



学前教育专业创新型精品教材
“互联网+教育”新形态一体化教材

学前儿童社会教育

主 编 周立峰 沈丹萍

学前儿童 社会教育

主 编 周立峰 沈丹萍

XUEQIAN ERTONG
SHEHUI JIAOYU



扫描二维码
共享立体资源



中南大学出版社
Zhongnan University Press



中南大学出版社
www.csupress.com.cn

目录

单元一 学前儿童社会教育概述 | 1

- 任务一 学前儿童社会教育的特点、课程性质与意义 | 2
- 任务二 学前儿童社会性发展的影响因素 | 7
- 任务三 当前学前儿童社会性发展与教育中的问题与趋势 | 16
- 任务四 学前儿童社会教育评价 | 25

单元二 学前儿童社会性发展的主要进程 | 40

- 任务一 学前儿童与自身的关系 | 41
- 任务二 学前儿童与他人的关系 | 47
- 任务三 学前儿童与群体或集体的关系 | 54
- 任务四 学前儿童与社会的关系 | 63
- 任务五 学前儿童性别角色的发展与教育 | 76

单元三 幼儿园社会领域教育的内容与存在的问题 | 87

- 任务一 幼儿园社会领域课程的内容选择 | 88
- 任务二 幼儿园社会领域与其他领域 | 93
- 任务三 幼儿园社会领域教育存在的问题、原因与对策 | 99

单元四 幼儿园社会领域教育的目标与原则 | 122

- 任务一 幼儿园社会领域教育的目标 | 123
- 任务二 幼儿园社会领域教育的原则 | 128

单元五 幼儿园社会领域教育的方法与途径 | 136

- 任务一 幼儿园社会领域教育的方法 | 137
- 任务二 幼儿园社会领域教育的途径 | 142

单元六 学前儿童社会领域教育活动的设计、模式与指导策略 | 152

任务一 学前儿童社会领域教育活动的设计 | 153

任务二 幼儿园社会领域教学模式 | 161

任务三 幼儿园社会领域教育活动的指导策略 | 179

参考文献 | 191

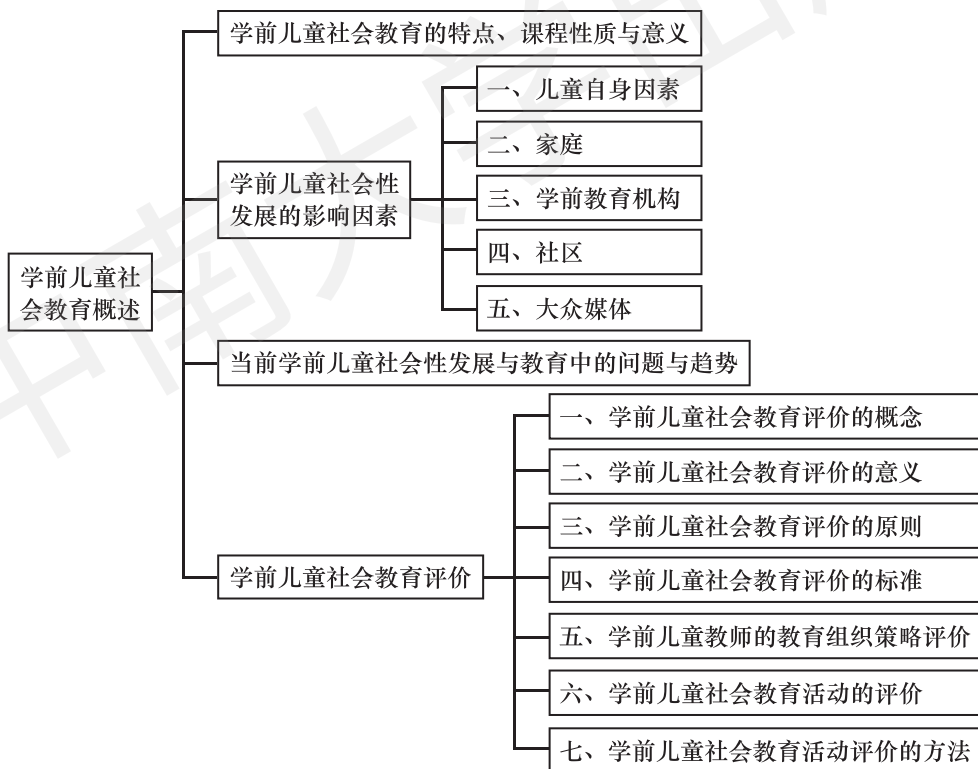
中南大学出版社

单元一 学前儿童社会教育概述

【学习目标】 ▼

1. 能说出学前儿童社会教育的定义、特点、课程性质与意义。
2. 会对学前儿童社会教育的评价原则、标准及方法有所了解。
3. 具备分析学前儿童社会领域的发展历程、学前儿童社会教育发展的主要问题与趋势的能力。
4. 树立现代的儿童观和教育观。

【内容结构】 ▼



1920年，在印度加尔各答东北部的米德纳波尔小城附近，发现了一对由母狼抚育的女孩，大的七八岁，取名卡玛拉；小的约两岁，取名阿玛拉。她们被送进了孤儿院。

刚被发现时，她们的行动更像是狼，她们四肢行走，昼出夜伏，吃东西时把东西放在地上用牙齿撕咬，不会说话，叫起来声音如狼，不穿衣服，不让人给她们洗澡，也不喜欢与人接近。

阿玛拉被收养11个月后死亡。七八岁的卡玛拉智力仅相当于6个月的婴儿。经过两年的训练后，她才能直立站起，13岁时才能独立行走，但在快跑时，她还是要用四肢。直到17岁死去时，她仍然没有学会说完整的话，当时其心理水平仅相当于两岁儿童。

为什么卡玛拉和阿玛拉因为没有在人类社会成长而成为狼孩呢？人想要成为人，仅具有人类的遗传基因还不够吗？

小孩子呱呱坠地时，只是自然意义上的“人”，还没有形成社会学意义上的“人”的特征。人的社会性是在后天社会环境中逐渐形成的。

任务一 学前教育社会教育的特点、课程性质与意义

学前教育社会教育课程是一门主要研究学前教育社会性发生发展的现象、规律及其教育原理、方法与途径的课程，它是以发展婴幼儿的社会性、促进婴幼儿整体和谐发展为目的的，学前教育社会教育是一门兼有理论性、应用性与实践性的复杂学科。

一、学前教育社会教育与学前教育社会教育活动

（一）学前教育社会教育



案例导入

在《幼儿园教育指导纲要（试行）》（以下简称《纲要》）中，社会教育被作为一个独立的领域提出。《纲要》明确了幼儿社会领域的教育目标：使幼儿能主动地参与各项活动，有自信心；乐意与人交往，学习互助、合作和分享，有同情心；理解并遵守日常生活中基本的社会行为规则；能努力做好力所能及的事，不怕困难，有初步的责任感；爱父母长辈、老师和同伴，爱集体、爱家乡、爱祖国。幼儿社会领域教育旨在增强幼儿的自尊、自信，培养幼儿关心、友好的态度和行为，促进幼儿个性健康发展。

关于学前教育社会教育的概念，不同的学者有着各不相同的看法和理解。

华东师范大学学前教育系教授李生兰认为，学前教育社会教育主要是指对婴幼儿进行社会认知、社会情感、社会行为等方面的教育，具体说来是指帮助婴幼儿正确地认识自己、他人和社会（社会环境、社会活动、社会规范、社会文化），形成积极的自然情感和社会情感，掌握与同伴、成人相互交往以及与周围环境相互作用的方式，以使婴幼儿能有效地在社会中生存与发展的教育。

北京教育科学研究院早期教育研究室的徐明认为，幼儿社会教育是教育者按照社

会的价值取向，通过多种途径不断向幼儿施加多方面教育影响，使其逐渐适应社会环境的过程。

浙江师范大学杭州幼儿师范学院的甘剑梅从课程实践角度出发，提出，学前儿童社会教育是指以儿童的社会生活事务及与其相关的人文社会知识为基本内容，以社会及人类文明的积极价值为引导，在尊重儿童生活，遵循儿童社会性发展规律与特点的基础上，由教育者通过创设具有教育意义的环境和活动等多种途径，陶冶儿童性灵，最终实现培育具有良好社会理解力、社会情感、品德与行动能力的完整、健康儿童之目的的教育过程。

（二）学前儿童社会教育活动

《纲要》指出，社会教育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。学前儿童社会教育活动包括一切有利于学前儿童社会性发展的活动，既包括各种学习活动，也包括一日生活的各个环节。教师要善于根据学前儿童社会教育的特点进行随机教育，将教育渗透到幼儿一日生活的各个环节中。

二、学前儿童社会教育的特点

学前儿童的社会化是从自然人成长为社会人的过程，是一个长期的连续不断的过程，学前儿童社会教育应根据学前儿童社会性的发展特点贯穿于整个学前儿童时期。

（一）学前儿童社会教育生活化

学前儿童社会教育的根本目的就是为了促进儿童从自然人向社会人发展。在开展社会教育活动时，要重视培养学前儿童的社会技能。幼儿的社会技能是指幼儿在社会生活情境中能有效而恰当地与他人及环境进行社会交往与互动的活动技能，它是幼儿与他人及环境和谐相处的能力的集中体现。对幼儿进行的社会性教育不是故弄玄虚的高深理论，而是实实在在的生活教育。社会性教育渗透于幼儿的一日生活中，课上回答老师的提问体现了当众发言的社会技能，体育游戏体现的是处理输赢的技能，户外活动可以体现接近和加入同伴的技能……可以说，幼儿一日生活中充满了社会技能训练的契机。社会性教育既来源于生活，最终又将还原于生活，当然应借助于生活，在日常活动中让幼儿体验、练习、巩固、深化各项技能。

（二）学前儿童社会教育全面化

学前儿童社会性的发展包括社会认知、社会情感和社会行为三个方面的发展。社会认知是社会情感产生的基础，社会情感是促使人行动的内在动力。由于学前儿童的认知水平较低，情绪情感体验相对来说更为强烈，且在表达情绪情感时常常将其简单化，所以我们在开展学前儿童社会领域的活动时，要注意提高学前儿童的认知水平，使其合理地表达情绪情感，以促进其知、情、意的全面发展。

此外，学前儿童社会教育是综合领域的教育，在开展各项活动时，要将社会教育的理念充分渗入其中，以培养学前儿童的社会性，促进其个性的和谐发展。

（三）学前儿童社会教育可操作化

在幼儿园社会教育实践中，教育方法是最为薄弱的环节。由于缺乏适当的教育方法，“说教”几乎成了幼儿园社会领域教育的代名词，比如，一味地口头教育幼儿“要团结友爱”“好孩子要诚实”“玩具应该与大家一起分享”，等等。教育方法的单一，导致幼儿园社会性教育目标尤其是社会情感及行为层面的目标不能真正得到落实，而适宜的社会行为必须经过儿童自身的体验才能被认同和内化。所以我们在开展社会教育活动时，要重体验轻说教，充分发挥幼儿的主体性、自主性，这样才能真正实现社会教育的目标。

三、学前儿童社会学习的特点

《纲要》指出，学前儿童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方面的学习，往往不是教师直接“教”的过程，而是幼儿在实际生活和活动中积累有关的经验和体验来学习的过程。教师和家长是幼儿社会学习的重要影响源。教师要注意通过环境影响、感染幼儿。模仿是幼儿社会学习的重要方式，教师 and 家长的言行举止将直接、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，为儿童提供良好的榜样。

【小资料：班都拉儿童攻击性行为的习得实验】

班都拉等人 1961 年在美国加州斯坦福幼儿园做了一个实验。他们让被试儿童与一个成人一起待在一间屋子里（屋里有一个高约 1.5 米的充气娃娃）。与实验组在一起的成人，先装配一会儿其他玩具，之后对充气娃娃实施长达 9 分钟的暴力侵犯：不仅对娃娃拳打脚踢，而且骑到娃娃身上，或使劲摔它，并用木棍抽打它。侵犯的同时，他的嘴里还不停喊叫“揍它的脸”“打倒它”。与其在一起的孩子则一直看他如何对玩具娃娃实施侵犯。与控制组在一起的成人则组装其他玩具，不去理会充气娃娃。之后，每个孩子都被单独留在游戏室 20 分钟，室中除其他玩具外，有三个充气娃娃。

结果发现，实验组儿童出现了许多成人的侵犯行为，对充气娃娃的侵犯行为远远多于控制组，两组差异十分明显。

四、学前儿童社会教育的课程性质

性质是指一种事物区别于其他事物的根本属性。学前儿童社会教育作为一个课程领域，有什么独特的性质呢？对这一问题，需要与相关教育概念进行比较与辨析，才能得到深刻的阐释。

