

■ 学前教育理论

丽莲·凯兹关于幼儿“学习倾向”的论述及启示

索长清¹, 高一波²

(1. 沈阳师范大学学前与初等教育学院, 辽宁沈阳 110034; 2. 空军通信士官学校, 辽宁大连 116600)

摘要:近年来,国际学前教育对幼儿学习品质的意义已取得共识,继而纷纷将其纳入3-6岁儿童入学准备的重要领域以及儿童早期学习与发展的标准框架之中。通过追溯研究发现,早在20世纪80年代中期,美国学前教育学者丽莲·凯兹就提出“学习倾向”的相关观点,之后在美国国家层面得以延承和发展,并为其他国家参考和借鉴。丽莲·凯兹关于“学习倾向”的论述建立在关于儿童“发展”本质与“学习”的理解之上,认为学习倾向是有意识的“心智习惯”,积极学习倾向应成为幼儿园课程目标之一,幼儿学习倾向的发展需要适当引导。丽莲·凯兹关于“学习倾向”的论述对当前幼儿学习品质的理解及培养依旧有着重要的启发意义。

关键词:学习倾向;学习品质;儿童发展;入学准备

中图分类号:G619

文献标识码:A

文章编号:2095-770X(2020)07-0079-05

PDF获取: <http://sxxqsfxy.ijournal.cn/ch/index.aspx>

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2020.07.013

Lilian Katz's Statement on Children's "Learning Disposition" and Its Enlightenment

SUO Chang-qing¹, GAO Yi-bo²

(1. *Preschool & Primary Education College, Shenyang Normal University, Shenyang 110034, China;*
2. *Air Force Communication NCO Academy, Dalian 116600, China*)

Abstract: In recent years, there has been consensus on the significance of international preschool education for children's learning quality, and they have been included in the important field of 3-6 year-old children's school preparation and the standard framework of early childhood learning and development. Through retrospective research, it is found that as early as the mid-1980s, the American preschool education scholar Lillian Katz put forward the relevant exposition of "learning disposition", which was then extended and developed at the national level in the United States, and used it as a reference and alternative for other countries. Lillian Katz's statement on "learning disposition" is based on the understanding of the nature of children's "development" and "learning", and she believes that learning disposition is a conscious "habits of mind". She also thinks that active learning disposition should be one of the objectives of kindergarten curriculum, and the development of children's learning disposition needs proper guidance. Lillian Katz's statement on "learning disposition" is still of enlightening significance to the current understanding and cultivation of children's learning quality.

Key Words: learning disposition; learning quality; children's development; school preparation

“学习品质”(Approaches to/toward learning)是当前国际学前教育中有关儿童入学准备与课程改革的重要议题。然而,幼儿学习品质是所有的入学准备领

域之中最重要的一项内容,又是目前最难理解和相关研究最少的,因为幼儿学习品质涵盖一系列的学习习惯、态度和与学习风格等^{[1][2]}。也正因为如此,幼儿学

收稿日期:2020-03-16;修回日期:2020-03-26

基金项目:国家社会科学基金教育学青年课题(CHA160213)

作者简介:索长清,男,内蒙古赤峰人,沈阳师范大学学前与初等教育学院副教授,博士,硕士研究生导师,主要研究方向:学前教育基本理论;高一波,女,内蒙古丰镇人,空军通信士官学校讲师,主要研究方向:士官心理健康。

习品质常常被宽泛地理解为幼儿学习的行为、态度、技能、倾向、活动方式、方法等与学习紧密相关的基本素质,但这样的界定与描述显然无法明晰幼儿学习品质的本质与主要特征,进而不能有效地为幼儿园教师提供精确的内容和实践指导^[2]。通过对“学习品质”概念提出与发展的历史梳理发现,“学习品质”源自丽莲·凯兹(L. G. Katz)早期关于“学习倾向”的论述,后成为美国“入学准备”的重要领域之一,对其“学习倾向”主要观点的梳理和分析也有助于明晰幼儿学习品质的概念来源及原初意义。

一、幼儿“学习倾向”概念的提出与发展

在学前教育领域,学习品质的倡导者应首推美国学者丽莲·凯兹,她关于幼儿“学习倾向”的论述可谓“学习品质”的理论雏形。丽莲·凯兹博士是幼儿教育的国际领导者,是美国伊利诺伊州幼儿教育协会的创始人之一,曾担任美国规模最大、最有影响力的民间幼儿教育组织——全美幼教协会(NAEYC)的副主席(1986-1990年)与主席(1992-1994年),并以儿童发展和教师教育方面的专业知识而闻名世界。早在20世纪80年代中期,丽莲·凯兹多次在文章中使用“倾向”(disposition,中文也译为“心智倾向”“性向”“气质”)一词,意思接近于“学习品质”。她尝试为“倾向”下定义,并探讨它与幼儿教育的动机和目标相关的议题。在《幼儿教育中的倾向》(Disposition in Early Childhood Education)一文中,丽莲·凯兹指出,与学习知识与技能相比,“倾向”是相当持久的心智习性,或在不同场合情境下对事物或经验所表现出的典型回应方式。例如,好奇的、幽默的、有创意的、和蔼的、好争论的^[3]。

