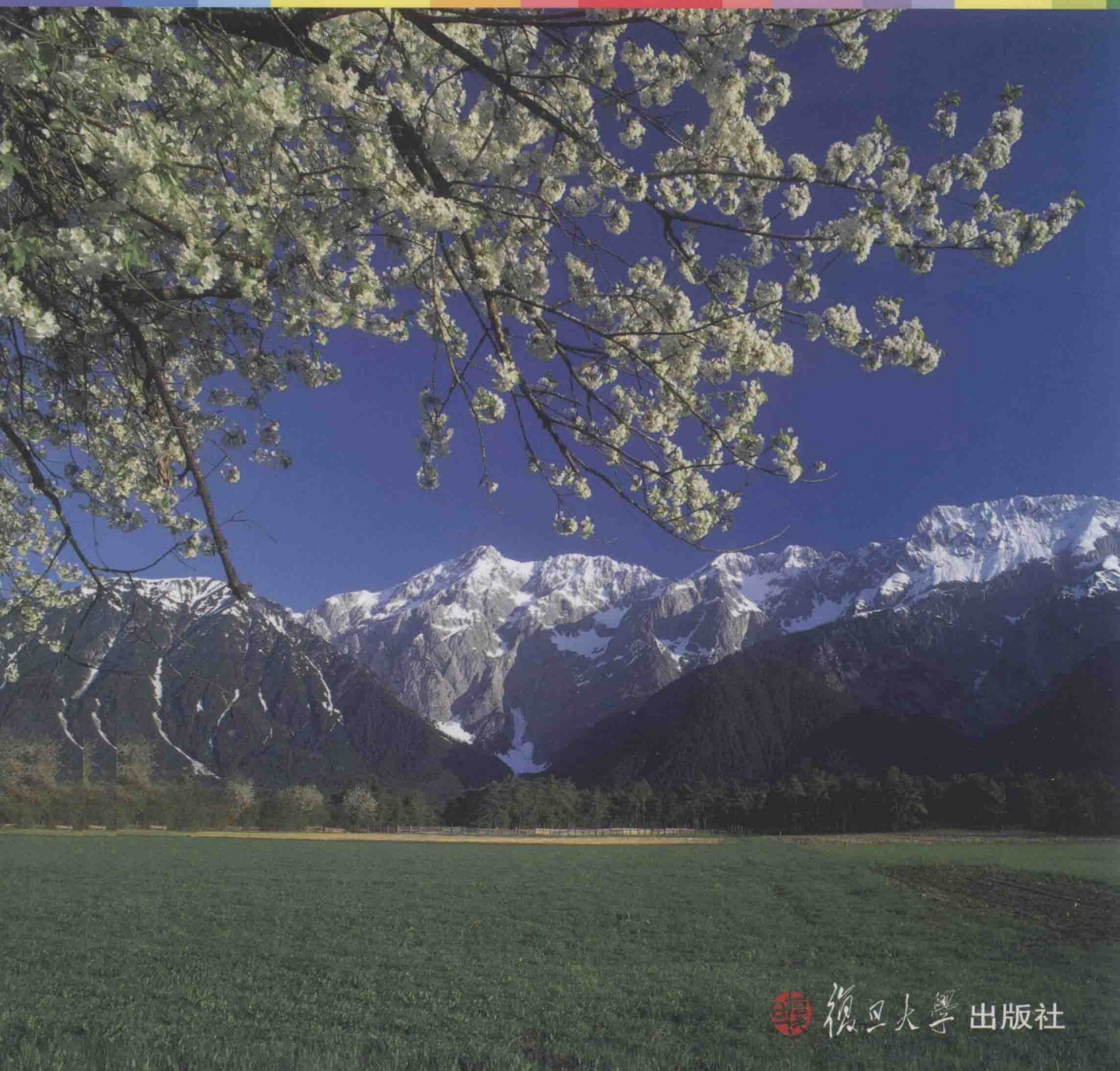


全国学前教育专业（新课程标准）“十二五”规划教材

学前儿童 认知发展与学习

李兰芳 主编



 復旦大學 出版社

全国学前教育专业（新课程标准）“十二五”规划教材

学前儿童 认知发展与学习

主 编 李兰芳

副主编 曾祥岚



复旦大学出版社

21. 李琼. 试谈如何运用多媒体[J]. 幼儿教育, 2013(7): 44~45.
22. 李兰芳. 前 3~4.5 岁儿童[J]. 幼儿教育, 2013(7): 44~45.
23. 张静. 浅谈美术教学[J]. 幼儿教育, 2013(7): 44~45.
24. 胡春梅. 浅谈学前教育[J]. 幼儿教育, 2013(7): 44~45.
25. 汪晓娟. 浅谈如何通过游戏提高幼儿的动手能力[J]. 幼儿教育, 2013(7): 44~45.
26. 李兰芳. 现代教学媒体在学前教育中的应用分析[J]. 幼儿教育, 2013(7): 44~45.
27. 兰萍. 运用民间故事培养幼儿想象力教学活动的思考[J]. 幼儿教育, 2013(7): 44~45.

