

幼儿教师情绪体验与情绪意识的发展特点及关系

张傲子 石小加 牛 晓 曲方炳

首都师范大学, 北京

摘 要 | 目的: 了解幼儿教师情绪体验和情绪意识的现状, 探究职前职后(年级与教龄)对两者的影响, 初步分析两者的关系。方法: 本研究采取问卷调查法, 采用多伦多述情障碍量表测查 376 名幼儿教师的情绪意识, 采用特质性元情绪量表、情绪强度测量量表以及情绪表达性量表测查其情绪体验中的情绪注意、情绪清晰度、情绪强度以及情绪表达。结果: (1) 幼儿教师情绪体验特质处于中等水平, 情绪意识水平良好。(2) 情绪注意力得分上, 学前教育专业大四学生显著高于大一至大三以及教龄一年以下至五年得分, 大四和教龄五年以上情绪清晰度得分均高于大一至大三得分, 大一至大三的情绪意识得分高于大四、教龄一年以下至五年、五年及以上的得分($p's < 0.05$)。(3) 情绪注意、情绪清晰度与情绪意识显著负相关, 情绪强度、情绪表达与情绪意识显著正相关。情绪注意、情绪清晰度负向预测情绪意识得分($\beta = -0.28, -0.70, p < 0.01$), 情绪强度和情绪表达均正向预测情绪意识得分($\beta = 0.26, 0.29, 0.13, p's < 0.05$)。结论: 幼儿教师的情绪注意、情绪清晰度和情绪意识在不同年级与教龄间存在显著差异; 情绪注意、情绪清晰度和情绪意识各维度的关系并不完全一致, 但具有相似性, 其关系仍需进一步研究。

关键词 | 幼儿教师; 情绪意识; 情绪体验

Copyright © 2021 by author (s) and SciScan Publishing Limited

This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



1 引言

幼儿的身心健康问题一直受到广泛的关注, 安定愉快的情绪是心理健康的重要表现, 也是幼儿人际交往、社会发展、早期学习成就等重要的影响因素之一。^[1-3] 3-6 岁是幼儿情绪能力的快速发展期, 幼儿通过模仿教养者如何理解、表达、调节情绪等情绪能力发展自身能力。^[4] 幼儿教

基金项目: 北京市教委科技创新平台项目(19530050186, 20530290062)、北京市教委社科一般项目(SM202010028010)。

通讯作者: 曲方炳(1987-), 首都师范大学, 讲师。

文章引用: 张傲子, 石小加, 牛晓, 等. 幼儿教师情绪体验与情绪意识的发展特点及关系[J]. 中国心理学前沿, 2021, 3(5): 492-501.

<https://doi.org/10.35534/pc.0305060>

师作为除父母外幼儿接触最多的重要他人,其情绪特质会对幼儿的情绪能力发展有着深远影响^[5-7],例如其回应幼儿情绪的态度与方式。但菲(2014)观察298件幼儿情绪表达案例,发现教师使用中立态度频次最多,消极情绪案件以及对象为男孩多为消极态度,教师自己引导的幼儿情绪案件更容易引发其积极态度,积极态度可以增强幼儿情绪表达与管理能力。^[8]积极态度往往伴随着教师的支持性回应方式,教师对幼儿温暖而友好的情感支持也是衡量学前教育质量的一个关键指标。^[9,10]Ahn(2006)研究表明教师正确看待幼儿的情绪,对幼儿的情绪调节能力表示信任等支持性回应对幼儿情绪发展有深远影响。^[11]能较及时准确的意识到幼儿的情绪是回应他们的前提,《幼儿园教育指导纲要(试行)》中也指出教师需要“关注幼儿在活动中的表现和反应,敏感地察觉他们的需要”,这种可以觉察幼儿的情绪变化的能力被称为情绪意识^[12],即识别与描述自己和他人情绪的能力。^[13]

