

学生情商与非智力因素培养训练丛书

4

自我意识与个性(一)



中国物资出版社

学生情商与非智力因素培养训练丛书④

主编 孙永清 马仁真

江苏工业学院图书馆

自我意识与个性(一)

中国物资出版社

ISBN 7-5041-1025-X · 0250

图书在版编目(CIP)数据

自我意识与个性/孙永清,马仁真主编. —北京:
中国物资出版社,1998.12

(学生情商与非智力因素培养训练丛书)

ISBN 7-5047-1027-X

I. 自… I. ①孙… ②马… II. 个性心理学
N. B848

中国版本图书馆 CIP 数据核字(98)第 33606 号

学生情商与非智力因素培养训练丛书

自我意识与个性(一)④

主编 孙永清 马仁真

中国物资出版社出版发行

(社址:北京西城区月坛北街 25 号 邮编:100834)

*

全国新华书店发行

北京密云胶印厂印刷

*

787×1092 毫米 32 开 120 印张 2600 千字

1998 年 12 月第 1 版 1998 年 12 月第 1 次印刷

ISBN 7-5047-1027-X/G · 0250

印数:1—3000 定价:168.00 元(全 30 册)

《学生情商与非智力因素培养训练丛书》出版说明

一个国家、一个民族、一个单位甚至一个家庭的发展与成功关键取决于人材,取决于人的素质,而人的素质是由两个脑、两颗心、两种智力——理性与感性决定的,生命的成就同时取决于两者,决非智商 IQ 可单独主宰。情商与非智力因素的教育培养已成为本世纪最重要的心理学研究成果。情商 EQ 的研究和应用对提高人的素质无疑有着划时代的重要意义。

情商概念的提出和强调,赋予了情绪应有的价值,有助于转变人们对情绪的偏见,促使人们对它的重视、引导、调适、开发与完善,并且有助于将智慧引入情绪,把感情融入智力,实现情感与理性的结合,使情绪表达富有理性、充满智慧。

知识的巨人,生活的白痴,思维领域雄才大略,人际关系浑浑噩噩,正是某些高智商者的真实写照。社会的发展对人才提出了更高的要求——很强的社交能力、外向快乐、对人热情,充满爱心,敢负责任、积极向上、具有旺盛的生命力,远离恐惧与忧思……这些展示了健康人生的基本要求,也是情感智力的基本要求。

为适应学生情商与非智力因素的教育培养的客观需要,由知名专家学者联袂推出了这本《学生情商与非智力因素培养训练丛书》。该书集情商研究之大成,结合运用了多种学科知识,深入研究情商心理及行为规律;语言流畅生动,内容丰富多彩,理论与实践并重,对于加强学生素质教育,开发学生的心理潜能,将产生深远的影响。

开发你的情商吧,你会发现一个全新的自我!

编者

1998. 12

《学生情商与非智力因素培养训练丛书》

编委会名单

主 编：孙永清 马仁真

编 委：田晓娜 刘 霞 田 野 邓斌艺
孙永清 马仁真 何曼青 冯克诚
于 明 崔雪松 周德明 赵树林
罗方平 蒋卫杰 王波波 杨邵豫

目 录

自我意识与个性(一)

一、自我与自我意识	(1)
(一) 自我	(2)
(1) 自我概念的功能	(4)
(2) 自我概念的结构	(7)
自我意识	(11)
(一) 自我意识的概念	(11)
(二) 自我意识的特征	(12)
自我意识与个性发展	(14)
自我意识与个性调控	(15)
(一) 自我认识	(15)
(二) 自我体验	(17)
(三) 自我控制	(18)
自我意识与目标追求	(19)
(一) 目标的价值、依据与自我意识	(19)
(二) 目标动机与自我意识	(21)
自我意识与社会责任	(24)
(一) 性格在成才中的重要性	(25)
(二) 性格与态度特征	(27)
二、社会化与自我	(29)
社会化的概念	(29)

