

■儿童学习与发展

## 区域规则自主协商对中班幼儿自我控制能力的影响

马慧<sup>1</sup>, 王艳芝<sup>2</sup>, 刘惠玲<sup>3</sup>

(1.河北师范大学教育学院,河北石家庄 050000;2.河北师范大学学前教育系,河北石家庄 050000;

3.河北石家庄长安区第四幼儿园,河北石家庄 050000 )

**摘要:**自我控制能力的发展是幼儿正常社会化和良好个性化的重要内容。笔者采用实验法将两个中班64名幼儿分为实验班和对照班,对实验班进行一个月的区域规则自主协商干预,以此探究其对幼儿自我控制能力的影响。结果发现:区域规则自主协商能促进中班幼儿自我控制能力的发展;区域规则自主协商对中班幼儿自制力、自觉性、坚持性、自我延迟满足均有积极影响;区域规则自主协商对中班幼儿自我控制能力的影响存在性别差异,对女孩的影响大于男孩。

**关键词:**自我控制能力;区域活动;区域规则自主协商;中班幼儿

中图分类号:G610

文献标识码:A

文章编号:2095-770X(2020)09-0083-08

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

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2020.09.012

## The Influence of Regional Rules And Autonomous Negotiation on the Self-control Ability of Middle-class Children

MA Hui<sup>1</sup>, WANG Yan-zhi<sup>2</sup>, LIU Hui-ling<sup>3</sup>

(1.School of Education, Hebei Normal University, Shijiazhuang 050000, China;

2.Department of Preschool Education, Hebei Normal University, Shijiazhuang 050000, China;

3.Fourth Kindergarten of Chang'an District, Shijiazhuang, Hebei, Shijiazhuang 050000, China)

**Abstract:** The development of self-control ability is an important part in cultivating children's social skills and personality. To explore their impact on children's self-control ability, 64 middle-class children from two classes were divided into two groups, test group and control group, in order to conduct a one-month regional rule and autonomous negotiation intervention on the experimental class through experimental research method. It was found that: regional rules and autonomous negotiation can promote the development of self-control of middle-class children; they have a positive effect on self-control, consciousness, persistence, and self-delay satisfaction of middle-class children; and there is a gender difference in the influence of young children's self-control ability and the influence on girls is greater than that on boys.

**Keywords:** self-control ability; regional activities; autonomous negotiation of regional rules; middle-class children

### 一、问题提出

自我控制能力是自我意识的重要组成部分,是个体对行为的掌握,也是人自觉选择对象,在无外界监

管的情况下,保证实现目标的综合能力<sup>[1]</sup>。这是人正常社会化和良好个性化的重要内容。幼儿期是自我控制能力发展的关键时期。与小班和大班相比,中班自我控制能力发展更为迅速<sup>[2]</sup>。

收稿日期:2020-06-01;修回日期:2020-06-05

基金项目:河北省教育科学研究规划重点课题(06020512)

作者简介:马慧,女,河北邯郸人,河北师范大学教育学院硕士研究生;刘惠玲,女,河北石家庄人,河北省石家庄市长安区第四幼儿园园长,中学高级教师,主要研究方向:学前教育理论。

通讯作者:王艳芝,女,河北唐山人,河北师范大学学前教育系副教授,硕士生导师,主要研究方向:学前教育。

当前,较多的研究者考察了幼儿自我控制能力发展的诸多影响因素。有研究者认为,幼儿在不同的年龄阶段有其特定的发展水平,神经系统以及大脑皮层会随年龄增长而发展,奠定生理基础<sup>[3-7]</sup>。有研究者认为,家庭因素也对其有影响,权威型的教养方式会帮助幼儿社会规则不断内化,要求较高的父母的孩子自我控制能力较好<sup>[8]</sup>。但父母严厉控制下的幼儿会有盲目顺从、情绪压抑等一些过度自我控制倾向<sup>[9-11]</sup>。幼儿与母亲共享积极情感会促进幼儿自我控制能力的发展<sup>[12]</sup>。还有学者关注了幼儿自我控制能力发展的性别差异,他们认为,女孩在行为及心理的控制上比男孩要强,且亲社会行为更优越,也具有较高的控制能力<sup>[13-15]</sup>。除以上因素,研究者们还发现,榜样示范、奖惩制度、言语指导等都对其有影响。可见,来自于幼幼之间的自主协商对幼儿自我控制能力的影响还没有得到国内外研究者的深入关注。

