

XUEQIAN

学前

心理学

XINLIXUE

贾东立 / 主编



电子科技大学出版社

学前 心理学

XUEQIAN
XINLIXUE



贾东立 / 主编



电子科技大学出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

学前心理学 / 贾东立主编. — 成都: 电子科技大学出版社, 2016.9
ISBN 978-7-5647-3892-1

I. ①学… II. ①贾… III. ①学前儿童—儿童心理学
IV. ①B844.12

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2016) 第 218197 号

学前心理学

贾东立 主编

出版: 电子科技大学出版社 (成都市一环路东一段 159 号电子信息产业大厦 邮编: 610051)

策划编辑: 罗 雅

责任编辑: 罗 雅

主 页: www.uestcp.com.cn

电子邮箱: uestcp@uestcp.com.cn

发 行: 新华书店经销

印 刷: 四川永先数码印刷有限公司

成品尺寸: 185mm×260mm 印张 13.5 字数 342 千字

版 次: 2016 年 9 月第 1 版

印 次: 2016 年 9 月第 1 次印刷

书 号: ISBN 978-7-5647-3892-1

定 价: 46.00 元

■ 版权所有 侵权必究 ■

◆ 本社发行部电话: 028-83202463; 本社邮购电话: 028-83201495。

◆ 本书如有缺页、破损、装订错误, 请寄回印刷厂调换。

前 言

学前心理学是学前教育专业的必修科目。学好学前心理学有助于学前教育工作者在实践中因材施教、科学施教。学前教育工作者及相关人员,掌握一定的学前心理学理论与方法,是其做好学前教育、教学、管理等工作的必要基础。作为幼儿师范学校的教育心理学老师,我们深知一本好的教材对教师、对学生的重要。正是基于这一点,我们这些多年从事学前心理学教学的老师们走到了一起,组织编写了这部教材。

本教材根据《幼儿园教师专业标准(试行)》《3~6岁儿童学习与发展指南》及幼儿园教师资格考试的新理念、新要求,在充分借鉴国内外优秀学前教育研究成果的基础上,在对我国学前教育特点与规律进行分析的前提下,由多位具有丰富学前心理学教学经验的教师共同完成。在教材的编写中,我们努力尝试将普通心理学、儿童发展心理学、教育心理学的理论与幼儿园的实际、幼儿的实际、幼师生的实际相结合,并尽可能地反映当前幼儿心理学研究的最新动态。

在编写本教材的过程中参阅了大量国内外文献资料,我们虽努力标明出处,但因资料浩如烟海,难免挂一漏万,未能全部注明来源,在此向所有被参阅文献的作者致以衷心的感谢。

尽管我们在编写中做了很大的努力,但由于方方面面的限制,其中仍有不妥之处,谨望广大读者不吝赐教,以便我们加以修正。

编 者

目 录

第一章 学前儿童心理学概述	1
第一节 学前心理学研究的内容和任务	1
第二节 学前教育心理学的历史	5
第三节 学前教育心理学的研究方法	10
第四节 影响学前儿童心理发展的因素	18
第二章 学前儿童的感觉和知觉	22
第一节 感知觉	22
第二节 学前儿童感知发展的趋势和主要阶段	30
第三节 学前儿童视觉的发展	32
第四节 学前儿童听觉的发展	37
第五节 学前儿童触觉、动觉和痛觉的发展	42
第六节 学前儿童空间知觉和时间知觉的发展	45
第三章 学前儿童的注意	51
第一节 注意及其在学前儿童心理发展中的作用	51
第二节 学前儿童注意发展的一般趋势	56
第三节 各年龄阶段学前儿童注意发展的特征	59
第四节 学前儿童注意的培养	66
第四章 学前儿童记忆的发展	69
第一节 记忆及其在学前儿童心理发展中的作用	69
第二节 学前儿童记忆发展的一般趋势	75
第三节 各年龄阶段学前儿童记忆发展的特点	82
第四节 学前儿童记忆的培养	91
第五章 学前儿童想象的发展	95
第一节 想象及其在学前儿童心理发展中的作用	95
第二节 学前儿童想象的发生及想象发展的一般趋势	100
第三节 学前儿童想象的发展	102
第四节 学前儿童想象的培养	109

学前心理学

第六章 学前儿童思维的发展	113
第一节 思维及思维在学前儿童心理发展中的作用	113
第二节 儿童思维的发生和发展趋势	115
第三节 学前儿童思维发展的一般特点	119
第四节 学前儿童思维基本过程的发展	122
第七章 学前儿童的言语的发展	126
第一节 学前儿童言语的发生和发展阶段	126
第二节 学前儿童对语音的掌握	128
第三节 学前儿童词汇的发展	133
第四节 学前儿童对语法的掌握	141
第八章 学前儿童情绪的发展	146
第一节 情绪及情绪在学前儿童心理发展中的作用	146
第二节 学前儿童情绪发展的一般趋势	152
第三节 学前儿童的基本情绪表现	158
第四节 学前儿童情绪的培养	161
第九章 学前儿童意志的发展	166
第一节 意志概述	166
第二节 学前儿童意志的发生	172
第三节 学前儿童意志的培养	176
第十章 学前儿童个性的发展	180
第一节 认识个性	180
第二节 学前儿童个性形成和发展	182
第三节 学前儿童自我意识的发展	184
第四节 学前儿童性格的形成	187
第十一章 学前儿童社会性的发展	191
第一节 社会性概述	191
第二节 学前儿童亲子关系的发展	193
第三节 学前儿童同伴关系的发展	197
第四节 学前儿童社会行为的发展	199
第五节 学前儿童道德的发展	202
参考文献	206

