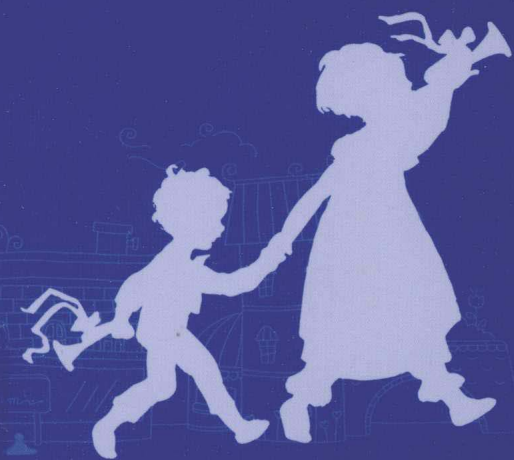


学前儿童

发展心理学

XUEQIAN ERTONG FAZHAN XINLIXUE

吴荔红 编著



海峡出版发行集团
福建人民出版社

学前儿童

发展心理学

XUEQIAN ERTONG FAZHAN XINLIXUE

吴荔红 编著



海峡出版发行集团
福建人民出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

学前儿童发展心理学/吴荔红编著. —2 版. —福州: 福建人民出版社, 2010. 12

ISBN 978-7-211-06218-8

I. ①学... II. ①吴... III. ①学前儿童—儿童心理学: 发展心理学
IV. ①B844. 12

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2010) 第 251301 号

学前儿童发展心理学

XUEQIAN ERTONG FAZHAN XINLIXUE

编 著: 吴荔红

责任编辑: 吴梅香

出版发行: 海峡出版发行集团

福建人民出版社

电 话: 0591-87533169 (发行部)

网 址: <http://www.fjpph.com>

电子邮箱: 211@fjpph.com

地 址: 福州市东水路 76 号

邮政编码: 350001

经 销: 福建新华发行 (集团) 有限责任公司

印 刷: 福建省天一屏山印务有限公司

地 址: 福州铜盘路 278 号

邮政编码: 350003

开 本: 787 毫米×1092 毫米 1/16

印 张: 19.25

字 数: 405 千字

版 次: 2010 年 12 月第 1 版

2010 年 12 月第 1 次印刷

书 号: ISBN 978-7-211-06218-8

定 价: 32.00 元

本书如有印装质量问题, 影响阅读, 请直接向承印厂调换

版权所有, 翻印必究

前 言

学前儿童发展心理学是研究0~6岁学龄前儿童心理发生发展规律和学前儿童心理发展基本理论的一门学科。这门学科是学前教育专业必修的核心课程。学前儿童发展心理学不仅是每一位学前教育工作者必需的教育素养,同时也是其专业成长的必备知识。教师的教育素养直接影响其教育行为,教师对儿童言行的诊断是否准确直接关系到他们所使用的教育策略是否适当。曾经有一位幼儿教师和我交谈时谈到一个孩子的行为及其对这个孩子行为的判断,让我真切地感受到学前儿童发展心理学的重要性。她说:“我的班上有一个5岁的男孩,经常喜欢摸老师的身体,非常流氓。”一个孩子喜欢摸老师的身体,这种行为被定性为一种“流氓行为”,那么,教师就自然而然地按教育“流氓行为”的措施来施教。在我们的现实生活中,类似这样的例子还很多。倘若我们想让教师正确施教,那么了解儿童、准确判断儿童的言行、解读儿童的需要是基本前提。因此,学习学前儿童发展心理学应成为每一位学前教育工作者的一个重要任务,掌握学前儿童发展心理学应成为学前教育工作者必备的核心素质。

本教材体系科学,内容全面,共由学前儿童发展心理学的基本问题、学前儿童动作和语言的发展、学前儿童认知的发展、学前儿童情绪情感和社会性的发展和学前儿童个性的发展五个部分组成。为了提高学生解读学前儿童心理的能力,本教材在每章结尾都设计了实践题,以增强实践性。此外,在编写过程中,本教材吸收了近年来相关领域研究的新成果,以增强时代感。

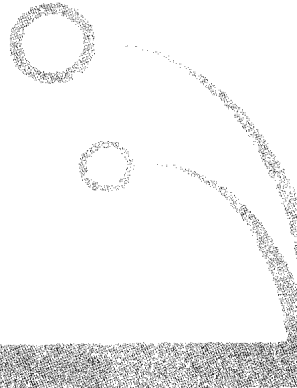
本教材在编写过程中参阅和引用了大量的文献资料,在此对这些学者表示深深的谢意!教材在编写过程中得到了福建师范大学教育学院领导的鼓励和支持,得到了刘建榕、王海珊等同行的帮助,福建人民出版社的吴梅香、赵玮编辑在编辑过程中也提出了许多宝贵意见,在此一并表示衷心的感谢!

