

# 中小学生情绪调节策略的发展特点<sup>\*</sup>

姜媛<sup>1</sup> 白学军<sup>2</sup> 沈德立<sup>\*\*2</sup>( <sup>1</sup>北京体育大学运动心理学教研室, 北京 100084) ( <sup>2</sup>天津师范大学心理与行为研究院, 天津 300074)

**摘 要** 情绪调节策略近年已成为发展与教育心理学的研究热点。本研究采用问卷法考察了中小学生情绪调节策略的年级、性别、学业水平发展特点。结果表明在认知重评策略上无性别差异, 有年级差异, 有学业水平差异, 高年级较低年级、高学业水平较低学业水平更倾向采用认知重评策略; 在表达抑制策略上无年级差异, 无学业水平差异, 有性别差异, 男生较女生更倾向采用表达抑制策略。

**关键词:** 中小学生 情绪调节策略 发展

## 1 问题提出

关于情绪调节策略发展的研究, 一方面, 集中于探索不同情绪背景下情绪调节策略的具体方法, 以解决日常生活中所面临的各種情绪问题<sup>[1-2]</sup>。为此, 主要在情绪调节的认知方法、行为方法等方面展开研究。另一方面, 集中于情绪调节策略的横断研究上, 特别是近期 Gross<sup>[3-4]</sup> 在这方面进行了大量研究, 多采用大学生或成年人被试, 认为最常用和有价值的情绪调节策略主要是认知重评和表达抑制, 并以此展开研究, 得出了许多有意义的研究成果。但这些研究都没有提供情绪调节策略的发展脉络, 没有提供认知重评和表达抑制这两种策略是否随年龄发生变化, 限制了研究结果的概括力, 削弱了研究结论的外部效度。

研究者认为元认知的发展是学生情绪调节策略发展的基础, Perry<sup>[5]</sup> 研究发现 10 岁以下学生在面对复杂的、多面的任务时, 难以调整认知和元认知, 说明元认知的发展随着年龄的变化而变化, 而情绪调节策略的发展同样要随着年龄变化。研究还表明情绪调节是一个发展的过程, 情绪调节策略在此过程中同学业的关系在各年龄阶段权重不同<sup>[6-7]</sup>。我国中学生的情绪调节能力的状况和发展特点的调查结果也表明, 中学生的情绪调节能力随着年级的升高呈现上升的趋势, 到高二以后趋于平稳; 在高二时女生的情绪调节能力逐渐超过了男生, 在高三时男生和女生的情绪调节能力没有差异<sup>[8]</sup>, 但是该研究不是针对情绪调节策略的发展。同时, 文献显示现有研究多集中于情绪调节策略的横向比较, 对纵向比较则缺乏相应认识。再有, 一般认为高学业水平学

生和低学业水平学生形成的主要原因是智力或能力上的差别, 目前研究显示, 除上述因素外, 两者之间的重要差别可能还来自于两者在面对相同情绪背景下的学习情境或学习问题时, 采用了不同的情绪调节策略所致。因此, 本研究基于 Gross<sup>[3]</sup> 的情绪调节理论, 探索学生在认知重评和表达抑制策略发展上的变化; 探索高学业水平学生、低学业水平学生情绪调节策略使用倾向上的差异, 为有效指导学生应对学习问题、改善学业成绩提供参考依据。

根据已有研究成果和情绪调节理论, 本研究考察认知重评策略和表达抑制策略采用倾向上的年级、性别、学业水平特点, 具体假设如下:

(1) 高年级学生较低年级学生更倾向采用认知重评策略, 年级在表达抑制策略上无差异。

(2) 男生较女生更倾向采用表达抑制策略, 性别在认知重评策略上无差异。

(3) 高学业水平学生较低学业水平学生更倾向采用认知重评策略, 学业水平在表达抑制策略上无差异。

## 2 研究方法

### 2.1 被试

北京市中小学生有效被试共计 547 人(包括高学业水平学生 129 人, 其中男生 66 人, 女生 63 人; 低学业水平学生 134 人, 其中男生 66 人, 女生 68 人), 男生 271 人, 女生 276 人, 男女比例基本相当。具体被试情况如下:

小学五年级 165 人(男生 76 人, 其中高、低学业水平男生各 22 人; 女生 89 人, 其中高、低学业水平女生各 21 人); 初中二年级 195 人(男生 105 人, 其

