注的是视频电子的游戏内容对打游戏者的影响。大多数研究都表明电子游戏会带来消极影响。研究表明打视频电子游戏会影响学业经历，使学习成绩下降（Andersonet al., 2010; Dietz, 1998），这可能是打游戏占据了学生比较多的时间和精力。赵永乐和郑涌(2004)研究指出长时间游戏（打真人对抗或电脑）或者打与真人对手对抗的游戏，游戏者的攻击水会显著提高；短时间打真人对抗游戏，游戏者的攻击水平也显著提高。也有研究指出打暴力内容的电子游戏会增加打游戏者的消极想法、感受和行为，游戏者倾向于认同和模仿游戏中的暴力，所以与其亲社会行为呈负相关，暴力游戏容易使人变得更具攻击性，降低合作行为(Sheese & Graziano,2005)。Greitemeyer 等人 (2012)也得出一致的结论，认为玩暴力的视频游戏会降低亲社会行为。

但是不可否认，电子游戏也有一些积极的影响，可以促进认知能力的提高，如注意力的提高（Green & Bavelier,2003），肢体协调（Grifth, Voloschin, Gibb, & Bailey,1983; Rosser et al., 2007）。Roy 和 Ferguson(2016)研究发现打视频游戏可以缓解压力，当被试压力为 100，不管是和一位女性同伴合作打游戏还是竞争打游戏，两种情况下被试的压力都在以同等程度减少，虽然打竞争方游戏者对于女性同伴积极印象略少，但是总体对女性伙伴印象良好。Chanel 等人(2012)研究了合作方式和

万方数据

竞争方式下玩数字游戏的各项生理指标变化情况，结果发现在竞争冲突相比于合作的情况下，生理指标明显增高，这也证实了生理指标跟我们外界的存在状态紧密相关，不仅可以应对负性事件，也可以增加积极的互动，在实验室和在家两种环境下的生理指标没有显著差异，也说明实验结果是真实可信的。另一种形式的游戏就是现实的游戏，这类类型的游戏是幼儿生活的主要内容，此阶段的游戏是自主的，虚拟的，无明显的外在目的，而且能带给幼儿强烈的精神愉悦，游戏对幼儿的身体、认知、社会性和情绪情感等发展都很重要，是幼儿模拟成人生活的的一种途径（张永胜，2010）。

不同的游戏方式可以引发不同的目标结构，过去的研究都表明合作游戏方式倾向于做出合作的行为，竞争的目标下更倾向于不合作。本研究想要探讨真实游戏中不同的游戏方式（合作和竞争），对幼儿帮助、安慰和分享三种亲社会行为的影响。

1.3 情绪理解能力

1.3.1 情绪理解的定义

情绪理解是指儿童理解情绪原因和结果的能力，以及应用这些信息对自我和他人产生合适的情绪反应的能力，是心理理论的一部分（Cassidy J, parke R .D. 1992）。徐琴美(2006)将情绪理解能力分为对情绪状态的理解和对情绪过程的理解，其中情绪状态的理解包括简单表情的识别、情绪情景识别和混合情绪的理解等，情绪过程的理解包括对情绪原因的理解、愿望和信念的理解、情绪调节等。Denham(1986)认为情绪理解包括四种情绪识别、情绪情景识别、对愿望和信念的理解三部分。

1.3.2 情绪理解能力的测量

在研究方法上多数研究都采用 Denham(1986)的改编范式。这种范式通过表情识别，情绪情景识别，基于信念的情绪理解，基于愿望的情绪理解这四个任务来衡量。研究者的具体故事情景会有所差异。

表情识别包括表情命名和表情指认。表情命名对被试的语言能力要求较高，需具备情绪词汇精准的表达能力。Denham(1990)的研究指出表情指认优于表情命名，指认和命名积极的情绪好于消极情绪。在消极情绪中，害怕是最难识别的，对成人也是一样。Camras 等人(1990)研究表明幼儿对高兴、伤心、好奇的识别较好，对害怕、讨厌和生气的识别较差，这跟徐琴美等人(2005)研究一致。但是姚端维等人(2004)得出中国儿童对生气的识别比伤心容易。这里结果的差异可能是材料不一致带来的。

万方数据

情绪情境识别是指在一定情绪故事情境中，要求被试通过故事情境，判断主人公的情绪状态，考察被试的情绪观点采择能力。这种方法对于儿童的语言能力要求较高。所以为了减少对语言能力的依赖，Denham 用布偶来代表主人公，布偶用声音、肢体语言和表情线索等来呈现情境。她将情境分为明显和非明显两种。在明显的情境下，大多数被试可以体验这种情绪，但是在非明显情境中，有些人体验到，有些人没有体验到(Camras L. A, Ribordy S.,1990;Denham S. A, Couchoud E .A.,1990)。姚端维(2004)的研究表明 3 岁儿童能够根据表情线索和情境来判断他人的情绪状态。陈璟等人(1989)表明 4-5 岁是幼儿情绪观点采择能力发展的关键时期。

基于愿望和信念的情绪理解跟心理理论中错误信念任务内容有重叠之处（Wellman H M., Liu D.,2004;李佳,苏彦捷,2004）。愿望和信念会对情绪产生影响，经典的范式是 Harris 等人(1989)在错误信念理解中考察是基于信念还是基于愿望。情境是小白兔喜欢的苹果汁被换成了橙汁，但是小白兔不知道，问儿童小白兔在知道之前和之后的情绪感受。Baron-Cohen(1998)对 Harris 的程序改进，考察儿童基于信念和愿望的情绪理解是否存在差异，得出愿望早于信念的理解，这与国内的研究一致,研究指出 4 岁是基于信念理解能力发展的关键年龄(陈璟,李红,1989)。

1.3.3 情绪理解能力的实证研究

情绪理解为社会交往活动提供基础，是个体发展和社会适应的良好指标。prusakova 和 Sergienko(2006)指出儿童情绪理解能力的发展是一个“心灵模型”， 3-4 岁的儿童基于情境因素相比于基于表情，更容易理解情绪，这时期的儿童在画自己情绪的时候，只是将其认知为人类的一种情绪，5-6 岁的儿童可以画自己的情绪和别人的面部表情，儿童 5 岁才形成这样的“心灵模型”。pons 和 Rosnay(2004)指出情绪理解能力包含很多的成分，研究者探讨这些成分之间的相关性，发现在 3-11 岁儿童身上，情绪理解的各大成分随年龄增长，情绪理解的三个阶段也分界清晰，在给定阶段，情绪理解成分存在相关，在连续阶段，情绪理解存在层次关系。Balconi 和 Bortolotti (2012)将情绪理解表达测量方式分为口头报告和自主的表情反应，情境分为合作、非合作、冲突和冷漠。在非合作的情境中，主观情感感受和情感卷入是相互分离的，在表情模仿在合作、非合作和冲突情境显示一致性，但是皮肤电和心跳只有在合作和冲突的情境中增加。

影响情绪理解的因素包含非言语智力、心理理论、训练和文化等。Albanese 等人(2010)得出情绪理解能力与非言语智力相关紧密，通过对 3-10 岁儿童测量其情绪理解能力和彩色推理测试，发现情绪理解能力的三个阶段（外在、心理和反应）与

万方数据

非言语智力显著相关，同时认知因素会影响反应阶段。Weimer 等人(2012)研究表明情绪理解能力与心理理论紧密相关，测量 4-6 岁儿童的情绪理解能力和心理理论，发现情绪理解能力随着年龄增长，并且情绪外在原因的理解与心理理论相关。Sprung 等人(2015)研究得出训练有利于提高儿童的情绪理解能力，对 19 篇有关情绪理解能力训练的研究进行元分析，儿童平均年龄在 7 岁左右，将情绪理解能力分为外在方面、心理方面和反应方面，结果表明情绪理解训练有利于提高情绪理解以上三个方面的表现。训练环境和社会背景会调节情绪理解能力的外在方面，训练周期的长度和社会背景会调节情绪理解的反应方面。Molina 等人(2014)跨文化研究表明文化会影响幼儿的情绪理解能力，以德国和意大利 3-5 岁儿童为研究对象，结果发现意大利儿童比德国儿童掌握更多的情绪理解成分，更多的意大利儿童理解外在的表情和内心情绪的不同，即情绪有隐藏性的成分。这种情绪理解成分的差异可能就是文化、母亲的受教育程度、兄弟姐妹和多元的语言带来的。

情绪理解能力会对绘制表情、同伴关系等方面产生影响。Brechet 和 Jolley(2014)研究发现情绪理解能力对儿童绘画表情图有显著的影响，7-10 岁的儿童在绘画高兴和伤心的两个情境中的表情，自身的情绪理解能力会影响绘画的准确性，这过程同时也受绘画技术的影响。前人研究表明幼儿情绪理解会影响其同伴关系，潘苗苗等人(2007)研究指出不排除年龄下，幼儿情绪理解能力中的观点采择能力和同伴接纳呈边缘正相关。而李幼穗等人(2009)的研究将同伴关系分为被接纳程度和被关注程度，而幼儿的情绪理解能力与被接纳的程度呈正相关。

1.4 游戏方式对亲社会行为的影响

现在越来越多的研究者开始关注电子游戏的方式（竞争和合作）对打游戏者的影响。Dolgov 等人(2014)的研究指出当被试玩了虚拟打台球的合作游戏相比于单人竞争打台球游戏后，在接下来会做出更多帮他人捡起铅笔的这种自发的帮助行为。说明游戏中的合作和竞争很容易影响到生活中相应的行为。Eastin(2007)研究指出，多人的联机暴力内容的游戏大大增加敌对性。Schmierbach(2010)合作的暴力游戏会减少攻击性认知。先启动竞争游戏会减少倾向于竞争者在两难困境的的合作行为，对合作者在两难困境的合作行为没有减少（Sonja UtzOuwerkerk,2004）。暴力的视频游戏会降低亲社会行为，Ewoldsen 等人(2012）进一步研究不同的游戏方式对行为的影响，即用合作方式打暴力游戏和用竞争的方式打暴力游戏，对接下来囚徒困境中合作和竞争行为的影响，结果发现合作条件下打暴力游戏的被试相比于竞争条件下，更倾向于合作策略，这也说明游戏的方式优于内容对被试产生影响。在合作打

