

课堂教育科学化系列丛书



# 困难儿童与天才儿童

袁军 朱尚忠 编著

贵州人民出版社

---

---

# 困难儿童与天才儿童

袁 军 朱尚忠 编著

贵州人民出版社

责任编辑 王伟力  
封面设计 钱大喜  
技术设计 夏顺利

**困难儿童与天才儿童**

袁 军 朱尚忠 编著

贵州人民出版社出版发行

(贵阳市延安中路9号)

湖南省岳阳印刷厂印刷 贵州省新华书店经销

787×1092毫米 32开本 9.5印张 190千字

1988年7月第1版 1988年7月第1次印制

印数 1——

ISBN 7-211-00582-6/G·196 定价3.10元

---

## 编者的话

课堂教育是整个教育系列中的关键一环。加强课堂教育科学化研究，是提高课堂教育质量的根本。为使课堂教育科学化研究深入开展，不仅要发挥专门科研人员的积极性，而且要发挥广大教师的积极性。《课堂教育科学化系列丛书》正是根据这样的要求产生的。

1986年，编者从《国际教育百科全书》中选择了有关课堂教育科学化的一套丛书，计40本。这次推出的5本书，是根据其中的10本书改编而成的，主要从理论和操作两方面阐述了课堂学习理论，课堂教学技能，课堂“创造剧”，困难儿童和天才儿童，环境与教学等一系列问题，藉以为从事课堂教育科学化研究的同志和广大中小学教师提供参考材料。

尽管这次选编的5本书，是根据国外的理论改写而成的，但编者在编著过程中，力求把着眼点放在我国广大教师感兴趣和需要了解的问题上，以及对我国课堂教育改革发展有借鉴意义的内容上。希望这套丛书能在发挥专门科研人员和广大中小学教师深入课堂教育科学化研究方面起到推动作用。

---

---

## 序

本书根据英国伯明翰大学特殊教育系的荣·加利福特 (Ron Gulliford) 的《对学习困难儿童的教学》和英国曼彻斯特大学教育系的琼·弗里曼 (Joan Freeman) 所编《天才儿童心理学》论文集, 以及其他有关资料编写而成。一至七章讲困难儿童, 八至十六章谈天才儿童。他们正好是特殊教育的两组相对的对象, 故并述于一书是合理的。

书的各章内容可在目录上看出大概, 此不赘叙。但需要说明的是, 虽然这些章节的排列是有次序的, 却绝不是系统的论述。之所以有意这么做, 主要考虑到无论是对学习困难儿童, 还是对天才儿童的特殊教育, 在我国可以说还没有真正提到科学研究和在这种研究指导下的具体实践的议事项目单上来, 而在定义与鉴别这两组儿童, 分析他们的行为特征, 以及向他们提供适合于他们需要的教育措施方面, 也许得更讲究我国的国情; 可是一部体系性的编著, 或一种教科书的范式, 往往会使初次接触这类课题的人们不知不觉地把它当作某种理论标准, 并进而用作规范实践的“标尺”, 这么一来, 就很可能多弊而少利。因此, 本书的编著意图毋宁是提供一些有关方面的信息, 介绍国外心理学家, 教育学家是如何尝试着认识和处理这两组儿童的某些问题的, 从而使我国

广大中小学教师知道“原来还有这么回事”“居然还可以这么认识这么做”等等，或许倒能起到一些开阔眼界，拓通思路的作用。在这样的情况下，个别教师若更有心得，更有能力，结合自己的经验，尝试借鉴一点二点付诸实践，以观成效，再作文、著书、立说，或肯定、或否定、或补充、或发展……这才是我国关于学习困难儿童和天才儿童的特殊教育之研究的真正基石。

