科学通报 2019 年 第 64 卷 第 4 期: 384 ~ 392
评 述
《中国科学》杂志社
SCIENCE CHINA PRESS

儿童心理理论发生与发展: 跨文化的视角

侯晓晖[1], 宫竹青[2,3], 颜志雄[1], 苏彦捷[4], 左西年[1,2,3*]

1. 广西师范学院教育科学学院认知神经科学与教育实验室, 南宁 530001;
2. 中国科学院大学心理学系, 北京 100049;
3. 中国科学院心理研究所毕生人脑连接组学与行为研究团队, 北京 100101;
4. 北京大学心理与认知科学学院, 行为与心理健康北京市重点实验室, 北京 100871

* 联系人, E-mail: zuoxn@psych.ac.cn

2018-07-31 收稿, 2018-10-08 修回, 2018-10-10 接受, 2018-11-23 网络版发表
国家自然科学基金(31760284, 31571134)、广西壮族自治区八桂学者专项和广西师范学院科研启动基金(0819-2016W11)资助

摘要 宏观的文化背景会塑造儿童心理理论的发生与发展进程. 通过发现不同文化下儿童发展的相似性和差异性规律, 有助于将儿童心理理论发展普遍规律和特定文化背景下的发展现象区分开来. 文献回顾表明, 儿童心理理论发生与发展既有文化普遍性, 又表现出文化特异性. 在这种背景下, 研究者开始聚焦于儿童心理理论文化特异性的相关因素. 当前, 研究者主要从亲子交流、家庭教养方式、学校教学模式及执行功能促进心理理论发展的内在机制等方面的跨文化差异, 来阐释儿童心理理论发生发展规律的文化特异性. 通过整合现有关于儿童心理理论发展跨文化差异的主要研究文献, 以及尚未解决的研究问题, 本文提出一个儿童心理理论发生与发展的文化模型. 最后, 文章对未来研究需要深入探讨的关键问题进行了展望.

关键词 心理理论, 文化特异性, 亲子交流, 家庭教养方式, 执行功能

长期以来, 心理理论(theory of mind, ToM)都是心理学家关心的课题. 早期研究者采用先天的、模块论的观点对ToM的发生发展予以解释, 强调ToM发展的文化普适性, 而受环境影响甚微[1]. 在这种背景下, 研究者聚焦于正常发展儿童何时获得ToM. 相关研究发现, 4~5岁间正常发展儿童开始显露心理理解能力[2]. 随着研究的深入, 研究者发现个体获得ToM年龄个体差异显著, 进而开始研究哪些因素与ToM的个体差异相关. 已确认的因素如下: 个人认知因素, 如执行功能[3]和语言能力[4]; 社会环境因素, 如社会经济地位[5,6]、亲子互动[7]、同胞关系[8]和同伴关系[9]等.

Bronfenbrenner[10]的生态系统论认为, 个体处于从直接环境(如家庭微系统)到间接环境(如文化宏系统)4个嵌套的系统当中, 它们共同影响着发展中的个体. 然而, 现有研究偏重于直接环境(尤其是家庭微系统)而相对忽视宏观文化背景对个体ToM发展的影响[11,12]. 那么, 由此衍生的系列疑问是: ToM的发展机制是否具文化特异性? ToM发展的文化特异性表现在哪些方面? 哪些因素与这种文化特异现象相关?

为解答以上疑问, 研究者开展了一系列的ToM跨文化研究, 并且取得了一定的成果. 本文对儿童ToM发展的探讨, 聚焦于在东亚集体主义文化(如中国、日本和韩国)和西方个人主义文化(如北美和西欧)背景下开展的跨文化研究, 拟从以下3个方面对ToM的跨文化研究已取得的研究成果进行回顾: 首先, 儿童ToM的起始年龄与不同心理状态的发展顺序的跨文化差异. 其次, 初步确认儿童ToM发展跨文化差异

引用格式: 侯晓晖, 宫竹青, 颜志雄, 等. 儿童心理理论发生与发展: 跨文化的视角. 科学通报, 2019, 64: 384–392
Hou X H, Gong Z Q, Yan Z X, et al. Children's theory of mind development: Cultural perspectives (in Chinese). Chin Sci Bull, 2019, 64: 384–392, doi: 10.1360/N972018-00763

© 2018《中国科学》杂志社

的相关因素. 再次, 提出儿童ToM发生与发展的文化模型. 最后, 对儿童ToM未来研究的方向进行展望.

1 儿童心理理论发生发展的文化特异性

研究早期, 错误信念任务(false belief task)被用来判定个体是否获得ToM. 研究回顾显示, 来自不同文化的儿童都在4岁左右通过错误信念任务[11]. 对5国被试(加拿大、印度、秘鲁、萨摩亚和泰国)的跨文化比较研究也进一步支持以上结果, 表明儿童对错误信念理解的初始年龄具有文化普遍性[13]. 随着研究量的积累, 不一致的声音开始出现. 采用元分析的方法, 研究者对相关发现进行了汇总. 首项元分析发现, 儿童理解错误信念的年龄存在文化差异, 最显著的表现是: 在44个月时, 69%的澳大利亚儿童通过错误信念任务, 而日本仅有40%[2]. 第二项元分析聚焦于中国和北美儿童理解错误信念的年龄差异[14], 发现两地儿童的ToM遵循相似的发展轨迹, 但ToM的获得年龄差异显著. 以50%被试通过错误信念任务为标尺, 加拿大38个月, 中国大陆和美国48个月左右, 而香港却要到64个月. 综上所述, 儿童ToM发生与发展的文化内部和文化之间差异并存.

