

● 自我发展教育丛书

RANGWOZIJILAI 让我自己来

—— 幼儿良好品行自我养成初探

• 杨世梅 刘培英 吴小平 等著 •



华南理工大学出版社

RANGWOZIJILAI

让我自己来

自我发展教育丛书

总主编：冯国文 任洁 陈峰

自育论

陈峰 冯国文 著（待出）

走向自我发展

任洁 著

让我自己走路吧——“自我发展 学会学习”初探

黄利 冯国文 等著

让我自己来——幼儿良好品行自我养成初探

杨世梅 刘培英 吴小平 等著

让教师生命自我增值——自我发展 教师之元

陈峰 等著（待出）

让学校走向个性化——自我发展 学校之元

冯国文 等著（待出）

策划编辑 / 黄丹丹

责任编辑 / 庄严

封面设计 / 吴俊卿

ISBN 978-7-5623-2709-7



9 787562 327097 >

定价：18.00 元

让我自己来

——幼儿良好品行自我养成初探

杨世梅 刘培英 吴小平 等著

华南理工大学出版社

· 广州 ·

内 容 简 介

作者依据幼儿教育实践中的经验,提出了在人文关怀的环境下通过价值学习、品格构建和体验式学习,实现幼儿品行自我养成的目标。作者强调幼儿良好品行养成过程是认知、情感和行为的统一,论述了以“三自”、“四关怀”为核心的目标体系在良好品行养成中的作用。全书论述清晰、实例丰富、可读性强,可供从事、关心幼儿教育的老师和家长学习参考。

图书在版编目(CIP)数据

让我自己来:幼儿良好品行自我养成初探/杨世梅,刘培英,吴小平等著. —广州:华南理工大学出版社, 2007. 11

ISBN 978-7-5623-2709-7

I. 让… II. ①杨…②刘…③吴… III. 儿童教育: 品德教育 - 研究 IV. G611

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2007) 第 161995 号

总发行: 华南理工大学出版社 (广州五山华南理工大学 17 号楼, 邮编 510640)

营销部电话: 020-87113487 87111048 (传真)

E-mail: scutc13@scut.edu.cn

http://www.scutpress.com.cn

责任编辑: 庄 严

印刷者: 广州市穗彩彩印厂

开 本: 787mm × 960mm 1/16 印张: 9 插页: 1 字数: 192 千

版 次: 2007 年 11 月第 1 版 2007 年 11 月第 1 次印刷

印 数: 1 ~ 3000 册

定 价: 18.00 元

版权所有 盗版必究

自我养成是幼儿的权利（代序）

人们常常会想：幼儿那么小，还需要父母、老师、大人的精心呵护，许多东西要替他们想，替他们去做。这种想法有一定道理，所以才有幼儿教育，有许多专家研究，更有大量的幼儿园，千千万万的幼儿教师，千千万万的幼教产品、书籍。可见，幼儿是需要接受教育的，需要父母、教师的教育。但是，同一种想法里也会包含谬误——幼儿小，所以一切由大人包办、包教。于是许多父母甚至有的教师经常会主观地替幼儿做主。“该学舞蹈了”、“该学钢琴了”、“该背唐诗了”、“该听我的了”……而当幼儿不顺父母、教师之意时，成人便觉得这些幼儿表现不好。

人们经常会忽略这么一个事实：幼儿虽然年幼，然而也是一个人，是有意识、有想法的人，尤其重要的：幼儿也有自我意识。据专家的研究，3~6岁的幼儿便开始有自我体验、自我控制、自我评价了。听听幼儿说的话：“我要做个好孩子”、“我打小朋友是不对的”、“这个茶杯（注，指陶艺）是我捏出来的，可难了”。这不都是自我意识的外显吗？这些话使我们想到：幼儿在教师创设的教育环境里会强化自我意识，会进行自我教育，他们不是完全被动的、盲目的。我们应当把幼儿当作成长中的人来尊重，尊重幼儿自我教育、自我发展、自我养成良好品行的规律和权利——对！自我养成是幼儿的权利，成人不能剥夺幼儿的这种权利。