第一章 学前儿童心理学概述

第一节 学前心理学研究的内容和任务

学前心理学是学前儿童心理学的简称，是研究从出生到入学前儿童心理发生发展规律的科学。

学前心理学属于儿童心理学的一个重要组成部分。儿童心理学是研究个体从受精卵开始到成熟时期（一般指0~18岁）心理发生发展规律的科学。儿童从出生到进入小学之前，是广义的学前期（0~6岁）。所以，学前心理学的研究对象是在这个年龄范围内个体心理的发生和发展。尽管各个国家由于学制的不同，入学年龄略微有所差异，但是学前心理学所研究的个体基本为0~6、7岁的儿童。

一、学前儿童心理学研究的内容

学前心理学主要研究以下几个内容。

（一）个体高级心理活动的发生

学前时期是人生的早期阶段，除了在胎儿期，个体出现了一些低级的心理活动，其余的各种心理活动都在这个阶段开始发生。人类高级的心理活动，包括想象、思维、情感和意志以及个性心理特征，都是在出生后这个早期阶段发生的。例如，已有研究表明，个体在胎儿期已经具有了味觉和听觉等低级心理活动，但是，至今尚未发现胎儿具有想象活动。出生后，在1岁半左右，个体出现了最初的想象活动。出生后不久开始出现了最初的情绪，之后不断分化，情绪越来越丰富，情感也随之出现。因此，研究个体心理的发生，是学前儿童心理学的重要内容。

（二）学前儿童心理发展的变化过程

学前儿童心理的发展表现为认知、情感和意志等心理过程的发展，以及能力、气质和性格等个性心理的形成和发展。每一种心理过程和个性心理特征的发展变化，虽然都具有儿童心理发展的一般规律和特点，但又具有乳儿、婴儿和幼儿各自的特点和具体规律。了解这些心理过程和个性心理从出生到6岁的发展变化过程，有助于我们深入、细致、全面、系统地认识学前儿童，更好地促进学前儿童的发展。所以，分别研究这些心理过程和个性心理的发展变化，也是学前儿童心理学的主要内容。例如，虽然个体在胎儿期已经具有了初步的听觉、味觉甚至记忆等低级心理活动，但是发展水平是初步的，出生后，个体的听觉、味觉等的感受性越来越强，记忆的类型也越来越丰富，不仅有图像记忆，还出现

学前心理学

了语词记忆,记忆的效果也越来越精确,这些发展变化都是学前心理学所要研究的内容。

(三) 学前儿童心理发展的年龄特征

心理年龄特征是指各个年龄阶段中心理发展所表现出来的一般特征、典型特征和本质特征。3岁前儿童想象的发展与3~6岁儿童想象的发展具有不同的年龄特点。例如,在绘画方面,3岁前的儿童在绘画前没有目的,没有计划,所画形象内容少,相互之间无关联;3~6岁儿童的绘画逐渐出现目的性和计划性,开始能够按照计划进行绘画,所画内容之间建立了联系,甚至表达出自己创编的故事。在思维发展方面,3~6岁的儿童具有自我中心性,难以站在他人的角度思考问题。

依据学前儿童心理发展的年龄特征,可以将学前儿童的心理发展分成若干个小的阶段。例如,精神分析学派的代表人物之一爱利克·埃里克森(Erik H Erikson)以人格发展为核心,将人一生的心理发展分为八个阶段,每个阶段有重点发展任务,分别指向两个不同的发展方向,二者非此即彼。其中,0~1岁发展信任感对怀疑感,1~3岁发展自主对羞怯或疑虑,3~6岁发展主动对内疚。瑞士著名的心理学家让·皮亚杰(Jean Piaget)以思维发展为核心,将心理发展分为四个阶段,其中0~2岁定义为感知运动阶段,2~6、7岁定义为前运算阶段。每个阶段之间的个体心理发展既有联系又有区别。在每个阶段,心理发展的某些方面具有一些不同特征,发展的重点任务也有所不同。

(四) 学前儿童心理发展的一般规律

学前儿童心理学只研究每个心理现象的发展表现是不够的,因为个体心理发展具有个别差异,每个学前儿童心理发展的表现是不同的,其心理发展有或早或晚之别。因此,还要研究学前儿童心理发展的一般规律。例如,发展是连续的还是间断的,是一种模式还是多种模式,是稳定的变化还是开放的变化,等等。学前儿童心理发展的过程都是从简单、具体、被动、零乱朝着较复杂、抽象、主动和成体系的方向发展,其发展趋势和顺序大致相同。相同年龄儿童的心理,一般具有大致相似的特征。同时,儿童心理发展的过程并不是孤立进行的,它总是受到遗传、环境以及其他各种因素的影响。但是这些因素所起的作用也并非不可捉摸,而是有规律可循的。这一切说明,学前儿童心理的发展受客观规律所制约。这些规律包括制约学前儿童心理发展过程本身的规律,以及制约和影响学前儿童心理发展各种因素的作用的规律。研究这些规律,是学前儿童心理学的另一重要内容。

