

学前儿童社会教育与活动指导

# 学前儿童

## 社会教育与活动指导

XUEQIAN ERTONG  
SHEHUI JIAOYU YU HUODONG ZHIDAO

主 编◎王时佼 曹守利



主 编◎王时佼 曹守利

吉林  
大学  
出版社

吉林  
大学  
出版社



扫一扫 看电子书

书 名	学前儿童社会教育与活动指导
书 号	978-7-5692-9075-2
出版社	吉林大学出版社
主 编	王时佼 曹守利
定 价	45.00 元 出版日期: 2021.10



# 目录

<b>项目一 学前儿童社会教育概述</b> .....	1
任务一 认识学前儿童社会教育 .....	1
任务二 学前儿童社会教育的理论基础 .....	12
任务三 学前儿童社会性发展 .....	21
任务四 我国学前儿童社会教育的发展 .....	24
<b>项目二 学前儿童社会教育的实施</b> .....	30
任务一 学前儿童社会教育的目标 .....	30
任务二 学前儿童社会教育的途径 .....	38
任务三 学前儿童社会教育的方法 .....	45
任务四 学前儿童社会教育的活动设计 .....	49
任务五 学前儿童社会教育的评价 .....	53
<b>项目三 学前儿童自我意识教育活动</b> .....	58
任务一 学前儿童自我概念的产生和发展 .....	58
任务二 自我意识与学前儿童的教育 .....	63
任务三 学前儿童自我意识教育活动的设计与实施 .....	68
<b>项目四 学前儿童社会认知的教育活动</b> .....	73
任务一 学前儿童社会认知的发展 .....	73
任务二 学前儿童社会认知的年龄特征 .....	81
任务三 学前儿童社会认知教育 .....	83
<b>项目五 学前儿童情绪情感与气质的教育活动</b> .....	88
任务一 认识学前儿童情绪情感 .....	88
任务二 学前儿童情绪情感的产生与发展 .....	94
任务三 学前儿童情绪情感教育 .....	98
任务四 学前儿童气质的发展与教育 .....	105
<b>项目六 学前儿童人际关系的教育活动</b> .....	110
任务一 学前儿童人际关系概述 .....	110
任务二 学前儿童人际交往能力培养的途径与方法 .....	122



任务三 学前儿童人际交往教育活动的设计与实施 .....	124
<b>项目七 学前儿童道德与亲社会行为的教育活动</b> .....	<b>136</b>
任务一 学前儿童道德发展 .....	136
任务二 学前儿童道德教育 .....	144
任务三 学前儿童亲社会行为 .....	149
任务四 学前儿童亲社会行为的发展与教育 .....	154
<b>项目八 学前儿童多元文化教育</b> .....	<b>160</b>
任务一 学前儿童多元文化教育概述 .....	160
任务二 学前儿童多元文化教育的实施路径 .....	164
任务三 学前儿童多元文化教育活动及设计 .....	168
<b>项目九 学前儿童的社会适应教育</b> .....	<b>171</b>
任务一 学前儿童社会适应 .....	171
任务二 学前儿童的人园适应教育 .....	173
任务三 学前儿童社会变化适应教育 .....	179
<b>项目十 学前儿童社会规范教育活动</b> .....	<b>187</b>
任务一 幼儿接受社会规范的过程 .....	187
任务二 幼儿掌握社会规范的意义 .....	190
任务三 幼儿社会规范教育的概述 .....	191
任务四 幼儿园社会规范教育活动的设计与组织 .....	195
<b>项目十一 学前儿童社会环境教育活动</b> .....	<b>205</b>
任务一 影响儿童社会性发展的社会环境因素 .....	205
任务二 学前儿童社会环境教育活动的价值和意义 .....	210
任务三 学前儿童社会环境教育的活动设计与实施 .....	212
<b>参考文献</b> .....	<b>223</b>



# 项目一 学前儿童社会教育概述

## 学习目标

1. 了解学前儿童社会教育的内涵及内容。
2. 理解学前儿童社会教育的原则与功能。
3. 掌握学前儿童社会教育的理论基础。
4. 了解学前儿童社会性发展的含义、内容、特点和影响因素。

## 任务一 认识学前儿童社会教育

### 案例导入

很多学前儿童经常把衣服穿反，当教师、家长进行纠正时，他们常常困惑不解：“为什么我那样穿是错的？”因此，某幼儿园教师举办了主题活动——“我把衣服穿反了”，让小朋友们在每个月的某一天反穿衣服来上学，同时教师也会把衣服穿反，他们把这一天称为“衣服反穿日”。当然，教师也不失时机地告诉小朋友们如何不把衣服穿反。

此外，这些学前儿童经常分不清楚鞋子的左右，教师也允许他们穿错左右鞋，然后对其指导，使其明白如何不把鞋子穿反。另外，教师还为他们示范如何系鞋带、如何拉拉链等，培养他们的生活自理能力。

目前，一些发达国家把学前儿童社会教育的工作由“以智育为中心”转移到“个性全面发展”，把培养学前儿童的诚实、自信、对集体的认识、责任感、在社会制约范围内的独立性等作为学前儿童社会教育的主要目标。在《幼儿园教育指导纲要（试行）》中，社会教育也被作为一个独立的领域提出，可见社会教育在学前儿童发展过程中的重要性。

### 一、学前儿童社会教育的含义及其内容

学前儿童社会教育是儿童全面发展教育的重要组成部分，以发展学前儿童的社会性为目标，以



增进学前儿童的社会认知、激发学前儿童社会情感、引导学前儿童社会行为、提高学前儿童社会技能为主要内容，旨在促进学前儿童社会化，使其从出生时的自然人逐渐成长为适应社会生活的社会人。

## （一）学前儿童社会教育的相关概念

学前儿童社会教育是一个综合性的、有着丰富内涵的教育概念，它兼具常识性、道德性、生活性与人文性，只有综合理解才能恰当地把握其真正内涵。在充分理解其内涵之前，需要明确以下几个关键性的概念。

### 1. 社会性

人的需要是多种多样的，按照人的发展，需要可以归为两大类，即生物性需要与社会性需要。

生物性需要即生理性需要，是指保存和维持有机体生命和延续种族的一些需要，如饮食、运动、休息、睡眠、排泄等，也称原发性需要。

社会性需要是指与人的社会生活相联系的一些需要，如工作、交往、认知、审美、成就等需要。社会性需要是后天习得的，源于人类的社会生活，并随着社会生活条件的不同而有所不同。拥有社会性需要是人类与动物的根本区别，人在不同的发展阶段都要满足这种需要，否则会产生焦虑、痛苦等情绪，长期如此甚至会出现人格障碍。

### 2. 社会化

人出生时，身上还没有任何人类社会的烙印，只是一个自然的客观存在，这时候的人通常被称为“自然人”。自然人生活在人的社会环境中，与人进行某种形式的交往，学习该社会所认可的行为方式、价值取向等，并把这种行为方式、价值取向等内化，转化为自己的行为准则，使自己逐渐适应周围的社会生活，这个过程叫作社会化。

### 3. 社会教育

社会教育有广义和狭义之分，广义的社会教育是指旨在有意识地培养人、有益于人的身心发展的各种社会活动；狭义的社会教育是指学校和家庭以外的社会文化机构以及相关的社会团体或组织对社会成员所实施的教育。

### 4. 学前儿童社会教育

中华人民共和国教育部在1996年颁布了《幼儿园工作规程》，在2001年颁布了《幼儿园教育指导纲要（试行）》（以下简称《纲要》），在2012年颁布了《3~6岁儿童学习与发展指南》（以下简称《指南》），充分体现了国家对学前儿童社会教育的关注与重视。学前儿童社会教育发展至今并没有统一的定义，国内学者只是从各自的研究角度和立场给予其概念解释或表述。

（1）以学前儿童社会教育的内容与目标为角度。学前儿童社会教育主要是指对学前儿童进行社会认知、社会情感、社会行为等方面的教育，具体来说是指帮助学前儿童正确地认识自己、他人和社会（社会环境、社会活动、社会规范、社会文化），形成积极的自然情感和社会情感，掌握与同伴、成人交往以及与周围环境相互作用的方式，以使其能有效地在社会中生存与发展的教育。

（2）以教育的实施方式与途径为角度。学前儿童社会教育是教育者按照社会的价值取向，通过多种途径不断向学前儿童施加多方面的教育影响，使其逐渐适应社会环境的过程。

综合以上内容，我们可以将学前儿童社会教育定义为：以社会文明为引导，以学前儿童的社会

生活及社会知识为基本内容，在尊重学前儿童生活、遵循其社会性发展规律的基础上，由教育者创设具有教育意义的环境与活动等，以此来陶冶学前儿童的性情，使其形成良好的社会认知力、社会情感与品德及行为能力，成长为完整、健康的社会人的教育过程。

## （二）学前儿童社会教育的内容

学前儿童社会教育的内容是根据学前儿童社会教育目标选取的，是实现学前儿童社会性教育目标的重要载体和保证。家庭、幼儿园和社会应选择合适的教育内容对学前儿童进行社会教育，从而不断提升其社会性水平。

### 1. 学前儿童社会教育内容选择的依据

学前儿童社会教育内容的选择是社会教育活动的一项重要环节，也最为复杂，其依据主要有以下三个方面。

（1）以学前儿童社会教育的目标为依据。学前儿童社会教育目标是一切学前儿童社会教育活动的指针，依照学前儿童社会教育目标及其分解形式选择教育内容是确保全面实现目标的根本所在。《纲要》提出了学前儿童社会教育的总目标，明确提出了幼儿园社会教育的内容和实施要求。《指南》对不同年龄段学前儿童社会教育目标进行了细化，为选择教育内容指明了方向。

幼儿园教师必须根据《纲要》和《指南》的指导，结合自身园所的地域特点和本班学前儿童的实际发展水平，因地制宜，因人制宜，选择最恰当、最有针对性的教育内容，从而有效地实现教育目标。

（2）以学前儿童的身心发展特点和已有知识体系为依据。只有以学前儿童的身心发展特点和已有的知识体系为依据，选择符合学前儿童兴趣和需要、符合其认知发展水平和能力的教育内容，他们才会去关注并理解，也才能在自身的感受和操作过程中快乐地学习和发展。因此，教育者在选择教育内容时，一定要以学前儿童现有的知识体系为基础，充分考虑他们的年龄特点和个体差异，选择与其需要、兴趣、经验和能力的发展变化相匹配的教育内容。

（3）以学前儿童生活的社会环境为依据。学前儿童对他人、自己、事物及社会关系的认知都源于社会环境，社会环境为学前儿童的社会认知提供了依据，也为学前儿童社会教育提供了内容基础。因此，学前儿童社会教育的内容应以学前儿童所处的社会生活环境为依据，选择他们熟悉的、与其生活经验紧密联系的内容。教育者应认真分析和研究学前儿童的现实生活环境，了解其已有经验，选择既有现实性又有发展性的教育内容。

