

《心理学报》审稿意见与作者回应

题目：接受还是拒绝？反应模式助推基础课与拓展课均衡选择

作者：刘隽 张震 孙彦 韩布新 陆勤 刘萍萍

第一轮

审稿人 1 意见：

该研究探讨了选项框架对课外培训课程选择的影响。实验室实验和现场实验均发现，人们在拒绝框架下比接受框架下会选择更多的课程。此外，在接受框架下，相比旨在提高学习成绩的基础课，人们更偏好能带来愉快体验的拓展课。而在拒绝框架下，基础课和拓展课的偏好差异减小。该研究具有一定的理论意义和现实意义，但还存在以下问题。

意见 1：

作者认为，选择培养孩子兴趣与特长的拓展课是一种“非理性行为”（p.4），而选择能提高成绩的基础课才是明智的选择，基于该前提假设，本研究探讨了如何减少这种“非理性行为”。我不了解教育学专家是如何看待课外培训的，但从外行的角度而言，把选择拓展课当成一种“非理性行为”有失妥当，小学生在学校里学的是基础课，在课外上拓展课恰恰体现了“互补”的思想，从这一角度而言，选择拓展课有其意义。同样的逻辑，为什么作者要助推选择基础课？如果小学生在学校里已经很好地掌握了基础课的内容，在课外培训中选择基础课反而是一种不明智的选择。或许，我对基础课和拓展课的理解有误，虽然作者提供了两类课程的定义，但没有举例，希望能加入具体的例子。总之，从目前的版本来看，该研究的前提假设是存在问题的，我不太能理解研究动机（research motivation）和意义，希望作者能予以澄清。

回应：

谢谢审稿专家提出的宝贵修改意见，我们觉得很有必要清晰阐述研究动机和意义，重新梳理了文章逻辑，具体回应及修改如下：

1.1 审稿专家提到“把选择拓展课当成一种‘非理性行为’有失妥当”。—— 我们很抱歉原版本表述逻辑不当。重新梳理后，全文舍弃了“非理性行为”的表述。

1.2 我们认可和感谢审稿专家的建议“小学生在学校里学的是基础课，在课外上拓展课恰恰体现了‘互补’的思想，从这一角度而言，选择拓展课有其意义。同样的逻辑，为什么作者要助推选择基础课？”我们在原版论文中对该内容的阐述有缺失，新修改的版本我们尽可能清晰地阐述了助推基础课的原因。具体体现在前言中第二段和第三段(请查阅正文第 2 页第 2 段和第 3 页第 1 段)。具体内容如下：

“但是，鉴于兴趣好玩和对学校课程的互补性，人们普遍偏向选择拓展课，而对提高学习能力和为未来发展奠定基石的基础课选择较少。伍青生和俞晔(2011)以上海 400 位小学生家长为样本，发现人们选择课外辅导时主要从短期内孩子是否感兴趣、开心好玩的角度决策。课外辅导的互补性体现在课程科目和教学形式，课程科目的互补指提供常规学校没有的课程，教学形式的互补指提供特色的场景教学及个性化服务等。拓展课兼具课程科目及教学形式互补，互补性显而易见，一般从课程名称(如跆拳道课)即可感知其与学校课程的差异；而基础课以教学形式互补为主，互补性相对隐性，同学校的课程内容相似度较高，易让人感到“课程重复”(陈晓陆，2014)。基础课旨在提高学生科学文化知识和学业成绩，是见效慢但长远获益较大的学科，学生要花费长时间努力才感受到奖赏。拓展课是基础课的补充和延伸，培养学生的才艺技能和潜能特长，容易短时间见效，比如一堂课就可以学会一幅画或演奏一首曲子，学生可以获得即时奖赏。因此，人们普遍多选择拓展课，较少选择基础课辅导。”

然而，参照国内外的教育评价体制，以及当今日益竞争激烈的人才选拔，为学生奠定基石的基础课辅导，应该得到人们的更多关注。季林飞(2015)通过比较多个发达国家的课外辅导现状发现，受全球化和各项教育指标国际排名的影响，欧盟各成员国普遍偏好数学、科学和语言等基础课辅导，主要源于这些科目是大学入学考试科目，学好它们对学生日后发展更有利。其次，我国的基础课同样是大学入学考试学科，学生通过校外辅导培优补差，将来可以更好地适应学校教育节奏并达到评价标准。如果学生较早关注基础课，具有个性化发展需求的辅导会培养其学习兴趣和信心，奠定其知识基础，弱化未来的学习压力，更适应高年级的学习节奏和达到升学要求，对学生以后的发展更有利。家长希望通过课外辅导弥补学校教育的不足(黄笛，2015)，促进孩子全面且有个性地发展。因此，如何引导人们较早关注基础课的辅导，成为目前教育的一个难点。”

另外，参考您和责任编辑的建议，我们将文章题目修改“接受还是拒绝？反应模式助推基础课与拓展课均衡选择”。

1.3 我们认可审稿专家的建议“如果小学生在学校里已经很好地掌握了基础课的内容，在课外培训中选择基础课反而是一种不明智的选择。”并将这部分内容扩充在第 5 部分总讨论中第 4 段(请查阅正文第 18 页第 3 段)。内容如下：

“当然，课外辅导中基础课和拓展课的平衡发展需要根据现实情况，不可盲目遵循。如果学生已经上了很多基础课，在课外辅导中还继续要求平衡发展基础课和拓展课，有可能不符合国家对学生减负的精神，对学生全面成长不一定好。比如小学生在学校里已经很好地掌握了基础课的内容，在课外辅导中选择基础课反而有可能是一种不明智的选择¹。如果小学生没有很好地掌握，或者认为课外辅导中的基础课教学更受益有趣等，满足自身的个性化需求，有意愿参与基础课辅导，则可以鼓励支持家长和孩子参与基础课辅导，达到平衡发展。教育的最终目标是“引出”，因材施教，引出其兴趣和天分，激发其潜能，促其最优发展，最终使其拥有自我实现的能力。因此，基础课和拓展课的平衡发展应按需而行。”

