

■专题:儿童社会性发展

大班幼儿谦让行为的发展现状与培养策略

杨慧慧¹,张莉²

(1. 丽水学院职业技术学院,浙江丽水 323000;2. 华中师范大学教育学院,湖北武汉 430079)

摘要:谦让行为是幼儿的亲社会行为之一,是促进幼儿与他人良好互动的重要途径。研究者选取了武汉市某一幼儿园大班幼儿为研究对象,利用观察法与访谈法,重点考察了大班幼儿谦让行为数量、谦让者性别、谦让对象、谦让行为动机、谦让行为主题内容、表现方式等,进一步整理分析发现大班幼儿的谦让行为呈现如下特点:幼儿谦让行为的动机以非功利型为主;幼儿谦让行为的主题内容以玩具谦让为主;由女孩发起的谦让明显多于由男孩发起的谦让;幼儿谦让行为主要发生在关系较为亲密的同性同伴之间;幼儿谦让行为表现方式以非言语型为主。影响幼儿谦让行为的因素主要有幼儿自身因素、活动因素、教师因素。据此,研究者提出促进幼儿谦让行为发展的相关建议。

关键词:大班幼儿;谦让行为;特征;影响因素

中图分类号: G610

文献标识码: A

文章编号: 2095-770X(2019)12-0027-07

PDF获取: <http://sxxqsfxy.ijournal.cn/ch/index.aspx>

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2019.12.006

Development Status and Training Strategies of Senior Kindergarten Children's Modesty Behavior

YANG Hui-hui, ZHANG Li

(1. College of Vocational and Technical, Lishui University, Lishui, 323000, China;

2. College of Education, Central China Normal University, Wuhan 430079, China)

Abstract: Modesty behavior is one of the prosocial behaviors of children and an important way to promote their good interaction with others. The researchers selected a kindergarten in Wuhan as the research object and used observation and interview methods to focus on the number, the gender, the objects, the motivations, the content and the way of expression of modesty behaviors in a senior kindergarten class, etc. Through further analysis, the researchers found that senior kindergarten children's modesty behavior has the following characteristics. The motivation of children's modesty behavior is mainly non-utilitarian. The content is mainly shown in the process of playing the toys. The modesty behaviors initiated by girls are significantly more than the boy-initiated behaviors. The behavior mainly occurs between the same-sex peers in relatively close relationship and the expression of the behavior is mainly non-verbal. The influential factors of children's modesty behavior mainly include children's own factor, activity factor and teacher factor. Based on these findings, the researchers proposed relevant suggestions to promote the development of children's modesty behavior.

Key words: senior kindergarten children; modesty behavior; characteristics; influential factors

一、问题提出

谦让行为指幼儿在与他人互动过程中,当互动

双方因某种共同喜爱或需要的物品、角色、空间、位置等资源发生冲突时,一方主动满足或优先满足对方意愿的亲社会行为^[1]。谦让行为是我国优秀传统

收稿日期:2019-08-28;修回日期:2019-09-08

作者简介:杨慧慧,女,安徽阜阳人,丽水学院职业技术学院助教,硕士,主要研究方向:学前儿童心理发展与教育;张莉,女,四川资阳人,华中师范大学教育学院副教授,主要研究方向:学前儿童心理发展与教育。

美德,是幼儿社会性发展的内容之一,是一种重要的亲社会行为。幼儿谦让行为的发展既有助于社会的整体发展,又有助于幼儿个体的健康成长。就幼儿个体而言,首先,通过谦让,幼儿为他人提供了帮助,会因此受到周围人的赞美与肯定,这有利于增强幼儿的自信心。其次,谦让产生于幼儿与他人互动交流的过程中,幼儿通过谦让可以与他人建立良好的人际关系,进而促进身心的健康和谐发展。再次,谦让有助于幼儿更清楚地感知并了解他人的需要与意图,从而提高自身解决问题的意识与能力。因此,为促使幼儿健康成长,关注其谦让行为发展就显得十分必要。就社会发展而言,少年儿童是祖国的未来与希望,在年幼时培养幼儿谦让行为,有助于儿童日后更好地融入社会生活,促进社会的和谐与稳定。

