

旁观者助人行为 “阶段动机模型”的建构与应用

李亦菲 王 喆

【摘要】作为社会情感能力的重要表现,欺凌与非欺凌情境下旁观者助人行为的培养受到社会各界的广泛关注。然而,在实践中,缺乏合适的、可行性强的理论模型作为助人行为的干预依据。以旁观者干预模型和亲社会行为模型为基础,结合期望理论和动机圈理论,建构了旁观者助人行为的“阶段动机模型”。该模型从外部环境、认知过程和个性因素三个角度进行综合分析,将影响亲社会行为的各种动机分为效价动机、效能动机、期望动机三个阶段,详细阐述了旁观者助人行为的产生过程和影响因素。利用该模型设计的旁观者助人行为干预体系在北京市一所小学进行应用实践,取得了良好的效果。

【关键词】旁观者;助人行为;助人动机

【作者简介】李亦菲、王喆,北京师范大学教育学部教育心理与学校咨询研究所(北京 100875)。

【原文出处】摘自《中小学心理健康教育》(京),2024.12.4~8

【基金项目】本文系中国教育学会“十四五”规划课题“基于大数据云平台的学生心理危机干预与预防研究”(项目编号:202103001302B)研究成果之一。

研究显示,社会情感能力高的学生能够在复杂情境中,有效地调动自己的积极资源,灵活应对成长过程中出现的需求与矛盾^[1]。亲社会行为的内化有利于学生社会情感能力的提升,而助人行为作为亲社会行为的具体表现,可依据一定的理论展开系统干预。1970年,拉坦纳和达利提出了“旁观者干预模型”,为旁观者助人行为的干预提供了理论参考,但这一模型仅解释了紧急情况下旁观者干预行为的产生过程,不适用于日常情境中的助人行为。1986年,艾森伯格提出“亲社会行为模型”,扩展了应用范围,但模型过于复杂,也不适合作为助人行为干预的理论模型。本文将旁观者干预模型与亲社会行为模型融合修改成新的干预模型,为学校情境中的旁观者助人行为的干预提供新的理论思路。

一、旁观者干预模型与亲社会行为模型

(一)旁观者干预模型

旁观者干预模型(下称旁观者模型)将紧急情况

下的旁观者助人行为过程分为五个阶段:(1)注意,观察到发生的事件;(2)解释,将事件解释为需要帮助的紧急情况;(3)责任,决定承担起助人的责任;(4)能力,有能力并且知道如何提供帮助;(5)执行,将干预决策转化为实际行动^[2]。如果想提升紧急情况下旁观者的助人行为,需要对这五个过程都进行干预。

(二)亲社会行为模型

艾森伯格提出的亲社会行为模型(下称亲社会模型)将亲社会行为的过程分为三个阶段^[3]。在感知他人需要阶段中,个体的社会化、社会认知发展水平、先行状态和人格特征(如倾向于积极评价他人)、特定的情境特征(如求助者的外貌特征)都会影响到个体对于情境的解释,而对于情境的解释又与个体的先行状态和人格特征一起影响个体对他人需要的注意。在确定助人意图阶段中,个体会受到三种动机源的驱使,分别为:人格因素、认知因素和情感因素。在欺凌等紧急情况下,情感因素占主导地位,个

体通过共情、同情等方式感受到他人痛苦时,会产生强烈的助人动机,但也有可能会为了逃避这种痛苦而选择回避^[4]。在非紧急情况下,人格因素和认知因素成为主要动机源。其中,人格因素会驱使人们选择与自身人格相符的行为,如淡漠的人会选择视而不见,高利他的人可能会选择伸出援手;认知因素会帮助人们对受助者进行评估,衡量助人行为的必要性和价值。在人格、认知和情感三种因素的作用下,个体会产生多个目标,这些目标可能会存在一定的冲突,但最终会有一种目标占据主导地位。在实行亲社会行为阶段,是否实施助人行为受个人能力,以及情境或人随时间产生的变化的影响。如果个体自觉能力不足或在场有其他旁观者,他可能就不会采取助人行为。此外,每一次亲社会行为的实施结果以及对结果的自我评价都会对下一次个体的行为产生影响。

