

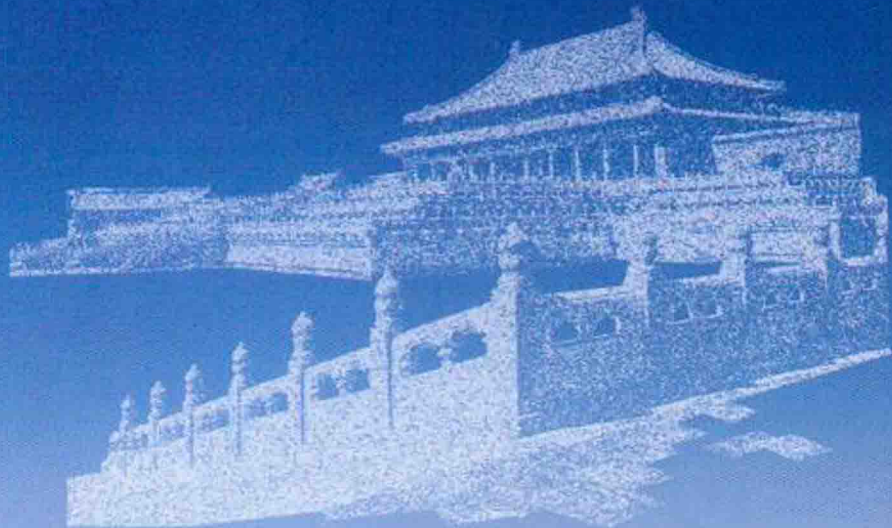


高等院校通识教育系列教材

第二版

# 毕生发展心理学

佘双好 主编



WUHAN UNIVERSITY PRESS  
武汉大学出版社

高等院校通识教育系列教材

# 毕生发展心理学

(第二版)

主 编 余双好

副主编 张荣华 黄代翠

武汉大学出版社

## 图书在版编目(CIP)数据

毕生发展心理学/余双好主编. —2版. —武汉:武汉大学出版社,2013.1  
高等院校通识教育系列教材  
ISBN 978-7-307-10207-1

I. 毕… II. 余… III. 发展心理学—高等学校—教材 IV. B844

中国版本图书馆CIP数据核字(2012)第236051号

责任编辑:王雅红 责任校对:刘欣 版式设计:马佳

---

出版发行:武汉大学出版社 (430072 武昌 珞珈山)

(电子邮件:chs22@whu.edu.cn 网址:www.wdp.com.cn)

印刷:湖北睿智印务有限公司

开本:787×1092 1/16 印张:24.75 字数:567千字 插页:1

版次:2005年8月第1版 2013年1月第2版

2013年1月第2版第1次印刷

ISBN 978-7-307-10207-1/B·362 定价:38.00元

---

版权所有,不得翻印;凡购买我社的图书,如有质量问题,请与当地图书销售部门联系调换。

# 总 序

进入新世纪，中国高等教育发展形成的共识之一，就是要着力教育创新。教育创新共识的形成，是以对时代发展的新特点的理解为基础的，以对当今世界和我国教育发展的新趋势的分析为背景的，以实现中华民族的伟大复兴和社会主义教育事业发展的历史任务为目标的，深刻地反映了高等教育确立“以人为本”新理念的必然要求。

教育创新的首要之义就在于，教育要与经济社会发展的实际相结合，要与我国社会主义现代化建设对各类高层次人才培养的需要相适应，努力造就具有创造精神和实践能力的全面发展的人才。为了达到教育创新的这些要求，高等教育不仅要实行教育理论和理念的创新，而且还要深化教育教学改革，着力提高教育教学质量和水平。特别要注重学科与专业设置的调整和完善，形成有利于先进科学技术发展和提高国民经济发展水平的学科专业和教学内容；要注重人才培养结构的优化，形成既能适应现代化建设对各级各类高层次人才的需求，又能体现和反映高校优秀的办学特色、办学风格和办学传统的人才培养模式。教育教学创新的这些措施，必然提出怎样对传统意义上的以“学科”、“专业”为主体的教育教学结构进行整合，并使之与现代社会发展要求相适应的“通识”教育相兼容和相结合的重大问题。

高等教育人才培养模式中的“专”、“通”关系问题，并不是现在才提出来的。至于与“专业”教育相对应的“通识”教育的思想，出现得更早些。在亚里士多德那里，就有与“自由”教育相联系的“通识”教育的思想。这里所讲的“通识”教育，通常是指对学生普遍进行的共通的文化教育，使学生具有一定广度的知识和技能，使学生的人格与学识、理智与情感、身体与心理等各方面得到自由、和谐和全面的发展。