鉴于此,深入研究与探讨如何更好地促进幼儿谦让行为发展的问题,俨然已成为促进我国社会和谐发展所必需。已有研究者关注幼儿的谦让行为,并对之进行研究,如杨心德^[2]通过实验研究发现,接受社会戏剧性游戏的实验班的幼儿谦让行为发展水平显著优于控制班,这一研究结果显示,社会戏剧性游戏对幼儿谦让行为的发展有显著促进作用。郝航娟^[3]通过实验法证明了故事讲述与表演游戏相结合的训练方法能有效且持久地促进幼儿的谦让行为发展。然而综合以往研究文献,研究者发现当前我国学者对大班幼儿谦让行为的研究还相对薄弱,深入研究幼儿谦让行为的文献还相对较少。现有的研究也存在一些问题:在研究方法上,研究者大都采取实验法研究幼儿的谦让行为,而自然情境下的观察研究寥寥无几;在研究目的上,现有研究更侧重于对幼儿谦让行为的教育与培养,而有关幼儿的谦让行为具体表现以及外界因素对幼儿谦让行为影响的作用机制却尚未明晰。因此,本研究尝试采取自然观察法,深入研究幼儿在自然情境下的谦让行为,以期了解幼儿谦让行为表现与具体特点,并辅之以访谈法对幼儿谦让行为的研究结果进行讨论与解释;同时使教师更进一步认知幼儿的谦让行为,为日后培养幼儿亲社会行为及社会性发展提供参考。

二、研究过程

(一)研究目标

本研究的主要目标包括:通过在自然情境中观察大班幼儿在游戏过程中的谦让行为,了解大班幼儿谦让行为的具体表现特征;结合对幼儿、教师及家长的访谈,分析影响幼儿谦让行为呈现不同特点的因素,

并在此基础上提出有利于幼儿谦让行为发展的教育建议。

(二)研究方法

研究采用观察法中的事件取样法,依据研究者自制的观察记录表,对大班幼儿的谦让行为进行对应的记录,辅之以访谈法,补充观察表中的数据,同时探究幼儿行为背后的原因。进一步对所收集的信息进行整理分析,归纳总结幼儿谦让行为特征及其影响因素。

1. 观察法

研究者选取了武汉市一所示范幼儿园某一大班的全体幼儿为观察对象,该班共有幼儿33名,其中女生19名,男生14名,年龄范围在5—7岁。观察在自然情境下进行,借助研究者自制的观察工具——《大班幼儿谦让行为观察记录表》进行非参与式观察,观察记录表主要包括幼儿谦让行为数量、谦让者性别、谦让对象、谦让行为动机、谦让行为主题内容、谦让行为表现方式、教师对幼儿谦让行为的反馈等维度。借助观察记录表,研究者利用观察法中的事件取样法,尽可能将完整的幼儿谦让行为事件记录下来,倘若一些事件发生较为突然,来不及记录或记录的不够完整,再尝试事后对幼儿进行访谈,将资料补充完整,力求客观真实。研究者在该班的有效观察期为60天,时间是从幼儿早上八点入园到下午五点离园。通过观察发生在不同游戏中的幼儿谦让行为,研究者共收录了幼儿谦让行为事件136件。

2. 访谈法

本研究的访谈对象主要是幼儿、教师、家长。访谈采用了两种类型,一种是开放型访谈,在谦让事件发生后对当事幼儿所进行的随机访谈,这种访谈无固定访谈提纲,在访谈中鼓励受访者随机发表看法,以了解其看待问题的视角、对某种意义的阐释等。另一种是半结构型访谈,主要是对教师及幼儿家长进行的,该种访谈中,研究者会事先拟定访谈提纲,但也会根据访谈内容和进度适时调整,研究者虽在一定程度上控制访谈节奏,但也允许受访者的积极表达与参与。访谈中,开放型访谈的时间、地点较为灵活,而半结构型访谈则需提前安排具体的时间与地点。

三、研究结果

(一)大班幼儿谦让行为的总体特征

1. 谦让行为动机——以非功利型为主

依据幼儿在游戏中谦让行为的目的与动机,研

究者将幼儿的谦让行为动机分为功利型与非功利型,其中功利型指谦让幼儿为达到一些目的而做出的谦让行为,包括为得到教师的赞扬、为避免教师惩罚、为获得同伴的认可、为满足自己最初的意愿。非功利型指谦让幼儿无外在动机与目的,是真心实意的发自内心的谦让。为了解幼儿谦让行为动机差异,研究者对幼儿谦让动机进行了差异性检验,具体结果见表1。

