

—— 俄罗斯学前教育教学译丛 ——

幼儿园教育与教学 方法指南

YOUERYUAN JIAOYU YU JIAOXUE
FANGFA ZHINAN

【俄罗斯】M.A. 瓦西里耶娃 B.B. 格尔博娃 T.C. 科马罗娃 著

冯晓霞 主编 汪彤 译



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

—— 俄罗斯学前教育教学译丛 ——

幼儿园教育与教学 方法指南

YOUERYUAN JIAOYU YU JIAOXUE
FANGFA ZHINAN

【俄罗斯】M.A. 瓦西里耶娃 B.B. 格尔博娃 T.C. 科马罗娃 著

冯晓霞 主编 汪彤 译



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

图书在版编目(CIP)数据

幼儿园教育与教学方法指南 / (俄罗斯) 瓦西里耶娃等著;
汪彤译. —北京: 北京师范大学出版社, 2013.3
(俄罗斯学前教育教学译丛)
ISBN 978-7-303-13967-5

I. ①幼… II. ①瓦… ②汪… III. ①学前教育—教育研究 IV. ①G61

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2011) 第 282264 号
北京市版权局著作权合同登记号: 图字 01-2008-2900

营销中心电话 010-58805072 58807651
北师大出版社少儿网站 <http://child.bnup.com.cn>
电子信箱 jingshishaoer@sina.cn

出版发行: 北京师范大学出版社 www.bnup.com.cn
北京新街口外大街 19 号
邮政编码: 100875

印 刷: 北京东方圣雅印刷有限公司
经 销: 全国新华书店
开 本: 170 mm × 240 mm
印 张: 21
字 数: 345 千字
版 次: 2013 年 3 月第 1 版
印 次: 2013 年 3 月第 1 次印刷
定 价: 39.80 元

策划编辑: 张丽娟 责任编辑: 谢 影 刘 畅
美术编辑: 袁 麟 装帧设计: 天泽润
责任校对: 李 茵 责任印制: 陈 涛
营销编辑: 杨 雪 yangxue1986@sina.com

版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话: 010-58800697

北京读者服务部电话: 010-58808104

外埠邮购电话: 010-58808083

本书如有印装质量问题, 请与印制管理部联系调换。

印制管理部电话: 010-58800825

序

本书是与 M. A. 瓦西里耶娃, B. B. 格尔博娃及 T. C. 科马罗娃编写的《幼儿园教育教学大纲》(以下简称《大纲》)(莫斯科, 2004 年, 2005 年)配套使用的教学方法指南。

本书的章节体例与《大纲》相符, 它揭示了《大纲》所规定的养育-教育任务的幼教工作的特殊性。

当然, 这本简要的教学法建议很难囊括学前早期和学前期儿童养育-教育工作的各个方面。因此, 我们还出版了一些帮助教师组织各类儿童活动、保障儿童在每个年龄段适时而又全面发展的辅导书。

我们希望在几个方面引起教师的注意, 因为这些因素会使班级生活更愉快, 也会使学前机构的工作在整体上更有效。

教学法建议以一体化、直观性和针对儿童个性化立场的原则为基础, 而这些原则是《大纲》自始至终密切考察的目标。《大纲》所提出的任务也是建立在文化适宜性及自然适宜性的原则之上的。

为了顺利实施本《大纲》, 所有学前机构或教育组织都必须步调一致, 相互尊重和支持, 在彼此交往中要做到达观和文明。儿童需要在善意的、对他们的需求和要求采取尊重态度的、懂得他们(作为全体和作为个体)所爱的、真心为他们的成绩和进步高兴的氛围中成长。

学前机构是成人和儿童的创作联盟。儿童应积极参与自己班级、大厅、走廊的布置, 并且能够在国家的节日、机构纪念日、家乡纪念日或在教员生活中的重大事件(如教师婚嫁, 老师得到嘉奖等)之际向成人表示祝贺或送上自制的礼物。

