



<b>第一章 绪论</b> .....	<b>1</b>
第一节 学前儿童心理健康教育概述.....	2
第二节 学前儿童心理健康教育的起源与发展.....	16
第三节 学前儿童心理健康教育的意义.....	19
<b>第二章 学前儿童心理健康教育的理论、途径与方法</b> .....	<b>23</b>
第一节 学前儿童心理健康教育的理论.....	24
第二节 学前儿童心理健康教育的途径与方法.....	40
<b>第三章 学前儿童生理发展常见问题与指导</b> .....	<b>49</b>
第一节 儿童生理发展概述.....	50
第二节 学前儿童生理发展常见问题.....	61
第三节 以学前儿童生理发展为主题的指导方案.....	73
<b>第四章 学前儿童认知发展常见问题与指导</b> .....	<b>79</b>
第一节 儿童认知发展概述.....	80
第二节 学前儿童认知发展常见问题.....	90
第三节 以学前儿童认知发展为主题的指导方案.....	95
<b>第五章 学前儿童语言发展常见问题与指导</b> .....	<b>101</b>
第一节 儿童语言发展概述.....	102
第二节 学前儿童语言发展常见问题.....	112
第三节 以学前儿童语言发展为主题的指导方案.....	118

<b>第六章 学前儿童情绪发展常见问题与指导</b> .....	127
第一节 儿童情绪发展概述 .....	128
第二节 学前儿童情绪发展常见问题 .....	134
第三节 以学前儿童情绪发展为主题的指导方案 .....	143
<b>第七章 学前儿童行为发展常见问题与指导</b> .....	147
第一节 儿童社会行为发展概述 .....	148
第二节 学前儿童行为发展常见问题 .....	150
第三节 以学前儿童行为发展为主题的指导方案 .....	162
<b>第八章 学前儿童心理健康发展状况监测与评估</b> .....	165
第一节 学前儿童心理健康发展状况监测 .....	166
第二节 学前儿童心理健康发展状况评估方法 .....	188
<b>参考文献</b> .....	192

## 第四章

# 学前儿童认知发展 常见问题与指导

### 本章导读

本章将会探讨学前儿童认知发展常见问题，并提出相关指导建议。本章主要包括三个内容：首先，探讨儿童认知发展相关理论；其次，分析学前儿童认知发展过程中会出现的问题；最后，对应问题给出以学前儿童认知发展为主题的指导方案。





### 学习目标

#### 知识目标

了解儿童认知发展的相关理论知识；了解学前儿童认知发展过程中会出现的问题。

#### 技能目标

能够结合问题初步制作以学前儿童认知发展为主题的指导方案。

#### 情感目标

激发对解决学前儿童认知发展问题的热情。



### 思政目标

能够将儿童认知发展相关理论融入教育教学实践中，通过观察和深入了解，把握儿童认知发展规律，落实立德树人根本任务。

## 第一节 儿童认知发展概述

### 一、认知发展的概述

#### （一）认知发展的定义

认知发展是指个体认知结构和认知能力的形成，以及随年龄和经验增长而发生变化的过程。

#### （二）感知觉

感觉和知觉是人类复杂心理活动的基础，是一切信息加工的资料来源，是认识活动的开端。

##### 1. 感觉

感觉(sensation)是人脑对事物的个别属性的认识。它是人脑反映现实的最基本的心理活动，是各种复杂的心理过程的基础，同时也是人们了解世界、认识世界最基本的工具。在日常生活中，人们常常会说，“我对他的感觉不太好”“我感觉完成这项任务挺困难的”等，这里的“感觉”的意思是“觉得”，与心理学上的专有名词“感觉”的意思并不相同。在实际生活中，儿童时刻都在接触外界客观事物。例如，用眼睛可以看到身边的事物，用鼻子可以闻到气味等。这些客观事物具有各种各样的属性。当事物的这些个别属性作用于人的各种感觉器官时，人脑也就产生了对这些属性的感觉。蒙台梭利认为，儿童主要是通过基本感觉，从周围的环境中获得经验，她把3—7岁称为“感觉敏感期”。

感觉虽然简单，但是能够使个体获得正常生存的必要信息，在人的生活和工作中有着重要的作用。

第一，感觉提供了内外环境的信息。个体通过感觉可以认识外界物体的形状、颜色、气味等，从而能够了解到事物的各种属性。同时，由于有了感觉，人们也可以认识到自己的各种状态，如饥饿、寒冷等，因而才有可能实现自我调节。没有感觉为个体提供信息，个体就不能根据自己机体的状态来调节自己的行为。

第二，感觉保证了机体与环境的信息平衡。人要正常的生活，就必须和环境保持平衡。

第三，感觉是一切比较高级、比较复杂的认识活动的基础，也是人的全部心理现象的基础。人的知觉、记忆、思维等复杂的认识活动，必须借助感觉提供的原始资料。

## 2. 知觉

知觉(perception)是以感觉为基础的，但是知觉不是简单地把个别感觉信息进行相加。人通过感官得到了外部世界的信息，这些信息经过头脑的加工(综合与解释)，产生了对事物整体的认识，并了解它的意义，就是知觉。换句话说，知觉是客观事物直接作用于感官而在头脑中产生的对事物的整体认识。

在日常生活中，人们通常是以知觉的形式来反映身边的事物。例如，人们看到的红色，要么是红旗，要么是红花、红色的衣服等颜色为红色的事物，总之，是一种整体的反映；对于听到的声音，人们总是通过知觉知道是什么样的声音，如言语声、流水声或汽车声等有意义的声音。

### (三) 注意

注意(attention)是高级心理活动的条件，对人类心理活动有特殊意义。注意是意识的一个属性，是人的心理活动或意识对一定对象的指向与集中。

### (四) 记忆

记忆(memory)是在头脑中积累和保存个体经验的心理过程。用信息加工的术语来讲，就是人脑对外界输入的信息进行编码、存储和提取的过程。例如，在生活中，人们去旅游观光，当行程结束时，人们还能从头脑中提取出他们到过的地方、见过的东西，这就是记忆。

## 二、学前儿童认知发展

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

### (一) 学前儿童认知

认知是人对客观世界的认识活动，它是“认识”这一词的同义语。认知是一种心理活动或心理过程，是属于智慧或智能方面的心理过程。

总的来说，学前儿童的认知主要包括三个方面：一是对自然世界的认知，即认识自然界的各种现象、事物，以及它们之间的关系，如对动植物的认知，对光、力的感知等；二是社会认知，社会认知的研究对象是人和人类社会，如



儿童对社会道德准则的认知；三是自我认知，儿童的自我认知包括对自我情绪、自我意识、自我与他人之间互动性等方面的认知。儿童认知的学习与发展是促进儿童与自然、社会和自我和谐相处的前提，也是基本的途径。

我国心理学家刘范、张增杰(1987)把认知分为三个范畴，也就是三种基本认知过程或成分。首先是感知，这是认知的开始，它是由客观物质的刺激作用直接引起的，所以感知是直接的认知。其次是表象，这是头脑中呈现的，对于感知过的事物的一种映象，但它往往不局限于感知过的某一特定事物，并且它既具有形象性的特征，又有一定的概括性。最后是概念，这是对客观事物的概括和抽象，它在不同程度上反映了事物的本质属性。表象和概念都是在感知的基础上获得的，不是由客观事物的直接影响产生的，故可以称为“间接认知”。

## （二）学前儿童认知的发展过程

人非“生而知之者”，但人类的种系发展在生物学上已经为婴儿准备好认知发展的内部机制。婴儿出生以后，开始接触周围的自然环境和社会环境，随着其身体的发展，特别是神经系统的发育成熟，才逐步发展他们的认知能力。

认知的发展表现为各种认知心理机能的发展，如感知能力的发展、注意能力的发展、记忆能力的发展、思维能力的发展、言语能力的发展等。儿童认知经历了一个逐步发展的过程，这种发展表现出以下四种基本趋势。

### 1. 儿童认知的发展是一个由近及远发展的过程

儿童在认知时间、空间上，通常先认识与自己较为接近的，然后逐步认识与自身距离较远的。例如，儿童最先认识以自己为中心的前后左右，进而是以他人为中心的前后左右，最后再认识更远的空间。

