

中等职业教育幼儿保育系列教材

中等职业教育幼儿保育系列教材

# 婴幼儿发展心理



# 婴幼儿发展心理

主编 孙维志 李长虹



婴幼儿发展心理

主编 孙维志 李长虹

教育科学出版社

定价：49.80元

ISBN 978-7-5191-3546-1



9 787519 135461 >

出版人：郑豪杰  
责任编辑：张静  
封面设计：黄燕美

 教育科学出版社  
Educational Science Publishing House

中等职业教育幼儿保育系列教材

# 婴幼儿发展心理

主 编 孙维志 李长虹  
副主编 孙 琳 焦明钦  
孙肖霞 张甲峰



教育科学出版社  
· 北 京 ·

出版人 郑豪杰  
责任编辑 张 静  
版式设计 杨玲玲  
责任校对 贾静芳  
责任印制 叶小峰

### 图书在版编目 (CIP) 数据

婴幼儿发展心理 / 孙维志, 李长虹主编. —北京:  
教育科学出版社, 2023. 8

中等职业教育幼儿保育系列教材

ISBN 978-7-5191-3546-1

I. ①婴… II. ①孙… ②李… III. ①婴幼儿心理学  
—中等专业学校—教材 IV. ①B844. 12

中国国家版本馆 CIP 数据核字 (2023) 第 149071 号

婴幼儿发展心理

YING-YOU'ER FAZHAN XINLI

---

出版发行 教育科学出版社

社 址 北京·朝阳区安慧北里安园甲 9 号

邮 编 100101

总编室电话 010-64981290

编辑部电话 010-64989443

出版部电话 010-64989487

市场部电话 010-64989009

传 真 010-64891796

网 址 <http://www.esph.com.cn>

经 销 各地新华书店

印 刷 三河市龙大印装有限公司

制 作 华腾教育排版中心

开 本 787 毫米×1092 毫米 1/16

版 次 2023 年 8 月第 1 版

印 张 17.75

印 次 2023 年 8 月第 1 次印刷

字 数 254 千

定 价 49.80 元

---

图书出现印装质量问题, 本社负责调换。



# 前言

近年来，随着我国社会、经济、文化事业的不断发展，以及基础教育的普及，新一代儿童的早期教育也越来越受大众关注。因此，为了更好地教育和培养婴幼儿，幼儿教师等相关保育工作者应该掌握丰富的婴幼儿发展心理的基础知识和基本技能。

本教材遵循理论与实践相结合的原则，以社会需求为目标，以就业为导向，吸取国内外前沿研究成果及经典理论，对婴幼儿发展心理进行了系统梳理和深入解读，具有以下特点。

## 1. 思政性

本教材以党的二十大精神为指引，全面贯彻党的教育方针，落实立德树人根本任务，扎实推进习近平新时代中国特色社会主义思想进教材，旨在引导学生树立马克思主义信仰，坚定中国特色社会主义道路自信、理论自信、制度自信、文化自信，立志听党话、跟党走，形成正确的世界观、人生观、价值观。

## 2. 思想性

本教材详细梳理与深入讲解了婴幼儿发展心理的基础知识和基本技能，旨在帮助学生形成正确的儿童观和教育观，培养学生热爱幼教事业的情怀。

## 3. 可读性

本教材基于学生的学习特点，将婴幼儿发展心理学中的理论知识简易化、通俗化，使其更容易被学生接受和理解。

## 4. 实践性

本教材内容密切联系婴幼儿实际生活，将心理发展的理论知识融入日常游戏，同时增加实践活动环节，旨在引导学生对生活中习以为常的现象进行思考，让学生将知识融入生活，达到强化学以致用能力的目的。



本教材各单元的课时分配建议如下：

| 内 容                  | 理论课时 | 实践课时 |
|----------------------|------|------|
| 第一单元 绪论              | 6    |      |
| 第二单元 婴幼儿的身体生长发育与动作发展 | 2    | 2    |
| 第三单元 婴幼儿的认知          | 25   | 12   |
| 第四单元 婴幼儿的情绪情感        | 5    | 2    |
| 第五单元 婴幼儿的意志          | 4    | 2    |
| 第六单元 婴幼儿的个性          | 8    | 4    |
| 第七单元 婴幼儿的社会性         | 4    | 2    |
| 总课时（78）              | 54   | 24   |

本教材由德州高级师范学校孙维志、李长虹任主编，孙琳、焦明钦、孙肖霞、张甲峰任副主编。具体编写分工如下：孙琳编写第一单元和第二单元，孙肖霞和焦明钦编写第三单元，李长虹编写第四单元和第七单元，孙维志编写第五单元，孙维志和张甲峰编写第六单元。本教材由孙维志统稿、定稿。

在编写过程中，编者借鉴和引用了许多国内外同行的最新研究成果，并参考了大量相关资料，在此对相关作者表示衷心的感谢！

由于编者水平有限，教材中难免存在不足之处，敬请广大读者批评、指正。

编 者



# 目录

## 第一单元 绪论

/ 1

### 模块一 婴幼儿发展心理学概述

/ 2

- 一、婴幼儿发展心理学的研究对象 / 2
- 二、婴幼儿发展心理学的研究内容 / 6
- 三、婴幼儿发展心理学的研究原则 / 7
- 四、婴幼儿发展心理学的研究方法 / 8

### 模块二 婴幼儿发展概述

/ 12

- 一、婴幼儿发展的含义 / 12
- 二、婴幼儿发展的影响因素 / 12
- 三、婴幼儿心理发展的一般规律 / 14
- 四、婴幼儿心理发展的基本趋势 / 17
- 五、婴幼儿心理发展的各年龄阶段特征 / 18

### 模块三 婴幼儿发展心理理论

/ 23

- 一、成熟势力说 / 23
- 二、精神分析学派的儿童发展观 / 25
- 三、行为主义学派的心理发展观 / 29
- 四、认知发展理论 / 35
- 五、社会文化历史理论 / 39
- 六、人本主义理论 / 41
- 七、心理理论 / 44
- 八、婴幼儿发展心理理论新趋向 / 44
- 九、中国儿童心理学家的儿童发展观 / 46



## 第二单元 婴幼儿的身体生长发育与动作发展 / 50

### 模块一 婴幼儿身体生长发育 / 51

- 一、婴幼儿身体生长发育的特点 / 51
- 二、婴幼儿身体生长发育的规律 / 52
- 三、婴幼儿身体生长发育的评价指标 / 54

### 模块二 婴幼儿动作发展 / 55

- 一、婴幼儿动作发展的特点 / 55
- 二、婴幼儿动作发展的规律 / 56

### 模块三 婴幼儿动作的训练与指导 / 58

- 一、婴幼儿粗大动作的训练与指导 / 58
- 二、婴幼儿精细动作的训练与指导 / 62

## 第三单元 婴幼儿的认知 / 66

### 模块一 婴幼儿的注意 / 67

- 一、注意概述 / 68
- 二、婴幼儿注意的发生和发展 / 69
- 三、婴幼儿注意发展的趋势 / 74
- 四、婴幼儿注意的规律及教育启示 / 76
- 五、婴幼儿注意的训练与指导 / 79

### 模块二 婴幼儿的感觉 / 82

- 一、感觉概述 / 83
- 二、婴幼儿感觉的发生和发展 / 84
- 三、婴幼儿感觉发展的特点 / 88
- 四、婴幼儿感觉的规律及其应用 / 88
- 五、婴幼儿感觉的训练与指导 / 90

### 模块三 婴幼儿的知觉 / 95

- 一、知觉概述 / 95
- 二、婴幼儿知觉的发生和发展 / 96
- 三、婴幼儿知觉的训练与指导 / 101
- 四、婴幼儿观察力的发展与训练指导 / 103

|            |               |              |
|------------|---------------|--------------|
| <b>模块四</b> | <b>婴幼儿的记忆</b> | <b>/ 108</b> |
|            | 一、记忆概述        | / 108        |
|            | 二、婴幼儿记忆的发生和发展 | / 114        |
|            | 三、婴幼儿记忆发展的趋势  | / 117        |
|            | 四、婴幼儿记忆的训练与指导 | / 118        |
| <b>模块五</b> | <b>婴幼儿的想象</b> | <b>/ 121</b> |
|            | 一、想象概述        | / 122        |
|            | 二、婴幼儿想象的发生和发展 | / 125        |
|            | 三、婴幼儿想象发展的趋势  | / 130        |
|            | 四、婴幼儿想象的训练与指导 | / 131        |
| <b>模块六</b> | <b>婴幼儿的思维</b> | <b>/ 134</b> |
|            | 一、思维概述        | / 134        |
|            | 二、婴幼儿思维的发生和发展 | / 135        |
|            | 三、婴幼儿思维发展的趋势  | / 148        |
|            | 四、婴幼儿思维的训练与指导 | / 150        |
| <b>模块七</b> | <b>婴幼儿的言语</b> | <b>/ 153</b> |
|            | 一、言语概述        | / 153        |
|            | 二、婴幼儿言语的发生和发展 | / 156        |
|            | 三、婴幼儿言语发展的趋势  | / 162        |
|            | 四、婴幼儿言语的训练与指导 | / 163        |

## 第四单元 婴幼儿的情绪情感

/ 167

### 模块一 情绪情感概述

/ 168

一、情绪情感的概念和关系

/ 168

二、情绪情感的分类

/ 169

三、婴幼儿情绪情感的作用

/ 172

### 模块二 婴幼儿情绪情感的发生和发展

/ 174

一、婴幼儿情绪的发生与分化

/ 174

二、婴幼儿情绪情感的发展

/ 175



|                         |              |
|-------------------------|--------------|
| <b>模块三 婴幼儿情绪情感发展的趋势</b> | <b>/ 181</b> |
| 一、情绪情感的社会化              | / 182        |
| 二、情绪情感的丰富和深刻化           | / 183        |
| 三、情绪情感的自我调节化            | / 184        |
| <b>模块四 婴幼儿情绪的训练与指导</b>  | <b>/ 186</b> |
| 一、婴幼儿积极情绪的培养            | / 186        |
| 二、婴幼儿消极情绪的调节            | / 189        |

## **第五单元 婴幼儿的意志 / 193**

|                          |              |
|--------------------------|--------------|
| <b>模块一 意志概述</b>          | <b>/ 194</b> |
| 一、意志的概念                  | / 194        |
| 二、意志行动的概念和特征             | / 194        |
| 三、意志品质                   | / 196        |
| <b>模块二 婴幼儿意志的发生和发展</b>   | <b>/ 198</b> |
| 一、婴儿意志的发生                | / 198        |
| 二、幼儿意志的发展                | / 200        |
| <b>模块三 婴幼儿意志品质的训练与指导</b> | <b>/ 203</b> |
| 一、婴幼儿意志品质训练与指导的原则        | / 203        |
| 二、婴幼儿意志品质训练与指导的途径        | / 204        |
| 三、婴幼儿意志品质训练与指导的方法        | / 204        |

## **第六单元 婴幼儿的个性 / 211**

|                     |              |
|---------------------|--------------|
| <b>模块一 婴幼儿个性概述</b>  | <b>/ 212</b> |
| 一、个性的概念及基本特征        | / 212        |
| 二、个性的结构             | / 214        |
| 三、个性形成的主要标志         | / 215        |
| <b>模块二 婴幼儿个性的发展</b> | <b>/ 216</b> |
| 一、婴幼儿个性形成和发展的阶段及特点  | / 217        |
| 二、婴幼儿个性倾向性的发展       | / 217        |

|              |       |
|--------------|-------|
| 三、婴幼儿能力的发展   | / 223 |
| 四、婴幼儿气质的发展   | / 230 |
| 五、婴幼儿性格的发展   | / 237 |
| 六、婴幼儿自我意识的发展 | / 246 |

## 第七单元 婴幼儿的社会性 / 258

### 模块一 婴幼儿社会性发展概述 / 259

|               |       |
|---------------|-------|
| 一、社会性发展的概念    | / 259 |
| 二、婴幼儿社会性发展的内容 | / 260 |

### 模块二 婴幼儿社会性的发展 / 261

|                |       |
|----------------|-------|
| 一、婴幼儿亲子关系的发展   | / 261 |
| 二、婴幼儿同伴关系的发展   | / 264 |
| 三、婴幼儿性别角色行为的发展 | / 266 |
| 四、婴幼儿亲社会行为的发展  | / 268 |
| 五、婴幼儿攻击性行为的发展  | / 270 |

## 附录 训练游戏与活动方案 / 273

## 参考文献 / 275





# 第一单元 绪论



## 学习目标

- ▶ 掌握婴幼儿发展心理学的研究对象、研究内容、研究原则和研究方法。
- ▶ 了解婴幼儿发展的含义、影响因素及婴幼儿心理发展的基本趋势，掌握婴幼儿心理发展的一般规律及教育要求，熟知婴幼儿心理发展的各年龄阶段特征。
- ▶ 掌握婴幼儿发展心理理论主要流派代表人物及基本观点。



## 能力目标

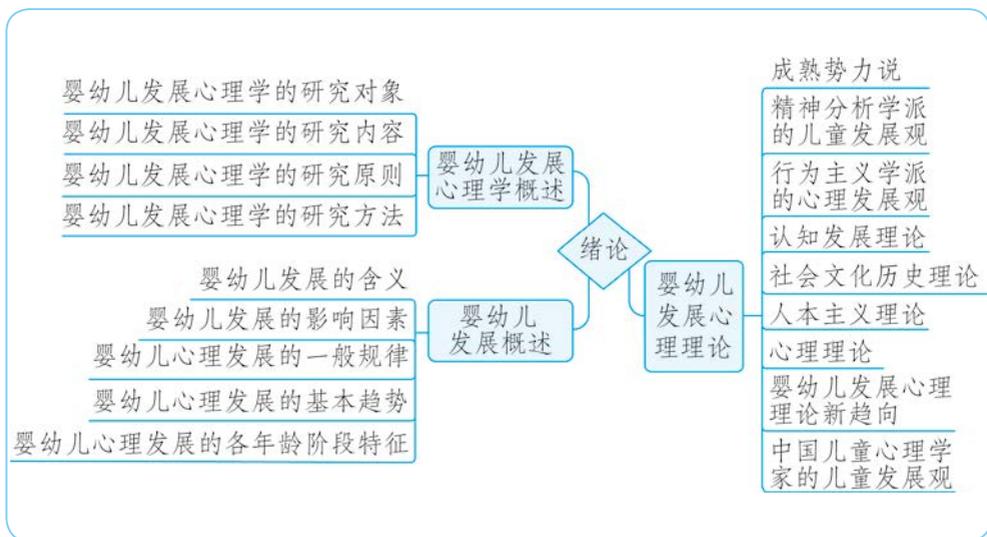
- ▶ 能够运用观察法、实验法、调查法等方法观察、调查婴幼儿心理与行为表现。
- ▶ 能够运用所学理论知识分析婴幼儿发展中的实际问题。
- ▶ 能够运用辩证唯物主义的观点指导理论学习和实践活动。



