

5-9岁儿童自传记忆与自我概念的发展及其关系*

林琳琳^{1,2} 秦金亮^{**2}

(¹丽水学院幼儿师范学院, 松阳, 323400)

(²浙江师范大学幼儿师范学院, 杭州, 310012)

摘要 自传记忆是关于个体生活事件的记忆,与自我组织结构相互影响。为在同一语言文化背景下探讨个体自传记忆与自我概念发展的关系,研究者对81名5-9岁儿童进行访谈,结果发现:(1)年龄较大儿童的自传记忆更丰富、具体,涉及更多的他人及社会信息。(2)自我概念在7-9岁之间发展迅速且他人、社会自我日益丰富。(3)儿童自传记忆与自我概念发展无显著性别差异。(4)儿童自传记忆与自我概念存在多方面相关,其中他人、社会成分相关显著,也显示自传记忆与自我概念发展的关联具有跨文化的普遍性。

关键词 儿童 自传记忆 自我概念

1 引言

自传记忆是关于个体生活事件的记忆(杨治良, 1999)。作为一种“外延的自我”,它是个体长时记忆中重要的事件体验。自我概念是个体对自己的总体认知和评价,是一个多维度、多层次的组织结构(Marsh, 2005)。自我描述是个体自我概念的一种外在表征。自传记忆为自我概念的动态发展提供支持,自我概念影响着自传记忆的编码、组织和提取(Conway, 2000)。个体的自我组织结构与自传记忆相互影响。

从自传记忆的发展来看,跨文化比较研究发现,儿童自传记忆发展具有跨文化的普遍性。在儿童最早记忆和近期记忆中,年龄较大儿童的记忆更具体、记忆容量更大。而且在近期记忆中,年龄较大儿童更多地提及他人,记忆描述具有更多的情绪信息(Wang, 2004)。

从儿童自我概念发展来看,综观国内外研究成果,虽未达成一致,但绝大多数研究者认为,儿童自我概念随年龄增长而发展。如:Harter(1982)认为,要评价儿童的自我概念发展水平必须考虑其心理发展的年龄特征。随着年龄的增长,儿童对自己的认识和评价更为现实和客观(Marsh, 1998)。对小学儿童自我概念发展的研究发现,小学是自我概念发展的重要阶段。个体从小学开始发展比较抽象的自我概念。小学生开始从更为复杂的内部特征来区分自我,如,信仰、与他人关系和个性品质等(王耘, 叶忠根, 林崇德, 1995)。跨文化比较研究发现,无论东

方儿童还是西方儿童,年龄较大儿童的自我描述比年龄较小儿童丰富得多。在自我描述的建构性(organization)方面,年龄较大儿童的集体自我(collective self)和公共自我(public self)描述更多。年龄较大儿童更善于借用抽象和情绪词汇描述自我,在自我描述中涉及更多的内部特质(Wang, 2004)。

在涉及自传记忆与自我的研究中,研究者或强调认知的自我(cognitive self)的出现和发展为自传事件提供了组织、建构作用(秦金亮, 2005; Howe, Courage, & Edison, 2003);或强调具有自我指向的精细编码、组织加工和选择性对记忆产生影响(Conway, 2005; 刘新明, 朱滢, 2002);或强调外部环境如父母叙事风格乃至文化环境对自我与记忆的影响(张镇, 张建新, 2008; Nelson & Fivush, 2005),却未见自传记忆与自我概念关系的实证研究。

本文在已有儿童自传记忆跨文化发展研究范式基础上作改进,试图在同一语言文化背景下,控制文化、语言因素的影响,探讨儿童自传记忆与自我概念发展的关系。本研究力图满足如下假设:5-9岁儿童的自传记忆和自我概念发展具有随年龄增长而发展的趋势且他人、社会信息显著增加;儿童自传记忆与自我概念发展存在多方面相关,其中儿童自传记忆他人及社会信息的显著增加有利于丰富集体主义文化背景下儿童的自我结构。