当然，即便是介绍，也要有点规划。本书的编写准则仍然是采用“点面结合”的方式。困难儿童部分主要以英国教育为背景，讲了对学习困难儿童研究与教育的缘起，一些重要的或曰基本的观念与实际作法的历史性改变，以及在这种观念改变下，如何认识和处理诸如对困难儿童进行分类，提供特殊课程，进行矫正等方面的问题的。在西欧，英国对学习困难儿童的研究是比较早的，相对来说，历史也比较长，并且逐步形成了一套观点和方法，因此，集中介绍英国人在这方面的努力，也许更容易使我们获得一种认识上的参照性模式。这里值得再提一下的是，所谓模式，仅仅是供我们有所对照的对象而已，它同我们或多或少拥有的这方面的认识、经验是平等的，决不是什么规范。至于天才儿童，我们之所以选一本论文集作为资料的主要来源，是因为对这组儿童的研究目前在世界范围里正处在百花齐放，百家争鸣的时期。新的观点，新的研究成果不断出现，已有的结论和看法同时也不断受到质疑，修正，而弗里曼博士长期致力于天才儿童的研究，在国际上享有一定的声望。她在1985年编辑的这部论文集又包含了不同国家的学者的研究成果，因此是具有一定代表性的，在某种程度上反映了对天才儿童研究的当

代水平。可惜的是限于本书的篇幅，也由于一些论文的高度专门化，因此一些很有价值的研究资料就不能不割爱了。还应该说明的是，尤其在天才儿童部分，事实的描述和资料的提供，远胜于理论的表述。这不是因为在文字上不能加强理论性，而是因为心理学作为一门具体科学，应该重视具体研究结果。特别是在一个研究领域尚处在资料积累的阶段，更不宜仅仅依据某种现成的理论大体系推演出四平八稳的理论小体系，所以我们认为现在的处理方式也许是较好的。当然，由于心理现象的复杂性，由于对已经研究过的问题当改用另一种有效方法再度研究时，也可能得出不同的结果。更由于不同国家之间多方面的文化差异，因此，心理学的具体研究资料的适用范围更有局限，更有“聊备一说”“姑且从之”的性质。好在中国民间历来就有“不可不信，亦不可全信”的俗话，古代的孟老夫子也有“尽信书，则不如无书”的“训导”，因此，我们之相信读者，正如相信自己一样，何况我们与读者共同生活于其中的这个思想解放，社会开放的时代，本身就为形成独立思考的心理品质提供了扎实的现实基础呢！

我们共同的一位朋友以为，既然编著者认为一个题目还值得写上一番，而且又是最先阅读此书的人，就应当向他这位未来的读者谈谈自己的体会。尽管我们再三希望他是在也读了之后再交流看法，可他坚持说编著人先谈心得也是向读者负责的表现之一。这样，似乎就非谈不可了，可是我们也确实不想这样地大讲自己的主观感想，于是就仅仅提了一点。那就是国外的教育界人士在研究某些问题时更讲究科学性。这里所谓的“科学性”主要不是说得出的观点或结论就必然正确或合适，而是说力图给所研究的问题规定一个明确的

含义，例如对“文盲”规定一个可以判别的标准，作出明确的分类，例如学习困难儿童有几种，基本特征是什么；考虑问题的全面性，例如也有学习成绩不好的天才儿童；提出具体的操作方法或规程，如怎样对有各种阅读困难儿童进行矫正……等等。感受最深的是，原来在英国，帮助学习困难的儿童也不过是个别教师出于个人的道德感而为之的。但是后来通过科学研究国家立法，培养专门教师，遂使帮助这些儿童成为教师所不能不做的，带有行政规定意义的常务工作。这或许有可能减弱在原先状态下个别教师的伦理性动机的光芒，但由于在制度上使更多的教师投入到这项工作中去而不论他们的个人意愿，从而使得得到帮助的困难儿童的人数大大增加，这反过来不又正好体现了一种道德吗？可见，仅仅停留在如此这般地强调“师德”的地步是远远不够的，更应该突出的是科学训练与行政管理，通过取得普遍的实绩体现出超越个体的，全社会水平的“师德”。当然，这仅仅是我们的看法。阅读之先后与认识之正误，本无必然的联系。

