

正念干预改善幼儿情绪调节能力研究

唐逸东

辽宁师范大学心理学院, 辽宁 大连

收稿日期: 2025年9月28日; 录用日期: 2025年10月27日; 发布日期: 2025年11月7日

摘要

正念是一种心理与冥想训练方法,旨在通过有目的、有意识地关注当下经验,增强个体的自我觉察与情绪调节能力。既往研究表明,正念训练能够显著改善个体的情绪调节、情绪控制与情绪表达。然而,大多数研究对象集中在青少年或成年人,对于学龄前儿童的研究证据仍较为有限。本研究以深圳市龙华区某幼儿园32名4~6岁儿童为对象,实施结构化的正念训练课程,并在干预前后分别采用《情绪调节检核表》(Emotion Regulation Checklist, ERC)与《社会能力与行为评价量表》(Social Competence and Behavior Evaluation, SCBE)进行测量。结果显示,儿童在焦虑退缩行为方面显著改善($p < 0.01, d = 0.82$),情绪稳定性显著提升($p < 0.01, d = 0.51$)。这些发现表明,正念训练能够有效减少幼儿的内隐行为问题并提升其情绪稳定性。本研究为正念干预在幼儿教育与心理发展领域的应用提供了实证支持。

关键词

正念训练, 幼儿, 情绪调节, 内隐行为, 情绪稳定性

A Study of Mindfulness Intervention to Improve Emotional Regulation in Young Children

Yidong Tang

College of Psychology, Liaoning Normal University, Dalian Liaoning

Received: September 28, 2025; accepted: October 27, 2025; published: November 7, 2025

Abstract

Mindfulness is a psychological and contemplative training method designed to enhance individuals' self-awareness and emotional regulation by maintaining purposeful, conscious attention to present experiences. Previous studies have demonstrated that mindfulness training can significantly im-

prove emotional regulation, control, and expression. However, most of these studies have focused on adolescents or adults, and there is limited evidence regarding its effects on preschool children. This study recruited 32 children aged 4~6 years from a kindergarten in Longhua District, Shenzhen, and implemented a structured mindfulness training program. The Emotion Regulation Checklist (ERC) and the Social Competence and Behavior Evaluation Scale (SCBE) were administered before and after the intervention. Results showed significant improvements in anxious-withdrawn behaviors ($p < 0.01, d = 0.82$) and emotional stability ($p < 0.01, d = 0.51$). These findings indicate that mindfulness training can effectively reduce implicit behavioral problems and enhance emotional stability among preschool children. The study provides empirical support for the application of mindfulness-based interventions in early childhood education and psychological development.

Keywords

Mindfulness Training, Preschool Children, Emotion Regulation, Implicit Behavior, Emotional Stability

Copyright © 2025 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. 文献综述

1.1. 研究背景

正念疗法作为近年来新兴的心理治疗方法之一，以禅宗的独特思想内核和超脱自身进行心理疗愈的治疗方式蓬勃发展(于璐, 熊韦锐, 2011)。在讨论正念对情绪调节的影响前需要先明确情绪调节的定义: 不同的专家和学者对情绪调节的概念有不同的定义, 但通常情绪调节是指个体对自己情绪反应的控制, 以达到调节情绪强度和持续时间的目的(Thompson & Gauntlett-Gilbert, 2008)。朱晶晶等(2020)认为情绪调节是指调节、评估和管理情绪反应以达到预期目标的内部的和外部的过程, 如控制情绪表达和有效地管理负面情绪。Eisenberg & Fabes (1992)认为从字面意义上来看, 情绪调节就是对完整的情绪体验的调节过程。个体的情绪调节能力越强, 对情绪效价、持续时间和唤醒度的调节效果也越好(彭婉晴等, 2019), 而 Gross 等认为情绪调节的目标是通过激活某个目标来影响情绪轨迹(Gross, 2013)。本研究认为 Thompson 所述的“反应控制”更加适合描述正念干预对情绪调节的影响, 因此采取 Thompson 的说法。

另一方面, 先前研究证明, 正念训练能够有效改善幼儿的注意力、自控力和执行功能(吕沛泓, 2017), 而个体情绪调节的发展受到多种认知能力的影响, 例如: 执行功能、注意力、问题解决等(李泉, 2019)。情绪调节能力因执行功能、注意力等影响因素能够被正念训练所提升, 因此在理论上同样能够被正念训练而改善。

幼儿的情绪调节能力会对幼儿的社会性发展和人际交往的能力产生直接影响, 对情绪调节能力进行有针对性的训练可以促进对自身行为的合理控制(李泉等, 2019)。先前研究发现, 大学生经过 4 周正念训练的被试在自我压力感知、情绪改善以及自我认同上有很显著的提升, 通过简短的短期正念训练也可以达到近似效果(Zeidan et al., 2010)。正念训练对情绪调节和个体的情绪状态有一定改善作用, 可以有效地改善负面情绪和觉知压力, 引导个体向更为积极健康的方向发展(王文晴, 2022)。但是以往的正念训练大多都是针对成年人的, 其通过影响个体情绪调节能力进而影响个体的心理健康(Grabovac et al., 2011), 情绪调节在这个过程中更多作为正念干预对心理健康水平提升的中介变量存在(汪玥等, 2022)。本研究探讨正念训练对幼儿群体情绪调节能力的影响, 并探究影响的具体维度。

1.2. 情绪调节

情绪调节是一个动态的过程，可以随着时间推移而经历不同的阶段性变化。同时，情绪调节也可以同时在情绪产生的多个节点之间并行展开。情境性情绪调节模型关注情绪调节的状态，并基于此提出认知重评和表达抑制两种情绪调节策略(王振宏, 郭德俊, 2003)。