### 2. 儿童认知的发展是一个由此及彼发展的过程

儿童认知事物是由局部到整体，由片面到基本全面。这一认知发展过程也是皮亚杰在认知发展理论中提出的儿童的“去中心论”的过程。

### 3. 儿童认知的发展是一个由表及里发展的过程

儿童开始只能认识到一个事物的表面现象，随着儿童年龄的增长以及神经系统的发展，才能逐步认识到事物的内在属性。例如，皮亚杰在认知发展理论中提出的“前运算阶段”到“具体运算阶段”的发展过程。儿童在前运算阶段时还未获得守恒概念，只能通过表面来看问题，但是当儿童发展到具体运算阶段时，就已经具备守恒的概念了，不再是从事物的表面来看问题了。

### 4. 儿童认知的发展是一个由浅入深发展的过程

儿童认识一个事物，并不是一蹴而就的，而是要经历多种水平或阶段，由不知到知，逐步向深处发展。儿童认识各种有关自然现象的概念和社会概念时都经历了这一发展过程。

## （三）学前儿童认知发展的规律和特点

“发展”与“发育”（或“成长”）的含义并不完全相同，后者一般是指生理方面的生长成熟，主要是量的增长；而前者的含义更为广泛，是指个体身心整体的连续变化的过程，不仅是量的

变化,更重要的是质的变化,如身体结构发生变化,心理方面(如智力、性格)的变化等。发展不仅指向前推进的过程,也指衰退消亡的变化。例如,人的流体智力随着年龄的不断变化而上升,在成年后达到某个顶点,然后会缓慢下降。发展是一种变化,是一种连续的、稳定的、不可逆的变化。这种变化是在个体内部进行的,个体之外的变化不能称为发展。例如,一个人的位置发生了变化,虽然他的空间位置发生了变化,但是他并没有得到发展。

认知发展是随着个体年龄的增长,在一定的环境条件下,整个反应活动不断得到改造,日趋完善和复杂化的过程,是一种体现在个体内部的连续而又稳定的变化。这个发展变化从出生到成熟大体表现在四个方面:一是反应活动从混沌、未分化向分化、专门化发展;二是反应活动从不随意性、被动性向随意性、主动性发展;三是从认识事物的直接外部现象向认识事物的内部本质发展;四是对周围事物的态度从不稳定向稳定发展。认知发展通常会使得个体产生更具适应性、更具组织性、更有效和更复杂的行为。

#### (四) 学前儿童感知觉的发展

感觉和知觉都是对直接作用于感觉器官的事物的反映,如果事物不再直接作用于人们的感觉器官,那么人们对该事物的感觉和知觉也会停止。感觉和知觉都是人类认识世界最基本的形式,反映的是事物的外部特征。如果要想揭示事物的本质特征,只靠感觉和知觉是不行的,还必须在感觉、知觉的基础上进行更复杂的心理活动,如记忆、想象、思维等。人们一般都认为新生儿和婴儿是软弱无能的个体,他们的感觉器官极不完善,但是有许多研究采用创新的方法发现,新生儿、婴儿在触觉、味觉、嗅觉和视觉等方面具有非凡的能力,一些能力甚至在胎儿期就发挥功能了。对刚出生不久的婴儿来说,感知觉是他们认识周围环境和自我的主要手段。

儿童的感知觉发展会随着儿童年龄的变化而不断成熟,是一个由量变到质变的过程。2岁前的儿童主要依靠感觉和知觉来认识世界,学前儿童的感觉和知觉在心理活动中仍占优势。儿童原始的感知能力是与生俱来的,最初的感觉是生理性的活动,也是原始的心理活动。而知觉是在儿童出生不久后在感觉的基础上发展起来的,原始的感知觉随儿童年龄的增长不断发展,日益分化,来自不同感觉器官的感知觉出现协调活动。出生后的第一年,儿童出现了知觉恒常性。2岁以后,儿童的语言和思维真正发生,逐渐从知觉的恒常性向思维的概括过渡。3岁以后,儿童对物体的感知渐渐地和有关概念联系起来,而且感知的目的性也逐渐提高,形成观察能力。四五岁以后,儿童能够逐渐有意识地支配自己的感知活动,掌握了观察方法。

学前儿童的感知觉主要表现在视觉、听觉、嗅觉、触觉、动觉、痛觉以及空间知觉和时间知觉的发展上。其中,触觉在学前儿童认识世界中占有更重要的位置,特别是2岁以前的儿童往往依靠触觉来认识世界,尤其是手的触觉;视觉是学前儿童的主要感知方式;听觉也是学前儿童获得信息的主要渠道之一;动觉,随着年龄的增长,学前儿童的动作会越来越精确;痛觉也是随着年龄的增长而逐渐发展起来的,表现在痛觉感受性越来越高;儿童的空间知觉能力主要是形状知觉、大小知觉、方位知觉和距离知觉,它们都是比较复杂的知觉能力,需要多种感官的协同活动才能实现。儿童的时间知觉是随着年龄的增长逐渐发展起来的,6岁以后,儿童可以学习对持续时间进行估计。

## （五）学前儿童记忆的发展

记忆作为一种基本的心理过程，是和其他心理活动密切相关的。记忆是人积累生活经验和知识的基本手段，也是高级认知过程形成和发展的基础。记忆是个体把外界获取到的信息进行输入、编码、储存、检索和提取的过程。由于年龄的增长及言语的发展，学前儿童的记忆也在不断发展。与婴儿期的儿童相比，学前儿童的记忆容量相对增加，对信息的接收和编码方式也在不断改进，记忆策略和元记忆初步形成。

### 1. 记忆容量不断增加

儿童的记忆容量随着年龄的增长而增加。由于短时记忆在记忆理论和生活实践中处于特殊地位，所以关于记忆容量发展的研究主要集中于短时记忆容量的发展上。短时记忆的容量是有限的。正常成人的短时记忆容量在5—9之间波动，平均为7。1956年，美国心理学家米勒(G. A. Miller, 1920—2012)发表了《神奇的数字 $7 \pm 2$ : 我们信息加工能力的限制》一文，明确提出成人的短时记忆容量为 $7 \pm 2$ 组块，而学前儿童还不能达到这个标准。学前儿童从3—7岁各年龄阶段的短时记忆广度均值分别为3.91、5.14、5.69、6.10、6.09组块。尽管许多研究的结果不一致，但是短时记忆容量的发展趋势是一致的，即随年龄增长而增加。

### 2. 记忆保持时间延长

记忆的过程主要是由感觉记忆、短时记忆和长时记忆组成的。在出生后1—3个月时，长时记忆开始发生；3—6个月时，长时记忆会有很大的发展；在8个月左右时，开始出现工作记忆。记忆的保持时间是指从实际到能够再认或回忆之间的时间。儿童的长时记忆保持的时间随着年龄的增长而逐渐延长。1岁前再认的保持时间只有几天，2岁时可能延长到几周。回忆的保持时间也逐渐延长。3岁前的儿童记忆一般不能永久保持，这种现象被称为“幼年健忘”。3—4岁后，出现可以保持终生的记忆。

### 3. 无意记忆和有意记忆的发展

研究表明，学前儿童初期无意识记忆占优势。随着儿童年龄的增长以及在教育的影响下，学前儿童的记忆逐渐由无意记忆转向有意记忆。而有意记忆的出现标志着儿童记忆发展的一个质变。

苏联心理学家津琴科(Zinchenko, 1931—2014)曾给儿童在实验桌上画了一些假设的厨房、花园、睡眠室等，要求儿童用图片在桌上做游戏，并把图片放在实验桌上相应的位置上。图片共15张，内容都是儿童熟悉的东西，如水壶、苹果、狗等。游戏结束后，要求儿童回忆自己玩过的东西，检测其无意记忆的效果。另外，在同样实验条件下，要求儿童进行有意记忆，记住15张图片的内容。结果表明，学前儿童中期和后期的记忆效果都是无意记忆优于有意记忆。3岁的儿童不能真正接受记忆的任务，基本上只有无意记忆。到了小学阶段，无意记忆才会逐渐向有意记忆转变，并逐渐超过无意记忆。