目前有研究者提出,规则教育具有其他教育所不具备的干预效果,有利于幼儿社会行为的发展<sup>[16]</sup>。教师的教育教学活动需依据相应的规则来展开<sup>[17]</sup>。皮亚杰认为,五岁幼儿的规则意识和行为可以通过协商讨论得到提高,他提到规则来源于“协商和讨论”<sup>[18]</sup>。蒙台梭利也指出,规则和自由是相辅相成的,真正的规则是在自由的氛围中产生的,并逐渐被内化,这样的规则来源于秩序感,而秩序感来源于幼儿所处的环境<sup>[19][25]</sup>。与此同时,不难发现,区域活动是幼儿较喜欢的环境,是幼儿按照划分好的区域以组为单位参与活动,并通过与材料、同伴或者教师的相互作用,逐步实现幼儿自我发展的一种活动。区域活动给幼儿较多的自由空间,它可能是发展幼儿自我控制能力的重要场所。因此,笔者试图探讨区域活动规则的自主协商对中班幼儿自我控制能力的影响。

## 二、研究方法

### (一)研究对象

以石家庄市某示范幼儿园为研究基地,以中班所在自然班级为基础,抽取两个中班为研究对象,且每班去除出勤率较低的幼儿,各选取32名幼儿,共64人,其中每班男女各16人,将两个班随机分为实验班和对照班。实验班和对照班幼儿的平均年龄为四岁九个月和四岁八个月。

### (二)研究设计

采用观察法和实验法,研究中的自变量为区域活动中的自主协商行为,因变量为幼儿的自我控制能

力,同时控制班级、研究对象、研究者、研究材料等各方面无关变量的影响。

### (三)研究工具

#### 1. 测查工具

以国外经典情景测验的范式为载体,参考杨丽珠团队多年关于自我控制的研究,经历前、中、后期,多次修订而成,使其符合本研究所需。前期由专家、研究生以及一线教师等共同商讨,随后对情境设置、情境评分要求进行了多次试测和修改,使情景测验更贴合幼儿生活,敲定各维度具体的情境测验内容为:自制力最终选择非洲鼓创设情境测验,自觉性最终选择弹跳娃娃玩具,坚持性最终选择折一个有难度的折狮子的折纸活动,自我延迟满足最终将延迟满足的时间定为5分钟,并选择食物(棉花糖)作为奖励物品,由此初步形成符合该班实际情况的情境测验;中期发现,指导语和其他无关变量会影响实验结果,则针对指导语部分进行修改,测验场地选择幼儿较熟悉的活动室;在后期确定好工具后,为保证测查工具的客观性和统计结果的有效性,在研究者正式测验前,由研究生和两名有经验的教师在了解测验方式及本班情况后同时进行计分,对所得结果进行一致性检验,得出肯德尔系数W为0.801,且p值小于0.05。因此,研究者可独立进行测验。

#### 2. 干预记录工具——区域规则自主协商记录表

综合幼儿的具体情况,并征得专家、教师同意,将区域划分为音乐区、环保区、美工区以及益智区。研究者则按照区域划分投入全新的材料,并不设定区域规则约束幼儿,幼儿在新环境新材料下进行区域规则自主协商。因此,为方便研究者记录自主协商情况,则在干预过程中使用区域规则自主协商记录表来记录实验班各组幼儿的具体行为。记录表的维度借鉴了陈莉<sup>[20][41]</sup>、袁晓明<sup>[21]</sup>、唐梦莹<sup>[22]</sup>的相关研究中自主协商行为的划分,并通过前期预观察使记录表的各维度符合研究所需。

