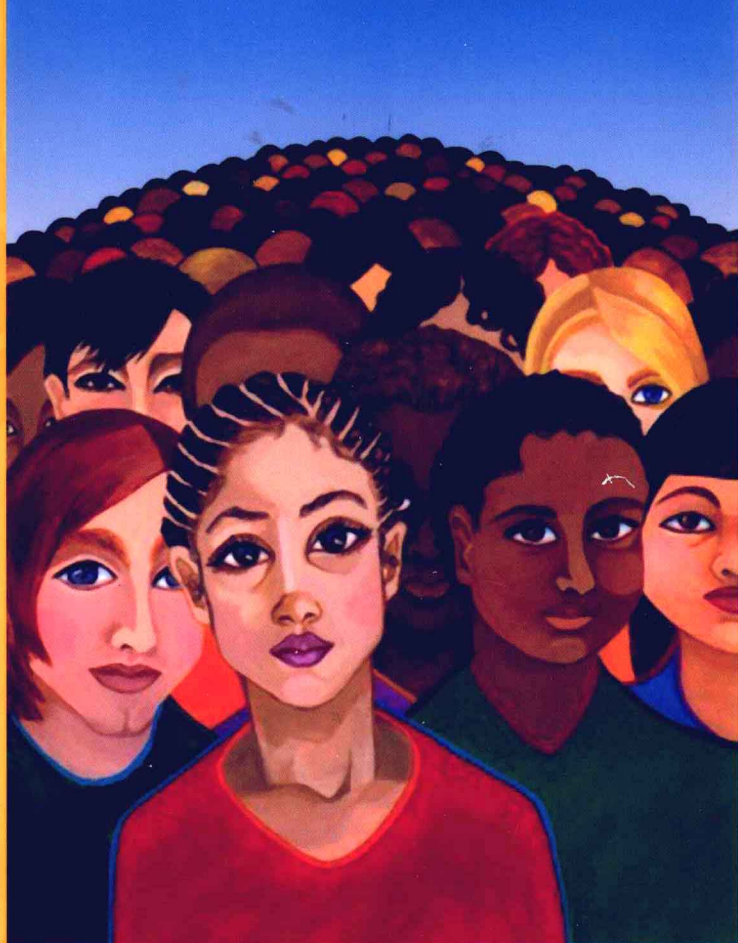




# 你一生<sup>的</sup>故事

## 走近发展心理学

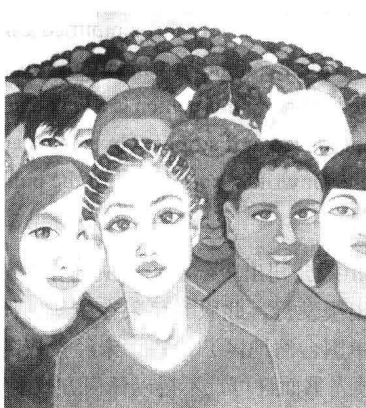
(美) 斯潘塞 A. 拉瑟斯 (Spencer A. Rathus) 著

蒋洪波 吴顺领 李洪玲 译

快乐阅读，浏览生命的四季 全面、生动、简明的发展心理学入门读物



机械工业出版社  
China Machine Press



# 你一生的<sup>的</sup>故事

## 走近发展心理学

(美) 斯潘塞 A. 拉瑟斯 (Spencer A. Rathus) 著

蒋洪波 吴顺领 李洪玲 译



机械工业出版社  
China Machine Press

Spencer A. Rathus. HDEV.

Copyright © 2010 Wadsworth, a part of Cengage Learning.

Original edition published by Cengage Learning. CMP Press is authorized by Cengage Learning to publish and distribute exclusively this simplified Chinese edition. This edition is authorized for sale in the People's Republic of China only (excluding Hong Kong, Macao SAR and Taiwan). Unauthorized export of this edition is a violation of the Copyright Act. No part of this publication may be reproduced or distributed by any means, or stored in a database or retrieval system, without the prior written permission of the publisher.

All rights reserved.