(三)对两种模型的对比分析

虽然看起来旁观者模型和亲社会模型对助人行为的阶段划分不同,但实质上,两个模型对助人行为产生过程的解读思路是一致的,都接续包含了注意、解释、责任、能力和执行五个阶段。第一,旁观者模型单独提炼出注意阶段,而亲社会模型将注意暗含在情境解释中(表述为“情境特征”),作为情境解释的开始。第二,旁观者模型中的解释与亲社会模型中的情境解释和感知他人需要相对应。第三,旁观者模型的责任阶段对应于亲社会模型中的确定助人意图阶段,并被分为了区分助人行为并了解这些行为所需的能力等环节。第四,旁观者模型将“能力”作为一个阶段,亲社会模型则将其作为影响因素进行阐述,两个模型都认为从责任确定到表现助人行为之间,需要对个人能力进行评估。第五,两个模型都将外显的助人行为作为最后的表现阶段。从差异来看,旁观者模型阐述的是紧急情况下助人行为的产生过程,而亲社会模型则应用于紧急与非紧急情况。根据亲社会模型,个体在非紧急情况下有更多的时间做出决定,因此认知会更多地参与思考和决策。亲社会模型在助人意图确定阶段暗含了个体经历的

两种认知加工过程,一是确认有哪些可行的帮助行为,并确认其价值;二是行为结果能否达成个体在情境中的特定目标。此外,亲社会模型还整合了情境特征、人格因素、先前助人行为的结果等因素对于助人行为过程的影响。

综合来看,旁观者模型简洁、可操作性强,但不能直观展示个体助人时的影响因素,同时也不能解释非紧急情况下助人行为的产生过程,依据旁观者模型进行干预时,会出现重点不清、干预措施片面等问题。亲社会模型弥补了旁观者模型的缺点,并详尽地列举了助人行为过程中的影响因素,但模型路径过于复杂、层次排列不清晰,且部分影响因素干预价值不高。如果依据亲社会模型进行干预,会导致干预项目冗杂,干预过程过于漫长等问题。

二、期望理论和动机圈理论

期望理论由美国学者弗鲁姆^[5]提出,认为当个体有要达成的目标或满足的需要时,自身会产生调动积极性和潜能的驱动力,即动机。动机的强度(M)可以用效价(V)和期望值(E)的乘积表示。效价指个体对目标行为价值的判定,如果目标行为对个体来说有价值 and 吸引力,那么行为动机增强。期望值指个体对目标行为成功概率的判断,如果个体认为有把握达成行为目标,那么动机也会相应增强。先前相似行为的结果会对效价和期望产生影响,进而影响动机强度。之前的积极结果会在一定程度上满足个体的成就需要,提升个体对于相似行为的效价。另外,相似行为的成功经验会提升个体的期望。当效价和期望都增加时,个体的动机强度也会随之增加。

彼得罗夫斯基等人^[6]提出的动机圈理论认为,动机一需要是个性结构中最核心的组织,个性特征都与某种动机相联系,以动机为中心,个性因素被联系在动机周围,构成了稳定而完整的个性结构(见下页图1)。由于动机在不断变化,因此个性结构也随着动机在不断地运动。动机的内部存在不同形式,如理想、信念、需要等,其中的最高级形式是理想和信念。动机圈理论认为占优势地位的动机决定着所有个性心理活动,占优势的动机不等于最高级的动机,

