

《3-6岁儿童学习与发展指南》



解 读

李季湄 冯晓霞◎ 主编

3-6 SUIERTONG XUEXI YU FAZHAN
ZHINAN JIEDU



人民教育出版社
PEOPLE'S EDUCATION PRESS

仅供个人科研教学使用!



《3-6岁儿童学习与发展指南》解读

3-6 SUI ERTONG XUEXI YU FAZHAN
ZHINAN JIEDU

责任编辑 / 焦 艳
王迎兰
秦光兰
封面设计 / 李宏庆

ISBN 978-7-107-26148-0



9 787107 261480 >

定价：35.00元

仅供个人科研教学使用！

《3-6岁儿童学习与发展指南》



3-6 SUIERTONG XUEXI YU FAZHAN
ZHINAN JIEDU

解 读

李季湄 冯晓霞◎ 主编

人民教育出版社

· 北京 ·

仅供个人科研教学使用!

图书在版编目 (CIP) 数据

《3~6岁儿童学习与发展指南》解读 / 李季湄, 冯晓霞
主编. —北京: 人民教育出版社, 2013.3
ISBN 978-7-107-26148-0

I. ①3… II. ①李… ②冯… III. ①学前教育—
指南 IV. ①G61-62

中国版本图书馆CIP数据核字(2013)第055000号

人民教育出版社出版发行

网址: <http://www.pep.com.cn>

北京汇林印务有限公司印装 全国新华书店经销

2013年3月第1版 2013年5月第2次印刷

开本: 787毫米×1092毫米 1/16 印张: 21

字数: 295千字 印数: 130 000~210 000册

定价: 35.00元

著作权所有·请勿擅用本书制作各类出版物·违者必究

如发现印、装质量问题,影响阅读,请与本社出版科联系调换。

(联系地址: 北京市海淀区中关村南大街17号院1号楼 邮编: 100081)

仅供个人科研教学使用!

目录 | contents

在《3-6岁儿童学习与发展指南》培训班上的讲话

教育部基础教育二司巡视员 李天顺 1

第一部分

怎样理解《3-6岁儿童学习与发展指南》

《3-6岁儿童学习与发展指南》概述

华东师范大学 李季湄 10

《指南》各领域要点解读——健康

北京师范大学 刘馨 54

《指南》各领域要点解读——语言领域

华东师范大学 周兢 75

《指南》各领域要点解读——社会领域

北京师范大学 冯晓霞 88

《指南》各领域要点解读——科学领域

中国教育科学研究院 刘占兰

华东师范大学 周欣 109

仅供个人科研教学使用!

《指南》各领域要点解读——艺术领域	
北京师范大学 孔起英	
华东师范大学 华爱华	151

第二部分

怎样实施《3-6岁儿童学习与发展指南》

如何利用《指南》观察和了解幼儿	
深圳市教学研究室 肖湘宁	
中国教育科学研究院 周亚君	181
把《指南》的实施融入一日生活中	
华东师范大学 李季湄	215
通过活动区游戏来实施《指南》	
华东师范大学 华爱华	242
在集体教学活动中使用《指南》	
北京师范大学 冯晓霞	264

附录

教育部关于印发《3-6岁儿童学习与发展指南》的通知	
.....	283
3-6岁儿童学习与发展指南	
.....	285

在《3-6岁儿童学习与发展指南》 培训班上的讲话

教育部基础教育二司巡视员 李天顺

2012年10月15日

各位领导、专家、同志们：

日前，教育部正式印发了《3-6岁儿童学习与发展指南》，并就《指南》的贯彻落实工作提出了明确的要求，这是国家为深入贯彻落实《教育规划纲要》^①和学前教育“国十条”，进一步推进学前教育科学发展采取的又一重大举措。今天，我们邀请以《指南》研制团队为主的专家队伍，在这里举办《指南》的国家级培训班，目的是为各省（区、市）培训一支在当地组织和策划《指南》培训的专业化队伍，指导和推动各地逐级做好《指南》的培训与贯彻落实工作。借这个机会，我首先代表教育部基础教育二司向几年来为研究制定《指南》付出辛勤努力、做出突出贡献的各位专家表示衷心的感谢！向联合国儿童基金会长期以来对中国学前教育的大力支持表示衷心的感谢！向来自各省（区、市）、为推动学前教育的改革与发展做出卓有成效工作的学前教育管理干部、教研人员、园长和老师们表示衷心的感谢！向天津市教委的领导和同志们为本次培训班所提供的支持和周到服务表示衷心的感谢！谢谢大家！

下面，我就《指南》下发后的贯彻落实工作讲三点意见，供同志们在工作中参考。

^①《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010-2020年）》，简称《教育规划纲要》。

一、把握新机遇，以贯彻落实《指南》为契机，推进学前教育科学发展

当前，学前教育正面临前所未有的发展机遇，《教育规划纲要》把加快发展学前教育作为落实教育优先发展战略的重要举措，确定了到2020年基本普及学前教育的战略目标。《国务院关于当前发展学前教育的若干意见》的颁发，确定了坚持公益普惠，构建学前教育公共服务体系的基本方向，出台了一系列加快发展学前教育的重大举措。“十二五”期间中央财政安排资金500亿元，重点支持中西部地区和东部困难地区发展农村学前教育。各地以县为单位实施学前教育三年行动计划，全面推进学前教育的改革和发展。短短两年时间里，学前教育改革和发展取得了前所未有的历史性成就，全国学前三年毛入园率增长了11个百分点，各地普惠性资源快速增加，财政投入大幅增长，幼儿师资队伍建设不断加强，“入园难”问题在全国范围开始逐步缓解。国家发展学前教育的一系列重大决策，回应了人民群众的热切期盼，成为促进社会公平，推进教育事业科学发展的新亮点。

在学前教育跨越式发展的历史新阶段，一个艰巨的历史重任摆在我们面前：必须在加快发展的同时，把加强科学保教提上重要议事日程，摆上重要位置。因为，没有质量保障的学前教育，难以承担学前教育公共服务，更难以承担为亿万幼儿终身发展和未来国家综合实力奠基的重大历史使命。因此，贯彻落实《指南》，对于推进学前教育科学发展，高质量推进学前教育的普及进程具有十分重要的意义。

1. 贯彻落实《指南》是加强科学保教，推进学前教育管理科学化、规范化的重要举措

改革开放以来，我国学前教育事业取得了长足发展，适龄幼儿的入园机会不断扩大，幼儿园的保教质量逐步提高。教育部先后下发了《幼儿园工作规程》、《幼儿园教育指导纲要（试行）》等一系列重要规章制度，

仅供个人科研教学使用！

对有效转变广大幼儿园教师的教育观念，规范和指导幼儿园保育教育工作发挥了重要作用。面对新世纪第二个十年教育改革与发展的历史重任，国务院颁布《教育规划纲要》，明确提出要把提高质量作为今后教育改革发展的核心任务，建立以提高教育质量为导向的管理制度和工作机制，这是指导今后各级各类教育管理和制度建设的总体方向和要求。《指南》正是在这样的新形势下应运而生，为教师和家长了解幼儿的身心发展水平和特点提供了更加具体、可操作的依据和指导。《指南》的下发，标志着我国学前教育管理制度的进一步健全与完善，必将促进我国学前教育管理的科学化和规范化，对于推动学前教育科学发展具有重要的历史意义。

2. 贯彻落实《指南》是提高幼儿园教师专业素质和实践能力，全面提高学前教育质量的一项紧迫任务

《指南》全面、系统地明确了3-6岁各个年龄段幼儿在各学习与发展领域的合理发展期望和目标，也对实现这些目标的具体方法和途径提出了具体、可操作的建议。正确领会和理解《指南》的理念和要求，熟知3-6岁幼儿的身心发展特点和行为表现，是每一个学前教育工作者最基本的专业知识和实践能力。《指南》的出台对全面提高广大幼儿园教师的专业素质和教育实践能力具有重要的指导意义。

3. 贯彻落实《指南》是普及科学育儿知识，防止和克服“小学化”倾向的有效手段

近些年，广大家长对学前教育的重视程度不断提高，但普遍缺乏正确的教育观念和科学的引导，加上应试教育的影响和各种商业性宣传的误导，社会上信息不对称的问题越来越突出，很多家长牺牲了孩子快乐的童年生活，盲目追求“提前学习”、“超前教育”，不仅让幼儿“伤”在了起跑线上，也严重干扰了幼儿园的办园方向和正常的教育教学秩序。《指南》的出台，为广大家长科学育儿提供了权威性的参考和指导，对切实转变广大家长的教育观念，提高科学育儿能力，创设有利于幼儿健康成长的良好

社会环境具有重要的现实意义。

近些年，很多发达国家相继出台了早期儿童学习与发展指南，OECD^①对发达国家学前教育政策的评估结果表明：由政府和教育主管部门研究制定学前儿童学习与发展指南，对于有效转变公众的教育观念，有针对性地指导教师、引导家长，提高学前教育机构的保教质量发挥了重要作用。从这个意义上说，《指南》的出台标志着政府学前教育管理理念的转变和管理职能的创新，是继学前教育“国十条”之后，新时期、新阶段学前教育改革发展史上又一件具有重要里程碑意义的大事。

二、突出重点，抓住关键环节，将贯彻《指南》的各项工作落到实处

贯彻落实好《指南》是当前和今后一个时期各级教育部门和各级各类幼儿园的一项长期任务，涉及到多个层面，覆盖城乡各地，需要方方面面的支持配合，要重点抓住几个关键环节。

1. 逐级组织好全员培训，确保培训质量

做好逐级培训是确保每一个学前教育专业人员能够及时、准确地学习和理解《指南》教育理念、内涵和基本要求的重要环节。各级教育行政部门要把开展《指南》培训纳入近期和今后学前教育管理工作的重要内容，做好计划，精心组织。一要确保全员培训，有计划、有步骤地做好各级幼教干部、教研人员和各级各类幼儿园园长和教师的培训。二要注重遴选专业力量雄厚、经验丰富的培训机构和专家，确保培训质量。三要积极探索培训方式和方法，努力改变讲大课、满堂灌的单一培训模式，积极探索参与式培训、专题研讨、经验交流等多种形式，注重调动教师的已有经验，注重引导教师深入思考和探索运用《指南》解决日常教育实践中的

^① OECD, Organization for Economic Co-operation and Development, 经济合作与发展组织，简称经合组织。

具体问题。

2. 建设好《指南》实验区，构建好实践探索和研究平台

《指南》是一个具有高度操作性，用于指导幼儿园教育和家庭教育实践的文件，《指南》的贯彻落实更需要在实践层面上扎扎实实地研究探索、总结经验、总结推广。各级教育行政部门要在全面贯彻实施《指南》的同时，结合本地实际确定一批实验区，重点探索贯彻落实《指南》在各级教育行政部门层面的组织推进方式，以及在幼儿园教育实践层面的具体实施方法。实验区的幼儿园要大力开展、推广行动研究，幼儿园要制订具体的行动研究方案，每个教师要制订自己的行动研究计划。行动研究的目的是要调动广大教师的积极性，让每个教师都成为研究者、践行者，从日常教育实践中提出需要研究的方向和问题，在运用《指南》的实践中分析问题，探索解决策略，反思教育实践，让广大教师在行动研究中感受自身理念和行为的变化，在团队的互动交流和合作中提升专业能力，增强信心。要通过《指南》的贯彻落实，彻底改变一些教师忽视幼儿发展、机械依赖教材上课的现状，防止和纠正“小学化”倾向。地方各级教育部门要建立有效的实验区组织和推进机制，做好组织协调，提供必要的条件保障和专业支持，并积极发挥实验区的区域带动作用。教育部将对全国各地实验区的工作情况进行跟踪调研，及时总结和推广实验中的好做法、好经验。

3. 开展广泛宣传，营造促进幼儿健康成长的良好社会氛围

学前教育工作具有较强的社会性，需要家庭和幼儿园的沟通合作和全社会的支持配合。教育部将利用明年的全国学前教育宣传月，重点宣传《指南》。各级教育行政部门要切实转变观念，把开展深入持久的社会宣传作为学前教育管理工作的重要组成部分，以贯彻落实《指南》为契机，开展多种形式的社会宣传，广泛传播正确的教育理念和科学育儿知识，进一步增强家长的教育责任，提高育儿信心和能力，引导广大家长和社会各界自觉抵制违反幼儿身心发展规律的活动，创设有益于幼儿身心健康发展

的良好的社会环境。

4. 加强规范管理，做好幼小衔接

《指南》的贯彻落实不仅需要幼儿园教育的改革和探索，还有赖于小学教育的支持配合和科学衔接。《指南》在面向社会公开征求意见过程中，广大家长对禁而不断的择校现象和小学入学选拔考试对学前教育“小学化”的影响表示了极大的忧虑，需要各级教育行政部门花大气力，加大整治力度。一要加快推进义务教育均衡发展，合理配置教育资源，从根本上解决择校问题。二要严格执行义务教育招生政策，依法坚持就近免试入学制度，坚决取缔围绕小学招生开展的各种形式的考核、面试、测试等选拔性考试，铲除学前教育“小学化”的土壤。三要积极推动幼儿园和小学的双向衔接，幼儿园要科学、合理地帮助幼儿做好入学准备，重点做好语言、初步逻辑思维等学习适应能力的准备，以及主动性、规则意识和遵守规则的能力、任务意识和执行任务的能力等社会适应能力的准备，为幼儿终身学习奠定良好的素质基础，坚决整治幼儿园“小学化”的教育内容和教育环境。小学要重点做好入学后的过渡和适应教育，有针对性地减少两个阶段在环境、课程、班集体和人际关系等方面的差异，减缓学习的坡度和难度。严禁小学一年级以任何理由压缩课程或加快课程进度，坚决铲除催生幼儿园教育“小学化”的土壤。

三、加强组织领导，完善监管体系，全面提高幼儿园科学保教质量

当前，在继续抓好扩大学前教育资源，构建覆盖城乡、布局合理的学前教育公共服务体系，着力缓解“入园难”的同时，要以贯彻落实《指南》为契机，加强组织领导，进一步加强科学保教，全面提高学前教育质量，努力保障适龄儿童接受良好的学前教育。

仅供个人科研教学使用！

1. 精心组织部署，建立行政、教科研协调配合的工作机制

加强组织领导是贯彻落实好《指南》的根本保障。《指南》的实施量大面广线长，是一项高度专业化的工作，需要行政推动、科研引领、专家指导、典型示范四个轮子一起转，各地要高度重视，精心组织，特别要有效整合资源。地方各级教育行政部门要制订计划，统筹协调，充分利用教科研机构、高等师范院校学前教育专业的专业优势，发挥专家和一线骨干园长、教师的作用，分工协作、协调配合，做好《指南》的宣传、培训、实验等工作。要建立常态化业务指导机制，组织有关学前教育专家、有实践经验的园长、教师组成巡回指导队伍，针对幼儿园保教工作存在的问题，深入城乡各类幼儿园进行业务指导，及时解决幼儿园贯彻落实《指南》遇到的困难和问题。

2. 抓住关键，努力提高幼儿园师资的专业素质和实践能力

以《指南》的贯彻落实为契机，加强幼儿园教师队伍建设，促进幼儿教师素质的全面提高和专业发展，是当前和今后一段时间推进学前教育科学发展的一项重要任务。一要抓职前培养，把《指南》系统融入幼儿教师教育的课程教材体系，并根据《指南》的理念、原则和要求对教育教学进行改革。二要抓入口关，把《指南》全面纳入幼儿园教师招考的考试考核内容，将对《指南》的理解和实际应用能力作为录用幼儿教师的重要指标。三要抓幼儿园实践，把贯彻落实《指南》的任务细化为幼儿园工作的具体要求，使幼儿教师把《指南》学深学透、入脑入心，转化为科学保教的高素质，表现为高水平组织幼儿一日生活的实际能力。

3. 树立科学导向，建立学前教育评估考核新体系

贯彻落实《指南》，必须树立科学的学前教育质量观和政绩观，充分发挥督查评估的重要导向作用。学前教育的对象在年龄特点、认知规律以及教育内容、方法等方面与其他阶段教育有较大的区别，建立符合学前教育规律的评估考核新体系，是推动学前教育科学发展的必然要求，直接关

系到能否有效提高幼儿园的保育教育质量，关系到能否切实保障幼儿身心健康成长。一要改革幼儿园教师考核评价的内容和方式，引导广大教师注重观察了解幼儿，注重尊重每个幼儿的学习特点和发展需要，注重关注每个幼儿的变化和成长，注重反思和总结日常教育实践经验，不断提高专业化水平和科学保教能力。二要建立完善幼儿园保教质量监测评估机制，强化科学保教的制度建设，对教职工配备、资质、待遇和流动情况、生师比以及游戏和教育活动的组织等影响保教质量的关键因素实行动态监管。三要把幼儿园保育教育质量评估纳入学前教育三年行动计划督导检查的重要内容，作为地方各级政府和教育行政部门政绩考核的重要指标。

4. 加强业务指导，努力提高幼儿保育教育水平

各地要研究建立切实可行的保教工作业务指导机制，确保城乡各类幼儿园的广大基层幼儿教师能经常性地得到专业支持和指导。一方面要建立覆盖城乡各类幼儿园的教研网络，充分发挥各级教研部门的作用，指导各类幼儿园形成片区协作组，建立健全片区教研制度，定期开展教研科研活动，及时总结交流教育实践经验。另一方面要健全园本教研制度，幼儿园要围绕《指南》的学习理解和实际运用，定期组织专题研讨和教研活动，交流体会，分享经验，反思实践，不断提升教师的专业水平和实践能力。

同志们，对于学前教育战线来讲，贯彻落实《指南》既是一个重要机会，也是一个艰巨任务；既是一个推动工作的有力抓手，也是一份沉甸甸的责任。希望大家充分认识贯彻落实《指南》的重大意义，进一步增强责任感、使命感，科学组织，大力推动，通过扎实有效的工作，把《指南》贯彻好、落实好，让《指南》的思想、观念、要求和方法转变为学前教育战线的实际行动，转变为幼儿园科学保教的实践，转化为幼儿快乐生活、健康成长的丰硕成果，为推动学前教育的科学发展创造新的辉煌！

谢谢大家！



第一部分

怎样理解 《3-6岁儿童学习与发展指南》

仅供个人科研教学使用!

《3-6岁儿童学习与发展指南》概述

华东师范大学 李季涓

【导读】本部分阐述了《3-6岁儿童学习与发展指南》（以下简称《指南》）的研制背景，简释了与《指南》文本有关的概念、观点，分析和说明了《指南》的架构与内涵，以帮助广大教师和家长准确地了解《指南》的内容，正确地理解与认识《指南》的性质与功能。

一、《指南》研制的背景、目的与作用

（一）《指南》研制的背景

1. 《指南》的研制是建设社会主义和谐社会的需要

幼儿教育关系着我国数千万幼儿的发展，寄托着数千万家庭对未来美好生活的期盼。许多研究表明，幼儿在身体、社会性、语言、认知等方面的良好发展，不仅造福于幼儿个人及其家庭，也造福于整个社会、国家和民族。缘此，我国幼儿教育受到了党和政府的高度重视和全社会的广泛

仅供个人科研教学使用！

关注，并让幼儿教育的质量问题成为关乎社会稳定、和谐、公平的大事，成为影响社会公共服务体系质量的大事，也让提高幼儿教育质量成为了促进整个社会的发展，建设社会主义和谐社会的一个重大民生工程。幼儿教育质量的核心集中表现在每一个幼儿学习与发展的质量上，提高幼儿教育质量必须抓住这一最重要、最关键的问题。正是从这个意义上，可以说，以提高幼儿教育质量为宗旨、以促进每一个幼儿学习与发展质量为目的的《指南》的研制与出台是对社会需要的积极回应。

2. 《指南》的研制是我国教育发展的需要

《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》（以下简称《教育规划纲要》）提出了“把提高质量作为教育改革发展的核心任务”、“树立以提高质量为核心的教育发展新观念，注重教育内涵发展”的战略目标。这不仅标志着我国教育步入了以质量为核心的新的发展时期，也指明了我国幼儿教育在今后一段时间内必须遵循的发展方向。据此，我国幼儿教育聚焦质量，狠抓内涵，以研制与出台《指南》的积极举措来落实《教育规划纲要》的精神，促进幼儿教育向着以提高质量为核心的方向科学地发展。

改革开放以来，我国幼儿教育取得了长足的进步。纵观这段历程，不难看到，《指南》是我国幼儿教育自身进一步深入改革和发展的需要。

从20世纪80年代末期开始实施《儿童权利公约》至现在，我国幼儿教育领域先后实施了《幼儿园工作规程》（以下简称《规程》）、《幼儿园教育指导纲要（试行）》（以下简称《纲要》）等。十多年来，幼儿教育的变化是有目共睹的，以“幼儿为本”的教育理念正在成为所有幼儿教育工作者的共识。特别是《国务院关于当前发展学前教育的若干意见》（国发〔2010〕41号）颁布以来，各地幼儿教育的发展更是突飞猛进，形势喜人。为“保障适龄儿童接受基本的、有质量的学前教育”，全国上下都在积极努力，其投入的力度之大可谓前所未有。然而，必须看到的是与这些成就并存的问题。从现状来看，我国幼儿教育在满足幼儿、幼儿家庭和社会的需求上仍然面临着诸多问题，突出地表现在城乡幼教质量差距甚大，教师

专业水平偏低，幼儿教育小学化的倾向十分严重，家长的幼教观念与教育方式存在诸多误区，全社会的教育观、儿童观、发展观比较混乱，致使许多反科学、伪科学的做法大行其道，严重地损害了幼儿的身心健康，等等。为解决这些问题，除了继续深入进行教育体制的改革之外，还必须加强正确观念、正确方向的引导，切实地提高教师的专业素质水平，切实地提高家长 and 全社会的教育水平。为此，一个代表主流教育观的、具体明确的、可操作的教育指引是非常需要的。《指南》正是这样一个教育指引。

3.《指南》的研制借助了联合国儿童基金会“遍及全球”项目的东风
2002年，联合国儿童基金会启动了名为“遍及全球”（Going Global Project）的项目，旨在从保护儿童的权利出发，通过帮助发展中国家制定明确的早期儿童学习与发展标准，来促进其学前教育质量的提高，帮助幼儿做好入小学的准备，进而推动教育的“起点公平”。由于该项目针对了发展中国家学前教育中普遍面临的问题与需要，不少发展中国家积极地参与这一项目，中国也是如此。

我国社会发展、教育发展的实际需求与国际项目的推动，促成了教育部与联合国儿童基金会在研制中国的《指南》项目上的合作。借助“遍及全球”项目的契机，教育部基础教育司从2005年起，组织我国幼儿发展与教育方面的专家，开始着手研制以家长和教师为主要使用对象的《指南》。

（二）《指南》研制的目的与作用

1.《指南》研制的目的

《指南》“说明”第2条明确地表述了《指南》制定的目的：“《指南》以为幼儿后继学习和终身发展奠定良好素质基础为目标，以促进幼儿体、智、德、美各方面的协调发展为核心。”这表明，《指南》以幼儿的发展——现实的、全面的、协调的发展和未来的可持续的、终身的发展——为出发点与落脚点，其根本目的是在幼儿教育阶段深入地推动素质教育的

实施，促进每一个幼儿获得全面的、基本的发展。同时，“说明”中还表述了《指南》目的的实现途径，即“通过提出3-6岁各年龄段儿童学习与发展目标和相应的教育建议，帮助幼儿园教师和家长了解3-6岁幼儿学习与发展的基本规律和特点，建立对幼儿发展的合理期望，实施科学的保育和教育，让幼儿度过快乐而有意义的童年”。也就是说，《指南》目的的实现主要是通过两个途径，一是提出一整套幼儿学习与发展目标体系；二是配合目标提出有针对性的教育建议，将正确的教育观、儿童观、发展观自然地渗透其中，引导有关的成人用正确的方法去支持幼儿的学习与发展，科学地帮助幼儿达到教育的期望。这两个途径也使《指南》基本实现了目的性与操作性的统一。

2.《指南》的作用

关于《指南》的作用，从最直接的意义来说，在于最大限度地促进3-6岁儿童的学习与发展，帮助他们为入小学做好准备，为一生的发展打下基础。而从与此相关的各方面来看，《指南》还具有诸多广阔的和深远的作用。

(1) 更好地落实《儿童权利公约》，促进学前教育公平。

《指南》基于业已形成的以联合国《儿童权利公约》为代表的世界共识，通过提供具体明确的合理目标和切实可行的实践策略与方法，引导幼儿有效地学习与发展，从而有利于确保家庭或幼教机构的保教质量，维护和保障幼儿的学习权、发展权。在《指南》研制的过程中，研制组比较充分地关注了广大农村和欠发达地区的幼儿教育水平和幼儿发展状况，根据全国城乡取样普查的结果，确定了比较合理的幼儿教育目标，以保证所有的幼儿，无论他们是在发达地区还是落后地区，无论是在城市还是农村，无论其发展的速度和水平如何，都能获得方向正确的教育引导与基本的、有质量的教育支持。《指南》通过规范和提高我国幼儿教育的整体质量，缩小地区、城乡间的教育差距，推动城乡幼教均衡发展，来促进幼儿教育的公平和社会的和谐。

(2) 促进《纲要》的深入贯彻，进一步提高幼儿园教育质量。

通过近十年的改革，《纲要》的理念和思想已经基本成为幼教界的共识，“以幼儿发展为本”的思想深入人心。但是，如何把先进理念转变为教育实践，是教师实施《纲要》的最大瓶颈。表现在教师在实践中对幼儿学习与发展的水平把握不准，教育中随意性大，教育的有效性比较差，影响了幼儿发展质量。《纲要》的深入贯彻迫切需要一个能在其理念与教育实践之间过渡的桥梁，《指南》正是这样的桥梁。由于《指南》具有操作性，特别是有助于帮助教师观察、了解幼儿，因此《指南》将有利于《纲要》的落实，进一步提高幼儿园教育质量。

(3) 帮助幼儿教师发展专业素质，提高促进幼儿学习与发展的专业能力。

幼儿园教育的深入改革与发展对教师的专业素质提出了越来越高的要求。幼儿教师专业素质的核心是了解幼儿、有效地帮助幼儿学习和发展。近年来国家发布了一系列文件，如《教师教育课程标准（试行）》、《中小学幼儿园教师资格考试标准（试行）》、《幼儿园教师专业标准（试行）》等，都紧紧围绕幼儿教师专业能力的核心——了解幼儿的知识与能力、科学保教的知识与能力——从职前培养、入门资格、职后发展等各个环节，一环扣一环地、指向一致地提出了明确要求。由于《指南》能够帮助教师比较全面地、系统地把握幼儿学习与发展的内涵，掌握各领域的核心价值与关键要素，能够引导教师通过与目标相应的“各年龄段典型表现”去了解幼儿的学习与发展水平、行为特点、年龄特征等，还能够通过“教育建议”的引导，帮助教师进一步提高针对幼儿某一发展目标，设计或展开相应的活动、改善课程与教学、创造课程的能力，因此《指南》将十分有助于教师专业素质的提升。

(4) 提高家长教育能力和家庭教育质量。

广大家长是《指南》主要的使用者。家长是幼儿的第一任教师，家长与幼儿的关系状况对幼儿早期学习和发展有至关重要的作用。由于《指南》比较关注幼儿在家庭里的行为表现，加之《指南》的先进教育观念通

俗易懂，内容简洁明确，活动易于操作，教育建议也比较多地照顾了家庭、特别是农村家庭的条件和可能性，所以《指南》能够让家长获得许多关于教育幼儿的知识和教育方法。同时，渗透在《指南》中的正确教育观念有利于帮助家长形成对幼儿、对幼儿的学习和发展、对幼儿的入学准备、对幼儿教育本质的正确理解，有利于促进家长以平等、尊重的态度对待孩子，学会理解孩子、用科学的方法教育孩子，从而有效地提高家长的教育能力和家庭教育质量。

（5）引导全社会正确地认识幼儿的学习与发展。

随着社会的不断进步，社会的经济水平、教育水平不断提高，人们越来越强烈地希望自己的孩子从小就受到好的教育，早期教育的质量越来越受到全社会的关注。然而，什么样的早期教育是优质的？早期教育究竟应当给予幼儿什么？怎样实施教育才能让幼儿获得健康的、全面的、可持续发展？怎样帮助幼儿能够顺利地入小学做好准备，同时也为他们长远的发展打好基础？这些都是有关早期教育的基本问题，也是当前家庭以至全社会都十分关心但并不十分清楚的问题。由于在这些基本问题上的模糊，加之商业大潮的干扰和冲击，给我国幼儿教育造成了一定程度的混乱，教育的人文精神和科学精神出现了比较严重的缺失。致使社会上出现了许多认识误区和歪曲教育规律、发展规律的做法，突出地表现在把幼儿学习小学化、应试化、商业化、功利化，幼儿教育变成了片面灌输知识技能的、急功近利的、让幼儿身心疲惫的训练，甚至还出现了反科学的、伪科学的炒作，极大地危害了幼儿的健康发展，误导了幼儿教育的方向。《指南》的实施将有助于“在全社会树立正确的儿童观、教育观和质量观，引导家长更新教育观念，尊重儿童的天性和认知规律，珍惜童年生活的独特价值，支持幼儿园开展科学保教，自觉抵制那些拔苗助长、违反儿童身心健康的错误观念和做法”^①，把幼儿教育的先进理念普及到家庭和社会。

^① 摘自刘延东同志在全国学前教育工作电视电话会议上的讲话，2010年12月。

综上所述,《指南》将对我国幼儿教育机构、幼儿家庭与全社会产生积极的影响。可以说,实施《指南》的过程,是进一步转变全社会的教育观、儿童观、发展观的过程;是进一步提高幼儿园与家庭的教育水平与能力的过程;是进一步提高我国幼儿教育质量的过程。当然,这些作用还带着预期性,要将之变为现实还需要长期的艰苦的工作。

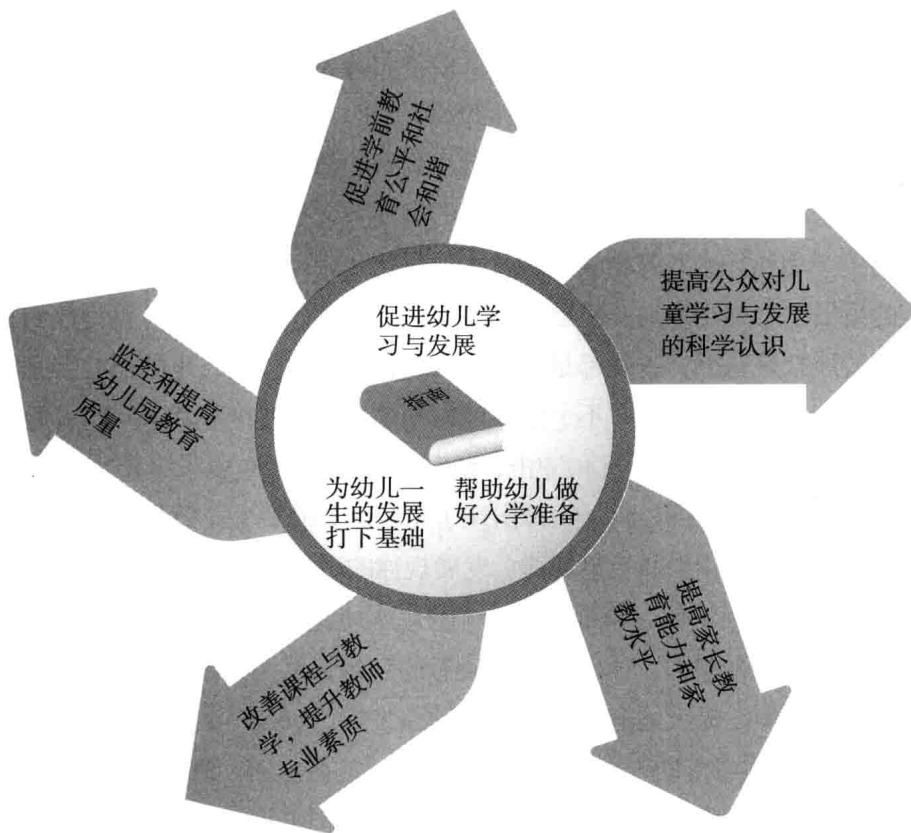


图1 《指南》作用示意图

二、《指南》的研制过程

为了确保《指南》的科学性，研制组先后对《指南》初稿进行了内容效度检验和年龄效度检验，并根据检验结果对指南进行了多次修改，面向幼儿园教师、园长，面向家长和社会广泛地征求意见，为《指南》的定稿提供了可靠的依据。了解《指南》的研制过程将有助于《指南》使用者更好地理解《指南》的内容。

（一）《指南》研制的主要阶段

《指南》的研制始于2005年，在教育部基础教育司的领导下，研制组成员通过“前期准备与文献研究”、“文本起草”、“效度检验”、“文本修改、完善、定稿”等阶段，完成了《指南》的研制工作（参见图2）。

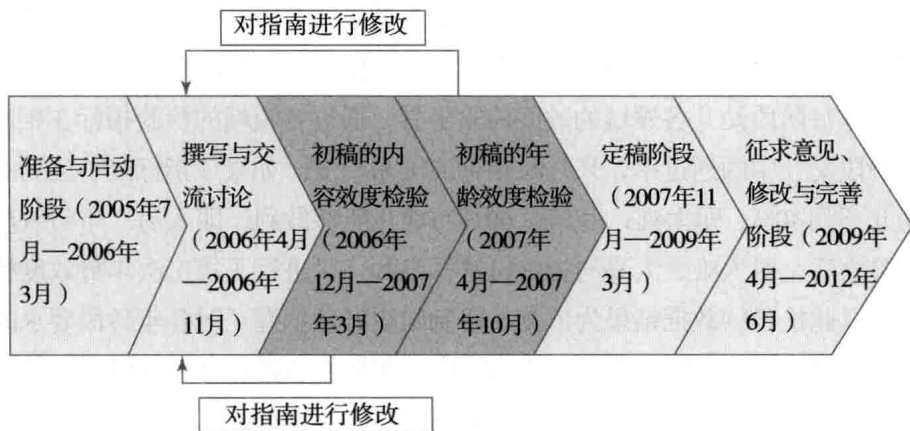


图2 《指南》研制的主要阶段

（二）《指南》的内容效度检验

内容效度具体指的是《指南》准确反映中国3-6岁儿童发展的程度。

内容效度检验是确定指南的内容是否能够全面而准确地反映对3-6岁儿童的学习与发展的期望、是否符合我国的国情等。

《指南》的内容效度检验于2006年在江苏、四川、云南和黑龙江等东西南北四个地区开始进行。研制组对三个群体，即包括幼儿发展与教育领域的研究者、学者、省市级教研员在内的专家群体，包括园长和一线教师在内的教师群体，幼儿家长群体等共计468人次进行了访谈与问卷的抽样调查，主要考察《指南》在价值取向、广度、深度、平衡性、等级性、准确性、文化包容性、一致性等八个方面的适宜度。结果表明指南初稿具有较好的内容效度，研制组也根据大家的意见对《指南》的部分内容和结构进行了修改。

（三）《指南》的年龄效度检验

年龄效度检验的目的是通过实际测查来确定《指南》中对各年龄段幼儿的要求的难易度是否恰当。研制组参照了联合国儿童基金会专家的意见和其他国家的标准，同时充分考虑了我国民众和幼儿的现实情况，制订了各年龄段幼儿各领域的效度检验工具，通过各领域的检验指标在相应年龄段幼儿中的通过率，来判断指标的难易程度。如果该指标能够达到的幼儿不到40%，即太难；而超过60%的幼儿能够做到，即太易。年龄效度检验之后，对太难、太易的指标再进行修改，又进行了第二次年龄效度检验。以此检验的数据结果为依据，研制组更好地把握了对各年龄段要求的难易程度，在此基础上再对《指南》中的相应内容进行修改，以保证《指南》对各年龄段典型表现的描述能够更加科学、准确。

第一次年龄效度检验于2007年进行。研制组按照分层抽样的方法，在甘肃、广西、湖北、江苏、福建、辽宁等6个省（自治区）共30个区（县）抽取了3600名幼儿（4周岁、5周岁、6周岁幼儿各1200名）及其主要监护者（包括家长与在园幼儿的带班老师）作为调查对象。结果表明《指南》各领域的大部分指标具有较好的年龄效度，但有部分指标因为对

不同地区幼儿的差异考虑不够，通过率出现过低或过高的现象。于是研制组对这部分指标进行了修订，并随之调整了调查工具。比如，4岁组幼儿健康领域第一次检验结果表明，通过率有3项低于40%（过难）；7项高于60%（过易）。过难的项目：如抛接3个球，只有36%的幼儿能够通过；用剪刀沿边线剪出正方形，只有34%的幼儿通过；而单脚连续向前跳1米、身体悬垂5秒、直行3米、单腿站5秒等项目，却有80-90%以上的幼儿能够达到。于是研制组对指标进行修改，把难的指标降低要求，把容易的指标增加难度。如，“剪正方形”修改为“能沿直线剪”，“抛接3个球”修改为“能双手向上抛球”；而身体悬垂多少秒、单脚连续向前跳多远等，则根据各年龄段上千幼儿的实测结果重新调高难度，如把4岁幼儿身体悬垂的时间从5秒调整到10秒，单脚连续向前跳的距离从1米调整到2米；等等。第二次年龄效度调查于2008年在内蒙、四川、黑龙江、河北、江苏、福建6个省的12个地区进行，检验的幼儿数为1440人。结果证实修改后的指标是恰当的。

除上述内容效度与年龄效度的检验工作之外，为了保证《指南》的质量，研制组于2009年还分别在北京、上海、四川、福建、江苏五地召开了座谈会，听取了110余名幼教行政人员、教研员、教师与家长对《指南》初稿的意见，并根据各地的意见对文本进行修改，从而完成了《指南》的初步定稿工作。在《指南》初步定稿之后的2-3年时间内，研制组还继续在全国范围内多次地反复地征求意见，最后一次是在2012年5月-6月，在教育部网站上面向社会公开地征求意见，引起了特别强烈的反响。在短短一周里点击数竟然超过了4000万次，《指南》得到了来自社会各方面的积极评价。

综上所述，在四年多的时间内，研制组在对全国3-6岁儿童学习与发展状况进行深入调研的基础上，通过在全国幼教界、家长和全社会多次征求意见，通过和全世界几十个发展中国家相互学习与借鉴，通过获得国际一流专家持续的技术性支持，完成了《指南》的制定工作，于2012年10月9日由教育部正式颁布。

三、关于《指南》的名称

(一) 为什么叫《指南》而不叫《标准》

“指南”一词，如字面所示，其意为“指向南方”。基于此，“指南”一词被引申为“指导”、“导向”、“辨别正确方向的依据”之意。“标准”一词一般被定义为衡量事物的依据或准则；可供同类事物比较核对的事物；榜样、规范等。

从上述词意简释不难看到，“指南”与“标准”两概念的内涵有极大的区别。而这种区别便给用“指南”或“标准”命名的事物带来完全不同的本质属性。也就是说，凡以“标准”命名的事物强调其“统一性”、“规定性”；而凡以“指南”命名的事物其性质则是强调“导向”、“指引”。《指南》旨在指导我国3-6岁儿童学习与发展的方向，其本质属性是导向性、引领性的。也就是说，《指南》是通过引导幼儿学习与发展的方向来表达国家对幼儿教育的要求，防止不正确的教育将幼儿的学习与发展带入歧途，而不是要对幼儿发展的具体水平或者发展方式、速度等做出统一规定或量化要求。

当然，如果能够有一个适合我国各地区、各民族的幼儿发展实际的全国通用的“标准”，对所有幼儿的学习与发展程度进行统一要求，统一规定，也未尝不是一件好事。然而这是不可能的。如果这样，即意味着让全国每个幼儿的发展都实行像汽车零部件生产那样的“标准化”管理，无论是发达地区还是欠发达地区“生产”出来的幼儿都必须遵守同样的标准，毫厘不差，否则就是“不合格品”、“废品”。而教育绝不等同于工业，幼儿的发展绝不等同于物质产品的生产。叶圣陶先生早就说过：“教育是农业，不是工业。”每个幼儿的成长如同不同植物的生长，因地域、气候以及自身条件等不同，而出现千姿百态的生长、发展态势。我国幼教发展的现状表明，由于社会发展尚处在社会主义初级阶段，各地的经济、文化、教育水平等相差极其悬殊，致使各地幼儿学习与发展的条件、水平

呈现出巨大的差异，也使我国幼儿发展的地区差异程度远远超过了世界上的发达国家。因此，在现今条件下，以统一规格对幼儿的学习与发展实行全国性的统一管理，既是不合理的，也是不可能的。同时还必须看到，即使在同一地区、甚至在同一幼儿园里，幼儿个体的发展也会因为各种因素的影响而呈现出较大的差异。如果用同一“标准”驱赶所有幼儿去“统一达标”，其后果是十分有害的。那种简单化、模式化的“达标教育”是与“以人为本”的幼儿教育完全背道而驰的。另外，在独生子女家庭普遍存在的过分强烈的望子成龙心理的影响下，对“标准”的误解很可能给幼儿带来巨大的压力。正是基于对我国幼儿教育现状与问题的认真分析，同时也充分考虑到我国公众的文化心理和思维习惯等，决定不采用“标准”一词，而慎重地使用了“指南”来命名，以突出强调其“指引”、“导向”的功能。

（二）为什么叫“学习与发展指南”

1. 学习与发展都是主体的变化过程

在心理学理论中，一般认为“学习”是主体通过与环境相互作用导致能力或倾向相对稳定变化的过程；“发展”是个体整体的有序的变化，表现为数量、质量和结构的变化。可以看到，无论学习还是发展，都是主体的积极的变化过程。在现代认知理论看来，所谓发展，当指认知结构的建构，也就是广义的学习。幼儿其他领域的学习与发展也与认知领域相同，两个过程常常被视为是同一的。

2. 学习与发展的关系

当然，学习与发展毕竟是两个过程。学习是受发展制约的，要求幼儿进行超越其发展阶段的学习显然是拔苗助长。但是学习又推动发展，而不只是消极地等待发展；发展既是学习的基础，又表现为学习的过程与结果。

鉴于学习与发展的关系如此密切，二者难以截然分开，所以作为指导幼儿学习的《指南》也同时指导幼儿的发展，故称之为“学习与发展指南”。例如，《指南》科学领域的“科学探究”目标2“具有初步的探究能力”，这一目标似乎明显地是在表达对幼儿发展结果的期望。但是，在目标下面的“各年龄段典型表现”中，《指南》期望3-4岁的幼儿“对感兴趣的事物能仔细观察，发现其明显特征”；“能用多种感官或动作去探索物体，关注动作所产生的结果”。4-5岁的幼儿“能对事物或现象进行观察比较，发现其相同与不同”；“能根据观察结果提出问题，并大胆猜测答案”。5-6岁的幼儿“能通过观察、比较与分析，发现并描述不同种类物体的特征或某个事物前后的变化”；“能用数字、图画、图表或其他符号记录”；“探究中能与他人合作与交流”；等等。这些期望实际上非常明确地表达了对幼儿学习过程、学习方向的引导，希望幼儿通过这样一类学习方式、学习经历去发展自己初步的探究能力。由此可以看到，《指南》指引着幼儿学习与发展的方向，是幼儿学习与发展共同的目标导向。

3. 重视幼儿学习与发展的过程

有老师认为，《指南》“各年龄段典型表现”就是3-4、4-5、5-6三个年龄段末期的幼儿所要达到的发展要求，既然如此，那么就叫“发展指南”好了，为什么要叫“学习与发展指南”呢？应当看到，《指南》对各年龄段幼儿提出了合理的期望，这一期望不宜视为对幼儿静态的、终极的发展结果的描述，而应视为对幼儿学习过程与发展过程的描述，视为对幼儿学习过程与发展过程的引导。即是说，如果只将“各年龄段典型表现”视为静态的、终极的发展结果的话，那《指南》很容易被当成一张年终验收的清单，教师（或者园长）也容易变成验收大员，到时间就照章比对，一一核查，仅仅只关注幼儿“这条做到了吗？”“哪一条还不行？”这就与《指南》的精神完全背道而驰了。各年龄段末期幼儿的学习与发展状况是其经过一年的长时间的学习而逐步积累、逐步发展而成的，教师应当高

度关注这一学习与发展的过程，做到“心中有目标”，自觉地引导幼儿向着目标的方向学习与发展的过程，而不是仅仅是到头来“验收结果”。

（三）怎样理解3-6岁儿童的学习

1. 什么是幼儿的学习

关于幼儿的“学习”，尽管不同的理论、不同的教育价值观有不同的界定，但是基于现代儿童教育学、心理学、儿童发展理论以及学习科学的研究等，对幼儿学习的理解已经达成了广泛的共识——幼儿的学习就是幼儿通过自己特有的方式与周围环境互动的过程，是幼儿主动地探索周围的社会环境、自然环境和物质世界的过程。这一看待幼儿学习的观点与人们习惯的对“学习”的理解似乎不一致。通常一提到“学习”，往往容易仅仅与读书、听课、做作业等学业活动联系起来，把学习局限于学业学习。这种对学习的看法属于一种狭义的学习观，适用于理解某些阶段、某些类型的学习。但是，如果这样来理解3-6岁儿童的学习的话，则是不适宜的。已有许多实例表明，如果成人把幼儿的学习仅仅局限在反复的练习认字、写字、做算术题上的话，将对幼儿的学习与发展造成极大的伤害。看待幼儿的学习必须持一种广义的学习观，这是幼儿的年龄特征、认知特征、所持经验的特征及其身心发展规律所决定的。幼儿的“学习”，无论是内容还是方式，都有自己的独特之处。幼儿的学习内容是广泛的，包括与人的交往、和同伴一起玩，玩沙玩水、看蚂蚁、捉迷藏，以及参与自己生存所需的所有活动，如穿衣吃饭、洗手如厕，等等。幼儿的学习方式主要不是通过书本、通过记忆大量抽象的符号来学习，而是通过实际操作、亲身体验，去模仿、感知、探究，“做中学”、“玩中学”、“生活中学”，不断积累经验，逐步地建构自己的理解与认识。游戏是幼儿极有意义的学习过程和学习方式，幼儿自己的生活是其学习的最重要的途径。正如日本幼教专家本吉圆子所说的那样：“孩子仅仅聆听语言的说明是不能学到东西的。孩子要通过自身整个身体与外界事物的接触才能得到教育，通过手

及身体的接触使身心和头脑运作起来。”^①“孩子非常热心于游戏。正因为孩子有这样的热情，才会从游戏中得到成长。他们并不只是单纯地玩着高兴，而是专心地投入到一件事当中。只有这样的投入才会产生让孩子震撼的感动和喜悦。”^②

目前，社会上对幼儿学习的误解主要表现在把幼儿的学习与中小学生的学习混同，违反幼儿的学习规律，把幼儿的学习狭隘化、小学化、功利化。即把幼儿启蒙的、广泛的、依赖直接经验与体验的、在生活与游戏中进行的、充满丰富想象与创造的学习扭曲为唯学业学习至上的狭隘知识灌输或机械的学业训练，轻视其他学习对象、学习内容和学习方式，严重地破坏幼儿的学习兴趣，无视幼儿的学习特点，给幼儿的学习与发展带来不仅是现实的、也是长远的危害。由此不难看到，在全社会倡导正确的幼儿学习观，让每一位成人理解何谓幼儿的学习以及幼儿学习的特点与方式，从根本上改变幼儿教育的小学化倾向，将是实施《指南》的一个非常重要的任务。

2.《指南》的幼儿学习观

《指南》的“说明”中明确指出：“幼儿的学习是以直接经验为基础，在游戏和日常生活中进行的。要珍视游戏和生活的独特价值，创设丰富的教育环境，合理安排一日生活，最大限度地支持和满足幼儿通过直接感知、实际操作和亲身体验获取经验的需要……”这清楚地表述了《指南》是怎么看待幼儿的学习的。“说明”既指明了幼儿学习的特点、方式，也指明了支持幼儿学习的方法、途径。同时，《指南》的学习观还渗透在正文的“目标”和“教育建议”中。总体来看，《指南》关于幼儿学习的主要观点是：学习是每一个幼儿的权利，保障每一个幼儿的学习权利，是政府、社会以及每一个儿童家庭不可推卸的责任；早期的学习是奠基性的，其质量优劣对人一生的学习和发展都有重要影响；渴望学习是人与生俱来

^{①②} [日] 本吉圆子、无藤隆等著：《幼儿成长能力培养：幼儿园教育活动指导实录》（日文版），东京：萌文书林，2004年版，第16页。

的倾向，激发、保持并发展幼儿的学习兴趣与动力是早期教育最重要的任务之一；幼儿的学习是有其规律与特点的，尊重幼儿的学习方式，创造一个充满爱和尊重的、富于理解和激励的、宽松而安全的、积极互动的环境，引导幼儿在生活与游戏中快乐地动手动脑、感知体验、交往合作、探索创造，是保证幼儿学习的最好条件。

四、《指南》的内容

（一）关于《指南》的内容结构

《指南》的内容由“说明”与“正文”两个部分构成。

“说明”简要指出了《指南》制定的背景与目的、目标与作用、内容与结构以及实施原则等。

“正文”从3-6岁儿童学习与发展的五个领域分别描述了幼儿的学习与发展。这五个领域是“健康”、“语言”、“社会”、“科学”、“艺术”（如图3）。

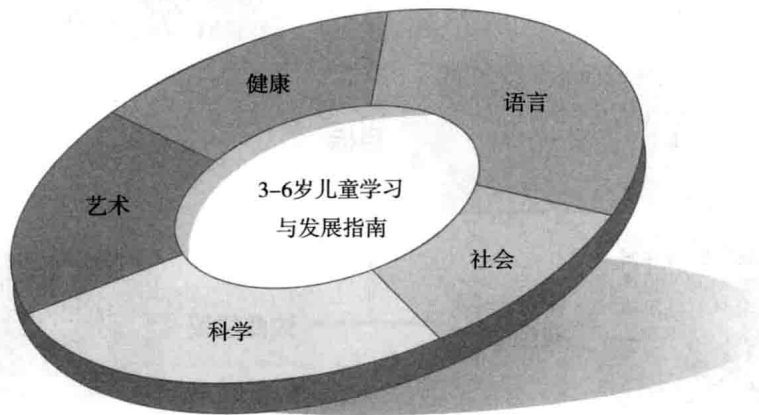


图3 《指南》的结构1

每个领域的概述部分简要说明了该领域对幼儿学习与发展的基本价值、教育要点和特别注意事项。每个领域按照幼儿学习与发展的最基本、最重要的内容又划分为若干方面，即子领域（考虑通俗易懂，《指南》中没出现“领域”、“子领域”等词，而代之以数字序号）。如：健康领域划分为“身心状况”、“动作发展”和“生活习惯与生活能力”三个子领域；艺术领域划分为“感受与欣赏”、“表现与创造”两个子领域；等等。每个子领域的目标部分列出了若干目标，在每一个目标下都有“各年龄段典型表现”与相应“教育建议”，供教师和家长参考（参见图4、图5）。

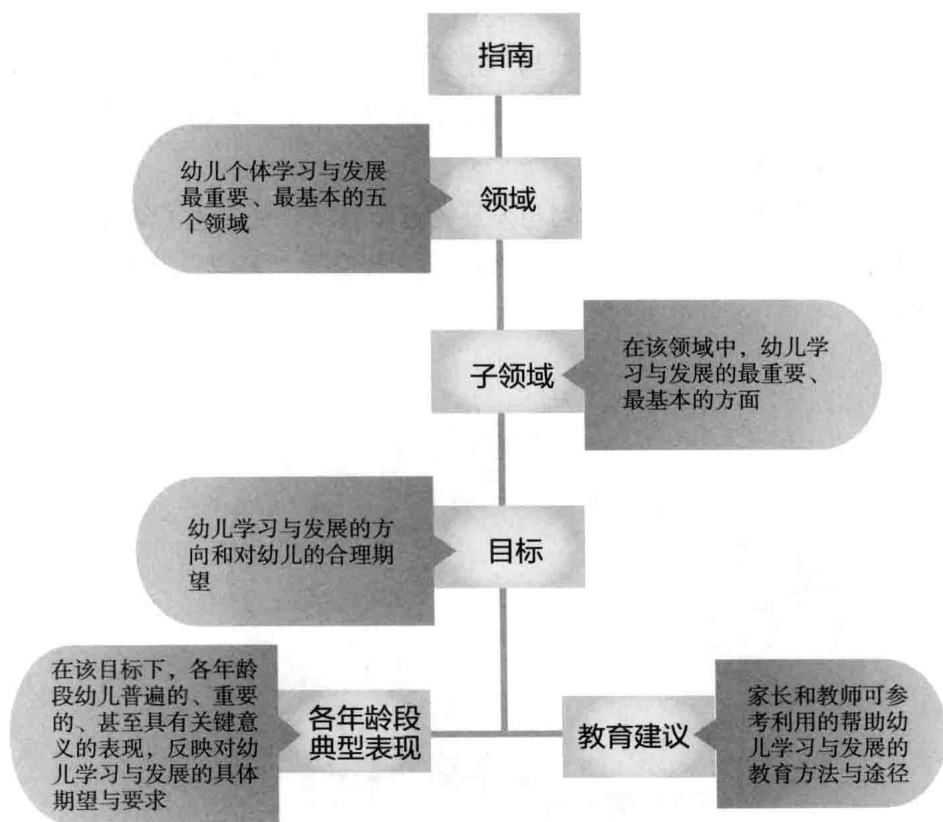


图4 《指南》的结构2

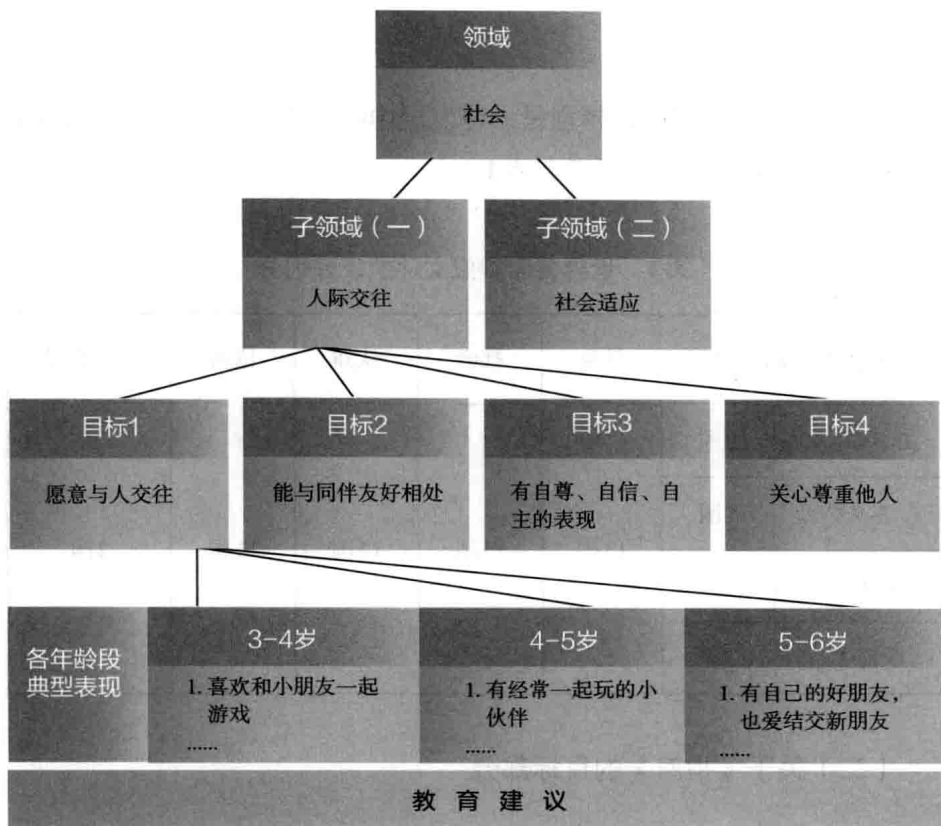


图5 《指南》的结构3——以社会领域为例

如图所示,《指南》是按幼儿学习的五领域来架构的。采用五领域结构的原因如下。

◎基于3-6岁儿童学习与发展的需要。“健康”、“社会”、“语言”、“科学”、“艺术”五个领域既是幼儿最基本、最重要的学习领域,也是幼儿发展的最基本、最重要的方面。幼儿通过在这些领域的学习,其个体将获得身体的、社会性的、认知的、语言的、美感与表现等各方面的发展。

◎与《纲要》的五领域保持一致,有利于教师将幼儿园的“教”与幼儿的“学”更好地结合起来。在《纲要》中,将幼儿园的教育内容相对划分为“健康”、“社会”、“语言”、“科学”、“艺术”五个领域,当教师按这些领域开展教育活动的时候,幼儿也就在这些领域展开学习。如果《纲要》的教育内容领域与《指南》不一致的话,容易带来幼儿园教育实

实践层面的混乱。

◎参照了其他国家，特别是一些发展中国家类似文件，大多数国家使用的领域名称大致相似（参见表1）。

表1 世界各国类似文件的领域划分

适用儿童的年龄		健康	社会	认知	语言	艺术创造
0-5/6/7岁	6国	13国	13国	12国	11国	2国
3-9岁	1国					
学前1年	4国					
学前2年	2国					

（二）关于《指南》的目标部分

《指南》的目标部分是由“目标”和各目标下的“各年龄段典型表现”与“教育建议”组成的，它是《指南》内容中最重要的部分。

1. 如何理解《指南》的目标

“目标”是《指南》导向的主要方式。“目标”指明了在各个领域中幼儿学习与发展最基本、最重要的东西，明示出各领域的核心价值，也集中地体现出《指南》的教育价值观及其对幼儿学习与发展的理解与追求。如科学领域中，“科学探究”方面的第一个目标是“亲近自然，喜欢探究”，这一方面凸显了“探究”是该领域的核心价值，另一方面也凸显了对幼儿学习最强大的动力——好奇心和探究兴趣的高度重视，将其视为该领域的重中之重，而在此基础上才是发展“初步的探究能力”、“认识周围的事物和现象”等；再如，“数学认知”方面的第一个目标是“初步

感知生活中数学的有用和有趣”，这突出地表现了《指南》生活学习的理念和重视在生活中用数学尝试解决问题的取向，也充分反映出《指南》对培养幼儿数学学习兴趣的高度重视。

《指南》的目标还针对当前教育实践中的误区，在幼儿学习与发展定位上的误区，突出了正确的理念和导向。如在语言领域，《指南》明确地提出了“认真听并能听懂常用语言”、“愿意讲话并能清楚地表达”、“具有文明的语言习惯”等目标，强调发展幼儿的主动表达愿望与口语交流能力，发展语言理解能力，从小养成良好的语言习惯等，这正是针对了当前幼儿语言教育中普遍存在的问题，如忽视幼儿日常口语的发展，忽视幼儿语言交流能力发展，误以记忆大量幼儿根本不能理解的词语、文章或者进行强化识字、写字训练等作为幼儿语言发展的重点等。再如在健康领域，针对当前幼儿体质下降、运动量不足、运动能力和动手能力较差的现状，《指南》提出了“具有一定的适应能力”、“具有一定的力量和耐力”、“手的动作灵活协调”等目标，意在引导教师和家长重视幼儿的体质、体能、动手能力等。

2. 如何理解《指南》的“各年龄段典型表现”

为了帮助教师和家长更好地理解《指南》的目标，更好地判断与把握在某目标下幼儿的学习与发展状况与方向，《指南》“分别对3-4岁、4-5岁、5-6岁三个年龄段末期幼儿应该知道什么、能做什么，大致可以达到什么发展水平提出了合理期望，指明了幼儿学习与发展的具体方向”。这就是《指南》的“各年龄段典型表现”。这部分内容可以说是教师和家长最关心、使用频率最高的部分。因此，正确理解“各年龄段典型表现”就显得非常重要、非常必要，否则，误解必然会导致误用。

“各年龄段典型表现”选择了某一年龄阶段幼儿在目标方面的一般发展特征或行为表现，是大多数幼儿可能普遍表现出来的、容易被观察到的特征，可以说反映了这一年龄段幼儿群体大致的学习与发展水平、行为特点等。因此它可以作为观察幼儿、理解幼儿的抓手，作为促进幼儿向

着目标方向学习与发展的有意义的参照。如科学领域的目标“感知和理解数、量及数量关系”（数学认知）。如果仅仅凭借此表述，不用说家长，即使教师也是很难判断和把握幼儿在目标方面的实际状况的。而通过《指南》在此目标下对各年龄段典型表现的具体描述，教师和家长就能够大致了解幼儿在数、量以及数量关系上的学习与发展状况。如3-4岁阶段末期（接近4岁或年满4岁），幼儿一般应有以下四个方面的表现。①能感知和区分物体的大小、多少、高矮、长短等量方面的特点，并能用相应的词表示。②能通过一一对应的方法比较两组物体的多少。③能手口一致地点数5个以内的物体，并能说出总数。能按数取物。④能用数词描述事物或动作。一个4岁幼儿如果还不能够做到这几项，那可以大致判断他尚未完全地理解数、量以及数量关系。

如上所述，正是由于《指南》具有这一指导功能，因此，如果教师或家长通过观察或者其他途径，发现幼儿在某方面的发展与《指南》要求有一定差距，就需要引起注意，就有必要全面地、认真地分析幼儿的现状及其形成的原因，反思教育的各环节，了解幼儿学习的困难究竟在哪里，然后积极地采取有针对性的方法，实际地帮助幼儿在其已有的水平上进一步地学习与发展。

但需要注意的是，“各年龄段典型表现”不宜视为这一年龄阶段的每一个幼儿必然表现出的发展特点。一般性、普遍性不能排除个别性、特殊性，典型性、代表性不能够包揽幼儿表现的丰富性、多样性。各年龄段幼儿的表现因为地域、家庭和社会环境以及个人身心条件、气质性格等方面的不同，不可能是千人一面、千篇一律的。鉴于此，当幼儿行为特点或能力表现与《指南》不完全一致时，绝不能简单地、轻率地对幼儿发展的好坏下判断。应进一步细致地观察幼儿的表现，深入地了解其特点，看看是否有其他个性化表现。如果幼儿有自己的特点，即使“各年龄段典型表现”中没有列出，也应当尊重“个别差异”，对幼儿的特点给予充分的肯定与重视。

还需要注意的是，在“各年龄段典型表现”中，对幼儿有的行为或

能力的描述选取的是在我们的社会生活环境里应有的或常见的表现，带有我国文化的特点，故不宜将这些行为表现等同于幼儿发展的阶段性普遍特征。例如，健康领域的“动作发展”中，在“手的动作灵活协调”这一目标下，列出了4-5岁幼儿的典型表现之一，即“会用筷子吃饭”。“用筷子吃饭”这一动作有极好的可观察性，是幼儿每天生活中都会出现的、能较好地反映幼儿手指手腕的协调和力量的动作。应该说，以此作为“各年龄段典型表现”是能够反映目标的达成度的。但是，是不是说幼儿如果不“会用筷子吃饭”就判断其手的动作不灵活协调呢？答案显然是否定的。外国的成年人几乎都不会用筷子吃饭，这显然不是因为其手的动作的发展水平问题，而仅仅是因为不熟悉筷子的使用技能所致。

的确，当幼儿的表现与《指南》不一致时，是幼儿的发展水平问题还是其他原因造成的问题？是有其个性化表现呢还是发展的确比较差？这里的确有一个判断问题。正确地判断幼儿需要长期的、深入的、多方面的观察和了解，切忌匆忙地、主观地下结论、贴标签。

另外，对于那些表现符合甚至超越《指南》的“各年龄段典型表现”的幼儿，不能简单地认为他们已经“达标”而不再关心他们，相反，仍然需要教师或家长深入地了解他们，进一步发现他们在某些领域或某些目标上的发展长项、特点等，然后创造条件以促进他们向更高的水平发展；同时也要关注他们在学习与发展上存在的不足，不要“一俊遮百丑”。如果忽视其发展上的短板或问题，同样也会贻误这些幼儿的发展。

美国在实施类似《指南》的“幼儿学习指标”时，有不少经验值得我们学习与借鉴。其中一个重要的经验就是鼓励教师观察幼儿的表现，这样会在幼儿身上发现许多与“学习指标”的差异。教师越是熟悉“学习指标”，就越能看出幼儿是如何在朝向这些指标发展的。美国加州的幼教专家认为：“很重要的一点是，了解了幼儿在目标方面的发展情况后，不是怪罪幼儿、抱怨幼儿，要求幼儿的表现必须符合某项评量的测试结果，而是将责任清楚地归属在幼儿教育者身上，教育者进行认真的分析与反思。”新墨西哥州的专家也指出：“收集对幼儿在某些特定指标上的相关表现的

观察，训练教师对幼儿的相关表现做仔细和据实的记录，然后将这些观察记录加以编码和整理，以利于分析；同时，鼓励教师根据幼儿实际情况，在活动区或者生活环境中有的放矢地提供一些指向某些学习指标的材料和活动，关注幼儿的活动与变化，并不断跟进，调整环境与指导方法等。幼儿的学习成效可以通过观察，看看幼儿在真实的且有意义的工作上的表现，来了解他们是否正朝着某些学习指标前进。”（可参考本书第210页的案例）

3. 正确理解“目标”与“各年龄段典型表现”的关系

《指南》是指引导幼儿学习与发展的导向性文件，而非量表一类的测试工具。因此，《指南》的“目标”和“各年龄段典型表现”之间的关系也完全不同于量表中的“标准”与“指标”的关系。

一般的“量表”是根据测试目的而定出若干“标准”，在每一个“标准”下有若干将“标准”进行分解、细化的“指标”。“指标”的制定有严格的技术规定，是具体的测量“标尺”。凡能通过“指标”，即表示达到了“标准”，反之亦然。“量表”是中性的，仅仅根据被试通过“指标”的情况换算为相应分数，再以分数将被试分等定级或进行筛选等。如智商测试量表就是这样的测试工具，它以每一个被试得到其智商分数为目的，而不负有任何提高被试智商的责任。由此不难看到《指南》与量表等测试工具的性质与功能是完全不同的。《指南》不是为了丈量幼儿谁长谁短的，不是用来将幼儿划分优劣、分等定级、进行筛选的工具。《指南》关注的是如何在了解每一个幼儿的基础上去帮助他们实现在不同水平上的富有个性的发展。《指南》不是按量表的规格与要求来制作的，其大多数内容不适宜甚至根本不能直接用于测试。因此，《指南》的“目标”不是“标准”，而是方向的指引；“各年龄段典型表现”不是目标的分解或细化，不是测试幼儿是否达到某一标准的“标尺”，而是对每一个幼儿学习与发展方向的具体期望，是帮助教师与家长更好地理解目标、更好地观察了解幼儿的参照。

例如，在语言领域的“具有初步的阅读理解能力”这一目标下，3-4岁年龄段的“典型表现”之一是“会看画面，能根据画面说出图中有什么，发生了什么事等”。这一描述有助于教师与家长了解，一般可以从4岁幼儿的哪些言语、行为去了解其在阅读理解力方面的发展程度，从而通过与幼儿一起读图书的愉快经历，观察、了解幼儿在目标方面的发展状况，从而能够有针对性地帮助幼儿发展阅读理解力。如果把这一“典型表现”仅仅作为测试题目，测试出幼儿“能不能”、“会不会”之类的结果，然后给幼儿分等级、贴标签，就完全误用了《指南》的目标与各年龄段典型表现。再如，在健康领域的“具有一定的平衡能力，动作协调、灵敏”这一目标下，4-5岁年龄段的“典型表现”之一是“能以匍匐、膝盖悬空等多种方式钻爬”。《指南》描述的这一“典型表现”既不是用来把幼儿分成灵敏类和笨拙类的，也不是要成人突击性地、在短时间内反复地去训练幼儿的钻或爬，而是帮助成人了解5岁幼儿一般有哪些动作能反映其动作的协调、灵敏，在此基础上，希望成人进一步深入地对幼儿的大肌肉动作发展进行持续观察、了解，并考虑如何在日常生活中、游戏中创造必要的条件和机会，有目的地帮助幼儿逐步地向着目标指引的方向，发展幼儿动作的协调性和灵敏性。

毋庸讳言，《指南》中有的“典型表现”描述得非常具体、明确，的确可测可量。如健康领域“动作发展”中各年龄段的表现，能双手抓杠悬空吊起多少秒、能单手将沙包向前投掷多远，等等。面对这些幼儿表现的描述，出于了解幼儿的目的，很多教师或家长都按捺不住测试的冲动，这是完全可以理解的。但必须认识到以下两个方面。

◎尽管《指南》能够帮助教师和家长对幼儿的学习与发展状况做出一定的评价，却不能把《指南》仅仅作为一个专门的评价工具或测试工具来使用。如前所述，《指南》的性质与功能都不同于量表那样的测试工具。

◎即使《指南》的部分内容可以测试得出来，但必须看到，统一测试的方法是弊大于利的，是不适合在幼儿园里采用的。如果搞统一测试，很可能仅仅为获得一些小小的“信息”，如幼儿能吊多少秒、能投多远等，

而在家长之间、幼儿之间形成盲目的攀比，会悄无声息地挫伤许多幼儿的自尊心、自信心，会在成人也许毫无意识的情况下破坏幼儿自我意识的健康发展，使《指南》的实施误入歧途。在某幼儿园发生过这样的事：某教师为了解幼儿悬垂的情况，于是让全班幼儿一起双手抓杠悬空吊起。她在一旁看秒表，到时间喊停。结果，一部分幼儿很开心，一部分幼儿则感觉灰溜溜的。离园时，有幼儿高兴地对家长说：“我是吊得最久的！”“我没有掉下来。”同时指着另外的幼儿说：“他们几个都掉下来了。”一个家长于是问自己的孩子：“你先掉下来啦？”孩子不高兴地点点头。家长生气地说：“怎么这么没劲啊，你光会吃饭是不是？”后来，尽管教师为这些“掉下来”的幼儿安排了有针对性的练臂力活动，可是幼儿却不开心。有的说：“我不想玩这个。”有的说：“我想去玩他们玩的……”因为他们看到那些“行”的幼儿在玩别的，觉得自己是因为“不行”而被“处罚”。不难看到，成人要想了解幼儿在《指南》目标方面的学习与发展状况，一定要充分考虑自己的行为可能造成的后果，全面地关注幼儿的体验与感受。面对这些稚嫩的、脆弱的、细腻的、福禄贝尔称之为的“微妙而又全面地活动着的生命”，成人实在不能随心所欲、轻举妄动，“我们须小心翼翼地把握孩子心灵的细线”^①，呼唤理性、责任与智慧，否则是会好心办坏事的。了解幼儿的最好的办法就是本着尊重与爱护每一个幼儿的态度，通过观察幼儿游戏、生活中的种种表现，通过对话、互动、家园合作沟通等多种途径，全面地去获取信息。

综上所述，《指南》的“目标”意在导向，而不在“检测”；“各年龄段典型表现”意在“观察、了解幼儿”，促进幼儿向目标希望的方向发展，而不是去评量优劣，伤害幼儿。全美幼教协会2002年报告指出：“考量任何一个学习指标的基准在于，它是否能提升正面的教育和幼儿发展的成果表现。”必须正确理解《指南》的“目标”、“各年龄段典型表现”及其二者的关系，才能让《指南》真正成为促进幼儿学习与发展的正能量。

① [日]津守真著：《幼儿教育工作者的视野：置身教育实践的记录》，刘洋洋译，上海：华东师范大学出版社，2009年版，第167页。

基于对《指南》的“目标”与“各年龄段典型表现”的不同理解，在实践中会带来迥然不同的做法与结果。下表简单地比较二者的主要区别。

表2 对《指南》“目标”、“各年龄段典型表现”的不同理解与做法

	作为导向	作为标准
对《指南》的“目标”的理解	是每一个幼儿在某领域的学习与发展的主要努力方向	是丈量每一个幼儿在某领域的优劣程度的一个标准
对《指南》“各年龄段典型表现”的理解	是对幼儿的合理期望；是观察、理解幼儿的重要参照	是“目标”的细化与分解，是刚性的量化标尺
使用《指南》的情况	以目标与“各年龄段典型表现”作为引导幼儿学习和发展的“路标”，观察、了解幼儿发展的实际情况或个性化表现，在此基础上，根据幼儿的不同特点，采取有针对性的措施，帮助幼儿向“目标”方向学习与发展	把《指南》作为测量标准和训练项目清单，统一测试，用“各年龄段典型表现”作标尺去检测，给幼儿贴上“合格”或“不合格”标签，打分、排名、分等划级等，并进行强制性统一的“达标”训练，给幼儿身心造成严重伤害

4. 正确理解和使用“教育建议”

《指南》的“教育建议”是为幼儿园教师、幼儿家长以及一切养育幼儿的成人所提供的关于科学幼教的观念、方法、途径等方面的参考。

(1) “教育建议”的特点。

为传播科学的幼儿教育观念与方法，“教育建议”渗透了“以幼儿为本”的儿童观、教育观、发展观，充分体现着对幼儿身心发展规律与学习特点的尊重，对幼儿教育规律与教育原则的尊重，体现在以下几个方面。

◎尊重幼儿的主体性。如：

- 与幼儿有关的事情要征求他的意见，即使他的意见与成人不同也要

认真倾听，接受他的合理要求；（社会：人际交往）

- 每天有足够的时间与幼儿交谈。如，谈论他感兴趣的话题，询问和听取他对自己事情的意见等；（语言：倾听与表达）

- 当幼儿主动介绍自己看过的或喜爱的舞蹈、戏曲、绘画或工艺品时，要耐心倾听并给予积极回应和鼓励；（艺术：感受与欣赏）

- 支持幼儿自发的观察活动，对其发现表示赞赏。（科学：科学探究）

- ◎ 尊重幼儿的兴趣、需要、想象和创造。如：

- 激发幼儿参加体育活动的兴趣，养成锻炼的习惯；（健康：生活习惯与生活能力）

- 谈论他感兴趣的话题；（语言：倾听与表达）

- 经常带幼儿接触大自然，激发其好奇心与探究欲望；（科学：科学探究）

- 了解并倾听幼儿艺术表现的想法或感受，领会并尊重幼儿的创作意图，不简单用“像不像”、“好不好”等成人标准来评价。（艺术：表现与创造）

- ◎ 尊重幼儿在生活中、游戏中学习的特点。如：

- 日常生活中鼓励幼儿多走路、少坐车；自己上下楼梯，自己背包；

- 利用多种活动发展身体平衡和协调能力；（健康：动作发展）

- 和幼儿一起寻找发现生活中有数字标识的事物，如电话号码、日历、钟表、气温、商品的价签等；（科学：数学认知）

- 利用社会生活实际，帮助幼儿了解基本行为规则或其他游戏规则；（社会：社会适应）

- 鼓励幼儿在生活中细心观察、体验，为艺术活动积累经验与素材，如，观察不同树种的形态、色彩等。（艺术：表现与创造）

- ◎ 为幼儿创设温暖的、互动的、富于理解和激励的学习环境。如：

- 营造安全的心理氛围，让幼儿敢于并乐于表达表现；（艺术：表现与创造）

- 鼓励幼儿做力所能及的事情，对幼儿的尝试与努力给予肯定；（健

康：生活习惯与生活能力)

- 真诚地接纳、多方面支持和鼓励幼儿的探索行为。(科学：科学探究)

(2) 使用“教育建议”的注意点。

◎使用“教育建议”的前提是了解幼儿。“教育建议”是基于教育的一般规律而言的，不是也不可能是针对某地区、某园甚至某个具体幼儿的情况而言的。因此，不应将“建议”视为“规定”或包医百病的灵丹妙药，而必须在了解幼儿的基础上，根据幼儿的实际情况，选择适合的教育方法与活动。盲目地照章办事，生搬硬套地使用“教育建议”是达不到教育效果的。

◎虽然在《指南》的每个目标下配有“教育建议”，提供了一系列可供教师和家长参考的活动或方法，但是并不等于说这些活动与方法仅仅只适用于这一目标。不难发现，不同的目标下可能配有相同的教育建议。因为一种活动可能有多重功能，能够促进幼儿多方面的学习与发展。这也正好说明了《指南》各领域是相互联系、相互促进的，幼儿个体在各领域的发展是具有整体性的。

◎“教育建议”不可能包罗所有的教育方法或者教育活动于其中，因此，在实施《指南》时，需要成人基于当时、当地和幼儿的实际情况灵活地拓展与创造，不断丰富和发展“教育建议”的内容。

(三)《指南》与《纲要》

1.《指南》不能替代《纲要》

实施《指南》并不意味着不再需要贯彻《纲要》了。因为《指南》与《纲要》在对象、层次、内容、功能等方面是不同的。《纲要》是指导和规范幼儿园的整个保育和教育工作的宏观性指导文件，从“总则”到“教育内容与要求”、“组织与实施”、“教育评价”等各部分内容都是针对幼儿园教育各环节的全面指引与规范，这一功能是《指南》所不具备的，

因此《指南》不可能替代《纲要》。

2. 不宜把《指南》简单地视为《纲要》的细化

《指南》与《纲要》的主要内容都是通过健康、社会、语言、科学、艺术等五个领域来展开的，且二者各领域的目标均以幼儿为主语来表述，其指向与内容也基本保持一致。不同的是《指南》目标部分增加了各年龄阶段表现的具体描述。因此，有老师认为《指南》只是《纲要》的细化。的确，《指南》对《纲要》“教育内容”的部分目标做了进一步细化，但却不宜把《指南》简单地视为《纲要》的细化。因为如前所述，《纲要》是对幼儿园教育的全面指导与规范，其对幼儿园教育的一系列指导原则都是《指南》根本没有涉及的，当然就更谈不上“细化”了。另外，《指南》从幼儿学习与发展的角度出发，根据社会发展的需要和幼儿发展的实际，与时俱进地在各领域的目标上提出了许多新的内容与视点，如健康领域的“具有健康的体态”的目标，社会领域“具有初步的归属感”的目标等，都进一步地丰富与发展了《纲要》领域的目标。