丽莲·凯兹关于“学习倾向”的理论观点后来在美国国家政策层面得以传承和发展,“学习倾向”这一术语则被“学习品质”取代。1991年,美国国家教育目标委员会(National Education Goals Panel,简称NEGP)第一教育目标技术规划小组(Goal 1 Technical Planning Group,负责人为卡根博士),在其提交的报告《第一教育目标技术规划小组关于入学准备的报告》(The Goal 1 Technical Planning Subgroup Report on School Readiness)中将“学习品质”与身体与动作发展、社会性和情感发展、语言与读写能力、认知与常识并列列为早期儿童“入学准备”中儿童发展方面的准备内容。1992年,“入学准备”研究小组成员丽莲·凯兹等人提交了他们关于“学习品质”领域的报告《学习品质:作为一个入学准备维度的倾向》(Approaches to learning:

Dispositions as a dimension of school readiness)^[4]。至此,“学习品质”作为美国幼儿入学准备中一个独立的早期儿童学习与发展领域得以确立,并为世界多国儿童早期学习与发展框架参考借鉴。

二、丽莲·凯兹关于幼儿“学习倾向”观点的基础

(一)关于幼儿“发展”的本质

在《幼儿应该学什么》(What Should Young Children Be Learning?)^[5]和《再探幼儿应该学什么》(Another Look at What Young Children Should Be Learning)^[6]等文章中,丽莲·凯兹多次谈到“学习倾向”应该成为幼儿学习的目标之一,而这主要建立在对幼儿“发展”本质的理解之上。丽莲·凯兹指出,大多数幼儿愿意做成人要求做的大多数事情,但是幼儿的意愿并不是一项活动价值的可靠指标。在她看来,幼儿“发展”的概念包括两个维度,其一是规范性维度,涉及特定年龄下大多数幼儿的能力与局限;其二是动态性维度,涉及幼儿成长过程中各方面功能的发展顺序与变化。幼儿“发展”的规范性维度指出了幼儿在特定年龄能做什么和不能做什么,而动态性维度提出了关于幼儿在其发展的特定时期应该或不应该做什么的问题,因为这可能会带来长期后果。简言之,对幼儿来讲,“发展”问题不仅是“幼儿能做什么”,还在于,“从长远来看,幼儿应该做什么才能最有效地促进他们的发展和 Learning”。在幼儿园中,很多幼儿忙着读卡填表、死记硬背数字,在规范意义上,幼儿可以做这些事情,但从动态意义上,这并不能成为要求他们这样做的充分理由。

(二)关于幼儿“学习”及其分类

当代的诸多研究已经证实,相较于接受性和被动性的学习活动,幼儿在互动中的学习效率最高。因此,丽莲·凯兹强调,幼儿在与成人、同伴、材料和他们周围环境进行互动时,最有可能强化他们天生的学习倾向,并促使幼儿更好、更深刻地理解自己的经验和环境。然而,对各种幼教课程模式长期影响的研究表明,将学业知识引入幼儿课程在短期内对标准化考试结果产生了不错的影响,但从长期来看可能适得其反。例如,早期阅读技能的教学风险在于,大量的阅读训练和练习可能会破坏幼儿成为积极阅读者的“倾向”,如果幼儿在获得技能的过程中失去使用技能的意愿,那么,学习技能显然也失去了意义。于是,这就要求课程与教学的设计应优化知识、技能、理想的倾向(desirable dispositions)和情感的同时获得,而非单

纯地促进幼儿习得知识与技能。“倾向”不是技能或知识,它不能像知识技能那样通过直接教学来获得,并通过练习、重复和实践应用来提高,而且有写作这种能力和有成为作家的“倾向”之间存在显著差异。正基于此,丽莲·凯兹认为,学习倾向应该与知识、技能、情感并列,共同成为幼教课程的目标,突破单一以学业为重心的课程与教学。

三、丽莲·凯兹关于幼儿“学习倾向”的主要观点

(一)学习倾向是有意识的“心智习惯”

