

母亲积极评价对幼儿掌控动机的影响研究

段汇存, 袁伟洪

西南大学心理学部, 重庆

收稿日期: 2022年2月23日; 录用日期: 2022年3月22日; 发布日期: 2022年3月29日

摘要

本研究旨在探究母亲积极评价类型与幼儿掌控动机的关系。研究一使用母亲积极评价问卷考察母亲积极评价类型与幼儿掌控动机之间的关系。研究二将62名4~5岁幼儿随机分组, 通过实验组和控制组的对比, 验证母亲过程性的积极评价对幼儿掌控动机产生的影响。研究发现: 1) 除掌控动机的掌控愉悦感维度外, 个人取向积极评价与幼儿掌控动机各维度显著相关; 过程取向积极评价与幼儿掌控动机的认知坚持性、社交坚持性及掌控愉悦感显著相关; 结果取向的积极评价与幼儿掌控动机各维度显著相关。2) 实验组母亲对幼儿进行过程性的积极评价后, 幼儿掌控动机的任务坚持时间、愉悦感和兴趣感和控制组没有显著差异。

关键词

掌控动机, 母亲积极评价, 幼儿

Research on the Effect of Mother's Positive Feedback on Children's Mastery Motivation

Huicun Duan, Weihong Yuan

Faculty of Psychology, Southwest University, Chongqing

Received: Feb. 23rd, 2022; accepted: Mar. 22nd, 2022; published: Mar. 29th, 2022

Abstract

This study aims to explore the relationship between the type of mother's positive evaluation and children's mastery motivation. In research 1, the mother's positive feedback questionnaire was used to investigate the relationship between the positive evaluation type of the mother and the mastery motivation of the child. In research 2, 62 children aged 4~5 years old were randomly assigned to one of two groups: intervention or control. The purpose was to examine whether the

process-oriented positive evaluation of mothers influenced children's control motivation. The findings demonstrate that: 1) Except for the enthusiasm dimension of mastery motivation, positive feedback of individual orientation was significantly related to all dimensions of mastery motivation. Process-orientated positive feedback was significantly related to children's cognitive persistence, social persistence, and mastery enthusiasm. Result-oriented positive feedback was significantly related to all dimensions of mastery motivation. 2) There were no significant differences in task persistence time, enjoyment, or interest between the intervention and control groups when the children were subjected to process-oriented manipulation.

Keywords

Mastery Motivation, Mother's Positive Evaluation, Children

Copyright © 2022 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

掌控动机(mastery motivation)是个体探索、影响和改变周围世界的一种内在动机,能驱使个体在不需外奖励的条件下,去掌控具有挑战性的任务,以获得掌控感和内在的效能感(Hauser-Cram, 1998; Sparks et al., 2012)。掌控动机的测量指标主要分为工具性测量指标(instrumental aspect)和表达性测量指标(expressive aspect)。工具性指标是指幼儿为达成某种目的的具体行为,如试图完成一项任务的行为,包括任务坚持性、环境控制偏爱等。表达性指标是指幼儿在努力掌控的过程中及任务结束后的情绪反应,包括任务愉悦感、自豪感、挫败感等。幼儿掌控动机与多种因素相关,诸如儿童的气质(刘双等, 2016; Morrow & Camp, 1996; Shiner, 2000)、家庭婚姻质量(王珺, 2008; Gilmore et al., 2003; Morgan et al., 1998)、母亲情感性支持积极评价的不同类别等(王超, 2013; 刘双, 张向葵, 2010)。但鲜有文章探讨母亲积极评价这一外界因素对幼儿掌控动机的影响。

积极评价是指一个人对另一个人的作品、表现或者特质的正向评价,会在社会交往中对儿童掌控动机发展产生重要影响(Kane et al., 2018)。但因为社会交流的复杂性,积极评价对儿童掌控动机发展的影响尚不确定。目前比较常见的积极评价方式有三种。第一种是目标取向的积极评价,分为社会比较结果的积极评价和掌控取向的积极评价。社会比较结果的积极评价指对个体优于常规或同伴的表现所进行的积极评价。掌控取向的积极评价指对个体掌握或理解新技能的深度所进行的积极评价(Corpus et al., 2006)。第二种为归因取向(程艳, 邱甜甜, 2014),分为努力取向和能力取向的积极评价。努力取向是对被评价者的努力程度的评价,能力取向则是对被评价者的能力进行评价。第三种根据积极评价的内容将其分为三种类型(赵景欣, 王美芳, 2003; 翟秀军, 2008; Kamins & Dweck, 1999)。1) 个人取向(person)的积极评价。它是指对被评价者的整体进行评价,是对儿童自身的判断,反映儿童的人格特质。如“你真聪明!”; 2) 过程(process)取向的积极评价。它反映行为的过程,是对儿童在玩游戏过程中的努力程度或所运用的策略方法进行评价。如,“你在做的过程中很努力”; 3) 结果取向(outcome)的积极评价,指对行为结果进行评价,反映结果。如,“这次考试你取得了好成绩”。

然而目前对积极评价与幼儿掌控动机的关系尚无定论。作为内在动机的一种,二者的关系可以借鉴积极评价不是单纯增加或减少内在动机,结果随着不同的情况而有所不同(刘双, 张向葵, 2010; 任国防,

