

小学教师专业成长 ——从新手到专家

彭小虎 著

东北师范大学出版社

- 责任编辑:杨述春
- 责任校对:李 阳
- 封面设计:宋 超
- 责任印制:张允豪

图书在版编目(CIP)数据

小学教师专业成长——从新手到专家/彭小虎著.
长春:东北师范大学出版社,2005.8
ISBN 7 - 5602 - 4333 - 9

I. 小... II. 彭... III. 小学—师资培养—研究
IV. G625.1

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2005)第 085836 号

东北师范大学出版社出版发行
长春市人民大街 5268 号(130024)
电话:0431—5687213
传真:0431—5691969
网址: <http://www.nenup.com>
电子函件: sdcbs@mail.jl.cn

东北师范大学出版社激光照排中心制版
长春新华印刷厂印装
长春市吉林大路 35 号(130031)
2005 年 11 月第 1 版 2005 年 11 月第 1 次印刷

幅面尺寸:170 mm×227 mm 印张:15.25 字数:283 千
印数:0 001 — 5 000 册

定价:16.00 元

如发现印装质量问题,影响阅读,可直接与承印厂联系调换

本书作者

主 编 朱 煜

副主编 钟群娟 张康桥

编 者 郭根福 钟群娟 张康桥 彭柯柯

符春燕 毛雪琴 周兰君



前言

Introduction

教师是一种职业,任何一个从业人员必须首先了解和掌握的是自己职业对象的特征,就小学教师而言,对6—12岁儿童的了解程度决定了他能否成为一名合格的教师。

新课程改革带给教师最大的影响之一是培养了教师的自我反思意识。但教师自我反思的中心却往往落脚于课堂教学环节,期待自己的教学节奏如行云流水,行乎其当行,止乎其当止;课堂教学结构安排主副相宜,难易相配,动静相宜;教学方法举重若轻,游刃有余,使学生如沐春风,如饮甘露,怡然自得。然而当反思的出发点是教师知识储备、教学内容和教学方法时,有可能我们离自己的期望渐行渐远,因为,教学的中心是学生。

陶行知先生曾言:教师不能“拿学生来凑他的教法,配他的教材”,只让学生坐而受教,而应该主动了解学生,改进教学方法。“好的先生不是教书,不是教学生,乃是教学生学,而教的法子也必须根据学的法子,就是把教和学联系起来,即要教学合一。”

教师的首要任务是了解教学对象是谁。6—12岁年龄段的孩子是积极、主动发展中的人。然而在很多教师和家长看来,“孩子是一个总会出错的、总要被照顾的、被指导的人,是没有独立生存与判别能力的、不谙世事、必须借助外界力量去加以雕琢、塑造的人”。出于这样的理解,他们在孩子面前表现出强烈的“成人感”。在现实的师生互动中,教师往往遵循成人世界的规范。他们与孩子进行互动的目的是把既定的教育计划、教育方案贯彻下去。他们最为关注的事情是怎样把孩子“打磨”好,并不是真正地深入到孩子的世界,从孩子的视角去看世界。因而,教师和家长往往很难理解孩子们为什么会有那么多与教育目的相违背的表现。出于这样的目的,教师在教育实践中,经常性地借助教育制度所赋予的权力、借助于互动中所建构起来的不容置疑的权威,按照成人世界的标准控制学生的活动,规范学生的行为。

然而,孩子终究是孩子,他们有他们的处世原则、行为理由,他们有着他们自己特殊的需要和独特发展方式。课堂上的孩子应该是非常活跃的学习者,而不是被动的聆听者,应该让他们自由地表述自己,提出自己的见解,哪怕是幼稚的不成熟的。孩子的天性是好奇的、武断的、有创造性的,但同时他们又是服从的、好模仿的和准备求助的。教师一味以“成人模式”去评价和要求,只会挫伤孩子的身心。如果教师能多观察一下孩子的行为,多关注一下孩子的体验,而不是只是从事务性的角度发出简单的指令,或许我们的教育会是另一种面貌,理想的素质教育会更容易实现。

教师的成人眼光与学生的儿童视角差别是课堂教学问题的主要根源。在很多教师的课堂上,安排了丰富的教学内容,采取了多样化的教学方法,但是教学效果却不理想,原因在于教学的立足点是成人的思维系统,而不是儿童的发展需求。因此,我们期待从学生的眼光、学生的发展需求来看待和分析教学中的问题,并提供教师解决问题的策略。这是我们编写这几本书的理论视角。

