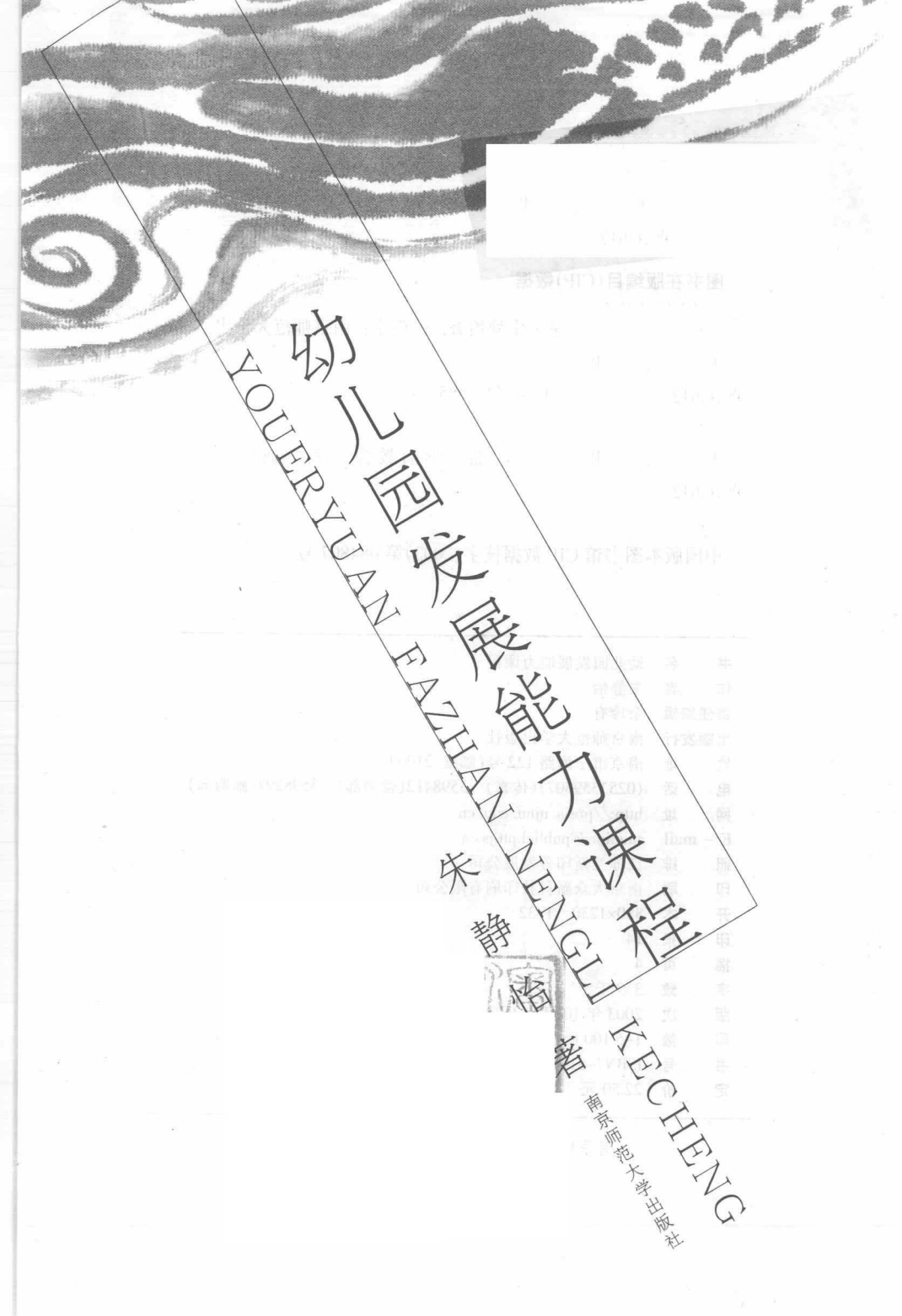


幼儿园发展能力课程
YOUERYUAN FAZHAN NENGLI

朱静怡 著

KECHENG

北京人民教育出版社



幼儿园发展能力课程
YOUERYUAN FAZHAN NENGLI KECHENG

朱静



主编

北京人民邮电出版社

图书在版编目(CIP)数据

幼儿园发展能力课程 / 朱静怡著. —南京: 南京师范大学出版社, 2003.9

ISBN 7-81047-950-4 / G·585

I. 幼... II. 朱... III. 学前教育 - 教学研究
IV. G612

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2003)第 084807 号

书 名	幼儿园发展能力课程
作 者	朱静怡
责任编辑	余珍有
出版发行	南京师范大学出版社
地 址	南京市宁海路 122 号(邮编:210097)
电 话	(025)3598077(传真) 3598412(营销部) 3598297(邮购部)
网 址	http://press.njnu.edu.cn
E-mail	nnuniprs@publicl.ptt.js.cn
照 排	江苏兰斯印务发展公司
印 刷	南京大众新科技印刷有限公司
开 本	880×1230 1/32
印 张	14
插 页	4
字 数	339 千字
版 次	2003 年 10 月第 1 版 2003 年 10 月第 1 次印刷
印 数	1-5 100 册
书 号	ISBN7-81047-950-4/G·585
定 价	22.50 元

南京师大版图书若有印装问题请与销售商调换

版权所有 侵犯必究

幼教园地里的一朵奇葩

(代序)

我们认识朱静怡老师已经整整十七个年头了。这十七年,不仅构筑了我们之间的合作情谊,也为我们架起了通往幼儿园老师和小朋友之间的桥梁;这十七年,还见证了朱老师对幼儿园课程研究的逐步深入。可以说,我们和朱老师在近二十年的幼儿园课程改革的过程中,共同成长,携手前进!

