

关于皮亚杰发生认识论对幼儿园课程及教学的启示

陈翊洁

成都艺术职业大学, 中国·四川 成都 611433

摘要: 皮亚杰所创建的发生认识论被誉为最具影响力的认知发展理论, 其理论将儿童的发展分成了各个不同的阶段, 根据各个阶段分析出幼儿不同的行为模式和行为特征。据此, 笔者将以该理论包含的四个主要内涵出发, 从认知发展的基本机制、认知发展的观点, 影响认知发展的各个因素及认知发展的不同阶段来阐述其理论对幼儿园课程及其对高校学前教育教学的启示。

关键词: 皮亚杰理论; 幼儿园课程; 教育教学; 启示

On the Implications of Piaget's Theory of Epistemology for Kindergarten Curriculum and Teaching

Chen Yijie

Chengdu Arts Vocational University, China Sichuan Chengdu 611433

Abstract: Piaget's theory of epistemology is regarded as the most influential cognitive development theory, which divides children's development into different stages and analyzes various behavior patterns and characteristics of young children at each stage. Based on this, the author will explore its implications for kindergarten curriculum and higher education early childhood teaching, starting from the four main contents of the theory, including the basic mechanisms of cognitive development, viewpoints of cognitive development, factors influencing cognitive development, and the different stages of cognitive development.

Keywords: Piaget's theory; Kindergarten curriculum; Educational teaching; Implications

1 皮亚杰发生认识论的主要内涵

发生认识论是皮亚杰对儿童心理发展的研究所提出的一种认知理论, 其理论的突出贡献在于创造了儿童发展的四阶段论, 但同时也对认识发生和发展的角度进行了系统和深入的研究, 是一套系统完整的, 具有很强逻辑性的认知发展理论, 对当代幼儿园课程的实施与教学有重要的启示作用。

1.1 认知发展的基本观点

皮亚杰认知理论的基本观点主要围绕着认识的起源来进行阐述。“知识的产生并非源于主体, 也并非源于客体, 而是产生于主体和客体之间的活动和相互作用。”^[1] 在他看来, 智慧起源于动作, 思维是在头脑中内化了的动作, 是需要头脑中进行的具有可逆性、不变性和整体结构的活动。通俗理解来说即认知的发展需要儿童在准备充分且丰富的环境下通过自己的主动探索和不断参与来获得基本经验, 从而在头脑中建构其知识, 所以强调的是幼儿本身的主观能动性和参与性。

1.2 认知发展的机制

皮亚杰认为, 儿童的认知发展具体包括图式、同化、顺应和平衡这四种阶段。图式即通过活动来习得事物并获得经验的基本模式, 而同化则以儿童已有的图式或认知结构为基础来引起已有图式量的变化, 比如当幼儿在课程或日常环境中感知到新事物或者遇到一个新刺激时就会试图把它同化到幼儿当前已有的图式之中, 如果新事物可以整合到已有的图式当中, 他的认知就会获得暂时的平衡, 即处在同物体之间的相对稳定的状态。而如果无法获得平衡, 儿童则会改造已有的图式以适应新的情境, 引起图式质的变化, 即为顺应。在皮亚杰的理论中, 儿童通过智慧活动获取经验, 并在智慧活动中通过同化和顺应这两条道路使其认知结构发生变化, 从而获得知识经验。

1.3 认知发展的影响因素

皮亚杰认为, 成熟、练习和经验、社会经验、平衡是影响儿童个体认知发展的重要因素。成熟, 即机体的成长; 练习和经验, 即儿童和事物的互动中通过动作练习所

习得的经验；社会经验，即在社会交往背景下幼儿与同伴之间的相互交流以及在这个过程中社会文化的传递；平衡，即幼儿在课堂活动中去积极的适应环境，并主动进行自我调节的过程。