综上所述，《指南》与《纲要》二者是不同的，它们不能相互替代；《纲要》指引《指南》的实施方向，《指南》推进《纲要》更加深入地贯彻落实，二者从不同的层面、不同的角度各司其职，共同推动我国幼儿教育的科学发展。

五、《指南》实施的基本原则

《指南》的“说明”指出：“实施《指南》应把握以下几个方面：关注幼儿学习与发展的整体性；尊重幼儿发展的个体差异；理解幼儿的学习方式和特点；重视幼儿的学习品质。”这四条即是实施《指南》所必须遵循的基本原则。

（一）关注幼儿学习与发展的整体性

作为从自然人向社会人过渡的生命体，幼儿阶段需要完成的课题不仅是身体的发育，还有艰巨的心理发展任务；不仅需要发展他们的智力、才艺，还需要发展他们不可缺少的情感态度、行为习惯、能力技能等。而幼儿各个方面的发展并不是彼此孤立地进行的，各方面的发展之间，如认知发展与社会性情感的发展之间，身体健康和个性发展之间，语言发展与社会性情感发展、个性发展、认知发展之间，美感和表现能力与情绪情感、创造性思维、心理健康的发展之间等，都有着不可分割的联系。加拿大“早期幼儿学习报告”（2007）指出：“早期的学习和发展必须以幼儿身体的、情感的、认知的、社会性的全面发展为基础。”也就是说，幼儿的学习与发展具有整体性。在人生初期，全面的、协调的发展是十分重要的，任何一方面的发展都依赖于其他方面的相应发展，任何一方面的偏废都伤害幼儿整体的发展。据此规律，《指南》的“说明”强调实施时“要注重领域之间、目标之间的相互渗透和整合，促进幼儿身心全面协调发展，而不应片面追求某一方面或几方面的发展”。

正是为了促进幼儿能够实现全面健康的成长，《指南》选择了对幼儿来说最重要、最基本的五领域，即健康、语言、社会、科学、艺术等，构筑了幼儿学习与发展的内容架构，期望幼儿通过五领域的学习，实现其全面的、协调的发展。而要让《指南》的期望成为现实，最重要的一点就是在实施中一定要把《指南》作为一个整体。《指南》的这一整体性是由幼儿学习与发展的整体性决定的，如果把《指南》各部分内容人为地割裂或者任意地削弱某方面，都将破坏幼儿学习与发展的整体性。

《指南》中五个领域是分别表述的，但这并不是说各领域是彼此分离、各自为阵的。相反，《指南》的各领域都是相互联系、相互支撑的。我国著名幼儿教育家陈鹤琴先生曾经把幼儿园课程划分为“健康活动、社会活动、科学活动、艺术活动、文学活动”等五个领域，并将它们比喻为“五

指活动”，即“这五指活动是一个整体，如人的手指与手掌，手指只是手掌的一部分，其骨肉相连，血脉相通”。这生动地说明了各领域是不可分割的。同理，幼儿各领域的学习与发展也是不能彼此分裂的。当然，不排除幼儿在个体的学习与发展上会有自己的强项或弱项，有的幼儿甚至表现出对某方面的特殊兴趣或才能，但是引导幼儿发展“特长”也应当注重其全面协调的发展。因为“只有当其他方面与天赋的发展相一致，并使这种才能被有效地利用时，它才具有完全的价值”^①。单方面突进，没有其他方面发展的配合，一定是走不远的。某些方面的过分滞后，会影响幼儿整体的学习与发展质量。可以说，幼儿期全面发展的重要性超过了人生其他任何阶段，过早将可塑性极强的幼儿定型化是不妥当的。

在《指南》的实施中，有的幼儿园把《指南》的五个领域视为小学的科目，按“课表”从星期一到星期五分别上健康、语言、社会、科学、艺术等“课”，认为这样就是全面地实施《指南》。也有的幼儿园采取集中力量打歼灭战的办法，每月重点实施《指南》的一个领域，订出了什么“健康月”、“语言月”、“科学月”等。这些将五领域割裂开来，完全无视幼儿学习与发展的规律、无视幼儿教育的规律、无视《指南》的整体性的做法是完全错误的。

《指南》的五个领域共含11个子领域、32个目标，这些目标也是分领域表述的。与上同理，这也丝毫不意味着这些目标的实现是可以各自为阵、彼此孤立地进行的。恰恰相反，任何一个目标的真正实现都必须依靠各领域综合地多管齐下。如社会领域的目标——“具有自尊、自信、自主的表现”（“人际关系”目标3），这绝不是一个仅仅局限于社会领域的问题，它的实现必须依靠各领域的相互渗透、共同努力。实际上在《指南》的其他领域都有与此目标相呼应的目标。如健康领域希望幼儿（5-6岁）“主动参加体育活动”、“主动饮用白开水”、“主动保护眼睛”等；语言领域希望幼儿（5-6岁）“听不懂或有疑问时能主动提问”，“敢在众人面前

^① 李德荣编译：《荣格性格哲学》，北京：九州出版社，2003年版，第162页。

面前说话”，幼儿（3-4岁）“愿意表达自己的需要和想法”；科学领域希望幼儿（5-6岁）“能经常动手动脑寻找问题的答案”，幼儿（4-5岁）“能根据观察结果提出问题，并大胆猜测答案”；艺术领域希望幼儿“喜欢进行艺术活动并大胆表现”，幼儿（5-6岁）“乐于向别人介绍所发现的美的事物”；等等。各领域相互渗透，交融整合，从不同的角度、不同的路径共同致力于培养幼儿自尊、自信、自主的人格品质。只有这样才能确保“具有自尊、自信、自主的表现”这一目标得到实现。如果无视《指南》各领域、各目标之间的相互联系，将导致教育的低效甚至无效，严重地影响幼儿的学习与发展。比如，健康领域希望幼儿（4-5岁）动作发展能做到“连续自抛自接球”（“动作发展”目标1），如果仅仅只孤立地盯着这一目标，见木不见林地让幼儿反复地、强制性地接受训练的话，结果将是让幼儿会了动作而坏了情绪，完全丧失对体育活动的兴趣和参与活动的主动性。这样不仅让健康领域的其他目标，如“情绪安定愉快”（“身心状况”目标2）完全落空，也与社会领域的目标——“能按自己的想法进行游戏或其他活动”（“人际交往”目标3）——完全背道而驰。这种无视幼儿学习与发展的整体性，把《指南》的领域、目标分裂的错误做法，不仅不能有效地实现《指南》的目标，相反会给幼儿的身心健康带来极其负面的影响。

遵循幼儿学习与发展的整体性规律，最重要的是应尊重幼儿的生活与游戏。幼儿的生活与游戏本身就具有天然的整体性，没有任何一个幼儿的生活可以按领域划分为“语言”的生活、“科学”的生活、或“艺术”的生活等，生活中的任何事件都真实而自然地融合着各领域的知识。幼儿各领域的学习与发展也在其生活和游戏中自然地发生并一体化地进行。比如在家庭里，当家长和幼儿一起看电视，一起选择、议论电视节目时，幼儿就在进行艺术的、语言的、社会的等各方面的学习（当然，其学习的质量会因各种原因而各不相同）。正因为此，无论在家庭还是在幼儿园里，都可以通过与幼儿的共同生活或游戏，帮助幼儿综合地学习多个领域的内容，实现《指南》多方面的目标。

当然，除生活活动、游戏活动之外，还有许多其他的活动形式，特别是在幼儿园里，教师会根据幼儿的实际组织各种教育活动，有本身综合性就很强的主题活动、方案活动、单元活动等，也有侧重某领域的集体、小组教学活动等。需要明确的是，任何形式、任何内容的教育活动都能够、也必须遵循幼儿学习与发展的整体性。那种认为只有综合主题活动才能够体现整体性，其他侧重某领域的活动就不能体现整体性的看法，是把幼儿学习与发展的整体性规律与幼儿园教育活动的组织形式（如集体、小组、个别形式）或教育活动的內容（如某领域）混为一谈了，完全是一种误解。能否真正地理解与尊重幼儿发展的整体性规律，整体地把握《指南》的精神，把每一个幼儿作为需要全面发展的“人”来培养，才是问题的关键。否则，即使是冠以“综合”之名的主题活动也完全可能变成机械的大拼盘，根本达不到促进幼儿整体发展的目的；相反，即使是一个看起来纯领域的活动，依靠“幼儿为本”的理念与教育能力，也能整体地促进幼儿的学习与发展。如下例所示，折纸活动——这一被视为艺术领域“专利”的非综合性活动，通过教师所创设的环境和富于专业性的高质量互动，而成为了促进幼儿整体性发展的活动。

案例——折纸记^①

早餐后，幼儿陆续进入活动区，开始各自的学习活动。小红满心欢喜地进入美工区，挑选了一张粉红色的手工纸和折叠鸽子的分解图示，开始了她今天的区域活动。（教师创设的活动区、提供的具有选择性的材料，为幼儿发展学习的兴趣与自主性、主动性创造了极好的条件。幼儿能够自由选择、自主决定，选择自己喜欢的颜色纸折自己喜欢的东西，主动地投入活动）

小红很专注，边看样图边折。从第一步到第三步进行得非常顺利，但在第四个步骤上卡壳了，怎么也折不出来。小红认真看着其

^① 作者王玺，上海市宋庆龄幼儿园，选入时略有删节。

他小朋友的操作过程，模仿着学会了。（幼儿积极地进行自我学习，看图折纸考验着幼儿多方面的素质，每一个步骤的完成都意味着幼儿在空间认知与操作能力上的进步，并表明幼儿能遇到困难不轻易放弃，能想办法——主动模仿同伴——来解决自己的问题）

接着步骤五，鸽子头部的折法难住了小红，她反复折叠都没有成功。于是我边示范边给她讲了一下折法，但直到区域活动结束后她都没有成功。活动结束后，我表扬了小红的专注、坚持、不放弃的态度。（教师重视活动的过程，而不仅仅以成败来评价幼儿，这既保护了幼儿的自尊心，强化了幼儿的自信心，也发展了幼儿良好的学习品质）

反思小红没有完成鸽子折叠的原因，是因为空间感知能力与操作能力较差，而我用语言讲解的方法是不适合的，示范又太快，所以小红难以理解。（幼儿不能成功，她的困难在哪里？针对幼儿的实际，教师的支持是否是合理的、适宜的？这两个方面既是教师反思的重要内容，也是改进教育所必须明确的基本方面）

于是，我决定改进指导方式。我特意选择了彩色手工纸，重新制作了立体的分解图示（见图6）。并且在手工纸上用虚线做上记号，在纸板上画上箭头，简化了操作步骤，降低了折纸的难度，以便于小红理解。（准确地把握并针对幼儿的实际水平提供合适的支架，这是促进幼儿有效学习与发展的根本）

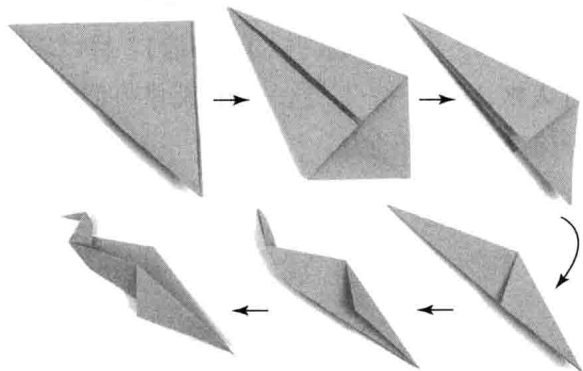


图6 折叠鸽子的立体分解图示

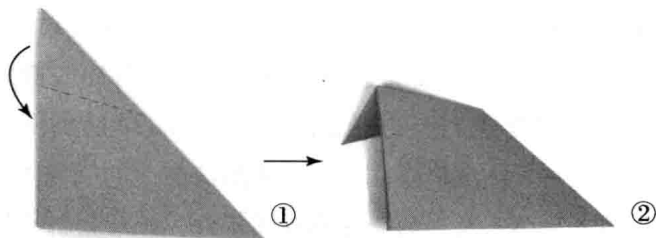


图7 弯箭头折法示意图

第一次操作，小红没有理解弯箭头的含义，将虚线上部完全向下折，失败了。我提示她：“弯箭头是往里面折的。”并让她看折法示意图（见图7），她一下子就成功了。我又进一步鼓励她根据鸽子的分解图再折一只鸽子，她高兴地接受挑战并成功地完成了。小红非常高兴，把作品展示给小朋友看，告诉他们自己终于成功了。（教师富有激励性与针对性的支持让幼儿实现了在其原有水平上的发展）

与一般拘泥于按领域分科的“艺术课”或“手工课”相比，由于教育范式的转型，“教”的方式和“学”的方式发生了根本性变化，幼儿获得的远不只是折纸技能上的成功，更重要的是发展了自主选择、自主决定、主动学习、挑战困难的态度、能力和自尊自信的积极自我意识，积累了岸井勇雄先生所说的具有不可估量的重要意义的“原体验”——“快乐体验”，即“想做做的事的快乐[自发性·主体性发挥]、全力投入活动的快乐[全力活动]、把做不到变成做得到的快乐[能力的增强]、把不知道的变成知道的快乐[知识的获得]、想办法、下工夫、进行创造的快乐[创造]、自己的存在被他人承认时的快乐[人格认同]……”^①这一切正能量将汇聚为幼儿今后学习与发展的良好基础与宝贵动力。

^① [日] 岸井勇雄著：《未来的幼儿教育：培育幸福生活的能力之根基》，李澎译，上海：华东师范大学出版社，2010年版，第149-156页。

（二）尊重幼儿发展的个体差异

《指南》的“说明”指出：“幼儿的发展是一个持续、渐进的过程，同时也表现出一定的阶段性特征。每个幼儿在沿着相似进程发展的过程中，各自的发展速度和到达某一水平的时间不完全相同。要充分理解和尊重幼儿发展进程中的个别差异，支持和引导他们从原有水平向更高水平发展，按照自身的速度和方式到达《指南》所呈现的发展‘阶梯’，切忌用一把‘尺子’衡量所有幼儿。”这一原则主要包含了两层含义：一是尊重幼儿发展的“连续性与阶段性”规律；二是尊重幼儿在相似发展进程中的个别差异。

幼儿发展的连续性与阶段性表现在其发展是一个交织着不断的量变和质变的过程。可以说，幼儿日复一日不断的、渐进的积累过程是发展的“量变”，阶段性特征则标志着其发展的“质变”。也就是说，幼儿是通过不间断的“量变”而逐步到达新的发展阶段的。比如，婴儿每天都在感知新事物，听到成人教他的词汇，这些知识经验在他的头脑中日积月累，起先他可能只表现为理解词，但到了一定时期，他就开始说出词，从而产生出语言发展中的质变，进入语言发展的新阶段。由于不同阶段的幼儿在发展水平上存在“质”的不同，如小班幼儿的思维特征主要是直觉行动思维，而中大班幼儿的思维特征则主要是具体形象思维，因此，决不能超越幼儿的发展阶段，强迫他们过早地去达到下一阶段的目标。由于不同阶段之间是通过长时间的“量”的逐渐积累而被连接起来的，所以“量变”过程决不可人为地随意压缩、取消，否则得不到真正的“质变”，即使得到也一定是畸形的。正如卢梭所说：“大自然希望儿童在成人之前就要像儿童的样子。如果我们打乱了这个次序，就会造成一些果实早熟，它们长得既不丰满也不甜美，而且很快就会腐烂。”实施《指南》时，在帮助不同年龄阶段的幼儿学习与发展的过程中，要特别注意尊重幼儿发展的连续性与阶段性，不急于求成、拔苗助长，要努力地为幼儿创造一个可以让他们从容地从“量变”到“质变”的环境，让每一个幼儿可以按照自己的速度、自己的节奏获得实实在在的发展。

还需注意的是，幼儿这一交织着量变与质变的发展过程往往呈现出非匀速性特征。如幼儿个体各方面的发展是不同步的，动作发展往往比思维发展更快一些；再如，幼儿的发展不完全是线性地一直呈上升趋势，而可能出现波浪形的起伏，甚至会出现一时的倒退；幼儿的发展不是一直保持一种速度，可能有时快一些，有时慢一些，有时会出现突变的飞跃，有时又会出现停滞……了解幼儿发展的这些特点，有利于在实施《指南》时克服急躁、焦虑的情绪，摆脱急功近利的心态。幼儿的发展需要成人因势利导，有时等一等，有时推一推，有时冷静地观察、分析，提供必要的支持，等等。的确，有时候因为幼儿从一个阶段到下一个阶段的更替是如此之慢，以至于成人难以有足够的耐心来等待，会迫不及待地吧不切实际的过分要求强加给幼儿，造成他们身心的巨大压力，其负面影响甚至可能波及到他们的未来。

除了必须尊重幼儿发展的连续性与阶段性等共性规律之外，还必须尊重幼儿在相似的发展进程中出现的个体差异。即是说，对于幼儿在学习与发展过程中，由于个体先天的或后天的、环境的或自身的种种原因所带来的个体差异必须予以尊重。

19世纪当班级授课制出现时，曾被誉为高效率的教育“印刷术”，它使教育从面向个体转而面向班级全体，堪称教育史上的一大革命。然而，随着社会的发展和教育的民主化、科学化，随着现代生理学、心理学对个体差异的越来越深入的揭示，集体中的每一个个体又重新鲜活起来。幼儿学习与发展的个体差异主要表现在不同幼儿在学习兴趣、需要、经验、学习特点、学习能力、发展特点与水平等方面的差异。如在学习兴趣上，不同幼儿学习对象的指向、喜好不尽相同；在学习特点上，不同幼儿喜欢的或擅长的获取知识的方式可能有所不同，如有的幼儿喜欢视觉观察、模仿、安静地阅读等，有的幼儿则擅长通过与人交流、听广播、音乐等来学习，有的幼儿是活跃的动手操作的学习者，他们更喜欢用身体动作来获得好的学习效果。在学习能力上，不同幼儿能力的强弱往往存在较大的差异，正如多元智力理论所揭示的，他们的能力结构、特别是优势能力及其

潜能往往各有不同。在发展特点上，有的幼儿发展速度会快一些，有的慢一些；有的幼儿可能高出或者低于其所在年龄段的一般水平；不同的幼儿会有各自不同的发展长项或短项……幼儿在学习与发展上的这些差异是完全正常的，因此实施《指南》时，不要将幼儿做盲目的、简单的攀比，用一把尺子去统一丈量所有的幼儿，特别是不能将《指南》中“各年龄段典型表现”当成核对标尺或固定模式，抹杀幼儿之间的差异，错误地强求幼儿齐步走、统一化，将幼儿驱赶到千篇一律的僵化的发展框架中去。当然，幼儿与幼儿之间能力强弱的差异是不可否认的，有些幼儿具有某方面的天赋也是需要予以关注的。但不论怎样，每个幼儿都有获得表扬和承认的需要，这是幼儿成长过程中的一种基本需要。这一需要能否得到满足对幼儿人格发展有重大影响。因此《规程》强调一定要“注重个体差异，因人施教，引导幼儿个性健康发展”。

对于每一位教师或家长来说，应当确立这样的认识：《指南》的目标是要努力去实现的，但是目标实现值是允许有一定的个体差异的，不应该、也不可能要求每个幼儿在每一目标的发展都达到同样的高度。在实施《指南》的过程中，促进每一个幼儿在其原有的水平上向更高的水准努力，并在各方面出现各具特色的发展。德国哲学家卡西尔在《人论》一书中说：“动物社会中有许多行为不仅与人的作为不相上下，而且在某些方面还高于人。如蜜蜂筑巢时就像一个出色的几何学家那样，达到了最高的准确性和精确性。但在这些动物行为中却看不到任何个体的差别，他们全都以相同的方式并根据同一不变的规则进行，没有任何个体选择的自由和发挥个体能力的自由。只有到动物的较高级阶段才看到某种个体化的最初痕迹。”^①《纲要》提出的“尊重幼儿在发展水平、能力、经验、学习方式等方面的个体差异，因材施教，努力使每一个幼儿都能获得满足和成功”，是践行《指南》尊重个别差异原则的重要途径。

① [德] 恩斯特·卡西尔著：《人论》，甘阳译，上海：上海译文出版社，2004年版。

（三）理解幼儿的学习方式和特点

关于幼儿的学习方式和特点在本章前面（如何理解幼儿的学习）已有阐述。《指南》的“说明”明确指出：“幼儿的学习是以直接经验为基础，在游戏和日常生活中进行的。”这就点明了幼儿学习的主要特点是做中学、玩中学、生活中学。幼儿的这一学习特点是由其年龄特征、认知特征、所持经验的特征等所决定的，幼儿只有这样学习才能学得有趣，学得有效，学得有用。

如果要用适合幼儿发展且对幼儿有意义的方式来实施《指南》的话，最重要的就是让幼儿能像幼儿那样学习与发展。“玩中学”是幼儿最好的学习方式，是幼儿最有意义的学习。教育研究表明，幼儿学习着两种不同性质的知识：“一种是成人教给他们的现成知识，另一种则是在游戏中‘自我学习’的知识”^①。成人“教”的知识幼儿往往容易忘记，而他们自己在游戏中自主学到的知识与能力却能够长久地保持并使用。如游戏中发展起来的自我意识、自信心、伙伴意识、语言与交往技能、探究与想象以及对周围世界的认识等，会对他们日后的发展产生很大的影响，甚至一直影响到其青年期的生活及行动。游戏为什么有这么大的作用呢？现代学习理论指出：有意义的学习一定是学习者主动建构的过程。游戏是最适合幼儿天性的活动，是幼儿完全自主、自发、全身心地投入的活动，因此游戏中的幼儿是积极主动的“自我指导的学习者”，“他们在没有外部压力和没有反馈或奖赏的、纯自足的情境中学习”^②。陈鹤琴先生称之为“以自动代替被动。自动地学习，自发地学习”，因此学习的效果最好。另外，在游戏中，幼儿能够体验与经历许多在现实生活中难以做到的事，摆弄、操作许多材料或工具，探究自己感兴趣的问题。如在角色游戏中，幼儿

① [日]大宫勇雄著：《提高幼儿教育质量》，李季涓译，上海：华东师范大学出版社，2009年版，第116页。

② [美]英海尔德等著：《学习与认知发展》，李其维译，上海：华东师范大学出版社，2001年版，第109页。

假扮爸爸妈妈、邮递员、消防员、医生等，激活平时积累的经验、感受，灵活地交往、对话，操作不同行业的“工具”；在玩沙游戏中，“挖洞”、“修路”、“造型”等，与环境积极地互动，从而学到许多十分重要的而成人却难以直接教会的知识。然而遗憾的是，幼儿的这种学习特点尚不被全社会承认。在不少教师、家长的意识深处，幼儿的游戏总被认为是瞎玩，没意思，学不到什么东西；幼儿自己的生活不过是琐碎、零乱、无意义的玩耍或胡乱倒腾。在某些成人的头脑中，根深蒂固地认为“灌输”、“训练”、“成人讲、幼儿听”是最好的教与学方式，成人在幼儿学习中的作用也被定位为训练和管压。显然，这些看法与做法是与《指南》格格不入的。如果不根本地转变观念，《指南》的正确实施是不可能的。

“做中学”意即动手操作、直接体验、在做的过程中学习。这一学习方式适合幼儿好奇、好动的天性。对于尚缺少直接经验，语言、思维等的发展程度都尚不适合进行以书本为主的间接学习的幼儿来说，这不但是让他们获得经验、认识世界的主要途径与方法，还是让他们认识自己的力量并促进其思维发展的重要途径与方法。儿童心理学的研究表明，儿童早期的动作发展是其自我意识发展、思维发展的一个重要标志。鉴于“做中学”的重要性，我国著名教育家陶行知先生曾经振聋发聩地倡导：“做是学的中心，也就是教的中心。”“不在做上用功夫，教固不成教，学也不成学。”陈鹤琴先生针对幼儿教育的弊病，也强烈地主张“非从‘做’做起来不可”。还把“凡幼儿能做的，让他自己做”作为他的“活教育”的一个重要原则。《指南》遵循幼儿学习的这一特点，在“说明”中也强调指出：“最大限度地支持和满足幼儿通过直接感知、实际操作和亲身体验获取经验的需要”，并在“教育建议”中大力倡导：“多为幼儿选择一些能操作、多变化、多功能的玩具材料或废旧材料，在保证安全的前提下，鼓励幼儿拆装或动手自制玩具”；“给幼儿提供丰富的材料和适宜的工具，支持幼儿在游戏过程中探索并感知常见物质、材料的特性和物体的结构特点”；“提供丰富的便于幼儿取放的材料、工具或物品，支持幼儿进行自主绘画、手工、歌唱、表演等艺术活动”；等等。由于我国幼儿动手能力

的发展水平与世界幼儿的差距较大，因此极需要教师与家长充分认识到“动手做”、“做中学”对幼儿的意义，为幼儿创造能充分动手动脑的机会与条件，真正做到《指南》“说明”所要求的：“最大限度地支持和满足幼儿通过直接感知、实际操作和亲身体验获取经验的需要。”

“生活中学”意即幼儿的学习主要不是在成人主宰的课堂里进行，而是在他们自己的生活中展开的。幼儿自己的生活既是幼儿学习的内容，也是幼儿学习的途径。关于这一观点在后面的“把指南的实施融入在一日生活中”有进一步的阐述，这里就不展开了。

综上所述，幼儿学习的方式与特点就是在生活中、游戏中，通过亲身感受、体验、操作、探究，不断地发展对自我、对他人、对外部世界的认识，进行有意义的自我建构。尊重幼儿的学习特点与学习方式是事关教育观、儿童观的大问题，是事关“幼儿为本”理念的实践取向问题。实施《指南》首先需要理解与认同《指南》的理念与教育观念，这样才能在实施过程中真正让幼儿享受属于幼儿期的独特生活，体验游戏、操作、交往、表现所带来的创造的、合作的、成长的快乐，彻底摆脱小学化幼教的桎梏，从成人功利主义的教育中解放出来，身心健康地获得发展。

（四）重视幼儿的学习品质

所谓“学习品质”，主要指学习态度、行为习惯、方法等与学习密切相关的基本素质，是在幼儿期开始出现与发展，并对幼儿现在与将来的学习都具有重要影响的基本素质。《指南》的“说明”中明确指出了幼儿期重要的学习品质，“幼儿在活动过程中表现出的积极态度和良好行为倾向”；“幼儿的好奇心和学习兴趣”；“积极主动、认真专注、不怕困难、敢于探究和尝试、乐于想象和创造等”。在《指南》的“目标”、“教育建议”中，也多处提出了培养幼儿在学习态度方面（对周围环境的好奇心、对学习的兴趣、主动性、对困难的态度等）、学习行为与习惯（如学习中的坚持性、注意力、计划性、合作性等）以及学习方法方面（如能用观

察、小实验等方法来了解事物，能利用已有的条件来解决问题，利用自己或他人的经验进行学习等）的学习品质，不难看到，这些学习品质都是非常重要的，对幼儿现实的与长远的学习与发展有着重大的影响。学习品质不同于学业知识内容，它似乎看不见、抓不着、难以评量，然而其重要性却丝毫不亚于学业知识、技能，甚至可以说比知识、技能的学习有着更加深刻的长远的意义。学习品质的好坏决定了幼儿现在和今后的学习和发展质量。《指南》“说明”指出：“忽视幼儿学习品质培养，单纯追求知识技能学习的做法是短视而有害的。”

重视幼儿学习品质的培养是世界幼教的潮流。美国于1991年在国家教育目标委员会提交的有关“入学准备”的工作报告中，首次提出了学习品质的培养。在很多国家的儿童学习目标中都有关于学习品质内容的明确表述。如美国华盛顿州提出了培养“好奇心与兴趣、坚持性与注意力、创造力与发明、反思与解释”。约旦希望4-6岁的儿童：“在各种不同的情况下，表现出积极的态度”；“在游戏、活动或者任务中表现出热情、好奇心、兴趣、创造性”；“参与活动或者任务并能够坚持完成”。巴拉圭要求儿童：“能够发起行动或活动，提出建议，投入新的未知的活动”；“表现出多方面的兴趣和动机——喜欢或者不喜欢的活动都愿意试一试”；“乐于参与活动与家务劳动，不总是要成人监督，能够坚持做完”；等等。

不能不看到，忽视或轻视学习品质的培养，认为“只有学业知识才是有价值的知识”、“学业学习是唯一有价值的学习”等观点，在今天我国的幼儿教育中仍有很大的市场，成人往往更关注幼儿认了多少字，会算多少道题，而对学习品质，由于其看不见、摸不着，无论在家庭里还是在幼儿园都尚未引起足够的重视。究竟什么东西对幼儿的终身的学习与发展是最有价值的，幼儿教育怎么体现素质教育精神，这是关系幼儿教育价值观、质量观的重大问题。教育研究的结果表明，仅仅只追求知识目标，仅仅只重视立竿见影的、可测量的、可应试的外源性知识学习，忽视幼儿内在的学习品质培养，是不利于幼儿长远的可持续发展的。“幼儿教育应重视哪一方面的教育呢？理所当然的回答是：重视那些对幼儿成长为人所具

有的不可估量的影响力的东西，这是已经得到确认的重要结论。”^①良好的学习品质就像是充盈在生活中的氧气，尽管看不见摸不着，却须臾不可缺少。只有呼吸到新鲜的氧气，个体的身心才会健康，只有培养幼儿良好的学习品质，才能保证幼儿学习与发展的质量。因此，坚持不懈地培养幼儿爱学、会学、主动、坚持、专注以及负责任的态度、活跃的思维、想象和创造等品质，培养幼儿对生活的热爱、对自己的信心、对他人的信赖、对自然与社会的亲近，为其今后形成健全的人格和终身学习的能力打下良好的基础，应当成为幼儿教育最重要的使命，成为实施《指南》时牢记在心的追求。

需要注意的是，学习品质不是孤立存在的，并不存在一种脱离具体学习领域或学习内容的抽象的学习品质，它是在健康、语言、社会、科学、艺术等各领域的具体学习活动中表现出来的，是在幼儿的生活中、游戏活动中显露出来的。因此，学习品质也一定要在幼儿实际的生活、游戏中，在幼儿的所有学习活动中进行长期的培养。如《指南》“教育建议”所倡导的那样：“开展丰富多样、适合幼儿年龄特点的各种身体活动，如走、跑、跳、攀、爬等，鼓励幼儿坚持下来，不怕累”（健康：动作发展）；“当幼儿遇到感兴趣的事物或问题时，和他一起查阅图书资料，让他感受图书的作用，体会通过阅读获取信息的乐趣”（语言：阅读与书写准备）；“在保证安全的情况下，支持幼儿按自己的想法做事；或提供必要的条件，帮助他实现自己的想法”（社会：人际交往）；“支持和鼓励幼儿大胆联想、猜测问题的答案，并设法验证”（科学：科学探究）……也就是说，在帮助幼儿进行体育锻炼，发展大肌肉动作时，就同时在培养幼儿的“坚持性”、“不怕困难”；在与幼儿一起阅读时，就同时在发展幼儿的“阅读兴趣”、“注意力”、“收集资料的方法与能力”；在支持幼儿按他自己的想法做事，大胆假设和验证自己的想法时，同时就在发展着幼儿的“主体性”、“主动性”、“想象力”、“探究兴趣”、“思维能力”等。如果脱

^① [日] 大宫勇雄著：《提高幼儿教育质量》，李季涓译，上海：华东师范大学出版社，2009年版，第118页。

离幼儿具体的、鲜活的学习活动，进行孤立的所谓专项训练，如“注意力训练”、“坚持性训练”、“创造性训练”等，是没有什么意义的，是违背学习品质形成的规律的。

主要参考资料

1. [瑞士] 英海尔德等著：《学习与认知发展》，李其维译，上海：华东师范大学出版社，2001年版。
2. [美] 约翰·D·布兰思福特等编著：《人是如何学习的》，程可拉等译，上海：华东师范大学出版社，2002年版。
3. [美] 芭芭拉·鲍曼等主编：《渴望学习：教育我们的幼儿》，吴亦东等译，南京：南京师范大学出版社，2005年版。
4. Gaye Gronlund 著：《活用幼儿学习指标——连接教学、课程与学习指标》，杨世华译，台北：华腾文化股份有限公司，2008年版。
5. [日] 大宫勇雄著：《提高幼儿教育质量》，李季湄译，上海：华东师范大学出版社，2009年版。

《指南》各领域要点解读——健康领域

北京师范大学 刘馨

【导读】促进幼儿身心健康发展是幼儿阶段的首要任务。本部分简述了健康领域对幼儿发展的价值，并基于这样的价值理解以及幼儿的年龄特点，具体阐述了《指南》健康领域的目标内涵。同时，围绕《指南》健康领域的教育建议，从实践层面上概括了实现幼儿健康领域学习与发展目标的基本工作方向以及应注意的几个问题。

幼儿正处于身体和心理发育与发展的最初阶段和重要时期，维护和促进幼儿健康是第一位的，也是最为重要的。

早在教育部2001年颁布的《纲要》中就明确指出“幼儿园必须把保护幼儿的生命和促进幼儿的健康放在工作的首位”，并将幼儿园的教育内容划分为五个领域，其中包括了“健康”领域。这次，新颁布的《指南》又从幼儿学习与发展角度提出了幼儿在健康领域应该学习与发展具体目标，其目的就是指导我们围绕幼儿的健康做好各项工作，促使幼儿健康

仅供个人科研教学使用！

成长。

那么，我们应该如何理解健康领域对幼儿发展的价值？幼儿在健康方面具有哪些年龄特点？《指南》中幼儿在健康领域学习与发展的具体目标体现了怎样的观念和内涵？我们怎样做才能切实有效地实现幼儿健康领域学习与发展的目标，更好地促进幼儿的健康？以下将就这些方面做具体阐述。

一、健康领域对幼儿发展的价值

《指南》在健康领域中明确指出：“健康是指人在身体、心理和社会适应方面的良好状态。”《指南》中对健康概念所做的这一阐释，体现出健康观念的基本内涵，幼儿在健康领域学习与发展的主要内容就是围绕幼儿身体的健康和心理的健康（包括社会适应能力）而展开的。

幼儿机体的发育不够成熟，机能不够完善，抵抗疾病的能力较差，对环境的适应能力较弱，心理上的发育与发展也很不成熟，身心基础都较为薄弱，很容易受到各种不良因素的影响，同时，幼儿的身心又正处于迅速发展与发展的重要时期，因此，关注和促进幼儿的身体健康和心理健康，是幼儿阶段保育和教育的首要任务，这不仅关系到幼儿当前的健康状况，还会对其未来的发展乃至一生的健康也将产生重要、深远的影响。

幼儿身体的健康主要体现在身体各组织、器官和系统的正常发育与机能的不断完善上。幼儿身体的正常发育最为基础和重要，唯有如此，才能更好地发挥其生理功能，才能更好地适应环境和抵抗疾病。不仅如此，正常发育的身体还是心理健康发展的物质基础。例如：幼儿脊柱的发育状况直接关系到体型是否正常，同时，也会对内脏器官的发育以及心理的发展等方面产生重要的影响；幼儿神经系统发育良好是进行智力活动的物质基础，也是表现出正常行为的重要前提。

幼儿心理发展的状况直接影响到心理的健康。例如：幼儿在成人的关爱下获得的安全感和信任感，可以使幼儿情绪安定和愉快，也是帮助幼

儿建立起与他人之间良好关系的基础。幼儿阶段是自主性、自信等个性品质建立的重要时期，促使幼儿自主性的发展，帮助幼儿建立起足够的自信，则有助于幼儿形成良好的个性，更好地适应社会生活。

幼儿情绪的发展对于幼儿的心理健康至关重要。不良的情绪状态有可能使人失去心理平衡，或是造成生理机能的失调，情绪是影响一个人心理健康、导致心理异常或障碍的一个十分重要的中介环节。促使幼儿情绪健康的发展，能为幼儿的心理健康创造条件，也有利于幼儿身体的健康。

一个人是否健康受许多因素的影响。现代流行病学的研究表明，生活方式是影响人们健康的重要因素之一，良好的生活方式有利于身心的健康。幼儿正处于逐步形成生活方式的阶段，帮助幼儿逐渐形成健康的生活方式（如有规律的生活习惯、良好的卫生习惯、良好的饮食习惯、运动的习惯等），有利于幼儿的生长发育与健康，并会对其今后的健康产生积极的影响。

《指南》中指出“发育良好的身体、愉快的情绪、强健的体质、协调的动作、良好的生活习惯和基本生活能力是幼儿身心健康的重要标志，也是其他领域学习与发展的基础”，这既是对幼儿健康的高度概括，也表明了健康领域在幼儿学习与发展中的重要地位，即幼儿在健康领域的学习与发 展是其他领域学习与发展的基础。例如，幼儿发育良好的身体是语言、认知、情绪、社会性等方面发展的物质基础；幼儿有了强健的体质，愉快的情绪，才能精力充沛、积极主动地投入到对外界环境的探索之中，才能与他人建立良好的关系，这些都有助于幼儿获得丰富的感性经验，促进幼儿社会性的良好发展；幼儿在动作方面的良好发展还是进行各类游戏、早期阅读、绘画、表演等活动的的能力基础。

综上所述，幼儿在健康领域的学习与发 展，对于个体而言，是幼儿身体和心理发育与健康发展的需要，是实现幼儿全面和谐发展的基础，同时，也能为其一生的健康打下良好的基础；对于社会来说，幼儿在健康领域的学习与发 展是社会发展的需要，幼儿健康水平的提高，是人口素质提高的基础环节，也体现出人类的进步与社会的发展。

二、健康领域的内容结构

(一) 健康领域中所包含的子领域

《指南》在健康领域中，按照幼儿学习与发展最基本、最重要的内容划分为“身心状况”、“动作发展”以及“生活习惯与生活能力”三个子领域。在每个子领域下，包含着若干个幼儿学习与发展的目标（见表1）。

表1 健康领域学习与发展目标

领域	子领域	目标
健康	身心状况	1. 具有健康的体态
		2. 情绪安定愉快
		3. 具有一定的适应能力
	动作发展	1. 具有一定的平衡能力，动作协调、灵敏
		2. 具有一定的力量和耐力
		3. 手的动作灵活协调
	生活习惯与生活能力	1. 具有良好的生活与卫生习惯
		2. 具有基本的生活自理能力
		3. 具备基本的安全知识和自我保护能力

“身心状况”子领域首先表明幼儿在健康领域的学习与发展应包括身体和心理两大方面，这是正确的健康观念的重要体现。这一子领域围绕幼儿体态发育、情绪表现和适应能力三个维度提出了幼儿阶段身心发展的主要目标，集中体现了对于幼儿在身体形态、机能和心理发展方面的基本要求。

幼儿动作的发展是身体机能发展状况的重要表现，并与幼儿心理的发展具有内在的关联。不仅如此，幼儿动作的发展还是适应社会生活必备的基本能力。幼儿阶段是动作发展的重要时期。“动作发展”子领域中包

括了幼儿大肌肉动作和小肌肉动作的学习与发展目标。

“生活习惯与生活能力”子领域涵盖了与幼儿健康成长有密切关联的生活习惯、卫生习惯、生活自理能力和安全生活的能力，这些都是幼儿阶段需要学习与发展的重要方面。良好的生活与卫生习惯是幼儿维护和促进自身健康的积极方式和重要途径。习惯需要从小培养，幼儿阶段正是良好的行为与习惯养成的重要时期。幼儿需要从学习生活开始，为今后的独立生活打下基础，生活自理能力和安全生活的能力也都是幼儿适应社会生活必备的基本能力。

这三个子领域的建构充分体现了幼儿在健康方面学习与发展的年龄特点，同时也为幼儿园开展保育、教育工作以及卫生保健工作指明了基本的方向。

（二）子领域的目标

1. “身心状况”子领域的目标

目标1 具有健康的体态

《指南》围绕“具有健康的体态”提出了各年龄段幼儿身高、体重的参照标准，以及在身体姿势方面的典型表现。

身高和体重是评价幼儿生长发育状况最常用、最重要的形态指标，它在一定程度上反映了幼儿身体发育的基本特征和幼儿的营养状况。健康的幼儿应具有健康的体态，这既包括身体形态方面的发育特征，也包括与之有直接关联的身体姿势。

我国幼儿低体重率和肥胖率不容忽视，尤其是幼儿肥胖率呈现出增长的趋势。我国某些偏远农村或山区，因经济发展较落后，生活条件较差，尚存在着幼儿营养不良、身材矮小、体重偏轻等现象。而在某些大中城市中，超重和肥胖的幼儿也越来越多，儿童肥胖症现已成为危害我国儿童健康的重要问题之一，这与人们生活条件的不断提高、成人片面的健康观与饮食观以及幼儿热量摄入过多、运动不足等方面有着一定的关系。这

两种状况都不利于幼儿的健康成长，应引起幼儿家长、幼儿园以及相关部門的高度重视。

幼儿营养不良，不仅会影响身体形态的发育与机能的完善，而且还会导致生长发育迟缓和抵抗力下降，甚至会影响心理的健康发展。儿童肥胖症对于幼儿身心的发展也危害很大，不仅会影响正常的生长发育，而且还容易导致呼吸、消化等系统的疾病，严重时会引起幼儿高血压和糖尿病，此外，也容易引起幼儿自信心不足、社会交往退缩等心理问题。

因此，帮助幼儿保持适宜的身高和体重尤为重要。《指南》中提供了幼儿各年龄段身高、体重的参考数据，此数据参照了国际上通用的世界卫生组织推荐的3-6岁儿童体格发育标准。

幼儿阶段是身体形态发育和身体姿势形成的重要时期。幼儿的脊柱尚未骨化完成，可塑性较大，正确的站姿、坐姿和行走姿势有利于脊柱的正常发育；相反，若是身体姿势不正确且持续时间较长，很容易引发脊柱异常弯曲，进而影响幼儿身体形态的正常发育，严重时还会引起其他方面的身体疾患。可见，站、坐和行走姿势是否正确直接关系到幼儿骨骼的发育与发展状况，为此，需要我们帮助幼儿逐渐形成正确的站、坐和行走姿势。

目标2 情绪安定愉快

《指南》依据幼儿的情绪特点与发展需要，围绕目标“情绪安定愉快”，提出了各年龄段幼儿的典型表现，如情绪稳定、保持愉快情绪、适度表达和调节情绪等，为具体的教育引导指明了方向。

良好的情绪是心理健康的重要标志。就幼儿而言，情绪的安定与愉快是基础，是健康幼儿的重要表现。

当幼儿情绪处于安定与愉快的状态时，机体会分泌出对身体有益的物质，这有利于幼儿身体的正常发育与健康发展；愉悦的情绪还有助于幼儿积极地探索环境，与他人交往，并与他人建立良好的关系。因此，情绪安定与愉快是幼儿保持身心健康以及产生适应行为的重要条件。

幼儿较容易因为环境的变化、亲子分离、心理冲突等原因而出现较

大的情绪波动，并较难自控。这就需要成人去了解他们、理解他们的内心感受，并帮助他们逐渐缓解和转移不良情绪。例如，刚入园的幼儿，通常会因为与亲人的分离以及对环境的陌生感而产生焦虑、紧张、害怕等不良情绪，需要成人去帮助和引导他们缓解分离焦虑，减少对新环境的陌生感和恐惧感，使情绪能逐渐安定下来。同时，还需要成人为他们提供良好的生活环境和有趣的活动，促使他们能在生活和活动中体验到轻松、快乐和满足。

良好的感受和体验是幼儿形成安定、愉快情绪的基础。幼儿若能经常地、重复地体验这样的良好感受，便有助于形成良好的情绪反应模式和习惯，《指南》中提出要使幼儿“经常保持愉快的情绪”，正体现出这一基本原理，也是对幼儿情绪健康发展提出的基本目标。随着幼儿年龄的增长，成人还应该逐渐引导幼儿学习和掌握将不适当的消极情绪（如生气、悲伤）转移、缓解与控制的方法，这也是促使幼儿情绪健康发展的重要方面。

目标3 具有一定的适应能力

人的适应能力既体现在身体对内、外界环境及其变化的适应上，反映出身体的机能状况和体质的强弱，也体现在对社会环境的适应上，即我们常说的社会适应能力。适应能力是一个人在社会中生存与发展必备的基本能力，因此也是幼儿阶段需要逐步学习与发展的最基本的方面。

《指南》依据幼儿的年龄特点，在适应能力方面，从人体对天气冷热及其变化的适应性、对乘坐日常交通工具的适应性、对新环境和集体生活的适应性等方面提出了各年龄段幼儿的典型表现。除此之外，还有一些有关幼儿社会适应能力方面的学习与发展目标包含在《指南》的社会领域中，由此也可以看出健康领域与社会领域之间的相互关系。

2. “动作发展”子领域的目标

目标1 具有一定的平衡能力，动作协调、灵敏

目标2 具有一定的力量和耐力

《指南》从身体素质的角度提出了幼儿在大肌肉动作方面“具有一定的平衡能力，动作协调、灵敏”和“具有一定的力量和耐力”的发展目标。

身体素质反映了人体在身体运动中的机能水平。例如，平衡能力、协调能力和灵敏性反映了神经系统对肌肉活动的控制和调节能力，力量、耐力主要体现了肌肉组织和心肺系统的功能状况等。

人体要运动，首先需要在保持身体平衡的状态下进行，否则就会摔倒。可以说，平衡能力是完成各种身体动作的前提，也是实现自我保护最基本的能力。发展幼儿的平衡能力，有助于使幼儿身体保持在平稳、安全的状态下进行各种活动。

幼儿要较好地胜任和完成各种大肌肉动作，还需要具备一定的协调能力和灵敏性。例如，幼儿在跑步时需要上、下肢动作的协调，而要在跑动的过程中躲避他人或障碍物则需要快速调整自己的身体姿势和位置，这与身体的灵敏性直接关联。又如，幼儿要与他人玩相互抛接球的游戏，需要手与眼的协调、双手动作的协调以及一定的灵敏性才能实现。

幼儿阶段是平衡能力、协调能力和灵敏性发展的重要时期，这些身体素质获得一定的发展，能促进幼儿神经系统和脑功能的完善，也是今后学习更多、更复杂动作技能的基础。

力量是身体运动的基础。没有下肢部位的肌肉力量，幼儿就无法站立、行走，更无法做跑、跳等动作；没有上部部位的肌肉力量，幼儿也无法做推、拉、搬运、攀登等动作。

耐力体现了心肺耐力和肌肉耐力等方面的综合状况。幼儿心肺功能的逐渐增强，肌肉耐力的不断提高，才能较轻松地进行各种身体活动以及适应社会生活。因此，耐力是一个人进行身体运动以及更好地适应社会生活应具备的身体素质。根据幼儿的年龄特点，幼儿阶段需要发展的是有氧耐力。幼儿尚不具备进行无氧耐力运动的生理基础，应避免让幼儿的身体运动进入到无氧代谢状态。

由此可见，平衡能力、协调能力（或称协调性）、灵敏性、力量和耐力都是最基本的身体素质。《指南》中所提出的幼儿身体素质的发展目标，

就是要发展这些基本的身体素质。

我国城市中不少家长对孩子的保护和照顾有些过度，幼儿的运动机会有时会在一定程度上被减少。此外，随着人们生活水平的不断提高以及城市公共设施的不断完善，幼儿出门就坐自行车或乘车、上楼就乘电梯等现象也越来越多，这无形之中便使幼儿减少了身体运动的机会。有的家长缺乏对幼儿身体运动价值的足够认识，因而较少关注幼儿的身体运动和动作能力的发展。有些幼儿园因为某些原因，也存在着忽视幼儿体育活动的现象。如此种种状况，都将会影响到幼儿体质的增强以及身心健康的发展。

重视幼儿身体素质的发展，其实质就是要提高幼儿机体的机能水平，促使幼儿的体质得到增强。《指南》从幼儿身体素质的角度确立幼儿在大肌肉动作方面的学习与发展目标，充分体现出国家对于增强幼儿体质的高度重视。

《指南》中提出的有关幼儿身体素质发展方面的典型表现，是一种方向上的引领，主要体现在以下几个方面。

第一，各年龄段幼儿在身体素质方面的典型表现是一种参考或参照。

这些典型表现是对幼儿在身体素质的发展上建立的合理期望，同时，也可以帮助成人更好地了解幼儿身体素质的发展在各年龄段上的基本表现。这里特别需要说明的是，各年龄段幼儿在身体素质方面的典型表现并非评价标准，因此，决不能将此作为幼儿达标的依据或是评价幼儿的标准。

第二，各年龄段幼儿在身体素质方面的典型表现是一种列举。

也就是说，各年龄段幼儿身体素质的典型表现可以通过多种身体运动体现出来。例如，4-5岁幼儿在平衡能力、协调能力和灵敏性上的发展状况，可以通过在较窄的低矮物体上平稳地行走、能成功地做匍匐爬行、助跑跨跳过一定的障碍物或与他人玩追逐躲闪跑游戏等活动体现。5-6岁幼儿在力量和耐力上的发展状况，可以通过双手抓杠做悬空吊起一段时间、单脚连续跳跃一定的距离或快跑一定的距离等活动体现。而且，这些活动是可以替换的，如有些农村幼儿可能从没玩过球，但他们会滚铁环、

爬树等，这同样可以反映出他们在协调能力和灵敏性等方面的发展水平。

第三，幼儿身体素质的发展状况可以在生活中和不同的身体运动中表现出来。例如，上下楼梯的动作反映了3—4岁幼儿在平衡能力、协调能力和灵敏性方面的发展状况；一定距离的连续行走在一定程度上反映了幼儿耐力发展的状况；幼儿的平衡能力、协调能力和灵敏性可以在跑、跳、攀登、钻、爬、球类等活动中表现出来。

第四，《指南》在分年龄段描述幼儿力量和耐力的典型表现时，列举了上、下肢等不同部位的身体动作，其目的在于强调幼儿身体锻炼与发展的全面性。此外，在各年龄段幼儿的典型表现中出现了量化描述，我们应该正确理解这些量化指标。由于力量和耐力比较特殊，很难用非量化的语言来表达，尤其是无法用非量化的语言体现出幼儿在年龄上的差异。用量化的方式来呈现幼儿在力量和耐力方面的典型表现，相对而言，能更加明确地体现出这两种身体素质的基本特征。

这里，还需要注意一点，《指南》中虽然是将“具有一定的平衡能力，动作协调、灵敏”和“具有一定的力量和耐力”这两个目标分开来提出的，但实际上在许多运动中这些身体素质之间是相互关联的。例如，幼儿在做单脚跳跃的动作时，首先离不开身体的平衡能力和下肢部位的肌肉力量，而若是要向前跳一段距离或是与同伴进行比赛的话，则又与协调能力、灵敏性以及耐力密切相关。因此，在幼儿身体素质的发展上，应注意这两个目标的相互关联和有机结合。

目标3 手的动作灵活协调

《指南》围绕幼儿小肌肉动作的发展提出了“手的动作灵活协调”的发展目标。

幼儿手部动作的发展对于适应社会生活以及实现自身发展具有重要的意义。例如，幼儿手的动作能力是实现生活自理（如进餐、穿脱衣服）最为重要的能力基础，也是学习使用工具（如剪刀）以及进行绘画、写字等活动的重要基础。

手部动作的发展是以协调和控制两个能力的发展为主要标志的，它

在很大程度上依赖于神经肌肉的快速与准确的反应，这是神经控制与调节能力发展的重要表现。

《指南》依据幼儿的年龄特点，以使用工具为例，从手部动作的灵活与协调的角度提出了幼儿在各年龄段上的典型表现。

使用工具是维持人类生存以及适应人类生活必备的基本能力。对于幼儿来讲，手的动作能力发展的重要内容就是学习使用工具，如用勺和筷子吃饭、用笔绘画或写字、用剪刀剪东西等。

筷子是我国主要的餐具之一，随着年龄的增长，幼儿都需要学习和练习使用，以适应社会生活，传承中华民族的优良传统。2-6岁是幼儿握笔动作技能迅速发展的阶段。幼儿最早进行的握笔活动是自由地涂鸦，这种绘画练习的经验有助于幼儿书写技能的获得，幼儿绘画能力的初步发展是书写技能发展的基础。

3. “生活习惯与生活能力”子领域的目标

目标1 具有良好的生活与卫生习惯

幼儿从小养成良好的生活与卫生习惯是维护和促进健康的积极方式和重要途径，这不仅能有效减少有害物质对幼儿机体的不良影响，更好地维护健康，而且，这些良好的生活与卫生习惯一旦养成，将会对成年后的行为与习惯产生一定的积极影响。

《指南》依据幼儿的年龄特点，围绕“良好的生活与卫生习惯”目标，从有规律的生活、对体育活动的兴趣、良好的饮食习惯（如不偏食、不挑食、不暴饮暴食、常喝白开水）和卫生习惯（如用眼卫生、早晚刷牙、饭前便后洗手）等方面列举了各年龄段幼儿的典型表现。

需要特别说明的是，在《纲要》的健康领域中，“喜欢参加体育活动”的目标是与“动作协调、灵活”的目标一起提出的，即此目标是放在幼儿体育活动中提出的。但在《指南》中，则是将3-4岁和4-5岁“喜欢参加体育活动”以及5-6岁“能主动参加体育活动”的表现和要求放在“具有良好的生活与卫生习惯”的目标下提出的。幼儿若从小就能对体育

活动产生兴趣并逐渐养成锻炼的习惯，将为他们今后养成运动的习惯奠定基础，而运动兴趣与习惯是一种良好的生活方式，有助于维护和促进身心健康。这种改变，充分体现出现代保健的基本理念以及终身体育的健康理念。

《指南》就养成幼儿良好饮食习惯的典型表现做出了非常具体的描述。例如，3—4岁“喜欢吃瓜果、蔬菜等新鲜食品”；“常喝白开水，不贪喝饮料”；5—6岁“主动饮用白开水，不贪喝饮料”等。这些目标与2007年卫生部颁布的《中国居民膳食指南》中提出的学龄前儿童要“多吃新鲜蔬菜和水果”、“少喝含糖高的饮料”等观点基本一致，这不仅体现出国家对于幼儿营养状况与健康的关注，也体现出对幼儿从小形成健康生活方式的重视。

概而言之，从小培养幼儿良好的生活与卫生习惯，其最终目标就是帮助幼儿逐步学习以健康的方式来生活，这对于幼儿的健康成长乃至一生的健康都具有重要而深远的意义。

目标2 具有基本的生活自理能力

幼儿要成为一个独立的人，需要从学习生活开始，生活自理能力便是人类适应社会生活最基本的能力之一。

同时，我们也要认识到，幼儿生活自理能力的发展是建立在身体动作发展的基础之上的，尤其是手的动作能力。

由于幼儿的生活自理能力与幼儿生活、卫生习惯以及手部动作之间有着密切关联，因此，有关幼儿生活自理能力的典型表现不仅在“具有基本的生活自理能力”的目标下做了具体的阐述，而且，在“具有良好的生活与卫生习惯”以及“手的动作灵活协调”这两个目标中有所体现。从这个角度看，健康领域中幼儿学习与发展的目标之间也存在着密切的关系。

概括起来，《指南》在幼儿生活自理能力上的典型表现包括了独立进餐、盥洗、排泄后的自理、穿脱衣服和鞋袜、整理生活用品与学习用品等方面。

目标3 具备基本的安全知识和自我保护能力

幼儿活泼好动，对外界事物充满了好奇，总想亲自动手去摆弄和尝试，这是他们的年龄特点，但由于他们缺乏对危险事物或行为的认识与判断能力，自我保护的意识较弱，自我保护的能力较差，身体动作的能力也十分有限，因而幼儿意外伤害事故时有发生。

幼儿不能总是在成人的保护和照顾下生活，随着幼儿年龄的逐渐增长，幼儿还需要在成人的指导下学习和掌握基本的安全知识，具备一定的自我保护能力，只有这样，幼儿才能逐渐学会自己照顾自己，并在生活中安全、健康地成长。幼儿的安全生活能力是保证自身生命安全、维护自身健康必备的基本能力。

《指南》结合幼儿的年龄特点，针对幼儿的生活环境与发展需要，从与他人交往的安全、对环境中危险物或事情的认识、活动与运动中的安全、交通安全以及求助、防灾等角度指出了各年龄段幼儿在安全和自护方面的典型表现。

总之，《指南》在健康领域提出的幼儿学习与发展目标，体现了国家对于我国幼儿身心健康发展的合理期望，为幼儿园和家庭更好地促进幼儿身心健康指明了具体而明确的方向。

三、健康领域幼儿学习与发展的特点和指导要点

（一）为幼儿提供良好的生活环境，全面地照顾和关爱幼儿

由于幼儿身心的发育与发展不够完善，身心基础较薄弱，各种能力都很欠缺，对成人具有较强的依赖性，因此，需要成人为幼儿提供良好的生活环境，全面地照顾和关爱幼儿，其主要目的是满足幼儿身体和心理发展的需要，尽量减少外界不良因素对他们的伤害，这是维护和增进幼儿身心健康的重要保证。

《指南》在健康领域中指出：“成人应为幼儿提供合理均衡的营养，保证充足的睡眠和适宜的锻炼，满足幼儿生长发育的需要；创设温馨的人

际环境，让幼儿充分感受到亲情和关爱，形成积极稳定的情绪情感。”同时，在教育建议中进一步提出要“创设安全的生活环境，提供必要的保护措施”、“桌、椅和床要适合”、要“以欣赏的态度对待幼儿”、“帮助幼儿学会恰当表达和调控情绪”等。依据上述要求和教育建议，我们可以围绕幼儿的生活环境从中概括出以下两点。

第一，为幼儿提供一个安全、卫生、有利于生长发育的物质环境，照顾好幼儿的日常生活，这直接关系到幼儿正常的生长发育与身体健康。

第二，为幼儿提供一个温暖、轻松、支持的心理社会环境，使幼儿感受到成人给予的尊重、理解、关爱和接纳，使幼儿愉快地生活和活动，并形成安全感和对成人的信赖，这有助于幼儿心理的健康发展。

有关幼儿一日生活的安排、儿童膳食、卫生与消毒、伤害预防等方面的具体要求，卫生部2012年3月颁布的《托儿所幼儿园卫生保健工作规范》等相关文件中做了明确的规定，幼儿园应认真贯彻执行，这是为幼儿提供良好的生活环境的重要环节。

（二）在幼儿日常生活中渗透健康领域的指导

幼儿健康领域学习与发展的大部分目标都与日常生活中的吃、住、行、玩等方面有着密切关联。幼儿生活中的每个环节都包含着许多学习与发展的机会，在此过程中渗透健康领域的指导非常自然，也很有效，幼儿可以在日常生活中通过经常反复的体验、学习、练习和实践，逐渐习得有益于健康的行为，获得能力上的发展。

《指南》在健康领域的教育建议中提出：“提醒幼儿要保持正确的站、坐、走姿势”；“发现幼儿不高兴时，主动询问情况，帮助他们化解消极情绪”；“经常带幼儿接触不同的人际环境，如参加亲戚朋友聚会，多和不熟悉的小朋友玩”；“日常生活中鼓励幼儿多走路、少坐车”；“提醒幼儿保护五官，如不乱挖耳朵、鼻孔，看电视时保持3米左右的距离”；“帮助幼儿了解周围环境中不安全的事物，不做危险的事”；“告诉幼儿不允

许别人触摸自己的隐私部位”；等等。这些均体现出应在幼儿的日常生活中渗透健康指导的这一教育理念。我们应充分认识到日常生活就是幼儿学习和发展的内容和途径，为幼儿提供适宜的学习与发展机会，减少包办代替。

幼儿喜欢模仿，成人的行为经常会成为幼儿模仿的内容，幼儿是通过观察和模仿来学习的。幼儿既可以从成人那里模仿某些健康的行为，同样也有可能从成人那里习得一些不健康的行为。成人的言行举止会耳濡目染地影响着幼儿，尤其是家长，因为其陪伴幼儿的时间最多最长，而且影响力也巨大。《指南》在健康领域的教育建议中提出：成人要“保持良好的情绪状态，以积极、愉快的情绪影响幼儿”；“成人用恰当的方式表达情绪，为幼儿做出榜样。如生气时不乱发脾气，不迁怒于人”等。这就是期望成人能以积极、正面的形象出现在幼儿面前，为幼儿树立榜样。

（三）围绕某一健康主题开展幼儿健康教育活动

《指南》在健康领域教育建议中，围绕幼儿学习与发展的目标提出了许多有关幼儿健康教育活动的主题。例如：“成人和幼儿一起谈论自己高兴或生气的事，鼓励幼儿与人分享自己的情绪”；“帮助幼儿了解食物的营养价值，引导他们不偏食不挑食、少吃或不吃不利于健康的食品”；“幼儿园应定期进行火灾、地震等自然灾害的逃生演习”；等等。

以某一健康主题开展幼儿健康教育活动，可以更具体、深入地对全体幼儿进行相关的健康指导，这是帮助所有幼儿形成健康意识、获得基本的健康知识以及培养健康行为与习惯的重要途径。因此，幼儿园有必要根据幼儿的年龄特点、生活实际与发展需要，有目的、有计划地开展幼儿健康教育活动。

例如，在“大家一起分享情绪”这一主题中，教师可以与幼儿一起谈论自己高兴或生气的事，这不仅能使幼儿认识到每个人都会有不同的情绪，学习理解他人的情绪，而且也能使幼儿学会表达自己的情绪。在此过

程中，幼儿通过大胆表达以及相互交流，还能使某些不良的情绪得到释放，这有助于幼儿心理的健康。

又如，在“爱护牙齿”这一主题中，教师可以通过给幼儿讲故事，引导幼儿观看相关的音像资料，使幼儿知道为什么要爱护牙齿和刷牙的粗浅道理，并通过相互讨论与交流，分享爱护牙齿的经验；教师通过正确示范刷牙动作，结合念儿歌、看图示，引导幼儿进行模拟练习，可以帮助幼儿学习和练习刷牙的正确方法。在此基础上，如果能与日常生活有机结合，提供给幼儿在园刷牙的实践机会，则更有助于帮助幼儿掌握刷牙的正确方法。此外，幼儿园还可以向家长传递有关爱护幼儿牙齿的健康信息，鼓励家长在家里也支持幼儿的健康行为，从而共同帮助幼儿养成爱护牙齿的良好行为与习惯。

（四）开展丰富多样、适合于幼儿的体育活动

《指南》在健康领域中提出：“利用多种活动发展身体平衡和协调能力，如走平衡木、或沿着地面直线、田埂行走”；“玩跳房子、踢毽子”；“开展丰富多样、适合幼儿年龄特点的各种身体活动，如走、跑、跳、攀、爬等，鼓励幼儿坚持下来，不怕累”；“经常与幼儿玩拉手转圈、秋千、转椅等游戏活动”；“为幼儿准备多种体育活动材料，鼓励他选择自己喜欢的材料开展活动”；“对于拍球、跳绳等技能性活动，不要过于要求数量，更不能机械训练”；等等。这些教育建议均体现出应开展丰富多样、适合于幼儿的体育活动的思想。

开展丰富多样、适合于幼儿的体育活动是增强幼儿体质、增进幼儿健康的积极手段和重要途径。

幼儿体育活动兴趣的激发、基本动作的发展以及身体素质的提高，都是在身体运动的过程中逐渐获得的，体育就是以身体运动为基本手段的教育。也就是说，要实现幼儿体育活动的价值，增强幼儿的体质，其关键就是要为幼儿提供尽可能多的身体运动的机会，吸引幼儿参与其中，鼓励

和支持幼儿主动练习与体验，并在此过程中给予幼儿适当的指导和帮助。

因此，我们应为幼儿提供丰富多样的运动器械，鼓励幼儿积极探索、大胆尝试；开展丰富多样的幼儿体育游戏和活动，使幼儿体验与同伴快乐游戏的同时，获得相应的身体素质和动作上的发展；带领幼儿经常做基本体操，全面锻炼幼儿身体；利用周围环境资源开展多样的幼儿体育活动，丰富幼儿的生活。丰富多样的幼儿体育活动内容，带给幼儿的将是丰富的运动体验、体质的增强以及富有个性的发展，这有助于幼儿身心健康的发展。

《指南》中围绕幼儿的身体素质提出了“具有一定的平衡能力，动作协调、灵敏”和“具有一定的力量和耐力”的发展目标，由此表明提高幼儿的身体素质是幼儿体育活动的核心目标。为实现这一目标，我们可以从以下两个方面入手。

第一，以幼儿身体素质为切入点，有目的、有计划地开展适合于幼儿的体育活动。

这是幼儿教师最需要提升教育意识和专业知识、能力的地方。幼儿教师以往的体育活动计划和组织中，通常是从幼儿基本动作的角度来考虑具体的发展目标，这种思维方式和做法需要进行适当的调整。

也就是说，我们应首先思考要发展幼儿哪些身体素质来增强幼儿的体质，然后，再考虑围绕这些身体素质应选择哪些适宜的身体活动，同时也要考虑，所选择的身体活动要尽可能地丰富多样，以激发和保持幼儿对体育活动的兴趣，为幼儿提供丰富的运动体验，并使幼儿在经常性的练习过程中使相应的身体素质逐步获得提高和发展。

例如，为了提高大班幼儿协调能力和灵敏性的发展，我们可以选择追逐躲闪跑、助跑跨跳过障碍、匍匐爬行、攀爬攀登、相互抛接球、相互踢球、拍球接力、躲沙包、跳房子、跳绳、滚铁环等活动来实现。

第二，有目的地将幼儿基本动作的发展与身体素质的提高有机结合起来。

在幼儿阶段，发展幼儿的基本动作（如走、跑、跳跃、投掷、攀登、钻、爬、搬运等）也是幼儿体育活动的重要目标，不仅如此，幼儿基本动

作的发展状况也在一定程度上反映了幼儿身体素质的发展水平，两者之间具有密切的关联。

因此，一方面我们要重视发展幼儿的基本动作，尤其是要注意幼儿进行基本动作练习时的正确指导，不能只顾幼儿的兴趣而忽视动作发展上的指导。例如，幼儿在做由上往下跳的动作时，最重要的动作指导就是引导幼儿学会落地时屈膝缓冲的动作，这不仅能帮助幼儿获得身体的平衡，更重要的是能保护大脑和下肢关节部位免受较强的震动，这有利于幼儿身体的健康。

另一方面，我们要注意在幼儿进行基本动作练习的过程中，要将其与身体素质的提高有机地结合起来考虑，并将幼儿身体素质的培养作为最终的核心目标。例如，在指导幼儿进行掷远的动作时，既要指导幼儿如何把握好出手的角度和如何转体用力，学习和掌握正确的掷远动作，同时又要引导幼儿通过各种投掷活动发展幼儿的力量和动作的协调性，以提高幼儿的身体素质。

《指南》中还指出：“幼儿每天的户外活动时间一般不少于2小时，其中体育活动时间不少于1小时，季节交替时要坚持”；“气温过热或过冷的季节或地区应因地制宜，选择温度适当的时间段开展户外活动，也可根据气温的变化和幼儿的个体差异，适当减少活动的时间”。这既表明我们应保证幼儿每天进行体育活动的的时间，这是提高幼儿机体适应能力、增强幼儿体质的重要保证，也表明我们应根据当地的实际情况和幼儿的个体差异灵活掌握，体现出国家对保证幼儿体育活动时间的基本要求以及灵活运用的基本思想。

（五）重视幼儿健康领域与其他领域教育的有机结合

《指南》在“说明”中指出：“儿童的发展是一个整体，要注重领域之间、目标之间的相互渗透和整合，促进幼儿身心全面协调发展。”

幼儿是作为一个整体而发展的，幼儿健康领域的学习与发展与其他

领域，特别是社会领域的学习与发展密不可分。心理健康所涵盖的范畴很广，在《指南》的健康领域中仅涉及到幼儿情绪发展以及对集体生活环境的适应等方面的目标，此外还有许多有关幼儿心理健康方面的目标包含在《指南》的社会领域之中，因此，健康领域与社会领域之间密切关联、相互补充，幼儿在这两个领域的学习与发展都有助于幼儿的身心健康。

与此同时，我们还应认识到，幼儿在其他领域的学习与发展也有助于幼儿身心的健康成长。例如，幼儿在与同伴友好相处、共同游戏的过程中，在随着音乐自由地哼唱、表演时，在与成人一起阅读图画书的过程中，都能很自然地表现出积极、愉快的情绪，这便是实现“情绪安定愉快”目标最好的方式。又如，幼儿在进行绘画、手工制作、翻阅图画书、玩建构游戏等活动中，离不开小肌肉的动作，而此时也正是发展幼儿手部动作协调和灵活的极好时机。再如，幼儿在了解与探索物质世界和周围环境的过程中，可以获得对物质特性以及有关安全等方面的知识和经验，这有助于提高幼儿对危险事物的认识与判断能力，从而更好地维护自身的安全。

由此可见，幼儿健康领域的学习与发展应同其他领域的学习与发展有机结合、相互渗透，只有这样，才能促进幼儿身心全面协调的发展，这正体现出《指南》中所倡导的要“关注幼儿学习与发展的整体性”的基本理念。

四、健康领域教育需特别注意的事项

（一）幼儿参与体育活动前应进行必要的健康检查

幼儿入园前后都应该进行必要的健康检查，若发现个别幼儿有心脏等方面的疾病，不适合参加体育活动的，一定要格外注意，不能随意让其参加身体运动，否则对幼儿身体的发育和健康会产生严重的危害。

（二）体育活动中要加强对幼儿的安全保护与安全指导

由于幼儿的大肌肉动作和身体素质均处于发展的过程中，动作能力还较差，动作不够灵敏、协调，耐力较差。有些幼儿运动器械较高（如滑梯、攀登设备）或带有一定的危险性（如秋千、跳绳），而幼儿对危险事物或行为的认识与判断能力有限，自我保护能力较差；幼儿还具有爱探索、爱冒险、易兴奋、易冲动等年龄特点。因此，开展幼儿体育活动时一定要全面、认真地做好幼儿的安全保护工作，并根据活动的需要以及幼儿的个体差异做好相应的安全指导和教育。

围绕幼儿运动中的安全，我们应重点关注以下几个方面。

- 幼儿运动的场地要开阔、平坦，并要有一定的弹性。
- 幼儿的运动器材要牢固、安全，并适合于幼儿。
- 幼儿的运动器材要定期检查，开展活动前也要进行仔细检查，发现问题及时处理。
- 幼儿在运动前，成人要根据活动需要提出必要的安全要求，如上下滑梯时要有秩序，不要推挤；荡秋千时手要握住两边的绳索，不要在摆动着的秋千前面或后面走动等。
- 幼儿在运动过程中，成人要加强对幼儿的保护，注意观察幼儿的动作状况和行为表现，随时提醒幼儿注意安全，并根据幼儿的活动状况随时对运动器材、运动内容以及运动量进行调整，以适应幼儿活动的需要，防止幼儿受伤。

（三）体育活动中要注意幼儿的运动卫生

体育活动的种类很多，但并非所有的运动都适合于幼儿。即使是适合于幼儿的体育活动，在幼儿的运动过程中，我们仍然要考虑幼儿运动量的大小是否适宜，并要考虑幼儿的年龄差异和个体差异，确保幼儿的运动不会对幼儿的身体和心理造成伤害。

围绕幼儿的运动卫生，我们应重点关注以下几个方面。

- 幼儿阶段避免进行专门性的力量或耐力练习。
- 运动开始时成人要带领幼儿做好充分的热身活动，运动量要由较小开始逐渐增大，运动结束前成人要带领幼儿做适当的身体放松和整理活动。
 - 幼儿的运动要循序渐进，幼儿的运动量不宜过大。
 - 幼儿运动过程中，成人应根据幼儿面色、汗量、心率、呼吸状态、动作质量、精神状态等方面的状况随时进行运动量的调整。
 - 幼儿运动过程中，成人应注意幼儿身体和心理发展上的个体差异，尊重幼儿的发展速度，尊重幼儿的选择，活动要求不可一刀切，要因人而异。
- 保健人员应做好幼儿运动的医学监督工作。

主要参考资料

1. 中国营养学会编著：《中国居民膳食指南》，拉萨：西藏人民出版社，2009年版。
2. 董奇、陶莎主编：《动作与心理发展》，北京：北京师范大学出版社，2002年版。
3. 刘馨编著：《学前儿童体育》，北京：北京师范大学出版社，1997年版。

《指南》各领域要点解读——语言领域

华东师范大学 周 兢

【导读】幼儿是一个发展的整体，教育工作的最终目标是促进幼儿的全面发展。《指南》为了帮助我们更好地认识和了解幼儿的学习与发展，从健康、语言、社会、科学、艺术等几个方面对幼儿的整体学习和发展做了全面而深入的分析，分领域地提出了合理的目标期望。理解语言发展对于幼儿全面发展的重要价值，明确《指南》有关幼儿语言发展的目标要求，掌握幼儿语言学习与发展的特点和教育要求，是每一个幼儿教育工作者必须获得的专业知识。

一、幼儿语言发展对全面发展的意义

《指南》在语言部分开宗明义地指出：“语言是交流和思维的工具。幼儿期是语言发展，特别是口语发展的重要时期。幼儿语言的发展贯穿于各

仅供个人科研教学使用！

个领域，也对其他领域的学习与发展有着重要的影响：幼儿在运用语言进行交流的同时，也在发展着人际交往能力、理解他人和判断交往情境的能力、组织自己思想的能力。通过语言获取信息，幼儿的学习逐步超越个体的直接感知。”这段话非常清晰地说明了儿童语言学习和全面发展对全面发展的价值。

儿童语言的发展是指儿童语言理解和表达能力成长变化的过程和现象。如同《指南》所指出的那样，语言是人类交流和思维的工具，因此儿童的语言学习与发展非常重要。有关人类学习母语的研究表明：学前阶段是儿童口头语言发展的关键期。幼儿正处在语言学习的敏感期或者关键期，抓住语言发展关键期的有利时机，可以促进幼儿语言乃至其他方面的迅速发展。

语言是一个符号系统，儿童对语言的获得包括对语音、语义和语法的理解和表达，同时还包括语言运用能力的成长。儿童语言的发展遵循一定的规律，具有阶段性。虽然不同的儿童达到某一阶段水平的的时间有早有晚，但发展的基本阶段和先后顺序是一致的。进幼儿园之前，幼儿已经基本能使用语言与他人进行简单、浅显的交际，在说话时开始关注正确使用语法规则。3-6岁幼儿进入幼儿园教育阶段，此时他们的语言持续不断发展。教师与家长需要关注的是，为幼儿创设一个好的语言学习环境，成人作为支持者也是平等的交流者与幼儿交往，《纲要》指出，应“支持、鼓励、吸引幼儿与教师、同伴或其他人交谈，体验语言交流的乐趣……”成人与幼儿一起分享和协作的学习过程，更允许幼儿通过不同方式探索如何使用语言，在幼儿有需求的时候及时给与指导和帮助。

一岁的苗苗在跟爸爸妈妈玩小汽车。爸爸把小汽车放在他的衣服上摩擦，然后小汽车开走了，苗苗追着汽车跑来跑去；妈妈让苗苗把小汽车给爸爸，苗苗没有说话，但是按照妈妈指令做了，妈妈高兴地说：“啊，苗苗听懂‘给’这个词了。”

在这个父母与苗苗交往的案例中，我们看到一个学步儿的语言发展现状，并且看到语言学习与认知、社会发展互为促进的关系。

幼儿语言发展与其他方面的发展存在着相互促进、共同发展的关系（见图1）。

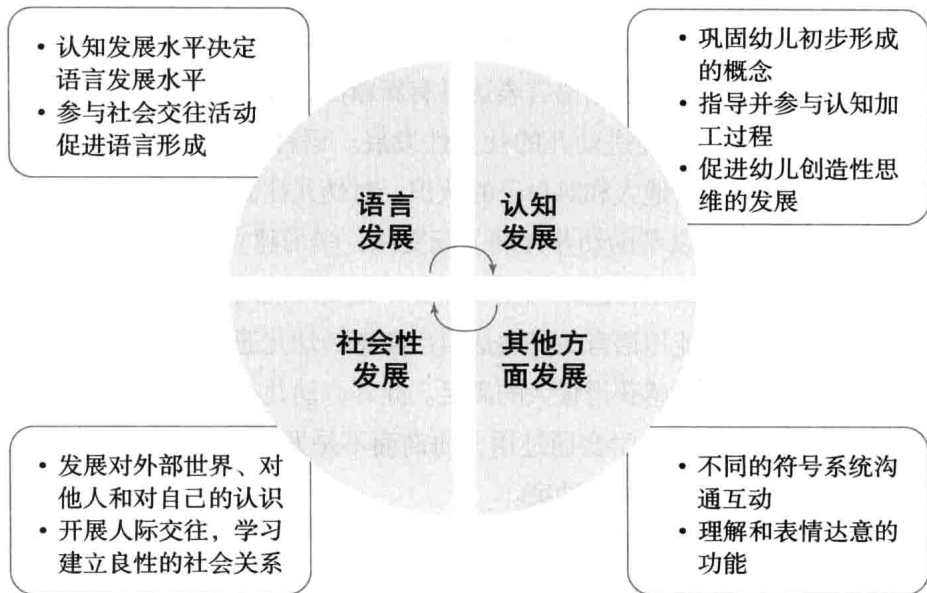


图1 幼儿语言发展与其他方面发展关系图

首先，幼儿语言发展与认知发展互为支撑。正如皮亚杰所说：“语言具有双重意义：它既是一种凝缩的符号，又是一种社会的调节。语言在这种双重意义中便成为思维精密发展不可或缺的因素。”^①“语言一旦被个体所理解和掌握，就能够对认知的发展起推动和加速作用。”^②幼儿语言发展对于认知发展的作用主要表现在三方面。①语言加深和巩固幼儿初步形成的概念。幼儿通过语言命名各种物体，通过语言描述、比较发现认识对象的不同点和相同点，同时借助语言直接或间接获得新的概念。②语言指导并参与认知加工过程。言语的产生和发展可以丰富幼儿认知的范围，调节作用使幼儿的认知加工逐步具有随意性和自觉性，语言还直接参与和促

