

普通高等教育“十二五”规划教材

高等师范院校**学前教育**专业规划教材



Preschool

Educational Psychology

# 学前教育心理学

XUE Q I A N J I A O Y U X I N L I X U E

主编◎孟春青

• 辽宁大学出版社 •

普通高等教育“十二五”规划教材  
高等师范院校学前教育专业规划教材

# 学前教育心理学

主 编 孟春青  
编 者 张金秀 孙淑晶 闫学云

辽宁大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

学前教育心理学 / 孟春青主编. —沈阳: 辽宁大学出版社, 2013. 6

普通高等教育“十二五”规划教材 高等师范院校学前教育专业规划教材

ISBN 978-7-5610-7333-9

I. ①学… II. ①孟… III. ①学前教育—教育心理学—高等学校—教材 IV. ①G44

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2013)第 136812 号

出版者: 辽宁大学出版社有限责任公司

(地址: 沈阳市皇姑区崇山中路 66 号 邮政编码: 110036)

印刷者: 北京明兴印务有限公司

发行者: 辽宁大学出版社有限责任公司

幅面尺寸: 185mm × 260mm

印 张: 17

字 数: 380 千字

出版时间: 2013 年 6 月第 1 版

印刷时间: 2013 年 7 月第 1 次印刷

责任编辑: 张琢石 黄 铮

封面设计: 可可工作室

责任校对: 齐 悦

---

书 号: ISBN 978-7-5610-7333-9

定 价: 33.00 元

联系电话: 86864613

邮购热线: 86830665

网 址: <http://www.lnupshop.com>

电子邮件: [lnupress@vip.163.com](mailto:lnupress@vip.163.com)

# 前 言

随着我国基础教育改革不断深入,幼儿教育越来越受到人们的关注。2010年11月21日,国家颁布了《国务院关于当前发展学前教育的若干意见》。2012年5月23日,教育部又制定了《3-6岁儿童学习与发展指南》(征求意见稿),面向社会公开征求意见。这一系列政策的颁布与实施,既为我国学前教育的发展指明了方向,同时也推动了学前教育研究的深入开展。

学前教育心理学是学前教育专业的必修学科。它是研究幼儿园教育情境中儿童学习规律以及教师有效教学规律的科学。本教材以服务幼教工作为目的,在重视系统教育心理学理论的基础上,结合教学实践,设置了情景案例、信息栏、阅读资料等栏目,以拓宽学生的知识面,激发学生的学习兴趣。本教材在充分借鉴国内外优秀研究成果的基础上,结合我国当前幼儿教育实际情况,重视学生实践技能和理论水平的提升,在追求系统性、逻辑性、严谨性的同时,力求基础知识简明化,提高可读性、趣味性。本教材专门设置了学习目标、本章概要和思考题,方便学生把握知识的重点、要点和整体知识框架,既可供学前教育专业本科学生使用,也可供高职高专的学生使用。

本教材由孟春青担任主编,各章具体编写分工如下:孟春青编写第一章、第二章、第三章、第四章、第七章、第十一章,张金秀编写第五章,孙淑静编写第八章、第九章、第十章,闫学云编写第六章。

本教材在编写过程中,参阅和引用了大量的文献,在此向这些研究者表示衷心的感谢。虽然我们努力标明了参阅文献的出处,但仍可能存在缺漏现象。尽管我们付出了很大努力,但由于水平有限,教材中难免有不足之处,恳请广大读者批评指正,以便我们进一步修订完善。

编 者  
2013年6月

## 目 录

<b>第一章 学前教育心理学概述</b> .....	(1)
第一节 学前教育心理学研究对象和内容 .....	(2)
第二节 学前教育心理学的发展 .....	(7)
第三节 学前教育心理学研究原则及方法 .....	(14)
<b>第二章 学前儿童学习的概述</b> .....	(18)
第一节 学习的概述 .....	(19)
第二节 学习的基本理论 .....	(22)
第三节 学前儿童的学习 .....	(36)
<b>第三章 学前儿童学习动机</b> .....	(43)
第一节 学习动机概述 .....	(43)
第二节 学习动机理论 .....	(48)
第三节 学前儿童的学习动机 .....	(54)
<b>第四章 学前儿童知识的学习</b> .....	(63)
第一节 学前儿童陈述性知识的学习与指导 .....	(64)
第二节 学前儿童程序性知识的学习与指导 .....	(71)
第三节 学前儿童策略性知识的学习与指导 .....	(82)
第四节 学前儿童知识的迁移 .....	(87)
<b>第五章 学前儿童言语的学习与指导</b> .....	(93)
第一节 言语概述 .....	(93)
第二节 学前儿童口头言语的学习与指导 .....	(97)
第三节 学前儿童书面言语的学习与指导 .....	(110)
<b>第六章 学前儿童社会性的教育</b> .....	(122)
第一节 社会性教育的概述 .....	(123)
第二节 学前儿童社会性教育的目标、心理结构、内容以及社会化的特点 .....	(128)
第三节 影响学前儿童社会性发展的因素 .....	(131)
第四节 学前儿童品德心理 .....	(139)
<b>第七章 学前儿童游戏与指导</b> .....	(150)
第一节 游戏的概述 .....	(150)
第二节 学前儿童游戏的心理结构和发展趋势 .....	(158)