### 2. 学前儿童社会教育内容组织的原则

学前儿童社会教育内容组织的原则如下。

（1）由近及远的原则。以学前儿童社会学习的经验性与拓展性为依据。

（2）由易到难的原则。指教学内容的安排要从学前儿童容易理解与把握的内容开始，逐步提高难度与要求。

（3）综合贯通的原则。指不同部分、不同层次的社会教育内容，以及社会教育内容与其他领域内容之间应该建立一种有机的联系，使学前儿童的学习完整而全面。

### 3. 《纲要》对学前儿童社会教育内容的相关规定

《纲要》是进行幼儿园教育工作的依据，因此在了解学前儿童社会教育内容之前，幼儿教师必须把握《纲要》对于学前儿童社会教育内容的相关规定。《纲要》在社会教育方面明确提出了以下



内容和要求。

(1) 引导学前儿童参加各种集体活动, 体验与教师、同伴等共同生活的乐趣, 帮助他们正确认识自己和他人, 养成对他人、社会亲近、合作的态度, 学习初步的人际交往技能。

(2) 为每个学前儿童提供表现自己长处和获得成功的机会, 增强其自尊心和自信心。

(3) 提供自由活动的机会, 支持学前儿童自主地选择、计划活动, 鼓励他们通过多方面的努力解决问题, 不轻易放弃克服困难的尝试。

(4) 在共同的生活和活动中, 以多种方式引导幼儿认识、体验并理解基本的社会行为规则, 学习自律和尊重他人。

(5) 教育学前儿童爱护玩具和其他物品, 爱护公物和公共环境。

(6) 与家庭、社区合作, 引导学前儿童了解自己的亲人以及与自己生活有关的各行各业人们的劳动, 培养其对劳动者的热爱和对劳动成果的尊重。

(7) 充分利用社会资源, 引导学前儿童实际感受祖国文化的丰富与优秀, 感受家乡的变化和发展, 激发幼儿爱家乡、爱祖国的情感。

(8) 适当向学前儿童介绍我国各民族和世界其他国家、民族的文化, 使其感知人类文化的多样性和差异性, 培养理解、尊重、平等的态度。

#### 4. 学前儿童社会教育的具体内容

学前儿童社会教育的内容分为四个相互联系的方面, 即自我意识、人际交往、社会认知、社会文化。

(1) 自我意识。自我意识是对自己的认识。学前儿童经常会提出“我从哪里来?”“为什么我是男孩子/女孩子?”等问题, 他们渴望了解自己, 幼儿教师应因势利导, 引导他们从各个方面认识自己, 逐渐学会客观评价自己, 从而增强自尊心和自信心。

第一, 帮助学前儿童认识自己的表面特征, 了解自己的身体、面貌和喜好等基本特征, 包括性别认知, 例如让学前儿童懂得“我的眼睛比较小”“我是女孩子, 我喜欢洋娃娃”“我的手很小, 妈妈的手很大”等。

第二, 让学前儿童认识并接纳自己的优缺点, 知道每个人都有优缺点, 都会犯错误, 犯了错误只要改正就是好孩子。

第三, 帮助学前儿童了解自己的情绪反应, 并初步学会控制情绪。幼儿教师要让学前儿童知道, 人们更喜欢与活泼开朗、不爱生气的小朋友交往; 在遇到事情时, 高兴或生气等情绪的出现是很正常的, 但要用合理的方式表达出来; 教学前儿童掌握一些调控情绪的简单方法, 如唱歌或运动等。

第四, 让学前儿童勇于表达自己的看法和感受, 遇到不懂的问题要大胆提问。幼儿教师要给学前儿童表达的机会, 不能只重视教学而忽略学前儿童主动发展的需要。

第五, 使学前儿童初步形成对自己行为负责的意识。幼儿教师要尝试使学前儿童独自选择活动内容及其形式, 给予其自主安排活动和选择同伴的机会, 使其独立性和自主性得到发展。

(2) 人际交往。人际交往既是学前儿童社会教育的内容, 也是学前儿童社会性发展的途径, 学前儿童在人际交往中的积极经验有利于其社会性发展, 尤其是自我的发展。

第一, 使学前儿童建立与人交往的意愿, 学习互助、分享、合作, 富有同情心。

第二, 培养学前儿童关心、理解、尊重和赞赏他人的品格, 学习并掌握基本的交往技能。

第三, 帮助学前儿童学习协调自己与他人的兴趣及双方存在不同想法时的解决策略, 学会与人

友好相处。

(3) 社会认知。对社会环境的认知是指学前儿童生活在特定的社会环境下,如家庭、幼儿园、社区及公共场所等社会环境中,对其特定的物质设施、人物关系、职业角色及行为准则的认知。对社会道德规范与行为准则的认知包括环保意识、公德意识、文明礼貌用语、文明行为规范及日常卫生习惯等。

社会认知发展的一大特征是能够区分自己与他人观点的不同,进而根据当前或过去的有关信息对他人的观点做出准确推导。因此,幼儿教师还要培养学前儿童爱护和保护环境意识、社会规则意识与公民意识。

(4) 社会文化。社会文化主要是指人类社会中具有稳定的价值取向、行为方式、精神风貌及其多种多样的表现形式,是在发展过程中创造出来的物质财富与精神财富的总和。在高度开放的当今社会,社会文化呈现出多元化的特征,主要表现为民族文化与世界文化高度融合、共同发展。

幼儿教师要引导学前儿童尊重、热爱民族文化,同时接触和了解世界文化,如图 1-1 所示。

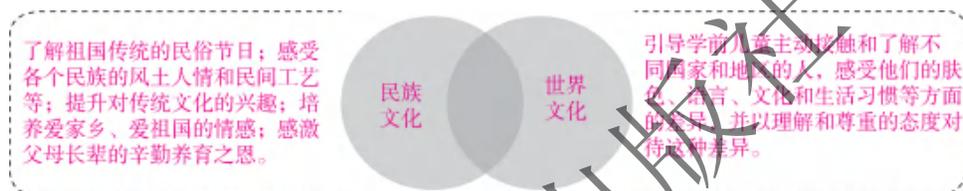


图 1-1 幼儿园社会文化教育类别

## 二、学前儿童社会教育的目标

学前儿童社会教育目标的制订是幼儿教师开展学前儿童社会教育的起点,也是整个学前儿童社会教育课程设计的首要环节。对学前儿童社会教育实际工作的考察发现,只有提高幼儿教师的目标意识,加强其制订目标的能力训练,才能逐渐减少教师“眼中无幼儿,心中无目标”的现象,切实提高学前儿童社会教育的质量。

### (一) 学前儿童社会教育目标的含义

教育目标规定了教育所要达到的目的、标准,也就是设置教育内容的依据。教育目标的确立必须是科学的。教育目标一经确立,就成为教育内容的纲领,并通过教育内容来体现。

学前儿童社会教育目标是指人们对社会教育活动给学前儿童身心发展带来变化的标准与要求的预期规定。学前儿童社会教育目标可以从纵向和横向两个角度分析。

从纵向上看,学前儿童社会教育目标可以分为总目标、年龄阶段目标、教学活动目标三个层次。

从横向上看,学前儿童社会教育目标可以按照学前儿童的心理结构分为认知、情感和行为三个方面;也可以按照学前儿童社会教育目标的内容板块分为自我意识、人际交往、社会环境与规范认知、社会文化四个方面。

### (二) 制订学前儿童社会教育目标的依据

学前儿童社会教育目标不是孤立的,而是会受到各种因素的影响和制约,这些因素主要有学前儿童社会性发展规律、国家的教育政策和社会发展的需要等。



### 1. 学前儿童社会性发展规律

学前儿童社会教育要贯彻“以学前儿童为本”的理念，制订学前儿童社会教育目标首先必须掌握学前儿童社会性发展的特点和需要，把握学前儿童社会学习的不同年龄阶段的特点，尊重其自身个性特点及社会性发展表现出的个体差异，有的放矢地制订出科学的、合理可行的、确定符合学前儿童社会发展水平和满足未来发展需要的社会教育目标，确保每个学前儿童的社会性都能得到发展。

### 2. 国家的教育政策

随着国家经济不断发展，教育政策也随之发生变化，从《纲要》到《指南》，充分体现了我们对学前儿童社会教育的重视。《纲要》强调学前儿童社会教育目标是为“幼儿一生的发展打好基础”，为实施学前儿童教育提出统领性要求，而《指南》强调：“幼儿社会领域的学习发展过程是其社会性不断完善并奠定健全人格基础的过程。”在实现学前儿童社会教育目标的过程中，幼儿教师要始终着眼于学前儿童当前和未来的发展。

### 3. 社会发展的需要

学前儿童社会化过程不是一蹴而就的，而是在社会生活中不断完善形成的。社会是发展变化的，在不同的社会发展阶段，对社会成员的要求也是有区别的，这也会影响个体社会化的内容和方向。因此，幼儿教师必须密切结合学前儿童社会生活的现实需要和未来社会发展需求，制订符合学前儿童发展水平、满足个体和社会发展需要的学前儿童社会教育目标。

## (三) 学前儿童社会教育目标层次结构

从纵向上看，学前儿童社会教育目标可以分为总目标、年龄阶段目标、教学活动目标三个层次。其中，总目标的概括性水平最高，可操作性最差；教学活动目标正好相反，概括性水平最低，但最具可操作性。

### 1. 学前儿童社会教育总目标

《纲要》中提出了我国幼儿园社会教育的总目标：

- 能主动地参与各项活动，有自信心。
- 乐意与人交往，学习互助、合作和分享，有同情心。
- 理解并遵守日常生活中基本的社会行为规则。
- 能努力做好力所能及的事，不怕困难，有初步的责任感。
- 爱父母长辈、老师和同伴，爱集体、爱家乡、爱祖国。

通过对学前儿童社会教育总目标的内容取向进行分析，可以得出以下结论。

(1) 价值取向。以学前儿童为本。总目标是从学前儿童学习的角度来表述的，如“能主动地参与”“乐意与人交往”；将“主动”与“自信”放在幼儿社会教育目标的第一条，符合学前儿童社会性发展的特点，也符合学前儿童学习自主建构的特点。

(2) 目标取向。以学前儿童的情感发展为基础。在《纲要》的五条目标中，有四条使用了情感属性词，第一条和第四条的“能”字体现出总目标重在培养学前儿童的行为与态度意愿；第二条的“乐意”与“同情”，第五条的“爱”都是情感词，相对于知识和技能，情感与态度是更为内在的目标取向，它为学前儿童一生的发展提供方向与动力。

(3) 内容取向。以建构社会关系为维度。学会恰当地处理各类人际关系，是学前儿童成长为一个“人”的基本条件。学前儿童社会教育总目标的内容是从各类关系——人与自我、与他人的关系

以及与群体和社会的关系展开的。这几类关系构成了学前儿童作为一个人的基本关系类型。

## 2. 学前儿童社会教育年龄阶段目标

学前儿童社会教育的年龄阶段目标是总目标在各年龄段上的具体体现，是社会教育总目标的具体和深入，而且不同年龄阶段的目标之间应该是连续与衔接的。学前儿童社会教育阶段目标大致有以下几个方面。