<sup>\*</sup> 本研究得到国家社科基金“十一五”重点项目(ABA060004)、天津市科技发展计划项目(05YFGDGX10200)和天津师大服务滨海新区专项的资助。

<sup>\*\*</sup> 通讯作者: 沈德立, E-mail: bxuejun@126.com

中高学业水平男生 23 人, 低学业水平男生 22 人; 女生 90 人, 其中高学业水平女生 20 人, 低学业水平女生 24 人; 高中二年级 187 人(男生 90 人, 其中高学业水平男生 21 人, 低学业水平男生 22 人; 女生 97 人, 其中高学业水平女生 22 人, 低学业水平女生 23 人)。

高、低学业水平学生选取根据上一学年数学、语文期中、期末平均成绩, 参考任课老师及班主任评定将被试排队, 取 27% 的高分端被试组成高分组作为高学业水平学生, 取 27% 的低分端被试组成低分组作为低学业水平学生。Kelley<sup>[9]</sup> 证明, 当分数分布是正态分布时, 这种分配方法很有效, 它既可以使两个对比组间的差异尽可能大, 又可以使两组人数尽可能多<sup>[10]</sup>。

## 2.2 测量工具

以 Gross 等<sup>[4]</sup> 编制的情绪调节问卷(ERQ) 为基础, 修订情绪调节策略问卷, 主要用来评定个体日常生活中在认知重评和表达抑制这两个情绪调节策略的使用习惯的差异。经修订, 重测信度为 0.88,  $p <$

0.01; 全部项目  $\alpha$  系数为 0.737, 认知重评  $\alpha$  系数为 0.763, 表达抑制  $\alpha$  系数为 0.616。对所有项目进行因素分析考察其结构显示因素 1 和因素 2 总解释率为 52.71%, 各项目因素负荷在 0.542—0.782 之间, 满足问卷测验的要求。

## 2.3 测试过程

以自然班为单位, 采用集体施测方式, 以指导语指示被试填答问卷, 同时收集所有被试上一学年数学、语文期中、期末成绩。施测前, 由实验者宣读指导语, 并确认全体被试都对答题要求有充分理解。

## 2.4 数据分析

采用 SPSS13.0 统计软件进行数据分析。

# 3 结果

## 3.1 情绪调节策略发展的年级与性别特点

为比较表达抑制和认知重评两种策略随年级、性别变化的特点, 进行了 3(小学、初中、高中)  $\times$  2(男生、女生) 的方差分析, 结果见表 1、表 2、表 3。

表 1 不同年级、不同性别在不同情绪调节策略上的平均数和标准差

		小学		初中		高中	
		男	女	男	女	男	女
表达抑制	<i>M</i>	3.047	2.954	3.271	2.783	3.294	2.943
	<i>SD</i>	0.882	0.823	0.754	0.771	0.878	0.799
认知重评	<i>M</i>	3.289	3.429	3.449	3.330	3.682	3.591
	<i>SD</i>	0.833	0.781	0.859	0.735	0.831	0.751

表 2 不同年级、不同性别表达抑制策略的方差分析

来源	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
年级	1.316	2	0.658	1.007	0.366
性别	20.228	1	20.228	30.954	0.000
年级 $\times$ 性别	0.730	2	0.365	0.558	0.573
误差	361.372	553	0.653		

表 1、表 2 显示, 以年级、性别为分类自变量, 以表达抑制策略上的五点量表分数为因变量。结果表明, 年级与性别在表达抑制维度上交互作用不显著,

年级主效应不显著; 性别主效应差异显著, 结合表 1 说明男生在遇到情绪问题时, 与女生相比更易采用表达抑制策略来控制自身的情绪。

表 3 不同年级、不同性别认知重评策略的方差分析

来源	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
年级	7.845	2	3.922	6.402	0.002
性别	1.827	1	1.827	2.982	0.085
年级 $\times$ 性别	0.537	2	0.269	0.439	0.645
误差	331.448	541	0.613		

表 1、表 3 显示, 以年级、性别为分类自变量, 以认知重评策略上的五点量表分数为因变量。结果表明, 年级与性别在认知重评维度上交互作用不显著, 年级主效应显著, 性别主效应不显著。进一步的事后检验((LSD)) 表明高中生同初中生、小学生在情绪调节的认知重评策略上有显著的差异( $p < 0.05$ ); 而初中生同小学生之间差异则不显著( $p > 0.05$ ), 但从表 3—2—1 数据分析看, 初中生在认知重