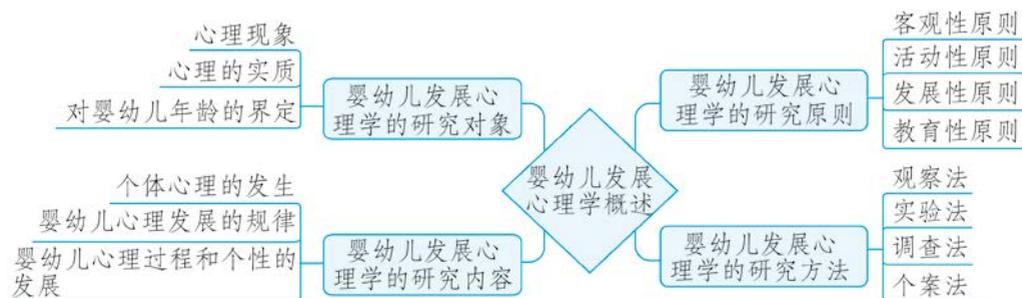
## 素养目标

- ▶ 树立科学的儿童观、教育观和辩证唯物主义世界观。
- ▶ 认同幼儿教师的工作价值，形成对幼教职业的兴趣和热爱，体会幼教职业的责任感和专业感。

思维导图



模块一 婴幼儿发展心理学概述



一、婴幼儿发展心理学的研究对象

心理学的研究对象是心理现象。心理现象又称心理活动，简称心理。婴幼儿发展心理学就是研究婴幼儿心理现象发生、发展和活动规律的科学。

心理现象分为心理过程和个性心理两部分，如图 1-1 所示。

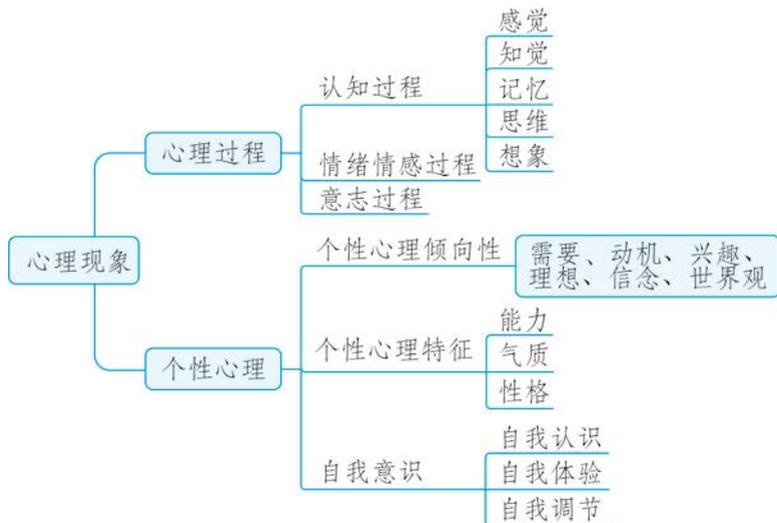


图 1-1 心理现象结构

## （一）心理现象

人的心理现象是多种多样的，它同其他一切现象一样，是可以被人们所认识的。例如，我们在上课时“看到”教师在黑板上写字，“听到”教师讲课的声音，“回想”学过的课程，“想象”自己考取好成绩的情景，“思考”在学习中遇到的难题，为自己想出了答案感到“愉快”，“决心”进一步努力学习，培养读书的“兴趣”，提高自己学习的“能力”，培养开朗的“性格”。其中，“看到”“听到”“回想”“想象”“思考”是人的认知过程，“愉快”“决心”是人的情绪情感过程和意志过程，“兴趣”“能力”“性格”是人的个性心理特征。它们都属于人的心理现象。

### 1. 心理过程

心理过程是心理活动的一种动态过程，是人脑对客观现实的反映过程，包括认知过程、情绪情感过程和意志过程。心理过程是人人都有的，是人的心理现象的共性。

（1）认知过程。人脑对客观事物的反映过程，是心理水平发展提高的过程，它包括感觉、知觉、记忆、思维和想象等。

人们通过感官接触外界事物，产生对事物的感觉和知觉。人们把感知的事物和个人的活动、体验保留在大脑中，作为知识和经验积累下来，并且能够在特定的条件下“复活”信息、提取信息，这就是记忆。从认识事物的表面现象到认



识事物的本质和发展变化的规律，不仅需要直接认识具体事物的外在特征，还要依靠判断和推理间接地、概括地认识事物的内在联系和本质规律，这就是思维。通过感知思维活动将集成的信息进行加工改造，形成或创造新的形象，这就是想象。

从感知、记忆到思维、想象，心理活动之所以能顺利完成，关键在于人的心理活动能有选择性地指向和集中在一定的对象上，这就是注意。注意不属于心理过程，而是一种心理状态系统。所谓心理状态系统，是指人在某一时刻的心理活动水平和暂时状态，包括意识、注意、情绪、灵感、疲劳状态等，它是联系心理过程和个性心理的过渡环节。不同的心理状态系统可能使心理活动表现出很大的差异性。

(2) 情绪情感过程。人脑对客观事物是否满足自身需要而产生态度体验的过程，它包括喜、怒、哀、惧、道德感、理智感、美感等。

(3) 意志过程。人的许多行为都是有计划、有目的的，人在完成某些活动和任务的时候常常需要忍受艰苦、战胜挫折、克服困难，这一系列复杂的心理和行为过程就是意志过程，包括目的的确定、困难的克服等。

心理过程是一个有机的统一体，其认知过程、情绪情感过程、意志过程是相互联系、相互作用的。认知过程是一切心理活动的基础；情绪情感过程是人在认知事物的过程中所产生的态度体验和动力因素对某一事物的肯定或否定的情绪情感过程，必然会影响人的认知过程和意志过程；意志过程对认知过程和情绪情感过程产生直接影响，使之得以保持和完成。

## 2. 个性心理

个性心理又称人格，是指一个人表现出来的比较稳定的综合心理特性，是一个人总的精神面貌，反映了人与人之间稳定的差异特征。个性心理主要包括个性心理倾向性、个性心理特征和自我意识三个方面。

(1) 个性心理倾向性。个性心理倾向性是推动人进行活动的动力系统，是人格结构中最活跃的因素，决定人对周围世界的认知和态度的选择与趋向，以及人对事物的态度体验。个性心理倾向性主要包括需要、动机、兴趣、理想、信念和世界观，其中需要是人格倾向性乃至整个人格积极性的源泉，只有在需要的推动下，人格才能形成和发展；动机、兴趣、理想、信念都是需要的表现形式；世界

观居于最高层次，它制约一个人的思想倾向和整个心理面貌。

(2) 个性心理特征。个性心理特征是一个人经常地、稳定地表现出来的心理特点，是人多种心理特点的独特组合，影响人的言谈举止，集中体现一个人心理活动的独特性。个性心理特征主要包括能力、气质和性格。能力是人格的水平特征，气质是人格的动力特征，性格是人格特征中最核心的成分。

(3) 自我意识。自我意识是对自己及自己与周围事物之间关系的意识，主要包括自我认识、自我体验和自我调节三部分。

## (二) 心理的实质

心理就是人脑对客观现实能动的反映。心理的实质体现在以下三个方面。

### 1. 心理是脑的机能

人脑是心理的器官。动物没有人脑，所以不能产生人的心理。先天脑发育严重不健全的儿童即使经过极大努力，也不能完全达到正常儿童的心理水平。儿童的心理是在大脑发育的基础上发展的，但儿童的大脑尚未发育成熟，因此无法达到和成人一样的心理水平。

### 2. 心理是人脑对客观现实的反映

只有当客观现实作用于人脑时，才产生人的心理。各种心理现象就是人脑对客观现实反映的不同形式。儿童生活在人类社会环境里，他们的心理反映的是人的心理。如果儿童出生后一直不接触人类社会环境，就不会产生人的心理。周围的客观现实不同，人就会产生不同的心理现象。因此，教师不能要求全班所有学生的心理都完全相同，因为每个人的家庭生活环境不完全相同。

### 3. 心理的反映具有能动性

心理是客观世界的主观映象，它不是消极地、被动地、像镜子一样地反映现实，而是在实践活动中积极地、主动地、有选择性地反映现实并反作用于现实。儿童的心理也不是完全被动的反映，不能期待儿童像镜子一样原原本本、一成不变地反映成人对他说的话。儿童的心理表现往往出乎成人的意料，就是因为成人常常没有考虑到儿童的心理有自己的能动性。例如，教师给幼儿做示范，画了小羊低头吃青草。教师巡回指导时，走到一个小朋友身边，发现他画了黄色的草，于是问他为什么没画青草而画黄色的草，小朋友说因为现在是秋天，青草都变黄了。



### （三）对婴幼儿年龄的界定

#### 1. 学界对婴幼儿年龄的界定

总体来说，学界对婴幼儿年龄的界定可以概括为三种观点，即“0~1岁”说、“0~2岁”说和“0~3岁”说。

（1）“0~1岁”说。持“0~1岁”说的学者认为，婴儿是指1岁前不会说话的儿童，而儿童会说话后就不再是婴儿了，婴儿期以从出生到1岁为界。这一观点在欧美各国心理学界是最传统的说法，由来已久，且至今还有一定的影响。

（2）“0~2岁”说。20世纪70年代以来，婴儿心理研究者开始突破“0~1岁”说的界限，认为婴儿包括从出生到2岁的儿童，并对0~2岁婴儿心理发生、发展的全过程开展了广泛研究。这一观点严格地规定了婴儿心理狭小的研究领域，严重地束缚并妨碍了婴儿心理发展规律的揭示和研究内容的扩大，因而已逐渐被现代婴儿心理研究者抛弃。

（3）“0~3岁”说。持这一观点的心理学家认为，婴儿是指从出生到3岁的儿童。20世纪80年代以来，由于各领域婴儿心理发展研究成果提供给人们的新认识和心理发展连续性规律研究的需要，人们普遍开始将婴儿理解为0~3岁的儿童。将婴儿心理研究的范围扩展至3岁，使对婴儿思维、认知策略、语言交流、情感发展、性格特征等方面的研究得以更加深入。

#### 2. 本书对婴幼儿年龄的界定

本书将婴幼儿年龄界定为以下两个阶段。

（1）婴儿期（0~3岁）。分为新生儿期（0~1个月）、乳儿早期（1~6个月）、乳儿晚期（6~12个月）和先学前期（1~3岁）。

（2）幼儿期（3~6岁）。分为幼儿初期（3~4岁）、幼儿中期（4~5岁）和幼儿晚期（5~6岁）。3~6岁是儿童正式进入学校前的一个时期，所以也被称为学前期。

婴幼儿发展心理学的研究对象是处于0~6岁的儿童的心理发展规律。

## 二、婴幼儿发展心理学的研究内容

婴幼儿发展心理学的研究内容包括三个方面。

### （一）个体心理的发生

婴幼儿阶段是人生的早期阶段，各种心理活动都在这个阶段开始产生。人类

特有的心理活动包括感知觉、注意、记忆、想象、思维、言语、情感、意志及个性心理特征，都是在婴幼儿阶段发生的。因此，研究个体心理的发生是婴幼儿发展心理学的重要内容。

## （二）婴幼儿心理发展的规律

每个婴幼儿心理发展的表现是不同的，其心理发展的时间或许有早晚差异，但是婴幼儿心理发展的过程都是沿着从简单到复杂、从具体到抽象、从被动到主动、从零乱到成体系的方向发展的，其发展趋势和顺序大致相同。相同年龄的儿童的心理一般具有大致相似的特征。

## （三）婴幼儿心理过程和个性的发展

婴幼儿心理的发展表现为各种心理过程的发展及个性的形成和发展。每种心理过程和个性的发展虽然都遵循婴幼儿心理发展的一般规律，但也有各自的特点和具体规律。对这些特点和规律的细化研究，也是婴幼儿发展心理学研究的主要内容。

# 三、婴幼儿发展心理学的研究原则

## （一）客观性原则

客观性原则对心理学研究具有重要意义。每个人对心理现象都有所体验，因此容易在研究中混淆主观体验和客观事实。人通常难以意识到自己对客观事物进行反映的过程或映象形成的过程，而这正是心理学研究的主要问题。因此，对心理的研究必须结合对其行为、神经过程的研究。在研究过程中，必须将被试的主观报告同客观刺激、周围环境、被试的动作反应互相对照，反复地加以检验，方可得出科学的结论。心理现象虽然复杂，但它终究是客观存在的，有不以人的意志为转移的规律，探求这种规律必须有严格的客观态度，绝不能凭主观意志办事或给它附加任何外来的成分。

坚持客观性原则还要做到对实验结果进行解释时不过分推论，如不要将依据有限的样本得来的实验结果推论到整体上，不要将从儿童身心观察或实验中的结论推论到成人身上。

## （二）活动性原则

婴幼儿的心理是在活动中形成并且通过活动表现出来的，因此，研究婴幼儿



的心理必须从他们的活动中进行分析。

### （三）发展性原则

婴幼儿的心理是不断发展变化的，必须从这种发展变化中研究它的规律，避免孤立静止地看问题，要考虑心理和行为的发展变化。任何心理和行为表现都不是自然形成的，都有其历史原因，而任何现有的心理和行为特征又都不是一成不变的，这要求我们不但要看到当前的现象，而且要寻找造成这种心理和行为现象的历史原因，并根据心理学原理对其将来的发展做出预测。

### （四）教育性原则

教育性原则是在教育和教学过程中研究婴幼儿心理必须遵循的原则。研究婴幼儿心理是为了更好地教育婴幼儿，为其提供理论依据，并不是为了研究而研究。课题的选择要考虑到教育意义，使研究的结果有助于教育和教学质量的提高，有助于婴幼儿道德品质的培养，绝不能做伤害婴幼儿身心健康的事，绝不能给婴幼儿留下难以弥补的心理创伤。

只有遵循以上四条原则，心理学研究才能有利于科学地培养和教育婴幼儿。

## 四、婴幼儿发展心理学的研究方法

心理学研究方法是研究心理学问题所采用的各种具体途径和手段，包括仪器和工具的使用等。婴幼儿发展心理学采用的研究方法很多，基本方法有观察法、实验法、调查法、个案法等。

### （一）观察法

运用观察法了解婴幼儿，就是有目的、有计划地观察婴幼儿在日常生活、游戏、学习和劳动中的表现，包括言语、表情和行为，并根据观察结果分析他们心理发展的规律和特点。

婴幼儿的心理活动有突出的外显性，通过观察其外部行为可以了解他们的心理活动。当观察对象处于正常的生活条件下时，其心理活动及表现比较自然，观察所得材料也比较真实。因此，观察法是婴幼儿心理研究的最基本方法。

观察法的优点是婴幼儿意识不到自己正在被观察，因此表现自然；其缺点是由于婴幼儿心理活动的不稳定性，其行为往往表现出偶然性，因此对婴幼儿的观察一般应反复进行。

## （二）实验法

实验法是根据研究目的，通过控制和改变婴幼儿的活动条件，以引起婴幼儿心理现象有规律的变化，从而揭示特定条件与心理现象之间关系的方法。

研究婴幼儿心理常用的实验法有三种，即实验室实验法、自然实验法和教育心理实验法。

### 1. 实验室实验法

实验室实验法是在配有特殊装备的实验室内利用专门的仪器设备进行心理研究的一种方法。

实验室实验法在研究出生几个月的婴儿时应用广泛，许多心理学家为研究婴儿的某种心理现象而设计了特殊的装置，如为研究婴儿的深度知觉研究设计的“视崖”等。

实验室实验法的优点：能够严格控制条件、可以重复进行、可以通过特定的仪器探测一些不易观察到的情况，从而取得有价值的科学资料。

实验室实验法的缺点：婴幼儿在实验室环境中往往产生不自然的心理状态，由此导致所得实验结果有一定的局限性，特别是在研究一些复杂的心理现象时。

### 2. 自然实验法

自然实验法，即研究者在婴幼儿的日常生活、游戏、学习和劳动等正常活动中有目的、有计划地控制某些条件，引起并研究婴幼儿心理变化的方法。

自然实验法的优点：婴幼儿在实验过程中心理状态比较自然，而研究者又可以控制儿童心理活动产生的条件，兼有观察法和实验法的优点。

自然实验法的缺点：强调在自然活动条件下进行实验，难免出现各种不易控制的因素。一般来说，自然活动条件不像在实验室条件下有各种专业设备，因而对实验自变量和因变量的控制与记录条件不及实验室实验法。