本书原版由圣智学习出版公司出版。本书中文简体字翻译版由圣智学习出版公司授权机械工业出版社独家出版发行。此版本仅限在中华人民共和国境内（不包括中国香港、澳门特别行政区及中国台湾地区）销售。未经授权的本书出口将被视为违反版权法的行为。未经出版者预先书面许可，不得以任何方式复制或发行本书的任何部分。

本书封底贴有 Cengage Learning 防伪标签，无标签者不得销售。

封底无防伪标均为盗版

版权所有，侵权必究

本书法律顾问 北京市展达律师事务所

本书版权登记号：图字：01-2009-7325

## 图书在版编目（CIP）数据

你一生的故事：走近发展心理学 /（美）拉瑟斯（Rathus, S. A.）著；蒋洪波，吴顺领，李洪玲译. —北京：机械工业出版社，2011.3

ISBN 978-7-111-33699-0

I. 你… II. ①拉… ②蒋… ③吴… ④李… III. 发展心理学 IV. B844

中国版本图书馆 CIP 数据核字（2011）第 038470 号

机械工业出版社（北京市西城区百万庄大街 22 号 邮政编码 100037）

责任编辑：蒋桂霞 版式设计：刘永青

北京诚信伟业印刷有限公司印刷

2011年5月第1版第1次印刷

185mm×260mm·23.25 印张

标准书号：ISBN 978-7-111-33699-0

定价：59.00 元

凡购本书，如有缺页、倒页、脱页，由本社发行部调换

客服热线：(010) 88379210；88361066

购书热线：(010) 68326294；88379649；68995259

投稿热线：(010) 88379007

读者信箱：hzjg@hzbook.com



## 译者 序

为人父母的总喜欢谈起自己的孩子，特别是小家伙让你感到既甜蜜又烦心的时候。正巧，我女儿丫丫和合译者吴老师家的孩子都属于儿童早期。有时候我们会讨论这样的问题：儿童的气质是与生俱来的，还是由后天的养育风格所塑造的？难养型的气质是否可以转变为发动缓慢型甚至是易养型？来自同龄人的压力对小孩的成长会有什么样的影响？

本书的翻译给了我一次系统地审视这类问题的机会。其实，发展心理学这门课程我很多年以前学习过，也参加过一些儿童的实验研究，但那时只是将发展心理学当做纯学术的研究领域。如今人到中年，来路渐渐模糊，去路慢慢清晰，竟然就有了点埃里克森所讲的中年期危机的影子。加上所谓的“上有老，下有小”，三个年龄阶段次第分明，这个时候来翻译本书，自然会有一些新东西在心里滋生出来。改变最大的，就是对学科的认识：发展研究虽然仍以心理学为主干，但它已然日益越出了单纯心理学的范畴，成为医学、生理学、神经科学、社会学等共同关注的综合性学科。当然，作为一名心理学教师，我还是希望能将其看做心理学拓展自己研究领域的一种尝试。而这些改变中影响最大的，则是来自心灵的一种感慨：发展不仅是一个学术问题，而且它与我们的生命息息相关。

是的，它与我们的生命息息相关。发展研究的对象，正是我们人类生命在时间轴上的展开；发展所关注的问题，正是生命历程中所要经历的危机与成长、所要体验的悲伤与喜悦。埃里克森讲心理社会性发展理论，将人格的发展分成八个阶段，每个阶段都有其核心的冲突，存在着各自的危机和成长的可能。知道3～5岁的核心冲突是主动对内疚，我就会对女儿的主动行为多些鼓励，少些限制；知道25～65岁的核心冲突是创

生与停滞，我就会要求自己有更多的生产性，贡献出更多的精神财富，留给我们的下一代；知道 65 岁以后的核心冲突是自我完善对绝望，我就会花更多的时间和父母待在一起，诉说有了他们的教育，我才成为真正的人。发展心理学家们所抽象出的隐藏在纷繁表象背后的规律、机制和本质，正是这样回到我们身边，帮助我们历经生命的四季。

谈了一些发展与人生，也来谈谈这本书吧。书的厚薄是适中的：人的毕生发展的脉络清晰地体现了，体系是完备的，却没有引入过多的枝蔓，以免将主干都遮蔽了。加之低起点，高观点，有理论，不脱离实际，行文生动活泼，这样的书，很适合个人阅读和作为选修课教材。当然，作为心理学专业的教材也是很好的选择，毕竟，学生真正需要掌握的，都在这里了。我也是从事教学工作多年后才明白，教材的选择切忌求大求全，那些新鲜、有筋有肉、营养丰富又易于消化的书才是学生真正需要的。

在这个成功心理学充斥书架的年代，真正心理学知识的传播是很有必要的。从一个心理学教育工作者的视角来看，无论你是学生还是已为人父母，学习发展心理学都是一个人所能做出的最好的投资之一。那么，请跟我一起打开这本书，看发展心理学家如何为我们展开这人生的漫漫长卷。

