



高等教育“十三五”规划教材

学前教育概论

主
编
陈
静
程
爱
华

北京出版集团公司
北京出版社



学前教育概论

XUEQIAN JIAOYU GAILUN

主 编 陈 静 程爱华

北京出版集团公司
北 京 出 版 社

图书在版编目 (CIP) 数据

学前教育概论 / 陈静主编. -- 北京: 北京出版社,
2016.8 (2023 重印)
ISBN 978-7-200-12237-4

I. ①学… II. ①陈… III. ①学前教育—概论 IV.
① G610

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2016) 第 139500 号

学前教育概论

XUEQIAN JIAOYU GAILUN

主 编: 陈 静 程爱华
出 版: 北京出版集团公司
北 京 出 版 社
地 址: 北京北三环中路 6 号
邮 编: 100120
网 址: www.bph.com.cn
总发行: 北京出版集团公司
经 销: 新华书店
印 刷: 定州市新华印刷有限公司
版 次: 2016 年 8 月第 1 版 2023 年 10 月修订 2023 年 10 月第 3 次印刷
开 本: 787 毫米 × 1092 毫米 1/16
印 张: 17.5
字 数: 345 千字
书 号: ISBN 978-7-200-12237-4
定 价: 38.00 元

质量监督电话: 010-82685218 010-58572341 010-58572393

第一章 学前教育概述	/ 1
第一节 教育概述	/ 1
第二节 学前教育	/ 18
第三节 学前教育学概述	/ 30
第二章 学前儿童与教师	/ 45
第一节 儿童观	/ 45
第二节 教师观	/ 52
第三节 师幼关系	/ 64
第三章 学前教育的目标、任务及原则	/ 70
第一节 学前教育的目标及任务	/ 70
第二节 学前教育的原则	/ 77
第三节 学前儿童全面发展教育	/ 87
第四章 学前课程	/ 98
第一节 学前课程概述	/ 98
第二节 学前课程的几种模式	/ 103
第三节 学前教育课程的编制	/ 118
第五章 学前教育活动的设计与实施	/ 132
第一节 学前教育活动概述	/ 132
第二节 学前教育活动设计的基本原理	/ 136
第三节 学前教育活动方案的设计	/ 141
第四节 幼儿园常见教育活动设计与指导	/ 153
第六章 学前儿童游戏	/ 172
第一节 学前儿童游戏概述	/ 172
第二节 学前儿童各年龄阶段的游戏特点及指导	/ 185

第七章 幼儿园班级与一日生活管理	/ 199
第一节 学前班级管理概述	/ 199
第二节 各类班级管理	/ 207
第三节 班级一日生活实施	/ 213
第八章 幼儿园环境创设	/ 226
第一节 幼儿园环境创设的原则与方法	/ 226
第二节 幼儿园心理环境创设	/ 242
第三节 常见活动区	/ 247
第九章 学前教育衔接	/ 255
第一节 学前教育与家庭合作	/ 256
第二节 学前教育与社区合作	/ 265
第三节 学前教育与小学教育的衔接	/ 266
参考文献	/ 272

第一章 学前教育概述

[学习目标]

1. 理解教育的本质、目的和作用，理解教育与政治、经济和人类发展的关系，能够运用教育原理分析教育中的现实问题。
2. 理解学前教育的性质和意义，理解我国学前教育的目的和任务。
3. 理解早期儿童发展与学前教育的关系。
4. 了解中外幼儿教育发展简史和著名教育家的儿童教育思想，并能结合幼儿教育的现实问题进行分析。

[关键概念]

教育 学前教育 教育目的 学前教育学

引子

金表的故事

一个孩子的母亲因孩子把她刚买回来的金表当成新鲜的玩具给弄坏了，就狠狠地揍了孩子一顿，并把这件事告诉了孩子的老师。老师幽默地说：“恐怕一个中国的爱迪生被你枪毙了。”老师的话令这位母亲迷惑不解。老师对她说：“孩子的这种行为是创造力的一种表现，你不该打孩子，要解放孩子，让他从小有动手的机会。”

“那我现在该怎么办？”母亲听了老师的话后悔不已。

“补救的办法是有的，你可以和孩子一起把金表送到钟表铺，让孩子站在一旁看钟表匠如何修理。这样钟表铺就成了课堂，修表匠成了先生，孩子成了学生，修理费成了学费，孩子的好奇心也得到了满足，这种特殊的教育方式对孩子的帮助更大。”

思考：案例中的母亲与教师的差异何在？造成差异的原因是什么？

案例中的母亲与教师的差异在于教育策略的不同，母亲是基于惩戒的教育，而教师则是基于引导和启发的教育。这种差异形成的原因是教师具备深厚的教育学与心理学等条件性知识，而母亲则不具备。这种条件性知识是作为教师的必备条件之一，是我们学习这门课程的价值之一。

第一节 教育概述

一、教育概述

什么是教育？这是教育学所要研究的一个重要理论问题，也是教育工作者必须明确

的问题。

今天,“教育”在我们的生活中无处不在。

(一) 教育的概念及其本质属性

1. 教育的概念

教育是培养人的社会实践活动,是传承社会文化、传递生产经验和社会生活经验的基本途径。有目的地培养人的活动是教育的质的规定性。

“教育”是教育学的一个基本概念和核心范畴。教育学的其他一些概念以及由其所构成的教育命题都是以这一概念的某种界定为基础的,都是围绕这一概念展开的。可以说,“教育”是构建教育学理论的一块基石,也是理解各种教育学说的一个恰当的入口。

教育学界对教育的定义多种多样,但大多是从广义和狭义两个角度来定义教育的。从广义的角度来说,凡是有目的地增进人的知识、技能,影响人的思想品德的活动,不论是有组织的、自觉的、系统的,还是无组织的、自发的、零散的,都是教育。狭义的教育,是指教育者根据一定的社会需要与可能,遵循受教育者身心发展的规律,对受教育者施以有目的、有计划、有组织的影响,将其培养成一定社会所需要的人的一种社会实践活动,就是我们所说的学校教育。在这个意义上讲,学校教育也被称为制度化教育。在日常生活中,更狭义的教育有时指思想品德教育。

2. 教育的属性

(1) 教育的本质属性

①教育是人类所独有的社会现象。

人的教育需要是产生于人类社会延续和发展的需要。教育过程是把自然人转化为社会人的过程。在这个过程中,人类不仅获得了适应环境的经验,也获得了改造环境、参与社会生活、创造财富、创造新经验的能力。动物的活动完全是基于生存本能的自发行为,而不是后天习得的;活动内容也紧紧围绕生存本能,与其生理需求直接相关,而非教育的结果。教育是培养人的活动,这是教育区别于其他事物现象的根本特征,也是教育的质的规定性。如果失去了这一质的规定性,那就不能称之为教育了。

②教育是有意识、有目的、自觉地对受教育者进行培养的过程。

教育产生于人们意识到的社会需要,是在明确意识驱动下产生的有目的的行为。马克思主义哲学和科学心理学的研究证明,只有人类有意识,并能通过抽象的理性思维反映事物的本质和规律,动物即使经过训练也达不到这一点。

③在教育活动中,存在着教育者、受教育者以及教育影响三种要素之间的相互关系。

(2) 教育的社会属性

①教育具有永恒性。

教育是人类所特有的社会现象,它是一个永恒的范畴。只要人类存在,就存在着教育,同时社会的存在和延续也离不开教育。教育在任何社会都要承担传授生产知识、技能和经验的任务,以使受教育者适应现存的生产力的要求;教育也要承担传授社会的思想意识、风俗习惯和行为规范的任务,使受教育者适应现存的生产关系。正是因为教育具有这两大社会职能,所以教育具有永恒性。

②教育具有历史性。

教育是一种历史现象，在不同的社会或同一社会不同的历史时期，教育的性质、目的、内容等都不相同。在阶级社会，教育必须反映统治阶级的利益、愿望和要求，表现出鲜明的阶级性。阶级性是教育的历史性在阶级社会中的必然反映。

③教育具有相对独立性。

不同的教育传统会有不同特色的教育，不同民族的教育会表现出不同的特点。教育要受其社会意识形态的影响。在同一时代，当存在不同的意识形态时，会出现不同的教育观点，在教育内容设置上会选择社会所倡导的社会意识形态。教育与社会政治经济的发展不同，当社会政治经济发生了改变，某些教育思想、内容、方法还能存在相当长的时间。

（二）教育的起源

在教育学界，关于教育起源的探讨由来已久，比较有代表性的观点有以下几种：

1. 神话起源说：主要观点是教育由人格化的神所创造的，其目的是体现神的意志，使人皈依于神。

2. 生物起源说：代表人物是法国的利托尔诺，英国的斯宾塞和沛西·能。主要观点是教育起源于动物的本能，尤其是高等动物，生来就具备一种由遗传而得的潜在的教育能力，从而使后代能持续地繁衍下去。把动物的本能等同于教育，否认了教育的社会性。

3. 心理起源说：代表人物是美国的孟禄。主要观点是教育起源于儿童对成年人的无意识模仿，而此种无意识的模仿不是习得性的，而是遗传性的。把教育看成简单的模仿，没有认识到教育的目的性。

4. 劳动起源说：代表人物是米丁斯基、凯洛夫。该学说在我国曾经获得长时间的普遍认同。这一学说认为，教育起源于人类社会的物质生产劳动。劳动不仅创造了人类，而且形成了人类社会。原始人类通过有目的、有意识地向年青一代传授生产斗争经验，同时根据集体劳动的需要指导他们的思想和行为，这样便产生了教育。该学说是在马克思历史唯物主义理论的指导下形成的。马克思主义唯物史观认为教育起源于人类社会的生产劳动实践之中，是劳动过程中社会生产需要和人的发展需要的辩证统一。劳动起源说提供了理解教育起源和教育性质的一把“金钥匙”。

（三）教育的功能

1. 个体发展功能和社会发展功能

教育的个体发展功能指教育对个体发展的影响和作用。它由教育活动的内部结构特征所决定，发生于教育活动内部，也被称为教育的本体功能或固有功能。

教育的社会功能主要是指教育对社会发展的反作用。生产力发展水平制约着教育的发展水平，教育又反过来促进社会生产力的发展。从古至今经历了五种不同的生产关系形态，因而也就有五种不同类型的教育。一个国家通过它制定的教育方针政策来控制教育，教育又反过来为巩固其统治服务，对社会政治、经济等发挥重要的作用。教育是文化的组成部分，教育对文化的继承和发展起重要作用，而经济、政治对教育的影响，往往又通过文化的发展反映出来。教育还有民族性和地域性的特点。

2. 正向功能与负向功能

教育的正向功能是指教育是有助于社会进步和个体发展的，它的作用是积极和正面的；负向功能是指教育如果在一定历史时期阻碍、损害、压抑了社会进步和个体的发展，就可以说它发挥了教育的消极效应或负向功能。

3. 显性功能与隐性功能

显性功能指依照教育目的，教育活动在实际运行中所出现的与之相符合的结果。如促进人的全面和谐发展、促进社会进步等，就是显性功能的表现。隐性功能指伴随显性教育功能所出现的非预期的功能。显性功能与隐性功能是相对的，一旦隐性的潜在功能被有意识地开发、利用，就可以转变成显性功能。

（四）教育的基本要素

学校教育中究竟是什么让你刻骨铭心？是那些严父慈母般诲人不倦的老师，还是那些“多愁善感”“借半块橡皮”的同窗好友？是那些课堂里的书声琅琅、野营路上的号角嘹亮，还是校园里歌曲的悠扬、运动场上的奋勇拼搏？是逃学时的惴惴不安，还是领奖状时的些许扬扬自得？可以说，都是！学校中的一草一木、一举一动、一招一式，都让人终生难忘。也都不是！你很难说清究竟是什么让你逐渐地长大，逐渐地成熟，逐渐地懂事，逐渐地回忆起母校！这些让你长大、让你成熟、让你懂事、让你回忆的东西，就是教育学中要讲的“学校教育要素”。

教育是一种复杂的社会现象。构成教育的基本要素是：教育者、受教育者、教育影响。

1. 教育者

在教育活动中存在着“教”和“学”两种活动，或者说，是“教”和“学”两种活动构成了教育。一部分人主要以“教”为职责，另一部分人主要以“学”为职责。在教育活动中以“教”为职责的人是教育者。教育者是指能直接对求教者的素质发展起影响作用的人。教育者包括学校的教师、管理人员、兼职教师、家庭教师、家长，其中学校教师是教育者的主体和代表。教育过程不同于对人的身心发展产生影响的其他活动过程，它是教育者有目的的活动过程，所以，离开了教育者及其有目的、有意识的活动，也就谈不上教育。教育者是教育实践活动中人的因素，而且是一个重要的基本要素，还是教育实践活动的主体。教育者把受教育者作为“教”的对象，以教育影响为手段，把引导和促进受教育者的身心发生预期变化作为活动目的，力求使自己“教”的对象的身心发生合乎社会要求的变化。因此说，教育者是“教”的主体。

教育者在教育过程中的主体性表现：

- （1）教育者是教育活动的设计者、实施者和组织者，对整个教育活动起领导作用。
- （2）教育者是学生学习与发展的指导者、帮助者和评价者。
- （3）教育者是科学知识和社会文明的传授者。
- （4）教育者是社会文化和价值取向的传播者。
- （5）教育者是具有强烈自我增强意识的学习者。

2. 受教育者

在教育过程中以“学”为职责的人是受教育者。

在广义的教育中,所有为提高自身素质而处于学习状态的人都是受教育者。在狭义的教育中,受教育者特指教师“教”的对象——学生。

在教育过程中,受教育者首先作为教育的对象存在于教育活动的要素中。其一,在教育过程中,受教育者是一个求知的个体。他们从无知到有知,从知之不多到知之较多,需要教师的传授和指导。在教师的引导下,他们可以逐渐认识客观自然和人类自身,可以逐渐使他们的认识由个体的认识水平过渡到人类总体的认识水平。其二,受教育者是一个不成熟的个体。在教师的教育下,受教育者逐渐获得品德的完善和行为的养成,逐渐由个体的生物人向本质上的社会人转变。其三,受教育者是一个缺乏技能的个体。只有在教师的培养训练下,受教育者才能逐渐掌握各种生产和生活的技能,实现由消费的个体向生产的社会成员转变。

受教育者也是学习的主体。受教育者的主体性集中体现在:

(1) 每个受教育者个体是具有自己生命追求与生命尊严的价值主体,不容别人代替而作出人生的价值选择。

(2) 受教育者是学校存在的主体。

(3) 受教育者是体现教育质量的主体。

(4) 受教育者是学校和教师评价的主体。

(5) 受教育者及其活动是学校一切工作的中心。

(6) 受教育者的身心发展特点制约着教师的“教”。

3. 教育影响

教育影响是联结教育者和受教育者的中介与桥梁,是教育系统内除了教育者和受教育者之外的一切因素的总和。具体来说,包括以下几个部分:

(1) 教育内容

教育内容是教育者和受教育者作用的对象,它是经过课程设计和编制而具体化了的知识、技能、思想观念、行为习惯等,是教师研究的主要对象之一,是学生活动所作用的全部对象。

教育内容具有以下特点。

第一,教育内容是一种特定的具有教育性的人类文化成果。人们对已有的全部人类文化成果进行选择 and 重新组织,以便受教育者尽可能掌握代表人类总体发展程度和水平的文化精华。所以,教育内容是一种特定的文化,是一种教育性文化。

第二,教育内容是人类文化再生产的结果。人类文化在进入教育教学活动的时候,必然要经受人的选择。这种选择是促进学生充分自由、和谐的发展,以满足一定社会对人才的需要为目的。教育内容具有特定的结构体系,通常以“章”“节”“目”来表示它的不同层次。

第三,教育内容具有简洁性和高度概括性的特征。教育内容涵盖了人类全部的知识经验体系,由于是经过了人们精心选择的人类文化的精华部分,所以,它具有简洁性和高度的概括性。