（一）学前儿童社会教育的常识性

学前儿童社会教育的常识性表现在它对儿童适应日常生活所必需的常识性知识与内容的重视上。在《辞海》中，“常识”是针对专门知识而言的，指“一般人所应有而且能了解的知识”，从字面看指宽泛而又浅近的、日常生活所必须了解的知识。1936年民国政府颁布的《幼稚园课程标准》就曾将“常识”列为一科，是由此前的“自然和社会”科修改而来。我国1981年颁布的《幼儿园教育纲要（试行草案）》也列有“常识”一科，内容主要包括生活常识、环境常识、自然常识、文化常识与政治常识等。单纯的常识教育的着力点是丰富和扩展儿童对环境的认识，所以有时该科目在幼儿园课程中又被称为“环境教育”。学前儿童社会教育的提法显然大大扩展了常识教育的内容，使它不仅涉及对儿童社会认知的培养，还涉及对儿童社会情感、社会行为技能及道德品质的培养，强调情意与认知的平衡，以实现对儿童更为全面的培育。

（二）学前儿童社会教育的道德性

学前儿童社会教育的道德性表现在它对思想品德教育内容的涵融上。思想品德教育是思想教育和道德教育的总称，是中华人民共和国幼儿教育的重要内容之一。1951年颁发的《幼儿园暂行教学纲要（草案）》指出，通过爱国主义和国民公德等教育培养幼儿的道德品质是幼儿园的一项重要任务。1956年编写的《幼儿园教育工作指南》进一步指出，幼儿教育的目的是进行全面发展的共产主义教育，包括德育、智育、体育几个部分，明确提出德育的任务是培养年轻一代具有符合社会主义要求的道德品质。1996年正式实行的《幼儿园工作规程》仍沿用了幼儿德育的提法。2001年，《幼儿园教育指导纲要（试行）》（以下简称《纲要》）从儿童学习与发展的角度，将原来的思想品德与社会常识及与儿童情意发展相关的内容整合为社会领域课程，学前儿童社会教育之名称亦由此而来。可见，学前儿童社会教育必然包含了思想品德教育，儿童社会性发展影响其思想品德发展，因此要在儿童社会性发展的基础上进行思想品德教育。不过，笔者认为，将思想品德教育置于社会性发展的基础上来加以考虑，虽然能更好地关注儿童思想品德发展的身心基础，但不能以儿童社会性教育代替品德教育，因为品德涉及的是是非善恶的价值问题，而社会性涉及的是生存与生活的问题，前者是精神与道德问题，后者是社会适应问题，二者各有不同的指向。

（三）学前儿童社会教育的生活性

学前儿童社会教育的生活性表现于它对婴幼儿生活的关注。关注婴幼儿的生活，以生活的逻辑来考虑幼儿园的教育，可以说是《纲要》的基本指导思想。《纲要》指出，幼儿园应为幼儿提供健康、丰富的生活和活动环境，满足他们多方面发展的需要，使他们在快乐的童年生活中获得有益于身心发展的经验。关于社会领域的内容和要求，《纲要》更是明确指出：“要在共同的生活和活动中，以多种方式引导幼儿认识、体验并理解基本的社会行为规则，学习自律和尊重他人……引导幼儿参加各种集体活

动，体验与教师、同伴等共同生活的乐趣，帮助他们正确认识自己和他人，养成对他人、社会亲近、合作的态度，学习初步的人际交往技能。”可见，学前儿童社会教育是源于儿童生活的教育，也是为了儿童生活的教育。当然学前儿童社会教育与单纯的生活教育还是有所不同，因为社会教育必然会强调社会发展需求对婴幼儿生活的引领，而不是简单地顺应婴幼儿生活。

（四）学前儿童社会教育的人文性

学前儿童社会教育的人文性表现在它对儿童人文性情的陶冶上，在这一点上它与人文教育是相通的。人文教育是指通过人文氛围的浸染，为学生将来自身意义的实现与精神境界的提升打好基础的一种人性化、文明化的教育。学前儿童社会教育的重要目标之一是让儿童成长为一个有文化、有教养、有德行的人。人文是学前儿童社会教育的重要基础内涵，人文知识是社会教育内容的重要方面，因而人文性是学前儿童社会教育的重要特性之一。人文教育首先寻求的是人性。丧失了人性，就丧失了人文，也就丧失了人之所以为人的价值。学前儿童社会教育的核心与本质就是“成人”的教育，即让儿童成为真正善良与智慧的人的教育，它应当通过人文知识的传授、人文精神的陶冶来实现对人性的拓展，让儿童成为真善美皆备的、完整的、健康的人。但相对人文教育，社会教育有更多的内涵与内容，人文教育侧重精神层面的陶冶，社会教育还需要注重行为习惯的培养与社会技能的训练。

五、学前儿童社会教育的意义

（一）学前儿童社会教育是学前儿童社会化的重要途径

社会化主要是指个体在社会学习中长期积累各种知识、技能、观念和规范，并将其内化为个人的品格与行为，在社会生活中加以再创造的过程。学前儿童的社会化是一个复杂的过程，积极的社会化并不会自然地发生，它需要教育者创设积极的教育环境并加以适当引导才能实现。学前儿童社会教育的研究就是要寻找创设积极教育环境与适当引导的原理与方法，促进学前儿童从自然人向社会人转化。

（二）学前儿童社会教育有利于学前儿童全面发展

《纲要》指出，幼儿教育是基础教育的组成部分，是学校教育和终身教育的起始阶段，幼儿教育应为幼儿的近期和终身发展奠定良好的素质基础。幼儿的学习是综合的、整体的，在教育过程中应依据幼儿已有经验和学习的兴趣与特点，灵活、综合地组织和安排各方面的教育内容，使幼儿获得相对完整的经验。

从一个“自然人”发展成为一个“社会人”，需要经历一系列的社会化的过程。我们要引导学前儿童接纳、认同自己，了解社会，了解自己与社会的关系，了解社会中人们之间的关系，完善自己的人格，培养自己的良好个性，引导学前儿童在社会认知、社会情感及社会行为方面协调发展，为其一生的发展打好基础。

（三）学前儿童社会教育促使学前儿童学会做人、学会合作、学会做事

当今社会，独生子女这种家庭结构和生活环境使婴幼儿失去了天然的、优越的交往环境和条件，由于婴幼儿缺乏必要的交往，就容易形成封闭的心理，变得孤僻、冷漠、自私。不仅如此，由于家长的过度保护和溺爱，孩子们跌倒了不会自己爬起来，不懂得照顾自己，没有起码的自理能力。如天还未冷，家长就使劲给孩子添加衣服；在幼儿园不小心摔跤，家长不是找园长、找老师理论，就是心疼得哭。由于过分宠爱，一些孩子养成了“饭来张口，衣来伸手”的坏习惯。

面对当今世界政治多极化、经济全球化的发展特点，21 世纪的基础教育更加关注儿童潜能开发及健康的个性发展，以使其具有适应未来社会所必需的自我教育、终身学习的愿望和能力。基础教育不再局限于教会孩子读书、写字、算数，更重要的是让孩子学会做人、学会做事、学会学习、学会交往与合作。通过社会领域的学习让婴幼儿在与他人的自由交往中体验规则的重要性与互惠性，逐步摆脱以自我为中心的习惯，形成规则意识。幼儿园教师和家长要尽可能地为幼儿创造、提供与周围人特别是同伴交往的机会，鼓励幼儿与同伴交往。幼儿在与同伴交往的过程中，能去自我中心化，即能正确地认识自己，正确地认识他人，学会做人、学会合作、学会做事。

任务二 学前儿童社会性发展的影响因素

学前儿童的社会化是个体在一定的社会环境中，通过与环境的相互作用，不断地由一个自然人发展为社会人的过程。儿童从一个生物个体到一个社会成员的转化，要受到多种因素的影响。

一、儿童自身因素

个体在社会化过程中，不是被动的接受者，环境对人的社会性的影响必须通过儿童自身因素才能发挥作用。

（一）生理成熟对社会性发展的影响

生理成熟是幼儿社会性发展的基础，当教育者提出的教育要求与儿童生理发展水平相匹配时，孩子才能够积极地适应社会化的要求。

（二）气质对儿童社会性发展的影响

气质是一个人所特有的心理活动的动力特征，是人的个性和社会性发展的生物基础，对儿童社会性的发展有着不可忽视的影响。

【气质的表现】

有的孩子从小就非常胆小、怕生；有的孩子却很胆大，不怕陌生环境和陌生人。有的孩子刚出生情绪就不稳定，“脾气”特别大；有的孩子则情绪稳定，好带，似乎天生就很“听话”。饥饿的时候，有些婴儿长时间地、大声地哭喊，挥拳蹬腿，向不及时给他喂奶的大人“抗议”；另一些婴儿的表达方式则要缓和得多，他们哭的声音比较小，时间也比较短，而且不那么“手舞足蹈”。

托马斯、切斯将婴儿的气质类型分为容易型、困难型和迟缓型三种。

容易型的儿童易于适应环境，生活有规律，情绪愉快，喜欢探索，主动交往。这类儿童容易适应环境的变化，喜欢探究新事物，容易获得父母和周围人的关怀和喜爱。因而，这类儿童的亲子关系良好，儿童的情绪和行为也更加积极。

困难型的儿童难以适应环境，生活无规律，负面情绪较多，对新异刺激反应消极。这类儿童对新的环境往往难以适应，容易退缩，给父母带来不愉快的机会较多，容易使父母给予更多的禁止和警告，甚至会打骂孩子或者放弃管教，因而亲子之间的冲突较多。

迟缓型的儿童适应环境较慢，生活习惯逐渐变化，情绪通常不愉快，对新刺激慢慢感兴趣、慢慢活跃起来。

希波格拉底将气质分为胆汁质、多血质、粘液质和抑郁质四类。

胆汁质和多血质的儿童，对社会知识、社会规则等的认识速度较快，接受新事物的能力强，但他们的自制力较差，不能坚持遵守规则、执行规则。而粘液质和抑郁质的儿童认识事物时速度较慢，但是自制力和坚持性高于前两类儿童。不仅如此，胆汁质和多血质的儿童更喜欢参加各种活动，在人际交往中常常采取积极主动的态度，人际交往范围比较广，但是交往对象容易改变，人际关系的维持时间较短。胆汁质的儿童由于容易兴奋、不易约束，所以脾气急躁，容易出现攻击性行为和交往冲突。粘液质儿童沉静、稳重，不善于主动与人交往，但是交往中不易与同伴发生冲突，人际关系较好。抑郁质儿童对事敏感、孤僻退缩，在人际交往中不易主动，而且交往范围小，但是不易出现攻击性行为（图 1-1）。

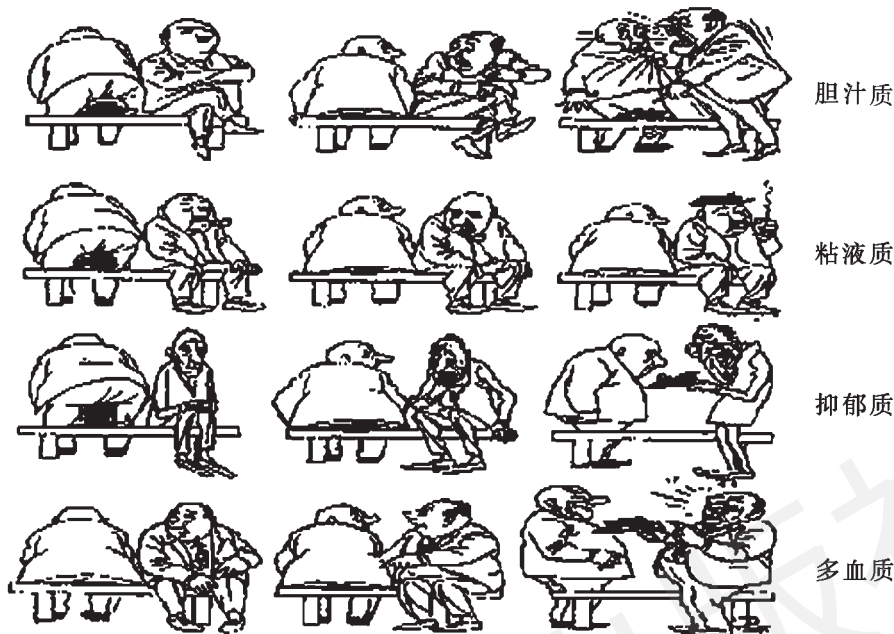


图 1-1 气质的表现

（三）认知发展水平对儿童社会性发展的影响

学前儿童的认知水平很低，其思维具有明显的自我中心性，往往从自己的角度考虑问题，这使他们常常做出在成人看来是违规的行为。儿童对于社会规则的认知是在社会化过程中逐渐建构起来的，随着年龄的增长，他们逐渐了解规则的内涵，因而对行为的自制能力和自我约束能力逐渐提高。



教孩子学会分享

二、家庭

家庭是儿童社会化的第一场所，父母是他们的第一交往对象，也是他们社会教育的第一任老师。儿童在最初的生活经验中，向父母学习语言，模仿父母的动作和行为，直接接受父母对其行为规范的要求和规定。

（一）家庭物质条件的影响

家庭物质条件是满足儿童生存的基本条件，家庭经济条件的好坏直接影响儿童的社会性发展。实践表明，优越的物质条件可以使儿童拥有充裕的学习用品和社会学习机会，孩子各方面的兴趣和爱好容易得到满足，因而产生积极情感的可能性就大，这对于儿童自我意识、独立性以及创造性的发展十分有益。而物质条件缺乏则不仅会使儿童的思维和想象受到限制，他们的情感发展也会受到影响。

