

英文版总主编

WILLIAM DAMON RICHARD M. LERNER

中文版总主持

林崇德 李其维 董 奇

# 儿童心理学手册

(第六版)

HANDBOOK OF  
CHILD PSYCHOLOGY  
(SIXTH EDITION)

第四卷(上)

应用儿童心理学

Child Psychology in Practice

英文版本卷主编

K. ANN RENNINGER IRVING E. SIGEL

英文版总主编 WILLIAM DAMON RICHARD M. LERNER  
中文版总主持 林崇德 李其维 董 奇

第四卷(上)应用儿童心理学  
Child Psychology in Practice

英文版本卷主编  
K. ANN RENNINGER IRVING E. SIGEL

# 儿童心理学手册

(第六版)

HANDBOOK OF  
CHILD PSYCHOLOGY

(SIXTH EDITION)

## 英文版本卷编委

### **Lieselotte Ahnert**

Free University of Berlin  
Berlin, Germany

### **Nikki L. Aikens**

University of North Carolina at Chapel Hill  
Chapel Hill, North Carolina

### **Virginia W. Berninger**

Area of Educational Psychology  
College of Education  
University of Washington  
Seattle, Washington

### **Phyllis C. Blumenfeld**

School of Education  
University of Michigan  
Ann Arbor, Michigan

### **Monique Boekaerts**

Center for the Study of Education and Instruction  
Leiden University  
Leiden, The Netherlands

### **Marc H. Bornstein**

Child and Family Research  
National Institute of Child Health and Human  
Development  
National Institutes of Health  
Bethesda, Maryland

### **Maggie Bruck**

Department of Psychiatry  
School of Medicine  
Johns Hopkins University  
Baltimore, Maryland

### **Linda M. Burton**

The Center for Human Development and Family  
Research in Diverse Contexts  
College of Health and Human Development  
The Pennsylvania State University  
University Park, Pennsylvania

### **Stephen J. Ceci**

Human Development  
Cornell University  
Ithaca, New York

### **Dante Cicchetti**

Institute of Child Development  
University of Minnesota  
Minneapolis, Minnesota

### **George Comstock**

The Newhouse School  
Syracuse University  
Syracuse, New York

### **Carol Copple**

National Association for the Education of Young  
Children  
Washington, District of Columbia

### **Erik De Corte**

Department of Educational Sciences  
Center for Instructional Psychology and Technology  
University of Leuven  
Leuven, Belgium

### **Amy J. Dray**

Human Development and Psychology  
Graduate School of Education  
Harvard University  
Cambridge, Massachusetts

**Alison H. Paris**

Department of Psychology  
Claremont McKenna College  
Claremont, California

**Scott G. Paris**

Department of Psychology  
University of Michigan  
Ann Arbor, Michigan

**Douglas R. Powell**

Child Development and Family Studies  
Purdue University  
West Lafayette, Indiana

**Gabrielle F. Principe**

Department of Psychology  
Ursinus College  
Collegeville, Pennsylvania

**Craig T. Ramey**

Health Studies  
Georgetown Center on Health and Education  
Georgetown University  
Washington, District of Columbia

**Sharon Landesman Ramey**

Child and Family Studies  
Georgetown Center on Health and Education  
Georgetown University  
Washington, District of Columbia

**K. Ann Renninger**

Department of Educational Studies  
Swarthmore College  
Swarthmore, Pennsylvania

**Carrie Rothstein-Fisch**

Department of Educational Psychology and Counseling  
California State University, Northridge  
Northridge, California

**Erica Scharrer**

Department of Communication  
University of Massachusetts  
Amherst, Massachusetts

**Leona Schauble**

Department of Teaching and Learning  
Peabody College of Vanderbilt University  
Nashville, Tennessee

**Robert L. Selman**

Human Development and Psychology  
Graduate School of Education

Harvard University  
Cambridge, Massachusetts

**Irving E. Sigel**

Educational Testing Service  
Center for Education Policy and Research  
Princeton, New Jersey

**Catherine E. Snow**

Graduate School of Education  
Harvard University  
Cambridge, Massachusetts

**Lalita K. Suzuki**

HopeLab  
Palo Alto, California

**Sheree L. Toth**

Mount Hope Family Center  
University of Rochester  
Rochester, New York

**Lieven Verschaffel**

Department of Educational Sciences  
Center for Instructional Psychology and Technology  
University of Leuven  
Leuven, Belgium