万方数据

暴力游戏会增加合作策略的基础上，Velez 等人(2014)进一步研究这种积极的作用是否会延伸到组外人员，设置跟组内人员和组外人员进行合作和竞争打暴力游戏，结果发现不管组内组外，合作的方式都会促进帮助行为，而且还会降低对组外人员的攻击行为。Waddell 和 peng(2014)进一步探讨在合作和竞争的游戏方式，对象是朋友和陌生人，探究这两个因素相互作用，对接下来亲社会行为和攻击行为的影响，结果显示相比于竞争方式，合作的方式会导致更多在囚徒困境的合作行为，但是合作和竞争的方式下敌意状态没有显著的差异，这说明游戏方式不足以引起强烈的攻击倾向，合作的方式可以预测亲社会行为的增加和对同伴的信任。

Velez 等人(2016)探讨合作打游戏和竞争打游戏后，对游戏伙伴或非游戏伙伴的亲社会行为和攻击行为是否有差异，结果发现合作的游戏相比于竞争游戏或是单人游戏，都会减少对游戏伙伴和非游戏伙伴的攻击行为，合作打游戏者和没打游戏者攻击行为水平相似，竞争游戏者和单人游戏者攻击行为水平相似，说明合作的游戏具有一定的社交功能，合作的暴力游戏中形式上的合作可以抵消游戏内容的暴力。Crouse(2016)在竞争的游戏方式会增加攻击行为，合作的游戏方式会缓解攻击行为和促进亲社会行为产生的研究基础上，进一步探讨团队竞争和个人完全竞争两种方式对攻击行为和亲社会行为的影响，在团队竞争中设置高水平的组外否定感和低水平的组外否定感，低水平的组外否定感会体会到更少的敌意，更大对组内和组外成员的喜爱感。相比于完全竞争和高否定感组，低水平的否定感组更强烈地感受到攻击行为，否定感的程度对亲社会行为无明显改变。

根据前人研究基础，可以推理儿童在合作的游戏中，幼儿会做出更多的亲社会行为，攻击性行为更少；在竞争的游戏中，亲社会行为减少，即游戏方式会影响亲社会行为水平。

1.5 情绪理解能力与亲社会关系研究

多数研究得出一致结论，情绪理解能力和亲社会行为存在正相关，即幼儿情绪理解能力越强，就更倾向做出亲社会行为。邓赐平等人(2002)采用教师评估幼儿亲社会行为，直接得出情绪认知能力对幼儿亲社会行为有正向预测效应。Ensor(2005)通过母亲评估、录像编码和同伴评估三种方式评估学步儿童亲社会行为，结果发现母亲报告的亲社会行为和学步儿情绪理解相关显著，情绪理解能力调节语言能力和母亲报告的亲社会行为，接着对幼儿亲社会行为进行追踪研究，发现情绪理解能力与亲社会行为强相关，与学步儿童结果相一致（Ensor, R. C.，2011）。Garner(2008)通过幼儿之间玩游戏的场景来评估其亲社会行为，也得到类似的结果。可以看出多

万方数据

数在研究情绪理解能力与亲社会行为的关系，亲社会行为都是采用他人报告，如教师报告，父母报告，很少采用情境模拟实验法。Ornaghi 等人(2015)得出通过参加情绪会谈训练，儿童提高了情绪理解能力，也提高亲社会行为倾向。对 4-5 岁的儿童设置基于情绪情景的情绪会谈和自由玩，经过 6 个星期的干预，最后得出实验组比控制组出现更多的亲社会倾向，而且这种影响随时间相对稳定。Belacchi 等人(2010)的研究发现亲社会角色（保护、安慰和协调）和情绪理解所有的子维度（外在层面、内在心理层面、反应层面）存在正相关，被试是 3-6 岁的幼儿，受害者和旁观者的角色与情绪理解的外在层面的子维度呈现负相关。Belacchi 等人(2012)进一步探究情绪理解中的认知和情感的同情对亲社会倾向的影响，认知和情感的同情与敌对角色和旁观者角色呈现负相关，情感的同情与亲社会角色呈现正相关。

万方数据

第 2 章 研究思路

2.1 问题提出

2014 年度感动中国十大人物中有一位叫张纪清，他过去 27 年以署名“炎黄”给各大敬老院、小学和地震灾区捐款，从未间断。但是实际他的生活并不富裕，甚至是收入微薄。背后这种无私的亲社会行为引起了我的好奇。什么因素影响着这样的亲社会行为？在幼儿身上呈现怎样的特点？

通过检索文献，发现亲社会行为的研究成果丰富，但是众多的研究也存在一些不足，主要是在研究内容和研究方法。研究内容：①将一种或几种亲社会行为当作亲社会行为水平，不同分类理论做出的结果存在分歧；②亲社会各类型是否存在相关（一致性）存在意见分歧，有些研究者认为亲社会行为各类型相互独立；有些研究者认为存在相关。认为存在相关的研究中，对于具体类型之间的相关也不同，有些认为是分享和安慰是强相关，还有研究者认为帮助和安慰存在紧密相关，所以有必要进行验证探讨亲社会行为是否真的存在一致性。研究方法：国内大多数研究采用的是教师、父母报告，园内观察法，他人报告对亲行为标准把握程度不一样，致使结果很难统一，而观察法时间相对有限，场景也相对单一。有必要采用更具生态效度的方法来研究亲社会行为，如情境模拟。幼儿的亲社会行为对成长后的亲社会行为影响很大，

对于亲社会行为的影响因素研究比较多，主要分为内因和外因。从内因的角度，得出的影响因素主要包括移情能力、道德情感归因、心理理论、情绪理解能力、动机和自我概念等；从外因的角度，得出影响因素主要包括对象特征（社会地位、种族、意图、与自身的相似性或互补性）、外在环境（模仿、语言提示）、母亲的抚养方式与情感社会化策略以及目标结构等。但是没有从内因和外因结合的角度来探讨对亲社会行为的影响，同时在研究影响因素上，对亲社会行为一般倾向于不划分类型去研究，一定程度上就简单化了亲社会行为。

基于前人研究基础，本研究拟采用内因角度和外因角度相结合的方法，内因角度多数研究结论得出的情绪理解能力，基于被试是幼儿，生活中最主要的活动就是游戏，以及前人的游戏方式会对亲社会行为产生影响，所以选取游戏方式作为外因角度。游戏方式分为竞争和合作，情绪理解能力采用 Denham 的改编范式测量，亲社会行为采用 Svetlova 的三分法，分为帮助、安慰和分享。探讨游戏方式对不同亲社会行为是否产生不同的影响？情绪理解能力是否与不同类型的亲社会行为类型存在相关？以及游戏方式和情绪理解能力是如何相互作用于亲社会行为的？这些问题

万方数据

有待本研究去解答。

2.2 研究意义

2.2.1 理论意义

(1) 丰富了亲社会行为类型的研究，过去多数研究只是针对某一种亲社会行为，缺乏整体性，方法上采用他人报告的形式来进行，生态效度不高，本研究采用帮助、安慰和分享来衡量亲社会行为，情景模拟的方法考察幼儿的亲社会行为。

(2) 拓宽了被试群体，在游戏方式对亲社会行为的影响，已有的研究针对是成年被试，本研究探讨的是游戏方式是否也会影响幼儿的亲社会行为。

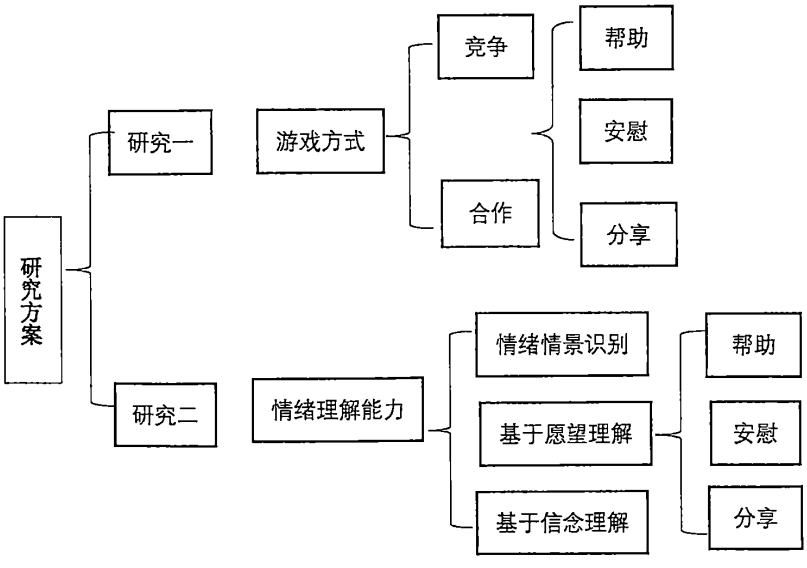
(3) 深化了亲社会行为的影响因素研究，从内因（情绪理解能力）和外因（游戏方式）相结合的角度来探讨其与亲社会行为的关系，更加全面和深入。

2.2.2 实践意义

(1) 可以多个角度看待幼儿亲社会行为，从内因外因相结合的角度去了解幼儿的不同类型的亲社会行为，更加全面和科学。

(2) 可以通过干预游戏方式和情绪理解能力来促进其亲社会行为的发展，为幼儿亲社会行为的培养提供方向指导和理论依据。

2.3 研究方案



万方数据

2.4 研究假设

假设一：年龄对幼儿亲社会行为产生显著影响，年龄增长，亲社会行为增多。

假设二：游戏方式对亲社会行为产生显著影响，合作的游戏相比于竞争的游戏方式，幼儿产生更多的亲社会行为。

假设三：亲社会行为发展有类型差异，4-5 岁幼儿帮助出现频次最多，分享次之，安慰最少。

假设四：游戏方式和亲社会类型存在交互效应。

假设五：幼儿情绪理解能力和亲社会行为存在正相关。

假设六：情绪理解能力和游戏方式对幼儿亲社会行为共同产生显著影响。

万方数据

第 3 章 研究一 游戏方式对幼儿亲社会行为的影响

3.1 研究目标

为了探究不同的游戏方式（合作和竞争）对幼儿的亲社会行为影响以及对不同类型亲社会行为（帮助、安慰和分享）的影响差异情况。

3.2 研究方法

3.2.1 被试选取

从南京一所幼儿园按年龄从小到大连续抽取 122 名幼儿作为被试，经老师确认具有正常的言语交流能力，剔除 1 个极端数据和 1 个无效数据，得到的有效被试是 120 个，形成 2 个年龄组，即 3.99~4.98、4.99~5.99 岁组，男女比例尽量 1:1，具体见表 3.1。