① [瑞士]皮亚杰著：《儿童心理的发展》，傅统先译，山东教育出版社，1982年版，第124页。

② 彭聃龄主编：《语言心理学》，北京：北京师范大学出版社，1991年版，第284页。

进幼儿理解、判断和推理能力的形成和发展。在幼儿从直接的动作思维向概括思维发展的过程中，语言起到重要的作用。③语言促进幼儿创造性思维的发展。“语言的发展为幼儿的创造性思维的萌发和发展起到了推动的作用。”^①幼儿的创造性思维主要借助想象来进行，幼儿可以凭借语言想象理解某个情境，并且运用语言表达具有新颖性、独特的想法。

其次，语言发展促进幼儿的社会性发展。语言的发展帮助幼儿逐步发展对外部世界、对他人和对自我的认识，对幼儿社会性发展起到重要的促进作用。语言可以帮助幼儿开展人际交往，学习建立良性的社会关系。幼儿可以使用语言讲出自己的感受和需要，让成人或同伴及时了解自己或引起他人的注意；能用语言清楚表达自己情感的幼儿通常能够受到他人的欢迎和喜欢，使其情感获得极大的满足。此外，幼儿逐渐学会使用语言而不是身体动作的侵犯，学会通过语言协商而不是发脾气或其他粗暴行为，来解决与他人之间的争端或冲突。

此外，语言发展与其他方面发展相辅相成。语言作为一种符号系统，可以与音乐、美术和动作等不同的符号系统沟通互动，实现人们表情达意的功能。在幼儿成长过程中，语言的学习与发展，可以有效地帮助他们理解音乐、美术的内容，如理解一首歌曲的歌词或者解释一幅美术作品的画面；而其他符号系统的学习和使用，也可以有助于幼儿更好地表情达意，获得更为完满而愉悦的审美感受。可以说，幼儿的语言发展与艺术及其他方面发展是相辅相成、密不可分的。

二、幼儿语言学习与发展的目标要求

《指南》明确了我国3-6岁儿童语言学习与发展的目标要求。这些目标要求从儿童语言运用能力的角度，提出幼儿园阶段幼儿语言学习和发展必须获得的基本能力。整体上来看，《指南》的幼儿语言学习与发展目标

^① 董奇著：《儿童创造力发展心理》，杭州：浙江教育出版社，1993年版，第74-75页。

可以分为两大类型：一是幼儿口头语言的学习与发展目标，二是幼儿书面语言准备的学习与发展目标。这样两大类型的语言学习与发展目标共有六个条块，清楚指向幼儿在进入小学前语言学习和发展的经验具备状况。

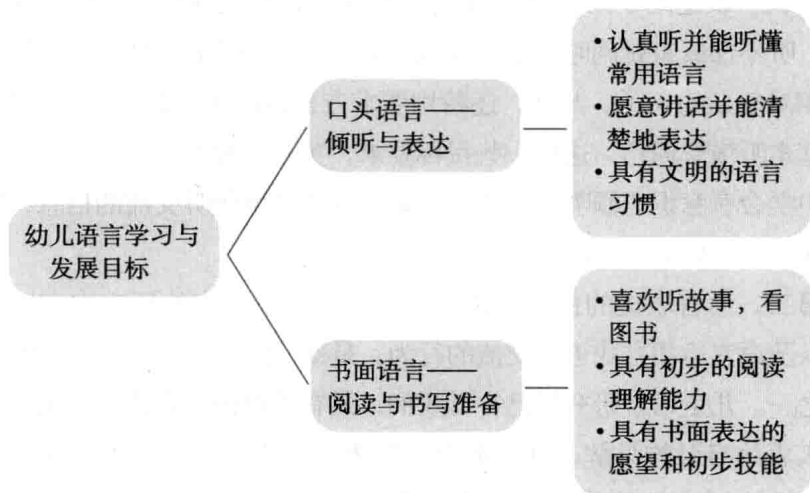


图2 幼儿语言学习与发展目标

（一）幼儿口头语言学习与发展要求

3-6岁幼儿处于语言发展的关键期，口语交流能力的培养是幼儿语言学习的重中之重。幼儿需要学习不断倾听理解交流者的语言，并且在不同的社会交往情境中通过语言来表达自己的想法。可以说，3-6岁期间口语交流经验为幼儿的语言符号系统的建立奠定了重要基础，同时也为幼儿成长为成功的社会交流者做好充分的准备。那么，3-6岁幼儿的口语交流能力究竟有哪些内涵呢？《指南》从倾听与表达的角度提出下列具体的目标要求。

第一，语言倾听理解的目标要求。倾听是感知语言的行为表现，也是重要的理解语言的途径。只有懂得倾听、乐于倾听并且善于倾听的人，才能真正理解语言的内容。良好的倾听习惯的养成是从学前阶段开始的，因此就幼儿语言学习和发展而言，倾听是不可缺少的一种行为能力。《指

南》“倾听与表达”目标1：认真听并能听懂常用语言。要求3-4岁幼儿能够在别人对自己说话时能注意听并做出回应，能听懂日常会话；4-5岁幼儿在群体中能有意识地听与自己有关的信息，能结合情境感受到不同语气、语调所表达的不同意思；5-6岁幼儿在集体中能注意听老师或其他人讲话；听不懂或有疑问时能主动提问；能结合情境理解一些表示因果、假设等相对复杂的句子。此外，还特别要求方言地区和少数民族幼儿在4-5岁能基本听懂普通话。这样一些目标要求，实际上要求幼儿在语言学习与发展中会有意识的倾听别人所说的话，分析性地倾听交流的信息，同时形成理解性的倾听语言能力。

第二，语言表达的目标要求。语言表达是以一定的语言内容、语言形式以及语言运用方式进行交流的行为，是幼儿园语言学习与发展的主要表现之一。儿童语言研究早已告诉我们，只有懂得语言表达的作用，愿意向别人表达自己的见解，并且能够清楚表达的人，才能真正与人进行语言交流。《指南》“倾听与表达”目标2：愿意讲话并能清楚地表达。要求3-4岁幼儿愿意在熟悉的人面前说话，能大方地与人打招呼，愿意表达自己的需要和想法，必要时能配以手势动作，并且能口齿清楚地说儿歌、童谣或复述简短的故事；要求4-5岁幼儿愿意与他人交谈，喜欢谈论自己感兴趣的话题，能基本完整地讲述自己的所见所闻和经历的事情；要求5-6岁幼儿愿意与他人讨论问题，敢在众人面前说话，并能有序、连贯、清楚地讲述一件事情。上述对各年龄段幼儿的要求充分体现学前阶段儿童口头语言学习与发展的重点，从积极语言表达的倾向态度，到正确恰当地运用语言表达的能力，循序渐进地提出了目标要求。考虑到方言区与少数民族幼儿，“目标2”还特别提出：要求3-4岁幼儿基本会说本民族或本地区的语言；4-5岁幼儿会说本民族或本地区的语言，基本会说普通话；少数民族聚居地区幼儿会用普通话进行日常会话；5-6岁幼儿会说本民族或本地区的语言和普通话，发音正确清晰。少数民族聚居地区幼儿基本会说普通话。在推行学前双语教育的环境中，这些要求适应方言区或者少数民族聚居地区幼儿的语言学习与发展。

第三，语言文明习惯的目标要求。良好的语言行为习惯是语言交往获得成功的前提，在幼儿语言学习与发展过程中，根据交往场合、交往对象说话并且使用文明的语言交往的能力，是他们需要在早期获得的非常重要的语言经验。《指南》“倾听与表达”目标3：具有文明的语言习惯。要求3—4岁幼儿与别人讲话时知道眼睛要看着对方，说话自然，声音大小适中，并能在成人的提醒下使用恰当的礼貌用语；要求4—5岁幼儿在别人对自己讲话时能回应，能根据场合调节自己说话声音的大小，并能主动使用礼貌用语，不说脏话、粗话；要求5—6岁幼儿在别人讲话时能积极主动地回应，能根据谈话对象和需要调整说话的语气，懂得按次序轮流讲话，不随意打断别人，同时做到能依据所处情境使用恰当的语言，如在别人难过时会用恰当的语言表示安慰。上述对各年龄段幼儿在语言文明习惯方面的要求将引导幼儿在不同社会交往场景中注意懂文明讲礼貌与人交往，逐步成为愉快有效的交流者。

（二）幼儿书面语言学习与发展要求

在着重关注幼儿口语交流能力学习与发展的同时，《指南》对学前阶段儿童早期书面语言准备提出了一系列的目标要求。在社会和经济发展迅速的今天，人的阅读能力被视为当今社会获得成功的基础。近年来的研究的结果告诉我们，3—8岁是儿童学习早期阅读和读写的关键期，教育者要切实把握这个发展的时机，在培养幼儿口语交流能力的同时，帮助幼儿做好书面语言学习准备。《指南》根据3—6岁儿童阅读与书写研究结果，提出三个方面的早期书面语言学习与发展目标要求。

第一，阅读兴趣习惯的目标要求。《指南》“阅读与书写”目标1：喜欢听故事，看图书。在整个学前阶段，图画书都是幼儿阅读的主要材料。每天给幼儿看书的时间，养成“阅读图书”的兴趣与习惯，并注意让幼儿口述自己听到的或者看到的“故事”，让幼儿扮演“讲故事人”的角色来编和讲自己的故事，对幼儿而言是最重要的早期书面语言学习经验。《指

南》具体要求3-4岁幼儿能主动要求成人讲故事、读图书，喜欢跟读韵律感强的儿歌、童谣，爱护图书，不乱撕、乱扔；要求4-5岁幼儿反复看自己喜欢的图书，喜欢把听过的故事或看过的图书讲给别人听，对生活中常见的标识、符号感兴趣，知道它们表示一定的意义；对5-6岁幼儿，要求能够专注地阅读图书，喜欢与他人一起谈论图书和故事的有关内容，做到对图书和生活情境中的文字符号感兴趣，知道文字表示一定的意义。应当看到，幼儿对书面语言的兴趣和知识，是通过自身的经验建立起来的。在学前阶段，幼儿需要拥有自己的书，需要有自己的随时可以取到翻阅的图书，需要有人给他们讲述和朗读书上的内容，还要有机会经常看到别人阅读。通过这样一些互动的过程，幼儿可以理解书面语言的价值意义，建立起热爱阅读的情感动机，这也是为成为一个好的阅读者所做的必要准备。

第二，初步阅读理解能力的目标要求。《指南》“阅读与书写”目标2：具有初步的阅读理解能力。幼儿阅读中接触到的图画书语言具有书面语言的特点，当幼儿在日常生活中阅读图画书时，他们可以通过阅读与图画和文字符号互动，用口头语言来说说他们对于图画书内容的理解，获得口头语言与书面语言对应关系的认识，这样便逐渐成长起初步的阅读理解能力。《指南》要求3-4岁幼儿能听懂短小的儿歌或故事，会看画面，能根据画面说出图中有什么，发生了什么事等，并能理解图书上的文字是和画面对应的，是用来表达画面意义的；要求4-5岁幼儿能大体讲出所听故事的主要内容，能根据连续画面提供的信息，大致说出故事的情节，还能随着作品的展开产生喜悦、担忧等相应的情绪反应，体会作品所表达的情绪情感；要求5-6岁幼儿能说出所阅读的幼儿文学作品的主要内容，根据故事的部分情节或图书画面的线索猜想故事情节的发展，或续编、创编故事，对看过的图书、听过的故事能说出自己的看法，还能初步感受文学语言的美。早期的阅读理解经验将为儿童未来的阅读理解能力成长奠定扎实的基础。

第三，早期书写行为的目标要求。研究发现，幼儿在阅读中萌发初步的书写意愿，他们能够通过观察和注意周围环境中的文字信息，逐步积

累一些初步的书面语言知识，学习握笔、涂画和书写的基本方法。《指南》“阅读与书写”目标3：具有书面表达的愿望和初步技能。要求3—4岁幼儿喜欢用涂涂画画表达一定的意思；4—5岁幼儿愿意用图画和符号表达自己的愿望和想法，在成人提醒下，写写画画时姿势正确；5—6岁幼儿愿意用图画和符号表现事物或故事，会正确书写自己的名字，并且做到写画时姿势正确。这样的目标要求鼓励幼儿在未能集中地识字和写字之前，积极与文字互动，乐于“画字”或模仿方块字的一些简单特点，并能够用口头语言交流这些图形代表的意思。使用多种方式表现的“非正规”的文字书写，能够帮助儿童建立和巩固纸笔互动的经验，感知文字组成的一些基本规律，并熟悉书面文字字形，有效地提高儿童早期书面语言准备水平。

三、幼儿语言学习的特点与教育要求

自贯彻执行《纲要》以来，我国幼儿教育工作者开始重视创设幼儿园语言教育环境，此次教育部制定和颁布的《指南》，更进一步明确提出：“幼儿的语言能力是在交流和运用的过程中发展起来的。应为幼儿创设自由、宽松的语言交往环境，鼓励和支持幼儿与成人、同伴交流，让幼儿想说、敢说、喜欢说并能得到积极回应。为幼儿提供丰富、适宜的低幼读物，经常和幼儿一起看图书、讲故事，丰富其语言表达能力，培养阅读兴趣和良好的阅读习惯，进一步拓展学习经验。”《纲要》和《指南》都强调了“幼儿的语言能力是在运用的过程中发展起来的”，在学习解读《指南》有关幼儿语言学习与发展的目标内容时，我们需要认真思考幼儿语言学习与发展的特点，根据儿童语言发展规律创设良好的语言教育环境，有效促进幼儿的语言发展。根据我国幼儿语言教育的现状，有以下几个值得我们重视的关注点。

（一）关注幼儿日常生活中的语言交往，创造无所不在的语言教育环境

幼儿语言学习与发展的首要任务是帮助幼儿成为积极的语言运用者，在交往中逐渐学习理解和表达。因此，幼儿需要有很多机会与各种各样的人交往，在真实而平常的学习和生活中操练、扩展自己的语言经验，幼儿语言教育决不能忽视这些日常的、渗透的环节。目前我们有许多幼儿园还有只看“课”的问题，即教师的关注点基本集中在专门的语言教育活动中，而教育行政部门、教研部门和园长也比较注重检查督导这些专门的教育活动。这样做的结果是，我们关注了每周不超过两小时的语言教育，而轻视了对幼儿来说每天每时都会存在的学习运用语言的机会。这是需要引起我们重视的一个问题。在幼儿每天每时的生活中，无论是在家庭还是在幼儿园，无论是在专门的语言学习活动里，还是在其他类型的学习活动中，都存在着大量语言交往和学习的机会。创造无所不在的语言教育环境，我们要为幼儿提供支持和鼓励，吸引幼儿与教师、同伴或其他人交谈，特别注意保护幼儿运用语言交往的主动性和积极性，让他们在宽松而真实的语言运用情境中获得有效的语言经验。

（二）关注幼儿语言学习的特点，采用符合学前教育规律的方式组织活动

《指南》明确指出：“幼儿的语言学习需要相应的社会经验支持，应通过多种活动扩展幼儿的生活经验，丰富语言的内容，增强理解和表达能力。”幼儿阶段的语言学习活动，应当首先是早期教育的活动，具有符合学前儿童学习规律的三个基本特征。（1）在活动中学习语言。组织幼儿语言学习活动的核心概念是，除了创造一个和谐融洽的师幼互动环境，让幼儿在轻松、愉快的学习氛围中学习交流之外，还需要考虑采用灵活多变的教学方法，激发幼儿运用语言进行交往的兴趣，让幼儿带着乐意的、愉快

的心境在活动中学习，在学习中活动，从而达成积极主动、卓有效率的学习效果。（2）在游戏中学习语言。幼儿在游戏中可以更好地理解学习内容，帮助幼儿连接个人的经验与所学内容之间的联系，通过游戏促进幼儿语言包括早期阅读和读写的动机愿望，他们可以不断获得学习的快乐，加深对学习内容的理解。（3）在创造中学习语言。宽松的语言学习环境是愉快的，是积极互动的，也是富含语言创造机会的。在创造中学习语言，意味着给幼儿提供质疑提问的机会，让他们大胆思考和表达自己的想法；在创造中学习语言，还要求鼓励幼儿大胆想象，在学习诗歌时可以仿编自己的诗句，在理解故事之后可能想象表达自己的故事结尾，在阅读图书之后还可以画画自己的小书。在创造中学习语言，还要求允许幼儿表达不同于别人的意见，并且坚持观点尝试说出己见。在创造中学习语言将贯穿和融合在教育过程的一切活动之中。

（三）关注高质量的早期阅读环境，帮助幼儿做好终身学习的读写准备

中国文化情景下幼儿早期阅读教育存在着诸多的特定性。在提倡早期阅读教育的时候，我们不能忘记幼儿语言学习与发展的完整任务，不能因为重视早期阅读而忽略幼儿语言教育的其他重要活动。无论我们如何重视在学前阶段让幼儿接触学习书面语言信息，都不能忘记一点，学前阶段是儿童口头语言形成发展的关键时期，是儿童建立语言符号系统的关键时期，学前儿童的口语发展水平也是阅读能力的重要基础。幼儿园的早期阅读教育活动，需要在帮助幼儿获得高质量的口语词汇、口语表达和倾听理解能力的基础上，提供机会让幼儿获得前阅读、前识字和前书写的经验，从而为进入小学之后的正式读写学习做好经验准备。

选择适合幼儿阅读需要的学习内容，是当前我国幼儿园阅读教育的一个关键问题。除了提倡让幼儿在一日生活环境中学习阅读与文字互动之外，图画书是幼儿阅读学习的最为合适的内容，因此选择高质量的图画书

并构建成为幼儿园早期阅读教育的主要资源，是每一位教师开展早期阅读教育工作的重要内容。一本优秀的图画书，应当是文学语言、美术语言和教育语言的有效结合，可以多维度地帮助幼儿在学习阅读中获得全面发展；同时一本优秀的图画书，也为幼儿提供了口头语言和书面语言统整学习和运用的机会。从多元阅读的角度看，幼儿园提供给幼儿阅读的图画书，还应当包含儿童故事图画书、儿童诗歌图画书、儿童散文图画书和儿童科学知识图画书。这些不同类型的图画书在阅读内容、价值观念、文体形式和审美表现等方面具有独特功能。特别是科学知识类图画书，被国际早期阅读教育界认为是儿童阅读教育的一个新兴重点，已有研究发现，科学知识类图画书所包含的科学性的语言学习机会，对于儿童未来的学业发展具有不可忽视的作用。寻找符合幼儿阅读和读写学习的内容，并依据《指南》的幼儿学习与发展目标要求，“在生活情境和阅读活动中引导幼儿自然而然地产生对文字的兴趣”。

需要我们认识的是，阅读是从书面材料中获取信息的过程。学前儿童阅读的书面材料主要是图画书，其中的图画、符号以及文字等都是幼儿前阅读的内容。通过早期阅读，幼儿可以接触学习有关书面语言的信息，获得书面语言意识、行为和初步能力。幼儿需要了解图画书，具有正确的阅读行为和习惯；通过阅读图画、符号以及文字，获取书面语言所要传递的信息；然后达到对书面材料的理解，并使用口语及其他各种方式表达出来。在早期阅读过程中，特别需要我们教育工作者关注如何通过图画书阅读来培养幼儿的阅读理解能力。《指南》目标中包含的培养幼儿阅读理解能力，主要包含以下两个方面的要求。

第一，幼儿在阅读中通过细致观察逐渐读懂图画书的内容。对幼儿具有挑战意义的阅读观察经验是什么？在阅读中儿童需要学习的阅读观察经验主要有三点，即学习观察图画书的关键画面形象，能够从中发现人物、动作、背景；学习观察图画书关键情景变化，将之串连起来理解故事情节；学习观察关键细节表情，能敏锐地观察图画中的细节。

第二，幼儿在观察图画书基础上进一步理解图画书内容。幼儿从理

解由不同图画形象之间的关系直接表现的事件开始，能够用口语讲出画面内容或重点内容；他们会逐渐理解需要联系前后页图画信息进行理解的事件，并能用口语讲出加入自己想象理解的阅读内容；之后他们将进一步达到通过观察图画细节，初步理解图画书中人物的心理与情感，对图画书所蕴含的某个深层次概念能够获得初步认知，他们也将使用口语或者其他方式流畅地表达自己对阅读内容的理解。

总之，在贯彻实施《指南》的过程中，幼儿教育工作者需要很好地理解语言发展对于幼儿全面发展的重要价值，明确《指南》有关幼儿语言发展的目标要求，掌握幼儿语言学习与发展的特点和教育要求，不断追求我国幼儿语言教育质量的提升与发展。

主要参考资料

1. [瑞士]皮亚杰著：《儿童心理的发展》，傅统先译，济南：山东教育出版社，1982年版。
2. 彭聃龄主编：《语言心理学》，北京：北京师范大学出版社，1991年版。

《指南》各领域要点解读——社会领域

北京师范大学 冯晓霞

【导读】幼儿社会领域学习与发展的实质在于社会化，即社会性不断发展并奠定健康个性的基础。人际交往和社会适应是幼儿社会学习的主要内容，也是其社会性和个性发展的基本途径。《指南》社会领域的目标部分指明了该领域教育的核心价值与方向，教育建议部分则反映了幼儿社会领域学习的特点和教育应该遵循的基本原则。

一、社会领域对幼儿的发展价值

每个儿童从出生的那一时刻起就处于一定的社会环境和社会关系中。特定的社会环境和社会关系构成了儿童身心发展的基本条件，也构成了其身心发展的重要内容。因为人无论如何“天生是社会动物”^①，社会是个

^① [德] 马克思著：《资本论》，见《马克思恩格斯全集》第23卷，北京：人民出版社，1972年版，第363页。

体发展的不尽源泉和广阔舞台，社会化是个体学习与发展的基本过程。

社会化有广义与狭义之分。广义的社会化指的是儿童从生物人（自然人）向社会人的转化，即获得人类所具有的基本特征（包括直立行走、使用工具、言语交流、抽象思维等）；狭义的社会化则是指儿童融入所在的社会环境与社会关系，接受所在社会群体认可的价值观和行为方式等一系列过程。同时，由于人“不仅是一种合群的动物，而且是只有在社会中才能独立的动物”^①，因此，社会化的过程其实也是个性化的过程。

社会化是儿童学习与发展的中心任务之一，因为只有习得所在社会群体认可的价值观和行为方式才能成为合格的社会成员。社会性领域的学习与发展，其实质在于促进儿童社会化，并在社会化的过程中逐渐形成良好的社会性与个性。

幼儿阶段是人社会性发展的重要时期。在这个时期，幼儿学习怎样与人相处，怎样看待自己，怎样对待别人；逐步认识周围的社会环境，内化社会行为规范；逐渐形成对所在群体及其文化的认同感和归属感，发展适应社会生活的能力。

幼儿期也是人的个性初具雏形的时期。这一时期形成的对人、对事、对己的态度，逐渐发展出的个性品质和行为风格，不仅直接影响其童年生活的快乐与幸福感，影响其身心健康以及知识、能力和智慧的形成，更可能影响其一生的学习、工作和生活。所谓“三岁看大，七岁看老”，其实真正反映的是人的社会性和个性特征的稳定性。

二、社会领域的学习与发展目标

（一）社会领域所包含的子领域

《指南》将幼儿社会领域的学习与发展分为“人际交往”与“社会适

^① [德] 马克思著：《经济学手稿》，见《马克思恩格斯全集》第46卷（上），北京：人民出版社，1972年版，第21页。

应”两个子领域。为什么要这样划分子领域呢？

“社会”从一定意义上看是一个关系系统，可粗略地分为人与人的关系和人与社会（群体、组织）的关系。人与人的关系通过交往实现，人与社会的关系则是一个认同与适应的过程。

幼儿社会领域学习与发展的实质在于促进儿童社会化，形成良好的社会性与个性。而社会化是在社会关系系统中，通过人际交往和对社会生活的主动适应而进行的。人际交往与社会适应既可以说是幼儿社会学习与发展的基本途径，也可以说是基本内容。

1. 人际交往

从心理学的角度看，人际交往有如下几个基本功能：交流信息；组织共同活动；形成和发展人与人之间的关系；增进人们之间的相互了解。人际交往的这些职能对幼儿来说更具有特殊的发展意义。

（1）交流信息。幼儿知识的获得（包括社会领域知识的获得）固然来自于自身的经验和感受，但在交往中分享他人的经验也是一个重要渠道。幼儿在交往中不仅分享来自他人的信息，也将自己的经验贡献给他人，在参与中感受自己的主体性。

（2）组织共同活动。共同活动往往是两个或更多人为了某个共同目标而集合在一起进行的活动。通过人际交往来沟通、协调、联合与合作是共同活动必不可缺的条件。幼儿发展过程中，能够共同游戏是其社会性发展中的重大进步，它意味着幼儿的目标意识、合作意识、沟通能力、自我控制与调节能力等都有了一定程度的发展。同时，通过交往组织共同游戏或其他活动又会进一步促进幼儿相关能力的发展。

（3）形成和发展人际关系。儿童从出生时起就处于某种人际关系之中，出生之后，随着交往对象的增多，人际关系会变得更加复杂多样起来。一般来说，人际关系越丰富，儿童就越能在宽阔的交往空间中得到更大的发展。但人际关系有着不同的性质。虽然人际关系的优劣并不单纯取决于儿童一方，但人际关系良好的儿童往往表现出积极、乐观、自信的个人

性特征和更多的亲社会行为，喜欢并善于与人交往，有责任感，有上进心。

(4) 增进对自己、对他人的认识。社会交往与幼儿认识他人，认识自己，形成对人对己的态度有着极其密切的关系。在交往过程中，幼儿不仅通过他人的外显行为了解其特点，形成对他人的评价和态度，也通过他人对自己的态度和评价形成自我认识 and 自我评价。正如社会心理学家所指出的，“自我只存在于一定的与他人的相互关系中”（米德），在某种意义上，“自我概念是他人反馈的函数”（库利）。认识他人与认识自己的过程也促进了幼儿社会认知能力，如观点采择能力的发展。

鉴于交往对幼儿发展的重要性，《指南》将人际交往列为社会领域的重要子领域，将愿意与人交往，能与同伴友好相处，具有自尊、自信、自主的表现，关心尊重他人四个目标归入这一子领域。

2. 社会适应

社会适应是个体在与社会环境相互作用中，不断地学习或修正各种行为和生活方式，最终达到与社会环境保持和谐与平衡的过程，也是个体逐步接受所在社会群体的生活方式、行为规范和价值观的过程。儿童生活的社会群体和机构（家庭、幼儿园、社区等）常常具有一定的组织结构、行为规范和文化特征，会通过角色期望、行为规范、习俗传统等方式影响儿童。儿童作为一个具有主体性的成员也会有选择地接受这些影响，积极地适应社会。

社会适应，即幼儿与社会环境建立起和谐关系的过程，对幼儿的学习与发展具有重要意义。

(1) 适应不同的社会群体或组织的过程是儿童社会化的重要途径。儿童成长过程中往往会加入不同的社会群体。不同的社会群体有着不同的组织结构特点、不同的社会规则，赋予其成员不同的社会角色和不同的角色期待。儿童从家庭走进幼儿园，从幼儿园走进小学，所经历的不仅是生活空间的转换，更是生活方式、角色身份、人际关系、行为准则等诸多方面

的变化。例如，家庭和学校本身有许多根本性的不同，家庭的血缘、亲情和相互依存关系是其他任何社会组织社会机构所不具有的，儿童在家庭中的角色（身份）和家庭对儿童的要求与其他社会组织、机构的要求也会有所不同。在一些独生子女家庭中，儿童可能是“小太阳”，但到了学校，“小太阳”就会变成和其他儿童一样的“小星星”，不可能再像家里一样一切以他为中心。这就要求儿童必须从心理到行为有所转变，以适应新的社会群体。儿童只有认识并理解这种变化，主动变换角色，调节行为，才能与新群体建立起和谐关系。因此，每一次社会环境的改变对儿童都是一次挑战，也都提供了更多的学习与发展的机会。

（2）在社会适应过程中培养起来的适应能力是儿童生存发展所需要的基本能力。社会适应能力是一种综合能力，包括对社会情境的判断能力，对自己在群体、人际关系中的角色的认识能力，对群体规则的理解和接受能力，对自己行为的控制和调节能力，以及融入新人际关系时所需要的交往能力，等等。这些能力在一定意义上可以说是儿童的基本社会生存能力。在信息化时代的今天，这种能力就显得更为重要。因为当今社会的一个突出特征就是变化迅速：知识迅速产生又迅速老化，由此带来行业频繁变更，人员不停流动，人际关系不断建立又不断改变……这种情况对人的社会适应能力的要求越来越高。而积极主动地适应环境，“以不断增强的自主性、判断力和个人责任感来行动”^①是健康个性的重要表现。因此，从小培养儿童的社会适应能力无疑是在为其快乐生活和健康成长奠定基础。

（3）在社会适应过程中形成归属感是儿童的精神需要。所谓“归属感”是指个体认同所在的群体（团体）并感觉自己也被群体认可和接纳而产生的一种隶属于这个群体、与这个群体休戚相关的感觉。美国著名心理学家马斯洛提出的“需要层次理论”，将“归属与爱的需要”列为人的重要心理需要，这是一种精神需要，一种对“心灵家园”的渴望（见图1）。

^① 联合国教科文组织：《教育——财富蕴藏在其中》，北京：教育科学出版社，1996年版，第82-87页。



图1 马斯洛需要层次金字塔模型^①

研究发现，一个人对某个群体（家庭、班级、学校、家乡、祖国等）的归属感会影响他对这个群体的亲疏度和对群体规则的接受度。一般而言，归属感强的人往往具有主人翁意识和责任感，能自觉接受和遵守群体规则，会自动将个人与群体联系在一起，为自己作为群体的一员感到自豪并愿与之共荣共辱。一个人如果没有可归属的群体，就会觉得没有依靠，孤独，缺乏心理安全感。

幼儿的归属感往往来自于他们对群体生活的直接感受和体验。家庭是幼儿最早接触的社会群体，父母对幼儿无微不至的照顾会使他们对家庭产生一种归属感；进入幼儿园后，如果这个新群体能像家庭一样带给幼儿温暖、关爱、尊重、支持和鼓励，他就会对这个群体产生归属感；而幼儿对社会（家乡、祖国等）的最初看法和感受主要来自于父母和其他亲近的成人，如果成人能够用积极的态度看待社会，为自己是其中的一员感到满意，那么幼儿就会形成同样的态度并由此产生对家乡和祖国的归属感。

对幼儿来说，与周围的社会环境建立和谐关系，即适应社会是社会学习的重要内容之一。而喜欢并适应群体生活，遵守基本的行为规范，具有初步的归属感是社会适应的基本内涵。因此，《指南》将其作为社会适应子领域的三个目标提出来。

^① 黄希庭著：《心理学导论》，北京：人民教育出版社，2007年版，第173页。

（二）社会领域学习与发展的目标与内容

幼儿社会领域的学习与发展目标是按照“人际交往”与“社会适应”两个子领域进行表述的（见表1）。

表1 幼儿社会领域的学习与发展目标

领域	子领域	目标	目标在各年龄的表现
社会	人际交往	1. 愿意与人交往	具体见《指南》的相关内容
		2. 能与同伴友好相处	
		3. 具有自尊、自信、自主的表现	
		4. 关心尊重他人	
	社会适应	1. 喜欢并适应群体生活	
		2. 遵守基本的行为规范	
		3. 具有初步的归属感	

对目标及其各年龄阶段的表现进行简略的分析，可以发现，《指南》社会领域的学习与发展内容大致包括：交往态度和交往技能；对自我和对他人认知、态度和行为；对群体、群体生活及我群关系的感受、态度和行为几个方面。其核心价值在于引导幼儿学会共同生活，形成和谐的社会关系，促进其“社会性不断完善并奠定健全人格基础”。

三、幼儿社会领域学习的特点与指导要点

（一）幼儿社会学习的特点

儿童社会领域的学习与发展是一个复杂的过程，所包括的学习与发

展的内容极为丰富，而不同的内容往往又有各自不同的发展规律和特点，如，儿童自我意识（自我认识、自尊、自信、自主、自我调节等）的发展和规则意识与行为（道德意识、亲社会行为等）的发展尽管有一定的关系，但各自形成和发展的途径和规律还是很不相同的。教师需要通过比较系统地学习儿童发展心理学和教育心理学才能较全面地把握。这里，对幼儿社会领域学习与发展的特点和教育要点只能做一般性地讨论。

前面提到，幼儿社会领域的学习与发展是在人际交往和与社会环境的相互作用中进行的。家庭和幼儿园的生活、同伴间的游戏、社区环境与文化、大众传媒等都是幼儿社会学习的影响源，而在人际交往和社会适应过程中，幼儿往往通过以下方式进行着社会学习。

1. 模仿

自觉或不自觉地重复他人（榜样）的行为是幼儿社会学习的基本方式之一。榜样就是幼儿通过观察模仿而学习的“行为模式”。可模仿的行为模式可以是行动类的，也可以是态度类的；可模仿的榜样可以是现实生活中的真人真事，也可以是电视、图书、故事中的虚构形象。请看下面这个根据一位家长的讲述撰写成的“小故事”。

在家人眼里，小雅虽然只有3岁半，但已经像个小淑女一样了，文文雅雅的。

开学了，小雅上了一所条件不错的幼儿园。不到两个月，小雅做了一件让妈妈大吃一惊的事。

星期六下午，妈妈正在把一些用过的塑料袋折叠成小三角，准备收好再用。这时，小雅走过来，先把自己的三个娃娃摆在沙发上坐好，然后对妈妈说：“妈妈！我们来玩上课的游戏吧！你也坐到沙发上当小朋友吧！”妈妈边答应，边走到沙发上坐下，但手里还在折着最后一个塑料袋。

“你是怎么回事！没听见我说上课了吗？”突然一个凶巴巴的声音传过来，妈妈吓了一跳，抬头一看，小雅正瞪着眼睛看着自己。她不由自主地赶快把塑料袋放到一边。

“你！请把嘴闭上！”小雅的脸转向一个娃娃。

“没听见啊！说他就不是说你啊！”

……

“小雅这是怎么啦？这都从哪儿学的啊？”妈妈真是弄不明白。

其实，这没有什么不明白的，只是这位妈妈碍于情面不愿意把自己的想法直接说出来而已。这是一个典型的模仿学习的实例，遗憾的是，为幼儿提供了这种模仿榜样的却是承担着指导幼儿社会学习任务的教师。或许这只是个别现象，但却对所有的幼儿园教师有一种警示意义。

2. 同化

社会学领域的同化，是指个体的态度和行为受周围其他人的影响而逐渐变得与其相似的现象，即所谓“近朱者赤，近墨者黑”。同化效应是个体在潜移默化中对外部环境的一种不自觉的调适，如周围的人都彬彬有礼，儿童自然也就学会礼貌待人。同化中含有模仿的因素，但更强调的是团体行为和情感态度的感染与熏陶。一位实习生的实习笔记反映了这种影响。

一周过去了，晚上睡觉前，同学们不由自主地谈起自己的感受。小慧的实习园是某著名高校的附属园，她觉得这个园的孩子好像都很聪明，知道的事情很多，“今天我给他们讲了一个仙鹤的故事，竟然有孩子告诉我仙鹤就是丹顶鹤，是一种涉禽，是国家一级保护动物！天哪！我都不知道，真是汗颜啊”。萌萌也在这个园实习，她也觉得这个园的孩子知道的东西多，因为这个园的老师和家长知识都很丰富，园里的图书很多，“活动区活动的时候，老有孩子拿着一本书让我给他们读”。

我的感受和他们不太一样。我实习的幼儿园给我最深的感受是热情、亲切。第一天进班，因为我是骑自行车去的，天气有点热，出汗了，刚进教室，宋老师就递过来一条毛巾让我擦擦汗，还说：“先歇歇，不着急，孩子们还没来呢！”第一次组织活动，我还是有点紧张，但孩子们都很配合。集体活动结束后，有一个孩子还端一杯水来让我喝，感动死我了！这

个园的老师 and 孩子们太体贴了，每天走进这个园都像回家一样！我把自己的感受讲给她们几个听，她们还挺羡慕，因为她们实习的园“比较理性，有点小傲气，老师和小朋友都这样”。

看来，每个园都有自己的特色啊！

不同园的幼儿在不同园风的熏陶下，也逐渐有了不同的风格，这就是环境的同化作用。

3. 强化

在社会学习过程中，儿童的行为往往会产生不同的结果，并伴随着不同的情感体验，这些结果和体验会对其行为产生一定的影响（强化作用）。也就是说，儿童会根据结果和情感体验（强化）的性质来调整自己的行为。一般而言，带来益处和愉快体验的行为会增强，带来坏处和消极体验的行为会减少甚至消失。改变儿童行为的结果和体验可以是直接的，即自己亲身感受的（如自己经常争抢玩具而被同伴孤立），也可以是间接的（看到同伴因帮助别人而受到大家的赞赏）；可以来自外部（如成人的表扬或批评），也可以是自我强化（如同伴一起游戏时的快乐，做了好事之后的自我满足感和自尊感）。

一般而言，外在的奖励固然能激起行为的回馈，但是只有最终唤起儿童内在的自尊和自我满足时才是最有效果的。否则奖励就会变成一种贿赂和交换，反而产生不良后果。请看一个实例^①。

李阳（化名）在去年9月顺利跨入了杭城一所优质重点高中的大门。原本，父母以为自己的一番心血没有白费，儿子终于开始向重点大学的大门迈进，可事实却正好相反。李阳迷上了网络游戏，而且一发不可收拾，甚至要靠药物才能控制这种疯狂的欲望。

“中考前我向他许诺，只要考上重点高中，就奖一台笔记本电脑，还能随便上网。”话说出口就很难再收回。父亲为当时的冲动之举后悔不已。

^① http://www.ttgood.com/info/article_7175.htm.

他现在甚至怀疑，儿子当初为考上重点高中而做的努力，均是冲着电脑而去，学习的真正目的早被抛到了脑后。

一开始只是浏览网页，父亲很放心，也信守承诺，不干涉儿子上网。可网络游戏渐渐入侵了李阳的世界，他开始迷恋这个虚拟的世界。父亲却很长一段时间浑然不觉，只因他一直信守着中考前的那一句承诺——不干涉上网。

直至儿子的成绩一落千丈，他才警觉出问题所在。而此刻却为时已晚，在学习上饱尝挫败感的李阳只能在网络游戏中体会到成功的快乐，就如同染上毒瘾般欲罢不能。

看着以前朝气蓬勃的儿子现在竟然要依靠药物来戒除网瘾，捧起书就喊头疼，远远地脱离出了好学生的队伍，父亲只有后悔与叹息。

尽管这件事发生在一个中学生身上，但外在奖励替代儿童原本的自我奖励（取得好成绩而感到的自我满足）和内在学习动机，最终可能导致相反效果的道理是一样的。

4. 体验

体验，既是一种活动，也是活动的结果。作为一种活动，是主体亲历某件事并在此过程中对事物产生真切的感受，从而形成某种态度和认识的过程；作为活动的结果，是主体在亲身参与实践的过程中，对其中所隐含的道理和意义形成的独特感受和领悟。这种感受和领悟是直接的、极具个人特征，他人无法替代，而且往往是深刻的。

体验是幼儿重要的学习方式，是认识和态度形成的基础。各领域的学习，尤其是涉及到情感态度方面的学习，都是离不开相应的体验的。例如：要使幼儿对数学学习感兴趣，就需要引导他们切实感知和体会到数学在生活中、游戏中是有用而且有趣的；要培养他们的阅读习惯，就需要多给他们讲故事，一起阅读优秀的幼儿读物，让他们被精彩的故事、精美的画面所吸引。而在社会领域中，体验更是一种必要而且有效的学习方式。

例如，在社会规则的学习中，模仿、同化和强化都可能让幼儿表现

出符合规则的行为，但“只知其然而不知其所以然”是不利于儿童形成自觉性和主动性的。因此，理解规则的意义是必要的。但对幼儿来说，理解规则的意义往往不能靠说教，而需要以实际体验为基础。请看一个例子。

班里新开了一个活动区，里边放了一些以前没有的玩具。孩子们都被吸引了过来，一下子挤进十几个人。不一会儿，争吵声、告状声就传了出来。

“老师，您看看吧！里边人太多了！都没法玩了！”

“那怎么办呢？”老师问。

“不能一下子进来那么多人！这里边最多只能进五个人！”

“先来的先玩，后来的得有人出去了才能进来！”

“我们做几个挂牌放在活动区门口，谁先来就拿一个挂在脖子上，没有牌子的就不能再进来了！”

……

孩子们体验到没有规则的不方便，理解了规则的必要性，于是，在老师的启发下自己商议制订了规则并自觉地遵守。

（二）幼儿社会学习的指导要点

《纲要》社会领域根据幼儿社会学习的方式和特点提出以下四个指导要点，这些指导要点同样也体现在《指南》社会领域的教育建议中。

- 社会领域是一个综合的学习领域。社会学习往往融合在各种学习活动中，并渗透于幼儿一日生活的各个环节。

- 社会学习具有潜移默化的特点，尤其是社会态度和社会情感的学习，往往不是教师直接“教”的结果，幼儿主要是通过在实际生活和活动中积累有关的经验和体验而学习的。教师要注意通过环境影响、感染幼儿。

- 教师和家长是幼儿社会学习的重要影响源。模仿是幼儿社会学习的重要方式，教师和家长的言行举止直接或间接地影响幼儿，构成他们学习

的“榜样”。因此成人要注意自己的言行，为幼儿提供良好的榜样。

- 幼儿的社会性培养需要家庭、幼儿园和社会保持一致，密切配合。

在此基础上，《指南》社会领域的教育建议部分进一步提出了促进幼儿社会性和个性发展的具体方法、策略，并突出了以下指导要点。

1. 师幼互动的质量直接影响幼儿的社会性和个性

幼儿园要把建立良好的师生关系视为教师的首要任务，让幼儿在关爱、温暖、尊重、信任中获得安全感，在体验被关爱、被尊重的同时，产生自我价值感，进而形成自尊自信，并学习用同样的态度对待他人。例如：教师要“能主动亲近和关心幼儿，经常和他一起游戏或活动，让幼儿感受到与成人交往的快乐，建立亲密的亲子关系和师生关系”（人际交往目标1的建议）；“以平等的态度对待幼儿，使幼儿切实感受到自己被尊重”（人际交往目标3的建议）；“与幼儿有关的事情要征求他的意见，即使他的意见与成人不同，也要认真倾听，接受他的合理要求”（人际交往目标3的建议）。

2. 同伴交往对幼儿的社会学习有着极为重要的作用

游戏是幼儿同伴交往的主要形式，许多社会学习是在游戏时发生的。因此，幼儿园应该提供充分的时间让幼儿一起游戏，一起开展各种需要互动合作的活动，让他们在互动中体验交往的乐趣，学习交往的技能，理解交往的基本规则，形成对人对己的正确态度。例如：“幼儿园应多为幼儿提供自由交往和游戏的机会，鼓励他们自主选择、自由结伴开展活动”（人际交往目标1的建议）；“幼儿园应多为幼儿提供需要大家齐心协力才能完成的活动，让幼儿在具体活动中体会合作的重要性，学习分工合作”（人际交往目标2的建议）；“经常和幼儿一起参加一些群体性的活动，……支持幼儿和不同群体的同伴一起游戏，丰富其群体活动的经验”（社会适应目标1的建议）。

3. 克服自我中心思维，学会“设身处地”地了解他人的感受是幼儿形成良好社会行为的认知基础

人际交往过程中，教师应该恰当地利用交谈、讨论、同伴冲突等机会，鼓励幼儿说出自己的想法和感受，提醒幼儿注意、了解别人的渴望、情绪和意见；也可以运用角色扮演等方式，帮助年龄大些的幼儿学习站在他人的角度考虑问题，体验他人的感受。《指南》社会领域的相关部分特别提出要结合具体情境，引导幼儿换位思考，学习理解别人。例如：“幼儿有争夺玩具等不友好行为时，引导他们想想‘假如你是那个小朋友，你有什么感受？’”（人际交往目标2的建议）；“结合实际情境，提醒幼儿注意别人的情绪，了解他们的需要，给予适当的关心和帮助”（人际交往目标4的建议）。

4. 幼儿对社会规则的遵从有一个从他律向自律发展的过程，从小培养幼儿的自律更为重要

自律（即内在的自我控制和调节能力）是一种自觉自主负责的行为，体现着一种主体性。研究表明，自律是以对规则（行为标准）的认同与内化为基础的。也有研究认为，有积极自我意识的儿童会出于自尊或保持良好自我形象的需要而主动去做“应该做”的事。

教师和家长往往希望通过奖励与惩罚的方式来培养儿童的良好社会行为。这种强化方式固然有其积极作用，但毕竟是一种“外力”，可能会导致儿童为了获得奖赏或避免受罚而控制自己的行为，但这种“自制”并不能长远有效，只有儿童因好行为而感到自我满足感时，才会真正形成自律。所以，比表扬更好的方式是向儿童指出，做了好事，表现出好行为（符合社会规范和社会期望）会让自己觉得很棒，而这种自我肯定而带来的愉快和满足是一种来自内心的奖赏。同时，外在奖励应该适度，不能随意，儿童必须做的事不应该施加外在奖励。只有在儿童成长过程中的一些关键时刻，需要借助外在的奖励训练来发展良好的行为时才使用。因为过度的外在奖励，会让获得奖励成为做事的目的，容易养成以自我为中心、

自私的个性。

另外，自律的培养需要给幼儿一定的自主、自由，以及自我决定的机会，一切都由成人安排，幼儿学会的可能是服从和依赖，而不是自主和自我调控。

四、社会领域教育要特别注意的事项

（一）注重活动中的体验，避免简单说教

在幼儿社会领域的学习与发展中，“体验”是一种非常重要的学习方式，特别是情感态度类的学习，更不是简单地“讲道理”所能奏效的。原则上讲，态度不是“教”出来的，也不是可以脱离其他内容而单独存在的东西，它是伴随着活动过程而产生的体验。我们以幼儿自尊和自信的形成为例来进行说明。

自尊、自信是个体对自己的一种评价性和情感性的态度，属于自我系统中的情感成分。它是一种积极的个性品质，也是个体发展极为重要的内在动力。

一般而言，情感态度类目标实现的基本途径是“体验”。自尊、自信属于情感态度类目标，它的形成主要来自于交往过程和各种活动过程中的“体验”，与个人的自我价值感和能力感（自我效能）密切相关。

有研究表明，人对自己的态度主要受三个因素的影响。

- 别人对自己的态度与评价。别人的态度和评价被自己感知到，就会影响自己对自己的看法。英国著名社会学家库利指出，“自我概念是他人反馈的函数”，“人是在他人眼睛中照见自己的”，他人的态度像是自我的一面“社会性镜子”。一个人如果经常感受到别人对自己是友好、关爱、尊重的，那么他的自我价值感就会较高，就容易形成自尊和自信，反之，则容易自卑。

- 个人活动经验（自我感觉）。人在活动中的成功感或挫败感会影响

仅供个人科研教学使用！

其对自己的看法和态度。经常获得成功的体验，人的自尊、自信就会增强，反之，就会降低。

● 社会比较。在活动过程中，人常常自觉或不自觉地把同伴作为衡量自己的标准，并根据比较结果对自己作出评价。

幼儿最初的自我价值感来自于父母无微不至的关怀和照顾，最初的能力感与其动作的发展和对环境的“控制”有关。安全感、归属感、成功感等直接影响幼儿的自尊、自信。

教师对幼儿关爱、肯定、信任、尊重的态度及为幼儿提供的自主、成功的机会等，都有利于提高幼儿的自尊、自信；反之，不考虑幼儿之间的个别差异，用同一难度的任务要求所有幼儿，必定会使一部分幼儿产生挫败感，降低他们的自尊、自信。而拿一些幼儿的弱项与其他幼儿的强项比较，更是一种严重伤害其自尊、自信的错误做法，一定要加以杜绝。

（二）理解社会学习的渗透性、综合性，避免单一的“社会课”

如果我们不是简单地将社会领域的学习当作是一种“社会常识”的获得，而是将其真正看作是培养幼儿良好的社会性和个性品质的话，那么就会发现，这个领域确如《纲要》所指出的那样，“往往融合在各种学习活动中，并渗透于幼儿一日生活的各个环节”。

案例1

某幼儿园，10点多钟。大一班的孩子们正在活动区自由活动。老师开始把两个装着豆浆的不锈钢罐和一托盘蛋糕卷摆在离洗手池不远处的桌子上。丁丁看到后对莹莹说：“该吃点心了！我们去吃吧？”“等一会儿，我还没插好呢！”莹莹一边用积塑片插着造型，一边说。“那我等你！”

过了一会儿，莹莹插好了。她抬起头来，看了看放食品桌旁的一个供六人使用的餐桌，发现人已经满了。“丁丁，咱们等一会儿再

去吧，你看人都满了，没位子了！”“那好吧，等他们吃完了我们再去！”

又过了几分钟，餐桌边只剩三个小朋友了。丁丁和莹莹一起走过去，先洗洗手，然后每个人拿起一个托盘，从不锈钢罐里倒了一杯豆浆，又夹了一个蛋糕卷放在托盘上的小盘子里，小心地端到餐桌前放下，坐到椅子上，一起吃了起来。吃完后，像其他小朋友一样，漱漱口，然后把杯子、盘子和托盘分别收到放用过的物品的地方。

这是一个生活环节。由于这个幼儿园为幼儿创设了一个有利于培养自理能力的环境，幼儿的自主性、自我管理的能力和规则意识都自然而然地培养了起来。

案例2

今天，大三班的美术活动是观察画“柳树”。老师和小朋友一起在走廊上、院子里摆上一些桌子，几个人一组，面向幼儿园那两棵大柳树，开始一边观察，一边作画。

婷婷画得非常认真，甚至专门跑到树下捡回一片柳叶，仔细看它的叶脉，然后一片叶子一片叶子、一条叶脉一条叶脉地画着。画好后，她很得意地想向身边的浩浩炫耀。可一转身，看见浩浩的图画纸上好像只有用水彩笔涂抹出来的一片绿色。婷婷忍不住笑起来：“你这画得什么呀！乱七八糟的！”浩浩看了看她，没说什么。突然一阵风吹了过来，浩浩马上抓住婷婷的胳膊说：“你看！”婷婷一抬头，看见柳树随风摇摆起来，像一面绿色的旗子在飘扬。婷婷看看浩浩的画，又看看自己的画，说：“你画的是刮风时候的树，我画的是不刮风时候的树！”

浩浩笑了，婷婷也笑了！

这可以说是发生在美术活动中的一件事。但幼儿的表现告诉我们，在这个美术活动中同时发生着社会领域的学习：他们切实感受到人与人的想法、看法可能是不一样的，各有各的道理，要理解、尊重别人，接纳、

欣赏差异。

教师只要真正理解了社会领域的目标和学习发展特点，就可以将社会领域的教育自然地渗透、融入到生活、游戏和各领域的教育之中了。

当然，这并不是说社会领域不可以有专门设计的教育教学活动，但必须看到，渗透性、伴随性是幼儿社会领域学习的基本特征。处理好渗透在各种活动中的社会学习和专门的教育教学活动之间的关系，才真正符合幼儿社会领域学习的规律和特点，才能真正有效地促进幼儿良好的社会性和个性发展。

（三）用辩证的观点看待目标，避免突出一个方面而忽略另一方面

社会领域的某些学习和发展目标具有很强的辩证性，因为它们往往既指向个人，又与他人密切相关，不能只强调问题的一个方面而忽视另一个方面。

有这样一个事例或许可以给我们一些启示。

十几年前，我国一个中小学教师代表团到某国的一所小学去参观。听一年级的课时，我们的代表看到了一件令人费解的事。

课堂作业开始了，同学们都安静地拿出铅笔写了起来。一个男生好像忘了带笔，坐在旁边的一位女同学从自己的铅笔盒里拿出一支笔给了这个男生。他刚想开始写作业，就见老师走到他跟前悄悄地和他说了几句话。之后，这个男生就把笔还给了那位女生，自己拿着书看了起来。

下课以后，我们的代表就此事访问了老师。老师说：“我们也提倡互相帮助，但前提是在确实有自己解决不了的困难时。上学带齐学习用品是每个学生的责任，这位同学没带笔，如果我让别人帮助了他，下次他还可能不注意。因此，我让他先看书，回去以后用别人游戏的时间来补作业，这样他就不会再忘了。”

这位教师的确较好地处理了“自助”和“互助”之间的辩证关系。其实，社会领域此类的关系还有不少，需要我们注意，如：当教育幼儿学

会“谦让”时，不要忘记同时让他们学会“维护自己的权利”；当涉及到“竞争”问题时，更不能忘记“合作”带给幼儿的共同成长。

（四）用发展的眼光看待目标，充分理解和注意学习的累积效应

《指南》颁布以后，社会上对其中的有些目标在不同年龄的表现提出一些质疑，特别是对社会领域的有些提法。例如，有人说：“4岁体谅父母？高中生也做不到！”这些质疑一方面与《指南》表述的限制有关，因为一般情况下，在目标中难以将其内涵表述得更加具体明确，特别是情感态度类的目标。但如阅读了随后的教育建议是可以明白其中的具体含义的，“如妈妈累了，知道让她安静休息一会儿”的建议已经告诉我们，对这个年龄的幼儿来说，能注意到妈妈累了，并且不去纠缠，就已经是“体谅”父母了，用成人的标准去评价幼儿是否能体谅父母，当然是做不到的。另一方面必须看到，“高中生做不到”不是“不能”，而是“不做”，而“不做”的原因，是从小缺乏体谅父母的教育。我们现在太多的父母只知道爱孩子，以为“爱”可以像金钱存到银行里一样，需要时可以连本带利地取出来。然而，单方面奉献的爱是不可能存进孩子的心里的，只有从小教育孩子理解这种爱，在接受这种爱时也应付出自己的爱，才可能避免出现父母无私的爱却培养出自我中心、自私自利的子女的悲剧。

荀子《劝学篇》曰：“不积跬步，无以至千里；不积小流，无以成江海。”因此，我们需要用发展的观点来看待幼儿的学习与发展，充分理解学习的累积效应，从一点一滴开始培养幼儿良好的社会品质。

（五）杜绝虚假，提倡真诚的教育

网上有这样一个广为流传的故事^①。

^① <http://www.17k.com/chapter/266923/6081898.html>

美国一位心理学家在全美选出50位在各自的行业中获得了卓越成就的成功人士，同时又选出50位有犯罪记录的人。他分别去信给这100个人，请他们谈谈母亲对自己的影响。其中有两封回信给心理学家的印象最为深刻：一封来自白宫的一位著名人士，另外一封来自一个正在监狱服刑的犯人。他们谈的都是同一件事：小时候母亲给他们分苹果。

那个监狱的犯人在信中这样写道：

“小时候，有一天妈妈拿来几个苹果，红红绿绿，大小不同。我一眼就看见中间的那个，又红又大，非常想要。这时妈妈把苹果放在桌子上，问我和弟弟，你们想要哪个？我刚想说要最大最红的那个时，弟弟抢先说出我想说的话。妈妈听后瞪了他一眼，责备他说：‘好孩子要学会把好东西让给别人，不能总想着自己。’于是，我灵机一动，改口说：‘妈妈，我想要那个最小的，最大的留给弟弟吧。’妈妈听了非常高兴，在我的脸上亲了一下，并把那个又红又大的苹果奖励给我。我得到了我想要的东西，从此，我学会了说谎。”

那位白宫的著名人士写道：

“小时候，有一天妈妈拿来几个苹果，红红绿绿，大小不同。我和弟弟们都争着要大的，妈妈把那个最大最红的苹果举在手中，对我们说：‘这个苹果最大、最红、最好吃，谁都想要它。很好，现在，让我们来场比赛，我把门前的草坪分成三块，你们三个人每人一块，负责修剪好，谁干得最好，谁就有权利得到它！’于是我们三个人开始比赛剪草，结果我赢得了那个最大的苹果。我非常感谢母亲，她让我明白了一个最简单也是最重要的道理：要想得到最好的，就必须努力争第一。她一直都是这样教育我们，也是这样做的。在我们家里，你想要什么好东西，都要通过比赛来赢得，这很公平，你想要什么，就必须为此付出相应的努力和代价！”

第一位妈妈可能做梦也不会想到她的分苹果方式会产生这样的结果。她原本希望通过奖励教育孩子学会谦让，但事实上她的奖励却培养了孩子的投机心理、说谎行为和虚伪人格。而在我们的传统品德教育中，类似这位妈妈的做法难道不是十分普遍的吗？可是我们并没有意识到它的问题

和危害。因此，仔细琢磨一下这个故事，认真思考其中的道理，反思我们习以为常的品德教育方式，实在是极为必要。

主要参考资料

1. [德] 马克思著：《资本论》，见《马克思恩格斯全集》第23卷，北京：人民出版社，1972年版。
2. [德] 马克思著：《经济学手稿》，见《马克思恩格斯全集》第46卷（上），北京：人民出版社，1972年版。
3. 王振宇等著：《儿童社会化与教育》，北京：人民教育出版社，1992年版。
4. 联合国教科文组织：《教育——财富蕴藏在其中》，北京：教育科学出版社，1996年版。

《指南》各领域要点解读——科学领域

中国教育科学研究院 刘占兰
华东师范大学 周欣^①

【导读】儿童有着与生俱来的好奇心和探究欲望。好奇、好问、好探索是幼儿的年龄特点。探究既是幼儿科学学习的目标，也是幼儿科学学习的途径。大自然和生活中真实的事物与现象是幼儿科学探究的生动内容，激发探究兴趣，体验探究过程，发展初步的探究能力是幼儿科学学习的核心。

儿童早期的数学学习和发展是指他们在与周围环境的互动中自发地或在成人的引导下习得数的知识、技能，发展数学认知能力的过程。它强调儿童对自己周围环境中的数学问题的关注和兴趣，强调在日常生活中通过感知、体验和操作活动理解数的抽象关系，并在解决问题的过程中运用所学的数学知识，逐步发展逻辑思维能力。

① 本部分一、二由刘占兰老师撰写，三由周欣老师撰写。

一、关于科学领域

自古以来，人类就在大自然中进化、生存和发展。随着人们对客观世界的认识不断深化，科学和数学逐渐成为两个相互联系而又相对独立的学科，既有共性特点又有各自的独特性，既相互促进和相互助益，又发挥着各自的独特功能和作用。

每一个儿童自出生之日起就开始了对外部环境的探索 and 认识，儿童对周围自然环境和客观世界的认识简约地重演了人类的认识过程。相对而言，儿童对自然界中事物和现象进行探索并形成解释的过程可以称之为儿童的“科学探究”，儿童基于对自然环境中事物和现象的认识进一步形成的对其逻辑关系的理解可以称之为“数学认知”。科学探究有助于儿童更好地认识和解释客观世界，数学认知则有助于儿童发现客观世界的规律性和有序性。

（一）科学领域的结构

基于人类自然科学发展的历程和儿童认识客观世界的特点，科学探究和数学认知成为《指南》科学领域中相互联系而又相对独立的两个重要方面，可以称为科学领域的两个子领域，在具体的每个子领域，又提出三个方面的目标以及相应的不同年龄阶段的典型表现（见图1）。

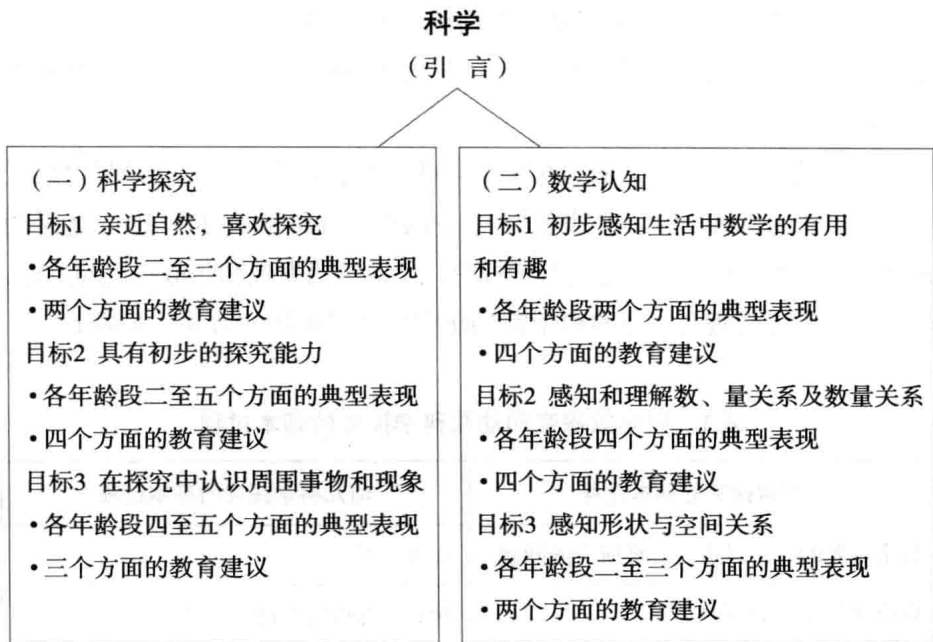


图1 科学领域的结构

(二) 科学领域的价值取向

幼儿科学学习即科学探究和数学认知的对象都是客观世界，是自然界中的事物和现象。大自然以及周围生活中的各种事物与现象最能引起幼儿的好奇心和探究兴趣，也是幼儿发现事物特征，概括、分类和寻求事物间关系等思维活动发生得最集中的领域。因此，科学领域的学习与发展目标紧紧围绕着激发探究和认识兴趣，体验探究和解决问题的过程，发展初步的探究和解决问题的能力，凸显了“探究和解决问题”这一终身受益的核心价值。

1. 探究既是幼儿科学学习的目标，也是幼儿科学学习的方法

相对而言，“科学探究”这一子领域以“探究”为核心。探究既是科学学习的目标，也是科学学习的方法。

就科学领域而言，探究是科学研究的基本方法。科学探究是指科学家们用以研究自然界并基于此种研究获得的证据，提出种种解释的多种不同途径。

从幼儿的科学学习来看，相关科学研究和教育实践研究的结果已经证实：探究应成为幼儿科学学习的核心，它既是幼儿科学学习的目标，也是幼儿科学学习的方法。正是通过科学探究，幼儿经历发现和获取知识的过程，领悟科学的思想观念，体验科学家们研究自然界所用的方法（见表1）。

表1 科学家探究和幼儿科学探究的基本过程

科学家探究的基本过程	幼儿科学探究的基本过程
提出重要的、可以进行实证研究的问题	提出问题
将研究与相关的理论相联系	探究内容指向获得关键经验
使用能直接研究问题的方法	选择适宜的方法
提供合理、明确的推理过程	推理与假设
进行各种验证性研究与推广性研究	实证研究（观察、比较、实验、测量、调查）
发表研究结果以鼓励同行的检验与批评	分享交流

总之，幼儿科学学习的核心是激发探究兴趣，体验探究过程，发展初步的探究和解决问题的能力，也就是通过科学学习使幼儿形成受益终身的学习态度和能力。

2. 解决问题是幼儿数学认知的重点，也是幼儿数学学习的基本途径

“数学认知”这一子领域以“解决问题”为核心。发现问题、分析和解决问题既是幼儿数学学习的重点，也是幼儿数学学习的基本途径。

就人类认识的起源来看，无论是自然知识还是逻辑数理知识的获得，都要来源于主体对客体的动作。幼儿思维具体形象性的特点更加凸显了

直接感知、亲身体验和实际操作对幼儿数学认知的重要意义。然而长期以来，幼儿园的数学活动往往忽视让幼儿操作具体物体，常常以图画表象为中介并很快过渡到抽象符号的认识和运算。由于幼儿没有真正经历从具体事物到抽象符号的认知建构过程，数学的学习变成了没有真正理解和内化的纯粹记忆。另外一种情况是幼儿的数学学习脱离了具有实际意义的真实情境。

让幼儿在运用数学解决实际生活问题的过程中初步感知数学的有用和有趣，能够激发和保持幼儿对数学学习的持久动机和兴趣，喜欢数学，愿意学习数学，并具有运用数学解决实际问题的意识和能力。这是幼儿数学认知的核心价值所在，有利于幼儿的后继学习和终身发展。尽管早在2001年颁布的《纲要》中就倡导让幼儿在生活和游戏中，在解决问题的过程中运用数学、理解数学和学习数学，但在现实中，幼儿园和家庭教育脱离实际的机械学习和训练还在很大程度上存在。这次，《指南》科学领域中将“初步感知生活中数学的有用和有趣”作为首要的前提性和方向性目标，充分考虑了幼儿数学认知的特点和具有终身意义与价值的目标追求，幼儿的数学学习应该突出做中学、生活中学和游戏中学。

总之，幼儿的数学学习是一个不断建构的过程。幼儿的数学学习是通过具体事物和事物之间关系的不断抽象概括来实现的。结合生活经验的数学活动能够让幼儿感到数学的有用和有趣。

3. 为幼儿的科学探究和数学认知活动建立有机的联系

在科学研究中，科学探究和发现往往是数学发展的基础，而数学在科学探究中的应用能够使证据更精确，解释更清晰，两者相互助益。就幼儿阶段的认识和学习所具有的综合性和情境性特点而言，幼儿的科学探究和数学认知常常有相同的认识对象和活动情境，可以自然地相互关联。如：幼儿观察探究和记录植物的生长变化时要用到数学和测量，要记录种子种下的日期和发芽所用的时间；在观察和记录天气时也用到数学，发现温度高低的变化；在探究斜坡和物体滚动之间的关系时还要用到长短、高

低和快慢等数学知识和经验。应该说,就幼儿科学探究目标3所涉及的动植物、物质和材料、物理现象、天气和自然现象、科技等几个方面的内容,幼儿在探究中都会用到数学目标2和目标3中的数与量及其关系、形状与空间关系,更重要的是,幼儿科学探究的问题本身就是真实有趣、贴近幼儿生活的问题,幼儿在探究这些问题时用到的数学能够让幼儿切实感受到数学的有用和有趣。因此,在很大程度上说,科学探究就是幼儿数学学习真实而生动的情境。

二、科学探究

尽管科学探究和数学认识有着有机的联系。但为了让广大幼教工作者,特别是幼儿园教师和家长更好地观察和了解幼儿科学探究和数学认知的主要目标和发展的重要方面,了解不同年龄幼儿的学习特点和典型表现,《指南》相对地将科学领域划分为科学探究和数学认知两个子领域,下面就重点分析和阐释科学探究的目标、科学探究活动的实施和支持幼儿的科学探究需要注意的问题。

(一) 科学探究的目标

《指南》中幼儿科学探究的目标包括三个维度:情感态度、方法能力和知识经验。三个目标相互依存,是一个探究过程中的不同方面和不同表现,有着不同的性质和特点(见表2)。

表2 科学探究的目标

目标表述	目标的性质与特点
目标1 亲近自然,喜欢探究	首要目标/前提性目标
目标2 具有初步的探究能力	重要目标/关键性目标
目标3 在探究中认识周围的事物和现象	载体目标/产物性目标

1. 目标1 亲近自然，喜欢探究

这一核心目标体现了对幼儿好奇心和探究兴趣的高度重视，可以用“好奇”、“好问”、“好探究”三个关键词来概括。

(1) 好奇。幼儿的“好奇”主要表现在喜欢接触大自然和新鲜事物。喜欢到户外游戏，到大自然中去，并常常为周围的事物所吸引，驻足观看。刚刚发芽的小树、刚刚长出的小草会吸引孩子们的注意力，不知名的小虫子会让孩子观察半天、问这问那……

好奇是幼儿阶段的年龄特点，好奇心是幼儿探究的动机基础和内在动力，正是由于强烈的好奇心使幼儿保持探究的热情和积极性。

(2) 好问。幼儿真正的探究始于问题答案的追求，幼儿的探究实际上就是对感兴趣的问题通过直接感知、亲身体验和实际操作寻求答案的过程。因此，幼儿有真正感兴趣且能够通过探究找到答案的问题——“适宜的探究问题”具有重要的意义。

“好问”的幼儿会常常对自己接触和观察到的事物和现象提出有关的问题，比如，班里养了几只蜗牛或在雨后的墙边、树下发现了小蜗牛，孩子们会提出一系列的问题：蜗牛有嘴吗，蜗牛有脚吗，蜗牛喜欢吃什么……这些问题正是“适宜的探究问题”的来源。作为教师，支持孩子们的提问，耐心、认真倾听孩子们的提问，记录下孩子们提出的问题，这就是探究的良好开端；经过筛选和判断，引导孩子用适宜的方法解决问题，寻找答案，这就是典型的探究过程。

“刨根问底”是幼儿积极主动的探究倾向的表现，在5-6岁时比较明显或较多的出现，但4-5岁时也会有相关表现。因此，教师要予以支持和鼓励，并创造条件支持幼儿自发的目标达成。

(3) 好探究。动手探究是幼儿满足好奇心，找到问题答案的必由之路。好奇、好问是幼儿探究的动力和前提，而动手操作才是幼儿探究的真正开始。当幼儿好奇地摆弄物体，探索物体和材料，试图通过各种动手动脑的方式解决问题和寻找答案时，正是幼儿“好探究”的表现。幼儿的“好探究”还表现在当看到新奇的事物、发现有趣的现象时，感到兴奋，

乐在其中，而且有交流的愿望和冲动。

好奇心和兴趣是幼儿科学探究中的首要目标和前提性目标。幼儿的科学学习不能以牺牲兴趣为代价来求取能力的发展和知识的掌握。自然的、身边的、熟悉的、生活中的事物是幼儿最感兴趣的，对这些事物的探究最能激发幼儿亲近自然、喜欢探究的热情。教师和家长应参照该目标给出的教育建议，让幼儿经常接触大自然，为幼儿提供一些有趣的探究工具，自身树立乐于探究的良好榜样，用自己的好奇心和探究兴趣感染和带动幼儿。更重要的是保护幼儿的好奇心和探究兴趣，既为幼儿探究提供精神上的支持，也为幼儿提供物质上的条件，如不误解和伤害幼儿，为幼儿提供有探索空间的玩具材料等。

2. 目标2 具有初步的探究能力

这一目标包括经历探究过程和获得探究能力两个相辅相成、相互交织的层面。

从探究过程来看，包括提出问题、观察探索、思考猜测、调查验证、收集信息、得出结论、合作交流等基本环节。从所列举的不同年龄幼儿的典型表现来看，对不同年龄幼儿探究过程的完整细致程度和深度有不同的要求。

从探究方法来看，观察比较、实验验证、调查测量是最基本的方法。从所列举的不同年龄幼儿的典型表现可以看出，对幼儿在探究中使用观察、比较、分类、概括、分析、实验验证、计划和实施调查、记录和收集信息等方法在多样性和程度上提出了不同的要求。

幼儿的探究能力是其在探究解决问题的过程中综合运用各种方法的能力的综合表现。幼儿正是运用不同的探究方法，在经历了发现问题、分析问题和解决问题的过程中获得探究能力的。如，对5-6岁幼儿提出的五个方面的典型表现都不是孤立的、割裂的，幼儿综合运用不同的方法解决了问题，找到了答案，也就表明了幼儿具有了初步的探究能力。

(1) 观察探索。观察探索既是科学探究的第一步，也是幼儿常用的

基础性的探究方法。常用的观察方法包括简单观察、对比观察、长期跟踪观察等。根据观察的任务和对象不同，使用的观察方法也会不同。

(2) 思考猜测。思考猜测是对要解决的问题的答案、结果，以及探究的过程和要使用的方法进行预测。这是一个运用思维和进行推理的过程。

(3) 调查验证。这是寻找答案、解决问题的过程。幼儿需要具有制订计划和方案，以及实施和调整的能力。

需要根据探究的任务和问题思考与猜测可能的结果，选择适宜的观察、实验、测量等方法，制订研究的计划和调查的方案。

根据方案进行实际观测、实验和调查，有时，还要根据实际情况对计划和方案以及选定的方法做适当的调整。

(4) 收集信息。收集信息有时在调查验证之后，有时伴随着调查验证的过程进行。幼儿具有收集信息的意识很重要，要能够根据探究的问题和任务有意识地收集有助于问题解决和完成探究任务的信息。

记录是收集信息的有力工具，是幼儿探索历程与认识发展真实客观的呈现，是幼儿自我调整建构知识经验的见证，也是幼儿表达个人发现与意见的依据。通过记录能培养幼儿对事物的客观描述，对事实的尊重，使结论建立在事实之上。幼儿记录时可能会用到简单的图画、数字、图表或其他符号。

(5) 得出结论。得出结论是幼儿根据观察、实验和调查的结果，形成解释的过程。在这个阶段，幼儿需要回顾和综合思考探究的过程、发现的现象，并初步给出合理的解释。这是一个需要思维和语言高度参与的过程。

(6) 合作交流。探究中的合作既有助于发展幼儿的合作能力，也有助于幼儿体验和学习如何围绕探究任务与同伴分工协作。一般来说，这种能力在幼儿大班时期比较常见。

交流是探究过程的关键步骤之一，它既是幼儿对探究过程和结果、结论的表达，也是与同伴分享，倾听同伴意见，或进行讨论、争论，达成

初步共识的过程。

具有初步的探究能力是幼儿科学探究的重要目标或称关键性目标。幼儿有了初步的探究能力就具备了基本的探究未知、寻求答案和获取知识的方法和能力，也就在一定程度上具备了主动学习、自主学习的能力。教师和家长要参照教育建议中给出的提示，特别注意不能对幼儿的观察、调查、比较等方法进行单独的训练，应该积极鼓励和支持幼儿在动手动脑、积极探究解决问题的过程中，不断通过有意义的运用学习相关的方法；在鼓励和引导幼儿做记录时特别要注意方式方法，记录力求简单、便捷，不要让记录成为幼儿的负担。回顾探究过程的建议主要是为了引导和帮助幼儿通过回顾看到自己的进步和发现，从而体会和感受探究发现的乐趣，切忌流于形式或过于死板而起到消极作用。

3. 目标3 在探究中认识周围事物和现象

这一目标之下四至五个方面的典型表现所反应的幼儿对事物和现象的认识，都是在幼儿感知、体验、探究和发现的过程中获得的，是幼儿探究过程的必然结果。理解和领会这一目标的关键在于认识到其发现性和伴随性特点，即所列举的这些典型性表现所对应的几个方面的事物和现象是举例性的，是探究的载体，是探究的必然产物。

幼儿对周围事物和现象的认识包括六个方面的主要内容：常见的动植物、常见物体、常见物理现象、天气与季节变化、科技产品和环境及其与人们生活的关系。

(1) 常见的动植物。认识常见的动植物及其特征是幼儿认识生命体特征的重要经验。关键经验包括：动植物的多样性、动植物生存和生长变化的基本条件、动植物对环境的适应性、动植物的生长周期与繁殖等。

各地应根据地方性特点选择常见的具有代表性的动植物，作为幼儿探究和认识的对象。

(2) 常见物体和材料。常见物体和材料包括自然物和人造物两大类。最常见的材料包括沙石、泥土、水、纸、木和各种金属物体。

对物体和材料的认识主要包括：认识物体和材料的颜色、硬度、光滑度、纹理、质地等特性；认识物体和材料溶解、传热等性质以及不同材料的用途；认识常见物体的结构与功能之间的关系等。

根据物体和材料的性质、结构特点、功能用途进行分类，有助于幼儿加深对物体和材料共性和不同特点的认识。

各地应根据地方性特点和特有的资源选择常见的具有代表性的物体和材料，作为幼儿探究和认识的对象。

（3）常见物理现象。常见的物理现象包括：物体和材料的形态或位置及其变化条件，如斜面与物体的运动；沉浮、磁力、光和影子等常见物理现象及其产生的条件或影响因素等。

（4）天气与季节变化。了解天气与季节的特点和变化的重点在于感知、体验和发现其与动植物和人们生活的关系。主要内容包括：感知、体验和认识常见的天气特点及其对人们生活、动植物生长变化的影响；感知、体验和发现不同季节的特点和周期性变化，以及这些特点和变化对动植物和人的影响。

（5）科技产品与人们生活的关系。感知和了解常用科技产品与自己生活的关系，知道科技产品有利也有弊，如感知和了解各种家用电器、交通工具、通讯工具等给人们生活带来的方便和造成的不利影响。

（6）人们生活与自然环境的关系。人与自然有着天然的联系，相伴，密不可分。幼儿从小感受、体验和发现这种依存关系，有助于幼儿建立良好的环境意识和养成良好的行为习惯。相关的关键经验包括：

感知、体会和了解人类对动植物的依存关系和动植物对人类的贡献；

感知、体会和了解人们的生活与自然环境的密切关系，良好的自然环境对人们生活的好处，人类活动对自然环境造成的不良影响和破坏；

懂得尊重和珍惜生命，保护自然环境。做力所能及的活动保护环境，爱护生命。

分析可见，上述六个方面都是幼儿生活中常见的事物，所列举的关键经验都是在幼儿感知、体验、探究和发现的过程中获得的，是幼儿探究

过程的必然结果，是幼儿感性经验的提升、总结和初步的系统化。

科学探究子领域中三个目标是一个探究过程的不同方面，相互联系，不能分割，因此切忌分别学习或单独训练。特别是目标3“在探究中认识周围事物和现象”一定是在有意义的情境或解决问题的过程中获得和发现的，而不是机械学习和记忆的结果。

科学探究子领域的三个目标是不可分割的统一整体，是在不同的探究活动和探究过程中，通过感知操作、体验感悟得以实现的。每个方面的目标都是在探究过程中实现的，也可以说是完整探究过程不可分割的组成部分，是在探究的不同阶段，以不同的形式表现出来的。在某一个或一系列探究活动中，幼儿会表现出并不断强化亲近自然和喜欢探究，形成初步的探究能力，获得对周围相关事物和现象的认识。

（二）科学探究的实施

《纲要》中科学领域的指导要点强调：要尽量创造条件让幼儿实际参加探究活动，使他们感受科学探究的过程和方法，体验发现的乐趣。幼儿科学教育应密切联系幼儿的实际生活进行，利用身边的事物与现象作为科学探究的对象。

与《纲要》的精神和指导思想一致，《指南》中也分别针对“科学探究”的三个目标提出了具体的、有针对性的教育建议，这些建议的核心思想强调了科学探究活动的重要性和科学活动的多样性，尤其是幼儿的科学探究应依托区域活动中的自由探究和在一日生活中的随机渗透。

1. 组织和引导幼儿进行各种探究活动

研究证实，用探究的方式进行科学教育，不仅能极大地激发幼儿科学探究和学习的热情，而且能够增进幼儿对科学本质的理解，培养他们尊重事实、乐于探究和创造等科学品质，获得内化的科学概念、知识经验和相关技能。

充分体现《纲要》和《指南》精神的科学教育活动是以幼儿为主体的，让幼儿在动手、动脑的探究活动中进一步形成积极的科学态度，提升科学探究能力，获得丰富的科学知识，积累多方面的科学经验。要实现这样的目的，教师就要真正成为幼儿探究过程的引领者、支持者、帮助者。科学教育活动要力图实现“幼儿积极主动地学，教师积极有效地教”这样一种互动与同构的教学过程。

幼儿科学探究和发现的过程包括：产生疑问或疑惑；猜想和假设；观察和实验；记录和整理获得的信息与结论；解释与交流等基本环节与步骤。

(1) 创设情境，激发幼儿发现问题并大胆提出问题。发现和提出问题是科学探索的起点，教师要以多种方式给予幼儿提出问题的时间与机会，激发幼儿探究的兴趣。教师要鼓励幼儿提出问题，认真倾听并迅速记录下幼儿的各种问题，并将这些问题进行价值判断和选择，形成有探究意义和价值的问题，作为幼儿探究的起点。

(2) 鼓励幼儿进行猜想与假设，并说明理由。猜想和假设（推测）是幼儿主动建构知识的前提。面对问题，应充分调动幼儿的原有经验，分析和预想事物及现象的成因，设计解决问题的方案。这是探索研究的重要环节，是幼儿真正动脑深入思考解决问题的一个重要过程。教师切忌包办代替，急于提出自己所谓“正确”的想法。

(3) 引导幼儿观察和实验验证。结论的得出要以观察和实验中看到的事实为依据。教师要鼓励和引导幼儿按照自己的计划进行客观而细致的观察、实验与验证，培养幼儿对事实的尊重，对证据的重视。教师要给幼儿充分的时间与空间，让其进行反复的观察、实验与验证，从而发现真相，巩固或调整自己的认识，主动自我建构知识与经验。

教师要为幼儿提供材料上的支持和帮助，要观察记录幼儿的实验过程，遇到的主要问题、主要的观点，所有的发现，还要通过提问、建议等方式引导幼儿向科学概念和原理迈进。

(4) 支持和引导幼儿记录和整理获得的信息。教师要鼓励和培养幼

儿记录的意识与能力，尊重幼儿的年龄特点，鼓励幼儿用多种适宜的形式进行记录。教师切忌要求整齐划一的记录以及记录形式小学化。幼儿可以用图画、符号、表格、文字、照片等多种适宜的方式，记录活动的主要过程和关键步骤。

(5) 引导幼儿得出结论、形成解释。知识是在幼儿的实验之后，在讨论中形成的。幼儿间的交流与讨论，对形成幼儿的科学知识 with 经验有着重要的作用。组织集体、小组、个别多种形式的交流与讨论是教师的重要责任。此环节教师要鼓励幼儿大胆的发表个人的意见，专心倾听他人的见解，养成尊重事实、尊重他人的良好品质。

(6) 鼓励并为幼儿提供机会进行交流。教师要让每个幼儿都表达自己的观点，无论观点对与错。要让幼儿懂得，每个人都可以对同伴和教师提出质疑，对结果的质疑有助于澄清问题，引出新的实验，但争论必须以观察到的事实为依据。在幼儿陈述自己的结论、解释和与同伴交流的过程中，教师需要综合幼儿的观点，以幼儿的实验和经验为背景，使用比较准确的、幼儿能够理解和接受的语言描述概念和原理。

需要强调的是，无论探究动植物，还是研究材料的性质，都应十分重视引导幼儿进行多角度的逐步深入的探索与研究。要努力引导幼儿围绕一个科学主题或关键经验进行深入探索与研究，逐渐获得真正内化的科学知识 with 概念。

教师在组织和引导幼儿进行各种探究活动时，实际上是在支持和引导幼儿简约地经历科学家探究的过程。从幼儿的探究和科学家的探究过程和特点比较可以发现，他们有相似之处，但又有明显的不同。幼儿的探究需要教师设计环境和提供材料，需要教师选择确定适合于幼儿探究的问题，引导幼儿经历从探究到发现的过程（见表3）。

表3 科学家的探究和幼儿科学探究的比较

		科学家	幼儿
探究兴趣		长不大的孩子，强烈的好奇心	有与生俱来的好奇心
探究的结构与性质		处于一定的历史阶段，选择自己熟悉、感兴趣的研究内容	处于教师设定的环境和材料之中，按自己的想法去支配材料
探究的程序 (大致相似)	面对未知	面对的是人类的未知	人类已知而他们自己未知
	推论假设	在前人研究和自身观察的基础上进行推论和假设，文献资料具有重要的意义	只是在自身经验和观察基础上进行假设
	研究取证	验证假设经历漫长的发现历程	简约式地重演科学发现的过程
	公开交流	将成果公之于众，供他人分享与验证，他们的成果是人类共同的财富	只是在同伴之间、师幼之间进行分享交流和相互质疑

2. 活动区中的科学探究

活动区域是幼儿自由探索和发现的场所，在与科学相关的不同区域中，幼儿可以自主选择活动内容、活动材料、活动方式，按自己的兴趣，根据自己的学习特点与进程进行科学探究和科学游戏。

幼儿科学活动发生比较多的区域是专门的科学发现区、自然角和种植园，也发生在一些相关的区域，如美工区、沙水区和建构区等。

(1) 科学发现区。在科学发现区给幼儿提供一些能够支持他们自主探究和自由发现的材料，支持幼儿探究物体和材料的物理特性、相互关系和有趣的科学现象。给幼儿提供适宜的工具，支持幼儿使用工具进行探究活动。鼓励幼儿进行观察、测量和分类活动。

在科学区为幼儿建立发现日志也特别有意义，不仅能够激发和保持

幼儿的探究兴趣，还有利于幼儿回顾经历过的探究过程和获得的探究结果，使探究得以延续和不断丰富与深化。教师应鼓励幼儿通过图画、符号、数字、图表等方式记录探究和发现，也可以用照片帮助幼儿记录。

(2) 自然角和种植园。自然角和种植园是幼儿观察和研究动植物的主要场所。可以在幼儿园院子里或围墙外边适当的地方给幼儿开辟一个种植园，满足幼儿想要模仿成人进行种植活动的愿望，同时，也能让幼儿在亲历种植活动的过程中观察植物的多样性，植物的生长变化过程。幼儿还可以学习使用工具，照料植物。在农村，离田间地头比较近的幼儿园，可以直接将田地里的植物作为幼儿观察的对象，观看成人如何播种、照料、收获，了解植物生长变化的过程。

(3) 其他区域中的科学探究。除了科学发现区、自然角和种植园这些与幼儿的科学探究相呼应的区域外，沙水区、美工区、建构区等其他区域也能够一定程度上支持幼儿的科学探究和发现活动。在沙水区，幼儿可以自由地探究和发现沙子和水的各种物理特性以及它们之间的相互关系，学习使用各种容器和工具进行测量和比较。在美工区，幼儿可以自由地探究和发现颜色混合所发生的奇妙变化，发现各种不同的纸与颜色相互作用所发生的变化。在建构区，幼儿可以在积木搭建的过程中探索、体验和发现力与平衡、斜面与运动的相互关系。即使在音乐区、语言区的活动中也会有不同的发现。

3. 鼓励幼儿在生活中进行多样化的科学活动

幼儿阶段的学习不同于小学阶段的学习，幼儿更多地是在生活中学习和获得经验的。在幼儿一日生活的环节中随时渗透科学教育，以幼儿的生活为背景，通过值日生（天气预报、自然角的照料）工作和幼儿的自发与随机探究积累科学经验，是幼儿科学学习与科学教育的重要途径。

(1) 一日生活环节中的科学发现。入厕与盥洗、进餐与饮水、午睡、户外活动等生活环节与活动中存在着许多教育的时机，这有待于教师用敏锐的洞察力去捕捉、开发和利用。

户外活动（主要指园内的户外活动）是幼儿比较自由的活动时间。有时，教师会组织一定时间的集体或小组体育活动、游戏活动，但幼儿总会有许多自由活动的时间，他们或许选择各种器械进行自由的游戏，或者观察和探究周围的小生物或各种有趣的事物与现象。

（2）天气观察与报告。天气预报，是幼儿园生活中常规性的科学活动内容。幼儿通过关注天气状况、温度变化、风力大小、适宜的衣着与户外活动等内容，了解天气特点及其与人们生活和活动之间的关系。天气预报作为幼儿园的常规活动，有着重要的教育价值。

（3）“野外”考察活动。带领幼儿在大自然中学习是一件十分有趣的事情，幼儿有着与生俱来的与大自然的亲近感，这样的活动会让他们很高兴、很活跃，对他们来说是一种享受。作为教师，要在支持幼儿尽情享受这份快乐的同时获得有意义的经验。要实现这一目标，最关键的是教师要做先行的研究者，要在带幼儿进行探究之前先进行实地考察。这样做不仅会保证幼儿探究的目的性，提高幼儿户外探究的效果，保证幼儿的安全，也是教师自我积累、自我提高的过程。

城市的幼儿可以在自己的幼儿园、附近社区绿化区和公园，也可以到郊外进行考察活动；农村的幼儿有“野外”考察的便利条件，田间地头、山冈溪边，都可以激发幼儿生动有趣而又富有发现的科学活动。

要让“野外”考察成为富有成效的科学学习活动，教师就要将其与一般的郊游和玩耍有所区别，要进行精心的设计和准备。活动前的讨论、探索的过程和活动后的整理、分析与归纳对幼儿有着十分重要的意义，教师要通过提出关键问题来鼓励和引导幼儿个体或小组进行思考和讨论，以保证活动富有成效（见表4）。

表4 活动不同阶段的关键提问

活动前的预想与讨论	活动中的关键提问	活动后的整理、分析与归纳
活动会发现什么？ 为什么这么想（依据）？	你找到的东西是什么？ （识别物品）	这些东西我们可以怎么分类？（分类活动）

续表

活动前的预想与讨论	活动中的关键提问	活动后的整理、分析与归纳
需要带哪些物品和工具? 怎样保存和带回你采集到的“宝贝”?	你在哪儿找到的? 它原来可能在什么地方? (关注物品的来源及其与周围环境的关系)	为什么这样分? 你是怎么想的?(关注分类标准) 这次活动你有什么新发现? 和你原来想的一样吗? 为什么?