世界高等教育的发展曾经经历过时以“通识”教育为主、时以“专业”教育为主，或者两者并举、并立的发展时期。从高等教育发展历史来看，早期的高等教育似倚重于“通识”教育。随着经济、科技和社会分工的不断发展和进步，高等教育也相应地细分为不同学科、专业，分别培养不同领域的专业人才，“专业”教育的比重不断增大。20世纪中叶以来，经济的迅猛发展、科技的飞速进步、知识的不断交叉融合，使学科之间更新频率加快，高度分化和高度综合并存，“专才”与“通识”的需求同在。但是在总体上，“通识”似更多地受到重视。这是因为，新时代高等教育培养的人才，应该具有很强的应变能力和适应能力，应该具有更为宽厚的知识基础和相当广博的知识层面，应该具有更强的信息获取能力和多方面的交流能力。显然，仅仅依靠知识领域过窄的专业教育，是难以培养出这样的人才的。

我国大学本科教育专业一度划分过细，学生知识结构单一，素质教育薄弱，人才的社会适应性多有不足。随着国家经济体制改革的深入、产业结构调整步伐的加快和国民

经济的飞速发展，国家和社会对人才需求的类型和结构发生了急剧变化，对人才的规格和质量的要求也不断提高，划分过细的专业教育易于造成人才供给的结构性短缺。经济全球化发展和我国加入WTO，对我国高等教育人才培养提出了更为严峻的课题，继续走划分过窄、过细的专业教育之路，就可能出现一方面人才短缺、另一方面就业困难的严峻局面，将严重阻碍我国经济社会的发展，也将使我国高等教育陷入困境。我国教育界的有识之士和国家教育主管部门，已经深切地认识到这种严峻的形势。教育部前几年就在多方征求意见的基础上，推出了经大幅度修订的新的本科专业目录，使本科专业种类调整得更为宽泛些。各高等学校也在进一步加大教学改革力度，研究和修订教学计划，改革教学内容，努力使专业壁垒渐趋弱化，基础知识教育得到强化。这些都将有利于学生拓宽知识面，涉猎不同学科和专业领域，增强适应能力，全面提高综合素质。

在高等教育“通”、“专”关系的处理上，教育创新提供了解决问题的根本方法。通过教育创新，一方面能构筑高水平的通识教育的平台；另一方面也能增强专业教育的适应性，目的就是做好“因材施教”，实现“学以致用”。在这一过程中，除了要解决好选人制度即招生制度创新和教师队伍建设创新外，还要注重教学内容、教学方式和办法，以及教材建设等方面的创新。

近些年来，武汉大学出版社经过精心组织与策划，奉献给广大读者的这套通识教育系列教材，力图向大学生展示不同学科领域的普遍知识及新成果、新趋势或新信息，为大学生提供感受和理解不同学术领域和文化层面的基本知识、思想精髓、研究方法和理论体系，为大学生日后的长远学习提供广阔的视野。我们殷切地希望能有更多更好的通识教材面世，不仅要授学生以知识、强学生之能力，更要树学生之崇高理想、育学生之创新精神、立学生以民族振兴志向！

武汉大学校长 顾海良

# 目 录

<b>第 1 章 发展与毕生发展</b> .....	1
1.1 毕生发展的基本观点 .....	1
1.2 毕生发展的基本主题 .....	7
1.3 毕生发展的研究方法 .....	13
1.4 本书的写作特点 .....	22
<b>第 2 章 毕生发展的理论</b> .....	25
2.1 理论好坏的判断标准 .....	25
2.2 精神分析理论 .....	27
2.3 行为主义理论 .....	32
2.4 认知发展理论 .....	38
2.5 习性学理论 .....	44
2.6 生态系统理论 .....	47
<b>第 3 章 生命的起始</b> .....	51
3.1 生命的生物基础 .....	51
3.2 产前发育和分娩 .....	59
3.3 优生与胎教 .....	67
<b>第 4 章 生理发展与健康</b> .....	76
4.1 身体发展 .....	76
4.2 大脑的发展 .....	86
4.3 健康 .....	92
4.4 物质滥用及上瘾 .....	101
<b>第 5 章 动作、感知觉发展</b> .....	107
5.1 动作发展 .....	107
5.2 感知觉发展 .....	117
5.3 动作、感知觉发展的联系 .....	124

<b>第 6 章 语言发展</b> .....	127
6.1 关于语言发展的理论 .....	127
6.2 语言的毕生发展过程 .....	133
6.3 语言学习与教育 .....	149
<b>第 7 章 认知发展</b> .....	157
7.1 皮亚杰的认知发展观 .....	157
7.2 维果茨基的文化历史理论 .....	167
7.3 信息加工的认知发展观 .....	175
<b>第 8 章 智力发展</b> .....	187
8.1 智力概述 .....	187
8.2 智力的毕生发展过程 .....	197
8.3 智力发展的特殊类型 .....	204
<b>第 9 章 情绪发展</b> .....	210
9.1 什么是情绪 .....	210
9.2 情绪的发展 .....	215
9.3 依恋和爱 .....	226
9.4 情绪控制与调节 .....	234
<b>第 10 章 性和性别发展</b> .....	239
10.1 性、性别、性别角色 .....	239
10.2 两性的分化与发展 .....	249
10.3 性教育 .....	261
<b>第 11 章 自我的发展</b> .....	269
11.1 关于自我的理论观点 .....	269
11.2 自我发展的阶段 .....	278
11.3 自我意识辅导与自我发展规划 .....	287
<b>第 12 章 道德和社会性发展</b> .....	294
12.1 道德认知发展 .....	295
12.2 道德情感发展 .....	308
12.3 道德行为发展 .....	313
12.4 亲社会行为与社会性发展 .....	316