### (四)实验过程

为更好地促进幼儿自主协商,根据区域材料投放、空间设置、主题设置等情况,请幼儿自主选择成员,将32人分为四组,每组8名成员一直到实验结束保持不变。下面以实验组1为例说明干预以及观察过程:“小朋友们,通过大家自选,我们8名小朋友形成了活动小组,今天我们在第二活动室有个全新的音乐区域,你们想玩吗?”“好,大家都想玩,那就去玩吧!”幼儿进入音乐区,研究者观察8名幼儿进入区域的活动情况,特针对遇到的问题以及协商过程,最后确定下

来的区域规则进行记录,直至区域规则相对完整,规则协商不再出现并持续 10 分钟,观察终止。下一次区域活动时间进入新的区域环保区,直至环保区规则相对完整,规则协商不再出现并持续 10 分钟,观察终

止。后面再依次进入美工区、益智区,观察者依次观察并记录。经过四个区域活动后,第一组干预活动完毕。其余三组干预过程除了活动区顺序不同,其余实施安排均相同。具体见表 1。

表 1 区域规则自主协商的具体实施计划

参加者	区域规则自主协商的具体实施			
实验组 1	音乐区 (2019.11.4)	环保区 (2019.11.11)	美工区 (2019.11.18)	益智区 (2019.11.25)
实验组 2	环保区 (2019.11.5)	音乐区 (2019.11.12)	益智区 (2019.11.19)	美工区 (2019.11.26)
实验组 3	美工区 (2019.11.6)	益智区 (2019.11.13)	音乐区 (2019.11.20)	环保区 (2019.11.27)
实验组 4	益智区 (2019.11.7)	美工区 (2019.11.14)	环保区 (2019.11.21)	音乐区 (2019.11.28)

注意:由于个别组在有的区域一次活动难以将规则协商完善,可适当延长活动时间或第二天顺延进行。

### 三、研究结果与分析

#### (一)实验前实验班和对照班幼儿自我控制能力差异结果比较分析

表 2 实验前实验班和对照班差异比较

维度	组别				
	实验班、对照班 (N=32)	M	SD	T	P
自制力	实验班	0.340	0.483	-1.010	0.316
	对照班	0.470	0.507		
自觉性	实验班	0.470	0.507	0.000	1.000
	对照班	0.470	0.507		
坚持性	实验班	0.410	0.499	-1.246	0.217
	对照班	0.560	0.504		
自我延迟 满足	实验班	0.410	0.499	-0.249	0.804
	对照班	0.440	0.504		
总分	实验班	0.410	0.493	-1.257	0.210
	对照班	0.480	0.502		

研究发现,实验班与对照班在前测总分上未达到差异显著水平( $p=0.210>0.05$ )。从各维度来看,实验班与对照班在前测四个分维度上均未达到差异显著水平。具体见表 2。由此可见,实验班与对照班在实验前均无显著差异,本研究可在实验班和对

照班实施。

#### (二)实验后实验班和对照班幼儿自我控制能力差异结果比较分析

表 3 实验后实验班和对照班差异比较

维度	组别				
	实验班、对照班 (N=32)	M	SD	T	P
自制力	实验班	0.720	0.457	2.072	0.042
	对照班	0.470	0.507		
自觉性	实验班	0.780	0.420	2.148	0.036
	对照班	0.530	0.507		
坚持性	实验班	0.780	0.420	2.148	0.036
	对照班	0.530	0.507		
自我延迟 满足	实验班	0.720	0.457	2.072	0.042
	对照班	0.470	0.507		
总分	实验班	0.750	0.435	4.259	0.000
	对照班	0.500	0.502		

研究发现,实验班与对照班在后测的总分上达到极其显著水平( $p=0.000<0.01$ )。从各维度来看,实验班与对照班在四个维度后测均达到差异显著水平。具体见表 3。由此可见,区域规则自主协商对幼儿自我控制能力的各维度及其总分都有着显著影响。

### (三) 实验前后实验班与对照班幼儿自我控制能力差异结果比较分析

#### 1. 实验前后实验班幼儿自我控制能力差异结果比较

表4 实验前后实验班自我控制能力差异比较

维度	组别 前测、后测 (N=32)		M	SD	T	P
	前测	后测				
自制力	前测		0.340	0.483	-3.832	0.001
	后测		0.720	0.457		
自觉性	前测		0.470	0.507	-2.985	0.005
	后测		0.780	0.420		
坚持性	前测		0.410	0.499	-4.313	0.000
	后测		0.780	0.420		
自我延迟 满足	前测		0.410	0.499	-2.985	0.005
	后测		0.720	0.457		
总分	前测		0.410	0.493	-7.029	0.000
	后测		0.750	0.435		