（二）父母教养方式的影响

大量研究表明，父母的教养方式在儿童的认知发展、性格形成、道德发展以及自我概念方面都具有不可忽视的影响。

1. 专制型

“我说了，你就得去做”是这些父母的态度。这种类型的家长为幼儿定下许多规矩，高度控制孩子，随时使用权势，不允许孩子对父母的决定和规则有不同的表示，但又很少对孩子说明为什么要依从这些规定，而且经常惩罚孩子，用强制的策略以促使孩子遵守父母的规定。专制型家庭中，孩子易发脾气和不快乐，容易被干扰，没有目标，容易发怒。研究表明，这种教养方式与孩子的低自尊有关，因为子女在这种家庭氛围中被认为是不能独立行事的，而且没有能力去做一些事。还有的研究发现，父母的专制使孩子在学校中表现出更多的攻击性行为。

2. 溺爱型

这种类型的父母过分地爱孩子，娇生惯养是最常见的一种错误的家庭教养方式。对小孩百依百顺，任凭其呼风唤雨，对于一些不合理的要求和行为也不加以制止。孩子长年累月处于这样一种说一不二的核心位置，有错误也不能得到纠正，不合理的欲望常常在无原则的纵容下得到满足，因而易使孩子养成任性、不讲道理的个性，孩子的自我中心意识得到强化。在与同伴相处的过程中，孩子容易发生冲突、受挫，人际关系发展不佳，而且独立性和自主性发展得也较差。

3. 放任型

这种类型的家长对孩子既不关心也不提出要求，这种家长对幼儿是拒绝的，对孩子的需求也不做出及时的反应，更谈不上情感上的支持。他们很少和孩子交流、沟通，对儿童缺乏管教，凡事都听之任之。放任型家庭中，孩子的身心发展最差，认知水平较低，行为上不懂规矩，没有教养，情绪不稳定、冷漠，自控能力差，缺乏社会交往技能，缺乏社会责任感。

4. 民主型

民主型的家长以合理、温和的态度对待孩子，他们站在引导和帮助的立场，制订合理的标准，并解释道理。既尊重孩子的自主和爱好，又坚持自己的合理要求；既适度控制孩子，又积极鼓励孩子生活自主和发展爱好。民主型家庭中，孩子和父母的关系是平等的，既是父母与子女的关系，也是朋友的关系，孩子在这样的家庭里安全、温暖，如鱼得水。父母与子女之间有着积极的情感交流，父母尊重、理解孩子，激励孩子去做喜欢而又力所能及的事。孩子的人际交往、独立性、自尊心和自信心都发展得很好。

父母对儿童的直接影响

场景一

丹尼的妈妈在从手推车里拎出食品放到收银台上，4岁的他正站在诱人的糖果架旁边。“请给我买一个好吗，妈妈？”丹尼请求道，他拿着一大包泡泡口香糖，“你还有钱吗？只要一个行吗？”

“不，今天不买，”妈妈说，“你看，我们专门给你挑选了麦片，我得用钱买麦片。”丹尼的妈妈一边轻轻地从他手中拿走泡泡糖，放回货架，一边递给他麦片。“现在我们付钱给收银员吧。”她边说边把丹尼抱到了空的手推车上。在车上，丹尼正好能看到收银登记。

场景二

梅格的妈妈在把食品往收银台上放时，3岁的她正坐在手推车上。梅格转身抓起一把香蕉，开始撕扯。“梅格，不要！”她的妈妈叫道，同时从梅格手中把香蕉夺了过来。

妈妈在写支票，梅格又从旁边的货架上抓了一条巧克力糖。“梅格，我给你说过多少遍，不要动！”妈妈掰开梅格紧紧握着的小手，拿出了糖，“啪”的一声打了梅格的手。梅格生气了，脸涨得通红，开始恸哭起来。“别哭，回到家就给你。”妈妈威胁梅格说。然后他们离开了商店。

（三）主要抚养者（多指母亲）受教育程度的影响

有研究表明，儿童早期的依从性、注意力、移情以及亲社会的同伴关系等社会能力的发展与抚养者的文化程度有关。父母的文化素质和自身修养可以影响其对幼儿教育的方式和幼儿的行为，且母亲的受教育程度对儿童的教养方式有显著影响。与受教育程度低的母亲相比，受教育程度高的母亲有着较好的对儿童心理发展与教育的认知，因而在教育儿童时较少表现出溺爱、专制、忽视等行为，而是在更多地使用说理方式的同时给予儿童一定的自由，这有利于抚养者与儿童之间形成良好的沟通方式，提高儿童的模仿、学习能力。

（四）家庭结构的影响

《幼儿社会人口学问卷》把家庭结构分为核心家庭、直系家庭、联合家庭、单亲家庭四种类型。

核心家庭，指两代人组成的家庭，核心家庭的成员是夫妻两人及其未婚孩子。

直系家庭，也称为主干家庭，即由两代或两代以上夫妻组成，每代最多不超过一对夫妻，且中间无断代的家庭。如父母和已婚子女及其未婚子女所组成的家庭。

联合家庭，指家庭中任何一代含有两对以上夫妻的家庭，如父母和两代或两代以上已婚子女组成的家庭，或是兄弟姐妹婚后不分家的家庭。

单亲家庭，指只有母亲（或父亲）与未婚子女所组成的家庭。

儿童对家庭的依赖不仅仅是需要物质，他们还需要父母的抚爱和支持。物质及情感的关怀可使儿童从父母那里得到更多的安全感和信心，儿童以此来面对新的环境。研究表明，不同家庭结构的儿童其早期社会性存在差异，主要表现为在单亲家庭中生活的儿童，其行为异常表现较多。

在单亲家庭中，有的父亲或母亲因为生活压力大而无暇教育孩子，造成对孩子的忽略；有的则把全部希望都寄托在孩子身上，造成对孩子过分的溺爱或过分的控制。这些都可能会使孩子变得蛮横无理、不懂礼貌、为所欲为，或者幼稚、胆小、神经质，导致其社会适应困难。

在单亲家庭中,也有可能因为缺乏父亲或母亲的影响,导致孩子在性别行为方面出现问题。孩子出生后,都会通过对同性别长者的模仿而逐渐形成自己的性别行为模式。而在父亲一女儿、母亲一儿子这样的单亲家庭中,孩子缺乏模仿的对象,长此以往,孩子就可能形成不正确的性别行为:女孩男性化,男孩女性化。还有一些研究表明,早年丧父的男孩依赖性强,缺乏果断性,语言攻击行为较多。

(五) 隔代教养的影响

隔代教养,指在家庭中,主要由祖辈来承担对孩子的照顾、教养等责任的一种教养形式。一方面,随着社会发展,工作压力增大,年轻的父母迫于生活压力,不得不外出打工或忙于工作,无暇照顾孩子。于是,隔代教养就成为这些家庭无奈而现实的选择。另一方面,当今社会,年轻父母自我意识、主体观念越来越强,他们不再把“一切为了孩子”作为生活的唯一追求,而祖辈出于关爱,便承担起对孩子的教育责任。

与亲子教养相比,祖辈有过抚养和教育孩子的经验,并且有充足的时间照顾孩子,对孩子的发展具有一定的积极影响。但是,研究表明,隔代教养的幼儿会表现出更多情绪问题和性格缺陷。首先,由于父母与孩子在一起的时间减少,缺少与孩子的互动,便难以形成亲子依恋,进而对儿童社会性发展产生不良影响。其次,隔代教养的祖辈通常会溺爱、娇惯孩子,对孩子百依百顺,一切包办代替。例如:追着孩子喂饭而不让孩子自己学着吃饭;上下楼时,抱着孩子;孩子跌倒时,赶紧扶起孩子而不是鼓励孩子自己站起来;等等。这种过分保护扼制了孩子的独立能力和自信心的发展,增加了孩子的依赖性,不利于孩子的独立性发展。再次,隔代教养中男性祖辈的角色弱化使儿童教育处于女性文化状态中,这对孩子的成长不利,在一定程度上会影响男孩子的性别角色定型。研究表明,不与父亲生活在一起的男孩,比双亲俱在的男孩在兴趣和游戏方面带有更多女性模式,随着男孩入学,这些女性模式会因社会性别认同而趋于弱化,但很可能发展成一种极端的男性模式。

三、学前教育机构

学前教育机构是儿童走向社会的第一桥梁。学前教育机构是儿童正规社会化的场所,其作用是将正面的社会规范、道德价值观、知识、技能传授给婴幼儿。学前教育机构既包括幼儿园,也包括亲子教育机构。学前教育机构的环境、教师和同伴对儿童社会化的发生有重要作用。



小案例

(一) 幼儿园

幼儿园教育是一种有计划、有目的的教育活动,其计划性与目的性保证了幼儿教育的方向性与价值性。

1. 幼儿园物质环境的影响

幼儿园园舍、活动室、儿童活动材料等构成了幼儿园的物质环境,这些物质的选择、安排和布置等对儿童社会性的发展起着重要的辅助作用。

研究表明，整洁、优雅的环境，恰当的空间组织方式会使儿童情绪安定、亲社会行为增多，并有助于儿童积极地认知和探索；而肮脏、无序的环境，则会使儿童浮躁，违规行为、攻击行为增多。活动空间的大小会影响儿童的人际交往，如果活动空间过小，则儿童发生争执、打闹的机会可能增多；活动空间过大，则儿童的交往机会就会减少，不利于相互合作与交流。活动材料的性质和数量对儿童的社会性行为也具有很大影响。例如，类似于枪、炮、棍状的玩具容易使儿童的攻击行为增多，而积木、积塑等玩具则有利于儿童的交流、合作、协商等行为的产生。

2. 幼儿园精神环境的影响

对于儿童的社会性发展而言，精神环境的影响更为重要。宽松、温情的精神环境可以使儿童产生安全感和归属感，同时也可以给儿童提供耳濡目染的学习机会。而缺乏支持和关怀，苛刻、冷漠的精神环境不仅会抑制儿童的主动认知，而且可能引发更多的人际冲突和不良行为，如胆小、怯懦、缺乏同情心、缺乏交流与合作等。

(二) 教师

幼儿园教师是影响儿童社会性发展的重要因素，其对儿童社会性发展起着直接、重大的影响。教师对儿童社会性发展的指导在相当大程度上影响、决定着儿童社会性发展的性质与水平（表 1-1）。

1. 教师威信的影响

一位教师是否具有威信，会对学生的社会化产生不同的影响。学生会比较信任有威信的老师，积极主动地向其学习，乐于接受老师的要求，对老师的批评和表扬都更容易接受。而且，学生会把有威信的老师当作认同的对象并加以效仿。

表 1-1 教师管教方式对学生的性格特征的影响

教师管教方式	学生的性格特征
民主型	情绪稳定、积极，态度友好，有领导能力
专制型	情绪紧张、冷漠，带有攻击性，教师在场时毕恭毕敬，不在场时秩序混乱，缺乏自制性
放任型	无团体目标、无组织、无纪律、放任

2. 良好的行为示范的影响

我们许多教师知道“身教重于言教”的重要性，也知道要求孩子做到的自己首先应该做到，可真正落到实处时，却往往所行非所言。例如：教师要求幼儿轻声说话，可自己却总想用自己的声音“震住”幼儿；要求幼儿玩完玩具后要收拾玩具，将其摆放整齐，可钢琴上总是堆满了各种杂物。正是成人的言行不一，损害了教育工作者的威严，影响了教育的神圣性，削弱了教育的效果。

3. 教师期望的影响

美国心理学家罗森塔尔通过实验，得出罗森塔尔效应，也被称为教师期待效应，即如果老师对学生抱有好的期望，一段时间后，这种期望就会成为现实，学生真的如期望的那样获得了良性发展。所以教师和家长，都应该以某种合适的方式对幼儿抱有良好期待和愿望，相信每一个孩子都有闪光点。这样真诚、良好的期待会引导儿童更好地实现社会化。

(三) 同伴

儿童进入幼儿园，交往的范围越来越大，与同伴交往的机会越来越多。在与同伴交往的过程中，彼此之间地位是平等的、互惠的。同伴交往和良好的同伴关系对儿童社会性的影响作用更为重要。

1. 同伴交往有利于儿童形成正确的自我意识，促进其人格的健康发展

人们通过社会比较获得自我评价。在与儿童相处的过程中，很多成人都会让着儿童，这使得儿童的自我中心性更为明显。但儿童在与同伴交往的过程中，这种平等的地位和角色，有利于其去自我中心，从而促进其自我意识和人格的健康发展。

2. 同伴交往有利于儿童习得其社会规则和掌握社会技能

在儿童发展的早期，儿童处于无规则时期，在与同伴交往、游戏的过程中，他们逐渐学会了遵守规则、协商制订规则、解决冲突等。在相处过程中，他在同伴那里得到的反应比从父母那里得到的反应要模糊和缺乏指导性，因此儿童必须提高自己的社会技能，使自己的信号和行为反应更富有表现性，以使活动顺利进行。

3. 稳定的同伴关系是满足儿童社交需要、使儿童获得社会支持和安全感的重要源泉

随着认识能力、语言表达能力的发展，儿童产生了更高层次的社会性需要，他们希望得到认可和尊重，获得友谊和情感，而同伴交往为他们提供了满足这些社会性需要的机会。良好的同伴关系，使儿童产生安全感和归属感，成为儿童的一种情感依赖。同伴的认可、赞扬，使儿童感到满足和喜悦，获得社会支持；反之，他们就会失望、愤怒。