### 4. 形象记忆和语词记忆的发展

形象记忆是根据具体的形象来记忆各种材料，它主要是依靠表象来记忆。语词记忆是通过语词的形式来识记材料。学前儿童的记忆带有很大的直观形象性，通过词的逻辑来识记的能力还很差。首先，学前儿童容易记住直观的、形象的材料，其次容易记住那些关于某些事物的名

称、事物的形象等词语材料，最难记住的是概括性较强的抽象的词语材料。随着年龄的增长及语言的发展，儿童的词语记忆也在发展，但在整个学龄前期，儿童的形象记忆仍然占据主导地位。

卡尔恩卡(1955)让3—7岁儿童记住三种材料：第一种是儿童熟悉的具体物体，第二种是标志儿童熟悉的物体名称的词，第三种是标志儿童不熟悉的物体名称的词。结果表明：无论哪个年龄阶段，形象记忆效果都优于语词记忆效果；儿童两种记忆效果都随着年龄增长而提高，而语词记忆效果的发展速率要高于形象记忆效果。

应当指出的是，形象记忆和语词记忆的区别是相对的。随着年龄的增长，形象和语词都不是单独在儿童记忆中起作用的。在形象记忆中，直观的图像或者物体起主要的作用，语词在其中也起着组织记忆的作用；在语词记忆中，语词所标示的事物的形象也起一定的作用。

### 5. 机械记忆和意义记忆

由于学前儿童的知识经验较少，分析综合和理解能力较差，语言词汇量有限，同时缺乏有效记忆的方法，所以在儿童阶段机械记忆占优势。幼儿在使用机械记忆的同时，幼儿的意义记忆也会随着他们言语和思维的发展而迅速发展。儿童在4岁以后，生活内容逐渐丰富，理解能力也有所提高，逐渐学会对记忆的材料进行分析、加工、改造。思维的发展促使儿童由机械记忆向意义记忆转变。

### 6. 记忆策略的形成

记忆策略是指人们为了有效地完成记忆任务而采用的方法或手段。记忆策略是随着年龄的增加而不断发展的。美国心理学家弗拉维尔(J. H. Flavell, 1928年至今)等提出记忆策略的发展可以分为三个阶段：一是没有策略；二是不能主动应用策略，但经过诱导可以使用策略；三是能自觉地采用策略。一般来说，儿童的记忆策略可以根据年龄来进行划分，5岁以前的儿童没有策略，5—7岁处于转变期，10岁以后记忆策略逐步发展起来。

(1)复述策略。复述策略是记忆策略中重要的策略之一。弗拉维尔等做过一项实验，被试着分别是5岁、7岁、10岁的儿童。实验时，先给被试者呈现7张物体图片，研究者依次指出3张图片要求被试者记住。15秒之后，要求被试者从7张图片中指出刚才记忆过的图片。在被试者记忆的间隔时间内，让被试者戴上盔形帽，帽舌遮住眼睛。这样被试者看不见图片。但是研究者可以观察到被试者的唇动。研究者以被试者的唇动次数作为被试者复述的指标。在实验结果中发现，10%的5岁儿童有复述行为，60%的7岁儿童有复述行为，85%的10岁儿童有复述行为。并且，根据儿童的表现，可以发现任何一个年龄组进行复述行为的儿童比没有进行复述行为的儿童效果更佳。

年龄不同的儿童除了复述的使用频率不同以外，所采用的复述的方式也是不同的。例如，低龄的儿童采用的复述策略多是按照顺序依次复述，而随着年龄的增长，儿童的复述策略是以成组的形式进行复述，也叫作聚类复述策略。被试者会出现这样的区别，可能是低龄段的儿童在进行复杂的聚类复述时，会占用他们工作记忆容量中的大部分资源，以至于他们不能够提取足够的信息，形成更有效的词语组。美国心理学家奥恩斯坦(R. E. Ornstein, 1942—2018)通过实验研究得出了结论。在研究中，他试图教会7岁的儿童使用聚类复述的策略。结果发现，只有当先前的单词仍然在他们的视线中时，他们才会使用聚类复述策略。但是与7岁的儿童相比，

12岁的儿童都会自发地使用聚类复述策略，这就说明随着年龄的发展，儿童的工作记忆容量增加了，这使得他们有足够的空间去复述提取项目。

(2)组织系统化。组织系统化是指个体找出要识记材料所包含的项目间的意义联系，并依据这些联系进行记忆的过程，包括对信息储存和提取两方面的系统化。研究认为，7—8岁儿童比学前儿童更多地利用归类策略帮助记忆。在不同的年龄阶段，儿童的归类标准也有变化。例如，学前儿童经常利用声音特点；学龄初期儿童则更多地按照词的类别进行归类。

弗拉维尔进行了这方面的相关研究。被试者为5—11岁的儿童，刺激物为一组图片，图片可分为四类：动物、家具、交通工具和衣服。图片摆成圆形，两两相邻的图片分属不同的类别。研究者告诉儿童先学习这些图片，过一会儿要说出图片的名字。然后，研究者暂时离开，并告诉儿童，为学习这些图片，可以进行任何帮助他们记住这些图片的活动。最后，研究者回来评定被试者对这些图片的归类结果，以被试者将同类的两个图片挨着摆放在一起的次数与同类的两个图片挨着摆放在一起的可能的次数之比作为评分指标。结果发现，10—11岁儿童基本上是自发应用归类策略以提高记忆效果的，其他年龄儿童则不能。

由上述实验可知，年幼儿童还不能够自发运用记忆策略，但是通过训练可以有效改善儿童运用记忆策略的能力。对于儿童是如何学会对材料进行组织的问题，根据维果斯基关于社会因素在新技能形成中的协调作用的观点可以推论，组织策略是从儿童的经历中演变出来的。

## （六）学前儿童思维的发展

儿童的思维发生在感知觉、记忆等过程发生之后，与言语发生的时间相同，即2岁之后出现思维形式。2岁之前是儿童思维发生的准备时期。儿童思维发生的标志是出现最初的语词概括。学前儿童的思维发展是在婴儿期思维水平的基础上逐渐发展起来的。

### 1. 学前儿童思维发展阶段

前文中已介绍，皮亚杰根据儿童智慧发展的水平，将儿童心理的发展分为四个阶段，同时这也是关于儿童思维发展的四个阶段，分别为感知运动阶段、前运算阶段、具体运算阶段、形式运算阶段。学前儿童的思维发展阶段主要是处于前运算阶段。因此，以下只对这一阶段进行详细的介绍。

在前运算阶段中，儿童的言语与概念能力都在迅速发展。儿童在感知运动阶段获得的感觉运动行为模式，在这一阶段已经内化为表象或形象模式，具有符号功能，开始能够运用语言或较抽象的符号来表示他们所经历过的事情，但这一阶段的儿童还不能很好地掌握概念的概括性和一般性。

前运算阶段儿童的心理表象是直觉的物的图像，他们还不能很好地把自己与外界世界区分开来。这一阶段的儿童还存在“泛灵论”思想，他们认为外界的一切事物都是有生命的、有感情的、有人性的，例如，这一阶段的儿童会说：“不要踩小草，它会疼的。”而且在这个阶段，儿童的思维还存在自我中心性，认为别人眼中的世界和他所看到的是一样的，认为世界是而他而存在的。例如，皮亚杰的“三座山实验”（后文有介绍）就是自我中心思维的一个最典型的实验。同时，这种自我中心性也存在于语言中。