研究发现,实验班幼儿自我控制能力在前后测的总分上达到极其显著水平( $p=0.000<0.01$ )。从各维度来看,实验班幼儿各维度的前后测均达到差异极其显著水平。具体见表4。由此可见,实验班幼儿的自我控制能力得到显著提高,也就是说明区域规则自主协商对幼儿的自我控制能力有显著影响。

#### 2. 实验前后对照班幼儿自我控制能力差异结果比较

表5 实验前后对照班自我控制能力差异比较

维度	组别 前测、后测 (N=32)		M	SD	T	P
	前测	后测				
自制力	前测		0.470	0.507	0.000	1.000
	后测		0.470	0.507		
自觉性	前测		0.470	0.507	-0.626	0.536
	后测		0.530	0.507		
坚持性	前测		0.560	0.504	0.329	0.745
	后测		0.530	0.506		
自我延迟 满足	前测		0.440	0.504	-0.226	0.823
	后测		0.470	0.507		
总分	前测		0.480	0.502	-0.288	0.774
	后测		0.500	0.502		

研究发现,对照班幼儿自我控制能力在前后测的总分上未达到差异显著水平( $p=0.774>0.05$ )。从各维度来看,对照班在四个维度前后测均未达到差异显著水平。具体见表5。由此可见,日常区域活动对自

我控制能力的影响效果不如区域规则自主协商活动的影响效果好。

### (四) 实验班和对照班幼儿自我控制能力在性别上差异比较分析

#### 1. 实验前实验班幼儿自我控制能力在性别上的差异比较

表6 实验前实验班幼儿自我控制能力在性别上的差异比较

维度	组别 男、女 (N=16)		M	SD	T	P
	男	女				
自制力	男		0.250	0.447	-1.103	0.279
	女		0.440	0.512		
自觉性	男		0.380	0.500	-1.048	0.303
	女		0.560	0.512		
坚持性	男		0.250	0.447	-1.838	0.076
	女		0.560	0.512		
自我延迟 满足	男		0.380	0.500	-0.349	0.729
	女		0.440	0.512		
总分	男		0.310	0.467	-2.183	0.031
	女		0.500	0.504		

研究发现,实验班不同性别幼儿在前测的总分上达到差异显著水平( $p=0.031<0.05$ )。从各维度来看,实验班男、女在各维度前测均未达到差异显著水平。具体见表6。由此可见,在实验开展之前,幼儿园的教学活动对不同性别幼儿自我控制能力有显著影响,但对分维度无显著影响。

#### 2. 实验后实验班幼儿自我控制能力在性别上的差异比较

表7 实验后实验班幼儿自我控制能力在性别上得分差异比较

维度	组别 男、女 (N=16)		M	SD	T	P
	男	女				
自制力	男		0.500	0.516	-3.050	0.005
	女		0.940	0.250		
自觉性	男		0.690	0.690	-1.275	0.212
	女		0.880	0.880		
坚持性	男		0.630	0.500	-2.236	0.036
	女		0.940	0.250		
自我延迟 满足	男		0.750	0.447	-0.382	0.705
	女		0.690	0.479		
总分	男		0.640	0.484	-2.930	0.004
	女		0.860	0.350		

研究发现,实验班不同性别幼儿在后测的总分上达到差异显著水平( $p=0.004<0.05$ )。从分维度来看,实验班幼儿自制力、坚持性在性别上存在显著差异,然而不同性别幼儿的自觉性、自我延迟满足在后测均未达到差异显著水平。从平均数来看,女生的平均数高于男生,且比前测提升大,说明有利于女生自我控制能力的提高。具体见表7。由此可见,区域规则自主协商未能使实验班幼儿的自觉性和自我延迟满足在性别上存在显著差异,但对实验班不同性别幼儿的自制力、坚持性分维度以及自我控制能力的总分有显著影响,对女孩的影响大于男孩。