当儿童病后痊愈回到班里, 教师能及时地欢迎他的到来; 当儿童过生日时收到同龄人和自己班的教师以及园里其他教师的祝贺, 这些都会令儿童感到由衷的高兴。

学前机构的设施应当用儿童的作品来装饰布置, 重要的是将幼儿园变

成儿童的第二家园。为此，成人应当不断地努力去理解每个学前儿童的情绪和自我感受，包括他们的焦虑，必须努力使班里的气氛成为友善的、舒适的，孩子们是互相帮助的。

在学前教育人道化理念的指引下，《大纲》规定了用来帮助儿童形成个性，最大限度地提高他们在教学内和教学外活动中的积极性的工作内容。《大纲》将授课视为重要的、非孤立的教学形式，因此，《大纲》中所有年龄段班级的任务被统一地呈现出来。教师个人的经验和创造力、教学法辅导材料都可以帮助教师确定哪些任务在课上或课外更具针对性，何时以及在何种条件下更方便重复使用《大纲》材料。

《大纲》中就不同年龄班级中适用哪些授课类型和授课数量做出了示范性说明。一些学前机构的工作条件和作息时间发生了变化。其中许多机构都采用了小班授课的形式，也开设了一些兴趣课（如英语、舞蹈等）。只要不占用散步、睡眠和自由活动的时间，这些都是可行的。

在编写机构作息制度、制定组织作息过程的条件时，行政人员要严格遵守《卫生条例和标准》及附件的相关规定。在对某个教育过程进行分析时，主任教师和经验丰富的教师应当首先评价其关键环节。例如，在独立游戏中，首先要评价儿童符合其年龄指标的游戏情况和对事物的控制能力。

《大纲》每一章的结尾都给出了参照指标，用来帮助教师了解在正确组织幼教工作的情况下儿童可以达到怎样的水平。这些指标是能够客观评价儿童在每一年年末，达到对规定技能掌握程度的具有代表性的参照标准。

在实际工作中言语实践、绘画、建构和体育等课程都形成了鲜明的架构。学前机构寻找新形式的课程架构是被允许的，但只有在合乎教育目标的前提下，教师才能去贯彻执行它。近年来出现了不少教育学理论，既没有大量的实践中检验过，也不符合医学指标，这些理论涉及体育、儿童阅读的早期教学、形成初步的数学概念、通过了解人体器官的功能来揭示“我”的形象等方面。在教学中采用一些新的施教手段经常导致儿童在智力和身体上的超负荷，并有悖于保护儿童健康的政策规定，这是不允许的。

我们建议尊敬的同行们经常且认真地阅读《大纲》的导言——即讲解部分。

无论是在《大纲》中，还是在本教学法建议中，都提供了新的内容及实现新任务的途径。在有关《感觉教育》（《智育》部分都是从它开始的）的内容中，要求教师必须每天在各种形式的活动中认真观察教育对象，无

论他们是与成人在一起，还是单独活动。我们还阐述了能够促进感觉发展过程的发展性环境的特征。

《大纲》规定的发展性言语环境旨在帮助教师每日进行认真细致的工作，来发展儿童与成人和同龄人交往的语言能力。

与其他版本不同，本大纲首次编写了《文化-休闲活动》章节。其中详尽地描述了这项活动的内容（休息、娱乐、节日、自我教育、创造）及举办节日和度过休闲时光的方法。

文艺作品是一种艺术形式，它也是培养儿童对世界的积极态度、启发他们的智力和语言的手段。《大纲》中向儿童介绍文艺作品的内容占据了特殊的地位。教师应当按照《大纲》提供的书目每天给儿童阅读文艺作品，耐心地培养他们对书籍的兴趣，培养未来的读者。

无论是《大纲》还是本教学法建议，均以《游戏》章节的内容来结束。在游戏中儿童表达出了他们在学前机构里掌握的和在幼儿园外所观察到的东西和感受。

本教学法指南的大部分章节由《大纲》的作者编写。新增的德育部分由教育学博士彼得罗娃编写。有关劳育和设计构思的部分使用了库察科娃的材料；戏剧游戏部分使用了教育研究生古巴诺娃的材料。在《游戏》章节中采用了《幼儿园教育教学大纲》教学法建议（教育出版社，1986年，鲁斯科娃编）中关于题材-角色游戏和教学法游戏的内容。这些章节的作者邦达连科和沃洛诺娃，作为培养出了不止一代学前教育工作者的研究者和教育家，为我们留下了珍贵的、不失现实性的关于游戏的学术遗产。

