

出版人 / 李东  
责任编辑 / 张小菲  
责任美编 / 刘玉丽  
封面设计 / 靳佩莉

★ 中等职业教育学前教育专业技能课教材 ★

学前儿童卫生与保健

学前儿童发展心理

学前教育基础知识

幼儿园游戏

幼儿园教育活动设计与指导——语言

幼儿园教育活动设计与指导——健康

幼儿园教育活动设计与指导——科学

幼儿园教育活动设计与指导——艺术

幼儿园教育活动设计与指导——社会

幼儿文学阅读与指导

幼儿园保育

乐理与视唱

唱歌与幼儿歌曲弹唱

键盘与幼儿歌曲伴奏

舞蹈

绘画

手工

幼儿教师口语

学前儿童发展心理

教育科学出版社

★ 教育部中等职业教育专业技能课立项教材 ★ 学前教育专业 ★

# 学前儿童 发展心理

李小光 陈方 主编

定价：48.00元

1588 978-7-5191-0596-9



0 7875 10 10596 9

教育科学出版社  
Educational Science Publishing House

# 目 录

<b>第一单元 学前儿童心理发展概述</b> .....	001
学习目标 .....	001
基础知识 .....	001
一、学前儿童的界定 .....	001
二、心理发展的含义与性质 .....	003
三、学前儿童心理发展的理论 .....	004
四、学前儿童心理发展的研究 .....	012
保教实践 .....	017
<b>第二单元 学前儿童注意与感知觉的发展</b> .....	019
学习目标 .....	019
基础知识 .....	019
一、学前儿童注意的发展 .....	019
二、学前儿童感觉的发展 .....	026
三、学前儿童知觉的发展 .....	032
保教实践 .....	042
<b>第三单元 学前儿童记忆与想象的发展</b> .....	045
学习目标 .....	045
基础知识 .....	045
一、学前儿童记忆的发展 .....	045
二、学前儿童想象的发展 .....	057
保教实践 .....	063

第四单元 学前儿童言语与思维的发展 .....	065
学习目标 .....	065
基础知识 .....	065
一、学前儿童言语的发展 .....	065
二、学前儿童思维的发展 .....	076
保教实践 .....	089
第五单元 学前儿童智力与学习的发展 .....	093
学习目标 .....	093
基础知识 .....	093
一、智力概述 .....	093
二、学前儿童智力的发展 .....	102
三、学前儿童学习的发展 .....	107
保教实践 .....	110
第六单元 学前儿童情绪与意志的发展 .....	113
学习目标 .....	113
基础知识 .....	113
一、学前儿童情绪的发展 .....	113
二、学前儿童意志的发展 .....	130
保教实践 .....	137
第七单元 学前儿童道德与性别的发展 .....	141
学习目标 .....	141
基础知识 .....	141
一、学前儿童道德的发展 .....	141
二、学前儿童性别的发展 .....	155
保教实践 .....	161
第八单元 学前儿童社会交往的发展 .....	163
学习目标 .....	163
基础知识 .....	163
一、学前儿童的亲子交往 .....	163

二、学前儿童的同伴交往 .....	175
保教实践 .....	185
<b>第九单元 学前儿童气质与自我意识的发展 .....</b>	<b>189</b>
学习目标 .....	189
基础知识 .....	189
一、学前儿童气质的发展 .....	189
二、学前儿童自我意识的发展 .....	196
保教实践 .....	206
<b>第十单元 学前儿童游戏 .....</b>	<b>209</b>
学习目标 .....	209
基础知识 .....	209
一、认识学前儿童游戏 .....	210
二、学前儿童为什么游戏 .....	217
三、游戏对学前儿童发展的价值 .....	220
保教实践 .....	225
<b>第十一单元 学前儿童心理健康 .....</b>	<b>229</b>
学习目标 .....	229
基础知识 .....	229
一、学前儿童心理健康概述 .....	229
二、学前儿童常见心理问题 .....	234
保教实践 .....	245
<b>参考文献 .....</b>	<b>248</b>

# 第一单元

## 学前儿童心理发展概述

### 学习目标

1. 了解学前儿童的年龄界限，理解学前儿童心理发展的性质。
2. 理解学前儿童心理发展的问题争论，掌握各学派关于学前儿童的心理发展观。
3. 了解学前儿童心理发展的研究内容，掌握学前儿童心理发展的研究方法。



### 基础知识

#### 一、学前儿童的界定

学前儿童的年龄界限是什么？年龄界限又是如何划分的？这是研究学前儿童心理发展首先需要回答的问题。

学前儿童即学龄前儿童，也就是没有达到入学（接受初等教育）年龄的儿童。从世界范围看，各国对儿童入学年龄的规定各有不同。因此，学前儿童的年龄界限也不尽相同。依据《中华人民共和国义务教育法》对小学入学年龄的规定，国内通常把正式进入小学学习前，即0岁到6~7岁的儿童统称为学前儿童。

