



## 单元 1

# 学前儿童社会教育概述



### 学习目标

- 了解学前儿童社会教育的内涵；
- 了解学前儿童社会教育的特点；
- 掌握学前儿童社会教育的研究对象与方法；
- 掌握学前儿童社会教育的原则；
- 能够熟练运用学前儿童社会教育的研究方法进行相关分析。



### 案例导入

#### 积木拿回家后的随想<sup>①</sup>

今天是周一，刚来到幼儿园，木木(化名)和他奶奶也刚好到幼儿园。木木奶奶连忙喊住我：“金老师，你过来，我有件事情要对你说。”说着就从口袋里拿出了好多积木，有五六块。奶奶说：“这是在给木木洗澡的时候发现的，我们问他，他说是从幼儿园里拿回来的，我们吓了一跳，这不是小偷的行为吗？这刚3岁怎么就当小偷了？我很着急，告诉了他妈妈。他妈妈听了也非常着急，说幼儿园拿的，那还了得？还打了木木呢。可是孩子偏偏不承认，哭着说：‘不是我偷的，我就是觉得好玩就拿回来了。’”木木的家长觉得这个事情挺严重的，所以一大早，奶奶就来学校了。

请结合学前儿童社会教育的原则，分析木木家长的做法并谈谈作为老师应该怎么办。

社会性是社会成员的个体为适应社会生活所表现出来的心理和行为特征的总和。相对于个性而言，个性强调的是独特性，而社会性更强调人们在社会组织中符合社会传统习俗的共性的行为方式。

社会性发展是学前儿童人格健全发展的重要组成部分，促进学前儿童社会性发展已经成为现代教育的最重要目标。它与体格发展、认知发展共同构成儿童发展的三大方面。重

<sup>①</sup> 积木拿回家后的随想[EB/OL]. (2014-06-08)[2014-09-10]. <http://www.jy135.com/html/changyongziliao/anli/201406/08-58495.html>. (有改动)



视社会性教育这一主题,已经成为现代教育观念转变的一个主要标志。

幼儿期是儿童社会性发展的关键时期,其社会性发展是儿童未来发展的重要基础。幼儿社会性发展的好坏,会影响幼儿未来人格发展的方向和水平,为他一生的发展奠定基础。

## 第一课 学前儿童社会教育的意义和特点

学前儿童社会教育是指以儿童的社会生活事务及其相关的人文社会知识为基本内容,以文明的积极价值为引导,在尊重儿童生活、遵循儿童社会性发展的规律与特点的基础上,由教育者通过多种途径,创设具有教育意义的环境和活动,陶冶儿童心灵,培育具有良好的社会理解力、社会情感,品德与行动能力完整、健康的儿童。学前儿童社会教育是一个综合性的、有着丰富内涵特性的教育概念,它兼具常识性、道德性、生活性与人文性。

### 一、学前儿童社会教育的意义

#### 1. 促进学前儿童积极社会化,为社会培养合格的公民

社会化主要是指个体学习社会中长期积累起来的知识、技能、观念和规范,并内化为个人的品格与行为,在社会生活中加以再创造的过程。

在当今世界幼儿教育中,社会性能力发展是放在第一位的。因为社会性能力是人的潜能,作为群居性动物,个体必然与群体产生互动、发展关系,所以与人交往的能力,以及与团体相处的能力,是人在社会生存中必备的重要技能。

学前儿童的社会化是一个复杂的过程,积极的社会化并不会自然地发生,它需要教育者创设积极的教育环境并对幼儿加以适当引导才能实现。学前儿童社会教育的研究就是要寻找创设积极的教育环境与适当引导的原理与方法。

#### 2. 促进学前儿童全面发展,为儿童一生的健康成长奠定基础

《幼儿园教育指导纲要(试行)》(以下简称《纲要》)中指出:幼儿园教育是基础教育的重要组成部分,是我国学校教育和终身教育的奠基阶段。幼儿期是人生发展的起始阶段,是个体社会性发展的关键时期。今天的教育能否为幼儿将来获得积极的情感、态度,形成良好的社会品质及学会共同生活打好基础,将决定其明天的幸福和社会的发展。学前儿童的全面发展指的是儿童在体、智、德、美等方面充分、和谐发展。幼儿园有目的、有计划开展的各项活动都将会对儿童的发展起到很好的促进作用。体育能促进儿童身体的正常成长发育,锻炼身体能够全面增强儿童的体质,培养其良好的生活、卫生习惯,增强自我保护意识,并且为儿童其他方面的发展奠定基础;智育可以满足儿童的认知需要,获得粗浅的知识,发展语言,促进儿童智力(主要是观察力、注意力、记忆力、思维力、想象力等)发展,培养求知欲、学习兴趣和良好的学习习惯,为以后的学习打下知识和智力基础;德育可以帮助儿童适应社会生活,养成文明行为和文明习惯,萌发爱的情感,推动儿童积极地与周围环境中的人交往,建立良好关系,促进儿童诚实、自信、勇敢、主动、活泼、开朗等个性品质的健康发展;美育可以教给儿童粗浅的音乐、美术、舞蹈、文学等方面的知识和技能,培养儿童对艺术的兴趣,陶冶儿童的心灵,促进其对自然、对社会、对生活的美的感受、欣赏和创造能力的发展。

教师对儿童个性化的评价,即面对不同性格、不同表现的儿童采用不同的评价方法。个性化评价的针对性更强,更有利于儿童优良品格的形成,促进其全面成长。

学前儿童正处于智力等发展的关键期,此时教师重视对儿童智力的恰当开发,将对儿童的发展起到事半功倍的效果。对于儿童的社会性发展来讲,同样也存在关键期。关键期中,在适宜的环境影响下,行为习得特别容易,发展特别迅速。研究证明,人在幼年期具有巨大的发展潜力,而儿童发展的关键期又多在幼年期、如2~4岁是秩序性发展的关键期、3~5岁是幼儿自我控制发展的关键期,4岁是幼儿同伴交往发展的关键期。因而,在幼年期对儿童实施恰当的教育可以充分发挥幼儿潜力,使知识技能容易为儿童掌握,智力及性格容易形成。

## 二、学前儿童社会学习的特点

### 1. 随机性和无意性

对幼儿来说,有系统、有计划、有目的的学习还不是一个主要的学习方式,他们的学习带有更多随机、无意的特点。根据这一特点,教育要注意为幼儿提供值得模仿的环境。



### 小案例

#### ◎ 幼儿学习的随机性和无意性 ◎

毛毛是幼儿园小班的儿童。一个周末,毛毛和爸爸妈妈去爷爷奶奶家玩。到了爷爷奶奶家,毛毛的爸爸很自然地帮爷爷做事情,妈妈则帮奶奶剪指甲。别看毛毛年纪小,这一切他都看在了眼里。下午,奶奶从外面买东西回来,刚进门,毛毛就主动地帮助奶奶拿拖鞋。奶奶开心地夸毛毛是个好孩子。

### 2. 长期性和反复性

幼儿的社会性情感与行为是在活动和交往中经过反复的体验与练习而形成的,具有长期性与反复性的特点。从这一特点出发,教育者需要确立持久和耐心的教育态度。

### 3. 情感驱动性

情感是幼儿与世界产生联系的纽带,儿童常常是因为信任与爱这个世界才愿意参与和学习这世界中新奇的一切,因而,他们的学习具有明显的情感驱动性。从这一特点出发,教育中要注意营造良好的情感氛围。

### 4. 实践性

社会学习的内容大多是情意性与操作性的知识,只有通过人们的亲身体验与实践才能使之成为真知。从这一特点出发,教育要为幼儿提供充分的实践学习的机会,才能使这些知识与态度内化为儿童自己的体验。



## 第二课 学前儿童社会教育的研究对象与方法

### 一、学前儿童社会教育的研究对象

学前儿童社会教育是研究学前儿童社会性发展的现象、规律及其教育和训练的一门学科,是以发展儿童的社会性为主要目标,以增进儿童的社会认知、激发社会情感、引导社会行为技能为主要内容的教育。要想真正了解学前儿童社会教育的研究对象,必须掌握社会性、社会化和个性这三个概念及其相互关系。

#### 1. 社会性

社会性是指个体在掌握社会规范、形成社会技能、学习社会角色的过程中所产生的一种心理特征,如社会认知、社会性情感、社会性行为等。社会性是源于人类社会性需要而产生的。首先,社会性是社会生活中人际交往的产物,人在交往中获得了社会性。其次,社会性是人的社会化的内容和结果。学前儿童社会性是指儿童在其生物特性基础上,与社会生活环境相互作用,逐渐掌握社会规范,形成社会技能,学习社会角色,获得社会性需要、态度、价值,发展社会行为,并以独特的个性与人相互交往、相互影响,适应周围社会环境,由自然人发展为社会人的社会化过程中所形成的儿童心理特征。

学前儿童社会性发展的心理结构主要包括六大系统:社会认知、社会情感、社会行为技能、自我意识、道德品质和社会适应。社会认知主要包括行为动机和对后果的分辨能力,对他人的认知(对同伴意见、成人要求的理解和接纳能力),对社会环境和现象(如家庭、幼儿园、社会机构、国家和民族、重大节日、重大社会事件等)的认知,对性别角色、行为方式的认知和对社会规范(如文明礼貌、生活习惯、公共规则、集体规则等)的认知能力。社会情感主要包括积极情绪情感(如依恋感、愉快感、羞愧感、同情心、责任感等)的表达与控制。社会行为技能主要包括交往的技能、倾听交谈的技能、非言语交往技能、辨别和表达自己情感的技能,以及合作、轮流、遵守规则、解决冲突等技能。自我意识主要包括对自己的思想、言行、身体外貌、内部状态、人际关系等方面的认识,包括自我认知(自我概念、自我形象、自我评价、独立性等)、自我情感体验(自尊心、自信心、自我价值感、成就感、进取心等)、自我控制(自制力、自觉性、坚持性、延迟满足等)。道德品质主要包括关心他人、乐群、合作、诚实、谦让、分享、助人等。社会适应主要包括初步形成对新环境的适应能力,对陌生人的适应能力,对同伴交往的适应能力,独立克服困难、解决生活中简单问题的能力,学会做事、学会生活。

#### 2. 社会化

社会化也称社会性发展,是指个体形成和发展社会性和个性的过程。也就是个体在特定的人类社会物质文化生活中,通过与环境的相互作用,不断掌握社会规范、社会技能、价值体系等参与社会生活所必需的品质,由一个自然人发展为能够适应社会生活的社会人的过程。学前儿童社会性是社会化的内容与结果,社会化是学前儿童社会性形成的过程。

社会性发展就是由自然人到社会人的转变过程。每个人必须经过社会化才能使外在的社会行为规范、准则内化为自己的行为标准,这是社会交往的基础;社会化是人类特有的行为,只有在人类社会中才能实现的。社会化涉及两个方面:一方面是社会对个体进行教化的

过程;另一方面是与其他社会成员互动,成为合格的社会成员的过程。

学前儿童社会性的形成和发展是在个体的社会生活中,通过接受教育和社会影响而逐步习得的,其社会性的形成和发展是一个终身的历程。社会性在不同的年龄阶段中有着不同的任务和内容,社会性的品质发展的关键期也不同。但总体来说,儿童期是社会性发展的上升时期,学前期更是社会性发展的关键时期。

### 3. 个性

个性是指一个人的整个心理面貌,即具有一定倾向性和心理特征的总和。个性既包括能力、气质、性格,也包括兴趣、爱好、需要等。学前阶段是个性的萌芽时期,但此时还没有形成稳定的个性倾向。针对学前儿童的年龄特点和心理特点,本书所说的个性主要是指儿童的兴趣、需要等。

学前儿童个性发展的心理结构主要包括自我调控、个性倾向性和个性心理特征三个系统。自我调控系统是指自我意识对个体心理和行为的调节、控制系统,它可使人的活动具有目的性、自觉性、计划性和能动性,是个性形成和发展的前提,以及个性发展和成熟的动力基础。个性倾向性系统是决定一个人的态度和对现实的积极性、选择性的动力系统,包括需要、动机、兴趣、理想、信念、价值观和人生观,是个性结构中最活跃的因素。个性心理特征系统是指个人稳定的心理特点,包括性格系统、气质系统和能力系统。

## 二、学前儿童社会教育的研究方法

关于学前儿童社会教育的研究方法有很多,这里主要介绍观察法、调查研究法、实验研究法、个案研究法和行动研究法等。它们具有一致的基本过程,即首先根据所要解决的问题提出假设,进行研究设计;其次采用恰当的技术收集资料;再次按照一定程序进行结果的统计处理;最后进行理论分析,得出结论。

### 1. 观察法

(1) 观察法的定义。观察法是指对儿童团体生活的正常活动进行有目的、有计划的系统观察,以获得数据并做出结论的研究方法。

在 20 世纪 30 年代以前,观察法是儿童社会性发展研究的主要方法。研究者首先对儿童在幼儿园和学校的行为进行观察,然后对这些在自然情景中发生的行为和事件进行总结描述。

观察法从观察准备到获得观察结果的全过程的实施,绝不是被动、消极的注视,而是一种积极的思维过程。这一思维过程,扩大了人们的感性认识,启发了人们的思考,导致了新的发现,所以,它是一种最基本、最常见的获取经验、事实的方法。



### 小案例

#### 观察法案例

##### 【观察对象】

松松,5 岁 4 个月。

##### 【观察时间】

2014 年 9 月 14 日上午 9:35。



**【观察地点】**

幼儿园教室建构区。

**【观察实录】**

松松用纸卷了两个长短不一的桥墩,然后将积塑插成的桥面放到桥墩上,桥塌了。他又试了两次,桥还是塌了。松松停了下来,拿起桥墩看了看,又竖着比了比。他站起身,左右瞧瞧,最后眼光停在明明搭的桥上。一会儿,松松举手对老师说:“闻老师,我想要纸杯。”松松将老师给的一次性纸杯排起来,再把桥面小心地放上去。这一次,桥没有塌。

**【情况分析】**

松松发现了桥塌的原因,并能通过观察、借鉴别人的经验,向老师寻求支持的方式来解决问題。

(2) 观察法的优点与不足。在实际运用观察法中不难发现,观察法既有一定的优点,又有明显的不足。

观察法的优点表现在以下几个方面:

- ① 对研究对象没有施加任何外来影响,能够获得研究对象许多生动活泼的实际材料,具有真实性、可靠性,是第一手资料,所以资料的信度和效度都比较高。
- ② 观察一般是在自然状态下实施的,对被观察者不产生作用与影响,即无外来人为因素的干扰,不会产生反应性副作用,能获得生动朴素的资料,具有一定的客观性。
- ③ 可以对被观察对象做较长时间的反复观察与跟踪观察,可以对被观察对象的行为动态演变进行分析。
- ④ 适用范围较为普遍。不但在自然科学研究与社会科学研究中普遍适用,而且在教育技术研究中,不少方法如调查法、实验法等也与观察法有密切关系。

观察法的不足表现在以下几个方面:

- ① 受观察者本人的限制。人的感官都有一定的生理限度,超出这个限度很难直接观察,所以观察往往难以精确化。人的观察受主观意识的影响,不同的人有不同的意识背景与理论框架,因此,对同一事物的观察,往往带有各自的主观性,难以做到客观化。
- ② 研究者对于被研究者的情况即使了解得很清楚,但因其研究对象有其特殊性,也很难把研究成果运用于其他的研究团体中。例如,观察某一城市某幼儿园中班儿童对公有玩具和私有玩具与同伴分享的情况,得到的结论是他们对公有物品不能分享,而对私有物品却能很好地与同伴分享。研究者分析认为:由于现在城市家庭的经济条件相对比较好,为儿童购买的玩具比较多,让儿童把自己玩过的玩具带到幼儿园给小朋友玩他们便十分大方;而幼儿园的玩具由于种种原因,儿童不能经常玩,因此与同伴分享的情况就很不理想。那么,该幼儿园的儿童对玩具的分享结论能否用于这个城市的其他幼儿园,农村幼儿园儿童分享玩具的情况又是如何,恐怕不能简单地以此推断。

(3) 使用观察法的注意事项。运用观察法来研究儿童的社会性发展,必须注意以下几点:

- ① 要确定明确的观察目标和观察对象。教师只有带有目的性地进行观察,才能有针对性地

解决不同的问题。例如,幼儿入园初期,教师的观察目标主要为孩子的入园情况、个人良好的行为习惯等方面,过一段时间观察目标转到同伴互助、交往、语言等方面。教师每次确定的观察目标不宜过大、过多,或者超过幼儿的能力范围,这样才能发现问题、解决问题。如果没有根据观察目的确定合适的观察目标,而只是笼统、简单、流于形式地进行观察,那么观察也就失去了意义。

② 必须进行连续性观察。对同一个观察对象的同一个问题要做多次、连续性的观察。只有经过多次观察,才能发现研究对象的心理活动的稳定性,得到的观察结果才具有一定的信度和效度。

③ 必须进行轮换性观察。对同一个课题应该变换几次对象进行重复观察,以验证同一类研究对象的心理活动是否具有同样的变化。如果变换了的研究对象对同一课题有基本相同的心理变化,这样获得的资料才具有可信度。

④ 必须进行隐蔽性观察。研究者的观察活动要力求让被研究者不易觉察,这样才能使被研究者自然真实地流露出心理活动的变化,否则容易出现种种假象——“迎合心理”和“逆反心理”。例如,在家庭互动观察中,研究者让母亲在父亲不知道的情况下观察记录孩子和父亲的互动情况,然后再由一位研究者到家中进行观察记录。比较两次观察结果,发现在后一种情况下,儿童父亲的积极行为比前一种情况增加了一倍多。

有时候,隐蔽性观察可以在特殊的观察实验室里进行。研究者通过单向透视的“观察窗”任意地观察每一位研究对象。研究者也可以通过扮演实习老师或其他参观者,多次去幼儿园或家庭,在儿童对观察者的存在习以为常以后,再进行观察记录,这样就可以获得可靠而有效的资料。

⑤ 做好观察记录。必要时,观察员可以使用秒表计时,并按事先拟定好的观察记录内容填写观察记录表。

### 资料卡

#### ❖ 幼儿教师写个案记录的四大误区 ❖

所谓个案记录,就是一种系统收集各类观察记录的方法。好的个案记录不仅仅反映幼儿在一定时段内活动所获得的成果,而且反映幼儿为达到这样的水平所经历的整个发展过程。通过对各类资料的收集整理及最后的分析,教师得以更全面、更深入地了解每一个幼儿并且评价自己的教学,进而不断总结经验,提高教学质量。虽然个案记录是一种行之有效的评价幼儿行为的方式,但是在目前所进行的个案记录中,往往存在着一些缺点与不足。

##### 1. 流于形式或经验不足,不能真实反映幼儿的活动情况

有的教师由于种种原因,在进行个案记录的时候有形式主义的倾向,没有及时并悉心收集真正能够反映幼儿活动情况的资料,很少与幼儿交流,较少注意幼儿并倾听幼儿的心声,而是抱着应付的思想随意记录一些资料了事。还有的教师为了达到一定的效果而对幼儿的某些行为进行操控,缺乏记录的真实性。例如,在进行“不倒翁”的科学活动中,教师引导幼儿尝试用各种材料来制作不倒翁。琳琳面对橡皮泥、螺丝、积木等一堆材料,不知道该怎么办。老师看到后,为了能有较高的成功率,就提示她:“你把橡皮泥放进去塞紧就可以了。”于是琳琳在没有探索的情况下“轻松”地完成



了老师布置的任务。虽然琳琳最终制作出了不倒翁,但是这种没有经过主观努力的行为到底有多少价值呢?

而有的教师虽然意识到个案记录的必要性,但是由于经验不足,在具体的教育情境中不自觉地违背了准则。例如,为了赶进度而忽视幼儿的操作,由于幼儿活动场面的纷乱而忽视了个别幼儿创造性的举动,由于担心活动目标难以实现而去限制幼儿的活动……这些因素都影响了个案记录的真实性。

#### 2. 着重量的收集,针对性不强,资料割裂,没有联系

即使教师克服了上述所提到的主观因素的影响,采用真实的记录手法,但是仍然会在实际操作中遇到困难。教师在进行个案记录时,经常采用“照片”“文字说明”“幼儿作品”等形式来记录幼儿在活动中的行为表现,虽然体现了个案记录的生动直观性,但是有的资料没有紧扣幼儿在活动中的突出表现,记录随意,没有针对性,缺乏有目的的收集及记录;有的资料虽然很多,但是资料之间没有建立联系,也不成章法,比较乱,从这些杂乱无章的信息中难以完整分析和发现幼儿的表现、能力、发展等呈规律性情况;还有的资料没有统一范围限定,导致反映幼儿情况的信息内容不够全面。例如,在科技操作间活动中,教师对淼淼进行了跟踪记录,将他的行为悉数记录了下来,但是在分析这些资料的时候发现无从下手,不知道该分析些什么。从中可以看出,教师在记录的时候没有明确此次记录的目的性,虽然有了材料,但是无法分析幼儿行为表现的意义。

#### 3. 个案记录与指导全体之间存在矛盾,个案记录中存在主观倾向

在进行个案记录的时候,还往往会存在着这样一个问题,即如何把握其与指导全体之间的矛盾。有时为了能详细、全面地跟踪记录个别幼儿的典型行为,教师不得不放弃了对多数幼儿的指导,在这一过程中造成了对其他幼儿的不公正现象。另外,在进行个案记录时,有的教师常有一定的主观性。例如,有的孩子长得比较可爱,在幼儿共同活动时,教师自然而然就会对他多关注一些,这些主观因素常常会影响记录的结果。

#### 4. 缺乏个案记录后及时、有效的评价与反思

有了真实详尽的记录后,许多教师也往往会缺乏及时、深入的反思,或者不知道该从何种角度进行反思,有的反思内容浮于表象,表述宽泛,显得比较空洞,对幼儿今后的发展没有实质的有建设性的建议,对今后的教学也没有具体的指导意义,缺乏个案记录的价值性。例如,在“点画鲜花”的绘画活动中,教师要求用一个小点代表一朵鲜花,可盈盈却将许多小点组合成一朵花的外形,然后添上茎和叶子。她没有按照教师的要求作画,却表现出了一种创新性的行为。但是在她整个作画过程中,教师并没有与她交流、沟通,也没有思考她如此作画的意图,在讲评的时候,她“理所应当”没有得到教师的表扬。在活动后的反思中,教师是这样评价的:“盈盈掌握了点画的方法,在活动中能够比较熟练地作画,但是没有听清楚老师的要求,在今后的活动中,应提醒她注意倾听,养成良好的倾听习惯。”显然,这样的评价是不规范的,也是不科学的,抹杀了幼儿的创造性行为,这样的个案记录也就没有了其应有的价值。



## 2. 调查研究法

调查研究法是根据对所研究的问题进行调查,收集材料,然后做统计分析,最后得出结论的研究方法。这里主要介绍访谈法和问卷法。

(1) 访谈法。访谈法是一种研究性交谈,是研究者通过口头谈话的方式从被研究者那里收集第一手资料的研究方法。它是社会科学研究中常用的研究方法。

访谈与日常谈话不同,访谈是一种有特定目的和一定形式的研究性交谈,而日常谈话是一种目的性比较弱、形式比较松散的谈话方式。两种交谈方式都有自己的谈话规则,双方一旦进入交谈关系,就会自动产生一种默契,不自觉地遵守这些谈话规则。

