

# 小学生基于贡献和需求因素的资源分配及其与“读心”能力的关系

赵明悦<sup>1</sup>, 宗昕蕊<sup>1</sup>, 陈雨露<sup>1,2\*</sup>

<sup>1</sup>北京联合大学师范学院心理学系, 北京

<sup>2</sup>北京联合大学儿童及青少年学习与心理发展研究所, 北京

收稿日期: 2022年8月10日; 录用日期: 2022年9月14日; 发布日期: 2022年9月23日

## 摘要

目的: 探讨小学生在基于贡献和需求因素的资源分配任务上决策行为, 并分析其与心理理论、共情两种“读心”的关系, 为小学生养成良好的助人为乐品德提供依据。方法: 采用方便取样的方法, 选取北京市某小学四年级的174名学生为研究对象, 完成涉及按劳分配、按需分配两种因素的第三方身份资源分配任务, 以及Strange Stories心理理论故事任务、《格里菲斯共情量表》。结果: 只有贡献差异或只有需求差异的简单情境中, 儿童能够明显地根据情境进行按劳分配或按需分配; 在贡献差异、需求差异同时存在的复杂情境中, 儿童也能够综合考虑两个因素进行分配。回归分析表明, 在简单情境中倾向于按劳分配的儿童也会在复杂情境中更多地使用按劳分配原则, 按需分配也如此; 同时, 心理理论不管是在简单情境还是复杂情境中, 都能够正向预测儿童的按劳分配行为。结论: 小学生会综合考虑接收对象的贡献和需求进行资源分配, 其心理理论能力与这种资源分配决策有紧密联系。

## 关键词

心理理论, 按劳分配, 按需分配, 小学生

# Resource Allocation Based on Contribution and Demand Factors in Primary School Student as Well as Its Relationship with “Mind Reading” Ability

Mingyue Zhao<sup>1</sup>, Xinrui Zong<sup>1</sup>, Yulu Chen<sup>1,2\*</sup>

<sup>1</sup>Department of Psychology, Teachers' College, Beijing Union University, Beijing

\*通讯作者。

文章引用: 赵明悦, 宗昕蕊, 陈雨露(2022). 小学生基于贡献和需求因素的资源分配及其与“读心”能力的关系. *心理学进展*, 12(9), 3149-3156. DOI: 10.12677/ap.2022.129381

<sup>2</sup>Learning and Psychological Development Institution for Children and Adolescents, Beijing Union University, Beijing

Received: Aug. 10<sup>th</sup>, 2022; accepted: Sep. 14<sup>th</sup>, 2022; published: Sep. 23<sup>rd</sup>, 2022

## Abstract

**Objective:** To explore the decision-making behavior of primary school students in resource allocation tasks based on contribution and demand factors, and to analyze the relationship between it and the two “mind-reading” of theory of mind and empathy, so as to provide a basis for primary school students to develop a good moral of helping others. **Methods:** Using the convenient sampling method, 174 fourth-grade students in a primary school in Beijing were selected as the research objects, and completed the third-party identity resource allocation tasks involving two factors: distribution according to work and distribution on demand, and the Strange Stories theory of psychology story task, the Griffith Empathy Scale. **Result:** In simple situations where there are only differences in contribution or only differences in needs, children can be assigned according to work or according to needs; In complex situations where differences in contribution and needs exist at the same time, children can also take into account the two factors. Regression analysis shows that children who tend to be assigned according to work in simple situations will also use the principle of distribution according to work more in complex situations, and the same is true of assigning according to needs, at the same time, theory of mind, whether in both simple and complex situations can positively predict children’s distribution according to work behavior. **Conclusion:** Most children will comprehensively consider contributions and needs to allocate resources, and theory of mind is closely linked to children’s resource allocation decisions.