但要完全理解学前儿童的界定，我们需要认识个体心理发展的年龄阶段。一般认为，个体一生的发展大概可以划分为八个阶段。

**阶段1：产前期（从胎儿到出生）**

产前期是人生命的开端，个体主要在母体环境中发展。在这一阶段，受精卵形成并发育成一个完整的人。

**阶段2：婴儿期（从出生到3岁）**

在婴儿期，个体脱离母体进入母体外的自然与社会环境，心理特征与生理机能迅速发展。这一阶段是早期教育的关键期。

**阶段3：童年早期（3岁到6~7岁）**

童年早期又称幼儿期。在这一阶段，个体开始进入幼儿园，接受幼儿园教育。

**阶段4：童年中期（6~7岁到10~11岁）**

童年中期又称学龄初期。在这一阶段，个体开始接受系统的学校教育，学习系统的知识和技能。

**阶段5：青少年期（11~12岁到17~18岁）**

青少年期是个体由儿童向成人过渡的时期。个体生理发育迅速并日益成熟，心理发展相对生理发育较平稳，身心发展不平衡。

**阶段6：成年早期（18岁到35岁左右）**

成年早期，个体生理机能达到顶峰，人生观、价值观趋于稳固。在这一阶段，个体要恋爱、结婚、立业。

**阶段7：成年中期（35岁到55~60岁）**

成年中期又称中年期。在这一阶段，个体的身体逐渐衰老，感觉能力出现衰退。这一阶段是个体事业发展的高峰期。

**阶段8：成年晚期（60岁到死亡）**

成年晚期又称老年期。在这一阶段，个体的生理机能全面下降，认知能力出现退行性变化。

在这八个阶段中，婴儿期、童年早期、童年中期、青少年期都属于儿童期。也就是说，从个体出生后一直到18岁都可以称为儿童。学前儿童的年龄界限则对应于上述的婴儿期和童年早期（幼儿期）。因此，本教材所指的学前儿童包括0~3岁（婴儿期）的儿童和3~6岁（幼儿期）的儿童。另外，由于个体的发展是连续的，个体的身心发展始于胎儿，所以在叙述学前儿童的身心发展时也会涉及产前期胎儿的发展。

## 二、心理发展的含义与性质

### （一）心理发展的含义

“发展”并不等同于“发育”，“发育”一般是指生理方面的生长与成熟，而“发展”的含义更广泛，它是指个体身心整体的变化过程，包括生理和心理两个方面的变化。发展不仅指增长与获得，也指衰退与丧失。许多生理与心理因素的发展都遵循“曲线”变化，即它们在个体一定的年龄阶段之前不断上升，到该年龄阶段时达到顶峰，而后开始逐渐下降。

心理发展是指个体从受精卵的形成直到死亡的生命全程中心理有规律的变化过程。这种变化是一个从低级到高级、从简单到复杂、从量变到质变的过程，同时也是一个多种心理因素动态变化的过程。每一种心理因素的发展都有其特征，各种心理因素的发展并不同步，且各因素之间相互影响。心理发展贯串人的一生，其中儿童的身心发展最为明显，这也是发展心理学家最为关注的年龄阶段。

### （二）心理发展的性质

个体心理发展的过程复杂多样，但这一过程并非不可捉摸。心理发展具有一些基本的性质。

#### 1. 连续性与阶段性

个体的心理发展是一个从量变到质变的过程，心理发展过程中既有连续性又有阶段性。在一定时期内，某种新质要素细微的变化属于量的积累，体现了发展的连续性；当新质要素的变化量积累到一定程度并取代旧质要素而占据优势地位时，量变就引起了质变，显现出发展的阶段性。例如，儿童从爬行到行走的动作发展，最初借助腹部移动，然后靠手和膝部爬行，最后能逐渐站立并行走，这一系列的动作变化是连续的。但行走不是爬行的简单扩展，而是本质不同的动作模式，这时儿童的发展达到了新的阶段。

#### 2. 定向性与顺序性

个体心理的发展总是指向一定的方向并遵循一定的顺序，这种顺序是不可逆的，也是不可逾越的。例如，儿童思维的发展总是要从直觉行动思维发展到具体形象思维，而后发展到抽象逻辑思维。发展的速度存在个体差异，有的人可能会快一些，有的人却可能慢一些，但每个人的发展顺序不会改变。

### 3. 不平衡性

个体心理发展的不平衡性体现在两个方面。一方面，在人生的不同阶段，发展并不是匀速上升的，而是快慢不均的。从总体趋势看，大约在幼儿早期出现第一个加速发展期，随后是童年期的平稳发展；到了青春期又出现第二个加速期，然后是平稳发展；到了老年期则各方面开始下降。另一方面，各种心理因素在发展速度、到达成熟的时间上都是不同的。例如，人的气质差异在人出生后不久就体现出来了，性别角色的获得始于两三岁，而价值观的形成则要到成年期。

### 4. 差异性

个体心理发展既存在共性，又表现出个体差异。一般来说，心理因素的发展都遵循着大体相同的模式，要沿着共同的方向、经历共同的基本阶段。但就个人而言，在发展速度、最终到达的发展水平及发展的优势领域上往往千差万别。例如，就智力而言，有的人少年成材，有的人大器晚成，还有的人天生愚钝。

## 三、学前儿童心理发展的理论

### （一）心理发展的问题争论

在个体心理发展的基本原理问题上，发展心理学家过去甚至现在仍存在诸多争论。例如，个体心理发展是遗传决定的还是环境决定的，学前儿童在发展过程中是主动的还是被动的，学前儿童心理发展是连续的还是分阶段的。

#### 1. 遗传与环境之争

遗传和环境，哪个对学前儿童心理发展的影响更大？从科学心理学创建以来，这个争论就一直存在，并大体经历了三个阶段：绝对决定论、共同决定论和相互作用论。

绝对决定论者认为心理发展要么完全是由遗传决定的（遗传决定论），要么完全是由环境决定的（环境决定论）。英国遗传学家高尔顿是遗传决定论的鼻祖，他曾说：“一个人的能力乃由遗传得来，其受遗传决定的程度如同机体的形态和组织受遗传决定一样。”行为主义创始人——美国心理学家华生是环境决定论的代表人物，他的经典言论是“给我一打健康的婴儿，一个由我支配的特殊环境，让我在这个环境里养育他们，我可担保，任意选择一个，不论他父母才干、偏向爱好如何，他父母的职业及种族如何，我都可以按照我的意愿把他培养成任何一种人物，医生、律师、艺术家、大商人甚至乞丐或者强盗”，但这些极端片面的观点都无法正确解释学前儿童心理发展。