本书大部分章节的体例是相同的，揭示了每个年龄段幼教工作的特点（从幼儿早期到各个学龄前时期）。个别的年龄演进由于材料的特殊性而被收录在心理学家的建议中，部分则收录在有关组织题材-角色游戏和教学法游戏的建议当中。

目 录

成人在学前儿童发展中的作用	1
婴儿期	4
学前早期	6
学前小班	10
学前中班	11
学前大班	14
结论	16
学前早期	18
儿童身心发展的一些特点	18
第一小班	20
第二小班	32
体 育	50
基本建议	50
第一小班	62
第二小班	66
中班	70
大班	74
学前班	81
智 育	87
感知觉教育	87
儿童与周围世界：物质环境和社会生活现象	91
儿童与周围世界：自然环境和生态教育	112
言语发展	133
初级数学概念的形成	152

德 育	200
劳 育	207
自理	207
日常家务劳动	211
文艺作品	215
艺术美学教育	229
认识艺术	230
美学发展性环境	235
造型活动	237
设计和手工劳动	255
音乐教育	265
音乐—教学设备	281
文化—休闲活动	281
游戏	298
情节—角色游戏	299
教学游戏	312
戏剧化游戏	318
参考文献	325

成人在学前儿童发展中的作用

教育者同儿童相互关系的性质取决于教育策略，即成人在儿童发展中应扮演怎样的角色。以下三种观点代表了教育者的不同作用。

第一种观点认为，教学应适应儿童的发展，在此基础上形成了一系列的心理学和教育心理学流派。持这种立场的代表人物是皮亚杰，他认为，儿童应当独立掌握与客体相互作用的方法。在他们没有掌握之前，儿童发展就不可能提高到下一个质的新水平上去。因此，皮亚杰建议追踪研究儿童是如何自己加工出与世界相互作用的方法的，即监督儿童发展的进程并为他们提供同环境互动的机会。

第二种观点被称为发展的加速度。它认为，成人应当控制儿童，需要教给他们与客体相互作用的方法，而这些方法是超出儿童能力范围的。这种情况下儿童掌握的是与其年龄不相符的动作和知识，常常会出现机械记忆的现象。“加速度”的情况在家庭教育中较为常见：家长往往向孩子灌输他们并未准备好去接受的知识。

第三种观点来自维果茨基、查包洛塞兹、列昂捷夫、艾利康宁等苏俄著名学者的研究成果。根据他们的观点，学前儿童发展的特点与掌握人类文化元素有关，这就意味着，在儿童的发展中起决定作用的是教学，即教学带动了发展。然而，教学中要注意对“最近发展区”的把握。

维果茨基认为，儿童个性的形成是在特殊的条件下进行的，他将这些条件称为有助于建立最近发展区发展的社会环境。该环境取决于为儿童与成人提供合作机会的教育内容。而教育内容，则首先要求儿童和成人在掌握各种由成人提供的而不是强加的内容时能保持足够的积极性。

查包洛塞兹将维果茨基的思想推向深入，提出了“发展的充实”的概念。它的实质是最大限度地扩大儿童的“最近发展区”的思想。即用各类儿童活动来填充教育过程。我们可以将此看做学前儿童与成人就具有儿童文化特征的不同内容进行互动的一种延伸。

艾利康宁指出,随着社会的发展逐渐出现了儿童自身能力与社会对他们的要求之间不协调的现象,而摆脱这种现象要靠人类发展的一个特殊时期,即“童年”。童年不单纯是儿童积极性的一个自发和自由的阶段,更是一个非常重要的时期。经过童年,儿童就具备了在未来掌握成人世界的能力。

