



揭阳职业技术学院

师范教育系

课 程 名 称： 学前心理学

任 课 老 师： 陈晓燕

授课时间	第 3 周	课 次	第 1 次
章 节 名 称	第一章 绪 论		
授 课 方 式	理论课(√)、实践课(√)、习题题()、其它()	教学时数	3
教 学 的 要 求	1. 知道学前心理学的研究范围和主要任务。 2. 能够区别学前心理学与发展心理学等相近学科的不同与相同。 3. 能够解释学前心理学、观察法、测验法、调查法等概念。 4. 能够举例说明学习学前心理学的意义。		
思政目标	科学地认识学前心理学的发展脉络，形成求真务实、敢于怀疑和独立创新的思维品格和科学精神。		
教 学 方 法	讲授法、讨论法、项目教学法、读书指导法、演示法		
教 学 重 点 难 点	教学重点： 学前心理学的研究对象、主要任务和基本内容。 教学难点： 学前心理学的研究方法。		
教学步骤及内容： <p>一、学前儿童心理学的对象</p> <p>心理学是研究心理现象发生和发展规律的科学。</p> <p>学前儿童心理学是研究人从出生到入学前心理发生发展规律的科学。</p> <p>1、什么是心理现象？</p> <p>心理现象是心理活动、心理过程的一种外在表现形式。如观察一个人，有人观察得很细，身高、肤色、体貌特征都能描绘，有的人则观察得很粗。又如学习，有人对公式记忆深刻，有人对年代记忆准确，有人则对事件印象很深，当然也有人对学习内容记不住，但对影视明星的一点一滴都了如指掌。对一案件的犯罪嫌疑人，有人痛恨，有人可怜。对一交通事故现场，有人挤着凑热闹，有人远远躲开。男孩喜欢车，女孩喜欢娃娃，有人勇敢、有人文静等都是心理的外在表现。</p> <p>2、什么是心理呢？</p> <p>心理包括心理过程和个性心理。心理过程包括认识过程、情感过程和意志过程。个性心理包括能力、气质、性格。认识过程包括感知、记忆、思维、想象，前面提到的观察就是知觉，知觉与记忆都是认识过程；痛恨与可怜属于情感，男孩与女孩兴趣不同则属于个性，勇敢与文静则是气质。</p> <p>心理过程与个性心理是心理概念的外延，其内涵是三句话：</p> <p>心理是脑的机能：脑正常的人有正常心理，脑瘫孩子则会出现不正常心理。如发育迟缓，语言产生晚，行动慢，反应迟钝等等。这说明脑是产生心理的器官，心理是脑的机能。但目前也有另一种说法，心脏也能产生心理，因为一名曾做过换心脏手术的人在术愈后常常光顾酒吧、大吼，这是</p>			

他不曾有过的行为，后来经过了解才知是交通事故中捐赠心脏的人的嗜好。目前对此现象仍无法解释。

心理是人脑对客观现实的反映：只有当客观现象作用于人脑时，才会产生心理。我们常说日有所思夜有所梦。梦是想象一种，属于认识过程。白天见到的客观现实作用于人脑，进入到了潜意识，到了夜里，潜意识升入到意识里，成为梦。同样所看所说所想都是客观现实在不同人脑的反映，只不过不同的人经历、环境、遗传素质不同，因此即使是同一客观现实不同人反映会有所不同。这也是说心理反映具有能动性。

心理的反映具有能动性：都是对客观现实反映，但反映程度、效果会有差异，这就是能动性。能动性是指人积极、主动、有选择地反映现实或反作用于现实。一次电台请一位商界奇才作嘉宾，主持人请他谈成功之道，他淡淡一笑，说：出题考考你们吧。某地发现了金矿，人们一窝蜂拥去，但一条大河挡住必经之路，你会怎么办。有人说绕道，有人说游过去，但商界奇才含笑不语，很久才说为什么非要淘金，为什么不买条船开始营运。他讲此故事的目的是成功在于想他人不曾想的。而此故事中不同人的想法则反映出每人能动性不同。

二、学前儿童心理学的内容

- 1、个体心理的发生：在讲注意、感觉、知觉、记忆、想像、思维、言语、情绪、意志、个性、社会性等这些章节时都会提到它们是何时产生的
- 2、学前儿童心理发展的一般规律：一般在每章会提到什么心理现象的发生或一般趋势。
- 3、学前时期心理过程和个性的发展：研究每个心理现象的各自特点和规律。

第二节 学前儿童心理学的任务和意义

一、学前儿童心理学的任务

两大任务：

（一）阐明学前儿童心理发展的基本表现（发展趋势、年龄特征、个别差异）；包括各种心理现象发生的时间，出现的顺序和发展的趋势以及随着年龄的增长，学前儿童各种心理活动所出现的变化和各个年龄阶段心理发展的主要特征。

（二）揭示心理发展的原因、影响因素和机制。

揭示儿童心理发生发展的原因和机制，说明是什么因素在影响儿童心理的变化，这些因素又如何制约心理的发生和发展。

由上述论述中我们可以看出任务一和任务二之间是相互联系，任务一阐明学前阶段心理发生、发展变化的基本规律，也就是告诉我们心理发展“是什么样子的”，即“知其然”。任务二解释了儿童心理的发展变化的原因与机制，即“为什么是这样”，也就是“知其所以然”。

二、研究学前儿童心理学的意义

儿童心理学诞生的标志：1882年德国生理心理学家蒲莱尔（W·Preyer）的《儿童的心理》一

书的出版。

研究学前儿童心理学既有理论价值又有实践意义

（一）理论价值

1. 可以为辩证唯物主义的基本原理提供科学依据；
2. 有助于丰富和充实心理学的一般理论。

（二）实践意义

1. 社会实践的需要是儿童心理学产生的根源；
2. 学前儿童心理学必须为实践服务。

学前儿童心理学是学前教育专业的一门重要的专业基础理论课。作为未来的幼儿教育工作者学习学前儿童心理学，可以避免工作中的盲目性，提高教育工作成效，科学的教育儿童，还能巩固为学前教育事业献身的专业思想。

第三节 研究学习学前儿童心理学的原则和方法

一、研究学前儿童心理的基本原则

1. 客观性原则
2. 发展性原则
3. 教育性原则

二、研究学前儿童心理的常用方法

（一）**观察法**：这是研究学前儿童心理的基本方法。就是有目的、有计划的观察学前儿童在日常生活、游戏、学习和劳动中的表现，包括其语言、表情和行为，并根据观察结果分析儿童心理发展规律和特征。

日记法或传记法是一种长期的全面的观察方法。

（二）**实验法**：常用的实验法有两种即：自然实验法和实验室实验法。

（三）**测验法**：根据一定的测验项目和量表来了解儿童心理发展和水平的方法。

（四）**调查法**：是通过家长、教师或其他熟悉被查儿童的人，以了解学前儿童心理的方法。

调查法可以采用当面访问的方式，也可以采用书面调查的方式，也就是问卷的形式。

当面调查可以用个别访问，也可以是开座谈会。个别访问有利于深入了解情况，而座谈会则有利于集体讨论研究，相互补充情况。对学前儿童的家长一般采用个别访问法，对托儿所和幼儿园的教师则可以用个别访问或座谈会。

书面调查法，即问卷法的优点是可以在较短时间内获得大量资料，所得资料便于统计，较易作出结论。但是编制问卷表并非容易的事情。即使是较好的问卷，也容易流于简单化，其题目也可能被回答者误解。此外，儿童心理的复杂情况，有时难以从一些问卷题目上充分反映出来，因此，也不能过高估价由此得出的统计结论。

谈话法是通过和幼儿交谈，以研究他们的各种心理活动的方法。谈话的形式可以是自由的，但内容要围绕研究者的目的展开。谈话者应有充足的理论准备，非常明确的目的，以及熟练的谈话技

巧。

作品分析法是通过分析儿童的作品（如手工、图画等）去了解儿童的心理。由于幼儿在创造活动中，往往用语言和表情去辅助或补充作品所不能表达的思想，因此脱离幼儿的创造过程来分析作品，难以充分了解其心理活动，对幼儿作品的分析最好是结合观察和试验进行。

复习思考题、作业题：1、为什么孩子的父母双休日带孩子“比上班还累”，而幼儿园的老师天天带孩子“不觉得怎么费劲”？

下次课预习要点

教 学
后 记

授课时间	第 4~5 周	课 次	第 2~3 次
章 节 名 称	第二章 学前儿童心理发展的年龄特征		
授 课 方 式	理论课 (√)、实践课 ()、习题题 ()、其它 ()	教学时数	4
教 学 目 的 要 求	1. 了解学前儿童心理发展的方向和总趋势, 把握学前儿童心理进程的基本特点; 2. 探讨影响学前儿童心理发展的主客观因素; 3. 了解学前儿童心理发展的几种基本理论。		
思政目标	树立正确认识幼儿的观念、热爱幼儿事业, 形成科学的教育观。		
教 学 方 法	讲授法、讨论法、项目教学法、读书指导法、演示法		
教 学 重 点 难 点	教学重点: 学前儿童心理发展的趋势和学前儿童心理进程的基本特点。 教学难点: 学前儿童心理发展的几种基本理论。		
教学步骤及内容:			
<p>第二章 学前儿童心理发展的基本理论</p> <p>第一节 学前儿童心理发展的概述</p>			
<p>一、学前儿童心理发展的方向和总趋势</p> <p>(一) 学前儿童心理变化的进步性方向</p> <p>【案例分析】 以下两个案例, 说明了什么问题?</p> <p>1、一岁以前的孩子基本上不会说话, 只会发音和听懂别人的语言, 一岁后, 由说单个的词到说不完整的句子, 三岁后句子逐渐完整和连贯, 并且复合句在不断增多。</p> <p>2、有的孩子在学会用小勺吃饭后, 突然不好好吃了, 把饭撒在桌子上; 有的孩子刚满周岁时会喊“妈妈”, 会说出几个单词, 过一个月, 却不开口了。</p> <p>观点总结:</p> <p>学前儿童心理的特点总是在不断变化, 变化的特点是它的进步性。</p> <p>学前儿童心理的发展, 偶尔也出现暂时的停顿, 或类似倒退的现象。</p> <p>(二) 学前儿童心理发展的总趋势</p> <p>【案例分析】 以下几个案例分析幼儿心理发展呈现怎样的趋势?</p> <p>1. 出生头几天的孩子, 不能集中注意力; 头几个月的孩子虽然能看能听, 但不会认人, 6个月左右才开始认生; 1岁半以前没有想象活动, 也谈不上人类特有的思维; 2岁左右开始真正掌握语言, 与此同时, 逐渐出现想象和思维。</p> <p>2. 最初孩子的情绪只有愉快和不愉快之别, 后来, 逐渐出现喜爱、高兴、快乐和痛苦、嫉妒、畏惧等复杂而多样的情感。</p>			

3. 小班孩子常常在活动室东游西荡，无所事事，活动没有目的性，而大班的孩子则在活动之前就想清楚了要做什么以及怎么做。

1. 从简单到复杂

儿童最初的心理活动，只是非常简单的反射活动，以后越来越复杂化。这种发展趋势又表现在两个方面：

(1) 从不齐全到齐全。

儿童的各种心理过程在出生的时候并非已经齐全，而是在发展过程中先后形成。

(2) 从笼统到分化。

儿童最初的心理活动是笼统、弥漫而不分化的。无论是认识活动还是情绪，发展趋势都是从混沌或暧昧到分化和明确。

2. 从具体到抽象

儿童的心理活动最初是非常具体的，以后越来越抽象和概括化。儿童思维的发展过程就典型地反映了这一趋势。幼小儿童对事物的理解是非常具体形象的。成人典型的思维方式——抽象逻辑思维在学前末期才开始萌芽发展。

3. 从被动到主动

儿童心理活动最初是被动的，心理活动的主动性后来才发展起来，并逐渐提高，直到成人所具有的极大的主观能动性。儿童心理发展的这种趋势主要表现在两个方面：

(1) 从无意向有意发展。

儿童心理活动是由无意向有意发展的。新生儿的原始反射是本能活动，是对外界刺激的直接反应，完全是无意识的。随着年龄的增长，儿童逐渐开始出现了自己能意识到的、有明确目的的心理活动，然后发展到不仅意识到活动目的，还能够意识到自己的心理活动进行的情况和过程。大班幼儿不仅能知道自己要记住什么，而且知道自己是用什么方法记住的。这就是有意记忆。

(2) 从主要受生理制约发展到自己主动调节。

幼小儿童的心理活动，很大程度上受生理局限，随着生理的成熟，心理活动的主动性也逐渐增长。比如：二、三岁的孩子注意力不集中，主要是由于生理上不成熟所致，随着生理的成熟，心理活动的主动性逐渐增长。四五岁的孩子在有的活动中注意力集中，而在有的活动中注意力却很容易分散，表现出个体主动的选择与调节。

4. 从零乱到成体系

儿童的心理活动最初是零散杂乱的，心理活动之间缺乏有机的联系。比如，幼小儿童一会儿哭，一会儿笑，一会儿说东，一会儿说西，都是心理活动没有形成体系的表现。正因为不成体系，心理活动非常容易变化。随着年龄的增长，心理活动逐渐组织起来，有了系统性，形成了整体，有了稳定的倾向，出现每个人特有的个性。

二、学前儿童心理发展进程的基本特点

(一) 发展具有方向性和顺序性；

学前儿童的心理发展具有一定的方向性和先后顺序，既不能逾越，也不会逆向发展，按由低级到高级、由简单到复杂的固定顺序进行。

如个体动作的发展，就遵循自上而下、由躯体中心向外围、从粗动作到细动作的发展规律，这些规律可概括为动作发展的头尾律、近远律和大小律，体现在每个儿童身上，都是如此。同时，儿

童体内各大系统成熟的顺序是：神经系统、运动系统、生殖系统；大脑各区成熟的顺序是：枕叶、颞叶、顶叶、额叶；脑细胞发育的顺序是：轴突、树突、轴突的髓鞘化。这种方向性和不可逆性在某种程度上体现出基因型在环境的影响下不断把遗传程序编制显现出来的过程。

（二）发展具有连续性和阶段性；

连续性是指学前儿童心理发展是一个连续的过程。这种连续性主要表现在两个方面：

一是指心理的前后发展有着内在的必然联系，先前的发展是后天发展的基础，而后天的发展是先天发展的基础；

二是指心理的发展进入高一级水平后，原先的发展水平并不是简单地消亡，而是被高一级的水平所整合和包容。也跟一切事物发展一样，是一个不断矛盾统一；量变质变的发展过程，即是量变和质变的统一。先有量变，量变积累到一定程度发生质变。

阶段性是指学前儿童发展的各个不同年龄阶段中所形成的一般的、典型的、本质的心理特征。学前儿童从出生到成熟大约经历了新生儿期、乳儿期、婴儿期、幼儿期。

儿童心理发展的连续性和阶段性不是绝对对立的，而是辩证统一的。如学前儿童思维发展的主要特征是具体形象性，但幼儿初期仍保留直观行动思维的特征，幼儿晚期抽象逻辑思维开始萌芽。

（三）发展具有不平衡性；

儿童心理发展不平衡性的表现在：

1. 不同年龄阶段的心理发展，具有不同的速度。
2. 不同的心理过程，具有不同的发展速度。
3. 不同的儿童，具有不同的心理发展速度。

这里涉及几个重要概念，即关键期、危机期、最近发展区等。

关键期（敏感期、临界期）：

【案例分析】在长沙生活的孩子，有的在5岁时既可以说长沙话，也可以学父母说其它的方言，还可以在幼儿园说普通话，而许多大学毕业后从外地分配的成年人在长沙工作和生活了几十年却说不长长沙话。这是为什么？（错过了语言发展的关键期）

儿童各种心理机能的发展有一个最佳年龄段。如果在这个最佳年龄期间为儿童提供适当的条件，就会有效的促进这方面心理的发展，如果错过了这一时期，将来很难弥补。

这个问题最初是从动物心理实验研究提出来的。据认为，在动物早期发展的过程中，某一反应或某一组反应在某一特定时期或阶段中最易于获得，最易于形成，如果错过这个时期或阶段，就不容易再出现这样好的“时机”。这个关键的“时机”，也就是所谓的“关键期”，或“关键年龄”。

以后，人们又把这种动物实验研究的结果应用到早期儿童发展的研究上，于是就提出了儿童心理发展上的关键年龄问题。例如，有人认为0—2岁是亲子依恋关键期；6个月是婴儿学习咀嚼的关键期；8个月是分辨大小、多少的关键期；1—3岁是口语学习关键期；3岁是计算能力发展的关键期；3-5岁是音乐才能发展的关键期；0—4岁是形象视觉发展的关键期；4-5岁是学习书面语言的关键期；5岁左右是掌握数概念的关键期；3-8岁是学习外国语的关键期；10岁以前是动作机能掌握的关键年龄……。错过这个时期，效果就会差些，等等。

危机期：儿童在发展的某些特定年龄时期，儿童心理常常发生紊乱，表现出各种否定和抗拒的行为。

【案例分析】儿童满周岁时，虽然走路还很不稳，摇摇晃晃的，但却坚持要自己到处走，到处

钻，不再像以前那样顺从成人的指挥。3岁儿童常常表现出各种反抗行为或执拗现象。有位爸爸描述他儿子3岁时发生的一件事：在一个炎热的夏天，这位爸爸工作很忙，他特地在下班后去给孩子买了一件玩具，叫他自己玩。爸爸忙完家务，给孩子准备了洗澡水，喊他洗澡。可是连喊三遍，孩子说：“爸爸，我不洗澡！”爸爸给他讲道理，他竟说：“我没空！”积习专心摆弄玩具，对爸爸的耐心结实不予理睬。爸爸生气了，一把抢过玩具，强行把孩子抱过来，按入浴池。可是，趁爸爸去那浴皂当儿，孩子跑掉了。爸爸气不过，一时按捺不住自己，抓住孩子狠揍了两下屁股，接着强行给他洗澡。孩子大哭大闹，爸爸心里也很不愉快。一般来说，3岁儿童对成人的任何指令都说“不”、“偏不”，以示反对。有个孩子听到妈妈说：“你是好孩子。”他说：“不，我不是好孩子。”7岁左右儿童也常常出现心理平衡失调现象，情绪不稳定。

问题讨论：学前儿童的危机期主要出现在哪些年龄阶段？（1岁、3岁和7岁）有什么样的表现？（行为、情绪和言语的否定和抗拒）为什么会出现这种现象？（由于儿童心理发展迅速、而导致心理发展上的不适应）怎么办？（正确引导，化解危机或消除危机）

（四）发展具有个别差异性

虽然同一年龄阶段的儿童无论在身体还是心理方面都存在着发展的共同趋势和规律，但对于每一个儿童而言，其发展的速度、发展的优势领域、最终达到的发展水平等都可能是不同的。

如有的人观察能力强，有的人记性好；有的人爱动，有的人喜静；有的人善于理性思维，有的人长于形象思维；有的儿童发育早，心理成熟早，有的就晚；在个性方面也存在很大差异，在兴趣、性格及能力等方面也都有不同。

第二节 影响儿童心理发展的因素

【自我分析】在你的成长过程中，哪些因素影响你心理的发展？是怎样影响的？举例说明。

概括起来，影响儿童心理发展的因素复杂多样。一般可分为客观因素和主观因素两大类。

一、客观因素

客观因素主要指儿童心理发展必不可少的外在条件。而这些客观条件是人脑和周围现实。我们可归结为生物因素和社会因素两大类。

（一）生物因素

遗传因素和生理成熟是影响儿童心理发展的生物因素。

1. 遗传因素

遗传是一种生物现象。遗传的生物特征主要指那些与生俱来的解剖生理特点，如机体的构造、形态、感官和神经系统的特征等。其中对心理发展具有最重要意义的是神经系统的结构和机能的特征。这些遗传的生物特征也叫遗传素质。

遗传素质是儿童心理发展的最初的自然物质前提。

遗传对儿童心理发展的作用表现在：

（1）提供人类发展的最初自然物质前提。

人类共有的遗传因素是使儿童在成长过程中有可能形成人类心理的前提条件，也是儿童有可能达到一定社会所要求的那种心理水平的最初的、最基本的条件。

（2）奠定儿童心理发展个别差异的最初基础。

一些同卵双生子的研究说明，同卵双生子有近乎相同的智力。同卵双生子是有一个受精卵分裂

为两个发育而成的，具有相同的遗传素质。

英国心理学家西里尔·伯特（Cyril Burt）的研究材料表明：在一起长大的无血缘关系的儿童智力相关很小，而有血缘关系的儿童之间的智力相关依家族谱系的亲近程度而逐渐增高，同卵双生子的智商有很高的相关。

不同血缘关系的儿童的智商相关表

遗传变量	同卵双生子		异卵双生子	非孪生兄弟姐妹	无血缘关系儿童
	一起长大	分开长大	一起长大		
智商相关	0.87	0.75	0.53	0.49	0.23

美国教育心理学家詹森(Jenson, 1968)对8个国家100多种有关不同亲属关系者的智商相关的研究材料作了总结，也得出类似的结论：儿童与亲生父母的智商相关高于与养父母的；异卵双生子与一般兄妹间的智商相关相似；同卵双生子的智商相关最高。遗传关系越近，智力发展越相似。

我国心理学家林崇德的研究也证明了这一点。

2. 生理成熟

生理成熟指身体生长发育的程度或水平，也称生理发展。

儿童身体生长发育的规律明显的表现在发展的方向顺序和发展速度上。其方向顺序是按所谓的首尾方向（从头到脚）和近远方向（从中轴到边缘）。如：儿童头部发育最早，其次是躯干，在世上肢，然后是下肢。儿童体内各大系统成熟的顺序是：神经系统最早成熟，骨骼肌肉系统次之，最后是生殖系统。

生理成熟为儿童心理发展提供自然物质前提。成熟对儿童心理发展的具体作用是：使心理活动出现或发展处于准备状态。

【案例分析】美国心理学家格塞尔（A·Gesell）的双生子爬梯实验在这个实验中，其中一个双生子从48周起每天作10分钟爬梯训练，连续6周。到第52周，他能熟练地爬上5级楼梯。在此期间，另一个双生子不做爬梯训练，而是从53周才开始进行爬梯训练。两周以后，第二个双生子不用旁人帮助，就可以爬到楼梯顶端。

这个实验说明了生理成熟在儿童心理发展中有什么作用？

分析要点：若在某种生理结构和机能达到一定成熟时，适时地给予适当的刺激，就会使相应的心理活动有效的出现或发展。如果机体尚未成熟，那么即使给予某种刺激，也难以取得预期的结果。

【观点辨析】你认为以下观点是否正确？为什么？

1. 俗话说：“有其父，必有其子。”说明遗传在儿童的心理发展中起决定作用。
2. 有的家长说：“我的孩子都上中班了，老师应该教他多识字，多做数学题。”

（二）社会因素

【案例分析】分析以下案例，并谈谈在儿童的心理发展中，受哪些社会因素影响？是怎样影响的？

1. 一对双生子由于家庭的变故，其中一人被一对很有教养的经济条件优越的夫妻收养，并耐心教育，而另一人则流落街头，沦为乞丐，将来他们的个性会相同吗？为什么？

2. 印度狼孩的例子。

3. 城市的孩子对农作物的生长发育的了解少于农村的孩子，农村的孩子对电脑的认识不如城市的孩子。

环境影响幼儿心理的发展和变化。环境分为自然环境和社会环境。自然环境提供儿童生存所需的物质条件，如阳光、空气、水和养料等。对儿童心理影响大的是社会环境。社会环境指儿童的社会生活条件。包括社会生产力发展水平、社会制度、儿童所处的社会经济地位、家庭状况、周围的社会气氛等。

对幼儿心理发展起重要作用的是社会环境。社会环境的作用表现在：

第一，社会环境使遗传所提供的心理发展的可能性变为现实。

第二，环境影响遗传素质的变化和生理成熟的进程。

第三，社会生活条件和教育是制约儿童心理发展水平和方向的最重要客观因素。

（三）影响儿童心理发展的生物因素和环境因素的相互作用

影响儿童心理发展的生物因素和社会因素并不是孤立的，它们之间相互制约、相互作用。历史上的争论由来已久。

（一）遗传决定论

理论观点：儿童心理发展是受先天不变的遗传所决定的。遗传决定论的论点是强调遗传在心理发展中的作用，认为个体的发展及其个性品质早在生殖细胞的基因中就决定了，发展只是这些内在因素的自然展开，环境和教育仅起一个引发的作用。

代表人物：优生学的创始人高尔顿（F·Galton），他通过著名的家谱调查得出了一条“遗传定律”，认为人的遗传性 1/2 来自父母，1/4 来自祖父母，1/16 来自曾祖父母……。美国心理学家霍尔（G·Hall）有一句名言：“一两的遗传胜过一吨的教育”。英国遗传学家高尔顿（F.Galton）坚持以遗传的观点来解释个体差异。他认为遗传在发展中起决定作用，儿童的心理与品性早在生殖细胞的基因中就已经决定了，发展只是这些内在因素的自然展开，环境和教育只起引发作用。

（二）环境决定论

理论观点：儿童心理的发展是环境教育的机械作用的结果。

代表人物：行为主义心理学派的创始人华生（J·B·Watson）在他的著作《行为主义》中有一段著名的论点——“给我一打健全的儿童，我可以用特殊的方法任意的加以改变，或者使他们成为医生、律师、艺术家、豪商，或者使他们成为乞丐和盗贼，无论他的天资、爱好、脾气以及他祖先的才能、职业和种族……。”

（三）二因素论：即将遗传决定论和环境决定论折衷。

理论观点：儿童发展是由遗传和环境两个因素共同决定的。

代表人物：如美国心理学家吴伟士（R·S·Woodworth）认为儿童心理的发展等于遗传和环境的乘积。德国儿童心理学家施太伦（W·Stern）认为儿童心理发展是儿童内部性质和外界环境二者的“复合”或“会合”。

二因素论合理地对待遗传和环境各自所起的作用给予应有的地位，但把二者看作两种相互孤立存在的因素，没有揭示出它们之间的更为复杂的关系，因而只能是环境决定论和遗传决定论这两种观

点的简单而机械的拼凑。

（四）相互作用论

这是目前影响较大的一种观点。

理论观点：遗传对儿童心理发展作用的大小依赖于环境的变化，而环境作用的发挥也受遗传限度的制约。这种理论通常的一种表达方式是“遗传决定心理发展的限度，环境在限度内起决定作用”。问题在于现代科学尚不能解决所谓遗传限度（上下限）的测量问题（病态的除外），因而这种提法只能作为一种假设，作为科学命题还缺乏证据，而且容易导致对遗传作用的神秘化理解。

（五）科学的观点

我们认为遗传、成熟、环境和教育都是儿童心理发展的必要的客观条件，他们之间的关系是复杂的，相互影响的。

1. 环境影响遗传物质因素的变化和生理成熟在种系发展中，遗传的东西并不是一成不变的。

2. 遗传素质及其后的生理发展制约着环境对儿童心理的影响环境可以对遗传因素起一定的影响作用，但是环境不能从根本上改变遗传因素及儿童的生理成熟进程。反过来，遗传的特征对儿童接受环境的影响起制约作用。

3. 对影响儿童心理发展的客观因素应做具体的和综合的分析所谓具体分析，是指在儿童心理发展的不同方面，遗传和环境起作用的情况有所不同。

总之，脱离了社会环境因素，遗传的生物因素就不起作用，脱离了生物因素，社会因素也无从起作用。因为没有被反映者就没有反映（心理），没有反映的机制（生理基础）也不能有反映。

二、主观因素

【问题讨论】我们常常谈到：“外因要通过内因起作用”。根据这个观点，你们认为在儿童心理发展过程中，除了上述谈到的客观因素之外，还有哪些因素影响儿童心理的发展？它们是怎样影响的？

（一）儿童心理本身内部的因素是儿童心理发展的内部原因

影响儿童心理发展的主观因素，笼统地说，包含儿童的全部心理活动。具体地说，包括儿童的需要、兴趣爱好、能力、性格、自我意识以及心理状态等。

需要：是最活跃的因素。儿童从出生时起，就有对食物的需要、对温暖的需要。稍大的孩子，有和人交往的需要、认识的需要、游戏的需要等等。需要归根到底是客观事物的反映，但是它本身起一种刺激作用。成人对儿童进行教育，如果不引起儿童接受教育的需要，那么教育也不可能奏效。

兴趣和爱好：是影响心理发展的重要因素。比如：在有趣的游戏里，幼儿的坚持性可以有明显的提高。幼儿学钢琴，爱好弹琴的很快就掌握了一些基本能力，不爱好的则学习起来特别费力或始终学不会。