## Keywords

Theory of Mind, Distribution According to One’s Performance, Distribution According to One’s Needs, Primary School Students

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

资源分配公平性(distributive justice)是指“个人和社会如何以公正的方式对资源进行分配”(Hsu et al., 2008)。资源分配既简单又复杂,简单在于其既可以用一个不偏向任何人,也就是平等的方式分配资源。复杂又是因为公平往往涉及到很难评价和量化的大量参数,如努力、投资、需求等。当个体在一项劳动中贡献相等时,平等分配就是最公平的分配方式。相反,如果个体之间的贡献不相等时,平等分配则不利于贡献对的人,那么在这种情况下人们想要公平,就应该分配给贡献多的人更多资源。因此,资源分配就要求分配的过程遵循收入与付出相当的公平原则,力求达到分配的结果是大家愿意接受的。

Deutsch (1975)认为公平分配原则主要包括平等(equality)原则、贡献(equity)原则和需要(need)原则,分别对应平均分配、按劳分配和按需分配。以平等为基础的平均分配适用于避免冲突,重视群体和谐背景下适用;以贡献为基础的按劳分配可以在非个人和非经济导向的背景下使用;以需要为基础的按需分配可以在关系密切的背景下使用,例如家庭或依赖与被依赖的关系。在集体环境中对于儿童来说,资

源分配公平性(每个人得到完全相等的资源数量)是影响解决社会性问题、帮助他人等社会行为的重要因素(杨雨, 万紫佳, 2021)。

儿童的“读心”能力指的是儿童对他人的心理状况, 包括愿望、信念、知识、目的、意图和情绪等的理解, 以及相应地解释和预测人的行为的能力(Moore, 2009)。心理理论和共情是两种重要的“读心”能力。心理理论(theory of mind)是指个体能够通过推测对他人的心理状态来判断他人行为(Premack & Woodruff, 1978)。共情(empathy)是个体在不将自我与他人混淆的前提下, 并对他人心理状态做到理解(Wimmer & Perner, 1983)。

已有研究证实在资源分配过程中心理理论水平会对学前儿童做出公平行为的可能性产生影响。同时还发现共情可以预测学前儿童在资源分配中的利他分享行为(Eisenberg et al., 1995)。

资源分配已有研究的被试范围大多为学龄前儿童。并且随着年龄增长, 儿童心理理论水平和共情水平也在提高, 在小学的集体环境中, 儿童也会更受到教师和同伴等社会影响, 因此可能与学龄前儿童的进行资源分配行为的依据有较大不同。

鉴于以上, 本研究拟探讨在需要同时考虑接受者贡献和需求的复杂情境下, 小学生会使用怎样的资源分配策略, 并且分析心理理论、共情等“读心”能力是否与这种分配行为有关。

## 2. 对象与方法

### 2.1. 对象

采用方便取样的方法, 选取北京市某小学四年级的学生为研究对象, 共对 200 名 9 岁儿童参与测验, 最终数据完整且有效的为 174 人, 其中男生 79 人(45.4%), 女生 95 人(54.5%)。

### 2.2. 测量工具

#### 2.2.1. 资源分配任务

儿童需要完成 4 个资源分配故事任务。每个任务(情境)中, 两位故事主人公组成一支队伍参加某一比赛合作获得了 100 元奖金, 让儿童根据两位主人公的贡献、需求等情况决定如何分配奖金。例如: 明明和壮壮组成的队伍在知识竞赛中答对 10 道题获得一等奖以及 100 元奖金, 其中明明在比赛中答了 7 道题, 壮壮答了 3 道题, 而明明来自富裕家庭, 壮壮来自贫困家庭。测试问题是: “如果有你来分配奖金, 你会如何分配这 100 元奖金”。儿童需要在两位主人公头像旁的空格上写上各自的奖金数量。

其中, 贡献因素设置方面, 贡献不相等情况下两个主人公贡献比 7:3, 相等情况为 5:5。在需求因素设置方面, 需求不相等情况为两个主人公分别来自贫困(资源需求多)和富裕家庭(资源需求少), 相等情况为两人都来自一般家庭。复杂情境中, 两位主人公的贡献和需求两个因素均有差异, 其中, 在一致情境中, 贡献多(贡献了 7)者正好需求多(家庭贫困), 在不一致情境中, 贡献少者需求多。简单情境中, 每次只有贡献或需求一个因素是有差异而另一个无差异。

由于要进行不同故事情境任务的被试内比较, 设置两种不同的测试顺序, 一半儿童是“复杂一致 - 简单仅贡献有差异 - 复杂不一致 - 简单仅需求有差异”, 另一半是“复杂不一致 - 简单仅需求有差异 - 复杂一致 - 简单仅贡献有差异”。独立样本 T 检验发现, 两种不同顺序之间在所有 4 对主人公资源分配上均无显著性差异( $ps > 0.05$ ), 因此, 之后的分析将合并两个版本的数据一起进行分析。