随着研究的深入，绝对决定论逐渐失去影响力。于是，既承认遗传影响，又承认环



境影响共同决定论出现了。共同决定论的代表人物有德国心理学家斯腾和美国心理学家格塞尔。斯腾认为，心理的发展并非天赋本能的逐渐显现，也非单纯受外界的影响，而是内在本性和外在条件复合的结果。格塞尔认为，支配儿童发展的因素有两个：成熟和学习。学习与生理上的准备状态有关，在未达到准备状态时，学习不会发生，一旦准备好了，学习就会生效。虽然共同决定论将遗传和环境看成两个同等的共同决定儿童心理发展的因素，但这是机械的且缺乏动态性的观点。

对遗传与环境的争论，目前能被普遍接受的观点是相互作用论，其代表人物是瑞士心理学家皮亚杰。相互作用论的基本思想如下。①遗传和环境是相互依存、相互制约的，一个因素作用的大小、性质依赖于另一个因素。例如，具有精神分裂症遗传素质的个体是否发病取决于其所遭遇的环境压力，而没有这种遗传倾向的个体即使环境压力再大也不容易患此病。②遗传与环境的作用是相互渗透、相互转化的。遗传可以影响环境，环境也可以影响遗传。

### 2. 主动与被动之争

在学前儿童心理发展的过程中，遗传和环境都会对学前儿童产生影响，那么学前儿童在面临这些条件时，到底是在积极主动地改造，还是在消极被动地接受呢？

早期，那些持遗传决定论和环境决定论的学者，都将学前儿童视为消极被动的个体。遗传决定论者认为学前儿童完全由内部遗传学因素决定，学前儿童的发展只是生物因素的自然展开或受其推动，他们都忽视了学前儿童自我力量对发展的影响。环境决定论者认为学前儿童的心理发展完全由外部环境决定，学前儿童是被动地接受环境的影响。面对外部环境，学前儿童不能选择，不能改建，也不能赋予新的意义。

当前，学者们都能够认识到，学前儿童是一个能动的个体，促进学前儿童心理发展的真正原因是其内部发展矛盾的产生。当外部环境或自身生理的发展与自我不协调时，内部发展矛盾就产生了。这时，学前儿童要么通过促进自我的发展来改变，要么通过重建外部环境或改变对生理的认识来协调。

### 3. 连续性与阶段性之争

学前儿童心理的发展到底是连续的还是分阶段的？对于这个问题，发展心理学家也存在着争议。

连续论者认为，发展是一个量的积累过程，平稳而连续。学前儿童发展期内不存在明显的阶段性，不同年龄段之间的差异可能仅仅在于其心理行为的数量和复杂程度。发展就像一个斜坡，是一个不断向上、往高处推进的过程如图1-1(a)所示。阶段论者则认为，发展是分阶段的，由不同阶段组成。发展就像攀登台阶，每登上一级新的台阶就

是一次质的飞跃如图1-1 (b) 所示。一般强调发展是由外部环境决定的理论, 如行为主义, 都认为发展是连续的。而强调内部生物因素对发展的影响的理论, 如精神分析、皮亚杰的认识发生论, 都认为发展是分阶段的。

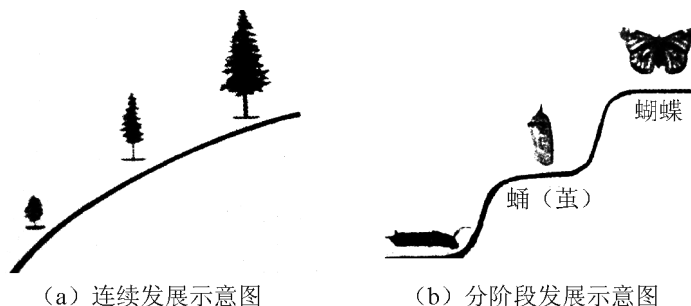


图1-1 人的发展是连续的还是分阶段的

新近的发展心理学理论都认为, 学前儿童心理的发展既不是单纯地连续、渐进, 也不是只有阶段、间断, 而是一个既有连续性又有阶段性的过程, 不仅有量变, 还有质变。在连续性的过程中, 发展表现为量的变化; 当量变积累到一定程度, 就产生了质的飞跃, 从而表现为阶段性。

## (二) 各学派的心理发展观

自20世纪初以来, 心理学家就心理发展问题进行了深入探索, 提出了不同的看法, 形成了各种关于心理发展的理论。

### 1. 精神分析的心理发展观

精神分析既是一种治疗精神病的方法, 又是一种心理学理论。根据该理论的发展, 又分为以弗洛伊德为代表的早期精神分析学派和以埃里克森等为代表的新精神分析学派。



图1-2 弗洛伊德



图1-3 埃里克森

弗洛伊德 (图1-2) 是奥地利著名的精神病学家、精神分析学派的创始人。早期他

认为,人的心理活动主要由意识和无意识组成。意识是指个人当前可以知觉到的心理活动,而无意识是个人不可能觉察的心理活动。无意识是心理结构最低级的部分,主要是本能的冲动和压抑的欲望。在后期,弗洛伊德提出了本我、自我、超我的人格结构概念。本我是人格中最原始的部分,由与生俱来的本能和欲望组成。本我受快乐原则支配,它的目的在于最大限度地获得快乐并减少痛苦。自我是个体出生后,在满足本我需要时和外部环境的相互作用下形成的。自我遵循现实原则活动,它使本我适应外界要求,控制或调节本能和欲望的满足。超我是个体在社会规范的影响下,将社会道德观念内化而成的。超我包括理想和良心,遵循完美原则活动。

弗洛伊德认为,人格发展的动力是性本能。但这里的性概念是广义的,泛指由身体任何部分受刺激而引起的快感。性本能通过身体某些部位的活动来得到满足,从而推动人格的发展。据此,弗洛伊德将人格发展分为口唇期(0~1岁)、肛门期(1~3岁)、性器期(3~5岁)、潜伏期(5~12岁)、生殖期(12~20岁)。弗洛伊德心理发展阶段理论见表1-1。

