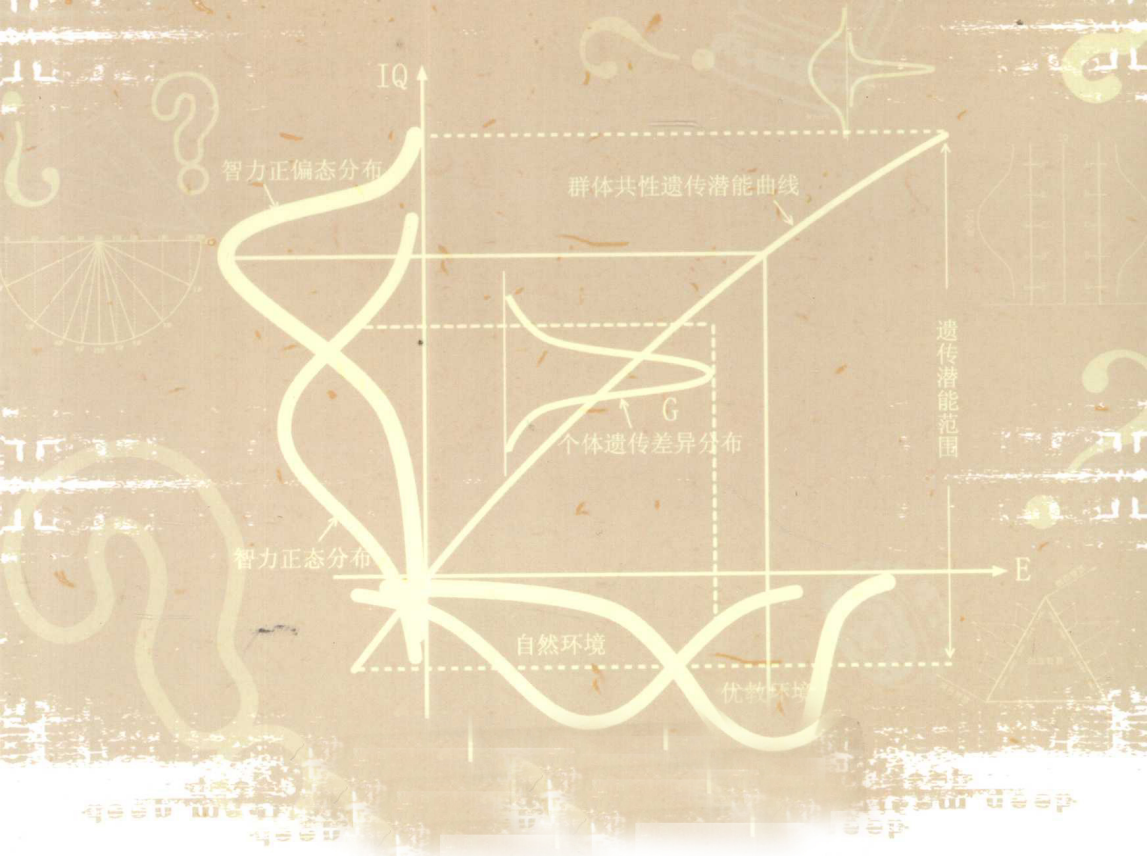




QIANNENG FAZHAN XINLIXUE
JI QIANNENG JIAOYU

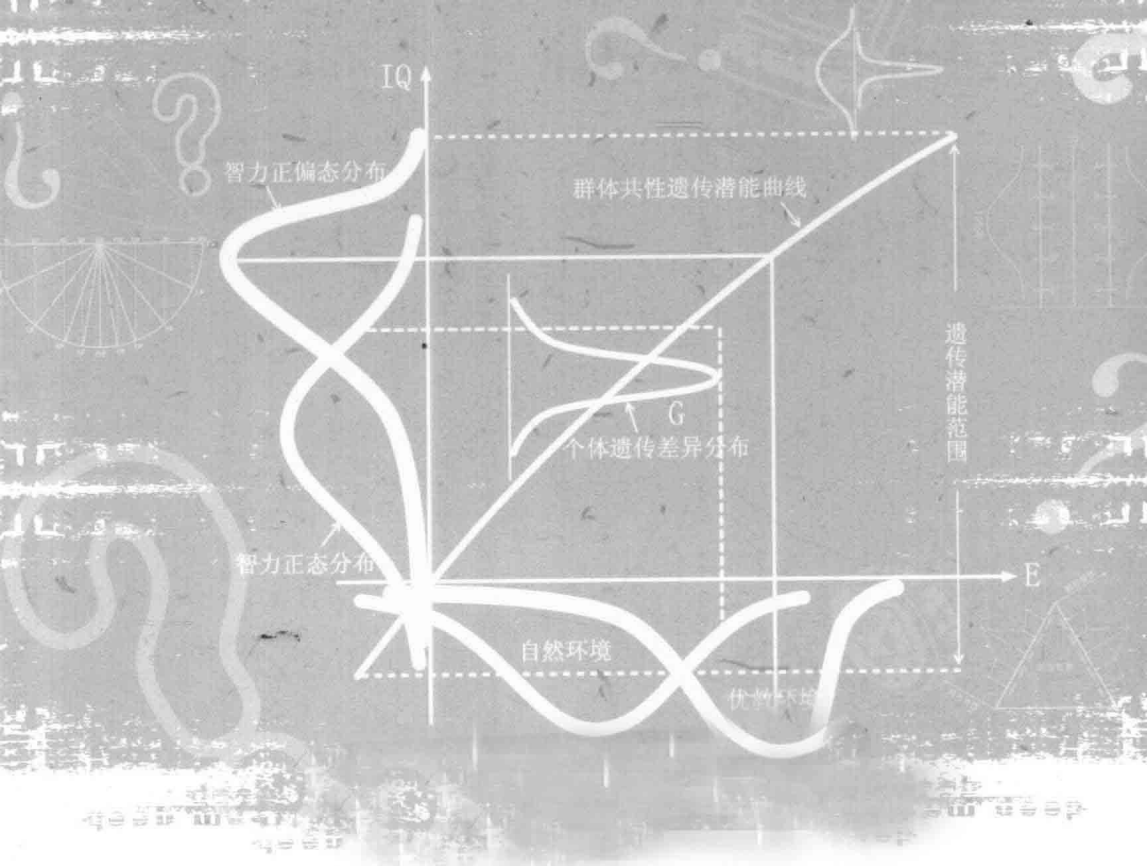
潜能发展心理学 及潜能教育 下部

——理论思考及实验实践研究

程 跃◎著



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社



QIANNENG FAZHAN XINLIXUE
JI QIANNENG JIAOYU

潜能发展心理学 及潜能教育 下部

——理论思考及实验实践研究

程 跃◎著



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

引言

教育领域问题复杂、矛盾重重，人们世代思考、探索，不惜“上穷碧落下黄泉”，寻找解决之道。然而，多数的努力常在原地转圈，甚至常常出现倒退现象，眼前迷雾重重，不见归途。

人们对于“现实差异”的不当归因，以及对“正常发展”错误的解读，使得教育长久迷失在理想与实践的矛盾中。教育的理想得不到理论支持，教育的实践却在差异理论的指导下走进死胡同。

在差异理论下，教育只能沿着过去走过的老路一直走下去，群体巨大的两极分化将继续下去，个体失衡性发展将不可避免；所有的教育都只能是先有不同的教育对象，才会有不同的教育种类，如先有超常儿童，再有超常教育；先有资优儿童，再有资优教育；先有特长生，再有特长教育；相反，面对大量的普通生源，只能进行普通的教育。一句话，先有不同的天赋，再有不同的教育。

今天的教育追求缺少理论的依据，强调“面向全体的全面发展”是一句空话；不仅如此，就连当今人们普遍认同并津津乐道的潜能开发，实际上也没有真正意义上的心理学理论依据。你可以大谈潜能开发、智力开发，但你不能谈普通儿童超常发展，通过潜能开发大力培养资优或超常儿童更是天方夜谭！

人们总是不由分说地将一个通过早期教育而获得资优发展或超常发展的孩子，归结为他的天赋超常。今天的教育绝对不会去对绝大多数的普通儿童进行超常教育，使他们全面发展、智力超常。