鉴于研究设计和测量方法方面的缺陷, 早期研究所得结论需谨慎对待. 首先, 多数早期研究缺乏跨文化样本间的直接比较(如文献[15]), 或是即便是采用跨文化样本的直接比较, 但并未排除ToM发展的关键预测因素的影响(如语言水平或家庭社会经济地位)[5,11]. 如上述Callaghand等人[13]的研究, 虽然采用5个跨文化样本, 但并未考虑个体语言能力或家庭社会经济地位的影响. 其次, 早期对ToM的测量依赖于错误信念任务范式, 可能带来测量变异增加和信度降低. 具体而言, 个体的行为表现可能因特定错误信念任务而异, 如相对于意外内容任务, 3~5岁的广东珠海儿童更容易通过意外转移任务[15]. 甚至相同错误信念任务的不同呈现方式也会影响儿童的行为表现, 如相对于语言描述方式呈现任务, 日本儿童在场景模拟方式呈现任务下的表现更好[16].

鉴于上述缺陷, 后续研究采用跨文化样本设计, 用成套的、多样化的任务来评估儿童的ToM发展水平. 成套评估任务的使用, 使得采用潜变量方法(如构建结构方程模型)进行数据处理成为可能, 该方法允许研究者用多种任务来预测ToM的发展水平, 并可同时考察多个变量对个体ToM发展的潜在影响, 从而可探究"真实的"跨文化差异. Hughes等人[17]采用8种任务评估ToM能力, 在排除年龄、性别和语言能力的影响之后, 仍发现意大利和日本儿童ToM发展显著滞后于英国儿童. 采用类似的研究设计, Wang等人[18]在将性别、年龄、语言能力、同胞数量和社会经济地位纳入结构方程模型之后, 仍发现香港本土学校儿童的ToM发展落后于英国儿童.

此外, 以Wellman为代表的研究者认为ToM涉及多种心理状态(如愿望、信念、意图和情绪等), 这些不同的心理状态遵循不同的发展轨迹[19]. Wellman等人[19~21]对西方被试的系列研究表明, 儿童ToM的发展是一个渐进的过程, 遵循先易后难原则, 依次为: 不同的愿望、不同的信念、知与不知、内容错误信念和伪装的情绪. 跨文化研究显示, 儿童对上述心理状态的理解顺序, 因其成长的文化背景而异. Wellman等人[19,22]先后对美国-中国3~5岁儿童和伊朗-澳大利亚3~6岁儿童[23]的跨文化研究发现, 就理解上述心理状态的顺序而言, 美国和澳大利亚儿童一致, 中国和伊朗一致. 东方和西方的差别是: 西方儿童先理解"不同信念"(不同的个体持有的信念不同)后理解"知与不知"(看见导致知道), 东方儿童则恰好相反.

综上所述, 儿童ToM的跨文化研究可粗略概括为两个时期: 前期研究多采用单一的错误信念任务范式、单一文化样本来分别探究不同文化下儿童何时获得ToM. 后期研究采用跨文化样本设计, 多样化的任务评估ToM发展水平, 并且考虑多种因素对ToM发展的影响. 通过在以上方面的改进, 后期研究得出了更加可信、趋近真实的跨文化差异. 总之, 在不同心理状态的获得和发展的先后顺序方面, 儿童ToM发展的文化普遍性和特异性并存.

2 心理理论发展跨文化差异的相关因素

对于儿童ToM发生发展的跨文化差异, 有研究者笼统地归结为集体主义取向与个人主义价值取向的差异[22~24]. 然而, 近期研究显示, 印度尼西亚母亲的集体主义取向与个人主义取向与其子女的ToM发展无关[25]. 或许Bronfenbrenner[10]的生态系统理论能够解释为何文化取向差异并不能为儿童心理发展的跨文化差异提供圆满解释. 该理论认为, 远端的文化宏系统是以间接的方式影响着发展中的个体, 它需通过发生于近端的、个体直接生活环境中的一系列社会化活动产生影响. 受所属宏观文化背景的影响, 东

方和西方在儿童社会化实践方面(如秉持的价值观、家庭采取的育儿方式和学校教育的内容与教学方式等)存在质的差异.

2.1 亲子交流

作为个体生命早期的社会互动, 亲子交流影响着儿童心理理论的获得. 大量来自西方的研究表明, 亲子交流过程中心理状态词汇使用与儿童ToM发展水平有关, 并且前期心理状态词汇的使用可预测后期儿童ToM的发展水平[26~29]. 西方母亲与其子女更多谈及自我, 强调个人偏好、愿望、情绪和观点等心理状态[26]. 谈及自我有利于儿童区分自我和他人, 谈及心理状态可直接提升儿童关注和认知心理状态, 它们共同促进区分自我和他人心理状态, 直接促进了西方儿童ToM的发展[7]. 对于西方亲子交流方式促进儿童ToM发展的内在机制, 定义为心理状态的"直接告知"方式. 与西方母亲不同, 东方母亲与其子女更多谈及行为及其社会影响. 来自中国大陆的研究发现, 母亲对行为及其后果的详述与子女的ToM发展相关[30,31]. 研究者认为, 中国父母详述行为可促进儿童建立行为-后果的因果认知. 鉴于这种因果认知的建立需儿童独自推测行为背后的心理状态, 我们推测东方亲子交流是以间接的方式促进儿童ToM的发展的[7]. 对于东方亲子交流方式促进儿童ToM发展的内在机制, 定义为心理状态的"间接体悟"方式.