第四,教育内容是师生活动的共同客体。教育内容是师生共同面对的客体,是教学活动整个进程中的全部对象。

(2) 教育方法

教育方法是影响教育效果的关键。教育方法是师生在教育活动中为了有效完成一定的任务而采用的方式和手段的总称。它不仅包括教师的教法,也包括学生的学法,是教师的“教”的方式和学生“学”的方式的有效结合。

(3) 教育技术

教育技术主要指教学活动中所运用的教学媒体的硬件和软件。它可以分为物化形态和智能形态两大类。物化形态的技术指的是凝固和体现在有形的物体中的科学知识。智能形态的技术指的是那些以抽象形式表现出来、以功能形式作用于教育实践的科学知识。

教育活动所依赖的技术手段经过了三个发展阶段:第一阶段,依赖于口授和演示向后代传递,因而文化的保存在很大程度上受个体的生存过程的影响;第二阶段,依赖于文字和系统的教育传递文化,为文化的大量积累提供了可能;第三阶段,依赖于高科技途径传递和保存文化,教育的重心转移到帮助人们学会学习。

(4) 教育情境

教育情境是学生从事学习活动、产生学习行为的一种环境和背景。它为学生提供思考空间的智力背景,是产生某种情感体验,进而诱发学生提出问题、解决问题的一种刺激事件或信息材料,同时也是传递信息的载体。教育情境有广义和狭义之分。广义的教育情境可以理解为教学活动的场景,包括物理环境和心理环境两方面;狭义的教育情境是指教师为了支持学生的学习,根据教学目标和教学内容有目的地创设的教学环境。教育情境是教学活动系统的内在组成部分,不仅是物理的、现实的,而且是心理的、人工的,是一种通过选择和创造构建的环境。教育情境不仅可以激发和促进学生的情感活动和认识实践活动,还能够提供丰富的学习素材,有效地改善教与学。

没有教育者,教育活动就不可能展开,受教育者也不可能得到有效的指导;没有受教育者,教育活动就失去了教育对象,无的放矢;没有教育影响,教育活动就成了无米之炊,再好的教育意图、教育目标也都无法实现。因此,教育是由上述三个基本要素构成的一种社会实践系统。

二、教育与社会的发展

教育作为一种社会现象,是社会大系统中的一个子系统,必然与其他社会现象存在联系。一方面,教育反映社会的需要,受社会的制约;另一方面,又可以满足社会的需要,对社会发展起积极的作用。

(一) 教育的社会制约性

1. 生产力和科技的发展水平对教育发展的影响和制约

生产力作为社会生产中最活跃和最革命的因素,是影响和制约社会政治经济发展的决定性力量,必然也影响和制约着教育的发展。主要体现在以下几个方面。

(1) 生产力和科技的发展水平影响和制约着教育培养人才的目标和规格

培养什么人的问题,首先是由政治经济决定的,但由于政治经济总是建立在一定的生产力发展水平之上,所以教育目的确定不可避免地受制于生产力和科技的发展水平。历史证明,生产力发展水平越高,对劳动者的科学文化素养的要求越高。

(2) 生产力和科技的发展水平影响和制约着教育发展的规模和速度

任何社会办教育都必须以一定的人力、物力、财力为基础,必须以现实生产力所能提供的物质条件和剩余劳动时间为前提,而这种社会剩余劳动的多少决定了教育者和受教育者的数量,还直接制约着一个国家在教育经费方面的支付能力,而教育经费投入的多少直接影响着教育发展的规模和速度。

(3) 生产力和科技的发展水平影响和制约着教育内容

从历史发展来看,由于生产力和科技发展水平不同,学校课程门类、课程结构和课程内容也不同。在古代,教学内容贫乏,与生产力直接联系的自然科学和技术方面的课程很少。到了现代,由于科技迅猛发展,使得人类的知识总量剧增,知识半衰期缩短,更新加快,新学科不断涌现,学校课程种类增多,形成了完整的学科体系,因而课程结构也不断完善。

(4) 生产力和科技的发展水平影响和制约着教学组织形式、教学手段和教学方法

在古代社会,落后的生产力决定了教育只能采取个别施教、单向接受的方式来进行。进入工业革命时期以后,随着科学技术的不断进步和生产力的发展,学校教育的组织形式有了革命性的改变,出现了班级授课制,教学方法、教学手段不断现代化,幻灯机、电影机、电视机、录音机、录像机、计算机等现代化教学设备在学校中的应用也越来越广泛,大大增强了教学效果,提高了教学效率。

2. 政治经济制度对教育发展的影响和制约

(1) 政权性质决定了教育的领导权和受教育的权利

政权的性质,其实质是哪个阶级掌握国家政权,就为哪个阶级服务。政权的性质决定了教育的领导权及受教育的权利。

在阶级社会,代表统治阶级利益的政治经济制度对教育领导权的支配主要表现在三个方面。第一,统治阶级通过国家机器直接掌握教育的领导权。通过颁布政策、法令,规定教育方针,决定受教育的权利和机会,以及教师的培养和任用。第二,利用经济力量行使教育的领导权。通过掌握教育经费,直接控制教育发展的规模和速度。第三,利用占统治地位的政治思想影响和控制教育。通过审定教育内容和规范教师思想来左右教育的发展方向。

在我国封建社会,不但一般的劳动人民无权进学校受教育,就是统治阶级内部,教育也有严格的界线,等级森严。如唐朝中央设立的学校“二馆六学”就规定:东宫的崇文馆和门下省的弘文馆专收皇帝、皇后的近亲及宰相大臣的子孙;国子学只收三品以上官员的子孙;太学只收五品以上官员的子孙;四门学收七品以上官员的子孙;律学、书学和算学收八品以下官员子孙和庶族地主的子弟。受教育的权利是由统治阶级根据自己的利益来分配和决定的。

(2) 政治经济制度的性质决定着教育的性质

阶级社会的教育反映着统治阶级的需要,教育是政治统治的工具。例如,我国奴隶制社会由奴隶主阶级掌握政治大权,教育目的在于“明人伦”,即使受教育者能够明贵

贱、分尊卑，成为自觉维护奴隶制社会宗法等级制度的人。同时，奴隶制社会的教育，还把培养以暴力镇压奴隶反抗的刽子手和抵御外患的能征善战的武士作为教育的重要目标。在封建社会，政治和教育大权掌握在地主阶级手里，教育的目的须反映地主阶级的利益和要求。中国封建社会教育的目的是为封建王朝培养官僚和掌握地方政权的士绅。欧洲中世纪时，教会学校培养宣传迷信、维护教权和封建统治的教士；世俗封建主教育的目的则是培养效忠于封建领主，勇武善战且懂得封建礼仪的骑士。在资本主义社会，政治和教育大权掌握在资产阶级手里，资产阶级教育的目的的一方面是把本阶级子女培养成掌握国家政权和管理生产的统治人才和知识分子，另一方面则是通过资产阶级的思想灌输，把工人子女培养成为既能为资本家创造利润，又不会惊扰“主人安宁”的奴仆。所以，在阶级社会里，“超阶级”“超政治”的教育是根本不存在的。

（3）政治经济制度的性质决定着教育的目的

教育培养出来的人具有什么样的政治方向和思想意识，为谁服务，这是由一定的政治经济决定的。教育目的是一个社会政治经济对教育的主观要求的集中体现，它直接反映着统治阶级的人才需要。在政治经济制度不同的社会里，有不同的教育目的。

（4）政治经济制度决定着教育的结构、类型和管理体制

教育的结构与类型复杂多样，归根到底是由生产结构、职业结构的复杂多样决定的。生产部门所需的人才规格是由政治经济制度直接决定的。政治经济制度通过国家权力机关决定各级各类学校的任务，决定教育行政管理体制，确定教育目标和计划，使教育与生产的发展相适应。例如，由于美国实行的是联邦制的国家政权管理形式，与之相适应的教育采用的就是地方分权的管理体制，而实行中央集权制的法国，其教育则是由国家统一管理的。

（二）教育的社会功能

教育的发展受社会的制约，教育也对社会发展具有强烈的反作用。在促进社会发展的诸多因素中，教育对社会发展的作用越来越突出地显现出来。

1. 教育的经济功能

（1）教育具有培养劳动力的功能

劳动力是指适合现代化生产需要，具有一定智力、生产知识、生产经验和劳动技能的人。劳动力是社会经济建设的主体，是生产力中最重要、最活跃的因素。但是这种劳动能力不是先天遗传的，而是通过后天的教育和训练获得的。当人还没有任何生产知识和劳动技能时，他只是一种可能的劳动力，要把这种可能的劳动力转化为现实的劳动力，就需要依靠教育。

通过教育，可以使人掌握一定的科学知识、生产经验和劳动技术，即把可能而尚未掌握科学技术的劳动力变为掌握科学技能的现实的劳动力，从而形成新的生产力，以提高劳动生产率，促进社会生产的发展。劳动者的劳动力由体力和智力构成。劳动力的发展，无论是体力方面还是智力方面，固然同人的生理方面的成熟有关，但主要是靠教育和训练。马克思说：“要改变一般的人的本性，使他获得一定劳动部门的技能和技巧，成为发达的和专门的劳动力，就要有一定的教育或训练。”社会生产的发展史表明，在劳动力支出中，智力的作用不断加强，体力的作用逐渐降低。在智力方面，现代科学技术知

识和技术能力的作用不断上升,不断更新,传统经验和劳动技能的作用不断下降。与此相适应,劳动者类型,也从与手工生产相适应的文盲科盲型,转变为与机械生产相适应的文化型,进而发展成为与高科技相适应的科技型。

教育是经济和社会的双重投资。一个国家的经济发展需要更好的劳动力和资本,因此需要雇员们不仅要会使用现代技术,更要有创造性和适应性。

(2) 教育具有促进经济增长的功能

实践证明,推动现代经济增长和劳动生产率提高的因素,不再是劳动力数量的增加、劳动时间的延长或劳动强度的增加,而是劳动者的知识、能力和技术水平的提高。特别是在知识经济时代,知识和信息在生产中的作用已经超过资本和劳动力数量增加所带来的经济效益。美国芝加哥大学教授舒尔茨认为,“教育作为经济发展的源泉,其作用是远远超过被看作实际价值的建筑物、设施、库存物资等物力资本的”“占有技能的人的资源是一切资源中最为重要的资源,人力资本的投资效益大于物力资本投资的效益”。

(3) 教育具有促进科技发展的功能

科技革命深刻影响着现代社会,科技的迅猛发展不仅促进了经济的发展,也有力地促进了社会各个领域的变化。科技革命之所以能够持续推进,正是依赖于教育的贡献。

教育促进科技发展的功能主要表现在两个方面。

第一,通过教学实现高效率的科学知识再生产,完成培养人的使命。首先,这种科学知识再生产是一种无限的永恒的再生产。科学知识的一次传授过程便是一次再生产的过程。只要人类社会不断发展下去,这种生产便将永远进行下去。其次,这种科学知识再生产是一种扩大的再生产,因为由教育所进行的这种知识传授,可以使原来为少数几个人掌握的科学知识被众多的人所了解,不断扩大传播范围。最后,这种科学知识再生产是一种高效率的再生产。学校中传授的知识是经过反复筛选的人类经验的精华,通过有效的教育形式、科学的教学方法和先进的教学手段,能够以最短的时间、最高的效率、最简便的途径使年青一代完成学习任务。

第二,通过科学研究,能够生产新的科学知识、新的生产力。学校,特别是高等学校不仅是传授知识的教育单位,承担着科学知识再生产的任务,同时也是从事科学研究的重要基地,担负着生产新的科学知识、新的生产力的任务。

高等学校是科学技术研究的重要基地。科学技术的发现、发明和创造是科学技术的生产过程,科学技术的传递和传播、学习和掌握则是它的再生产过程。高等学校不仅要传递和传播科学技术,而且要从事科学技术的生产,是科学技术发现、发明、创造的重要基地。尤其是研究型的高等学校,聚集了大批多学科的科学家、学者,不仅有现代的科学技术研究手段,而且有源源不断的朝气蓬勃的具有创新精神和能力的年青一代科技队伍——大学生和研究生。事实上,大量的科学技术的发现、发明和创造,很多都是由著名的大学完成的。许多学科的诺贝尔奖获得者都是大学教授。西方发达国家的大公司也都出巨资委托大学完成其所需要的科学技术项目,甚至资助大学进行基础性研究。

教育培养了大批的科学家和工程技术专家。各个领域的科学家和工程技术人员队伍是科学技术主要的发明者和创造者,是科学技术发展的直接的决定条件。想造就宏大的各学科领域科学家和专家队伍要依赖教育的普及和提高,要依赖教育的不断发展和革新,

这是显而易见的。总之，教育对科学技术发展所起的作用越来越大。高等学校具有人才培养、科学研究和社会服务三大职能，实行教学与科研的结合是世界各国成功的办学经验和原则。

2. 教育的政治功能

教育的政治功能表现在以下几个方面：

（1）教育通过培养合格公民和政治人才为政治服务

在阶级社会里，掌握政权的阶级总是掌握着教育的领导权，为教育制定方针政策，确定培养目标、教育制度等，目的就是通过教育造就社会公民，使他们具备本阶级所需要的政治理想和政治信念。在各级各类教育中必不可少，且不断强化的政治思想教育或道德教育，都是教育政治功能的体现。教育正是通过向受教育者灌输国家、政党的意识，起到化民成俗的作用。

（2）教育通过宣传统治阶级的思想意识，制造一定的社会舆论为政治服务

教育也是宣传思想的工具。它可以通过学校这块阵地，通过教师的言论和行动，利用教材内容，向受教育者灌输一定的政治、哲学、道德等思想，形成一定的阶级意识与品质。同时，教育也能够利用社会上的一切宣传机构和媒介，宣传统治阶级的思想，造成一定的社会舆论，对社会风尚、道德面貌以及政治思潮产生影响，借以影响群众，争取群众，从而达到维护社会政治经济制度的目的。

（3）通过教育制度，形成特定的社会政治关系

通过教育制度，实现对受教育者的阶级或阶层选拔，使原有的社会政治关系得以延续和发展，或者加速旧的社会政治关系的改变。教育的政治功能一方面表现在它对维护社会政治稳定所起的重要作用上。任何国家、任何社会的社会统治和政局的稳定，无一不是通过教育的教化功能来实现的。另一方面，从整个人类社会发展的历程来看，社会政治的发展是一种动态的进步。随着经济的发展与变革，社会政治也会发生相应的变革，而教育则是促进社会政治变革的主要因素之一。资产阶级通过教育制度，实现了对人才的阶级选拔，使人与人之间不平等的社会政治关系得到了“再生产”。在社会主义社会，无产阶级也通过自己的教育制度，培养社会主义事业的建设者和接班人。

三、教育与个人的发展

教育的对象是人，教育是培养人的活动。它对社会发展所起的重要作用也是通过培养一个个具体的人来实现的。

人的发展包括生理发展和心理发展。生理发展，一方面是指机体的正常的发育，即指身体的结构形态（包括各系统、各器官）的健全发展；另一方面是指体质的增强，即生理机能的增强，包括各器官系统生理机能的增强。心理发展，一方面是指人的认识能力的发展，如感觉、知觉、注意、记忆、思维、想象等，也包括与之相关的知识、技能，以及各种专门能力；另一方面，是指人的心理倾向或意向的发展，如人的需要、兴趣、情感、意志、性格，以及与之相关的思想品德。

人的生理发展和心理发展是紧密联系的，共同构成人的发展的统一体。生理发展，特别是大脑和神经系统的发展是心理发展的物质基础，制约和影响着心理发展，而心理

发展也影响着生理发展。随着社会生产和生活的日益复杂,竞争机制渗透到各行各业,特别是在瞬息万变的信息社会里,人们在生理和心理上都可能产生较大的压力,心理健康问题已成为 21 世纪最严重的健康问题之一,培养具有优良的心理素质的受教育者已成为现代教育的一项重要任务。