**Elisabeth M. Dykens**

Psychology and Human Development and John F.  
Kennedy Center for Research on Human  
Development  
Vanderbilt University  
Nashville, Tennessee

**Maurice J. Elias**

Department of Psychology  
Rutgers University  
Piscataway, New Jersey

**Patricia M. Greenfield**

Department of Psychology  
University of California, Los Angeles  
Los Angeles, California

**Christopher J. Harris**

College of Education  
University of Arizona  
Tucson, Arizona

**Robert M. Hodapp**

Special Education and John F. Kennedy Center for  
Research on Human Development  
Vanderbilt University  
Nashville, Tennessee

**Marilou Hyson**

National Association for the Education of Young  
Children  
Washington, District of Columbia

**Jacqueline Jones**

Educational Testing Service  
Princeton, New Jersey

**Jennifer Yusun Kang**

Graduate School of Education  
Harvard University  
Cambridge, Massachusetts

**Avigdor Klingman**

Faculty of Education  
University of Haifa  
Haifa, Israel

**Jeffrey S. Kress**

William Davidson Graduate School of Jewish Education  
Jewish Theological Seminary  
New York, New York

**Michael E. Lamb**

Social and Political Sciences  
Cambridge University  
Cambridge, United Kingdom

**Robin G. Lanzi**

The Georgetown Center on Health and Education  
Georgetown University

Washington, District of Columbia

**Daniel K. Lapsley**

Teachers College  
Ball State University  
Muncie, Indiana

**Richard Lehrer**

Department of Teaching and Learning  
Peabody College of Vanderbilt University  
Nashville, Tennessee

**Lynn S. Liben**

Department of Psychology  
The Pennsylvania State University  
University Park, Pennsylvania

**Ronald W. Marx**

School of Education  
University of Arizona  
Tucson, Arizona

**Vonnie C. McLoyd**

Department of Psychology  
University of North Carolina at Chapel Hill  
Chapel Hill, North Carolina

**Darcia Narvaez**

Department of Psychology  
University of Notre Dame  
Notre Dame, Indiana

## 英文版本卷评论者

### **Jay Belsky**

Institute for the Study of Children, Families and  
Social Issues  
Birkbeck University of London  
London, United Kingdom

### **Carolyn Pape Cowan**

Institute of Human Development  
University of California, Berkeley  
Berkeley, California

### **Philip A. Cowan**

Department of Psychology  
University of California, Berkeley  
Berkeley, California

### **Keith A. Crnic**

Clinical Psychology  
Arizona State University  
Tempe, Arizona

### **Roger Downs**

Department of Geography  
Penn State University  
University Park, Pennsylvania

### **Byron Egeland**

Child Development  
Institute of Child Development  
University of Minnesota  
Minneapolis, Minnesota

### **Linda M. Espinosa**

Learning Teaching and Curriculum  
University of Missouri, Columbia  
Columbia, Missouri

### **Douglas A. Gentile**

Department of Psychology  
Iowa State University  
Ames, Iowa

### **Herbert P. Ginsburg**

Department of Human Development  
Teachers College  
Columbia University  
New York, New York

### **Joan E. Grusec**

Department of Psychology  
University of Toronto  
Toronto, Ontario, Canada

### **Rogers Hall**

Vanderbilt University  
Nashville, Tennessee

### **James E. Johnson**

Curriculum and Instruction  
The Pennsylvania State University  
University Park, Pennsylvania

### **Melanie Killen**

Department of Human Development  
Center for Children, Relationships, and Culture  
University of Maryland  
College Park, Maryland

### **Cynthia Lanius**

The Math Forum  
Drexel University  
Philadelphia, Pennsylvania

**Alicia Lieberman**

Psychology, Academic Affairs, and Child Trauma  
Research Project  
University of California, San Francisco  
San Francisco General Hospital  
San Francisco, California

**James Marcia**

Department of Psychology  
Simon Fraser University  
Vancouver, British Columbia, Canada

**Steven McGee**

Learning Technologies and Assessment  
Academic Affairs  
Lake Shore Campus  
Loyola University Chicago  
Chicago, Illinois

**Kathleen E. Metz**

Cognition and Development  
Graduate School of Education  
University of California, Berkeley  
Berkeley, California

**Carolyn B. Morgan**

Department of Psychology  
University of Wisconsin, Whitewater  
Whitewater, Wisconsin

**Ageliki Nicolopoulou**

Department of Psychology

Lehigh University  
Bethlehem, Pennsylvania

**Catherine Tamis-LeMonda**

Department of Applied Psychology  
The Steinhardt School of Education  
New York University  
New York, New York

