

提升羞怯幼儿的社交能力:基于社会信息加工模型的干预方法

赵悦彤¹, 孙晓娟¹, 张向葵^{1,2}

(1.东北师范大学心理学院, 长春 130024; 2.东北师范大学儿童发展研究中心, 长春 130024)

【摘要】 目的:基于社会信息加工模型设计以提升羞怯幼儿社交能力为目的的干预项目,并对其效果进行即时和短期追踪评估。**方法:**25名羞怯幼儿被随机分配到社交能力训练组 and 对照组。训练组的幼儿和家长参加每周两次,每次1个小时的干预训练,共计8次。**结果:**①训练结束后,相对于对照组,干预组幼儿的社交技能显著提升,沉默-焦虑水平显著下降;②训练结束后,干预组幼儿的社交技能得到提升,沉默-焦虑水平和师评羞怯水平下降,且各项指标追踪效果能够有效保持。**结论:**基于社会信息加工模型的干预方法能够一定程度上改善幼儿社交能力。

【关键词】 羞怯; 幼儿; 社会信息加工; 干预研究

中图分类号: R395.5

DOI: 10.16128/j.cnki.1005-3611.2018.05.043

Improving Social Competence of Preschoolers with Shyness: An Interventional Approach Based on Social Information-processing Model

ZHAO Yue-tong¹ SUN Xiao-juan¹ ZHANG Xiang-kui^{1,2}

¹Department of Psychology, Northeast Normal University, Changchun 130024, China;

²Research Center of Child Development, Northeast Normal University, Changchun 130024, China

【Abstract】 Objective: To develop an early intervention program based on social information-processing(SIP) model for preschoolers with shyness and to evaluate its effect after intervention and in 3-month follow-up. **Methods:** Twenty-five children with shyness were recruited to participant in this research, who were randomly assigned into either social competence training group(SCT) or control group. Children and their parent(s) who were assigned to SCT participated the intervention program, in which the intervention training was conducted twice a week, one hour per time totally eight times. **Results:** ①Compared with the control group, social skills of children in SCT were significantly improved and their reticence-wariness was significantly decreased after the intervention. ②After the intervention, social skills of children in SCT were improved and their reticence-wariness and shyness rated by teachers decreased. And the effect of the intervention program on these three indicators remained after 3 months. **Conclusion:** The intervention program in this study has considerable effects on improving social competence of preschoolers with shyness and enhances the use of SIP model theoretically and practically.

【Key words】 Shyness; Preschooler; Social information processing; Intervention

羞怯被定义为当个体面对社会性的新异刺激并感知到社会评价的时候所产生的担心和焦虑,也是在这种情境里的一种趋近-回避冲突^[1]。

羞怯幼儿的社交存在一定的问题。具体表现为,羞怯和退缩儿童表现出社交能力和人际问题解决技能上的缺陷和不足^[2]。当面临可能遇到的社交困境时,羞怯幼儿能想到的解决策略更少,且更依赖于成人的参与^[3]。较低的社交能力,会使羞怯幼儿面临入园适应、同伴交往和与教师相处时的困难。入园后,羞怯的幼儿总是会表现出沉默行为^[4],并且这种现象会一直持续到入学后的几个月^[1];在园期

间,羞怯和沉默行为与同伴拒绝、排斥和受欺负有显著的相关^[1,5-7];同伴们普遍认为羞怯幼儿不是很有吸引力^[8]。羞怯幼儿的行为表现常常是问题性的,因此需要教师更多的关注和干预^[9,10],这使得羞怯幼儿和教师之间通常不会形成太过亲密的关系^[11]。

尽管羞怯不是一种心理障碍或者疾病,但考虑到羞怯在诸多方面给儿童带来的不利的影响,有必要开展干预项目改善其表现。目前对羞怯儿童的支持性干预项目,包括社会认知干预、情绪发展训练、社会技能训练以及综合训练^[12]。然而,以往针对羞怯幼儿的干预研究存在以下两点不足:一方面,以往面向羞怯儿童的干预项目少有基于社会性发展理论的干预方案,多由针对焦虑障碍儿童的干预方案、有效的社交技巧训练项目等迁移变化而来^[13]。有学者指出,应在重视理论研究的基础上,培养羞怯幼儿社