本教材的出版得到“福建师范大学教材建设基金”资助。

由于本人水平有限,书中难免存在不当之处,敬请同行和读者斧正。

吴荔红

2010年8月1日





目 录

第一篇 学前儿童发展心理学的基本问题

第一章 绪论	(1)
第一节 对儿童的基本认识	(1)
第二节 对发展的基本认识	(10)
第三节 对学前儿童发展心理学的基本认识	(13)
第二章 研究学前儿童心理发展的主要方法	(17)
第一节 研究学前儿童心理的基本原则	(17)
第二节 学前儿童心理研究的类型	(18)
第三节 研究学前儿童心理的主要方法	(25)
第三章 儿童心理发展的基本理论	(34)
第一节 儿童心理发展的趋势	(34)
第二节 儿童心理发展的年龄特征	(35)
第三节 影响儿童心理发展的因素	(37)
第四节 有关儿童心理发展的几个基本概念	(50)

第二篇 学前儿童动作和语言的发展

第四章 学前儿童动作的发展	(53)
第一节 先天反射性动作的发生发展	(53)
第二节 大动作的发展	(56)
第三节 精细动作的发展	(59)
第四节 学前儿童动作发展的规律	(65)
第五章 学前儿童语言的发展	(67)
第一节 学前儿童口语的发展	(67)
第二节 学前儿童语言功能的发展	(79)
第三节 语言发展理论	(83)

第三篇 学前儿童认知的发展

第六章 学前儿童感知觉的发展	(90)
第一节 学前儿童感觉的发展	(90)
第二节 学前儿童知觉的发展	(98)
第七章 学前儿童注意的发展	(106)
第一节 婴儿注意的发生发展	(106)

第二节	幼儿注意的发展	(110)
第八章	学前儿童记忆的发展	(118)
第一节	婴儿记忆的发生发展	(118)
第二节	幼儿记忆的发展	(121)
第九章	学前儿童思维的发展	(132)
第一节	学前儿童思维发展概述	(132)
第二节	学前儿童思维发展理论	(134)
第三节	幼儿思维发展的特点	(143)
第四节	学前儿童思维形式的发展	(146)
第五节	学前儿童思维过程的发展	(154)

第四篇 学前儿童情绪情感和社会性的发展

第十章	学前儿童情绪情感的发展	(162)
第一节	学前儿童情绪的发展	(162)
第二节	学前儿童情感的发展	(172)
第十一章	学前儿童亲子依恋的发展	(176)
第一节	亲子依恋概述	(176)
第二节	依恋的发展	(180)
第三节	依恋的影响因素	(181)
第四节	依恋的主要理论简介	(186)
第十二章	儿童同伴关系的发展	(190)
第一节	同伴关系概述	(190)
第二节	儿童同伴关系的发展	(195)
第三节	影响儿童同伴交往的因素	(198)
第十三章	学前儿童性别角色的发展	(204)
第一节	性别角色及其发展	(204)
第二节	性别角色发展理论	(208)
第三节	性别角色的影响因素	(211)
第十四章	学前儿童亲社会行为的发展	(216)
第一节	亲社会行为及其发展	(216)
第二节	亲社会行为发展理论	(221)
第三节	亲社会行为发展的影响因素	(223)
第十五章	学前儿童攻击性行为的发展	(228)
第一节	攻击性行为及其发展	(228)
第二节	攻击性行为发展的理论	(231)
第三节	攻击性行为发展的影响因素	(235)

第五篇 学前儿童个性的发展

第十六章	学前儿童个性形成的理论	(239)
第一节	弗洛伊德的个性发展性欲理论	(239)
第二节	埃里克森的人格发展理论	(243)
第三节	其他个性发展理论简介	(249)
第十七章	学前儿童自我意识的发展	(253)
第一节	自我意识发展概述	(253)
第二节	学前儿童自我评价的发展	(259)
第三节	学前儿童自信心的发展	(263)
第四节	学前儿童自我控制的发展	(268)
第十八章	学前儿童气质、性格和能力的发展	(275)
第一节	学前儿童气质的发展	(275)
第二节	学前儿童性格的形成	(283)
第三节	学前儿童能力的发展	(289)
参考文献	(296)

第一篇 学前儿童发展心理学的基本问题

第一章 绪论

学前期是一个心理发展的开端时期，各种心理现象在这一阶段发生并有明显的发展。弄清什么是儿童、什么是发展以及什么是学前儿童发展心理学将有助于我们更好地了解学前儿童各种心理发生发展的规律。

第一节 对儿童的基本认识

儿童是我们研究的对象，也是我们教育的对象。儿童观作为对儿童总的看法与观点，是建构教育理论的基础，是进行教育实践的前提。对儿童的看法如何，直接关系到对儿童教育观念的形成，从而影响对儿童的教育行为。我们有必要从历史的角度加深对儿童观的认识，以便了解其历史发展的脉络，树立正确的儿童观。