蒋洪波

2011 年 3 月于西南交通大学镜湖畔

# ◎ 目 录

## 译者序

---

### 1 第1章 发展心理学历史、理论和方法

- 1.1 对人类发展的研究 / 1
- 1.2 发展理论 / 2
- 1.3 有关发展理论的几点争议 / 13

---

### 15 第2章 遗传和产前发展

- 2.1 遗传对发展的影响 / 15
- 2.2 遗传与环境 / 24
- 2.3 受精：克服重重阻碍 / 26
- 2.4 产前发展 / 29

---

### 40 第3章 分娩和新生儿：欢迎来到新世界

- 倒计时…… / 41
- 3.1 分娩的阶段 / 41
- 3.2 分娩的方法 / 44
- 3.3 分娩问题 / 45
- 3.4 产后期 / 48
- 3.5 新生儿的特征 / 49

## 59 第4章 婴儿的生理发展

- 4.1 生理成长和发展 / 59
- 4.2 脑和神经系统的发展 / 64
- 4.3 运动发展 / 68
- 4.4 感觉和知觉发展 / 71

## 78 第5章 婴儿期：认知发展

- 5.1 认知发展：让·皮亚杰 / 78
- 5.2 信息加工 / 83
- 5.3 婴儿智力的个体差异 / 85
- 5.4 语言发展 / 87

## 98 第6章 婴儿期：社会 and 情绪发展

- 6.1 依恋：持久的联结 / 98
- 6.2 依恋缺失 / 103
- 6.3 日托 / 108
- 6.4 情绪发展 / 109
- 6.5 人格发展 / 111

## 115 第7章 儿童早期：身体和认知发展

- 7.1 生长模式 / 115
- 7.2 运动发展 / 117
- 7.3 营养 / 121
- 7.4 健康和疾病 / 122
- 7.5 睡眠 / 123
- 7.6 排泄性疾病 / 124
- 7.7 让·皮亚杰的前运算阶段 / 125
- 7.8 认知发展的影响因素 / 129
- 7.9 心理理论 / 131
- 7.10 记忆的发展 / 132
- 7.11 语言发展：为什么说“Daddy Goed Away”（爸爸走了） / 134

## 138 第8章 儿童早期：社会 and 情绪发展

- 8.1 育儿的维度 / 138

- 8.2 社会行为 / 141
- 8.3 人格和情绪发展 / 148
- 8.4 性别角色和性别差异的发展 / 150

154      第9章    儿童中期：生理和认知发展

- 9.1 生长模式 / 154
- 9.2 运动发展 / 156
- 9.3 缺陷儿童 / 157
- 9.4 认知发展 / 159
- 9.5 道德发展：儿童就像审判官 / 161
- 9.6 信息加工：学习、记忆、解决问题 / 164
- 9.7 智力发展、创造力和成就 / 168
- 9.8 语言发展和读写能力 / 177

180      第10章    儿童中期：社会 and 情绪发展

- 10.1 儿童中期社会和情绪发展理论 / 180
- 10.2 家庭 / 183
- 10.3 同伴关系 / 186
- 10.4 学校 / 188
- 10.5 社会和情绪问题 / 190

195      第11章    青少年期：身体与认知发展

- 11.1 青春期：生理成熟的爆发期 / 195
- 11.2 青少年期的健康 / 201
- 11.3 认知发展：皮亚杰的形式运算阶段 / 204
- 11.4 认知能力的性别差异 / 206
- 11.5 道德发展阶段理论 / 208
- 11.6 在学校中的青少年 / 211
- 11.7 职业发展和工作经历 / 212

215      第12章    青少年期：社会与情绪发展

- 12.1 同一性的发展：“我是谁？” / 216
- 12.2 跟父母和同龄人的关系 / 219
- 12.3 性 / 222

- 12.4 青少年犯罪 / 228
- 12.5 自杀：当青少年生无可恋时 / 228

---

## 231 第13章 成年早期：生理和认知发展

- 13.1 始成年期 / 232
- 13.2 身体发展 / 232
- 13.3 健康与健身 / 233
- 13.4 性 / 239
- 13.5 认知发展 / 245
- 13.6 生涯发展 / 249

---

## 252 第14章 成年早期：社会与情绪发展

- 14.1 分离 / 253
- 14.2 亲密对孤独感 / 254
- 14.3 生命的阶段 / 255
- 14.4 吸引力与爱情：把人们连在一起的力量 / 255
- 14.5 孤独 / 261
- 14.6 单身生活 / 262
- 14.7 同居：亲爱的，你愿意做我的POSSLQ吗 / 263
- 14.8 婚姻：结为连理 / 265
- 14.9 为人父母 / 269
- 14.10 离婚：婚姻契约破裂 / 270