2 研究方法

2.1 被试

在杭州市某公办幼儿园和某公办小学随机选取

* 本研究得到“151”人才工程基金项目(zjrc20050018)的资助。

** 通讯作者:秦金亮。E-mail:qjlzjnu@126.com

被试共 98 人,剔除中途退出或回答不完全被试 17 人,有效数据 81 人。其中幼儿大班 25 人($M = 5.44 \pm 0.26$,男 8,女 17);小学一年级 22 人($M = 6.53 \pm 0.33$,男 11,女 11);小学三年级 34 人($M = 8.72 \pm 0.21$,男 12,女 22)。所有被试均为中国杭州本土儿童,母语为汉语。所有被试家庭收入均属于中等或中等偏上水平。

2.2 研究工具

2.2.1 儿童自传记忆访谈提纲

从自传记忆的测量来看,对自传记忆的提取主要采用自发回忆和诱导回忆(秦金亮,2003,2004)(如,线索诱发提取、情绪启动等)。根据已有研究(Wang,2008)及前期探测,设定两个问题:1、最近有没有做过什么事情?讲一件给老师听听。2、很多小朋友都能记得他们很小很小的时候发生的事情,你能记得很小很小的时候发生的事情吗?讲一讲给老师听听。

2.2.2 儿童自我概念访谈提纲

从自我概念的测量来看,对低幼儿自我概念的测量,除设置一定情境外(Wang,2004),主要采用 TST(Twenty Statements Test)的变式:“我是_____”和“[儿童的名字]_____”。所以,本自我概念访谈提纲设定以下几个步骤:

第一步:指导语:XXX(小朋友的名字),园长妈妈(班主任老师)让我写一写 X(小朋友所在班级)班的小朋友。其中有一部分肯定是要写你的哦,也就是写 XXX(小朋友的名字)的。你帮我想想,我在写你的时候应该写些什么呢?第二步:主试一边在纸上呈现问题“我是_____”和“我喜欢_____”,一边向儿童讲解题目含义,以儿童准确说出符合其自身特征的描述作为儿童已经理解题目的标志。第三步:主试一边在纸上写出问题“XXX[儿童的名字]_____”,一边向儿童讲解题目含义,以儿童准确说出符合其自身特征的描述作为儿童已经理解题目的标志。

2.3 研究程序

共培训 12 名学前教育专业硕士研究生主试。正式施测分两部分,第一部分:自传事件回忆;休息 5 分钟后进行第二部分:儿童自我概念描述。访谈全程均采用非引导性提示,如“接下来呢”,“还有呢”等。访谈过程全程录音。

2.4 编码

访谈录音全部转化为文本数据。编码单位为句子(Jefferson & Peter,1993)。

记忆容量:字数累积得分。描述他人次数、描述自我次数、描述他人数量、情绪性、交往性,出现 1 次分别记 1 分。具体性:具体事件记为 1,一般事件记为 0。记忆事件的情绪性:积极事件记为 1,消极事件记为 2,中性事件记为 3。

自我觉知:包括身体自我、关系自我、学业自我和其他。建构性:包括个体自我、集体自我和公共自我。评价性:包括积极自我评价、消极自我评价和中性自我评价。抽象性:包括抽象自我描述和具体自我描述。内容性:包括特质自我描述(trait self - description)和行为自我描述(behavior self - description)。自我觉知、建构性和评价性各项分别计分,归入 1 句计 1 分;从所有描述中选择能够归入抽象性和内容性的内容,各项分别计分,归入 1 句计 1 分。

自我描述各部分内容的评分者信度分布为 .721 - .923,总体评分者信度为 .804,评分结果比较一致。

3 结果与分析

3.1 儿童自传记忆发展

将儿童近期记忆和最早记忆数据的平均数作为儿童自传记忆描述数据(Wang,2004)。自我/他人(自我/他人 = 描述自我次数 / (描述自我次数 + 描述他人次数))作为儿童描述自我比例。

儿童自传记忆的一般描述情况见表 1。从儿童自传记忆的发展情况来看,方差分析结果表明,记忆容量($F(2,78) = 10.646, p < .001$)、描述他人数量($F(2,78) = 3.305, p < .05$)和交往性($F(2,78) = 4.213, p < .05$)年龄差异显著。多重比较发现,三年级儿童的记忆容量、描述他人数量和交往性均显著高于幼儿大班和一年级儿童,一年级和幼儿大班差异不显著。