自我意识：在人的心理活动中起控制作用。比如，自尊心强的幼儿，心理活动的积极能动性比较突出。有个幼儿，在全班小朋友都得到小红花时，他没有得到，因为他打人了。当天妈妈来接时，他不肯回家，非要拿到小红花才肯离园。经过说服，他明白了道理。从第二天起，他自觉控制自己的行为，每天下午问老师：“我今天表现好吗？”一天，老师说他有进步，给他一朵小红花，他高兴极了。

心理状态：包括注意、激情、心境等，是心理活动的背景，即心理活动进行时所处的相对稳定的水平，起着提高或降低心理活动积极性的作用。

（二）儿童心理的内部矛盾是推动儿童心理发展的根本原因或动力

儿童心理活动的各种心理成分或因素之间既是不可分割的，又经常是对立统一的。比如有的幼儿有完成任务的动机，却缺乏坚持到底的意志力。儿童心理的内部因素之间的矛盾，是推动儿童心理发展的根本原因。儿童心理的内部矛盾可以概括为两个方面，即新的需要和旧的心理水平或状态。需要是由外界环境和教育引起的。随着儿童的成长和生活条件的变化，外界对儿童的要求也不断变化。客观要求如果被儿童接受，它就变成儿童的主观需要。需要是新的心理反映。旧的心理水平或状态是过去的心理反映。这两种心理反映之间总是不一致的。不一致即差异，差异就是矛盾。两者构成心理内部不断发生的矛盾。它们总是处于相互否定、相互斗争中。有了新的需要就不满足于已有的水平。

儿童心理内部矛盾的两个方面又是互相依存的。

一方面，儿童的需要依存于儿童原有的心理水平或状态。因为需要总是在一定的心理发展水平或状态的基础上产生的。

另一方面，一定的心理水平的形成，又依存于相应的需要。没有需要，儿童就不去学习任何知识技能，心理水平不能提高。教育的任务是根据已有的心理水平和心理状态，提出恰当的要求，帮助儿童产生新的矛盾运动，促进其心理发展。

影响儿童心理发展的客观因素和主观因素是相互联系的，他们之间又相互影响。只有正确认识它们的相互作用，才能弄清儿童心理发展的原因。首先，我们充分肯定客观因素对儿童心理发展的作用。其次，不可忽视儿童心理的主观因素对客观因素的反作用。再次，主客观因素相互作用的循环客观因素影响儿童心理的发展，儿童心理的发展又反过来影响客观因素的变化，这种主客观相互作用的循环过程，始终伴随着儿童心理的发展过程。

第三节 关于心理发展的几种主要学说

一、成熟学说

格塞尔（Gesell, A. , 1880-1961）是成熟理论的代表人物。他研究的兴趣集中于生理成熟、成长和发展的同步关系。

格塞尔本人很少费神去注意其他人的观点，而是醉心于自己的研究。他的著作大部分是介绍自己的研究材料。其中最著名的研究是对同卵双胞胎的对照性研究。他曾将一对同卵双胞胎的孩子作为被试，在不同的成熟期训练他们走路、攀登、滑旱冰等动作。研究表明，在儿童没有达到明显的成熟准备之前，经验的训练是收效甚微的。即使在最初的训练中取得了一点成绩，也同样没有多大价值。到了一定的成熟准备期，从未接受过这种行动训练的孩子，只要略加训练就可以迎头赶上。格塞尔还认为，儿童的兴趣和活动是在逐渐扩大的，起初只是身体的自我活动，以后涉及社会环境。

二、华生的环境决定论

华生是把学习理论的原则应用于儿童发展问题研究的最主要的心理学家。他认为儿童是被动的个体，其成长决定于所处的环境。儿童成长为什么样的人，教育者负有很大的责任。当他读到巴甫

洛夫的研究成果后，开始认为经典条件作用的原则不仅适用于动物，人类的大部分行为也服从经典条件作用原理，并致力于儿童情绪的研究。

华生认为婴儿出生时只有三种情绪反应：恐惧、愤怒和爱。引起这些情绪无条件刺激一般只有一两种，但是年长的儿童可以对很多的刺激产生这些情感反应，因此对这些刺激所产生的反应一定是习得的。例如，华生认为对婴儿来说只有两种无条件刺激可以引起恐惧，一个是突然的声响，一个是失去支持物（如从高空落下），但年龄大点儿的儿童对很多事物，如陌生人、猫、狗、黑暗等都感到恐惧。对这些事物的恐惧一定是习得的。如一个小孩对蛇的恐惧是因为当他看到蛇时听到了尖叫声，蛇因而成为了一种条件刺激。华生等以一个11个月大的小男孩为被试，看能否通过条件作用让他对小白鼠产生恐惧。实验之初，小孩对小白鼠并不害怕，但经过条件作用后，小孩发生了很大变化。实验过程如下：在小白鼠出现在小孩面前的同时，在小孩的背后用力击打一个物体发出巨响，引起孩子的惊吓反应。反复几次后，当只有小白鼠出现时，小孩也表现出害怕、逃避的反应。几日后，小孩对所有带毛的物体如狗、皮毛大衣等都感到害怕，可见，他的恐惧已经泛化。

华生的研究在实践上一个主要的应用是发展了一套对恐惧进行去条件作用的方法。这种方法在当代来说即是一种行为矫正或称之为系统脱敏法。这个研究是针对一个叫皮特的三岁小男孩进行的，他是一个健康活泼的孩子，但对兔子等动物感到害怕。华生等为消除其恐惧采用了如下程序：首先，在皮特喝下午茶时，将关在笼子里的兔子放在距离皮特较远且不会对他产生威胁的地方；第二天，将兔子拿到较近的距离，直到皮特感到一丝不安；接下来的每一天，兔子都被移近一点儿，但在实验者的关照下，并不会给皮特带来太多的麻烦。终于，皮特可以做到一边吃东西一边与兔子一起玩。用同样的方法，心理学家消除了皮特对其他物体的恐惧。

基于经典条件作用理论，华生对养育孩子也提出了独到的见解。他认为父母应避免拥抱、亲吻婴儿，因为这样做很快就会让婴儿把看见父母与纵容的反应联系起来，就不会学习离开父母独自探索世界。他主张把孩子当成小大人般对待，用良好的方式训练他们，从而使儿童从小养成好的习惯。

三、斯金纳的操作主义说

从学习理论的观点看，经典条件作用似乎只限于对某些反射或先天的反应进行条件作用。对于人们是如何学习复杂的技能及进行主动的学习，经典条件作用很难进行解释，于是心理学家开始研究其他形式的条件作用。斯金纳就是其中最具有影响的一位。同华生一样，他也是一位行为主义心理学家，但他研究的条件作用并不是巴甫洛夫式的。在斯金纳看来，巴甫洛夫所研究的反应其实是一种应答，是由刺激自动引起的，大多数这样的应答都是简单的反射。斯金纳感兴趣的是操作性的行为，是对环境的主动操作。个体在环境中可能有多种反应，哪些行为保留下来或更可能再次发生，取决于行为发生之后所得到的强化。

为了研究操作性条件作用，斯金纳发明了一种仪器，叫做斯金纳箱。动物在里面可以自由活动，

当它无意中压了杠杆时，会得到食物作为奖励。以后，动物就会更经常地挤压杠杆。反应的比率作为测量学习的指标，当反应受到强化时，它发生的比率也会增加。

斯金纳认为，操作性行为在人类生活中比应答性行为扮演更为重要的角色。如读书并不是由某一具体刺激引起的，而在于读书曾给我们带来的结果。如果读书得到的是奖励如好成绩，人们就更可能投入这种行为。因此行为是由其结果决定的。

操作性行为的保持及去除与强化有直接关系，因此如何对行为进行强化就显得至关重要。形成操作性条件作用应注意以下原则。(1)强化与消退。可充当强化的事物有很多，有些强化如食物或去除痛苦叫做一级强化，它们本身就带有强化的属性。有些强化如成人的微笑、表扬或注意则是条件性强化。它们的效能取决于与一级强化的联结频率。当行为得不到强化时，就会渐渐消退。如有些孩子的讨厌行为仅仅是为了得到成人的注意，如果对这些行为不予注意，这些不受欢迎的行为就会逐渐消失。(2)及时强化。对反应及时给予强化，它才会保留下来。这一点对教育孩子有特别重要的意义。对好的行为及时表扬，这种行为再次发生的可能性就高。如果强化延迟了，行为将不会得到加强。(3)操作性行为的获得并不是按照“全或无”的法则进行的，通常是逐步学会的。儿童的行为获得也是如此。当儿童的行为向正确的方向发展时，就会得到强化、肯定，并对他提出进一步要求，每取得一定的进步都会得到强化，通过这种方式，儿童最终掌握了完全正确的行为。(4)强化的时间安排。人们的日常行为很少受到连续强化，大多都是间歇强化，如并不是每次看电影都会感到赏心悦目。间歇强化的不同安排会有不同的效果。一种安排叫做固定间隔式，即每隔一段时间给予一次强化，这种安排下的反应速度是相当低的。另一种安排是固定比率式，即反应每达到一定的次数，即会获得奖励，这种安排能带来较高的反应速度。但这两种安排在有机体得到强化后都会表现出一个反应安静期，仿佛他们知道距下一次强化还远着呢！这种安静期可以通过不定期强化或不定比率强化得到避免。前者是将奖励的时间间隔进行灵活变动，后者是将能够得到奖励的反应次数设为可变的。在这两种情况下反应的速度都相当快，之所以能保持反应是因为奖励随时都可能来。间歇强化形成的行为要比连续强化获得的行为更不易消退。当我们希望教会学生一个好的行为时，最好由连续强化开始，但是要想使行为保持下去，最好使用间歇强化。(5)负强化和惩罚。前面提到的强化都是正强化，强化意味着提高了反应的速度或可能性。正强化是通过给予一些正面的结果如食物、表扬、注意的方式加强了行为；负强化是通过去掉某些不好的、不愉快的刺激令反应得到增强。如学生为了避免受到教师的批评而认真学习，教师的批评就是负强化。负强化与惩罚不同。惩罚不是为了增强而是试图去掉某些行为反应。当发生了某些不好的行为后，给予不愉快的刺激，这就是惩罚。但是惩罚往往不一定有效并会带来一定的负面的结果。首先，惩罚往往是将不良行为压抑下去，但并没有教导出新的行为。儿童并没有因惩罚而学会更有建设性的行为。其次，惩罚易使人产生怨恨心理，对惩罚者心怀不满，并常常表现出攻击行为。再次，在成人眼里是惩罚，在儿童眼里可能

变成奖励。如儿童作出不良行为，可能就是为吸引成人的注意，成人加以惩罚，正是对儿童的注意，儿童不但不会改变行为，反而变本加厉。

斯金纳的操作条件理论在实践中主要应用于行为矫正和程序教学。在行为矫正方面，对不良行为给予惩罚或不予注意，对好的行为给予奖励，坏的行为就会逐渐消退，而好的行为就会渐渐保留。程序教学允许学生选择短文，回答问题，然后再按按钮看是否正确。它遵循几个原则：第一，小步子原则，行为的获得是循序渐进的；第二，学习者是主动的，这是有机体的自然条件；第三，要及时反馈。

四、皮亚杰的发生认识论

皮亚杰 (Piaget, J. , 1896-1980) 是 20 世纪世界上最著名的心理学家之一，他的学说是 80 年代前后才被介绍到中国来的，目前他已成为我国心理学界和教育界、哲学界所熟知的著名学者。他的本行原是动物学，但从青年时代起，他便对哲学和心理学产生浓厚的兴趣。25 岁时，他开始了专业性的心理学研究，探讨的目标是寻找心理学与生物学之间的逻辑内在联系。他和他的同事设计了 50 多种灵巧的实验，为研究儿童早期的智力发展开辟了新的途径。

皮亚杰把从婴儿到少年的认知发展区分为感知运动阶段、前运算阶段、具体运算阶段和形式运算阶段。

(1) 感知运动阶段 (约 0-2 岁)。在这一阶段，婴儿通过一系列先天性条件反射，如摇头、摆手、抓握等这类极简单的动作，发展了感知运动图式，逐渐地把自己和环境区分开来，形成了对客体的最初反映和表象记忆。感知图式的发展为以后的认知发展奠定了基础。

(2) 前运算阶段 (约 2-7 岁)。这一阶段的儿童已经掌握了口头语言，但他们使用的语词或其他符号还不能代表抽象的概念，他们的思维仍受具体直觉表象的束缚。皮亚杰用“前运算”一词来描述这一思维发展阶段的特征。所谓“运算”，系皮亚杰从逻辑学中借用的一个术语，指借用逻辑推理将事物的一种状态转化为另一种状态，例如， $5+3=8$ ，可以说 8 是由 5 和 3 转化而来。这一时期的儿童在思维上都有着不可逆性的特点。可逆性是指改变人的思维方向，使之回到起点。前运算的儿童不能这样思维。例如问一名 4 岁的儿童：“你有兄弟吗？”他回答：“有”。“兄弟叫什么名字？”他回答：“吉姆”。但反过来问：“吉姆有兄弟吗？”他则会回答：“没有”。

(3) 具体运算阶段 (约 7-11 岁)。这个阶段的儿童虽缺乏抽象逻辑思维能力，但他们能够凭借具体形象的支持进行逻辑推理。这个阶段出现的标志是守恒观念的形成。所谓守恒是指儿童认识到客体在外形上发生了变化，但其特有的属性不变。此时他们的思维具有可逆性。

(4) 形式运算阶段 (约 11 岁-成人期)。这一阶段的儿童不仅能认识真实的客体，而且也能考虑非真实的、可能出现的事件。这种能超越时空的、对假设性因素的考虑，是思维发展中的一个很大的进步。此时的儿童能够进行假设——演绎思维，即不仅从逻辑考虑现实的情境，而且考虑可能

的情境（假设的情境），也能运用符号进行抽象思维，同时还能进行系统思维，即在解决问题时，能分离出所有有关的变量和这些变量的组合。

五、班杜拉的社会学习论

班杜拉是社会学习理论的重要代表人物。他在美国心理学界建树甚丰，在社会科学方面的学识跨越许多领域，被誉为“现代的多面手”。1980年获得美国心理学会“杰出科学贡献奖”。

班杜拉认为在社会情境下，人们仅通过观察别人的行为就可迅速地进行学习。当通过观察获得新行为时，学习就带有认知的性质。

在一个经典研究中，班杜拉（1965）让4岁儿童单独观看一部电影。在电影中一个成年男子对充气娃娃表现出踢、打等攻击行为，影片有三种结尾。将孩子分为三组，分别看到的是结尾不同的影片。奖励攻击组的儿童看到的是在影片结尾时，进来一个成人对主人公进行表扬和奖励。惩罚攻击组的儿童看到另一成人对主人公进行责骂。控制组的儿童看到进来的成人对主人公既没奖励，也没惩罚。看完电影后，将儿童立即带到一间有与电影中同样的充气娃娃的游戏室里，实验者透过单向镜对儿童进行观察。结果发现，看到榜样受到惩罚的孩子表现出的攻击行为明显少于另外两组，而另外两组则没有差别。在实验的第二阶段，让孩子回到房间，告诉他们如果能将榜样的行为模仿出来，就可得到橘子水和一张精美的图片。结果，三组孩子（包括惩罚攻击组的孩子）模仿的内容是一样的。说明替代性惩罚抑制的仅仅是对新反应的表现，而不是获得，即儿童已学习了攻击的行为，只不过看到榜样受罚，而没有表现出来而已。

班杜拉认为观察学习包括四个部分。（1）注意过程。如果没有对榜样行为的注意，就不可能去模仿他们的行为。能够引起人们注意的榜样常常是因为他们具有一定的优势，如更有权力、更成功等。（2）保持过程。人们往往是在观察榜样的行为一段时间后，才模仿它们。要想在榜样不再示范时能够重复他们的行为，就必须将榜样的行为记住。因此需要将榜样的行为以符号表征的形式储存在记忆中。（3）动作再生过程。观察者只有将榜样的行为从头脑中的符号形式转换成动作以后，才表示已模仿行为。要准确地模仿榜样的行为，还需要必要的动作技能，有些复杂的行为，个体如不具备必要的技能是难以模仿的。（4）强化和动机过程。班杜拉认为学习和表现是不同的。人们并不是把学到的每件事都表现出来。是否表现出来取决于观察者对行为结果的预期，预期结果好，他就会愿意表现出来；如果预期将会受到惩罚，就不会将学习的结果表现出来。因此观察学习主要是一种认知活动。

复习思考题、作业题：影响儿童心理发展的因素？

下次课预习要点

教 学
后 记

授课时间	第 5~6 周	课 次	第 3~4 次
章 节 名 称	第三章 学前儿童的注意		
授 课 方 式	理论课 (<input checked="" type="checkbox"/>)、实践课 (<input checked="" type="checkbox"/>)、习题题 (<input type="checkbox"/>)、其它 (<input type="checkbox"/>)	教学时数	4
教 学 目 的 要 求	1. 掌握注意的概念、注意的种类； 2. 了解学前儿童注意发展的特点； 3. 理解注意的品质； 4. 掌握学前儿童注意分散的原因及如何防止。		
思政目标	强化职业信念教育，通过了解学前儿童的心理成长规律，萌发对幼教事业的热爱与追求		
教 学 方 法	讲授法、讨论法、项目教学法、读书指导法、演示法		
教 学 重 点 难 点	1. 注意的概念及种类； 2. 学前儿童注意分散的原因及如何防止。		
<p>教学步骤及内容：</p> <p>一、什么是注意</p> <p>(一) 注意的概念</p> <p>注意是指人的心理活动对一定对象的指向和集中。我们通常所说的“专心致志”、“聚精会神”主要就指“注意”。</p> <p>指向性和集中性是注意的两个特点。</p> <p>指向性——指人的心理活动反映的对象和范围。</p> <p>集中性——指人的心理活动在特定的对象上保持并深入下去。指人的心理活动所反映的程度。使这一对象得到鲜明而清晰的反映，而其他事物则处于注意的边缘，对其反映比较模糊，或者根本得不到反映，产生“视而不见、听而不闻”。</p> <p>(二) 注意时的外部表现</p> <p>注意的外部表现</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 适应性运动：侧耳倾听、目不转睛、眼睛朝着一个方向“呆视” 2. 无关运动的停止：注意时，自动停止与注意无关的动作。 3. 呼吸运动的变化：呼吸变得轻微而缓慢，一般说，吸得短，呼得更长。 <p>一般来说，姿态端正，面部表情严肃，目光注视老师的学生是集中注意的表现，而懒洋洋的状态、东张西望的眼神或表情凝滞、呆若木鸡，常常是不注意的表现。</p> <p>二、注意与心理过程</p> <p>注意是心理活动的重要特性，但不是独立的心理过程。它总是在感觉、知觉、记忆、想象、思维、情感、意志等心理过程中表现出来，是各种心理活动的共性，它不能离开一定的心理过程独立</p>			

存在。例如老师在教学中常常提醒学生“注意了”“请注意”，只是把注意指向和集中的于心理过程的内容，如注意听讲，注意看黑板、注意记内容，注意想问题等。只不过把后面的内容省略了。注意虽不是独立的心理过程，但它始终伴随着心理过程的发生、发展。离开了注意，心理过程就无法进行。

三、注意的种类

(一) 无意注意与有意注意

根据注意时有无目的性和意志努力的程度，把注意分为有意注意、无意注意。

1、无意注意

无意注意也叫不随意注意，是指事先没有预定目的，也不需要意志努力的注意。如上课时，一个同学的文具盒掉在地上，大家会不由自主地转头朝向他。

引起无意注意的因素主要有两个方面：一是刺激物本身的特点，二是人本身的状态。

(1) 刺激物本身的特点

a 刺激物的强度

强烈的刺激，如强烈的光线，巨大的声响，浓郁的气味，较易引起人的不随意注意。刺激物的强度有相对强度和绝对强度。刺激物的相对强度在引起不随意注意时更具有重要意义。举例说明。

b 刺激物新异性

新异刺激物易引起人的无意注意。新意刺激不仅是指从未见过的事物和信息还指熟悉对象间的奇特组合。例如：教师的新装。

c 刺激物的运动变化

运动的刺激物容易引起人的无意注意。例如：闪亮的霓虹灯，教师上课时突然放慢声音或突然停顿，都会引起学生的注意。

d 刺激物的对比性

刺激物之间在形状、大小、颜色或持续时间等方面的差异特别显著或对比特别鲜明，容易引起人的不随意注意。例如“鹤立鸡群”，“万绿丛中一点红”等。

(2) 人本身的状态

a 需要和兴趣

b 情绪情感

人在心情好的时候，容易注意周围事物的发展与变化。而人在情绪不佳的情况下，无心注意周围的一切。

c 有机体状态

当个体处于极度疲乏和困倦时，常常无法注意周围的事物。

2、有意注意 (P64)

有意注意也叫随意注意，是指一种自觉的、有预定目的、必要时需要一定意志努力的注意。举例说明晚自习做作业，旁边同学在聊天，不自觉地听别人聊天（无意注意）而当意识到做作业必须专心，才会有高效率。断然不去听别人的谈话，聚精会神地做作业。

随意注意有两个特征:一是有预定的目的,二是需要意志的努力。它受意识的调节和支配。引起和保持有意注意的因素有很多,表现在以下几个方面:

(1) 明确的活动目的与任务

对活动任务的认识。活动任务越明确,对活动的意义的理解越深刻,就越能引起和维持有意注意。

(2) 间接兴趣的培养

对活动的间接兴趣有助于保持随意注意。间接兴趣是个体对活动结果的兴趣。间接兴趣越浓厚,就越能集中注意。

(3) 用坚强的意志与干扰作斗争

一个认真负责,吃苦耐劳、坚毅顽强个性特征的人易于克服各种不良刺激的干扰,抵御各种诱惑,长时间保持随意注意。反之保持随意注意则比较困难。

(4) 合理地组织活动

对活动的精心组织有助于保持有意注意。尽可能把智力活动与与实际操作、技能练习联系起来,很好地组织各种活动可以防止因单调而产生疲劳、分心

思考:为什么对幼儿来说组织活动时需要两种注意结合起来使用? (P14)

(二) 外部注意与内部注意

根据注意的对象存在于外部世界还是个体内部,可以把注意分为外部注意与内部注意两类

1. 外部注意

注意的对象存在于外部世界。即心理活动指向、集中于外界刺激的注意,幼儿常常是外部注意占优势。

2. 内部注意

注意的对象存在于个体内部的感觉、思想和体验等。注意指向自己心理活动和内心世界,良好的内部注意使人能清楚地评价自己,对自我意思的发展有意义。

第二节 学前儿童的注意

新生儿刚才是接触外部环境就出现了无条件定向反射,这是无意注意发生的标志,婴儿期的注意主要是无意注意,幼儿前期的有意注意主要是由成人提出的要求所引起。

学前儿童的注意发展的特点是:无意注意占优势,有意注意初步发展

一、学前儿童无意注意的发展

小班幼儿的无意注意占优势,新异、强烈,以及活动着的刺激物很容易引起他们的注意,但注意也容易被其他新异的刺激所转移。

中班幼儿无意注意进一步发展,且比较稳定,对于有兴趣的活动能较长时间保持注意

大班幼儿无意注意进一步发展和稳定,对于有兴趣的活动比中班幼儿更长时间保持注意,对于干扰其注意的活动会表示出不满,并设法排除。

二、学前儿童有意注意的发展

有意注意是由脑的高级部位，特别是额叶的控制，额叶的发展比脑部其它部位迟缓，幼儿的注意在成人的要求和教育下开始逐步发展。

小班幼儿逐渐能依照成人要求，指向并集中应该注意的对象，但注意的稳定性很低。注意集中的时间大约是：3-5分钟

中班幼儿有意注意继续得到发展，注意集中的时间延至10分钟左右

大班幼儿有意注意迅速发展，适宜条件下，注意集中的时间可延长到10-15分钟。而且大班的孩子开始对自己的情感、思想等内部状态给予注意，比如：他们能根据自己的体验去推测故事中人物的心理活动和内心想法。

三、学前儿童注意品质的发展

（一）注意的广度（注意的范围）

指同一瞬间所把握的对象的数量。例如，让被试注视速示器，主试在不到1/10秒的时间内呈现印有一些数字、图形或字母的卡片，结果表明，成人一般能够注意到8~9个黑色圆点或4~6个彼此不相关联的外文字母，幼儿最多能把握2-3个对象。

（二）注意的稳定性

指把握对象时间的长短。从注意集中的时间看，小班幼儿3-5分钟；中班幼儿10分钟左右；大班幼儿10-15分钟。对象上看，具体生动的对象集中时间长，枯燥乏味的对象集中的时间短。

（三）注意的转移

指根据新任务的要求，主动地把注意从一个对象专移到另一个对象上，反映了注意的灵活性。小班幼儿不善于实现注意的转移，大班孩子能根据要求实现注意的转移。

（四）注意的分配

指同一时间内，把注意集中到两种或几种不同的对象上，整个幼儿期还不善于完成注意的分配，但到大班这种情况有所改变，例如大班体操时，既能注意自己的动作，又能注意体操队形的整齐。

四、注意规律在幼儿园活动中的应用

注意的三种功能：选择功能、保持功能、调节与监督功能

（一）幼儿注意分散的原因

- 1、无关刺激过多
- 2、疲劳
- 3、目的要求不明确
- 4、注意不善转移
- 5、无意注意与有意注意没有并用

（二）幼儿注意分散的防止

1、排除无关刺激的干扰。幼儿以无意注意为主，一切新奇、多变的事物都能吸引他们，干扰其正常活动。如成人的衣着打扮过于新奇，很容易引起幼儿注意。为防止幼儿注意分散，布置完教室后，我们首先让幼儿熟悉环境，让幼儿感觉很新鲜，过渡很自然。平时抓好幼儿的一日常规，活动室内教玩具分门别类，井井有条，教师若作了新发型或换新衣服，可提前与幼儿交流，再开始上课，

以免引起无关刺激的干扰

2、制定并遵守合理的作息制度，动静交替，劳逸结合，保证幼儿精力充沛地从事各项活动。

3、灵活地交互运用无意注意和有意注意，让幼儿积极动手动脑，预防长时间单一的活动引起疲劳。

4、提高教学质量

合理地选择教材，利用各种教学手段，吸引幼儿的注意力。

为幼儿选择的教学内容必须适合幼儿的年龄特点，既有趣味又能激起他们的求知欲。如在幼儿认识轮船的外形结构及功用后，可以安排幼儿认识轮船的种类及其发展，在深入浅出、循序渐进地提问中，幼儿注意力集中，思维活跃。

还可以在教学过程中采用多种教学方法和手段。如在学习“7的组成”时，利用电脑画面，请幼儿根据画面上小猫的几种不同找有几只小猫，找对了小猫会“喵”的鼓励小朋友“真棒”，整个活动中，幼儿的注意都随着老师走，不知不觉完成了“7的组成”的学习，减少了幼儿注意力的分散。

5、适当控制儿童玩具和图书的数量

6、不要反复向幼儿提要求

（三）审慎处理幼儿的多动现象

多动症和好动之间的区别是什么呢?多动是患儿比较明显的外部表现，但根据国际精神类症状诊断标准，多动症儿童必须要具有注意涣散、冲动任性和活动过多三个明显特征，本质上是注意力缺陷，注意力难以集中，做什么事情都半途而废，难以集中思想从事需要比较长的时间集中注意的事情，即使做游戏、看动画片也不例外。周围环境中的任何视听刺激都会分散他们的注意，并频繁地从一种活动转移到另一种活动，往往想到什么就做什么，坐立不安，在教室里也难以保持一刻安静，脾气暴躁、容易兴奋冲动，情绪变化快，做事不顾后果。好动的孩子则不同，他们对于感兴趣的事情能够全神贯注，而不希望别人干涉，做事有一定目的和计划，最明显的是具有一定的自我控制能力。

复习思考题、作业题：论述幼儿注意发展的特点

下次课预习要点

教 学
后 记

授课时间	第 7~8 周	课 次	第 5~6 次
章 节 名 称	第四章 学前儿童的感知觉		
授 课 方 式	理论课(√)、实践课(√)、习题题()、其它()	教学时数	6
教 学 目 的 要 求	<ol style="list-style-type: none"> 1. 掌握感觉与知觉的概念、二者的联系; 2. 了解感知觉的种类; 3. 理解感受性的变化规律和知觉特性; 4. 了解学前儿童感觉、知觉发展的特点; 5. 掌握学前儿童观察力培养方法。 		
思政目标	尊重幼儿感知觉发展的特点，塑造正确的教育观与儿童观		
教 学 方 法	讲授法、讨论法、项目教学法、读书指导法、演示法		
教 学 重 点 难 点	<ol style="list-style-type: none"> 1. 感觉与知觉的概念; 2. 学前儿童感觉、知觉发展的特点。 		
<p>教学步骤及内容:</p> <p>一、什么是感觉和知觉</p> <p>(一)什么是感觉与知觉</p> <p>感觉是人脑对直接作用于感觉器官的客观事物的个别属性的反映。客观事物是感觉的源泉和反映的对象。</p> <p>知觉是人脑对直接作用于感觉器官的客观事物的整体属性的反映。知觉是在感觉的基础上产生的，它对感觉信息整合后的综合反映。</p> <p>(二)感觉与知觉的关系</p> <p>区别：对个别属性的反映 对整体（事物全貌）的反映</p> <p>联系：都是人脑对直接作用于感觉器官的客观事物的反映</p> <p>感觉是知觉的基础，没有感觉就没有知觉</p> <p>人总是以知觉的形式直接反映事物，感觉称为知觉的组成部分存在于知觉之中，很少有孤立的感觉</p> <p>二、感觉与知觉的功用</p> <p>(一)感觉是认识的开端，获得知识的源泉</p> <p>(二)感知觉是一切心理现象的基础，是个体与环境保持平衡的保障</p> <p>人的认识活动是从感觉开始的。通过感觉，不仅能够了解客观事物的各种属性，知道身体内部的状况与变化，而且还能够进行复杂的知觉、记忆和思维等活动，从而更好地反映客观事物。感觉是维持人的正常心理活动的重要保障，如果把感觉剥夺，就会使人的思维过程发生混乱，导致注意</p>			