在教师提出的关键问题的引导下, 幼儿的积极思考会伴随着活动的整个过程, 促进新经验的形成。

(三) 支持幼儿科学探究需要注意的问题

幼儿科学学习是以探究和解决实际问题为主要途径的。幼儿天生好奇好问、乐于探究, 对大自然有亲近感, 但幼儿特别需要成人为其创造安全的心理氛围, 选择贴近生活的探究内容, 提供适宜的材料、灵活多样的活动形式, 在保证安全的前提下进行生动有趣、有意义的科学探究活动。

1. 支持性的心理氛围

幼儿的科学探究需要安全的、具有支持性的心理氛围, 鼓励幼儿提问, 支持幼儿探究。

(1) 教师和其他成人的积极参与。成人, 特别是教师的参与本身就是一种鼓励。当幼儿有疑问时积极对待并和幼儿一起讨论, 当受到邀请时作为一份子参与幼儿的探究, 认真而热情地倾听幼儿的表达和分享交流并给予适当的回应, 都是对幼儿精神上的支持和鼓励。

(2) 教师和其他成人的榜样示范。具有好奇心和探究热情的教师也能够感染和带动幼儿的热情和积极性。

(3) 成人重视幼儿提问。重视并认真对待幼儿的提问, 尊重他们的

仅供个人科研教学使用!

想法和观点，支持和引导他们积极进行猜想和假设，创造条件支持幼儿通过观察、调查或有趣的小实验来寻找问题的答案。

(4) 允许幼儿出错、弄脏甚至是弄坏。出错是幼儿科学探究中的常见现象，科学教育的理论和实践证实，错误在幼儿的科学探究和经验积累中具有建设性的意义。因此，要给予幼儿出错的权利，接纳幼儿的错误认识，不要急于否定幼儿，更不要批评指责幼儿，应认真倾听幼儿的想法，判断和识别他们的认知水平，为下一步支持和引导幼儿的进一步探究提供依据。

幼儿在热情投入地进行探究时难免会弄脏衣服，弄乱和弄坏物品，甚至会出现看似“破坏性”的行为。如，踏进水里弄湿鞋子看看水有多深，把颜色涂在衣服或物品上看看颜色的变化，天凉了给花儿浇点热水，拔出植物看看根是什么样的，等等。这些行为都是幼儿热情尝试、积极探究的表现，成人首先要宽容、接纳、尊重，再给予适当的引导。

2. 贴近生活的探究内容

幼儿科学探究的内容应符合幼儿的年龄特点，并贴近幼儿的实际生活经验，只有这样的探究内容才是幼儿感兴趣且能够通过自己的探究有所发现和获得经验的。

(1) 符合年龄特点。幼儿阶段的年龄特点决定了他们的认识方式以直接经验为主，他们能够获得的科学知识和经验还处在具体概念和前概念的水平。因此，不要将后续学段的科学教育内容提前让幼儿学习，或用机械、抽象的方式来学习，要让幼儿学他们这个年龄阶段能学的和应该学的。

(2) 贴近生活经验。贴近生活经验的探究内容是幼儿感兴趣的、生动鲜活的、具体的，也是幼儿能够理解和容易学习的。因此，要将幼儿身边的事物和生活中常见的现象作为幼儿探究的主要对象和内容，对这些内容的探究和学习还能够让幼儿感受到科学就在身边。

3. 适宜的材料支持

幼儿科学探究和学习的主要方式是亲身经历和获得直接经验，因此，适宜的材料和工具的支持都必不可少。

(1) 探究材料。用于支持幼儿科学探究的材料既包括教师在区域中投放的、供幼儿在自选活动或日常生活中自由探究的材料，也包括在教师专门组织的幼儿小组或集体科学活动中为幼儿投放的材料。

教师要关注和研究材料的结构，具有适宜结构的材料能够支持幼儿的自主探究和发现。例如：让幼儿探究和发现不同纸的吸水性，就需要为幼儿选择几种特点和差别明显的纸（牛皮纸、包装纸、复印纸和宣纸）；让幼儿探究发现颜色混合可以变成其他颜色，而且这种变化是有规律的，就需要为幼儿提供红、黄、蓝三原色和有刻度的容器；让幼儿发现磁铁的特性则需要为幼儿提供磁铁和各种能被磁铁吸引和不能被磁铁吸引的东西。

(2) 探究工具。能够制造和使用工具是我们人类重要的特征之一，幼儿在很小的时候就对操作摆弄和使用工具感兴趣。为幼儿提供一些有趣的探究工具（包括放大镜、小铲、小容器）能够使幼儿了解到：工具可以帮助我们收集更多更精确的信息，更精确地观察细节，更精确地测量，看到肉眼无法看到的東西；工具可以帮助人们做东西，有些东西没有工具的帮助是做不出来的；每一种工具都有其特殊的用途，学习根据不同的探究需要选择恰当的工具来帮忙。

4. 灵活多样的活动

幼儿的科学探究可以以灵活多样的方式开展，但探究的完整性和深度可能会有很大的不同。

专门的科学探究活动是必不可少的。幼儿通过集体，更多的是小组活动的方式，经历从“关注问题，进行猜想和假设，设计调查、观察和实验方案并付诸实施，收集信息和进行记录，形成解释和得出结论，合作、分享与交流”的完整的探究过程。这样的活动能够让幼儿真正经历探究、体验探究和发现的过程，有助于对科学探究的理解。这类活动数量一般少

而精，需要教师精心设计。

幼儿在科学区和其他区域中的自主探究和自由发现也是必不可少的，尽管其结构化程度不高，也是幼儿科学探究的主要途径和形式。一般可以在班里设置专门的科学发现区、天气预报栏、自然角或种植园。为不同年龄的幼儿提供具有适宜结构的材料和工具，能够支持幼儿积极主动地自主探究和自主发现。因此这类活动的关键在于教师要研究并为幼儿创设适宜的环境和提供有适宜结构的工具和材料。

日常生活和其他领域教育活动中的随机渗透。在日常生活中存在着许多科学教育的契机，教师一方面要关注、支持和引导幼儿自发的各种有意义的探究活动；另一方面也要利用各种机会引发幼儿对某些有趣的事物和现象的关注，支持和引导他们进一步的探究活动。在综合主题活动和各领域教育活动中，教师也可以利用各种契机进行科学教育的渗透。

5. 注意并保证安全

对幼儿来说安全是至关重要的。在科学探究活动中教师也要具有安全的意识和相应的保证幼儿安全的措施。

首先是各种材料和工具的安全。要避免为幼儿提供尖锐的、有毒有害的物质材料和工具。

其次是幼儿可能接触到的动植物。教师要做现实的研究，要无毒无害，还要考虑到一些幼儿可能对植物的花粉和动物的皮毛过敏。

另外，对幼儿外出探究的场所教师也要事先进行考察，确保环境条件和幼儿接触到的物质的安全。

三、数学认知

儿童早期数学认知能力的发展包含了儿童对数、计算、空间/几何、测量和模式的认知能力。数主要包括对基数概念、序数、集合比较及初步的数符号系统的理解和运用；计算主要是对10以内的加减运算的理解；

空间/几何主要是指对一些基本图形的特征、图形组合知识的了解,以及对基本的空间概念、方位和空间关系的认识;测量是把待测定的量与一个作为标准的量进行比较,它将抽象的数与几何两个关键的数学领域紧密联系在一起。测量的概念和运用对幼儿来说较为复杂,所以幼儿主要是对物体量的基本特征和比较方法的了解。物体除了数、量、形的特征之外,还表现出一些有规律的特征,模式认知是指个体对物体间内在的规则关系的认识。

(一) 数学对幼儿存在的价值

1. 生活中充满了数学

我们生活在一个充满了数字信息,科学技术迅速发展变化的时代,这一时代对个人的数学认知的能力提出了更高的要求。随着计算机的普及,数学知识和数学思维能力在各行各业的工作技能中日益重要。人们越来越清楚地认识到,数学不仅仅是未来的科学家和工程师所必需掌握的重要技能,也是21世纪人人都必需具备的一种基本文化素质。数学在人们的现代日常生活中的作用也愈显重要,如,阅读理解新闻资料和经济信息,选择购买商品以及支付方式,选择储蓄、保险和贷款的种类,投资理财等都需要很好的数学知识和技能。掌握了较好的数学认知能力的人在新的时代下无疑会有更好的个人机遇和选择,这种能力为他们更好地发挥个人潜力,更好地运用自己的聪明才智来为人类作出贡献提供了有利条件。

2. 数学学习能促进思维能力的发展

数学有着自己独特的符号体系、逻辑关系和语言的表达方式。数学语言的准确性、条理性与思维的逻辑性和严谨性紧密相连。数学是思维的工具,同时“数学是思维的体操”,它能促进思维的发展。学习和运用数学的逻辑和语言来认识周围世界和解决问题的过程也是一个对思维进行加工、整理和训练的过程。具体形象性是幼儿期思维的主要特点,但5-6

岁也是幼儿从具体思维向抽象思维过渡的重要时期。数学学习与儿童的抽象逻辑思维的萌芽和发展密切相关，它对儿童思维的敏捷性、灵活性、深刻性、独创性都有着积极的影响。数学学习还能促进儿童的空间想象能力和数学解决问题能力的发展。

3. 为进入小学的学习做准备

尽管人类的数学能力自婴儿期就开始发展，在学前阶段已经获得了相当丰富的感性数学知识和经验，但要把这些感性经验和自发的概念上升到对数学概念的真正理解还离不开成人有意识的影响。因此在学前阶段激发幼儿对数学的兴趣，理解数学和日常生活之间的联系，掌握一些基本的数学概念和技能，将为今后的小学学习打下必要的基础。研究一再表明，在5岁左右或进入小学时的数学认知发展水平高的儿童不仅在小学毕业时的数学成绩更好，他们的语文和阅读成绩也会更好，这充分说明早期数学认知发展不仅能促进儿童的数理逻辑思维的发展，还能对其他领域的学习和发展产生积极的影响。

（二）幼儿数学学习的内容

《指南》中的数学认知领域的内容侧重于我们常说的数和形，这两个领域是儿童早期数学学习的核心内容。对数和数量关系的初步理解是儿童早期数学学习的第一步，也是最重要的一步。理解和运用数是儿童的日常生活必备的重要技能，也是儿童学习几何、测量等其他数学知识技能的前提。其次，对数和数量关系的初步理解也能促进儿童的逻辑思维和推理能力的发展。同样，形状和空间知识是儿童认识和了解周围世界的一项重要技能，也是几何学习的重要基础。本领域提出了三个目标。从这三个目标来看，第一个是有关数学的感知体验和态度，第二个是有关数、量和数量关系，第三个是形状和空间。

1. 初步感知生活中数学的有用和有趣

第一个目标尽管与数学内容有联系，如涉及到了形状和模式，但它最后并没有落实到数学的内容上，而是体现了对数学的态度以及对数学学习过程性能力方面的期望。在以往的数学教育中，我们关注较多的是数学内容本身，如数和形等，但近来人们在关注数学的内容以外，开始关注数学学习中过程性能力的培养。如，美国的学前和中小学的数学标准提出了内容标准和过程性标准两个部分，内容标准描述了儿童应该掌握的数学知识和技能，过程性标准提出了掌握这些知识技能的方法和运用知识的能力，包括解决问题、推理和证明、交流、联系、数学的表征。过程性标准是儿童掌握内容标准不可缺少的保证和支持，同时，过程性标准又在完成内容标准的过程中得到发展。数学学习的过程性标准的提出反映了数学学科在促进儿童的思维能力方面所起到的特殊作用。它使我们认识到，数学学习并非局限于数的知识、概念和技能的习得，而是一种综合性认知能力的发展，也正是这样的学习才能保证儿童对所学的数学知识的真正理解和运用。

(1) 发现数学与日常生活之间的联系。数学的学习与儿童的生活经验建立联系是有效的数学学习和发展必不可少的条件。发现数学与日常生活之间的联系，即帮助儿童看到数学在自己的实际生活中的有用之处。所谓联系的过程性标准，即儿童能认识并运用数概念之间的联系并能在实际情境中认识和应用数学（NCTM，2001）。数概念之间的联系是儿童早期数学学习上的难点，但也是重点。研究表明，儿童早期数知识的习得是和许多具体的情境相连的，但他们最初在不同的情境中对数的理解是不会融会贯通的，要经过相当长的时间才能逐步整合起来，如儿童学会了数数以后并不会马上就能运用数数去比较两个集合或理解数数与加减运算之间的关系。这种联系还包括儿童的感性经验和正式数学知识之间的联系、不同的数学内容之间的联系、数学和其他知识之间的联系。教师可通过多种方式来促进这些联系的建立，如，帮助儿童发现日常生活中的数，相同的数学知识和概念在不同的生活情境中会反复出现，把新学习的数学概念

用于不同的实践活动和其他学习活动中。教师要观察了解儿童在概念的联系方面存在哪些问题，然后用多种方式来强化这些联系。

(2) 在生活中解决数学问题。第一个目标还期望儿童能发现生活中许多问题都可以用数学的方法来解决这一现象，它既强调了数学与日常生活之间的联系，又强调了解决问题能力启蒙的重要性。对学前儿童来说，解决数学方面的问题意味着他们能够在生活或游戏中运用自己已有的数学知识和经验解决遇到的问题，并对这一过程进行反思和形成新的数学知识(NCTM, 2001)。解决问题是数学过程性能力之一，也是一种综合性能力，它需要儿童在实际的问题情境和已有的数学知识经验之间建立联系。幼儿涉及到的数学问题往往与日常生活和游戏中的比较多少，分享食物和玩具，日常计时工具的理解与运用，钱币的使用，比较与测量，使用工具解决数学问题等活动有关。如，在解决分享食物的问题时，幼儿要弄清楚食物够不够分给所有的人，如果不够，用什么办法来解决食物分配中的公平问题。在测量活动中采用其他物品作为测量的单位或标准化工具解决实际的测量问题等。

(3) 感性经验和兴趣在数学学习中的重要性。第一个目标强调了感性经验和兴趣在数学学习中的重要性。感知和操作经验在儿童早期数概念的学习和发展中极为重要，儿童对数学概念的理解首先是在实物操作的水平上表现出来，然后逐步发展到表象水平，最后发展到抽象的符号水平。积极的情感体验在学习中能起到推波助澜的作用，在数学学习中尤其如此。儿童早期往往更加容易关注那些可感知的事物特征，选择那些与自己的生活经验有直接联系的活动，而数学反映是一种抽象的、看不见的关系，往往很难引起儿童自发的兴趣，所以在数学学习中如何引发他们的兴趣就成了教师和家长首先要考虑的问题。

2. 感知和理解数、量及数量关系

第二个目标涉及到一些重要的数学知识技能和能力，包括量的比较、基数概念、集合比较、序数、加减运算；涉及到的数学学习的过程性能力

包括数的表达交流、数的表征。数的学习相对而言是儿童数学认知能力发展中的一个难点，因为数与数之间的关系看不见摸不着，它涉及对数的抽象逻辑关系的理解，也涉及到学习和运用人类发明的抽象的阿拉伯数字符号系统。

(1) 量的比较。所谓量是指客观世界中物体或现象所具有的可以定性区别或测定的属性（林嘉绥、李丹玲，1999）。量的比较即根据具体特征或属性，探寻两种事物或几组事物之间的关系（罗莎琳德·查尔斯沃斯，2007）。儿童在日常生活中有大量的机会通过感知来了解和比较物体的各种特征，如：通过积木来学习长度、重量和面积的知识；通过玩沙、玩水来学习容量的知识等。第一个在“量的比较”方面所涉及的大多是连续量，如，对物体大小、长短、粗细、轻重、容量、面积等属性的比较，同时也涉及到一个非连续量“多少”。对小班幼儿的要求是理解有关大小、多少和高矮的概念，并能准确使用这些术语。它意味着要求幼儿在两两比较的情况下能用语言来描述物体的量的特征。中班是感知和区分粗细、长短、厚薄、轻重，同样也是要能理解这些概念和会用相关术语描述物体的特征。大班幼儿要求能初步理解量的相对性。5-6岁的幼儿已经开始理解物体的大小、长短、高矮的相对性，如，在三个物体相比较的情况下，幼儿能说出物体B小于物体A，但大于物体C。

(2) 基数概念。所谓基数是指表示事物数量的自然数或正整数。儿童掌握了基数概念说明他们在数物体时已经理解最后说出的数是这一组物体的总数。数数是儿童早期数概念发展的重要基础，儿童通过与具体的情境和实物有关的数数过程来学习基数概念。《指南》目标中仅对小班幼儿有掌握基数概念的要求。小班基数概念的学习目标涉及到手口一致点数，说出总数和按数取物。说出总数是幼儿在数完物体以后能说出物体的总数，按数取物则是幼儿能根据他人的要求从一堆物体中取出一定数量的物体。按数取物是掌握基数概念的标志，如，要求幼儿从放有20颗纽扣的盒子中拿出5颗纽扣，幼儿能准确地拿出5颗纽扣则表明幼儿已经真正理解了5的基数含义。说出总数是按数取物的前提，但能说出总数并不一

定说明幼儿真正理解了基数含义，因为幼儿有可能是在一种模仿的水平上完成数数的过程，并不明白最后所说出的数是代表了整个集合的数量。小班末掌握5的基数概念应该是一种最低要求。研究表明，城市刚入园的幼儿中有相当一部分人已经掌握了5的基数概念，到小班末，我国城乡幼儿中有60%的人已掌握了10的基数概念。

(3) 序数。阿拉伯数字在我们日常生活的使用中有着多重含义。序数即用阿拉伯数字来表示一个事物对于另一个事物的相对位置或相对大小。序数概念的发展晚于基数概念。对中班幼儿提出了“会用数词描述事物的顺序和位置”的目标要求，在这个年龄，对儿童的序数掌握的要求一般是指10以内的序数。研究表明，我国5岁儿童在序数概念的发展上并不理想，城乡儿童中有50%的人仍不能指出10个物体排成一排后各自所处的顺序位置。城市儿童中也有近三分之一的5岁儿童尚未完全掌握10以内物体的顺序关系。这种困难在一定程度上也可能与儿童的生活经验有关。相对来说，儿童在生活中接触序数的机会可能少于接触基数的机会。

(4) 集合比较。儿童能同时考虑两组物体的数量，判断两组的物体数量是否相同或是其中一组的物体数量更多；或在出示一组物体的情况下，儿童能摆出和这组物体数量相同的物体（罗莎琳德·查尔斯沃斯，2007；周欣，2004）。运用数数来比较两个集合的大小是一个很复杂的认知活动，它涉及到多方面的技能及这些技能之间的协调。首先，儿童必需具备熟练的数数技能；第二，儿童必须理解，比较集合的大小先要知道每个集合的数量，而数数是完成这一任务的必要和有效的手段；第三，儿童在数第二个集合时不能忘记数过的第一个集合的总数，儿童在对两个数目进行比较时应始终记住两个集合的总数；第四，儿童需要知道如果两个总数相同则两个集合的大小相同，总数不同则两个集合的数量不一样；最后，儿童需知道阿拉伯数字排列顺序越靠后，集合的数量越大。如果儿童缺少上述几种技能中的任何一种技能，他们都无法完成集合比较的任务。

儿童在婴儿期已经开始关注两个数量之间的关系。研究发现，儿童在1岁6个月以前开始发展对小的集合（如2和3）的数量大小关系的认

识，2岁儿童中有30%的人能辨认2与3的多和少，他们有可能运用了目测、估猜或整体性感知的办法。从2岁半开始，儿童已逐步开始辨认4与5的大小。到3岁半以后，几乎所有的儿童都能比较4与5的大小。儿童先学会比较两个等量的集合，然后才会比较两个不等量的集合。儿童的集合比较能力的发展是一个逐步和缓慢的过程。4岁儿童即使会数数，能够运用数数准确地说出一个集合的总数，但在对两个集合进行大小比较时，他们很容易受到其他因素，如物体排列方式的影响，会认为物体摆放松散的那一排的数量更多。

《指南》对小班和中班幼儿都提出了集合比较的要求。对小班幼儿的要求是能通过一一对应的方法比较两组物体的多少。幼儿一一对应的能力在4岁已开始发展，但发展的并不理想。研究发现，儿童的这一能力的表现是有条件的，即只有在把物体排成一一对应时，儿童会使用这种方法来比较，反之他们不会自发地采用一一对应的方法。如果他们还不会运用数数来比较的话，往往会采用估猜的方法。事实上因为小班的基数概念的目标要求是5，而5以内的数量只要采用目测的方法就能比较多少，不需用到一一对应的方法，所以这里的一一对应的方法应该是应用于比较5个以上的物体，即超出目测的范围才有实际的意义。《指南》指出中班幼儿具有“能通过数数比较两组物体的多少”的典型表现，这一要求应该是可行的。研究表明，我国城乡5岁儿童中已有76%的儿童会运用数数比较9和10两个集合的大小。

(5) 加减运算。加即把两个集合合并起来，减即把一个集合分成两个较小的集合（罗莎琳德·查尔斯沃斯，2007）。研究表明，婴儿已经表现出对物体数量的增加和减少的关注。儿童的实物加减运算的能力在2岁左右开始出现。远在掌握基数概念以前，儿童就已经知道添加物体的行为能使一个集合的数量增加，拿走物体的行为能使一个集合的数量减少。这种有关物体的增加与减少的感性经验是学习加减运算的重要基础。运用实物的加减运算在学前期非常重要，它不仅帮助儿童真正理解加减运算的意义，也为以后的心算与书面运算提供了重要的基础。

《指南》在中班和大班均提出了加减运算的目标，但侧重于对加减运算的实际意义的理解。如，在中班要求“能通过实际操作理解数与数之间的关系，如5比4多1；2和3合在一起是5”。这一目标的提出是希望幼儿在自己的操作活动中真正理解5以内数与数之间的关系，同时它也是最简单的实物加减运算。大班的要求有两个，一是“借助实际情境和操作（如合并或拿取）理解‘加’和‘减’的实际意义”。这一要求的目的很清楚，即对大班的幼儿来说，加减运算的学习最重要的是理解它们的实际意义，而不是运算技能的熟练程度。理解加减的实际意义意味着幼儿能在实物操作的水平上理解10以内符号的意义及其数量关系，而不是仅仅会背诵几加几等于几的结果。二是“能通过实物操作或其他方法进行10以内的加减运算”。这是对幼儿加减运算的技能提出了一定的要求，幼儿可以使用任何策略来完成，包括实物、借动手指、口头数数或心算。

(6) 表达交流。在第二个目标中，除了数、量和数量关系的内容目标之外，还蕴含了数学的表达和交流的过程性能力目标。所谓表达和交流即采用口头或书面形式，如图画、符号、地图等方式来说明或解释问题解决和数学推理的过程。儿童能与同伴、教师或其他人进行清楚的数学方面的交流，能分析和评价别人的数学思考，并能用数学的语言精确地表达数的概念（NCTM，2001）。儿童通过口头和书面的交流来更好地理解和巩固他们对数的理解。通过这种交流，他们能学会运用更准确的数学语言、数的符号系统来表达他们的理解。交流能使数学的思维具体化，并促使儿童对这一思维过程进行反思。儿童的口头数交流最初出现在他们的日常生活中，如对食品和玩具的需求上。儿童在真实的生活情境和操作活动过程中，在与周围人的接触过程中，学到了许多有关数量的词汇和意义。他们也学会在具体的情境中来运用这些概念，但往往在用语言来表达这种理解上有困难。

对小班幼儿提出了“能用数词描述事物或动作”，对中班幼儿提出了“会用数词描述事物的顺序和位置”的要求。这两条要求既是期望幼儿能够在日常生活中运用数，同时也是希望他们能学会运用数学的术语来表

达自己的需求，加深对数学概念的理解。

(7) 表征。在第二个目标中还蕴含了表征的过程性能力目标。所谓表征即儿童能运用多种表现的手段来表达数学的概念，能运用数的表征方式来解决问题，演示、解释各种现象（NCTM，2001）。儿童运用多种表现手段，如手势动作、实物、绘画、口头语言和书面语言来表征对数的理解。各种表征手段之间的联系和转换有助于儿童对数概念的理解，并有助于儿童从具体的数表征向抽象的数表征过渡。

《指南》对大班幼儿提出了“能用简单的记录表、统计图等表示简单的数量关系”的要求。学前儿童对数量之间关系的认识大多是在实物或口头数字的层面上进行，而到大班末，我们希望幼儿对数量关系的理解逐步从具体到抽象，能够在书面符号表征的层面上反映出来，如运用简单的表格、数字符号等。这既是对表征能力发展的要求，同时也是对幼儿最初的数据分析能力发展的要求。它期望幼儿能提出自己的问题，并收集相关数据，对数据进行整理并能运用多种手段来表征数据。如，今天户外活动，我们班有多少人选择了拍球，多少人选择跳绳，多少人选择了走平衡木。有关这一目标的活动幼儿园并不陌生，多年来已经积累了不少相关的经验。

3. 感知形状与空间关系

形状和空间是几何数学的初级形态，它涉及到对几何形状的名称、特征、类别和简单的组合关系的理解，也涉及到对空间概念、方位、运动方向和空间表征的理解。儿童空间感的发展不仅有助于他们理解自己所处的空间世界，还有利于学习数学的其他内容。如：当儿童比较形状在空间中的方向和位置时，他们也在学习与测量有关的概念和术语；根据形状或其他几何特征进行分类的经验也是统计和数据分析的基本技能；摆弄几何形状有助于儿童熟悉方位以及其他空间术语，提高语言和阅读水平；在美术活动中，空间关系和几何形状更是不可缺少的元素。空间感和空间概念的建构与儿童的许多活动有着密切的关系，如美术、科学、律动、音乐、

阅读和游戏。

(1) 形状。形状的学习意味着儿童能够对二维或三维的形状进行识别、命名、建构、绘画、比较、区分，并对其进行分类和组合。儿童很早就开始接触各种几何形状，他们通过多种活动和材料，如积木、黏土、折纸、几何拼板、画画、计算机游戏等来学习和表征几何形状。

《指南》对小班幼儿提出了“能注意物体较明显的形状特征，并能用自己的语言描述”的要求，这里主要是对形状的整体认知和命名的要求。一般来说，小班幼儿刚入园时已能认识三四种形状，到小班末可能认识六七种形状。圆形与三角形是儿童最早掌握的几何形状，其他的形状包括长方形、正方形、椭圆、半圆形等。

中班幼儿在形状方面发展的要求有两条：一是“能感知物体的形体结构特征，画出或拼搭出该物体的造型”，这里主要是对各种形状的特征有更为细致的了解，如对边和角的认识，并能用图画或积木、油泥等材料对形状进行表征；二是“能感知和发现常见几何图形的基本特征，并能进行分类”。对形状进行分类是在幼儿对单个形状认知的基础上扩大到对同一类形状的了解，如不同形式的三角形：对称三角形、直线三角形等。形状的分类有助于幼儿在操作的过程中进一步感知和比较形状的特征，对形状加深认识，并从中抽象出一类几何形状的共同特征。

对大班幼儿的要求是“能用常见的几何形体有创意地拼搭和画出物体的造型”。在中班对形状进行单独表征和对相似形状进行比较和概括的基础上，对大班幼儿提出了更高的要求，即通过对形状的有创意的组合能形成一个新的产品，并能用图画表征出来。这条目标综合了几何形状、形状的组合、空间表征以及创造性思维品质等多种元素，并涉及了二维平面和三维形体之间的转换。

(2) 空间。空间能力的发展是指儿童能对空间的相对位置进行描述、命名和解释并学习应用这些概念；能运用空间记忆和空间视觉来创造几何图像；能用不同的手段来认识和表征形状，并把几何概念、数和测量概念的学习和运用联系起来（NCTM，2001）。空间表征是指儿童对物体的位置和

和空间关系的认识。教师可通过特定的玩具材料、手工制作、计算机游戏、对话、示范、故事和其他方法来丰富儿童的空间相对位置和关系的知识。

《指南》对小班幼儿的方位概念的认知提出了要求，“能感知物体基本的空间位置与方位，理解上下、前后、里外等方位词”。研究表明，小班末的幼儿大多数人已经理解了上下、里外和前后的方位词，其中对上下和里外方位词的理解好于对前后方位词的理解。对中班幼儿的要求是“能使用上下、前后、里外、中间、旁边等方位词描述物体的位置和运动方向”。对中班幼儿的要求除了增加了中间和旁边的方位概念以外，还要求幼儿能用这些方位词来描述物体运动的方向。它意味着幼儿不仅是在静态的状态下认识方位，还要能在物体动态的情况下来关注物体的方位和空间关系。对大班幼儿的要求有两条，“能按语言指示或根据简单示意图正确取放物品”，“能辨别自己的左右”。第一条涉及物体的空间方位表征以及实际物体的空间方位与符号表征的物体方位之间的对应。这里所指的简单示意图可以是物体的方位图或简单的地图。第二条要求幼儿能够以自己为中心区别左右。研究表明，城乡6岁儿童中有60%的人已经可以以自己为中心区分左右。

从数学认知的内容来看，三个目标都强调了感知层面学习的重要性。儿童早期的数学学习的感知经验确实很重要，它是形成数的抽象概念的前提，但同时我们也要认识到，数学知识涉及对事物之间抽象关系的认识，因而数学的学习光有感知经验是不够的，它只是第一步，对感知经验的反思和抽象才能帮助儿童真正理解数的概念和数量关系。

4. 有关数学内容中分类、排序、模式的说明

现有的幼儿园数学教育内容中的分类、排序和模式没有作为《指南》中的核心内容。近年来，分类、排序和模式一直是我国幼儿园数学教育的组成部分，目前也是欧美国家学前数学教育的主要内容之一。把分类、排序和模式作为学前数学教育内容的实践在很大程度上是受到了皮亚杰的儿童认知发展理论的影响，他把数学知识看作是一种数理逻辑知识，认为

数学知识和分类、排序和模式等逻辑推理能力不可分割，且逻辑能力是学习数学知识的重要前提。研究也证明了数学知识和逻辑推理能力之间是相互联系和相互促进的。《指南》尽管在数学认知领域没有提出明确的分类、排序和模式的教育目标，但科学领域还是涉及到有关分类、排序和模式的初步技能，如，要求幼儿“能对事物或现象进行观察比较，发现其相同与不同”，“能发现和体会到按一定规律排列的物体比较整齐、美观”。我们认为，在教育实践中，把分类、排序和模式认知活动作为数学教育的内容仍然是可取的。

（三）幼儿数学学习的特点

1. 幼儿数概念的形成

数学是一种高度结构化，有着内在逻辑关系的抽象符号系统，有意义的数学学习涉及到对这些关系理解的主动建构，这种建构是以儿童已有的发展水平和知识经验为基础。儿童数概念的形成要经过长达数年的漫长过程。研究表明，尽管2岁的幼儿还不会数数，但他们已经有数量目测的能力。目测即在不用数数的情况下能较快地、准确地说出小的集合的数量，成人和儿童都具有这种能力。2岁幼儿能准确地目测1-3个物体，3岁幼儿的目测范围增加到4，4-5岁幼儿的目测的最大数是5。儿童这种与生俱来的小数量目测能力给他们后天的数概念的形成可能提供了一个基础。

儿童数概念的发展在很大程度上是一种后天的学习和建构，这种学习依赖于大量的感性经验和对自己的操作经验的反思。最初，儿童是从成人那里有口无心学会唱数阿拉伯数字，但并不真正理解它们的数量含义；然后他们也是在成人的示范下，学习数数的程序性技能，尝试把口头数数、手指数数动作和所数的物体一一对应起来。起初，这种对应对儿童来说并不容易，因为它涉及到几方面技能的协调，所以他们的数数经常出错，有时漏数，有时漏了指点物体。我国儿童一般在3岁半到4岁之间形成数的基数概念。也就是说，许多儿童在3-4岁以前虽然经常数数，但他

们并不一定真正理解基数的概念。儿童对基数意义的理解是从他们的数数实践中逐步发展起来的。正是数数，特别是数数的动作以及对动作的反思起到了一座桥梁的作用，它帮助儿童在具体的实物和抽象的数概念之间建立起联系。儿童借助于实物和操作建构了对数的最初理解，随着儿童对数的理解水平的提高，他们要借助的实体的抽象程度也不断提高，如最初要在实物的水平上理解数，接着可以用手指来作为实物的替代，然后可以在表象的水平上理解数，最后不用依赖任何具体的媒介仅用符号就能完全理解一个数的含义。

2. 幼儿对加减的理解和运算能力的发展

儿童基数概念的发展是加减运算的必要前提。儿童加减运算能力的发展经历了从实物操作—表象—概念、从具体到抽象的发展过程。儿童在日常生活中经常会遇到与食物或玩具的增加或减少有关的实际问题，所以他们事实上已经积累了丰富的实物水平加减运算的经验。对儿童来说，加减似乎就是数数的延伸。加法就是把两个集合的物体合在一起数一下，即运用“全部数”的实物操作方法。随着经验的积累，当儿童在用“全部数”的方法完成加法运算时，很可能会发现其实不用把所有的物体都一一数一遍，可以把其中一个已知的物体集合作为给定的条件，再加数另一个物体集合就行了。如，3个物体加上2个物体，把3个作为起始点，然后在加数4个和5个，就行了，这种方法被称为“从一个加数接着数”。在儿童学会从一个加数接着数的方法后，他们很快就可能发现，如果从其中的一个大的加数开始数会更省力。这种“从一个加数接着数”的方法既可以在实物操作的水平上完成，也可以在表象和符号的水平上完成。

在表象的水平上进行加减运算就是儿童可以通过对实物的想象，运用口头数数来完成加减运算。研究认为，这是一个从实物运算到符号运算的过渡期，并不是所有的人都一定要经历这个阶段，而且表象水平加减运算能力的发展也因人而异。当儿童已经能够熟练地运用数数，而不是实物或表象来进行加减运算时，他们对数的理解也就完成了从实物操作到概念

的转换。最终儿童可以完全摆脱实物或数数的帮助，在概念的水平上，如仅仅运用心算来进行加减运算，即借助10以内数的分解和组合知识或口诀知识来进行运算，如知道 $2+2=4$ ， $5+5=10$ ， $2+8=10$ ， $3+7=10$ 等。

学前儿童的加减运算能力的发展有一条清晰的从具体到抽象的发展轨迹，但发展的阶段并不是一刀切，前后会有交叉，即他们在同一阶段中可能会使用不同水平的运算策略。无论是在加减运算的实物、表象（数数）或概念水平的发展阶段中，儿童都在自发地建构对加减运算的理解以及解决加减问题的策略。如：在前两个阶段中，有的儿童会自发地从“全部数”转到使用更为有效的“从一个加数接着数”的运算方法；在运用实物或数数的方法进行运算的过程中，有的儿童也会自发地建构“从大的加数接着数”的更有效的策略；在心算的发展阶段中，儿童会主动地建构运用不同的数的组合方式来进行运算的方法。

3. 幼儿形状和空间概念的发展

对物体形状的感知与抽象。幼儿对几何形体的认识依赖于空间知觉，从对几何形体的感知到能用相应的词汇来表达要经过一个发展的过程，这一过程以三种水平表现出来：能把平面几何图形与名称匹配；能根据所说图形的名称指认图形；能对平面图形进行命名（林嘉绥、李丹玲，1999）。儿童对几何形状的认识是先平面，后立体。研究表明，学前儿童对几种常见平面几何形状辨认的正确率从高到低分别为圆形、三角形、正方形、长方形。学前儿童辨认其他几种形状的正确率从高到低是半圆形、梯形、菱形、多边形（常宏，2009）。幼儿在3—4岁时对平面图形能有较好的配对的能力；4—5岁可能是幼儿认识形状的重要时期，大部分4—5岁幼儿除了能够认识常见的几种形状外，还能够认识椭圆、半圆、梯形、扇形等。他们已能开始理解平面图形之间的简单关系，即能对自己认识的图形进行初步的分、合、拆、拼的转换。有相当一部分4—5岁幼儿表现出对图形守恒的能力，即能做到不受图形大小、颜色和摆放位置的影响，正确辨认和命名。幼儿5岁之后就已具有了辨认基本的平面几何图形的能力，

他们的图形组合能力也有了明显的发展。

空间认知能力主要是指对物体的空间关系以及对主体自身在空间所处位置的认知,反映个体对空间信息的知觉、理解与运用(董奇、陶沙,2002)。在空间概念方面,幼儿阶段只掌握一些基本的方位概念和方位词,如上下、前后、里外、左右等。由于这些方位概念一般是相对的,因为判断方位的立足点会发生变化,因而方位关系也会随之发生改变。这种空间位置和空间关系的相对性可能是幼儿空间认知能力发展缓慢的一个原因。研究认为,儿童认识空间基本方位的顺序是先上下、再前后,最后是左右。3岁左右已有上下的方位概念,4岁左右知道前后,5岁开始发展左右的概念。儿童先能以自身为中心确定左右,然后发展到能以客体为中心确定左右。儿童6岁左右能完全正确辨别上、下、前、后四个方位,但以自身为中心的左右方位辨别能力尚未发展完善(李丹,1992)。

空间表征的发展。研究认为,儿童空间表征发展的过程中表现出循序发展的三大参照体系:自我中心参照体系、固定参照体系、协调性参照体系。幼儿期基本上运用了自我中心参照体系来进行空间推理,但有时在熟悉的环境中也可能借助外部环境来判断空间关系。

4. 幼儿模式认知能力的发展

模式是发现或创造有规律的听觉、视觉和身体运动(罗莎琳德·查尔斯沃斯,2007)。常见的模式包括简单模式,如把两种物体或图案按一定的规律诸如颜色或形状排列;数字模式,如把数字按一定的规律排列;自然界中的模式,如蜘蛛网和贝壳上的图案等。幼儿模式认知能力的发展一般会表现在这样的特点,幼儿3岁以后就表现出对周围生活环境中的简单模式的辨别能力,包括对模式中事物的基本特征和排列规律的辨别;随后,幼儿能在模式复制的基础上对模式的排列规律进行一定的预测,具体表现在能在已有模式排列的基础上运用同样的元素接续完成现有模式的排列;最后,幼儿能够在没有任何模式示范的情况下创造出自己的模式,或更进一步,能用不同的形式来表现运用抽象符号表示的模式。

（四）幼儿数学学习的指导

1. 数学学习中常见的误区

幼儿数学学习中一个很容易出现的误区就是认为幼儿可以通过语言的模仿和记忆来理解数或数量关系。如，幼儿会数到100，有的成人就误以为幼儿已经理解这些数的意义，但事实上口头的模仿和记忆较容易，对这些数以及数量关系的真正理解和熟练运用要等到进入小学以后。如，教师在教学中经常强调幼儿要重复老师说的7比6多1的话语，认为只要幼儿会说这句话，他们就能理解7与6两个数之间的关系，但事实上会说仅仅是语言的模仿，并不能真正理解概念之间的关系。幼儿首先需要理解6和7的基数概念的含义，然后需要在对实物的反复操作、对比和反思的情况下才能逐步理解和建构这两个数之间的多和少的关系。

另一个较大的误区即学习数学就是做加减运算的习题练习。一提到数学学习，有些成人只想到让孩子坐下来做数学加减运算的题目，包括口头和书面题，有的甚至一味提高难度，或提高运算速度的要求。在上小学前适当接触加减运算是可行和必要的，但一般是实物水平（包括运用手指）进行的加减运算或简单的心算，且最好结合日常生活活动进行；其次要根据幼儿的具体情况，如果幼儿已经熟练地掌握了基数概念，并对加减运算表现出兴趣，可以引导他们关注周围生活中的涉及加减运算的真实数学问题，但不宜太多。另外，幼儿早期数学的学习和发展的内涵很丰富，除了其他的形状、空间、分类、排序、模式等数学内容，还可以注意培养幼儿数学学习的广泛兴趣、数学语言的表达和表征能力、数学思维的敏捷和灵活性、运用数学解决问题的能力等。机械的加减运算题的练习不仅不能有助于幼儿对数学知识、概念的理解和数学认知能力的发展，反而很容易导致幼儿对数学产生厌倦和惧怕，失去自信心。

2. 观察了解幼儿的数学认知能力

儿童在数学学习上表现出不同的天赋、能力、兴趣、需要和经验。成

人首先要通过多种途径了解儿童在这些方面所表现出来的个别特点和差异，然后对他们做出不同的反应是有效地促进儿童数学认知发展的保证。因而对儿童的观察与了解是有效的师幼互动和有效教学的重要前提，这在数学教育中尤其重要，因为儿童的个别差异非常大。

对幼儿数学学习的观察包括对幼儿在活动区、集体活动以及一日生活环节的观察。《指南》的数学认知领域的目标为教师的观察提供了一个框架。一方面，教师首先要熟悉《指南》对本班幼儿的数学学习和发展方面的具体指标和要求，这样在日常活动中就会有意识地注意观察，了解本班幼儿各方面的发展状况与这些要求之间的距离，有可能根据指标的要求来判断个别幼儿的发展水平是属于正常、超前还是滞后。另一方面，教师最好还要熟悉每一个目标对三个年龄组幼儿的不同要求，这样能帮助教师了解幼儿在某一方面的技能或能力发展的连续性，从而知道幼儿的技能或能力进一步发展的方向。当教师了解和明确了《指南》对不同年龄幼儿的期望以及与这些发展水平有关的可观察的行为以后，教师在观察幼儿时就会较快地捕捉到他们的长处和不足之处。

在观察的基础上，教师要对儿童的数学学习进行评价，确定后续的教育活动，这就是我们通常所说的过程性评价。学习故事（**Learning Story**）是近来开始应用于幼教实践的一种过程性评价的方法（周欣、黄瑾、华爱华、周念丽、张亚杰，2012）。它试图通过对儿童在真实情境中的行为的连续性描述来展示儿童的学习与发展状况，展示学习过程与情境的多方面联系。目前常用的学习故事一般包括以下三部分内容：①观察（发生了什么——儿童实际行为和情景描述）。对儿童自发的游戏、学习活动和探究时的活动过程进行观察和记录，同时还可以包括近来与该儿童相关的一些背景信息；②评价（学习什么——解读、评价儿童的学习行为）。对儿童学习行为的分析和评价。如，分析儿童此时的活动涉及学习到什么数学概念，发展水平如何，解决了什么问题，学习中遇到了什么困难等。它不仅分析儿童的数学学习活动的内容和表现，还可分析他们的学习兴趣、学习品质、与同伴之间的互动的状况，同时还可分析教师对该儿童的关

注、理解、互动和回应策略；③下一步该怎么做（下一步）。对儿童下一步教育指导的计划，如教师如何鼓励儿童的这一兴趣、能力、策略的运用以及学习品质的发展。如何把这一学习内容和课程的其他领域的学习联系起来，以及如何通过家园合作来促进儿童的发展。在学习故事的三个环节中，第二个环节是难点，因为要准确解读和评价儿童的发展需要教师掌握扎实的儿童发展方面的知识。

3. 根据幼儿的发展水平确定学习的内容与目标

儿童的发展水平是设计教育活动的重要依据，因而对儿童的观察和评价是确定活动区活动和集体活动计划的重要前提。在综合课程的框架下，教师可以根据本班幼儿的数学发展水平、兴趣、主题以及《指南》这几个点来确定教育活动的目标和内容。

（1）活动区。在主题活动中可以自然地融入相关的幼儿数学学习与发展的行为指标。如：教师可以选择一些适合本班幼儿的发展水平和兴趣的、与主题目标有关的数学学习与发展的指标作为数学（益智）活动区或游戏材料投放与指导的指南；也可以在教师观察的基础上，根据幼儿的兴趣、需要在活动区融入相关的《指南》的目标或指标。受到各种生活经验的影响，幼儿的兴趣和关注点可能发生变化。这些变化可能反映在活动区的活动内容、幼儿的游戏以及幼儿的作品上。如，季节的变化、流行的影视节目、外出旅行、社会事件等都有可能对幼儿在活动区的活动或游戏产生影响，教师可以结合幼儿的活动兴趣制订相应的数学教育活动目标。另外，教师也可以根据个别幼儿的数学学习与发展的需要融入相应的《指南》指标，为他们制订在活动区或游戏中的个性化的教育目标。

（2）集体教育活动。在确定集体活动的内容和目标时，可以根据儿童发展水平、《指南》和主题这几个点来确定。学前儿童的数学知识并非仅仅是仅仅通过幼儿园的教学才获得的，他们在日常生活中已经积累了相当丰富的有关数学的感性经验，这些已有的感性经验是儿童在幼儿园的数学学习的重要基础和前提。依据《指南》的观察和评价，使我们在选择教学内

容上有了更加明确的方向。教学内容除了要适合儿童的数学发展水平以外，还要考虑：儿童是否具有相关经验和活动兴趣？教育活动的目标是否对儿童有一定的挑战性？《指南》中的数学学习与发展指标可以用来考察集体教育活动目标的年龄适宜性。《纲要》中尽管对幼儿各个领域的发展提出了明确的目标与要求，但它对幼儿发展的要求比较笼统，没有提出分年龄阶段的学习与发展目标。有的教师在制订集体教育活动时对把握幼儿的学习与发展的年龄特点，提出适合于幼儿年龄的教育目标时会有困难。有的教师在教育活动目标的表述上如何落实到可观察的行为方面也觉得有难度。《指南》中根据幼儿的年龄提出的可观察的学习与发展指标刚好给教师提供了有用的参考。教师可以运用相关年龄组的学习与发展指标来检查原有的一些集体教育活动的目标，也可以根据集体活动自身的特点来直接选用相应的学习与发展指标作为教育活动的目标。

4. 在生活情境中促进数学认知能力的发展

认知与学习的情境性理论已成为一种能提供有意义学习，并促进知识向真实生活情境转化的重要学习理论（莱夫、温格，2004）。这一理论认为，日常生活中的参与就是通过在实践中改变理解的过程来进行学习的过程。我们对某一事件、概念的理解都与情境有关，而不仅仅是大脑内部的一种独立的思维活动，需要通过情境来理解它的意义。它强调教育过程中从个体学习者的身份到个体作为实践的参与者的身份的转换，强调学习活动与真实情境和真实的任务相联系，而不是一种纯粹的练习。

杜威早就指出，学科知识并不是一种要求儿童去吸收的外部知识，而是学习那些与儿童的实际生活有联系的知识，这些知识应该是儿童目前生活经验的一个有机的部分（杜威，1990）。知识的学习应该融进儿童自己的经验和活动。他还指出，教育的本质是帮助儿童对已有的经验进行重新建构和重新组织。学前儿童的数学知识并非是仅仅通过幼儿园的教学才获得的，他们在日常生活中已经积累了相当丰富的有关数学的感性经验，这些已有的感性经验是儿童在幼儿园的数学学习的重要基础和前提，不可忽

视。但儿童在家庭中的数学经验往往是零散的、偶发的，幼儿园教育活动的功能就是帮助儿童综合和提升这些感性的经验，而不是去教那些与儿童的生活经验没有关系的抽象的数知识。幼儿园的数学教育首先要考虑活动的内容与儿童已有的知识经验之间的联系，儿童是否有相应的感性经验，内容是否能引起儿童的兴趣，如何为儿童提供更为丰富的前期经验准备，如何创设有利于儿童学习的真实的生活情境和任务；其次要考虑的是哪些内容适合于集体活动，哪些内容只要在活动区中提供材料和指导，哪些内容可以结合一日生活环节进行，哪些内容需要通过家长的配合进行。

情境性学习对学前儿童尤其重要，再加上数学是一种抽象的知识，儿童只有在具体的生活情境中来学习与运用才能真正理解数学概念的含义。在教育实践中，我们可以从三个方面来创设情境：一是通过一日生活的环节把数学学习与生活的真实情境结合起来。如，儿童在吃点心时学习点数物体，不仅理解数的真实意义，也理解数与实际生活的关系；二是在集体教育活动中注意生活情境的创设。如，在“我是小司机”的主题活动中创设给超市送货的情境，儿童学习给货物分类，数物对应的经验。在“买菜”的教育活动中创设超市和购买蔬果的模拟生活情境。在“过中秋”的教育活动中创设分享月饼的情境，学习平分；三是在活动区中创设情境性的学习机会。如，创设“银行”的模拟生活情境，儿童在这一情境中练习点数物体，用自己的方式表征数量以及学习实物与数点的一一对应。

主要参考资料

1. NCTM. Principles and standards for school mathematics. Reston, VA: The National Council of Teachers of Mathematics, Inc, 2000.
2. 林嘉绥、李丹玲编：《学前儿童数学教育》，北京：北京师范大学出版社，1999年版。
3. [美] 罗莎琳德·查尔斯沃斯著：《3~8岁儿童的数学经验》，潘月娟译，北京：人民教育出版社，2007年版。
4. 张华、庞丽娟、陶沙、陈瑶、董奇：《儿童早期数学认知能力的结构及其

特点》，载《心理学报》，2003年第6期。

5. 张华、庞丽娟、韩小雨、陶沙、董奇：《儿童早期测量能力的发展》，载《心理发展与教育》，2006年第4期。

6. 董奇、陶沙主编：《动作与心理发展》，北京：北京师范大学出版社，2002年版。

7. 李丹著：《儿童发展》，台北：五南图书出版公司，1992年版。

8. [美]J. 莱夫、[美]E. 温格著：《情景学习：合法的边缘性参与》，王文静译，上海：华东师范大学出版社，2004年版。

9. [美]约翰·杜威著：《民主主义与教育》，王承绪译，北京：人民教育出版社，1990年版。

10. 陈建忠：《数学语言与思维能力的关系》，载《中国教育技术装备》，2011年第7期。

11. 常宏：《3-6岁儿童平面几何图形组合能力的发展研究》，华东师范大学硕士学位论文，2009年。

12. 黄瑾：《学前儿童模式认知的发展与教育活动设计》，载《幼儿教育》，2012年第3期。

13. 周欣：《儿童早期数概念的发展》，上海：华东师范大学出版社，2004年。

14. 周欣：《儿童数学发展的个别差异与个性化教育》，载《幼儿教育（教育科学版）》，2006第7-8期。

15. 周欣：《小班儿童数学认知的发展》，载《幼儿教育》，2007年第6期。

16. 周欣：《中班儿童数学认知发展》，载《幼儿教育（教育科学版）》，2008年第6期。

17. 周欣、黄瑾、赵振国、杨宗华：《大班儿童数学认知的发展》，载《幼儿教育（教育科学版）》，2009年第11期。

18. 周欣、黄瑾、杨宗华：《综合课程中的数学教育》，南京：南京师范大学出版社，2012年版。

19. 周欣、黄瑾、华爱华、周念丽、张亚杰：《学前儿童数学学习的观察和评价——学习故事评价方法的应用》，载《幼儿教育》，2012年第7-8期。

20. 《3-6岁儿童学习与发展指南》课题组：《年龄效度检验数学认知领域数据》（未发表），2007年。

《指南》各领域要点解读——艺术领域

南京师范大学 孔起英

华东师范大学 华爱华^①

【导读】本部分简述了艺术活动对幼儿发展的价值，并基于这样的价值取向以及艺术自身的特质，阐述了《指南》艺术领域的内容结构，同时还提出了幼儿艺术学习的特点以及在艺术教育中应注意的问题，并以问答形式对有关艺术领域的认识的若干问题做了明确的阐述。

一、艺术对幼儿发展的价值

（一）艺术活动是幼儿精神生命活动的表现

人的生命活动有身体的活动，如人的吃饭、睡觉，也有精神的活动，

① 本部分一、二、三、四由孔起英老师撰写，五由华爱华老师撰写。

如人的社会、文化的活动。艺术活动是幼儿的一种精神成长性需要的满足，是一种没有直接功利性的、以活动过程本身为目的的需要的满足。日常生活中，我们常常会看见发生在幼儿身上的这样一些审美与艺术现象：面对天上的白云，幼儿自言自语，“这是神仙，那是妖怪，还有一匹大白马，神仙骑着大白马追杀妖怪”（对自然美的艺术想象）；面对图画书，幼儿并不认识文字，但根据画面形象，他们讲述了一个个生动的故事（对艺术美的解读）；只要一条纱巾，幼儿就会开始轻歌曼舞（歌舞艺术）；两个孩子，一个当爸爸，一个当妈妈，玩起了娃娃家（表演艺术）；一块黄泥巴，在幼儿手中变成了各种各样的动物形象（雕塑艺术）；幼儿园里幼儿用积木搭起了宫殿，沙滩上幼儿用沙子垒起了城堡（建筑艺术）；他们还用树枝在沙地上开始了涂鸦（绘画艺术）。诸如此类的活动，在幼儿身上数不胜数。在这些活动中，幼儿全神贯注地投入其中，或兴奋，或激动，或活泼，或安静，充分展示出他们自己的生命活力。由于这种艺术表现是内在于儿童生命的，因此，体验性与表现性是儿童艺术的特点，艺术教育应该顺应儿童发展的这种特点，通过建构儿童的审美心理结构达到人格的健全与完善。

（二）艺术是幼儿感性地把握世界的一种方式，是表达对世界的认识的另一种“语言”

人类把握世界的方式有理性的和感性的两种。幼儿在艺术活动中所呈现的是一种感性地对世界的把握，它主要包括想象、幻想、直觉、灵感、猜测等方法，其特点是非逻辑的、无固定秩序和操作步骤的。例如，一个6岁幼儿在游戏时无意听到电视播放的二胡曲《阳关三叠》时自言自语地说：“这个是说古时候的人在受苦。”而这时电视画面中，女性演奏者穿着华丽，表演所在场所也极为富丽堂皇。一个6岁的男孩在倾听了教师播放男低音独唱《伏尔加船夫曲》时，画了一个肃穆送葬的场面，解释说：“这是一个伟大的人死了！”而另一个男孩则画了一头狗熊被困在深

坑里，并解释说：“它出不来，在哼哼叫，难听死了！”第三个男孩画了一条黑色的五线谱，并解释说：“就是这种颜色的音乐，黑黑的！”绘画活动也是如此，例如：一个幼儿在画愤怒的爸爸时，用黑色镶嵌着红色的直线表现爸爸怒发冲冠，用深绿色表现爸爸脸气得铁青；另一个幼儿在画刷牙的情景时，把刷牙人的嘴和牙齿画得硕大无比，而把脸上的其他部位画得小小的；还有一个幼儿在画春天来到时，把燕子画得大大的，占据大部分的画面，而其他诸如房子、树、人乃至山都被画得小小的，并居于画面一角，这就是他们认识事物时最深的直觉印象。幼儿就是这样，无论是艺术感受还是艺术表现，经常对对象不加过多的分析和综合，而凭借第一印象与直觉反应，直接以清新、强烈、活跃的感觉来做解释与判断。在这些幼儿的眼里，事物都是具体的、生动的、有趣的，充满了生命力的。正是由于这种思维的直觉性、具象符号性和情感性的特点，才使幼儿的艺术充满了活力与魅力。

因而，幼儿的审美经验的获得，是一种在审美范畴内感悟生命的能力和看待事物的新的方式和经验的获得，而这种直觉、想象、顿悟的感性思维方式有别于通过科学认知等领域的学习所发展起来的那种逻辑的、程序性的理性思维方式，只有二者相辅相成，才能使幼儿整体地、更完美地理解世界。艺术还有助于幼儿理解人类的古今经验，学会借鉴、尊重他人的思维方式、工作方式和表达方式，并用各种方式交流他们的思想和感情，有力地增强自我表达的内涵。因而可以说，艺术教育是以完整的人为对象，把培养幼儿的艺术修养作为领域目标，把幼儿的完整、全面、和谐的发展作为自己的终极目标，即艺术教育是一种真正的塑造完整的人的教育。

（三）艺术具有促进幼儿向善与益智等价值

艺术对于幼儿来说除了有其本体的审美价值外，还有衍生的价值，这主要是指通过艺术活动使幼儿获得其他领域发展所需的态度、能力与知识

技能，从而获得多方面的全面发展。手段性的艺术教育更强调其服务性功能，它可以让幼儿在其他各领域活动中利用绘画、唱歌、舞蹈、戏剧等艺术的方式来表达自己对该领域的探索及其对探索结果的理解。成人也可以运用艺术的方式引起幼儿的兴趣以及进一步地加深他们的理解。例如：随着音乐作品的节奏来运动，能让幼儿对体育锻炼更有兴趣；在生活卫生习惯的养成中，动漫形象有助于幼儿产生亲近感；在语言讲述时，运用图画的方式，可以更直观地帮助幼儿理解文学作品的意义和情感表现；而在艺术作品的欣赏中，幼儿能更直观地获得有关社会生活与社会文化的知识；在探索周围环境与生活中，如花草树木的生长等自然现象时，幼儿可以用自己喜欢的艺术方式诸如绘画或舞蹈动作等表达所见所闻，这种艺术表征的方式既发展了幼儿的艺术表现能力，又让成人透过艺术作品更好地了解幼儿的心理发展。

二、艺术领域的内容结构

从艺术本身来看，其价值有审美、认识、娱乐等，但审美是它的最主要、最基本的价值，即艺术家通过艺术创作来表现和传达自己的审美意识和审美理想，欣赏者通过欣赏来获得美感，并满足自己的审美需要。艺术的其他价值始终是以审美价值为基础而发挥作用的。儿童的审美欣赏就是儿童的生命活动和审美对象之间同形同构或异质同构及其产生的心理愉悦状态。所以，儿童的审美活动就其本然状态而言，更突出地表现出它的感受性，而不是认识性。但这并不表明审美活动中完全没有认识存在，而是说在审美活动中，情感体验性始终是主要的、决定性的，而认识性则是次要的、从属的。审美活动以主体的情感体验为基本特征。儿童的审美经验就是在审美体验与阐释的过程中逐渐实现和丰富的。

同时，艺术具有典型的创造性，独创是艺术的根本。从艺术本身的发展轨迹来看，当代艺术实践越来越重视观念的表达，表现手法越来越多元化、个性化，艺术家从传统的“艺术工匠”变成了思想家，成为传统艺

术概念的突破者。现代艺术观念和表现媒介正推动着艺术创作从以技法为中心转变为以艺术观念和艺术思维为中心。而在儿童那里，“差不多每一个孩子到了4-7岁时，在有合适环境的鼓励下，都是极富于创造性的。对于所有的孩子来说，这个阶段正是最自由的阶段”^①。

因此，本领域将3-6岁幼儿艺术学习与发展划分为感受与欣赏、表现与创造两个子领域。具体地以幼儿对艺术的积极态度即艺术兴趣，和幼儿艺术能力即感受能力与表现和创造能力两个方面的发展为目标。“喜欢自然界与生活中美的事物”，“喜欢欣赏多种多样的艺术形式和作品”，“喜欢进行艺术活动并大胆表现”，“具有初步的艺术表现与创造能力”这四个目标相辅相成，尤其强调幼儿艺术兴趣的养成。因为积极的艺术学习态度是开展艺术活动的内在动力，是艺术感受能力与表现能力的前提，而艺术感受能力和艺术表现与创造能力的提高又进一步加强了幼儿对艺术的兴趣，为幼儿的发展奠定基础。

三、幼儿艺术领域学习与发展的特点和教育要点

（一）幼儿审美感受的特点与教育要点

幼儿的艺术感受是指幼儿被周围环境或生活中美的事物或艺术作品所吸引，从感知出发，以想象为主要方式，以情感的激发为主要特征的一种艺术能力。也就是说，艺术欣赏活动中，幼儿在对象审美属性诸如色彩、节奏等直接刺激下，可以不受现实生活中各种常规的约束，自由地展开想象，产生一种以情感愉悦为主调的心理状态，这就是一种审美感受。与快感、生理快适相比，其主要内涵是主体情感的体验、满足和愉悦，并由情感的愉悦达到精神的自由。

幼儿的这种审美感受包括两个部分：一是指幼儿以自己的方式感受

^① [美]H. 加登纳著：《艺术与人的发展》，兰金仁译，北京：光明日报出版社，1988年版，第332—333页。

到的情感表现性，这种情感表现性并不是对象客体自身所具有的，而是幼儿与审美对象相互作用中，对象的形式特点与幼儿的情感达到交融时在心理上所产生的情感对应物。在幼儿看来，蓝天是白云的家，满天的繁星是万盏点亮的小灯，飘零的落叶是离开了大树妈妈的可怜的孩子，颠簸的汽车是在跳舞。审美感受的另一种含义是指欣赏主体在欣赏过程中达到一种自由和谐状态时所产生的的一种审美愉悦。这种愉悦是他们把自己的情感、意志、思想等投射到文本上的结果。儿童的自我中心使得儿童总是按照自己的体验去看待在他们身外发生的事件。儿童在审美活动中不自觉地把自己的情感状态倾注到审美对象上，把自身无意识的心理内容转移到对象之中，通过审美感知与想象，使其自然而然地带有儿童自身的情感色彩，具有儿童自身的情感基调所规定的意态状貌和情趣氛围，成为“人格化”的审美意象。我们也常常发现这样一种现象：儿童在听音乐、听故事时情不自禁地根据音乐的节奏、故事的情节“自编自演”，在绘画时当儿童画到自己“军队”的枪炮射出的子弹与炮火落在“敌人”人群中时，儿童一边嘴里发出“哒哒哒”、“轰隆隆”的声音，一边又把自己变成了“中弹的敌人”而“啊”的一声“倒”在地上。这时，儿童欣赏着被倾注了自己的情感或生命后的对象的形象，体验着欣赏与创作所带来的愉悦感。宋代诗人范成大也在他的一首《儿时拾趣》的诗中写道：

黄发垂髫儿，握枝向泥沙。

似解世人意，信手乱涂鸦。

桥畔流水淌，树梢日影斜。

口中呢喃语，兴尽忘归家。

这时，我们可以看到儿童是如何全身心地投入到涂鸦活动中的。

幼儿的审美感受是建立在审美感知和审美想象基础上的，而幼儿的审美感知则是对杂乱无章或井然有序的事物具有一种直觉的整合作用，即以他们自己情感为原则来重新想象对象，使之成为以某种情感表现性为灵魂的有机统一体。儿童就是这样带有强烈的主观意识，把自己的主观想象，附加于客观物体之上，将没有生命、没有意识的东西视为有生命、有

意识、有情感的存在，表现出“万物有灵”和“万物有情”的特点。正如前述幼儿听到《阳关三叠》与《伏尔加船夫曲》时所描述的自己的感受那样，在这个过程中，幼儿将自己的审美趣味当作在知觉层面上剪裁对象的剪刀，于是凡是与他的审美趣味吻合的部分就被突出夸大，而与审美趣味无关的部分则被淡化，乃至忽略。这样，在幼儿那里，形成审美感受的那些色彩、线条、形象等就活了起来，发出“儿童自己的声音”。

幼儿的艺术教育应该顺应幼儿发展的特点，寓教育于美的享受之中，始终把对幼儿的个性、情感的尊重放在首位，强调在幼儿精神获得满足和愉悦的同时，培养其对美的感受能力，提高他们的审美情趣，以形成完整和谐发展的人格为终极目标。

（二）幼儿艺术表现与创造的特点与教育要点

幼儿的艺术表现与创造是指他们在头脑中形成审美心理意象，利用艺术的形式语言、艺术的工具和材料将它们重新组合，创作出对其个人来说是新颖独特的艺术作品的的能力。这种表现与创造包括两方面：一类是可视、可听的实在表现与创造，如一幅画、一首歌，一段表演。由于它的可视性、可听性，这一类表现与创造常常是我们关注的对象；另一类是审美心理意象的创造，由于它的内在性、过程性，如果没有足够的了解，它常常不被我们所知晓，因而也常常被忽视。而这类创造又恰恰是前一类创造的前提，即为艺术创作积累丰富的、生动的、鲜明的内在意象。因此要了解幼儿艺术创造不仅要研究幼儿的艺术作品，还要观察其创作的过程。

幼儿的艺术表现与创造首先表现为自发性，也就是说，儿童生来具有艺术潜能，自由哼唱和涂鸦活动几乎发生在每一个适龄儿童的身上。在游戏中活动，幼儿常常会自发地用唱歌或舞蹈来进行信息的交流与情感的表达。其次，由于受其自身肌肉动作发展的影响，幼儿的艺术表现与创造表现技能还不如成人熟练与完美，表现出粗糙、不整齐、不平滑、不到位的稚拙感。例如，有时我们看到幼儿所画的圆并不那么“圆”，舞蹈动作

也并不优美，但幼儿自己却是全身心地投入，正因为幼儿这样纯真的童心、童趣，使得儿童艺术充满了魅力。第三，幼儿的艺术表现与创造，有时并不按照预想和计划来进行，而是依据自己构思与表达不断地进行调整，以致最后的作品可能与预先的设想不一致。就幼儿的艺术作品而言，他们可以表现出许多打破成人有关艺术创作的条条框框，出现一些在成人看来既可笑又非常可爱的现象。这种超常规的、独特的现象，体现出幼儿大胆的梦想和创造力，带有明显的个人色彩。

艺术教育不但要关注幼儿艺术活动实际呈现出来的结果即艺术作品，而且更加要关注艺术创造中幼儿的艺术思维过程、艺术形式、语言使用过程，以及对艺术工具和材料探索的过程。艺术教育应以幼儿的创造意识、创造能力和创造个性的培养为中心任务。

四、艺术领域教育特别要注意的事项

（一）当前艺术领域教育存在的误区

从当前幼儿艺术教育实践来看，尚存在以下观念与做法上的误区。

1. 艺术教育价值与目标定位上忽略艺术本体能力的培养

在艺术教育价值与目标的把握上，当前，我国幼儿艺术教育中常常把艺术技能的习得、艺术知识的积累作为艺术教育的主要目标；把审美教育仅仅作为德育、智育的工具与手段，较多地挖掘审美对象的真与善的内涵，强调它的“辅德与益智”功能，忽略了幼儿的感知与体验、想象与创造等本体的艺术能力的培养。

2. 艺术教育内容选择上重技巧学习

在艺术教育内容选择上，强调学科知识体系的逻辑性，重视艺术模仿教育，把技能技巧的训练放在首要位置，忽视幼儿自身特定的生活经

验、愿望与情趣。

3. 艺术教育方法运用上忽略幼儿内在的体验

在艺术教育方法上，艺术欣赏活动以艺术作品为中心，强调创作者原义或教师观点的权威性，强调对作品内容的记忆；忽略幼儿自主的感知与情感体验，忽视通过形式语言的意味来理解作品内涵，忽略幼儿与审美对象所进行的平等的心灵对话，久而久之，幼儿只有认同教师及其知识，没有自己对审美对象的直接感知和体验，更没有了对艺术的兴趣，审美素质的培养成为一句空话。在艺术创作过程中，强调教师示范与幼儿模仿，美术学习运用简笔画进行示范模仿，舞蹈学习只是一遍又一遍地模仿教师的动作，把幼儿对审美对象的体验、想象与表现等同于科学事实的准确呈现。忽略幼儿的艺术个性和艺术创造能力的培养，导致艺术教育成为“艺术工匠训练”，幼儿变成“缪斯天性意义上的残废人”^①。