(1) 小班社会教育目标，主要有以下几点。

- ①初步了解自己身体主要部位的主要特征和功能，初步懂得自我保护。
- ②知道自己是幼儿园的小朋友，初步萌发学前儿童的独立性和最基本的自我控制能力。
- ③逐步熟悉集体生活环境，认识集体中的同伴与成人，初步了解他们与自己的关系，适应集体生活。

- ④保持愉快的情绪，不好哭、不怕生，愿意与他人交往，积极参与集体生活。
- ⑤掌握日常生活中常用的礼貌用语，能有礼貌地同他人交往，见了老师和长辈会问好。
- ⑥了解和掌握基本的卫生要求，养成初步的卫生习惯。
- ⑦懂得简单的交通安全常识。
- ⑧培养初步的学习习惯，遵守最基本的学习活动规则。
- ⑨初步具有自我服务的兴趣，初步了解父母和老师的劳动性质。
- ⑩懂得不提无理要求，不乱发脾气。
- ⑪与同伴共同活动，不争夺或独占玩具。

(2) 中班社会教育目标，主要有以下几点。

- ①初步认识自己与他人的异同。
- ②初步了解自己与他人的情绪，懂得同情和关心他人。
- ③提高自我控制能力和自我保护能力。
- ④初步了解周围主要的社会机构、设施，初步知道它们与人们生活的关系，萌发最初的爱家乡的情感。

- ⑤初步了解重大节日，感受节日的快乐。
- ⑥产生与他人交往的愿望，在与同伴及成人的交往中能准确地使用礼貌用语。
- ⑦懂得与他人合作，懂得分享和谦让。
- ⑧学做一些力所能及的事，初步养成爱劳动、爱惜劳动成果的习惯。
- ⑨敢于表达自己的见解，能克服困难，完成任务，有始有终地做一件事。
- ⑩初步学会评价自己与同伴，能承认错误，改正缺点。
- ⑪初步养成诚实、守纪律等良好的品德。
- ⑫初步感受民间艺术及我国的传统文化精品。

(3) 大班社会教育目标，主要有以下几点。

- ①初步了解自己的成长历程，知道劳动的辛苦，产生劳动兴趣，萌发热爱劳动和热爱他人的情感。
- ②初步学会控制自己的情绪和行为，学会紧急情况下的应变办法。
- ③了解自己所在的集体，懂得对集体做有益的事，培养初步的集体荣誉感和责任感。
- ④主动、准确地使用礼貌用语，能以恰当的方式与他人交往，和同伴友好相处。
- ⑤主动照顾关心小班和中班的小朋友。
- ⑥了解周围的社会生活，初步了解社会机构、社会成员和他们的劳动及其与人们生活的关系。



- ⑦初步了解我国的民族及丰富的物产，萌发爱祖国的情感。
- ⑧初步了解国家间的友好往来，萌发爱好和平的情感。
- ⑨初步学会分辨是非，懂得学习好的榜样，萌发爱憎感。
- ⑩遵守各项规章制度，会以规章制度对照自己与他人的行为。
- ⑪喜欢从事力所能及的劳动，懂得爱惜劳动成果，爱惜公物。
- ⑫初步感知家乡的自然和人文景观，了解我国主要的自然人文景观，萌发对民族文化的喜爱及保护环境意识。
- ⑬初步感知世界著名的人文景观及优秀艺术精品，萌发对世界文化的兴趣。

### 3. 学前儿童社会教学活动目标

学前儿童社会教学活动目标是总目标和年龄阶段目标的具体化，是教师通过一定的方法和途径可以直接实现的目标。教学目标一般由教师自己制订，其最为主要的特点是可操作性强，可以通过具体的教和学的行为，通过师幼互动及环境的相互作用得以实现。

学前儿童社会教学活动目标包括主题教育目标与课时教育目标。主题教育目标的系统性和综合性较强，主要包括由主题所包含的各教学单元、各教学活动紧密结合而形成的完整的目标系统；而课时教育目标是具体性的教育活动目标。

由于幼儿社会领域发展总目标、年龄阶段目标和主题教育目标都要通过一个个具体的教育活动才能实现。因此，幼儿教师要根据学前儿童社会性发展的实际情况，以总目标和年龄阶段目标为指导，制订出每一个具体的教学目标。

## 三、学前儿童社会教育的意义

《纲要》要求：“幼儿园要从不同的角度促进幼儿情感、态度、能力、知识、技能等方面的发展。”也就是说，幼儿园要初步培养学前儿童掌握一定的社会行为规范及行为技能，养成良好的行为习惯，具备让他们终身受益的品质。

学前儿童社会教育的意义主要体现在以下两个方面。

### （一）促进学前儿童发展

学前儿童社会教育最直接的意义是促进学前儿童发展，主要体现在促进学前儿童社会化与完整发展两方面。

#### 1. 促进学前儿童社会化，提高其社会性发展水平

社会化是个体通过与周围环境的相互作用，由自然人转化为社会人的过程。学前儿童社会教育应为学前儿童创设宽松自由的环境，从兴趣和需要出发，引导他们主动参与、自主选择，使其将外部规则逐渐内化，从他律走向自律。例如，让学前儿童观看《葫芦娃》动画片，使其意识到做人要善良、勇敢、有正义感，良好的个性品质可以为学前儿童适应将来的社会发展奠定基础。

#### 2. 促进学前儿童完整发展，为幸福人生奠基

完整发展是指学前儿童在发展的内容、结构与时间上的完整发展。从发展的内容来看，学前儿童的完整发展是指德、智、体、美的全面发展；从结构上来看，完整发展是指认知、情感、意志的统整发展；从时间上来看，完整发展是终身的。社会化教育可以让学前儿童学会合作，学会如何生活，如何与人相处，从而适应社会的要求，最终达到智力与社会性的和谐发展，受益终生。

## （二）促进社会发展

社会教育是整个社会的职责，是社会有意为之的一种独立的教育活动。学前儿童社会教育是社会教育的一个细分类型，其对社会发展的意义主要体现在以下两个方面。

### 1. 培养合格公民，促进社会和谐稳定

为社会培养合格公民是学前儿童社会教育的重要任务之一。学前儿童社会教育的关键是提高学前儿童的社会交往技能，使其在与同伴、成人进行交往的过程中，通过观察、模仿、学习，不断调整自己的交往策略，做出适当的行为反应，从而发展自己的交往技能、解决冲突技能、移情能力等，使其社会性得到发展，促进社会和谐。

### 2. 实现社会文化的延续，推动人类社会发展

公民是承载一定文化传统、积极参与社会生活的人。幼儿园的社会教育就是要把社会文化知识、社会规范与技能、社会文明传授给学前儿童，使其吸纳接受，内化为自身的规则。因此，学前儿童社会教育对学前儿童公民意识的培养，既要注重优秀传统文化的继承，也要引导其产生参与现代全球化生活的心态，这样才能实现社会文化的延续，推动人类社会发展。

## 四、学前儿童社会教育的原则

学前儿童社会教育属于教育的一部分，因此必须遵循教育活动的一般原则，如因材施教原则、量力而行原则等。

此外，《纲要》明确指出：“社会领域的教育具有潜移默化的特点。幼儿社会态度和社会情感的培养尤应渗透在多种活动和一日生活的各个环节之中，要创设一个能够使幼儿感受到接纳、关爱和支持的良好环境，避免单一呆板的言语说教。幼儿与成人、同伴之间的共同生活、交往、探索、游戏等，是其社会学习的重要途径。应为幼儿提供人际间相互交往和共同活动的机会和条件，并加以指导。社会学习是一个漫长的积累过程，需要幼儿园、家庭和社会密切合作，协调一致，共同促进幼儿良好社会性品质的形成。”

由此可知，学前儿童社会教育很容易受到外部环境的影响，且注重体验和实践。因此，在开展学前儿童社会教育时要注意以下几个原则。

### （一）正面教育原则

正面教育原则指在学前儿童社会教育中，教师利用表扬、榜样、陶冶、说服等积极的教育方法，从正面引导学前儿童辨别是非，掌握正确的行为准则，即教育学前儿童“怎样做人，做什么样的人”。

正面教育原则是一切教育活动最基本的原则，其核心是在尊重学前儿童的前提下对其提出要求，直接体现了“以幼儿为本”的教育理念。

坚持正面教育原则，幼儿教师需要做到以下几点。

#### 1. 树立正确的榜样

树立正确的榜样，即要求教师在学前儿童社会教育过程中严格要求自己，提高自己的品行修养，使学前儿童接触正面的言行举止，接收积极情感思维的熏陶。另外，幼儿教师要为学前儿童选择正面的同伴榜样。由于同伴之间年龄相近，且学前儿童与同伴接触时间长，同伴范围广，随着学前儿童认知的发展，同伴榜样对其的影响会越来越大。



## 2. 选择正向积极的教育内容

学前儿童还没有形成自我的评价标准，其年龄越小，就越容易受到外在环境和教育的影响。因此，幼儿教师要向学前儿童提供正面的教育案例，使其直接接触和学习正面的观点和行为方式。另外，幼儿教师还要为学前儿童创设积极的环境，保证物质干净、整洁、充足和多样，营造宽容、有序和接纳的气氛，以此来激发、维持和强化学前儿童的积极行为。

## 3. 采用积极的教育方式

在对学前儿童提出要求时，幼儿教师要直接提出希望学前儿童“如何做”和“做什么”，而不要提出“不要这样做”或“不要做什么”等否定性的要求。这样做主要是考虑到学前儿童经常把话反过来理解的心理特点。

另外，幼儿教师评价学前儿童时应以鼓励和表扬为主。学前儿童的自我评价主要受成人对其评价的影响，因此父母或幼儿教师的积极评价十分有利于学前儿童树立自信心、自尊心和自豪感。当然，表扬一定要实事求是，不能过度，如果一味表扬，其激励作用便所剩无几。此外，幼儿教师评价学前儿童时还应当考虑其气质特点，做出恰到好处的批评，使其认识到自己的错误，并下定决心改正。

## (二) 实践性原则

实践性原则指在学前儿童社会教育中，教师要在实践活动中对学前儿童进行社会认识观念和社会规则的教育，以提高他们的社会认识，激发其积极的社会情感，培养其良好的社会行为。学前儿童的社会化过程说到底还是要由学前儿童自己完成，因此贯彻实践性原则，要求幼儿教师必须做到以下几点。

### 1. 为学前儿童提供多种形式的实践机会

教师要根据学前儿童的兴趣、需要和发展水平，为其提供合适的实践活动。例如，在日常生活活动中，教师可鼓励学前儿童自主、独立地完成穿脱衣服、刷牙洗脸等事情；利用节日、参观等活动，教师可以有计划、有组织地为学前儿童安排讨论、制作、游戏等多种实践机会。

