

# 道德情绪训练对留守幼儿积极互惠行为的促进作用

李志敏

**〔摘要〕** 积极互惠行为是个体亲社会性的一种重要表现,关于留守幼儿亲社会行为和情绪问题的关系一直都是研究者的关注热点。道德情绪被认为能够促进幼儿亲社会行为,培养道德情绪能否促进留守幼儿积极互惠行为是值得探讨的问题。本研究采用情境实验法对比 60 名 4 岁 ( $M=48.23, SD=2.56$ ) 留守幼儿在道德情绪培养前后积极互惠行为的差异,探讨道德情绪培养对留守幼儿积极互惠行为的促进作用。研究结果表明:(1)4 岁留守幼儿积极互惠行为较少。(2)道德情绪培养实验效果显著,能够有效促进 4 岁留守幼儿积极互惠行为。由此可知,道德情绪训练是能够作为促进幼儿积极互惠行为的一种有效途径,家长和学前儿童教育者应注重培养留守幼儿的道德情绪,从而促进其亲社会性的发展。

**〔关键词〕** 留守幼儿;积极互惠;道德情绪

## 一、引言

在心理学领域,互惠已经被广泛地运用于解释诸多社会行为,例如礼物赠予(Blake, et al., 2016)、态度交换(Cialdin, et al., 1992; Warneken & Tomasello, 2013)、利他(Xiong, Shi & Wu, 2016)和合作(Milinski, et al., 2001; Blake, et al., 2015)等等。研究表明,幼儿时期是互惠发展的关键时期,然而相关研究很少涉及到留守幼儿。留守幼儿进入公众视野已有多数,其生活质量、心理状态和受教育情况也一直是社会关注的焦点,政府和社会各界都对这一数量庞大的群体倾注了很多的关爱。

留守幼儿,即父母双方或一方流动到其他地区,自己留守在户籍所在地并因此不能和父母共同生活超过 6 个月及以上的 3~6 岁幼儿(侯莉敏, 罗兰兰, 吴慧源, 2019)。已有研究表明亲子关系在幼儿社交技能和情绪管理中扮演着十分重要的角色(Allen, et al., 2015),与父母长时间分离会使留守幼儿产生孤独、焦虑、压抑等负面情绪,自尊和心理幸福感急剧下降(D'Onofrio & Emery, 2019; Wang, et al., 2015),从而导致一系列行为问题及社会情绪问题(Leskauskas, et al., 2019)。关于留守生活对幼儿身心健康及亲社会行为负面影响的研究相对较多,而相关的干预研究则比较少见。因此,培养留守幼儿的道德情绪能力,提升留守幼儿的亲社会性,促进其人格完善是十分必要的。

---

李志敏,心理学博士,新乡学院讲师(新乡 453000)。本文为全国教育科学“十三五”规划 2018 年度教育部青年项目(EBA180460)研究成果。

互惠(Reciprocity)是脱离了“自利人假设”的一种涉他行为(Kanazawa & Fontaine, 2013; Xiong, et al., 2016),被认为是人类合作进化的基石(Gouldner, 1960; Nowak & Sigmund, 1998)。互惠包括了积极互惠与消极互惠,积极互惠是个体间互助行为的良性循环,属于亲社会性行为的一种,即“礼尚往来,投桃报李”(Gouldner, 1960; Triver, 1971; Falk & Fischbacher, 2006)。社会交换理论认为,3岁左右的幼儿中并没有出现明显的互惠行为,直到了4岁甚至更久才会表现出互惠行为(Gouldner, 1960)。已有研究也从不同角度验证了这一观点,Fujisawa, Kutsukake 和 Hasegawa (2008)在幼儿园对3~5岁幼儿进行了为期一年的观察,来探索幼儿的直接互惠行为。研究结果表明,3岁的幼儿在面对同伴的亲社会行为时不能明确地给予回报,即不存在互惠行为;而4岁的幼儿能够表现出明确的你帮助我,我也会帮助你的互惠行为。Kenward 和 Dahl (2011)的实验研究也表明4.5岁的幼儿才能表现出依据他人先前的行为对其进行资源分享的互惠行为,而更小的儿童则不能做出该行为。