社会化的目标	(32)
社会化与个性	(34)
三、社会化的心理机制	(36)
角色引导机制	(36)
社会比较机制	(40)
社会学习机制	(42)
亚社会认同机制	(43)
四、性 格	(45)
性格概述	(45)
(一)人格与性格	(47)
(二)性格概念	(48)
(三)性格结构	(52)
性格与气质	(60)
(一)性格和气质区别	(60)
(二)性格和气质相互关系	(62)
个性与心理	(65)
(一)个性心理的规律性	(65)
(二)个性心理学是心理学的分支	(66)
(三)个性是多学科的研究对象	(67)
个性和人格	(69)
个体和个性	(71)
五、个性的特性	(76)
整体性与层次性	(76)
个别性和共同性	(77)
稳定性和可变性	(81)
生物制约性和社会制约性	(83)

六、个性与家庭教育.....	(87)
家庭生活的影响	(88)
教育方式的影响	(89)
情感投入的影响	(91)
家庭气氛的影响	(93)
家庭地位的影响	(93)
七、个性与学校教育.....	(96)
课堂教学的影响	(96)
师生关系的影响	(97)
同伴关系的影响	(101)
八、个性与社会实践	(102)
人际关系的影响	(103)
职业经历的影响	(105)
九、个性与社会文化	(106)
文化制约与社会教育	(106)
时尚影响教育	(106)
健康文化与个性	(110)

一、自我与自我意识

在西方心理学中,自我意识的理论是从心理学的角度探讨人的本质、人的真相、人的人格以至整个人生。在这一理论中最具代表性的是美国人本主义心理学家马斯洛的“需要层次系统”理论和美国新精神分析派代表人物埃里克森的人生自我发展八阶段说。马斯洛把人的需要由低到高分为:生理的需要、安全的需要、归属和爱的需要、尊重的需要、自我实现的需要。并认为当前四种需要都获得满足,还会产生一种最高形态的不满足,即需要自我实现。所以马斯洛的理论被称为“自我实现”的理论。在埃里克森的自我发展八阶段中,每个阶段都有其自我实现和完成的目标,其中第五阶段青年期就是建立个人同一性的阶段。自我同一性这个词(identity)有非常广泛的含义,可分别译为一致性、主体性、自己存在的证明、自我意识等。青年期的自我同一性表现了社会与个人的统一、个人的主体方面与客体方面的统一、自己对历史性任务的认识与个人愿望的统一,即建立一个统一、完整的自我。马斯洛和埃里克森关于“自我”的理论虽然有夸大自我的作用,忽视社会发展制约性的地方,但所讲的无论是自我实现,还是自我同一性,都是要确定一个自我实际上,在许多心理学家的论述中,自我意识和自我是放在一起论述的。自我即是自己意识到的自我,是在对人的本质、真相寻求的心理过程中形成的自我概念和自我形象。

自我意识是个体对自身活动、状况、特征的意识,是形成

自我概念的前提。意识从哲学上讲“在任何时候只能是被意识到的客观存在。”(马克思语)在自我意识中,客观存在包括人自身的存在,即人的活动、状况、特征,也包括人以外的客观事物及与客观事物的关系的存在。因为对自我的意识是在客观环境中实现的。意识就是人能意识到这种客观存在,即人能自觉地反映这些客观存在。人的自我意识是意识的重要特征。从心理学上讲,自我意识又是认知、情感、意志综合作用的心理过程。通过这个心理过程,人确立关于“自我”的概念或形象。

从自我意识的结构来讲,应主要包括两个方面:自我认识和自我体验。自我认识表现为主体的我对客体的我的认识。人能将自己存在的一切方面,例如感知、思考、体验、行为的心理活动、心理过程报告给自己。自我认识主要解决“我是一个什么样的人”。并且“我为什么是这样的人”的问题;自我体验表现为主体的我对客体的我的情感活动,即一种内心感受,即个体反映的自己的存在及其特点是否符合自己的需要的状况。自我体验主要解决“我这个人怎么样”、“我能否悦纳自己”的问题。自我认识和自我体验两方面结合形成关于“自我”的概念。