强烈的情绪体验会影响一个人的心理健康,由于幼儿教师经常处于高强度的情绪劳动环境,及时关注幼儿教师自身的情绪也十分重要。社会和情感神经科学家的工作意图了解如何通过神经系统的活动来构建这些情感和情绪体验。^[14-16]在本研究重点关注个人体验情绪本身的方式,而不是他们是否体验特定的情绪或特定价态的情绪。从社会心理学家的角度定义情绪体验特质为可以表现个体经历情绪方面差异的潜在特质。研究人员曾对18个情绪体验特质相关量表进行研究,经分层聚类分析后^[17],发现情绪表达、情绪强度、情绪注意力和情绪清晰度四个集群在层次聚类和叠加树过程中是明显的,这也与多数社会心理学家的想法不谋而合。^[18,19]于是,本文用情绪注意力、情绪清晰度、情绪强度和情绪表达这四个方面来定义情绪体验特质。

同时,从情绪体验特质的个别特质或者类似概念角度进行研究,也是情绪意识和情绪体验特质相关研究的现有主流研究方式。情绪强度是个体对体验到的情感刺激反应的强度。^[20,21]Thompson等人(2009)运用访谈和问卷法研究情绪不稳定和情绪意识的关系,其中情绪不稳定包括情绪强度和情绪变异性,情绪强度所用问卷与本研究一致为情绪强度测量量表,结果显示:情绪强度与情绪意识存在一定相关。^[22]情绪注意力是个体监控、重视和参与自己的情绪的水平。^[23]汪海彬(2014)等人通过情绪觉察水平量表将被试分为情绪意识高低两组并运用情绪面孔、情绪词stroop范式测量情绪注意力,在一定程度上说明情绪意识与情绪体验中对的情绪注意维度可能存在相关。^[24]情绪注意力和清晰度方面,情绪清晰度是个体在识别,区分和描述情绪上的能力不同。^[25]Ersay(2007)在运用多伦多述情障碍量表、特质性元情绪量表等问卷研究中直接将个人对自己的情绪意识定义为个人对自己情绪的关注和对自己情绪的清晰,认为这两者为相同的概念。^[26]综上,不难发现问卷作为维度较为分明的研究工具,为区分两者关系提供便利。

尽管幼儿教师的情绪意识对其职业发展及幼儿群体的发展至关重要,但却鲜有对幼儿教师情绪意识和情绪体验特质的直接研究,鉴于此,本研究尝试考察幼儿教师群体情绪意识和情绪体验特质的发展特点。同时,通过对以往研究的梳理可以看出,情绪意识与情绪体验特质之间的关系尚有争议,本研究尝试通过同时考虑多个维度,采用问卷的方法对两者关系进行进一步厘清。

2 研究方法

2.1 被试

2020年2月,对学前教育专业在校大学生以及在职幼儿教师进行调查,由各班级班委将问卷转发到班级微信群或校友群,同时在微信朋友圈转发。采用线上发放问卷收到问卷376份,有效问卷371份,有效率98.7%,在问卷填写前对象阅读知情同意后方可继续。其中女性328(88.4%)名,男性43(11.6%)名;大一至大三121(32.6%)名,大四117(31.5%)名,教龄一年以下到五年99(26.7%)名,五年及以上34(9.2%)名。

2.2 方法

本研究主要采用问卷调查法,是一种比较便捷有效且广泛应用的测量方法。根据研究内容,本研究中涉及到情绪体验特质问卷和情绪意识问卷,分别采用的是测量情绪意识的多伦多述情障碍量表中测量因子一(难以识别自己的情感)和因子二(难以描述自己的情感)的两个分量表,测量情绪体验特质中情绪注意力和情绪清晰度的特质性元情绪量表、测量情感强度的情感强度测量量表以及测量情绪表达的情绪表达性量表。在线上发放调查问卷,请教师填写,了解教师的基本信息、情绪体验特质和情绪意识的情况。

2.3 研究工具

2.3.1 多伦多述情障碍量表(Toronto Alexithymia Scale-26, TAS-26)

1991年,姚传芳等人将Taylor等制定引入国内^[27, 28]。1994年,TAS-26的修订版TAS-20公布,项目删减至20个,按1-5级评分,3分左右为中等水平,总分范围为20-100分,划分为三种情况51分及以下为非述情障碍,52到60分为可能有述情障碍,61分及以上为述情障碍程度较重。量表也由4个因素降至3个因素,分别为因子一,难以识别自己的情感(DIF)1、3、6、7、9、13、14共7项目;因子二,难以描述自己的情感(DDE),包括2、4、11、12、17共5项目;因子三,外向性思维(EOT),包括5、8、10、15、16、18、19、20共8项目^[29],其中4、5、10、18、19按反向评分。本研究中将前两个因子的和作为情绪意识得分,情绪意识得分范围为12-60分,36分左右为中等水平,得分越高,情绪意识水平越低。该问卷的Cronbach's α 系数为0.86,本研究涉及的两个因子的Cronbach's α 系数分别为0.87、0.68,结构效度为0.90,具有良好的信度和结构效度。