### 3. 教育心理实验法

教育心理实验法是把婴幼儿心理研究和教育过程结合起来的一种方法，其重点在于比较不同的教育条件对婴幼儿心理发展的影响，揭示婴幼儿心理发展的潜能，从而为教育改革服务。

## （三）调查法

在某些情况下，研究者可以通过访问、谈话、问卷、测验、作品分析等方法

探究婴幼儿心理活动的规律，这类方法统称为调查法。

### 1. 访问法

访问法是研究者向婴幼儿的家长、教师或其他熟悉婴幼儿生活的成人了解婴幼儿心理活动的方法。

访问法一般采取当面访问的形式，访问人员必须做好充分准备，提前拟定访问提纲，还应善于向被访问者提出问题。

访问法的缺点是比较费时间。此外，被访问者的报告往往不够精确，可能是由于记忆不确切，也可能受个人偏见及态度的影响。

### 2. 谈话法

谈话法是通过和婴幼儿交谈研究他们的各种心理活动的方法。谈话的形式可以是自由的，但内容要围绕研究的目的展开。谈话者应有充足的理论准备、非常明确的目的，以及熟练的谈话技巧。

### 3. 问卷法

问卷法是把调查问题标准化。运用问卷法研究婴幼儿的心理，问卷对象主要是与婴幼儿有关的成人，即请被调查者按拟定的问卷做书面回答。问卷法也可以直接用于年龄较大的幼儿，若幼儿不识字，可采取口头问答方式。

问卷法的优点：可以在较短时间内获得大量资料，所得资料便于统计，较易得出结论。

问卷法的缺点：婴幼儿心理的问卷对象往往是家长或教师，其中许多人可能不善于掌握回答的标准，从而影响回答的质量，而且答案可能受其偏见的影响。

### 4. 测验法

测验法是根据一定的测验项目和量表了解婴幼儿心理发展水平的方法。测验法主要用于查明婴幼儿心理发展的个别差异，也可用于了解不同年龄婴幼儿心理发展的差异。

测验法的优点：比较简便，在较短时间内能够粗略地了解婴幼儿的发展状况。

测验法的缺点：测验所得往往只是被试完成任务的结果，不能说明达到结果的过程；测验只做量的分析，缺乏质的研究；测验题目很难同时适用于不同生活背景的婴幼儿；等等。

## 5. 作品分析法

作品分析法是通过分析婴幼儿的作品（手工、图画等）了解婴幼儿心理的方法。婴幼儿在创造活动过程中往往用语言和表情去辅助或补充作品不能表达的思想，所以脱离婴幼儿的创造过程来分析其作品往往难以充分了解其心理活动，对婴幼儿作品的分析应结合观察和实验进行。此外，还有一些比较成功的婴幼儿作品分析法，如绘人测验，它既属于测验法，又属于作品分析法。

无论采用哪一种调查法，调查前都要经过周密的准备，制订详细的调查计划，如确定调查的目的、形式、问题、步骤等。用调查法得来的结论一般不足以作为推论的依据，还要和观察法、实验法等得出的结论互相印证，方为可靠。

### （四）个案法

个案法是研究者对一个或几个被试在较长时间内进行追踪研究，借以发现其心理发展和变化规律的方法。个案法具有以下特点。

#### 1. 研究对象的个别性和典型性

个案研究的对象是个别的，但不是完全孤立的个体，而是与其他个体相联系的，是某一个整体中的个体。因此，对这些个别对象的研究必然在一定程度上反映其他个体和整体的某些特征与规律。个案研究的目的虽然是了解、把握某个体的具体情况，但是也要通过个案研究揭示出一般规律。一般来说，作为个案研究对象的个体应该具有以下三个显著特征。

- (1) 在某方面有显著的行为表现。
- (2) 与这一方面有关的某些测量评价指标与众不同。
- (3) 教师、家长等主要关系人对这一方面都有相似的印象和评价。

#### 2. 研究内容的深入性和全面性

个案研究既可以研究被试的现在，也可以研究被试的过去，还可以追踪被试的未来发展。个案研究可以做静态的分析诊断，也可以做动态的调查或跟踪。由于个案研究的对象较少，研究者在研究时有较为充裕的时间进行透彻深入、全面系统的分析与研究。

#### 3. 研究方法的多样性和综合性

个案研究有自己的研究方法，如追踪法、追因法、临床法和作品分析法等。但是，个案研究不是完全独立的。为了收集到更多的个案资料，应结合教育观察、教育调查、教育实验、教育测量等多种研究方法，综合各种研究手段，从多



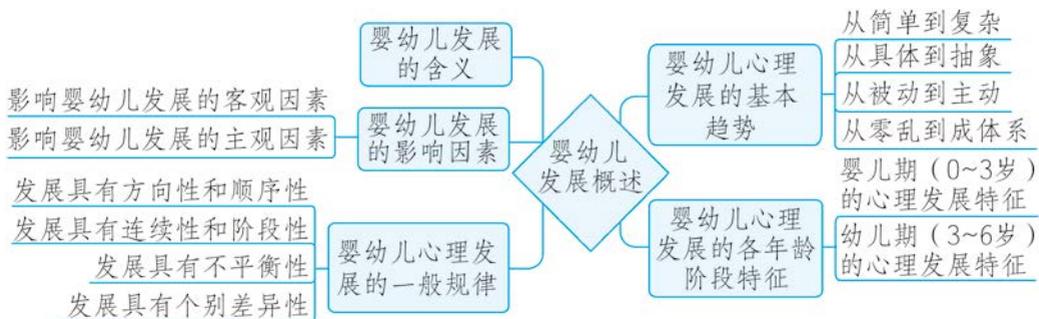
角度把握研究对象的发展变化。

方法总是为一定的目的服务的，因此，在一个具体的心理学课题研究中，研究者要根据研究目的和当时当地的具体条件来确定采用何种方法。

在实际研究中，有时会采用单一的研究方法，但在更多的情况下，各种方法配合使用才会取得更好的效果。



## 模块二 婴幼儿发展概述



### 一、婴幼儿发展的含义

婴幼儿发展是指婴幼儿在成长过程中身体和心理方面有规律地进行量变与质变的过程。

(1) 身体发展。婴幼儿机体的正常生长和发育，包括形态的增长和功能的成熟。

(2) 心理发展。婴幼儿认知、情感、意志和个性的发展。

对婴幼儿来说，其身体发展与心理发展是密切相关的，年龄越小，其身体发展与心理发展之间的相互影响也就越大。

### 二、婴幼儿发展的影响因素

#### (一) 影响婴幼儿发展的客观因素

##### 1. 生物因素

婴幼儿是有生命的有机体，婴幼儿发展首先要遵循生物学规律。生物因素包

括遗传素质、先天素质和制约发展的成熟机制。

(1) 遗传素质为婴幼儿发展提供了物质前提。遗传素质是指婴幼儿从亲代那里获得的生理解剖方面的生物特点,如机体的形态、结构、感官特征和神经系统的结构和机能等。一方面,遗传素质是婴幼儿发展的生理前提,对他们的发展具有很大影响。另一方面,不能夸大遗传的作用,因为遗传只能为婴幼儿发展提供自然前提和可能性,但不能预定或决定婴幼儿的发展。例如,尽管婴幼儿的听觉器官是健全的,但如果没有适当的音乐环境或音乐教育,婴幼儿就不可能成为音乐家;如果没有适当的外语环境或外语教育,婴幼儿就不可能学会外语。此外,遗传素质的成熟程度制约着个体身心发展的水平及阶段,遗传素质的个别差异也影响个体的身心发展。

(2) 胎内环境等先天素质影响婴幼儿的发展。20世纪50年代以来,对胎儿发育的研究科学地说明了母亲的营养、情绪、疾病和所用药物对胎儿发育有重大影响。

(3) 成熟机制在婴幼儿发展中有制约作用。遗传素质的成熟影响婴幼儿身心发展的过程及阶段,因此,婴幼儿保教要遵循其成熟规律。婴幼儿生理和心理的发展是按照特定的顺序有规则、有次序地进行的。通俗地说,婴幼儿的发展有一张“时间表”,发展必然遵守这张时间表,而这种用来指导发展过程的机制就是成熟。对婴幼儿来说,成熟是推动发展的重要动力。

## 2. 社会因素

社会因素包括婴幼儿所处的自然环境、社会环境、家庭环境以及教育机构的教育等各种因素。

(1) 环境会潜移默化地影响婴幼儿的发展。环境是指婴幼儿周围的客观世界,它包括自然环境和社会环境。一切生物的生长发育都离不开适宜的自然环境。但对人的身心发展来说,不仅需要自然环境,还需要社会环境。

(2) 家庭环境为婴幼儿发展奠定基础。家庭是婴幼儿成长的最初环境,父母是婴幼儿的第一任教师。家庭环境是指家庭的经济和物质生活条件、社会地位、家庭成员之间的关系及家庭成员的语言、行为及感情的总和,主要包括物质环境、心理环境和教养方式。

(3) 教育机构的教育在婴幼儿发展中起主导作用。教育是环境的重要组成部分



分，是环境中的自觉因素，它与遗传、家庭相比，对婴幼儿身心发展具有更为独特的作用。教育机构的教育因素与其他环境因素的不同在于，它对婴幼儿发展的影响是一种有目的、有计划、有组织的影响。

### （二）影响婴幼儿发展的主观因素

影响婴幼儿发展的主观因素即婴幼儿的主观能动性。主观能动性是指通过自我意识、自我态度，根据自己的意愿和思想，主动、自觉地进行认识和实践的特性，它是个体身心发展的内在动力，也是促进个体发展从潜在的可能状态转向现实状态的决定因素。

外部因素若要对婴幼儿发展起作用，就必须通过其心理发展的主体内部因素才可能实现。婴幼儿是主动的学习者，生活环境及其对生活环境的反应决定了其个体发展的现实性。因此，主观能动性是影响婴幼儿发展不可忽视的因素，婴幼儿主体的活动是其发展的源泉。环境和教育的影响只有通过婴幼儿的身心活动才能起作用。

婴幼儿的主观能动性主要体现在以下几个方面。

（1）婴幼儿在发展过程中，不是消极被动地接受外部环境的影响，而是积极主动地学习。婴幼儿对环境的刺激有较强的选择性，并表现出作为独立的生命体所具有的能动性。

（2）同样的环境对不同婴幼儿可以产生不同的影响。

（3）从婴幼儿的心理发展来看，婴幼儿认识外界是婴幼儿内部主动活动的过程；没有婴幼儿自身能动性的体现，其他因素的作用也就难以完全实现。

## 三、婴幼儿心理发展的一般规律

### （一）发展具有方向性和顺序性

正常条件下，心理的发展总是具有一定的方向性和顺序性，尽管发展的速度可能有个别差异，会加速或延缓，但发展是不可逆的，也是不可逾越的。婴幼儿发展按由低级到高级、由简单到复杂的顺序进行。例如，个体动作的发展遵循自上而下、由躯体中心向外围、从粗大动作到精细动作的发展规律，这些规律可概括为动作发展的头尾律、近远律和大小律，体现在每个婴幼儿身上。

教育要求：婴幼儿发展的顺序性是客观的，不以人的意志为转移，教育工作要遵循这种顺序性，循序渐进地促进婴幼儿的发展。所以，教育一般不可“陵节而施”，不能“揠苗助长”，否则就会出现教育的异化，造成教育的负效应。

## （二）发展具有连续性和阶段性

连续性体现了心理发展的量变过程。后一阶段的发展总是在前一阶段的基础上发生，而且会萌发下一阶段的新特征。个体心理处于一种量变的积累过程，表现出心理发展的连续性。阶段性体现了心理发展的质变过程。在心理发展过程中，某些代表新特征的量累积到一定程度就会取代旧特征而占据主导地位，标志着心理发展达到了一个新的阶段，表现为心理发展的阶段性。

例如，婴幼儿每天都在感知新事物，听到成人教的词语，他们会将这些知识经验在自己的大脑中日积月累（量变），到了一定时期就开始由理解词语转变为说出词语，产生了语言发展中的质变，进入语言发展的新阶段。

教育要求：教育工作必须从婴幼儿的实际出发，针对不同年龄阶段的婴幼儿提出不同的具体任务，选取不同的教育内容，采取不同的教育方法，进行有针对性的教育。在教育教学的要求、内容和方法的选择上，不能搞“一刀切”“一锅煮”，不能将儿童的教育“成人化”，还要注意各阶段间的衔接和过渡。

## （三）发展具有不平衡性

人类个体从出生到成熟的进程不是千篇一律地按照一个模式进行的，也不总是匀速发展的。婴幼儿发展的不平衡性主要表现在以下两个方面。

（1）同一方面的发展在不同时期发展速度不相同。例如，身高、体重在出生后一年发展最快，之后发展缓慢，到青春期又高速发展。

（2）不同方面的发展具有不平衡性。有的方面在较早阶段就能达到较高水平，有的方面则成熟得晚些。例如，神经系统表现为优先发展，从胎儿期开始就一直保持着快速发展，至6岁已接近成人水平。而生殖系统表现为滞后发展，出生后10年内基本上处于静止状态，进入青春期后加速发育成熟。

教育要求：根据婴幼儿个体身心发展的不平衡性，教育工作要抓住关键期和最佳期，以取得较好的教育效果。

所谓关键期，是指婴幼儿在某个时期最容易学习某种知识技能或形成某种心



理特征，但过了这个时期，发展的障碍就难以克服。



### 知识链接

#### 关键期

关键期的概念源于奥地利生态学家劳伦兹在研究小动物发育过程中提出的“印刻现象”，即小动物在出生后的短时期内很容易形成一种本能的反应。例如，小动物把出生后最先看到的对象当作“妈妈”，总是追随并喜欢接近“妈妈”，在“妈妈”消失时发出悲鸣。印刻现象只在小动物出生后的短时期内发生，劳伦兹将这段时间称为“关键期”，关键期的时间是有限的。

关键期的概念应用于婴幼儿心理发展上，是指身体或心理的某一方面机能和能力最宜形成的时期。在这一时期，对个体某一方面的训练可以获得最佳效果。例如，4~6个月是吞咽咀嚼的关键期；8~9个月是分辨大小、多少的关键期；7~10个月是爬的关键期；10~12个月是站、走的关键期；2~3岁是口头语言发育的关键期，也是计数发展的关键期；2.5~3岁是立规矩的关键期；3岁是培养性格的关键期；3~4岁是形象视觉发展的关键期；4~5岁是开始学习书面语言的关键期；5岁是掌握数学概念的关键期，也是幼儿口头语言发展的第二个关键期；5~6岁是掌握语言词汇能力的关键期。

#### （四）发展具有个别差异性

发展既有共同规律，又有个别差异。个别差异性是指在婴幼儿发展具有整体共同特征的前提下，每个婴幼儿身心发展的速度、最终达到的水平及发展的优势领域往往不尽相同，表现出个别差异。