(五) 影响学前儿童心理发展的因素

学前时期个体心理的发展是受先天遗传的影响还是后天环境的影响,抑或兼而有之?后天环境又包括家庭教养、教育机构、文化、种族和社会经济地位等因素,加上儿童个人的主观能动性和活动。这些因素之间是如何相互作用,共同作用于学前儿童心理的发展是学前心理学要研究的内容。例如,有研究者分别考察了白人家庭、黑人家庭和拉丁裔家庭三个不同种族。观察了孩子从婴儿期到青春期早期的家庭环境(Bradley & others, 2001),并先后五次对母亲进行观察和访谈,对孩子生活的家庭环境进行评估。结果发现,不同种族的家庭环境之间存在差异,但是不论是什么样的家庭环境,只要贫困就会影响儿童的心理发展。非贫困家庭比贫困家庭更可能为儿童提供语言的刺激和回应、玩具和有趣的活动。非贫困家庭儿童拥有10本以上的图书,每天都能见到父亲,受体罚的可能性也较少。

二、学前心理学研究的任务

学前心理学研究儿童从出生到入学前心理发生发展的规律，应该完成两个主要任务。第一个任务是揭示儿童心理变化的基本规律。包括各种心理现象发生的时间、出现的顺序和发展的趋势，以及随着年龄的增长，学前儿童各种心理活动所出现的变化和各个年龄阶段心理发展的典型特征。例如，学前儿童的思维是在什么时间出现的，具有哪些特点和类型，随着年龄的增长，会出现哪些变化。第二个任务是解释从出生到入学前儿童心理的变化。即揭示儿童心理发生发展的原因和机制，说明是什么因素在影响儿童心理的变化，这些因素又如何制约儿童心理的发生和发展。例如，学前儿童在不同的年龄，其思维特点产生的原因，如何促进学前儿童思维的发展。

对于学前儿童心理发展的研究可以从两个方面入手。一是纵向探讨，即某种心理现象从出生到入学前发生发展变化的趋势、各阶段的年龄特征。例如，探讨1岁半儿童出现想象之后，想象的特点是什么，3岁后想象发展的特点又是什么，0~6岁儿童想象发展的趋势怎样。二是横向探讨，即在某一个年龄阶段，心理各个方面发生发展的特征是什么。例如，3~6岁儿童在感觉、知觉、记忆、表征、想象、思维、情感、意志、性格等方面发展的年龄特征，相互之间的联系。不论从哪个角度入手进行研究，都应该树立儿童整体观，即儿童是一个完整的人，心理发展的各个方面具有内在联系，不应该将个体心理发展的各个方面相互割裂开来。

三、学习学前心理学的意义

学前儿童的心理发展是个体心理发展的起始阶段，在发展速度、趋势、特点等方面有着自己的特殊性，为此需要专门进行研究，以提供对学前儿童进行合理的教育依据。

学前儿童教育在现代已经受到世界各国的广泛重视。美国一项长达40年的成本效益追踪研究表明，接受1~2年优质学前教育的儿童与没有接受学前教育的儿童相比，其学业成就高，就业率和经济收入高，犯罪率低。待这些儿童到40岁时，投入的总体回报率已高达1:17.07，其中，对社会的回报率为1:12.9。诺贝尔奖获得者詹姆斯·赫克曼（James J. Heckman）指出：“将人力资本的投入直接指向幼儿是对社会公共资金更有效的利用。”1965年，美国联邦政府为了向贫困宣战，实施“提前开端计划”（Head Start Project），目的在于为生活在贫困线以下的家庭的儿童提供适宜的免费早期教育，使其得到必要的入学准备，为未来的发展奠定基础。该计划不仅提供早期教育，还提供医疗、营养服务以及家长教育，以此来促进儿童的全面发展。而这样的教育计划必然要以学前儿童心理学的理论为基础。

我国的学前儿童心理学必须为加速实现社会主义现代化服务，首先是培养人才的早期教育服务。另外，发展是个体的权利，必须珍视儿童生命的价值，保障儿童的权益，所以，学前儿童心理学面临许多新的研究课题。如婴幼儿心理发展的潜力（可能性）问题、发展速度问题等。学前儿童心理学的作用在于揭示发展规律，为科学地开展早期教育提供理论依据，以减少盲目性，提高教育效率。2012年中国教育部颁发了《3~6岁儿童学习与发展指南》，指导幼儿园和家庭实施科学的保育和教育，促进幼儿身心全面和谐的发展。

学前心理学

《指南》除了提出幼儿在健康、语言、社会、科学和艺术五大领域的发展目标之外，还提出了要关注幼儿学习与发展的整体性，尊重幼儿发展的个体差异，理解幼儿的学习方式和特点，重视幼儿的学习品质。这些思想都是以3~6岁儿童心理发展特点为依据的，是建立在对3~6岁儿童心理发展充分了解的基础上的。

一切与学前儿童有关的工作，如政府中与儿童相关的部门、大学教师、与学前儿童专业相关的人员、幼儿园教师、特殊学校教师、家庭教育指导和消费科学教育者、教育心理学工作者、临床心理学家、精神科医生、心理咨询工作者、社会工作者、妇产科医生、儿科医生、月嫂、助产士、儿科护士、听觉矫治专家、语言障碍治疗专家、基因疾病咨询师、儿童福利工作者、儿童生活专家、儿童文学创作者、玩具设计师、儿童服装设计、婚姻与家庭治疗师、儿童电视节目制作人、主持人，等等，都需要学习学前儿童心理学知识，并且用这些知识来指导自己的工作。