张庆林, 2004; 邢淑芬, 林崇德, 2011; Henderlong & Lepper, 2002)。大量在学校环境下研究学龄前儿童或高年级小学生的实验发现, 任务难度、积极评价的不同取向、被评价者的年龄、性别、所处文化环境以及与评价者的关系都会影响最终结果(Harter, 1975; Henderlong Corpus & Lepper, 2007)。比如, 教师的积极评价只有在和谐紧密的师生关系下才会对学生产生积极作用, 而在紧张冷漠关系下却会被学生认为是控制行为(Brophy, 1981)。基于积极评价内容的不同取向对动机影响的研究也发现了类似结果。但在挫折情境中, 先前获得个人取向积极评价的儿童在情感和坚持性等多个维度上都显著低于过程和结果取向。对国外高年级小学生而言, 完成任务具体过程的评价相较于其它评价方式能最大程度提升其表现和兴趣。国内研究者有关过程性的评价更多地集中在教学领域当中(Butler, 1987, 1988)。相较于国外的研究, 它不是只关注学生的学习结果, 而更加注重学生的学习过程, 不仅关注学生学习过程中的情感态度和行为表现, 也关注每个小阶段的智能学习效果及情感效果(韩叶秀, 杨成, 2012; 孙玉巍, 2012; 叶云梅, 2013)。由此推论, 积极评价的不同内容取向会可能对幼儿的掌控动机产生重要影响。具体来说, 在据内容划分的三种类别的积极评价中, 过程取向的积极评价能最有效地增强幼儿的掌控动机。

母亲是幼儿早期日常生活中接触最多的个体, 亲子关系和母亲对幼儿的评价内容是幼儿早期掌控动机的发展不可忽视的因素。但是以往研究主要集中在学校环境或由实验主试对幼儿行为进行评价, 很少考虑母亲作为评价主体, 也少有讨论母亲不同内容取向的积极评价对幼儿掌控动机的影响。因此本研究希望探究母亲不同内容的积极评价与幼儿掌控动机的关系并通过干预实验验证其影响。以期为探索个体早期能力发展、家庭教育中母亲评价等方面的研究奠定基础, 为母亲提供积极评价幼儿的技巧提供理论依据。为此, 本研究提出两个假设: 1) 母亲过程性的积极评价方式与幼儿掌控动机之间存在显著正向相关; 2) 与不加干涉的控制组相比, 受到过程性积极评价组的幼儿掌控动机在任务坚持性、任务愉悦感和兴趣感三个维度上都更高。

2. 研究方法

2.1. 母亲评价方式与幼儿掌控动机的相关性研究

2.1.1. 研究对象

通过实地招募的形式, 共招募云南省某幼儿园中班儿童 93 名(男孩 35 名)及其主要抚养者, 幼儿平均年龄为 56.03 个月($SD = 5.43$)。母亲的受教育水平高中及以下占 43%, 大专占 31.2%, 本科占 22.6%, 硕士研究生占 3.2%。家庭总收入小于 5000 的比例为 13.8%, 5000~10,000 的比例为 57.45%, 10,000~15,000 的比例为 22.35%; 大于 15,000 的比例为 6.4%。

2.1.2. 研究工具

1) 《掌控动机问卷》

采用 George A. Morgan 等编制、廖华芳等翻译的掌控维度问卷(Dimension of Mastery Questionnaire-Chinese 18th Version, DMQ-18)学前版(2~6 岁)。问卷共 39 题(均为 5 点评分, 从 1 = “从不”到 5 = “总是”), 包括七个维度: 四个工具性指标(认知/物体掌控坚持性, 大动作掌控坚持性, 对成人的社会掌控坚持性, 对同伴的社会掌控坚持性); 两个表达性指标(掌控愉悦感和对失败的负性反应); 一个总体能力水平指标。在本研究中, 各测量指标 α 系数分别为: 认知/物体掌控坚持性(0.80)、大动作掌控坚持性(0.78), 对成人的社会掌控坚持性(0.75), 对同伴的社会掌控坚持性(0.78)、掌控愉悦感(0.72)、对失败的负性反应(0.79)。

2) 《母亲积极评价问卷》

根据访谈法和文献分析法自编母亲积极评价问卷。首先通过借鉴 Diener 和 Dweck (1980)关于父母批

评/表扬研究材料和翟秀军(2008)编制的母亲批评/表扬类型的访谈提纲, 整理出三部分问题, 在重庆某幼儿园随机抽取 20 名家长(17 名母亲, M 幼儿年龄 = 54.12 个月, $SD = 1.72$)进行访谈。再根据访谈结果, 编制成共 6 题的母亲积极评价开放式问卷。该问卷以幼儿生活中的家庭、学校为主要场景, 从幼儿的认知学习、问题解决、同伴交往三个方面对母亲积极评价方式的类型进行测查, 最终评价类型由 6 个场景下的综合类型得出。

结合主要场景中重复率最高的回答和积极评价内容分类的三个取向整理成母亲积极评价问卷。问卷共 26 题, 采用 5 点计分(从 1 = “从不”到 5 = “总是”), 包括个人取向积极评价(9 题)、过程取向积极评价(9 题), 结果取向积极评价(8 题)三个维度。问卷总体 α 系数为 0.93, 各维度分别为: 个人(0.91)、过程(0.89)、结果(0.85)。以上数据表明母亲积极评价方式问卷信、效度基本达到心理测量学标准。