针对幼儿的情绪调节策略包括自我抑制、依赖成人、冲动行为和自我主张等。其中，自我抑制指幼儿自主地控制情绪和行为反应，例如回避或保持沉默；冲动行为指幼儿通过攻击他人来释放情绪，例如动手或辱骂；依赖成人指幼儿在冲突情境中寻求照顾者的帮助，例如向老师或家长求助；自我主张指幼儿通过表达自己内心的需求来增强情绪和行为反应，例如表现出生气或高兴等(董存梅, 2012)。

情绪理解，也称为情绪知识，是指幼儿评估情绪产生的原因和结果，并利用这些信息对自我和他人的情绪进行适当反应的能力。国内学者王振宏等(2010a)以中国幼儿为研究对象，发现 3~5 岁是幼儿情绪理解能力发展最快的阶段，到 5 岁后情绪理解的发展趋势逐渐趋于平稳。情绪理解是进行情绪调节的前置条件，幼儿在对自我和他人的情绪进行适当反应的同时控制自身的反应，以达到调节情绪的效果(王振宏等, 2010b)。

综上所述，虽然已有许多研究表明，执行功能与情绪胜任力之间存在显著的相关性，但也有一些研究指出，执行功能对个体情绪胜任力的发展具有重要作用(李泉, 2019)。然而，需要指出的是，情绪调节的发展是一个复杂的过程，受到多种因素的影响，如个体的生物学发展、家庭环境、社会文化等。因此，在幼儿情绪调节策略的培养过程中，应该根据不同幼儿的特点和背景，采用个性化的教育方法，以提高幼儿的情绪调节能力。此外，幼儿情绪调节的培养也需要与幼儿的认知、社会和语言能力相结合，形成一个综合性的培养体系，以促进幼儿全面健康的发展。

1.3. 正念干预

正念是一种基于专注和接纳的心理干预方法，旨在帮助个体培养专注于当前经验的能力(Kabat-Zinn, 2003)。通过正念训练，个体可以逐渐学会将注意力从过去和未来的焦虑中解放出来，从而更好地应对当下的挑战(Lutz et al., 2008)。正念训练强调的是不加评判地觉察当前心理事件，而不是抗拒或否定它们。这种方法可以帮助个体更好地应对各种挑战，减少负面情绪的影响(Kabat-Zinn, 1994)。研究表明，正念训练有助于提高个体的情绪调节能力(Robins et al., 2012)。通过正念训练，个体可以学会更好地理解 and 处理自己的情绪，从而更好地应对各种挑战。此外，正念训练还可以减轻疼痛的感受。Zeidan 等(2010)的研究显示，经过短期的正念训练后，个体可以更好地应对疼痛，降低疼痛的程度。正念训练还可以提高个体的注意力和认知控制能力，有助于个体更好地应对各种认知挑战。除此之外，正念训练还可以提高个体的认知转换能力。这种能力是指个体能够更好地从一个任务或环境转换到另一个任务或环境。这对于应对日常生活中的变化和挑战非常重要。研究发现，经过正念训练后，个体的自我认同感也有所提高(Brooker et al., 2014)。总之，正念训练不仅可以提高个体的心理健康水平，还可以增强个体在日常生活中的表现和适应能力，从而提高对情绪的控制能力。

正念训练能够显著提升被试群体的注意力和执行功能。Mrazek 等(2013)进行的研究调查了 48 名本科生接受为期两周的正念训练并探寻正念训练对他们的影响，结果显示，正念组的参与者在注意力和认知表现方面优于对照组。Good 等(2016)同样发现，正念训练可以有效提高青少年的注意力，尤其是在注意力稳定性方面。此外，Zeidan 等(2010)进行的研究表明，接受短期的 4 天正念训练的大学生在注意力和执行功能方面都有显著提高(Zeidan et al., 2010)。Westbrook 等(2013)的研究指出，对一部分个体进行为期较短的正念训练，结果发现，这部分个体的执行功能同样有显著的提高。

综合来看，这些研究结果表明，正念训练是一种简单而有效的方法，可以帮助个体改善认知和情绪

状态，从而提高生活质量。正念训练对情绪调节影响的研究对象主要集中在初高中生及成年人，通过展开大概为期八周的正念训练并进行随机实验组对照组前测后测的方式对正念评估的效果进行评估。本研究聚焦于正念训练对幼儿情绪调节的影响，探究正念训练在幼儿群体中对于情绪调节的改善效果。

2. 研究设计与方法

2.1. 研究设计

本实验采用实验组前测后测设计，请幼儿家长在正念训练干预前后分别完成调查问卷，包括社会能力与行为评价量表和情绪调节核检表。研究展开计划如下：1) 前测：家长依据孩子的行为表现填写问卷；2) 正念训练课程：每周 2 次，分别安排于周一和周五，一次干预时间约 20 分钟；3) 后测：同前测内容。

接下来对正念训练课程的内容进行一定的介绍。本次正念课程训练一共分为三个阶段，第一阶段是运用身体扫描的方式对呼吸以及专注力进行训练，提升对自身行为的感知能力以促进自身的情绪稳定性；第二部分运用内省觉察自身感受、认知自己的情绪体验的方式对幼儿的情绪调节能力进行锻炼；第三部分关注放松，引导幼儿正确认识压力并学会管理压力，并在此过程中学会放松和感激，提升幼儿在压力下的情绪管控和情绪疏导能力。这三部分主要注重在幼儿的认知水平能够接受的前提下进行正念训练，通过幼儿感兴趣、能够集中注意力的方式使幼儿获得正念体验。具体的训练内容见表 1：