### 3. 实验前对照班幼儿自我控制能力在性别上的差异比较

表8 实验前对照班幼儿自我控制能力在性别上得分差异比较

维度	组别 男、女 (N=16)	M	SD	T	P
自制力	男	0.250	0.447	-2.671	0.012
	女	0.690	0.479		
自觉性	男	0.380	0.500	-1.048	0.303
	女	0.560	0.512		
坚持性	男	0.500	0.516	-0.696	0.492
	女	0.630	0.500		
自我延迟 满足	男	0.380	0.500	-0.696	0.492
	女	0.500	0.516		
总分	男	0.380	0.488	-2.518	0.013
	女	0.590	0.495		

研究发现,对照班不同性别幼儿在前测的总分上达到差异显著水平( $p=0.013<0.05$ )。从各维度来看,对照班男、女在自觉性、坚持性以及自我延迟满足的前测均未达到差异显著水平,而对照班在自制力上达到显著差异水平。具体见表8。由此可见,幼儿园的日常教学活动对该班不同性别幼儿的自觉性、坚持性以及自我延迟满足无显著影响,但对自制力维度及总分有显著影响。

### 4. 实验后对照班幼儿自我控制能力在性别上的差异比较

研究发现,对照班不同性别幼儿在后测的总分上未达到差异显著水平( $p=0.160>0.05$ )。从各维度来看,对照班男、女在自制力、坚持性以及自我延迟满足的后测均未达到差异显著水平,而对照班在自觉性上达到显著差异水平。从平均数来看,该班女生总分的

表9 实验后对照班幼儿自我控制能力在性别上得分差异比较

维度	组别 男、女 (N=16)	M	SD	T	P
自制力	男	0.380	0.500	-1.048	0.303
	女	0.560	0.512		
自觉性	男	0.310	0.479	-2.671	0.012
	女	0.750	0.447		
坚持性	男	0.560	0.512	0.344	0.733
	女	0.500	0.516		
自我延迟 满足	男	0.500	0.516	0.344	0.733
	女	0.440	0.512		
总分	男	0.440	0.500	-1.414	0.160
	女	0.560	0.500		

平均数高于男生。具体见表9。在这一个月的常规教学活动中,幼儿园的常规活动对该班男女生的自觉性有显著影响,但对自制力、坚持性和自我延迟满足分维度以及自我控制能力无显著影响。

## 四、讨论分析

### (一) 区域规则自主协商对中班幼儿自我控制能力的影响

结果表明,实验班在自主协商后,自我控制能力在前后测的总分上达到极其显著水平,且后测平均数均高于前测,提高的幅度较大。可见,在自主协商过程中,彼此自主督促远比被动听从的效果要好,在掌握新的沟通方式时,提高了协商意识,锻炼了语言表达能力,也促进了自我控制能力。

### (二) 区域规则自主协商对中班幼儿自我控制能力各维度的影响

结果表明,在自主协商后,实验班幼儿的自我控制能力各维度都存在显著差异,且平均数明显高于之前。可见,这对幼儿自我控制的各维度有显著影响。自主协商作为一种社会性的活动,需要增强合作与沟通,每个人都需要进行协商,甚至有些时候需要让步才能进行。同伴间的相互鼓励与支持也会让幼儿尝试自觉遵守规则,控制自身行为,自己解决问题并坚持到底,不断明白或许等待一下会有更好的结果等等,这些都利于幼儿自我控制能力的各维度发展。