表 1 儿童自传记忆一般情况描述

项目	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>N</i>
记忆容量	102.14	81.47	81
描述他人数量	1.64	1.04	81
情绪性	1.02	.81	81
交往性	2.19	1.87	81
自我/他人	.59	.17	81
描述自我次数	4.01	2.50	81
描述他人次数	3.63	2.97	81

t 检验结果表明,性别在记忆容量($t = 1.522, p > .05$)、描述他人数量($t = .723, p > .05$)、情绪性($t = .822, p > .05$)、交往性($t = .700, p > .05$)和自我/他人($t = -.609, p > .05$)各维度均没有显著差异,儿童自传记忆无显著性别差异。多元方差分析结果

表明,儿童自传记忆发展无年龄和性别的交互作用。

表2 儿童近期记忆、最早记忆一般描述情况

项目	百分比 (%)	记忆容量		描述他人数目		情绪性		交往性		自我/他人		
		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	
近期记忆	具体事件	67.90	147.22	145.67	2.05	1.70	1.38	1.24	3.18	3.43	.54	.21
	一般事件	32.10	72.04	43.38	1.15	.83	.85	.88	1.31	1.41	.60	.28
	积极事件	28.40	192.65	202.76	2.26	2.34	1.82	.89	3.70	4.70	.60	.21
	中性事件	56.80	95.25	43.50	1.83	1.19	2.08	1.56	2.67	1.92	.51	.21
	消极事件	14.80	95.57	68.62	1.50	.98	.67	.84	2.00	1.98	.55	.25
最早记忆	具体事件	46.90	85.80	59.43	1.53	1.18	.95	1.15	1.82	1.59	.61	.23
	一般事件	53.10	71.46	52.42	1.53	1.18	.58	.64	1.73	1.80	.61	.25
	积极事件	9.90	98.43	70.79	1.65	1.03	.91	1.35	1.96	1.49	.61	.22
	中性事件	67.90	74.25	40.11	1.58	.67	.58	.51	2.00	1.54	.53	.16
	消极事件	22.20	74.39	52.83	1.41	1.24	.85	.94	1.65	1.77	.64	.25

儿童自传记忆的具体性和事件情绪类型见表2。方差分析及事后检验结果表明,在儿童近期自传记忆中,积极事件的记忆容量显著大于消极事件和中性事件($F(2,78) = 5.331, p < .001$)。中性事件中情绪性词汇的使用显著小于积极情绪事件和消极情绪事件($F(2,78) = 15.891, p < .001$)。具体事件的记忆容量显著高于一般事件($p < .01$)。具体事件中出现的他人数目($p < .05$)和交往性行为($p < .01$)更多。在儿童最早自传记忆中,消极事件的记忆容量显著高于中性事件($p < .05$)。方差分析及事后检验结果表明,积极事件记忆中情绪性词汇的使

用显著高于中性事件($F(2,78) = 3.908, p < .05$),消极事件的交往性得分显著高于中性事件($F(2,78) = 4.152, p < .05$)。在消极事件中描述他人的次数更多。具体事件的记忆容量显著高于一般事件($p < .001$)。

3.2 儿童自我概念发展

从自我觉知各部分内容的相关情况来看,将自我描述总量、性别和年龄作为协变量控制后(Wang, 2004),身体自我、学业自我和关系自我均呈显著负相关($p < .01$),说明我们根据文献将儿童自我描述分为身体自我、关系自我和学业自我是合理的。