如果产生了这种想法，那一定是脑子出了问题！如果这样做了，那

一定是在哗众取宠，行骗于社会。人们会为你扣上一顶“制造天才”的大帽子，因为超常儿童不可能被批量生产！

然而，十五年的早期潜能教育实践过去了，今天我更加坚信，差异教育的理论根本无法适合对所有个体公平教育和理想教育的追求，无法适合基础教育的需要、也无法为更多的创新人才和顶类人才的发展打下坚实的基础。要想真正实现“面向全体、全面发展”的教育理想，要想真正使得脑科学的发现走进基础教育的实践。我们不止千万次地反躬自问，到底需要什么样的心理学理论来作为改革的依据？

路在何方？一路走来，我们不舍追求。当迷雾慢慢散去，我们发现，只有为教育理想找到依据，为教育追求找到理论，才有教育的出路，才有早期教育、基础教育真正的春天，才会有超常教育的真正的明天，才会真正出现“多、快、好、省”大面积培养人才的教育繁荣景象。

我们终于意识到，脱胎换骨地改造当代天赋归因心理学理论，走出当代差异心理学的陷阱，才是最终的解决之道。

多年的努力没有白费。实践有眼拨云散雾，我们看见了一片蔚蓝的天；思考有灵穿透时空，我们听见了一个清晰的呼唤，那是时代的最强音，建立潜能发展心理学，走潜能教育之路，为实践人类积极发展观，闯出教育新天地！

目 录

下 部 潜能教育

——理论思考及实践研究

第一章 教育的归因误区	3
第一节 教育的问题与困境	3
第二节 天赋差异归因与当代教育理论	7
一、天赋差异论对教育理论形成的影响	8
二、当今教育理论与脑科学研究的矛盾	17
第二章 教育的理想与理想的教育	24
第一节 差异教育与教育理想	25
一、教育理论与教育理想的对立	25
二、差异教育的困境	36
第二节 差异教育的出路	45
一、差异教育分析	45
二、差异教育的出路	62
第三章 “因材施教”与“因教育才”	71
第一节 教育的变革与不变的教育	71
一、变与不变的教育	71
二、正确理解“因材施教”	74
第二节 “因教育才”——我的教育观	82

一、因教育才、全面发展	82
二、“因教育才”的教育原则	85
第三节 “因教育才”实现两全教育	93
一、转换心理学坐标	94
二、转换教育学坐标	96
第四节 终身潜能开发中的因材施教	98
一、转换“因材施教”的坐标	98
二、教育阶段的具体划分与教育原则的使用	100
第五节 基础阶段的“公平教育”	104
一、公平教育首先要公平地对待教育	106
二、教育观的公平是一切公平教育的起点	107
三、全面提高个体早期发展质量是公平教育的第一步	108
四、社区教育化、教育社区化是基础教育公平的必由之路	109
五、公平教育要有全面的视角	110
第四章 潜能教育与潜能开发	112
第一节 潜能发展心理学对早期潜能开发的意义	112
一、我们究竟能否提高智商	114
二、我们为什么能够提高智商	119
三、我们究竟能在多大程度上改变智力	119
四、我们怎样提高智力	120
五、提高智力最关键的要素是什么	125
六、开发人类潜能或提高个体智商的具体方法	131
第二节 潜能发展心理学对超常教育的理解	165
一、重新理解天才与天才儿童	165
二、重新理解超常教育	167
第三节 潜能发展心理学对病理儿童教育的理解	170
第四节 用潜能发展理论看天赋差异	171
第五节 潜能教育中的基本问题	174
一、正确理解全面发展	174
二、正确理解主动学习与被动学习	184
三、正确理解直接学习与间接学习	185
第五章 实践研究	191