2.3.2 特质性元情绪量表

本研究用于测量情绪注意力和情绪清晰度,该量表1995年由齐艳、李川云修订^[30],该量表共26个项目三个维度,分别是情绪注意(Attention)10个项目,如“我非常注意自己的感受如何”;情绪辨别(Clarity)10个项目,如“我总是准确地知道自己的心情如何”;情绪恢复(Repair)6个项目,如“当我沮丧时,我提醒自己生活中还有愉快的一面”。各项目按非常不同意到非常同意按程度不同,正向1-5、反向5-1级评分,得分范围为1-5分,其中2、3、4等11个项目反向计分,3分为中等水平,分值越高

表示各维度能力越高。在本研究中,该问卷的 Cronbach's α 系数 0.86,各维度的 Cronbach's α 系数除情绪注意较低为 0.54,情绪清晰度和情绪恢复的 Cronbach's α 系数分别为 0.80 和 0.78,结构效度为 0.87,具有良好的信效度。

2.3.3 情感强度量表

1984年,美国心理学教授 Larsen 编制以评估个体对体验到的情感刺激反应的情绪强度,该量表为六点计分,1-6表示“从不”到“总是”,得分范围为 21-105分,63-84分为中等水平越高表明情感强度越高。2006年被引进国内后由王和法进行了修订,该量表由 40 项目改为 21 项目,两个因素分别为 1-3、7-9、11-13、16、18、19 这 12 个项目组成的情绪化程度(AR)和余下 9 个项目所构成的情绪反应程度(ARI),所测得的全部项目的 Cronbach's α 系数为 0.868,两个因素的 Cronbach's α 系数依次为 0.841 和 0.835,一月后重测信度系数为 0.86^[31],经检验 AIM 为信效度较好的测量工具。在本研究中该量表同样如此,Cronbach's α 系数为 0.90,各维度 Cronbach's α 系数为 0.82-0.85,结构效度为 0.91。

2.3.4 情感强度量表

Kring 等编制用于测定个体情绪外在表现的程度^[32],由陈会昌等翻译^[33]。该量表共有 17 个项目,采用“从不”到“总是”1-6 六点计分,其中 1、5、6、7、13、14 这 6 个项目正向计分,得分范围为 17-102 分,中等水平的分数为 51-68 分,得分越高表明越善于表达自己的情绪,体现出情绪表达性为高情绪表达到低情绪表达(没有通过外显的行为表达)的一个连续体。在已有研究中拥有较好的内部一致性信度和重测信度分别为 0.75-0.84 和 0.67,本研究中改两变量的 Cronbach's α 系数为 0.75,结构效度为 0.88,经检验该量表具有较好的信效度^[34, 35]。

2.4 数据处理

利用 SPSS 23.0 对数据资料进行统计分析。运用描述统计对样本量的分布进行分析;运用单因素方差分析研究不同年级与教龄与情绪体验特质和情绪意识的差异程度;运用相关分析研究情绪体验特质和情绪意识之间的关系;运用多元线性回归分析研究不同年级与教龄和情绪体验特质各维度对情绪意识得分的影响。

3 结果

3.1 幼儿教师情绪体验特质和情绪意识的现状

幼儿教师情绪注意分数为 3.7 分,情绪清晰度分数为 3.6 分,均大于 3 分且情绪注意力分数大于情绪清晰度分数。情绪强度的总分为 80.0 分,基本属于中等水平。幼儿教师的情绪表达分数为 55.8 分,属于中等偏下水平。这说明幼儿教师情绪体验特质整体处于中等水平。幼儿教师的情绪意识的两个维度上的分数分别为 2.5 和 2.6 分,均小于 3 分,难以识别自己的情绪分数低于难以描述自己的情绪分数,情绪意识的得分为 30.1 小于 36 分。这说明幼儿教师具有良好的情绪意识水平,且识别情绪的能力优于描述情绪的能力。