我们赞同关于发展的充实这个观点,即在教育过程中最有效的策略是充实,为此需要最大限度地用各种既能构成童年文化基础,又能使他将来顺利融入成人生活的活动内容来填充儿童的生活。应当强调的是,童年不是将儿童“拖入”成人生活的一个阶段,而是具有自我价值和自身丰富内容的时期,童年的内容应当在学前教育工作中得以充分的展现。

学前教育工作的特点在于来到幼儿园,儿童就失去了以家庭关系为框架的依托。这样的环境会使他们情绪紧张,因此教师的任务是尽量使他们感到舒适,所以要考虑每个儿童的个性。此外,还需要制定一些与他们互动的适用策略。其中之一是成人要尽可能地激发儿童对所观察到的成人行为进行模仿的积极性。

俄罗斯心理学家波季亚科夫曾强调,在教育过程中应明确地区分儿童积极性的两种形式。第一种积极性是由成人所提供的内容决定的,它与童年的阶段以及与儿童积极性的形式相符合的文化示范有关。另一种积极性从儿童的角度出发:他自己是观察各种客体的主导者,并扮演着试图理解周围世界中的复杂关联性的尝试者的角色。波季亚科夫认为,支持儿童的这种“无私的”认知积极性是十分重要的。

因此,教育工作对成人就有着特殊的要求。一方面,他们是文化与儿童之间的中介,并为儿童提供不同的文化榜样;另一方面,他们又是儿童与文化之间的中介:支持儿童的积极性,使文化为儿童所用。正是这个对成人来讲并不轻松的位置决定了从哪个途径开始同孩子们一起工作。最起码要依照“发展的加速度”或“教学应当适应发展”的立场来进行教学。

必须强调的是:与儿童在一起时成人要介入到儿童直接的情感接触中,而情感体验的重要性,尤其是在儿童发展早期的重要性,在精神分析学的概念中已经阐述过了。艾里克森指出,不同年龄阶段儿童面临着不同的发展任务,只有在成人的帮助下儿童才能顺利地完成任务,而成人需要做的就是为儿童建立适宜发展的社会环境,保护他们认知的积极性,为他们提供需要学习的文化榜样并支持他们的主动性。但更主要的是,成人肩

负着解决那些决定儿童命运的基本生活难题的责任：孩子要么接受这个世界和他自己，要么就以怀疑的态度去看待世界，而且不相信自己的力量。

全部工作形式的多样性需要在由教师创建的或是在儿童与周围世界的互动中自然呈现出的具体教育情境中实现。因此，教师所面临的特殊任务是，需要对开展教育工作的具体环境进行深入思考和分析。这里我们给出几个组织教育情境的一般性建议。首先应当让儿童尽可能地明确自己所处的情境，是在散步、上课还是在自由活动，因为每个情境的特点都牵涉到儿童的动机和必要的精力耗费，这就是为什么必须在教育情境的开始和结束时让孩子们做好准备。

众所周知，学前教育系统中的任何情境都是由成人组织的，成人要么是情境的公开参与者，要么是非公开的。从这一意义来说，成人就成为所有教育情境的固定元素。情境既由具体的时间和地点状况来决定，也由成人的个性来决定。由此，教育工作的效果不仅取决于大纲，同时还取决于教育者的个性，他甚至可以使最普通的情境也变得充满感情，对儿童充满吸引力，使他们产生兴趣。

我们希望大家注意教师与学前儿童交往的风格。最典型的风格可以分成以下几种，它们都会深刻影响教育工作的结果。

第一种风格的特征是教师权威。成人与儿童互动时总是有一套严格的规章，要求儿童不折不扣地完成。这种风格抑制了儿童的主动性，且常导致儿童的神经质个性。

第二种风格的特征是过度保护。这种互动的方法为儿童提供了可靠的保护，但实际上与第一种风格一样，限制了儿童的独立性，使他过分依赖成人，失去了主动性，导致焦虑感的产生。

第三种风格的特征是纵容。表面上成人存在于教育过程中，而实际上他对儿童所取得的成绩却并不在意。尽管成人就在身边，可是儿童却感到似乎只有自己在那里。这时候成人更像是置身于儿童之外（他对孩子可能是忠诚的，但并不介入他们的东西）。