第三节 学前儿童游戏心理发展的特点与指导 .....	(163)
第八章 学前儿童学习个别差异性与教育 .....	(172)
第一节 认知风格差异与教育 .....	(173)
第二节 气质差异、性格差异与教育 .....	(177)
第三节 能力类型差异与教育 .....	(189)
第四节 性别差异性与教育 .....	(192)
第九章 学前儿童智力发展和创造性培养 .....	(203)
第一节 智力概述 .....	(203)
第二节 学前儿童智力发展和教育 .....	(212)
第三节 创造性的概述 .....	(222)
第四节 学前儿童创造性的发展和教育 .....	(225)
第十章 学前儿童学习困难与指导 .....	(232)
第一节 儿童学习困难概述 .....	(233)
第二节 儿童学习困难的成因、诊断、预防与干预 .....	(238)
第十一章 幼儿教师心理 .....	(246)
第一节 幼儿教师心理概述 .....	(247)
第二节 幼儿教师专业发展 .....	(252)
参考文献 .....	(264)

# 第一章 学前教育心理学概述

## 学习目标

1. 掌握学前教育心理学的研究对象和研究内容。
2. 了解学前教育心理学产生的条件及其发展历史。
3. 初步掌握学前教育心理学的研究原则和研究方法。
4. 了解学习学前教育心理学的意义。

1879年德国心理学家冯特在莱比锡大学建立心理学实验室,从此科学心理学从哲学中分离出来成为一门独立学科。一百多年以来,心理学迅速发展,在社会生活的各个领域得到广泛应用。教育心理学作为心理学的分支学科,是心理学知识在教育领域的具体应用。近几十年以来,随着人们对学习和有效教育问题更加关注,相关研究也越来越多,教育心理学发展日趋成熟,分支也越来越细,不但出现学习心理学、教学心理学,而且以不同年龄阶段学生学习和教育规律为研究对象的学科也应运而生。学前教育心理学就是在早期教育实践要求的推动下以及母体学科日趋成熟的情况下,逐渐发展起来,并成为当前学前教育专业学生的必修课程的。

## 情境案例

1978年,75位诺贝尔奖获得者在巴黎聚会。人们对于诺贝尔奖获得者非常崇敬,有个记者问其中一位:“在您的一生里,您认为最重要的东西是在哪所大学、哪所实验室里学到的呢?”这位白发苍苍的诺贝尔奖获得者平静地回答:“是在幼儿园。”记者感到非常惊奇,又问道:“为什么是在幼儿园呢?您认为您在幼儿园里学到了什么呢?”诺贝尔奖获得者微笑着回答:“在幼儿园里,我学会了很多很多。比如,把自己的东西分一半给小伙伴们;不是自己的东西不要拿;东西要放整齐;饭前要洗手;午饭后要休息;做了错事要表示歉意;学习要多思考,要仔细观察大自然。我认为,我学到的全部东西就是这些。”所有在场的人对这位诺贝尔奖获得者的回答报以热烈的掌声。

(资料来源: <http://news.sohu.com/20061120/n246494977.shtml>)

**点评:** 幼儿时期是儿童身心发展的关键期,为人的一生发展奠定良好基础。关注早期教育,就是关注国家、社会和家庭的未来。



## 第一节 学前教育心理学研究对象和内容

### 一、学前教育心理学的研究对象

1903年美国心理学家桑代克(E. L. Thorndike)出版《教育心理学》，这是西方第一本以“教育心理学”命名的专著。自从教育心理学诞生以来，心理学界对教育心理学的研究对象、研究任务一直存在不同看法，在教育心理学教科书的编写内容上也存在很大差异。在我国，心理学界关于教育心理学研究对象的描述有两种主要的观点：一种以潘菽著《教育心理学》(1963)为代表，认为“教育心理学的研究对象就是教育过程中的种种心理现象”；另一种观点则以邵瑞珍《教育心理学—学与教的原理》(1982)为代表，认为“教育心理学是研究学校情境中学与教的基本心理规律的科学”，该书进一步强调：这里的“学”不仅指文化知识的学习，也指思想品德和行为习惯的学习。前一种对教育心理学研究对象的表述相对宽泛，后一种描述比较具体明确。

学前教育心理学作为教育心理学的分支，对其研究对象的描述深受母体学科的影响，两者联系密切，但学前教育心理学绝不是教育心理学基本原理的简单应用。教育心理学研究一般的教育过程或学校学与教过程的基本心理规律，并非针对幼儿。与中小學生相比，幼儿身心发展和实践活动具有独特性，幼儿教育与中小学的学校教育有本质区别。为使幼儿教育更具针对性、更富实效性，教育实践要求我们必须针对幼儿的学与教做专门的研究，学前教育心理学必须成为一门独立学科，形成自己的研究对象、研究内容、研究方法。在广大心理学工作者的不断努力下，针对学前儿童学习和教育的研究成果日趋丰富，学前教育心理学学科体系越来越成熟，并与小学教育心理学、中学教育心理学相并列，共为教育心理学的分支。