（二）幼儿艺术领域教育的要点

基于以上一系列的问题，我们需要正确认识儿童艺术与儿童艺术教育的价值，认识到儿童的艺术活动是他们内在的生命活动，是一种感性地把握世界的方式。认识到儿童艺术教育既要关注其作为手段的“辅德与益智”等价值，更要关注其本体性的审美感受与艺术创造的价值。更进一步地说，在艺术活动中，要把儿童的创造意识与创造能力的培养和儿童对审美对象的感知能力、想象能力和审美感受能力的培养放在核心的地位。

为实现以上价值，幼儿艺术教育的内容选择应关注艺术学科内容与幼儿已有生活经验的契合；选择那些既具有文化内涵，又符合幼儿自身特定的生活经验、愿望与情趣的作品，尤其让幼儿关注周围自然环境和生活中美的事物的欣赏与感受，并特别强调尊重幼儿自发的、个性化的表现与

^① [挪威] 让-罗尔·布约克沃尔德著：《本能的缪斯：激活潜在的艺术灵性》，王毅等译，上海：上海人民出版社，1997年版，第123页。

创造，倡导幼儿用自己创造的艺术作品来表达思想情感，美化生活，通过对艺术的参与形成对艺术活动的热爱的态度。在具体做法上，强调以下几点。

1. 为儿童创设丰富的艺术环境

丰富的审美环境的创设可以包括以下三个方面。

(1) 创设富有审美情感色彩的一日生活环境。除了保证幼儿有足够的活动空间，合乎安全原则及满足其生活需要以外，应注意室内环境的装饰与布置，内容有情趣，符合幼儿的审美趣味。可以展示一些自然界的具有形式美的物品，如花草、树木、小石头、贝壳、昆虫、小动物等，鼓励幼儿收集自己认为美的东西来布置自己的活动场所。还可以展示各种有情感色彩的艺术作品，包括民间手工艺品、儿童画，或是雕塑、建筑和绘画的图片，并定期更换。拿幼儿喜欢的“泥玩”来说，无锡惠山泥人形象健康、内容朴实、风格特征鲜明。从外观上看，团团的身体连着大大的头，手脚都短小而且简单，从上到下整个形体接近于圆形，那圆圆胖胖的小脸和嘴边笑眯眯的表情，显得稚气和富态，含有“一团福气”的寓意。天津“泥人张”的彩塑形象真实生动，形体结构准确，在用色上讲究简雅、明快，使作品产生端庄和厚重的艺术效果。陕西凤翔的泥玩憨厚朴实，造型饱满圆润，简洁端庄，设色浓艳，清新悦目。北京“兔儿爷”兔首人身，脸蛋上淡施朱粉，看起来端庄而又稚气，俊秀而又威武，活泼生动，惹人喜爱。除此以外，也可以经常播放一些悦耳的音乐作为背景音乐，并允许幼儿随着音乐做一做动作，进行自己的即兴创编表演。这样既可以养成幼儿对音乐的兴趣与敏感性，同时，也起到了安定幼儿情绪的作用。

(2) 让幼儿投入到大自然与周围环境中，去感受、发现和欣赏自然环境和人文景观中美的事物。卢梭在《爱弥儿》中曾用浪漫的笔触描绘道：“如果他从来没有在干燥的原野上跑过，如果他的脚没有被灼热的沙砾烫过，如果他从来没有受过太阳从岩石上所反射的闷人的热气，他怎能

领略那美丽的清晨的清新空气呢？^①”因此，要有意识地带领幼儿来到美丽的大自然里，来到社区的传统民间艺术和地方民俗文化活动中，来到剧院、博物馆中，让幼儿置身其中，接受艺术的熏陶与陶冶。

(3) 关注幼儿其他领域学习中所蕴含的艺术美。幼儿各领域的活动中都蕴含着不同形式的艺术美，如，体育锻炼中的身体姿态美、动作节奏美，自然角中植物的形态美、色彩美，绘本阅读中的画面美、意境美，语言交流中的声音美，等等。皮亚杰说过，儿童看到、听到的东西越多，就越想多看多听。通过这种审美情境的体验，引起儿童情绪上的兴奋，对美好的事物产生敏锐的感知，发现美的特征，从而激起他们审美欣赏的兴趣和进行艺术创作的动机。研究表明，让儿童置身于审美环境之中，不但有助于他们审美能力的提高，而且有助于其艺术创造性的发挥。

2. 引导幼儿艺术欣赏时关注事物的外在形式特征，注重幼儿自身的自主感知、想象与感受，鼓励幼儿发现一个属于自己的意义世界

艺术欣赏不同于科学活动中的感知。科学活动中感知的目的在于观察客观事实，形成科学概念，强调的是“真”。而审美感知是对事物的各个外在的形式特征，如形状、色彩、节奏、旋律等要素及其完整形象的把握，是一种区别于日常感知的，能够揭示事物的审美属性的特殊的感知。

因此，在引导幼儿对外界事物进行观察时，除了引导幼儿探究事物的属种、用途、习性等科学事实，还要关注事物的形状、色彩、空间、节奏等形式因素及其所表现的对称均衡、节奏韵律、多样统一等形式美，事物的主题、情节、形象等内容因素，以及这些形式和内容所表现出的情感因素上。例如：对柳树和松树的审美感知，就要引导幼儿观察柳树与松树的树冠形状的不同、树叶的形状与颜色的差异、肌理的变化；了解微风吹来时，柳树与松树不同的动态与所发出的声音；感受柳树的婀娜多姿、松树的伟岸挺拔等情感表现性。再如：对下雨天的感知，科学领域中，幼儿

^① [法] 卢梭著：《爱弥儿——论教育（上卷）》，李平沅译，北京：人民教育出版社，1985年版，第218页。

需要了解雨的形成过程，雨对植物与人的作用和影响等科学知识；而在艺术领域中，幼儿可以观察下雨的时候，天空中灰白的色彩，雨从天空落下来时大雨、小雨的不同线条与大雨“哗啦啦”、小雨“淅沥沥”的不同声音，以及风儿一吹，雨线飘动的样子，雨中人们的行为、装束、神态等。

在具体的欣赏过程中，尤其要注重幼儿自主的感知、想象与感受。可以和幼儿一起谈论自己所见到的物品，鼓励并尊重幼儿用语言的、身体动作的、表情的方式表达，与别人分享自己的感受。教师要耐心倾听并给予积极的回应。在我们的艺术教育实践中，知识灌输型的非审美教育模式随处可见。曾经有这样一个发生在师幼之间的对话，当幼儿面对各种漂亮的蓝印花布说出“我真想把它做成一艘美丽的船，做好了去航海”时，教师却说：“你好好想一想，布能做船吗？布是不可以做船的，会沉掉的。”在这里，幼儿说“我真想把它做成一艘美丽的船”时，其实意味着幼儿只是在表达自己的愿望，是被蓝印花布那白底蓝花或者蓝底白花的冷色调的审美特征所引发而进行的自主的艺术想象，但教师不理解这一假想前提，把审美活动等同于科学的认知活动，用科学知识学习中对客观事实作“正确”与“错误”的判断这样的标准来衡量艺术审美活动中的想象。类似的案例还有，幼儿在弦乐齐奏《野蜂飞舞》的音乐声中，纷纷说出自己的感受，“是旋风，又像龙卷风”，“是打仗，追击”，“我听着像一大群蚊子，嗡嗡地叫，把我们围住了”……老师却说：“你们都没说对，是野蜂，乐曲的名字叫《野蜂飞舞》。”我们说，吴承恩在《西游记》中让孙悟空拔根汗毛就变出小孙悟空，其实就是今天克隆技术的早期想象，试想，假如吴承恩的老师也像这些老师一样对他说：“你好好想一想，汗毛能变成人吗？汗毛是不可以变成人的！这是不对的！”那么很难说我们今天还能不能看到《西游记》这部经典巨著，吴承恩恐怕也只会成为“缪斯天性意义上的残废人”。而这与我们今天强调的创新型人才的培养显然是背道而驰的。

3. 创设宽松的心理环境和丰富的物质材料环境，尊重幼儿自发的、有个性的艺术表现与创造。

(1) 宽松的心理环境是人们发挥创造性的前提。一些研究表明，在心情良好的状态下工作时，人的思路开阔，思维敏捷，解决问题迅速；心境低沉或郁闷时，则思路堵塞，操作迟缓，无创造性可言。对于幼儿来说，一个宽松的心理环境应包括：①信任。在承认幼儿具有创造潜能的基础上，为其提供充分的机会，让他们能进行艺术创造的活动；②减少规定。过多、过细、过于整齐划一的限制势必会阻碍创造力的发挥；③给幼儿的活动提供一段不受评价的时期，使其自由想象不受阻碍。

幼儿的有意注意发展还不够稳定，他们往往被外在事物本身的特征所吸引，对新鲜事物有强烈的好奇心。一条纱巾就可以引发幼儿的表演，两个小铃铛，幼儿就可以进行打击乐活动。因而多样化的艺术表现工具和材料能刺激他们的操作欲望，促使其从事艺术活动。相反，如果活动工具总是单调重复，就难以诱发幼儿进行艺术活动的兴趣。根据幼儿的不同年龄，给幼儿提供的工具和材料可以是成品的，也可以是半成品的，还可以是一些安全无毒的废旧材料。

(2) 创设问题情境，激发幼儿探索解决问题。艺术创作中尽可能不给幼儿提供直接而又明确的解决问题的途径，而是注重问题情境的创设，让幼儿在目标和问题情境之间通过自己的思考寻求解决问题的策略。当幼儿遇到困难时，强调对幼儿学习特点和问题本身的深入的理解，并提供必要的技术支持。反思现实，幼儿美术教育实践中简笔画的模仿教学的做法恰恰是与这一思想相悖的。究其原因，除了教师与家长急功近利地希望很快看到孩子学习艺术的结果之外，教师对艺术的理念以及儿童学习艺术还存在认识误区。客观地说，简笔画本身很好地描绘了某些事物的基本结构和主要特征，这是无可厚非的，但问题在于，这种描绘是简笔画创作者自己的概括与抽象。儿童学简笔画，学到的是别人已经“嚼过”的东西，这使他们失去了独立的视觉思考与体验审美心理意象的机会。在这一过程中，儿童要做的仅仅是用自己的手将别人已经构思的东西临摹出来，也即

只有单纯的手的动作的训练，而没有运用自己的视觉艺术思维能力去概括、抽象对象的审美特征，更谈不上自己的思想和情感的表达，所以，简笔画教学是用成人的视知觉代替儿童的视知觉，用成人的艺术思维代替儿童的艺术思维，用成人的审美体验代替儿童的审美体验，儿童因此而失去了自主学习与发展的机会。同时，运用简笔画所画出的画面是模式化的，缺乏儿童独特的个性，它只会让儿童产生一种“绘画就是要画得跟老师一样”的想法，而这与艺术倡导的独创性是背道而驰的。因此，必须清楚地知道，简笔画教学中的临摹对儿童创造力的发展只会起到消极的作用，它从来不是唯一的，更不是最佳的美术教学方法，尤其是在幼儿这一年龄段。我们认为，这种把技能学习当作幼儿美术学习的中心目标的简笔画教学有百害而无一利。

(3) 改革评价方法，鼓励幼儿积极创造。在评价幼儿艺术的问题上，不用“像不像”、“对不对”来评价幼儿的艺术表现与创作，而要强调评价的发展功能与内在的激励机制，即要让幼儿人人积极参与艺术学习活动，个个在自己原有的基础上获得不同程度的发展。鼓励幼儿自主地学习艺术，形成可持续发展的艺术学习能力与态度。

具体地，可以采取纵向地将幼儿与其过去相比，也就是从其个人的成长发展来评价的方法。并且在评价过程中，要尽可能地以欣赏的态度积极评价每一个幼儿，尽可能找出其进步的地方加以鼓励，这种鼓励应该是具体的、确实存在的，而不是泛泛的表扬。例如：在创作过程的评价上，可从幼儿的兴趣性、主动性、创造性、专注性、独立性、坚持性，对材料的探索与操作，以及艺术活动的行为习惯等方面进行评价；在艺术创作结果的评价上，重点放在作品或表演上是否有对其个人来说新颖独特的表现，形式和内容是否有童心童趣，而不是“像与不像”。只要发现幼儿在上述各方面有任何一点进步，都是值得欣赏和鼓励的。要帮助幼儿了解自己，表现自己，让他们都产生一种成功的体验，并能感受到其中的乐趣，从而增强自信心，对艺术活动产生更大的兴趣和更强的创作欲望。否则，过多的指责会让幼儿对艺术活动失去兴趣，以至失去自信，产生自卑心理。

五、关于艺术领域若干问题的认识

（一）关于《指南》艺术领域目标的内涵与价值

问题1：艺术教育有两个重要的学科门类，那就是音乐和美术，而且这两种艺术门类在知识技能的学习上有很大的差异。为什么《指南》艺术领域没有将音乐和美术作为子领域，而是分为“感受与欣赏”和“表现与创造”两个子领域呢？

答：这正是《指南》所要传达的一种价值理念，即改变幼儿园艺术教育领域的小学化、学科化倾向，改变重技能训练、轻感受表现的幼儿园艺术教育现状。因为，幼儿的艺术学习还没有到按音乐、美术的学科逻辑，来专门进行知识技能训练的阶段，而艺术的审美感受和审美表现则是音乐、美术共同指向的目标，何况审美的教育还不仅仅局限于音乐和美术的活动。

“感受与欣赏”和“表现与创造”这两个子领域之间的逻辑结构，主要就在于“感受”与“表现”的关系上，因为欣赏也是一种感受，是更深入的感受，而创造也是一种表现，是更独特的表现。“感受与欣赏”是“表现与创造”的前提，艺术教育就应该从“感受与欣赏”入手，在此基础上进行“表现与创造”。

问题2：这几条目标似乎主要是情感态度的，很难作为教学的抓手。作为一线教师，在幼儿园总要分别进行音乐活动和美术活动的，除了情感态度外究竟要教给幼儿一些什么呢？《指南》似乎没有明确的提示。即使在各年龄的表现中，也只是提到要能够绘画、手工，能够唱歌、敲打节奏，能够用这些艺术形式来表达自己的想法等，但具体在绘画、手工、唱歌、舞蹈等艺术形式中要学会哪些技能还是没有明确指出，那岂不是还要教师自己来发挥吗？

答：正如问题中所提到的，艺术领域的目标强调了幼儿对艺术的“情感态度”。我们可以看到，四个目标中的三个用了“喜欢”这个词。这就

告诉我们，幼儿园的艺术教育重在艺术兴趣的培养，而各年龄所列的典型表现，正是我们用以观察幼儿是否具有艺术兴趣的一些表现特征。长期以来，我们的幼儿园艺术教育对此是忽略的，尽管所有的教师在进行音乐、美术教学时，都不会漏写激发兴趣这一条目标，但事实上一旦在教学和评价的过程中强调了“技能”的时候，幼儿的兴趣就已经丧失了。

教幼儿什么，幼儿就不喜欢什么，这就是教育的负效应。正如一位专门搞幼儿图画书插画的专业美术工作者对我说，你们幼儿园的美术教育，是在“教幼儿如何画画，而没有教幼儿喜欢画画”。这句话，也被一个幼儿家长所举的例子证实了，她在报上写了一篇题为《成人的世界 幼儿的画》的文章，说她的女儿很爱画画，1岁半起就总喜欢拿笔涂涂画画，虽然画得成人看不懂，但孩子总能指出自己画的是什么，甚至每一根线条表示的是什么。但是当她带女儿去了一次外面的美术兴趣班，就让孩子大受挫折，尽管那次美术班画的画简单到只是给蝴蝶的翅膀上画几个点，但她女儿总不能符合教师的要求，不是画得太大，就是太小。家长决定不再送孩子去美术班了，认为还是在家自由自在地想画什么就画什么更好。但上幼儿园以后，家长便无奈了。一次画小草，老师的要求是每三根小短线形成的三叉为一棵小草，但孩子画不好，认为小草不是这样的，一定要按自己的方法画一根根短线，最后竟然嚎啕大哭。涂色时，她总是涂到轮廓线的外面，为了不涂到外面，竟然无奈地要求她的外婆拿着她的手来涂。教师还会拿着孩子的画对家长说，画画时不认真，所以画错了……家长感叹道：我可以不让她到外面的美术班去，但我总不能不让她去幼儿园吧！^①可想而知，这样的艺术教学，怎么能培养起幼儿对艺术的兴趣呢？

这就是《指南》为什么用了三个“喜欢”来表述目标，将兴趣作为艺术领域目标的重点。

问题3：《指南》艺术领域的第一个目标是“喜欢自然界与生活中美的事物”，从各年龄段的表现来看，似乎陈述的内容都是幼儿的一种天

^① 王英飞：《成人的世界 幼儿的画》，载《东方早报》（文化专栏），2012年11月29日，B7版。

性。因为幼儿本来就喜欢自然，容易被自然界的声音形态所吸引，并且喜欢模仿，还用得着作为目标来提出吗？

答：确实这与幼儿的天性相关，而这一个目标就是告诉我们，幼儿教育是一种顺应天性的教育，否则天性会被不好的教育泯灭。

我们知道，幼儿是用感官和双手来探索世界的，是通过颜色、声音和形状来认识事物并激发情感的，教育正是要利用好幼儿的这一天性，通过对美好事物的感受和体验，能培养感官的敏锐，心灵的敏感。为什么同样对周围的美景有的人会特别敏感，并有强烈情感体验，而有的人则视而不见，或见而无动于衷，这就是与他从小是否接受审美熏陶即“感受美”的培养有关。为什么同样要求画一幅意愿画，有的人能够立即挥笔成就，而有的人却抓耳挠腮，什么也画不出来，这就是与他的感知经验和头脑中的表象丰富与否则有关。感受与欣赏是一种审美素养，长期以来，我国儿童艺术教育的最大问题就是教了很多技能，却很少去大自然，去剧院和美术馆进行审美体验。所以，对幼儿来说，首先是感受美，只有在真实情景中感知真实事物，并由此积累起丰富的感知经验，才有助于幼儿进行艺术创作，从而提高艺术表现的能力。

问题4：什么是表现力呢？我们怎么理解《指南》艺术领域的最后一个目标“具有初步的艺术表现与创造能力”，这里的“能力”包括艺术的技能吗？

答：虽然表现能力中含有表现技能的要素，但两者不能划等号。为什么有的人唱歌虽然用技很高，但不打动人，而有的人演唱技巧虽然一般，但是却声情并茂让人感动。因为前者只是炫技没有用情，后者则对歌曲有自己的深刻理解，前者只是唱给别人听，后者却在向别人表达自己的内心。举个幼儿画画例子来说，一个幼儿从来也没见过小鸡，但老师让他画小鸡，于是教他：一个圆是头，一个圆是身体，加一个小三角是嘴巴，幼儿学会了画小鸡。但这对幼儿来说，他们只知道两个圆和一个小三角合在一起，老师说这是小鸡，他们学会了画小鸡的技能，尽管那两个圆画得再圆，却没有对小鸡的表现力，因为他画的是老师告诉他的，而

不是自己感知过的小鸡，因此所画的小鸡没有自己的内在情感和想法。而另一个幼儿自发地画了一个圆，在这个圆上面密密麻麻地点了很多小点，他说，这是妈妈在砧板上剁饺子馅。显然，这幅简单的画却极其富有表现力，哪怕这圆画得再不圆。因为这是他在表现自己的亲身感受，妈妈剁馅时菜刀雨点般地落在砧板上的动态被他表现得淋漓尽致。

所以，《指南》艺术领域的这个目标下所陈述的各年龄阶段的典型表现，只是将一些基本的艺术表现形式，作为幼儿表达自己的一种手段列出来的，比如“能通过哼唱、即兴表演或给熟悉的歌曲编词来表达自己的心情”，“能用自己制作的美术作品布置环境、美化生活”。至于表演得怎样，画得如何，基本上没有从技能水平上表述。那么教师的指导也就是对幼儿自发表现的支持，即当幼儿在表现中遇到问题和困难时，帮助幼儿满足他们自我表现的需要即可。

问题5：除了通过对美好事物的感受与体验来提高幼儿对美的表现能力，那么通过教学来提高幼儿的技能，是不是也能提高他们的表现能力呢？两者虽不等同，但在艺术教育中是不是同样重要呢？

答：至少在幼儿阶段，表现能力比表现技能更重要，这是幼儿的年龄特点决定的。因为艺术是幼儿的一种语言，当幼儿还不能或不善于运用口语和书面语言的时候，他们天生会用肢体动作、用声音和图画来表达自己的意愿和感受；艺术也是幼儿的游戏，艺术的材料和工具是幼儿的玩具，他们用把玩这些材料和工具时的肢体动作、声音和图形进行想象，表征不在眼前的事物，反映他们的所见、所闻、所感，象征性地实现在现实中不能实现的愿望，因此他们感兴趣于过程不在乎结果，幼儿艺术的创造能力，就是在大量游戏化的表现机会中发展起来。呵护最纯真的天性，培养艺术表现的兴趣，才是早期艺术教育的重点，因为幼儿还不需要进入到专业训练的阶段。

（二）尊重幼儿艺术表现能力发展的年龄特点

《指南》艺术领域的前言部分指出，“幼儿对事物的感受和理解不同于成人，他们表达自己认识和情感的方式也有别于成人”。

问题6：如果幼儿不具备一定的画画技能，他们画出来的画没有人能看得懂，这算是具备了基本的表现能力吗？

答：我们先要反思一下，幼儿的画看不懂这意味着什么？这里有两点我们必须理解。首先，幼儿的画看不懂正表明幼儿是用自己独特的方式来表达自己对外部世界的认识和理解，表达自己的情感和意愿。这里的独特方式指的是幼儿的年龄特点。以幼儿的绘画能力发展来看，1-4岁的幼儿处于涂鸦期，他们从无控制的乱线涂鸦到有控制的命名涂鸦；3-6岁的幼儿处于象征期，开始用线条和简单图形的组合来表征自己所感知过的事物，这时受限于幼儿手部精细动作水平和对事物的认知水平，幼儿画的画是非常不像的；而5-7岁进入写实性早期，所画的画开始有点像了（学前期的这三个阶段在年龄上的重叠，表明了幼儿发展速度的差异性）。可见，3-6岁处于象征期的幼儿，他只是通过图形符号来表征世界，就像角色游戏中幼儿用一根木棒表征为一匹马一样，尽管不像，但幼儿满足了自己表达的意愿。

其次，幼儿的画看不懂，意味着他们的画“形”不似，但只要听他们解释自己的作品，立即会让人感到一种“神”似，就像上面提到的“剝馅”的画那样，这里的“神”就是幼儿内心世界的一种“灵性”。如果为了幼儿画得像而教技能，我们担心会削弱幼儿的表现力，变得“形似而神不似”了，因为大家画得都一样了。

所以，只要我们理解了幼儿艺术的表现特点，我们就能宽容地对待幼儿的任何一个表现性行为。

问题7：难道我们不能通过教会幼儿一些艺术的技能，来推进他们的发展，让他们更早进入写实期，而不是等待他们的发展呢？

答：毕加索说过这样一句话：“我能用很短的时间就画得像一位大

师，却要用一生去学习画得像一个儿童。”所以，我们为什么要通过教学，让一个本来画画就充满纯真的儿童，快速地变得像成人那样画画呢？

当然，表现能力中含有表现技能，事实上我们也可以看到幼儿在在不同的年龄段表现的技能也在提高，比如，线条越来越流畅，涂色越来越均匀，而且逐步控制在轮廓线内了，从不会择色到能够按需择色了，画面中形象之间大小比例、前后关系慢慢地有所体现了……但是我们想说的是，幼儿阶段的这些简单的表现技能，不是教师教出来的，而是在大量表现过程中的一种自然成熟。不以成熟为前提，“教”也是徒劳的。

案例

小海是个实习生，听说学校的实习指导老师要来观摩她的教学活动，特别准备了一个语言和美术相结合的教学活动。为了使指导老师满意，不仅进行了精心准备，还进行了试教。

活动过程是先讲一个故事，叫“颠倒的世界”，故事内容说的是在一个颠倒的世界里，样样事情都反了，比如，长颈鹿变短颈鹿了，乌龟跑得飞快，小兔子挪动身子很慢，房子会走……故事很好玩，听得幼儿哈哈大笑。然后，老师让幼儿自己想象，在你的颠倒世界里，还有什么事情反过来了，把它画下来以后进行交流。

令小海老师没有想到的是，事实真的颠倒了。试教时，她找来的一半孩子，都是平时被认为画画不好的，而留下准备正式上课的那一半幼儿，都在外面学画，有的还得过奖。但遗憾的是，试教很成功，而正式教学很不如意。试教时的那批孩子想象力丰富，讲了很多稀奇古怪的相反事，笑得前仰后翻的，比如，在我的颠倒世界里，我变成了妈妈，妈妈变成了孩子，我看电视，命令妈妈写字。而正式教学中，那些很会画画的孩子却抓耳挠腮的，想不出要画什么，总有说这个东西不会画，那个东西不会画的，还有相互模仿的。最不可思议的是，他们的绘画技能一点也不显得比另一些孩子好，也不比自己平时绘画课上的好。

从这个案例可以看出，目前所谓的美术课，教的只是一些事物的形象，比如，树怎么画，房子怎么画，螃蟹怎么画，青蛙怎么画……幼儿记住的只是这些形象的抽象特征，以后每次画这些形象时，都这么画。一旦要画一个自己想要的但教师没有教过的形象，他们就不敢画了，即使画了，那画技就不如画那些教过的形象了，所谓的遮挡、比例、结构等技能水平都退回去了（因为教这些与认知发展水平相关的复杂技能还为时过早）。因此，被教了太多形象的幼儿，当教师要求他们画意愿画时的表现力就会受限，他们的表现仅仅局限在将已经学过的形象进行组合。这就是为什么幼儿天生就爱画画，而且会画他任何想画的东西，而被教过以后，却经常说“我不会画”的道理。

所以，《指南》艺术领域的目标是“喜欢进行艺术活动并大胆表现”。如果当幼儿经常因为不会而不敢表现时，那就该反思我们的教育行为了。

问题8：国内经常有各类儿童绘画比赛和儿童画展，要想参赛或参展，评审是有标准的，那标准一定与绘画技能有关，如果我们不从绘画技能上下功夫，我们的幼儿怎么能在绘画比赛中得奖呢？家长怎么能认同我们呢？

答：对这个问题，半月谈网对著名画家官其格的访谈，很能说明问题^①。

半月谈网：近年来您参与策划过几届国际儿童绘画展，对于儿童画有着怎样的情感？

官其格：主办国际儿童绘画展，主要是想推动一个理念，什么理念呢？我认为中国儿童画70%不是儿童画，是假的，为什么这么说，因为是完全被老师、家长意识形态所操纵下的东西，所以不是真正的儿童画，真正的儿童画应当是童真、童趣、童心，关键在这里。

老师会说这是4-12岁儿童画的，我说那些画不是儿童画，为什

^① 官其格讲述：《“阿凡达”背后的绿色梦》，http://dialogue.banyuetan.org/rtdj/hot/111123/59421_4.shtml。

么？因为那是你们强加给儿童的模式、理念、要求，所以儿童画的画并不都属于真正的儿童画。

官其格：我们评价中国儿童画的时候，不能大人看不懂就说它不好。好几个老师跟我聊儿童画，跟我搭不上话，他们说：“官老师你这样说我们没法活啊，家长反对，校长也……”他们是功利主义在先。

半月谈网：那得看你想干什么。

官其格：你们是功利主义在先，所以就没办法理解我的思想，你们是为了赚钱，前不久我的学生给我寄了30幅儿童画，最后我一张也看不上。所谓老师说的，家长说的，就是要看得明白，画什么像什么，不能胡画，就像一个人画的一样，你说这30幅儿童画还是儿童画吗？

老师说了算，家长说了算，意识形态优先那是不行的，那我怎么实践，怎么对待呢？世界上就一个标准，我说美国、日本、欧洲也好，对儿童就应该尊重儿童，尊重儿童心理，尊重儿童自由和自我价值，这样出来的东西我才认可，你要不尊重这些前提，我就不认可。

（三）怎样理解幼儿艺术教育中的“模仿学习”

《指南》艺术领域的教育建议中指出，让幼儿“自己喜欢的方式去模仿或创作，成人不做过多要求”，“幼儿绘画时，不宜提供范画，特别不应要求幼儿完全按照范画来画”。

问题9：模仿是幼儿的天性，幼儿往往通过模仿来学习，尤其是艺术领域的学习，根本离不开模仿，如果按照《指南》所说不提供范画，那怎么体现模仿学习呢？

答：“模仿”确实是幼儿美感表达的主要方式。幼儿在与外界世界的接触中，会在自己的认识和理解的水平上，以自己的方式，对印象深刻的

感知对象或感兴趣的事物，通过模仿将其再现出来，其表现的形式多种多样，从美术、音乐、游戏中我们都可以看到幼儿有大量的模仿。从模仿的时间上看，他们有即时模仿和延时模仿，前者是直接临摹眼前所感知到的对象，后者是凭借记忆再现所感知过的对象；从模仿的动机来看，有自发模仿、被动模仿，前者是在没有成人要求的情况下，个体按自己的意愿再现客体，后者是在成人的要求下，按照范例的标准表现客体；从模仿的内容来看，可以模仿自然景物，可以模仿生活事件，也可以模仿艺术作品；从模仿的手段来看，可以用肢体动作，可以使用各种工具和材料。

幼儿就是在这种模仿学习中成长起来，所以《指南》艺术领域目标的表现例举中也提到“乐于模仿自然界和生活环境中有点的声音，并产生相应的联想”，“能够专心地观看自己喜欢的文艺演出或艺术品，有模仿和参与的愿望”，“经常自哼自唱或模仿有趣的动作、表情和声调”。在教育建议中也要求教师鼓励这种模仿，要求教师“理解和尊重幼儿在欣赏艺术作品时的手舞足蹈、即兴模仿等行为”，要“欣赏和回应幼儿的哼哼唱唱、模仿表演等自发的艺术活动，赞赏他独特的表现方式”。

可见，《指南》鼓励的是幼儿感受和体验基础上的自发模仿，这种模仿是个性化的，而用范画来让所有幼儿进行相同的临摹，这种被动式的模仿对幼儿自我表现意义不大。我们做过这样一个实验，让幼儿画四幅画，一幅是范画临摹孔雀，一幅是命题画“我的好朋友”，一幅是意愿画，一幅是写生画“菠萝”，所有的作品不写幼儿姓名，老师做了记号。四天后，让幼儿认自己的作品，结果认出率是意愿画96%，命题画100%，写生画是88%，范画临摹是60%，这仅仅是四天后的再现记忆测查，已经表明范画临摹的认出率最低，因为不是自己想要表现的，且大家画的都一样，所以幼儿不会留下深刻印象。

问题10：经常提供各种形象的范画让幼儿临摹，至少可以让幼儿学会一些事物的形象特征和对这些的表现技巧，一旦幼儿需要用绘画来进行自我表现的时候，他的头脑中就有很多形象的素材，这对幼儿来说不也是一种价值吗？

答：幼儿通过对外部世界的观察和体验所获得的视觉经验，远远大于我们美术课上所提供的范画形象，幼儿自我表现和表达所要反映的经验形象也远大于我们提供的范画形象。所以，通过范画临摹积累的形象素材，永远不可能穷尽幼儿想要表现的形象，而且为幼儿提供的范画只能很简单，所以提供的往往只是一种概括了的形象，与幼儿所感知到的事物及其千姿百态的形象距离很远。当幼儿从简笔范画中学会了蹲着的青蛙画法后，就定型为一种模式，以后幼儿就再也不会画自己看到过的跳跃的青蛙，不会画自己想象中的翻跟斗的青蛙。笔者曾经尝试让大学生画自己感知过的大自然，50多个人在画面上出现了树，遗憾的是只画出了三种树，且都是模式化的：最多的一种是蘑菇云式的树，其次是三个三角形叠加的松树，还有一种是从树干中间向两边伸出若干弯曲线条的柳树（只有少数几个学生画出了自己感知印象中的树）。大学生画的这三种模式化的树，与最近我在培训中让全国各地老师画出自己给幼儿范画的树一模一样，这究竟是艺术教育的成功还是失败呢？

问题 11：《指南》艺术领域有一条目标要求幼儿大胆表现，但我们经常听到幼儿说“我不会画”。而多给幼儿一些范画，让幼儿通过模仿学一些技能，多积累一些素材，是不是会增强他们表现的自信，从而能够大胆表现呢？

答：这恰恰是我们反思的一个现象。幼儿天生就爱涂涂画画，从能够拿笔的时候开始，他们就会画他任何想画的东西，他会兴奋地告诉别人他画的是什么。但他们是从什么时候开始说“我不会画”了呢？从什么时候开始越来越不敢画了呢？我们发现，被教了技能以后的孩子，反而不敢大胆表现，画画的时候谨小慎微，“这个我不会，那个我不会”也说得越多。我们还发现，没有成人要求的时候，幼儿的绘画表现更自由大胆，一旦有教师要求的绘画，他们便不敢大胆表现了。

原因何在？我们做过这样一个实验：老师让幼儿画蝴蝶，有两种选择，一是提供空白纸，让幼儿自己画蝴蝶，一种让幼儿模仿老师已经画好的左半边蝴蝶来完成右半边的蝴蝶。结果大部分幼儿宁愿选择白纸自己

画，而不愿意临摹老师的半边蝴蝶。而让所有幼儿都用老师的半边蝴蝶做参照来完成另半边蝴蝶时，结果让我们突然意识到，范画临摹是在使幼儿丧失信心，因为那由教师和幼儿各画半边蝴蝶的一幅幅作品，老师的半边和幼儿的半边差异实在太太大，看来幼儿还没有到达能够临摹范画的水平。正如幼儿在结构游戏中照图搭建要晚于自由搭建一样，因为前提是幼儿的认知水平要达到能够看懂二维平面图，而绘画临摹不仅与认知水平是否能看懂范画中的构图有关，还与幼儿控制画笔的精细动作水平有关。

（四）如何支持和引导幼儿的审美感受与表现

《指南》在艺术领域的教育建议中给出这样几条原则：“和幼儿一起感受、发现和欣赏自然环境和人文景观中美的事物”；“和幼儿一起发现美的事物的特征，感受和欣赏美”；“创造条件让幼儿接触多种艺术形式和作品”；“尊重幼儿的兴趣和独特感受，理解他们欣赏时的行为”；“创造机会和条件，支持幼儿自发的艺术表现和创造”；“营造安全的心理氛围，让幼儿敢于并乐于表达表现”；“尊重幼儿自发的表现和创造，并给予适当的指导”。

问题12：根据《指南》的精神，幼儿艺术教育要强调“感受与表现”，而不再重“技能训练”，要从习惯于在音乐、美术活动中教艺术技能，转变为用多种途径去引导对美的感受与表现。那么，对于教师如何引导幼儿去感受美和表现美，《指南》的核心要点是什么呢？

答：对于引导幼儿对美的感受与体验，《指南》的核心要点是三方面：第一，为幼儿提供审美感受的机会，比如，让幼儿接触大自然、社会生活和艺术场馆，创设美的环境，让幼儿有更多的机会去体验和欣赏美的事物和艺术作品；第二，在审美体验中尊重幼儿的独特感受，不要将成人的审美标准强加给幼儿；第三，支持幼儿的审美情趣和爱好，如对幼儿收集的糖纸、瓶盖、果核、石子等给予鼓励。

对于引导幼儿对美的表达与表现，《指南》的核心要点也有三方面：

第一，尊重幼儿自发的表达和表现，如对幼儿的自由涂画和随意唱跳的行为要给予认同；第二，创设让幼儿自主表达与表现的机会和条件，如，要提供空间、时间、材料和艺术作品，让幼儿有机会自发模仿、自由涂画和随意唱跳；第三，营造宽松的心理环境使幼儿敢于表达和表现，如，在幼儿自由表现时，对幼儿的作品不轻易给予否定的评价。

问题13：《指南》指出“不能为追求结果的‘完美’而对幼儿进行千篇一律的训练”，“不做过多干预或把自己的意愿强加给幼儿”。那么既不能集体训练，又不能干预太多，那么教师在艺术教育中的组织指导怎么体现呢？

答：反对千篇一律的训练，那是在倡导个性化表现，并没有否认集体活动，要求我们一方面要多给幼儿个别化的自由表现的机会，一方面在集体活动中鼓励个性化表现。不做过多干预，并不是不要教师的指导，而是适当的指导，即“在幼儿需要时再给予具体的帮助”，也就是顺应幼儿需要的指导。

所以，教师对幼儿艺术活动的组织指导可以从以下几方面入手：第一，创设活动区环境，包括美工区、表演区等，投放丰富的材料和道具，让幼儿有充分的自由表现的机会，教师只需“尊重幼儿的自发表现和创造，并给予适当的指导”；第二，艺术活动可以和其他领域的教育结合，可以让幼儿在科学探索、故事欣赏、社会活动、自然远足等其他领域学习的基础上，通过艺术手段将所感知的对象和体验自由地表现出来；第三，提供真实的感知对象让幼儿进行模仿，如美术活动中的写生，即让幼儿画一样东西不是直接教他如何画，而是把这样东西放在他面前，让他自己画；第四，组织幼儿体验各种艺术形式和欣赏艺术作品，提供幼儿容易理解的图画、照片、图书，组织观赏画展和表演等，让幼儿自发模仿。如，上海南西幼儿园有个教师山羊剧团，就定期专门为幼儿的艺术欣赏而表演歌舞和短剧，幼儿常常会在游戏中模仿老师的表演；第五，对幼儿自发表现的作品要进行陈列与展示，展示前要让幼儿解释自己的作品，陈列时把幼儿对作品的说明一同呈现，尽量不用成人的标准来做选择性陈列。

问题14：组织集体的写生活活动，比如，让大家看着一只螃蟹来画，大家模仿的是同一个对象，这算不算“千篇一律的训练”呢？《指南》指出要提供图书、照片、绘画让幼儿模仿，那提供给幼儿的这些艺术作品，算不算范画呢？

答：首先，写生的对象是一种真实的事物，每个幼儿在表现它的时候，是有自己的感受 and 理解的，有的可能对螃蟹的两只大钳子印象深刻，有的可能对螃蟹的眼睛很好奇，有的可能对螃蟹的动态特征感兴趣，每个人的感知不同，所以表现出来的作品也将是个性化的。其次，与通常提供给幼儿临摹的范画不同，艺术作品中的图画是非概念化的，是别人对真实事物感知后的创作，有情景甚至有故事，幼儿对它的模仿也是渗透着自己的感知与体验的，因此不会形成一种模式化的表现。比如，我们常看见小女孩画公主，而这些公主的形象往往来自于图画书，但是她们画的这些公主已经渗透着女孩们自己的情感和故事情节了，因此，尽管她们画了很多公主，但都不是一个模式化的形象。所以《指南》说的是，在提供了这些作品后，“让幼儿自主选择，用自己喜欢的方式去模仿或创作，成人不做过多要求”。

问题15：如果说幼儿美术活动可以提供统一的范画让幼儿临摹，那么音乐活动似乎很难，要想让幼儿学会一首歌曲，一个舞蹈和律动，如果没有教师的示范和幼儿的直接模仿幼儿能学会吗？

答：我们可以想一想，我们经常唱的那些歌都是有人教的吗？幼儿经常唱的歌也都是教师教的吗？那是反复听并跟着一起唱而学会的。其实，通过上一两次课来教一首歌，其效果远不如经常反复听一首歌，这就是为什么幼儿常常不记得教师教过的歌，而熟记动画连续剧里的歌了，这是过程带来的结果。在此，我还想举上海南西幼儿园的一个例子。

每天下午幼儿起床后，幼儿园有一个“快乐15分钟”的时间，小、中、大班各有两段音乐律动，老师在前面示范，幼儿在后面模仿，短短15分钟让幼儿跟着老师欢快地舞动，不在乎幼儿跳得怎么样和跳得对不对。每天重复同样的音乐歌曲和动作，一个月更换一

段音乐律动。我们可以非常明显地看到，每次月初更换新的音乐，幼儿的动作生疏，但只要跟着音乐的节奏舞动就行，幼儿很快乐。而随着每天的重复，幼儿的动作会越来越熟练，会跟着音乐唱了，到月末时还能跟着节奏自己创造新的动作。三年下来，幼儿学会了不少歌和舞，每次节日的庆典，他们无需排练只要换上演出服就能上台表演，节目都来自“快乐15分钟”。

由此可见，我们并不是不要教幼儿，而是用什么方法来教，急功近利式地教，虽学得快，但忘得也快，而且在追求即时效应的过程中还会挫伤幼儿的兴趣。因此，《指南》所要求的方法，一是取决于幼儿的学习特点，二是取决于我们的价值理念。

问题16：既然幼儿艺术教育的核心价值是培养幼儿对“美”的感受与表现，那么总还是应该让幼儿知道什么是美的，什么是不美的吧。但《指南》要求教师支持幼儿自发表现，鼓励幼儿大胆表现，“不简单用‘像不像’、‘好不好’等成人标准来评价”。那么，在对幼儿的艺术表现和作品评价中还要不要有“美”的标准呢？

答：教师眼中幼儿的“好画”有哪些标准呢？根据刘宝根等人对教师的访谈研究发现，教师在评价幼儿的一幅画时有这样几个标准：①整体感觉，即教师在评价一幅画好与不好时会说，这幅画整体上看感觉好，或整体感不太好，主要指一幅画的整体布局或构图设计；②关系，即教师在评价幼儿的画时，说得比较多的是各种关系，比如前后关系、大小比例关系、对比关系（色彩对比）、层次感；③变化，即教师在评价幼儿的画时，常常使用变化这个词，比如说某幅画好就是有高低变化、颜色变化，有组合，中间有点小变化。说不好就是单调，缺少变化；④满，画面满与不满也是教师评价幼儿绘画作品的主要标准^①。或许这“好与不好”就是教师要传递给幼儿的“美不美”吧，这也就是我们经常看到教师在对幼儿做个别化指导时，不断地在纠正幼儿，以向这些标准靠拢。

^① 刘宝根等：《什么样的画是有创造性的——来自对幼儿园教师创造性内隐观的访谈研究》，载《幼儿教育》，2012年第12期。

如果说在组织幼儿感知欣赏自然景物和艺术作品时，除了激发情感和想象外，还可以从这些方面来引导的话，在幼儿表达表现时则不然，因为受限于幼儿的认知和表现能力的发展水平，用这些标准来衡量幼儿的作品是不适宜的。

我们不要把“美”的内涵狭隘化了。首先，什么是美？根据马克思的经典学说，所谓“美”，是指“人的本质力量对象化”，即无论我们在感知和欣赏一个对象，还是在表现和创造一个对象时，我们都会在对对象上投射自己的情感和认识，因此在做判断时，被感知的或被表现和创造的这个对象中已经有了自己的情感、智慧和思想，所以不同的人对同一对象产生的美感还是不同的，审美是主客体的统一。其次，什么是美感，所谓“美感”，是一种情感，是一种与理智感、道德感并列的人的高级情感，所以如果艺术教育重在审美感受时其价值在于情感的激发，而表现则是将内在的情感和想法外显出来而已。

主要参考资料

1. [美]H.加登纳著：《艺术与人的发展》，兰金仁译，北京：光明日报出版社，1988年版。
2. [挪威]让-罗尔·布约克沃尔德著：《本能的缪斯：激活潜在的艺术灵性》，王毅等译，上海：上海人民出版社，1997年版。



第二部分

怎样实施 《3-6岁儿童学习与发展指南》

仅供个人科研教学使用!

如何利用《指南》观察和了解幼儿

深圳市教学研究室 肖湘宁
中国教育科学研究院 周亚君^①

【导读】为了有效地利用《指南》来观察、了解幼儿，首先要完整、深入地理解《指南》的结构及其内涵，在头脑中形成幼儿全面学习与发展的整体概念；其次，要重视观察幼儿在日常生活与游戏中的表现；最后，应当积极地看待幼儿学习与发展的每一点进步。

一、全面观察、了解幼儿的学习与发展

观察、了解幼儿的学习与发展是为了评估他们的兴趣、特点和需要，以便更有效地拓展他们的经验，促进他们学习与发展。《指南》为我们如何观察、了解幼儿提供了导向性的指引，帮助我们认识和理解幼儿学习与发展的价值取向及其内涵。

① 本部分一、三由肖湘宁老师撰写，二由周亚君老师撰写。

（一）把《指南》作为观察、了解幼儿的框架

《指南》由学习与发展领域、子领域、目标及其若干典型表现构成，为我们全面、深入地观察和了解幼儿提供了清晰的框架，便于我们有目的、有计划地观察、了解幼儿。

1. 完整地熟悉和掌握《指南》的各个领域和目标

幼儿是一个整体，这是我们在观察、了解幼儿时必须牢记的观念。《指南》为了帮助我们更好地认识和了解幼儿的学习和发展，从健康、语言、社会、科学、艺术几个方面对幼儿的整体学习和发展作了全面而深入的分析，分领域地提出了合理的目标期望。但是我们不能因为分领域描述幼儿的学习与发展，就割裂地看待幼儿。

在应用《指南》观察、了解幼儿的时候，需要熟记其中的领域及其目标，在头脑中建立一个完整幼儿的学习与发展的整体形象。这样有利于我们在和幼儿一起活动的时候，或在观看幼儿自由游戏的时候抓住他们比较典型的、重要的、具有意义的表现进行细致的观察，了解他们实际能够做什么与应该能做什么之间的距离，从而计划有效且适宜的环境及活动，支持和促进幼儿的学习和发展。

我们完整地熟悉和掌握《指南》要熟记其结构及其组成，每个领域包含几个子领域，每个子领域有几个目标，并且要综合地应用和理解。假如我们观察记录到特别反映了幼儿在某一领域的表现，应该在整个领域背景下分析其行为的意义，而不能只就具体的行为对照目标下所列的表现对号入座，造成对幼儿的误读。下面是一个发生在大班区域活动时的情景^①。

区域活动时，超超、成成和雯雯都选择玩拼图，成成和雯雯合作玩蘑菇拼图，超超则独自玩耍。成成和雯雯拼得很快，拼好后，跑来看超超，雯雯问：“你拼的是什么？”超超低头没有理会。雯雯接着说：“你拼

^① 王焯芳著：《学前幼儿行为观察与分析》，南京：江苏教育出版社，2012年版，第130-131页。

的和我们拼的不一样。”超超仍低头不语。成成便用手动了动拼图，拼图因此挪动了位置。超超马上一脸不高兴，把拼图重重扔在地上，一边踢脚蹬腿，一边高声哭喊着：“都是你动……动坏了，你动的……”

看到这样的情景，你会如何看待这三个幼儿呢？

显然，观察者所记录的人物表现较多地涉及到社会领域。如果我们没有全面地理解和掌握社会领域的整体，很可能会把分析重点放在超超身上，有可能认为“超超在这次交往中很被动，不仅不理睬小朋友的主动交流，而且还不满他们动拼图的行为，出现破坏性行为（摔东西）、踢脚蹬腿的行为、高声哭的情绪以及埋怨的语言。超超的表现说明他没有或不愿意理解他人的交往意愿（主动找自己说话）；没有理解他人的行为（只是不小心弄乱，不是故意的）；遇到问题，不能较好地管理自己的情绪，反应过激；交往语言欠缺，没有利用语言与同伴沟通，以表达自己的想法”^①。如果我们从幼儿的整体来看，对超超做一个比较全面的分析就会有客观而积极的评价。例如，超超注意力非常集中，雯雯两次说话都没有理会，专心做自己的事情，这是一个很好的学习品质。在社会领域中的人际交往的目标3“具有自尊、自信、自主的表现”中有“自己的事情自己做，不会的愿意学”的典型表现，而在社会适应子领域的目标2“遵守基本的行为规范”有一个典型表现是“能认真负责地完成自己所接受的任务”，超超正在做自己的事情，正在努力地完成任务，最终因受到不断的干扰而动怒。如何对此做出分析评价呢？如果我们来看雯雯和成成的行为，虽然想主动帮助别人，但采取的行为方式是否恰当呢？尤其是成成，在没有得到允许就动别人的东西好吗？所以，我们在对幼儿做分析评价时，要整体地看待，而且要在具体情境中分析。如果我们单纯地只对单个的行为而不问其发生的脉络和缘由，就会得出有偏颇的结论。

其实，完整地熟悉和掌握《指南》并不难。《指南》是由5个领域、11个子领域和32个目标构成。当然在每个目标下还有典型表现，这将在

^① 王焯芳著：《学前幼儿行为观察与分析》，南京：江苏教育出版社，2012年版，第130-131页。

下面详述。我们可以用一个饼图来表征《指南》中的幼儿学习与发展的整体及其组成（如图1），这样会比较容易完整地把握《指南》的结构，对其有一个整体印象，也就容易记住了。

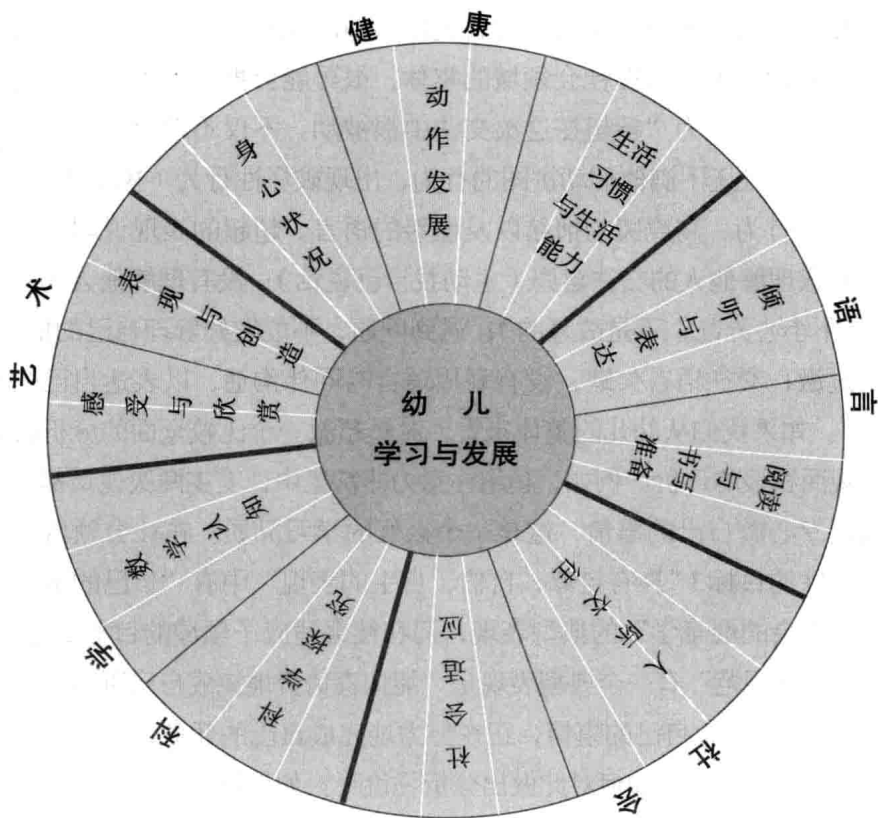


图1 幼儿学习与发展结构图

这张图展示了领域、子领域及目标的结构。如果我们把对某个幼儿的全面观察了解在目标区域标示出来，就可以得到他的整体学习与发展的印象，可以清楚地了解这个幼儿学习与发展的长项或不足，以此反思如何提供适宜的相关经验。

2. 深入理解目标下的具有关键意义的典型表现

《指南》中每一个领域的目标指明了幼儿学习与发展的价值，而目标下的比较典型的、重要的、具有关键意义的典型表现以举例的方式揭示了目标价值的内涵，帮助我们在观察、了解幼儿的时候把握好方向和维度，使观察更具有目的性，更有意义。

“典型表现”是《指南》对不同年龄段幼儿表现的描述是举例，而不是说幼儿这些表现是唯一的、标准化的。这就是说，我们在观察、了解幼儿的时候，不要拿《指南》当作检核表使用，应领会目标的内涵，凡是幼儿的表现能反映目标价值的都可以用来说明幼儿的学习与发展表现。如下例的观察记录^①。

小波（3岁5个月）

小波拿起球拍了起来。1分钟后，小波对我说：“老师，你帮我数。”我说：“好的。”他小步移动，甩动手腕，准确地拍球。我嘴里说着：“1、2、3、4、5、6、7、8、9、10、11、12、13个。”小波说：“我在家能拍100个。”于是，他继续拍球。这次小波的步伐很大，每跨一步，都可以拍到一次球，球反弹起的方向来回变，所以小波只连续拍了4个皮球就滚落了。快步拿回球后，小波继续拍，不同的是他开始小步移动，总共拍了53个。

“健康”领域中“动作发展”子领域的目标1“具有一定的平衡能力，动作协调、灵敏”，4岁的发展表现举例中没有拍球项目，但是我们从上述观察记录的小波拍球表现是否能了解到他的动作的平衡能力、协调和灵敏呢？他第一次拍球是“小步移动，甩动手腕，准确地拍球”，第二次拍球是“步伐很大，每跨一步都可以拍到一次球”，由于第二次拍球步伐大而不易控制球，他第三次拍球“开始小步移动，总共拍了53个”。拍球本身需要很好的身体动作协调和灵敏反应，除了身体各部位的协调，还有手眼的协调。小波不仅能拍53个球，而且还很好地掌握了身体动作与球反

^① 王焯芳著：《学前幼儿行为观察与分析》，南京：江苏教育出版社，2012年版，第28页。

弹之间的关系，由大步改为小步才能拍得多。我们从小波的拍球能力可以了解到他的动作平衡、协调和灵敏情况，但这并不全面，如该目标下的“双脚灵活交替上下楼梯”表现的动作协调要求和拍球是不一样的。

所以，目标下的“典型表现”为我们指明了观察、了解的维度，评估幼儿的某一方面的学习与发展要从不同的维度去观察、了解，要从多方面的信息对其做出综合评估。同时，我们要避免把目标下的“典型表现”当作指标设计成活动对幼儿进行专项训练。我们不是拿着“典型表现”去找靶子，而是在目标指引下借助“典型表现”分析了解幼儿。

（二）在全面了解的基础上有目的地观察幼儿

1. 对每个幼儿都有一个比较完整的了解

应用《指南》观察幼儿的目的是要了解幼儿当前学习与发展的状况，评估他们的需要，拓展他们的经验，促进他们的学习与发展。

当教育的重心转到幼儿本身的学习与发展上时，教育的设计就不再是以内容为出发了。教育应该是在幼儿现有的经验、能力与新的经验、能力之间搭建桥梁，因此观察、了解幼儿便是我们实施教育的出发点。如果要积极有效地影响幼儿的学习与发展，作为教师，应该对班上的每个幼儿做全面的了解，有一个完整的图像；作为家长，应该对自己的孩子也要有全面的了解和一个完整的图像。这个图像里包括幼儿的兴趣、偏好、性格、能力以及发展的优势领域等。这样，我们可以依据对幼儿的了解为他们提供适宜的环境和经验，帮助他们借助某些兴趣、偏好或优势迁移到新的学习领域或弱势方面，促进其全面发展。

《指南》可以帮助我们对幼儿进行综合的观察，全面地了解幼儿的整体发展。图2假设是对一个4岁幼儿进行了全面观察，然后用图表的方式对其现有的表现水平作出的表征。

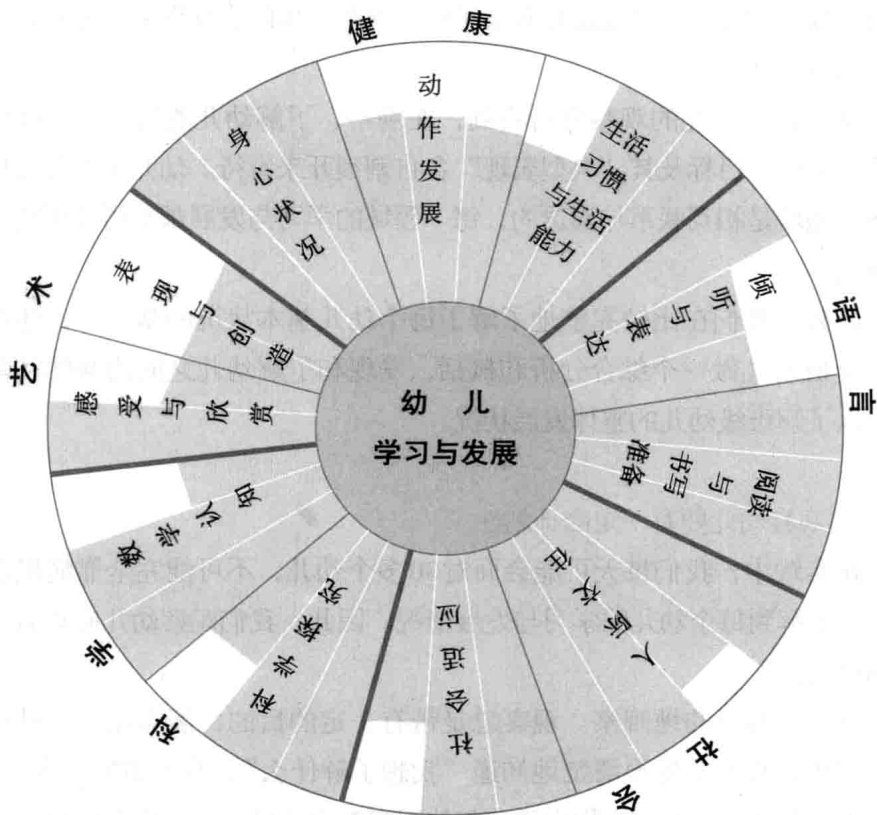


图2 应用《指南》呈现幼儿个体的整体发展状况

从图2中我们可以大致了解到该幼儿的兴趣、偏好和发展优势以及整体发展状况。在健康领域中他的身心状况是强项，但其动作发展略有不足。为什么呢？把每个目标下的表现联系起来看，观察发现在目标“具有良好的生活与卫生习惯”的表现中他不太“喜欢参加体育活动”。从图中我们还发现其在语言的“倾听与表达”有点欠缺，因为我们观察到他不那么“愿意在熟人面前说话”，与别人说话时总爱低着头。这样的表现可能是因为其性格比较腼腆。因为我们对其社会的人际交往中的观察发现他很想加入同伴的游戏，就是不好意思开口。而这些在语言和社会两个领域的表现之间是有内在联系的，可能是该幼儿的性格吧。从图中我们还发现该幼儿在艺术领域有三个目标都只有一半实现，是否他在艺术方面有偏好呢？

这就需要我们进一步对他进行观察了解，对其具体的表现做细致分析，看他的偏爱是什么。

从上述对幼儿的观察分析看到，在观察、了解幼儿的过程中，我们不能把领域、目标及其“典型表现”各自割裂开来看待。幼儿学习与发展的各个领域是相互联系与渗透的，每一领域的学习与发展都有可能影响其他领域。

此外，我们在比较完整地了解了每个幼儿基本状况的基础上，还可以对全班幼儿做一个综合分析和概括，发现和了解幼儿之间的共性和差异，以了解班级幼儿的整体发展状况。

2. 观察幼儿要有一定的计划性

在实践中，我们每天可能会面对30多个幼儿，不可能完全靠随机观察就能了解到每个幼儿的学习与发展情况。因此，我们观察幼儿应该有一定的计划性。

(1) 要有目的地观察。观察总是带有一定的目的，落实在一个具体的观察中，我们需要很清楚地知道“我想了解什么”，有了清晰的意向，才有可能在幼儿活动的过程中看到你的观察对象或目标，才能有效地记录到能反映你观察期望的有意义的行为和经历。例如，我们发现班上的某个幼儿总是跟一个幼儿交往而极少与其他幼儿交往，平时也不爱说话。看到这种情况，我们很想了解她的语言交流和社会交往的情况，就对她与好朋友的一次游戏做了观察，假定其中辰辰是被观察对象。记录如下^①。

南德（4岁半）对辰辰（4岁半）说：“你生了两个宝宝。”接着拿起一个玩具熊，问辰辰：“这是谁的？”辰辰说：“这是我们俩的宝宝。”南德站起身来说：“我的宝宝。”然后走到屋外，辰辰蹲在地上接着说：“我要打个电话，进屋去”。马上，南德进到屋里说：“我到屋里打个电话。”于是，他坐在辰辰旁边，拿起手机说：“喂，是

^① 王焯芳著：《学前幼儿行为观察与分析》，南京：江苏教育出版社，2012年版，第74页。

我，同事。”然后南德放下电话对辰辰说：“我今天要去看房，九点才回来呢。”辰辰说：“你先去吧，我现在把小熊放在那等你。”没等辰辰说完，南德抢着说：“我夜里才能回来，你先睡个觉吧！”辰辰说：“好！”南德边起身离开，边说：“你帮我看会儿宝宝，我星期一就回来了。”南德打开篱笆门，辰辰快步走到门口，准备把小熊放在门口，似乎想说什么，这时南德抢着说：“没准我还要出差一趟呢。”辰辰说：“它、它、它在这等着你，等着你。”说完转身回到屋子里。南德说：“行。”南德在篱笆门外刚走，又转身回头说：“我还会回来的，你等我再回来。”辰辰在南德说话中间，来篱笆门前放了件东西。辰辰听后，看着南德。南德离开篱笆门外不远时，辰辰也在篱笆门这里慢慢地走着。南德跑到门前，对辰辰说说：“辰辰，你得等我回来！”……

从上述的记录片段，我们可以比较清楚地了解到辰辰的语言交流和社会交往的情况，如从她的表现可以看到一些她能够做到的，“别人对自己说话时能注意听并做出回应”（语言目标：认真听并能听懂常用语言），“愿意与他人交谈……”（语言目标：愿意讲话并能清楚地表达），“喜欢和小朋友一起游戏……”（社会目标：愿意与人交往），“活动时愿意接受同伴的意见和建议”（社会目标：能与同伴友好相处），等等。从这个片段中，我们了解到辰辰具有一定的语言交流和社会交往的能力，需要的帮助是促进其与更多的幼儿交往。

观察的目的性可能有两种：一种是我们由于不了解幼儿的某些情况而要观察，另一种是我们看到了幼儿的某些情况，预测可能还会有其他的情况（假定）而要观察。无论什么情况都需要注意：观察要有一定的目的性，观察前很清楚我们自己想要知道的是什么。尽量避免无目的地为观察而观察，记录了幼儿的很多活动而其中有很多没有意义的内容。抱着一颗真正想了解幼儿的心，我们就能减少无目的的观察。

（2）要有重点地观察。《指南》对幼儿的全面学习与发展包含了5个领域、11个子领域、32个目标，我们做重点观察的计划可能是多方面和

多层面的。对个体幼儿来说，根据其目前的状况，你了解的是什么呢？从班级幼儿的整体情况来看，你又想重点观察哪一方面呢？两者综合起来非常复杂，任重道远。因此，确定观察的重点尤为重要。

在一段时间内，我们可以结合本班幼儿的情况，选取《指南》中某一方面的目标作为观察的重点。例如，我们想了解全班幼儿（中班）的动作发展情况，就可以在某个时段内专门观察每个幼儿在这方面的表现。为了便于观察，我们可以集中提供相应的多种活动，在幼儿的活动过程中观察他们每个人的表现。切忌采用测查的方式，让幼儿一个一个的过关，而是要让幼儿自己感觉到和平常一样在玩，不是在完成一个明确的任务。

对于个体幼儿来说，观察的重点也是基于对其基本情况的了解来确定。如果我们注意到某个幼儿（大班）经常在活动中与别人发生冲突，这反映了其在社会性发展方面有一定需要，需要了解其中的原因。假定下面的观察记录发生在这个幼儿身上，小山为观察对象^①。

在今天的户外活动中，小博在玩滚轮胎，这时小山跑过来就抢，小博急得大哭起来，委屈地说：“你为什么抢我的轮胎？”小山回答道：“老师说了，好玩的玩具，大家要轮着玩。”小博不服气地说：“我还没玩够呢！你为什么抢？”小山说：“光你想玩，我也想玩一会儿！”两人你一言我一语，争辩不止。这时，一个小朋友跑到我面前说：“老师，小博和小山打架了。”我看他俩争执不下，走到他们面前，心平气和地说：“小山，你为什么抢小博的玩具？”小山见我先让他解释理由，就得意地说：“老师，你看小博玩得头上都出汗了，还不让我玩玩。”我接着问：“你和他商量了吗？”小山低下头，声音很低地：“没有。”我顺势问小博：“如果小山和你商量，你能和他一块玩吗？”小博点了点头，就这样，两个孩子都消了气，一块玩了起来。

从这次的观察可以了解到小山认为自己抢小博的轮胎是对的，因为

^① 王焯芳著：《学前幼儿行为观察与分析》，南京：江苏教育出版社，2012年版，第191页。

他的理由是“老师说了好玩的玩具，大家要轮着玩”，“老师，你看小博玩得头上都出汗了，还不让我玩玩”。在这里我们了解到小山对“轮流玩”的意义没有完全理解，而且他只站在自己的角度考虑，缺乏与他人商量的意识和技巧。这是不是他每次发生冲突的原因呢？我们还需要多次观察他发生冲突的情景，才能判断其真正的原因，然后进行有效的帮助。我们需要注意的是：在得出任何假设之前，都应考虑幼儿已有的经验和环境因素。

3. 在幼儿的活动中生成观察目标

有时候，观察不一定是事先有准备的。例如，有这样一个场景^①。

最近莹莹带来了3只结了茧的蚕宝宝。小朋友们对此都很好奇，一有空就会去摸摸蚕茧，感受一下在里面的蚕宝宝。后来蚕蛾破茧而出，小朋友们更是兴奋，每天都会看蚕蛾扑棱着翅膀在盘里爬来爬去。

今天早上小朋友们像往常一样来到教室后先把椅子放下来摆好，然后按自己的意愿进入不同的区域活动。栋栋刚要坐下，却又想起什么似的，一下子走到了饲养角，原来是观察蚕蛾去了。谁知他突然大声叫起：“老师，快来看啊，我们的蚕蛾死了！”他的声音刚落，各个活动区的孩子们都迅速地冲到了饲养角，大家七嘴八舌地嚷开了。

“我看看，我看看，蚕蛾真的死了吗？”

“蚕蛾是冻死的吧？”

“是饿死的吧？”

“昨天蚕蛾还好好的，还爬来爬去呢！”

“蚕蛾死了，怎么办啊？快把它埋了吧！”

“还是扔了吧！”

^① 王焯芳著：《学前幼儿行为观察与分析》，南京：江苏教育出版社，2012年版，第102页。

……

孩子们你一言我一语地讨论开了。我听着孩子们的讨论，看着孩子们一本正经的表情。孩子们看见我来了，仿佛是见到了救兵，七嘴八舌地说：“老师，蚕蛾为什么会死？”“蚕蛾才爬出来几天，怎么这么快就死了啊？”“老师，这是莹莹带来的蚕茧，快问问她吧！”这时候，小朋友们询问的目光投向了莹莹，我也用鼓励的眼神看着她。“我也不知道，蚕蛾可能是生病死的吧？”莹莹也不肯定地说。栋栋说：“蚕蛾从蚕茧里面爬出来就没吃过桑叶，会不会是被饿死的啊？”“不可能，蚕蛾在蚕宝宝的时候天天吃桑叶，不会饿死的。”辉辉否定了栋栋的猜想。

上述的场景发生在一个幼儿园的大班，一只蚕蛾的死引发了一群幼儿主动探究，也引发了教师有目的地观察和参与。教师发现幼儿的提问和讨论不仅涉及到科学探究的范围，而且还涉及到对生命的同情。他们对“蚕蛾为什么会死”提出了各种假设，是冻死的，是饿死的，还是生病死的，这些都反映了孩子们的科学探究热情。这位教师的观察并不是事先计划的，教师的观察意识产生于幼儿活动的情景中，教师通过这一观察了解到幼儿的兴趣和愿望，由此生发了教育的思考，“他们的这一兴趣也给了我很大的启示：蚕蛾死了怎么办？应该怎样激发幼儿的积极情感？能不能从这个内容产生出新的主题？”在和孩子们商讨之后，班里展开了“蚕的一生是怎样的，蚕蛾破茧而出后会做什么事，昆虫界有哪些别的昆虫也有类似的情况”等探索活动。

从这个例子中，我们可以看到在幼儿的日常活动中会有许多自发的场景成为观察的对象。上述的观察是教师在看到幼儿活动的场景后想了解幼儿，“什么事吸引了这么多孩子在积极地探讨”，由此生发了自己的观察意向，完整地记录了活动中的关键事件。教师要能够在随机的场景中意识到观察的价值，首先要有想了解幼儿的欲望，还要能够对幼儿学习与发展整体地把握。《指南》正是这样一个帮助我们全面的观察、了解幼儿的指引。

仅供个人科研教学使用！

二、客观、真实地观察和了解幼儿

客观、真实地观察、了解幼儿是我们有效地满足幼儿的需要和促进其学习与发展的前提。我们应该怎样观察、了解幼儿才能做到客观、真实呢？在《指南》的引导下，我们除了要熟练地掌握和应用观察方法和技术以外，获得幼儿学习与发展的真实信息的场景或情境也很重要。

（一）幼儿的真实表现反映在日常生活和游戏中

一位有多年观察和记录幼儿的教师对观察记录的体会是“我做幼儿成长档案前，对幼儿的印象比较模糊，后来，对幼儿的了解是立体的。无意识地观察，我可能会猜测幼儿的行为是出于某种原因。有计划的几次观察后，可能会有出乎意料的发现”。作为教师，如果也是一个好的观察者，就能更了解幼儿，给幼儿提供更适当的挑战和支持，也更能预见即将发生的问题并解决。

幼儿在日常生活或自由游戏的场景中的表现是最真实的。因为在类似这两种情境中的幼儿可以自然地、轻松地、由衷地做自己想做的事情，并且按照自己的想法去做事，他们的表现是由自己控制和支配的。这样，我们就可以真正观察、了解到幼儿的兴趣、想法、特点，以及他们的实际能力。

1. 在日常生活中观察、了解幼儿

幼儿园的日常生活包括入/离园、进餐、喝水、入厕、盥洗、午睡等，我们对幼儿的观察、了解实际上从他们进园时就开始了。我们可以从幼儿在这些日常生活中的细微表现看到他们的学习与发展需要和真实的能力表现。

幼儿来到幼儿园并不是一张白纸，幼儿的生活习惯和能力往往有比较复杂的家庭和社会背景。家长的教养方式和观念、幼儿的健康状况、学

习方式、社会习俗等都对幼儿的生活习惯和能力有影响。请看下面的案例中，豆豆入园、进餐的经历对他的健康有什么影响^①。

豆豆（4岁0个月）

早上豆豆是妈妈和姥姥送上楼来的，一路哭到教室门口。老师把他领进教室，他开始自己挂毛巾、洗手，一会儿安静下来了，坐在桌子边看起了书。当老师推着早餐进来时，豆豆马上跑到老师面前说：“老师给我少盛一点。”老师给了他比别人少一半的饭，可他刚吃两口就喊起来：“老师喂喂我吧。”边说，边抹起眼泪来。老师喂他把早餐吃完，请他自己喝牛奶，只见他眼里含着眼泪，两只手拿着碗，并不是大口大口的喝，而是不时地用舌头舔着喝。眼睛不住地看其他的地方，一不小心牛奶全撒到地上。豆豆的早餐一共用时30分钟。

即使我们不了解豆豆，从这个观察记录中也可以看到：豆豆是个爱哭的孩子（“妈妈和姥姥送上楼来的，一路哭到教室门口”，“边说边抹起眼泪”）；有主动交流的意识 and 能力（马上跑到老师面前说，“老师给我少盛一点”，“喂喂我吧”）；饭量小（老师给了他比别人少一半的饭）。整个早餐时间30分钟，有许多不愉快的经历。我们不知道的是：为什么爱哭呢？4岁孩子应该能用餐具独立进餐，他为什么需要喂，为什么用舌头舔着喝牛奶呢？

反思这一次观察，如果再对照《指南》中健康领域的发展目标，教师可能感到束手无策。在身心状况中的“情绪安定愉快”，具有一定适应能力中的子目标“睡眠饮食基本正常”，动作发展中“手的动作灵活协调”，生活习惯与生活能力中的良好的生活和卫生习惯，具有基本的生活自理能力，等等，豆豆都有发展差距。怎么办？这位教师的做法是：连续观察几天，发现豆豆除了不会吃饭，不会用杯子喝水外，还挑食。随后教师与豆豆的家长进行了交流，了解到豆豆从小身体不好。因为担心孩子吃

^① 该记录来自天津幼师附幼吴宁的观察记录，2009年4月。

不饱，也怕孩子吃饭弄脏衣服，因此在家中很少自己吃饭，而且喝水一直用奶瓶，结果造成孩子只会用舌头舔水。由于教师有细致的观察，与家长沟通时就更加容易，家长开始尝试在家里锻炼孩子独立吃饭和穿衣，教师有意识地教给豆豆吃饭、喝水的方法。经过一个多月的努力，豆豆能愉快地与别的幼儿一起正常进餐，还改正了挑食的毛病，入园的焦虑情绪也逐渐稳定下来。

有目的地观察和教育从幼儿早晨入园就开始了。幼儿入园环节是否顺畅，影响到幼儿一整天是否有良好的情绪。我们可以从幼儿独立有序地完成入园环节，进入晨间游戏的过程中，观察、了解到他们愉快的心情和“具有基本的生活自理能力”的情况。请见如下实例^①。

小班的A幼儿在幼儿园门口接受晨检后，独自进入幼儿园。在教室门口遇到迎接的老师，互相问好。坐在小椅子上，脱下鞋子，换上便于活动的在幼儿园穿的鞋子，然后将换下的鞋子放到自己的鞋位上。接着从书包里拿出家园对话本放到架子上，再走到自己的物品存放柜放书包。他一只手拿着餐巾盒，另一只手放书包，但是没把拉链拉好。这时老师过来提醒他要把拉链拉好，于是他就把餐巾盒放下，双手把拉链拉好并放好书包。接着他拿起餐巾盒走到自己的杯架前放好，然后进入室内自由游戏。这个过程只用了50秒钟。

A在进入教室的50秒里完成了脱鞋、穿鞋、取餐巾盒、放书包、放餐巾盒等至少五件事情，整个过程有序而愉快，把餐巾盒放到杯架上，最后迫不及待地转身进入自由游戏。进入教室后的活动环节都在班级迎接教师的视线监控下，幼儿尽可能独立完成。一日生活教育对幼儿的意义，与教育活动有同样的价值。因此，幼儿的来园表现、进餐情况、餐桌聊天、午睡和盥洗等，都是观察了解幼儿的好机会。观察让教师更加了解幼儿，更容易建立密切的师幼关系，教师的教育效果就更加明显。同时，从案例中也可以看到，幼儿行为的改变不是一朝一夕或者单独靠教师能实现的，

^① 该记录来自上海耀华国际幼儿园的入园环节。

需要幼儿园全体员工和家长的共同努力。

2. 在游戏中观察幼儿

游戏中观察幼儿，最重要的是耐心和尊重。幼儿的发展需要成人极大的耐心，因为幼儿喜欢反复地玩同一种游戏，读同一本书，对新事物的探索需要时间从不同角度尝试。幼儿的能力和学习方式有个体差异，幼儿的学习和探究经常出现意想不到的情况。只要没有危险，请给幼儿足够的时间和宽容。尊重幼儿表现在尊重幼儿游戏的愿望、学习方式、能力和水平，在观察中和观察后客观解读幼儿的行为表现。如下面的案例，教师仅仅是观察者，目的就是观察两个4岁幼儿玩沙缸^①。

两个幼儿面对面地站在沙缸旁边，手在沙子里划来划去。Chloe拿起一只碗，开始用大铲子挖沙来装满它。

Natasha拿起一个筛子，并用沙子来装满它。她看着沙子漏下去而鸟食留在了筛子上。她拿起一个铲子，想用它把鸟饲料从筛子上搬到酸乳酪罐子里。从她的神情可以看到她的专心致志，但铲子基本上无法弄起鸟食。她起身到旁边的工具栏中选取了一把勺子，用它仔细地搬动着鸟食。在六满勺以后，把余下的零星鸟食也倒进了罐子里，有一些鸟食从罐口滑出来掉回了沙缸里。她放下筛子，拿起铲子走到沙缸的另一边。

Chloe说：“这一边是我的。”她环视四周，没有成人看到这边的情况。她拿起筛子。

Natasha从她手里拿过筛子说：“这是我的。”而后走回了她自己那一边。

Chloe装满了一碗，转向老师说：“看这个。”

Ryan走到沙缸开始挖沙子。

Natasha说：“老师，三个人了，这里只能两个人玩。”

^① Carole Sharman, Wendy Cross, & Diana Vennis 著：《观察儿童——实践操作指南》，单敏月、王晓平译，上海：华东师范大学出版社，2011年第3版。

Ryan走开了。

Natasha说：“我们把玩具都拿出去，把鸟食都收拢，好吗？”

说着她开始把所有工具收集起来，放到沙缸一边。Chloe看着她做。她开始筛沙子，并把鸟食倒在沙缸的一角。

“我们只留下鸟食，对吧？”

Chloe拿起一个筛子开始和Natasha做一样的事情。

Natasha说：“我今天去奶奶家吃午饭，但没有晚饭吃。”

Chloe说：“我再给你更多的鸟食。”

她们用镊子抓握动作来捡取鸟食，捡了大约两分钟。

Natasha把一些鸟食装在一个罐子里，拿过来给我：“这里有个蛋糕，给你吃。”

我们谈论了一会儿这个“蛋糕”。

一个耳聋的幼儿走过来，通过摸我的脸颊引起我的注意，他表示他想玩沙子。

Chloe看过来说：“不行，Natasha还要在这里玩的。”

Natasha回到沙缸边。不一会儿又带来一罐鸟食，这回罐头上有一个盖子。

Chloe走到我面前说：“你知道吗？我的名字里有C、H、L、O、E。”

Natasha把手上那罐鸟饲料递给我：“我做了一个大蛋糕，这回它装满的时候，我会打开它。”

孩子们走回沙缸边，这时教师宣布整理玩具的时间到了。

从这个案例中，我们看到，Natasha对把鸟食从沙子中分出来很感兴趣，她使用了铲子、勺子、镊子和筛子作为分类工具并比较它们用来取鸟食时的不同，鸟食装到罐子里后她假设是蛋糕（假扮游戏），与同伴合作，坚持游戏规则。Chloe对用碗装沙子和分离鸟食与沙子感兴趣，认识自己名字中的字母。观察以后，教师可以做很多事情，也许保留这个区域，并且可能扩大区域（期间有两个小朋友要加入游戏），增加鸟食，提

供更多工具等。

当观察个别幼儿的游戏时，应着重了解幼儿的个体差异和学习特点，最好不要过多干涉幼儿的游戏，让幼儿做游戏的主人。大多数时候，教师只需要扮演幕后角色，关注和鼓励幼儿的游戏就是最好的支持。下面的案例中，教师只需要观察，完全不需要干预。

开开（4岁5个月）

午睡起床的时候，开开对瑞瑞说：“瑞瑞，来，我是老师，你坐这儿，听我说。”瑞瑞说：“不，我不想玩。”然后开开说：“跟我玩吧，就一会儿。你用英语说颜色。来嘛，就一会儿，好不好？”瑞瑞说：“好吧，红色，黄色，蓝色，白色。”开开说：“那你用英语说。”然后瑞瑞说：“red, blue。”他们俩一直玩到吃午点的时间。

在这个游戏中教师了解到：开开高水平的语言交流，对英语的兴趣，假扮游戏的能力，以及社会交往的技巧。教师在观察基础上所采取的教育策略可以是提供不同的材料或改变环境，或者运用同伴互动，也可以设计特别针对某些幼儿的活动。这些策略可以扩展幼儿的经验，加深对事物的理解。

在观察教师组织的活动时，判断活动是否成功的标准不是完成了教师设定的目标，而是幼儿参与的积极性和程度。如果在参与活动时幼儿眼睛发亮、微笑显示对活动的热情，或者长时间参与活动，或者他们告诉你再玩一遍，或者幼儿把教师计划的活动开展得更加深入，加入新材料或形成新玩法等，这些都是活动成功的表示；反之，幼儿对不成功的活动的反应是诚实的，他们的身体或者口头语言都会表示不喜欢。在你组织活动的时候，如果你需要不断地提醒某些孩子“坐好”、“别动”、“看这里”，你就需要反思这个活动可能需要改进。

不管是自由游戏或者教师组织的活动，了解幼儿的兴趣和特点是很主要的观察目标。幼儿热衷讨论的或者最喜欢玩的游戏往往是他们的兴趣点。但是，有时候，幼儿的兴趣是模仿电影中的打仗或者攻击性行为，这些行为可能有潜在的危险，教师就需要引导幼儿避免这些行为。有研究认

为，幼儿模仿攻击性行为是缺乏安全感，显示自己强大和有能力的表现（Calsson-Paige & Levin, 1987）。解决的策略之一是在幼儿文学的类似主题作品中获得安全感和力量。

（二）客观地记录和描述幼儿有意义的表现

1. 对幼儿的表现要客观地记录和描述

良好的观察记录不仅是幼儿成长的轨迹，也是教师了解幼儿以及制订下一步教育策略的基础。客观地记录和描述而不是解释性、判断性的笔记是观察记录的要求。客观的记录首先要求我们了解自己的认识偏向。观察是一种主观努力，百分百的客观是不可能的，我们对幼儿的观察受我们的生活经验，对幼儿发展的理解，对自己和他人的态度，以及每个人固有的思维偏向和喜好等因素的影响。不同的人常常从不同角度看同一个事物。一个好的观察者，会经常反思自己的认识偏好，力求对幼儿的观察记录是客观和真实的。经常练习和反思有助于尽可能消除各人固有的偏见^①。

客观的记录指记下的是实际发生的描述性的笔记而非解释性或者判断性的话。客观记录要求观察笔记尽量不受自己价值观或者固有偏见的影响，不记录观察到的行为的解释，将观察笔记与解释和评价分开。这一点说起来容易做起来难，因为教师对朝夕相处的幼儿都很熟悉，很容易直接解读幼儿行为背后的原因或者加入自己的判断。请看一个解释性观察记录中教师的价值观怎样影响观察记录。

令西（4岁5个月）

今天晨会时令西表现很差，不注意听讲，从头到尾都坐不住。

还总挑逗旁边的小朋友，我实在没办法，只好让他坐在我腿上。

在这个观察记录中，有一些词不是客观描述性的，如“很差”、“从头到尾”、“挑逗”。不同的人对“很差”有不同的理解，有人觉得打人很

^① 王焯芳著：《学前幼儿行为观察与分析》，南京：江苏教育出版社，2012年版，第102页。

差，有人觉得没有听讲或者插嘴很差。“从头到尾”是概括性很强的词汇，用来描述令西很不合适。“挑逗”也是有多种解释的词，挑逗指令西与旁边的小朋友轻声说话，抓别人，靠在别人身上，踢别人，或者别的解释。最后一句话“我实在没办法，只好让他坐在我腿上”的语气显示观察者的不耐烦的态度，表示在观察者帮助下令西终于安静下来。

这是典型的解释性和判断性观察记录。那么，就这一次的观察，怎么才是客观记录令西的表现，让读者在读了记录后能做出自己的判断，决定下一步给令西提供帮助呢？请看客观描述的记录。

令西（4岁5个月）

令西在晨会时间上下跳动，一次只能坐稳大概一分钟，然后又跳起来、站起来或者走开。坐着时，他拍打旁边的孩子并与他讲话。我坐到令西旁边问他是否愿意坐在我腿上，他同意了。他靠着我，边吸吮着大拇指，边听我讲完故事，大约5分钟。

在这个记录中，描述幼儿具体的动作和表现，以及活动持续的时间。读者可以看到令西在坐在大人腿上之前一直就坐不住，那么，下一次做晨会或其他集体活动的课程计划的时候，也许可以考虑让令西坐在大人的腿上。

由此看来，观察记录要避免主观和态度词汇（见表1），如果你知道别的不合适的表达和客观描述的词，也可以填入表格。

表1 常见的不合适词汇和合适的表达

要避免的观察记录词汇	合适的用词
这个孩子喜欢……	他经常玩……
认真完成了……	他用……分钟做……，
他用了很长时间在……	他反复了三次
看起来像（好像）……	他说……（问过幼儿以后）

续表

要避免的观察记录词汇	合适的用词
我认为……	几乎每天他都……
我感到……	我看到……
我想知道……	每隔一两天……
他把……做得很好	
他在……有缺陷（问题）	
很难……	

注：引自 Gronlund, & Engel. *Focused Portfolios: A Complete Assessment for the Young Child*, 2001: 97.