《有效教学——小学数学教学中的问题和对策》一书,以当前新课程改革背景下小学数学教学内容的四个领域:数与代数、空间与图形、统计与概率和实践与综合运用为基本着眼点,分别探讨了在教学这些内容的过程中出现的问题,以及解决这些问题的理论依据和具体策略。在书中,作者力求做到把理论分析和实际问题联系起来,深入浅出地分析和解决问题,并精心挑选了一些好的案例,以期给读者更多的启发。

《有效教学——小学英语教学中的问题与对策》一书,以新英语课程标准所倡导的基本理念为探索平台,紧紧围绕小学英语课程语言知识、语言技能、情感态度、学习策略和文化意识五个方面的教学目标,就语音、词汇、语法和会话能力等知识领域出现的问题有针对性地进行理论分析和实践探索,通过正反案例的对照分析提出了建设性的对策和解决方法。

《有效教学——小学语文教学中的问题与对策》一书,依据一线教师的关注程度和需要进行问题提炼的。问题的来源涉及四个板块,识字写字教学、阅读教学、作文教学、口语交际教学。其中以阅读教学为主,力求在课内阅读教学、多媒体影响下的阅读教学、阅读教学的评价、课外阅读教学等方面选取带有典型性的问题。口语交际部分因考虑到其理论形态还不够成熟,且教学实践中的问题和理论的滞后有极大关系,因此本部分侧重在口语交际的理论研究上。识字写字部分因理论和实践相对成熟,问题涉及的不多,主要集中在教学理念的启发上。写作部分分量小,教学实践中重视不够,搜集一线的问题和案例较难,因此问题多从理念和试图建设的角度入手提出的。

本套书的价值在于提出了值得教师思考的问题,并从不同的角度分析这些问题产生的原因,给出了解决问题的思路,期望读者自己在阅读过程中获得解决问题的策略和方法。当然,囿于理论深度不够和教学经验的欠缺,我们离这一理想目标还有一段距离,恳请读者能提出宝贵意见,以便于我们能做得更好。

彭小虎

2005年10月



序

Preface

教师培训工作做久了,我们的困惑反而多了起来。一线的教师需要的往往是行动的具体程序,即“谁能告诉我怎么做?”而教育理论工作者常常是难以做到。教育教学理论与教学实际工作真的是两回事吗?我认为这是因为在传统的研究模式中,理论与实践往往事分离的,研究者与实践者也是分离的。研究活动的主体是专家,场所是大学的研究所或是书斋,他们的成果表现为艰深的学术论文和著作,而教学实践的主体是一线教师,场所主要是中小学的课堂,成果表现为成文或未成文的经验。研究者对中小学是一种“俯视”,实践者视研究为神圣,是一种“仰视”。这样的两张皮使得研究者的成果不能有效解决实践者的具体问题,而实践者的理论水平的提高也受到制约。

愈来愈多的批评使我们认识到,从本质上看,教育理论主要是一种经验理论,离开经验的学习或研究,不应该是一种成功的方式。

南京晓庄学院初等教育研究所所长彭小虎博士用自己的行动改变了这种状况,他带领教育科学学院的几位老师,深入到分布在全市的十多所小学去,寻找研究课题,进行专题合作研究,采集了丰富的案例。他们从开始的“冷遇”到最后的“热忱欢迎”,经历了学习、探索、研究的种种磨练,取得了“真经”。展现在读者面前的《小学教师专业成长——从新手到专家》、《有效教学——小学语文教学中的问题与对策》、《有效教学——小学数学教学中的问题与对策》、《有效教学——小学英语教学中的问题与对策》四本书,就是这几年配合新课改的研究成果。

我读了这四本书,感到耳目一新,又十分欣慰。这四本书不但可以作在职教师的培训、学习之用,而且可以给在校的师范生参考对于师资队伍的培养是一个贡献。人们在这四本书里,不单纯是学会怎么做,而且理解为什么这么做,如果学了以后再去做,在做中学,学中做,那就不但是掌握了教育的技能,而且提升了教育理念,可以举一反三,这不就是学习教育理论的真谛,不就是陶行知先生所提倡的“教学做合一”吗?