**Daniel A. Wagner**

Department of Education  
National Center on Adult Literacy/International  
Literacy Institute  
University of Pennsylvania  
Philadelphia, Pennsylvania

**Aida Walqui**

Teacher Professional Development Program  
WestEd  
San Francisco, California

**Roger P. Weissberg**

Department of Psychology  
The Collaborative for Academic, Social, and  
Emotional Learning  
University of Illinois at Chicago  
Chicago, Illinois

**Dylan William**

Learning and Teaching Research Center  
Educational Testing Service  
Princeton, New Jersey

## 《儿童心理学手册》(第六版)中文翻译版编委会

### 翻译总主持:

**林崇德**

北京师范大学发展心理研究所

**李其维**

华东师范大学心理与认知科学学院

**董 奇**

北京师范大学认知神经科学与学习研究所

### 编委(以姓氏笔画为序):

**王振宇**

华东师范大学学前与特殊教育学院

**王穗苹**

华南师范大学教育科学学院

**方晓义**

北京师范大学发展心理研究所

**邓赐平**

华东师范大学心理与认知科学学院

**卢家楣**

上海师范大学心理学系

**申继亮**

北京师范大学发展心理研究所

**白学军**

天津师范大学心理与行为研究院

**朱莉琪**

中国科学院心理研究所

**阴国恩**

天津师范大学心理与行为研究院

**苏彦捷**

北京大学心理学系

**李 红**

西南大学心理学院

**李庆安**

北京师范大学发展心理研究所



**李晓文**

华东师范大学心理与认知科学学院

**杨丽珠**

辽宁师范大学心理学系

**吴国宏**

复旦大学心理学系

**邹泓**

北京师范大学发展心理研究所

**张文新**

山东师范大学心理学院

**张庆林**

西南大学心理学院

**陈英和**

北京师范大学发展心理研究所

**周宗奎**

华中师范大学心理学院

**胡卫平**

山西师大教师教育学院

**施建农**

中国科学院心理研究所

**陶沙**

北京师范大学认知神经科学与学习研究所

**程利国**

福建师范大学教育科学与技术学院

**李晓东**

深圳大学心理学系

**连榕**

福建师范大学教育科学与技术学院

**岑国桢**

上海师范大学心理学系

**张卫**

华南师范大学教育科学学院

**张向葵**

东北师范大学心理学系

**陈会昌**

北京师范大学发展心理研究所

**陈国鹏**

华东师范大学心理与认知科学学院

**庞丽娟**

北京师范大学教育学院

**俞国良**

中国人民大学心理研究所

**莫雷**

华南师范大学教育科学学院

**桑标**

华东师范大学心理与认知科学学院

**雷雳**

中国人民大学心理研究所

**谭顶良**

南京师范大学教育科学学院

**熊哲宏**

华东师范大学心理与认知科学学院

**秘书(以姓氏笔画为序):**

**邓赐平(兼)**

华东师范大学心理与认知科学学院

**李庆安(兼)**

北京师范大学发展心理研究所

**吴国宏(兼)**

复旦大学心理学系

**彭呈军**

华东师范大学出版社

# 《儿童心理学手册》(第六版)中文版序

写序难,为这约 800 万字的皇皇巨著写序似乎更难。

先说说这套中文版手册的成书由来。

把最新版本(2006 年第六版)的《儿童心理学手册》介绍给中国的学界同仁,其最初想法在该年的年底就已萌发。当时中国心理学会发展心理学专业委员会和教育心理学专业委员会在广州联合举行学术年会,我们三人均有幸受邀,忝为大会开幕式和闭幕式的报告人。尽管我们没有在各自的报告中过多谈及这一问世不久的新版《儿童心理学手册》,但在会下和会后的交谈和联系中,我们已考虑组织队伍迅速将之译成中文的可能性。巧合的是,其后不久,华东师范大学出版社教育与心理编辑室主任彭呈军同志主动就翻译出版手册之中文版一事征询我们的意见。彭呈军同志本人亦是发展心理学的专家,接受过该领域的专业训练。他深知其书的学术价值和影响力。我们并且被告知:华东师范大学出版社社长兼总编辑朱杰人教授秉承其一贯对出版高品位心理学著作的热心态度,明确表示只要经过认真而严肃的论证,一定会全力支持并尽快落实这一出版规划,并且提议由我们三人共同主持这项工作。华东师范大学出版社的积极态度,使我们深受鼓舞,同时也使我们感到责任重大。于是,在 2007 年初这一颇受中国发展心理学界同仁注目的工作正式启动。