表3 各年龄组儿童自我描述各项目得分情况

项目	幼儿大班			一年级			三年级		
	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
身体自我	25	2.68	1.70	22	3.05	2.34	34	4.76	3.29
关系自我	25	3.72	2.41	22	4.18	2.46	34	4.32	2.95
学业自我	25	3.44	2.14	22	4.27	2.76	34	5.97	3.22
其他	25	3.68	2.39	22	3.55	1.99	34	4.12	2.54
个体自我	25	9.00	3.48	22	9.91	4.65	34	12.59	5.85
集体自我	25	1.36	1.15	22	.91	1.06	34	1.56	1.74
公共自我	25	3.16	2.37	22	4.23	2.74	34	5.12	3.48
积极自我评价	25	2.96	2.46	22	3.23	3.19	34	4.26	2.88
中性自我评价	25	10.00	3.62	22	11.14	4.19	34	13.06	5.59
消极自我评价	25	.56	.77	22	.68	1.29	34	1.94	2.12
抽象自我描述	25	6.24	3.22	22	8.00	4.50	34	8.44	5.03
具体自我描述	25	3.64	3.04	22	2.09	1.63	34	2.97	2.39
特质自我描述	25	.88	1.42	22	2.32	3.09	34	4.26	2.62
行为自我描述	25	2.64	2.38	22	1.32	1.36	34	2.35	1.79
自我描述总分	25	2.68	1.70	22	3.05	2.34	34	4.76	3.29

儿童自我概念发展的描述性统计情况见表3。方差分析及事后检验结果表明,儿童自我概念描述总分期龄差异显著($F(2,78) = 6.307, p < .01$),自我概念在一年级到三年级之间发展迅速。其中,身体自我($F(2,78) = 5.306, p < .01$)、学业自我($F(2,78) = 6.264, p < .01$)、个体自我($F(2,78) = 4.308, p < .05$)与公共自我($F(2,78) = 3.112, p =$

.05)年龄差异显著,三年级均显著高于一年级和幼儿大班。在自我评价中,三年级同学的中性自我评价明显高于幼儿大班,消极自我评价明显高于一年级和幼儿大班。在自我概念描述的具体性上,一年级与幼儿大班差异显著,三年级高于一年级和幼儿大班儿童。在特质自我描述和行为自我描述方面,三个年级都有显著差异。虽然在关系自我、积极自

我评价方面各年龄组没有达到显著差异,但总体趋势都呈上升趋势。性别在儿童自我描述各维度上均

没有显著差异(见表4)儿童自我概念发展无明显的性别差异。

表4 儿童自我概念描述的性别差异检验

项目	身体自我		关系自我		学业自我		个体自我		集体自我		公共自我		积极自我评价		中性自我评价		消极自我评价		抽象自我描述		具体自我描述		特质自我描述		行为自我描述		自我描述总分	
	W 男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女
N	31	50	31	50	31	50	31	50	31	50	31	50	31	50	31	50	31	50	31	50	31	50	31	50	31	50	31	50
M	3.67	3.64	3.96	4.18	4.41	4.92	10.87	10.68	1.35	1.30	4.03	4.42	3.29	3.76	11.48	11.66	1.48	.98	8.03	7.40	2.67	3.10	2.67	2.70	2.00	2.26	16.16	16.40
SD	2.91	2.71	2.91	2.48	2.47	3.26	5.30	5.02	1.60	1.31	3.01	3.10	2.79	2.93	4.55	5.00	2.11	1.37	3.94	4.75	2.44	2.52	3.21	2.61	1.73	2.07	7.10	6.61
t	.059		-.349		-.732		.163		.168		-.552		-.712		-.159		1.301		.619		-.741		-.035		-.582		-.153	
p	.953		.728		.466		.871		.867		.582		.478		.874		.197		.537		.461		.973		.562		.878	

从自我概念描述各部分内容的外部相关情况来看,在自我觉知中关注关系自我的儿童通常采用具体的行为描述来描述自己,在自我建构中出现较多的公共自我描述,关注个体自我的儿童具有较多的积极自我评价。

3.3 儿童自传记忆与自我概念的关系

将性别、年龄和自我描述总数作为协变量控制后(Wang,2004),儿童自传记忆与自我描述的相关情况见表5。从表中可以看出,公共自我与自传记

忆的关联呈显著相关,具体自我描述、行为自我描述与自传记忆的4个维度相关显著,而个体自我与自传记忆的4个维度呈显著性负相关。自传记忆描述较详细、涉及较多他人信息的儿童,在自我概念描述中更关注关系自我和公共自我,具有更多的消极自我评价,在描述自我时常采用具体的行为描述。而在自传记忆中情绪词汇的表达则只与公共自我、具体性自我描述和行为自我描述相关显著。