表1-1 弗洛伊德心理发展阶段理论

阶段名称	年龄界限	性本能的区域和实现方式
口唇期	0~1岁	性本能集中在口腔。婴儿主要通过吮吸、咀嚼、吞咽和咬等口腔动作来获得快感。
肛门期	1~3岁	性本能集中在肛门。儿童通过排泄来获得快感。
性器期	3~5岁	性本能集中在生殖器。儿童通过抚触或偷看他们的性器官来获得快感。
潜伏期	5~12岁	儿童的性冲动减缓甚至暂停。
生殖期	12~20岁	性需求朝向年龄接近的异性,并希望建立稳定的两性关系。

弗洛伊德的精神分析理论自提出就引起了巨大争议,它过分强调性本能对心理发展的影响,因而逐渐被一些追随者所抛弃。这些心理学家更重视文化和社会因素对人发展的影响,从而形成了新精神分析学派,代表人物是埃里克森。

埃里克森(图1-3)是美国的精神分析医生,他师承于弗洛伊德的女儿安娜·弗洛伊德。与弗洛伊德不同,埃里克森的心理发展学说既考虑到了生物学因素,又考虑到了文化和社会因素对心理发展的影响。在埃里克森看来,人格的发展持续一生,要依次经历八个阶段:婴儿期(0~2岁)、儿童早期(2~4岁)、学前期(4~7岁)、学龄期(7~12岁)、青春期(12~18岁)、成年早期(18~25岁)、成年中期(25~65岁)、老年期(65岁以后)。人格发展的每一阶段都有一个特定的任务,这些任务是由个体生物成熟

与社会文化要求间的冲突产生的。如果个体完成了一个阶段的任务，就会获得积极的品质，顺利进入下一阶段，否则就会形成消极的品质。埃里克森的心理发展阶段理论见表1-2。

表1-2 埃里克森的心理发展阶段理论

阶段名称	年龄界限	发展任务和发展策略
婴儿期	0~2岁	发展任务是培养信任感，克服不信任感。为了顺利形成基本信任感，父母应照料好婴儿，及时满足婴儿的需要，使婴儿建立起对父母的信任感。
儿童早期	2~4岁	发展任务是获得自主感，克服羞怯和疑虑。要使儿童获得自主感，父母对他们的限制不能过多，要让他们有一定的行动自由，允许他们做力所能及的事。
学前期	4~7岁	发展任务是形成主动感，克服内疚感。为了摆脱父母的控制，儿童产生了主动性，他们的活动会与他人发生冲突。这时，父母应鼓励儿童，而不是嘲笑儿童，这样有利于儿童主动性的形成。
学龄期	7~12岁	发展的任务是获得勤奋感，克服自卑感。为了完成学习，儿童必须勤奋努力，如果在学习上不断成功，且常受到奖励，儿童就会越来越勤奋。
青春期	12~18岁	发展任务是建立同一感，防止同一感混乱。为了获得个体的同一感，青少年必须仔细思考积累起来的有关他们自身及社会的知识，最后专注于某一生活策略。
成年早期	18~25岁	发展任务是建立亲密感，避免孤独感。要使自身获得亲密感，个体开始在亲密关系中分享自己，尝试与原生家庭之外的人建立长期稳定有承诺的关系。
成年中期	25~65岁	发展任务是获得繁殖感，避免停滞感。为了避免出现人格的停滞，个体既要生育、抚养和指导下一代，又要不断工作以创造事物和思想，提升创造力。
老年期	65岁以后	发展任务是获得完善感，避免失望感。在此阶段，个体的整体状况每况愈下，必须做出适当调整。

## 2. 行为主义的心理发展观

精神分析侧重分析人的动机，而行为主义注重行为的改变。行为主义作为一个理论体系，其本身也是不断发展的，它包括以华生为代表的经典行为主义和以斯金纳、班杜拉等为代表的新行为主义。

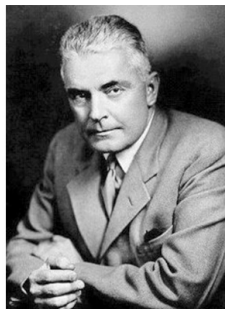


图1-4 华生



图1-5 斯金纳

华生（图1-4）是行为主义的创始人。他认为，心理学应该研究可以观察到的行为。华生非常推崇俄国生理学家巴甫洛夫提出的经典条件反射。巴甫洛夫通过对狗进行训练，先让狗听到铃声，然后给狗喂食物，经过这样多次的匹配，后面只要铃声响起狗就会分泌唾液。巴甫洛夫认为，这是因为狗学会了在一种刺激（铃声）与另一种刺激（食物）间建立起联系，才会产生反射性反应（分泌唾液）。华生把条件反射从生理学引入心理学，并将其作为他理论的基石。华生提出了刺激-反应公式（S-R），用以解释行为的发生和改变。最基本的S-R联结就是反射。环境中的刺激通过反射学习可以引起机体的反应，人的反应或行为是由周围环境中的刺激决定的。基于这种思想，华生提出了教育万能论，认为环境和教育决定了儿童一切行为的发展。

由于华生片面强调环境的作用，否认机体内部心理过程的功能，所以受到了较多批评，于是新行为主义得以发展。斯金纳（图1-5）是新行为主义的代表人物之一，他根据动物实验的结果，提出了操作性条件反射。他将白鼠、鸽子放在一个被称为“斯金纳箱”的装置里，箱子里有一个开关（白鼠作为被试时，开关是一根杠杆；鸽子作为被试时，开关是一个键盘），动物偶然触到这个开关（白鼠压杠杆或鸽子啄键盘），就能得到食物或避免电击。实验结果表明，动物自发学会了按压开关。斯金纳认为，这是因为动物通过按压开关的行为得到了满意的结果，所以这种行为出现的概率提高了。通过施加一种个体想要的刺激，或者撤除一种个体不想要的刺激，都可以增加行为发生的概率。例如，一个学生因努力学习而受到老师的表扬，他以后会更加努力地学习；一个不爱学习的学生偶尔专心学习，老师因此不责备他，他以后也会更专心地学习。斯金纳的理论已被广泛应用于教育教学中，成为儿童行为塑造和行为矫正的理论基础。

