

高等学校“十二五”学前教育专业规划教材

学前教育学

主 编 夏如波 吉兆麟 谢春姣



南京大学出版社

高等学校“十二五”学前教育专业规划教材

学前教育学

主 编 夏如波 吉兆麟 谢春姣

副主编 赵 辛

图书在版编目(CIP)数据

学前教育学 / 夏如波, 吉兆麟, 谢春姣主编. —— 南京: 南京大学出版社, 2013. 9

高等学校“十二五”学前教育专业规划教材

ISBN 978-7-305-12176-0

I. ①学… II. ①夏… ②吉… ③谢… III. ①学前教育—教育理论—高等学校—教材 IV. ①G610

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2013)第 206246 号

出版发行 南京大学出版社
社 址 南京市汉口路 22 号 邮 编 210093
网 址 <http://www.NjupCo.com>
出 版 人 左 健
丛 书 名 高等学校“十二五”学前教育专业规划教材
书 名 学前教育学
主 编 夏如波 吉兆麟 谢春姣
责任编辑 王抗战 编辑热线 025-83596997
照 排 南京南琳图文制作有限公司
印 刷 南京人文印务有限公司
开 本 787×960 1/16 印张 15 字数 280 千
版 次 2013 年 9 月第 1 版 2013 年 9 月第 1 次印刷
ISBN 978-7-305-12176-0
定 价 30.00 元
发行热线 025-83594756 83686452
电子邮箱 Press@NjupCo.com
Sales@NjupCo.com(市场部)

* 版权所有, 侵权必究

* 凡购买南大版图书, 如有印装质量问题, 请与所购
图书销售部门联系调换



目 录

绪 论	1
第一节 学前教育与学前教育学	1
第二节 学前教育的理论与实践	6
第一章 学前教育与儿童发展	11
第一节 影响幼儿身心发展的因素	11
第二节 对幼儿的属性认识	15
第三节 儿童观的发展与学前教育	17
第四节 儿童发展与学前教育	23
第二章 学前教育与幼儿教师	26
第一节 幼儿教师概述	26
第二节 幼儿教师的劳动特点	31
第三节 幼儿教师的职业素质	34
第四节 幼儿园教师应秉持的基本理念	38
第三章 幼儿保教内容	53
第一节 幼儿保教内容概述	53
第二节 我国幼儿保教内容与要求	55
第三节 幼儿保教内容的特点	65
第四章 幼儿园的课程	67
第一节 幼儿园课程概述	67
第二节 幼儿园课程设计	79
第五章 学前儿童的游戏	93
第一节 游戏概述	93



第二节 学前儿童的游戏·····	104
第三节 游戏在学前教育中的运用·····	112
第四节 幼儿园游戏指导·····	119
第六章 幼儿教育的过程·····	132
第一节 幼儿教育过程概述·····	132
第二节 幼儿教育过程中的互动关系·····	133
第三节 幼儿体育活动过程·····	138
第四节 幼儿智育过程·····	142
第五节 幼儿德育过程·····	152
第六节 幼儿美育过程·····	160
第七章 幼儿园教育活动的原则·····	167
第一节 幼儿园教育活动的有关理论·····	167
第二节 幼儿园教育活动的因素及相互作用·····	175
第三节 幼儿园教育活动的的基本原则·····	178
第八章 幼儿园与家庭·····	194
第一节 幼儿园家长工作的意义·····	195
第二节 幼儿园家长工作的目的和内容·····	200
第三节 幼儿园家长工作的基本原则·····	203
第四节 幼儿园家长工作的基本方法·····	205
第九章 幼儿园与社区的合作·····	211
第一节 社区幼儿教育的意义·····	211
第二节 社区幼儿教育的类型和基本要求·····	215
第三节 各国的社区幼儿教育经验·····	217
第十章 幼儿园与小学的衔接·····	219
第一节 幼儿园与小学衔接的意义、任务·····	219
第二节 幼儿园与小学衔接中的问题及对策·····	221
第三节 国外的幼小衔接·····	227
参考文献·····	231
后 记·····	235

绪 论

每一门学科都有自己的研究对象,学习学前教育学,首先应对学前教育学的研究对象有一个清晰的认识。学前教育学作为学前教育学科体系中一门独立的基础学科,也有自己的研究范围。它主要研究学前教育的现象及规律,探索学前教育的原则和特点,掌握学前教育学的研究方法,增强幼教工作者自身的素质,提高学前教育的质量。