【基金项目】 东北师范大学教育学部心理学院2015年度社会情感学习项目(NENUPSY201505);奕阳教育研究院2014年度青年学者学术研究小额资助项目(SEI-QXZ-2014-012)

通讯作者:张向葵, Email: zhangxiangkui@126.com

会适应能力^[12],在制定干预方案前,就要从不同理论视角来探讨中国文化背景下的羞怯发展机制与特点^[14]。另一方面,现存的社会技能训练干预项目在形式和内容上有一定的改进空间:到目前为止,大部分的干预方案都是针对学龄儿童的,样本量较小、缺少对照组^[15],干预方案生态化效度较低、忽视了家长的作用^[16],干预方案中的任务设置应结合更为真实的生活场景以提升其社交技能^[17]。

有研究者建议称,应采用更具生态性和群体互动性的方法进行研究,从社会信息加工过程入手,探索有效的亲社会行为认知训练的干预手段^[18]。与儿童社交能力紧密相关的就是社会认知,Crick和Dodge于1994年提出了社会信息加工模型(Social Information-Processing Model, SIP),将心理理论、执行功能和共同注意整合在了该模型中^[19]。SIP模型认为社会信息加工就是儿童在社会交往中对各种社会性刺激,如他人的表情、动作、话语等赋予意义,并据此决定如何做出反应的过程,可分为编码线索、解释线索、明确目标、建构反应、反应决定和执行反应6个步骤。

社会信息加工对社交能力之间有着密切的关联。很多研究都指出儿童不良的社会信息加工阶段和较低的社交技能、较多的问题行为相关^[20,21]。社交能力在社会信息加工和入学准备之间起部分中介作用^[22]。通过强调儿童行为背后的认知操作,SIP模型在提升社交能力和其他积极结果的干预项目中有着重要的应用^[23]。

因此,本研究拟设计基于SIP模型的干预项目来提升羞怯幼儿的社交能力,以改善羞怯给幼儿在社交层面所带来的不良影响。

1 对象与方法

1.1 被试

要求参与该研究的被试需符合以下条件:a.月龄为42-66个月的学前期幼儿;b.社交偏好量表和学前儿童羞怯量表家长卷得分均处于现有样本($n=322$)的前10%;c.排除其他心理/行为障碍;d.幼儿和至少一名家长愿意参加干预训练。对长春市某公立幼儿园和某私立学前班进行筛查,打电话询问参与意向,进而发放邀请函。

最终确定参与干预研究的被试25名,随机分配到社交能力训练组和对照组,干预组12名(男孩6名),对照组13名(男孩7名)。该批被试平均月龄 51.8 ± 7.61 个月。将干预组幼儿依据家长提供可利

用的时间和年龄两方面因素,分为A班和B班,各6名幼儿。其中,A班6名幼儿(男孩3名)平均月龄 54.17 ± 9.24 个月,B班6名幼儿(男孩3名)平均月龄 45.17 ± 5.42 个月。

1.2 工具

1.2.1 儿童社交偏好量表 儿童社交偏好量表由Coplan等人于2004年编制,该量表有两个维度,冲突型羞怯(Conflicted Shyness)和社交冷漠(Social Disinterest),本研究主要选取其中的冲突型羞怯部分题目,共计7个条目。每个条目1~5点评分,分数越高说明羞怯水平越高。问卷由家长进行填写评定。目前中文版由武云鹏等人翻译,经在中国学前儿童中验证,信效度良好^[24,25]。本次测查结果显示该量表具有较高的内部一致性信度($\alpha=0.83$)。

1.2.2 学前儿童羞怯量表家长卷和教师卷 学前儿童羞怯量表家长卷和教师卷均由韩丕国等人编制,各自含32个项目、6个维度,分数越高表明幼儿的羞怯水平越高。两份量表具有良好的心理测量学特征,可以作为研究学前儿童羞怯心理的测量工具^[26,27]。本研究测查结果显示家长卷的内部一致性信度 $\alpha=0.81$,教师卷的内部一致性信度 $\alpha=0.80$ 。家长卷配合儿童社交偏好量表用于筛选羞怯幼儿。

