

教育資料叢刊

兒童心理的發展

列昂亦也夫作
梁啟勳 廸譯

·教育資料叢刊·

書號：參0051

兒童心理的發展

著者：	列昂赤也夫
譯者：	梁啟迪
裝幀者：	陳聖西
出版者：	人民教育出版社
印刷者：	見正文最後頁
發行者：	新华書店

1—20,000 1951年9月原 版

定價2,000元 1951年11月北京初版

教育資料叢刊編輯說明

(一) 本叢刊的內容，主要的包括兩類：第一，就全國報紙、刊物——特別是教育刊物中分類選輯可供參考的教育資料；第二，選輯或選譯有關蘇聯及新民主主義國家教育建設經驗的資料。此外，關於舊教育的批判、新教育的史料，以及各地教育工作同志的專題研究或經驗報告等等，我們也想多多搜集並分別選印。

(二) 上列第一類資料的來源，既然是依靠各地的教育刊物，因此，無論在內容或文字上，都不能不受現有的教育工作經驗及理論水平的限制，不能將極大量的資料予以選擇，而所選出來的資料，也不過是極端都是十全十美的。但它們卻是在新民主主義教育方針指導之下產生的，而且也是有着無限發展前途的東西，所以是有研究和參考價值的。

(三) 新教育的基本精神之一，是『從實際出發』，因此，希望閱讀本叢刊的教育工作同志們，要能很好的體會這個精神，無論遇到什麼材料，都要依據一定的工作時間地點和條件，來作有選擇的參考和吸收，絕不盲目地抄襲，以致發生教條主義或經驗主義的偏差。

(四) 希望各地的教育工作同志們，對本叢刊的內容上和編輯上，多多提示意見，並給以協助，使本叢刊能够更好的爲新教育工作服務。

前記

本書包括兩篇文章：一篇是「兒童心理的發展」“Развитие Психики Ребенка”；另一篇是「兒童智力的發展」“Учебное Развитие Ребенка”，都是蘇聯著名心理學家 А·Н·列昂赤也夫（А. Н. Леонтьев）所著。前者係根據 К·Н·柯爾尼洛夫（К. Н. Корнилов）教授等主編的「心理學」“Психология”（一九四八年俄羅斯共和國國立教育書籍出版局莫斯科版）第二章中選譯出來；後者係根據一九五〇年「真理」出版社莫斯科版單行本譯出。

「兒童心理的發展」一文，詳細敘述了兒童心理發展的一般特徵、理論及其各階段的差異，特別對於資產階級兒童心理學的主導理論「二因素論」（即遺傳與環境）作了正確的批判。

「兒童智力的發展」一文，對於兒童智力發展各階段都作了詳盡的說明，並對資產階級的偽科學——「兒童學」給予嚴峻的批判。

本書可供研究心理學和從事教育工作的同志們參考。

教育資料叢刊社

一九五一年六月

目次

兒童心理的發展

甲 兒童心理發展的一般特徵	一
乙 兒童心理發展的理論	三
丙 兒童心理發展的各階段	六
(一) 初生兒(兩個月以前)	八
(二) 嬰兒早期(六個月以前)	一〇
(三) 嬰兒晚期(從六個月到十二——十四個月)	一三
(四) 先學前期(從一歲到三歲)	一五
(五) 學前期(從三歲到七歲)	一五
(六) 學齡期(從七歲到十一、十二歲)	一九
(七) 少年期及青年期的開始(從十三、十四歲到十七、十八歲)	二三

兒童智力的發展

甲	兒童智力發展問題的意義·····	二七
乙	兒童智力依靠什麼而發展·····	三
丙	兒童智力發展的各階段·····	三
丁	學前兒童智力的發展·····	六
戊	學齡兒童智力的發展·····	三