力不能集中，甚至会产生严重的心理障碍。

第一个感觉剥夺实验是由加拿大吉尔大学的心理学教授贝克斯顿(Bex ton)等人于1954年进行的。感觉剥夺实验是让被试躺在一张舒适的床上，眼睛蒙上眼罩，耳朵被堵住，手也被套上，这样就将被试的感觉基本剥夺。

三、感觉与知觉的种类

(一) 感觉的种类

外部感觉：视觉、听觉、嗅觉、味觉、肤觉

内部感觉：运动觉、平衡觉、机体觉

(二) 知觉的种类

根据不同标准，可以对知觉进行不同的分类，依据知觉活动时感受器的不同，将知觉分为视知觉、听知觉、嗅知觉和味知觉等。

依据知觉对象的不同，可以把知觉分为空间知觉、时间知觉和运动知觉。

四、感觉与知觉的特性

(一) 感受性及其变化规律

1、定义：感受性是指人的感受器对适应刺激的感觉能力。不同的人对刺激的感受性不同，反之，同一个人对不同刺激的感受性也不尽相同。

2、感受性变化的规律

(1) 感觉的相互作用：各种感觉不是孤立存在的，而是相互联系的，制约的，不同感觉的相互作用，可以使感受性发生变化。或者提高，或者降低

例如：餐馆里看见端上来的食物颜色很好，你会觉得这道菜特别好吃

微软的声音可以提高视觉的感受性，强烈的噪音能降低视觉得差别感受性

(2) 感觉适应

感觉适应是指由于刺激物对感受器的持续作用，从而使感受性发生变化的现象。感觉适应可以使感受性提高，也可以使感受性降低。

视觉适应是最常见的感觉适应现象。视觉适应包括明适应和暗适应两种。

(3) 感觉的对比

感觉对比是指感受器接受不同刺激而使感受性发生变化的现象。它分为同时对比和相继对比。

同时对比

不同刺激同时作用于同一感受器时，产生同时对比现象。例如“月明星稀”

明暗同时对比图。



相继对比

当不同刺激先后作用于同一感受器时产生的对比现象。例如：吃糖后再吃苹果，会觉得苹果很酸；吃了苦药后，喝白开水会觉得水很甜。

研究对比现象有着重要的意义。在教学中，充分利用对比现象组织教学，提高教学效果和学生的学习效率。

(4) 感受性与训练

人的感受性可以通过实践活动得到提高，一方面由于职业的训练或实践活动的需要对某种感觉作长期、精细的训练，能使感受性大大地提高。例如：品一口茶，就知道茶的产地、等级、品质等，染色工人辨认 40 多种黑色。另一方面由于为了代偿某种丧失的感觉能力，会使其他感觉能力得到发展。如聋哑人视觉特别好，盲人听觉、触觉特别发达

(二) 知觉的特性

1、知觉的选择性

人所处的环境复杂多样，，某一瞬间，人不可能对众多事物进行感知，而总是有选择不把某一事物作为知觉对象，与此同时，把其他对象作为知觉对象的背景这种现象叫知觉选择性。

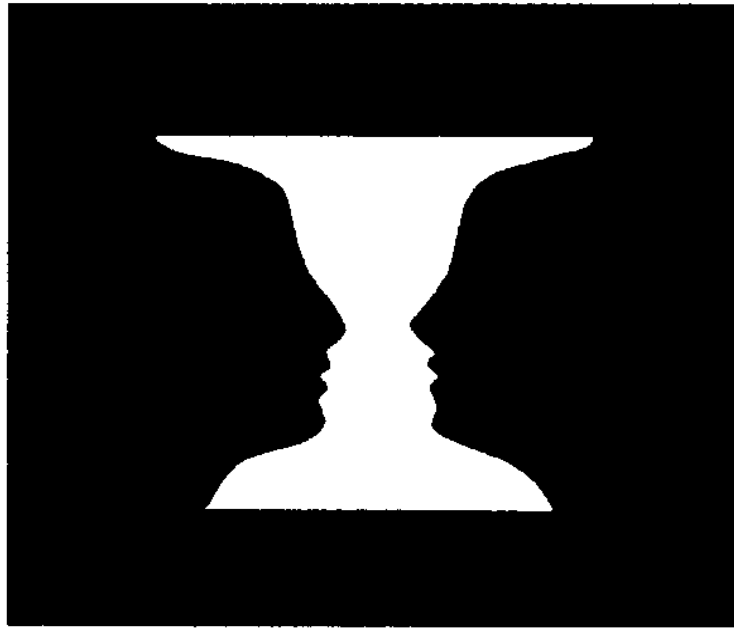
影响知觉选择性的因素有主观因素与客观因素

客观因素：(1) 对象与背景的差别，差别越大，对象越易从背景中分离出来；

(2) 对象的活动性，活动的刺激容易被感知；(3) 对象的特征，特征明显的刺激物易被感知。

主观因素：目的性、任务、知识经验、个人需要、兴趣、情感状态等

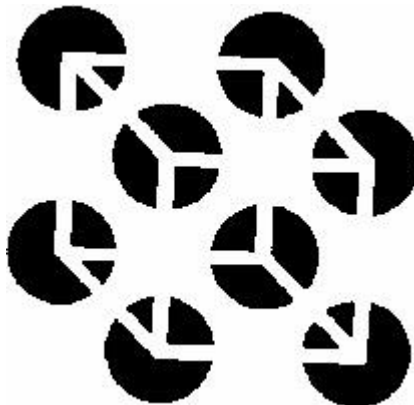
双关图 1



2、知觉的整体性

知觉对象具有不同的属性，由不同的部分组成，但人并不把它知觉为个别的孤立部分，而是把它知觉为一个统一的整体，这种特性称为知觉的整体性

图 2：知觉的整体性



人们会把之知觉为一个正方体，这是因为人们在知觉对象时，把过去的知识经验参与其中，大脑对来自各感官的信息进行加工处理时，对刺激物中缺失的部分加以主观上的整合与补充，把客观事物知觉为整体。尽管图形中没有立方体，人们却会主观地把它知觉为一个立方体。

这里面有一个重要的部分，即物体各部分的关系，对物体各部分关系的反映则是知觉整体性的基础。一首歌不同的人唱人能知觉为同一首歌；而四条直线不同的组合则构成不同的图形。

3、知觉的理解性

在知觉过程中，个体根据自己已有的知识与经验，对感知的事物进行加工处理，并用语词加以概

括，赋予其确定意义的过程，即为知觉的理解性。

有一天，诗人、哲学家、植物学家一同去春游，但是对田野风光的感受却大不相同。哲学家看到的是万物复苏，想的是一年复始，万象更新，大自然在永恒的运动中保持着和谐；诗人看到的是风和日丽，潺潺流水；植物学家看到的是路旁栽的是什么树，河边长的是什么草，墙上开的是什么花。

为什么诗人、哲学家、植物学家对田野风光的感受却大不相同？（人的知识经验的不同）

4、知觉的恒常性

在知觉过程中，由于个体的知识经验的参与，知觉并不因知觉条件，如距离、角度、光亮等的变化而改变，仍保持相对稳定不变的特征，称为知觉的恒常性。

知觉恒常性主要表现在大小、亮度、形状和颜色等方面。

1. 大小知觉恒常性

- a. 观察者不受投射在视网膜上的物体映象大小的影响
- b. 观察者不受物体与视网膜视象距离的影响

2. 明度与颜色恒常性

（黑白系列，彩色系列）

知觉恒常性是人适应环境极其重要的能力，人类长期生活时间活动的结果

第二节 学前儿童的感觉与知觉

一、学前儿童感觉的发展

（一）视觉

1、视觉敏锐度

- （1）概念解释：指幼儿辨别细小物体或远距离物体细微部分的能力（视力）
- （2）特点：整个幼儿阶段，视觉敏锐度不断提高，5岁是视觉敏锐度发展发的转折期
- （3）教育要求：教具，图片要大些；座椅高矮合适，采光充足

2、颜色视觉

- （1）概念解释：区别颜色细致差别的能力（辨色能力）
- （2）特点：
- （3）教育要求：

（二）听觉

（三）触觉

二、学前儿童知觉的发展

（一）空间知觉

（二）时间知觉

同样按照：①概念解释、②特点、③教育要求三个方面对听觉、触觉、空间知觉、时间知觉进行整理归类

三、学前儿童观察力的发展

（一）概念：观察是有目的、有计划、比较持久的知觉过程，是知觉的高级形式，是人获得感性认识的主动积极的活动的形式。观察力是指分辨事物细节的能力，是智力结构的组成部分。

（二）学前儿童观察力的发展特点

	<p>1、观察的目的性： 幼儿初期：不善于自觉、有目的的观察，不能接受观察的任务 幼儿中晚期：目的性增强，能根据要求进行观察</p> <p>2、观察的持续性 幼儿初期：持续性短、3-4岁：6分8秒 幼儿中晚期：5岁：7分6秒，6岁：12分3秒</p> <p>3、观察的细致性 幼儿初期：只能看到事物粗略轮廓、面积大和突出特征 幼儿中晚期：能从属性进行观察，比如大小、形状、颜色、数量等</p> <p>4、观察的概括性 幼儿初期：观察得到的孤立、零散现象 幼儿中晚期：可以得到对事物各个部分及各部分之间关系的比较完整的系统的印象</p> <p>（三）学前儿童观察力的培养</p> <p>1、明确观察的目的和任务 2、激发观察的兴趣 3、交给幼儿观察的方法 4、运用多种感官观察</p>
	<p>复习思考题、作业题：《学前心理学自学辅导》P45 案例分析</p>
	<p>下次课预习要点</p>
<p>教 学 后 记</p>	

授课时间	第9~10周	课次	第7~8次
章节名称	第五章 学前儿童的记忆		
授课方式	理论课(√)、实践课(√)、习题题()、其它()	教学时数	6
教学目的要求	1. 理解记忆的概念、了解记忆种类; 2. 掌握记忆过程的三个环节及相关知识; 3. 了解记忆的品质; 4. 掌握记忆表象及其特征; 5. 掌握幼儿记忆发展的主要特点; 6. 掌握幼儿记忆中容易出现的问题及相应的教育措施。		
思政目标	通过了解学前儿童的记忆规律, 感悟到学前期受到适时引导的重要性的价值。		
教学方法	讲授法、讨论法、项目教学法、读书指导法、演示法		
教学重点难点	教学重点: 1. 记忆过程的三个环节及相关知识; 2. 幼儿记忆发展的主要特点。 教学难点: 记忆过程的三个环节及相关知识。		
教学步骤及内容: 一、什么是记忆 (一) 记忆的概念 记忆是人脑对过去经验的保持和再现的过程。 记忆包括“记”和“忆”的过程, 它是通过识记、保持、再认和回忆三个基本环节。 认知心理学根据信息加工理论来解释记忆, 认为记忆是一个人对信息加工的过程, 是人脑对输入信息编码、储存和提取的过程。 <u>信息编码相当于识记, 信息储存相当于保持, 对信息的提取相当于再认或回忆。</u> 记忆的三个环节可以同计算机的信息加工过程类比。 记忆作为基本的心理活动过程, 对保证人的正常工作、学习和生活起着极其重要的作用。 (二) 记忆与心理的关系 (三) 记忆在儿童心理发展中居重要地位 二、记忆的类型 (一)根据记忆的内容不同, 把记忆分为形象记忆、情景记忆、语义记忆、情绪记忆和运动记忆。 (二) 根据记忆保持时间的长短, 把记忆分为瞬时记忆、短时记忆和长时记忆 三、记忆过程的分析 记忆过程可以分为识记、保持、回忆(再认和再现)三个基本环节。 (一) 识记——识记是人们识别并记住事物的过程。它是记忆的第一环节。			

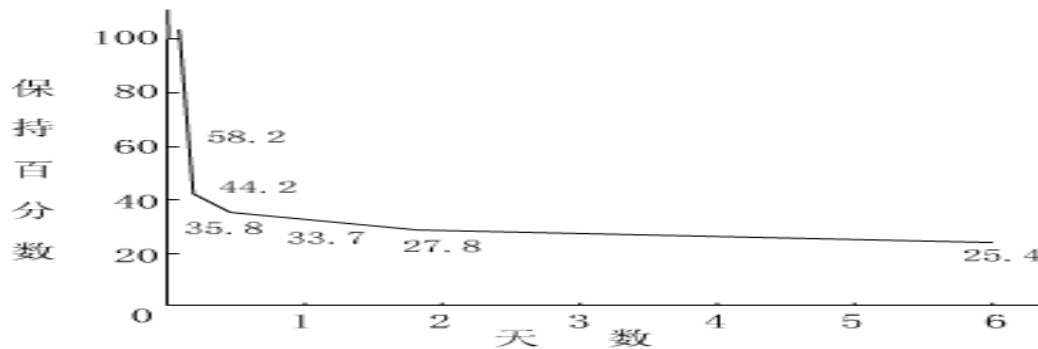
1、无意识记和有意识记

2、机械识记和意义识记

(二) 保持——保持是识记的事物在头脑中储存和巩固的过程。它是记忆的第二环节，是实现回忆的必要前提。

1、遗忘及其规律

德国心理学家艾宾浩斯(Hermann Ebbinghaus)对遗忘现象做了系统的研究，他用无意义的音节作为记忆的材料，把实验数据绘制成一条曲线，称为艾宾浩斯遗忘曲线。



艾宾浩斯遗忘曲线

这条曲线一般称为艾宾浩斯遗忘曲线，也称艾宾浩斯保持曲线，它的纵坐标代表保持量。曲线表明了遗忘发展的一条规律：遗忘进程是不均衡的，在识记的最初遗忘很快，以后逐渐缓慢，到了相当的时间，几乎就不再遗忘了，也就是遗忘的发展是“先快后慢”。

2、遗忘的种类

(1) 暂时性遗忘——已转入长时记忆的内容一时不能被提取，但在适宜条件下可能恢复

(2) 永久性遗忘——记忆的材料未经复习就已消失。

(三) 回忆——回忆是对头脑中保持事物的提取过程。这也是记忆的最后一个阶段。

1、再认

再认是当识记过的事物再度出现时能够把它识别出来。人们往往以为不能重现识记过的事物就是遗忘，其实，能识别再度出现的事物，也是回忆。

2、再现

再现是当识记过的事物不在时能够在头脑中重现。这是一种高水平的回忆，如学生在做闭卷问答题时，回忆学过的内容。

四、记忆的品质

(一) 记忆的敏捷性

(二) 记忆的持久性

(三) 记忆的正确性

(四) 记忆的准备性

五、记忆表象及其特征

(一) 什么是表象

保持在记忆中的客观事物的形象，即感知过的事物不在面前时在脑中呈现出来的形象。

(二) 表象的特征

- 1、形象性
- 2、概括性

第二节 学前儿童的记忆

一、学前儿童记忆的发生与发展（略）

二、幼儿记忆发展的主要特点

- 1、容易记容易忘
- 2、记忆带有很大的无意性
- 3、以形象记忆为主
- 4、机械记忆多于意义记忆
- 5、记忆不精确

三、幼儿记忆发展中易出的问题及教育措施

- 1、有意性差，影响记忆的效果
- 2、不会运用适当的记忆方法
- 3、偶发记忆
- 4、正确对待幼儿“说谎”问题

四、在活动中发展学前儿童的记忆力

- 1、注意培养幼儿学习的兴趣和信心，提高记忆的效果
- 2、教学内容具体生动，富有感情色彩，培养幼儿的形象记忆、情绪记忆
- 3、帮助幼儿提高认识能力，提高意义识记水平
- 4、正确评价识记结果，合理组织复习

复习思考题、作业题：如何培养学前儿童的记忆力？

下次课预习要点

教 学
后 记

授课时间	第 11~12 周	课 次	第 9~10 次
章 节 名 称	第六章 学前儿童的想象		
授 课 方 式	理论课(√)、实践课(√)、习题题()、其它()	教学时数	4
教 学 目 的 要 求	1. 了解想象概念、种类; 2. 掌握幼儿期想象发展特点。		
思政目标	适合幼儿的年龄特点, 保护幼儿的想象力、创造力, 形成科学的教育观。		
教 学 方 法	讲授法、讨论法、项目教学法、读书指导法、演示法		
教 学 重 点 难 点	教学重点: 幼儿期想象发展特点。 教学难点: 想象的种类。		
<p>教学步骤及内容:</p> <p>一、什么是想象</p> <p>(一) 什么是想象</p> <p>想象是人脑对已有表象进行加工改造而产生新形象的心理过程, 是思维的特殊形式。想象是幼儿学习、理解、掌握知识的必要条件。</p> <p>(二) 想象的构成方式</p> <ol style="list-style-type: none"> 1、黏合: 2、夸张与强调 3、拟人化 4、典型化 <p>(三) 想象与客观现实的关系</p> <ol style="list-style-type: none"> 1、想象的原材料——记忆表象是客观现实的反映 2、从想象的社会历史制约性来看, 它是对客观现实的反映, 想象的内容与水平受社会历史条件、社会生产力和科学技术发展水平的制约。 3、人的想象是在劳动过程中发生和发展起来 <p>分析教材上马克思的话, 分析这句话说明了什么?</p> <p>(四) 想象发生的条件及表现(略)</p> <p>(五) 想象在儿童心理发展中的意义</p> <ol style="list-style-type: none"> 1、想象的产生是学前儿童认知发展的标志 2、想象是儿童理解的基础 3、想象在游戏中作用: 游戏离不开想象 			

4、想象的发展是幼儿创造性思维发展的核心

5、想象是维持儿童心理健康的重要手段

二、想象的种类

(一) 无意想象和有意想象

1、**无意想象**：是没有预定目的的，在一定刺激作用下，自然而然地产生的想象。

梦是在睡眠状态下产生的一种正常的心理现象，是无意想象的极端形式。

2、**有意想象**：是根据一定的目的，在意识的控制下，自觉进行的想象。科学家提出的各种假说，文学艺术家在头脑中构思的人物形象等都是有意想象的结晶。

有意想象是人们从事实践活动的主要想象形式。按其新颖性、独立性和创造性程度，又可分为再造想象和创造想象。

(二) 再造想象和创造想象

1、**再造想象**：是根据语言的描述和非语言的描绘，在头脑中产生有关事物新形象的心理过程。

2、**创造想象**：是根据一定的目的、任务，运用自己以往积累的表象，在头脑中独立地创造出事物新形象的心理过程。

(三) 幻想、理想和空想

第二节 学前儿童想象的发展

一、学前儿童想象发展的特点

(一) 无意想象占主要地位，有意想象初步发展。

1、幼儿初期，儿童的想象常无预定的、明确的目的，是在外界事物的直接影响下产生的，主题易变。例如，小班幼儿画画时，并不知道要画什么，只满足于在纸上乱画；搭积木时，只对结构动作感兴趣，重复搭好推倒的动作，以想象过程为满足。

2、4~5岁幼儿的有意想象开始发展，想象出现了主题，但不能持久，常以当前感知对象为转移。例如，在画画时常边画边根据已画出的线条、图形而改变原定想象的内容。

3、随着年龄的增长，在成人的教育引导下，幼儿晚期，儿童不仅能根据成人的要求展开想象，而且在一些活动中能自己确定主题，围绕主题想象，并能排除无关事件的干扰，将主题进行到底。大班幼儿不仅对想象活动的过程感兴趣，而且开始对想象的结果感兴趣，并进行简单的评价。例如，画画时会边画边自言自语：“画得不像，小兔子的耳朵画得太短了，应该再长一些。”

幼儿的想象有明显的主观情绪性，对感兴趣的主题常百听不厌，百玩不厌；对不感兴趣的主题，即使成人提出要求，幼儿也常予以拒绝。

(二) 再造想象占主要地位，创造想象开始发展。

1、幼儿初期，儿童的想象常依靠成人的言语描述或外界情境的变化，想象中的形象多是记忆表象的简单加工，缺乏新异性。随着年龄的增长，幼儿知识经验不断增加，兴趣范围逐渐扩大。

2、幼儿中晚期，想象的内容日益丰富，而已在再造想象中出现了一些创造想象的因素。能根据一些有结构的、开放的材料，编造较复杂的故事；游戏的情节更加复杂，能事先确定游戏规则，分配

游戏角色；在绘画、纸工等活动中出现了一些与范例不同的成分。

3、幼儿晚期，结构游戏、象征性游戏和角色游戏都已发展到了顶峰。研究发现，5岁幼儿已开始形成幻想的倾向，喜欢提出一些新奇的问题和使成人感到幼稚可笑的想法。

（三）想象易脱离实际，与现实混淆。

幼儿受生活经验和空间知觉发展水平的限制，想象常脱离实际，与现实混淆，这是幼儿想象的突出特点。幼儿常根据自己的主观体验和经历来体会和想象现实，使想象具有特殊的夸大性和缩小性，夸大印象中特别深刻的或自己感兴趣的部分，缩小其余部分。

（举例：儿童画“寻找失落的铅笔”，用主观的空间关系代替客观的空间关系，把正面和侧面重叠在一起，大小比例失调，过分夸大了找到的铅笔和手。）

幼儿还常把想象与现实混淆，看到同伴有自己喜爱的玩具，会说：“我妈妈也给我买了一个。”被成人误认为故意说谎。

幼儿晚期，随着知识经验的丰富，认识能力的增强，幼儿开始能区分想象的东西与真实的东西，并向成人提出“这个故事是真的还是假的？”之类的问题。由于许多想象中才能获得满足的东西已变成现实，幼儿在游戏中开始追求逼真，智力游戏和竞赛性游戏开始逐渐取代象征性游戏。

二、学前儿童想象力的培养

- 1、丰富幼儿的表象，发展幼儿的语言表现力
- 2、在文学艺术等活动中，创造幼儿想象发展的条件
- 3、在游戏中，鼓励和引导幼儿大胆想象
- 4、创设问题情境，训练幼儿的发散性思维，让幼儿想象事物的具体情况，自主解决问题
- 5、在活动中进行适当的训练，提高幼儿的想象力
- 6、抓住日常生活中的教育契机，引导幼儿进行想象

复习思考题、作业题：如何培养学前儿童的记忆力？

下次课预习要点

教 学
后 记

授课时间	第 13~14 周	课 次	第 10~11 次								
章 节 名 称	第七章 学前儿童的思维										
授 课 方 式	理论课(√)、实践课(√)、习题题()、其它()	教学时数	8								
教 学 的 要 求	1. 理解思维的概念及作用; 2. 了解思维的基本特征、基本品质; 3. 领会思维在解决问题中的作用; 4. 理解幼儿期思维的发展特点。										
思政目标	树立“以儿童为中心”的教育观,尊重和倾听幼儿的想法,共情幼儿的心理。										
教 学 方 法	讲授法、讨论法、项目教学法、读书指导法、演示法										
教 学 重 点 难 点	教学重点: 幼儿思维的发展规律。 教学难点: 幼儿期创造性思维的发展与培养。										
教学步骤及内容: 一、什么是思维 (一) 思维的概念 ——思维是人脑对客观事物概括的与间接的反映,它反映事物的本质特征和内在联系。与感知觉一样是人脑对客观事物的认识活动,是借助语言实现的理性认识过程 (二) 思维的特性 1. 间接性:是指思维能对感官所不能直接把握或不在眼前的事物,借助于已有的知识经验或其他媒介来进行反映。 2. 概括性:是指思维通过抽取同一类事物的共同的本质特征和事物间的必然联系来反映事物。反映同一事物的共同本质属性:通过感知我们只能看到具体某一鸟的外形和活动情况,而通过思维,才能认识到鸟的本质属性:有羽毛、卵生。鸡、鸭是鸟,而蝙蝠、蜻蜓不是。反映事物间的必然联系:将多次感知到事物之间的联系和关系加以概括,得出有关事物之间的内在联系:月晕而风。 (三) 思维的种类 <table border="1" data-bbox="188 1615 1347 2029"> <thead> <tr> <th>从个体发展来看</th> <th>从思维探索答案的方向</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>直觉行动思维: 凭借个体直接的感知活动,以具体动作为工具解决直观而具体问题的思维。 3岁以前的儿童主要是这种思维</td> <td>聚合思维: 人们利用已有知识经验,向一个方向思考,得出唯一结论的思维</td> </tr> <tr> <td>具体形象思维: 以头脑中的具体形象来解决问题的思维活动。幼儿期和小学低年级的儿童此种思维表现突出</td> <td>发散思维: 是指人们沿着不同方向思考,得出大量不同的结论的思维</td> </tr> <tr> <td>抽象逻辑思维: 以语词为工具来进行的思维,</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>				从个体发展来看	从思维探索答案的方向	直觉行动思维: 凭借个体直接的感知活动,以具体动作为工具解决直观而具体问题的思维。 3岁以前的儿童主要是这种思维	聚合思维: 人们利用已有知识经验,向一个方向思考,得出唯一结论的思维	具体形象思维: 以头脑中的具体形象来解决问题的思维活动。幼儿期和小学低年级的儿童此种思维表现突出	发散思维: 是指人们沿着不同方向思考,得出大量不同的结论的思维	抽象逻辑思维: 以语词为工具来进行的思维,	
从个体发展来看	从思维探索答案的方向										
直觉行动思维: 凭借个体直接的感知活动,以具体动作为工具解决直观而具体问题的思维。 3岁以前的儿童主要是这种思维	聚合思维: 人们利用已有知识经验,向一个方向思考,得出唯一结论的思维										
具体形象思维: 以头脑中的具体形象来解决问题的思维活动。幼儿期和小学低年级的儿童此种思维表现突出	发散思维: 是指人们沿着不同方向思考,得出大量不同的结论的思维										
抽象逻辑思维: 以语词为工具来进行的思维,											

利用概念、判断和推理形式进行的思维。小学高年级儿童身上迅速发展，初中生身上占主导地位。	
---	--

二、思维过程

思维活动表现为对作用于人脑的客观事物进行分析、综合、比较、归类、抽象、概括、系统化、具体化等具体过程。其中分析与综合是思维的基本过程，它贯穿于整个思维过程之中，其他过程都是由分析与综合派生出来的具体活动。

（一）分析与综合

分析：是指在人脑中把事物的整体分解成各个部分、各个方面或个别特征的思维过程。综合：是指在人脑中把事物的各个部分、各个方面或个别特征结合起来进行思考的思维过程。

（二）比较

比较是在头脑中把各种事物或现象加以对比、确定它们之间的异同点的思维过程。例如比较思维与语言的关系

（三）抽象概括

抽象是在人脑中把同类客观事物或现象的共同的、本质的特征抽取出来，舍去其个别的、非本质属性的思维过程。例：从麻雀、杜鹃、啄木鸟、燕子、猫头鹰、等对象中抽出它们“有羽毛”共同特征，舍去会飞、有两只脚，嘴是尖的非本质特征，这就是抽象的过程。

概括是在人脑中把抽象出来的事物的共同的、本质特征综合起来并推广到同类事物中去的思维过程。例：通过抽象得出结论：“有羽毛的卵生动物叫鸟”把这个结论推广到鸡、鸭、鹅同类事物中去的思维过程就是概括。

（四）具体化

具体化是人脑把经过抽象、概括而获得的概念、原理和理论，运用到某一具体对象上去的思维过程。例：判断鸡是不是鸟类。

三、思维形式

（一）概念

概念是指人脑反映客观事物本质特征或本质属性的思维形式，是思维活动的最基本单位。概念与词紧密联系，词是概念的语言形式，概念是词的思想内容。任何概念都是通过词来表达的，

概念具有内涵和外延。概念的内涵是指概念所包含的客观事物的本质特征；概念的外延是属于这个概念的一切事物。概念的内涵和外延具有反比关系，即概念的内涵越大，其外延就越小；反之，概念的内涵越小，其外延则越大。