图书在版编目(CIP)数据

学前儿童认知发展与学习/李兰芳主编. —上海: 复旦大学出版社, 2014. 7
全国学前教育专业(新课程标准)“十二五”规划教材
ISBN 978-7-309-10760-9

I. 学… II. 李… III. 学前教育-幼儿师范学校-教材 IV. G61

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2014)第 129139 号

学前儿童认知发展与学习

李兰芳 主编
责任编辑/傅淑娟

复旦大学出版社有限公司出版发行
上海市国权路 579 号 邮编: 200433
网址: fupnet@fudanpress.com <http://www.fudanpress.com>
门市零售: 86-21-65642857 团体订购: 86-21-65118853
外埠邮购: 86-21-65109143
常熟市华顺印刷有限公司

开本 890 × 1240 1/16 印张 11.5 字数 331 千
2014 年 7 月第 1 版第 1 次印刷
印数 1—4 100

ISBN 978-7-309-10760-9/G · 1375
定价: 26.00 元

如有印装质量问题, 请向复旦大学出版社有限公司发行部调换。
版权所有 侵权必究

内 容 提 要

本教材以《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010~2020年）》、《教师教育课程标准（试行）》、《幼儿园教师专业标准（试行）》以及《3~6岁儿童学习与发展指南（试行）》为依据，基本框架以学前儿童认知发展心理学和学前教育心理学为理论支撑，根据学前教育工作者学习特点和心理特点架构。从学前儿童认知发展心理学和学前教育心理学原理和理论出发，以学前儿童认知发展和学习为主要内容，以学习者的知识与能力获得为目标，以学前儿童学习指导为落脚点。本教材共分十章，具体内容包括学前儿童认知发展与学习概述、学前儿童认知发展与学习的基础、学前儿童注意的发展与学习、学前儿童感知觉的发展与学习、学前儿童记忆的发展与学习、学前儿童想象的发展与学习、学前儿童思维的发展与学习、学前儿童言语的发展与学习、学前儿童人际认知的发展与学习，以及学前儿童社会行为认知的发展与学习。

为实现学前教育专业教师教育课程的学科化、理论化向专业化、职业化和实践化的转型，本教材突出了幼儿教师职业导向和职业技能的训练，重视学习者理论性知识向实践性知识的转化，在章末加入了相应的课内实操设计，以方便学习者消化和理解知识；在准确领会幼儿园教师资格考试要求的基础上，按资格考试的规范题型设计练习题，期待为学习者获得幼儿园教师资格提供实际帮助；遴选与本章内容相关的学前儿童学习方案作为必要的知识技能延伸。

本教材的适用对象为普通高等院校学前教育专业和幼儿师范学校学生，并服务于幼儿园转岗教师或置换研修教师。



总 序

学前教育是国民教育体系的重要组成部分,是终身教育的开端,幼儿教师教育担负着学前教育教师职前培养和职后培训、促进教师专业成长的双重任务,在教育体系中具有职业性、专业性和基础性、全民性的战略地位。

自1903年湖北幼稚园附设女子速成保育科诞生始,中国幼儿教师教育走过了百年历程。可以说,20世纪上半叶中国幼儿教师教育历经从无到有、从抄袭照搬到学习借鉴的萌芽、创建过程;新中国成立以后,幼儿教师教育在规模与规格、质量与数量、课程与教材建设等方面得到较大提升与发展。中国幼儿教师教育历经稳步发展、盲目冒进、干扰瘫痪、恢复提高和由弱到强的发展过程。

1999年3月,教育部印发《关于师范院校布局结构调整的几点意见》,幼儿教师教育的主体由中等教育向高层次、综合性的高等教育转变;由单纯的职前教育向职前职后教育一体化、人才培养多样化转变;由独立、封闭的办学形式向合作、开放的办学形式转变;由单一的教学模式向产学研相结合的、起专业引领和服务支持作用的综合模式转变。形成中专与大专、本科与研究生、统招与成招、职前与职后、师范教育与职业教育共存的,以专科和本科层次为主的,多规格、多形式、多层次幼儿教师教育结构与体系。幼儿教师教育进入由量变到质变的转型提升进程,由此引发了人才培养、课程设置、教学内容等方面的重大变革。课程资源,特别是与之相适应的教材建设成为幼儿教师教育的当务之急。

正是在这一背景下,“全国学前教育专业系列教材”编审委员会在广泛征求意见和调查研究的基础上,开始酝酿研发适应幼儿教师教育转型发展的专业教材,这一动议得到有关学校、专家的认同和教育部师范教育司有关领导的大力支持。2004年4月,复旦大学出版社组织全国30余所高校学前教育院系、幼儿师范院校的专家、学者会聚上海,正式启动“全国学前教育专业系列”教材研发项目。2005年6月,第一批教材与广大师生见面。此时,恰逢“全国幼儿教师教育研讨会”召开,研讨会上,教育部师范教育司有关领导对推进幼儿教师教育优质课程资源建设作出指示:“一是直接组织编写教材,二是遴选优秀教材,三是引进国外优质教材;开发建设有较强针对性、实效性、反映学科前沿动态的、幼儿教师培养和继续教育的精品课程与教材。”

结合这一指示精神,编审委员会进一步明确了教材编写指导思想和教材定位。首先,从全国有关院校遴选、组织一批政治思想觉悟高、业务能力强、教育理论和教学实践经验丰富的专家学者,组成教材研发、编撰队伍,探索建立具有中国幼儿教师教育特色、引领学前教育和专业发展的、反映课程改革新成果的教材体系;努力打造教育观念新、示范性强、实践效果好、影响面大和具有推广价值的精品教材。其次,建构以专科、本科层次为主,兼

顾中等教育和职业教育,多层次、多形式、多样化的文本与光盘相结合的课程资源库,有效满足幼儿教师教育对课程资源的需求。

经过十年多来的教学实践与检验,教材研发的初衷和目的初步实现。截至2014年4月,系列教材共出版160余种,其中8种教材被教育部遴选为普通高等教育“十一五”、“十二五”国家级规划教材,《手工基础教程》被教育部评选为普通高等教育“十一五”国家级精品教材,《幼儿教师舞蹈技能》荣获教育部教师教育国家精品资源共享课,《健美操教程》获得教育部“教育改革创新示范”教材;系列教材使用学校达600余所,受益师生数十万人次。