第一节 学前教育与学前教育学

一、学前教育的概念及界定

对学前教育概念认识,人们有不同的解释。目前国内外对此无统一的认识。我国学者黄人颂提出:“学前教育是指从出生到6岁前儿童的教育。”学者梁志焱认为:学前教育是对“出生到入学前的儿童”所进行的教育。

国外一些学者提出,学前教育是从胎儿到正式受教育前这段时期的幼年照管和教育。也有一些学者认为学前教育就是能够激起出生到进入小学的儿童的学习愿望,给他们学习体验,并且有助于他们整体发展的活动总和。在年龄划分上,目前各国也未有统一,有的国家是指从出生到五六岁儿童的教育,有的国家则指从二三岁开始到六七岁入学前儿童的教育,也有的国家是指3~6岁儿童的教育。如美国早期教育对象为0~8岁,它由不同的学前教育机构来承担,婴儿(Infant and Toddler)中心招收0~2岁儿童,保育学校(Nursery School)招收2~5岁的儿童,日托中心(The Child Care Centre)招收3~6岁的儿童,幼儿园(Kindergarten)招收5~6岁的儿童。而英国的早期教育对象为2~7岁,2~5岁的儿童进入保育学校(Nursery School),5~7岁的儿童进入幼儿学校(Infant



School)。随着现代心理学、生理学的发展,认为3岁前是儿童身体、心理发展的重要时期,呈现普遍重视儿童的“零岁教育”与“婴儿期教育”等早期教育趋势。

目前国内对学前教育的理解,一般认为是对胎儿至进入小学前的儿童所进行的教育、组织的活动和施加的影响。它的教育对象包括胎儿、婴儿(0~3岁)、幼儿(3~6、7岁)。

学前教育,作为一种对出生到六七岁前儿童的教育活动,也有广义和狭义之分。广义的学前教育包括专门机构的幼儿教育、社会幼儿教育和家庭幼儿教育。狭义的学前教育则是指专门机构的幼儿教育,特别是3~6岁年龄段的幼儿教育。本书着重探讨社会专门机构幼儿教育的一般规律,并在此基础上兼顾社会幼儿教育和家庭幼儿教育。

学前教育的实施是通过学前教育的机构来进行的,学前教育机构的形式也是多种多样,主要有这样几种:胎儿学校、亲子园、托儿所、幼儿园、儿童福利院等。

幼儿园作为承担学前教育最为普及的教育机构,从狭义上讲幼儿园教育中的问题和现象就是学前教育的具体研究对象,揭示专门的幼儿教育的基本规律。因此,幼教工作者对幼儿园、幼儿园教育与学前教育应有整体的把握和了解。

对幼儿园概念的理解,一般有两个角度:一是从幼儿园社会功能的角度,二是从幼儿园发展的角度。两者的侧重点不同,在表述上有很大的不同。如侧重前者,幼儿园的定义为:对幼儿实施教育的专门机构。目前我国采用的概念属于此类。1951年《政务院关于改革学制的决定》中规定“实施幼儿教育的组织是幼儿园”,1996年国家教委发布的《幼儿园工作规程》规定“幼儿园是对3周岁以上学龄前幼儿实施保育和教育的机构”。据此定义,幼儿园具有如下三个特征:

1. 以幼儿为对象

1951年《政务院关于改革学制的决定》中规定幼儿园“收3足岁到7足岁的幼儿”。1996年国家教委发布的《幼儿园工作规程》将入园幼儿的年龄范围规定为“3周岁至6周岁(或7周岁)”,并指出“除三年制幼儿园以外,亦可设一年制或两年制的幼儿园”。因此,幼儿园对象的适龄范围会随社会的政治、经济、文化、生活方式、教育等的需要而变化。

2. 幼儿园实施针对幼儿的保育和教育

由于幼儿身心发展特点区别于其他年龄阶段的儿童,因此,幼儿园教育区别于其他各级教育机构,也区别于以幼儿为对象的纯福利机构。1987年《国务院办公厅转发国家教委等部门关于明确幼儿教育事业领导管理职责分工的请示》中指出:“幼儿教育既是教育事业的一个重要组成部分,又具有福利事业的性质。”幼儿园既具有教育性质,也具有福利性质。幼儿教育具有很强的服务性和福利性。幼儿教育对幼儿家庭、幼儿所在社区、社会和国家都有明显的益处。



