

学龄后心理理论的持续发展^{*}

——从“获得”到“使用”的转变

赵红梅 苏彦捷

(北京大学 心理学系 北京 100871)

摘 要 心理理论发展是一个毕生过程,学龄后个体这一能力发展,主要体现在由学龄前的“获得”转变成日后的“使用”。该文从一致性和差异性两个方面探讨了学龄后个体心理理论发展的情况,并提出未来研究重点和趋势。

关键词 心理理论;毕生发展;学龄后

中图分类号:B844.1

文献标识码:A

文章编号:1003-5184(2006)02-0022-04

1 心理理论毕生发展的观点

在实际的社会生活中,人们经常要对自身和他人的行为进行心理状态(如愿望、信念、意图和情绪等)方面的归因,从而更好地调整和预测行为。发展心理学家称个体的这种社会认知能力为心理理论(theory of mind)。自 20 世纪 70 年代末提出这一概念以后,引发了大量从各个角度的研究,特别是对学龄前儿童的研究尤为丰富。研究结果较为一致地显示,个体心理理论发展在 4 岁左右经历一个质的飞跃——即获得对错误信念(false belief)的理解^[1,2]。个体学龄前心理理论的发展可以看作是对各种不同质概念理解能力的获得,如愿望理解、信念理解和意图理解等等。这一时期的个体差异更多地表现为质上的差异,即表现为“有或无”的差异:如果通过与某种心理状态有关的任务表示获得了这种能力,否则表示没有获得这种能力。同时也有研究者认为,个体理解心理状态的过程中一直存在量上的连续变化,并不仅仅是“全”或“无”的概念^[3]。

相对于学龄前,学龄后个体心理理论进一步发展的研究不仅在数量上相对缺乏,在观点上也没有得到普遍一致的认可。尽管如此,仍有一些研究者已经关注并试图探索个体这一时期心理理论继续发展的状况。Perner 和 Wimmer(1985)认为儿童在 6 岁左右的学龄期获得对二级错误信念(second-order false belief)的理解^[4]。张文新等人(2004)的研究结

果亦表明,6 岁左右是儿童二级错误信念发展的关键期^[5]。另有研究者提出,儿童在学龄后进一步发展而来的是解释性心理理论(the interpretative theory of mind),这是一种完全不同于个体在学龄前所获得的那种复制性心理理论(the copy theory of mind),而是一种主动建构和解释信息的能力,个体逐渐理解由于主体的主观能动性使得不同个体对于同样信息也会做出不同解释,他们认为这一能力的获得是个体心理理论发展过程中又一质的飞跃^[6,7]。Beck(2001)以及 Apperly 和 Robinson(2001)的研究均发现,对于两可信息,6 岁左右是儿童形成多元解释的关键时期^[8,9]。

在 Keysar 等人(2003)的实证研究结果中,成人在推断自身和他人的错误信念的过程中出现错误。因此他们认为,个体即使掌握了各种心理状态的理解,在使用过程中还有很大的个体差异存在^[10]。Weingarten 和 Klir(2005)再次发现,人们对于他人心理状态观点的正确采择理解,很难摆脱自身先前对他人信息了解的影响^[11]。这些研究结果说明个体心理理论的发展在成年后并没有停止,仍在不断成熟。Freeman(2000)认为个体对他人所传达信息进行心理归因(mentalistic reasoning)的能力是需要长期不断学习的过程,解释他人心理是一个永无止境的事情,因此提出心理理论毕生发展的观点。从这一观点上说,任何人都不能说完全具备了解释他人心理

^{*} 基金项目:教育部人文社会科学十五规划项目(01JAXLX014)、教育部科学技术重点项目(02170)。

理的能力^[12]。国内也有研究者开始关注这一观点的提出^[13]。

2 学龄后心理理论的持续发展

如前所述,个体心理理论是一个毕生不断发展的过程。然而学龄前、学龄期所经历的里程碑并不能代表整个发展历程的模式,那么学龄后,个体这种认知能力的继续发展表现在哪些方面?又是怎样继续发展的呢?