Table 1. Stages and specific contents of the mindfulness training program

表 1. 正念训练的阶段与具体内容

第一阶段： 呼吸与专注力	1. 整体介绍：正念是什么；像小青蛙一样呼吸
	2. 大脑扫描：头脑城堡培养专注力；智慧的老猫头鹰；头脑魔术增强想象力
	3. 培养感觉系统：专注石；打开耳朵锻炼你的听力
	4. 感觉系统：鼻子的探索；正念饮食(葡萄干练习)
	5. 全身扫描：我对身体微笑；肚皮上的小船
	6. 对足部的感受：小种子长大了
第二阶段： 情绪感知与调控	1. 认识你的情绪；专注于情绪觉察你的感受
	2. 内在自己描绘出你对自己的感觉
	3. 命名感受以有趣的方式探索感受
	4. 发现感受觉察感受潜藏于身体何处
	5. 握紧双拳释放怒气
	6. 蓝色能量安抚受伤的情绪
	7. 快乐水母让恐惧漂远
	8. 快乐哼唱用内在旋律助你平静
第三阶段： 压力感知与管理	1. 动物之舞尽情扭动，然后休息
	2. 摇摆的树解放你的手臂
	3. 空中画 8 辛苦一天后的放松
	4. 有爱和善在心中默默祝福的种子
	5. 心灵花园播种幸福的种子
	6. 微笑漂流让快乐伴随你
	7. 我很感恩体会感激之情

2.2. 研究对象

本课题是基于深圳市幼儿园大班孩子的发展水平,设计正念训练方案,以考察正念训练对幼儿认知功能与情绪健康的影响。采取实验组前测后测设计,从深圳市某幼儿园随机选取一个大班 32 人作为正念训练干预组($N = 32$, $M = 70.82$ 月, $SD = 5.40$, 17 个男孩,占 53%)。

2.3. 研究工具

2.3.1. 情绪调节检核表

本研究采用了 Shields 和 Cicchetti (1997)编制的情绪调节检核表(Emotion Regulation Checklist, ERC)对幼儿的情绪调节能力进行测量。该量表包含情绪改善和情绪不稳两个维度,共计 24 个题目,家长需要根据自己孩子的实际情况从“从不”到“总是”选择对应的答案,分别被记为 1~7 分。其中,情绪改善维度主要评估幼儿在情境适宜的情绪表达、移情和情绪自我意识方面的能力,而情绪不稳维度则主要评估幼儿情绪急剧变化的倾向和消极情绪表达的频率。本研究中,情绪改善和情绪不稳两个维度的 Cronbach's α 系数分别为 0.78 和 0.85,表明量表具有较高的信度;而两个维度之间呈现中度负相关($r = -0.35$, $p < 0.01$),说明两个维度能够较好地地区分幼儿的情绪调节能力,并对情绪调节能力的不同方面进行进一步量化研究。验证性因素分析显示,情绪调节检核表(ERC)双因素模型拟合良好($\chi^2/df = 2.23$, $p < 0.001$, $CFI = 0.90$, $IFI = 0.90$, $TLI = 0.89$, $RMSEA = 0.07$),同时与儿童行为评定量表(CBRS)各维度呈显著正相关($r = 0.50 \sim 0.64$),具有较好的信、效度,可作为中国学前儿童情绪调节能力的评估工具。在本研究中,该量表的 Cronbach's α 系数为 0.81,各维度 KMO 系数均大于 0.6,巴特利球形检验的显著性均小于 0.01,具有良好的信效度,结果可靠性强。

2.3.2. 社会能力与行为评价量表

社会能力与行为评价量表(Social Competence and Behavior Evaluation Short Form, SCBE)是一种用于评估儿童社交能力和行为问题的简化版量表,适用于 3 岁至 18 岁的儿童。该量表包括父母、教师和儿童自评三个版本,可以在不同环境下评估儿童的社交能力和行为问题。本研究选取儿童版本,主要包括三个方面的评估:

- 1) 焦虑退缩维度(内隐行为) Anxious-Withdrawn factor: 儿童的内隐行为问题通常指的是那些不易察觉或难以观察到的行为问题,例如内心感受、态度和信念等方面的问题。这些问题往往不容易通过外在的行为表现来察觉,而且往往需要通过深入的观察、沟通和交流才能被发现,例如情绪问题、自我意识问题、社交问题等。
- 2) 愤怒攻击维度(外显行为) Angry-Aggressive factor: 儿童的外显行为问题通常指的是那些可以直接观察到的行为问题,例如攻击行为、焦虑、注意力不集中等。这些问题通常表现为儿童的不良行为、社交问题或学习问题,往往可以通过观察儿童的行为来发现。
- 3) 敏感合作维度(社会能力) Sensitive-Cooperative factor: 儿童的敏感合作维度是指儿童在协作和合作中所表现出来的敏感性和合作性,这些能力能够帮助他们更好地融入团体,并更加容易与其他儿童合作。具体的能力例如社交敏感性:儿童是否能够准确地感知和理解他人的情感和需求,并且对他人的情感和需求产生积极的回应和关注;社交合作性:儿童是否能够积极地参与合作和协作活动,是否能够在团队中担任自己应尽的角色,并与他人协同工作;团队合作精神:儿童是否能够积极地参与团队活动,并且能够为团队的共同目标做出贡献。

SCBE 量表的特点在于其简洁性和易用性,同时也具有较高的信度和效度,因素分析结果表明社会能力和行为量表包括敏捷合作、愤怒攻击和焦虑退缩 3 个因子且各因子的内部一致性信度在 0.66~0.81 之