2.1.3. 研究过程

邀请幼儿母亲到幼儿园会议室单独填写上述两个问卷, 签署知情同意书, 并向幼儿母亲强调问卷调查只作科学研究, 会对答卷信息进行严格保密。问卷大约花费 20 分钟, 在检查答卷无漏填、多选后当场回收, 并给幼儿母亲一份小礼品作为参与本次实验的答谢。

2.1.4. 数据处理

本次研究共发放调查问卷 93 份, 最终回收的调查问卷 93 份。其中母亲填写的占 84.9%, 父亲填写占 15.1%。考虑到有些家庭的主要抚养者为父亲, 因此未删除父亲填写的问卷。

使用 SPSS23.0 软件对数据进行分析处理, 计算母亲积极评价与幼儿掌控动机各个维度之间的相关关系。

2.1.5. 结果

对各变量进行相关分析结果见表 1。

Table 1. Variables and correlation analysis results ($n = 93$)

表 1. 各变量及相关分析结果($n = 93$)

变量	1	2	3	4	5	6	7	8	9
评价方式									
1) 认知坚持性	1								
2) 大动作坚持性	0.494**	1							
3) 与成人的社交坚持性	0.368**	0.601**	1						
4) 与同伴的社交坚持性	0.559**	0.650**	0.669**	1					
5) 掌控愉悦感	0.344**	0.414**	0.537**	0.515**	1				
6) 负性反应	0.349**	0.488**	0.423**	0.399**	0.578**	1			
7) 个人	0.237*	0.328**	0.371**	0.208*	0.188	0.264*	1		
8) 过程	0.259*	0.190	0.333**	0.299**	0.239*	0.172	0.763**	1	
9) 结果	0.262*	0.290**	0.419**	0.199	0.298**	0.233*	0.873**	0.815**	1

注: * $P < 0.05$, ** $P < 0.01$, *** $P < 0.001$, 以下同。

从表 1 可知, 相关分析结果显示过程取向积极评价与幼儿掌控动机的认知坚持性($r = 0.259, P < 0.05$)、成人的社交坚持性($r = 0.333, P < 0.01$)、同伴的社交坚持性($r = 0.299, P < 0.05$)、及掌控愉悦感($r = 0.239, P$

< 0.05)、均存在显著正相关关系。该数据部分支持了本研究的假设 1。这表明母亲过程取向的积极评价越多, 儿童在大部分维度上也会表现出更高的掌控动机。

此外, 个人和结果取向的积极评价也与幼儿掌控动机的多个维度相关。除掌控动机的掌控愉悦感维度外, 个人取向积极评价与幼儿掌控动机各维度显著相关($P < 0.05$ 或 $P < 0.01$)。结果取向的积极评价与幼儿掌控动机各维度显著相关($P < 0.05$ 或 $P < 0.01$)。说明除过程取向的积极评价之外, 其它取向的积极评价也与儿童掌控动机的部分维度存在相关关系。

2.1.6. 研究一讨论

研究一问卷调查的结果表明, 根据内容分类的三种积极评价取向都分别与幼儿掌控动机多个或所有维度有正向的显著相关关系。具体来说, 个人取向的积极评价与除愉悦感外的各个维度显著正相关, 过程取向的积极评价与掌控动机中认知坚持、与成人坚持、与同伴坚持和掌控愉悦感存在显著正向相关, 结果取向的积极评价与幼儿掌控动机所有维度都显著正相关。这在一定程度验证了假设 1, 母亲的过程性积极评价与幼儿掌控动机大部分维度之间存在显著关系。本研究中过程取向和结果取向的积极评价都与掌控愉悦感有显著的正向相关关系, 一定程度上支持了前人研究中发现的积极评价条件下的儿童比无评价下的儿童表现出更多的愉悦感的结论(刘双, 张向葵, 2010)。

2.2. 母亲积极评价方式对幼儿掌控动机的影响

2.2.1. 研究对象

通过招募的形式, 共招募云南省某幼儿园 62 名幼儿(男孩 20 人, 女孩 42 人)及其母亲。幼儿平均年龄为 58.0 个月($SD = 5.00$), 将其随机分入实验组或控制组。根据录像内容观看实验是否顺利完成时发现, 实验组 1 人因设备原因未将过程录制下来, 1 人中途终止游戏。最终剩余人数为 29 人, 其中男孩 9 人, 平均年龄为 57.85 个月($SD = 5.43$)。控制组 2 人中途终止游戏故排除该数据。最终剩余人数为 29 人, 男孩 9 人, 平均年龄为 56.17 个月($SD = 5.09$)。