日本心理学家若井邦夫把幼儿心理学定义为“从心理学观点研究同幼儿期儿童的发展和有关的各种问题的学科”，这一定义使得幼儿教育心理学的研究对象相对宽泛，缺乏针对性。林泳海所著《幼儿教育心理学》认为“幼儿教育心理学对象是幼儿学习与幼儿教育”，相对具体。而陈帼眉教授对学前心理学研究对象的描述更加清晰明确，他认为幼儿心理学“主要研究幼儿学习的规律与特征，以及教师有效开展教育教学活动，促进幼儿的学习与发展”“幼儿教育心理学关注的重点，不是幼儿心理发展的一般特点，而是幼儿学习的特征与规律；不是教师的一般教学方法与策略，而是教师为促进幼儿的学习，依据学习心理学与教学心理学规律开展教学的方法与策略”。

综上所述，我们认为：学前教育心理学是研究幼儿园教育情境中儿童学习规律以及教师有效教学规律的科学。

### 二、学前教育心理学的研究内容

教学是学与教相互作用的系统过程，包括学习过程、教学过程、评价/反思过程。教师、学生、教学内容和教学环境是影响教学过程最重要的四个因素。学前教育心理学的研究围绕幼儿的学与教的相互作用过程而展开，旨在通过对幼儿学习活动本质、规律、动机、过程以及条件等





的揭示,有效创设教学情境、充分利用学习资源,促进幼儿的学习和发展。

### (一) 学生

幼儿是幼儿园教学的主体因素。教师应遵循幼儿的身心发展规律实施教学。

第一,幼儿是发展中的个体,学习具有独特性。与中小學生相比,幼儿的身心初步发展,认知活动以无意性为主,有意性开始发展,幼儿的学习过程应充满趣味性和活动性。游戏是幼儿学习的主要方式。

第二,幼儿知识经验虽然贫乏,却是积极主动的学习者。又总是利用自己已有知识经验感知理解周围事物,建构自己的知识体系。教师要尊重幼儿学习的主体地位,调动幼儿学习的积极性、主动性。

第三,幼儿学习既有共性,又有群体差异性和个别差异性。群体差异性指包括年龄、性别和社会文化等。例如,幼儿园小班儿童思维带有明显的动作性,只能边动边思考,边思考边动;中班形象思维明显,思维总离不开具体事物的形象和表象;大班幼儿则出现抽象逻辑思维萌芽,开始用抽象的语词、符号思考问题。个别差异性指幼儿对物体的认知水平、情感、意志、兴趣和需要、个性等差异。有的儿童沉稳、安静,有的儿童活泼好动。幼儿园教学既要考虑幼儿的共性,还要注意差异性。

## 阅读资料 1-1

### 幼儿入园的不同表现

一、依恋亲人,哭闹不止,有些幼儿过分依恋亲人,过分依恋家庭,不愿入园;有的一离家门,知道是上幼儿园,就一路挣扎哭闹;有的到园后亲人一离开,就开始哭闹;有的入园后吃饭、午睡或遇到困难即哭闹;有的入园已经安定,过了一个星期后又哭闹。表现不同,原因也不同,主要有以下几种:

1. 许多儿童在入园前主要和亲人相处,对其他成人或儿童缺乏经常而广泛的交际,一遇到陌生的人或生疏的环境便不能适应。
2. 有的家长以入园和幼儿园教师吓唬儿童,如说:“再哭,就送你上幼儿园,让老师收拾你。”形成了儿童对幼儿园和教师的畏惧心理。
3. 有的儿童在入园前已养成不良的生活习惯,如吃饭由成人喂,睡觉需人陪,玩具一人独玩等,与幼儿园的要求不适应。
4. 有的儿童独立活动能力差,不会自己单独玩或独自活动,一离开其他儿童便畏怯哭闹。
5. 有的儿童初入园时感到新鲜,好奇心抑制了害怕心理。以后,当幼儿园的生活不再使他感兴趣时,便因恋家而哭闹。

二、情绪紧张、叨念回家有的儿童并不哭闹,但情绪压抑紧张,一到幼儿园就叨念家长,喃喃自语着:“我要回家,我要回家。”不听教师指导,无心游戏。这种行为问题的发生原因和前一个问题完全相同,只是没有放声哭闹而已。

三、独自枯坐、态度淡漠 有些幼儿到园并不哭闹,但到班上后便一个人枯坐在椅子上,不



说话,不活动,和紧邻的小朋友也不交往,态度十分淡漠,甚至教师组织的活动也不参加。这仍然是由于他对家庭和家强烈的迷恋,对新的环境和新的活动以及新的伙伴等不感兴趣所致。

四、离开集体、单独活动 有的儿童对幼儿园新的生活条件并不胆怯,一到班上就能自己活动,但只是单独活动,即使教师组织集体活动,也不和别的儿童合群同玩。这主要由于儿童入园前和人缺乏交往,已经养成单独活动的习惯。入园后,虽然身在集体中,但没有和集体打成一片、成为集体的成员,仍然习惯于自己一个人行动。

五、任性专横、不顾别人 有些儿童喜欢入园,但在集体活动中,处处要占上风;在游戏中独占玩具,要强争先,不顾别人;对其他儿童不懂得谦让,一切都要听从他,否则强夺推搡;遇到强手,不能达到目的,往往引起撕打、耍赖、嚎哭或者向教师哭诉,希望教师帮他达到目的。这种行为问题的形成,主要是由于这些儿童在家庭中受到溺爱,以致娇惯任性,成为家庭的“中心”,他们想什么便要什么,要什么便须得到什么。初入园时,这类行为还没有得到纠正,也还不懂得集体相处的行为准则,以致成为问题。