综上所述, 西方和东方背景下的亲子交流促进儿童ToM的发展的内在机制不同. 西方文化下母亲对心理状态的谈论, 以"直接告知"方式促进了儿童ToM的发展, 而东方文化下抚养者对行为的详述, 以"间接体悟"方式促进了儿童ToM的发展.

2.2 家庭教养方式

家庭教养方式会引导父母的一系列具体育儿行为, 以间接的方式对儿童ToM的发展产生影响. 研究表明, 专制型教养方式可能阻碍儿童ToM的发展, 且这种结果具有文化普适性[25,32~35]; 相反, 权威型教养方式与儿童ToM发展之间的关系却不明朗, 二者有关[32,33]和无关[25,34,35]的发现并存. 研究者认为, 在专制型父母和子女的交流过程中, 不鼓励提问、解释、讨论以及观点辩论, 这将限制儿童对心理状态的认识、理解和使用, 最终阻碍了儿童ToM的发展[25,33]. 已有研究表明, 东方父母更倾向于专制型教养方式, 西方则更倾向于权威型教养方式[36,37]. 综合以上我们推测, 父母更倾向于专制型教养可能是东方儿童ToM发展相对滞后的原因之一.

新近, 关于将心比心教养(parental mind-mindedness)和ToM发展之间关联的研究, 进一步证实家庭教养方式的跨文化差异对ToM发展的影响. 持将心比心教养态度的父母更倾向于将子女视为有独立心智的个体, 他们会将子女的行为与情绪、思想和意图关联起来[38,39]. 以香港和英国亲子二人组合为被试的跨文化研究发现: 两种文化背景下, 母亲的将心比心教养评分均可预测其子女在错误信念任务中的表现; 然而, 香港母亲的将心比心教养分数显著低于英国母亲, 同时香港儿童的错误信念表现显著低于英国儿童[40]. 对此, 研究者给出如下解释: 在亲子互动过程中, 将心比心的父母常会涉及心理状态的交流(如评论心理状态和情绪), 这将促进儿童心理状态与行为的统合, 进而促进儿童ToM的发展[12,41,42].

综上所述, 西方和东方父母在教养方式方面的偏好不同, 对各自子女的ToM的发展轨迹产生了不同的影响. 西方父母倾向于将心比心和权威型教养, 而较少采用专制型教养, 促进了儿童ToM的发展. 东方父母倾向于专制型教养, 而将心比心和权威型教养水平较低, 阻碍了儿童ToM的发展.

2.3 学校教学模式

学校教育作为有系统、有组织的社会活动, 会对儿童心理发展产生深远的影响. Hughes等人的系列研究表明, 儿童的受教育经历会对他们的ToM发展产生影响. 最初, Lecce和Hughes[43]的研究发现, 5~6岁英国儿童在一阶、二阶错误信念任务, 以及复杂情绪任务中的表现均优于同龄意大利儿童. 即便在排除年龄、性别和语言能力的影响之后, 仍然发现意大利和日本儿童的ToM发展滞后于英国儿童, 而日本和意大利儿童之间却无显著差异[17]. 对此, Hughes等人[17]将这种差异归因于英国学校教育的2个特征: 义务教育入学年龄较早(英国5岁入学, 意大利和日本是6岁)和学校教育中采用的探究型教学模式(以鼓励观点表达、开展辩论和合作学习, 独立思维培养为特征). 在此过程中, 学生获得更多关于知识性(如知识、记忆、忽视和错误信念)和动机性心理状态(如注意或意图)的知识和经验, 从而促进了英国儿童的ToM的超前发展. 然而, 上述研究未考虑同胞数量和

执行功能对ToM发展的影响. 为进一步验证这种“受教育经历”假设, 在排除年龄、语言能力、同胞数量和执行功能能力的影响后, Wang等人[18]的研究发现, 英国学校和香港国际学校儿童的ToM能力水平相当, 但香港本土学校儿童却落后于前两种学校的儿童. 研究者认为, 香港本土学校采用“传统型教学模式”, 英国学校和香港国际学校采用“探究型教学模式”. 以教师重视行为控制、要求学生无条件遵守规则、注重语言和读写能力培养为特征的传统型教学模式, 在促进儿童ToM发展的方面显著低于探究型教学模式.

总之, 西方和东方背景下采用的主导教学模式不同, 在一定程度是塑造了儿童ToM的发展道路. 西方学校教育的以探究型教学模式为主导, 促进了儿童ToM的发展. 东方学校教育的以探究型教学模式为主导, 阻碍了儿童ToM的发展.

2.4 执行功能的促进作用

抑制控制、设置转换和工作记忆是执行功能的3个核心成分. 为顺利通过ToM任务(尤其是错误信念任务), 抑制控制保证儿童抑制自己的信念, 设置转换则帮助个体从自我视角到他人视角的转换[44,45]. 两项元分析表明, 儿童前期执行功能表现可预测后期ToM的发展水平, 并且这种预测效应具有文化普遍性[3,46]. 跨文化比较研究进一步支持并拓展了来自元分析的结论. 对3~4岁中国-美国儿童[47]、3~4岁韩国-英国儿童[48]和10~11岁香港-英国儿童[18]的研究表明, 即便在排除年龄、语言能力等因素的影响后, 仍发现东方儿童的执行功能发展优势. 研究者认为, 东方文化注重孝敬父母、服从权威和人际和谐. 这种价值观通过影响父母的育儿实践和学校教育实践传达给儿童. 如东方父母更偏好于专制型教养方式, 要求儿童听从家长教诲, 无条件服从父母安排; 亲子交流过程中强调抑制情绪表达以避免人际冲突; 学校教养教学过程中, 要求学生无条件遵守学校规则和教师要求, 长时间安静地听讲. 以上活动都可能促进东方儿童执行功能, 尤其是抑制控制能力的加速发展.