朱静怡是一位孜孜不倦、勤奋好学的幼儿园老师。1985年,全国幼教研究会成立了课程、游戏、品德教育等五个课题组,作为副理事长的唐淑负责“课程”课题,赵奇石是课题组的特聘顾问,湖州市实验幼儿园报名参加了该课题组。1986年,课题组第一次在南京活动时,朱老师在会上的表现给我们留下了深刻的印象:她如饥似渴地学习皮亚杰的认知建构理论等,在评析幼儿园的教学活动时她见解独到,交流方案时她思路清晰……这是我们第一次见面。她还参加了中国科学院心理研究所的心理学函授班,参加北京师范大学举办的儿童心理学暑期培训班等。学习期间,为了节省开支,她向友人借一住所,自带小菜,自炊伙食。她在年近半百时通过自学考试获得了幼教大专文凭,被评为全国自考优秀学员。

朱老师不仅好学,并且善于学习。她学习理论时密切联系自己的教学实践,将教育工作中的成败与学到的理论相对照,用学到的理论指导今后的实践,通过反复学习和思考,逐步加深理解。例如,朱老师从皮亚杰的认知建构理论中领悟出幼儿的学习不能靠外力灌输,应当调动幼儿的主动性和积极性,教师要创造条件开展

活动,让幼儿在活动中学习,在活动中自我建构等。我们从她撰写的这本专著中可以看到:她广泛吸纳教育学、心理学、哲学、课程论等方面的理论,为她不断更新教育观念作了理论铺垫,同时又对她生动而丰富的实践经验作了提升。

朱静怡又是一个极富创造精神的幼儿园教师。她拥有一颗滚烫的爱心,时时、处处想着如何使每一个孩子都得到发展,为他们日后成长奠定基础。她非常注意培养孩子的自尊心、自信心、责任感,让每一个孩子明白自己的长处和不足,明确自己的追赶目标。在她的班上,孩子们会大方地告诉你:我剪纸最好,他弹琴最好,我还有……缺点没改掉。有个孩子努力练拍球,他说:我已能连续拍90多个球了,但××已能拍100多个了,我要追上他,超过他。

朱老师还注意创造合作学习的机会。在带小班时,她就鼓励孩子带着自己心爱的玩具到幼儿园来相互交换着玩,在中大班,很多学习都是通过小组合作进行的。例如,1988年初夏,我们看到在大班进行“动物世界”总结性活动时,她让孩子创编科学童话故事,由小组商讨故事名称、角色、情节等,分组在桌上合作搭建故事情景,由小组推选代表向全班介绍创编的故事。

