

# 青少年亲社会行为 原型概念结构的验证<sup>\*</sup>

张庆鹏 寇 或

**提要:** 本研究是“青少年亲社会行为概念原型分析研究”的第三部分,在“青少年认同的亲社会行为”及“青少年亲社会行为的概念表征研究”的基础上,本研究采用实验法检验了青少年对概念不同类属成员进行“信息提取(回忆和再认)”的时间差异,从而分析由原型符合性评价得到的概念结构对被试回忆和再认有关亲社会行为项目的成绩的影响。本研究旨在验证亲社会行为概念的原型结构,最终确定青少年亲社会行为概念的內部成分及其构造。结果发现:(1)被试正确回忆和再认概念中心成员的成绩显著高于回忆和再认边缘成员的成绩;(2)被试对于未呈现的中心成员的错误提取显著高于对边缘成员的错误提取;(3)在提取中心成员项目的得分上,女生成绩好于男生成绩,初二年级被试的成绩好于其他三个年级被试的成绩,高家庭社会经济地位被试的成绩好于低家庭社会经济地位被试的成绩;(4)本研究验证了青少年亲社会行为原型概念结构由遵規与公益性亲社会行为、特质性亲社会行为、关系性亲社会行为、利他性亲社会行为四个维度组成。

**关键词:** 青少年 亲社会行为 原型概念结构 验证

## 一、引 言

在《青少年认同的亲社会行为——一项焦点群体访谈研究》(寇或等, 2007)和《青少年亲社会行为的概念表征研究》(寇或、张庆鹏, 2006)两篇研究报告中,我们指出,研究者通常将亲社会行为定义为自愿做出的、可以给别人带来好处、并促进相互之间和谐人际关系的行为(Eisenberg & Miller, 1987; Naparstek, 1990; Eisenberg et al., 1996; Eisenberg & Fabes, 1998; Greener & Crick, 1999; Fabes et al., 1999)。亲社会行为实质上反映了自我与他人的关系,反映了个人与社会或群体

---

\* 2007—2008年度北京市教委重点实验室规划项目。通讯作者:寇或,电话:010—58805184; E-Mail: kouyu455@163.com

的关系。亲社会行为通常发生在人际交往的活动中,既会考虑个人利益,也会考虑给他人带来的好处,二者同时被行动者兼顾。并且,从社会适应的角度看,个体对他人利益的考虑,有时也是为了能更好地使自我得到发展。可见,亲社会行为是在个体社会化过程中逐步形成和发展的,既受某些先天个人特质因素的影响,又是社会环境的产物。身处不同群体的个体可能会因为不同的处境和利益关系而对亲社会行为有不同的认识,而不同的认识又可能带来不同的行为实施。因此,亲社会行为对人类的生存适应和社会的和谐发展具有积极作用。但是,在传统的亲社会行为研究中,研究者却一直倾向于单纯强调这种行为的利他性特征,甚至认为亲社会行为就意味着自我牺牲。传统研究忽略了亲社会行为对个人适应社会和个人成长的积极意义,以及亲社会行为的社交性特征(寇彧等,2004;Bergin et al.,2003)。因此,传统研究范式实际上局限了这一领域研究的范围;而且,在亲社会行为的评价方面,也因过于强调其利他性特征,而对该行为的实施者要求过苛。其实,亲社会行为在人们心目中到底是什么样的行为?特定群体对亲社会行为是否有独特的认同?在人们的概念构成中,亲社会行为是如何表征的?对于这些问题,传统研究是非常有限的。只有澄清了这些问题,了解特定群体成员对于亲社会行为的认同情况,以及不同类型的亲社会行为在他们心目中是如何表征的,才能建构亲社会行为的概念结构,并突破原有研究的局限,最终编制可操作的、符合特定群体需求和成长规律的测量工具(寇彧等,2004;寇彧,2005)。

于是,我们首先从青少年群体入手,探索他们所认同的亲社会行为到底是什么?是否与传统研究所涉及的内容不同?存在哪些差异?我们通过文献分析,系统研究和论证了亲社会行为的特征,指出该行为具有两个典型特征:(1)给他人带来好处;(2)使交往双方的关系变得更加和谐;并以这两个典型特征作为出发点,采用“焦点群体访谈”方法,对141名青少年组成的24个焦点群体小组进行深入访谈,通过对上述两个特征所描述的行为的讨论,探寻了青少年认同的亲社会行为类型。然后,又通过编码程序和专家评价,得到了43种亲社会行为类型,由此确定了青少年群体认同的亲社会原型概念之下的类属成员。除此,我们还发现,在43种亲社会行为中,未被传统研究所重视的大约占到56.32%,也就是说,传统的亲社会行为研究的确具有局限性(寇彧等,2007)。

其次,我们借助“原型符合度评价程序”,采用系统聚类分析和探索性因素分析的方法,分析了不同层次的青少年对43种亲社会行为所做的符合程度的评价,查明了43种亲社会行为作为概念的类属成员在原型模式下的结构,构建了由遵规与公益性亲社会行为、特质性亲社会行为、关系性亲社会行为、利他性亲社会行为四个维度组成的亲社会行为原型概念体系,并且发现四个维度上的最佳实例分别是:“亲情行为”、“忠诚”、“增进友谊”和“帮助”。此外,我们还探讨了亲社会行为原型概念从中心类属成员到边缘类属成员的排序(寇彧、张庆鹏,2006)。

第三步就是本研究要做的:验证所发现的概念结构的合理性。

在前两项研究中,我们在与被试的访谈中,通过提名程序,得到了青少年对亲社会行为的认同情况,获取了亲社会行为的概念类属;然后通过符合度评价程序,确定了概念类属成员在概念原型中的排序结构,并以此构建了青少年亲社会行为的概念表征框架。从认知心理学的角度来看,提名程序的心理内涵是指个体从自己已有的知识结构中提取相关信息,这些信息反映着个体针对此概念的特有认识。因此,研究者可从这些信息中提炼出具有群体特异性的相关概念的类属成员;评价程序的心理内涵是指个体基于已有的认识标准来对概念的不同类属成员做出价值评判,从而产生从中心类属成员到边缘类属成员的定向排序结构,并在权重变化的维度上,体现不同类属成员与概念原型的符合程度(Kearns & Fincham, 2004; 寇彧、张庆鹏, 2006; 寇彧等, 2007)。