表 3.1 被试基本情况统计表

年龄	人数	男	女	年龄（*M*±*SD*）
4 岁组	59	29	30	3.64±1.283
5 岁组	61	33	28	4.28±1.127
合计	120	62	58	3.94±0.890

3.2.2 实验设计

本实验采用 2（年龄）*2（游戏方式）两因素实验设计。年龄是被试间变量，包括 4 岁、5 岁 2 个水平，游戏方式是被试间变量，包括合作的游戏方式和竞争的游戏方式 2 个水平。

3.2.3 实验材料

2 副拼图（难易程度基本一致），一些棒棒糖（游戏的奖品），1 副积木、2 个空碗、4 张贴纸。

3.2.4 实验程序

□**实验热身干预**

将 4、5 岁年龄组的幼儿按照年龄和性别分组，然后随机分配到合作和竞争的游戏方式中。

合作游戏方式指导语

小朋友，你好！我们一起玩游戏好不好？现在这儿有一副拼图，我们一起将拼图拼好，如果拼好了，这儿有两个棒棒糖，我们一人一个。（创设的结果幼儿和主试一人一个棒棒糖）。

竞争游戏方式指导语

万方数据

小朋友，你好！我们玩一个游戏好不好？现在给你一副拼图，我也有一副拼图，我们比一比，谁先拼好，好吗？先拼好的人，可以得到两个棒棒糖（创设的结果是主试赢，得到两个棒棒糖）。

注：**合作方式的行为观测指标：**

1、最后呈现的是一个拼图成品

2、过程中小朋友有语言的协商

3、过程中小朋友有动作的分工配合

4、游戏结果是被试和主试每人都得到一个棒棒糖

竞争方式的行为观测指标：

1、最后呈现的是 2 个拼图品

2、过程中有努力超越的动作

3、过程中有超越语言

4、游戏结果是主试得到两个棒棒糖，被试没有得到棒棒糖

如果没有发生上述的 4 个指标，主试需要加以积极引导，使被试出现观测指标，再进入下一环节。

□**亲社会行为**

热身干预结束后，做帮助、安慰和分享情景模拟实验，防止顺序效应，随机呈现三个亲社会行为情景。

A1（帮助）：小朋友，让我们（主试)一起堆积木吧！（在快要堆好的时候）主试说：“噢，我们少了一块！找找在哪儿。”（眼睛望向房间）说：“噢，原来在那儿”。给 30 秒让被试反应，如果没有反应，主试提示说：“你能帮我吗？”给 15 秒，再看被试反应。

计分：没有语言提示去房间拿来拼图并交给主试得 2 分，无语言提示去房间拿出来，没有交给主试或经过语言提示才去拿来得 1 分，无任何反应得 0 分。

A2（安慰）：主试经过一道门出去放东西，回来的时候，坐下来膝盖不小心撞到桌子，主试带着痛苦的表情坐下，揉着膝盖说：“噢！我的膝盖，我撞到我的膝盖了，好疼呀！”给 30 秒让被试反应，如果没有反应，主试提示说：“你能帮我吗？”给 15 秒，再看被试反应。

计分：无语言提示做出拥抱和语言上的安慰给 2 分，无语言提示露出痛苦和伤心的表情或经过语言提示做出拥抱和语言上的安慰得 1 分，无任何反应得 0 分。

A3（分享）：主试先拿到一个空碗，主试将碗倾斜给幼儿看，说：“看，我什么也没有。”让幼儿注意到主试的碗什么也没有，然后给幼儿发一个碗，里面放 4 张贴纸。给 30 秒让被试反应，如果没有反应，主试提示说：“你能帮我吗？”给 15 秒，再看被试反应。

计分：无语言提示分享 2 张及以上得 2 分，无语言提示分享 1 张或是经过语言提示后再分享得 1 分，没有分享得 0 分。

3.2.5 统计分析

万方数据

采用 SPSS17.0 对数据进行整理和分析，对无效和极端数据先进行剔除，再加以统计分析。

3.3 结果

3. 3. 1 年龄对亲社会行为的影响

3.3.1.1 年龄对亲社会行为总得分的影响

将幼儿被试，按照年龄和性别随机分配到合作和竞争两种游戏方式中，每个幼儿都测量其帮助、安慰和分享这三种亲社会行为，并根据不同亲社会行为的标准依次打分。

为了检验性别和年龄对幼儿亲社会行为总得分的影响，采用独立样本 t 检验，在性别这个维度上，结果显示没有统计上的显著差异，即男女幼儿在 4 到 5 岁期间亲社会行为没有明显差异，t=1.337，df=118, p>0.05，故不加详述。在年龄这个变量上显示有统计上的显著差异，t= -2.880，df=118, p<0.01。进一步结合表 3.2，可以得出 5 岁幼儿的亲社会行为得分显著高于 4 岁幼儿，即 5 岁幼儿相比于 4 岁幼儿，出现更多的亲社会行为，体现着身心向上发展的趋势。

3.3.1.2 年龄对不同类型亲社会行为影响

在年龄变量对幼儿亲社会行为总得分有显著影响的基础上，进一步深入探究年龄对帮助、安慰和分享三种亲社会行为的影响。为了检验年龄和亲社会行为类型对幼儿亲社会行为得分的影响，进行 2（年龄）*3（亲社会行为类型）的混合设计的方差分析检验，结果显示亲社会行为类型主效应显著，F(2，116)=99.361, p<0.01，年龄主效应显著，F (1,116)=3.608，p<0.01，两者的交互作用不显著，F(2，116)=2.527, p>0.05，可以得出亲社会行为类型和年龄是相互独立的变量。结合表 3.2 一起分析，可以得出幼儿从 4 岁到 5 岁，其帮助、安慰和分享行为均显著增长，而具体不同类型的亲社会行为，在 4 岁到 5 岁幼儿身上，帮助、安慰和分享三种亲社会行为发展不均衡，5 岁幼儿，帮助发展得最好，分享次之，安慰发展最缓慢，但是从增长速率角度来看，安慰行为增加最多，分享其次，帮助最少，因为在 4 岁幼儿身上，帮助行为已经发展得很好了。

表 3.2 不同年龄的帮助、安慰和分享行为得分(M±SD)

亲社会行为类型	4 岁	5 岁
亲社会行为	3.64±1.283	4.28±1.127
帮助	1.76±0.429	1.82±0.388
安慰	0.68±0.706	1.03±0.657
分享	1.24±0.625	1.43±0.590

万方数据

注：*表示p<.05,**表示p<.01，下同

3.3.2 游戏方式对亲社会行为的影响

3.3.2.1 游戏方式对亲社会总得分的影响

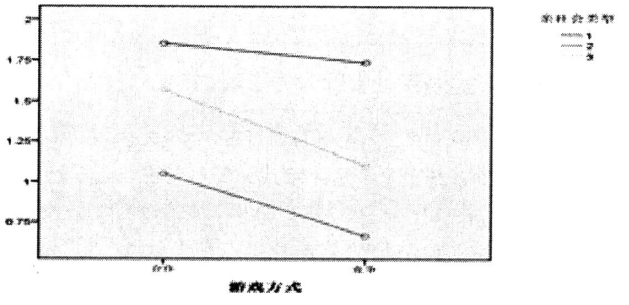
本研究的关键是为了探讨合作和竞争的游戏方式是否对幼儿的亲社会行为总得分有显著的影响，采用独立样本 t 检验，结果显示游戏方式会对幼儿的亲社会行为产生显著影响，t=4.797,df=118, p<0.01，结合表 3.3 可以看出合作的游戏会增加幼儿的亲社会行为，竞争游戏方式会减少幼儿的亲社会行为。

3.3.2.2 游戏方式对不同亲社会行为类型的影响

在游戏方式会显著影响亲社会行为总分的基础上，为了检验游戏方式对不同亲社会行为（帮助、安慰和分享）是否产生显著的影响，进行 2（游戏方式）*3（亲社会行为类型）混合设计的方差分析检验，检验结果显示，亲社会行为类型（被试内变量）主效应显著，F(2，118)=82.831，p<0.01，游戏方式（被试间变量）主效应显著，F(1，118)=29.614，p<0.01，交互效应显著，F(2,118)=3.178，p<0.05，如图 3.1 所示。结合表 3.3 的均值，可以得出合作相比于竞争的游戏方式，幼儿出现更多的帮助、安慰和分享。

表 3.3 不同游戏方式下亲社会行为的统计表（M±SD）

	合作	竞争
亲社会行为	4.47±1.127	3.47±1.157
帮助	1.85±0.360	1.73±0.446
安慰	1.05±0.723	0.67±0.629
分享	1.57±0.533	1.10±0.602



注：1 为帮助，2 为安慰享，3 为分享

图 3.1 游戏方式和亲社会行为类型的交互作用

万方数据

从表 3.4 可以得出不同的游戏方式下，帮助、安慰和分享的变化的平均差（*MD*）有差别，即帮助行为变化差异最少，*MD*=0.117，其次是安慰，*MD*=0.383，最大的差异是分享，*MD*=0.467。进一步做简单效应分析，对亲社会类型影响下游戏方式的简单效应结果显示，帮助没有统计上的显著差异，p=.118>0.05，安慰、分享行为存在显著差异，p=.002<0.05, p=.000<.05。

表 3.4 帮助、安慰和分享在不同游戏方式下得分情况（*MD*）

	帮助	安慰	分享
合作	0.117(.118)	0.383(.002**)	0.467(.000**)
竞争	-0.117(.118)	-0.383(.002**)	-0.467(.000**)

由于亲社会行为类型有 3 个水平，需要进行两两比较，从表 3.5 可以得出在合作条件下，帮助和安慰的平均差最大，*MD*=0.800，其次是安慰-分享，*MD*=0.517，最小是帮助-分享，*MD*=0.283；在竞争的游戏方式下，平均差最大的也是帮助-安慰，*MD*=1.067，其次就是帮助-分享，*MD*=0.633，最小的是安慰-分享，*MD*=0.433。在合作和竞争的游戏方式下，相同点就是变化差异最大的都是帮助-安慰，不同的是在合作方式下最小的是帮助和分享，在竞争的方式下，最小是安慰和分享。对游戏方式影响下亲社会行为类型的简单效应分析结果显示，合作游戏方式下，帮助、安慰和分享差异显著，p=.000<0.05，p=.004<0.05，p=.000<0.05；竞争游戏方式下，帮助、安慰和分享差异也显著，p=.000<0.05，p=.000<0.05，p=.000<0.05。