然而, 东方儿童的执行功能优势非但没有带来其ToM的发展优势(如中国大陆[47]和韩国[48]), 甚至表现出滞后发展(如香港[18]). 如何解释这种现象? 一种可能的是执行功能“独立促进假设”, 即执行功能的促进是独立发挥作用, 但东方儿童的执行功能优势对ToM发展的促进效应被亲子交流、父母教养方式以及学校教学模式的劣势效应所抵消. 另一种可能是执行功能“与社会经验的协同促进假设”, 即执行功能需要与ToM的相关社会经验有机整合, 才能发挥其促进作用. 已有研究表明, 执行功能在对自我和他人信念, 以及情绪冲突的协调与整合方面发挥着重要的作用[49]. 虽然东方儿童表现出执行功能的发展优势, 但是生命早期他们获得ToM相关的社会经验较少(如东方母亲主要谈论行为, 导致他们认知心理状态词汇、了解自我或他人心理状态的机会较少), 而这是他们ToM发展上的一个短板, 从而阻碍了其执行功能的优势转变为ToM发展上的优势.

综上所述, 不同年龄段的东方儿童均表现出执行功能发展优势, 但这种执行功能优势未体现为ToM发展优势. 对此, 我们提出了执行功能促进ToM发展的2种假设: “独立促进假设”和“与社会经验的协同促进假设”.

3 儿童心理理论发生与发展的文化模型

西方文化强调个体独立自主, 鼓励个体表达情绪与个人观点; 东方文化注重尊重权威, 人际和谐, 但不鼓励个人想法与情绪等内部心理因素的展现[30]. 这导致了东西方对个体的发展期望、采用的养育方式以及传承的核心价值观念等方面的差异. 文化对儿童ToM的塑造作用体现为两个层面: (1) 表层体现. 儿童理解不同心理状态的起始年龄和先后顺序的跨文化差异; (2) 深层体现. 西方和东方文化下儿童ToM的发展经历不同的道路. 本文通过整合现有关于儿童ToM发展跨文化差异的主要研究文献, 以及尚未解决的研究问题, 尝试提出一个儿童心理理论发生与发展的文化模型(图1). 该框架描绘了东西方文化在亲子交流内容、家庭教养方式、学校教学模式, 以及执行功能促进ToM发展的内在机制等方面的差异, 它们共同塑造了各自背景下儿童ToM的特异性的发展道路[7].

如图1所示, 东西方在家庭育儿实践和学校教育模式方面差异明显. 具体而言, 亲子交流过程中, 西方母亲直接与儿童谈论自我或他人的心理状态, 以“直接告知”方式促进了儿童ToM的发展. 同时, 西方母亲更倾向于将子女视为心智独立的个体, 更多采用权威型教养而较少采用专制型教养. 在这种教养态度的指导下, 她们倾向于将心理状态与行为作出因果解释, 鼓励子女提问、解释、讨论以及观点辩论,

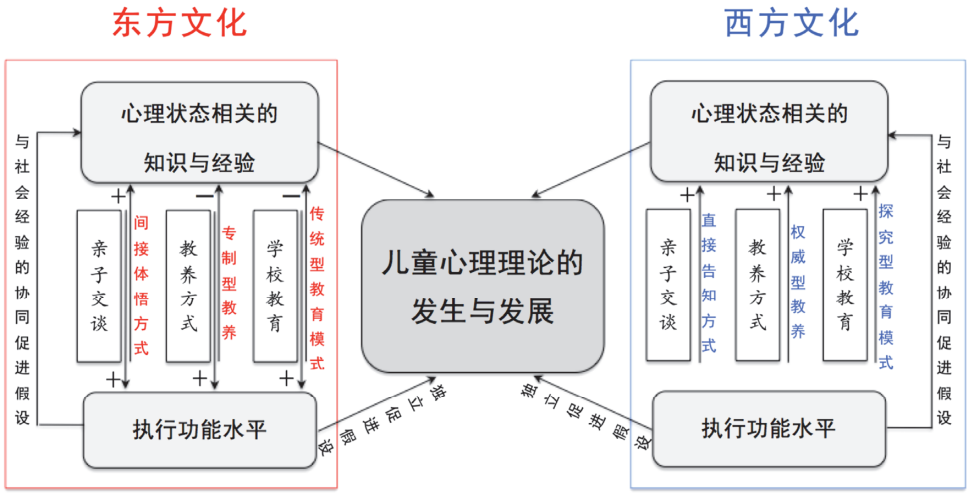


图 1 (网络版彩色)儿童心理理论发生与发展的文化模型. 图中 “+”与“–”分别代表的是, 相对于另一种文化, 一种因素A对箭头指向的另一种因素B产生了促进或阻碍作用

Figure 1 (Color online) Cultural model of the development of children's theory of mind. In the figure, “+” and “–” stand for that factor A promotes or hinders the development of factor B, respectively

通过促进儿童对心理状态词汇的理解和使用, 间接提升了儿童的心理理解能力. 随着年龄的增长, 儿童生活的场景由家庭转换到幼儿园或小学. 西方学校教育以探究型教学模式为主导, 它鼓励学生自由探究、观点表达、开展合作学习与讨论为特征. 在此过程中, 儿童有更多的机会获得更多与心理状态相关的知识与经验.

