

★ 服务热线: 400-615-1233
★ 配套精品教学资料包
★ www.huatengedu.com.cn

学前教育专业创新教材
教育信息化改革新形态一体化教材

幼儿园课程

幼儿园课程

修订本

YOU'ERYUAN
KECHENG

幼儿园课程

修订本

主编 秦莉

主编 秦莉

修订本

YOU'ERYUAN
KECHENG



定价: 38.00元

同济大学出版社
TONGJI UNIVERSITY PRESS

同济大学出版社
TONGJI UNIVERSITY PRESS



学前教育专业创新教材
教育信息化改革新形态一体化教材

幼儿园课程

主 编 秦 莉
副主编 阮晓磊

修订本

YOU'ERYUAN
KECHENG

同济大学出版社·上海

内 容 提 要

幼儿园的教育活动是幼儿园展开工作的核心,而幼儿园课程是帮助教育活动顺利开展
的中介。本教材根据幼儿教育研究最新发展动态以及国家相关政策精神编写而成,内容包
括认识幼儿园课程、国内外经典课程理论、幼儿园课程设计的理论依据、幼儿园课程实施的
出发点——观察幼儿、幼儿园课程实施的保障——环境、幼儿园课程实施的途径——教育活
动、幼儿园教育的基本活动——幼儿游戏、幼儿园课程实施的阶段性总结——教育活动评
价、我国幼儿园课程的未来展望等。

本教材既可以作为各类院校学前教育及相关专业的教材,也可以作为幼儿园工作人员
或其他人员参考用书。

图书在版编目(CIP)数据

幼儿园课程 / 秦莉主编. -- 修订本. -- 上海:同
济大学出版社, 2021. 6(2024. 8 重印)

ISBN 978-7-5608-9613-7

I. ①幼… II. ①秦… III. ①幼儿园-课程-职业教
育-教材 IV. ①G613

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2020)第 235646 号

幼儿园课程(修订本)

秦 莉 主编

责任编辑 罗 琳 责任校对 杨 艳 封面设计 黄燕美

出版发行 同济大学出版社 www.tongjipress.com.cn
(上海市四平路 1239 号 邮编:200092 电话:021-65985622)

经 销 全国各地新华书店

印 刷 三河市骏杰印刷有限公司

开 本 850 mm×1 168 mm 1/16

印 张 11 插页 1

字 数 263 000

版 次 2021 年 6 月第 1 版

印 次 2024 年 8 月第 4 次印刷

书 号 ISBN 978-7-5608-9613-7

定 价 38.00 元

本书若有印装质量问题,请向本社发行部调换 版权所有 侵权必究



P R E F A C E

修订本前言

党的二十大报告强调,要办好人民满意的教育,全面贯彻党的教育方针,落实立德树人根本任务,培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人。幼儿园的教育活动是幼儿园开展工作的核心,而幼儿园课程是帮助教育活动顺利开展的中介。《幼儿园课程》自2015年出版以来,深受广大读者的欢迎。近年来,时代飞速发展,本门课程也随着时间的推移发生变化,因此编者特结合幼儿园课程发展的新背景、职业教育的新需求对本教材进行了修订。

本教材以第1版内容为基础,新增了一个项目的内容,修订后的教材具有以下特色。

(1) 与时俱进。根据幼儿教育研究最新发展动态以及国家相关政策精神,对教材中的陈旧知识、政策文件以及资料等进行了更新。

(2) 课证融合。本教材内容除传统的理论知识外,还创新性地引入“1+X”证书思维,在项目中根据知识点讲述的需要穿插幼儿园教师资格考试历年真题及模拟题(对应书中“真题链接”和“直通国考”模块),使得理论课程与资格证书融为一体,帮助学生即学即练,提高职业技能水平,以便更好地满足岗位需要。

(3) 推进“课程思政”。教材加入“思政目标”,以便树立正确的课程观,让幼儿园各种课程都承担好育人责任,将显性教育和隐性教育相统一,为培养德、智、体、美、劳全面发展的社会主义建设者和接班人奠定坚实的基础。

(4) 丰富内容。对第1版教材中缺少说明的知识性内容进行补充,并增加案例、拓展资料,以丰富教学内容。

(5) 理论与实践结合。本教材在编写上除理论知识外,还设置“学习目标”“知识链接”“教学案例”“真题链接”“直通国考”“思考练习”模块,方便教师教学、学生学习,在内容上兼具实用性与趣味性。

