

■ 学前教育理论

叙事学习与儿童的文化发展

——基于社会文化历史学派的分析

宋征莉¹, 朱鹤立¹, 郭国燕²

(1. 中央民族大学教育学院, 北京 100081; 2. 中华女子学院儿童发展与教育学院, 北京 100101)

摘要: 儿童文化是与儿童不断发育的身心相联系的, 同时也是社会建构的, 其发展的目的在于实现个体的创造力。文化与人的发展息息相关, 儿童发展必不可少的文化工具和活动也依赖于文化。叙事学习, 即在儿童学习过程中, 以故事的方式作为促进儿童文化发展的方式和手段, 展示了不同种类的认知过程, 充当了儿童文化发展的认知工具。利用叙事开展共同游戏, 进行故事讲述, 有利于儿童思考, 帮助其了解这个世界, 了解他们自己。因此, 故事适合作为发展和提高儿童共同游戏的文化工具, 能促进儿童的文化发展。

关键词: 叙事学习; 儿童; 文化发展; 社会文化历史学派

中图分类号: G610

文献标识码: A

文章编号: 2095-770X(2021)03-0001-08

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

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2021.03.001

Narrative Learning and Children's Cultural Development

—An Analysis on the Basis of Socio-Cultural History School

SONG Zheng-li¹, ZHU He-li¹, GUO Guo-yan²

(1. College of Education, Minzu University of China, Beijing 100081, China;

2. School of Child Development and Education, China Women's College, Beijing 100101, China)

Abstract: Children's culture is related to children's growing body and mind, meanwhile, it is constructed by society. The purpose of its development is to realize individual creativity. Culture is closely related to human development, and the essential cultural tools and activities for children's development also depend on culture. Narrative learning, that is, a way and means which takes stories to promote children's cultural development in children's learning, showing different cognitive processes and acting as a cognitive tool for children's cultural development. Using narrative to play together and tell stories is beneficial to children's thinking, helping them understand the world and themselves. Therefore, stories are suitable as a cultural tool to develop and improve children's joint play, which can promote children's cultural development.

Key words: narrative learning; children; cultural development; school of socio-cultural history

一、儿童的文化发展

提到儿童的文化发展, 我们自然地会想到前苏联卓越心理学家, 社会文化-历史学派(Socio-

cultural-historicalSchool) 创始人维果斯基(L.S. Vygotsky)。他关注的基本问题是: 如何借助社会交往, 来实现文化的符号性工具由“外部世界”到“内部世界”的转换^[1]。具体阐释为, 个体心理受

收稿日期: 2021-01-20; 修回日期: 2021-1-24

作者简介: 宋征莉, 女, 河南洛阳人, 中央民族大学教育学院博士研究生, 主要研究方向: 文化心理与教育, 教育人类学, 课程与教学论; 朱鹤立, 女, 山东淄博人, 中央民族大学教育学院硕士研究生; 郭国燕, 女, 甘肃平凉人, 中华女子学院儿童发展与教育学院讲师, 主要研究方向: 幼儿教师专业发展, 叙事研究, 性别与教育, 园长领导力。

制于特定的社会文化,其发展是建立在社会互动、中介、内化及对最近发展区的超越之上。它以低层次的心理机能为基础,在符号系统作用下,逐步实现较高层次的心理机能的发展。因而,儿童得以凭借人类交往及活动的过程,逐步实现其心理的发展与完善。儿童文化与儿童不断发育的身心相联系,同时也被社会所建构。处于任意一个年纪范围内的阶段,即使是这些阶段本身,很大程度上也都源于文化^[2]。在文化中,我们看到了人类发展的来源和资源——文化内涵和活动的形式,文化为儿童发展提供了一系列的文化工具和活动,而这些工具和活动都是在漫长的历史发展中产生的。

诚如杰出的教育心理学家布鲁纳(Jerome Bruner)所言,文化在形成和塑造个人心智的同时,还为我们提供了一个工具箱(toolkits)。这些工具,赋予了人类建构世界、建构自我的能力(powers)^{[3]9}。从该角度看,个体心灵得益于文化型塑,人的意识、自我及精神的发展都与文化息息相关并受其制约。从另一角度看,文化虽然形成塑造了人类心灵,并提供了个体发展所需要的各式工具包,但人类并不完全是机械被动的,人作为使用工具包的主体,仍然拥有主动运用工具包进行挑选的自由。它不是文化决定论的消极过程,个体在这过程中仍表现出自觉参与和改造世界的多种可能性。

