

Youeryuan

李生兰 著

幼儿园

与家庭、社区合作共育
的研究

华东师范大学出版社

y o u ' e r y u a n

● 李生兰 著

201774550

华东师范大学出版社

u' e r y u a n

幼儿园与家庭、社区合作共育的研究

图书在版编目(CIP)数据

幼儿园与家庭、社区合作共育的研究/李生兰主编.

上海:华东师范大学出版社,2003.7

ISBN 7-5617-3350-X

I. 幼... II. 李... III. 儿童教育-研究 IV. G61

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2003)第 056760 号

幼儿园与家庭、社区合作共育的研究

著 者 李生兰

统 筹 金 勇

责任编辑 刘 鑫 陈 亮

责任校对 邱红穗

封面设计 高 山

版式设计 蒋 克

出版发行 华东师范大学出版社

市场部 电话 021-62865537

传真 021-62860410

门市(邮购)电话:021-62869887

门市地址 华东师大校内先锋路口

http://www.ecnupress.com.cn

社 址 上海市中山北路 3663 号

邮编 200062

印 刷 者 华东师范大学印刷厂

开 本 890×1240 32 开

印 张 11

字 数 298 千字

版 次 2003 年 8 月第一版

印 次 2003 年 8 月第一次

印 数 3100

书 号 ISBN 7-5617-3350-X /G · 1779

定 价 19.00 元

出 版 人 朱杰人

(如发现本版图书有印订质量问题,请寄回本社市场部调换或电话 021-62865537 联系)

前 言

1997年,我对幼儿园与家庭、社区合作共育的理论和实践产生了浓厚的兴趣,并着力去探索和研究,先后得到了我所在的院系领导的大力支持和几所幼儿园的热心配合。在此期间,一些国内外同行也对该项研究秉承的理念和方法给予充分的肯定与赞扬。2001年,我申报的课题“幼儿园利用家庭和社区资源对儿童进行德育的研究”,有幸被批准为教育部人文社会科学研究“十五”规划基金项目,并受到了学院的嘉奖和上海市“学前教育学”重点学科的资助。《幼儿园与家庭、社区合作共育的研究》一书即是我这几年研究的一项成果。

本书共有八章。第一章论述了幼儿园与家庭、社区合作共育的价值及理论,指出了教师、家长在家园合作共育中的作用及策略。第二章从学前教育方案、学前教育课程、学前教育途径、学前教育师资等方面阐述了世界各国幼儿园与家庭、社区合作共育的简况。第三章在调查研究的基础上,分析了幼儿家庭教育、幼儿园利用家庭和社区资源开展教育活动的现状。第四章采用比较的手法,探讨了家园合作共育、家庭生活方式、家长教育行为对儿童和谐发展水平的影响。第五章说明了幼儿园运用家庭、社区资源提高家长教育能力、促进儿童全面发展的探索。第六章详细论述了幼儿园使用家庭、社区资源对儿童进行关爱父母的教育、合作的教育、多元文化的教育。第七章通过12个活动方案,具体说明了教师应如何开发家庭和社区资源,采用综合有趣的形式,渗透于各领域之中。第八章通过12个案例分析,指出了幼儿园如何引导家长利用家庭、社区资源教育孩子。

本书具有如下几个特点：

1. 研究框架全面系统。既有国内的研究，也有国外的研究；既有理论的阐述和理性的思考，又有改革的探索和实践。

2. 研究对象广泛深入。不仅以教师为研究对象，还扩展到家长、儿童；不仅以个体为研究对象，而且还以群体为研究对象。

3. 研究内容新颖独特。既包括了儿童创造能力的培养、多元智能的提高、英语能力的增强，又反映了儿童关爱父母的教育、合作的教育和多元文化的教育。

4. 研究方法灵活多样。既广泛运用了文献法、问卷法、访问法和观察法，又适时采用了实验法、比较法、行动法和个案法。

在历时数年的研究过程中，许多幼教工作者不辞辛劳地参加了我的课题工作。在多次国际学术交流中，美国 Colgate 大学 Heidi Ross 教授、Central Florida 大学 Karen Biraimah 教授、日本西南学院大学米谷光弘教授同我进行的认真深入的探讨，促成了这项研究工作顺利地完成，研究成果也更趋完善，所有这些都使我不胜感激。