从 2007 年初至 2009 年初,历时两个寒暑,计约 800 万字的《儿童心理学手册》中文版终于与读者见面。作为中文版的主持人,我们顿有如释重负之感,同时也颇觉兴奋和欣慰。或许,我们在不经意间竟创造了历史。因为翻译和出版手册类图书,这在中国心理学界未有前例,且其间动员、组织了国内几乎整个儿童(发展)心理学界的力量共襄此举,这更是值得铭记之事。

对任一学科而言,手册的价值是不言而喻的。众所周知,任何学术手册的语种嬗替,其困难之处也许不在于专业内容的理解、把握和准确表达,更在于其时效性的潜在要求。在尽可能短的时间内完成出版的全套作业,这多少有些冒险。须知,倘费时耗日,当我们勉力成书之际,人家又有新版问世,这岂非让我等劳作成了“明日黄花”!因此,手册价值的第一要义在于其时效性,这也是我们始终未敢懈怠的首要考虑。基于此,我们在受命之初,就确定了动员全国儿童(发展)心理学同仁协力同心,共同参与,在确保译文质量的前提下,尽可能

快地推进翻译和出版进程之原则。我们之所以敢于接受这一任务,坦率言之,首先,乃是基于对目前中国儿童(发展)心理学界基本队伍的了解和信任。历经改革开放数十年,随着国内外学术交流的频繁展开,中国儿童(发展)心理学家的学术视野更加开阔,学术水平迅速提高。国内许多同行的研究也与时俱进,已具备在许多相关领域与国外同行进行交流的话语权。当然,差距犹存,但已获之成果足令我们不必妄自菲薄。《儿童心理学手册》原版的主编自认为其各章的撰稿人都是发展(儿童)心理学各领域最优秀的专家。同样我们也可以自信地说,我们中文版的译校队伍亦为国内相关领域的一时之选。任何学术著作的翻译,某种意义上其实都是一种学术对话,对话的质量就直接反映在译文的水平上。总体而言,我们对译文的质量是满意的。其次,如下条件也为我们预期可完成这项工程平添了信心:中国发展(儿童)心理学界不仅学科队伍齐整,而且具有团结协作的良好传统。改革开放早期,朱智贤、刘范、朱曼殊、李伯黍诸先生就曾经领衔组织过全国范围的合作研究项目。我们理应追随前辈,使这一传统后承有绪。去年开始至今仍在进行之中的由我们主持的《中国儿童青少年心理发育特征调查》就是另一全国协作的大项目。而此次《儿童心理学手册》中文版的问世当为中国发展(儿童)心理学界的成功合作更添新的标志!作为这一工程的主持人,我们深感于国内同仁的积极参与和热情投入!这使我们能在最短的时间内联系并确定各章的译校者,所邀同仁,无一例外地慨然应允,而且几乎全都在规定时间内完成任务。没有他们的努力,要将这四卷(中文版分8册)中文版《儿童心理学手册》在如此之短的时间内奉献于读者面前,那是极难想象的!在此,我们谨向参与这一工程的所有同仁表达我们真诚的谢意!

下面我们对这一新版《儿童心理学手册》本身之某些可议之处再稍作赘语。这或许对开卷阅读此书的读者有所裨益。

原手册主编之一 W. Damon 教授为手册撰写了长篇前言(1998 年第五版的前言也为其所撰),对手册长达 75 年的演变历史作了详尽的阐述,对从 C. Murchison 以后,历经 L. Carmichael、P. Mussen,再到他们自己(W. Damon 和 R. M. Lerner)的各版手册之内容特色和主题变迁,所论周详,为我们描绘了发展(儿童)心理学自身发展的历史长卷。某种意义上,Damon 的前言本身不啻为关于发展(儿童)心理学之发展的一项元研究。如他所说,手册扮演着这一学科之“指向标、组织者和百科全书的角色”。我们建议读者,无论是专业的,还是非专业或旁专业的,抑或是发展(儿童)心理学中某一分支领域更为专门的研究者,在从手册采撷你所感兴趣的材料之前,这一前言是应该首先阅读的。

由于 Damon 出色的前言在前,这给我们撰写中文版序言增加了压力。若提出更高要求:企望在深入各章内容之后,再行跳出,站在高处对它们作一评述的话(严格来说,还必须对前几版相关内容的演变作纵向的回顾和比较),这更为我们力所不逮,且多少有点令我们产生某种“崔颢题诗在上头”之感。