由此可见,文化的辩证性决定了儿童的文化发展过程具有对话性和创作性本质。一方面,当孩子们参加到一个文化系统中时,儿童从文化中获得个体生长发展所需的各种资源,主动创造和寻求文化,是自身发展的积极的推动者;另一方面,让孩子掌握适当的工具,创造最初的文化,从而开始掌握和理解这个文化世界,这反过来又促进了文化本身的发展。

儿童早期的文化发展是通过感觉和积极地体验叙事学习获得的,儿童很早就进入了叙事的世界,并发展了有关世界应该怎样的预期,和成年人一样,他们对于预期之外的东西高度敏感,甚至被这些奇异之事所吸引。儿童的早期游戏行为往往带有对意想不到事情的依恋性,他们基于个人在不同形式的游戏里所诠释的不同角色,完成对自身的定义^{[4]25}。在最初的阶段,艺术——

尤其是各种形式的民间艺术,帮助儿童表达自己对这个世界的理解。因此,儿童早期的文化适应(enculturation)过程,是在共同游戏(joint play)中完成的,游戏为儿童的早期发展提供了主要源泉,支持其获得意识发展。其中,角色扮演游戏(pretend role play)帮助引导儿童了解人类活动的普遍性含义,以及探索生命的意义。游戏是所有创造性活动的原型(prototype),是一个综合性的、充满创造性和审美的活动。通过游戏,儿童可以学会与同龄人进行即兴创作,与同龄人进行的社交活动可以帮助儿童克服以自我为中心(overcome egocentrism),学会艺术性创造(artistic creativity)。游戏为儿童掌握和理解其所处文化世界提供了适当的文化工具。

与此同时,儿童创造性的交流,不论是与外界的交流、彼此之间的交流还是与自我的沟通,在游戏中也获得了发展。这一过程是通过讲故事(storytelling)的方式来实现的,在共同游戏中,通过运用故事来刺激儿童,让他们在共同玩耍的同时,完成自己的叙事(narratives),进而产生和促进儿童的文化发展,故事和游戏成为促进儿童文化发展的具体心理工具。

二、叙事学习促进儿童文化发展的心理机制

所谓叙事学习(narrative learning),即在儿童的学习过程中,以故事的方式作为促进儿童文化发展的方式和手段。故事常以叙事形式来改编和重塑现实生活,其中渗透着人类对过去、现在及未来生活的相关联想及思考,能帮助我们在虚拟世界中体验到从未体验过的生活世界。故事形式能调动儿童思考的积极性,帮助他们在理解世界的基础上,更好地理解自身。首先,故事的组织形式与儿童游戏非常相似,一个好的故事,其内容往往又涉及诸多普通概念,其中有很多都是儿童所熟悉的。其次,故事是一件艺术品,通过激发审美,让儿童在情感上参与到故事的内容中来。再者,故事为创造性活动提供了一种表达自我体验的需求,让孩子们自己解读故事。

类属于叙事形式之一的故事,有着区别于其他形式的独特的认知价值。这体现在:首先,故事以十分生动的手段有效地传达信息,有利于加

深人们对事件的印象和对信息的记忆。在儿童的口语文化中,故事是以记忆的形式对最重要的社会信息进行编码的有效工具。其次,故事具有加强某一事件本身的情感意义的功能。故事借助于各种信息处理及叙述方法,来了解观众的相关情感需求,旨在触动观众并引起他们的情感共鸣^[54]。各种文化活动形式,诸如故事阅读(story reading);绘画、涂鸦、歌唱、活动等形式的讲故事(storytelling);与儿童一起进行且可供孩子观赏的剧本创作(dramatization);与玩偶对话的玩偶表演等之类故事形式,提供了促进儿童认知发展的文化工具(cultural tools),营造了一个供儿童积极参与的学习共同体(learning community)。

因此,布鲁纳后半生发展的文化心理理论关注个体如何基于文化叙事和符号来建构“实在”。他提出,人类心智有两种认知加工模式:第一种为自然科学所常用的范式(paradigmatic)模式,其功能是形成可为实证数据所检验的命题,以揭示认识论上的逻辑真实;第二种为叙事(narrative)模式,常用于人文学科。它促进了个体对故事的认识与建构,并寄托人文经验以意义^{[4]83}。前者需要专门训练,个体才能有效地理解和运用。而后者是基于人类进化,正常发育和成长的个体不需要通过专门训练就容易具备的技能。布鲁纳不仅把叙事看作思维模式,还将其视作“由意义生成的,带有承载功能的工具”^[6],人们只能通过叙事模式来建构认同,并在文化范围内对其位置进行定位^[7]。叙事是更合乎人性、大众化、包含文化的认知模式,故事具有塑造我们日常经验的力量,具有促进认知和教化功能。那么,叙事和儿童的认知是如何协同工作的呢?