评策略采用倾向上要略高于小学生。

## 3.2 情绪调节策略发展的学业水平特点

为比较不同年级、不同性别学生表达抑制和认知重评两种策略随学业水平的高低变化的特点, 以年级、性别和学业水平为自变量, 以情绪调节策略的五点量表得分为因变量, 进行 3(小学、初中、高中)  $\times$  2(男生、女生)  $\times$  2(高学业水平、低学业水平) 的方差分析, 结果见表 4、表 5、表 6、表 7。

表 4 不同学业水平、不同年级、不同性别在认知重评策略上的平均数和标准差

学业水平	年级	性别	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
高	高中	男	21	3.881	0.647
		女	22	3.802	0.717
	初中	男	23	3.615	0.415
		女	20	3.608	0.570
	小学	男	22	3.439	0.673
		女	21	3.380	0.486
低	高中	男	22	3.515	0.736
		女	23	3.456	0.609
	初中	男	22	3.190	0.664
		女	24	3.208	0.575
	小学	男	22	3.220	0.564
		女	21	2.801	0.452

表 5 不同学业水平、不同年级、不同性别认知重评策略的方差分析

来源	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
学业水平	9.941	1	9.941	27.512	0.000
年级	9.005	2	4.502	12.460	0.000
性别	0.662	1	0.662	1.833	0.177
学业水平×年级	0.039	2	0.019	0.054	0.948
学业水平×性别	0.181	1	0.181	0.500	0.480
年级×性别	0.680	2	0.340	0.941	0.392
学业水平×年级×性别	0.530	2	0.265	0.733	0.481
误差	90.698	251	0.361		

表 4、表 5 显示,以年级、性别和学业水平为自变量,以认知重评策略为因变量。结果表明,学业水平、年级和性别之间在认知重评上不存在交互作用;学业水平之间主效应存在显著差异,说明高学业水平学生较低学业水平学生在应对情绪问题上更倾向

采用认知重评策略,年级主效应存在显著差异,性别间主效应不存在显著差异。进一步的事后检验(LSD)表明,高中年级与初中年级和小学年级之间存在显著差异( $p<0.05$ ),而初中年级和小学年级之间不存在显著差异( $p>0.05$ )。

表 6 不同学业水平、不同年级、不同性别在表达抑制策略上的平均数和标准差

学业水平	年级	性别	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
高	高中	男	21	3.285	0.667
		女	22	3.227	0.693
	初中	男	23	3.097	0.577
		女	20	2.912	0.874
	小学	男	22	3.000	0.668
		女	21	2.907	0.795
低	高中	男	22	3.250	0.991
		女	23	2.923	0.645
	初中	男	22	3.034	0.687
		女	24	2.760	0.623
	小学	男	22	3.170	0.795
		女	21	2.702	0.573

表 7 不同学业水平、不同年级、不同性别表达抑制策略的方差分析

来源	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
学业水平	0.633	1	0.633	1.208	0.273
年级	2.924	2	1.462	2.792	0.063
性别	3.595	1	3.595	6.864	0.009
学业水平×年级	0.255	2	0.128	0.244	0.784
学业水平×性别	0.974	1	0.974	1.860	0.174
年级×性别	0.085	2	0.043	0.081	0.922
学业水平×年级×性别	0.230	2	0.115	0.219	0.803
误差	131.449	251	0.524		

表 6、表 7 显示,以年级、性别和学业水平为自变量,以表达抑制策略为因变量。结果表明,学业水

(C)1994-2020 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved. <http://www.cnki.net>

平、年级和性别之间在表达抑制上不存在交互作用; 学业水平、年级主效应不显著; 性别主效应显著, 结合表 6 说明不论学业水平、年级, 男生较女生在情绪问题上更易采用表达抑制策略。