作为一名发展(儿童)心理学家应该感到庆幸,因为我们始终有薪火相传、不断更新的《儿童心理学手册》相伴随。其他领域的心理学家就未必有此好运。诚如 Damon 所言,“《儿童心理学手册》对本学科的发展起到了独特而重要的作用,其影响之大甚至连那些世

界著名的学术手册也难以比拟”(见本手册“前言”)。我们很难想象,没有当年 Murchison 的首创以及随后 Carmichael 和 Mussen 的开拓进取以及当代 Damon 和 Lerner 的继承发扬,一句话,若没有这一系列的《手册》问世,当今发展(儿童)心理学的园地也许不会有今日如此繁荣的景象! Eisenberg 曾将 1970 年版《手册》(Mussen 主编)奉为“圣经”,这或许是她作为 Mussen 弟子的溢美之词,但要说历代发展(儿童)心理学家未曾受惠于这些《手册》,这就难免有罔顾事实之嫌了!试问,当代发展(儿童)心理学的各类研究课题、数以百千计的学术著作和学位论文,哪一项或哪一篇敢于声称没有受到其直接或间接的启示和指导?学术的滋养也许润泽于无声,但它的影响是难以否认的。它实际起到了指引新研究方向之“明灯”、形成新思想之“发生器”、提供新知识之“宝库”和孕育新理论之“摇篮”的作用(Damon 语)。

历代各版《手册》的宗旨始终为历任主编所恪守,即旨在为我们“提供一幅对知识的目前状态进行全面、准确描绘的图画——主要的系统性思考和研究——在人类发展的心理学领域内最重要的研究”(Mussen, 1983 年版“前言”),以“真实地向读者奉献一部完整的儿童心理学”。传统上,《手册》的读者定位于所谓“特定的学者”,因此具有“高级教程”的特点。但自第五版之后,其“特定学者”的范围显然有明显扩大的倾向,因为“如今的学者更多倾向于在多学科的领域,如心理学、认知科学、神经生物学、历史学、语言学、社会学、人类学、教育学和精神病学等学科进行跨学科的遨游”(Damon, 本版“前言”),而且这种遨游必定还伴有不同研究导向的实践工作者与之同行。

《儿童心理学手册》从“四分卷”之体例到各卷内容的主题确定,乃是从 1998 年的第五版开始成型的。第五版与 1983 年的第四版相比,有了显著的变化。正是从第五版始,几种如今几乎成为儿童(发展)心理学家们工作语言的理论模型和研究取向渐居主流地位。它们是动力系统论、毕生发展和生活过程论、认知科学和神经模型、行为遗传学方法、个体—情境交互论、动作论、文化心理学以及泛新皮亚杰学派和泛新维果茨基模式。就这些主题而言,第六版与第五版相比,似乎更多地只是表现为新材料的增加、思考层次的深入而并无方向上的重大转变。如果说从第四版到第五版是“革命”的话,那么从第五版到第六版,确切地说,应该只是某种“改良”——尽管某些方面的进步是显而易见的。在可以预见的未来,或许也未必会再产生更多新的范式。因此,我们应对 Damon 和 Lerner 对手册的历史贡献给予高度评价。

至于本版(第六版)与第五版的不同之处,Damon 和 Lerner 在其所撰第六版的“前言”中未作详列,当然读者完全可以自行判断。我们仅略述如次。

在第一卷“人类发展的理论模型”中,本版保留了 1998 年第五版 19 章中的 15 章,其撰稿人也没有变化。除删去第五版中的第 6、7、8 和 13 章外,较大的变化是增加了 3 章新的内容,即“现象学生态系统理论:多元群体的发展”、“积极的青年发展:理论、研究与应用”和“宗教信仰与精神信仰的毕生发展”。这一变化显然与后面我们还将提及的当代儿童(发展)心理学中“系统发展理论”逐渐取得支配地位的现状相一致。

相对而言,第二卷“认知、知觉和语言”在体例和结构上均有所变化:第五版的 19 章先被

重新组织为以阐述认知发展的神经基础以及婴儿期的知觉和动作发展为主要内容的“基础”部分以及“认知与交流”、“认知过程”、“概念理解和成就”和“展望儿童期后的发展”这四个部分,然后将相关各章分属于它们,所涉主题也略有扩大而增至 22 章。至于撰稿人,22 章中有 15 章由新人担纲。