1989年，联合国《儿童权利公约》的签署，保障了每一个签约国儿童的权利，而这个公约的签署以及儿童权益的保障都要以儿童心理学为理论基础。

学前儿童心理学是学前教育专业的一门重要的基础课程。为了更好地学习和研究学前教育科学，必须掌握学前儿童心理的基本知识，俄国教育家乌申斯基说过，“……只研究几本教育学的教科书，以及在其教育活动中只是遵循着刊载于这些教育学中的各种规则和指导，而不去研究这些规则和教科书所能根据的人类本性及种种心灵现象的人，我们就不能称之为教育家”。学前教育如果离开了学前儿童心理学的理论基础，就只能成为经验之谈，因此，学前教育专业的同学更应该认真学好学前儿童心理学。通过学前儿童心理学的学习，可望有以下几个方面的收获。

1. 掌握有关学前儿童心理发展规律和特点的基本知识

本书对学前儿童心理发展的基本原理、发展的各个时期、各个方面的表现及具体规律做了比较详尽的介绍与分析。因此，掌握有关学前儿童心理发展规律和特点的基本知识，是读者认真学习后首先得到的收获。

2. 培养对学前儿童的兴趣和感情，为树立学前教育专业思想奠定基础

幼小的孩子，天然令人喜爱。在学习本书的过程中，许多关于婴幼儿的事例，会引起读者的兴趣。联系到在孩子们身上发生的可喜或可恼的问题，更增加了进一步了解与探讨儿童心理的愿望。多年来，笔者目睹了许多优秀幼教工作者的成长，其中不少是从喜欢学前心理学起步，逐渐对学前儿童教育工作感兴趣，以后成长为极有爱心、事业心和有成就的人才。

3. 初步掌握研究学前儿童心理的方法

本书不仅专门介绍研究学前儿童心理的方法，而且在各章还引用了不少对学前儿童心理进行实验、观察等的研究成果。在学习这些资料的同时，也可以初步了解有关的研究方法。如果有条件做些理论结合实际的实验，获得一些体验，则不但有利于未来从事正式的儿童心理科学研究工作，而且将有助于日后在各种涉及学前儿童的工作和生活中与婴幼儿的接触。

第二节 学前教育心理学的历史

学前教育心理学作为专门的研究领域,历史并不长。20 世纪七八十年代开始,很多专家学者就开始专注于学前儿童的教育心理学研究,研究取得了非常丰厚的成果。追溯历史,我们发现学前教育心理学的建立和发展源于两条脉络。第一条脉络源自于教育学学科及其分支学科教育心理学的发展,第二条脉络源于长期以来人们持续不断地对学前儿童学习和发展的关注。这两条脉络在历史中相互交织、不断影响,在科学化的进程中逐步构建起了学前教育心理学这门新兴学科。下面我们来详细看看这两条历史发展脉络。

一、学前教育心理学的学科历史起源

第一条脉络源自于教育学学科的独立以及作为分支的教育心理学的科学化发展。1632 年,捷克教育家夸美纽斯(J. A. Comenius)《大教学论》的出版标志着教育学初步成为独立的学科出现。19 世纪初,裴斯泰洛齐(J. H. Pestalozzi)、赫尔巴特(J. F. Herbart)主张用心理学的方法来研究教育问题,于是将心理学引入教育领域,让心理学成为教育的基础之一,这极大地促进了教育心理学成为独立学科的发展。1806 年,赫尔巴特出版的《普通教育学》标志着教育学学科体系的建立,之后他又于 1816 年出版了《心理学教科书》、1824—1825 年出版了《科学心理学》,两部著作不仅论证了心理学是科学,而且成功地将教育学建筑在心理学科之上。值得一提的是,此时的心理学仍保留了较多的哲学思辨色彩。

随着心理学学科不断得到发展,教育学也沿着哲学取向和心理学取向进一步发展。其间,1868 年,俄国的乌申斯基发表了《人是教育的对象》一文,第一次明确了“人”作为教育对象在教育学科框架下的地位,并且也从教育哲学的角度重申了“人是目的”的观点。1879 年,德国冯特(W. Wundt)在莱比锡建立了第一座心理实验室,标志着心理学正式成为科学。1877 年,卡普杰列夫的《教育心理学》从教育实际出发,系统阐述教育过程中的心理学问题,1887 年包尔文的《初等心理学与教育》,同年詹姆斯的《与教师谈心理学》都是早期的教育心理学著作。直到 1903 年,桑代克(E. L. Thorndike)《教育心理学》的出版,才最终标志着西方教育心理学名称的确立和体系的建立。从此,科学化的心理学成为教育学三大基础之一,教育心理学作为教育学中独立而不可或缺的分支学科应运而生。