#### 1. 区域规则自主协商对幼儿自制力的影响

自制力是指抑制一定的欲望并能控制自身冲动

的能力。实验前发现,该班幼儿在看到乐器后会好奇的随意敲打,即使教师制止,幼儿有时也会控制不好自己,甚至有幼儿出现越不让动却非与教师“作对”的情况。当幼儿开始自主协商时,感觉他们似乎在等待被安排,这恰恰反映了教师在平日给幼儿的约束较多,使幼儿逐渐缺失独立思考,他们习惯依赖教师。随后研究者再次告诉幼儿要按照之前说的小组自主协商规则后,幼儿才有意识进行沟通。例如,音乐区的泽一(化名)由不知如何协商到主动挑起规则协商的话题,他会问伙伴:“咱们要不进行角色扮演吧”等,其他幼儿也开始参与,逐步显露出团队意识,单独触摸或者晃动乐器的行为在减少。由此可见,自主协商可让幼儿真正体验区域的自主性。研究者发现,平时喜欢和老师“作对”的一些孩子也自愿遵守规则,主人翁的意识逐渐增强,即使有规则约束但也是幼儿自主协商而来,他们有了更大的兴趣参与活动并愿意控制自己的行为,甚至有的孩子还会时不时的督促他人,幼儿的自制力不断得到提高。

### 2. 区域规则自主协商对幼儿自觉性的影响

自觉性是指在无人监督的情况下,可以坚持禁止不让做的行为并与研究者期望达到一致的能力。实验前发现,该班有部分幼儿有较强的好奇心,他们在平时活动时对小朋友带来的玩具或者其他东西格外感兴趣,总会趁主人不注意随意触碰,但通过区域活动有了一定的提高。例如,平时自觉性较强的瑶瑶(化名)在环保区时不仅可以稳定发挥组织能力,还可以树立榜样促进该组成员积极进行协商。在这过程中,瑶瑶(化名)说:“不能自己拿起来单独玩,否则别人就不能玩了”,其他成员也逐渐融入,商量每个人干什么,怎么玩,于是很快决定了分工。通过活动发现,榜样的作用对幼儿影响极大,幼儿愿意积极沟通协商区域的规则,逐渐意识到彼此是一个团体,知道可以协商完成要解决的问题,同时在这个团体里,每个幼儿都在学着控制自己的行为,并想着为这个团体贡献自己的一份力量。与此同时,无论是瑶瑶(化名)的组织能力还是其他幼儿的自觉性的发展都得到了提高。

### 3. 区域规则自主协商对幼儿坚持性的影响

坚持性是指在遇到困难时,可为获得最终结果不放弃,并有持久的行为倾向。实验前该班部分幼儿在

较多活动中都不能坚持到底,一遇到困难就会寻求身边人或者教师的帮助,很少独自克服困难完成,但区域活动带来了改变。例如,当美工区开展之后,热闹的自主协商氛围使最不愿意动手且总是轻言放弃的诺诺(化名)由观望状态到备战状态,并学着独自完成任务,也尝试坚持到最后。他经常会很着急地带着哭腔跟老师说:“老师,我不会,你帮帮我”。由此可见,同伴间的协商与沟通的氛围远比教师与家长苦口婆心相劝的效果要好,这样的协商是基于幼儿自身自主自愿的行为,当幼儿变被动为主动时,其坚持性也会得到发展。

### 4. 区域规则自主协商对幼儿自我延迟满足的影响

自我延迟满足是指可以为了更好的结果放弃短时的好处,并可以等待的取向。现在大多幼儿为独生子女,家长不容自家孩子受到任何委屈,对于幼儿提出的任何要求,家长往往选择顺从或者满足,这也容易导致幼儿在遇到自己喜欢的东西时就必须即时满足,不利于延迟满足的发展。例如,航航(化名)在益智区看见自己想要的磁力铁后,便立马与正在使用磁力铁的朵朵(化名)争夺。这时候,石头(化名)在听到吵闹声之后走过来,想要与他们两个协商解决玩具的分配。石头(化名)说:“咱们都是一组的,航航(化名)你先等一会再拼接,要不咱俩先用这个试试。”航航(化名)本来不太高兴,结果一转头发现朵朵(化名)一人拼不了,就主动去帮助他。航航(化名)说:“我先帮你拼,一会咱们再拼另一个。”于是三个人很愉快的玩耍起来。由此可见,其实幼儿的想法没有成人想的那么复杂,当他们可以意识到自己是独立的个体,凡事需要靠自己解决问题时,只要教师和家长平时多培养幼儿的协商意识,他们完全能靠自己采用协商的方式来解决,也可以为了最终的目标去等待,而不是急于得到,这有助于幼儿自我延迟满足的发展。