#### 知识窗

#### 强化与惩罚的区别

强化有两种形式：给一个人他想要的某个东西（施加喜欢的刺激），即正强化；拿走一个他不想要的东西（撤除厌恶刺激），即负强化。无论哪一种强化，都会让这个人

的某一种行为在以后更可能发生（提高行为发生的概率）。但是，惩罚与强化正好相反，它是通过给一个人他不想要的东西（施加厌恶刺激），而让这个人的某一种行为在以后不再发生或发生的概率降低。例如，一个孩子因跟别人打架而受到了老师的斥责，在这里斥责就是惩罚，这个孩子的打架行为以后就可能减少。

班杜拉也常被看作新行为主义的代表人物之一，其核心理论是观察学习理论。观察学习是通过观察榜样所表现的行为及其结果而进行的学习。在观察学习过程中，学习者不必直接做出反应，也不需要亲身体验强化，而只要通过观察他人一定环境中的行为及其所受到的强化就能完成学习。在他人受强化的同时，观察者也受到“替代强化”。例如，儿童看到邻居因骂人而受到赞扬，这个儿童就可能去模仿邻居的骂人行为。班杜拉认为，个人（尤其是儿童）的行为是通过观察学习而获得的。观察的对象来自周围环境、他人以及各种媒体。观察学习更接近儿童真实的学习过程。班杜拉的理论对于儿童良好行为的培养和教育具有重要的意义。

### 3. 认知理论的心理发展观

认知是发展心理学的一个核心概念，是人们通过形成知觉、概念、判断或想象等心理活动获取知识的过程。认知理论十分重视研究认知的发展，皮亚杰的认知发展理论是其典型代表。

皮亚杰（图1-6）是瑞士著名的心理学家。皮亚杰生了两个女儿和一个儿子，他的很多研究结论都是通过对他们的观察和与他们的谈话得到的。在皮亚杰看来，通过对儿童认知发展的了解，可以揭示整个人类认识发生的规律，从而建构他的“发生认识论”学说。皮亚杰认为，儿童借助于认知结构来适应环境，如由于儿童具备关于从学校到家之间路线的认知，所以儿童放学后正确找到回家的路。儿童通过主动接受和解释从经验中获得的信息，并将其纳入已有的知识和概念中，从而使得认知结构不断发展。认知结构最基本的单元是图式。图式是指动作的结构或组织，这些动作在相同或类似的环境中由于不断重复而变得更复杂。例如，人生来就有一种吸吮反射，最初婴儿只会吸吮母亲的乳汁，后来逐渐却可以用奶瓶、勺子吃奶了。



图1-6 皮亚杰

皮亚杰根据认知结构的渐进变化，把儿童认知的发展过程划分为四个阶段：感觉运动阶段（0~2岁）、前运算阶段（2~7岁）、具体运算阶段（7~11岁）、形式运算阶段（11~15岁）。这些阶段的顺序是固定的，前一阶段是后一阶段的前提，儿童只能经过

前一阶段，才能进入下一个阶段。阶段的发展不是间断性的跳跃，而是逐渐、持续的变化。儿童进入或达到某个阶段的年龄存在个别差异，有的儿童要早一些，有的要晚一些。

在感觉运动阶段，儿童依靠感觉和动作来理解世界。这一阶段的儿童在认知上有三大成就：一是主客体的分化，如儿童在镜子前，知道要摸自己的鼻子，而不是镜子中像的鼻子；二是获得了客体永久性，即当某一物体从儿童视野中消失后，儿童仍相信该物体持续存在，如妈妈暂时离开后，儿童相信妈妈还会出现；三是形成了因果关系的认识，如毯子上有玩具，儿童知道拖拉毯子来取得玩具。到了前运算阶段，儿童能用事物表象和简单的语言进行思维，思维出现了质的飞跃。皮亚杰以不同形式的运算作为划分阶段的标志，运算是指内部化了的观念上的操作，前运算就是还没有达到运算操作的水平。这一阶段儿童思维的主要特点：自我中心性，儿童表现为完全从自己的立场和观点去认识事物，难以认识他人的观点；思维不可逆性，儿童表现为不能反向思考他们见到的现象；缺乏守恒性，守恒是指儿童能认识到事物某方面特征（如重量或体积）不随其他方面特征（如形状）的改变而发生变化，此阶段儿童的思维并不具有这种特性。此后，儿童进入具体运算阶段，这一阶段儿童的思维虽然具备了运算操作的特点，但仍需凭借具体事物或形象进行。具体运算阶段的儿童获得了守恒性，思维具有可逆性，自我中心性减弱或消失。最后，到达形式运算阶段，儿童思维摆脱了具体事物或形象的限制，能进行抽象的逻辑思维和命题运算。

#### 4. 生态系统论的发展观

过去有许多心理学家强调环境对个体发展的影响，但他们对于环境作用的认识比较片面、机械，如华生的环境决定论。美国心理学家布朗芬布伦纳细分了各类环境，并分析了它们对个体发展的影响，提出了生态系统理论。