伴随国务院《关于当前发展学前教育的若干意见》和《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010~2020年)》的贯彻落实,幼儿教师准入制度和标准的建立、健全,幼儿教师教育面临规范化、标准化、专业化和前瞻化发展的机遇与挑战。一方面,优质学前教育资源已成为国民普遍地享受高质量、公平化、多样性学前教育的新诉求。人才培养既要满足当前学前教育快速发展对幼儿教师的需求,还要确保人才培养的高标准、严要求以及幼儿教师职后教育的可持续发展;另一方面,学前教育专业向0~3岁早期教育、婴幼儿服务、低幼儿童相关产业等领域拓展与延伸,已然成为专业发展与服务功能发挥的必然趋势。这一发展动向既是社会、国民对专业人才的要求与需求,也是高等教育服务社会、培养高层次专业人才的使命。为应对机遇与挑战,幼儿教师教育将会在三个方面产生新变化:一是专业发展广义化,专业方向多元化,人才培养多样化,教师教育终身化;二是课程设置模块化,课程方案标准化,课程发展专业化和前瞻化;三是人才培养由旧三级师范教育(中专、专科、本科)向新三级师范教育(专科、本科、研究生)稳步跨越。

为及时把握幼儿教师教育发展的新变化,特别是结合2011年10月教育部颁布的《教师教育课程标准(试行)》及2012年10月颁布的《3~6岁儿童学习与发展指南》,编审委员会将与广大高校学前教育院系、幼儿师范院校共同合作,从三个方面入手,着力打造更为完备的幼儿教师教育课程资源与服务平台,并把这套教材归入“全国学前教育专业(新课程标准)‘十二五’规划教材”系列。第一,探索研发应用型学前教育专业本、专科层次系列教材,开发与专业方向课程、拓展课程、工具性课程、实践课程和模块化课程相匹配的教材,研发起专业引领作用的幼儿教师继续教育教材;第二,努力将现代科学技术、人文精神、艺术素养与幼儿教师教育有效融合并体现在教材之中,有效提升幼儿教师综合素养;第三,教材编写力图体现幼儿教师教育发展趋势与专业特色,反映优秀中外教育思想、幼儿教师教育成果,全面提高幼儿教师教育质量;第四,建构文本、多媒体和网络技术相互交叉、相互整合、相互支持的立体化、网络化、互动化的幼儿教师教育课程资源体系,为创建具有中国特色的幼儿教师教育高品质专业教材体系贡献我们的力量。

“全国学前教育专业系列教材”编审委员会

2014年4月



前 言

学科专业知识的学习与获得是学前教育工作者得心应手地运用各种教育手段,促进学前儿童体、智、德、美诸方面及身心和谐发展的必要条件。学前儿童的认知发展与学习是学前教育工作者教育教学实践的理论依据和实践指导。开设学前教师教育的院校不仅要将《幼儿园教师专业标准(试行)》和《教师教育课程标准(试行)》作为学前教育教师职前培养和职中培训的指导思想,更要以此为依据,加强学前教育学科专业建设,真正完善学前教育教师培养培训方案,科学设置教师教育课程,改革教育教学方式,建立起科学的质量评价制度。

以往的学前教育专业教材是将“学前儿童发展心理学”和“学前教育心理学”作为两个心理学分支,平行规划在课程设置中。由于学科内容内在的逻辑联系,在具体实施过程中,存在着课程设置庞杂混乱、学科知识内容重复等诸多问题,这不仅浪费课程资源,无谓地消耗专业教师的劳动,也在客观上增加了学习者不必要的课业负担。随着《幼儿园教师专业标准(试行)》和《教师教育课程标准(试行)》的颁布以及对其精神的深刻领会,学前教育教师专业化的研究与实践显现出更为广阔的研究空间,并赋予了明确的专业精神、全新的专业理论和丰富的教育内涵,以上现象随之有望得到更有价值的解决,而解决的突破口就是通过对专业课程教材的重组和更新,实现专业课程教材的科学化、精致化和实用化。因此,《学前儿童认知发展与学习》的研究与成书非常必要和及时。

第一,顺应学前教育专业对人才培养规格的新要求。根据高等院校学前教育专业人才培养目标和规格,学前儿童认知发展与学习是一项重要的专业必修课程,也是《教师教育课程标准(试行)》课程目标中关于教育知识与能力目标的重要组成部分。本教材的出版,将对学前教育专业课程体系起支撑作用,以适应社会对人才培养规格的新要求。

第二,更新和完善学前教育专业教材的内容。对我国当前学前教育专业教材体系的分析发现,学前儿童发展心理学方面的教材很多,内容也较为完善,但学前教育心理学方面的教材则显得单薄,且大多是以普通教育心理学的逻辑框架构建知识脉络,尤其是对学前儿童学习特点的论述有明显的小学化倾向,未能体现学前儿童学习的年龄特征和有效指导的特殊要求。本教材试图通过知识的更新和重组,实现对学前教育专业教材内容的完善。

本教材体现学前教育专业的师范性特点,强调知识的基础性、综合性和实用性,充分考虑学习者的学习品质与需求,具有以下三个时代特点。

第一,加强学科知识的逻辑性与完整性。本教材从学前儿童认知发展心理学和学前教育心理学原理和理论出发,以学前儿童认知发展和学习为主要内容,以学习者的知识与



能力获得为目标,以学前儿童学习指导为落脚点构建整体框架。根据第一章概述内容,在第二章分析基础上,将学前儿童的认知发展内容与相应的学习指导安排在以后的八章中分别加以介绍,包括学前儿童关于自然物和社会的认知与学习两大部分。

第二,强调对学前儿童学习指导的重要性和实用性。本教材贯彻《3~6岁儿童学习与发展指南(试行)》关注儿童学习与发展的整体性、尊重儿童发展的个体差异、理解儿童的学习方式和特点、重视儿童学习品质的实施要求,在力图准确分析学前儿童认知发展特点与规律的前提下,着力介绍促进学前儿童有效学习的适宜性指导策略和方法。