3. 幼儿园是社会公共教育机构

幼儿公共教育的主张源自古希腊哲学家柏拉图的《理想国》，康有为在《大同书》中也表达了幼儿公共教育的思想。幼儿公共教育机构真正出现比较晚。1816年，英国的欧文为贫困儿童开办的“幼儿学校”是世界上第一所幼儿社会教育机构。1837年，德国的福禄贝尔创办了世界第一所名为幼儿园的社会教育机构。1903年创立的湖北武昌蒙养院是中国最早的公立幼儿教育机构。

从幼儿发展的角度来看，幼儿园可以定义为：幼儿通过与其他幼儿和教师的共同生活，以获得有益的学习经验，奠定一生社会生活所必需的态度和能力的场所。这种理解侧重幼儿园教育对个体发展的功能，突出了幼儿园教育目标和教育方式的特殊性。

二、学前教育学的研究对象、内容及任务

学前教育学是以学龄前儿童为对象的教育。它是专门研究和探讨学前儿童教育现象，揭示学前儿童教育规律的一门学科。学前教育学的基本理论，不仅对托儿所、幼儿园教育有重要的指导作用，而且对家庭教育也有一定的指导作用。

基于国内已出版的一些学前教育学性质的书籍，其内容范围大致包括以下几个方面：① 学前教育理论的发展历史；② 学前教育观的形成与变革；③ 学前教育与幼儿发展中关于儿童观的演变与发展；④ 幼儿教师的素养与培训；⑤ 学前教育目标；⑥ 学前教育中的保育；⑦ 幼儿德育；⑧ 幼儿智育；⑨ 幼儿美育；⑩ 幼儿园课程及游戏；⑪ 幼儿家庭教育及家庭与幼儿园的联系；⑫ 幼儿园与小学的衔接问题等。

学前教育学的任务有三个方面：一是总结我国学前教育的实践经验，研究学前教育的基本理论，引进、借鉴国外学前教育的理论思想，探讨学前教育的运行规律，把握学前教育的发展趋势；二是通过对学前教育实践的理论研究，用科学的教育观念指导学前教育实践，不断提高托幼机构和家庭教育的科学性；三是学前教育学中的有关基本理论的研究，可为制定学前教育的政策、措施和进行教育改革提供理论依据。

三、学前教育学的特点

学前教育学与其他学科相比，有其自身的特点，具体表现为以下几点：

1. 学前教育学是一门年轻的学科

学前教育学，最初源于古老流传的哲学思想，后又源于17、18世纪的教育理论。直到19世纪中叶，才开始成为一门独立的学科，相对其他学科，还不是一门成熟的学科，还需要不断发展。



2. 学前教育学是一门综合性的学科

学前教育中政治的、经济的、文化的、历史的以及人本身的因素错综复杂地交织在一起,因此,学前教育具有人文学科和社会学科的性质。学前教育学与其他相邻学科有着密切的关系,如哲学、社会学、人类学、心理学、遗传学、生态学、伦理学、语言学、卫生学、美学等。学前教育学是在充分利用上述学科的基本理论及科研成果,综合性地研究与探讨学前儿童教育问题的基础上,形成的独立学科体系。

3. 学前教育学是一门实践性很强的学科

学前教育学研究幼儿教育的一般规律,对学前教育中的现象和问题做出理论阐释;而且,学前教育学原理能解决幼儿教育实践中的具体问题,直接服务于幼儿教育实践。同时,不断发展着的学前教育实践又丰富了学前教育学的理论。

4. 学前教育学是一门不断发展着的学科

目前我国学前教育学理论尚未成熟,我国的学前教育学还处于“经验”阶段,其应用方向的研究优于理论建设。随着学前教育事业的不断发展,学前教育的内容、方法等都在不断变革,学前教育学在不断地研究新问题,累积教育经验,不断地丰富和完善学前教育理论。

四、学前教育学的研究方法

学前教育基本理论的发展,需要不断地研究幼儿教育中的现象和问题,探究幼儿教育的规律,而研究需要正确的方法。学前教育基本理论研究中常用的方法有以下几种:

1. 实证法

实证法,即对幼儿教育实践进行客观的描述和分析,从而得出一般性结论的方法。实证的方法主要包括观察法、调查法和实验法。

(1) 观察法,即观察者对学前教育现象进行有目的、有计划和比较长期的感知的方法。

运用观察法直接考察研究对象,研究结果通常比较接近研究对象的真实情况,研究所得的材料丰富、生动而真实。局限在于研究人员只能被动地等待特定的观察时机,而不能主动地调整环境,促使特定的观察时机随意出现;也只适用于考察事物的外部特征,而不易了解事物的内在的本质特征。

(2) 调查法,即借助谈话、问卷、座谈会、查阅有关文献资料等手段,间接研究幼儿教育现象的方法。

调查法能在比较短的时间内对大量的研究对象进行查询,收集到丰富、全面而真实的资料,但调查法不能揭示教育和影响幼儿身心发展的各种变量之间的



内在联系。

(3) 实验法,即研究者有意严格控制各种条件,积极干预被研究的幼儿教育现象发生和发展的进程,从而揭示幼儿教育规律的一种方法。

2. 历史的方法

历史的方法,即通过研究中外教育的历史来总结经验、吸取教训的一种方法。通过研究幼儿教育发展的历史,可以清晰地认识幼儿教育的发展规律,探求发展幼儿教育的有效途径。

3. 理论演绎法

理论演绎法,即从哲学、文化学、伦理学等其他学科的理论中演绎和推断出幼儿教育理论的一种方法。

运用理论演绎法构建幼儿教育基本理论,能较好地吸收其他学科的理论成果,为幼儿教育基本理论的发展打下坚实的基础。这种方法往往和实证的方法相结合,取长补短。

五、学前教育学的学习方法

在学习学前教育学这门学科的时候,应注意采用以下几种方法:

1. 理解学前教育学中的基本概念和观念

人的实践活动是对象性活动,是人的观念的现实化过程。学前教育基本理论是学前教育实践活动的理论总结,是指导学前教育活动的观念体系。观念指导行为,因此,只有真正理解学前教育原理中的基本观念,才能有效地进行幼儿教育实践,并不断地深化幼儿教育的实践活动。

2. 广泛参阅学前教育学方面的书刊资料

在学习和研究学前教育原理时,应该从幼儿教育的问题和事实出发,广泛地参阅国内外有关学前教育方面的书刊资料,全面地占有相关资料,深刻地理解这个领域的相关科研成果。只有这样,才能有前瞻性,专注学前教育研究的前沿,深刻地说明事实和解决问题。

3. 注重理论联系实际

学前教育学是一门经验性较强的学科,它与学前教育实践活动密切相关。学习和研究这门学科,一方面要善于把所学的新理论和观点运用到实践中去,并在学前教育实践中不断地印证、检验和完善;另一方面,又要善于在个人的教育活动中总结经验和吸取他人的经验。



第二节 学前教育的理论与实践

学前教育学随着社会的进步、科学文化的发展、学前教育机构的建立和教育学的完善而逐步发展起来,成为一门独立的学科。对一门学科的形成和发展过程进行回顾,能够使我们更明确地认识这门学科的现状和面临的问题,并对未来的发展做出分析和评价。

在 19 世纪中叶,工业革命所带来的生产力的发展对教育提出了许多新的要求,而学前教育作为教育子系统,在客观上促进了学前教育理论和实践的发展。同时,心理学、生理学研究的发展为学前教育学的独立提供了基础,促使学前教育从教育学中分化出来。专门的学前教育机构的建立和发展,积累了大量教育经验,同时,也迫切需要系统的学前教育理论的指导。在这样的背景下,学前教育学获得独立发展。

一、国外学前教育理论的发展

(一) 学前教育理论的孕育阶段(17 世纪初期之前)

在这一阶段,学前教育思想同整个普通教育学思想一样,都散见在各种哲学、政治学、社会学等著作中,还未成为一门独立的学科。学前教育以家庭教育为主,没有产生公共教育。学前教育表现为为统治阶级服务,以阶段所阐述的幼儿教育的经验和思想主要是与统治者培养其子女的要求相联系。