丽莲·凯兹在《倾向作为教师教育的目标》(Dispositions as goals for teacher education)^[7]、《倾向:概念界定及其对幼儿教育实践的启示》(Dispositions: Definitions and Implications for Early Childhood Practices)^[8]等文章中将“倾向”(Dispositions)与人格特质(Traits)、思维过程(Thought processes)、技能(Skills)、态度(Attitudes)、习惯(Habits)、工作抑制(Work inhibition)、动机(Motives)等进行了比较与分析,强调“倾向”有别于技能、态度、人格特质、不经意的习惯。

“技能”与“倾向”相比,“技能”带有一种控制感,一个人要么拥有一种技能,要么没有;而“倾向”是在课堂讨论或课堂教学等情境中,一种行为表现出来的相对频率。“态度”与“倾向”相比,“态度”是“一种相对持久的信念组织,围绕一个对象或情境倾向于以某种优先的方式做出反应”。当一个人以某种方式使用态度时,重点在于采取行动的预期;而“倾向”是对所观察到的行为的概括。“习惯”与“倾向”相比,“习惯”会削弱一个人对自己行为的有意注意,“在习惯性的行为中,单纯的感觉就足够了”;但由于意向性是一种心理过程,因此“倾向”应被视为“心智习惯”(habits of mind),而非无意识习惯(mindless habits)。“倾向”与“人格特质”相比,“倾向”基本上是描述一个人行为趋势的概括,而不是他的情绪状态。此外,是否拥有一种“倾向”与其强度水平无关,而人格特质则必需一定的强度表现出来。

基于以上的对比分析,丽莲·凯兹将“倾向”定义为:一种不经强迫而时常出现的行为模式(pattern of behavior),并在某种有意识和自愿控制之下形成一种“心智习惯”。“倾向”的出现是有意图的,目标是比较广泛的。因此,学习倾向所包含的内容要素也比较广泛,如好奇、创造、友善、好争论等等,其中,最重要的“倾向”是持续学习(go on learning)的倾向^{[9]46-64}。

(二)积极学习倾向应成为幼教课程目标

丽莲·凯兹强调“倾向”应该与知识、技能和情感一样,包含在任何课程的主要目标以及一般教育目标中,尤其应包含在早期儿童教育目标中^[5]。她指出,知识与技能通常是学校视为必然的学习目标,也是幼教机构自认的职责所在,而情感会受到学校经验的正向或负向的影响,很多幼教理论与实践工作者也赞同其作为课程目标之一。然而,“学习倾向”却很少被关注,更难说将其视为课程目标。

之所以要“培养预想的‘倾向’”,丽莲·凯兹列出了多个理由,首要的理由即“拥有”知识技能并不等于“会使用”知识技能。比如,具有阅读的知识与技能并不能说明具有阅读的倾向。当然,具有阅读的倾向也不能说明一直都喜欢或享受阅读,而是强调“倾向”是一种有意图和有目的的习惯,能够促使幼儿即使在阅读时并不愉快的情况下,仍然有高强度和高频率的阅读行为。此外,成人传授知识与技能的教学过程也可能伤害使用这种知识与技能的倾向,而这也正是“超前教育”中过早开始读写技能训练的风险。但是,只有学习倾向而无知识和技能的学习也不是幼儿教育的目的。因此,知识和技能的学习与学习倾向的培养应该是幼教课程中相辅相成的目标。从丽莲·凯兹的论述中可以发现,她不仅将学习倾向与知识和技能进行了区分,从关注幼儿学习的内容和结果转向幼儿学习的过程性表现,而且,她还将学习倾向分为想要增强的学习倾向和想要削弱的学习倾向,而幼儿园课程的目标之一是要促进想要增强的学习倾向的获得和发展。

丽莲·凯兹强调,学习倾向应成为重要的教育目标之一,与知识、技能、情感并列,共同组成幼儿教育课程至少应包括的学习目标,并成为评价幼教机构的标准之一。将学习倾向,尤其是想要增强的学习倾向视为幼教课程目标之一,幼教工作者就要考虑幼儿的哪些倾向需要增强、评价以及如何评价,这对幼教工作者的教育实践和教育政策制定者的教育决策都具有实际应用价值。

(三)幼儿学习倾向的发展需要适当引导

丽莲·凯兹认为,一些教育上很重要的学习倾向,如探究,可能在幼儿出生时就有了,但这并不意味着它会保持不变。与此同时,幼儿的学习倾向不太可能从直接的教育教学中习得。如果幼儿能够在具有引导性、参与性、支架性的环境中学习,他们的经验会支持某些学习倾向的产生、保持并增强;反之,这些学习倾向就会减弱,甚至消失。此外,幼儿期是学习倾向发展的关键时期,需要重视培养。丽莲·凯兹指出,童