道德情绪指在道德情境中由个体对自我的理解或评价所引发的情绪,是属于受到后天社会文化影响而形成的非基本情绪(Ciampi & Panksepp, 2005),其又被称为“自我意识的情绪”或“自我评价的情绪”(Eisenberg, 2000)。Haidt (2007)指出道德情绪是价值观、美德、规范、实践、身份、制度等的复杂集合,是人类进化的心理机制,能够抑制或调节自私,促使合作的社会生活成为可能。也就是说,从社会功能主义的角度来看,道德系统(包括道德情感)的存在是因为它们通过有选择地鼓励或阻止个人行为来促进群体生存,从而加强群体成员之间的整体协作和凝聚力。在对婴儿和学步儿的观察研究中已经发现了与道德相关的情感(Kochanska & Aksan, 2006; 陈英和等, 2015),幼儿会对假设的不公平事件或伤害他人事件表达出负性的情绪,如讨厌、憎恨等(Krettenauer, Campbell & Hertz, 2013)。这也说明幼儿已经能够表明他们的心理体验。虽然有研究表明,幼儿会出现“快乐的损人者”现象,例如通过伤害他人得到自己喜欢的玩具会感到高兴。然而这被认为是幼儿在对道德情绪的理解内化过程中出现了与行为的脱节,并不代表幼儿不具备道德情绪,因为幼儿由于做错事体验到快乐的情绪会伴随着愧疚感受(Arsenio, 1992)。道德情绪能够帮助幼儿调整自身行为,并在一定程度上构成亲社会行为的动机,促进亲社会行为的产生(尚思源、苏彦捷, 2020)。关于情绪理解的培养研究大部分是用于培养存在缺陷的幼儿,例如自闭、听力障碍、发展落后或者焦虑症,近期也有研究开始关注家庭社会经济地位处于劣势的幼儿,并对家庭社会经济地位较低的幼儿情绪理解能力进行了培养,培养效果显著,有效的提升了这部分幼儿的学业成绩、社会认知等能力(Nowak & Sigmund, 2005; 徐夫真等, 2009; 周详等, 2007)。由此可知,对4岁幼儿进行道德情绪培养是可行的。

以往关于道德情绪的干预研究更多的基于社会功能主义道德模型,依赖于对负性道德情绪的体验。内疚作为一种常见的负性道德情绪,是自我意识到自己做错事之后引发痛苦的自我意识情绪,会增强个体的自我道德价值(Harman & Lee, 2010),提升个体道德行为。Kochanska et al. (2002)的研究表明,3岁幼儿在做出有父母认定的不恰当行为后即会产生内疚情绪。Gordon (1986)的研究也表明4岁幼儿会因为自己对他人造成的伤害而感到内疚,但不会做出下一步的互惠行为。也就是说在不同的年龄阶段,引发幼儿内疚情绪的事件性质不同。厌恶这种道德情绪会对不符合道德规范的行为起到一定的抑制作用,从而有助于道德能力的提升(Belsher, et al., 2012)。近年来,越来越多的研究开始关注积极道德情绪对于亲社会行为的影响,为道德情绪的培训提供了新的积极取向(Fredrickson & Branigan, 2005)。骄傲是一种积极的道德情感,它能够提供关于“我是好的,有能力的,有道德的人”的自我的反馈(Lazarus, 1991)。自豪感可以通过帮助服务他人使得个体感觉到在社会团体中是有价值的,并激励个体做出更多的亲社会行为。Lazarus (1991)将同情心定义为当一个人想要通过减轻处于困境中他人的痛苦而做出理解和回应时产生的情绪,能够通过鼓舞同伴之间的关爱以此增加团体凝聚力。因此,同情心也被认为是最适合于修复道德伤害的,因为它不需要个体真正体验痛苦,却能

够传达同等的感情。Gilligan(1997)研究表明关爱他人或与他人产生共情等道德情绪均会影响个体的道德判断和社会行为。

留守幼儿作为长期缺失父母陪伴关爱的特殊群体,其可能会表现出外化的社会情绪或行为问题,从而降低其亲社会性,阻碍人格健全发展。本研究选取能够有效促进幼儿道德情绪发展的内疚、厌恶、骄傲、同情建构道德情绪训练方案以期促进4岁幼儿积极互惠行为,对提升幼儿的亲社会性将会具有较强的可行性。

## 二、研究方法

### (一) 研究对象

选取河南省新乡市某县区4所幼儿园的留守幼儿共60名作为研究对象,平均月龄 $48.23 \pm 2.56$ ,无语言沟通问题,无智力落后情况。其中30名留守幼儿为实验组,另外30名留守幼儿为控制组。实验组与控制组家庭情况基本一致,控制组81%为父亲外出打工,19%父母均外出打工;实验组85%父亲外出打工,15%为父母均外出打工。两组被试男女数量基本均等。