¹ 感谢两位审稿专家提出该宝贵意见。

1.4 审稿专家提到：“虽然作者提供了两类课程的定义，但没有举例，希望能加入具体的例子”。按照建议，我们已在课程类型的描述部分加入具体的例子，（请查阅前言第 1 段，即正文第 2 页第 1 段），修改后的内容为：

“课外辅导课程分两种，一种是旨在提高学生学习能力及补习科学文化知识的基础课，如英语、作文、奥数等，另一种是旨在培养学生才艺技能和有趣好玩的拓展课，如音乐、绘画、游泳等(张冰，2017)。”

意见 2:

总体而言，理论推导部分涉及很多概念与变量，例如课程类型（基础课/拓展课）、商品类型（实用/享乐）、决策方式（选择/拒绝）、决策者角色（自己/父母/祖辈），但是，这些概念之间的关系没有得到很好的陈述。有些变量在理论推导中完全被忽略(例如，决策者角色)，有些变量之间的关系只是泛泛而谈（例如，决策方式与商品类型）。希望能重新梳理理论推导。下面的意见也会涉及理论推导中的具体问题。

回应:

谢谢审稿专家的意见，我们已根据您和责任编辑的建议，重新梳理前言部分的理论推导。全文主要依据“接受或拒绝反应模式”（Shafir, 1993）的理论框架的指导，首先陈述“人们普遍选择拓展课，而对提高学习能力和为未来发展奠定基石的基础课选择较少”；其次提出问题“如何提高人们对基础课辅导的关注，促使基础课和拓展课平衡发展呢”；从而引出“反应模式效应对人们教育决策的助推可能性”，即“1.1 反应模式效应及其发生机制”；最后，通过课外辅导涉及家庭三代人(孩子/父母/祖辈)，引出“1.2 不同决策者的选择偏好”，最后是“1.3 研究概观”。

意见 3:

课程类型的介绍与人们对不同课程的偏好（1.3 部分）应该提到 1.1 部分之前，读者需要先理解不同的课程类型，才能理解如何将选项框架效应应用到课程选择中。另外，1.3 部分的核心观点是什么？很多内容（比如图 1）与本研究的理论推导都没有关系。建议精简内容。

回应:

谢谢审稿专家的建议。修改后的版本已经将对课程类型的介绍、人们对课程的偏好（原 1.3 部分）整理到反应模式效应之前。另外，原来 1.3 部分的内容重新梳理并呈现在正文第 2 页第 2 段和第 3 页第 1 段中。与本研究的理论推导关系不大的原图 1 已经被删除，其他大部分内容已做调整。

意见 4:

作者在 1.1 部分介绍了选项框架效应。作者认为，“选项框架效应广泛应用于消费、健康、医疗、公共政策、环保等领域.....然而，选项框架效应是否存在于教育消费领域？我们假设，选项框架效应在儿童教育决策领域同样存在，人们在拒绝框架下比接受框架下选择更多课程。”我不太喜欢用这种方式将选项框架效应与教育消费领域关联在一起。如果用这种方式，作者需要说明教育消费领域与其它领域有何不同、教育消费领域的特殊性体现在何处。建议换一种陈述方式，例如，鉴于选项框架效应在各个领域广泛存在，本研究试图利用该效

应影响消费者在教育培训决策中的选择。

回应：

谢谢审稿老师的宝贵意见。我们觉得您建议的陈述方式更佳，使用如下表述：“鉴于反应模式效应广泛应用于医疗健康、工业、通讯、房地产、旅游、餐饮等领域(Heitmann, Goldstein, Johnson, & Herrmann, 2008; Levin et al., 2002; Peng, Xia, Ruan, & Pu, 2016; Pornpitakpan, 2009; 黄元娜等, 2018; 金立印, 邹德强, 裘理瑾, 2009; 刘扬, 孙彦, 2014; 张广宇, 张梦, 2016), 本研究试图利用该效应影响消费者在教育培训决策中的选择, 助推基础课和拓展课均衡发展。”(请查阅前言 1.1 小节第 4 段, 即正文第 5 页第 2 段)。

意见 5:

1.2 部分是理论推导的核心部分, 需要在 1.2 部分明确提出研究假设是什么。另外, 实验 1 涉及决策对象, 但理论推导部分完全没有提决策对象, 需要加入相应的内容, 并明确提出关于决策对象的假设。

回应：

谢谢审稿专家的建议。我们根据责任编辑的意见采用“反应模式效应”替代“选项框架效应”, 并重新梳理了研究假设。

反应模式效应影响课程决策的假设内容如下: “我们推断, 拓展课辅导在“愉悦度、体验性”这些积极特征上优于基础课辅导; 但在“分散精力、泛而不深”这些消极特征上又劣于基础课辅导, 故属于较“丰富”的项目; 而基础课辅导旨在提高学习能力、效率及成绩, 在积极特征与消极特征上都相对“平均”, 故属于较“贫乏”的项目。由此我们假设人们在接受反应模式下会偏好“丰富”的选项(即, 选择拓展课的数量相对更多), 而在拒绝反应模式下则会厌恶“丰富”的选项(即, 拒绝拓展课的数量相对更多, 也即增加对基础课的选择)。”(请查阅前言 1.1 小节第 4 段, 即正文第 5 页第 2 段)

同决策者角色相关的研究假设如下: “在课外辅导的选择上, 小学生为自己决策, 父母和祖辈为他人(孩子)决策。父母通常是儿童教育消费的主要决策者和付费者, 与祖辈相比, 对课外辅导有更直接的需求和更切身的体验, 卷入度更高, 这可能导致父母对课外辅导的选择偏好更接近于孩子而非祖辈。卷入度是反应模式效应的重要调节变量(Maheswaran & Levy, 1990)。与低卷入相比, 高卷入时人们对实用性产品的偏好上升(Dhar & Wertenbroch, 2000; Luchs & Kumar, 2017; 马京晶, 马欣昕, 张黎, 2008)。因此, 我们假设: 父母的决策与小学生的决策更接近, 两者比祖辈更偏好选择具有较多实用性的基础课。”(请查阅前言 1.2 小节最后一段, 即正文第 6 页第 1 段)。

意见 6:

作者主要从课程的实用性/享乐性与不同框架下的加工方式进行理论推导。但即便没有这部分内容, 结果似乎也可以解释得通。1.1 部分已经阐明拒绝框架会使人们选择更多的课程。人们普遍喜欢拓展课, 不喜欢基础课, 在不改变选项框架(接受框架)时, 人们对拓展

课选择意愿已经比较高，提升空间没基础课那么大。因此，改变选项框架（拒绝框架），对拓展课选择意愿的影响比较小，而对原本选择意愿很低的基础课会更加有效。希望作者能够考虑“实用性/享乐性”在理论推导过程中是否必要。如有必要，还需具体分析。

回应：

6.1 我们感谢并赞同审稿专家的建议“人们普遍喜欢拓展课，不喜欢基础课，在不改变选项框架(接受框架)时,人们对拓展课选择意愿已经比较高,提升空间没基础课那么大”——该推论角度我们之前未考虑到,谢谢审稿专家帮助我们打开了思路,并将专家的提议填充在总讨论部分。具体内容如下:

“还有一种可能性是人们对拓展课的选择意愿显著高于基础课,在接受反应模式下,人们对拓展课选择意愿已经比较高,提升空间显著低于基础课。因此,改变反应模式后(即,拒绝反应模式),对拓展课选择意愿的影响比较小,而对原本选择意愿很低的基础课会更加有效,即导致偏好差异减少。”(请查阅总讨论第三段,即正文第 18 页第 2 段)。

6.2 我们慎重地考虑了审稿专家和责任编辑的建议“希望作者能够考虑“实用性/享乐性”在理论推导过程中是否必要”,最终认为“实用性/享乐性”在理论推导过程中没有必要,因此删除了所有相关内容。

意见 7:

p.5 最后一段“……这可能缘于消费者关注点不同,个人主义倾向高的美国被试更关注接受和获得,而集体主义倾向强的中国被试更关注放弃和损失。”这句话只说了一半,没有解释这与享乐性/实用性产品以及选项框架有什么关系?另外,请注意检查全文是否有错别字,比如这里的“缘于”应是“源于”。

回应：

谢谢审稿专家的建议和提醒。我们重新考虑了跨文化部分的文献内容,认为其同我们的研究问题相关性较弱,况且我们也没有测量关于跨文化的内容,因此将这一部分内容删除“……这可能缘于消费者关注点不同,个人主义倾向高的美国被试更关注接受和获得,而集体主义倾向强的中国被试更关注放弃和损失”。

意见 8:

p.7 最后一段提到了默认选项的助推方式。选项框架效应和默认选项效应似乎很类似,作者能否解释二者的异同?

回应：

谢谢审稿专家的意见。参考责任编辑的意见,为了避免选项框架效应同默认选项效应的类似性,我们将“反应模式”替代目前的“选项框架”,这样可以将“默认选项”效应与“接受或拒绝”的反应模式效应的区别讲清楚。“默认选项”效应要求所有的选项都默认要被选择。

而反应模式（Choosing versus rejecting）效应没有这个要求，是请被试对列出的所有选项 ABCD.....做出“选择”，或者请被试对列出的所有选项 ABCD.....做出“拒绝”的反应。

另外，为了避免混淆，我们在正文中将所有的同“默认选项”相关的内容均已删除。

意见 9:

p.8 第一段“人们为自己或为他人决策时，决策动机或认知方式不同，因此不同被试组对课外培训的卷入度也不同，我们推测小学生、父辈和祖辈对同样的场景决策会有显著差异。”首先，不同决策者角色突然在这里出现显得很唐突。第二，动机和认知方式方面的不同具体指什么？这与本研究有关吗？第三，动机的不同怎么就能推论出卷入度不同？类似地，认知方式的不同怎么就能推论出卷入度不同？第四，为什么小学生、父辈和祖辈对同样的场景决策会有显著差异？这个假设是怎么来的？小学生、父辈、祖辈之间到底有哪些方面存在差异？这与前文所说的动机、认知方式、卷入度又有什么关系？

回应:

谢谢审稿专家的质疑，帮我们意识到逻辑上的不足。考虑到决策者角色的动机和认知和本研究相关性低，所以修改后的版本舍弃了关于动机及认知的表述，突出了关于自我-他人决策以及卷入度的阐述。该部分内容调整为“1.2 不同决策者的选择偏好”，具体内容如下：

1.2 不同决策者的选择偏好

儿童教育消费决策是典型的家庭消费决策，每位家庭成员对决策均具有一定的实际影响力(袁胜军等，2017)。在中国较为普遍的三代同堂家庭中，儿童教育消费通常全家参与：孩子体验，父母付费，祖辈辅助(如协助父母接送孩子上课)。那么，三代人(小学生/父母/祖辈)对课外辅导的决策是否有显著差异？

面对同样情境，为自己决策与为他人决策往往存在差异(Liu, Polman, Liu, & Jiao, 2018; Polman, 2012)。为他人决策时只进行有限权衡，考虑的维度较少，更关注正向信息；为自己决策时权衡更充分，考虑的维度较多，更关注负向信息(陆静怡，尚雪松，2018；张爱荣等，2018)。在课外辅导的选择上，小学生为自己决策，父母和祖辈为他人(孩子)决策。父母通常是儿童教育消费的主要决策者和付费者，与祖辈相比，对课外辅导有更直接的需求和更切身的体验，卷入度更高，这可能导致父母对课外辅导的选择偏好更接近于孩子而非祖辈。卷入度是反应模式效应的重要调节变量(Maheswaran & Levy, 1990)。与低卷入相比，高卷入时人们对实用性产品的偏好上升(Dhar & Wertenbroch, 2000; Luchs & Kumar, 2017; 马京晶，马欣昕，张黎，2008)。因此，我们假设：父母的决策与小学生的决策更接近，两者比祖辈更偏好选择具有较多实用性的基础课。(请查阅正文第 5 页第 3 段到第 6 页第 1 段)。

意见 10:

实验一中“有学龄孙辈的老年人”具体指什么？在筛选老年被试时的标准是什么？

回应:

谢谢审稿专家建议，我们逐一回应如下：

10.1 原版本“有学龄孙辈的老年人”具体指家有幼儿园及小学生孙辈的老年人（我们通过幼儿园及小学渠道，寻找学生家中 60 岁以上的老年人被试），经审稿专家提醒，现更正为“家有在读幼儿园或小学孙辈的老年人”（正文第 7 页 25 第 1 段）。故筛选老年被试有 2 个标准：1. 年龄 60 周岁以上；2. 家里有在读幼儿园或小学的孙子。

10.2 考虑到实验 1 中选取的小学生、父母、祖辈来自不同家庭，生活环境的差异可能会增加一些混淆因素，影响实验结果。我们增加了实验 2，在三世同堂的小学生家庭中，以同一家庭的小学生、父辈、祖辈为被试，检验家庭中三代人在不同反应模式下对课外教育课程的决策偏好差异（请查阅正文第 11 页开始）。

意见 11：

在 p.11 中“为了确认选项框架、课程类型以及决策者角色对被试选择的交互影响……”这个句子很奇怪。这段内容是想分析三重交互作用吗？由于上一段结尾已经发现三重交互作用没有达到显著水平，从统计的角度来说，下面就不该再拆开分析三重交互作用，表 2 和图 5 的分析也无必要。既然发现了显著的二重交互作用，作者应该接着对二重交互作用（尤其是选项框架和课程类型的交互作用）做出解释说明。

回应：

感谢审稿专家指出文章在数据分析上的缺陷，帮助我们更好地呈现数据结果。现已重新调整该部分内容。我们逐一回应如下：

11.1 将表 2 及图 5，以及相关的内容删除；

11.2 每个实验中增加了对课程类型和决策者角色、反应模式和课程类型的交互作用的简单效应分析，同时增加相应图表（请查阅正文第 9 页第 2 段；第 11 页第 4 段；第 15 页第 2 段）。

意见 12：

在 p.16 中“……为了进一步明确交互作用，我们采用卡方检验……”目前结果呈现不够清晰。作者既然采用方差分析发现了选项框架和课程类型的交互作用，接着应该考虑对这个交互作用做简单效应分析，具体说明是如何交互的。之后，再考虑用非参数检验等统计方法对数据进行其他角度的解读。

回应：

感谢审稿专家提醒，目前在简单效应分析之后，再使用卡方检验对数据进行其他角度的解读，详情请参阅（请查阅正文第 9 页第 2 段和第 10 页第 1 段；第 11 页第 4 段和第 12 页第 2 段；第 15 页第 2 段和第 16 页第 1 段）。

意见 13：

在 p.13、14、17 中，作者把实验结果总结为“与拒绝框架相比，被试在接受框架下相对

更偏好拓展课；与接受框架相比，被试在拒绝框架下相对更偏好基础课。”在 p.19 和摘要中，作者认为“小学生父母在接受框架下相对更偏好拓展课，而在拒绝框架下相对更偏好基础课。”这些表述不够准确。根据数据结果，被试的确在接受框架下更偏好拓展课。但是在拒绝框架下，被试总体上还是更加偏好拓展课，只是此时拓展课和基础课的差异减小或没有差异，对拓展课和基础课的偏好并没有反转。

回应：

这个问题很关键，感谢审稿专家的提醒。我们修改了其描述，使其更准确，现已统一把实验结果总结为：人们在接受和拒绝反应模式下均更偏好拓展课，但同接受反应模式相比，在拒绝反应模式下对基础课的偏好显著提升，拓展课和基础课的偏好差异减小。

意见 14：

在 p.18 中，“实验 1 和实验 2 在选课数量上存在显著差异……”作者没能直接比较实验 1 和实验 2 在选课数量上是否存在统计上的显著差异，因此，这种措辞是不恰当的。其次，对比实验 1 和实验 2 在总体选课数量上的差别没有意义。如果去比较实验 1 和实验 2 中拒绝和选择框架下的选课（基础课/拓展课）之差也许会有意义。

回应：

感谢审稿专家的意见，现已将“实验 1 和实验 2 在选课数量上存在显著差异……”等不恰当的措辞及内容删掉。仅保留最核心的数据结论。另外，我们增加了一个新的实验（新版本的实验 2），其中对实验 1 及实验 2 的选课结果进行了对比讨论。具体内容如下：

“与实验 1 结果几乎一致，实验 2 同样验证了通过操纵反应模式，促使人们对课程类型的关注点从拓展课延伸到基础课，助推了基础课选择，最终帮助人们均衡选择拓展课和基础课。两个实验均一致发现父母组比其他两组选择了更多的课程，有可能是父母对课外辅导有更直接的需求，体验更真切、更普遍，卷入度始终较高，期望孩子通过课外辅导在学校教育外得到更多的补充和拓展。但与实验 1 不同的是，实验 2 中各决策者角色组对课程类型的偏好并无显著差异。尽管我们要求每位家庭成员单独完成实验任务，但是实验场景仍可能影响家庭成员的感知和决策。当实验在小学生家庭内部进行时，小学生的课程选择任务可能让三代家庭成员均感受到孩子教育同自己的相关度较高，即场景卷入度较高，从而导致家庭成员之间的选择呈现较高一致性。

让人意外的是，两个实验均表明，天性爱玩的孩子同样显著受到反应模式效应的影响。同父母和祖辈类似，小学生也在拒绝反应模式下均选择更多课程，且增加了更多基础课。这可能与小学生面临的学业竞争有关。拒绝反应模式下，小学生自身更容易意识到相比于拓展课而言，基础课辅导在学业上提供的帮助，且学业成就这种精神上的愉悦可能抵消学生参加基础课辅导带来的压力(彭湃，2008)，从而促使小学生主动选择更多基础课。此外，由于小学生是课外辅导的直接体验者，亲身感受辅导内容和教学方式，可能更客观了解自己的课程互补需求。换言之，拒绝反应模式的应用可能唤起小学生主动学习的愿望或动机，让他们做出看似违背“天性”实则对长期发展有利的教育决策。”（请查阅正文第 13 页第 2、3 段）。

意见 15:

在 p.21 中,“目前我国义务教育阶段的孩及其家长热衷于参加课外培训课,反映了我国主流学校教育的质量可能令人不满意……”这段话似乎有些跑题。请明确阐述这段内容如何与研究结果相联系,如果没有请考虑精简或删除。

回应:

感谢审稿专家的意见,该内容确实与研究结果关系不大,现已删除。

意见 16:

方差分析结果不需要报告 MSE。请按要求统一结果报告以及文献引用的字体等格式。

回应:

谢谢审稿专家的提醒。已删除方差分析结果的 MSE 数据,同时原文中希腊字母 η 也根据《心理学报》投稿要求改为非斜体,并检查更正了文献引用的格式。

.....