根据不同的分类标准,对访谈的分类如下:

① 根据访谈的结构不同,访谈可以分为结构型访谈、无结构型访谈和半结构型访谈三种类型。在结构型访谈中,选择访谈对象的标准和方法、所提的问题、提问的顺序及记录方式都已经标准化了,研究者对所有受访者都按照同样的程序问同样的问题。在无结构型访谈中,没有固定的访谈问题,研究者鼓励受访者用自己的语言发表看法;研究者只是起辅助作用,尽量让受访者根据自己的思路自由联想;访谈的形式不拘一格,研究者可以根据当时的情况随机应变。在半结构型访谈中,研究者对访谈的结构具有一定的控制作用,但同时也允许受访者积极参与;通常研究者事先会列出一个粗线条的访谈提纲,在真正访谈中又会依据受访者的具体情况随时修改和调整。

② 根据访谈的正式程度不同,访谈可以分为正规性访谈和非正规性访谈。其中,根据研究者与受访者双方接触的方式,正规性访谈又可以分为直接访谈和间接访谈。

③ 根据受访者的人数不同,访谈可以分为个别访谈和集体访谈。

④ 根据访谈的次数不同,访谈可以分为一次性访谈和多次性访谈。

⑤ 根据访谈的对象不同,可以分为不同类型访谈,例如,幼儿教师的访谈对象可以分为儿童本人、儿童的父母、儿童的伙伴等,相应的访谈可以分为儿童访谈、家长访谈、同伴访谈等。

访谈法具有自身的优点与不足。其优点表现为:可以对幼儿的真实想法有较深层次的、详细的了解;由幼儿亲口讲出需要的内容会比较具体、准确;使用面广,适用于很多问题,对成人、儿童都有效,特别是对书写能力较差的人更适用。其不足表现为:虽然面对的是幼儿,但运用访谈法也需要专门的技巧,需要受过专门训练;运用起来比较费精力、费时间,工作成本较高。

使用访谈法有以下几点注意事项:

① 在访谈前,要确定访谈的时间和地点。

② 要合理设计访谈提纲。这个提纲可以是粗线条的,列出研究者认为在访谈中应该了解的主要问题和应该覆盖的内容范围。访谈的问题应该简单明了、直接具体、操作性较强。

③ 在访谈过程中要做好现场访谈记录、录音或录像,准确捕捉信息,及时收集有关资料。

④ 研究者除了要注意受访者的言语行为外,还要注意他们的非言语行为。因为受访者的非言语行为不仅可以帮助研究者了解其个性、爱好、社会地位及心理活动等,而且可以帮助研究者理解受访者在访谈中所表现出来的言语行为。甚至可以说,有时非言语行为可以



比言语行为更能体现受访者的态度、和研究者之间的关系,以及双方互动的状态。

⑤ 适当做出回应。访谈者不只是提问和倾听,还需要将自己的态度和想法及时传递给对方。回应的方式多种多样,对于幼儿可以是言语行为,如“好”“对”“是吗”,也可以是非语言行为,如摸摸头、拉拉手、微笑、点头等。总之,访谈是在质的研究中十分重要的收集资料的方法。在质的研究中,访谈发挥的不仅仅是简单的、研究者向被研究者“收集”资料的作用,更重要的是交谈双方共同“建构”和共同“翻译”现实的过程。因此,质的研究中的访谈不能只依靠研究者运用个人的谈话技巧,还需要研究者理解访谈的作用,把握访谈的情境和时机,对研究关系有清醒和足够的认识。

(2) 问卷法。问卷法是研究者用精心设计的包含若干问题的统一问卷,请被调查者书面回答,然后收集、统计、分析被研究者的心理特征和行为数据资料的一种方法。由于心理学研究对象的特殊性和问卷法自身的日益完善性,目前这种方法被广泛应用。问卷法同样也是幼儿教育研究中最常用的资料收集方法,可以用来了解儿童社会性发展的一些事实,以及家长、教师的各种态度。

根据不同的标准,问卷法可以分为以下不同的类型:

① 根据问卷中提出问题的结构程度,问卷法可以分为结构型问卷法和非结构型问卷法。结构型问卷对每一个问题都有明确规定的备选答案,被试只需从中选择一个答案,操作简单方便,资料便于整理。但有时备选答案并不能完整、深入地表述被调查者所要传达的信息。非结构型问卷的问题是统一的,但不列出备选答案,由被试自由回答,答案不受限制,能从问卷中得到较为丰富多样的信息。然而,非结构型问卷的结果由于没有统一的格式,资料整理相对难度较大。在实际研究中,研究者常常是把二者结合起来使用。

② 根据问卷的传递方式,问卷法可以分为发送问卷、访问问卷和邮寄问卷等方法。

问卷法有其自身的优点与不足。其优点表现为:标准化程度高、收效快;问卷不要求调查对象填写姓名,而只要求他们回答问题,所以能减轻被调查者的心理压力,使他们能如实地回答各个问题;问卷法能在短时间内调查很多研究对象,能突破时空限制,在广阔范围内取得大量的资料;能对资料进行数量化处理;节省人力、经济省时。其不足表现为:只能获得书面的社会信息,而不能了解到生动、具体的社会情况;缺乏弹性,很难进行深入的定性调查;问卷调查尤其是自填式问卷调查,研究者比较不容易知道被调查者是认真填写还是随便应付了事,是自己作答还是请他人代劳,不能保证调查的真实性;被调查者对问题不了解、对回答方式不清楚,也不能得到详细的指导和说明,会影响研究者所提交答案的真实性;被调查者可能会在从众心理驱使下按照社会主流意识填写问卷答案,不能反映被调查者的真实想法;回复率和有效率比较低,对无回答者的研究比较困难。

使用问卷法需要注意以下事项:

① 问卷法主要适用于教师和家长。

② 要拟订一份结构完整的问卷,包括问卷的标题、前言、指导语、问题和结束语等,能反映出研究的主题和目的。

③ 问卷不能太长,答卷时间最好控制在半小时以内。

④ 问卷的表述应当简单明了、通俗易懂,以便被调查者能准确理解、正确回答;问卷的题目要与研究的问题直接相关。

⑤ 问卷设计应当考虑实施过程中和结果整理中各种可能出现的问题和要求,以便实施

结果的处理。

总之,问卷法实施简便,适用于广泛的调查研究,但是也存在明显不足。所以,研究者在运用问卷法进行研究时,还常常需要配合其他方法。

### 3. 实验研究法

在科学探究过程中,有些问题单凭观察是难以得出结论的,这时就需要通过实验来探究。实验当然也离不开观察,但与单纯的观察不同的是,实验中的观察是在人为控制研究对象的条件下进行的观察。

(1) 实验研究法的含义。实验研究法是研究者根据研究目的,运用一定的手段,主动干预和控制一切估计会干扰实验结果的其他因素,有目的、有组织地操纵某个因素,以揭示自变量与因变量之间因果关系的研究方法。

在实验过程中,常常会涉及常量和变量两个概念。

常量也称常数,是在某些条件下一种恒定的或不可变的数值或数据项。在社会科学研究中,常量是指研究课题中所有个体都具有的特征和条件。如比较两种不同教养方法对5岁幼儿的良好责任感的影响的研究中,年龄就是一个常量,因为5岁这一特征对每一个个体都是相同的,它是研究中不变的条件。

变量一般是指研究者操纵、控制或观察的条件或特征。变量也称“变数”。变量的种类有很多,常见的有自变量、因变量和无关变量。自变量也叫实验变量,它是指实验者操作的假定的原因变量;因变量也称反应变量,是自变量作用于实验对象后出现的结果;无关变量是指除自变量与因变量之外的一切变量。

#### 资料卡

#### ✎ 幼儿园小班进餐能力培养的实验研究方案 ✎

某幼儿园教师以自己所带的小班幼儿28人为被试对象,幼儿年龄为3~3.5岁。在实验的第一个星期,对幼儿的独立进餐能力进行三次观察和记录,时间分别在星期一、星期三、星期五,然后在第二个星期对幼儿实施培养进餐能力的系列教育活动,再在第三个星期的星期一、星期三、星期五进行三次对幼儿进餐能力的观察与记录。通过比较前三次记录的结果与后三次的观察结果来说明教育活动的效果。

(2) 实验研究法的种类。实验研究法分为自然实验、实验室实验和模拟实验三种。

自然实验有时被称作现场实验或不被察觉的实验,是在日常生活情境中自然的情况下控制条件进行的实验。它的主要特点是自然性,让被试处于日常活动的环境中,并尽量不使其觉察到实验者的意图及自己是实验对象,使其有可能排除实验室实验中因人为的实验环境或紧张气氛影响被试心理表现等缺点。实验室实验是指在实验室条件下进行的,查明被试心理效果和影响的实验。与自然条件下的实验相比,它的特点是可严格控制无关变量,有计划地操纵自变量以观测因变量的变化,所以实验结果的说服力较强。另外,又因为人的各种心理活动是相互联系和相互影响的,而引起和制约心理活动的内部和外部条件又是很复杂的,因此,在实验室内进行的实验,脱离了社会生活,增加了人为的因素,真实性会受到影响。在难以直接拿研究对象做实验时,有时用模型来做实验,即模仿实验对象制作模型,或



者模仿实验的某些条件进行实验,这样的实验称为模拟实验。这种方法如果没有被觉察到人为因素,则其结果就是真实可信的。

德国心理学家冯特于1879年在莱比锡大学建立了世界上第一个心理学实验室。该实验室的出现,可以说是心理学史上的一个里程碑,标志着新心理科学的诞生。冯特本人对实验室实验做了组织和提倡的工作,影响较大,因而人们把冯特称为实验心理学的创始人。中国最早的心理学实验室于1917年建于北京大学哲学系。

(3) 实验研究法的特点。实验研究法具有以下几个特点:

① 研究目的都是揭示变量之间的因果关系。

② 要主动干预或变革研究对象,使研究对象接受精心设计的实验处理,即对自变量实施操作。

③ 必须控制条件。为了检验所假设的因果关系,需要控制无关变量的干扰,保证因变量的变化确实是由自变量引起的。

例如,如何对婴儿进行实验法研究。婴儿包括新生儿都不会说话,无法报告自己的感受,人们如何对婴儿进行实验法研究呢?在婴儿知觉研究中,最有效的行为测量是注视行为。心理学家发现,婴儿并不是毫无区别地看待周围环境中的各种刺激,而是能发现身边某些刺激比另一些刺激更有趣。他们对感兴趣的刺激注视时间比较长,而对不感兴趣的对象注视时间则较短。研究者利用婴儿这一偏好的特点,设计了一种专门的装置,让婴儿躺在装置里,装置的上部开有两个孔,通过这两个孔向婴儿呈现一对刺激。这种专门的仪器能准确地记录婴儿眼球运动的轨迹和对某一刺激的注视时间,从而确定婴儿对哪一个刺激更感兴趣——视觉偏好。例如,通过这一装置,研究者发现婴儿对人脸有特殊的偏好,对其他感觉也有偏好,如有人发现,新生儿偏好于母亲的声音。

#### 4. 个案研究法

个案研究法是以个人或团体为研究对象,对个案的问题在较长时间里进行不断的诊断、评定、矫正的循环过程,从而研究其行为发展变化的一种方法。其研究对象是研究者根据自己的研究兴趣有目的地选择与指定的,只要条件符合研究者的研究要求,就可以确定为个案研究的对象,这种研究方法也称为案例研究法。

个案研究法包括对一个或几个个案材料的收集、记录,并写出个案报告。在现场收集数据的叫作“实地调查”,它通常采用观察、面谈、收集文件证据、描述统计、测验、问卷、图片、影片或录像资料等方法。

个案研究法在学前儿童社会教育研究中主要用于矫正个别儿童的某种不良社会行为,以及适用于对那些不能预测、控制或由于道德原因不能人为造成或重复的事例研究,同时也经常用于对某个儿童某一方面发展的追踪研究。瑞士著名心理学家皮亚杰和我国著名儿童教育家陈鹤琴都曾用个案研究法追踪研究了自己的孩子,取得了突破性的研究成果,并留下了不朽的著作。

 小案例

◎ 幼儿个案记录与分析 ◎

幼儿姓名:祝依

年龄:5岁

性别:女

指导教师:许玉文

一、幼儿基本情况与典型特点

这是个清秀、爱跳舞的女孩,只要老师一弹奏钢琴曲子,她就会像蝴蝶一样在教室里翩翩起舞。祝依唱起歌来声音甜甜的,非常好听,音乐的节奏掌握得也不错。她的语言发展较好,语句的表达比较完整,只是普通话不够流畅、标准。在绘画中,祝依很有自己的想法,并能合理地安排画面,选色相当丰富,所以,她的每一幅画都完成得很好。特别是在评价作品时,她能坚持自己的观点来看待同伴的画作,并能从多方面来评价作品,如颜色是否漂亮、画面是否丰富等。

二、案例记录与分析

不知从何时开始,只要我一弹奏钢琴乐曲,祝依就会在教室里翩翩起舞,而且舞蹈动作变换多。比如,同样表现花的造型,她会摆出七八种,每种造型都很优美。看着祝依不断变换的舞姿,我想:这不是让孩子大胆想象、创编以及表现自我的最好时机吗?于是,我常会在闲暇时间弹奏不同风格、韵律的乐曲,让祝依领着同伴一起跳起来。

近阶段,祝依迷上了讲故事。尤其是到了“故事大王”的时间,她的参与性就特别强。祝依在讲故事上有两大优点:一是声音响亮,音色甜美;二是故事有情节,好听。因此,同伴们都很喜欢听她讲故事。孩子的发展与展现自我,需要成人不断地为他们提供相对应的舞台。我在一日活动中,常组织幼儿进行“小组”或“个别”活动,让每个孩子都在这种轻松的氛围中快乐地成长。“故事大王”的舞台就深深地吸引着像祝依这样的孩子,同时,也激发了其他孩子表现的欲望。

祝依的观察能力很强,像今天在观察两只老鼠时,她不仅会从颜色方面来辨别,还会细心地观察它们“脸上的表情”,知道从细微处来琢磨它们“内心的感觉”。观察能力对语言发展、想象力的发展是非常有益的。只有仔细地观察了,孩子才会有话可说。作为教师,不仅要为孩子选择能激起他们观察兴趣的对象,更要关注孩子的观察过程,最大限度地发挥“观察”的教育因素。

祝依越来越喜欢玩“蘑菇插塑”的游戏了。这不,在今天的区域活动中,她用心地拼出了一架小飞机。这架飞机无论是造型还是色彩,都考虑得很周到,说明祝依是个心灵手巧的孩子。孩子的发展不是一朝一夕的,而是经过不断的自我摸索和实际操作,慢慢积累相关经验,从而使自己有所提高。这件事让我深深明白了一个道理:孩子们真的要在“玩中学、学中玩”。给予孩子充分的动手机会和展现机会是教师应该且必须做到的。



## 5. 行动研究法

(1) 行动研究法的含义。行动研究法是指理论工作者(如专家、学者)与实践工作者由于迫切需要解决而又缺乏现成方法的问题,而将研究(理论知识)和行动(解决问题)结合起来的一种研究方法。

(2) 行动研究法的分类。按照研究的侧重点,行动研究法可以分为三种:行动者用科学的方法对自己的行动所进行的研究、行动者为解决自己实践中的问题而进行的研究、行动者对自己的实践进行批判性反思。按照参与者对自己的行动进行的反思,行为研究法可以分为三类:内隐式“行动中获知”,这种行动研究是对实践者日常的例行式行动进行的研究,通过观察和反思了解实践者的内隐性知识;在行动中反思;在行动后反思。

运用行动研究法会形成一个螺旋式的发展过程。每一个螺旋发展过程都包括计划、行动、观察、评价与修正行动方案四个方面。这四个方面是相互联系、相互依赖的。



### 拓展阅读

#### 教师行动研究

##### 一、问题的发现:P在校内外表现反差大

一天早上,正要进校门时,我看见不远处我班上的学生P正对送她上学的父亲大发脾气,样子很凶,全然不同于平时在学校里那副胆小怕事的样子。印象中,P好像对老师有一种畏惧感,从来不敢正面看我们,不敢大声说话,上课发言胆怯得很,在学校里很少见她欢快地说笑。P在学校与她在校外的表现怎么会反差这么大?

##### 二、问题的症结:解读P

P进了校门之后,我上前询问P的父亲出了什么事。他说:P在家里很任性,常常对父母发脾气,有时还同她母亲对骂对打。P在校内外的表现反差这么大,说不定是什么特殊原因造成的,我把这种直觉告诉了P的父亲。并问他P是不是受到过什么刺激。当时P的父亲也感到纳闷,说不出个所以然来,只是告诉我:送P上学时,孩子常常一路赌气过来,但一碰到老师,马上就会自我收敛,紧张得不得了。P敢与父母顶嘴,为什么会这样怕老师呢?

事隔不久,P的母亲来学校参加家长会,特意找我交流意见。她告诉我,P从小到大在家里好像没有受过特别的刺激,要说有的话,在幼儿园中班时倒是有一回。那时,P是个非常调皮好动的孩子,喜欢拉小朋友的头发和饰物。有一次上课时,P因为扯身边小朋友的辫子,把人家弄哭了。老师不问青红皂白罚P待在厕所里。直到吃过午饭才想起她还待在厕所里时,她已经整整哭了两小时。现在回想起来,P好像是从那个时候开始性情起了变化。

听完P母的诉说,我猜想:可能是幼年这段经历刺激了P,导致现在她对学校和老师心怀恐惧;她爱在家里发脾气,也许又跟她在学校里过得不自在、不愉快有关。

##### 三、问题的解决:转变P

###### 1. 对策与方案

这样的猜测和分析到底对不对,我心里也没底。但是,不论什么原因,当务之急是要帮

助她消除在老师面前、在学校生活中过度的紧张感。于是,我建议 P 的父母耐心等待 P,多给予其鼓励,不要动不动就训斥她,重要的是逐渐消除她潜意识里对学校、对老师的成见与恐惧。

在这方面,我们做老师的需要付出更多的努力。既然 P 是因为过去老师的严厉的惩罚而害怕老师,那么,现在要改变这种状况,最好的办法就是多体贴她、关心她、信任她,让她真正感受到老师对她的爱。改变一个年幼的孩子对老师的成见和惧怕,重要的不是对她“讲理”,而是对她“讲情”“示爱”。

因此,我准备不让 P 意识到我在教育她、改变她。那种居高临下的教诲对于一个受过伤害的稚嫩的孩子来说只能是一种压力,她不会因为老师的谆谆教诲而喜欢上老师和学校生活。我希望通过课堂内外轻松愉快的交往和看似闲聊的交谈,与 P 逐步建立起相互信赖的关系,还打算努力引导学生们营造出一种相互体谅、相互鼓励、相互分享、共同进步的集体生活氛围。相信在这样的人际关系和集体氛围中长大的孩子,不会恐惧、胆怯和充满敌意,而且必将逐渐学会关心他人。

然而,我的信心不足以解决面临的实际困难。P 对老师的态度如果是由其幼年经历所致的话,其影响就已根深蒂固了。不可能通过一两个回合就改变她的态度。所以,对于 P 的疏导和教育,不能操之过急,而须循序渐进,一步步地消除她对老师的成见、对学校生活的恐惧。首先,设法使她信任我,在我面前抬起头来;然后,设法使她在我的英语课上主动开口进行对话练习,在我的课堂上轻松起来。在此基础上,再进一步引导她体会其他老师的关爱和信任,在学校里轻松快乐地学习和游戏。当她真正喜欢和老师、同学共同过学校生活时,也许就有条件引导她改变对父母的态度,体贴父母、关心父母了。

## 2. 方案的实施

第一步:辅导性谈话。带着这样的设想,我比以前更多地留意 P,设法接近她,寻找与她闲聊的时机。

师:P,喜欢学英语吗?

P:……(点头。)

师:喜欢张老师吗?

P:……(点头。)

师:张老师不喜欢只看到你点头、摇头,我想听到你的回答。

P:(点头)……喜欢。

师:那么,张老师问你一个问题。你既然喜欢英语又喜欢张老师,怎么不见你英语课上积极举手发言呢?

P:……(稍有羞涩,沉默。)

师:怕老师吗?

P:……(摇头。)

师:那为什么呢?很多小朋友都会围着张老师说这说那,你却在一边不吱声,肯定是怕张老师。

P:(使劲摇头,眼神中流露出委屈。)



师:(我本想启发她承认畏惧老师再加以疏导,转念一想,对一个仍很稚嫩的孩子直截了当地讲道理、教育,反而让孩子感到居高临下的压力。于是,我用欢快的语气对她说)好吧。张老师相信你!不管什么原因,张老师希望你下次上英语课时积极举手发言,踊跃与同学、老师对话。张老师还希望看到你笑,因为你笑起来非常漂亮!要上课了,P,再见!

P:张老师,再见!

整个交谈过程中,P只讲了两句简短的话。但她的神情鼓舞了我,我原先的分析和估计很可能是正确的。我等待着下一堂英语课的到来,准备围绕“like(喜欢)”一词与P展开一段对话练习。

第二步:英语对话练习。英语课上,“师生自由对话”时同往常一样,学生们纷纷举手,争着要与老师练习对话。几组对练下来,我自然地走近P,用鼓励的目光注视着她举手发言。当她慢慢地将手举起来时,我高声地与她对话起英语口语:

师:Hello! P! How are you? (嗨,P! 你好吗?)

P:Fine, thank you! And you? (好,谢谢你! 你呢?)

师:Very well, thanks. Nice to meet you! (我很好,谢谢。见到你真开心!)

P:Nice to see you, too! (见到你,我也很开心!)

师:Do you like English? (你喜欢英语吗?)

P:Yes! (喜欢!)

师:Thank you. I like you, too. Do you like mummy and daddy? (谢谢你,我也喜欢你。你喜欢爸爸和妈妈吗?)

P:Yes. (是的。)

师:OK! I think your mummy and daddy also like you very much. Right? (很好,我想你的爸爸和妈妈也很喜欢你,是吗?)

P:Yes. (是的。)

师:Very good! You are very clever! Sit down, please. (很好! 你很聪明! 请坐。)

我用惊喜的表情和语气对全班学生说:“没想到吧! 不敢大声讲话的P同学,今天和张老师说了一长串的英语。Let's clap! (让我们为她鼓掌!)”学生们热烈鼓掌,欣喜地望着P。P红红的小脸上洋溢着欢喜,不好意思地低下了头。我感受到了她内心的喜悦,借机因势利导提倡同学们共同进步。

由此打开了缺口,她开始信任老师,由信任个别科任老师到信任老师群体,隐藏在她内心对老师和学校生活的恐惧感,像阳光下的春雪在悄悄融化。平时,在游戏与交谈中,我也总是有意无意地提示P:你看,老师多好! 随着恐惧和压抑逐渐减小,P的性情有所转变。她的父母也感受到了这种变化。一天,P的母亲高兴地告诉我:孩子回到家里,喜欢谈论自己的老师,说这个张老师好、那个李老师好。她在家里的表现有一定好转,但时不时会任性,比如饭菜不合口味时就大发脾气,让父母很伤脑筋。

第三步:教育性谈话。为此,我又设计了一次私下的谈话,碰见P后,“不经意”地与她聊了起来。

师:P,吃过饭了吗?