一、个案跟踪教育研究案例	192
二、北京六婴跟踪研究	215
三、广州百婴跟踪研究	223
四、金色摇篮园所群体教育研究	248
附录一 金色摇篮儿童发展纲要(节选)	259
第一章 总 纲	259
第一节 儿童是成长着的未来	259
第二节 创造未来必须创造教育	260
第三节 推动世界的手是摇篮的手	261
第四节 发展才是硬道理	263
第五节 “教改”不容选择的道路	266
第六节 早期教育——教育的起点	268
第七节 全程基础教育——教育的连续性	271
第八节 教育的未来	272
第二章 金色摇篮的教育理想与理论思考	274
第一节 我们的使命：定义金色摇篮	274
第二节 金色摇篮的教育理论 潜能发展心理学(略)	277
第三章 金色摇篮的教育理想：群体普通儿童理想发展	278
第一节 面向全体的全面教育	278
第二节 金色摇篮的发展原则	279
第四章 金色摇篮教育战略及教学战术	285
第一节 金色摇篮的宗旨、口号、目标、法则	285
第二节 我们的教育战略	285
第三节 金色摇篮的战术	287
第五章 金色摇篮教育教学管理原则	296
第一节 发展维度管理	296
第二节 发展内容管理	297
第三节 发展目标管理	297
第四节 发展时间管理	300
第五节 发展过程管理	305
第六节 发展质量管理	307
第六章 金色摇篮 0~6 岁教育计划简述	309

第一节 第一阶段：入园第一个学期	310
第二节 第二阶段：入园的第二三个学期，总时间为一年	311
第三节 第三阶段：整个幼儿阶段，共三年时间	312
附录二 金色摇篮早期教育宣言	314
后 记	319

下部

潜能教育

——理论思考及实践研究

第一章 教育的归因误区

心理学天赋差异归因倾向对教育理论的严重影响，是通过两条途径实现的。一条是“天赋自然观”；另一条是“天赋差异观”。

前者是“成熟教育”的理论基础，后者为“差异教育”的理论依据，两者结合构成当代的教育理论。

然而，无论是“天赋自然观”，还是“天赋差异观”，都与当代脑科学及心理学的研究结论相背离，教育实践中的许多问题都与使用这样的理论有关。

今天，人们认识到：发展是一个连续的变化过程，成长不容等待，标签更不能使用。教育改革要想真正突破，必须走出差异天赋归因的误区。

第一节 教育的问题与困境

今天，教育有无数亟待解决的问题与困境。

无论是在宏观的教育层面，还是在微观的教学层面；无论是理论层面，还是实践层面；无论是大学、中小学还是幼儿园教育，问题到处都是，困境随处都有。以至今日，教育改革不仅是教育工作者关心的问题，也成了社会问题中的老大难，成了全社会关注的焦点。

有人说：中国的教育是个巨大的矛盾场。数不清的问题来、谜团群、冲突丛、危机林，自宏至微，由点及面，从传统到现代，大大小小，林林总总，你中有我，我中有你，相互交织，彼此牵扯，像乱麻，

如粉丝，若野草。

因牵发动身，顾此失彼，犹如长长的生物链，常使我们进退维谷，左右为难，不能立马判断谁是谁非，分出楚河汉界。

又因矛盾多如繁星，危机四伏随至，又令我们往往难于超然物外，静察细想，走出行的高棋，拿出知的妙招。

怎么办？如何独辟一条蹊径走向柳暗花明？

该勾勒怎样一幅大写意的简笔画？^[1]

教育界的有识之士无一不在严肃思考着这一重要的问题：什么才是当前教育问题的“牛鼻子”，如何才能啃下制约教育质量提高的“硬骨头”？

然而不幸的是，直到今天，无论我们怎样议论、讨论、争论，无论我们怎样改进、改变、改革，我们虽然成果众多，但还是突破不大，始终无法令人满意。

教育方法的改革层出不穷、教育技术的发展日新月异、教育花样不断引进、教育口号不断创新、教育政策的不断调整，但教育问题似乎有增无减、越改越多。

有的改革举措，甚至改掉了质量、改大了分化、改重了负担、改糊涂了教师、改错了方向、改乱了教育，改出了无穷的新隐患！

正当我在写这本书的时候，从全国有些地方传来的是政府和教育部门正在推动幼儿教育改革，内容是幼儿教育不得使用教材、不容许进行英语教学、不能进行知识教育，一句话——“不能学习，只能游戏”。尽管这个提法与教育部《幼儿园教育指导纲要（试行）》不符，但少数地方却在进行这样的解读。而我们的金色摇篮潜能教育则是被个别省份点名批评的，甚至到了禁止我们使用“潜能教育”这个词的地步。少数地方教育行政部门之所以这样做，有其理论依据，防止小学化倾向是其目的，而“自然成长”和“成熟教育”正是其依据所在。