### (二) 研究工具

#### 1. 家庭基本情况调查表

家庭基本情况调查表包括6个题目,包括幼儿基本信息、家庭主要成员、家庭收入水平、家长文化程度4个方面。

#### 2. 积极互惠实验程序

在Zhang(2016)实验程序的基础上改编而成。幼儿(以下统称被试)在自由活动时间由主试带领到幼儿园内安静的小房间进行个别施测。主试告知被试他将与一个与他同性别同年龄但不认识的小朋友进行零食分配的游戏,而那个小朋友就在对面的屋子里与他同时进行游戏。向被试展示3种零食,要求被试根据最喜欢到最不喜欢依次排序。之后主试取出幼儿最喜欢的零食(零食A)6个,其中3个交给幼儿,另外3个放在实验室外,并对幼儿说:“这3个由你来进行分配,拿出去的3个零食由对面屋里的小朋友进行分配,都是你最喜欢的零食。在我转身之后你就可以分零食了,这里有两个盒子,你把分给自己的放在这个带花的盒子里,把分给对面小朋友的放在不带花的盒子里。分完之后盖上盖子,我不会偷看你怎么分。好了,你开始分配吧。分好了请告诉我哦。”之后主试转身,直至被试提示分配完毕。主试询问被试:“你分好了吗?我把你分给对面小朋友的零食拿给他,可以吗?我会把他分给你的零食带回来。”征得同意后主试将装有被试分配给对面小朋友零食的盒子带出教室,停留1分钟后,回到被试面前。为了创设一种积极互惠情境,主试带回所有的零食并告诉被试:“这是对面的小朋友分给你的零食,他把3个零食都分给了你。”此处停顿20秒左右,问被试:“如果再让你分一次,你怎么分呢?”观察被试第二次分配的结果。主试记录幼儿2次分配结果,以幼儿第二次分配数量表示幼儿积极互惠的分数。同时关注幼儿两次分配给对方小朋友零食的数量差,探测幼儿是否会考虑对方的分配结果,来考察幼儿是否开展了互惠行为。

#### 3. 道德情绪测量

道德情绪测量根据以往相关研究中采用的测量任务进行改编(Jambon & Smetana, 2018a, 2018b; 周双珠, 陈英和, 胡竹菁, 2017)。为了帮助幼儿理解,在故事讲述的过程中采用彩色图片作为辅助。实验包含2种故事情境:违反道德情境和常规情境。其中违反道德情境包括身体伤害(例如:推打,小朋友A为了得到小朋友B的玩具而推打B)、心理伤害(例如:取笑,小朋友A给小朋友B取外号来

娱乐同学)、占有零食(抢夺:小朋友 A 吃完自己碗里的食物后从小朋友 B 碗里拿食物吃)。常规情境包括扔玩具(小朋友 A 为了玩自己心爱的玩具把书包随便扔在地上,而没有放到书桌上)、叫名字(小朋友 A 直接喊了老师的名字而不是某某老师)、取零食(小朋友 A 吃完自己的零食后没有跟老师汇报就又从老师那里拿了一份新的零食),共包括 12 个故事情境,所有故事情境均与带班老师访谈后确定。

由主试依次向幼儿讲述 2 种故事情境,故事情境的讲述数据在被试中平衡。确定故事讲述完后,幼儿首先被问到两个控制问题以调查儿童对故事是否理解,若幼儿不能正确回答控制问题,主试将故事再讲述一遍,若还是不能正确回答,该被试被剔除。正确回答了控制问题的被试,可接着回答 2 个实验问题:(1)如果你看到了这种情境,你的心情怎么样?可以在这张表情图里指出来。主试一边指着图片一边说到:“这张是非常不高兴的,这个图是有一点不高兴,还有这张图看起来什么情绪都没有?”(2)为什么呢?根据幼儿回答的结果进行评分,评分标准为 1-3 级评分,什么情绪都没有记 1 分,有一点不高兴记为 2 分,非常不高兴记 3 分。对幼儿回答的开放性问题进行分析。

4. 道德情绪训练方案

留守幼儿道德情绪训练方案包括训练目标设定、训练材料选择、训练方式选择三个部分。根据已有研究结果选择感戴、自豪、同情、内疚这四种对幼儿亲社会行为有促进作用的道德情绪作为培养目标。选择幼儿园常用的绘本、视频等材料作为训练材料,所有训练材料均经过对资深幼儿园老师和幼儿家长的采访后选择。选取活动体验、角色扮演,情绪分享游戏作为训练方式。之后请 2 名学前教育专业的教师和 3 名经验丰富的幼儿教师对该方案的内容及适用性进行评定。该方案通过课堂教学途径,课程安排在幼儿园延时课进行,每次课程 20-25 分钟。具体内容见表 1。

表 1 留守幼儿道德情绪培养方案

课节	名称	干预材料	干预目标	干预方式
第一课	情绪是什么?	自编故事+卡片	认识道德情绪	活动体验课
第二课	好朋友,对不起	视频:小猪佩奇——堆沙堡	内疚情绪体验	绘本+情绪分享
第三课	别碰我的小火车	视频:竹兜——别碰我的小火车	同情情绪体验	绘本+情绪分享
第四课	学会分享	视频:卡罗的心灵世界——学会分享	感戴情绪体验	动画+情绪分享
第五课	我是乐于帮助的小朋友	绘本:汪汪队立大功——拯救小海豚	自豪情绪体验	绘本+角色体验
第六课	我可以吃到不同饼干啦	视频:竹兜——饼干变变变	互惠结果体验	动画+角色体验