3.2 情绪体验特质和情绪意识在不同年级与教龄上的差异

结果显示（见表1），在职前职后不同年级与教龄上幼儿教师情绪注意力、情绪清晰度的差异有统计学意义（ $F(3, 367) = 3.84, p < 0.05$, $F(3, 367) = 5.22, p < 0.01$ ）。经过事后多重比较，大四年级幼儿教师情绪注意力得分高于大一至大三以及教龄一年以下至五年的得分（ $p's < 0.05$ ），大四年级和教龄五年以上的幼儿教师情绪清晰度得分均高于大一至大三年级的得分（ $p's < 0.05$ ），差异均有统计学意义。

在职前职后不同年级与教龄上幼儿教师的情绪意识及各因子得分的差异有统计学意义（ $F(3, 367) = 3.71, p < 0.05$, $F(3, 367) = 6.20, p < 0.01$, $F(3, 367) = 5.01, p < 0.01$ ）。大一至大三年级的因子二难以描述自己的情感得分、情绪意识得分高于大四年级、教龄一年以下至五年、五年及以上的幼儿教师得分（ $p's < 0.05$ ），因子一难以识别自己的情感得分为大一至大三年级高于大四年级、教龄五年以上（ $p's < 0.05$ ），差异均有统计学意义。

表1 幼儿教师情绪体验特质和情绪意识及各因子得分在不同年级与教龄上的差异

Table 1 The difference of preschool teachers' emotional experience trait, emotional awareness and scores of various factors in different grades and teaching years

	大一至大三①	大四②	一年以下至五年③	五年及以上④	F 值	两两比较 $p < 0.05$
情绪注意力	3.6 ± 0.4	3.8 ± 0.5	3.6 ± 0.5	3.7 ± 0.4	3.84*	② > ①, ② > ③
情绪清晰度	3.5 ± 0.6	3.7 ± 0.6	3.6 ± 0.6	3.8 ± 0.6	5.22**	② > ①, ④ > ①
情绪强度	79.5 ± 16.2	81.6 ± 13.0	80.5 ± 15.3	75.3 ± 13.7	1.67	—
情绪表达	57.0 ± 9.9	54.8 ± 9.7	55.4 ± 9.1	56.2 ± 7.9	1.14	—
难以识别自己的情感	2.6 ± 0.8	2.4 ± 0.7	2.5 ± 0.7	2.3 ± 0.7	3.71*	① > ②, ① > ④
难以描述自己的情感	2.8 ± 0.6	2.5 ± 0.6	2.5 ± 0.6	2.4 ± 0.5	6.20***	① > ②, ① > ③, ① > ④
情绪意识得分	32.2 ± 7.8	28.9 ± 7.4	29.8 ± 7.8	27.9 ± 7.1	5.01**	① > ②, ① > ③, ① > ④

注：* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$, 下同。

3.3 情绪体验特质和情绪意识的相关关系

Pearson 相关分析显示（见表2），幼儿教师的情绪注意力分数与情绪清晰度、情绪强度分数均存在正相关（ $p's < 0.05$ ），与情绪表达分数存在负相关（ $r = -0.20, p < 0.01$ ）。情绪清晰度分数与情绪强度分数存在正相关（ $p's < 0.01$ ），情绪清晰度分数与情绪表达分数存在负相关（ $r = -0.17, p < 0.01$ ）。情绪强度分数与情绪表达分数存在负相关（ $r = -0.29, p < 0.01$ ）。这说明幼儿教师的情绪体验特质各维度之间存在相关，均有统计学意义。

多伦多述情障碍量表中因子一难以识别自己的情感得分与幼儿教师的情绪注意力、情绪清晰度的得分存在负相关（ $p's < 0.01$ ），因子一与情绪强度及情绪表达的得分存在正相关（ $p's < 0.05$ ）。因子二难以描述自己的感情的得分与幼儿教师的情绪注意力、清晰度的得分存在负相关（ $p's < 0.01$ ），与情绪表达得分存在正相关（ $p's < 0.01$ ）。幼儿教师的情绪意识得分与幼儿教师的情绪注意力、情绪清晰度得分存在负相关（ $p's < 0.01$ ）与情绪强度及情绪表达得分存在正相关（ $p's < 0.01$ ），均有统计学意义。