表1 幼儿谦让行为动机差异

	频次	有效百分比	X ² 值	df	P值
功利型	27	19.9	49.441***	1	0.000
非功利型	109	80.1			

注:*P < 0.05,**P < 0.01,***P < 0.001(下同)。

由表1可知,在幼儿谦让行为事件中,非功利型谦让有109例,占行为总数的80.1%;而功利型谦让仅27例,占行为总数的19.9%。对两种动机类型的差异程度进行卡方检验。结果显示,幼儿的功利型谦让与非功利型谦让之间存在显著差异。上述统计结果表明,幼儿的谦让行为多为非功利谦让,即无外在动机与目的,而出于道德的谦让。

2. 谦让行为主题内容——以玩具谦让为主

谦让行为主题内容是幼儿谦让行为事件的核心,是谦让者所能够进行谦让的资源,它反映了谦让行为双方,包括谦让发起者与接受者的共同利益,是划分幼儿谦让行为事件的重要标尺。为观察与统计需要,本研究将幼儿谦让行为主题划分为八大主题,分别是玩具谦让、角色谦让、空间谦让、机会谦让、位置谦让、表达谦让、权利谦让与玩伴谦让。玩具谦让指幼儿把自己的玩具让给了他人;角色谦让指幼儿把自己的游戏角色或是自己想要扮演的角色让给了他人;空间谦让指当双方均需要某一空间时,一方将空间让给另一方的行为;机会谦让指幼儿把自己的机会如游戏机会,让给了也想玩这一游戏的幼儿的行为;位置谦让指幼儿把自己当下的座位或是自己排队所站的位置让给其他幼儿的行为;表达谦让指当互动双方同时有对某一人或某一群体进行表达的愿望时,一方把表达的机会让给另一方的行为;权利谦让指幼儿对某一职务,如“小班长、小裁判员”等的谦让行为;玩伴谦让指幼儿在活动或游戏中把自己的玩伴让给他人的行为。为研究大班幼儿谦让行为主题内容差异,研究者对幼儿谦让行为的主题类型进行了差异性检验,结果显示,幼儿谦让行为主题类型存在显著差异,具体结果见表2。

表2 幼儿谦让行为主题内容差异

	频次	有效百分比	X ² 值	df	P值
玩具	83	61.0	316.885***	7	0.000
角色	12	8.8			
空间	10	7.4			
机会	6	4.4			
位置	14	10.3			
表达	6	4.4			
权利	2	1.5			
玩伴	3	2.2			

表2的统计结果显示,八种谦让主题类型中出现次数最多的是玩具的谦让,共计83次,占总量的61.0%;其次是位置谦让,出现了14次,占总量的10.3%;角色、空间两种主题出现次数相近,分别是12次、10次,所占百分比分别为8.8%、7.4%,表达与机会出现次数相同,均为6次,所占百分比均为4.4%;玩伴谦让为3次,占比2.2%;出现次数最少的是权利谦让,仅2次,占总量的1.5%。统计结果表明,幼儿谦让行为主题以玩具谦让为主,玩具谦让在幼儿谦让行为总次数中有一半以上。

3. 谦让行为主体——女孩发起的谦让多于男孩

为研究不同性别幼儿的谦让行为是否存在差异,研究者对发起谦让行为的不同性别幼儿进行了卡方检验,结果发现不同性别幼儿的谦让行为存在显著差异,其中女性幼儿的谦让行为明显多于男性幼儿。

表3 幼儿谦让行为性别差异

	频数	有效百分比	X ² 值	df	P值
男	54	39.7	5.765*	1	0.016
女	82	60.3			

如表3所示,在136例幼儿谦让行为事件中,由女孩发起的幼儿谦让行为共计82例,占总量的60.3%,而由男孩发起的谦让行为有54例,占总量的39.7%。可见,女孩谦让行为参与程度明显高于男孩。