---

第 13 章 家庭与教养方式 .....	323
13.1 家庭 .....	323
13.2 教养方式 .....	335
第 14 章 学校、职业与社会 .....	341
14.1 学校 .....	341
14.2 职业与工作 .....	347
14.3 社会 .....	353
第 15 章 生命的终结 .....	367
15.1 如何确定死亡 .....	367
15.2 死亡观的毕生发展 .....	370
15.3 如何面对自身的死亡 .....	374
15.4 如何面对亲人的死亡 .....	376
参考书目 .....	380
后 记 .....	385
再版后记 .....	386



# 第 1 章 发展与毕生发展

## 本章要论

发展是指事物由小到大、由简到繁、由低级到高级、由旧质到新质的变化过程。

毕生发展观认为发展是一个持续一生的过程，发展具有多维性、多向性、可塑性和背景性等特点。

天性与教养、连续与不连续、稳定与变化是发展的基本主题。

毕生发展选择了科学研究作为研究方法，毕生发展心理学是一门科学。

我们从何处来，又向何处去？人生的道路该如何走？如何对人生进行设计和规划？这是任何个人都无法回避的人生课题。对于这些问题，我们每一个人都会有不同的回答，或清晰，或模糊；或自觉，或自发；或系统，或零星。从这个意义上说，我们每一个人都是朴素的哲学家和心理学家，都自觉不自觉地对人生的发展提出解释，进行预测、规划和干预。发展心理学就是一门对个体人生发展过程进行描述、解释、预测和控制的科学，与一般人偶然地、零星地、表面地解释、预测和控制相比，发展心理学家采取了更为客观、系统、严格和科学的方式对人的一生中的发展进行记录和解释，它能够更好地解释和说明整个人的一生发展变化的基本历程，并提出较为科学合理的应对策略。有一位哲人说，如果人能够从 80 岁往 1 岁走，那么多数人会成为天才。可想而知，如果一个人拥有了 80 岁的人生智慧，但他却从 1 岁开始走，他无疑会少走许多人生的弯路，更好地设计和规划自己的一生。发展心理学就是一门教人拥有 80 岁的人生智慧而又从 1 岁开始走的科学。那么，下面我们就一起跟随发展心理学的研究，来看看这门科学是如何对整个人的一生进行记录、解释、规划和控制的。

## 1.1 毕生发展的基本观点

发展是一个使用非常广泛的概念，从哲学意义上说，发展是指事物由小到大、由简到繁、由低级到高级、由旧质到新质的变化过程。发展既包括量的变化，也包含着质的变化；既包含结构的变化，也包含特性和功能的变化；发展既是一种自然的过程，也伴随着人的作用和努力。从心理学来看，根据朱智贤主编的《心理学大词典》，发展也具有多重含义：（1）泛指某种事物的增长、变化和进步。如分子系统、器官、组织、情绪、思想、认知方式、道德系统、人格、关系、团体、文化，等等；（2）与生长为同义语。如有机体组织功能、复杂程度的提高、组织结构增长，等等；（3）指成熟；（4）较为严格地指一种持续的系列变化，尤其指有机体在整个生命期的持续变化。这种变化

既可是由于遗传因素，也可是环境和学习的结果；既可是量变，也可是质变。还有人将发展局限于从出生到青春期这一段时间。”看来，要界定发展的内涵，即使单纯从心理学角度来界定，也是不容易的。为了便于说明问题，我们把发展看成是在一定的自然条件基础上，在与环境不断发生双向互动的过程中，个体随着年龄的增长，不断地在生理、心理和社会方面发生持续的、多样的、复杂的变化过程。

发展既与成长 (growth) 相关，又与成长不完全相同。一般来说，“成长”或“生长”一词含义较狭窄，“发展”一词含义较广。成长主要是指量的改变，例如身高与体重的改变，结构与大小的改变；发展则既包括量的改变，也包含质的改变。发展是指个人随年龄及经验增长而发生的一切改变，这些改变既有系统的、前后及彼此关联的，比如身体的发展不仅依序进行，前后各期密切相关，而且身体内外各部的发展亦相关联；也有看似毫无联系、呈现出明显的阶段性的现象，比如认知的发展及道德和社会性的发展，呈现出一定的阶段性。成长一般来说是单向度的，也就是随着年龄的增长不断地增长；而发展则是多向度的，发展中既包含成长、维持，也包含衰退，是发展和衰退的辩证统一。发展要比成长更为复杂、运用更为广泛。