儿童获得概念的方式：

1、通过实例获得概念

2、通过语言理解获得概念 举例一位小学老师帮助儿童形成“动物”这个概念的过程（参考中师心理学教程教参 198-199 页）

（二）判断

是在概念的基础上，它表现概念之间的关系，它分为感知形式的直接判断和抽象形式的间接判断

（三）推理

推理是指由具体事物归纳出一般规律或根据已有知识推论出新结论的思维活动，是从已知判断出发推出新判断的思维形式。

推理主要有演绎推理和归纳推理两种。

四、创造性思维

1、概念：重新组织已有的知识经验，提出新的方案或程序，并创造出新的思维成果的思维活动。（创造性的解决问题）例如曹冲称象、

2、基本过程：准备——酝酿——阐明——证实

3、主要特征：发散性

第二节 学前儿童的思维

一、学前儿童思维的发生（略）

二、学前儿童思维发展的趋势

从思维工具的变化来看：感知与动作——表象——概念

从思维方式的变化来看：直觉行动性思维——具体形象性思维——抽象逻辑思维

从思维反映得内容的变化来看：反映事物的外部联系——反映事物的内在联系——反映当前事物到反映未来事物

三、学前儿童思维的特点

- 1、学前早期儿童以直觉行动思维为主
- 2、学前中期儿童以具体形象思维为主
- 3、学前晚期儿童开始出现抽象逻辑思维的萌芽
- 4、学前儿童对概念的掌握受其概括能力发展水平的制约
- 5、学前儿童的判断能力随年龄的增长而发展
- 6、学前儿童已能进行一些推理，但其水平比较低
- 7、学前儿童理解力逐渐增强

四、学前儿童思维能力的培养

- 1、不断丰富学前儿童的感性知识
- 2、帮助学前儿童丰富词汇，正确理解和使用各种概念，发展语言
- 3、开展分类练习活动，培养学前儿童的抽象逻辑思维能力

- 4、在日常生活中，鼓励学前儿童多想、多问，激发其求知欲，保护其好奇心
- 5、开展各种游戏，培养学前儿童的创造性思维

复习思考题、作业题：如何培养学前儿童的思维能力？

下次课预习要点

教 学
后 记

授课时间	第 14 周	课 次	第 12 次
章 节 名 称	第八章 学前儿童的言语		
授 课 方 式	理论课(√)、实践课(√)、习题题()、其它()	教学时数	2
教 学 目 的 要 求	1.理解言语的概念 2.了解言语的分类及言语对儿童心理发展的作用 3.掌握学前儿童各年龄阶段的言语发展特点		
思政目标	热爱科学、尊重科学，学会培养学前儿童言语的方法，增强对幼儿园教师的职业认同。		
教 学 方 法	讲授法、讨论法、项目教学法、读书指导法、演示法		
教 学 重 点 难 点	教学重点： 1.言语的概念及种类； 2.幼儿言语的发展特点。 教学难点： 学前儿童言语的培养。		
教学步骤及内容： <p style="text-align: center;">第一节 言语概述</p> <p>一、什么是言语</p> <p>人们运用语言材料和语言规律进行交际的过程使用一定语言的人。</p> <p>二、言语的分类</p> <p>(一)外部言语</p> <p>书面言语是指人们凭借某种文字来表达自己的言语。它的出现晚于口头言语，具有随意性、开展性、计划性的特点，比如写作等。</p> <p>口头言语</p> <p>对话言语是一种最基本的言语形式，是指两个或两个以上的人直接进行交际时的言语活动，如聊天、辩论、讨论等。</p> <p>独白言语是指一个人独自进行的、较长而连贯的言语，如演说、作报告、讲课等。</p> <p>(二)内部言语</p> <p>非交际性语言，是指借助语言进行思维过程中的一种特殊的语言现象。它具有发音器官活动隐蔽性和言语高度简略的特点，如默默地思考问题、写文章前打腹稿等。</p> <p>三、言语的作用</p> <p>(一)言语的概括作用</p> <p>言语中的词是客观事物的符号，它总是代表着一定的对象或现象，还可以标志某一类的许多对象或现象。人们不需要逐个地、具体地认识同一类事物，而可以根据一类事物的共同特征，成批地、</p>			

概括地认识同类事物。

(二) 言语的交流作用

言语是人与人之间进行交际、沟通思想情感的桥梁，是人们相互影响、进行交际的工具，也是传递世代经验的途径。

(三) 言语的调节作用

言语是人与人之间进行交际、沟通思想情感的桥梁，是人们相互影响、进行交际的工具，也是传递世代经验的途径。

第二节 学前儿童言语的发展

一、语音的发展

(一) 语音发展的飞跃期为 3-4 岁

在良好教育条件下，几乎可以学会世界上各民族语言的任何发音。此后语音趋于稳定，趋向于方言，学习其他方言或外国语时，会受到方言影响而产生发音困难。

(二) 语音意识逐渐发展

主要表现在对别人的发音很感兴趣，喜欢纠正、评价别人的发音，也很注意自己的发音。积极努力练习不会发的音，如别人指出其发音错误，会很不高兴，对难发的音常故意回避或歪曲，甚至为自己找理由。

(三) 幼儿对声母、韵母的掌握程度不同

4 岁后，绝大部分能基本掌握普通话中韵母，声母发音正确率稍低。部分幼儿声母发音错误主要集中在 zh、z 等辅音上，3 岁幼儿因生理发育不够成熟，不善于掌握发音部位与方法，发辅音时分化不明显，常介于两个语音之间，如混淆 zh 和 z 等。

二、词汇的发展

(一) 词汇数量逐渐增加

幼儿期是词汇量飞跃发展时期，3 岁幼儿能掌握 1000 个左右词汇，6 岁增长到 3500。

(二) 词类范围不断扩大

词的类型

先掌握实词，如名词、动词、形容词、数量词、代词、副词等

然后掌握虚词，如介词、连词、助词、叹词等

词的内容

先掌握与日常生活直接相关的词

然后过渡到与日常生活距离稍远的词

词的抽象性和概括性也进一步提高

(三) 词义理解扩张

最初使用一个词时容易倾向于过分扩张词义，无意中使其包含更多含义，可能用“狗狗”一词称一只猫或一只兔子，或一切全身长毛、有四只脚、有尾巴的动物。1-2 岁最为明显，3-4 逐渐缓解。

三、语法的发展

(一) 句子结构

句子从简单到复杂，从不完整到完整

句子从无修饰语到有修饰语，长度由短到长

（二）句子功能

表达情感（如“高兴”与“不高兴”）

意动（语言和动作结合表示愿望）

指物（叫出某一物体的名称）

三方面紧密结合，没有分化，

表现为同一句话在不同场合可以表达不同内容。

如“饼饼”

指物—“这是饼饼”“我看到了饼”

意动—“我要吃饼”“给我饼”

情感—“我看见饼很高兴”

（三）句子理解

句子理解

幼儿对句子的理解总是先于句子的产生，

在会讲正确句子前已经能听懂句子的意思。

如，对婴儿说“拍拍手”“摇摇头”会做出相应动作。

为什么对语句理解在前而说出语句在后？

理解仅需幼儿认出词语的意思，

说话则要求回想或从他们的记忆、词语及词语所代表的概念中积极地回忆。

同一句型中主语、宾语名词的性质及组合方式

会影响幼儿对句子的理解。（朱曼殊等人的研究）

4-5岁幼儿参与成人自由交谈，

但对结构复杂句子，如被动语态和双重否定句，还理解不好。

如，玲玲被红红撞倒在地上，老师把她扶起来。

当被问：“谁撞倒了谁？老师扶谁？”往往不能正确回答。

6岁左右才能较好理解常见的被动语态句型。

四、表达能力的发展

（一）从外部言语到内部言语

对话言语—独白言语—过渡言语—内部言语

➤ 独白言语：讲述能力

2-2.5岁只能对提出的问题简单作答，不会主动叙述；

3岁部分主动叙述，4岁主动叙述达78%；

6岁全部能主动叙述；

3岁前不会复述，4岁后大多会复述

➤ 过渡言语（4岁左右）：出声的自言自语

- 游戏言语—游戏活动时用语言补充和丰富自己的行动；
绘画活动时用语言补充不能画出的情节
- 问题言语—常出现在遇到问题或困难出现，
或用以表现困惑、怀疑、惊喜等。
当找到解决问题办法时，
用这种言语 表示所采取的办法。

（二）从情景性言语到连贯性言语

情景性语言与特定场景相关，
说话者事先不会有意识计划。

3岁前幼儿说话是情景性的，
表现为说话断断续续，缺乏连贯性、
条理性和逻辑性。

6-7岁幼儿能较连贯进行叙述，但还不完善。

幼儿口语表达逻辑性较差，
表明其抽象逻辑思维发展程度较低。

第三节 学前儿童言语发展的培养

一、学前儿童言语能力的培养措施

（一）通过直接感知，在认识周围事物中发展幼儿言语能力

根据幼儿直观感知的特点，给幼儿创设条件、丰富生活内容，在实践中认识世界，发展幼儿语言。如，教师选几种种子，让幼儿观察，比较它们的异同。幼儿会说：“有的像眼睛，有的像橘子瓣……”种子出苗了，幼儿观察得更仔细了，兴趣更浓了。通过种植与照料花草，幼儿不仅丰富了知识，也陶冶了情操，充分感受到大自然的美、自然界千姿百态的变化。幼儿生活内容丰富了，思路也就开阔了。让他们动手、动脑、动口，在幼儿直接感知中丰富知识和发展语言。

（二）通过各领域的教育活动，提供发展幼儿言语的条件

在培养幼儿运用语言交往的基本能力上，不单让幼儿具有模仿语言的能力，还要让他们学习举一反三，依照原有的语言范例，填换内容，表达新的意思，从而具备口语表达的能力。另外，在语言教育活动中，要注意采取综合教育手段以较好地达到教育目标。如，讲“小蝌蚪找妈妈”的故事以后，老师让幼儿用橡皮泥捏成各种动物，如青蛙、蝌蚪、鹅、金鱼、乌龟等。做好后，让幼儿边演示边讲，这能加深幼儿对故事的记忆与理解，调动了幼儿学习的积极性、创造性和想象力。在语言教育中，能让幼儿学得主动、活泼，使其创造性思维得到发展。

（三）通过创设环境，让幼儿在看、听、说、练中发展言语能力

1. 多看

教师在教学过程中，要有计划地带领幼儿直接观察，给幼儿多创造条件，采用直观形象的方法，引起幼儿学习的兴趣。如，教幼儿词汇“五颜六色”时，把幼儿带到美丽的花坛前，让他们看看花儿都有什么颜色。

2. 多听

幼儿学习语言，首先要学会听，听得准确、听得懂，然后才有条件正确地模仿——说。讲故事是向幼儿介绍文学作品的基本方法。因为幼儿不识字，他们是文学作品的听众。将不识字的幼儿引入文学世界，就需要找人给幼儿讲，让幼儿认真地倾听，达到教育目的。

3. 多说

教师应该善于利用幼儿来园、饭后、游戏、离园等分散时间，有计划有目的地与幼儿交谈。在交谈中，教师和幼儿易于进行感情交流，关系可更加亲密，幼儿有什么事就都愿意告诉老师。这对幼儿不论是发展语言能力，还是形成对事物的正确态度都有积极作用。

4. 多练

要让孩子重复地练习、逐渐地掌握，给幼儿提供多练的机会，创造多练的环境。如果幼儿的发音不准，教师和家长应注意及时纠正。

(四)通过教授礼貌用语，培养幼儿良好的语言习惯

进行文明礼貌的言行规范教育时，我们应始终坚持正面教育与具体行为相结合的原则，使幼儿直观地理解礼貌用语的含义，并会正确使用。

利用文学作品，如故事、诗歌等，向孩子进行教育，培养孩子“语言美”，也是很重的一种教育方式。如通过诗歌《客人来了》使孩子知道妈妈不在家时，客人来了小朋友要像主人一样热情、有礼貌地招待客人，给客人倒上一杯茶，并说：“阿姨，请喝茶。”客人走时，送到门口，会说：“阿姨再见。”孩子能在文字作品里学到了礼貌言行，并运用到日常生活中去，用礼貌语言进行交往。

二、培养学前儿童言语发展应注意的问题

(一)注重环境的影响

幼儿期间学习的语言对人一生的影响应该是最持久的。由此，可以理解狼孩首先学会的语言是狼的嚎叫，是由她以狼为伴的生长环境导致的。

(二)注意学前儿童语言学习的模仿性

模仿是婴儿学习的一种特殊方式。婴儿学习语言也主要是通过模仿的方式学习的。随着年龄的增长和生活经验的积累，学前儿童逐渐可以创造性地表达自己的语言，但由于知识经验的限制，儿童创造的语言很多不能被成人所理解。

(三)注意顺应儿童的自然天性

在对学前儿童进行语言教育的过程中，我们应该尊重儿童语言发展的自然规律，循序渐进地对儿童进行引导，不要拔苗助长。

(四)尊重儿童的兴趣

在对学前儿童进行语言教育的过程中，我们应该尊重儿童语言发展的自然规律，循序渐进地对儿童进行引导，不要拔苗助长。

(五)赏识儿童的语言

在对学前儿童进行语言教育的过程中，我们应该尊重儿童语言发展的自然规律，循序渐进地对儿童进行引导，不要拔苗助长。

复习思考题、作业题：如何培养学前儿童的言语？	
下次课预习要点	
教 学 后 记	

授课时间	第 15 周	课 次	第 13 次
章 节 名 称	第九章 学前儿童的情感		
授 课 方 式	理论课(√)、实践课(√)、习题题()、其它()	教学时数	4
教 学 的 目 的 要 求	1. 掌握情感的概念,明确情感的功能; 2. 理解情感与认识过程的关系,懂得情感的种类及特点; 3. 懂得在不同的情感状态下,如何调节自己的情感; 4. 掌握幼儿情绪的发展特点及良好情绪的培养措施。		
思政目标	尊重生命个体的多元性,共情幼儿的不同情感,对幼儿萌发爱心和耐心。		
教 学 方 法	讲授法、讨论法、项目教学法、读书指导法、演示法		
教 学 重 点 难 点	教学重点: 1.情感的概念及种类; 2.幼儿情绪的发展特点。 教学难点: 情感的基本状态。		
教学步骤及内容: 一、什么是情绪与情感 (一) 概念 情绪和情感是人对客观事物的态度的体验,是人的需要是否获得满足的反映。 (二) 情绪与情感的关系 二、情感与认识过程的关系 1. 情感是伴随着认识过程的活动而产生,并随着认识活动的深入而发展的。 2. 情感对认识具有反作用,或推动或阻碍认识过程的发展。 三、情绪和情感的作用 1. 适应作用: 2. 动机作用 3. 调节作用 4. 信号功能 四、情绪和情感的种类 (一) 情绪和情感的基本形式——快乐、悲哀、愤怒、恐惧 人的情绪和情感多种多样,我国古代有六神说和七神之说,六神:爱、恶、喜、怒、哀、乐。 七神:喜、怒、哀、乐、惧、爱、恶。 请同学在纸上把 快乐、悲哀、愤怒、恐惧 四种表情画出来,并说说产生这四种表情的原因			

(二) 情绪的基本状态——心境、激情、应激、挫折

引导学生组成每组 5—6 人的学习小组，充分利用已有的经验，以及老师前面提供的例子，边学习，边思考，边讨论，找出各种情感状态的特点及当这些情感状态出现时自己怎样处理？并归纳成表。

学生以小组为单位，每组推选出代表来汇报该小组的学习结果，让每个小组之间进行评议，教师有针对性地引导学生进行评价并归纳总结，使学生理清脉络，掌握“激情”“心境”“应激”的发生强度、持续时间、情绪表现、产生原因及作用。

设计意图：小组合作学习是反馈信息的最佳形式，它能集思广益，交流思想，

情绪状态	发生强度	持续时间	情绪表现	产生原因	作用
激情					
心境					
应激					
挫折					

最大限度地活跃气氛，调动群体合作学习的积极性、主动性，在小组交流的过程中，学生相互间可进行智力启迪和互补，同时也为每个学生提供了自我表现的机会。而列表对比则便于学生对这部分内容的学习和记忆。

(三) 高级的社会情感——道德感、理智感、美感。(学生自学掌握)

教师在学生自学完毕后进行举例提问或请学生自己举例说明，如：对祖国的热爱和对民族的自豪感是美感吗？全部提问完毕后，再把三种情感的“反映内容”“表现方式”及“意义”以表格的方式显示，让学生一目了然。

高级情感	反映内容	表现方式	意义
道德感			
理智感			
美感			

设计意图：1994 年在罗马召开的首届全球终身学习大会上，提出了一个重要的观点：“终身学习是 21 世纪的生存概念”，因此我们不仅要教给学生知识，更要教会学生学习的方法。学生自学辅导法可进一步培养学生的自学能力。

思考题：

当身边的亲人、朋友或者同学出现某种情感状态时，你该怎样处理呢？

第二节 学前儿童的情绪和情感

一、学前儿童情绪情感的发展

(一) 婴儿（3 岁前）情绪情感的发展

- 1、情绪和情感对婴儿生存发展的意义
- 2、婴儿情绪的发生和分化
- 3、婴儿情绪的社会化
 - (1) 社会性微笑
 - (2) 母婴依恋
 - (3) 陌生人焦虑——安思沃斯“陌生人情境实验”
 - (4) 分离焦虑
 - (5) 情绪的社会性参照

(二) 幼儿情绪情感的发展

- 1、 情绪在幼儿心理发展中的作用
 - (1) 情绪对幼儿行为的动机作用
 - (2) 情绪对幼儿心理活动的组织作用
 - (3) 情绪对幼儿性格形成的作用
 - (4) 情绪对幼儿生长发育的作用
- 2、 幼儿情绪发展的特点
 - (1) 情绪内容的丰富性
 - (2) 情绪体验深刻化
 - (3) 情绪变化具有情景性
 - (4) 情绪容易受感染和暗示
 - (5) 情绪的稳定性逐渐提高

二、学前儿童情绪情感的培养

- 1、 建立合理的生活制度、创设丰富的生活内容，让孩子处于愉快的情绪之中
- 2、 和谐的家庭生活、良好的情绪示范、科学的教养态度造就婴幼儿良好情绪
- 3、 通过文学艺术作品培养孩子高级情感
- 4、 正确对待孩子的情绪行为，帮助孩子及时疏通和转移不良情绪

复习思考题、作业题：如何培养学前儿童的情感？

下次课预习要点

教 学
后 记

授课时间	第 16 周	课 次	第 14 次
章 节 名 称	第十章 学前儿童的意志		
授 课 方 式	理论课 (√)、实践课 (√)、习题题 ()、其它 ()	教学时数	4
教 学 目 的 要 求	1. 掌握意志、意志行动等概念； 2. 明确意志行动的环节； 3. 理解意志品质及有效地培养幼儿良好的意志品质的方法。		
思政目标	对儿童行为相关的社会热点事件、案例和现象进行分析，产生对高尚品质的认同感。		
教 学 方 法	讲授法、讨论法、项目教学法、读书指导法、演示法		
教 学 重 点 难 点	教学重点： 意志的概念、意志品质。 教学难点： 意志发生的标志与阶段。		
教学步骤及内容： <p>一、什么是意志</p> <p>（一）意志的概念</p> <p>意志是自觉地确定目的，并根据目的来支配调节自己的行动，克服各种困难</p> <p>（二）意志的基本特征</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 明确的目的 2. 意识调节行动 3. 克服困难：内部困难，外部困难，外部困难是内部困难产生的原因 <p>二、意志与认识与情感的关系</p> <p>（一）意志与认识</p> <ol style="list-style-type: none"> 1、意志是在认识过程的基础上产生 2、意志对认识过程有很大的影响 <p>（二）意志与情绪</p> <p>情感既可以成为意志行动的动力，也可以成为意志行动的阻力</p> <p>在工作中通常会发生些对工作与学习不利的情感冲动，这时需要意志努力克制这种冲动。常用地化“悲痛为力量”——意志使情感服从于理智的例子。</p> <p>三、意志行动的主要心理成分</p> <p>（一）意志行动中的态度、兴趣</p> <p>（二）意志行动中的需要</p> <p>需要是由集体内部的某种缺乏和不平衡的状态。</p>			

	需要类型	定义
生理需要	1、生理需要	饥饿、口渴、睡觉、洗澡、穿衣
	2、安全需要	脱离危险、保障生命、财产安全
	3、归属和爱	爱别人、得到别人的爱
社会需要	4、尊重的需要	自尊、自重、取得别人的赞扬承认。
	5、认知的需要	求知、理解、探究
	6、审美的需要	美的欣赏与创作
	7、自我实现	胜任自己的工作，发挥潜能、实现理想

（三）意志行动中的动机

（四）意志行动中的抱负水平

个人的抱负水平不是与生俱来的，也不是一成不变的，它受下列因素的影响和制约：

- 1、个人的性格特征
- 2、个人的成败经验
- 3、团体的成败经验

（五）动机斗争或心理冲突

从内容上看，意志行动中的心理冲突可分为原则性冲突和非原则性冲突。

1. 原则性冲突

原则性冲突涉及个人期望与社会道德标准、法律相矛盾的动机冲突。

2. 非原则性冲突

非原则性冲突是不与社会道德标准、法律相矛盾的动机冲突。

从形式上看，意志行动中的心理冲突可分为双趋冲突、双避冲突、趋避冲突、多重趋避冲突。

心理冲突的复杂性也体现出意志行动的复杂性。

1. 双趋冲突

当个人面临两个都想达到的，但又不能同时达到，只能二者择其一的目标时的心理冲突称为双趋冲突。

2. 双避冲突

当个人面临两个都想逃避，但又不能同时逃避，只能二者择其一的目标时的心理冲突称为双避冲突。

3. 趋避冲突

个人面临着一个同时具有吸引人和令人排斥的力量的目标时的心理冲突称为趋避冲突

4. 多重趋避冲突

个人面临着两个或两个以上的目标，而每个目标又同时具有吸引人和令人排斥的力量时的心理冲突称为多重趋避冲突。

(六) 意志行动中的选择与决策

意志行动中的选择和个体的决策有关。所谓决策，就是为了优化地达到目标而对若干个准备行动的方案进行选择。

- 1、确定行动的目的。选择正确的目的**
- 2、选择达到目的的行为和方式。**
- 3、做出实现意志行动的决定**

从达到目标的要求来看，决策可分为最优决策和满意决策。

1. 最优决策

最优决策是决策者追求最优目标的决策。同一个活动，它能达到的目标有不同的层次。例如，一个运动员追求目标是市冠军、还是奥运会冠军。立志拿奥运会冠军，那他就是作了最优决策。

2. 满意决策

在现实生活中，达到最优目标的条件经常并不具备，最优目标无法实现，那么只能做符合客观现实的、有把握实现的满意决策。例如，运动员的素质离奥运会冠军有一定差距，那么就调整目标争取市冠军。

在意志行动中，选择和决策时需要信心和勇气。做出选择和决策后，个人的心理冲突基本得到解决，接下来就可以全力以赴地实现自己的决定了。

(七) 意志行动的实现

(八) 意志行动中的意志品质

人主要的意志品质有独立性、坚韧性、果断性、自制力。人们的意志品质是衡量个体意志发展水平的重要标志，存在着巨大的个别差异。

第二节 学前儿童的意志

一、学前儿童意志的发展

学前儿童的意志过程，往往表现为直接外露的意志行动，意志的内化程度很低。它是在动作的基础上发展起来的意志行动，只是意志的萌芽。

(一) 学前儿童有意运动的发生及其特点

- 1、无意运动：**是没有意识到的被动运动。是天生的无条件反射。“吃奶”，“吃药”
- 2、有意运动：**为了达到某种目的而主动去支配自己的肌肉运动。是后天学会的。

初生的儿童除了一些本能的动作以外，动作是混乱的，手眼不协调，手是胡乱挥舞摆动。两、三个月会用手去抚摸和拍物体，还不会抓握物体。也会用一只手玩另一只手。但多是无意的触摸动作。

(二) 学前儿童意志行动的萌芽

整个学前期，儿童的意志行动处于比较低级的阶段。

八个月以后，动作的有意性发生很大的变化。“努力取物”。

一岁以后，意志行动的特征更加明显。通过“尝试错误”去排除前进中遇到的障碍。“拉单取物”，“从栅栏外取物”

（三）学前儿童意志的发展

1. 学前儿童需要发展的特点

学前儿童的需要的规律：年龄越小，生理需要越占主导地位，社会需要逐渐发展和增强。五岁后，求知、求成、劳动需要出现。六岁后对尊重、友情的需求增强。

表 8-1 幼儿需要结构模式（教材 P106）

2. 学前儿童动机发展的特点

三岁前的孩子，动机的产生受身体状况和外界环境所影响。稳定性很差，变化很强。难以形成动机之间的主从关系。

“挑选玩具到另一个屋子里去玩”

三岁以后，随着年龄的增长，动机发生了很大的变化。

（1）从动机互不相干到形成动机之间的主从关系。（遵守规则和获得东西）

（2）从直接的近景的动机占优势，发展到间接远景动机占优势。

值日生：“红袖章，对活动本身感兴趣——注意成果和质量”

（3）从外部动机占优势到内部动机占优势。

兴趣越来越成为儿童行为的主要动力。

3. 学前儿童自觉行动目的发展的特点

幼儿初期：行动混乱而无条理，受外界情景影响，没有明确的目的。

幼儿中期：在成人的具体示范和语言提示下，行动的目的逐渐形成。但保持的时间较短 5—25 分钟。

幼儿末期：能够提出比较明确的目的，“搭积木”、“过家家”。时间逐渐延长 35—55 分钟。

4. 学前儿童坚持性的发展

三岁儿童坚持性发展很低，坚持时间很短，遇到困难或任务比较单调枯燥，一般会失去完成任务的愿望和行动。

四、五岁是儿童的坚持性发生质变的关键年龄。应抓紧进行培养。

二、学前儿童意志的培养

（一）培养孩子良好的兴趣

随时注意幼儿活动兴趣地发展趋势，及时地采取措施，促进其发展。

练习抬头，“仰卧变俯卧，用发声玩具逗引”

练习爬、站、走路等。

（二）鼓励和增加孩子的自信心

成人的态度对婴幼儿动作和意志行为的发展非常重要。

孩子有强烈的活动的需要，通过活动获得成就感增强信心。

家长要扶持，要鼓励（要求、建议、称赞）。这样才能克服摔倒带来的恐惧和身体疼痛。勇敢的行动。充分感受到控制自己的身体所带来的喜悦，体验到成功的快乐。

（三）启发自我锻炼

优秀的意志品质必须在实践中加强自我锻炼。自己鼓励、自己监督、严格要求自己。

“学会自己给自己提要求。”

通过讲故事、看电影和阅读的方式，学习典型的人物坚强意志力培养的故事，进行自我锻炼。

（四）鼓励孩子做好每一件事

孩子经常目的性和计划性不是很强，做事有头无尾，半途而废。要鼓励孩子有始有终的做事。

（五）通过实践锻炼孩子的意志

意志品质就是在不断的克服困难和坚持不懈中逐渐培养起来的。

“走累了不抱”、“冷水浴”、日本人“冬季赤足光腿”。

（六）制定切实可行的目标，帮助孩子实现

目标一定要切实可行。估计任务的难度和孩子的能力。依据年龄、体力和目前的水平，一定是通过努力可以实现的。

不要太难、太满，当留有余地。这样不至于压力太大而产生畏难情绪，最终导致放弃。

定目标前一定要和孩子商量，让他了解任务的情况和艰难程度，让他真心愿意接受。事先要预计到可能出现的困难，要有思想准备。允许并尊重孩子的意见，不可勉强。因为目标最终要孩子去实现，无人能够替代。