第三卷“社会、情绪和人格发展”的体例和撰稿人变动最小。两版均为 16 章,其中题目和撰稿人均未变化的就有 12 章;第 2 章、第 3 章和第 15 章只是题目分别从“早期社会人格的发展”改为“个人发展:社会理解、关系、道德感、自我”;从“生物学与儿童”改为“生物学、文化与气质偏好”;从“成功动机”改为“成就动机的发展”,但 3 章的撰稿者仍是原班人马。唯一一章题目和撰稿人均有变化的是第 16 章“人际环境中的青少年发展”(第五版的题目为“家庭背景下的青春期发展”)。

第三卷尽管体例和章目改变不大,但内容的重点却有新的侧重。如该卷主编 Eisenberg 所指出的,这种改变主要体现在对“变化过程”的重视上,即研究者普遍进行着各种“中介作用”的考察。此外,大量的调节变量也成为研究者的关注中心,对调节过程的研究和讨论更加深入,给予儿童情绪及情绪驱动的行为调节机制以及调节过程的个体差异与个体社会能力和适应的关系予以更多注意。可以说,有关自我调节的内容几乎在这一卷的各章中都有不同形式的讨论。值得指出的是,作为分卷的主编,N. Eisenberg 也许是最为恪尽职责的,因为只有她为这一卷撰写了较为系统全面的“导言”。这无疑为读者对全卷各章内容的全方位的思考提供了便利。

第四卷“应用儿童心理学”在体例、撰稿人及各章安排上均有较大变化。这反映了实践的需求以及儿童(发展)心理学自身对应用基础的日益重视。该卷的主编(两版同为 Renninger 和 Sigel)一如第五版的旧例,亦为本卷撰写了简短的前言(只是调换了两人署名的顺序)。但他们把第五版的“家庭养育”、“学校教育”、“心身健康”和“社区与文化”这四部分所涉内容重新组织成为“教育实践中的研究进展与应用”、“临床应用的研究进展与含义”和“社会政策和社会行动的研究进展及其意义”这三个方向,同时在撰稿人和各章主题上均有较大改变。内容涵盖面有所扩大,从 17 章扩至 24 章,作者多数更换为新人。除该卷主编 Renninger 和 Sigel 外,只有“发展心理病理学及预防性干预”、“人类发展的文化路径”、“儿童期贫困、反贫困政策及其实行”、“父母之外的儿童保育:情境、观念、相关方及其结果”这四章的撰稿人身份予以保留。

在罗列了上述关于第五版与第六版的异同之后,我们还想略费篇幅对这两版手册的最关注之处表达我们的浅见。我们认为,近些年来,儿童(发展)心理学的进展突出体现在“理论”和“应用”这两个方面。

Lerner 为本手册第一卷撰写的第 1 章“发展科学、发展系统和当代的人类发展理论”具有全手册导论的性质。它理应成为阅读全书的理论向导。

根据 Lerner,当代人类发展研究最值得称道的变化是系统论思想的产生、发展并渐成主导思潮,它是我们构筑真正跨学科的儿童(发展)心理发展的研究领域的必然产物。发展系统思想正成为过去十年儿童(发展)心理学中理论变化的核心。它的跨学科的内在属性甚至

使越来越多的儿童(发展)心理学家不满原有的称谓,主张以“发展科学”来取代“发展心理学”。发展系统论的界定性特征可概括为关系实在论、历史(时间)根植性、相对可塑性和发展多样性这四个主要方面(Lerner 虽列举了更多特征,但都可在上述四个方面中得到释述)。Lerner 认为,发展系统理论的框架在发展科学研究中已处于“支配地位”,它甚至被提到了库恩意义上的“范式转换”的高度。

以下我们就发展系统理论的这四个方面稍作说明。

从哲学层面而言,发展系统理论的基础是一种关系实在论。关系实在论摒弃一切传统的两分概念[在儿童(发展)心理学中,它们是人们耳熟能详的“成熟与学习”、“天然与教养”、“连续与间断”、“稳定与不稳定”、“完全不变与变化”等成对范畴]。关系实在论认为:事物不是简单二元对立的,而是构成一种整合的相互依赖和彼此决定的关系。它主张应融合整个人类发展生态系统的不同组织水平(从生物学到文化学),强调这些不同水平之间的关系才是构成发展分析的基本分析单元。这一思想几乎指导着本手册各章的内容,由此产生了许多更为具体的不同的理论模型,其涵盖领域既有传统领域(如知觉和动作发展、个性、情感和社会性发展、文化与发展、认知发展等),也包括新出现的研究领域(如精神和信仰发展、多样化儿童的发展、人类的积极发展等)。