那么，“自我养成”是否就意味放任幼儿呢？当然不是。让我们重读著名教育家蒙台梭利的一段话。她认为，对孩子“不能完全放任不管，应当配合孩子的步调，恰当的时候做适当的介入，等到该放手的时候就马上抽身撤退。”

请细读蒙氏的这段话。

“不能完全放任不管”，从文意上看，蒙氏主张要“管”幼儿，但这个“管”是针对“完全放任不管”来说，这当然正确。如果“完全放任不管”，岂不取消了幼儿教育？幼儿当然要接受老师的教育——“管”。然而，怎么个“管”法呢？对这个“管”字的理解不同可以得出完全不

同的结果。看看蒙氏所说的“管”是什么意思吧。她说“应当配合孩子们的步调，恰当的时候做适当的介入”。请注意，是“配合孩子的步调”。我们认为这句话包含了两个观点。一是“孩子的步调”——什么“步调”？那就是孩子们自己决定采取的活动步调、游戏步调、合作步调等多种多样的步调。当然，这多种多样的步调会有一个基本规律：从对某种东西的兴趣、热情、好奇开始，接着去操作、去合作、去游戏，在行动中逐步弄懂了道理，领悟了精神。这也就是我们概括出来的自我养成三部曲——情自激，行自动，理自明。步调是自我养成的步调，但也许孩子们具体的步调不十分适合，或者在实施步调时合作得不太妙，或者碰到了自己难以克服的困难，这时便需要教师的“配合”——请注意，是“配合”而不是“主导”，更不是“主宰”！蒙氏也许没想到后来会有许多新词来界定教师的作用，她就用了“配合”这个词，这是很自然的，因为蒙氏的教育观强调的就是幼儿的自我养成，这是第二个观点：教师要配合幼儿的自我养成，在“恰当的时候做适当的介入”，这便是蒙氏的“管”。想想看，现在许多教师是这样“管”的吗？不是。更妙的是，她还强调，“等到该放手的时候就马上抽身撤退”。这与现在许多人强调“爱幼儿”就是“一天到头都要管住”的思想是多么的不同！

我们之所以赞同蒙台梭利以及其他一些专家的教育观，之所以一直致力于“自我养成”，是因为当前的幼儿教育中违反幼儿成长规律的现象还很多，剥夺幼儿自我养成时间和空间的情况还不少。几年来，民航广州幼儿园与我们合作，经过摸索，初步总结了“幼儿自我养成”的规律和策略。当然，这还不是很成熟，需要在今后的实践中进一步完善。

冯国文 刘培英
2007年10月于广州

目 录

第一章 实践中的幼儿教育思考	(1)
品行教育:积累终生受益的道德财富	(2)
关怀取向:以人文精神为内核的实践模式	(3)
幼儿良好品行自我养成的特点	(4)
幼儿良好品行自我养成的实质:价值引导、自我构建	(7)
内容构建:“三自”“四关怀”的目标系统	(8)
第二章 “自我养成教育”解读	(10)
第一节 幼儿“自我养成教育”的由来	(10)
“情自激”的由来	(11)
“行自动”的由来	(14)
“理自明”的由来	(18)
第二节 幼儿“自我养成”中的教师引导	(23)
导情、导行、导理策略	(23)
混龄活动中的主导与自主	(29)
日常生活中的随机引导	(35)
第三节 “自我养成教育”的解读	(39)
“要我学”与“我要学”	(39)
“三自”事实解读	(43)
“三自”理性解读	(47)
第三章 “自我养成与人文关怀”行动	(52)
第一节 行动目标	(52)
人文关怀——核心理念	(52)
良好品行——目标指引	(57)
第二节 行动实践	(60)
“对生命关怀”的自我养成	(60)
“对他人关怀”的自我养成	(68)
“对环境关怀”的自我养成	(72)

“对文化关怀”的自我养成	(78)
第三节 行动轨迹	(83)
以主题学习活动为主的整合课程	(83)
整合课程的可持续发展设计	(85)
一个整合课程的实例	(93)
整合课程中的多个样式	(114)
第四章 在教育生态环境中自我养成	(117)
第一节 环境与自我养成	(117)
教育生态环境的意义	(117)
物理生态环境	(117)
心理生态环境	(123)
社会生态环境	(124)
教育生态环境的特征	(125)
第二节 环境中自我养成	(126)
环境激活参与兴趣——情自激	(127)
环境激活主动探索——行自动	(128)
环境激活合作研讨——理自明	(129)
第三节 环境创设的策略	(130)
环境动态策略	(130)
环境辐射策略	(131)
环境赋值策略	(134)
主要文献	(135)
后记	(136)