目标一旦定下来就不可轻易改变和放弃。放弃意味着意志动摇。如果总是定目标、总是放弃，可能使孩子对放弃习以为常，以后做任何事都很难有坚持不懈的意志力

复习思考题、作业题：如何培养学前儿童的意志？

下次课预习要点

教 学
后 记

授课时间	第 17 周	课 次	第 15 次
章 节 名 称	第十一章 学前儿童的社会化		
授 课 方 式	理论课 (<input checked="" type="checkbox"/>)、实践课 (<input checked="" type="checkbox"/>)、习题题 (<input type="checkbox"/>)、其它 (<input type="checkbox"/>)	教学时数	4
教 学 的 要 求	1.了解学前儿童社会性发展的内容。 2.掌握学前儿童不同类型社会交往的发展规律及特点。 3.掌握学前儿童亲社会行为与攻击性行为的成因及对策 4.理解影响学前儿童性别角色及行为的因素，正确认识性别差异，打破刻板印象		
思政目标	提升自身的社会性和综合素养，学会与他人合作和交往。		
教 学 方 法	讲授法、讨论法、项目教学法、读书指导法、演示法		
教 学 重 点 难 点	教学重点： 1.社会化的概念； 2.幼儿社会化的发展特点。 教学难点： 幼儿社会化的培养。		
教学步骤及内容： 交往是人生存和存在的方式之一，也是人最基本的精神需要之一。不同类型的社会交往给学前儿童提供不同的社会支持。通过学前儿童社会性这一章的学习，我们可以有针对性地对其进行教育，使儿童不但有良好的人际关系的处理能力，而且更进一步地形成良好的社会规范。 学前儿童社会性发展的概述 一、 社会性发展的概念 心理学者齐格勒强调人的社会性主要包括人的社会知觉和社会行为方式。通过社会知觉，人们觉察他人的想法，向他人表达行为的动机和目的；通过社会行为的学习，人们掌握约定俗成的举止方式、道德观念，从而能够适应自己所生存的社会。美国一位影响颇大的心理学家墨森则认为，社会化包括儿童学习社会性情绪、对父母亲人的依恋、气质、道德感和道德标准、自我意识、性别角色、亲善行为、对自我和攻击性的控制、同伴关系等。 社会性是作为社会成员的个体为适应社会生活所表现出的心理和行为特征。如对社会伦理道德的遵从、对传统价值观的接受及各种人际关系的处理等。 社会性发展(也称儿童的社会化)是指儿童从一个自然人，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。幼儿社会性发展包括人际关系的建立、性别行为的发展、亲社会行为的发展及攻击性行为的发展等内容。其核心内容就是人际关系的建立。学前儿童的社会交往主要指亲子交往、同伴交往和师幼交往。 二、 学前儿童社会性发展的内容 (一)人际关系的形成			

人际关系是社会性的基本内容。学前儿童的人际关系主要包括三个方面：一是学前儿童与父母的关系，即亲子关系；二是学前儿童与同伴的关系；三是学前儿童与幼儿园保教人员的关系。

(二) 自我意识的形成

自我意识是一个人对自己本身的认识和看法。一岁前的婴儿，没有“我”的概念，即物我不分。到两岁时，儿童逐步区分出“我”和别人，表明他们已经有了最初的自我意识。在角色游戏中他们常能把自己完全想象成角色中的人物，如父母、老师、艺术形象等，并模仿某些人物的言行，表明他们的自我意识已有进一步的发展。

(三) 性别角色的形成

不论在哪种社会形态上，不同性别的人在社会上都充当着不同的性别角色。如，男孩喜欢玩骑马、打仗等游戏，而女孩玩做饭、抱娃娃的游戏。

(四) 社会性规范的形成

社会性规范在儿童心目中形成，是体现其心理社会化进程的尺度。儿童在与人的交往过程中，尤其在同伴一同游戏的过程中，学会如何遵守活动规则，为成年以后遵守社会道德规范、法律法规等奠定了基础。

任务二 学前儿童的人际关系

一、 学前儿童的亲子交往

(一) 亲子交往的概念和特点

亲子交往是指儿童与其主要抚养人(主要是父母)之间的交往。它是儿童早期生活中最主要的社会关系。儿童从出生的那一刻起，就进入了一个复杂多变的社会网络中，开始与周围世界发生一定的关系和联系。亲子交往是帮助儿童从自然人走向社会人，完成其社会化进程的重要途径之一。

“交往”一词的本义，不同研究领域、不同学者有不同认识和理解。美国学者把“交往”定义为：传出和接受语言和非语言的信息，并给予这些信息以意义的过程。

亲子交往就是儿童与主要养育者之间进行的信息传递和理解反馈的过程。

亲子交往概念的外延应该是广泛的，儿童与主要养育者之间在任何时间、空间，以任何方式传递任何内容的活动都是亲子交往。亲子交往应发生在儿童生活的每一时刻。不可否认，每一个个体的一生都是在交往中度过的，交往是人的一种生存和存在的方式，交往是人的最基本的精神需要之一。缺乏亲子交往必然会严重影响儿童社会性的发展，甚至会影响儿童日后人格、心理的正常成长和成熟。亲子交往有如下特点：

1. 互动性

亲子交往本质上是亲子双方的互动过程。父母给儿童以影响；反过来，儿童又对父母的教养方式等产生影响。两者之间是交互进行的。

父母是孩子交往得最早的人，和父母的关系是子女形成的第一个人际关系。日常生活经验和科学研究结果都表明，父母的行为方式、态度、言语和价值观起着榜样的作用，被孩子观察和模仿。反过来，子女也会影响父母的态度、情感和行为方式等。子女的出现使父母多了一种角色，使父母加强了对家庭的责任感；使父母产生了一种全新的对孩子的那种情感，这种情感对母亲的影响更大。

同时，子女也会影响父母的行为方式，使父母尽量把更多的时间留在家庭，也使得父母纯化自己的行为，使自己的行为越来越符合社会规范和道德要求。

2. 依恋性

亲子交往表现出亲子之间的关爱、沟通，特别是情感的支持。

(二) 亲子交往的形式

一般来说，亲子交往活动表现出下面三种活动形式。

1. 家长主动、儿童被动

该形式指家长用语言、行为等方式作用于儿童，例如告知、讲述、要求、命令、指使、示范等。在这个过程中，儿童基本上处于看、听状态。

2. 儿童主动、家长被动

该形式指儿童用语言、行为等方式作用于家长，如讲自己的事、谈自己想法、介绍自己朋友、倾诉感情、发泄不满等。在这个过程中，家长主要是听、看状态。

3. 儿童、家长都处于积极主动的状态

该形式指儿童与家长用语言、行为、情感等方式相互作用，例如互问互答、共同商量、讨论、互相争辩等。

从日常生活中的大量实例和观察中看出，家长和儿童的交往大多属于第一、第二种形式，尤其以第一种为多见。在亲子交往中，家长一直习惯于以长者自居，时时处处体现出“一家之主”的风范，口口声声都离不开“为孩子好”，而表达出多为“应该、不该、最好、不行……”等的语词。在这样一种由家长控制决定内容和方式的交往活动中，儿童始终处于从属、被动、依附的地位，儿童的主动性受到扼制，积极性无法体现。亲子之间只是停留在形式层面的交往，只是完成了表面的一些事务，而未能进行真正的沟通、深入的交流，因而不能较好地建立互相信任、互相尊重、互相理解的良好亲子关系。

良好亲子关系的建立必须依赖于互动的亲子交往活动。也就是说，要采取上述第三种亲子交往形式。在这种形式的交往活动中，父母和儿童都是交往的主体。父母和儿童的交往，应该像抛球和接球的过程一样，一方把球抛出去，另一方要把球接住，然后再把球抛给对方……这种不断的互相抛球和接球的过程表达了亲子之间合理的交往过程。我们暂且把“抛球者”视为信息的发出者，抛出的球可以是口头或身体的语言方式表达的指令、提问、评价、询问、请求等；把“接球者”视为信息的接受者，接住的球可以用口头或身体语言对所接受的信息进行的加工、处理和反馈。抛球和接球是一个连续的过程，两者的角色在一定情况下会自动转换。接球者对抛球者做出响应(加工、处理)后，同时接球者又作为抛球者，再把球抛给对方，先前的抛球者此时就成为接球者……如此不断反复循环，形成互动的交往关系。在亲子交往中，家长不仅要做到把球抛好，能让孩子接到球、接好球，同时要时刻准备去接孩子接到球后抛过来的球。这样可使亲子交往活动改变家长高控制、高约束，孩子高依赖、高服从的局面，而使亲子交往真正做到主体之间的平等交往。

(三) 亲子交往的影响因素

亲子间的相互作用并不是孤立存在的，它受着来自亲子双方及周围环境的诸多因素的制约。

1. 父母方面的影响因素

首先，父母的性格、爱好、教育观念及对儿童发展的期望，对其教育行为有直接的影响。脾气暴躁的人容易成为专断型的父母，对孩子发展抱有极高期望的父母也往往采用高控制的教育方式，在情感态度方面父母倾向于拒绝和漠视孩子，对儿童时常表现出缺乏热情的、否定的情感反应，很少考虑儿童自身的愿望和要求；父母往往要求孩子无条件地遵循有关的规则，但却又缺乏对规则的解释，他们常常对孩子违反规则的行为表示愤怒，甚至采用严厉的惩罚措施。相反，脾气温和、性格平稳的父母比较容易接受孩子的行为和态度。而对孩子将来不抱太高希望的父母，则可能放任孩子，表现出过分宽容的态度。

其次，父母的受教育水平、社会经济地位、宗教信仰以及父母之间的关系状况等，通过父母一方间接地影响着亲子交往的状况。一般来说，受教育程度较高的父母在亲子交往中多采用引导说理和鼓励的抚养方式，亲子间关系比较融洽，儿童发展也比较顺利。相反，母亲没有工作、家庭经济比较紧张，或者母亲从事层次较低的体力工作，则母亲在与儿童交往中容易缺乏耐心，多采用简单化的或者训斥、拒绝的教学态度，影响亲子关系和儿童发展。

2. 儿童方面的影响因素

儿童自身的发育水平和发展特点是影响孩子亲子交往的另一重要因素。每个孩子从新生儿期起就开始表现出独特的“个性”。有的安静，有的活跃；有的强壮，有的弱小，等等。这些个体上的差异往往引起父母不同的抚养行为。比如，有的婴儿常常对父母“笑脸相迎”，能对父母的抚爱做出积极响应，并少有哭泣，他们的父母一般倾向于对他们充满喜爱，反应积极，亲子之间交往机会较多，父母对孩子给予更多的注重和爱抚；相反，有的婴儿经常哭闹且很难平静下来，对父母的抚养行为缺乏积极的响应，他们的父母也往往倾向于不满、抱怨，甚至责备、惩罚孩子，很少为他们提供积极、耐心的指导，亲子关系更容易紧张，父母控制、拒绝较多。儿童经常性的行为表现，不仅决定着父母采取何种教育方式，而且可能使父母产生对儿童某些“成见”，从而影响父母对子女将来发展的期望以及教育方法的运用。

此外，亲子交往还受着家庭以外的其他许多因素的影响。如邻里、社区的风气、舆论，民族的传统，风俗习惯，以及幼儿园的要求和教养方式，等等，都可能影响父母对子女的要求和对待子女的行为态度。例如，对于小、中班的儿童，父母和教师一样，更多地鼓励儿童友好、分享、关心他人的社会行为，而竞争意识在其次；对于大班、学前班的儿童，父母更多地鼓励孩子独立成长，注意培养孩子的独立性和竞争能力。

(四) 学前儿童的亲子依恋

1. 依恋概述

依恋是一种情感联结，工作模式是其内部作用机制，依恋行为是其外在表现。在婴儿和童年早期，儿童的依恋主要表现为一系列有固定倾向的行为：想接近某人；与该人分离时紧张不安；重逢时高兴或轻松起来；即使没有紧密接触，也喜欢朝向此人，听其声、观其行、与之交往。依恋行为并不是孤立存在的，人类具有很多行为系统，它们控制着一组组行为模式，这些行为模式共同作用来取得一个特定的具有生物学意义的结果。每个行为系统都与其他行为系统相联系，任何时候出现

的行为都是行为系统之间相互作用的结果，依恋行为系统与好几类依恋行为的控制和联系有关。

弗洛伊德最早提出婴儿和母亲的情绪关系是其以后的所有关系的基础。从毕生发展的角度来看，婴儿期的依恋本质会影响儿童对自我、他人的期望以及与他人人际关系的本质。

关于依恋的实验

一、实验目的

通过观察和研究幼猴对铁丝母猴和布母猴的依恋活动与关系，探究婴儿与母亲之间的亲密接触和依恋情绪，及其对婴儿成长的意义。

二、实验过程

美国心理学家哈罗于 1930 年在威斯康星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。哈罗及其助手设计了两只不同的代理母猴，一只铁丝母猴，它的身体由铁丝网编成，胸前装了一个奶瓶，能够给幼猴哺乳。它的体内还装了一个灯泡提供热量。另一只是布母猴，它的身体由木头制成，身上裹着厚厚的海绵和毛织物，体内装了一个供暖灯泡，它能为幼猴提供一个温暖舒适的环境。它的胸前同样也装了一个奶瓶，能给幼猴哺乳。

在实验中，哈罗将 8 只幼猴随机分成两组，一组由铁丝母猴喂养，另一组由布母猴喂养。幼猴和代理母猴放在相通的房间里。哈罗花了 5 个月的时间来观察和记录幼猴与两位代理妈妈相处的时间。结果发现，幼猴与布母猴相处的时间远远超过了铁丝母猴。即便是铁丝母猴喂养的幼猴，也是如此，只有吃奶的时候才迫不得已离开布母猴。

在接下来的实验中，哈罗在笼子里放置了一些令幼猴害怕的东西，如玩具熊等，看幼猴有何反应。幼猴看到那些令它害怕的东西后飞快地跑向布母猴，紧紧地拽着它，寻求安慰和保护。

在陌生环境的实验阶段，哈罗又将幼猴放置在一间陌生的小房间里，里面放了许多物品。哈罗分别安排了三种不同的情境，观察幼猴的反应。一是布母猴在房间里，二是铁丝母猴在房间里，三是两者都不在。哈罗发现，当布母猴在场时，幼猴会立刻扑到布母猴的身上，用身体蹭它。过一会儿后，它开始尝试触碰这些物品，然后又迅速返回布母猴身边，如此循环往复。但是，当铁丝母猴在场或是两者都不在时，幼猴就变得焦躁不安，非常害怕和恐惧，与布母猴在场时形成了鲜明的对比。

三、实验结论

从以上研究结果可知，对于幼猴来说，虽然铁丝母猴与布母猴一样能够喂养，但却无法提供幼猴成长所需要的安全、温暖的环境，无法给予幼猴触摸与安抚。当幼猴紧张、害怕时，它会第一时间扑向布母猴寻求保护，在陌生的环境里，它也会把布母猴当成安全的基地，以它为中心向外探索陌生的世界，然后再回到母亲的怀抱。可见，对幼猴来说，接触安慰才是依恋形成的主要因素。

2. 学前儿童亲子依恋的发展

依恋是一个毕生发展的系统，在这个系统中，通过身体、认知和交流策略形成强烈的情感纽带，儿童获得他们成长与发展所需的支持、保护与舒适。依恋是儿童在与其所处的环境的相互作用中，其心理发展到一定阶段的产物。英国精神病学家约翰·鲍尔比认为“依恋体系的功能是为婴儿探索

自然环境和社会环境提供安全基础，在惊吓和紧张的情况下，婴儿将去寻找依恋对象的亲密与接触”。根据鲍尔比的研究，儿童依恋的发展分为四个阶段。

(1) 前依恋期(0~3个月)。

鲍尔比称之为“不分依恋对象的导向和信息”的阶段，也即无差别社会反应的阶段。这一阶段的婴儿表现在是对周围的人物、事件的探索活动。这些活动包括倾听、追视和吮吸。婴儿借助于哭叫、微笑、发音作为交往的信号。婴儿表面上看起来对成人的语言和形象十分敏感，但还不能辨别母亲与其他人之间的区别。因此，儿童对母亲的反应方式与其他人的反应方式之间还没有出现明显的分化。比如，并不介意被陌生人抱起、安抚。

(2) 依恋关系建立期(3~6个月)。

鲍尔比称之为“指向一个对象已分化的导向和信息”的阶段，也即有差别社会反应阶段。在这一阶段中，婴儿继续探索环境，能识别一些熟悉的人与不熟悉的人之间的差别。婴儿的社会反应主要指向母亲，但对陌生人也表现出友好的态度。即这时的婴儿一方面具有表示偏爱的意向，另一方面又不具备排他性。因此，第二阶段还不能认为形成真正意义上的依恋，即此时的婴儿仍旧不会介意和母亲分离。

(3) 依恋关系明确期(6个月~2岁半)。

鲍尔比称之为“运用运动和信号同已识别的对象保持亲近”的阶段，也即特殊情感连接阶段。本阶段，婴儿在寻求和获得与偏爱的对象亲近和接触上比以前更为积极主动，而不像前一阶段那样依靠信号行为实行亲近。现在的婴儿为了促进亲近和接触，能更加仔细地调节自己的行为以适应成人的行为。他们会喜欢接近母亲、跟着母亲，以母亲为安全保障，在新环境中探寻、冒险后又回来寻求情绪庇护。同时表现出一种分离焦虑，当他们所依靠的成人离开时，孩子会非常不安，通常表现出哭闹、委屈、不满等。

(4) 目标调整的伙伴关系(2岁半之后)。

鲍尔比认为，这一阶段的主要特征是儿童的自我中心减少了，能从母亲的角度来看问题。这样，就能推测母亲的感情和动机，决定采用什么样的行为和计划来影响母亲的行为。这时的儿童不再像前一时期那样跟在母亲后面哭叫或拉住她，而是会同母亲协商，向她提出要求。

随着儿童年龄的增长及认知水平的日益提高，亲子之间的依恋关系也日益复杂和微妙。依恋贯穿人的一生，对父母的依恋可能会随着年龄的增长而减少，可能会被其他的依恋所替代。所有儿童的身心发展都受到早期依恋的影响，并在一定程度上依恋着早期的依恋对象。

3. 亲子依恋的类型

亲子依恋是孩子在两岁前与母亲或主要抚养人之间建立的一种特殊的情感联结纽带。母亲不仅能满足婴儿的生理上需求和情感的“饥饿”，而且是孩子心理上的“安全岛”和快乐的源泉。只要母亲在他身边，他就能安心、愉快地玩耍，探索周围的环境。而陌生人的突然到来，用眼睛盯着他看，或走到近前要从妈妈怀里抱走他，这对七八个月的孩子来说都是一种心理刺激，将使他感到不安、恐惧甚至哭泣、大喊大叫。美国心理学家玛丽·爱因斯沃斯采用陌生情境技术测查并区分出三种不同的亲子依恋类型。

(1) 安全型。

只要母亲在场，他就感到足够的安全，能在陌生的环境中进行积极的探索和玩耍，对陌生人的反应也比较积极。当母亲离开时，他明显地表现出苦恼和不安，想寻找母亲回来；当母亲回来时，他又很容易平静下来，继续去做游戏。这种类型的婴儿约占 65%~70%。

(2) 反抗型。

这类婴儿每当母亲离开时他都大喊大叫，极度反抗，但当母亲回来时，他对母亲的态度又是矛盾的，既寻求母亲的安抚，又拒绝母亲的接触，并不时地朝母亲这里看。

(3) 回避型。

母亲离开或回来他都无所谓，实际上这类婴儿与母亲并没有建立起特殊的情感联结。他们接受陌生人的安慰和母亲的安慰一样。这种类型的婴儿较少。

在以上这三种依恋类型中，安全型依恋是良好、积极的依恋，而反抗型和回避型依恋则是消极的、不良的依恋。

亲子依恋的类型，是母子间相互作用的产物。母亲与婴儿交往的态度和行为以及婴儿本身的气质特点，是影响婴儿形成不同依恋类型的两个主要因素。负责任的、敏感的、充满爱心的母亲，其孩子常常是安全型依恋的婴儿；反之，则可能是反抗或回避型。研究发现，婴儿的气质特点也经常地、强烈地影响着母亲对孩子的态度和行为：那些见人就笑、喜欢被人抱的婴儿更易得到母亲的欢心；而那些不喜欢被人抱、不容易抚慰的婴儿则较少得到母亲的关爱。

建立牢固的、积极的亲子依恋关系，是培养孩子许多现代素质的基础。

4. 依恋对儿童后期发展的影响

明尼苏达大学少儿发育研究所的专家进行了一项全面的长期研究，来考察早期婴幼儿与其照顾者形成的依恋形式，以及这种依恋与其后来的学业成就之间的关系。

研究者对 174 名孩子进行了长达 16 年的考察。他们首先考察了孩子们的家庭背景，诸如婴儿对父母依恋的模式、孩子的自主性、孩子的自我调节能力、其家庭的整体状况，以及母爱程度等。随后，他们又考察了这些孩子在学校中的表现，考察他们在学校环境中的适应程度，以及在数学、阅读能力、阅读理解、拼写等标准化考试中的成绩。结果得出一个令人震惊的结论：在孩子智商一定的情况下，婴儿对父母依恋的模式与程度是孩子日后学术成就最明显的因素。

许多专家都指出：婴儿与父母和照顾者之间健康的关系，是孩子一生中良好人际关系的基础。良好的人际关系就是对权威的尊重与同情心的流露，对于领导者来说，还包括与同事融洽相处的能力。总之，婴儿对父母的依恋与孩子日后的学业成就密切相关，而在此基础上发展起来的这种良好的人际关系也同样与孩子日后的学业成就有密切的关系。

(1) 依恋对儿童认知的影响。

在特定的问题情境中，不同依恋类型的儿童会有不同的表现。有的研究评定了一些 12 个月和 18 个月的儿童的依恋类型，在这些儿童 2 岁时，把他们置于有关工具应用的问题情境中，以揭示早期依恋质量与以后发展的关系。结果表明，安全型依恋的儿童对问题表现出好奇探索的倾向，他们会主动地发现问题，遇到困难时较少有消极情绪的反应，他们既能够向在场的成人请求帮助，又不

太依赖成人。不安全型依恋的儿童则显著不同，他们的自我调控能力与合作性较差，面对困难有明显的失望反应，情绪不稳定，如跺脚、发脾气等，坚持性差，容易放弃，必要时也极少求助于成人。焦虑-抗拒型儿童明显缺乏独立性，过分依赖母亲，他们难以接近问题，有时干脆从问题情境中退出。由此可见，儿童依恋的性质一定程度上会影响儿童的认知活动。

(2) 依恋对儿童情感的影响。

儿童期的安全型依恋将导致一个人的信赖、自信和稳定的情绪状态。相反，一个未能在早期形成安全型依恋的人，将可能成为一个情绪不稳定和对环境不信任的成人，不能发展成为一个好的父亲或母亲。有研究认为，安全型依恋的儿童与其他儿童相比更有可能在学步期、学前期和小学阶段，在同伴中展示出社会才能行为，焦虑-回避型依恋的婴儿比安全型依恋的婴儿在以后的幼儿园环境中表现出有更多敌对的、愤怒的、侵犯的行为。

(3) 依恋对儿童社会行为的影响。

婴儿期对父母安全的依恋会导致儿童在幼儿园有较强的社会能力和良好的社会关系。麦克唐纳和帕克观察了3~4岁儿童在家中与父母的游戏和在幼儿园中与同伴的交往，同时获得了教师对儿童受欢迎性的评价等级，结果发现，家庭中的积极经历——父亲积极参与体育游戏和儿童的活动、母亲的语言交流——预示着儿童，特别是男孩在幼儿期会有良好的同伴关系。这是因为，早期依恋关系导致儿童对关系对象产生期待，儿童以较早的依恋所产生的期待去选择同伴，并与他们互动，从而获得确认。比如，有安全依恋经历的儿童就会期待同伴有积极的回应，同时他们的社会行为也确实对引起正面回应有帮助。而有不安全依恋经历的儿童，如家庭中的不良关系可能是破坏日后社会交往的危险因素。因为这些儿童在与同伴的活动中，变得孤立或者充满敌意，同时，同伴对他们的负面行为的回应，增强了他们确认自己不被他人接受的预期。所以，早期依恋关系的性质，决定着儿童对自我和他人的多方面的认识，而这是构成儿童自尊、自信、好奇心等自我系统的重要基础。

5. 建立良好亲子依恋关系的措施

(1) 注意“母子依恋”关系的建立。

建立“母子依恋”，使儿童从妈妈的呵护、哺喂和爱抚中，产生最初的对外部世界的信任感和安全感。艾里克森说，0~2岁婴儿的主要任务是满足生理上的需要，发展信任感。如果在这一阶段不能建立稳定良好的亲子依恋关系，有可能影响孩子的社会情感发育，使其情感冷漠，性格孤僻，对外部事物和人缺乏信任。婴儿最初的情感依恋对象主要是妈妈，因为他每天与妈妈朝夕相处，从妈妈的呵护、哺喂和爱抚中，产生最初的对外部世界的信任感和安全感。这个阶段是妈妈建立“安全型”亲子依恋关系的重要时期。“安全型”亲子依恋关系的建立，利于宝宝身心的健康成长，也有利于他长大后的社会情感发育，使他对别人充满爱心和信任。母亲要尽可能地自己带孩子，用母乳喂养，满怀爱意地回应孩子的情感需求。父母随时注意到孩子的身心需求，例如饥饿、疲倦、害怕、孤单，并且及时、适当地给予满足，对于孩子的依附需求及行为都能耐心地回馈反应，让孩子感到在自己需要时有人能给予满足、照顾、体贴，从而感到温暖、安全和对他人的充分信任。如此，孩子便能顺利完成这个阶段的情绪发展任务，在生活中充分发展出独立自主的行为模式。

良好的依恋

有研究认为，最佳依恋的发展需要在“母性敏感期”孩子与母亲的接触。他们把正常医院条件下的母子接触和理想条件下的接触作比较。医院的标准做法是：出生时让妈妈看一下孩子，10个小时后孩子再在妈妈身边稍留一会儿。然后每隔4小时喂奶一次。理想条件是：出生后3小时起便有定时的母子(女)接触，在开始3天里，每天另有5小时让妈妈搂抱孩子。结果发现，理想条件下的孩子与妈妈更密切，面对面注视的次数更多，而且后期依恋关系好。

研究表明，孩子与父母的长期分离会造成孩子的“分离焦虑”，从而影响孩子正常的心理发展。特别是6~8个月后的分离，会产生严重的影响。因为这个时期，正好是孩子与他人建立情感联系的关键时期。

再次，父母对孩子发出的信号要做出反应，并与孩子之间要保持经常的身体接触。

(2)注意给儿童应有的父爱。

父亲关心、体贴辛劳的妻子，和孩子一起玩，鼓励他们爬行、探索，不仅有利于孩子形成良好的社会情感，还对他的语言、发展、动作发展和社会交往能力等有积极的促进作用。假如父母频繁更换照顾，或是照顾态度不一致，或不能适当满足孩子的需求，孩子饿了没人喂、哭了没人抱，这样孩子往往就没有办法顺利建立对人的信任 and 安全感，部分孩子可能会过于害怕分离情境，对新环境的适应有较高的焦虑及其情绪困难，表现出过分依恋父母的粘人行为。

另外，还可通过亲子运动，建立良好的亲子关系。具体的做法很简单，在与孩子的接触中，多与他拥抱、抚摸、亲吻、对视，抓住每次机会和他说话、游戏。家长投入的情感越多，现在和将来得到的回报就越多。

二、学前儿童的同伴关系

(一)同伴关系的概念

同伴是指儿童与之相处的具有相同社会认知能力的人。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。

儿童与他人的交往存在两种不同性质的关系：垂直关系和水平关系。

垂直关系，是指那些比儿童拥有更多知识和更大权利的成人(主要包括父母和教师)与儿童之间形成的一种关系。比如，成人总是居于主动地位对孩子提出要求，发出指令。其性质带有一定的强制性，即成人总是控制的，儿童总是服从的。垂直关系的主要功能是为儿童提供安全和保护，也可以使儿童学习知识和技能。

水平关系，是指儿童与那些和他具有相同社会权利的同伴之间形成的一种关系。在儿童游戏中，他们一个扮演妈妈，一个扮演孩子；一个奔跑，一个追逐。他们之间可以商量玩的内容，也可以交换角色，他们的能力是相同的，地位是平等的。水平关系的主要功能是给儿童提供学习技能和交流的机会，这是在平等的基础上进行的，而儿童从中得到的感受、体验是垂直关系所不能给予的。

垂直关系和水平关系既有联系又有区别。前者主要体现了成人和儿童之间的一种“权威—服从”关系，在心理上、地位上是不对等的；而后者主要体现了儿童和生理心理方面处于相同地位的同伴之间的一种“平等—互惠”的关系。在儿童社会化的过程中，水平关系比垂直关系对儿童的影响更强烈、更持久。

(二) 同伴关系的特点

学前儿童时期是同伴关系扩张的时期，特别是学前儿童教育机构中同伴关系成为继家庭之后的第二大社会系统。学前儿童的同伴关系的特点主要表现在两个方面。

1. 自由性、平等性

同伴交往的同伴群体本身是由儿童自己自由选择、建构的。儿童往往会根据自己在兴趣、爱好、性别等方面的特点与不同的同伴进行交往。没有成人权威的干涉、社会身份之差，儿童享有充分的平等和自由，在相处中，同伴交往双方都处于平等的地位，需要儿童特别关注同伴的反应和态度，同时提高自己行为表现性和反应灵活性，以保证顺利实现双方的交流和交往活动。

2. 高参照性

同伴关系的目的是能真正成为儿童个体的活动指向，其规范也能真正成为儿童个体的言行准则。学前儿童通常喜欢与同伴交往，多半会心甘情愿地接受同伴的影响，并且在同伴交往中充分展现自己。随着儿童年龄的增长，心理成熟度的逐渐提高和独立性的不断增强，儿童与成人的交往持续减少，而与其他儿童的交往则持续增加。

