

儿童与青少年

皮亚杰理论之阐释

(美) 大卫·埃尔金德 著

周 毅 王忠勇

译

黄少政 刘惠明



西南师范大学出版社

儿童与青少年

皮亚杰理论之阐释

(美) 大卫·埃尔金德 著

周 毅 王忠勇

黄少政 刘惠明

译

宗 强

审校

西南师范大学出版社

1988.3 重庆·北碚

儿童与青少年

(美) 大卫·埃尔金德 著

周 毅 王忠勇 译

黄少政 刘惠明

西南师范大学出版社出版

(重庆 北碚)

新华书店重庆发行所发行

合川县人民印刷厂印刷

开本: 787×1092 1/32 印张: 8 字数: 171千字

1988年8月第一版 1988年8月第一次印刷

印数: 1—3,000

ISBN 7—5621—0106—X/B·1

定价: 1.58元

译者前言

皮亚杰作为现代心理学一代宗师，以其截然不同的研究方向与弗洛伊德齐名。后者以著名的心理地形模式和潜意识动机因素的考察分析，对传统的人格思维方式提起再思。如果说，弗洛伊德理论的轨迹是从意识、梦幻或潜意识冲动入手，探索它们是如何控制人类思维并转化为行为的话，皮亚杰则对行为如何转化为思维、对人类思维如何为各个认知发展阶段所规定制约更感兴趣。他从儿童“可笑无聊”的行动、谈话及认识特征起步，在长期的研究实践中，揭示出鲜为人知的一系列“儿童概念”，从而对他们的“盲目哲学”、“认知建构”以及各个“心智发展阶段”所伴随的一系列重要现象作出了有力的理论论述。特别是在考察儿童心理诸多概念的发展变化时，在对人类认识独到的探索求解之中，皮亚杰创建了举世闻名的“发生认识论”，从而更革了西方现代人心目中关于人类智力的思维方式。

《儿童与青少年：皮亚杰理论之阐释》一书，是美国皮亚杰理论权威学者大卫·埃尔金德的近作。埃氏系塔夫兹大学艾略特·皮尔逊儿童研究系教授兼主任。曾与皮亚杰多年交往，受益极大。除《阐释》之外，埃氏还著有《认知发展研究论文集》（1969年，与J·H·弗拉维尔合著）、《儿童的发展》（1978年，与I·B·韦纳合著）及《儿童与社会》（1979年）等。

在本书中，埃尔金德多方面阐释了皮亚杰理论体系。论述功力涵厚、理论分析深入浅出，贴切忠实地表达了皮亚杰诸多独到见解。《阐释》一书首先提供了充分的、关于皮亚杰本人的第一手背景资料，对后者理论的六大基本概念进行了极富见地的理解阐释。在此基础上，进一步证实了皮氏理论立足于对人类认知建构的深切理解，证实了儿童概念的建构发展与科学知识的公理化体系顺序之间的相逆性，证实了儿童思维的“自我中心”取向怎样逐渐为“社会中心”取向所替代……值得注意的是，《阐释》一书对皮亚杰、蒙台梭利和艾利克逊三位大师的异同比较。其中，关于皮亚杰的儿童游戏观，审美活动对人类心智发展举足轻重的作用，埃氏都进行了准确精当的论证。就拿游戏来说，众所周知，游戏概念在现当代西方思想领域地位显赫：有人从艺术发生学角度探讨游戏，有人从伦理功利角度看待游戏，弗洛伊德曾致力于游戏与艺术的精神分析，维特根斯坦则把人类语言定义为“对生活方式的任意游戏”，解释学者伽达默尔更以《“游戏”，本体论的线索》为题，把游戏视为解释哲学的核心概念之一，当代消解哲学大师德里达干脆认定：“存在必须根据游戏的可能性来确定。在场，或者不在场，别无他法”（《写作与差异》符号、结构和“游戏”）。皮亚杰游戏观是与儿童认知建构直接相关的。埃氏认为：皮亚杰从来不把儿童游戏与他们的工作等量齐观，这一点既是他同蒙台梭利与艾利克逊的差异，从某种意义上讲，也可以说是真假游戏甚至真假童年的差异。那种在儿童教育中恨铁不成钢的浮躁情绪，那种急功近利，以节缩儿童游戏时间甚至改变儿童游戏

