

幼·儿·园·课·程·实·施·指·导·丛·书

主 编 / 唐 淑

总 论

南京师范大学出版社



幼儿园课程实施指导丛书

总 论

主 编 唐 淑

南京师范大学出版社

幼儿园课程实施指导丛书

总 论

唐 淑 主编

*

南京师范大学出版社出版发行

(江苏省南京市宁海路 122 号 邮编 210097)

江苏省新华书店经销 南京雄州印刷有限公司印制

*

开本 850×1168 1/32 印张 4.125 字数 98 千

1997 年 12 月第 1 版 2002 年 3 月第 2 次印刷

印数 25001—27000

ISBN 7-81047-180-5/G·100

定价:5.00 元

(南京师大版图书若有印、装错误可向承印厂退换)

幼儿园课程实施指导丛书

编写委员会

主任 唐 淑 张纯一

委员 (以姓氏笔划为序)

王志明 王政红 孔起英 许卓娅

李晏墅 余秀芬 余珍有 张纯一

张留芳 张慧和 周 兢 姚 毅

唐 淑 顾荣芳 程晓樵 虞永平

戴联荣

出版说明

南京师范大学是目前我国唯一具有幼儿教育博士学位授权点的高校,在幼儿教育研究尤其是课程研究方面有一大批具有雄厚的整体实力和有重大影响的专家。我们依靠这些专家出版了《幼儿园课程指导》丛书,受到了广大幼教工作者的普遍欢迎,全国有许多幼儿园已使用这套丛书,效果较好。同时,广大城乡幼儿园迫切要求出版与该丛书配套的教学参考用书。为了满足这一需求,我们再次组织《幼儿园课程指导》丛书的原班专家,在反复论证和调查研究的基础上编写了这套《幼儿园课程实施指导》丛书。这套丛书包括《总论》、《社会》、《健康》、《科学》、《艺术》和《语言》等6册。

本套丛书面向广大城乡幼儿园教师,试图有针对性地结合《幼儿园课程指导》丛书,着重分析和指导如何运用好这套丛书等问题,充分体现“在提供教参过程中兼顾理论提高和知识拓宽”的特色。即首先是帮助幼儿园教师充分、全面和深入理解运用好《幼儿园课程指导》丛书;同时,还努力提供最新的教育观念、信息以及相关学科领域的知识背景。这有利于广大幼儿教师更新知识,转变观念,提高教育效果。

在策划、撰写和编辑、印制本丛书过程中,得到国内外诸多专家的关注指导以及许多领导、朋友的热心支持,在此一并表示衷心的感谢。

目 录

1	《幼儿园课程指导》的编写背景	(1)
	一、幼儿园课程的价值	(1)
	二、幼儿园课程的改革	(6)
	三、《幼儿园课程指导》编写综述	(12)
2	《幼儿园课程指导》的编写指导思想	(16)
	一、幼儿园课程的理论基础	(16)
	二、《幼儿园课程指导》的编写指导思想	(25)
3	幼儿园课程编制指南	(41)
	一、幼儿园课程编制的原则	(41)
	二、幼儿园课程编制的步骤	(52)
4	《幼儿园课程指导》使用说明	(81)
	一、《幼儿园课程指导》使用要点	(81)
	二、《幼儿园课程指导》使用举例	(82)
	主要参考文献	(118)
	后记	(120)

关于课程的问题,施良方在《课程理论》一书中认为:“任何教育过程都涉及知识、技能、能力、态度或情感等方面的因素,即都涉及‘教什么’的问题。从这个意义上说,课程问题是教育上的一个永恒的课题。”为此,古今中外的教育论著中,莫不提及课程。面临21世纪的挑战,我国的教育在现代化进程中,正从应试教育向素质教育转轨,其关键就在于课程改革,就是要努力构建适合素质教育要求的课程体系。从这个角度来看,课程又成了当前教育改革的热门话题。幼儿园课程同样既是幼儿教育范畴中的永恒课题,也是世纪之交的热门话题。这部分将探讨幼儿园课程的价值、幼儿园课程的改革,并简述《幼儿园课程指导》丛书(以下简称为《课程指导》)的由来和结构特点。

一、幼儿园课程的价值

(一)幼儿园课程的内涵

我们怎样理解课程呢?