一、儿童观的演变

与人类对自身的认识相伴随，人类对儿童的认识也经历了一个长期的演进过程。在历史发展的不同时期，受当时社会思想、文化和科学发展水平的制约，人们表现出不同的儿童观。

（一）中世纪的儿童观——预成说

中世纪时，人们对人生独立阶段之一的童年缺乏关注，“儿童”这个概念没有被分化出来。人们对儿童没有兴趣，也没有成人和儿童的区分，儿童只是作为成人的影子存在。“儿童是独特的，他们不同于青年和成人”这些今天为广大理论家所认可的观点在当时是耸人听闻的。相反，从婴儿时期起，儿童就被看成一个发育完成了的微型成人，这种看法被称为预成说，即人们普遍认为儿童就是小大人，是成人的缩小，与成人是完全一样的，没有本质的区别，儿童与成人的唯一区别就是年龄和身材的差异。

这种观念在当时的艺术、日常生活和人们的语言中都有所反映。如果你仔细观察中世纪的绘画作品，就会发现画中所描绘的儿童在着装、表情方面都如同小型的成年人（见图 1-1）。16 世纪以前的玩具和游戏也是为所有人设计的，而不是为了逗乐儿童。至于年龄，这本来是现代人确认身份的一项重要内容，但在中世纪的风俗习惯中却显得无足轻重。人们每天的谈话中很少提到年龄。15 和 16 世纪之前，家庭和市政记录中也无此项内容（Aries, 1962）。可见，人们没有认识到儿童区别于成人的独特性，更不可能对儿童进行适当的教育。

把儿童看成是小大人，主要是由于当时落后的生产发展水平在客观上不允許儿童长期依赖成人。成人要求儿童像成人一样做事情，早日独立生活。然而即便如此，“儿童是独特的”这一观念在中世纪已初见端倪。一些法律认为儿童需要来自成人的保护，而非虐待。医学著作认识到婴幼儿的软弱，并为对他们的护理提供了特别的提示。更为重要的是，一些先进的思想家已经开始意识到儿童期的存在。

早在古希腊，亚里士多德（Aristotle，公元前384～公元前322）就已经认识到个人发展有三个时期，而各个时期中，成长的某一个方面最为明显。第一是身体成长时



图 1-1 中世纪的绘画作品

期，第二是爱好至上时期，第三是理智占上风时期。他认为5岁之前，儿童应当通过娱乐来学习；5～7岁，应给他们看实物，并且有其他方式的口头说明。有人认为亚里士多德是“第一个多少理解小孩子需要的人”。^①

《忏悔录》的作者奥古斯丁（A. Augustinus，354～430）也在该著作中回忆了自己的童年往事。在他对童年的不断回忆中，他发现了儿童的特殊生活。他在书中写道：“主啊，我既不缺乏记性，也不是没有能力（按照我们的年龄，您赋予我们的已是绰绰有余）。但是我们喜欢游戏，为此我们挨打，甚至于遭受那些自己也很爱玩的老师的责罚。大人懒散就要算做是正经事，而如果儿童懒散，那么这些大人们就要责罚儿童；可是儿童或者大人都得不到人们的怜悯。或许某个公正不阿的人认为我因为打球而挨打是咎由自取，理所当然。因为我还是个孩子，打球妨碍了学习。这样发展下去，在我长大成人的时候，就要不务正业，更加不成体统。可是现在打我的老师，过去就不打球，不做读书以外的事吗？他如果为了任何一点小事与同事争吵而被挫败，就会立刻比我打输球更加暴跳如雷，更加愤恨他的同事！”^②从上面这段话的控诉中，我们不难发现奥古斯丁认为儿童与成人之间是有差异的，儿童喜欢游戏。同时他揭露了当时大人不理解儿童喜欢游戏的特点，儿童玩游戏会被大人责打的社会事实。这充分表明了当时成人以自我为中心的态度来对待儿童，没有认识到游戏是儿童的基本生活内容和基本权利。

虽然当时个别有识之士已对儿童的稚嫩和特点有所认识，已朦胧地看到儿童期的存在，但从实际意义上来说仍未出现论述儿童独特性或將儿童视为一个独立发展时期的理论（Borstelmann，1983；Sommerville，1982），作为社会意识而存在的儿童观念尚未生成。

^① [英] 伊丽莎白·劳伦斯著，纪晓林译：《现代教育的起源和发展》，北京语言学院出版社，1992年1月版，第11页。

^② 华东师范大学教育系、浙江大学教育系：《西方古代教育论著选》，人民教育出版社，2001年1月版，第163页。

（二）宗教改革运动时期的儿童观——原罪说

16世纪，宗教改革运动特别是基督教的信仰催生出了一一种新的儿童观——原罪说。《旧约圣经》箴言篇第23章有专门讲“原罪”与“赎罪”的一段，说的是人类始祖亚当和夏娃由于听信了蛇的话，违背上帝的命令偷吃了禁果，罪及后世，致使后代子孙一生下来就有罪。

根据基督教教义，儿童是上帝创造的羸弱的生命，是带着原罪来到人世的，故生来就邪恶、固执。即使是刚出世就死去的婴儿，虽然还没有任何罪过，但因为与生俱来的原罪，所以仍是一个罪人。因此，教会会给刚出世的婴儿施洗礼，以后还要严格控制儿童的欲望，对其肉体不断进行惩罚和摧残，使其摆脱邪恶的引诱。这同我国古代封建的育儿观点“棒头下出孝子，不打不成器”有类似之处。