审稿人 2 意见:

总体说来,我很喜欢这篇文章和文章所汇报的研究,与助推专刊的主旨很匹配。以下是些具体的修改建议,大多是关于细节的,希望可以帮助作者进一步提高文章的质量。

意见 1:

选项框架效应的机制还有可能是 anchoring and adjustment: anchor 是拒绝/接受框架下的初始选项数量,之后向下(拒绝)或者向上(接受)调整。因为 adjustment 一般都不充分,所以最后的数量受 anchor 的影响很大。

回应:

谢谢审稿专家的提醒和补充,我们赞同您的观点。在“第 5 部分总讨论中第二段”补充了关于锚定效应的阐述和解释(即正文第 17 页第 2 段)。具体内容如下:

“另一种可能性是锚定效应(anchoring effects)的影响机制,即人们的判断会受到先前呈现的初始数量的影响。人们在接受反应模式下内心的锚值为 0 门课,但是在拒绝反应模式下内心的锚值分别为 10 或 6 门课,人们以锚值作为参照进行调整,但由于调整不充分,导致了选择结果接近锚值(Tversky & Kahneman, 1974)。因此在接受反应模式下选择更少课程,而拒绝反应模式下选择更多课程²。当然,人们在拒绝反应模式下选择更多课程,可能还有其他心理机制解释,需要进一步深入研究。”

意见 2:

图 1 没必要放在文章里。对于“基础课”效用的评定,本文的观点性太强,建议削弱。学生在学校里已经上了很多的基础课,在课外接着上基础课的话,既不符合国家对学生减负的精神,也对学生的全面成长不一定好。建议作者以更中性的角度来评价基础课的重要性。

回应:

非常感谢审稿专家细致的意见,我们逐一回应如下:

² 感谢一位审稿专家提出该宝贵建议。

2.1 现版本已删除与本研究关系不大的图 1。

2.2 我们认可审稿专家的意见“学生在学校里已经上了很多的基础课，在课外接着上基础课的话，既不符合国家对学生减负的精神，也对学生的全面成长不一定好。”，已经将该部分建议整理在“第 5 部分总讨论中第 4 段”（即正文第 18 页第 3 段），具体内容如下：

“当然，课外辅导中基础课和拓展课的平衡发展需要根据现实情况，不可盲目遵循。如果学生在学校里已经上了很多基础课，在课外辅导中还继续要求平衡发展基础课和拓展课，有可能不符合国家对学生减负的精神，对学生全面成长不一定好。比如小学生在学校里已经很好地掌握了基础课的内容，在课外辅导中选择基础课反而有可能是一种不明智的选择³。如果小学生没有很好地掌握，或者认为课外辅导中的基础课教学更受益有趣等，满足自身的个性化需求，有意愿参与基础课辅导，则可以鼓励支持家长和孩子参与基础课辅导，达到平衡发展。教育的最终目标是“引出”，因材施教，引出其兴趣和天分，激发其潜能，促其最优发展，最终使其拥有自我实现的能力。因此，基础课和拓展课的平衡发展应按需而行。”

2.3 最后，我们采纳审稿专家的建议，尽可能“以更中性的角度来评价基础课的重要性”，在学习您和责任编辑的建议下，我们将文章题目修改为“接受还是拒绝？反应模式助推基础课与拓展课均衡选择”。另外还修改了正文，请查阅“前言第三段”（即正文第 3 页第 1 段），具体内容如下：

“然而，参照国内外的教育评价体制，以及当今日益竞争激烈的人才选拔，为学生奠定基石的基础课辅导，应该得到人们的更多关注。季林飞(2015)通过比较多个发达国家的课外辅导现状发现，受全球化和各项教育指标国际排名的影响，欧盟各成员国普遍偏好数学、科学和语言等基础课辅导，主要源于这些科目是大学入学考试科目，学好它们对学生日后发展更有利。其次，我国的基础课同样是大学入学考试学科，学生通过校外辅导培优补差，将来可以更好地适应学校教育节奏并达到评价标准。如果学生较早关注基础课，具有个性化发展需求的辅导会培养其学习兴趣和信心，奠定其知识基础，弱化未来的学习压力，更适应高年级的学习节奏和达到升学要求，对学生以后的发展更有利。家长希望通过课外辅导弥补学校教育的不足(黄笛，2015)，促进孩子全面且有个性地发展。因此，如何引导人们较早关注基础课的辅导，成为目前教育的一个难点。”

意见 3:

表 1 和表 3 可以放到 Appendix 中，没必要在正文中过多描述。

回应:

谢谢审稿专家的建议，现已将原表 1 及表 3 的内容移至附录，请查阅正文第 27 页。

意见 4:

第 11 页中对基于所有被试的交互作用结果的描述可以删去，因为三个被试组之间的结果差距很大，这些结果的意义不大。

回应:

谢谢审稿专家的建议，我们已采纳该建议，已将原版本中和本研究无关的数据删除，只留下和研究的主要结论相关的数据描述。新增的实验 2 结果部分也是按照该修改原则进行描

³ 感谢两位审稿专家提出该宝贵意见。

述。

意见 5:

表 2 结果的 df 值检查一下，怎么所有的值都一样？

回应:

原表 2 由于每组被试的人数都控制为 200 人，所以 df 值一样。结合您和另一位审稿专家的意见“表 2 和图 5 的分析也无必要”，因此，我们在修改后的版本中描述关键数据结果，删除表 2。

意见 6:

第 14 页，“小学生组和父辈组在接受框架下相对更偏好拓展课,而在拒绝框架下相对更偏好基础课”的概括有误导性，更准确的说是这两组被试在拒绝框架下对基础课的偏好更强。

回应:

谢谢审稿专家提醒了这个很重要的问题。按照您和另一位审稿专家的建议，现已统一全文的相关描述为：“人们在接受和拒绝反应模式下均偏好拓展课，但同接受反应模式相比，在拒绝反应模式下对基础课的偏好显著提升，拓展课和基础课的偏好差异减小。”

意见 7:

建议将总讨论中对祖辈组和小学生组的讨论放到对实验 1 结果的讨论中，而总讨论更侧重于对在两个实验中都出现的父辈组结果的讨论。

回应:

感谢审稿专家的建议，这样的架构更流畅，我们已做了相应修改。由于我们新增了实验 2（在三代同堂的小学生家庭中施测），所以将“总讨论中对祖辈组和小学生组的讨论”放到实验 2 结果的讨论中，具体内容如下：

“与实验 1 结果几乎一致，实验 2 同样验证了通过操纵反应模式，促使人们对课程类型的关注点从拓展课延伸到基础课，助推了基础课选择，最终帮助人们均衡选择拓展课和基础课。两个实验均一致发现父母组比其他两组选择了更多的课程，有可能是父母对课外辅导有更直接的需求，体验更真切、更普遍，卷入度始终较高，期望孩子通过课外辅导在学校教育外得到更多的补充和拓展。但与实验 1 不同的是，实验 2 中各决策者角色组对课程类型的偏好并无显著差异。尽管我们要求每位家庭成员独立完成实验任务，但是实验场景仍可能影响家庭成员的感知和决策。当实验在小学生家庭内部进行时，小学生的课程选择任务可能让三代家庭成员均感受到孩子教育同自己的相关度较高，即场景卷入度较高，从而导致家庭成员之间的选择呈现较高一致性。

让人意外的是，两个实验均表明，天性爱玩的孩子同样显著受到反应模式效应的影响。同父母和祖辈类似，小学生也在拒绝反应模式下均选择更多课程，且增加了更多基础课。这可能与小学生面临的学业竞争有关。拒绝反应模式下，小学生自身更容易意识到相比于拓展课而言，基础课辅导在学业上提供的帮助，且学业成就这种精神上的愉悦可能抵消学生参加基础课辅导带来的压力(彭湃，2008)，从而促使小学生主动选择更多基础课。此外，由于小学生是课外辅导的直接体验者，亲身感受辅导内容和教学方式，可能更客观了解自己的课程互补需求。换言之，拒绝反应模式的应用可能唤起小学生主动学习的愿望或动机，让他们做出看似违背“天性”实则对长期发展有利的教育决策。”(请查阅正文第 13 页第 2 段和第 3 段)

意见 8:

本文对结果的汇报比较充分，但有不少结果被重复汇报（如图 4 和图 5；图 5 和图 6；及图 8 和图 9）。建议仔细想想，找出合并汇报结果的方式。现在文章中的表和图的数量过多。

回应:

根据审稿专家的建议，为避免重复汇报，我们对数据及图表重新梳理，最终 3 个实验共保留 7 个同核心结论相关的图表。原表 1、表 2 和表 3 均从正文中删除，其中表 1 和表 3 移至附录。

意见 9:

在总讨论中：a) 第 19 页，“（2）在类型上，小学生父母在接受框架下相对更偏好拓展课,而在拒绝框架下相对更偏好基础课”，和我的第 6 点一样，这个描述不准确，应该是比例的变化而不是偏好的逆转；b) 在所有提到“偏好反转或逆转”的地方都要仔细检查，因为结果并没有提供反转或逆转的证据；c) 还是 19 页，最后一段第一句，“首次从功能维度类比课程类型(基础课/拓展课)与产品类型(实用性/享乐性)”，写的太突兀，而且和之后的内容衔接不强，建议修改；d) 基础课是实用性的，但拓展课真的只是享乐性的吗？我想拓展课的类型应该因人而异，有些课对某些学生或家长是享乐性的，但对另一些可能是实用性的。比如说钢琴，很多孩子上课并不享受，而他们的家长往往是有实用性目的的。我不反对这个大的划分，但希望作者要注意这个划分的准确性不是 100%的。

回应:

非常感谢审稿专家细致的意见，我们逐一回应如下：

9.1 我们非常认可审稿专家提到的该建议“（2）在类型上，小学生父母在接受框架下相对更偏好拓展课,而在拒绝框架下相对更偏好基础课”，和我的第 6 点一样，这个描述不准确，应该是比例的变化而不是偏好的逆转；b) 在所有提到“偏好反转或逆转”的地方都要仔细检查，因为结果并没有提供反转或逆转的证据”。我们的原本描述不够准确。在新版本中，删除所有提到“偏好反转或逆转”的地方,并将其更正为类似这样的表述“人们在接受和拒绝反应模式下均偏好拓展课，但同接受反应模式相比，在拒绝反应模式下对基础课的偏好显著提升，拓展课和基础课的偏好差异减小”。

9.2 我们认可审稿专家提供的这些建议“基础课是实用性的，但拓展课真的只是享乐性的吗？我想拓展课的类型应该因人而异，有些课对某些学生或家长是享乐性的，但对另一些可能是实用性的。比如说钢琴，很多孩子上课并不享受，而他们的家长往往是有实用性目的的。我不反对这个大的划分，但希望作者要注意这个划分的准确性不是 100%的”。

根据您和另一位审稿专家以及责任编辑的建议，我们将原内容进行了调整，分别在前言和讨论部分，几乎删除了所有同实用和享乐相关的内容，使研究故事更具有衔接性。

最后，再次感谢两位审稿专家给与我们专业且耐心细致的审稿意见，我们从中获益良多，在您的建议指导下，我们的论文质量得到了极大地提高。

.....

责编委意见

意见 1:

请采用 Shafir, E. (1993)的“Choosing versus rejecting”效应（请通读原文，决定一个合适的中文译名，反应模式效应？），替代目前“选项框架效应”，这样的好处是，可以将“默认选项”效应与“Choosing versus rejecting”效应的区别说清楚。“默认选项”效应要求所有的选项都默认要被选。而 Choosing versus rejecting”效应没有这个要求，是对你列出的所有选项 ABCD.....做出“选择”，或者对你列出的所有选项 ABCD.....做出“拒绝”的反应。

Shafir, E. (1993). Choosing versus rejecting: Why some options are both better and worse than others. *Memory & Cognition*, 21(4), 546-556.