1.4 认知发展的阶段

皮亚杰将认知发展分为四个阶段：①感知运算阶段（0~2岁），在此阶段中，幼儿的言语和表象尚未完全形成，其想法倾向于以自我为中心；②前运算阶段（2~7岁），这一阶段儿童可以在头脑里进行表象性思维，开始运用简单符号语言进行思考，但思维缺乏可逆性；③具体运算阶段（7~12岁）：儿童已经能理解事物之间的逻辑关系，思维出现了可逆性，能解决守恒问题；④形式运算阶段（12岁以上）：儿童在遇到问题时能够运用抽象逻辑思维进行解决，能根据假设进行推理。

2 对幼儿园课程以及教学的启示

皮亚杰的发生认识论对儿童认知和思维发展的机制、阶段和影响因素都作了详细的分析，这和现在的幼儿园课程及教学是密切相关的，具有很大的借鉴意义。“教学不只是传授知识，而是应当以发掘儿童自身的智慧为目的，将儿童培养成为智慧的探索者，开拓者。”^[2]所以，笔者将根据上文提到的四个方面来进行合理分析，从中得到相应的教学启示。

2.1 强调课程教学中幼儿的活动

皮亚杰指出：“观念和知觉的来源是感知运动中的各种活动，这是教育中的一个一般和根本的事实。”^[3]皮亚杰强调“活动教学法”，认为活动是主客体之间的纽带，构成了主客体之间交互的桥梁，儿童是通过活动在头脑中的内化形成对事物的认识。从幼儿角度来讲，只有当幼儿主动地参与某种活动，才能从中获取经验并形成自己独特的认知结构。所以在幼儿园课程的实施和教学活动中，教师应将活动这一点放在课程和教学过程的第一位，把幼儿看作是主动学习者，教师自己在课程中应尽量担任“引导者”和“建设者”的角色，建设即为幼儿布置情境，搭建背景，提供材料和设备，让幼儿自由操作，观察，互动和思考，自己认识事物，发现问题，并利用已有认知经验解决问题，进而形成新的认知。但同时教师也要意识到自己身为“引导者”的作用，当幼儿出现认知冲突时也要及时加以引导，让幼儿顺利地达到认知平衡或是顺应。例如在活动时间幼儿想要利用积木来搭建乒乓球的轨道，这时的教师就应做一个“观察者”，尊重幼儿发挥他们的主体性。但当活动过程中出现缺少材料，幼儿认知欠缺的情况时，则应该加

以引导，激发幼儿进一步思考和探究的愿望。总之，观察幼儿，理解幼儿，帮助幼儿，最大限度地实现和满足幼儿对活动的兴趣和需要，充分调动他们的感官，提高他们思维水平和动手操作能力，才能造就智力的探索者，达到皮亚杰理论的实践取向。

2.2 强调课程教学中幼儿的知识经验

幼儿在课程及教学中形成的认知经验被称为图式。图式在认知的过程中建立，又在接受新事物中不断发展，并在之后的认知过程中通过同化、顺应、平衡的不断循环来促进其量或质的改变。由此，这一机制也体现在对幼儿的教育教学中。“教师的教学，一方面要提供与学生已有经验相关的内容，另一方面，又要提供与已有经验相矛盾的内容。”^[4]所以在幼儿园课程教学中，教师也应注意到幼儿目前已有经验发展的程度，并在其已有图式的基础上使其产生认知矛盾。所在地当代幼儿园课程中，教师提供给幼儿的学习内容不宜过于简单，太过简单的内容幼儿往往不经思考就能将其同化，这样会导致其缺乏学习兴趣从而无法集中的投入学习中；相反内容不宜过于复杂，否则就会脱离幼儿已形成的认知水平，无法进行同化和顺应。例如幼儿学习拼音的整个过程就是不断地建构拼音图式的过程，这时教师应该了解并善于利用幼儿现在的拼音图式，新旧结合，学会利用幼儿的知识经验，运用幼儿所熟悉的事物或图形来帮助幼儿形成对拼音的正确认识，而不是简单粗暴的灌输。并在幼儿进步的同时阶段性的增加学习难度，维持他们的学习兴趣。总之在幼儿园课程中，无论是课程目标的确立、课程进度和设置、教学形式和方法的采用等方面，都应以幼儿已有的知识经验和预设图式为依据和目标，切忌将他们当作一无所知的“白板”。