第四种风格的特征是民主。这时儿童被看做是教育过程中具有完全权利的参与者，而成人则是满怀兴趣地与他们合作的一个个体。在讨论和完成各种事情的过程中成人维护着儿童的主动性，同时没有忘记自己的责任。与以往不同的是，由儿童来分配权利和完成任务的责任。

关于儿童行为的评价体系问题有很多的研究。这里着重提及行为主义

的立场和观点，其中包括操作性习得的概念，以及由此所产生的正面和负面的两种评价。对儿童行为的任何一种负面评价都不应当有，正面评价很重要，这里还需要强调的是，成人该夸奖儿童的哪些行为（例如“你今天特别努力，还自己穿上了连袜裤，真棒！”）。遗憾的是，家庭或学前机构的教育中禁止性的规则非常多见，并伴随着负面的评价，如“对你说多少次了，不可以这样做！”。应当将禁止的话降到最少，代之以言之有物的指导，便于儿童完成有效的动作。例如，将“别在楼梯上跑”换成“在楼梯上要走，抓住栏杆”。这样，成人不仅制止了儿童进行危险动作的想法，还给了儿童实现自己能被教育形式体系所接受的动机的机会。

婴儿期

在俄罗斯的心理传统中，婴儿期被视为一个特殊的年龄段。在这一阶段中婴儿与成人间感情个性的交往趋于成型，同时，这一阶段中发展的社会环境也具有特殊性。婴儿生活中的一切——物体的出现、移动、位置的变化、喂养及洗澡等都处于成人的保护之下。因此，婴儿对成人表现出最大程度的依赖，但这样一来婴儿实际上就失去了对作为他活动对象的成人的影响手段。婴儿用来影响成人的第一种方式就是呼喊和啼哭。成人与婴儿的交往被视为这一年龄段的主导性活动。这就意味着，成人要使这种交往尽可能地情绪饱满，且能够唤起婴儿积极的情感回应，因为这一点对于婴儿至关重要。就在掌握交往活动的过程中，婴儿的心理在发生着真正的具有重大意义的变化：他的认知和感情一个性方面在发展着，他也在为进入下一种主导性活动做着准备。

“孤儿院现象”在心理学和教育学理论中是为人熟知的。当成人只履行了看护的职责，而没有与婴儿进行足够的交往活动时，就会出现这种“孤儿院现象”。它会延缓包括语言在内的婴儿的心理发展，并导致婴儿认知积极性的下降，具体表现为婴儿将缺乏随意性、主动性行为，以及对成人持有漠然的态度等。

组织婴儿期的教育-养育过程应当注意这一时期儿童发展的几个方面。首先，成人对婴儿的需求和需求的表达方式要特别敏感，必须对婴儿的微笑和呼喊做出反应，并力求理解这些声音、行为背后所包含的需求。研究表明，成人（通常是母亲）能够根据婴儿呼喊的特征来判断孩子的需求，并在这些特征的帮助下能够分辨出婴儿是想换衣服了、饿了还是希望同成

人进行情感交流了。因而，在互动过程中给婴儿机会来进行辨别，即等他们自发地表现出积极性是很重要的。在这种情况下必须避免以同样的态度对待每个儿童，而要面向不同的个体，了解每个儿童的需求，并像对待伙伴一样地同他们进行互动。

许多国外研究，尤其是精神分析学的研究已经证实：从形成建立和管理自身行为机制的角度来讲，婴儿期几乎是儿童生命中最重要时期，另外，婴儿随意性行为的进一步发展，受他们与成人特殊互动的支配也正是出现在这个时期。

著名心理学家艾里克森指出，在婴儿期极其重要的是建立起儿童与成人之间的交往，从而促进儿童对周围世界信任感的形成。在相反的情况下，儿童开始形成对世界的不信任感，这将妨碍他们的认知积极性及整体个性的形成。这种信任感只能建立在这样的基础上，即成人与婴儿进行情感交往（包括言语形式的交流），成人以积极、平静、平等的态度对待婴儿，没有激烈的感情爆发，没有意料之外的物体变化，也没有打乱喂养时间。