P:(微笑着点头)吃过了。



师：在学校吃的还是在家里吃的？

P：在外婆家吃的。

师：外公外婆一定很疼爱你吧？

P：(点头。)

师：那如果他们烧的菜不好吃，你会对他们生气吗？

P：(略停顿，摇头。)

师：如果爸爸妈妈烧的菜不好吃，会生气吗？

P：(思索状，摇头。)

师：又摇头点头了，告诉张老师真话！（我微笑着嗔怪她。）

P：(歪头，侧身笑。)

师：我猜猜看。（做猜想状）如果今天烧的菜不是你想要吃的，你肯定会对爸爸妈妈发脾气，对吗？

P：(笑着点头。)

师：爸爸妈妈工作忙吗？

P：(笑着点头。)

师：那爸爸妈妈一定很辛苦。我觉得P是个很懂事的女孩。想想看，怎样分担一些爸爸妈妈的辛苦？

P：(歪头笑，想了一会儿)给爸爸妈妈倒茶、端碗、盛饭、洗碗、整理房间。

师：很好。我相信你真的能做到这些，以后不再对爸爸妈妈发脾气了。要做一个懂爱、讲理的孩子。

### 3. 实施的效果

那段时间，我经常与P的父母联系交流情况，商讨疏导和教育孩子的对策。一个多学期过去了，P同以前大不一样，英语课上经常主动举手发言，还能比较有创造性地与周围的同学表演对话。经了解，这个孩子在别的课上也不再胆小怕事了，学习的积极性提高了，主动性加强了，同老师交谈比以前轻松愉快了。在家中脾气也有所收敛，经常与父母谈论自己的学校、同学、老师。但是，目前尚无证据表明她在关心和体谅父母方面有了实质性的进步。

### 四、反思与讨论

这个孩子身上的变化真是令人欣慰，也促使我对自己的工作进行反思：对一个稚嫩的教育，怎样做到润物细无声？教育工作者该给孩子讲理还是讲爱？在看似简单的闲聊式的交谈和平常的游戏中，怎样启迪孩子的良知和爱的意识？怎样让他们感受被关心的愉悦，从而使他们逐步学会关心他人。

在这些问题上，通过辅导、教育和转变P，我自己也获得了许多收益。

我感到，教育实在是一项感情与理智相互交融的工作。一方面，如果对学生缺乏爱心，或者对孩子表达关爱之情不得当，就难以赢得学生的信赖，消除他们与教师交往及在学校生活中的心理障碍，更不用说引导他们逐渐学会关心他人；另一方面，如果对学生的内心需要和行为问题缺乏敏感性、洞察力、理解力，就会错失许多帮助学生进步的时机。



我还感到,教育是一项非常困难和艰苦的工作,但是如果工作有创意又有成效,它又是一项非常吸引人的工作。我最初对P行为表现的原因分析带有很大的主观猜测成分,事后证明这种猜测是正确的,这对于我无疑是莫大的鼓舞。那次私下里的“辅导性谈话”和课堂上的“对话练习”也取得了较为满意的效果,从中我感受到了一种身为师者的快乐。

这一切首先得益于对P的行为问题的归因分析。在与同事交流工作体会时,大家对我及时发现P的行为问题、准确地诊断出问题的症结给予了肯定。但是,这些成功带有一定的偶然性,只是因为P母回忆起P幼年时的一段经历,才促使我把它与P现在的行为表现联系起来。学生的各种行为问题原因复杂,不是每次都能得到如此幸运的正确诊断。

前两步处理基本成功,还得益于事先做过设计。第一,通过那次“辅导性谈话”,一方面争取到了当事人某种程度的好感和信任,另一方面也暗示性地鼓励当事人上课时主动举手发言,为后面的对话练习做了铺垫。第二,在与其他学生进行几轮对话练习,营造出比较轻松和活跃的课堂气氛之后,才鼓励当事人参与对话练习,使她在心理上有一个准备过程,因而没有像平常那样怯场。第三,围绕“like(喜欢)”一词与当事人进行对话练习是有所用心的。正因为是上英语课,进行的是对话练习,学生更容易自然地表达对人做事的好恶。没有严肃的道德说教,没有古板的教育性谈话,依然可以唤起学生心灵深处爱与被爱的意识。第四,当事人成功地参与对话练习之后,掩饰不住内心的兴奋之情时,我以分享她成功欢乐的方式,表达出对其进步的肯定和欣慰,还引导全班学生真诚地祝贺她,一道分享她成功的快乐,鼓励她继续进步。我相信这样的课堂气氛,不但对当事人勇敢尝试和大胆参与学习活动是一种非常及时的强化,也会感染在场的每一位学生。其实,懂得关心人这样一种品质,主要不是靠教学生关心人的道理获得的,而是靠教师爱的启迪获得的,是靠相互关心的集体生活气氛的感染获得的。

不过,也有遗憾。尽管我专门对P进行过一次“教育性谈话”,还随机做过一些引导,但是效果不明显,她在关心和体谅父母方面似乎没有取得实质性的进步。当然,这种品质的培养不是通过我们教师单方面的努力就能成功的,学生家长也有责任;但是,那次“教育性谈话”本可以设计得更加精细。那时,我已经取得P的好感和信任,在我的启发之下,她最终鼓起了勇气,承认了菜不合口味就对父母发脾气的事实。一次极好的教育时机出现了,却又被匆匆放过。

告诉学生父母工作忙、家务辛苦,启发学生分担父母的辛劳,做一个懂爱、讲理的孩子思路是对的,但是,简单的几句话是不可能指望学生有切身体会的。这方面的启发和教育不是通过一次谈话所能完成的,需要长期深入的工作。例如,我们可以发动和指导P及其同学以“爸爸妈妈的一天”为题各写一篇观察日记并进行交流,让他们自己去发现和体会父母每天“忙”在哪里、“辛苦”在哪里。我们甚至可以进一步发动学生家长在双休日与学生“互换角色”,让学生“当一回家长”,“忙”上几天,“辛苦”几天,然后让大家一道来诉说做父母的辛劳。有了这样的体验,他们也许就不会把关心和体贴父母简单地理解成“给爸爸妈妈倒茶、端碗、盛饭、洗碗、整理房间……”小学阶段的孩子,关心父母的方式不仅在于上述方面,还在于尊重父母的劳动,体谅父母的苦心,不挑食、不挑穿;自觉学习,独立完成

功课,养成一定的自理能力,少让父母为自己操心,让父母有更多的时间休息;不把父母为自己所做的一切视为理所当然,由衷地感谢父母,渴望报答他们的养育之恩。我们当然不能苛求小学生完全做到这一切,因为这些连我们成年人也未必能做到。但是,这些方面确实可以作为我们教育者为之努力的方向。

## 第三课 学前儿童社会教育的原则

学前儿童的社会学习具有随机性、长期性、实践性的特点,因此社会领域的教育应具有潜移默化的特点,即将教育渗透到一日生活的各个环节,通过自然的形式对学前儿童进行熏陶,如将社会教育渗透到学前儿童的交往、探索活动、游戏中,使学前儿童适应环境,内化规则。在对学前儿童进行社会教育时应遵守以下原则:

### 一、目标原则

学前儿童社会教育的目标是教育的出发点和归宿。在学前儿童社会教育的过程中,教师对幼儿的指导、活动的方式、活动的结果等都要受到目标的制约,因此,对学前儿童进行社会教育时必须遵循目标原则。

教师在组织社会教育活动时要有强烈的目标意识,在教育过程中选择的教育内容、教育方法等时都要围绕目标进行。

除了要遵循国家教育部为学前儿童社会教育领域设定的目标外,教师还要为学生的社会教育活动制定具体且合理的目标。例如,在目标中提出“培养学前儿童关心他人的品质”,这样的目标就比较空洞,很难落到实处,不具有操作性,对活动也起不到指导作用,可改为“知道应该关心和帮助有困难的人,在扮演角色中学习帮助别人的方法,愿意在别人遇到困难和痛苦时主动去关心、帮助他们”。通过制定具体且可操作的目标来实现更大的教育目标,是对学前儿童进行社会教育所要遵循的原则。

### 二、主体活动性原则

尽可能把课程内容设计成幼儿各种自主性活动,变“要我学”为“我要学”。教师要为儿童创设活动的空间,如提供活动的材料、布置环境等;给儿童提供自主活动的机会和时间,让他们主动体验、观察、操作,以获得社会认知,形成社会情感和社会行为;教师还要为学前儿童提供适当的指导以提高儿童的活动水平,如在他们需要帮助时给予指导;教师还可以根据儿童的水平,给他们提出一些更高的社会活动的要求,激发他们产生更高、更多的社会活动需要,不断提高他们的活动水平。

### 三、渗透性原则

学前儿童社会教育具有潜移默化的特点,对学前儿童的教育不能局限于专门的社会教育活动,为了实现该领域的教育目标,要通过渗透对学前儿童进行长期的社会教育,让学前儿童自然地进行社会学习。渗透的方法有以下几种:



### 1. 渗透到各领域中

学前儿童社会教育属于幼儿园领域教育的一个部分,要实现该领域的教育目标,可以渗透到其他领域中去。例如,要培养孩子谦让的品质,可以在艺术领域中学唱“排排坐,分果果”歌曲,在语言领域中学讲“孔融让梨”的故事等。

### 2. 渗透到各游戏中

教师应该设计一些与社会教育内容相关的游戏活动,让学前儿童在愉快、自然的氛围中进行社会学习。例如,在角色游戏中,可让学前儿童根据角色的社会行为来调节自己的行为,处理角色间的人际关系;在结构游戏中,让学前儿童养成认真仔细、克服困难、团结协作的习惯。

### 3. 渗透到一日生活中

教师要善于发现日常生活中进行社会教育的契机及时进行社会教育。例如,教师发现幼儿有争抢玩具的现象时,可以随机进行教育,培养孩子分享的品质。

### 4. 渗透到家庭教育中

对学前儿童进行社会教育并不是仅仅靠教师的力量就可以实现的,教师对学前儿童进行教育的时间也是有限的,必须依靠家长的配合。教师要向家长讲儿童在幼儿园的社会学习情况及一些恰当的社会教育的方法,让家长在家中继续对他们进行社会教育,家园配合共同做好儿童的社会教育工作。

## 四、实践性原则

学前儿童的社会认知、社会情感要和社会行为相结合。学前儿童的社会学习要通过实践才能内化。例如,当我们要让孩子记住“红灯停,绿灯行”的社会规则时,必须让他自己过马路,体验红、绿灯亮时自己应该做的行为。贯彻实践性原则应该做到以下几点:

### 1. 帮助并教给幼儿具体的行为方式

在学前儿童实践前应给学前儿童讲清道理,只有这样孩子才能逐渐体会什么是对的,什么是错的。另外,由于孩子缺少行为实践的经验,未能掌握良好的行为方式,帮助并教给幼儿具体的行为方式可以为他们在今后的社会行为实践中打下良好的基础。

### 2. 组织儿童参加多种实践活动

教师要有目的、有计划地给学前儿童提供实践锻炼的机会,通过身体力行、反复练习使他们形成良好的社会行为和习惯。在鼓励儿童自己解决问题的同时,教师在实践中给予适当的指导可以获得更好的实践效果。

## 五、强化性原则

强化性原则是指教师在学前儿童社会教育中,通过言语、动作或表情等方式,对儿童的行为给予肯定或否定的评价,使之增强、巩固或削弱、消除,以便养成良好的行为习惯。

强化对于儿童的社会性教育相当重要。因为儿童的认知发展水平和心理发展水平还处于比较低下的发展阶段,家长尤其是教师对他们的态度直接影响他们的言行,因此我们要恰当地运用强化方式,使儿童养成良好的习惯。贯彻强化性原则应做到以下几点:

### 1. 教师要采取明确、适宜的强化方式

当学前儿童表现出良好的行为时,教师要对儿童明确地表示肯定、赞同;当学前儿童表现出不良的行为时,教师要对儿童明确地表示否定,甚至批评,但要讲究批评的艺术,使儿童易于接受。

### 2. 强化应激发儿童的内在动机

强化不是为了让儿童做出某种特定的行为,而是重在激发儿童的内在动机。例如,对儿童进行肯定时,老师不宜经常采用物质奖励等外部强化手段(如小红花、小玩具等),这样容易使儿童为了获得某种物质奖励而去做某种特定的行为。教师可多采用身体动作、语言的强化方式,如点头、微笑、抚摸、摇头、叹息等,效果会比物质强化更能打动儿童的内心,可使儿童为了得到某种行为的愉快体验而再次出现该行为,或为了不感到某种行为的难过体验而不再出现该行为。

### 3. 强化应及时

研究表明,倘若儿童的行为与教师反应间隔的时间太长,强化的效果就会降低,甚至对儿童没有太大影响。因此,强化一定要及时进行。

## 第四课 我国学前儿童社会教育的产生与发展

### 一、学前儿童社会教育的萌芽

我国古代教育主要涉及修身教育、做人教育、幼儿礼仪伦常的训练和德性的涵养。

#### 1. 以德养性的慈幼传统

慈幼即慈爱幼小,对幼儿的慈爱既体现在对幼儿身体的悉心养育与照顾上,也体现在对幼儿良好品德行仪的熏陶上。

在我国古代,悉心地爱护与养育幼儿也是一种传统。《周礼》中就记载了“保六息,养万民”的思想。爱护幼小是人类的天性,中国自古就将慈幼放在治国之首,并且非常重视幼儿的道德培养,由此非常重视养育者(主要是乳母)的德行,要求养育者必须具有宽容、冷静、慈爱、智慧、温和、善良、谦恭、诚敬、谨言、慎行这十种美德。

#### 资料卡

#### 国外的学前儿童社会教育

在古代,国外也有一些哲学家、思想家很早就对学前教育提出了一些看法和主张。古希腊的柏拉图在他的著作《理想国》中,提出了关于学前教育的思想。古希腊哲学家亚里士多德在《政治论》中,主张学前教育和胎教(优生)。古罗马教育家昆体良在《雄辩术原理》中指出:人的教育应从摇篮开始;应注意婴儿的语言发展,强调了周围环境对儿童最初观念形成的重大影响;主张为儿童挑选好的乳母和教育者,因为儿童是从教育者那里获得关于世界的知识和道德观念的;认为游戏对增强智慧、培养品格有积极作用。



## 2. 注重礼仪伦常的童蒙教育

学校的设立要以教养童蒙为基础,因为童蒙时期的孩子天性纯洁善良,如果教养得当则能让儿童的善良本性得到好的滋养,从而为日后道德的进步与完善打下一个好的基础。礼仪伦常教育是儿童品格涵养的要务,不能忽视,教育的方法要适合孩子的性情,否则礼仪伦常教育就会成为孩子美好心灵习性成长的枷锁。虽然现代的诸多学者认为这些礼仪伦常已落后于时代,不宜再用它来教育现代的孩子,但礼仪伦常的核心并不在于它表面的种种规范,而在于仁、义、礼、智所代表的万物常德,它是超越于时代的,对今天的社会生活仍有重要的指导意义,仍是今天幼儿社会教育需要借鉴的重要的道德内容。

## 3. 注重生活与文化的常识教育

在古代,对幼儿的社会教育也不只限于礼仪伦常,还有丰富的社会文化生活的常识性内容,以及丰富的社会常识的教育。秦汉时编的《急就篇》是一本幼儿的常识读物,该书收纳了关于自然、社会、人自身的种种常识内容。明朝编的《幼学琼林》涵盖了天文地理、岁时、文臣武职、身体服饰、人事日用、道德伦理乃至鸟兽花木等内容。明朝李廷机的《五言鉴》叙述了从结绳计事、三皇五帝直到明朝的历史,内容有王朝更替、社会文化、遗闻逸事乃至神话传说,具有很强的人文性。影响最大的蒙学教材《三字经》也广泛涉及了自然常识、文化常识和社会常识的内容。

在学前儿童社会教育的萌芽阶段,学前儿童社会教育的特点体现在以下几个方面:

- (1) 没有专门的幼儿教育机构,但有丰富的幼儿教育思想。
- (2) 学前儿童社会教育与生活紧密联系在一起。
- (3) 强调以德养性、童蒙养正,具有典型的生活性与道德性。

这一阶段的教育的思想可以归纳为:践行第一,文学第二;养育第一,学问第二;德行第一,才学第二;师品第一,教授第二。行、养、德、品是教育的核心。



### 资料卡

#### 三字经

人之初,性本善。性相近,习相远。苟不教,性乃迁。教之道,贵以专。  
昔孟母,择邻处。子不学,断机杼。窦燕山,有义方。教五子,名俱扬。  
养不教,父之过。教不严,师之惰。子不学,非所宜。幼不学,老何为。  
玉不琢,不成器。人不学,不知义。为人子,方少时。亲师友,习礼仪。  
香九龄,能温席。孝于亲,所当执。融四岁,能让梨。弟子长,宜先知。  
首孝悌,次见闻。知某数,识某文。一而十,十而百,百而千,千而万。  
三才者,天地人。三光者,日月星。三纲者,君臣义,父子亲,夫妇顺。  
曰春夏,曰秋冬,此四时,运不穷。曰南北,曰西东,此四方,应乎中。

曰水火，木金土，此五行，本乎数。曰仁义，礼智信，此五常，不容紊。  
 稻粱菽，麦黍稷，此六谷，人所食。马牛羊，鸡犬豕，此六畜，人所饲。  
 曰喜怒，曰哀惧，爱恶欲，七情具。匏土革，木石金，与丝竹，乃八音。  
 高曾祖，父而身，身而子，子而孙。自子孙，至元曾，乃九族，而之伦。  
 父子恩，夫妇从，兄则友，弟则恭。长幼序，友与朋，君则敬，臣则忠。  
 此十义，人所同。

凡训蒙，须讲究，详训诂，名句读。为学者，必有初，小学终，至四书。  
 论语者，二十篇，群弟子，记善言。孟子者，七篇止，讲道德，说仁义。  
 作中庸，子思笔，中不偏，庸不易。作大学，乃曾子，自修齐，至平治。  
 孝经通，四书熟，如六经，始可读。诗书易，礼春秋，号六经，当讲求。  
 有连山，有归藏，有周易，三易详。有典谟，有训诂，有誓命，书之奥。  
 我周公，作周礼，著六官，存治体。大小戴，注礼记，述圣言，礼乐备。  
 曰国风，曰雅颂，号四诗，当讽咏。诗既亡，春秋作，寓褒贬，别善恶。  
 三传者，有公羊，有左氏，有谷梁。经既明，方读子。撮其要，记其事。  
 五子者，有荀扬，文中子，及老庄。

经子通，读诸史，考世系，知终始。自羲、农，至黄帝，号三皇，居上世。  
 唐有虞，号二帝，相揖逊，称盛世。夏有禹，商有汤，周文武，称三王。  
 夏传子，家天下，四百载，迁夏社。汤伐夏，国号商，六百载，至纣亡。  
 周武王，始诛纣，八百载，最长久。周辙东，王纲堕，逞干戈，尚游说。  
 始春秋，终战国，五霸强，七雄出。嬴秦氏，始兼并，传二世，楚汉争。  
 高祖兴，汉业建，至孝平，王莽篡。光武兴，为东汉，四百年，终于献。  
 魏蜀吴，争汉鼎，号三国，迨两晋。宋齐继，梁陈承，为南朝，都金陵。  
 北元魏，分东西，宇文周，兴高齐。迨至隋，一土宇，不再传，失统绪。  
 唐高祖，起义师，除隋乱，创国基。二十传，三百载，梁灭之，国乃改。  
 梁唐晋，及汉周，称五代，皆有由。炎宋兴，受周禅，十八传，南北混。  
 辽与金，帝号纷，迨灭辽，宋犹存。至元兴，金绪歇，有宋世，一同灭。  
 莅中国，兼戎狄，九十年，国祚废。明太祖，久亲师，传建文，方四祀。  
 迁北京，永乐嗣，迨崇禎，煤山逝。

廿二史，全在兹。载治乱，知兴衰。读史书，考实录。通古今，若亲目。  
 口而诵，心而惟。朝于斯，夕于斯。昔仲尼，师项橐。古圣贤，尚勤学。  
 赵中令，读鲁论。彼既仕，学且勤。披蒲编，削竹简。彼无书，且知勉。  
 头悬梁，锥刺股。彼不教，自勤苦。如囊萤，如映雪，家虽贫，学不辍。  
 如负薪，如挂角，身虽劳，犹苦卓。苏老泉，二十七，始发愤，读书籍。  
 彼既老，犹悔迟。尔小生，宜早思。若梁灏，八十二，对大廷，魁多士。  
 彼既成，众称异，尔小生，宜立志。莹八岁，能咏诗。泌七岁，能赋棋。  
 彼颖悟，人称奇。尔幼学，当效之。蔡文姬，能辨琴。谢道韞，能咏吟。  
 彼女子，且聪敏。尔男子，当自警。唐刘晏，方七岁。举神童，作正字。



彼虽幼，身已仕。尔幼学，勉而致。有为者，亦若是。  
犬守夜，鸡司晨。苟不学，曷为人。蚕吐丝，蜂酿蜜。人不学，不如物。  
幼而学，壮而行。上致君，下泽民。扬名声，显父母。光于前，裕于后。  
人遗子，金满籝。我教子，惟一经。勤有功，戏无益。戒之哉，宜勉力。

## 二、学前儿童社会教育的初创阶段

随着我国幼儿教育的制度化与学校化，幼儿社会教育逐渐由家庭中的随机教育演变为学校中的系统教育，内容也由礼仪伦常拓展到更丰富的社会生活知识与技能的学习。

### 1. 幼儿修身教育的延续与发展在继承“蒙以养正”的基础上，注重德性与心性的陶冶

鸦片战争以后，我国幼儿教育仍以旧式的家庭教育为主，但随着幼儿公育思想的广泛传播，专门的幼儿教育机构开始出现。1903年创办的湖北幼稚园提出“开导事理、涵养德性”的宗旨，并奉行养重于学的原则，提出了德、智、体三育并重的方针。1904年，《蒙养院章程及家庭教育法章程》颁布，这是中国第一个学前教育法规，提出“发育其身体，启发其心知，使之远于浅薄之恶风，习于善良之轨范”。

### 2. 幼儿社会生活教育成为幼儿园课程的重要内容

受杜威“儿童中心”“教育即生活”“教育即社会”观念的影响，我国幼儿教育也开始凸显儿童中心的理念，并将社会生活作为一个重要内容列入幼儿园课程中。1919年，南京高等师范附小幼稚园将“使幼儿渐渐习惯于社会生活，并练习幼儿建设本能和自发的活动”作为教育目的。该幼稚园开设的课程有音乐修身、社会生活、自然研究等。音乐修身主要是养性训练；社会生活的内容可以使儿童明白社会生活里互助、协力团结的责任（公民责任），明白社会进化的意义和价值，内容有团体和家庭生活、职业的活动，还有各种公共机关的活动。课程教学以儿童活动为中心，利用儿童已有的生活经验，引导儿童进行种种社会研究以发展新的经验。1925年成立的南京鼓楼幼稚园，也从儿童出发，以自然社会为课程内容中心，在课程中设有常识课，其中的社会常识是专门的社会教育内容。