(一)叙事学习展示了不同种类的认知过程

联想思维是叙事思维中固有的思维方式,联想思维是有限状态的有机组成部分。无意识思维在任何的讲故事和教学中都起着巨大的作用,因为:

“这是一种难以置信的感知力,并慷慨地提供给我们以印象和联想的能力。无意识过程的某些特性促进了这种速度和慷慨。无意识不必为了达到或表达理解而详细地解决任何问题。无意识的理解是直接的、直观的。在表达理解时,无意识使用词语或图像,无论哪一种更适合其目的,而不考

虑一致性。有时它回避这两者,因此它活动的唯一痕迹在于我们感情的改变。”^{[8]156}

例如,当我们听到“夫人走娘家,头戴两朵花。一去一个月,骑马转回家”^①这一谜语时,对大多数人来说,当他们理解该谜题并意识到心里在想些什么来理解它时,就会实现可视化理解(visual understanding)。但是,心理可视化(mental visualization)的方式各不相同——一种可能是视频,另一种可能是连环漫画、故事板、壁画或绘画。其他人什么也看不到,但却可以想象故事的听觉(aural)、动觉(kinesthetic)、象征(symbolic)或文字形式(literal format)。霍华德·加德纳在其多元智能理论中就“个体用不同方法思考”的问题进行了探究,并做了独到的说明。叙事揭示了这些多元智能,并通过这些智能实现多种媒介和艺术形式的表达方式。当个体被要求详细描述这个谜语中的特定项目时,人们发现描述通常来自相关的记忆及想象,多数情况下想象源自于个人记忆中的经验或是基于想象而形成的现实。基兰·伊根(Kiran, Egan)将这种现象称为“心理成像”(psychological imaging)。在他看来,心理成像是一种强大的认知工具,是得以凭借词语生成图像的能力,是能把某一事物想象成其他事物的能力,或者是把某一事物想象成为可能变成的那种样子的能力,甚至可以把它看作是“虚拟语气”^{[9]90}。

由此,这便揭示了叙事的本质:现实的各个方面与联想记忆和幻想联系在一起,共同传达对世界或我们自己的理解。物质、社会和文化环境影响和塑造认知——我们怎样思考,思考什么——这反过来又影响讲故事。我们练习或体验的讲故事会以互惠的方式影响我们对这些环境和所有话语的思考、观察、记忆和体验。对故事中人的行为和情感的原因的认识会有意识地或下意识地渗透在讲述的行为中,就像讲述的事件或原因也会渗透入讲述者的评论、描述和表达中一样。他们也能让听众理解。从认知的角度来说,这些原因来自于现实和想象的经验的结合,既存在于当下,也存在于记忆中。讲故事激发了多重联想记忆,这些记忆有意识地 and 潜意识地使讲故事和听故事的经历存在于复杂的思想联系中,无论是抽象的,还是同时存在于社会、文化和身体的物质现实中。

(二) 叙事学习充当了儿童文化发展的认知工具

在维果茨基所创立的“社会文化—历史发展理论”中,“工具”具有极其重要的地位,通过对工具的分析,人类心理本质上与动物不同的那些高级的心理机能被揭示出来。如图1所示,关于个体心理机能由低级向高级发展的标志,维果斯基将其概括为以下几部分:首先是心理活动的随意机能;其次是心理活动的抽象概括机能;再是高

级心理结构的形成以及心理活动的个性化。其发展,很大程度上受益于社会交往。儿童正是通过该种形式,实现对心理工具的熟练掌握及运用。在这种心理发展过程中,第一种是自然所赋予的智能,称为“自然”的过程;其二是借助工具及相应辅助手段得以武装的智能,称为“文化”的心理过程。处于第二种水平的工具,无论是个体的实践活动,亦或是个体的心理活动,都发挥着决定性意义^[10]。