年早期没有学到的知识与技能可以晚些再学,但学习倾向倘若受到伤害或消失,就很难得以恢复。这样,幼教课程与教学活动的设计与实施就需要考虑如何增强预期的学习倾向和削弱不想要的学习倾向。

丽莲·凯兹特别强调,过早、过于强烈和抽象地让幼儿接受正规教育,过分地强调具有垂直而非水平相关性的知识和技能时,他们可能会学到所提供的知识和技能,但这样做的代价是幼儿使用这些知识和技能的意愿受到损害,他们的学习倾向及对自己智力能力的信心受到破坏^[10]。这可以解释一个普遍的观察结果,即幼儿学习、好奇、探究等自然的倾向在接受几年的学校教育后出现消退,甚至消失。而且,这种损害不会及早显现,可能表现为几年过度训练和去情境化的技能练习带来的长期累积效应,而这种消极影响的累积效应也是幼儿园课程规划时应该考虑的问题。幼儿需要获得或增强的学习倾向——好奇、创造、合作、友善——主要通过和周围人与物的互动,而不是通过直接教导或训练而习得,这就要求幼教工作者应该为幼儿提供与真实材料和环境进行互动的机会,避免幼儿的学习与第一手经验离得太远而导致对成人产生依赖,因为在学习环境中对成人的过度和不必要的依赖可能会破坏其学习倾向的发展。

对幼儿来说,观察、探究与游戏一样是其自然的学习方式。因此,丽莲·凯兹认为,成人应该为幼儿使用多种学习方式提供足够的时机。而且,越小的孩子,应该有越多的教学方法,学习环境也应该越非正式,这有助于鼓励和支持幼儿自发地参与他们感兴趣的的活动。当幼儿有足够的机会长时间从事某个主题的观察、探究时,他们的好奇、参与、专注和投入智力活动的学习倾向就会得到加强。丽莲·凯兹还谈到,虽然并不是所有涉及掌握基本阅读和计算能力的任务都是有趣的,但系统的技能引导和有趣的主题任务之间的平衡最有可能支持幼儿的学习倾向,这也使得课程教学在成人的支持引导和幼儿的自我发现之间找到最佳平衡成为一项严峻的挑战。

四、对幼儿学习品质理解和培养的启示

(一)学习品质是相对稳定高频的态度与行为

目前,国内外诸多实证研究已证明学习品质能够影响和预测幼儿当前和未来学业成绩,并能够有效促进其入学准备和入学适应。然而,对幼儿学习品质的本质及结构还未达成一致共识,但均强调学习品质不描述幼儿在具体的内容领域中“应该学什么”和“已经学了什么”,不解释幼儿直接学习与获得的专门知识

与技能,而是关注在不同内容领域和具体活动中“如何学习”和“如何获得”各种知识和技能的;一些实证研究也将学习品质理解为“学习行为”(learning behavior)、“与学习相关的社会技能”(learning-related social skills)等行为层面。然而,通过对丽莲·凯兹对学习倾向的理解可以发现,学习品质不仅仅是一些行为或技能,而是一种有意识的不经强迫的行为模式,以及在自愿控制下的心智习惯,这些行为和态度可以在活动过程中展现出来。

无论学习倾向或学习品质,其包含的系列态度与行为在发生频率上都相对较高,可被视为较为稳定的“模式”与“习惯”,区别于偶发性的个别态度与行为。比如,对周围事物的好奇是幼儿个体主动做出的选择,并非完全由外界事物刺激引发。同时,幼儿对事物的好奇是时常性的典型反应,由此才可综合判断其具有好奇的学习品质。因此,对学习品质及其结构要素的理解不仅要区别于知识、技能与情感,还要区别于个别和偶发的行为表现,注重幼儿学习品质所包含的系列态度与行为在发生的频率上的稳定性与表现的典型性。

(二)学习品质强调过程性表现和情境性评价

丽莲·凯兹在提出“学习倾向”概念之初就指出,学习倾向应与知识、技能、情感并列共同成为幼教课程目标,并成为评价幼教机构的标准之一。这样,幼教课程目标便从关注学习的内容和结果转向学习的过程性与整体性表现,课程评价和幼教机构评价也更多地关注学习过程中的整体性“倾向”,而非幼儿学习的静态性与终极性的发展结果。丽莲·凯兹还强调,知识技能的学习与掌握有助于学习品质的养成,但“拥有”知识技能并不能等于有良好的学习品质,会使用、乐于使用和善于使用知识技能的学习品质相比拥有多少具体知识技能更为重要。我国《3-6岁儿童学习与发展指南》中也特别指出,“并不存在一种脱离具体学习领域或学习内容的抽象的学习品质,它是在健康、语言、社会、科学、艺术等各领域的具体学习活动中表现出来”^{[11]10-53}。