当我们采用评价程序时,是通过直接评判来构建概念结构的,这种形式会在一定程度上限制个体的内隐价值评判,从而在概念稳定性方面缺乏内隐记忆信息的佐证。所谓内隐记忆,是指人们并未通过有意识参与和加工而获得的无觉察的记忆;在内隐认知层面,人们虽不能够回忆事件本身,却能在行为中证明其事后效应的经验(叶阁蔚、杨治良, 1994)。举例来说,在概念原型体系中,人们更容易对那些与原型特征符合程度较高的类属成员进行无意识的加工,并在事后的记忆过程中对这些成员表现出选择性偏好(Kearns & Fincham, 2004),也有研究者认为,人们对复杂概念范畴中的典型成员的判断时间要比对非典型成员的判断时间短(寇彧、张庆鹏, 2006)。这就意味着和原型更接近的典型成员获得了优先的内隐加工。在针对亲社会行为概念的研究中,如果我们能够借助实验手段对这种偏好做出验证,那必将会为已有结构的稳定性和合理性提供更有力的支持。那么,如何对由评价程序所获

得的概念原型结构做出验证呢？

罗奇 (Rosch, 1975) 指出, 个体在认知过程中, 对按照原型模式组织和建构的概念, 能够判断出不同类属成员与概念之间的联系强度, 从而表现出两个认知特点: (1) 概念的原型组织模式会对个体评价概念时的认知过程产生影响, 即个体会认为那些包含较多原型特征类属成员更能代表这个概念, 从而在原型符合性判断时会给予其较高评价。这个特点正是我们在前述研究中采用评价程序的理论依据。(2) 概念的原型组织模式也会对个体识别概念时的认知过程产生影响。即: 概念原型一旦被激活, 那些包含较多原型特征的实例将会在个体的认知活动中处于优势地位, 这将使个体在认知操作中对这些实例赋予优先加工的资源 (Hassebrauck, 1997; Kearns & Fincham, 2004)。这种现象被称为“原型的优势加工效应”。很多研究者已经在对“情绪”、“爱情”、“男性化或女性化”以及“成熟”等心理学概念的分析中, 将这种效应作为基本理论假设进行了检验 (Fehr & Russell, 1991; Fehr, 1994; Lysak et al., 1989; Aron & Westbay, 1996; Visser, 2002; Lauree et al., 2001)。

我们利用这一原理, 并将其作为“亲社会概念原型结构验证程序”的理论依据, 借助原型的优势加工效应, 来验证前期研究中已经发现的亲社会行为概念类属成员与概念原型的符合程度的权重变化序列是否稳定。我们的基本逻辑是, 如果由评价程序获得的中心类属成员比边缘成员表现出原型优势加工效应的话, 则可以证明原有的类属成员的排序是合理的, 即中心成员具备更多的原型特征, 更接近概念原型。

要实现上述目标, 需要在实证研究层面上实现“原型优势加工效应”的操作化。有研究者指出, 在被试评价类属成员的特征与原型符合程度时, 原型结构会发生影响作用, 表现在被试的认知提取任务中 (Fehr & Russell, 1991; Hassebrauck, 1997; Kearns & Fincham, 2004)。因为原型优势加工效应能促进概念的核心信息的激活, 所以会影响: (1) 人们对信息的编码; (2) 人们对信息的回忆; (3) 人们的社会判断、预期和结论; (4) 人们表现出的可观察的行为 (Markus & Zajonc, 1985) 等。于是, 这种激活就会使得概念之下那些和原型联系较紧密的类属成员更容易被被试意识和注意到, 从而引发优先的回忆和再认 (accessibility affects memory)。相应地, 被试对那些处在概念原型模式中边缘位置的成员的记忆则会存在一定的难度。换言之, 概念的原型模式会影响个体在识别与此概念有关的类属成员时的认知过程, 即对个体在相关记

忆任务 (memory performance) 中的表现产生影响, 使被试在对不同类属成员的记忆任务上表现出成绩差异。因此, 我们采用逆向推理的思路, 通过考察概念原型对概念识别过程的影响, 来证明原型优势加工效应的存在, 进而验证由原型符合性评价得到的概念结构的稳定性与合理性。为基于评价程序得到的概念结构提供内隐层面的佐证信息。

综上, 本研究的主要目的是, 通过比较被试对亲社会行为概念之下不同类属成员的再认和回忆效果, 检验我们通过前述研究所得到的亲社会行为概念原型模式中从中心类别成员到边缘类别成员的排序的稳定性, 从而探讨亲社会行为原型概念的合理性。根据概念原型模式中的中心特征比边缘特征更容易被激活的原理, 可以推论, 在对相关词汇的信息提取过程 (回忆和再认) 中, 由于原型被激活, 那些接近概念原型的中心成员更容易被被试意识和注意到, 因此, 本研究的基本假设是: (1) 被试正确回忆和再认中心成员的成绩显著高于边缘成员; (2) 被试对于在呈现过程中没有出现的中心成员的错误回忆和错误再认成绩也显著高于边缘成员。

## 二、研究方法

### (一) 被试

被试为北京市城区和郊区的四所学校的小学五、六年级学生和初中一、二年级学生, 共 722 人。其中男 338 人, 女 368 人, 没有报告性别信息的 16 人; 小学五年级 162 人, 小学六年级 156 人, 初中一年级 206 人, 初中二年级 198 人; 学生平均年龄 12.3 岁, 标准差 1.359, 95.7% 的被试的年龄集中在 10—15 岁, 20 人没有报告年龄信息; 重点学校学生 148 人, 普通学校学生 270 人, 打工子弟学校学生 304 人。

首先, 我们比较了重点学校、普通学校、打工子弟学校学生在《家庭经济地位 (SES) 情况调查表》上母亲受教育水平、父亲受教育水平、母亲职业、父亲职业、家庭收入等五个方面得分的差异, Kruskal-Wallis 检验的结果分别是:  $X^2_{\text{母亲受教育水平}}(2) = 385.5, p < 0.01$ ;  $X^2_{\text{父亲受教育水平}}(2) = 401.2, p < 0.01$ ;  $X^2_{\text{母亲职业}}(2) = 319.3, p < 0.01$ ;  $X^2_{\text{父亲职业}}(2) = 330.7, p < 0.01$ ;  $X^2_{\text{家庭收入}}(2) = 334.7, p < 0.01$ 。由表 1 可知, 三类学校学生的五项得分差异显著, 重点校学生得分最高, 打工子弟校学生得分最低。

这表明三类学校学生的家庭社会经济地位显著不同,三类学校可代表三种家庭社会经济地位。并且还说明本批被试与我们之前获取 43 类亲社会行为时的被试是同质的。

表 1 三类学校学生在家庭社会经济地位各指标上的得分

学校类型		母亲文化	父亲文化	母亲职业	父亲职业	月收入
重点学校	M	3.85	4.04	2.66	2.78	3.76
	SD	1.157	1.155	.581	.447	1.085
普通学校	M	3.32	3.57	2.46	2.64	3.48
	SD	1.047	1.133	.602	.532	1.011
打工子弟	M	1.24	1.35	1.48	1.69	1.85
	SD	.667	.714	.552	.598	.808