对课程的界定,历来众说纷纭。大致可以归纳为两种:一种将课程理解为教学科目、教材或学科的总和。例如:陈侠在《课程论》一书里,总结我国对课程的一般性理解:“课程可以理解为为了实现各级学校的教育目标而规定的教学科目及其目的、内容、范围、分量和进程的总和。”另一种将课程理解为学习者在学校环境中获

得的全部经验或指学生在教师指导下各种活动的总和。这种对课程的广义理解,使课程不仅包括课堂内各科目的教学,也包括课外的活动;不仅单指明显的、正式的、有形的课程,也泛指隐蔽的、非正式的、无形的课程(物质设备和精神风貌),即通常就说的潜课程。

又怎样理解幼儿园的课程呢?

我国古代虽无幼儿园,但对学前期的幼儿学什么却早有说法,如《礼记·内则》中曾记载:“子能食,教以右手。能言,男唯女俞,男鞶革,女鞶丝。六年,教之数与方名。七年,男女不同席,不共食。八年,出门户及即席饮食,必后长者,始教之让。九年,教之数日。十年,出就外傅……”意思是说,当幼儿能自己吃饭时,就教他用右手进食。当幼儿能讲话时,要教男孩用果断、刚毅的声音应答,女孩则用柔婉的声音应答。在服饰方面,男孩佩革衣带,女孩则佩丝衣带。孩子长到6岁时,便教他数数,认识东西南北的方位名称。7岁时,男女不可同席而坐,也不可在一起进餐。8岁时,开始教导幼儿在出入门户以及到席前吃饭时必须礼让长者。9岁时,教会幼儿推算日期。10岁时,儿童开始进入学校求学,学前教育结束。从上可见,当时的学前教育内容是贴近幼儿日常生活的,涵盖了生活自理能力和日常礼仪的训练,又有初步文化知识的启蒙,并顾及了幼儿身心发展的水平,随年龄的增长而逐步提高要求,此外,已出现了男女分野。

在近现代,我国幼教界的前辈们将幼稚园课程定义为“幼稚生在幼稚园一切之活动……其范围包括一切教材、科目、幼稚生之活动”,或为“给3足岁到6足岁的孩子能够做而且欢喜做的经验的预备”,是“适应生长的有价值的材料”。在1932年颁布的我国第一个《幼稚园课程标准》里,课程范围既包括音乐、故事和儿歌、社会和常识、工作、游戏,也包括餐点、静息,共7个方面。

80年代以来,随着幼儿园课程研究的逐步深入,出现了不尽

一致的幼儿园课程定义。有的定义为“幼儿园整体教育或某一科目教学的教学内容、教学时间过程安排等”，有的定义则为“幼儿园为幼儿所安排的一切活动”或“幼儿在幼儿园安排下所经历的一切经验”。可见，这些定义基本上也是对课程的狭义和广义两种理解。

南京师大研究幼儿园课程的学者对幼儿园课程的含义作过这样的表述：幼儿园课程是为幼儿精心选择和组织的学习经验。所谓经验，是指由实践得来的知识和技能，包括客观存在于幼儿之外的知识和幼儿主观自身内在的要素，两者必须通过主客体相互作用才能内化为幼儿具有的经验。为此，我们可以从以下几个层面来理解幼儿园的课程：

(1)幼儿必须通过活动，才能获得经验，学前期应以获得直接经验为主。从这个层面来看，幼儿园课程是幼儿园进行的各种活动的总和。

(2)幼儿习得的经验应是经过精选的、有价值的经验，而不是零散、杂乱的自然经验。从这个层面上来看，幼儿园课程是有目的、有计划、有组织的学习经验。

(3)教育、教学方案必须经过实施才能产生教育效应。诚如建造房屋一样，第一要有图纸，第二要按图纸施工，最后要经检验合格，才能交付使用。从这个层面上来看，幼儿园课程是由教育目标、教育内容、教育组织和教育评价组成的系统工程，并始终处于持续发展的过程之中。

(二) 幼儿园课程的价值

在理解幼儿园课程内涵的基础上，我们来探讨幼儿园课程的价值，即课程的作用。幼儿园课程是实现教育目标的手段，在教育理论与教育实践之间架起了一座桥梁，在教育目标向儿童发展的转化过程中起中介作用。这是幼儿园课程的核心价值之所在（如图 1.1 所示）。

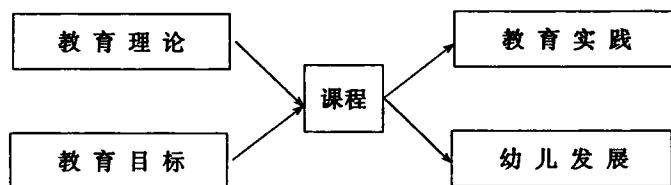


图 1.1 幼儿园课程价值示意图

首先,教育理论、教育思想怎样才能转化为教师可操作的实践活动呢?