(四) 亲子教育机构

随着社会竞争的日趋激烈，许多家长无法避免紧张的生活节奏和较大的工作压力，平时他们疲于应付工作和社交活动，与孩子相处少、交流少，这对学前儿童的发展产生了消极影响。另一方面，越来越多的家长意识到早期教育对幼儿一生发展的影响，这促使越来越多的亲子教育机构应运而生。这些亲子教育机构通过组织、开展亲子教育活动，使孩子、家长、幼儿园三方进行互动，既能让孩子的身心得到发展，又调动和发挥了家长参与教育的主动性，能有效地促进亲子间的感情，有助于建立良好的亲子关系。不仅如此，亲子教育活动多是以游戏、活动的方式开展，符合学前儿童的心理发展特点，极大地调动了幼儿的积极性和主动性，使得幼儿在平等、愉悦的环境中，体验交往、分享、合作、协商的乐趣，促进了幼儿社会性的发展。

四、社区

俗话说“近朱者赤，近墨者黑”，学前儿童所处的社区环境对其社会化的发展有着重要影响。例如，城市孩子与农村的孩子相比，在人际交往方面就有着很大的差异：农村的孩子一般比较胆小、害羞、拘谨，与人交往时比较被动；而城市的孩子则比较大胆、主动，能说会道，勇于表现自己。这与儿童从小的生活环境有很大关系。又如社区文化的自尊自立取向与家庭依赖取向，前者有利于学前儿童形成开拓、进取、创新的精神风貌，后者则易使儿童形成依靠家庭、父母的社会关系的依赖心理。再如社区文化的公德意识取向与人情关系取向，前者可使学前儿童形成遵守社会公德、职业道德的良好的公德意识，促进形成新的社区价值体系；后者则属于中国传统道德取向，以人际关系为基础，易使学前儿童认为拉关系、走后门、培植关系网对成功至关重要。我国古代“孟母三迁”的故事，就很好地体现了社区环境对学前儿童社会化发展的影响。



课程思政

真实的、与社会要求接轨的活动设计能有效促进幼儿社会化。让幼儿与不同年龄、不同职业的人接触，为幼儿最初的社会性发展提供了更为丰富的实践机会，为他们将来更快、更好地融入现实社会打下了良好的基础。

五、大众媒体

随着社会的进步，大众传媒在我们的生活中所起的作用越来越大，对学前儿童的社会化发展产生了深刻的影响。

（一）电视

在传统的社会中，书籍曾经是主要的大众传媒，但是，在现代社会中，电视逐渐成了主导媒体。由于学前儿童的思维主要是具体形象思维，电视以直观的视听材料呈现，有利于儿童更有效地了解社会和分享经验，接受社会所公认的价值观和行为方式，有利于学前儿童的社会化；同时，由于一些媒体过分追求经济利益，不对节目进行适当筛选，也传播了一些不利于儿童发展的信息。曾有人做过相关调查，发现儿童在收看《奥特曼》后，由于缺乏成人的适当引导，加之学前儿童具有爱模仿的特点，在现实生活中，常常模仿奥特曼，攻击性行为明显增多。

（二）网络

21 世纪已经步入信息时代，而互联网作为传播信息最有效的载体，对儿童社会化的影响越来越大。一方面，网络有利于儿童共享更多信息，开阔视野；另一方面，网络是把双刃剑，大量的信息让他们应接不暇。学前儿童由于认知水平很低，世界观、价值观仍处于发展的初级阶段，辨别是非、筛选信息的能力很差，容易受到网络上不良信息的影响。此外，学前儿童的自制力较差，如果父母不加以引导和约束，非常容易沉迷于网络，疏于和外界进行沟通和交往，不利于其社会性发展。

总之，影响学前儿童社会化发展的因素是多种多样的，既有来自外部的因素，如家庭、学校、社会、大众媒体，也有来自个人本身的因素。学前儿童的社会化是各种因素相互作用的结果，是一个长期而复杂的过程。

任务三 当前学前儿童社会性发展与教育中的问题与趋势

一、学前儿童社会领域课程的发展历程

中华人民共和国成立以来，社会领域课程在幼儿园的地位经历了复杂的演变过程。在中华人民共和国幼教发展的大部分历程中，社会领域课程都是与德育课程画等号的。从幼儿德育到幼儿社会教育，从最初融合、散见于其他课程领域，到如今成为课程中相对独立的组成部分，每一个发展阶段都折射出当时的社会背景对社会领域课程的深刻影响和幼教工作者对社会领域课程认识的不断深入。

（一）《幼儿园暂行教学纲要（草案）》——德育代替社会教育的开始

中华人民共和国成立后颁布的第一个幼儿园课程文件是《幼儿园暂行教学纲要（草案）》（1951年7月，以下简称《暂行纲要》），这一纲要的诞生与当时政治上对建设新民主主义教育的需要是分不开的。《暂行纲要》是在苏联专家的直接指导下拟定的，比较完整地体现了苏联学前教育理论和实践研究的成果。

《暂行纲要》提出，通过爱国主义和国民公德等教育培养幼儿的道德品质，是幼儿园的一项重要任务，并特别提出了完成这一任务教师必须注意的基本条件。第一个条件是培养幼儿的集体主义精神，让幼儿很好地过集体生活、遵守规则、敬爱父母尊长、团结同学、彼此互助，第二个条件是培养幼儿的爱国主义思想，让幼儿爱国旗、国歌、首都、人民领袖、人民解放军和志愿军、兄弟民族等，第三个条件是培养幼儿以劳动为中心的爱劳动、爱人民、爱科学、爱护公共财物的国民公德。

显然，这个课程文件没有使用“社会”这一概念，而是从德育的角度提出相应的任务，这与中华人民共和国成立前陈鹤琴等教育家倡导的社会领域课程从名称和内容上有了区别。此后的半个世纪，我国的幼儿园课程文件始终未出现“社会领域”的提法。即便是有关德育的规定，从《暂行纲要》来看，中华人民共和国成立初期的幼儿园德育更多地体现了一些政治色彩，对符合幼儿年龄特点的德育要求也涉及较少。这与当时普遍存在的以政治教育代替德育的社会现实有关，也与当时对幼儿德育心理研究的缺乏有关。

《暂行纲要》也没有为上述德育的实现设置独立的德育内容领域。德育的诸多内容主要分散在“认识环境”中的“日常生活环境”与“社会环境”部分，以及语言领域的学习中。与德育相关的内容主要有认识自己的身体部位，认识本班和园内环境，认识幼儿园附近地区和街道，节日教育，热爱领袖和军队，英雄教育，时事教育，观察普通人的劳动，学习文明礼貌用语等。可见，当时的德育内容比较局限，主要集中在

在社会性较高层面的要求上，而对社会性基础层面的内容较少涉及。不过，这一时期把德育内容融于其他领域之中的做法，在一定程度上体现了课程整合的思想，比较符合幼儿德育的特点，当然这种整合还只是低水平的。

在德育方法上，《暂行纲要》强调德育要由家庭、幼儿园扩展到附近地区，要充分利用环境进行教学，通过实物、故事、幻灯、电影等多种形式引起幼儿的兴趣，避免生硬说教，还特别举例说：“向幼儿进行爱国主义教育，假使单拿着‘爱祖国’抽象地讲说人民要爱祖国的道理，就远不如通过故事、图片、游戏等去进行比较生动有效得多。”德育还应该利用散步、远足、参观等机会对幼儿进行随机教育。同时，《暂行纲要》还十分强调教师以身作则的榜样示范作用。从中可见，这些德育方法上的要求还是比较符合幼儿德育特点的，但隐藏在这些方法背后的是对教师主导作用的强调，幼儿的主体地位体现不足。

（二）《幼儿园教育工作指南》——德育内容摆脱政治化和成人化的初次尝试

从1953年起，我国进入了社会主义改造和社会主义建设阶段，学前教育事业也获得了较大的发展，对苏联幼教理论的学习也更加深入。在这种背景下，为了更好地落实《暂行纲要》的基本精神，1954年教育部委托北京师范大学学前教育专业组开始编写《幼儿园教育工作指南》（以下简称《指南》）。1956年《指南》初稿完成后，由教育部下发全国各地征求意见。

这一课程文件虽然在1958年即遭到错误批判，但它整个编写和征求意见的过程，对当时的幼教实践仍然产生了比较大的影响。《指南》对德育的任务做了一些调整，明确提出“培养儿童有组织的行为是全部幼儿园教育工作的基础”，同时还要注意培养幼儿互助友好的关系、热爱劳动的意识以及热爱祖国的品质，其中“热爱祖国”是共产主义道德教育的中心环节。《指南》还强调要通过各种教育活动培养儿童愉快、诚实、勇敢、自信及坚韧、顽强等良好意志品质。这些德育要求与《暂行纲要》相比有较大的进步，德育的政治色彩有所减弱，对儿童道德行为和良好性格培养的重视都在很大程度上突破了原有的德育框架，符合幼儿品德发展的要求。

《指南》还阐述了德育与其他教育的密切关系，强调不能脱离其他教育任务和内容，孤立地谈德育。这些变化都表明《指南》中的德育开始向幼儿回归，但德育的内容还是包含在“认识社会生活和语言发展”“文化卫生习惯的培养”“游戏”等部分中。遗憾的是，1958年教育领域受当时极左政治路线的影响，开始对《指南》进行无端的错误批判，使幼儿德育课程发展的良好趋势未能延续下去。

（三）《幼儿园教育纲要（试行草案）》——德育作为独立课程内容的开端

1976年10月，我国进入了社会主义建设的新时期，学前教育从此得到了振兴和发展。1981年10月教育部制订并发布了《幼儿园教育纲要（试行草案）》（以下简称《纲要》），这是迄今为止对中华人民共和国成立后的学前教育影响时间最长的课程文件。

在《纲要》中，苏联幼教理论的影响依然存在。《纲要》在分析了幼儿的情感、意志、个性等方面的特点之后，提出了德育的具体任务：“向幼儿进行初步的五爱教育

(爱祖国、爱人民、爱劳动、爱科学、爱护公共财物),培养他们团结、友爱、诚实、勇敢、克服困难、有礼貌、守纪律等优良品德、文明行为和活泼开朗的性格。”同时,《纲要》还根据不同年龄阶段班的特点把这一总目标进行了具体化。如“五爱教育”在小班的要求是“培养幼儿喜爱家庭,爱父母和其他成员,喜爱幼儿园和小朋友,尊敬老师和其他工作人员,尊敬长辈,听他们的话”;中班的要求是“爱家乡,爱劳动人民,学习他们的优秀品质,尊敬国旗”;大班的要求是“学习革命前辈、英雄、模范人物的优秀品质,敬爱他们;尊敬和爱护国旗、国徽;热爱中国共产党、热爱中华人民共和国、热爱中国人民解放军”。可以说这是中华人民共和国成立以来首次对幼儿德育做出如此系统、具体的规定。与20世纪50年代相比,这一目标已经比较接近幼儿的生活,比较符合幼儿的年龄特点,但成人道德的影响依然存在。

为了保证德育目标的落实,《纲要》特别将思想品德独立为一个科目,并对各年龄阶段的教育内容和要求做出了比较详细的规定。德育内容主要包括积极健康的情绪、人际关系、文明礼貌、五爱教育、遵守规则、自我服务等。此外,在语言常识等科目上还有少量的德育内容。德育领域的独立是学前教育发展的需要,是德育课程系统化的体现。但是,当时由于要统编幼儿园教材,《纲要》未对德育的具体内容做出规定,只是将内容融合在一起进行了表述。由于当时广大教师对德育课程的认识水平有限,这种内容不分的状况导致教师将德育等同于德育内容,使德育过程丧失了灵活性。而且,在《纲要》中依然没有“社会”的概念。

在德育方法上,《纲要》强调德育要渗透于游戏、体育活动、上课、观察、劳动和日常生活中,使幼儿潜移默化地受到教育。应当说,这一要求延续了20世纪50年代以来德育方法的基本思路,是符合德育课程的特点的。但限于当时幼教工作者对德育工作的认识水平,他们很难在独立的德育课程和渗透性的德育方法之间找到结合点,结果是突出了道德知识的系统灌输,弱化了德育的渗透性特点。教师的主导地位依然大于幼儿的主体地位。

《纲要》颁布后各地都在认真执行,其精神对我国幼儿教育的影响非常深刻。从积极角度讲,《纲要》对当时学前教育的拨乱反正起到了关键作用;从消极角度讲,它使一些错误的德育观念在幼教工作者心目中根深蒂固。

(四)《幼儿园工作规程》——走向幼儿的德育

从20世纪80年代末期开始,随着改革开放的深入,我国学前教育的指导思想发生了根本的变化。整个20世纪90年代,我国学前教育都是在《幼儿园工作规程》(1989年试行,1996年正式实行,以下简称《规程》)的指导下开展的。