初创阶段学前儿童社会教育的特点表现为：

- (1) 幼儿教育制度化。
- (2) 对幼儿社会教育的目标与内容有了较为系统的探索。
- (3) 在内容上兼顾修身教育与社会生活意识的培养。

## 三、学前儿童社会教育的变革与发展

1952年3月，教育部颁发了《幼儿园暂行规程（草案）》，提出“培养幼儿爱国思想、国民公德和诚实、勇敢、团结、友爱、守纪律、有礼貌等优良品质和习惯是幼儿园主要培养目标之一”，并把“认识环境”作为一个课程领域，尤其增加了对简单时事的了解，并认为通过爱国主义和国民公德等教育培养幼儿的道德品质是幼儿园的一项重要任务。该规程把“认识环境”作为一个课程领域，主要涉及日常生活环境、社会环境、自然环境，因此，与社会有关的教育主要是通过“认识环境”的活动来实现的。



1981年,国家教育委员会颁布的《幼儿园教育指导纲要(试行草案)》也列有“常识”一科,内容主要包括生活常识、环境常识、自然常识、文化常识等。其中,社会教育的因素以品德教育形式出现,将思想品德作为一个独立的教育内容提了出来。1996年,国家教育委员会正式颁布《幼儿园工作规程》,对幼儿品德教育的目标和方式进行了补充,提出了幼儿园保育和教育的四大目标,其中之一是学前儿童社会领域教育,确定了德育的总体目标:“萌发幼儿爱家乡、爱祖国、爱集体、爱劳动、爱科学的情感,培养诚实、自信、好问、友爱、勇敢、爱护公物、克服困难、讲礼貌、守纪律等良好的品德行为和习惯,以及活泼、开朗的性格。”《幼儿园工作规程》还对幼儿园的品德教育进行了正确的定位,指出“幼儿园的品德教育应以情感教育和培养良好行为习惯为主,注重潜移默化的影响,并贯穿于幼儿生活与各项活动之中”。《幼儿园工作规程》的颁布,对建立与完善幼儿园社会领域课程提供了法规、政策及理论上的支持。

从20世纪90年代开始,随着基础教育改革的深入,特别是儿童发展心理学关于儿童社会化、社会性发展等研究成果的引入,幼儿教育开始关注儿童个性和社会性的研究,幼儿教育中的品德教育思路开始突破原有的框架,注重向幼儿的社会性发展层面延伸,品德的内涵得到了极大的丰富与补充。其标志性的事件是,1994年人民教育出版社出版了《幼儿园教育活动》,推出了一个新的教育领域——社会教育,南京师范大学出版社出版了《幼儿园课程指导丛书——社会》等教材。这两个版本的教材不仅开始使用社会领域代替品德课程,而且开始了分层次的目标体系架构,既提出了社会领域教育的总目标,又分解出幼儿小、中、大班各年龄阶段目标、单元(学期或月等)目标,同时还提出了相应的内容。这无疑增强了幼儿园社会教育的可操作性,为社会领域课程在新世纪幼儿园课程标准中的诞生做了充分的理论和实践上的准备。

2001年7月,国家教育部颁发《纲要》。《纲要》是对幼儿园课程具有直接指导意义的纲领性文件,标志着我国幼儿教育改革迈进了一个新的阶段。从结构来看,《纲要》由四个部分组成,即总则、教育内容与要求、组织与实施、教育评价。

《纲要》总则中指出,幼儿园教育是基础教育的重要组成部分,是我国学校教育和终身教育的奠基阶段。城乡各类幼儿园都应从实际出发,因地制宜地实施素质教育,为幼儿一生的发展打好基础。幼儿园应与家庭、社区密切合作,与小学相互衔接,综合利用各种教育资源,共同为幼儿的发展创造良好的条件。幼儿园应为幼儿提供健康、丰富的生活和活动环境,满足他们多方面发展的需要,使他们在快乐的童年生活中获得有益于身心发展的经验。幼儿园教育应尊重幼儿的人格和权利,尊重幼儿身心发展的规律和学习特点,以游戏为基本活动,保教并重,关注个别差异,促进每个幼儿富有个性的发展。

《纲要》将幼儿园课程相对划分为健康、语言、社会、科学、艺术五大领域。其中,社会领域部分的社会教育目标有以下几个:

- (1) 能主动地参与各项活动,有自信心。
- (2) 乐意与人交往,学习互助、合作和分享,有同情心。
- (3) 理解并遵守日常生活中基本的社会行为准则。
- (4) 能努力做好力所能及的事,不怕困难,有初步的责任感。
- (5) 爱父母长辈、老师和同伴,爱集体、爱家乡、爱祖国。

这个目标涵盖了幼儿社会认知、社会情感、社会行为等维度,显示了社会教育应该促进



儿童在社会认知、情感、行为等方面的和谐发展。从《纲要》可得出:幼儿社会教育的目标主要是培养幼儿活泼开朗的性格、与人交往的技能与社会适应能力。

同时,《纲要》中的社会领域部分将社会教育的目标、内容和要求、方法和途径等进一步具体化,使学前儿童社会教育课程的设计和实施了有了明确的原则和方向。

从此,学前教育学界开展了大量的理论和实践研究,许多学前教育工作者创造性地设计和实施了一系列社会教育活动,有效地促进了我国学前儿童社会教育活动教学和科研的开展。



## 拓展阅读

### 幼儿活动观察两则

#### 一、幼儿园小班区域活动观察笔记<sup>①</sup>

##### 【观察对象】

第三组玩“娃娃家”的五位幼儿:小萌、姜文煦、谢雨、王梓彦、程传捷。

##### 【观察时间】

2014年3月14日8:30~8:50(区域活动时间)。

##### 【观察地点】

小一班教室“娃娃家”区域。

##### 【观察目的】

解决“娃娃家”角色的分配问题,有针对性地进行引导、教育。

##### 【观察实录】

今天是第三组的小朋友玩“娃娃家”。“娃娃家”的角色牌有五个:爷爷、奶奶、爸爸、妈妈和小朋友。孩子们进区后,一会儿传来了争吵的声音:“我要当妈妈,我才不想当奶奶呢!”原来是小萌和姜文煦小朋友都争着当妈妈,而其他三个小朋友都戴好了角色牌,睁着大眼睛看着这两位小朋友。我一走近,小朋友们马上用求助的目光看着我。

我蹲下身子问小萌和姜文煦:“你们为什么都要当妈妈呢?”小萌抢先回答:“因为我平时最喜欢妈妈,我觉得当妈妈好玩一些。”姜文煦也说:“我也喜欢当妈妈,当奶奶不好玩。”

想到我们刚刚学过的一首儿歌《我有一个幸福的家》,我就对这五个孩子说:“那我们先来朗诵刚学过的《我有一个幸福的家》吧!”孩子们马上大声地念起了儿歌,儿歌念完,我马上问:“为什么说是幸福的家呀?家里有些什么人呢?”一旁的“爷爷”王梓彦说:“有爷爷、奶奶、爸爸和妈妈。”“爸爸”谢雨也在一边补充道:“还有小朋友呀!”我接着说:“对啦!我们一家人在一起很幸福,是因为我们有一家人,大家在一起相亲又相爱!”小萌点点头说:“我也觉得。”小朋友们都点点头,我接着说:“在我们的家里,每个人都很重要,今天‘娃娃家’的宝宝们也是一家人,小朋友们要当好每一个角色,我们来试试当不同的角色好不好?”小朋友都说好。我转过头看看边上那三个戴好角色牌的小朋友说:“爷爷、爸爸和小

<sup>①</sup> 赵晓青. 幼儿园小班区域活动观察笔记[J]. 新课程研究·基础教育, 2012(12):155.

朋友真棒,不争不抢地选好自己的角色。”我又看看小萌和姜文煦说:“老师提个建议,今天小萌来当‘妈妈’,姜文煦当‘奶奶’,到下一次游戏的时候我们就互换角色。我们看看谁当的‘妈妈’或者‘奶奶’当得好?可以吗?”通过调解和劝说,小萌最终当上了“妈妈”,姜文煦当上了“奶奶”。刚开始“奶奶”还噘着小嘴巴,可过了一会儿,“奶奶”就开心地投入角色中去了。

### 【情况分析】

(1) 孩子们到“娃娃家”,有了初步的规则意识(如已有三位小朋友自己分配好角色,戴好了角色牌)。

(2) 我们经常会问孩子最喜欢家里哪个人,大部分孩子的回答都是妈妈。虽然小班的孩子还不能清晰地用语言来表达,但在孩子们的心中,妈妈是温柔、漂亮、能干的,相比之下,奶奶在孩子们的心中分量比妈妈要稍逊色一些。所以当选择“妈妈”和“奶奶”的角色时,就会出现以上的一幕,两个孩子都争当“妈妈”的角色。

(3) 我最初是想培养孩子的独立性,给孩子自主的权利,所以让孩子们自选角色牌。其实孩子们对于角色扮演有着浓厚的兴趣,但有的孩子为了得到自己喜欢的角色就会与其他孩子争执,这也与孩子以自我为中心的状态有关。

### 【教育措施】

(1) 在日常的生活学习中,加强对孩子亲情观念的培养,知道家里的每个成员都是很重要的。

(2) 孩子在游戏中出现问题,教师要及时出现,并用亲切的语言和适宜的方式去引导孩子。比如,两个孩子都争当“妈妈”的角色,我及时地用念儿歌的方式,让孩子们停止了争吵;接着加以提问,加深了孩子们对家庭角色的认识。

(3) 教师应该引导孩子自己去分配角色,不能硬性地指派孩子去担当什么样的角色。我用建议的方式让两位孩子协商和分配谁当“妈妈”,虽然孩子刚开始还是有点不高兴,但当孩子投入游戏当中的时候,能马上忘掉不开心,这也是小班孩子的心理特点。

(4) 小班孩子在自选角色时的规则意识是比较薄弱的,孩子无法通过协商来选择角色时,教师要酌情参与指导,制定轮换扮演角色的规则,并用图片的形式记录每个孩子扮演过的角色。当孩子得到自己喜欢的角色时,要给孩子提出游戏的要求,让孩子学会珍惜自己的机会,同时对能自主协商分配角色和谦让的小朋友进行表扬。帮助孩子逐步学会协商、合作,学会克制自己,遵守规则。加强对孩子社会交往能力的培养。

(5) 在评价环节,运用情境再现法,让全班孩子发现问题,并寻求解决问题的方法。让孩子把遵守规则内化,逐步培养他们自愿、自觉地遵守轮换规则的好习惯。

## 二、对“特别”幼儿的个案观察分析<sup>①</sup>

### 【观察对象】

一逸小朋友。

<sup>①</sup> 周杏君.对“特别”幼儿的个案观察分析[J].儿童与健康,2010(10):15-16.



### 【观察原因】

口语发音不清晰,口语表达能力差;性格内向孤僻,不合群;对同伴的欺侮很漠然;在一日活动中不够积极主动。

### 【情况分析】

一逸从小由奶奶带大,生活在农村,环境相对比较封闭。也许是老人忙于生计与孩子交流得少,也许是孩子自身的原因,一逸3岁了也不会讲话。在12期的亲子班中,他以哭闹为主,也不说话。刚来园时与他交流,他只能说简单的几个字。到一学期结束,他的发音也不清晰。小朋友有时会取笑他,学他说话,也不大愿意和他交朋友。慢慢地他变得更沉默、更孤僻了。如何促使一逸更好地融入集体,帮助他健康地成长呢?新的一学期开始了,我要给予他更多的关注,对他进行有计划、有目的的观察和帮助。

### 【教育计划】

第一阶段:激发他的自信,表扬他的点滴进步,引导他积极主动参加各项活动。

第二阶段:乐意与人交往,学习互助、合作、分享,能正确地使用礼貌语。

第三阶段:愿意与他人分享游戏材料,能通过游戏等情景性的语言、活动来丰富自己,从相对封闭的环境中走出来,学会关注同伴。

第四阶段:乐意在集体面前表现自己,敢于大胆发言。

第五阶段:形成乐观开朗、积极向上的性格,能主动与人交往。

### 【实施过程】

#### (一) 第一阶段

时间:

3月18日下午。

地点:

教室。

情景:

今天的游戏是小朋友很喜欢的音乐游戏“小娃娃”。孩子们从“娃娃家”的区域中抱起了自己喜欢的娃娃,边唱边玩,可高兴啦。我发现一逸坐在那儿一直看,突然他站了起来,抱起一个娃娃,也慢慢地唱了起来,声音很小,不知他唱的是什么。旁边的小雨要抢他的娃娃,一逸红着脸,大声地说:“这娃娃是我的!”小雨好像吓了一跳,其他小朋友们也静了下来,都奇怪地看着一逸。

措施:

我及时表扬了一逸,告诉他不管是遇到困难还是觉得自己做对的事,用小嘴巴讲出来,事情就容易解决,并及时地鼓励小朋友和他交流,想出更好的方法解决都喜欢玩某个玩具的问题,如轮流玩、商量玩。

#### (二) 第二阶段

时间:

4月12日上午。

地点:

教室。

情景：

今天一逸从家里带来一辆高级的玩具汽车，车两边的门都可以打开。小朋友们一下子就兴奋了，围着一逸你一句我一句地说：“一逸。给我玩玩吧。”一逸看了看周围的小朋友，把汽车给了坐在他旁边的萱萱，萱萱高兴地说：“谢谢！”一逸的小脸一下子红了，接着开心地笑了。

措施：

我看到后大声、及时地表扬了一逸，并鼓励他把汽车给更多的小朋友玩，并且和他们一起玩。看到一逸和孩子们一起开心玩耍的样子，我也觉得幸福。

（三）第三阶段

时间：

5月19日。

地点：

教室区域活动区。

情景：

在今天美术区的活动中，我让孩子们用颜料印小手印做树叶，一逸很认真细心，但坐在他旁边的小听很顽皮，一会儿拉拉一逸，一会儿去抢他的作业，不停地打搅他。一逸看了看他两次不说话。当小听又一次去拿他的颜料时，一逸说话了：“当心翻了，你的衣服会脏的。”虽然说话还不是很清晰，但已相当连贯了。小听才不理睬他呢，继续玩，一逸就没再说话了。

措施：

善良的一逸已慢慢学会关注同伴的表现了，非常棒。虽然还没学会正确地处理问题，但我很激动。于是，我及时地让小朋友们就这件事“谁对谁不对”展开了讨论，大家都表扬了一逸，一逸开心地笑了，笑脸像盛开的花朵。

（四）第四阶段

时间：

6月2日午餐后。

地点：

教室。

情景：

在今天午餐后，我给孩子们复习了故事《三只蝴蝶》，并让孩子们表演故事。一逸红着脸看着我，小手慢慢地举起，但看到我的眼睛时又把小手放下了，如此反复了好几次。我用鼓励的眼神看着他，接着表扬了他，并有意让孩子们选他表演。一逸开始很紧张，说话声音很小、含糊不清。慢慢地，他进入了角色——说话的声音大了，也自然了，虽然发音还是不够清晰，但我从小朋友的眼中读到了惊异，孩子们把热烈的掌声送给了一逸。

措施：

练习是对孩子最大的帮助，鼓励孩子、给孩子正面的引导评价激起了孩子的自信心。有了小朋友和老师的鼓励，一逸越来越大方了。



(五) 第五阶段

时间:

6月20日早上。

地点:

教室。

情景:

学期临近结束,天气越来越热了,一逸的妈妈买来了大西瓜,并一再和老师说这是一逸回家说的,要带给幼儿园的好朋友分享。我收下了西瓜。在吃水果时,我告诉孩子们一逸的想法,并请一逸亲手把西瓜送给同伴吃。小朋友们高兴地说:“谢谢一逸!”一逸大声地说:“不用谢!”虽然声音还是有点不清晰但很响亮,而且他的心情也很愉快。看到他的变化,我心里真有种说不出的开心。

**【结案时间和效果】**

结案时间:

6月25日。

效果:

一逸从一个胆小、内向、孤僻的孩子,通过老师细心的观察和有目的、有计划的引导,慢慢地成长为一个活泼,愿意和大家一起游戏、分享的孩子,他在这一过程中找回了自信,学会了坚强。虽然他的口语发音还不够清晰,还需要在以后的生活中加强学习,但他确实进步了,而且他的进步让大家都感觉到了。这真是一件让大家都感到快乐的事。

## 实践活动

### 实践项目一 小班安全教育活动: 不跟陌生人走<sup>①</sup>

**【活动目标】**

- (1) 知道不能轻信陌生人的话,不跟陌生人走。
- (2) 了解和掌握一些和陌生人相处的方法。

**【活动准备】**

- (1) 有关的图片四张。
- (2) 请一位幼儿不认识的阿姨扮演陌生人,并设置表演情境。
- (3) 玩具、果冻、巧克力。

**【活动过程】**

一、故事《沙沙和陌生人》

1. 讲述故事《沙沙和陌生人》

<sup>①</sup> 刘珍艳. 不跟陌生人走[J]. 早期教育:教师版,2006(3):28-29.

变色龙沙沙独自在院子里玩,这时一个陌生人过来问他公园怎么走,沙沙有礼貌地告诉了他该怎样走,陌生人非常感谢沙沙。回到家里,沙沙把这件事告诉了妈妈,妈妈说:“沙沙,你做得对!不过还有一些事情你要多加注意。”沙沙连忙问妈妈:“还有什么事情应该注意呢?”

## 2. 集体讨论

(1) 妈妈为什么说沙沙做得对?

(2) 我们来猜猜妈妈还对沙沙说了哪些应该注意的事情。

## 3. 出示图片并讲述

图一:陌生人要你跟他出去玩时,你不能跟他一起去。

图二:陌生人给你礼物或好吃的东西时,你不能要。

图三:陌生人要去你家时,你不能带路。

图四:陌生人硬拉你跟他走时,你要反抗,大声呼救。

## 二、情境练习

情境一:一个陌生的叔叔对一位小朋友说:“小朋友你真可爱,我请你吃果冻。”接着又拿出玩具给他玩。

集体讨论:能不能接受陌生人的礼物?应该怎样对他说?

情境二:一个陌生的阿姨敲门进入教室,对某幼儿说:“我是你妈妈的好朋友,她今天没有空来接你,让我送你回家,跟我走吧。”

教师提醒:①你认识她吗?②如果你不认识她,能不能轻信她的话?③你应该怎么对这位阿姨说?

教师小结:对待陌生人要有礼貌,但不能轻易相信他们的话,尤其是不能跟陌生人走。

## 三、选择游戏(每题分 A、B 两个答案,幼儿站在认为正确的答案那一边)

1. 陌生人就是坏人吗?

A. 陌生人就是坏人

B. 陌生人不一定是坏人

2. 能不能跟陌生人走?

A. 能去公园和游乐场

B. 不能去任何地方

3. 有个认识的阿姨想带你出去玩

A. 可以和她去

B. 必须先告诉爸爸妈妈

4. 有个不认识的叔叔给你东西吃

A. 巧克力、果冻不能吃,饮料可以喝

B. 什么都不能吃

5. 下大雨时一个陌生人说用车送你回家

A. 先说谢谢再上车

B. 不能上车

6. 陌生人问你的名字,家里有谁,能不能告诉他?

A. 只能告诉名字,不能告诉他家里有谁

B. 什么都不能告诉

## 四、结束活动

提醒幼儿外出时不要离开集体和成人,遇到陌生人不能轻信。



### 【活动反思】

在活动的开始部分通过和幼儿讲变色龙沙沙和一个陌生人之间发生的一段事情,引发幼儿在现有经验的基础上谈谈对“陌生人”的理解,以及遇见陌生人应注意些什么。再通过集体学习,帮助所有幼儿了解和掌握一些和陌生人相处的方法,让孩子知道如何应对可能遇到的危险。我认为仅仅告诉幼儿“不接受陌生人的糖果或不要和陌生人说话”是远远不够的,还必须向孩子描述可能遇到的情况,然后指导孩子如何去做。所以我在活动中设置了一些与幼儿实际生活非常贴近的情境,引起幼儿的兴趣,帮助幼儿认识生活中可能遇到的一些问题和现象,再通过游戏活动共同分析判断,让孩子懂得在生活中不要轻信陌生人的话,更不要跟陌生人走。

### 思考练习

1. 论述学前儿童社会教育对促进儿童全面发展的意义。
2. 学前儿童社会学习的特点有哪些?
3. 简述学前儿童社会教育的研究对象与方法。
4. 学前儿童社会教育的原则有哪些?