例如:通过课程中介社会生态观念可以用于指导教师进行小班入园或大班入学前教育。依据人类发展生态学观点,人类的生存和发展总是在人类和环境的相互作用中实现的,人类赖以生存的环境就是生态环境,它包括自然的和社会的。据此,我们应重视社会生态环境的变化对幼儿发展的影响,包括幼儿从家庭到托儿所、幼儿园,再到小学的生态变迁,并充分利用每一次的生态变迁来促进幼儿向高一级水平发展。在这种观念的指导下,幼儿园要特别重视小班入园教育和大班入学前教育。刚入园时的课程,应围绕生态环境中的微观系统即直接生活环境(家庭、幼儿园)和中间系统即几个直接环境之间的相互联系(家庭——幼儿园),开展一系列的活动,使幼儿能从家庭中作为子女的角色,逐渐转化为在幼儿园作为小朋友的角色。如通过“我上幼儿园啦”、“游园”、“我班上的老师”等活动,引导幼儿逐步熟悉幼儿园的环境,使幼儿知道自己是幼儿园的小朋友,学习如何控制自己、如何与园内的同伴和成人友好相处等,从而使幼儿能逐步适应集体生活。从不适应到适应,就是幼儿得到发展的一个具体表现。以上教育观念转化为教育实践的典型实例,可使人们认识到,教育观念只有通过课程这个载体,才能转化为教师可操作的实践活动。

其次,教育目标又如何落实到儿童身上促进儿童的发展呢?
例如:科学领域分类目标中“科学知识”部分有一条目标是:

帮助幼儿获取有关常见的自然现象(包括季节、气象、理化等自然现象)及其与人类、动植物关系的具体经验或形成初级的自然科学概念。

此条目标在各年龄段呈逐步递进的趋势:

引导幼儿观察周围自然现象的明显特征,并获取粗浅的科学经验;(小班)

帮助幼儿了解四季的特征及其与人们生活的关系,观察简单的理化现象,获取感性经验;(中班)

帮助幼儿获取有关季节与人类、动植物、环境等关系的感性经验,形成春、夏、秋、冬四季的初步概念,探索周围生活中常见的理化现象,获取有关的科学经验。(大班)

以中班为例,通过“晶莹的露水珠”、“秋游”、“各种各样的风”、“巨大的火球—太阳”、“冬天里的运动”、“明亮的光”、“春游”、“大自然的声音”、“夏天的雷雨”、“找空气”等基本教育活动来实现有关“自然现象”的目标。

以上可见,教育目标必须通过课程的实施,才可能落实到儿童身上或转化为儿童自身的学习经验,从而促进其发展。否则,教育目标将会落空。所以,有人把课程比喻为教育的核心,认为课程改革会起到“牵一发而动全身”的作用。

正因为课程具有如此重要的价值,我们出版《课程指导》,就是为进一步贯彻、落实《幼儿园工作规程》,提供一套可资参考和运用的课程。

二、幼儿园课程的改革

我国幼儿园课程的改革历程可以追溯到本世纪的二三十年代,以陈鹤琴、张雪门、陶行知、张宗麟为代表的幼教前辈们,为构建中国化、科学化的幼儿园课程进行了一系列实验研究,创立了以活动课程为基础并各具特色的课程——中心制课程(即单元教学)、行为课程、生活教育课程、社会化课程等等。教育部于30年代初颁布了全国统一的《幼稚园课程标准》。这第一次课程改革一直延续到40年代末。

第二次课程改革自50年代起直到70年代,借鉴了前苏联幼教理论和经验,全国一律实施以学科课程为基础的分科教学。教育部于50年代初颁布了《幼儿园暂行教学纲要》。其全面发展的教育思想及按年龄班分科编制和实施教育、教学内容的经验,影响深广久远,直至今日。

第三次课程改革始于80年代初。教育部于1981年颁布了《幼儿园教育纲要》,这对拨乱反正、整顿教学秩序、保证教育教学质量起着较大的作用。但由于传统教育观念的影响和幼教师资队伍的混杂,幼儿教育普遍存在重智育轻德育和体育、重教师教轻幼儿学、重上课轻游戏等倾向,尤为严重的是出现了按人分科教学的现象,这就加剧了学科分离,致使分科教学畸形发展。值此,幼儿园课程改革成为当务之急。本次课程改革针对学科分离,偏重认识、忽视情意教育,从课程内容到设计缺乏开放性和弹性以及主体性受到压制等弊端,进行了以培养完整儿童为目标、以改革课程单一模式为重点的探索和研究,方向是对头的、思想是活跃的,致使当前幼儿园的课程呈现出多元化的势态。