### 2. 教会学前儿童具体的社会实践技能

学前儿童由于年龄小，很多时候因为没有能力做或做得不够好，主动或被动地失去了很多实践的机会。因此，教师要有意识地教导学前儿童参与生活实践，教给他们具体的实践技能，帮助他们掌握正确的行为方式，使其从成功的体验中树立自信心和自豪感，为今后的社会生活实践打下良好的基础。

### 3. 鼓励学前儿童勇于尝试，敢于犯错和改正

“试误学习”是学前儿童重要的学习途径，他们可以在不断地尝试或犯错误的过程中积累经验，提高能力。因此，教师要教育学前儿童自主解决问题，多为其提供依据自己的经验解决问题的机会，这样他们在长大以后才不会因遇到问题而束手无策。

## (三) 生活教育原则

生活教育原则是指教师在真实的社会生活中开展学前儿童社会教育活动，培养学前儿童主动适应社会环境、适应群体生活的能力。因此，社会教育是基于日常生活，并且为了日常生活而进行的教育活动。贯彻生活教育原则，要求教师做到以下两点。

## 1. 重视渗透教育

渗透教育是指学前儿童社会教育应渗透在教育活动与一日生活中，使学前儿童在潜移默化中受到教育。

一方面，幼儿园的社会教育课程通常与其他领域的活动结合展开，尽管社会领域教育活动的核心目标在于促进社会性发展，但也要借助于其他领域的活动形式作为支撑，这取决于幼儿园课程的综合发展趋势。另外，其他领域的教育活动的环境创设都建立在学前儿童可以理解的社会生活中，学前儿童在参与活动时便领悟了某种社会性发展内容。

另一方面，学前儿童社会性发展水平的提高不但得益于专门的社会领域教育教学活动，学前儿童一日生活的各个环节也都蕴含了社会学习的机遇。例如，学前儿童在自由游戏时间与同伴产生矛盾，教师可以借机为双方讲解社会规则，提供解决问题的建议和示范，这样做可以提高学前儿童人际交往的水平。

## 2. 长期坚持

生活教育往往是“润物细无声”的教育，教师必须为学前儿童社会教育制订长期计划，时时渗透，毫不放松，不放过任何教育的时机，借助日常生活的重复性来巩固学前儿童良好的行为习惯。例如，教师要经常为学前儿童创造同伴之间交流和交往的机会，并及时给予表扬和鼓励，当学前儿童体验到人际交往的乐趣以后，可能会比以前更活泼、外向。

### (四) 学前儿童主体性与社会集体性相结合的原则

学前儿童的主体性是指在师幼互动的过程中，以学前儿童为本，尊重学前儿童的天性，鼓励学前儿童自主探索，积极实践。这就意味着教师要注重发挥学前儿童在活动中的主观能动性，而非由自己主导。社会集体性在幼儿园一日生活中体现在各个方面，如服从教师安排、遵守幼儿园规定、参与集体活动等。

学前儿童主体性与社会集体性意识的培养不仅不冲突，反而是相辅相成的。学前儿童所有的主体意识和学习行为效果都必须在集体的生活中才能够得以实现，在社会教育活动中注重学前儿童主体性与社会集体性的结合，使学前儿童作为一个独立的个体参与集体活动，能够更好地学习社会规律。图 1-2 所示的晨读故事活动，尊重了学前儿童的主观能动性，使其融入班集体的晨读活动，在与教师、同伴的互动交流中得到社会性发展。



图 1-2 晨读故事活动



## 任务二 学前儿童社会教育的理论基础

### 案例导入

冬冬动作很慢，表现得十分腼腆。早上到了幼儿园，在爸爸的提示下他才红着脸小声地说：“老师好。”吃饭时，他吃得很慢，在碗里挑来挑去，把不爱吃的食物都挑到一边，李老师耐心而友好地指出了他的错误行为。

冬冬在自由活动时总是一个人玩，喜欢安静地运动，不愿意与其他小朋友接触。集体活动时，他不管喜欢不喜欢老师讲的内容，都能安静地坐着。他做事细心，一次上美工课，内容是贴小鱼，老师给了他5分，但他仍然对自己的作品不满意。

在一次家访时，李老师与冬冬的爸爸妈妈进行了深入的交流，指出了冬冬身上存在的问题，也夸奖了他的优点，并对冬冬的父母说：“希望我们能一起帮助冬冬健康成长。”

学前儿童社会教育的理论基础是在心理学和教育学历史上已经得到认可的、反映学前儿童社会性发展基本规律的一些系统观点。它可以使教育者更好地理解学前儿童社会性发展的本质和规律，从而有效地促进学前儿童社会性的发展。学前儿童社会教育的理论基础主要有五个流派的思想，分别为人本主义心理学、认知发展心理学、社会文化发展理论、人类发展生态学理论及行为主义心理学。

### 一、人本主义心理学

人本主义心理学兴起于20世纪五六十年代的美国，被称为除行为学派和精神分析学派以外心理学上的第三势力。人本主义学派强调人的尊严、价值、创造力和自我实现，把人的本性的自我实现归结为潜能的发挥，而潜能是一种类似本能的性质。人本主义学派最大的贡献是看到了人的心理与人的本质的一致性，主张心理学必须从人的本性出发研究人的心理。该学派的主要代表人物是马斯洛和罗杰斯。

#### （一）马斯洛需要层次理论

人本主义心理学最著名的理论是马斯洛的需要层次理论。马斯洛认为，人的需要层次从低到高依次为生理需要、安全需要、归属与爱的需要、尊重的需要和自我实现需要，如图1-3所示。归纳起来，这五种需要又可以分为基本需要与发展需要。

##### 1. 基本需要

（1）生理需要。生理需要是维持自身生存的最基本要求，包括饥、渴、睡、住等方面的要求。假如这些需要得不到满足，人类生存就成了问题。可以说，生理需要是推动人们行动的最强大动力。

（2）安全需要。当生理需要得到满足的时候，人就会产生安全需要，包括保障自身安全、摆脱失业和丧失财产的威胁、远离恐惧和混乱、解除严酷的监督等方面的需要。

（3）归属与爱的需要。马斯洛认为，人都渴望被别人需要或接纳。人们渴望在与他人的交往中得到关注，特别是在群体和家庭中。



图 1-3 马斯洛需要层次理论

## 2. 发展需要

(1) 尊重的需要。马斯洛认为：“一个具有足够自尊的人总是更有信心，更有能力，也更有效率；当自尊的需要得不到满足时，就会感到自卑、自贱，丧失对自己的信心……来自他人的尊重也是如此。”

尊重的需要是比归属与爱的需要更高层次的需要。人们希望自己有稳定的社会地位，个人成就与能力可以获得他人的认可，得到他人的尊重。同时，每个人都希望在不同情境中可以胜任自己的职责，充满信心，有很好的独立自主性。尊重的需要在被满足以后，人会对自己充满信心，对社会充满热情，感受到自己活着的价值。

(2) 自我实现需要。自我实现需要是最高层次的需要，是指实现个人理想和抱负，将个人能力发挥到最大程度，完成与自己的能力相称的一切事情的需要。要满足自我实现需要，就要努力挖掘个人潜能，使自己越来越成为期望中的人物。

需要层次中，前一种需要的满足是满足后一种需要的基础和前提，如果缺少哪一种需要或其得不到充分的满足，人格发展就不会完善。马斯洛认为，满足人的自我实现需要的关键在于改善人的“自知”或自我意识，使人认识到自我的内在潜能或价值。

在马斯洛的需要层次理论中，尊重的需要是学前儿童社会性发展的必要前提。在学前儿童社会性发展中，尊重大体上分为两个类型：一类是成人或教育者对学前儿童的尊重，具体表现为尊重学前儿童的天性，让学前儿童自由发展但不放任自流；另一类是学前儿童的自尊与对他人的尊重，这种尊重是学前儿童在不断的学习过程中逐渐发展起来的。

成人或教育者对学前儿童的尊重体现的是一种平等的师生关系，可以使学前儿童认为自己是独特的、有价值的个体，从而树立起自尊心，这也是尊重教育的最终目的。

在学前儿童社会性发展中，自尊心的高低直接影响着学前儿童对自己和他人的看法。自尊心的发展有两方面的作用。

(1) 自尊心的发展是自我发展的重要内容。自尊心强的学前儿童通常自我感觉良好，而且会对自己的能力做出较高的评价。他们认为自己有能力，控制力很强，自己的行为可以决定自己的命运。因此，他们希望做得更好，而且有能力接受外部世界的挑战。

(2) 自尊心与人际关系的发展密切相关。自尊心强的人更有可能与同龄人和朋友有着健康积极的关系，而自尊心低的人更有可能感觉到孤独，也缺少与朋友交往的机会。



可以这样说，如果没有对学前儿童的尊重教育，不尊重和接纳学前儿童，其社会性发展就会受到阻碍。

## （二）罗杰斯的自我理论

罗杰斯的主要观点为：刚出生的婴儿并没有自我的概念，随着与他人、环境的相互作用，其开始慢慢地把自己与非自己区分开来。当最初的自我概念形成之后，人的自我实现趋向开始激活，在自我实现这一股动力的驱动下，学前儿童在环境中进行各种尝试活动，并产生大量的经验。有些经验会使其感到满足、愉快，有些却相反，满足、愉快的经验会使学前儿童寻求保持、再现，不满足、不愉快的经验会使学前儿童尽力回避。

另外，罗杰斯的教育思想将马斯洛提出的“对尊重的需要”思想进一步具体化，提出“有条件的关注”和“无条件的关注”两个概念。所谓“有条件的关注”，指对学前儿童的情感给予和尊重是有附加条件的，如“乖”“听话”；所谓“无条件的关注”，指对学前儿童的情感给予和尊重是无附加条件的，不会因为学前儿童行为的好坏而发生变化。即使学前儿童的行为不够理想，他们仍可以获得父母或他人真正的尊重和关怀。

罗杰斯提倡给予学前儿童无条件的积极关注，因为有条件的关注会让学前儿童产生强烈的内疚感，缺乏安全感，为了迎合父母或教师，他们会抛弃自己的真实感情和愿望，只接受得到赞许的那一部分自我，从而拒绝自己的弱点和错误，最终在将来可能成为一个心理不和谐的人；无条件的积极关注则会使学前儿童在自我实现的道路上无拘无束地发展所有潜能，从而达到最终目标。

人本主义心理学思想还主张为学前儿童提供充分的自我表现机会，发挥其主体性，鼓励其积极发现和创造，在发现自我的情境中获得个人的自由发展。这种鼓励学前儿童自由表达的宽松氛围，可以促进学前儿童的社会性发展。

人本主义心理学思想认为，要想充分发挥学前儿童的主体性，课程内容就要与社会生活有所关联。如果只有课程上的学科知识，就无以体现学前儿童的主体性，因为学前儿童要展开真正的学习，不仅要学习书本知识，还要积极参与到教学过程中。

因此，课程内容的组织要与学前儿童的生活、需要和兴趣相一致，并在具体的教学实施过程中以学前儿童为中心，注重其亲身体验，从而使其真正成为学习的主体，自由、充分地发挥潜能，在获得知识的同时也发展了健全的人格。