#### 2.2.2. Strange Stories 故事任务

本研究使用了由 Wang 等人(2021)根据 Happé (1994)的“奇异故事测验”(The Strange Stories Tests)修订和翻译的 6 个适用于中国儿童的心理理论故事任务(分别涉及心理理论的 White Lie、Sarcasm、Persuasion、Misunderstanding、Double Bluff 和 Appearance Reality)。在每个故事任务中, 儿童需要阅读故事并回答并

解释与主人公心理状态有关的问题。其回答和解释的数据统计依照 Strange Stories 故事测验的评分标准,如第一题为是非题,答错计 0 分,答对计 1 分;第二题为原因解释题,只叙述物理情境计 0 分,部分提及心理解释计 1 分,提及心理解释计 2 分。第三题考察学生是否仔细阅读并理解故事情境的记忆控制空题,错误则该儿童为无效数据,正确则为有效数据。

两名心理学专业学生对所有心理理论解释问题进行了编码评分,采用 Cohen's kappa 系数分析显示,Cohen's kappa 系数为 0.815,  $p < 0.001$ , 具有强一致性。其中不一致的问题经双方讨论后重编码计分。

### 2.2.3. 格里菲斯儿童共情量表

Dadds 等人(2008)将儿童及青少年共情量表改编为了由父母报告的格里菲斯共情量表(Griffith Empathy Measure, GEM), 测量情绪与认知共情两个维度。本研究已将该量表调整相关措辞, 在保证原意的前提下, 使得量表符合小学四年级学生的认知水平。此量表由 22 道题组成, 包括: “当别的小朋友因为调皮捣蛋而受到惩罚时, 我心里也会感到难过。” 等题。并采用李克特五点计分, 1 表示非常不像我, 2 表示有点不像我, 3 表示不确定, 4 表示有点像我, 5 表示非常像我, 便于学生理解和作答。其中第 5、12、16、19、20、22 题采用反向计分。本研究中格里菲斯共情量表的 Cronbach's  $\alpha$  系数为 0.823。

## 2.3. 程序

以班级为单位进行集体施测, 测量内容以学习单的纸质问卷形式发放给每名儿童。由每位班级的老师播放 PPT 并统一读题, 同时解答儿童的疑问, 儿童在规定时间内完成测试。

## 3. 结果

### 3.1. 儿童在贡献和需求有差异的情境中的资源分配行为

#### 3.1.1. 儿童在仅贡献或需求有差异的简单情境中是否按劳或按需分配

对于简单情境, 在仅有贡献差异时儿童分配给贡献多者的资源数平均为 60.82, 在仅有需求差异时儿童分配给需求多者(家庭贫困)为 61.28, 具体值见表 1。

**Table 1.** Tests of distribution according to work, distribution according to need and equal distribution of children in simple situations with only different contributions or only different needs

**表 1.** 儿童在仅贡献或需求有差异的简单情境中的按劳分配、按需分配和平均分配检验

情境	检验目的	单样本 T 检验	<i>N</i>	<i>M</i> ( <i>SD</i> )	<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
仅贡献有差异	是否平均分配	与 50 比较	174	60.82 (10.69)	13.34	173	<0.001
	是否绝对按劳分配	与 70 比较	174	60.82 (10.69)	-11.33	173	<0.001
仅需求有差异	是否平均分配	与 50 比较	174	61.28 (12.16)	12.24	173	<0.001
	是否参考 7:3 按需分配	与 70 比较	174	61.28 (12.16)	-9.46	173	<0.001

注: 仅贡献有差异情境中, *M* 为分配给贡献多者的资源均值; 在仅需求有差异情境中, *M* 为分配给需求多者(贫困家庭)的资源均值。

对于仅有贡献差异的简单情境, 单样本 *t* 检验显示, 分配给贡献多者的资源数明显大于平均分配的数值 50.0,  $t(173) = 13.34$ ,  $p < 0.001$ 。说明儿童在贡献有差异的简单情境中不会绝对地公平分配, 倾向于按劳分配。同时, 单样本 *t* 检验显示, 该数据明显小于“绝对”地按劳分配的数值 70.0,  $t = -11.33$ ,  $p < 0.001$ 。说明儿童在贡献有差异的简单情境中不会绝对地按劳分配。