---

## 272 第15章 成年中期：身体和认知发展

- 15.1 身体发展 / 273
- 15.2 健康 / 274
- 15.3 免疫系统 / 279
- 15.4 性 / 280
- 15.5 认知发展 / 284
- 15.6 创造性与学习 / 289

---

## 291 第16章 成年中期：社会 and 情绪发展

- 16.1 成年中期的发展理论 / 292
- 16.2 成年中期人格的稳定性及其变化 / 296

16.3 成年中期的工作 / 298

16.4 成年中期的关系 / 300

---

## 305 第17章 成年晚期：身体与认知发展

17.1 身体发展 / 305

17.2 关于衰老的理论 / 311

17.3 健康问题和衰老 / 313

17.4 认知发展 / 318

---

## 325 第18章 成年晚期：社会 and 情绪发展

18.1 成年晚期社会 and 情绪发展的理论 / 325

18.2 心理发展 / 329

18.3 老化的社会环境 / 332

18.4 退休 / 337

18.5 健康老龄化 / 340

---

## 342 第19章 生命的最后时期

19.1 理解死亡和濒死 / 343

19.2 选择在哪里死去 / 345

19.3 安乐死：人们有选择死亡的权利吗 / 347

19.4 生命全程中对死亡所持的观点 / 351

19.5 如何应对死亡 / 354

---

## 参考文献



## 第 1 章 Chapter1

# 发展心理学历史、理论和方法

本书是要讲述一个故事，一个重要的故事，一个不同寻常的故事，一个你自己的故事，既有关于你不同寻常的童年，也有关于你现在的成年生活。数十亿人跟你有过同样的经历，而你也和他们一样有着许多共同之处。当然，你是独一无二的，一些从未发生过的事情将因你而发生。

## 1.1 对人类发展的研究

人类发展的科学探究已经有一个多世纪的历史了。在古代和中世纪，人们相信儿童天生是邪恶的，所以对他们进行严厉的训导。在法律上，中世纪的儿童被认为是私人财产和奴仆，他们被送去修道院，或被包办地进行婚配，或被认定为罪犯。儿童被养育到 7 岁——一个被认为是“理性的年龄”，然后就开始和成年人一起在家或去地里干活。

### 1.1.1 儿童和青少年期发展的研究

约翰·洛克（John Locke）和让-雅克·卢梭（Jean-Jacques Rousseau, 1712—1778）等哲学家的著作标志着关于儿童的近代思想的开端。英国人约翰·洛克（1632—1704）认为，儿童来到这个世上就如同一面白板——一块空白的书写板或干净的石板，要由经验来书写。洛克认为先天素质不会在儿

童的行为中发挥重要作用。相反，环境或经验的作用才是他所关注的。洛克认为社会的认同与否对行为有很强的塑造作用。但是法籍瑞士哲学家让-雅克·卢梭则认为儿童天性是好的，如果有条件允许他们表达自然的本能，他们将发展成为仁慈的、有道德的个体。

在工业革命时期，家不再意味着过去的大家庭，而是由父亲、母亲和孩子组成的核心单元式小家庭。伴随着儿童时期是生命旅程中的一个特殊时期这种意识的增长，儿童在家庭中的地位开始变得突出。尽管如此，20世纪早期的儿童仍然经常从早到晚在工厂劳作。

在20世纪颁布了法律条文以保护儿童远离繁重的劳动、婚姻或是性侵犯，并要求他们在某个年龄之前必须在校学习。但是儿童一度被看做是父母的财产，做着父母们希望做的事，现有的法律禁止父母和其他成年人虐待儿童。对于触犯法律的儿童，少年法庭根据刑事审判系统判处他们接受适当的惩罚。

### 儿童发展研究的先驱者

19世纪和20世纪早期，各种关于儿童发展的思想整合成为一个科学研究的领域。斯坦利·霍尔（G. Stanley Hall, 1844—1924）被誉为儿童发展学科的创立者。20世纪初期，法国人阿尔弗雷德·比奈（Alfred Binet, 1857—1911）与T.西蒙（Theodore Simon）一同开发了第一套标准智力测验，比奈的测验旨在鉴别可能存在学习落后其同龄人风险的儿童。很快，儿童发展的主要理论开始涌现，比如由阿诺德·格塞尔（Arnold Gesell）、西格蒙德·弗洛伊德（Sigmund Freud）、约翰·华生（John B. Watson）以及让·皮亚杰（Jean Piaget）等理论心理学家提出的理论。