间, 和 Achenbach 儿童行为量表各因子间相关显著(刘宇等, 2012), 可以帮助父母、教育工作者和临床医生及时发现和解决儿童社交能力和行为问题, 促进儿童的健康成长和发展。在本研究中, 该量表的 Cronbach's α 系数为 0.64, 各维度 KMO 系数均大于 0.6, 巴特利球形检验的显著性均小于 0.01, 具有良好的信效度, 结果可靠性强。

2.4. 数据处理

本次实验采用了实验组前测后测设计, 旨在评估正念训练对受试者在某一特定维度上的影响。为了保证实验的科学性和可靠性, 本研究使用了情绪调节检核表和社会能力与行为评价量表作为实验工具。在数据分析方面采用了配对样本 t 检验方法, 通过对实验组的前测和后测数据进行比较, 评估干预措施对受试者在两个量表共五个维度上的影响。此外, 我们还对每个涉及维度及维度中的题目进行了配对样本 t 检验, 以探究各个题目对于维度分数的影响是否显著。总之, 本次实验采用了严谨的设计和分析方法, 旨在获得可靠的研究结果, 以为未来的研究和实践提供指导和参考。

3. 实验结果分析

本次实验旨在通过前后测的方式探究正念课程对幼儿情绪调节和心理健康的影响。通过对量表结果进行相关样本 t 检验, 本研究发现在愤怒攻击维度、敏感合作维度和情绪调节维度上, 正念课程的效果并没有达到显著水平。而在焦虑害羞维度和情绪不稳定维度上, 正念课程的效果较为显著。为了更加深入地了解正念课程对幼儿情绪调节的影响, 本研究对各个题目进行了逐一比较, 从而得出在该维度中哪些问题的改善效果较为明显的结论。本研究中的“儿童行为”与“情绪行为”表示在对应量表中的题目编号。

Table 2. Means, standard deviations, confidence intervals, and significance levels for the anxious-withdrawn dimension and its items ($N = 32$)

表 2. 焦虑退缩维度及具体题目的平均数、标准差、置信区间及显著性($N = 32$)

	<i>M</i>	<i>SD</i>	差值 95%置信区间				显著性(双尾)
			下限	上限	<i>t</i>	自由度	
儿童行为 3	0.344	0.865	0.032	0.656	2.247	31	0.032
儿童行为 4	0.406	1.103	0.009	0.804	2.083	31	0.046
儿童行为 6	0.344	0.787	0.060	0.628	2.470	31	0.019
儿童行为 9	0.281	0.851	-0.026	0.588	1.869	31	0.071
儿童行为 12	0.594	1.643	0.001	1.186	2.044	31	0.050
儿童行为 15	0.500	1.016	0.134	0.866	2.784	31	0.009
儿童行为 18	0.469	1.135	0.059	0.878	2.335	31	0.026
儿童行为 21	0.313	0.780	0.031	0.594	2.265	31	0.031
儿童行为 24	0.188	0.821	-0.108	0.483	1.293	31	0.206
儿童行为 27	0.067	0.796	-0.220	0.353	0.473	31	0.639
儿童行为 30	0.219	0.941	-0.121	0.558	1.315	31	0.198
Withdraw Pre-Post	0.33843	0.41437	0.18904	0.48783	4.620	31	<0.001

首先是焦虑退缩(内隐行为问题, Anxious-Withdrawn factor)维度, 具体见表 2, 从统计数据中可以得出, 正念干预课程对幼儿的内隐行为问题有非常明显的帮助, 其中对团体融入和同伴活动的改善尤为明

显。例如“经常一个人待着，不合群”、“在同伴活动中害羞或不自在”和“胆小、害怕、不愿意接触陌生环境”等问题在正念课程训练后得分显著降低；同时本次课程还改善了幼儿的压力应对和调节能力，如“容易受挫”问题在正念课程前后有明显改善。正念课程在整体上提升了儿童的快乐水平，如量表中专门设置的“悲伤、不快乐、情绪低落”题目来测量幼儿的情绪整体水平，而在正念课程训练前后该问题也得到显著改善。

Table 3. Means, standard deviations, confidence intervals, and significance levels for the emotional instability dimension and its items ($N = 32$)

表 3. 情绪不稳定维度及具体题目的平均数、标准差、置信区间及显著性($N = 32$)

	<i>M</i>	<i>SD</i>	差值 95%置信区间				显著性(双尾)
			下限	上限	<i>t</i>	自由度	
情感行为 6	0.361	0.809	0.070	0.654	2.520	31	0.017
情感行为 8	0.625	1.330	0.143	1.107	2.640	31	0.130
情感行为 10	-0.187	0.738	-0.454	0.079	-1.430	31	0.161
情感行为 12	0.313	1.030	-0.059	0.684	1.710	31	0.096
情感行为 13	0.406	1.260	-0.050	0.862	1.810	31	0.079
情感行为 14	-0.156	0.920	-0.488	0.175	-0.961	31	0.344
情感行为 17	0.156	0.920	-0.175	0.488	0.961	31	0.344
情感行为 19	0.063	0.354	-0.065	0.190	0.100	31	0.325
情感行为 20	0.438	1.290	-0.029	0.904	1.913	31	0.065
情感行为 22	-0.031	0.782	-0.313	0.251	-0.226	31	0.823
情感行为 24	0.031	0.967	-0.317	0.380	0.183	31	0.856
ER4r	0.125	0.975	-0.226	0.476	0.725	31	0.474
ER5r	0.156	0.627	-0.070	0.382	1.408	31	0.169
ER9r	0.375	0.707	0.120	0.629	0.300	31	0.005
ER11r	-0.093	0.962	-0.440	0.253	-0.551	31	0.586
LN_Pre-LN_Post	0.18200	0.35700	0.05300	0.31100	2.892	31	0.007