对于仅有需求差异的简单情境, 单样本 *t* 检验显示, 分配给需求多者的资源数量明显大于平均分配

的数值 50.0,  $t = 12.24$ ,  $p < 0.001$ 。说明儿童在需求有差异的简单情境中也不会绝对地公平分配, 倾向于按需分配。同时, 单样本  $t$  检验显示, 该数据并没有大于同类按需分配情境中贡献量 7:3 对应的数值 70.0,  $t = -9.46$ ,  $p < 0.001$ 。说明儿童在需求有差异的简单情境中也不会完全参考按劳分配版本中的 7:3 贡献来进行分配。

综上所述, 儿童在只涉及到一种分配因素的简单情境中会采用按劳分配或按需分配, 而不是平均分配。

### 3.1.2. 儿童在进行按劳分配时是否会考虑接受者间的需求差异

当一方贡献多时, 儿童会按照按劳分配原则给予其更多资源, 但是, 此时如果需求因素有差异, 儿童是只考虑按劳分配还是在此基础上同时综合考虑需求差异的因素呢? 为此, 我们通过配对样本  $T$  检验, 比较了同是贡献多者时, 需求多(复杂一致情境中的贫困家庭, 而另一方是富裕家庭)和需求无差异(跟另一方都是一般家庭)情境下被分配得到的资源数是否有差。结果显示, 贡献多且需求多( $M = 72.10$ ,  $SD = 8.715$ )的角色被分配的资源相对于贡献多但无需求差异者( $M = 60.82$ ,  $SD = 10.692$ )会显著更多,  $t(173) = 13.593$ ,  $p < 0.05$ , Cohen's  $d = 1.16$ 。同样的结果显示, 当都是贡献多者时, 儿童分配给需求少(复杂一致情境中的富裕家庭, 而另一方是贫困家庭)的角色的资源数( $M = 46.14$ ,  $SD = 15.825$ )要显著少于需求无差异的角色,  $t(173) = 14.260$ ,  $p < 0.05$ , Cohen's  $d = 1.59$ 。这表明, 儿童在进行按劳分配时也会考虑到角色的需求差异。

### 3.1.3. 儿童在进行按按需配时是否会考虑接受者间的贡献差异

接着, 利用配对样本  $T$  检验, 比较当同是需求多的情况时, 贡献的差异是否还会影响儿童的分配。结果显示, 同是需求多的角色时, 贡献多(复杂一致情境中贡献了 7/10 的贫困家庭,  $M = 72.10$ ,  $SD = 8.715$ )比贡献少(复杂不一致情境中贡献了 3/10 的贫困家庭,  $M = 53.00$ ,  $SD = 15.554$ )会分配得到更多,  $t(173) = 15.598$ ,  $p < 0.05$ , Cohen's  $d = 1.52$ 。同样地, 需求多贡献多也比需求多贡献相同(简单情境中贡献了 5/10 的贫困家庭)的角色分配得到的资源( $M = 61.28$ ,  $SD = 12.163$ )更多,  $t(173) = 11.069$ ,  $p < 0.05$ , Cohen's  $d = 1.03$ 。这表明, 儿童在进行按需分配时也会考虑到角色的贡献差异。

## 3.2. 儿童的资源分配的相关因素分析

### 3.2.1. 简单情境的按劳分配的相关因素分析

以仅有贡献差异的简单情境下儿童分配给贡献多对象的资源数(即简单情境按劳分配分数)为因变量, 以仅有需求差异的简单情境下儿童分配给需求多对象的资源数(即简单情境按需分配分数)、心理理论总分、共情总分、性别作为预测变量, 做回归分析。结果显示, 回归方程显著,  $R^2 = 0.83$ ,  $F(4, 169) = 3.805$ ,  $p = 0.005$ 。其中, 按需分配能够很好地预测按劳分配程度( $\beta = -0.174$ ,  $p = 0.021$ ), 即越倾向于按需分配的儿童也会更多地进行按劳分配; 心理理论总分也能够很好地预测按劳分配程度( $\beta = 0.193$ ,  $p = 0.012$ ), 即心理理论总分越高的儿童也会更多地进行按劳分配; 性别能够显著地预测按劳分配程度( $\beta = 0.190$ ,  $p = 0.019$ ), 女生比男生按劳分配的倾向性更大(表 2)。

**Table 2.** Multiple regression analysis predicting children's distribution according to work in simple situation  
**表 2.** 儿童在预测仅有贡献差异的简单情境中按劳分配行为的多元回归分析