表 3.5 不同游戏方式下帮助、安慰和分享得分差异（*MD*）

	合作	竞争
帮助-安慰	0.800(.000**)	1.067(.000**)
帮助-分享	0.283(.004**)	0.633(.000**)
安慰-分享	0.517(.000**)	0.433(.000**)

3.3.3 年龄、游戏方式对亲社会行为的影响

在年龄和游戏方式都会显著影响亲社会行为结果的基础上，为了探究这两个变量是如何相互作用的，进行2（游戏方式）*2（年龄）方差分析检验，结果得出游戏方式主效应显著，F(1，116)=23.973，p<0.01，年龄的主效应显著，F(1，116)=9.335，p<0.01，但是游戏方式和年龄的交互效应不显著,F(1，116)=0.058，p>0.05，可以得出游戏方式和年龄是相互独立影响亲社会行为的变量，统计显示两者对其社会行为的解释量是22.6%。

3.4 讨论

万方数据

实验结果得出年龄对亲社会行为总分有显著影响，4-5 岁幼儿随着年龄的增长，亲社会行为也增加，这符合幼儿身心向上发展的规律，也跟现实生活相一致。进一步细化亲社会行为，分为帮助、安慰和分享，发现 4-5 岁的幼儿，帮助、安慰和分享三种亲社会行为均呈现显著增长，这个研究结果与前人单项研究帮助、安慰和分享得到的结果相一致（Raddke-Rarrow,1976）。从总体均值的分布来看，幼儿亲社会行为出现频率从高到低分别是帮助，分享和安慰，帮助发展发展得最早，这与 Csibra(1999)研究结果是一致的，绝大多数幼儿会帮助主试捡起掉了的东西，说明帮助行为在 4-5 岁幼儿身上发展得很成熟。而分享行为，在实验中分享的数量一般都是 2 张，即一人一半，已经有公平意识的萌发，当主试表达了明确需求后，幼儿分享的数量也一般是一人一半，并且相对乐于分享，尽管不是自发的分享，这与的 Brownell（2009）研究结果相一致，但也有幼儿对于分享的对象不太理解的情况。这时期的幼儿安慰行为大多数发生在主试用语言表达出明显的需求的时候，这与 Raddke-Yarrow 等人(1976)结果一致，他的研究得出只有 37%的 3~7 岁的幼儿出现安慰行为，而且实验中幼儿安慰行为多是揉揉和吹吹，很少有语言上的安慰，甚至部分儿童会咯咯笑，出现“快乐损人者”的现象，可以看出安慰行为涉及到需要个体体察他人的情绪并做出恰当的行为反映，对社会认知能力要求很高，在幼儿身上出现得少，发展得最为缓慢。

游戏方式对亲社会行为总得分有显著影响，即幼儿进行合作的游戏方式后相比于竞争的游戏方式后，会产生更多的亲社会行为，这个研究结果与 Ewoldsen（2012）和 Dolgov 等人(2014)相一致，Ewoldsen 等人研究得出，多人合作打视频游戏相比单人竞争游戏，会显著提高囚徒两难困境中的合作行为。Dolgov 等人研究指出虚拟打台球的合作游戏相比于单人竞争打台球游戏后，会显著提高自发的帮助行为，不过这两个研究者的被试群体年龄较大的被试。幼儿的这个研究结果对现实教育有一定的启示意义，游戏是幼儿生活期间最为主要和最为重要的内容，游戏在促进儿童语言、思维和人际等社会化方面起着非常重要的作用，那么实验就提示成人在为幼儿选择游戏方式时候，最好多采用合作的方式而不是竞争的方式，因为合作的游戏方式可以更好地促进幼儿的亲社会行为，亲社会行为又会进一步促进幼儿人际交往的发展，所以游戏方式的选择某种程度上，会间接地影响到幼儿的人际交往，甚至是社会化进程。游戏方式的选择会显著影响幼儿亲社会行为的结果，这跟班杜拉的观察学习理论，在某种程度上是一致的，儿童习得外界行为，通常是通过观察外界行为的结果来强化自己的行为，在合作的游戏方式之下，创设的是大家合作共赢的结果，每个人都可以分得最后的劳动结果，这无形中强化了互利共赢的积极理念，这

万方数据

样的理念是亲社会行为产生重要基础，相比之下，竞争的方式，意味着必然有人得到所有的奖品，而有人一无所获，这就传递了独自占有的思想，不利于做出亲社会行为，对于幼儿来说如果自己没有获得奖品，就会吝啬对他人亲社会行为，这也是处于一种趋利避害的行为选择，或是心理平衡。所以总体来看合作的游戏方式会促进幼儿做出亲社会行为。

进一步分析游戏方式是如何作用于具体的亲社会行为帮助、安慰和分享，统计检验发现，游戏方式和亲社会行为主效应显著，交互效应也显著，在亲社会行为类型影响下的游戏方式的简单效应分析结果显示，合作相比竞争的游戏方式之下，安慰和分享呈现出显著的增加，但是帮助的增加没有达到显著水平，这可能是因为帮助这种亲社会行为发展很早，在 4、5 岁幼儿身上已经发展比较成熟了，帮助的基准线水平比较高，实验干预影响效果增长空间十分有限，容易产生天花板效应，而安慰和分享发展相对滞后，还有很大的上升空间，其中安慰涉及到比较复杂的认知发展，需要幼儿心理换位思考能力得到发展，皮亚杰理论认为幼儿时期的儿童思维特点是以自我为中心，心理发展规律制约着安慰行为，使幼儿做出安慰的亲社会行为更难，在此情景实验中相比于帮助和分享，出现得最少。分享在本实验中，与实验的游戏方式的干预有一定的接近性，合作的游戏方式下，主试和幼儿每人得到一个棒棒糖，某种程度上就是一种劳动成果的分享，主要的区别就是热身的分享是幼儿和主试都有奉献劳动，而正式的情景测试中的分享，主试没有付出劳动，但这种分享更接近现实生活中的分享。简单效应分析还显示出不论是在合作的游戏方式和竞争的游戏方式下，帮助、安慰和分享都存在显著差异，这也证实了这三种亲社会行为是相互独立的，它们彼此有着自己的发展轨迹，前人这样划分类型有其合理性（Svetlova,2010）。

年龄和游戏方式两个因素对亲社会行为的影响，结果显示两个变量主效应显著，由于被试是幼儿，必然涉及到年龄的发展带来的影响，所以这样的结果显示了身心的自然发展，不过具体看贡献的量，还是游戏方式对亲社会行为影响大，这也说明实验干预是明显有效的，年龄和游戏方式交互效应不显著，得到两个变量相互独立，不存在相互影响的情况，使游戏方式会影响幼儿亲社会行为的结果更加真实可信。

3.5 结论

(1) 年龄对亲社会行为产生显著影响，帮助、安慰和分享三种亲社会行为均随年龄增长而增加。

(2) 游戏方式对亲社会行为影响显著，合作的游戏方式相对比竞争的游戏方式，

万方数据

亲社会行为显著增多。

(3) 游戏方式和亲社会行为类型存在交互作用，游戏方式对帮助影响不显著，对安慰和分享影响显著。

(4) 三种亲社会行为出现频率从高到低分别是帮助、分享和安慰，且相互独立。

万方数据

第 4 章 研究二 情绪理解能力、游戏方式与幼儿亲社会行为的关系研究

4.1 研究目标

为了探究幼儿情绪理解能力与亲社会行为关系以及游戏方式和情绪理解能力对亲社会行为不同类型的影响情况。

4.2 研究方法

4.2.1 实验被试

从南京一所幼儿园按年龄从小到大连续抽取 122 名幼儿作为被试，经老师确认具有正常的言语交流能力，剔除 1 个极端数据和 1 个无效数据，得到的有效被试是 120 个，形成 2 个年龄组，即 3.99~4.98、4.99~5.99 岁组，具体被试情况见表 4.1。

表 4.1 被试基本情况

年龄	人数	男	女	年龄（*M*±*SD*）
4 岁组	59	29	30	3.64±1.283
5 岁组	61	33	28	4.28±1.127
合计	120	62	58	3.94±0.890

4.2.2 实验设计

采用 Denham(1986)的改编范式。这种范式通过表情识别，情绪情景识别，基于愿望的情绪理解和基于信念的情绪理解这四个任务来衡量情绪理解能力。由于被试年龄是 4-5 岁，基于以往的研究基础，表情识别能力已经发展得相对成熟，所以本实验设计对其范式加以删改，测量幼儿的情绪情景能力、基于愿望的情绪理解和基于信念的情绪理解三个部分作为衡量幼儿情绪理解能力发展的指标。

4.2.3 实验材料

3 个人物简图（2 男 1 女）、4 种基本表情图（高兴、伤心、生气和害怕，有男孩和女孩各一套）

4.2.4 实验程序

□**情绪情境识别**

（随机呈现 4 张幼儿基本表情图片），小朋友这是什么表情呢？（依次指认，如果不能指认，给予正确的答案）

万方数据

B1（高兴）：这是小红（呈现人物图片，手指），今天她考试考了 100 分，老师表扬了她，小红（指）心里是什么感觉呢？（从四种基本表情图进行图片指认）

B2（伤心）：这是小红（指），今天她上课迟到了，回家妈妈批评了她，小红（指）心里是什么感觉呢？程序同上

B3（生气）：这是小红（指），她被同学欺负了，小红（指）心里是什么感觉呢？程序同上

B4（害怕）：这是小红（指），路上看到一条蛇，小红（指）心里是什么感觉呢？程序同上

计分：正确指认得 2 分，区别的出积极和消极得 1 分，完全错误得 0 分。

□**基于愿望的情绪理解**

故事内容：这是小男孩冬冬（呈现人物图，手指），他有一个心爱的气球，他把气球放在抽屉里就出去玩了，但是另一个小男孩兵兵（呈现人物图，手指），偷偷拿了冬冬（指）的气球玩，不小心将气球吹爆了，气球变成了几片碎片，兵兵（指）把碎片放回抽屉，现在冬冬（指）回来了。