## 单元2

# 学前儿童社会性发展



### 学习目标

- 了解社会性的产生；
- 掌握社会性的内容；
- 了解学前儿童社会性发展的特点；
- 掌握学前儿童社会性发展的影响因素；
- 能够准确分析影响学前儿童社会性发展的影响因素。



### 案例导入

#### 他为什么打别的小朋友

磊磊是班里新来的幼儿，胖胖的，高高的，很招人喜爱。不出两天，他就和全班的孩子玩熟了，孩子们也都很喜欢跟他玩。可过了一段时间，经常有小朋友来向老师告他的“状”，说他打人。老师耐心地询问了几件事的经过才明白，原来磊磊打人的事几乎都是打抱不平，如抢玩具的事、拥挤的事等。而他帮助的也都是班上那些胆小、懦弱的孩子。后来，老师在与磊磊的交谈中，得知磊磊最喜欢看武打片和动画片《奥特曼》，那里面的英雄豪杰是他最钦佩的人。

如何理解磊磊打人的行为，作为老师应该如何处理？

社会性发展即儿童的社会化，是指儿童从一个生物人逐渐掌握社会的道德行为规范与社会行为技能成长为一个社会人，逐渐步入社会的过程。它是在个体与社会群体、儿童集体以及同伴的相互作用、相互影响的过程中实现的。

## 第一课 社会性概述

幼儿社会性的发展对其心理发展的各个方面都有很大影响，也直接影响幼儿个性的最终形成。由于幼儿的个性及其倾向性是在社会实践中形成的，因而在社会交往过程中建立人际关系、掌握和遵守行为准则，以及控制自身行为的心理特性，才能使个体适应周围的社



会环境,正常地与别人交往,接受别人影响,也反过来影响别人。

## 一、社会性的产生

人的需要是多种多样的。大多数学者都把人类各种不同的需要归为两大类,即生物性(生理性)需要与社会性需要。生物性需要是指保存和维持有机体生命和延续种族的一些需要,如对饮食、运动、休息、睡眠、觉醒、排泄、避痛、配偶、嗣后等的需要,动物也有这类需要,所以这些需要也称生理性需要或原发性需要。社会性需要是指与人的社会生活相联系的一些需要,如劳动需要、交往需要、认知需要、审美需要和成就需要等。社会性需要是后天习得的,源于人类的社会生活,属于人类社会历史的范畴,并随着社会生活条件的不同而有所不同。社会性需要也是个人生活所必需的,如果这类需要得不到满足,就会使个人产生焦虑、痛苦等情绪。人自出世之后便成为各种社会团体中的一分子。从婴幼儿时期起,人就想与他人亲近、与他人来往,希望得到别人的赞许、关心、友谊、爱护、接受、支持和合作。随着年龄的增长,人们不但没有因为自身力量的壮大而削弱这种需求,反而增加了这种需求。通过对绝对孤立状态下的人(如一些宗教团体成员、遇险船上的人、隔离实验的志愿参加者)的个案研究表明,长时间的孤独隔离会使人产生突然的恐惧感和类似忧虑症发生的情感,并且隔离时间越长,产生的恐惧和忧虑就越重。沙赫特做过的实验说明:人是很难忍受长时间与他人隔绝的。所以,社会性需要是作为人类的一种基本需要,也是人类区别于动物的一个根本特征。我们这里所说的社会性,就是源于人类社会性需要而产生的。首先,社会性是社会生活中人际交往的产物,人在交往中获得了社会性。当人一出生时,由于他的身上还没有任何人类社会的烙印,他只是一个自然的客观存在,即人们通常所说的“自然人”。但是,由于这个自然人生活在人的社会环境中,与人进行某种形式的交往,学习该社会所认可的行为方式、价值取向等,并把这种行为方式、价值取向等内化,变为自己的行为准则,使自己逐渐适应周围的社会生活。假如一个人远离了社会生活,失去了人际交往,那他只能是个自然人,而永远不具有社会人所具有的社会性。其次,社会性是人的社会化的内容和结果。作为从自然人向社会人转化所获得的特征,社会性几乎涉及人自身智能以外的所有内容,即使狭义地界定社会性,它也涉及社会生活中的各种个人属性,如情感、性格、交往、社会适应等。

## 二、社会性的内容

社会性的内容主要包括运用语言的交际能力,友好相处的能力,自律的能力,表现与理解的能力,对环境的适应能力,良好的生活、卫生、学习习惯等。社会性内容的实质即如何学习与别人友好相处并适应环境的能力。学前儿童社会性的发展内容主要体现在自我意识的发展、情绪情感的发展、个性的发展、亲社会行为的发展、性别角色行为的发展、社会交往的发展、道德的发展七方面。

### 1. 自我意识的发展

自我意识是一个人对自己的认识和评价,包括对自己心理倾向,个性心理特征和心理过程的认识和评价。自我意识包括自我观察、自我监督、自我体验、自我评价、自我教育、自我控制和自我调节等。

(1) 自我意识发展的阶段。

① 婴儿期自我意识的产生和发展。婴儿期是自我意识发生的时期。在婴儿早期,婴儿还是物我不分;婴儿晚期才开始能把自己的身体与其他物体区分开来,才能意识到自己的存在。

3岁左右是自我意识形成的时期。此时的儿童能把自己和“别人”明显地区分开来,能够在镜中识别自我。能够准确地使用代名词“我”,但最初儿童提到自己时,还往往像谈论别人那样,如说“宝宝要抱”“贝贝吃糖”等。他们开始出现自尊心,儿童遭遇不公正待遇时,会出现哭闹、反抗等行为。

② 幼儿期自我意识的发展。幼儿期的幼儿的自我意识有了进一步的发展,表现在对自己性别的认识,可自我观察到身体特征等。幼儿的自我评价进一步发展,幼儿自我评价的主要特点是:主要依赖于成人的评价,常常带有主观情绪性,幼儿一般都过高地评价自己。幼儿活动的独立性逐渐增强。

(2) 自我意识涵盖的内容。从形式上看,自我是由知、情、意三方面统一构成的高级反映形式。

① 自我认识。自我认识的对象包括自己的身体、自己的动作和行动、自己的心理活动。

对自己身体的认识。儿童认识自己需要经过一个比认识外界事物更为复杂、更为长久的过程。一般来说,儿童对自己身体的认识要经历不能意识到自己的存在,认识自己身体各部位,认识自己的整体形象,意识到身体内部状态、名字与身体联系等几个阶段。

对自己动作和行动的意识。动作的发展是儿童产生对自己行动的意识的前提条件。动作发展与心理发展的关系非常密切。儿童早期动作的发展水平在某种程度上标志着心理发展的水平;同时,动作的发展又促进心理的发展。新生儿具有先天性的反射动作,这些先天反射动作到一定时期便自行消失。1岁左右婴儿出现了行动上的独立性。专家们一般认为,3岁是儿童早期动作发育的顶点。这时儿童的动作开始表现得比较成熟,自己会洗手、吃饭、小便。他们已掌握了一定的动作要领,因此行为也就日趋复杂。在儿童动作发展的过程中,双手的发展具有特别重大的意义。双手动作的发展不仅使他们的动作日益准确而复杂,而且使他们的活动日益丰富,为他们的心理发展打下了坚实的基础。

对自己心理活动的意识。儿童对自己内心活动的意识,对自己的身体和动作的意识更为困难。儿童从3岁左右开始,出现对自己内心活动的意识。比如,儿童开始意识到“愿意”和“应该”的区别,开始懂得什么是“应该的”,知道“愿意”要服从“应该”。4岁以后,儿童开始比较清楚地意识到自己的认识活动、语言、情感和行为。但是,学前儿童往往只停留于意识心理活动的结果,而意识不到心理活动的过程。比如,他能做出判断,却不知道判断是如何做出的。掌握“我”字是自我意识形成的主要标志。婴儿从知道自己的名字发展到知道“我”,意味着从行动中实际地成为主体,发展到意识到了自己是各种行为和心理活动的主体。

② 自我评价。自我评价在2~3岁开始出现。儿童自我评价的发展与儿童的认知和情感的发展紧密相连。学前儿童自我评价的发展的特点,主要表现在以下几个方面:

第一,主要依赖成人的评价。幼儿还没有独立的自我评价能力。他们的自我评价常常依赖于成人对他的评价,特别是在幼儿初期。儿童往往不加考虑地轻信成人对自己的评价。



例如,若问一个4岁的孩子:“你是好孩子吗?”他会回答:“我是好孩子。”接着问:“为什么说你是好孩子?”他就会答:“老师说的。”他们的自我评价只是对成人评价的简单重复。在幼儿晚期,幼儿开始出现独立的评价。幼儿对成人对他的评价逐渐持有批判的态度。如果成人对他的评价不符合他的实际情况,儿童会提出疑问或申辩,甚至表示反感。

第二,常带有主观情绪性。幼儿往往不从具体事实出发,而从情绪出发进行自我评价。在一个实验室里,让幼儿对自己的绘画和手工作品同别人的作品做比较性评价,会出现这样的情况:当幼儿知道比较的对方是老师的作品时,尽管这些作品比自己的质量差(这是实验者故意设计的),幼儿也总是评价自己的作品不如对方;而当幼儿将自己的作品和小朋友的作品相比较时,则总是评价自己的作品比别人的好。这一实验结果充分说明了幼儿自我评价的主观性。幼儿一般都过高评价自己。随着年龄的增长,自我评价逐渐趋于客观。

第三,受认识水平的限制。幼儿的自我评价受整体思维、认知发展水平的影响很大。首先,幼儿的自我评价一般比较笼统,只从某个方面或局部对自己进行评价。以后逐渐向比较具体、细致的方向发展,才能做出比较全面的评价。其次,最初往往局限于对外部行动的评价,逐渐才出现对内心品质的评价。例如,4岁的孩子会评价自己:“我可勇敢了。”当你问他:“为什么?”他的结论是:“我今天打针没有哭。”最后,幼儿从只有评价没有论据发展到有论据的评价。

③ 自我调节。自我调节属于自我意识的意志成分,是一个人对自身的心理与行为的主动支配和掌握,即一个人不受外界因素的干扰,能自觉调节自己的情感冲动和行为。自我意识的发展必须体现在自我调节、自我控制或自我监督上。因为个性发展的核心问题是自觉掌握自己的心理活动与行为。

儿童的自我调节能力是逐渐产生和发展的,表现为儿童开始完全不能自觉调控自己的心理与行为,随着生理的发育成熟,在环境教育作用下,幼儿逐渐能够按照成人的指示、要求其调节自己的行为,进一步(一般在幼晚期)自觉地调整自己的心理和行为。幼早期,幼儿自我控制水平很低,其行为过程需要成人支持。到3岁时,其行为只能短时间内服从成人的要求。

总之,幼儿自我意识的发展,表现在能够意识到自己的外部行为和内心活动,并且能够恰当地评价和支配自己的认识活动、情感态度和动作行为,并且由此逐渐形成自我满足、自尊心、自信心等性格特征。

## 2. 情绪情感的发展

情绪情感是人的需要得到满足或得不到满足时产生的主观反映。情绪情感的社会化包括情绪表达与控制、同情心、责任感、好奇心等。

(1) 婴儿情绪情感的产生与发展。新生儿已有明显的情绪反应,“落地哭”就是由于身体不舒适引起的消极情绪,3~6周的婴儿会出现社会性的微笑。婴儿通常用表情与他人进行交流,人们通常把表情称为“情绪的语言”。2~3岁的儿童在讲述一个故事或一件事时,总是一边说,一边做表情和动作。3岁左右的儿童能比较准确地表达出自己的感情,也能正确领会别人表露的情感,并做出相应的反应。

我国心理学家孟昭兰研究发现,基本情绪在个体生活中的显现不是同时的,它们的发生有一个时间顺序,如表2-1所示。这种顺序服从于婴儿的生理成熟和适应的需要。基本情

绪的发生既有一般规律,又有个体差异。

表 2-1 个体情绪发生时间

情绪类别	最早出现时间	诱 因	经常显露时间	诱 因
痛苦	出生后 1~2 天	身体痛刺激	出生后 1~2 天	身体痛刺激
厌恶	出生后 1~2 天	不良味刺激	出生后 3~7 天	不良味刺激
微笑反应	出生后 1~2 天	睡眠中机体内过程节律反应	1~3 周	睡眠中机体内过程节律反应或触及面颊
兴趣	出生后 4~7 天	适宜光、声刺激	3~5 周	适宜光、声或运动物体
愉快(社会性微笑)	3~6 周	高频的人语声、人的面孔刺激	2.5~3 个月	熟人面孔出现、面对面玩耍
愤怒	4~8 周	持续痛刺激	4~6 个月	持续痛刺激及身体活动持续受限制
悲伤	8~12 周	持续痛刺激	5~7 个月	与熟人分离
惧怕	3~4 个月	身体从高处突然降落	7~9 个月	陌生人或新异性较大物体出现,如带声音的运动玩具出现
惊奇	6~9 个月	新异物突然出现	12~15 个月	新异物突然出现
害羞	8~9 个月	熟悉环境中陌生人的接近	12~15 个月	熟悉环境中陌生人的接近

(2) 幼儿情绪情感的发展。情绪情感的社会化是幼儿情绪情感发展的主要趋势,主要表现为:

① 情感中社会性交往的成分不断增加。

② 引起情绪反应的社会性动因不断增加。儿童引起情绪反应的动因从主要为满足生理需要逐渐过渡到主要为满足社会性需要。例如,幼儿在园吃穿都没有问题,但同伴排斥他,幼儿会产生痛苦的情绪;若老师对幼儿进行表扬,幼儿会产生愉快的情绪。

③ 表情日渐社会化。日常观察发现,3岁前儿童一般毫无保留地表露自己的情绪,3岁后则会根据社会的要求调节情绪的表现方式。例如,幼儿在父母面前摔倒了就会露出痛苦的表情,大哭起来;幼儿在老师面前摔倒了,就会忍住不哭,露出坚强的表情。

(3) 幼儿园中良好情感的培养。

① 情感培养的目标。

第一,培养幼儿的自信感。通过培养幼儿的自信感,使他们体验到自己对别人、对集体是重要的;知道自己的长处和不足,并相信自己只要去做一件事就一定能够成功;经过自己



的努力获得成功之后,心里感到快乐和自豪。

第二,培养幼儿的信赖感。通过培养幼儿的信赖感,使他们能喜欢并亲近父母和老师,乐意接受他们给予的爱抚;喜欢与小伙伴们交流,并乐意将自己的事情告诉他们;有了不会做的事,主动请亲近的人帮助,并为此感到快乐。

第三,培养幼儿的合群感。通过培养幼儿的合群感,使他们感到与小同伴一起玩游戏是件高兴的事;在活动和游戏中乐意遵守规则,并能宽容别人的无意过失,从中体验到相互合作、谅解的愉快。

第四,培养幼儿的惜物感。通过培养幼儿的惜物感,使他们从小养成保护周围环境和动植物的习惯,体验到优美环境带来的身心愉悦。能爱惜劳动成果,对损坏的东西感到可惜,并对自己损坏物品的行为感到内疚。

第五,培养幼儿的移情能力。通过培养幼儿的移情能力,让他们学会当别人高兴时能表示快乐,为别人的进步而高兴;当别人伤心时,会表示安慰;能同情周围较弱的同伴,并能主动地接近他们。

### ② 情感活动在实际中的运用。

第一,专门的情感活动。它是以班级或小组的形式开展的情感培养活动,每周1~2次。开展这一活动的目的有两个:一是为了确保有目的、有计划的情感目标的落实;二是为了幼儿的某一情感的萌发提供一个契机,为以后这一情感的发展做一个先导。例如,开展“我爱我的幼儿园”“祖国山河多美好”“我上小学了”等活动。

第二,渗透性的情感活动。在游戏或其他教育活动时间里,强化其中的情感因素。例如,两个小朋友为争一个角色互不相让,教师不是简单干预,而是提供一些方法让孩子去协商,找到有效的解决方法。

在体育活动中,让孩子体验到自己的成绩直接影响到小组的成绩,激发他们积极向上,与同伴紧密合作,产生为小组争先的愿望,以实现群体合作目标。

③ 幼儿园情感教育的实效。在实施了幼儿情感教育之后,无论是幼儿的情感素质,还是整体面貌都有了明显的变化。这是因为情感教育使幼儿积累的体验日趋丰富,符合社会期望的需要相对稳定,情感能力得到了有计划的训练,因而他们的外在行为上就会表现出:情感的感受性强,觉察敏锐,较易领悟他人的情感,能较快地激活自己的情绪,较好地表达自己的情感;同时,由于“情感”这一动力机制的促进,使幼儿在认知、语言、品行、体质、艺术等各个领域的诸多素质都得到了整体和谐的发展。

### 3. 个性的发展

个性是指一个人的整体心理面貌,即具有一定倾向性的各种心理特征的总和。个性包括兴趣、需要、气质等方面。

学前儿童个性形成和发展的阶段和特点为:

(1) 先天气质差异(出生至1岁前)。孩子从刚刚出生开始,就显示出个人特点的差异。这主要是与生理联系密切的气质类型的差异。这种先天气质类型的差异作为个别差异而存在,同时又影响着父母对孩子的抚养方式,并在与父母的日常交往中越来越明显地成为个人特点。

(2) 个性特征的萌芽(1~3岁前)。此间孩子的各种心理过程包括想象、思维等逐渐齐全,发展迅速。3岁左右,在气质类型差异的基础上及与父母和周围人的相互作用中,孩子

之间出现较明显的个性特征的差异。

(3) 个性初步形成(3~6岁)。儿童的心理水平逐渐向高级发展,特别是随着儿童心理活动和行为的有意性的发展,其个性的完整性、稳定性、独特性及倾向性各方面都得到了迅速的发展,标志着儿童个性逐步形成。

#### 4. 亲社会行为的发展

亲社会行为是指一个人帮助或打算帮助他人或群体的行为及倾向性。该行为具体包括分享、合作、谦让和援助等。

##### (1) 亲社会行为的发展阶段。

① 亲社会行为的萌芽期(2岁左右)。据调查,儿童在接受正规的道德或规范训练之前的很长时间里,可能会有类似亲社会行为的表现。例如,12~18个月的儿童偶尔也会把玩具给同伴玩,他们甚至会帮助父母做一些简单的家务。其他一些研究结果也表明,儿童在看到其他孩子悲伤、痛苦时,有给予同情和安慰的倾向。

② 各种亲社会行为迅速发展期(3~7岁)。此阶段儿童的各种亲社会行为得到迅速发展。此阶段亲社会行为发生频率最多的是合作行为,如合作性游戏。分享行为受物品特点、质量和分享对象的不同而变化。这一阶段,他们可能会和同伴分享一个心爱的玩具。当然,这种行为可能会受到父母教育、引导或鼓励的不同而变化。例如,当亲子关系较好的父母引导儿童分享玩具时,或玩具较多且可以协同玩耍的时候,这种分享发生的概率就会大一些;而当父母假装生气或伤心的时候,会影响儿童的分享行为。

此阶段的亲社会行为已经出现明显的个性差异。研究表明:当发现一个儿童被另一个儿童欺负时,只有7%的儿童没有明显反应;目睹事件的儿童有一半有明显的反应,17%的儿童直接去安慰大哭者,10%的儿童去寻求大人帮助,5%的儿童会挺身而出警告肇事者,12%的儿童选择了回避。这表明儿童的亲社会行为的发展表现出明显的差异性,需要适当地引导和教育。

##### (2) 亲社会行为发展的内容。

① 助人与分享。儿童很早就表现出利他行为,但这种行为是随着儿童社会化的认知的发展而变化的。儿童的利他规范是一个逐步确立的过程。

② 合作。在出生后的第二年,合作行为开始发生并迅猛发展。而研究也表明儿童合作行为是随着年龄增长而不断增加的。

③ 安慰与保护。儿童早期就会对他人的悲伤情感做出不同反应,并逐步发展出复杂的亲社会性干预意图与行为。

##### (3) 影响学前儿童亲社会行为的因素。

① 社会生活环境。社会生活环境主要包括社会文化和电视媒介。社会文化氛围和社会评价使幼儿在游戏和活动中奠定了亲社会行为的基础。亲社会行为是社会文化的产物。比如,东方文化更强调团体、合作、和谐、利他。因此,亚洲国家的孩子往往更有团体意识,注重氛围和谐,愿意不顾自己的利益而依从大众。

电视是儿童学习亲社会行为的重要途径。许多针对儿童的亲社会行为而拍摄的动画片和电视剧都会使儿童有相当的角色代入感,从而模仿形成亲社会行为并将此倾向应用到其他情境。

② 儿童日常的生活情境。儿童日常的生活情境主要包括两方面,分别是家庭和同



伴的相互作用。在家庭中,父母以自身的道德行为为孩子树立榜样;同时,父母会以普通道德规范为准则对儿童的亲社会行为给予强化。例如,当儿童有分享、合作行为时,家长往往给予表扬、赞美和奖赏;当孩子出现不符合道德规范的行为时,家长则给予批评和指正。

同伴关系对儿童的亲社会行为也具有非常重要的影响。美国心理学家对此有较为一致的看法,即在儿童的安慰、帮助、同情等能力形成过程中,同龄人起着决定性的作用。调查显示:对亲社会行为的影响有60%来自同龄人,40%来自成人。同伴的作用一般是模仿和强化。

③ 移情。移情是指站在他人立场上,体验他人的情绪和情感。移情是导致亲社会行为根本的、内在的心理因素。对于学前儿童来讲,由于认知水平有限,很容易以自我为中心思考问题。因此,帮助幼儿学会从他人的角度去思考问题,是发展幼儿亲社会行为的重要途径。培养幼儿的移情能力分以下三步:

第一步,学会管理自己的情绪。首先,识别并正确表达自己的情绪是自我情绪管理的基础。在日常生活中,父母和教师可以引导孩子体验内心的情绪,让幼儿学会用“开心、难过、伤心、生气、幸福、愤怒”等词汇来正确表达自己的情绪感受。例如,“金鱼死了,我很难过。”

其次,给予共情和回应。当儿童学会真实和准确地表达内心感受后,父母和教育者应给予准确的共情和回应。例如,“哦,宝宝很难过,你希望每天回家和金鱼说说话,看着它游来游去,是吗?”

再次,引导出教育契机。准确而有效的共情可以促使儿童感到被理解、被接纳,此刻他倾向于说出内心感受,这样有利于情绪疏导,并挖掘出新的教育契机。例如,“是啊,那些天你们不在家,我每天想你们的时候都会和金鱼说说话,看着它游来游去,我就不那么难过了。”

最后,保持耐心,认真真诚。当孩子说出自己内心的感受时,家长要站在孩子的立场思考问题,给予共情、理解、宽容、接纳。如果孩子表达犹豫、断断续续或模糊不清,家长要保持耐心,认真、真诚地体会孩子的情绪。

第二步,学会体验他人的情绪感受。儿童受自身认知发展所限,思考问题容易以自我为中心,因此要学会体验他人的情绪,可以先从身边无关的事件谈起。例如,“我听说乐乐在幼儿园哭了,能给妈妈讲讲吗?”然后引导儿童说出他人的情绪感受,如“那当时乐乐是不是很生气啊,他为什么这么生气呢?”当孩子学会了体验他人的情绪,就很容易在游戏和活动中换位思考,站在他人的立场上处理问题。学会体验他人的情绪并不容易,尤其是当儿童处于事件当中,自身情绪尚未平息的前提下。因此,教导儿童体验他人情绪要循序渐进,先从旁观者的角度练习。如果儿童本身处于事件中,宜先处理好儿童自己的情绪,然后再尝试体验他人的情绪感受。

第三步,角色互换,推己及人。学会换位思考,站在他人的立场上处理问题是移情能力发展的关键。在活动和游戏中,父母和教师可以引导幼儿进行角色互换,体验他人的情绪和情感,从而更加理解和宽容。例如,教师看着瑞瑞和小静玩耍,瑞瑞抢了小静的玩具,小静大哭起来。教师先安抚小静,给予共情,然后在班级活动中让瑞瑞和小胖表演“抢玩具的游戏”,游戏结束后,教师让幼儿说出不同角色在游戏的情绪体验。





## 小案例

## ◎ 移情训练 ◎

许洋小朋友摔了一跤,小朋友见了都笑话他:“活该。”“真滑稽。”许洋听了,差点要哭出来了。这时,教师抓住时机,进行讨论,让许洋讲讲自己摔跤后的感受,包括自己摔得如何疼痛,心里特别希望得到别人的帮助;看见大家笑话自己时,心里又很难受等。许洋一讲,不仅让幼儿认识到了别人摔跤后的“痛苦”和“需要人关心”的心情,而且引发了他们的情感话题。有的说:“我上次吹气球怎么也吹不好,我很难过。”有的说:“上次我在街上突然找不到妈妈了,心里很着急。”有的说:“我养的一只小鸟死了,我很伤心。”……这时,再让幼儿想想笑话许洋摔跤对不对,他们都说不对。

## 5. 性别角色行为的发展

儿童性别角色行为的发展是在对性别角色的认识的基础上,逐渐形成较为稳定的行为习惯的过程,从而导致儿童之间在心理与行为上的性别差异。

(1) 性别角色与学前儿童的性别行为。性别角色是社会对男性和女性在行为方式和态度上期望的总称。如在中国传统的社会观念中,男人就应该养家糊口,女人就应该做饭、照看孩子,这就是社会对男性和女性不同要求的反映。社会对男性和女性行为的要求可以表现在任何方面,大到社会分工、家庭分工,小到穿着打扮、言谈举止,处处都有一把无形的尺子在衡量着,也时时有一个框架在束缚着,使一个人自觉不自觉地按照社会要求的行为方式去活动、交往,这就是性别角色的作用。性别角色的发展是以儿童性别概念的掌握为前提的,即只有当孩子知道男孩和女孩是不同的,才能进一步掌握男孩和女孩不同的行为标准。

性别角色属于一种社会规范对男性和女性行为的社会期望。男女两性是由遗传造成的,男女在家庭生活和社会生活中扮演什么角色,则是从儿童时期起接受成人影响、教育的结果。男女儿童通过对同性别长者的模仿而形成的自己这一性别所特有的行为模式,即性别行为。