第三,重视学习者理论性知识向实践性知识的转化。本教材在章末加入了相应的课内实操设计,以方便学习者消化和理解知识;在准确领会幼儿园教师资格考试要求的基础上,按资格考试的规范题型设计练习题,期待为学习者获得幼儿园教师资格提供实际帮助;遴选与本章内容相关的学前儿童学习方案作为必要的知识技能延伸。

本教材的适用对象为普通高等院校学前教育专业和幼儿师范学校学生,并服务于幼儿园转岗教师或置换研修教师。

本教材由李兰芳教授提出编写思路和要求,拟定写作提纲,经编写者讨论、修改并完善。最后由李兰芳教授审阅、定稿,曾祥岚教授做了部分统稿工作,编写人员有刘俊霞、李兰芳、肖司璐、吴晓艳、张悦红、康静、梁辰(以姓氏笔画为序)。

在本教材的编写过程中,参阅了大量的国内外专家、学者的研究成果,引述较多,在此谨致谢意。说明,恳请原作者见谅,并致以谢忱。

由于编写者水平有限,书中难免出现不足之处,恳请广大读者批评指正。

编者

2014年6月



目 录

第一章 学前儿童认知发展与学习概述	1
第一节 学前儿童的认知	1
第二节 学前儿童的学习	3
第三节 学前儿童的认知发展与学习	8
第四节 学前儿童认知发展与学习的相关理论	10
课内实操 练习巩固 学习案例	15
第二章 学前儿童认知发展与学习的基础	21
第一节 学前儿童认知发展与学习的生物学基础	21
第二节 学前儿童认知发展与学习的环境基础	28
课内实操 练习巩固 学习案例	31
第三章 学前儿童注意的发展与学习	35
第一节 学前儿童注意的发生与早期表现	35
第二节 学前儿童注意的发展	37
第三节 学前儿童注意的学习与指导	41
课内实操 练习巩固 学习案例	46
第四章 学前儿童感知觉的发展与学习	50
第一节 学前儿童感觉的发展与学习	50
第二节 学前儿童知觉的发展与学习	57
第三节 感知觉规律的教育应用	65
课内实操 练习巩固 学习案例	70
第五章 学前儿童记忆的发展与学习	75
第一节 学前儿童记忆的发生与早期表现	75
第二节 学前儿童记忆的发展	77
第三节 学前儿童记忆的学习与指导	82
课内实操 练习巩固 学习案例	85



第六章 学前儿童想象的发展与学习	89
第一节 学前儿童想象的发生与早期表现	89
第二节 学前儿童想象的发展	91
第三节 学前儿童想象的学习与指导	94
课内实操 练习巩固 学习案例	99
第七章 学前儿童思维的发展与学习	103
第一节 学前儿童思维的发生与早期表现	103
第二节 学前儿童思维的发展	104
第三节 学前儿童的概念学习与指导	107
第四节 学前儿童判断推理的发展与学习	111
第五节 学前儿童理解的发展与学习	112
第六节 学前儿童的创造性学习与思维培养	113
课内实操 练习巩固 学习案例	116
第八章 学前儿童言语的发展与学习	121
第一节 学前儿童言语发展与学习的相关理论	121
第二节 学前儿童言语的发生	124
第三节 学前儿童言语的发展与学习	127
第四节 学前儿童言语功能的发展与学习	131
课内实操 练习巩固 学习案例	136
第九章 学前儿童人际认知的发展与学习	141
第一节 学前儿童心理理论的发展	141
第二节 学前儿童自我认知的发展与学习	143
第三节 学前儿童对他人认知的发展与学习	145
第四节 学前儿童亲子关系的认知与学习	147
第五节 学前儿童同伴关系的认知与学习	149
第六节 学前儿童师幼关系的认知与学习	151
课内实操 练习巩固 学习案例	152
第十章 学前儿童社会行为认知的发展与学习	157
第一节 学前儿童性别认知的发展与学习	157
第二节 学前儿童道德认知的发展与学习	160
第三节 学前儿童情绪表达规则认知的发展与学习	165
课内实操 练习巩固 学习案例	168

第一章 学前儿童认知发展与学习概述

导读导练

学前儿童的认知—学前儿童的学习—学前儿童的认知发展与学习—学前儿童认知发展与学习的相关理论—课内实操—练习巩固—学习案例。

认知的含义同许多心理学概念一样,有较多的争议。随着认知心理学的兴起和传播,人们对认知含义的诠释日益呈现出多样性和不确定性,不同流派的学者根据需要对进行了不同的解释。有人认为认知是信息加工的过程;有人把认知看作是问题解决或思维过程;有人则把认知活动看作是个体以已有知识结构接纳吸收新知识,使旧知识得到改造和发展的过程。总之,认知是人对客观世界的认识活动及认识品质的总和,是人脑对客观事物的特性和联系的反映,是揭示事物对于人的意义与作用的心理活动。

第一节 学前儿童的认知

对学前儿童认知结构的分析研究,有助于教育者更深入地把握学前儿童的认知发展特点,为学前儿童的认知学习与指导提供理论与实践依据。

一、学前儿童的认知与认知结构

认知作为一种认识世界的心理功能与品质,主要包括认知方式、认知策略、认知速度和认知成绩等4个方面的要素,从这个意义上讲,认知既是一种活动,也是一种技能和结构。学前儿童的认知活动产生于他们与环境的交互作用之中,可以从不同的角度阐释其主要结构。

从活动的观点出发,按学前儿童参与活动的认知因素分析,认知结构分为感知、记忆、注意、想象、思



维和问题解决、言语、创造等活动。按学前儿童认知活动的对象分析,认知结构主要包括两大方面:一是自然认知和数学认知,是学前儿童对各种自然界的现象和事物以及它们之间关系的认知,如对数概念的认知、对类别关系的认知、对因果关系的认知以及对时间、空间属性的认知等,这是学前儿童积累经验、获得知识与技能的心理前提;二是社会认知,是学前儿童对人与物的区分、对自己的认知、对人际关系的认知以及对社会道德规范的认知,这是学前儿童社会性发展的主要内容。