婴儿期又由两个小阶段组成：第一阶段指出生到6个月，第二阶段指6个月到1周岁。在第一阶段里感觉系统在发展。皮亚杰等心理学家的研究表明，婴儿能够区分外界的影响。这就意味着，一方面婴儿对外界的变化非常敏感，而另一方面他们尚不具备足够的对此进行适当反应的能力。正因如此，不仅要丰富婴儿的环境，而且为了发展他们适当的反应能力，如玩耍、咿呀儿语以及其他情感反应等，就需要保证他们与成人有经常的感情接触。第二阶段的特点是发展婴儿在眼睛控制下的抓捕动作（眼睛随着手移动）。根据皮亚杰的观点，最初眼睛和手是相互独立的，但当婴儿长到4~7个月时，手开始带动眼睛。于是，当物体发生移动并从中发出声音，出现关联性的动作（客体靠近或远离婴儿）时，手对眼睛的这种操作就得到了发展。在10~11个月时会出现最简单实用的动作（穿串、打开和装入）。

如利西娜和查包洛塞兹的研究成果所示，成人是婴儿注意力的焦点，且只有在对成人的兴趣不断发展的情况下，婴儿才逐渐开始形成对其他客体的认知兴趣。只有当成人将婴儿抱在手上，用这样或那样的物体吸引婴儿，轻轻地触摸他、注视他，或向他伸出手时，婴儿的认知兴趣才会发展。因此，在《大纲》中规定了培养婴儿对玩具的兴趣、教他们抓住、握住并操作玩具等技能的专门任务。成人应当做到使婴儿不仅能抓住放在成人手



中的玩具，而且还应让躺在床上的婴儿能够抓住正在靠近他的成人手中的玩具，或者让他握住放在胸前的玩具。此外，婴儿应学会几个具体的动作（敲带响的玩具、滚动皮球、从盒子里拿或向盒子里放东西、打开盒子等），学会根据物体的性能用各种办法去操作它们（挤压胶皮玩具并聆听它发出的声音，滚动各类球体，从盒子中拿取或放入细小的东西或者其他大容量的物品）。

皮亚杰的研究明确了这样的观点：操作物体的同时，婴儿开始掌握拓扑空间的关系，而这是该年龄段发展婴儿智力的基础。要特别注意观察婴儿是如何拿物体的：在尚未去拿物体之前，婴儿的手就应当根据物体所在的位置准备好了。用环状物进行练习尤为有益，因为它能给婴儿提供不同位置（垂直、水平）的物体，并观察在拿物体之前婴儿是怎样准备手的动作的。当婴儿抓住了环状物时，成人可以向自己的方向稍微拽一下，以便让婴儿体会一下特殊的力量。这个时期需要发展儿童操作物体的积极性，在达到预期结果后，开始教他们按照言语指令来进行最简单的游戏动作。

学前早期

教育过程的组织受制于发展的社会环境的特性，即受实物活动的形成的影响，而这种活动是通过儿童与成人合作完成的。因此，一项最重要的工作就是要教会儿童进行各种实物操作，其中既包括一般性的规范动作（用勺子吃饭、正确使用杯碗、系纽扣、系鞋带等），又包括儿童所特有的动作（使用小桶、小铲子、小簸箕等）。成人与儿童的互动首先应当从实物操作开始，而动作的掌握则要看他们同实物（小铲子、小簸箕、小桶、小勺和小杯子等）的联系程度了。儿童在学习每件实物的用途，所以在实物操作的教学中要求成人特别注意让儿童知道每种实物的名称以及如何去使用它们。例如，成人向儿童展示小铲子并说到：“这是铲子，铲子用来挖土、沙子和雪。这是簸箕，可以用簸箕把沙子装入小桶中。”在实物操作的教学过程中最好让儿童自己去认识实物的外表，以及专门使用这些实物的情景，并自己进行操作。