第一章 实践中的幼儿教育思考

有人曾经用这样的语言来描述教育实践中认识观点的发展：“我们正在走向一条总在我们面前延伸的地平线，当我们行走时，我们总能看到前面新的景色；当我们回首时，会看到曾经走过的风景又会跟以前不同。”

这种心情和我们写这本书的感觉很相似，这本书如果从酝酿主题开始计算的话，到现在为止历经了6年的艰难，期间不仅有在实践中的摸索，有执笔写作的艰辛，有观点的碰撞和交锋，甚至还有深藏于课题组人员脑海中的仍待解决的困惑和思考。因此，为“以人文关怀为核心的幼儿良好品行的自我养成”研究这一表达寻找理论上的合理的解释是本书写作中首先需要解决的问题。

本课题提出的时候，恰逢国内中小学主体教育、自我发展教育实践蓬勃发展之际。从20世纪70年代提出学生自我教育的主体这一命题开始，这种新颖而陌生的概念和深邃而富有革新精神的内涵，立刻引起教育界理论工作者的关注、兴趣，他们积极参与讨论、学习与研究。到了20世纪90年代初，这一思想的争论和研究，由认识论发展到本体论，关注人的特性、潜能、地位、作用与价值，人的发展及其与教育、社会的互动关系，并由理论的探讨发展为教育改革与实验研究。

那么，如何在幼儿园阶段贯彻和实施自我发展教育的思想呢？自我发展教育的思想怎样才能适合幼儿阶段儿童的身心发育特点，并切入到幼儿园的教育过程中呢？从良好品行的养成切入，显然是一个比较合适的切入口。这样说的原因有二：其一，幼儿良好品行的养成是幼儿阶段的重要教育任务。因为幼儿阶段是社会性发展和培养的重要时期，幼儿道德行为的养成是幼儿社会性发展与培养的重要内容。社会性知识和技能不同于一般的知识和技能，社会性发展与培养也不同于一般知识技能的获得，情境性、模仿性、重复性、内隐性等是幼儿的社会性发展的主要特点，也是幼儿习得心理和行为习惯的重要途径。不管是幼儿社会性培养，还是幼儿良好品行的养成都应该是认知、情感和行为三者的统一，而且应该是由情到行、由行到知，然后由知和情合成信的过程。因此，幼儿良好品行的养成是适合幼儿身心发展规律的，这同时也是幼儿园阶段教育的重要内容。其二，当时幼儿园教育重认知教育、轻品行养成的倾向使得这个课题的选择具有重要的现实意义。进入20世纪90年代以后，广东省乃至全国的幼儿教育改革方兴未艾，这种态势推进了幼儿教育的整体发展，但深藏其中的问题

也留下了不同程度的后遗症。比如在教育教学中重认知轻德育、重成人指导轻幼儿探索、重预设轻生成等涉及教育观的问题；比如在引入经典教育模式时的机械搬用和套路化的问题；比如幼儿园发展的功利倾向和浮躁做秀问题等等，无不显示出教育理念和教育行为的偏差。在这种情势下，提出以人文关怀为核心的幼儿良好品行自我养成的课题，无异于春风拂面，带来了全新的角度和全新的观念，其中对人的关注、对幼儿主体性价值的肯定都具有鲜明的针对性、挑战性。

“以人文关怀为核心的幼儿良好品行的自我养成”研究是以人文关怀为取向、以幼儿的自我养成为途径的品行教育实践探索，课题组的参与者们不仅从理念层面上同时也从实践层面上梳理和阐释了她们对这个问题的理解。