1. 涌现了多种整体课程模式

典型的课程模式有三种:学科中心课程,活动中心课程和核心

课程。

(1)学科中心课程。

又称分科课程。学科中心课程注重系统文化科学知识的传授,强调科学性、连贯性和系统性;以上课为主要形式,能保证教学质量和人才培养的规格。但易导致三中心(书本中心、课堂中心、教师中心),易忽视各科之间的联系,不大适宜初入园的幼儿。

(2)活动中心课程。

又称活动课程。活动中心课程以幼儿为中心,注重幼儿自身获得的经验,打破学科界限,强调从幼儿的兴趣和需要出发,在幼儿日常生活和经验中学习;以活动为主要形式,生动活泼、多变,有利于发展幼儿的多种能力。但随意性强,传授的知识不够系统。此类课程除幼儿园外,普通学校不宜经常采用。

(3)核心课程。

又称轮形课程。核心课程主张以人类基本活动为主题而编制课程,既不主张学科中心,也不主张幼儿中心,而是主张以社会为中心;打破学科界限,以幼儿活动为组织教育、教学的基本形式,由教师按社会需要决定一定时期内所有学习活动围绕一个中心,由近及远,逐步扩展。

10多年来,我国已形成了多种课程模式的格局,较有影响的有如下几种:

(1)综合教育课程。

综合教育课程针对已往分科教学中知识各自为政、相互脱节或相互重叠,对各科之间的关系和联系缺乏研究,对教育目标、教育内容和教育过程缺乏整体性思考等弊病,实行三个方面(内容、手段、过程)的综合和三个层次(主题活动、一日活动、个别活动)的综合,从而打破了分科界限,把各科教育组成一个有机整体,以发挥教育的整体效应,并努力保持各科的系统性和相互联系。

(2)活动教育课程。

活动教育课程针对重知识技能的传授轻幼儿能力的发展,重教师安排轻幼儿自主活动,重看、听、说、模仿与练习的方法轻幼儿直接与环境、材料相互作用等弊病,通过活动区教育、小组活动教育、集体活动教育,并采用“幼儿在前、教师在后”的方法,使幼教过程成为不断了解幼儿、促进幼儿发展的动态过程。

(3)发展能力课程。

发展能力课程针对重知识传授轻能力发展等弊病,确定以发展幼儿的基本能力——基本能力包括认识能力(感知运动、思维、语言能力)和社会行为能力(自我意识、群体意识等)——为目标,既注意能力中的智力因素,也注意到能力中的社会因素,从一个人发展和生存的需要角度作整体思考。活动形式方面,第一年以自由分散活动为主;第二年转向有组织的集体活动;第三年则让幼儿参与更多有规则的集体活动。

(4)素质教育课程。

素质教育课程针对应试教育影响下产生的重传授知识轻行为习惯养成、重技能培训轻育人、重课堂教学轻游戏和生活教育、重教材灌输轻智能培养等现象,以“为幼儿奠定良好素质基础……使幼儿获得德智德美的全面发展”为最终目的。其素质的基本内容包括体质类,与体质有关的习惯和能力类,智能类和品德类的素质。所试用的是学科课程、活动课程、核心课程相互结合的“三合一模式”,汇集三类课程各自的特色而成。

2. 课程结构的多样化趋势

课程结构指课程各部分的组织和配合,即探讨课程各组成部分如何有机地联系在一起的问题,也就是通常所说的板块问题。多样化的课程结构有如下几种:

(1)面向 21 世纪基础教育课程。

该课程由国家教委基础教育课程教材研究中心设计。该课程确定的总目标是:

初步具有母语和简单英语词汇的听说能力,逐步学会运用双语进行思维;

养成良好的生活、卫生习惯,会使用简单的生活用具,掌握初步的生活技能;

通过开展适合幼儿的科学、艺术活动和游戏,培养他们多方面的兴趣与爱好以及对美的感受能力;

教育幼儿学会与同伴相处、帮助和关心小朋友。

其幼儿教育课程由双语课程、生活课程和活动课程三块构成。

双语课程:初步具有母语和英语的听说能力,初步学会使用母语和英语进行直接思维和交际;