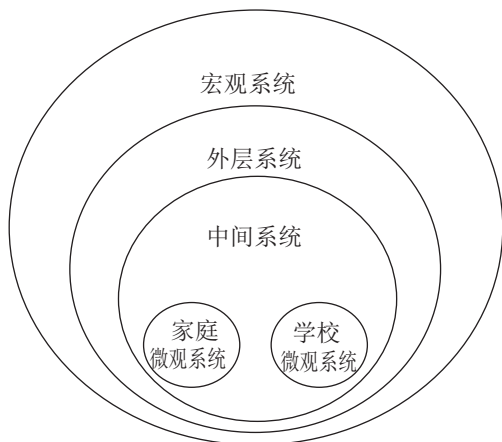


图 1-7 个体成长的生态环境

生态系统论认为，人们生活的环境是一个嵌套式结构的系统，具有层次性、动态性、整体性。布朗芬布伦纳将该环境系统从内到外分为四个层次：微观系统、中间系统、外层系统、宏观系统，如图1-7所示。微观系统是个体最直接接触到的环境，主要包括家庭、学校、同伴、玩耍场地等。中间系统是各微观系统（家庭、学校、同伴等）之间的相互联系。如果微观系统间相互支持，发展就能实现最优化，如家长与学校之间的协作，能在很大程度上影响儿童学习的发展。外层系统是个体未直接参与但对个人有影响的环境，如父母的工作环境、邻居、社区等。这些环境通过影响微观系统和中间系统，间接地影响儿童心理的发展。例如，父母是否工作顺利会影响到他们自身的情绪，这又会影响到亲子关系和儿童情绪的发展。宏观系统是存在于微观系统、中间系统、外层系统中的文化、价值观、法律、政治制度等。这些意识形态直接或间接影响儿童的发展。例如，社会价值观一方面会直接影响儿童的价值观，另一方面会通过影响父母的价值观间接影响儿童的价值观。另外，还存在一个时序系统，这是个体所处的社会历史条件，它反映了社会发展与变化对儿童发展的影响。

生态系统论还认为，个体不是被动地适应环境，而是主动地与环境发生相互作用。一方面，他们会主动地选择适合自己的环境，改变不适合自己或自己不喜欢的环境，建构和创造适合自己的新环境。另一方面，随着年龄的增长，个体所处的微观系统也是不断变化的，它们会从家庭延伸到学校和其他社会场所。在生命全程，尤其是早期阶段，个体的发展通过日趋复杂的相互作用而发生。发展的过程实际上是个体不断拓展和适应环境的过程。

#### 四、学前儿童心理发展的研究

学前儿童心理发展作为一门学科，目前已经取得了对儿童心理发展的诸多认识，但这些知识并不是经验的简单积累，而是通过心理学家长期科学研究得来的。为了更进一步理解关于儿童心理发展的知识，以及自己将来能够开展相关研究，我们有必要了解学前儿童心理发展的研究内容、方法及历史。

##### （一）研究内容

###### 1. 学前儿童心理发展的年龄特征

心理发展的年龄特征是指心理发展的各个阶段具有的一般特征、典型特征或本质特征。一般特征是指那些带有普遍性的特征，典型特征是那些具有代表性的特征，本质特征是指某个阶段所特有而其他阶段所没有的特征。例如，学前儿童思维的一个重要特点



是思维不可逆性，思维不可逆性在这个阶段就具有普遍性、代表性。学前儿童发展心理学研究的一个重要内容就是从大量个别的心理特征中，概括出关于学前儿童一般的、典型的或本质的心理特征。

## 2. 学前儿童心理发展的个体差异

个体心理的发展既有普遍性，又存在差异性。个体心理发展的速度、最终能够达到的水平并不相同，而且各自发展的优势领域也存在很大差异。个体差异在婴儿刚出生时就表现出来了，有的孩子安静沉稳、动作缓慢，有的孩子大哭大叫、动作迅速。发展心理学家认为，婴儿出生以来就具有某种气质倾向，这种气质特征更多地与个体神经系统活动的类型有关，也部分地反映了胎内环境对个体的影响。随着年龄的增长个体会表现出更多的心理行为差异，如智力表现为水平高低，性格表现为外向、活泼和内向、冷淡等。对学前儿童心理发展的个体差异进行研究，认识到学前儿童在心理发展上的差异，可以更好地对学前儿童进行因材施教。

## 3. 影响学前儿童心理发展的因素

个体的发展受多种因素的共同影响，如遗传因素、环境因素，以及逐渐发展的自我因素。那么这些因素在学前儿童的心理发展过程中，是单独发生作用还是共同起作用？如果是共同起作用，它们之间相互作用的模式又是怎样的？它们对不同年龄阶段的儿童和不同的心理特征的作用又是否相同？到目前为止，主流的发展心理学观点都认为，儿童心理的发展是遗传因素、环境因素及自我因素交互作用的结果。就智力发展而言，一般认为遗传提供了智力发展的可能性，而环境将这种可能性发展转化为现实性。探究学前儿童心理发展的影响因素，揭示学前儿童心理发展的原因，可以为学前儿童发展创造更好的条件。

## 4. 学前儿童心理发展的机制

是什么原因促进了个体的心理发展？这些要素之间是如何相互作用的？这都是研究心理发展的机制要解决的问题。通过对学前儿童心理发展机制的探究，可以解决心理发生发展的一般理论问题，构建心理发展的理论体系。例如，儿童的语言是如何获得的？为什么儿童在出生后短短的几年内就能掌握自己的母语呢？要回答这些问题，就必须对语言的发展机制进行研究。通过对学前儿童语言的发展机制进行研究，学者们提出了很多语言发展的理论。对学前儿童心理发展机制的揭示，一方面有助于我们更好地掌握学前儿童心理发展的规律，另一方面可以为学前儿童的科学教育与培养提供依据。

## （二）研究方法

### 1. 观察法

观察法是根据一定的研究目的，对被研究者的某个或某些方面的行为进行记录、分析，以考察其心理发展规律的方法。观察法是所有研究方法中最基本的收集资料的方法。而当研究对象是儿童时，观察法显得尤为重要。这是因为儿童语言表达能力尚未完全发展，有时儿童即使能用语言告诉我们一些事情，我们也很难辨别这是事实还是儿童想象的结果。