### (三) 区域规则自主协商对不同性别的中班幼儿自我控制能力发展的影响

研究表明,区域规则自主协商对幼儿自我控制能力的影响存在性别差异,对女孩的影响大于男孩。根据以往研究表明,幼儿的自我控制能力在性别上有差异,也可能是遗传、父母学历、家庭教养方式等原因。在刻板印象中,女孩确实也比男生懂事一点,

自我控制能力等方面也比男生强。郭雨榕在研究中提到,较多女生喜欢采用语言加动作的方式表达规则,而男生更倾向于制定具有刺激性的规则<sup>[23]</sup>。随后与教师交流发现确实如此,在美工区体现的尤为明显,女孩多半会主动进行主题协商且发表意见较为积极;男生多听从安排,在活动中多次表示做不好这项工作,甚至寻求女生的帮助,折纸活动最为明显。但当不同性别幼儿沟通协商时,必然会对幼儿产生各种刺激,双方在交流中互相学习,双方的行为也会在潜移默化中受到影响,从而促进幼儿自我控制和其他方面的发展。

## 五、结论与建议

### (一)结论

实验得出以下结论:区域规则自主协商能促进中班幼儿自我控制能力的发展;区域规则自主协商对中班幼儿自制力、自觉性、坚持性、自我延迟满足均有积极影响;区域规则自主协商对中班幼儿自我控制能力的影响存在性别差异,对女孩的影响大于男孩。

### (二)建议

1.运用区域规则自主协商的方式提高幼儿自我控制能力

研究发现,区域规则自主协商对幼儿自我控制能力有显著影响。因此,在关键阶段,无论是家长还是教师都可以帮幼儿创设区域,在这个区域中培养幼儿运用协商方式商定规则的习惯。教师可营造不同的环境进行规则协商,提高幼儿的自我控制能力。杜威曾说,直线上的两个点可看成幼儿与课程,他们不单是以相互分离的状态而存在,而是在彼此间因素的联系中得到意义<sup>[24]</sup>。教师要帮助幼儿在活动中真正理解区域规则,感受区域活动规则的具体操作性,使幼儿在自主自愿的活动中采用区域规则自主协商的方式逐渐提高自我控制能力。

2.教师要尊重幼儿并适当放权,提高幼儿区域规则自主协商意识

研究发现,区域规则自主协商对幼儿自我控制各维度都有一定的影响。在实验中发现,在区域活动中,教师会给出一些规则让幼儿按要求进行活动。这既是为了减少幼儿间的争吵与意外,也为了避免影响

其他活动。这样虽然提高了效率,但在一定程度上剥夺了幼儿的自主权利。我们应该相信幼儿有这样的能力,要赋予幼儿权利,使其自由探索规则。这也是幼儿自我控制能力的全面体现。教师主要引导幼儿发现自我,并指引幼儿探索与同伴互相协调沟通,同时需要适当放权而不是将权利紧紧握在自己手中,让幼儿变被动为主动。同时,教师要充分关注幼儿平时在区域活动与学习实践的行为,掌握发展规律,关注个别幼儿在区域活动中的榜样作用。幼幼间的榜样作用有助于将被动控制转变为自主遵守,对幼儿自我控制能力以及其他各方面的发展都格外重要。教师可适当采用语言或动作对表现好的成员进行表扬。这样不仅可以帮助幼儿树立自信心,还对其他幼儿产生激励,使他们有模仿的对象,从而积极向榜样靠近,尝试自主控制自身行为,不断使幼儿在自主自愿的过程中提高区域规则自主协商的意识。

3.对于不同性别的幼儿,教师要有针对性地开展区域规则自主协商教育

教师需要克服刻板印象,不可以单纯区别性别,或对发展较慢的幼儿置之不理。但菲等人提到,双性化的教育与抹杀性别差异有很大的区别<sup>[25][22]</sup>。在活动中需要不同性别的幼儿相互展现特长。教师要放下性别成见,有针对性的引导幼儿,并制定教育计划,对发展不同的男孩女孩要采取针对性的教育,也需要让孩子互相学习,并引导居于从属地位的男孩发言,引导女生向更加缜密的方向发展。总之,让幼儿积极投入协商,选择合适的办法让不同性别的幼儿在区域规则自主协商中都得到相应的发展。