在改革开放三十年后出现这样一种现象，不能不认真反思。

这就是今天的教育现状——与时代前进的步伐越来越无法吻合。

纵观人类发展，科学技术的每一次创新与突破都必然带来人类生活质量的改善与提高，然而，教育的改革却从来没有呈现同样的乐观局面，21世纪中国的教育改革更是让人困惑满满、疑虑重重。

人们不停地改，不停地被否定；人们不停地改，不停地受到指责。

教育改革花样翻新，教育创新左右突围，但实效甚微、难有突破。人们发现，无论哪种改革往往总是顾此失彼，不是左了，就是右了，总是在众多教育难题上难以权衡。

例如，改善了教育“机会”的公平性却进一步失去了教育“质量”的公平性；强调教育质量的公平又会带来如何满足个体不同心理发展需要的矛盾，导致平均主义的产生；强调了个性的自由发展又削弱了人的社会化发展。

还有，提倡面向全体的全面发展与实际上的群体两极分化的矛盾无法解决，高分与低能的矛盾、高智商与低情商的矛盾、能力与道德的矛盾、心理健康与心理卫生水平的矛盾，越来越多的矛盾无法协调。教育仿佛走进了一个无法走出的怪圈，越陷越深，到了不能自拔的地步。

在教育领域发生的一切，使得社会、政府、教育部门、专家甚至老百姓都在万分担忧。人们从内心深处发出了呼吁：教育，我们有话要说！教育，我们不能不说！

然而最为可悲而又遗憾的是：人们只因担忧在说，人们只因问题在说，人们只因有义务在说！但是，人们只是感性地、皮毛地说，局部地说，冲动地说，甚至是随心所欲地说、信口开河地说。

无论你是哪个专业，无论你有没有基本的知识，无论你是否认真仔细地思考和研究过；单凭经历，凭感觉，凭借自己是过来人或自己生活在这个大的教育系统内，单凭积淀在自己心里深处的一种潜在的归因意识，人们就要说，就能说，就可以说；想说就说，不负责任地说，七嘴八舌，公说公理，婆说婆理。人们忘记了教育是一门专门的学科，是一个巨大的系统，需要最专业的努力。

到头来一切都取决于表面的判断、长官的意志、权威者的感知。回过头来，我们发现教育的最大悲哀莫过于人人都有说话的资格，人人都有谈论的权利，人人都有参与决策的可能。结果使得教育的决策总是停留在感性的层面上，成为头痛医头、脚痛医脚，庸医治病最典型的范例，难以本质突破。

时至今日，科学发展使得一切学科都已经达到了专业化、技术化水平，就连种一棵苹果树或养一头猪都需要专业知识、专业素养、专业能力，而教育改革探索还没有走出感性的层面，还没有脱离最原始的“眼见为实”“亲身体验”的感官判断！

我们的教育改革还在漫无目标地艰难探索。

五年前读到吕型伟老先生的一个访谈^[2]，深有感触。88岁的吕老以自己从教七十年的经历回头思考，感慨道：“这七十年中，我个人在不断探索，整个中国的教育也是不停在探索，在改革，在改进，在改善，有时候甚至叫‘革命’。这些过程和工作，我个人全部亲历了，直接参与了，有时候还领导了一个地区的工作……直到现在，我们还是在改革，各种改革热火朝天，可谓口号满天飞，理念狂轰滥炸。据有的报纸统计，现在各种品牌的教育，比如说‘成功教育’‘愉快教育’‘情景教育’‘差异教育’或自己命名的教育就有658种。虽然不知道这个数字是怎么统计的，但有一点是清楚的：那就是很多！”