1.2.3 游戏观察量表 游戏观察量表(Play Observation Scale, POS)是由Robin于2001年开发形成的一套针对儿童游戏观察的评价量表系统。POS在不同的游戏类型和研究中有着良好的适用性^[28]。结合本研究的目的,由POS中观察编码变量累计得到两个概念性的变量,即沉默-焦虑(reticence-wariness)和社交技能(social skills)。其中沉默-焦虑行为包括:沉默行为、独处行为和焦虑行为;社交技能包括:社交游戏、积极情感、向同伴发起社交互动和与老师的互动。这两个变量的得分,共同作为评估幼儿社交能力的行为指标。

1.3 研究设计

本研究采取2(组别:干预组,对照组) \times 3(时间点:前测,后测,追踪)混合实验设计,其中组别为被试间变量,时间点为被试内变量。本研究采用随机对照实验设计来进行干预研究的实验设计。大量的干预研究广泛应用随机对照实验,因其有着高度的科学性和可靠性^[29]。

1.4 干预方法与程序

1.4.1 干预方案的设计 首先,设计并实施干预方案前的访谈。在设计干预方案之前,对筛选出的羞怯幼儿家长进行访谈,编码结果显示,羞怯幼儿在社

交互过程中存在多环节的社交技能缺失和互动质量低下的情况,具体表现为:在社交初期,羞怯幼儿不知道该如何发起社交、加入游戏;在社交中期和友谊维持阶段,羞怯幼儿不知道如何回应同伴,在玩具/游戏器具不充足的时候不懂得分享,团体游戏中不知道如何与同伴进行互动从而更倾向于独自游戏,互动过程中对同伴要求很多;互动质量方面,羞怯幼儿容易被同伴拒绝,较难维持与同伴的友谊,面对固定朋友的流失,羞怯幼儿难以做出适当的、及时的调整,进而陷入一种社交挫折、自我怀疑的状态。

第二步,设计基于SIP模型的干预方案——“含羞草”项目。以往研究指出,众多应用SIP模型为基础的干预方案都将SIP的六个步骤进行了分解,这样并不利于干预对象整体应用SIP来解决问题^[23],因此本研究在设计干预方案的时候,紧密结合SIP模

型,具体体现为“分解”与“整体应用”两个部分。所谓“分解”,就是将SIP六步中的每一步都在具体某期主题中加以强调和练习,例如第二期的主题为“给情绪找个家”,训练目标是“学会识别积极/消极情绪、体会情绪的产生是有理由的”,这就是对SIP理论中的第一步“编码线索”和第二步“解释线索”的重点教学;所谓“整体应用”,就是在结构化游戏过程中,主试将引导幼儿依据SIP模型的六个步骤完整地解决社交问题。

1.4.2 干预内容与形式 对干预组幼儿进行为期4周、每周2次、每次1小时、共计8小时的干预训练。每次干预训练课程包括5min的热身与复习,15min教学,40min的结构化游戏,家长全程旁观干预训练课程。具体干预项目的内容见表1。

表1 “含羞草”项目主题活动

主题	目标	活动
第一期 认识新环境、新朋友	-熟悉活动室和老师 -学会介绍自己并尽可能地记住其他小朋友的名字	熟悉活动室内设施和玩具;自我介绍;有礼貌地打招呼;领养一盆含羞草并起名字,向大家介绍自己的含羞草
第二期 给情绪找个家(1)	-学会识别积极与消极的情绪(SIP第一阶段) -体会情绪的产生是有理由的(SIP第二阶段)	教学:“心情宝盒”,识别卡片情绪并模仿,说说看在什么情况下会开心和难过 游戏:“心情日记”,用涂色游戏来描述自己的心情;把今天经历的好心情和坏情绪说给大家听,一起分享快乐、分担并排解掉坏心情
第三期 给情绪找个家(2)	-可以用情绪表达自己的态度(SIP第三阶段) -用适当的方式表达情绪(SIP第四阶段)	教学:讲解图画书《阿毛好习惯——有话好好说》 游戏:“小小调解员”角色扮演游戏,幼儿扮演调解员,调解同伴间大哭大闹的纷争、劝服乱发脾气的小朋友
第四期 “我想和你一起玩”	-教孩子如何加入同伴的游戏,如何回应新朋友加入游戏的请求 -掌握目光接触、使用合适的肢体动作、语气和言语等社交技巧,以结交新的朋友(SIP第一、二、三、四阶段)	教学:手偶剧“快乐分你一半”; 游戏:自由游戏,并恰当回应他人加入游戏的请求
第五期 呵护友谊	学会赞美、问候别人,分享自己的喜欢与不喜欢(SIP第三、四阶段)	教学:讲解绘本故事《我会关心别人》 游戏:给生病的朋友写一封问候信;“小羊过桥”合作游戏
第六期 “他好像不太想跟我玩”	-掌握如何回应拒绝,被拒绝后的自我调节(SIP第二、三、四、五、六阶段) -培养换位思考的品质	教学:手偶剧“我会自己玩”;儿歌《我会好好说》 游戏:角色扮演游戏,因为生病不能一起玩的情节,幼儿分别饰演发出邀请和委婉拒绝的一方;合作游戏“我是火车头”
第七期 这样说“No”更合适	-当想自己独处的时候,如何委婉拒绝朋友的加入/邀请(SIP第三、四、五、六阶段) -当游戏中和朋友意见不一致的时候,如何沟通和表达(SIP第三、四、五、六阶段)	教学:手偶剧“下次一起玩,我们还是好朋友”;讲演绘本《怪物吵架了》 游戏:“我是小法官”,看图判断图画中的主人公合作、分工、沟通时做法的正确与否
第八期 复习和总结	-总结前7次课程的内容 -团体游戏中综合练习以前学习的内容	合作游戏“小螃蟹运气球” 合作游戏“悄悄告诉他”