注: 父母文化程度采用 5 级计分, 1 代表“初中及初中以下”, 2 代表“高中(包括职业高中和中专)”, 3 代表“大专”, 4 代表“大学”, 5 代表“研究生及研究生以上”, 分数越高, 说明文化程度越高; 父母职业采用 3 级计分, 1 代表“服务人员、农民、无业人员”, 2 代表“一般科室人员、工人、经商人员”, 3 代表“高、中级管理人员和专业技术人员”; 家庭月收入采用 5 级计分, 1 代表“1000 元以下”, 2 代表“1001 到 3000 元”, 3 代表“3001 到 5000 元”, 4 代表“5001 到 10000 元”, 5 代表“10000 元以上”。

## (二) 实验材料

### 1. 实验材料的构成

实验材料由描述 43 个类别的亲社会行为词汇及对这些词汇的解释或举例构成。例如, “爱护动物——不去捕杀和伤害动物, 照顾流浪的小动物”。43 个词汇以及解释词汇的句子或举例均使用日常用语, 词句长度也尽量保持一致, 避免词频和词长效应干扰被试的记忆效果。

### 2. 实验材料的分组

在“青少年的亲社会行为概念表征”研究中, 我们通过原型符合度评价程序和聚类分析程序, 按照被试对不同类型亲社会行为的原型符合度评分, 将 43 类行为划分为高分组(1—11 项)、中等得分组(12—37 项)以及低分组(38—43 项)(寇或、张庆鹏, 2006)。由于概念原型结构是一个逐渐变化的连续体, 高分组和低分组之间并没有严格的分界点, 它们之间的过渡是“中等得分项目组”, 但是, 如果在后续研究的比较中只采用高分组的 11 个项目和低分组的 6 个项目, 则会损失很多有用的信息, 因此, 我们依据中位数劈分原则(Kearns & Fincham, 2004)和数据

的实际分布趋势,将“中等得分组”的 26 个项目分为前 12 项和后 14 项,将“中等得分组”的前 12 项和高分组的 11 项统称为“中心项目组(共 23 项)”,将“中等得分组”的后 14 项与低分组的 6 项统称为“边缘项目组(共 20 项)”,这样,就将 43 类行为分成两部分,包括 23 个“中心类属成员”和 20 个“边缘类属成员”。在本实验中,我们根据实验设计,将所要呈现的 43 个行为项目按照原有排序的奇偶次序,划分为两个组,分别称为材料 1 和材料 2。详见表 2。

表 2 记忆实验呈现材料的项目分组

	中心组项目(23个)		边缘组项目(20个)	
	高分组11项	中等得分组12项	中等得分组14项	低分组6项
材料1(22项)	6(奇)	6(偶)	7(奇)	3(偶)
材料2(21项)	5(偶)	6(奇)	7(偶)	3(奇)

### (三)实验程序

#### 1. 指导被试了解实验要求

向被试解释“亲社会行为”的含义,使其清晰理解“亲社会行为”的两个主要特征:(1)亲社会行为能给他人带来好处;(2)亲社会行为会使交往双方以及人与周围环境之间的关系变得更和谐。

在确保被试真正理解了亲社会行为的含义,并掌握了亲社会行为的两个基本特征之后,要求被试仔细阅读屏幕上呈现的每一个代表亲社会行为的词汇及其解释。告诫被试在所有呈现结束之后,老师会根据呈现的内容向他们提问。

#### 2. 向被试呈现实验材料

被试以自然班为单位接受一种实验材料的呈现。随机指定各个学校中的一半被试接受材料 1 的呈现(将这些被试称为 A 组),另一半被试接受材料 2 的呈现(将这些被试称为 B 组)。

实验材料通过研究者操作 Microsoft PowerPoint 软件来实现。主要实验设备有微机、投影仪、话筒、扬声器。

平衡实验材料的序列效应后,每组被试只接受一种随机呈现的顺序。每个实验项目及其解释或举例的呈现时间为 8 秒,项目之间间隔 2 秒(以空白屏幕显示)。向每组被试呈现的项目首尾各增加一个无关的词汇及解释(比如“网络聊天”、“街舞表演”),从而避免首因效应和近

因效应对真实记忆结果的干扰。

### 3. 向被试呈现干扰任务

在实验材料 1 和实验材料 2 分别呈现完之后,安排被试完成一项干扰任务。要求他们在 5 分钟之内尽可能多地列举出关于“中国”的表述(比如,黄皮肤、长城、黄河等)。

### 4. 让被试完成反应任务

如前所述,被试以其自然班为单位进行实验,在每个被试组中,约一半被试完成回忆任务,另一半完成再认任务。由于有两种材料和两种任务,于是构成了四种实验处理,我们采用  $2 \times 2$  的被试间设计。两种实验任务要求如下:

回忆任务是要求被试在 5 分钟内尽可能多地回忆出实验材料呈现过的描述亲社会行为的词汇,并将其写出来。

再认任务是要求被试从 43 项亲社会行为类别中,再认出自己在实验材料呈现中所见过的亲社会行为名称(事实上,对于完成再认任务的被试,他们拿到的 43 类亲社会行为的名称列表中,既有实验材料 1 的内容,也有实验材料 2 的内容,因为被试事先只接受了一种实验材料呈现,所以列表中有一半的内容是他们事先没有见过的)。

### 5. 对数据进行统计管理

我们用 spss 软件统计管理数据,数据的管理规则如下:

按照下列标准归类被试回忆出的行为项目:①正确回忆的中心成员数(所回忆的项目曾经在实验材料呈现中出现过,即 A 组被试回忆出的材料 1 中的行为, B 组被试回忆出的材料 2 中的行为);②错误回忆的中心成员数(所回忆的项目未曾在实验材料呈现中出现过,即 A 组被试回忆出的材料 2 中的行为, B 组被试回忆出的材料 1 中的行为);③正确回忆的边缘成员数(同上述①);④错误回忆的边缘成员数(同上述②)。分别计算被试在上述 4 个标准下的回忆项目数。

对于完成再认任务的被试,无论是 A 组还是 B 组,都得到一张列有全部 43 类亲社会行为的词汇,因而每组被试在再认时不仅看到了自己事先所见过的实验材料,而且也看到了自己事先未见过的实验材料。这 43 个项目组成的行为列表顺序是随机排列的。被试要对这些项目进行再认,指出自己在实验材料呈现时所见过的项目。