至少就此书而言，我们是这样的编著者：编写之前信心十足，可编完之后，却连自己也很难满意，但是又坚信“假我以时，当能更好”，偏偏又时不我待。这有两方面意思，一同出版社有关，二同我国当前的教育情势有关，即当着广大中小学教师急需了解新鲜的，多样化的信息以便比较、参照、借鉴之时，与其十年磨一剑，不如多打“短、平、快”——这是我们真实的思想，若不至于被误解为敷衍塞责，草率行事之托辞，则幸甚！

本书困难儿童部分主要由朱尚忠、袁军合写，徐正言同志编写了“课程需要”一章。天才儿童部分统由袁军编写。



编写过程中为我们承担部分原始资料的翻译工作的有朱德发（第三、四章）和唐根金（第十二、十三章），在此表示感谢。

我们还要感谢上海师范大学教育科学研究所洪德厚副教授。他为本书的编写提供了相当多的资料，并看了部分原稿。他提出的一些意见，我们根据自己的理解水平采纳了一部分，当然，就这一部分而言，是否理解得准确了，我们也不敢保证，因为时间紧迫，修改稿也就没能来得及再请他看。好在文责自负，我们亦不少此勇气。

编著者

1988年4月4日

---

## 目 录

序.....	( 1 )
<b>第一章 学习中的困难儿童</b> .....	( 1 )
困难儿童知多少( 2 ) 特殊教育( 7 ) 矫正教学	( 11 )
<b>第二章 新的框架</b> .....	( 17 )
沃纳克报告 ( 18 ) 1981年教育法 ( 22 ) 评估问题	( 26 )
<b>第三章 学习困难的种类</b> .....	( 32 )
建设性的转变 ( 33 ) 3种学习困难儿童 ( 36 ) 特殊课	程 ( 43 ) 特殊的学习困难 ( 49 )
<b>第四章 特殊课程的设置</b> .....	( 56 )
问题的提出 ( 56 ) 课程设置的原理 ( 60 ) 课程内容的	确定 ( 66 ) 若干建议 ( 69 )
<b>第五章 帮助的组织形式</b> .....	( 77 )
早期鉴别 ( 77 ) 小学里的特殊帮助 ( 81 ) 中学里的特	殊帮助 ( 87 ) 特别教师的作用 ( 93 )
<b>第六章 阅读困难及矫正</b> .....	( 99 )
阅读学习过程 ( 99 ) 发展流利阅读( 103 ) 扩展阅读	( 107 ) 拼读拼写困难( 113 ) 书写困难( 119 )
<b>第七章 继续教育与职业学校的准备</b> .....	( 124 )

继续教育的需要(124) 在校期的准备(126) 继续教育的条件(128) 特殊教程和机构(131) 继续教育远景(133)

**第八章 天才儿童研究概观**.....(134)

序幕过后(134) 潜流涌动(138) 天才儿童的表现特征(142) 天才儿童的培育(146)

**第九章 “天才儿童”的含义**.....(153)

一个相对的概念(154) 定义的演变(157) 对学校教育的意义(162)

**第十章 成就下天才儿童**.....(167)

3大障碍(168) 两种成就下天才儿童(174) 帮助他们(185)

**第十一章 数学天才儿童**.....(183)

一目了然的知觉能力(184) 捷足先登的概括能力(189) 简约可逆的思维过程(196)

**第十二章 音乐天才儿童**.....(205)

表现特征(205) 音乐天才与智力(210) 培育问题(217)

**第十三章 社交才能与智力**.....(223)

社交认知(224) 情感透视(229) 亲社会行为(231) 领导才干(235)

**第十四章 天才女子问题**.....(240)

男女儿童智力差异(241) 人格差异(244) 性别角色的效应(250) 促进她们发展(257)

**第十五章 天才儿童的发展不平衡问题**.....(264)

智力和运动能力的不平衡(264) 推理和言语能力发展

不平衡(267) 智力和情绪发展的不平衡(270) 学校教育问题(273)

**第十六章 天才儿童的过错问题**.....(278)

过错的含义(278) 过错天才儿童知多少(282) 相关因素及原因探讨(285) 矫正原则(289)