关系实在论对流行已久的“普遍性规律”的概念造成巨大冲击。传统研究者拘泥于实质源自实证主义和还原论的万物一统观,即人类行为的研究旨在确认通常与人有关的所谓普遍性规律。关系实在论则强调个别化的特异性规律。每个个体都是其自身发展的积极推动者。对个体一情境关系的强调,使“发展科学从一个似乎将时间和地点视为与科学发展规律的存在和作用无关的研究领域,转化为一个试图探求情境根植性和历时性在塑造多样化个体和群体发展轨迹中的作用的研究领域。”(本手册第一卷第1章)

发展的可塑性是发展系统理论的另一要点。“可塑性”又与“发展的多样性”的概念相通。因为在个体与情境构成的动态系统中,个体与情境本质上是相互塑造的。于是在人与情境之间建立起“健康的支持性的联合”就可促进所有多样性个体的积极变化。而且,与发展科学对可塑性与动态性的理论关注相适应,纵向研究方法中用以评估发展系统中个人与情境间关系变化的统计方法的新进展以及关于质性分析技术的融合使用,也为之提供了方法的支持。

可塑性不能脱离发展的历史(时间)根植性。系统随时间进程而变化,即所谓历史(时间)根植性。发展系统论主张的历史(时间)根植性认为存在贯穿毕生持续系统的变化。多组织水平的联合作用既促进系统的变化,也制约着变化本身。

具体到个体,没有一个人的个体 $\longleftrightarrow$ 情境的关系是相同的;即便同卵双生子,他们也有着不同的关系史。“这种生物与情境随时间而出现的整合,意味着每个人均有各自发展的轨迹,它是个人所特有的。”多样性既指个体内的变化,也指个体间的差异。发展的多样性是人类生命历程所特有的特征,且也是人类发展的重要财富,因为它界定了人类生命最优化之潜在物质基础的变异范围。它使人们利用它以实现自身积极、健康的毕生发展成为可能。

发展系统的相对可塑性意味着所有人都有发展的潜势,当这种潜势与环境发展资源整合之际,积极的发展变化就可期待。“为一个人一生的相对可塑性提供可能性的个体 $\longleftrightarrow$ 情境的关系融合系统,构成了每个人的某种基本发展势力。”这种势力是发展的真正动力之源。

系统的发展方向不一定是正面的,关键在于社会的资源提供是否及时。发展科学的最大应用价值是努力使发展最优化,即促进在主体的实际生态环境中,最好地联合内外资源去塑造他的生活历程。这就要求我们发展科学的研究者能为之设计和提供一种“能描述、解释和优化实践(使发展最优化)为一体的科学议程”。对多样化群体中个体和群体的认识,对多样化情境资源的认识以及整合的科学议程都是发展科学所必须的成分。

从发展的可塑性、时间根植性和个体—情境的动态系统观出发,就应对“个别差异(缺陷)”这一儿童(发展)心理学家最为熟知的概念加以重新审视。传统上,个别差异是从误差变异的角度来理解的,或是被理解为是由实验控制缺乏或测量不当所致,或是(更糟糕)干脆把它们理解为是某种缺陷或异常的指标。

遗憾的是,这种“缺陷”取向的思考方式的残余至今仍游弋于发展科学的外围,特别在行为遗传学、社会生物学或某些进化心理学之中。众多学者已警告我们:这些关于基因和人类发展的错误观念,普通人或许易受其迷惑,但决不能成为公共政策的核心。缺陷取向的理论基础,归根结底是遗传还原论和环境还原论。它们对公共决策影响极大,尤其是在其与缺陷模型相结合的时候。因为尽管个别差异是绝对的,但这并不意味着“一定有人属于缺陷人群,有人属于优势人群”。

假如要为遗传与环境以及其他众多二元对立的概念之纠缠不清的争论解套,要肃清堂而皇之存在的两分法思维的残余影响,那就必须重新审视传统的“交互作用”概念。交互作用只是“用自身通常被概念化的两个分离的单纯实体……以合作或竞争的或独立地(在)起作用”来描述事物(Collins et al., 2000)<sup>①</sup>。只要是立足于这样的交互作用,争论两者(如天然与教养、机体与环境)的相对贡献大小,便是毫无意义的。一言以蔽之,所有两分法的观点,特别是遗传还原论的观点,不能作为阐述人类发展的理论框架。这在神经科学大举进入心理学家视野之际,尤应警惕。