性质而求取一种偏狭的重教轻乐或者有教无乐（而这种作法又往往以贺拉斯以来的“寓教于乐”说为其借口）、偏爱概念的课堂灌输而轻视非课堂的实际操作，盲目奢求所谓儿童智商的纵向加速升级的作法是殊不可取的。

我们对皮亚杰理论虽然已有所介绍研究，比如在哲学上，他的发生认识论与一般认识论及马克思主义认识论的关系，他关于结构主义的定义及其在美学、文艺学、心理学或者其他学术领域中的深远影响等等。其中，有学者专家对皮亚杰理论的评介，也有皮氏原著的翻译引进。但是，要全面把握皮亚杰理论这一庞大体系，则存在着不少现实困难：一方面，皮亚杰作为一个瑞士学者，其著作在英语世界也还面临着—一个正确引进评介的任务，我国的情况相对又稍晚一步；再者，皮亚杰的大量研究和实验资料，他本人的基本理论背景及其他背景材料也比较欠缺，何况西方理论界对皮氏理论的研究和实践情况既不平衡又存在争论，更为我国的皮亚杰研究造成困难。《阐释》一书可说是对上述困难的有效弥补。尤其值得一提的，是本书在皮氏学说浩繁复杂的广泛研究中，立足于儿童与青少年迫切的教育问题，专章论及了“儿童的提问”，儿童的时空概念，儿童的心智发展及各个心智发展阶段的“自我中心主义”……在皮亚杰教育哲学的统领之下，提出了自己关于儿童学习的动机形成，认知需求和重复行为，学前教育、智商测定、早学阅读以及教师教学实践中教材任务的逻辑基础和“交际原则”、“评价原则”、“献身原则”等诸多方面的新颖见解，并且对传统教育学中各种对儿童学习的误解和不切实际的要求提起置疑。

在儿童学习生涯的纵向加速升级和横向融汇贯通之间，

在儿童的思想、情感和成人的差异之间，《阐释》一书也以皮亚杰学说为依据，并且作出了自己的中肯论述。埃氏一反常说，提出儿童“在感情上很象成人；在思维上离成人很远”的卓越见解，为此，充分尊重儿童情感，尽量理解他们的个性爱好和行为动机，对他们通常出于良好动机而干出的错事就应予以正确对待。比如说，一个想帮助母亲整理碗碟的儿童失手摔坏了十个碟子，同一个想偷偷去拿糖果而只摔坏一个碟子的儿童相比较，前者的“过失”就未必比后者更应该受到指责。同理，家长和老师应付儿童提问也应视为一门学问。比如三岁的儿童对“这是什么？”百问不厌（罗杰·布朗称之为“循环单词游戏”），四至五岁的儿童却对“这是为什么？”发生极大兴趣……正如埃氏所说：儿童一旦发现“自己不仅能提出关于名称的问题，而且还大有超出……”大千世界，他们有无穷无尽的问题要问：他们想知道是什么使父母长高了，是什么使成人不再长高了，并且追问“老人能够倒着长，又变成小孩吗？”“为什么妈妈有‘肿块’而爸爸却没有？”这个智力段的儿童，就象古希腊哲学家一样，一心想追索出事物根源（尤其是生物起源）的奥秘。他们会问：“为什么女人必须结了婚才有孩子”，会问“婴儿是怎么钻进母亲肚子里去的？”……埃氏认为：从科学的角度（比如生物学或者生理卫生的角度）去问答这些问题是不妥当的。因为这时的儿童提问与其说是要探究世界的客观规律，不如说是想知道这种事物的主观目的。比如当他们问“长颈鹿为什么长着长脖子？”时，切实的回答最好

是说：它是“为了吃到长在高处的果子。”同样，树叶枯落是“为了在冬天复盖花草”，萤火虫夜里闪光是为了给人照亮……五到六岁儿童的提问已由生物界转向非生物界，六到七岁儿童的提问已日渐接近成人的形式。它们“开始涉及历史人物、遥远的地方和事件的原因”，这就涉及到了历史时间和地理空间等心智能力。总之，儿童提问既是对自身心智能力的建构，又表现了对成人的信赖，埃氏以雄辩的实例从理论上证明：我们决不能够把儿童提问“当作无聊和讨厌的事件打发掉。儿童心智上的好奇心如同一小点火星，很容易被成人的嘲笑和冷漠所熄灭。”凡此等等，都充分证明了埃氏作为一名儿童心理学家和皮亚杰理论权威是当之无愧的，他对皮亚杰学说在教育学上的理解是令人折服的。