#### 1.1.2 成人发展的研究

在那些年代里，由于儿童和青少年在生理及认知上的变化更引人注目，因此传统的焦点集中在儿童期和青少年期。现在，除了对成人晚期显著衰退的认识外，许多理论心理学家也关注成年人的早中期。

例如，威廉·佩里（William Perry）和吉塞拉·拉勃维-维夫（Gisella Labouvie-Vief）研究了从青少年期到成年人晚期的认知复杂性的发展。K. W. 沙伊（K. W. Schaie）和其他人研究了贯穿成年人中晚期各种智力能力的发展趋势，强调称为晶态智力因素和液态智力因素之间的差异。尽管成年人早期是生理发展的高峰，在生命的中期人们处在最佳的状态去完成一些复杂的智力任务，但是许多人在成年人晚期调整得最为充分。

## 1.2 发展理论

给我一打健康、状态良好的婴儿以及由我支配的养育环境，我保证将他们中的任何人培养成我所选定的某种专家——医生、律师、艺术家、大商人，当然，也可以是乞丐、窃贼，不论其本人的天赋、倾向、能力及其先辈的职业与种族如何。

——约翰·华生，1924

美国**行为主义** (behaviorism) 创始人约翰·华生从学习理论方面观察发展。他大致同意洛克的观点, 认为儿童的想法、喜好以及技能由经验塑造。在儿童研究方面, 长久以来存在着先天一后天的争议。从华生对儿童的理论取向看, 他是站在后天这边的, 强调物理的、社会环境的重要性, 比如父母的训练以及认同。

阿诺德·格塞尔阐述了相反的观点, 他认为生物**成熟** (maturation) 才是发展中的主要因素, 阿诺德·格塞尔说: “全面地考虑, 成熟度的不可避免性和确定性是早期发展中令人印象最为深刻的特征。遗传的稳定因素保存和稳固了每个婴儿的生长。” (Gesell, 1928, p.378) 华生谈论儿童发展的行为模式, 而格塞尔主要关注生长和发展的生理方面。

行为理论、成熟理论等理论帮助发展心理学家解释、预测和影响他们所研究的事件。我们来看看现在发展心理学家中很流行的理论, 它们都将被纳入发展的广阔视角中。

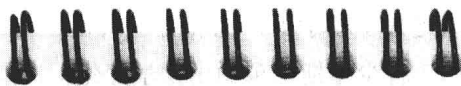
### 1.2.1 精神分析视角

许多理论被列入精神分析视角的范围。这些理论的根源都归功于西格蒙德·弗洛伊德, 它们都将儿童和成人的人格观做冲突的结果。在早期的发展中, 冲突出现在儿童和外部世界之间。性、攻击等基本驱动力的表达与父母的期望、社会规则、道德准则甚至法律相冲突。但是外在的限制——父母的要求和社会规则被纳入内部或者说被内化。一旦被内化, 冲突就会在相反的内在力量间发生。这些隐藏争斗的结果反映在儿童能够被观察到的行为、思想和情绪上。

我们来看看西格蒙德·弗洛伊德的**性心理发展** (psychosexual development) 理论以及爱里克·埃里克森 (Erik Erikson) 的心理社会发展理论。他们的理论都是**阶段性理论** (stage theory), 通过生命的特定时期来观察儿童的发展, 他们都认为儿童早期阶段的经历会影响现在及以后的情感和社会生活。

#### 1. 西格蒙德·弗洛伊德性心理发展理论

西格蒙德·弗洛伊德 (1856—1939) 的性心理发展理论强调情绪、社会发展以及诸如依赖、洁癖和虚荣等心理特征的成因。弗洛伊德提出人格由三部分组成: 本我、自我和超我。“本我”从出生时就存在, 它是无意识的。婴儿以哭闹的方式来表达其生物的冲动, 要求立即满足。当孩子开始学会有意识地获取满足, 而不是以尖叫或哭闹的方式获得满足时, “自我”或称为“自我意识”的部分开始发展。“自我”抑制了“本我”的欲望, 并制定与社会习惯相一致的计划, 以此来获取满足并避免社会的不认同。“超我”的发展贯穿于婴儿期和



弗洛伊德理论的  
各个发展阶段

口腔期  
肛门期  
性器期  
潜伏期  
生殖期



儿童早期。“超我”是儿童的养育者和社会其他成员的愿望和道德的内化。在儿童以后的整个生活中，“超我”将监督“自我”的意图与行为，并判断对错。如果个人的行为与“超我”的自律标准不符合，则会受到良心的谴责，从而影响行为。