回应:

感谢责任编辑的意见，我们已经采用 Shafir, E. (1993)的“Choosing versus rejecting”效应，采用“反应模式”替代了目前的“选项框架效应”。我们在“接受或拒绝反应模式”（Shafir, 1993）的理论框架指导下，重新梳理了前言部分，阐述为什么探索反应模式对选择小学生课外辅导课程类型（基础课/拓展课）的影响作用。

意见 2:

而且目前对锚定效应（anchoring effects）的讨论没有必要，也不相关，可以考虑删去，“此外，选项框架效应也可能受到锚定效应（anchoring effects）的影响。锚定效应指在不确定情境下，人们的判断与决策会受到先前呈现的数值信息（锚）的影响并以为之参照点进行调整，但这种调整往往不充分，导致判断或决策结果接近锚值，”.....

回应:

感谢责任编辑的意见，为了让论文更简约清晰的呈现给读者，我们在前言部分没有论述“锚定效应”，而在第 5 部分总讨论第二段中阐述“锚定效应”，来解释为什么人们在拒绝反应模式比接受反应模式选择更多课程。请查阅正文第 17 页第 2 段。内容如下：

“另一种可能性是锚定效应(anchoring effects)的影响机制，即人们的判断会受到先前呈现的初始数量的影响。人们在接受反应模式下内心的锚值为 0 门课，但是在拒绝反应模式下内心的锚值分别为 10 或 6 门课，人们以锚值作为参照进行调整，但由于调整不充分，导致了选择结果接近锚值(Tversky & Kahneman, 1974)。因此在接受反应模式下选择更少课程，而拒绝反应模式下选择更多课程。当然，人们在拒绝反应模式下选择更多课程，可能还有其他心理机制解释，需要进一步深入研究。”

意见 3:

对助推基础课的必要性的目前讨论不尽满意，请酌情修改。

回应:

感谢责任编辑的意见，我们在前言部分重新梳理了“助推基础课的必要性”，希望新版本

能够让审稿专家和读者满意。感谢责任编辑的建议，将文章题目修改“接受还是拒绝？反应模式助推基础课与拓展课均衡选择”。

第二轮

审稿人 1 意见：

在这一版论文中，作者对助推基础课的必要性进行了较为充分的论述，突出了研究意义。另外还对反应模式效应与默认选项效应进行了区分。总体而言，文章较之前有很大的改进。但是，仍有一些地方需要澄清。

意见 1:

1.1 部分阐述了反应模式效应的发生机制，其中提到了“丰富”选项和“贫乏”选项。作者对两种选项的阐释没有放在这两个概念第一次出现的地方（第一段），而是放到了第二段，建议把定义移至第一段，也可以加入相应的例子以便读者理解。

回应：

感谢审稿专家的建议。根据您的此项及以下第 2 项的建议，我们对“丰富”和“贫乏”的说法进行了调整，使用更中性的“表现突出”和“表现平常”的表达，并加入 Shafir(1993)中离婚案件的相应例子，放在该表达第一次出现的地方。请查阅“1.1 第一段”（即正文第 3 页最后 1 段），具体内容如下：

Shafir(1993)基于离婚案件、度假地点和彩票选择等多个决策场景的实证发现，率先提出接受或拒绝的反应模式会影响甚至逆转人们偏好的现象。以离婚案件为例，他设置了两个选项，一个是在不同维度上的积极和消极特征均表现突出(enriched)的选项[即家长 A——收入维度：高水平(积极)，工作时间维度：出差频繁(消极)]，另一个是在不同维度上均表现平常(impooverished)的选项[即家长 B——收入维度：中等水平(平均)，工作时间维度：朝九晚五(平均)]，检验被试在不同反应模式中的偏好变化。结果发现，人们在接受反应模式下大多选择积极特征突出的选项，而在拒绝反应模式下大多拒绝消极特征突出的选项，即家长 A 选项既被大部分人接受也被拒绝。且同接受反应模式相比，人们在拒绝反应模式下对不同选项的偏分布更均衡(如：家长 A 和 B 在接受反应模式下的被选比例为 64%对 36%，但在拒绝反应模式下变为 55%对 45%)。这种怪现象便引出了什么反应模式才真正测量出人们的真爱的争论。

意见 2:

1.1 部分的结尾处，作者提出基础课就相当于“贫乏”选项，而拓展课就类似于“丰富”选项。就目前的内容来看，这个论点的说服力不强（看起来似乎还不如之前实用和享乐性的解释），因为基础课也可能在一些维度上表现得非常好或非常差。建议补充证据或重新梳理这一段的内容。

回应：

我们非常认可审稿专家的意见，对相应论点和机制进行了梳理，紧密结合了前言部分关于基础课和拓展课在与学校教育互补性方面的表现，提出以下论点（请查阅“1.1 第三段”，即正文第4页最后1段）：

如前所述，拓展课更倾向于被类比为积极和消极特征突出的选项，而基础课则倾向于被类比为表现平常的选项。首先，在对学校教育的互补性维度上，拓展课的功能性更明显，辅导科目多，指向多元教育目标，积极特征更突出。如学游泳习得新技能和锻炼身体，学乐器习得新才艺和锻炼手眼协调能力等，课程积极属性的想象可得性更高。而基础课辅导科目较少，与学校教育的互补性更隐性，其主要功能(提高学生学习能力及补习文化知识)也因疑似与学校教育重复而更少被关注，积极属性不明显(陈晓陆，2014；付洪秀，2014；刘维朝，2002；沈建民，谢利民，2001)，这可能导致接受反应模式下人们偏好互补性明显的拓展课。另外，课外辅导的弊端也不少，包括占据学生有限的课余时间，可能增加学生负担而减少学习热情，培训机构鱼龙混杂收费高，增加家庭经济压力等(陈晓陆，2014；黄笛，2015；薛丹，2018)。在很大程度上，人们更易判断科目多元的拓展课比科目较少的基础课消耗更多资源(如孩子的时间精力及家庭经济负担)，即拓展课的整体消极特征更突出，这可能导致人们在拒绝反应模式下倾向于拒绝拓展课。