1.4.3 测量与评定 招募被试后,对被试基线数据的测查与收集(时间点1),8次的干预训练后,进行

后测数据的测查与收集(时间点2),3个月后完成追踪数据的收集(时间点3)。每次数据的收集工作,

都包括两个部分:幼儿园内自由游戏的行为观察编码和教师对幼儿羞怯水平的评定。其中,自由游戏的行为观察编码部分,由4名发展心理学专业研究生完成。正式实验前,向4位编码者讲解观察与编码规则之后,他们随机观察非参与本实验的2名幼儿,累计观察并编码90min,即540个编码时段,每两对编码者之间的Cohen's kappa系数均落于0.82~0.87之间,显示出编码者一致性系数较高。正式实验阶段,除告知编码者需要观察的幼儿的姓名之外,不再向其透露任何有关幼儿分组、所参与的研究等信息。

1.4.4 干预项目的条款及对照组事宜 整个干预

表2 干预组和对照组幼儿在3个测量点上各项指标得分情况

	社交技能		沉默-焦虑水平		师评羞怯水平	
	干预组	对照组	干预组	对照组	干预组	对照组
前测	0.23(0.04)	0.24(0.03)	0.78(0.12)	0.76(0.10)	96.83(6.60)	87.39(6.34)
后测	0.40(0.05)	0.23(0.04)	0.61(0.19)	0.76(0.10)	79.00(6.29)	81.77(6.05)
追踪	0.36(0.04)	0.26(0.04)	0.64(0.16)	0.72(0.11)	82.67(5.90)	83.69(5.67)

注:社交技能和沉默-焦虑水平为百分比数值;括号外数值为均值,括号内数值为标准差。

2.1 对社交技能的干预效果

以社交技能为因变量,进行两因素混合方差分析。结果表明,组别不存在主效应, $F(1, 23)=2.75$, $P>0.05$,但时间主效应显著, $F(2, 46)=13.83$, $P<0.01$, $\eta^2=0.38$,后测($\bar{\chi}=0.32$, $s=0.03$)和追踪阶段的社交技能($\bar{\chi}=0.31$, $s=0.03$)显著高于前测($\bar{\chi}=0.24$, $s=0.03$)。组别与时间点的交互作用显著, $F(2, 46)=13.19$, $P<0.01$, $\eta^2=0.36$ 。进一步简单效应分析发现,干预组的社交技能有了显著的提升, $F(2, 22)=12.81$, $P<0.01$, $\eta^2=0.54$,表现为后测和追踪阶段的社交技能显著高于前测,且后测的社交技能最高。而在对照组中,社交技能也随时间的推进而发生变化, $F(2, 24)=7.14$, $P<0.05$, $\eta^2=0.37$,但仅体现在追踪时的社交技能高于前测。进一步以组别为自变量,前测、后测、追踪的社交技能为因变量进行独立样本 t 检验,结果发现,在后测阶段,干预组的社交技能高于对照组, $t(23)=2.70$, $P<0.05$;而在前测和追踪阶段,干预组和对照组的社交技能差异均不显著, $t(23)=-0.06$, $P>0.05$; $t(23)=1.690$, $P>0.05$ 。