作为一名老的教师教育工作者,我感到释然,因为他们用实践回答了教师教育脱离实际的令人困惑的问题。他们为师范院校从事学科课程与教学论的老师们树

立了一个榜样。那就是走到第一线去,让理论与实践结合起来,这样的路子,才是师范院校改革的路子,而这样的理论也才能生根在实践的土壤之中,不断地汲取营养,成长起来。

应彭小虎博士之邀,欣然命笔,祝贺他们的成功,希望他们继续进步。

王泽农

2005年7月12日



目 录

contents

第 1 章

章

认识儿童

1

- 老师,我在数纽扣——儿童的认知发展/1
- 我不是差生,我尽力了——儿童的个性发展/5
- “对不对”与“错没错”——儿童的道德发展/9
- 我为什么没有朋友——儿童的社会性发展/11
- 无民事与刑事能力的人——儿童的法律权益与保护/14

第 2 章

章

认识教师

18

- 我是一个专业人员——教师的专业信念/18
- 我是为你好——教师的专业伦理/23
- 我漂亮吗——教师的专业形象/27
- 写好字、读准音、画好画——教师的专业技能/34
- 回归生命——小学教师的任务/43

第 3 章

章

有效教学

54

- “差生”与“天才”——教师期待的魔力/54
- 摸一摸孩子的头——教师期待的表达/58
- “热效应”与“冷处理”——课堂教学机智的产生与应对/60
- 师生互动——给孩子有能力的爱/64
- “抄写新闻”与“交流新闻”——班级的合作学习/70
- 语言的游戏——提问方法的滥用与错用/75
- “讲评作业”与“批改作业”——作业的布置与批改/82
- 让错误从此美丽——课堂错误资源的开发与利用/86
- “掌握”与“生成”——课堂教学的实施与评价/89

第4章 班级管理

97

- “竞争”与“合作”——班级发展的动力机制/97
- “自主”与“自律”——班级管理的目的/103
- “约束”与“激发”——班级管理的手段/107
- “宽容”与“尊重”——班级道德的社区建设/111
- 我是三(2)班的——班级的文化认同/117
- 我孤独,因为我是班干部——班级组织结构的建立与发展/122
- 班会的尴尬——如何营造和谐的班级氛围/127
- “局外人”与“局内人”——教师在班级管理中的角色与作用/133
- “人缘儿”与“孤独儿”——互动的班级文化与学生的成长/137

第5章 学生辅导

142

- 他是“优生”吗——我们该如何全面评价学生/142
- 他比他差吗——我们该如何对待“差生”/149
- 老师,我不去办公室——给孩子有尊严的惩罚/158
- 他为什么欺负人——我们该如何对待犯错误的学生/163
- 孩子,啥时候你不再撒谎——孩子撒谎行为的矫正/169
- 请蹲下来和孩子说话——教育中的师生平等/172
- 他为什么不举手——激发学生积极参与课堂/177
- 他为何讨厌学习——给孩子真正的关心/182
- 违纪与控制——教师课堂秩序的维护/189

第6章 专业成长

193

- 做一个专业人员——成为学生欢迎的教师/193
- 想说爱你不容易——教师职业压力的应对/196
- 保持自己的职业活力——教师职业倦怠的调整/201
- 结论缺乏说服力? ——学会做教育观察/207
- 教师缺乏理论? ——学会做行动研究/213
- 在实践中反思——做一个反思型的教师/224

第1章

DIYIZHANG

认识儿童

RENSHI ERTONG

每一个职业都有自己的职业对象。农民离不开土地，手捧泥土他们感到亲切，板结、碱化或是营养失调，土地的每一个变化都逃不过他们的眼睛，他们用心呵护着土地，期待着获得又一个丰收。工人离不开机床，机器运转中哪怕是一丝微弱的和谐音都引起他们的警觉，排除潜在的故障，他们用智慧创造产品，丰富生活。医生关注的是病人，他们熟知我们身体的每一个器官，以生命延续着生命。

教师的职业对象是学生，小学教师的职业对象是6—12周岁的儿童，教师的职业特点是人格的对话、心灵的交流与生命的碰撞。如果我们不能像农民对于土地、工人对于机器，医生对于身体那样对儿童熟知和了解，我们的表扬可能肤浅，无力激发学生的学习动力，眼睁睁地看着他们在平庸中成长；我们的批评可能会泛化，无法触动学生的精神，唤醒被尘埃蒙蔽的良知；我们的情感表达可能会苍白，无从感动学生的心灵，面对他们干涸的心灵河床，不能送去甘甜的清泉；我们的方法可能会失效，表扬得越多，批评得越深，交流得越频繁，学生却与我们渐行渐远。