你可能会问：我们观察幼儿不就是为了评价他们的兴趣、特点和发展吗？这与客观记录是否相矛盾呢？我们强调的是：客观的观察记录与观察者对幼儿行为表现的解释以及教育策略要分开记录。由于幼儿的表现可能有多种原因或者背景，我们要经过不同情境中同一表现的多次观察，获得充分的证据后，得出评价的结论。请看下面的建构区的一个观察记录（见表2）。

表2 建构区观察记录

观察记录	行为解释
小泽（3岁9个月） 小泽手里拿着几个毛绒玩具在积木区玩。另有三个孩子也在积木区玩。小泽手里拿着毛绒玩具围着积木区跑，另一个孩子在他后面追。小泽笑着尖叫：“你追不上我。”	<ol style="list-style-type: none"> 1. 小泽失去控制，需要大人制止，帮助他安静下来？ 2. 能量过剩？ 3. 危险？ 4. 表达高兴的方式，他在交朋友？

从这个记录，你可以非常清楚地知道发生了什么，但不能得出评价小泽的结论。你的观察记录的解释也许是记录下以上种种猜测，需要进一

步观察，而非教育策略的建议。

观察记录有很多种形式，观察者可以根据需要选择不同的形式，有叙事风格的记录和表格形式的记录。采用哪一种形式并不重要，重要的是不断练习观察和记录技能，不断反思和与同事交流，观察记录就会越来越客观的。

2. 在观察中重点记录有意义的行为表现

有了观察目的，在观察过程中就要抓住与目的有关的、有意义的行为表现，深入了解表现背后的原因、兴趣和学习特点。观察者并不是被动的，应该及时地捕捉有意义的行为，使之成为进一步观察或者制订课程计划的基础。日常观察中发现的幼儿第一次出现的里程碑式的表现、异常表现、反复出现的行为、个人或者小组探究的兴趣等，也都是值得观察并记录的有意义的表现。教师怎样成为主动的观察者，注意到有意义的行为呢？

(1) 与观察目的相关的行为表现是有意义的。不管我们边观察，边记录，还是观察时做简要记录，等待观察以后修改草稿，都会发现幼儿有那么多行为和语言，要客观详细地记录是很困难的事情。记录什么才是有意义的呢？这要看我们的观察目标。客观记录与观察目标有关的行为表现就是有意义的。如果观察目标是某个幼儿的社会交往技能，记下他们说的话和代表交流的肢体语言就比游戏材料更加重要。如果观察幼儿的科学探究，就需要记录材料和工具的使用，幼儿对事物的观察和感知等，活动中其他无关信息就不重要了。读者读完有意义的观察记录，能了解与观察目的有关的幼儿发展信息。请看下一个积木区观察记录案例。

C拿着两块小拱形积木并排摆在地上，又把两个积木前后摆放。
D拿出一个大拱形积木对C说：“我是大山洞，你是小山洞。”然后走到C身边，C说：“我要一起搭山洞或者是城堡。”A抱着两个圆柱体和一个长方体走到C和D面前问：“你看我这个是什么？”C回答：“圆柱体。”A把两个圆柱体立起来，上面放一块长方体，然后去拿两

辆小火车头自己在地上玩。D把大拱形放在小拱形旁边，C把大拱形推开说：“要用三个小的，再用一个长木板。”走到柜子旁又拿了一个小拱形摆在两个小拱形排队。B在柜子里拿了三个长方体放在地上，又去拿两个圆柱体和两块长方体放在地上。教师介入提醒B可以到宽一点的地方搭建。

上述的观察记录虽然描述了各位幼儿的语言和行为，获得了一些零散的信息，但是我们没能看到幼儿一个完整的活动过程。由于不是一个完整事件的记录，因而难以分析幼儿在游戏中做了什么和想表达什么，此时也看不出这位教师到底想观察了解幼儿的什么，是想了解幼儿搭建的能力呢，还是想了解幼儿相互之间的交往及语言能力，这样的记录既不够完整，也说明不了幼儿表现的倾向和能力。这些散在的信息是一种无意义的记录。

(2) 问开放性的问题了解幼儿的真实想法，促进和加深幼儿行为的意义。观察幼儿相当于科学家收集数据，需要确认得到的信息是与研究目的有关的真实数据。与幼儿的互动能帮助你更深入地了解幼儿的真实想法和对事物的理解。开放性提问或者点评有时是揭示幼儿内心世界的窗口的钥匙，“你怎么知道的”，“你为什么这么想”，“然后会怎么样呢”，“你加了五杯水在沙子里，水到哪里去啦”，“我看你一直在搭积木，可以讲一讲你搭的是什么吗”。类似提问和点评能从幼儿那里获得更多信息，将你的提问和幼儿的反馈与你的观察一并写到观察记录中。

张一玲（4岁8个月）

一玲走到科学区，拿出眼药水瓶和三个杯子，她在桌前坐下，把眼药水瓶放入水中再拿出来。瓶子里没有水。她再次把瓶子放入水中，取出，还是没有水。试了几次，过来问我：“李老师，怎么没水呢？”我问：“你怎么做它就会有水了呢？”她说：“我想让水进去。”我说：“对呀，那怎么让水进去呢？”“我不知道怎么让水进去，你做给我看。”我边拿过瓶子给她看，边问：“仔细看看这个瓶子，你看到了什么？”一玲说：“瓶子有一个口，还有这个黑东西。”

我说：“对，你摸摸这个黑东西，有什么感觉？”一玲说：“软的。”我问：“你想想怎么让这个软瓶子进水呢？”一玲两个手指捏了两次瓶子，说：“捏就进水。”她小心地把瓶子放到水里，捏瓶子，试了几次，瓶子一次又一次地装满了水。她很高兴地说：“我成功了。”

这个观察案例中，教师在幼儿一次次失败，需要帮助的时候，给她一些开放性问题，启发幼儿的思考。每个幼儿的探究能力和风格不同，案例中的一玲在自己探索失败后选择直接求助“你做给我看”。此时如果老师直接示范，幼儿可以通过模仿让瓶子进水，也许练习几次后会想到为什么这样做就进水，但是教师继续开放性提问，“摸摸这个瓶子，有什么感觉”，启发幼儿将软的瓶子与捏的动作联系起来，通过自己的探究，了解软的瓶子与细小进水口之间的关系，实现《指南》中科学探究的发展目标：在探索材料的过程中认识事物的特性，了解物体结构与功能之间的关系。

(3) 以观察到的有意义的行为表现为基础，创造不同情境，让幼儿探索新材料与同伴互动，做进一步观察。有时候，当你看到幼儿从事某个活动，你可能想到，如果给他们更丰富的材料，他们能用更加复杂的办法探索，加深对概念的理解。你的目的是加深他们对事物的注意，扩展经验。这时候，新材料或者新情境对幼儿就是有意义的，幼儿在运用新材料的过程中可能正在建立和巩固自己的兴趣。请看下面的案例。

胡深宇（5岁）

有一天，深宇到建构区，用了大约十分钟把积木按形状分类。然后用五块圆柱形积木堆成一座塔。“老师看，我搭的”，他过来叫我。我和配班老师认识到他在学习分类组合，决定给他提供更多的相关材料。接下来的几天，我们陆续给建构区加了一个装满各种颜色的小熊的篮子、长度和颜色不同的小棍等。深宇找了几个小盒子，把相同颜色的小熊放在同一个盒子里，他把蓝色和紫色小熊放在同一个盒子里。有一天，他把红色和黄色的小棍按从短到长排成了一排，说要做成幼儿园门口的彩旗。

你还能想出别的材料给深宇以丰富他的分类组合兴趣吗？

有时，幼儿的问题行为也是有意义的行为。对于幼儿一次又一次同样的问题行为，你可能需要警告他，你可能需要保护别的幼儿不受侵犯，甚至不得不承认你实在无法理解幼儿的行为。请看下面的案例，看耐心观察是怎样帮助教师认识幼儿的行为并协助他成功地与幼儿玩的。

小吉（4岁3个月）

这几天，我很认真地观察小吉在建构区的活动，每一次他都看小朋友玩几分钟，特别是小朋友搭建的复杂图案的积木。然后，没有任何征兆，他走过去推倒他们搭建的积木。

经过几天的观察和记录，小吉的老师开始认识到，小吉缺乏交往技巧，无法融入小朋友的游戏。因此，老师问他是否愿意和老师玩，他立刻使劲点头说愿意。这是一个老师帮助他用恰当的方法融入游戏的开始。当老师和他玩的时候，别的小朋友过来加入他们的游戏。老师示范怎样用恰当的语言和身体动作与别的小朋友玩。几天以后，老师就可以不用带着他一起与小朋友玩，而是坐在旁边看，偶尔提醒他一下。几星期后，小吉就可以不用老师帮助，自己跟小朋友玩了。一个月左右，小吉总能做到问小朋友他是否可以加入游戏。

小吉的老师给他提供了他所需要的社会交往技能的帮助。如果老师刚开始断定小吉具有问题行为，处理方式便完全不同了。只有在多次观察，解读幼儿表现的意义后，提供解决问题的建议或者策略，幼儿才能成功地获得新技能和自信。

在经过有计划的观察后，发现幼儿行为的意义，提供最适当的帮助，这符合了维果斯基最近发展区理论在教学上的应用。教师通过有目的地观察，发现幼儿行为表现的意义，了解幼儿的现有发展水平和可能达到的发展水平，在这个基础上给幼儿提供新环境和材料，挑战他们的潜能，超越其最近发展区而达到可能的发展水平。《指南》提出了幼儿学习和发展的目标，每个人的背景和学习方式不同，只有教师深入观察、客观评价并提供适当的支持，才能更有利于促进每个个体的发展。

仅供个人科研教学使用！

最后，我们要清醒地认识到，客观描述的观察记录不是短时间内能做到的，必须长期练习观察和记录，反思幼儿的表现、年龄特点以及自己的用词之间的关系。与同事讨论是一个非常好的提高观察记录质量的途径，不同的人看同一个问题的角度不同，在他人的批评中反思，继续练习，才能提高自己的观察和记录水平。

三、积极评价幼儿学习与发展的进步

观察是我们了解幼儿的第一步，真正地了解幼儿还需要对观察记录和收集到的相关信息进行深入分析和综合评估。这样，我们才有可能比较客观、全面、积极地看待幼儿的学习和发展。

（一）全面地分析评估幼儿的学习与发展

全面地分析是为了在评价幼儿的学习与发展的时候我们尽可能地做到客观和真实，同时也是为了了解每个幼儿的独特性。全面地分析包含两层含义：一是收集的观察信息要能反映幼儿多方面的情况；二是在分析的时候要看到影响幼儿表现的多种因素，包括场景、互动关系以及行为发生的因果关系等。

1. 多种多样地收集幼儿在生活、游戏等活动中的表现

有关幼儿学习与发展的信息越丰富，收集的途径越多、越多样化，我们对幼儿的评价就越接近全面、客观和真实。我们应当在日常各种情境中观察记录和收集幼儿的作品，这里各种情境包括幼儿园及家庭里的日常生活、自由游戏、有成人在场的活动。

如果我们想对幼儿做一个全面的、整体性的评估，需要有来自多方面、多渠道、多形式的信息。那么，我们收集这么多的信息是不可能在规定时间内完成的，这就需要对日常幼儿观察记录和作品收集做积累和整

理。因此，我们在日常工作中持之以恒地观察、了解幼儿尤为重要。日常的观察记录还帮助我们及时了解幼儿的需要，并做出相应的教育计划调整。从实践来看，这是幼儿观察记录更有意义的一面。

对幼儿的日常观察同样要注意多方面和多渠道地收集幼儿学习与发展的信息，以求真正了解幼儿的真实情况和实际发展水平。在这里特别强调一点，我们不要忽略与家长的合作。家庭与幼儿园是两个最能反映幼儿真实状况的典型场景。幼儿在家庭与在幼儿园表现的一致性能够反映其学习与发展的稳定性和特点。我们可以利用《指南》指导家长观察和收集幼儿的有关信息，共享对幼儿的了解。下面是一位家长对孩子的观察记录^①。

快3岁的圆圆，已经入托班三个多月了。这天回到家便开始背诵：“两岸猿声啼不住，轻舟已过万重山。”妈妈很好奇地问了圆圆，圆圆说：“妮妮教我的。”妈妈明白了，妮妮和圆圆是一对好朋友，这也不奇怪。

圆圆重复背了几遍后，突然抬头问妈妈：“妈妈，重是虫子的虫吗？”妈妈说：“不是。重山是很多山的意思。”圆圆很着急：“不是，是虫子的虫。”于是，她马上改动了诗：“两岸猿声啼不住，轻舟已过虫子山！”她很享受这个改编的结果，念了八遍。妈妈笑着，欣赏这个有趣的虫子诗。

第二天回家后，妈妈又听到了这首诗，不过圆圆念得没错：“两岸猿声啼不住，轻舟已过万重山。第三天回家后，圆圆已经能完整背诵古诗：“朝辞白帝彩云间，千里江陵一日还。两岸猿声啼不住，轻舟已过万重山。”

我们从这篇家庭的观察记录中，不仅了解到圆圆对诗歌语言的兴趣，“能口齿清楚地说儿歌、童谣……”，还能想象到她与同伴相互学习的情境，以及她如何利用已有的经验想象字词的意义，等等。从圆圆背诗的过程，我们还可能意识到该幼儿学习主动性较强。可见，家庭是一个很好的

^① 王焯芳著：《学前幼儿行为观察与分析》，南京：江苏教育出版社，2012年版，第104页。

收集信息的渠道。家长在观察收集孩子信息的过程中，学会并加深了对自己孩子的了解、喜爱和支持。

家长参与对幼儿的观察和收集信息可以帮助我们更多、更好地积累幼儿学习与发展的资料，充分地了解幼儿。

2. 分析和发现每个幼儿的需要与发展的特点或优势

当我们对幼儿的表现做出评价或采取教育支持时，首先要对收集到的信息做客观、综合的分析，发现幼儿的需要、发展特点或优势。幼儿的发展特点或优势是不可能通过一个偶发的事件或某个情境就能确定的，它应该是建立在我们对多方面收集到的信息进行综合分析的基础上。因为幼儿的某个发展特点或优势的表现只有在不同时间或不同场景都是一致时才具有稳定性，我们才可以确定。

在上个对圆圆的观察记录中，我们感觉到她的学习比较主动，自己跟着同伴学会一首诗，而且很有热情。我们能否就说她是个积极主动学习的孩子呢？我们再来看她的另一个例子^①。

圆圆（3岁1个月）、军军（6岁1个月）（在公园的人工湖沙滩上，父母带孩子来挖沙子）

圆圆提着小桶来到沙滩旁，这里有很多小朋友。在爸爸的提醒下，圆圆找了一个小朋友（军军），并在他旁边开始挖沙子。两人各挖各的沙子。圆圆每隔一会儿会看看军军挖沙子的桶。很显然，圆圆的桶小，舀水的勺和挖沙子的耙子都很小，尤其是舀水的勺很小；而军军的则不同，他用一个小桶来装水，一桶桶水浇在沙子上面很是痛快。圆圆很快拿着小勺，凑过去说：“哥哥，我们交换一下吧！”军军爽快地答应了。圆圆拿到桶也学样用桶装水。装了两次后，一旁的军军说：“我们交换一下吧！”圆圆也爽快地答应了。没等军军装了两次水，圆圆又说：“我们交换一下吧。”于是，两个人

^① 王焯芳著：《学前幼儿行为观察与分析》，南京：江苏教育出版社，2012年版，第178页。

交换了五个回合。可是最后一次，军军说：“我们交换一下吧！”圆圆不愿意交换了，她伤心地哭起来。圆圆爸爸见状，抱了抱圆圆说：“这是哥哥的，两人轮着玩。”圆圆哭了一小会儿，平静下来后，还是还给了军军。军军的爸爸见状，便把从湖面捞起来的一块厚厚的冰给了圆圆。圆圆的表情没什么变化，但还是接受了这块冰。

比较两篇观察记录，我们可以了解圆圆在社会性发展方面表现出“愿意与人交往并能与同伴友好相处”（社会领域的人际交往目标），如和妮妮是好朋友，并向她学诗；“在爸爸的提醒下，圆圆找了一个小朋友（军军），并在他旁边开始挖沙子”。在两篇观察记录中最能反映圆圆的的一个特点是她的主动性，如自己向同伴学会了背诗歌；“每隔一会儿会看看军军挖沙子的桶”；当她发现军军的玩法时，她“拿着小勺，凑过去说：‘哥哥，我们交换一下吧！’……于是，两个人交换了五个回合”。虽然后来她不愿意交换，哭了，但这正是这个年龄幼儿的特点。所以，幼儿的某些特点是要通过来自多方面的信息分析概括出来的，在对幼儿做评估时，不能只根据某一次的观察就确定。但是，我们可以从某次观察意识到幼儿的某个特点或发展优势，如果要确定就必须继续观察或者在不同的情境中发现其表现的一致性。这里需要说明的是，对圆圆的特点的分析 and 发现只是举例，真正要确定她的这些特点还需要多些观察。

对幼儿做全面的分析，我们还要注意一点，即不能把幼儿的行为单独抽出来分析，如前面所举“超超”的例子。分析幼儿的行为，必须把他的这个行为放回到所发生的情境中去，分析在行为发生的过程中有哪些互动因素与该行为有联系，这里包括幼儿与人的互动以及与物的互动，找出该行为产生的原因。在“超超”的例子中引发其发脾气的原因主要是在他专心完成任务的过程中受到反复的干扰。这样，我们就需要分析双方的情况，不能只对超超的行为进行分析而得出比较负面的评估。

（二）积极地看待幼儿的每一点进步

每个幼儿都是独特的。如果我们不考虑遗传给他们各自带来的不同，那还有各自所生长的环境，所接触到的各种人际关系，以及他们在自己的生活和游戏中所积累的经验，都会使其成为独一无二的个体。同时，幼儿是处在发展中的，我们应该积极地发现他们每天的学习和进步，这样不仅在我们的心里建立每个幼儿的正面形象，使自己有成就感，而且也有助于幼儿对自己有正面的认识，建立起自信和自尊。

1. 从幼儿自身的前后对比看待其进步

如何才能积极地看待幼儿的进步呢？很重要的一点就是牢记每个幼儿都是独特的，看其进步要从他自身的发展前后历程相比较，发现他们的点滴进步，避免对幼儿进行相互之间的比较。

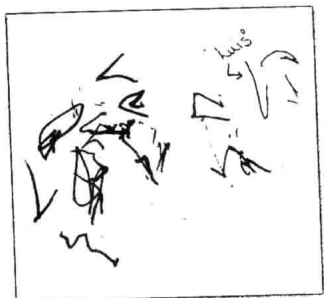
这里提供一种来自《活用幼儿学习指标》^①一书的可操作的方法。它从幼儿表现的三种情形发现他们的进步：①最初朝向某项学习指标迈进的情形；②朝向某项学习指标进步的情形；③达到某项学习指标的情形。例如，在幼儿语言发展方面有一指标，“有目的使用书写展现某项兴趣”。下面的案例展示了幼儿在这一指标发展的三种状态。

案例1：一位幼儿最初朝向某项学习指标迈进的情形

路思（3岁7个月）正坐在书写桌前选着几个不同颜色的麦克笔。他用左手正确地握笔。当他写好了，说：“老师，你看！我写我的名字——路思！”

整张纸满满的都是路思的涂鸦，他也选定了特定的麦克笔写他的名字。虽然他还没有能力写出别人认得的文字，但是他了解有些书写的方式可以代表他的名字（见下图）。

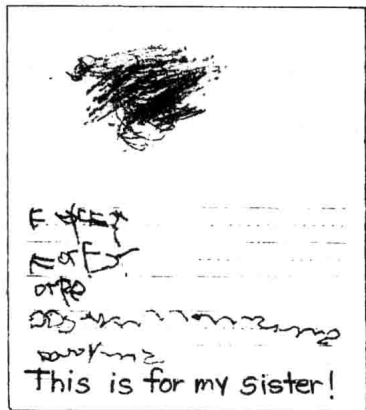
^① Gaye Gronlund 著：《活用幼儿学习指标——连接教学、课程与学习指标》，杨世华译，台北：华腾文化股份有限公司出版，2008年版。



案例2：一位幼儿朝向某项学习指标进步的情形

福瑞斯走向放有横线纸、图画纸、麦克笔和铅笔的桌子，并说：“我要做一本书！”他用右手写和画了大约5-10分钟。有位老师问福瑞斯他需不需要老师帮他写些字上去呢？福瑞斯同意了，并且跟老师说：“这边要写，这是要给我姐姐的！”他一边说，一边用手指着他刚刚画的线条。老师用文字写在他所指线条的下方。

这显示福瑞斯了解书包含了文字。他的书写包含了类似文字的形状和一些他名字中的字母。另外，他的书写中也有看起来像是草书的写法。他告诉老师他写的字代表哪些意义的同时，也表明他了解书写具有意义（见下图）。

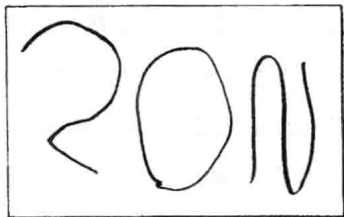


案例3：一位幼儿达到某项学习指标的情形

怀耶特5岁，画了张自画像要放进班书里。他说“很重要的一

本书”，“我在这本书里写了几个字母”，他也签了名。过了一会儿，谈到太阳是他最喜欢的星球。他用食指和姆指紧紧握着笔自己写下“son”，一边写，一边念出他写的字母（见下图）。

怀耶特展现了他了解文字存在于书中，而且这些字是由字母所组成的。他的小肌肉有足够的能把字写得很小，写进他的图画里。他正确书写出自己的名字，并且是他人可以辨识的样子。而且，他也能依着发出来的字音找到字母写出他所不知道的字（“SUN”太阳）。由以上的例子，怀耶特展现他了解，也有能力运用书写达到某个目的（见下图）。



在上段引文中虽然用了“指标”的概念，但是从其观察分析中我们看到他们并没有用指标作为尺子来评定幼儿的能力，而是用指标作为分析幼儿某项能力发展的过程，把指标当作了解幼儿的指引，从幼儿的表现的情形中看到与“指标”内涵的关联。

《指南》没有用“指标”的概念，而是用体现目标价值的“典型表现”，从对实践的指导意义上来说是异曲同工。在实践应用中，我们同样应该把“表现”当作观察、分析、了解幼儿的指引，从其在某方面能力发展中看到他的进步。

2. 利用幼儿的进步促进其全面发展

在实践中，我们的习惯思维是比较容易发现幼儿的短处，容易盯着幼儿还做不到的事情反复叮咛。这是一种很不好的倾向，即让自己对工作

没有成就感，也容易伤害到幼儿。前面引用的“超超”例子中教师的分析是比较典型的，它里面除了教师看问题缺乏全面性以外，很可能跟我们看待幼儿的思维倾向有关系，比较关注“缺漏补差”，而不善于发现和理解幼儿的长处。

我们借助于《指南》可以有依据地积极看待幼儿，发现每个幼儿的进步，并在全面观察、了解幼儿的基础上发现每个幼儿都有其发展方面的优势。这些发现就是幼儿的潜能。当我们发现和了解了幼儿的潜能，就有可能通过提供适当的环境和活动拓展与提升他的经验，促其进步。请看下面的实例。

佳佳（3岁9个月）

吃午饭时，大家已经开始吃了，只有佳佳愣在那里，眼睛看着别的小朋友。老师走过去说：“佳佳今天吃饭自己来。”于是，佳佳拿起勺子看着自己的碗，过了10秒左右的样子，用勺子吃了第一口，慢慢在嘴里嚼，边嚼，边看着其他小朋友。吃第二口时，勺子一斜，饭掉在了桌上。吃第三口时，也不顺利，菜从碗到嘴里，就掉了一半。教师走过来对她说：“佳佳今天自己吃了三口，老师看见了，很好。”说完，佳佳笑了笑，继续吃。

从这个观察记录中我们也许认为佳佳还不会自己吃饭，离“能熟练地用勺子吃饭”还有较大的差距，不免会焦虑“这么大还不会用勺吃饭”。但是我们换个角度看，佳佳今天开始自己吃饭了，尽管很不熟练，但在教师的鼓励下，她“笑了笑，继续吃”。在这里，我们看到佳佳的进步：愿意自己吃，努力地尝试，失败了不气馁，坚持。接下来还会想“为什么她老会掉饭、掉菜呢”，“是不是小手没力握不稳勺子”，还是“手眼不够协调，饭菜送不进嘴里”，“她现在愿意尝试了，以后要多鼓励她自己吃，等待她自己把饭吃完”，“如果是手不够力，手眼不够协调，要多鼓励她参加应用小肌肉的活动”，等等。我们可以从佳佳愿意自己吃饭的进步，发现其手的动作发展的需要，由此扩展到促进其手的动作发展的教育设想。

举这个例子是想说，当我们评估幼儿时，要积极地看到他们的进步，同时要给他们足够的时间和机会来增长自己的能力。当然，我们也应该发现幼儿的不足之处。对于幼儿的不足之处，我们要避免在公开场合指出。帮助幼儿改变不足的最好办法是多提其表现好地方，即重视长处忽略短处，以优势带动劣势。这是一种扬长避短的教育方法，但在我们心中是要知其之短的。

在观察、了解幼儿学习与发展的过程中最好还要熟悉每一条目标对三个年龄组幼儿的不同要求，这样能够了解幼儿在某一方面的技能或能力发展的连续性，从而知道幼儿的技能或能力进一步发展的方向。

主要参考资料

1. 王焯芳著：《学前幼儿行为观察与分析》，南京：江苏教育出版社，2012年版。
2. Carole Shaman, Wendy Cross, & Diana Vennis 著：《观察幼儿——实践操作指南（第三版）》，单敏月、王晓平译，上海：华东师范大学出版社，2011年版。
3. Gaye Gronlund, & Marlyn James. *Focused Observations: How to Observe Children for Assessment and Curriculum Planning*, 2005.
4. Gronlund, & Engel. *Focused Portfolios: A Complete Assessment for the Young Child*, 2001.

把《指南》的实施融入一日生活中

华东师范大学 李季湄

【导读】本部分基于幼儿的学习特点和幼儿园一日生活的价值，并结合对一日生活的若干认识问题的分析，阐述了《指南》的实施为什么必须融入一日生活之中，同时对怎样在一日生活中实施《指南》提出了应当注意的问题。

一、为什么要把《指南》的实施融入一日生活中

（一）一日生活的一般意涵

一日生活是幼儿在幼儿园一天的全部经历，是幼儿生命充实与展现的历程，是“是个体在参与、体验与创造中，利用环境自我更新的历程”（杜威）。

一日生活的内容即幼儿在园的全部生活。如果从作息的角度，可视

仅供个人科研教学使用！

为幼儿在园生活安排的所有环节；如果从活动的角度，可视为幼儿缘自自身生命成长的需要所展开的一切活动。游戏是幼儿生活的主要内容，甚至非游戏的活动也会带着游戏的意味。游戏不是幼儿的全部生活，但没有游戏或者很少游戏绝不是幼儿的生活。

把《指南》的实施融入一日生活，简言之即是在幼儿园每天的每一个环节中或所有的活动中，渗透《指南》的精神，引导幼儿朝着《指南》目标的方向学习与发展。

（二）幼儿的学习与发展是在一日生活中进行的

在生活中学习与发展是幼儿的一个显著特点，融教育于一日生活中也由此而成为幼儿教育的一个显著特点。如《指南》“说明”所述，“幼儿的学习是以直接经验为基础，在游戏和日常生活中进行的”。本书第一章关于幼儿的学习也已经指出，“幼儿的学习无论是内容还是方式，都有自己的独特之处”。可以说，以自己的生活为主要学习对象，又以自己的生活为主要学习途径，并以更好地适应生活为学习目的，即为了学会生活、通过生活来学习生活，学习与生活相互交融，学习、生活、发展三位一体，乃是幼儿学习最大的独特之处，是与中小学生的学习不同的地方。也正因为这一特点，一日生活中的哪段时间属于纯粹的学习，哪段时间属于纯粹的生活，对幼儿来说是没法清楚划分的。

杜威曾经有一个经典论断认为，教育即生长，教育即生活。对此他的解释是，儿童本能的生长总是在生活过程中展开的，生活是生长的条件，生长是生活的内容，生活即是发展，发展、生长即是生活。他明确反对那种教育只是为未来生活做准备的观点。这个论断尤其适用于幼儿。由于幼儿的特点，其生活蕴含的成长与发展机制对其生命完善显得尤为重要。在幼儿期，生活的过程就是学习的过程，幼儿的学习在其日常的吃、喝、拉、撒、睡、玩、交往、探究等活动之中发生着、进行着。如蒙台梭利所说：“幼儿有强烈探索环境和周围一切的本能，这种生命的冲动

促使幼儿从生活中学习并发展自我。”幼儿通过在生活中实际地与成人互动，与同伴争执或合作，感知接触真实的物体，真实地体验各种情感，解决实际的问题等，逐步地学会与自己生存、发展密切相关的基本知识与技能，了解周围的世界，积累各种有益的经验，逐步形成自己的性格、习惯等。幼儿园或家庭为幼儿创造的生活越丰富，他们从中能够学到的东西就越多，所积累的经验就越多样、越广阔，幼儿的发展也会越有质量。任何脱离幼儿当前实际生活的所谓正规化课程，任何依靠教科书来教授幼儿知识的教育，都是违背幼儿学习特点和幼儿教育规律的，都不适宜幼儿期的学习与发展，也不可能真正促进幼儿的成长。

（三）珍视幼儿生活的独特价值

1. 珍视幼儿生活的价值是世界幼儿教育的共识

《指南》在“说明”中指出，“要珍视游戏和生活的独特价值”。这一导向与世界幼教的潮流是完全一致的。OECD（世界经合组织的简称）曾在关于保教制度的调查报告书（2001）中，倡导了重视幼儿当下生活的早期教育观。报告指出：“幼儿时代，作为人生的一个阶段，是一个其本身就拥有极高价值的时代。对幼儿来说，自由的时间、独自的文化和游戏都是有决定性意义的重要东西。……幼儿能够基于自己的思考、自己的兴趣而生活，让幼儿始终保持那种意味的生活，是保育者必须牢记在心的追求，保教机构的管理运营必须秉此进行。”“对儿童的生活、学习、发展的投资，不是指望未来他们会给我们什么回报，而是认为今天生活在这里的儿童本身是非常宝贵的。一个儿童的早期保教经历就是他的人生经历，也同时是面向未来人生的准备。保障每一个生活在当下的儿童过有意义的生活，将让他们未来的人生充实而精彩。”报告的这些先进观念是在总结OECD各成员国的儿童观、教育观的基础上提出来的，充分体现了世界各国对幼儿生活的特点和意义的高度尊重。从当今世界幼儿教育的状况来看，追求幼儿当下生活的质量，为幼儿未来

的生活打下良好基础，已经成为世界幼儿教育的共同价值取向。如新西兰幼教纲要明确指出：教育的质量就体现在一日生活的质量，让每个幼儿充实地过每一天。“幼儿每天的生活质量为幼儿园教育质量的中心问题。”^①“每一个孩子能充满活力地按照自己的方式生活，这是决定教育质量的标志。”^②仓桥惣三先生在《幼儿园真谛》一书中指出：“在我们的认识中，至少在幼儿教育的情况下，并不是教育的生活化，而是生活的教育化。”可以说，尊重幼儿的生活，将之视为幼教质量的核心，是以“幼儿为本”的幼儿教育的基本特征，也是当今世界幼儿教育的普适性追求。

2. 一日生活各环节中都蕴含着丰富的学习与发展契机

《指南》对各年龄阶段的幼儿的学习与发展提出了目标，试观幼儿在园生活的每一个环节，不难看到《指南》各领域的目标与幼儿的生活是密切相联的，生活的每一个环节都蕴含着实现《指南》各领域目标的机会，具有极大的教育价值。如果有意识地活用的话，每一个环节都能够帮助幼儿向着《指南》的目标迈进。下面试以一些生活活动环节为例说明之。

● 入/离园环节

健康领域——如：情绪安定愉快（经常保持愉快的情绪；表达情绪的方式比较适度，不乱发脾气）；具有一定的适应能力（能较快适应人际环境中发生的变化；能较快融入新的人际关系环境）；具有良好的生活与卫生习惯（养成每天按时睡觉和起床的习惯）；具有基本的生活自理能力（能将玩具和图书放回原处；能自己穿脱衣服、鞋袜、扣纽扣）。

语言领域——如：认真听并能听懂常用语言（能听懂日常会话；听

^① S. L. Helburn, & C. Howes. Child Care Cost and Quality. *The Future of Children*, 1996, Vol. 6. No. 2, Summer/Fall.

^② [日] 津守真著：《幼儿园工作者的视野：置身教育实践的记录》，刘洋洋译，上海：华东师范大学出版社，2009年版，第77页。

不懂或有疑问时能主动提问)；愿意讲话并能清楚地表达(能大方地与人打招呼；愿意表达自己的需要和想法；愿意与他人交谈)；具有文明的语言习惯(能在成人的提醒下使用恰当的礼貌用语；别人讲话时能积极主动地回应)；喜欢听故事，看图书(主动要求成人讲故事、读图书；专注地阅读图书)；具有书面表达的愿望和初步技能(愿意用图画和符号表达自己的愿望和想法；会正确书写自己的名字)。

社会领域——如：愿意与人交往(愿意和小朋友一起游戏；愿意和长辈交谈，有事愿意告诉长辈)；能与同伴友好相处(想加入同伴的游戏时，能友好地提出请求；学习轮流、分享、合作等)；关心尊重他人(长辈讲话时能认真听，能听从长辈的要求；会用礼貌的方式向长辈表达自己的要求和想法；能关注别人的情绪和需要，并能给予力所能及的帮助)；喜欢并适应群体生活(对幼儿园的生活好奇，喜欢上幼儿园；愿意并主动参加群体活动；在群体活动中积极、快乐)；遵守基本的行为规范(感受规则的意义，并能遵守规则)；具有初步的归属感(喜欢自己所在的幼儿园和班级，积极参加集体活动)。

● 餐点、饮水、如厕、盥洗、午睡等生活环节

健康领域——如：具有良好的生活与卫生习惯(坚持午睡；不偏食、挑食；不暴饮暴食，喜欢吃瓜果、蔬菜等新鲜食品；吃东西时细嚼慢咽；饮用白开水，不贪喝饮料；保护眼睛、牙齿等)；具有基本的生活自理能力(自己穿脱衣服、鞋袜、扣纽扣、系鞋带、根据冷热增减衣服；整理自己的物品)；手的动作灵活协调(熟练地用勺子、筷子吃饭；能使用简单的劳动工具或用具)。

语言领域——如：认真听并能听懂常用语言(别人对自己说话时能注意听并做出回应；有意识地听与自己有关的信息)；愿意讲话并能清楚地表达(愿意表达自己的需要和想法)；具有文明的语言习惯(别人对自己说话时能注意听并做出回应；使用恰当的礼貌用语；根据场合调节自己说话声音的大小、语气)。

社会领域——如：能与同伴友好相处(学习解决与同伴之间的冲

突)；具有自尊、自信、自主的表现(自己能做的事情自己做，不会的愿意学)；关心尊重他人(关注别人的情绪和需要，并能给予力所能及的帮助；尊重为大家提供服务的人，珍惜他们的劳动成果；接纳、尊重与自己的生活方式或习惯不同的人)；遵守基本的行为规范(遵守规则；节约粮食、水电等资源)。

科学领域——如：在探究中认识周围事物和现象(能感知和体验天气对自己生活和活动的影响；能感知和发现不同季节的特点，体验季节对动植物和人的影响；初步了解人们的生活与自然环境的密切关系，知道尊重和珍惜生命)；初步感知生活中数学的有用和有趣(体验和发现生活中很多地方都用到数，可以用数学的方法来解决)；感知和理解数、量及数量关系(通过一一对应、数数的方法，比较两组物体的多少)；感知形状与空间关系(注意物体较明显的形状特征；能按语言指示或根据简单示意图正确取放物品)。

● 转换环节

健康领域——如：情绪安定愉快(能随着活动的需要转换情绪和注意)；具有一定的适应能力(能较快适应环境中发生的变化)；具有基本的生活自理能力(能按类别整理好自己的物品)。

语言领域——如：认真听并能听懂常用语言(能结合情境感受到不同语气、语调所表达的不同意思；在集体中能注意听老师或其他人讲话；听不懂或有疑问时能主动提问；结合情境感受到不同语气、语调所表达的不同意思、理解一些相对复杂的句子)；愿意讲话并能清楚地表达(能口齿清楚地说儿歌、童谣或复述简短的故事；能基本完整地讲述自己的所见所闻和经历的事情；能有序、连贯、清楚地讲述一件事情)；具有文明的语言习惯(说话自然，声音大小适中；懂得按次序轮流讲话，不随意打断别人)；喜欢听故事，看图书(喜欢跟读韵律感强的儿歌、童谣；喜欢把听过的故事或看过的图书讲给别人听；对图书和生活情境中的文字符号感兴趣)；具有初步的阅读理解能力(能根据连续画面提供的信息，大致说出故事的情节；对看过的图书、听过的故事能说出自己的看法；初步感受

文学语言的美)；具有书面表达的愿望和初步技能(愿意用图画和符号表达自己的愿望和想法、事物或故事；会正确书写自己的名字；写画时姿势正确)。

社会领域——如：能与同伴友好相处(知道别人的想法有时和自己不一样，能倾听和接受别人的意见，不能接受时会说明理由)具有自尊、自信、自主的表现(能根据自己的兴趣、想法选择和进行游戏或其他活动；在活动中出主意、想办法；敢于尝试有一定难度的活动和任务；与别人的看法不同时，敢于坚持自己的意见并说出理由)；喜欢并适应群体生活(对群体活动有兴趣；愿意并主动参加群体活动；在群体活动中积极、快乐)；遵守基本的行为规范(基本遵守规则；理解规则的意义，能与同伴协商制定游戏和活动规则；能认真负责地完成自己所接受的任务)；具有初步的归属感(积极参加集体活动；愿意为集体做事，为集体的成绩感到高兴；能感受和体会到家乡的发展变化并为此感到高兴)。

科学领域——如：亲近自然，喜欢探究(动手动脑探索物体和材料；动手动脑寻找问题的答案；探索中有所发现时感到兴奋和满足)；具有初步的探究能力(用多种感官或动作去探索物体，关注动作所产生的结果；对事物或现象进行观察比较，发现其相同与不同；发现并描述不同种类物体的特征或某个事物前后的变化；学习制订简单的调查计划，通过调查收集信息；用数字、图画、图表或其他符号记录)；感知和理解数、量及数量关系(通过实际操作理解数与数之间的关系；借助实际情境和操作理解“加”和“减”的实际意义；用简单的记录表、统计图等表示简单的数量关系)。

艺术领域——如：喜欢欣赏多种多样的艺术形式和作品(观看自己喜欢的文艺演出或艺术品，有模仿和参与的愿望；艺术欣赏时常常用表情、动作、语言等方式表达自己的理解；和别人分享、交流自己喜爱的艺术作品和美感体验)；喜欢进行艺术活动并大胆表现(愿意参加歌唱、律动、舞蹈、表演等活动；用绘画、捏泥、手工制作等多种方式表现自己的所见

所想；用多种工具、材料或不同的表现手法表达自己的感受和想象；艺术活动中能与他人相互配合，也能独立表现）。

● 户外自由活动

健康领域——户外活动不仅对幼儿形成健康的体态、愉快的情绪、适应环境的能力，发展动作的平衡、协调、灵敏、力量和耐力等具有极大的作用，还能够发展幼儿的生活自理能力和安全意识、自我保护能力，如运动时注意安全，不给他人造成危险；根据冷热自己增减衣服、系鞋带等。可以说，健康领域的大多数目标都可以通过户外活动来实现。

语言领域——如：认真听并能听懂常用语言（别人对自己说话时能注意听并做出回应；能结合情境感受到不同语气、语调所表达的不同意思）；愿意讲话并能清楚地表达（愿意表达自己的需要和想法，愿意与他人交谈，喜欢谈论自己感兴趣的话题；完整地讲述自己的所见所闻和经历的事情）；具有文明的语言习惯（使用恰当的礼貌用语；根据场合调节自己说话声音的大小、语气）。

社会领域——如：愿意与人交往（愿意或喜欢和小朋友一起游戏；有高兴的或有趣的事愿意与大家分享）；能与同伴友好相处（想加入同伴的游戏时，能友好地提出请求；会运用介绍自己、交换玩具等简单技巧加入同伴游戏；能想办法吸引同伴和自己一起游戏；对大家都喜欢的东西能轮流、分享；活动时能与同伴分工合作，遇到困难能一起克服；与同伴发生冲突时能自己协商解决）；具有自尊、自信、自主的表现（能根据自己的兴趣选择游戏或其他活动；能按自己的想法进行游戏或其他活动；能主动发起活动或在活动中出主意、想办法）；关心尊重他人（能注意到别人的情绪，并有关心、体贴的表现；能有礼貌地与人交往）；喜欢并适应群体生活（对群体活动有兴趣；愿意并主动参加群体活动；在群体活动中积极、快乐）；遵守基本的行为规范（基本遵守规则；理解规则的意义，能与同伴协商制定游戏和活动规则）。

科学领域——如：在探究中认识周围事物和现象（能感知和发现物体和材料的软硬、光滑和粗糙等特性；能感知和体验天气、不同季节的特

点，发现对自己生活和活动的影响；能感知和发现简单物理现象，如物体形态或位置变化等；能发现常见物体的结构与功能之间的关系）初步感知生活中数学的有用和有趣（体验和发现生活中很多地方都用到数；感知和体会有些事物可以用数来描述；发现生活中许多问题都可以用数学的方法来解决）；感知和理解数、量及数量关系（能用数词描述事物或动作；会用数词描述事物的排列顺序和位置）；感知形状与空间关系（感知物体基本的空间位置与方位，理解上下、前后、里外等方位词；能使用上下、前后、里外、中间、旁边等方位词描述物体的位置和运动方向；辨别自己的左右）。

艺术领域——如：喜欢自然界与生活中美的事物（容易被自然界中的鸟鸣、风声、雨声等好听的声音所吸引；乐于收集美的物品或向别人介绍所发现的美的事物）；喜欢进行艺术活动并大胆表现（经常自哼自唱或模仿有趣的动作、表情和声调；经常唱唱跳跳，愿意参加歌唱、律动、舞蹈、表演等活动；能用多种工具、材料或不同的表现手法表达自己的感受和想象）；具有初步的艺术表现与创造能力（能跟随熟悉的音乐做身体动作；能用声音、动作、姿态模拟自然界的事物和生活情景；能通过即兴哼唱、即兴表演或给熟悉的歌曲编词来表达自己的心情；能用律动或简单的舞蹈动作表现自己的情绪或自然界的情景）。

一日生活中的游戏、活动区活动、集体教学活动等在幼儿的学习与发展中都具有极大的意义，关于这一内容后面有详细的阐述，这里不再列举。

需要说明的是，幼儿的学习与发展在任何一个生活环节中都是综合地表现出来的，以上分领域的举例只是说明某一环节有利于哪些目标的实现而已。幼儿园一定要在充分认识和利用各环节教育价值的基础上，合理组织、科学安排一日生活，将之有机地融合为一个整体，让幼儿在生活中身心健康地成长。

3. 一日生活的教育价值不是自然而然就能够实现的

一日生活中蕴藏着巨大的教育价值，但这只是提供了一种可能性，这一价值如不费功夫是不可能自然实现的。教师能否敏锐地发现、合理地利用这些价值，能利用到何种程度，与教师的专业水平密切相关。美国著名幼教专家丽莲·凯兹在《与幼儿教师对话——迈向专业成长之路》一书中举了这样一例：

户外自由活动时，中班幼儿宝宝跑到老师面前告状说：小莉霸着三轮车骑了好久，不让我骑。

面对这一突发的生活事件，专业水平高的教师首先的反应是：“我能利用这个机会让幼儿学习什么？”而专业水平低教师的反应则是：“发生了什么事情？”并只想尽快地结束纠纷了事。

在具体的做法上，专业水平高的教师可以迅速地甚至像是直觉反应似地作出判断，利用这个机会帮助幼儿学习：交往技能与知识（如轮流、协调、遵守基本的规则、克服挫折感、社会认知、学习解决冲突等）、语言技巧（用清晰有效的语句表达自己的需求，用明确的词语、对话技巧来表达自己的需求）、情感与品质（如同情心、助人、尝试的勇气、公平意识等），等等。比如，教师利用这一情景发展宝宝的社会认知，培养其在交往中的“协调”技能，鼓励宝宝想一想小莉对什么事情感兴趣，然后教宝宝去跟小莉说：“如果你让我骑三轮车，你要荡秋千时，我就帮你推。”于是给宝宝示范了如何用口头方式与别人协调的技巧。再如，当宝宝向小莉表达了换骑三轮车的愿望失败时，为了帮助双方幼儿学习公平的观念，知道人人都要遵守规则，教师于是对小莉说：“小莉，现在该轮到宝宝了！”但同时又告诉小莉：“你去玩别的，如果有困难，我也会帮你的。”这让小莉虽然停止了骑三轮车，却并不感到老师偏袒宝宝，而是意识到只要遵守规则，老师对谁都是一样的。

而专业水平低的教师却往往采取转移宝宝的注意力或大声呵止的方法：“你看那边的东西多好玩，咱们上那边去，不提三轮车了”；或将三轮车锁起来谁都不准骑，快速平息纠纷了事，而不考虑如何帮助幼儿从

冲突中学习。

不难看到，争骑三轮车这样常见的不起眼的生活琐事，既可能成为幼儿获得多方面学习与发展的机会，也可能成为一场无意义的日常纠纷，这关键是取决于教师的专业水平，取决于和幼儿互动的成人。可以说，教师专业水平的高低与一日生活教育价值发挥的大小是成正比的。

（四）关于一日生活的几个认识误区

尽管把教育融入一日生活是幼儿教育的规律，是科学的幼儿教育必须遵循的原则，但是，在一些教师或者家长的心目中，仍对此不甚理解或者心存疑虑。有一些观点或者认识误区，阻碍着这一教育原则在实际中贯彻。为此有必要对一些有代表性的观点进行剖析。

1. 教育如果融入一日生活中，幼儿根本学不到上小学所需要的知识

这种看法认为，一日生活中幼儿只能学会一些如穿衣服、擦鼻涕之类的“生活本领”或者“生活知识”，没什么意思，不可能学到上小学所需要的学业方面的知识，如识字、写字、做算术题等。因此，没必要让幼儿把时间花在学习生活本领上，由成人照顾他们就可以了，这样才能让幼儿全力学习有价值的学业知识，为上小学做好准备。

不难看到，上述观点误解了一日生活的内涵，窄化了一日生活的功能，贬低了幼儿在生活环节中的学习及其学到的“生活本领”与“生活知识”的价值，错误地定位了幼儿期的主要任务，片面地理解了入学准备，等等。

鉴于本章前面已阐述了一日生活的含义与价值以及生活中学习对于幼儿的重要性，关于幼儿教育的任务，在《纲要》里早已明确定位，即不仅是为入学作准备，更是“为幼儿一生的发展打好基础”，故这里不再重复。下面拟对该观点所涉及的其他几个问题作进一步的分析，以更好地澄清这一认识误区。

◎“生活本领”或“生活知识”真的没有意思吗？

回答是否定的，“生活本领”和“生活知识”对幼儿当下能否愉快、自信地生活非常重要。“生活本领”和“生活知识”不仅影响幼儿现实的生活质量，还影响幼儿的情绪情感、性格倾向等。在幼儿园里，那些午睡后能够独立地穿好衣服去游戏，活动结束后能很快地按要求收拾好物品，洗手时能不弄湿自己衣服等的幼儿，其“生活本领”和“生活知识”给予他们的远不止是生活上的便利，还让他们更富有积极的自我意识和个人效能感，更富有稳定的情绪和自信心，更具有活动能力和适应能力。

“生活本领”和“生活知识”对幼儿后继的学习与发展也具有重要的意义。发展心理学指出，人生各阶段都有必须解决的发展课题，如果该阶段的发展课题没有很好地解决，那么将影响下一阶段、甚至人一生的发展。而幼儿阶段必须解决的发展课题中许多都属于“生活本领”和“生活知识”。“生活本领”低下、“生活知识”缺乏，将明显地影响幼儿下一阶段——小学阶段——的学习与发展。小幼衔接的有关研究表明，影响幼儿入学适应的诸多因素中，生活自理能力差是其中一个重要因素。在害怕上学的儿童中，有的竟是因为害怕上厕所，因为他们不能自己穿好裤子。在入学后不适应的儿童中，不乏由于“生活本领”差而产生自卑、恐惧等消极情绪，而严重地影响到学习的例子，有的甚至在性格发展和心理健康上也因此蒙上了阴影。

◎生活知识与学业知识是没有关系的吗？

所谓学业知识，其实是人类将生活中获得的知识进行总结、提炼，使之发生了形态转化而已。比如数学，是抽去事物的具体特性后纯粹的关于量和形的知识。数学最早起源于人类建金字塔、控制尼罗河等实际问题的解决。正是在解决各类实际问题的大量运用中，数学才被一代又一代的人概括和抽象出来。这说明：具体的量和形先于抽象的量和形，具体的量和形必须在各种不同的情境中反复使用才能概括出抽象的量和形。而幼儿的认知结构相当于人类的早期，因此，他们学习数学的起点应该是人类构建数学的起点，即在解决自身的实际问题中运用量和形，并使这种运用发

生在尽可能不同的情境中 (Seymour Papert)。正如发育中的胚胎从某种意义上揭示了我们的种族发生的历史一样,儿童的心理发展在重温尼采所说的“人类早期的功课”。幼儿生活在一种前理性状态中,尤其是生活在一种前科学的世界中,即一种类似人类祖先所生活的世界中。因此,让幼儿来学习那些被人类概括、抽象出来的学业知识,如同让农业社会的人一步就跨入现代工业时代一样,是不适宜的。幼儿学习量和形的抽象操作所不可缺少的基础是“感知生活中数学的有用和有趣”,“发现、尝试解决日常生活中需要用到数学的问题”(《指南》),积累丰富的生活经验。如吃饭时对应摆碗筷,和同伴平分糖果,跳绳时数数看谁跳得多,和同伴比比谁长得高,谁在班上最高……这些经验储存多了,以此为基础,幼儿才能逐步在自己的头脑中建构关于数、量及其关系的知识。也只有到这个时候,“数”、“多少”、“排序”等概念才能被幼儿理解而真正具有意义。否则数学知识对幼儿就是枯燥无味的数字或符号。杜威说:“在儿童方面,问题是要看到,儿童经验本身早已包含着正如组织到系统化的科目中去的那些同类的因素——事实和真理”;“进入儿童的现在经验里的事实和真理,和包含在各部门的事实和真理,是一个现实的起点和终点”。^①也就是说,幼儿的生活知识与经验是学业知识的起点,学业知识是在此基础上发展起来的。对于缺乏经验的幼儿来说,生活是意义之源,是建构其认知结构的不可或缺的基础性原料,是他们感悟理解知识的“产生过程”,理解知识的意义并将之转化为自己的知识的宝贵经历。幼儿的知识必须经历真实生活的实际运用而得到提升。有学者指出,生活对人而言是第一位的,科学世界是从生活世界中分化出来的,这种分化当然是人的生存方式的提升。但是在分化中也出现了异化,比如出现了科学世界与人的生活世界的分离现象。在幼儿教育中把生活知识与学业知识对立起来,甚至轻视幼儿的生活知识与经验正是这种异化的一种表现。

当然,不是说幼儿完全不能通过成人的直接传授学习,但这不是幼

^① [美] 约翰·杜威著:《儿童与课程》,见《学校与社会·明日之学校》,赵祥麟、任钟印、吴志宏译,人民教育出版社,2005年第2版,第115、116页。

儿主要的学习方式，也不应是幼儿园主要的教学方式。皮亚杰说：“告诉不是教学（**Telling is not teaching**）。”要让传授的知识（尤其是直接的言语传授）对幼儿有意义，其前提是一定不能脱离幼儿的生活及其已有的知识与经验。所以奥苏贝尔说，如果把教育心理学归结为一句话的话，那就是教育对象已经知道了什么。

◎入学准备仅仅是学业知识的准备而与幼儿的生活无关吗？

否！入学准备必须是幼儿身体的、心理的、知识与能力的、行为习惯等方面的全面准备。片面地把学业知识准备等同于入学准备，将给幼儿后继的学习与发展带来严重的后患。做好幼儿入学准备最重要的是让幼儿愉快地、有意义地经历当下的生活，在生活中获得身心的全面发展。

在不少成人的头脑中，认为幼儿上小学主要靠学业知识取胜。我国幼小衔接的有关研究结果（1994）却表明，影响幼儿入学适应的最重要因素是儿童的学习态度、情感、与他人的交往能力、与同学和老师的沟通状况等社会性因素；与儿童在小学的语文、算术成绩相关最高的因素也不是他们在幼儿园时学了多少学业知识，而是他们在主动性方面的发展水平。那些具有积极主动的学习态度、不懂就主动地提问、有困难就主动地寻求帮助等表现的儿童，学习能力更强，取得的学习成绩更好。在入学不适应的儿童中，很多都是由于幼儿期不当的教育造成的。他们被挫伤了学习热情，养成了不良学习习惯，自主学习能力薄弱，生活能力低下，游戏经验缺乏，分析解决问题的思维能力差，等等。中国儿童发展中心曾在全国30个省市的小学一年级儿童中调查，结果是，不喜欢语文的占35%，不喜欢算术的占40%。尤其发人深思的是，其中不乏幼儿时期就会认不少字、会快速计算加减法的儿童。这充分说明幼儿的入学准备绝不是一个仅仅狠抓学业知识准备就能解决的问题。在国际上，OECD报告书（2001）曾对那种在幼儿期将学业学习置于主要地位的观点和做法发出了警告。报告书明确地指出：“当这种倾向处于强势的时候，学校教育课题的推进力变得很大，即要求幼儿期里必须教授读写算等特定的技能和知识，而对在幼儿期应当掌握的其他课题会发生轻视的危险。”而所谓“幼儿期应当掌

握的其他课题”包括幼儿“对人和社会的爱和信赖感，建立自立感、自律感、效能感……”，等等。“在幼儿期解决了这些发展课题的幼儿进入学校后会不断地成长，而那些没有解决的幼儿不但不能适应学校生活，其一生还会有许多的麻烦。”“如何才能解决好婴幼儿期的发展课题呢？我想只有让婴幼儿过真正的婴幼儿生活才有可能。……让他们过真正的婴幼儿生活比什么都重要。”^①

综上所述，幼儿阶段的学业知识学习不宜成为主要任务。只重视学业知识的入学准备是片面的、短视的。入学准备必须是幼儿身体的、社会性与情感的、知识与能力的、行为习惯等方面的全方位准备，而这一准备是不可能通过脱离幼儿实际生活的、成人本位的、单向控制的、无视幼儿特点的幼儿教育来实现的。

◎成人包揽幼儿的生活是明智的举措吗？

成人如果把幼儿过早地驱赶到学业轨道上，并为此做出包揽幼儿生活的错误举动的话，那将如教育家斯宾塞所警告的那样，成人以爱的名义对孩子所犯下的错误，可能让孩子用一生的痛苦来承担。

幼儿期是一个稚嫩的、需要成人精心照顾和保护时期，然而又是其自理、自立、迈向独立的需要日益增长的时期。成人的过度包揽不但会让幼儿的能力萎缩，习惯变坏，而且还会严重地阻碍幼儿自主性、主动性、独立性的发展，挫伤幼儿的自信心、自我效能感，进而影响幼儿形成健康的自我意识，对其社会性的发展、甚至对其今后健全人格的形成，都会带来巨大的、长远的不良影响。

为了幼儿健康成长，成人需要反思自己的教育观和教育方法。尽管一些教育的出发点表面上似乎是为了幼儿，而实质上却反映出成人中心的功利主义与自私心态。美国心理学家马斯洛指出，对幼儿的娇惯或溺爱“包含着对儿童自己的力量和选择缺乏信任和尊重，这在本质上是藐视，而这可能促使儿童形成自卑的感觉”。成人扭曲的教育价值观不仅会扭曲

^① 参见[日]岸井勇雄著：《未来的幼儿教育：培育幸福生活的能力之根基》，李澎译，上海：华东师范大学出版社，2010年版，第18、17页。

幼儿的生活，还将扭曲幼儿的心灵，毁坏幼儿的人格。

2. 生活中学习的知识是琐碎的、不系统的，所以不能把教育融入生活

这种看法尽管认为幼儿在生活中可以学到许多知识，但是，这些知识是琐碎的、不系统的，与学科知识相比没有什么价值。因此，幼儿的学习不应在生活中而应该在成人组织的教学中进行，教授给幼儿成人整理好的、结构完整的系统知识。

要澄清这一观点，至少需要明确两个问题：一是何种形态的知识影响乃至决定着幼儿现实的和后继的学习与发展？二是幼儿园教育（或幼儿园的课程与教学）应遵循何种逻辑进行才适合幼儿的学习与发展？

如前所述，幼儿的特点和学习方式决定了生活是他们主要的学习对象与途径，他们所持知识的形态也主要是源于生活的直接知识与经验。生活知识与经验的特点是具有启蒙性、广泛性、综合性，属于“前学科”知识的范畴。比起系统的学科知识来说，生活知识的确显得比较零散、琐碎、不系统。然而，正是这些看来零散的、琐碎的、不系统的知识成为幼儿下一阶段进行系统的学科知识学习“所不可缺少的素材”（Seymour Papert）。按照建构主义的观点，幼儿是把知识作为一种关系体系来建构的。这些早期经验正是幼儿通过重复、反应和再现来组织他们在广泛的关系体系中一次次的经历所获得的看似琐碎的、无系统的知识、体验，使之成为自己的知识与经验，成为自己认知结构的一部分。经历这一过程对幼儿当下的和长远的学习与发展具有非常重要的意义。幼儿的知识形态主要不是由抽象的符号、概念等构成的观念形态的知识，也不是按学科逻辑组织而成的系统知识。

相反，让幼儿脱离自己的生活，片面地强调由成人为幼儿架构所谓完整的、系统的知识体系，既不符合幼儿的学习特点，也与当今幼儿教育的趋势背道而驰。新的发展分段研究表明，“低幼阶段儿童应当学习体验性知识、生活性知识，教育应当密切贴近生活，综合化、多样化、具体化。”（安彦忠彦，1998）幼儿教育必须遵循幼儿生活的逻辑而非学科的逻辑，必须遵循“儿童的大纲”而非“成人的大纲”（维果斯基）。“在幼儿

期，不可能有系统性的学习。幼儿自身会对其周围的事物产生兴趣和爱好，并全身心地投入。同时，幼儿还受到周围人们的影响，他们就是在这样的过程中不断成长的。这一点比什么都重要，是最有成效的。”^①有学者曾经针对中小学课程中过分强调知识体系及其逻辑严密的现象，作了极其深刻的评论：“这在科学上站得住脚的、按概念和范畴建立起来的课程体系难以使儿童的学习与他们的实际生活相联系，课程不能满足学习者的实际需要，难以使他们把课程中所学习的和其实生活世界之间建立起有意义的联系，很容易使儿童真正的生活被蒸发掉，课程的许多内容儿童在生活中感受不到，找不到感觉，体验不到，也用不到。这样的课程也许会对儿童认识的发展有一定的意义，但对儿童人格的发展是没有意义的。如果学习是没有意义的，儿童必然会产生厌倦甚至对立。”（鲁洁，2001）幼儿教育比中小学教育更需要强调生活的价值，关注课程对幼儿的实际意义，而不是追求知识的系统性；更需要保护幼儿强烈的探究欲望、敏锐的感受力及其学习的独特性，而不是急于以所谓完整性、系统性将幼儿鲜活、丰富、宝贵的生活知识纳入冰冷的逻辑运演和概念理解之中。

当然，必须看到，尽管幼儿从生活中获得的零散琐碎的、粗浅表面的知识是重要的，具有本源性、基础性，但是，这些“素材型”、“原料型”的知识与经验如果不经过提炼和升华，不来一番“去粗取精、去伪存真、由此及彼、由表及里地改造与制作”，其附加值就会大打折扣，其发展性就会大大降低。因此，支持幼儿在生活中学习，并帮助他们不断地“改造和重组”（杜威）自己的知识和经验，这是成人的责任，也是幼儿教育的重要功能。“虽然幼儿能够快速的学习大量的知识，而且学习热情很高，但是他们最终学了什么，学到了多少，主要依赖于与他们互动的成人。”^②即是说，成人的作用在很大程度上决定了幼儿“生活知识的质量

① [日]岸井勇雄著：《未来的幼儿教育：培养幸福生活的能力之根基》，李澎译，上海：华东师范大学出版社，2010年版，第12页。

② [美]芭芭拉·鲍曼等主编：《渴望学习：教育我们的幼儿》，吴亦东等译，南京：南京师范大学出版社，2005年版，第110页。

和发展价值”。幼儿园教师实现这一作用的途径就是灵活地使用集体、小组、个别的教育形式，帮助幼儿对原有知识与经验进行有效地扩展与提升。但是，成人的这一重要作用绝不意味着脱离或者鄙视幼儿自身的知识、经验和他们获得这些知识、经验的生活过程；绝不意味着高估成人架构的知识体系的作用，因为“成人为儿童架构的知识经验，既可能会促进和鼓励儿童的学习和理解，也可能抑制儿童的学习兴趣，使他们对内容产生肤浅理解”。^①任何形式的成人中心式的强加或灌输，按照成人的标准盲目地、不切实际地拔高幼儿的知识结构与经验层次的做法，都是徒劳无益甚至有害的。

3. 如果教育融入一日生活中，幼儿园与家庭就没有什么区别了

这种观点认为：幼儿在家里是生活，在幼儿园是学习；生活知识的学习可以在家庭里进行，幼儿园是教育机构，应当教专门的学业知识。如果把教育融入一日生活中，没有专门的知识教学的话，幼儿园与家庭还有什么不同？

不难看到，幼儿园教育与家庭的主要区别被错误地定位在教师“教知识”幼儿“学知识”上。下面进一步细化分解并分析此认识误区。

◎“教育融入一日生活中”是取消专门的教学活动吗？

在本章开头已简述了“一日生活”与“教育融入一日生活”的含义。教学活动如同其他环节一样，是一日生活的组成部分，是促进幼儿学习、发展所不可缺少的。因此，作为一日生活的一个重要环节，教学活动当然是必须存在的。“教育融入一日生活”绝不是让任何幼儿需要的活动环节消失，而是提升其质量。持这种观点的人对“一日生活”及其“教育融入一日生活”的内涵显然是完全不理解或者存在严重误解的。在他们的头脑中，“一日生活”的概念从来是与幼儿的“学习”、“知识建构”没有关系的。

^① [美] 芭芭拉·鲍曼等主编：《渴望学习：教育我们的幼儿》，吴亦东等译，南京师范大学出版社，2005年版，中文版序。

◎ 幼儿是在家里学生活，在幼儿园里学知识吗？

认为幼儿的生活与学习、生活知识与学业知识是彼此分离无关的，是一种普遍的错误看法，对此在前面已作了说明（见“◎生活知识与学业知识是没有关系的吗？”）。从幼儿知识建构的规律来看，幼儿的学习是不分空间的，他们无论在家或在园，处处、事事都在学习和生活，都在学习“知识”。成人狭隘的知识观、学习观是产生这一认识误区的思想根源。

当然，在幼儿园发生的学习会与家庭的学习有所不同，这是由两个不同环境的特点决定的。这一内容在后面阐述幼儿园教育的专业性时再展开。

◎ 幼儿园的主要任务就是教知识，幼儿的主要任务就是学知识吗？

这一观点显然与《规程》、《纲要》的精神相左。幼儿园教育担负着促进幼儿全面和谐发展的重要任务，为此，幼儿园需要遵循国家有关教育法规，“实行保育与教育相结合的原则，对幼儿实施体、智、德美诸方面全面发展的教育，促进其身心和谐发展。”（《规程》）“为幼儿提供健康、丰富的生活和活动环境，满足他们多方面发展的需要”（《纲要》），让幼儿获得身体的、认知的、社会性与情感的、学习品质等多方面的发展。显然，幼儿园的主要任务不是“教知识”，幼儿也不是主要“学知识”。如本章前面所述，必须高度重视幼儿在生活中学习与构建知识、经验的特点，直接感知、体验、操作、探究等学习方式的特点，这已经成为世界幼儿教育的共识。因此，幼儿园教育的存在形态绝不能够像学校教育那样，以教授学科知识的教学活动为主，或者说以“上课”为主要形式。而是通过创设环境，为幼儿创造可以游戏的生活，让他们在生活中发展，在发展中生活。一说到“教育”就认为是传授学业知识，就只想到“上课”的形式，是对幼儿教育极大的误解。

◎ 幼儿园教育与家庭教育的根本区别在“专门的知识教学”上吗？

“专门的知识教学”在幼儿园一般多指冠以某领域名称的或者侧重某领域内容的集体作业课。关于这一活动形式在本书后面有专门阐述。这里仅针对“没有专门的知识教学的话，幼儿园与家庭还有什么不同？”的问

题进行分析。

专门设计的教授知识为目的“作业课”等集体教学活动在我国幼儿园中是分量很重的一种活动，当然也是幼儿园教育（特别是学校教育）区别于家庭教育的一个特点。然而，如果认为这就是幼儿园教育与家庭教育的根本性区别就不妥当了。

世界许多国家的幼儿园教育因其理念与范式不同，以传授知识为目的、按领域分门别类的集体教学活动（即“上课”）并不多见，而这并没影响幼儿园在各国存在，幼儿园教育也并不因为没有设置专门的“知识教学活动”而被忽视，因为“知识教学”并不被视为幼儿园教育内容的核心所在，“上课”形式更不被列为幼儿园教育活动的主要形式。

即使是我国幼儿园这种常见的“知识教学活动”，其效果或者价值也依赖于教师的“专业性”。如果教师对幼儿学习特点与规律不了解，不熟悉幼儿的生活、游戏以及幼儿已经获得的知识经验，不掌握与幼儿互动的方法与策略，不能调动与利用幼儿群体所具有的教育力量，这些专门的教学活动反而会妨碍幼儿的学习，压抑幼儿的发展。现在的不少幼儿园中，由于“专业性”低下而催生出的严重小学化现象就是证明。大量的所谓“教知识”的专门教学活动带给幼儿的是什么呢？从学习兴趣的破坏，童年愉快生活的丧失，自主性、自信心的挫伤，到自主学习能力、思维能力、想象力和创造力的被摧残、被扼杀，幼儿受到的伤害和负面影响是多方面的，甚至是长远的。所以有教育专家警告说，低质的幼儿教育是不具有发展价值的。从这个意义上说，是“专业性”，而非某种活动形式是幼儿园的生命线。没有“专业性”，幼儿园就失去了作为专门教育机构的地位，幼儿园教育就失去了其存在的主要价值。

幼儿园是由专业幼教工作者对在园幼儿实施有目的、有计划的教育的专业教育机构。幼儿园教师作为专业教育工作者，遵循教育规律和幼儿学习与发展的规律，按照国家的教育方针，创设适宜的教育环境，开展包括集体教学活动在内的多种多样的教育活动，有目的、有计划地实施教育幼儿的工作，“为幼儿一生的发展打好基础”（《纲要》）。虽然从广义的幼

儿教育的角度来看，家庭也肩负着保育和教育幼儿的责任，但是，幼儿教育“专业性”是家庭所不具有或者说难以替代的。当然，幼儿集体的存在，同伴互动的存在，也是幼儿园较之家庭所不可比拟的优势特征。不过，这一优势发挥的程度和效果是与教师的专业水平分不开的。因此，将“专业性”视为幼儿教育之本，视为与家庭教育的根本区别是不过分的。

从前述的美国幼教专家丽莲·凯兹的例子就可以看到，正是教师的“专业性”让极其平常的骑车纠纷通过师幼互动、同伴互动，变成了对幼儿成长有意义的经历。通过专业的指导，“才引向了种种有价值的结果”（杜威）。尽管这样的生活事件在家庭里常常发生，然而，“孩子在教育工作者的帮助下才能发挥潜力，向更高的水平发展。教育工作者不仅仅协助每个孩子活动，更要考虑环境的布局，要不断地思考下一步该把孩子的活动引导到什么方向。”^①教师根据幼儿发展的知识，有意识地引导幼儿的发展过程，这样的专业性教育在家庭里一般是不可能实现的，对幼儿的学习与发展的价值是非常大的。只要拥有这种“专业性”，幼儿园就和家庭不一样，幼儿园教师就和家长不一样。因此，幼儿园应当花大力气去提高“专业性”，这才是真正体现幼儿园教育特色的关键所在，才是确保幼儿教育之不可替代性的关键所在。

二、怎样把《指南》的实施融入一日生活中

（一）转变观念，以幼儿为本

理念对幼儿教育有重大影响。教育的理念不同，对幼儿学习和发展的态度、理解就会不同，指导方法和教育方式以及带来的后果也会截然不同。比如，如果“成人中心”，不承认游戏是幼儿的权利，不理解幼儿的

^① [日] 本吉圆子、无藤隆等著：《幼儿成长能力培养：幼儿园教育活动指导实录》（日文版），东京：萌文书林，2004年版，第4页。

学习与发展有他们自己的特点与规律，而仅按成人的愿望、想法行事，用训练代替游戏，用学业知识灌输代替幼儿主动的活动，用过去私塾一样的方法，强迫幼儿接受成人的安排，不给他们任何自己选择活动的权利的话，将会磨灭幼儿热爱学习的天性，将会消解他们对学习的兴趣，给他们的身心健康和长远发展都会带来十分不利的影 响。而尊重幼儿的权 利，尊重他们学习和发展的规律的话，就会努力提供符合幼儿学习与发展的条件，确保他们在一个温暖的、安全的、富有激励性的环境里，以自己喜欢的方式投入学习，愉快地游戏，主动地探索，快乐地成长。因此，实施《指南》必须首先理解和认同《指南》的理念，转变观念，坚持以《指南》的精神来指导教育，而不仅是运用《指南》关于幼儿教育的知识和方法。只有这样，才能正确地把握《指南》的价值和内涵，避免在实施中陷入误区。

转变观念需要一个漫长而艰苦的过程。教育观、儿童观、知识观、学习观、价值观等观念形态的东西仅仅“知道”是远远不够的，“知道什么”并不等于“相信什么”、“追求什么”。比如不少成人在口头上说游戏是幼儿的天性，但是在实践中却总是压缩幼儿的游戏时间，迷信成人“教”的效果，这就证明他们其实并不相信幼儿生活的教育力量和游戏的作用。在他们内心深处的另外一套教育价值观在实际地左右着他们的行为、思考和判断。成人如果不从根本上转变功利主义的教育观、价值观，让幼儿在生活与游戏中学习是不可能实现的。《指南》的教育理念实际上与从80年代末开始实施的《规程》、从本世纪初开始实施的《纲要》是一致的。虽然《规程》、《纲要》已经大大改变了我国幼教的话语系统，传播了幼教的先进理念，但是从现在严重的小学化现象中可以看到，理念向教育实践的转换绝不是一蹴而就的。