表2 幼儿教师情绪体验特质量表和情绪意识量表的各因子相关系数 (r)

Table 2 Correlation coefficients of the emotional experience trait scale and emotional awareness scale of preschool teachers

	情绪注意力	情绪清晰度	情绪强度	情绪表达
情绪注意力	1	—	—	—
情绪清晰度	0.58**	1	—	—
情绪强度	0.33**	0.19**	1	—
情绪表达	-0.20**	-0.17**	-0.29**	1
难以识别自己的情感	-0.27**	-0.61**	0.16**	0.12*
难以描述自己的情感	-0.26**	-0.26**	0.08	0.19**
情绪意识得分	-0.29**	-0.64**	0.14**	0.15**

3.4 情绪意识的分层线性回归分析

以不同年级与教龄和情绪体验特质各维度为自变量, 情绪意识得分为因变量, 进行多元线性回归分析, 结果显示(见表3): 不同年龄与教龄、情绪注意和情绪清晰度均负向预测情绪意识得分, 可解释2.5%、9.9%、41.6%的变异量, 情绪强度和情绪表达均正向预测情绪意识得分, 可解释47.4%、48.7%的变异量。

表3 以情绪意识得分为因变量的分层线性回归

Table 3 Hierarchical linear regression with emotional awareness score as dependent variable

自变量	系数 (B)	标准误	标准化 β	t 值
年级与教龄	-0.58	0.18	-0.17	-3.23**
情绪注意	-4.70	0.84	-0.28	-5.60***
情绪清晰度	-9.01	0.64	-0.70	-14.18***
情绪强度	0.13	0.02	0.26	6.45***
情绪表达	0.10	0.03	0.13	3.20**

4 讨论

本研究发现幼儿教师的情绪体验特质各维度总体水平和情绪意识水平均处于中等水平, 仍有进一步提升的空间。其中情绪表达分数处于中等偏下水平, 这表明幼儿教师在面对幼儿时, 可能会选择压抑自己的情绪表达, 或者情绪表达的意识较弱。根据以往研究, 原因可能为幼儿教师在高情绪体验强度下会选择调节自己情绪, 不想以过多的消极情绪表达伤害幼儿, 从而减少自己情绪表达^[36]。还可能与幼儿教师所教授的年龄班有关, 周海梅(2017)研究发现年龄班越小, 幼儿教师的情绪表达能力越差, 因为年龄小的幼儿情绪表达不清晰, 幼儿教师也较少地注意自己的情绪表达能力^[37]。

不同的职前职后(年龄和教龄)影响幼儿教师的情绪注意力、情绪清晰度以及情绪意识。孙艳杰(2014)研究发现对于护士这种与教师同样特殊的群体来说, 其情绪注意力和情绪清晰度在年龄、工龄均存在显著的差异, 同样为年龄、工龄越大情绪注意力和情绪清晰度越强。^[38]这一结论在他人的研究中也得到了证明, 徐文钰(2012)在研究记忆偏好时发现, 述情障碍量表难以识别和描述自己的情感这两个因子

存在年级上的显著差异。^[39]朱亚鑫等(2015)同样发现大学生年级越高述情障碍即情绪意识得分及其各维度越低,^[40]情绪意识的能力越强。这说明职前职后(年龄和教龄)是影响幼儿教师的情绪注意力、情绪清晰度、情绪意识的重要因素,该结果或许意味着知识、实践经验的不断积累也会影响这三者。同时,不难发现在情绪注意力在大四年级后有下降情况,这是否说明毕业入职这一重要节点会导致幼儿教师情绪体验特质水平产生波动,如何让幼儿教师的情绪能力上更好的适应在未来值得研究。