个别差异性表现为不同婴幼儿同一方面的发展速度和水平不同，不同婴幼儿不同方面的发展存在差异，不同婴幼儿所具有的个性心理倾向性不同。

个别差异性源于个体遗传素质和生活环境的差别。例如，相同年龄的婴幼儿在身高方面有明显的高矮之分，其注意力的持久性、能力的高低也有明显差异。

教育要求：教育工作应注意婴幼儿的个别差异，做到因材施教，使每个婴幼儿的能力都能切实提高。

## 四、婴幼儿心理发展的基本趋势

### （一）从简单到复杂

婴幼儿的心理活动最初只是非常简单的反射活动，之后越来越复杂。这种从简单到复杂的发展趋势表现在两个方面。

#### 1. 从不齐全到齐全

婴幼儿的各种心理过程在出生的时候并不齐全，而是在发展过程中逐步形成的。例如，出生数月的婴儿不会认人，在1.5岁之后开始真正掌握语言，逐渐出现想象和思维。各种心理过程出现和形成的次序遵循由简单到复杂的发展规律。

#### 2. 从笼统到分化

婴幼儿最初的心理活动是简单的，后来逐渐复杂和多样化。例如，婴儿的情绪最初只有笼统的喜怒之别，之后逐渐分化出愉快、喜爱、惊奇、厌恶等各种各样的情绪。

### （二）从具体到抽象

婴幼儿的心理活动最初是非常具体的，之后会越来越抽象和概括化。婴幼儿思维的发展过程典型地反映了这一趋势，他们对事物的理解是具体形象的，比如他们认为“儿子”总是小孩，不理解“个子高高的叔叔”为什么是“儿子”。成人典型的思维方式——抽象逻辑思维在幼儿晚期开始萌芽。

### （三）从被动到主动

婴幼儿的心理活动最初是被动的，主动性随时间逐渐得到发展，这种趋势主要表现在以下两个方面。

#### 1. 从无意向有意发展

新生儿的原始反射是本能活动，是对外界刺激无意识的直接反应。随着年龄的增长，婴幼儿逐渐开始出现自己能意识到的、有明确目的的心理活动，然后发展到不仅能够意识到活动目的，还能够意识到自己的心理活动进行的情况和过程。例如，大班幼儿不但知道自己要记住什么，而且知道自己是用什么方法记住的，这就是有意记忆。

#### 2. 从主要受生理制约发展到自己主动调节

随着生理的成熟，婴幼儿心理活动的主动性逐渐增强。例如，三岁之前的婴儿注意力不集中，主要是生理不成熟所致；四五岁的幼儿在某些活动中注意力集



中，而在某些活动中注意力容易分散，表现出个体的主动选择与调节。

### （四）从零乱到成体系

婴幼儿的心理活动最初是零散杂乱的，心理活动之间缺乏有机联系。例如，婴幼儿一会儿哭，一会儿笑，一会儿说东，一会儿说西，都是心理活动没有形成体系的表现。随着年龄的增长，他们的心理活动逐渐有了系统性，有了稳定的倾向，出现每个人特有的个性。

## 五、婴幼儿心理发展的各年龄阶段特征

婴幼儿心理发展的年龄特征是指婴幼儿在各年龄阶段具有的一般的、典型的、本质的心理特征。

婴幼儿心理发展的年龄特征具有稳定性与可变性。每个阶段婴幼儿表现出来的典型特征是共同的、普遍的，具有稳定性；同时，不同的社会和教育条件会使婴幼儿心理发展的特征有所变化，这就构成了婴幼儿心理发展的可变性。因此，年龄特征是稳定性和可变性的辩证统一。

婴幼儿心理发展的年龄特征可分为两个阶段，即婴儿期（0~3岁）和幼儿期（3~6岁）。

### （一）婴儿期（0~3岁）的心理发展特征

#### 1. 新生儿期（0~1个月）的心理发展特征

（1）心理发生的基础是本能动作（无条件反射）。无条件反射是先天的、与生俱来的，是在种族发展过程中建立并遗传下来的，是婴幼儿心理产生的基础，也是建立条件反射的基础。

（2）心理的发生是条件反射的出现。虽然新生儿出生时已有多种无条件反射，但是无条件反射对适应日常生活有很大的局限性，因为无条件反射的种类或数量毕竟十分有限，而且无条件反射只能对固定的刺激做出固定的反应，不足以应对外界变化多端的刺激。

条件反射的出现使新生儿获得了维持生命、适应生活需要的新机制。条件反射既是生理活动，又是心理活动。可以说，条件反射的出现是心理发生的标志。

新生儿出生后不久就能够建立条件反射。婴幼儿所获得的一切知识和能力都是条件反射活动。例如，妈妈每次给新生儿喂奶，都将其抱在怀里，经过多次强化，被抱起来喂奶的姿势与吃奶的无条件反射相结合，新生儿就形成了对吃奶姿



[先天的无条件反射]

势的条件反射。

由此可见，婴幼儿从新生儿期开始就在各种生活活动中学习，发展各种心理能力。因此，成人从婴幼儿出生时起就要注意对他们的教育。

## 2. 乳儿早期（1~6个月）的心理发展特征

在乳儿早期，乳儿心理发展的突出表现为视觉和听觉的发展，在此基础上依靠定向活动认识世界，手眼动作逐渐协调。

（1）视觉、听觉迅速发展。满月后，乳儿的眼睛变得更加灵活。例如，乳儿的视线可以追随物体移动，而且会主动寻找视听的目标；乳儿会积极地用眼睛寻找成人，还会主动寻找成人手里摇动的玩具。2个月以后，乳儿对声音的反应也变得更加积极，他们在听到说话声或铃声时会把身体和头转过去，用眼睛寻找声源；也会凝神倾听洗衣机脱水的声音等。半岁内的乳儿认识周围事物主要靠视觉和听觉，因为动作刚刚开始发展，能直接用手、身体接触到的事物很有限。

（2）手眼协调动作开始发生。手眼协调动作指手的动作和眼睛的视线能够配合。手的运动和眼球的运动协调一致，即能抓住看到的東西，这是手眼协调的主要标志。

（3）主动引人注意。这是人最初的社会性交往需要。乳儿早期，乳儿往往主动和他人交往，哭常常是乳儿最初社会性交往需要的体现。一般情况下，成人会在乳儿哭时将他们抱起，但是乳儿一哭就将他们抱起也不是最好的止哭方法，摇摇小床，对他们说说话，都可以满足其需要。从3个月开始，乳儿不但会用哭来引起成人的注意，而且会用笑来吸引他人，喜欢他人和他们玩，这时出现了最初的亲子游戏，从而满足乳儿的社会性交往需要。乳儿即使饿了、困了，亲子游戏也能够使其在短时间内停止哭闹。

（4）开始认生。乳儿5~6个月开始认生，这是婴幼儿认知发展和社会性发展过程中的重要变化，明显表现了他们感知辨别能力和记忆能力的发展。此外，婴幼儿情绪和人际关系发展方面也出现重大变化，开始对他人形成依恋。

## 3. 乳儿晚期（6~12个月）的心理发展特征

乳儿在这一阶段的动作明显变得灵活，表现为身体活动范围扩大，双手可模仿多种动作，逐渐出现言语萌芽，亲子关系、依恋关系更加牢固。

（1）身体动作迅速发展。抬头、翻身（在半岁前习得）、坐、爬、站、走等动作形成。这一时期，成人可以为乳儿准备一些适宜的玩具，促进其动作发展。



(2) 手的动作开始形成。乳儿的动作日益灵活，其中最重要的是五指分工动作的发展。所谓五指分工，是指拇指的动作和其他四指的动作逐渐分开，而且活动时采取对立的方向，不再是五指一把抓。五指分工动作和手眼协调动作是同时发展的，这是人拿东西的典型动作。

(3) 言语开始萌芽。这时乳儿发出的音节较清楚，能重复、连续。这一时期的乳儿已能听懂一些词，并按成人所说做一些动作，如成人说“欢迎”，他们会拍拍手；成人说“再见”，他们会挥挥手。

(4) 依恋关系发展。分离焦虑，即乳儿在亲人离去后长时间哭闹、情绪不安，这是婴幼儿依恋关系受到阻碍的表现。这一时期，乳儿开始用“前语言”方式和亲人交往，能理解亲人说的一些词，做出期待的反应，使亲人开始理解他们的要求。

### 4. 先学前期（1~3岁）的心理发展特征

1~3岁是真正形成人类心理特点的时期，表现为婴儿在这个时期学会走路、开始说话、出现思维、有了最初的独立性，这些都是人类特有的心理活动。因此可以说，人的各种心理活动是在这个时期逐渐齐全的。许多心理学家认为，1~3岁是婴儿心理发展的一个重要转折期。

(1) 言语的形成。随着与成人交往的日益深入，言语交际的优越性越来越明显，这种变化促进了婴儿言语的迅速发展。假如说，乳儿期是掌握本族语言的准备期，那么，婴儿期是初步掌握本族语言的时期。在短短的两三年里，婴儿不仅能理解成人对他们说的话，还能够运用口语比较清楚地表达自己的思想，同时还能根据成人的言语指示调节自己的行为。言语的形成与发展促进了心理活动有意性和概括性的发展。

(2) 思维的萌芽。思维是高级的认知活动，是智力的核心。思维的发生意味着婴儿的认识过程已基本形成。

婴儿的思维与感知觉和行动密切联系，思维是在直觉行动中进行的，具有直觉行动性。也就是说，婴儿只能在自己的感知和行动中思维，不能脱离感知和行动思考。例如，婴儿身旁如果有“手机”，那么他们会拿起来“打电话”；如果成人将“手机”拿走，则婴儿的“打电话”游戏也就结束了。可见，婴儿还不能脱离感知和行动来主动地计划与思考。

(3) 自我意识的萌芽。自我意识是个体对自己及自己与周围事物之间关系的意识。婴儿在与他人的交往中，在与客观事物的相互作用中，通过“人”与

“我”、“物”与“我”的比较逐渐认识到作为客体的外部世界与作为主体的自己之间的区别，从而形成对自己的认识，这就是人们所说的“透过他人的眼睛看自己”。

2岁左右，婴儿出现自我意识的萌芽，其突出表现是独立行动的愿望强烈。代词“我”是自我意识萌芽的标志，“闹独立”是自我意识萌芽的表现。

(4) 动作的发展。与1岁前婴儿相比，1~3岁婴儿的最明显特点是动作增多、熟练和复杂化，其中明显的成就是学会独立行走，初步学会使用工具和做游戏。

## (二) 幼儿期(3~6岁)的心理发展特征

### 1. 幼儿初期(3~4岁)的心理发展特征

3~4岁属于幼儿初期，此阶段幼儿多为小班阶段，也称小班幼儿，该阶段幼儿的心理特点如下。

(1) 行为具有强烈的情绪性。小班幼儿的行动常常受情绪支配，而不受理智支配。情绪性强是整个儿童期幼儿的特点，且年龄越小越突出。小班幼儿的情绪很不稳定，很容易受外界环境的影响，看到别的小朋友哭了，自己也会莫名其妙地跟着哭。

(2) 爱模仿。3~4岁幼儿的模仿性非常突出，模仿现象较多，一方面是由于他的动作和认知能力与之前相比有所提高，另一方面是由于他们主要模仿的是一些表面现象。年龄再大一些的幼儿，其模仿已开始逐渐内化。小班幼儿看到其他人玩某种玩具，自己也一定要玩同样的玩具，因此，小班玩具的种类不必很多，但同样的玩具要多准备一些。教师往往是幼儿模仿的对象，所以，教师应该时刻注意自己的言行举止，为儿童树立好榜样。

(3) 思维仍带有直觉行动性。思维依靠动作进行是婴儿期的典型特点，但小班幼儿仍然保留这个特点。因此，他们不会计划自己的行动，只能先做后想或者边做边想。小班幼儿的思维具体、直接，他们不会做复杂的分析与综合，只能从表面去理解事物。因此，对小班幼儿更要注意正面教育，如讲反话等行为常常产生违反本意的不良效果；对幼儿提要求也要具体化，最好说“用眼睛看着老师”，而不要说“注意听讲”，因为幼儿不容易接受这种一般性的、抽象的要求。

### 2. 幼儿中期(4~5岁)的心理发展特征

4~5岁属于幼儿中期，此阶段幼儿多处于中班阶段，也称中班幼儿，该阶段幼儿的心理特点如下。



(1) 活泼好动。活泼好动的特点在幼儿中期更为突出的原因有两点：第一，中班幼儿经过一年的集体生活，对生活环境已经比较熟悉，也习惯了幼儿园的生活制度；第二，4~5岁幼儿在心理上进一步成熟，特别是神经系统进一步发展，兴奋和抑制过程都有较大提高。

(2) 具体形象思维。中班幼儿的思维可以说是典型的幼儿思维，他们较少依靠行动进行思维，但是思维过程必须依靠实物的具体形象。中班幼儿常常根据自己的生活经验来理解成人的语言。因此，在语言教学过程中，教师要避免说过于抽象的语言，尽量用形象的解释来帮助幼儿理解新词。

(3) 开始接受任务。中班幼儿开始能够接受严肃的任务，这与他们思维的概括性和心理活动有意性的发展有密切关系。由于思维的发展，幼儿的理解力增强，能够理解任务的意义；由于心理活动有意性的发展，幼儿行为的目的性、方向性和控制性都有所提高，这些都是接受任务的重要条件。

(4) 爱玩、会玩，开始自己组织游戏。4岁左右是幼儿游戏蓬勃发展的时期，中班幼儿不但爱玩而且会玩，能够自己组织游戏，自己规定主题。这一时期的幼儿能够遵守一定的规则，合作水平也开始提高。中班幼儿在游戏中逐渐与同龄人结为伙伴关系，不再总是跟着成人活动，人际关系在这一阶段发生了重大变化。

### 3. 幼儿晚期（5~6岁）的心理发展特征

5~6岁属于幼儿晚期，此阶段幼儿多处在大班阶段，也称大班幼儿，该阶段幼儿的心理特点如下。

(1) 好学、好问。好奇是幼儿的共同特点，小、中班幼儿的好奇心较多表现在对事物表面的兴趣上，他们经常向成人提问题，但问题多数停留在“这是什么”“那是什么”上。大班幼儿则不同，他们不仅问“是什么”，还问“为什么”，问题的范围也很广泛。

好学、好问是求知欲的表现，甚至一些在成人看来属于淘气的行为也反映了幼儿的求知欲。例如，拆卸破坏玩具的行为，只是幼儿想了解玩具的内部构造；幼儿用热汤浇花，结果花被烫死了，这样做的原因是他听奶奶说汤有营养，他想让花喝了汤能长得更好。所以，对于幼儿的一些淘气行为，成人不要对幼儿简单训斥了事，而要理解幼儿，给予正面引导，向幼儿介绍简单原理，满足他们渴求知识的愿望。

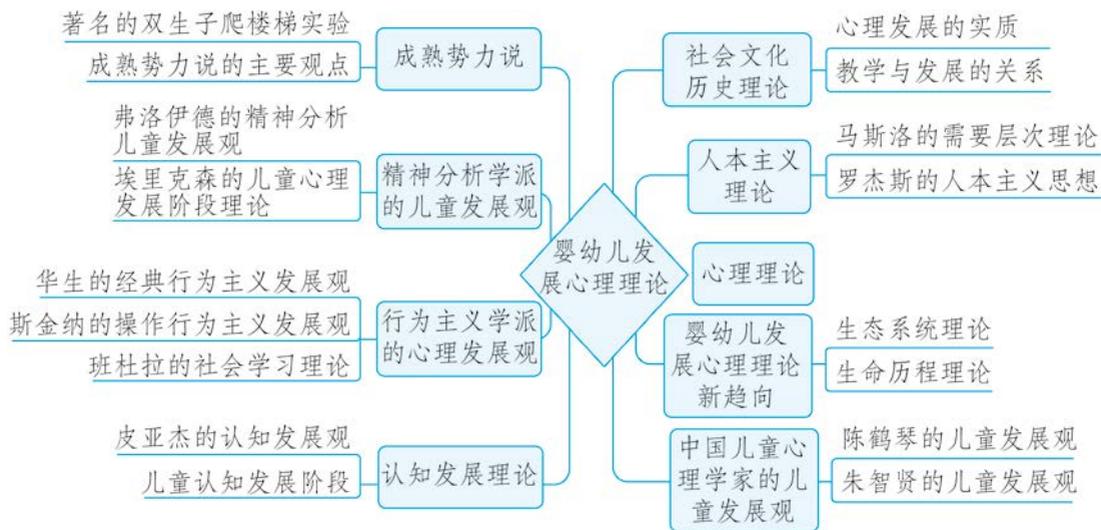
(2) 抽象概括能力开始发展。大班幼儿的思维仍然是具体形象的，但已有抽象概括的萌芽。因此，教师在大班也应该进行一些简单的科学知识教育，引导幼