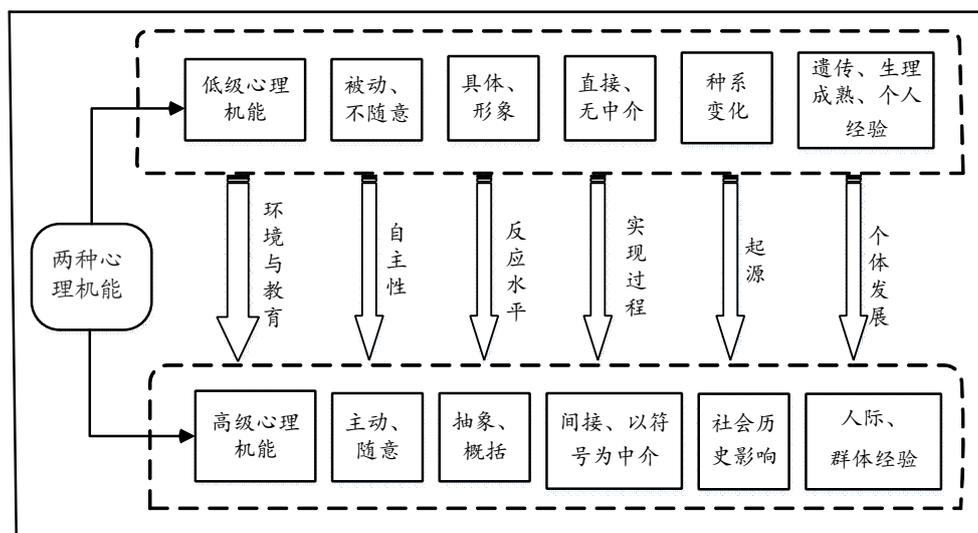


图1 儿童心理机能发展机制图

产生于一定社会文化中的符号,主要是语言符号,充当了高级心理机能的媒介,该种机能为人类所独有,是个体经过持续内化而形成的。外部或客体事物,在内化机制的催化下,成功转换成内部或主体事物。总之,个体将不同条件下的社会环境视为发展的基础,从中汲取知识并转化到与之相关的心理结构中去。外在行为的内化是高级心理机能得以产生的源泉,它通过教化、日常生活、游戏和劳动等方式达成。

维果茨基认为,工具的使用产生了人类新的适应方式——物质生产的间接方式,而非像动物那样以身体的直接方式来适应自然^{[11]204}。在人的工具生产中凝结着在人类发展历史中逐渐积淀下来的间接经验,即社会文化知识经验,从而使得人类的心理发展规律不再受生物进化规律的制约^[12]。尽管工具本身并不属于心理领域,也无法成为心理结构的一部分。该种非直接的物质层面的生产工具,对心理发展产生了相反的影响,因而人们创造出了精神层面的生产工具,也

就是人类社会独有的语言及符号。随着符号的诞生,人类的一切活动都将得到新的解释。心理活动在运用符号的过程中逐步得到改造,这种改造转化不仅体现在人类发展中,也在个体的发展中进行着^[13]。儿童要想熟练掌握语言,需服从符号的调配,这是促使其心理活动得以发展的先决条件。他们利用语言及工具,由“被动的、形象的”较低层次的心理机能,成功实现向“主动的、抽象的”较高级层次的心理机能的过渡^[14]。具体过程可参照图2。

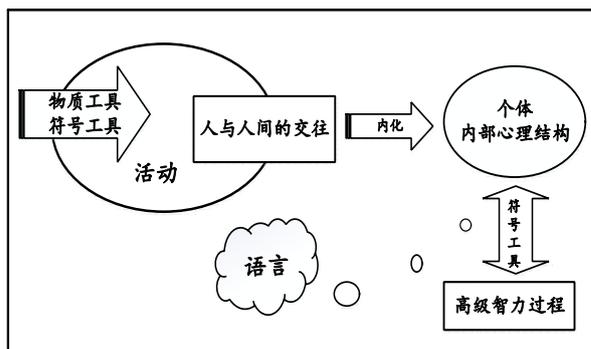


图2 儿童心理发展过程机制图

因此,认知工具,正是从如何利用文化的历史的资源来改造心理发展的自然过程这个意义上提出的。科祖林(Kozulin, Alex)在阐发维果茨基的认知工具这个概念时进一步指出,“在今天发达或发展中国家受过正规教育的人们,正面对着范围广阔的符号工具。它们作为至关重要的认知工具,在一定程度上已经构成了现代个体的真正的‘现实性’”^{[15]16}。从维果茨基的角度看,知识学习是一个比较复杂的文化现象,绝不是简单的行为模仿或者习惯的养成,我们必须认识到,在学习过程中文化和历史将赋予儿童一系列认知工具。这些工具不只是儿童在学校里要学习的阅读与写作技巧,而且还是由一系列的前后关联的认知方法所形成的有机系统,这些认知工具是人类文化在历史发展中不断地积累起来的成果。