## 二、认知发展心理学

20世纪二三十年代，著名心理学家皮亚杰提出认知发展理论，开创了认知发展心理学流派。皮亚杰在儿童认知发展领域的贡献是其他理论家无法比拟的，他认为儿童是在探索周围世界的基础上主动建构知识的，并提出了儿童发展阶段理论。

皮亚杰认为，儿童心理发展过程是一个内在结构连续的组织 and 再组织的过程，由于各种因素的作用，其发展呈现出阶段性，各个阶段都有其独特结构，表现为一定阶段的年龄特征；受到各种因素的影响，阶段可能提前或推迟，但先后顺序是不变的，不能互换和逾越；前后两个阶段之间并非截然分开的，而是存在交叉的。

### （一）儿童认知发展阶段

皮亚杰将儿童认知发展分为四个阶段，如图 1-4 所示。

皮亚杰儿童认知发展阶段论		
阶段	年龄	主要特征
感知运动阶段	0~2岁	①动作为主 ②主客体分化 ③客体永恒性 ④具备因果关系
前运算阶段	2~7岁	①出现语词符号 ②思维不可逆 ③不永恒 ④泛灵论 ⑤以自我为中心
具体运算阶段	7~11岁	①思维可逆 ②永恒 ③以自我为中心 ④具体逻辑思维为主
形式运算阶段	11、12岁以上	①命题思维 ②假设演绎推理 ③抽象逻辑思维 ④思维可逆、补偿、灵活

图 1-4 儿童认知发展的四个阶段

### 1. 感知运动阶段 (0~2岁)

在这一阶段,婴幼儿仅靠感觉和知觉动作来适应外部环境,思维水平较低;开始使用模仿、记忆和思维;开始认识到隐藏起来的物体并没有消失(客体永久性);从反射行为向意向行为转移;能够将自己与他人区别开来。

### 2. 前运算阶段 (2~7岁)

这一阶段从儿童学习一种语言开始。在该阶段,儿童通过语言、模仿、想象、符号游戏和符号绘画来发展符号化的表征图式,他们的知识在很大程度上取决于自身的知觉。学前儿童的认知发展正好处于前运算阶段,此时他们还不具备逻辑思考能力。在这一阶段,儿童的主要行为特征是能用语言表达概念,能进行形象思维,用符号代表实物,有简单的思维但不合逻辑,存在自我中心倾向,考虑问题不全面。

### 3. 具体运算阶段 (7~11岁)

在这一阶段,儿童开始达到运算图式水平,可以在头脑中进行有一定逻辑性的智力活动。该阶段儿童的思维有两个特点。

- (1) 守恒性。儿童能从一个概念的各种具体变化中抓住实质或本质的东西。
- (2) 能进行群集运算。群集运算包括组合性、逆向性、结合性、同一性和重复性五个方面。

具体运算思维一般离不开具体事物的支持,而且这些运算比较零散,不能组成一个结构的整体、一个完整的系统。最典型的思维技能是守恒、组合和分类。

### 4. 形式运算阶段 (11~18岁)

此阶段的儿童可以在头脑中将形式和内容分开,可以脱离具体事物的支持,根据假设、语言和符号来进行逻辑推演,且思维具有较高的全面性和严谨性,基本接近成人。

## (二) 儿童认知发展理论对学前儿童社会教育的意义

儿童的心理发展受到生理发展和社会环境的共同影响,必然会呈现出年龄阶段性。在儿童心理



发展的各个阶段中，学前儿童心理发展的独特性更强，其发展特点与成人的差距更大。

学前儿童处于前运算阶段，其典型思维特征是使用表象符号，思维受到感知觉的影响很大，很容易从事物的表面来理解问题。另外，学前儿童具有很强的自我中心性，其思维以自己为中心，在考虑问题时以自己的经验为准，认为自己的想法也是别人的想法。

因此，在对学前儿童进行社会教育，尤其是社会认知方面的教育时，教师一定要遵循学前儿童认知发展的特点，根据其特点来进行教育。例如，选择符合学前儿童生活实际、与其联系密切的教育内容，以便于其更好地理解 and 接受。

### 三、社会文化发展理论

社会文化发展理论又称为社会文化历史理论，是维果茨基在 20 世纪二三十年代提出的。该理论关注文化与智慧的传递，强调社会环境对认知发展的影响。该理论认为，最重要的心理工具是语言，儿童使用语言不仅限于社会交往，而且是以一种自我管理的方式计划、指导和监控自己的行为。

自我管理的语言被称为“内在言语”或“个人言语”。儿童在 3~7 岁会出现由外部语言向内部语言转变的表现——自言自语。维果茨基认为，心理发展的本质是个体的心理自出生到成年，在环境与教育的影响下，在低级心理机能的基础上逐渐向高级心理机能转化的过程。

#### （一）心理机能

维果茨基将心理机能分为两个类型，分别是低级心理机能和高级心理机能。

低级心理机能是人和动物共有的，如感觉、知觉、不随意注意等，是消极适应自然的心理形式。低级心理机能具有以下几个特征。

(1) 这些机能是不随意的、被动的、由客体引起的。就反映水平而言，它们是感性的、形象的、具体的。

(2) 就实现过程的结构而言，它们是直接的、非中介的。

(3) 就这些心理机能的起源而言，它们是种系发展的产物，是自然发展的结果，因而受生物学规律的支配。

(4) 它们是伴随生物自身结构的发展，尤其是神经系统的发展而发展的。

高级心理机能是人类特有的，如随意注意、抽象思维、高级情感等。高级心理机能的特征如下。

(1) 这些机能是随意的、主动的，是由主体按照预定的目的而自觉引起的。

(2) 就其反映水平而言是概括的、抽象的，也就是说在各种机能中由于有思维的参与从而使它们发生了本质的变化。

(3) 就其实现过程的结构而言是间接的，是以符号或词语为中介的。

(4) 就其起源而言，它们是社会历史发展的产物，是受社会规律制约的。

(5) 从个体发展来看，高级心理机能是在人际交往过程中不断产生与发展起来的。

#### （二）工具说

维果茨基提出的工具说解释了高级心理机能产生和发展的具体机制，它将人的行为分为两个类型，分别是动物具有的自然行为与人所特有的工具行为。

工具分为两种，一种是物质生产工具，如斧头、电锯等，人类借助这种工具进行物质生产，提高物质生产能力；另一种是人类特有的精神生产工具，即心理工具，帮助人们提高精神生产能力，

使心理机能发生质的改变。最初的精神生产工具只是简单的符号、记号，后来逐渐出现了文字、语言，精神工具越复杂，心理机能越高级。

心理工具在人类的高级心理机能与低级心理机能之间起到桥梁作用。

(1) 语言是儿童认识与理解外部世界的中介工具，儿童在语言的中介下完成各种学习，促进了认知的发展。

(2) 语言是人类社会交往和活动的工具。儿童借助语言进行社会性互动，完成思想的沟通、文化的交流，促进个体发展。

(3) 语言是儿童自我调节和反思的工具。儿童将语言符号内化，在没有外部控制的情况下依然能够独立思考和解决问题。

自我中心语言是一种过渡性言语，是外部言语向内部言语转化的一种特殊的言语状态。儿童通过与自己对话（即自我中心语言）来管理自己的行为。例如，家长告诉儿童开水很烫，不能用手直接接触，当儿童再次看到开水时，便会告诉自己开水烫，不能碰。随着儿童思维的发展，自言自语变为不出声的语言。

### （三）内化说

内化说指内化过程的实现主要借助于人类的语言，只有掌握了语言工具，才能将直接的、不随意的、低级的心理机能转化为间接的、随意的、高级的心理机能。例如，儿童数物体个数的过程，开始需要出声地数出物体的数量，随着思维的发展，儿童渐渐地将出声数数转化为在心里默数，最后可以省略中间环节，直接说出物体的数量。在这个过程中，外部的活动在语言的中介作用下得到内化，形成更高级的心理机能。

### （四）最近发展区

维果茨基认为，儿童的发展具有两种水平：一是儿童现有的发展水平，二是儿童在成人的帮助下能够达到的潜在发展水平。例如，一个3岁的儿童在没有成人帮助的情况下能够独立完成为3岁半儿童设置的题目，儿童独立完成的发展水平就是儿童现有的发展水平，即第一种水平；而在成人的帮助下，该儿童可以完成为6岁儿童设置的题目，这个时候该儿童达到的水平就是儿童的潜在发展水平，即第二种水平。

在维果茨基看来，发展和教学是儿童心理发展的决定性力量。在最近发展区理论思想的基础上，维果茨基提出了“教学应走在发展前面”。教学要符合儿童的年龄特点，以儿童现有的发展水平和成熟的状况为基础。

教学与发展是变动着的依赖关系，体现在以下几个方面。

(1) 教学创造了儿童的最近发展区，也就是说教学引起了一系列的内部变化，儿童通过教学掌握各种经验，并完成内化过程。

(2) 教学主导儿童的发展，包括发展的方向、内容、速度等。

(3) 教学与发展并非同步进行，教学走在发展前面。

教学指向儿童的最近发展区，不仅要看到儿童已达到的程度，更要看到其正在形成的过程。

教学要符合儿童年龄发展的特点，既不能教授婴儿读书写字，也不能教授3岁儿童高等数学。因此，教学首先需要达到儿童的下限，其次还存在学习的最佳上限，即在外在帮助下能够达到的最高水平，两个界限之间便是教学的最佳期限。

任何教学都存在最佳期限，过早或者过晚的教学都不利于儿童的学习与发展。教学的最佳期限又取决于儿童的最近发展区，并且在最近发展区之内。低于最近发展区或处于现有发展水平内的教学对儿童来说是枯燥的，不能促进儿童的发展；而超出最近发展区的教学对儿童而言是困难的、无效的。

#### 四、人类发展生态学理论

美国心理学家布朗芬布伦纳在 1979 年出版的《人类发展生态学》一书中首次提出了关于人类发展的生态学理论，阐释了环境对个体行为和心理发育的重要作用。布朗芬布伦纳指出，学校环境、社会环境、家庭环境对人的发展有着重要的作用，并提出了生态学模型，将儿童所处的生活环境具体划分为四种截然不同的社会系统——微观系统、中间系统、外层系统和宏观系统，如图 1-5 所示。