其次是情绪不稳定维度，具体见表 3，该维度主要测量消极情绪表达频率以及情绪快速转变的倾向。在该维度中，“他很容易受挫”是这里与内隐行为问题维度同时提到的问题，在本量表中同样表现出显著结果，与前文问卷的表现吻合。关于情绪变化的问题“他的情绪变化很大”，即表示孩子的情绪状态很难预测，从幽默到暴躁的变化很快的问题同样有显著改善，这是情绪不稳定维度的核心问题之一，该问题的显著表明正念课程对幼儿的情绪稳定性起到的切实改善作用。此外，关于情绪控制方面有两个显著改善的方面，即“他很冲动”和“他很容易发脾气”两点得到了显著改善。并且正念课程能够使儿童的情绪处于一个均衡稳定的状态。即幼儿即不“容易引发不恰当的动作或热情的爆发”又不会导致幼儿“爱哭或喜欢和成年人黏在一起”。

最后是团队协作部分，具体见表 4。虽然在内隐行为部分测出幼儿的团队参与和融入能力有显著改善，但是对于社交敏感性、具体工作的协同和综合的团队合作精神等融入团队和活动后的具体操作并没有显著改善。但其中“儿童行为 5”即“帮助或安慰有困难的小朋友”项目有明显的改善，可以结合之

前的研究成果判断正念训练会提升幼儿的团队融入性，加强幼儿间的互相帮助，例如对有困难的小朋友进行安慰。

Table 4. Means, standard deviations, confidence intervals, and significance levels for the sensitive-cooperative dimension and its items ($N = 32$)

表 4. 敏感合作维度及具体题目的平均数、标准差、置信区间及显著性($N = 32$)

	<i>M</i>	<i>SD</i>	差值 95%置信区间				显著性(双尾)
			下限	上限	<i>t</i>	自由度	
儿童行为 2	-0.187	1.355	-0.676	0.301	-0.783	31	0.440
儿童行为 5	-0.469	1.047	-0.846	-0.091	-2.533	31	0.017
儿童行为 8	-0.094	1.489	-0.631	0.443	-0.356	31	0.724
儿童行为 11	0.156	1.609	-0.424	0.736	0.549	31	0.587
儿童行为 14	-0.344	1.310	-0.816	0.129	-1.484	31	0.148
儿童行为 17	-0.187	0.998	-0.547	0.172	-1.063	31	0.296
儿童行为 20	0.156	0.808	-0.135	0.447	1.094	31	0.282
儿童行为 23	0.250	1.047	-0.128	0.628	1.350	31	0.187
儿童行为 26	-0.062	0.759	-0.336	0.211	-0.466	31	0.645
儿童行为 29	-0.281	1.276	-0.741	0.179	-1.247	31	0.222
Coop_Pre-Coop_Post	-0.10625	0.62627	-0.33205	0.11955	-0.960	31	0.345

效应量分析结果表明，焦虑退缩(内隐行为)维度 $Cohen's d = 0.82$ (大效应)，表明正念训练对幼儿内隐行为改善具有显著实际意义。情绪不稳定维度 $Cohen's d = 0.51$ (中等效应)，说明正念干预能中等程度地提升幼儿情绪稳定性。敏感合作维度 $Cohen's d = -0.17$ (极小效应)，说明本次干预对幼儿社会合作行为的影响较弱。根据效应量分析，正念干预对不同维度的影响程度存在显著差异。焦虑退缩维度的显著放大效应表明，正念训练能有效降低幼儿的退缩、孤僻与害羞行为；中等效应的情绪不稳定维度说明，训练在提升幼儿情绪稳定性方面具有积极但有限的作用；敏感合作维度的极小效应则提示，社交性行为的改善可能需要更长期、更具互动性的干预形式。

4. 讨论

本研究通过实验组前测后测设计，考察了在参与实验的班级在正念训练前后幼儿的情绪调节能力的改善以及改善的方面，具体在焦虑退缩维度和情绪不稳定维度有较为明显的情绪能力提升。第一，通过题目对比以及总结结果的检验显著性发现，正念训练能够显著改善幼儿的内隐行为问题，在团队融入、应对挫折以及乐观心境的培养方面均有较为明显的提升，这与 Zeidan 等人的研究证明的正念研究可以减少疲劳、焦虑和离群倾向并改善个人情感体验以及正念项目可以改善情绪和情感过程的观点相一致(Zeidan et al., 2010)；第二，在情绪不稳定维度上本研究通过前后测差异显著性发现正念课程对幼儿的消极情绪表达频率以及情绪快速转变的倾向有显著的改善作用，情绪的稳定性有较大提升，与刘诗雨研究中得出的结论：正念训练对负性情绪有改善效果，并能够提升个体情绪的稳定性。通过正念训练能够增加个体对自我和当下的关注和觉知，使其更注重自我的内在体验，对当下环境和事务进行面对和接纳从而减少负面情绪的影响，提升情绪稳定性相一致(刘诗雨, 2020)。但其余维度，即敏感合作维度、愤怒攻击维度和情绪改善维度均未有明显改善，说明本次正念训练过程中幼儿在团队融入后进行具体的团队合作能力、