▶▶ 老师，我在数纽扣——儿童的认知发展

在一年级的数学课上，张老师在教孩子们做10以内的加法，她准备了很多的小黑板，在上面写了算式： $5+2=?$ ； $7+1=?$ ； $6+3=?$ ……张老师要求孩子们不能掰手指数得数，而要一口报出答案。在很多同学踊跃举手回答时，细心的张老师发现张雅倪每次在回答前两只小手都在胸前上下移动，于是，张老师走到张雅倪面前，轻轻地问道：“雅倪，同学们都在做练习，你在做什么？”小雅倪沉默了一会儿轻声说道：“老师，我在数纽扣。”“在算 $5+2=?$ 时，我这只手捏五个手指，这只手在胸前数两个纽扣，就得出7。”

显然，张雅倪小朋友还达不到张老师的教学要求，不能一口报出答案。在张老

师的眼里,张雅倪的算术成绩自然不如其他小朋友,张老师的看法对吗?她的要求合理吗?瑞士著名的心理学家皮亚杰用他的认知理论告诉我们,教学必须依据儿童的认知发展水平。

皮亚杰将儿童的认知发展分为四个阶段:感知运动阶段(0—2岁)、前运算阶段(2—7岁)、具体运算阶段(7—11、12岁)、形式运算阶段(11、12—15、16岁)。从前运算阶段到形式运算阶段,是儿童在学校学习的主要阶段,教师掌握这个阶段儿童的认知发展水平可以有效促进自己的教学。

一、前运算阶段(2—7岁)

这是学龄前教育阶段,在此阶段,儿童在认知上表现出自我中心主义、直觉思维和守恒缺乏等特征。

自我中心主义 大约8岁以前,儿童思维的特点是完全以自己的方式来知觉和阐释世界。在家里,他是所有人关注的中心;在幼儿园里,他的问题最重要,总之,白云只跟着他走,星星只对他一人眨眼,整个世界都听他的使唤。儿童自我中心主义的思维方式“限制了诸如‘公平对待’、‘道德评价’、和‘共享’这些良好行为的发展,但是,自我中心主义不是他的选择或是缺乏经验或训练的结果,这是儿童期必定出现的特征”^①。

直觉思维 儿童对世界的认识和他的动作是直觉的,他们对世界的知觉主要局限事物的大小、颜色、结构特征,对运动特征的知觉局限于能被操纵、被转动和被丢弃动作的了解。直觉行动思维是一种依靠直接感知和实际动作来进行的思维,它的特点是,儿童在动作中思维,而不是用表象和概念来思维。这种思维的进行一方面直接依赖于客观的对象,离不开儿童自身对物体的感知;另一方面,还必须直接依靠儿童自身的动作,边动作边思考。虽然4—7岁的儿童似乎能充分地应付世界,但是,实际上他很难以他的动作表达他对世界的理解。可以看出儿童的直觉思维是一种结果思考和非过程思考。

守恒缺乏 守恒缺乏这种思维特征在4岁或5岁儿童的身上很容易发现,当两个同样大小的玻璃罐装满水时。这个年龄的儿童会正确地说,两个罐里的水是等量的。然而。当把一个罐里的水倒进儿童面前一个形状不同的罐里去,从而改变了知觉特征时,儿童这时就会改变想法,说是高的那个罐里的水多。这一年龄的儿童认为,如果事物的外形不同,那么这些事物肯定不同。

前运算阶段儿童的认知特征在他们的学习中有很多的体现。比如,由于思维的不能逆转,他们可能算得出5加2等于7,但是对5减2等于多少却无能为力。在课堂上,如果他们发现教师在生气,儿童就可能感到自己要为此负责,因此感到

① [美]詹姆斯·O.卢格著.人生发展心理学[M].陈德民,周国强,罗汉等译.上海:学林出版社,1996.

紧张和不安,因为他们想不出还会有什么别的理由来解释目前教师的生气原因。

在语言表达方面,他们已能通过表象、言语以及其他的符号形式来表征内心世界和外在世界,但其思维仍是直觉性的,而非逻辑性的。皮亚杰指出,在前运算阶段的早期,儿童主要使用象征来表征世界。例如,儿童可能用小棍子模仿护士给玩具熊打针;用一块石头模仿警察进行射击等。他们可以赋予任何东西以意义,并沉浸于自己构建的活动情境中,使活动情境具有鲜明的个人特色。当成人不能理解他们的情境含意时,便会发生交流的障碍,教师应具有一定的耐心,认真地观察和理解儿童的世界,才能走进儿童的世界。

二、具体运算阶段(7—11、12岁)