(一) 教育要适应人的身心发展的规律

自然、社会和人类思维都有自己的规律,人的身心发展也同样有自己的规律。教育者只有了解这些规律,才能更好地遵循规律,促进人的身心健康发展。

1. 人的身心发展具有顺序性

人的身心发展是一个有顺序的发展过程。在生理方面,身体的发展是先头部后四肢,先中心后边缘;神经系统的发展是先快后慢。婴儿刚出生时的脑重约为成人脑重的 25%,长到 6 岁时,达到成人脑重的 90%,以后的发展便逐渐缓慢下来。心理机能的发展顺序是:由具体形象思维到抽象逻辑思维,由机械记忆到意义记忆,由无意注意到有意注意,由喜、惧等一般情绪到理智感、道德感等高级情感。人的身心发展的顺序性决定了我们的教育活动必须根据这一特点进行,即无论是知识技能的学习还是思想品德的发展,都应由浅入深、由简到繁、由易到难、由少到多、由具体到抽象,循序渐进。

2. 人的身心发展具有阶段性

在人的身心发展过程中,不同年龄阶段有不同的特征,发展的重点和发展的速度不同。关于如何划分年龄阶段,目前尚无定论。一般都是根据生理年龄,结合心理发展特点来划分的。现代心理学通常将人的发展阶段划分为:婴儿期(0 岁~3 岁)、幼儿期(3 岁~6 岁)、儿童期(6 岁~11、12 岁)、少年期(11、12 岁~14、15 岁)、青年初期(14、15 岁~17、18 岁)。

人的身心发展的阶段性,决定了必须针对不同年龄阶段的学生,制定不同的教育目标,组织不同的教育内容,采取不同的教育方法。

3. 人的身心发展具有不均衡性

人的身心发展的不均衡性是指个体身心发展过程中所表现出来的非等速、非直线的特性。主要表现在以下方面:

第一,在生理发展方面,不同年龄阶段生长不均衡。例如,人的身高、体重有两个增长高峰,第一个高峰出现在出生后的第一年,第二个高峰出现在青春发育期。在高峰期,人的身高、体重发展较其他年龄阶段更为迅速。

脑重的增加也不是匀速的。数据表明,新生儿的脑重在 390 克左右,是成人脑重的 25%。之后脑重随年龄增加而增加,第一年增加最快,以每天 1 克的速度递增,9 个月时达 660 克,第一年末达到成人脑重的 50%;2 岁半至 3 岁时脑重相当于成人脑重的 75%;以后增加逐渐缓慢,9 岁时接近成人水平;到 20 岁左右脑重不再增加。

第二,在心理发展方面,人的发展存在关键期和最佳期,发展也不均衡。因此,人的身心发展的不均衡性决定了教育活动要把握关键期和最佳期,给予合适的教育,以促进年青一代更好地发展。

4. 人的身心发展具有个别差异性

由于人的遗传、社会生活条件、所受教育和主观能动性的不同，其发展的速度、水平以及发展的优势领域表现出个别差异。

从群体的角度看，表现为男女性别的差异。这不仅是自然性上的差异，还包括由性别带来的生理机能和社会地位、角色、交往群体的区别，这些区别在一定程度上造成发展的方面与水平上的差别。

从个体的角度看，不同人的同一方面发展的速度和水平各不相同，如两个同龄儿童，有的某一方面才能表现较早，有的则很晚。不同方面发展的相互关系也存在差异，如有的学生第二信号系统的发展占优势，数学能力强，但绘画能力差。不同儿童具有不同的个性心理倾向，如同龄的儿童具有不同的兴趣、爱好和性格等。

人的身心发展的个别差异决定了教育活动要因材施教，根据不同儿童的特点选择不同的教育内容、教育方法，使每一个儿童都能够在身心两方面得到健康发展。

（二）学校教育在人的发展中起主导作用

学校教育在一定意义上是一种特殊的环境，学校把改造过的自然、人与人之间的关系、社会意识形态等因素，经过有目的的选择和提炼，按照人的发展特点，以系统化的形式作用于学生，对人的影响巨大而深远。其原因如下：

1. 学校教育是有目的、有计划、有组织地培养人的活动

学校教育根据社会的要求，按照一定的目标，选择合适的内容，采取有效的方法，利用集中的时间，有计划地、系统地向学生进行各种科学文化知识教育和思想品德教育，对人进行系统的培养。

2. 学校教育能有效地控制、影响学生发展的各种因素

学校能在一定程度上协调各种影响学生发展的因素，让学生处于最佳的发展环境之中，如按性格分班、按智力分班等。学校教育能够排除和控制一些不良因素的影响，给人以更多的正面教育，使人按照一定的思想政治方向发展，从而有利于思想品德的培养，使年青一代健康成长。

3. 学校教育由专门从事教育工作的教师负责

学校教育是由受过专门训练的教师进行的。教师受社会的委托来教育学生，他们有明确的教育目的与任务，熟悉教育的内容，掌握教学的方法与手段，了解学生身心发展的规律和特点，能自觉地促进学生按照一定的方向去发展，因而可以确保教育工作的效果与效率。

（三）学校教育对个体发展的特殊功能

学校教育是由承担教育责任的教师和接受教育的学生共同参与和进行的，这构成了学校活动中主体的特殊性。学校教育的环境具有极大的人为性，具有明确的目的、指定的教育内容与活动计划，有系统的组织和特殊的教育条件。从个体活动的角度看，学校中的个体活动与其他社会活动的区别在于有教师的指导，活动的结果还要接受检查。这种特殊性使学校在影响人的发展上具有独特的功能。

1. 学校教育对个体发展做出社会性规范

从总体来看,社会对个体的基本要求不外乎体质、道德、知识水平与能力等几个方面,并提出一系列规范。这些规范的具体内容对学校教育来说,又随着社会性质与发展水平以及不同教育阶段的人才培养而变化,并有意识地以教育目标和目的的形成去规范学校的其他工作,通过各种教育活动使学生达到规范的目标。所以,受过学校教育的人与未受过学校教育的人相比,在接受人类积累起的各种文化上,不仅具有数量、质量和程度上的差异,而且具有态度与能力上的差异。可见,学校教育对人的社会化具有规范与自觉化的特殊功能。

2. 学校教育具有加速个体发展的特殊功能

在日常生活和学习实践中,个体的身心同样会发展,学校的作用在于尽可能加快这一发展的速度和缩短实现发展目标的时间。这是因为学校教育是目标明确、时间相对集中、有专人指导并进行专门训练的社会活动。此外,学校教育使个体处于一定的学习群体中,个体之间发展水平有差异,这也有助于个体的发展。如果学校教育能正确判断学生的最近发展区,这种加速将更明显、更富有成效。最近发展区是维果斯基提出的一个概念,即指人已经达到的发展水平与人可能达到的发展水平之间的差距。

3. 学校教育对个体发展的影响具有即时和延时的价值

学校教育的内容具有普遍性和基础性,因而对人今后的进一步学习具有长远的价值。此外,学校教育提高了人的需要水平、自我意识和自我教育能力,对人的发展来说,更具有长远意义。

4. 学校具有开发个体特殊才能和发展个性的功能

学校教育有助于个体特殊才能的发现,而专门学校对这些才能的发展、成熟具有重要的作用。在个性发展方面,教师的教育学、心理学素养是关键因素,它决定教师是否善于发现每个学生的独特性及其价值,是否尊重和注重学生个性的健康发展,是否积极地在教育活动中为学生的个性发展创造客观条件和提供活动的舞台。

四、教育目的

(一) 教育目的的含义

一般认为,教育目的是指社会对教育所要造就的社会个体的质量、规格的总的设想或规定,即教育要培养什么样的人。教育目的既是教育活动的出发点,也是教育活动的归宿。

教育是人类所特有的有明确目的的社会活动,它总是按照某种预期或目标进行着,受教育者在接受教育的过程中必然受到教育目的的规范与指引。教育目的存在于一切教育中。教育发展史表明,在培养人才的问题上,任何社会的教育都是首先要把教育目的放在首位,它所反映的始终是一定社会对教育的要求。教育目的有广义和狭义之分。

广义的教育目的指人们对受教育者的期望,即人们希望受教育者通过教育在身心诸方面发生什么样的变化,或者产生怎样的结果。国家和社会的教育机构、学生的家

长和亲友、学校的教师等都对新一代寄予各种期望，这些期望都可以理解为广义的教育目的。

狭义的教育目的是指各级各类学校在国家对受教育者培养的总要求的指导下，对人才培养质量和规格的具体要求。它反映了特定社会对受教育者的基本要求，是教育工作的出发点和落脚点，是确定教育内容、选择教育方法、检查和评价教育效果的依据。《中华人民共和国教育法》规定了我国的教育目的：“教育必须为社会主义现代化建设服务，必须与生产劳动相结合，培养德、智、体等方面全面发展的社会主义事业的建设者和接班人。”这一教育目的确定了我国社会主义初级阶段教育对象的发展方向，它是一切教育活动的出发点和归宿。

（二）教育目的的作用

教育目的是全部教育活动的灵魂，具有十分重要的意义。

1. 教育目的对教育活动具有导向作用

教育目的规定了教育活动所应培养人才的质量和规格，实际上就是规定了教育活动的最大方向。教育制度的建立、教育内容的确定、教育活动形式和教育方法的选择等，都必须以教育目的为最高准则。同时，各级各类教育，无论在时间和空间上，都应该朝着教育目的指明的方向，相互配合，以教育目的的达成作为整体和最高的目标。因此，教育目的无论是对受教育者还是教育者都具有目标导向作用。

2. 教育目的对教育活动具有激励作用

教育目的不仅能指导整个教育实践活动过程，而且能够激励人们为实现共同的目标而努力。大到一个国家和地区的教育制度的确立、规划的编制、教育结构的调整，小到具体教育内容的安排，教育活动形式以及教育方法、手段和技术的选择，无不服从、服务于教育目的。教育目的的政策性、强制性要求教育者和受教育者的行动符合教育目的的要求，以保证教育发展的正确方向。教育目的本身包含对学生成长的期望和要求，因此对学生的发展具有很大的激励作用。

3. 教育目的对教育活动具有评价作用

教育目的是衡量、评价教育实施效果的根本依据和标准。评价学校的办学水平、办学效益，评价教师的教学质量和工作效果，检查学生的学习质量和发展程度等，都必须以教育目的为依据和标准来进行。由于教育目的是教育活动的出发点和归宿，那么检验教育活动成功与否的根本标准也是教育目的。教育目的是整合具体评价标准的精神内核，也是教育评价的最高准则。

（三）教育目的的层次结构

教育目的是各级各类教育层级培养人的总的质量标准和规格要求，是各级各类学校开展教育工作遵循的总方针，但它不能代替各级各类学校对所培养的人的特殊要求，各级各类学校还要有各自的具体工作方针。教育目的的内涵表明了教育目的在不同的实践领域有不同程度的要求，这样便决定了教育目的的层次性。教育目的的层次包括：

1. 国家的教育目的

国家的教育目的居于第一个层次，它是由国家提出来的，其决策要经过一定的组织程序，一般体现在国家的教育文本和教育法令中。

国家教育目的的实现有权力机构的支持，正是在权力机制的运作下，它才成为各级各类学校制定培养目标必须遵循的依据。国家的教育目的是指导各级各类学校制定其培养目标的主要依据。不管各级各类学校要培养什么社会领域的人才，也不论一所学校面临的学生有多大的差异，其培养目标都必须符合国家的教育目的。

2. 各级各类学校的培养目标

各级各类学校的培养目标居于第二个层次，它是根据国家的教育目的制定的某一级或某一类学校、某一专业对人才培养的具体要求，是国家教育目的在不同教育阶段、不同级别的学校、不同专业方向的具体化。

教育目的与培养目标是普遍与特殊的关系。只有明确了教育目的，各级各类学校才能制定出符合要求的培养目标，而培养目标又是教育目的的具体化。教育目的是针对所有受教育者提出的，而培养目标是针对特定的教育对象而提出的。由于各级各类学校的教育对象有各自不同的特点，因此制定培养目标需要考虑各自学校学生的特点。

3. 教师的教学目标

教师的教学目标居于第三个层次，是指教学活动结束后学生所能达到的预期标准。

教学目标与教育目的、培养目标之间的关系是具体与抽象的关系。教育目的是最高层次的概念，它是培养各级各类人才的总的规定，各级各类学校的培养目标、教学目标都要依据教育目的制定。培养目标是不同类型、不同层次的学校培养人的具体要求。教学目标是三者中最低层次的概念，更为具体，微观到每堂课甚至是每个知识内容。教育目的和学校的培养目标是制定教学目标的依据。

（四）教育目的观

1. 社会本位论

社会本位论的核心思想是：教育的一切活动都应服从和服务于社会的需要，个人的一切发展有赖于社会，教育的结果只能以其社会功能来衡量，所以要从社会发展需要出发，注重教育的社会价值；主张教育的目的是培养合格公民和社会成员；教育是国家事业；评价教育要看其对社会发展的贡献的指标；教育目的应根据社会需要来确定，除了社会需要以外别无其他目的。社会本位论的代表人物有古希腊哲学家柏拉图、法国的实证主义哲学家孔德、德国的哲学家那托尔普、德国的教育家凯兴斯泰纳等。社会本位论注重社会政治经济文化对教育目的的制约作用，强调教育目的要根据社会需要来制定，国家要承担国民教育的主要责任，这对保证教育的地位，发挥教育的社会功能，促进社会的发展都有积极意义。但其把社会需要作为决定教育目的的唯一要素，无视人的主观能动性，强调个体的社会化，个体为社会所控制，从而把人塑造成社会所需要的工具。

2. 个人本位论

个人本位论主张教育目的应以个人价值为中心，应根据个人自身完善和发展的精神

性的需要来制定教育目的和建构教育活动,具有强烈的人道主义特色。个人本位论的全盛时期出现在18、19世纪,突出人的本性需要和自由发展,反对神学等观点。个人本位论者认为,首先,人生来就具有健全的本能,教育的目的就在于使这种本能不受影响地得到完善和最理想的发展。他们否定社会制度的权威,反对社会对个人的约束,强调个人自由权利至高无上,认为按照社会的要求培养出来的人,其本性就会被抹杀掉。他们主张教育的首要目的不在于谋求国家利益和社会发展,而在于发展人的理性和个性,使人真正成为其人。其次,个人的价值高于社会的价值。他们认为,有利于个人发展的教育就一定有利于社会发展,但有利于社会发展的教育不一定有利于个人发展。评价教育价值也应当以其对个人的发展所起的作用为标准来衡量。

从个人本位论的主要思想观点中可以看出其具有以下几个特点:重视人的价值;重视人的个性的发展及其需要,把人的个性发展及其需要的满足视为教育的价值所在;认为教育的根本目的在于使人的本性、本能得到自然发展,使其需要得到满足;主张应当按照人的本性和发展的需要来确定教育目的。个人本位论的价值取向主要反映在自然主义和人文主义的教育思想中,其主要的代表人物是法国思想家卢梭、英国的洛克、美国的罗杰斯、德国的福禄培尔、捷克的夸美纽斯、瑞士的裴斯泰洛齐、德国的康德、美国的马斯洛和法国的萨特等。

3. 教育无目的论

教育无目的论是由杜威提出来的。杜威在《民主主义与教育》一书中明确指出:“教育的过程,除它自身以外没有目的,它就是它自己的目的。”杜威认为,教育是“生活”“生长”和“经验改造”,是一个循序渐进的积极发展过程,教育目的就存在于这种过程中。生活是为了更丰富、更完美的生活,教育也是为了更丰富、更完美的教育,不能有任何外加于生活和教育的目的。他认为生长和生活是无止境的,因而也无最后目的。儿童和青少年在生长和生活的过程中,在扩充、提高、更新、重组的过程中逐步成长并最终成为合格的社会成员。杜威批评传统教育为儿童确定他们不理解和不需要的目的,把目的和手段分开;活动作为手段,其价值取决于能否达到目的的要求,活动变成了苦役。然而,自由活动中出现的目的是与手段密切结合的,一项目的达到后,活动并不终止,已达到的前项活动目的成为下一活动目的的手段,如此交替进行,目的也是手段,手段也是目的。杜威所否定的是教育一般的、抽象的目的,强调的是在教育过程中的目的,即每一次教育活动的具体目的,并非主张教育无目的。由此可见,杜威的教育无目的的论是为了纠正脱离儿童而由成人决定教育目的的旧教育,并非根本放弃教育目的。