而在东方抚养者与其子女的交流过程中, 他们倾向于行为详述, 这将促进儿童建立行为-后果的因果认知. 在此过程中, 由于需儿童独自推测行为背后的心理状态, 所以它是以“间接体悟”方式促进儿童ToM的发展. 同时, 东方父母倾向于专制型教养, 将心比心和权威型教养水平较低. 由于专制型教养方式对儿童挑战成人规则的低容忍度和不鼓励个人观点表达的特征, 减少了儿童理解自我和他人心理状态的机会, 从而阻碍了儿童ToM的发展. 东方学校教育以传统型教学模式为主导, 强调教师对学生的行为控制, 要求学生尊重权威而不能质疑行为准则, 教学更多强调知识掌握, 在促进儿童ToM发展方面效果显著低于探究型教学模式.

此外, 本模型试图从东西方文化差异的视角出发, 试图对东方儿童的执行功能优势, 以及为何该优势未表现为ToM发展优势提供了解释. 以孝敬父母、服从权威和注重人际和谐为特征的东方价值观念, 通过父母育儿实践和学校教育实践活动传达给儿童, 这将促进东方儿童执行功能 (尤其是抑制控制)能力的加速发展. 对于东方儿童的执行功能优势未体现为ToM发展优势, 本文提出执行功能促进ToM发展的2种假设: “独立促进假设”和“与社会经验协调促进假设”(关于2种假设的展开论述, 参见“2.4执行功能的促进作用”), 2种假设是否符合实际状况有待深入研究.

需要说明的是, 上述儿童心理理论发生与发展的文化模型仍然是一个启发式的理论框架, 后续有待研究者对之更进一步地验证、拓展和完善.

4 展望

通过提出上述儿童ToM发生与发展的文化模型, 本文试图对现有的关于儿童ToM发展跨文化差异的研究成果进行回顾与总结, 并提出一些尚未解决的研究问题. 此外, 虽然本文重点回顾的是ToM的跨文化差异, 但是我们也观察到ToM文化内差异(如中国大陆与香港). 因此, 未来的研究可从以下视角出发, 对ToM的文化间和文化内两方面的差异做深入探究.

第一, 从发展的视角看待ToM发展的跨文化差异. 需要强调的是, 儿童心理理论发生与发展的文化模型的提出, 更多是基于采用横向比较设计的ToM跨文化研究取得的成果, 许多疑问需纵向的跨文化比较研究予以澄清. 如亲子对话以“直接告知”和“间接体悟”两种方式分别促进西方和东方儿童ToM的发

展. 由于“间接体悟”方式需儿童独自推测和领悟潜藏于行为-后果中间的心理状态, 那么儿童一旦获得心理理论, 它的灵活性和发展空间可能更大. 有研究显示, 虽然3~4岁韩国儿童在错误信念任务中的表现与英国儿童相当[48], 但韩国儿童的ToM在4~5岁之间呈加速发展, 在5岁时韩国儿童的ToM表现优于同龄美国儿童[50]. 我们不禁要问: “间接体悟”方式能否在后期促进东方儿童ToM的加速发展? 回答该问题需要我们从发展的视角来看待ToM的跨文化差异.

第二, 对ToM相关因素的效应大小及作用路径的进行跨文化研究. 元分析结果显示, 儿童早期的错误信念任务表现与个体认知因素呈中等程度相关(语言能力[51]: r=0.43, Z=21.12, P<0.001; 执行功能[46]: r=0.38, Z=21.75, P<0.001), 而与家庭因素呈弱正相关(社会经济地位: r=0.18, Z=8.84, P<0.001; 同胞数量: r=0.14, Z=5.10, P<0.001; 亲子心理状态对话: r=0.21, Z=6.40, P<0.001; 将心比心r=0.16, Z=4.67, P<0.001)[12]. 鉴于纳入元分析的绝大多数研究在西方开展, 所得结论是否适用于东方文化背景? 此外, 就东方儿童的执行优势并未转变为ToM的发展优势, 我们提出执行功能促进ToM发展的两种假设机制: “独立促进假设”和“与社会经验的协同促进假设”. 执行功能实际通过哪种途径促进儿童ToM的发展? 为解答以上疑问, 需要开展ToM相关因素的效应大小及作用路径的跨文化比较研究.

第三, 探究跨文化交流与融合对儿童ToM发展的影响. 随着全球化进程的不断深入, 跨文化交流成为常态. 在此过程中, 东西方文化不断碰撞与交融, 尤其是西方育儿观念和教育理念对东方渗透. 新近对北京、香港和洛杉矶三地华人母亲的研究发现: 三地华人母亲的教养方式存在显著差异, 其中香港母亲对子女的心理控制最高而支持自主最低[52]. 深入分析发现, 三地母亲对西方价值观念和意识形态的认可度与其教养方式有显著关联. 随之而来的疑问是, 以中国为代表的东方父母教养方式的改变会对儿童ToM的发展进程产生怎样的影响? 中国大陆, 港澳台以及海外华裔儿童的ToM发展规律是否存在差异? 此外, 有干预研究“间接体悟”和“直接告知”两种亲子交流方式, 均能促进中国儿童ToM的发展且效果无显著差异[30]. 那么, “间接体悟”方式能否促进西方儿童的ToM发展? 因此, 未来的研究需深入探索跨文化交流与融合对儿童ToM发展产生的影响.