幼儿品行教育：积累终生受益的道德财富

柏拉图告诉人们：开一个好头对于做任何事情都是最重要的，尤其是那些尚处于年轻和稚嫩阶段的幼儿，因为这时正是个性形成的时候，此时留下的印象也最深刻。柏拉图虽然陈述的不过是一种经验事实：无论是植物的生长，还是人的发展，幼小的时候，往往也是最具可塑性的时候，一旦过了培育的关键期，“园丁”虽然花了更多的工夫，付出了更多的努力，结果却往往只有很少的收获。幼儿品行教育恰恰是有这种属性的一个事物，没有比为孩子奠定一个良好的品行基础更重要的事情了。乌申斯基说：“良好的品行习惯是人在某种神经系统中存在的道德资本，这资本不断增值，而人在其整个一生中享受着它的利息。”然而，从道理上讲是一回事，在实践层面却是另一回事，影响着家长和教师的教育行为背后的因素太多了，其中所蕴含着的价值选择也不是那么单一。其中不仅包含着教师和家长对孩子的不同理解和期望，也反映了教师和家长对教育的价值和功能的多种认识。比如，当教师和家长把孩子当成一个可以任意拿捏的橡皮泥的话，他们就会把自己的很多想法强加到孩子身上，而置幼儿身心发展规律于不顾；如果把孩子当成是一个处于发展中的、具有独立人格的个体的话，家长们就会尊重他、顺应他、引导他、推动他，让他按照自己的方向、速度得到自然自主的发展。十几年来，各种“新”的幼儿教育观念和教育方法相继涌入，各种花样翻新的教育方案也层出不穷，而其中最明确的趋势是围绕着智力训练而进行的早期教育、早期开发、潜能开发，“不要让孩子输在人生的起跑线上”云云，真正把幼儿品行教育放在首位的并不多。很多家长把早期教育及潜能开发狭义地理解为识字量的多少、钢琴级别的高低、运算速度的快慢、英语启蒙的早晚等等，而对真正能够影响到孩子终身发展的、无法立竿见影看到效果的品行教育就考虑得太少了。

如果任何一个家长或老师愿意静下心来回望自己的发展历程，反思一下自己所接受的早期教育的话，他们一定会发现，自己当年所记忆的知识已经模糊，而形成的行为习惯却保留了下来；当年所经历的大量事件都遗忘了，留下的也许是自己体验最深刻的、哪怕只是小小的瞬间。因此，当我们出于立竿见影的目的而为幼儿作出选择时，那也许是我们的一厢情愿，对孩子来讲，那并非趣事，无法唤起他们内在的热情，因此也无法真正触动他们的心灵，在他们的生命记忆中留下印记。

那么，对孩子一生发展最重要的应该是什么呢？无疑，良好品行的养成应该是其中应有之义。黑格尔曾经用明确的语言表达人的行为与其内在本质的关系，他说：“人做什么事，他就是什么样的人……人不是别的，正是他的一系列的行为。”为此，我们希望孩子成为怎样的人，就应该在他很小的时候培养他相应的行为习惯。通过良好品行的养成，孩子才能逐步认识和把握现实世界与自我；学会协调人与人、个人与社会之间的关系；掌握现行社会的各种行为规范，在精神的内省、追求与升华中发展自我、完善自我。

关怀取向：以人文精神为内核的实践模式

德国著名的哲学家海德格尔在审视当代社会的特征时曾这样说过：任何一个时代都没有像当代这样对人拥有这么多的知识，但任何一个时代也没有像今天这样更少地懂得人。真的，今天的我们对幼儿又读懂了多少呢？当我们用统一的标准和统一的规范去评价和要求孩子们的时候，我们是否关注到他们每一个个体的差异所在？毕竟他们不是一个个按照整齐划一的“标准”来成长的孩子，他们有自己的长处、自己的短处、有自己的兴趣和爱好，用一个绝对的标准去评价他们是不公平的。同样，当我们在强调幼儿社会化的时候，还应该考虑到每个幼儿的内在需求和发展速度，过分追求在一定时段内的一致性也是不合理的；当我们对孩子们很多自发的行为加以制止的时候，我们是否想到孩子的自发的冲动中其实隐含着诸多教育的契机呢？