儿去发现事物间的各种内在联系，促进智力发展。

(3) 个性初具雏形。大班幼儿初步形成了比较稳定的心理特征，他们开始能够控制自己，做事也不再“随波逐流”，显得比较有“主见”；对人、对己、对事开始有了相对稳定的态度和行为方式；有的热情大方，有的胆小害羞，有的喜欢唱歌跳舞，有的爱好弹琴绘画。

(4) 开始掌握认知方法。5~6岁幼儿出现了有意地自觉控制和调节心理活动的方法。在认知活动方面，无论是观察、注意、记忆过程或是思维和想象过程，幼儿都有了自己的方法。

### 模块三 婴幼儿发展心理理论



#### 一、成熟势力说

成熟势力说是有关儿童发展的最古老理论之一，强调基因顺序决定儿童生理和心理的发展。其代表人物是美国儿科医生、儿童心理学家格塞尔。

##### (一) 著名的双生子爬楼梯实验

1929年，格塞尔对一对同卵双生子（由一个受精卵分裂而成，遗传条件完全一致）进行实验研究。他通过观察与分析双生子T和C的行为，认为他们发展水平相当。在双生子出生第48周时，他对T进行爬楼梯、搭积木、运用词汇和协



调肌肉等训练，而对 C 不做相应训练。训练持续了 6 周，在这期间，T 比 C 更早地表现出某些技能。到了第 53 周，当 C 达到能够爬楼梯的成熟水平时，格塞尔对他开始集中训练，发现只要经过少量训练，C 就达到了 T 的熟练水平。通过进一步的观察发现，在第 55 周时，T 的能力和 C 的能力没有差别（图 1-2）。

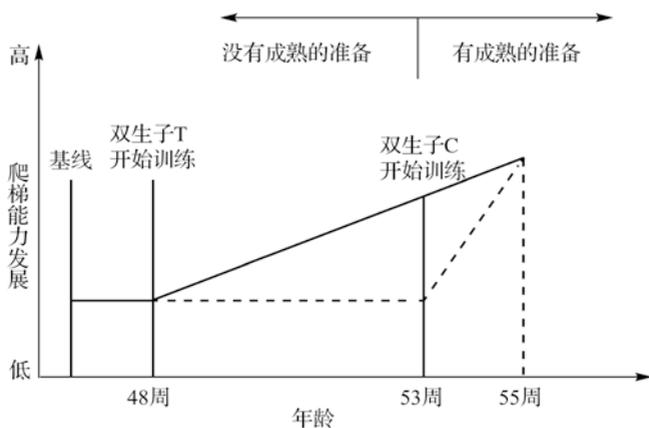


图 1-2 双生子爬楼梯实验

因此，格塞尔断定，儿童的学习能力取决于生理的成熟，在儿童生理成熟之前的早期训练对最终的结果没有显著作用。根据这一实验结果和长期的临床观察，格塞尔提出了著名的成熟势力说。

## （二）成熟势力说的主要观点

### 1. 影响发展的因素

格塞尔认为支配儿童心理发展的是成熟和学习两个因素。对儿童的发展来说，成熟是儿童发展的主要动力，学习并不是不重要，但是如果个体还没有达到一定的成熟程度，学习的效果是很有限的。

格塞尔认为，人类的特点主要由基因决定，随着年龄的增长，儿童自然会成熟，但环境对人的影响很小。成熟是推动儿童发展的主要动力，如果不成熟，就没有真正的变化。脱离了成熟的条件，学习本身并不能推动儿童发展，这是格塞尔处理遗传与学习二者关系的基本出发点。

根据这一理论，儿童生理和心理的发展取决于其生物学结构的成熟程度，而生物学结构的成熟取决于基因的时间表。在达到成熟水平之前，儿童处于准备状态，只要准备好了，学习能力就会产生。在没有准备好之前，成人应该耐心等待儿童成熟水平的到来。在儿童发展的过程中，成熟起决定性的作用，发展过程不可能因环境的改变而改变。

## 2. 发展的过程

(1) 发展方向。格塞尔指出，儿童身体动作的发展是由基因预设的，遵循由上而下、由中心向边缘、由粗大动作向精细动作发展的规律。

由上而下是指儿童的动作由头部运动（抬头）逐步向下发展，到颈部、上肢、下肢的动作（走路）；由中心向边缘是指靠近躯干的部位先成熟，离躯干远的部位后成熟，如在婴儿早期，肩膀、手臂的运动比手腕、手指的运动更协调；由粗大动作向精细动作发展是指儿童动作精细度的提高，如婴儿的抓握动作，由不能抬腕的“一把抓”到提腕的指尖对拿。

(2) 行为周期。格塞尔发现，儿童在发展过程中会表现出极强的自我调节能力。儿童在向前发展进入一个新领域后会适度后退，以巩固取得的进步，然后向前发展，即“前进两步，后退一步，再前进两步”。因此，在儿童成长过程中便形成了发展质量较高的阶段与较低的阶段交替出现的现象，格塞尔称之为“行为周期”。

## 二、精神分析学派的儿童发展观

精神分析理论与其他理论不同，它只关注个性的形成，而不太关注儿童的社会性、身体、智力发展等方面。精神分析学家认为，儿童的心理健康源于解决内部欲望与外部世界压力之间矛盾冲突的能力，这种观点强调探索儿童行为背后的潜在因素的影响，认为潜在因素是某种特定行为出现的根源。精神分析学派的儿童发展观的代表人物有弗洛伊德和埃里克森。

### （一）弗洛伊德的精神分析儿童发展观

弗洛伊德是奥地利精神病医师、心理学家，也是精神分析学派的创始人。他没有直接对儿童的成长过程做观察和研究，而是在治疗精神患者的基础上基于对患有神经官能症的成年患者的观察和治疗，对儿童的人格结构和心理发展阶段进行了系统阐述，并逐步发展为精神分析理论。

#### 1. 儿童人格结构

弗洛伊德将人格结构分为三个部分，即本我、自我和超我。

(1) 本我。本能的我，是人格中最原始的部分，位于人格结构的最底层，完全处于潜意识中，从出生日起就已存在。本我由一些与生俱来的冲动、欲望等构成。本我遵循快乐原则，不知善恶好坏，只求需要即刻得到满足，是无意的、非



道德的，是人格中的生物部分。它包括各种生理需要，例如，婴儿会以一种压倒一切的力量追求其欲望的满足，只要感到饥饿就要立刻吃奶，绝不考虑母亲有无困难。

(2) 自我。面对现实的我。它是通过后天的学习和环境的接触，从本我中逐渐分化出来的。在生活中，婴儿的愿望并不是每次都能马上得到满足。例如，当婴儿因饥饿而啼哭时，母亲正在做其他的事情，婴儿愿望的满足就可能被推迟或拒绝。成人的要求与儿童的愿望之间会发生冲突，本我的冲动与现实之间的不断冲突导致了人格的第二种水平，即自我的发展。自我是人类人格中的理性水平，是本我和外界环境的调节者。自我遵循现实原则，它既要满足本我的需要，又要制止违反社会规范、道德准则和法律的行为。弗洛伊德曾形象地比喻：“在与本我的关系上，自我好像骑在马背上的人，他驾驭着这匹桀骜不驯的马，约束着它前进的方向。”此外，自我介于本我与超我之间，位于人格结构的中间层，对本我的冲动与超我的管束具有缓冲和调节的功能。

(3) 超我。道德化了的我，是人格的最高级部分，也是从自我中分化和发展起来的，是个体在长期的社会生活中将社会规范、道德观念内化而成的。超我的作用主要是监督、批判及管束自己的行为。因此，超我是人格结构中的道德部分，遵循道德原则。

人格结构中的三个层次相互交织，形成一个有机整体。它们各负其责，分别代表人格的某一方面：本我反映人的生物本能，按快乐原则行事，是“原始的人”；自我寻求在环境条件允许的情况下让本能冲动能够得到满足，是人格的执行者，按现实原则行事，是“现实的人”；超我追求完美，代表了人的社会性，是“道德的人”。

本我、自我和超我三者的互动关系可以用这样的场景来描述：一名5岁的小朋友很想要另一名小朋友的零食，“本我”让他把零食抢走，但“超我”会告诉他“抢别人的东西是不对的”，要做一个有礼貌的好孩子，同时，“自我”劝他不要这么做，那个小朋友的家长就在附近。经过思考，这名5岁的小朋友决定通过交换的方式来获得他人的零食，最终没有做出抢的行为。

在通常情况下，本我、自我和超我是处于协调与平衡状态的，从而保证了人格的正常发展。如果三者失调乃至被破坏，个体就会产生心理障碍，危及人格的发展。

## 2. 儿童心理发展阶段

弗洛伊德认为，存在于潜意识中的性本能是个体心理发展的基本动力，心理的发展就是“性的发展”，也称“心理性欲的发展”。在不同的年龄阶段，个体的性能量——力比多会投向不同的部位，进而形成不同的性感区。在个体成长过程中，口腔、肛门、生殖器依次成为性感区。弗洛伊德认为，成人人格的根基在生命最初的五六年里已经形成，早期力比多的发展变化决定了个体人格的发展特征和心理健康状况。据此，弗洛伊德将儿童的心理发展分为五个阶段。

(1) 口唇期(0~1岁)。在此阶段，婴儿的口唇是主要的性感区，婴儿主要从口腔部位的刺激中获得快感，婴儿会把手指或能抓到的东西塞到嘴里去吮吸。弗洛伊德认为，寻求口唇快感的性欲倾向可以持续到成人阶段，如抽烟、喝酒、接吻等都可能是口唇快感的表现。如果口唇期的需要未得到适当满足，个体将来可能形成吮吸手指、咬指甲和抽烟等习惯。

(2) 肛门期(1~3岁)。在此阶段，婴儿的快感源于肛门部位，排便的轻松与快感使婴儿体验到了自我控制的作用。父母正是在这一时期训练儿童养成便溺的卫生习惯。如果父母的训练要求能配合婴儿自己的控制，婴儿可以建立良好的便溺习惯，从而在长大后具有较强的创造力与行动力。如果父母训练过严，与婴儿发生冲突，则会导致婴儿形成所谓的肛门性格，一种是肛门排放型(驱逐型)性格，表现为邋遢、浪费、无条理、放肆、凶暴等；另一种是肛门便秘型(保护型)性格，表现为过分干净、过分注意条理和小节、固执、小气、忍耐等。因此，弗洛伊德特别要求父母对此阶段婴儿大小便的训练不宜过早、过严。

(3) 性器期(3~6岁)。在此阶段，幼儿开始注意两性之间的差别，并对生殖器产生兴趣。此外，幼儿倾向于把父母作为自己的性爱对象，男孩易形成恋母情结，女孩易形成恋父情结，但恋母(父)情结最终会受到压抑，因为幼儿惧怕受到同性父母的惩罚。

(4) 潜伏期(6岁至青春期)。进入潜伏期的儿童，其性欲的发展呈现出一种停滞或退化的现象。儿童早年的一些性欲因与传统道德、文化相背离而被压抑在潜意识中，一直延续到青春期。儿童的关注点从自己的身体转移到外界的各种活动上，将精力投放到学习、交往、游戏等社会允许的活动中。

(5) 生殖期(青春期以后)。进入青春期，青少年表现出强烈的性欲，他们将性需求对象转向同龄异性，并希望建立两性关系。至此，个体性心理发展趋于成熟。



精神分析理论强调性本能、潜意识与情感在心理发展过程中所起的作用。心理的发展是阶段性的，而在生命最初数年中的发展具有十分重要的意义，任何成人阶段表现出来的行为都能在个体的早期经验中找到根源，因此，对儿童早期经验的关注显得非常重要。

### （二）埃里克森的儿童心理发展阶段理论

埃里克森是美国精神分析医生，发展和修正了弗洛伊德的理论。与弗洛伊德不同，埃里克森注重“自我”的作用，认为健康的个性发展在于拥有解决内部冲突的能力，但人格的发展并不终止于青春期，而是贯串人的一生。他进一步扩展了弗洛伊德的理论，提出了人格发展的八阶段理论。在人格的发展过程中，个体要经历顺序固定、相互关联的八个阶段，而每个阶段都存在由个体的成熟与社会环境、社会期望之间的矛盾冲突确定的发展危机。每个危机都涉及一个积极选择与一个潜在的消极选择之间的冲突。如果能很好地解决这种危机，人就可以顺利地进入下一个阶段；如果不能很好地解决危机，就会产生心理健康问题，妨碍后期人格的发展。个体就是在不断解决冲突的过程中从一个阶段向下一个阶段发展的。埃里克森人格发展的八个阶段中，和婴幼儿有关的为前三个阶段。

#### 1. 基本的信任感对基本的不信任感——希望（0~1.5岁）

此阶段，个体的发展任务是获得信任感，克服不信任感。婴儿出生后非常弱小，有种种生物性需要，如吃、睡、被爱抚等。如果这些需要能够得到及时的满足，婴儿就会产生对周围环境和周围人的信任感；如果这些需要不能及时得到满足或者受到虐待，婴儿就不会产生信任感，在面对新环境时会产生焦虑。对周围环境和周围人的基本信任感是个体之后各阶段人格发展的基础。个体在这一阶段体验着希望的实现。

#### 2. 自主感对羞怯与怀疑——意志（1.5~3岁）

此阶段，个体的发展任务是获得自主感，克服羞怯与怀疑。这一时期的婴儿动作发展迅速，具备一定的认知和语言能力，喜欢独立探索外部世界，会用“我来”“我不”反抗外部世界的控制，以显示自己的力量。父母应当鼓励儿童做力所能及的事情，不应过度限制，这样儿童才能获得自主感。如果父母对儿童限制、批评和惩罚过多，儿童就会对自己的能力产生怀疑，缺乏信心，行动畏首畏尾。个体在这一阶段体验着意志的实现。

#### 3. 主动感对内疚感——目的（3~6岁）

此阶段，个体的发展任务是获得主动感，克服内疚感。随着与其他儿童的交

往，他们面临着进入社会生活的挑战，因此必须学会如何与其他伙伴一起玩、做事，如何解决冲突等。他们通过寻找游戏伙伴、组织游戏、参与其他社会生活发展其自主性。如果此阶段儿童的自主性没有得到很好的发展，他们就会产生内疚感，在社会交往中退缩回避，缺乏自我价值感和主动性。个体在这一阶段体验着目的的实现。埃里克森前三阶段人格发展理论见表 1-1。