研究表明,幼儿教师的情绪体验特质存在内部相关。这说明幼儿教师情绪注意力、情绪清晰度和情绪强度越高,情绪表达可能越低。这与Ersay(2007)的研究结果有部分相符,不同的地方在于其研究结果表明幼儿教师的情绪注意力与情绪表达为有统计学意义的正相关^[2],和本研究的结果相反,这可能与情绪表达的文化差异相关^[41]。另外,本研究发现幼儿教师的情绪注意力、情绪清晰度与情绪意识存在正相关,幼儿教师的情绪强度、情绪表达与情绪意识存在负相关。与本研究一致的是,在情绪强度方面沙小晃(2016)研究发现述情障碍分组即情绪意识水平高低不同与积极情绪强度评分上存在相关^[42]。但是情绪表达方面,曾有研究发现多伦多述情障碍量表前两个维度即难以识别和描述自己的情感与情绪表达呈现负相关,即情绪意识与情绪表达为正相关,这与本研究结果不符^[2]。分析认为这可能是文化差异导致出现情绪表达抑制的情况,从而会得出情绪意识水平越高情绪表达越少的结果。

情绪意识可以分为特质情绪意识和状态情绪意识,此时测量的情绪意识体现的为状态情绪意识,可以通过回归发现情绪意识、情绪清晰度负向预测情绪意识得分,情绪强度和情绪表达均正向预测情绪意识得分,情绪注意、情绪清晰度、情绪强度和情绪表达为情绪意识得分高低的关键因素。当情绪意识作为特质情绪意识时,在情绪注意力和情绪清晰度方面,有研究认为情绪体验特质时认为个体对情绪的关注和清晰就是其情绪意识的两个方面^[2]。本研究中情绪意识和情绪注意力、情绪清晰度在现状水平上均为中等偏上水平,且呈有统计学意义的正相关,或许可以说明两者在概念界定上具有相似性,甚至情绪注意力和情绪清晰度可能就是情绪意识的子维度。但是情绪注意力、情绪清晰度与情绪意识在情绪强度、情绪表达的相关性上不完全一致,前两者在情绪强度上存在正相关,而情绪意识存在负相关,均有统计学意义。所以情绪意识和情绪注意力及情绪清晰度究竟是不是同一概念仍然存疑。

尽管情绪体验特质和情绪意识存在部分相关,但是情绪注意力、情绪清晰度与情绪意识的关系仍需进一步的研究分析。本研究选取研究的影响因素较少且对情绪体验特质和情绪意识的调查分析比较表面,未来的研究中,可以进一步探究身心健康、情绪效价以及园本特征等其他因素对于情绪体验特质和情绪意识的影响,增加研究的横向广度,为提高幼儿教师情绪能力提出更具有操作性的建议。同时,可以在控制主要影响因素的前提下,深度挖掘情绪体验特质和情绪意识的关系,提升研究的纵向深度。

5 结论

(1) 幼儿教师情绪体验特质处于中等水平,情绪意识水平良好。(2) 学前教育专业大四学生的情绪注意力得分高于大一至大三以及教龄一年以下至五年幼儿教师得分,大四和教龄五年以上情绪清晰度得分均高于大一至大三得分,大一至大三的情绪意识得分高于大四年级、教龄一年以下至五年、五年及以上的得分。(3) 情绪注意、情绪清晰度得分与情绪意识得分为负相关,情绪强度、情绪表达得分与情绪意识得分为正相关。情绪注意、情绪清晰度负向预测情绪意识得分,情绪强度和情绪表达均正向预