在基督教看来，儿童受教育的目的就是拯救他们的灵魂，学习上帝的旨意并按教会的原则生活。因此，当时的学校教育带有浓厚的宗教色彩，学校只是一个洗涤儿童原罪心灵的场所，根本没有儿童生长发展的概念。严厉、约束式的儿童教养方式被奉为最有效的训导堕落儿童的良方。婴儿被包裹在襁褓中；儿童穿着僵硬不适的服装，使他们看上去老气横秋；不听话的学生会受到学校校长的体罚（Stone, 1977）。而且，当时杀婴、弃婴现象很普遍，双亲和社会对婴儿有生杀大权。杀婴习俗的存在有着多方面的原因。第一是经济方面的原因，在生产力仅仅能够维持一定数量的社会成员生存的社会，控制人口的唯一方法就是杀婴；第二是宗教方面的原因，在科学不发达、人们对自然灾害成因一无所知的情况下，人们出于对神灵的畏惧、崇拜，常常牺牲儿童，把儿童当祭品；第三是传统生育观念方面的原因，在父权至上的社会，男孩担负着继承宗嗣、保家卫国的任务，而女孩则被看作是消耗口粮的累赘，这种重男轻女的习俗同样导致溺杀女婴的现象时有发生。

尽管以上现象反映了当时极普遍的育儿观念，但有必要指出，这些行为真正在教徒家庭的日常生活中是非常少见的。近来的历史证据表明，许多教徒父母出于对自己孩子的爱而不愿意对他们施行过多的约束（Moran & Vinovskis, 1986）。基督教徒从英格兰移民美国时，也带去了这样的理念，即养育后代是他们最重要的使命之一。虽然他们依然认为儿童的灵魂受到了原罪的玷污，但却在努力提高其子女明辨是非、抵制诱惑的理性。部分教徒还为儿童编写了专门读物，在宗教和道德理想方面对他们进行指导。在培养儿童的自立与自控能力时，这些父母逐渐掌握了纪律与放任、严格与宽容之间的适当尺度（Pollock, 1987）。

此外，在“儿童生来有罪，必须进行鞭策教训”观念盛行的同时，也有一些开明的传教士已经开始倡导要爱儿童，给儿童自由。如圣·巴西尔（St. Basil）主张责骂惩罚儿童要根据儿童自己活动行为产生的后果；阿尔克温（Alcuin）认为学生的天生气质并不一样，要根据他们的天赋来因材施教等。这些对儿童的见解在今天看来似乎无足轻重，但是在当时儿童有罪的观念成为整个社会意识形态的背景下就显得弥足珍贵。然而，它们毕竟不是广大人民群众普遍接受的观点，根本无法在全社会发挥作用，只能在

一定范围内发挥着影响。

（三）启蒙运动时期的儿童观

17世纪启蒙运动带来了新的理性思想，强调人的自尊和尊严。儿童的概念比过去的那些世纪显得更有人文意味。大批的时代巨人高举人性的大旗，尽情讴歌人的力量，肯定人的价值，他们倡导人权，反对神权，有力地抨击了关于儿童生来就有罪的观点。

1. 约翰·洛克——白板说

17世纪，英国哲学家、教育家约翰·洛克（John Locke，1632~1704）将儿童视为蜡板（tabula rasa）。蜡板一词来自拉丁文，意为白板或白纸，洛克由此提出了白板说。这个学说认为，儿童并非生来就是罪恶的，他们天生什么都没有，其个性是在成长过程中由各种各样的经验塑造而成的。洛克将父母描绘成理性的教导者，通过精心指导、有效示范和对良好行为的奖励，他们可以按照任何方式塑造儿童。另外，洛克向父母们推荐了一些教养儿童的实践经验，这些经验最终在20世纪的研究中得到了认可，可以说洛克走在了时代的前面。例如，他建议父母给予儿童赞扬与肯定，并以金钱或糖果作为奖励。此外，洛克还反对体罚，他说：“在学校常常挨打的孩子在看到书本和老师时，往往会有一种害怕和愤怒的体验。”洛克的观念使人们对待儿童的态度由粗暴转向了亲切和热情。

洛克认为，发展是连续的。成人的行为模式是通过其父母持续、热心的言传身教的影响逐渐建立起来的。由此，洛克成了教育决定论者。他认为，环境的力量决定着儿童成为什么样的人：好人或坏人、聪明人或蠢人、无私的人或自私的人。他对后天教育的信念揭示了由后天经历带来的人的变化和发展模式多样化的可能性。

最后，在洛克的哲学思想里，儿童是被动的、无力把握自己的命运而受人摆布的。这种观念如今已经被抛弃了，取而代之的是所有当代理论都秉持的儿童观，即把儿童看成积极的、有自身目标的人，他们赋予自己的世界以意义，并在很大程度上把握着自己的发展。