朱静怡是位勤于思考的研究型老师。每次到她班上看活动或和她交谈,我们都会感到春意盎然、耳目一新。她带的班级让你感受到自然、愉快、和谐的氛围,让你感受到她和孩子始终处于持续发展之中。1988年秋,全国幼儿园课程改革研讨会上,联合国儿童基金会驻京办事处项目专家考特尼和美国著名幼教专家柏特森教授观摩了朱老师的教育活动后,对她大加赞赏,竖起大拇指连声夸她是“世界第一”。

呈现在读者面前的这本《幼儿园发展能力课程》就是她创造性成果的集中体现。20世纪80年代初,幼儿园普遍存在着重知识传授轻能力发展、重教师教轻幼儿学等弊病,朱老师针锋相对、独

树一帜地提出了以发展幼儿的认知能力和社会行为能力为目标的课程。1989年秋我国第一次幼教国际会议在南京召开时,前世界学前教育组织主席柯蒂斯教授亲自将此课程定名为“发展能力课程”。如今,积累了将近二十年的探索成果终于问世,这对一名几十年如一日坚持在幼儿园一线的实践工作者来说,这是多么可喜可贺、难能可贵的大事啊!这也是我国幼教课程建设系列中的瑰宝。我们作为见证人,写了以上文字,聊表我们祝贺和分享之心意。愿和读者共同向朱静怡老师学习。

赵寄石

唐 淑

2003年秋于南京

体现绚丽的生命存在

虽然,我已到了“解甲归田”的时候,但心中的那副“甲”总是卸不下来。无论在哪里,只要一看到孩子,就会情不自禁地停步注目,有时甚至上前去“招惹招惹”他们,看看他们会作怎样的回应。

许多人把自己的职业视为生命的一部分,因此他们的许多行为都表现出职业特点,并且往往表现得那么自然,那么从容。40年的幼儿教育职业生涯,使我也拥有这种感受和表现。

人生存在就是吸纳和释放。吸纳的是人间真情、科学认知,释放的是知识经验能力、满腔热情,传递给他人,回报于社会。40年来,我就是本着这样的人生理念,以自己的实际行动熔铸我对幼儿教育的挚爱。

体现自己的存在必然要借助自己从事的事业。我把幼儿教育事业作为自己的人生价值体现,全身心地投入幼儿教育,关注幼儿教育的发展。早在20世纪70年代末,我就觉察到,中国的幼儿教育像棵柔弱的藤苗,正攀附在中国独生子女政策这棵大树上,很有发展的希望。于是,我一头扎进了幼儿教育改革的试验田里,边学习,边耕耘,以自己的实际行动召唤同伴们参与,使个体的智慧在群体中挥发、催化,变个体辛勤劳动为大家的快乐。90年代初,《幼儿园工作规程》如同阳光雨露,促使幼儿教育从青藤攀附式生存,发展为枝干粗壮、花繁叶茂的绿色长廊。我在幼儿教育园地里找到了归属,一如既往地努力着并体验着快乐。我的付出终于结出了丰硕的果实,我的第一篇论文《观察中发展幼儿口语》在“文革”后第一次浙江省幼儿教育年会上参与交流。我主持的“发展幼

儿能力课程”在 1998 年获得浙江省基础教育成果奖一等奖,并于同年在南京召开的国际幼儿教育研讨会上参与交流……

幼儿园教师这一职业,是一种足以令人自豪的生命存在形式。在这一方天地里,需要我们倾注心力的事很多。我们的当务之急是学会反思,在反思中梳理现有的教育理念和教育行为,并与先进、科学的教育理念比较。如果我们已经拥有的教育理念符合幼儿身心发展规律,那么,我们应大胆地去发扬光大;如果我们的教育理念和行为有碍于幼儿身心健康发展,那么即使是“优良传统”,也应毫不犹豫地摒弃。

愿所有以幼儿园教师为职业的人在付出工作辛劳的同时,更能体验到幼儿教育的快乐和幸福,在幼儿教育事业中,体验自己绚丽的生命存在!