2.2 对沉默-焦虑水平的干预效果

以沉默-焦虑水平为因变量,进行两因素混合方差分析。结果表明,组别差异不显著, $F(1, 23)=1.77$, $P>0.05$,但时间主效应显著, $F(2, 46)=13.25$, $P<0.05$, $\eta^2=0.37$,其中后测($\bar{\chi}=0.69$, $s=0.17$)和追踪阶段的沉默-焦虑水平($\bar{\chi}=0.68$, $s=0.14$)显著低于前

训练课程结束后,向随机分配到对照组的家长阐明本次研究的目的、过程和内容,由于客观条件限制,无法向对照组幼儿及家长提供一次完整的干预训练课程,因此在向其提供家长指导手册的同时,提供两次免费咨询的服务。到追踪数据收集结束为止,已经有5位幼儿的家长使用了该项服务。

2 结 果

为验证干预方案的有效性,我们首先列出参与本研究的幼儿在前测、后测、追踪测查中的得分情况(均值及标准差),见表2。

测($\bar{\chi}=0.77$, $s=0.11$)。组别与时间点的交互作用显著, $F(2, 46)=10.97$, $P<0.01$, $\eta^2=0.32$ 。进一步简单效应分析发现,干预组的沉默-焦虑水平在时间点上存在显著差异, $F(2, 22)=12.75$, $P<0.01$, $\eta^2=0.54$,表现为后测和追踪阶段的沉默-焦虑水平较前测显著下降,且后测的沉默-焦虑水平最低。在对照组中,沉默-焦虑水平随时间变化, $F(2, 24)=4.50$, $P<0.05$, $\eta^2=0.27$,事后检验结果表明,后测的沉默-焦虑水平显著高于追踪阶段。进一步以组别为自变量,前测、后测、追踪的沉默-焦虑水平为因变量进行独立样本 t 检验,结果发现,在后测阶段,干预组的沉默-焦虑水平显著低于对照组, $t(23)=-2.44$, $P<0.05$;在前测和追踪阶段,干预组和对照组的沉默-焦虑水平差异均不显著, $t(23)=0.61$, $P>0.05$; $t(23)=-1.37$, $P>0.05$ 。

2.3 教师评定羞怯水平的变化

以师评羞怯水平为因变量,进行两因素混合方差分析。结果表明,组别差异不显著, $F(1, 23)=0.05$, $P>0.05$,时间主效应显著, $F(2, 46)=11.72$, $P<0.01$, $\eta^2=0.34$,其中后测($\bar{\chi}=80.44$, $s=21.39$)和追踪阶段的师评羞怯水平($\bar{\chi}=83.20$, $s=20.03$)显著低于前测($\bar{\chi}=91.92$, $s=22.89$)。组别与时间点的交互作用显著, $F(2, 46)=3.41$, $P<0.05$, $\eta^2=0.13$ 。进一步以时间点为自变量,干预组的师评羞怯水平为因变量进行单因素方差分析,结果发现,干预组的师评羞怯水

平随时间发生变化, $F(2, 22)=10.012, P<0.01, \eta^2=0.48$, 表现为后测和追踪阶段的师评羞怯水平显著低于前测, 且后测的师评羞怯水平最低。在对照组中, 师评羞怯水平在时间点上不存在显著差异, $F(2, 24)=1.90, P>0.05$ 。进一步以组别为自变量, 前测、后测、追踪的师评羞怯水平为因变量进行独立样本 t 检验, 结果发现, 在前测、后测、追踪阶段, 干预组和对照组的师评羞怯水平差异均不显著。

3 讨 论

本研究通过多种方式来评估幼儿在参与干预项目中表现。因变量的测量使用教师评定法和行为观察编码两种方式评估被试参与干预项目前后及追踪3个月后的羞怯水平、社交技能和沉默与焦虑水平的变化与差异。