（二）重视一日生活的每一个环节

一日生活各环节——入/离园、生活环节（餐点、午睡、盥洗、排便

等)、过渡环节、集体教学活动环节、自由游戏环节、活动区环节、户外活动环节——的存在都是因为幼儿的需要，都各有其不可替代的价值。偏重或轻视任何一个环节都可能破坏幼儿生活整体的平衡，都可能带来幼儿学习与发展上的偏差。

在幼儿园里，由于观念、教师专业水平等方面的原因，普遍地存在着“重上课、轻生活环节”的现象。比如，狭隘的幼儿学习观、知识观使幼儿园的一日生活失去了幼儿的特点，幼儿游戏仅仅只是作为学习学业知识的手段，有的甚至被降低为课间休息的“小插曲”；幼儿的吃喝拉撒睡等环节被视为保育员的工作，教师根本不予关心，更不用说如何保教并重度地促进幼儿发展了；在一日生活中，往往上午是老师们很认真、很重视的时段，因为“作业课”之类专门组织的教学活动往往安排在上午进行。因此，园长检查巡视各班的工作也往往在上午，连幼儿园之间的参观考察也都喜欢在上午。下午尽管有非常重要的午睡、餐点、户外自由活动、游戏或活动区活动、离园环节等等，却一般不被重视。

重视一日生活的每一个环节，是对幼儿教育小学化倾向的有力抵制。小学化倾向的一个突出特征就是忽视幼儿的游戏、生活，忽视幼儿在生活中的学习与发展，特别是忽视幼儿社会性与情感、学习兴趣、学习品质、自我学习能力等方面的发展。幼儿园应当通过实施《指南》，深入改革，在一日生活各环节中，全面地支持幼儿的学习与发展，不仅为幼儿上小学做好准备，更要着眼于他们一生的可持续发展。

（三）让教育自然地融入生活中

“把《指南》的实施融入一日生活中”是追求幼儿园教育的自然与无痕，让幼儿园教育与生活实现一体化。为什么必须要这样做呢？因为幼儿不知道、也不可能理解教育的目标和自己的未来，不可能理解成人对他们未来操心的意义，甚至会被误解为是一种强迫、一种负担。对幼儿来说，吃喝拉撒睡，加上游戏、交往、在环境中探究等等有趣的活动，就是他们

每天踏实而快乐的生活。有人说，“幼儿是自己现实需求的俘虏，他们没有能力把自己现在的‘需要’挪到明天去”。如果不这样做的话，幼儿就会因为不理解、不适应，产生消极的“原体验”。岸井勇雄教授认为，在人生发展的早期，很多小事情都会在幼儿心里打下烙印，这个烙印积累多了，即形成消极的“原体验”，那对幼儿的终身发展都是有害的。他强调建立幼儿快乐的“原体验”，认为“快乐感”的教育意义是不可估量的，并致力于把这一认识提升为教师的信念。因此，幼儿教育必须在保证幼儿过幸福、快乐的现实生活的前提下进行，把幼儿教育自然地和生活融为一体。

怎么才能让教育自然地融入幼儿当下的生活中呢？

首先，需要成人牢固树立“幼儿为本”的观念，尊重幼儿的生活与发展规律，让教育去适应幼儿，而不是相反。仓桥惣三先生曾经深刻地指出：“当教育对象是幼儿时，是以成人的目的为主，并将幼儿的生活套入其中呢，还是以幼儿的生活为主，慢慢地、谨慎地向目的的方向循循善诱，这一区别是一个十分重要的问题。”他的“生活诱导教育”理论一直主张：幼儿的现实生活是第一位的，“保育的目的不仅是考虑如何实施与幼儿能力相适应的教育，而是让幼儿过真正幼儿那样的生活，让这种生活形态成为幼儿园的真实状态，成为幼儿园的实际状况”。我国幼儿教育家陈鹤琴先生也曾经倡导：“不能把幼稚园生活和幼儿实际的生活截然分作两途。”这就告诉我们，幼儿园教育与幼儿的生活不是两回事，要融合在一起。因此，实现《指南》的目标一定不能以教育的名义强行改变、甚至扭曲幼儿当下的生活，甚至以刻板的、生硬的、机械的强制训练或学业知识灌输去剥夺幼儿游戏的权利，剥夺幼儿过快乐的童年生活的权利。

当然，教育必须面向受教育者的未来。因此，摆在幼儿教育工作者面前的任务就是必须在教育中把幼儿的今天与明天自然地连接起来。其实，“教育是满足幼儿快乐的今天”还是“为了他们美好的明天”，这并不是二者必居其一的选择。OECD报告书（2004）指出：“保障每一个‘生活在当下’的幼儿过‘有意义的生活’，将让他们未来的人生充实而精彩。”

因此，幼儿园教育应当让幼儿在现实的快乐和满足的生活中，不知不觉地踏上教育为他们铺就的通往未来的大道，而不是牺牲幼儿的今天去为明天做准备。因为让幼儿的今天失去光彩，他们的明天也未必光明。

在现在的幼教实践中，已有不少幼儿园实际地在这样做。例如，北京某园在《纲要》实施中，转变观念，以幼儿为本，在保证幼儿快乐生活的同时，进行积极而适宜的教育引导，让幼儿以自己的速度去学习规则，适应新环境。例如，小班幼儿点点初来园时不愿意午睡，连自己的小床都不愿意靠近。照过去的做法，从幼儿健康的角度考虑，教师必须统一要求，谁都不能“特殊”。但现在教师对点点“个别对待”，针对点点入园前在家就不午睡的生活习惯，放慢了教育速度，降低了常规要求。在最初的一两周内，教师在午睡时间陪着点点玩他最喜爱的毛绒玩具，并在其他孩子熟睡后，带着点点到午睡室帮助掖被子、整理衣物等，消除他对幼儿园午睡的陌生感与恐惧感。两个星期后，点点主动提出要坐在自己的小床上玩玩具，教师微笑着答应了，并提醒他说话要像小花猫，别吵醒其他小朋友。一个月后，当园长进行常规检查时，发现点点正盖着自己的小被子在床上熟睡。点点就这样轻松地、自然地适应了幼儿园的生活规则，逐步养成了午觉习惯。幼儿对老师、对集体生活、对规则、对幼儿园的积极“原体验”无疑将为他们今后的生活打下良好的基础。

其次，努力创设一个能够激励幼儿主动投入、积极学习的教育环境，把《指南》的目标或意图蕴藏在环境中，让幼儿通过环境，与人与物互动，模仿、体验、探究，自然地耳濡目染、潜移默化，向着《指南》的方向发展。

幼儿园的整体环境必须按照《指南》的目标，有利于幼儿综合地、均衡地、全面地发展。环境不能仅仅偏重某一领域或者偏重某一方面。蒙台梭利曾说过：“在教育上，环境所扮演的角色相当重要，因为孩子从环境中吸取所有的东西，并将其融入自己的生命之中。”因此，对不符合《指南》精神的各种因素要坚决抵制，如环境创设中的小学化、应试化倾向，商业化影响等。

为了落实《指南》的四项实施原则，在幼儿园环境创设中必须高度关注幼儿的年龄特征、身心发展水平、学习兴趣和学习方式，关注幼儿学习与发展上的个别差异，关注幼儿学习品质的培养，等等。如提供丰富的操作性材料，创设多样化、有选择性的活动环境；师幼合作，共同创造环境。引导幼儿以小主人的身份亲自参与环境的创设，亲身体验自己的力量与创造的欢乐，让环境创设的过程成为幼儿在教师的指导下，真实地体验生活、主动地参与并创造生活的过程，发展幼儿的自主性、主动性、创造性、解决问题的方法、动手能力；带领幼儿走进自然、走进社区，与家庭、社区合作，构筑开放的生态的教育环境；等等。

（四）重视研究幼儿的生活

要把幼儿教育融入生活，必须了解幼儿的生活；要了解幼儿的生活，必须研究幼儿的生活。“至今为止对幼儿园保育法的研究，多数是着眼于关于幼儿能力方面的问题和教育方法方面的细节问题，而就十分重要的幼儿园生活问题则没有进行过认真的研究。”仓桥惣三先生几十年前对日本幼教的批评也点中了我们幼教的问题。长期以来，在“教为中心”的幼教范式下，关于幼教的研究偏重研究课程的客观体系，重教参、重教案、重教学组织与预定目标的达成等。而幼儿的生活、生活中的意义建构、生活中的需要、问题、困难等等，却没有或者很少进行认真细致的研究。幼儿在对生活世界与知识世界的探究过程中，他们怎样获得体验？怎样产生思想？怎样进行探究？怎样建构自己对外部世界的认识，形成自己的概念、生活态度、生活与行为习惯？怎样发展在生活中学习的能力、解决问题的能力、更好地生活的能力？……对于这一切我们实在是知之甚少，研究甚少。“我们应当承认儿童所在的生活世界也即是用他们的眼睛所观察到的、用他们的心灵所感受到的生活世界，这是一个和成人的生活世界很不相同的世界。”（鲁洁，2006）在《指南》的实施中，展开对幼儿生活的深入研究是一个十分紧迫而重要的课题。

在幼儿园进行的对幼儿生活的研究不需要去追求宏大、高深的课题，不需要华而不实的形式主义的包装。研究幼儿的生活容不得急功近利，容不得好大喜功。要特别注意捕捉幼儿真实的问题，结合教育的实际，紧扣幼儿的发展进行扎实而认真的研究。通过研究幼儿的生活，进一步促进幼教范式的变化，促进幼教观念层面的变化，促进教师更多地思考和关注幼儿的生活，从而从根本上提高教师的专业素质，促进幼儿园教育质量的提高。

主要参考资料

1. [美] 约翰·杜威著：《民主主义与教育》，王承绪译，北京：人民教育出版社，1990年版。
2. [英] 怀特海著：《教育的目的》，徐汝舟译，北京：生活·读书·新知三联书店出版社，2002年版。
3. [美] 丽莲·凯兹著：《与幼儿教师对话——迈向专业成长之路》，廖凤瑞译，南京：南京师范大学出版社，2004年版。
4. 李季湄主编：《幼儿教育学基础》，北京：北京师范大学出版社，1999年版。

通过活动区游戏来实施《指南》

华东师范大学 华爱华

【导读】本部分从幼儿园与小学的专业区别出发，阐述了游戏作为《指南》实施途径的重要意义和价值，并解释了幼儿游戏行为与《指南》所要求的学习与发展之间的关系。强调了活动区活动是幼儿通过游戏进行的自发学习，告诉教师如何以《指南》为依据去创设活动区环境，怎样的材料投放将诱发游戏行为，教师如何在观察分析幼儿游戏行为的前提下介入幼儿的游戏，并以《指南》为抓手推进幼儿的发展。

一、实施《指南》当以游戏为基本活动

（一）游戏对实施《指南》的重要意义

1. 游戏是学前教育的专业特殊性所在

幼儿园要“以游戏为基本活动”，这是我国学前教育改革中的一个重

仅供个人科研教学使用！

要命题，也是我国幼儿园课程改革的重要指导思想，目的在于幼儿园教育的“去小学化”和“去学科化”。

我们知道，从1989年试行，1996年正式颁布的《幼儿园工作规程》，到2001年颁布的《幼儿园教育指导纲要（试行）》，再到2010年下发的《国务院关于当前发展学前教育的若干意见》，“以游戏为基本活动”的提法一字不变地在这些文本中给予强调。为什么在如此重要的国家文件文本中，会一再强调这一命题呢？无非说明两点：一是重要，二是还没有做到。

就这一命题的重要性而言，我们能从幼儿和教师两方面加以论证。对幼儿来说，游戏的重要性在于他们的年龄特点，其发展规律和学习特点决定了他们的学习和发展离不开游戏。对教师来说，学前教育与学校教育的最大专业性区别在于游戏，而不是上课，游戏最能体现学前教育的专业特殊性。因为组织和指导儿童游戏的专业技能，通过游戏促进幼儿发展的专业能力，是其他学段教师难以取代的。如果幼儿园提前教小学的内容，用小学的方法来教，那么，幼儿园教师就可以被小学教师取代，而幼儿园教师在人们心中的地位也将是学段中最低的。因此，对儿童游戏的把握，才是学前教育专业教师的拿手好戏和看家本领，也是幼儿园教师专业地位的重要体现。

但尽管如此，二十多年来，幼儿园仍然没有做到“以游戏为基本活动”，教师们仍然视“上课”为自己的主业，“重课轻游戏”的小学化现象依然严重，以至于2011年底，教育部发出了《关于规范幼儿园保育教育工作，防止和纠正“小学化”现象的通知》，再一次强调了对“以游戏为基本活动”的坚持。

在此我们不禁要问：幼儿园为什么要提前教小学的内容？为什么要用小学的方法而不用幼儿园的方法来教呢？或许教师会提到家长的诉求，会提到小学学习压力的严酷性，会提到应试教育的大背景，等等。这固然可以作为一种理由，但我们认为这不是根本理由，因为对于“‘上课’和‘组织指导游戏’哪一个更容易”的问题，大部分教师的回答是“上课”，而认为“游戏”比较难。可见很多教师对学前教育特有的专业本领没有把

握，事实上她们并不知道有别于小学的方法该如何实践，还没有真正从实践的层面上理解过游戏对儿童发展的价值，没有真正体会过游戏对幼儿发展（哪怕是以后学业成功）的魅力。

如今《指南》提示了有别于小学的幼儿园教育的内容和方法。

2. 《指南》提示我们：游戏是促进幼儿学习与发展的重要途径

那么，《指南》究竟告诉了我们什么？或许不同的人会读出不同的答案。以教师为主导的“教”作为出发点，则会孤立地在《指南》所列目标下面的各年龄典型表现中，寻找“上课”的依据，试图通过直接训练来达成目标；而把幼儿自主的“学”作为出发点，则会从《指南》中的目标、年龄典型表现、教育建议的整体把握中，找到生活、游戏与幼儿发展之间密切联系的依据。在此，我们要说的是，教育部发布《指南》的意图是后者，因为前者对幼儿的长远发展是徒劳的。

《指南》中的目标告诉我们：幼儿阶段应该学什么。

《指南》中的教育建议告诉我们：促进幼儿发展的方式是什么。

《指南》中的说明部分告诉我们：促进幼儿发展的方式为什么是这样的。

我们知道，《指南》就幼儿发展的五大领域提出了32条目标，并列举了各年龄段目标达成的典型表现以供教师参考。这些目标告诉我们，在幼儿阶段，哪些东西是最值得学的，我们可以从哪些方面为幼儿创设有助于发展的物理环境，可以从哪些方面为幼儿营造健康成长的心理氛围，我们可以从哪些方面关注幼儿的发展，以及如何了解他们的发展状况。

然而，《指南》中大部分目标的陈述方式，却并非是一种具有可操作性的行为界定，因此很难像行为目标那样直接用于训练，更难直接作为评价指标用于测查。所以，《指南》通过教育建议来告诉我们，用怎样的途径和方式来促进幼儿实现这些目标。

我们认为，《指南》中目标的这种表述方式本身体现了教育的价值取向。首先，目标没有作年龄分段，每一条目标适用3-6岁的所有儿童，不

用年龄来一刀切，也就是允许幼儿在这个年龄范围内先后达成目标，强调的是发展的连续性、差异性和过程性。因为“学习与发展”意味着幼儿内在自发的生长，目标的达成是一个小步递进的过程，不可能用同一种方式，让同一个年龄段的所有幼儿，在同一个时间达成同一个目标。那么游戏恰恰体现了这一价值，它能使幼儿经常在不同情景下重复类似行为，在经验的不断累积和强化中，逐渐达成目标。其次，为了便于教师对目标的理解和对幼儿发展状况的了解，《指南》在每一条目标下面列举了各年龄段的典型表现。这些典型表现的陈述方式虽然已经具体到行为特征，但除了健康领域和其他领域的部分条目外，同样不具有可测量性，也就是说，幼儿是否达成某一条目标，不能用单个任务进行评量，而是需要教师在幼儿游戏过程中通过经常反复的观察，才能做出判断。

正因为如此，《指南》中的教育建议不仅告诉我们应该在日常生活和游戏中如何指导幼儿，实际上也告诉了我们在生活和游戏中如何关注幼儿，同时还告诉我们应当如何反思我们的教育行为。例如：“愿意与人交往”这一条目标，是不可能通过上课或某个活动的设计直接教给幼儿的，它一定如“教育建议”中所要求的、是在“建立亲密的亲子关系和师生关系”中形成的，这种亲密关系也只有自由宽松的游戏中才能建立；也不可能通过设计某一个问题来测定幼儿对这一目标的达成度，它一定是教师在长时间的关注中了解并判断的。当我们发现某个幼儿没有表现出这一目标下“喜欢和长辈交谈，有事愿意告诉长辈”的行为表现，那我们首先反思的应该是自己的教育行为，即亲子关系和师生关系是否存在问题，应该改善的是我们的教育行为，而不是去训练幼儿如何与长辈交谈。

即使在科学领域，幼儿对数、形、空间等概念的掌握，也是在生活中和游戏中逐渐习得的，例如，幼儿在规则游戏结束后，经常会以数量多少来判断输赢，教师从中会了解到他们对“多与少的比较”处在什么水平上，是通过一一对应的方法，还是通过数数的方法。当一个幼儿能通过数数的方法比出谁多谁少，但是他要记下这一局他多了多少以便得多少分，却不会直接用减法，那么就可引导他们用一一对应后再数出多余部分的策

略，而不是脱离情景专门训练减法。又如，幼儿在积木游戏中搭围栏，往往会自然地经历这样一个过程，一开始只是用各种颜色或形状的积木无序排列，慢慢地开始出现有选择地选择一种颜色或形状进行排列，再后来就会在单一性排列的基础上加以装饰（即每隔一段距离增加一些什么，使之不那么单调而显得好看），以后就会逐渐出现排列的规律性。那么教师对幼儿模式排序的引导，就可以根据幼儿发展过程中所处的水平，给出适宜的支持，这比脱离真实情景专门教幼儿几种排列模式，让幼儿单调地进行练习有价值得多。

至于游戏为什么是促进幼儿学习与发展的的重要途径，《指南》在说明部分已有明示。《指南》在“说明”部分特别提出了要注意的四个方面：一是“关注幼儿学习与发展的整体性”，二是“要尊重幼儿的个体差异”，三是“理解幼儿的学习方式和特点”，四是“重视幼儿的学习品质”。这四个非常明确地提示我们，必须立足于幼儿，并从幼儿出发，去思考他们的学习与发展问题。具体地说，就是在解读幼儿学习与发展的基础上，推进他们的学习与发展，而游戏则是最能体现这一要求的活动。

首先，幼儿在游戏的时候，其经验往往是最综合的，不会出现语言、社会、认知、动作等领域的割裂或具有孤立的单一性，因此教师从幼儿经验出发进行的指导行为也将是整合的；其次，自由、自发和自主是游戏的本质特征，而这三个“自”，意味着每个幼儿都是在自己的水平上，根据自己的兴趣和需要来进行活动的，幼儿的个体差异在游戏中体现得最为淋漓尽致，因此，教师从不同幼儿个体出发所进行的指导也将是有差异的；第三，游戏为幼儿提供了“直接感知、实际操作和亲身体验”的机会，因为游戏情景比教师创设的教学情景更真切，游戏中解决的问题都是幼儿的真问题，所以教师从幼儿的真问题出发进行的指导，能让幼儿获取有用的知识和经验；第四，积极主动、好奇探究是幼儿最重要的学习品质，也是幼儿在游戏中最鲜明的行为特质，教师在游戏中对幼儿的支持和鼓励，就是在顺应幼儿天性的前提下，在幼儿内部动机的驱使下对学习品质的养成。

（二）游戏中的学习与发展

1. 游戏与幼儿发展的关系

游戏是幼儿的天性，它伴随着幼儿的成长，可以说，没有游戏就没有发展。游戏与幼儿发展的关系可以概括为三句话：游戏反映发展，游戏巩固发展，游戏促进发展。

首先，游戏是幼儿已有经验的表现活动，也就是说，游戏往往是幼儿力所能及的活动，每个孩子都在他们自己的水平上玩，他们不会选择难度高于自己能力的活动内容。他们在选择玩伴时，也往往是寻找与自己水平相当的伙伴才能玩得起来，所以观察孩子游戏中的语言、动作和社会合作行为，就能看出他的发展水平。这正是皮亚杰关于“游戏是一种同化行为”的观点，游戏水平与发展水平相同步，不同发展阶段的儿童有不同的游戏行为。正因为此，游戏才成为我们了解幼儿发展水平的一个窗口。

其次，重复性行为是幼儿游戏的一个明显特点，我们可以看到，当他们刚获得一种新的经验，或刚学会一种新的技能时，他们就会通过游戏反反复复、不厌其烦地重现。比如当他们刚接触一种新玩具和新材料时，就会不断地重复这种玩具和材料的玩法，直到被完全掌握。这表明，游戏具有一种自发练习的功能，只要幼儿还在重复某一行为，这一行为就是幼儿正在发展过程中的某种知识和能力，他们的每一次重复，对他掌握和巩固这一知识和能力都有极大的意义。当他不再重复某种行为，或某一种玩具材料已经玩腻，说明这一行为已经得到了充实和发展，或这种玩具材料对他发展的潜在价值已经基本实现。从这个意义上说，那种一玩就腻即幼儿不愿意重复去玩的材料，对他们发展的潜在价值不大。从这个意义上说明，游戏为幼儿提供了自发练习的机会。

第三，“尝试性行为”是幼儿游戏的另一个常见表现。根据维果斯基的观点，儿童在游戏中往往不满足于已经达到的行为水平，他们总是以略高于日常的水平来尝试新的游戏行为。比如，当他们已经玩惯了滑滑梯游

戏，并且对于爬上去滑下来已经玩得很熟练了，这时他们便不满足于已有水平，开始尝试一种新的滑滑梯方法，或许不再从楼梯爬上去，而是从滑板这边攀上去；或许不再正着滑，而是趴着滑。当儿童小心翼翼并成功地尝试了新的玩法后，他便又开始重复，直到玩腻，这种新的行为水平得以巩固，于是又开始新的尝试。每当儿童尝试一种新的玩法时，他们总能准确地估计自己的能力，并调整自己的行为水平，新行为所体现的水平略高于原有水平，而不会去尝试自己力所不及的高难度行为。正如维果斯基所说，游戏是儿童自己创造了最近发展区（而教学需要教师估计儿童的最近发展区）。可见，儿童在游戏中是小步递进地自我发展的。

2. 幼儿在学习游戏中的学习效应

（1）游戏使幼儿聪明。

常言道：“会玩的孩子聪明。”“会玩”指的是游戏水平高，“聪明”指的是认知水平高，这也印证了游戏水平与发展水平相同步的观点。那么，为什么游戏能使孩子聪明呢？这与游戏的三个重要特征有关。

第一，游戏是一种“重过程，轻结果”的活动。我们知道，游戏的本质是非功利性的，幼儿游戏的目的就是游戏本身，而不为其他。因此，幼儿游戏时并不在乎结果，这与用一种方法达到一个目的的功利性活动不同，游戏中的幼儿总是变换着方法一遍一遍地重来。比如搭积木时，幼儿总是搭好了就拆，拆掉了换一种方法再搭。这种变换着花样地做同一件事情，表明幼儿总是在游戏中实践用不同的方法达到同一个目的，这就极大地促进了幼儿思维的灵活性和发散性。

第二，幼儿在游戏中经常因缺乏相应的材料而使用替代物，这种对替代物的使用有两种表现。一是用不同的方法作用于同一种材料，比如，在不同的游戏情景下，一根木棒可用于表征：当马、当枪、当剑、当老爷爷的拐杖、当孙悟空的金箍棒；一根木棒也可用于工具，比如用来测量、敲打、够物、当杠杆来撬等等。二是用同一种方法作用于不同的材料，比如，当游戏中需要测量并比较长短时，可以用尺、木棒、绳子、纸条、鞋

子等各种材料。游戏中这种对物体使用的转换替代特征，对幼儿同样是一种思维灵活性和发散性的练习。

第三，相比教师设计的教学活动，游戏具有很大的随机性和不确定性。正是这种不确定性，就经常给正在游戏的幼儿带来始料不及的问题，比如球滚到树洞里了，沙包扔到树杈上了，绳子不够长了，棍子突然断了，线被缠住了，玩伴不高兴了……，为了实现自己的游戏意愿，幼儿总是竭尽全力、想方设法自己去解决问题，而为了游戏的需要，幼儿往往玩中生智。可见，游戏使幼儿有更多机会去运用各种策略解决问题，使幼儿增长智慧。

（2）游戏中的学习对幼儿发展具有长远效应。

在此我们要强调的是，虽然集体上课与自发游戏都能促进幼儿的发展，但是其学习效应有很大的区别，前者可以带来即时效应，尤其是关于知识技能的教学，其目的性很强，教什么学什么，是否学会，马上就能在幼儿身上得到反映。而游戏则不然，它是在潜移默化中小步递进的能力提升和智慧增长，带给幼儿的是聪明。这种聪明虽不如识字背诗那样显而易见，却能在以后的成长过程中发挥作用。例如，我们经常看到幼儿在游戏中分东西，有时给几个娃娃分食物，有时玩伴之间分材料，久而久之他们就会发现，当同样大小或同样多少的东西分成不同份数时，分的份数越多，每一份的量就越少。这一发现会使他们以后到小学学习除法时显得格外聪明。又如，经常玩拼图游戏的孩子，对形状认知特别敏感，以后学校的几何学习成绩就会优于其他同学。还如，由于角色游戏是幼儿通过想象构思情节的一种装扮活动，所以经常玩角色游戏的孩子，练习的是叙事能力，有助于入学以后的记叙文写作；再如，经常的玩伴交往会使幼儿体会到，处于同样游戏情景下，有时大家的想法和理解是一样的，有时是不一样的，这就有助于幼儿产生同理心，提高观点采择能力，学会站在别人的立场上来调整自己的行为，以顺利开展游戏，这样，未来他就会成为一个善于合作的人。……

可见，游戏具有潜移默化的学习效应，这种效应不仅是现时的（即

有助于《指南》中目标的实现),它还是未来的(即有助于以后长远的发展)。

二、活动区游戏环境的创设与《指南》中目标的实现

(一) 活动区材料的投放方式与幼儿行为的关系

学习不一定是游戏,但游戏却一定是学习(包括已有经验的练习和新经验的获得),这种自发的无意性学习,主要是通过操作游戏材料在实现其娱乐功能的同时实现了它的教育功能。在此,我们将游戏材料界定为被用于幼儿游戏的一切物品,包括专门为幼儿游戏而制作的玩具,以及任何日常物品或自然材料。

1. 活动区材料投放的开放性和封闭性

研究表明,游戏材料和幼儿发展之间存在一种双向关系,也就是说,材料的种类特点能刺激幼儿的行为方式,而幼儿也会根据自己的需要决定对材料的操作方式。因此,在活动区投放丰富而适宜的游戏材料,也就成为教师的一项专业基本功。在观察了不少幼儿园的活动区材料以后我们发现,无论是自觉的还是不自觉的,教师对活动区的材料大致采用了封闭式投放和开放式投放两种,主要表现在材料设计的结构化程度上。

所谓封闭式投放,就是以教学目标为依据,对材料进行了高结构化的设计,即教师对材料附加了特定的任务,幼儿必须严格按照教师规定的方法进行操作,以便达成教师预期的目标,这种材料可称为高结构化的材料。

然而,高结构化的材料有两种设计,一种是设计成具有竞赛性的规则游戏,另一种是设计成附加特定任务的作业。例如,同样用数字卡练习“10的组成和分解”,如果设计成规则游戏,就可以通过双方出卡,谁先发现卡片上的数字合起来正好是10,谁就可以先拍一下桌子,动作慢的

就吃进桌上的卡片，谁先出完手上的数字卡，谁就赢了。而如果设计成作业，那么教师就会在10的数字卡下面罗列1和?、3和?、?和7等一组数字，让幼儿在?处放上正确的数字卡，合起来正好是10，全部摆对则完成任务。

我们可以看到，由于规则游戏中的玩伴水平不同，输赢的结果具有不确定性，有时输，有时赢，这就刺激幼儿为了赢而不断重复游戏，在重复中越来越熟练。而设计成作业的材料，幼儿只能枯燥摆弄，一旦完成任务，这个材料就没有用了。这就是为什么教师花了很大精力设计出来的材料，幼儿总是不喜欢的原因。

所谓开放式投放，指的是教师对材料的投放只做一个大致的规划，不需要对材料的具体玩法进行设计，幼儿完全可以根据自己的需要自行决定如何玩，实际玩法会因幼儿的个体差异而多种多样。

这类开放性的材料从结构化程度来说也有两种，一种是非结构化的材料，另一种是低结构化的材料。非结构化的材料指的是，教师在投放时没有设定目标，也没有设计玩法，比如有的教师在活动区投放了百宝箱或设置了材料超市，有各种绳子、盒子、废纸、瓶瓶罐罐等，幼儿可以用这些材料玩出无限多种花样来。一个废旧的纸板箱，幼儿有时把它作为山洞钻，有时把它作为小房子，有时用来躲猫猫，有时用来当隔板……。低结构化的材料指的是，教师依据一定的教学目标对材料进行简单设计，但不限定玩法，由于目标非常隐蔽，对幼儿来说自主的空间仍然很大。比如积木就是一种低结构的材料，因为单元积木在设计时就有意识地考虑了等分、倍数、比例等元素，虽然没有规定积木的玩法，但幼儿在玩任何一种搭积木游戏时，都会获得相关的数学经验。又如教师如果能让幼儿获得沉浮的经验，那么教师在投放玩水材料时，就会有意识地选择部分会沉下去的各类东西，部分会浮起来的東西；如果教师想让幼儿获得容积守恒的经验，那么教师就会有意识地在水中投放容量相同但形状不同的容器。

可见，对材料进行开放式投放，将诱导幼儿的游戏行为，幼儿控制材料；而对材料进行封闭式投放，将诱导幼儿个别化的作业活动，材料控

制幼儿（除了规则游戏材料）。

2. 活动区材料的结构化与目标的关系

活动区只是一个空间规划的概念，之所以要设置活动区是为了让幼儿有更多的机会作用于环境，通过游戏进行自主学习，从而获得有意义的经验。

然而，目前一线教师最为困惑的是活动区的材料投放与教学目标之间的关系。一方面，她们正在为设计能够实现多种目标的材料而大伤脑筋；另一方面，她们不明白为什么有时花精力越大、目标越明确的材料，幼儿越不喜欢，即使设计出多种层次、多种玩法的材料，幼儿仍然不喜欢。

我们知道，游戏是所有幼儿都喜欢的活动，但不是所有的材料都能诱发游戏行为。从上述材料的不同投放特征我们可以发现，根据教师在材料投放时的预设程度不同，活动区呈现出四种材料，第一种是未设目标的非结构化游戏材料，第二种是目标隐蔽的低结构化游戏材料，第三种是目标明确但结果不确定的高结构化规则性游戏材料，第四种是目标明确而结果固定的高结构化作业性材料。而目前的问题在于，教师设计了太多高结构化的作业性材料，这些材料虽然直接指向目标，但只能引发被动的学习和枯燥的练习。

值得我们反思的是，现在幼儿园活动区投放的那些封闭式材料所预期的经验，有多少是不能在游戏中自然习得的呢？事实上我们发现，大部分高结构化的作业性材料所要实现的目标，都可被非结构或低结构化的游戏材料所囊括。例如，一位教师用纸花设计了“给花篮插花”的作业性材料，纸花有各种颜色，教师在每个花篮上配了任务卡片，比如5朵黄花，3朵红花，7朵蓝花，其目标很明确，那就是练习“按数取物”，结构化程度很高。另一位教师也投放了各种颜色的纸花，但没有限定玩法，一段时间内幼儿用纸花玩出了多种游戏，如布置小舞台、种花、开花店等等，每一种玩法都能生成一定的目标。在种花时，幼儿是以“颜色分类”来种的，把同样颜色的花种在一起；在布置小舞台时，幼儿是按红黄蓝间隔着

进行“模式排序”的；在卖花时，买花的幼儿会说“我要买5朵红的花，3朵蓝的花”，照样玩出了“按数取物”。

可见，开放性的非结构化材料本身就是多功能、多层次的，对材料做开放性的投放，能使幼儿在自主作用于材料的过程中，生发出更多、更综合的目标，这些目标自然会与《指南》五大领域所提出的目标相关。

（二）活动区游戏的类别与功能

幼儿园活动区是根据活动内容的类别对空间进行划分后的区域。一般来说，每个班级活动室根据空间大小和课程需要，可分隔成若干小型的功能区角，有时这些区角会延伸到走廊、大厅和户外等公共区域，由多个班级幼儿共享。有条件的幼儿园还会根据课程的特色，将某个功能区扩展为专门的功能室，除了班级每天进行的区角活动外，还会组织各班幼儿轮流到功能室去活动。有些幼儿园会把功能交叉的活动区合并，有的会把某种功能区的材料分散到各个区域。但无论如何安排空间，不外乎四大类型的区域功能，即：表现性活动区、探索性活动区、运动性活动区、欣赏性活动区，这些功能涵盖了幼儿发展的五大领域。

1. 表现性活动区

表现性活动区是以幼儿已有经验为导向的，通过各种开放性材料的投放，为幼儿提供自我表现与表达的机会。幼儿在这类活动区中会综合运用已有知识，在表达意愿、展示能力，充分体现自己天性和潜力的过程中，进行各种创造性的活动。具体包括以下功能区。

装扮区——幼儿开展角色游戏的场所。装扮区是幼儿最能够自由表达意愿和发挥想象力、创造力的活动区域，但前提是教师为他们创设的装扮区环境足以使他们自由表现。由此，他们对生活常规的认识，对人际关系的理解，对叙事能力的发展，对情感的宣泄和补偿，都将在这里得到实现。

表演区——幼儿自发地进行故事表演和歌舞表演的游戏场所。经常开展表演游戏，对幼儿的艺术素养、审美能力是一种很好的熏陶，幼儿的再造性想象充分发挥，体现为日益增强的表现力，开朗、自信、合作的品质也都由此得到发展。

建构区——幼儿用各种结构元件如积木、插塑等材料进行结构造型的游戏场所。经常玩建构游戏的幼儿，能获得大量有关数量、图形以及空间的核心经验，主要表现在积木和接插各种作品的过程中，对审美规则的运用上，比如对称、有序排列、均衡等形式美的体现，需要运用到许多数学经验。可见，建构游戏是融思维、操作、艺术、创造为一体的活动，是幼儿阶段不可缺少的一种体验，幼儿园必须提供足够的空间、充足的材料以及充分的时间，保障幼儿建构游戏的开展。

美工区——幼儿自主地进行绘画和手工制作的场所。美工区既为幼儿提供了精细动作练习的机会，也为幼儿审美表征能力的发展创造了条件，更是创造性教育的重要场所。幼儿通过这样的机会，从简单创作逐步走向复杂创作，其创造性也将日益充分地展现出来。

2. 探索性活动区

我们知道，获得新知的过程可以由教师直接传递，也可以通过环境的创设让幼儿自己去发现，活动区就是后者。一般来说，新异刺激引发的是探索活动，因此探索是以未知为导向的，目的是使幼儿通过活动对未知世界有所发现，从而获得新知，以充实自己的认知结构。对幼儿来说，探索性活动区应当是充满好奇并极具挑战性的，惊奇、疑问、尝试、发现这类活动的一般过程，如何通过创设环境激发幼儿的认知冲突，让幼儿在不断的尝试错误中建构自己的经验，是教师对这类活动区的主要作为。这些活动区主要包括以下几类。

益智区——幼儿通过手脑并用操作材料（棋牌类、拼图类）进行逻辑思维活动的游戏场所，保障益智区材料的吸引力，使幼儿自觉进入这个区域活动，这将极大地满足幼儿的求知欲，在数、形、空间等的感知

过程中培养爱动脑筋的习惯，使之变得聪明和智慧，并且促进幼儿理智感的发展。

科学区——教师通过投放各种低结构化的材料，使幼儿通过与材料的相互作用，获得物体属性和事物关系的知识，是幼儿探索发现客观世界物理经验的活动场所。科学区不仅能满足幼儿的好奇心，还能发展表现力，从而保持求知欲；不仅解决了幼儿对某一科学现象的暂时困惑，还为入学以后对这些现象的抽象学习奠定了感性经验的基础。

沙水区——幼儿玩沙、玩水的游戏场所。沙水游戏是涉及幼儿各个发展领域多种经验的综合，由于沙水自身的多种特点就极具探索的价值，同时沙水材料的开放性，又适宜于幼儿的多种表现，所以沙水游戏具有探索与表现的双重特点，对幼儿来说是一种具有多样性探索的综合性游戏材料。正因为其材料简单，可配合任何辅助材料，所以探索的价值大，获得的经验多，幼儿园应当特别重视这个区域的活动组织。

种植饲养区——针对的是植物和动物，这是增长幼儿自然常识、认识生命变化的活动区域，有室内自然角和室外种植饲养园地。主要是提供常见易养的动植物，让幼儿在种植、采摘、喂养、照料等直接体验的过程中，学习观察动植物的生长过程，理解生命循环的特点和价值。相比其他区域，在这里，幼儿作用的客观对象具有动态性和变化性，互动性更强，探索与发现所带来的兴趣更浓。不仅培养了幼儿对生活的乐趣，亲近自然的情感，珍爱生命的意识，对幼儿做事的坚持性和责任感也是一种初步养成。

3. 运动性活动区

运动性活动区是指在户外场地上引发的，以粗大动作练习为主要内容的活动区域。一方面，身体运动是幼儿生长发育的必需，喜欢运动也是幼儿的年龄特点；另一方面，阳光和空气是保障幼儿健康的自然条件，所以户外运动就成为幼儿园一日生活各项活动中必不可少的一环，每天必须进行，运动区的环境创设也就显得尤为重要。但是，运动性活动区绝不只

是孤立地发展粗大动作，而是通过粗大动作的自发练习促进幼儿全面发展。对户外场地的功能区域划分，可以考虑三大要素：一是发展哪些粗大动作，二是如何提高综合运动能力，三是怎样促进运动中的思维发展。

固定运动器械区——幼儿在固定的大型运动器械上进行活动的场所。幼儿的粗大动作是通过作用于特定的环境发展起来的，那些固定安置的大型运动器械正是按照基本动作练习的需要设计的，钻爬、攀登、旋转、支撑、悬吊等等都可以有专门的器械进行练习。幼儿的动作正在发展过程中，从不会到会，从不熟练到熟练，正是幼儿在器械上的自我挑战中小步递进地实现的。

可移动运动器材区——幼儿可用双手操纵移动性运动材料来进行游戏的场所。可移动的运动器材有两类用途：一类是教师根据发展幼儿某项运动能力的需要，设计或投放能发挥特定功能的器材，如走高跷、袋鼠跳、爬竹梯、走平衡，等等；另一类是投放能够做各种组合变化的非结构性材料，如球、圈、绳、棒、箱子、板条、轮胎等能够滚动、能够推拉、能够抛接的材料，这些材料的价值在于，每种材料有多种玩法，材料之间可以任意组合，具有更加灵活使用的多功能性。运动材料越具有可移动和可变化性，其丰富的运动体验，对幼儿综合运动能力以及运动思维的意义就越大。

自然游戏区——富有野趣的自然游戏场所。其趣味性主要体现在场地特征的多样性上，土坪、草地、石子小路，阶梯、坡地、百草园地，沟渠、帐篷和小屋……。在这样的场地上奔跑、追逐、捉迷藏，能让幼儿体验各种场地特征对身体控制能力的不同要求（比如上坡、下坡，跨越沟渠，绕开障碍物），获得多种运动经验。幼儿园的自然游戏区本身就综合了户外的各种环境特征，能够使幼儿安全有效地体验如何调控自己的身体，机智灵活地避开障碍，练习自我保护的能力，从而获得更好地应对外面世界难以预料的变化。

当然，挑战性与安全性的统一，永远是户外运动场地设计与活动指导的根本原则。

4. 欣赏性活动区

如果说幼儿园大部分活动区的幼儿活动方式是动手动脑进行探索与表现的话，那么欣赏性活动区的主要活动方式是通过用眼用脑进行理解和接受。欣赏性活动区主要包括图书阅览和实物展览，这是幼儿增长见识，获得自主发展的重要区域。有文化品味的幼儿园，尤其重视这个区域的建设。

阅读区——是幼儿阅读图画书的安静场所，这是每个幼儿园必须重点建设的区域之一，好的幼儿园既要有专门的图书室，也要在班级活动室内设置阅读区，图书室用来进行班级和个人借阅，或作为专门阅读活动的场所。班级阅读区能让幼儿有机会在各种不同的活动中随时选择阅读。园内图书室与班级阅读区应当形成一定的互动机制。通过大量阅读，培养幼儿的阅读兴趣、阅读习惯、阅读能力，这是阅读区的主要功能。

展示区——这是把各种想让幼儿了解而幼儿又难以亲历的事物，以一种环境布置的方式进行展示的区域。有自然常识的，如植物、动物等；有社会历史的，如城市的过去，文房四宝，传统的劳动工具；有艺术欣赏的，如世界名画、民间工艺品；有多元文化的，如各国标志性建筑、各国的国旗；有民族特色的，如各民族的服装、用具；有民俗风情的，如象征不同节日的物品符号、民间玩具等。通过把图片、实物集中布置或分散布置为小小的展示区，让幼儿了解和分享，以开阔视野，增长见识。

从以上所列活动区的内容特点来看，虽各有功能侧重，但每一类活动区都综合了《指南》五大领域的目标，如果教师能够依据《指南》，全面地考虑具有吸引力的活动区环境创设，使幼儿能自由自在地参与各类活动区的活动，那么，幼儿的发展就将会是均衡而个性化的。

三、教师在活动区游戏中推进幼儿的学习和发展

(一) 以《指南》为依据适时适宜地介入幼儿游戏

尽管没有成人对游戏的介入，幼儿也能在游戏中自我发展，但是没有成人的介入和指导，幼儿的发展还是有区别的。成人的作用就在于能够用教育的眼光来观照幼儿的游戏行为，在最适宜的时候推进幼儿的发展。

1. 依据《指南》观察和分析幼儿的游戏行为

我们常说，一个好的教师应该确立两个意识：发展意识和课程意识。发展意识指教师对幼儿的日常行为所体现出的发展水平和发展需要，能够随时做出准确的分析和判断；课程意识指教师在日常生活中，能够随时发现和利用可以影响幼儿发展的教育因素。然而，只有当一个教师非常清楚幼儿阶段应该学习什么，幼儿是怎么学习和发展的，她才会对幼儿的发展需要和行为水平，以及影响幼儿发展的因素十分敏感。

幼儿园一线的教师之所以认为组织“游戏”比“上课”还难，主要就难在看不懂幼儿的游戏行为，不会分析幼儿在游戏中表现出来的发展水平，也就无从推进幼儿的发展了。其原因在于教师不知道可以从哪些方面来观察幼儿的行为，可以从哪个视角来分析幼儿的发展水平。现在，《指南》所列五大领域的学习与发展目标，以及这些目标的行为表现，正是给了广大教师观察分析幼儿行为的抓手。

当然，教师不可能整天揣着《指南》文本来对照幼儿的游戏行为，教师也不可能先把《指南》中的目标和典型表现都背出来，再去观察幼儿的行为，即使背出了《指南》，教师也未必能将这些目标与幼儿正在表现的行为进行联系。

我们认为，要想将《指南》转化为教师观察、分析和推进幼儿发展的专业能力，关键是要尽快地熟悉和理解《指南》，而背出《指南》并不

意味着已经理解了《指南》，正如幼儿能背出某首古诗，并不等于就理解了这首古诗一样。

一个教师是否熟悉和理解《指南》，至少有两条标准：一是能够将五大领域进行融通，也就是能够在一个游戏行为中看到多个领域的目标和表现。比如当幼儿在角色游戏中正在通过画画做一个车站的站牌，教师不仅要意识到这是一种艺术表现，还要能从幼儿的绘画行为中看到幼儿的手眼协调水平（涂色时表现出的精细动作），也能从绘画作品中看到幼儿的数学认知水平（用彩色蜡笔为站牌涂色时表现出的对称），还能从幼儿画的站名中看到幼儿的前书写水平（用图形符号来表征），等等。二是能够将目标与幼儿的多种行为建立联系，也就能够在多个游戏行为中看到同一个领域的同一条目标。比如幼儿在画画中选用颜色涂色时，可以表现出AB模式的排列规律（一红一黄），在用积木搭围栏时也可表现出AB模式的排列规律（一横一竖），在用手打节奏唱歌时同样可以表现出AB模式的排列规律（击一下手掌拍一下身体），等等。只有这样，教师才算真正熟悉和理解了《指南》，才能体现出观察和分析幼儿游戏行为的专业能力。

为了做到这一点，最好的途径就是通过案例教研，在实践中不断用《指南》来尝试分析幼儿的行为，反思教育行为。我们相信，只要从现在开始，边实践边理解，逐步熟悉，用不了几年，就会对《指南》的内容和精神了如指掌。

2. 依据《指南》来判断介入幼儿游戏的时机

《指南》是用来观察和分析幼儿游戏行为的，也是用来介入和指导幼儿游戏的。但是，只有在观察和分析幼儿游戏行为的前提下，才能获得介入和指导游戏的依据，而不是直接用《指南》中的目标作为干预幼儿行为的砝码，因为游戏中的指导是以幼儿的需要为前提的。

我们发现，教师对幼儿游戏的指导常常表现出两种极端态度，要么放任不管，要么过度干预。前者或许是教师没有把握，而后者又表现为两种情况，一种是盲目性干预，另一种是功利化干预。所谓盲目干预，指教

师只是积极参与幼儿的游戏，而并不清楚自己参与的目的。所谓功利化干预，指教师过于在乎预设的目标，只要幼儿的行为与教师所预期的行为不一致，马上就进行纠正。或者在游戏中捕风捉影式地寻找插入个别化指导的机会，将教学目标强加于幼儿游戏。结果，教师所到之处，就是幼儿自己的游戏终止之时，这就是缺乏观察和分析时，教师就直接干预幼儿游戏所导致的不适宜介入。如以下案例。

案例1

活动区有一小筐玻璃珠，好几个碗和一把筷子，老师的预设目标是让孩子用筷子把玻璃珠从筐里夹到碗里，练习手眼协调。一次，几个男孩子分别把碗倒扣过来，各自用手把玻璃珠摆到自己碗底的小口里，小心翼翼地摆起来，比赛谁放的珠子多。结果不小心散落到地上，被老师看见后立即制止，要幼儿好好用筷子夹珠子。幼儿没夹两下，便感到无趣而离开了该活动区。

案例2

两个幼儿正在积木区玩小车，一辆接着一辆排了很长，老师发现幼儿的排列没有规律，就立即让幼儿按照车的颜色和大小摆放成一个停车场，想让幼儿练习分类。实际上幼儿正在布置马路上的堵车情景，被老师干预后，只好根据老师的要求进行排列，刚排了几辆，随着老师的离开，幼儿也离开了。

第一个案例，教师只是看到幼儿的游戏行为与自己预期的行为不一致，但没有分析幼儿当前行为的意义和价值。事实上，在这套材料上，手眼协调的练习并不局限于夹珠子，在碗底的小口里放珠子，要放得多而且不让珠子滑落，对手眼协调的要求更高，何况幼儿之间还在比赛谁放得多，有数量比较。最重要的这是幼儿内在动机驱使下并有发展意义的行为。

第二个案例，教师一眼看到的是幼儿在排列小车，并且排列没有规

律，但没有仔细观察幼儿的游戏行为，不了解幼儿的游戏意图，而直接抓住一个分类练习的干预机会，硬是打断了幼儿正在进行的想象，或许因此就终止了幼儿接下来可能出现的更有意义的游戏情节。

所以，《指南》对于活动区游戏的使用原则，是观察和分析在先，介入和指导在后，因为游戏是幼儿自主的活动。

（二）在游戏中有效推进幼儿发展

1. 判断教师介入和指导幼儿游戏的有效性依据

国外有研究表明，成人介入儿童的游戏，会产生正面影响，也可能产生负面影响。“如果教师以一种敏感的、响应的、支持的方式与儿童进行互动，那么教师参与就能提高游戏水平；而另一方面，如果教师对游戏进行操纵控制，提供太多的结构性限制，或为教学目的而打断游戏，那么通常就会损坏游戏”。^①因为“成人在游戏中过度行使权力，将游戏过度结构化，从而抑制了儿童按自己的意愿进行游戏的能力，并减少了儿童在游戏中探索发现、解决问题、承担风险和进行同伴交往的机会”^②。所以，教师介入幼儿游戏的频率与幼儿的发展并非成正比，也就是说，幼儿在游戏时，教师的介入并非是越多越好。

那么，教师如何判断自己的介入是否有效呢？在此我们给出三条检验标准。

第一，你的介入是否尊重幼儿的游戏意愿。如果你的介入是通过观察，在顺应幼儿游戏意愿的前提下支持并推进了幼儿游戏的开展，那么就是“正效介入”。如果你的介入干扰和转移了幼儿自己的游戏，使幼儿的行为变得被动而无趣，那么这个介入就是“负效介入”。

第二，你的介入是否帮助幼儿获得新的经验，提升游戏水平。如果你的介入能使幼儿在积极情绪的体验下，充满兴趣地得到一个新的知识或

①② 常璐：《教师对幼儿游戏介入时机的研究》，华东师范大学硕士论文，2006年。

信息，懂得一个新的道理，学会一种解决问题的办法，等等，那么就是“正效介入”。如果你的介入，要求太高，幼儿接受时感到困难，使游戏变成了一种教学和训练，那么就是“负效介入”。

第三，幼儿对你的介入是否积极响应。如果幼儿对你的介入置之不理，那么就是“无效介入”，你应当立即退出幼儿游戏，继续观察，而不强求幼儿。比起“负效介入”，这类介入虽然无效，但对教师反思自己的行为却非常有用，因为教师可从中分析幼儿的游戏意愿和行为水平与自己的介入预期和指导要求之间有什么距离。所以，从教师专业成长的意义上说，我们并不否定“无效介入”。相反，当教师对介入没有把握的情况下，我们鼓励教师进行“试探性介入”，即使无效也无妨。我们相信，随着教师经验的丰富和专业水平的提高，正效介入会越来越多，无效介入会越来越

2. 介入与指导幼儿游戏时的目标意识

为了通过游戏的指导推进幼儿发展，教师在指导游戏时就应该有比较清晰的目标意识，要清楚地意识到“我为什么要在这时候介入游戏”，“通过我的介入和指导，将帮助幼儿获得怎样的经验和发展”。下面的这个案例将能帮助我们更好地理解这一点。

建构区里，圆圆正在用长方体小积木为小动物搭建一个动物园的围栏，围栏利用拐角两边靠墙，一条边他全部用了红色的积木，另一边他用了红—黄—红—黄—红—黄……的规律来搭，积木是竖立着并紧挨着排列了很长的一段，但是搭到最后一段的时候，红色和黄色的积木没有了，同样大小的长方体小积木只剩下蓝色、绿色和白色的了。他犹豫了一下后，开始不加选择地使用其他颜色毫无规律地接着搭，但是很快他又推倒了还未完成的这一小段无排列规律的围栏，试图离开，这时教师介入了……

根据这个游戏情景，教师一般会用什么方法支持和指导幼儿的游戏呢？

通过观察分析，幼儿的游戏意图已经很明确了，他要完成围栏的搭建，且已具备AB模式排序的能力（一红一黄），此时他遇到的困难是红色和黄色的积木没有了，且并不满意自己用其他颜色搭的无规律的一段围栏，所以他推倒了，但又想不出其他办法。教师这时的介入应该是一个合适的时机，其目的是帮助幼儿完成围栏的搭建，从而支持幼儿实现游戏意愿。

可以用什么方法指导幼儿完成这一段围栏的搭建呢？关键在于教师的目标意识是否清晰。因为实际上有多种解决问题的方法，比如：拉开积木之间的距离，进行等距排列；增加一种颜色的积木，如一红一黄一蓝排列；将积木从竖着排列变成横着排列……。每一种方法都蕴含着一种发展，如果拉开积木之间的距离，使之增加长度，这是数量守恒；如果增加一种颜色，就是模式排序的扩展，使幼儿从原来的AB模式扩展为ABC模式；如果将竖着排列变成横着排列，那就是在运用非标准化工具进行测量时，单位长度与总长度关系的一种测量经验。此外，教师还可以让幼儿用绳子量一量，有多长的围栏来搭，再用量出来的绳子长度放到已经搭好的围栏处比一比，数一下还差多少块积木。

对幼儿来说，无论哪一种方法，教师都用不着讲很多道理，只要他采用了自己能够接受的方法，并且非常乐意地完成围栏搭建，就能获得发展。但对教师来说，是否清楚自己所采用的方法与幼儿发展的关系，则是一种专业素养，是教育行为自觉性的基础。只要教师熟悉了《指南》，就会有清楚的目标意识，也就能根据幼儿的接受水平采用合适的方法了。

总之，活动区活动是实施《指南》的重要形式，在活动区中，幼儿主要是通过自发游戏来学习的，教师应当以《指南》为依据，通过对活动区材料的投放来支持幼儿的游戏活动，教师对幼儿游戏行为的观察、分析和指导能助推幼儿的学习和发展。

在集体教学活动中使用《指南》

北京师范大学 冯晓霞

【导读】全面了解集体教学的利与弊，正确看待幼儿园集体教学的独特功能，恰当处理与一日生活和游戏的关系，是提高集体教学质量的前提。《指南》相对具体可操作的特点对解决我国当前幼儿园集体教学中存在的许多问题有直接的指导作用，但也容易产生一些误区，需要引起注意。设计和组织集体教学活动时恰当地运用《指南》将有助于提高教学的适宜性和有效性。

这里所谓幼儿园“集体教学活动”，是作为和“一日生活活动”和“活动区活动”相配合、共同构成幼儿园生活的一类活动。具体指的是教师有目的、有计划地组织的、班级所有幼儿都参加的教育活动。包括教师预成的和生成的教育活动，单独的一节“课”和围绕一个主题展开的系列活动，全班一起进行的和分小组同时进行的教育活动。

仅供个人科研教学使用！

一、集体教学的利弊及我国幼儿园集体教学中的问题

(一) 集体教学的利与弊

一般而言，由于集体教学是教师有目的、有计划地组织的、班级所有幼儿都参加的一种教育活动，因此，从理论上讲它可以具有以下优越性。

1. 高效、经济、公平

对一些需要学习的基本内容，由一位教师同时组织指导三十位左右的幼儿进行学习，可以节省教育成本，提高效益。同时，由于集体教学往往是为全体幼儿提供同样的学习内容，在一定意义上说，有利于他们接受公平的教育。

2. 对幼儿学习和发展的引领性强

尽管幼儿学习的途径是多样化的，日常生活、游戏中的自发学习也是重要的学习，也能帮助幼儿积累经验，促进发展。但由于集体教学的目的性、计划性更强，因此更容易发挥教学“走在发展前面、引导发展”的功能。

3. 系统性强

集体教学的内容和顺序一般是教师根据幼儿学习和发展的规律及教育教学大纲而精心安排的，因此具有较强的系统性，既有利于幼儿循序渐进地学习，也有利于获得相对系统的经验。

4. 形成学习共同体，培养集体感

围绕同一内容展开的集体教学，有利于师生和同伴之间的交流互动，分享经验，使同伴之间的差异成为一种资源，大家在相互启发、相互学习

的过程中体验团体生活的乐趣，增进集体感。

然而，上述集体教学的优越性只是一种理论上的可能性，并非必然性。这些优越性的实现需要一定的前提条件。例如：

集体教学经济、高效的优势只有在教学内容能唤起全班幼儿的学习兴趣、能衔接他们的已有经验时才可能发挥，它的公平性只有在教学过程中充分照顾到幼儿的个体差异时才能真正体现；

集体教学的引领性功能、系统性特点只有在教师充分了解幼儿学习与发展的特点、规律，了解所教内容的逻辑关系，并以此为基础恰当地设计和组织教学时才能实现；

它促进交互学习、培养团体意识的可能性也只有在教师避免“一言堂”，为同伴之间提供较多交流、合作、分享的机会时才能变为现实。

大量实践证明，如果集体教学所需要的前提条件不能得到满足，那么，它的优势不仅难以显示，还极有可能产生一系列弊端。其中最为主要的是，由于集体教学往往是由教师主导的，而教师选择教学内容、确定目标的依据往往是“标准的教学大纲”、“标准的年龄特征”以及自身以往的经验，这或许能够保证幼儿的基本学习，能够照顾到幼儿的“平均”水平，但幼儿是“非标准化”的、活生生的，是带着各自不同的兴趣、经验和理解水平走进教育场景中的。按照统一的大纲、统一的要求组织教学，难免会与幼儿的需求不完全吻合，导致机械、被动地学习，使其主体性难以发挥，个体差异难以受到关注，发展需要难以得到充分满足。

（二）我国幼儿园集体教学中的问题

我国幼儿园课程改革中，教师们对如何提高集体教学的质量问题进行了持续不断的探索，也取得了不少成效与经验。但从全国范围来看，集体教学的适宜性和有效性不足仍然是一个较为普遍的问题。根据2012年全国《3-6岁儿童学习与发展指南》培训会上大家的反映，当前我国幼儿园集体教学中普遍存在的问题大体可以归纳为以下几点。

1. 集体教学的功能定位不准确，与日常生活和游戏的的关系和联系不清楚。

2. 各领域的教育目标定位不清，核心价值难以体现。

3. 幼儿在各领域发展的年龄特征、学习特点与实际发展水平把握不准，教学目标或高或低，比较空泛，而且重知识技能类目标，轻情感态度类目标。

4. 教学内容的“含金量”不大，难易程度不适当；“含金量”较大的内容其教育价值也往往得不到充分的发掘。

5. 教学过程缺乏有效的师生互动，“启发引导”不足，“灌输控制”有余，幼儿多处于被动学习状态。

6. 教学方法单一，与幼儿学习特点不符，或者虽花样翻新，但华而不实，不能有效地促进学习，等等。

这些问题涉及的方面很多，有些属于较为“具体”或“技术”（即方法、策略等）层面的问题，也有的属于“观念”即“认识”问题。但其中，准确定位幼儿园集体教学的功能，处理好它与日常生活和游戏的关系显然是一个根本性的问题。

二、提高集体教学质量的一个前提：准确定位

与日常生活、游戏相比，幼儿园集体教学由于是教师有目的、有计划地组织的教育活动，因此，对幼儿的学习与发展应该具有更加积极的促进和引导作用，集中体现“教育要走在发展的前面，引领发展”的思想。这是幼儿园集体教学应该有的基本定位。也就是说，它与幼儿在日常生活中、游戏中的自发学习应该有所不同。但这种不同是否就意味着集体教学与幼儿的日常生活和游戏活动无关呢？如果不是，它们之间的关系是什么？应该如何处理这种关系？集体教学“促进和引领发展”的功能究竟应该如何体现和实现？

苏联学前知识系统化教学理论对我们思考这些问题有一定的启示

作用。

(1) 儿童智力方面的重大进步是“掌握反映现实生活某一领域的本质联系和关系的一定知识体系的结果”。零散的、偶然的知识不具有多大的发展价值，只有以一定的方式和结构原则组织起来的知识体系才能扩大儿童认识活动的可能性，从本质上改造他们的认知方式，使之能更自由地运用旧知识，更深刻地理解新知识。

(2) 知识体系可以有不同的概括程度，幼儿所能掌握的是以表象或初级概念为基础组织起来的“前学科”体系。

(3) 学前儿童的知识经验可以分为两类：第一类是比较简单的知识和技能，儿童在与成人的日常交往中，在生活、游玩、参观、劳动中就可以自然而然地获得；第二类知识技能比较复杂，此类知识虽然在幼儿的知识总量中只占很小一部分，但对其发展具有重大影响，而且只有经过专门组织的教学才可以掌握。

(4) 帮助儿童逐渐形成“前学科”知识体系是幼儿园教学的主要任务。而完成这一任务，一是要借助于幼儿在日常生活中自发形成的有关知识（第一类），二是要通过“教学”引进能反映某领域客观事物或现象之间关系或联系的中心概念（表象形式的初级概念），以中心概念为纲，整理有关的自发经验，形成知识网络（第二类）。

例如，在大班“认识动物界”这一内容中，可以选择“动物的保护机制”（转化为一个幼儿能够理解的问题：“动物怎样保护自己？”）作为中心概念，原因如下。

- 动物的防卫机制是“动物的身体构造和行为特征依从于其生存环境”这一基本生物学规律的具体体现，掌握这个知识能使儿童对动物及生物圈的认识不再停留于表面，而开始触及本质。

- 动物的防卫机制有比较明显的外部特征和表现（不同的身体结构，如乌龟的坚硬外壳；不同的行动方式，如羚羊的快速飞跑；各种伪装，如枯叶蝶以假乱真的外形；等等），能够被幼儿感知和理解。

- 幼儿的自发经验中已有大量有关动物防卫机制的表象性经验可资利

仅供个人科研教学使用！

用，比如，幼儿一般都知道兔子的耳朵和后腿很长，跑得很快；鸭子的嘴是扁的，脚上有蹼；刺猬身上长满了“钢针”；老鹰的嘴和爪子像钩子，坚硬锋利；等等。只要稍加引导，这些零散的知识便可整理成系统。

在教师的启发引导下，当幼儿理解了“动物的外部结构和行为特征是和它的生活环境相适应的，是保护自己的手段”时，“动物对环境的适应性”的观念就逐渐形成了，有关动物的零散经验也就构成了一个初级的知识体系网。凭借这个网络，儿童不仅能灵活地再现已有的知识，使旧知识条理化、精确化，达到新的认识程度，而且能处理、解释、推测新问题和新现象。例如，看到一种以前不知道的动物，就能够根据它的外形特征（如有没有尖利的齿爪）大致判断它是食肉的还是食草的，是凶猛的还是温顺的。

虽然学前知识系统化教学理论更多解释的是认知领域的教学，但对我们思考幼儿园集体教学的定位及其实现问题，处理集体教学与日常生活和游戏的关系问题仍然有一定的启发作用。

(1) 区分“两类经验”，明确哪些学习经验可以通过日常生活和游戏自发获得，哪些需要通过集体教学来获得。

(2) 将集体教学置于幼儿园一日生活、游戏等共同组成的经验体系中，充分考虑与幼儿自发经验的关系和联系。

(3) 明确集体教学的任务重在帮助整理和扩展儿童自发学习所获得的经验，使其系统化，达到新的认识水平。

(4) 精选教学内容，突出核心概念或问题，发挥集体教学“点睛”的作用（如果把日常生活和游戏在幼儿学习与发展中的作用比作画龙的话）。教师可以先问问自己：这个内容可不可以在日常生活或游戏中学习？如果可以，就没有必要用作集体教学。如果这个内容虽然也可以在日常生活或游戏中学习，但有些独特的价值不能体现出来，那么也可以通过集体教学进行，但教学设计中一定要将这个独特的价值发掘出来。

美国著名教育心理学家奥苏贝尔有意义学习的思想也从另一个角度

启发我们思考幼儿园集体教学的定位及其与游戏等自发学习活动的关系。

奥苏贝尔认为，判断学生是否进行了有意义的学习，一是看学生能否把新学的内容与已有经验建立联系，形成知识系统或网络；二是学习以后能否会用来解决问题。学了无用，学了不会用，就说明学习是无意义的。有意义学习的产生受两方面因素的影响：①学习材料（内容）的性质——必须具有逻辑意义，即可以与人类学习能力范围内的有关观念建立非人为的实质性联系；②学习者自身因素——有学习的心向（愿望和兴趣）和用作理解、吸收新学习材料的适当知识和使新旧知识建立联系的能力。他特别强调，要使学生的学习有意义，就必须以学习者原有的知识经验为基础。奥苏贝尔有一句名言：“如果让我只用一句话说明教育心理学的要义，我认为影响学习的首要因素，就是学习者的先备知识。”只有“研究并了解学生学习新知识之前具有的先备知识，进而配合设计教学”，才能“产生有效的学习”。也就是说，教学一定要建立在学生已有的知识和生活经验之上。

奥苏贝尔有意义学习的思想是针对学校的课堂教学提出的。尽管中小学的课堂教学不同于幼儿园的集体教学，但都是一种目的性较强的教育活动，都以让学生的学习有价值为根本追求，故而有一定的借鉴意义。借鉴这一思想，幼儿园集体教学能否产生有意义的学习，在很大程度上也是取决于教学内容是否有一定的系统性，是否以幼儿的已有经验为基础，教学过程是否能帮助幼儿利用旧经验建构新经验。因此，了解并研究幼儿的已有经验，以此为基础设计和组织教学活动是发挥集体教学作用的关键。而幼儿园的日常生活和游戏既可以为儿童积累经验，也能为他们“显示”自己的“先备知识”提供舞台，供教师观察了解，并作为教学设计的重要依据。

莫尤丝博士则从游戏的角度给我们一定的启发。她指出，幼儿园游戏的重要价值之一在于，“帮助成人运用更丰富的知识与认知，学习有关儿童的一切，进一步探讨他们的需求。……老师得以了解儿童的学习与发展‘是’在什么状况。换句话说，让老师在增进儿童的新学习时，掌握儿

童的认知和情意起点”^①，并据此实施教师的“教”——“支持和扩展儿童的游戏”^②。这里的“教”，既可以是个别指导，也可以是集体教学。

莫尤丝用下面这个图（图1）来说明儿童的自发游戏和教师的教学指导（图中称为指导式游戏）之间的关系。在儿童的自发游戏中，教师的角色是观察、分析，以了解他们“现在”的发展状况（先备知识）和需求，然后，通过教学指导开辟出新的探索与学习，促使儿童从当前水平进入下一个更高水平的自由游戏阶段……。游戏与教学之间呈现螺旋状不断的扩张循环，有点像是池塘波面，不断扩大涟漪，使学习逐渐延伸到更广博的经验，之后再升高到知识与技能的增加。^③在这里，游戏与教学既有密切的联系，又有明显的不同，对我们思考集体教学的功能定位问题也有一定的启示作用。

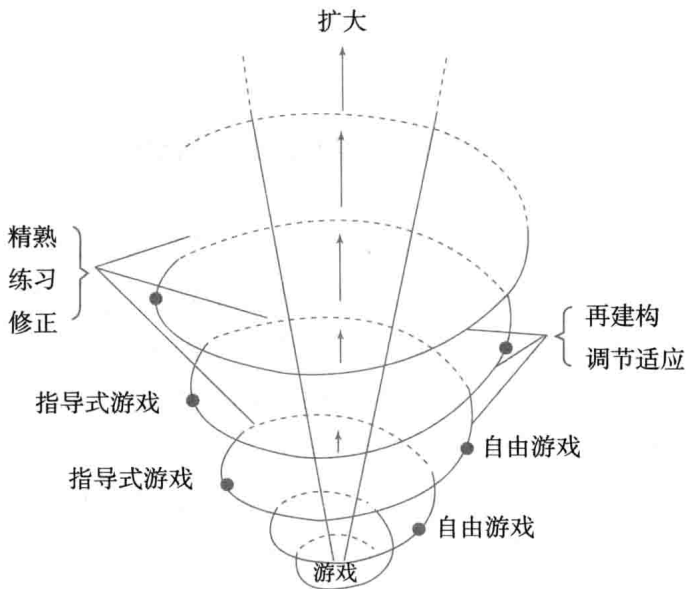


图1 游戏与教学互动循环图

①③ Janet R. Moyles 著：《不只是游戏》，段慧莹、黄馨慧译，台北：心理出版社，2000年版，前言部分、第19-20页。

② 凯西·西尔瓦等主编：《学前教育的价值》，余珍有、易进译，北京：教育科学出版社，2011年版，第163页。

总之，提高幼儿园集体教学质量的关键首先在于准确定位，而准确定位既是一个认识问题，又是一个实践问题。只有正确看待和处理集体教学与幼儿园一日生活、游戏的区别与联系，才能避免集体教学走出或者简单重复幼儿的自发学习经验，或者与其经验相脱离而导致因缺乏理解基础而不得不死记硬背的被动学习误区，真正发挥它引领、促进幼儿学习与发展的作用。

三、正确运用《指南》，提高集体教学中的质量

《指南》是国家最新颁布的一个指导我国学前教育方向、促进教育质量提高的重要文件。与以往的有关文件相比，《指南》的最大特点是较为具体、操作性强，对解决我国当前幼儿教育中，包括幼儿园集体教学中存在的许多问题有直接的帮助。

（一）《指南》对幼儿园集体教学可能提供的帮助

集体教学的适宜性与有效性往往取决于几个要素的处理：教学目标的确立、教学内容的选择、教学方法与策略的运用以及教学过程中教师根据幼儿的反应而作出的适当调整。在实际的教学设计与实施过程中，这几个要素的处理不是线性的，而是相互交织、相互影响的。例如，在选择教学内容时，需要考虑它与教学目标的关系；在确定教学目标时，也必须对所选择的教学内容进行价值分析。在思考教学方式和策略时，既要考虑教学内容的特点（陈述性知识、程序性知识），也要考虑它所蕴含的发展功能的性质（认知、情感态度、动作技能）等。而对于教师来说，掌握幼儿学习与发展的规律和特点，理解各学习领域对幼儿发展的核心价值，了解不同性质学习的特点和指导原则无疑是设计和组织集体教学所必需的基本知识。而《指南》在这些方面能够为教师提供有效的帮助。

1. 可以帮助教师理解各领域教育的核心价值

《指南》是按照健康、语言、社会、科学、艺术五个领域来表述幼儿学习与发展的目标和教育建议的。在每个领域的开始部分，都用概括的语言简要说明了该领域对幼儿学习与发展的基本价值、教育要点和特别注意事项，同时通过每个领域所包含的子领域及其基本目标来表示该领域中幼儿学习与发展的最基本内容，为教师理解和把握各学习领域的核心价值提供了重要的支持。

例如科学领域。大自然中的事物与现象最能引起幼儿的好奇心和探究兴趣，也是儿童发现事物特征、概括、分类、寻求事物间关系的思维活动发生得最集中的领域，因此，该领域的说明部分强调，“幼儿科学学习的核心是激发探究兴趣，体验探究过程，发展初步的探究能力”，同时，又通过子领域及其下属目标将“探究”这一核心价值充分显示出来。

再如艺术领域。艺术是人类感受美、表现美和创造美的重要形式，也是表达自己对周围世界的认识和情绪态度的独特方式。对幼儿艺术教育来说，支持、引导他们学会“用心灵去感受和发现美，用自己的方式去表现和创造美”无疑是最为重要的。为此，《指南》艺术领域将该领域的学习分为“感受与欣赏”、“表现与创造”两个子领域来体现其核心价值，引导幼儿艺术的方向。

2. 帮助教师了解幼儿各领域学习与发展的规律，以确定适宜的教学目标

前面提到，幼儿园集体教学活动中存在的问题之一是对各领域幼儿发展的年龄特征和实际发展水平把握不准，教学目标或高或低，比较空泛。而《指南》的目的之一，恰恰就是“通过提出3-6岁各年龄段幼儿的学习与发展目标”，来帮助教师了解幼儿学习与发展的基本规律和特点，建立合理期望。教师只要认真学习，就能从这些目标及其在不同年龄的表现中了解到幼儿在某个年龄应该知道什么、应该会做什么和大致能够达到什么水平，也能了解到某种情感态度、某种能力或某种知识经验随着年龄

的增长而可能发生的变化。以科学领域中“具有初步的探究能力”目标为例（见表1）。

表1 科学领域“具有初步的探究能力”及各年龄段的典型表现

3-4岁	4-5岁	5-6岁
<ol style="list-style-type: none"> 1. 对感兴趣的事物能仔细观察，发现其明显特征。 2. 能用多种感官或动作去探索物体，关注动作所产生的结果。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 能对事物或现象进行观察比较，发现其相同与不同。 2. 能根据观察结果提出问题，并大胆猜测答案。 3. 能通过简单的调查收集信息。 4. 能用图画或其他符号进行记录。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 能通过观察、比较与分析，发现并描述不同种类物体的特征或某个事物前后的变化。 2. 能用一定的方法验证自己的猜测。 3. 在成人的帮助下能制订简单的调查计划并执行。 4. 能用数字、图画、图表或其他符号记录。 5. 探究中能与他人合作与交流。

从上表可以看出：

第一，对于小班末期的幼儿来说，能够具备的探究能力主要是观察和探索性操作，中班末期可以具备简单的调查和记录能力，而大班末期，简单的实验、计划、合作探究的能力都可能形成。

第二，小班末期的观察能力主要表现在对某一事物显著特征的发现，中班末期表现为对两个事物异同的比较性观察与发现，而大班末期则发展为对两类事物异同的共时性观察或对某一事物变化的历时性观察。同样，探索性操作能力也从小班末期的动作—感知逐渐发展为对简单因果关系的猜测和实际验证（实验）。

《指南》的目标及其在各年龄的表现既可以成为教师观察了解幼儿的已有经验和发展水平的参照，也可以成为推测其即将达到的发展的依据，进而建立对幼儿的学习与发展的合理期望。可见，《指南》对教师更加科

学地制定教学目标会有很大的帮助。

3. 为教师选择适宜的教学内容，发掘学习内容中所包含的多种教育价值提供启示

有效的学习首先依赖于有价值的学习内容。在集体教学中，选择适当的学习内容是一件重要而且有难度的工作。因为这是“一项兼有认识论、价值哲学和教学法特点的活动，它主要在于根据各个层次或年级的特定目标恰当地选择和组织信息”^①。也就是说，“合目的性”、“发展适宜性”是内容选择的重要原则。

《指南》中的目标部分为教师选择教学内容提供了依据。例如，健康领域中，“生活习惯与生活能力”的培养是一个重要的方面，虽然其中的很多学习与发展目标可以而且应该在日常生活中达成，但也有一些需要通过专门的教学，如“基本的安全知识和自我保护能力”类目标。再如，社会领域中“能和同伴友好相处”“关心尊重他人”类的目标在很大程度上是要以“能理解他人”为认识基础的，而幼儿的这种社会认知能力尚处于萌芽状态，因此，通过集体教学加以引导就成为必要的选择。对此，相关的教育建议中已有表述。

从幼儿感兴趣的事物中选择教学内容也是一个重要原则，但这种选择必须建立在对该事物所蕴含的教育价值的判断上，而判断教育价值的依据，就是它有助于幼儿获得哪些学习与发展。《指南》的目标为教师判断教学内容的价值提供了有益的分析框架。当然，这个分析框架不应该只局限在某一个特定的领域（健康、语言等），也不应该只局限在某一种性质的学习与发展（认知的、情感态度的等），而应着眼于幼儿学习与发展的整体。

^① S. 拉塞克等著：《从现在到2000年教育内容发展的全球展望》，马胜利等译，北京：教育科学出版社，1996年版，第124页。

4. 帮助教师了解幼儿各个领域、各种类型学习的特点和教育教学的途径与方法，有效支持幼儿的学习

《指南》各领域的教育建议列举了一些能够有效帮助和促进达成目标的教育途径与方法，可供教师作为教学策略的参考。但教师不应该把它仅仅看作是一种具体技术的支持，而应该看到它所体现的幼儿教育基本原则（如尊重儿童、生活中的教育、通过环境的教育、以游戏为基本活动等），看到它背后所反映的幼儿学习的基本方式和特点，以及不同领域、不同类型学习的特殊性。

例如，针对数学认知中“初步感知生活中数学的有用和有趣”提出的教育建议是“引导幼儿感知和体会生活中很多地方都用到数，关注周围与自己生活密切相关的数的信息，体会数可以代表不同的意义”（具体如天气预报中表示气温的数代表冷热状况，钟表上的数表明时间的早晚等）；“鼓励和支持幼儿发现、尝试解决日常生活中需要用到数学的问题，体会数学的用处”（具体如拍球、跳绳、跳远或投沙包时，可通过数数、测量的方法确定名次；讨论春游去哪里玩时，让幼儿商量想去哪里玩？每个想去的地方有多少人？根据统计结果做出决定；滑滑梯时，按照“先来先玩”的规则有序地排队玩）。从上述教育建议中可以看到，对于学习兴趣类的目标，学习过程中的“体会”、“体验”是极为重要的。

而社会领域的教育建议中，更是充满了“感受”、“体验”类的字眼，如“创造交往的机会，让幼儿体会交往的乐趣”、“以平等的态度对待幼儿，使幼儿切实感受到自己被尊重”、“鼓励幼儿尝试有一定难度的任务，并注意调整难度，让他感受经过努力获得的成就感”、“帮助幼儿了解与自己关系密切的社会服务机构及其工作，……体会这些机构给大家提供的便利和服务”、“帮助幼儿了解基本行为规则或其他游戏规则，体会规则的重要性，学习自觉遵守规则”等等。这说明，幼儿社会领域的学习与发展中，“体验性学习”是一种基本的学习方式。

或许很多教育建议并不直接指向集体教学，但通过这些建议了解幼儿各个领域、各种性质学习的特点，对教师思考集体教学的方法和策略也

是大有裨益的。

（二）运用《指南》于集体教学时应该避免的误区

前面提到，《指南》相对具体、操作性强的特点，对解决幼儿教育中，包括幼儿园集体教学中存在的许多问题可以有直接的帮助，但这些特点也恰恰容易造成一些实施时的误区，因此，在设计和组织集体教学时要恰当运用《指南》，避免以下几个特别容易出现的误区。

1. 机械地针对每一条目标及其表现设计集体教学活动

不可否认，《指南》中的目标是需要通过学习达到的，集体教学在组织幼儿学习、促进身心各方面的协调发展中应该起到积极的引领作用。但是，正如前面所谈到的，幼儿学习的途径和方式是多样化的，集体教学并非是唯一的渠道。因此，针对每一条目标及其表现来设计集体教学活动是不恰当的。即使有些目标确实通过集体教学实现比较合适，也必须看到，教学与发展之间并非简单、直接的一一对应关系。作为发展的结果，一项目标往往需要多次、多个教学活动才能达到；而一个符合幼儿需要和兴趣的教学活动往往也具有多种发展功能，促进多个目标的实现。按照目标一一对应地设计和组织教学活动只能导致机械训练。

例如，《指南》健康领域“动作发展”子领域提出，大班幼儿“手的动作灵活协调”的表现之一是“能沿着轮廓线剪出由曲线构成的简单图形，边线吻合且平滑”，显然，剪纸活动有利于达到这样的目标。但这是否意味着剪纸活动时教师只需关注幼儿剪出的线条是否与线条吻合且平滑呢？显然不是。

剪纸也是一种艺术活动，是以纸材为原料，在折叠基础上对纸材进行剪刻的造型活动。剪纸（含折叠）除了它的审美特性外，对幼儿发展还具有其他一些价值：幼儿通过美丽的彩纸在剪刀下变化出各种形状，初步

体会数理中的线、面、对称、平行、垂直、等距、倍数、分数等概念，为以后学习数学积累初步的感性经验。

以剪出一个苹果或一只蝴蝶为例。幼儿往往要用一张方形纸对折，然后画上半个苹果或半只蝴蝶，沿线条剪好、打开，一个完整的苹果或蝴蝶图案就出现了，这之间，儿童其实已经感性接触到对称、对称轴（折线）、二分之一等概念（如图2）。

如果儿童将一张正方形的纸对折、再对折成小正方形，之后再对角折成三角形，画上线条剪好、打开，这时就会看到出现在自己面前的是一朵美丽的四瓣花，而几条折线交叉之处就是花的中心（如图3）。

而当儿童学习剪出复杂的蝴蝶四联方时（如图4），纸该如何折？线该如何画？怎样做才能让四只蝴蝶连在一起？即使有教师的指导，要完成这个任务也不是一件容易的事。这中间的观察、思考、探究过程一点也不亚于科学领域。^①而这类活动对幼儿学习与发展的作用显然也是多方面的。只看到它对一个目标的贡献而忽视其他方面的教育价值，不注意引导幼儿关注其他方面，无疑是一种很大的浪费。

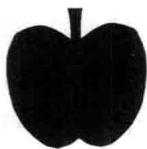


图2 剪纸：苹果

图3 剪纸：四瓣花

图4 剪纸：蝴蝶四联方

2. 刻板地从目标及表现中寻找“内容”

原则上，以目标为依据选择教学内容是有其合理性的。《指南》有些目标表现也的确是将“学习”与“发展”整合在一起表述的，如科学领域中的一些目标表现（“能感知和发现动植物的生长变化及其基本条件”，

^① 参见杨薇硕士学位论文：《幼儿园大班手工教学研究——价值探析与现状考察》，北京师范大学学前教育专业硕士学位论文，2002年。

“能感知并了解季节变化的周期性，知道变化的顺序”)。在这种情况下，将目标表现中的认识对象作为教学内容并无不妥。但如果死抠字眼，将教学内容的选择范围限制在目标所提及的事物，显然又太狭窄、太局限了。这—是因为《指南》中有些目标的年龄表现是举例式的，不能穷尽所有。如“会连续跳绳”、“连续拍球”等固然可以作为大班幼儿“动作协调、灵活”的表现，但却并不意味着只有这些活动才能发展幼儿动作的灵活性、协调性，传统游戏“跳房子”、民族体育活动“跳竹竿”也是非常有益的活动，不应该因目标没提出就将其排除在学习内容之外。二是因为教学内容有多种来源。生活中的偶发事件，儿童感兴趣的某个事物，交往中遇到的矛盾和问题……只要具有潜在的教育价值，能引发有意义的学习，就可以成为教学的内容。陈鹤琴先生强调“大自然、大社会都是活教材”。将内容的来源仅仅限于目标文件，将会降低幼儿学习活动的丰富性、鲜活性。

3. 简单分领域进行集体教学

《指南》是按照幼儿学习内容的领域来表述学习与发展目标、提出教育建议的。这样更便于教师们理解和把握每个学习领域相对独特的核心价值、教育要点、学习方式和指导策略。但不能认为这样的表述就意味着这个领域只有这样的发展功能，也不意味着只能分领域组织集体教学活动。表述学习与发展目标的逻辑不等于就是实际组织教育活动的逻辑。

幼儿园课程与教学的一个特点就是强调“整合”。“整合”意味着学习内容与儿童经验之间、与学习情境之间、与其他内容之间的相互联系。通过整合的课程与教学，培养各方面协调发展的“完整儿童”是幼儿园教育的追求。因为幼儿生活中的世界是以具体的“自然事物(或问题)”为本位的，而不是以抽象出来的“学科领域知识”为本位的。幼儿所接触的事物和感兴趣的问题通常自然地包含着多个学科领域的内容，他们需要的是对事物有一个较为整体、较为全面、较为生活化

的认识，而不是相互割裂、相互孤立的认识。当他们围绕着生活中的某个问题进行深入探讨时，需要运用的是整体性思考（“怎样解决这个问题？”）、多方面知识的综合运用（“哪些知识经验可以用来解决这个问题？”）。当已有经验不足时，就会急切地寻求解决问题所必需的新知识、新经验。这时的学习不仅是充满渴求的，学到的东西也是容易理解的、有用的，因而也是有意义的。

从社会需求来看，当今人类面临的许多问题（如环境保护问题、资源的开发利用问题、人口问题、健康问题等）都涉及多学科领域，需要具有整体思维、能综合运用多学科知识的人来研究和解决这类问题。具有这种思维方式和能力的人更可能通过整合性的课程来培养。分科学习固然可能让学生分门别类地学到一项一项相对完整和深刻的学科知识，但却把如何根据问题的需要来建立学科知识之间联系的工作留给了他们自己，造成考试成绩优秀但实际无用的后果。因此，“为理解而学、为理解而教”也成为国际教育改革（包括高等教育改革）的一个响亮口号，而“课程整合是让课程内容对学生有意义的非常重要的策略”^①。

4. 机械、表面地组织综合活动

在幼儿园教育改革的过程中，整合（综合）式课程由于能围绕生活中的一个事件或问题将多方面的学习内容有机地组织起来，使之具有情境意义，也有利于幼儿主动参与到学习活动中来，因而受到推崇。这次《指南》按照内容领域来表述幼儿的学习与发展，的确引起了一些幼教工作者的疑惑，认为是否又要从强调课程整合改为强调分领域教学了？这当然是一个误解，但这个误解却反映出对为什么要强调课程整合及课程整合与学科领域之间关系的片面认识。

应该看到，课程整合本身不是目的，而是达到“促进幼儿身心全面和谐发展”的教育目的的“方法”。之所以强调课程整合，是因为这种

^① 周淑惠著：《幼儿教材教法——统整性课程取向》，台北：心理出版社，2008年版，第9页。

“方法”有诸多的优越性，有利于将学习的内容置于生活情境、问题情境之中，建立起与幼儿的生活经验之间的联系，让他们在实际生活中、在解决问题的过程中运用旧经验、吸纳新经验，使学习变得有意义。如果把课程整合当做一个极终目的，作为一种追求，为“整合”而“整合”，那势必会出现人为地将不同领域的学习内容勉强拼凑在一起的情况，最终造成“表面热闹，实际无效”的学习，这与课程整合的宗旨显然是相违背的。

同时必须了解，课程整合与领域学习并不是对立的。实施整合（综合性课程并不是要摒弃对各学习领域的价值、目标、内容等方面的了解，恰恰相反，整合必须建立在学习领域知识的基础之上，如果没有领域知识为基础，整合性课程很可能就退化为仅仅好玩却无甚价值的娱乐活动了。这种情况在实践中并不少见。《指南》的表述方式有利于教师了解和把握幼儿各领域学习与发展的相关知识，为有效地运用这些知识实施真正有意义的课程整合奠定扎实的基础。

总之，要以《指南》为推手，提高集体教育的适宜性和有效性，首先要熟悉《指南》，真正理解《指南》各领域的核心价值、基本目标和其中反映的幼儿学习特点和发展规律，掌握指导要点。

同时，要将《纲要》和《指南》结合起来，以《纲要》的精神为指导，借助《指南》的帮助，科学地设计、组织和反思集体教育活动。



附 录

教育部关于印发《3-6岁儿童学习与发展指南》的通知

3-6岁儿童学习与发展指南

仅供个人科研教学使用!