按照皮亚杰的观点,这一过程涉及智力成长的三个重要方面:守恒、分类及序列和传递。

皮亚杰认为,守恒对于儿童正在出现的能力起主要作用,因为它使儿童能够在看来是动摇不定和不规则的环境中看到规律性。更确切地说,守恒是在明显的变化面前看到不变的能力。守恒允许儿童无视世界上出现的知觉变化或差异,并使他能够鉴别数量的连续性或不变性,因此儿童得以区分现象和本质。最重要的是儿童的思维已经从只能看到事物的单个方面发展到可以将事物几个方面结合起来分析。

分类 在具体运算期儿童身上发展的另一种技能,是将对象分类或分组的能力。例如,中年级的儿童已经能分门别类地整理自己的各种玩具、粘纸、卡通图片,或者按照动物分为一类,也可能按照喜欢的人物分为一类。在词语辨析练习中,他们可以将帽子(生活用品)从铅笔、卷笔刀、橡皮(文具用品)中区别出来。具体运算期儿童还具有一种所谓“类别相加”的分类能力,如苹果树、桃子树、杏子树都是树。皮亚杰认为,儿童的这种成功的操作不仅涉及对一些亚类(苹果树、桃子树、杏子树)的意识,而且还包括完全认识到亚类加在一起就是另一类(树),并且这个类别可以打散,重新分为亚类。

序列和传递 序列和传递是两种不同而又相关的技能。序列指的是按照某种基本关系将一系列元素排列在一起的能力。例如,儿童可以将5根长短不等的小棍按照长度依次排列,而在前运算阶段,儿童一般只能排列两根长短不同的棍子。传递指儿童具有逻辑推理能力,在前运算阶段,儿童知道 $A > B$; $B > C$,但无法从中推导出 $A > C$ 。在具体运算阶段,儿童已能进行如下简单的逻辑推演:如果 $A > B$, $B > C$,则 $A > C$,基本克服了思维中的自我中心性。虽然处于具体运算阶段的儿童已能解决许多问题,但其思维的抽象程度还很低,在面对某些数学问题、物理问题以及社会问题时,仍显得无能为力,在很大程度上仍局限于具体的事物以及过去的经验,缺乏抽象性^①。例如,中年级儿童能够指出:A棒比B棒长,B棒比C棒长,

① [美]罗伯特 L. 索尔索. 认知心理学[M]. 黄希庭等译. 北京:教育科学出版社,1990. 376—381

所以,A棒比C棒长。但是用这一任务的假设说明,他们可能就会遇到困难。如“张明比李小华高,李小华比曹志远矮,问谁最高”,低、中年级的孩子回答时需要一定时间的思考,到高年级时儿童就能容易地解答。

总之,处于这一阶段的儿童只限于在实际的情境中调节具体的事物,他还不能在假定的或更抽象的形式化情境中调节可能的事物。儿童能以相同的方式对质量、数、体积、距离、重量守恒,简言之,能使自己面前的绝大部分物质实现守恒,但他还不具备(作为形式运算期儿童进步的基础)有效地调节不同具体运算系统的能力。具体运算期儿童只限于一次处理一个系统——例如,体积、数、距离或重量。至此,你或许能推论,形式运算期的儿童正在向以前孤立的具体运算系统的更高的调节和综合前进^①。

三、形式运算阶段(11、12—15、16岁)

形式运算阶段的儿童与具体运算阶段的儿童,在思维特点上两点共同之处,即都具有心理操作的能力,都达到了思维的可逆性。但在进入形式运算阶段以后,个体的心理操作在功能上有了进一步的发展,不同的心理操作之间构成了有层次性的组织系统,出现了所谓“对操作的操作”的能力。这导致某些青少年出现这样的思维活动:“我在思考我的未来,然后,我开始思考‘我为什么要思考我的未来’;然后,我又思考‘我为什么思考我为什么思考我的未来’。”^②心理操作的系统性也使得青少年在认知活动中,不仅能注意其结果,而且还能主动地监控、调整和反省自己的思维过程。皮亚杰认为,在这一阶段里,青少年智力发展的另一个突出表现是其思维的抽象性获得了很大的提高。他们可以在头脑中设想出许多可能性的画面,尽管这些画面与其自身的经验相去甚远。他们开始思考许多诸如社会存在、公正、真理及道德等抽象的社会问题,并迷恋科学幻想。

所以,在形式运算阶段(小学高年级),儿童进行推理就像科学家在实验室寻求解答。如果说具体运算期儿童仅能“对现实进行运算”,那么,形式运算期的儿童能“在运算中运算”,即儿童能够通过内部反应提出新的更一般的逻辑规则。