### [参考文献]

- [1] 杨丽珠,董光恒. 3-5岁幼儿自我控制能力结构研究[J]. 心理发展与教育,2005(4):7-12.
- [2] 谢军. 3-9岁幼儿自我控制能力的发展[J]. 心理发展与教育,1994(4):30-32.
- [3] Mattay V S, Goldberg T E, Fera F, et al. Catechol O-methyltransferase val158-met genotype and individual variation in the brain response to amphetamine [J]. Proceedings of the National Academy of Sciences, 2003, 100(10): 6186-6191.
- [4] 杨慧芳,刘金花. 西方对父母控制模式与儿童自我控制关系的研究[J]. 心理发展与教育,1997(2):63-65.

- [5] 林崇德. 再论坚持在教育实践中研究儿童心理学与教育心理学[J]. 北京师范大学学报,1987(1):62-67.
- [6] 黄薇. 3-6岁幼儿自省能力的发展及对其自我控制的影响[D]. 重庆:西南大学,2016.
- [7] 刘岩, 杨丽珠, 侯雨欣, 等. 事件可控性和自我控制能力对4岁幼儿心理时间旅行的影响[J]. 学前教育研究, 2012(7):49-55.
- [8] Türköl Y D, Tezer E. Parenting styles and learned resourcefulness of Turkish adolescents [J]. Adolescence, 2008, 43(169).
- [9] Spinrad T L, Eisenberg N, Harris E, et al. The relation of children's everyday nonsocial peer play behavior to their emotionality, regulation, and social functioning [J]. Developmental psychology, 2004, 40(1): 67.
- [10] Baumrind D. Current patterns of parental authority [J]. Developmental psychology, 1971, 4(1p2): 1.
- [11] Power T G, Chapieski M L. Childrearing and impulse control in toddlers: a naturalistic investigation[J]. Developmental Psychology, 1986, 22(2): 271.
- [12] 杨瑞. 儿童与母亲共享积极情感与其自我控制的发展[J]. 吉林省教育学院学报,2011,27(1):136-137.
- [13] Bjorklund D F, Kipp K. Parental investment theory and gender differences in the evolution of inhibition mechanisms[J]. Psychological bulletin, 1996, 120(2): 163.
- [14] Kremen A M, Block J. The roots of ego-control in young adulthood: Links with parenting in early childhood [J]. Journal of personality and social psychology, 1998, 75(4): 1062.
- [15] 任越. 家庭教养方式与小班幼儿自我控制能力发展的相关研究[D]. 天津:天津师范大学,2016.
- [16] 沈悦, 杨丽珠, 方乐乐. 3-6岁儿童自我控制发展特点及其教育建议[J]. 教育科学,2015,31(1):68-74.
- [17] 许卓娅. 历史生态视野中的“理论人”与“实践人”——从1985年到2004年的20年回顾与反思[J]. 学前教育研究,2005(Z1):51-54.
- [18] 余燕, 莫秀峰. 在区域活动中引导幼儿自我管理[J]. 教育导刊:幼儿教育,2008(10):48-48.
- [19] 查包洛塞兹, 马尔科娃. 学前教育学原理[M]. 北京:人民教育出版社,1984.
- [20] 张红兵. 蒙台梭利教育理论概述[M]. 北京:北京理工大学出版社,2007.
- [21] 陈莉. 幼儿同伴协商行为研究[D]. 南京:南京师范大学,2003.
- [22] 袁晓明. 中班幼儿角色游戏中同伴协商行为研究[D]. 石家庄:河北师范大学,2017.
- [23] 唐梦莹. 大班幼儿同伴协商行为研究[D]. 武汉:华中师范大学,2019.
- [24] 郭雨榕. 大班幼儿自主游戏自定游戏规则的研究[D]. 成都:四川师范大学,2017.
- [25] 但菲, 冯璐. 儿童发展[M]. 北京:高等教育出版社,2016.

[责任编辑 朱毅然]