2.2.2. 研究工具

1) 木制七巧板拼图

本研究中所用的木质七巧板拼图来自一个完整的正方形, 将其按照 1:2:4 的比例切割为大三角形、小三角形各 2 片, 中三角形、正方形和平行四边形各 1 片。

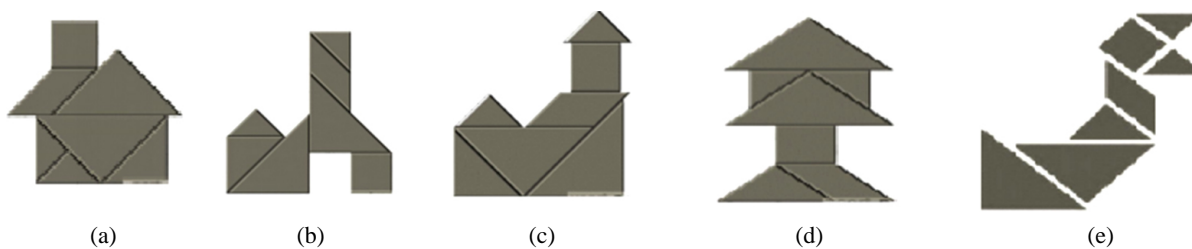


Figure 1. Experimental materials of wooden jigsaw puzzle
图 1. 木制七巧板拼图实验材料

七巧板图案选取基于贺令湖(2000)有关房子是 3~5 岁儿童认知率较高的图例之一的发现, 所以从刘守勤(2006)《七巧板 1600 例》中选取 5 张幼儿无法在 5 分钟内完成的房子图案作为实验材料。由于任务难度会影响对掌控动机的测量, 本实验通过选择中高难度的任务以控制其影响。并且通过预实验, 在重庆主城区某一幼儿园 4~5 岁的小朋友 6 名(女 3 名, $M = 52.18$ 月, $SD = 3.47$ 月)对七巧板拼图的完成时间

进行了检验。选择其中四张儿童参与拼图时间相似的材料作为测量图案。木制七巧板拼图实验材料见图 1。其中图 1(a), 图 1(b)为前测图案, 图 1(c), 图 1(d)为后测的图案, 图 1(e)作为前测示例步骤中的教学图案。

2) 测量指标

任务坚持性。通过对幼儿完成七巧板拼图的录像编码来测量幼儿的任务坚持性。以幼儿完成任务所用时间来表示任务坚持性, 即从主试喊出“开始”之后, 一直到儿童停止游戏为止的时间。游戏结束的指标有三个: a) 儿童表示不能完成或不想完成拼图; b) 儿童放弃拼图任务, 注意力分散或停止任务>30秒; c) 儿童表示已经完成拼图。计时原则为: a) 开始计时: 当主试引导幼儿进入拼图游戏, 幼儿开始触碰七巧板时开始计时; b) 计时结束: 当幼儿的手以及视线离开七巧板时计时结束; 或幼儿注意力离开七巧板及图片满 30 秒时停止计时, 此时计时时间为总时长减去 30 秒(刘双, 张向葵, 2010)。

兴趣感。通过对幼儿在完成七巧板拼图时对主试问题的反应来测量幼儿的兴趣感。主试的问题为: a) “你觉得这个七巧板好玩吗?” b) “你喜欢玩这个七巧板吗?”。计分方式为: a) 大声明确说出“好玩/喜欢”, 记 3 分; b) 小声含糊地说“喜欢/好玩”或者点头, 记 2 分; c) 态度不明不回答, 记 1 分; d) 说“不喜欢/不好玩”或摇摇头, 记 0 分。最高分为 6 分, 最低分为 0 分。分数越高表明兴趣感越高。

愉悦感。通过对幼儿在完成七巧板拼图中的反应和完成后选择的情绪图片来测量幼儿的愉悦感。如果幼儿在拼图过程中, 有半数的时间表现出愉悦情绪, 包括表情(如微笑、出声笑等)、语言(自言自语说话等), 则在愉悦维度上加一分。在幼儿完成拼图之后, 首先通过询问确认幼儿明白带有情绪图片的五点量表(Molnar & Weisz, 1981)的含义。再询问幼儿在完成拼图之后的心情。量表从“十分不开心”到“十分开心”分别计 1~5 分。情绪图片量表见图 2。



Figure 2. Five-point emotional selection diagram
图 2. 五点情绪选择图

2.2.3. 研究过程

本实验为单因素被试间(对母亲积极评价类型的干预: 有, 无)设计。

步骤一: 主试引导幼儿到实验室, 使用示例图案图 1(e)给幼儿展示完成拼图的流程。

在幼儿理解任务要求之后, 独立完成七巧板拼图图 1(a)、图 1(b)。当幼儿开始玩拼图即开始计时, 幼儿完成第一张图案时, 休息 10 秒钟后继续完成第二张图案。过程中记录幼儿拼图时间、兴趣感和愉悦感。当幼儿报告完成拼图或注意力分散超过 30 秒则拼该图图案结束。实验过程有录像机录像记录幼儿完成过程。

步骤二: 将 62 组幼儿及母亲随机均分为实验组和控制组。控制组对母亲的不做干预, 让母亲如同平常和孩子玩。

主试向实验组母亲阐述过程取向的评价对幼儿发展的积极影响并结合实验中可能出现的拼对、拼错的不同情况向母亲示范过程取向的积极评价。在实验开始之前, 再次询问母亲指导语的含义, 指导母亲理解指导语为止。最后让实验组母亲在与小朋友游戏过程中, 在平常玩的此基础上根据指导语对小朋友进行过程性的积极评价。指导语简介见表 2。母亲什么时候对幼儿进行过程性的积极评价, 选取哪个语句对幼儿进行积极评价, 取决于幼儿具体情况, 由母亲自行决定。实验过程有录像机录像, 记录幼儿与母亲游戏过程。