六、有不良习惯、不符合要求 许多儿童入园前形成了不良习惯,入园后产生了各种行为问题。例如,有的三岁幼儿在家中由成人喂饭,入园后不会自己吃饭,不知道自己吃饱没有;有的儿童不懂得大小便要上厕所,教师加以纠正,儿童便不愿吃饭,不肯上厕所,还可能哭闹,吵着要回家。

七、行为散漫、自由随便 有的幼儿在家中或托儿所没有受到良好的早期教育,入园后行为散漫,行动随便。例如,教师讲故事时,不懂得安静听讲,随便离开座位或挤推别的儿童,或随便说话。游戏时不听从安排,到处乱闯,或乱丢玩具,不知收拾,甚至带回家。

八、爱玩多动、不会学习 三岁幼儿自我调节能力薄弱,行为的有意性低,注意力不易集中,缺乏良好教育的儿童更是爱玩好动,不能安静。

(资料来源:丁祖荫. 幼儿心理学[M]. 北京:人民教育出版社,2008:117~120.)

## (二)教师

《幼儿园教育指导纲要》强调,教师作为幼儿学习活动的支持者、合作者、引导者,要做到以下几点:

1. 以关怀、接纳、尊重的态度与幼儿交往。耐心倾听,努力理解幼儿的想法与感受,支持、鼓励他们大胆探索与表达。

2. 善于发现幼儿感兴趣的事物、游戏和偶发事件中所隐含的教育价值,把握时机,积极引导。

3. 关注幼儿在活动中的表现和反应,敏感地察觉他们的需要,及时以适当的方式应答,形成合作探究式的师生互动。

4. 尊重幼儿在发展水平、能力、经验、学习方式等方面的个体差异,因人施教,努力使每一个幼儿都能获得满足和成功。

5. 关注幼儿的特殊需要,包括各种发展潜能和不同发展障碍,与家庭密切配合,共同促进幼儿健康成长。

因此,幼儿教师不但要热爱幼儿工作,具有敬业精神,还应该与保教结合,具有扎实的专业



知识,较强的专业能力。《幼儿园教师专业标准》规定,幼儿教师的专业知识包括幼儿发展知识、幼儿保育和教育知识、通识性知识;专业技能包括:环境的创设与利用、一日生活的组织与保育、游戏活动的支持与引导、教育活动的计划与实施、激励与评价、沟通与合作、反思与发展。

幼儿园教师要将《专业标准》作为自身专业发展的基本依据。制定自我专业发展规划,爱岗敬业,增强专业发展自觉性;大胆开展保教实践,不断创新;积极进行自我评价,主动参加教师培训和自主研修,逐步提升专业发展水平。目前,教师的活动设计、课堂管理、教学组织和信息交流等成为幼儿教育心理学研究的主要问题。

### (三) 教学内容

教学内容是根据教学目标来确定的,通过学与教相互作用传授的知识、技能、思想观点以及形成的行为习惯等的总和。各科知识是教学内容的主要部分。教师要根据教学目标,合理选择和组织教学内容,设计教学内容的表达或呈现方式。幼儿园教学内容应充分体现教育的全面性和启蒙性,关注幼儿身心全面和谐发展,注重学习与发展各领域之间的相互渗透和整合;以幼儿已有的心理水平为基础,将知识的逻辑顺序和学生的心理顺序相结合,对幼儿具有发展性和启发性。

2012年5月23日,教育部制定《3~6岁儿童学习与发展指南》征求意见稿,将幼儿的学习与发展分为健康、语言、社会、科学、艺术五个领域,每个领域按照幼儿学习与发展最基本、最重要的内容划分为若干方面。每个方面由学习与发展目标、教育建议两部分组成。学习与发展目标部分分别对3~4岁、4~5岁、5~6岁三个年龄段末期幼儿应该知道什么、能做什么,大致可以达到什么发展水平提出了合理期望;教育建议部分针对幼儿学习与发展目标,列举了一些能够有效帮助和促进幼儿学习与发展教育途径与方法。《指南》还强调,幼儿园教学要遵循幼儿的发展规律和学习特点;关注幼儿身心全面和谐发展,注重学习与发展各领域之间的相互渗透和整合;尊重幼儿发展的个体差异,准确把握幼儿发展的阶段性特征,充分尊重幼儿发展连续性进程上的个别差异,支持和引导每个幼儿从原有水平向更高水平发展。

### (四) 教学环境

教学环境包括物理环境和社会环境,物理环境是进行教学活动的物质条件教学设施、自然环境、时空环境。各种物理环境会影响到学生的学习和教学效果。例如,座位的编排方式会影响学生的课堂参与积极性。亚当斯和柏德尔斯(Adams & Biddles)研究发现,传统的课堂座位编排方式中,坐在教室中间的学生似乎是最积极的学习者,言语交流大多集中在教室的这个区域以及在教室正中一条线上。四边形、环形、马蹄形的编排方式更能凸显出以学生为中心,而群式或圆环式安排最有利于学生交流。