兒童心理的發展

甲 兒童心理發展的一般特徵

人從誕生到成熟，要經歷心理發展的複雜過程。若把嬰兒、先學齡期兒童、四——五歲兒童、初入學兒童、少年及青年各時期的心理過程相互比較起來，我們就可見到它們之間存在着巨大的差異，不僅在數量上有所不同，而且在質量上也有區別。例如，年幼兒童的記憶力並不單純地較年長學生的記憶力強或弱。他們的記憶力與年長學生相比却是另一個樣子的。年幼兒童較年長的往往更易於迅速熟記詩歌、外文單字等等。有人常根據這個理由，說幼兒的記憶力較年長的好些，其實完全不然。若把要求於高年級學生的記憶，來對一年級學生提出，完全是不可能的。其理由是：各個不同階段的記憶力的發展各有其不同的特點，在記憶力發展的過程中，質量上也是在改變的。

其他心理過程也是如此。譬如是否可認為學前兒童特有哪種更鮮明的情感狀態，即他們是否較少年和青年的情感更加脆弱？在某方面來說，這是對的。但同時年長兒童的情感是更為豐富、深刻而穩定。那末，情感過程的發展也就以其性質上特點的改變表現出來。

人的心理發展，是否從這些個別心理過程性質上的改變就可以得到詳盡的說明呢？不，絕對不能，因為在發展的進程中，不僅是個別特殊的心理過程在改造，而且兒童全部的心理面貌及其心理

的整個機構也在改變。例如，學前兒童、少年、青年的典型心理面貌是存在着的。個別特殊心理過程的改變往往反映着人的心理的一般改變。只有從這一般的改變中，纔能對個別特殊心理過程的改變徹底的了解。因此，爲了了解兒童各種不同的心理過程是怎樣發展的，就要想像到兒童心理發展的總進程。譬如在初達學齡時期，就產生了兒童思維過程本質上的改造。然而，如果脫離了兒童全部心理的改變或對此置之不談（這些改變是兒童過渡到進學校受系統的教學中產生的），那就不能清楚地了解這種改造的。

兒童心理發展的總進程及兒童心理一般改變的特徵要怎樣來說明呢？

兒童心理發展的過程是有階段性的。這就是說，我們研究這種過程，在該過程中暴露出個別的、在本質上是獨特的時期，例如先學前期和學前期，年幼學齡期及其他時期。其中每個時期是以其值得注意的特點——以兒童心理中主要決定性的改變來加以區分的。

其次，兒童心理發展的階段性，就是說兒童心理發展的個別時期或階段，彼此很有規律地更替着：在先前的階段內準備了後一階段，從一階段過渡到另一階段完全不是偶然的。例如學前兒童心理發展到了某一階段，不可避免地要讓位於另一更高階段。由於兒童入學，就產生了一個新階段，如果環境不同，就形成兒童今後生活的不同，但仍然是要過渡到心理發展的下一階段，縱使這個新的階段以另一形式表現出其他的特點來。

最後，心理發展的階段性，是標誌着從一階段過渡到另一階段，不是漸進的，井然有條的，而是不均衡的。在兒童心理發展中，這種不均衡的改變是很顯著的：這在不久之前，是被當作一個真正的學前兒童來處理的，但在他的行爲中，却突然開始暴露出學齡兒童所特有的心理特徵。

由此可見，個人心理的發展，也正如生物進化的進程和人類社會歷史發展過程一樣，是有階段性的、內部含有矛盾的過程。但這過程有其特殊之點。

其中所產生的最主要的特點，便是兒童向着人類社會成員的方向發展。這就是說，人類心理的發展產生於人類先祖所創造的條件中。人類周圍的物體是社會的生產物；人是出現在人類構成的現實社會關係中；人與社會意識的現象接觸，就是與他的周圍人們的觀點、概念在某一範圍內接觸。從此可得出重要的結論：兒童在其發展的進程中學會了人類所創造的東西，掌握了人類社會的實踐經驗。他學會使用他周圍的物體，即學會社會製造物體的生產方法。他逐漸踏入周圍人們關係愈益廣大的範圍內，學會這些關係及與人們有聯繫的行為方法與方式。最後，他學會了人們的語言，從而掌握人們所接觸的周圍世界，領會人們怎樣去想像他，他怎樣去反應，怎樣去認識。兒童心理的發展是在教學與教育的過程中完成的。它在成年人的一定影響下，符合於表現社會需要的一定目標。