《规程》确定了幼儿德育的总体目标是:“萌发幼儿爱家乡、爱祖国、爱集体、爱劳动、爱科学的情感,培养诚实、自信、好问、友爱、勇敢、爱护公物、克服困难、讲礼貌、守纪律等良好的品德行为和习惯,以及活泼、开朗的性格。”在德育途径和方法方面,《规程》指出:“幼儿园的品德教育应以情感教育和培养良好行为习惯为主,注重潜移默化的影响,并贯穿于幼儿生活以及各项活动之中。”这些规定以“遵循幼儿品德心理发展规律为依据,纠正了幼儿德育服务于政治形势的错误导向,是新中国

幼儿德育发展过程的一个重大进步”。由于这一阶段始终没有具体的课程文件，因此各地幼儿园在执行《规程》时比较灵活，幼儿园德育课程呈现出多样化的探索。

与此同时，20世纪90年代初期以来我国心理学工作者开始关注儿童个性和社会性的研究，这使幼教界的德育理念开始突破原有的框架，德育的内涵向社会性方向缓慢延伸。经过10年的学习和研究，幼教界认同了个性、社会性等概念在幼儿德育领域的地位，以及个性发展、社会性发展与品德发展的基本渊源和关系。90年代中后期，在人民教育出版社出版的《幼儿园教育活动》和南京师范大学编写的幼儿园五大领域课程中，率先使用“社会”领域代替“品德”领域。可以说，整个90年代幼教界和心理学会界的共同努力，为社会领域课程在新世纪幼儿园课程标准中的诞生做了充分的理论和实践上的准备。

（五）《幼儿园教育指导纲要（试行）》——德育向社会教育的复归

2001年7月，伴随着我国基础教育改革的大趋势，教育部制定并发布了《幼儿园教育指导纲要（试行）》（以下简称《纲要》），这是新世纪第一个幼儿园课程文件，它延续并发展了《幼儿园工作规程》的基本价值取向。

新《纲要》把幼儿园的教育内容相对划分为健康、语言、社会、科学、艺术五大领域。从此，“社会领域”课程正式成为幼儿园课程重要的组成部分。新《纲要》提出幼儿社会领域的教育目标是：“能主动地参与各项活动，有自信心；乐意与人交往，学习互助、合作和分享，有同情心；理解并遵守日常生活中基本的社会行为规则；能努力做好力所能及的事，不怕困难，有初步的责任感；爱父母长辈、老师和同伴，爱集体、爱家乡、爱祖国。”仔细分析这些目标可以看出：社会领域是从两个维度提出的，一是社会关系维度，涉及幼儿与自身的关系、幼儿与他人的关系、幼儿与群体或集体的关系、幼儿与社会的关系；二是心理结构维度，涉及认识、情感、行为技能。这一目标符合幼儿社会性发展（含品德发展）的基本规律。用社会教育涵盖品德教育，既弥补了以往品德教育在儿童个性和社会性发展方面的缺失，也为作为社会性核心成分的品德发展奠定了坚实的基础。从此，我国幼儿德育课程摆脱了长期以来政治化、成人化的影响，开始向更为人本化和科学化的方向发展。

新《纲要》并未详细罗列社会教育的具体内容，这就为幼教工作者创造性地贯彻《纲要》的精神提供了空间。同时，新《纲要》更是希望教师能把教学的关注点放在幼儿的主动活动上，不要把幼儿社会性发展简化为社会认知的发展，不要把社会教育过程简化为社会知识的灌输和积累过程。社会教育应该促进儿童在社会认知、情感、行为等多方面的和谐发展。

在社会教育的方法上，新《纲要》将潜移默化作为社会教育的首要特点，进一步强化了社会教育与其他领域在教学方法和途径上的区别。新《纲要》特别强调，幼儿社会态度和社会情感的培养应渗透在多种活动和一日生活的各个环节之中。教师还要创设一个能使幼儿感受到接纳、关爱和支持的良好环境，同时把幼儿与成人和同伴的共同生活和交往作为其社会性发展的重要资源。新《纲要》充分认识到了幼儿社会性发展的复杂性和长期性，要求实现幼儿园、家庭、社区的协调与合作，共同促进幼儿

社会性的健康发展，这充分体现了我国幼教工作者对社会领域课程认识 and 研究的进一步深化。

二、当前学前儿童社会性发展中存在的主要问题

自 20 世纪 80 年代以来，学前儿童的社会性教育越来越受到人们的重视，相关研究也取得了一定进展。然而，值得注意的是，若想在现有的基础上使这一领域的研究取得突破性进展，还有一些重要的问题需要解决。

（一）社会性概念界定模糊、不统一

一门学科的成熟，首先依赖于对这门学科概念的准确无误的界定。然而，纵观以往我国对学前儿童社会性发展的研究，发现有关概念模糊、不统一，社会性内容不确定，这正是当前困扰这一领域研究的主要问题。

1. 对“社会性”“社会化”概念的理解不统一

对于“社会性”的定义，无论是社会学家还是心理学家，都是从社会角色形成的角度来界定的，强调个体对社会文化环境的顺应。在他们看来，社会化也就是个体形成和发展社会性的过程。但是，随着科学发展观的发展与研究的深入，自 20 世纪 70 年代以来，儿童已不再被看成是社会化过程中被动的个体，而被看成是社会活动的积极参加者，他们不仅是需要社会化的对象，而且也是生活经验的激发者和加工者。西方教育界的很多学者、我国学前教育理论界的张人杰教授等，很早就提出了这种观点。

明确以上这些观点，以及理解相关概念，对学前儿童社会性发展的研究具有十分重要的意义。

2. 对学前儿童社会性内容的界定不全面

西方心理学界对儿童社会性的理解，不同的学者观点不一。齐格勒认为，人的社会性主要包括人的社会知觉和社会行为方式。通过社会知觉，人们觉察他人的想法，向他人表达行为的动机和目的；通过社会行为的学习，人们掌握约定俗成的举止行为、道德观念，从而能够适应自己所生存的社会。科尔伯格则认为在儿童社会性的心理结构中，起最重要作用的特质因素有四个：信念、情绪、态度和价值观。墨森等人认为社会性包括社会性情绪、对父母亲人的依恋、气质、道德感和道德标准、自我意识、性别角色、亲善行为、对自我和攻击性的控制、同伴关系等。谢弗尔认为儿童的社会性包括情绪和对周围亲人的亲密关系、自我概念、社会技能、性别角色，以及以攻击性、利他性为核心的道德发展。

在我国，王振宁将儿童的社会性划分为人际关系、社会规范和自我发展三个维度。陈会昌将儿童社会性发展分为七个主要维度，即社会技能、自我概念、意志品质、道德品质、社会认知、社会适应能力和社会性情绪。还有人认为儿童社会性发展最集中地反映在对事、对人、对己三个方面，可以概括为儿童责任心、合作性、自制力三维结构，它的形成和发展构成儿童社会性发展的核心内容。王坚红认为，理论界对儿童社会性内容的理解大致可归结为四个方面：（1）早期依恋感，与家庭成员的相互

作用与关系；(2) 道德发展，与同伴、老师或其他人的相互作用中，涉及社会道德规范的认知、情感和行为；(3) 社会能力，认知与处理社会情景的能力和与别人交往的技能、策略与效果等；(4) 个性的形成，包括自我概念、独立能力、自制力、性格、性别、自居力等。

国家教委 1989 年颁发的《幼儿园工作规程》(以下简称《规程》) 中，有关幼儿社会性发展的内容包括萌发幼儿爱家乡、爱祖国、爱集体、爱劳动的情感，培养诚实、勇敢、好问、友爱、爱惜公物、不怕困难、讲礼貌、守纪律等良好品德、行为、习惯，以及活泼、开朗的性格。

近年来，我国幼教工作者根据《规程》的基本精神以及幼儿心理发展的具体特点，对幼儿社会性发展目标进行了较多研究，概括起来，目标的基本框架包括如下内容：(1) 自我系统的发展，包括自我认识、自我评价、自尊心和自我价值感、成就感与好胜心、自信心、主动性、独立性、自制力与坚持性等。(2) 情绪情感的发展，包括一般情绪状态、情绪情感的表达与控制、同情心、责任感、好奇心与兴趣等。(3) 社会交往的发展，包括交往态度、交往能力(合作、轮流、分享、遵守规则、解决冲突)、人际关系等。(4) 品德发展，包括爱周围人、爱集体、爱祖国、礼貌、诚实、爱劳动等。

但是，随着学前儿童社会性教育的发展与研究的深入，还有些学者提出了很多不同观点。比如，最近学前教育理论界专家朱家雄、虞永平等就提出，幼儿园社会领域课程的内容应涉及以下七方面的内容：

社会学方面：如社会机构、社会角色、人际关系，社区、社会变迁，民族、社会制度等。

伦理学方面：如基本的伦理关系，社会伦理道德、规范等。

地理学方面：如行政区划、国家、世界等。

经济学方面：如商品、货币、价格、买卖、劳动与利益等。

文化学方面：如风俗习惯、民间文化、艺术样式等。

心理学方面：如对自我的认识、对他人的认识、各种态度及情感、人的行为等。

历史学方面：如人类生活的演进，民族、国家的发展，社区的发展等。

这些学者专家的观点与提法都有不同程度的合理性与新颖性，也具备了《规程》中社会性内容所欠缺的全面性与概括性。但是，如何将各种理论观点融会贯通，渗透到广大幼教工作者对《规程》精神的理解中，使学前儿童社会性教育的内容变得更加丰富、更加科学，还是一个值得讨论、商榷的迫切问题。

(二) 重视认知发展，忽视情绪情感社会化

在我国儿童社会性发展及教育研究内容中，对情绪情感社会化的忽视是一个值得注意的现象。学前儿童的社会教育不同于其他学科的认知教育，它的学习过程也不同于一般的认知学习过程，主要表现在前者更多地强调感受、体验与理解。情感体验是学前儿童社会化形成的基础和起点。否则，只是从理性角度进行灌输与训练，很难在学前儿童的心灵深处引起同感与共鸣，社会性教育的效果也会苍白无力而流于形式。

但是,在我国目前的教育实践中,活动的理念及设计、操作却与此目标相距甚远。作为幼儿社会性教育的一部分,我们许多幼儿园都设计了大量的集体教学活动,通过说教进行社会性教育,但这种临时性的角色体验是浅显、短暂的,孩子们的角色意识随着活动的结束而结束,效果自然很难持久。

(三) 缺乏对 0 ~ 3 岁婴儿社会性发展及教育的研究

儿童早期的社会化经验尤其是 0 ~ 3 岁儿童的社会化经验将对其今后的发展产生重要影响。

我国已有的关于儿童社会性发展及教育的研究,大多数是针对 3 岁以后儿童,0 ~ 3 岁年龄阶段尤其是 0 ~ 2 岁的儿童很少有研究涉足。在学前教育领域,关于婴儿社会性发展与教育方面的探讨非常有限。在有的著作中,对婴儿社会性发展及教育已有所关注,如陈帼眉主编的《学前儿童发展与教育评价手册》(1994)一书中包括 3 岁前儿童的社会性发展与教育评价。王坚红的著作中也涉及 0 ~ 3 岁婴儿的社会性发展与教育研究的方法。尽管如此,从总体上说,0 ~ 3 岁婴儿社会性发展及教育研究仍然是我国儿童社会性发展及教育研究中的薄弱环节,我国在这一领域的研究仍与西方国家有较大差距。

总之,在我国,对儿童社会性发展及教育问题的研究已取得长足的进展,但迄今为止,对儿童社会性、社会化的概念、内容的理解尚未达成共识,且存在一些偏颇,对儿童情绪情感社会化的研究尚未引起足够的重视,对 0 ~ 3 岁儿童社会性发展及教育的研究尚显薄弱。看来,要使我国儿童社会性发展及教育问题的研究有突破性进展,还需要开展很多研究,解决许多问题。

三、当前学前儿童社会性教育发展中的若干趋势

随着科学的儿童观的发展,我国越来越重视幼儿的社会性发展,积极引进国外教育理论,学习先进的教育思想和方法,学前儿童社会性教育的发展呈现出新的趋势。

(一) 开始借鉴国外做法,拓宽社会性教育的内容

我国学前儿童社会性教育开始向西方尤其是美国学习,不断拓宽我们社会性教育的内容。最近几年,对幼儿自立自主能力的训练、理财意识的培养等,开始被吸纳进我国学前儿童社会性教育的范畴。

1. 借鉴国外,加强幼儿独立意识和生活能力的训练

对儿童进行社会性教育首先就要培养儿童的生活能力,尤其是对儿童进行健康和生存教育。自 20 世纪 70 年代以来,我国实行计划生育政策,越来越多的家庭都是独生子女家庭,由于父母过分溺爱,培养了一个又一个的“小公主”“小皇帝”,使他们养成了“衣来伸手,饭来张口”的不良习惯,缺乏最基本的生存能力和生活能力。

而在美国,从小注意让孩子使用工具,比如剪刀、雕刻刀等,教师在手工课上教给孩子这些工具的用途、性能,让孩子掌握操作要领,并鼓励孩子在日常生活中使用它们。他们还注意教孩子适应环境,教师会带幼儿到郊区旅游,在雪中玩耍,并让孩

子讨论该怎样保护自己、保证安全，如教师会随时叮嘱孩子万一走失该怎么办，遇见坏人该怎么应付，并提醒他们记住必需的电话号码，这种实际生活的训练对促进幼儿自我保护技能的提高具有很好的价值。