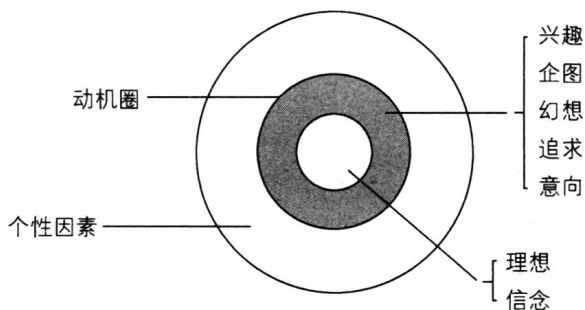


图1 动机圈理论示意图

任意动机都有可能成为占优势的动机。

三、旁观者助人行为“阶段动机”模型

本文以旁观者模型的阶段划分为主线,吸收融合亲社会模型中可进行干预和影响的因素,并根据期望理论和动机圈理论对动机类型的区分,构建了旁观者助人行为“阶段动机”模型(以下简称阶段动机模型)。本模型将个体助人行为的决策过程分为助人责任、能力评估、结果期望三个过程,分别对应为效价动机、效能动机、期望动机三个阶段的动机因素,并分别从外部环境、认知过程和个性因素三个角度分析各阶段动机的影响因素(见图2)。

(一)外部环境

外部环境因素包含情境特征、支持/阻碍及执行结果,分布在模型的外围。(1)情境特征指需要帮助情境的特征,包括求助者特征、求助需求明确程度和旁观者特征等,情境特征会直接影响旁观者对需要帮助事件的注意和解释,旁观者对需要帮助情境的特征越熟悉,启动注意和解释的速度就越快。此外情境特征也会影响旁观者对帮助行为价值的判断,

例如旁观者与求助者的关系越亲近,那么助人行为对旁观者来说就越有价值。(2)支持/阻碍指个体在助人过程中受到的支持或阻碍,这一过程会影响人对助人行为成本的认知,如果助人过程中阻碍过大,则助人成本会相应提升。(3)执行结果是行动之后外界对于行动的反馈,该因素会影响认知的所有过程。如果先前有成功经验,那么个体会更多地注意到相似的情境并将其解释为需要帮助的情境,对助人行为价值的认知也会相应提升,并且在下次行动时降低对行动成本的估算。此外,执行结果也会通过个体的归因认知对结果期望产生影响。

(二)认知过程

除应激情况下个体作出的本能反应外,外部环境的信息被个体接收后要首先通过认知层的评估。在认知层,注意、解释、价值认知、成本认知和归因认知会被依次唤醒。(1)注意和解释沿用旁观者模型的定义,指注意到事件的发生和将事件解释为需要帮助的情境,受情境特征的影响,在场的人数越多,个体越有可能将助人责任归于他人,影响对助人责任的评估,人数越多责任越分散,个体愿意承担助人责任的可能性越小,这一过程也称旁观者效应。(2)价值认知指个体对助人行为进行的价值判断过程,该过程包含了亲社会模型中两个认知加工过程:评估不同助人行为的价值,确认助人行为的实施是否能实现自己的目标。价值认知的结果会直接影响效价动机。(3)成本认知是指个体对自己在助人行为中需要付出的成本的评估,如果个体认为成本过高,在能

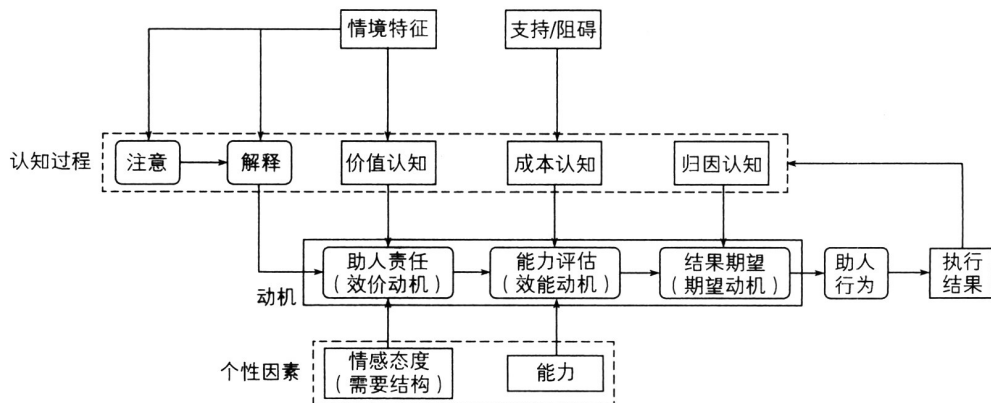


图2 旁观者助人行为阶段动机模型

力无法短时间提升的情况下,助人效能感就会降低。

(4)归因认知指个体对于先前行为结果的归因,如果个体将成功的助人结果归因为由自己控制的因素,那么结果期望就会相应上升,如果个体将成功归因为运气等外部不可控因素,那结果期望可能不变甚至下降。