教育部关于印发《3-6岁儿童学习与发展指南》的通知

教基二〔2012〕4号

各省、自治区、直辖市教育厅（教委），新疆生产建设兵团教育局：

为深入贯彻教育规划纲要，落实《国务院关于当前发展学前教育的若干意见》（国发〔2010〕41号），帮助广大幼儿园教师和家长了解3-6岁幼儿学习与发展的基本规律和特点，全面提高科学保教水平，我部组织专家研究制定了《3-6岁儿童学习与发展指南》（以下简称《指南》）。《指南》广泛征求了各方面的意见，经教育部学前教育专家指导委员会审议通过。现予印发，并就《指南》贯彻落实的有关工作通知如下。

1. 开展全员培训。各地要把《指南》作为当前幼儿园教职工、学前教育教研人员和管理干部业务培训的主要内容。省级和地市级教育行政部门要重点做好幼教干部、教研人员和骨干教师培训，区县一级要组织全员培训。要全面理解和准确把握《指南》的精神实质，切实把先进的教育理念和科学的教育方法落实到幼儿园保教工作的各个环节。要创新培训方式，提高培训的针对性和实效性。

2. 建设一批实验区。地方各级教育行政部门要认真抓好贯彻落实《指南》的实验和经验推广工作。要结合本地实际确定一批实验区，省一级抓好一个地（市），地市一级抓好1-2个县（区）。要组建专家团队，有效整合资源，针对《指南》实施过程中的困难和问题，为实验区提供专业支持。

仅供个人科研教学使用！

3. 抓好幼小衔接。地方各级教育行政部门要制定相关配套政策，采取有效措施，严禁幼儿园提前学习小学教育内容，严禁小学举办各种形式的入学选拔考试，严禁小学一年级以任何理由压缩课程或加快课程进度。积极探索幼儿园和小学的双向衔接，为《指南》的全面贯彻落实创造条件。

4. 加强社会宣传。要充分发挥学前教育教研机构和幼儿园的专业优势，发挥各种大众传媒的作用，组织开展形式多样的宣传活动。要以深入浅出的语言，喜闻乐见的形式，广泛宣传《指南》的教育理念和教育方法，提高广大家长的科学育儿能力，实现家园共育。

5. 加强组织领导。各地要高度重视《指南》的贯彻落实，切实解决好必要的条件保障。要特别重视《指南》在农村幼儿园的贯彻落实工作，通过专家巡回指导、城乡幼儿园帮扶结对等形式，加大对农村幼儿园的扶持力度。

我部将适时组织开展相关培训、试点经验交流等活动。各地实施《指南》的情况、实施过程中的好做法、好经验以及有关困难、问题请及时报我部基础教育二司。

教育部

2012年10月9日

3—6 岁儿童学习与发展指南

中华人民共和国教育部
2012年10月

仅供个人科研教学使用!

目 录

说 明	287
一、健康	289
(一) 身心状况	289
(二) 动作发展	293
(三) 生活习惯与生活能力	296
二、语言	299
(一) 倾听与表达	300
(二) 阅读与书写准备	303
三、社会	306
(一) 人际交往	307
(二) 社会适应	311
四、科学	315
(一) 科学探究	315
(二) 数学认知	320
五、艺术	325
(一) 感受与欣赏	325
(二) 表现与创造	327

说 明

一、为深入贯彻《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》和《国务院关于当前发展学前教育的若干意见》（国发〔2010〕41号），指导幼儿园和家庭实施科学的保育和教育，促进幼儿身心全面和谐发展，制定《3-6岁儿童学习与发展指南》（以下简称《指南》）。

二、《指南》以为幼儿后继学习和终身发展奠定良好素质基础为目标，以促进幼儿体、智、德、美各方面的协调发展为核心，通过提出3-6岁各年龄段儿童学习与发展目标和相应的教育建议，帮助幼儿园教师和家长了解3-6岁幼儿学习与发展的基本规律和特点，建立对幼儿发展的合理期望，实施科学的保育和教育，让幼儿度过快乐而有意义的童年。

三、《指南》从健康、语言、社会、科学、艺术五个领域描述幼儿的学习与发展。每个领域按照幼儿学习与发展最基本、最重要的内容划分为若干方面。每个方面由学习与发展目标和教育建议两部分组成。

目标部分分别对3-4岁、4-5岁、5-6岁三个年龄段末期幼儿应该知道什么、能做什么，大致可以达到什么发展水平提出了合理期望，指明了幼儿学习与发展的具体方向；教育建议部分列举了一些能够有效帮助和促进幼儿学习与发展的教育途径与方法。

四、实施《指南》应把握以下几个方面。

1. 关注幼儿学习与发展的整体性。儿童的发展是一个整体，要注重领域之间、目标之间的相互渗透和整合，促进幼儿身心全面协调发展，而不应片面追求某一方面或几方面的发展。

2. 尊重幼儿发展的个体差异。幼儿的发展是一个持续、渐进的过程，同时也表现出一定的阶段性特征。每个幼儿在沿着相似进程发展的过程中，各自的发展速度和到达某一水平的时间不完全相同。要充

分理解和尊重幼儿发展进程中的个别差异，支持和引导他们从原有水平向更高水平发展，按照自身的速度和方式到达《指南》所呈现的发展“阶梯”，切忌用一把“尺子”衡量所有幼儿。

3. 理解幼儿的学习方式和特点。幼儿的学习是以直接经验为基础，在游戏和日常生活中进行的。要珍视游戏和生活的独特价值，创设丰富的教育环境，合理安排一日生活，最大限度地支持和满足幼儿通过直接感知、实际操作和亲身体验获取经验的需要，严禁“拔苗助长”式的超前教育和强化训练。

4. 重视幼儿的学习品质。幼儿在活动过程中表现出的积极态度和良好行为倾向是终身学习与发展所必需的宝贵品质。要充分尊重和保护幼儿的好奇心和学习兴趣，帮助幼儿逐步养成积极主动、认真专注、不怕困难、敢于探究和尝试、乐于想象和创造等良好学习品质。忽视幼儿学习品质培养，单纯追求知识技能学习的做法是短视而有害的。

一、健康

健康是指人在身体、心理和社会适应方面的良好状态。幼儿阶段是儿童身体发育和机能发展极为迅速的时期，也是形成安全感和乐观态度的重要阶段。发育良好的身体、愉快的情绪、强健的体质、协调的动作、良好的生活习惯和基本生活能力是幼儿身心健康的重要标志，也是其他领域学习与发展的基础。

为有效促进幼儿身心健康发展，成人应为幼儿提供合理均衡的营养，保证充足的睡眠和适宜的锻炼，满足幼儿生长发育的需要；创设温馨的人际环境，让幼儿充分感受到亲情和关爱，形成积极稳定的情绪情感；帮助幼儿养成良好的生活与卫生习惯，提高自我保护能力，形成使其终身受益的生活能力和文明生活方式。

幼儿身心发育尚未成熟，需要成人的精心呵护和照顾，但不宜过度保护和包办代替，以免剥夺幼儿自主学习的机会，养成过于依赖的不良习惯，影响其主动性、独立性的发展。

（一）身心状况

目标1 具有健康的体态

3-4岁	4-5岁	5-6岁
1. 身高和体重适宜。 参考标准： 男孩： 身高：94.9—111.7厘米 体重：12.7—21.2公斤	1. 身高和体重适宜。 参考标准： 男孩： 身高：100.7—119.2厘米 体重：14.1—24.2公斤	1. 身高和体重适宜。 参考标准： 男孩： 身高：106.1—125.8厘米 体重：15.9—27.1公斤

续表

3-4岁	4-5岁	5-6岁
女孩： 身高：94.1-111.3厘米 体重：12.3-21.5公斤 2. 在提醒下能自然坐直、站直。	女孩： 身高：99.9-118.9厘米 体重：13.7-24.9公斤 2. 在提醒下能保持正确的站、坐和行走姿势。	女孩： 身高：104.9-125.4厘米 体重：15.3-27.8公斤 2. 经常保持正确的站、坐和行走姿势。

注：身高和体重数据来源于《2006年世界卫生组织儿童生长标准》4、5、6周岁儿童身高和体重的参考数据。

教育建议：

- 为幼儿提供营养丰富、健康的饮食。如：
 - 参照《中国孕期、哺乳期妇女和0-6岁儿童膳食指南》，为幼儿提供谷物、蔬菜、水果、肉、奶、蛋、豆制品等多样化的食物，均衡搭配。
 - 烹调方式要科学，尽量少煎炸、烧烤、腌制。
- 保证幼儿每天睡11-12小时，其中午睡一般应达到2小时左右。午睡时间可根据幼儿的年龄、季节的变化和个体差异适当减少。
- 注意幼儿的体态，帮助他们形成正确的姿势。如：
 - 提醒幼儿要保持正确的站、坐、走姿势；发现有八字脚、罗圈腿、驼背等骨骼发育异常的情况，应及时就医矫治。
 - 桌、椅和床要合适。椅子的高度以幼儿写画时双脚能自然着地、大腿基本保持水平状为宜；桌子的高度以写画时身体能坐直，不驼背、不耸肩为宜；床不宜过软。
- 每年为幼儿进行健康检查。

目标2 情绪安定愉快

3-4岁	4-5岁	5-6岁
<ol style="list-style-type: none">1. 情绪比较稳定, 很少因一点小事哭闹不止。2. 有比较强烈的情绪反应时, 能在成人的安抚下逐渐平静下来。	<ol style="list-style-type: none">1. 经常保持愉快的情绪, 不高兴时能较快缓解。2. 有比较强烈的情绪反应时, 能在成人的提醒下逐渐平静下来。3. 愿意把自己的情绪告诉亲近的人, 一起分享快乐或求得安慰。	<ol style="list-style-type: none">1. 经常保持愉快的情绪。知道引起自己某种情绪的原因, 并努力缓解。2. 表达情绪的方式比较适度, 不乱发脾气。3. 能随着活动的需要转换情绪和注意。

教育建议:

1. 营造温暖、轻松的心理环境, 让幼儿形成安全感和信赖感。如:
 - 保持良好的情绪状态, 以积极、愉快的情绪影响幼儿。
 - 以欣赏的态度对待幼儿。注意发现幼儿的优点, 接纳他们的个体差异, 不简单与同伴做横向比较。
 - 幼儿做错事时要冷静处理, 不厉声斥责, 更不能打骂。
2. 帮助幼儿学会恰当表达和调控情绪。如:
 - 成人用恰当的方式表达情绪, 为幼儿做出榜样。如生气时不乱发脾气, 不迁怒于人。
 - 成人和幼儿一起谈论自己高兴或生气的事, 鼓励幼儿与人分享自己的情绪。
 - 允许幼儿表达自己的情绪, 并给予适当的引导。如幼儿发脾气时不硬性压制, 等其平静后告诉他什么行为是可以接受的。
 - 发现幼儿不高兴时, 主动询问情况, 帮助他们化解消极情绪。

目标3 具有一定的适应能力

3-4岁	4-5岁	5-6岁
1. 能在较热或较冷的户外环境中活动。 2. 换新环境时情绪能较快稳定, 睡眠、饮食基本正常。 3. 在帮助下能较快适应集体生活。	1. 能在较热或较冷的户外环境中连续活动半小时左右。 2. 换新环境时较少出现身体不适。 3. 能较快适应人际环境中发生的变化。如换了新老师能较快适应。	1. 能在较热或较冷的户外环境中连续活动半小时以上。 2. 天气变化时较少感冒, 能适应车、船等交通工具造成的轻微颠簸。 3. 能较快融入新的人际关系环境。如换了新的幼儿园或班级能较快适应。

教育建议:

- 保证幼儿的户外活动时间, 提高幼儿适应季节变化的能力。
 - 幼儿每天的户外活动时间一般不少于2小时, 其中体育活动时间不少于1小时, 季节交替时要坚持。
 - 气温过热或过冷的季节或地区应因地制宜, 选择温度适当的时间段开展户外活动, 也可根据气温的变化和幼儿的个体差异, 适当减少活动的时间。
- 经常与幼儿玩拉手转圈、秋千、转椅等游戏活动, 让幼儿适应轻微的摆动、颠簸、旋转, 促进其平衡机能的发展。
- 锻炼幼儿适应生活环境变化的能力。如:
 - 注意观察幼儿在新环境中的饮食、睡眠、游戏等方面的情况, 采取相应的措施帮助他们尽快适应新环境。
 - 经常带幼儿接触不同的人际环境, 如参加亲戚朋友聚会, 多和不熟

悉的小朋友玩，使幼儿较快适应新的人际关系。

(二) 动作发展

目标1 具有一定的平衡能力，动作协调、灵敏

3-4岁	4-5岁	5-6岁
1. 能沿地面直线或在较窄的低矮物体上走一段距离。	1. 能在较窄的低矮物体上平稳地走一段距离。	1. 能在斜坡、荡桥和有一定间隔的物体上较平稳地行走。
2. 能双脚灵活交替上下楼梯。	2. 能以匍匐、膝盖悬空等多种方式钻爬。	2. 能以手脚并用的方式安全地爬攀登架、网等。
3. 能身体平稳地双脚连续向前跳。	3. 能助跑跨跳过一定距离，或助跑跨跳过一定高度的物体。	3. 能连续跳绳。
4. 分散跑时能躲避他人的碰撞。	4. 能与他人玩追逐、躲闪跑的游戏。	4. 能躲避他人滚过来的球或扔过来的沙包。
5. 能双手向上抛球。	5. 能连续自抛自接球。	5. 能连续拍球。

教育建议：

1. 利用多种活动发展身体平衡和协调能力。如：
 - 走平衡木，或沿着地面直线、田埂行走。
 - 玩跳房子、踢毽子、蒙眼走路、踩小高跷等游戏活动。
2. 发展幼儿动作的协调性和灵活性。如：
 - 鼓励幼儿进行跑跳、钻爬、攀登、投掷、拍球等活动。
 - 玩跳竹竿、滚铁环等传统体育游戏。
3. 对于拍球、跳绳等技能性活动，不要过于要求数量，更不能机械训练。
4. 结合活动内容对幼儿进行安全教育，注重在活动中培养幼儿的自

我保护能力。

目标2 具有一定的力量和耐力

3-4岁	4-5岁	5-6岁
1. 能双手抓杠悬空吊起10秒左右。	1. 能双手抓杠悬空吊起15秒左右。	1. 能双手抓杠悬空吊起20秒左右。
2. 能单手将沙包向前投掷2米左右。	2. 能单手将沙包向前投掷4米左右。	2. 能单手将沙包向前投掷5米左右。
3. 能单脚连续向前跳2米左右。	3. 能单脚连续向前跳5米左右。	3. 能单脚连续向前跳8米左右。
4. 能快跑15米左右。	4. 能快跑20米左右。	4. 能快跑25米左右。
5. 能行走1公里左右（途中可适当停歇）。	5. 能连续行走1.5公里左右（途中可适当停歇）。	5. 能连续行走1.5公里以上（途中可适当停歇）。

教育建议：

1. 开展丰富多样、适合幼儿年龄特点的各种身体活动，如走、跑、跳、攀、爬等，鼓励幼儿坚持下来，不怕累。
2. 日常生活中鼓励幼儿多走路、少坐车；自己上下楼梯，自己背包。

目标3 手的动作灵活协调

3-4岁	4-5岁	5-6岁
1. 能用笔涂涂画画。	1. 能沿边线较直地画出简单图形，或能边线基本对齐地折纸。	1. 能根据需要画出图形，线条基本平滑。
2. 能熟练地用勺子吃饭。		2. 能熟练使用筷子。

续表

3-4岁	4-5岁	5-6岁
3. 能用剪刀沿直线剪, 边线基本吻合。	2. 会用筷子吃饭。 3. 能沿轮廓线剪出由直线构成的简单图形, 边线吻合。	3. 能沿轮廓线剪出由曲线构成的简单图形, 边线吻合且平滑。 4. 能使用简单的劳动工具或用具。

教育建议:

1. 创造条件和机会, 促进幼儿手的动作灵活协调。如:

- 提供画笔、剪刀、纸张、泥团等工具和材料, 或充分利用各种自然、废旧材料和常见物品, 让幼儿进行画、剪、折、粘等美工活动。

- 引导幼儿生活自理或参与家务劳动, 发展其手的动作。如练习自己用筷子吃饭、扣扣子, 帮助家人择菜叶、做面食等。

- 幼儿园在布置娃娃家、商店等活动区时, 多提供原材料和半成品, 让幼儿有更多机会参与制作活动。

2. 引导幼儿注意活动安全。如:

- 为幼儿提供的塑料粒、珠子等活动材料要足够大, 材质要安全, 以免造成异物进入气管、铅中毒等伤害。提供幼儿用安全剪刀。

- 为幼儿示范拿筷子、握笔的正确姿势以及使用剪刀、锤子等工具的方法。

- 提醒幼儿不要拿剪刀等锋利工具玩耍, 用完后要放回原处。

(三) 生活习惯与生活能力

目标1 具有良好的生活与卫生习惯

3-4岁	4-5岁	5-6岁
1. 在提醒下，按时睡觉和起床，并能坚持午睡。 2. 喜欢参加体育活动。 3. 在引导下，不偏食、挑食。喜欢吃瓜果、蔬菜等新鲜食品。 4. 愿意饮用白开水，不贪喝饮料。 5. 不用脏手揉眼睛，连续看电视等不超过15分钟。 6. 在提醒下，每天早晚刷牙、饭前便后洗手。	1. 每天按时睡觉和起床，并能坚持午睡。 2. 喜欢参加体育活动。 3. 不偏食、挑食，不暴饮暴食。喜欢吃瓜果、蔬菜等新鲜食品。 4. 常喝白开水，不贪喝饮料。 5. 知道保护眼睛，不在光线过强或过暗的地方看书，连续看电视等不超过20分钟。 6. 每天早晚刷牙、饭前便后洗手，方法基本正确。	1. 养成每天按时睡觉和起床的习惯。 2. 能主动参加体育活动。 3. 吃东西时细嚼慢咽。 4. 主动饮用白开水，不贪喝饮料。 5. 主动保护眼睛，不在光线过强或过暗的地方看书，连续看电视等不超过30分钟。 6. 每天早晚主动刷牙，饭前便后主动洗手，方法正确。

教育建议：

1. 让幼儿保持有规律的生活，养成良好的作息习惯。如：早睡早起、每天午睡、按时进餐、吃好早餐等。
2. 帮助幼儿养成良好的饮食习惯。如：
 - 合理安排餐点，帮助幼儿养成定点、定时、定量进餐的习惯。
 - 帮助幼儿了解食物的营养价值，引导他们不偏食、不挑食，少吃或

不吃不利于健康的食品；多喝白开水，少喝饮料。

- 吃饭时不过分催促，提醒幼儿细嚼慢咽，不要边吃边玩。

3. 帮助幼儿养成良好的个人卫生习惯。如：

- 早晚刷牙、饭后漱口。
- 勤为幼儿洗澡、换衣服、剪指甲。
- 提醒幼儿保护五官，如不乱挖耳朵、鼻孔，看电视时保持3米左右的距离等。

4. 激发幼儿参加体育活动的兴趣，养成锻炼的习惯。如：

● 为幼儿准备多种体育活动材料，鼓励他选择自己喜欢的材料开展活动。

● 经常和幼儿一起在户外运动和游戏，鼓励幼儿和同伴一起开展体育活动。

● 和幼儿一起观看体育比赛或有关体育赛事的电视节目，培养他对体育活动的兴趣。

目标2 具有基本的生活自理能力

3—4岁	4—5岁	5—6岁
1. 在帮助下能穿脱衣服或鞋袜。 2. 能将玩具和图书放回原处。	1. 能自己穿脱衣服、鞋袜、扣纽扣。 2. 能整理自己的物品。	1. 能知道根据冷热增减衣服。 2. 会自己系鞋带。 3. 能按类别整理好自己的物品。

教育建议：

1. 鼓励幼儿做力所能及的事情，对幼儿的尝试与努力给予肯定，不因做不好或做得慢而包办代替。

2. 指导幼儿学习和掌握生活自理的基本方法，如穿脱衣服和鞋袜、

洗手洗脸、擦鼻涕、擦屁股的正确方法。

3. 提供有利于幼儿生活自理的条件。如：

- 提供一些纸箱、盒子，供幼儿收拾和存放自己的玩具、图书或生活用品等。
- 幼儿的衣服、鞋子等要简单实用，便于自己穿脱。

目标3 具备基本的安全知识和自我保护能力

3-4岁	4-5岁	5-6岁
1. 不吃陌生人给的东西，不跟陌生人走。 2. 在提醒下能注意安全，不做危险的事。 3. 在公共场所走失时，能向警察或有关人员说出自己和家长的名字、电话号码等简单信息。	1. 知道在公共场合不远离成人的视线单独活动。 2. 认识常见的安全标志，能遵守安全规则。 3. 运动时能主动躲避危险。 4. 知道简单的求助方式。	1. 未经大人允许不给陌生人开门。 2. 能自觉遵守基本的安全规则和交通规则。 3. 运动时能注意安全，不给他人造成危险。 4. 知道一些基本的防灾知识。

教育建议：

1. 创设安全的生活环境，提供必要的保护措施。如：
 - 要把热水瓶、药品、火柴、刀具等物品放到幼儿够不到的地方；阳台或窗台要有安全保护措施；要使用安全的电源插座等。
 - 在公共场所要注意照看好幼儿；幼儿乘车、乘电梯时要有成人陪伴；不把幼儿单独留在家里或汽车里等。
2. 结合生活实际对幼儿进行安全教育。如：
 - 外出时，提醒幼儿要紧跟成人，不远离成人的视线，不跟陌生人

走，不吃陌生人给的东西；不在河边和马路边玩耍；要遵守交通规则等。

- 帮助幼儿了解周围环境中不安全的事物，不做危险的事。如不动热水壶，不玩火柴或打火机，不摸电源插座，不攀爬窗户或阳台等。

- 帮助幼儿认识常见的安全标志，如：小心触电、小心有毒、禁止下河游泳、紧急出口等。

- 告诉幼儿不允许别人触摸自己的隐私部位。

3. 教给幼儿简单的自救和求救的方法。如：

- 记住自己家庭的住址、电话号码、父母的姓名和单位，一旦走失时知道向成人求助，并能提供必要信息。

- 遇到火灾或其他紧急情况时，知道要拨打110、120、119等求救电话。

- 可利用图书、音像等材料对幼儿进行逃生和求救方面的教育，并运用游戏方式模拟练习。

- 幼儿园应定期进行火灾、地震等自然灾害的逃生演习。

二、语 言

语言是交流和思维的工具。幼儿期是语言发展，特别是口语发展的重要时期。幼儿语言的发展贯穿于各个领域，也对其他领域的学习与发展有着重要的影响：幼儿在运用语言进行交流的同时，也在发展着人际交往能力、理解他人和判断交往情境的能力、组织自己思想的能力。通过语言获取信息，幼儿的学习逐步超越个体的直接感知。

幼儿的语言能力是在交流和运用的过程中发展起来的。应为幼儿创设自由、宽松的语言交往环境，鼓励和支持幼儿与成人、同伴交流，让幼儿想说、敢说、喜欢说并能得到积极回应。为幼儿提供丰富、适宜的低幼读物，经常和幼儿一起看图书、讲故事，丰富其语言表达能力，培养阅读兴趣和良好的阅读习惯，进一步拓展学习经验。

幼儿的语言学习需要相应的社会经验支持，应通过多种活动扩展幼儿的生活经验，丰富语言的内容，增强理解和表达能力。应在生活情境和

阅读活动中引导幼儿自然而然地产生对文字的兴趣，用机械记忆和强化训练的方式让幼儿过早识字不符合其学习特点和接受能力。

（一）倾听与表达

目标1 认真听并能听懂常用语言

3-4岁	4-5岁	5-6岁
1. 别人对自己说话时能注意听并做出回应。 2. 能听懂日常会话。	1. 在群体中能有意识地听与自己有关的信息。 2. 能结合情境感受到不同语气、语调所表达的不同意思。 3. 方言地区和少数民族幼儿能基本听懂普通话。	1. 在集体中能注意听老师或其他人讲话。 2. 听不懂或有疑问时能主动提问。 3. 能结合情境理解一些表示因果、假设等相对复杂的句子。

教育建议：

1. 多给幼儿提供倾听和交谈的机会。如：经常和幼儿一起谈论他感兴趣的话题，或一起看图书、讲故事。

2. 引导幼儿学会认真倾听。如：

- 成人要耐心倾听别人（包括幼儿）的讲话，等别人讲完再表达自己的观点。

- 与幼儿交谈时，要用幼儿能听得懂的语言。

- 对幼儿提要求和布置任务时要求他注意听，鼓励他主动提问。

3. 对幼儿讲话时，注意结合情境使用丰富的语言，以便于幼儿理解。如：

- 说话时注意语气、语调，让幼儿感受语气、语调的作用。如对幼儿

的不合理要求以比较坚定的语气表示不同意；讲故事时，尽量把故事人物高兴、悲伤的心情用不同的语气、语调表现出来。

- 根据幼儿的理解水平有意识地使用一些反映因果、假设、条件等关系的句子。

目标2 愿意讲话并能清楚地表达

3—4岁	4—5岁	5—6岁
<ol style="list-style-type: none">1. 愿意在熟悉的人面前说话，能大方地与人打招呼。2. 基本会说本民族或本地区的语言。3. 愿意表达自己的需要和想法，必要时能配以手势动作。4. 能口齿清楚地说儿歌、童谣或复述简短的故事。	<ol style="list-style-type: none">1. 愿意与他人交谈，喜欢谈论自己感兴趣的话题。2. 会说本民族或本地区的语言，基本会说普通话。少数民族聚居地区幼儿会用普通话进行日常会话。3. 能基本完整地讲述自己的所见所闻和经历的事情。4. 讲述比较连贯。	<ol style="list-style-type: none">1. 愿意与他人讨论问题，敢在众人面前说话。2. 会说本民族或本地区的语言和普通话，发音正确清晰。少数民族聚居地区幼儿基本会说普通话。3. 能有序、连贯、清楚地讲述一件事情。4. 讲述时能使用常见的形容词、同义词等，语言比较生动。

教育建议：

1. 为幼儿创造说话的机会并体验语言交往的乐趣。

- 每天有足够的时间与幼儿交谈。如谈论他感兴趣的话题，询问和听取他对自己事情的意见等。

- 尊重和接纳幼儿的说话方式，无论幼儿的表达水平如何，都应认真地倾听并给予积极的回应。

- 鼓励和支持幼儿与同伴一起玩耍、交谈，相互讲述见闻、趣事或看过的图书、动画片等。

- 方言和少数民族地区应积极为幼儿创设用普通话交流的语言环境。

2. 引导幼儿清楚地表达。如：

- 和幼儿讲话时，成人自身的语言要清楚、简洁。

- 当幼儿因为急于表达而说不清楚的时候，提醒他不要着急，慢慢说；同时要耐心倾听，给予必要的补充，帮助他理清思路并清晰地说出来。

目标3 具有文明的语言习惯

3-4岁	4-5岁	5-6岁
1. 与别人讲话时知道眼睛要看着对方。	1. 别人对自己讲话时能回应。	1. 别人讲话时能积极主动地回应。
2. 说话自然，声音大小适中。	2. 能根据场合调节自己说话声音的大小。	2. 能根据谈话对象和需要，调整说话的语气。
3. 能在成人的提醒下使用恰当的礼貌用语。	3. 能主动使用礼貌用语，不说脏话、粗话。	3. 懂得按次序轮流讲话，不随意打断别人。
		4. 能依据所处情境使用恰当的语言。如在别人难过时会用恰当的语言表示安慰。

教育建议：

1. 成人注意语言文明，为幼儿做出表率。如：

- 与他人交谈时，认真倾听，使用礼貌用语。

- 在公共场合不大声说话，不说脏话、粗话。

- 幼儿表达意见时，成人可蹲下来，眼睛平视幼儿，耐心听他把话说完。

2. 帮助幼儿养成良好的语言行为习惯。如:

- 结合情境提醒幼儿一些必要的交流礼节。如对长辈说话要有礼貌,客人来访时要打招呼,得到帮助时要说谢谢等。

- 提醒幼儿遵守集体生活的语言规则,如轮流发言,不随意打断别人讲话等。

- 提醒幼儿注意公共场所的语言文明,如不大声喧哗。

(二) 阅读与书写准备

目标1 喜欢听故事,看图书

3-4岁	4-5岁	5-6岁
1. 主动要求成人讲故事、读图书。 2. 喜欢跟读韵律感强的儿歌、童谣。 3. 爱护图书,不乱撕、乱扔。	1. 反复看自己喜欢的图书。 2. 喜欢把听过的故事或看过的图书讲给别人听。 3. 对生活中常见的标识、符号感兴趣,知道它们表示一定的意义。	1. 专注地阅读图书。 2. 喜欢与他人一起谈论图书和故事的有关内容。 3. 对图书和生活情境中的文字符号感兴趣,知道文字表示一定的意义。

303

附录

教育建议:

1. 为幼儿提供良好的阅读环境和条件。如:

- 提供一定数量、符合幼儿年龄特点、富有童趣的图画书。
- 提供相对安静的地方,尽量减少干扰,保证幼儿自主阅读。

2. 激发幼儿的阅读兴趣,培养阅读习惯。如:

- 经常抽时间与幼儿一起看图书、讲故事。
- 提供童谣、故事和诗歌等不同体裁的儿童文学作品,让幼儿自主选择和阅读。

仅供个人科研教学使用!

● 当幼儿遇到感兴趣的事物或问题时，和他一起查阅图书资料，让他感受图书的作用，体会通过阅读获取信息的乐趣。

3. 引导幼儿体会标识、文字符号的用途。如：

● 向幼儿介绍医院、公用电话等生活中的常见标识，让他知道标识可以代表具体事物。

● 结合生活实际，帮助幼儿体会文字的用途。如买来新玩具时，把说明书上的文字念给幼儿听，了解玩具的玩法。

目标2 具有初步的阅读理解能力

3-4岁	4-5岁	5-6岁
1. 能听懂短小的儿歌或故事。	1. 能大体讲出所听故事的主要内容。	1. 能说出所阅读的幼儿文学作品的主要内容。
2. 会看画面，能根据画面说出图中有什么，发生了什么事等。	2. 能根据连续画面提供的信息，大致说出故事的情节。	2. 能根据故事的部分情节或图书画面的线索猜想故事情节的发展，或续编、创编故事。
3. 能理解图书上的文字是和画面对应的，是用来表达画面意义的。	3. 能随着作品的展开产生喜悦、担忧等相应的情绪反应，体会作品所表达的情绪情感。	3. 对看过的图书、听过的故事能说出自己的看法。 4. 能初步感受文学语言的美。

教育建议：

1. 经常和幼儿一起阅读，引导他以自己的经验为基础理解图书的内容。如：

● 引导幼儿仔细观察画面，结合画面讨论故事内容，学习建立画面与故事内容的联系。

● 和幼儿一起讨论或回忆书中的故事情节，引导他有条理地说出故事

的大致内容。

- 在给幼儿读书或讲故事时，可先不告诉名字，让幼儿听完后自己命名，并说出这样命名的理由。
 - 鼓励幼儿自主阅读，并与他人讨论自己在阅读中的发现、体会和想法。
2. 在阅读中发展幼儿的想象和创造能力。如：
- 鼓励幼儿依据画面线索讲述故事，大胆推测、想象故事情节的发展，改编故事部分情节或续编故事结尾。
 - 鼓励幼儿用故事表演、绘画等不同的方式表达自己对图书和故事的理解。
 - 鼓励和支持幼儿自编故事，并为自编的故事配上图画，制成图画书。
3. 引导幼儿感受文学作品的美。如：
- 有意识地引导幼儿欣赏或模仿文学作品的语言节奏和韵律。
 - 给幼儿读书时，通过表情、动作和抑扬顿挫的声音传达书中的情绪情感，让幼儿体会作品的感染力和表现力。

目标3 具有书面表达的愿望和初步技能

3—4岁	4—5岁	5—6岁
1. 喜欢用涂涂画画表达一定的意思。	1. 愿意用图画和符号表达自己的愿望和想法。 2. 在成人提醒下，写写画画时姿势正确。	1. 愿意用图画和符号表现事物或故事。 2. 会正确书写自己的名字。 3. 写画时姿势正确。

教育建议：

1. 让幼儿在写写画画的过程中体验文字符号的功能，培养书写兴趣。如：

- 准备供幼儿随时取放的纸、笔等材料，也可利用沙地、树枝等自然材料，满足幼儿自由涂画的需要。

- 鼓励幼儿将自己感兴趣的事情或故事画下来并讲给别人听，让幼儿体会写写画画的方式可以表达自己的想法和情感。

- 把幼儿讲过的事情用文字记录下来，并念给他听，使幼儿知道说的话可以用文字记录下来，从中体会文字的用途。

2. 在绘画和游戏中做必要的书写准备，如：

- 通过把虚线画出的图形轮廓连成实线等游戏，促进手眼协调，同时帮助幼儿学习由上至下、由左至右的运笔技能。

- 鼓励幼儿学习书写自己的名字。

- 提醒幼儿写画时保持正确姿势。

三、社 会

幼儿社会领域的学习与发展过程是其社会性不断完善并奠定健全人格基础的过程。人际交往和社会适应是幼儿社会学习的主要内容，也是其社会性发展的基本途径。幼儿在与成人和同伴交往的过程中，不仅学习如何与人友好相处，也在学习如何看待自己、对待他人，不断发展适应社会生活的能力。良好的社会性发展对幼儿身心健康和其他各方面的发展都具有重要影响。

家庭、幼儿园和社会应共同努力，为幼儿创设温暖、关爱、平等的家庭和集体生活氛围，建立良好的亲子关系、师生关系和同伴关系，让幼儿在积极健康的人际关系中获得安全感和信任感，发展自信和自尊，在良好的社会环境及文化的熏陶中学会遵守规则，形成基本的认同感和归属感。

幼儿的社会性主要是在日常生活和游戏中通过观察和模仿潜移默化地发展起来的。成人应注重自己言行的榜样作用，避免简单生硬的说教。

(一) 人际交往

目标1 愿意与人交往

3-4岁	4-5岁	5-6岁
1. 愿意和小朋友一起游戏。 2. 愿意与熟悉的长辈一起活动。	1. 喜欢和小朋友一起游戏,有经常一起玩的小伙伴。 2. 喜欢和长辈交谈,有事愿意告诉长辈。	1. 有自己的好朋友,也喜欢结交新朋友。 2. 有问题愿意向别人请教。 3. 有高兴的或有趣的事愿意与大家分享。

教育建议:

1. 主动亲近和关心幼儿,经常和他一起游戏或活动,让幼儿感受到与成人交往的快乐,建立亲密的亲子关系和师生关系。
2. 创造交往的机会,让幼儿体会交往的乐趣。如:
 - 利用走亲戚、到朋友家做客或有客人来访的时机,鼓励幼儿与他人接触和交谈。
 - 鼓励幼儿参加小朋友的游戏,邀请小朋友到家里玩,感受有朋友一起玩的快乐。
 - 幼儿园应多为幼儿提供自由交往和游戏的机会,鼓励他们自主选择、自由结伴开展活动。

目标2 能与同伴友好相处

3-4岁	4-5岁	5-6岁
1. 想加入同伴的游戏时,能友好地提出请求。	1. 会运用介绍自己、交换玩具等简单技巧加入同伴游戏。	1. 能想办法吸引同伴和自己一起游戏。 2. 活动时能与同伴分工

续表

3-4岁	4-5岁	5-6岁
2. 在成人指导下，不争抢、不独霸玩具。 3. 与同伴发生冲突时，能听从成人的劝解。	2. 对大家都喜欢的东西能轮流、分享。 3. 与同伴发生冲突时，能在他人帮助下和平解决。 4. 活动时愿意接受同伴的意见和建议。 5. 不欺负弱小。	合作，遇到困难能一起克服。 3. 与同伴发生冲突时能自己协商解决。 4. 知道别人的想法有时和自己不一样，能倾听和接受别人的意见，不能接受时会说明理由。 5. 不欺负别人，也不允许别人欺负自己。

教育建议：

1. 结合具体情境，指导幼儿学习交往的基本规则和技能。如：

- 当幼儿不知怎样加入同伴游戏，或提出请求不被接受时，建议他拿出玩具邀请大家一起玩；或者扮成某个角色加入同伴的游戏。

- 对幼儿与别人分享玩具、图书等行为给予肯定，让他对自己的表现感到高兴和满足。

- 当幼儿与同伴发生矛盾或冲突时，指导他尝试用协商、交换、轮流玩、合作等方式解决冲突。

- 利用相关的图书、故事，结合幼儿的交往经验，和他讨论什么样的行为受大家欢迎，想要得到别人的接纳应该怎样做。

- 幼儿园应多为幼儿提供需要大家齐心协力才能完成的活动，让幼儿在具体活动中体会合作的重要性，学习分工合作。

2. 结合具体情境，引导幼儿换位思考，学习理解别人。如：

仅供个人科研教学使用！

• 幼儿有争抢玩具等不友好的行为时，引导他们想想：“假如你是那个小朋友，你有什么感受？”让幼儿学习理解别人的想法和感受。

3. 和幼儿一起谈谈他的好朋友，说说喜欢这个朋友的原因，引导他多发现同伴的优点、长处。

目标3 具有自尊、自信、自主的表现

3—4岁	4—5岁	5—6岁
1. 能根据自己的兴趣选择游戏或其他活动。	1. 能按自己的想法进行游戏或其他活动。	1. 能主动发起活动或在活动中出主意、想办法。
2. 为自己的好行为或活动成果感到高兴。	2. 知道自己的一些优点和长处，并对此感到满意。	2. 做了好事或取得了成功后还想做得更好。
3. 自己能做的事情愿意自己做。	3. 自己的事情尽量自己做，不愿意依赖别人。	3. 自己的事情自己做，不会的愿意学。
4. 喜欢承担一些小任务。	4. 敢于尝试有一定难度的活动和任务。	4. 主动承担任务，遇到困难能够坚持而不轻易求助。
		5. 与别人的看法不同时，敢于坚持自己的意见并说出理由。

教育建议：

1. 关注幼儿的感受，保护其自尊心和自信心。如：

- 能以平等的态度对待幼儿，使幼儿切实感受到自己被尊重。
- 对幼儿好的行为表现多给予具体、有针对性的肯定和表扬，让他对自己的优点和长处有所认识并感到满足和自豪。

- 不要拿幼儿的不足与其他幼儿的优点作比较。

2. 鼓励幼儿自主决定，独立做事，增强其自尊心和自信心。如：

- 与幼儿有关的事情要征求他的意见，即使他的意见与成人不同，也要认真倾听，接受他的合理要求。

- 在保证安全的情况下，支持幼儿按自己的想法做事；或提供必要的条件，帮助他实现自己的想法。

- 幼儿自己的事情尽量放手让他自己做，即使做得不够好，也应鼓励并给予一定的指导，让他在做事中树立自尊和自信。

- 鼓励幼儿尝试有一定难度的任务，并注意调整难度，让他感受经过努力获得的成就感。

目标4 关心尊重他人

3-4岁	4-5岁	5-6岁
1. 长辈讲话时能认真听，并能听从长辈的要求。 2. 身边的人生病或不开心时表示同情。 3. 在提醒下能做到不打扰别人。	1. 会用礼貌的方式向长辈表达自己的要求和想法。 2. 能注意到别人的情绪，并有关心、体贴的表现。 3. 知道父母的职业，能体会到父母为养育自己所付出的辛劳。	1. 能有礼貌地与人交往。 2. 能关注别人的情绪和需要，并能给予力所能及的帮助。 3. 尊重为大家提供服务的人，珍惜他们的劳动成果。 4. 接纳、尊重与自己的生活方式或习惯不同的人。

教育建议：

1. 成人以身作则，以尊重、关心的态度对待自己的父母、长辈和其他人。如：

- 经常问候父母，主动做家务。
- 礼貌地对待老年人，如坐车时主动为老人让座。

- 看到别人有困难能主动关心并给予一定的帮助。
2. 引导幼儿尊重、关心长辈和身边的人，尊重他人劳动及成果。如：
- 提醒幼儿关心身边的人，如妈妈累了，知道让她安静地休息一会儿。
 - 借助故事、图书等给幼儿讲讲父母抚育孩子成长的经历，让幼儿理解和体会父爱与母爱。
 - 结合实际情境，提醒幼儿注意别人的情绪，了解他们的需要，给予适当的关心和帮助。
 - 利用生活机会和角色游戏，帮助幼儿了解与自己关系密切的社会服务机构及其工作，如商场、邮局、医院等，体会这些机构给大家提供的便利和服务，懂得尊重工作人员的劳动，珍惜劳动成果。
3. 引导幼儿学习用平等、接纳和尊重的态度对待差异。如：
- 了解每个人都有自己的兴趣、爱好和特长，可以相互学习。
 - 利用民间游戏、传统节日等，适当向幼儿介绍我国主要民族和世界其他国家和民族的文化，帮助幼儿感知文化的多样性和差异性，理解人们之间是平等的，应该互相尊重，友好相处。

（二）社会适应

目标1 喜欢并适应群体生活

3—4岁	4—5岁	5—6岁
1. 对群体活动有兴趣。 2. 对幼儿园的生活好奇，喜欢上幼儿园。	1. 愿意并主动参加群体活动。 2. 愿意与家长一起参加社区的一些群体活动。	1. 在群体活动中积极、快乐。 2. 对小学生的生活有好奇和向往。

教育建议：

1. 经常和幼儿一起参加一些群体性的活动，让幼儿体会群体活动的乐趣。如：参加亲戚、朋友和同事间的聚会以及适合幼儿参加的社区活动等，支持幼儿和不同群体的同伴一起游戏，丰富其群体活动的经验。

2. 幼儿园组织活动时，可以经常打破班级的界限，让幼儿有更多机会参加不同群体的活动。

3. 带领大班幼儿参观小学，讲讲小学有趣的活动，唤起他们对小学生活的好奇和向往，为入学做好心理准备。

目标2 遵守基本的行为规范

3-4岁	4-5岁	5-6岁
1. 在提醒下，能遵守游戏和公共场所的规则。 2. 知道未经允许不能拿别人的东西，借别人的东西要归还。 3. 在成人提醒下，爱护玩具和其他物品。	1. 感受规则的意义，并能基本遵守规则。 2. 不私自拿不属于自己的东西。 3. 知道说谎是不对的。 4. 知道接受了的任务要努力完成。 5. 在提醒下，能节约粮食、水电等。	1. 理解规则的意义，能与同伴协商制定游戏和活动规则。 2. 爱惜物品，用别人的东西时也知道爱护。 3. 做了错事敢于承认，不说谎。 4. 能认真负责地完成自己所接受的任务。 5. 爱护身边的环境，注意节约资源。

教育建议：

1. 成人要遵守社会行为规则，为幼儿树立良好的榜样。如：答应幼儿的事一定要做到，尊老爱幼，爱护公共环境，节约水电等。

2. 结合社会生活实际, 帮助幼儿了解基本行为规则或其他游戏规则, 体会规则的重要性, 学习自觉遵守规则。如:

- 经常和幼儿玩带有规则的游戏, 遵守共同约定的游戏规则。
- 利用实际生活情境和图书故事, 向幼儿介绍一些必要的社会行为规则, 以及为什么要遵守这些规则。
- 在幼儿园的区域活动中, 创设情境, 让幼儿体会没有规则的不方便, 鼓励他们讨论制定规则并自觉遵守。
- 对幼儿表现出的遵守规则的行为要及时肯定, 对违规行为给予纠正。如: 幼儿主动为老人让座时要表扬; 幼儿损害别人的物品或公共物品时要及时制止并主动赔偿。

3. 教育幼儿要诚实守信。如:

- 对幼儿诚实守信的行为要及时肯定。
- 允许幼儿犯错误, 告诉他改了就好。不要打骂幼儿, 以免他因害怕惩罚而说谎。
- 小年龄幼儿经常分不清想象和现实, 成人不要误认为他是在说谎。
- 发现幼儿说谎时, 要反思是否是因自己对幼儿的要求过高过严造成的。如果是, 要及时调整自己的行为, 同时要严肃地告诉幼儿说谎是不对的。
- 经常给幼儿分配一些力所能及的任务, 要求他完成并及时给予表扬, 培养他的责任感和认真负责的态度。

目标3 具有初步的归属感

3-4岁	4-5岁	5-6岁
1. 知道和自己一起生活的家庭成员及与自己的关系, 体会到自己是家庭的一员。	1. 喜欢自己所在的幼儿园和班级, 积极参加集体活动。 2. 能说出自己家所	1. 愿意为集体做事, 为集体的成绩感到高兴。 2. 能感受到家乡的发展变化并为此感到高兴。

续表

3-4岁	4-5岁	5-6岁
2. 能感受到家庭生活的温暖,爱父母,亲近与信赖长辈。 3. 能说出自己家所在街道、小区(乡镇、村)的名称。 4. 认识国旗,知道国歌。	在地的省、市、县(区)名称,知道当地有代表性的物产或景观。 3. 知道自己是中国人。 4. 奏国歌、升国旗时能自动站好。	3. 知道自己的民族,知道中国是一个多民族的大家庭,各民族之间要互相尊重,团结友爱。 4. 知道国家一些重大成就,爱祖国,为自己是中国人感到自豪。

314

教育建议:

1. 亲切地对待幼儿,关心幼儿,让他感到长辈是可亲、可近、可信赖的,家庭和幼儿园是温暖的。如:

- 多和孩子一起游戏、谈笑,尽量在家庭和班级中营造温馨的氛围。
- 通过和幼儿一起翻阅照片、讲幼儿成长的故事等,让幼儿感受到家庭和幼儿园的温暖,老师的和蔼可亲,对养育自己的人产生感激之情。

2. 吸引和鼓励幼儿参加集体活动,萌发集体意识。如:

- 幼儿园和班级里的重大事情和计划,请幼儿集体讨论决定。
- 幼儿园应经常组织多种形式的集体活动,萌发幼儿的集体荣誉感。

3. 运用幼儿喜闻乐见和能够理解的方式激发幼儿爱家乡、爱祖国的情感。如:

- 和幼儿说一说或在地图上找一找自己家所在的省、市、县(区)名称。
- 和幼儿一起外出游玩,一起看有关的电视节目或画报等;和他们一起收集有关家乡、祖国各地的风景名胜、著名的建筑、独特物产的图片等,在观看和欣赏的过程中激发幼儿的自豪感和热爱之情。
- 利用电视节目或参加升旗等活动,向幼儿介绍国旗、国歌以及观看

仅供个人科研教学使用!

升旗、奏国歌的礼仪。

• 向幼儿介绍反映中国人聪明才智的发明和创造，激发幼儿的民族自豪感。

四、科学

幼儿的科学学习是在探究具体事物和解决实际问题中，尝试发现事物间的异同和联系的过程。幼儿在对自然事物的探究和运用数学解决实际问题过程中，不仅获得丰富的感性经验，充分发展形象思维，而且初步尝试归类、排序、判断、推理，逐步发展逻辑思维能力，为其他领域的深入学习奠定基础。

幼儿科学学习的核心是激发探究兴趣，体验探究过程，发展初步的探究能力。成人要善于发现和培养幼儿的好奇心，充分利用自然和实际生活机会，引导幼儿通过观察、比较、操作、实验等方法，学习发现问题、分析问题和解决问题；帮助幼儿不断积累经验，并运用于新的学习活动，形成受益终身的学习态度和能力。

幼儿的思维特点是以具体形象思维为主，应注重引导幼儿通过直接感知、亲身体验和实际操作进行科学学习，不应为追求知识和技能的掌握，对幼儿进行灌输和强化训练。

(一) 科学探究

目标1 亲近自然，喜欢探究

3—4岁	4—5岁	5—6岁
1. 喜欢接触大自然，对周围的很多事物和现象感兴趣。	1. 喜欢接触新事物，经常问一些与新事物有关的问题。	1. 对自己感兴趣的问题总是刨根问底。 2. 能经常动手动脑寻找

续表

3-4岁	4-5岁	5-6岁
2. 经常问各种问题, 或好奇地摆弄物品。	2. 常常动手动脑探索物体和材料, 并乐在其中。	问题的答案。 3. 探索中有所发现时感到兴奋和满足。

教育建议:

1. 经常带幼儿接触大自然, 激发其好奇心与探究欲望。如:

- 为幼儿提供一些有趣的探究工具, 用自己的好奇心和探究积极性感染和带动幼儿。

- 和幼儿一起发现并分享周围新奇、有趣的事物或现象, 一起寻找问题的答案。

- 通过拍照和画图等方式保留和积累有趣的探索与发现。

2. 真诚地接纳、多方面支持和鼓励幼儿的探索行为。如:

- 认真对待幼儿的问题, 引导他们猜一猜、想一想, 有条件时和幼儿一起做一些简易的调查或有趣的小实验。

- 容忍幼儿因探究而弄脏、弄乱、甚至破坏物品的行为, 引导他们活动后做好收拾整理。

- 多为幼儿选择一些能操作、多变化、多功能的玩具材料或废旧材料, 在保证安全的前提下, 鼓励幼儿拆装或动手自制玩具。

目标2 具有初步的探究能力

3-4岁	4-5岁	5-6岁
1. 对感兴趣的事物能仔细观察, 发现其明显特征。	1. 能对事物或现象进行观察比较, 发现其相同与不同。	1. 能通过观察、比较与分析, 发现并描述不同种类物体的特征或某个事物前

仅供个人科研教学使用!

3-4岁	4-5岁	5-6岁
2. 能用多种感官或动作去探索物体, 关注动作所产生的结果。	2. 能根据观察结果提出问题, 并大胆猜测答案。 3. 能通过简单的调查收集信息。 4. 能用图画或其他符号进行记录。	后的变化。 2. 能用一定的方法验证自己的猜测。 3. 在成人的帮助下能制订简单的调查计划并执行。 4. 能用数字、图画、图表或其他符号记录。 5. 探究中能与他人合作与交流。

教育建议:

1. 有意识地引导幼儿观察周围事物, 学习观察的基本方法, 培养观察与分类能力。如:

- 支持幼儿自发的观察活动, 对其发现表示赞赏。
- 通过提问等方式引导幼儿思考并对事物进行比较观察和连续观察。
- 引导幼儿在观察和探索的基础上, 尝试进行简单的分类、概括。

如: 根据运动方式给动物分类, 根据生长环境给植物分类, 根据外部特征给物体分类, 等等。

2. 支持和鼓励幼儿在探究的过程中积极动脑寻找答案或解决问题。如:

- 鼓励幼儿根据观察或发现提出值得继续探究的问题, 或成人提出有探究意义且能激发幼儿兴趣的问题。如: 皮球、轮胎、竹筒等物体滚动时都走直线吗? 怎样让橡皮泥球浮在水面上?

- 支持和鼓励幼儿大胆联想、猜测问题的答案, 并设法验证。如: 玩风车时, 鼓励幼儿猜测风车转动方向及速度快慢的原因和条件, 并实际去验证。

● 支持、引导幼儿学习用适宜的方法探究和解决问题，或为自己的想法收集证据。如：想知道院子里有多少种植物，可以进行实地调查；想知道球在平地上还是在斜坡上滚得快，可以动手试一试；想证明影子的方向与太阳的位置有关，可以做个小实验进行验证等。

3. 鼓励和引导幼儿学习做简单的计划和记录，并与他人交流分享。如：

● 和幼儿共同制订调查计划，讨论调查对象、步骤和方法等，也可以和幼儿一起设法用图画、箭头等标识呈现计划。

● 鼓励幼儿用绘画、照相、做标本等办法记录观察和探究的过程与结果，注意要让记录有意义，通过记录帮助幼儿丰富观察经验、建立事物之间的联系和分享发现。

● 支持幼儿与同伴合作探究与分享交流，引导他们在交流中尝试整理、概括自己探究的成果，体验合作探究和发现的乐趣。如一起讨论和分享自己的问题与发现，一起想办法收集资料和验证猜测。

4. 帮助幼儿回顾自己的探究过程，讨论自己做了什么，怎么做的，结果与计划目标是否一致，分析一下原因以及下一步要怎样做等。

目标3 在探究中认识周围事物和现象

3-4岁	4-5岁	5-6岁
1. 认识常见的动植物，能注意并发现周围的动植物是多种多样的。 2. 能感知和发现物体和材料的软硬、光滑和粗糙等特性。 3. 能感知和体验天	1. 能感知和发现动植物的生长变化及其基本条件。 2. 能感知和发现常见材料的溶解、传热等性质或用途。 3. 能感知和发现简单物理现象，如物体形态或位置变化等。	1. 能察觉到动植物的外形特征、习性与生存环境的适应关系。 2. 能发现常见物体的结构与功能之间的关系。 3. 能探索并发现常见的物理现象产生的条件或影响因素，如影子、沉浮等。

续表

3-4岁	4-5岁	5-6岁
气对自己生活和活动的影响。 4. 初步了解和体会动植物和人们生活的关系。	4. 能感知和发现不同季节的特点, 体验季节对动植物和人的影响。 5. 初步感知常用科技产品与自己生活的关系, 知道科技产品有利也有弊。	4. 感知并了解季节变化的周期性, 知道变化的顺序。 5. 初步了解人们的生活与自然环境的密切关系, 知道尊重和珍惜生命, 保护环境。

教育建议:

1. 支持幼儿在接触自然、生活事物和现象中积累有益的直接经验和感性认识。如:

- 和幼儿一起通过户外活动、参观考察、种植和饲养活动, 感知生物的多样性和独特性, 以及生长发育、繁殖和死亡的过程。

- 给幼儿提供丰富的材料和适宜的工具, 支持幼儿在游戏过程中探索并感知常见物质、材料的特性和物体的结构特点。

2. 引导幼儿在探究中思考, 尝试进行简单的推理和分析, 发现事物之间明显的关联。如:

- 引导5岁以上幼儿关注和思考动植物的外部特征、习性与生活环境对动植物生存的意义。如兔子的长耳朵具有自我保护的作用; 植物种子的形状有助于其传播等。

- 引导幼儿根据常见物质、材料的特性和物体的结构特点, 推测和证实它们的用途。如: 带轮子的物体方便移动; 不同用途的车辆有不同的结构; 等等。

3. 引导幼儿关注和了解自然、科技产品与人们生活的密切关系, 逐

渐懂得热爱、尊重、保护自然。如：

- 结合幼儿的生活需要，引导他们体会人与自然、动植物的依赖关系。如：动植物、季节变化与人们生活的关系、常见灾害性天气给人们生产和生活带来的影响等。
- 和幼儿一起讨论常见科技产品的用途和弊端，如：汽车等交通工具给生活带来的方便和对环境的污染等。

（二）数学认知

目标1 初步感知生活中数学的有用和有趣

3-4岁	4-5岁	5-6岁
1. 感知和发现周围物体的形状是多种多样的，对不同的形状感兴趣。 2. 体验和发现生活中很多地方都用到数。	1. 在指导下，感知和体会有些事物可以用形状来描述。 2. 在指导下，感知和体会有些事物可以用数来描述，对环境各种数字的含义有进一步探究的兴趣。	1. 能发现事物简单的排列规律，并尝试创造新的排列规律。 2. 能发现生活中许多问题都可以用数学的方法来解决，体验解决问题的乐趣。

教育建议：

1. 引导幼儿注意事物的形状特征，尝试用表示形状的词来描述事物，体会描述的生动形象性和趣味性。如：

- 参观游览后，和幼儿一起谈论所看到的事物的形状，鼓励幼儿产生联想，并用自己的语言进行描述。如：熊猫的身体圆圆的，全身好像是一个个的圆形组成的。
- 和幼儿交谈或读书、讲故事时，适当地运用一些有关形状的词汇来

描述事物，如看图片时，和幼儿讨论奥运会场馆的形状，体会为什么有的场馆叫“水立方”，有的叫“鸟巢”。

2. 引导幼儿感知和体会生活中很多地方都用到数，关注周围与自己生活密切相关的数的信息，体会数可以代表不同的意义。如：

- 和幼儿一起寻找发现生活中用数字作标识的事物，如电话号码、时钟、日历和商品的价签等。

- 引导幼儿了解和感受数用在不同的地方，表示的意义是不一样的。如天气预报中表示气温的数代表冷热状况；钟表上的数表明时间的早晚等。

- 鼓励幼儿尝试使用数的信息进行一些简单的推理。如知道今天是星期五，能推断明天是星期六，爸爸妈妈休息。

3. 引导幼儿观察发现按照一定规律排列的事物，体会其中的排列特点与规律，并尝试自己创造出新的排列规律。如：

- 和幼儿一起发现和体会按一定顺序排列的队形整齐有序。

- 提供具有重复性旋律和词语的音乐、儿歌和故事，或利用环境中有序排列的图案（如按颜色间隔排列的瓷砖、按形状间隔排列的珠帘等），鼓励幼儿发现和感受其中的规律。

- 鼓励幼儿尝试自己设计有规律的花边图案，创编有一定规律的动作，或者按某种规律进行搭建活动。

- 引导幼儿体会生活中很多事情都是有一定顺序和规律的，如一周七天的顺序是从周一到周日，一年四季按照春夏秋冬轮回等。

4. 鼓励和支持幼儿发现、尝试解决日常生活中需要用到数学的问题，体会数学的用处。如：

- 拍球、跳绳、跳远或投沙包时，可通过数数、测量的方法确定名次。

- 讨论春游去哪里玩时，让幼儿商量想去哪里玩？每个想去的地方有多少人？根据统计结果做出决定。

- 滑滑梯时，按照“先来先玩”的规则有序地排队玩。

目标2 感知和理解数、量及数量关系

3-4岁	4-5岁	5-6岁
1. 能感知和区分物体大小、多少、高矮长短等量方面的特点，并能用相应的词表示。 2. 能通过一一对应的方法比较两组物体的多少。 3. 能手口一致地点数5个以内的物体，并能说出总数。能按数取物。 4. 能用数词描述事物或动作。如我有4本书。	1. 能感知和区分物体的粗细、厚薄、轻重等量方面的特点，并能用相应的词语描述。 2. 能通过数数比较两组物体的多少。 3. 能通过实际操作理解数与数之间的关系，如5比4多1，2和3合在一起是5。 4. 会用数词描述事物的排列顺序和位置。	1. 初步理解量的相对性。 2. 借助实际情境和操作（如合并或拿取）理解“加”和“减”的实际意义。 3. 能通过实物操作或其他方法进行10以内的加减运算。 4. 能用简单的记录表、统计图等方式表示简单的数量关系。

教育建议：

1. 引导幼儿感知和理解事物“量”的特征。如：

- 感知常见事物的大小、多少、高矮、粗细等量的特征，学习使用相应的词汇描述这些特征。

- 结合具体事物让幼儿通过多次比较逐渐理解“量”是相对的。如小亮比小明高，但比小强矮。

- 收拾物品时，根据情况，鼓励幼儿按照物体量的特征分类整理。如整理图书时按照大小摆放。

2. 结合日常生活，指导幼儿学习通过对应或数数的方式比较物体的多少。如：

- 鼓励幼儿在一对一配对的过程中发现两组物体的多少。如，在给桌

子上的每个碗配上勺子时，发现碗和勺多少的不同。

- 鼓励幼儿通过数数比较两样东西的多少。如数一数有多少个苹果，多少个梨，判断苹果和梨哪个多，哪个少。

3. 利用生活和游戏中的实际情境，引导幼儿理解数概念。如：

- 结合生活需要，和幼儿一起手口一致地点数物体，得出物体的总数。
- 通过点数的方式让幼儿体会物体的数量不会因排列形式、空间位置的不同而发生变化。如鼓励幼儿将一定数量的扣子以不同的形式摆放，体会扣子的数量是不变的。

- 结合日常生活，为幼儿提供“按数取物”的机会，如游戏时，请幼儿按要求拿出几个球。

4. 通过实物操作引导幼儿理解数与数之间的关系，并用“加”或“减”的办法来解决问题。如：

- 游戏中遇到让4个小动物住进两间房子的问题，或生活中遇到将5块饼干分给两个小朋友的问题时，让幼儿尝试不同的分法。

- 鼓励幼儿尝试自己解决生活中的数学问题。如家里来了5位客人，桌子上只有3个杯子，还需要几个杯子等。

- 购少量物品时，有意识地鼓励幼儿参与计算和付款的过程等。

目标3 感知形状与空间关系

3—4岁	4—5岁	5—6岁
1. 能注意物体较明显的形状特征，并能用自己的语言描述。	1. 能感知物体的形体结构特征，画出或拼搭出该物体的造型。	1. 能用常见的几何形体有创意地拼搭和画出物体的造型。
2. 能感知物体基本的空间位置与方位，理解上下、	2. 能感知和发现常见几何图形的基本特征，并能进行分类。	2. 能按语言指示或根据简单示意图正确取放物品。
	3. 能使用上下、前后、里	3. 能辨别自己的左右。

续表

3-4岁	4-5岁	5-6岁
前后、里外等方位词。	外、中间、旁边等方位词描述物体的位置和运动方向。	

教育建议：

1. 用多种方法帮助幼儿在物体与几何形体之间建立联系。如：
 - 引导幼儿感受生活中各种物品的形状特征，并尝试识别和描述。如感受和识别盘子、桌子、车轮、地砖等物品的形状特征。
 - 鼓励和支持幼儿用积木、纸盒、拼板等各种形状材料进行建构游戏或制作活动。如用长方形的纸盒加两个圆形瓶盖制作“汽车”。
 - 收拾整理积木时，引导幼儿体验图形之间的转换。如两个三角形可组合成一个正方形，两个正方形可组合成一个长方形。
 - 引导幼儿注意观察生活物品的图形特征，鼓励他们按形状分类整理物品。
2. 丰富幼儿空间方位识别的经验，引导幼儿运用空间方位经验解决问题。如：
 - 请幼儿取放物体时，使用他们能够理解的方位词，如把桌子下面的东西放到窗台上，把花盆放在大树旁边等。
 - 和幼儿一起识别熟悉场所的位置。如超市在家的旁边，邮局在幼儿园的前面。
 - 在体育、音乐和舞蹈活动中，引导幼儿感受空间方位和运动方向。
 - 和幼儿玩按指令找宝的游戏。对年龄小的幼儿要求他们按语言指令寻找，对年龄大些的幼儿可要求按照简单的示意图寻找。

五、艺术

艺术是人类感受美、表现美和创造美的重要形式，也是表达自己对周围世界的认识和情绪态度的独特方式。

每个幼儿心里都有一颗美的种子。幼儿艺术领域学习的关键在于充分创造条件和机会，在大自然和社会文化生活中萌发幼儿对美的感受和体验，丰富其想象力和创造力，引导幼儿学会用心灵去感受和发现美，用自己的方式去表现和创造美。

幼儿对事物的感受和理解不同于成人，他们表达自己认识和情感的方式也有别于成人。幼儿独特的笔触、动作和语言往往蕴含着丰富的想象和情感，成人应对幼儿的艺术表现给予充分的理解和尊重，不能用自己的审美标准去评判幼儿，更不能为追求结果的“完美”而对幼儿进行千篇一律的训练，以免扼杀其想象与创造的萌芽。

（一）感受与欣赏

目标1 喜欢自然界与生活中美的事物

3-4岁	4-5岁	5-6岁
1. 喜欢观看花草树木、日月星空等大自然中美的事物。 2. 容易被自然界中的鸟鸣、风声、雨声等好听的声音所吸引。	1. 在欣赏自然界和生活环境中美的事物时，关注其色彩、形态等特征。 2. 喜欢倾听各种好听的声音，感知声音的高低、长短、强弱等变化。	1. 乐于收集美的物品或向别人介绍所发现的美的事物。 2. 乐于模仿自然界和生活环境中有点点的声音，并产生相应的联想。

教育建议：

1. 和幼儿一起感受、发现和欣赏自然环境和人文景观中美的事物。如：
 - 让幼儿多接触大自然，感受和欣赏美丽的景色和好听的声音。
 - 经常带幼儿参观园林、名胜古迹等人文景观，讲讲有关的历史故事、传说，与幼儿一起讨论和交流对美的感受。
2. 和幼儿一起发现美的事物的特征，感受和欣赏美。如：
 - 让幼儿观察常见动植物以及其他物体，引导幼儿用自己的语言、动作等描述它们美的方面，如颜色、形状、形态等。
 - 让幼儿倾听和分辨各种声响，引导幼儿用自己的方式来表达他对音色、强弱、快慢的感受。
 - 支持幼儿收集喜欢的物品并和他一起欣赏。

目标2 喜欢欣赏多种多样的艺术形式和作品

3-4岁	4-5岁	5-6岁
1. 喜欢听音乐或观看舞蹈、戏剧等表演。 2. 乐于观看绘画、泥塑或其他艺术形式的作品。	1. 能够专心地观看自己喜欢的文艺演出或艺术品，有模仿和参与的愿望。 2. 欣赏艺术作品时会产生相应的联想和情绪反应。	1. 艺术欣赏时常常用表情、动作、语言等方式表达自己的理解。 2. 愿意和别人分享、交流自己喜爱的艺术作品和美感体验。

教育建议：

1. 创造条件让幼儿接触多种艺术形式和作品。如：
 - 经常让幼儿接触适宜的、各种形式的音乐作品，丰富幼儿对音乐的感受和体验。
 - 和幼儿一起用图画、手工制品等装饰和美化环境。

- 带幼儿观看或共同参与传统民间艺术和地方民俗文化活动，如皮影戏、剪纸和捏面人等。

- 有条件的情况下，带幼儿去剧院、美术馆、博物馆等欣赏文艺表演和艺术作品。

2. 尊重幼儿的兴趣和独特感受，理解他们欣赏时的行为。如：

- 理解和尊重幼儿在欣赏艺术作品时的手舞足蹈、即兴模仿等行为。

- 当幼儿主动介绍自己喜爱的舞蹈、戏曲、绘画或工艺品时，要耐心倾听并给予积极回应和鼓励。

（二）表现与创造

目标1 喜欢进行艺术活动并大胆表现

3—4岁	4—5岁	5—6岁
1. 经常自哼自唱或模仿有趣的动作、表情和声调。 2. 经常涂涂画画、粘粘贴贴并乐在其中。	1. 经常唱唱跳跳，愿意参加歌唱、律动、舞蹈、表演等活动。 2. 经常用绘画、捏泥、手工制作等多种方式表现自己的所见所想。	1. 积极参与艺术活动，有自己比较喜欢的活动形式。 2. 能用多种工具、材料或不同的表现手法表达自己的感受和想象。 3. 艺术活动中能与他人相互配合，也能独立表现。

教育建议：

1. 创造机会和条件，支持幼儿自发的艺术表现和创造。

- 提供丰富的便于幼儿取放的材料、工具或物品，支持幼儿进行自主绘画、手工、歌唱、表演等艺术活动。

- 经常和幼儿一起唱歌、表演、绘画、制作，共同分享艺术活动的

乐趣。

2. 营造安全的心理氛围，让幼儿敢于并乐于表达表现。如：

- 欣赏和回应幼儿的哼哼唱唱、模仿表演等自发的艺术活动，赞赏他独特的表现方式。

- 在幼儿自主表达创作的过程中，不做过多干预或把自己的意愿强加给幼儿，在幼儿需要时再给予具体的帮助。

- 了解并倾听幼儿艺术表现的想法或感受，领会并尊重幼儿的创作意图，不简单用“像不像”、“好不好”等成人标准来评价。

- 展示幼儿的作品，鼓励幼儿用自己的作品或艺术品布置环境。

目标2 具有初步的艺术表现与创造能力

3-4岁	4-5岁	5-6岁
1. 能模仿学唱短小歌曲。 2. 能跟随熟悉的音乐做身体动作。 3. 能用声音、动作、姿态模拟自然界的事物和生活情景。 4. 能用简单的线条和色彩大体画出自己想画的人或事物。	1. 能用自然的、音量适中的声音基本准确地唱歌。 2. 能通过即兴哼唱、即兴表演或给熟悉的歌曲编词来表达自己的心情。 3. 能用拍手、踏脚等身体动作或可敲击的物品敲打节拍和基本节奏。 4. 能运用绘画、手工制作等表现自己观察到或想象的事物。	1. 能用基本准确的节奏和音调唱歌。 2. 能用律动或简单的舞蹈动作表现自己的情绪或自然界的情景。 3. 能自编自演故事，并为表演选择和搭配简单的服饰、道具或布景。 4. 能用自己制作的美术作品布置环境、美化生活。

教育建议：

尊重幼儿自发的表现和创造，并给予适当的指导。如：

- 鼓励幼儿在生活中细心观察、体验，为艺术活动积累经验与素材。

如，观察不同树种的形态、色彩等。

- 提供丰富的材料，如图书、照片、绘画或音乐作品等，让幼儿自主选择，用自己喜欢的方式去模仿或创作，成人不做过多要求。

- 根据幼儿的生活经验，与幼儿共同确定艺术表达、表现的主题，引导幼儿围绕主题展开想象，进行艺术表现。

- 幼儿绘画时，不宜提供范画，特别不应要求幼儿完全按照范画来画。

- 肯定幼儿作品的优点，用表达自己感受的方式引导其提高。如，“你的画用了这么多红颜色，感觉就像过年一样喜庆”、“你扮演的大灰狼声音真像，要是表情再凶一点就更好了”等。