第四, 探究社会变迁对中国儿童ToM发展产生的间接影响. 以高控制和低情感表达为特征的中国传统教养方式, 与集体主义文化将自我控制, 情绪约束和维持人际和谐作为儿童发展的最终目标是相契合的[53~55]. 然而, 改革开放40年来, 中国在产业结构, 就业体制, 收入分配结构和户籍制度等各个方面经历了巨大的社会变迁, 随之而来的是就业难度加大, 竞争加剧和失业风险增加[56]. 在此过程中, 一些与集体主义文化相适应的品质(如谦虚, 顺从和行为抑制等)可能会逐渐变得不再具有适应价值[52,57]. 研究表明父母对社会变迁的知觉会对他们的育儿实践产生影响, 如中国父母越来越重视个人主义文化关联品质的培养(如自信, 独立性和自我展示等)[58~60]; 相对于农村父母, 对于社会变迁高感知的中国城市父母对其子女的控制较少而给予自主更多[61]. 这种因父母感知的社会变迁而来的育儿实践的变化, 如何间接地对中国儿童ToM的发展进程影响? 这种影响是否存在城乡乃至区域差异? 因此, 社会变迁对中国儿童ToM发展产生的间接影响亦是未来研究探究的方向之一.

我们期望通过发现不同文化或亚文化背景下儿童ToM发展的相似性和差异性, 有利于研究者将ToM发展的普遍规律和特定文化背景下的发展现象区分开来, 有利于更好地理解儿童ToM发展的内在机制及影响因素; 有利于找到促进儿童ToM发展的有效方法.

参考文献

1 Carruthers P. Mindreading in infancy. Mind Lang, 2013, 28: 141–172

2 Wellman H M, Cross D, Watson J. Meta-analysis of theory-of-mind development: The truth about false belief. Child Dev, 2001, 72: 655–684

3 Su Y J, Yu J. Meta-analysis of the relation between executive fucntion and theory of mind: The role of inhibitory control and set shifting (in Chinese). Psychol Devel Educ, 2015, 31: 51–61 [苏彦捷, 于晶. 执行功能与心理理论关系的元分析: 抑制控制和灵活转换的作用. 心理发展与教育, 2015, 31: 51–61]

4 Wu N, Zhang L J. Children's theory-of-mind and language development (in Chinese). Adv Psychol Sci, 2007, 15: 436–442 [吴南, 张丽锦. 心理理论和语言发展的关系. 心理科学进展, 2007, 15: 436–442]
5 Shahaeian A, Henry J D, Razmjoee M, et al. Towards a better understanding of the relationship between executive control and theory of mind: An intra-cultural comparison of three diverse samples. Dev Sci, 2015, 18: 671–685
6 Ebert S, Peterson C, Slaughter V, et al. Links among parents' mental state language, family socioeconomic status, and preschoolers' theory of mind development. Cogn Dev, 2017, 44: 32–48
7 Su Y J, Liu Y C. Parent-child communications and children's theory of mind development: Cultural perspectives (in Chinese). Adv Psychol Sci, 2012, 20: 317–327 [苏彦捷, 刘艳春. 亲子交流与儿童心理理论的获得和发展: 文化的视角. 心理科学进展, 2012, 20: 317–327]
8 Lillard A S, Lerner M D, Hopkins E J, et al. The impact of pretend play on children's development: A review of the evidence. Psychol Bull, 2013, 139: 1–34
9 Fink E, Begeer S, Peterson C C, et al. Friendlessness and theory of mind: A prospective longitudinal study. Br J Dev Psychol, 2015, 33: 1–17
10 Bronfenbrenner U. Contexts of child rearing: Problems and prospects. Am Psychol, 1979, 34: 844–850
11 Hughes C, Devine R T. A social perspective on theory of mind. In: Lamb M E, Lerner R M, eds. Handbook of Child Psychology and Developmental Science, Vol 3: Social, Emotional And Personality Development (7th ed). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, 2015. 564–609
12 Devine R T, Hughes C. Family correlates of false belief understanding in early childhood: A meta-analysis. Child Dev, 2018, 89: 971–987
13 Callaghan T C, Rochat P, Lillard A S, et al. Synchrony in the onset of mental-state reasoning evidence from five cultures. Psychol Sci, 2005, 16: 378–384
14 Liu D, Wellman H M, Tardif T, et al. Theory of mind development in false-belief understanding Chinese children: A meta-analysis of across cultures and languages. Dev Psychoc, 2008, 44: 523–531
15 Lewis C, Huang Z, Rooksby M. Chinese preschoolers' false belief understanding: Is social knowledge underpinned by parental styles, social interactions or executive functions? Psychologia, 2006, 49: 252–266
16 Moriguchi Y, Okumura Y, Kanakogi Y, et al. Japanese children's difficulty with false belief understanding: Is it real or apparent? Psychologia, 2010, 53: 36–43
17 Hughes C, Devine R T, Ensor R, et al. Lost in translation? Comparing British, Japanese, and Italian children's theory-of-mind performance. Child Dev Res, 2015, 2014: 1–10
18 Wang Z, Devine R T, Wong K K, et al. Theory of mind and executive function during middle childhood across cultures. J Exp Child Psychol, 2016, 149: 6–22
19 Wellman H M, Liu D. Scaling of theory-of-mind tasks. Child Dev, 2004, 75: 523–541
20 Peterson C C, Wellman H M, Liu D. Steps in theory-of-mind development for children with deafness or autism. Child Dev, 2005, 76: 502–517
21 Peterson C C, Wellman H M. From fancy to reason: Scaling deaf and hearing children's understanding of theory of mind and pretence. Brit J Dev Psychol, 2009, 27: 297–310
22 Wellman H M, Fang F X, Liu D, et al. Scaling of theory-of-mind understandings in Chinese children. Psychol Sci, 2006, 17: 1075–1081
23 Shahaeian A, Peterson C C, Slaughter V, et al. Culture and the sequence of steps in theory of mind development. Devel Psychol, 2011, 47: 1239–1247
24 Lewis C, Koyasu M, Oh S, et al. Culture, executive function, and social understanding. New Dir Child Adolesc Dev, 2009, 123: 69–85
25 Kuntoro I A, Peterson C C, Slaughter V. Culture, parenting, and children's theory of mind development in Indonesia. J Cross Cult Psychol, 2017, 48: 1389–1409
26 Pavarini G, de Hollanda Souza D, Hawk C K. Parental practices and theory of mind development. J Child Fam Stud, 2013, 22: 844–853
27 Longobardi E, Lonigro A, Laghi F. References to mental states in mother-child conversation in the second year of life. J Child Fam Stud, 2015, 25: 1–11
28 Ensor R, Devine R T, Marks A, et al. Mothers' cognitive references to 2-year-olds predict theory of mind at ages 6 and 10. Child Dev, 2014, 85: 1222–1235
29 Tompkins V. Mothers' cognitive state talk during shared book reading and children's later false belief understanding. Cogn Dev, 2015, 36: 40–51
30 Liu Y C, Wang Y J, Luo R F, et al. From the external to the internal: Behavior clarifications facilitate theory of mind (ToM) development in Chinese children. Int J Behav Dev, 2016, 40: 21–30
31 Luo R F. Caregivers' beliefs about children's mind, parent-child communication and children's theory of mind (in Chinese). Master Dissertation. Beijing: Peking University, 2010 [罗如帆. 照顾者对儿童心理的信念、亲子谈话与儿童心理理论. 硕士学位论文. 北京: 北京大学, 2010]
32 Xu F, Guo X L, Zhang J. The characteristics of 3–4-year-old children's conceptual knowledge of lying: The role of theory of mind and parenting style (in Chinese). Psychol Devel Educ, 2013, 29: 449–456 [徐芬, 郭筱琳, 张佳. 3～4 岁幼儿谎言概念理解的特点及心理