(三)动机

动机层是整个助人行为的核心,决定助人行为的方向,包含助人责任(效价动机)、能力评估(效能动机)和结果期望(期望动机)三个阶段。(1)助人责任指个体确认是否承担责任的过程,其实质是效价动机的增强或减弱。效价动机指行为价值驱动的动机,效价动机越高,个体就越觉得助人行为有价值。(2)能力评估是个体综合外部因素和内在能力对助人能力进行评估的过程,其实质是效能动机的增强或减弱。效能动机是助人效能感驱动的动机,效能动机越高,个体越觉得自己有能力达成助人行为。(3)结果期望是个体对于助人行为成功概率的主观判断,其实质是期望动机的增强或减弱。期望动机是助人成功概率主观预期驱动的动机,期望动机越高,对个体来说成功的概率越高。这三个阶段动机的强度都与助人行为倾向正相关,且综合影响助人行为的表现。在有选择的情况下,个体会先考虑行为是否有价值,再考虑自己能力是否充足,最后考虑成功的概率。

在旁观者模型和亲社会模型中,只提出了责任和能力两个阶段,且未提出动机与这两个阶段的直接关系。阶段动机模型根据期望理论和动机圈理论在此基础上添加了结果期望,并提出了驱动这三个阶段运作的直接动机。由于助人责任、能力评估和结果期望仅代表过程,与其他影响因素的联系较为松散,而动机基于外部环境、认知和个性因素发展而来,同时又是个性结构的核心,指导所有个性心理活动,且行为也总与动机的方向趋于一致,因此动机比一般心理过程更能将外部环境、认知、个性因素和行为整合在一起,更适合作为整个模型的核心。

(四)个性因素

个性因素层包括情感态度和能力,虽然个性因素还包括情绪、气质、性格等,但本模型仅纳入可干预且最核心的两项进行阐述。(1)情感态度指对助人情境和某一助人行为的态度体验,如情感共情、道德情感等。情感态度建立在需要的基础上,且会作为一种信号放大个体的需要,进一步激发人的动机。如果求助者身处困境,旁观者能够共情到他的痛苦或道德情感被高度唤醒,那么旁观者为了摆脱痛苦或顺应道德情感,效价动机会大幅提高,从而愿意承担助人责任。与情绪不同,情感态度是一种基于社会需要产生的态度体验^[7],可后天培养,因此情感态度具备更多的干预空间。(2)能力指的是个体自身具备的素质,如对于助人技巧的掌握、反应速度和身体素质等。能力越强的人,助人的效能感就越强。

四、基于旁观者助人行为“阶段动机”模型的干预建议

本文依据以上阶段动机模型,以助人行为产生过程为脉络,围绕影响因素设计了助人行为干预课程(具体内容见下页表1)。助人情境可分为欺凌和非欺凌两类,可用该课程设计思路单独讲其中一类,也可以两类共讲。

在课程干预之外,对学生助人行为的培养需要注意调动他们的助人动机。调动助人动机的方式有言语说服、榜样示范、激励等。言语说服指教师用语言对学生进行循循善诱和思想熏陶,让学生从认知上意识到助人的重要性。榜样示范可以是教师以身作则,也可以是新闻中的英雄或身边同学的榜样示范。如果有学生表现出了助人行为,教师应当及时在班上给予奖励,一是对学生本人起到激励作用,二对其他同学产生替代强化。