对被试指认的项目计“1”,对被试没有指认的项目计“0”。计算 4 个得分:①中心成员的正确再认率=(所有正确再认的中心成员项目的



得分之和)÷(所在组接受的中心成员项目总数);②中心成员的错误再认率=(所有被错误再认的中心成员项目的得分之和)÷(所在组接受的中心成员项目总数);③边缘成员的正确再认率=(所有正确再认的边缘成员项目的得分之和)÷(所在组接受的边缘成员项目总数);④边缘成员的错误再认率=(所有被错误再认的边缘成员项目的得分之和)÷(所在组接受的边缘成员项目总数)。

### 三、结果分析

#### (一)有关回忆任务的结果及分析

##### 1. 完成回忆任务的被试简介

完成回忆任务的被试为 340 人,其中男 153 人,女 177 人,没有报告性别信息的 10 人;小学五年级 77 人,六年级 69 人,初一 106 人,初二 88 人;被试平均年龄 12.2 岁,标准差 1.326,94.7%的被试的年龄集中在 10—15 岁,13 人没有报告年龄信息;重点学校 68 人,普通学校 135 人,打工子弟学校 137 人。

##### 2. 对被试不同项目回忆频次的比较

首先比较被试回忆出不同类型项目的次数。被试回忆的亲社会行为项目总频次为 1628,如表 3,其中正确回忆的中心成员频次为 1053,占总频次的 64.68%;正确回忆的边缘成员频次为 456,占总频次的 28.01%,错误回忆的中心成员频次为 105,占总频次的 6.45%,错误回忆的边缘成员频次为 14,占总频次的 0.86%。其次,分别比较接受实验材料 1 呈现和实验材料 2 呈现的被试的回忆情况,发现了相似变化趋势的结果,即被试正确回忆的中心成员的数量都多于回忆的边缘成员的数量,被试错误回忆中心成员的数量也多于错误回忆的边缘成员的数量。见表 3。

##### 3. 对被试回忆得分的均数进行比较检验

首先计算被试在回忆任务中的得分,如前所述,主要包括四个分数,正确回忆的中心成员项目分数、正确回忆的边缘成员项目分数、错误回忆的中心成员项目分数、错误回忆的边缘成员项目分数。

采用配对样本 T 检验的方法,比较被试对于中心成员项目和边缘成员项目的回忆得分,同时分别比较相同被试在正确回忆的中心成员

项目上的得分和在正确回忆的边缘成员项目上的得分,以及在错误回忆的中心成员项目上的得分和在错误回忆的边缘成员项目上的得分之间的差异。结果显示,对中心成员项目的回忆得分显著高于边缘成员项目的得分,  $t(339) = 17.94, p = 0.000 < 0.01$ , 同一组被试正确回忆的中心成员项目分数显著高于其正确回忆的边缘成员项目的分数,  $t(339) = 15.15, p = 0.001 < 0.01$ ; 同一组被试错误回忆的中心项目分数也显著高于其错误回忆的边缘成员项目的分数,  $t(339) = 8.33, p = 0.000 < 0.01$ 。详见表 4。

表 3 被试回忆出亲社会行为中心成员和边缘成员项目的频数

	正确回忆 中心成员	正确回忆 边缘成员	错误回忆 中心成员	错误回忆 边缘成员	总计
实验材料 1	629	240	15	7	891
(%)	70.59	26.94	1.68	.79	
实验材料 2	424	216	90	7	737
(%)	57.53	29.31	12.21	.95	
总计	1053	456	105	14	1628
(%)	64.68	28.01	6.45	.86	

表 4 正确回忆和错误回忆的亲社会行为中心成员和边缘成员项目的得分均值及标准差

	正确回忆	错误回忆	总平均数
中心成员项目组	.268(.156)	.025(.047)	.293(.153)
边缘成员项目组	.135(.155)	.004(.020)	.139(.157)

接着,继续采用配对样本 T 检验的方法,分别比较接受实验材料 1 呈现和实验材料 2 呈现的被试对于亲社会行为中心成员项目和边缘成员项目的回忆得分,同时分别比较相同被试对中心成员的正确回忆率和对边缘成员的正确回忆率之间的差异,以及对中心成员的错误回忆率和对边缘成员的错误回忆率之间的差异。结果显示,对于实验材料 1,被试的中心成员回忆率显著高于被试的边缘成员回忆率,  $t(177) = 13.28, p = 0.000 < 0.01$ ; 同一组被试对中心成员的正确回忆率显著高

于他们对边缘成员的正确回忆率,  $t(177) = 12.99, p = 0.001 < 0.01$ ; 同一组被试对中心成员的错误回忆率与对边缘成员的错误回忆率之间没有显著差异,  $t(177) = 1.60, p = 0.112 > 0.05$ ; 对于实验材料 2, 被试对中心成员的回忆率也显著高于被试对边缘成员的回忆率,  $t(161) = 12.04, p = 0.000 < 0.01$ ; 同一组被试对中心成员的正确回忆率显著高于其对边缘成员的正确回忆率,  $t(161) = 8.54, p = 0.000 < 0.01$ ; 同一组被试对中心成员的错误回忆率也显著高于其对边缘成员的错误回忆率,  $t(161) = 9.37, p = 0.000 < 0.01$ 。均值分布详见表 5。

表 5 接受不同实验材料的被试正确回忆和错误回忆的亲社会行为  
项目得分均值及标准差

材料 1			材料 2		
正确回忆	错误回忆	总平均数	正确回忆	错误回忆	总平均数
中心成员 .294(.161)	.007(.026)	.301(.162)	中心成员 .240(.146)	.045(.056)	.284(.143)
边缘成员 .137(.168)	.004(.019)	.140(.172)	边缘成员 .134(.138)	.004(.020)	.138(.139)

#### 4. 多元方差分析结果

分别比较性别、学校类型(三类学校)、年级(四个年级)以及接受不同实验材料的被试在上述四个得分上的差异。

均数比较的 F 检验(Wilks' Lambda 法)结果显示, 男女被试( $F = 2.456, p = 0.046 < 0.05$ )、不同学校类型的被试( $F = 2.502, p = 0.011 < 0.05$ )、不同年级被试( $F = 3.230, p = 0.000 < 0.01$ ), 以及接受不同实验材料的被试( $F = 15.821, p = 0.000 < 0.01$ ) 在回忆任务的四个得分均值间均存在显著差异。

分别在各个自变量上对每个因变量单独进行 F 检验。结果显示, 在性别方面, 女生正确回忆的中心成员率显著高于男生的:  $F(1, 322) = 5.058, p = 0.025 < 0.05$ , 女生错误回忆的边缘成员率也显著高于男生的:  $F(1, 322) = 5.139, p = 0.024 < 0.05$ 。