对攻击行为与注意力不集中行为的控制能力以及表达情绪、移情能力并没有明显的提升,即本研究仍存在一定的局限性,需要对本次正念训练课程实验全过程进行反思和改进。

4.1. 正念训练对情绪调节的影响

通过本研究可以发现,正念训练可以改善幼儿情绪调节能力的部分维度。**Shapiro 等(2006)**提出了 IAA 模型,认为正念冥想可以增强个体对不愉快内在状态的容忍,并促进个体更加客观地观察自身情绪和思维,并使个体更好地调节强烈情绪。**Chambers 等(2009)**提出了基于正念的情绪调节模型,认为正念训练可以训练个体通过觉察和不反应来进行消除困扰情绪的自动化评价过程。此外,神经影像学研究发现正念与情绪调节相关的大脑区域之间存在关联。例如,正念的个体差异预测了情绪想象期间前额叶皮质和杏仁核的激活强度(**Frewen et al., 2010**),而在情感标签过程中,正念与前额叶皮质激活的增强和双侧杏仁核活动的减少有关(**Creswell et al., 2007**)。较低的杏仁核激活意味着对情绪刺激的反应能力得到提高,情绪调节能力也得到增强。儿童和青少年中正念与情绪调节之间的稳定关系表明,在小学和中学开展正念干预项目可以促进学生情绪调节能力的发展,提高他们的整体心理健康水平(**汪玥等, 2022**)。积极重评是重要的情绪调节策略,以一种积极的方式重新解释情绪刺激,进行情绪反应的调节从而改变对情感的影响,从而将其情绪体验转向较少的负面影响。**Garland 等人**依照 **Kabat-Zin** 的设计进行了为期八周的正念训练计划,在干预结束时,自我报告正念较高的人也报告了更高的积极重评(**Garland et al., 2009**)。需要注意的是幼儿同样会运用情绪调节策略,积极重评是其中的重要部分,因此正念训练对于积极重评的改善同样会改善幼儿的情绪调节能力(**张亚玲, 张坤颖, 2022**)。在本次研究中正念训练分别对焦虑退缩维度和情绪稳定性维度进行显著改善,与上述研究的大部分内容吻合。幼儿会倾向于采取更加积极的情绪调节策略以减少负性情绪对自身的影响来稳定自身情绪,并且学会对自己进行更多的积极评价来提高整体的情绪水平,培养自身的乐观心境。同时,幼儿也会更加关注自身以及当下的情况,关注外界对自身造成的影响,变得更加愿意接触外界事物,团队融入倾向得到提高,部分幼儿的孤僻状况也得到一定程度的缓解。

4.2. 年龄及认知水平对正念训练效果的限制

先前研究已经对相关方面进行探究,但多数实验并未以幼儿作为实验对象进行相应实验。4~6 岁幼儿与成人的思考方式、接受能力以及认知水平都有非常显著的差距,因此对于成人来说部分正念训练理论上能够带来的改善在幼儿相关的研究中并没有体现。例如 4~6 岁处于前运算阶段、游戏也以象征性游戏为主,并无明确的团队合作机制以及强烈的自我中心性会使儿童在该阶段的团队合作能力提升并不明显。在儿童升入小学和初中,思维阶段以及游戏形式发生变化后再进行实验就会获得更加充分的结果。**赵俊茹(2003)**的决策困境游戏发现,随着年级的升高,儿童的合作分数会逐步增加,总体呈现一种阶梯状提升的趋势。由于年龄限制,幼儿的生活经验、认知水平和表达能力尚在发展,而本次研究采取的是父母填写问卷的方式来对幼儿情绪调节能力进行量化评估,因此对幼儿的情绪表达以及相对主观的移情能力的探测并不直接,同时情绪表达方面的改善需要针对幼儿的认知特点进行更加具体和系统的情绪教育,系统的情绪能力促进方案对幼儿情绪识别与表达、情绪理解以及情绪调节能力都具有积极的促进作用(**郭真礼, 2019**)。**彭异芳(2021)**对在校大学生进行短期正念训练并发现正念训练可以提升攻击行为产生过程中的抑制因素——抑制控制能力,并且抑制控制相关能力的提升与觉察能力的改善密切相关,抑制控制在觉察与攻击之间起到调节作用,能够减少攻击行为的发生,这说明正念训练能够改善攻击行为,但由于幼儿的攻击行为具有年龄差异和稳定的变化趋势,在学龄前阶段,幼儿的攻击性表现最为明显。幼儿发生攻击行为的主要原因是为了争夺他人的物品,如玩具和零食等。较年幼的幼儿通常会采用工具性攻击方式,随着年龄的增长,幼儿的工具性攻击会逐渐减少,而敌对和报复性攻击则会逐渐增多(**龚萌萌,**

孟维杰, 2020), 因此能够通过量表问卷测量出的攻击行为改善方面也具有一定的年龄局限性。综上所述, 在三个未能取得明显成效的维度中, 年龄及年龄带来的认知水平差异是本次研究中针对幼儿所得结果与理论结果不一致的重要原因。

4.3. 干预机制分析

正念干预的有效性可进一步从“干预内容-作用机制-行为结果”三个层面加以理解。以本研究中核心的呼吸觉察练习为例, 该环节要求儿童在教师引导下, 将注意力持续指向呼吸的节奏与身体感受。当注意发生游离时, 引导其温和地将注意重新带回呼吸。这一过程在实质上训练了幼儿的注意力控制与反应抑制能力(Jha et al., 2007)。通过对呼吸的持续专注, 儿童逐渐学会在面对外界刺激时保持当下觉察, 从而减少自动化、冲动性的情绪反应。