4. 谦让行为对象——以关系较为亲密的同性同伴为主

幼儿谦让行为对象可分为同性同伴、异性同伴、教师。为研究幼儿谦让行为对象是否存在差异,对幼儿谦让行为对象进行卡方检验,结果发现幼儿谦让行为对象呈显著性差异,具体见表4。

可见,幼儿谦让行为对象最多的是同性同伴,占总数的58.1%;其次是异性同伴,占总数的39.7%;而谦让行为指向对象是教师的次数最少,仅占总数

的2.2%。这一统计结果表明幼儿谦让指向同性同伴的频次最高。

表4 幼儿谦让行为对象差异

	频次	有效百分比	X ² 值	df	P值
同性同伴	79	58.1	66.191***	2	0.000
异性同伴	54	39.7			
教师	3	2.2			

根据谦让者与被谦让者之间的亲密程度,研究者将两者之间的同伴关系分为亲密型与普通型。亲密型指谦让事件的幼儿双方时常一同游戏、玩耍,空间距离较近,时常互选等;普通型则指幼儿双方虽在同一班级内但空间距离较远,交集甚少,甚至毫无交集。对照该分类标准划分136例幼儿谦让行为事件,对两种同伴关系中的幼儿谦让行为进行频数分析与卡方检验,结果如表5所示。

表5 两种同伴关系中的幼儿谦让行为差异

	频次	有效百分比	X ² 值	df	P值
亲密	103	75.7	36.029***	1	0.000
普通	33	24.3			

数据结果表明,两种同伴关系中的幼儿谦让行为存在显著差异,在136例幼儿谦让行为事件中,谦让者与被谦让者之间是亲密关系的占103例,是总量的75.7%;而两者之间是普通关系的数量是33例,仅占总量的24.3%。这表明,幼儿谦让行为大多发生在好朋友之间,相较普通朋友,幼儿对关系亲密的朋友更易产生谦让。

5. 谦让行为表现方式——以非言语型的谦让为主

幼儿的谦让行为主要表现为两种形式:言语型与非言语型。其中言语型是指幼儿以语言为手段,附带有表情、姿势、目光、动作等的谦让行为;非言语型指幼儿单纯借助表情、姿势、目光、动作而不伴有语言的谦让行为方式^{[4]60-61}。为研究幼儿谦让行为的表现方式是否存在差异,对两种表现方式进行频数分析与卡方检验,具体结果如表6所示。

表6 幼儿谦让行为的表现方式差异

	频次	有效百分比	X ² 值	df	P值
言语	49	36.0	10.618***	1	0.001
非言语	87	64.0			

从表6的研究结果可以发现,幼儿谦让行为表现方式存在显著差异。统计结果显示,幼儿谦让行为表现方式主要是非言语型,共计87例,占比64.0%,其次是言语型的实现方式,有49例,占

比36.0%。

(二)影响大班幼儿谦让行为表现的因素

考察一种现象的成因,必然涉及与该种现象发生发展有关的因素。基于前期对幼儿谦让行为事件的整体考察与分析,本文将影响幼儿谦让行为的因素分为幼儿自身因素、活动因素、教师因素。

1. 幼儿自身因素

(1)幼儿性别

研究者对比整理136例幼儿谦让行为案例后发现,所搜集案例中,由女孩发起谦让行为远远多于男孩,可见,性别是影响幼儿谦让行为的因素之一。在我国,传统文化赋予了男性与女性不同的性别角色观念,它往往期望男性更加果断、勇敢,有事业心、责任心与上进心;期望女性恬静、体贴,学会关心、理解与照顾他人^[5]。这一性别角色观念也影响了家长、教师对不同性别幼儿的教育方式,他们往往要求男孩做个独立、勇敢的“男子汉”,要求女孩做个温柔、善良的“乖乖女”。此外,一些社会媒介,也常常向公众传播男性勇毅刚强,女性温良贤淑的讯号。种种因素直接影响了男女儿的性别角色观念与性别角色行为。因此,相比之下,女孩较男孩更懂得体贴、照顾他人,表现出更多的谦让行为。

针对这一现象,班主任易老师也表达了自己的看法:“女孩比较会谦让,男孩子一般都比较粗心,比较好强,没有女孩子们心细,女孩子比男孩子能静下来,她就比较能关注到别人需要,她们可能心理发展也快一些吧,比男孩子敏感,这个阶段男孩子还是更喜欢争啊,抢啊……”