表5 控制性别、年龄和自我描述总数后儿童自传记忆与自我概念的相关情况

项目	身体自我	关系自我	学业自我	个体自我	集体自我	公共自我	积极自我评价	中性自我评价	消极自我评价	抽象自我描述	具体自我描述	特质自我描述	行为自我描述	自我描述总分
记忆容量	-.031	.249*	-.172	-.280*	.093	.269*	.033	-.191	.276*	-.252*	.333**	.049	.281*	.347**
描述他人数目	-.082	.252*	-.133	-.287*	-.022	.335**	-.021	-.115	.222 ^a	-.082	.330**	-.027	.258*	.226*
情绪性	-.033	.180	-.174	-.227*	.046	.237*	.150	-.152	.009	-.101	.274*	-.152	.275*	.097
交往性	-.050	.383**	-.219	-.332**	-.092	.462**	.084	-.136	.140	-.165	.399**	.049	.374**	.097
自我/他人	.207	-.214	-.016	.219	-.011	-.257*	.127	-.077	-.101	.101	-.119	-.025	-.074	-.084

**表示 $p < .01$ *表示 $p < .05$ ^a表示 $p = .051$

4 讨论

4.1 儿童自传记忆发展

从儿童自传记忆的事件类型来看,在近期记忆中,儿童的回忆以中性事件和具体事件为主,这与以往研究结果相互印证(Jefferson & Peter,1993)。

在近期记忆中,积极事件的记忆容量显著大于消极事件和中性事件;在最早记忆中,消极事件的记忆容量显著高于中性事件。个体正是通过自发地将负性事件回忆为发生在较早的过去,将积极性事件回忆为发生在相对较近的时间,从而实现自我的提升(Wilson & Ross,2000)。

从年龄发展来看,年龄较大的儿童比年龄较小的儿童描述记忆事件更具体,使用更多的情绪性词

汇,在记忆中描述他人的数目和交往性行为也更多。其中,智能因素可能起着很大作用。随着年龄的增长,儿童语言能力发展迅速,导致年龄较大儿童的自传记忆描述在很多方面比年龄较小儿童更详细和具体。

与已有研究结果不同的是,我们没有发现明显的性别差异。在当今社会,特别是经济发展水平较高的沿海城市,男女平等思想已逐渐取代了重男轻女的传统思想。家长通常会尽力为自己的孩子提供良好的生活和学习环境,使男、女孩的学习、生活条件相差不大(Wang,1998,2008)。

4.2 儿童自我概念发展

从自我概念的发展情况来看,研究结果与我们的研究假设和已有研究结果基本相符。自我描述总

分表现出随年龄增长而发展的趋势。随着年龄的增长,儿童的交往范围逐渐扩大,社会镜像自我的发展使儿童能够从多个方面认识自我。这与 Marsh (2005)利用 SDQ I 对学前儿童和 1、2 年级儿童的研究发现并不矛盾。Marsh 认为,学前儿童和 1、2 年级儿童对自己的生理外貌的认识、同伴关系自我概念和学业自我概念表现出随年龄增长而下降的趋势。儿童通过社会镜像不断地认识自己,认识到自己的不足,从而对自己的评价不再那么乐观。虽然一年级儿童在集体自我、具体自我和行为自我描述方面得分较低,但我们用“个体自我-集体自我”、“抽象自我描述-具体自我描述”和“特质自我描述-行为自我描述”分别指代自我描述的建构性、抽象性和内容性后(Wang, 2004),我们发现,幼儿大班儿童与一年级儿童并无显著差异,三年级显著大于一年级儿童。儿童对自我内部特质的描述随年龄增长而发展。西方传统理论认为,正是这种对自我内部特质的整合标志着儿童自我的发展(Harter, 1998)。本文再次对此提供了依据。

在自我概念描述中,关注个体自我的儿童,通常以更积极的语言描述自己的内部心理特征。关注个体与他人关系的儿童在描述自我时通常提供具体的行为描述。这与已有研究结果相符。