五、我国的教育目的

(一) 新中国不同时期的教育目的

新中国成立以来,在不同时期,党和国家根据历史条件,对教育目的做过多次不同的表述。

1957年,在生产资料所有制的社会主义改造基本完成以后,毛泽东在最高国务会议上提出:“我们的教育方针,应该使受教育者在德育、智育、体育几方面都得到发展,成

为有社会主义觉悟的有文化的劳动者。”

1985年,《中共中央关于教育体制改革的决定》指出:教育要为我国的经济和社会发展培养各级各类合格人才,“所有这些人才,都应该有理想、有道德、有文化、有纪律,热爱社会主义祖国和社会主义事业,具有为国家富强和人民富裕而艰苦奋斗的奉献精神,都应该不断追求新知识,具有实事求是、独立思考、勇于创造的科学精神。”人们经常把这一表述简称为“四有、两爱、两精神”。1993年,中共中央、国务院印发的《中国教育改革和发展纲要》重申,“各级各类学校要认真贯彻‘教育必须为社会主义现代化建设服务,必须与生产劳动相结合,培养德、智、体全面发展的建设者和接班人’的方针”。

1995年,第八届全国人民代表大会第三次会议通过了《中华人民共和国教育法》,规定教育要“培养德、智、体等方面全面发展的社会主义事业的建设者和接班人”。

2001年,《国务院关于基础教育改革与发展的决定》指出:“坚持教育必须为社会主义现代化建设服务,为人民服务,必须与生产劳动和社会实践相结合,培养德智体美等全面发展的社会主义事业建设者和接班人。”

新中国成立以来,党和国家制定的各种文件中有关教育方针及其规定的教育目的,提法虽然不尽相同,但基本内涵和基本精神是一致的。主要表现在两个方面:第一,它们都确定了我国教育的社会主义性质,坚持思想政治素质和科学文化素质的统一,指明了教育培养人才、学校办学的方向;第二,它们都确定了教育培养的人所应具有素质,这就是使受教育者在品德、智力、体力等方面得到全面发展,坚持脑力和体力两方面和谐发展;第三是强调个性发展,培养学生的创新精神和实践能力。

(二) 现阶段我国教育目的的基本精神

按照《中华人民共和国教育法》的规定,我国现阶段的教育目的是“培养德、智、体、美等方面全面发展的社会主义事业的建设者和接班人。”可见,我国的教育目的是要使受教育者在德、智、体、美等方面得到全面发展。同时,这种全面发展的人又是社会主义事业的建设者与接班人,故而体现了社会需要与人的身心发展规律的辩证统一。

1999年6月,中共中央、国务院颁布了《关于深化教育改革,全面推进素质教育的决定》(以下简称《决定》)。这一表述体现了时代的特征,反映了现阶段我国教育目的的基本精神:

1. 要求培养的人是社会主义事业的建设者和接班人,因此要坚持政治思想道德素质与科学文化知识能力的统一。
2. 要求学生在德、智、体等方面全面发展,坚持脑力与体力两方面的和谐发展。
3. 适应时代要求,强调学生个性的发展,培养学生的创造精神和实践能力。
4. 要求掌握基础知识和基本技能,了解一些择业的常识,具有正确的劳动态度和良好的劳动习惯。

(三) 我国教育目的的基本特征

虽然我国的教育目的在不同的历史时期表述不完全一致,但是,这些表述在总体上是统一的,反映了我国社会主义教育目的的基本特征。

1. 以马克思主义人的全面发展学说为指导思想

马克思主义既十分关注人的全面发展,将人的全面发展作为坚定的价值取向,又认为社会存在是人的全面发展的前提条件,只有当生产力高度发展,物质财富和人的闲暇时间极其充裕,消灭了人压迫人、人剥削人的社会制度,进入“每个人的自由发展是一切人自由发展的条件和联合体的”共产主义社会,人的全面发展才能真正彻底实现。马克思主义人的全面发展学说为我们制定社会主义教育目的提供了价值理想、正确认识和处理人的发展与社会发展关系的方法论,克服了认识上的片面性。

2. 坚持社会主义政治方向

我国的教育目的始终强调,我们所培养的是符合无产阶级利益或坚持社会主义方向的人。这在不同的时期有不同的表述,如“有社会主义觉悟的、有文化的劳动者”“又红又专”“热爱社会主义祖国和社会主义事业,具有为国家富强和人民富裕而艰苦奋斗的献身精神”以及“社会主义事业的建设者和接班人”等。可以说,在教育目的的阶级性上,社会主义教育目的有明显的特点,它既不同于宣扬超阶级性的资产阶级教育目的,也不同于古代剥夺大多数人的受教育权而赤裸裸地为统治阶级利益服务的教育目的。社会主义的教育追求每一个社会成员都享有平等的受教育权,并为受教育者提供最大限度的全面发展的可能空间。同时,它也根据实践经验和教训,要求受教育者做到政治素质与业务素质的统一,又红又专,德才兼备。

3. 坚持全面发展与个性发展的统一

现代社会为人的个性发展提供了前所未有的可能性,同时,也需要具有鲜明个性和创造性的社会成员来促进社会高速发展。社会主义的教育具有前所未有的民主特征,这一特征的重要内涵就是尊重个体的存在价值,促进个性的充分发展。社会主义建设的不同领域需要不同风格与特长的人才,需要“具有实事求是、独立思考、勇于创造的科学精神”的建设者,所以,社会主义的教育目的在强调全体受教育者全面发展的一般要求的同时,也必然激励个人自主性、创造性和其他个性品质,强调个体才能和特长的充分发挥,从而寓一般于特殊之中,形成完善的教育目的内涵。

第二节 学前教育

一、学前教育的含义

人一生按年龄可分为若干阶段,有婴儿期(0~3岁)、幼儿期(3~6岁)、儿童期(6~11、12岁)、少年期(11、12~14、15岁)、青年期、中年期、老年期等。不同的年龄阶段有不同的年龄特征和需要,因此,教育要想适合不同年龄阶段的人,必须分阶段进行。

学前教育主要指的是对3到6岁年龄阶段的幼儿所实施的教育,这是一个人教育与发展的特殊而重要的阶段。“重要”指的是它是一个人发展的奠基时期,许多重要能力、个性品质在这个时期形成基本特点;“特殊”指的是这个阶段是儿童身心发展从最初的不

定型到基本定型,转而可以开始按社会需要来学习并获得发展的过渡时期。

对学前教育这一概念的定义要抓住以下两个要件:

①学前教育的对象是学龄前儿童或称学前儿童。

从对象来看,我们在广义上可以把从出生到入学之前的儿童都视为学前教育的对象。但也必须记住,学前教育存在因入学标准、学前起点的差异而造成的多样性。

②学前教育的基本内容是保育和教育活动。

从活动的内容来看,学前教育除了一般意义上的教育外,还需特别注重保育。学前教育在当今国际上被普遍称为早期儿童保育和教育(Early Childhood Care and Education,简称 ECCE)。

学前教育有广义和狭义之分。从广义上说,凡是能够影响幼儿身体成长和认知、情感、性格等方面发展的有目的的活动,如幼儿在成人的指导下看电视、做家务、参加社会活动等,都可以说是学前教育。

而狭义的学前教育则特指幼儿园和其他专门开设的幼儿教育机构提供的教育。我国颁布的《幼儿园工作规程》明确指出“幼儿园是对3周岁以上学龄前幼儿实施保育和教育的机构,是基础教育的有机组成部分,是学校教育制度的基础阶段”。

通常人们认为,3岁前是儿童身心发展比较重要的阶段,从出生到3岁前为婴儿期教育阶段,也称先学前期;从3岁到6岁称为学前期。由此构成了完整的学前教育阶段。

幼儿教育主要指的是对3~6岁年龄阶段的幼儿所实施的教育,它是学前教育或者说早期教育的后半阶段,前面与0~3岁的婴儿教育衔接,后面与初等教育衔接,是一个人教育与发展的关键而特殊的阶段。

二、学前教育的性质

(一) 基础性

教育是民族振兴的基石,是社会发展的基础。学前教育是“基础教育的重要组成部分,是我国教育和终身教育的奠基阶段”,其主要任务是在健康、语言、社会、科学、艺术等方面,为新一代人具备良好素质做好破蒙启智、培土奠基工作,为儿童顺利进入小学及其以后的学习做好身体和心理的准备。世界各国已经认识到,教育落后阻碍着国家的发展,所以教育就成为社会发展的一种基础性措施。学前教育是基础教育的基础、终身教育的开端,是国民教育体系的重要组成部分,对于促进个体早期的全面健康发展,巩固和提高义务教育质量与效益,以及提升国民素质、缩小城乡差距、促进教育和社会公平具有重要价值,这是学前教育基础性的体现。

(二) 公益性

学前教育的公益性是指学前教育活动应当尊重社会全体成员的共同利益。学前教育对于个体而言是“关系到亿万儿童的健康成长”,对于社会而言是“关系到千家万户的切身利益”,对于国家而言是“关系到国家和民族的未来”。从经济角度看,是“构筑国家财富”,具有公共物品的性质;从政治角度看,是国家战略项目,具有公共服务体系组成成分的性质。《中华人民共和国教育法》明确规定“教育活动必须符合国家和社会公共利

益，任何组织和个人不得以营利为目的举办学校及其他教育机构”。坚持教育的公益性是我国教育事业健康发展的基本要求。

（三）保教性

从历史看，学前教育的前身是家庭教育或母育学校，而家庭教育天然具有“保”“教”的二重性。从对象看，学前教育的主要对象是3~6岁的幼儿，其生理、心理都处在生长发育的关键时期，不仅需要物理性“保”的精心呵护，还需要化学性“教”的知识积累和品行养成。教育性是学前教育与其他教育共有的属性，保教性是学前教育本身特有的属性。应在学前教育阶段保教统一、保教结合。

三、学前教育的意义

（一）学前教育对个体发展的意义

学前教育对个体发展的意义是指幼儿教育可以促进学前儿童在身体、认知、社会性和情感等方面健康全面和谐地发展。学前期是人生发展的重要时期，这一时期的环境 and 教育质量直接影响儿童今后的发展。学前教育对个体发展的意义主要表现在以下几个方面：

1. 促进生长发育，提高身体素质

幼儿生长发育不成熟，缺乏自我保护意识，容易受到伤害。幼儿园能够合理地安排营养保健和一日生活，科学地组织体育锻炼，培养幼儿良好的生活卫生习惯，增强其对疾病的抵抗能力和对环境变化的适应能力，促进幼儿身体的生长发育，提高他们的身体素质。

2. 开发大脑潜力，促进智力发展

幼儿期是智力发展的关键期，幼儿处于大脑开发，特别是语言、感知觉等发展的敏感期，开展适宜的早期教育可以取得事半功倍的效果。幼儿教师应在了解幼儿身心发展规律的前提下，有计划、有组织地引导幼儿的学习与发展，为幼儿的终生发展打下良好的基础，也为社会培养人才做准备。

3. 发展个性，促进人格的健康发展

人的个性、性格、思想道德和行为习惯都是在一定的教育影响下逐渐形成和发展起来的。在幼儿时期受到的教育影响，常常会在人的一生中留下印记。放任自流可能会养成幼儿个性和行为习惯上的缺陷，而良好的教育可以帮助幼儿形成良好的行为习惯、个性特征和意志品质，提高个体的文明素养，同时也有益于社会的文明建设。

4. 培育美感，促进想象力、创造性的发展

幼儿喜欢用形象、声音、色彩、身体动作等来思考和表达。根据这一特点，幼儿教育以美熏陶、感染幼儿，满足其爱美的天性，萌发其美感和审美情趣，激发他们表现美、创造美的欲望，发展他们艺术的想象力、创造力，促进其健全人格的形成。

（二）学前教育对于教育事业、家庭和社会的价值

学前教育不仅对于个体的身心发展有着重要作用，对于教育事业的发展、家庭的幸

福和社会的稳定与进步也具有重要的作用。

1. 学前教育对于教育事业发展的价值

学前教育帮助幼儿做好上小学的准备,包括社会适应性、学习适应性、身体素质以及良好的学习与行为习惯、态度和能力等方面,有助于儿童顺利地适应小学的学习和生活。

2. 学前教育对于家庭和社会的价值

众多事实表明,孩子能否健康地成长和发展已成为决定家庭生活是否和谐幸福的一个关键性的因素。在现代社会,许多父母都是双职工,照顾幼小子女的时间和精力都有限。幼儿教育机构可以在观念和方法上影响年轻的父母,而且还可以分担父母的教育责任,使母亲可以走出家庭参加工作,并且可以使在职母亲摆脱对幼儿教育不力的问题。因为通常母亲照顾不过来时,幼儿就会由无专业知识的保姆或老人代管,而幼儿教育就可以解决这一问题。另外,还会有一部分儿童因父母离婚、失业、犯罪等,而陷于不利处境,良好的幼儿教育可以帮助每个幼儿健康成长,使每个个体能够按自身发展的潜力和可能性得到相应的发展,因而避免一些幼儿由于家庭和周围环境的不利给自身的发展带来缺憾,从而减少他们成人后的个人问题和社会问题。家庭是社会的最基本单位,每一个幼儿都连接着一个或几个家庭,因此幼儿教育牵动了全社会,在许多国家成为政府关心国民的窗口。当前我国幼儿的入园率正在逐步上升,幼儿教育机构承担着从时间上为家长参加工作和学习提供便利的任务。此外,在家长普遍重视孩子发展和早期教育的时代,幼儿教育质量更成为家长关注的核心,直接关系到家长能否放心地工作,安心地学习。

总之,幼儿教育担负着保护幼儿、教育幼儿、促进他们身心全面和谐发展、协助家庭教育、为幼儿做好上小学的准备等多方面的责任。对于个体来说,可帮助幼儿顺利地成长发展,为其一生的发展打下良好的基础。对国家和社会来说,让每一个幼儿健康成长,可以提高社会新一代的整体素质,为社会培养有用人才打下基础。

四、学前教育的基本特点

学前教育是教育的组成部分,具有教育的一般特点。教育所具有的历史性、民族性、迟效性、育人为本等特点,也体现在学前教育领域。

(一) 学前教育的非义务性

幼儿去幼儿园接受教育是自愿的而非强迫接受的,家长完全可以根据孩子和自己各方面的情况,综合考虑是否送孩子进托儿所或幼儿园,以及送孩子进哪所托儿所或幼儿园。学前儿童在学前教育机构的学习可以很自主和自由,幼儿因故未上学前教育机构学习,事后家长和教师不得强迫他们进行课程补习。

(二) 学前教育保教结合

学前教育强调保育、教育一体,在做好对婴幼儿看护、照料的基础上,通过游戏等多种形式的活动,让学前儿童获得行为习惯、探索环境等方面的初步经验。从逻辑上看,

由于学前儿童还不具备或不完全具备照料自己生活的能力,因此,学前教育为学前儿童提供基础性的保育服务,就成为其基本内容之一。

在法律上,儿童虽然具有同成人一样的权利,但他们无相应行为能力和责任能力。我国《中华人民共和国民法通则》规定,10岁以下儿童属完全无民事行为能力公民,他们当然也不对自己的行为承担相应的责任。因此,对学龄前儿童的教育要特别强调保育与教育相结合,一切教育活动都是在保育的前提下进行的。