2.3 强调课程教学中幼儿的个体差异

皮亚杰将成熟，练习和经验，社会经验和平衡四个因素视为影响儿童认知发展的关键因素。也就是说即使在正常环境下发展的幼儿其发展也是有着差异性的，例如不同幼儿的兴趣不同，他们在不同领域的认知结构也不尽相同。有的幼儿在音乐上兴趣浓厚，他就会比同龄儿童了解更多关于名曲和乐器这类的事物。有的幼儿在绘画上感兴趣，他就可能会更加熟练地分辨色彩。有的幼儿知识经验欠缺就会导致认知发展的速度较慢，而有的幼儿接触的事物多获得的经验多，其认知在某些方面发展的速度就会快些。所以教师在教学中应照顾到不同幼儿的不同兴趣，考虑个体差异，从幼儿的兴趣和特点出发，清楚他们认知发展的不同水平，做到因材施教，尽可能让每个幼儿所接受

的课堂教学符合其身心发展状况和个体差异。除此之外,还应加强对个别幼儿的特殊教学。例如某些幼儿因为自身性格原因缺乏社会经验时,教师就要弥补他们的认知差距,多和他们进行沟通交流,鼓励并引导他们多和同伴进行互动交流或是组成合作小组来交流想法,给幼儿提供相互交往活动的机会。尤其是提供需要相互交流讨论的主题活动,都能让他们进行交流和配合,从而促进他们的认知结构发展。总之,教师在教学中要尽可能的了解幼儿的认知发展程度,搞清楚影响幼儿发展缓慢的因素具体是什么,才能更好地利用皮亚杰的发生认识论,做到有的放矢。

2.4 强调课程教学中幼儿的认知发展水平

皮亚杰将儿童的智力发展进行了阶段性的划分,指出“发展的阶段是存在的。”^[5]认为每一阶段都有其独特的认知结构和发展水平,发展阶段表现出稳定和连续性的特征,每一阶段都是形成下一个阶段的必要条件。因此,幼儿园课程的设计必须遵循幼儿认知发展的阶段,教学也应符合幼儿所在年龄阶段的思维模式和特点来进行。在幼儿园中,绝大多数幼儿都处于感知运动阶段和前运算阶段,这两个阶段幼儿的思维和语言都是初步发展的状态,还不能全面地认识事物。所以教师在课程中投放材料进行教学时的结构和顺序要适应幼儿认知发展的先后次序,尽可能地提供让幼儿自己探索的物品并为他们创造可供交流的环境,并积极促进幼儿语言能力的发展。同时,也要注意有些和幼儿认知发展规律背道而驰的内容,比如说某些幼儿园设立的珠算或心算的课程,这无疑是符合这两个阶段幼儿的思维方式和规律性的,会对幼儿的健康成长产生影响。总之,幼儿的身心发展具备一定的特点和规律性,只有在正确认识幼儿不同思维水平阶段的基础上才能充分发挥课程和教学的效果。

3 皮亚杰理论对高校学前教育教学的深层启示

3.1 课程重构:从“知识本位”到“发展本位”

当前高校学前教育专业课程普遍呈现“学科中心”倾向,将儿童发展心理学、学前教育学、游戏与课程论等割裂设课,导致学生“知阶段不识儿童”。皮亚杰发生认识论提示我们:认知发展是连续建构的过程,高校课程亦应遵循“由具体到抽象、由行动到思维”的建构逻辑。

纵向贯通:以儿童认知发展为主线,将分散在儿童心理学、游戏指导、幼儿园课程设计中的内容整合为《认知发展与幼儿园课程》,按“感知—前运算—具体运算”三阶段螺旋上升,让学生在重温自身认知史中理解儿童。^[6]

横向融合:把“同化—顺应—平衡”机制转化为课程设计模板,要求学生在每一阶段课程中完成“观察记录—冲突情境设计—教学策略调整”三阶任务,实现“做中学”与“学中思”同步。^[7]

3.2 教学策略:让“未来教师”在“准儿童”状态中体验建构

皮亚杰指出,儿童只有通过主动操作才能形成图式。高校课堂若继续沿用“讲授—记忆—考试”模式,学生获得的仅是“关于认知发展”的惰性知识,无法转化为“如何促进认知发展”的实践智慧。