这一阶段的儿童的认知活动具有相对具体性，他们还不能进行抽象的思维运算。同时，其思维还具有刻板性和不可逆性，他们在注意事物的某一方面时，往往会忽略其他方面，倾向于

运用一种标准或维度，如长度或宽度，但不能同时利用两个维度，因此他们不具有守恒的概念。

前运算阶段与运算阶段（包括具体运算阶段和形式运算阶段）的思维的主要区别有以下几点。

（1）前运算阶段思维依靠表象进行，运算阶段思维依靠概念进行。

（2）前运算阶段思维不具有守恒概念，运算阶段思维具有守恒概念。学前儿童还没有掌握物体守恒的概念。皮亚杰认为，儿童在8岁时才能真正掌握守恒的概念。

（3）前运算阶段的儿童的思维具有不可逆性，运算阶段的儿童的思维已经具有可逆性。

（4）前运算阶段的儿童思维不灵活，具有刻板性，运算阶段的儿童的思维已逐渐非中心化。

## 2. 学前儿童思维的特点

（1）思维的具体形象性是儿童思维的主要特点。思维的具体形象性是指凭借事物的具体形象或表象，以及凭借具体形象的联想进行的，而不是凭借对事物的内在本质和关系的理解，即不是凭借概念、判断和推理来进行的。学前儿童喜欢读童话画册和看动画片，因为儿童可以通过形象直观的画面更清楚地理解故事的内容。学前儿童的具体形象性还派生出思维的经验性、表面性、拟人化等特点。

（2）思维的抽象逻辑性萌芽。在整个学龄前期，随着儿童年龄的增加，其思维水平也是不断提高的。学龄前期初期，儿童的思维主要以形象思维为主，随着年龄增加，思维的抽象逻辑性开始萌芽。苏联心理学家梅钦斯卡娅（H. A. Menchinskaya, 1905—1984）曾研究了学前儿童三种思维方式的关系和发展过程。她在实验中要求学前儿童完成以下任务：把一套简单的杠杆连接起来，借以取得用手不能直接拿到的糖果，即找出物体之间的极简单的机械关系。上述任务分别用不同的三种方式提出：第一种，在实验桌上放有实物杠杆，使儿童能以直觉行动的方式解决问题；第二种，在图画中画出有关物体的图形，使儿童没有利用直觉行动解决问题的可能性，但可以靠具体形象思维进行思考；第三种，既没有实物，也没有图片，只用口头言语布置任务，要求学前儿童的思维在言语的抽象水平上进行。实验结果显示，不同年龄阶段的儿童解决问题的水平是不同的，学前初期的儿童大多是在直觉行动水平上解决问题，而学前中后期的儿童逐步学会了在言语水平上解决问题。

直觉行动思维、具体形象思维以及抽象逻辑思维都不是孤立存在的，三者之间是有关联的。学前儿童随着年龄的增长，思维也随之产生变化，即由直觉行动思维逐步向抽象逻辑思维发展。

在皮亚杰的理论中，2—7岁儿童的思维属于前运算阶段，这是儿童克服各种心理障碍逐渐向逻辑思维过渡的时期。这一阶段的儿童主要是表象性思维，其思维的基本特点是具有相对具体性、不可逆性、自我中心性和刻板性。皮亚杰用一系列实验证明了他的观点，虽然引起了一些争议，但是有一些代表性的实验可以证明他的观点。

①“三座山实验”。根据皮亚杰的认知发展理论，处于前运算阶段的儿童的基本特征是自我中心，即从自我的角度去解释世界，他们还不能够从别人的观点去看世界。根据这个理论，皮亚杰进行了“三座山实验”，用来证明儿童是否能够采用别人的观点。

三座山以不同的颜色来进行区别，第一座山上有一间房屋，第二座山顶有一个红色的十字架，第三座山上覆盖着白雪。儿童坐在桌子的一边，桌上放着三座山的模型。在第一个实验中，研究者把一个娃娃放在桌子周围的不同位置，问儿童：“娃娃看到了什么？”儿童很难回答出来。在第二个实验中，给儿童出示从不同角度拍摄的照片，让儿童从中选出从那个娃娃视角看

到的照片。在第三个实验中，给儿童三张硬纸板，要儿童按照娃娃所看见的三座山排顺序。实验结果得出：8岁以下的儿童不能成功完成实验，而且大多数6岁以下的儿童选择的照片或摆放模型的角度都是从自己的角度出发的。由此可知，学前儿童对事物进行观察以及判断时是以自我为中心的，他们还不能够站在他人的视角看问题。

但是也有一些实验是反驳皮亚杰的“三座山实验”的。美国心理学家博克(H. Borke, 1897—1987)在1975年的一项任务中，设计了农场景观模型，农场中有房子、小湖、小船，还有牛和马在草地上，这个布局类似于三座山实验，代替娃娃的是格罗弗(Grover)，它是美国儿童电视节目《芝麻街》中的主角，也是美国儿童普遍熟悉和喜欢的人物。

实验中，格罗弗开着轿车绕农场一圈，不时停下欣赏农场的景色。儿童在这个实验中的任务是指出格罗弗看到的是什么，问题的形式与皮亚杰相同，被试者同时也参加了“三座山实验”。实验结束后发现，尽管3岁的儿童在三座山实验中表现不佳，但是能够很好地完成博克的实验。这两种结果的对比使博克相信，当场景是儿童熟悉的，问题也是儿童容易理解的时，儿童是能够站在别人的角度看问题的。

②守恒实验。守恒是一种认知格式，是皮亚杰理论中的重要术语，它是指物质从一种形态转变为另一种形态时，物质含量保持不变的认识。皮亚杰的认知理论认为，处于前运算阶段的儿童还不具备守恒的认知，因此他设计了相应的守恒实验。

在液体守恒实验中，研究者向儿童呈现两只相同的玻璃杯，杯中装有等量的液体。在儿童确认两个杯子里的液体是相等的时候，主试将其中一杯液体倒入旁边的一只较高、较细的杯子里。然后研究者问儿童：“新杯子里的液体是比原来杯子里的液体多了，少了，还是一样多呢？”实验结果表明，3—4岁的儿童会回答“多一些”，因为他们只注意到新杯子里的液体高度变高了，但是没有注意到虽然杯子变高了，但是两个杯子其实是一样的容量。5—6岁的儿童处于守恒的转折阶段，他们似乎意识到必须同时考虑杯子的高度和粗细，但在比较的同时考虑两个维度还有一定的困难。皮亚杰认为，儿童一般在8岁左右时才能达到守恒认知。这时的儿童可以意识到，一个维度的变化总是伴随着另一个维度的变化，他们可以用同一性或可逆性证明自己理解了其中的逻辑关系。

## （七）学前儿童概念的掌握过程

### 1. 概念概述

概念是指人脑对客观事物的一般特征和本质特征的反映。概念是在概括的基础上形成和发展起来的，是用词来标志的。

概念的形成和概念的掌握，两者的含义不相同。概念的形成是指概念从无到有的变化；概念的掌握则是对个体而言，是指儿童掌握社会上已经形成的概念。成人利用语言工具，通过与儿童的言语交际及教学手段，把概念传授给儿童。儿童对概念的掌握不能一次性完成，而是随着儿童年龄的增长，知识经验的丰富程度以及思维水平的不断发展而逐渐掌握的。因此，每个儿童对同一概念的掌握程度是不同的，同一儿童在不同的发展阶段对同一概念的掌握程度也是不同的。

儿童掌握概念的特点直接受他们概括水平的制约。学前儿童概括的特点表现在以下三个方面：第一，是学前初期的儿童概括的内容比较贫乏，到了学前后期，概括的内容才能有所丰富；

第二，是概括的特征很多是外部的、非本质的，如学前儿童大多以功用性特征说明某种事物的概念；第三，是概括的内涵往往不精确。正是由于这些特点，学前儿童初期对概念掌握的广度和深度都较差，他们一般只能掌握比较具体的事物的概念，而不易掌握一些比较抽象的性质概念、关系概念、道德概念。只有到了学前后期，随着儿童年龄的增长、思维能力的成熟，他们才有可能掌握一些比较抽象的概念。

### 2. 学前儿童对实物概念的掌握过程

学前儿童对于实物概念的掌握是有一定发展过程的。第一阶段：幼儿园小班儿童，实物概念的内容基本上代表他们所熟悉的某一个或某一些事物。第二阶段：幼儿园中班儿童，已能在概括水平上指出某一些实物的比较突出的特征，特别是功用上的特征。第三阶段：幼儿园大班儿童，开始能指出某一实物若干特征的总和，但是还只限于所熟悉的实物的某些外部和内部特征，而不能将本质和非本质特征很好地加以区分。