本教材的教学内容与课时分配建议如下表所示。

序 号	项目名称	理论板块课时	实践板块课时
项目一	认识幼儿园课程	4	
项目二	国内外经典课程理论	3	
项目三	幼儿园课程设计的理论依据	6	1



续表

序 号	项 目 名 称	理 论 板 块 课 时	实 践 板 块 课 时
项目四	幼儿园课程实施的出发点——观察幼儿	8	6
项目五	幼儿园课程实施的保障——环境	8	6
项目六	幼儿园课程实施的途径——教育活动	6	4
项目七	幼儿园教育的基本活动——幼儿游戏	6	8
项目八	幼儿园课程实施的阶段性总结——教育活动评价	6	8
项目九	我国幼儿园课程的未来展望	1	1
总课时(82)		48	34

本教材由四川幼儿师范高等专科学校秦莉副教授任主编,负责组织编写工作并统稿;阮晓磊任副主编。本教材的具体编写分工如下:王丽娜编写项目一、项目二,阮晓磊编写项目三、项目九,王双编写项目四,马丽群编写项目五,谢鸿斌编写项目六,秦莉和陈瑞编写项目七,方磊编写项目八。在编写和修订过程中,参考和借鉴了其他学者关于幼儿园课程的文献材料,在此一并表示感谢!

由于编者的水平和经验有限,书中难免存在不足之处,请广大读者批评指正。

编 者



幼儿园的教育活动是教师以多种形式有目的、有计划地引导幼儿生动、活泼、主动活动的教育过程。其类型多种多样,有教学活动、生活活动、户外活动和体育活动等。不管哪种教育活动,都是幼儿园一日活动的重要内容,是师幼双方共同参与的活动,也是教师主动创设活动环境和情境以帮助幼儿获得有益的学习经验的活动。那么,幼儿教育仅有教育活动就够了吗?答案当然是否定的。课程就是帮助教育活动顺利开展的中介。

为了贯彻落实《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》,回应基础教育课程改革对教师教育工作提出的挑战,满足国家培养幼儿教师的需要,我们编写了本教材。

本教材旨在帮助各类院校学前教育专业的学生与幼儿园教师从理论角度理解课程的本质及幼儿园课程的实质,掌握幼儿园课程的发生、发展和幼儿园课程设计的理论依据;从实践角度了解幼儿园课程实施的出发点、幼儿园课程实施的保障、幼儿园课程实施的途径、幼儿教育的基本活动、幼儿园课程实施的阶段性总结和我国幼儿园课程的未来展望。

本教材各项目的课时分配建议见下表:

序 号	项目名称	理论板块课时	实践板块课时
项目一	认识幼儿园课程	6	1
项目二	幼儿园课程设计的理论依据	6	1
项目三	幼儿园课程实施的出发点——观察幼儿	8	6
项目四	幼儿园课程实施的保障——环境	8	6
项目五	幼儿园课程实施的途径——教育活动	6	4
项目六	幼儿教育的基本活动——幼儿游戏	6	8
项目七	幼儿园课程实施的阶段性总结——教育活动评价	6	8
项目八	我国幼儿园课程的未来展望	1	1
总课时(82)		47	35

本教材的特色主要体现在以下几个方面:

(1) 知识体系完善。课程及幼儿园课程的理论及其实践是广博而深邃的,本教材围绕现阶段幼儿园课程实施过程中广大教师经常遇到的、需要解决的理论问题、观念问题和实践问题



等来构建教材内容。

(2) 与幼儿园课程的实际情况密切结合。本教材在编写过程中参考了大量幼儿园开展教育活动的实际案例,在一些重点、难点内容中设置了“教学案例”模块,方便教学者讲解相关知识,也帮助学习者更好地理解、掌握所学知识。

(3) 讲解深入浅出,可读性强。为方便学习者学习,编者在编写本教材的过程中尽量将一些较为深奥的内容转化为可读性强的文字,并配上图表等具体形象的材料,以帮助学习者理解和运用。

本教材由四川幼儿师范高等专科学校秦莉副教授任主编,负责组织编写工作并统稿;阮晓磊任副主编。本教材的具体编写分工如下:王丽娜编写项目一,阮晓磊编写项目二、项目八,王双编写项目三,马丽群编写项目四,谢鸿斌编写项目五,秦莉和陈瑞编写项目六,方磊编写项目七。