学前教育心理学出现的另一条脉络始于对学前儿童的关注。中国自古便对儿童倍加关注。早在春秋战国时期,《礼记·内则》里就记载:“子能食食,教以右手。能言,男唯女俞。男擎革,女擎丝。六年教之数与方名。”另外,中国古代有些教育家十分重视学前教育,如魏晋南北朝的颜之推在《颜氏家训》中提出,对儿童应从“婴稚”时期起“便加教诲”,认为俗谚“教儿婴孩”很有道理,并强调父母对年龄幼小的子女不能“无教而有爱”。宋代朱熹也重视儿童入学以前的教育,主张“生子必择乳母”,“乳母之教,所系尤切”,认为必须选择品德良好的乳母,才有利于婴幼儿的保教。尽管中国有着悠久的育儿历史,但由于长期以来社会以自然经济为主,人们居住得又比较分散,因此对于 0~6

学前心理学

岁的儿童，在西方新学引入之前，中国本土尚未有科学系统的研究。此外，在中国漫长的封建社会，儿童的教养通常是从6~7岁开始，这与本书所阐述的学前儿童在年龄上并没有太多交集。

而在西方中古时代的封建社会，妇女和儿童是没有独立社会地位的，甚至会遭受迫害，因此没有太多关于儿童心理的研究。约从十四五世纪文艺复兴时期起，新兴资产阶级从经济上、政治上以至意识形态上进行了反封建反教会的斗争，一些进步的思想家开始提出尊重儿童、发展儿童天性的口号。例如，17世纪捷克的教育家夸美纽斯为儿童编写了第一本儿童课本《世界图解》，18世纪法国启蒙教育家卢梭（J. J. Rousseau）发表了被誉为“儿童宪章”的儿童教育小说《爱弥儿》。此外，科学的进步也使得人们更多地开始关注婴幼儿的发展，如1774年，裴斯泰洛齐还特别对他一个不到3岁的孩子用日记法写下了大约一个月观察记录；进化论的创造者达尔文（C. R. Darwin）1876年也出版了根据长期观察自己孩子心理发展的记录写的著作《一个婴儿的传略》。伴随着科学心理学的发展，1882年德国生理和心理学家普莱尔（Preyer, 1842—1897）出版了《儿童心理》一书，该书成为心理学史上第一部用观察和实验方法研究儿童心理发展的比较系统的科学著作，标志着儿童心理学正式成为科学，同时该书也让普莱尔成为科学儿童心理学的奠基人。20世纪早期，美国人霍尔（Hall, 1844—1924）开展了儿童心理学研究运动，他因此被誉为“美国儿童心理学之父”。他首次提出了个体心理发展的“复演说”，并发明了探究儿童心理的新技术——问卷法。到了19世纪末20世纪初，约翰·杜威（John Dewey）开始倡导儿童中心主义，心理学的格式塔主义也让教育工作者意识到心理学于教育的独特意义，同时，桑代克强调教育测量和统计分析，把量化心理学研究方法引入到教育领域。随着心理学的不断发展，行为主义、认知主义、人本主义、建构主义等学派都在不断地影响着人们对学前儿童教育的理解。

二、学前教育心理学的发展

（一）萌芽期（20世纪初之前）

这一时期，学前教育心理学的思想和方法大多散见于一些哲学家、教育家、儿童教育家的著述当中。对于学前儿童的教育，最早予以关注的西方人是古希腊的柏拉图，之后的亚里士多德、昆体良、奥古斯丁等，也都曾对儿童教育有过论述。但是欧洲中世纪的儿童多在棍棒下接受教育，直到文艺复兴时期，人文主义者才重新提出学前教育问题。在学前教育心理学领域，值得一提的代表人物有捷克的夸美纽斯、法国的卢梭、德国的福禄贝尔、英国的欧文、瑞士的裴斯泰洛齐和意大利的蒙台梭利等。

17世纪捷克教育家夸美纽斯认为，儿童生活的前六年，是为以后学习打基础的时期。这一时期的儿童应该接受简易的实物课程，例如，教儿童认识石头、植物和动物，认识儿童自身肢体的名称和用途，辨识光亮和黑暗以及各种颜色；认识周围环境，如房间、农场等。一切教学必须依循自然的秩序，另外对儿童传授知识，必须依靠感官进行。因此，他特别强调，对幼儿的教育第一年必须在摇篮里，让幼儿听大人唱歌和细语，带幼儿到大自然中，尽量给予温暖和安全；第二年，应经常与幼儿做游戏，或让他们自己玩耍、跑动和追逐，并利用音乐及适合的图片，增进幼儿的身心愉快，要发展幼儿的感官知觉能力，重

第一章 学前儿童心理学概述

视幼儿的活动。关于教材的选择,夸美纽斯认为,应根据儿童的年龄特点,切勿超过其理解程度,否则,教师的努力将无法把握最佳时机,难让儿童做最大量的吸收;教材的选择应由浅入深,注意知识间的联系。

卢梭是18世纪法国的启蒙思想家。卢梭主张教育上以儿童为本位,认为儿童的教育应顺应自然。他在《爱弥儿》中开宗明义地说:“一切出于自然的创造者皆好,一经人手却变坏了。”他认为,人性本善,教育应顺应儿童的内在欲望而行动,不必加以干涉。一旦受了社会人为的干涉,儿童极易产生不自由、不平等,甚至产生罪恶。所以他极力主张,在儿童的理解力尚未发达之前,要让儿童远离社会,回返自然,到自然环境中去看、去听,不接受人类的影响。换言之,教育要发展儿童天生的禀赋,应使儿童有自然的生活,因为儿童身心发展有自己固定的顺序和阶段,每个阶段都有独特的任务,违背了它,就是不好的教育,最自然的教育就是最好的教育。卢梭立足于自然主义的儿童教育观,抨击当时儿童教育违反儿童天性的时代现状,指出:“他们总是用成人的标准来看待儿童,而不去想想他在未成年之前是个什么样子。”