《阐释》一书行文流畅浅近，例子生动有趣，平易质朴之中不时透露出真灼之见，具有广泛的理论和应用价值。埃氏作为当代美国有影响的儿童心理及教育学者，其著述已广为理论界所采用，尤其对广大青年父母及教育工作者，更具有不可忽视的启示意义。

本书译者作为中青年教师和年轻父母，在工作实践和日常生活中，深感儿童与青少年问题的重要性以及自己在这方面面临的迫切理论问题，特译此书以资自己借鉴，并愿与广大读者共勉。

译者

一九八七年元月于西师

一九八七年七月改于川大

目 录

导 言	皮亚杰的六个基本概念.....	(1)
	守恒性.....	(1)
	同化与顺应.....	(4)
	平衡.....	(5)
	认知结构.....	(7)
	图式.....	(8)
第一章	让·皮亚杰.....	(10)
第二章	儿童的提问.....	(30)
第三章	论时间与儿童.....	(39)
第四章	关于儿童如何学习的几种误解.....	(53)
	儿童、成人的思想和感情.....	(54)
	学习和活动.....	(55)
	规则学习.....	(56)
	纵向加速升级和横向融汇贯通.....	(57)
	提高智商.....	(58)
	结论.....	(59)
第五章	心智怎样发展：心智发展的两条途径.....	(61)
	依循“替代”的发展.....	(64)
	依循“整合”的发展.....	(71)
	心智发展的方向.....	(75)

第六章	儿童与青少年的自我中心主义	(77)
	婴、幼儿自我中心主义的形式.....	(78)
	感性发动期的自我中心主义.....	(78)
	前运算阶段的自我中心主义.....	(79)
	幼儿的自我中心主义.....	(80)
	青少年的自我中心主义.....	(94)
第七章	认知结构与儿童和青少年的经验	(100)
	认知结构与儿童的经验.....	(101)
	认知结构与青少年的经验.....	(103)
第八章	皮亚杰与教育	(108)
	教育哲学.....	(109)
	学习过程.....	(113)
	数理逻辑学习的几个要点.....	(116)
	学习与发展.....	(116)
	内容和数理逻辑学习.....	(118)
	数理逻辑学习和儿童感知世界.....	(122)
	数理逻辑学习及动机形成.....	(124)
	教学实践.....	(127)
	交际原则.....	(128)
	评价原则.....	(128)
	献身原则.....	(130)
第九章	皮亚杰与蒙台梭利	(132)
	方法异同比较.....	(133)
	不谋而合的思想.....	(135)
	先天本性与后天教育.....	(135)
	能力与学习.....	(137)

	认知需求和重复行为.....	(140)
第十章	两种不同的智力研究方法.....	(143)
	理论上的近似点.....	(143)
	理论上的差异.....	(147)
	几个实际问题.....	(155)
	学龄前教育.....	(155)
	内在动机.....	(159)
	智力测验.....	(161)
第十一章	阅读、逻辑与知觉：阅读教学法.....	(165)
	皮亚杰的知觉发展理论.....	(165)
	知觉重新组织.....	(167)
	知觉系统化.....	(169)
	知觉探测.....	(171)
	知觉活动与阅读.....	(172)
	知觉能力的训练.....	(174)
	对早学阅读者的研究.....	(179)
第十二章	开始阅读：阶段——结构分析.....	(181)
	字母概念的建立.....	(183)
	恒等译码.....	(184)
	等值译码.....	(185)
	阅读教学的含蕴.....	(189)
第十三章	儿童：工作归工作，游戏是游戏.....	(191)
	玛丽·蒙台梭利.....	(192)
	艾利克·艾利克逊.....	(195)
	让·皮亚杰.....	(200)
	对教育学的启示.....	(204)