(三) 实验过程

本研究为一项幼儿亲社会行为干预实验,在实验开始之前由幼儿园老师告知家长此项目。家长自行决定是否同意幼儿参与本项目。如果同意其孩子参加实验,需签署知情同意书并填写家庭情况调查表。主试依据幼儿的性别、年龄、主要照顾者、家庭收入、家长文化程度将被试匹配为实验组和控制组。之后对两组被试同时进行前测,前测内容包括积极互惠行为、道德情绪两个方面。前测结束后,实验组开始进入道德情绪训练阶段。为保证训练效果,实验组分成两组,每组 15 名幼儿,同一组幼儿的训练课程由相同的老师完成。参与干预的老师为本课题组两名老师和 2 名学前教育专业学生,所有主试均进行了 2 周专业培训。根据幼儿园教学安排,每周抽出一个下午对实验组被试进行为期 6 周的短期道德情感干预训练,时间基本固定为每周五下午。控制组的幼儿只参加幼儿园的延时课。训练结束后对两组被试进行后测,后测内容与前测保持一致。研究共包括 2 次观测时间点,前测,即训练活动开始之前,在两周内对控制组和实验组所有被试进行初测获取幼儿积极互惠行为的基线水平,其中积极直接互惠是由主试在幼儿园安静的房间进行个别施测,进行编码分析。第二个观测点为训练活动结束后 2 周内对实验组和控制组幼儿再次测量积极互

惠行为,实验程序与前测保持一致。对研究过程中的全部测量数据使用 SPSS21.0 软件做描述与推论统计分析。

三、结果

(一) 前测两组幼儿积极互惠差异比较

对实验组与控制组幼儿在道德情绪训练前的两次分配数量 > 2 的人数进行曼 - 惠特尼秩和检验 (Mann-Whitney U) 检验,对积极互惠行为得分进行描述统计与独立样本 t 检验结果见表 2。

表 2 前测留守幼儿积极互惠分配情况

组别	第一次分配数量 >2 人数	Z	第二次分配数量 >2 人数	Z	积极互惠得分 (M ± SD)	t
实验组	3	-0.75	13	0.01	1.30 ± 0.75	-1.01
控制组	5		12		1.50 ± 0.68	

注: \* p < 0.05; \*\* p < 0.01; \*\*\* p < 0.001。

由表 2 可知,实验组 30 名幼儿中只有 4 名幼儿在第一次分配食物时就分给了对方多于 2 个,而在第二次分配时 30 名幼儿有 13 名幼儿分配给对方的数量大于 2。控制组中 5 名幼儿第一次分配给对方食物数量大于 2,12 名幼儿第二次分配给对方数量大于 2。这说明 4 岁留守幼儿较少的进行无私分享行为,即使在知道对方将全部食物都分配给自己之后依然只有大约 1/3 的幼儿进行了积极互惠行为,而且分配数额均值小于 2,说明幼儿较少的做出同等数量的互惠。由此可知两组积极互惠行为均较少,但两组之间不存在显著差异,即两组在道德情绪训练前积极互惠行为是同质的。

(二) 道德情绪的训练效果

首先,对参与实验的所有留守幼儿在道德情绪培养前不同情境(违反道德情境 vs 常规情境)中道德情绪得分进行描述统计与配对样本 t 检验,结果显示,违反道德情境下幼儿产生的负性情绪(1.55 ± 0.70)显著高于常规情境中幼儿产生的负性情绪(1.03 ± 0.50, t = 3.48, p = 0.05),这表明幼儿对违反道德规则的事件更加敏感,能够产生道德情绪。其次,实验组留守幼儿在违反道德情境下情绪(1.20 ± 0.70)与控制组在违反道德情绪下(1.70 ± 0.50)无显著差异,两组被试道德情绪得分都不高,且道德情绪能力同质(t = 1.48, p = 0.15)。

对实验组和控制组道德情绪培养后在道德情绪培养前违反道德情境与正常情境下道德情绪得分进行描述统计与独立样本 t 检验,结果表明:实验组留守幼儿在违反道德情境下情绪(2.87 ± 0.35)与控制组在违反道德情绪下(2.20 ± 0.55)得分显著差异(t = 5.61, p = 0.01);对控制组道德情绪培养前后进行配对样本 t 检验,研究结果表明控制组即使没有参加道德情绪培养训练其道德情绪能力也有所提升(t = -6.50, p = 0.01)。对实验组道德情绪培养前后道德情绪能力进行配对样本 t 检验(t = -19.04, p = 0.01),说明道德训练有效的促进了实验组留守幼儿的道德能力。研究结果表明,训练后实验组道德情绪能力显著高于训练前(t = 2.68, p < 0.01),说明成熟因素也可以导致留守幼儿道德情绪的提升,然而道德情绪训练能够更快速有效的促进留守幼儿的道德情绪能力的提升。