社会环境涉及课堂纪律、课堂气氛、师生关系、同班关系以及社会文化背景等。社会互动理论认为:人一出生就进入了人际交往的世界,学习与发展发生在他们与其他人的交往与互动中。有效学习的关键在于儿童和中介人(比如父母、老师、同伴)之间的交往互动质量。幼儿对成人(父母、老师)的依赖性较强,良好的师生关系、亲子关系是幼儿积极开展学习的重要条件。同时,同伴间的交流互动,对幼儿自我意识的形成以及社会性发展具有重要意义。



教学环境影响幼儿的认知、情感和社会性等各方面的发展,尤其在信息技术日益更新,教学设备不断升级换代的信息时代,教学环境影响到幼儿学习的方式、学习手段、学习效率等,是学前教育心理学研究的重要内容。

### 三、学前教育心理学的研究任务及意义

#### (一)学前教育心理学的研究任务

学前教育心理学是幼儿教育学与幼儿心理学的交叉学科,但不是两者的简单叠加,它汲取了教学心理学、学习心理学等诸多学科的相关知识,是一门综合性的交叉学科。学前教育心理学作为一门新兴的、亟待完善的学科,一方面肩负着本学科理论建构的使命,另一方面还要把理论与实践相结合,为幼儿园教师教学设计、指导、评价,有效进行教学提供心理科学依据;为幼儿园教育改革与发展服务。在本土化研究呼声日高的今天,根据我国幼儿教育的实际情况,合理汲取国外诸多理论,构建有特色的学前教育心理学理论体系将成为本学科的重要任务。

#### (二)研究学前教育心理学的意义

学前教育心理学是一门应用性学科,它的出现既是心理科学理论不断发展的表现,也是心理科学应用于社会、服务社会生活的表现。

##### 1. 理论意义

学前教育心理学综合运用相关学科的多种理论,揭示了学前儿童学习的一般特点和基本心理规律,填补了幼儿教育学和幼儿心理学研究的缺憾,进一步丰富了幼儿教育科学体系。学前教育心理学是教育心理学研究在学前阶段的具体化,有关幼儿学习特点、规律的研究将进一步丰富学习理论,充实教育心理学的理论体系,促进心理科学的发展。

##### 2. 实践意义

学前儿童时期,儿童身心初步发展,知识经验相对贫乏,认知、情感、社会性发展水平较低,对教师具有较强的依赖性。教师的教育指导对儿童的发展意义重大。

为促进幼儿园教师专业发展,建设高素质幼儿园教师队伍,2011年12月12日,教育部正式公布《幼儿园教师专业标准》(试行)征求意见稿,要求幼儿教师具有“把学前教育理论与保教实践相结合,突出保教实践能力。”并在专业知识和专业技能方面提出诸多具体要求。例如,第22条提出幼儿教师要能“掌握不同年龄幼儿身心发展特点、规律和促进幼儿全面发展的策略与方法。”第50条和51条分别提出“在教育活动的设计和 implement 中体现趣味性、综合性和生活化,灵活运用各种组织形式和适宜的教育方式。”“提供更多的操作探索、交流合作、表达表现的机会,支持和促进幼儿主动学习。”《幼儿园教师专业标准》的出现是我国幼儿教师职业专业化发展的表现,代表了社会对幼儿教师队伍素质的整体要求。

学前教育心理学课程的开设,使教师掌握幼儿学习的特点和规律,理解学习的理论原理,改变教育观念,提升教学能力,采取正确有效的教育方法、策略。学前教育心理学在促进幼儿教师专业化发展、提高我国幼儿教育质量、加快幼儿教育改革等方面,具有重要的实践意义。



## 第二节 学前教育心理学的发展

### 一、学前教育心理学产生和发展背景

#### (一)教育心理学学科体系的完善与成熟

作为心理学分支的教育心理学,诞生时间比科学心理学要晚,作为一门独立的学科,教育心理学诞生于20世纪20年代,其发展先后经历了五个时期:

##### 1. 思想启蒙时期(18世纪至19世纪末期):

早在14~16世纪欧洲文艺复兴时期,人文主义思想家倡导人权和个性自由,提出教育要发展人的个性,要求把人的思想感情和智慧从神学的束缚中解放出来。他们批判了性恶论的儿童观,认为儿童是正在发展着的人,儿童的身心发展存在着一般规律和个别差异,体育游戏在儿童身心发展中具有重要意义。他们反对体罚,重视儿童的兴趣和学习积极性,以及儿童的教育环境,强调家庭教育的重要性。这些思想在18世纪至19世纪末对教育产生了重大影响,并逐渐从思想领域深入到教育实践领域。这一时期出现了一批对后世影响较大的教育家、思想家,以下是主要代表人物及其教育心理学思想:

卢梭(1712~1778年)是18世纪法国启蒙思想家,他的著作《爱弥儿》被誉为“儿童宪章和儿童权利宣言”。他强调教育应当适应儿童的自然本性,教育必须符合儿童的年龄特点和学习特点。“儿童有他特有的看法、见解和情感,如果用成人的看法、见解和情感去替代他们,那简直愚不可及。”