与以往研究结果(Wang, 2004)不同的是,在特质自我、行为自我和具体自我描述中三年级显著高于一年级和幼儿大班。在研究过程中我们发现,随着年龄的增长,年长儿童确实掌握了更多的抽象性词汇和描述特质的词汇,但是相应的,其具体的和行为的自我描述也大量增加。而且有些年长儿童更善于用非常具体的方式描述自己。这可能是个体描述的倾向性造成的。儿童自我概念发展没有明显的性别差异,这可能源于对自我概念的认识或测量的出发点不同(Janis, Stephanie, & Osgood, 2002)。

4.3 儿童自传记忆与自我概念的关系

将性别、年龄和自我描述总量作为协变量加以控制(Wang, 2004),综观 5-9 岁儿童自传记忆与自我概念发展的关系:自传记忆描述较详细、涉及较多他人信息的儿童,在自我概念描述中更关注关系自我和公共自我,具有更多的消极自我评价,在描述自我时常采用具体的行为描述。而在自我描述时更关注个体信息的儿童,其自传记忆描述更精练,很少涉及他人信息,自我/他人比例相对较高。这表明,当自我表征作为社会化发展的集合体时,自我概念的发展为记忆系统中重要他人和群组活动信息的保持

提供了便利;而当自我表征作为个体内部特质发展的集合体时,自我概念又便利了和自我相关信息的编码和提取(Wang & Brockmeier, 2002)。这也从另一层面再次说明,互依型自我与独立的个体自我的划分不仅仅表征着东西方文化的差异,它还存在于个体层面,表征着个体的个人主义倾向和集体主义倾向(Wang, 2004; Singelis, 1994)。而且,以亲密的社会关系来定义自我的个体拥有更多的有关他人的认知网络。具有高关系型自我构念的个体更容易记忆和组织与他人有关的信息,他们认为朋友和自我的相似程度很高(张林,朱晓,邢方, 2008; Wang & Conway, 2004; Wang & Leichtman, 2000)。当涉及到自我表征时,亲密他人的表征也将被激活(张力等, 2005)。

与已往研究结果不同的是:在自我描述中注重与他人关系的个体,其自传记忆内容更丰富、更具体。但在已有跨文化比较研究中,关注个体自我的儿童,自传记忆内容更丰富。这是一组非常有趣的结果。自我构念与社会认知的相关研究表明,具有高关系型自我构念的个体更容易记忆和组织与他人有关的信息。在跨文化研究中,关注个体自我的儿童在自传记忆中涉及更多的自主行为。而在本研究中,关注个体与他人关系的儿童在自传记忆中涉及更多的他人和社会信息。所以,看似矛盾的结果似乎也蕴含着同一性。同时,关于记忆容量的差异也可能是受被试的表述风格所影响。这一结果也从另一侧面表明,社会化过程为儿童自我发展提供了看似矛盾的两个方面:社会化自我(self-perceived connectedness)和区别于他人的个体自我(self-perceived distinctiveness)。年龄较大儿童比年幼儿童提供更多的内部特质描述,但同时也能够体会到更丰富的社会关系,在自传记忆中提及更多的他人信息。社会化自我和个体自我是自我发展不可或缺又相互影响的两个方面(Harter, 1998, 1999)。期待今后的研究能够进一步关注自传记忆与不同自我构念的关系,特别是超越文化层面的相关研究。

总之,儿童自传记忆与自我概念在多方面存在着相关。作为一种外延的自我,自传记忆与自我概念相互作用,共同影响着儿童自我的发展。特别是,在同一文化背景下,我们发现关注自我与他人关系的儿童,他们的自传记忆内容更丰富,在记忆中拥有更多的他人、社会信息。而关注个体信息的儿童,他们的自传记忆更简练,涉及的他人、社会信息更少。这也在一定程度上验证并丰富了 Markus 和 Kitaya-

ma(1991)独立型自我构念和依赖型自我构念的划分。特别是从儿童自传记忆与自我概念相关的视角丰富了集体主义文化背景下儿童的自我结构研究。在同一文化背景下,我们仍然发现了儿童自传记忆与自我概念发展的痕迹,从而进一步说明自传记忆与自我概念的发展,以及二者的相互作用具有跨文化的普遍性。本研究再次对此提供了依据。