## 发展心理学简史

与心理学发展历史一样，发展心理学的发展也有一个“漫长的过去和短暂的历史”。尽管在古希腊时期和我国春秋战国时期，人们就有关于个体毕生发展的一些观念，但现代意义的发展心理学是从研究儿童开始的。

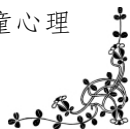
在中世纪时期，儿童并未被作为个体发展的重要阶段来对待，只被视为“小大人”。文艺复兴以后人本主义思想家和教育家们以自然主义的教育思想为指导，提出了解儿童、尊重儿童的基本教育观念，认为儿童教育中要以“儿童天性”为依据，应遵循“自然的法则”的教育思想，如卢梭、蒙台梭利、裴斯泰洛齐、福禄贝尔等，在历史上称之为“教育的心理化运动”。其中福禄贝尔、达尔文等不仅继承了上述思想，达尔文还根据长期观察自己的孩子的心理发展记录写成了《一个婴儿的传略》一书，它对推动儿童发展的传记法的研究具有重要影响。

1882年，以德国生理学家和实验心理学家普莱尔出版的以他对自己孩子从出生到3岁每天进行的系统观察、有时也进行一些实验性的观察为基础而写的《儿童心理》为标志，关于发展的研究进入到科学心理学阶段。20世纪早期出现的心理学理论和流派主要以儿童心理为研究对象，形成了较为丰富的儿童心理发展理论。

1904年美国学者霍尔出版了《青少年：它的心理学及其生理学、人类学、社会学、性、犯罪、宗教和教育的关系》，把发展的年龄拓展到青少年期。瑞士著名分析心理学家荣格发现成年时期是个体心理发展的一个关键时期，认为成年期是个体发展的一个转折时期，因而使人们把研究视角转向成年期。美国

精神分析家埃里克森把个体发展拓展到人的生命周期，认为人的一生可以分为八个不同的阶段，每一个阶段都有不同的人生任务，一个阶段的人生任务的解决为下一个阶段人生任务的解决创造条件，而不能解决的问题却留下发展的隐患。为此，关于发展的研究已经涵盖个体生命全程。

1957年《美国心理学年鉴》用发展心理学取代了长期惯用的“儿童心理学”，发展心理学研究进入到毕生发展心理学阶段。



在对待个体发展的历史上，长期以来有一种发展观，即把发展与发育联系起来，这种观点把人看成是生物有机体，其心理活动随着机体的发展而发展，随着机体的衰退而衰退；认为心理发展是单向前进的、不可逆转的；认为年龄（即时间）是心理发展或衰退的根据。根据这种发展观，一个人的人生发展在青春期以前处于不断发展的状态，而进入到成年期以后就基本上处于稳定状态，没有什么发展，到老年以后开始逐渐衰退（如图1.1实线所示）。这种发展观强调早期经验对以后发展的重要性，认为儿童和青少年是发展的主要年龄，而把主要关注点放在儿童和青少年发展上，比较缺乏对中老年时期个体发展和生活背景的关注。实质上是把发展等同于生理的发育成熟，等同于成长。

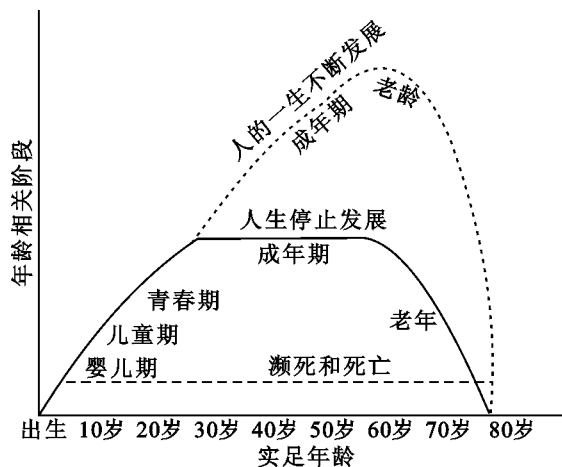


图 1.1 两种不同的发展观

把发展等同于成长，尽管能够说明一些心理现象和功能，但成长毕竟不是发展的全部，正是因为成长的发展观具有种种的局限性，所以一些发展心理学家提出了一种新的发展观，即毕生发展观。

毕生发展是近30年以来西方心理学研究个体发展的一种新观点。他们认为人的一生都在不断地发展，发展是毕生的过程，发展贯穿于人的生命全过程，在发展中既有增长也有衰退，有些新特点新形式是在发展过程中逐步出现并得到增强的；心理发展总是

由生长和衰退两个方面结合而成的；不同心理机能发展的形态和变化速率也有差异，发展较早者（如感知觉）衰退也早，发展较迟者（如逻辑推理）衰退也晚；心理发展有很大的个体可塑性，即由于生活条件和经验的变化，个体心理发展也会出现发展形式的变化；影响心理发展的因素有多种，其中主要有成熟（年龄阶段）、社会历史文化、非规范事件，以及三者之间相互作用。年龄并非影响心理发展的唯一要素。人的心理并不像过去认为的那样，到了青春期就停止发展，在成人期的相当长时间内保持停滞状态，到老年则开始衰退，而是处于不断发展变化的过程之中，心理功能的衰退只是在成年晚期很短时间内迅速发生衰退（如图 1.1 的虚线所示）。