基兰(Kiran, Egan)以维果斯基的理论为基础,就其研究方向进行了深度拓展。即将认知工具与教育实践相结合,从而发展并形成了一个彼此衔接的有机认知工具系统(过程细节参考图3)^{[16]97-98, [5]83-98}。任意一个亚认知系统,都容纳了若干种具体认知方式。它们彼此联系,以语言发展在不同阶段所表现出的符号特征为基础,运用多种方式指导人们了解世界。以身体的认知方式为例证,其中包含着“身体感知、意向、姿势和交流、韵律”等多种不同的认知方式。因此,从语言发展的不同阶段的符号性来看,“身体认知→神话认知→浪漫认知→哲学认知→批评认知”的认知发展过程依次对应个体“前语言阶段→口语阶段→书面语言阶段→理论语言阶段→反思性语言阶段”的语言发展过程。这既是对人类语言能力的发展变化规律的说明,更是对变换人类认知世界方式的说明。随着受教育年限的增长以及人生阅历的丰富,我们的认知方式在不知不觉中经历了从身体的认知到批判的认知的一系列变化。值得注意的是,在基兰看来,这些认知方式不是相互排斥的,而是相互合作的;不是后来的认知方式不断取代前面的认识方式,而是后来的认知方式不断包容和协调前面已经存在的认知方式。

由于“工具”一词在汉语语境中总是与外在的、物质性的、实体性的东西相联系,往往被认为是用来达成某种目的的、暂时的、被利用的、没有

自身独立价值的手段。因此,认知工具这个概念在教育中有可能被误解成为一些随机的、散乱的、权宜的、暂时性的、不成系统的教学方法。我们必须强调指出,基兰所关注的是由这些认知工具的相互配合与协作而产生的各种各样的意识与理解形式,借助这些新颖别致的理解世界的方式,教师们可以最大程度地激发学生学习的兴趣和潜能,实现学生心智的充分发展。如果我们把认知工具的这种复合性质运用于我们的教学实践,不仅会鼓励学生的逻辑运算能力的发展,而且还会鼓励想象力、反思能力、情感能力与元认知能力的发展。

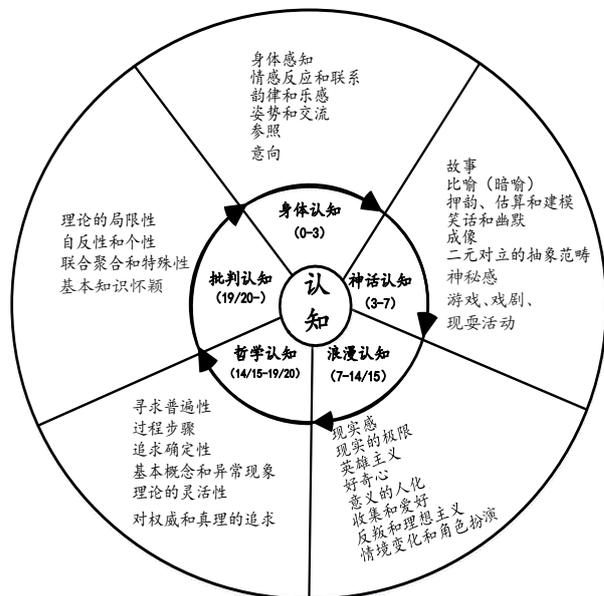


图3 认知系统的五个亚系统

三、如何利用叙事学习促进儿童的文化发展

无论是故事,还是游戏都与儿童的日常生活密切相关,蕴含其发展所不可或缺的教育意义。故事讲述使得儿童潜心贯注地进入到聆听的氛围之中,并赋予了他们自由想象的机会;游戏促使儿童以自觉专注的状态进入到探究式活动的摸索中去,偶尔也会出现鼓舞性质的要素,比如伙伴间的合作或竞争形式。在学习过程中,存在着两个无法分离的因素,即理解与表现,它们是相互作用、彼此影响的。二者通过游戏和故事形成了一个系统完善的学习过程(如图4所示)^{[16]49}。因此,我们可从故事和游戏两方面促进儿童的文化发展。

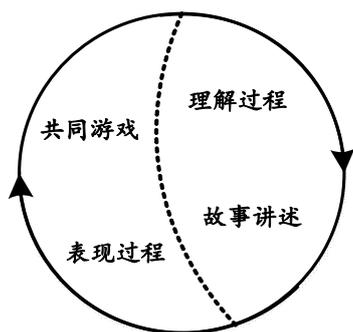


图4 学习过程示意图

(一)进行故事讲述

加拿大教育哲学家基兰·伊根教授独创的基于故事的教学方法设计模式(如图5所示)^{[17]41},开启了人类重新理解故事中所蕴含的教学价值的新篇章。这种新模式把故事教学提