由于国内外同行有关幼儿园与家庭、社区合作共育的论述尚属鲜见，本研究可资借鉴的范例很少，加之作者水平有限，书中难免会有浅陋、缺点和错误之处，恳请广大读者批评指正。

李生兰

2003年6月于华东师大

作者简介

李生兰,华东师范大学学前教育与特殊教育学院学前教育系副教授,硕士研究生导师。主要从事幼儿园与家庭和社区的合作共育、比较学前教育、幼儿园英语教育等方面的研究。

作者自1993年任副教授以来,先后主持了“幼儿园利用家庭和社区资源对儿童进行德育的研究”、“多元智力理论在家园合作共育中的运用”、“幼儿园利用家庭、社区资源的研究”、“不同类型家庭对幼儿发展的影响研究”、“比较学前教育研究”、“幼儿园英语教育研究”等多项省部级学前教育科研项目研究。独立出版了《幼儿家庭教育》、《学前儿童家庭教育》、《学前教育学》、《比较学前教育》等4部论著;主编《幼儿园英语教育》系列教材,并在国内外教育核心刊物上公开发表论文和研究报告百余篇。在此期间,作者曾多次赴美国、日本、澳大利亚、新加坡等国家进行学前教育领域的学术交流和考察研究活动。

作者于1999年获“上海高校优秀青年教师”称号,此外,还获得上海市成人高等师范“教育教学优秀奖”、华东师范大学“继续教育教学工作奖”、“中国学前教育研究会优秀论文奖”、“幼儿教育优秀作品奖”等多项教学科研奖励。

目 录

| | |
|----|-------------------------------|
| 1 | 前 言 |
| 1 | 第一章 幼儿园与家庭、社区合作共育的理性思考 |
| 1 | 第一节 幼儿园与家庭、社区合作共育的价值及理论 |
| 7 | 第二节 教师与家长合作共育的角色及扮演 |
| 17 | 第三节 家长与教师合作共育的意义及策略 |
| 30 | 第二章 幼儿园与家庭、社区合作共育的国际视野 |
| 30 | 第一节 融入家庭和社区的世界学前教育 |
| 33 | 第二节 走进家庭和社区的世界学前教育方案 |
| 35 | 第三节 融合家庭和社区的世界学前教育课程 |
| 37 | 第四节 渗透家庭和社区的世界学前教育途径 |
| 39 | 第五节 进入家庭和社区的世界学前教育师资 |
| 40 | 第六节 深入家庭和社区的世界学前教育未来 |
| 42 | 第三章 幼儿园与家庭、社区合作共育的调查研究 |
| 42 | 第一节 幼儿家庭教育的调查分析 |
| 75 | 第二节 幼儿园利用家庭、社区资源的调查分析 |
| 90 | 第四章 幼儿园与家庭、社区合作共育的实证研究 |
| 90 | 第一节 家园合作共育对儿童健全发展的影响 |
| 97 | 第二节 家庭生活方式对儿童创造性发展的影响 |