毕生发展心理学的代表人物是德国柏林普朗克人类发展研究所的巴尔特茨。巴尔特茨和他的同事于 20 世纪 70 年代提出毕生发展心理观后，围绕毕生心理发展提出了一系列观点，如他们认为发展是动态的、多维度的、多功能的、非线性的和与背景十分相关的；具有多维性、多向性、可塑性、情景性与跨学科的性质，它涵盖了成长、维护、调节三方面，心理结构和功能在人的一生中都有获得、保持、转换和衰退的发生。具体来说，有以下观点：

(1) 发展是延续一生的。人的一生都处在不断发展变化中，亦即个体从受精卵开始到死亡的整个一生都在发展，发展不仅仅限于儿童和青少年，中年、老年也在发展，其中任何一个时期都可能存在发展的起点和终点。传统的发展观主张发展从生命之初开始，儿童和青少年是发展的主要年龄阶段，到成年期处于稳定，到老年期则处于衰退状态，因而特别注意早期经验的重要性，如我国古代，就有“一岁看三，三岁看七，七岁看老”的人生总结。毕生观并不将成年早期看为发展的终点，也不认为某个年龄可以决定发展。他们认为人的一生都处在不断发展过程中，心理发展不仅与先前的经验有关，而且也与当时特定的社会背景等因素有关，人的一生发展过程中任何阶段的经验对发展都有重要的意义，没有哪一年龄阶段对于发展的本质特别重要。

(2) 发展是多维度的。发展包括了生物、认知和社会情绪三个维度。生物过程涉及个体身体特性的变化：父母将基因遗传给下一代，大脑的发育、身高体重的增加、动作技能的改变、青春期荷尔蒙分泌的变化、心血管功能的变化等都显示着生物因素对个体发展的影响。认知过程涉及个体思维、智力及语言的变化：躺在小床上看着头上转个不停的五颜六色的风车，到开始讲双词句，背诵诗歌，幻想成为电影明星的生活，再到进行复杂的科学研究等都反映了认知在发展过程中的作用。社会情绪过程涉及个体人际关系、情感及人格的变化：婴儿与母亲之间的依恋关系，男孩的攻击和利他行为的形成，女孩矜持的形成，青年期男女之间的恋爱，老年夫妇间的相依为命等都反映了社会情感在发展过程中所扮演的角色。这几个维度既有各自的发展规律和特点，又是紧密交织在一起的。社会情感过程对认知过程有重要影响，认知过程会促进或限制社会情感的过程，生物过程又会影响认知的过程，并且每一维度又有很多的成分，如生理发展就包含身高、体重、大脑发育及才华等方面；认知维度就包括了感知觉、记忆、思维、智力等多方面；情绪维度包括情绪、情感、依恋和爱等方面，形成发展的多维性。

(3) 发展是多方向的。成长与衰老都是发展的特征。发展并不是简单地意味着功能上的增加，生命历程中任何时候的发展都是获得与丧失、成长与衰退的整合，任何发

展都是新适应能力的获得，同时也包含已有能力的丧失，只是其得与失的强度与速率随年龄变化而有所不同。发展是多样的，有些方面的发展变化可以表现为一条不断平稳上升的直线；有些方面则可能表现为一条波动的曲线；有些方面发展先慢后快，也有些方面是始终保持不变或是终身都在不断地改变；有些维度或某个维度的一些成分会进一步扩展，而有些则会减弱。比如在语言的发展中，在个体获得本民族语言的同时，掌握第二门、第三门语言的能力会随年龄增长而减退，尤其是在过了儿童早期。在社会情绪的发展中，当青年人开始与异性伙伴建立密切的关系后，他与同性伙伴的关系会变得疏远起来；与某一个特定的异性形成亲密的关系后，与其他异性的关系也会逐渐变得疏远起来。在认知的发展中，有一种智力会随着年龄的增长而增长，而另一种智力则会随着年龄增长而减弱。巴尔特茨把前一种智力称为实用认知，即主要与知识体系的获得和文化的作用密切相关的智力，它多以语言知识、专业特长等为指标，类似于卡特尔所说的晶体智力。后一种智力称为机械认知，即反映认知的神经生理结构特征，它随生物进化而发展，主要以信息加工过程的速度和准确性为指标，类似于卡特尔所说的液体智力。从认知发展过程来看，个体信息加工的速度和准确性会下降，但所获得的生活经验和背景知识会增长，因此，我们可以看到，老年人会变得更明智，因为他们凭借自己的经验来做决定，然而老年人在完成一些需要快速处理信息的工作中却表现得比较差。