### 3. 学前儿童对数概念的掌握过程

数概念是一个较为抽象的概念，因而在儿童的发展过程中，掌握数概念的年龄会晚于实物概念的掌握。掌握数概念包括以下几个部分：首先，是理解数的实际意义；其次，是了解数的组成。我国学者方格等人（2001）将数的概念划分为基数和数序两个类型，并对4—6岁的儿童进行数概念发展研究，发现学前儿童对基数和数序的认知发展由于儿童年龄的不同，存在着发展的先后顺序，即学前儿童在4—5岁时对基数的认知优于对数序的认知，而到6岁时，两者的发展趋于同步。我国学者林崇德（1980）的研究表明，儿童形成数概念经历了一系列过程，分别是口头数数、给物说数、按数取物、掌握数概念四个发展阶段。2—3岁和5—6岁是儿童数概念形成和发展的关键时期。我国学者刘范（1979）的研究认为，学前儿童数概念的发展经历了三个阶段：①对数量动作的感知阶段（3岁左右）；②数词和物体数量间建立联系的阶段（4—5岁）；③数的运算的初期阶段（5—7岁）。从上述结果来看，学前儿童数概念的发展经历了最初对实物的感知，进而掌握数的表象，最后到了数概念水平的掌握。

### 4. 学前儿童对类概念的掌握过程

在学习概念时，学前儿童在对事物的意义有了充分的理解之后，才可以将事物进行分类。分类的主要依据是了解事物的本质属性。因此，儿童通过对事物的分类，可以逐渐掌握概念系统。同时，分类也是心理学研究儿童概念水平常用的方法之一。皮亚杰等研究了儿童的实物分类，提出学前儿童不用分类学方法而用主题分类的观点，如把玩具猫和椅子放在一起，理由是猫喜欢坐在椅子上。他由此提出，儿童概念发展经过三个阶段：主题概念—链概念—充分必要特征基础上的概念。儿童分类的发展顺序：不能分类—依感知特点分类—依生活情境分类—依功能分类—依概念分类。82.3%的4岁以下儿童不能分类，6—7岁儿童逐渐能按事物的功用和本质特点来分类，这说明此时儿童的抽象概括能力已经开始发展。

## （八）学前儿童抽象逻辑思维的初步发展

抽象逻辑思维是在感性认识的基础上，通过概念、判断、推理来揭示事物的内在联系、本质联系的过程。学前儿童的思维虽然有极大的具体形象性，但是随着年龄的增长以及经验的积累，他们的思维也在逐步由具体形象性转向抽象逻辑性。从具体形象思维向抽象逻辑思维过渡

主要表现在儿童对事物的性质、内容或关系的理解上，也表现在儿童的判断、推理能力的形成和发展上。

## 第二节 学前儿童认知发展常见问题

### 一、注意缺陷与多动障碍

#### (一) 概念

注意缺陷与多动障碍 (attention deficit and hyperactivity disorder, ADHD) 又称儿童多动症, 是指发生于儿童时期, 与同龄儿童相比, 以明显注意集中困难、注意持续时间短暂、活动过度或冲动为主要特征的一组综合征。儿童多动症是儿童中较为常见的一种障碍, 该障碍的患病率一般为 3%—5%, 男女比例约为 4:1。

#### (二) 注意缺陷与多动障碍的产生原因及具体表现

##### 1. 产生原因

导致儿童注意缺陷与多动障碍的因素至今还没有定论, 根据多个学者的研究, 该障碍被认为是由多种因素的相互作用导致的。

(1) 遗传因素。目前的研究表明, 该障碍与遗传因素有关, 遗传度为 0.75—0.91, 遗传方式尚不清楚, 可能为多基因遗传。分子遗传学研究表明, 该障碍和多巴胺受体基因的多态性有关。

(2) 神经生理学因素。该障碍患儿的脑电图异常率高, 主要为慢波活动。脑电图功率谱分析发现, 慢波功率增加,  $\alpha$  波功率减小, 平均频率下降, 提示该障碍患儿存在中枢神经系统成熟延迟或大脑皮质觉醒不足的情况。

(3) 轻微脑损伤。在母亲孕期、围生期及出生后由于各种原因所致的轻微脑损伤可能是部分患儿发生该障碍的原因, 但是没有一种脑损伤存在于所有该障碍患儿, 也不是所有轻微脑损伤的儿童都患有该障碍, 而且许多该障碍患儿并没有脑损伤的证据。

(4) 神经生化因素。有研究表明, 该障碍可能与中枢神经递质代谢障碍和功能异常有关, 包括多巴胺和肾上腺素更新率降低, 多巴胺和去甲肾上腺素功能低下等。

(5) 神经解剖学因素。磁共振研究显示, 该障碍患儿存在胼胝体和尾状核体积减小。功能核磁研究显示, 该障碍患儿尾状核、额区、前扣带回代谢减少。

(6) 心理社会因素。不良的社会环境、家庭环境, 如经济过于贫穷、父母感情破裂、教育方式不当等, 均可增加儿童患该障碍的概率。

(7) 其他因素。该障碍可能与锌、铁缺乏, 血铅增高有关。经常食用可乐、咖啡或含有食品添加剂的食物和饮品等, 都可能增加儿童患该障碍的概率。

## 2. 具体表现

(1) 注意缺陷。该障碍患儿注意集中时间短暂，注意力易分散，他们常常不能把无关刺激过滤掉，对各种刺激都会产生反应。因此，患儿在听课、做作业或做其他事情时，注意力常常难以保持持久，容易发愣走神；经常因周围环境中的动静而分心，并东张西望或接话茬儿；做事往往难以持久，常常一件事未做完，又去做另一件事；难以始终遵守指令而完成要求完成的任务；做事时，常常不注意细节，常因粗心大意而出错；经常有意回避或不愿意从事需要较长时间集中精力的任务，如写作业，并且也不能按时完成这些任务；常常丢三落四，遗失自己的物品或好忘事；与他们说话，他们常常心不在焉、似听非听等。

(2) 活动过度。活动过度是指与同年龄、同性别的大多数儿童相比，儿童的活动水平超出了与其发育相适应的应有的水平。活动过度多起始于幼儿早期，但也有部分患儿起始于婴儿期。在婴儿期，患儿表现为格外活泼，爱从摇篮或小车里向外爬。当其开始走路时，往往以跑代步。在幼儿后期，患儿表现为好动、坐不住，爱登高爬低、翻箱倒柜，难以安静地做事，难以安静地玩耍。上学后，因受到学校纪律等的限制，患儿表现更为突出：上课时坐不住，在座位上扭来扭去，小动作多，常常玩弄铅笔、橡皮，甚至书包带，与同学说话，甚至下座位；下课后招惹同学，话多，好奔跑喧闹。进入青春期后，患儿小动作减少，但可能主观感到坐立不安。

(3) 好冲动。该障碍患儿做事较冲动，不考虑后果。因此，患儿常常会不分场合地插话或打断别人的谈话；会经常打扰或干涉他人的活动；教师问话未完，患儿会经常未经允许而抢先回答；会常常登高爬低而不考虑危险；会因鲁莽而给他人或自己造成伤害。患儿的情绪也常常不稳定，容易过度兴奋，也容易因一点小事而不耐烦、发脾气或者哭闹，甚至出现反抗和攻击性行为。

(4) 认知障碍和学习困难。部分该障碍患儿存在空间知觉障碍、视听转换障碍等。虽然患儿智力正常或接近正常，但由于注意障碍、活动过度和认知障碍，他们常常出现学习困难的情况，其学业成绩常明显落后于自身智力应有的水平。

(5) 情绪和行为障碍。部分该障碍患儿因经常受到教师和家长的批评以及同伴的排斥而出现焦虑和抑郁，20%—30%的患儿伴有焦虑障碍。该障碍与品行障碍的同病率高达30%—58%。与同龄人相比，该障碍患儿在情感上显得较不成熟，而且会较多地伴有对立违抗障碍、冲动、发脾气、吸毒、犯罪等情绪和行为问题。现在已有研究表明，患有儿童多动症的儿童如果不积极治疗，则很容易发生犯罪行为。事实上，情绪和行为障碍往往是该障碍患儿社会功能被损害的一个重要原因。