其实,大班幼儿已逐步内化了外界对他们的性别角色期望,正如老师所言,研究者也发现女孩较男孩更会谦让。

(2)幼儿性格

幼儿的性格决定了幼儿对人、事、物的态度,对幼儿心理与行为有着引导与促进作用。它不仅影响幼儿在日常群体性活动中的参与度,也影响幼儿谦让行为的产生。研究者在观察幼儿的过程中发现,那些在自主活动中比较活泼开朗,活动参与度高,积极性强的幼儿更善于与同伴交往,善于协商、表达自己的意愿,且乐于表现自己,这为他们在日常生活中谦让行为的产生提供了更多可能性;而那些性格较为腼腆、内向的幼儿,在一日生活中则显得较安静,与同伴互动也较少,因此,其在幼儿园内谦让行为出现频率也较低。

(3)幼儿移情能力的发展水平

移情指幼儿能设身处地为他人着想,识别并体验他人情绪情感的能力。移情是幼儿谦让、助人行为的重要动力源泉,是儿童利他行为发生的重要中介因素。移情能够使幼儿站在他人的立场上去考虑问题,进而做出对他人有益的行为。在现实生活中,当幼儿能够站在谦让对象角度上,体会谦让对象的情绪状态,产生与其相同的情感体验,幼儿就会出于满足对方需求的目的,实施谦让行为。移情在幼儿谦让行为中的作用机制,首先是产生移情,其次是引发共同的情感体验,最后是做出谦让行为^[6]。如当幼儿看到同伴非常需要蓝色雪花片时,联想到自己在遇到这种情况时的情绪情感体验,进而产生触动,把自己的蓝色雪花片让给对方。

针对影响幼儿谦让行为的因素这一问题,一幼儿家长如是说:“我觉得孩子谦让很大一部分原因是看他能不能换位思考吧,这个能力也不是孩子天生就有的,可能得到一定年龄才出现,有的快的有的慢,有的孩子如果比较能够换位思考的话,那他就更容易同情别人,也更容易产生谦让行为。”

移情能力水平在幼儿谦让行为发展过程中有举足轻重的作用,移情能力发展较好的幼儿更能体会他人的感受,也更能急他人之所急,甚至不惜损害自己利益,通过谦让等优先满足他人的需求。

2. 活动因素

(1) 活动材料

通过观察,研究者发现幼儿的谦让内容大多是物质资源如活动材料的谦让,活动材料对幼儿谦让行为的影响主要体现在材料投放的数量、种类、性质(包括新颖性、复杂性等)、结构化程度等。幼儿有极强的探究欲,种类新颖的材料,更能诱发幼儿玩耍的积极性,但新颖材料有限,这就需要幼儿在活动中懂得谦让,与同伴轮换使用新颖材料。其次,材料的结构化程度也影响着幼儿的谦让行为。一些低结构化的材料,如可拼拆的水果、蛋糕、积木、雪花片等极易受到幼儿青睐,这些材料的低结构化特性,使得幼儿可以在活动中轮换搭配使用,由此也会产生同伴间的互助与谦让。总之,合理适当的材料投放既满足了幼儿活动的需要,同时也促进了幼儿良好个性、社会性及谦让行为的发展^[7]。

(2) 活动场地

活动场地对幼儿谦让行为的影响主要体现在活动区域空间密度与活动区域空间结构。

空间密度指单位面积内的人数,是衡量室内环境拥挤程度的重要指标。已有研究表明,当儿童个

人的活动空间大于等于25平方英尺时,空间密度对其社会性行为几乎无影响,但当儿童活动空间由25平方英尺降为15平方英尺时,其攻击性行为明显增多^[8]。在对幼儿观察的过程中,研究者也发现,那些密度适宜,既可供幼儿单独活动,又可供幼儿联合活动的活动场地更能引发幼儿的良好互动,幼儿间的谦让行为也更频繁。

空间结构主要指对活动空间的布置与安排。研究显示,相较不加任何分割的大型空间,那些由大空间分割成的小的活动空间,更有利于减少幼儿的粗暴行为,使幼儿产生在社会性层面更高的行为。研究者在观察过程中也发现,在大空间活动的幼儿更喜欢奔跑、追逐等大动作活动;而在小空间,幼儿的活动种类更加精细,同伴互动也更为频繁,谦让行为出现几率也更高。