在年级方面, 各年级被试对中心成员的正确回忆率差异显著,  $F(3, 322) = 4.827, p = 0.003 < 0.01$ , 配对均值比较结果显示, 初二学生的得分显著高于五、六年级和初一学生的得分; 各年级被试对边缘成员的正确回忆率也存在显著差异,  $F(3, 322) = 9.519, p = 0.000 < 0.01$ , 初二学生的得分显著高于五、六年级和初一学生的得分。

在实验材料方面,接受实验材料 1 的被试,对中心成员的正确回忆率显著高于接受实验材料 2 的被试:  $F(1, 322) = 11.890, p = 0.001 < 0.01$ , 接受实验材料 2 的被试,对中心成员的错误回忆率显著高于接受实验材料 1 的被试:  $F(1, 322) = 59.563, p = 0.000 < 0.01$ 。两组被试对实验材料 1 中的“帮助”均回忆得最多。

在学校类型方面,三类学校的被试对中心成员的正确回忆率存在显著差异:  $F(2, 322) = 5.440, p = 0.005 < 0.01$ , 重点学校被试的得分显著高于打工子弟学校被试的得分; 三类学校的被试对边缘成员的正

表 6 不同性别、不同年级被试正确回忆和错误回忆的亲社会行为项目得分均值(标准差)

	正确回忆中心成员	正确回忆边缘成员	错误回忆中心成员	错误回忆边缘成员
男生	.252(.011)	.130(.011)	.025(.003)	.002(.002)
女生	.289(.012)	.147(.012)	.026(.004)	.008(.004)
五年级	.244(.019)	.104(.019)	.030(.006)	.008(.003)
六年级	.241(.019)	.094(.019)	.025(.006)	.001(.003)
初一	.263(.018)	.129(.018)	.024(.005)	.007(.002)
初二	.334(.020)	.228(.020)	.023(.006)	.006(.003)

表 7 年级差异的配对均值比较(Pairwise Comparisons)

正确回忆中心成员		均值差	Sig	正确回忆边缘成员		均值差	Sig
初二	五年级	.090	.025	初二	五年级	.124	.001
	六年级	.093	.020		六年级	.135	.000
	初一	.071	.005		初一	.100	.000

表 8 不同材料组的被试、不同学校的被试正确回忆和错误回忆的亲社会行为项目得分均值(标准差)

	正确回忆中心成员	正确回忆边缘成员	错误回忆中心成员	错误回忆边缘成员
材料 1	.298(.011)	.140(.011)	.007(.003)	.005(.002)
材料 2	.243(.012)	.138(.012)	.044(.004)	.005(.002)
重点学校	.294(.022)	.169(.022)	.023(.007)	.009(.003)
普通学校	.285(.018)	.141(.018)	.026(.005)	.000(.002)
打工子弟	.233(.013)	.106(.013)	.028(.004)	.006(.002)

表 9 学校类型差异的配对均值比较(Pairwise Comparisons)

重点-打工	均值差	Sig
正确回忆中心成员	.060	.040
正确回忆边缘成员	.063	.31

确回忆率存在显著差异:  $F(2, 322)=4.432, p=0.013 < 0.05$ , 重点学校被试的得分显著高于打工子弟学校被试的得分。均值分布见表 6、7、8、9。

## (二)有关再认任务的结果与分析

### 1. 完成再认任务的被试简介

完成再认任务的被试为 382 人, 其中男 191 人, 女 185 人, 没有报告性别信息的 6 人; 小学五年级 85 人, 六年级 87 人, 初一 100 人, 初二 110 人; 被试平均年龄 12.4 岁, 标准差 1.380, 96.7% 的被试的年龄集中在 10—15 岁, 7 人没有报告年龄信息; 重点学校 80 人, 普通学校 135 人, 打工子弟学校 167 人。

### 2. 对被试不同项目再认频次的比较

采用配对样本 T 检验方法, 比较被试再认中心成员项目和边缘成员项目的得分, 同时分别比较相同被试在正确再认的中心成员项目和边缘成员项目上的分数, 以及在错误再认的中心成员项目和边缘成员项目上的分数之间的差异。结果显示, 在中心成员项目上的再认得分显著高于在边缘成员项目上的再认得分,  $t(381)=7.022, p=0.000 < 0.01$ ; 被试正确再认的中心成员项目的分数显著高于其正确再认的边缘成员项目的分数,  $t(381)=3.315, p=0.001 < 0.01$ ; 被试错误再认的中心成员项目的分数也显著高于其再认的边缘成员项目的分数,  $t(381)=7.346, p=0.000 < 0.01$ , 均值分布见表 10。

表 10 正确再认和错误再认的亲社会行为项目得分均值及标准差

	正确再认	错误再认	总平均数
中心成员项目组	.721(.183)	.225(.207)	.946(.290)
边缘成员项目组	.687(.197)	.164(.181)	.851(.276)

接着, 我们采用配对样本 T 检验的方法, 分别比较接受实验材料 1

和实验材料 2 的被试对于中心和边缘成员项目的再认得分,同时分别比较相同被试在正确再认中心成员项目和正确再认边缘成员项目上的分数,以及错误再认中心成员项目和错误再认边缘成员项目的分数之间的差异。结果发现,对于实验材料 1,被试在中心成员项目上的再认得分显著高于其在边缘成员项目上的得分,  $t(184)=2.06, p=0.04 < 0.05$ ; 被试正确再认的中心成员项目的分数显著高于其再认的边缘成员项目的分数,  $t(184)=2.21, p=0.028 < 0.05$ ; 被试错误再认的中心成员项目的分数和其错误再认的边缘成员项目的分数没有显著差异,  $t(184)=0.53, p=0.597 > 0.05$ ; 对于实验材料 2,被试在中心成员项目上的再认得分显著高于其在边缘成员项目上的再认得分,  $t(196)=2.47, p=0.014 < 0.05$ ; 被试正确再认的中心成员项目的分数显著高于其正确再认的边缘成员项目的分数,  $t(196)=10.29, p=0.000 < 0.01$ ; 被试错误再认的中心成员项目的分数也显著高于其错误再认的边缘成员项目的分数,  $t(196)=7.98, p=0.000 < 0.01$ , 均值分布见表 11。

表 11 接受不同实验材料的被试正确再认和错误再认的亲社会行为项目得分均值及标准差

	正确再认	错误再认	总平均数
实验材料 1			
中心成员	.737 (.180)	.194 (.196)	.931 (.290)
实验材料 2			
边缘成员	.704 (.201)	.188 (.188)	.892 (.279)
中心成员	.706 (.185)	.254 (.213)	.960 (.290)
边缘成员	.672 (.193)	.141 (.170)	.813 (.268)