从发展的观点出发,儿童心理学家普遍认为,儿童的认知结构随着年龄的增长而不断地得到完善和发展。因此,按由简到繁的演变过程分析,认知结构包括认知单位、初级认知系统和完整认知系统3个发展系统,这是学前儿童认知发展的显著成果;按由低向高的演变过程分析,认知结构包括感觉运动结构、具体运算结构和形式运算结构3个发展层次,这是学前儿童认知发展的一般趋势。

从操作的观点出发,按认知操作对象的性质分析,认知结构包括对事实和现象的认知、对技能的认知和对规范的认知3个方面,这是学前儿童认知操作的主要内容;按认知操作的工具分析,认知结构包括感知、表象和概念3种,这是学前儿童认知操作的基本方式;按认知操作的表征系统分析,认知结构分动作表征、意向表征和符号表征3个表征功能,这是学前儿童认知操作的基本过程。

二、学前儿童认知发展的一般规律

认知发展由近及远。学前儿童的认知发展是从自身出发,逐步扩大范围,发展到认识外部世界。新生儿所接触的世界只是一个狭小的范围,他们并没有将自己和客观环境分开,对他们来说,世界便是自我。如果半岁以内的乳儿正在玩的玩具掉在地上或者被掩盖起来,他们会转而注意别的事物,并不去寻找那个玩具,也不会露出惊愕的表情。这就是说,在不知道客观事物永久存在之前,乳儿的认知范围极其有限,基本局限于自己。随着年龄的逐渐增长,学前儿童开始逐步认识到客观事物与自己的不同。幼儿期儿童认知范围继续扩大,但依然是凭自己的生活经验认识事物,常常从自己的视角出发认识周围的事物。由近及远是学前儿童认知发展的基本规律。

认知发展由偏到全。学前儿童对客观事物的认知活动是由局部到整体、由片面到全面发展的。最初,他们往往会专注于事物的某一部分而忽视其他部分,表现为以偏概全。随着年龄的增长,他们的认知能力随之提高,开始能够从多角度、多侧面认识和把握同一个认知对象,也逐渐开始学着从不同认知对象的关系上把握事物的本质特征。由偏到全是学前儿童认知发展的基本规律。

认知发展由表及里。学前儿童在认知活动中,最初只注意事物的表面现象,随着年龄的增长,逐渐开始认识事物的内在本质属性。物质恒常性的逐渐获得是学前儿童认知发展由表及里的典型表现。由表及里是学前儿童认知发展的基本规律。

认知发展由浅入深。学前儿童对事物的认识经历了多种水平和阶段,由不知到知,由知之甚少到知之较多,逐步向深处发展。例如,学前儿童的计数活动是先学会口头数数,之后逐渐将客观事物与数字进行联系;先是口手不一致点数物体,逐渐发展到口手一致点数物体,最后发展到点数后能说出物体的总数。学前儿童对各种社会概念的认知也经历了一个由浅入深的发展过程。由浅入深是学前儿童认知发展的基本规律。

认知发展由绝对到相对。皮亚杰在弹子游戏实验中发现,5岁左右的儿童认为规则代表着权威和神圣,是不可怀疑、固定不变的,这个时期的儿童常常将父母、老师或者某个令人敬重的长辈的话作为行动标准;而7、8岁左右的儿童则开始理解规则在比赛游戏中的重要性,认识到规则不是绝对不变的。幼儿期儿童对行为的看法起初也有绝对化的倾向,即在评定行为是非时,常常抱着极端的态度,认为或者完全正确,或者完全错误;随着年龄的增长和去自我中心化的实现,儿童逐渐能够将自己置于别人的位置,不再产生绝对的判断,这是他们认知发展由绝对到相对的显著表现。由绝对到相对是学前儿童认知发展的基本规律。



认知发展由不可逆到可逆。学前儿童最初的思维活动是不可逆的,他们不能在心理上反向思考所见到的事物,不能回想起事物变化前的样子。大约到7岁,儿童逐渐开始获得各种守恒概念,思维活动开始具有一定的可逆性,认知发展整体呈现出有不可逆到可逆的规律性表现。由不可逆到可逆是学前儿童认知发展的基本规律。



第二节 学前儿童的学习

学前儿童的学习是指他们在适应环境的过程中逐渐获得认知能力、生活技能和知识经验的过程。应当从学前儿童的学习机制、学习方式、学习模式以及学习形式等方面做出分析讨论,为学前儿童的认知发展与学习提供依据。

一、学前儿童的学习机制

(一) 习惯化

习惯化是指由于某个刺激的反复出现而导致的个体对该刺激终止注意或停止反应的过程。学前儿童在出生时就有对新异事物的好奇和想要接近的反应,称为无条件定向反射,即当新异事物出现时,新生儿会不由自主地注意它。如果这个新异事物每隔很短的一段时间出现,儿童会对它的兴趣逐渐降低,这就是习惯化。当新异刺激出现时,乳儿会将头转向刺激物或者停止正在进行的活动;如果这个刺激持续出现,乳儿会逐渐减少或停止对它的关注,这表明他们已经记住了这个刺激,产生了学习活动。与习惯化相对应的机制是去习惯化,即对另一个不同的新异刺激产生更强烈的反应,例如,此时再给乳儿一个其他的刺激物,又会激起乳儿的反应。