自我

在西方的文献中使用“自我”一词时,一般用它来表示对自己的认识和行动倾向。和自我意识的含意是相同的。由于研究者的科学资料不充分,所用方法是思辩的,因此他们并未能真正揭露“自我”的实质。各派研究者对“自我”的表述多种多样很不统一,G. W. 奥尔波特曾对“自我”的研究资料进行

汇集,归纳出8种意见。

第一,作为主体的自我。指起认识作用的主体,即某一主体总是把认识外界的关系作为“志向”。这种意义上的自我是哲学家所论述的纯粹自我,心理学家对它并不重视。

第二,作为客体的自我。指对自己本身的体验的认识。对这种意义上的自我的理解比较一致的意见是:①婴儿不能把自己作为客体去意识,他和环境处于未分化状态;②作为意识内容的自我是多次元的,其中包括对家庭、对祖先、对子女、对自己的身心、对人、对事等等。

第三,以利己心理为基础的自我。施特恩(W. Stern)等人强调人性实质在于利己心和伪善倾向,这是社会赖以存在的基础。这种自我是以自我为中心在动机中的投影。

第四,优势驱力的自我。这是以研究优越感、支配欲、社会等级等方面为出发点,把自我和利己心联系在一起。作为人格一部分的这种意义上的自我,要求地位和承认。如果一个人没有得到地位或者未被承认,就要产生恢复其地位的冲动,结果得到满足,伴随优势驱力低减,冲动就停止。

第五,心理结构中的被动的自我。在弗洛伊德的理论中,自我是没有积极力的被动的东西,它在本我、超我、外在环境相互敌对的各种力量中起调和作用。

第六,行为目的追求者的自我。这是出自目的论观点的自我,与动力心理学的看法相似。他们认为生物学的各种需要的自我满足机能,是一种满足中心欲求的手段。

第七,行动的整体组织的自我。是以考夫卡和勒温为代表的格式塔心理学派的自我学说。考夫卡认为,这种自我是在同质现象野中唯一分离结晶的结构。它与境界变化的同时,在某

种条件下,具有规定知觉、行动、情绪等功能。

第八,作为文化主体体制的自我。这种“自我”的概念是由心理学、精神分析学、社会人类学之间互相交流而得的。依据谢里夫的意见,自我的发生虽然是心理的东西,但它是在儿童与父母、教师、社会交往中获得的。个人的名字、地位、行动规范、社会意义的判断都以社会为基准,是教育的结果,反映了社会价值。

如此看来,“自我”概念的确是非常多义的。如何确定自我的内涵是心理学家所关心和正在探讨的问题。詹姆斯(W. James)曾提出分自我为主体我(I),和客体我(me),即把自我一方面作主体来认识,另一方面作活动对象或内容来认识。之后,许多心理学家沿用了詹姆斯对自我的划分并进行了进一步的研究。近年来我国心理学界,屏弃了西方在探讨“自我”中的不科学成分,吸取了合理的东西,以主体我和客体我两个方面考虑“自我”。把自我作为有目的有意识的主体来理解,认为自我和自我意识的内涵是相同的。

(一)自我概念的功能

伯恩斯在其《自我概念发展与教育》(1982)一书中,系统论述了自我概念的心理作用,提出自我概念具有三种功能:保持内在一致性、决定个人对经验怎样解释并决定人们的期望。

个人怎样理解自己,是其内在一致性的关键部分。因此,个人需要按照保持自我看法一致性的方式行动。达顿等人(D. Dutton & R. Lake, 1973)发现,当人们自认为自己没有种族歧视,但情境使人们遭遇可能被怀疑为具有种族偏见时,人们会努力作出显示自己的确没有种族歧视的行动,向自己