在这个阶段,一些古代哲学家、教育家有过于关于学前教育的论述。柏拉图是第一个提出幼儿社会教育主张的人。他认为,哲学家、军人、农民和手工业者的子女(不包括奴隶的子女),从出生到 3 岁,应在国家特设的养育院生活,由经过挑选的乳母养育;3~6 岁就到附设在神庙的儿童场所接受保姆的监护。柏拉图是第一个论及幼儿教育重要性的人。他在《理想国》和《法律篇》中阐述了自己的幼儿教育思想。他非常重视早期教育,他认为,对儿童教育越早越好,甚至主张胎教。他还提出了一些具体的幼儿教育措施,主张对孩子实施体育、音乐、文学、故事、游戏等方面的教育。

古希腊哲学家亚里士多德在《政治论》和《伦理学》等著作中,也阐述了他的幼儿教育观。他提出根据人的身体发育,按自然发展的顺序,确定教育年龄的分期,从出生起每 7 年划为一个自然段,即:① 从出生到 7 岁;② 从 7 岁到 14 岁;



③ 从 14 岁到 21 岁。同时,他提出要重视儿童的体育和游戏。他主张婴儿出生后喂母乳,从小要多运动,并习惯于寒冷,认为这是一种很好的锻炼方法,有助于健康以及培养坚强品质。他认为在 5 岁前不应要求儿童学习课业,以免妨碍其发育,应使其有充分的活动,以免肢体不灵。他认为游戏是活动方法中的一种。

古罗马教育家昆体良在其著作《论演说家的教育》、《修辞术规范》中阐述了他对学前教育的认识。昆体良重视儿童语言的发展,认为从儿童诞生的最初几天起,就应学习正确的语言,挑选发音良好的乳母和保姆很有必要。他注意为儿童选择良好的游伴,强调周围环境对儿童最初观念形成的重大影响。他指出我们的智力活动和理解能力是自然所赋予的。

(二) 学前教育理论的萌芽阶段(17 世纪初期—19 世纪中期)

在这一阶段,普通教育学已从哲学、政治学等其他学科的理论中分化出来,但学前教育理论仍未从教育学的母体中分离出来。学前教育理论仍散布、混杂于各种教育学的著作之中。此阶段,著名的哲学家、思想家、教育家都对学前教育相当重视,对学前教育特点的论述,也较为完整与有益,为系统的学前教育理论的建立奠定了基础,但学前教育理论还未形成独立的学科体系。

19 世纪初,由于大工业的发展,母亲外出劳动,幼小子女无人照顾,因而逐渐建立了照管和教育学前儿童的机构。学前教育机构的产生直接促进学前教育的建立。有了专门的学前教育机构,有专门人员从事学前教育工作,就提出了研究学前教育理论的客观需要。

捷克教育家夸美纽斯相信教育可以使种族更新,因此,儿童不论男女贵贱都应受到教育。教育必须从幼年开始,而且应当适应自然。他在《母育学校》(1632)这本著作中论述了学前教育观点。他全面地论述了儿童出生后前六年教育的意义、内容和方法,提出了学前家庭教育的体系。夸美纽斯为母育学校制订了一套教育计划,编写了《世界图解》的幼儿教材。他认为,每个家庭都是一所母育学校,孩子的母亲是最主要的教师。母育学校应为孩子的体力、道德和智慧的发展奠定基础,应当把一个人一生中所需的一切知识的种子都播植到孩子的身上。

英国哲学家洛克在其著作《教育漫话》中提到,儿童的心灵就像一张白纸,可以随心所欲地塑造成任何样子。他反对“天赋观念”之说,认为人完全是教育的产物。他用大量的篇幅分析了儿童的各种需要、行为表现及生理特征,进而提出了儿童体育、美育、德育和智育的具体建议。他反对儿童是有罪的,把儿童看成纯洁的,这在儿童观上是一大进步;但他反对天赋,否认人自身的潜力和人与人之间的差异,把人看成消极被动的人,可以随心所欲地进行教育,这是错误的。