测情绪意识得分。

参考文献

- [1] Denham S A, Blair K A, Demulder E, et al. Preschool Emotional Competence: Pathway to Social Competence? [J]. Child Development, 2003, 74 (1): 238-256.
- [2] Howse R B, Calkins S D, Anastopoulos A D, et al. Regulatory Contributors to Children's Kindergarten Achievement [J]. Early Education & Development, 2003, 14 (1): 101-120.
- [3] Graziano P A, Reavis R D, Keane S P, et al. The role of emotion regulation in children's early academic success [J]. Journal of School Psychology, 2007, 45 (1): 3-19.
- [4] Ashiabi G S. Promoting the Emotional Development of Preschoolers [J]. Early Childhood Education Journal, 2000, 28 (2): 79-84.
- [5] WHITE D, HOWE N. The socialization of children's emotional and social behavior by day care educators [M]. Improving competence across the lifespan. New York: Plenum Press, 2002: 79-90.
- [6] 但菲, 冯璐, 王琼. 教师态度、言语指导对3~6岁幼儿坚持性的影响 [J]. 学前教育研究, 2008 (4): 19-22.
- [7] 熊莲君, 谢莉莉. 幼儿教师对儿童情绪理解能力发展的影响 [J]. 现代中小学教育, 2017 (3): 60-62.
- [8] 但菲, 梁美玉, 薛瞧瞧. 教师对幼儿情绪表达事件的态度及其意义 [J]. 学前教育研究, 2014 (12): 3-7.
- [9] Pianta R, Howes C, Burchinal M, et al. Features of Pre-Kindergarten Programs, Classrooms, and Teachers: Do They Predict Observed Classroom Quality and Child-Teacher Interactions? [J]. Applied Developmental Science, 2005, 9 (3): 144-159.
- [10] 姬鸣, 李晓阳, 游旭群. 教师情感支持的内涵、评估及其对学生发展的影响 [J]. 天水师范学院学报, 2016 (3): 111-115.
- [11] Ahn H J, Stifter C. Child Care Teachers' Response to Children's Emotional Expression [J]. Early Education & Development, 2006, 17 (2): 253-270.
- [12] 翟利丹, 袁爱玲. 幼儿教师情绪智力的内容及其提升要领 [J]. 教育导刊 (下半月), 2015 (8): 48-51.
- [13] 汪海彬, 陈宁, 丁宁. “新手—熟手—专家型”教师情绪觉察结构的探索 [J]. 现代基础教育研究, 2020 (1): 56-62.
- [14] Barrett L F. The Future of Psychology: Connecting Mind to Brain [J]. Perspectives on Psychological Science, 2009, 4 (4): 326-339.
- [15] Davidson R J, Sutton S K. Affective neuroscience: the emergence of a discipline [J]. current opinion in neurobiology, 1995, 5 (2): 217-224.
- [16] Panksepp J. Affective neuroscience: The foundations of human and animal emotions [J]. New York: Oxford University Press, 1998.
- [17] Gohm C L, Clore G L. Individual Differences in Emotional Experience: Mapping Available Scales to Processes [J]. Personality and Social Psychology Bulletin, 2000, 26 (6): 679-697.
- [18] Gohm C L, Clore G L. Four latent traits of emotional experience and their involvement in well-being, coping,

- and attributional style [J]. *Cognition & Emotion*, 2002, 16 (4): 495–518.
- [19] Gohm C L. Individual Differences in the Experience of Emotion: Moderators of Moods and Cognition [J]. *Dissertation Abstract International*, 1998, 59 (8): 4522.
- [20] Bachorowski J A, Braaten E B. Emotional intensity: Measurement and theoretical implications [J]. *Personality and Individual Differences*, 1994, 17 (2): 191–199.
- [21] Larsen R J, Diener E. Affect intensity as an individual difference characteristic: a review [J]. *Journal of Research in Personality*, 1987 (21): 1–39.
- [22] Thompson R J, Mügédizén, Berenbaum H. The unique relations between emotional awareness and facets of affective instability [J]. *J Res Pers*, 2009, 43 (5): 875–879.
- [23] Salovey P, Mayer J D, Goldman S L, et al. Emotional Attention, Clarity, and Repair: Exploring Emotional Intelligence Using the Trait Meta-Mood Scale [J]. *J w pennebaker Emotion Disclosure & Health*, 1995: 125–154.
- [24] 汪海彬, 卢家楣, 瞿琼, 等. 职前教师的情绪觉察能力对情绪信息选择性注意偏向的影响 [C]. 第十七届全国心理学学术会议, 2014.
- [25] Swinkels A, Giuliano T A. The Measurement and Conceptualization of Mood Awareness: Monitoring and Labeling One's Mood States [J]. *Personality & Social Psychology Bulletin*, 1995, 21 (9): 934–949.
- [26] Ersay E. Preschool teachers' emotional experience traits, awareness of their own emotions and their emotional socialization practices [D]. *Dissertations & Theses Gradworks*, 2007.
- [27] 姚芳传, 彭昌孝. 多伦多述情障碍量表的初步试用 [J]. *中国心理卫生杂志*, 1992, 6 (5): 217–218, 213.
- [28] 姚芳传, 徐长宽, 陈启豹, 等. 多伦多述情障碍量表对大学生和医务人员的评定 [J]. *临床精神医学杂志*, 1991 (1): 39–41.
- [29] 袁勇贵, 沈鑫华, 张向荣, 等. 多伦多述情障碍量表 (TAS-20) 的信度和效度研究 [J]. *四川精神卫生*, 2003 (1): 25–27.
- [30] 齐艳, 李川云, 李爱军. 元情绪量表 (TMMS) 在 1000 名新兵中的修订和初步应用 [J]. *中国健康心理学杂志*, 2003, 11 (3): 164–165, 167.
- [31] 王和法. 情感强度测量量表的信效度检验 [D]. 北京大学硕士论文, 2006.
- [32] Kring A M, Smith D A, Neale J M. Individual differences in dispositional expressiveness: development and validation of the Emotional Expressivity Scale [J]. *J Pers Soc Psychol*, 1994, 66 (5): 934–949.
- [33] Burger J M. 人格心理学 [M]. 北京: 中国轻工业出版社, 2008.
- [34] 吴燕霞, 卢家楣, 谢庆斌. 父母教养方式对大学生情绪表达的影响: 成人依恋的中介作用 [J]. *中国健康心理学杂志*, 2017 (8).
- [35] Eats Haverkate, Simon G Thompson, Stephen DM Pyke, et al. Production of C-reactive protein and risk of coronary events in stable and unstable angina [J]. *Lancet*, 1997, 349 (9050): 462–466.
- [36] Sutton R E. Emotional regulation goals and strategies of teachers [J]. *Social psychology of education*, 2004, 7 (4): 379–398.
- [37] 周海梅. 基于激励理论的幼儿教师情绪管理研究 [D]. 青海师范大学, 2017.
- [38] 孙艳杰. 元情绪能力训练对护士工作满意度的影响 [D]. 湖南: 南华大学, 2014.
- [39] 徐文钰. 述情障碍的记忆偏好实验研究 [D]. 济南大学, 2012.
- [40] 朱亚鑫, 胡冰雪, 曲波. TAS-20 量表在评价大学生述情障碍研究中的应用 [J]. *中国卫生统计*,