概述与结论·····	(205)
第十四章 皮亚杰与美英国初级教育·····	(207)
英国初级教育·····	(207)
皮亚杰的思想·····	(215)
体验与表现·····	(215)
发展审美判断的必要性·····	(218)
第十五章 青少年思维与教材·····	(224)
几个初步概念·····	(225)
外在化和自动化·····	(225)
智力无意识·····	(227)
任务的逻辑基础·····	(231)
教材分析的一些例子·····	(234)
卫生教育·····	(235)
地理和社会历史·····	(237)
数学·····	(239)
概念总结·····	(241)
后记·····	(242)

让·皮亚杰(Jean Piaget)的理论著述,革新了我们关于儿童心理发展的思想方式,这种说法或许是公正的。我们现在认识到,儿童的概念不仅在数量上比成人少,而且在本质上与成人的概念不同。本书将分章探讨皮亚杰理论所揭示的关于儿童思维内容的诸多观点。本导言对皮亚杰的六大基本概念和前提进行了简短的概括,由此可以窥知皮亚杰理论的总体轮廓。

导 言

皮亚杰的六个基本概念

——周毅译

守恒(Conservation)

“万变不离其宗”(“Always changing, always the same”),这种说法准确地抓住了皮亚杰“守恒”概念的实质。儿童与成人相比较,他每天面临着外界事物的更大变化。随着身体的发育生长,以及逐渐超越家庭的范围而走向学校和社会,他不断地感受到新的体验,不断地接受外界对其单纯心智的新挑战。况且,他自身就处在成长过程中,因此,他总是以新的高度和日渐增长的感受力和洞察力(sensitivity and acuity)去观察世界。

应付变化的能力和兴趣,总是立足于一种稳定的基础之上,儿童珍爱褪色的破毛毯和洋娃娃,仅只是他在这个变化的世界中渴求稳定或恒定的一种表现。一般说来,只有

具备了安全感的人才能承受外界的变化。不具备安全感的人则往往在新的情势之前退缩。而个人的安全感又以某种保持恒定的事物为基础。对于儿童来说这种事物乃是父母的慈爱和庇护。在父母面前，儿童勇于从事冒险活动，离开了父母，他决不敢冒任何风险。

理解了这一人格层次的真谛，无异于理解了智力领域的真谛。儿童在智力上的好奇心，对新概念新知识的渴求与他对客观事物的恒常性（constancies）的认识成正比。然而，要发现这些恒常性，儿童必须学会区别实在与现象、表象与实质的关系。这一点之所以必要，是因为儿童无时无刻不面临着表象的变化，而这种变化却给客观事物戴上了一层假面具，掩盖了现实的社会和事物的真面目。如果儿童要想有效地适应他的世界，那么无论他注视一只在水中看起来弯曲的小匙，还是听一个女主人表面上为他的留宿说情，而内心却又真正希望他离去，他都必须学会区别事物的表面现象与实质。

儿童怎样才能辨别现象与实质（表面变化背后的永恒性）呢？这是皮亚杰在其“守恒”研究中，已经着手解决的一个问题。在这些研究中，他探索了儿童解决问题的心理发展过程。例如，六个放在一堆的硬币和六个放成一行的硬币在数目上相等的问题，以及物质数量相等而形状不同的问题（比如一坨球形和香肠形的粘土）。在对这类问题和其他大量问题进行研究的基础上，皮亚杰总结出一整套关于智力发展的一般原理。其核心可以简短地归纳如下：儿童借助理智发现了表面变化背后的永恒性，也就是说，儿童只有通过

自己的体验进行推理，才能够克服错觉，从而发现事物的本质。

这个归纳虽然简短，但不会削弱皮亚杰理论的重要性，也不会脱离它对智力发展的流行观点所持有的强烈的对立态度。皮亚杰认为：对于现实的认识不仅应该归因于感性材料的功能（事物对我们的作用），而且还得归因于理性的作用（我们对事物的心理作用）。因为隐含在外形变化中的永恒性不是从外部（如汽笛的鸣叫或雷电的闪光）作用于我们，而是借助我们的逻辑思维从内部产生。换句话说，现象背后的实质决非我们的感官所能触及；相反，只有我们的理智才能领悟它。