最初儿童是与成人共同来掌握动作的，而第二年他们就可以独立掌握了。概括过程在掌握实物操作的过程中起着非常重要的作用，因此，儿童手里的实物应当不止一件（如我们应提供形状、颜色等不同的簸箕，而不是只提供一只）。开始儿童要掌握简单的实物操作，之后可以增加复杂程

度，使动作带有关联的性质（向小桶中倒沙子，之后再用反复装卸沙子的小桶当作汽车的车身）。

成人在组织实物操作教学时，应当使儿童明白：每个动作都是在特定的地点完成的。例如，用簸箕挖沙子是在沙箱中进行的，玩娃娃则是在游戏角进行的，在教室的另一个角落能够看绘画、听朗读，那里有为成人准备的椅子还有为儿童准备的小凳子和小地毯。这时成人需要做的是，在即将从一处换到另一处之前向儿童说明，使他们能够为下一个活动形式做好准备，即儿童应当形成一种空间结构的概念，这种概念中每个地方都与规定形式的活动连接在一起，从一个点转到另一点就意味着由一种活动向另一种活动进行转换。因此，各种活动的转换必须在教室中相关的区域进行。所以，指出这一区域的名称并明确在那里将要进行的活动形式很重要。

对儿童而言，成人是他们的榜样，所以成人具有两种作用：一方面他与儿童交往并且照顾他们；另一方面他又是实物操作榜样的载体。在工作中我们建议成人区分这两种功能并应注意，成人既要特别展示实物操作，又要说明动作发生的条件。

这个年龄段的儿童已经会走路了，所以他们发展的各种可能性提高了。走路不仅被视为儿童在空间中的位移，而且是表现出自身主动性的一个基础。成人不应当限制这个走的过程；相反，要为儿童开辟更多的空间供他们走动，设置一些小障碍（如玩具），使儿童为了达到希望的目标而绕行。学前早期不仅是掌握实物操作的时期，还是发展直觉—有效思维的时期，因此很重要的一点是，要建立作为发展性环境固定模式的结构空间，并使其充满不同的实物（包括玩具），为完成各种形式的活动提供条件。这里的活动既包括由成人发起、并由其直接参与和监控的形式，也包括由儿童独立完成的形式。这些活动均带有认知的性质。通过活动，可以使儿童建立起与不同的实物及客体的不同部位之间潜在的联系和关系。当然，教育者的任务之一是展开活动创造条件，即给儿童提供各种具有灵活部件的实物，使儿童能够旋转或拆卸这些部件，但同时要求儿童解决一些规定的任务（如经过旋转将轮子卸下来等）。此外，应建立特定的情景，促使儿童认知积极性的产生。当儿童操作本已熟悉的实物，却意外地发现自己能改变时，儿童的积极性就会出现。例如，当儿童已经掌握了蝶式两轮车的操作后，可以将车的两翼装上篮子，这样车子就不好走了。此时，成人可以建议儿童玩一玩这样的车。儿童应找出车子不动的原因，成人不要催促儿童，

而要等到儿童自己发现玩具性能发生变化的原因。非常重要的一点是，成人要鼓励儿童独立寻找原因及解决问题的办法。

为了发展儿童的直觉—行动思维，最好为他们提供做试验用的各种材料（水、颜料、各种灵便的实物，如可以在斜坡上滚动的小球）。通过发展直觉—行动思维，可以使儿童掌握物体之间的拓扑的、空间的和时间的关系，并形成他们的感觉—运动智力（皮亚杰），即通过自己在空间中的移动来解决问题。发展儿童的直觉—行动思维的过程可以由成人进行优化，他可以激发儿童认识实物外部和内部性能的认知积极性。为此，向出生后第三年的儿童提供各类活动所必需的物品是有好处的。

在学前早期儿童发展与语言发展密切相关。为此，儿童学习使用各种请求方式是很有益的（请他们找到某种东西，拿过来并且上交）。在儿童的周围应放置不同的东西，而成人应当有条理地通过语言指示来请儿童完成任务。这个阶段的儿童已经开始理解语言了，因而给儿童提供由童话改编成的录音材料对他们很有益。