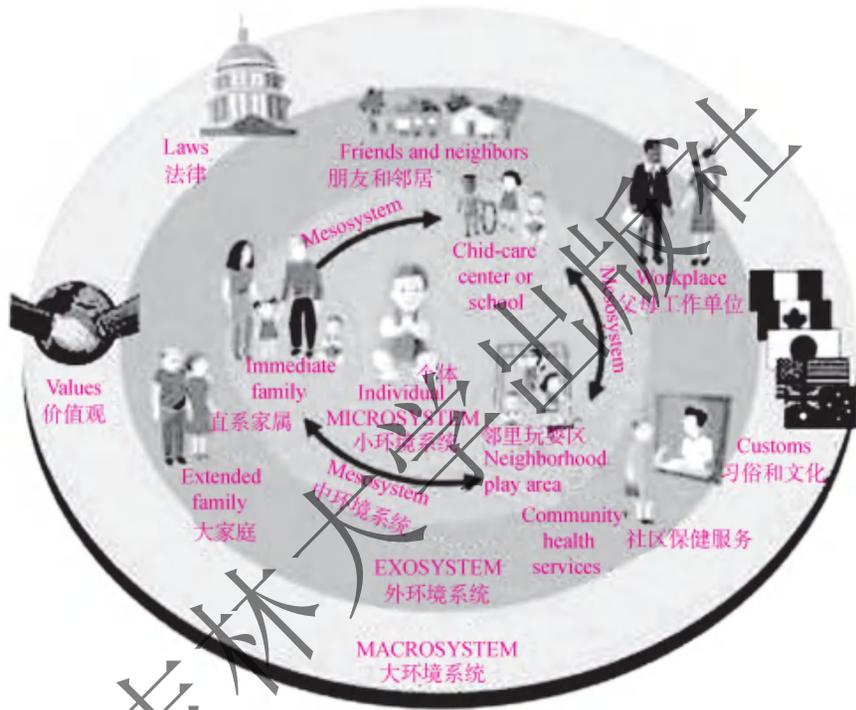


图 1-5 布朗芬布伦纳的生态学模型

微观系统是最基本的社会系统，包括人、物、行为及儿童在面对面环境中直接接触的人与人之间的关系。一般来说，儿童能够直接接触的微观系统有家庭、儿童看护中心、学校、医院、游乐场等。

中间系统是指儿童参与的所有不同的微观系统结合而形成的系统，例如，儿童生活所在的包括家庭、学校、同伴、校外结构等组成了中间系统。当儿童的生长环境发生变化，由一个环境进入另一个环境时，就体现了中间系统的影响作用，例如，父母因工作关系迁移，儿童更换了幼儿园，其成长环境发生巨大变化，这会对儿童的发展起到正面或负面的影响作用。

外层系统指那些儿童并未直接参与但对其有影响的环境和相互关系，如父母的职业环境等。

宏观系统指儿童成长中的社会环境、经济政策、政治环境、文化影响等综合系统，其改变对儿童的成长有着不可忽视的作用。

布朗芬布伦纳提出的生态学模型为研究儿童的成长和发展提供了理论基础。在实际情况中，关注儿童的教育情况，创造更好的适合儿童发展的环境，对其健康发展有着重要的作用。

通过分析生态学模型，我们可以发现影响儿童社会性发展的主要因素如下。

- (1) 儿童处于模型的中心。
- (2) 儿童既被其生活环境影响，也影响环境。
- (3) 对儿童来说，最重要的环境是家庭，因为他们在家庭中的时间最长。
- (4) 儿童发展取决于其在生活环境中的经验，主要是与人交往的经验。
- (5) 儿童生活的不同环境的连接数量和质量也会对儿童发展产生重要影响，如父母与教师交流的频率。

由此可知，儿童的社会性发展发生在儿童与其生活环境的相互作用中。如果脱离生活实际，儿童社会性发展的可能性就微乎其微。因此，幼儿教师要在学前儿童社会教育中让他们充分接触生活实际，真正地与周围人交往。

另外，教师要利用各种教育资源（如社区教育资源、社会上的教育资源），并重视生态学模型中各种因素的相互作用，尤其是中间系统。中间系统提示教师要整合各种教育资源，使各教育资源可以协调发挥作用，例如，幼儿园与社区、家庭等机构要经常保持联系，分享儿童社会性发展的情况，只有这些机构开展合作，综合发挥各种力量的作用，才能更好地促进儿童社会性的发展。

## 五、行为主义心理学

美国心理学家华生于1913年开创的行为主义心理学在该领域统治达半个世纪之久，其时间之长、影响之大被誉为西方心理学史上的第一股势力。1913年，华生以一篇题为《一个行为主义者心目中的心理学》的论文，宣告长期以来专注意识研究的传统心理学破产，一种新的、以外显行为为研究对象的心理学诞生，即行为主义心理学。

### （一）代表性理论

#### 1. 华生的传统行为主义

传统行为主义认为，人类的行为都是后天习得的，环境决定了一个人的行为模式，习惯是一系列为适应环境而做出的条件反射。该理论强调练习的作用。

华生承认观察法的重要作用，他把观察法分为以下两类。

(1) 无帮助的观察，也就是通常所讲的自然地观察。华生认为这种观察可以了解引起反应的刺激及反应和动作的性质，但由于对许多现象不能加以充分的控制，因而只能是一种比较粗略、简便的方法。

(2) 借助仪器的观察。他认为全体科学的进步与实验手段和设备的改进有关，因此心理学为了研究行为，效法自然科学，就有必要设计精密的仪器，有效地控制被试，更加精确地研究行为。这种观察实际上就是通常的实验法。

#### 2. 斯金纳的操作性行为主义

斯金纳认为，人类学习行为要通过操作性条件反射。操作性条件反射的特点是强化刺激是随着反应发生的，有机体必须先做出所希望的反应，然后得到“报酬”，即强化刺激，使这种反应得到强化。

在斯金纳看来，人的一切行为几乎都是操作性强化的结果，人们有可能通过强化作用的影响去改变别人的反应。

在教学方面，教师充当儿童行为的设计师和建筑师，把学习目标分解成很多小任务并一个一个地予以强化，儿童通过操作性条件反射逐步完成学习任务。

### 3. 班杜拉的社会学习理论

班杜拉的社会学习理论着眼于观察学习和自我调节在引发人的行为中的作用，重视人的行为和环境的相互作用。

他认为，儿童通过观察学习而习得新行为，强调观察学习或模仿学习。在观察学习的过程中，人们获得了示范活动的象征性表象，并引导适当的操作，因此榜样的力量十分重要<sup>①</sup>。

这与我们所说的“身教胜于言教”的原则具有异曲同工之妙，因而为教育上解释学习行为的自律问题提供了依据。

在班杜拉看来，儿童通过观察他们生活中重要人物的行为而习得社会性行为。这种通过观察他人的行为及其后果而发生的替代性学习就是观察学习，它是社会学习的一种最重要的形式。观察学习包括注意、保持、复制和动机四个过程，如图 1-6 所示。



图 1-6 观察学习四个过程

### 4. 格塞尔的成熟势力学说

格塞尔发现，在发展过程中，儿童表现出极强的自我调节能力。格塞尔提出儿童的“行为周期”——第一周期：2~5岁；第二周期：5~10岁；第三周期：10~16岁，每一周期内都有平衡与不平衡相互交替的同样程序。

当儿童处于发展质量较高的阶段时，教师和父母应该更严格地要求他们；当儿童处于发展质量较低的阶段时，应该现实地看待他们，等待和帮助他们度过这一阶段，避免因粗暴和急躁而伤害他们。

格塞尔认为，支配儿童心理发展的因素有两个——成熟和学习，而儿童的学习取决于其生理上的成熟。

## (二) 行为主义学习理论的学习观、教学观和知识观

### 1. 行为主义学习观

学习是指某种特定行为的习得过程。当一个人稳定地习得了某种特定行为时，这个人就产生了学习行为。人类的行为一般都源于对某种刺激的特定反应。

人类学习的主要内容是对文化的继承，不仅仅限于行为的习得。行为主义的最大贡献是行为矫

<sup>①</sup> [美] 阿尔伯特·班杜拉. 社会学习理论 [M]. 北京: 中国人民大学出版社, 2015.

正技术，因为特定行为的习得无法简单依靠单纯的说服教育来完成。

## 2. 行为主义教学观

行为主义教学理论源于对行为主义心理学的研究，行为主义学习理论的相关研究成果是行为主义教学理论的重要理论来源。行为主义学习理论产生于20世纪20年代的美国，其代表人物有巴甫洛夫、华生、桑代克和斯金纳等。我们主要讨论最具有代表性的斯金纳的程序教学理论。程序教学设计遵循以下原则。

(1) 循序渐进原则。把学习内容按其内在逻辑关系分割成许多细小的单元，将分割后的小单元按一定的逻辑关系排列起来，形成程序化教材或课件。学生的学习由浅入深、由易到难、循序渐进地进行。

(2) 积极反应原则。斯金纳认为，传统的课堂教学模式为教师讲授知识、学生听讲，学生充当的是一个消极的听众角色，很少有机会做出积极的反应。传统的教科书也不太可能为学生提供对每一单元信息做出积极反应的机会。程序教学可以通过问题的形式向学生提供知识，使其在学习过程中通过写、说、运算、选择和比较等方式做出积极反应，从而提升其学习效率。

(3) 即时反馈原则。教师要在教学过程中对学生的每个反应立即做出反馈，即时强化其行为，对学生的反应做出的反馈越快，强化效果也就越好。

(4) 自定步调原则。不同的学生在学习程度上通常有所差别，传统的教学总是按照统一进度进行，很难照顾到学生的个体差异，因此会对学生的自由发展产生不良影响。程序教学以学生为中心，鼓励学生按照最适合自己的速度学习，并通过不断强化使其稳步前进。

(5) 最低错误率原则。斯金纳认为，错误的行为通常导致惩罚，而惩罚对于学习新知识或新技能并没有太大帮助。教师应把握好最近发展区，提供的知识不要超过学生的能力范围。

## 3. 行为主义知识观

行为主义者认为，学习是刺激与反应之间的联结，他们的基本假设是：行为是学习者对环境刺激所做出的反应。他们把环境看成刺激，把与之相关的有机体行为看作反应，认为所有行为都是习得的。

行为主义学习理论应用在学校教育实践上，就是要求教师掌握塑造和矫正学生行为的方法，为学生创设一种环境，尽可能在最大限度上强化学生的合适行为，消除不合适行为。

# 任务三 学前儿童社会性发展

## 案例导入

幼儿园中班新来了一个叫婷婷的小朋友。婷婷今年五岁了，个子瘦高，本应该上大班，但由于从没上过幼儿园，加上是春季学期来的，幼儿园和家长协商让她读中班。

开学报名那天，妈妈带着婷婷来报名，婷婷可开心了。可是妈妈走后，婷婷哭了好久。接下来的两周，婷婷早晨起床会哭，放学回家也会哭，老师每天要花好多时间安慰她。幼儿园园长说，婷婷再过一周就好了，刚上幼儿园容易是这样的，习惯了就好了。

三周过去了，婷婷果真不再哭了。可是，老师也没看见过她露出笑脸，她总是一副情绪低落、愁眉苦脸的样子，基本上不与同学交流和玩耍，总是独自一人待在角落。



学前儿童社会性发展是学前儿童从一个自然人，逐渐掌握社会的道德行为规范与社会行为的技能，成长为一个社会人，逐渐步入社会的过程。学前儿童社会性发展是个体社会性发展的一个阶段，是每个学前儿童成为负责任的、有独立行为能力的社会成员的必经途径。学前儿童在这个过程中丰富自己的社会经验，形成个性，不但成为具有社会作用的客体，而且成为具有社会作用的主体。总之，学前儿童社会性发展是在一定的社会环境影响下，朝着社会要求的方向不断发展并逐渐达到这种要求的过程。