### 3. 多元方差分析结果分析

分别比较性别、学校类型(三类学校)、年级(四个年级)和接受不同实验材料的被试在上述四个得分方面的差异。均数比较的 F 检验(Wilks' Lambda 法)结果显示,男女被试间( $F=2.812, p=0.025 < 0.05$ )、各年级间( $F=2.881, p=0.001 < 0.01$ )以及接受不同实验材料的被试间( $F=11.906, p=0.000 < 0.01$ )在完成再认任务的四个得分均值上均存在显著差异,学校类型间的差异不显著( $F=1.694, p=0.096, ns$ )。

接着,我们分别在各个自变量上对每个因变量单独进行 F 检验。结果显示,在性别方面,女生在正确再认的中心成员项目上的得分显著高于男生: $F(1, 368)=4.798, p=0.029<0.05$ ,女生在错误再认的中心成员项目上的得分显著低于男生: $F(1, 368)=4.328, p=0.038<0.05$ 。在年级方面,各年级被试在正确再认边缘成员项目上的得分存在显著差异, $F(3, 368)=6.894, p=0.000<0.01$ ,配对均值比较的结果显示,初二被试的得分显著高于五、六年级和初一学生。在不同实验材料方面,接受实验材料 1 的被试在错误再认中心成员项目上的得分显著低于接受实验材料 2 的被试的得分: $F(1, 368)=7.288, p=0.007<0.01$ 。在接受实验材料 2 的条件下,被试在中心成员“关心他人”“公德行为”“宽容他人”等项目上较容易发生错误再认,因而使错误再认的中心成员项目的得分提高;在接受实验材料 1 的条件下,被试在边缘成员“公益行为”和“赠送物品”等项目上较容易发生错误再认,因而使得错误再认的边缘成员项目的得分显著高于接受实验材料 2 的被试: $F(1, 322)=6.330, p=0.012<0.05$ 。详见表 12、13。

表 12 不同性别、不同年级,以及不同材料组被试正确再认和错误再认的亲社会行为项目得分均值及标准差

	正确再认中心成员	正确再认边缘成员	错误再认中心成员	错误再认边缘成员
男生	.694(.014)	.666(.014)	.249(.015)	.182(.013)
女生	.736(.014)	.701(.015)	.205(.015)	.155(.014)
五年级	.709(.022)	.617(.019)	.275(.024)	.174(.021)
六年级	.712(.023)	.666(.019)	.204(.025)	.128(.022)
初一	.711(.022)	.685(.018)	.212(.025)	.188(.022)
初二	.728(.021)	.766(.020)	.218(.024)	.185(.021)
材料 1	.730(.014)	.699(.015)	.199(.015)	.192(.013)
材料 2	.701(.013)	.668(.014)	.256(.015)	.146(.013)

表 13 年级差异的配对均值比较

正确再认边缘成员		均值差	Sig
初二	五年级	.149	.000
	六年级	.100	.007
	初一	.081	.003

## 四、讨 论

### (一)概念原型的优先激活效应

本研究主要检验了青少年对于处在亲社会行为概念结构中不同位置的行为表述的记忆情况。结果显示,在呈现实验材料1和实验材料2的条件下,无论是回忆任务,还是再认任务,被试对接近概念原型的“中心成员组项目”的记忆效果都显著好于相对远离原型的“边缘成员组项目”;另外,总体上说,被试对“中心成员组项目”的错误记忆情况也要显著多于对“边缘成员组项目”的错误记忆情况;在实验材料1的条件下,被试错误回忆与错误再认的中心成员项目和边缘成员项目的得分没有显著差异,但在实验材料2的条件下,上述两个差异均显著。我们认为,原因可能是对实验材料的分组未能实现完全同质化,因而相比于实验材料2,实验材料1中的部分项目得到了更多的错误提取。然而,从总体上看,研究结果仍然能验证之前的假设,即在认知活动中,概念原型体系中的中心成员比边缘成员更容易被激活,在对相关词汇的信息提取过程(回忆和再认)中,原型的激活会使得接近概念原型的中心组类属成员更容易被被试意识和注意到,从而也容易引发优先的回忆和再认。在概念的原型体系中,这种“认知优势效应”主要体现在两方面,第一,在针对某一概念的记忆任务中,对于所有见过的项目,被试能够首先提取出接近原型特征的成分,因而能够回忆和再认出更多与原型特征相似的中心成员,而对于边缘成员的记忆效果则相对较差;第二,当原型被激活时,人们很难将之前见过的中心成员和没有见过的中心成员做出清晰的区分,因为它们都与原型的特征接近,所以,被试会对那些之前没有见过、但与原型联系紧密的中心成员产生偏好,进而做出错误的回忆和再认。而对于边缘成员而言,由于它们和原型的相似性较低,被试在对它们的识别过程中,就不容易出现混淆的现象。

在一个按照原型模式表征的概念体系中,如果其中心成员与边缘成员的划分是合理的,那么,个体在对这个概念中不同成员进行认知操作时,就会出现原型优势激活的效应。本研究通过记忆实验,验证了青少年亲社会行为概念原型在认知加工(记忆任务)中的优势激活效应,所以,也就证实了我们之前的研究结果——通过原型符合程度评价程序对青少年亲社会行为概念所做的分析是合理的,青少年亲社会行为



的概念表征的确是以从中心成员到边缘成员的原型结构组成的。

## (二)对不同被试群体在记忆任务中的差异分析

本研究发现,在两种记忆任务中,不同性别、不同年级和不同家庭经济地位的被试之间存在差异。首先,无论是回忆任务还是再认任务,女生正确提取的中心成员项目的得分均显著高于男生的。我们认为,女生优秀的记忆成绩不仅可能与她们较早发展起来的言语能力有关,而且可能说明,女生比男生对于实验材料呈现过程中出现过的亲社会行为词汇,表现出更多的敏感与关注,这个结果支持有关经典亲社会行为研究中的普遍结果——女生比男生更具有亲社会性(Eisenberg & Fabes, 1998)。另外,男生和女生“亲社会行为”认知差异的背后,可能蕴含着更为深刻的社会文化内涵。特定的社会文化氛围会对男女两性的行为模式产生不同的期待,进而界定相应的性别角色,使男孩和女孩产生不同的角色认同。曾有研究者指出,女性会更为敏感和具有同情心,较多地表现出“人际取向的社会行为”;而男性则更倾向于决断性和竞争性,相应地表现出“事件取向的社会行为”(Radke-Yarrow et al., 1983)。因此,在回忆任务中,女生会对那些具有浓厚“亲社会”意味的词语表现出更多的兴趣与关注,进而出现优势加工的效应。