(载《幼儿教育》2003 年第 9 期)

目 录

幼教园地里的一朵奇葩(代序)····· 赵寄石 唐 淑	(1)
体现绚丽的生命存在·····	(4)
第一章 发展能力课程概述 ·····	(1)
一、开发发展能力课程的背景与意义 ·····	(1)
二、发展能力课程概念 ·····	(3)
三、发展能力课程的理论基础 ·····	(7)
四、发展能力课程的特点·····	(10)
五、发展能力课程性质的定位·····	(15)
第二章 发展能力课程的目标 ·····	(17)
一、发展能力课程目标的价值取向·····	(17)
二、发展能力课程的一级目标结构·····	(23)
三、发展能力课程的二级目标结构·····	(27)
四、各年龄阶段的目标内容和要求·····	(48)
第三章 发展能力课程内容 ·····	(69)
一、组织教育内容的依据·····	(70)
二、月内容和周内容安排案例介绍·····	(82)
三、关于月内容、周内容安排的几点说明 ·····	(88)

第四章 发展能力课程实施概要	(91)
一、一周课程内容安排	(94)
二、一日活动安排	(95)
三、教师配置	(134)
四、家园共育	(143)
第五章 体育活动:发展幼儿感知运动能力	(162)
一、幼儿体育内容编排	(163)
二、体育活动环境的选择	(166)
三、幼儿体育活动的组织	(171)
第六章 科学活动:发展幼儿思维能力	(180)
一、科学教育活动	(180)
二、数学教育活动	(212)
第七章 语言活动:发展幼儿语言能力	(226)
一、语言教育概况	(226)
二、语言教育实施	(228)
第八章 艺术活动:发展幼儿审美能力	(248)
一、美术活动	(248)
二、音乐活动	(263)
第九章 社会活动:发展幼儿的社会行为能力	(275)
一、自我意识的培养	(275)
二、群体意识的培养	(286)

第十章 发展能力课程评价·····	(300)
一、课程评价的具体内容范畴·····	(300)
二、课程评价的操作·····	(302)
三、课程评价的其他方面·····	(305)
主要参考文献·····	(307)
附录一:发展能力课程月内容安排表·····	(309)
附录二:教师体会·····	(377)
附录三:专家评说·····	(418)
后记·····	(434)

第一章 发展能力课程概述

一、开发发展能力课程的背景与意义

当今世界政治风云变化多端,科学技术迅猛发展,知识经济加速到来,国际竞争日趋激烈,我国现代化建设面临更为伟大、更为艰巨的任务,迫切需要基础教育加速全面推进素质教育的步伐,努力培养具有创新精神和实践能力的,有理想、有道德、有文化、有纪律的,德智体美等全面发展的一代新人,为提高国民整体素质发挥应有的作用和优势。而基础教育的质量、推进素质教育的进展和成效同 21 世纪经济社会发展的要求相比还存在着明显的差距。集中到幼儿园教育中,我们可以发现,在中小学集中表现的应试教育的弊端,在相对没有升学压力的幼儿园中也未能幸免。幼儿园教育的小学化现象比比皆是,如重知识灌输、技能训练,轻主体意识、学习兴趣培养,忽视自我学习能力及其积极的情感体验等。

研究表明,当我们的学校正在为高升学率或高分而陶醉时,少年儿童对学校、对学习的热情正在明显地随年级的升高而降低;当我们的幼儿园为幼儿认识了多少字、会算多少算术题而沾沾自喜时,全国 30 个省市的调查却表明,在小学一年级学生中就已有 35% 左右不喜欢语文,40% 左右不喜欢算术。^① 这些结果正是那些短视的、急功近利的、以损害儿童终身发展为代价的“教育”结下

^① 摘自《文汇报》,2001 年 7 月 30 日。

的苦果,我们对此应该有清醒的认识。只有自觉而坚决地抵制那些不正确的做法和观念,才能真正保护每一个幼儿愉快、自信、有尊严地在幼儿园生活中发展潜力、健康成长,才能使他们更好地去适应小学生活,为其一生的学习和发展奠定基础。纵观中外教育改革,无一不把课程改革放在突出位置,把课程作为提高人才培养质量的关键来加以改革和建设。这是因为课程改革是整个基础教育改革的核心内容,课程集中体现了教育思想和教育观念,是实现培养目标的重要媒介,是组织教育教学活动的最主要的依据。