2015, 32 (4) : 704-705.

- [41] 艾卉, 周慧, 黄宇霞. 情绪的跨文化普遍性与差异性——对教育实践的启示 [J]. 全球教育展望, 2015, 44 (11) : 104-113.
- [42] 沙小晃. 述情障碍大学生音乐情绪识别及对情绪词的执行功能研究 [D]. 苏州大学, 2016.

The Developmental Characteristics and Relationship between Preschool Teachers' Emotional Experience and Emotional Awareness

Zhang Aozi Shi Xiaojia Niu Xiao Qu Fangbing

Capital Normal University, Beijing

Abstract: Purpose Understand the current situation of the emotional experience and emotional awareness of preschool teachers, explore the impact of pre-service and post-service (grade and teaching age) on the two, and analyze the relationship between the two. Methods In this study, the Toronto Alexithymia Scale was used to measure the emotional awareness of 376 preschool teachers, and the Trait Meta-mood Scale, the Affective Intensity Scale and the Emotional Expressivity Scale were used to measure their emotional attention, emotional clarity, emotional intensity and emotional expression in their emotional experience. Result (1) The emotional experience traits of preschool teachers are at a medium level, and the level of emotional awareness is good. (2) On the emotional attention points, majoring in preschool education students is significantly higher than freshman to junior and teaching experience scored more than one year to five years, senior and teaching experience more than five years in articulation score were higher than freshman to junior score, freshman to junior emotional awareness score higher than senior grade, teaching experience more than one year to five years, five years or more ($p's < 0.05$). (3) Emotional attention and emotional clarity are significantly negatively correlated with emotional awareness, while emotional intensity and emotional expression are significantly positively correlated with emotional awareness. Emotional attention and emotional clarity negatively predicted the score of emotional awareness ($\beta = -0.28, -0.70, p < 0.01$), emotional intensity and emotional expression both positively predict emotional awareness scores ($\beta = 0.26, 0.29, 0.13, p's < 0.05$). Conclusion There are significant differences in emotional attention, emotional clarity and emotional awareness among preschool teachers in different grades and teaching ages; the relationship among the dimensions of emotional attention, emotional clarity, and emotional awareness is not completely consistent, but their relationships are similar and need to be further studied.

Key words: Preschool teacher; Emotional experience traits; Emotional awareness