对语言发展起着积极作用的还有看图说话。我们需要建立一种语言环境，其中包含对儿童来说陌生的词语，或者做一种成人听不懂儿童请求的游戏（儿童说出他需要的物品的名称，但不完全正确——成人装出听不懂的样子，以此来引导儿童正确地说出物品的名称）。

在学前早期接近尾声时，可以引导儿童展开新的活动形式，如游戏、绘画、塑造，为向学前期过渡做准备。游戏是有过程的活动，掌握游戏活动以模仿成人的动作为基础，因此为了发展游戏活动就需要教会儿童各种操作玩具的动作（如给娃娃喂饭、哄它睡觉、将它放在小推车里哄逗或喂饭等）。但重要的是使这一阶段的儿童逐渐掌握游戏规则的元素。必须将儿童的注意力引导到游戏的完成过程上来：对娃娃说“晚安”，给娃娃喂一点食物等。要让儿童既重复成人的动作，又重复成人的言语。

在两岁末快三岁的时候为了强化游戏情景的习俗将引入替代物，就是在形状上与真实物品相像的东西（如用一根小棍儿替代体温计来给娃娃测量体温，用一个圆形物替代盘子）。游戏活动需要儿童掌握一系列操作具体玩具的动作，如给娃娃穿衣服、喂水、喂饭，领它去散步，哄它睡觉，给它洗脸、梳头等。用各种物品来丰富游戏动作的项目将促进儿童游戏活动的进一步发展。

儿童的绘画活动有着特殊的作用。它的发展是从涂鸦开始的，这种画

画方式能够逐步演变成更清晰的描绘。这一过程可以由成人来进行调整，即通过提供必要的条件，促使儿童的绘画积极性向专门的绘画活动进行转化，其中包括为儿童提供各种绘画半成品（例如，为了帮助儿童画出气球，可向他提供小线圈等）。在这个年龄段儿童的头脑中还只是刚刚出现线条的形状，所以儿童所描述的是他们知道的，且他们的绘画总体上表现的是一种情绪背景。对这个年龄段儿童的绘画作品的评价不应太狭隘，应当积极评价并对他们对绘画活动的热情给予鼓励。

认知发展中极其重要的一个方面是知觉的发展。学前早期儿童的知觉还不完善，它有赖于对先前样板的运用，而这一样板又是由儿童所熟悉的事物形象来充当的。为了更好地发展知觉，仔细观察并比较事物的大小、颜色和形状是有好处的（例如，建议儿童找到与成人手中有相同颜色的小汽车）。

对于学前早期而言显著的个性变化是很典型的。一个极其重要的方面就是教会儿童如厕。这个过程不应引起负面的情绪，应当表扬儿童，让他们体会到舒适以及顺利完成程序之后的自豪感。

根据艾里克森的观点，这个年龄段正是发展儿童自立感的时期。因而成人应当鼓励儿童的主动性，以便建立儿童对周围世界的基本信任感，因为儿童不能处于过分消极的体验之中。

在学前早期儿童的荣辱感开始发展。教育过程中应考虑到每个儿童独有的情感反应，建议不要责骂儿童。幼儿是按照当时占据主导地位的动机而不是按照所谓的坏想法来进行一个行为的，激烈的惩罚往往导致儿童个性的神经质。然而这并不意味着成人要对所有许可儿童做的事都予以表扬。在同这一年龄段儿童进行交往时成人应尽量避免自己的言语、情感表达或行为引起儿童的消极感受，并且努力建立起与儿童间的温暖的情感关系。在这一时期儿童正在发展把自己与名字视为同一的自居作用和自我评价的能力，这就是应当慎重地评价儿童的原因。当成人没有正确叫出儿童的名字或没有积极评价他的活动时，儿童会很伤心。成人最基本的任务是使儿童形成积极的自我评价，为此必须鼓励他们的主动性并尽可能地积极强调他们的成绩。

学前早期以所谓的“三岁危机”现象结束。这种现象的本质是儿童形成了自我形象。他开始用第一人称而非起初的第三人称称呼自己，这时他试图在不同领域，包括在日常的行为中确认自己。儿童努力自己完成许多