2. 让·雅克·卢梭——天赋论

18世纪，法国启蒙运动思想家让·雅克·卢梭（Jean Jacques Rousseau，1712~1778）提出了新的儿童理论。卢梭认为，儿童不是一块白板，也不是由成人灌输东西的空空如也的容器。相反，他认为儿童具有天赋，生来就有是非观念和追求秩序与健康成长的需要。与洛克不同，卢梭认为儿童道德感的建立与独特的思想情感方式会因成人的训练而遭到损害。作为一个儿童中心论者，他认为，成年人应该在人生发展的四个阶段，即婴儿期、幼儿期、儿童期和青少年期满足他们的需求。

卢梭的理念包括现代教育理论中非常重要的两个概念。一个概念是阶段（stage），另一个概念是成熟（maturation）。如果你接受儿童发展是阶段发展的观念，那么他们就不是预先形成的小型成人，而是有别于成人的、独特的人，其发展由内在的天性决定。与洛克相反，卢梭认为儿童主宰着自己的命运。在发展的基本问题上，他所持有的立场与洛克截然不同。他把发展看成是非连续性的、阶段性的进程，并认为天性勾

勒和指引着儿童成长的道路和进程。

卢梭的天赋论把儿童当作儿童来看待，把儿童看作教育中的一个积极因素，并认为教育要符合儿童天性的发展，保持儿童的天性。因此，卢梭强调，儿童教育应当遵循自然的原则，如应当让儿童充分使用大自然赋予他们的一切力量；考虑儿童的一切需要，包括智慧方面和体力方面的需要；只有当儿童真正需要帮助时，才去帮助他们；应当仔细研究儿童的语言和动作，真正辨别他们的欲望究竟是直接由自然产生的，还是从心里想出来的。以上这些原则的精神是：“多给孩子以真正的自由，少让他们养成驾驭他人的思想，让他们自己多动手，少要别人替他们做事。”^①

3. 达尔文——进化论

19世纪中期，英国生物学家、进化论的奠基人查理斯·达尔文（Charles Darwin, 1809~1882）对化石、动植物进行了细致的考察。达尔文注意到物种的无限性。他还发现在一个物种内部没有两个个体是完全相同的。从这些观察中，他建立了震撼世界的进化论的基石。

该理论强调两个相关原则：自然选择和适者生存。达尔文解释道：某些物种经由自然选择在世界的一些地区生存下来，是因为他们拥有与环境相适应或适应环境的特点；另一些物种灭绝是由于它们不能很好地适应环境。物种内部最适应生存环境要求的个体有足够的时间去孕育后代，将它们的优点遗传给下一代。这些进化论的概念在重要的发展理论中找到了它们的位置，并对儿童发展研究产生了重大的影响。

在其探索中，达尔文发现许多物种出生前的早期发育有着惊人的相似性。这意味着包括人类在内的所有物种都起源于一些相同的祖先。另一些科学家根据达尔文的论述，推断人类儿童个体的发展也遵循人类种系演化所经历的相似过程，如霍尔的“复演论”。尽管这些观念最终被证实是错误的，但为了找出儿童发展和人类进化之间的相关联系，研究者们对儿童行为的方方面面都进行了细致的观察。正是出于对这些儿童发展观点加以验证的第一次尝试，科学的儿童发展研究诞生了。

从此以后，一种全新的儿童观逐渐形成。人们开始注意到儿童甜蜜、纯洁、逗人喜爱的天性，并把儿童作为有个性的人来了解和抚爱了。

（四）20 世纪的儿童观

进入 20 世纪，世界涌现出大量著名的儿童教育家，最具代表性的莫过于美国的杜威、意大利的蒙台梭利、瑞士的皮亚杰等等。他们都强调要尊重儿童，坚信儿童的特点和发展潜能。他们提出了新的儿童观，创立了各具特色的儿童发展理论，为科学认识儿童做出了巨大的贡献。

1. 杜威的儿童观

美国哲学家、心理学家和教育家约翰·杜威（John Dewey, 1859~1952）认为儿童是未成熟的人、发展中的人。儿童和成人都处于不断生长和发展的过程中，常态的

^① 梁志荣：《学前教育学》，北京师范大学出版社，2000年9月版，第63页。

儿童和常态的成人都在不断生长，他们之间的区别不是生长和不生长的区别，而是各有适合于不同情况的不同生长方式。在他看来，儿童具有独特的生理结构和心理结构，儿童的能力、兴趣和习惯都建立在他原始本能的基础上，儿童的心理发展过程就是他本能发展的过程。如果没有促使儿童本能发展的潜在可能性，儿童就不可能生长和发展。那么，什么是人的本能呢？杜威认为，人的本能是潜藏在儿童身体内部的一种生来就有的能力。它“最初是自发的，而且是没有一定形式的；它是一种潜能，一种发展的能力。……它是一种独创的和创造性的东西；是在创造别种东西的过程中形成起来的”。它“是天然生来、不学而能的种种趋向、种种冲动”。^①他还进一步指出，儿童身上隐藏着四种本能，分别是语言和社交的本能、制作的本能、研究和探索的本能以及艺术的本能，这些本能就是儿童发展和教育的最根本的基础。