(三) 道德情绪培养对留守幼儿积极互惠行为的促进作用

对实验组和控制组道德情绪训练前后积极互惠分配得分进行描述性统计分析(详见表 3)。对

控制组道德情绪培养前后进行配对样本 t 检验,结果表明训练后留守幼儿积极互惠行为得分显著高于训练前( $t = -3.12, p = 0.04$ )。对实验组道德情绪培养前后进行配对样本 t 检验,结果表明训练后留守幼儿积极互惠行为得分显著高于训练前( $t = -7.90, p = 0.01$ )。对实验组与控制组道德情绪训练后积极互惠得分进行独立样本 t 检验,结果表明实验组得分显著高于控制组( $t = 2.52, p = 0.02$ )。综上所述,随着月龄的增长,留守幼儿的积极互惠行为会有所发展,但道德情绪培养训练能够对积极互惠行为的发展起到有效的促进作用。

表 3 道德情绪培养前后留守幼儿积极互惠行为得分的描述性数据

年龄	积极互惠分配数量		年龄	积极互惠分配数量	
实验组	前测	1.30 ± 0.75	控制组	前测	1.50 ± 0.68
	后测	2.37 ± 0.62		后测	1.97 ± 0.62

四、讨论

(一) 留守幼儿积极互惠行为的分析

本研究结果表明,积极互惠行为在 4 岁幼儿中已出现,这与以往研究结果一致,即 4 岁幼儿则可以根据以往对手的选择做出自己的决策(House, et al.,2013)。4 岁开始,幼儿在互惠分配情境中分配给对方的资源数量显著多于无互惠分配情境中分配给对方的资源数量。这表明 4 岁幼儿开始明确的意识到互惠的可能性,对双方后续积极互惠行为的促进作用,因此表现出更愿意将更多的资源分配给对方,以期待其能够给予回报,国外学者 Kenward 等人(2015)的研究也证明 4 岁幼儿在分配任务中会考虑到互惠可能性。这种行为随着年龄的增长越发的明显。4 岁是幼儿心理理论、道德判断等能力的发展的关键时期,且会随着年龄的发展而发展。而这些心理能力的发展也是造成个体积极互惠行为 4 岁之后随年龄逐渐增强的主要原因。然而,本研究结果也表明 4 岁留守幼儿自发的积极互惠行为相对较少,在面对对方将所有零食都给自己的时候仅有 1/3 的个体能够做到分配给对方的比自己的多。这也说明了留守幼儿积极互惠行为的欠缺,侧面反应了其亲社会能力较差。究其原因可能是留守幼儿的家庭主要照养者可能是母亲一方,甚至由祖辈或其他家属抚养,在父亲缺失或隔代教育的成长过程中,幼儿的社会支持不够充分,很难建立起较好的亲子关系,这会使得幼儿在与同伴交往过程中很难建立亲密的同伴关系。在情感识别、表达方面也容易落后,从而在与同伴交往过程中出现主动性差,亲社会行为少的情况。

(二) 道德情绪的训练效果分析

本研究结果表明,道德情绪训练提升了留守幼儿道德情绪能力。这可能与道德情绪训练方案设计的三个方面关系密切。首先,在情绪选择上训练方案选取了已经被验证对亲社会行为有促进作用的内疚、共情、骄傲、感恩等情绪作为训练目标。在训练课程中,幼儿能够很好地体验到不同的情绪,同时对情绪产生的原因有所理解,这能够促进幼儿的积极互惠行为。然而关于具体哪种情绪对积极互惠行为有更好的促进作用,在本次研究中并没有揭示出来。其次,道德情绪训练通过角色扮演使幼儿体验情绪,分享情绪,理解情绪对幼儿心理理论的发展有较好的促进作用(陈璟,李红,2008)。以往研究也表明幼儿心理理论能力与亲社会行为存在显著的正相关(王斯,苏彦捷,2011)。最后,道德情绪训练更加强调向幼儿呈现道德事件与结果的关系,能够帮助幼儿理解道德情绪产生的原因,从而较好的了解情绪。