记忆检查：:冬冬原来放在抽屉里的是什么？答对记 1 分。

事实检测问题：抽屉现在实际上是什么？气球还是碎片？答对记 1 分。

测试正式的提问：

C1：冬冬在打开抽屉之后，发现是碎片，他的感受是什么？

（辨别正确得 2 分，如果能区别积极和消极，记 1 分，不能回答，记 0 分。）

C2：为什么他会有这样的感受呢？

（能够正确确认得 1 分，不能记 0 分。）

□**基于信念的情绪理解**

C3：冬冬没有打开抽屉之前，他的感受是什么？

（辨别正确得 2 分，如果能区别积极和消极，记 1 分，不能回答，记 0 分。）

C4：他为什么会有这样的感受？（能够正确确认得 1 分，不能记 0 分。）

4.2.5 统计分析

采用 SPSS17.0 对数据进行整理和分析，对无效和极端数据先进行剔除，再加以统计分析。

4.3 结果

4.3.1 幼儿的情绪理解能力

万方数据

4.3.1.1 四种情绪情景识别存在显著差异

为了检验幼儿对不同的情绪的识别是否存在显著差异，对高兴、伤心、生气和害怕，四种表情进行重复方差分析检验，得到存在统计上的显著差异，$F(3,116)=48.066$，$p<0.01$，结合表 4.2，可以得出所有的幼儿顺利通过高兴表情情景识别，通过率是 100%，其次是对害怕的情景识别，对伤心和生气的情景识别会差一些，总体而言对四种基本表情的识别都比较高，4-5 岁的幼儿情绪情景识别能力强。

4.3.1.2 情绪理解能力中基于愿望理解和基于信念理解的差异

情绪理解能力包括情绪情景识别能力、基于愿望的理解和基于信念的理解三个部分，对于基于愿望的理解和基于信念的理解做了一个相关分析，结果显示两者存在显著正相关，$r=0.256$，$p<0.01$，对两者的得分进一步做 t 检验，结果显示统计上有显著差异，$t=6.654$，$p<0.01$，结合表 4.2，得出基于愿望的情绪理解的得分显著高于基于信念的情绪理解，即 4-5 岁幼儿基于愿望理解发展好于基于信念理解发展，并且两者相互积极促进。

表 4.2 情绪理解能力得分情况

项　目		*M*±*SD*
情绪情景识别	高兴	2.00±0.000
	伤心	1.65±0.479
	生气	1.51±0.518
	害怕	1.88±0.332
愿望理解		2.78±0.510
信念理解		2.04±1.233

4.3.2 性别、年龄和游戏方式对情绪理解能力的影响

从表 4.3 可以看出女生的情绪理解能力的平均分得分略高于男生，5 岁的情绪理解能力的平均分得分略高于 4 岁，合作的游戏方式下的情绪理解能力的平均分得分略高于竞争，但是通过对性别、年龄和游戏方式对情绪理解能力统计检验，结果均没有统计上的显著差异，$t=-0.422$, $df=118$, $p>0.05$；$t=-0.164$, $df=118$, $p>0.05$；$t=1.155$, $df=118$, $p>0.05$,说明性别、年龄和游戏方式对情绪理解能力没有显著影响，即可以排除游戏方式对情绪理解能力的影响，先进行游戏方式的干预并没有影响到幼儿后来的情绪理解能力，情绪理解能力是一种稳定的心理特质，短期内的干预不会对其产生影响，这符合当初的预想，检验也可以看出情绪理解能力的测量相对真实，贴近真实情况。

万方数据

表 4.3 不同性别、年龄和游戏方式的情绪理解能力的得分情况

		M±*SD*
性　别	男	11.79±1.848
	女	11.93±1.805
年　龄	4 岁	11.83±1.673
	5 岁	11.89±1.967
游戏方式	合作	12.05±1.881
	竞争	11.67±1.753

4.3.3情绪理解能力和亲社会行为的关系

为了检验亲社会行为与情绪理解能力的关系，对幼儿亲社会行为得分和情绪理解能力得分做皮尔逊相关分析，从表 4.4 可以看出亲社会行为与情绪理解能力没有达到统计上的显著差异，两个变量相关不显著，r=.083，p>0.05。

为了进一步分析情绪理解能力和帮助、安慰和分享这三张不同的亲社会行为是否存在相关，分别求皮尔逊相关，结合表 4.4，结果显示情绪理解能力和分享存在显著的正相关，r=.208，p<0.05，情绪理解能力与帮助、安慰不存在显著相关。

表 4.4 情绪理解能力和亲社会行为相关情况

类别	*M*±*SD*	*r(Pearson))*
亲社会行为	3.97±1.243	.083
情绪理解能力	11.86±1.821	
分享	1.33±0.613	.208*

4.3.4 情绪理解能力、游戏方式对分享的影响

研究一得出游戏方式会显著影响幼儿亲社会行为，以及情绪理解能力与分享存在显著正相关的基础上，分析游戏方式、情绪理解能力对幼儿分享行为的影响，结果在游戏方式这个变量上，主效应显著，F(1,106)=18.627, p<0.01，在情绪理解能力这个变量上，主效应显著，F(7,106)=4.046, p<0.05，交互作用不显著，F(5,106)=2.963，p>0.05,得出游戏方式和情绪理解能力共同影响幼儿的分享行为。

进一步考虑年龄的因素，以年龄为协变量，对情绪理解能力、游戏方式对幼儿分享行为做方差分析，结果显示情绪理解能力主效应达到统计上的显著差异，F(7,105)=9.309，p<0.01，游戏方式主效应显著,F(1,105)=23.236，p<0.01，交互效应不显著，F(5,105)=2.779，p>0.05,两个变量的解释量是 22.7%。

4.4 讨论

万方数据

对四种表情情景识别存在差异，识别由高到低分别是高兴、害怕、伤心和生气。这与 Camras 等人(1990)研究结果一致，但是与姚端维等人(2004)得出中国儿童对生气的识别比伤心容易的结论相反，可能是情景判断的材料不同有所影响，幼儿可能存在对伤心和生气判断存在具体情景差异，实验中还出现了幼儿对害怕的表情图片命名比较低，但是对害怕的情景识别却得分率很高，通过率仅仅低于高兴，说明看表情图识别和情景识别可能是存在差异。有些幼儿在实验中会把伤心和生气的情景识别相混淆，可能跟情景的设置有一些关系。

在情绪理解能力中基于信念的情绪理解发展晚于基于愿望的情绪理解，这与 Baron-Cohen 等人的研究结论相一致，基于信念的心理机制更为复杂，需要儿童一定的想象能力。在愿望理解任务中，发现一部分幼儿可以理解情绪的性质和产生情绪的原因，但是无法正确表达出情绪词，可能跟语言发展的个体差异有关，情绪词汇不够丰富和精准。在测试基于信念理解的任务中，部分幼儿答对了情绪，但不知道具体的原因，还有一些幼儿，完全错误理解了情绪，将其与愿望理解混在一起。实验中对于基于愿望的理解和基于信念的理解存在显著正相关，说明两者同属于情绪理解的范畴，一定程度上可以彼此促进。

性别、年龄和游戏方式对情绪理解能力没有显著影响，这个结果，说明情绪理解能力相对稳定，受外界影响较小，情绪理解能力如同能力一般，是一个相对稳定的特质，不容易受外界的影响，这个检验可以排除此研究中由于先进行游戏方式干预，从而可能会对幼儿的情绪理解能力产生影响的可能性，说明不存在实验干预对情绪理解能力的污染。

此研究得出情绪理解能力和亲社会行为不存在显著相关，这与前人邓赐平等人（2002）和 Ensor(2005)等人的研究结果不一致，最大原因可能是由于此实验中的亲社会行为不再是自然形态，不加干预的幼儿亲社会行为，而是受实验干预之后的幼儿亲社会行为，研究一的统计结果也证明了游戏方式会对幼儿的亲社会行为产生显著的影响，这样的实验干预就大大削弱了情绪理解能力和亲社会行为的相关性。还有原因可能是对于幼儿亲社会行为，前人得出显著正相关的研究，基本上都是采用他人报告（父母、教师）方法获得幼儿亲社会行为，而此实验采用的是行为情景模拟实验，方法上的不同，可能导致实验结果一定程度上的差异。

在情绪理解能力和亲社会行为总得分没有达到显著相关，但是进一步具体到某一种亲社会行为，发现情绪理解能力和分享还是存在显著相关。这与前人得出情绪理解能力与其亲社会行为存在显著正相关结果相一致，游戏方式对亲社会行为产生显著影响，但是个体的情绪理解能力也对分享的行为做出了显著的贡献，两个因素

万方数据

共同影响分享行为。

当控制了情绪理解能力对幼儿亲社会行为影响，结果仍得出游戏方式的主效应显著，这说明此实验亲社会行为的变化受游戏方式的显著影响，对于幼儿自身存在的情绪理解能力差异，可以忽略不计，因为没有达到统计上的显著效应。幼儿的情绪理解能力在正常的情况下会影响其亲社会行为表现，但是这个研究结果不一样，可能是合作和竞争的游戏方式大大改变了幼儿亲社会行为，使得情绪理解能力影响相对减弱了。

进一步考虑年龄的因素，在控制了情绪理解能力影响的情况下，分析游戏方式和年龄对幼儿亲社会行为的影响，结果游戏方式和年龄主效应明显，即游戏方式和年龄共同显著影响着幼儿的亲社会行为，对于幼儿的研究，发展的因素是必须要考虑的，年龄上有显著影响，也符合身心向上发展的规律，从 4-5 岁，幼儿亲社会行为的帮助、安慰和分享都在随着年龄增长。

4.5 结论

(1) 高兴、害怕、伤心和生气情景识别存在显著差异，基于信念的情绪理解晚于基于愿望的情绪理解。
(2) 游戏方式对情绪理解能力影响不显著，情绪理解能力相对稳定。
(3) 情绪理解能力和总的亲社会行为不存在显著正相关，但是和分享存在显著的正相关。
(4) 游戏方式、情绪理解能力影响幼儿的分享行为。