	<i>B</i>	<i>SE</i>	$\beta$	<i>t</i>	<i>p</i>
简单情境按需分配分数	-0.153	0.065	-0.174	5.213	0.021
心理理论总分	0.924	0.362	0.193	-2.338	0.012
共情总分	0.019	0.060	0.026	2.550	0.749
性别	4.066	1.721	0.190	0.321	0.019

注: 性别变量男生为 1, 女生为 2。

### 3.2.2. 简单情境的按需分配的相关因素分析

以仅有需求差异的简单情境下儿童分配给贡献多对象的资源数(即简单情境按劳分配分数)为因变量,以仅有贡献差异的简单情境下儿童分配给需求多对象的资源数(即简单情境按需分配分数)、心理理论总分、共情总分、性别作为预测变量,做回归分析。结果显示,回归方程不显著,  $R^2 = 0.48$ ,  $F(4, 169) = 2.122$ ,  $p = 0.080$ 。其中,按劳分配能够很好地预测按需分配( $\beta = -0.180$ ,  $p = 0.021$ ),即越倾向于按劳分配的儿童也会更多地进行按需分配(表 3)。

**Table 3.** Multiple regression analysis predicting children's distribution according to needs in simple situation

**表 3.** 儿童在预测仅有需求差异的简单情境中按需分配行为的多元回归分析

	<i>B</i>	<i>SE</i>	$\beta$	<i>t</i>	<i>p</i>
简单情境按劳分配分数	-0.205	0.088	-0.180	-2.338	0.021
心理理论总分	0.656	0.425	0.120	1.545	0.124
共情总分	-0.089	0.070	-0.103	-1.270	0.206
性别	0.485	2.027	0.020	0.240	0.811

注: 性别变量男生为 1, 女生为 2。

### 3.2.3. 需求、贡献一致的复杂情境的资源分配的相关因素分析

以复杂一致情境下儿童分配给贡献多且需求多的对象的资源数目为因变量,以简单情境按劳分配分数和简单情境按需分配分数、心理理论总分、共情总分、性别作为预测变量,进行回归分析。结果显示,回归方程显著,  $R^2 = 0.268$ ,  $F(5, 168) = 12.298$ ,  $p < 0.001$ 。其中,简单情境按劳分配分数能够正向预测在复杂一致情境下分给贡献多且需求多对象的数目( $\beta = 0.436$ ,  $p < 0.001$ );简单情境按需分配分数也能够正向预测( $\beta = 0.355$ ,  $p < 0.001$ ) (表 4)。

**Table 4.** Multiple regression analysis predicting children's distribution in complex situation with consistent word and needs

**表 4.** 儿童在预测需求、贡献一致的复杂分配情境中资源分配行为的多元回归分析

	<i>B</i>	<i>SE</i>	$\beta$	<i>t</i>	<i>p</i>
简单情境按劳分配分数	0.355	0.056	0.436	6.327	<0.001
简单情境按需分配分数	0.254	0.048	0.355	5.248	<0.001
心理理论总分	-0.264	0.270	-0.068	-0.980	0.329
共情总分	0.060	0.044	0.098	1.361	0.175
性别	0.982	1.277	0.056	0.768	0.443

注: 因变量是给需求多且贡献多的对象分配的资源数量; 性别变量男生为 1, 女生为 2。

### 3.2.4. 需求、贡献不一致的复杂情境下资源分配的相关因素分析

以复杂不一致情境下儿童分配给贡献多但需求少的对象的资源数目为因变量,以简单情境按劳分配分数和简单情境按需分配分数、心理理论总分、共情总分、性别作为预测变量,进行回归分析。结果显示,回归方程显著,  $R^2 = 0.484$ ,  $F(5, 168) = 31.456$ ,  $p < 0.001$ 。其中,简单情境按劳分配分数能够很好地预测在复杂不一致情境下的资源数目行为( $\beta = 0.445$ ,  $p < 0.001$ );按需分配也显著预测因变量( $\beta = -0.452$ ,  $p < 0.001$ );心理理论对于因变量具有边缘显著的正向预测( $\beta = 0.107$ ,  $p = 0.067$ ),即心理理论能力高的儿童在复杂不一致情境下更倾向于按照贡献而不是按照需求进行分配(表 5)。