欧文是英国的慈善教育家。1813年左右,欧文根据自己的亲身实践,总结出了一整套学前教育理论,并把它反映在其著作《试论性格的形成》里。1816年,欧文在英国北部偏僻的新拉纳克正式创办了英国第一所幼儿学校,收托2~5岁的儿童。欧文当时目睹了英国工业革命带来的种种弊端,对劳动人民的疾苦也深表同情,他相信人的性格或好或坏是由环境决定的;改变生活条件同时施加教育的影响就可以培养任何性格的人。于是他将这所为工人阶级创建的幼儿学校命名为“性格陶冶馆”(Institute for the Formation of Character),从性格形成学说出发来开展幼儿教育。他主张从童年起就应该实施正确的教育;重视体育和户外活动,把“要尽力使小朋友快乐”作为应遵循的格言;反对处罚儿童。

裴斯泰洛齐(1746—1827年)是瑞士著名的儿童教育家。他在《林哈德和葛笃德》一书中主张儿童在“劳作”中学。例如,葛笃德一边教儿童识字、唱歌和计算,一边教儿童纺纱。又如,格吕菲在草地教儿童测量,这样大大有利于学生把所学的知识运用到生产实践中去。与封建教育的旧教学传统相比,这无疑开辟了一个新的方向,这个方向就是加强教学的实践性。此外,他还主张从简单到复杂的教学以及注意发展儿童的智力,并且重视教学过程中练习的作用。

德国教育家福禄贝尔在夸美纽斯和卢梭的影响下,又接受了瑞士教育家裴斯泰洛齐的儿童教育思想。福禄贝尔系统地论述了幼儿园教育的重要性、内容和方法。他认为儿童的发展是渐进的过程,教育应适合儿童的发展,教育应以儿童的自主活动为基础。他重视游戏的教育价值,把游戏作为幼儿园的主要活动,还设计了一套游戏和教学材料。

进入20世纪后,儿童研究与教育心理学研究日益紧密。意大利的蒙台梭利以医学心理学为背景,开始研究学前儿童的发展与教育之间的关系,1907年,她创办了“儿童之家”。蒙台梭利首先强调的是人的遗传素质和内在的生命力。她说,儿童的“生长是由于内在的生命潜力的发展,使生命力显现出来,他的生命就是根据遗传确定的生物学规律发展起来的”。对儿童来讲,生命力表现为自发冲动,因此她把对儿童的自发冲动是“压制”还是“引发”作为区分好坏教育的分水岭。蒙台梭利否定奖励、惩罚等强化的作用,强调儿童的内在力量、主观能动性;要求环境(刺激)要适合儿童的内在需要和兴趣,认

学前心理学

为儿童不是消极被动地接受外界刺激，他们每个人都有自己的内部结构、变化和发展。蒙台梭利又认为，生命力的冲动是通过儿童的自发活动表现出来的，“生命是活动的，只有通过活动才能发展”，为了使儿童的生命力和个性通过活动得到表现、满足和发展，就必须创造适宜的环境。蒙台梭利为“儿童之家”设置了一个良好的环境：有一个较大的花园，学生可自由进出；轻巧的桌椅，4岁儿童便能随意搬动；教室里放有长排矮柜，儿童可任意取用放在里面的各种教具。这样的环境设置明显的是服务于儿童的自由活动的。

（二）不断成熟、体系化的发展期（20世纪初至20世纪80年代）

随着心理学的不断发展，行为主义、认知主义、人本主义、建构主义等学派，都在不断地影响着人们对学前儿童教育的理解。不同的理论学派为学前教育心理学学科的科学发展奠定了基石。

1. 行为主义与学前教育心理学

20世纪初俄国生理学家巴甫洛夫的“经典条件反射学说”对学前教育心理学有着很大影响。该理论认为两种不同的刺激建立暂时性联系后，就会获得自主性反应。这是习得性学习的重要理论基础。行为主义的很多理论最初源于对小动物的试验，而在儿童未受到重视之前，将学前儿童类比为小动物，也使得行为主义在学前教育心理学领域影响深远。行为主义代表人物华生曾有一句非常著名的言论（1930）：“给我一打健康的婴儿和一个我自己可以给予特殊培养的世界。我保证在他们中间任意选择一个，训练成我想要培养的任何一种专家：医生、律师、艺术家、大商人，甚至是乞丐、小偷，而不管他的天赋、爱好、能力、倾向性以及他祖宗的种族和职业。”他直接指出外部环境刺激对人成长的决定意义。

之后，美国心理学家斯金纳也提出了操作条件反射理论，并将之应用于教育中，20世纪60年代，斯金纳的程序教育法曾在美国风靡一时，并对世界教育产生了巨大影响。用程序教学法来开展对学前儿童的教育也成为潮流之一。