“抗拒偏离”实验

一、实验目的

探讨不同同伴群体对儿童抗拒诱惑的影响。

二、实验过程

有人用抗拒偏离项目来对同伴群体对儿童的影响进行研究。抗拒偏离就是在诱惑存在时，是否能遵守群体的规则，抵抗诱惑而不违反群体规则。在一种条件下，同伴群体都支持“禁止玩有吸引力的玩具”这个规则；在另一种条件下，同伴群体则反对“禁止玩有吸引力的玩具”这个规则。其中让一个儿童作为现场的一个诱惑因素，允许他玩那个有诱惑力的玩具。之后观察该儿童的反应。

三、实验结论

在违背规则接受诱惑上，两个条件下儿童的反应不一样。当同伴都支持规则时，这个儿童更多地抗拒了诱惑，反之，当同伴都反对规则时，这个儿童则接受了这个诱惑。

同时，实验还发现儿童的不同反应还与儿童和该群体的关系有关。即使同伴和教师都支持“禁止玩玩具”的规则，不受欢迎的儿童比受欢迎的儿童更多地倾向于违背规则，而具有较高地位和受欢迎的儿童则更多地倾向于支持和拥护同伴群体的规则。

(三) 学前儿童同伴交往的发展

同伴之间的交往，最早可以在6个月的儿童身上看到，这时的婴儿可以相互触摸和观望，甚至

以哭泣来对其他婴儿的哭泣做出反应。6个月以后，婴儿之间交往的社会性逐渐加强。有人对2岁以内儿童的同伴交往进行研究，并分成三个阶段。

第一阶段：物体中心阶段。这时儿童之间虽有相互作用，但他把大部分注意都指向玩具或物体，而不是指向其他儿童。

第二阶段：简单相互作用阶段。儿童对同伴的行为能做出反应，并常常试图支配其他儿童的行为。例如，一个孩子坐在地上，另一个孩子转过来看他，并挥挥手说声“哒”，并继续看那个孩子，这样重复了三次，直到那个孩子笑了。以后，每说一声“哒”，那个孩子就笑一次，一直重复了12次。这个孩子的重复就是一种指向其他儿童的社会性交往行为。

第三阶段：互补的相互作用阶段。出现一些更复杂的社会性互动行为，对他人行为的模仿更为常见，出现了互动的或互补的角色关系，如“追赶者”和“逃跑者”、“躲藏者”和“寻找者”、“给予者”和“接受者”。这一阶段，当积极性的社会交往发生时，常伴有微笑、出声或其他恰当的积极性表情。

婴儿早期的社会性交往通常是积极的，到1岁左右则有近半数的同伴交往是攻击性、冲突性行为，如打架、揪头发、推人等行为。

2岁以后，儿童与同伴交往的最主要形式就是游戏。儿童之间绝大多数的社会交往是在游戏情境中发生的，儿童在游戏中的交往是从3岁左右开始的，而3岁儿童独自游戏比较多。4岁左右，儿童在游戏中的互借玩具、彼此的语言交流及共同合作逐渐增多。

3岁左右，儿童游戏中的交往主要是非社会性的，儿童以独自游戏或平行游戏为主。幼儿彼此之间没有联系，各玩各的。

4岁左右，联系性游戏逐渐增多，并逐渐成为主要游戏形式。在游戏中，幼儿彼此之间有一定的联系，说笑、互借玩具，但这种联系是偶然的，没有组织的，彼此间的交往也不密切，这是幼儿游戏中社会性交往发展的初级阶段。

5岁以后，合作性游戏开始发展，同伴交往的主动性和协调性逐渐发展。幼儿游戏中社会性交往水平最高的是合作性游戏。在游戏中，幼儿分工合作，有共同的目的、计划。在游戏中，幼儿必须服从一定的指挥，遵守共同的规则，互相协作、尊重、关心与帮助，大家一起为玩好游戏而努力。如角色游戏、规则游戏等。

幼儿期同伴交往主要是与同性别的儿童交往。这种倾向随着年龄的增长，越来越明显。女孩更明显地表现出交往的选择性，自己的偏好更加固定。女孩游戏中的交往水平高于男孩，表现在女孩的合作游戏明显多于男孩；男孩对同伴的消极反应明显多于女孩。

(四) 同伴关系的影响因素

同伴关系是人际关系的重要组成部分，它在儿童社会化和身心全面发展过程中起着成人无法替代的独特作用。积极良好的同伴关系是幼儿心理健康发展的重要精神环境，有利于他们形成自尊、自信、活泼开朗的性格，有利于促进其认知能力的发展和社会技巧的获得，而同伴交往困难将影响儿童以后的社会适应。影响学前儿童同伴关系的主要因素有以下几个方面。

1. 儿童自身的特征

幼儿的身心特征一方面制约着同伴对他们的态度和接纳程度，另一方面也决定着他们交往中的行为方式。

(1) 生理因素。

性别、长相、年龄等生理因素影响儿童被同伴选择和接纳的程度。在童年早期和中期，儿童对于相貌漂亮和相貌平平的同龄人会有不同的判断。研究发现：当要求儿童依据照片来推断陌生的同龄人的性格时，他们会把友好、善良、聪明一类的评价给那些有着漂亮面孔的儿童，而将凶暴等负面的评价给那些相貌丑陋的儿童。产生这种现象的原因通常有以下两点：一是儿童对自己的满意感会影响他们的行为。观察发现，随着年龄的增长，身体无吸引力的儿童会表现出更多不良的甚至有破坏性的行为，而身体有吸引力的儿童不良行为较少。二是教师和父母也会按儿童相貌上的差异，对他们表现出不同的态度和行为。

(2) 个性特征。

幼儿的气质、能力、性格等个性特征影响着他们对同伴的态度和交往中的行为，由此也影响着同伴对他们的反应和其在同伴中的关系类型。受欢迎的儿童，是因为他们具有外向的、友好的人格特征，他们擅长双向交往和群体交往，而且在活动中没有明显的不良行为。被拒斥的儿童在同伴交往中是比较笨拙的和不明智的，经常表现出许多不良行为，虽然他们也尝试着加入到群体活动中去，但总是由于他们令人讨厌的特征而被人拒之门外。被忽视的儿童在同伴交往中的行为是笨拙的，他们往往逃避双向交往，由于他们害羞，他们中大多数都自己玩。

(3) 认知能力和交往技能。

不同的社会认知能力在一定程度上决定了不同的社会地位，并且也支配着不同的社会技能。受欢迎的儿童大都倾向于成为优秀的社会问题的处理者、有效的协调者和对他人的支持者；被拒斥的儿童对同伴表现了更多的敌意、批评，更容易活动过度和过分离群，而且有强烈的孤独感；被忽视的儿童更多地参加一些认知不成熟的游戏和进行更多的以自我为中心的言语行为。这些儿童在遇到具体的社交情境时，表现出了很大的差异。受欢迎的儿童会很自信地提出欲参加活动的要求，主动开始与群体中其他人交流，体现了良好的社交能力；被拒斥的儿童则在群体附近徘徊，或者以一种破坏性的比如硬抢玩具等手段，强行加入进去；而被忽视的儿童则干脆呆呆地站在一边观望。

2. 外部环境的作用

(1) 父母的影响。

学龄儿童在各种不同场合及不同活动中努力寻找着自己的游戏伙伴，但是他们的这种能力是有限的，他们通常依靠父母来为自己建立与同龄人的伙伴关系。父母的作用主要体现在三个方面：第一，为孩子彼此间的接触提供便利的条件。尤其是城市里的孩子，受居住空间所限，往往彼此自由交往的机会很少，这时父母如果能够多为孩子安排一些社会活动。如邀请一些小朋友到家里，或带孩子外出游玩，为其提供与同龄人接触的机会，这样的孩子往往很容易有更多的小伙伴，并会比其他孩子表现出更强的社会性。第二，通过提供建议和指导影响孩子的社会交往。父母如果对儿童使用的言语是积极而且礼貌的，比如“请”“能不能……”之类的语言而不是“不要”“不，你不能……”，那么，他们的孩子表现出的不良行为就少得多，而且更容易获取影响同伴行为的能力。同时，父母

对于儿童如何解决同龄交往中的问题进行更多的适时指导，将会对儿童交往中的交往意识和交往行为以至交往技能有影响。第三，早期亲子交往的经验对儿童社会化的影响。幼儿在与父母的交往过程中不但实际练习着社交方式，而且发现自己的行为可以引起父母的反应，由此可以获得一种最初的“自我肯定”的概念，这种概念将为幼儿以后树立自信心和自尊感打下良好的基础。研究发现，这种亲子之间的协作以及经常进行积极的情感交流，能培养儿童良好的社会交往技能和同龄关系；而父母对儿童的高度控制、冲突不断、教养方式前后不一致，以及消极的情感等会导致儿童出现不良行为、交往障碍以及孤独感。

(2) 教师的影响。

一个儿童在教师心目中的地位如何，会间接地影响到同伴对这个儿童的评价。如果教师一直批评一个孩子，那么这个孩子通常会不受其他孩子喜欢；如果教师一直夸奖一个孩子，那么这个孩子就会受孩子们的欢迎，甚至成为孩子们的中心。米勒等人回顾了几项相关研究发现，教师对一个儿童特征和价值的认可程度会通过一种复杂的方式影响着其他儿童对这个儿童的接纳性。社会心理学家认为，在同伴群体中的评价标准出现之前，教师是影响儿童最有力的人物。因此，作为教师，在教育过程中必须注意自己的言行对儿童的影响。

(3) 玩具及电视。

玩具在儿童的生活中扮演着重要的角色。研究发现，儿童的活动空间过小或者没有足够数量的玩具时，儿童之间的打架和吵嘴的现象就会更容易发生。儿童同伴行为的类型也会因所提供的玩具而异。比如，艺术、建筑类的玩具，积木和拼图游戏，往往和独立游戏以及平行游戏有关；开放性的、非构造类的玩具则与合作性游戏有关。

儿童喜欢看电视，这是正常又普遍的一个现象。虽然电视节目大受欢迎，但我们仍然有必要来关注电视对儿童的影响。较长时间看电视，使得儿童的活动范围变小了，与周围同伴的接触机会减少了，孩子单方面的从媒体上获取信息，一定程度上固定了孩子的思维活动，并且孩子会模仿媒体里的人物，这会使孩子的行为模式化，同时，如果媒体宣传的内容稍有不适宜，还会对孩子的同伴交往有负面的影响。越来越多的研究表明，观看暴力电视节目与青少年的反社会行为有关。

三、学前儿童的师幼交往

(一) 师幼关系概述

师幼关系是教师和幼儿在教育教学和交往过程中形成的比较稳定的人际关系，与亲子关系、同伴关系等幼儿的其他人际关系相比，师幼关系的特殊之处在于它蕴含着教育的因素，是一种特殊的“教育关系”。然而，从根本上来说，师幼关系仍是一种具有情感色彩的人际关系。因此，师幼关系不但影响教育教学活动的进程与效果，对幼儿的学习和对幼儿园的适应造成影响，而且会通过教师与幼儿之间的情感交流和行为交往对幼儿自我意识、情绪情感等身心各方面的发展产生重大影响。

(二) 师幼关系的类型

师幼关系有许多种类型或模式，不同的幼儿与教师间结成的师幼关系存在很大的差异。

1. 西方的分类方法

斯拉夫和他的同事们在对3~4岁幼儿的师幼关系研究中发现,即使是受过较高层次专门训练的教师与同一班级的单个孩子结成的师幼关系也有这样一些鲜明的类型区别,即温暖型、参与型、支持型、冲突型、控制型。

皮恩特(1994)从情感与行为两个维度将师幼关系分成两种模式:积极的关系和有障碍的关系。布罗菲从教师角度出发,将师幼关系分为亲近型、关心型、漠不关心型、拒绝型。

2. 国内的分类方法

柳淑珍(1991)结合教师的个性特征将教师指向幼儿的行为类型分为关爱型、慈爱型、一般型。

李红(2007)结合我国当前幼儿园的实际,从师幼接触的性质,将师幼交往分为以下三种类型。

(1) 亲密型。

教师像妈妈一样关爱幼儿,悉心照料,耐心教导,经常表扬、鼓励他们,直接的身体或目光接触较多,彼此建立依恋感,从而形成亲密、融洽的师幼关系。教师常常偏爱那些乖巧听话、遵守纪律、聪明伶俐、特长突出的幼儿,这样的幼儿常常优越感强。

(2) 紧张型。

教师对行为习惯不良的幼儿表现得不够耐心、态度生硬,从而造成师幼之间感情疏远,甚至紧张、对立。很多教师往往习惯于用批评和责备去矫正孩子的过错行为,而忽视情感上的交流。

(3) 淡漠型。

我国教育界长期流行着“抓两头,带中间”的经验,教师奉之为法宝,他们将注意力主要集中在部分“尖子”和“后进”的幼儿身上,无意中忽略了对“中间”幼儿的关注,使之产生被漠视、被忽略的感觉,进而产生疏离感。

(三) 师幼关系对幼儿发展的影响

教师与幼儿之间的关系不是单纯的教育者与被教育者之间的事务性的关系,而是带有明显的情感性特征。在教师与幼儿的交互作用中,教师的诚实以及对幼儿的尊重与细心照顾对于幼儿安全感、自信心的发展以及童年期对事物的积极探索都是必不可少的。还有研究者发现,师幼关系与幼儿自我概念的发展以及他们对自己的行为与学业成绩的期待有密切关系,幼儿学业的好坏取决于他们的社会性技能与自信,而这两方面与师幼间的互动、幼儿对教师的情感以及教师对自身与幼儿关系的洞察力密切相关。

师幼互动的状况对教育效果具有直接的甚至决定的作用。教育本身就表现为教师和学生的互动,没有互动的教育是难以想象的,更谈不上是有效的。师幼互动是幼儿园教育的基本表现形态,它存在于幼儿一日生活之中,表现在幼儿园教育的各个领域,师幼互动的性质、互动的内容与形式特点等都直接影响师幼双方的情感、态度和教育的成效。同时,由于师幼互动还具有网络性和扩散性的影响,它不仅会影响互动中的教师和幼儿,也会影响到其他在场的幼儿,产生场效应。

(四) 良好师幼交往的发展

建立良好的师幼关系,还需创设愉快、宽松、丰富、能动的环境,营造积极、有效的师幼互动的氛围和条件。师幼交往作为一种人际交往,应表现为师幼之间的平等关系,必须遵循平等交往的原则。在师幼互动的各个环节中存在的诸多问题都与教师的角色定位有很大的关系。如果教师把自

已过多地定位于幼儿的管理者、环境的控制者、知识的传授者，那么，就会重纪律约束，轻征询建议；重知识传授，轻情感交流。把师幼之间的关系定位为平等关系后，教师和幼儿平等地交流，更多地关注幼儿的情绪、情感和需要；做幼儿的大朋友，教师们更多地有意识地关注幼儿园的互动信号，并积极给予反馈和应答，使幼儿产生被支持感和信任感，使幼儿“亲其师而信其道”。同时，支持、鼓励和吸引幼儿与教师、同伴或其他人交往和互动。

同时，师幼交往有一定的特殊性，与一般的师生关系不同。即交往的一方是教师，另一方是学前儿童。师幼交往的特殊性在于它与学前儿童身心发展的特点以及幼儿园教育方式等紧密联系。良好师幼交往的发展，有利于儿童在幼儿园中愉快地生活、学习、成长，有利于儿童社会交往的发展，同时，也使得幼儿园能发挥出最大的教育效益。

任务三 学前儿童的亲社会行为和攻击性行为

一、 学前儿童社会性行为发展的概念

社会性行为是人们在交往活动中对他人或某事件表现出的态度、言语和行为反应。它在交往中产生，并指向交往中的另一方。根据动机和目的，社会性行为可以分为亲社会行为和反社会行为两大类。亲社会行为又叫积极的社会行为，反社会行为又叫消极的社会行为，其中最具代表性、在学前儿童中最突出的是攻击性行为。

二、 学前儿童亲社会行为的发展

(一)亲社会行为的概念

亲社会行为是指人们表现出来的一些有益的行为及倾向。即人们在共同的社会生活中经常会表现出类似这样的行为，比如帮助、分享、合作、安慰、捐赠、同情、关心、谦让、互助等，心理学家把这一类行为称为亲社会行为。亲社会行为是人与人之间在交往过程中维护良好关系的重要基础，是为人类社会所肯定和鼓励的积极行为。亲社会行为的发展是幼儿道德发展的核心问题，是儿童的道德认识、道德情感和道德行为的有机结合。

(二)学前儿童亲社会行为的发展

儿童在出生后的第一年，就能通过多种方式表现出同情、帮助、分享和谦让等亲社会行为。研究者发现：5个月婴儿已经开始有认生现象，对他们较为熟悉的人发出微笑，对不熟悉的人表示拒绝。像前者那种积极性行为反应就是他们最初表现出的亲社会行为倾向。当婴儿看到别的儿童摔倒、受伤、生病、哭泣时，他们会加以关注，并表现出皱眉、伤心等，甚至会出现共鸣性情感表现。到了1岁左右，他们还有可能对那些儿童做出一些积极的抚慰动作，如走过去站在他们身旁，或者轻拍、抚摸一下对方等。在日常生活中，当家长为他们买回好吃的食物时，婴儿会一边吃一边往大人嘴里放，此时已经表现出最初的分享行为。

在儿童出生后的第二三年，随着生活范围的扩大和交往经验的增多，儿童的亲社会行为有了进一步发展。他们逐渐能够根据一些不太明显的细微变化来识别他人的情绪体验，推断他人的处境，并在一定的生活环境中越来越明显地表现出同情、分享和助人等利他行为。如在成人的教育下，儿童把自己的玩具拿给别人玩，或者拿出一点食物给别的小朋友吃，见到别的小朋友因父亲生病而表

现出有点不高兴、不开心时，不但能发现，而且还能安慰“别着急，你爸爸会好起来的”“大夫会给他治好的”等，有的幼儿还马上把自己手中最喜欢的玩具让给他玩，或邀请他参加自己的游戏等。

(三)影响幼儿亲社会行为发展的主要因素

学前儿童的亲社会行为受诸多因素的影响，概括起来，主要有家庭环境与教育、幼儿园环境与教育、社会文化以及幼儿个体因素等。这些因素彼此之间不是孤立的，学前儿童的亲社会行为是在它们的共同作用下产生和发展的。

1. 幼儿个体因素

(1) 观点采择。

观点采择是指儿童推断别人内部心理活动的的能力，即能设身处地理解别人的思想、愿望、情感等。皮亚杰认为，观点采择能力是个体发展到一定阶段的产物。许多研究通过让被试“想象一下另一个人的感受怎样”，使之能够充分理解他人的需要，这样他或她就可能会表现出亲社会行为。

(2) 移情。

移情是指个体从他人角度出发，通过设身处地的思考，从而体验到的与之一致的情绪、情感。许多理论家认为这种自我与他人共享的情感导致了友爱、善意以及亲社会行为。对于受情绪影响作用大的幼儿来说，移情更是他们产生亲社会行为的重要因素。移情是幼儿利他观念转变成利他行为的桥梁。年龄小的儿童不能清楚地区别自己和他人的内部状态，他们经常将两者混淆起来。因此，儿童的助人行为是“自我中心”的，也就是说，儿童试图通过行动减轻他人的苦恼看起来也许只是为了减轻自己的苦恼。但是随着年龄的增长，儿童学会了搜寻与理解他人苦恼有关的信息以及能够用来形成有效的助人策略的信息。

2. 环境因素

影响幼儿亲社会行为发展的环境因素有物理环境和心理环境。社会心理学研究表明，优美的外在环境能够让人心情愉悦，当儿童在情绪良好时更容易做出较多友好的举动，另外，幼儿活动的空间大小和材料数量也对幼儿的利他行为有着重要的影响。除了物理环境之外，良好的心理环境的创设更是使幼儿产生亲社会行为的重要因素。

心理环境主要指同伴关系、师生关系、父母教养方式和亲子关系等。师生关系的好与坏，在一定程度上影响着儿童的社会化过程以及亲社会行为的发展。在民主-亲密型师生关系下，儿童表现出大方、开朗的性格和乐于助人的行为；在专制-紧张型师生关系下，儿童表现出更多的逆反心理和胆怯心理；在放任-冷漠型师生关系下，儿童表现出较多的不合作行为和攻击行为。父母的育儿方式和教养态度，理智的鼓励、严格要求的家庭训练与幼儿的责任心、自信心有很大关系。同伴关系质量越高、同伴关系良好，人际信任度较高的儿童不仅更多地做出利他行为，而且更容易形成亲社会价值观。父母如果以温暖、爱护和支持扶助的方式对待儿童，将更容易使儿童形成和发展利他和助人的倾向。霍夫曼明确指出，父母对儿童的爱有助于儿童利他行为的发展。斯托布也认为，父母的爱有助于孩子形成对人类积极的看法。最早研究父母教养方式对儿童社会化影响的美国心理学家西蒙兹在研究中发现，被父母接受的孩子一般都表现出社会所需要的品质，如情绪稳定、兴趣广泛、富有同情心等；被父母拒绝的孩子大都情绪不稳、冷漠、倔强而逆反；受父母支配的孩子比较被动、

顺从、缺乏自信、依赖性强；让父母服从自己的孩子有很强的进攻性。

除此之外，社会反馈对于亲社会行为具有长期稳定的影响。社会反馈是获取自我概念的重要来源。了解他人对我们行为的观察有助于我们作出某些甚至我们自己无法得出的推断。人们总是愿意按照人们期望的那样表现自己。如果周围的人认为你是乐于助人、慷慨大方的人，那么他们就会经常请求你帮助，从而使你具有了做出更多的亲社会行为的机会。儿童对自我的认识、自我的品质具有模糊不清的认识，因此，积极而正面的社会反馈更是对幼儿利他倾向的发展起到促进作用。

最后，社会传媒尤其是电视节目对幼儿的社会性行为有影响。如果儿童观看的动画片多含有反映人与人之间互相关心、相互帮助等友善内容的情节，则能为儿童学习和巩固亲社会行为提供直观、生动的榜样，有助于儿童通过观察、模仿，习得亲社会行为。

(四) 幼儿亲社会行为的培养方法

幼儿期亲社会行为的发展是其成年后建立良好的人际关系及心理健康的重要基础。研究表明，亲社会行为具有极大的可塑性，因此，教师和家长应该充分把握教育场所和时机，对幼儿进行亲社会行为的培养。

1. 提供亲社会行为的榜样

父母的教养方式影响着幼儿亲社会行为的发展。有研究表明，具有养育关系的成人榜样只有在真实生活中示范利他行为时，才能成功地培养幼儿真实生活中的助人行为。采用民主型教养方式的父母多采用较为温和的、非强制性的说理方式来教育幼儿，幼儿也从父母的教育、教养行为中习得了以同样的方式对待他人。同时，家长应注意在日常生活中规范自己的行为，注意与周围的人和睦相处、积极合作，并热心为他人排忧解难等，优化幼儿的生活环境，让幼儿从中找到学习、模仿的良好榜样。

2. 移情训练

移情训练是指引导幼儿体验在某些情境下他人的心理感受，进而在现实生活中遇到类似情况时能做出恰当的反应。利用移情来教育幼儿，使其具有内在的自我调节能力，比一味的限制、要求等外部约束要有效得多。幼儿遇到类似情境时，在做出消极行为前，便会回忆起以往的体验，浮现出受害同伴痛苦的表情，于是便会抑制自己的消极行为，而做出互助、分享等积极行为。

提高儿童的移情水平可以提高其亲社会行为水平。一方面，移情情感的增加可以使主体产生一种他人中心或利他主义思想，从而产生亲社会行为的动机；另一方面，移情情感在主体内部激起了某种消极的情绪、情感体验，主体从自我中心的愿望出发，产生降低他人痛苦的动机，从而产生帮助等亲社会行为。李百珍的感情移入培养与幼儿亲社会行为关系的实验研究表明：在未对幼儿实施移情训练前，助人、谦让、帮助等只是个别幼儿的偶然行为，实施移情训练后，亲社会行为表现已成为多数幼儿的经常行为，这个实验也同时验证了“移情训练对幼儿亲社会行为的增强有显著效果”这一结论。因此，无论幼儿还是家长，在日常生活和教育教学中要不断训练幼儿的移情能力。

角色训练是提高移情能力的方法之一。移情受理解他人观点能力的制约，而角色训练正是使儿童在求助者和助人者两种角色体验的反差中，理解他人的观点，体验他人的情绪情感，从而产生亲社会行为动机，并对自己的行为做出评价与调节。幼儿教师可以通过教学、游戏，父母可通过日常

生活等各种渠道，有意识地让幼儿设身处地、将心比心地体会他人的情绪，以此来提高幼儿的移情能力。

3. 表扬和奖励

幼儿亲社会行为无论是自觉的还是不自觉的，都需要得到群体的认可。因此，精神奖励对巩固幼儿的亲社会行为具有不可低估的作用。幼儿一旦出现了亲社会行为，家长要及时强化，如表扬、奖励等，使幼儿获得积极反馈，达到逐渐巩固的目的。反之，习得的亲社会行为可能会消退。恰当地运用表扬、奖励，能有效地促进幼儿亲社会行为的发展，并在一定程度上抑制幼儿的攻击性行为。

三、学前儿童攻击性行为的发展

(一) 攻击性行为的概念

攻击性行为也称侵犯性行为，是一种以伤害他人或他物为目的的行为，如推人、打人、骂人、破坏他人物品等。攻击性行为根据意向性不同可以分为两类：敌意的攻击和工具性的攻击。敌意攻击是有意伤害别人的行为，如，一个男孩故意打一个女孩，惹她哭；但如果男孩只是为了争夺女孩手中的玩具而打她，则属于工具性的攻击。从心理问题的严重程度来看，前者比后者要严重得多，更需要成人的关注。

(二) 学前儿童攻击性行为的发生

儿童在1岁左右开始出现工具性攻击行为，到2岁左右，儿童之间表现出一些明显的冲突，如打、咬、踢、推、扔东西等。其中绝大多数冲突是为了争夺物品，如玩具、座位等。观察者发现，4岁前儿童攻击性行为的数量是随着年龄增长呈逐渐增多的态势的，在幼儿园中，中班儿童的攻击性行为最多，但到了4岁之后，随着年龄的增长，其攻击行为数量逐渐减少，尤其是儿童身上常见的无缘无故发脾气、扔东西、抓人、推开他人的行为逐渐减少。观察还发现：男孩的攻击性行为普遍比女孩多，而且他们很容易在受到攻击后采取报复行为，而女孩在受攻击时则有的哭泣、退让，有的向教师报告，较少采取报复行为。

(三) 攻击性行为的影响因素

学前儿童的攻击性行为也受诸多因素的影响，概括起来，主要有生物因素的影响、社会媒体的影响、家庭环境及教养方式的影响、幼儿园环境及教育的影响等。

1. 惩罚

研究发现，攻击型儿童的父母对他们惩罚得多。惩罚对攻击型和非攻击型的儿童产生不同的影响。惩罚对于非攻击型的儿童能抑制攻击性，但对于攻击型的儿童则不能抑制攻击性，反而会加重攻击性行为。

2. 模仿

电视上的攻击性行为能增加儿童的攻击行为。过多的电视暴力还能影响儿童的态度，使他们将暴力看作是一种解决人际冲突的可接受的和有效的途径。有研究表明：如果儿童观看的动画片多是反映人与人之间互相仇恨、报复、枪战、决斗等含有暴力内容的情节，学前儿童在潜移默化的熏陶和影响下，攻击性行为会明显增多。

3. 强化

在儿童出现攻击性行为时，父母不加制止或听之任之，就等于强化了侵犯行为。同伴之间的交往也能强化攻击性行为，如果一个孩子成功地用了攻击策略来控制同伴，可以加强和增加他以后的攻击性。

4. 挫折

攻击性行为产生的直接原因主要是挫折。挫折感是人在活动过程中遇到障碍或干扰自己实现目的和满足需要时的情绪状态。研究认为，一个受挫折的幼儿很可能比一个心满意足的幼儿更具攻击性。对幼儿来说，家长或教师的不公平是挫折感产生的主要原因之一。因此，教师和家长在处理问题时，要保持公正的态度，采用公正的方式。

(四) 预防学前儿童产生攻击性行为的措施

儿童的攻击性行为倾向一旦形成就很难矫治，而且还会影响到成年以后社会性的发展，这些行为或倾向不利于形成良好人际关系，还会造成人与人之间的矛盾、冲突，长此以往很有可能使个体走向违法犯罪的道路。因此，在学前阶段应尽量避免儿童形成攻击性行为倾向。为此，教师应了解幼儿攻击性行为产生的原因，针对具体情况采取相应的措施。