### （三）道德情绪培养对积极互惠能力的促进作用分析

本研究结果表明,道德情绪培养对积极互惠能力起到了一定的促进作用。已有研究表明积极道德情绪例如感激、自豪、同情等对于道德行为具有积极效应。例如:感恩、同情等积极情绪与利他行为存在着显著相关,正性自豪情绪会使个体愿意参与更多的志愿活动(Tangney & Mashek,2007),领导者体验到的自豪程度与其利他行为和公正性行为呈显著正相关(Tice, Baumeister, Shmueli & Muraven,2007)。从进化心理学角度来讲,道德情绪作为生物发展和人类文化结合的产物,与公平、忠诚、权威、互惠等社交核心问题是息息相关的(Graham, Haidt & Nosek,2009)。当团体成员遵守互惠互利的共同标准时会促进整个群体生存发展。因为这一标准要求所有成员减少自己对资源的消耗,维护公平,共同获益。骄傲、共情等积极道德情绪能够激励个体的无私行为,而厌恶、内疚等消极道德情绪会遏制个体的自私行为(Tangney, et al.,2007)。从社会功能理论角度来讲,研究者普遍认可积极道德情绪(如自豪、感激等)对于道德行为的正面意义,更有研究者认为,积极道德情绪对个体道德行为的影响是长期存在的(Hart & Matsuba,2007)。因为积极道德情绪为个体塑造了美好的信念与原则,并且使个体体验到了快乐、感激、甚至是自豪的积极情绪,提升个体的社会标准,对利他行为或亲社会行为有提升作用(Tangney, et al.,2007)。因此,对留守幼儿进行道德情绪训练能够有效的促进幼儿的积极互惠行为。

### （四）本研究的研究发现与教育建议

本研究结果表明,留守幼儿在4岁左右已经出现了积极互惠行为,即使未参加道德情绪培训的个体其积极互惠能力也有所发展,因此4岁是留守幼儿积极互惠行为的快速发展期。互惠作为亲社会行为的一种重要机制对个体的亲社会行为及社会性发展起到一定的促进作用。研究结果对未来关于学前儿童教育中促进儿童社会性发展、身心发展具有实践重要意义。《3—6岁儿童学习与发展指南》指出,4~5岁幼儿应该能运用各种技巧加入同伴游戏,愿意与他人分享玩具。从本研究结果来看,留守幼儿的发展并未达到指南的目标,因此在未来关于留守幼儿的教育中,应更多的关注其与同伴交往过程中的互动现象,有意识的引导幼儿与同伴的合作互惠能力,促进幼儿亲社会性的发展。家长作为幼儿的重要他人,应尽可能的给予幼儿更多的关注,留守幼儿家长可以通过电话、网络视频、发送生活短视频等方式远程参与幼儿的成长,与幼儿互相分享生活,让幼儿也参与到父母的生活中,通过言传身教的方式教授给留守幼儿与他人相处的规则,提醒儿童要及时对别人的帮助表达感谢,以此促进幼儿积极互惠行为。幼儿园作为幼儿的重要活动场所,幼儿教师作为留守幼儿指导者应在教育过程抓住4岁这个关键期,把生活场景融入教学,在留守幼儿成长过程中承担起“代理妈妈”的责任,多给予留守幼儿生活关怀和情感关注,鼓励留守幼儿表达自我,关爱同伴,主动参与同伴游戏,以此促进留守幼儿的亲社会性。

本研究发现留守幼儿的道德情绪能力也在学前阶段出现并得以发展,道德情绪培养能够有效的促进积极互惠行为的发展。该结果为家长关注幼儿的健康发展提供了新的思路,同时为未来学前儿童教育课程建设提供了新的方向。《3—6岁儿童学习与发展指南》指出在4岁幼儿应能够适当的表达情绪,在成人的帮助下调节情绪。因此,作为留守幼儿家长应定期与幼儿进行亲和沟通,了解幼儿内心情绪,鼓励幼儿表达情绪,并采用恰当的方式调节情绪,当幼儿感受到内疚、愤怒等负性道德情绪时应帮助儿童梳理引起情绪的事件,通过转换角度、转移注意力等情绪调节策略进行调节。当幼儿表达出自豪、骄傲、同情等积极道德情绪是应及时的给予反馈、强化。幼儿园教学课程中可开设关于情绪的专题,从基本情绪入手,结合日常活动与游戏,教会幼儿认识情绪、表达情绪,理解情绪,同

时注重培养幼儿道德情绪的培养。在幼儿直接发生不愉快的时候,采用观察学习的方式,让幼儿理解冲突给双方带来的负性结果,诱导幼儿正确面对和处理内心的消极道德情绪;在幼儿帮助他人后,利用发放小红花,体验小班长等榜样教学模式,给予鼓励,帮助幼儿持续体验骄傲,自豪等积极道德情绪,以此促进学前儿童的亲社会性的发展。