3. 教师因素

(1) 教师的引导与示范

在幼儿园,教师无疑是幼儿社会性发展的重要引导者。大班幼儿在道德发展水平上尚处于惩罚与服从定向阶段,该阶段幼儿根据其行为后果判断行为好坏与严重程度。幼儿通过服从规则与权威来避免惩罚,认为那些受赞扬的行为是好的行为,而那些受批评的行为则是坏的行为,没有真正的行为准则观念,因此,处于该阶段的一些幼儿出于对教师权威的服从,表现出谦让行为,是他律的道德^[5]。如在一日生活中,冲突不可避免,但教师若常提醒或要求幼儿谦让,久而久之,孩子就会知道在老师心中,谦让的孩子是好孩子,谦让行为是好的,可以得到老师表扬,从而做出谦让行为。此时,教师引导就显得格外重要。此外,模仿是大班幼儿的典型特征之一,教师的行为示范对幼儿也有重要影响,教师自身在与幼儿互动中所呈现出的谦让行为,将在很大程度上影响幼儿对谦让行为的判断与习得。

(2) 教师的期待与评价

教师在幼儿心中占据着重要的位置,教师的言行举止、教师对幼儿的反馈在一定程度上,对幼儿的各种行为表现有着举足轻重的作用。同样,教师对幼儿谦让的期待,也影响着幼儿对谦让行为的学习与表现。如教师因期待班里女孩比男孩表现更多的谦让行为,而常以女孩的谦让行为为学习典范,将会在很大程度上强化女孩的谦让行为。另外,从某种程度上来说,教师的反馈就是对幼儿某类行为的强化,它直接决定幼儿日后在类似情境下是否模仿或放弃该行为^[9]。因此,当幼儿表现出符合期望的谦让行

为时,教师适时表现出的满意与赞赏,对幼儿来说是极大的肯定与鼓励,必然会提升幼儿的谦让行为机率。由此可见,教师对幼儿及时而正向的评价也是促进幼儿谦让行为养成的重要因素之一。对班主任陈老师的访谈也证实了这一现象。

陈老师说:“孩子有时候也是看人的啊,他做了好事,比如说谦让了,你表扬他了,他很高兴以后还会做,甚至是专挑你在场的时候做给你看。(笑)但是如果你装没看见或者批评他啦,说他‘瞎操心、帮倒忙’之类的,当然是说着玩的,一般老师不会这样,那他以后可能就不怎么谦让了。”

可见,大班幼儿已经能较敏感地感知教师的情绪状态,能从教师的神情、动作中领会其对自己行为的反应,教师对幼儿及时而正向的评价也是促进幼儿谦让行为养成的重要因素之一,在日常生活中,教师可以更多地通过表情、动作等给予幼儿谦让行为以适当反馈。

四、大班幼儿谦让行为的培养策略

(一)创设利于谦让的环境

为促进幼儿谦让行为的良好发展,创设有利于幼儿谦让的活动环境显得至关重要。蒙台梭利强调要为幼儿提供一个“有准备的环境”,它既包括物质资源环境,也包括舒适、积极的精神环境。教育者在为幼儿创设有利于其谦让行为发展的游戏环境时,也可以从这两个方面考虑。在物质环境方面,有研究指出,材料投放不足是诱发幼儿冲突行为产生的重要原因^[10],而幼儿之间的冲突势必影响其谦让行为表现。因此,游戏材料的投放与选择对幼儿谦让行为表现有着非常重要的作用。一方面,活动材料投放应以幼儿为中心,教师应提供符合幼儿需要的适当且适量的材料,并将这些材料转变成儿童互动的桥梁,为幼儿与同伴之间交流、合作、沟通提供便利,从而支持幼儿谦让行为的发生与发展。另一方面,教师也应多为幼儿提供一些低结构性的材料,如可拆卸和拼接的车子、蛋糕,让幼儿可以利用这些材料自由地去改编、去创造、去探索,而创造、探索的过程中往往会出现合作与谦让行为。此外,幼儿的活动场地也影响着幼儿间的交往与互动,教师宜选择那些空间密度适宜,空间结构合理,既可供幼儿独自活动,又可支持幼儿联合游戏的场地,以诱发幼儿间的良好互动,提升其谦让机率。在精神环境方面,教师应注重为幼儿创设良好的班级环境氛围,环境氛围是幼儿园教育的重要因素之一,良好环境氛围下