## 学习中的困难儿童

对许多普通学校里的儿童说来，学不好唱歌、绘画也许算不了一个大问题，但是在阅读、书写、数学等基本技能上学习不好，就很可能是一个严重的问题。首先，在这些方面的困难儿童不能有效地和同年龄的其他儿童一起学习有关课程，如果不及时进行补救的话，那么，随着学校学习越来越依靠阅读、书写和抽象思维，这些儿童就会碰到越来越大的障碍难以克服。其次，当这些儿童已经形成职业志向后，也往往会因为在象语文或数学之类的科目上考试失败而不得不放弃从事他们所向往的工作。如果人们不否认，一个人能从事他所乐意从事的职业，对他的生活会有积极的影响的话，那么，职业选择上的失败，就确实影响他生活理想的乐观性程度。再次，一个人的美满生活也应该把有意义的闲暇生活包括进去。可是，一个缺乏独立阅读能力的儿童，若不能得到及时的补救，就在实际上注定了他在将来不能更多地汲取书本上的知识，分享整个人类向每一个个人提供的精神财富。当然，这样的儿童可以从比如收听广播，收看电视中得到某种程度的补偿，但是从这些过程中产生的快乐又怎能同亲自在阅读中得到的享受相比呢？认识到上述这些方面，就

足以使每一个教育工作者产生一种责任感：必须帮助学习上困难的儿童。尤其是当我们认识到相当数量的儿童确实不是因为他们的懒惰而造成学习困难的时候，就更使我们感到帮助他们已是一项义不容辞的事业了。

## · 困难儿童知多少 ·

要帮助学习上困难的儿童，首先要知道这些儿童大约有多少。尽管同学习上正常的儿童相比较，人们可以乐观地断定，“困难儿童总是少数”，然而通过实际调查所得到的数字表明，这个“少数”比我们所想象的要多。

1948年，由于英国人民关注第二次世界大战时在新兵中暴露出来的文盲状况，导致了英国教育部进行的一项调查。结果估计，当时11岁儿童的阅读水平停留在1938年以前的水准上。这项调查还规定，假如一个15岁儿童的阅读能力低于7岁儿童的阅读水平，那么这个15岁儿童就算是文盲；假如一个15岁儿童的阅读能力不超过9岁儿童的，则划为半文盲。这样，15岁的文盲儿童的比例约占1.4%、而半文盲则占4.3%。这是相当严重的学习困难儿童，程度稍轻的比例就更大些。例如，1947年，有人仅在英国布莱顿一个城市调查，就发现阅读能力低于8岁的10岁到12岁的儿童就占了10.5%。

如果说，上述那些困难儿童主要是由于战争造成的话，那么，另一些调查就更能说明问题了。

1958年，英国进行了一项“全国儿童发展研究”。研究

人员对在该年3月份的某一个星期内出生的11000名婴儿的成长与进步的状况作了追踪观察。结果发现，当这些儿童7岁时，还有10%的人差不多还没有开始学习阅读；0.4%的人由于各种各样的能力问题陆续送进特殊学校。在普通学校里，教师们报告说，有5%的学生由于智力落后或教育上的落后而正在接受特殊的帮助，并认为，还有8%的儿童将通过特殊帮助才能进步。尽管普通学校中约有13%的7岁儿童需要特殊帮助的这一发现，与其他早些时候的发现相一致，但是这个数字在当初一提出来的时候，却着实引起了人们的诧异。有意思的是，1966年，一个叫莫里斯（Morris）的人也报告了在他所采取的样本中，有14%的8岁儿童根本不能顺利阅读，或者说阅读得极差，但是他们中的一半人将继续作为阅读上的差生而升入中学。