如今，国内越来越多的幼儿园开始涉及这些方面的教育内容，如教师会让孩子思考“发生火灾时该怎么办”“火场逃生的正确方法有哪些”“如何说不”等。

2. 学习国外，引进幼儿理财教育

随着西方教育理念的影响，以及中国市场经济的发展，我们慢慢意识到理财是一种最基本的经济活动，也是现代社会中，作为一个人格完整的人应当具备的一项基本能力。从对幼儿实用的角度而言，让孩子了解金钱在人的成长中的作用，将资源合理安排并与自己的愿望联系起来，从小学会节俭，杜绝浪费，这对他们形成完善的人格无疑是十分有利的。因为，只有教育幼儿正确地理解、使用、创造资源，才有利于使孩子正确地、负责任地认识社会，有利于引导孩子正确地认识自我和完善自我。

(二) 学前儿童社会性教育的途径、方法趋于灵活多样化

最近 20 多年以来，随着我国学前儿童社会教育的发展和研究的不断加深，以及对西方现代心理学研究成果的大力引进，学前儿童社会教育的途径与方法取得了很大进展，开始变得灵活多样、丰富多彩。

1. 创设良好的人文环境，注意环境育人

学前儿童的社会性是在与环境相互作用的过程中逐渐发展起来的，因此，我们要有目的地为幼儿创设良好的人文环境与心理环境，以促进其社会性的有效发展。

(1) 尊重的氛围

无论是“民主型”的家庭教养方式还是教师类型，都强调把儿童当成一个独立的个体来看待，尊重、积极地接纳他们，而不仅仅是给予、施舍甚至为其自我牺牲。这种尊重的氛围，有利于培养儿童的独立性；有助于儿童展示其独特的个性、发挥其内在的潜力；有助于更多地调动起儿童天性中的积极方面，遏制消极方面，会使他们生活得更快乐，感觉生命更有价值，而最终使其发展为一个有自尊的人、尊重别人的人。而一个尊重别人的人，往往同时具有心地善良、富于同情心、能容忍、心怀宽阔等社会性特征。

(2) 良好的教师榜样

俗话说，身教重于言传。学前儿童具有爱模仿的显著特点，其良好的个性特征是在长期的社会实践中以及观察、模仿他人的过程中逐渐形成的。作为教师，不仅仅是教书，更重要的是育人。教师要以自己高尚的人格、良好的行为示范来感召儿童。老师的每一句话、每一个动作、每一个眼神，都会成为儿童争相模仿的对象，所以教师要注意自己的言行，要求学生做到的自己要先做到，禁止学生做的自己也坚决不做。

(3) 能够发生交流的环境

在幼儿园环境创设时，要做到让环境与学前儿童对话。在每一面墙、每一个角落，都精心设计优美的画面或丰富的设施。有幽默故事、抒情诗歌或优美风景的墙

饰,会让儿童驻足欣赏、会心而笑。要让儿童与同伴间也能相互交流,如设计“朋友树”“今天你心情好吗”“悄悄话”等活动,让儿童能够相互倾诉自己的内心,交流自己的感受,从而促进儿童间的相互交往,保持儿童愉快的情绪。

2. 吸收西方心理学研究成果,开始注意对学前儿童进行单元行为训练

随着西方心理学研究的不断深入与发展,我国学前教育界的引进与吸收工作也加快了步伐。以陈会昌的学前儿童“社会技能训练干预措施”为例,虽然是借鉴了国外资料修改后的训练单元,但我们还是从中看到了这些训练单元所体现出来的很强的针对性与实用价值。

如“21项社会技能”中包括:

第一单元:“好好玩”。包括:(1)公平游戏;(2)做个好赢家;(3)做个好输家。

第二单元:“保持积极心态”。包括:(4)积极探索;(5)给予和接受称赞。

第三单元:“勇敢和冒险”。包括:(6)当众发言;(7)接近和加入。

第四单元:“合作”。包括:(8)商量;(9)处理争吵;(10)建议和劝说;(11)做小组决定;(12)尊重他人观点;(13)分享;(14)容纳他人。

第五单元:做个有趣的人。包括:(15)倾听和恰当地提问;(16)讲个有趣的故事;(17)有趣地谈话。

第六单元:保护自己。包括:(18)告诉别人不要欺侮你;(19)不理会为难你的人;(20)学会说“不”; (21)向大人求助。

后来推出的亲社会技能在内容上更全面,也更具新意,特别是其中的“情绪调节”单元、“攻击的替代办法”单元、“应对压力的技能”单元等,都是我国幼儿教育乃至学前教育中比较容易忽视的内容。如果能够在我国的幼儿园普遍开展这些社会技能的学习,将大大丰富我们的幼儿社会化教育内容和效果。值得欣慰的是,我国学前教育理论界早已开始了对这方面教育内容的研究与改进,部分幼教工作者也开始选择性地有关训练内容引进到自己的社会性教育范围。

3. 在实践中不断改革,创新教学方法

(1) 动态情景再现法

所谓动态情景再现法,指的是由教师及时捕捉幼儿在班级活动中的情景或片断,并在第一时间用多媒体手段将教学研讨立即再现,让幼儿可以及时反视自己和同伴的行为,并从中发现问题的一种社会教育新方法。

(2) 操作图示法

由于行为操作技能的缺乏往往是造成幼儿知行不一的主要原因,因此我们在实践中创造性地使用了操作图示法这一直观的方法,把技能培养中的操作要领以图示的方法一一标明,帮助幼儿练习并掌握相关的操作方法。

(3) 价值表决法

价值表决法认为儿童也有自己的价值观,但由于各种原因导致价值观混乱,只有通过儿童心理内部价值澄清,才能建立其清晰的价值观和恰当的生活方式。在教育活

动中运用价值表决法就是让幼儿对某事公开地表示自己的态度,如向儿童询问:“人多的时候你愿意在一边稍稍等待一下吗?”实践证明,这种方法灵活、简单,而且生动、有趣,对于培养幼儿“自律”的社会行为非常有效。

(4) 移情体验法

为了帮助幼儿更好地体验别人的情绪情感,教师在实践中可以创造性地运用移情体验法。移情体验法就是让幼儿设身处地地站在别人的位置上去感受他人的内心情感。这种方法的有效运用能够让幼儿学习换位思考,建立同情心,并为进一步学会关心、关爱他人,学习与同伴和谐相处架设桥梁。

总而言之,最近 20 多年来尤其是进入 21 世纪后,我国学前儿童社会教育不断学习和吸收国外先进的教育理念,无论在教育内容上还是具体方法上,都大胆开拓,积极进取,正在开创着学前儿童社会性教育的新局面。

任务四 学前儿童社会教育评价

一、学前儿童社会教育评价的概念

学前儿童社会教育评价是以学前儿童社会教育为对象,根据一定的目标,采用一切可行的评价技术和方法,对学前儿童社会教育的现象及其效果进行测定,分析目标的实现程度,做出价值判断的过程。既可以评价一个幼儿园的社会教育计划、评价一个年龄段的社会教育计划、评价某一个班的社会教育水平及具体的一次社会教育活动的质量,也可以评价幼儿的社会性发展等。

二、学前儿童社会教育评价的意义

(一) 控制学前儿童社会教育质量的手段

通过评价可以知道我们制订的目标、选择的内容是否符合学前儿童的年龄特点、已有的知识经验和现有的水平,幼儿园及幼儿园教师实施的科学教育是否达到了预期的效果等。可以通过评价结果了解学前儿童社会教育的质量,并提高学前儿童社会教育的质量。

(二) 积累学前儿童社会教育经验的重要途径

在评价的过程中,可以反思哪些社会教育活动比较好,哪些社会教育活动不够好,为什么不够好。评价不仅是为了判断活动本身的优劣,更是为了通过评价来宣传、学习好的社会教育活动,改进不足的社会教育活动,以积累学前儿童社会教育的经验。

(三) 实施补救教育和个别教育的依据

通过评价,教师可以找到自己教育过程中的薄弱环节,做好补救工作,避免下次再出现相似问题。教师也可以通过评价了解幼儿在活动中掌握了哪些知识,发展了哪些能力,哪些幼儿掌握得比较好,哪些幼儿掌握得不够好,从而做好个别教育。

三、学前儿童社会教育评价的原则

原则是人们对事物的客观规律的认识和反映，是人的言行必须遵守的准则。学前儿童社会教育评价的原则，是评价指导思想的体现，是评价规律的集中反映。在对学前儿童社会教育进行评价时，必须明确评价原则，只有这样，才能避免评价工作的盲目性、主观随意性，使评价工作真正起到促进学前儿童社会性发展、提高幼儿教师的专业指导水平的作用。在对学前儿童社会教育进行评价时，应遵循以下三个原则：

（一）目的性原则

目的性原则是指在进行学前儿童社会教育评价时，必须有明确的目的。任何一次评价都要有具体目的，不能为评价而评价。通过评价达到学前儿童社会教育评价的目的：一是促进每一个孩子的发展；二是提高教师的专业化水平。要坚决避免为其他目的而进行的评价，如为应付上级部门检查的评价、为总结报告而不切实际的评价等。在任何情况下，评价工作的全过程都应紧紧围绕了解孩子、促进孩子的发展这一宗旨。为此，在评价工作的不同阶段以及每一次搜集评价信息时，都要有明确且具体的评价目的，使其成为内容具体、任务明确的观察与了解幼儿发展的过程。

（二）客观性原则

客观性原则是指在进行社会教育评价时，要采取实事求是的科学态度，依据客观标准评价教师和儿童，不能凭主观意愿或个人的好恶，随心所欲地进行评价。坚持客观性原则是保证评价结果真实、有效的前提。遵循客观性原则应注意以下三点：

1. 选择可靠的评价指标体系

在对学前儿童社会教育进行评价时，要注意评价指标体系的可靠性和客观性，评价指标体系要经过科学程序编制，并在实践中经反复验证且被证明是有效的评价工具。

2. 评价标准应具有统一性

要使用统一的评价标准来评价本班所有儿童和全体教师，不能因评价对象不同使用不同标准，或对评价标准进行改动。

3. 对儿童的评价要科学

要根据搜集到的评价信息对孩子进行价值判断，不能凭主观印象或个人情感对某些孩子或教师给予较高评价，而对另一些孩子或教师给予较低评价。

（三）综合性原则

学前儿童社会教育的内容具有综合性特点，虽然各方面具有相对独立性，但又不是孤立存在的。只有把各方面内容协调起来，才能全面考察学前儿童社会教育的质量和幼儿社会性发展水平的情况。

四、学前儿童社会教育评价的标准

学前儿童社会教育的评价往往注重评价的价值取向，即注重态度和能力。如果以幼儿掌握知识的多少为标准，将会影响幼儿获得乐学、会学和会用这些有益于终身发

展的长远目标和教育价值。如果以幼儿掌握知识的多少为标准,将不能真实反映幼儿乐学的态度和探究解决问题的实际能力。因此我们对学前儿童发展进行评价的指标应以学前儿童的社会性情感与社会性发展的能力为核心,倾向于具有发展性的、可持续性的、有益于幼儿终身发展的教育目标 and 价值。

(一) 0 ~ 3 岁婴儿社会性发展的评价标准

0 ~ 3 岁儿童情绪与社会行为发展是其社会性发展的重要参考指标。表 1-2 至表 1-4 选取了一组 0 ~ 3 岁儿童情绪与社会行为发展水平测试参考标准,供大家参考。

表 1-2 1 ~ 12 个月儿童情绪与社会行为发展水平测试参考标准

月龄	情绪与社会行为		
	项目	测评方法	通过标准
1 个月	与父母眼对眼注视	宝宝清醒时,与父亲或母亲对视	对视超过 3 秒以上
	逗引会微笑	宝宝俯卧,用语言、表情逗他,但不要用手触及他	有微笑等愉快反应
2 个月	笑出声音	用玩具或语言逗引宝宝,且要接触其身体	能发出“咯咯”笑声
	“天真快乐”反应	宝宝仰卧,家长站在宝宝面前,不要逗引宝宝,观察他的表现	见人能自动微笑、发声或挥手蹬脚,表现出快乐的神情
3 个月	见母亲高兴	宝宝见到母亲时,观察其是否有特殊表现,如发出声音、急切看或挥动手脚表示愉快	能表现出对母亲的偏爱
4 个月	见母亲乳房或奶瓶有兴奋模样	观察宝宝看见母亲乳房或奶瓶时的表情	见食物两眼盯着看,有兴奋表情
	见母亲伸手要抱	观察见母亲时的反应	伸手要求抱
	辨认生、熟人(见生人盯看、躲避、哭等)	观察见生人的反应	见生人盯看、躲避、哭等
5 个月	望镜中人笑	抱宝宝到穿衣镜前,逗引他观看镜中的人像	对镜中人笑
6 个月	开始认生	观察宝宝对生人的反应	有明显的害怕、焦虑、哭闹等反应
	捕捉并拍打镜中人	置宝宝于大镜子前	对镜中人有捕捉、拍打、亲吻的表现
	夺走玩具发脾气	直接夺走宝宝手中正在玩的玩具	喊叫,表示不高兴或哭闹
	区别严厉与亲切的语言	观察宝宝对严厉或亲切的语言的理解程度	对亲切的语言表示愉快,对严厉的语言表示不安或哭泣等反应