法国教育家卢梭在其著作《爱弥儿》(1762)中,设计了一个未来社会新人的



教育蓝图。卢梭认为,儿童不是小大人,儿童应当有他自己独特的生活,儿童期的存在是自然规律而不是单纯地为成年生活做准备。他认为教育应当遵循自然去教育儿童,人唯有遵循人的内在和外在的自然法则,通过生动的体验,才能成长为有判断能力、思维能力和行动能力的人。他认为教育的首要目的就是保护儿童善良的本性,主张教育要与儿童天性的自然发展一致起来。卢梭说:“自然界希望儿童在成年以前要像个儿童。”他认为儿童可以从三个来源得到教育:得自自然、得自周围的人们和得自事物。卢梭反对过早对儿童进行识字教育和道德教育。他认为,母亲应教养孩子,努力提高孩子的体质,让孩子进行体育锻炼,发展孩子的感觉和语言。他还首次论述了“发现法”,主张对儿童进行直观教学,让儿童在活动中自然成长。

英国空想社会主义者欧文于 1816 年开办的“性格陶冶馆”中,为工人阶级创办了幼儿学校,收托 2~5 岁儿童。他主张从童年起就实施正确的教育;重视体育和户外活动,把“要尽力使小朋友快乐”作为应遵循的格言;反对处罚儿童。

(三) 学前教育理论形成和发展阶段

随着正规的学前社会教育机构的建立并逐步完善,学前教育理论也从教育学中正式分离出来,成为一门独立的学科,与学前教育实践同步。

在这一阶段,对学前教育理论的形成和发展做出了突出贡献的人有福禄贝尔、蒙台梭利、杜威、皮亚杰、维果茨基、马拉古兹、加德纳等。

德国教育家福禄贝尔在夸美纽斯和法国启蒙思想家卢梭的影响下,又接受了瑞士教育家裴斯泰洛齐的儿童教育思想。他于 1837 年在勃兰登堡创设了一所收托 1~7 岁儿童的教育机构,1840 年命名为幼儿园(Kindergarten)。福禄贝尔系统地论述了幼儿园教育的重要性、内容和方法。他认为儿童的发展是渐进的过程,教育应适合儿童的发展,教育应以儿童的自主活动为基础。他重视游戏的教育价值,把游戏作为幼儿园的主要活动,还设计了一套与游戏理论相适应的“恩物”和教学材料。所谓“恩物”,他认为,大自然包罗万象,是一种神意的安排,通过观察和研究自然界的神奇奥妙,人们可以认识上帝的全知全能;自然界是上帝的恩赐物,是使人认识上帝的大学校,为了适合儿童教育的特殊要求,应当仿照大自然的性质、形状和法则,制作简易的物件,作为儿童认识万物、理解自然的初步手段。“恩物”是幼儿园里玩游戏和做作业使用的玩具和材料。他的主要著作有《人的教育》(1826)、《慈母游戏和儿歌》(1843)、《幼儿园教育学》(1862)。虽然福禄贝尔教育理论中有唯心主义观点,但他在实践上和理论上推动了各国幼儿园的建立和学前教育学的研究。

蒙台梭利(1870—1952)是 20 世纪初在欧洲教育界享有盛名的意大利女教育家,被誉为在世界幼儿教育史上自福禄贝尔以来影响最大的一个人,她在幼儿



教育、特殊儿童教育方面卓有成就。蒙台梭利在当今幼儿教育中也有着广泛的影响。蒙台梭利认为儿童存在着与生俱来的“内在生命力”，这种生命力是积极的、不断发展的、具有无穷的力量；而教育的任务是激发和促进儿童“内在潜力”的发展；儿童不是成人灌注的容器，也不是可以任意塑造的泥和蜡，教师和父母必须认真研究、观察儿童、了解儿童的内心世界，在儿童自由与自发的活动中，帮助儿童获得身心发展。据此，蒙台梭利为学前儿童设计出一整套有效引导儿童迅速成长的训练方法。

蒙台梭利非常重视儿童智力早期开发，但是反对教师为中心的填鸭式教育。蒙台梭利学校主张以自我教育为主，在教育活动中，儿童是主体、是中心，主张从日常的训练入手，配合良好的学习环境、丰富的教具，让儿童自发地主动学习、独立思考、自我发现、自我教育和成长。

蒙台梭利有一个重要的发现，即儿童智力发展的“敏感期”问题，这对儿童早期教育具有重要意义。蒙台梭利发现儿童在6岁之前的不同阶段对语言动作、细节、程序、阅读、书写等会分别表现出强烈的敏感，这段时期相关的学习十分容易、迅速，是教育的绝好机会，但是这段时间过后，这种强烈的兴趣就会消失。抓住时机，进行教育就可以奠定孩子一生的发展基础。

