

董
存
梅

/

著

注目变革

/

现代教育变革
系列研究丛书

儿童早期自我 调控发展与健 全人格培养

—— 基于中日之间的比较研究



北京师范大学出版集团

BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP

北京师范大学出版社

董存梅
/
著

注目变革

现代教育变革
系列研究丛书

儿童早期自我 调控发展与健 全人格培养

—— 基于中日之间的比较研究



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

儿童早期自我调控发展与健全人格培养：基于中日之间的比较研究/董存梅著. —北京：北京师范大学出版社，2016.1

(注目变革·现代教育变革系列研究丛书)

ISBN 978-7-303-19771-2

I. ①儿… II. ①董… III. ①儿童教育—早期教育—对比研究—中国、日本 IV. ①G61

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2015)第 281044 号

营销中心电话 010-58802181 58802123

北师大出版社高等教育分社网 <http://gaojiao.bnup.com>

电子信箱 gaojiao@bnupg.com

出版发行：北京师范大学出版社 www.bnup.com

北京市海淀区新街口外大街 19 号

邮政编码：100875

印 刷：三河兴达印务有限公司

经 销：全国新华书店

开 本：787 mm×1092 mm 1/16

印 张：10.5

字 数：150 千字

版 次：2016 年 1 月第 1 版

印 次：2016 年 1 月第 1 次印刷

定 价：22.00 元

策划编辑：罗佩珍

责任编辑：刘文平 王丹丹

美术编辑：焦 丽

装帧设计：邓 聪

责任校对：陈 民

责任印制：陈 涛

版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话：010-58800697

北京读者服务部电话：010-58808104

外埠邮购电话：010-58808083

本书如有印装质量问题，请与印制管理部联系调换。

印制管理部电话：010-58808284

序 言

身处教育变革的时代，大学应站在时代之巅，聆听时代变革的奏鸣曲，应对时代变革带来的挑战，在整个社会系统中实现自身特有的担当。

在教育问题愈加复杂、教育改革日趋深入的形势下，作为一所地方师范院校，河北师范大学要想发挥大学文化的领先作用，需要突破自身的封闭性，更加开放地走向实践。

这里的走向实践，一方面是指走进教育现场，走向教育改革和发展的一线，去发现和研究问题；另一方面则是指参与到地方教育政策和制度的设计与实施之中，成为地方政府教育决策的重要参与力量，为教育改革更趋理想状态贡献知识和智慧。

本套丛书正是河北师范大学教育学院的教育研究者多元化、多层面关注和参与教育改革与发展工作而形成的研究成果。在理论层面，我们对高等教育发展理论以及高校的学术治理等重要主题进行了探索；在实践方面，我们对变革教育中全人教育的实施、教师的自我认同危机、教师的评价模式以及科学课程的改革等问题展开关注和研究。伴随着社会和教育的发展，教育日益需要心理学的支撑，才能获得更加科学有效的发展，为此，本套丛书还包括儿童早期自我的调控和发展以及后现代心理咨询等主题研究。这些研究虽然涉及不同的学段和领域，但都是对教育变革背景下重要教育学术问题的探索。

作为地方师范院校的教育学院，我们策划和出版本套丛书，除了想从大学应承担的社会责任上回应教育改革、承担研究之责以外，还希望

借丛书的出版推动我院教育学科的建设和发展，推动学术团队的建设，使整个学院的学科发展迈上新的台阶。与此同时，也希望通过本套丛书的出版，能够搭建一个学术交流的平台，促进我们和外界的交流与合作，为学科发展汲取更多的推动力量。

教育研究离不开出版界的支持，本套丛书的出版也不例外。真诚感谢北京师范大学出版社对本套丛书出版提供的帮助和支持，感谢每一位认真尽责的编辑对书稿付出的辛劳和智慧。最终呈现出来的作品，凝结了无数人的劳动，我们都心怀感激。