| | | |
|-----|-------------------------------|--------------------------|
| 107 | 第三节 | 家长教育行为对儿童和谐发展水平的影响 |
| 120 | 第五章 幼儿园与家庭、社区合作共育的实践探索 | |
| 120 | 第一节 | 幼儿园指导家长培养孩子良好品德的探索 |
| 131 | 第二节 | 幼儿园引导家长提高孩子多元智能的探索 |
| 167 | 第三节 | 幼儿园引领家长丰富孩子英语知识的探索 |
| 198 | 第四节 | 幼儿园优化家长教育能力结构的探索 |
| 206 | 第六章 幼儿园与家庭、社区合作共育的专题研究 | |
| 206 | 第一节 | 幼儿园利用家庭、社区资源对儿童进行关爱父母的教育 |
| 224 | 第二节 | 幼儿园利用家庭、社区资源对儿童进行合作的教育 |
| 238 | 第三节 | 幼儿园利用家庭、社区资源对儿童进行多元文化的教育 |
| 259 | 第七章 幼儿园与家庭、社区合作共育的活动研究 | |
| 259 | 活动一 | 我爱爸妈、老师和小朋友 |
| 262 | 活动二 | 我是护绿的小卫士 |
| 265 | 活动三 | 我是爱水的小天使 |
| 268 | 活动四 | 我是小小气象员 |
| 271 | 活动五 | 我讲究卫生 |
| 274 | 活动六 | 我爱我家 |
| 276 | 活动七 | 我爱吃奶制品 |
| 279 | 活动八 | 我很幸福 |
| 282 | 活动九 | 我爱运动 |
| 285 | 活动十 | 我是小小建筑师 |
| 288 | 活动十一 | 我爱小动物 |
| 291 | 活动十二 | 我会保护自己 |

| | |
|-----|-------------------------------|
| 295 | 第八章 幼儿园与家庭、社区合作共育的案例研究 |
| 295 | 案例一 儿子要上幼儿园了 |
| 299 | 案例二 到幼儿园看外孙活动 |
| 303 | 案例三 在厨房制作鳄鱼 |
| 307 | √案例四 在客厅召开家庭会议 |
| 311 | 案例五 在新村健身公园锻炼 |
| 315 | √案例六 在公交车上交谈 |
| 318 | √案例七 在超市购物 |
| 322 | 案例八 在肯德基店玩耍 |
| 325 | √案例九 在动物园拍照 |
| 328 | 案例十 在“上海书城”看书 |
| 332 | 案例十一 在大学校园观光 |
| 335 | 案例十二 在海边玩沙戏水 |

第一章 幼儿园与家庭、社区合作共育的理性思考

幼儿园与家庭、社区的合作共育,既有必要的现实意义,也有重要的理论支撑;教师和家长只有发挥出自身独特的作用,才能使幼儿园、家庭、社区三方真正协调起来,共同为儿童的发展谋幸福。

第一节 幼儿园与家庭、社区合作共育的价值及理论

一、幼儿园与家庭、社区合作共育的价值

幼儿园与家庭、社区合作共育,不仅是我国学前教育依法治教的需要,而且也是发挥学前教育的整体功能、促进儿童全面发展的需要,此外还能推动我国学前教育改革的国际化进程。

(一) 有利于学前教育法规的贯彻执行

20世纪90年代以来,我国政府颁布了一系列学前教育的政策与法规,明确指出了幼儿园必须与家庭、社区相互配合,以提高教育影响的一致性和有效性。1992年,国务院在发布的《九十年代中国

《儿童发展规划纲要》中规定：“发展社区教育，建立起学校（托幼儿园所）教育、社会教育、家庭教育相结合的育人机制，创造有利于儿童身心健康和谐发展的社会和家庭环境。”1996年，原国家教委在颁布的《幼儿园工作规程》中提出：“幼儿园应主动与幼儿家庭配合，帮助家长创设良好的家庭教育环境，向家长宣传科学保育、教育幼儿的知识，共同担负教育幼儿的任务”，“幼儿园应密切同社区的联系与合作。宣传幼儿教育知识，支持社区开展有益的文化教育活动，争取社区支持和参与幼儿园建设”。2001年，教育部在颁发的《幼儿园教育指导纲要（试行）》中指出：“幼儿园应与家庭、社区密切合作”，“综合利用各种教育资源，共同为幼儿的发展创造良好的条件”。可见，幼儿园与家庭、社区合作共育是贯彻实施幼教学法规的需要。

（二）有助于与世界学前教育的接轨

世界学前教育发达国家都倡导幼儿园要重视使用家庭和社区的资源，以丰富、加深儿童对自己、对他人和对社会的认识。日本在《第三个幼稚园振兴计划（1991—2000年）》中，美国在《0—8岁儿童适宜性发展教育方案》（1997年）中，都强调幼儿园要充分利用家庭和社区资源对儿童进行教育，促进儿童在体力、认知、情感、社会性、语言、审美等方面的最佳发展。