弗洛伊德将人的性心理发展划分为5个阶段：①口腔期；②肛门期；③性器期；④潜伏期；⑤生殖期。如果一个儿童在某个阶段接受过多或过少的满足，他对这个阶段将变得异常固着。举例来说，在生命的第一年，弗洛伊德称之为口腔期，吮吸、咀嚼等口腔活动能带来快乐和满足。但如果儿童断奶过早或过晚，他会出现一些依恋口腔的行为，比如咬指甲或吸烟，甚至表现为进行“尖刻”的挖苦讽刺。

第二阶段为肛门期，通过控制和排泄大小便来获取满足。过于放纵或严厉的大小便训练将导致肛门期滞留型人格的发展，如完美主义和洁癖；或是肛门期排泄型人格的发展，如多愁善感、粗心大意。在第三阶段——性器期，父母与儿童的冲突发展可能围绕着手淫展开，许多家长对此进行惩罚和威胁。在性器期，儿童通常发展为在生理上受到异性家长吸引，开始把同性家长视做竞争对手。

弗洛伊德认为，儿童在5~6岁进入潜伏期，此时他们对性的感受还处于无意识状态。儿童进入学校学习，他们更喜欢和同性的玩伴玩耍。性心理发展的最后一个阶段是生殖期，开始于青少年期出现的生物学变化。青少年一般希望能与异性发生关系得到性的满足。弗洛伊德认为，口腔或肛门刺激、手淫以及同性性行为这些不正常的行为方式表达了对早期发展阶段的固着。

## 评 价

弗洛伊德关于肛门期阶段的观点影响到儿童看护工作人员，他们推荐对儿童的如厕训练不要过早或过严。弗洛伊德强调儿童的情感需要。受其影响，教育工作者对儿童的不当行为背后可能的情感原因变得更为敏感。弗洛伊德的研究也受到过批评。首先，弗洛伊德理论的发展更多的是建立在观察成年病人（多数为女性）的基础上（Schultz & Schultz, 2008），而不是从直接观察儿童获得。其次，弗洛伊德可能无意识地引导病人表达了那些肯定其理论的想法。

包括爱利克·埃里克森在内的弗洛伊德的一些弟子认为他过多地强调了基本本能和无意识动机。埃里克森对此持有异议，他认为人不仅仅为性和攻击等内驱力所驱动，也受到社会关系的驱动，还受到对成就、美的经历和帮助他人的有意识的愿望的驱动。

## 2. 爱利克·埃里克森的心理社会性发展理论

爱利克·埃里克森（1902—1994）修正了弗洛伊德的理论并将其延伸至成人期。和弗洛伊德的理论一样，埃里克森理论的焦点也集中在情感生活和心理特征的发展。但埃里克森更关注的是社会关系，而不是性或攻击的本能。因此，埃里克森谈论的是**心理社会性发展**（psychosocial development），而不是性心理发展。同时，埃里克森把重点更多地放在“自我”或者“自我意识”之上。埃里克森（1963）将弗洛伊德的五阶段理论扩展至八阶段，**囊括了成人期**。埃里克森标示出各阶段或许会遇到的**生活危机**（life crisis），而不是按身体的组成部分来进行标示。

埃里克森提出社会关系和生理上的成熟

度赋予了每个阶段各自的特点，例如亲子关系、婴儿的依赖和无助是形成其最早发展阶段的本质原因。

早期的经历会影响未来的发展。在家长的支持下，许多儿童能有效地解决早期生活中的危机。每一次危机的成功解决鼓励了他们的个性——他们是谁，他们为什么而奋斗，由此他们对将来的成功深具信心。

和弗洛伊德一样，埃里克森的观点也影响到儿童的养育、儿童期的教育以及对儿童的治疗。流行文化接受了埃里克森关于青少年**自我同一性危机**（identity crisis）的观点，该观点影响到许多家长和老师对待青少年的方式。一些学校开设生活调适课程帮助学生把握危机，并在社会研究和文学课中学习自我认识。

## 评 价

埃里克森的观点吸引人的地方在于它们强调了人类意识和选择的重要性，也在于勾勒出了我们的亲社会性和有益性，而弗洛伊德所描述的是我们的自私和为遵守社会法规而压抑的需求。实践证据也支持埃里克森观点：早期生活危机的积极结果能帮助我们走上积极发展的道路（Hoegh & Bourgeois, 2002）。