(三) 学前教育的启蒙性

学前教育的启蒙性是指学前教育对学前儿童具有启蒙作用的特性。它是指对学前儿童的教育要与他们的现实发展需要联系起来,要启于未发、适时而教、循序渐进,不损伤“幼嫩的芽”,并且要促使其茁壮成长。学前时期是人生发展的早期,这个时候,是人的生理发育、心智发展、个性萌芽的初级阶段,学前儿童开始了初步的社会化历程,面对世界,他们好奇并主动探索,展现自己内在的生命本质。这一时期的教育,要为学前儿童今后的发展打下良好的根基,使学前儿童的体力、智力、品德和情感都得到发展,为他们升入小学后较快地适应正式的学习生活打下基础,为他们一生的发展打下基础。因而在学前教育阶段,不以传授系统知识为主要目标。从字面看,启蒙之于个人发展,强调的是开启蒙稚、开端良好,而非发展的终极结果与成品。

(四) 学前教育的公益性

学前教育的公益性就是指学前教育能造福公众、让社会获益的特性。公益就是公共利益、公众福利,它与私利、个人利益相对。公益性体现为某物具有为社会大众带来福利的性质。

(五) 学前教育的直接经验性

在学前教育阶段,由于学前儿童的认知水平较低,知识经验欠缺,他们认识事物主要是通过感官和动作,并在与周围生活环境中的事物直接接触中,通过感知和操作,获取直接经验。而且,学前儿童的思维方式主要是具体形象思维,他们只有通过感官和动作确切地接触到事物,并操作它们,才会理解它们。因而学前教育具有直接经验性。在学前教育中,要注意为学前儿童提供丰富的实物材料和真实的生活情形,帮助他们获得直接经验。

五、早期儿童发展与学前教育

(一) 影响儿童发展的因素分析

有一对很早就分开的“双生子”,后来相遇时发现,他们身高、体重相同,说话的腔调、做事的风格、步态姿势相似,兄弟俩的妻子都叫琳达,后来都离了婚,他们的大孩子都叫佳姆斯·奥伦,兄弟俩都开雪佛兰轿车,都有木工的业余爱好,都喜欢在同一海边度假,都在自家花园的树丛周围修了一圈座椅……这些现象表明,脾气、性格、志趣等确实与遗传物质——基因有密切关系。

1. 遗传

(1) 遗传与遗传素质

俗语“龙生龙，凤生凤”，“种瓜得瓜，种豆得豆”。所谓遗传，是指亲代将自己的生物特征传递给子代的过程。遗传素质是指遗传的生物特征，主要指个体与生俱来的解剖生理特点，如机体的构造、形态、感官，以及神经系统的特征等。

(2) 遗传对儿童发展的影响

①为儿童发展提供物质前提和基础。

人类在进化过程中，机体得到高度发展，特别是脑和神经系统高级部位的结构和机能达到高度发达的水平，获得了不同于其他生物的特征。人类天然的族类特征是正常儿童出生时都具有的遗传素质。人类共有的遗传素质是儿童在成长过程中有可能形成人类心理的前提条件。如果缺乏这种物质条件，个体的发展就无法实现。如无脑畸形儿生来不具有正常脑髓，因而不能产生思维，最多产生一些最低级的感觉，如关于饥、渴的感觉等。如果儿童某些遗传素质受到损伤，他在某方面的发展就会受到阻碍、存在缺陷。如生来是聋哑的孩子，难以发展音乐能力；生来是全色盲的孩子，无法辨别颜色成为画家。我国学者周国兴认为，猩猩即使在良好的人类生活条件和精心训练下，也无法开口讲话，这是因为它缺乏人类的遗传素质。

②为儿童发展的个体差异性奠定最初的基础。

世界上除了同卵双生以外，每个个体都有独特的遗传模式。遗传模式的差异性决定了心理活动所依据的物质本体的差异性，从而影响着心理机能的发展。由遗传带来的解剖生理特征，尤其是中枢神经系统的特征，影响着个体的发展。

③生理成熟对儿童心理发展的影响。

生理成熟使心理活动出现或发展处于准备状态。若在某种生理结构和机能达到一定成熟时，适时地给予适当的刺激，就会使相应的心理活动有效地出现或发展。如果机体尚未成熟，那么即使给予某种刺激，也难以取得预期的结果。

奥地利著名的生物学家昆拉多·洛伦兹博士创立了著名的“关键期”理论，并因此荣获了诺贝尔奖。所谓人类心理发展“关键期”理论是说：人类的某种行为和技能、知识的掌握，在某个特定的时期发展最快，最容易受环境影响，如果在这个时期施以正确的教育，可以收到事半功倍的效果；而一旦错过这一时期，就需要花费很多倍的努力才能弥补，或者将可能永远无法弥补。

1935年，洛伦兹首先发现，小鹅在刚孵化出来后的几个到十几个小时之内，会有明显的认母行为。它追随第一次见到的活动物体，把它当成“母亲”而跟着走。如果小鹅第一眼见到的是鹅妈妈，它就跟着鹅妈妈走；如果第一眼见到的是洛伦兹，就把他当成“母亲”，跟着他走；而当它第一眼见到的是跳动的气球时，它也会跟着气球走，把它也当成“母亲”。

然而，如果在出生后的20小时内不让小鹅接触到活动物体，那么过了一两天后，无论是货真价实的鹅妈妈还是洛伦兹自己，无论再怎样努力与小鹅接触，小鹅都不会跟随，更不会“认母”。这说明，小鹅的认母行为能力丧失了。看来，这种能力是与小鹅特定的生理时期密切相关的。

洛伦兹把这种无须强化的、在一定时期容易形成的反应叫做“铭记”(Imprinting)

现象，把“铭记”现象发生的时期叫做“发展关键期”。后来的许多研究还发现，这种“关键期”现象，不仅发生在小鹅身上，几乎所有的哺乳动物都有，并且在人类身上也存在类似现象；不仅是“认母”行为的发生具有“关键期”，其他的许多行为能力都有类似的“关键期”现象。

以后，人们开始把主要精力放在人类各种行为（包括心理、技能、知识掌握等行为）的“关键期”的研究中，于是提出了人类心理发展的“关键期”理论，并得出一系列意义重大的发现。如中国青年学者殷红博曾指出：

- 2岁半左右，是幼儿计数能力开始萌芽的关键期；
- 3岁左右，是幼儿开始学习自我约束、建立规则意识的关键期；
- 3岁半左右，是幼儿动手能力开始发展成熟的关键期；
- 3岁半左右，是幼儿独立性开始建立的关键期；
- 3岁半左右，是幼儿注意力发展的关键期；
- 3~4岁，是幼儿初级观察能力开始形成的关键期；
- 3~5岁，是幼儿音乐能力开始萌芽的关键期；
- 4岁左右，是幼儿开始学习外语口语的关键期；
- 4岁半左右，是幼儿开始对知识学习产生直接兴趣的关键期；
- 5岁左右，是幼儿学习与生活观念开始掌握的关键期；
- 5岁左右，是幼儿掌握数概念、进行抽象运算以及综合数学能力开始形成的关键期；
- 5岁半左右，是幼儿抽象逻辑思维开始萌芽的关键期；
- 5岁半左右，是幼儿掌握语法、理解抽象词汇以及综合语言能力开始形成的关键期；
- 5岁半左右，是幼儿悟性开始萌芽的关键期；
- 5岁半左右，是幼儿学习心态、学习习惯以及学习成功感开始产生的关键期；
- 6岁左右，是幼儿社会组织能力开始形成的关键期；
- 6岁左右，是幼儿创造性开始成熟的关键期；
- 6岁左右，是幼儿观察能力开始成熟的关键期；
- 6岁左右，是幼儿超常能力结构开始建构并开始快速发展语言的关键期；
- 6~8岁，是幼儿开始学习外语书面语言的关键期。

美国心理学家格塞尔（A·Gesell）通过双生子爬梯实验说明，儿童的学习取决于生理的成熟，在儿童生理成熟之前的早期训练对最终的结果并无多大影响。格塞尔据此提出了个体发展的成熟决定论，即儿童发展是一个有规律的顺序模式的展现过程，而这个顺序是由生物的遗传和进化的过程决定的；后天的教养及经验并不影响儿童的发展，后天的教育和环境不是发展的主要原因，它们只是可能暂时影响儿童的发展速度，但最终还是由生物因素决定的。这种理论过分夸大了生理成熟的作用。

④遗传对儿童发展的影响是与环境共同发生作用的，遗传因素并不能单独决定儿童的发展。

首先，遗传提供了儿童身心发展的前提条件和物质基础，但这些条件与基础并不能单独决定儿童的发展；其次，遗传因素影响着儿童身心发展的基本过程，但它并不能机

械地决定这一过程，儿童的发展会表现出个别差异。遗传对行为影响只是可能性的，它们只是增加特定特征出现的可能性，但不直接导致这些特征的出现。即使个体具有某种障碍的遗传倾向，如果我们能对环境作些积极的改变，使其更具有保护性，那么这种障碍就可能得到缓解或不出现。

遗传与环境是共同作用于儿童发展的，儿童的遗传倾向影响着他们对环境事件的感觉、解释和反应方式。因此对教育而言，重要的是了解儿童的遗传倾向，并根据每个儿童的个体特征创造与他们的遗传特性相吻合的环境。

2. 自身特征与行为对儿童发展的影响

(1) 儿童自身的生理因素对儿童发展的影响

首先，残疾与慢性躯体性疾病对儿童行为有很大影响。在这些疾患中，有些可使儿童产生不适、疼痛，有些影响或限制了儿童的日常活动和社会交往，有些则使儿童产生恐惧和焦虑，有些则使儿童感到羞辱、孤立、窘迫、自卑和困惑。以上种种变化常可改变家长、老师和伙伴们对孩子行为的态度，而后者反过来又会引起儿童自身行为的改变。疾病对儿童情绪、行为的不良影响，主要表现为抑郁。男孩以社会退缩为多，女孩以攻击行为为多。其次，成熟度与智能神经系统发育的成熟程度是儿童行为发育的最主要因素。神经系统的成熟与智能有关，在某一年龄的儿童应有相应的智能发育水平。对于智能发育较迟者，如期望过高，则往往会让儿童产生挫折感和不安全感；智力相对较高者，常会对学校产生厌倦情绪，不认真听课、不完成作业。最后，生化和内分泌因素对儿童的情绪行为变化有影响，其中最重要的是神经介质（如单胺类的5羟色胺、去甲肾上腺素、多巴胺等）和内分泌。不少注意缺损和多动症患者可通过阻断单胺氧化酶提高单胺水平来改善症状，三环类抗抑郁药对多动症也有治疗作用。焦虑症患者，血浆皮质类固醇含量上升，从而反馈地使生物胺（去甲肾上腺素和5羟色胺）更新率加速，其中特别是5羟色胺机能的过盛可能与焦虑症的发生有关。目前认为，神经性厌食可能与间脑——神经内分泌调节障碍有关。另外，内啡肽对情绪和行为的影响也引起了学者们的注意，现今资料说明，内啡肽对精神运动的作用与脑内生物胺的功能密切相关，并通过多巴胺影响垂体前叶激素的分泌。但总的说来，对内啡肽的研究尚不够深入。

(2) 儿童自身的心理因素对儿童发展的影响

首先，儿童的主动探求影响其身心的发展。其次，儿童的选择可以影响其所处的环境。最后，自我调节的发展影响儿童对环境的适应。

3. 环境

有一位教育家说过：“如果一个孩子生活在批评之中，他就学会了谴责；如果一个孩子生活在敌意之中，他就学会了争斗；如果一个孩子生活在恐惧之中，他就学会了忧虑；如果一个孩子生活在耻辱之中，他就学会了负罪感；如果一个孩子生活在鼓励之中，他就学会了树立目标和追求成功。如果一个孩子生活在否定、贬低之中，他就学会了攻击、反抗和破坏；如果一个孩子生活在接受和认可之中，他就学会了自尊、自爱和爱他人。如果一个孩子生活在偏激、争斗之中，他就学会了逆反和偏执；如果一个孩子生活在宽容和融洽之中，他就学会了理解和合作。如果你爱他，首先要学会赞赏他。”

（1）自然环境对早期儿童发展的影响

自然环境是影响早期儿童发展的第一要素。自然环境是生物有机体所共有的维持生存所必需的自然物质环境，提供儿童生存所需要的物质条件，如空气、阳光、水分、养料等。自然环境对儿童发展的影响是不可忽视的，如空气中的负氧离子可以促进儿童身体健康发展，而过强的噪声会抑制儿童的正常发展。

（2）家庭与社区环境对早期儿童发展的影响

①家庭是儿童的第一所学校，父母是儿童的第一任教师，家庭中父母对儿童的爱抚、教养，对儿童个性发展起着最为重要的作用，尤其是家庭成员互动生成的人际关系对儿童健康成长有着至关重要的影响。

②社区是儿童成长的文化摇篮。生活在一定地域里建立了一定社会关系且互相联系的人群就构成了一个社区。由于长期的共同生活，会逐步积累和培养起一些共同生活的社会习俗，这些习俗反映在人们的衣、食、住、行、劳动、娱乐、社会交往、待人接物等的价值观、道德观和审美观，以及与这些观念相适应的行为方式和生活习惯中。生活于其中的儿童会通过观察和模仿自然习得这些价值观、道德观与审美观。

（3）幼儿园对早期儿童发展的影响

①幼儿园是儿童社会化的重要场所；

②幼儿园对早期儿童发展的影响是有目的、有计划、系统的；

③幼儿园在早期儿童发展中起主导作用。

4. 关于影响因素的历史争论——“遗传与环境”之争

（1）遗传决定论——天性难移

有关人的天性有很多学说，如基督教的“原罪说”、柏拉图的先天理念说、孟子的性善论、荀子的性恶论、韩愈的性三品论、格塞尔的成熟势力说等。在此重点介绍柏拉图的先天理念说和格塞尔的成熟势力说。柏拉图和格塞尔等人，试图仅以先天遗传或生理成熟因素来解释儿童发展的内部机制，把环境和遗传当作两个相对独立的因素，在二者之间进行非此即彼的“二分选择”。这种做法和思路本身就是错误的，也是注定要失败的。

（2）环境决定论

环境决定论有孔子的“性相近，习相远”、洛克的白板说、华生的教育万能论。

美国心理学家华生有个著名的论断——“如果给我一打健康而没有缺陷的儿童，让我把他们放在特殊的环境中教养，那么我可以保证，在这十几名婴儿中，随便拿出一个来，我都可以把他训练为任何一方面的专家——无论其能力、爱好、兴趣、职业及种族如何，我都可以使他成为一名医生，一名律师，一名艺术家，或者是商界首领，乞丐或窃贼。”

教育万能论的观点夸大了儿童发展过程中环境和教育的作用，忽视了遗传和生理因素对儿童发展的重要影响，从而在根本上否定了儿童自身的主动性、能动性和创造性，使儿童成为万能教育的被动接受者。

（3）遗传——环境交互作用论

美国心理学家安娜斯塔西（Anastasi）提出了遗传——环境交互作用理论。他认为遗

传与环境因素的交互作用表现在很多方面:

首先,分子遗传学的研究表明,染色体并非静态的结构,其分子内的物质一直处于相互作用的动态之中,基因也存在移位和变异等变化,所以遗传的影响并不是在受精卵形成的时候就一劳永逸地确定了。

其次,基因的作用存在于一个固定的时间表,该时间表决定着基因的作用什么时候开启,什么时候关闭,而机体内外的环境因素是影响时间表发挥作用的重要因素。

最后,遗传的作用离不开环境因素,遗传所决定的只是一种倾向性和易感性,而个体是否表现出遗传的性状或心理特征,还要取决于环境因素,因此,遗传与环境因素之间是互相依赖与影响的。现代发展心理学已经认识到,探讨遗传与环境对心理发展的影响的最好方式,应该是去了解遗传和环境因素在具体的心理发展过程中是怎样交互作用的。在“遗传与环境之争”(nature and nurture debate)中,交互作用的观点已经成为当今发展心理学中的一种共识。

这一理论确实把遗传(天性)环境(教养)问题的理解向前推进了一步。当我们用这一理论单独讨论遗传或环境的影响时,其条理是清楚的,也是容易理解的。但是,当我们把遗传和环境的各种可能性综合加以考虑时,就很难说清楚二者是如何交互作用的了。事实上,目前我们仍然只能一般性地谈论遗传和环境的交互作用,而不能更具体地阐明二者的交互作用过程,这是安娜斯塔西遗传——环境交互作用理论的最大不足之处。

(二) 早期儿童身心发展特点

例一:巧巧一岁半,妈妈为了让她早点学说话,每天都给她讲故事,让她听儿歌,训练她说绕口令,可是巧巧的进步却不大,说话既不流利也不清楚,妈妈十分着急,是不是巧巧在言语方面有问题呢?