根据观察实施的场所和环境控制的程度，可以把观察法分为自然观察法和实验室观察法。自然观察法是在日常生活场景中观察儿童的行为，这些场景包括幼儿园、游乐场、家里及其他儿童经常活动的场所。例如，在幼儿园里儿童自由活动时，研究者可以观察儿童游戏时的参与程度，儿童是在一边旁观，还是一个人独自游戏，又或者是与同伴一起玩。自然观察法记录到的行为比较自然、真实。但儿童一旦意识到自己在被观察时，有可能会表现出研究者所期望的行为，从而使得观察到的行为不那么自然了。为了消除这种现象，研究者可以在隐蔽的地方借助监控设备来观察；或者研究者在与儿童相处一段时间之后，待儿童习惯观察者在场之后，再进行观察。

与自然观察法相比，实验室观察法需要对环境进行一定的控制。研究者在实验室里创设特定的情境，观察儿童对情境的反应。这种观察法一般被用于那些日常生活中不易发生的行为的研究。而且，在实验室环境中，所有儿童接受的刺激都是一样的，行为便于解释。例如，在实验情境中，8个月大的婴儿与母亲待在实验室，然后安排一系列的情境，如陌生人进入、母亲离开、母亲返回实验室等，我们可以通过观察婴儿的情绪反应，以此来确定婴儿的依恋类型。但是，实验室环境与儿童实际生活的场景有很大的差异，儿童的行为可能不是那么自然，这是实验室观察法最大的缺点。

### 2. 调查法

调查法是研究者就所要了解的问题，以提问的方式让被研究者回答这些问题，以获得所需要资料的方法。根据研究的需要，可以直接对儿童进行调查，也可以对熟悉儿童的人（如父母、教师）进行调查。

根据提问方式的不同，调查法可以分为书面调查法和口头调查法。书面调查法就是问卷法，它是通过书面提问的方式获得所需的信息。研究者围绕某个主题，编制一些问题，构成调查问卷，要求被调查者回答。口头调查法就是访谈法，它是通过口头提问的方式获得研究的资料。研究者根据预先拟好的问题，与被调查者以一问一答的方式进行交谈。如果调查的对象是儿童，研究者需注意：设计的问题要有针对性，便于儿童理解

和回答；问题的数量不宜过多，以免引起儿童疲劳和厌烦；调查应在信任、愉快的气氛中进行，使得儿童乐意回答问题。

问卷法能在短时间内获取大量资料，所得资料便于统计、分析。访谈法能有针对性地收集研究数据，可以根据情境进行灵活调整。但访谈法相对于问卷法，所得资料不易量化，效率不高，费时费力。

### 3. 测验法

测验法是依据心理测量学的原理，编制心理测验量表，对被研究者进行测量，以获得所需资料的方法。心理测验相对于调查问卷，具有良好的信效度，附有常模资料，施测程序更严格。使用心理测验对儿童进行测量，将得分与常模进行比较，就可以了解儿童的心理发展水平。

#### 知识窗

#### 信度和效度的概念

要保证测验的客观性，测验时所使用的量表要达到高信度、高效度的要求。

所谓信度是指测验结果的一致性，即测验结果不会因测验对象和实施情境变化而改变。不管对谁进行测量，得到的应是同样的结果，这就是高信度的测量。

所谓高效度，就是测量的有效性，即测验结果是测验者要测的内容。测验者要测的内容被准确地测量出来，这就是高效度的测量。

根据不同的标准，可以把心理测验分为不同的类型。根据测验的目标，可以分为能力测验、人格测验、成就测验；根据测验人数的多少，可以分为个别测验和团体测验；根据测验材料的性质，可以分为文字测验和非文字测验。一个测验可能从属于多个分类，如韦克斯勒儿童智力量表是能力测验，也是个别测验；艾森克人格问卷是人格测验，也是团体测验。

对儿童进行心理测量，应当注意以下几点：选取的心理测验，从测验的内容、施测的时间等方面，都要适合儿童；施测前，要跟儿童进行情感交流，建立一种相互信任的关系；测验结果的解释要慎重，要充分考虑儿童成长的环境。

### 4. 实验法

实验法是在控制的条件下系统地操纵某些变量，来研究这些变量对其他变量所产生的影响，以探讨变量间是否存在因果关系的方法。运用实验法可以探讨儿童心理发展的原因，其结论可以由不同的实验者进行验证。

实验法可分为实验室实验和现场实验。实验室实验是在严密控制实验条件下借助于

一定的仪器所进行的实验。例如，对婴儿颜色知觉的研究可以采用实验室实验。在研究中，研究者先让3个月和4个月的婴儿对波长为480纳米的蓝色光习惯化，然后再向这些婴儿呈现波长为450纳米的蓝色光或510纳米的绿色光。结果发现，婴儿对450纳米波长的蓝色光没有去习惯化，而对510纳米波长的绿色光去习惯化了。这表明，婴儿是按颜色类别做出反应的。实验室实验的结果客观、准确、可靠。但由于实验情境人为性较强，脱离了儿童的实际生活，因此结论具有一定的局限性。

现场实验是在现实的生活情境中对实验条件适当控制所开展的实验。例如，研究游戏对儿童情绪的影响可以采用现场实验。实验前，研究者将情绪表现大致相同的儿童分成控制组和实验组。控制组儿童接受正常的幼儿园教育，而实验组除了进行正常的教育外，每天还要进行1~2小时的游戏训练。两周后，对两组儿童的情绪表现进行差异比较，从而得出游戏对儿童情绪发展的影响。现场实验既尽量控制了各种变量，又保持了实验的自然性，因此结论可推广性较强。但由于实验条件控制不太严格，所以实验结果的可靠性要差一些。