学龄后期,个体已经具备理解各种简单和复杂心理状态的能力,此后心理理论的发展逐步由“获得”心理理论转变为“使用”心理理论。对于一种行为表现,由于个体可以给出的隐藏在行为背后的心理状态归因不再是唯一的,而是多种多样的,因此不同个体就会展示出不同的理解角度,敌意的或是善意的、利己的或是利他的、从这个维度或是那个维度等等。也就是说这一时期个体理解上的差异不再是对或错、有或无的区别,而是个体在运用过程中表现出的各种各样理解角度上的差异^[3,14]。Freeman(2000)亦指出个体在解释他人心理过程中,逐渐形成各自的心理归因形式^[10]。因此,学龄后的发展更多的是理解倾向性、程度上、或是偏好上的逐步形成。随着年龄的增长,个体在使用心理理论过程中既表现出一致性也呈现出差异性。

2.1 心理理论使用上的一致性

个体心理理论发展成熟的一个显著标志就是在使用过程中表现出一致性趋向,即对于行为和心理状态的认识,个体往往表现出相近的看法和认同。例如 Wainryb 等人(2001)的研究中,8岁左右的青少年和21岁左右的大学生对于各种信念的接受与否,没有呈现出随年龄增长而变化的系统模式,所有被试对于某些观点是一致认同的,而对于某些则是都不能认同的,另外在对于某些观点的认同与否上则表现出个体偏好上的差异^[15]。

使用上的一致性不仅体现在对哪些内容的认可或是对哪些内容的不认可,更为重要的是体现在共同的结合某些线索来理解行为。O'Connor 和 Hirsh(1999)通过半结构化访谈的形式考察了12~14岁青少年是否会结合关系来理解自身和他人的行为。他们在研究中向青少年呈现关于学生和老师交往的情境,对于自己不喜欢的老师,不管故事情境发生在

自己还是其他学生身上,他们都用具有敌意的负性的心理状态来解释人物行为;而对于自己喜欢的老师,尤其是当故事中的学生是自身时,他们用更多善意正性的心理状态来诠释老师的行为。就是说,这个时候青少年已经明显表现出从行为者与自身的关系中来理解某一具体行为的特点^[14]。个体在理解行为的过程中,会结合各种线索和条件,不再是简单一一对应的理解。Heyman(2001)还发现,对于同一两可行为的解释,儿童会因为行为者是男生而选择给予更多的负面归因解释^[16]。以上研究均说明,个体心理理论发展经历着从“获得”到“使用”的转变之后,开始形成较为一致的看法,在理解心理状态的过程中表现出许多共性的认知。比如较为一致地会考虑行为者的一些特点:喜欢与否、自身还是他人以及性别因素等等。

2.2 心理理论使用上的差异性

使用心理理论过程中,不仅表现出一致性也存在着显著的个体差异。从心理理论作为个体的一种社会认知能力的角度来讲,个体的这种能力则有着高低、强弱之分。而这种能力上的比较和区分,在不同的年龄阶段是有所不同的。学龄后个体在获得基本的心理理解能力后,个体之间的差异不再是某种理解能力是否具备的问题,而是更多地体现在不同个体使用上的差异。

个体心理理论使用过程中的个体差异往往在其社会交往方面有所体现。例如 Bosack(1999)考察了10~13岁儿童的社会理解(对社会交往情境中人物的心理理解)和社会能力之间的关系。儿童的社会理解能力与同伴评定的社会交往技能显著相关,理解能力高的个体往往也有着很好的社会交往技能^[17]。Sutton 等人(1999)认为受到同伴拒绝的欺侮者(bullying)儿童由于理解他人的能力比其他孩子要更好,具有很好的社会认知和心理理论技能,因此才能够控制和组织他人,才能够懂得如何应付他人暗地里的陷害从而保护自己^[18]。这些都说明,个体心理理论使用的好坏、擅长精通与否与其社会生活中的社会适应等紧密相关。使用好的个体,具有良好的社会关系,能够较好地适应社会生活。