## 3. 注意缺陷与多动障碍的治疗方法

对于患有注意缺陷与多动障碍的儿童，可以采取心理治疗、药物治疗、针对父母的教育和训练，以及学校教育的综合性治疗。

(1) 心理治疗。在心理治疗中，针对患有ADHD的儿童，可以采用行为疗法和认知疗法。

①行为疗法是基于现代行为科学的一种非常通用的新型心理治疗方法，是根据学习心理学的理论和心理学实验方法确立的原则，对个体进行反复训练，以达到矫正适应不良行为的一类心理疗法。这种疗法可以针对儿童注意力不集中、活动过度、攻击性语言和行为、同伴关系不良等行为给予矫正。

②认知疗法是20世纪六七十年代在美国产生的，是根据认知过程影响情绪和行为的理论假设，通过认知和行为技术来改变患者的不良认知，从而矫正并适应不良行为的心理治疗方法。认知疗法主要适用于解决儿童的冲动性、情绪不稳定的问题，可以让儿童学会如何去解决问题，预先估计自己的行为会带的后果有哪些，并努力克制自己的冲动行为，正确辨别自己的行为是否恰当，并选择恰当的行为方式。

(2)药物治疗。药物可以改善儿童的注意缺陷和多动问题，提高儿童的学习效率，也有助于改善儿童与家庭成员之间的关系。

(3)针对父母的教育和训练。父母是儿童的第一任教师，家庭中不恰当的教育方式也会对儿童造成影响。因此，针对父母的教育方式，也应该有相应的指导和训练。针对父母的教育和训练可以采取单个家庭或小组的形式。其主要内容是，给父母提供良好的精神支持，协助他们学习解决家庭问题的技巧，与儿童共同制订明确的行为奖惩协定，有效地避免父母与孩子之间的矛盾和冲突，恰当使用强化的方式塑造儿童的良好行为。

(4)学校教育。教师需要针对患有ADHD儿童不同的特点因材施教，避免歧视、体罚或其他粗暴的教育方法，恰当运用表扬和鼓励的方式提高他们的自觉性，通过语言的方式干预儿童的不良行为，课程的安排上，也要考虑到儿童的兴趣。

## 二、性别角色错位

### (一) 概念

性别角色错位，是指个体对自身性别的认识，行为与自己本身的性解剖特点相反，也就是说男性具有女性气质及行为，女性具有男性气质及行为。

一般儿童在3—4岁就可以确认自己的性别，然而，有性别认知障碍的儿童时常不清楚自己是男孩还是女孩，他们不能正确地识别自己的性别。性别角色错位的问题大多出现于3—7岁的儿童，而且男孩多于女孩。但是在生活中，父母通常对孩子的性别错位问题并没有足够的重视。

### (二) 性别角色错位的产生原因及具体表现

#### 1. 性别角色错位的产生原因

导致性别角色错位的因素有两个。一是生理特性异常。这种情况较为少见。如患有三X染色体综合症的男孩，常常具有女孩的气质；患有肾上腺皮质增生的女孩，可以呈现假男性畸形，并伴有心理上的男性化倾向。此外，母亲妊娠期内注射大量雌性激素或者雄性激素也有可能使儿童性格向异性发生偏移。二是儿童的生活环境、教育方式以及心理健康教育的影响。例如，某男孩性格文静，如果他的母亲过分关注、关心他，并刻意关注他的穿着打扮以及审美，则容易导致该男孩的气质向女孩方向发展。还有一些男孩，在其生活环境中是以女性为主导，他们缺少男性伙伴，长期与女孩一起玩，玩的也大多都是毛绒玩具、布娃娃之类的玩具，这样也会促使男孩女性化。此外，男孩如果长期缺少父亲的陪伴，而更多是由母亲照顾，那么他们将会更多学习母亲的做法，这也会影响男孩的性别认知。反之，女孩也是如此。

## 2. 性别角色错位的具体表现

发生性别角色错位的男孩，在2—3岁以后仍然爱穿女孩的衣服，喜欢用妈妈的东西，喜欢芭比娃娃而不喜欢奥特曼；经常喜欢与女孩玩或者喜欢整日守着妈妈，还时常模仿妈妈或者女孩的言语及行为；还喜欢玩一些女孩的游戏。反过来，女孩如果有性别角色错位的问题，则会表现粗野，喜欢玩一些男孩的游戏，喜欢穿男装，不讲究穿着打扮。



### 微案例

#### 喜爱裙子的汶汶

汶汶，男，5岁。长得瘦弱、灵巧，食欲较好，精力旺盛，平时喜欢和女孩在一起玩。早在上幼儿园前，他就喜欢女孩穿的袜子、裙子。上小班时，老师穿着裙子、长筒袜，他会找机会挨到老师身边，朝老师嘻嘻笑，然后用手摸一下老师的袜子。如果老师不加制止，他就更大胆。据汶汶妈妈反映：汶汶从小就喜欢穿丝袜、抹口红，喜欢女孩穿的裙子。他喜欢穿女孩穿的白色长筒丝袜，喜欢穿婴儿穿的裤裆都扣扣子的裤子（平时，他可以把扣子解开，就像一条裙子），经成人再三讲道理、规劝，才有所收敛，但仍然特别钟爱自己的一条牛仔背带短裤。那是条灯笼短裤，汶汶穿上它，再穿上一双白色长筒丝袜、一双小皮鞋，在男孩中间特别扎眼。有时，他会刻意模仿女孩的一些动作。他喜欢漂亮的女孩，经常帮她们解决困难。

汶汶妈妈怀孕时，一直以为肚子里的是女孩，所以以迎接女孩的心态来迎接汶汶的诞生，准备了好多女孩用的物品，颜色很鲜艳。汶汶的爸爸干练、豪爽，对待汶汶有一定要求，较注重教育。妈妈则对他疼爱有加，细致入微。这是一个典型的严父慈母式家庭。据汶汶妈妈说，每次妈妈梳头、化妆时，汶汶都在旁边，眼睛一眨不眨地盯着，等妈妈不在时，他便偷偷地拿着化妆品玩，有时也学着妈妈的样子涂在自己的脸上。等家人发现汶汶在这方面倾向后，开始重视起来，赶紧把化妆品全部收好，但他会去翻、去找。汶汶穿衣服也喜欢穿颜色鲜艳的，更喜欢穿女孩的裙子、袜子。

#### 案例分析

据一些专家分析，个体的性别自认是由人的大脑中的某一部位确认的，如果这一部位出现病灶，则会出现性别角色错位。对儿童来说，这种性别角色错位有时是周围的环境造成的，包括一些人为因素及客观因素，诸如，当周围的人对女孩的衣裙大加赞赏时，殊不知旁边的男孩已经产生了好奇心；当看到妈妈梳洗、打扮、化妆时，儿子产生了好奇心；当看到女孩能歌善舞，人见人爱时，男孩对女孩子更是喜爱有加，于是他羡慕女孩，自己也想做女孩，所以他喜欢和女孩一起玩，喜欢穿女孩子穿的蕾丝衣服。由于汶汶的妈妈一直以为自己怀的是女孩，并且在汶汶出世的时候，汶汶的妈妈已经为他准备了女孩的用品，所以妈妈的这一心态无疑影响了汶汶。而且汶汶出生后，妈妈依然多少保留了怀孕时的心态，打扮化妆不背着汶汶，使汶汶“有机可乘”，开始模仿妈妈的行为。此外，汶汶在性格上也比较文静。因此，家庭环境、家庭的教育方式以及汶汶的心理健康教育都是导致汶汶性别角色错位的主要原因。

### |对策与建议|

(1) 可以经常让汶汶和同性伙伴一起玩耍,为汶汶提供倾向于男性化的玩具,或者让汶汶多与同性成人在一起玩耍,从而培养汶汶的男孩子气质。并且也要让汶汶知道属于男孩的一些特点以及优点,让他对自己是男孩产生自豪感。