所以，当我们提出幼儿园的教育要提倡人文关怀时，我们关注的是幼儿的主体建构以及幼儿的人文价值导向。在幼儿园教育的特定意义上，人文关怀价值是指以人文精神为思想内核，以充分地尊重幼儿，理解幼儿，肯定幼儿，丰富、发展及完善幼儿的内在品质为宗旨，即倡导以幼儿为本、促进幼儿全面发展为内在尺度的一种价值取向。而且，人文关怀作为一种对于人的全面关怀，是人文精神的实践途径与集中反映。如果说人文精神是一种精神范式，那么，人文关怀则更侧重实践，是实现这种精神范式的一种实现方式和途径。

作为一种实践模式的人文关怀理念贯穿在品行养成的要素、过程、结果等各个方

面。幼儿良好品行养成过程包括教育者、受教育者、目标、内容及方法等要素。从教育者的角度看,以人文关怀为核心的教育理念,会使教育者成为真正的精神关怀者,她们不会居高临下、不会无视幼儿的成长规律,强制性地让幼儿单纯地服从、接受,而是把幼儿的精神成长、人格完善作为自己关注的重心,从幼儿的实际需要出发,引导其探索人际互动的规则、和谐地与人相处、实现精神的成长和超越。从幼儿角度说,人文关怀的理念,会使幼儿真正感受到自我成长的内在需求,主动地将外在的规则和要求转化为日常生活中的行为习惯。另外,人文关怀的理念还会使教育方法更加人性化,充分尊重幼儿的主体性,选择适合幼儿易于接受的方法,使良好品行的养成真正有利于幼儿的心灵成长。

从教育的过程来看,人文关怀的理念可以赋予教育者的关怀使命,同时激发幼儿自觉成长的内在欲求,使师幼之间形成良好的互动关系,从而最大限度地形成教育结果的有效性。从教育结果角度看来,人文关怀的理念还有助于幼儿园从关心幼儿的现实需要、成长需要入手,通过人性化的方法和途径,养成幼儿良好的品行,促进其身心和谐地发展。

充分地尊重幼儿不仅是一种教育理念,也是一种教育策略,因为只有充分地尊重了幼儿的主体经验、能力状态和人格,我们的教育才能适应幼儿的身心发展规律,切实地促进幼儿的发展。

幼儿良好品行自我养成的特点

幼儿良好品行的自我养成是儿童社会性发展的一部分,从内容上看应该包括这样几个方面:其一是自我系统方面的发展,其中又包括自我认知、自我意识、自我评价、自我反省和自我调节等方面的内容;其二是社会系统方面的发展,包括亲子交往、同伴交往、师生交往以及其他社会交往等方面的内容;其三是社会规则系统方面的发展,包括性别角色、社会角色、社交规则、行为规范以及社会道德等规则的建构与发展。

幼儿品行不仅指一组相关的外在行为表征,而且还包括被称为“内心经历”的内部行为,有着内在的、稳定的、对行为具有支配和整合作用的深层结构,这就是观念等价值体系。比如,当幼儿学习“分享”的时候,他不仅会把分享理解为玩具要大家一起玩、好吃的东西要请小朋友吃、有好的主意要告诉别人等外在行为,同时还会从内心感受到分享的快乐和被接纳的愉悦,进而形成愿意分享的稳定的行为模式,可见幼儿的品行养成会由外及内,最终形成的是稳固的深层结构。由此可以发现,幼儿的品行结构具有外围和内核两个层面,前者指由一系列品德行为规范组成的外在系

统，后者指幼儿的道德观念、情感、信念等内在系统的构建。

幼儿良好品行的养成过程其实是外在规则内化的过程，这种过程实质上是一种把行为要求（或规则）纳入主体的认知结构体系中的过程，它使外部的信息经过同化和顺应，为主体占优势的价值观念所接纳和重新组合，从而使主体的认知结构得到丰富和扩展。