万方数据

第 5 章 综合分析与讨论

5.1 游戏方式和亲社会行为的关系

此研究结果跟 Dolgov 等人(2014)合作方式玩视频游戏的方式使帮助行为增多的结果相一致，合作相比于竞争的游戏方式，会促进幼儿帮助、安慰和分享行为的产生，本研究的突破点是还没有研究者关注幼儿生活中的合作和竞争的游戏方式，是否会对其亲社会行为产生的影响，之前大部分研究者探讨了游戏方式对游戏者亲社会行为的影响时，一般只研究某一种具体亲社会行为，帮助行为居多，对于安慰和分享行为很少涉及。实验结果显示帮助、安慰和分享彼此独立，说明分类研究亲社会行为的必要性和科学性。此研究结果得出游戏方式与亲社会行为类型存在交互作用，即合作和竞争的游戏方式对帮助、安慰和分享的影响程度是不一样的，对于帮助影响很小，对于分享和安慰影响比较明显，这也说明在探讨游戏方式对亲社会行为的影响，只涉及某一种行为用以代表亲社会行为是偏颇的，容易得到不合理的结论，需要具体将亲社会行为加以分类研究，才能得到更贴近生活的结论，因为不同类型的亲社会行为在幼儿身上存在发展是不均衡的，发展速率也不一致，最好不要用一类的亲社会行为代替亲社会行为，影响某一类的亲社会行为的结论也不能简单地推论到其他的亲社会行为，很可能并不适用。

5.2 情绪理解能力和亲社会行为的关系

前人的研究均得出情绪理解能力和亲社会行为存在双向相关(邓赐平等人,2002)，但是这个实验中显示情绪理解能力和总的亲社会行为不存在显著相关，看起来似乎不太合理，不过情绪理解能力和分享存在显著正相关，经过分析，原因可能是游戏方式的实验效果很显著，必然使合作游戏方式下的亲社会行为得分升高，竞争游戏方式下，亲社会行为水平得分降低，那么亲社会行为的得分形态改变很大，而情绪理解能力相对稳定，不受游戏方式的改变，那么情绪理解能力和亲社会行为的本身存在的相关就会大大降低，游戏方式的影响度掩盖了情绪理解能力的作用，但是具体到分享，受游戏方式的影响相对较小，统计上显示出正相关，再加上实验干预方式跟分享的相似度比较高，帮助在 4-5 岁幼儿身上已经发展成熟，安慰尚未发展，这时期是分享的发展最佳期，跟情绪理解能力的发展轨迹很相似，所以两者的相关紧密。在方法上，这个研究的亲社会行为包含帮助、安慰和分享三种行为，亲社会行为内容更为丰富和多元，采用的是情景模拟方法加以评估的，之前得出两者正相

万方数据

关一般都是他人报告（父母、老师）的亲社会行为，这种研究中的亲社会行为包含很多的类型，范围很广，而此研究具体就是帮助、安慰和分享，相对明确和清晰，结果的差异可能是测量方法和抽样的差异引起的。

5.3 游戏方式、情绪理解能力和分享的关系

本研究的实验设计是在不同的游戏方式的实验干预之后，测量了亲社会行为、再通过测得幼儿的情绪理解能力，从内外因（游戏方式和情绪理解能力）来解释对幼儿亲社会行为的影响，从而得出影响亲社会行为因素的更加全面和科学的结论，但是经过游戏方式干预后总的亲社会行为和情绪理解能力已经不存在统计上显著的正相关了，这可能是游戏方式明显影响了接下来的帮助，安慰和分享，情绪理解能力的影响大大降低。但是具体细化到某一种亲社会行为，发现情绪理解能力和分享存在显著正相关，但是跟帮助、安慰不存在显著正相关，可能是帮助行为在 4-5 岁幼儿身上已经发展成熟(Warneken & Tomasell,2006)，行为频次都非常高，容易形成天花板效应，而安慰的发展又比较缓慢(Raddke-Yarrow et al., 1976)，心理机制在三种行为中最为复杂，对比之下分享行为与情绪理解能力的发展速度最为匹配，那么这时期的分享行为受情绪理解能力影响比较大。另一原因可能是本研究干预的游戏方式之一，即合作的方式，具体操作是被试和主试成功完成作品后是一人一个棒棒糖，跟分享的行为相似度很高，所以幼儿接下来的分享行为水平偏高，所以可以得到游戏方式和情绪理解能力两个因素都对幼儿分享产生了影响，符合预期的实验假设。这样的结论也可以指导实践生活，可以通过多组织合作方式的游戏，以及提高情绪理解能力来改善幼儿的分享行为，这样双管齐下，效果更为明显，从而培养幼儿良好的人际关系，为幼儿的身心健康发展打下基础，也为成年后的亲社会行为奠定基础，利于整个社会的和谐和安定。

5.4 研究不足与展望

第一，实验程序设计方面：实验设施的游戏方式的干预时间相对比较短，互动时间大概 10 分钟，这样短暂的实验干预很难保证游戏方式的影响效果。在游戏的过程中，尽管设置了合作和竞争游戏方式各 4 个行为观测指标，用以确保幼儿确实产生了合作和竞争的行为，从而保证实验效果，但是仍然很难确定每个幼儿投入合作和竞争游戏的程度是一致的，那么实验干预效果存在着个体差异性。此研究只设置了游戏竞争失败后的亲社会行为，那么游戏竞争成功后的，幼儿的亲社会行为又呈现怎么样的特点，有待进一步研究。研究中设计的奖品是物质性的（棒棒糖），现实

万方数据

生活中还存在一些荣誉或是表扬等非物质的奖品，在这样的奖品下进行合作和竞争游戏，幼儿亲社会行为特点，有待后续研究加以探讨。试验中的合作和竞争的对象是主试，较远离现实，虽然可以实现较好的实验操作控制，但是这样的实验设计也会降低生态效度，难以推广到真实的幼儿生活中。对于亲社会行为测得了帮助、安慰和分享行为，还有合作行为没有探究。对于除了幼儿之外的年龄组，游戏方式会对不同类型的亲社会行为产生的影响，需要进一步的研究。最后情绪理解能力的范式难度不大，4、5 岁的儿童基本可以较好的完成，测得的情绪理解能力容易造成天花板效应，年龄区间得分差异小，需要更为巧妙的实验设计来测量 4、5 岁幼儿的情绪理解能力。

第二，实验材料方面：对于合作和竞争两种游戏方式设置的奖品存在个体差异性，设置的奖品棒棒糖，有些孩子很喜欢吃棒棒糖，所以对他而言奖品就是比较吸引人，那么竞争失败后，没有得到棒棒糖，带来的心理冲突是比较大的，会影响接下来的亲社会行为；而有些幼儿，不喜欢吃糖，那么竞争失败后，他也不会有太多的情绪反应。对于实验干预游戏中的积木拼图，有些幼儿玩的比较熟练，有些幼儿比较生疏，在合作和竞争中的参与感也是有区别的，可能也会影响实验结果。

第三，实验被试方面：研究只取了 4、5 岁的幼儿，年龄组有待扩大，增加年龄组后可以更清晰地了解亲社会行为发展的年龄趋势，此研究每个实验组被试量只达到 30 个，再根据年龄进行划分，每个水平就只有 15 个左右，不构成大样本数据，做推断统计，推断的结果可能有所偏差。

第四，实验控制方面：人员有限，研究过程中主试知道实验目的，没有做到双盲控制，多少会影响实验的结果。游戏方式采用的被试间差异，可能游戏和竞争两种条件下的被试本身就存在亲社会行为的差异，无法剔除被试差异带来的实验结果的影响。情绪理解能力的测试过程放在游戏方式干预之后，可能多少会受一些影响。

万方数据

第 6 章 结论

（1）帮助、安慰和分享三种亲社会行为均随年龄增长而增加。

（2）幼儿在合作的游戏方式相对比竞争的游戏方式，出现更多的亲社会行为。

（3）幼儿对高兴、害怕的通过率高于生气和伤心，基于信念的情绪理解晚于基于望的情绪理解。

（4）情绪理解和游戏方式两个因素共同影响幼儿分享行为。

万方数据

附 录

附录 A：实验图片

图1情绪情景识别故事女孩图片

图2情绪情景识别故事男孩图片

万方数据

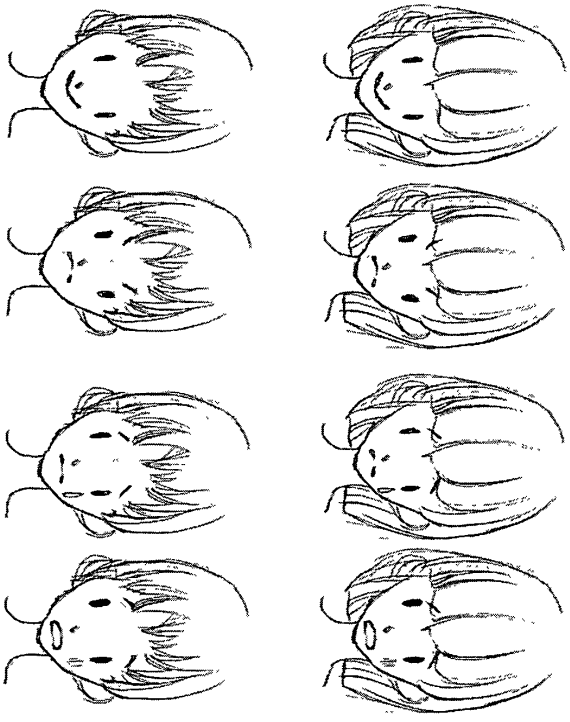


图3情绪情景识别（高兴、愤怒、伤心和恐惧）图片

图4基于愿望和信念的情绪理解兵兵图片

万方数据

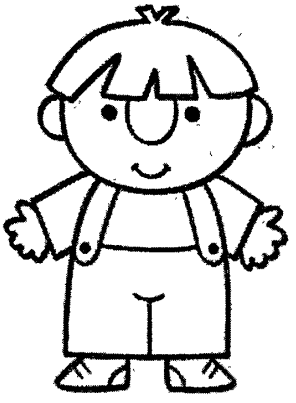


图5基于愿望和信念的情绪理解冬冬图片

附录 B：测试纪录纸和登记表

测试登记表

ID _____ 姓名_____ 性别_____ 班级_____
出生日期_____年龄_____ 测试日期_____

一、热身类型：合作_____ 竞争_____

二、亲社会行为（0、1、2）

A1 帮助_____ A2 安慰_____A3 分享_____

二、情绪理解（0、1、2）

B1 高兴_____B2 伤心_____ B3 愤怒_____B4 恐惧_____

C1愿望_____（0、1、2） C2_____（0,1）
C3信念_____（0、1、2） C4_____（0,1）

被试名单登记表

ID	姓名	性别	出生日期	年龄	班级
A1	**	男	201203	4.1	小班
A2		男			中班
B1		女			

万方数据

参考文献

陈璟,李红. (2008).幼儿心理理论愿望信念理解与情绪理解关系研究[J]. *心理发展与教育,(1)*.