尽管如此，杜威还是承认人类的婴幼儿与动物的幼崽相比有很大的不同。动物生下来就具有相对的生存能力，靠本能可以适应环境，而人类的婴儿虽有本能，却是软弱无能的，要依靠成人的抚养才能独立生活。对于这种情况，杜威用进化的观点解释说，在进化的等级上，越下等的动物，其幼稚期越短，越高等的动物，其幼稚期越长，所以在儿童期，儿童生长的首要条件是“未成熟状态”。虽然儿童处于“未成熟状态”，但是他具有一种积极的、向前发展的能力。^②因此，杜威提出我们不能用成年期作为一个固定的标准来衡量儿童期，儿童有自己的生长和发展规律，儿童的生活就是儿童本能的生长、发展及经验改造的过程。

2. 蒙台梭利的儿童观

意大利幼儿教育家玛丽亚·蒙台梭利（Maria Montessori, 1870~1952）大力提倡新的儿童观，推动了西方现代儿童观的发展。她认为“童年构成了人的一生的最重要的一部分”，儿童时期是人一生发展的最重要时期。

蒙台梭利认为儿童是独立的、不断发展着的完整个体。从生理上看，儿童身体内含有生气勃勃的冲动力，有着与生俱来的“内在潜力”。儿童身上这一自然发展的神奇力量促使他们不断发展，使他们的生命潜能不断彰显，犹如一幅不断展开的画卷。从心理上看，儿童在出生之前已经孕育了一种“心理胚胎”，也就是一幅心理发展的蓝图，它的发展必须依靠吸收其周围环境中的营养，犹如一颗种子在温暖阳光的照耀及充足水分、肥料的灌溉下破土，发芽，生长。可见，每一个儿童都有一种创造本能、一种积极的潜力，能依靠他的环境构筑一个精神世界。正是这种本能赋予儿童积极的生命力，促使他们不断发展。因而，儿童不是成人和教师灌注的容器，也不是可以任意塑造的蜡和泥，他们是具有生命力的、能动的、发展着的、活生生的人。成人需要设置一种适合儿童内在需要和兴趣的，能够诱发儿童自发学习、自动作业的环境，使他们的天赋能力在适宜环境中得到表现和发展。

此外，蒙台梭利也强调了儿童心理发展过程中会出现的各种“敏感期”。如感觉敏

^① 单中惠：《西方现代儿童观发展初探》，《清华大学教育研究》，2003年第4期。

^② 单中惠：《西方现代儿童观发展初探》，《清华大学教育研究》，2003年第4期。

感期：从出生到5岁，这时的儿童不仅能有选择地注意周围的环境，而且开始建立并完善各种感觉功能；秩序敏感期：1岁到4岁，这期间的儿童能够理解事物的时间和空间关系并对物体进行分类；细节敏感期：1岁到2岁，这时的儿童注意力往往集中在事物的细枝末节上；行走敏感期：1岁左右，这时似乎有一种不可抗拒的冲动驱使幼儿去行走；语言敏感期：出生后8个星期到8岁，这个阶段的儿童首先对人的声音产生兴趣，然后对词、最后才对语言产生兴趣，并逐渐掌握复杂的人类语言。蒙台梭利认为，正是这种敏感期使儿童用一种特有的强烈程度去接触外部世界。在这时期，他们对一些事情容易学会，对一切充满了活力和激情，而人的智力发展正是建立在儿童敏感期所打下的基础之上。蒙台梭利的儿童观对今天的儿童教育仍具有深刻的启示意义。

3. 皮亚杰的儿童观

瑞士的让·皮亚杰（Jean Piaget, 1896~1980）创立了著名的“发生认识论”，深刻揭示了儿童的心理是怎样形成和发展的。他认为儿童心理既不是起源于先天的成熟，也不是起源于后天的经验，而是起源于主体的动作。这种动作的本质是主体对客体的能动的适应，也是儿童心理发展的真正原因。而个体适应环境的两种机能就是同化和顺应。所谓同化，是指个体将其所遇到的外部信息直接纳入到自己的图式（认知结构）中，引起图式量的变化，认知结构本身并不改变。顺应则是指个体通过调整自己的图式（认知结构），去适应外界信息，在这个过程中，认知结构本身发生了变化，即图式发生了质变。皮亚杰认为，儿童的认知结构就是通过这种同化、顺应的手段不断地从平衡—不平衡—平衡的运动中获得发展的。

此外，皮亚杰认为儿童认知发展还具有阶段性特点。他将儿童认知发展划分为四个阶段：感知运动阶段、前运算阶段、具体运算阶段和形式运算阶段。每个阶段都具有独特的结构，标志着这个阶段的年龄特征。它既是前一阶段的延伸，又是形成下一个阶段的条件。每个阶段都是新的水平上对前阶段进行改组，并以不断增长的程度超越前一阶段；但是前后两个阶段不是截然分开的，而是有一定的交叉。在同一发展阶段内，各种认知能力的发展水平是平衡的，即在不同的方面儿童所表现出来的能力是和谐的，水平是相当的，只是每个人的发展速率不同。每一个儿童都必然要经过这四个阶段，且毫无例外地按照固定的顺序从前一阶段过渡到后一阶段。因而教育者必须根据不同阶段的特点对儿童进行针对性的教育，才能更好地促进儿童的发展。