(4) 发展是可塑的。传统发展观过分重视个体早期发展经验的作用，认为早期发生的经验对个体发展是不可逆转的、很难修复的。在毕生发展观看来，尽管个体发展存在着特殊的关键期，在关键期内，个体时刻处在一种积极准备和接受状态，更易于形成某种技能和特征。但是发展心理学者并不把关键期看成是绝对的，他们并不特别突出某一个特殊的年龄对个体发展的特殊性，而是认为在任何一个年龄都有可能发生变化，可以通过一些策略进行改造，即具有可塑性。比如衰老的问题，如果衰老总伴随着智力能力的衰退，那么这种衰退是否可以逆转，老年人是否能形成某种策略以阻止、减少这种变化？毕生发展心理学的研究表明，通过再训练，老年人的推理能力可以得到改善。毕生发展心理学者还发现，一个小男孩被切除了大部分的左脑以阻止严重的中风发作，此时他的右脑开始执行一些左脑的功能。这就是所谓脑的机能代偿的功能，即通过其他的方式来进行替代弥补。一个盲人，可能他的听觉和触觉更为发达；相反，一个耳聋的人，他的视觉和触觉也会更为敏感。这些说明个体发展具有很大的可塑性。

(5) 发展具有情景性。个体发展是由多种因素共同形成的，在个体发展过程中，个体对情景做出反应，同时也作用于情景。这些情景既包括个体的生物构造、生理环境、认知过程，也包括历史、社会与文化的环境。毕生发展研究关注最多的是我们生活着的社会与文化环境，它们小到家庭、同龄人、邻居，大到整个文化。情景如同个体一样，都是不停地变化着的，不断变化的个体处于不断变化的世界中，构成了个体生命的独特性和不可复制的特点。由于上述特点，情景对个体会产生三种影响：

第一，规范性年龄等级影响，指生物性上的成熟和与年龄有关的社会文化事件。这些影响既包括青春期、更年期等生理过程，也包括社会文化等环境因素，如开始接受正规教育（大多数文化里是在六岁），退休（大多数文化中是在五六十岁）。这些情境因素对于处于某一特定年龄段的个体而言相差不大。

第二，规范性历史等级影响，指与历史时期有关的生物和环境因素。由于历史条件，它对特定的某一代人影响是普遍的，如经济的转变（我国由计划经济向社会主义市场经济转变），战争（第二次世界大战，抗美援朝，对越自卫反击战等），妇女角色的转变，科技革命，政治动乱（“文化大革命”），“9·11”恐怖袭击及其所造成的变化，等等，这些历史事件会对成长的个体打下深深的烙印。

第三，非规范性生活事件影响，指对个体生活产生重要影响的不平常的事件，包括小时候很早就失去父亲或母亲，青少年怀孕，毁掉居所的大火，彩票中奖或意外获得待遇优厚的工作机会等。

这三类影响共同决定了个体发展的性质、规律和个体间的差异。

(6) 发展涵盖了成长、维护和调节。巴尔特茨和他的同事相信，对生活的把握通常涉及发展的三方面：成长、维护和调节间的竞争和冲突。在儿童期和青年期，其发展的主要特点是成长，而在步入成年中期和成年晚期后，维护和调节就取代了成长，成为发展的中心，所以对许多中年、老年人而言，他们的目标不在于追求智力（如记忆力）或体能（如力量）等方面的进一步发展，而是要保持原有技能的水平，尽量减少这种退化。个体人生发展遵循三个基本原理：第一是进化选择的优势随年龄增长而衰退，也就是随着年龄的增长，个体生物学方面的能力会衰退；第二是对文化的需求随着年龄的增长而增长，对个体来说，要使自己的身体和心理发展达到高水平阶段，就需要具有更加丰富的文化资源，同时，由于个体生物功能的衰退，也越来越需要文化资源来弥补；第三是文化的效能随年龄的增加而下降，也就是随着年龄的增长，个体在学习以后所取得的效益会下降，要达到高水平的技能，就必须付出比年轻时更多的努力。

为此，巴尔特茨等人提出了一个应用建构个体人生发展的总体模式，即带有补偿的选择性最优化模型。他们认为人的一生随时随地都处于选择、最优化和补偿过程之中，选择是个体对方向性、目标性和结果的趋向或回避；最优化是反映获取、优化和维持有助于获得理想的结果，并避免非理想结果的手段和资源；补偿是由资源丧失引起的一种功能反应，也就是既可以创新手段以达到目标，也可以调整目标以降低焦虑。总之，成功的发展也许包括尽量多地获得新知识，尽量减轻因变老而导致的某些能力下降所带来的影响，适当调整或降低自己生活的目标，对自己最为重要的方面进行锻炼或训练，或采用其他方法来应对不可避免的丧失。这既是延缓衰老的明智选择，也可以看成是一个人很好地优化自己人生策略的必然选择。