(2) 首先,家长在平时生活中要注重自己的言行举止,因为家长是孩子最直接的榜样。在与孩子交流时,要多以欣赏男孩的口吻与汶汶交谈,让他认为自己是男孩非常自豪。其次,父亲应该经常陪伴在汶汶身边,使他有从父亲的身上学到一些属于男孩的气质,同时也能学习到对性别角色的认同。

(3) 在日常生活中,要多让汶汶接触男孩的玩具、用品,转移他的注意力,引导他正确的兴趣爱好,以增强其性别角色认同。

(4) 随着年龄的增长,汶汶的认知以及思维也在不断发展,家长可以和汶汶谈心,以直接的方式告诉他,他的性别是男孩,平时的行为做法要像一个男孩。

(资料来源:作者根据相关资料整理)

## (三) 正确培养儿童性别角色的方法

培养儿童的性别角色,一般来说,可以从家庭、幼儿园两个方面进行。

### 1. 家庭方面

一是要注意使儿童的衣着打扮符合其性别角色。社会对不同性别的人在穿着打扮上是有一套从古至今约定俗成的规定的。例如,女性可以留长发、梳辫子,而男性一般是不留长发、梳辫子的;男性可以剪短发,也可以剃光头,女性一般则不会。这是千百年来人们形成的习俗。这种由于性别不同而反映在穿着打扮上的不同,是人们一般都应该遵循的规则。也就是说,一个人的穿着打扮应该符合自己的性别角色。只有这样,才能形成正确的性别认同,才不会导致性别角色错位。

因此,家长应该明确从小培养性别角色的重要性。有的家长因为喜欢女孩,从小就将男孩“女性化”,用教养女孩的方式来对待男孩,甚至给男孩穿裙子。殊不知,这样将男孩“女性化”的教养方式,极易造成儿童性别角色错位。

此外,家长还要重视对儿童性别角色的培养。首先,家长要关注儿童的衣着打扮是否与性别角色相吻合,对男孩就要让他穿男孩的衣服,不要让男孩穿不符合其性别身份的衣服;而对女孩,就要让她穿女孩的衣服,不要把她打扮成“假小子”。这些看似是小事,但对儿童将来的心理发展会有很大的影响。

二是家长的教育方式要符合儿童的性别特征。家长对子女的抚养、教育以及期望和要求,对儿童性别角色的形成起着非常重要的作用。一般的家庭都希望男孩有主见,刚强自信,大胆勇敢,所以从小对男孩的教育相对比较放手,鼓励男孩独立活动,启发他们思索探究;对女孩,则要求她们学习料理家务,给予更多的保护和约束,对她们的娇弱给予鼓励和赞赏。这样的教育方式会使男女两性的心理发展受到潜移默化的影响,由此产生两性之间的心理差异。

但是,也有家长不注意自己的教育方式,只凭借自己的主观意愿、兴趣爱好来塑造儿童。例如,有的家长自己好静不好动,于是也要求自己的孩子安分守己,不得“轻举妄动”。在家

长的干预下，儿童的思维方式以及性格特点也会受到变化，变成一个循规蹈矩的“小老头儿”。这对性别角色的培养显然是不利的。

因此，家长应该针对儿童的性别特点，依据现代社会对性别特点的一般规范以及 21 世纪对人才素质的要求，教育引导他们各自发挥自己性别和个性上的优势。家长是儿童的第一任教师，也是儿童的榜样人物，因此家长也要随时注意自己的言行举止。只要家长给儿童创造良好的环境，进行正确的教育引导，儿童就能形成正确的性别特征，这样也为其今后的成长成才打下了坚实的基础。

## 2. 幼儿园方面

幼儿园是儿童接受正规教育的第一个地方。儿童进入幼儿园之前，大部分时间是在家里度过的，进入幼儿园后，更多的时间是在学校中和教师、同学相处。因此，教师应该时常关注学前儿童在幼儿园中的行为表现，在发现其对性别角色的辨别存在问题时，应该及时给予指导，使学前儿童在性别角色错位的萌芽阶段得到教育，不至于发展到严重的地步。

总的来说，让儿童知道自己的性别，并进行一定的性别教育是非常必要的。性别角色是从儿童时期，尤其是 3—5 岁这个时间段，受到成人影响、教育的结果。很显然，对儿童进行性别教育，有利于儿童形成健康的人格，帮助儿童健康成长。否则，性别角色错位很容易给儿童造成心灵的扭曲和伤害。

## 第三节 以学前儿童认知发展为主题的指导方案

学前儿童认知发展主要包括感知觉、注意、记忆等方面，因此在对学前儿童的认知发展进行指导时就需要先进行全面的设计，这样才能使学前儿童的认知获得最优发展。

### 一、以兴趣为主

学前儿童年龄较小，这就要求教师在对他们进行认知发展指导时摒弃灌输的方式。灌输式的说教是一种强制性的控制手段，无论学前儿童是否愿意或有能力接受，都会使学前儿童的学习处于被动的状态。想要使以学前儿童认知发展的指导产生最佳效果，就需要建立活动与儿童之间的联系。因此，为了使指导产生良好的成效，教师必须以学前儿童的兴趣为先决条件，让学前儿童全情投入活动中，在活动中学习，在活动中发展。

### 二、关注学前儿童的生活世界

生活是与“自主选择”和“个性发展”相关联的。学前儿童心理的不断发展就是其个人生活世界不断社会化的结果。根据皮亚杰的描述，儿童心理意识中主客体的分化是在感知运动后期，儿童完成了所谓的“哥白尼式的革命”，解除了自我中心以后实现的。因此，学前儿童只有把自己也看作客体去感知自身时，才会促成其自我意识的萌芽，意识到活动的来源是自身，认识的来源也是自身，这样他们才会慢慢开始学会主动协调对于客体的动作，并在此基础上通过建立动作图式把自己同外部世界初步对立起来。自我中心的摆脱，是思维发展的一大进步，是健

全人格形成的关键。而外部环境，特别是家庭和学校教育，在其中具有不可替代的作用。

### 三、重视学前儿童的自主活动与交往

儿童表现生命的基本形式就是互动。儿童的内在潜在在活动过程中得以对象化。离开了活动，儿童的潜能就失去了得以凸显、升华、确认与表征的基础。

交往是活动最基本的形式，也是人最基本的精神需要之一。在对学前儿童进行认知发展指导的过程中，交往是一个有目的的过程，是教师与儿童之间为了协调、沟通、达成共识、联合力量、去达成某一个目的而进行的相互作用。在教育中，交往实际上构成了学前儿童的智力背景，并使学前儿童真正涉入由不同个性和境界构成的“精神场”。由于交往具有平等性、无拘无束和非强制性，所以能更好地促进学前儿童的主动性、创造性和民主平等精神的发展，对儿童学会理解、尊重同伴、平等地接纳他人、宽容差异，对学前儿童养成批评态度、客观性和思考推理的行为方式都具有十分重要的意义。



#### 指导方案 4-1

##### 一、活动概览

项目	内容	项目	内容
活动名称	培养专注力	针对问题	注意力问题
心理维度	心理发展	预期效果	帮助学前儿童集中注意
授课对象	大班	课时安排	1 课时

##### 二、活动目标

1. 通过游戏，让学前儿童初步懂得注意力集中在日常学习和生活中的重要性。
2. 让学前儿童亲身体验，自己感悟集中注意力的小诀窍，学会集中注意力。

##### 三、活动过程

###### 1. 活动导入。

师：小朋友们，你们喜欢做游戏吗？今天我们来玩一个游戏叫作“声东击西”。

说明游戏规则：注意听口令，做相反的动作，做错的同学回到位子上做正口令来干扰其他同学，看看最后哪些同学不会受到干扰，获得胜利。前三名奖励小贴纸。

师：我声东，你击西。

让学前儿童谈谈自己为什么获胜了，或为什么失败了。（引出注意力：要集中注意力听老师的口令才能取得成功）

（活跃气氛，让学前儿童初步感受到因集中注意力而获得成功的喜悦，知道稍有几分钟走神就有可能被淘汰，提高了学前儿童集中注意力的能力）

###### 2. 感悟迁移。

（1）观看《小猫钓鱼》。

师：通过刚才的游戏，我们都知道了，注意力对我们非常重要，到底有多重要呢？让

我们一起走进动画城堡去看看吧。

师生共同观看《小猫钓鱼》。

师：小猫刚开始的时候为什么钓不到鱼呢？（三心二意、注意力不集中）那它后来怎样做才钓到大鱼的呢？（集中注意力、一心一意）

（以生动有趣的多媒体课件，结合学前儿童喜欢动物的心理，抓住集中注意力的主题，直观地对小猫钓鱼进行讨论）

（2）联系实际。

师：我们都明白了，小猫钓鱼的时候集中注意力才能钓到鱼。那么我们在生活中做这些事的时候也需要集中注意力呢？（看书、运动、开车……）

师：小猫不集中注意力就钓不到鱼，那我们如果不集中注意力会发生什么呢？

师：是啊，我们做任何事都要集中注意力，不然就可能做不好事情或者发生危险。

（在讨论中进一步体会集中注意力的重要性，使学前儿童将集中注意力这一问题进行内化，变成自己的自觉行为。结合生活实际，加以延伸，深化对集中注意力的切身体验，切实指导学前儿童的生活）