Table 2. Introduction of intervention instructions for mothers in the experimental group**表 2.** 实验组母亲干预指导语简介

	拼对	拼错
游戏过程中	① “对了, 你用了正确的方法。” ② “这是你非常努力的结果。”	① “你在玩游戏的过程中很努力, 尝试了很久, 不错。” ② “你在玩游戏的过程中很认真, 专心致志的。”

步骤三: 选取预实验中选定的七巧板图案图 1(c), 图 1(d), 对幼儿的掌控动机进行再次测量, 流程与步骤一相同。

2.2.4. 数据处理

三个测量指标的视频编码由两人共同完成, 两人编码一致性较高($\alpha = 0.83$)。

使用 SPSS23.0 对实验组和控制组在三个测量指标上的差异进行比较。对幼儿实验前后的掌控动机进行编码, 编码后计算幼儿任务坚持时间、兴趣感和愉悦感的变化量 Δ 值, 比较实验组和控制组幼儿掌控动机各指标有无显著差异。对干预前后的实验组、无干预前后的控制组的幼儿掌控动机 Δ 值进行独立样本 t 检验。

2.2.5. 结果

实验组和控制组在实验前后任务坚持时间、兴趣感和愉悦感的基本情况见表 3。结果显示, 掌控动机各指标中实验组($SD = 137.62$)和控制组($SD = 129.910$)的任务坚持时间的标准差值较大。这说明幼儿在坚持时间上存在较大的个体差异。例如有的小朋友一分钟内就把拼图拼好, 有的小朋友花了四分钟还是没能把图案拼出来。就实验组和控制组的任务坚持时间而言, 两组的任务坚持时间都呈递减的形式。这说明整体上实验后幼儿完成七巧板拼图的时间变短了。出现这样结果的原因是为了控制实验材料难度对幼儿掌控动机测量的影响, 实验前后测采用了相似难度的同类型实验材料。由于练习效应, 被试可能在完成前测之后积累了一定经验, 所以在完成同类型的后测材料时更加熟练耗时也更短。这就导致了后测减去前测的差值为负数。同样由于材料的原因, 控制组幼儿的愉悦感均值在后测反而低于前测。这可能是由于幼儿在短时间内完成了类似的任务而降低了从完成任务中取得的愉悦感。但是实验组幼儿不论在前测还是后测的兴趣感均高与控制组幼儿。这可能意味着母亲过程取向的积极评价对幼儿掌控动机的部分维度产生了促进作用。

Table 3. Descriptive statistical results of all dimensions of children's mastery motivation in the experimental group and the control group ($n = 58$)**表 3.** 对实验组和控制组幼儿掌控动机各维度描述性统计结果($n = 58$)

	实验组		控制组	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
坚持时间 1	272.66	137.623	229.21	129.910
兴趣感 1	5.00	1.309	4.69	1.198
愉悦感 1	4.55	0.985	4.69	0.660
坚持时间 2	178.52	79.707	145.34	71.709
兴趣感 2	5.76	0.511	4.86	1.706
愉悦感 2	4.55	0.827	4.48	0.911

注: “1”为实验前各指标情况, “2”为实验后各指标情况。

由表 4 可以看出, 对于幼儿的兴趣感在后测与前测的差值, 实验组($M = -0.76$)和控制组($M = -0.17$), $t = -0.31$, $P > 0.05$ 。因此, 虽然在后测中实验组幼儿在母亲过程取向的积极评价的下比控制组幼儿表现出了更高的兴趣感, 但是数据不存在统计意义上的显著差异, 难以直接支持干预的有效性。对于幼儿的任务坚持时间在后测与前测的差值, 实验组($M = -94.14$)和控制组($M = -83.86$)不存在统计意义上的显著差异, $t = -0.31$, $P > 0.05$ 。对于幼儿的愉悦感在后测与前测的差值, 实验组($M = -0.00$)和控制组($M = -0.21$)不存在统计意义上的显著差异, $t = 0.95$, $P > 0.05$ 。

Table 4. Independent sample t test for Δ values of control motivation in experimental group and control group ($n = 58$)

表 4. 对实验组和控制组的幼儿掌控动机 Δ 值进行独立样本 t 检验($n = 58$)

	实验组	控制组	t	P
	$M \pm SD$	$M \pm SD$		
Δ 坚持时间	-94.14 ± 135.48	-83.86 ± 119.15	-0.31	0.76
Δ 兴趣感	0.76 ± 1.30	0.17 ± 1.44	1.63	0.11
Δ 愉悦感	0.00 ± 0.93	-0.21 ± 0.73	0.95	0.35