理论、父母教养方式的作用. 心理发展与教育, 2013, 29: 449–456]
33 Oreilly J, Peterson C C. Theory of mind at home: Linking authoritative and authoritarian parenting styles to children's social understanding. Early Child Dev Care, 2014, 184: 1934–1947
34 Vinden P G. Parenting attitudes and children's understanding of mind: A comparison of Korean American and Anglo-American families. Cogn Dev, 2001, 16: 793–809
35 Ma F L, Evans A D, Liu Y, et al. To lie or not to lie? The influence of parenting and theory-of-mind understanding on three-year-old children's honesty. J Moral Educ, 2015, 44: 198–212
36 Wu P X, Robinson C C, Yang C M, et al. Similarities and differences in mothers' parenting of preschoolers in China and the United States. Int J Behav Dev, 2002, 26: 481–491
37 Liu M, Guo F. Parenting practices and their relevance to child behaviors in Canada and China. Scand J Psychol, 2010, 51: 109–114
38 Meins E, Fernyhough C, Rosnay M D, et al. Mind-mindedness as a multidimensional construct: Appropriate and nonattuned mind-related comments independently predict infant-mother attachment in a socially diverse sample. Infancy, 2012, 17: 393–415
39 Mcmahon C A, Bernier A. Twenty years of research on parental mind-mindedness: Empirical findings, theoretical and methodological challenges, and new directions. Dev Rev, 2017, 46: 54–80
40 Hughes C, Devine R T, Wang Z. Does parental mind-mindedness account for cross-cultural differences in preschoolers' theory of mind? Child Dev, 2018, 89: 1296–1310
41 Laranjo J, Bernier A, Meins E, et al. The roles of maternal mind-mindedness and infant security of attachment in predicting preschoolers' understanding of visual perspective taking and false belief. J Exp Child Psychol, 2014, 125: 48–62
42 Lundy B L. Paternal and maternal mind-mindedness and preschoolers' theory of mind: The mediating role of interactional attunement. Soc Dev, 2013, 22: 58–74
43 Lecce S, Hughes C. 'The Italian job?': Comparing theory of mind performance in British and Italian children. Br J Dev Psychol, 2010, 28: 747–766
44 Devine R T, White N, Ensor R, et al. Theory of mind in middle childhood: Longitudinal associations with executive function and social competence. Dev Psychol, 2016, 52: 758–771
45 Bradford E E, Jentzsch I, Gomez J C. From self to social cognition: Theory of mind mechanisms and their relation to executive functioning. Cognition, 2015, 138: 21–34
46 Devine R T, Hughes C. Relations between false belief understanding and executive function in early childhood: A meta-analysis. Child Dev, 2014, 85: 1777–1794
47 Sabbagh M A, Xu F, Carlson S M, et al. The development of executive functioning and theory of mind: A comparison of Chinese and U.S. preschoolers. Psychol Sci, 2006, 17: 74–81
48 Oh S, Lewis C. Korean preschoolers' advanced inhibitory control and its relation to other executive skills and mental state understanding. Child Dev, 2008, 79: 80–99
49 Fizke E, Barthel D, Peters T, et al. Executive function plays a role in coordinating different perspectives, particularly when one's own perspective is involved. Cognition, 2014, 130: 315–34
50 Ahn S, Miller S A. Theory of mind and self-concept: A comparison of Korean and American children. J Cross-Cult Psychol, 2012, 43: 671–686
51 Milligan K, Astington J W, Dack L A. Language and theory of mind: Meta-analysis of the relation between language ability and false-belief understanding. Child Dev, 2007, 78: 622–646
52 Fung J, Kim J J, Jin J, et al. Perceived social change, parental control, and family relations: A comparison of chinese families in Hong Kong, Mainland China, and the United States. Front Psychol, 2017, 8: 1671
53 Greenfield P M, Keller H, Fuligni A, et al. Cultural pathways through universal development. Annu Rev Psychol, 2003, 54: 461–490
54 Chao R K. Beyond parental control and authoritarian parenting style: Understanding chinese parenting through the cultural notion of training. Child Dev, 1994, 65: 1111–1119
55 Chao R K. Chinese and European American cultural models of the self reflected in mothers' childrearing beliefs. Ethos, 1995, 23: 328–354
56 Li Q. Urban poverty in China (in Chinese). J Fuzhou Univ (Philos Soc Sci), 2005, 19: 21–28 [李强. 中国城市贫困层问题. 福州大学学报(哲学社会科学版), 2005, 19: 21–28]
57 Chen X, Cen G, Li D, et al. Social functioning and adjustment in Chinese children: The imprint of historical time. Child Dev, 2005, 76: 182–195
58 Chen X, Tse C H. Social functioning and adjustment in Canadian-born children with Chinese and European backgrounds. Dev Psychol, 2008, 44: 1184–1189
59 Chen X, Chen H. Children's socioemotional functioning and adjustment in the changing Chinese society. In: Silbereisen R K, Chen X, eds. Social Change and Human Development: Concept and Results. Los Angeles, CA: Sage Publications, 2010. 209–226
60 Way N, Okazaki S, Zhao J, et al. Social and emotional parenting: Mothering in a changing Chinese society. Asian Am J Psychol, 2013, 4: 61–70
61 Chen X, Bian Y, Xin T, et al. Perceived social change and childrearing attitudes in China. Eur Psychol, 2010, 15: 260–270