习惯化是学前儿童最初的学习机制。在一项研究中,心理学家试图考察5~6个月的乳儿分辨两张照片的能力。一张是一个婴儿照片,另一张是一个光头男性照片。实验第一个阶段为乳儿出示婴儿照片,实验第二个阶段为乳儿同时出示婴儿照片和光头男性照片。结果发现,乳儿花更多的时间注视那张光头男性照片,这表明乳儿记住了婴儿照片,也发现了光头男性照片与婴儿照片的不同,他们在第一阶段和第二阶段分别出现了习惯化机制和去习惯化机制。

习惯化和去习惯化机制使新生儿不断地关注周围环境中他们不熟悉的新事物,这是学前儿童最初进行有效学习的重要途径。

(二) 经典性条件学习

巴甫洛夫在一项关于狗的消化过程的实验研究中发现,饲养员的出现会使狗分泌唾液,这是因为它将饲养员与呈现的食物联系起来,这就是经典性条件反射。在这个过程中,食物作为一种刺激,能使狗产生分泌唾液的反应,这是不学而能的无条件反射;此时,饲养员作为一个中性刺激物,并不能使狗产生反应。但是,随着饲养员与食物一同出现次数的增多,狗慢慢将饲养员与食物联系了起来,即使饲养员没有带着食物,狗也会分泌唾液,条件反射由此建立;此时,饲养员已经成为代替食物起信号作用的条件刺激物。换言之,看到饲养员分泌唾液是狗习得的一种反应。

研究发现,新生儿能形成经典性条件学习。新生儿在奶嘴出现时会有吮吸动作,这是无条件反射。研究者将一个中性声音刺激与奶嘴一同呈现给2~3天大的新生儿,经过几次训练之后,新生儿在听到声音但奶嘴未出现时,就出现了吮吸反射。

经典性条件学习是学前儿童非常普遍的一种学习机制。无论是生活中对不经意遇到的刺激物形成的练习,如乳儿偶然碰到摇铃发出了响声,还是成人有意在他身上建立的学习链接,如在乳儿每次



哭闹时妈妈抱起、安抚并用摇铃发出响声，一段时间后，只要一听到摇铃的响声，乳儿便会停止哭泣，都是他们后天习得的行为方式和适应方式。学前儿童通过经典性条件反射机制，学习到了许多重要的技能。

（三）工具性条件学习

在经典性条件学习中，学前儿童习得的反应是由条件刺激引起的。工具性条件学习则不同，它是儿童先出现针对环境进行的某种操作，然后把这种操作和引发的愉快或不愉快后果联系起来的过程。美国心理学家斯金纳认为，人类的绝大多数反应是个体主动自觉发出的行为，这种行为的出现或多或少取决于行为本身引发的后果。一般来说，人们倾向于重复那些引发愉快后果的行为，而抑制那些可能会导致不愉快后果的行为。也就是说，人的行为总会伴随一定的后果，如果行为获得了赞扬、鼓励、满足感或者报酬，在今后类似的情境出现时，人就极有可能重复这种行为；相反，如果行为伴随另一种后果，如疼痛、尴尬或者被惩罚，在今后类似的情境出现时，人就很少再重复这种行为。经典性条件学习是被动地等待预期的结果出现，而工具性条件学习则是更主动地学习。学前儿童的工具性条件学习经历了一个发展变化的过程。



图 1-1 乳儿期儿童的定向反射探究

1. 定向反射强化机制 研究者设计了一项非常巧妙的实验，在 2~6 个月乳儿小床的上方悬挂一个十字形的架子，挂着一些彩色积木，再用一条绳子拴在乳儿的脚上，这条绳子与架子上特殊的滑轮和转轴相连，只要乳儿做出踢腿动作，架子就会随之转动起来(图 1-1)。结果，参加实验的乳儿只需要几分钟就学会了踢腿动作，而且越踢越开心，越踢越快。

无条件定向反射是当新异刺激出现时引起的无意注意现象，这是学前儿童的适应性本能反应，而在此基础之上建立的定向反射，则是一种积极主动的探究行为，带有强烈的目的性。乳儿偶然的踢腿动作最初是自发发生的，带来的结果就是架子的转动，对他们来说，这是一个新鲜有趣的刺激，他们会尝试更多的踢腿动作，来探究动作和架子转动之间的关系。这个过程是一种积极的定向探究，儿童就是在这种探究中学习认识了物体的各种属性，认识了自我与环境的关系，也掌握了对不同物体所应采用的不同行动方式。

2. 动觉强化机制 这种强化机制是以运动所产生的动觉刺激为强化物的，学前儿童通过这种强化机制得以学习。例如，妈妈一边教孩子拍手，一边说“欢迎、欢迎”，多次重复之后，孩子便将拍手动作与口语“欢迎”联系起来，以后当大人说“欢迎、欢迎”时，孩子就会拍手。学前儿童很多生活必需的运动性技能都是通过这种学习机制获得的，如用筷子吃饭、用餐纸擦嘴等。

3. 言语强化机制 言语最初只是一种简单的条件刺激物，如说“欢迎”，学前儿童就拍手掌，此时的强化作用更多的是成人的表情、声调和动作，如儿童自动拍手掌表示“欢迎”时，总能得到成人的积极反馈，在使用“宝宝真乖”“好聪明”这些言语刺激的同时，还对他们展露出亲切、喜爱的笑容和温暖、柔和的拥抱，当儿童得到这些认可的、愉快的回馈后，这个行为就被强化了。随着儿童言语能力的逐步获得，言语本身的强化作用越来越大，成人可以直接采用言语活动表示赞许、责备和要求。例如，当听到妈妈说“妈妈不喜欢你这样做”的话语时，儿童可能停止不被赞许的行为。

二、 学前儿童的学习方式

（一）发现学习

发现学习是学前儿童通过亲自参与、动手实践和独立思考发现自己未知的事物，从而获得关于外部



世界的种种直接经验、知识以及思维方法的学习方式。简言之,发现学习就是学前儿童用自己的头脑通过探索获得知识的学习方式,这是他们最主要的学习方式之一,它不但影响着学前儿童概念的形成,还能充分激发学前儿童的学习动机,培养学前儿童积极的学习态度和探究精神,使其发展出主动分析和解决问题的能力,对学前儿童的认知发展有着重要的意义。