续表

月龄	情绪与社会行为		
	项目	测评方法	通过标准
7个月	见父母、熟人要求抱	观察宝宝见到父母或其他经常照料他的人时的反应	主动要求抱
8个月	会推掉自己不要的东西	在宝宝面前出示两物，故意将其不要的东西给他，观察反应	会用手推掉自己不要的东西
	注意观察大人的行为	大人在宝宝面前做事时，观察其是否注意观看	会注视大人的行为
9个月	听到表扬会重复动作	宝宝模仿大人动作时，及时用言语、表情喝彩	听到表扬重复刚做的动作
10个月	懂得命令	吩咐宝宝做三件事，如“把××拿来”“坐下”“把××给妈妈”等，不要做手势	能懂得并服从大人的指令，做相应的事
	理解“不”	宝宝拿一玩具时，大人说“不要拿，不要动”，但不做手势	宝宝立刻停止拿玩具的动作
11个月	随音乐或歌谣做动作（如点头、拍手、踏脚、摇身等）	放音乐或念儿歌，鼓励宝宝随节奏做点头、拍手、踏脚、摇身等动作	能随着音乐或儿歌的节奏做简单的动作
12个月	要东西知道给	向宝宝要其手中的玩具或食物	理解语言，知道大人要的东西
	会用点头、摇头表示同意或不同意	观察宝宝表示同意或不同意时的动作	会用点头表示同意，用摇头表示不同意

（此表选自韩跃辉主编《1岁方案》，中国人口出版社，2002年版）

表 1-3 13 ~ 24 个月儿童情绪与社会行为发展水平测试参考标准

月龄	情绪与社会行为		
	项目	测评方法	通过标准
13个月	听到叫自己的名字会走过来	家长在宝宝背后叫他的名字	听到叫自己的名字知道自己走过来，不会走的孩子会扶住家具想办法走到大人身边
14个月	完成指令“捡起玩具”	在宝宝的玩具掉在地上时，大人要他把玩具“捡起来”	能完成大人的指令
15个月	有同情心	观察别的小朋友哭了，宝宝是否也表示难过	能受他人痛苦的感染，表现出痛苦的表情或跟着哭

续表

月龄	情绪与社会行为		
	项目	测评方法	通过标准
16个月	对环境积极探索	在宝宝情绪好时,让他一个人在家里自由活动(大人在一旁观察,注意安全)	主动在室内到处翻东西、观察物品
17个月	会替大人拿东西	吩咐宝宝去拿三样东西,如小汽车、球、小板凳等	会按大人吩咐正确拿来三种东西
18个月	会保护自己的玩具	宝宝玩玩具时,有小朋友来拿,观察他的反应	别人来参与玩他的玩具时,不给
19个月	有意模仿大人做家务	大人扫地、擦桌子时,给宝宝一只小扫帚、一块干净抹布,鼓励他与大人干同样的事	宝宝有意模仿大人,虽然不一定像
20个月	能等待食物或玩具	观察宝宝坐在椅子上,在给他取东西前告诉他:“等着,妈妈去拿××,一会儿就回来。”	可以安静3~5分钟,有期待表情
21个月	开口表达个人需要	观察宝宝能否用语言表达自己的需要	会说出三种以上自己的需要,如“上街、吃饭、喝水、玩球”等,仅用手势表示,不算通过
22个月	亲人不在场能独自玩一会儿不闹	宝宝独自玩玩具,大人离去	亲人离开10分钟左右,不闹
23个月	喜欢听小故事	给宝宝讲一个小故事	能集中注意力听3~5分钟
24个月	能控制情绪	观察宝宝在一种不愉快的情景中,经劝说能否不哭	在不高兴时,能控制感情不哭闹

(此表选自韩跃辉主编《2岁方案》,中国人口出版社,2002年版)

表 1-4 25 ~ 36 个月儿童情绪与社会行为发展水平测试参考标准

月龄	情绪与社会行为		
	项目	测评方法	通过标准
25个月	找到自己的家	将宝宝带到离家约50~60米处,鼓励宝宝将你带回家	能正确找到家。3试2成即可
26个月	会使用声音表示喜怒	在适当场合,观察、倾听宝宝的情绪反应	在适当场合会用声音表示喜、怒等情绪
27个月	懂得批评、避免大人批评	在适当场合如宝宝要打人时用语言、手势、眼神批评宝宝	懂得批评(不继续这种行为)、知道避免批评(不做禁止过的行为),有简单是非观念

续表

月龄	情绪与社会行为		
	项目	测评方法	通过标准
28个月	能和小朋友一起游戏	观察和小朋友游戏时的表现	游戏时愉快、合作
29个月	帮助大人干一点事,如分糖果、扫地、洗玩具等	当你做家务时,观察宝宝是否知道帮忙做点事,如扫地、洗玩具等	能帮忙干一点需要配合的家务活
30个月	学会等待	观察宝宝在适当的场合,如排队买东西或玩耍需要等待时的表现	知道要排队,并耐心等待
32个月	购物当助手	带宝宝到商店购物时,让他帮助购物取物,并介绍该物品的名称和用途,回家后让宝宝复述	喜欢帮助大人购物,能说出所购的两三种物品的用途
33个月	能帮大人做家务,如收衣服	大人收拾晾干的衣服时,请宝宝帮忙,将每个人的衣服分别放在衣柜中一定位置,适当的时候让他取出自己的衣服	乐意帮助大人收拾衣服,能记住自己放衣服的地方
34个月	做客有礼貌,懂得行为要有分寸	带宝宝去做客时,事先要求宝宝要有礼貌,如进门问人好,送给客人的礼物不能争着打开,客人给食品或玩具玩时,要表示感谢,不乱动客人家的东西等	懂得做客时要有礼貌、行为有分寸,能基本按照大人的要求做
35个月	做完整自我介绍	鼓励宝宝以一问一答的形式向别人做完整的自我介绍,可问姓名、性别、父母姓名、工作单位、家庭住址(市区、胡同或小区、楼号、单元、门牌号等)	能正确回答问题
36个月	帮大人做些力所能及的家务活	在适当的场合,如妈妈正忙着做家务时,观察宝宝是否主动帮着干些力所能及的家务活,如择菜、扫垃圾等	主动并乐意帮助大人干一些家务活

(此表选自韩跃辉主编《3岁方案》,中国人口出版社,2002年版)

(二) 3~6岁幼儿社会性发展的评价标准

学前期是幼儿社会化的关键时期,在社会化过程中所形成的社会性不仅影响幼儿的社会适应,而且对其全面发展具有至关重要的作用。幼儿期社会性的发展对人一生的发展具有长远影响,因此对幼儿社会性发展的评价尤为重要。对3~6岁幼儿社会性发展的评价表现在评价内容上,既要有对自我系统发展的评价,如自我认识、自信心、自主性、独立性、坚持性等,也要有对情绪情感发展水平的评价,如表达与控制情绪情感、爱周围人、爱集体等,还要有对各种社会行为的评价,如文明行为、交往行为等。对一个幼儿社会性发展的评价,既要有综合性的评价,也要有某一项目的评价,如对幼儿自尊的评价。

下面从《幼儿发展评价手册》中选取社会性发展评价量表的内容供大家参考(表 1-5)。本份量表在等级划分上的三个等级标准对应幼儿园小、中、大班三个参考年龄,只考察幼儿在各项指标上是否达到标准的情况,没有深究幼儿低于或高于标准的精确程度,只对幼儿达到标准的情况进行“是”或“否”的判断。本份量表既适合教师使用,又适用于家长,目的是帮助教师和家长考察、发现幼儿的社会化发展现状,为改善教育过程、加强对幼儿的个别指导提供依据。

教师在使用本份量表时,可以根据本园的实际、本班教育计划和幼儿的实际情况与个人的工作风格、习惯等进行选择和修改,也可以根据实际情况对评价体系进行增、删。但要注意指标体系的合理性和指标之间的逻辑关系,以使修改后的评价体系在符合自己需要的同时,仍然是一个具有全面性和科学性的完整体系。对于某些幼儿园,有些项目的评价标准可能过低,而对另一些幼儿园,又可能过高,所以,每位教师在具体使用时要灵活、机动。

表 1-5 幼儿品德与社会性发展评价量表

项目	内容	等级标准		
		一	二	三
自我系统	自我认识	知道自己的姓名、性别、年龄	知道自己的爱好	知道自己的优缺点
	自信心	完成简单事情或任务时有信心	完成稍有难度的任务时有信心	完成没有做过或有较大难度的任务时有信心
	独立性	在教师鼓励和要求下能独立做事	自己能做的事情不请求帮助	喜欢独立做事情和独立思考问题
	坚持性	能有始有终做完一件简单的事	能坚持一段时间完成稍有难度的任务	经常能在较长时间内主动克服困难,实现活动目的
	好胜心	在感兴趣的活动中努力做好	在竞赛情景及与他人同时进行的活动中,努力争取好成绩	做任何事都努力争取好结果
情绪情感	表达与控制情绪情感	情绪一般较稳定,经劝说能控制消极情绪	一般情绪状态较好,能用较平和的方式表达情绪;一般能自己调节与控制消极情绪	一般情绪状态良好,能用恰当的方式根据不同情景做出适宜的情绪反应
	爱周围人	热爱、尊敬父母	亲近班里的老师和小朋友	关心父母、老师和小朋友,喜欢帮助他们做力所能及的事
	爱集体	喜欢幼儿园,愿意参加集体活动	在教师引导下,能关心班里的事,为集体做好事	能主动关心班里的事,为集体做好事,维护集体荣誉

续表

项目	内容	等级标准		
		一	二	三
文明礼貌	礼貌	在成人的提醒下能使用礼貌用语	能主动使用礼貌用语	能在不同情景下主动使用礼貌用语,举止文明
	诚实	不说谎话,不随便拿别人东西	做错事能承认,拾到物品主动交还	做错事能承认,并努力改正,不背着成人做被禁止的事
	合作	能与小朋友一起游戏	喜欢与小朋友合作游戏和做事	能成功地与小朋友合作游戏和做事
	遵守规则	经提醒能遵守规则	能自觉遵守规则	能自觉遵守并维护规则
交往行为	与教师交往	对教师的主动交往能做出积极反应	有时能主动与教师交往	常主动发起与教师的交往
	与小朋友交往	对小朋友的主动交往能做出积极反应	有时能主动与小朋友交往	经常主动发起与小朋友的交往
	与客人交往	见到客人不害怕、不回避	对客人的主动交往有积极反应	能主动与客人交往
	解决冲突	与小朋友发生冲突时,经教师帮助能和解	能用适宜的方式自己解决与小朋友的冲突	能帮助解决其他小朋友之间的冲突

(此表选自白爱宝编著的《幼儿发展评价手册》,教育科学出版社,1999年版)

五、学前儿童教师的教育组织策略评价

教师的教育组织策略评价包括教育内容、教育环境和材料、教育过程、教育结果、教育目标和价值等方面。

1. 教育内容具有意义性

(1) 教育内容符合学前儿童的兴趣和需要,学前儿童有内在的动机和兴趣。教育内容在学前儿童的兴趣点上生成的,或已有效激发或转化成了学前儿童的兴趣。

(2) 教育内容体现和能够实现具有发展性的教育目标。教育内容与学前儿童的已有经验相联系,有学前儿童经过努力可能达到的新目标、新经验。

2. 教育环境和材料具有启发性

(1) 材料能引发学前儿童进行探究。

(2) 材料物化着教育目标。

(3) 材料有益于学前儿童自己发现关系和获得有关经验。

3. 教育过程具有探究性

(1) 教育过程有效地引发了学前儿童的好奇心和疑问。

- (2) 教育过程有效、充分地使学前儿童调动已有经验进行猜想、预测。
- (3) 教育过程接纳所有学前儿童的想法。
- (4) 教育过程鼓励每一个学前儿童按自己的想法做，通过操作验证自己的想法。
- (5) 教育过程鼓励、引导学前儿童反思并依据事实做出解释。
- (6) 教育过程鼓励、引导学前儿童将新的发现和解释与预想进行比较，进行交流。

4. 教育结果具有经验性

- (1) 经验和结论建立在学前儿童充分操作和体验的基础上。
- (2) 结论是在学前儿童经验和观点基础上的概括，与学前儿童的概念和思维水平相适应。
- (3) 教育结果为学前儿童提供不断运用已获得经验的情境和条件。

5. 教育价值具有可持续性和多项性

- (1) 注重长远教育目标和价值，注意抓住时机实现多种教育价值，包括乐观的态度，正确的自我意识，合作、接纳的态度，解决问题的能力，良好的生活习惯和能力，人际交往的能力等。
- (2) 注重促进每一个学前儿童在原有基础上的发展。接纳幼儿不同的发展进程和速度，给每个学前儿童充分的、适宜的探究时间；接纳学前儿童不同的最终发展水平；给予学前儿童富有启发性的并能促进学前儿童成功的指导。