证明自己反对种族歧视的倾向具有一致性。其他大量有关态度一致性的研究也都很好地证明,个人需要保持自我的一致性。国内新近的大量研究也确认了自我概念在引导一致行为方面的作用。自我胜任(self-competence)概念积极的学生,成就动机与学习投入及成绩也明显优于自我胜任概念消极的学生(金盛华,1985;李德伟,1988)。有关品德不良学生的研究也证明,学生有关自己声名与品德状况的自我概念直接与其行为的自律特征有关。当学生认为自己声名不佳,被别人认为品德不良时,他们也就放松对行为的自我约束。很显然,通过维持内在一致性的机制,自我概念实际上起着引导个人行为的作用。在这个意义上,在儿童与青少年的发展过程中,引导他们形成积极的自我概念有着非常重要的意义。

自我概念第二方面的功能,是它起着经验解释系统的作用。一定的经验对于个人具有怎样的意义,是由个人的自我概念决定的。每一种经验对于特定个人的意义也是特定的。不同的人可能会获得完全相同的经验,但他们对于这种经验的解释却可能很不同。解释经验的轨道决定于一个人的自我概念。一个自认为能力一般、只该获得平均成绩的学生,对于比较好的成绩结果会认为是取得了极大成功,其心理反应可能是十分欣喜与满足。而对于同样的成绩,一个具有能力优秀、应当获得出众成绩自我概念的学生,会解释为是遭到了很大失败,并体会到极大挫折。詹姆斯在他有关自我的论述中(1890)曾经提出过一个自尊的经典公式:

$$\text{自尊} = \frac{\text{成功}}{\text{抱负}}$$

实质上,詹姆斯的这一公式所说明的是,个人的自我满足水平

并不简单决定于获得多大成功,还决定于个人怎样解释所获得的成功对于个人的意义。

正如人们具有保持自己的行为与自己的自我看法相一致的强烈倾向一样,人们也强烈地倾向于按照与自己的自我概念相一致的方式来解释自己的行为。由于这一倾向,改变人们已经形成并正发生作用的自我概念是一件极其困难的工作。因此,自我概念形成不仅是儿童社会化的重要方面,引导儿童一开始就形成积极的自我概念或自我看法就更是一种先定的教育定向。自我概念就象一个过滤器,进入个人心理世界的每一种知觉都必须通过这一过滤器。在知觉通过这一过滤器的时候,它会被赋予意义,而所赋予的意义则高度决定于个人已经形成起来的自我概念。当个人的既有自我概念消极时,每一种经验都会被与消极的自我评定联系到一起。而如果自我概念是积极的,每一种经验都可能被赋予积极的含义。显然,我们需要很好地了解儿童既有自我概念的状况,懂得每一种教育措施经过儿童自我概念折射后对于他们的意义,才真正有可能找到实质地保进儿童社会化的方法与策略。

自我概念第三方面的功能,是它决定着人们的期望。在各种不同的情境中,人们对于事情发生的期待、对于情境中其他人行为的解释以及自己在情境中的都高度决定于自己的自我概念。伯恩斯(1982)指出,儿童对于自己的期望是在自我概念基础上发展起来,并与自我概念相一致的,其后继的行为也决定于自我概念的性质。

由于自我概念引发与其性质相一致或自我支持性的期望,并使人们倾向于运用可以导致这种期望得以实现的方式行为,因而自我概念具有预言自我实现的作用。在这一方面,

有关预言自我实现的大量研究已很好地证明了自我概念的这种作用。

自我概念在多方面的重要作用,客观地决定了积极自我概念的养成在儿童社会化目标中具有特殊地位。近年来,这一方面的研究正日益受到我国社会心理学家越来越多的重视。

(二)自我概念的结构

心理学的先驱研究者詹姆斯(1890)在分析自我的结构时,曾笼统地将自我分成主体自我和客体自我两个部分。前者指个人主体的纯粹经验,后者则指经验的内容。后来的符号相互作用论者米德(1934)也采纳了这种划分,并对主体我(I)和客体我(Me)的关系进行了论述,认为客体我是自我意识的对象,同时也是自我意识的本体,它是通过接受别人(社会)对自己的有组织的态度系统而形成起来的;而主体我是自我的动力部分,是自我活动的过程,虽然它在客体我的框架范围内活动,但它具有面向未来的前瞻性,它使人可能超出既有的客体我框架,使人的行为具有自由特征、创新性与新异性。米德认为个人与社会的变化、发展与改良都源于主体我的特性。在主体我与客体我的关系上,米德认为客体我是自我活动的本体建构,它制约主体我的活动,而主体我是客体我变化、发展的引导者,前一时相的主体我活动将成为后一时相的客体我的内容。