陈琴. (2004).4-6 岁儿童合作行为认知发展特点的研究.*心理发展与教育,(4)*,14- 18.

邓赐平,桑标,缪小春. (2002).幼儿的情绪认知发展及其与社会行为发展的关系研究[J]. *心理发展与教育,(1)*.

方晓义 ,王耘 ,白学军. (1992).儿童合作与竞争行为发展研究综述[J]. *心理发展与教育, (1)*.

耿希峰. (2002).*7-11 岁儿童的分享行为发展及其动机分析*.北京师范大学硕士学位论文.

寇彧,王磊.(2003).儿童亲社会行为及其干预研究述评.*心理发展与教育,(4)*,86- 91.

寇彧,赵章留.(2004).小学 4-6 年级儿童对同伴亲社会行为动机的评价,*心理学探新,(2)*,48- 52.

李佳, 苏彦捷.(2004).儿童心理理论能力中的情绪理解.*心理科学进展, 12(1),* 37-44.

李幼穗,赵莹. (2009).幼儿同伴关系与情绪理解能力关系的研究[J].*心理科学,(2)*.

潘苗苗,苏彦捷.(2007). 幼儿情绪理解、情绪调节与其同伴接纳的关系[J].*心理发展与教育,(2)*.

徐琴美,鞠晓辉.(2005). 9-11 岁儿童对失败学习情景的情绪反应和情绪表达研究, *心理科学, 28 (2),* 447-450.

徐琴美,何洁. (2006).儿童情绪理解发展的研究述评[J]. *心理科学进展,(2)*.

姚端维,陈英和,赵延芹.(2004). 3-5 岁儿童情绪能力的年龄特征、发展趋势和性别差异的研究[J]. *心理发展与教育,(2)*.

赵景欣,申继亮,张文新. (2006).幼儿情绪理解、亲社会行为与同伴接纳之间的关系[J]. *心理发展与教育,(1)*.

赵永乐,郑涌.(2004).游戏方式差异对电脑游戏者攻击性影响研究[J]. *西南师范大学学报(人文社会科学版), (5)*.

Albanese, O., de Stasio, S., di Chiacchio, C., Fiorilli, C., & pons, F. (2010). Emotion Comprehension: The Impact of Nonverbal Intelligence. *Journal Of Genetic psychology, 171(2)*, 101-115.

Anderson, C. A., Shibuya, A., Ihori, N., Swing, E. L., Bushman, B. J., Sakamoto, A., et al.(2010). Violent video game effects on aggression, empathy, and prosocial behavior in Eastern and Western countries: A meta-analytic review.*psychological Bulletin, 136(2),* 151–173.

Belacchi, C. E. (2010). prosocial/hostile roles and emotion comprehension in preschoolers. *Aggressive Behavior, 36(6),* 371-389.

Balconi, M., & Bortolotti, A. (2012). Empathy in cooperative versus non-cooperative situations: The contribution of self-report measures and autonomic responses. *Applied psychophysiology And Biofeedback, 37(3),* 161-169. doi:10.1007/s10484-012-9188-z

Barker, J. L., Barclay, p., & Reeve, H. K. (2012). Within-group competition reduces cooperation and payoffs in human groups. *Behavioral Ecology, 23*(4), 735-741. doi:10.1093/beheco/ars020

Belacchi, C., & Farina, E. (2010). prosocial/hostile roles and emotion comprehension in

万方数据

preschoolers. *Aggressive Behavior, 36(6)*, 371-389.
Belacchi, C., & Farina, E. (2012). Feeling and thinking of others: Affective and cognitive empathy and emotion comprehension in prosocial/hostile preschoolers. *Aggressive Behavior, 38*(2), 150-165. doi:10.1002/ab.21415
Brownell, C. A., Iesue, S. S., Nichols, S. R., & Svetlova, M. (2013). Mine or Yours? Development of Sharing in Toddlers in Relation to Ownership Understanding. *Child Development, 84*(3), 906-920.
Bryan, C. J., Master, A., & Walton, G. M. (2014). 'Helping' Versus 'Being a Helper': Invoking the Self to Increase Helping in Young Children. *Child Development, 85*(5), 1836-1842.
Brechet, C., & Jolley, R. p. (2014). The roles of emotional comprehension and representational drawing skill in children's expressive drawing. *Infant And Child Development, 23(5)*, 457-470. doi:10.1002/icd.1842
Brownell, C. A., Svetlova, M., & Nichols, S. (2009). To share or not to share: When do toddlers respond to another's needs?. *Infancy, 14(1),* 117-130.
Crouse, J. (2016). playing with the enemy: Competition, cooperation, and social disidentification. *Dissertation Abstracts International Section A*, 76.
Chanel, G., Kivikangas, J. M., & Ravaja, N. (2012). physiological compliance for social gaming analysis: Cooperative versus competitive play. *Interacting With Computers, 24(4)*, 306-316. doi:10.1016/j.intcom.2012.04.012
Caputi, M., Lecce, S., pagnin, A., & Banerjee, R. (2012). Longitudinal effects of theory of mind on later peer relations: The role of prosocial behavior. *Developmental psychology, 48*(1), 257-270. doi:10.1037/a0025402
Cassidy J, parke R D.(1992).Family-peer connections: the roles of emotional expressiveness within the family and children's understanding of emotions. *Child Development,63,* 603-618.
Carlo, G., padilla-Walker, L. M., & Nielson, M. G. (2015). Longitudinal bidirectional relations between adolescents' sympathy and prosocial behavior. *Developmental psychology, 51*(12), 1771-1777. doi:10.1037/dev0000056
Carpenter, M., Uebel, J., & Tomasello, M. (2013). Being Mimicked Increases prosocial Behavior in 18-Month-Old Infants. *Child Development, 84*(5), 1511-1518.
Cassidy, K. W., Werner, R. S., Rourke, M., Zubernis, L. S., & Balaraman, G. (2003). The Relationship Between psychological Understanding and positive Social Behaviors. *Social Development, 12(2),* 198-221.
Cui, F., Zhu, X., Duan, F., & Luo, Y. (2016). Instructions of cooperation and competition influence the neural responses to others' pain: An ERp study. *Social Neuroscience, 11*(3), 289-296. doi:10.1080/17470919.2015.1078258
Dunfield, K. A. (2013). Classifying prosocial Behavior: Children's Responses to Instrumental Need, Emotional Distress, and Material Desire. *Child Development, 84(5),* 1766-1776.
Dawkins, R. (1976). *The selfish gene*. Oxford, UK: Oxford University press.
Denham S. A. (1986). Social cognition, prosocial behavior, and emotion in preschoolers: contextual validation. *Child Development,57,* 194-201.
Dietz, T. L. (1998). An examination of violence and gender role portrayals in video games: Implications for gender socialization and aggressive behavior. *Sex Roles, 38(5–6),* 425–442.

万方数据

Dolgov, I., Graves, W. J., Nearents, M. R., Schwark, J. D., & Brooks Volkman, C. (2014). Effects of cooperative gaming and avatar customization on subsequent spontaneous helping behavior. *Computers In Human Behavior, 33*,49-55.

Dunfield, K., Kuhlmeier, V. A., O'Connell, L., & Kelley, E. (2011). Examining the diversity of prosocial behavior: Helping, sharing, and comforting in infancy. *Infancy, 16(3)*, 227-247.

Eastin, M. S. (2007). The influence of competitive and cooperative group game play on state hostility. *Human Communication Research, 33(4),* 450-466.

Eisenberg, N. K. (1999). Consistency and Development of prosocial Dispositions: A Longitudinal Study. *Child Development, 70(6)*, 1360.

Ensor, R. C. (2005). More than talk: Relations between emotion understanding and positive behaviour in toddlers. *British Journal Of Developmental psychology, 23(3),* 343-363.

Ensor, R. C. (2011). 'You Feel Sad?' Emotion Understanding Mediates Effects of Verbal Ability and Mother-Child Mutuality on prosocial Behaviors: Findings from 2 Years to 4 Years. *Social Development, 20(1),* 93-110.

Ewoldsen, D. R., Eno, C. A., Okdie, B. M., Velez, J. A., Guadagno, R. E., & DeCoster, J. (2012). Effect of playing Violent Video Games Cooperatively or Competitively on Subsequent Cooperative Behavior. *Cyberpsychology, Behavior & Social Networking, 15*(5), 277-280.

Frank, R. H. (2007). *Falling behind: How rising inequality harms the middle class* (Vol.4). Berkeley, CA: California University press.

Flouri, E., & Sarmadi, Z. (2016). prosocial behavior and childhood trajectories of internalizing and externalizing problems: The role of neighborhood and school contexts. *Developmental psychology, 52*(2), 253-258. doi:10.1037/dev0000076

Green, C. S., & Bavelier, D. (2003). Action video game modifies visual selective attention. *Nature, 423(6939),* 534–537.

Greitemeyer, T., Traut-Mattausch, E., & Osswald, S. (2012). How to ameliorate negative effects of violent video games on cooperation: play it cooperatively in a team. *Computers in Human Behavior, 28,* 1465–1470.

Hay, D. F., & Cook, K. V. (2007). The transformation of prosocial behavior from infancy to childhood. In C. A. Brownell, C. B. Kopp, C. A. Brownell, C. B. Kopp (Eds.) , Socioemotional development in the toddler years: Transitions and transformations (pp. 100-131). New York, NY, US: Guilford press.

Imuta, K., Henry, J. D., Slaughter, V., Selcuk, B., & Ruffman, T. (2016). Theory of mind and prosocial behavior in childhood: A meta-analytic review. *Developmental psychology, 52*(8), 1192-1205. doi:10.1037/dev0000140

Jackson, M., & Tisak, M. S. (2001). Is prosocial behaviour a good thing? Developmental changes in children's evaluations of helping, sharing, cooperating, and comforting. *British Journal Of Developmental psychology, 19*(3), 349-367.

Krockow, E. M., Colman, A. M., & pulford, B. D. (2016). Exploring cooperation and competition in the centipede game through verbal protocol analysis. *European Journal Of Social psychology*, doi:10.1002/ejsp.2226

Molina, p., Bulgarelli, D., Henning, A., & Aschersleben, G. (2014). Emotion understanding: A cross-cultural comparison between Italian and German preschoolers. *European Journal Of Developmental psychology, 11(5)*, 592-607.