Freeman(2000)曾经指出,只有有效地利用情境因素,有效地把握自身和他人心理状态,并且深刻理

解行为背后深层的心理状态的意义,才能说个体是很好的心理理论使用者。那么谁才是最好的使用者呢? McIlwain(2003)分析了马基雅维利主义者(Machiavellian,即权谋者)的心理理论与其“权谋之术”之间的关系,他认为马基雅维利主义者正是由于能够很好地判断所操纵的对象的需要、情绪状态以及信念,同时他们还能很好调整自己的行为,因此得以展现其超人的政治天分^[19]。从这个角度上看,马基雅维利主义者可谓是运用心理理论的高手。Allsopp等人(1991)研究报告还曾指出,男性比女性在马基雅维利主义能力得分上有更好的表现^[20]。尽管这种论述,似乎赋予心理理论使用高手以贬义的性质,但是不难看出,准确把握行为背后的心理状态,对于个体社会生活有着重要的适应意义。Taylor和Alder(2005)考察了患有社交恐怖症个体对社会性情境的解释情况,发现这些个体都从更加负性敏感的角度解释社会交往行为^[21]。类似的结果在Wilson和Rapee(2005)的研究中也得到了支持。那些社交恐怖症的个体往往认为负性交往事件发生后,他人会对事件及自身有着不好的评价,甚至认为他人因此拒绝与自身的交往,这种归因偏差与个体的抑郁有着很大的关系^[22]。

不同群体在心理理论使用上存有一定的差异,那么这种差异的存在除了客观存在的认知能力上的差异和与个体的社会交往经验有关外,还会受到其他因素的影响吗? Rutherford(2004)^[23]认为,社会地位角色的不同,也影响个体对他人心理状态的理解,那些处于较高层地位的个体较少的考虑他人的心理状态,而那些社会地位低等的个体,或许为了生存的需要,会更多地体察他人的心理状态的变化。这说明,除了理解能力上的差异,使用过程中涉及到的理解者所处的社会地位,即是否愿意去理解考虑他人心理状态的动机也会影响心理理论的使用。

不同的个体具有不同使用能力,处于不同的地位也会影响个体做出是否理解或采取哪种维度的理解,这两个方面共同影响着个体最后对他人行为在心理状态上的归因,即共同影响着个体所表现出来的心理理解行为。

3 学龄后心理理论研究的未来趋势

学龄后个体心理理论的发展与学龄前有着很大

的不同,在内容上经历着由“获得”到“使用”的转变。学龄后个体社会生活范围不断扩大,日趋复杂,而其心理理论使用的发展则与社会活动的关系更加密切,这也从某种程度上造成学龄后心理理论研究的复杂性。目前对于学龄后个体心理理论继续发展的研究如前所述,尽管有所探讨也得出部分结果,但是还不够充分,而研究方法上也尚未形成公认的模式。因此在学龄后个体心理理论发展的研究中,以下几方面亟待转变:

首先,个体心理理论的发展将由单一心理状态理解的获得转变为不同理解倾向性的日趋形成,即实现由“获得”心理理论到“使用”心理理论的转变;其次,考察重点不再是简单的,单一的心理状态的理解,而是考察个体在多种状态交错并存的情况下,是如何结合更多情境线索去理解和把握心理状态,从而预测和解释自身和他人行为的,即考察个体使用心理理论的情况;最后,学龄后个体心理理论测量,尽管没有发展出比较统一的实验范式,但仍可看出,结构化的访谈、量表等实证测量以及系统的追踪研究,将成为进一步深入探讨的主要研究手段。