尽管我们已经尽力而为，但是丛书还会存在各种各样的问题，期待专家及读者为我们提出宝贵的意见，我们将不断修正和完善。

河北师范大学教育学院

2015年2月19日

前 言

当前中日两国都面临因低生育率造成的少子化现象（幼年人口逐渐减少的现象）。虽然少子化现象在中日两国的产生背景和影响因素不同，但是由少子化现象导致的青少年发展问题对中日两国都已经构成了严峻的挑战。如今在日本，年轻人不再崇尚自律、敬业、勇担重任，越来越多的年轻人更愿意选择责任感轻、自由度高、受拘束少的临时工作，日本人把这类年轻人称为“草食男”，目前这一群体的人数已经超过了200万；还有些年轻人虽然接受了相应的教育，但是不愿意参加工作，整天悠悠荡荡，靠父母生活，这就是人们常说的“啃老族”，目前这一群体的人数也已经超过了60万；更让人忧虑的是“蛰居一族”，指那些不接受教育、不就业、也不与人交往，整日躲在家中的年轻人，这一群体的人数已经高达100万以上。在中国，从学校毕业不参加工作或即使参加工作依旧啃老的年轻人也在不断激增。年轻人不能自立、不愿自立的原因是多方面的，从心理学的角度来讲，上述现象与个体自我调控能力发展欠缺是密切相关的。发展心理学的研究认为，个体自我调控能力的发展是逐步获得的，尤其儿童早期自我调控能力的发展对个体的社会适应性有很强的预示作用。因此，如何促进幼儿自我调控能力的发展是中日两国同时面临的课题。

中日两国具有差可比拟的文化背景，都强调相互协调的自我观，但是由于中日两国的社会形态不同，处理个体与他人关系的群体意识差异明显。这种社会文化上的差异会通过父母的教养态度和教师的教育方式影响幼儿在人际交往中的自我调控行为。

作者在日本留学期间，参加过留学生体验日本人家庭生活的活动。有一次，作者拜访了一对年轻夫妇，他们有一个一岁半的孩子。在那次体验活动中作者发现，日本父母在与孩子的互动过程中注重引导孩子自发地调控自己的行为，这给作者留下了深刻的印象。在父亲与孩子玩耍的过程中，当孩子想要父亲手里拿着的玩具时，父亲并没有直接把玩具递给孩子，而是引导孩子说“让我玩玩”（日语“貸して”直译为“借给我”），当孩子说了“让我玩玩”后，父亲才把玩具给了孩子，等孩子拿到玩具后，父亲又引导孩子说“谢谢”。另外，作者在日本留学期间参观了日本的幼儿园和保育园。对日本幼儿的“薄着”印象非常深刻，日本幼儿衣服普遍穿得很少，即使在冬天幼儿也多穿短裤。日本幼儿园倡导“薄着保育”，对提高幼儿的耐寒能力起到积极作用的同时锻炼幼儿忍耐、顽强的意志品质。

上述两个事例引起了作者的思考。再来看我国的家庭教育和幼儿教育，在对幼儿的意志锻炼和自我调控能力的培养方面与日本形成了鲜明的对比。我国的家庭以孩子为中心，父母对孩子的过度保护使其形成了对成人的过度依赖。我国幼儿园系统的教育方法对促进幼儿知识的掌握和认知能力的提高确实有效，但往往忽视了对幼儿自我调控能力的培养。

本研究以幼儿自我调控的发展为主题，通过实证研究比较了中日幼儿自我调控的发展特点，同时从东亚文化比较的角度探讨了影响幼儿自我调控发展的深层原因，并从自我调控的两个维度（自我抑制与自我主张）均衡发展的意义上提出了中国幼儿教育的发展方向，即健全人格教育。

本书第一章从东西方文化背景下自我调控研究的差异化角度，对东方文化背景下的自我调控概念进行了构建，从自我抑制和自我主张两个维度定义了自我调控。第二章通过分析中日两国家庭教育、学前教育的

特点阐释中日文化与幼儿自我调控发展的关系。第三章从日本关于幼儿自我调控发展的研究，中国关于幼儿自我调控发展的研究，中国、日本与欧美国家幼儿自我调控发展的比较研究三个方面梳理并分析了中国与日本幼儿自我调控发展的研究现状。第四章以中国和日本的幼儿为研究对象，通过四个实证研究对中日幼儿自我调控的发展特点进行了比较。第五章从中日幼儿自我调控发展的差异性和共通性两个方面对中日幼儿自我调控的发展特点进行了分析，并从东亚文化比较的角度探讨了影响幼儿自我调控发展的深层原因。第六章从自我抑制与自我主张两个维度均衡发展的意义上阐释了健全人格的内涵，并就幼儿教育的方向——健全人格教育提出了建议。