## 一、学前儿童社会性发展的含义与内容

社会性是作为社会成员的个体，为适应社会生活所表现出的心理和行为特征，即为适应社会生活所形成的符合社会传统习俗的行为方式，如对传统价值观的接受、对社会伦理道德的遵守、对文化习俗的尊重以及对各种社会关系的处理。

学前儿童社会性发展也称作学前儿童社会化。社会化就是个体在与社会环境相互作用中获得其所处社会的各种行为规范、价值观念和知识技能，成为独立的社会成员并逐渐适应社会的过程。

美国心理学家墨森将学前儿童社会性发展的内容总结为学习社会性情绪、对父母/亲人的依恋、气质、道德感和道德标准、自我意识、性别角色、亲善行为、对自我和攻击性的控制、同伴关系等。我国学者杨丽珠认为，学前儿童社会性发展的内容主要由七部分组成，即社会技能、自我概念、意志品质、道德品质、社会认知、社会适应和社会情绪。

目前，对学前儿童社会性发展内容的界定没有统一的说法，且在内容上相互交叉，逻辑层次也不够清晰。因此，本教材主要以人与自我的关系、人与人之间的关系、人与社会的关系这三大关系为主线，将学前儿童社会性发展的主要内容确定为自我意识、社会认知、人际关系、社会适应、道德与亲社会行为、性别角色发展六个方面。

## 二、学前儿童社会性发展的特点

学前儿童社会性发展主要有以下特点。

### （一）阶段性与持续性

学前儿童发展的每一阶段都有其渊源和前提，而且又都会为后来的发展阶段做准备。虽然发展心理学家都持有这样的观点，但对于划分阶段的标准却持有不同意见：格塞尔以生物发展与文化影响相结合的实际为划分标准，皮亚杰以智力或思维水平为划分标准。无论标准是什么，都表明学前儿童的心理发展是呈阶段性与持续性的。

个体从生命伊始，经过儿童期、少年期、成年期和老年期，始终在不断地进行社会性发展。学前期是接受社会化的最佳时期，但以后的各个时期都在继续完成社会化，因为发展是持续不断的，所以人的社会化也是一个终身持续的过程。

### （二）情境性与模仿性

社会性和道德行为的动机往往受当前刺激（即情境）的制约，特定的情境产生与此相对应的社会行为。学前儿童社会性发展的主要任务是使学前儿童开始接受系统而具体的社会性教育和道德品质教育。模仿是对他人所做出的行为及其特点有选择地重复（再现）。模仿性是学前儿童最显著的特点之一。他们经常学父母、老师或同伴的样子，说和别人相似的话，或者再现别人的行为或动作。

### （三）道德发展的从他性

从他性在学前儿童道德发展中占主导地位。学前儿童认为道德原则与道德规范是绝对的，来自于外在的权威，不得不服从，判断是非的标准也来自成人。同时，学前儿童只注意行为的外部结果，而不考虑行为的内在动机。

### （四）道德情感由不稳定向持久、稳定发展

在幼儿园的集体生活中，学前儿童在与成人、同伴交往的过程中，其道德感指向的事物或对象不断增多，范围不断扩大，由近及远，由较直接到较间接，由具体、个别的行为到比较概括、比较抽象的行为规则和道德准则，道德情感也不断丰富起来。由于道德感指向的事物发生变化，尤其是事物性质发生变化，学前儿童的情感逐渐由肤浅、表面、不稳定向持久、稳定发展。

## 三、学前儿童社会性发展的影响因素

学前儿童社会性发展受众多因素的影响，这些因素可以分为内外两个维度，内在因素主要指自身因素，即学前儿童自身的特性，外在因素则指环境因素。

### （一）自身因素

在影响学前儿童社会性发展的各种因素中，其自身因素是基础，因为任何外在因素都必须通过个体自身才能发挥作用。在学前儿童社会性发展的过程中，自身的各种因素，如生物因素和心理因素等，都会对社会性发展产生影响。

#### 1. 生物因素

学前儿童社会化的发展首先要受成熟这一生物因素的影响。例如，3岁左右的学前儿童会产生强烈的交流愿望，而恰在此时，其言语机能发展到一定水平，可以比较清晰地表达自己的愿望，这就为学前儿童交往活动的发展提供了帮助。

其次，遗传特性也对学前儿童社会性发展影响颇深，如男孩在活动中攻击性行为往往多于女孩，其原因是男孩的内分泌与女孩不同，男孩身体一般比女孩更强壮，更习惯于依赖肢体行为解决问题。另外，某些神经系统的病变也是导致学前儿童产生攻击性行为的原因，可见学前儿童的社会性受到自身生物因素的制约。

#### 2. 心理因素

学前儿童的心理素质也在影响着其社会化的发展，气质类型、性格特点、言语表达力、智力发展程度等都制约着其社会化发展的进程。例如，与抑郁质和黏液质的学前儿童相比，多血质的学前儿童更易出现乐群性，更容易适应陌生人和陌生的环境，社会性发展速度和水平也相对较好。

### （二）环境因素

任何人都是在一定的环境中成长的，学前儿童社会性发展离不开其生活的环境。对学前儿童社会性发展有重要影响的环境因素主要有以下四个。

#### 1. 家庭

家庭是学前儿童社会化的最初场所，家庭氛围、亲子关系状态、家长的言传身教、家庭经



济条件、家长的社会地位等对学前儿童语言的发展、情绪情感的形成、知识经验的获得、技能技巧的掌握与社会规范的习得均起着潜移默化的作用。

## 2. 幼儿园

幼儿园是按照学前儿童的年龄特点和身心发展规律，有目的、有计划、有组织地向学前儿童系统传授社会规范、行为要求的机构。幼儿园教育在促使学前儿童掌握社会认知、理解社会行为规范要求的同时，也为其提供更多实践与人际交往的机会。同时，幼儿园还具有独特的环境创设、园本课程、办园特色等文化氛围，在学前儿童社会化中是不可替代的，因此是十分重要的儿童社会化推动力。

## 3. 同伴群体

模仿是学前儿童的主要学习方式，特别是对同伴群体的言行举止、表情动作、态度行为等进行模仿。无论学前儿童是否具备群体的成员资格，群体都能为个体提供指导行为的参照模式，或提供自我判断的标准。

## 4. 大众传播媒介

在现代社会中，影视、广播、互联网等大众传媒是十分重要的社会化手段。优秀的动画片为学前儿童提供了大量的学习信息，帮助学前儿童打开视野，获得新知。例如《葫芦娃》是许多学前儿童耳熟能详的优秀作品，它积极传播社会的正能量，曾经影响了几代人的成长，非常具有教育意义；但也有一些影视作品含有暴力、恐怖等不良情节，成为学前儿童社会化的负面教材。

可见，随着大众传媒社会化作用的加强，引导学前儿童正确认识和接纳大众传媒的内容，趋利避害是非常必要的。

# 任务四 我国学前儿童社会教育的发展

## 案例导入

30多年前，北京某知名幼儿园。早晨7点钟，住宿的幼儿已经陆续醒来，但每一位幼儿都静悄悄地躺在自己的小床上等待着起床的铃声，没有一个幼儿出声，也没有一个幼儿试图爬起来。铃声在规定的准时间响起，孩子们立刻起床，同样没有声音。孩子们的衣服在头天晚上睡觉时已经整整齐齐地叠好，并按照第二天穿衣服的顺序放在床边的小椅子上，所以孩子们穿衣服的速度很快。不一会儿，大部分幼儿已经穿好衣服去盥洗室洗漱，仍然没有交谈。然后孩子们按照形成的习惯开始吃早饭—收拾餐具—活动—集体活动等。一天中，不能说孩子们不快乐，但给人的感觉很压抑，因为我们看到的更像兵营里的士兵，而不是幼儿园里的幼儿。幼儿园怎么了？孩子们怎么了？爱说、爱笑、爱动、爱闹的孩子们不见了。

经过近一个世纪的发展，我国学前儿童社会教育从零星、片段的思想逐渐发展成为系统化、具体的理论体系，并成为21世纪我国学前教育发展的重要目标。

## 一、学前儿童社会教育的初创阶段

### （一）20 世纪初至 20 世纪中叶

1904 年 1 月，清政府颁布了《奏定蒙养院章程及家庭教育法章程》（以下简称《章程》），这是近代我国学前教育的第一个法规。从此，我国的学前教育开始从家庭走向社会。《章程》所阐述的对儿童的教育，包含了体育、德育、智育、美育等方面的内容，强调要使蒙童远离恶习、爱众乐群、习善良之规范。之后创办的蒙养院和幼稚园基本上遵循了《章程》的要求，设置的有关科目中，直接呈现或间接蕴含了《章程》的目标、内容和方法。

五四运动时期的思想解放运动带动了教育的改革，涌现出了一批学前教育领域的革新家，主要代表人物有陈鹤琴、张宗麟等。他们开辟了学前教育中国化、科学化的道路，并开始创建我国的学前儿童社会教育。陈鹤琴先生非常关注学前儿童的社会教育，他把“社会”和“生活”作为组织幼儿园课程的两大中心，提出了著名的“五指活动”课程结构理论。

#### 1. 健康活动

包括饮食、睡眠、早操、游戏、户外活动、散步等。

#### 2. 社会活动

包括朝夕会、周会、纪念日集会、每天的谈话及政治常识等。

#### 3. 科学活动

包括栽培植物、饲养动物、研究自然、认识环境等。

#### 4. 艺术活动

包括音乐（唱歌、节奏、欣赏）、图画、手工等。

#### 5. 语文活动

包括故事、儿歌、谜语、读法等。

这五个方面是相互联系的，就像人的手指生长一样，新的组织在已有的基础上生发出来，并共同构成新的结构。儿童变得更强，自身更完善；就像人的五个手指，共同构成了具有整体功能的手掌。“五指活动”在儿童生活中构成一个教育的网，有组织、有系统、合理地编织进儿童的生活，学前教育课程的全部内容均包括在“五指活动”之中。另外，这五方面是有主次之分的。陈鹤琴先生在“活教育”理论中，把“做人”作为三大纲领之一，即做人，做中国人，做现代中国人。他认为，做一个真正的人，必须热爱人类、热爱真理，以“世界一家”的思想为人类最终目标；做一个中国人，必须热爱自己的国家、热爱自己的同胞，为自己国家的兴旺发达而努力；做一个现代中国人，必须考虑中国现代社会对人的要求，勤奋学习，掌握知识，为祖国的繁荣富强而努力。