5 结论

5.1 儿童自传记忆发展具有不同的年龄特征,年龄较大儿童的自传记忆更丰富、具体,涉及更多的他人及社会信息。

5.2 儿童自我概念在7-9岁之间发展迅速且他人、社会自我日益丰富。

5.3 儿童自传记忆与自我概念发展均没有显著的性别差异。

5.4 中国儿童自传记忆与自我概念存在多方面相关,其中他人、社会成分相关非常显著。

参考文献

刘新明,朱滢.(2002). 记忆的自我参照效应. *心理科学进展*, 10(2), 121-126.

秦金亮.(2003). 自传记忆与其提取机制实验的研究. 博士后论文. 华东师范大学心理学流动站.

秦金亮,杨治良.(2004). 自传记忆线索提取发展的实验研究. *心理科学*, 27(4), 847-849.

秦金亮.(2005). 儿童自传记忆形成与发展的机制研究评述. *心理科学*, 28(1), 158-160.

王耘,叶忠根,林崇德.(1995). *小学生心理学*. 杭州:浙江教育出版社.

杨治良.(主编).(1999). *记忆心理学(第二版)*. 上海:华东师范大学出版.

张力,周天罡,张剑,刘祖祥,范津,朱滢.(2005). 寻找中国人的自我:一项fMRI研究. *中国科学C 辑:生命科学*, 35(5), 472-478.

张林,朱晓,邢方.(2008). 国外关于自我构念研究的理论综述. *宁波大学学报(人文科学版)* 21(3), 97-101.

张慎,张建新.(2008). 自我、文化与记忆:自传体记忆的跨文化研究. *心理科学进展*, 16(2), 306-314.

Conway, M. (2005). Memory and the self. *Journal of Memory and Language*, 53(4), 594-628.

Conway, M., & Pleydell-Pearce, C. W. (2000). The construction of autobiographical memories in the self-memory system. *Psychological Review*, 107(2), 261-288.

Harter, S. (1982). The perceived competence scale for children. *Child Development*, 53, 87-97.

Harter, S. (1998). The development of self-representations. In W. Damon (Series Ed.) & N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality develop-*

ment (5th ed.). New York: Wiley.

Harter, S. (Eds). (1999). *The construction of the self: A developmental perspective*. New York: Guilford Press.

Howe, M. L., & Courage, M. L., & Edison, S. C. (2003). When autobiographical memory begins. *Developmental Review*, 23(4), 471-494.

Janis, E. J., & Stephanie, L., & Osgood, D. W. (2002). Changes in children's self-competence and values: Gender and domain differences across grades one through twelve. *Child Development*, 73(2), 509-527.

Jefferson, A. S., & Peter, S. (Eds). (1993). *The remembered self: Emotion and memory in personality*. New York: The Fress Press. Markus, H., & RKitayama, S. (1991). Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation. *Psychological Review*. 98(4), 224-253.

Marsh, H., & Graven, R. G., & Debus, R. L. (1998). Structure, stability, and development of young children's self-concepts: A multichohort-multiooccasion study. *Child Development*, 69, 1030-1053.

Marsh, H. (2005). Self-concept theory, measurement and research into practice: The role of self-concept in educational psychology. In *The 25th Wernon-Wall lecture presented at the Annual Meeting of the Education Section of The British Psychological Society*, 19-24.

Nelson, K., & Fivush, R. (2004). The emergence of autobiographical memory: A social cultural developmental theory. *Psychological Review*, 111(2), 486-511.

Singelis, T. M. (1994). The measurement of independent and interdependent self-construals. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 20, 580-591.

Wang, Q. (1998). Childhood memory and self-description in young Chinese adults: the impact of growing up an only child. *Cognition*, 69(1), 73-103.

Wang, Q. (2004). The emergence of cultural self-constructs: Autobiographical memory and self-description in European American and Chinese Children. *Developmental Psychology*, 40(1), 3-15.