从心理机制角度看, 呼吸觉察通过提升前额叶功能性激活与顶叶注意网络的调节作用, 改善了幼儿的注意维持与情绪监控能力(Tang et al., 2015)。这种注意力调节的提升, 使个体在情绪激发情境下能够更好地识别和觉察情绪状态, 进而运用更成熟的情绪调节策略, 如认知再评价(Gross, 2015)。在行为层面上, 这种机制转化为冲动控制增强与情绪稳定性提高, 从而表现为焦虑退缩行为的减少与同伴互动质量的改善。本研究发现的“焦虑退缩维度大效应($d = 0.82$)”正印证了这一心理机制的作用路径。

综上, 本研究认为正念干预并非直接改变幼儿的情绪或行为, 而是通过训练“注意觉察-情绪监控-反应抑制”这一内在心理过程, 间接促进情绪调节能力的发展。未来研究可进一步采用脑成像或行为反应时等指标, 验证这一机制链条的神经与认知基础。

4.4. 研究本身局限

本研究在设计与实施过程中仍存在若干局限。首先, 研究样本规模较小, 且缺乏对照组, 使得结果的外部效度和因果解释受到限制。其次, 研究对象为4~6岁幼儿, 其认知与社会发展尚处于早期阶段, 部分情绪调节维度的改善可能受年龄和发展阶段的制约, 导致干预效果未能在所有领域显现。此外, 本研究主要依赖家长问卷报告, 可能存在主观偏差, 未能全面捕捉幼儿在自然情境下的情绪表现。

未来研究可在以下几个方面加以拓展: 一是扩大样本量并设置对照组, 以增强结果的信度和解释力; 二是结合多源评估方法, 如教师报告、行为观察与生理指标, 以更全面地评估幼儿情绪调节的变化; 三是根据不同年龄段儿童的认知特点, 优化正念课程的内容与形式, 提高其发展适配性; 四是开展长期追踪研究, 以检验正念训练对幼儿情绪发展和社会适应的持续作用。通过这些改进, 可以更系统地揭示正念干预在幼儿教育 and 心理健康促进中的潜力与机制。

5. 结论

本研究表明, 正念训练能够在一定程度上改善幼儿的情绪调节能力, 尤其体现在减少焦虑退缩行为和提升情绪稳定性方面。幼儿在团体融入、应对挫折和情绪波动的调控上均表现出积极变化, 验证了正念干预在幼儿群体中的适用性与有效性。然而, 在敏感合作、愤怒攻击及情绪改善等维度上, 本研究未发现显著提升, 提示正念训练在不同情绪与社会行为领域的作用可能存在发展阶段上的限制。

综上, 正念干预对幼儿情绪调节具有积极意义, 为幼儿教育 and 心理健康促进提供了可行路径。但未来研究仍需在课程设计、对照组设置和长期效果追踪等方面进一步完善, 以更全面地揭示正念训练对幼儿情绪发展的作用机制与实践价值。

参考文献

董存梅(2012). 幼儿自我调控的中日比较及其跨文化分析. *心理发展与教育*, (1), 16-23.