从上述毕生发展观的基本特点来看，毕生发展是一种全面、持续和协调的发展观，也是一种辩证的发展观。毕生发展观把发展看成是全面的发展，而不只是某一方面心理结构和功能的发展；看成是贯穿于人的整个一生的持续过程，而不只是个体成熟的过程；看成是一种心理和行为协调的发展，而不只是某一个单方面的发展过程。毕生发展观既为我们更全面、更深刻地认识人的发展过程提供了理论指导，同时也为我们优化自己的人生、调整心态、接受终身教育提供了理论支持。

## 1.2 毕生发展的基本主题

同普通的发展心理学一样，毕生发展心理学也经常思考下列一些问题：人的发展的基本动因究竟是什么，即在人的发展中到底是遗传因素影响大些，还是环境因素影响大一些，以及两者各自发挥作用的程度有多大？人的发展的基本过程和轨迹是什么，即人的一生发展到底是连续成长和发生变化的，还是呈现出一定的阶段性？人的发展是稳定的，还是变化的？人的一生发展到底是呈现一种模式的发展过程，还是存在着多种发展的可能性？发展是开放的，还是封闭的？个体发展与年龄和教育到底有什么样的关系？等等，这些都构成毕生发展心理学的基本主题。与普通发展心理学不同的是，毕生发展心理学把发展纳入人的整个一生的发展过程，对人生发展有一个更为宏观、整体的观照。

### 1.2.1 天性与教养

这一主题涉及心理发展基本动因。制约心理发展的因素，大体可以归为两类：一是遗传因素；二是环境因素。天性指的是生物体的遗传；教养则指生物体的环境因素。个体发展究竟是天性使然，还是由教化而成？这在某种程度上还是一个到底是先有蛋还是先有鸡的问题。

强调天性的人认为，人的成长是有规律的，就如同向日葵的生长，除非为恶劣的环境所毁坏。进化与基因决定了人生生长发育呈现共同的特征。如我们先学会走路，然后开始说话，从说一个字到说两个字，在婴儿时期成长迅速，童年期变化渐缓，青春期内荷尔蒙大量产生，在成年期时体力达到顶峰，然后下降。这一观点的支持者承认极端贫乏和敌意的心理环境会压制人的发展，但他们相信基本的生长趋势是由内部的基因决定的。

相反，有的心理学家强调发展中教养或环境因素的重要性。经验贯穿人的生理环境（营养、医疗护理、药物、生理事件）和社会环境（家庭、同伴、学校、社团、媒体、文化）。研究人员发现如果父母亲能有效地监控青少年的生活，那么他们的孩子就不大会染上不良习惯或走向犯罪。还有研究者发现如果小孩经常被同伴拒绝，他们常会出现行为方面的问题。

关于天性和教养的问题，在历史上曾经出现过极端决定论的观点，认为遗传和环境在心理发展中的作用是不可调和的，持“非此即彼”的观点。主张心理发展由遗传决定的观点称为“遗传决定论”，其代表人物是英国的高尔登。他在《遗传的天才》一书中断定“人的能力是得自遗传”；“一两遗传胜过一吨教育”。主张心理发展由环境决定的观点称为“环境决定论”，代表人物是美国的行为主义心理学家华生。他认为环境和教育是行为发展的唯一条件，主张教育万能。他有一句名言：“请给我一打强健而没有缺陷的婴儿，让我放在我自己之特殊世界中教养，那么，我可以担保，从这十几个婴儿中，我随便拿一个来，都可以训练其成为任何专家——无论他的能力、嗜好、趋向、才能、职业及种族是怎样，我都能够任意训练他成为一个医生，或一个律师，或一个艺

术家，或一个商界首领，或可以训练他成一个乞丐或小偷。”

这两种观点都存在着片面性，20世纪三四十年代以后，遗传与环境相互作用的观点逐渐为多数学者所接受。他们从不同的方面阐述遗传因素和环境因素在儿童心理发展过程中的相互联系、相互影响的动力作用。如有研究表明，在个体一生发展过程中遗传和环境是影响人一生发展的最主要的因素，其中遗传因素对人的影响率为40%，而环境对个体人格的影响率达60%，并且遗传与环境因素对人的影响并不是一种孤立的因素，它们是互为条件的一种双向互动的关系。美国生物学家沃丁顿曾有一个非常生动的比喻，他把遗传与环境对人的影响比喻为一个球从一片风景地滚过。风景地（表示遗传因素）上有许多或少数几个小丘和山谷，各自有不同的高度、深度、坡度，滚过风景地的球代表发展和环境力的影响。球只能在风景地的轮廓内滚动。对于球来说，滚上小丘和滚出具有陡峭山壁的山谷是很困难的事。因此，这样的运动路径或发展只能通过相当重要的环境影响才能产生。对球来说，存在一个“自然”的进程，或最小的抵抗的途径，但它可以向各个方向偏斜。大量可能的途径取决于球到达特定点时可供选择的不同斜坡或山谷的数目。因此，在某些发展阶段，发展的许多选择或过程是开放的。一般来说，每一路径代表对其他发展过程的潜能的取消或削弱。当球滚过风景地时，他们预期球的最终位置会越来越确定，正如我们预期随着年龄增长，人格特征越来越确定，变化的可能性越来越小一样。