微格+情景剧:在儿童认知发展单元,先让学生分组扮演“4岁守恒任务失败儿童”,教师扮演“不当引导者”,用错误策略强化学生体验“被误解的儿童”感受;随后交换角色,由学生尝试用“认知冲突—引导发现”策略帮助同伴“守恒”,即时录像并回放分析,促使其在“同伴—自我”双重建构中体悟教学机智。

实验室工作坊:建设“幼儿认知实验室”,配置守恒、分类、空间方位等经典任务教具,学生须亲手操作并录制“第一人称”反思视频:我如何出错?错误如何被修正?该体验直接迁移到幼儿园实习,显著降低“实习适应期”。

3.3 师资培养:打造“既懂儿童也懂自己”的反思型教师

皮亚杰强调“自我调节”是认知发展的内在动力,高校教师自身亦需经历“同化—顺应”循环,才能教会学生“如何促进儿童自我调节”^[8]。

双导师制:为每名幼儿配备“学术导师+幼儿园导师”,学术导师负责理论深化,幼儿园导师负责实践反馈。两位导师共同制定“个性化发展地图”,以“认知发展阶段”为横轴,以“教学关键能力”为纵轴,学生每学期必须在地图中完成一次“跳阶”任务,如从“能识别儿童图式”到“能设计引发失衡的活动”。

反思性档案袋:学生四年持续建设“儿童认知观察档案”,从大一“朴素描述”到大四“理论—证据—策略”三位一体;毕业时须面向“学术+实践”双评委进行答辩,评委现场抽取档案中的任一案例,要求学生即时用皮亚杰理论做出二次解释,确保反思深度^[9]。

3.4 评价改革:从“标准化考试”到“发展性表现”

皮亚杰批判传统“正确答案”式评价,强调儿童“犯错”的意义。高校也应将“错误分析能力”纳入核心评价。错误案例库:建设校级“儿童认知错误案例库”,学

生每提交一份原创教学方案,必须附带“预测儿童可能出现的三类错误”及“对应引导策略”,由系统随机推送至三位匿名同伴进行“盲评”,评分维度包括“错误定位准确性”“冲突设计合理性”“图式重建可能性”。

4 结语

综上所述,笔者从发生认识论所包含的四个主要方面阐述了自身对于皮亚杰理论在当代幼儿园课程以及高校学前教学中的重要意识和启示。即便皮亚杰的发生认识论在学术界看来仍有部分不完善和不准确的地方,但他的理论对幼儿教育乃至整个教育界的影响都是深远的,为当代的教育改革和实践提供了更多的依据和思路。以上阐述内容由于笔者的知识水平受限可能会存在部分欠缺和不恰当的地方,但希望能够对幼儿课程和学前教学方面起到积极的实践意义和现实作用。

参考文献:

[1] 潘秀珍.《皮亚杰的理论》述评[J]. 广西: 广西师范大学学报, 1999.

[2] 田本娜.外国教学思想史[M]. 北京: 人民教育出版社, 1994.

[3] 皮亚杰, 傅统. 教育科学与儿童心理学[M]. 北京: 文化教育出版社, 1981.

[4] 王海荣. 皮亚杰的建构主义发现对现代教育的启示[J]. 内蒙古: 内蒙古师范大学学报, 2002.

[5] 潘秀珍.《皮亚杰的理论》述评[J]. 广西: 广西师范大学学报, 1999.

[6] 于璐. 皮亚杰发生认识论对高校学前教育课程重构的启示[J]. 心理学进展, 2024.

[7] 张华. 儿童认识论的转型: 从皮亚杰到生成性课程[M]. 杭州师范大学出版社, 2021.

[8] 汪玲, 郭德俊, 方平. 元认知要素的研究及其对学前教师培养的启示[J]. 心理发展与教育, 2002.

[9] 韩玉昌, 赵娟. 皮亚杰理论对当代社会认知研究与高师课程整合的影响[J]. 心理科学, 2003.