皮亚杰的认知发展学说使人们深刻地认识到儿童的认知结构同成人是不同的，这对科学认识儿童提供了重要的理论依据。

（五）当代儿童观

随着社会的进步和科技的发展，人们对儿童有了新的发现，儿童观也得到进一步的完善。

1. 儿童是社会的人，拥有基本的人权

权利是一个个体在社会生活的基本资格，儿童与成人一样是社会的人，应当享有基本的权利。今天，保护儿童权利的思想已成为世界各国的共识，各国出台了很多相

关的法律来保护儿童的权益。如1925年国际儿童幸福促进会发表了《日内瓦儿童保护宣言》，其中明确写道：“第一，儿童应当享受物质与精神上的种种权利，以获得充分发展。第二，饥寒交迫的儿童应给以衣食，患病儿童应给以看护，品行不良的儿童应予以感化，发展落后的儿童应予以帮助，孤苦儿童应予以救济。第三，遇到危险，先救儿童。第四，使儿童获得谋生的必要能力，保护一切受虐待的儿童。第五，教育儿童，使其觉悟其服务社会的责任。”1989年11月在第44届联合国大会上通过的《儿童权利公约》也提出了四条原则：“1. 儿童利益优先原则：任何事情凡是涉及儿童，必须以儿童利益为重；2. 无歧视原则；3. 保障儿童生存、生命和发展的原则；4. 尊重儿童观点和意见的原则。”1990年世界儿童问题首脑会议上通过《儿童生存、保护和发展世界宣言》，该宣言承诺：“对儿童的权利、对他们的生存及对他们的保护和发展给予高度优先。”

这些法律的颁布意味着儿童权利不可侵犯，它是人权不可分割的一个组成部分；意味着儿童可以通过法律手段行使自己的权利，保卫自己的权利；意味着儿童与社会有着契约关系，社会有责任保护儿童的权利。总之，人们已经认识到儿童是社会的人，他们拥有基本的权利。

2. 儿童是正在发展的人，既要充分发挥其潜能，又要承认其个体差异

随着科学的发展，人们越来越坚信儿童是一个全方位不断发展的整体的人。实现全面发展与充分发展是每个儿童的权利，应尊重并满足儿童的各种发展需要。成人要多为儿童创造良好的学习环境和条件，不仅要保证他们身体的正常生长发育，还要给他们提供自由活动的空间和教育以满足其心理发展的需要，充分发挥其潜能。

20世纪90年代，哈佛大学发展心理学家霍华德·加德纳（Howard Gardner）教授提出了多元智能理论。该理论认为每个人身上都存在着相对独立的、与特定的认知领域和知识领域相联系的八种智能。这八种智能在每个人身上以不同方式、不同程度组合，使得每一个人的智能各具特点。

多元智能理论揭示了个体之间的差异，强调要尊重儿童的个体差异，促进儿童的全面发展，承认每个儿童都是处在成长与发展过程中的具有独立人格的人，尊重他们的生存状态、生命特征和生活方式，从多个角度欣赏每个儿童所独有的个性特征、兴趣爱好、能力倾向、思考和解决问题的方式等，努力让每一个儿童能在自信、自尊、自强的学校生活中发掘潜力，健康快乐地成长。这一理论引起了世界的广泛关注，并成为近年来许多国家教育改革的指导思想之一。

“尊重儿童个体差异，促进儿童全面发展”的教育理念给我们提供了一个研究儿童、思考教学的崭新视角。它不断提醒人们，应该时刻清醒地认识到每个儿童身上都有多种以不同程度组合的智能。

3. 儿童是积极主动的人，在与环境相互作用中不断主动建构其知识

每个健康的儿童都本能地喜欢和需要探索学习，他们的认识结构和知识宝库是其在自身在与客观环境交互作用的过程中自我建构的。实践证明，儿童能以自己的方式获得知识，他们是因需要而学，在行动中理解。例如，有研究发现10个月大的婴儿就能

主动探究，哪怕他还不能用语言表达自己需要解决的问题。再如，4岁的儿童不大可能理解成人告诉他们的关于蚯蚓的生长环境、再生能力等知识，然而却可以通过自己的探究行动来获得这些知识：在土里寻找，不小心把蚯蚓弄成两截却发现它仍是活的等。这种生动的学习方式反映了儿童同知识的关系。在儿童心里，知识并不是成人强硬给予“我”的东西，而是“我”正需要的东西。