表1-1 埃里克森前三阶段人格发展理论

| 阶段   | 年龄     | 冲突                 | 人格发展任务            | 发展障碍者的心理特征           |
|------|--------|--------------------|-------------------|----------------------|
| 婴儿期  | 0~1.5岁 | 基本的信任感对基本的<br>不信任感 | 获得信任感，克服不<br>信任感  | 在面对新环境时会产<br>生焦虑     |
| 婴幼儿期 | 1.5~3岁 | 自主感对羞怯与怀疑          | 获得自主感，克服羞<br>怯与怀疑 | 缺乏信心，行动畏首<br>畏尾      |
| 幼儿期  | 3~6岁   | 主动感对内疚感            | 获得主动感，克服内<br>疚感   | 退缩回避，缺乏自我<br>价值感和主动性 |

埃里克森的心理社会发展阶段理论不再强调本能对人的行为的决定性作用，而是重视自我与社会环境的相互作用。与弗洛伊德认为的童年期的经验决定人的一生的观点不同，埃里克森提出的人格发展阶段体现了发展的终身性。埃里克森所说的发展过程是多维性的，每个阶段不存在是否发展的问题，而是存在向哪个方向发展的问题。然而，埃里克森未能从根本上超脱弗洛伊德本能论的观点，其理论依据也主要来自经验观察，缺乏科学的实验证据。

### 三、行为主义学派的心理发展观

行为主义学派是心理学史上的重要学派，华生、斯金纳、班杜拉是行为主义学派不同阶段的代表人物。该学派的基本观点是心理的本质是行为，是由环境和教育塑造的，心理的发展是量变的过程。该学派的多数心理学家认为，儿童出生时的心理是一块“白板”，之后他们在各个领域的发展（包括个性特点、职业选择、数学能力等）都是由环境决定的。

#### （一）华生的经典行为主义发展观

苏联心理学家、生理学家巴甫洛夫在实验中发现，经过训练，当喂食的铃声响起时，还没吃到食物的狗就开始分泌唾液，他把这种现象称为条件反射，也就是人们常说的经典条件反射。



华生的行为主义观点是在巴甫洛夫条件反射学说的基础上创立的，他主张心理学应摒弃意识等主观的东西，只研究行为。

华生受经典条件反射实验的影响，认为人心理的本质就是行为，行为是可以预测和控制的，已知刺激能预测反应，已知反应能推断出刺激，这就是“刺激（S）-反应（R）”理论。心理学要研究的是可观察到的行为，而不是看不见的意识或潜意识。一切行为（心理）都是“刺激（S）-反应（R）”的条件反射过程，是通过学习获得的。人的语言、能力、情绪（恐惧、焦虑、害羞等）也是通过学习获得的。

华生否认遗传的作用，与洛克的“白板说”一致，强调是环境因素决定了人的心理发展。他的经典言论是“给我一打健全的儿童，一个由我支配的环境，我可以保证，无论这些儿童的祖先如何，我都可以把他们培养成为任何一种人，或者是政治家、军人、律师，抑或是乞丐、盗贼。”

华生强调了学习在心理发展过程中的作用，具有积极的意义。但同时他坚决否认了遗传的作用，也忽视了个人在自身发展过程中的主观能动性作用，片面夸大了教育和环境的作用，是典型的“教育万能论”的代表。

## （二）斯金纳的操作行为主义发展观

美国心理学家、新行为主义心理学的创始人之一斯金纳是操作性条件反射理论的奠基者，他在华生经典行为主义理论的基础上用操作性条件反射理论来解释行为的习得。斯金纳认为华生所讲的行为属于应答性行为，即由刺激引发的行为，“刺激（S）-反应（R）”模式的学习更多地发生在动物身上。人类与动物的最大不同是人类的学习更多的是在做出某种行为后，由受到的环境或教育的强化而形成的。斯金纳把由外在刺激引发的反应称为应答性反应，把个体主动发出的、受到强化的反应称为操作性反应。因此，操作性条件反射的学习方式就是反应（R）-刺激（S），而不是经典行为主义所主张的刺激（S）-反应（R）。

### 1. 应答性行为与操作性行为

斯金纳把行为分为应答性行为和操作性行为两类。应答性行为是经典条件反射中由刺激引发的行为，如狗看见食物就分泌唾液。操作性行为是个体主动发生的行为，没有明显的外部刺激物。在一个操作性行为出现之后，如果有一个作为强化物的事件紧随其后，那么该操作性行为在将来出现的概率会大大增加。应答性行为比较被动，操作性行为代表有机体对环境的主动适应，受行为的结果控制。

## 2. 强化理论

斯金纳关于操作性条件反射理论的实验，是在他设计的一种动物实验仪器，即著名的斯金纳箱（图 1-3）中进行的。在箱内设有一个杠杆，箱子的构造尽可能排除一切外部刺激。将一只老鼠禁食 24 小时后放入箱内，开始时，它会在箱内探索，偶尔按压了杠杆，就会有一团食丸掉进箱子下方的食槽中。老鼠最初可能并没有注意到食物落下，但若干次后，它就会更加频繁地按压杠杆，形成了压杆取食的条件反射，这个过程就是强化。

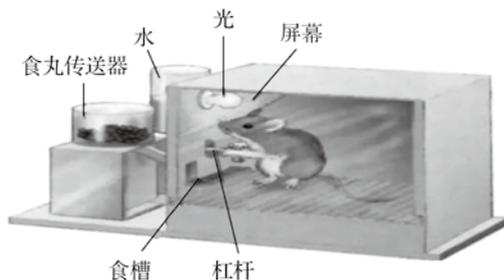


图 1-3 斯金纳箱

强化是一种操作，其作用在于提高同类反应在将来发生的概率。斯金纳认为，强化理论是塑造人类行为的基础，人类的大部分行为是操作性的，如游泳、骑车、写字等行为的习得都与及时强化有关。操作性行为主要受强化规律的制约。强化规律表现为以下几种。

(1) 强化。强化分为正强化和负强化。呈现愉悦性刺激以提高行为出现概率的过程即正强化。例如，儿童上课举手发言，教师表扬了他，后来他举手发言的次数增加了，这就是一种正强化。撤销厌恶性刺激以提高行为出现概率的过程即负强化。例如，因为儿童有改正错误的行为表现，所以家长取消了限制他看动画片的禁令，这就是一种负强化。

(2) 惩罚。惩罚分为正惩罚和负惩罚。正惩罚是指当一个不良行为出现时，给予一个令人厌恶的刺激（指责、批评等），以减少类似行为。负惩罚是指当一个不良行为出现时，撤销一个令人愉快的刺激（教师因为幼儿骂人而取走他的一朵小红花），以减少类似行为。

(3) 消退。消退是指有机体做出以前曾被强化过的反应，如果在这一反应之后不再有强化物相伴，那么此类反应在将来发生的概率便会降低。

所以，强化可以用来塑造儿童的行为，儿童偶然出现的行为只要得到及时强化，特别是连续强化，即强化物连续多次出现，这个行为在将来出现的概率就会

大大增加，强化次数与行为出现的概率成正比，这就是人的操作性行为建立的过程。例如，成人如果注意到儿童的某一良好行为并及时地加以表扬，经多次强化之后，儿童就会习得这种行为。

行为得不到强化就会消退，所以对儿童的不良行为，如说脏话、无理取闹等，成人可以采取“冷处理”，不予理睬，其不良行为过一段时间会自然消失。

需要注意的是，强化、惩罚、消退三个概念是易错易混点。强化的目的是提高行为发生的概率，惩罚的目的是降低行为发生的概率。正强化和正惩罚都是给予一个刺激，负强化和负惩罚都是撤销一个刺激。强化、惩罚与消退的对比分析见表 1-2。

表1-2 强化、惩罚与消退的对比分析

| 项目 |     | 刺激物      | 行为发生概率 | 例子                  |
|----|-----|----------|--------|---------------------|
| 强化 | 正强化 | 给予一个愉快刺激 | 提高     | 给予表扬                |
|    | 负强化 | 撤销一个厌恶刺激 | 提高     | 免做家务，<br>取消限制看电视的禁令 |
| 惩罚 | 正惩罚 | 给予一个厌恶刺激 | 降低     | 坐在反思角               |
|    | 负惩罚 | 撤销一个愉快刺激 | 降低     | 禁止玩电子游戏             |
|    | 消退  | 无任何强化物   | 降低     | 不予理会                |

### （三）班杜拉的社会学习理论

行为主义心理学家华生、斯金纳以动物实验结果作为理论基础，这些理论的明显不足在于忽视了行为的社会因素，而美国心理学家班杜拉的社会学习理论在某种程度上弥补了这种不足。班杜拉注重研究个体在社会情境中的社会行为，更符合人类行为的本质。

#### 1. 交互决定论

班杜拉认为，行为既不只由内部因素决定，也不只由外部因素控制。一方面，个体的预期与价值观等主体因素影响或决定个体的行为方式；另一方面，行为的内容反馈和外部结果反过来影响个体的预期与价值观等个人因素。简而言之，人的行为是由行为的内部因素（认知、情感等）与环境交互作用决定的。

#### 2. 观察学习

（1）观察学习的概念和分类。班杜拉认为，人的学习不仅发生在自身行为受到强化的时候，还发生在观察他人的行为受到强化的时候。人类的大部分行为是通过观察学习获得的。观察学习是一种非常有效的、普遍的学习方式，又称替代

学习，是通过他人（模范或榜样）所表现的行为及其结果而习得新行为或者矫正原有行为的过程。而在这一过程中，学习者作为观察者并没有外显的操作。

班杜拉强调观察学习在行为发展中的重要作用，认为儿童总是用他们的眼睛观察周围人的行为，并模仿、学习他人有意和无意的反应。在观察学习中，观察学习的对象称为榜样或示范者。

观察学习可分为以下三类。

① 直接的观察学习：对示范行为的简单模仿。例如，儿童听到教师说什么，会直接重复教师的话。儿童的主要学习方式为直接的观察模仿学习。

② 抽象性观察学习：观察者从对他人行为的观察中获得一定的行为规则或原理，从而能根据这些规则或原理表现出某种类似的行为。例如，儿童看了带有暴力性的动画片，在以后的生活中就可能在幼儿园、社会中对同伴或他人表现出类似的攻击性行为。

③ 创造性观察学习：观察者通过对各个不同榜样的行为特点进行新的组合，从而形成一种全新的行为方式。例如，儿童从父母、教师及小伙伴那里获得了不同的行为特点并进行新的组合，最终形成自己独特的行为风格。

（2）观察学习的过程。班杜拉认为，新行为的习得过程是一个复杂的认知过程，包括注意、保持、动作复现和动机四个具体过程。

① 注意过程：观察者注意并知觉榜样情境的过程。注意到榜样的行为是观察学习的第一步。儿童周围充满各种各样的人物和行为，儿童将注意力放在哪个榜样行为身上取决于他们学习的内容。一般而言，对儿童有重要影响的成人和同伴的行为，如父母、教师、好朋友的行为，更容易被儿童观察与模仿。而儿童自身的兴趣、需要等也会影响他们的模仿对象，如想要学骑自行车的儿童很容易注意到正在骑车儿童的行为。

② 保持过程：观察者记住从榜样情境中了解的行为，以表象和言语形式将它们在记忆中进行表征、编码和存储。儿童在注意到一种行为后会将其转化成某种视觉符号或者言语概念保存在记忆系统中，并进行想象的或者实际的演习。例如，儿童在观察他人学自行车后会在脑海中进行想象练习，想象自己骑自行车时手的活动、脚的运动及如何拐弯等，这使他们以后学习骑车的行为效果更好。

③ 动作复现过程：观察者将大脑中有关榜样情境的表象和符号概念转为外显的行为。在这一阶段，儿童会将保存在记忆中的符号信息转化为实际行为。这是一种由内到外的动作再现过程，是观察学习的中心环节。学骑车的儿童要用大

脑中保存的他人骑车的信息指导自己的实际行动，使自己的行为不断接近榜样的行为。

④ 动机过程：观察者因表现所观察到的行为而受到激励。激励有好坏之分，是否再次表现出观察的行为与观察者受到激励的好坏相关。例如，儿童学会骑自行车后受到了家长的夸奖，就会变得更愿意骑自行车。

以上四个过程关系紧密，共同组成观察学习的过程。观察学习是生活中最常见的学习方式，儿童的很多行为（攻击性行为等）是观察学习的结果。

班杜拉曾做过这样一个经典实验。在实验室中，被试为 72 名 3~5 岁的儿童。实验分为两个阶段，在第一个阶段，研究者每次将一名儿童带入实验室，实验室里放着玩具娃娃和一些修理工具，并且有一个成人站在那里。实验分为两种条件：一种条件是儿童观看成人踢打玩具，同时伴有言语攻击；另一种条件是儿童观看成人安静地收拾、修理工具，成人没有表现出攻击性行为。在第二个阶段，儿童被带到另外一个只有玩具的房间，单独玩玩具 20 分钟，研究者通过单向玻璃记录儿童的行为表现。实验结果发现，儿童倾向于模仿成人的行为。那些观看成人攻击性行为的儿童对玩具又踢又打，而且伴有攻击性言语；而那些观看成人安静收拾、修理工具的儿童极少表现出攻击性行为。实验结果也提示人们，平时应注意对儿童的言传身教，多树立正面榜样，净化幼儿园环境及家庭、社区环境，尽量防止不文明行为在儿童面前出现。

（3）强化的种类。班杜拉指出，人的行为受行为结果因素的影响。行为的结果因素就是通常所说的强化。强化分为直接强化、替代性强化和自我强化三种。

① 直接强化：通过外部因素对行为予以强化。例如，儿童上课表现得很好，教师就奖励他一朵小红花，激发儿童继续认真听课的动机。

② 替代性强化：观察者因看到榜样的行为受强化而受到的强化。例如，儿童看到同伴因为表现好而受到表扬，就会产生自己也好好表现的倾向。

③ 自我强化：个体自身的行为在达到自己设定的标准时，通过自我奖赏来增强、维持行为的过程。儿童在发展过程中通过观察学习获得了自我评价的标准和自我评价的能力，当认为自己的行为合乎标准时就给予肯定评价，当认为自己的行为不符合标准时则给予否定评价，这样，儿童就能够对行为进行自我调节。儿童就是在这种自我调节的作用下不断改变自己的行为，从而形成自己的观念和个性，如儿童奖励自己做好事的行为。

## 四、认知发展理论

### （一）皮亚杰的认知发展观

瑞士著名心理学家皮亚杰认为知识是儿童通过活动建构起来的，他的理论也被称为“建构主义”。他认为每个儿童生来都具备一些简单的知识结构——认知图式，之后通过他们自身的活动不断同化外界的事物，如果外界的事物不能被同化进原有的图式，儿童就会调整和扩充自己的图式，以顺应外界的新鲜事物，最终使自己的认知图式与外界事物重新达到平衡。

#### 1. 认知发展的本质

皮亚杰用四个基本概念阐述他的适应理论和建构学说，即图式、同化、顺应和平衡。

（1）图式。图式即认知结构，图式对客体信息进行整理、归类、改造和创造，以使主体有效地适应环境。认知结构的建构是通过同化和顺应两种方式进行的。

（2）同化。同化即主体运用现有图式解释新经验，并将新现象纳入现有图式的过程。主体通过同化加强并丰富原有的认知结构。同化使图式得到量变。例如，一个婴儿通过吸吮奶瓶发展了一种吸吮图式，他在试图吸吮比原来大的奶瓶时就运用了这种吸吮图式，这就是同化。

（3）顺应。顺应即当主体的图式不能适应客体的要求时，主体改变原有图式或创造新的图式，以适应环境需要的过程。顺应使图式得到质变。例如，一个婴儿从吃奶改为吃饭，这就需要改变原来的图式以适应环境，这就是顺应。