的儿童更容易与同伴建立人际信任,也更愿意与他人建立深厚友谊,从而谦让、帮助他人。营造一个谦让互助的环境氛围,教师需善于引导,以身作则,在日常生活中,注意多为幼儿树立谦让榜样,通过言传身教潜移默化地影响幼儿。教师还可采用一些小策略,如在班级内张贴谦让宣传标语、创建与谦让有关的情景剧、主题墙,来宣传谦让行为,使之深入内化到幼儿言行举止之中。

(二)提升幼儿移情能力水平

提升幼儿移情能力其实就是培养幼儿理解他人情感变化,设身处地为他人着想的能力。不同于自我中心,移情是换位思考,站在他人的角度看待问题,通过移情幼儿可以感受到他人的情感与需要,这是幼儿非功利型谦让的关键因素。有研究表明移情是幼儿亲社会行为发展的驱动力,是实现幼儿亲社会行为的中转站,通过移情训练幼儿能更好地感受与识别他人情绪,学会站在他人角度思考问题^[11]。对幼儿进行移情训练,教师可以采取以下策略:第一,设计有趣游戏,帮助幼儿识别表情。教师可拿出不同表情脸谱,如高兴、害怕等,让幼儿根据生活经验,说一下脸谱的情绪状态,进行情感匹配,并请幼儿说一说倘若自己处于这种情绪情感下的心理感受。通过这种方式培养幼儿对各种情感的认知能力以及分辨他人情绪状态的能力。第二,利用故事,为幼儿提供移情素材。利用故事中各个角色的处境,让幼儿想象并体验相应的情感,感知人物状态,学会换位思考。如绘本故事《猜猜我有多爱你》,让幼儿站在大兔子的角度上理解它对小兔子的情感,体验大兔子对小兔子的爱,进而联想到妈妈对自己的疼爱。第三,利用幼儿的生活情境,强化他们的情感体验。如利用发生在幼儿真实生活中的自然情境,鼓励幼儿去看望生病的同伴、为同伴庆祝生日等,给幼儿提供互相交谈、互相理解的机会,强化他们的情感体验。当然,幼儿移情能力培养不能单单靠幼儿园教育,家园相互配合,共同为幼儿创设良好移情环境,将有事半功倍的效果,因此教师也要善于利用家庭资源,与家长形成合力,为幼儿移情能力发展提供助力^[12]。

(三)注重幼儿间的个体差异

每个幼儿都是一个独立的个体,拥有独特的个性。在谦让行为发展过程中,儿童并非被动的接受者,他们的发展有其自身特点,因此在进行谦让教育时,应照顾幼儿个体差异,因材施教。本研究结果也表明,男女由于性别差异而表现出女孩比男孩更高

的谦让倾向。在现实生活中成人就要注意当女孩表现出谦让行为时,要适时给予其适当的积极反馈,而对于男孩,则要注重提升其谦让行为水平,教师可以让男孩多参加一些带有谦让情境的角色游戏,通过角色扮演,提升移情能力,促进谦让行为发展^[13]。另外,一些内向的孩子因不善交际,而丧失了很多同伴互动机会,影响其谦让行为表现,教师应通过鼓励性言语调动这类孩子参与同伴游戏的积极性,并鼓励他们主动谦让,或在不伤害他人利益情况下争取自身利益。对于那些个性较强的孩子可通过劝慰、协调或补偿的方式引导其谦让,切不可强制要求幼儿谦让,以免他们产生逆反心理,而适得其反^[14]。教师应当注意,在幼儿教育过程中,教育者更应扮演观察者的角色,静下心来,耐心等待儿童主动展示其内在的不同需求与外在的不同表现,然后依据幼儿间的这些不同之处,有针对性地引导教育。这意味着教师在观察中并不是完全被动的,而是要在观察过程中寻求教育契机,引导幼儿在不知不觉中学会谦让。比如,在幼儿的点滴生活中,在幼儿的言行举止中,让他们领会谦让的含义或通过具体事例引导幼儿认识并实践谦让行为,让他们在实践中体验谦让的乐趣,从情感上认可谦让等。