从轻易地对差异贴上“缺陷”的标签,到将之理解为“发展的多样性”,Lerner 认为这堪称是一次“真正意义上的范式转变”:对人类本质特征的认识,以及对时间、地点(情境)和个体多样性的认识的范式转变。这一转换在第五版 Damon 和 Lerner 两主编当年曾亲自担任主编的“人类发展的理论模型”一卷中即已成形,并开启了它们在发展科学中渐趋活跃的时代。至于在第六版中,则它与处处可见的发展系统模型有关。结合两版各章(包括第六版的新章),可得出如下结论:发展是动态的、多样的;时间和地点(情境)的差异是本质而非误差。因此,“要认识人类发展,必须认识与个体、地点(情境)和时间有关的种种变量是如何协

---

<sup>①</sup> Collins, W. A., Maccoby, E. E., Sternberg, L., Hetherington, E. M., Bornstein, M. H. (2000). Contemporary research on parenting: The case of nature and nurture. *American Psychologist*, 55, 218-232.



同塑造行为的结构和功能及其系统的和系列的变化”(参阅第一卷第4、8、11、13、14、15、16等各章以及 Elder、Modell 和 Magnusson 等人的研究)。

当然,发展的多样性并不否认存在人类发展的一般规律。只不过它同时坚持也存在“个别化的规律”,而且认为前者的概括需要经过经验的确证,而非先验的约定产物。个别化的、特异的和普遍性的规律共存;每个人和每一人群均有其独特的和共同的特征,它们都应成为发展分析的核心目标。发展系统理论也并不否定基因等的作用,而是强调“基因细胞、组织、器官、整个机体以及其他所有构成人类发展生态环境的机体外组织水平,融合为一个完全是联合起作用的、相互影响、因而是动态的系统”(Lerner, 本手册,第一卷,第1章)。动态系统的核心特征是不把系统内的变量理解为独立的因素,它所指的“相互作用”是相互决定并彼此塑造的双向关系。说“动态(力)系统”是手册中出现频率最高的词汇之一似不为过。关于发展系统取向的经典的,有兴趣并希望用于实证研究的读者可进一步参阅本手册有关各章及更多的相关著作。我们认为,尽管这些方法目前并未普及,但预示着未来的方向。

再说本版《手册》在重视儿童(发展)心理学应用方面的特色。

尽管 Kurt Lewin 的名言“没有什么比一个好理论更实用”常被人引用,但理论毕竟不能代替实践。把儿童发展研究与实践的主张紧密联系起来,这一发展科学的应用取向已受当代发展学者的普遍重视。它既是发展系统理论所强调的可塑性、时间根植性和发展多样性的自然归属,同时也向我们呈现了发展科学的跨学科性质的时代风貌。这在本版《手册》中有充分展现。

值得指出的是,当代儿童(发展)心理学对应用的重视,并未使发展科学沦为纯实用的技术,而是将之提升到了“应用的基础研究”的层面。

自1996年由Stokes提出“应用的基础研究”概念之后,基础研究与应用不再被视为界限分明的两个方面,而成为“沟通基础研究与活生生的人和活动之间的管道”。儿童(发展)心理学家不再只关心认知与情意功能的某些割裂的方面,而是去拓展“教育或临床干预以及课本、软件、课程及媒介如何设计”等实践的专业性功能,这完全符合“任何研究须以满足社会需要”之根本要旨。“应用的基础研究”不仅要整合儿童(发展)心理学各领域的研究成果,因为它“并非只借鉴单一的理论或研究传统”;而且由于“实践的发展研究(是)建基在具体解析环境问题、关注环境一般性质及有明确实践原理的研究之上”,因而它实际还要借助于与心理学的其他领域的合作,如临床、认知、教育、神经及社会心理学。因此,应用的基础研究要求跨学科领域的合作。这提示我们,儿童(发展)心理学家应该具备更宽广的学术视野和素养。我们也许可从这最新一版的《儿童心理学手册》的第四卷中感受到这一变化,并从国外同行在这一方面的努力中获得某种启示。当然应该指出,有关应用和实践的基础研究,这是最与社会、文化等因素紧密相关连的。中国的儿童(发展)心理学家理应开创自己更符合中国国情、社情和民情的应用课题。它们在任何国外的现有研究所不可取代的,也是我们可以贡献于整个人类发展科学的大可用武之处。

最后我们想说,我们稍感遗憾的是,基于《手册》使用的时效性,我们原计划此书能在