国际教育组织也呼吁要关注儿童的社会学习，加强幼儿园与家庭、社区的紧密配合。联合国教科文组织（UNESCO）在重新界定教育的使命时指出，为了实现世界公民目标，“不能再只是强调认知学习，还要强调情感和行为学习”^[1]。世界学前教育组织（OMEP）和国际儿童教育协会（ACEI）在1999年召开的“21世纪国际幼儿教育研讨会”上，通过了《全球幼儿教育大纲》，指出：儿童的发展是“家庭、教师、保育人员和社区共同的责任”，教师要和家长“就儿童的成长以及和儿童家庭有关的问题，经常进行讨论、交流”，教师“要和心理学工作者、社会工作者、健康卫生人员、工商人员、公共服务机构、学校、宗教组织、休闲娱乐机构及家庭联合会等建立合作关系”^[2]。

因此，关注家园社区合作共育，是我国学前教育走向世界、顺应

2 | 幼儿园与家庭、社区合作共育的研究

世界潮流的需要。

(三) 有利于学前教育整体功能的发挥

学前教育是一项极为复杂的系统工程,既不是幼儿园单方面能够完成的,也不是家庭或社区单方面能够胜任的,必定需要三方面的通力合作,才能形成幼儿园教育与家庭教育、社区教育相结合的育人平台,充分发挥出学前教育的整体功能。

(四) 有益于儿童身心全面和谐的发展

儿童的发展包括体、智、德、美等方面的发展,这几个方面既相互独立也相互依存,忽视、轻视其中的任何一个方面,都会阻碍儿童身心和谐发展的进程,这已为我国学前教育的实践和科研所证明。

二、幼儿园与家庭、社区合作共育的理论

生物生态学理论、自我概念理论、多元智能理论为幼儿园与家庭、社区的合作共育提供了扎实的理论基础。

(一) 生物生态学理论

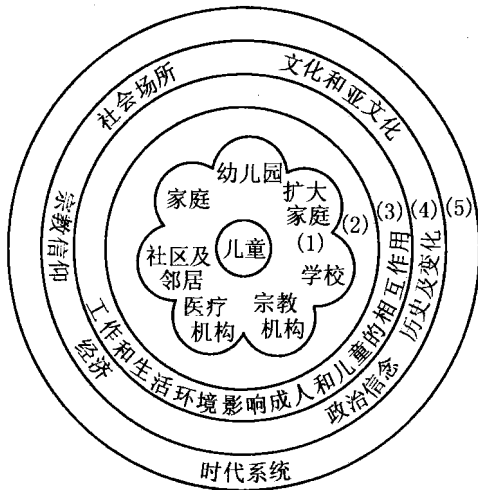
1. 生物生态学理论的重要内容

美国学者 U·布朗芬布伦纳(Urie Bronfenbrenner) 创建的生物生态学理论(Bioecological Theory)认为,儿童的发展受到与其有直接或间接联系的生态环境的制约,这种生态环境是由若干个相互镶嵌在一起的系统所组成的,这些系统表现为一系列的同心圆(见图 1-1-1)。

(1) 微观系统(Microsystem):这是儿童生活的场所及其周边环境,如家庭、幼儿园、学校、邻居和社区。

(2) 中间系统(Mesosystem):它是处于微观系统中的两个事物(如幼儿园与家庭、幼儿园与社区、家庭与社区)之间的关系或联系,对儿童的发展有很大的影响。

(3) 外层系统(Exosystem):它对儿童的发展只有间接而无直接的影响,比如,父母工作场所、家庭生活条件、各种视听媒体等。这些都会渗透到成人和儿童的相互作用中去。



(1) 微观系统 (2) 中间系统 (3) 外层系统 (4) 宏观系统 (5) 时代系统

图 1-1-1 生物生态学理论的同心圆模式

(资料来源: Donna Couchenour & Kent Chrisman, *Families, Schools, and Communities Together for Young Children*, Delmar, 2000, p. 7.)