目 录

第一章 自我调控与东西方文化背景下研究的差异化 /1

第一节 西方文化背景下的自我调控研究 /1

第二节 东方文化背景下的自我调控概念——自我主张与自我抑制 /9

第二章 中日文化与幼儿自我调控发展 /16

第一节 日本的家庭教育与日本幼儿自我调控发展 /16

第二节 中国的家庭教育与中国幼儿自我调控发展 /23

第三节 日本的学前教育与日本幼儿自我调控发展 /26

第四节 中国的学前教育与中国幼儿自我调控发展 /40

第三章 中国与日本幼儿自我调控发展的研究现状 /46

第一节 日本关于幼儿自我调控发展的研究 /46

第二节 中国关于幼儿自我调控发展的研究 /54

第三节 中、日与欧美国家幼儿自我调控发展的比较研究 /57

第四章 中日幼儿自我调控发展的比较研究 /62

第一节 研究的构成及其样本等价性 /62

第二节 中日幼儿自我调控发展特点的比较研究（一） /65

第三节 中日幼儿自我调控发展特点的比较研究（二） /77

第四节 中日幼儿自我调控发展特点的比较研究（三） /88

第五节 父母对幼儿期望的中日比较及其与幼儿自我调控发展的相关研究（四） /98

第五章 中日幼儿自我调控的发展特点 /111

第一节 中日幼儿自我调控发展比较的意义 /111

第二节 中日幼儿自我调控发展的差异性 /114

第三节 中日幼儿自我调控发展的共通性 /118

第六章 中国幼儿教育的方向——健全人格教育 /123

第一节 健全人格概念的构建 /123

第二节 健全人格教育 /130

附 录 /137

参考文献 /155

后 记 /157

第一章 自我调控与东西方文化背景下研究的 差异化

自我调控 (Self-regulation) 的概念具有多样性, 从不同文化的角度可以对自我调控进行不同的构建。在以个人价值取向为主的西方文化背景下, 自我调控具有自我控制 (Self-control) 的涵义, 对儿童自我调控的研究多集中于自我调控的抑制方面。包括中国和日本在内的东亚社会以社会价值取向为主流, 这种文化背景下自我调控的概念更注重强调个体的自我主张方面。因此, 本章从自我调控与东西方文化背景下研究的差异化角度, 对东方文化背景下自我调控的概念进行了构建, 从自我抑制和自我主张两个维度定义了自我调控。

第一节 西方文化背景下的自我调控研究

一、儿童自我调控研究的理论背景

班杜拉 (Bandura) 的社会认知理论是儿童自我调控研究的主要理论背景。行为主义的创始人华生 (Watson) 认为, 个体对行为的调控是受环境控制的他律调控, 而非个体的自我调控。随着对人的行为、环境和经验社会性认识的产生, 行为主义的后继者斯金纳 (Skinner) 从自我强化的角度对自我调控进行了探讨。班杜拉在此基础上进一步提出人、环境、行为相互作用的方法论, 认为儿童是通过学习获得自我调控

能力的；并强调观察学习中认知的重要性，认知即个体通过将自己对行为的计划和预期与行为的现实结果加以对比和评价，来调节自己行为的能力。班杜拉指出，个体总是以内在行为标准和期望结果来解释、判断自己的行为，并由此不断地强化或惩罚自己，这就是自我调节。人们能够依据现实、针对未来制定目标和计划，并在生活中不断地实践和反思，通过这种过程以达到控制自己生活的目的。人之所以能够坚持自己的目标，并逐渐实现它们，就是因为具有预期未来、树立目标、自我满足和自我批评的能力。

班杜拉（1977）将自我调控过程分为自我观察、自我判断、自我反应三个阶段。在自我观察阶段，个体对自己和他人的行为进行选择性的注意，从发生的事件中得到各种信息。在自我判断阶段，个体将观察到的行为、信息与社会标准（受到环境认可的、值得被奖赏和有价值的行为标准）进行比较，然后判断这些行为和信息的有效性。这些有关行为价值的信息使个体对可能的具体行为结果产生“期望”，并逐渐确立在社会环境下适宜性行为的内在标准，即绩效标准。在自我反应阶段，个体利用绩效标准去调控自己的行为。当个体的行为达到绩效标准时产生自我效能感，获得自尊心的满足，当自己的行为没能达到绩效标准时产生心理上的自责。班杜拉认为，随着儿童认知能力的发展，外在的奖赏和惩罚对行为的强化作用越来越弱，个体对行为结果的期望以及自我评估的绩效标准对行为的调控作用越来越强。