从结果中可以看出, 在前测阶段, 干预组和对照组幼儿的羞怯水平、沉默-焦虑水平和社交技能并无显著差异, 可谓处于“同一起跑线”。后测阶段数据显示, 除教师评定羞怯水平外, 参与干预训练的干预组幼儿, 相对于对照组幼儿, 在自由游戏中的沉默-焦虑水平显著下降, 社交技能有了显著的提升。就干预组幼儿自身而言, 各项指标均表现为后测时效果最为明显, 具体地, 后测时的沉默-焦虑水平、教师评定羞怯水平均低于前测和追踪时的水平; 后测时的社交技能高于前测和追踪水平, 说明干预项目能够显著有效地提升羞怯幼儿的社交能力, 即时效果明显; 追踪结果显示, 该干预项目对于3个因变量的追踪效果仍能保持较之于接受干预训练前的进步。

观察到的社交技能方面, 对照组被试3个月后社交技能比前测有所提升, 说明随着幼儿的成长, 社交技能有着自然的成熟与提升, 然而后测数据结果显示, 参与了干预训练的幼儿其受观察得到的社交技能有着更高水平的提升, 这也在一定程度上支持了本干预项目的即时效果。

此外, 追踪阶段社交技能的“回落”和沉默-焦虑水平的“回涨”, 一定程度上说明本干预项目的追踪效果没有即时效果那么明显。从干预项目本身分析, 可能导致这种现象的原因有: 单一的社交技能训练效果受限, 被试样本量的局限; 被试年龄存在一定的跨度, 尽管在“保证干预内容一致、仅修正表达方式等教学技巧”的前提下分为A、B两个教学班进行干预训练, 效果仍然会受到被试年龄的影响。将来可考虑同伴促进、家长认知训练等综合干预方案, 使

效果得以巩固; 更长的训练周期效果可能会更好。

参 考 文 献

- 1 Coplan RJ, Prakash K, O'Neil K, et al. Do You "Want" to Play? Distinguishing Between Conflicted Shyness and Social Disinterest in Early Childhood. *Developmental Psychology*, 2004, 40(2): 244-258
- 2 Bohlin G, Hagekull B, Andersson K. Behavioral Inhibition as a Precursor of Peer Social Competence in Early School Age: The Interplay With Attachment and Nonparental Care. *Merrill-Palmer Quarterly*(1982-), 2005, 51(1): 1-19
- 3 Rubin KH, Daniels T. Social isolation and social problem solving: A longitudinal study. *Journal of Consulting & Clinical Psychology*, 1984, 52(1): 17-25
- 4 Coplan RJ, Rubin KH. Exploring and assessing nonsocial play in the preschool: The development and validation of the preschool play behavior scale. *Social Development*, 2001, 7(1): 72-91
- 5 Gazelle H, Ladd GW. Anxious solitude and peer exclusion: A diathesis-stress model of internalizing trajectories in childhood. *Child Development*, 2003, 74(1): 257-278
- 6 Hart CH, Yang C, Nelson LJ, et al. Peer acceptance in early childhood and subtypes of socially withdrawn behaviour in China, Russia, and the United States. *International Journal of Behavioral Development*, 2000, 24(1): 73-81
- 7 Perren S, Alsaker FD. Social behavior and peer relationships of victims, bully-victims, and bullies in kindergarten. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 2006, 47(1): 45-57
- 8 Coplan RJ, Girardi A, Findlay LC, et al. Understanding Solitude: Young Children's Attitudes and Responses toward Hypothetical Socially Withdrawn Peers. *Social Development*, 2007, 16(3): 390-409
- 9 Coplan R J, Hughes K, Bosacki S, et al. Is silence golden? Elementary school teachers' strategies and beliefs regarding hypothetical shy/quiet and exuberant/talkative children. *Journal of Educational Psychology*, 2011, 103(103): 939-951
- 10 Arbeau KA, Coplan RJ. Kindergarten Teachers' Beliefs and Responses to Hypothetical Prosocial, Asocial, and Antisocial Children. *Merrill-Palmer Quarterly*(1982-), 2007, 53(2): 291-318
- 11 Rydell A, Bohlin G, Thorell LB, et al. Representations of attachment to parents and shyness as predictors of children's relationships with teachers and peer competence in pre-school. *Attachment & Human Development*, 2005, 7(2): 187-204
- 12 李燕, 陈露, 王悦敏, 等. 害羞儿童早期干预项目及其未来展望. *学前教育研究*, 2014, 9: 45-51
- 13 Coplan RJ, Schneider BH, Matheson A, et al. 'Play skills' for shy children: development of a Social Skills Facilitated Play early intervention program for extremely inhibited pre-