(四)给予幼儿适当积极反馈

儿童的学习需要强化,斯金纳认为离开强化,学习将难以进行,强化是个体行为塑造与保持的关键因素。儿童的谦让行为同样可以通过强化提升,因此教师应注意强化幼儿的谦让意愿与行为,注重为幼儿创设愉快舒适的心理环境^[15],如当儿童出现谦让行为时,利用言语或行动适时对其提出表扬与鼓励等积极反馈,让儿童体验谦让所带来的愉悦感受,从而实施更多的谦让行为。但教师也应把握反馈的尺度,虽然通过表扬在一定程度上能帮助幼儿养成谦让习惯,但这种表扬并非随意的,需建立在儿童内心体验与情感需求之上,过分表扬幼儿的谦让,有可能偏离谦让本质,导致儿童出现单纯为获得表扬而进行谦让的“伪谦让”,如此一来,儿童将无法真正体验谦让带来的喜悦^[16]。因此,教师在给予幼儿谦让行为积极反馈时应注意以下三点:第一,反馈的内容应具体、真实,比如“今天你把玩具让出了一部分给小朋友,做的真好!”“你和某某都想当公主,但后来你把这个角色让给了她,老师认为你表现得非常好!”等等。总之,教师在反馈的过程中要注意让幼儿明白老师所认可的他的行为,反馈的方式也应多

种多样,包括言语的、物质的等等。第二,对所有幼儿应一视同仁,对有同样谦让行为表现的幼儿应当给予同等反馈,避免反馈不公可能带来的消极后果。第三,除了教师反馈外,同伴的积极反馈也有助于强化幼儿的谦让行为,教师也要注重引导幼儿学会对他人的谦让行为给予积极反馈,倘若幼儿未注意到反馈,还要适时提醒他们,如“他刚刚把东西让给了你,你应该说什么啊?”

[参考文献]

- [1] 刘晶波,王任梅. 5—7岁幼儿谦让行为的界定及其总体特征分析[J]. 早期教育,2007(10):7—10.
- [2] 杨心德. 幼儿的社会戏剧性游戏与亲社会行为的发展[J]. 心理发展与教育,1998(2):8—11.
- [3] 郝航娟. 故事讲述与表演游戏结合对中班幼儿谦让行为干预的研究[D]. 天津:天津师范大学,2016.
- [4] 刘晶波. 师幼互动行为研究[M]. 南京:南京师范大学出版社,1999.
- [5] 王任梅. 5—7岁幼儿谦让行为研究[D]. 南京:南京师范大学,2007.
- [6] 宋霞. 儿童利他行为养成的质性研究[D]. 北京:中国青年政治学院,2018.
- [7] 宋文婷. 幼儿园区角活动中幼儿分享行为的研究[D]. 昆明:云南师范大学,2016.
- [8] 韦敏丽. 室内区域活动中幼儿分享行为的研究[D]. 武汉:华中师范大学,2012.
- [9] 刘昕. 大班幼儿生活活动中利他行为之研究[D]. 开封:河南大学,2008.
- [10] 赵艳. 角色游戏中幼儿冲突行为的研究[D]. 南京:南京师范大学,2012.
- [11] 王楠. 移情训练对5—6岁幼儿亲社会行为的影响研究[D]. 西安:陕西师范大学,2012.
- [12] 龚晓红. 如何对幼儿进行移情训练[J]. 教育导刊,1999(S3):32—33.
- [13] 王文江. 3—5岁儿童分享行为发展现状及家庭培养[D]. 天津:天津师范大学,2009.
- [14] 邹霞. 中班幼儿谦让行为研究[D]. 桂林:广西师范大学,2008.
- [15] 张丁曼,胡连峰. 建构游戏中大班幼儿意志品质发展现状调查[J]. 陕西学前师范学院学报,2019,35(7):80—85.
- [16] 赵培. 4—6岁幼儿分享意识与分享行为的现状与对策研究[D]. 新乡:河南师范大学,2016.