#### 参考文献:

- 陈英和、白柳、李龙凤,2015:《道德情绪的特点、发展及其对行为的影响》,《心理与行为研究》第5期。
- 尚思源、苏彦捷,2020:《道德认知、道德情绪与亲社会行为的关系:来自元分析的证据》,《科学通报》第19期。
- 徐夫真、张文新、张玲玲,2009:《家庭功能对青少年疏离感的影响:有调节的中介效应》,《心理学报》第12期。
- 周双珠、陈英和、胡竹菁,2017:《道德和个人领域儿童情绪理解的发展特点及对其亲社会行为的影响》,《心理学探新》第1期。
- 周详、杨治良、郝雁丽,2007:《理性学习的局限:道德情绪理论对道德养成的启示》,《道德与文明》第3期。
- Allen, B., E. M. Cisneros & A. Tellez, 2015, "The children left behind: The impact of parental deportation on mental health", *Journal of Child and Family Studies*, Vol. 24, No. 2, pp. 386—392.
- Arsenio, W. F. & R. Kramer, 1992, "Victimizers and their victims: Children's conceptions of the mixed emotional consequences of moral transgressions", *Child Development*, Vol. 63, No. 4, pp. 915—927.
- Belsher, B. E., J. I. Ruzek, B. Bongar & M. J. Cordova, 2012, "Social constraints, posttraumatic cognitions, and posttraumatic stress disorder in treatment-seeking trauma survivors: Evidence for a social-cognitive processing model", *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, Vol. 4, No. 4, pp. 386—391.
- Bennett, M. & J. Hiscock, 2010, "Children's understanding of conflicting emotions: A training Study", *The Journal of Genetic Psychology*, Vol. 154, No. 4, pp. 515—524.
- Blake, P. R., K. McAuliffe & J. Corbit, et al., 2015, "The ontogeny of fairness in seven societies", *Nature*, Vol. 528, No. 7581, p. 258.
- Blake, P. R., D. G. Rand & D. Tingley, et al., 2015, "The shadow of the future promotes cooperation in a repeated prisoner's dilemma for children", *Scientific Reports*, 29 Sep 2015, 5:14559.
- Cialdini, R. B., R. E. Petty & J. T. Cacioppo, 1998, "Attitude and attitude change", *Annual Review of Psychology*, Vol. 32, No. 1, pp. 357—404.
- Ciampi, L. & J. Panksepp, 2005, "Energetic effects of emotions on cognitions: Complementary psychological and psychosocial findings", in R. Ellis & N. Newton (eds.), *Consciousness & Emotion Agency Conscious Choice, and Selective Perception*, Amsterdam: John Benjamin, pp. 23—55.
- D'Onofrio, B. & R. Emery, 2019, "Parental divorce or separation and children's mental health", *World Psychiatry*, Vol. 18, No. 1, pp. 100—101.
- Eisenberg, N., 2000, "Emotion, regulation, and moral development", *Annual Review of Psychology*, Vol. 51, No. 1, pp. 665—697.
- Fredrickson, B. L. & C. Branigan, 2005, "Positive emotions broaden the scope of attention and thought-action repertoires", *Cognition and Emotion*, Vol. 19, No. 3, pp. 313—332.
- Falk, A. & U. Fischbacher, 2006, "A theory of reciprocity", *Games and Economic Behavior*, Vol. 54, No. 2, pp. 293—315.
- Fujisawa, K. K., N. Kutsukake & T. Hasegawa, 2008, "Reciprocity of prosocial behavior in Japanese preschool children", *International Journal of Behavioral Development*, Vol. 32, No. 2, pp. 89—97.