**Table 5.** Multiple regression analysis predicting children's distribution in complex situation with inconsistent word and needs**表 5.** 儿童在预测需求、贡献不一致的复杂分配情境中资源分配行为的多元回归分析

	<i>B</i>	<i>SE</i>	$\beta$	<i>t</i>	<i>p</i>
简单情境按劳分配分数	0.658	0.086	0.445	7.684	<0.001
简单情境按需分配分数	-0.589	0.074	-0.452	-7.963	<0.001
心理理论总分	0.758	0.411	0.107	1.844	0.067
共情总分	-0.017	0.067	-0.015	-0.254	0.800
性别	0.081	1.948	0.003	0.042	0.967

注：因变量是给需求少但贡献多的对象分配的资源数量；性别变量男生为 1，女生为 2。

#### 4. 讨论

本研究中利用第三方资源分配任务考察儿童在简单和复杂的情境中按劳分配和按需分配的行为。在只有贡献差异或只有需求差异的简单情境中，儿童能够明显地根据情境进行按劳分配或按需分配；在贡献差异、需求差异同时存在的复杂情境中，儿童也能够同时考虑两个因素，折中进行分配。而回归分析表明，在简单情境中倾向于按劳分配的儿童也会在复杂情境中更多地使用按劳分配原则，按需分配也如此；同时，心理理论不管是在简单分配情境还是在复杂分配情境中，都能够一定程度地正向预测儿童的按劳分配行为。

第三方资源分配任务中，儿童可以通过阅读导语和情景故事，了解到角色的需求量(例如，家庭贫困 vs 家庭富裕)和贡献量(例如，答对的题目数量)，儿童对奖励进行分配时会综合考虑两个人物角色之间需求差异和贡献差异两方面的因素，而不是绝对且单一地平均分配。他们倾向分给贡献多的个体是最多的资源。同时他们能够不绝对地平均分配并依据情境中个体贡献程度的信息进行分配。该结果与 Noh 等人 (2019) 的研究结论相符，即 7~10 岁儿童在分配资源时更加重视个体做出贡献的过程(Noh et al., 2019)。

但是，这阶段的儿童也并不是都会按照绝对按劳分配原则进行资源分配，对于贡献量为 70% 的角色，儿童给予其的资源数量大约只有 60%。这一结果一方面可能是由于仍然有部分儿童使用平均分配拉低了均值，另一方面可能是，对于合作情境儿童会同时考虑平均分配和按劳分配原则做出折中的决策。

本研究不同于以往研究的地方在于，设置了同时存在贡献差异和需求差异的复杂分配情境，结果发现，在这一类情境中，儿童能够同时考虑角色的贡献因素和需求因素，进行折中的决策，而不是丢掉其中一种原则而仅仅使用另一种原则。并且，结果发现简单情境中的按劳分配分数和按需分配分数都能够显著预测复杂情境中的分配给贡献多者和需求多者的资源，也表明了按劳分配和按需分配原则都在复杂分配任务中起到了作用。

关于儿童资源分配得影响因素，双加工过程理论指出儿童早期的共情能力和心理理论水平对公平性的形成与发展产生起着重要作用(王斯，苏彦捷，2013)。因此“读心”能力对资源分配公平性有重要的影响作用。

通过将儿童的心理理论和共情两种“读心”能力与资源分配各维度进行相关分析，能发现心理理论与按劳分配程度存在相关趋势，即心理理论越好的儿童会倾向将资源分配给贡献多者。这一结果与 Yu 等人的研究结果一致，他们发现心理理论水平高的儿童作为分配者时能够更好地从他人的角度考虑问题，更愿意对陌生同伴进行分享行为(Yu et al., 2016)。然而在独裁者游戏中，研究人员发现儿童的分享行为与心理理论之间不存在显著的相关性(Cowell et al., 2015)，由于资源分配的任务范式类型多样，因此本研究这一观点上进行补充了，证实在第三方资源分配任务中，心理理论与儿童按劳分配存在相关趋势，表明