(4) 宏观系统(Macrosystem):它是儿童所处的社会文化背景,包括来自某种文化或亚文化的价值观念、信仰和信念、历史及其变化、政治和经济、社会机构等。例如,西方文化更强调个人主义,而东方文化则更强调集体主义。

(5) 时代系统(Chronosystem):它主要是指儿童所生活的时代及其所发生的社会历史事件。

布朗芬布伦纳进一步指出,这些系统中的每一个系统都对儿童的发展有着复杂的生态学意义;各个系统是相互联系、相互制约的,其中任何一个系统的变化都会波及到另外一个系统;儿童的发展过程是其不断地扩展对生态环境的认识的过程,从家庭到幼儿园再到社会;儿童的生态过渡(即生态环境的变化)对其发展具有举足轻重的作用。

2. 对幼儿园与家庭、社区合作共育的启示

从布朗芬布伦纳的生物生态学理论模型中,我们可以得到如下几点启示:

(1) 要充分认识到幼儿园、家庭、社区在儿童发展中的独特作用,以促进儿童的成长。

(2) 要重视从幼儿园与家庭和社区的相互关系中,来研究影响儿童发展的因素,以优化儿童成长的环境。

(3) 要加强幼儿园、家庭、社区彼此之间的联系,以形成正向的互动关系,保证儿童的发展。

(4) 要逐步扩大儿童认识世界的范围,培养儿童的适应能力。

(二) 自我概念理论

1. 自我概念理论的主要内容

美国学前教育专家 E·L·埃斯萨(Eva L. Essa)等人提出的自我概念(self-concept)理论指出,儿童生活的环境是由家庭(home)、学校(school)、社区(community)这三个同心圆组成的;最靠近儿童的同心圆是家庭及其成员(home and family);第二个同心圆是学校及其朋友(friends and school);最外面的一个同心圆是社区及其社区帮手(community and community helpers)(见图 1-1-2)。

埃斯萨认为,家庭、学校、社区中的成人之间、成人与儿童之间的关系对儿童的发展至关重要;儿童的学习范围是从自己(如身体)、家庭(如家庭成员)扩展到学校(如教师和朋友)、周围的社区环境(如社区及社区中的工作人员)的;儿童随着年龄的增长,会越来越对其所生活的社区及社区是如何运作的感兴趣;家庭、学校、社区的密切合作有助于儿童形成积极的自我概念。

2. 对幼儿园与家庭、社区合作共育的启示

埃斯萨的自我概念理论能够给我们以下几方面的启示:

(1) 应循序渐进地扩大儿童的学习视野,从儿童的内部世界走向儿童的外部世界。

(2) 应促进成人之间积极的相互作用,在教师、家长、社会人士之间缔结出良好的关系。

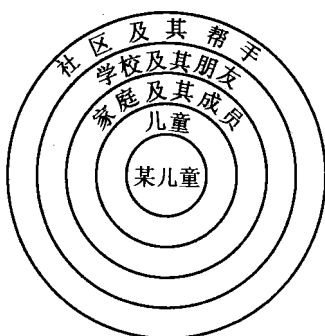


图 1-1-2 儿童自我概念理论同心圆模型

(参阅资料: Eva L. Essa and Penelope Royce Rogers, *An Early Childhood Curriculum: From Developmental Model To Application*, Delmar Publishers Inc, 1992, p. 5.)

(3) 应密切成人与儿童之间的友好关系, 促进儿童自尊心、自信心的发展。

(三) 多元智能理论

1. 多元智能理论的主要内容

美国教育家 H·加德纳(Howard Gardner)提出的多元智能理论(The Theory of Multiple Intelligences)认为, 在每个儿童身上都不同程度地表现出语言智能(linguistic intelligence)、逻辑—数学智能(logical-mathematical intelligence)、空间智能(spatial intelligence)、身体—运动智能(bodily-kinesthetic intelligence)、音乐智能(musical intelligence)、人际关系智能(interpersonal intelligence)、自我认识智能(intrapersonal intelligence)、自然观察智能(naturalist intelligence)、存在智能(existential intelligence)等九种智能, 教育工作者只有加强学校和社区、家庭之间的联系, 为儿童创建一个开放的、支持的环境, 才能发展儿童的智能强项, 改进儿童的智能弱项, 促进儿童心灵全面而充分地成长, 使儿童将来能够大有作为。加德纳要求教育机构设立“学校—社区代理人”^[3], 帮助儿童在更广泛的社区范围内找到适合自己的学习机会。他指出理想的教育不仅要为儿