遗传因素与环境因素不仅可以相互依存、相互渗透，而且可以发生改变，进行控制。某些遗传因素所决定的不良倾向可以通过环境的作用得到防止和纠正，人们也可以利用环境来促进良好遗传的发展方向。例如像苯丙酮尿症这种遗传性疾病，如果适当处理与之有关的环境，遗传的作用就会在很大程度上受到控制；又如，身高和体重等身体特征一般受亲代遗传因素所制约，但是由于整个生活环境的改变和提高，他们一般会高于亲代；再如，环境在心理机能发展方面的作用可以通过环境的贫乏化和环境的丰富化两方面得以说明。

关于环境对遗传的影响，现代人格心理学有一个流派叫进化论人格心理学，其主要观点依据进化论观点来研究遗传问题。根据进化论观点，物种在战胜环境和繁衍后代的过程中，生理特点不断进化，其中关键是自然选择，也就是说，物种中有些个体具有一些先天遗传的特性，这些特性能帮助他们适应自然环境，并在环境的威胁，如恶劣气候、弱肉强食和食物匮乏的条件下生存下来。这些幸存者比那些不能适应环境的个体更容易繁衍后代，同时把他们的特性遗传给后代。经过世代的选择，最终结果是进化成了某一物种特定的特点。经过自然选择的过程，这些物种发展了能帮助他们生存并兴旺昌盛的特点，而那些未形成这样特点的物种就灭绝了。许多情况下，物种为了对付自然环境对生存的威胁而改进自身的生理特点。例如，对人类来说，疾病的问题被免疫系统的进化解解决，刀割或受伤导致血流致死的潜在问题使得人类进化产生了凝血机制。这些都表明，环境因素对个体的影响在生物界自然选择过程中以遗传方式保存下来，环境和遗传对个体的影响并不是绝对的，大多数发展心理学家在遗传和环境对个体的影响方面持一种折中的观点，即环境和遗传的相互作用，共同影响着个体的发展。



### 1.2.2 连续性与非连续性

这一主题涉及心理发展的过程。发展中变化的发生是循序渐进的还是突然的？我们回顾一下自己的发展经历，我们是逐渐成为现在这个样子的，如同一株幼苗，慢慢成长，最后成为一棵参天大树？还是在成长中经历突然、显著的变化，如同小蝌蚪变成青蛙、毛毛虫变成一只蝴蝶呢？这就是连续性与非连续性或者连续性与阶段性的问题。如何认识心理发展过程中连续性与非连续性问题，就形成了心理发展历程的基本看法。从总体上来讲，重视教养的发展学家通常认为发展是渐进的、持续的过程，而强调天性的发展学家则会认为发展由一系列显著的阶段组成，见表 1.1。

表 1.1 几种主要发展理论在个体发展连续性和阶段性上的立场

发 展 理 论	立 场	观 点
精神分析观	不连续发展	强调性心理的阶段和心理社会的发展
行为主义和社会学习理论	连续发展	发展是习得行为的不断增加
皮亚杰的认知发展理论	不连续发展	强调认知发展的阶段
信息加工学说	连续发展	个体的感知、注意、记忆和思维是不断提高和发展的
习性学理论	兼而有之	个体逐渐发展起一系列的适应性行为，强调在能力上出现质的飞跃的敏感期
维果茨基的社会文化理论	连续发展	通过与社会中专家型成员的交往，个体逐渐获取了适应于文化的技能

连续性与非连续性的争论焦点在于持续渐进的变化和显著的变化在发展中的程度。从连续性上讲，就如同橡树从幼苗长成参天大树，生长得越来越像橡树，它的发展是连续的，同样，小孩开始说第一个字，这看起来是个突然的事件，但事实上是通过几个月的成长与练习的结果；青春期看似突然，其实也经历了持续几年的渐进过程的积累。

从非连续性来讲，每个人都要经历一系列的阶段，在这些阶段中的变化并非仅是量上的不同，而且存在质上的区别。如同小蝌蚪变成青蛙、毛毛虫变为蝴蝶，小蝌蚪、毛毛虫没有长成更大的蝌蚪、毛毛虫，而是变成了另一种生物，它的发展是不连续的。同样，小孩从没有抽象思维能力到有抽象思维能力，这也是发展中质的、不连续的变化。

越来越多的发展心理学者在心理发展的历程方面持折中观点，他们认为，正如光的波粒互动性特点一样，人的心理发展既具有连续性，也存在着非连续性。人的心理发展并不是匀速发展的，有发展的快速期和发展缓慢的平稳期。由于发展速度上的这种不平衡，心理进展的连续性就被快速期中断，成为不连续的进程。也就是说，以发展的快速期作为分界点，发展的进程呈现出一个个不同的阶段。心理的发展包含着量变和质变的矛盾运动过程。在心理发展的快速期，起主导作用的心理过程或心理特征发生急剧的更