从实践角度来看，幼儿将外在规则的内化分为三个阶段：第一，儿童积极地顺从成人提出的行为要求。个体被动地接受社会规则的信息和教育者的指令，一方面从尊敬和惧怕社会化执行者的威严、权利和避免惩罚出发，另一方面，从依恋的需要和唯恐失去保护出发，都使幼儿依附这些成人所代表或要求的道德价值和规则、接受与服从规则。这时，幼儿在行为上似乎接受了规则，但对他内心的自我中心状态并不具有绝对约束力。第二，逐步同化和顺应行为要求。幼儿在执行规则的过程中逐渐理解规则的意义、作用及执行该项规则的重要性，并记住成人的要求。儿童的道德认识和外部道德主体的要求之间的矛盾是道德发展的动力，从不平衡到平衡，是道德结构得到发展的历程。第三，把外在的要求转化为自觉的要求。幼儿从内心深处程度不同地开始体验到违反规则与执行规则的不同结果，愿意采纳成人的思想和要求，出现情感上的认同，主动转变和控制与要求对抗或不一致的思想、情感和行为，有时，甚至运用这些行为准则去评价他人行为的正误，新观点开始纳入儿童的价值体系之中。可见，幼儿良好品行的养成过程其实是外在的教育要求的内化过程，也是从顺从走向自觉，由被动接受走向自我养成的过程。

展开地说，幼儿良好品行的自我养成有以下三个特点。

一、幼儿良好品行的自我养成是价值学习

幼儿良好品行的自我养成过程是价值学习，是社会价值内化过程。皮亚杰在《发生认识论》中提出，“所有道德的实质都要在人所学会的那种对于规则的尊重中求得”，并从探索儿童如何尊重规则开始。

儿童对规则的尊重是道德学习的开始，也是良好品行自我养成的途径之一。对规则学习几乎是幼儿园的孩子每天都要面对的问题，能否尊重和遵守规则是幼儿内在成长的外在行为特征。

例如，我们曾经在民航幼儿园的蒙台梭利教室中观察到一个小班的幼儿妞妞，她非常喜欢另一个小朋友手中把玩的学具，但那个小朋友还没有完成操作，所以妞妞执着地站在旁边痴痴等待，一直到那个小朋友完成操作后，她才如获至宝地拿过来玩。妞妞知道当别的小朋友玩的时候，不应该打搅人家，更不应该争抢，她选择的等待不仅体现了她的自控力，同时也体现了她对规则的认同和尊重，这其实已经是一种价值性的学习了。

品行结构的核心是一种价值系统,而社会价值系统常常是通过社会规范与准则表现出来的,因而从学习心理学角度看,品德形成所借助的中介是社会规范的学习。通过规范学习,幼儿获得了一系列的价值评判准则,并将外在于主体的行为要求转化为主体内在的行为需要。

二、幼儿良好品行的自我养成是品格构建

幼儿品德和行为作为个体稳定的心理特征,并不是与生俱来的,而是通过学习构建的,儿童道德行为的形成其实就是交往行为逻辑的逐步构建。儿童对交往行为逻辑的构建过程,实际上就是去认识和理解这一系列行为规则的过程,同时也是良好品格的自我养成过程。

儿童最初的道德认识或许只是“好”与“坏”的表面的、零星的判断,但它按照自身的发展规律,会逐步发展成为一个越来越复杂的规则体系。从一两岁开始,儿童就对某些行为产生了具有一定道德意义的感受,认识到自己能够做某些事情或者不能做某些事情,体验到某些规则的权威性。他们逐步学着通过某种道德的方式或范畴来接触世界,从道德的角度来观察世界,给周围的事情打上道德的烙印。“握手是好的,打人是不好的”;“上课的时候,积极参与是好的,吵闹是不好的”。三岁左右的孩子在探索物质世界的同时,也对生活中常见的道德现象感兴趣,有时还会提出一些比较深奥的伦理问题,他们正在构建自己的道德结构。

皮亚杰认为,所有刺激都要通过结构的过滤才能输入,因此儿童是一个主动选择的接受者。在主客体相互作用的过程中,一方面,主体总是运用其内部结构对客体进行构建,产生关于客体的认识;另一方面,主体在运用内部结构对客体进行构建的同时,作为构建活动的结果,也对自身的内部结构进行着不断的构建与重构,形成新的认知结构。因此,儿童的道德既不是外部规范的简单内化,也不是自然天性的简单外显;儿童既是自己的道德结构的主体,也是受社会道德影响的客体。