(2) 学前儿童性别角色发展的阶段与特点。儿童性别角色的发展经历了四个发展阶段,对于学龄前儿童来说,主要经历了前三个阶段的发展。

第一阶段,知道自己的性别,并初步掌握性别角色知识(2~3岁)。孩子能区别出一个人是男的还是女的,就说明他已经具有了性别概念。儿童的性别概念包括两方面:一是对自己性别的认识,二是对他人性别的认识。儿童对他人性别的认识是从2岁开始的。但这时还不能准确说出自己是男孩还是女孩。2.5岁到3岁时,绝大多数孩子能准确说出自己的性别。同时,这个年龄的孩子已经有了一些关于性别角色的初步认识,如女孩要玩布娃娃,男孩要玩小汽车等。

第二阶段,自我中心地认识性别角色(3~4岁)。此阶段的儿童已经能明确分辨自己是男的还是女的,并对性别角色的知识逐渐增多,如男孩和女孩在穿衣服和游戏、玩具方面的不同等。但对于三四岁的孩子来说,他们能接受各种与性别习惯不符的行为偏差,如认为男孩穿裙子也很好,几乎不会认为这是违反常规的行为。这说明他们对性别角色的认识还不



很明确,具有明显的自我中心的特点。

第三阶段,刻板地认识性别角色(5~7岁)。在前一阶段发展的基础上,孩子们不仅对男孩和女孩在行为方面的区别认识越来越清楚,同时开始认识到一些与性别有关的心理因素,如男孩要胆大、勇敢、不能哭,女孩要文静、不能粗野等。但与儿童对其他方面的认识发展规律一样,他们对性别角色的认识也表现出刻板性。他们认为违反性别角色习惯是错误的,并会受到惩罚和耻笑的。如一个男孩玩布娃娃就会遭到同性别孩子的嘲笑,被认为这是不符合男子汉的行为。

(3) 学前儿童性别行为的发展阶段。

① 性别行为的产生(2岁左右)。2岁左右是儿童性别行为初步产生的时期。具体体现在儿童的活动兴趣、选择同伴及社会性发展三方面。

例如,在14~22个月的儿童中,通常男孩在所有玩具中更喜欢卡车和小汽车,而女孩则更喜欢玩具布娃娃或柔软的玩具。儿童对同性别玩伴的偏好也出现得很早。在托幼机构中,2岁的女孩就表现出更喜欢与其他女孩玩,而不喜欢跟吵吵闹闹的男孩玩;2岁时女孩对于父母和其他成人的要求更多的是遵从,而男孩对父母要求的反应更趋向多样化。

② 性别行为的发展(3~7岁)。进入幼儿园前后,儿童之间的性别角色差异日益稳定、明显,具体体现在以下方面:

第一,游戏活动兴趣方面的差异。在学龄前期男女孩子的游戏活动中已经可以看到明显的差异。男孩更喜欢包含有汽车的运动性、竞赛性游戏,女孩则更喜欢过家家的角色游戏。

第二,选择同伴及同伴相互作用方面的差异。进入3岁以后,儿童选择同性别伙伴的倾向日益明显。研究发现,3岁的男孩就明显地不愿选择女孩作为伙伴。研究发现,男孩和女孩在同伴之间的相互作用方式也不相同:男孩之间更多的是打闹,为玩具争斗,大声叫喊,发笑;女孩则很少有身体上的接触,更多通过规则协调。

第三,个性和社会性方面的差异。幼儿期已经开始有了个性和社会性方面比较明显的性别差异,并且这种差异在不断发展中。一项跨文化研究发现,在所有文化中,女孩早在3岁时就对照看比她们小的婴儿感兴趣。还有研究显示:4岁女孩在独立能力、自控能力、关心人与物三个方面优于同龄男孩;6岁男孩的好奇心和情绪稳定性优于女孩;6岁女孩对人与物的关心优于男孩;6岁男孩在观察力方面优于女孩。

## 6. 社会交往的发展

社会交往是指人与人为交流认识或情感而相互作用的过程。

(1) 0~3岁儿童社会交往的产生与发展。婴儿最初的社会交往发生在与父母的交往中。婴儿以啼哭、微笑、皱眉等行为表明他们与父母交往的需要,而父母经常做出呼唤、拥抱、抚摸、微笑等行为,婴儿也会有相应的反应。婴儿形成的最初的人际关系是婴儿与父母之间建立起来的依恋关系,即亲子关系。

2~3岁的儿童越来越多地表现出同情、分享和助人等有益于他人的行为,还能与他人产生“情感共鸣”。

(2) 3~6、7岁幼儿社会交往的发展。幼儿交往的范围扩大了,幼儿交往的对象除了父母和亲人,还增加了教师和同伴。

① 幼儿与教师的交往。在与教师的交往中,幼儿和教师之间是相互尊重的,且幼儿要

服从教师的权威。

② 幼儿与同伴的交往。同伴关系是指年龄相同或相近的儿童之间的一种共同活动并相互协作的关系,或者主要指同龄人之间或心理发展水平相当的个体之间在交往过程中建立和发展起来的一种人际关系。在幼儿园接受教育的幼儿有更多与同伴交往的机会,他们可以相互协商、讨论、分享、交流,交往的能力和水平会不断提高。

幼儿与同伴的交往主要有以下特点:在幼儿前期,模仿现象普遍存在,表现为别人做什么,自己就做什么;物品是重要的交往媒介,许多交往由物品引起;语言在交往中起越来越重要的作用。

### 7. 道德的发展

道德品质是指一个人在道德行为中表现出来的比较稳定的、一贯的特点和倾向。学前儿童的道德内容主要包括移情、利他心、同情和怜悯、互惠和分享、遵守社会规则、同情和依恋父母等。

(1) 0~3岁儿童道德的产生和发展。婴儿并没有真正意义上的道德感,到了两三岁,儿童才出现道德感的萌芽。例如,儿童把饼干给妈妈吃受到表扬,受到表扬后的愉快情绪会使儿童再次出现把饼干给妈妈吃的行为。

(2) 3~6、7岁幼儿道德的发展。皮亚杰的研究表明,幼儿的道德是从无律阶段发展到他律阶段的。幼儿从不会判断对和错到能根据一些规则、权威判断是非,幼儿期的儿童的道德水平较低,需要教育者对幼儿做出正确的引导。

#### (3) 学前儿童德育的内容。

① 培养学前儿童文明行为习惯。培养学前儿童做到待人热情有礼貌,能主动有礼貌地称呼人和正确使用礼貌用语如“请”“您”“没关系”等;让学前儿童懂得别人对自己讲话时要注意听,并能有礼貌地回答别人的问题,别人说话时不随便打断、不乱插嘴;培养学前儿童富有同情心;培养学前儿童遵守本班和幼儿园及公共场所的各项规则和纪律;培养学前儿童爱清洁、讲卫生,保持环境整洁有序,不随地吐痰和乱扔果皮;培养学前儿童不乱折花草,不到处乱涂乱抹;培养学前儿童不随便拿别人的东西。

② 培养学前儿童对同伴友爱互助。培养学前儿童学会评价自己和别人的行为,学习同伴中的好榜样,不学、不模仿不良的行为;培养学前儿童愿意帮助有困难同伴;培养学前儿童逐步学会自己解决同学间的纠纷,不欺负小朋友。

③ 培养学前儿童爱父母、爱老师、爱幼儿园。让学前儿童了解父母的职业,了解父母工作的意义;让学前儿童知道父母在家里做家务同样辛苦,使他们体谅父母,当父母学习、休息时不去打扰;当有好东西的时候,知道与父母分享;当父母劳动时,知道去帮忙,去做力所能及的事;培养学前儿童学会尊重父母,愿意听父母的话;逐步扩展学前儿童爱父母的情感到爱教师、爱幼儿园。

④ 培养学前儿童爱劳动、爱劳动人民。培养学前儿童参加力所能及的劳动,包括简单劳动,如自己穿脱衣服、鞋袜、洗手脸、刷牙、收拾玩具(自己的物品)等;为集体做一些力所能及的劳动,如擦桌椅、栽培植物、饲养小动物等;社会性劳动,如拾麦穗、拾树叶等。让学前儿童认识成人的劳动;介绍他们生活中最熟悉、与生活有直接关系的成人劳动(如清洁工、司机、警察、售票员、老师、医生等的劳动)。教师做劳动好榜样。

⑤ 培养学前儿童诚实、勇敢的品质。教师要树立诚实榜样、不撒谎;教师要给孩子制定



一些必要的规则,培养学前儿童遵守规则,如用别人的东西必须先征得别人的同意,用完后归还,不是自己的东西不要带回家;正确引导,教育孩子不说谎,做一个诚实的孩子。

⑥ 初步培养学前儿童爱祖国的情感。通过培养学前儿童爱父母、爱老师过渡到爱幼儿园、爱家乡,再过渡到爱祖国。通过接触周围社会生活中的具体事物培养情感。

⑦ 培养学前儿童良好的意志品质。培养学前儿童良好的意志品质包括对学前儿童进行目的性的培养和对学前儿童进行坚持性的培养。

⑧ 培养学前儿童活泼、愉快、主动、开朗的性格。多开展活动,鼓励学前儿童多参加活动;平等对待学前儿童,使学前儿童喜欢表现;用成人愉快的情绪影响学前儿童。

(4) 学前儿童的问题行为。了解学前儿童问题行为的主要表现,有利于我们及早采取预防与矫正措施,促进儿童身心健康的成长,以下为学前儿童常见的问题行为:

① 攻击性行为。攻击性行为主要表现在对别人身体上的伤害,如打人、踢人、咬人等行为。这样的孩子以后可能出现更严重的暴力行为,危害社会。

② 嫉妒行为。嫉妒行为是对别人在品德、能力方面超过自己而产生的不满和怨恨情绪时表现出的一种消极行为。例如,当妈妈去抱别的孩子时,孩子就会哭闹。这样的孩子容易心理不平衡,可能会出现算计他人的行为。

③ 退缩性行为。退缩性行为主要是指只顾自己,对他人的存在没有反应。例如,有的孩子不管周围有多少人,都不会理睬别人,只是自己活动。这样的孩子较冷漠,当人们需要帮忙时,他们不能够主动相助。

④ 破坏性行为。破坏性行为有别于探索性行为。例如,孩子以损坏财物为乐,就是破坏性行为,对孩子的破坏性行为要及时制止并进行教育。有这样行为的孩子如不及时进行教育就会经常出现破坏性行为,对各种物品,甚至是人都会造成伤害。

⑤ 残忍行为。残忍行为主要是指不顾动物或人的感受,对其进行身体上的伤害。学前儿童的残忍行为主要表现为虐待小动物,如把虫子的翅膀扯掉或掐小兔子直到小兔子叫出声音。有这样行为的孩子缺乏同情心、责任感,若不及时纠正,长大后严重的还会犯罪。

⑥ 欺骗行为。学前儿童的欺骗行为主要表现为偷拿别人的物品和说谎,如有的孩子总会把幼儿园中自己喜欢的东西放到自己的口袋里。学前儿童的说谎行为主要指孩子为了达到个人的某种愿望而有意识地欺骗成人和隐瞒事实或嫁祸于人,是有别于孩子混淆想象与现实的行为。有欺骗行为的孩子若没有得到及时有效的教育,容易养成习惯,会失去他人对他的信任甚至引发犯罪行为。

## 第二课 学前儿童社会性发展的主要理论

儿童社会性发展的研究始于20世纪30年代,直至20世纪70年代末期,心理学家提出的关于儿童社会性发展的理论学说主要有四种:精神分析理论、社会学习理论、认知发展理论、现代生物学与生态学理论。下面主要介绍前三种理论。

### 一、精神分析理论

精神分析理论又称心理分析论,是现代西方心理学、社会心理学的主要理论之一。该

理论是在治疗精神障碍的实践中产生的,后来成为一种强调无意识过程的心理学理论,有时称为“深层心理学”。该理论的创立者为奥地利心理学家弗洛伊德。他在与精神病人的长期接触中,发现许多人的发病与其童年早期经验有关,因此提出了重视早期经验对个人社会化和人格形成的作用。以弗洛伊德为代表的早期精神分析理论也称弗洛伊德主义。为了有所区别,该理论在弗洛伊德之后的发展被称为新弗洛伊德主义或新精神分析理论。

精神分析理论的主要代表人物有弗洛伊德、荣格、弗洛姆、埃里克森。

### 1. 精神分析理论的分类

(1) 本能理论。本能理论认为,人是受本能驱动的,即驱力。驱力分为性驱力即力比多和攻击本能也称死亡本能。弗洛伊德认为这些是人从事一切活动的根本动力即人的活动都可以从性或者攻击本能上去解释。有人认为弗洛伊德的理论有泛性论的倾向。

(2) 人格理论。人格理论认为人格结构有三个组成部分,即本我、自我、超我。本我、自我、超我的概念将在下文详细介绍。

(3) 意识层次论。意识分为意识、前意识和潜意识三种。意识可以被自我感知;前意识存在于意识之中,但不能被感知,经提醒后才可以被感知,典型的如舌尖效应;潜意识也存在于意识之中,但不能被感知,经提醒后也不能够被感知。其中,潜意识是精神分析的关键,这会涉及一个“症结”,又称“情节”,跟“未尽事宜”有关。如果未完成的事情,反复出现,并且是同一件事,即形成我们常见的神经症——强迫症,这种未完成的事情会反复出现,而事实上,我们是不可能去完成的,于是在潜意识中,它反复发作。精神分析的核心任务就是将潜意识的内容意识化。

### 2. 核心概念

(1) 本我。弗洛伊德认为,人格由本我、自我和超我三部分组成,个人行为是三种成分相互制约、相互作用的结果。本我指原始的自己,它是人出生时人格的唯一成分,也是建立人格的基础。它包含生存所需的基本欲望、冲动和生命力。本我是一切心理能量之源,按“快乐原则”行事,它不理睬社会道德、外在的行为规范,它唯一的要求是获得快乐,避免痛苦。本我的目标是求得个体的舒适、生存及繁殖。它是无意识的,不被个体所觉察。在儿童发展过程中,年龄越小,本我作用越重要,婴儿几乎全部处于本我状态,他们只追求基本需要的满足。

(2) 自我。自我是从本我中分化出来的,是被现实了的自我。自我是本我和外界关系的调节者,它奉行现实原则,一方面要满足本我的需要,另一方面要制止违反社会规范、道德准则和法律的行为,所以自我不再遵循“快乐原则”去追求无条件的、即刻的满足,而是按照逻辑,接受现实,并在“现实原则”的指导下,力争既不与现实的要求相冲突,又能使自己获得满足。自我是人格结构中的理性部分,它的任务是对外感受现实、认识现实、适应现实,对内负责管理本能冲动和欲望的疏泄。

(3) 超我。超我是从自我中发展起来的部分,是人格中的最高层次和理想部分,是道德化了的自我。从形成的顺序来看,它是人格结构中最后形成的部分。它是儿童时代对父母道德行为的认同,对社会典范的效仿,是接受文化传统、价值观念、社会理想的影响而逐渐形成的。超我遵循“理想原则”,由自我理想和良心构成,通过自我理想确定道德行为的标准,通过良心惩罚违反道德标准的行为,使人产生内疚感。



(4) 心理性欲阶段。弗洛伊德将人的性心理发展划分为五个阶段。

第一个阶段,口唇期(0~1岁)。这个时期的动欲区是嘴。在口唇阶段的初期(0~8个月),快感主要来自唇与舌的吮吸活动,吮吸本身可产生快感,婴儿不饿时也有吮吸手指的现象就是例证。在口唇期的晚期(8个月~1岁),体验的感受部位主要是牙齿、牙床和腭部,快感来自撕咬活动,一个被“停滞”在口唇阶段晚期的人 would 从事那些与撕咬行为相等同的活动,如挖苦、讽刺与仇视。这种人的人格被称为口欲施虐型人格。

第二个阶段,肛门期(1~3岁)。这一时期的动欲区在肛门区域。在这一时期,儿童必须学会控制生理排泄,使之符合社会的要求,也就是说儿童必须形成卫生习惯。在肛门期,快感主要来自对粪便的排出与克制,如果这一时期出现停滞现象,可使人格朝着慷慨、放纵、生活秩序混乱、不拘小节或循规蹈矩、谨小慎微、吝啬、整洁两个方向发展,形成“肛门排泄型”或“肛门滞留型”人格。

第三个阶段,性器期(3~6岁)。这个时期的动欲区在生殖器区域,它是弗洛伊德发展阶段理论中最复杂和争议最大的阶段。在这个阶段里,最显著的两种行为现象是“恋亲情结”和“认同作用”。

第四个阶段,潜伏期(5、6~12岁)。所谓“潜伏”,指的是儿童对性器兴趣的消失。这种情形的发生可能与儿童因年龄增大而其生活圈也随之扩大有关。儿童到了这个年龄,他们的兴趣不再局限于自己的身体,对于外界环境也逐渐有了探索的倾向。由于这个时期的行为少有与身体某一部分快感的满足有直接关系,于是有“潜伏”的说法。

第五个阶段,生殖期(12~20岁)。到了青春期,随着生理发育的成熟,进入人格发展的最后时期——生殖期。在这个时期,个人的兴趣逐渐从自己的身体刺激的满足转变为异性关系的建立与满足,所以又称两性期。弗洛伊德认为,这一时期如果不能顺利发展,儿童就可能产生性犯罪、性倒错,甚至患精神病。



### 资料卡

#### 心理学精神分析的鼻祖——弗洛伊德

西格蒙德·弗洛伊德(Sigmund Freud, 1856—1939),奥地利医生兼心理学家,精神分析的创建者。早年从事神经学的研究,应用催眠治疗精神疾病。1893年与布罗伊尔合作发表《癔症研究》,提出一个假设,认为病人把曾有过的情绪经验推到意识之外,由此阻碍了许多心理能力;通过催眠回忆后,情绪发泄了,病就痊愈,此则宣泄法或净洗法。由此逐渐发展了精神分析技术。

由于对病人及对自己的梦的观察和分析,弗洛伊德发现和确认了无意识心理现象。提出梦是愿望的满足,形成了梦的分析技术。1900年出版《梦的解析》一书。这是用前所未有的思路,别出心裁地开创一种研究心灵和精神病理现象的新领域。1905年弗洛伊德出版《性欲三论》一书,他把生物发生原则用于研究心理性欲的发展,对这一问题做了种系发生和个体发生的观察和概括。1914年弗洛伊德发现自恋的心理现象,并以单一的先天内部驱力,即爱力来解释人的行为,认为生命由此得以支持。这一能量称为生本能,其投注于外的即为爱情的对象,投注于内的即为自我爱

恋。1920年,弗洛伊德修正关于本能驱力的学说,提出死本能作为补充。1923年在《自我与本我》一书中,他详尽阐述了精神装置的理论,认为人格结构包括本我、自我和超我。1927年发表了《幻想的未来》,对宗教做了精神分析的评述。1930年他对现代文明做了剖析,并在生命最后年代(1934—1938年)写了《摩西和一神教》的批评性论著。

弗洛伊德终生从事著作和临床治疗。他的思想极为深刻,研讨问题中,往往引叙历代文学、历史、医学、哲学、宗教等材料。他思考敏锐,分析精细,推断循回递进,构思步步趋入,揭示出人们心灵的底层。这就是精神分析的内容极其丰富的根源。

(5) 埃里克森的心理社会阶段论。美国心理学家埃里克森对精神分析理论的进一步发展贡献最大。针对弗洛伊德理论的不足之处,埃里克森提出了自己的发展观。他认为:发展是内在本能与外部文化和社会要求相互作用的结果,而非性本能的产物,因此称自己的理论为心理社会阶段论;儿童是主动的探索者,能够适应环境并希望控制环境,并不是被动地受环境的影响;人格的发展并非止于青春期,而是贯穿其一生的。

埃里克森在其所著《儿童期与社会》一书中,按照人在一生中所处的特定时期经历的生理成熟和社会要求,将人的一生分为八个阶段,每个阶段都有其独特的发展任务,又面临相应的发展危机,只有将危机化解,才能顺利地进入下一个阶段发展健康的人格,否则将产生适应困难。

第一个阶段,信任对不信任(出生~1岁)。这一阶段婴儿的主要任务是发展对外界的信任感,信任的含义是感到他人是可靠的、可以依赖的;如果照顾婴儿的人不能满足婴儿的需要或对婴儿经常采取不一致的态度,婴儿就会认为世界是危险的,他人不值得依赖。

第二个阶段,自主对羞怯和疑虑(1~3岁)。这一阶段儿童学会走、跑、跳等多种动作,学说话、做事,要求独立,渴望探索新世界,从而产生自主感;同时,由于缺乏社会规范,他们的任性行为达到高峰,喜欢以“不”来满足自己独立自主的需要。

第三个阶段,主动对内疚(3~7岁)。随着身体活动能力和语言的发展,儿童探究范围逐渐扩大,他们开始主动探索周围的世界,敢于有目的地影响和改变环境。如果成人对他们的好奇和探究给予积极鼓励和正确引导,则有助于他们主动性的发展,这意味着他们愿意发明或尝试一些新活动或新语言,他们自己制订计划与目标,并极力争取达到目标,而不是单纯地模仿其他孩子或父母的行为;反之,如果成人总是指责孩子的行动是不好的,禁止他们离奇的想法或游戏活动,或要求他们完成其力所不能及的任务,都会使他们产生内疚感、缺乏自信、态度消极、怕出错、过于限制自己的活动。

第四个阶段,勤奋对自卑(7~12岁)。这一时期正值小学教育阶段,是自我发展的最关键时期。儿童在求学的过程中,必须学会适应学校的生活,遵守学校的规章制度,在学习和各项活动中达到一定的标准。儿童只有勤奋学习、努力进取,才能学会应当掌握的知识和社会技能,体验到成功感。如果儿童在学习和交往中屡遭失败,就会产生自卑感。儿童在学校当中所经历的成功和失败的体验,对其人格成长具有重要影响。

第五个阶段,同一性对角色混乱(12~18岁)。这一阶段的讲述是埃里克森学说的精髓。他认为这个阶段体现了童年期与青年期发展中的过渡阶段,是寻找自我同一性的时期。



自我同一性是指个体尝试着把和自己有关的各个方面结合起来,形成一个自己觉得协调一致、不同于他人的独自具有同一风格的我。

第六个阶段,亲密对孤立(18~30岁)。在这一阶段,青年开始走向社会,他们需要朋友、同事、夫妻之间建立的友爱关系。如果能够建立良好的友情和爱情关系,甚至成家立业,在自我发展上就会感到安全和满足,否则将会感到孤独无依。

第七个阶段,繁殖对停滞(30~65岁)。这个阶段的主要任务是热心承担社会责任、关心家庭、养育后代。不愿或无力承担这种责任的人会变得停滞或以自我为中心。

第八个阶段,自我完整对失望(65岁以后)。按照埃里克森的理论,只有回顾一生感到所度过的是充实的、有意义的和幸福的人生的人才会有有一种圆满感和满足感,而那些回顾一生感到人生失败的人则体验到失望。