升到了一个新的水平,从根本上改变了故事教学的结构和方向。在该教学模式中,每一步骤都包含相应的具体问题设计,其所关心的重点并非在于怎样讲述一个动人的故事,而是重点关注如何利用故事中的“二元对立”范畴,围绕概念的冲突及解决来组织特定主题的教学内容,讲述一系列“真实”的知识性故事。对这些具体问题的回答就构成了相应的教学过程。因此,该模式极大地提升了故事的效力,把零散的真实故事整合成一系列具有内在逻辑联系的教学内容。在这个模式中,寻找那对关键的对立范畴,成为教学的关键因素;围绕这对范畴的冲突、发展以及解决的过程来选择适当的素材,成为老师们最主要的设计任务。

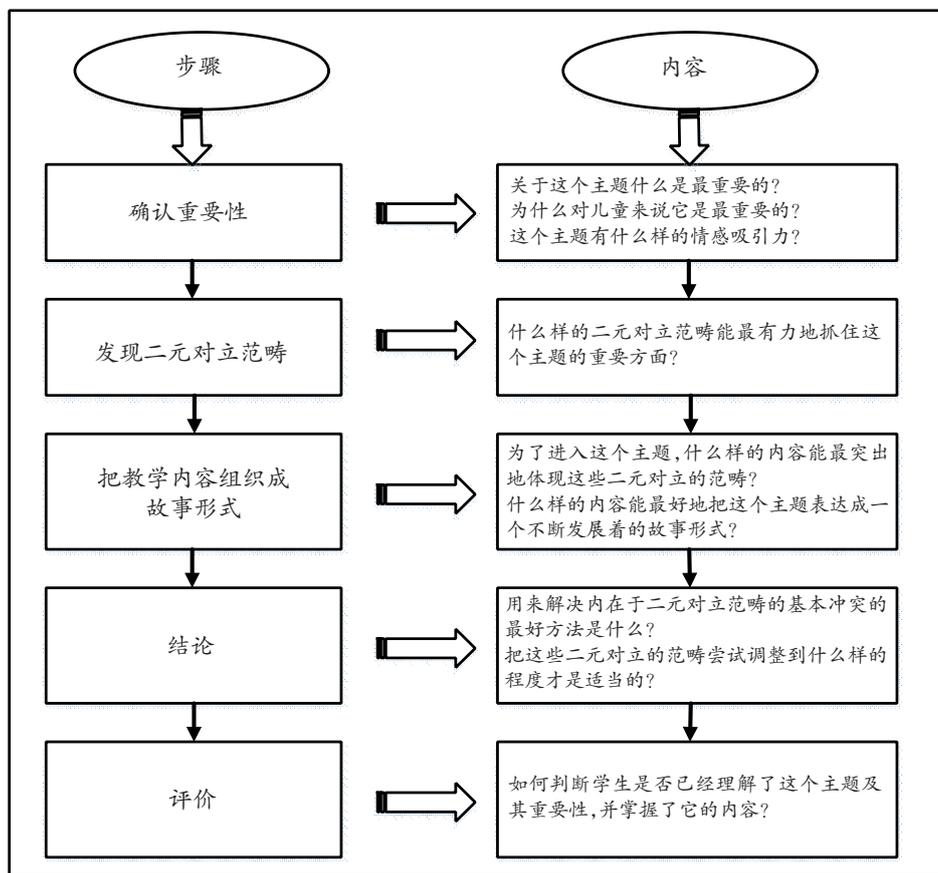


图5 故事讲述式教学模式五环节

我们以部编版小学语文三年级下册《陶罐和铁罐》这则寓言故事为例,探讨如何基于基兰的故事讲述式教学模式开展寓言教学。

1. 确认重要性

寓言是一种篇幅较为短小,语言精练,结构相对简单的文学体裁。它蕴含着鲜明的教育价值和讽刺意味,常借助隐喻手法,用假托的故事

体现深刻的真理,并给人以启迪。寓言故事的情节多为虚构,对主人公的选择较随意,既可以是人,也可以是拟人化的物。对于儿童来说,寓言故事以简洁的语言表达深刻的寓意,符合儿童的认知发展阶段。