兒童心理的發展是在兒童所生活的具體歷史條件下去實現的。因此可以了解：在各種不同的社會生活條件所標誌出的各個歷史時代裏，兒童的發展也就不同。在階級的社會裏，兒童的發展就是按照他在某一階級生活的條件下去進行的。因此，兒童心理發展的一般規律可從兒童生活的某種社會條件當中找到他的具體表現。

乙 兒童心理發展的理論

研究兒童心理發展的進程，是有賴於對正確理論的了解，然後纔能確定兒童、少年和青年的某

種心理特點。這在整個教育與教學的實踐上看起來，是很重要的。

在資產階級的心理學中，兒童心理發展的主導理論是「二因素論」。這種基本上虛偽的理論本質是在於：兒童心理的發展彷彿直接就是由兩種因素所確定的：一方面是兒童先天所具有的特性，歸根到底是出於他的遺傳性而來的；另一方面是屬於兒童周圍的外界環境。同時，擁護這種理論基礎的一些作者們特別強調生物因素——兒童的遺傳性；至於社會因素，即環境，只當作條件來研究，這些條件能促進兒童的一些遺傳能力及本性的出現，同時也阻礙其他的遺傳能力及本性的出現。另一些作者就恰恰相反，認為決定兒童命運的主要力量是社會因素——發展兒童的那種環境。加之，這種環境本身為他們當作一成不變的東西去研究，因此宿命論地事先確定了兒童的發展。從「二因素論」的觀點去看，兒童將來怎樣發展，將來變成什麼樣的人，可以事先從兒童的遺傳性及其周圍的環境來確定的。不管在他們的觀點中存在着何種差異，但「二因素論」的擁護者一致以這些原理、以各種不同的方法企圖建立「高級人種」及剝削階級的統治權。其中有一些作者確認遺傳性的命定作用，而另一些作者就確認與其說是由於兒童「命運」的不可逃避，毋寧說是兒童的發展順應了外界「環境」的條件。

一九三六年七月四日聯共（布）中央委員會所通過的「關於教育人民委員部系統中兒童學的歪曲見解」底決議，會十分明確地揭發了偽科學的兒童學。這種兒童學在「二因素論」的基礎上提出了自己主要的「法則」——該「法則」是以生物的及社會的因素等宿命論地來確定兒童的命運。黨中央委員會在其決議案中指出了「這種極端反動的「法則」是與馬克思主義、與社會主義建設的全部實踐極相矛盾的。社會主義建設是能成功地把人重行教育以接受社會主義的精神，並肅清在經

濟方面，在人類意識裏面的資本主義的殘餘」。

所謂「兒童學」，無禮地輕視了教育與教學在兒童心理發展中所起的重要的主導作用。兒童學非法地使教師擺脫了教育的基本義務與權利，而教師的作用竟被兒童學如此無禮地輕視了。如果認為遺傳性的發展和環境是決定的因素，那當然，兒童的全部生活及其活動，尤其是包括兒童生活中最重要內容的學習便不能起獨立的作用，而只是依賴於這些「因素」了。因此兒童的現實生活，教育與教學，也就是教師的教育活動是被所謂兒童學忽略了。一切的注意轉移到「研究」環境和兒童的「遺傳能力」，因此運用了各種「調查」與反科學的方法——帶給兒童所謂「智力測驗」。當對兒童採用這種測驗時，根據其測驗的結果，有的兒童往往表現出智力「劣等」的情形，於是便對他放棄了教育上的幫助；如果兒童本身有缺陷，就從正常的學校中開除了他，對他今後一切的發展起了毀滅性的影響。