- schoolers. *Infant & Child Development*, 2010, 19(3): 223-237
- 14 叶平枝, 冯晓霞. 社会退缩与儿童发展关系研究的回顾与展望. *学前教育研究*, 2007, 11: 18-22
 - 15 J Bart Hodgins, James F McCoy. Effects of Coaching and Peer Utilization Procedures on the Withdrawn Behavior of Preschoolers. *Child & Family Behavior Therapy*, 1990, 12(2): 25-47
 - 16 Greco LA, Morris TL. Treating Childhood Shyness and Related Behavior: Empirically Evaluated Approaches to Promote Positive Social Interactions. *Clin Child Fam Psychol Rev*, 2001, 4(4): 299-318
 - 17 叶平枝. 儿童社会退缩的概念、分型及干预研究述评. *学前教育研究*, 2005, 11: 22-24
 - 18 寇戔, 王磊. 儿童亲社会行为及其干预研究述评. *心理发展与教育*, 2003, 19(4): 86-91
 - 19 Crick NR, Dodge KA. A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*, 1994, 115(1): 74-101
 - 20 Runions KC, Keating DP. Young children's social information processing: family antecedents and behavioral correlates. *Developmental Psychology*, 2007, 43(4): 838-849
 - 21 Ziv Y, Sorongon A. Social Information Processing in Preschool Children: Relations to Sociodemographic Risk and Problem Behavior. *Journal of Experimental Child Psychology*, 2011, 109(4): 412-429
 - 22 Ziv Y. Social information processing patterns, social skills, and school readiness in preschool children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 2013, 114(2): 306-320
 - 23 Li J, Fraser MW, Wike TL. Promoting social competence and preventing childhood aggression: A framework for applying social information processing theory in intervention research. *Aggression & Violent Behavior*, 2013, 18(3): 357-364
 - 24 Wu Y, Wu J, Chen Y, et al. Shyness and School Adjustment Among Chinese Preschool Children: Examining the Moderating Effect of Gender and Teacher-Child Relationship. *Early Education and Development*, 2015, 26(2): 149-166
 - 25 朱晶晶, 谢庆斌, 李燕, 等. 儿童社会偏好量表在中国学前儿童中的应用分析. *中国临床心理学杂志*, 2017, 25(2): 268-271
 - 26 韩丕国, 武云鹏, 高峰强. 学前儿童羞怯量表家长卷的编制. *中国健康心理学杂志*, 2014, 6: 895-898
 - 27 韩丕国, 武云鹏, 高峰强. 学前儿童羞怯量表教师卷的编制. *心理研究*, 2014, 7(3): 58-62
 - 28 Rubin KH. *The Play Observation Scale(POS)*. University of Maryland, 2001
 - 29 杜红梅, 冯维. 移情与后果认知训练对儿童欺负行为影响的实验研究. *心理发展与教育*, 2005, 21(2): 81-86
- (收稿日期: 2017-12-29)
-
- (上接第890页)
- 11 Gleeson JF, Rawlings D, Jackson HJ, et al. Early warning signs of relapse following a first episode of psychosis. *Schizophrenia Research*, 2005, 80(1): 107-111
 - 12 Koichi R, Miyamoto Y. Reliability and validity of the Japanese semistructured interview version of the Early Signs Scale(ESS-JI) for outpatients with schizophrenia(study 1). *International Journal of Mental Health Nursing*, 2011, 20(2): 144-151
 - 13 闫丽琼, 马良, 马万欣, 等. 精神分裂症复发征兆问卷效度分析. *中国健康心理学杂志*, 2017, 25(2): 171-175
 - 14 方积乾, 郝元涛. 生存质量研究的设计与实施. *中国肿瘤*, 2001, 10(2): 69-71
 - 15 韦嘉, 张春雨, 董山川, 等. 中文版Friedman-Bendas考试焦虑量表在中学生群体中的试用. *中国临床心理学杂志*, 2014, 22(4): 718-722, 726
 - 16 张力为. 效度的正用与误用. *北京体育大学学报*, 2002, 25(4): 493-495
- (收稿日期: 2018-01-11)