同化和顺应是两种互补的过程。通过它们，个体对外部世界的觉察转化为主观的认知结构。

（4）平衡。平衡即同化作用和顺应作用两种机能的平衡，新的、暂时的平衡并不是绝对静止或终结，而是另一个较高水平的平衡运动的开始。个体通过同化和顺应这两种形式来达到机体与环境的平衡，这种不断的平衡—不平衡—平衡的过程便是适应的过程，也是心理发展的本质和原因。

婴幼儿心理发展的实质就是机体在和环境不断的交互作用中对环境的适应过程，即不断打破旧平衡，建立新平衡的过程。皮亚杰认为，个体与环境的平衡是适应的实质。

#### 2. 影响儿童心理发展的因素

在儿童的发展方面，皮亚杰认为，儿童的发展既不是先天结构的展开，也不



完全取决于环境的影响。在他看来，发展受四个因素的共同影响，这四个因素分别是成熟、经验、社会环境和平衡化。

(1) 成熟。成熟主要指机体的成长，特别是神经系统和内分泌系统的成熟。成熟为遗传提供了发展的基础，生理成熟是心理成熟的重要条件。

(2) 经验。经验主要是通过与外界物理环境的接触而获得的知识。经验可分为两类：一类是物理经验，如物体本身的大小、轻重、软硬、颜色等；另一类是数理逻辑经验，是主体对一系列动作之间关系协调的经验，是在反复的主客体相互作用的基础上建立起来的。例如，儿童发现石头无论怎样排列，其总数都是保持不变的，这就反映了儿童具有数理逻辑经验。

(3) 社会环境。社会环境即社会互动和社会传递，包括语言、教育和社会生活等。社会环境对个体的发展十分重要，如良好的教育能够促进儿童思维的发展。

(4) 平衡化。平衡化即对成熟、经验和社会环境三个因素的调节，是认知发展的内在动力，是影响认知发展各因素中最重要的、起决定性作用的因素。思维的本质是适应，儿童的心理发展是通过儿童心理或行为图式在环境影响下不断同化、顺应从而达到平衡的过程，使儿童心理不断由低级向高级发展。

## (二) 儿童认知发展阶段

皮亚杰把儿童的认知发展分为感知运动阶段(0~2岁)、前运算阶段(2~7岁)、具体运算阶段(7~11岁)和形式运算阶段(11~14岁, 15岁)四个阶段。这四个阶段是连续的，每个阶段都有其独特的结构，按照由低到高的次序出现，前一阶段是后一阶段的基础，两个阶段并非各自独立，而是互有交集的。

### 1. 感知运动阶段

感知运动阶段是儿童智力发展的萌芽阶段。这一阶段的儿童对语言的使用较少，早期主要依靠感知觉来探索外界事物，同时通过身体的动作和看、听、闻、触、尝等感官来探索事物。这个阶段儿童的思维活动具有以下特点。

(1) 获得客体永久性。当客体从视野中消失时，儿童知道这个客体仍然存在。

(2) 因果性认识的萌芽。婴儿最初对因果关系的认识产生于自己的动作与动作结果的分化，然后扩及客体之间的运动关系。婴儿能运用一系列协调的动作实现某个目的，就意味着因果性认识已经产生。

### 2. 前运算阶段

在前运算阶段，儿童的语言能力迅速发展，语言的出现使儿童能够经常使用

符号代替外界真实的事物，具有形象性。例如，“苹果”一词就涵盖了苹果所具有的形状、颜色、味道等各种属性。表象或内化了的感知和动作在儿童心理上起重要作用，这使儿童能用表象和语言作为中介来描述外部世界，扩大了儿童生活和心理活动的范围。皮亚杰之所以把这个阶段称为前运算阶段，是因为他认为学前儿童的思维受知觉形象的束缚，具有表象性和具体性的特点，因此尚未获得逻辑思维的运算图式。本阶段儿童的思维活动具有以下特点。

(1) 具体形象性。儿童主要借助表象进行思维，还不能进行运算思维。

(2) 不可逆性。儿童不能反过来考虑问题，在儿童看来，事物的关系是单向的、不可逆的。例如，儿童只知道自己有个哥哥，但不知道自己就是他哥哥的弟弟。

(3) 泛灵论。儿童还不能很好地将自己和外部世界区分开，认为外界的一切事物都是有生命、有感知、有情感、有人性的。例如，儿童说“你把娃娃碰掉到地上，它会疼哭的”，即泛灵论。

(4) 刻板性。当儿童的注意集中在某个方面时，他们就不能同时关注其他方面，只能把握事物的静态，很难理解事物是发展变化的、有中间状态的，很难理解事物的相对性。

(5) 没有守恒概念。守恒是指儿童认识到事物的本质不因外部现象的变化而变化的能力。前运算阶段的儿童是没有守恒概念的，思维会受眼前实际事物的表面特征的影响。例如，给儿童看两个同样大小、用黏土捏成的圆球，他们会说两个球一样大，所用的泥也一样多，但是在他们面前把一个圆球拉成细条状再问时，他们会说这个球比另一个大，用的泥更多。

(6) 自我中心性。儿童认为他人眼中的世界和他们所看到的世界一样。

### 3. 具体运算阶段

具体运算阶段儿童的认知结构由前运算阶段的表象图式演化为运算图式。皮亚杰认为，该时期的儿童，其心理操作着眼于抽象概念，属于运算性（逻辑性）的，但思维活动需要具体内容的支持。本阶段儿童的思维活动具有以下特点。

(1) 守恒性。儿童认识到即使客体的外部形状发生了变化，其特有的属性也不会变。

(2) 去自我中心。儿童逐渐学会从他人的角度看问题。随着年龄的增长，他们逐渐能接受他人的意见，修正自己的看法。去自我中心是儿童社会性发展的重

要标志。

(3) 进行群集运算。儿童思维出现了守恒性和可逆性，因此他们可进行群集运算。

#### 4. 形式运算阶段

形式运算阶段的儿童不再需要借助具体事物来运算，能够脱离具体事物对抽象的和表征性的材料进行逻辑运算，能把内容和形式区分开来，开始用系统化的方法提出假设、验证假设。因此，此阶段儿童的思维更具有系统性、抽象性、可逆性、补偿性和灵活性。



#### 知识链接

#### 三山实验

皮亚杰证明幼儿具有自我中心主义倾向的著名实验是三山实验，如图 1-4 所示。在三山实验中，研究者将大小不同的三座山的模型置于桌子中央，四周各放一把椅子。幼儿围绕三座山的模型散步，可以从不同的角度观察这三座山的模型。散步之后，研究者让幼儿坐在其中一把椅子上，将三个玩具娃娃放在其他椅子上，然后问幼儿放在其他位置上的玩具娃娃看到的是什么景色。实验结果显示，不到 4 岁的幼儿无法理解问题的意思；4~6 岁幼儿不能区分自己和娃娃所看到的景色，并总是选择自己所看到的景色；能够区别不同观测点的第一个信号大约出现在 6 岁，这时幼儿表现为知道了区别的存在，但是不能指出；8~9 岁幼儿能够理解自己与娃娃的观测点之间的某些联系。在这个经典的实验中，8 岁以下的幼儿被认为是自我中心者，因为他们总是基于自己的立场看待事物或问题，不能想象出他们自己以外的任何立场。



图 1-4 三山实验

皮亚杰通过实证研究揭示了儿童认知发展的规律，对当代西方心理学的发展及教育理论与实践产生了重要影响。他以智力为研究对象，开创了智力研究的先例，也为认知发展心理学的建立奠定了基础。皮亚杰的理论在学习心理学的发展史上也有重要地位。他认为，人类的学习会受到社会、物理环境及个人内部动力等因素的影响，既强调遗传的作用，也注意到后天活动的功能，他对学习过程的这种解释对学习心理学的发展具有重要意义。

## 五、社会文化历史理论

社会文化历史理论最著名的代表人物是苏联心理学家维果茨基，该理论认为儿童通过活动建构知识，但认为儿童的学习是一种社会活动，成人和同龄人在儿童学习中具有重要的作用，学习受语言、社交和文化的影响。

### （一）心理发展的实质

维果茨基将人的心理机能分为两种：一种是低级心理机能，它是人类在适应自然的过程中进化而来的，如感知觉、不随意注意、情绪等；另一种是高级心理机能，它是人类在社会生活历史中发展出来的，如随意注意、抽象思维、高级情感等。

维果茨基认为，人类心理发展的实质就是在环境与教育的影响下，由低级心理机能转化为高级心理机能的过程。在这个过程中，语言是重要的中介工具，语言的使用使人的心理机能由低向高发生了质的变化。

### （二）教学与发展的关系

社会文化历史理论认为，成人和同龄人影响儿童的学习行为，而社会影响学习的内容和教学的方式。在教学与发展的关系方面，维果茨基提出了最近发展区、最佳学习期和支架式教学法等重要观点。

#### 1. 最近发展区

最近发展区是维果茨基最具特色的概念，是指幼儿已有的心理发展水平和在成人指导下可能达到的心理发展水平之间的差距。

维果茨基将儿童面临的任務分为三种：第一种任务儿童能够独立解决，不需要教师的帮助；第二种任务的范围（最近发展区）超出了儿童的现有水平，但是可以在成人或教师的帮助下完成；第三种任务对儿童来说太难，儿童根本无法完成。



对儿童的学习来说，最近发展区是教学最能取得效果的地方。因此，所有的教学都应该针对学生最近发展区的上限，通过合作或教师的指导，帮助学生获得独自解决问题的能力。

最近发展区决定教学的可能性，而教学也应当以它为目标，教育教学的作用在于创造最近发展区，推动或加速儿童内部的发展过程，为儿童的心理发展创造条件。教育应该走在发展的前面，并落在最近发展区内。教育者不仅要了解儿童的现状，还要判断儿童发展的动态和趋势，让儿童“跳一跳，够得着”，帮助儿童勇敢地迎接挑战，激发儿童思考力、创造力和意志力的发展，使儿童体验成功的快乐。

### 2. 最佳学习期

维果茨基认为，儿童的各种学习都有最佳时期，如果错过了最佳时期，对儿童智力的发展是极为不利的。真正合适的教学应该以儿童的发育和成熟为基础，建立在开始发展但尚未形成的心理机能上，走在心理机能形成的前面。

### 3. 支架式教学法

支架式教学法是以维果茨基最近发展区为基础而发展起来的一种教学模式，是指改变帮助的技巧。在教学过程中，教师或有经验的同伴根据学生当时的表现水平调整辅导的量。对话是最近发展区中实现支架式教学法的重要工具。

一般来说，支架式教学包括以下三个环节。

(1) 创设问题情境。

(2) 在师生共同解决问题的过程中，儿童积极主动地与环境、材料相互作用，不断进行自我建构、自我发展，而教师在观察的基础上为帮助儿童跨越学习中的障碍提供不同的“支架”。

(3) 儿童独立学习。例如，一个正在玩拼图的儿童被一块拼图的位置难住了，如果他能够通过自己的尝试解决这个问题，那么教师可以不去帮他。维果茨基认为教育的最终目的就是独立思考，如果儿童最终被彻底难倒了，那么教师或家长可以直接告诉他应该怎么放，或者给他换一个简单的拼图玩具；如果儿童即将完成拼图（最近发展区），那么家长可以提示他：“看看这里，这两条边和这个卡片的边一样长吗？这个边是不是长一点儿？这个边是不是短一点儿？试试能否找到更合适的卡片。”

## 六、人本主义理论

### （一）马斯洛的需要层次理论

美国心理学家马斯洛的需要层次理论也被他本人称为整体动力理论。马斯洛试图将弗洛伊德的心理动力论与格式塔心理学的整体论紧密结合起来，以整体的、动力的观点探讨人类的动机性质及特点。每个人都有自己的需要和愿望，马斯洛认为研究人的心理与行为，首先必须研究人的需要与动机。

马斯洛把人的需要分为生理需要、安全需要、社交需要、尊重需要和自我实现需要，这五类需要依次从低层级到高层级排列。

#### 1. 生理需要

生理需要是维持个体生存的需要，是人的各种需要中最基本、最需优先满足的需要，也是人和动物共有的需要，包括饮食、睡眠、呼吸、性等方面的需要。生理需要在所有需要中占绝对优势地位。如果一个人处于极度饥饿的状态，那么他除了对食物感兴趣外，不会对其他任何事物感兴趣。就现代社会而言，人们的生理需要基本能得到满足，所以生理需要在当前社会生活中起的作用很小。

#### 2. 安全需要

在生理需要得到满足之后，个体就会寻求安全需要的满足。马斯洛认为，安全需要的含义是很广泛的，既包括个人安全需要，也包括社会安全需要。如果安全需要得不到满足，个体就会体验到恐惧感和威胁感。如果个体长期处于这种状态，那么寻求安全就成为其首要需要。

#### 3. 社交需要

社交需要是指个体对爱、感情、友谊及归属于某个群体或组织的需要。例如，人们的交友需要、对亲情和爱情的渴望及希望在团体中有一个位置，这些都属于社交需要。如果这种需要得不到满足，个体就会产生孤独感和被遗弃感。

#### 4. 尊重需要

尊重需要是指个体对于自尊、自重和希望得到他人的尊重与肯定的欲望。尊重需要可以分为两类：一类是对自尊的需要，如对自己肯定、胜任感、能力感的期望；另一类是对他人尊重的需要，如对声望、地位、名誉、他人认可的需要。在社会生活中，如果尊重需要得到满足，个体就会感到自信，具有自我效能感；如果尊重需要得不到满足，个体就会感到自卑、无力，产生抑郁。



### 5. 自我实现需要

自我实现需要是指实现个人理想、抱负、追求及充分发挥自我潜能的欲望。自我实现是个体的潜能现实化的过程，促使个体的人格趋向完美。好奇心和求知欲是自我实现需要的表现。可见，自我实现有助于个体的健康成长。

马斯洛认为，需要各层次之间密切联系，五种需要像阶梯一样从低级到高级逐级递升，并分为低级需要和高级需要两级。其中，生理需要、安全需要、社交需要是低级需要，这些需要通过外部条件就可以满足；而尊重需要和自我实现需要是高级需要，它们是通过内部因素才能满足的。低级需要是高级需要产生的基础，一般情况下，个体只有满足了低级需要，才会出现高级需要。低级需要的满足是人生存的基础，没有低级需要的支持，高级需要就会坍塌。低级需要与人的生存有关，而高级需要与生存的关联很小，但高级需要的实现会给人带来满足感、喜悦感和幸福感。

马斯洛还提出，不同需要的满足对环境条件的要求不同，需要层次越高，对环境条件的要求越高。高级需要的满足涉及许多复杂的条件和因素，即高级需要的实现更难。

马斯洛的需要层次理论对教育领域具有重要的实践意义，尤其对学前教育领域有着重要的启示。该理论从人性的角度启发人们以一个全新的视角来审视儿童的天性与本能——需要与自我实现。学前教育应当坚持“以儿童为本”的理念，将学前儿童看作独立的个体，了解学前儿童不同层次的需要，并在教育和教学中满足这些需要，才能引导学前儿童达到他们各自发展的最佳状态。

#### （二）罗杰斯的人本主义思想

美国心理学家罗杰斯的人本主义思想主要体现在他的人性观、自我论、以人本为中心疗法和人本主义教育观等方面。

##### 1. 人性观

罗杰斯的人本主义心理学思想与他的人性观有着密切的联系。罗杰斯积极肯定人的本性，认为人的本性是健康的、乐观的、积极的，而且是富有建设性的。人之所以会表现出一些恶行，主要是受社会文化的影响。罗杰斯强调人性是发展、变化的动态过程，引起人性变化的原因有两个方面：一方面是机体潜能中的先天驱力，另一方面是社会文化。在罗杰斯看来，人的变化不完全是消极地应对社会环境，人完全可以通过自身的改变来改造社会。