從辯證唯物論的觀點來看兒童心理的發展，必須從原則上反對「二因素論」。

辯證唯物論不否認任何環境，不否認任何天生的素質。但無論環境，無論天生的素質都不是決定兒童心理面貌的主要力量，雖然兒童的發展也有賴於它們。

影響兒童發展的外在條件，即他的周圍環境從來不是固定的、一成不變的。環境不僅為人們所改變，而且當兒童表現對環境的積極態度時，也改變了環境影響自己。兒童覺得某些現象是對他不利的，那末他就開始積極去反對它們；如果覺得另一些現象是對他有利的，而因此就趨向於它們，並提出適當的目標。

用什麼來確定兒童怎樣去了解、怎樣去認識他周圍的世界呢？這就用他的生活關係怎樣形成和

他的活動內容如何來確定。兒童的活動到底不是自發性地發展，在這裏起着決定性作用的是教育。兒童從他本身生活最初步起就開始學習了從社會上所得到的經驗。他學習人類行動的方法，他學會語言，他的周圍現實概括了並反映了語言的意義。因此，兒童面臨着周圍人們的要求，他們不僅要教育他，而且要積極地將他和周圍的人建立關係，就是積極地去培養他。這種趨向於有意識教育的過程，是按照社會所提出的一定目標，最初在家庭或在幼稚園中去實現，然後在學校中去實現。在這個過程中，兒童心理的發展也就完成了，兒童的活動也就擴展了，他的意識也因之而形成。

在兒童心理發展中，天生素質的作用也是如此。兒童生來具有各種不同的素質，固然是不可否認的事實；然而不能確定兒童心理發展的素質原來是天生的。兒童的能力及人格的其他品質雖然也為現有的某種素質所確定，但不是單純全部素質的「顯露」，而是兒童各種活動基本形式發展的產物。素質是否出現，素質怎樣出現，不是有賴於它們本身，而是以人的生活將怎樣進行，人的活動條件與內容將是如何為轉移。例如，如果兒童完全沒有學習藝術的機會，他的藝術素質能否發展呢？自然是不可可能的。

恰恰相反，如果在人的面前廣闊地開拓了人的活動發展的道路，那末，為他所固有的素質便得以充分的發展。這用我們社會主義社會的全部實踐可以證實，在各門專業、科學、藝術各方面掀起了全體人民創造的高潮，將我國變為真正的天才者的國家。

丙 兒童心理發展的各階段

如上所述，兒童心理的發展要經過許多質量上獨特的時期或階段。

這與資產階級心理學及兒童學對於兒童發展的分期有所區別。它們對兒童各期的劃分是依據下面的心理特徵：例如本能、熟練或智力的優越，再則依據純粹的生理特徵：例如牙齒、性腺及其他等等的發展。我們將兒童生活關係的社會類型及符合於他的有指導性的活動作為劃分兒童心理發展階段的基礎。有指導性的活動是使兒童心理發生最主要變化的那種活動，遊戲在學齡前完成了這種作用。在學齡期有指導性的活動便是學校裏的學習。例如，注意的強迫性、思維的邏輯性、義務感及其他等等的發展在學齡時期發生得特別明顯。這些現象也就是在有系統的教育與教學的過程中形成的。

從一階段過渡到另一階段的兒童心理發展進程中的變化或「中間階段」的變化，當然不是單純的。在每一發展階段中，首先產生了心理上的變動，這種變動是準備過渡到下一階段所必需的。這是在兒童心理現象中「階段內部」的變化。

早已十分明顯，在某些場合下，從一個發展階段過渡到另一個階段，是與兒童否定個別行為特徵的表現相關聯的。這就產生了所謂「危機」的結論，彷彿成了所謂兒童心理發展的不可避免的同伴。三——七歲年齡的危機、少年期的危機都會被描述出來，而過渡到成熟期的危機也往往被發現出來。