2. 认知主义与学前教育心理学

认知主义认为学习是使新材料或新经验和旧的材料或经验结为一体，这样形成一个内部的知识结构。代表人物是瑞士心理学家J. 皮亚杰、美国心理学家J. S. 布鲁纳以及奥苏贝尔。皮亚杰指出，这个结构是以图式、同化、顺应和平衡的形式表现出来的。布鲁纳认为，学习不是被动地形成反应，而是主动地形成认知结构。奥苏贝尔与布鲁纳一样，认为“学习是认知结构的重组”。因此，认知主义认为儿童的学习并不是被动地简单接受，而是积极地在旧有知识基础上主动形成新的“生长点”的过程。

3. 人本主义与学前教育心理学

人本主义代表人物是美国的马斯洛（Maslow）和罗杰斯（Rogers），他们认为关注学习者的学习不能只考虑智力的认知方面，而应该考虑学习者在学习过程中的需要以及情绪感受。因此对于学前儿童而言，我们既不能像行为主义那样将其看作是小动物，也不能像认知学派那样只关注其认知结构，而要全面地将学习者的情感、态度、价值观考虑到学习过程当中，开展以人为本的教育。

4. 建构主义与学前教育心理学

建构主义的思想来源于认知加工学说，以及维果茨基、皮亚杰和布鲁纳等人的思想。

维果茨基所提出的“文化—历史”发展理论特别强调在人的发展过程中社会文化历史的作用，尤其是强调活动和社会交往在人的高级心理机能发展中的突出作用。他认为人的高级心理机能并不是人自身所固有的，而是在与周围人的交往过程中产生与发展起来的，是受人类的文化历史所制约的。因此，学前儿童是在与周围环境的互动与交往中逐步建构出自己的知识的。对于个体而言，建构主义认为知识不是对现实的纯粹客观的反映，而是人们对客观世界的一种解释、假设或假说。伴随着学前儿童的成长和与外部世界的交往，他们逐步建构着对外部世界的认知。

（三）学前教育心理学的独立时期（20 世纪 80 年代至今）

在心理学学派的发展更迭过程中，学前儿童教育心理学发展的理论基石也日渐稳固，于是到了 20 世纪 80 年代后，一系列相关著作的出现让学前儿童教育心理学初步成为了独立的学科。

20 世纪 80 年代，学前教育心理学开始从一个研究领域逐步成熟为一门独立的学科。1982 年，日本学者若井邦夫撰写了《幼儿教育心理学》，较为全面地阐述了幼儿学习与教育问题。我国近年来也出版了多部幼儿教育心理学的相关著作，这些著作促使着幼儿教育心理学在我国的迅速发展。值得指出的是，正如前文所说，学前教育心理学与幼儿教育心理学虽然体系基本一致，但两者研究对象略有不同，学前教育心理学的研究对象更广泛些，包括 0~6 岁学前儿童，而幼儿教育心理学的研究对象主要是 3~6 岁的幼儿。

独立时期的学前教育心理学是伴随着 20 世纪下半叶人们对脑科学的不断重视而发展的。20 世纪 90 年代，美日欧等发达国家和地区纷纷制订了脑科学研究的长远计划，并宣称 21 世纪是“脑科学时代”。脑科学的发展让人们持续关注早期教育的价值。研究发现，学前儿童的学习和发展存在着关键期，而所谓“关键期”指某一特性在一个特定的时期内得以形成的意思。在关键期内，学前儿童对于某些知识和经验的学习或者是行为的形成会较为容易，如果错过了这一时期，在较晚的阶段再弥补则十分困难。例如，有人认为 0~2 岁是亲子依恋关键期；6 个月是婴儿学习咀嚼的关键期；8 个月是分辨大小、多少的关键期；1~3 岁是口语学习关键期；3 岁是计算能力发展的关键期；3~5 岁是音乐才能发展的关键期；0~4 岁是形象视觉发展的关键期；4~5 岁是学习书面语言的关键期；5 岁左右是掌握数概念的关键期等。

当然，个体发展的关键期与脑发展的关键期有着密切的关联，因为在 0~6 岁阶段，脑的发展是飞速的，脑的结构和机能在该时期的发展，很大程度上会受到外部环境和教育的影响，因此，早期教育日渐成为儿童研究关注的领域。

除了脑科学对早期教育的影响之外，独立阶段的学前儿童教育心理学更关注学前儿童的学习特点。在很多方面都已经形成了比较一致的认识。例如，学前儿童是主动的学习者，应该以游戏的方式来组织学前儿童的学习经验，依照马斯洛的需要层次理论来创设安全、良好的学习条件和环境，关注学前儿童在学习和发展过程中的个体差异等，这些都是学前教育心理学独立阶段的特点。

第三节 学前教育心理学的研究方法

学前教育心理学服务于学前教育实践，这就要求学前教育心理学的研究遵循科学的原则，并运用科学的研究方法进行理论探讨和实践研究。

一、学前教育心理学研究的原则

学前教育心理学研究的原则，是指幼教工作者在进行儿童教育研究中必须遵循的基本要求，它既是科学研究的基本规律在儿童教育研究中的具体运用，又是对人们在儿童教育研究中积累的经验的总结和高度概括。

（一）客观性原则

客观性原则是指研究者必须从实际出发，实事求是地反映客观事实，按照心理的本来面目加以考察，并给予科学、合理的解释，反对主观臆断，妄自论断。它是科研工作者应遵循的基本原则。