儿童从一出生就处在一种互动着的环境中，他们在与环境互动的过程中不断汲取着知识。由此可见，与儿童关系密切的知识，从一开始就不是死的、冷冰冰的概念或语言符号，而是带着儿童经验、情绪情感体验和对知识的态度的综合体，如发问的投入与天真、探究过程中的热切期待、发现的惊喜等都存在于知识之中。儿童获得的不再是那种倍感无聊的东西和无奈的心情，而是一种心理满足和长远发展所需的学习动力。因此儿童是一个积极主动的人，他们可以在与环境的相互作用中主动建构自己的知识，成人要做的便是尊重儿童的各种学习方式和学习特点，为他们创造相应的条件，使其能与环境充分作用，让儿童在探索过程中不断发现新问题，探索新方法，真正学会学习。

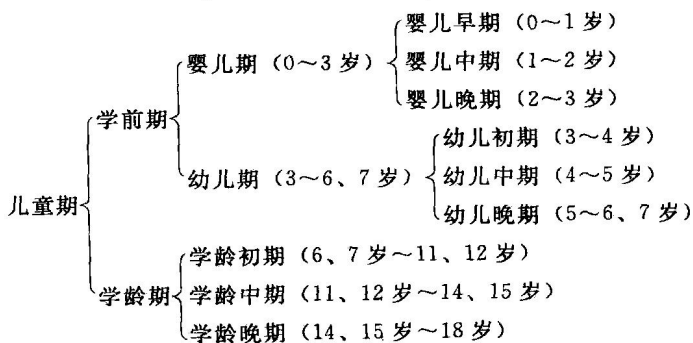
二、儿童期及其特点

关于儿童期的划分目前主要以生理发展、智力发展、个性发展、活动特点、生活事件、教育等为依据来划分。本书采用与现行学制一致的划分标准对儿童期进行划分。

（一）儿童期的定义

儿童期是指一个人从出生到成熟这个时期，是一个人心理发生和形成的时期（0~18岁）。心理学通常对儿童期作以下划分（见表1-1）。

表 1-1 儿童年龄阶段划分



从表中我们可以看出，在心理学上，儿童期的范围与日常生活中所谈的“儿童”的年龄范围有所不同。在心理学上，儿童期是指0~18岁，广义的学前期是指0~6、7岁，狭义的学前期是指3~6、7岁，即在幼儿园接受教育的时期，故又称其为“幼儿期”。

（二）儿童期的特点

儿童期作为人生发展中的一个重要而独特的阶段，具有以下特点。

第一，儿童与动物不同。他一开始就生活在特定的社会环境中，并向着人类社会成员的方向发展。在成人的长期抚养和教育下，儿童通过跟成人的交际与系统学习掌握人类已有的社会经验。随着儿童的日益成长，他们不但能适应社会生活，而且也能改造社会生活，这样，他就成为一个独立的社会成员。

第二，儿童跟成人不同。从人的社会性来说，儿童跟成人是基本相同的，但从发展的水平来说，他们之间却存在很大差别。例如，儿童的脑结构和机能还不成熟，儿童的思维方式与成人的思维方式存在差异，儿童的各种能力也跟成人不一样。

儿童时期是一个从不成熟到成熟、从不定型到定型的成长发育时期，是生长特别旺盛的时期，是可塑性最大的时期，也是受教育最好的时期。

第二节 对发展的基本认识

何谓发展？“发展是由一种新结构的获得或从一种旧结构向一种新结构的转化组成的过程”。^①可见，发展不是简单的数量上的增加，而是心理结构上的变化。目前对发展的认识主要围绕以下四个基本问题。

一、发展的连续性和阶段性

发展的连续性，是指心理发展是渐进式的连续的变化过程（从时间维度上看，心理发展曲线是一条平滑上升的曲线）。强调环境因素的理论，如行为主义、社会学习理论、信息加工理论，通常认为心理发展是一个连续的过程。在生命延续的过程中，它既没有一个绝对的起点，也没有一个绝对的终点。每一个心理过程的进步总是在先前的基础上发展起来的，而且这种发展是有机的、必然的，不是外加的、偶然的。发展的连续性体现着个体心理发展的总趋势。在发展心理学范畴中，个体心理的发展既包括早期的由低级到高级、由简单到复杂、由混沌到分化的上升过程，也包括后期的由健全到衰减、由灵活到呆板、由清晰到朦胧的下降过程。当然，儿童心理发展的总趋势是上升的。当代的信息加工心理学也承认，儿童信息加工的能力是不断扩大的，速度是逐步提高的。

发展的阶段性，是指个体心理发展的连续过程是由一个个具体的发展阶段组成的（从时间维度上看，心理发展曲线是一个阶梯状的非平滑折线）。阶段性观点认为心理发展是一个非连续的过程。每一个阶段都是从前一阶段中孕育、产生出来的，同时，又将加入到后一个阶段中去。不同的发展阶段不但表现为不同心理过程的质的差异，也表现为不同的主导活动和不同的心理能力，同时，在具体行为上又表现为不同的行为特征。从发展的总趋势上讲，个体心理发展的阶段是有次序性的，是不可逾越的，也是不可倒退的。一个心理发展阶段体现着一种心理平衡，阶段与阶段之间的演变体现着个体心理发展由平衡经由不平衡再达到新的平衡的建构过程。

^① [美] 卢文格著，韦子木译：《自我的发展》，浙江教育出版社，1998年7月版，第31页。