杜威是20世纪影响最大的教育家，他的名字是和儿童中心论联系在一起的。杜威认为，传统教育的最大弊病是把学科作为教育的中心，从外部把外在的教材强加给儿童。去除这一弊病的办法就是把教育的中心从学科转移到儿童那里。他说：“我们教育中将引起的改变是重心的转移，这是一种变革，这是一种革命，这是和哥白尼把天文学的中心从地球转到太阳一样的那种革命。这里，儿童变成了太阳，而教育的一切措施则围绕他们转动；儿童是中心，教育措施便围绕他们而组织起来。”杜威认为，教育即生长，教育即生活，教育即经验的改造。他认为，教育应当以儿童的本能、能力为起点，应当让儿童充分地表现自己的生命；儿童的本能、能力的生长是通过其经验的不断改组改造而实现的；儿童本能的生长、发展及经验的改造过程表现为社会性的活动就是生活。杜威认为，在儿童自身的经验中，包含着可以组织到系统化的课程中去的事实和真理等因素，而编排得当的教材在介绍人类系统的经验、事实和真理时，必定也会联系到儿童已有的经验，并且与儿童的学习动机、兴趣相吻合。教师在指导教学时，要努力使教材“心理化”，使教材成为儿童经验的一部分，同时通过对儿童现有经验的不断改造，最终使儿童掌握有组织体系的真理。在此基础上，杜威建立了以问题为中心的课程体系，以作业为媒介，把儿童引入正式的课程中，就是从做事情而获得各种知识和技能，即“做中学”。



二、中国学前教育理论的发展

(一) 学前教育理论的孕育阶段(1840 年以前)

在这一阶段,学前教育思想主要散见在哲学、政治学、医学、教育学和蒙学等著述中,内容极其丰富,主要涉及胎教、常规与道德教育、知识与识字教育、儿童心理与环境作用等方面。在这一时期,幼儿主要在家中接受早期启蒙教育,幼儿社会教育尚未产生。因此,这一时期的幼儿教育思想基本上以家庭为背景,属学前家庭教育理论的范畴,其中以颜之推、王守仁等的幼儿教育思想较为出色。

(二) 学前教育理论的萌芽与产生阶段(1840—1949)

在这一时期,学前社会教育机构产生,并逐步得到发展,学前教育法规开始出现,学前教育制度也初步建立起来了。随着幼儿教育实践的进步,我国近代的幼儿教育理论萌芽并产生。其形成的基础有两个方面:一是借鉴西方国家的教育理论,在这一时期,福禄贝尔、蒙台梭利、杜威、桑代克、孟禄等人的教育思想先后传入中国;二是总结我国近代幼儿教育中国化探索过程中的经验以及老解放区的经验。

在此期间,康有为、张之洞、蔡元培、陶行知、张雪门、陈鹤琴、张宗麟等对我国近代幼儿教育理论的萌芽和产生都做出了较大贡献。

(三) 学前教育理论的发展阶段(1949 年至今)

自新中国成立至今,我国学前教育理论和实践经历了大致如下三个阶段:

1949 年至 1957 年,我国借鉴苏联的学前教育理论和实践经验,在接管、改造旧中国的幼儿教育,发展新的幼儿教育的同时,制定了一系列有关幼儿教育的法规,逐步确定了新中国幼儿教育的发展方针、性质、目标,以及具体的教学方法和管理体制,从而建立起以马克思主义思想为指导的幼儿教育理论和社会主义性质的幼儿教育体系。

1958 年至 1976 年,我国的幼儿教育实践大起大落,直至处于崩溃的边缘。

1978 年至今,随着社会主义建设的新发展,幼儿教育实践得到长足的进步。自 20 世纪 80 年代以来,我国幼儿教育科学研究取得了丰硕的成果,出现了前所未有的繁荣局面。具体体现在:其一,幼儿教育研究机构和学术团体纷纷成立;其二,幼儿教育书刊丰富多彩;其三,幼儿教育研究蓬勃发展。



第一章 学前教育与儿童发展

学前教育作为一种教育活动,是以学龄前儿童为教育对象的,而学龄前儿童身心发展的规律是学前教育的重要依据。学前教育与儿童发展是一个相互作用、相互制约的复杂过程。在儿童发展问题上,儿童发展是指什么?儿童是怎样发展的?我们对儿童是什么样的看法?为了科学地教养幼儿,幼儿教师首先必须了解幼儿、研究幼儿,才能树立以“幼儿为本”的儿童观。