张宗麟先生对幼儿园社会领域进行了较为系统、深入的研究。他在 20 世纪 30 年代出版了《幼稚园的社会》一书，这是我国幼教史上最早、最全面、最深入地论述学前儿童社会教育课程及实施的著作。该书详细论述了幼儿社会生活的思想，十分强调幼儿生活的社会倾向，论述了儿童“社会”的特征、儿童的社会适应等理论问题，还讨论了社会领域课程的目标、内容、方法和原则。他认为教育的灵魂不在于罗列许多科目，也不在于培养良好公民，而在于培养适合于某种社会生活的人民。他的思想和理论对幼儿园社会领域内容及实施策略的选择、教育环境的匹配等具有较高的科学价值。

1932 年 10 月，当时的教育部公布了《幼稚园课程标准》，1936 年又对其进行了修订。这是我

国第一个自己制定的统一的幼儿园课程标准。《幼稚园课程标准》分幼稚教育总目标、课程范围、教育方法要点三部分。其课程范围包含了丰富的社会教育内容，其中直接与社会教育相关的是“社会和常识”科目，这一科目由原来的“自然和社会”科目修改而来。

### 知识链接

#### 陈鹤琴

陈鹤琴（1892—1982，见图 1-7），浙江上虞人，中国著名儿童教育家、儿童心理学家、教授。早年毕业于台湾清华大学，留学美国 5 年，1919 年获得哥伦比亚大学硕士学位。五四运动期间回国后，最初担任南京高等师范学校教授，讲授儿童心理学课程。东南大学成立后，任教授和教务主任。1923 年创办南京鼓楼幼稚园。1928—1939 年，创办多所小学、幼稚园和中学。1940 年，创办江西省立幼稚师范学校。1945 年，创立上海市立幼稚师范学校（后改名上海市立女子师范学校）。

陈鹤琴提出了“活教育”理论，重视科学实验，主张中国儿童教育的发展要适合国情，符合儿童身心发展规律；呼吁建立儿童教育师资培训体系。编写幼稚园、小学课本及儿童课外读物数十种，设计与推广玩具、教具和幼稚园设备。陈鹤琴一生主要从事一系列开创性的幼儿教育研究与实践，著作颇丰，且皆来自实践，主要有《儿童心理之研究》《家庭教育》《我的半生》《陈鹤琴教育文集》等。



图 1-7 陈鹤琴

## （二）20 世纪中叶—20 世纪末

新中国成立以来，社会领域课程在幼儿园教育中的地位经历了复杂的演变过程。在中国学前教育发展的大部分历程中，社会领域课程大多数时候是以幼儿德育的名义进行的。

新中国成立后颁行的第一个幼儿园课程文件是《幼儿园暂行教学纲要（草案）》（以下简称《暂行纲要》）。这个课程文件没有使用“社会”这一概念，而是从德育的角度提出相应的目标和任务；而且也没有为德育目标的实现设置独立的德育内容领域。德育的诸多内容主要分散在“认识环境”中的“日常生活环境”和“社会环境”部分以及语言领域的学习中，德育主要内容有：认识自己的身体部位、认识班内和园内环境、认识幼儿园附近地区和街道、节日教育、热爱领袖和军队、英雄教育、时事教育、观察普通人的劳动、学习文明礼貌用语等。在德育教育的方法上，《暂行纲要》强调德育的范围要由家庭、幼儿园扩展到附近地区，要充分利用环境进行教学，通过实物、故事、幻灯片、电影等多种形式引起幼儿的兴趣，力避生硬说教。

为了更好地落实《暂行纲要》的基本精神，1954 年教育部委托北京师范大学学前教育专业组开始编写《幼儿园教育工作指南》（以下简称《工作指南》）。《工作指南》对德育的任务做了一些调整，明确提出“培养儿童有组织的行为是全部幼儿园教育工作的基础”，同时还要注意培养幼儿互

助友好的关系、热爱劳动的意识以及热爱祖国的品质，其中“热爱祖国”是共产主义道德教育的中心环节。《工作指南》还强调要通过各种教育活动培养儿童诚实、勇敢、自信、坚韧、顽强的良好意志品质。

1981年10月，教育部制定并发布了《幼儿园教育纲要（试行草案）》（以下简称《试行纲要》），这是迄今为止对新中国成立后的学前教育影响时间最长的课程文件。《试行纲要》在分析了幼儿的情感、意志、个性等方面的特点之后，提出了德育的具体任务：“向幼儿进行初步的‘五爱教育’（爱祖国、爱人民、爱劳动、爱科学、爱护公共财物），培养他们团结、友爱、诚实、勇敢、克服困难、有礼貌、守纪律等优良品德，文明行为和活泼开朗的性格。”

同时，《试行纲要》还根据不同年龄阶段班的特点把这一总目标进行了具体化，如“五爱教育”在小班的要求是：“培养幼儿喜爱家庭；爱父母和其他成员；喜爱幼儿园和小朋友；尊敬教师和其他工作人员；尊敬长辈，听他们的话。”中班的要求是：“爱家乡、爱劳动人民，学习他们的优秀品质，尊敬国旗。”大班的要求是：“学习革命前辈、英雄、模范人物的优秀品质，敬爱他们，尊敬和爱护国旗、国徽，热爱中国共产党、热爱中华人民共和国、热爱中国人民解放军。”可以说，这是新中国成立以来首次对幼儿德育目标做如此系统、具体的规定。与20世纪50年代相比，这一目标已经比较接近幼儿的生活，符合幼儿的年龄特点，但成人道德的影响依然存在。为了保证德育目标的落实，《试行纲要》特别将思想品德独立为一个科目，并对各年龄阶段的教育内容和要求做出了比较详细的规定。德育内容主要包括积极健康的情绪、人际关系、文明礼貌、“五爱教育”、遵守规则、自我服务等。此外，在语言、常识等科目上还有少量的德育内容。德育领域的独立是学前教育发展的需要，是德育课程系统化的体现。但是，当时由于要统编幼儿园教材，《试行纲要》未对德育的具体内容做出规定，只是将目标和内容合融在一起进行表述。

从20世纪80年代末期开始，随着改革开放的深入，我国学前教育的指导思想发生了根本性的变化，开始由成人走向儿童，由品德走向社会。整个20世纪90年代，我国学前教育都是在《幼儿园工作规程》（1989年试行，1996年正式实行）（以下简称《规程》）的指导下开展工作的。《规程》确定了德育的总体目标是：“萌发幼儿爱家乡、爱祖国、爱集体、爱劳动、爱科学的情感，培养诚实、自信、好问、友爱、勇敢、爱护公物、克服困难、讲礼貌、守纪律等良好的品德行为和习惯，以及活泼、开朗的性格。”在德育途径和方法方面，《规程》指出：“幼儿园的品德教育应以情感教育和培养良好行为习惯为主，注重潜移默化的影响并贯穿于幼儿生活及各项活动之中。”这些规定以“遵循幼儿品德心理发展规律为依据，纠正了幼儿德育服务于政治形势的错误导向，是新中国幼儿德育发展过程的一个重大进步”。

与此同时，20世纪90年代初期以来，我国心理学工作者开始关注儿童个性和社会性的研究，这使幼教界的德育理念开始突破原有的框架，德育的内涵向社会性方向缓慢延伸。经过10年的学习和研究，幼教界认同了个性、社会性等概念在幼儿德育领域的地位，以及个性发展、社会性发展与品德发展的基本渊源和关系。20世纪90年代中后期，在人民教育出版社出版的《幼儿园教育活动》和南京师范大学编写的幼儿园五大领域课程中，率先使用“社会”领域代替了“品德”领域。可以说，整个90年代幼教界和心理学的共同努力，为社会领域课程在新世纪幼儿园课程标准中的诞生做了充分的理论和实践上的准备。

## 二、学前儿童社会教育的变革与发展

2001年7月，伴随着我国基础教育改革的大趋势，教育部制定并发布了《幼儿园教育指导纲要

(试行)》(以下简称《纲要》),这是 21 世纪第一个幼儿园课程文件,它延续并发展了《幼儿园工作规程》的基本价值取向。

《纲要》总则中指出,幼儿教育是基础教育的组成部分,是学校教育和终身教育的起始阶段。幼儿教育应为幼儿的近期和终身发展奠定良好的素质基础。幼儿园应与家庭、社会密切配合,共同为幼儿创造一个良好的成长环境。幼儿园应为幼儿提供健康、丰富的生活和活动环境,满足他们多方面发展的需要,使他们度过快乐而有意义的童年。幼儿园教育应尊重幼儿身心发展的规律和学习特点,充分关注幼儿的经验,引导幼儿在生活和活动中生动、活泼、主动地学习。幼儿园教育应重视幼儿的个体差异,为每一个幼儿提供发挥潜能的平台,并提供在已有水平上得到进一步发展的机会和条件。

《纲要》把幼儿园的教育内容相对划分为健康、语言、社会、科学、艺术五大领域。从此,社会领域课程正式成为幼儿园课程的重要组成部分。《纲要》提出社会领域的目标有以下几个。

- (1) 能主动地参与各项活动,有自信心。
- (2) 乐意与人交往,学习互助、合作和分享,有同情心。
- (3) 理解并遵守日常生活中基本的社会行为规则。
- (4) 能努力做好力所能及的事,不怕困难,有初步的责任感。
- (5) 爱父母长辈、老师和同伴,爱集体、爱家乡、爱祖国。

这些目标符合幼儿社会性发展(含品德发展)的基本规律。用社会教育涵盖品德教育,既弥补了以往品德教育在儿童个性和社会性发展方面的缺失,也为作为社会性核心成分的品德发展奠定了坚实的基础。从此,我国幼儿德育课程摆脱了长期以来政治化、成人化的影响,开始向更为本土化和科学化的方向发展。

### 知识链接

#### 我们究竟需要什么样的教育

全世界获得诺贝尔物理学、化学奖的科学家中有 2/3 来自美国,芝加哥大学有 62 位诺贝尔奖得主。剑桥大学出了 68 位诺贝尔奖得主,在全世界近万所大学中处于领先地位。其中卡文迪许实验室出了 25 位诺贝尔奖得主,汤姆逊、卢瑟福两任主任培养了 19 位诺贝尔奖得主。上述事实足以让国人惊呼:“诺贝尔奖得主是可以批量生产的吗?”与此同时,我们的每一个教育管理者、研究者和实践者不由得认真反思:我们的教育到底出了什么问题?我们今天所做的离真正的教育还有多大距离?要反思这个问题,重要的前提是我们每一个教育者必须明白什么是真正的教育。不同的学生观决定并最终形成了不同的教育观。郑金洲博士认为,在整个教育活动中,受教育者无疑是第一位的。从词义上看,学生似乎是处在被动的被引导地位,但只要受教育者积极、主动地参与,同样也是教育能达到预期目的的根本性前提。鲁洁教授认为,个体独立性的教育必须是教育的基础;人的自主、自尊、自强是使人成为主体、人之所以为人的根本;教育要成为独立性、丰富多样个性的催生剂。吴椿研究员认为,学生不是被动装填知识的容器,不是接受教训、听话的“驯服工具”,而是活生生的、有主观能动性的人,是学习的主体。教师的“传道、授业、解惑”只是外因,只有通过学生内因(即主观能动性)的发挥才能实现。整合上述观点,所谓真正的教育应该是在充分尊重