其次,我们发现,在回忆任务中,初二年级被试在正确提取的中心成员项目上的得分显著高于其他三个年级的被试。这表明除了言语、记忆等认知能力发展的原因以外,青少年在亲社会行为概念认同方面的发展也可能会较好地提高他们在本项记忆提取任务中的成绩,而这种发展水平在进入初中二年级之后,可能会出现较为显著的提升。亲社会行为概念认同的发展是青少年社会化发展的重要标志,随着社会认知技能的发展,青少年对亲社会行为的理解也会发生变化,随着年龄的增长,青少年的交往对象从家庭成员转向同伴群体,社交技能渐趋成熟(Greener & Crick, 1999),日渐丰富的群体交互模式会使他们对亲社会行为的认识与理解日趋成熟与全面,主要表现在,年长的儿童所重视的亲社会行为类型不同于年幼儿童。在社会认知和社会关系网络的发展进程中,不同年龄青少年所认同的亲社会行为原型模式也会存在差异,总体趋势是逐渐接近群体认同的原型模式。

第三,我们发现,在回忆任务中,重点学校的被试在正确提取的中心成员项目上的得分显著高于打工子弟学校的被试。被试所在学校类

型可以侧面反映其家庭社会经济地位的状况,从本研究结果来看,家庭因素也可能会影响青少年对亲社会行为概念的理解,布拉德利等人(Bradley & Corwyn, 2002)指出,家庭的社会经济地位会影响儿童青少年的健康、认知、社会情感等方面的发展,这种影响从出生开始一直持续到成年期。伯根等人(Bergin et al., 2003)也表明,不同社区的青少年所关注的亲社会行为类型存在很大差异,来自接受政府住房补贴的社区的青少年提到的亲社会行为更多涉及到行为的代价以及这些行为对冲突事件的积极与消极作用。而家庭社会经济地位良好的青少年则可能更关注行为本身的社交性内涵,以及由此引发的良性社会关系的构建,这种观念本身更接近于青少年群体对亲社会行为原型的理解。可见,不同的家庭背景和文化气氛会影响特定群体对亲社会行为的认同。在本研究中,重点学校的被试对亲社会行为概念的理解更接近于青少年群体的主流认识,所以在对表述相应行为(接近原型的中心项目)的词汇的识别与提取时,会出现较为明显的优势加工效应。在飞速发展的城市化进程中,本研究的结果应该对社会管理者有所启示,在为外来务工人员提供物质条件保障的同时,应努力创造条件帮助外来务工人员的下一代更好地融入城市同龄人群体,并在自身成长过程中与城市青少年共享主流的文化与价值。

### (三)进一步研究展望

从原型理论的观点来看,概念的原型模式有很强的群体特异性,这种特异性可以反映在行为选择上,比如,对于儿童来说,同伴间的友好行为与儿童和成人之间的友好行为是不同的,前者主要包括互相理解、一起玩耍、向同伴提供帮助等,后者则主要包括顺从与合作(Youniss, 1980)。由于不同群体在交往过程中的目的与对象不同,可能会使他们对某种特定概念的认识和理解产生差异。这种差异主要源自群体异质性的影响,所谓“异质性被试群体”涉及到不同的性别群体、年龄群体和不同的家庭社会经济地位的群体,同时也涉及到青少年群体之外的成年人群体,包括家长、学校教师,以及社会各界的不同群体,这些群体差异背后隐含着性别认同、社会性发展特点和文化背景等诸多方面的因素,这些因素会对群体内成员在同一概念上的认识与理解产生影响,进而衍生出具有群体特征的社会认知风格,并且在理解某一概念时采用具有自身群体特色的原型模式。因此,在原型理论框架之下,一个稳定

的概念结构应该能够对具有不同异质性水平的若干群体做出稳定的区分,也就是说,来自不同群体的被试在概念中心类属成员上的评价得分可能会存在差异,通过比较不同群体成员对同一概念在认识和理解上的差异,就可以验证概念原型的群体特异性,进而可以验证已有原型结构的合理性,由于这一过程是基于对不同群体间的比较而实现的,因此也可以将其看作是“概念原型结构的外部验证”。在后续研究中,我们将在不同异质水平的被试群体中探讨上述差异;比较不同群体被试对亲社会行为中心类属评价得分的差异,进一步验证基于青少年群体的亲社会行为概念原型的群体特异性。总之,基于群体间比较的外部验证可以充实和完善概念分析系列研究中的“验证程序”,最终构建出系统的分析模式(由“提名—评价—验证”三个程序组成),为已有研究所得概念结构的合理性提供进一步的实证依据。

另外,由于青少年的亲社会行为是其道德发展水平的重要标尺,所以,促进个体亲社会行为规范与习惯的养成,是青少年道德教育的重要环节,在青少年群体中对这种行为进行普查性、诊断性的评估也就显得尤为必要。通过客观、可信的测评工具,我们可以更加清晰地了解青少年群体的道德发展状况,以此向教育者提供决策参考和实践指导,同时可以根据测评工具提供的信息,将“亲社会行为规范与习惯养成”作为道德教育在操作化层面上的干预手段,进一步丰富道德教育的内涵。

从特定行为评价的角度来说,有效的测评工具的建立,主要依赖于对该行为的概念体系的分析,稳定而有效的概念分析对于建立科学、可靠的行为测评体系具有基础性作用。因此,本研究针对亲社会行为概念结构所做的验证性分析为进一步澄清青少年亲社会行为的测评维度奠定了实证基础,同时也为行为测评工具的构建与研发奠定了基础。后续的研究可以根据已有的概念结构中关于中心类属成员到边缘类属成员的权重变化模式,结合前期提名程序中获得的行爲样本,提炼出亲社会行为测评的理论维度,为服务于教育实践的测评问卷确定客观、可靠、准确的评价指标。并在指标体系的框架内编制测试题目,通过数据拟合程序来验证测试工具的结构效度,最终构建出科学的亲社会行为测评问卷,为青少年道德教育实践提供科学依据和具体的操作工具。

## 五、结 论

本研究得到以下结论:

(一)在亲社会行为概念原型的记忆实验中,被试正确提取(回忆与再认)的中心成员得分显著高于边缘成员的得分;被试对中心成员的错误提取得分也显著高于对边缘成员的错误提取得分。说明青少年关于亲社会行为的概念表征的确是以原型建构的,在其建构的模型中,中心成员比边缘成员更容易被激活。

(二)女生正确提取(回忆与再认)的中心成员项目得分显著高于男生的中心成员提取得分;初二年级被试正确回忆的中心成员项目得分显著高于其他三个年级被试的得分;重点学校被试正确回忆的中心成员项目的得分显著高于打工子弟学校被试的得分。说明不同群体的青少年被试对亲社会行为的认同存在一定差异。