本教材在编写过程中参考了前辈及同行的研究成果,在此一并表示感谢。由于编写水平有限,书中难免存在疏漏与不足之处,恳请读者批评指正。

编者



CONTENTS

目录

项目一 认识幼儿园课程 1

学习目标	1
思政目标	1
模块一 认识课程	1
一、课程的概念	1
二、课程的类型	3
模块二 幼儿园课程的定义和本质	6
一、幼儿园课程的定义	6
二、幼儿园课程的本质	7
思考练习	11

项目二 国内外经典课程理论 12

学习目标	12
思政目标	12
模块一 国外的幼儿园课程理论	12
一、幼儿园课程的萌芽阶段	12
二、幼儿园课程的初创阶段	15
三、幼儿园课程的发展阶段	18
模块二 中国的幼儿园课程理论	20
一、陈鹤琴——“活教育”课程论	20
二、张雪门——行为课程论	22
三、张宗麟——社会化幼稚园课程论	23
思考练习	24

项目三 幼儿园课程设计的理论依据 25

学习目标	25
思政目标	25

模块一 课程目标	25
一、课程目标的层次与价值取向	25
二、课程目标确定的依据	29
三、幼儿园课程目标的层次	31
模块二 课程内容	33
一、课程内容概述	33
二、课程内容选择的取向	34
三、课程内容选择的依据	35
模块三 课程实施	37
一、课程实施概述	37
二、影响课程实施的因素	37
三、幼儿园课程实施的价值取向	40
模块四 课程评价	40
一、课程评价概述	41
二、课程评价的类型	41
三、课程评价的模式	43
四、幼儿园课程评价	46
思考练习	48

项目四 幼儿园课程实施的出发点——观察幼儿 49

学习目标	49
思政目标	49
模块一 观察幼儿的意义	49
一、了解幼儿的情绪与需要	50
二、了解幼儿经验的获取	50
三、了解幼儿不同的认知风格	51
四、了解幼儿的能力发展水平	51



模块二 观察法	52
一、观察法概述	52
二、抽样观察法和描述观察法	53
模块三 观察对象的选择	60
一、个体活动	60
二、小组活动	61
模块四 观察内容的选取	62
一、从事件中选取	62
二、从幼儿之间的交流中选取	62
三、从幼儿的游戏行为中选取	62
四、从容易被忽视的幼儿中选取	63
五、从师幼互动过程中选取	63
模块五 对观察内容的评价	63
一、对幼儿的评价	63
二、对教育活动的评价	64
思考练习	64

模块一 幼儿园课程与幼儿园教育活动	82
一、幼儿园课程与幼儿园教育活动的关系	82
二、教育活动设计要考虑的要素	83
模块二 幼儿园教育活动目标的设计	85
一、教育目标的五个层次	85
二、认知、情感、动作技能三个领域的教育目标分类	85
三、确立教育活动目标应注意的问题	88
四、教育活动目标的表述	89
模块三 幼儿园教育内容的选择	91
一、选择有助于幼儿获得基础知识的内容	91
二、选择有助于发展幼儿智力的内容	91
三、选择有助于培养幼儿的社会情感、社会态度的内容	92
四、选择有助于培养幼儿的学习兴趣的内容	92
模块四 幼儿园教育活动的组织和实施	92
一、幼儿园教育活动的组织	92
二、幼儿园教育活动的实施	97
模块五 幼儿教师对幼儿教育活动中的作用	100
一、观察幼儿,了解教育情况	100
二、有针对性地指导幼儿	100
三、启发引导幼儿	100
四、批评、表扬幼儿	100
五、建立、培养幼儿活动常规	101
六、激发与维持幼儿学习动机	101
思考练习	101

项目五

幼儿园课程实施的保障 ——环境

67

学习目标	67
思政目标	67
模块一 幼儿成长的生态环境	68
一、物质环境	68
二、精神环境	68
模块二 环境对幼儿发展的作用	69
一、陶冶和启迪作用	70
二、限制和导向作用	70
三、平衡和补偿作用	71
模块三 幼儿园环境的种类	72
一、幼儿园内部环境	72
二、幼儿园外部环境	74
模块四 幼儿园环境的创设及评价	76
一、幼儿园环境的创设	76
二、幼儿园环境评价	80
思考练习	81