意见 3:

另外，“分散精力、泛而不深”具体是指什么？围绕决策者角色这一变量的理论推导和结果讨论还有待改进。

回应：

感谢审稿专家提出的改进意见。梳理以后，我们舍弃了“分散精力、泛而不精”的笼统说法，对拓展课和基础课的积极和消极维度内容重新调整（请查阅“1.1 第三段”，即正文第4页最后1段）。另外，我们改进了“决策者角色这一变量的理论推导和结果讨论”。请查阅“1.2 第二段”（即正文第6页第1段），具体内容如下：

面对同样情境，为自己与为他人决策往往存在差异(Liu, Polman, Liu, & Jiao, 2018; Polman, 2010, 2012; 刘永芳, 王鹏, 庄锦英, 钟俊, 孙庆洲, 刘毅, 2014)。Polman(2010, 2012)发现，人们在为他人决策时多采用提升焦点，关注事物的积极特征；而为自己决策时多采用防御焦点，关注事物的消极特征；与为自己决策相比，为他人决策经历更多决策前失真(predecisional distortion)，即根据事物的突出属性决策。解释水平理论(construal level theory, Trope & Liberman, 2003)认为，人们为自己决策时采用低解释水平(更关注具体和细节信息)的认知方式，倾向考虑选项在多个维度上的表现；而为他人决策时采用高解释水平(更关注抽象和整合信息)的认知方式，倾向把选项的突出特征看为整体信息(陆静怡，尚雪松，2018)。也就是说，人们为自己决策时可能权衡多属性，对消极信息敏感，为他人决策时可能考虑突出属性，对积极信息敏感。

在课外辅导的选择上，小学生为自己决策，父母和祖辈为他人决策。父母通常是儿童教育消费的主要决策者和付费者，对课外辅导的需求和体验比祖辈更直接，卷入度更高。因

此，父母对课外辅导的决策偏好可能更接近小学生而非祖辈。与低卷入相比，高卷入时人们愿意付出更多认知努力，多维度权衡选项(姚杰，刘俊杰，高成，2016)。由此推测，面对课外辅导时，父母与小学生倾向于多维度权衡且对消极属性敏感，可能降低偏差(biases)概率，对基础课偏好有所提升；祖辈倾向于考虑课程的突出属性，对积极属性敏感，更可能偏好互补性明显的拓展课。综上，我们假设父母与小学生的决策更接近，两者比祖辈更偏好基础课。

意见 4:

1.2 部分论述了不同决策者的选择偏好，为什么父母和孩子比祖辈要更偏好基础课？目前的逻辑有些跳跃。

回应:

我们认可审稿专家提出的意见，原版本 1.2 部分的逻辑有些跳跃。我们从为自己-他人决策方向，结合卷入度，对该部分的逻辑重新梳理，详情请查阅“1.2 第二段”（即正文第 6 页第一段）。

意见 5:

请注意统计报告规范，例如，文中许多地方出现了一个单独的 p 值报告，缺少相应的 F 值和效应量。

回应:

感谢审稿专家的建议，我们在正文中更详细的报告了 p 值和效应量。其中实验 1 和实验 3 涉及对课程类型评价的内容，结合您和第二位审稿专家的意见（第一轮意见 3.表 1 和表 3 可以放到 Appendix 中，没必要在正文中过多描述），因此，我们把涉及到数据报告的部分都放在论文最后的附录中。此外，原版本“2.5 结果与讨论”第二段中的单独 p 值，我们也进行了更正，增加了 F 值、效应量等相关描述。

审稿人 2 意见:

总体来说，我觉得作者对我和其他评审人的问题回复地很好，建议也都酌情采纳，而且还加了一个实验。恭喜你们在一步步修改后，写出了一篇文章！我现在唯一的建议是再精简一下文字。这个稿子里的一些内容是回复我们的问题和建议，但最终的文章是给读者看的，可以在她/他们的角度上再改改。

回应:

谢谢审稿专家的建议，我们又邀请几位同行阅读了文章，并做了精简。前言部分精简为 3955 个字，总讨论精简为 1805 个字，文章正文精简为 10804 个字。

改动的地方主要是：

- 1、前言部分的逻辑重新梳理，增加新内容并精简整体表达；并在所有精简的地方都标记紫色，请审稿人查阅。
 - 2、分讨论及总讨论部分站在读者角度，新增了与前言呼应的内容，并精炼原有内容。
 - 3、论文的其他多处修改,主要是精简文字。
-

第三轮

审稿人 1 意见:

作者较好地回应了我的问题，论文已达到《心理学报》的发表要求，建议发表。

回应:

非常感谢审稿专家两轮的修改意见，帮助我们把文章写得更严谨更好，非常感谢！

编委复审:

请按照以往责任编辑提出的要求，增加“基础课是表现平常(*impoverished*)的选项；拓展课是(*enriched*)的选项"的操作检验。修改后提交编委再审。

回应:

谢谢编委老师的修改意见。基于我们首先假设拓展课对应突出特征选项，基础课对应平常特征选项，该假设需要先得以验证才能进一步将反应模式应用于影响课程选择。我们对于基础课和拓展课的特征评分进行了操纵检验。具体而言，我们额外邀请了 50 位小学生家长对课程在积极和消极维度上分别进行评分。在新版本论文中的实验 1（即：2.3 自变量的操作检验）和实验 3（即：4.3 自变量的操作检验），分别增加了关于不同课程类型选项的特征操纵检验。其中，实验 1 的新增详情请查阅“2.3 第二段”（即正文第 8 页第一段），实验 3 的新增详情请查阅“4.3 第一段”（即正文第 16 页最后一段）。

另外，我们还重新修改了英文摘要。修改部分用紫色标记。

第四轮

编委复审:

作者已经较好回答了审稿人和责编提出的问题，达到专栏稿件标准，建议发表。

主编终审

增加“基础课是表现平常(*impoverished*)的选项；拓展课是(*enriched*)的选项"的操作检验，其增补实验结果提供了支持性证据。达到了增补实验的目的。我对这次修改版表示满意。