(三)本研究验证了青少年亲社会行为原型概念结构由遵规与公益性亲社会行为、特质性亲社会行为、关系性亲社会行为、利他性亲社会行为四个维度组成。

### 参考文献:

- 寇彧, 2005,《如何评价青少年群体中的亲社会行为》,《教育科学》第1期。
- 寇彧、付艳、马艳, 2004,《初中生认同的亲社会行为的初步研究》,《心理发展与教育》第4期。
- 寇彧、付艳、张庆鹏, 2007,《青少年认同的亲社会行为:一项焦点群体访谈研究》,《社会学研究》第3期。
- 寇彧、张庆鹏, 2006,《青少年亲社会行为的概念表征研究》,《社会学研究》第5期。
- 叶阎蔚、杨治良, 1994,《内隐记忆研究的新进展——任务分离范式动向》,《心理科学》第2期。
- Aron, A. & L. Westhay 1996, "Dimensions of the Prototype of Love." *Journal of Personality and Social Psychology* 70.
- Bergin, C., Talley S. & Hamer L. 2003, "Prosocial Behaviors of Young Adolescents: A Focus Group Study." *Journal of Adolescence* 26.
- Bradley, H. & F. Conwyn 2002, "Social Economic Status and Child Development." *Annual Review of Psychology* 53.
- Eisenberg, N. & R. Fabes 1998, "Prosocial Development." In P. Mussen (ed.), *Handbook of Psychology*, Vol. III.
- Eisenberg, N. & Miller P. A. 1987, "The Relation of Empathy to Prosocial and Related Behaviors." *Psychological Bulletin* 101.

- Eisenberg, N., R. A. Fabes, M. Karbon, B. C. Murphy, M. Wosinski, L. Polazzi, G. Carlo & C. Juhnke 1996 "The Relations of Children's Dispositional Prosocial Behaviour to Emotionality, Regulation and Social Functioning." *Child Development* 67.
- Fabes, R. A., G. Carlo, K. Kupanoff & D. Laible 1999 "Early Adolescence and Prosocial/moral Behaviour I: The Role of Individual Processes." *Journal of Early Adolescence* 19.
- Fehr, B. & J. A. Russell 1991, "The Concept of Love Viewed from a Prototype Perspective." *Journal of Personality and Social Psychology* 60.
- Fehr, B. 1994, "Prototype-based Assessment of Laypeople's Views of Love." *Personal Relationship* 1.
- Greener, S. & N. Crick 1999, "Normative Beliefs about Prosocial Behavior: What Does It Mean to Be Nice?" *Social Development* 8.
- Hassebrauck, M. 1997, "Cognitions of Relationship Quality: A Prototype Analysis of Their Structure and Consequences." *Personal Relationship* 4.
- Keams, J. N. & F. D. Fincham 2004, "A Prototype Analysis of Forgiveness." *Society for Personality and Social Psychology* 30.
- Lauree, C., Tilton-Weaver., T. Viturski & L. Galambos 2001, "Five Images of Maturity in Adolescence: What Does 'Grown up' Mean?" *Journal of Adolescence* 24.
- Lysak, H., B. G. Rule & A. R. Dobbs 1989 "Conceptions of Aggression: Prototype or Defining Features?" *Personality and Social Psychology Bulletin* 15.
- Markus, H. & R. B. Zajonc 1985, "Cognitive Perspective in Social Psychology." In G. Lindzey & E. Aronson (eds.), *Handbook of Social Psychology* (3rd ed., Vol. 1). New York: Random House.
- Naparstek, N. 1990, "Children's Conceptions of Prosocial Behavior." *Child Study Journal* 20.
- Radke-Yarrow, M., C. Zahn-Waxler & M. Chapman 1983, "Children's Prosocial Dispositions and Behavior." In P. H. Mussen & E. M. Hetherington (eds.), *Handbook of Child Psychology: Formerly Carmichael's Manual of Child Psychology* (4th. ed., Vol. 4). New York: Wiley.
- Rosch, E. 1975, "Cognitive Representation of Semantic Categories." *Journal of Experimental Psychology: General* 104.
- Visser, I. 2002, "Prototype of Gender: Conceptions of Feminine and Masculine." *Women's Studies International Forum* 25.
- Youniss, J. 1980, "Parents and Peers in Social Development: A Sullivant Piaget Perspective." Chicago: University of Chicago Press.

作者单位:北京师范大学发展心理研究所、  
中国刑事警察学院刑侦一系(张庆鹏)  
北京师范大学发展心理研究所(寇或)  
责任编辑:罗琳

to social administration and later social policy. Then by reviewing literature on the definition of social policy, this article explains its meaning as social actions taken by policy-makers in the real world and as academic study by scholars and students while focusing on two main disputing questions: whether social policy is a part of public policy and whether social policy is a discipline. Finally this article summarizes Chinese literature on definition of social policy and briefly compares with its international counterparts.

A Confirmative Research on Prototype Concept Structure of Prosocial Behavior Endorsed by Adolescents ..... *Zhang Qingpeng & Kou Yu* 182

**Abstract** This paper is a subset of the serial study of “prototype concept analysis of prosocial behavior endorsed by adolescents”. The main purpose of this study is to validate the existing structure of prosocial concept based on Centrality Rating experiment. This study conduct the method of memory experiment to investigate the performance of information memory (recognize and recall) on different behavioral categories. Thus to compare the influence of prototype concept construct on the performance of memory task. The results showed that: (1) participants accurately remembered more central ones than peripheral ones; (2) participants falsely remembered more central ones than peripheral ones too; (3) female students accurately remembered more central ones than male; students in grade 7 accurately recall more central ones than other three grades; students from high SES families accurately recall more central ones than that of whom from low SES families; (4) we validate the existing structure of adolescents’ prosocial concept that was constructed of commonweal and rule, personality traits, interpersonal relationship, and altruism.

**REVIEW**

S. E. Finer and the Study of Historical Government .....  
..... *Zhao Dingxin* 203

**Abstract:** This article provides a critical assessment of Samuel E. Finer’s *The History of Government*. It argues that Finer’s resolute opposition to cultural relativism enabled him to analyze the historical changes of government forms and the issues surrounding the “rise of the West” in a way that is much closer to the reality than most recent scholarship. Moreover, although Finer was not a specialist, his theoretical framework and exceptional analytical skills allowed him to analyze the institutional innovations and political histories of numerous governments of different regions in the world with a level of complexity and subtlety beyond the reach of most historians. In short, this is by far the best political science book published in the West in recent decades.