儿童在需求一致但贡献不一致的复杂情境下,心理理论水平越高,越依照按劳分配原则进行资源分配。

但是,并未发现共情对资源分配各维度的影响,说明儿童在第三方资源分配中不受到情绪的影响。谢东杰等人的研究中,被试只看到匿名同伴的中性面孔照片,匿名同伴没有面对面地呈现特定的情绪表情,因此,被试在分配过程中无法受到接受者对自己情绪的诱发(情感共情),而是预期接受者的情绪(认知共情)(谢东杰等,2018)。同理本研究的儿童也没有与同伴有正面的接触进行社交活动,而是为虚拟的同伴进行资源分配行为,没有正面接收特定的情绪感受,因此,在分配时被试不会被接受者的情绪所影响(共情),从而更多地考虑到公平原则、分配规则、接受者的贡献和需求等认知因素。

## 基金项目

北京市社会科学基金项目(编号:16JYC023),北京市教委科研计划社科一般项目(编号:SM202211417005);北京市北京联合大学“人才强校优选计划”(编号:BPHR2020DS04);北京市北京联合大学教学研究项目(编号:JY2022Y004)。

## 参考文献

- 杨雨,万紫佳(2021).资源分配不均情境下4-5岁中班幼儿的分享行为研究.《陕西学前师范学院学报》,37(4),49-55.
- 王斯,苏彦捷(2013).从理解到使用:心理理论与儿童不同情境中的分配公平性.《心理学报》,45(11),1242-1250.
- 谢东杰,路浩,苏彦捷(2018).学龄前儿童分配模式的传递效应:心理理论和共情的作用.《心理学报》,50(9),1018-1028.
- Cowell, J. M., Samek, A., List, J., & Decety, J. (2015). The Curious Relation between Theory of Mind and Sharing in Pre-school Age Children. *PLOS ONE*, 10, e0117947. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0117947>
- Dadds, M. R., Hunter, K. R., Hawes, D. J., Frost, A. D. J., Vassallo, S., Bunn, P. A. et al. (2008). A Measure of Cognitive and Affective Empathy in Children Using Parent Ratings. *Child Psychiatry & Human Development*, 39, 111-122. <https://doi.org/10.1007/s10578-007-0075-4>
- Deutsch, M. (1975). Equity, Equality, and Need: What Determines Which Value Will Be Used as the Basis of Distributive Justice? *Journal of Social Issues*, 31, 137-149. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1975.tb01000.x>
- Eisenberg, N., Carlo, G., Murphy, B. C. et al. (1995). Prosocial Development in Late Adolescence: A Longitudinal Study. *Child Development*, 66, 1179-1197. <https://doi.org/10.2307/1131806>
- Happé, F. (1994). An Advanced Test of Theory of Mind: Understanding of Story Characters' Thoughts and Feelings by Able Autistic, Mentally Handicapped, and Normal Children and Adults. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 24, 129-154. <https://doi.org/10.1007/BF02172093>
- Hsu, M., Anen, C. et al. (2008). The Right and the Good: Distributive Justice and Neural Encoding of Equity and Efficiency. *Science*, 320, 1092-1095. <https://doi.org/10.1126/science.1153651>
- Moore, C. (2009). Fairness in Children's Resource Allocation Depends on the Recipient. *Psychological Science*, 20, 944-948. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2009.02378.x>
- Noh, J. Y., D'Esterre, A., & Killen, M. (2019). Effort or Outcome? Children's Meritorious Decisions. *Journal of Experimental Child Psychology*, 178, 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2018.09.005>
- Premack, D., & Woodruff, G. (1978). Does the Chimpanzee Have a Theory of Mind? *Behavioral and Brain Sciences*, 1, 515-526. <https://doi.org/10.1017/S0140525X00076512>
- Wang, S., Andrews, G., Pendergast, D., Neumann, D., Chen, Y., & Shum, D. H. K. (2021). A Cross-Cultural Study of Theory of Mind Using Strange Stories in School-Aged Children from Australia and Mainland China. *Journal of Cognition and Development*, 23, 40-63. <https://doi.org/10.1080/15248372.2021.1974445>
- Wimmer, H., & Perner, J. (1983). Beliefs about Beliefs: Representation and Constraining Function of Wrong Beliefs in Young Children's Understanding of Deception. *Cognition*, 13, 103-128. [https://doi.org/10.1016/0010-0277\(83\)90004-5](https://doi.org/10.1016/0010-0277(83)90004-5)
- Yu, J., Zhu, L. Q., & Leslie, A. M. (2016). Children's Sharing Behavior in Mini-Dictator Games: The Role of In-Group Favoritism and Theory of Mind. *Child Development*, 87, 1747-1757. <https://doi.org/10.1111/cdev.12635>