发展能力课程作为一种综合实践活动课程,它既顺应了世界课程改革的整体趋势,又体现了我们对课程改革的独特理解和积极回应。它倡导课程“向儿童经验和生活回归,追求课程的综合化”^①。当时代要求人与世界和谐共存时,当时代要求学科文化向生活世界回归并与大众文化融合的时候,当时代要求人格整体发展的时候,课程的综合化成为必然。由此看来,我们对发展能力课程的几十年的苦苦追寻透射出我们的前瞻和清醒的意识,而如今国家基础教育课程改革的方向和趋势则进一步加强了我们继续努力的信心。

^① 钟启泉、张华主编(2001):《世界课程变革趋势研究》,北京师范大学出版社,第198页。

二、发展能力课程概念

1. 对“课程”的理解

美国学者斯科特(Scotter, R. D. V.)曾指出,课程是一个用得最普遍却定义最差的术语。^①的确如此,自19世纪中期,斯宾塞把它引入教育理论领域后,不同学者立足于不同的基本假设和价值取向,给课程以不同的界说,分别从某种角度揭示了课程的本质,体现了人们在特定的历史背景下对课程的理解和期望。直到现在,对课程这一教育的重要理论概念的探索仍在继续,因此这一概念的内涵越来越丰富,人们对其本质的认识也越来越全面和深入。

从发展能力课程的特点出发,我们比较赞赏杜威课程观中对经验的强调和重视。课程是学习经验,即“课程由儿童在学校的引导下所获得的持续不断的经验组成”^②，“课程是个体在教育计划指导下所拥有的全部经验。”^③这一定义的包容性极大,包括正规课程、显性课程,也包括非正规课程、隐性课程等。把课程界定为经验,包含多层级的含义,极大地丰富了课程的内涵和外延。

在发展能力课程中,我们对“经验”的理解至少强调三层意思:经历、由实践得来的知识和技能、感觉经验即感性认识。因为幼儿在园的学习活动,实际上大量的的是日常生活活动,尤其是以游戏为

① Scotter, R. D. V. & Others(1979). *Foundations of Education: Social Perspective*. New York: Macmillan. p. 272.

② G. D. Shepherd G. D., & Ragan, W. B. (1985). *Modern Elementary Curriculum*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc. p. 324.

③ Allan C. Ornstein & Francis P. Hunkins(1988). *Curriculum: Foundations, Principles and Issues*. New Jersey: Prentice Hall, Englewood Cliffs. p. 6.

主的活动。这就意味着幼儿不仅要通过课堂教学活动学习一些间接经验,更大量的是通过主体性实践活动获得有益于身心健康的直接经验,即“体验”和“感受”。着眼于幼儿的“经验”也是尊重幼儿的年龄特点、身心发展规律和学习特点的充分体现。

2. 对“能力”的理解

从不同角度,通过不同领域内容的实施促进幼儿能力的发展,是幼儿教育的基本目标之一。“能力是成功地完成某种活动所必需的那些心理特征,是个性心理特征的综合表现。”^①也就是“完成一定活动的本领,它包括完成一定活动的方法以及顺利完成活动所需的心理特征。”^②“智力可以看作是一般能力,诸如观察力、记忆力、想像力等所表现出来的能力”^③,是一种与生俱来的、原始的能力。因此自1905年法国心理学家比奈(Binet, A.)和西蒙(Simon, T.)等人编制出世界上第一个智力测验以来,传统的智力测验多重视人类可以测出来的能力,如果某种能力无法测出,就认为这种能力是不需要的。这种狭隘的智力测验观直接导致了狭隘的教育观和悲观的学生观。直至20世纪末,美国哈佛大学心理学家加德纳教授在对传统的智力测验进行质疑的同时,提出了多元智力理论。在加德纳看来,智力是一种或一组个人解决问题的能力,或制造处在一种或多种文化背景中被认为是有价值的产品的能力。这是智力的核心,也是衡量智力高低的标准。智力是以组合的方式存在的,每个人都是具有多种能力组合的个体,而不是