3. 切身体会。

（1）看图集，找动物。（播放动物的图片）

师：既然注意力这么重要，那我们要怎样才能更好地集中注意力呢？我们一起去动物园找一找吧。

师：刚才出现的第七种动物是什么呢？

师：你们写得对不对呢？第七种动物究竟是什么呢？（教师再次播放第七种动物的图片）

（2）教师统计第一次就对的学前儿童以及第二次对的学前儿童。

师：老师发现，我们两次看的时候都有集中注意力，为什么第一次看完以后，说对的同学并不多呢？而第二次看的时候都能正确地说出来呢？

（引出：第二次我们事先知道了我们的目标是什么，大家集中注意力看，就能找对。看来集中注意力也不是万能的，当我们关注的目标不一样的时候，注意力集中的方向也不一样，第一次我们看的时候，大家关注的是这些是什么动物，而第二次看的时候，大家关注的目标是第七个动物是什么）

师：看来，明确目标对我们注意力的集中有很大的帮助。牢牢记住自己要达到的目标，才能更好地集中注意力。

4. 设置情境，介绍方法。

师：平时如果我们无法集中注意力，那么有什么好的方法来帮助我们集中注意力呢？有一次，老师生病了，上课的时候想打瞌睡。这时候，我就告诉自己，我现在的目标是专心听讲，于是我一遍又一遍地在心里默念：我现在的目标是专心听讲。自然而然地，我就不瞌睡了。这就是自我激励法。

5. 总结活动。

师：这节课马上就要结束了，我想问问同学们，你们通过这节课学到了什么？

## 指导方案 4-2

## 一、活动概览

项目	内容	项目	内容
活动名称	男生女生大不同	针对问题	性别问题
心理维度	心理发展	预期效果	培养学前儿童性别意识
授课对象	中班	课时安排	1 课时

## 二、活动目标

1. 根据生活经验找出男孩女孩不同的地方。
2. 培养学前儿童的性别意识。

## 三、活动准备

男孩女孩和爸爸妈妈的图片各一张

## 四、活动过程

1. 以“猜一猜TA是谁”的游戏引入课题，激发学前儿童的学习兴趣。

师：小朋友们，今天我们来玩一个“猜猜TA是谁”的游戏。

师：穿着××色衣服、××色裤子的小朋友是谁？（一位男孩）谁猜到了？请举手说出他的名字。

师：穿着××色裙子、××色鞋子的小朋友是谁？（一位女孩）小朋友们，你们猜猜她是谁？

师：我们猜到这两位小朋友一位是男孩，一位是？（女孩）

2. 比较男孩女孩之间的不同。

师：现在，老师给小朋友每人发一本书，请小朋友打开书，看看爸爸妈妈和男孩女孩的图片。

师：你们在书上看到的男孩是怎么样的？他的头发是怎么样的？他们穿怎么样的衣服呢？（短短的头发、穿着短短的衣服）

师：谁来说说，你们在书上看到的女生是怎么样的？她穿什么样的衣服？（有长长的头发，穿着漂亮的裙子）

小结：刚刚小朋友们说得都非常对。大部分男孩的头发剪得比较短，女孩可以扎好看的辫子；男孩夏天穿短裤，女孩夏天穿裙子；男生站着小便，女生则蹲着。

3. 认识男女标记及用途。

师：男孩女孩有很多不一样的地方。这儿有两张标记，你们看看，这张标记表示的是什么？（表示女生）

师：那这张呢？（表示男生）

师：刚刚小朋友说得都很对，那你们在什么地方见过这两种标记呢？（卫生间门口）

小结：这些标记啊，我们在卫生间、公共浴室、商场里面的试衣间都可以看到。

师：你们知道为什么在这些地方男女要分开房间吗？（因为男孩女孩不一样）

小结：我们男孩女孩有很多不同。换衣服和上卫生间分开既是一种礼貌，也是一种规定。从以前到现在，大家都在遵守着这个规定。我们也要遵守这种规定，看清男女标记后再进入，千万不要弄错了。

#### 4. 情景练习。

情景创设：把男女标记分别贴在了两个不同的“试衣间”（教室里的两扇门）。

师：现在，请小朋友们根据自己的性别，选择对应的试衣间。注意，进门的时候千万不要弄错了。

#### 5. 活动结束。



### 教学设计分享

## 小猪变形记

### 活动对象：

幼儿园中班。

### 活动目标：

认知目标：了解故事内容，感受故事情节的趣味性，了解发展过程中会出现的问题。

技能目标：发挥想象，大胆讲述小猪变形的有趣经历。

素质目标：感受小猪的情绪变化，理解做自己才是最幸福的事，加强学前儿童对解决儿童生理发展问题的热情。

### 活动准备：

PPT课件《小猪变形记》、小猪毛绒玩具。

### 活动过程：

#### 一、谈话导入，激发学前儿童兴趣

1. 请学前儿童说说自己最喜欢哪些小动物，从而引入活动。

2. 引出小猪。

师：今天我们班来了一位小客人，你们猜猜是谁来啦，快来和小猪打声招呼吧！

3. 引导学前儿童观察小猪的表情，为故事发展做铺垫。

师：小朋友们猜猜，这只小猪的心情是怎样的呢？你是从哪里看出来的呢？

#### 二、出示绘本图片，使学前儿童了解故事内容，感受趣味性

1. 小猪遇到了谁？这些小动物有什么特别的地方？

2. 猜猜看他做了什么好玩的事？

3. 小猪碰到了谁？小猪会对它说些什么？

#### 三、出示鸚鵡图片，让学前儿童幼儿发挥想象

1. 谁能帮小猪想一个好办法，让它变成一只鸚鵡呢？

2. 你觉得小猪能飞起来吗？为什么？

#### 四、总结故事，引导学前儿童思考小猪的情感变化

1. 小猪想要变成哪些动物？他成功了吗？
2. 小猪失败以后是什么样的心情？他为什么不开心？
3. 小猪最后遇到了谁呢？他们会说些什么？
4. 小猪这时的心情又是怎么样的？为什么会开心了？
5. 出示小猪优点的图片，进一步感受做自己才是最开心的。

#### 五、活动结束

今天我们讲的故事叫作《小猪变形记》。在故事的最后，小猪发现原来做自己才是最开心的。老师相信，每个小朋友都像小猪一样，有自己最独特的本领，我们不需要去模仿别人，因为我们只有做自己，才是最开心的。

（资料来源：作者根据百度文库相关资料整理）



#### 教学反思

案例中的教师用一种奇妙的方式为学前儿童展示了一只猪“认识自我、接受自我”的思想历程。在此活动中，通过绘本故事的层层深入，再到“峰回路转”，帮助学前儿童理解故事内容，大胆发挥想象，感受做自己才是最幸福的事，增强学前儿童的自信心。



#### 课后思考

1. 简述学前儿童思维的特点。
2. 简述学前儿童认知发展的常见问题。
3. 简述学前儿童认知发展常见问题的产生原因及治疗方法。
4. 请设计一份以学前儿童生理发展为主题的指导方案。