Wang, Q. (2008). Being American, being Asian: The bicultural self and autobiographical memory in Asian Americans. *Cognition*, 107(2), 743-751.

Wang, Q., & Brockmeier, J. (2002). Autobiographical memory as cultural practice: Understanding the interplay between memory, self and culture. *Culture and Psychology*, 8, 45-64.

Wang, Q., & Conway, A. M. (2004). The stories we keep: Autobiographical memory in American and Chinese middle-aged adults. *Journal of Personality*, 72(5), 911-938.

Wang, Q., & Leichtman, D. M. (2000). Same beginnings, different stories: A comparison of American and Chinese children's narratives. *Child Development*, 71(5), 1329-1346.

Wilson, A. E., & Ross, M. (2000). The frequency of temporal-self and social comparisons in people's personal appraisals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78(5), 928-942.

The Development of Autobiographical Memory and Self-Concept of Children Aged from Five to Nine and Their Relationship

Lin Linlin¹, Qin Jinliang²

(¹ Normal College for Pre-school Education of Lishui University, Songyang, 322400)

(² Normal College for Pre-school Education of Zhejiang Normal University, Hangzhou, 310012)

Abstract Many researches indicate that self-concept plays an important role in one's autobiographical memories. And the relationship of autobiographical memory and self-concept is complicated. But almost all of researchers started from a cross-culture perspective. To examine the purer relationship of them, this article controled the cultural effects so as to discover something new.

98 Chinese children aged from 5-9 participated in the interview. And 81 valid data were used for analysis because 17 children didn't finish the interview. Before the procedure began, 12 postgraduate interviewers, all preschool education majors, spent several days in classrooms to become familiar with the children. At the beginning of the interview, the interviewer chatted with the child to establish rapport. When the children seemed relaxed and comfortable, the interview began. The first step was autobiographical memory interview. The children were asked two questions: 1) Could you please tell me one thing that happened to you recently? 2) Many children remember what happened to them when they were very young. Do you remember yours? Would please tell me one thing that happened to you when you were very young? After that, the examiners played with the child for 5 minutes. And then the second step started. During the self-concept interview, the child was asked, "(the child's name), your Mom/ principle (head teacher) wants me to write about all of the children in our class. And there must be something about you. So could you tell me what I should write about you?" After that, the examiners asked the children to complete sentences "I am _____" and "I like _____" and "(the child's name) _____" until the child indicated by speech or gesture that he or she was finished. At the end of the interview, the interviewer gave each child a small gift to keep.

The interviews were transcribed verbatim onto paper. The volume of the memory narrative was coded by counting the total number of Chinese characters spoken by the children. Each memory was coded as either specific or general. And each memory was coded as positive or negative or neutral. The number of times children spontaneously mentioned emotions was also counted including both emotion words and feeling states expressed by verbs. The number of other people the children introduced in their memories was counted and also the number of instances that involved social interactions or group activities. "Self/other ratio" was used to index children's social orientation. Children's responses to the four open-ended questions of self-description were pooled together for coding. Propositions, defined as subject-verb constructions, were used as a coding unit. Each self-description was coded according to the following four coding schemes: organization in which children's self-descriptions was coded as private, collective, or public; evaluation which was further coded as positive, negative, or neutral; abstraction in which two mutually exclusive but not exhaustive coding categories were used to capture the abstract-specific dimension of children's self descriptions and also the content which indicates the trait-behavior dimension. Besides the four coding schemes, this article also adopted the physical self, the relational self, the academic self and others to indicate children's self awareness.

The results showed 1) Children's autobiographical memory including memory volume ($F(2,78) = 10.646, p < 0.001$), number of others ($F(2,78) = 3.305, p < 0.05$) and interaction scenario ($F(2,78) = 4.213, p < 0.05$) developed with age. 2) Total scores of children's self-concept developed with age especially from Grade 1 to Grade 3 ($F(2,78) = 6.307, p < 0.01$). 3) There were no gender differences in the development of autobiographical memory and self-concept. 4) The relationship of children's autobiographical memory and self-concept was remarkable.

Key words children, autobiographical memory, self-concept