## 4 讨论

### 4.1 情绪调节策略发展的年级和性别特点

研究表明, 情绪调节策略发展随年级不同有所不同, 在具体策略上的表现也随策略的不同显示出不同的规律。认知重评策略在年级上主效应显著, 表现出随年级的增加学生更倾向采用该策略, 且显示高中与初中、小学学生之间有明显的差异。初中和小学学生在认知重评策略上则无显著差异。方平<sup>[11]</sup>有关初中生自我调节学习发展特点的研究表明初中生因其情绪上处于发展阶段, 元认知也正在发展之中, 所以, 初中生情绪调节能力尚未分化, 从而本研究结果同已有的相关结论较一致。表达抑制策略在年级主效应上不显著, 表明在情绪发生过程中各年级学生采用表达抑制策略的倾向一致, 结果不同于情绪抑制有增强的发展趋势<sup>[12]</sup>, 但其研究被试不包括小学生, 而小学生情绪稳定性差, 初二年级又是情绪稳定性发展的转折期<sup>[13]</sup>, 因此年级差异不显著。

认知重评策略的性别主效应不显著, 说明男、女生在该策略的采用倾向上没有表现出差异, 原因在于认知策略的发展是以元认知的发展为基础的, 研究表明中小学学生在元认知的具体成分上并未发现性别上的显著差异<sup>[14]</sup>, 所以本研究结果也从不同侧面支持了已有的研究结论。表达抑制策略上性别主效应显著, 男生更倾向采用表达抑制策略, 结果同人们的社会认识和对男生的要求相一致。从社会文化背景分析, 人们一般认为男性更应坚强和克制, 更应稳重和含蓄, 导致男生更易于抑制情绪。这也与中国传统教育喜怒不形于色, 不表现自己情绪、迂回的处世风格有关。反之, 女生则更易表达和较少地抑制自己的情绪<sup>[12]</sup>。

### 4.2 情绪调节策略发展的学业水平特点

在认知重评策略上, 首先, 高学业水平学生较低学业水平学生更倾向采用认知重评策略解决学习过程中出现的情绪问题, 说明对高学业水平学生的传统认识已往多局限在智力发展程度上, 忽视了高学业水平学生情绪调节能力的高度发展和应对情绪问题的能力; 而低学业水平学生所谓的行为问题可能更多地反映了其情绪问题应对能力发展不足, 限制了其正常智力的发挥, 从而导致了成绩下降。表面显示是智力问题, 实质是情绪应对问题。其次, 高

低学业水平学生也显示出年级差异, 高中生较初中生和小学生更倾向采用认知重评策略, 而初中生和小学生之间无差异, 因认知策略的发展需以学生的元认知发展水平为基础。第三, 高、低学业水平学生在性别上没有显著差异, 这与中小学生在元认知的具体成分上并未发现性别上的显著差异<sup>[14]</sup>的研究一致。

在表达抑制策略上, 学业水平和年级无显著差异, 说明在情绪问题出现过程中无论学业水平高低和年级高低采用表达抑制策略的倾向相同, 而性别上有显著差异, 男生较女生更倾向采用表达抑制策略, 因社会更倾向鼓励男性抑制自己的情绪情感, 表现得要象男人, 更鼓励女性释放其情绪<sup>[15]</sup>。

总之, 研究表明中小学生学习情绪调节认知重评策略随年级而变化, 高中生采用认知重评策略的倾向要高于初中生和小学生, 无性别差异; 表达抑制策略上无年级差异, 有性别差异, 男生较女生更易采用表达抑制策略。对于不同学业水平的学生, 高学业水平学生较低学业水平学生、高中生较初中生和小学生更倾向采用认知重评策略, 性别无差异; 高、低学业水平学生、高、低年级学生在表达抑制策略采用倾向上无差异, 性别有差异, 男生较女生更易采用表达抑制策略。

## 5 结论

在本研究条件下得出如下结论:

(1) 在认知重评策略的采用倾向上无性别差异, 有年级差异, 有学业水平差异, 高中学生较初中学生和小学学生、高学业水平学生较低学业水平学生更倾向采用认知重评策略。

(2) 在表达抑制策略的采用倾向上无年级差异, 无学业水平差异, 有性别差异, 男生较女生更倾向采用表达抑制策略。

## 6 参考文献

- 1 Eisenberg N, & Spinrad T L. Emotion-related regulation: sharpening the definition. *Child Development*, 2004 (75): 334-339
- 2 Eisenberg N, & Moore B S. Emotional regulation and development, *Motivation and Emotion*, 1997(21): 1-6
- 3 Gross J J. Emotion regulation: Affective, cognitive, and social consequences. *Psychophysiology*, 2002(39): 281-291
- 4 Gross J J, & John O P. Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. Copyright by the American Psychological Association, Inc. 2003(85): 348-362