六、学前儿童社会教育活动的评价

(一) 活动名称

活动必须要有名称，名称的提法可以多种多样。

(二) 活动目标

活动目标应该包括情感、能力、知识三个维度，在面面俱到中做到重点突出。同一条目标可以包含几个维度的内容，目标的表述应该清晰、准确，具有可操作性。目标的难度适中，目标的数量合适，目标表述的行为主体应该一致。活动结束后要逐条对照，查看目标是否都已实现。

(三) 活动准备

活动准备包括教师的物质、环境创设的准备和学前儿童的物质、知识经验及心理的准备，准备的材料种类要丰富，并且材料的利用率一定要高，活动准备的形式也可丰富些，以引起幼儿学习的兴趣。在活动过程中，可评价活动准备的种类、材料及利用率。

(四) 活动过程

活动过程的环节应大体包括导入、引导幼儿参与、引导幼儿思考、引导幼儿总结。

活动过程部分的评价首先看活动是否具有以上四点要求，其中导入部分要最先出现，并可评价导入的形式；在第二、三两个环节主要评价幼儿参与和思考的积极性及

幼儿参与和思考的反馈情况，看活动中师生互动情况如何；前面三个环节，可存在重合情况，但在评价时要注意活动开展的层次性和条理性，基本遵循由易到难、循序渐进的规律；在第四环节的评价中，首先看教师是否进行了总结，再看教师是否引导幼儿总结，引导得如何。

（五）活动延伸

活动结束后，首先要评价教师是否想到了还需要进行活动延伸，再评价教师使用的活动延伸的方法是否具有可操作性，是否对该活动长期的发展起到积极的作用。

七、学前儿童社会教育活动评价的方法

幼儿的社会性发展在多数情况下，可通过其外显行为表现出来。主要可通过以下几种方法对学前儿童的社会教育进行评价。

（一）教育实验法

教育实验法是用来探讨学前儿童社会教育过程中各种教育途径、教育方法的有效性的一种方法。如为了了解情景表演、图片、碟片对幼儿社会认知发展的影响程度，教师可把学前儿童分成三组，分别利用这三种媒体对幼儿进行教育，一段时间后，再对儿童进行测查，哪组儿童认知发展水平提高最快，则使用哪种媒体进行教育的效果最佳。

（二）社会测量法

社会测量法是通过设置一个情境，让学前儿童按照自己的意愿，选择或拒绝游戏活动伙伴，教师以此为依据分析儿童之间相互吸引或排斥的心理关系的一种方法。可通过三种不同的方式来进行：

1. 同伴提名

教师按照某种标准（正面或反面），让幼儿从众多的同伴中选择活动伙伴。

2. 同伴比较

教师按照某种标准（正面或反面），让幼儿对每位同伴进行比较提名。

3. 同伴评定

教师让全班儿童对每个同伴的受欢迎或被排斥程度都做出评价。

教师在使用社会测量法评价学前儿童的社会性时，要注意尽可能使用正面标准。随着儿童年龄的增长，到了中班特别是大班可多用此法。

（三）其他方法

学前儿童社会教育内容广泛，可针对不同的情况，选用不同的评价方法。

1. 当教师要评价学前儿童的社会认知发展水平时，可采用以下方法

（1）游戏规则法

游戏规则法是教师利用游戏的规则向学前儿童提出问题，要求他们进行回答的一

种方法。如，当儿童玩“老狼老狼几点钟”的游戏时，老师询问他们：“这个游戏的规则是什么？”“游戏的规则是不是总这样？”“它能不能改变？”若学前儿童认为游戏规则具有可变性，则表明该儿童的发展水平较高。

(2) 故事难题法

故事难题法是教师在向学前儿童讲述故事时，向他们提出有关道德的难题，要求学前儿童作答的一种方法。如教师讲一组故事：A. 小明在开门时，不知门后有5只碗，一开门就把5只碗都打碎了。B. 小红因为妈妈不满足自己的要求，一气之下打碎了1只碗。故事讲完后，教师可问学前儿童：“如果你是爸爸妈妈，你觉得更应该批评谁？”从他们的回答中，教师可判断学前儿童的道德水平处于客观阶段还是主观阶段，属于他律水平还是自律水平。

2. 当教师要评价学前儿童的社会情感发展水平时，可选用以下方法

(1) 投射测验法（即故事续讲法）

投射测验法是教师在给学前儿童讲故事时，当讲述完主人公的行为以后，接着要学前儿童讲故事结局的一种方法。如教师讲故事：“周五是小强做值日，他本来应该给自然角里的金鱼喂完食物才能回家，但他忘了喂就回家了。周一早上，当小朋友来幼儿园时，发现小金鱼已经死了……”接着教师可以让学前儿童续讲小强会怎么做，以此来推断学前儿童的内疚感和责任心的发展状况。

(2) 移情测验法

移情测验法是教师设计可引起学前儿童移情的情景，来测量学前儿童对别人情感的各种体验的一种方法。如，为了测验学前儿童的同情心，教师可以先放一段录像片“聪聪的生日会”，再向他们提问：“你的心情是怎样的？”若儿童回答的情感体验与录像片中主人公的情感体验相似（“心里觉得高兴”），就表明该儿童具有同情心。

3. 当教师要评价学前儿童的社会行为发展水平时，可运用以下方法

(1) 自然测验法

自然测验法是教师在自然环境中，测量学前儿童自然发生的社会行为的一种方法。如教师想了解某一儿童的交往行为，可在自由游戏活动中，对该儿童进行现场观察、记录，评价他在这段时间内做出的交往表现。

(2) 情景测验法

情景测验法是教师在一个设计好的情景中，对所要研究的学前儿童的某种行为加以诱导，并进行观察、记录与分析的一种方法。如，为了评价学前儿童能否与同伴分享，教师创设这样一个情景：先在活动室内给中（1）班的每个孩子发放5个五角星，告诉他们可用这些五角星到储藏室的玩具柜上换取自己所喜欢的玩具（有的玩具只要用1个五角星换，有的玩具则要2个或3~5个五角星换）；接着对孩子说：“中（2）班的小朋友因为没有五角星，所以他们得不到任何玩具，要是你愿意的话，你就往储藏室里的小碟子上放进五角星。”（碟中已有数个五角星，这样幼儿会以为教师不知道自己放未放）；然后教师分别让每个幼儿去换玩具。当幼儿从储藏室回来以

后，教师进去数一数碟子中的五角星数量，就知道某个幼儿放了没有，放了几个。

(3) 等级评定法

等级评定法是由教师、家长、学前儿童同伴对学前儿童的社会行为进行概括性的等级评定的一种方法。如教师把学前儿童的助人为乐分为五个等级：很乐于助人、较乐于助人、一般化、较不乐于助人、很不乐于助人。然后把全班儿童分别划入某一个等级（表 1-6），就知道每个学前儿童助人为乐行为的发展状况了。

表 1-6 学前儿童助人为乐行为评价表

（在符合学前儿童情况的项目上打“√”）

评价时间： 年 月 日 星期 午 时 评价者：

学前儿童		等级				
姓名	性别	很乐于助人	较乐于助人	一般化	较不乐于助人	很不乐于助人
张三		/				
李四				/		
王五						/

在对学前儿童的社会教育进行评价时，应根据不同的评价目标，选择合适的方法，也可综合运用不同的方法，形成终结性评价。

【案例分析】

【案例】大班社会活动“书宝宝又笑了”

学情分析：

区角活动开展之后，图书区成为孩子们最喜欢、最迷恋的一个区，书成了孩子们获得知识的渠道，也成为他们与同伴分享交流的一个平台。孩子们充分享受着图书带来的乐趣。一段时间过去后，我发现图书角的书变得残破不全，乱七八糟地堆放在一起，而且孩子们读书的时候，只有一小部分能一页一页地翻着读，大多数孩子像残风卷叶似的，从头翻到尾，不会正确地读书，体会不到书中的精华。针对这种状况，我设计了本次活动，旨在通过交流与讨论，让幼儿对书产生浓厚的兴趣，培养幼儿爱书、护书的情感，学习正确的阅读方法，乐于与同伴交流、分享读书所得，真正体会读书带来的益处。

活动目标：

1. 引导幼儿爱护图书，养成良好的阅读习惯。

2. 指导幼儿学习简单的修补图书的方法, 提高幼儿动手操作、分类整理及与同伴交流合作的能力。

3. 激发幼儿的阅读兴趣, 学习正确的读书方法。

活动准备:

小图书布偶一个, 剪刀、胶水、透明胶带、订书机、破损图书若干, 完好无缺的图书若干。

活动过程:

1. 教师出示小图书布偶。

(1) 模仿小图书的哭声, 提出问题, 引发幼儿的兴趣。

师: 你们能告诉我, 发生了什么事吗?

幼: 小图书哭了!

师: 小图书为什么哭呢?

幼: 老师, 它是不是迷路了?

幼: 小图书找不到妈妈了。

幼: 老师, 小图书和别人打架了吧?

师: 我们一起来看看小图书哭泣的原因, 是不是和你们猜想的一样。

(2) 出示图片, 引导幼儿观察小图书伤心的真正原因。

师: 你们来说一说, 小图书伤心的真正原因是什么呢?

幼: 看书的时候, 小朋友不轻轻地翻书, 把书撕破了, 它很疼, 所以才哭。

师: (小结) 小朋友看书的时候, 不爱书宝宝, 导致书宝宝的身体被撕破了, 它很疼, 所以哭了。

(3) 出示破损的图书, 提出问题。

师: 怎样才能让这些书宝宝不哭呢?

幼: 老师, 咱们把它修补一下吧!

师: 还有没有别的办法?

幼: 把它修补得跟新的一样吧!

2. 师生共同修补图书。

(1) 找出几种破损程度不同的书, 讨论修补图书的方法。

师: 小朋友们都想到了这个方法, 老师这儿有几本破损的书, 咱们一起来看看该怎么修补。

幼: 可以把撕破的书用胶带粘起来。

幼: 把书用订书机一页一页地订起来。

师: 还有没有别的方法? (出示一些破损严重、没皮的书)

幼: 没皮的书还可以重新补个书皮, 我妈妈就是这样做的。

师: 小朋友想了这么多的办法, 咱们一起来看看, 对于破损程度不同的书, 要用什么方法来修补? (教师进行示范)

教师小结：

- ①开线的书，直接用订书机订。
- ②折角破损的，用透明胶带直接固定、黏合。
- ③破损严重的，去掉破损面，将几本内容相同的书拼在一起。
- ④没有封面、封底的，重新补上封面和封底。

(2) 师生共同清理图书角的书，按照破损程度进行分类。

师：孩子们，你们可以把受伤的书宝宝找出来吗？

幼：可以。

(3) 教师指导幼儿将找到的图书进行分类。(略)

(4) 幼儿进行分组，合作修补图书。

教师可以根据幼儿的不同能力进行分组，安排他们修补受损程度不同的书。

(5) 展示劳动成果，交流修补图书的感受。

师：孩子们，我们一起来看看现在小图书变成什么样子了吧！（幼儿自由观看）

幼：小图书变漂亮了。

幼：小图书变得跟新的一样了。

师：小朋友看了修补后的小图书都很高兴，谁来说说你有什么感受呢？

幼：我感觉小图书在对我笑。

幼：我感觉我太棒了。

幼：我太高兴了，我感觉我长大了。

3. 引导幼儿掌握正确的阅读方法，养成良好的阅读习惯。

(1) 组织幼儿讨论正确的阅读方法。

师：现在，小图书都修补好了。听！书宝宝在招呼小朋友们到它的家里去分享图书呢！你们想去吗？

幼：（全体）想！

师：那我想请小朋友说一说，在书宝宝家看书的时候，应注意什么？

幼：应该爱护书宝宝，一页一页轻轻地翻。

幼：要坐着看书，不能躺着看。

幼：看完书要把它送回家。

幼：看书的时候不能大声吵闹。

教师小结：

阅读图书的时候，要一页一页地轻轻翻看，书上的文字和图画要对应起来看。看书的时候，身体要坐正，不能躺着看书，眼睛和书要保持一定的距离，看完书要把书放回原位。

(2) 幼儿自由结伴读书，教师随时提醒幼儿正确的读书方法。

活动评析：

大班孩子没有养成良好的阅读习惯，确实让人着急。教师发现问题后，设置了解

决问题的情境。孩子们通过修补图书，懂得了保护书的重要性。本次活动是以集体教学活动和区角活动两者结合的教学模式来展开进行的。该活动在过程中穿插了语言、社会、艺术等方面的内容，并通过动静交替、寓教于乐的活动形式来促使活动目标的达成，从而更好地促进幼儿各方面的发展。建议：在集体教学活动与区角活动衔接的环节中，教师可以引导幼儿自发地订立阅读的规则，并设置醒目的提醒标志。

【实践活动】

1. 选择1~2种学前儿童社会教育的评价方法，对幼儿园中的5~10名幼儿的某项社会性发展（可自选）情况进行评价。
2. 查阅国外学前儿童社会教育发展状况的相关资料，谈谈其对我国学前儿童社会教育的启示。

【思考与练习】

一、名词解释

学前儿童社会教育 学前儿童社会教育评价

二、简答题

1. 影响学前儿童社会性发展的因素有哪些？
2. 学前儿童在一起时的争执、打架行为对其社会性的发展有什么影响？
3. 简述我国学前儿童社会性教育的发展趋势。