在学前儿童的发现学习中,教育者是环境的创设者、材料的提供者和活动的支持者,可以激发学前儿童的探究兴趣,随时对其保持关注,并根据学前儿童的兴趣方向和学习能力进行适当的引导,以发起他们的学习活动。

(二) 接受学习

接受学习是教育者以教材为中心,有目标、有组织地向学前儿童传授系统的知识、技能的学习方式。例如,幼儿园常见的接受学习是教师讲,幼儿听;教师演示,幼儿看。相对来说,接受学习比发现学习用时短,学前儿童能在有限的时间内接触到大量的材料信息。但是,接受学习方式往往使学前儿童处于被动地位,个人的认知能力和兴趣爱好不能得到充分发挥,主观能动性受限。

表面上看,接受学习似乎比发现学习简单,但是它发生的先决条件是必须拥有较高、较成熟的认知水平,因为接受学习通常以言语、符号为载体,如果学前儿童对概念和命题的掌握没有达到一定的程度,接受学习是无法实现的。因此,学前教育中提倡的儿童的学习方式是顺应其认知能力发展水平的发现学习。

(三) 关系中学习

作为社会的一员,学前儿童和成人一样,也在经历各种社会关系,他们的主要社会关系有亲子关系、同伴关系和师幼关系3种,在关系中的学习是学前儿童非常重要的学习方式。

交往中的学习。一方面,学前儿童在亲子交往和师幼交往中可以学到许多的知识,他们时刻在模仿成人的态度和行为,同时他们自身的行为也会因为成人的反馈而得到强化或消退;另一方面,在与同伴的交往中,学前儿童逐渐学习到不同的行为方式,进行一定的经验传递,形成相应的互动关系,社会认知能力逐渐发展。

游戏中的学习。学前儿童的游戏从规则的订立到活动结束始终是一个同伴互动的过程,因此游戏活动本身就是学习。在游戏活动中,他们一起构建游戏规则,相互监督游戏过程,创造新的玩法并与同伴分享;在游戏活动中,他们相互模仿,逐渐学会了清楚地把自己的想法表达给别人,也学会了处理和解决问题的方法和技巧。

合作中的学习。在学前儿童的日常生活中,少不了与他人之间的合作,尤其是同伴间的合作。通过合作,学前儿童学会如何相互配合,也逐渐理解了分工的意义,学会了尽职尽责。

冲突中的学习。学前儿童之间的冲突是他们社会性发展中的常态。低龄儿童常因玩具、材料的占有和使用发生冲突,年龄较大的儿童会因游戏的参与权、游戏规则的制定和执行及初步的“公平”感而发生冲突。冲突对学前儿童有着很大的意义,在解决冲突的过程中,他们体验到和他人之间的关系,学习控制和处理情绪,学习解决争吵、处理矛盾的方法,学会调整自己和同伴间的关系,这对他们提高社会适应性有很大的帮助。

三、学前儿童的学习模式

操作学习是学前儿童学习的基本活动模式,这是有别于学生学习和成人学习的主要标志。

(一) 操作活动与学习

人们认识事物本质特征的模式主要有两种:一是言语学习,即通过语言工具获取知识,也包括语言本身的学习;二是操作学习,即在动手操作的过程中进行探索,从而获得经验、知识和技能,也包括操作本身的学习。对于学前儿童来说,尤其是言语能力获得之前的儿童,操作学习是他们最为适合的学习模式。



操作中有学习。操作过程会带来学习,操作的直接结果也是学习。学前儿童在亲自动手操作实物的过程中会获得最直接的经验。例如,幼儿在玩七巧板时,不仅能对颜色、形状等事物的个别属性有更加深刻的认识,还能在空间想象能力等方面得到提升。

学习中有操作。学习活动中包含着操作的成分,学前儿童的学习不仅是有关动作技能的学习,也是数字、言语的学习,这些学习都是在操作过程中完成的,操作是学习活动的有机组成部分。例如,学前儿童通过对成人的模仿来学习,模仿本身就是一种操作。

操作与学习具有共同的要素。操作与学习在活动目标、活动内容和活动结果上部分重合,使得学前儿童将两者视为同一种活动。例如,幼儿园教师为了让幼儿掌握关于气流运动的知识,感知空气的存在,设计了“和气球玩游戏”的活动,在幼儿用气球操作的过程中,因为情景的有趣好玩而沉迷于玩气球的活动中,忘记了学习本身。

操作本身是一种学习。操作活动本身是动作技能的学习,学前儿童在操作过程中不但学到了本领,也训练了自己的动手能力。例如,在使用各种工具材料运送乒乓球的过程中,学前儿童不但对材料的使用有了直接的体验,也训练了平衡感,发展了动作技能。

(二) 操作学习的运行

操作学习是一种复杂的认知过程,操作中,学前儿童始终处在积极的认知状态下,学习过程手脑并用。他们对实物的每一次操作都会带来某种改变,对实物的改变产生认知,认知又进一步推动着操作方法的改进,在不断产生新的认知和新的操作方法的过程中,完成了操作学习的运行。

在操作学习中,低龄学前儿童需要有非常具体形象的操作实物并对其形成具体的认知,如在玩玩具汽车时,他们对玩具汽车的颜色、大小、速度等个别属性有了一定的认知。随着年龄的增长,学前儿童可以进行象征性活动,如用小凳子代替小汽车,用“鸣——鸣”声音代替刮风等。学前期的后期,儿童初步掌握了更高一级的概念,可以脱离实物,在头脑内部进行概念水平上的智力操作。