在自我概念的具体构成方面,詹姆斯的原有理论主要分析的是客体自我的结构,认为自我具有身体自我(bodily self)、物质自我(material self)、社会自我(social self)和精神自我(spiritual self)等四个重要性不同的层次。个人在每一方面

对自己的反身意识,就构成了每一种自我的具体内容。较为流行的“20 问法”自我研究法,最后对于内容的归纳通常也都包括詹姆斯的这几种结构性的自我分类。

可以发现,虽然不同的研究者在自我概念结构方面的提法不尽一致,但究其实质,各种观点之间的相容与共通性很高。随着自我问题研究的日益进展,相信总结出更有一致性并为更多的研究所赞同的自我概念结构已为期不远。

儿童自我概念发展是其社会化成就的重要构成部分。婴儿初生时是没有自我与非我的分化的,因为如此,婴儿可能会自己抓伤自己。从认知上,大致到 6 至 8 月龄时,婴儿始有对自己身体、自身的连续性的感觉(朱智贤,1990)。此时婴儿可以象认识不同时间的妈妈是同一个人一样,感觉到自己是一个连续“事件”。这是儿童自我意识的萌芽,也是自我概念发展的基础。

儿童自我概述发展的核心机制,是他们在认知能力不断提高的同时存在着与他人的相互作用。印度狼孩的典型个案说明,如果只有生理机能的单纯成长而缺乏与他人的交往,那么个人的自我概念的发展就会受到抑制。麦奎尔等人(W. J. McGuire & C. V. McGuire, 1982)曾以 1、3、7、11 年级的儿童为被试进行研究,发现儿童的社会自我的发展与他们对别人知觉能力的发展有着紧密联系。这意味着儿童在与他人的交往中不断提高知觉别人能力的过程也是自我概念不断发展的过程。

早在本世纪初,社会学家库利(C. H. Cooley, 1902)就发现了与他人交往在儿童自我概念发展中的特殊作用。他认为,儿童的自我概念是通过“镜像过程”(looking—glass process)

形成起来的“镜像自我”(looking-glass self),别人对于儿童的态度反应(表情、评价与对待)就像是一面镜子,儿童通过它们来了解和界定自己,并形成相应的自我概念。库利认为,通过这种镜像过程,别人对于儿童的态度与对待不仅塑造着儿童的自我意象,而且也会通过儿童自我概念引导行为的作用塑造一个人的实际自我。这就意味着,别人对于儿童的态度与对待,不仅影响着儿童自我概念的发展,而且影响着儿童整个人的成长。

后来的米德发展了库利的思想,并在其思想的基础上进一步提出了“一般化他人”(generalized other)概念。米德(1934)认为,儿童的交往世界是广阔的,而对应于每一个交往对象都形成相应的“镜像自我”是不可想象的。事实上,一个人的自我概念是一个有组织的结构化系统,而不是各种自我评价的混乱集合。米德认为,儿童进行自我评价的依据,不是个别的人或独特的群体,而是将他们转换成了一个抽象的一般化他人,其自我概念是在设想的一般化他人如何看待自己的基础上形成的。

在实际生活中,并不是每一个与儿童发生交往的人对他人都具有同等的影响力,儿童生活中的某些人对他们的自我概念发展有着尤其重要的影响。这些人被称作重要他人(significant others)。在不同的发展阶段,重要他人的构成也不同。在学龄前阶段,重要他人主要是家长。到小学阶段,教师开始发挥可能超越家长的影响力,在小学高年级阶段,同伴的影响力也会明显增加。进入中学后,教师的影响力虽有所减弱,但仍然是学生最为看重的影响源之一。新近国内外的许多学者都认为,事实上甚至到大学阶段,教师的意见也仍然会高