然而，實際上發展中的「危機」絕不是不可避免的。在正常的條件下，從一階段過渡到另一階段能發生沒有任何否定的現象。兒童心理發展不是自發性地完成，而是在有組織的教育過程中完成的。在教育過程中，適時地對兒童提出新任務，它們是符合於兒童已改變了的要求及已改變了的新意識這足以保證：無論如何兒童可以從一個階段過渡到更高階段而避免伴隨着它們的否定現象。

兒童心理發展各階段是符合於一定的年齡期，可是這種符合不是絕對準確的；在個別情況下，在某方面，年齡界限的變動可能是很大的。這特別是對於年長的兒童，因為心理發展的階段愈高，時間的間隔就愈大；階段愈延長，兒童年齡界限就愈變化無常。相反地，在幼齡發展的各階段愈短促，而就更有一定的年齡界限。

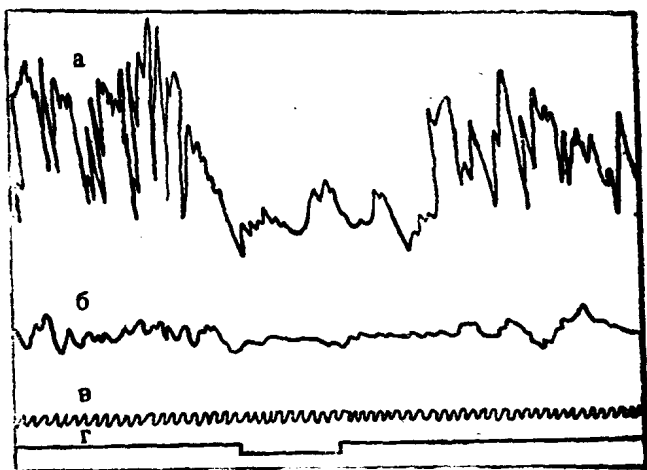
(一) 初生兒（兩個月以前）

嬰兒誕生後就具有相當高度發展的感覺器官、運動器官和神經系統。這些器官與神經系統的形成還在母體子宮時期內就已產生的。最初可以發現初生兒有視覺和聽覺，身體在空間的感覺、嗅覺、觸覺及味覺。也發現他有許多初步的反射和一些與哺乳有聯繫的比較複雜的動作。

總之，從解剖學的觀點來看，初生兒的神經系統已完全形成。從其總的構造方面而言，大腦皮質也已經形成。然而它的細微構造的發展還不是立刻完成；尤其是皮質內的運動區與感覺區的神經纖維脊髓（即：以脊髓膜掩蓋神經纖維）剛開始產生，因此它們還不能單獨進行興奮。然而不能將初生兒當作沒有皮質參加生活的生物；皮質在初生兒活動中的作用是可十分相信而肯定的。

初生兒的生活，根據其一般特性，乍一看很少與胎內生活有所區別。嬰兒在靜止狀態中，保持從前胎內的姿勢；短暫的快感還不能驅逐他幾乎佔全部時間五分之四的睡眠。嬰兒外部的活動在最大程度上是集中於滿足食物需要的範圍內。吸乳是他的最初步的動作方式。挪移的動作和兩手抓住對象的動作是完全沒有的。但當誕生時，就發生了嬰兒身體及生理的部分脫離母體機構的現象，最初創造了生活複雜形式的必要。嬰兒爲了脫離他現在的環境以維持他生命聯繫起見，而要求在環境

嗅覺與味覺的最初差異也被發現。這些感覺的發展是有選擇性的，首先可以觀察到的是與哺育有關



圖一 初生兒對母親耳語的反應。

a. 呼吸運動的記錄。c. 前額肌肉運動的記錄。B. 可看出耳語時這些運動的停息，停息的開始就發現「r」線條的下降。

中確定自己的能力與外界的積極行爲。

初生兒的階段，是形成初步行爲的階段。

這個階段的特徵就是當時動作過程的形成，限於最簡單的動作，感覺方面也正在特別急速地形成。這種聯繫就在於生活的最初幾星期，幾乎完全是由母親所實現以滿足嬰兒的需要。她安放嬰兒，賦予他適當的姿勢，抱着他，幫他拿着母乳及其他等等動作。這一切動作是要求嬰兒高度發展準備試探的反應。沒有這些試探的反應，動作是不能被完成的。初生兒活動的引導方式是包括在對成年人行爲的這些反應中。