裴斯泰洛奇(1746~1827年)受卢梭自然教育思想的影响,第一个明确提出“教育心理学化”的口号。“教育心理学化”即教学内容的选择和编制要适合儿童的心理学习规律。他强调教学程序与学生的认识过程相协调,重视学习过程中儿童积极性、主动性的发挥,提倡让儿童成为他自己的教育者,注重儿童学习兴趣和学习主动性的发挥。

赫尔巴特(1776~1841年)是近代德国著名的哲学家、心理学家和教育家,在教学的心理学化方面做出重要贡献。他提出两个重要概念:“意识阈”和“统觉团”。“意识阈”指“一个观念若由一个完全被抑制的状态进入一个现实观念的状态,便须跨过一道界。”他认为任何时候占意识中心的观念只容许与它自己可以和谐观念出现于意识上,而将与它不和谐观念抑制下去,降入无意识状态。也就是说,任何观念要进入意识内,都必须与意识中原有的观念整体相和谐,否则就会被排斥,这个观念的整体,即为“统觉团”。统觉的作用就是利用已有的观念吸收新的观念并构成统觉团(观念统系)。统觉团越丰富、越系统化,就越能吸收新知识。

赫尔巴特的统觉团理论对教育心理学的发展和研究产生很大影响,尤其在知识的学习方面。当代认知心理学认为,外界环境信息在进入长时记忆编码储存前,首先激活记忆中的相关知识(图式),产生内部知觉期望,用来指导感觉器官有目的地搜索信息。此观点与赫尔巴特“统觉团”理论基本一致。在当今建构主义学习理论中,我们依然可以看到“统觉团”理论的影子。

在统觉论指导下,赫尔巴特把教学过程分成四个阶段,即四段教学法:明了——给学生明确



地讲授新知识;联想——新知识要与旧知识建立联系;系统——作出概括和结论;方法——把所学知识应用于实际(习题解答、书面作业等)。后来四段教学法被加以改造,发展为风靡世界的五阶段教学法,即:预备——唤起学生原有的有关观念和吸引学生的注意;呈现——教师清晰地讲授新教材;联系——使新旧知识形成联系;统合——帮助学生进行抽象和概括,形成新的统觉团;应用——以适当方法应用新知识。

### 2. 创建时期(19世纪末期至20世纪20年代):

这一时期在西方出现以教育心理学命名的专著,以教育心理学问题为主的研究相继展开。美国心理学家霍尔(1844~1924年)是教育心理学的先驱,他引入问卷法对儿童心理进行系统调查,发现了许多儿童学习方面的问题。而美国机能主义心理学家桑代克(E. L. Thorndike)首先用实验法来研究动物的学习心理,并对学习的实质、学习的规律进行了论述。1903年,桑代克出版《教育心理学》,这是西方第一本以“教育心理学”命名的专著。此书后来发展成为《教育心理学大纲》,全书分三部分:一是人类的本性;二是学习心理学;三是个别差异及其原因。西方教育心理学体系从此确立,并对世界教育心理学的发展产生深远的影响。1931年,桑代克出版《人类的学习》一书,将动物心理实验技术运用于人类学习。此外,他还开发了测量儿童阅读、书写、绘画等项目的一系列量表,并将自己的学习理论用于教学实践,指导学习。

格式塔心理学自1912年由韦特海默(M. Wertheimer)提出后,在德国迅速发展,后传至美国。他们提出顿悟学习理论,并在知觉、问题解决等方面做了大量实验,进一步丰富了教育心理学的研究内容,对以后认知心理学的诞生具有积极意义。

20世纪20年代美国教育界先后开展了4项大型的教育心理学研究:贾德领导的儿童阅读心理学研究、桑代克主持的智力测量研究、推孟的天才儿童研究和美国全国教育研究会负责的天性与教育问题研究,这些以教育心理学为主导的教育科学研究运动推动了20年代教育心理学的发展。

在俄国,1868年教育家乌申斯基出版了《人是教育的对象》,对当时的心理学研究成果进行了总结。他因此被称为“俄罗斯教育心理学的奠基人”。教育家和心理学家卡列杰夫在1877年出版了俄国第一本《教育心理学》。20世纪初,巴甫洛夫的经典性条件反射的研究,为学习心理学的研究和发展奠定了理论基础,并深深影响了美国的行为主义学习理论。行为主义学派的创始人华生曾主张“一切行为都以经典性条件反射为基础”。

### 3. 发展时期(20世纪20年代至50年代末):

20年代以后,教育心理学吸取了儿童心理学和心理测验的研究成果,尤其40年代后,各种学习理论迅速发展,教学实践改革蓬勃展开。

这一时期学习理论的研究成果颇丰,尤其是在美国,行为主义开展了大量实验研究,在动物和人的学习方面取得了重要研究成果,进一步推动了教育心理学的理论研究与教学实践相结合。托尔曼被视为认知心理学的开山鼻祖,他以白鼠为研究对象开展符号学习和潜伏学习实验,开创了学习的许多重要课题。新行为主义的代表斯金纳批判性地借鉴了前人的研究,创立了操作性条件反射理论,并开始按照操作强化的原理研制成教学机器,能够帮助教师为每个学生安排有效的程序学习。1954年,斯金纳发表了《学习的科学和教学的艺术》一文,机器教学很