第一节 影响幼儿身心发展的因素

影响儿童身心发展的因素很多,最基本的影响因素包括遗传、环境、教育以及幼儿的能动性。儿童发展是内外因素综合作用的结果。

一、遗传

遗传现象是由染色体中基因的组成部分(主要成分为脱氧核糖核酸 DNA)及其排列组合特点所形成的,它是储藏、复制、传递信息的主要物质基础。这些基因在人的遗传素质中起重要作用。儿童通过遗传从上代继承下来人的机体的生理解剖结构及特点,如体貌、身体的内部构造、神经类型等方面。遗传素质是幼儿身心发展的生理基础和物质前提。

1. 遗传素质为幼儿身心发展提供了物质前提

首先,遗传素质决定了幼儿的体态、生理结构与机能的主要特征。幼儿接受父母的遗传,出生之后就有“人”的形态特征和生理结构,从而有别于其他生物体。由于幼儿具有人所特有的生理结构,幼儿才可能具备人所特有的各种活动能力和受教育的可能性。其他动物的幼体无论如何进行教育都不能成为人。

幼儿接受父母的遗传而生成的人脑使幼儿有可能具备人的智慧和才能。研



究表明,人类幼体的脑与动物的脑有明显的区别。人的大脑皮层富于皱褶,额叶占整个脑皮质的 29%;而其他动物的大脑皮层沟回较少,额叶在大脑皮层中所占的比例也很小。正因为幼儿的脑为幼儿提供了优越的生理基础,幼儿在出生后就能以极快的速度与外界交换信息,进行人类所特有的学习活动。

此外,幼儿初生时的孱弱性和素质的非特殊化也为幼儿出生后的身心发展留下极大的空间和余地。与其他动物的幼体相比,初生婴儿是极其孱弱的。人的许多先天的特殊生理机能和技能已消失,如厚的皮毛、利爪、攀援技能等。人类幼体的这种孱弱性和素质的非特殊化使人的发展主要依赖于出生以后环境和教育的影响。因此,人具有巨大的可塑性。这也是人的遗传素质为幼儿发展提供的一种生理准备。

2. 遗传素质制约幼儿身心发展的过程及其阶段

幼儿,无论是男孩还是女孩,其身心发展的阶段和速度基本一致。每一个年龄阶段的孩子也都有其共同的普遍的身心特征,即年龄特征。如腿脚动作的发展,幼儿总是先学会坐,再学会爬,而后学会站立、走和跑;幼儿手的动作发展则是先学会抓握,再学会投掷;幼儿语言的发展一般要经历发音、单词句、多词句、简单句四个阶段。幼儿在胎儿期、新生儿期、婴儿期和幼儿期,都有其独特的年龄特征。如幼儿期,幼儿身体发育速度较快,其心理以无意活动为主。幼儿身心发展的这些阶段和每一阶段的年龄特征主要由遗传素质所决定,一般具有不可更改性。

3. 遗传素质的差异性构成了幼儿的某些个体差异

遗传素质决定了幼儿体貌、生理机能等方面的细微差异。这些差异影响幼儿的心理,使幼儿的心理也出现一定的差异性。如神经类型方面,天生敏感的孩子就可能对周围的一切变化反应较灵敏和迅速,而神经活动较迟钝的孩子,其心理反应力就可能要慢一些。同样,体貌较好的孩子易形成开朗、自信、好表现等个性特征,而相貌一般的孩子可能更自尊自强一些。

当然,遗传素质只是为幼儿的身心发展提供了生理基础和物质前提,为幼儿的身心发展提供了可能性,而没有最终决定幼儿身心发展的水平和速度。幼儿身心发展的可能性转化为现实,还需后天环境和教育的影响。

二、环境

环境是指幼儿接触到的周围人和物的总和。广义的环境包括家庭环境、社会环境和幼儿教育环境三大类。一般把托幼机构对孩子的一切影响称为“教育”,而将家庭和社会对孩子的影响称为“环境”。环境通常按物质、精神进行分类,因此影响幼儿发展的因素亦可分为物质环境和精神环境两大类型。