2. 发现二元对立范畴

一致性或不一致性是一个潜在的有用结

构。故事的核心是,我们对事情的期待与不期望之间的对比,以及某件事的突然闯入,它不符合我们的期望,但也有一定的道理。这是一种威胁到我们的预期范畴的感觉。这种不协调常常以其疯狂来重申事件的正常进程,但在突变和问题发生的瞬间,它创造了一个狂野的、全新的、不同的世界。

在这则《陶罐和铁罐》的寓言中,自大的铁罐看不起陶罐,经常嘲弄它,还威胁总有一天会将其碰成碎片。然而,突变发生了,陶罐并没有被铁罐碰成碎片,反而在时间的流逝中、王朝的覆灭中、宫殿的倒塌中,依旧保持最初的光洁、朴素和美观,并且被人们认为是有价值的古代的东西。而骄傲的铁罐却早已被湮没在时间的洪流中,没有留下一丝影子。这种骄傲与谦虚、短暂与永久的抽象二元对立范畴,在铁罐与陶罐这些生活物品上得到生动具体的体现。

3. 把教学内容组织成故事形式

本节的第一部分需要我们思考一个戏剧性的二元对立的体现,抓住主题的重要性。要做到这一点,可以从孩子们最喜欢的图片开始。

可通过有目的的引导性对话,如,询问孩子:“大家家里是否有罐子?是什么材质的?”(展示罐子的图片)

“观察一下,这些罐子有什么不同?”

着重指引儿童通过陶罐和铁罐的对话,来感受二者说话时的不同语气及神情,进而揣摩当时他们各自的内心世界。比如:通过“你敢碰我吗?”“你这个胆小的东西!怎配与我相提并论!和你这个可恶的陶罐子待在一起,就意味着对我的侮辱。”由此,可体会出铁罐的狂妄自大,不可一世。通过“不敢,铁罐兄弟。”“何必这样说呢?”“什么大事值得我们争吵不休呢,大家还是珍惜共同相处的时间吧!”由此,可揣摩出陶罐的宽宥待人、谦和大度。

经过一个简短的对话分析,班级学生可能会进一步体会这则寓言中所蕴含的诸如“奚落”、“谦虚”、“轻蔑”、“恼怒”、“傲慢”、“羞耻”、“懦弱”等情感。

4. 结论

用罐子做例证,可参考教材中所呈现的铁罐和陶罐。我们的任务是创造一个问题,这个问题的答案尽管非常不一致,但在寓言所传达的比喻意义上却是连贯的。孩子们在生活中看到罐子会马上联想到陶罐和铁罐之间的混淆,或者出现诸如“哪类罐子更受人们欢迎”或“哪类罐子更实用?”之类的问题。

5. 评价

学生对话的积极性可能会形成一个独特的评价工具,课堂参与度也应该是衡量成功的一个指标。如果孩子们被邀请去写他们最喜欢的罐子,并扩展这个罐子所创造的不和谐的世界,那么教师可能会评估他们产生隐喻联系和富有想象力地追求他们的产品的能力。

(二) 开展共同游戏

游戏是儿童潜能得以全面自由发掘的最显著形式,带有奇特的感染力量。同时,在游戏中,教师可以捕捉儿童的情绪和好奇心理。通过游戏引入一个重要的人类或个体的话题或主题,鼓励儿童反应、讨论、分享和思考,带动儿童解决故事中出现的问题。儿童个体发展的轨迹表明,最初,儿童通过使用不同的艺术模式做为新的游戏和试验。接下来,不同的艺术活动成为更加细致和明确的自我表达和交流形式。在游戏中使用更加广泛的一套文化工具(cultural tools),通过讲述、绘画、戏剧表演(dramatizing)、制作书籍、制作玩偶等手段,儿童们开始创造自己的故事。综合性游戏活动(collective play activity)在儿童游戏中占主要位置,帮助产生儿童游戏共同体(community of players),刺激儿童的全面创造力(general creativity)。因此,各种艺术形式在儿童从熟悉角色扮演游戏到精通日常交流的转化中,起到了文化工具和中介的作用。那以何种方式才能促进共同游戏的有效开发呢?潘庆玉强调,游戏教学必须要遵循以下原则:重视并能专注于具体的行为、能动地运用相关规则处理复杂情况、借助精湛的技巧应对意料之外的细小问题,保证任务规划和评估标准的具体化、可量化^{[16]78-81}。其教学模式如图6所示。