班杜拉从认知角度探讨了自我调控的过程，并解释了儿童自我调控的发展。随着相关研究的不断深入，从发展心理学的角度对自我调控发展进行研究逐渐引起心理学者的重视。

二、儿童自我调控的发展进程

20 世纪 70 年代以来，人们对婴幼儿心理能力的看法发生了巨大的

转变,从所谓的被动、无发展能力的婴幼儿观,转变为能动、有发展能力的婴幼儿观。伴随着这种变化,在自我和社会行为的研究中,研究对象也从成人、青年扩展到婴幼儿。一些研究者认识到,儿童自我调控能力是逐渐发展起来的,是儿童神经心理的不断成熟以及他(她)与周围环境相互作用的结果,在发展的不同时期有不同的表现特点。

科普(Kopp, 1982)比较系统地提出了儿童自我调控的发展进程(具体如下几个阶段),其他研究者的研究结果也为科普的理论提供了佐证。

婴儿在早期(0~1岁)对情绪和动作的调控分为两个阶段。第一个阶段为神经生理的调控阶段(0~3个月)。在这个阶段,机体靠内在的生理机制保护婴儿不受太多的刺激或唤醒。婴儿被一些内在的因素(如饥饿、不舒服)和外在的刺激(如声音、光)唤醒,又因这些刺激的终止或外在的安抚(如家长的摇、抱)而被抚慰。有时婴儿自己也会采取从刺激源转头、回避看刺激源的方法减少刺激或用自我抚慰性动作(如吸吮)来保护自己。当婴儿明显表现出与白昼黑夜一致的觉醒睡眠生物钟时,婴儿就进入了第二个调控阶段。

第二个阶段为感觉运动调控阶段(3~12个月)。这个阶段的婴儿开始采用自主性的动作进行调控,通过改变自主性动作对环境变化做出反应,此时婴儿的自我调控技术包括翻身、吸吮手指、拍手以及躯干和四肢运动,婴儿还能主动寻找刺激(如主动接触物体或人)。研究者采用A-not-B问题,在婴儿面前先把某个东西藏在A地点,然后再把这个东西移动藏至B地点,之后观察婴儿是否会去A地点找东西,如果婴儿仍去A地点找东西,皮亚杰将这种现象称为A非B错误。巴亚尔容(Baillargeon)等人的研究发现,5个半月的婴儿会长时间去看藏东西的地点。^{①②} 贝尔

① Baillargeon R, Graber M. Evidence of location memory in 8-month-old infants in a nonsearch AB task [J]. *Developmental Psychology*, 1988, 24 (4): 502-511.

② Baillargeon R, Graber M, Devos J, et al. Why do young infants fail to search for hidden objects? [J]. *Cognition*, 1990, 36 (3): 255-284.

(Bell) 等人的研究发现, 当藏在 A 地点的时间短于 10 秒时, 7~8 个月的婴儿多数会去 B 地点找东西。^{①②} 12 个月左右的婴儿开始发展控制能力, 对动作的控制能力增强。研究者以 6~12 个月的婴儿为对象, 在婴儿面前把玩具放进带有透明盖子的箱子中, 发现婴儿很少直接试图通过透明盖子去取玩具, 而是打开盖子去取玩具。1 岁以后, 婴儿逐渐能够对警告信号做出反应并遵守简单的要求, 开始显示出初步的外部控制形式, 进入第三个阶段。

第三个阶段为外部控制阶段 (1~2 岁)。这个阶段的幼儿对养育者的要求有了一定的觉察能力, 幼儿开始对外界的控制做出反应 (如按照父母的要求把奶嘴放进嘴里喝奶)。随着语言的出现, 幼儿能够在语言的帮助下控制冲动, 从而表现出顺从行为 (如听从父母的警告不去碰危险的东西)。在 A-not-B 问题研究中, 即使藏在 A 地点的时间延长至 10 秒, 1 岁以后的幼儿能够抑制 A 非 B 错误并到新地点 (B 地点) 成功地寻找物体。^③ 2 岁以后, 幼儿日益增加的活动以及对活动的控制逐渐变得更加自我定向, 自我调控发展进入第四个阶段。