人的心理总是通过个体从事相应的活动而表露于外并被他人所觉察，人们正是通过一个人的行为表现来了解其心理活动与变化的。在这一过程中，只有坚持客观性原则对个体外显行为进行客观的测量和描述，并给予科学的预测和合理的调控，才能获得预期的效果，同时也能为别人在相同条件下取得类似效果提供参照信息。

客观性原则是开展学前教育心理学研究最主要、最基本的要求。由于儿童自身的特殊性，在进行儿童教育的心理学研究中对客观性原则的坚持显得更为重要。在日常生活中，儿童一般活动量较大，情绪变化很快，同时，他们对自己的行为表现难以做出完整的表述和解释。作为研究者，在进行有关资料的搜集过程中必须实事求是，如实详尽地真实记录儿童的外部行为和口语报告，在此过程中，切忌将研究者的主观体验及感受与客观观察到的事实混为一体，甚至以主观臆断来“改造”客观事实。因此，在确定所要研究的心理现象，控制和改变外部条件，观察心理现象的生理指标，以及对获得的材料或数据进行处理和做出结论的过程中，研究者都必须全面、确切、求实，保持严谨的科学态度。

在注重客观性原则的同时，还应坚持科学性原则。科学的知识才是有价值的，只有从大量的客观经验事实中，总结出带有普遍意义的经验并加以科学的验证，才可能具有推广价值。

（二）发展性原则

发展性原则是指把人的心理活动看作一个动态的变化发展过程的研究原则，它表明在对个体进行相关研究的过程中，应取动态的、发展的观点来加以分析。

客观事物总是处在不断地运动、发展和变化之中。作为反映客观现实的心理现象，自然不是静止的、凝固的，其活动的强度和性质也在不断地变化。因此，必须坚持发展的观点来考察个体的心理面貌和精神状态，既要了解其过去，看到其现在，又要预测其未来。只有这样，才能正确地认识和理解个体心理发展的规律，并采取适当的教育措施，以促进个体身心健康发展。

幼年期是人生其中的一个特殊时期，处在这一时期的儿童，其言语能力和动作技能水平等均有很大的发展，同时，儿童的道德发展水平也在逐步提高，这给我们开展相应的儿童教育提供了契机。由于在这一时期，儿童的生理、心理的发展和变化很大，在进行儿童教育的过程中，应坚持发展的原则。首先，必须把儿童心理活动看作是一个与环境交互作用的动态系统，用辩证的观点考察儿童心理形成的原因和变化的规律，并预测其发展变化的前景；其次，必须系统地分析和综合研究各种心理状态与现实生活，特别是幼儿园教育活动及家庭教育的依存关系；再次，在采取的教育方法和措施上应具有前瞻性，尤其是在个体品德教育的问题上更应如此。在充分考虑儿童身心发展水平的基础上，“教育先行”亦是坚持发展性原则的行动。发展性原则强调研究者应具有历史的观点，以历史唯物主义作为研究的准则之一。对学龄前儿童来说，由于其可塑性比稳定性更加显著，因而在了解他们过去、现在的同时，更应注重其未来的发展。切不可偏概全，否则将给儿童身心造成难以磨灭的伤害。

（三）教育性原则

教育性原则是指研究者要以有效地提高儿童教育质量和科学性水平为宗旨，选择富有教育意义的课题，在研究过程中尽量使研究活动和教育活动达到和谐统一，有益于儿童身心的健康发展，防止和避免研究工作对他们造成不良影响。

教育教学过程中所进行的心理学研究，同时也是研究者对儿童身心发展施与的一种干预或影响，其结果既可能有益于儿童身心的健康发展，又有可能起妨碍的作用，使用不当还有可能对儿童身心发展造成伤害。如在 20 世纪 20 年代，有位西方心理学家在研究儿童的表情时，通过给儿童看恐怖电影来观察儿童面部表情的变化，结果造成被试儿童受惊吓、情绪不安，甚至出现心理障碍，这就是研究活动没有考虑儿童身心健康而产生的教训。因此，在教育教学过程中开展的心理学研究，必须充分考虑它的教育意义，必须遵循教育性原则。

在儿童教育研究活动中贯彻教育性原则，首先，应牢固树立“自己是教育者”的信念，注意科学研究道德；其次，应尊重儿童的权利，不强迫他们从事其不愿做的事情，不使他们在研究中感到焦虑或压抑；再次，研究中所设计的活动或任务不能与日常教育中所倡导的行为规范相悖，避免产生与正面教育结果相矛盾；最后，研究活动应尽量保证学前教育机构正常的教育活动，尽可能地将研究活动和托幼机构有计划的教育活动结合起来，使二者相得益彰。

由于儿童教育活动大多以游戏活动方式来进行，在强调教育性原则的同时，学前教育心理学研究还应注重实践性原则，强调一切从儿童实际出发，注重研究或活动的互动性、实用性。在师生交互活动的过程中，进行有关的心理学研究，这不仅有助于儿童身心和谐地发展，其研究结果也更符合儿童的现实生活与发展水平。

上述各项原则是学前教育心理学研究中应遵循的基本原则，除此之外，还有诸如操作性原则、伦理性原则、创造性原则，等等。讲求原则有助于培养研究者的科学精神，提高自身研究的科学化水平，真正体现科学研究的价值。