例二:乐乐三岁,爸爸十分希望未来的乐乐成为书法家,于是每天逼着乐乐拿铅笔练习写字,一次要写上四十分钟才允许休息,可是乐乐连笔都拿不稳,既费力又写不好,苦不堪言。

通过以上案例可以发现,儿童身心发展有其特点,必须遵循发展规律,违背发展规律,那么即使给予儿童某种刺激,也难以取得预期的结果。那么儿童身心发展有哪些特点呢?

(1) 早期儿童身心发展的基础性与易感性

①基础性:表现在生命机能发展的可塑性会随着机体的成熟而不断降低,因而,生命早期拥有更多样化的潜能。

②易感性:即儿童的发展在这一阶段,既容易朝着积极的方向快速发展,也容易朝着消极方向快速发展。

[知识拓展]

儿童敏感期是指由于儿童在这一阶段智力、秩序感、节奏感、行走、观察力等方面的发育特征,而产生的一段对环境、秩序、感官、动作、社会规范等一系列的敏感情况,这一时期被称为儿童敏感期。

语言敏感期(0~6岁)

婴儿开始注视大人说话的嘴形，并发出牙牙学语声时，就开始了他的语言敏感期。语言能力影响孩子的表达能力，因此，父母应经常和孩子说话、讲故事，或多用“反问”的方式，加强孩子的表达能力，为日后的人际关系奠定良好基础。

秩序敏感期（0～3岁）

孩子需要一个有秩序的环境来帮助他认识事物、熟悉环境。一旦他所熟悉的环境消失，就会令他无所适从。幼儿的秩序敏感力常表现在对顺序性、生活习惯、所有物的要求上，如果成人没能提供一个有序的环境，孩子便“没有一个基础以建立起对各种关系的知觉”。当孩子从环境里逐步建立起内在秩序时，智能也因而逐步建构。

感官敏感期（0～6岁）

孩子从出生起，就会借着听觉、视觉、味觉、触觉等感官来熟悉环境、了解事物。3岁前，孩子透过潜意识的“吸收性心智”吸收周围事物；3～6岁儿童则更能具体地透过感官分析、判断环境里的事物。在生活中，随机引导孩子运用五官感受周围事物，尤其当孩子充满探索欲望时，只要是不具有危险性或不侵犯他人他物时，应尽可能满足孩子的需求。

对细微事物感兴趣的敏感期（1.5～4岁）

忙碌的大人常会忽略周围环境中的微小事物，但是孩子却常能捕捉到个中的奥秘。因此，如果孩子对泥土里的小昆虫或衣服上的细小图案产生兴趣，正是培养孩子细心、认真的好时机。

动作敏感期（大肌肉1～2岁，小肌肉1.5～3岁）

两岁的孩子已经会走路，正是活泼好动的时期，父母应充分让孩子运动，使其肢体动作正确、熟练，并帮助左、右脑均衡开发；除了大肌肉的训练外，小肌肉的练习也同时进行，即手眼协调的细微动作的训练。这样不仅能让孩子养成良好的生活习惯，也能帮助其智力的发展。

书写敏感期（3.5～4.5岁）、阅读敏感期（4.5～5.5岁）

孩子的书写能力与阅读能力虽然较迟，但如果孩子在语言、感官、肢体动作等敏感期内，得到了充分的学习，其书写、阅读能力就会自然产生。此时，父母可多选择读物，布置一个充满书香的居家环境，使孩子养成爱读书的好习惯。

社会规范敏感期（2.5～6岁）

两岁半的孩子逐渐脱离以自我为中心，而对结交朋友、群体活动开始感兴趣。这时，父母应与孩子建立明确的生活规范、日常礼仪，使其日后能遵守社会规范，拥有自律的生活。

文化敏感期（6～9岁）

幼儿对文化学习的兴趣，起于3岁，而到了6～9岁则出现想探究事物奥秘的强烈需求。因此，这时期“孩子的心智就像一块肥沃的土地，准备接受大量的文化播种”。成人可在此时为儿童提供丰富的文化资讯，以本土文化为基础，延展至关怀世界的大胸怀。

蒙台梭利形容“经历敏感期的小孩，其无助身体正受到一种神圣命令的指挥，其小小心灵也受到鼓舞”。敏感期不仅是幼儿学习的关键期，也影响其心灵、人格的发展。因此，成人应尊重自然赋予儿童的行为与动作，并提供必要的帮助，以免错失一生仅有一

次的特别生命力。

笔者曾经接触过一个3岁的孩子,入园的时候和老师的交流非常困难,只会说短语,并且只是重复老师说的话。我和孩子家长沟通的时候,家长认为自己的孩子会说话,但是很明显孩子的语言发展还处在学话的时期,不具备独立表达的能力。

在和家长分析了原因后发现,家长由于工作忙碌经常让孩子一个人玩,很少陪他说话,所以影响了他的语言发展。到幼儿园后,老师针对这个孩子的发展制定了促进其语言发展的个案,一句一句地教他,不断重复,增加他表达的机会,鼓励他表达的信心,经过努力,孩子现在能和老师简单地交流了。

(2) 早期儿童身心发展的连续性与阶段性

儿童身心发展大致是按由大到小、由简到繁、由具体到抽象这样一个顺序来进行的。早期儿童的身心发展主要经历以下几个阶段:0~3岁、3~5岁、5~7岁。0~3岁最主要是身体的发展,他们的身体发展非常快,学习能力非常强,学会走路、说话和思考;3~5岁是金色童年,这个阶段的孩子能够充满想象力、充满创造力地玩耍,对他们而言,玩是一项很认真的工作;5~7岁的孩子已经学会大量词汇,喜欢说话,对许多事物开始有自己的看法。

(3) 早期儿童身心发展的普遍性与差异性

早期儿童身心发展的普遍性是指年龄的普遍性、文化与时代的普遍性。早期儿童身心发展的个别差异性,是指在儿童发展具有整体共同特征的前提下,个体与整体相比较,每个具体儿童的身心发展,在表现形式、内容和水平方面,都可能会有自己的独特之处,这种表现于个体发展方面的差异性,来源于个体遗传素质和生活环境的差别。例如,同样年龄的儿童,在身高方面有明显的高矮之分;同年龄的儿童,也会由于他们各自神经过程灵活性的差别,在学习中表现出注意力的持久性、知觉的广度方面的差异。

(三) 基于早期儿童身心发展需求的学前教育原则

1. 学前教育要注意保护儿童的感官

感官教育经由视觉、味觉、触觉、听觉、嗅觉上的外界刺激传递给大脑,再由大脑传递给器官,使孩子产生知觉,发展他的观念、思想等方面的理解能力。在日常生活中,幼儿第一个接触的并不是现在所重视的认知教育,而是不同的感官刺激。幼儿经由不同的刺激感受,奠定了经验的基础,当下一次再接触到类似的事物时,可利用上次的经验来做判别。所以在人的认知发展过程中,幼儿唯一能依赖的就是感官。

2. 学前教育要适应并引导儿童的身心发展

教育一方面要适应儿童的发展,另一方面也要引导儿童的发展,儿童处于不同的发展阶段,有着不同的身心发展水平,这些不同的发展水平标示着他们不同的学习准备状况。如果教育过于超前儿童的准备状态,就会导致“揠苗助长”,导致对儿童身心的伤害,影响其他后续潜能的开发。

3. 学前教育要重视儿童的整体发展

儿童的发展是整体的,他们的心灵状态与身体活动性是休戚相关的,早期儿童语言能力的发展与儿童身体运动能力有密切关系,而知觉感官的发展则会影响儿童理解和处

理事物的能力。由此可见，儿童的发展是整体的，儿童的综合感觉意识与身体平衡活动能力、器官的敏锐感觉能力、明晰的语言能力、想象力和创造力、有效社会互动能力、动机和专注能力、初步的价值判断能力等能力的培养密切相关。

4. 学前教育要因时、因境、因材施教

由于每个幼儿的发展水平和个性特点不一样，每个班级总会有一些特别喜欢表现、特别自信的孩子，也有一些不愿意表现、特别内向的孩子。在一次幼儿园的公开活动中，我们特意对孩子回答问题的机会做了统计，结果表明：全班孩子共 40 人，在该次活动中共有 8 名幼儿有单独回答问题的机会，其中，有 7 次机会的 1 人，有 5 次机会的 2 人，有 3 次机会的 2 人，有两次机会的 3 人；有大约 10 名幼儿完全游离于教师的活动之外。

学前教育要面向全体，要重视个别差异，因不同个体的特性而施教，用多样化的教育方式满足不同孩子的需要。

5. 学前教育应以活动为基本的方式与途径

在幼儿园，如果你问孩子们“我们现在玩游戏好不好？”他们肯定会欢呼：“好！”这时候，孩子们的情绪高涨，激动无比。很多幼儿园下午没有教学活动，幼儿都是在游戏中度过的。

以游戏为基本活动的原则符合幼儿身心发展的特点，重视幼儿的自发性游戏，充分利用游戏形式组织幼儿园各类教育活动，满足幼儿对多种游戏的需要。

[案例展示]

两个同样大的孩子在学走路，一个孩子的父母很放手，孩子摔倒了，让他自己爬起来再走；另一个孩子的父母小心翼翼地护着孩子，生怕他摔倒了，或干脆用带子绑住孩子的腰，拴着走。

思考：哪一个孩子先学会走路？为什么？

第三节 学前教育学概述

一、学前教育学的概念

1. 什么是学前教育学

教育学发展到今天已经形成很多分支，如普通教育学、学前教育学、成人教育学、职业教育学、高等教育学等，学前教育学则是教育学中的一个分支学科。

黄人颂认为：“学前教育学就是专门研究学前教育的规律的科学。对儿童的教育从出生后就开始，从出生到三岁前这一阶段为婴儿教育，三至六岁前这一阶段为幼儿教育。婴儿教育和三至六岁前的幼儿教育是相互连接、性质相近又密切联系的，因此，学前教育学应统一研究和探讨从出生到六岁前儿童的教育。”学者李生兰认为：“学前教育学是研究学前教育现象，揭示学前教育规律的一门科学。”学者郑建成认为：“学前教育学是一门研究学前儿童规律和学前教育机构的教育工作规律的科学。”学者刘晓东认为：“学

前教育学主要是探讨学前教育的基本概念、基本命题、基本历史及基本理论框架的一门学科。”

学前教育学首先是一门兼具理论与应用性质的学科，既要在学前教育理论中研究学前教育现象、探究学前教育规律，又要在研究中服务于学前教育实践。我们认为学前教育学是以教育学和心理学的基本原理为基础，研究学前教育的任务、内容、手段和方法，揭示在儿童和教育者的共同活动中，怎样对儿童施加教育影响，促进儿童在体育、智育、德育、美育几方面主动发展的规律的科学。

学前教育学的主要任务：总结我国的学前教育实践，借鉴国外学前教育的先进理论和经验，探讨学前教育的规律及其发展趋势；指导学前教育实践，提高学前教育科学水平；为国家制定相关教育政策、进行教育改革提供理论依据。

2. 学习学前教育学的意义

学前教育学作为一门科学，既来源于学前教育实践又领先并服务于学前教育实践，是学习学前教育原理必须阐明的内容。总的来讲，学习学前教育学的意义可以归结为以下几点：

（1）有利于学前教育工作者了解学前教育的基本原理

学前教育是教育事业的基础组成部分，但又有着不同于其他教育事业的特点。对学前教育学的学习和研究，能够帮助学前教育工作者正确了解学前教育的产生与发展历史、学前教育与社会发展和儿童发展的关系，理解幼儿园和幼儿教育，幼儿园与家庭、社区的关系及幼小衔接等相关理论，明确幼儿教师的权利、义务等学前教育的基本问题。

（2）有利于学前教育工作者建立正确的儿童观、教师观、教育观

学前教育学的研究能够为学前教育工作者澄清观念，从而形成正确的儿童观、教师观、教育观。学前教育工作者将学前教育的基本理论应用到学前教育的实践工作当中，有利于帮助他们增强分析和解决具体问题的能力，提高从事学前教育工作的实践能力和理论自觉性。

（3）有利于国家制定相关教育政策、措施

学前教育学的研究，可以为国家制定相关教育政策、措施和进行教育改革提供理论依据。学前教育的改革需要以先进的学前教育理论为先导，而先进的学前教育理论离不开对学前教育现象的研究。学前教育研究为学前教育实践总结新经验、新方法，分析、解决教育实践和教育改革当中出现的问题。因此，学前教育学的研究有助于国家深化教育教学改革，推动学前教育事业的发展。

二、学前教育学的产生与发展

对学前教育这门学科的形成和发展过程进行回顾，能够使我们更明确地认识这门学科的现状和面临的问题，并对未来的发展做出分析与评价。

（一）孕育阶段（15 世纪以前）

学前教育思想散见于各种著作之中，最初散见于谚语中，如“三岁看大，七岁看老”“教妇初来，教儿婴孩”等。国外一些哲学家、思想家很早就提出关于教育的一些看

法和主张,如古希腊的哲学家柏拉图和亚里士多德以及古罗马教育家昆体良。

在古希腊哲学家柏拉图所著的《理想国》中,最先论述了儿童优生优育、儿童的公共教育、全人教育等问题。柏拉图还第一次提出了儿童从出生起就在专门机构中养育的学前公共教育思想。

亚里士多德的《政治学》,也曾提到学前教育的重要意义和内容,如重视胎教、婴幼儿的体育和游戏、儿童良好的行为习惯等。

中国古代有些教育家十分重视学前教育,如魏晋南北朝的颜之推在《颜氏家训》中提出,对儿童应从“婴稚”时期起“便加教诲”,认为俗谚“教儿婴孩”很有道理,并强调父母对年龄幼小的子女不能“无教而有爱”。宋代朱熹也重视儿童入学以前的教育,主张“生子必择乳母”“乳母之教,所系尤切”,意思是必须选择品德良好的乳母,才有利于婴幼儿的保教。

(二) 萌芽阶段(16世纪—18世纪后期)

在这一阶段,教育学已从哲学中分离出来,成为一门独立的科学,与此同时,也产生了一批很有影响力的教育专著。在不少教育专著中都概述了学前教育的思想,与古代相比,这些思想更加系统、完整和更有现实性。影响较大的教育著作主要有:捷克教育家夸美纽斯的《大教学论》;法国教育家卢梭的《爱弥儿》;欧文的《新社会观》;裴斯泰洛奇的《林哈德和葛笃德》。

1. 夸美纽斯(1592—1670)

夸美纽斯是17世纪捷克著名教育家,也是研究幼儿教育最早的理论家之一,主张以母育学校来教育初生至六岁的孩子,即在家庭中应该由母亲对孩子进行教育。他的思想影响很大。福禄培尔就是以夸美纽斯理论为基础于19世纪创立了学前教育学。

夸美纽斯的主要贡献:他第一次把学前教育纳入具有民主色彩的单轨学制;他撰写了世界上第一本学前教育专著《母育学校》,认为幼年儿童要求优良教育极为迫切,学前教育应当在家庭中进行,家庭是母育学校,母亲就是母育学校的教师;他所编写的《世界图解》是历史上第一部图文并茂的儿童读物。

夸美纽斯的幼儿教育观点:

- (1) 十分重视儿童的体育,他要求家庭要注意儿童身体健康,生活与学习要有规律、有节制,合理安排运动与休息;
- (2) 强调德行的培养;
- (3) 智力是无价之宝;
- (4) 拟订了百科全书式的启蒙教育大纲;
- (5) 进行教学方法的改革;
- (6) 提供了循序渐进的原则;
- (7) 教学要彻底与巩固。

2. 洛克(1632—1704)

英国的教育家洛克在其代表作《教育漫话》中提出了儿童发展理论“白板说”(儿童的大脑像一张白板,没有任何的观念和特性)。他还提出了儿童体育、美育、德育和智育的

具体建议。

3. 卢梭 (1712—1778)

卢梭的代表作:《爱弥儿》。

卢梭反对封建经验主义教育压制儿童个性、束缚儿童自由、强迫儿童盲从的做法,强调教育要回归自然,按照儿童的自然发展历程来进行教育。他首次详细论述了“发现法”,主张对孩子进行直观教学,让孩子在活动中自然成长,确立了“以儿童为本位”的教育观。

卢梭的教育思想是传统教育和现代教育的分水岭,强调教育要适合儿童,而不是使儿童去适应教育机构。

卢梭自然主义教育法的内容:(1)给予行动的自由;(2)合理的养护和锻炼;(3)注意语言的发展;(4)感觉教育;(5)模仿;(6)自然后果法。

卢梭自然教育的方法原则:首先正确地看待儿童,反对将儿童当成小大人看待,更不能当成大人的玩物,儿童有其独特的地位;其次要给儿童以充分的自由。

4. 欧文 (1771—1858)

欧文的主要著作:《新社会观》《新道德世界书》《人类思想和实践中的革命》。

欧文认为人的性格主要受遗传因素和后天环境的影响,而一般贫民没有条件和能力教育孩子,因此,应把这些贫民的子女送到协作社或新村接受公共教育。他主张用科学代替宗教和迷信,让儿童学会辨别真伪、吸收真正的知识,教师要亲切和蔼地对待孩子,用实物和直观教具进行教学,并与孩子展开讨论,以使孩子能学到一般课程的初步知识。

1816年,欧文在苏格兰纽兰纳克创办了“性格形成新学园”,这是欧洲最早的学前教育机构。

5. 裴斯泰洛齐 (1746—1827)

裴斯泰洛齐的主要著作:《林哈德和葛笃德》《母亲读物》《天鹅之歌》《立法与杀婴》《幼儿教育书信》。其中《幼儿教育书信》归纳了他的幼儿教育原理和方法。

他实施的教育主要有两个方面的内容:一是实施爱的教育,激发儿童的善心,培养儿童善良的情感和团结友爱、互助合作的精神,使孤儿院的教育和生活家庭化;二是实施劳动教育,针对儿童的年龄特征组织劳动训练,促进他们的体力、智力和道德的发展,从而获得生活必备的劳动技能。

在教育史上,裴斯泰洛齐第一个提出了教育心理学化的思想,其主要内容是:

- (1) 教育要顺应儿童心理的发展;
- (2) 教育内容的心理学化;
- (3) 教学原则和教学方法的心理学化;
- (4) 教育者要调动起儿童的学习主动性,让儿童成为自己的教育者。

他主张幼儿期的教育应采取直观的方法,通过孩子日常接触的事物进行教学。

我国古代的学前教育思想,主要散见于一些士大夫的著作中,但少有专门论述。主要是强调对儿童要尽早教育,教育的内容也主要是言语、生活习惯、礼仪的教育。《大戴礼记·保傅》篇中就曾记载殷周统治者注重胎教,为王位继承人选择保傅人员,使王

位继承人“自为赤子时，教固已行矣”。《礼记·内则》篇中有从儿童能食能言时便进行教育的记载，如“子能食食，教以右手。能言，男唯女俞。男鞶革，女鞶丝。六年，教之数与方名。……”教育的原则是严慈相济，进行家庭教育要注意三个方面：以行为教，以学为教，以身为教。

（三）初创阶段（18世纪—20世纪前半期）

1. 福禄培尔（1782—1852）

德国教育家福禄培尔是学前教育史上一个非常重要的人物，其关于教育的代表作为《人的教育》。这本著作主要论述了关于婴儿期、幼儿期及少年期的发展和教育，展示了其学前教育思想。学前教育学成为一门独立的科学，也是由福禄培尔首先提出的。福禄培尔在夸美纽斯和法国启蒙思想家卢梭的影响下，又接受了瑞士教育家裴斯泰洛齐的儿童教育思想，1837年在布兰肯堡创设了一所收托1~7岁儿童的教育机构，1840年将该教育机构命名为幼儿园（Kindergarten），因此他也被尊称为“幼儿园之父”。

福禄培尔的主要贡献包括以下五个方面：

（1）教育应当适应儿童的发展。他认为儿童的发展是渐进的过程，教育应适应儿童的发展，遵循儿童的自然本性，实现儿童的天然禀赋。学前儿童不是成人的缩影，幼儿园的教育应和学校不同。他为学前儿童创设了一种不用书本的学校。

（2）教育应以儿童的自主活动为基础。儿童是天生善良的，他们通过自我活动实现内部的发展。教师只为儿童提供条件，不进行干预，必要时才要儿童服从一定的要求。他还认为儿童生活在社会中，重视儿童与他人的交往应具有品德。

（3）游戏有重要的教育价值。他重视游戏的教育价值，认为游戏是一种创造性的生活，能促进儿童的成熟与学习。他把游戏作为幼儿园的主要活动，还设计了一套游戏和教学材料“恩物”，意为“神恩赐之物”，现在仍有很多幼儿园在使用。

（4）协调原理。福禄培尔说，人不是独自一人存在的，而是家族中的一员，社会的一员，也是民族的一员，是宇宙中的一分子。因此，我们应该让孩子和周围的环境、社会、自然结合，协调一致。

（5）亲子教育。福禄培尔认为，要让孩子在爱中成长，首先就必须教育母亲。所以他创立了世界上第一个为母亲们开办的“讲习会”，后来还专门写了一本《母亲之歌与爱抚之歌》。

福禄培尔的主要著作有：《人的教育》（1826）、《慈母游戏和儿歌》（1843）、《幼儿园教育学》（1862）。他的某些教育思想，如强调儿童的自我发展、实现自然禀赋、忽视教育的作用不够正确，有唯心主义观点，但他在实践和理论上推动了各国幼儿园的建立和学前教育学的研究，对学前教育理论和实践做出了很大的贡献。他为学前教育献身的精神也是值得纪念的。“来吧！让我们和我们的儿童生活在一起！”就是他思想和行动的格言。福禄培尔的幼儿教育理论体系带有浓厚的宗教色彩，为此受到了许多批判。但他的思想和理论之所以一百多年来能传遍世界各地，而且至今仍活跃在世界幼儿教育舞台上，是因为其理论在很多方面的确揭示了幼儿教育的规律，其价值是不可否认的。

2. 杜威 (1859—1952)

杜威是美国实用主义教育理论和进步教育运动的主要代表人物,被誉为“创立美国教育的首要人物”。代表作有《民主主义与教育》《我的教育信条》《学校与社会》《明日之学校》等。1896—1906年,杜威在芝加哥大学创办“芝加哥实验学校”,又称“杜威学校”,在4~13岁的儿童中实施自己的教育主张,采用活动课程和以活动为中心的教学方法,让儿童在学校的学习中养成互助合作的生活习惯。他曾在1919年“五四”运动前期来到中国,宣传实用主义教育思想。

他主张“教育即生活”,学校生活与儿童实际生活应打成一片。他认为,“从做中学”应以儿童实际经验为起点,并使经验继续不断地改造。他确立了“儿童中心论”,认为教育的本质就是促进儿童的生长,促进儿童的经验改组与改造,教育的过程就是儿童生活的过程,教育不是为儿童未来的生活而是为儿童现在的生活做准备。他认为教育活动是以儿童的兴趣和能力为依据的。

3. 蒙台梭利 (1870—1952)

意大利教育家蒙台梭利是继福禄培尔之后对教育理论有重大影响的又一代表人物。19世纪后期,生物学、生理学、心理学和儿童心理学的发展,为揭示学前教育的规律提供了有利条件,从而促进了学前教育学的发展。她的教育思想是以她的儿童观为依据确立的,她认为儿童自身具有发展能力,儿童的生长是内在生命潜力的发展。她强调儿童的自我教育方法,儿童通过与教学材料、学习玩具的相互作用来学习,鼓励儿童自我指导和个人创造。蒙台梭利提出:学前儿童经历各种敏感期,易于学习某些知识和技能;教育主要在于提供适合于儿童发展的环境,通过儿童的自由活动促进自我发展。这个适合儿童发展的环境具有以下特点:①一个自由发展的环境,有助于儿童创造自我和自我实现;②一个有秩序的环境,儿童能在那里安静而有规律地生活;③一个生气勃勃的环境,幼儿在那里充满生气、欢乐和爱意,毫不疲倦地生活,精神饱满地自由活动;④一个愉快的环境,几乎所有的东西都是为儿童设置的,适合于儿童的年龄特点,对儿童有极大吸引力。她强调感官教育,并设计了一套游戏和教学材料,但她的训练方法比较机械,脱离儿童的实际生活。她的学前教育理论流传很广,至今在西方一些国家仍有实施她的教育理论的幼儿园。蒙台梭利思想具有实际意义和丰富内涵。在蒙台梭利出版的几部幼教著作中,蒙台梭利自己对“教育”所做的解释,大致可归纳为以下几个方面:

- a. 教育就是协助孩子天性的活动。
- b. 以活动为中心,观察儿童的天性,激发儿童的天性,发展儿童的天性,这才是教育的意义。
- c. 我的教学法可以浓缩为一句话,那就是“生命食粮的教育”。
- d. 教育就是激发生命、充实生命,协助孩子们用自己的力量生存下去,并帮助他们发展这种精神。

把教育看作是协助儿童“生存下去的力量”,看作是一种对儿童天性的发展,看作是一种对儿童生命的完善,可以说这已经充分表现出了蒙台梭利对“教育”的理解,以及她自己教育思想和教育实践的基本主张。在这种基本的教育思想中,最为根本的是一种“对人类生命本质的认识”,那就是认为人类的“生命”自身有一种本能的意识,有一种

发展自身的需要,因而也就有了一种更为本质的教育的对象。有了这种对人类生命本质的认识,也就有了蒙台梭利教育的最本质的基础。这也就是蒙台梭利本人将其所从事的教育定义为“顺乎天性的教育”的缘故。

对蒙台梭利教育观念的评价:

批评方面:主要是指责她的教育偏重儿童的智育而忽视儿童的情感教育,忽视儿童的社会化活动,其感官教具脱离幼儿的实际生活,显得过于狭小呆板,操作方法过于机械等。

贡献方面:主要是指她重视儿童的身心发展特点,重视儿童的自主操作练习和学习,重视环境的作用,以及对教师作用的观点。

4. 皮亚杰(1896—1980)

皮亚杰是瑞士心理学家,日内瓦学派的创始人。他的主要著作有:《儿童的言语和思维》《儿童智慧的起源》《儿童心理学》《结构主义》《发生认识论导论》《教育科学与儿童心理学》等。皮亚杰的儿童教育观点如下:

(1) 教育的主要目的是促进儿童智力的发展,培养儿童的思维能力和创造性。皮亚杰认为,培养儿童思想能力的重心是培养其创造性和批判能力。他反对传统教学中教师向学生传授知识而学生被动吸收知识的方法。

(2) 真正的学习是儿童主动、自发地学习。皮亚杰强调,在教学活动中,教师只是儿童学习的促进者,他的作用是间接的。教师除了为儿童提供主动、自发地学习的机会之外,还可选择一定的材料,激发儿童的学习兴趣,促进儿童的发展。皮亚杰认为,智力的活动必须由一种情感性质的力量所激发。他强调,认知组织里建立起来的内在动机是首要的,奖励惩罚之类的外来强化并不起主要作用。他认为给儿童学习的材料必须和儿童的已有经验有一定的联系,同时又要足够新颖,这样才能产生认知上的不协调和冲突,引起儿童的兴趣。

(3) 儿童必须通过动作进行学习。皮亚杰强调应该放手让儿童去探索外部世界,不断建构自己的知识经验系统。教师应该布置情境、提供材料,让儿童自己得出答案,而不能只靠课堂上听教师的讲解,看教师的演示。教师要为儿童提供反面例证,促使儿童重新进行组合和思考。

(4) 教育应该按儿童的年龄特点进行。皮亚杰认为,在对儿童施教以前首先要鉴别儿童已经发展到什么水平,然后再确定教学内容并选择教学方法。当儿童在不同领域处在不同的阶段时,就需要教师具有敏锐的观察力和教育的灵活性,不要把超越儿童发展阶段的知识教给儿童。

(5) 注重儿童的社会交往。皮亚杰认为,交往重点应放在儿童之间的合作而不是竞争上。提倡同伴影响法,积极鼓励儿童的互教和互相影响,以此促进儿童的学习和发展。

5. 瑞吉欧幼儿教育体系

瑞吉欧幼儿教育系统创建于第二次世界大战后,在1945—1946年间,意大利政权进行重新改组,意大利瑞吉欧人也自力更生兴建了由家长团体自行运作的学校。为了建立一种更好的幼儿教育,瑞吉欧人结合自己的文化特色,尝试借鉴并运用很多理论,尤其是杜威的进步主义理论、皮亚杰的建构主义心理学,从而形成了自己的教育特色。

（1）瑞吉欧幼儿教育体系的理论基础

①儿童观：儿童是主动的学习者，他们拥有自己独特的学习方式。儿童具有巨大的潜能，他们有着强烈的学习、探索 and 了解周围世界的欲望，他们是在与外部世界的相互作用中主动地建构自己的知识与经验。

②教育观：教育的目标就是要创造一个和谐的环境，发展幼儿的创造力，使幼儿形成完整的人格。

（2）瑞吉欧幼儿教育体系的建构

①课程目标。

课程目标中并没有预先制定的非常细致、具体、可操作的行为目标，而是强调在活动过程中培养儿童的个性、主动性以及他们在学习过程和具体教育情境中生成性、表现性目标的实现，这样的课程目标，不仅解放了儿童，而且也使老师的教学有了较大的自由空间。

②课程内容。

瑞吉欧的幼儿学校没有预先设计好的课程，因为他们认为，幼儿本身的需要、兴趣、经验和能力是极为多样化的。瑞吉欧教育体系无明确规定的课程内容，无固定的“教材”或预先设计好的“教育活动方案”。课程内容来自周围的环境，儿童生活中感兴趣的事物、现象和问题，儿童各自的活动。

③课程的实施。

“方案教学”是一个译名，“方案”一词还可以译为“设计、项目、计划”等。“方案教学”是根据儿童的生活经验和兴趣确定活动主题，并以该主题为中心加以扩散，编制主题网络，将概念予以分化、放大，让儿童通过自己的学习，探索概念的内涵。

6. 陶行知（1891—1946）

陶行知先生是我国伟大的人民教育家。在教育救国的思想影响下，他毕生从事旧教育的改革，推行生活教育、大众教育，为我国教育事业做出了重大贡献。在教育实践中，他创立了生活教育理论和教、学、做合一的教育方法。在幼儿教育方面，他主要的贡献和观点如下：

（1）开拓农村幼儿教育事业

陶行知先生猛烈地批判旧中国幼儿教育的弊端，坚决主张改革外国化的、费钱的、富贵的幼稚园，建立适合中国国情的、省钱的、平民的幼稚园。他积极宣传中国幼儿教育的新的发展方向，认为工厂、农村是幼稚园的新大陆。特别难能可贵的是，身为留美归来的大学教授，他身体力行地积极推行平民的、乡村的教育，在南京郊区首创了中国第一所乡村幼儿园——南京燕子矶幼稚园，还创建了乡村幼稚师范教育、农村幼儿教育研究会，等等。