三、幼儿良好品行的自我养成是体验式学习

体验是指人自身经历过的事情或从经历过的事情中获得的经验。它是一种图景思维活动。其中“图景”是一种跨越时空的整体性存在,它同时包含着个体人的生活阅历、当下生活场景和未来人生希冀,由于体验不是以单纯语言文字符号的逻辑转换为主的逻辑思维活动,而是融认知、情感等因素为一体的形象思维活动,因此它更能给幼儿以深刻的印象,更能打动幼儿,能够从一定程度上防止和克服灌输带来的“知行分裂”现象,培养植根于幼儿心灵深处的美好品行。

幼儿良好品行的自我养成是以体验为核心的学习。之所以称之为体验学习,是因为它具有生成性、整合性、情感性和个别性的特点。体验性学习是一种直接学习,带

有发现学习的特点，具有生成性，是一个未完成态，是一种进行时。幼儿良好品行的自我养成是在真实的教学实践和师幼现实互动中展开的，品行构建水平有赖于这种互动的深度和广度。

幼儿良好品行的自我养成是以体验为核心的知情行整合学习，是与满足幼儿的情感需要相联系的。品行养成中的认知学习与行为学习都是以情感为中介发生的，没有情感的投入就谈不上真正意义上的道德学习。因此，苏霍姆林斯基说，当一个儿童还不能体验某句话的情感时，千万不要让他学会说这句话。比如孩子们经常说到的“爱”“谢谢”之类的表达情感的词汇，应该是孩子们遭遇了挫折和困难并得到别人帮助时的真情流露，只有在这样的时候，孩子们才能体验到“爱”和“谢谢”的内涵所在。幼儿园的教育活动为孩子们提供了更多的体验机会，让孩子们真切地感受到活动对自己的意义，使活动触及孩子的情感和心灵。

可见，体验式学习作为一种“独特色调”和“主观感受”，带有强烈的个别化特征。体验式学习重在触动孩子的内心世界，它往往是悄然无声的，更适合用潜移默化、耳濡目染的陶冶方式。

幼儿良好品行自我养成的实质：价值引导、自我构建

对于教育者来说，“平视”儿童是一件非常困难的事情，不是“站得过高”，就是“蹲得过矮”。今天的课程改革中提出的“蹲下来看儿童”，是因为过去教育者站得太高，现在需要蹲下来一点，尽可能与儿童平等，但绝不是说教育者应该“趴”到地上去“仰视”儿童。幼儿园品行教育应该注意这个问题，如果教育者放弃了“引导”的责任，造成的后果可能就不仅仅是“是否”获得知识的问题了。

幼儿园的品格和行为教育，关注的是理想个体的生成和发展，它有这样两个相互制约、相互联结、相互规定、对立统一的基本点，那就是价值引导和自我构建。所谓“引导”就意味着确认了教师在教育中的地位和责任，同时也预设了作为受教育者的儿童是有自由意志和人格尊严的，“引导”区别于“主宰”和“驱使”。

具体地说，价值引导通过以下途径得以实现的：首先是行为规范的选择；其次是教育内容和教育活动的选择；再次是教育方法和教育途径的选择；最后是教育情境的创设。经过了文化选择的教育内容，还只是“文化源”，而将其转化为幼儿个体的精神财富，教师的个体文化在其中起着“过滤”、“变通”、“重组”的作用。

受教育者的精神世界是自主地、能动地生成、构建的，而不是外部力量模塑而成的。因为知识学习应当是一个积极主动的构建过程。学习不是被动地接受外在信息，而是主动地根据先前的认知结构注意和有选择地知觉外在信息，对当前事物的认识、

理解,实现这一建构过程。

内容构建:“三自”“四关怀”的目标系统

以人文关怀为核心的幼儿良好品行的自我养成研究,确立了“三自”、“四关怀”目标系统。其中“三自”为“情自激”、“行自动”、“理自明”;“四关怀”包括“对生命的关怀”、“对他人的关怀”、“对环境的关怀”、“对文化的关怀”。