对儿童进行实验，应当注意以下几点：实验目的、材料和方法都应适合儿童身心发展的特点，不能损害儿童的身心健康；实验必须征得监护人的同意才能开展；实验进行中应尽量使儿童保持良好的身心状态。

### （三）研究历史简介

儿童心理学的研究始于科学儿童心理学的创立。1882年，德国生理学家和心理学家普莱尔所著的《儿童心理学》的出版标志着科学儿童心理学的诞生。《儿童心理学》是普莱尔根据对自己儿子从出生到三岁的系统观察和实验研究写成的。这本书被公认为是第一部科学的、系统的儿童心理学著作，先后被翻译成十几种文字出版，在国际上产生了广泛的影响，儿童心理学的研究也随之蓬勃地发展起来。

霍尔被认为是美国儿童心理学的创始人，他提出应把个体心理的发展看作一系列或多或少复演种系进化的历史，这就是关于个体心理发展的“复演说”。霍尔认为，人类个体自幼稚到成熟的成长历程，正反映人类自原始到现代整个进化阶段的复演。1904年，霍尔撰写的《青春期》出版，这是世界上系统研究青少年的第一部著作。霍尔广泛使用问卷法，收集儿童心理发展的资料，推动了儿童心理学研究方法的发展。

与霍尔同时期的法国心理学家比奈，此时正投身于研究测量儿童智力的方法。1904年，法国为对智力发展迟滞的儿童进行特殊教育，提出要将这些儿童从普通学校学生中甄别出来。为解决这一问题，比奈受法国教育部的委托，和西蒙在1905年编制了世界上第一个智力量表——《比奈-西蒙量表》，该量表为测定儿童智力的发展提供了重要的工

具。1916年，在斯坦福大学，《比奈-西蒙量表》被译成英文，并针对美国儿童进行了修订，成为众所周知的《斯坦福-比奈智力量表》。

继霍尔、比奈之后，弗洛伊德、华生、皮亚杰等对儿童心理发展进行了大量的实验研究，逐步形成了各自关于心理发展的理论，使得儿童心理发展的研究在世界范围内得到开展和深化。



## 保教实践

### 一、案例分析

#### 华生的经典条件反射实验

行为主义的创始人华生曾经以小阿尔伯特为被试，研究了条件反射的形成规律。在第一二次实验时，华生给小阿尔伯特一只白鼠，他没有惧怕反应，就在他伸手去摸白鼠的时候，身后响起了一个钢棒敲击的巨大声音，他立刻显得非常害怕，将脸埋进被子里。在实验停止一周后，当白鼠再次出现时，小阿尔伯特盯着白鼠，而不去接近它，在将白鼠放在他的面前时，他却缩回了手。在将白鼠与钢棒敲击声多次匹配之后，小阿尔伯特一看到白鼠就哭起来，急忙躲开。随后，在他面前呈现兔子和白色面具的时候，他也表现出惧怕的反应。

#### 思考：

- (1) 小阿尔伯特为什么会和白鼠产生恐惧反应？
- (2) 小阿尔伯特为什么对兔子和白色面具也会产生恐惧反应？
- (3) 华生的这个实验是否遵循了学前儿童身心发展的规律？

#### 分析：

(1) 小阿尔伯特对白鼠产生恐惧反应是条件反射的结果。在实验中，小阿尔伯特最初对白鼠没有惧怕，白鼠是无关刺激。出于本能反应，小阿尔伯特听到钢棒敲击的巨大声音会害怕，钢棒敲击声是无条件刺激。在将白鼠与钢棒敲击声多次匹配之后，无关刺激白鼠就具有了信号的意义，预示着恐惧声音的到来。也就是说，小阿尔伯特在白鼠与恐惧反应之间建立了条件反射。

(2) 小阿尔伯特对兔子和白色面具产生恐惧反应是因为他对白鼠的恐惧反应已经“泛化”。泛化是指机体对某种特定刺激形成条件反射之后，与之类似的刺激也能激发相同的反应。兔子、白色面具和白鼠有着共同的特征，所以小阿尔伯特对它们也产生了条件反应。

(3) 华生的实验对小阿尔伯特的心理发展造成了现实的或潜在的消极影响, 违背了学前儿童身心发展的规律。学前儿童发展心理学的研究要求实验材料和方法都应适合学前儿童身心发展的特点, 不能损害学前儿童的身心健康, 这是学前儿童发展心理学研究的基本伦理规范。

## 二、活动设计

### 拼方块游戏

#### 活动对象:

大班幼儿。

#### 活动目标:

比较不同形状面积的大小, 体验面积的守恒, 训练幼儿的思维。

#### 活动准备:

小方块6个、面积相同的长方形和正方形纸各一张(每个幼儿一套)。

#### 活动过程:

(1) 设置疑问, 激发兴趣。

(教师展示面积相同的长方形和正方形纸各一张)

教师: 小朋友们, 老师这儿有两张纸, 你们觉得它们一样大吗? 为什么? 你有什么办法证明谁大, 谁小吗?

小结: 这两张纸到底谁大? 谁小? 这问题好难。怎么办? 如果我给你们一些小方块, 你们能利用小方块来解决谁大, 谁小的问题吗?

(2) 形成初步的面积守恒概念。

教师: 谁来用小方块试一下? 这张纸你是用几个小方块铺满的? 再试一下另外一张纸, 需要几个小方块?

小结: 这两张纸都用了6个小方块, 说明它们是一样大的。

(3) 巩固面积守恒的概念。

教师: 请小朋友每人拿6个小方块, 拼出一个图案, 并把你的图案的形状记录下来。

小结: 我们一起来看看小朋友们都拼出了哪些图案。你们拼出的图案都用了几个小方块? 我们都用了6块, 说明这些图案都是一样大的。

#### 活动延伸:

教师: 在小朋友们的操作纸上有一些图形, 请你们看一看, 哪些图形是一样大小的? 请你用标记把它标出来。