### 资料卡

#### 埃里克森

埃里克森(E. H. Erikson, 1902—1994),美国精神分析医生,现代精神分析理论家之一。祖籍丹麦,生于德国法兰克福,1939年入美国籍。1933—1939年在波士顿对儿童进行精神分析,并在哈佛、耶鲁等的医学院和人类关系学院任职,曾与人类学家一同去印第安人居留地对苏人和尤洛克人进行文化人类学调查。1939—1944年参加加利福尼亚大学儿童福利学院“纵向儿童指导研究”,涉及人的生命周期各阶段中冲突的解决及儿童游戏的性别差异等领域。后去加利福尼亚、堪萨斯等处任教,逐渐形成人格发展渐成说。1950年出版重要著作《儿童期与社会》一书。该书内容广泛,包括精神分析(自我心理学)和文化人类学两方面的材料,对同一性、同一性危机、心理社会延缓期等概念都有初步探讨。在该书及后来一些著作中,他提出了一个有关儿童发展的新学说。1961年后任哈佛大学人类发展学和精神病学教授。这段时期的研究和著作主要以他所发展的新学说为基础并着重研究自我同一性问题。他的自我心理学理论已超出精神分析的临床范围,广泛渗透到社会科学诸领域,其声誉也超出了美国国界。主要著作有《童年与社会》《青年人路德:一个精神分析与历史的研究》《同一性:少年和危机》《甘地的真理:论不抵抗精神的来源》《新同一性的因次》《杰弗逊讲演集》《生活史和历史的瞬间》等。

#### 3. 关于儿童社会性发展的主要观点

- (1) 认为人格完善与儿童内在的动机与情感发展是儿童社会性发展的主要内容。
- (2) 认为各种需要的满足与冲突的解决是儿童社会性发展的主要动力。
- (3) 儿童的社会性发展是连续并有阶段性的。
- (4) 儿童早期的生命经验对其终身有重要影响。

#### 4. 对学前儿童社会教育的启示

- (1) 尽可能给予幼儿良好的早期生命经验。
- (2) 社会教育应致力于完整人格的培养。
- (3) 尽可能妥善满足幼儿的各种生理与心理需要,帮助他们面对种种成长冲突,促进其



发展。

精神分析理论可以说是最早的系统揭示人类心理及行为的心理学体系，它对理解人类的心理现象及其规律有重要的贡献，这一理论曾经对心理学、精神病学，甚至哲学、艺术和宗教都有广泛的影响。弗洛伊德本人说过，精神分析代表了对人类自尊的第三次打击。第一次打击是哥白尼论证了人类并不生活在宇宙的中心；第二次打击是达尔文证明了人类像任何其他动物一样，是自然的一部分；第三次打击是精神分析揭示出人类的自我并非他本身的主宰。

## 二、社会学习理论

社会学习理论是 20 世纪 60 年代兴起的一种理论，它的创始人是美国心理学家阿伯特·班杜拉。班杜拉认为，人的行为，特别是人的复杂行为主要是后天习得的。他认为行为习得有两种不同的方式：一种是“通过反应的结果所进行的学习”，即直接学习；另一种是“通过示范所进行的学习”，即观察学习。观察学习，也称社会学习或替代学习，是指通过观察环境中他人的行为及其后果而发生的学习。

社会学习理论的主要代表人物有班杜拉、沃尔特斯。

### 1. 主要学说

社会学习理论的主要学说有多拉德(J. Dollard)和米勒(N. E. Miller)的强化模仿学习说、罗特(J. B. Rotter)的预期强化学习说和班杜拉(A. Bandura)的观察-榜样模仿学习说。

### 2. 核心概念

(1) 直接强化。它是指个体直接体验到自己行为后果而受到的强化。

(2) 替代强化。它是指学习者通过观察他人行为所带来的奖惩性后果而受到强化。

(3) 自我强化。它是指学习者以自我评价的个人标准来强化自己的行为，凡是符合个人标准的行为就会得到自我肯定，凡是不符合个人标准的行为就会受到自我批评。

(4) 自我效能感。它是指个体对自己是否有能力完成某一行为所进行的推测与判断。班杜拉对自我效能感的定义是“人们对自身能否利用所拥有的技能去完成某项工作行为的自信程度”。

(5) 直接学习。班杜拉认为，对于个体社会行为的掌握而言，与模仿相比，直接学习是一种更基本的途径。在直接学习中，儿童的某种行为所产生积极的或消极的结果直接决定着儿童是否重复这些行为。也就是说，儿童通过观察自己的某一行为所产生的后果，就会逐渐形成“何种行为在何种场合下是适宜的”的假设。这些假设指导着儿童日后的行为或行动。在通常情况下，儿童根据这些假设做出相应的行为时，又会得到肯定或否定的结果。

(6) 模仿。班杜拉认为，模仿在儿童行为的习得中是一种更重要的途径或机制。因为人类社会的一些行为是无法直接学习的，而必须依靠模仿。例如，随着儿童年龄的增长，儿童必须学会怎样既坚持自己的权利，又服从社会要求。如果仅靠直接学习，那么可以想象，儿童在最终掌握这些社会规范之前不知要受到多少惩罚。因此，儿童的许多行为是通过现实的或象征性榜样行为的模仿获得的。在社会学习理论中，模仿作为儿童掌握社会行为的一种主要机制或途径，是一个复杂的过程，它是由四个子过程组成的被模仿事件，即注意过程、保持过程、动作表征过程、动机过程。



### 3. 关于儿童社会性发展的主要观点

- (1) 强化是儿童获得社会行为的重要机制。
- (2) 自我认知在儿童的社会学习过程中起着重要作用。
- (3) 直接学习是儿童习得社会行为的基本途径。
- (4) 观察学习是儿童获得社会行为的重要途径。

### 4. 对学前儿童社会教育的启示

- (1) 重视恰当的行为强化。
- (2) 为儿童提供展示自我能力与成就的机会与舞台。
- (3) 为儿童提供值得模仿的环境与榜样。



## 资料卡

### 班杜拉

班杜拉(Albert Bandura, 1925—)出生在加拿大艾伯特省的蒙达。1949年他在加拿大不列颠哥伦比亚大学获学士学位。1951年他在美国爱荷华大学获心理学硕士学位,翌年获哲学博士学位。1953年他到维基台的堪萨斯指导中心担任博士后临床实习医生,同年应聘在斯坦福大学心理学系执教,1964年升任正教授,在这期间,受赫尔派学习理论家米勒、多拉德和西尔斯的影响,把学习理论运用于社会行为的研究中。此后,除了1969年任行为科学高级研究中心研究员一年外,一直在该校任教。其中,1976年至1977年出任心理学系主任。班杜拉的奠基性研究促使了社会学习理论诞生,从而也使他在西方心理学界获得了较高的声望。他在1972年获得美国心理学会授予的杰出科学贡献奖,1973年获加利福尼亚心理学会杰出科学成就奖,1974年当选为美国心理学会主席。

主要著作有:《社会学习与个性发展》(1963年,与理查德·沃尔特斯合著)、《通过榜样实践进行行为矫正》(1965年)、《行为改变的原理》(1969年)、《认同过程的社会学习理论》(1972年)、《榜样理论:传统、趋势和争论》(1972年)、《攻击:社会学习分析》(1973年)、《社会学习理论》(1976年)、《思想和行动的社会基础:社会认知理论》(1986年)、《自我效能感:控制的实施》(1997年)。

## 三、认知发展理论

认知发展理论是瑞士著名的儿童心理学家皮亚杰提出的,被公认为20世纪发展心理学上最权威的理论。所谓认知发展,是指个体自出生后在适应环境的活动中,对事物的认知及面对问题情境时的思维方式与能力表现随年龄增长而改变的历程。皮亚杰提出了儿童认知发展阶段论。他认为:支配儿童心理发展有成熟、物理环境、社会环境和平衡化四个方面的因素,成熟是发展的生物前提,它为发展提供了可能性;物理环境和社会环境是发展的重要条件;平衡化是发展的支柱,它协调其他三个因素,使之成为一个连续的、协调的整体。

皮亚杰根据儿童对规则的理解和使用、对过失和说谎的认识,以及对公正的认识的考察

和研究,把儿童道德认知发展划分为四个有序的阶段。

第一阶段,前道德阶段(出生~2岁)。皮亚杰认为,这一年龄阶段的儿童正处于感觉运动时期,行为多与生理本能的满足有关,无任何规则意识,因而谈不上任何道德观念发展。

第二阶段,他律道德阶段(2~8岁)。儿童主要表现为以服从成人为主要特征的他律道德,故又称为服从的阶段。

第三阶段,自律或合作道德阶段(8~11、12岁)。儿童思维已达到具有可逆性的具体运算,有了自律的萌芽,公正感不再是以“服从”为特征,而是以“平等”的观念为主要特征。

第四阶段,公正道德阶段(11、12岁以后)。这时儿童的思维广度、深度及灵活性都有了质的飞跃,儿童的道德观念开始倾向于公正。

认知发展理论的主要代表人物有皮亚杰、科尔伯格。

### 资料卡

#### 皮亚杰与认知发展理论

皮亚杰是当代著名心理学家,瑞士人,毕生从事认识发展的跨学科研究。作为一个发生认识论者,他的许多研究涉及儿童期的概念获得和认识发生,尤其是在儿童物理知识和逻辑数理知识习得方面的研究给后人留下了宝贵的经验和成果,他的理论和研究不仅引起国际心理学界的高度重视,也在教育界产生了广泛的影响。

皮亚杰对儿童逻辑和数学概念发展的研究在其理论中占有重要的地位,他系统研究了儿童的逻辑发展、数概念、守恒概念、空间与时间概念等的发生发展,对儿童是如何获得这些概念的过程和特点做出了详尽的心理分析,并说明了影响儿童概念获得的因素。他有关数学概念的研究主要集中在以下五部著作中——《儿童的数学概念》(1952年)、《儿童的几何概念》(1960年)、《儿童的空间概念》(1967年)、《儿童的时间概念》(1969年)、《儿童的机遇观念的起源》(1975年)。

皮亚杰把认识的发生和发展归结为两个主要方面,即认识形成的心理结构和认识结构、知识发展过程中新知识形成的机制。他认为每一个智慧活动都含有一定的认知结构,即图式。图式是人类认识事物的基本模式。同化是主体把客体纳入自己的图式中,引起图式的量的变化。顺应是主体改造已有的图式以适应新的情境,引起图式的质的变化。平衡是指由同化和顺应过程均衡所导致的主体结构同客体结构之间某种相对稳定的适应状态。同化与顺应是适应环境的两种机能。儿童遇到新事物,在认识过程中总是试图用原有图式去同化,如果成功,就得到暂时的认识上的平衡;反之,儿童就做出顺应,调整原有图式或创立新图式去接受新事物,直至达到认识上新的平衡。儿童心理的发展,实际上就是从低一级水平的图式不断完善达到高一级水平的图式,从而使心理结构不断变化、创新,形成不同水平的发展阶段。

皮亚杰在从事智力测验的研究过程中发现,所有儿童对世界的了解都遵从同一个发展顺序,在认知过程中犯同类的错误,得出同样的结论。年幼儿童不仅比年长儿童或成人“笨”,而且他们是以完全不同的思考方式进行思维的。为了更好地了解儿



童的思维,他放弃了标准化测验的研究方法,开创了用临床法研究儿童智力的先河。通过细致地观察、严密地研究,皮亚杰得出了关于认知发展的几个重要结论。其中最重要的是他提出人类发展的本质是对环境的适应,这种适应是一个主动的过程。不是环境塑造了儿童,而是儿童主动寻求了解环境,在与环境的相互作用过程中,通过同化、顺应和平衡的过程,认知逐渐成熟起来。

皮亚杰认为个体从出生至儿童期结束,其认知发展要经过以下四个时期:

(1) 感知运动阶段(出生~2岁):个体靠感觉与动作认识世界。

(2) 前运算阶段(2~7岁):个体开始运用简单的语言符号进行思考,具有表象思维能力,但缺乏可逆性。

(3) 具体运算阶段(7~12岁):出现了逻辑思维和零散的可逆运算,但一般只能对具体事物或形象进行运算。

(4) 形式运算阶段(12~15岁):能在头脑中把形式和内容分开,使思维超出所感知的具体事物或形象,进行抽象的逻辑思维和命题运算。

皮亚杰在进行上述年龄阶段的划分时,提出下列重要原理:

(1) 认知发展的过程是一个结构连续的组织 and 再组织的过程,过程的进行是连续的,但它造成的后果是不连续的,故发展有阶段性。

(2) 发展阶段是按固定顺序出现的,出现的时间可因个人或社会变化而有所不同,但发展的先后次序不变。

(3) 发展阶段以认知方式的差异而不是个体的年龄为根据。因此,阶段的上升不代表个体的知识在量上的增加,而是表现在认知方式或思维过程品质上的改变。

### 1. 核心概念

(1) 自我中心主义。自我中心主义是皮亚杰提出的概念,是指婴儿在判断和行为中有受自己的需要与感情的强烈影响的倾向。

(2) 前道德阶段。皮亚杰认为这一年龄时期的儿童正处于前运算思维时期,他们对问题的考虑都还是自我中心的。他们不顾规则,按照自己的想象去行动。他们的行动易冲动,感情泛化,行为直接受行动的结果所支配,道德认知不守恒。

(3) 前习俗水平。处在前习俗水平的儿童,他们为了免受惩罚或获得奖励而顺从权威人物规定的行为准则。他们根据行为的直接后果和自身的利害关系来判断好坏是非。

### 2. 关于儿童道德发展的主要观点

(1) 儿童认知发展是道德发展的必要条件,道德发展的机制就是道德判断的认知结构的变化和改组。

(2) 道德发展作为一个连续发展的过程,由于认知结构的变化而表现出明显的阶段性。

(3) 道德发展的动力是来自个体与社会的相互作用。儿童在这种交互作用中,不断建构自己的道德经验,形成和改变自己的道德认知结构。

### 3. 对学前儿童道德教育的启示

(1) 对儿童的道德教育要适应并促进儿童的发展水平。在教育过程中教育者既要接受

幼儿不成熟的思维,也要为他们走向成熟搭建桥梁,帮助儿童向更高的理解水平发展。

(2) 道德经验的丰富是儿童道德认知结构变化的基础,教育者应当为儿童提供积累道德经验的机会,并引导儿童从对这些经验的反馈中学习。

## 第三课 学前儿童社会性发展的特点与影响因素

### 一、学前儿童社会性发展的特点

#### (一) 学前儿童社会认知发展的特点

认知是儿童发展的中心任务。从信息加工的观点看,认知的发展就是人的信息加工系统不断改进的过程。幼儿认知发展的主要特点是:具体形象性和不随意性占主导地位,抽象逻辑性和随意性初步发展。幼儿大脑结构和内抑制机能的发展、言语和实践活动的开展在幼儿认知发展中起着重要作用。

教育的任务在于积极引导幼儿的认知从具体形象性向抽象逻辑性过渡,从不随意性向随意性过渡,从而为幼儿进入学校从事正规学习做好准备。

学前儿童社会认知发展表现出如下特点:

(1) 儿童社会认知发展是一个逐步区分认识社会性客体的过程。首先,婴儿的社会认知的发展是一个逐步区分认识社会性客体的过程,即区分认识人类客体与非人类客体、一个个体与另一个个体、自我与非我的过程。其次,这一过程还表现在儿童不同情绪情感、行为意图及社会规则的认识上。塞尔曼认为:在儿童观点采择能力的发展中,能否区分他人有意与无意行为是早期发展中的关键一步;之后儿童才能逐渐理解人们在同一行为中可能有多种意图;在此基础上,儿童发现对于同一事件自己和他人有着不同的观点和反应,也就能区分自己和他人的观点。

(2) 儿童社会认知各方面的发展是非同步、非等速的。儿童对自我、他人、社会关系、社会规则以及对人的情绪情感、行为意图、态度动机、个性品质等的认识并非同时开始,发展也是非等速的。其发生发展的总趋势是从认识他人到自我、到相互关系;从认知情绪到行为,再到心理状态;从认识身体到心理,再到社会。而同一年龄的儿童各方面的发展水平也是有差异的。

(3) 儿童社会认知的发展遵循认知发展的普遍规律,但不完全受认知发展的影响。研究者也认为,儿童社会认知发展与一般认知发展并非完全平行。不少研究证明,儿童智商与其观点采择能力之间的相关系数一般是中等或偏下。因为当儿童的一般认知达到一定水平后,个体社会认知能力就更多地受社会、文化、教育等因素的影响和制约。

(4) 儿童社会认知的发展水平与社会交往密切相关。儿童社会认知的对象既包括人及由人构成的社会关系,也包括其生活的社会环境。儿童不仅是认知者,而且是积极的行为者,他是通过与其他人的社会交往、相互作用的过程认知社会的。已有研究表明,儿童社会认知的发展与其社会交往存在着密切的关系。首先,儿童同伴互动对社会认知有促进作用。其次,儿童交往的需要和动机与儿童社会认知的水平有密切的关系。



## (二) 学前儿童社会情感发展的特点

(1) 容易变化,情绪呈现出两极化的特征。幼儿的情感很容易受外界环境的支配,如遇到不高兴的事易哭闹,稍加劝导又破涕为笑,所以这时儿童的情感不够稳定。随着幼儿生活经验的发展和语言能力的发展,幼儿情感的稳定性逐步增长起来。



### 资料卡

#### 情绪的两极性

古人两千多年前就把情绪归纳为最基本的好与恶两种,认为:“喜生于好,怒生于恶……好物乐也,恶物哀也。”(《左传》)把情绪分为对立的两端,这就是情绪的两极性。

情绪的两极性可表现为肯定的和否定的相对立的性质,如满意和不满意、喜悦和悲伤、爱和憎等。在每一对相反的情绪中间有许多程度上的差别,表现为多样化的形式。同一事件对同一个人有时可出现两极的对立情绪和情感。例如,学习中遇到的阻力和困难可能引起愁闷,也可能引起激奋。这对立的两极也可以因一定的条件而互相转化。

两极性也可表现为积极的(增力的)和消极的(减力的)两方面。前者可提高、增强人的活动能力,如喜悦可促使人积极地行动;后者则会降低人的活动能力,如悲伤引起的郁闷会削弱人的活动能力。两极性也可表现为紧张和轻松(紧张的解除)。这种两极性往往在人的活动的紧要关头表现出来,如考试或比赛前的紧张情绪,在突然紧张情况下或在危险的条件下表现出来的应激状态。当紧急关头过去和应激状态消失之后,即出现紧张的解除或轻松的状态。两极性还可表现为激动和安静。激动的情绪称为激情,与此相对立的是安静的情绪。在多数情况下,人处于安静的情绪状态。介于激动与安静这两极之间,微弱、平静而持续的情绪或情感状态,称为心境。

情绪也可表现强度上的不同。心理学家常常根据情绪的强度把怒分为愠怒、愤怒、大怒、盛怒、狂怒等,把喜分为欣喜、欢喜、狂喜等。较弱的情绪已接近于情感,而很强的情绪则就是激情。

(2) 容易受感染。幼儿情绪易受感染与幼儿情绪的易变性和暗示有关系。例如,新入园的一个幼儿哭着要妈妈,已经适应幼儿园生活的一些孩子也会跟着哭;一个孩子笑,一些幼儿也会莫名其妙地跟着笑,如果老师问“你为什么笑”,幼儿往往说“不知道”,或者指指别人说“他也笑”。这种有趣的现象,在婴儿期和幼儿初期是十分常见的。

幼儿的情绪容易受到亲近的人——家长和教师情绪的影响。有经验的教师知道,当自己的情绪不稳定时,孩子们的情绪也不安稳。长期的潜移默化的情绪感染,往往会对幼儿的情绪、心境乃至性格产生重要影响。例如,父母不和或离异家庭的幼儿常常情绪不佳。因此,家长和教师在幼儿面前必须注意控制自己的不良情绪。

(3) 具有冲动性。情绪的易冲动性在婴儿和幼儿初期儿童身上表现特别明显,他们常常处于激动状态,而且来势汹汹,不能自制。例如,当幼儿第一次看到墙上的电插座后

表现出很大的好奇心,虽然大人因怕危险而不让孩子摸,把孩子支开,但是幼儿却大哭大闹,执意要去触摸一下。因此,教师在组织幼儿教育活动时,要把握幼儿情绪易冲动的特点,在恰当的时候提出活动的要求。正确理解幼儿情绪的冲动性,有助于成人做好儿童的教育工作。



### 小案例

#### 今天,我们不能生气

一位妈妈在送女儿去学弹琴的路上,告诉她明天妈妈要出差的事情,孩子马上搂住妈妈的胳膊说:“嗯嗯,妈妈我不舍得让你走。”每次出门之前这位妈妈都会明白地告诉孩子,而且说明几天回来,从来不会不告诉孩子突然就走了。虽然女儿也依恋,但她觉得还是让女儿做到心中有数更好,这样女儿安全感更强,可控性更好,也就能理智地接受。

女儿说:“妈妈,这回出差需要几天?”

妈妈说:“两天,两天就回来了。”

女儿说:“我会想你的。”

妈妈说:“我也会想你,不过我们每个人都有自己的事情要做呀!”

为了减轻女儿的依恋,妈妈开玩笑地说:“妈妈走了,就不用每天让你练琴了,你就可以自由了呀。”

女儿接着说:“那我也愿意妈妈在家。”

“是吗?”妈妈微笑地爱抚着女儿,女儿也很平静。过了一会儿,女儿突然地冒出一句话:“妈妈,今天我可不敢和你生气啦,我也不能伤心了。”

妈妈问:“为什么?”