- 5 Perry N E. Young children's self-regulated learning and contexts that support it. *Journal of Educational Psychology*, 1998 (90): 715—729
- 6 Davidson R J, Jackson D C, Kalin N H. Emotion, plasticity, context, and regulations: perspectives from affective neuroscience. *Psychological Bulletin*, 2000, 126(6): 890—909
- 7 Davidson R J. Affective style, psychopathology, and resilience, brain mechanisms and plasticity. *American Psychologist*, 2000(55): 1196—1214
- 8 沃建中, 曹凌雁. 中学生情绪调节能力的发展特点. *应用心理学*, 2003(2): 11—15
- 9 Kelley. T. L. The selection of upper and lower groups for the validation of test items. *Journals of Educational Psychology*, 1939 (30): 17—24
- 10 戴海崎, 张锋, 陈学枫. 心理教育测量. 暨南大学出版社, 2002: 118
- 11 方平. 初中生自我调节学习发展特征及相关因素的研究. 首都师范大学博士论文, 2003: 91
- 12 黄敏儿, 郭德俊. 情绪调节方式及其发展趋势. *应用心理学*, 2001(2): 17—22
- 13 王金丽. 优、低学业水平学生非智力因素发展研究. *心理学探新*, 2000(1): 29—32
- 14 周勇, 董奇. 学习动机、归因、自我效能感与学生自我监控学习行为的关系研究. *心理发展与教育*, 1999(3): 30—33
- 15 李梅, 卢家楣. 不同人际关系群体情绪调节方式的比较. *心理学报*, 2005(4): 517—523

## The Development of Emotion Regulation Strategy on Primary and Secondary School Students

*Jiang Yuan<sup>1</sup>, Bai Xuejun<sup>2</sup>, Shen Deli<sup>2</sup>*

(<sup>1</sup> Division of Sport Psychology, Beijing Sport University, Beijing, 100084)

(<sup>2</sup> Academy of Psychology and Behavior, Tianjin Normal University, Tianjin, 300074)

**Abstract** With 547 primary school and secondary school students as the participants and through questionnaires, the study investigated their developmental characteristics of emotion regulation strategy, with regard to grade, gender and learning level. The results indicate that there are significant effects of grade and learning level in the use of cognitive reappraisal strategy, except gender. Senior students and higher learning level students prefer to use cognitive reappraisal strategy. As to expression suppression strategy, there are no significant effects of grade and learning level, but there is significant difference in gender. Males use expression suppression strategy more frequently than females.

**Key words:** primary and secondary school students, emotion regulation strategy, development

(上接第 1333 页)

- 24 Charman, T., Baron-Cohen, S., Baird, G., Cox, A., Wheelwright, S., Swettenham, J., et al. Commentary: The modified Checklist for Autism in Toddler. *Journal of Autism and Developmental Disorder*, 2001, 31: 145—148
- 25 Schopler, E., & Reichler, R. J. Individualized assessment and treatment for autistic and developmentally disabled children. Vol. I: Psychoeducational profile. Baltimore: University Park Press, 1979
- 26 孙敦科, 魏华忠, 于松梅, 袁茵. PEP 量表跨文化修订的预测报告. *特殊儿童与师资研究*, 1996, 1: 31—36
- 27 孙敦科, 魏华忠, 于松梅, 袁茵等. 《心理教育评定量表中文修订版 C-PEP》修订报告. *中国心理卫生杂志*, 2000, 14(4): 221—224

## A Review and Exploration of the Way of Completing Comprehensive Psychological Assessment for the Children with Autistic Spectrum Disorder

*Zhou Nianli, Fang Junming*

(College of Preschool Education and Special Education, Cognitive and Neuro Science Center, East

China Normal University, Shanghai, 200062)

**Abstract** Autism Spectrum Disorder (ASD) children have lately attracted considerable attention, for they have obstacles in both social reciprocal and interpersonal communication. The majority of them had problems in cognition, language and emotion. The psychological assessments of them are very difficult and important. The review discussed the assessments of ASD children from three aspects: diagnosis, cognition and psycho-education. It also came up with a proposition for the psychological assessment system for ASD children in concentrated, hierarchical and classified modalities.

**Key Words:** Autism Spectrum Disorder (ASD) children, psychological assessments, explore comprehensive, psychological assessment, system