对学习过程与学习整体性的强调,使得学习品质的评价趋向于在幼儿活动的真实情境中进行系统观察和记录,进而出现多种评价幼儿学习品质的方法和工具。如基于课堂观察的CLASS课堂互动评估系统,基于情境观察的“搭建桥梁工作品质量表”(Bridging's working approach scales),基于幼儿的经验、活动和作品记录和评价的作品取样系统(Work Sampling System)等。此外,源自新西兰的“学习故事”

(Learning Story)从幼儿学习品质的整体进行叙事性评价,强调叙事比表现性指标更能反映幼儿的学习情况,这都有助于成人在更真实广泛的情境中理解和评价幼儿的学习。

(三)学习品质的培养需要发展适应性的支持

根据丽莲·凯兹的观点,有些学习倾向会受到先天遗传因素的影响,因此在幼儿出生之初就会表现出个体性差异,但这并不意味着学习倾向是一成不变的,亲子关系、父母的教养方式、学校教育方式、社会文化模式与价值观等都会对幼儿的学习品质产生影响。此后的幼儿学习品质研究学者——马里奥·希森(Marilou Hyson)博士指出,成人与幼儿之间非支持的关系(如互动机会少、以集体互动为主,而非针对性的个别化互动),幼儿参与的活动缺乏挑战性,降低幼儿学习热情与投入度的教学方法,刻板混乱的幼儿园作息制度,以及过度的外部奖励等都会影响幼儿学习品质的养成与发展^{[12]60-64}。因此,在幼儿园中,幼儿园教师为幼儿提供发展适宜性的教育引导和环境支持对学习品质的养成和发展是必要且重要的。

积极学习品质是幼儿良性发展循环圈的起点,促进幼儿积极学习品质的发展具有累积效应。为此,幼儿园教师应与每个幼儿展开积极温暖的小组化和个别化互动,为幼儿提供更多机会和大块时间让其投入和沉浸在游戏与探索活动之中。幼儿园教师应思考哪些内容适宜教,该如何教的问题,如何通过支持性的教育环境和活动设计与引导激发幼儿学习的内在动机^[13]。幼儿园教师也应采用高质量的教学方法帮助幼儿明确学习目标,并为幼儿的学习提供积极有效的反馈,让每个幼儿积极主动愉快地参与活动,成为“热情投入的主动学习者”。

[参考文献]

[1] Kagan S L, Moore E, Bredekamp S. Reconsidering children's early learning and development: toward common

views and vocabulary[R]. Washington, DC: U.S. Government Printing Office, 1995.

- [2] 索长清. 幼儿学习品质之概念辨析[J]. 学前教育研究, 2019(6):35-44.
- [3] Katz Lilian G. Disposition in Early Childhood Education [J]. ERIC/EECE Bulletin, 1985, 18(2):1-3.
- [4] Katz Lilian G. Approaches to learning: Dispositions as a dimension of school readiness[R]. Paper prepared for the Goal 1 Resource Group on School Readiness for the National Education Goals Panel, 1992.
- [5] Katz Lilian G. What Should Young Children Be Learning? [J]. ERIC Digest, 1987(1):1-5.
- [6] Katz Lilian G. Another Look at What Young Children Should Be Learning[J]. ERIC Digest, 1999(6):1-7.
- [7] Katz Lilian G, Rath James D. Dispositions as goals for teacher education [J]. Teaching and Teacher Education, 1985, 1(4):301-307.
- [8] Katz Lilian G. Dispositions: Definitions and Implications for Early Childhood Practices [EB/OL]. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED360104.pdf>, 1993.
- [9] 丽莲·凯兹. 与幼儿教师对话:迈向专业成长之路[M]. 廖凤瑞,译.南京:南京师范大学出版社,2004.
- [10] Katz Lilian G. Children as Learners: A Developmental Approach [EB/OL]. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.843.5484&rep=rep1&type=pdf>, 1996-7-11.
- [11] 李季湄,冯晓霞.《3-6岁儿童学习与发展指南》解读[M].北京:人民教育出版社,2013.
- [12] 马里奥·希森.热情投入的主动学习者——学前儿童的学习品质及其培养[M].霍力岩,房阳洋,孙蕾蕾,译.北京:教育科学出版社,2016.
- [13] 索长清,胡洪强.引导性游戏:自由游戏与直接教学的深度融合[J].教育评论,2020(2):158-163.

[责任编辑 朱毅然]