形式运算期儿童的教育应考虑到儿童的抽象思维特征。这一阶段儿童不能区别自己和他人抽象看法。例如,这阶段儿童会认为他们是其他人注意和关注的焦点,因此,他们对周围人的行为、语言十分敏感,对教师、父母而言,也许一句不在意的批评,他们却牢记在心,尤其是在公众场所的批评,会被他们看做是一种羞辱。在现实中,老师一句不当的批评导致学生跳楼自杀的报道应该引起我们的警觉。

抽象思维能力的成熟使高年级的孩子不能正确评价自己,往往夸大了自我重要性,他们认为自己是特殊的和唯一的,这时期他们的冲动、冒险的行为往往来自

① [美]罗伯特·L. 索尔索, 认知心理学[M]. 黄希庭等译. 北京: 教育科学出版社, 1990. 379.

② 陈英和, 认知发展心理学[M]. 杭州: 浙江人民出版社, 1996. 45

于他们的自我中心。

皮亚杰的理论为我们说明了发展中的儿童如何与变化中的环境互相作用以构成儿童需要的心理技能。儿童是根据自己目前所处的认知发展阶段的特点和限制而思维、感觉和行动的。例如,学龄前儿童无法解答多位数除法或减法题,因为他们的前运算期思维过程不是可逆的——而这种技能对做减法题或倒数数字是不可缺少的。皮亚杰的理论提出的证据表明,如果儿童自己设法解决问题,那么他们能更有效地学习、更长久地记忆。换言之,当给予儿童的任务对他们个人具有意义、而且用他们能清楚理解的语言加以描述时,他们就常常能够通过自我发现来解决难题。皮亚杰警告成年人说,他们自己知道得越多,他们忽略年幼儿童认知上、情感上和和社会上的局限性危险就越大。成年人往往以为儿童能理解成年人的行为方式,实际上他们自己也犯了一种感觉迟钝的自我中心的错误^①。

根据皮亚杰的认知发展理论,张雅倪不能像别的小朋友那样一口报出“ $5+2=?$ ”是因为她的认知发展水平的局限性,如果教师强迫她在大脑中进行抽象思维运算,其结果只能是计算的错误率比较高。对这样的孩子,教师应该将从他们手中强行夺走的“拐杖”还给他们,如允许他们借助手指数或者文具进行计算。诚如维果茨基指出的那样,教学要以儿童一定年龄的成熟和发育为前提,并建立在儿童开始形成而尚未形成的心理机能的基础上。基于这种基础的教学,能对学生心理发展提出新的要求,而这种要求会引起儿童心理发展新的需要,这种不断出现的新需要和原有心理发展水平之间的矛盾是心理发展的内部矛盾,这种内部矛盾是心理发展的根本动力。

▶▶我不是差生,我尽力了——儿童的个性发展

四(一)班的张老师是一个非常细心、有经验的教师。刚送走一个毕业班,她就被任命为四(一)班的班主任。昨天,她刚要求班级推荐四位同学作为下周的护旗手,今天早晨被推荐的王亚萍就到她的办公室要求不参加下周的护旗活动。王亚萍的举动让张老师很不解,在她看来,孩子都喜欢表现自己,会争着做护旗手,王亚萍却不愿意。细心的张老师没有立刻答应她的要求,她想通过走访她的家庭以及她以前的老师看一看王亚萍为什么不愿意做护旗手。

在爸爸、妈妈眼里,王亚萍是一个特别乖巧的女孩子,除了要买学习用具外,她从不向家长提额外的要求,学习也很自觉,每天回家后首先做家庭作业,完成作业后就洗漱休息,只是周末在爸爸、妈妈同意下才看一会儿电视。

^① [美]詹姆斯 O. 卢格著. 人生发展心理学. 陈德民, 周国强, 罗汉等译. 上海: 学林出版社, 1996. 327

在教过她的老师眼里,王亚萍是一个比较文静的女孩子。她难得有机会同其他同学一起玩得“疯疯癫癫”,大多数时候,她总在旁边看着同学们嬉闹。上课时,她似乎是班级里最守纪律的学生,在这方面,很多的老师都表扬过她,她成为班上守纪律的榜样。老师讲课时,她的眼睛会紧紧地盯着老师,生怕漏掉一句话。部分教师反映,王亚萍的眼睛盯得让他们受不了。

王亚萍最主动参与的课是劳动课,从不怕灰尘和脏水弄脏了衣服,即使在平时,她也很注意保持班级的卫生,因此,以前的班主任一直让她做班级卫生委员。

无论老师或者家长都谈到一点,那就是王亚萍的成绩不优秀,始终在班里20名左右,他们也不明白,上课认真听讲,课后能及时完成作业的“好”学生为什么成绩不拔尖,难倒是她比别人“笨”?