### 1.2.2 学习视角：行为主义和社会认知理论

20 世纪 30 年代，受行为主义观点的启发，心理学家设计出一个帮助 5～6 岁儿童克服尿床的方法。这个年纪的许多儿童能够在膀胱胀满的情况下自己醒过来去上厕所，但尿床者在睡眠中因为膀胱的紧张而反射性地尿在床上。在这个方法中，心理学家将一张特殊的垫子垫在尿床儿童的身下，垫子一旦打湿，垫子中的一个线路将关闭，同时铃声响起，吵醒还在睡眠中的儿童。经过数次的重复，大多数儿童学会了在尿湿垫子前醒过来。为什么呢？他们正是通过本节将要解释的“经典条件反射”进行学习的。

为尿床者设计的称为“铃声与垫子”的实验是一个很引人注目的例子，它是学习理论在人类发展中的应用。在生活中也能找到许多关于发展的学习理论的应用。在本节中我们考虑两种学习理论：行为主义和社会认知理论。

#### 1. 行为主义

约翰·华生认为对发展进行研究的科学方法必须关注可观察的行为，而不是诸如思想、幻想以及其他精神上的想象之类的东西。

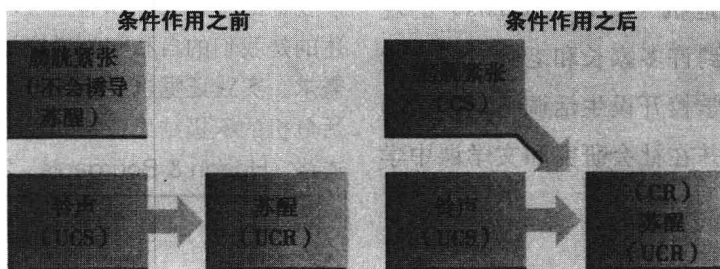
**经典条件反射**（classical conditioning）是学习的一种简单形式，在这种学习形式中，初始的中性刺激物在与第二种刺激物反复成对出现后，该刺激将产生第二种刺激物所导致的响应。在对尿床者的铃声—垫子方法中，心理学家重复地配对儿童膀胱的紧张与唤醒他们的刺激物（铃声）。儿童于是学会对膀胱的紧张产生反应，就如同对一个铃声产生反应一样，也就是说，他们将会醒来（见图 1-1）。

行为主义者内部也对多数情绪学习是通过经典条件反射获得的观点存在争议。在另一种不同的条件反射**操作性条件反射**（operant conditioning）中，儿童学会做一些事情是因为它产生的影响。B.F. 斯金纳（B. F. Skinner）介绍了**强化**（reinforcement）的概念。强化刺激提高了

从事该行为的频率。多数儿童学会调整自己的行为与社会准则和规章一致以赢取刺激物，比如说家长和教师的关注与赞许。讽刺的是，也有部分儿童学会了不当的行为，因为不当的行为同样能吸引家长和教师的关注。任何一种能增加先前响应频率的刺激物都可以用做强化刺激。斯金纳对积极强化刺激和消极强化刺激进行了区分。

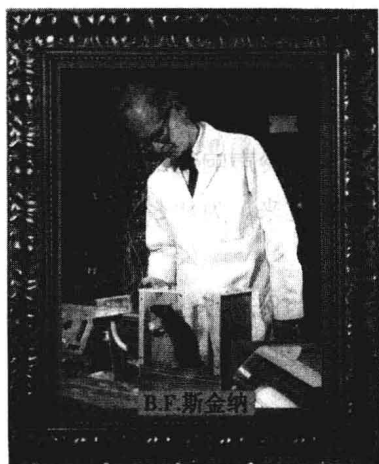
图1-1 经典条件反射示意图

在条件作用之前，铃声使儿童从睡眠中醒来。膀胱紧张是一种神经刺激，不能唤醒儿童。在条件作用中，膀胱紧张总是在尿床之前，能引起响铃。在条件作用后，膀胱紧张成为一种能唤醒儿童的条件刺激，这就是条件反射（CR）。



**积极强化刺激**（positive reinforcers）在应用时增加了行为的频率。食物和赞扬经常用来作为积极的强化刺激。**消极强化刺激**（negative reinforcers）在去除时增加了行为的频率。害怕扮演了一种消极强化刺激，去除害怕这一刺激能增加先前行为的频率。图 1-2 对积极强化刺激和消极强化刺激进行了对比。