(三) 操作学习的特点

操作学习的工具是内外部动作。学前儿童操作学习的最大特点,在于他们是在动手解决问题的过程中获得经验和得到思维发展的,其学习工具就是他们的内部动作或外部动作。

操作学习的成果是直接经验。学前儿童通过操作学习所获得的知识技能是通过言语学习所无法获得的,是直接的经验,如画画活动、舞蹈活动等。

操作学习的动机是自发的。学前儿童的操作学习是自发主动的活动,是对客观事物的主动探究,与言语学习的被动接受知识有本质的差异。

(四) 操作学习的类型

根据学习目的,学前儿童的操作学习分为探究性操作学习、形成性操作学习、强化性操作学习、模仿性操作学习和创造性操作学习。

探究性操作学习是以帮助学前儿童自我发现为目的的操作学习,是通过学前儿童自己的探索、尝试活动,发现事物特征和规律的学习。例如,幼儿在操作学习中,自由地观察各种动植物,并通过积极思考获得关于动植物的感性知识。

形成性操作学习是以学前儿童知识技能的掌握及分析、综合、概括、理解等认知能力的提高为目的的操作学习。例如,大班幼儿通过操作彩棒,掌握10以内加法运算的学习。

强化性操作学习是以巩固学前儿童的动作技能为目的的操作学习,具有鲜明的练习性特征。例如,幼儿的舞蹈学习活动。

模仿性操作学习是以激起学前儿童模仿活动为目的的操作学习,是通过演示、观察及模仿等环节使儿童完成经验的内化和知识的获得。例如,婴儿在观察蚯蚓爬行、小兔跳跃等情境后对爬行、跳跃等动作的模仿。

创造性操作学习是以应用为目的的操作性学习,是学前儿童依靠想象活动,将自身的感性经验创造性地运用在各种活动中。例如,幼儿用七巧板拼出各种与别人不一样的物品。



（五）操作学习的指导

设定学习目标。目标是活动的前提,没有目标就无法有效地开展活动,恰当的目标是在分析学前儿童认知发展水平的基础上制定出来的。教育者在设定学习目标时,既要了解学前儿童的一般发展水平,也要综合考虑儿童的具体情况。目标过高会导致他们无法理解,过低又会使他们觉得太简单而缺乏学习动力。

提供学习材料。必须紧扣设定的学习活动目标,尽量选择生动多变、生活化的操作材料。例如,在“认识圆形”的活动中,可以投放饼干、皮球、盘子等日常物品,学前儿童会因在操作的过程有“这和我有关系”之感而乐于投身其中。投放的操作材料应注意学前儿童的不同需求,避免千篇一律地用同一种材料;操作材料在数量和质量上应有保障,以确保每个儿童都有充分操作的机会。

创设学习氛围。在操作学习的过程中,教育者应创设能够有效促进学前儿童学习发生的有利环境。例如,幼儿在认识数字的活动中,教师可以布置生活场景,以帮助他们理解数字关系。在操作活动中要给予学前儿童充分的自由,操作活动是以学前儿童为主体的活动,只有在活动中充分发挥其探究精神,手中有充分的操作材料,才能使他们展开有效的学习。

结合言语学习。对于学前儿童来讲,尽管操作学习比言语学习更具优势,但这并不代表没有言语学习的存在。实际上,言语学习对学前儿童来说也是非常重要的,离开言语学习,儿童学到的很多东西都只能停留在感性经验上。因此,操作学习与言语学习的有机结合,是提高学前儿童学习水平,促进学前儿童认知发展的有效之举。

四、学前儿童的学习形式

陈鹤琴先生曾经说过:“小孩子生来是好动的,是以游戏为生命的。”游戏是学前儿童的主导活动,也是学前儿童最重要的学习形式。

（一）游戏的性质

游戏的愉悦性。游戏是一种快乐的行为,总是伴随着个体的愉快情感体验。在游戏活动时,学前儿童没有心理压力和负担,游戏中出现的不可预计的因素也会给他们带来意想不到的乐趣。

游戏的主动性。游戏是一种自发行为,在游戏中,学前儿童自觉、自愿、自发地选择玩什么、怎么玩以及跟谁玩,表现出极大的主动性和积极性。

游戏的虚构性。游戏是一种假装行为,随着言语和动作的发展和生活经验的不断积累,学前儿童萌发了参与成人社会生活的愿望,但由于脑力和体力的限制,使他们不能随心所欲地参与现实的社会生活。但是,他们可以在脱离现实世界限制的游戏中,将现实与想象加以整合,可以用假装的方式模拟成人的社会生活。

游戏的秩序性。游戏虽然是一种自觉自发的行为,但是任何游戏都有一定的规则,没有规则,游戏就无从进行。学前儿童的游戏规则通常是自己制定、共同遵守的,每个参与游戏的儿童都有一定的自我约束,虽然表面上看起来可能玩得很忙乱,但总有一种内在的秩序。

总之,就游戏本身的性质而言,它既不需要像劳动那样生产出产品,也不需要像学生学习那样承担社会义务,它只是对现实生活的模仿,但却可以解决学前儿童心理发展中的矛盾,可以在他们现有发展水平上做成人的活动和生活,是一种最适合学前儿童的学习形式。

（二）游戏的心理结构

认知、情感和社会交往是游戏中最重要的心理成分。在游戏活动中,认知中的创造想象尤为重要,在假装游戏中,学前儿童会对游戏材料进行想象,如一根棍子可以代表仙女的魔杖,也可以代表小汽车;积木块可以是盖房子的材料,也可以代表香皂。他们也会对角色进行想象,可以是现实社会中存在的角色,如父母、老师、小猫、蝴蝶等,也可以是现实中不存在的角色,如会说话的小木偶等。积极的情感体验是游戏的重要组成部分,学前儿童对游戏的兴趣属于直接兴趣,他们更在意游戏的过程而不是游戏的结