一、幼儿品行心理结构维度:情感、行为、认知

幼儿良好品行的自我养成过程是认知、情感和行为的统一,而且应该是由情到行、由行到知,行中有情,知中有情。

其中认知、情感属于内隐的状态,行为为品格的外在表现。

二、内容维度的核心价值:对生命关怀、对他人的关怀、对环境的关怀、对文化的关怀

传统的人文主义更多地强调个体和个性的发展,而当代的人文教育尽管也关心个人的个性发展,同时也关心他人、社会和人类的意义,还强调群体的发展;传统的人文主义强调处理人与人、人与社会的关系,当代的人文教育还加上了对自然的关怀。由此我们确定了幼儿园内容维度的四个关怀,在对环境的关怀和对文化的关怀中也就包含了科学的教育。一个具有良好品行的儿童应当从个体对人、对事、对内、对外四个方面来构建其适应性的系统。

幼儿良好品行养成的关键在于构建现实的关系系统,世界各国对儿童品行的要求都涉及各种社会关系。1977年日本《教学大纲》中规定,学校道德教育的内容分为四个大的方面:①关于自身,包括尊重生命、增进身体健康、良好的生活习惯等;②关于个人与他人的关系;③关于个人与自然的关系;④关于个人与集团和国家的关系。

如果以幼儿生命个体为圆心,以幼儿个体的“影响力”为半径,就可以勾画出幼儿生命个体的“社会影响图”。这个图中,幼儿生命个体直接面对的至少有“两个世界”:对内是“自我”;对外是“他人”、“社会”与“自然”。此外,幼儿生命个体的存在又是通过生活实践来获得发展并确定其存在的价值的,因此,每一个幼儿生命个体都必然会展现他对生活实践的态度。考虑到幼儿的年龄特点和活动范围,我们确定了“生命”、“他人”、“环境”、“文化”四个内容维度。

三、幼儿良好品行形成的途径：自我养成

在我国古代，“教”与“育”是有严格区分的。“教”指的是基本技能、基本知识的传授，通常用训练的方式来解决。而道德教育专门用“育”来表示。《说文》解释：“育，养子使作善也”。“育”的本意区别于“教”，是以“养”的方式来实现的。《易·蒙》有云：“君子以果行育德”。“育”通常需要借助于“体验”、“反思”来实现，这是一种由内向外的引导活动。

“养成”这个词内含着“手段——目的”或“条件——结果”的关系结构。在这个结构中，“养”规定“成”，是“生成”、“长成”、“构建成”，决不是“规定成”、“约束成”或者“制造成”。后者意味着是可以用条文、规则强制幼儿而“成”，其表现形式是服从，甚至是屈从；而前者主张只要幼儿对自己的需要、行为以及结果有所领悟，有所选择，就可能自主习养而“成”。这种“成”包含了幼儿主动参与的自我构建过程。

根据皮亚杰的理论，儿童并非像海绵吸水那样吸收信息的，而是一个主动的、有所选择的接受者。他指出，一方面，主体总是运用其内部结构对客体进行构建，它产生关于客体的知识；另一方面，主体在运用内部结构构建客体的同时，并作为构建活动的结果，也对其自身的内部结构进行构建，它形成新的认知结构。比如幼儿浮力概念的形成就是不断地构建和重构自己的认知结构的过程。当他还没有比重概念时，他会认为体积大的东西应该下沉，按照这个思路，木块就应该沉下去，铁钉就应该浮上来。事实不是这样，原有的认识结构需要调整，在这个过程中，孩子们必须通过不断探索和尝试来发现浮力与不同比重材料之间的关系，构建出合理的认知结构，以解决这种失衡的状态。

在《结构主义》一书中，皮亚杰把道德价值、美学价值看作同普通知识一样，都处于不断的构建之中，都有“处于不断构建或重构之中的结构。”在皮亚杰看来，儿童不止受教于成人，而且自己独立进行学习。儿童是主动的学习者，真正的学习并不是由教师传授给儿童的，而是出自儿童本身的自我构建。

英国作家萨克莱曾说过：“播种思想，收割行动；播种行动，收割习惯；播种习惯，收割人格；播种人格，收割命运。”可见，幼儿良好品行的自我养成教育作为幼儿园基础人格教育的重要组成部分，不仅是幼儿一生幸福的基础，也是形成其崇高道德和健康人格的生长点所在。