**消退**（extinction）指强化刺激取消后，操作行为的重复执行所产生的结果。在多次行为无果以后，这项操作行为不再出现。就寝时间儿童在床上发脾气和哭闹的行为往往随着家长离开卧室后就停止了。惩罚是一件令人厌恶的事件，可以抑制或减少他们所进行的行为的频率（图 1-3 对消极强化刺激和惩罚进行了对比）。许多学习理论心理学家赞成，在儿童的教养中使用惩罚是一种不尽如人意的办法。其原因很多，比如说，惩罚本身并没有提出一种可接受的替代形式；惩罚仅在引起惩罚的因果关系能被确认时才能抑制行为；惩罚会引出生气和仇恨的情绪。



研究表明：当老师表扬和注意恰当的行为，而忽视不当行为时，学习和课堂行为有所增加，同时捣蛋和攻击行为减少（McIlvane & Dube, 2003；Takahashi & Sugiyama, 2003）。忽视不当的行为或是对正强化使用暂停技术，我们能避免强化儿童的不当行为。当儿童出现捣蛋行为时，运用暂停技术，在特定的时间内，比如 10 分钟，把儿童置于一个单调的、受限制的环境中。

研究表明：当老师表扬和注意恰当的行为，而忽视不当行为时，学习和课堂行为有所增加，同时捣蛋和攻击行为减少（McIlvane & Dube, 2003；Takahashi & Sugiyama, 2003）。忽视不当的行为或是对正强化使用暂停技术，我们能避免强化儿童的不当行为。当儿童出现捣蛋行为时，运用暂停技术，在特定的时间内，比如 10 分钟，把儿童置于一个单调的、受限制的环境中。

每一天，操作性条件反射都被运用在幼儿社会化过程中。家长及同伴们精心使用奖励和惩罚来影响儿童获得正确的性别行为。因此，男孩可能在别的男孩玩洋娃娃和家务类玩具时

忽略他们，而在同伴玩交通类玩具时和他们一起玩。

所有的强化刺激增加了行为的频率。在这些例子中，教师的赞扬是一个积极强化刺激，学生因此而努力学习。教师的反对是一个消极强化刺激，当消除这个刺激时，能增加学习和课堂行为的频率。

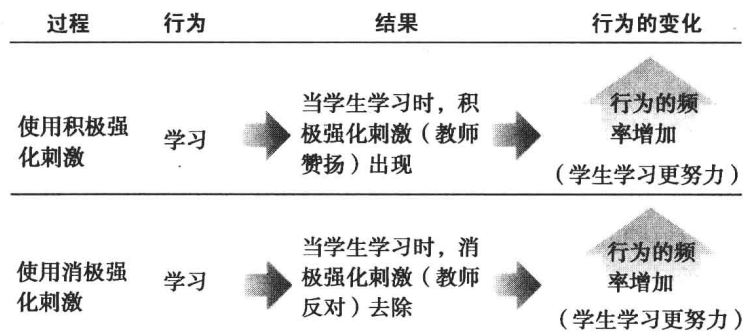
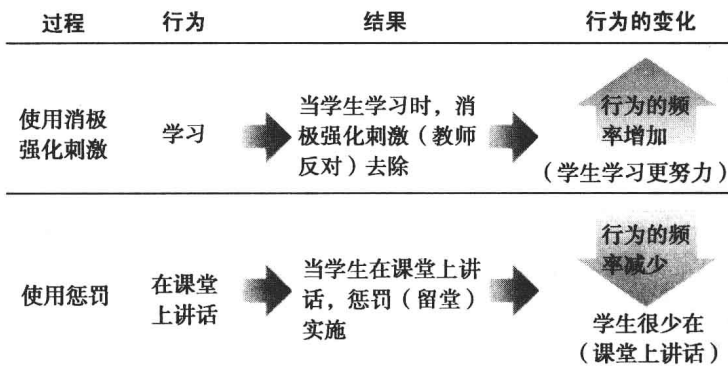


图 1-3 消极强化刺激和惩罚比较

消极强化刺激和惩罚两者都趋向令人厌恶的刺激。但是强化刺激增加了行为的频率，而惩罚减少了行为的频率。当消极强化刺激被去除时，增加了行为的频率。



2. 社会认知理论

行为主义者倾向于将他们学习的观点局限在条件反射方面。社会认知理论学家（social cognitive theorists），如阿尔伯特·班杜拉（Albert Bandura）（1986，2006a，2006b）指出，许多学习也能从观察他人、阅读以及观看媒体中的人物而获得。人们可能需要实践来完善他们的技能，但他们也能通过观察来获得基本的诀窍。

儿童观察家长怎样烹饪、清理或修理一个损坏的仪器，此时发生的就是观察学习。观察学习也发生在成人注视着管理者在黑板上草拟销售策略时，或是听他们用外语对话时。在社