1. 为幼儿创设一个积极的环境

教师为幼儿提供足够的活动空间、书和玩具，供幼儿自由选择，当然要尽可能避免刀枪玩具，以免引起不必要的麻烦。幼儿在这样一个有多种多样玩具、充裕的玩耍空间以及良好的环境中，会产生一种满足感，攻击性行为会大大减少。

2. 教会幼儿宣泄情感

教师要教会幼儿宣泄情感的方法，特别是对于那些自控能力较弱的幼儿。当幼儿遇到烦恼、挫折、愤怒时，教师可以引导幼儿向自己倾诉内心的不愉快，也可以引导幼儿在适当的场合与时间哭一场，将内心的不愉快情绪发泄出来，尽可能地将攻击性行为减少到最低限度。

3. 进行日常移情训练

教师可以有针对性地让幼儿玩游戏，可以选一位平时较多去攻击别人的幼儿扮演一个受人攻击的角色，让幼儿通过角色的扮演，了解被别人攻击时的心理感受，知道攻击性行为对别的小朋友带来的伤害。使这位经常攻击别的小朋友在以后和同伴交往的过程中能自觉地抑制自己的攻击性行为，进而改掉自己的攻击行为。

4. 对幼儿进行交往技能的训练

出现两个小朋友争抢积木的情况时，教师可以和幼儿一起讨论解决这个问题的多种方法。如，有的幼儿说“用武力将小朋友推开”，有的幼儿说“可以说他讨厌”，有的幼儿说“找教师帮忙”，有的幼儿说“你别抢，我们一起玩吧”，和幼儿讨论，选出一种最合适的方法，让幼儿学会处理事情的基本方法。

除此之外，教师在集体中对幼儿多用表扬、鼓励及设立榜样等方法都能有效减少幼儿形成攻击性行为的倾向。同时，当幼儿的攻击性行为一旦出现时，教师要正确对待，及时用自己的经验帮助他们，弱化他们的这种行为。

任务四 学前儿童的性别角色

一、性别角色的概念

性别角色，属于一种社会规范。它体现了社会对不同性别的人在行为方式和态度上的期望。性别角色实际上是一种社会性划分。而性别行为学指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。

每个社会对男性和女性都会提出种种不同的要求，形成了一整套男女性别必须遵循的性别模式，它要求男性和女性的言谈举止和行为表现都要符合其规定，否则，将会受到社会的排斥，这也就是所谓的性别刻板印象。在人类的大多数文化传统中，男性是“养家糊口的人”，而女性则是“家庭主妇”。人们常说“男主外，女主内”，一方面，男性必须在工作上、公共领域中控制环境(男人要有自己的事业)，而且被看作是决断的、理性的、逻辑的、有能力的、擅长解决问题的，并且被认为对物质和现象世界充满兴趣。而另一方面，女性则必须在家庭的私人领域中维持良好的社会关系(贤内助)，被看作是富有同情心、温柔的、得体的、能够意识到他人的感情并且对人关注点感兴趣。根据身体结构和功能来确认自己是男性或女性，这就是性别同一。根据社会对性别角色的要求来确认自己，则是性别角色的认同。一般来说，正确确认性别角色和具有相应的性别行为是儿童社会性健康发展的一个重要方面。

美国心理学家贝姆根据测试反应，将个体归为四种性别角色取向中的一种：男子气概、女性气质、双性化、未分化。男子气概主要指男性个体工具性气质特点突出而情感性特点较少。女性气质主要指女性个体其女性气质明显而男性气质较弱。双性化主要指女性或男性同时具备高度女性气质(情感性)和男子气概。未分化主要指个体的男女性气质特点均不突出。四种类型的性别角色在男女中都存在。这里的性别角色主要是指社会性别，而不是生理的、自然属性的性别。

因此，为了成为“真正的”女性或男性，个体必须发展与他的性别相关的典型特征，并且避免那些相反的特征。这对男性来说特别重要，可以说，避免女性化是男性化的重要方面之一。男性必须完全远离“娘娘腔”，具有“男子气”。

随着社会本身的变革与发展，许多女性有工作而男性参与照顾儿童。但刻板化的观点仍然存在。工作的妇女仍然被认为对于家庭运转和照顾儿童负有责任，即使她们的工作与男性一样有很多要求。

性别角色虽不一定能提供相关个体的准确信息，但作为类别，可以帮助我们处理从环境中接收的大量信息。如果一个物体或个人能够被分派到一个类型中，那么我们就能够利用该类的知识来帮助自己应付环境。因此，当我们第一次遇到某人时，我们会首先注意到他是男性还是女性。一旦被分派到某一类，我们就能够利用性别角色来告知自己从一个人身上期待发生什么，并且预测他或她可能的行为和对我们会做出的反应。

性别角色也提供了一种“文化标准”来帮助个体判断在一定的环境中他人和自己的行为是否正确。因此，当我们遇到某种程度的不确定性时，性别角色则开始发生作用。一旦我们充分地了解了他人，则会更少地受到影响。

最后，性别角色能够为社会化过程提供“指导方针”，因而非常重要。它使家长和教师明确应该如何引导儿童学会正确的性别行为。

生物学的性别是扮演社会性性别角色的基础，但个体能否扮演好适合自己性别的角色，这与个

体对性别和性别角色的认识及意愿有关。

二、学前儿童性别角色的发展

对于学前儿童，其性别角色的发展主要经历了三个阶段。

(一) 知道自己的性别，并初步掌握性别角色知识(2~3岁)

儿童的性别概念包括两个方面：一是对自己性别的认识；二是对他人性别的认识。儿童对他人的性别认识是从2岁开始的，但这时还不能准确说出自己是女孩还是男孩。大约到2岁半到3岁左右，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知识，如女孩要玩娃娃、男孩要玩汽车等。

(二) 自我中心的认识性别角色(3~4岁)

这个阶段的儿童已经能明确分辨出自己的性别，并对性别角色的知识逐渐增多，如男孩和女孩在穿衣服、游戏和玩具方面的不同等。这个时期的孩子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。

(三) 刻板的认识性别角色(5~7岁)

这个阶段儿童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、勇敢等，但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，如一个男孩玩娃娃会遭到同性别孩子的反对等。

三、学前儿童性别行为发展的阶段与特点

(一) 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个方面。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，而不喜欢跟男孩玩。2岁的女孩对父母或其他成人要求有更多的遵从，而男孩对父母的要求的反应更趋于多样化。

(二) 幼儿性别行为的发展(3~6、7岁)

进入幼儿期后，儿童之间的性别角色差异日益稳定、明显，具体体现在以下三个方面。

1. 游戏活动兴趣方面的差异

在现实中，我们不难发现，在学前期男女孩子的游戏活动中，已经可以看到明显的差异。男孩更喜欢有汽车参与的运动性、竞赛性游戏，女孩则更喜欢过家家的角色游戏。

2. 选择同伴及同伴相互作用方面的差异

进入3岁后，儿童选择同性别伙伴的倾向日益明显。研究发现，3岁的男孩就明显地选择男孩而不选择女孩作为伙伴。在幼儿期，这种特点日趋明显。研究发现，男孩和女孩与同伴之间的相互作用方式也不相同。男孩之间更多打闹，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。

3. 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 岁儿童的观察力方面也发现男孩优于女孩。

四、影响学前儿童性别角色及行为的因素

一般认为，影响学前儿童性别角色及行为的因素有两类：一是生物因素，二是社会因素。

(一)生物因素对学前儿童性别行为有一定的影响

影响学前儿童性别行为的生物因素主要是性激素(荷尔蒙)。研究发现，在胎儿期雄性激素过多的女孩，在抚养过程中虽然按女孩来养，但仍然具有典型的假小子的特征。她们喜欢消耗较多精力的体育活动，如玩球。这种女孩在幼儿期也不喜欢玩娃娃。

在承认生物因素对学前儿童性别行为的影响的同时，人们普遍认为，社会文化因素，特别是家庭因素对儿童的性别角色及相应的性别行为的形成起着更重要的作用。

(二)影响学前儿童性别发展的社会因素

1. 文化传统

不同的文化成为男女性别角色形成和发展的重要背景与历史潮流，对男孩和女孩性别社会化的内容、时间和强度等方面有很大影响。一般文化要求男孩接收到的性别社会化更早、强度更大。男性一旦偏离性别角色就会付出更多的代价，他们会遭到同伴排斥和父母反对。比如女孩可以去竞争、有野心、热衷体育，但很少有成人会认同男孩温柔、追逐时尚、参加芭蕾舞班。

2. 家庭教育

父母是孩子性别行为的引导者。在孩子还不知道自己的性别及应该具有什么样的行为之前，父母就已经开始对孩子性别行为的引导了。如，孩子出生以后，大多数父母对孩子房间的布置、玩具的选择、衣服的式样与颜色的安排等，都是根据孩子的性别决定的。随着孩子年龄的增长，父母就更加明显地用男孩或女孩的行为模式来约束自己的孩子，其中强化在孩子形成性别行为过程中起着重要的作用，如，男孩应该勇敢、像个男子汉，女孩则应该温柔、文静等。父母的态度和行为直接引导着孩子朝着符合自己性别的行为方向发展。

父母是孩子的性别行为的模仿对象。孩子自从知道自己是男孩或女孩开始，一般会把自己的同性别父母作为模仿对象。如，小女孩就开始学着妈妈的样子，给娃娃喂饭、拍娃娃睡觉等；男孩则更容易看到爸爸做什么就学着做什么。

3. 幼儿园环境

幼儿园对儿童性别角色分化具有很大的影响。有文献在对学龄前儿童进行了 6 个月的观察研究显示，在同性的游戏团体中，男孩与其他男孩互动时间越多，其活动水平会增高，追逐打闹、玩男孩玩具和男性比赛的频率就会越高，与成人待在一起的时间也越少。相比之下，学龄前女孩与同性伙伴互动时间越多，活动水平和攻击性就会降低，玩女孩子气游戏的频率、与成年人相处的时间都会增加。反复观察小学儿童的同性组游戏后，两位研究者将操场描述为“性别学校”。4~12 岁期间，儿童大部分时间只和同性别伙伴玩耍。

4. 大众传媒

大众传媒在性别角色形成过程中也起着极其重要的作用。在常见的电影、电视、广告、文艺作品、报刊等里面，包含丰富的性别刻板的印象内容，这些内容反复不断地给儿童以性别角色定向刺激，儿童以内隐学习、从众等方式，把这些性别角色行为内化为自我的一部分，逐渐对自我进行性别社会化，成为一个具有性别特征的社会化人。

五、男女双性化与教育

20 世纪 70 年代以来，开始出现了一个新的概念，即男女双性化，指一个人同时具有男性和女性的心理特征。

20 世纪 70 年代有关理想男性的调查表明，双性化的男性更受欢迎。近年来的一些研究也表明，高水平的智力成就是同糅合两性品质的男女双性化相联系的。因此，这种双性化的理论提出：应该从儿童早期就开始进行无性别歧视的儿童教育，不过分强调性别差异。适当淡化幼儿的性别角色和行为，对形成男女双性化性格是有利的。

有人曾对幼儿期淡化性别角色的教育方式进行过这样的描述：给幼儿上课的既有女老师也有男老师；鼓励男女儿童都使用登高设备；鼓励男女儿童都使用家务区和化妆区；允许所有儿童在外表上表露自己的情绪；教师一视同仁地处理吵架、发脾气的儿童，而不考虑性别；教师尊重和鼓励独立自信的行为，等等。

帮幼儿认识自己的性别角色

人们已经习惯让幼儿自然而然地认识性别，很多父母认为，孩子稍稍长大，自然会知道男孩和女孩的区别，没有特别进行性教育的必要。其实性教育并不只是为了灌输单纯的性知识，或者否定幼儿的性别差异，而是为了促进幼儿身心健康发展。

3~6 岁是性别意识发生、发展的关键期，同时 3~6 岁也是性别意识培养的第一关键期。让幼儿知道性现象是同幼儿的身体其他方面一样的生物现象，让幼儿知道男女有别，从而正确对待性问题，养成良好的对待性器官的习惯。

认识自己的性别角色是一项非常重要的工作，是幼儿年龄阶段性教育的主要方面。幼儿性别意识的确立，是通过自身学习和环境影响而形成的，社会的、文化的、传统的因素也通过成人对幼儿的性别角色产生影响。作为幼儿接触最密切的家庭，以及幼儿早期发展的主要场所幼儿园、托儿所，都担负着培养他们性别角色的重任。

如何帮助他们认识自己的性别角色呢？首先需帮助幼儿建立初步的性别意识，可以利用盥洗、游泳等机会，告诉他性别的差异，他自己的性别，也可以指出身体各部位的名称，让他们坦然地面对人体和性别的差异。这时保持轻松和平静的态度及准确语言的讲述很重要，遮遮掩掩反而使幼儿对性产生好奇。应该告诉他不同性别的人有着不同的称呼，如奶奶、妈妈、阿姨、妹妹都是女性，爸爸、爷爷、哥哥都是男性等。

在注意性别差异及注意发挥男孩女孩不同的特点和优势的同时，要鼓励他们参加一些不明显显

示性别差异的游戏活动。女孩可参加一些运动量大的体育游戏，刺激她们动作的协调发展，培养她们勇敢的品质。男孩参加一些安静的游戏，训练学习分工和合作，培养责任心。全面对待男女两性中智力行为上的差异，通过游戏活动弥补两者的不足。

这里还需要特别提出的是要注重男子汉形象的塑造。目前男孩从出生到入学普遍接受的大多是来自女性的影响，但是在男孩的成长中更需要来自成年男性的影响，因此要适当地加强男性气质的教育。如果幼儿在性别与行为上有偏差，应引起家长和教师的注意及时进行矫正。

复习思考题、作业题：如何培养学前儿童的社会化？

下次课预习要点

教 学
后 记

授课时间	第 18 周	课 次	第 16 次
章 节 名 称	第十二章 学前儿童的个性		
授 课 方 式	理论课 (√)、实践课 (√)、习题题 ()、其它 ()	教学时数	6
教 学 的 目 的 要 求	1. 了解个性的特性和结构； 2. 掌握气质、性格、能力的概念及种类； 3. 理解学前儿童气质、性格、能力发展的特点； 4. 掌握学前儿童气质、性格、能力培养与塑造的方法； 5. 掌握自我意识的概念与结构； 6. 理解学前儿童自我评价发展的特点及提高评价策略的方法。		
教 学 方 法	讲授法、讨论法、项目教学法、读书指导法、演示法		
思政目标	掌握幼儿性格典型特征及影响因素，尊重儿童的个体差异，能因材施教，形成求真、探索的科学精神		
教 学 重 点 难 点	教学重点： 1. 掌握气质、性格、能力的概念及种类； 2. 理解学前儿童气质、性格、能力培养与塑造的方法。 教学难点： 自我意识的概念与结构。		
教学步骤及内容： <p style="text-align: center;">第一节 学前儿童的能力</p> <p>一、什么是能力</p> <p>(一) 定义：顺利地、顺利完成某项活动所必需的人格心理特征。 [教师举例]：作家、画家成功的例子。</p> <p>(二) 才能：各种能力的独特结合。 [教师举例]：演讲才能。</p> <p>(三) 天才：才能的高度完善与创造性的发展是天才。 [教师举例]：莫扎特的故事。 [学生思考讨论]：如何判别和发现“天才儿童”？ [教师总结]：美国旧金山公立学校制定的推荐智力超常青少年的行为表，可供参考。它主要适合初中到高中年龄阶段的青少年，主要内容如下：</p> <p>(1)是一个好奇好问的、好学不倦的人；(2)对科学、艺术或文学有深厚的兴趣或受过奖赏；(3)语言丰富多采，能讲富有想象力的故事；(4)有广泛的兴趣，数学成绩突出；(5)能非常机敏地回答问题，能用创造性的方法解决问题；(6)有创造性思维，善于洞察事物之间的联系；(7)能控制自己，能控制局面或左右同年龄的人；(8)对自己有信心，有渴望胜过别人的愿望；(9)喜欢自己一个人工作，有忘记时间的倾向；(10)是个情绪非常稳定或非常不稳定的人；(11)大胆、急于做新的事情，遇到新发现出声地表示兴奋；(12)别人说话时经常插嘴，能坦率地说出对成人的看法；(13)善于观赏艺术表演，面部与姿态富于表情；(14)具有成熟的幽默感；(15)能仔细地观察问题，能在显然不相关的观念中找出关系。 [相关链接]：另外，“天才”的性格也是一个值得我们探讨的问题。如日本藤永保的《创造性幼儿</p>			

教育》一书就谈到“天才与疯癫”的问题：有名的伦布罗卓学说认为，天才与疯癫只有一纸之隔。根据德国一位精神病学家的调查，在选出的七十八名“特别有名”的人中，一度出现过精神病症状的占37%，严重精神病质的占83%以上，轻度精神病质的占10%，而被认为身体健康的占6.5%。若再选出最有天才的三十五人，他们中有精神病的占40%，有精神病质的高达90%以上。由此产生了一种叫“帕索格拉非”的一门学科。

这一学科想通过探索这些人的病史揭示天才、创造性的秘密。当然，不能认为天才必定是疯癫，更不能认为疯癫就一定是天才。但它可以提醒我们在正常人认为是不正常的学生（尤其是个性不好的学生）很可能具有极大的天赋，需要我们去发现、保护和培养。

[学生思考讨论]：如何培养天才儿童？

[教师总结]：美国哥伦比亚大学郝洛克博士提出如下建议：第一，不要把这样的孩子公之于众，使他成为宣传品。第二，不要强迫他学习。应该教他读一些有趣的读物，或鼓励他养成一种优良的嗜好。要注意培养他的幽默感，帮助他增加词汇量。第三，应注意培养孩子具有伟人的品格。伟人都具备的三种特性：创新精神；知难而进，百折不挠；明确的目标，不达目的誓不罢休。

[学生思考讨论]：能力与知识技能是否一回事？

[教师总结]：

（四）能力与知识、技能

1、区别：知识是人类社会历史经验的总结与概括；技能是个人在自己的心智活动及生活实践中经过反复尝试和练习而习惯化了的熟练的行为方式。

[教师举例]：海城付师傅的手艺。

2、联系：能力是掌握知识技能不可缺少的前提。

能力的高低影响着掌握知识、技能的难度、速度和程度，并影响对知识、技能的运用。

知识、技能的掌握也会对能力的发展起到促进作用。

[教师分别举例]：

[学生思考讨论]：教育上有两种不同的观点：“形式教育论”认为普通教育应以训练官能（心理器官的能力）为主要任务。每一种官能都可以选择一种难度较高教材，通过教学加以训练，使之充分发展，然后用它去学习其他教材。例如，用拉丁文法训练记忆力，用数学训练思考力。传授知识的价值不在其实用，而在其训练能力的作用。教学应着重这种“形式训练”。

“实质教育论”认为普通教育应以获得有实用价值的知识为主要任务。只要获得了最有实用价值的知识，本身就已经包含了能力训练的作用。教学应着重课程、教材的具体、实用的知识，而不应强调它们的思维训练的作用。

针对以上观点，你是如何看待的呢？

[教师总结]：

[教师分析]：

二、能力的种类与结构

1、一般能力与特殊能力

[教师分析]：一般能力（俗称智力）：是指大多数活动共同需要的能力。它由观察力、想象力、记忆力、思维推理能力、创造力等组成，其中思维推理能力为其核心，它是一个复杂的结构。

特殊能力是指某项专门活动必须的能力。

[学生思考讨论]：作为未来教师应该具备哪些能力？

[教师总结]：1. 教学能力、2. 育人能力、3. 管理能力、4. 应变能力、5. 组织能力等等

[学生思考讨论]：如何发现和培养特殊人才？

[教师总结]：如唱歌、绘画、体育人才等，要注意及早发现、及早培养。如菲律宾电影《金牌》的女主人公的运动天赋就是从小被发现的。如20世纪八十年代初，浙江有位小学教师叫林蓓，有一次他发现学生梁枫把各科课本上的插图都着了颜色，且十分调和、自然，于是就表示赞许。学生见

此情景就拿出自己的“画册”，请老师指教，从此教师就跟他谈达芬奇画蛋，讲神笔马良，讲齐白石从木匠成为大画家的故事。并尽自己所能指导他。后来，梁枫考上了省工艺美术学校，成为新一代有作为的工艺师。

2、再造能力和创造能力

再造能力是指能遵循现成和程序去掌握和运用知识技能善于模仿和复制的能力。

[教师举例]：潮汕人的造假能力。

创造能力指能独立地以新的模式和程序去掌握和运用知识技能，善于发现新原理，形成新技能，掌握新方法，获得新成果的能力。

[学生思考讨论]：中国人的创新能力如何？

3、认识能力、操作能力和社交能力

认识能力就是学习、研究、理解、概括、分析的能力

操作能力就是操纵制作运动的能力

社交能力就是指参加社会群体生活，与周围人们相互交往、保持协调的能力。

[教师分别举例]：

[教师分析]：

(二) 能力的结构

1、二因素智力论

代表人物：斯皮尔曼

主要观点：智力由一般因素与特殊因素组成

2、群因素论

代表人物：瑟斯顿

主要观点：智力由空间、知觉速度、数、文字理解、词的流畅性、记忆、归纳。

3、智力结构模型

代表人物：吉尔福特

主要观点：操作：认知、记忆、发散思维、聚合思维和评价。

内容：图形、符号、语义或行为。

成果：单位、门类、关系、系统、转化或涵蕴。

4、层次结构说

代表人物：弗农

主要观点：一般能力包括语言——教育和实用——机械，语言——教育包括词和数，实用——机械包括机械知识、空间、动作。

5、智力结构论

代表人物：卡特尔

主要观点：晶体智力包括词汇、数字技能、一般与特殊知识测验。

流体智力包括知觉、操作。

[学生思考讨论]：能力有何个别差异？

三、能力的个别差异

(一) 能力类型的差异

[教师分析]：能力类型差异是指构成能力的各种因素存在质的差异，主要表现在知觉、记忆、想象、思维的类型和品质方面。

知觉方面的差异有三种类型：综合型，即知觉具有概括性和整体性，但分析能力较弱；分析型，即知觉具有强的分析能力，对细节感知清晰，但整体性较差；分析综合型，具有上述两种类型的特点，即同时具有较强的分析能力和概括能力。

记忆类型的差异，根据人们怎样记忆材料可分为：视觉型，运用视觉记忆效果好；听觉型，运

用听觉识记效果好；运动型，有运动参加时记忆效果较好；混合型记忆，运用多种记忆效果较好。

言语和思维方面，有的人言语特点富于形象性，情绪因素占优势，属于生动的言语类型或形象思维类型；有的人言语特点富于概括性，逻辑因素占优势，属于逻辑联系的言语类型或抽象思维类型；还有居二者之间的混合型。在思维能力方面，每个人在思维的深刻性、灵活性和批判性等品质上又都有自己的特点。

能力的类型差异，一般不代表智力水平的高低，只影响人们学习的过程和获取知识经验的方式。

[相关链接]1796年，年轻的启内布罗克幸运地成为英国格林威治天文台的职员、台长马斯克林的助手。小伙子勤快而淳朴，工作起来分外认真和严肃。也许正是这些优点才使台长选中他作为自己的助手吧。可是很快，台长就对他工作的认真精神产生了怀疑。因为他在观察星辰通过望远镜中的铜线时，总是比自己观察的时间慢约半秒钟。台长认为他表里不一，表面认真，实则注意力不集中。于是，台长辞退了他。老实的年轻人含着深深的内疚，离开了心爱的天文台。26年后（1822年），德国的天文学家柏色尔见到此事的报道，经过了认真的研究，发现了启内布罗克的观察时间比台长慢，并不是他本人的过错。柏色尔比较了自己和其他天文学家观察同一星体通过铜线的时间，也有明显的差异，最大的差异竟为1.223秒。此时，人们才知道启内布罗克是被冤枉的。

结论：人们的反应时存在着个别差异。神过程灵活性不同的人，对同一事物的反应速度是不同的。

（二）发展水平的差异

[教师分析]：能力发展水平的差异主要是指智力上的差异，它表明人的能力发展有高有低。研究发现，就一般能力来看，在全世界人口中，智力水平基本呈常态分布，即智力极低或智力极高的人很少，绝大多数的人属于中等智力。心理学家根据智力发展水平把儿童分成三个等级，即超常儿童、常态儿童、低常儿童。

超常儿童是指智力发展或某种才能显著超过同龄儿童平均水平的儿童。智力超常儿童智力一般在130分以上；其共同的心理特征表现为：浓厚的认识兴趣，旺盛的求知欲；思维敏捷，理解力强，有独创性；敏锐的感知觉，良好的观察力；注意力集中并易转移，记忆速度快而准；进取心强，勤奋，有坚持性。

低常儿童是指智力发展明显低于同龄儿童平均水平并有适应性行为障碍的儿童，又称智力落后儿童。推孟认为，智商70以下的都可以称为智力低常。按程度的不同，可将低常儿童分为三级：迟钝（智商在50~69），愚笨（智商在25~49），白痴（智商在25以下）。低常儿童的主要特征为：知觉速度缓慢，范围狭窄，记忆能力差，语言发展迟缓，词汇贫乏，思维概括能力差，生活自理能力差。总之，低常儿童整个心理活动的各个方面的发展水平都低下。

造成智力低常的原因很复杂，主要是先天因素与后天因素两方面。先天因素包括遗传和遗传性的；后天因素如脑疾病、脑损伤、剥夺学习机会等。

（三）发展早晚的差异

[教师分析]：各种能力不仅在质或量的方面表现出明显的差异，而且能力表现的早晚也存在着明显的差异。

1. 能力早期的显露——神童

2. 大器晚成：缺乏早期成就的人，并不能认为将来不可能有所作为。事实上，大器晚

成的人在古今中外不乏其例：姜子牙辅佐周武王，72岁才任宰相；著名画家齐白石40岁才表现出绘画才能。这种现象的原因很多，有因所专攻的学术领域具有某种长期性，不能一蹴而就，需长期努力；有的因早期不够努力，后期加倍勤奋的结果；或者是某种特殊能力显露较晚等。

3. 中年成才

[教师分析]：一般说来，科学家作出最大贡献的最佳年龄是中年。专家们认为，中年人年富力，精力充沛，既有丰富知识经验，又有较强的抽象思维能力和记忆能力，思维敏捷，较少保守，易于革新，勇于创造，是成才的好时机。

[相关链接]: 曾对 325 位诺贝尔奖者进行调查, 发现 301 人在 30—50 岁之间出结果, 所以 30—50 岁智力的最佳年龄。

由于人在能力上存在以上方面的差异, 所以对教师来说, 针对学生能力的差异采取不同的教育措施, 进行个别的指导, 充分发挥他们的各自特长, 促使他们的才能进一步发展, 是十分必要的。

[学生讨论]: 教师在教学过程中应如何针对不同智力发展水平的学生进行教学?

[教师举例]: 世界上没有两个完全一样的人。每个人都各有自己的特点, 各有不同的愿望和要求。教育工作必须根据学生的不同特点因材施教。这一原则古已有之:《论语·先进篇》记有: 子路问: “闻斯行诸?” 子曰: “有父兄在, 如之何其闻斯行之?” 冉有问: “闻斯行诸?” 子曰: “闻斯行之。” 公西华曰: “由也问‘闻斯行诸?’ 子曰‘有父兄在’; 求也问‘闻斯行诸?’ 子曰‘闻斯行之。’ 赤也或, 敢问?” 子曰: “求也退, 故进之; 由也兼人, 故退之。” 说明孔子教人是因材施教。

[学生讨论]: 如何正确对待“差生”?

[教师分析]: 教师要用辩证观和发展观来看待“差生”: “差”是相对的, 首先要用辩证的观点看待学生, 既要了解学生差的一面、短处, 又要了解学生积极的一面、长处。找出“闪光点”, 利用其积极因素克服其消极因素。同时要用发展的观点看待“差生”, 人是在变化的, 尤其是青少年。有早慧的儿童, 也有很多人大器晚成。如世界很多名人...著名作曲家柴可夫斯基 22 岁才突然变得热中于音乐。科学家巴斯德 20 岁时对科学尚不感兴趣。大作家威廉·福克纳小学五年级就退学了, 一度上过大学, 可是一年级英语不及格被退学了.....