Summary for “儿童心理理论发生与发展: 跨文化的视角”

Children’s theory of mind development: Cultural perspectives

Xiaohui Hou[1], Zhuqing Gong[2,3], Zhixiong Yan[1], Yanjie Su[4] & Xinian Zuo[1,2,3*]

[1] *Laboratory of Cognitive Neuroscience and Education, School of Education Science, Guangxi Teachers Education University, Nanning 530001, China;*
[2] *Department of Psychology, University of Chinese Academy of Sciences, Beijing 100049, China;*
[3] *Lifespan Connectomics and Behavior Team, Institute of Psychology, Chinese Academy of Sciences, Beijing 100101, China;*
[4] *Beijing Key Laboratory of Behavior and Mental Health, School of Psychological and Cognitive Sciences, Peking University, Beijing 100871, China*
* Corresponding author, E-mail: zuoxn@psych.ac.cn

We focus our review on the cross-cultural studies on the development of theory of mind. We present evidence that the acquisition and development of theory of mind is cultural-universal as well as cultural-specific. Although children from different cultural backgrounds pass false belief task at about 4 years old, they show significant difference in timing and sequence in understanding of different mental states. To explore influential factors in the development of children’s theory of mind, more researchers begin to focus on the effect of macroscopic cultural backgrounds. This paper review the cultural differences between East and West in parent-child talk, parental rearing pattern, pedagogical experience and development of executive function, and their relations with children’s theory of mind to understand cultural specificity of Eastern children’s theory of mind acquisition and development. In family parenting practices, Western parents talk more about mental-state terms, and tend to adopt authoritative parenting style. In contrast, Eastern parents refer more actions and its consequences in parent-child talking, and tend to adopt authoritarian parenting style. Mental-state talking can promote children's attention and cognition to mental state of themselves and others, and thus directly facilitate theory of mind development of Western children. Action-consequence talking, which needs children to infer themselves or others' mental state, could indirectly facilitate Eastern children’s mental-state understanding. Comparing with authoritarian parents, authoritative parents encourage their children more to question, discuss and argue, which offer more opportunities for Western children to be exposed to mental-state terms, thus promote theory of mind development of Western children. In contrast, authoritarian parenting style chosen by Eastern parents has negative effects on the development of their children’s mental understanding. As for pedagogical experience, Western schools adopt inquiry-teaching model, which characterized by encouraging students to express their views and cooperative learning that facilitated Eastern children’s mental understanding. On the contrary, eastern schools adopt traditional teaching model, which characterized by behavior control and unconditional rule-following that impede the theory of mind development of the Eastern children. Executive function of Oriental children is significantly better than that of the Western peers, but this advantage has not been transformed into the of the theory of mind development. We hypothesize that the combination of executive function and social experience about mental understanding together promote the development of theory of mind. In conclusion, we hold the opinion that “every road leads to Rome”, the Eastern and Western children’s theory of mind may have undergone different development paths. This article, based on the existing literature, presented a cultural model of children’s theory of mind development. Furthermore, some issues arising from this review that we hope will be addressed in future studies. Firstly, there are needs to explore the cross-cultural differences of theory of mind from the developmental perspective. Secondly, we should conduct cross-cultural study to explore the path and effect size of these influential factors of theory of mind. Thirdly, what the impact of cultural exchanges has on the development of children's theory of mind is an issue that is worth studying. Fourthly, there are needs to explore the indirect effects of social changes on children’s ToM development.

theory of mind, cultural specificity, parent-child communications, parental rearing pattern, executive function

doi: 10.1360/N972018-00763