“现在我就在认真思考，我这些年究竟想干什么？大家究竟想干什么？想把中国的教育搞成怎样？……”

吕老认为今天的教育改革一直是在传统派教育和现代派教育之间摇摆，必须找到一条适中的道路解决改革中“万变不离其宗”的各种矛盾。

这条适中的道路在哪儿？为什么总也找不到？而找不到正确的道路，教育却在拼命地前行，以至于一个老教育家在88岁高龄，发出如此的感叹：我们究竟想干什么？

教育改革再也不能只是“低头拉车”跟着感觉走，需要的是“抬头看路”辨清方向；只有认清了路才能走对方向。然而路到底在何方？

教育仿佛走入了一个怪圈，一个没有出口的迷宫；又仿佛进入了一片沼泽，深陷泥潭而无法自拔。我们始终没有找到一条成功的出路。因此，教育改革给人的感觉总是有“剪不断，理还乱”，一地鸡毛满天飞，“抓不住，聚不拢”无法把握的滋味。

面对公平教育、普及教育、超常教育、早期教育、全程教育、素质教育、创新教育、教育社会化、社会教育化中存在的一系列问题；面对如何缩小群体两极分化、减少个体失衡性发展、保证人才的高质量培养和全面发展等问题；面对差异化、个性化的教育问题，我们想了很多、说了很多、也做了很多，但始终没有找到那个贯穿所有矛盾之中的最根本的核心问题。

举不了纲则张不了目。因此，改革的效果总是不佳，以至一位特级教师在退休时感言道：“我这几十年一直是在辛辛苦苦地误人子弟。”

我们意识到：教育需要一种治本的良方。而在现有理论框架内的一

切思考与改革，几乎都只能是“治标不治本”或是“穿新鞋走老路”“新瓶装旧酒”，已经被证明是一条无法彻底走下去的道路。

当代大教育家顾明远在《我的教育探索》一书的前言中写道：“我几十年来好像在大海中游泳，有时隐约地看到前面有陆地，以为发现了新大陆，但游到跟前一看，原来还是老地方；有时又好像在森林中漫步，总想找一条捷径走出森林，但总是在里面绕圈圈。”^[3]

显然顾明远先生与吕型伟先生仿佛有着同样的感受：教育的出路到底在哪儿？为什么改来改去总会回到原点？哪里才是问题的突破口？那条可以走出森林的捷径到底在哪里？

当我们将教育实践的问题转向对理论问题的思考，或许可以慢慢明白，为什么今天的教育改革如此艰难。

第二节 天赋差异归因与当代教育理论

教育实践永远离不开理论的指导，而指导教育实践的理论自然是当代心理学理论。

上部《潜能发展心理学的理论思考与实验研究》仔细分析了当代心理学存在的不可否认的天赋归因倾向，揭示了心理学中天赋归因的事实及天赋归因的原因，深入讨论了心理学天赋归因的错误所在。

沿着心理学天赋归因的理论逻辑，慢慢走近当代教育，便可以一目了然地看清当代教育理论的脉络与走向。

我们清楚地意识到，当代教育学与当代心理学在理论上是一脉相承的。

毫无疑问，它是当代天赋归因心理学的自然延伸。分析过当代教育的现象与特点就会发现，这种特点不仅存在于心理学的结构之中，同时也存在于教育理论的结构之中，并通过教育理论及教育实践反映出来。

当代教育理论正是全面地接受了差异天赋观而形成的。准确地说，当代教育在漫长的人类进化史上，从自发的天赋差异归因，到依据当代心理学理论行事，无不带着天赋归因的烙印。

当代教育学几乎是诞生在“遗传差异正态分布并决定着智力分布”这样一张理论假设的产床之上，在当代教育理论的血脉之中，一直流淌着天赋差异论的血液。

它培育了当代成长观、教育观、学习观，形成了带有天赋差异归因鲜明特色的理论，如自然成长论、成熟教育论、理解学习论、差异表达论、差异教育论等，传承着具有宿命味道的教育原则，如扬长避短、尊重天赋等。