① 曹日昌主编(1983):《普通心理学》(下册),人民教育出版社,第136页。

② 辞海编辑委员会编(1985):《辞海》(缩印本),上海辞书出版社,第479页。

③ 李臣(1998):《活动课程研究》,教育科学出版社,第122页。

只拥有单一的、用纸笔测验可以测出的解答问题的能力个体。加德纳认为,人的智力是多元的,除了言语/语言和逻辑/数理智力两种基本智力外,还有其他7种智力:视觉/空间关系智力(visual/spatial intelligence)、音乐/节奏智力(musical/rhythmic intelligence)、身体/运动智力(bodily/kinesthetic intelligence)、人际交往智力(interpersonal intelligence)、自我反省智力(intrapersonal intelligence)、自然观察智力(naturalist intelligence)和存在智力(existential intelligence)。^①加德纳认为,每个人都在不同程度上或多或少的拥有9种基本智力,他们代表了每个人不同的潜能,这些潜能只有在适当的情境中才能充分地发挥出来。加德纳强调,教育的起点不在于一个人有多么聪明,而在于怎样变得聪明,在哪些方面变得聪明。基于此,我们获得了审视幼儿教育的新的更加广阔的视野,获得了思考幼儿教育的更加全面的、整体的、深远的、人本的方式,从而使幼儿园教育真正成为“终身教育的奠基阶段”,切实“为幼儿一生的发展打好基础”。^②

3. 对“发展”的理解

“发展”指事物从小到大,由简到繁,由低级到高级,由旧质到新质的运动变化过程。事物的发展是量变和质变的统一,是事物内部矛盾的结果。在发展能力课程中我们坚持多角度地审视和理解“发展”一词的涵义。

(1)发展是指幼儿身心随年龄增长而引起的自然变化。儿童

^① 在《智能的结构》中加德纳提出了前七种智力。自然观察者智力和存在智力是在1998年和1999年新提出的。见钟启泉等主编(2002):《基础教育课程改革纲要(试行)解读》,华东师范大学出版社,第235~239页。

^② 李季涓:《幼儿园教育指导纲要》,载《学前教育研究》,2001年第6期。

成长过程中,生理上最明显的变化是外形变化,身高、体重的增加,当然最主要的是大脑的发育和机能的完善。例如,脑的发展按枕叶—颞叶—顶叶—额叶顺序进行,其功能的体现也是按此顺序而进行。幼儿期心理上的主要特点是具体形象思维和不随意性,但在三个年龄段中是有变化的。例如:在思维发展方面,小班的孩子带有直觉行动思维的痕迹,中班的孩子具体形象思维最活跃,大班的孩子出现抽象思维萌芽等。随着大脑功能的逐渐完善,各种心理机能都趋于积极向上之势。我们必须顺应这些发展规律促进幼儿的发展。但这并不意味着静止的等待,而是要敦促它的发展,即注重幼儿潜在力的挖掘使用。这种敦促的可能性已在理论专家的研究中证实,如奥地利生态学家洛伦茨研究发现动物有“印刻反射”^①后,许多学者提出了儿童心理发展的敏感期。特别是美国学者布鲁姆对脑发育的研究提出,1~4岁是智力发展最为迅速的时期。我国学者研究发现,4~7岁儿童“脑电指数”^②特别高。这说明大脑皮层细胞新陈代谢最旺盛,但尚未最后成熟,大脑皮层暂时联系未最后定型,是大脑可塑性最高的时候。还指出5~6岁儿童仿佛存在着“飞跃”。这就说明儿童学习具有天然的内驱力,如果我们抓住关键期进行教育就能起到促进儿童发展的作用。

(2)发展是指儿童的能力全面进步。全面体现在身心的和谐和统一上。促进儿童身心和谐发展,又分为两个方面。一是全面发展指个体的各个方面都应得到进步。为什么说进步?就是说人不可能样样都是第一,或者说齐头并进,所以应允许幼儿的发展有某个方面有所长,某个方面有所短,但不管长短如何都必须在原有的基础上进步。二是全面发展指教师所教的群体全体进步,虽说

① 王振宇编著(1992):《儿童心理学》,江苏教育出版社,第225页。

② 丁祖荫著(1984):《儿童心理学》,山东教育出版社,第35页。