快在美国流行,程序教学法对世界各国教育产生了强大的冲击。当时设计的教学机器虽然并没有起到非常好的教学效果,但是它促进了教育技术的发展,使教学设计开始受到人们的关注。

精神分析理论在这一时期得到广泛传播,儿童的人格发展、心理健康、无意识动机等受到人们的广泛关注,儿童社会适应、心理卫生等问题进一步丰富了教育心理学的研究内容。

机能主义心理学代表人杜威提出“教育即生活”“做中学”教育思想,进一步推动了美国的进步主义教育运动。美国中小学开始了以“儿童为中心”的声势浩大的教学改革。进步主义教育历经半个世纪,20世纪50年代后开始衰退,它改变了课堂生活的气氛,使师生关系更为民主化,儿童的需要受到重视,对教育心理学的发展产生深远的影响。

20世纪30年代以后,前苏联心理学家们在马列主义哲学思想指导下构建了自己的教育心理学理论体系。以维果茨基为首的“维列鲁学派”又称“社会文化历史”学派,对教学与发展的关系作了精辟的论述,明确提出“教学要走在发展的前面”,并提出“最近发展区”概念以及“智力内化”为前苏联教育心理学的发展奠定了基础。

总之,本阶段学习理论是教育心理学研究的主要领域,进步主义教育运动席卷全球。无论是学习理论研究还是教育改革实践,心理学家、教育学家们都做出了许多努力,出现了许多以教育心理学命名的教科书,但争论、探讨依然是这个时期的主旋律,教育心理学研究领域逐步扩大,各种理论体系继续发展,逐渐走向完善。

#### 4. 成熟时期(60至70年代末):

20世纪60年代,以反对行为主义而崛起的认知心理学再次把心理学的研究集中到人脑内部。1967年美国心理学家奈瑟尔出版《认知心理学》,标志信息加工的认知心理学的诞生,心理学家开始用计算机模拟技术研究学习的内部心理过程。奥苏伯尔提出同化学习理论,更加注重学习过程新旧知识的相互作用。认知心理学家、教育家布鲁纳发起课程改革运动,强调学生对学科基本结构的掌握,重视课程设计和教材编排必须认真考虑学习的心理倾向、结构、序列和强化等问题,提倡发现学习和早期教育。

1969年加涅在《美国心理学年鉴》上发表《教学心理学》一文,标志着教学心理学开始兴起。加涅被称为教学心理学的奠基人。人本主义思潮开始兴起,学生在学习的中心地位更加受到重视。

本阶段认知心理学出现、教学心理学的诞生使西方教育心理学得到进一步发展,研究内容逐渐丰富并日趋集中,独立的学科体系已经形成。

在前苏联,心理学家加里培林把智力内化理论在实践的基础上,进一步深化研究提出智力技能形成的五阶段理论,把文化历史理论与教育实践结合起来。而教育家、心理学家赞可夫则在其《教学与发展》中提出了“高难度、高速度”等五条教学原则,从1957年至1977年他以“教育与发展”为课题,进行了长达20年的教育科研与教改实验,直接推动了苏联教育心理学的发展。

#### 5. 完善时期(80年代以后):

20世纪80年代以后,教育心理学各流派分歧逐渐缩小,东西方心理学出现相互融合吸收趋势,同时学科学习心理学和认知心理学研究日益受到重视,建构主义更是掀起了“教育心理学的一场革命”,代表了当今教育心理学发展的方向。维特罗克(M. C. Wittrock)的生成学习理



论,强调学习过程中个体的主观能动性,重视个体与环境交互作用中知觉的作用,揭示了人类学习的实质,成为当代教育心理学重要的学习理论。

经过以上几个时期的发展,教育心理学已成为一门内容丰富、体系完善的独立学科,许多有关学前儿童学习、教育、教学的研究蕴含其中,为学前教育心理学的诞生打下了理论基础。

## (二)早期教育实践的需要

20世纪60年代以后,声势浩大的女权运动浪潮使更多的妇女走出家庭,走向就业,客观上为幼儿园的发展创造了条件。此时的幼儿教育目标主要是为幼儿提供保育,以满足女性走入就业市场的需要。

1964年美国心理学家布鲁姆,根据自己对1000名被试者的跟踪研究提出智力发展假说。他认为,如果把一个人17岁时的智力水平作为100%,那么,5岁之前就可达到50%,5~8岁又增长30%,剩余的20%是8~17岁获得的。布鲁姆的假说引起了各国对幼儿智力开发的重视,并在世界范围内掀起了一股重视幼儿早期教育的热潮。

1972年,联合国教科文组织在《学会生存——教育世界的今天和明天》的报告中提出要以终身教育为指导,向学习化社会进军。从此,终身教育的观念逐渐深入人心,越来越多的国家认识到幼儿阶段是儿童身心发展的关键时期,幼儿教育不但对儿童身心意义重大,而且关系到国家的未来发展。70年代以后,各国政府纷纷制定政策,有些国家还采用立法的形式确立学前教育的地位,促进幼儿教育数量的增加和质量的提高。