2.2.6. 研究二讨论

研究二的干预研究结果表明, 根据指导语对孩子进行过程取向积极评价的实验组在坚持时间、兴趣感和愉悦感三个维度上的变化都没有和对照组存在显著差异。具体来说, 干预前后两组幼儿的兴趣感均增加, 任务坚持时间均减少, 实验组在愉悦感保持不变, 而控制组愉悦感减少了。实验结果不能证明假设 2, 但是与前人研究并不完全冲突。虽然有研究发现行为评价对愉悦感有显著影响, 但是也有基于目标导向分类的积极评价研究发现掌控性积极评价能增强内在动机(刘双, 张向葵, 2010; Corpus et al., 2006), 而这与本研究中实验组幼儿在干预后的兴趣感提升的结果类似。两组幼儿在兴趣感的变化上不存在显著差异可能是母亲的参与让幼儿有更大的兴趣进行游戏。而不管是母亲像平常一样跟幼儿玩, 还是母亲在像平常一样玩的基础上对幼儿进行过程性的积极评价, 幼儿的兴趣感都会有较大提升。此外, 虽然本研究发现两组幼儿在前后测的坚持时间差值上不存在差异, 但这可能是由于在实验材料选择时考虑的侧重点不平衡所导致。在本实验中, 为了避免新加入的实验材料对幼儿能力指标产生影响, 研究者在两次对幼儿进行掌控动机的测量时, 用了同一套七巧板的不同图案进行。这可能使幼儿对七巧板的接触变多导致兴趣感和坚持时间保持不变甚至变短。此外, 幼儿的愉悦感可能更多的来自任务本身(王超, 2013), 如玩具的类型, 色彩的鲜艳程度以及幼儿曾经与该类玩具的接触程度。这一定程度上能解释本研究中对照实验两组幼儿的愉悦感无显著变化的结果。

3. 讨论

本研究的其它不足之处在于: 1) 母亲的积极评价类型问卷根据访谈提纲和开放式问卷得出, 虽然本研究的样本量较大, 但设定的 6 个场景为研究者自编, 可能会存在场景描述不全的情况。2) 情景实验中没有严格控制的无关变量可能会干预试验结果, 比如性别比例和儿童的特质。比如在研究二中, 实验组和控制组被试选择时, 因尊重家长和孩子的意愿自由报名, 女孩所占比例大于男孩。没有很好地平衡被试的性别。此外, 亲子关系的密切程度可能也会使得积极评价对儿童掌控动机的影响发生变化(Harter, 1975; Henderlong Corpus & Lepper, 2007)。

因此, 针对本研究的不足, 未来研究可以探索: 1) 针对本研究的结果, 可以改善母亲干预幼儿的整个流程, 并扩大被试量。2) 除本研究探索的过程型的积极评价外, 其它取向的积极评价甚至消极的评价

是否会对幼儿掌控动机产生影响需要进一步进行实验验证。后续的研究可以通过设计多个对照组的方式来进行验证。3) 在更加严格的实验室环境下更精确控制无关变量对试验结果的影响。比如不同取向的积极评价对幼儿掌控动机的影响是否因为儿童自身特征以及与评价者的关系差异而有所变化。例如, 儿童更可能受到来自亲子关系和谐的养育者的积极评价的影响。所以尽管情景实验难以完全控制实验中的干扰, 但是可以通过预先测量相关变量并且在数据分析过程中进行统计控制的方式使得试验结果更加精确。4) 父亲的积极评价类型也可能会对幼儿掌控动机的发展产生影响。5) 父亲积极评价类型、母亲积极评价类型、教师积极评价类型等对幼儿掌控动机的多种交互作用也是一个新的研究领域。

4. 结论

- 1) 过程性积极评价与幼儿掌控动机多数维度存在显著相关关系。
- 2) 对照实验的两组幼儿在坚持时间、愉悦感、兴趣感的前后测变化上并不存在显著差异。

参考文献

- 程艳, 邱甜甜(2014). 关于表扬的心理学研究述评. *山西煤炭管理干部学院学报*, 27(3), 77-78.
- 翟秀军(2008). 母亲对幼儿的批评/表扬类型及其与幼儿的成就动机的关系. *周口师范学院学报*, 25(5), 154-156.
- 韩叶秀, 杨成(2012). 认识论视野下学习过程性评价探析. *教育探索*, (2), 7-9.
- 贺令湖(2000). 幼儿七巧板游戏的实验研究报告. *教育导刊(幼儿教育)*, (S1), 8-11.
- 刘守勤(2006). *七巧板智力拼图1600例*. 金盾出版社.
- 刘双, 孙杨, 张向葵(2016). 5岁半幼儿掌控动机、气质及入学准备能力的关系探析. *心理发展与教育*, 32(3), 265-275.
- 刘双, 张向葵(2010). 行为评价对3岁儿童掌控动机的影响. *心理发展与教育*, 26(2), 128-136.
- 任国防, 张庆林(2004). 表扬与内在动机关系的三种观点. *心理科学*, 27(4), 1002-1004.
- 孙玉巍(2012). 普通高校游泳选项课蛙泳教学过程性评价的实验研究. *体育世界: 学术版*, (11), 83-84.
- 王超(2013). *教师积极性的言语和非言语评价对中班儿童掌控动机的影响*. 硕士学位论文, 长春: 东北师范大学.
- 王琨(2008). *幼儿掌握动机的气质基础, 个体差异及其与成就表现的关系*. 硕士学位论文, 杭州: 浙江大学理学院.
- 邢淑芬, 林崇德(2011). 表扬对儿童心理效应的调节与中介因素. *首都师范大学学报: 社会科学版*, (6), 66-70.
- 叶云梅(2013). *高中生物教学过程性评价对学生学习积极性的影响*. 硕士学位论文, 金华: 浙江师范大学.
- 赵景欣, 王美芳(2003). 批评/表扬与儿童反应模式的关系. *心理科学进展*, 11(6), 663-667.
- Brophy, J. (1981). Teacher Praise: A Functional Analysis. *Review of Educational Research*, 51, 5-32. <https://doi.org/10.3102/00346543051001005>
- Butler, R. (1987). Task-Involving and Ego-Involving Properties of Evaluation: Effects of Different Feedback Conditions on Motivational Perceptions, Interest, and Performance. *Journal of Educational Psychology*, 79, 474-482. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.79.4.474>
- Butler, R. (1988). Enhancing and Undermining Intrinsic Motivation: The Effects of Task-Involving and Ego-Involving Evaluation on Interest and Performance. *British Journal of Educational Psychology*, 58, 1-14. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.1988.tb00874.x>
- Corpus, J. H., Ogle, C. M., & Love-Geiger, K. E. (2006). The Effects of Social-Comparison versus Mastery Praise on Children's Intrinsic Motivation. *Motivation and Emotion*, 30, 333-343. <https://doi.org/10.1007/s11031-006-9039-4>
- Diener, C. I., & Dweck, C. S. (1980). An Analysis of Learned Helplessness: II. The Processing of Success. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39, 940-952. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.39.5.940>
- Gilmore, L., Cuskelly, M., & Purdie, N. (2003). Mastery Motivation: Stability and Predictive Validity from Ages Two to Eight. *Early Education and Development*, 14, 411-424. https://doi.org/10.1207/s15566935eed1404_2
- Harter, S. (1975). Mastery Motivation and the Need for Approval in Older Children and Their Relationship to Social Desirability Response Tendencies. *Developmental Psychology*, 11, 186-196.
- Hauser-Cram, P. (1998). I Think I Can, I Think I Can: Understanding and Encouraging Mastery Motivation in Young Children. *Young Children*, 53, 67-71.