细心的张老师在王亚萍三年级写的周记中发现了一句被重复好几次的話,“老师,我不是差生,我尽力了……”我们该如何理解王亚萍小朋友的这句话呢?

埃里克森认为人的一生发展要经过八个阶段:婴儿期(0—2岁)、儿童早期(3—4岁)、游戏期(5—8岁)、学龄期(9—12岁)、青春期(13—19岁)、成年早期、成年期和成熟期。每一个时期都有一对需要解决的主要任务,如婴儿期的信任感对怀疑感,儿童早期的自主性与羞愧和怀疑,游戏期的主动感对内疚感,学龄期的勤奋感对自卑感,青春期的同一性对同一性混乱,成年早期的亲密感对孤独感,成年期的繁殖感对停滞感,成熟期的完善感对绝望感等。在每一个时期,儿童都必须解决这些发展的危机,发展危机如果得到顺利解决,儿童就能取得进步。前一个阶段任务解决的成功与否会影响到后续阶段的发展,不能解决发展危机,可能对儿童下一步的发展产生消极影响。他认为发展无论从它的基本过程上看,还是从它的表现上看,都是一个连续的有顺序的过程。每一个阶段都从它的前一个阶段中开始和成长起来,然后它又并存于随后的各个时期中。

一、信任感对怀疑感

埃里克森认为信任是一个健康人格的基础。它是安全感的主要成分,并且是以后各个时期的基础,而最为重要的它也是在青年时期发展起来的同一感的基础。信任感表现着一个人对于周围世界,特别是他的社会环境的基本态度,它被认为是在出生后的头两年中发展起来的^①。例如,在这个阶段,如果儿童的基本需要得到满足,他们对周围世界的信任感就会养成,否则他们将对这个世界产生怀疑。

这个阶段的教育意义在于,父母必须明白,儿童在生理得到满足时,同时他的信任感也在生理满足的过程中得到发展。因此,家长一方面要敏感地注意到儿童的个体需要;另一方面父母在对待儿童方面要有自信感,父亲或母亲在照料儿童的方式上也要尽可能一致;另外,父母在照料和教育儿童时要保持积极的态度和良好

① J. M. 索里, C. W. 教育心理学[M]. 特尔福德, 高觉敷译. 北京: 人民教育出版社, 1982. 182

的情绪,当父母对于他们自己和他们的生活方式的适当性不持确信的态度时,那么儿童将以不信任的态度把这些模棱两可的情况反映出来,同时不良的情绪和父母的不信任也能巧妙地传递给儿童并在他身上引起一种相应的不信任感。所以,对儿童的期望给以合理而坚决的肯定,会引起儿童对别人和周围世界的信任。

二、自主性对羞愧和怀疑

儿童在第一个发展时期已经发展了信任。在第二个时期,他就易于从早期依赖性中解脱出来,并建立他个人的自主性。埃理克森认为儿童成功地度过这一时期,就能获得一种独立自主的意识,学会控制自己的情感和行为,并建立对自己能力的自信,从而能使他们在学校与同伴和老师和谐相处,这种自信心的发展有利于他们在未来取得成功。当然,如果儿童不能顺利度过这个时期,他们可能会对自己的能力产生怀疑,内心产生自我羞愧感,从而影响下一阶段的发展。

在这个阶段,儿童的自主性表现在日常生活的行为上。例如,儿童渴望着自己独立地吃饭、穿衣、走路、说话、开关窗户和探索外部的世界。他试图去扩展他的世界,安排他自己的活动范围,按照他自己的想法去做事情。每一种新技能都会使他的自主性增加。例如,当儿童学会走路时,他不只是掌握了一些运动的手段,同时也在他的教育者眼里和他自己的眼里赢得了信念的身份。“一个会走路的人”也意味着“一个能走到远处的人”,“一个能做大人事情的人”和“一个已经独立的人”^①。