在具体实践中,教育者应当根据学生的想法和行为判断学生所处的阶段,并采取多种方式针对性地进行干预。如果学生对周围发生的需要帮助的事件置之不理,那么就要先启发学生对于求助的注意和解释。如果学生说:“这和我有什么关系”“我不想

表 1 助人行为干预课程设计思路

干预维度	次数	课程名称	课程目标	课程核心内容
注意	1	看见需要帮助的"TA"	学生学会求助的同时能够注意和识别需要帮助的情境,认识到自己旁观者的身份并摆脱旁观者效应。	1.讲解正确的求助方式。 2.播放欺凌相关的视频,列举日常生活中经常容易被忽略的需要帮助的场景,激起学生对于助人的关注。 3.介绍需要帮助的情境特征和求助者可能的心理活动,使学生能够有效识别需要帮助的人。 4.介绍旁观者的定义和旁观者效应,使学生能够摆脱旁观者效应的影响。
解释				
助人责任	2	人人助我,我助人人	学生知道旁观者行为的重要性,认为帮助求助者是有价值的,并愿意承担起保护者的责任。	1.展示冷漠的和团结的班集体氛围,让学生认识到团结互助的班级氛围对每个人都有利。 2.介绍旁观者的分类,并列举不同旁观者行为会导致的后果,让学生知道旁观者的重要性。 3.利用虚拟情境带领学生体会不同困境中求助者的心情,激发学生的情绪共情和同情心。 4.带领学生宣誓,共同承担助人责任,营造互助的班级氛围,唤醒学生的道德情感。
能力评估	3	助人锦囊	学生掌握助人策略,对自己的能力和具备的支持有所了解,且相信自己能成功帮助他人。	1.让学生认识到外部支持的力量,带领学生一起探索自己的外部支持。 2.带领学生探索自己在助人过程中具备的能力。 3.介绍助人策略,提醒学生助人的策略有很多种,可以根据自己的情况选择。当某项策略对自己来说很困难时,可以选择另一种。 4.让学生分享自己以往成功的助人经历,并分析原因。最后揭示是否助人成功有很多种定义,可以是拯救别人于危险之中,也可以是让对方得到宽慰,用自己力所能及的方式去帮助别人就是一种成功。
结果期望				
助人行为	4	机智的保护者	学生知道如何实际应用助人策略,以合适的方式将它落实到实际行动中。	1.通过虚拟情境向学生介绍在采取助人行为时应该怎么做,如助人流程和安全性等。 2.提供新的情境让学生以小组为单位模拟,并分享自己的行动思路。 3.回顾助人系列课程学到的所有知识点,坚定学生的助人决心。

管这件事”,那么学生的责任意识薄弱,教育者需要提升其对助人价值的判断,激发其助人价值。当学生自觉自己能力不足时,可以教授相关的助人技巧或提供足够的外部支持。当学生担心失败时,可以鼓励学生先做自己力所能及的部分,树立信心。当学生的助人行为受到挫败时,要及时地帮助其调整认知,避免影响下一次助人行为。不同学生的性格不同,在对学生进行干预时要注意用最适合学生的方式进行干预,否则可能会适得其反。

参考文献:

[1]Taylor R D, Oberle E, Durlak J A, et al. Promoting positive youth development through school-based social and emotion-

al learning interventions: A meta-analysis of follow-up effects[J]. Child Development, 2017, 88(4): 1156-1171.

[2]Latané B, Darley M. The unresponsive bystander: Why doesn't he help?[M]. New Jersey: Prentice-Hall, 1970.

[3]Eisenberg, N. Altruistic emotion, cognition, and behavior [M]. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 1986.

[4]王美芳, 庞维国. 艾森伯格的亲社会行为理论模式[J]. 心理科学进展, 1997, (4): 37-42.

[5]Vroom V H. Work and motivation[M]. New Jersey: Jossey-Bass Publication, 1995.

[6]叶奕乾. 个性心理学(第3版)[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2011.

[7]林崇德. 心理学大辞典[M]. 上海: 上海教育出版社, 2003.