第四个阶段为自我控制阶段 (2~3 岁), 科普称这个阶段的调控类型为自我控制 (Self-control)。这个阶段的幼儿随着表象思维和回忆能力的发展出现延迟模仿行为。在礼物延迟任务中, 首先, 实验者告诉幼儿, 他 (她) 将收到一个礼物, 同时呈现一个装有礼物的包装盒; 然后, 实验者告诉幼儿说他忘记把蝴蝶结绑到礼物上了, 并告诉幼儿在他带着蝴蝶结返回之前不要打开礼物的包装盒。实验者随即离开实验室 3 分钟,

① Bell M A, Fox N A. The relations between frontal brain electrical activity and cognitive development during infancy [J]. Child Development, 1992, 63 (5): 1142-1163.

② Diamond A. Development of the ability to use recall to guide action, as indicated by infants' performance on AB [J]. Child Development, 1985, 56 (4): 868-883.

③ Espy K A, Kaufmann P M, Mediarmaid M D, et al. Executive functioning in preschool children: performance on A-not-B and other delayed response format tasks [J]. Brain and Cognition, 1999, 41 (2): 178-199.

然后带着蝴蝶结回来,如果幼儿还没有打开包装盒,邀请幼儿打开。结果约70%的2岁幼儿能够等待实验者回来。^① 格罗尔尼克(Grolnick)等人的研究还发现,步行期的幼儿在延迟满足问题研究中,能用替代物的策略以延长等待的时间。^② 这表明该阶段的幼儿开始实践他(她)们自己的意图,能够有目的地行动并根据外界的要求控制自己的躯体行动、交流和情绪表达,他(她)们也能通过模仿别人来调控一些活动,同时还发展起“社会参照”的能力。但这个阶段的幼儿通过调控行为以适应新情境的能力有限。在昼夜斯特鲁普(Stroop)任务中,当研究者向幼儿呈现画有星星和月亮的图片时,要求幼儿看见此图片时回答“白天”;当研究者向幼儿呈现画有太阳的图片时,要求幼儿看见此图片时回答“黑夜”。在此实验条件下记录幼儿的反应时间和正确回答次数,结果发现,3岁幼儿不仅反应时间长,正确率也低,对昼夜斯特鲁普任务的理解困难;5岁幼儿则能顺利完成。^③ 在维度变化卡片分类任务(Dimensional Change Card Sort)中,先让幼儿按照一个维度(如颜色)将卡片分类,再让幼儿按照另一个维度(如形状)将卡片分类。结果发现,将3岁幼儿仍然按照第一个标准分类,几乎不能完成维度变化后的任务;4岁幼儿的任务完成水平显著高于3岁幼儿;5岁幼儿则能很好地完成维度变化后的任务。^{④⑤} 科普认为自我调控行为是在3岁以后才出现的。

① McCabe L A, Brooks-Gunn J. Self-regulation tasks for preschool children: addressing issues to valid assessment in less “regulated” environments [A]. In L. A. McCabe (Chair), Innovations in the study of self-regulation: New methods, ecologically valid contexts, and diverse populations [M]. Symposium conducted at Head Start’s Sixth National Research Conference. Washington: DC, 2002.

② Grolnick W S, Bridges L J, Connell J P. Emotion regulation in two-year-olds: strategies and emotional expression in four contexts [J]. Child Development, 1996, 67 (3): 928-941.

③ Gerstadt C L, Hong Y J, Diamond A. The relationship between cognition and action: performance of children $3\frac{1}{2}$ —7 years old on a stroop-like day-night test [J]. Cognition, 1994, 53 (2): 129-153.

④ Frye D, Zelazo P D, Palfai T. Theory of mind and rule-based reasoning [J]. Cognitive Development, 1995, 10 (4): 483-527.

⑤ Zelazo P D, Frye D, Rapus T. An age-related dissociation between knowing rules and using them [J]. Cognitive Development, 1996, 11 (1): 37-63.