- Henderlong Corpus, J., & Lepper, M. R. (2007). The Effects of Person versus Performance Praise on Children's Motivation: Gender and Age as Moderating Factors. *Educational Psychology, 27*, 487-508. <https://doi.org/10.1080/01443410601159852>
- Henderlong, J., & Lepper, M. R. (2002). The Effects of Praise on Children's Intrinsic Motivation: A Review and Synthesis. *Psychological Bulletin, 128*, 774-795. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.128.5.774>
- Kamins, M. L., & Dweck, C. S. (1999). Person versus Process Praise and Criticism: Implications for Contingent Self-Worth and Coping. *Developmental Psychology, 35*, 835-847. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.35.3.835>
- Kane, L., Bahl, N., & Ouimet, A. J. (2018). Just Tell Me It's Going to Be OK! Fear of Negative Evaluation May Be More Important than Fear of Positive Evaluation in Predicting Excessive Reassurance Seeking. *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue Canadienne des Sciences du Comportement, 50*, 217-225. <https://doi.org/10.1037/cbs0000109>
- Molnar, J. M., & Weisz, J. R. (1981). The Pursuit of Mastery by Preschool Boys and Girls: An Observational Study. *Child Development, 52*, 724-727. <https://doi.org/10.2307/1129199>
- Morgan, G. A., Yang, R. K., & Griego, O. V. (1998). Mastery Motivation in Preschool Children: Relations to Aggression and Hyperactivity. In *1997 AERA Conference*.
- Morrow, J. D., & Camp, B. W. (1996). Mastery Motivation and Temperament of 7-Month-Old Infants. *Pediatric Nursing, 22*, 211-218.
- Shiner, R. L. (2000). Linking Childhood Personality with Adaptation: Evidence for Continuity and Change across Time into Late Adolescence. *Journal of Personality and Social Psychology, 78*, 310-325. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.78.2.310>
- Sparks, T. A., Hunter, S. K., Backman, T. L., Morgan, G. A., & Ross, R. G. (2012). Maternal Parenting Stress and Mothers' Reports of Their Infants' Mastery Motivation. *Infant Behavior and Development, 35*, 167-173. <https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2011.07.002>

附录

1) 积极评价问卷

请根据以下每一题的描述, 依据最近一周内您表扬您家孩子的频繁程度, 选择 1 到 7 并在相应位置打√。“从不”表示表扬孩子 0 次, “很少”表示表扬孩子 1 次, “偶尔”表示表扬孩子 2 次, “有时”表示表扬孩子 3~5 次, “时常”表示表扬孩子 6~10 次, “经常”表示表扬孩子 11~20 次, “总是”表示表扬孩子多余 20 次。请按照您平常与孩子交往中对孩子评价的实际情况进行选择, 并回答所有问题。