上面提到的那11000名儿童当被追踪到16岁的时候，其中3%的人已经被确认需要接受特殊的教育，而实际上有1.9%的人仍然待在特殊学校里。在普通学校里，教师们报告，有7%的学生由于“智力或教育上落后”的原因，正在接受特殊帮助；并且认为，尽管这样的帮助对这些儿童是急需的，然而还有2%的这类儿童尚未得到帮助。类似的情况并不少见。例如，尽管有5%的儿童由于行为困难正在接受帮助，可另有3%这样的儿童也需要这种帮助；有1%的儿童因为身体或感觉方面的能力问题而得到了特殊帮助，可还有0.5%的这种儿童尚未得到帮助。这样，在16岁儿童中，就有20%的人被认为需要某种形式的特别帮助，因学习困难而需要这种帮助的则占了其中的11%。

通过英国的这项“全国儿童发展研究”，人们可以看

到，学习上的困难儿童在各个年龄阶段上都存在，而且这样的儿童有一个大致稳定的比例。

70年代时候，英国科学家们还报道了另一项叫做“威特岛研究”（The Isle of Wight study）的探索性工作。一支由医学、教育学和心理学方面的人员组成的小组对岛上所有9到12岁的儿童作了研究，意在发现智力与教育上落后、情绪和行为上困难，以及身体上有障碍的儿童有多少。他们把在个人智力测验上的智商分数低于70的儿童规定为智力落后者，结果发现这样的儿童占2.5%。值得注意的是，其中将近一半的儿童是在普通学校里，而不是在特殊学校中。对他们作这种安排的一个重要因素是他们在阅读方面有了某些进步。然而，就在这样的事件上，研究人员对“阅读落后”的定义产生了新的看法。

原来曾规定，一个儿童只有在英国的“尼尔阅读能力分析”（the Neale Analysis of Reading Ability）的个人测验上，阅读准确性和阅读理解性的年龄水平低于他的实际年龄水平28个月时，才算“阅读落后”，而这种程度的阅读落后儿童在威特岛上占8%。研究人员认为，落后28个月是一种严重的教育上的障碍，而有更加多得多的儿童尽管问题没那么严重，但在学校学习中却完全足以构成显著的障碍了。在这种看法的基础上，现在又区分出两种阅读落后儿童。一种是某些儿童由于智力水平比别的儿童低而造成的阅读学习上的迟钝。这种阅读落后是他们整个一般落后的一个部分；另一种是智力上并不落后的比较聪明的儿童，他们的阅读落后只是他们所取得的成就远低于按照他们的智力水平而应当达到的成就而已。这种落后不是一般落后，而是在阅



读上有特殊障碍。于是，研究人员重新确定了那些阅读成就不仅低于实际年龄，而且也低于他们智力水平28个月的儿童的百分比。结果发现他们约占4%。当这些儿童被追踪观察了28个月以后，他们在阅读准确性方面进步了10个月，在阅读理解方面进步了13个月，只有一人的阅读水平还落后他的实际年龄2岁。此后，研究人员对一般落后组和特殊障碍组都追踪到15.5岁，这时他们的阅读能力都达到9岁水平。尽管特殊障碍组的平均智商是98，而阅读一般落后组是85，但是后者在阅读上还稍微好一点。

值得注意的是，当把智力落后组的儿童同上述两组儿童比较时发现，尽管智力落后组的平均智商低于阅读一般落后组21分，低于阅读特殊障碍组33分，但是他们的阅读能力却同样地差，拼写能力都低于实际年龄3.5岁；在数学成绩上，另两组儿童虽说不象智力障碍组儿童那么迟钝，却也是同样够差的。

由此可见，学习上落后的儿童并不都是智力差的人，而智力上聪明的学生也可能落后到与智力障碍儿童不分轩輊的地步，这就是威特岛研究的结果。它告诉我们，认识到某些智力上聪明的学生有特殊的困难是重要的。

那么，威特岛研究的发现对英国的其他地方是否具有普遍意义呢？研究人员们表达了这么一个谨慎的结论，即，由于威特岛的社会条件一般说来要比许多大城市里的贫困地区的社会条件好，因此，其他地方的学习上有障碍的儿童的比率就不会比威特岛的小。事实上，1975年，有人在伦敦的一个区用同样的测验，同样的标准做了一项比较研究，发现阅读落后的儿童占19%，其中9.9%的儿童在阅读方面有特殊