具体分析如下。

一、天赋差异论对教育理论形成的影响

在当代教育理论或教育现实中，存在着一些重要的理论原则和实践特质，它们构成当代教育的核心，对教育产生着重大而又深远的影响。

分析它们，就能看出这些原则和现象都是“天赋差异”逻辑的自然延伸。我们确信，当代教育所面临的困境与难题，无一不与这种逻辑的自然延伸有关。正是对这样的逻辑坚信不疑，才使得教育改革如此步履维艰，障碍重重。

最为悲哀的是，当今的教育改革，把理论上的错误归结为实践中的问题，把教育实践的第一线当成了教育改革的试验场。今天这样试试，明天那样试试，哪里问题突出冲向哪里，哪里社会意见大就重视哪里，始终扮演着救火队员的角色。往往是这个问题减轻了，另一个问题又凸显出来，可谓是“按下葫芦又起瓢”。就如同一个盲人看不清道路，不知道是自己盲了，总认为是路灯不够亮，于是不断要求别人增加更多的路灯，原以为这样可以解决问题，但结果还是什么也看不清楚。

人们始终没有找到问题的关键，像一个误诊的医生，无论怎样对症治疗，也治愈不了疾患。这就是我们的教育，由于诊断错误，结果无论怎样改革、怎样努力都无法在教育实践中获得真正的突破。

因此，正确诊断成为解决教育难题的第一步。了解教育理论与当代心理学理论的逻辑关系，是诊断教育问题的关键。

可以说，今天的教育理论是心理学“天赋差异”理论逻辑的自然延伸，与当代心理学理论之间存在着一种紧密的逻辑关系。

具体而言，它是在天赋差异归因的核心观念下，沿着两条逻辑线索延伸进了当代教育学，形成了对当代教育理论的重大影响。

一条是以“天赋”为基础的“自然观”，即天赋自然观——强调天赋是一种无法阻挡的自然。

一条是以“差异”为对象的“差异观”，即天赋差异观——强调差异是

一种不可更改的现实。

(一)天赋自然观

在天赋自然观的逻辑链上,以天赋为基础的“自然观”认为,天赋是一种自然存在和自然表现,它不以人们的意志为转移^[4]。即“天赋”是遗传基因通过成长过程自然而然地表现出来的,不受其他因素的影响,是一种与生俱来的品质。

因此,成长的过程就是天赋自然表达的过程,强调天赋与生俱来、成长顺其自然。这就形成了教育中的“自然成长论”。

1. 自然成长论

“自然成长论”认为,个体之间的差异与特性是在成长过程中逐步由天赋外化表达出来的,而不是个体在不同的成长环境和教育环境中受环境质量差异影响而分化产生的。因此,在成长过程中,“顺其自然”“尊重自然”就是理所当然的教育重要法则。

这样的思想在中外思想家教育家那里都可以看到。影响较大的要算法国哲学家让·雅克·卢梭(Jean Jacques Rousseau, 1712—1778)的观点,其后,在科学心理学诞生的年代,阿诺德·格塞尔(Arnold Gesell 1880—1961)从生物学的视角提出成熟论,强调儿童发展是身体内预先安排、计划的反映,是生物计划的自然展开,经验的作用很少^{[5][6]}。

“格塞尔声称没有成人的干预,儿童的言语、游戏、推理等行为会根据既定的发展时间表自发地出现”^[7]。

今天与之相呼应的要算多元智力理论的提出者霍华德·加德纳(Howard Gardner),他同样认为:儿童期阶段,幼儿往往表现出惊人的能力或某种天赋^[8]。而获得这些初步发展并不需经过正规的教育,而大多则是透过幼儿世界或接触范围、领域自发性互动产生的。教育不可能导致天赋差异的改变,只能正视并接受这种差异的存在。成长是一个过程,需要耐心等待。

今天的发展心理学家开始用新的说法来描述自然成长,他们强调“不要过分地为儿童创造‘丰富化了的’环境”。

因为,孩子“正常发展”所必需的刺激是“日常经验”,我们不必教授他们,只需让他们接触到这些日常的事情,孩子自然可以通过每天的经历学到应当学到的东西^[9]。

正因如此,“顺其自然”“自由发展”“等待成长”,成为很多家长和教