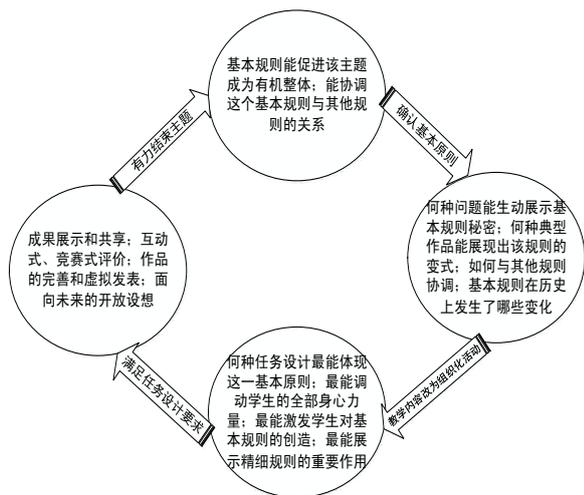


图6 共同游戏教学模式图

四、结语

叙事模式作为人类心智认知加工模式之一，展现了有关世界应是怎样的模型和预期，是儿童早期就具备的能力之一。叙事学习展示了联想、记忆、幻想、情感等多种认知过程，将记忆与现实融为一体，共同传达出儿童对世界是怎样的理解。以故事为载体，开展故事讲述和共同游戏，是促进儿童文化发展的有力认知工具。维果斯基社会文化历史理论所揭示的文化工具理论，布鲁纳叙事心理以及基兰以故事讲述为基础的教学方式，为当前利用叙事学习推动儿童的文化发展提供了深厚理论支撑。今后，还应加强这方面的实践研究，在具体的教育教学实践中深化理论认识。

[注释]

- ① 该谜语为笔者小学老师在教授“腾”字时，为帮助学生更好地理解 and 记忆所自编的故事。

[参考文献]

- [1] 方明生,李筱雨.百年回望:布鲁纳对皮亚杰与维果茨基的评价——《赞颂分歧:皮亚杰与维果茨基》解读[J].全球教育展望,2014,43(10):11-20,37.
- [2] 刘畅,祝高波.维果斯基社会文化历史理论视域下的儿童文化及其教育启示[J].陕西学前师范学院学报,2019,35(7):13-16.

- [3] 杰罗姆·布鲁纳.布鲁纳教育文化观[M].宋文里,黄小鹏,译.北京:首都师范大学出版社,2011.
- [4] 杰罗姆·布鲁纳.故事的形成[M].孙玫璐,译.北京:教育科学出版社,2006.
- [5] 潘庆玉.富有想象力的教学设计——基兰伊根认知工具理论课堂应用研究[M].广州:广东教育出版社,2014.
- [6] 杜社娟,从结构到文化——布鲁纳教育思想研究[D].上海:华东师范大学,2007.
- [7] 常永才,杨小英.叙事与教师的理论与实践:布鲁纳文化心理学的启示[J].湖南师范大学教育科学学报,2012,11(3):5-10.
- [8] Lesser S O.Fiction and the Unconscious [M].Boston, MA: Beacon Press, 1957.
- [9] Kieran Egan, Natalia Gajdamaschko.Some Cognitive Tools of Literacy [M]//Alex Kozulin, Boris Gindis, Vladimir S. Ageyev & Suzanne M Miller, et al.Vygoisky's Educational Theory in Cultural Context.Cambridge:Cambridge University Press, 2007.
- [10] 王光荣.维果茨基心理学理论述评[J].心理学探新,2002(4):7-11.
- [11] Elena Bodrova, Deborah Leong.Tools of the Mind:the Vygotskian Approach to Early Childhood Education (1st edition)[M].Prentice Hall, 1996.
- [12] 饶春,潘玉华.基于Citespace II的国外二语教师研究知识图谱分析[J].昆明理工大学学报(社会科学版),2018,18(5):79-90.
- [13] 孟俊一.维果茨基理论与高校外语教师在职专业发展[J].贵州师范大学学报(社会科学版),2013(4):140-145.
- [14] 梁爱民.维果斯基心理发展视角下社会建构主义学习理论的构建与应用研究[J].山东外语教学,2011,32(3):64-66.
- [15] Kozulin Alex.Psychological Tools:A Sociocultural Approach to Education [M]. Cambridge, MA:Harvard University Press, 1998.
- [16] 潘庆玉.富有想象力的课堂教学[M].广州:广东教育出版社,2009.
- [17] Kieran Egan.Teaching as story telling:an alternative approach to teaching and curriculum in the elementary school[M].London, Ontario:Althouse Press, 1986.

[责任编辑 王亚婷]