儿童自主性发展的教育意义在于,父母的教养方式应该促进孩子的自主性发展。在这个阶段,由于儿童的行走能力和语言能力的发展,他们开始突破父母设定的空间。因此,成人必须按照儿童意愿,在给予自由和限制行动两方面做好平衡。父母严格的限制儿童自由将导致儿童在自我探索方面缺乏自信心,因而在自主方面显得犹豫不决。例如,父母可能担心孩子受到安全的威胁而减少他与小朋友一起玩耍的时间;为了保证孩子的清洁、干净而经常责备孩子坐在地上或趴在地上游戏;为了保证孩子卧室的整洁经常埋怨孩子将房间弄得乱七八糟等等。过度地批评或责罚可能导致孩子谨小慎微、唯唯诺诺,由于害怕自己遭到失败,这将使孩子更依赖于父母的指令。

家长应该给予孩子以不同程度的自由,家长应该明白的是,当儿童学会对每一个成人个别地建立联系和予以信任时,他就能够用不同的方法灵活地对待不同的交往对象或适应不同的环境。当儿童能够根据自己的利益去利用成人所给他的不同程度的自主性,他就增加了自主感。

过分地感到羞怯、自我怀疑和个人无能,都是由于没能发展适当的自主感所造成的。长期怀疑自己独立活动能力,会使儿童的依赖情况长期存在下去。因为他不相信自己,他就继续允许并依赖别人去为他做事情。

① J. M. 索里, C. W. 特尔福德, 教育心理学[M]. 高觉敷译. 北京:人民教育出版社, 1982. 184—186

三、主动感对内疚感

儿童在获得了信任感和适度的自主性之后,在往后的几年里(4—7),就向外活动而进入到一个较大的社会 and 地区。他们将学会如何与人相处,如何独立地完成任务。如果儿童能顺利地度过这个阶段,他能更积极主动地拓展他的活动范围,有目的地完成自己设定的任务。如果儿童不能顺利走出这个阶段,那么就产生内疚感,在以后的学习工作中,面对困难不能积极主动克服,而寻求外在的帮助。

儿童主动感发展的教育意义在于家长或幼儿园教师应鼓励孩子拓展他们的活动空间,将他们的活动范围扩展到他的家庭环境之外。在儿童的教育过程中,教师或家长要积极鼓励与支持他们尝试新的事物,小心地呵护他们的兴趣与尝试新事物的激情,激发而不是约束他们“创造”的冲动。面对他们“破坏性”的行动,家长与教师还应该善于利用规则引导他们主动地了解世界,使主动感获得稳定的发展。

四、勤奋感对自卑感

这个阶段的儿童已经进入到学龄期,无论在学习中还是在家庭或社会活动中,他们都会遇到一些要求他们独立完成的任务,如学校里的独立完成作业;在家里独立照顾家人或承担一些必要的家务;在与同辈群体交往中担当一些组织任务等,能顺利完成形形色色的任务,则能获得成就感和勤奋感,经常遭受失败则容易导致自卑感。

这个阶段的教育意义在于,教师或家长应该有计划地根据儿童的能力策划一些既有挑战性又能经过努力可以完成的任务,使他们获得完成任务的成就感。在为儿童设定教育任务时一定要摒弃成人的立场,从儿童的能力、经验以及可能遇到的困难等方面合理地设置目标,减少孩子挫折的次数,使他的成就感稳定发展。从某种意义上说,儿童的能力和成就来自他的教育成就。

当儿童突破了父母和教师的直接控制,延伸了家庭和学校的空间后,儿童之间的直接的人际交往关系就慢慢发展起来,同伴的言行对他们的行为影响越来越大,在评价儿童本身的成功或失败中,同伴的重要性也日益增加。儿童在生活中从主要依赖父母转到了对同伴和社会机构的依赖。埃里克森深信个人对待工作的态度,像个人的勤奋习惯一样,也起源于这个时期。能成功地应付这个时期的挑战,儿童便会获得埃里克森所说的“勤奋感”和避免过度的“自卑感”。

通过对埃里克森的个性发展阶段的分析,我们得出结论:信任感、自主性、主动感和勤奋感是人在不同发展阶段中应该解决的危机任务,这些任务顺利发展,则儿童在未来能顺利成长,反之,则对未来发展产生负面影响。针对不同发展阶段中儿童发展的主要任务,无论是家长或教师都必须给予针对性地帮助,这才是因材施教的本质要求。

在上文的例子中,王亚萍最主要的问题是缺乏成就感,同时自卑感很强烈。根据埃里克森的发展理论,在上一发展阶段中,她的自主性与主动性发展不足,导致了她在在学习上始终是中规中矩,努力按照老师的要求和家长的愿望去学习,这实际上是在