参考文献

- Wellman H M, Cross D, Watson J. Meta-analysis of theory of mind development: the truth about false belief. *Child Development* 2001, 72(3): 655-684.
- Tara C, Philippe R A, Claux M L, et al. Synchrony in the onset of mental-state reasoning. *Psychological Science* 2005, 16(5): 378-384.
- Keenan T. Individual differences in theory of mind the preschool years and beyond. In: Repacholi B, Slaughter V ed. *Individual differences in theory of mind*. Psychology Press, 2003, 121-142.
- Perner J, Wimmer H. "John thinks that Mary thinks that...": Attribution of second-order beliefs by 5- to 10-year-old children. *Journal of Experimental Child Psychology* 1985, 39(4): 437-471.
- 张文新,赵景欣,王益文,等. 3~6岁儿童二级错误信念认知的发展. *心理学报* 2004, 36(3): 327-334.
- Carpendale J I, Chandler M J. On the distinction between false belief understanding and subscribing to an interpretive theory of mind. *Child Development* 1996, 67(4): 1686-1706.
- Lalonde C E, Chandler M J. Children's understanding of inter-

pretation. *New Ideas in Psychology* 2002 20(2/3) :163 – 198.

8 Beck S R. Children 's ability to make tentative interpretation of ambiguous messages. *Journal of Experimental Child Psychology* , 2001 79(1) :75 – 114.

9 Apperly I A , Robinson E J. Children 's difficulties handling dual identity. *Journal of Experimental Child Psychology* ,2001 78 (4) 374 – 397.

10 Keysar B , Lin Shuhong , Barr D J. Limits on theory of mind use in adults. *Cognition* ,2003 89(1) :25 – 41.

11 Weingartner K M , Klin C M. Perspective taking during reading : an on – line investigation of the illusory transparency of intention. *Memory & Cognition* 2005 33(1) :48 – 58.

12 Freeman N H. Communication and representation : Why mentalistic reasoning is a lifelong endeavour. In : Mitchell P ,Riggs K J ed. *Children 's Reasoning and the Mind*. Psychology Press 2000.349 – 366.

13 席居哲 , 桑标 , 左志宏. 心理理论研究的毕生取向. *心理科学进展* 2003 11(2) :177 – 183.

14 O 'Connor T G , Hirsh N. Intra – Individual differences and relationship – specificity of mentalising in early adolescence. *Social Development* ,1999 8(2) :256 – 274.

15 Wainryb C , Shaw L A , Laupa Marta , Smith K R. Children 's adolescences 'and young adults thinking about different types of disagreements. *Developmental Psychology* 2001 37(3) :373 – 386.

16 Heyman G D. Children 's interpretation of ambiguous behavior : evidence for a “ boys are bad ” bias. *Social Development* , 2001 10(2) :230 – 247 .

17 Bosacki S , Astington J W. Theory of mind in preadolescence : Relations between social understanding and social competence. *Social Development* ,1999 8(2) :237 – 255.

18 Sutton J , Smith P K ,Swettenham J. Bullying and theory of mind : A critique of the “ social skills deficit ” view of antisocial behavior. *Social Development* ,1999 8(1) :117 – 127.

19 McIlwain D. Bypassing empathy : a Machiavellian theory of mind and sneaky power. In :Repacholi B ,Slaughter V ed. *Individual differences in theory of mind*. Psychology Press , 2003 39 – 66.

20 Repacholi B , Slaughter V , Pritchard M , et al. . Theory of mind , Machiavellianism , and social functioning in childhood. In : Repacholi B ,Slaughter V ed. *Individual differences in theory of mind*. Psychology Press 2003 67 – 98.

21 Taylor C T , Alden L E. Social interpretation bias and generalized social phobia : the influence of developmental experiences. *Behaviour Research & Therapy* 2005 43(6) :759 – 778.

22 Wilson J K , Rapee R M. The interpretation of negative social events in social phobia with versus without comorbid mood disorder. *Journal of Anxiety Disorders* 2005 19(3) :245 – 275.

23 Rutherford M D. The effect of social role on theory of mind reasoning. *British Journal of Psychology* ,2004 95(1) :91 – 103.

The Development of Theory of Mind beyond School Years

Zhao Hongmei Su Yanjie

(Department of Psychology , Peking University , Beijing 100871)

Abstract : The development of theory of mind was a lifelong process , and beyond school years it was experiencing the change from “ acquiring ” to “ using ”. The similarities and differences during the use of theory of mind were reviewed in this article. The research tendency was also suggested.

Key words : theory of mind ; lifelong development ; beyond school years