万方数据

doi:10.1080/17405629.2014.890585
McGuigan, N., Fisher, R., & Glasgow, R. (2016). The influence of receiver status on donor prosociality in 6- to 11-year-old children. *Child Development, 87(3)*, 855-869. doi:10.1111/cdev.12517
Malti, T., Gummerum, M., Keller, M., & Buchmann, M. (2009). Children's Moral Motivation, Sympathy, and prosocial Behavior. *Child Development, 80(2)*, 442-460.
Malti, T., & Krettenauer, T. (2013). The Relation of Moral Emotion Attributions to prosocial and Antisocial Behavior: A Meta-Analysis. *Child Development, 84(2)*, 397-412.
Marker, A. M., & Staiano, A. E. (2015). Better together: Outcomes of cooperation versus competition in social exergaming. *Games For Health, 4(1)*, 25-30. doi:10.1089/g4h.2014.0066
Maynard, A. M., Tisak, M. S., & Tisak, J. (2000). Adolescents ' intentio n to respond to peers: A contextual approach. *Manuscript submitted for publication.*
Ntoumanis, N. (2001). A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. *British Journal of Educational psychology, 71(2),*225–242.
Newton, E. K., Laible, D., Carlo, G., Steele, J. S., & McGinley, M. (2014). Do sensitive parents foster kind children, or vice versa? Bidirectional influences between children's prosocial behavior and parental sensitivity. *Developmental psychology, 50*(6), 1808-1816. doi:10.1037/a0036495
Ornaghi, V., Grazzani, I., Cherubin, E., Conte, E., & piralli, F. (2015). 'Let's talk about emotions!'. The effect of conversational training on preschoolers' emotion comprehension and prosocial orientation. *Social Development, 24(1)*, 166-183. doi:10.1111/sode.12091
padilla-Walker, L. M., Carlo, G., & Nielson, M. G. (2015). Does helping keep teens protected? Longitudinal bidirectional relations between prosocial behavior and problem behavior. *Child Development, 86(6)*, 1759-1772. doi:10.1111/cdev.12411
pons, F., Harris, p. L., & de Rosnay, M. (2004). Emotion comprehension between 3 and 11 years: Developmental periods and hierarchical organization. *European Journal Of Developmental psychology*, 1*(2)*, 127-152. doi:10.1080/17405620344000022
pan, X., & Houser, D. (2016). Social approval, competition and cooperation. *Experimental Economics*, doi:10.1007/s10683-016-9485-0
Roy, A., & Ferguson, C. J. (2016). Competitively versus cooperatively? An analysis of the effect of game play on levels of stress. *Computers In Human Behavior*, 5614-20. doi:10.1016/j.chb.2015.11.020
Rosser, J. C., Jr., Lynch, p. J., Cuddihy, L., Gentile, D. A., Klonsky, J., & Merrell, R. (2007).The impact of video games on training surgeons in the 21st century. *Archives of Surgery, 142(2),* 181–186.
prusakova, O. A., & Sergienko, E. A. (2006). Comprehension of emotions by preschoolers. *Voprosy psychologii,* 424-35.
Radke-Yarrow, M., Zahn-Waxler, C., Barrett, D., Darby, J., King, R., pickett, M. & Smith, J.(1976). Dimensions and correlates of prosocial behavior in young children. *Child Development, 47,* 118–125.
Schmierbach, M. (2010). 'Killing spree': Exploring the connection between competitive game play and aggressive cognition. *Communication Research, 37(2),* 256-274.
Svetlova, M. A. (2010). Toddlers' prosocial Behavior: From Instrumental to Empathic to

万方数据

Altruistic Helping. *Child Development, 81(6),* 1814-1827.

Sonja UtzOuwerkerk, J. V. (2004). What is smart in a social dilemma? differential effects of priming competence on cooperation. *European Journal Of Social psychology, 34(3)*, 317-332.

Scrimgeour, M. B., Davis, E. L., & Buss, K. A. (2016). You get what you get and you don't throw a fit!: Emotion socialization and child physiology jointly predict early prosocial development. *Developmental psychology, 52(1)*, 102-116. doi:10.1037/dev0000071

Sorensen, L. C., Dodge, K. A., & Conduct problems prevention Research, G. (2016). How Does the Fast Track Intervention prevent Adverse Outcomes in Young Adulthood?. *Child Development, 87(2)*, 429-445.

Sheese, B. E., & Graziano, W. G. (2005). Deciding to defect: The effects of video-game violence on cooperative behavior. *psychological Science, 16(5),* 354–357.

Sprung, M., Münch, H. M., Harris, p. L., Ebesutani, C., & Hofmann, S. G. (2015). Children's emotion understanding: A meta-analysis of training studies. *Developmental Review*, 3741-65. doi:10.1016/j.dr.2015.05.001

Sariñana-González, p., Romero-Martínez, Á., & Moya-Albiol, L. (2016). Cooperation induces an increase in emotional response, as measured by electrodermal activity and mood. *Current psychology*: A Journal For Diverse perspectives On Diverse psychological Issues, doi:10.1007/s12144-016-9426-2

Thomaes, S., Bushman, B. J., de Castro, B. O., & Reijntjes, A. (2012). Arousing 'gentle passions' in young adolescents: Sustained experimental effects of value affirmations on prosocial feelings and behaviors. *Developmental psychology, 48(1)*, 103-110. doi:10.1037/a0025677

Tauer, J. M., & Harackiewicz, J. M. (2004). The effects of cooperation and competition on intrinsic motivation and performance. *Journal of personality and Social psychology, 86(6),* 849–861.

Tsoi, L., Dungan, J., Waytz, A., & Young, L. (2016). Distinct neural patterns of social cognition for cooperation versus competition. *Neuroimage*, 13786-96. doi:10.1016/j.neuroimage.2016.04.069

Ulber, J., Hamann, K., & Tomasello, M. (2016). Extrinsic Rewards Diminish Costly Sharing in 3-Year-Olds. *Child Development, 87(4)*, 1192-1203.

Vaish, A., Carpenter, M., & Tomasello, M. (2009). Sympathy through affective perspective taking and its relation to prosocial behavior in toddlers. *Developmental psychology, 45(2)*, 534-543. doi:10.1037/a0014322

Vaish, A., Carpenter, M., & Tomasello, M. (2010). Young Children Selectively Avoid Helping people With Harmful Intentions. *Child Development, 81(6)*, 1661-1669.

van Rijsewijk, L., Dijkstra, J. K., pattiselanno, K., Steglich, C., & Veenstra, R. (2016). Who helps whom? Investigating the development of adolescent prosocial relationships. *Developmental psychology, 52(6)*, 894-908. doi:10.1037/dev0000106

Velez, J. A., Greitemeyer, T., Whitaker, J. L., Ewoldsen, D. R., & Bushman, B. J. (2016). Violent video games and reciprocity: The attenuating effects of cooperative game play on subsequent aggression. *Communication Research, 43(4)*, 447-467. doi:10.1177/0093650214552519

Velez, J. A., Mahood, C., Ewoldsen, D. R., & Moyer-Gusé, E. (2014). Ingroup versus outgroup conflict in the context of violent video game play: The effect of

万方数据

cooperation on increased helping and decreased aggression. *Communication Research, 41*(5), 607-626. doi:10.1177/0093650212456202

Wirt, J. L. (2011). An analysis of Science Olympiad participants' perceptions regarding their experience with the science and engineering academic competition (Doctoral dissertation). In Dissertations (paper 26). South Orange,NJ: Seton Hall University.

Wentzel, K. R., Filisetti, L., & Looney, L. (2007). Adolescent prosocial Behavior: The Role of Self-processes and Contextual Cues. *Child Development, 78(3),* 895-910.

Weller, D., & Lagattuta, K. H. (2014). Children's Judgments About prosocial Decisions and Emotions: Gender of the Helper and Recipient Matters. *Child Development, 85*(5), 2011-2028.

Waddell, J. C., & peng, W. (2014). Does it matter with whom you slay? The effects of competition, cooperation and relationship type among video game players. *Computers In Human Behavior*, 38331-338. doi:10.1016/j.chb.2014.06.017

Weimer, A. A., Sallquist, J., & Bolnick, R. R. (2012). Young children's emotion comprehension and theory of mind understanding. *Early Education And Development*, 23*(3)*, 280-301. doi:10.1080/10409289.2010.517694

Warneken, F., & Tomasello, M. (2006). Altruistic helping in human infants and young chimpanzees. *Science, 311,* 1301–1303.

Warneken, F., & Tomasello, M. (2007). Helping and cooperation at 14 months of age. *Infancy,11,* 271–294.

Warneken, F., & Tomasello, M. (2009a). Varieties of altruism in children and chimpanzees. Trends In *Cognitive Sciences, 13(9)*, 397-402.

Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow, M., Wagner, E., & Chapman, M. (1992). Development of concern for others. *Developmental psychology, 28(1),* 126-136.

万方数据

致 谢

论文完成之时，心中感慨良多。这篇论文可以说是我三年研究生生涯的一个学术交代，在这个过程中，有很多的焦虑和困难，甚至曾经觉得毕业十分艰难，但是事在人为，我还是在很多同学和导师的帮助下，完成了这篇毕业论文。

论文能够完成，最要感谢的是我的导师刘国雄。因为论文在开题之初，几经修改，刘老师都给予了很多无私的专业指导，不吝其烦给予修改建议，给我很大的灵感和思考的角度，对于论文修改，非常严谨地让我规范格式。再就是师门的小伙伴和室友，在学术中遇到一些困难，他们总是最好的帮助者，在最为沮丧的时候，她们总是第一时间给予我坚持的力量，在实验过程快累趴下的时候，她们总是告诉我，你可以的，陪伴我一起去采集数据；还有我的师姐、师兄们，给我们创造了很好的实验条件，积极带我们去跟实验的幼儿园园长接洽和沟通，让我们找幼儿被试省了很多的力气，还给予论文修改建议。我的师妹们，对我的论文提修改建议和进行错别字的矫正，让我的论文多一些修改的角度，少一些低级的错误，做到学术严谨。最后就是感谢上水宏图幼儿园的园长，她给我做幼儿实验提供了很多的方便。

最后还要感谢我的爸爸妈妈，感谢他们对我的爱和教育。最后就是姐姐、弟弟和男友对我生活支持，让我多一些克服困难的勇气。

此文献给所有帮助过我、支持过我和爱我的人！

肖 芳

2017 年 3 月 10 日于随园

万方数据