## 2. 自我论

自我论是罗杰斯心理治疗理论的基础与核心。他与马斯洛都认为，人有追求自我价值的共同趋向，但罗杰斯更强调人的自我指导能力。自我是自我经验的产物，经过引导，人能认识自我实现的方向。自我是人格形成和发展的基础，是人格能否正常发展的重要标志。弗洛伊德强调每个人的人格结构中都充满性本能和破坏性的冲动，并强烈要求得到满足。罗杰斯反对这种观点，并在总结长期临床心理治疗的经验后得出，人的本性是善良的，不合理的社会环境导致了人性的压抑和扭曲，甚至会表现出破坏性。但罗杰斯仍然坚信，人的内心存在积极向上的、自我实现的倾向。

## 3. 以人为中心疗法

以人为中心疗法是罗杰斯对心理学的一个重要贡献。罗杰斯的心理治疗方法称作“以人为中心疗法”，其最终目标是人性的实现和人格的改变。此方法把改变人格的责任放在来访者本人身上，而不是精神分析学派的以治疗者为中心。罗杰斯认为人是有意识的、理性的，总是被有意识的思想所引导，而不是被无法控制的、无意识力量所支配。所以，罗杰斯反对医生权威论，主张心理治疗师要真诚关心来访者，认真聆听来访者的诉说，并达到真正的理解，在真诚和谐的关系中引导来访者运用自我指导能力促进自身的健康成长。这一原理也适合师生沟通、亲子沟通及一般人际交往。

## 4. 人本主义教育观

罗杰斯把以人为中心的思想应用到教育教学理论中，确立了以学生为中心的教育观。他认为，教育的宗旨与目标应该是促进人的变化和成长，即培养学会学习的人。因此，他提出学校教育应当以学生为本，学校为学生而设，教师为学生而教。教育工作者应当不断改善学校的教育环境和气氛，调动学生的积极性，发展学生的潜能，提高学生自主学习的能力。罗杰斯反对精神分析和行为主义将学生看成动物或机器，强调把学生当作人来看待，相信学生自己的潜能。他提出了非指导性教学理论：教师要尊重、珍视学生，在感情和思想上与学生产生共鸣；要理解、信任学生，并取得学生的信任；要建立良好的师生关系。

罗杰斯的人本思想是人本主义心理学的重要基础。他创建了心理治疗的新方法，强调了自我的作用，发展了心理学的人格理论，推动了教育改革的发展。但是，他的以人为中心疗法虽然取得了很大成功，但并不具有普遍性。而且，他的人本主义教育观点过于理想化，现实操作性不强。

## 七、心理理论

“心理理论”这一概念最早是在 1978 年提出的。心理学家普雷马克和伍德拉夫对黑猩猩进行了一系列的研究，发现黑猩猩能够推测同伴或人类的心理状态，并将其称为“心理理论”。

心理理论是指对自己和他人心理状态（信念、需要、认知、愿望、意图、情绪等）的认识，并由此对相应行为做出因果性的预测和解释。

儿童获得心理理论的标志是能够理解“错误信念”。目前，对心理理论的测查最经典的、使用较广的实验任务是美国心理学家韦尔曼与普那设计的“错误信念任务”。

错误信念任务的实验过程为实验者给被试儿童讲故事，故事中，一个名叫马克西的小男孩将巧克力放在抽屉里后就出去玩了。马克西不在时，他的妈妈将巧克力从抽屉里拿出来放进了冰箱。不一会儿，马克西回来了，十分想吃巧克力。故事讲完后，实验者问儿童：“马克西会到哪里寻找巧克力呢？”

研究发现，3 岁幼儿一般认为马克西会在冰箱中寻找巧克力，即预测马克西会按照巧克力的真实地点去找巧克力，这说明他们尚不能理解错误信念，没有真正理解信念是对世界的表征。4 岁幼儿则认识到，尽管马克西关于巧克力所在地点的信念是错误的，但他还是会按照自己错误的信念在抽屉中寻找。这一结果表明，4 岁幼儿理解了错误信念，拥有了心理理论。

## 八、婴幼儿发展心理理论新趋向

### （一）生态系统理论

生态系统理论是美国心理学家布伦纳于 1979 年提出的。与先前各学派理论的视角不同，该理论更直接地关注儿童在社会中的发展。

生态系统理论批评心理工作者和教育者不应该只关注个人的成长与行为，而忽视儿童成长的生态系统；它强调儿童所处的众多社会机构和环境对其发展产生的影响，如社区、学校及政治体制。

布伦纳将影响人类发展的环境和机构称为生态，人类生活在多重生态组成的大系统中。他把生态系统比喻成俄罗斯的嵌套娃娃，每个娃娃都嵌套在下一个娃娃中，儿童处于系统的中心。生态系统理论如图 1-5 所示。

第一层是微观系统。它最直接地影响儿童的发展。微观系统由儿童直接接触的环境中的所有机构、经历和影响组成。对大多数儿童来说，微观系统仅限于家庭（孩子、母亲、父亲），但随着儿童的不断成长，其他机构也会不断被纳入到微观系统中，如学校、社区等。

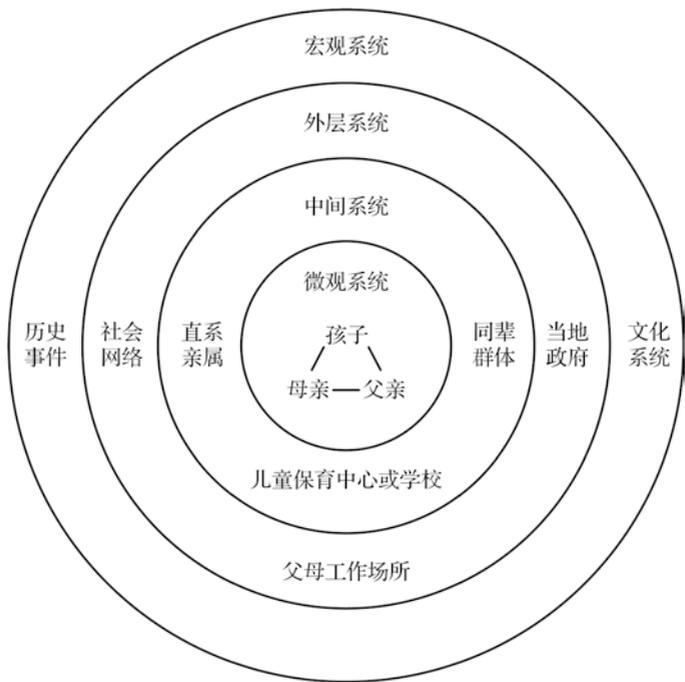


图 1-5 生态系统理论

第二层是中间系统。微观系统中的机构相互影响，如学校影响家长，家长又反过来影响学校。两个或多个微观系统环境之间的相互联系和彼此作用产生了中间系统，如家庭与学校的关系、学校与社区的关系、家庭与同伴的关系等。根据生态系统理论，如果微观系统之间建立了稳固的支持性联系，就会促进儿童的发展。

第三层是外层系统。这个系统间接影响儿童的发展，是由不直接参与儿童生活却对儿童生活经历有影响的人或机构组成的，如父母的工作场所、当地政府、社会网络、学校的整体计划、社区经济情况等因素。

第四层是宏观系统。宏观系统包括社会的文化系统、历史事件、世界观和总体价值观、法律和风俗习惯。它规定了如何对待儿童、教给儿童什么，以及儿童发展的目标。有研究发现，在尊重和关爱儿童的文化中，虐待儿童的现象比较少见。



最后，布伦纳提出了时间维度。时间维度强调儿童的发展变化，生态环境的任何变化都会影响儿童的发展方向。例如，父母离婚对儿童会有很大的打击，儿童可能会有负罪感，而且儿童的负罪感会比青少年更强一些。

### （二）生命历程理论

美国学者埃尔德于 1995 年提出了生命历程理论。生命历程理论重视环境的作用，十分强调环境对人生历程的影响。

生命历程理论萌芽于 20 世纪 20 年代，经过百年的发展，如今已相对成熟。埃尔德在《大萧条的孩子们》中完整叙述了生命历程理论。在书中，埃尔德首先提出了生命历程的概念，并概括了生命历程的四个范式性主题：其一，个人的生命历程嵌入了历史的时间和他们在生命岁月中所经历的事件之中，同时也被这些时间和事件所塑造着；其二，一系列的生活转变或生命事件对于个体发展的影响，取决于它们什么时候发生于该个体的生活中；其三，生命存在于相互依赖之中，社会—历史影响经由这一共享关系网络表现出来；其四，个体能够通过自身的选择和行动，利用所拥有的机会克服历史与社会环境的制约，从而建构他们自身的生命历程。

生态系统理论和生命历程理论都将儿童作为发展的主体，重视其生活和成长的环境状态与背景状况，重视其中影响儿童发展的人、事、物，所以这两种理论又叫作“环境/背景”儿童发展心理理论。

## 九、中国儿童心理学家的儿童发展观

### （一）陈鹤琴的儿童发展观

中国儿童心理学的研究始于陈鹤琴的儿童教育工作。他认为，作为一个独立的个体，不同的儿童有各自的身心特点，有自己的需要、兴趣、情感和性格。

#### 1. 好奇

儿童具有强烈的好奇心，对新鲜事物有天然的兴趣。好奇心使他们善于思考、发问，儿童与新事物接触得越多，则获取的知识越广。教育者应利用儿童的好奇心引导其勤学好问，不断获得新知识。

#### 2. 喜欢模仿

模仿是儿童学习的重要方式，教育者应充分利用其模仿性，使其通过模仿周围成人（教师、家长等）的言行来培养良好的品行。因此，成人应为儿童树立良

好的榜样，教师的以身作则和家长的言传身教至关重要。

### 3. 喜欢游戏

陈鹤琴认为，游戏是儿童的天性，他们通过游戏锻炼身体、学习规则、丰富精神及发展智力、想象力、创造力，游戏是儿童的工作。教育者应创造适当的环境，使儿童天真烂漫、活泼好动的特点得到充分发展，应多采用游戏式的教学法来提高教育效果。

### 4. 喜欢做事的成就感

儿童不仅喜欢做事，还喜欢做事有成就。做事一有成就，儿童就有自信；成就越多，自信心越强；自信心越强，做事越易成功。因此，成人让儿童做的事情不要太难，因为如果事情太难，儿童就不能有所成就；如果没有成就，儿童或许会因灰心而不肯再做。

### 5. 喜欢群体活动

儿童很早就产生了对人的感觉，喜欢与人互动。儿童在3岁以后更喜欢跟同伴一起玩，孤独对他们来说很难忍受。

### 6. 喜欢野外生活

如果儿童整天待在家里，就会闷闷不乐，到处“惹是生非”，破坏力很强；一旦走出家门，就兴奋不已，尤其是到了野外，来到大自然中，更会充分展现出生机勃勃、充满活力的特性。大自然和社会为儿童提供了丰富的活动课堂，教育者应不怕麻烦，多为儿童创造外出游玩的良好机会。

### 7. 喜欢称赞

两三岁的儿童就喜欢“听好话”，喜欢被他人称赞，到了四五岁，这种喜欢被表扬的心理会变得更强烈。对这种赞许心，教育者在教育儿童时应合理利用称赞，但不能过度使用，否则就会失掉效用，不如不用。

## （二）朱智贤的儿童发展观

朱智贤曾师从陈鹤琴，后来他根据自己多年的研究设计了一套完整的儿童心理学体系。该儿童心理学体系对中国的儿童心理学发展产生了深刻的影响，也受到了国际心理学界的关注。

### 1. 先天与后天

朱智贤创造性地使用唯物辩证法系统地探讨儿童心理发展的基本问题。朱智



贤认为先天来自后天，后天决定先天。先天的条件奠定了儿童发展的生物学基础和可能性，而后天的环境和教育将这种可能性变成现实性，决定儿童发展的内容和方向。

### 2. 内因与外因

朱智贤认为，在实践中，儿童的已有水平和新的心理需要之间会产生矛盾，这个内部矛盾（内因）是心理发展的动力，外部的环境和教育（外因）必须通过内因才能产生作用。

### 3. 教育与发展

朱智贤认为，儿童向哪方面发展及如何发展不是由外因机械决定的，也不是由内因单独决定的，而是由适合内因的某些外部因素（主要是教育）决定的。但教育不是万能的，只有适合儿童的内因才能起作用。

### 4. 年龄特征与个别特点

朱智贤指出，儿童与青少年心理发展的质的变化会表现出一定的年龄特征。心理发展的年龄特征既有稳定性，也有可变性。在同一年龄阶段中，心理发展既有本质的、一般的、典型的特征，又有人与人之间的差异性，即个别特点，表现为普遍性和特殊性的统一。

在中外发展心理学史上，对上述四个问题的分析和阐述有很多，但像上述这样统一的、系统的、辩证的论述还是第一次。因此，正如《中国现代教育家传》所说：“它为建立中国科学的儿童心理学奠定了基础。”

## 实践活动

### 一、讨论

案例一：一位年轻的幼儿教师让幼儿画一幅自己喜欢的画，她对一名幼儿的绘画作品感到很奇怪，觉得画作线条粗糙，布局凌乱，没有任何背景，整幅画有一个类似树干的粗线条和各种线条组成的色块，看不懂画的是什么，所以评价不高。该幼儿对此评价感到不开心。另外一位经验丰富的幼儿教师在看到这幅画后，蹲下微笑着问幼儿：“你画的是什么？看起来好漂亮，能给我讲讲吗？”刚

刚还有点儿伤心的幼儿一下子变得兴奋起来，说：“我画的是大树妈妈，这些都是她的树叶宝宝，不同的颜色代表不同的季节，树叶宝宝在哪个季节都不离开妈妈，永远和妈妈在一起……”

在本案例中，教师运用了哪些研究方法？

案例二：狼孩是从小由狼抚育的人类幼童。世界上已知由狼哺育的幼童有十多个，其中最著名的是印度发现的两个狼孩。狼孩刚被发现时，其生活习性与狼一样：用四肢行走；白天睡觉，晚上出来活动，怕火、光和水；只知道饿了找吃的，吃饱了就睡；不吃素食而要吃肉（不用手拿，放在地上用牙齿撕开吃）；不会讲话，每到午夜后像狼一样引颈长嚎。之后，狼孩虽被带入人类社会生活了十几年，但其生活习惯依然难以改变，只能学会几十个词语，表达能力甚至不如几岁的幼儿。

运用婴幼儿心理发展的一般规律尝试分析原因，以及给人们带来的教育启示。

案例三：顺顺今年5岁了，已经是大班的小朋友，但是吃饭一直是个大难题，每次吃两口就说饱了，接着跑出去看电视，妈妈再端着饭追出去喂他，他还嫌妈妈挡住他看电视而赌气不吃，每次吃饭就像打仗一样，搞得大家都很生气。幼儿园教师教给妈妈一个方法：如果顺顺好好吃饭，吃完就可以看电视；如果顺顺不吃饭，就不能看电视。这之后，顺顺果然好好吃饭了。

请对案例中幼儿园教师的方法进行讨论，并谈谈如何运用行为主义有关原理在教育教学中矫正学前儿童的不良行为习惯。

## 二、观察

根据所学的婴幼儿心理发展的各年龄阶段特征，到托儿所、幼儿园观察各年龄段婴幼儿的表现。