童提供“深入社区的学习”时机^[4],把儿童带进社区,比如博物馆、运动场、剧院、美术馆等都可成为儿童进行场景化探索的重要基地,而且还要“把社区引入学校”^[5],鼓励社区志愿者通过“师傅带徒弟”的方式(如经常与儿童亲密接触或在具体活动中给儿童予指导)参与教育,让儿童分享他们的专业知识和技艺。

2. 对幼儿园与家庭、社区合作共育的要求

加德纳的多元智能理论能够给我们如下几点启示:

(1) 既要重视“走出去”,也要关注“请进来”。在带儿童走进社区开展教育活动的同时,还要邀请社会人士来园参加教育活动。

(2) 既要注意挖掘社区物力资源的潜力,也要重视发挥社区人力资源的作用。

(3) 要着重开发博物馆这种独特的社区资源的价值,并定期带儿童深入进去。

(4) 要帮助儿童与家长、社区人士结成对子,培养儿童的兴趣,发展儿童的能力。

注 释

[1] 赵中建选编,《全球教育发展的研究热点》,教育科学出版社,1999年版,第335页。

[2] 李毅译,全球幼儿教育大纲,《幼儿教育》,2001年第4期第6页。

[3][4][5] [美]霍华德·加德纳著,《多元智力与教育》沈致隆译,新华出版社,1999年版,第11、83、85页。

第二节 教师与家长合作共育的角色及扮演

幼儿园在与家庭合作共育的过程中,教师必须摒弃主从观念,树

立平等意识,把家长当作合作的伙伴和对象,以构建出健康的家园关系。学前教育实践证明,只有这样,才能调动家长参与幼儿园教育的主动性,提升教育的积极效果和儿童的发展水平。近几年的走访调查及观察研究表明,教师在家园合作共育中扮演着八种不同的角色,每种角色的扮演都有一定的原因,现剖析如下,以期提高家园合作共育的质量。

一、教师是学前教育机构的迎宾者

许多幼儿教师从形象上来看,都像“礼仪小姐”或“礼仪先生”。他们不仅意识到自己的外表代表着幼儿园的风貌,尽力使自己的穿着打扮美丽大方,说话声音委婉动听,而且还能注意自己的“内功”对家长所产生的影响,以热情友好的态度对待家长,实行微笑服务,热情欢迎家长来到幼儿园,坦言自己的实际困难,参与儿童保育、教育活动。这既使家长萌生了“幼儿园是我家”和“宾至如归”的主人感觉,又充分发挥了家长的观察者和决策者的作用。例如,有位双胞胎母亲,在孩子刚入园时,就向值班教师提出要求:将孩子分在同一个小班,以便小哥俩能相互照应,尽快适应集体生活。1周以后,她又提出要将小哥俩分在不同的班级,以免他们因见面多而好争吵的毛病加重,使他们能有更多的机会接触小伙伴。又过了1周,她再次提出要将孩子合在同一个班级,由于兄弟俩在园一天不见面,回到家里以后并没有变得很亲热,而是仍然喜欢争吵,且接送孩子时很不方便。带班教师及时向园长反映了这位母亲的要求,实现了母亲让孩子更换班级的愿望,并告诉她:孩子是否好争吵与在不在同一个班级并无多大关系,关键在于家长对孩子的引导和教育。这位母亲非常感动,觉得拥有300多人的幼儿园能随时听从自己的“调遣”,反映出园方的确是“想家长之所想,急家长之所急”,后来变得格外乐于参加幼儿园组织的各种活动,并成了教师的忠实助手。可见,教师把家长当作“嘉宾”或“上帝”,就能赢得家长的友好回报。