（2）重视幼儿教育

陶行知先生高度评价幼儿教育的社会价值，向社会宣传幼儿教育的重要性。他说“幼儿教育实为人生之基础”，是“根本之根本”，“小学教育应当普及，幼稚教育也应当普及”，并提出普及幼儿教育的具体三大措施：改变我们的态度，唤起国人明白幼年的教育是最重要的教育；改革幼儿园，面向乡村工厂；改变训练教师的制度；等等。

（3）生活是教育的中心

陶行知先生认为，生活即教育，游戏即工作。提出以幼儿园周围的社会生活、自然现象、家乡生产、风土人情为内容编成教材，以幼儿脚力所能及的地方为教室，以儿童所能接触到的事物为主要内容，组织幼儿参加种植、饲养等劳动，让儿童从中学学习，自己解决问题，自己组织游戏，从而培养出“生龙活虎的体魄、活活泼泼的心灵的儿童来”。

（4）教、学、做合一的教育方法

陶行知先生坚决反对教、学、做分家，他“看见国内学校里先生只管教，学生只管学的情形，就认定有改革之必要”，他说“教、学、做是一件事，不是三件事。我们要在做上教，在做上学”“比如种田这件事是要在田里做的，便须在田里学，在田里教。……做是学的中心，也就是教的中心”“不在做上用工夫，教固不成教，学也不成学”。

（5）解放儿童的创造力

陶行知先生认为教育要启发、解放儿童的创造力，为他们提供手脑并用的条件和机会。具体包括五个方面：①解放儿童的头脑，把他们的头脑从迷信、成见、曲解和幻想中解放出来；②解放儿童的双手，给儿童动手的机会；③解放儿童的嘴，给儿童说话的自由，尤其要允许他们发问；④解放儿童的空间，让他们接触大自然、大社会；⑤解放儿童的时间，给他们自己学习、活动的时间，给他们一些空闲时间消化所学知识，学一点他们自己渴望要学的学问，做一点他们自己高兴要做的事。

人民教育家陶行知的办园思想是“中国化”“平民化”，主张在工农中普及学前教育，并创办了我国第一所乡村幼稚园和劳工幼稚园。他论述了幼儿教育的一些理论问题，发表了《创设乡村幼稚园宣言》《幼稚园之新大陆》等著作。

7. 陈鹤琴（1892—1982）

陈鹤琴先生是我国著名的儿童教育家。他于1923年创办了我国最早的幼儿教育实验中心——南京鼓楼幼稚园，创立了“活教育”理论，一生致力于探索中国化、平民化、科学化的幼儿教育道路。他还开创了我国儿童心理的科研工作，是我国以观察实验法研究儿童心理发展的最早的学者之一。抗战时期，他又创建了我国第一所公立幼稚师范学校——江西实验幼稚师范学校，并对幼儿园的课程、教材、教学方法和设备进行了实验研究，撰写了《儿童心理之研究》《幼稚教育》《家庭教育》等著作。他的幼儿教育理论和实践对我国幼儿教育产生了很大的影响，主要表现在以下几个方面：

（1）反对半殖民地半封建的幼儿教育，提倡适合国情的中国化幼儿教育

他批评当时的幼儿园不是抄袭日本就是模仿欧美，生搬外国的教材、教法，全然不顾中国国情。“抄来抄去，到底弄不出什么好的教育来”。他坚决主张“处处以适应本国国情为主体，至于那些具有世界性的教材和教法，也可以采用，总以不违反国情为唯一的条件”。同时，他积极地推进为中国平民服务的、培养民族的新生一代的幼儿教育，大声疾呼“幼稚园不是专为贵妇们设立的，还要普及工农幼稚园”，指出这是中国求进步、摆脱半殖民地半封建状况、发展进步合理的社会之需要。

（2）反对死教育，提倡活教育

陈鹤琴先生在教育方法上，创立了“活教育”的理论，其核心是要让儿童的身心全面发展、手脑并用，并提出了17条“活教育”的原则，如“凡幼儿能做的，让他们自己做；凡幼儿能想的，让他们自己想”等。反对埋没人性的、读死书的死教育。在抗战年代，他抱着实验新教育的使命，创建了活教育。其教育的三大目标是：①做人，做中国人，做现代中国人；②做中教，做中学，做中求进步；③大自然、大社会是我们的活教材。陈鹤琴先生的活教育体系对中国幼儿教育的各方面产生了重大而深远的影响。

（3）幼儿园课程理论

陈鹤琴先生反对幼儿园课程脱离实际，主张将儿童所在的环境——自然的环境和社会的环境作为幼稚园课程系统的中心，让儿童能充分地、与实物和人接触，获得直接经验。

（4）重视幼儿园与家庭的合作

陈鹤琴先生十分重视家庭对幼儿的影响，积极主张幼儿园与家庭合作起来教育幼儿。他说，儿童的教育是整个的、是继续的，只有两方配合，才会有大的效果。

8. 张雪门（1891—1973）

张雪门，著名幼儿教育家，行为课程论的代表人物，与南京的陈鹤琴有“南陈北张”之称。张雪门主办香山慈幼院和北平幼稚师范学校，并出版了《幼稚园教育概论》《新幼稚教育》《幼稚园的课程》《幼稚园组织法》等著作。这些著作作为建立中国学前教育学迈出了第一步。

在这一时期，我国民主教育家蔡元培先生也提出了学前社会教育体系，提出以儿童为本位，让儿童个性得到自然、自由的发展，并认为应从胎儿期就开始进行教育的理论。

总之，在这一时期，几乎所有的教育家都提出了尊重儿童、热爱儿童、按照儿童的特点发展儿童的个性的观点。首先主张学前教育应该有其特殊的内容和方法；提出教育必须“适应自然”，认为儿童一出生就具有最初的一切最初的、理智的、身体的能力萌芽，如果用适应教育加以培养，就能使儿童的一切内在能力和谐地发展起来。这种教育思想虽过分强调自由发展，但在当时有进步意义。其次，系统提出了家庭教育的完整体系。再次，重视儿童主动参加活动，发展感官，获得直接经验，并提出直观的教学方法。最后，把学前教育学从普通教育学中分化出来，使之开始形成一门独立的学科。

（四）发展阶段（20世纪中叶以后至现在）

20世纪中叶以后，学前教育学的发展进入了提高理论化和科学化水平的新阶段，主要表现在两个方面：首先，辩证唯物主义为学前教育学的研究提供了科学的世界观和方法论；其次，邻近学科和科学技术的发展为学前教育学提供了科学基础，提高了学前教育的科学水平。

美国心理学家埃里克森是精神分析学派的代表人物之一，他提出了人的心理发展的八个阶段。他认为，儿童在成长过程中的每一个阶段都面临着不同的矛盾，只有用适当的教育才能促进个体的发展。瑞士心理学家皮亚杰认为儿童的认知发展是由量变到质变的过程，并表现出发展的阶段性，在对学前儿童进行教育时应以儿童为中心，因材施教。

中华人民共和国成立后，学前教育工作者总结本国学前教育的经验，并吸取国外有益的经验，在教育实践和科学研究等方面做了不少工作，进一步科学地揭示了学前教育

的规律,在幼儿园一日教育过程的组织、儿童生活护理和身体锻炼、道德品质和行为习惯的培养、语言和智力的发展,以及幼儿园常识、体育、音乐、美工、计算各科教学法方面,都取得了一定的研究成果。高等师范院校和幼儿师范学校的学前教育者编写了学前教育学教材,这些都推动了学前教育学的发展,如屠美如的生态式教育就是我国的学前教育者对建立适合我国幼儿和国情的学前教育理论的有益探索。

三、现代社会学前教育的发展趋势

学前教育学是一门年轻的科学,近30年来由于科学技术的发展和社会上对学前教育的重视,学前教育理论的研究有了很大进展。

(一) 国际化

每一个国家,每一种社会的学前教育及其发展都有其自身的特点。但是在现代社会,由于科学技术的发展、媒体的介入和交通的发达,使得不同国家、不同社会的学前教育有了更多的交流,国际间的合作也在不断加强。尤其在进入20世纪90年代后,世界各国对学前儿童教育的国际沟通已成为现代学前教育的发展趋势。

现代社会学前教育发展的国际化趋势决定了现代学前教育的社会化与合作化的特征。现代社会学前教育工作者不仅应该关注国内的教育发展趋势,而且还要关注国际学前教育的发展趋势,要了解他国的教育经验,既不能简单照搬,也不能简单地排斥一切,而是采用比较分析、选择采纳、合理借鉴的方法,不断地完善学前教育理论。同时将本国的学前教育及时融入国际化的大背景,积极参与学前教育的国际行动。

(二) 多样化

在急剧变革的现代社会中,学前教育的发展必将受到社会各种因素的影响与控制。社会中经济活动、文化活动、人口变化、生活方式的变化等,都对学前教育的体制、观念、内容与方法产生深刻的影响与猛烈的冲击,原先单一的办学体制、单一的教育模式、单一的教育理念已很难适应不同经济 and 不同文化发展地区对学前教育的不同要求。所以,现代社会的学前教育在适应社会变革的过程中,其教育体制、办学模式、教育理论的发展必然向多样化方向发展。

(三) 科学化

现代社会越来越重视科学技术手段、科学研究成果、科学教育观念对学前教育发展的作用。应借鉴各学科的方法、手段、研究成果来不断完善学前教育理论体系。

(四) 整体化

作为完整的人,需要全面发展,而身体、认知、情感、社会、个性等需和谐发展。现代社会的学前教育,越来越关注儿童发展的各种需要,并尽可能为儿童发展创设良好的条件与适宜的环境,不仅保证其身体正常的生长发育,还要为他们提供参加文化、娱乐等活动的机会,使他们获得在该社会条件下最充分的发展,从而避免孤立的、片面的发展。

（五）规范化

随着社会经济与教育事业的不断发展，现代社会的学前教育机构呈现出多样化、规模化的发展方向。虽然不同国家、不同地区的托幼机构有很大的不同，但是，对各种不同的托幼机构的规范化管理，已成为世界学前教育共同的发展趋势。

上述现代学前教育的发展趋势，既反映了学前教育的发展对管理的影响作用，也反映了学前教育管理对学前教育发展的制约作用。只有把握了两者之间的关系，才能把握学前教育的发展趋势。

【知识拓展】

1. 美国教育家大卫·维卡特以处境不利的儿童为对象的长达 20 年的早期补偿教育研究。

美国教育家大卫·维卡特以处境不利的儿童为对象，研究早期补偿教育能否打破消极的贫穷循环（即童年的贫穷常常会导致学业失败，进而导致成年期的贫穷如失业、靠救济金生活、单身母亲以及吸毒犯罪等）。他在长达 20 年的追踪研究中得出结论：早期补偿教育无论对个体还是对社会来说都有重要和积极的意义。与控制组的学前儿童相比较，参加早期补偿教育计划的学生，其发展、受教育的程度均高于控制组；他们对学校的态度更积极，更愿意谈论学校，用在家庭作业上的时间更长，在学校的表现更令父母满意；在他们成人后，他们的月收入 and 结婚组成家庭的人数明显高于控制组，接受政府救济的人数、失业率和犯罪率也明显低于控制组，较成功地打破了贫穷的循环圈。通过综合评价各方面的效益，发现该早期补偿教育的投入和产出比是 1 : 7.16，即在学前期每投入 1 美元，可对儿童以后的发展产生 7 美元多的效益。

2. 诺贝尔奖获得者对学前教育价值的评述。

1987 年 1 月，75 名诺贝尔奖获得者齐聚巴黎，有人问其中一位诺贝尔奖获得者：“您在哪所大学、哪个实验室学到了您认为一生当中最主要的东西？”这位白发苍苍的学者答道：“学前园。”提问者又问：“在学前园您学到了什么呢？”学者答道：“把自己的东西分一半给小伙伴们，不是自己的东西不要拿，东西要摆放整齐，吃饭前要洗手，做错了事要表示歉意，午饭后要休息，要仔细观察周围的大自然。从根本上说：我学的全部东西就是这些。”

——思考：以上的例子，说明了什么问题？

【思考与练习】

一、选择题

1. 下列现象中，不属于教育现象的是（ ）。
- A. 妈妈教孩子洗衣服
- B. 初生婴儿吸奶
- C. 成人学开车
- D. 木匠教徒弟手艺

2. 教育的本质特征是 ()。
- A. 社会活动
B. 人类社会的活动
C. 人类自发的活动
D. 培养人的社会活动
3. 国家对培养人才的质量和规格的总体要求称为 ()。
- A. 教育目的
B. 培养目标
C. 活动目标
D. 质量目标
4. 在幼儿的独立性、自主性比较欠缺的情况下,教育者的 () 起着决定性的作用。
- A. 权威性
B. 知识性
C. 主导性
D. 艺术性
5. 下列教育形式属于狭义的教育的是 ()。
- A. 家庭教育
B. 社会教育
C. 学校教育
D. 自我教育
6. 教育目的规定了教育活动所应培养的人才质量和规格,实际上就是规定了教育的最大方向,这体现了教育目的的 ()。
- A. 调控功能
B. 导向功能
C. 评价功能
D. 激励功能
7. 学前教育的培养目标即 ()。
- A. 教育目的
B. 学前教育方针
C. 学前教育政策
D. 教育目的在学前儿童阶段的具体化
8. 决定教育事业发展规划和速度的直接和最终因素是 ()。
- A. 政治制度的发展水平
B. 教育投资
C. 文化发展水平
D. 生产力的发展水平
9. “一两遗传胜过两吨教育”这种观点是 ()。
- A. 遗传决定论
B. 环境决定论
C. 相互作用论
D. 成熟势力说
10. 遗传因素和先天因素的关系是 ()。
- A. 一个概念的不同称谓
B. 遗传因素包含了先天因素
C. 先天因素包含了遗传因素
D. 两者无关

11. 儿童因为情绪紧张或压抑引起厌食说明 ()。
- 身体发展对心理的影响
 - 心理因素对身体的影响
 - 身体发展和心理因素无关
 - 生理成熟对身体的影响
12. “人之初，性本善；性相近，习相远”指的是 ()。
- 遗传对人发展的作用
 - 环境对人发展的作用
 - 先天因素对人发展的作用
 - 成熟对人发展的作用
13. 奴隶社会和封建社会，生产力发展缓慢，儿童主要在 () 中接受教育。
- 家庭
 - 幼儿园
 - 儿童公育机构
 - 学校
 - 学前班
14. 学前教育的性质受到 () 的强烈制约。
- 生产力
 - 经济制度
 - 社会政治制度
 - 文化传统
 - 文化地理环境
15. 美国心理学家格塞尔通过双生子爬楼梯实验证明在儿童发展的整个过程中具有决定作用的是 ()。
- 遗传因素
 - 环境因素
 - 心理成熟因素
 - 教育因素
 - 主观能动因素
16. 环境决定论的代表人物是 ()。
- 华生
 - 格塞尔
 - 高尔顿
 - 吴伟士
 - 华太伦

二、简答题

- 什么是教育？教育的本质属性是什么？
- 简述教育的功能。
- 简述政治经济制度对教育的作用。
- 简述教育与经济的关系。
- 现阶段我国教育目的的基本精神是什么？
- 简述幼儿教育的意义。
- 简述福禄培尔的学前教育思想。

三、案例分析

- 案例：某对父母望子成龙，听说什么好，就叫自己 4 岁的儿子去学什么。结果，儿子在他们的逼迫之下，要学钢琴、珠心算、围棋、英语、识字，每天的时间都被各种

学习任务安排得满满的，孩子疲于应付。过生日那天，孩子所许的愿望是：希望我再也不用学习了，天天可以玩。

运用学前教育原理分析上述案例。

2. 美国心理学家华生有个著名的论断——“如果给我一打健康而没有缺陷的儿童，让我把他们放在特殊的环境中教养，那么我可以保证，在这十几名婴儿中，随便拿出一个来，我都可以把他训练为任何一方面的专家——无论其能力、爱好、兴趣、职业及种族如何，我都可以使他成为一名医生，一名律师，一名艺术家，或者是商界首领，乞丐或窃贼。”试分析该论断所反映的观点。

北京出版社