- 龚萌萌, 孟维杰(2020). 幼儿攻击行为的影响因素与预防、干预策略. *阴山学刊*, 33(6), 73-78.
- 郭真礼(2019). 4-5 岁幼儿情绪能力的促进研究. 硕士学位论文, 成都: 四川师范大学.
- 李泉(2019). 执行功能对幼儿情绪胜任力发展的影响及其神经机制研究. 博士学位论文, 重庆: 西南大学.
- 李泉, 宋亚男, 廉彬, 冯廷勇(2019). 正念训练提升 3-4 岁幼儿注意力和执行功能. *心理学报*, (3), 324-336.
- 刘诗雨(2020). 初中生无法忍受不确定性与其情绪稳定性的关系. 硕士学位论文, 贵阳: 贵州师范大学.
- 刘宇, 宋媛, 梁宗保, 柏毅, 邓慧华(2012). 幼儿社会能力与行为评定简表的国内应用研究. *东南大学学报(医学版)*, 31(3), 268-273.
- 吕沛泓(2017). 正念训练对 4-6 岁幼儿自控力的影响. 硕士学位论文, 金华: 浙江师范大学.
- 彭婉晴, 罗玮, 周仁来(2019). 工作记忆刷新训练改善抑郁倾向大学生情绪调节能力的 HRV 证据. *心理学报*, 51(6), 648-661.
- 彭异芳(2021). 正念训练降低反应性攻击. 硕士学位论文, 金华: 浙江师范大学.
- 汪玥, 张豹, 周晖(2022). 中小學生正念注意觉知与心理健康: 情绪调节和积极重评的跨时间中介作用. *心理发展与教育*, 38(5), 692-702.
- 王文晴(2022). 幼儿教师正念与情绪管理之间关系的研究. 硕士学位论文, 洛阳: 洛阳师范学院.
- 王振宏, 郭德俊(2003). Gross 情绪调节过程与策略研究述评. *心理科学进展*, (6), 629-634.
- 王振宏, 田博, 石长地, 崔雪融(2010a). 3-6 岁幼儿面部表情识别与标签的发展特点. *心理科学*, 33(2), 325-328+285.
- 王振宏, 王永, 王克静, 吕薇(2010b). 积极情绪对大学生心理健康的促进作用. *中国心理卫生杂志*, 24(9), 716-717.
- 于璐, 熊韦锐(2011). 正念疗法的兴起、发展与前景. *学理论*, (12), 47-48.
- 张亚玲, 张坤颖(2022). 幼儿情绪调节及其策略与父母元情绪理念的关系. *宁波教育学院学报*, 24(5), 7-11+76.
- 赵俊茹(2003). 国外学校心理健康研究新进展. *天津市教科院学报*, 15(5), 30-34.
- 朱晶晶, 颜晨雨, 杨婷婷, 朱莉, 武敏, 王英杰, 李燕(2020). 情绪调节检核表在中国学前儿童中的信效度检验. *中国临床心理学杂志*, 28(6), 1186-1189.
- Brooker, J. E., Julian, J., Webber, L., Chan, J., Shawyer, F., Meadows, G., & Gullone, E. (2014). Mindfulness-Based Training Shows Promise in Assisting Staff to Reduce Their Use of Restrictive Interventions in Residential Services. *Mindfulness*, 5, 689-699.
- Chambers, R., Gullone, E., & Allen, N. B. (2009). Mindful Emotion Regulation: An Integrative Review. *Clinical Psychology Review*, 29, 560-572. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2009.06.005>
- Creswell, J. D., Way, B. M., Eisenberger, N. I., & Lieberman, M. D. (2007). Neural Correlates of Dispositional Mindfulness during Affect Labeling. *Psychosomatic Medicine*, 69, 560-565. <https://doi.org/10.1097/psy.0b013e3180f6171f>
- Eisenberg, N., & Fabes, R. A. (1992). Emotion, Regulation, and the Development of Social Competence. In M. S. Clark (Ed.), *Review of Personality and Social Psychology: Vol. 14. Emotion and Behavior* (pp. 119-150). Sage.
- Frewen, P. A., Dozois, D. J. A., Neufeld, R. W. J., Lane, R. D., Densmore, M., Stevens, T. K. et al. (2010). Individual Differences in Trait Mindfulness Predict Dorsomedial Prefrontal and Amygdala Response during Emotional Imagery: An fMRI Study. *Personality and Individual Differences*, 49, 479-484. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2010.05.008>
- Garland, E., Gaylord, S., & Park, J. (2009). The Role of Mindfulness in Positive Reappraisal. *Explore*, 5, 37-44. <https://doi.org/10.1016/j.explore.2008.10.001>
- Good, D. J., Lyddy, C. J., Glomb, T. M., Bono, J. E., Brown, K. W., Duffy, M. K. et al. (2016). Contemplating Mindfulness at Work: An Integrative Review. *Journal of Management*, 42, 114-142. <https://doi.org/10.1177/0149206315617003>
- Grabovac, A. D., Lau, M. A., & Willett, B. R. (2011). Mechanisms of Mindfulness: A Buddhist Psychological Model. *Mindfulness*, 2, 154-166. <https://doi.org/10.1007/s12671-011-0054-5>
- Gross, J. J. (2013). Emotion Regulation: Taking Stock and Moving Forward. *Emotion*, 13, 359-365. <https://doi.org/10.1037/a0032135>
- Gross, J. J. (2015). Emotion Regulation: Current Status and Future Prospects. *Psychological Inquiry*, 26, 1-26. <https://doi.org/10.1080/1047840x.2014.940781>
- Jha, A. P., Krompinger, J., & Baime, M. J. (2007). Mindfulness Training Modifies Subsystems of Attention. *Cognitive, Affective, & Behavioral Neuroscience*, 7, 109-119. <https://doi.org/10.3758/cabn.7.2.109>
- Kabat-Zinn, J. (1994). *Wherever You Go, There You Are: Mindfulness Meditation in Everyday Life*. Hyperion.
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-Based Interventions in Context: Past, Present, and Future. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10, 144-156. <https://doi.org/10.1093/clipsy.bpg016>

- Lutz, A., Slagter, H. A., Dunne, J. D., & Davidson, R. J. (2008). Attention Regulation and Monitoring in Meditation. *Trends in Cognitive Sciences*, 12, 163-169. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2008.01.005>
- Mrazek, M. D., Franklin, M. S., Phillips, D. T., Baird, B., & Schooler, J. W. (2013). Mindfulness Training Improves Working Memory Capacity and GRE Performance While Reducing Mind Wandering. *Psychological Science*, 24, 776-781. <https://doi.org/10.1177/0956797612459659>
- Robins, C. J., Keng, S., Ekblad, A. G., & Brantley, J. G. (2012). Effects of Mindfulness-Based Stress Reduction on Emotional Experience and Expression: A Randomized Controlled Trial. *Journal of Clinical Psychology*, 68, 117-131. <https://doi.org/10.1002/jclp.20857>
- Shapiro, S. L., Carlson, L. E., Astin, J. A., & Freedman, B. (2006). Mechanisms of Mindfulness. *Journal of Clinical Psychology*, 62, 373-386. <https://doi.org/10.1002/jclp.20237>
- Tang, Y.-Y., Hölzel, B. K., & Posner, M. I. (2015). The Neuroscience of Mindfulness Meditation. *Nature Reviews Neuroscience*, 16, 213-225. <https://doi.org/10.1038/nrn3916>
- Thompson, M., & Gauntlett-Gilbert, J. (2008). Mindfulness with Children and Adolescents: Effective Clinical Application. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 13, 395-407. <https://doi.org/10.1177/1359104508090603>
- Westbrook, C., Creswell, J. D., Tabibnia, G., Julson, E., Kober, H., & Tindle, H. A. (2013). Mindful Attention Reduces Neural and Self-Reported Cue-Induced Craving in Smokers. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 8, 73-84. <https://doi.org/10.1093/scan/nsr076>
- Zeidan, F., Johnson, S. K., Diamond, B. J., David, Z., & Goolkasian, P. (2010). Mindfulness Meditation Improves Cognition: Evidence of Brief Mental Training. *Consciousness and Cognition*, 19, 597-605. <https://doi.org/10.1016/j.concog.2010.03.014>