正如陶行知先生在《糊涂的先生》一诗中所写的: “啊, 你的教鞭下有瓦特, 你的冷眼里有牛顿, 你的讥笑中有爱迪生”。

[教师分析]: 我国上海市的教育科研工作者也曾对上海十区三县的 3102 名六年级学生进行调查分析发现, 学习不理想, 或者说学习困难的学生大致可分为四类: 一是主要由于局部偶然的因素引起的暂时性学习困难占 18.4%; 二是主要由于学习能力不强造成的学习困难占 5.7%; 三是主要由于学习动机问题造成的动力型学习困难占 57.8%; 四是主要由于学习动力和学习能力所引起的整体性学习困难占 12.2%。

由上可见, 近 70% 学生的学习困难是由于学习动力方面存在着较严重的障碍而造成的, 主要表现为在学习动机、兴趣、情感意志和行为习惯等方面存在较严重的缺陷。如不明白为什么而学习; 教育者只重视智力因素发展, 忽视非智力因素的培养; 并以自己的愿望来代替孩子的兴趣、爱好, 从而使孩子失去了学习的原动力。

要做好“差生”的转化工作, 要找出致差的原因后就要及时的“治差”, 不同的原因采取不同的方法和措施, 坚持不懈, 持之以恒。

四、能力的形成

[教师分析]: 能力的形成与发展受多种因素的影响, 既包括先天素质, 也包括后天因素, 主要指对先天素质产生影响作用的环境、教育和实践活动等。实际上, 能力就是这些因素交织在一起相互作用的结果。

(一) 先天因素

[教师分析]: 遗传素质是能力形成与发展的生理基础、自然前提和物质条件, 它为能力的形成与发展提供了某种可能性。一个人腿长个子高, 为从事跳高运动提供了有利条件; 发音器官好为歌唱提供了有利条件, 但是遗传素质只为能力的发展提供了可能性, 它不能决定一个人能力发展的方向和水平。要把可能性变为现实性, 还取决于后天的环境、教育和实践活动。

(二) 后天因素

1、母体环境: 母亲的营养、药物、母亲的情绪

[教师分析]: 胎儿生活在母体的环境中, 这种环境对胎儿的生长发育及出生后智力的发展, 都有重要的影响。许多研究表明, 母亲怀孕期间服药、患病、大量吸烟、遭受过多的辐射、营养不良等, 能造成染色体受损或影响胎儿细胞数量, 使胎儿发育受到影响, 甚至直接影响出生后婴儿的智力发

展。

2、 早期经验: 家庭教育、 环境、氛围 、 父母的经济收入、性格等因素的影响

[教师分析]: 在儿童成长的整个过程中, 智力的发展速度是不均衡的, 往往是先快后慢。美国著名的心理学家布卢姆(B. S. Bloom)对近千人进行追踪研究后, 提出这样的假说, 即五岁前是儿童智力发展最为迅速的时期。日本学者木村久一提出了智慧发展的递减规律, 他认为, 生下来就具有 100 分能力的人, 如果一出生就得到最恰当的教育, 那么就可以成为有 100 分能力的人; 如从五岁才得到最恰当的教育, 那么就只能具有 80 分能力; 若从十岁才开始教育, 就只能成为有 60 分能力的人。可见, 发展能力要重视早期环境的作用。

3、 学校教育:

[教师分析]: 教师、班主任、学校环境等一个人能朝什么方向发展, 发展水平的高低、速度的快慢, 主要取决于后天的教育条件。家庭环境、生活方式, 家庭成员的职业、文化修养、兴趣、爱好以及家长对孩子的教育方法与态度, 对儿童能力的形成与发展有极大的影响。如歌德小时候, 歌德的父亲就对他进行有计划多方面的教育, 经常带他参观城市建筑物, 并讲解城市的历史, 以培养他对美的欣赏和历史的爱好; 他的母亲也常给他讲故事, 每讲到关键之处便停下来, 留给歌德去想象, 待歌德说出自己的想法后, 母亲再继续讲。歌德从小就受到良好的家庭教育, 这为他能成为世界著名的大诗人打下了基础。

在教育条件中, 学校教育在学生能力发展中则起主导作用。学校教育是有计划、有组织、有目的地对学生施加影响, 因此, 不但可以使学生掌握知识和技能, 而且在学习和训练的同时促进了其能力的发展。在教育教学中发展学生的能力并不是无条件的、绝对的、自发的, 而是依赖教育内容的正确选择、教学过程的合理安排、教学方法的恰当使用等。

[相关链接]: 美国神童塞达斯六个月会人英文字母, 两岁能看懂中学课本, 四岁就已经发表了三篇五百字的文章, 六岁在生日的晚会上又写出一篇解剖学论文, 十二岁破格进入哈佛大学, 然而十四岁却患精神病住院治疗, 二十一岁哈佛毕业却成了商店一名普通职员。

塞达斯的父亲原为哈佛大学心理学荣誉教授, 他认为人的大脑和肌肉一样是可以训练的。于是, 他就在准备在塞达斯身上做实验。当塞达斯一出生, 他就在床的周围挂满了英文字母, 并不断地发出读音; 接着他又用教科书代替了玩具。于是, 塞达斯从小就被各种几何、地理和多种语言所包围, 所以, 他整个婴幼儿时期就成了他独自读书的时期。这种训练结果使他过早的成熟, 他虽然天资聪颖, 但由于过重的负担使他神经系统开始失常, 后来不得被送进精神病院。后来虽然哈佛毕业, 但由于对父亲的实验和整个世界的反感, 离家出走, 更名换姓, 在一家商店当了一名普通的职员。

结论: 适度的早期教育可以开发人的潜能, 否则会损害孩子的身心健康。

4、 社会的影响

5、 个性特征, 如勤奋、兴趣、意志力等

[教师分析]: 环境和教育是能力形成与发展的外部条件, 外因必须通过内因起作用。一个人要想发展能力, 除必须积极地投入到实践中去之外, 还要充分发挥自身的主观能动性——积极的个性心理特征, 即理想、兴趣及勤奋和不怕困难的意志力。

许多学者和有成就的人指出, 人的智慧同坚强的信念、崇高的理想联系在一起。没

有理想和信念, 发展能力就缺乏强大的动力; 兴趣和爱好是促使人们去探索实践, 进而发展各种能力的重要条件。高尔基说过: 才能不是别的什么东西, 而是对事业的热爱。当人们迷恋于自己感兴趣的工作时, 就会给能力的发展提供巨大的内部力量; 勤奋与坚强的毅力也是能力得以发展所不可缺少的性格因素。歌德说过: 天才就是勤奋。著名的物理学家爱因斯坦在向别人介绍自己的成功经验时写下了一个公式: $A=X+Y+Z$, A 代表成功, X 代表艰苦的劳动, Y 代表正确的方法, Z 代表少说空话。从这个公式看出, 爱因斯坦把自己的成功归于多种因素的结合, 但勤奋是最重要的因素, 因此把它放在首位。

综上所述, 优秀的个性心理品质能促进能力的发展, 因此, 教师在注重发展学生能力的同时,

还必须重视学生优良个性品质的培养

6、 实践活动等

[教师分析]: 实践活动是人与客观现实相互作用的过程, 是人所特有的积极主动的运动形式。前面提到的素质和环境、教育是能力形成的重要因素, 但这些因素只有在实践活动中才能影响能力的形成与发展, 因此可以说, 实践活动是能力形成与发展的必要条件。

五、能力的测量

(一) 智力的测量

[教师分析]: 智力的测量就是一般能力的测验。在我国, 较早的“测量”智力的方法是使用七巧板、九连环、猜谜语、做对联, 虽然比西方国家开始得早, 但是缺乏科学性。首先使用科学的方法测量人的智力始于西方。

1、 年龄量表

[教师分析]: 1905年, 法国人比奈(A. Binet)根据教育部门测量智力落后儿童的实际需要, 与西蒙(T. Simon)制定了第一个测量智力的工具, 即比奈—西蒙智力量表, 这是科学能力测验的开端。这一量表以年龄作为测量智力的标尺, 又称年龄量表, 用以测量3~14岁儿童的智力。

美国心理学家、斯坦福大学教授推孟于1916年对比奈—西蒙智力量表进行修订, 使其适合美国人使用, 并进一步标准化, 这就是斯坦福—比奈量表。该量表在儿童智力测量中影响是很大的。这一量表曾进行多次修订, 我国学者对此量表也进行了修订, 称做中国比奈智慧测验。

斯坦福—比奈量表适用于2~14岁儿童。该量表中每一年龄组都有六个题目, 通过一个题目代表有两个月的智龄, 通过六个题目就代表有一周岁的智龄。智龄又称心理年龄(Mental Age, MA), 是比奈首先提出来的, 它表示一个人的智力水平。如, 一个儿童通过了6岁组的全部题目和7岁组的3个题目, 那么他的智龄就是6岁半(6岁6个月)。

推孟把智力测验的结果用智商(Intelligence Quotient, IQ)表示, 智商是通过测验所得到的儿童心理年龄和实际年龄(Chronological Age, CA)之比, 又叫比率智商。国际流行的智商计算公式是: $IQ = \text{心理年龄}(MA) / \text{实际年龄}(CA) \times 100$ 。

2、 项目量表

[教师分析]: 制定年龄量表是以假定心理年龄同实际年龄一起增长为基础的, 但事实并非如此。儿童在达到一定年龄之后, 他们的心理年龄就不再随实际年龄增长, 而稳定在一定的水平上。在这种情况下, 如再用智商表示一个人的智力水平, 那将出现年龄越大, 智力越下降。这说明用比率智商表示人的智力水平是有局限性的。

美国著名的心理学家韦克斯勒(D. Wechsler)编制的韦氏量表包括三种: 韦氏幼儿智力量表, 适于4~6岁儿童; 韦氏儿童智力量表, 适用于6~16岁儿童; 韦氏成人智力量表, 适用于16岁以上的成年人。

韦氏量表采用项目分类标准, 而不再采用年龄分类标准。每套量表都包括言语和操作两个分量表。韦氏量表也不再用智龄的概念, 而把测量一个人同同龄组正常人的智龄平均数之比确定为智商, 即离差智商。离差智商表示一个人在同年龄组正常人中的相对地位。离差智商不受年龄影响, 因此可以据此对各种年龄的被试进行比较。

计算离差智商先要进行大规模测试, 以获得团体平均数(X)和标准差(S)。然后以一个年龄组或团体的平均智商为100、标准差为15进行换算。计算公式是: $IQ = 100 + 15(X - \bar{X}) / S = 100 + 15Z$ (X为个人原始分数, \bar{X} 为团体的平均分数, S为标准差)

(二) 特殊能力的测量

[教师分析]: 特殊能力的测量主要用于职业定向指导、就业人员的筛选和安置以及有特殊能力儿童的发现和培养。

[学生辩论]: IQ诚可贵, EQ价更高。

[教师分析]: 六、能力的培养

- (一) 传授科学知识
- (二) 加强实践活动
- [教师举例]: 柴可夫斯基的故事
- (三) 坚持因材施教
- [教师举例]: 爱迪生的故事。
- (四) 重视非智力因素

第二节 学前儿童的气质

[教师事例引入]:

一、气质概念

气质是指表现在人的心理活动方面的比较稳定的动力特征。

[教师分析]: 从概念上我们可以看出, 气质有两个特点, 一是天赋性, 气质在很大程度上是先天的, 与生俱来的, 受人的生理特点制约。一是相对稳定性, 人的气质是不易改变的, “江山易改, 秉性难移” 的禀性指的就是人的气质。

二、几种气质理论

(一) 体液气质说

[教师分析]: 古希腊医生希波克拉底认为, 人的气质差异是由人体体液的分配不同而形成的。在人体中有四种不同的液体, 即黄胆汁、血液、黏液、黑胆汁, 四种体液协调, 人就健康, 四种体液失调, 人就生病, 在不同人身上这四种体液是不同的, 因此人的行为方式也不同, 有的人主动、活泼、反应迅速、情绪兴奋性高、精力充沛, 有的人动作迟缓, 据此, 他把人分为胆汁质、多血质、黏液质、抑郁质, 这就是著名的人的气质说, 黄胆汁多的人为胆汁质, 易冲动; 血液多的人为多血质, 活泼好动; 黏液多的为黏液质, 稳重; 黑胆汁多的人为抑郁质, 多愁善感。他认为, 人的气质差异, 是由于体液在先天分配上就有差异, 这种差异一方面影响人的心理和行为, 一方面影响人的身体组织结构甚至模样。这种观点至今仍有一定影响, 这四种名称沿用至今。

(二) 体型气质说

[教师分析]: 这种学说把人的体型分为瘦长型、矮胖型。瘦长型的人敏感、细致、多思、冷漠。矮胖型的人精力旺盛、好交际、亲切、开朗、体胖心宽、情绪起伏不定。这种学说来自实际经验和对精神病的临床观察, 带有片面性和不科学性。

(三) 高级神经活动类型学说

[教师分析]: 俄国生理学家巴甫洛夫通过多年实践研究, 认为人的大脑皮层有三种特性, 即强度、平衡性、灵活性, 由此划分出高级神经活动的四种基本类型, 就是兴奋型、活泼型、安静型、弱型。

高级神经活动类型与气质类型关系如表

神经过程的基本特征			高级神经活动类型	表现特征	气质类型
强度	平衡性	灵活性			
强	不平衡		兴奋型	兴奋占优势, 易激动。以奔放不羁为特征。	胆汁质
	平衡	灵活	活泼型	兴奋和抑制都较强, 两种过程易转化。以反应灵活、外表活泼, 易适应环境为特征。	多血质

		不灵活	安静型	兴奋和抑制都较强，两种过程不易转化。以坚毅、迟缓为特征。	粘液质
弱	不平衡		抑制型	兴奋和抑制都很弱，抑制占优势。以胆小、脆弱、消极防御为特征。	抑郁质

巴甫洛夫认为神经系统的基本类型是气质的生理基础，气质是神经系统基本类型的外在表现。生活中纯粹属于这四种气质类型的人很少，多数人则属于两种或几种类型的混合型。

三.气质类型及基本特征

(一) 胆汁质

[教师分析]: 不可遏止型，斗士类型。情感、行为、动作产生迅速而且强烈，并且有极明显的外部表现。这种人热情、坦率、性情易急躁且好争论，好斗，脾气暴躁，好挑衅，精力旺盛，喜怒形于色，注意稳定且集中，但难以转移，意志坚定，果断勇敢，行动利落敏捷，说话速度快而且洪亮，行动鲁莽冒失，象生龙活虎一般，一旦精力耗尽，就对自己的能力失去信心，情绪迅速低落。

这种人在正确的教育下，可能会有坚强的毅力，主动性，独创精神，讲义气，否则会产生对立。甚至自暴自弃。

(二) 多血质

[教师分析]: 活泼型，属于敏捷好动的类型。这种人突出的特点就是热情和显著的工作效能，他们多半属于活动家，对自己的事业有浓厚的兴趣，并能保持相当长的时间，有很高的灵活性，容易适应变化的环境，善于交际，精神愉快，机智敏捷，能较快的把握新事物，情感和行动发生快变化的也快，注意容易转移，动摇，缺乏忍耐力，不甘寂寞，一旦受挫，情绪就会大减。

(三) 粘液质

[教师分析]: 安静型，行为和情感进行迟缓，缺乏灵活性，情感不外露，有心计，不露声色，注意稳定持久，难以转移，有耐力，自制力强，谨慎细致不卤莽，容易形成塌实肯干，一丝不苟，严肃认真的工作态度，相反则对什么事也不感兴趣，漠不关心，刻板，顽固。

(四) 抑郁质

[教师分析]: 呆板羞涩型。这种人最突出的特点是情绪易感性，往往为一点微不足道的小事而动感情，最容易受挫折，多愁善感，情感细腻，刻板，内向，反应慢，不善交际，不愿与陌生人交往，在新的环境难以适应，紧张，观察力敏锐，胆小怕事，优柔寡断，孤僻不合群。

[心理测验]: 气质类型测试量表。

[学生讨论]: 迟到时、上课提问时，不同气质类型的学生有哪些不同的表现？

[教师分析]: 四、了解气质类型对教育工作的意义

(一) 了解学生气质类型，发展学生积极品质

[教师分析]: 气质类型本身无好坏之分，各种气质类型的学生都可以成为品学兼优的学生，但每一种气质类型都存在着积极或消极的成分，教师掌握了学生的气质特点，就可以有针对性地帮助各种气质类型的学生，发展积极品质，防止消极品质的产生。

(二) 照顾学生气质类型的特点，采取切合实际的教育方法，使教育工作更有成效

[教师分析]: 表现在学生身上的气质特征有很大的稳定性，虽然不是一成不变的，但也不是一朝一夕能改变的，所以在教育过程中要照顾学生的气质特点，采取适合这些特点的方法，就可以把教育工作做的更加顺利而有成效。例如对胆汁质的学生不要轻易激怒他们，以柔克刚，保持平静，养成他们自制的能力，切忌大声训斥，急躁，挖苦，否则不但起不到教育作用，反而会树立对立面。对多血质的学生不要放松要求，养成扎实、专一和克服困难的精神，防止朝三暮四、半途而废，虎

头蛇尾，刚柔并济，对黏液质的学生不要要求过急，要有耐心，鼓励他们参加集体活动，发挥他们灵活性和主动性。对抑郁质的学生要加倍关怀，切忌公开指责，大声训斥，多鼓励少批评。

(三) 了解学生气质类型，避免诱发心理疾病

第三节 学前儿童的性格

一、性格概述

(一) 什么是性格

[教师分析]：性格是个体比较稳定的心理特征,是人对现实较稳定的态度和习惯化的行为方式。

从定义中我们可以得出性格的特征，具体表现：

1、性格是表现在个人对现实的态度和行为方式中的一种倾向

[教师分析]：性格是在社会实践活动中，在与客观环境相互作用的过程中形成的。当客观事物作用于个体时，人往往会对它抱有一定的态度，并作出与这种态度相应的行为活动。个体对客体的态度和行为方式通过不断重复得以保存和巩固下来，就构成了个人所特有的、稳定的态度和习惯化的行为方式。这种主体对客体的态度体系和行为方式标志着性格的本质特点。例如，有的人宽以待人，对人热情、真诚；有的人对人尖刻、虚伪；有的人严于律己、谦虚谨慎；有的人则自高自大、盛气凌人；有的人遇到危险和困难时，勇敢无畏；有的人则怯懦退缩。这些表现在人对现实态度和行为方式中的心理特征就是性格。

2、性格是组成个性的核心部分

[教师分析]：在某种情况下，那种属于一时的、情境性的、偶然的表演，不能构成人的性格特征。一个人在一次偶然的场合表现出胆怯的行为，不能据此就认为这个人具有怯懦的性格特征。一个人在某种特殊条件下，一反常态地发了脾气，也不能据此就认为这个人具有暴躁的性格特征。只有那些经常的、一贯的表现才会被认为是个体的性格特征。

3、性格是比较稳定但又可变的倾向

[教师分析]：性格是个体在后天的生活实践中逐渐形成的，是长期塑造的结果。个体一旦形成了某种性格，便会时时处处都表现出统一的态度或行为方式，因此性格具有稳定性的特点。但性格也不是不可改变的。在特定的情境要求下，人也会逐渐改变自己原有的性格特征，而形成新的性格特征。例如，一个性格怯懦、胆小怕事的人，由于生活的锻炼，会变得越来越自信、胆大起来；一个活泼开朗、学习进步的孩子，可能会因为家庭生活的变故而变得沉默寡言、学习落后。

(二) 性格的结构

[教师介绍]：性格是十分复杂的心理现象，包含着心理活动的各个侧面，具有各种不同的性格特征，这些特征在不同人身上，都以一定的独特结合而成为有机的整体。

1、性格的态度特征

[教师分析]：这是性格最重要的组成部分，在人的性格结构中处于核心地位。主要体现在：对待社会、集体、劳动、他人、自己态度的特征。如有的人爱祖国、爱集体、助人为乐、正直、诚实、宽容、与人为善等；而有的人则自私自利、阴险狡猾、虚伪；有的人勤劳、认真、细心、节俭；而有的人则懒惰、马虎、粗心、浪费；有的人谦虚、自信、自尊、自爱；而有的人则骄傲、自馁、自卑、自怜等。

2、性格的理智特征

[教师分析]：性格的理智特征是指人们在认识过程中所表现出来的性格特征。

3、性格的情绪特征

[教师分析]：性格的情绪特征是指一个人情绪活动的强度、稳定性、持续性以及主导心境方面的特征。如有的人情绪产生快而强，而有的人情绪产生慢而弱；有的人忽冷忽热，几分钟热度；有的人始终保持高昂的情绪、饱满的热情；有的人多愁善感，经常情绪抑郁；有的人整天笑容满面，是

个乐天派、乐观主义者等。

4、性格的意志特征

[教师分析]: 性格的意志特征是指人在意志行动中所表现出来的性格特点。例如, 一个人的行为是主动积极还是消极被动; 是有自制力还是易受暗示; 是沉着镇定还是张惶失措; 是果断、勇敢还是优柔寡断、胆小怯懦; 是耐久有恒、坚韧不拔还是见异思迁、半途而废等。

[学生讨论]: 性格与气质的关系怎样?

[教师总结]: (三) 性格与气质的关系

[教师分析]: 1、区别: (1) 气质是先天的, 受人的生理特点制约。性格是后天的, 更多的受社会环境制约。(2) 气质无好坏之分, 性格有好坏之分。(3) 气质表现范围窄, 性格表现范围广。(4) 气质可塑性小, 变化慢。性格可塑性大, 变化快。

[教师分析]: 2、联系: (1) 每一种气质类型都具有易于形成某些积极的或消极的性格特征的条件。(2) 各种气质类型的人即使形成同一性格特征, 也还会保留各自的气质色彩。(3) 人的某些气质特征有时与性格难以区分。

二、性格的类型

(一) 按心理机能把人的性格划分为理智型、情绪型和意志型

[教师分析]: 美国心理学家培因等人根据理智、情绪、意志三种心理机能在性格中何者占优势, 把人的性格划分为理智型、情绪型和意志型。理智型的人, 通常以理智来评价周围发生的一切, 并以理智支配和控制自己的行动; 情绪型的人, 言行举止易受情绪左右, 情绪体验深刻强烈, 好感情用事; 意志型的人, 具有明确的行动目的和较强的自制力, 除了上面三种典型的性格类型, 还有一些中间型, 如理智——意志型。

(二) 按心理的倾向性把性格分为外倾型(外向型)和内倾型(内向型)

[教师分析]: 瑞士心理学家荣格根据人的心理活动倾向于外部还是内部, 把性格分为外倾型(外向型)和内倾型(内向型)。外倾型的人心理活动倾向于外部, 经常对外部事物表示关心和兴趣, 性情开朗活泼, 情感外露, 不拘小节, 善于交际, 热情、随和; 内倾型的人心理活动倾向于内心, 较少向别人显露自己的思想, 沉静、谨慎、顾虑, 适应环境困难, 交往面窄。多数人并非典型的内倾和外倾, 而是介于两者之间的中间型。

(三) 按个体独立性程度把性格分为独立型和顺从型

[教师分析]: 按照一个人独立性程度的大小, 可把性格分为独立型和顺从型。独立型的人不易受外界因素的干扰, 善于独立地发现问题和解决问题, 应变能力强, 易于发挥自己的力量; 顺从型的人独立性差, 易受外来因素的干扰, 常不加分析地接受别人的意见, 应变能力差。

(四) 从行为方式上把性格分为A型性格和B型性格

[教师分析]: 根据人们在行为中是否充满竞争意识、是否有时间紧迫感等特点, 把人的性格分为A型性格和B型性格。A型性格的人有强烈的时间紧迫感, 总想争分夺秒地工作、学习以争取更多的时间, 致使生活常处于紧张状态当中。这类人上进心强, 有竞争性, 心中常常充满着成功的理想, 对他们来说, 告诉他们有竞争对手比给他们奖金、奖状更有效。A型性格的人缺乏耐心, 常对人怀有戒心或敌意, 更容易产生攻击性行为。与A型性格的人形成鲜明对照的是B型性格的人, 这类人心境平和, 喜欢不紧张的工作, 喜欢过悠闲、自在的生活。他们为人处事注意分寸, 平时不愿在小事上与人一争高下, 有耐心, 没有时间紧迫感。

[教师分析]: 在A型性格和B型性格的基础上, 人们又提出了C型性格。C型性格的人顺从忍耐, 常把愤怒藏在心里加以控制, 在行为上表现出与别人过分合作, 体验较多的抑郁、不满。过分自责, 常有不安全感。情绪常常起伏不定, 易焦虑紧张。研究发现, C型性格的人易患癌症

(五) 按照性格类型与职业匹配分为社会型、理智型、现实型、文艺型、贸易型和传统型

[心理测验]: 大学生性格类型与职业匹配测试。

三、影响性格形成的因素

[学生讨论]: 影响性格形成的因素有哪些?

[教师总结]:

(一) 先天的、遗传因素

[教师分析]: 对人的性格有一定的影响, 但更多的观点认为先天的遗传因素通过气质影响性格。例如, 在不利的客观条件下, 抑郁质的人比胆汁质的人容易成为懦夫, 而在顺利条件下, 胆汁质的人比抑郁质的人容易成为勇士等。多血质的人善于与人交往, 而粘液质的人难于与人相识等。研究还表明, 神经系统的某些遗传特性可能影响到某些性格的形成, 加速或延缓某些行为方式的产生和发展。关于精神分裂症患者发病率的研究表明, 父母均为精神分裂症患者, 其子女的发病率为 68.1%; 父母一方为患者, 其子女的发病率为 16.4%, 家族中无病史者, 其子女的发病率为 0.85%。可见, 对性格变态的人来说, 遗传的因素有着一定的作用。

(二) 环境因素

1、自然环境

[教师分析]: 自然环境是人们赖以生存的基础, 在自然环境中对人影响较大的是生态环境, 地形、地貌、土壤、气候等, 这些对人的发展有影响, 尤其是对生活在同一地区、同一民族的人的共同特征影响较大, 例如在中国, 北方妇女和南方妇女的性格有明显的差异, 北方气候干燥, 地形多为平原、山川, 长期生活在这个环境中的女子多具有开朗、大方、坚强、吃苦耐劳等特点。而南方气候温和多雨, 地形多河湖, 生活在这里的女子具有温柔多情、活泼、精明灵巧等特点。

2、社会环境

[教师分析]: 在社会环境中对人的性格影响最大的是教育, 包括家庭教育、学校教育、社会教育、自我教育。

(1) 家庭教育

[教师分析]: 家庭是社会的细胞, 是儿童最早接触的社会环境, 社会对儿童的影响, 首先是在家庭中实现的。家庭是人格的摇篮, 在的人格形成过程中, 最关键的时期是在家庭中度过的。父母是儿童的第一位老师, 而且也是子女一生的老师, 父母对子女采取的教育态度、教育方式不同, 对儿童人格的影响是不一样的。研究者一般把家庭的教育方式分为三种类型:

第一类是权威、支配型的教育方式。采用这种方式的父母在子女教育中, 表现得过于支配, 限制孩子的言行, 孩子必须要按父母的认识和意愿去行事, 一旦孩子不能如期所愿, 就可能对孩子冷嘲热讽, 甚至会打骂惩罚, 这些都会使孩子的人格发展受到严重压抑, 容易产生消极、被动、依赖、服从、懦弱、思想被禁锢、缺乏自信、甚至会形成不诚实的人格特征。

第二类是溺爱、放纵型的教育方式。采用这种方式的父母表现为对孩子百依百顺, 过分娇惯宠爱, 让孩子随心所欲。在溺爱、放任型的家庭环境中成长的孩子容易形成任性、幼稚、自私、懒惰、蛮横无理、自理能力差、缺乏独立性等特征。

第三类是民主、理解型的教育方式。采用这种教育方式的父母与孩子在家中能处于一种平等和谐的氛围当中, 父母尊重孩子, 给孩子一定的自主权, 父母在满足孩子合理需要的同时, 也对其进行一定程度的指导与限制。父母的这种教育方式给孩子的心理和人格的发展提供了广阔的空间, 容易使孩子形成活泼、快乐、谦逊有礼、待人亲切、诚恳、善于交往、独立性强等积极的人格特征。

此外, 父母教育的能力水平、父母自身的人格特征、以及家庭成员之间的关系等都对人格的形成产生着重要的影响。如在和睦友爱的家庭中成长的孩子往往容易形成谦虚、有礼貌、随和、诚恳等特征; 而父母经常吵闹打骂, 则容易使孩子形成胆小、孤僻、冷漠或粗暴、蛮横等特征。

(2) 学校教育

[教师分析]: 儿童从 6 周岁开始如小学, 一直到高中甚至大学毕业, 这一时期是一个人的的人生观、世界观、性格形成的关键时期, 在这一时期, 儿童大部分时间是在学校当中度过的, 学校中的教师、学校中的集体组织、学校中组织的各种活动都对大学生性格形成产生很大的影响。

(3) 社会教育

[教师分析]: 人是社会人, 他不可能脱离社会关系而存在, 社会上各种因素都会对人产生这样或那样的影响, 尤其对于正在成长的青少年来说, 这种影响更大, 学生模仿能力强, 辨别是非能力差, 很容易受社会上各种因素影响。

(4) 自我教育

[教师分析]: 内因是变化的根据, 外因是变化的条件, 外因通过内因起作用。

复习思考题、作业题: 1、如何培养学前儿童的能力?

2、如何培养学前儿童的气质?

3、如何培养学前儿童的性格?

下次课预习要点

教 学
后 记