很早就發現初生兒對聲音明顯地表現出試探的反應（靜止），特別值得注意的就

繫的感覺。兩頰、嘴唇的膚覺達到了高度的發展，這種膚覺引起了嬰兒「探索」的動作。在生命的最初幾天，雖然已形成兩眼對光亮的協調，但視覺方式最初還是缺少的，嬰兒只對巨大的或鮮明的運動對象起反應。

在這個階段上，行為的個別變化已鮮明地被表現了出來，在實驗室的條件下，嬰兒最初順利地獲得真正的條件反射（即制約反射）較為遲緩。

（二）嬰兒早期（六個月以前）

嬰兒在生後三——四個星期的時期中，開始準備過渡到心理發展較高級的後一階段。為這種準備所特有的現象是嬰兒發生特別複雜的反應。這種反應表現在嬰兒的一般活潑的動作中，就是在引起所謂有人在眼前的「活潑」反應中。這種反應的發展始於接近回答說話的人，嬰兒開始微笑了起來；而他產生了一般肯定的有指向的活動，最初還沒有區分的活動。以後反應就更進一步有了劃分，給予複雜的行為形式打下了一個基礎，這種複雜的行為形式在下一階段可觀察出來。

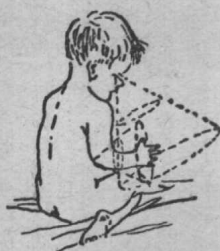
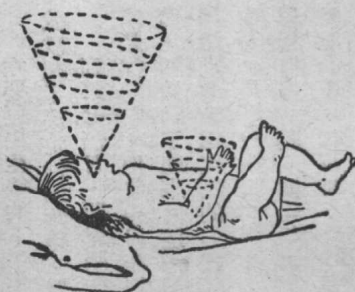
兒童心理發展的第二階段——嬰兒早期階段——在表現出對物體動作的發展和形成知覺的特徵。同時集中視力注意時，動作開始於試圖去用手握住和摸觸物體。視覺——觸覺聯繫的形成在這基礎上產生，這些聯繫便成為實物教育的基礎（見圖二）。

特別的觀察已顯示出：當嬰兒視力集中物體時，接觸物體的次數在五——六個月時特別增多（見圖三）。同時兩手觸及物體運動的發展達到最大的成就，這種成就約達百分之七十。

由於這時挪移動作的發展，用手觸及物體的動作的發展就成為可能的了。嬰兒在兩個月的時期

中，已開始知道捧住頭，到第四個月攙扶他能坐着，而到第六個月，他就能獨自坐起來了。
嬰兒開始認識了人們和物體，認識了他們的周圍。視力集中和視力『等待』都在發展着：嬰兒用目光注視着漸次消失的物體（到六個月的年齡幾乎有分一鐘之久），好像準備等待物體再度出現。

無論是運動的手與物體之間的動作，無論是在與成年人接觸的條件下所形成對物體的知覺都要特別強調的。當這些過程在『活潑』反應的基礎上發生時，就成為更進一步包括在與成年人的聯繫中。因此，在下列各階段的嬰兒就過渡到產生語言與意識。



圖二 眼和手的協調。



圖三 接觸物體及同時集中目力的次數。

嬰兒視力集中的物體和手積極動作的界限是以點線作標誌。最初（上圖）這些界限彼此不相符合，然後纔開始相互符合起來，因此嬰兒用手去動作，可能同時以目力知覺自己手的動作及手所接觸到的物體（下圖）。