- Gilligan, C. 1977, "In a different voice: Women's conceptions of self and of morality", *Harvard Educational Review*, Vol. 47, No. 4, pp. 481—517.
- Gordon, R. M., 1986, "The passivity of emotions", *Philosophical Review*, Vol. 95, No. 3, pp. 371—392.
- Gouldner, A. W., 1960, "The norm of reciprocity: A preliminary statement", *American Sociological Review*, Vol. 25, No. 2, pp. 161—178.
- Graham, J., J. Haidt & B. A. Nosek, 2009, "Liberals and conservatives rely on different sets of moral foundations", *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 96, No. 5, pp. 1029—1046.
- Haidt, J., 2007, "The new synthesis in moral psychology", *Science*, Vol. 316, No. 5827, pp. 998—1002.
- Harman, R. & D. Lee, 2010, "The role of shame and self-critical thinking in the development and maintenance of current threat in post-traumatic stress disorder", *Clinical Psychology & Psychotherapy*, Vol. 17, No. 1, pp. 13—24.
- House, B., J. Henrich, B. Sarnecka & J. B. Silk, 2013, "The development of contingent reciprocity in children", *Evolution and Human Behavior*, Vol. 34, No. 2, pp. 86—93.
- Jambon, M. & J. Smetana, 2018a, "Callous-unemotional traits moderate the association between children's early moral understanding and aggression: A short-term longitudinal study", *Developmental Psychology*, Vol. 54, No. 5, pp. 903—915.
- Jambon, M. & J. Smetana, 2018b, "Individual differences in prototypical moral and conventional judgments and children's proactive and reactive aggression", *Child Development*, Vol. 89, No. 4, pp. 1343—1359.
- Kanazawa, S. & L. Fontaine, 2013, "Intelligent people defect more in a one-shot prisoner's dilemma game", *Journal of Neuroscience Psychology & Economics*, Vol. 6, No. 3, pp. 201—213.
- Kenward, B. & M. Dahl, 2011, "Preschoolers distribute scarce resources according to the moral valence of recipients' previous actions", *Developmental Psychology*, Vol. 47, No. 4, pp. 1054—1064.
- Kenward, B., K. Hellmer, L. S. Winter & M. Eriksson, 2015, "Four- year-olds' strategic allocation of resources: Attempts to elicit reciprocation correlate negatively with spontaneous helping", *Cognition*, Vol. 136, pp. 1—8.
- Kochanska, G. & N. Aksan, 2006, "Children's conscience and self-regulation", *Journal of Personality*, Vol. 74, pp. 1587—1617.
- Kochanska, G., J. Gross, M. Lin & K. Nichols, 2002, "Guilt in young children: Development, determinants, and relations with a broader system of standards", *Child Development*, Vol. 73, pp. 461—482.
- Krettenauer, T., J. B. Asendorpf & G. Nunner-Winkler, 2013, "Moral emotion attributions and personality traits as long-term predictors of antisocial conduct in early adulthood", *International Journal of Behavioral Development*, Vol. 37, No. 3, pp. 192—201.
- Lazarus, R. S., 1991, "Progress on a cognitive-motivational-relational theory of emotion", *American Psychologist*, Vol. 46, No. 8, pp. 819—834.
- Milinski, M., D. Semmann & H. Krambeck, 2001, "Reputation helps solve the 'tragedy of the commons'", *Nature*, Vol. 415, No. 6870, pp. 424—426.
- Nowak, M. A. & K. Sigmund, 1998, "The dynamics of indirect reciprocity", *Journal of Theoretical Biology*, Vol. 194, No. 4, pp. 561—574.
- Nowak, M. A. & K. Sigmund, 2005, "Evolution of indirect reciprocity by image scoring", *Nature*, Vol. 437, No. 7063, pp. 1291—1298.
- Tangney, J. P., J. Stuewig & D. J. Mashek, 2007, "Moral emotions and moral behavior", *Annual Review of Psychology*, Vol. 58, pp. 345—372.
- Tice, D. M., R. F. Baumeister, D. Shmueli & M. Muraven, 2007, "Restoring the self: Positive affect helps improve self-regulation following ego depletion", *Journal of Experimental Social Psychology*, Vol. 43, pp. 379—384.

Trivers, R. L., 1971, "The evolution of reciprocal altruism", *Biological Laboratories*, Vol. 46, No. 1, pp. 35—57.

Wang, X., L. Ling, H. Su, J. Cheng, L. Jin & Y. H. Sun, 2015, "Self-concept of left-behind children in China: A systematic review of the literature", *Child: Care, Health and Development*, Vol. 41, No. 3, pp. 346—355.

Warneken, F. & M. Tomasello, 2013, "The development of altruistic behavior: Helping in children and chimpanzees", *Social Research: An International Quarterly*, Vol. 80, pp. 431—442.

Xiong, M., J. Shi, Z. Wu & Z. Zhang, 2016, "Five-year-old preschoolers' sharing is influenced by anticipated reciprocity", *Frontiers in Psychology*, <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00460>.

Zhang, Z. & J. X. Zhang, 2012, "Belief in reciprocity in a Chinese sample", *Psychological Reports*, Vol. 111, No. 1, pp. 269—280.

(责任编辑: 蒋永华)

## Improvement in Left-behind Children's Positive Reciprocity Behaviors Induced by Moral Emotional Training

LI Zhimin

**Abstract:** Positive reciprocity is an important phenotype of individual's prosocial behaviors. The relationship between left-behind children's emotion and prosocial behaviors has been a hot topic in recent years. Moral emotion is thought to be able to promote children's prosocial behaviors. However, it requires investigation to confirm whether moral emotional training can lead to the improvement in left-behind children's positive reciprocity behaviors. Using scenario experiment, this study compared the difference in positive reciprocity behaviors of 60 four-year-old left-behind children ( $M = 4.23$ ,  $SD = 2.56$ ) before and after the moral emotional training, in order to investigate the improvement in their positive reciprocity behaviors. The results of this study indicate that: (1) comparatively speaking, the positive reciprocity behaviors of four-year-old left-behind children are not frequently observed; (2) moral emotional training has significantly improved their positive reciprocity behaviors. Therefore, moral emotional training could be an effective method to improve children's positive reciprocity. Parents and preschool teachers should emphasize the moral emotional training of left-behind children in order to facilitate their development of prosocial behaviors.

**Keywords:** left-behind children; positive reciprocity behaviors; moral emotion

**About the author:** LI Zhimin, PhD in Psychology, is Lecturer at School of Education Science, Xinxiang University (Xinxiang 453000).