第五个阶段为自我调控阶段（3岁以后）。3~4岁幼儿在没有外界监督的情况下也能够服从他人的要求并表现出恰当的行为，5~7岁幼儿的自我调控能力有显著提高。例如，在 go/no-go 问题（儿童把玩具放进盒子后，根据研究者给出的信号盖上盖子）中，5、6岁的幼儿比3岁的幼儿能更好地完成任务。^{①②} 科普指出，直到学龄前幼儿才真正进入自我调控阶段。在礼物延迟任务中，如果增加实验情境的挑战性，首先实验者告诉幼儿他（她）将收到一个礼物，但为了给他（她）一个惊喜，得先把礼物包装起来，并强调期间不许偷看；然后实验者在幼儿的背后包装礼物，打开包装纸、用剪刀裁包装纸等的声音很响，持续60秒。结果发现，只有5岁幼儿才能应对这样的挑战，约70%的5岁幼儿坚持没有偷看。^③

以上的研究结果表明，幼儿调控自己行为的能力基础已经形成，自我调控能力在幼儿期得到显著的发展。因此，以幼儿为对象，从发展的角度，对作为社会化的一个重要方面的自我调控行为进行研究探讨是很有必要的。20世纪80年代以来，对儿童社会行为中自我调控能力的研究正是在上述背景下展开的。

三、西方关于儿童自我调控的研究

20世纪80年代曾大量出现对自我调控中自我抑制方面的研究。米歇尔（Mischel）等人认为自我延迟满足是幼儿自我调控的核心成分。在自

① Bell J A, Livesey P J. Cue significance and response regulation in 3- to 6-year-old children's learning of multiple choice discrimination tasks [J]. *Developmental Psychobiology*, 1985, 18 (3): 229-245.

② Livesey D J, Morgan G A. The development of response inhibition in 4-and 5-year-old children [J]. *Australian Journal of Psychology*, 1991, 43 (3): 133-137.

③ McCabe L A, Rebello-Britto P, Hernandez M, et al. Games children play: observing young children's self-regulation across laboratory, home, and school settings [A]. In R. DelCarmen-Wiggins & A. Carter, *Handbook of infant, toddler, and preschool mental health assessment* [M]. New York: Oxford University Press, 2003.

我延迟满足的过程中,幼儿自己做出选择并在延迟的过程中不断地控制、调节自己的情绪,从而抵制诱惑。研究者们将米歇尔等人首创的等待范式作为研究幼儿自我调控的主要范式。这一范式的一般做法是,首先让幼儿在立刻得到满足的奖励物(即时奖励物)和等待价值更大的奖励物(延迟奖励物)之间选择;然后对选择延迟奖励物的被试,设计出在一定的时间间隔内等待的情境,考察被试在等待期间的行为。米歇尔让幼儿园的幼儿(平均年龄4.5岁)到实验室,桌子上放着2块棉花糖和1个铃铛。他告诉幼儿:“一会儿我要出去一下,如果你们能耐心等我回来,就能得到2块棉花糖;如果等不了那么久,你们随时可以摇铃铛唤我回来,然后得到1块棉花糖。”结果发现,幼儿延迟满足的能力随着年龄的增长而提高,但学前儿童抵制眼前诱惑是相当困难的,平均可以等待8.85分钟,只有1/3的幼儿能坚持等到研究者回来,时间是15分钟。

米歇尔等人进一步对自我延迟满足中幼儿转移注意的策略进行了研究。米歇尔和埃布森(Ebbesen)发现,在等待期间,幼儿们的表现千奇百怪:有的幼儿转过身,试图不去看棉花糖;有的幼儿托着头,试图去想别的事情;有的幼儿紧盯着棉花糖,竭力与自己的意志力做斗争;(如图1-1所示)而能够长时间抗拒诱惑的5岁幼儿则使用将注意力从诱惑物上转移的策略(如将诱惑物用其他东西盖上)。米歇尔和罗德里格斯(Rodriguez)的研究结果表明,增加诱惑物与心理上的距离感能延长等待的时间。例如,实验中引导幼儿把诱惑物(椒盐卷饼)想成是冰凉的或想象诱惑物的抽象特征(如茶色的细圆木)能延长等待的时间,而把诱惑物(椒盐卷饼)想成是温热的或想象诱惑物的明显特征(如自然的盐味)则使幼儿等待的时间缩短。^①戴蒙德(Diamond)等人在斯特鲁普任

① Mischel W, Rodriguez M L. Psychological distance in self-imposed delay of gratification [A]. In R. R. Cocking & K. A. Renniger, The development and meaning of psychological distance [M]. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1993: 109-121.