生活课程:学会在衣、食、住、行方面的生活自理能力和卫生习惯,初步养成良好的生活习惯与行为仪表,在生活实践中,提高动手的操作能力,促进各部位的协调发展;

活动课程:通过科学启蒙活动,了解周围的自然环境,促进眼、耳、鼻、舌、身感官的发展,提高感知世界的能力,通过艺术游戏活动,提高幼儿对美的感受能力,进行美的熏陶,为形成良好的文化素养打好基础。

(2)情感教育课程。

该课程由上海市宝山区情感教育课程研究课题组设计并实施。其宗旨是使情感教育课程化,以发展幼儿积极情感和情感能力为主要目标。它是从属于幼儿园总课程中的一个子课程,其课程框架如图 1.2 所示。

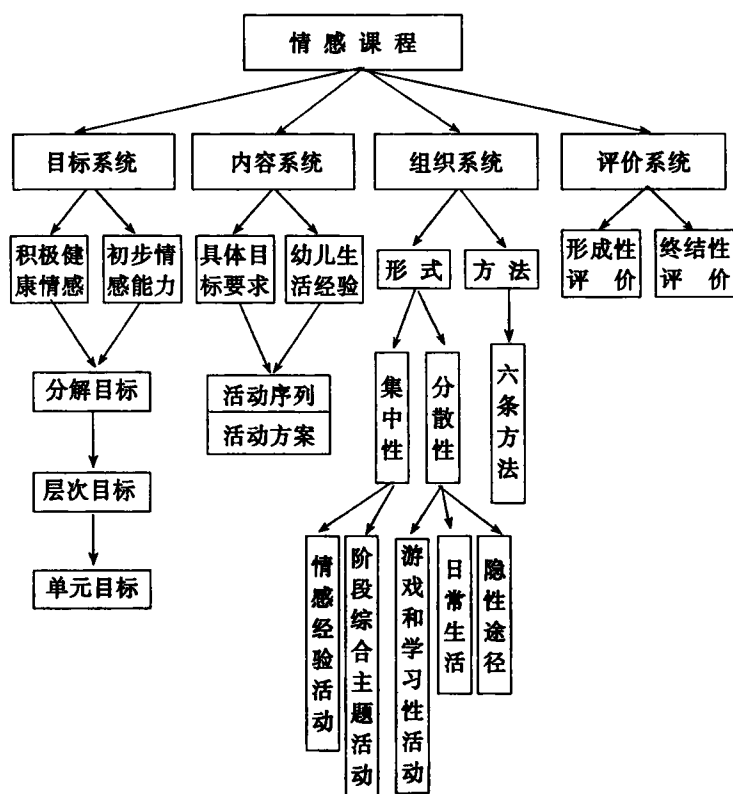


图 1.2 情感课程的框架

(3) 游戏课程。

该课程由上海市南京西路幼儿园游戏课程课题组设计并实施。其宗旨是幼儿在幼儿园以游戏为基本活动,教师以游戏为主要教育手段。游戏课程培养“健康、文明、会玩、有爱心”的身心全面和谐发展的人。其课程结构如表 1.1 所示。

表 1.1

游戏课程的结构

课程结构	类别	课 程 名 称
主要课程	游 戏	角色游戏 体育游戏 智力游戏 结构造型游戏 音乐表演游戏
辅助课程	活动	远足考察 山羊剧团 节日活动 家园联谊
	生活	餐饮 午睡 盥洗

(4)“生活、学习、做人”课程。

该课程由无锡市实验幼儿园设计并实施。其宗旨在于以构建和实施新体系为突破口,把幼儿素质教育的要求、任务、内容化为儿童的知识、经验、能力态度和习惯,有效地促进每一个儿童的身心素质和人格和谐主动发展。其课程由生活课程、学习课程、做人课程三块构成。

生活课程包括生活活动、生活指导活动、体育活动、形体活动等。生活活动指进餐、午睡、盥洗等日常生活活动;生活指导活动指专门学习技能的生活教育活动;体育活动指每天的户外体育锻炼活动;形体活动指专门进行形体训练的教育活动。

学习课程包括语言活动、数学活动、科学活动、艺术活动,其中,艺术活动包括音乐活动和美术活动。

做人课程包括交往礼仪活动、品行辅导活动、社会实践活动等。交往礼仪活动是有目的地学习文明规范的交往礼仪的教育活动;品行辅导活动是对幼儿进行个人道德教育和良好个性培养的主题教育活动;社会实践活动是指让幼儿走出国