以上见解对于教育事业说来，无疑具有深远的意义。概念教学是教育事业的核心，这样说或许是有道理的。可当今的教育常常着眼于概念的静态特征，而忽略了它们的动态特征。例如，要让儿童们知道红苹果、高级苹果和金红苹果都是“苹果”，这是件容易的事。但是，什么时候苹果就不再是苹果了呢？经过什么转变过程苹果仍然是苹果？又经过什么转变过程苹果就不再是这类果品了呢？一个苹果被削了皮而且分成四瓣，或者被涂上兰色后，或者被制成果酱之后，它还是一个苹果吗？有关这种动态的问题似乎显得繁琐，然而对儿童来说，这常常比静态地把物品归类重要得多。不幸的是，概念的动态特征在多数情况下被教育者所忽视。这是可以理解的，因为概念的静态特征可以被具体展示，而其动态特征却只能依靠推理来表达。

我们可以通过向儿童提供相关的活动形式，允许他去实

践各种各样的变化，并向他提出一些有关状态和变化的问题，来帮助他应付世界的变化。通过指导儿童对（改变事物或保持事物不变的）转变特性的思维和行动，我们就能够帮助他发现：在这个变动的世界中存在着永恒性客体（constancies）。作为儿童，必须学会发现这些永恒性。作为成人，因为他更有可能发现这些永恒性，所以在儿童面前最好只起一个向导作用。通过引导儿童对事物恒定性质的发现，我们帮助他建立起心理上的安全感，这对于在周围环境中寻求新鲜刺激的儿童，确是必要的起点。儿童对“万变不离其宗”所蕴含的真理性，理解越深刻，就越能把新的体验看作是对他智力的挑战，而决不会把这种新的经历当作是一种生存的威胁。

同化与顺应（Assimilation And Accommodation）

在皮亚杰的概念里，同化与顺应是发生在所有年龄段和所有智力发展阶段的恒定的认知模式（invariant models of knowing）。同化是基本的认知模式，它把接收到的信息进行转化，使之符合现存的知识形式（existing forms of knowledge）。例如，当一个儿童形成了“狗”的概念以后，他就可以把几个以前从未见到过的动物称为“狗”。当然这些动物必须符合他心目中“狗”的概念。在更高的水平上，成人常常阅读报刊专栏文章并收听反映自己观点的政治广播。与一个人的观点相吻合的事物，是容易被同化的。

在不少情况下，认知的顺应模式反映了同化作用的失败。假定有一个儿童，他头脑里已经建立起来的“狗”的概

念是“会叫的四脚动物”，那么，当他遇到一只非洲猎狗（a Basenji非洲的一种很少叫的狗）时，他就不能够把这个动物同化到他现存的概念中去。的确，曾经有个儿童第一次遇到一只非洲猎狗时，他说：“有的狗‘汪、汪’地叫，有的狗‘哇、哇’地叫，可这只狗压根儿就不叫”。这种说法反映了认知的顺应模式。它表示这个儿童已经把狗的概念扩大到包括“压根儿就不叫”的动物了。

平衡 (Equilibration)

“平衡”这个概念，可以视为一种控制同化和顺应相互关系的更高级的调整程序。在上述例子中，我们实际上已经看到行为中同化、顺应和平衡的作用。当那个儿童说，“有的狗‘汪、汪’地叫，有的狗‘哇、哇’地叫”时，就反映了他正倾向于根据这些标准来同化狗这一类动物的意象；当他说，“可这只狗压根儿就不叫”时，这说明他把新见到的一个事实进行了调整，并且同化到一个更高水平上去了，因为他仍然称这个动物为“狗”。这样，平衡就导致了更加广泛的思维形式和同化范围。它成为一种保证：即把新的顺应并入现存的思维形式之中。也许，再举一个关于同化、顺应和平衡的例子，将更有助于这些概念的具体化。皮亚杰以一个四岁的儿童为例，来说明他关于液体守恒的问题：桌上放着两个大小相同的杯子，盛着同等数量的橘子汁，这个儿童承认两杯橘子汁是等量的。实验者把其中一杯橘子汁倒进另一个细长的杯子里。然后，他要这个儿童回答，细长杯子里的汁液是否和矮胖杯子里的一样多？儿童回答：“不一样