	从不 0 次	很少 1 次	偶尔 2 次	有时 3~5 次	时常 6~10 次	经常 11~20 次	总是 多余 20 次
1. 你真棒。	1	2	3	4	5	6	7
2. 你写字的时候写得很整齐, 很好。	1	2	3	4	5	6	7
3. 你表现得不错。	1	2	3	4	5	6	7
4. 你很有礼貌。	1	2	3	4	5	6	7
5. 你做事的时候很用心, 会努力把事情做好。	1	2	3	4	5	6	7
6. 你取得了好成绩。	1	2	3	4	5	6	7
7. 你长大了。	1	2	3	4	5	6	7
8. 老师讲课的时候你很认真听, 真不错。	1	2	3	4	5	6	7
9. 你画/写/弹/唱的太好了。	1	2	3	4	5	6	7
10. 你真懂事。	1	2	3	4	5	6	7
11. 你做事的时候专心致志, 能够抵挡其它的干扰。	1	2	3	4	5	6	7
12. 你做的非常好。	1	2	3	4	5	6	7
13. 你好厉害。	1	2	3	4	5	6	7
14. 你做事的时候用心观察了, 观察得真仔细。	1	2	3	4	5	6	7
15. 你把玩具搭得很漂亮。	1	2	3	4	5	6	7
16. 妈妈为你感到骄傲。	1	2	3	4	5	6	7
17. 你能自己独立穿衣服, 妈妈很高兴。	1	2	3	4	5	6	7
18. 你做得非常棒。	1	2	3	4	5	6	7
19. 你太聪明了。	1	2	3	4	5	6	7
20. 你帮助爸爸妈妈做力所能及的家务, 妈妈开心极了。	1	2	3	4	5	6	7
21. 你按时吃饭了, 很棒。	1	2	3	4	5	6	7
22. 你好能干。	1	2	3	4	5	6	7
23. 你开动了脑筋, 提了这么多问题。	1	2	3	4	5	6	7
24. 你学会帮妈妈了, 真好。	1	2	3	4	5	6	7
25. 你真乖。	1	2	3	4	5	6	7
26. 运用正确的方法, 你把这个拼图拼对了, 好棒。	1	2	3	4	5	6	7

2) 掌控动机问卷

请根据以下每一题的描述, 对照这个孩子的日常行为, 依据符合程度, 选择 1 到 5 并在相应位置打√。每个孩子都不一样, 有些孩子对一些事情动机很强, 对其他事情则动机不强。请注意, 有些项目描述并非符合您孩子年龄的表现, 所以选择“完全不符合这个孩子”并不代表孩子有问题, 即使您不确定孩子表现, 也请按照您孩子的实际情况进行选择, 并回答所有问题。

	完全不符合	比较符合	不确定	比较不符合	完全符合
1. 会反复练习一个新的技能直到能做到为止。	1	2	3	4	5
2. 完成某件事以后会开心地露出笑容。	1	2	3	4	5
3. 尝试做好动作活动。	1	2	3	4	5
4. 遇到困难可快速解决问题。	1	2	3	4	5
5. 当无法达成某一设定目标时, 会感到难过。	1	2	3	4	5
6. 当其他孩子哭泣或悲伤时, 会努力尝试做一些事让他们感觉好一点。	1	2	3	4	5
7. 会尝试做和说一些事来让其他孩子保持与他/她互动的乐趣。	1	2	3	4	5
8. 和大人说话时, 尝试让大人保持与他/她互动的乐趣。	1	2	3	4	5
9. 当无法完成困难任务时, 会焦躁不安。	1	2	3	4	5
10. 大部份事情都做的非常好。	1	2	3	4	5
11. 当成功完成一件事时, 他/她会表现出兴奋的样子。	1	2	3	4	5
12. 即使是挑战性的肢体活动, 他/她也会尝试做好。	1	2	3	4	5
13. 没有把事情做好时, 会有挫败的表现。	1	2	3	4	5
14. 即使完成一些事情要花一段较长的时间, 他/她也会尝试去做完。	1	2	3	4	5
15. 会努力尝试去引起大人的兴趣来跟他/她玩。	1	2	3	4	5
16. 遭遇失败后会争辩。	1	2	3	4	5
17. 设法完成如拼图一类的玩具, 即使这些玩具需花心力完成。	1	2	3	4	5
18. 当弄懂一件事的时候, 会很兴奋。	1	2	3	4	5
19. 努力尝试做却无法做到某些事时, 会生气。	1	2	3	4	5
20. 会做一些对他/她的年龄来说属于困难的事。	1	2	3	4	5
21. 当解决一个难题时会觉得满足愉悦。	1	2	3	4	5
22. 努力尝试让大人了解他/她的意思。	1	2	3	4	5
23. 会花一段长的时间尝试去做一些有挑战性的事。	1	2	3	4	5
24. 尝试做某些事却做不到时, 会不看别人的眼睛。	1	2	3	4	5
25. 尝试去了解其他孩子。	1	2	3	4	5
26. 重复练习跳跃或奔跑一类的技巧, 直到他/她可做到为止。	1	2	3	4	5

Continued

27. 很多事情做的比同龄孩子好。	1	2	3	4	5
28. 会努力尝试去和其他的孩子交朋友。	1	2	3	4	5
29. 会花一段长的时间尝试把东西组合在一起。	1	2	3	4	5
30. 促成一件事后, 他/她会微笑。	1	2	3	4	5
31. 了解事物能力好。	1	2	3	4	5
32. 看到别的孩子在玩的时候会尝试加入。	1	2	3	4	5
33. 尝试去弄清楚大人喜欢不喜欢哪些事物。	1	2	3	4	5
34. 想尝试某件事但做不到时, 会把目光移开。	1	2	3	4	5
35. 和其他孩子玩时, 会尝试让游戏维持一段长的时间。	1	2	3	4	5
36. 努力尝试使肢体动作技巧更好。	1	2	3	4	5
37. 努力尝试去了解我和其他大人的感受。	1	2	3	4	5
38. 努力尝试改善他/她做丢或踢的动作技巧。	1	2	3	4	5
39. 经尝试却无法成功后, 就会退缩。	1	2	3	4	5