## 阅读资料 1-2

1985年9月,美国规定将5岁儿童的教育纳入学校公立教育中。这一规定,使得全国90%以上的5岁儿童进入学校的幼儿班接受学前教育。法国政府规定,学前教育与初等教育处于同一系统,属于初等教育的基础性或准备性教育。自上世纪80年代初开始,法国的4岁和5岁儿童的入园率已达到100%。在其他一些发达国家,如比利时、英国等,也已经将学前教育作为一种不完全意义上的义务教育进行实施。有的甚至明确规定5岁以后的幼儿教育就是义务教育,国家对该阶段的教育不仅在师资、设施、财政上给予保证,而且也要求家庭尽其全力保证5岁以后儿童接受教育的义务。

同时,各国也纷纷通过多种途径发展多样化的幼教机构,特别是适应各种文化背景的、适应贫困、单亲家庭和各種“社会处境不利”儿童的幼教机构,以“补偿”这些儿童因家庭照顾和教育不足而带来的发展缺失。

(资料来源:冯晓霞.努力促进幼儿教育的民主化——世界幼儿教育改革与发展的重要趋势[J].学前教育研究,2002(2))

1989年,在第44届联合国大会上通过了《儿童权利公约》,提出儿童享有生存权、保护权、发展权、参与权。1990年8月29日,中国常驻联合国大使代表中华人民共和国政府签署了《儿童权利公约》,中国成为第105个签约国。到1999年,签约国家已有192个,幼儿的权利、幼儿的教育等问题受到全世界人们的关注。





20世纪80年代以来,可持续发展的理念已经在世界范围内广为传播,把幼儿教育纳入义务教育、关注幼儿终身发展、幼儿教育的民主化成为幼儿教育发展的新趋向。同时,关注幼儿情感和社会性教育的呼声日高,关注幼儿全面和谐发展成为80年代以后的许多国家的幼儿教育目标。1985年6月,“日、美、欧幼儿教育、保育会议”在日本召开,会议提出要从“智育中心”转向幼儿个性的全面发展。90年代以后的日本、美国等国家的幼儿教育普遍开始纠正偏重智育的倾向,重视幼儿智力、社会交往能力、情感、意志、自我意识等全面和谐发展。德国最新的幼教大纲也强调了幼儿的全面发展,其规定的八个方面的教育(游戏、社会、语言、动作、音乐和律动、美术手工、环境教育、生活和家政教育)照顾了幼儿各方面发展的需要。香港1996年颁发的《学前教育课程指引》中,对学前教育的目标作了这样的规定:香港的学前教育机构应使儿童“体能、智能、语言、社群及情绪等方面有均衡的发展,并培养他们对学习的兴趣,为日后的教育作好准备”。台湾幼儿园教育根据80年代初颁发的《幼稚教育法》,也以促进幼儿身心健全发展为宗旨,其目标较侧重“养良好习惯,合群习性,充实生活经验,增进伦理观念”。这时期,积累了大量幼儿学习和教学的研究成果,为学前教育心理学的产生打下良好的基础。

进入21世纪,如何提高幼儿教育质量,促进幼儿发展成为各国幼儿教育普遍关心的问题。幼儿学习和教育问题成为社会普遍关注的问题,当前世界各地出现各种幼儿学习的教育、教学方案,如美国为使其教育在本世纪末达到世界级水平,1994年出台了《2000年目标:美国教育法》,并依法制定了从幼儿园到十二年级(相当于我国高中)的各科课程标准。这些不同学科的标准体现了一个共同点,即要求从各学科的角度去促进人的发展。现在美国政府推行的HIP-PY计划,直接把幼儿教育培训带入家庭,计划中的母亲们每周受到一次访问,每隔一周参加一次与其他父母们的集会。2008年英格兰政府以“给父母最好的选择、给幼儿最好的开始”为宗旨,提出EYFS教育方案,目标是:给所有0~5岁的幼儿提供一个连续的发展与学习体系,使他们在生活中获得更多更好的发展机会,让每个幼儿都能在将来成为身心健康、拥有安全感、成功和快乐的人。在新西兰,1993年启动了3岁前婴幼儿发展与教育的国家计划——“普鲁凯特计划”,主要研究0~3岁儿童的早期教育,现已取得了很重要的研究成果。

### (三) 教育心理学的结构性分化和幼儿教育科学结构整合

20世纪60年代以后,随着幼儿教育的迅速发展、义务教育的普及年限的延长,各级各类教育蓬勃发展,教育心理学要适应不同类别、不同专业教育对象的要求,因此教育心理学又分化出一大批的研究领域,如学习心理学、教学心理学、学科学习心理学、学前教育心理学、小学教育心理学、中学教育心理学等。学前教育心理学主要研究幼儿学习心理和教师如何有效教学的心理规律,从而促进幼儿学习与身心的健康发展,为幼儿学习发展服务。

在幼儿教育科学体系内,幼儿教育学和幼儿心理学发展相对较早。幼儿教育学以幼儿教学的一般原理和教育、教学方法为主要研究内容,但随着早期教育研究的不断深入,人们已不满足对幼儿教学一般原理和基本方法的掌握,幼儿学习的心理特点和规律是什么?如何有效指导幼儿学习?怎样开展针对性的教学训练?这类问题成为人们新的研究方向。而幼儿心理学虽然为幼儿教育提供了心理依据,但它更侧重幼儿心理发展的一般特点的研究,于是幼儿教育心理学以幼儿教育学和幼儿心理学的发展研究为基础,在两门学科交叉领域建构起自己的研究体