女儿答:“因为你明天就要走了,我们需要两天才能见面呀,如果今天我们生气了,这两天多难受呀!”妈妈心里一震,多好的孩子呀!她提醒我们要珍惜亲情,珍惜我们在一起的时光,于是情不自禁地搂紧了女儿。

### (三) 学前儿童社会行为发展的特点

学前儿童社会行为发展的特点在前面已经做了介绍,这里不再赘述。

## 二、学前儿童社会性发展的影响因素

### (一) 自身因素

#### 1. 生理成熟

根据格赛尔的成熟理论,个体的发展要以成熟为基础,而成熟则取决于基因所决定的时间表。在尚未成熟之前,儿童有一个准备阶段,这个准备阶段就是生理机制由不成熟向成熟过渡的阶段,处于这个阶段的儿童,相应的学习能力尚不具备,这时如果让他们学习某种知



识或技能,就难以达到真正的学习目的。不仅表现为学习难度大,还表现为学习成绩无法巩固,最严重的莫过于伤害学习动机和学习兴趣。因此,在成熟的基础上对儿童提出适度适当的要求是重要的教育原则,当教育者提出的教育要求与儿童的生理发展水平相匹配时,儿童才能够积极地适应社会化的要求。

教育者要尽可能在儿童生理成熟的基础上提出恰当要求,同时也要注意满足儿童的生理需要,以促进积极的社会学习,防止问题行为的发生。例如,儿童往往有身体活动的需要,让儿童有充分适当的身体活动,攻击性行为与捣乱行为就会大大减少。当儿童的生理需要没有得到满足时,他们往往会表现出各种各样的问题行为。例如,一些身体缺乏运动经验的孩子在身体和空间感、知觉上表现滞后,有感觉统合失调症。空间混乱会引起阅读和书写困难,同时也会导致问题行为。还有一些儿童不断地惹麻烦是因为他们没有意识到他们的身体位置与他人有关。成人应该鼓励幼儿进行身体活动进而更好地帮助儿童,而不是总想着尽力使儿童保持安静。

另外,儿童自身的生理特点对其社会性发展也会有影响。例如,一个健康漂亮的孩子往往能够得到更多人的关爱与支持,他往往也是自信的;一个不漂亮或有残疾的孩子,他往往更容易自卑。

## 2. 气质

气质是一个人所特有的心理活动的动力特征,是个性和社会性发展的生物基础。气质是儿童生来就带有的独特特点,它与人的解剖特点直接相关。因此,它具有更大的稳定性,能使人的整个心理活动带上个人独特的色彩。2岁之前,儿童的个性尚未形成,儿童的社会化和个体差异最初主要是由其气质所决定的。

儿童的气质可以分为以下几种类型:

(1) 平易型(随和型、容易抚育型,40%):对新刺激(如陌生人、物、景)的反应是积极接近,对环境的改变适应性较快;情绪反应温和,心境积极,看到生人常微笑;醒后很愉快,不爱哭闹。

(2) 麻烦型(困难型、抚育困难型,10%):生物活动无规律,成人难以掌握他们的饥饿和尿便规律;对新刺激的反应消极或适应较慢;情绪反应强烈且经常为消极反应,心境消极;醒来未睁眼就哭闹;遇到困难后大喊大叫。

(3) 动作缓慢型(缓动型,15%):对新刺激的反应不强烈且经常为消极反应(如回避),反复接触后方可慢慢适应;活动水平低;生活规律,仅有轻度紊乱;心境消极。与麻烦型不同的是,这些儿童无论是积极反应还是消极反应都很温和。

(4) 中间型(35%):介于以上三者之间。

通过后天环境与教育的影响,气质维度也会发生变化。气质无好坏之分,因为,各种各样的气质都是儿童与生俱来的独特之处,都是值得尊重的。各种类型的气质都需要照料者或教育者正确对待,只有施加适合的干预与影响才是适宜的。



资料卡

气质类型

古希腊医生希波克拉底(Hippocrates)对气质类型的划分一直影响至今。他认为个体内有四种体液,其分布多寡构成人的气质差异:有的人爱激动,如爱发怒,不可抑制,是由于黄胆汁过多,这种人称为“胆汁质”;有的人热情,活泼好动,是由于血液过多,被称为“多血质”;有的人敏感、抑郁,是由于黑胆汁过多,被称为“抑郁质”;还有一些人冷静、沉稳,是由于黏液过多,被称为“黏液质”。虽然,希波克拉底用体液来解释气质成因缺乏科学根据,但他把人的气质分为四种基本类型却比较切合实际。心理学界至今一直沿用这一分类。

3. 认知发展水平

一切外界影响只有在儿童注意并认识了其意义之后,才有可能转化为自己的观念和行。儿童的认知水平对于其了解社会知识、社会现象,遵守社会规则,产生相应的社会行为等有着直接的影响。例如,教师对幼儿提出与小朋友友好相处的要求,只有在幼儿理解了与小朋友友好相处的意义,并且知道了如何与小朋友友好相处的基础上,才能够逐渐克服自我中心,做到和小朋友友好相处。否则,幼儿可能因为对这项要求不理解、不清楚而出现言行不一致的情况。守纪律、有责任心等社会行为也都是儿童接受与领会外部的社会要求,并逐渐转变为自己的内部要求的结果。

小案例

田甜的新玩具

田甜从家里带来了一个新玩具,是一台通过遥控能进退自如的电动汽车,很快吸引了小家伙们的注意。庞韧说:“田甜,能给我玩玩吗?”田甜不愿意给他们玩,也不愿意和他们一起玩。小家伙们一个个走开了,到别处玩去了。大概一个人玩够了吧,田甜开始向人群中凑,但是这群小家伙都不搭理她。也许是自讨没趣吧,她竟然拿着玩具给了庞韧,说:“让我和你一起玩好吗?我把我的玩具给你玩,行吗?”大家又重新接纳了她。这件事让田甜知道了要和小伙伴交往,首先是能和别人分享自己的玩具,不独霸东西。

(二) 幼儿园因素

1. 有目的、有计划的教育活动对儿童社会性发展的影响

幼儿园是教育者按照国家的教育目标和一定的社会价值取向,针对不同年龄儿童的发展特点,实施有目的、有计划、有组织的教育的场所。根据儿童的发展特点,幼儿园要运用各种社会教育的方法,有针对性地对儿童进行系统、连贯的社会教育。作为继家庭之后儿童进



入的第二个稳定的社会组织,它引导着儿童社会性发展的方向和水平,是儿童社会性教育的重要场所。幼儿园在儿童社会性发展的过程中发挥着重要的积极影响。

## 2. 教育环境对儿童社会性发展的影响

环境对人的发展有着重要的作用。幼儿园的环境是儿童每天都会接触到的,对儿童的社会性发展有着潜移默化的作用。对于处在身心快速发展阶段,对一切都好奇、好问、好动手的幼儿来说,环境的影响就更大、更强,效果更明显。《纲要》指出:环境是重要的教育资源,应通过环境的创设和利用,有效地促进幼儿的发展。由此可见,环境是儿童社会性发展的重要影响因素。

(1) 物质环境。物质环境是一种自然静态的存在,美观、和谐、设计合理的环境有利于陶冶儿童性情,培养儿童良好品格。幼儿园的门、院子里的树木花草、墙上的画、楼道和班内的布置、安全的玩具、清新悦目的色彩等都是非常有益的教育因素。研究表明:整洁、优雅的环境,恰当的空间组织方式会使儿童情绪安定、亲社会行为增多,并有助于儿童积极地认知和探索;肮脏、无序的环境,则会使儿童浮躁,违规行为、攻击性行为增多。活动空间的大小会影响儿童的人际交往,如果活动空间过小,则儿童发生争执、打闹的机会增多;活动空间过大,则儿童的交往机会就会减少,不利于相互合作与交流。活动材料的性质和数量对儿童的社会性行为也具有很大影响。例如,类似于枪、炮、棍状的玩具容易使儿童的攻击性行为增多,而积木、积塑等玩具则有利于儿童的交流、合作、协商等行为的产生。



### 资料卡

#### 幼儿园物质环境的创设

幼儿园园舍应力求设计合理、美观、和谐,有利于陶冶儿童的性情,培养儿童的品格。园舍的建筑风格要活泼、协调,色彩清新、雅致,空间适当。整个幼儿园布局既不拥挤,但又让人不感到空旷,有利于儿童的活动。

活动室的布置丰富但不繁杂,物品摆放要井井有条,而且应尽量摆放一些儿童自己的作品。在空间安排上,应注意适当的空间密度,避免过分拥挤而造成儿童的攻击性行为增多,或者空间过大而导致消极的社会性行为。既要有集体活动的空间,又要有儿童自由活动的空间,如果有条件,还可以为儿童设置一定的私密空间。为了配合某一主题的教育活动,还可以设置特殊的环境。例如,为了进行“爱家乡、爱祖国”的教育,可以在活动室布置“可爱的家乡、可爱的祖国”展览,让儿童在收集材料、布置展览的过程中,认识家乡、认识伟大的祖国,从而激发儿童爱家乡、爱祖国的情感。

发动幼儿参与环境创设也是对儿童进行社会教育的手段。通过参与环境创设,儿童的主体意识、责任感、儿童之间的信任感和合作精神等都可以得到培养;儿童可以从中认识到自己的力量,体验成功的喜悦,提高自尊心和自信心;还可以感受到集体的力量,认识到大家要商量、要分工、要互相帮助和配合等。因此,儿童参与环境创设的过程也是学习、表现、交流、创造的过程,这本身就是一种社会教育。

(2) 精神环境。精神环境带有更多心理影响和暗示的成分。宽松的精神环境可以使儿童产生归属感、安全感,因而精神环境对儿童健康和谐地发展起着至关重要的作用。良好精神环境的形成,有赖于教师正确的态度和管理方式。孩子对家长有着很强的依恋心理,他们在父母的身边会感到幸福、快乐、有安全感。当孩子来到幼儿园,顺利地度过分离焦虑期后,他们会本能地将这种依恋向教师身上转移。教师可以根据孩子的这一心理特点,用爱心建立师幼之间亲密的情感,以关怀、接纳、尊重的态度与孩子交往,积极构建平等、和谐的班级氛围,使孩子们在幼儿园的生活中情绪稳定、心情愉快,让幼儿园成为孩子们流连忘返的精神乐园。

### 资料卡

#### 幼儿园精神环境的创设

幼儿园的精神环境主要是指幼儿园的人际关系以及由此带来的心理气氛等,具体体现在教师与儿童、儿童与儿童之间、教师与教师之间的相互关系给儿童带来的影响。对于儿童的社会性发展而言,精神环境的创设更为重要。

教师应以亲切的语言、赞赏的目光、友善的态度、平等的身份与儿童交往,理解儿童的各种需要,允许儿童表达自己的想法和建议。对儿童恰当的社会行为应该表示支持、尊重和接受,并做出积极的反应;对于儿童不恰当的行为也不宜采用过于严厉的手段和表情,更不能体罚,以免儿童产生心理压力。教师还可以采用非言语手段,如采用微笑、注视、点头、手势、抚摸、拥抱等来表示对儿童的关心、爱抚和赞许等,达到“此时无声胜有声”的效果。使儿童能从教师的态度中感受到教师对自己的爱,从而产生亲近老师、热爱老师、相信老师的情感,使教师的教育产生积极的效果。

教师还应创设良好的班级气氛,引导儿童的人际交往,使儿童之间的关系融洽、友好,从而产生归属感、安全感。在充满友谊和温馨的班级气氛中,儿童的良好社会行为才能形成。第一,教师应为儿童创设一个积极交往的气氛,增加交往的机会。例如,对于刚入园的儿童,教师可以让他们互相介绍自己,使他们逐渐消除陌生感和胆怯心理。在日常生活中,引导儿童相互交流自己的思想、感情,了解别人的需要,了解他人的情绪状态,学会移情。对于性格内向、不善主动交往的儿童,教师要多加鼓励、引导,增强他们的自信心和积极的情感。对于儿童的自由交往和交流,如果不影响其他人的活动或教师教学的话,教师不应过多地干涉。当儿童遇到了某种困难,或者发生了较大的冲突时,教师再去进行恰当的指导和引导。第二,引导儿童之间互相关心、互相帮助。儿童在生活中或学习中出现了困难,教师可以引导儿童之间互相帮助解决。例如,一个儿童摔倒了,教师可以让其他小朋友把他扶起来;一个儿童的手工总是做不好,教师可以让做得好的儿童教他。教师要教会儿童互相表达自己的谢意。如果儿童之间出现了争执,教师可以引导他们自己协商解决,提高儿童协调处理问题的能力。此外,还可以通过节日庆祝活动、故事会、合作游戏等活动形式,使儿童增进了解、增进友谊,把班级建成一个团结、温暖的大家庭。



教师是儿童的榜样,教师之间互相关心、合作,可以使儿童产生安全感和归属感,同时也给儿童提供了耳濡目染的学习机会。教师之间要友好,工作上要配合,不当着孩子的面说别的老师的坏话,不诋毁别人,不互相拆台。班级教师乃至全体教师之间,都应尽力为儿童创造一个宽松、温情的精神环境。

### 3. 教师对儿童社会性发展的影响

教师是儿童在幼儿园的主要交往者,并且每天照顾和管理儿童的生活,传授给他们知识、技能等,使儿童把教师当成心目中的权威。他们往往把教师当成自己学习的榜样,不知不觉地去模仿教师的言谈举止,通过对教师的观察、模仿等进行大量的社会学习。教师的言谈举止、情感态度、人生观、价值观等都会作为直接的示范,对儿童的行为、情感、态度等产生广泛的、深远的影响。年龄越小的儿童受教师的影响越大。教师和儿童之间良好、和谐的关系是幼儿园精神环境的主要内容。良好的师幼关系能使儿童精神愉快,积极、主动、大胆、自信,自我意识发展良好,而且具有较强的社会适应能力;反之,则会使儿童畏缩、懦弱、害怕,缺乏社交能力。

### 4. 同伴交往对儿童社会性发展的影响

同伴间的交往互动会促进儿童社会行为的发展。儿童一起游戏时,你追我赶、你藏我找,还能互相模仿某些动作,一起有组织地玩一个简单的游戏,会加速儿童社会化的进程。特别是在幼儿园接受教育的儿童,有了更多与同伴交往的机会,他们可以互相协商、共同讨论、共同组织一项活动或游戏,可以互相提出请求、互相帮助,可以一起分享、交流各自的情绪体验,使交往的能力及水平不断得到提高。在儿童心理发展的历程中,同伴之间的交往比儿童与成人间的交往更具有特殊的重大意义。只有在幼儿之间的互相交往中,儿童才能学会在平等的基础上协调各种关系;只有在与同伴的交往中,才能充分发挥他们之间的相互作用,充分发挥各自的活动积极性,促进自我意识的形成。



## 资料卡

### ☞ 同伴成了依恋对象 ☜

20世纪40年代,安娜·弗洛伊德和丹恩对六名德籍犹太孤儿进行了一项研究。这六名孤儿的父母在他们出生不久后都死在了纳粹的毒气室里。他们在一个集中营里共同生活了几年,在此期间失去了与成年人的直接联系。第二次世界大战结束后,他们被带到英格兰的一个乡村里,在这里他们受到了人们的照顾,直到他们能适应新的环境。对他们的观察表明,他们彼此间的内部关系非常亲密,一旦被分离片刻就会表现出不安。而且他们彼此的接触也很亲密,并且相互慰藉和帮助。同时他们也有很多焦虑的症状,包括经常吸吮指头、烦躁不安,做幼稚的游戏及对护理人员间攻击性攻击,同时也伴随着对同伴的完全依赖。当这些孩子与成年人建立起信赖关系后,他们的游戏能力、言语能力和探索能力也得到飞速的发展。

### (三) 家庭、社区和大众媒体因素

人类发展生态学理论的创始人布朗芬布伦纳认为,人类发展的过程是一种在日益复杂的水平上连续不断地认识和建构其生态环境的过程。而个体发展的环境是一个由小到大层层扩散的复杂的生态系统构成的,每一个系统都会通过一定的方式对个体的发展施以影响。这些环境以家庭、学校、社区、整个社会文化,以及个体与环境之间、环境与环境之间的相互作用过程与联系等不同的形式,具体地存在于个体发展的生活中,在个体发展的不同时期、不同方面给予不同的影响。

#### 1. 家庭的影响

家庭生态系统是儿童社会性形成的初始环境,是儿童获得早期生活经验、形成最初的道德认识和行为习惯的主要场所。家庭生态系统对儿童社会性发展的影响主要体现在以下几个方面:

(1) 亲子关系中依恋关系的满足能够促进儿童的社会性发展。研究表明,不同的依恋类型对儿童的发展有着不同的现实内涵。首先,在个性特征方面,与不安全型儿童相比,安全型儿童在以后表现出更强的探索欲望与能力。这与他们有着可靠的安全感和自信直接相关,探索能力的发展来自自信地探索外部事物的活动。其次,在游戏与社会性交往中,安全型儿童也显得更成熟,表现出良好的个性特征与社会认知能力。最后,在特定的问题情境中,安全型儿童也表现出良好的坚持性和挫折承受力。这种差异产生的原因在于安全型儿童能凭借内在的安全感树立探索问题与承担任务的自信,而不安全型儿童由于安全需要得不到适当的满足,因而缺乏适应新环境的自信与自我价值感。

美国心理学家哈利·哈洛于1930年在威斯康星的麦迪逊大学做的关于恒河猴(94%的基因与人类相同)的依恋实验是比较著名的亲子依恋实验之一。他把一些幼小的猴子和母亲隔离开来,在小猴子的笼子里安装了两个“假妈妈”。其中一个“妈妈”用硬邦邦的钢丝做成,但胸口上有奶瓶,另一个“妈妈”用绵软的绒布包裹,但没有奶水。按照人们“有奶就是娘”的常理推断,小猴子应该和有奶的“妈妈”更亲近。事实则不然,小猴子只是在饿了的时候才靠近钢丝做的“妈妈”,一吃完奶,就回到了绒布“妈妈”这里。这个细节可以让我们看到婴幼儿内心本能的向往和恐惧,他们对温暖的依恋和需求甚至超越了食物。这个实验到这里还没有完结,到这些小猴成年后,基本上都表现出各种各样的心理障碍。实验人员把它们和另外一些吃母乳、在母亲怀抱正常长大的猴子放在一起后,这些从小没得到正常母爱的猴子不能正常融入集体生活中,大多数性情冷漠,不会交配或拒绝交配。实验人员人为地办法让这些有心理创伤的母猴怀孕,待小猴出生后,这些母猴对小猴冷漠而无情,残忍地虐待小猴,有的甚至咬死了自己的孩子。这个实验说明,温暖的怀抱、慈爱的眼神、温柔的话语、肌肤相亲是一个有智力的生命能正常成长的不可或缺的东西。

(2) 家庭教养方式的影响。家庭对儿童社会性发展的影响主要是通过家庭的教养方式实现的。不同的家庭教养方式,对孩子社会性发展的影响也不同。教养方式主要有以下四种类型:

① 民主型。在民主型教养方式下,父母把孩子当成一个独立的个体,尊重他们的意见,允许孩子表达、表现自己,给予孩子充分的交往机会。孩子既得到尊重,又得到保护,正当的



需要可以得到满足,不适当的行为会得到抑制和纠正,宽严有度、管放结合。孩子与父母的关系融洽,孩子的人际交往、独立性、主动性、自尊心、自信心等都发展较好。

② 专制型。在专制型教养方式下,父母不允许孩子违背大人的意志,不容忍孩子有自己的想法,给予孩子的温暖、同情较少。教育孩子的方法简单、粗暴,强行压服,甚至经常打骂孩子。孩子被父母过多地干预和禁止,合理的要求也不容易得到满足,稍有不顺从就会受到呵斥和责备,孩子害怕父母,亲子关系疏远,孩子也容易变得顺从、压抑、退缩、自卑、情绪不安、优柔寡断、喜怒无常、言行不一,其独立性、主动性、自信心、创造性等发展较差。

③ 溺爱型。在溺爱型教养方式下,父母对孩子百依百顺、宠爱娇惯、过度保护。对孩子的不当行为也不加管束,甚至袒护纵容。对孩子的要求一味地满足,无原则地迁就。孩子容易变得依赖性强,且任性蛮横、胆小怯懦、自私自利、为所欲为、意志薄弱,人际关系不佳,独立性、自主性等发展较差。

④ 忽视型。在忽视型教养方式下,父母对孩子不关心、不热情,忽视孩子的需求,和孩子缺乏交流和沟通。父母不了解孩子的状态,也不愿为孩子操心,采取任其发展的消极态度,致使孩子对父母采取回避或反抗的态度,亲子关系不佳。孩子的独立性、自主性较强,但自信心较差,对人际关系的认知易出现偏差,交往态度也会受到影响。也有的父母对孩子故意冷落,否定过多,言谈举止中表现出对孩子失望,致使孩子不知所措、无所适从、自信心受挫,甚至产生自卑、孤独、自闭等心理倾向,自主性、创造性等发展较差。

可以看出,家庭教养方式对儿童社会性的影响较大。民主型教养方式是最理想的一种教养方式,可以使儿童较顺利地适应社会生活。专制型教养方式对孩子干预过多,会在一定程度上限制孩子的发展。溺爱型教养方式对孩子过度纵容,易使孩子变得幼稚、不成熟,社会认知、社会行为等都易出现问题。忽视型的教养方式采取听之任之的态度,对孩子缺乏有效的引导,易使孩子出现社会认知、社会适应方面的问题;但也有可能因为对孩子的限制和干涉较少,而使孩子比较自立,社会适应能力强。



### 小案例

#### ◎ 幼儿行为问题家庭成因的个案分析 ◎

##### 【案例介绍】

某男孩,6周岁,有严重的自闭症。在幼儿园一整天的活动中,几乎从不开口说话,课堂上也从主动举手发言,即使老师向他提问,并对答案给予许多明显的语言和动作提示,他也一声不吭。课间,他很少离开自己的座位到外面玩,从不参与其他小朋友的游戏活动,手脚协调能力很差,跳绳从未成功跳过一次。

班里的老师说,这个小男孩有语言障碍,说话模糊不清,刚进幼儿园时,不但不说话,也不听教师的指令,不会用语言表达自己的要求和愿望,憋尿憋急了,也只是发出

哼哼的响声,而不会用言语表达出来。经过长期的努力,现在小男孩可以按教师的指令行动了,有时候在教师的耐心教导下,还可以说几个词,但很少成句。通过家访,得知小男孩的父母至今仍两地分居,父亲是个生意人,母亲当过教师,家庭经济条件相当优越。小男孩2岁前由祖父母抚养,2岁后跟在父亲身边,一直到上幼儿园才由母亲抚养。小男孩的母亲对心理学有一定的研究,对儿子的自闭症很着急和忧虑,曾尝试过许多矫正的办法,但收效都不大。男孩的父亲则认为,儿子的自闭症是遗传于妻子,他认为妻子也不爱说话,非常文静,有点孤僻。在教育观念上,父亲认为对孩子应该从小管教,理由是现今社会风气腐化、道德败坏、青少年犯罪越来越严重,从小严加管教可以防止孩子以后误入歧途,而母亲却认为孩子有行为障碍,应宽容地对待孩子。

### 【案例分析】

从上面的案例中,不难看出以下几点:

第一,缺少父母的直接抚养对幼儿心理发展有消极影响。

案例中的孩子由于种种原因不能与父母生活在一起,虽然孩子的抚养者非常爱孩子,但这种爱毕竟代替不了父母的爱。研究表明,父母在家庭中本身性别角色的扮演,对孩子性别角色的形成有密切的关系。孩子可从父母之间的互动方式中,了解两性的互动方式,并认同、模仿父母的行为。

如果孩子处于不理想的环境中,孩子可能会产生拒绝认同或认同错误的角色等认同方面不正常的现象,如此往往造成行为上的不协调或是心理方面的不平衡。

案例中的孩子先由祖父母抚养,再由父亲抚养,最后又由母亲抚养,孩子在三个不同的环境中转移,过着不稳定的生活,结果导致孩子语言障碍和缺乏安全感。而由于语言障碍,使儿童不善于与他人交流,心中产生自卑,环境适应能力差,社会性行为发展受到阻碍,从而形成孩子畏缩、孤僻的性格,慢慢地把自己封闭起来,最终造成自闭症。

第二,家庭教育方式的偏差是幼儿行为问题产生的重要因素。

家庭教育方式直接影响孩子的行为。有关研究指出,父母严厉的教育方式与儿童被负提名、儿童的攻击性、学习问题等都有显著的正相关,与儿童的被正提名、儿童的害羞等都有显著的负相关;父亲严厉的教育方式与儿童的社交能力有显著的负相关;母亲民主的教育方式与儿童被正提名、儿童的社交能力有显著的正相关,而与儿童被负提名有显著的负相关;父亲民主的教育方式与儿童被正提名、儿童的社交能力有显著的正相关,与儿童的攻击性和学习问题有显著的负相关。

家庭教育方式一般是父亲和母亲教育方式的综合体。由于父亲和母亲在家庭中的地位、作用及自身素质不同,其教育方式可能是相同的,也可能是不相同的。而这种相同与不同对儿童行为的影响也有差异。如果父母双方的教育方式均不恰当,对儿童行为的消极影响比较严重;如果父母双方一方采取恰当的教育方式,另一方采取不恰当的教育方式,则两种教育方式有一定的影响和抵消作用。在案例中,孩子的父母对管教孩子应采取什么方式一直存在分歧,父亲认为要严加管教,母亲则认为应宽容对待孩子。本来,由于父母两地分居,孩子生活环境几经改变,加上语言障碍,已使