项目七

幼儿园教育的基本活动 ——幼儿游戏

102

学习目标	102
思政目标	102
模块一 幼儿游戏概述	102
一、幼儿游戏的含义	102

项目六

幼儿园课程实施的途径 ——教育活动

82

学习目标	82
思政目标	82





二、幼儿游戏的特点	103
三、幼儿游戏的分类	105
模块二 幼儿游戏对幼儿身心发展的作用	108
一、促进幼儿身体更好地发展	109
二、促进幼儿心理更好地发展	109
模块三 发挥幼儿与教师在游戏中的作用	113
一、充分发挥幼儿在游戏中的作用	113
二、充分发挥教师在游戏中的作用	115
思考练习	119

项目八 幼儿园课程实施的阶段性总结——教育活动评价 120

学习目标	120
思政目标	120
模块一 幼儿园教育活动评价概述	120
一、教育评价的基本概念	120
二、幼儿园教育活动评价的含义	121
三、幼儿园教育活动评价的范围	121
四、幼儿园教育活动评价的原则	126
五、幼儿园教育活动评价的意义	128
模块二 幼儿园教育活动评价的类型和方法	129
一、幼儿园教育活动评价的类型	129
二、幼儿园教育活动评价的方法	131
模块三 幼儿园教育活动评价的新思路	139
一、幼儿园教育活动评价思路的变化	139
二、幼儿园教育活动评价的几种新思路	140
思考练习	142

项目九 我国幼儿园课程的未来展望 143

学习目标	143
思政目标	143
模块一 《纲要》的基本观点与对幼儿园课程改革的启示	143
一、《纲要》的结构	143
二、《纲要》的基本观点	144
三、《纲要》对幼儿园课程改革的启示	145
模块二 我国幼儿园课程改革的趋势	145
一、幼儿园课程管理多元化、自主化	145
二、幼儿园课程改革更多地将立足点放在幼儿一边	145
三、0~6岁学龄前儿童教育课程一体化	146
四、幼儿园课程与社区教育和服务相融合	146
五、重视教师专业水平的提高	146
模块三 幼儿园各领域课程的目标、内容与要求、指导要点	148
一、健康领域课程	148
二、语言领域课程	149
三、社会领域课程	150
四、科学领域课程	150
五、艺术领域课程	151
思考练习	152

附录 153

附录一 幼儿园工作规程	153
附录二 幼儿园教育指导纲要(试行)	161

参考文献 167





项目一

认识幼儿园课程

学习目标

掌握课程的概念,并形成自己的看法;
掌握幼儿园课程的本质和特点。

思政目标

树立正确的幼儿课程观,能够促进幼儿身心健康发展。

幼儿园课程是幼儿园教育最核心的组成部分,是实现幼儿园教育目标的手段。它遵循幼儿教育的规律与原则,以及幼儿发展的规律与需要,把幼儿园教育中的活动科学合理地组织转化为多种类型的教育活动,旨在帮助幼儿获得有益的学习经验,促进幼儿身心全面和谐地发展。幼儿教育实践以幼儿园课程为核心展开,幼儿教育改革也常以幼儿园课程改革为突破口。

模块一 认识课程

课程体现和规定了社会对人才的具体培养要求,以及到底要把受教育者培养成什么样的人与用什么内容来培养。学校教育通过课程去实现其教育目标,实现社会的教育目的,课程在整个教育活动中始终处于基础和核心的地位。

一、课程的概念

在我国,最早使用“课程”一词的是唐朝的孔颖达,他在《五经正义》里为《诗经·小雅·巧言》中的



“奕奕寝庙，君子作之”一句作疏时说：“维护课程，必君子监之，乃依法制。”全句的喻义为：“伟大的事业，需要有德者来维持。”在这里，孔颖达用“课程”一词指“寝庙”及其喻义“伟业”，说明课程的含义十分宽泛，远远超出学校教育的范围。后来，宋代的朱熹在《朱子全书·论学》中多次使用“课程”一词，如“宽着期限，紧着课程”“小立课程，大作功夫”等。朱熹所说的“课程”，主要指“功课及其进程”，也包含所分担工作的程度及学习内容的范围、时限和进度等含义，这与今天所说的“课程”的概念非常接近。

在西方，课程的英文单词为 curriculum。curriculum 一词最早见于英国学者斯宾塞写的《什么知识最有价值》一文中。这一英语单词是从拉丁语 currere 一词派生出来的，currere 原意为“跑马道”(race course)。因而 curriculum 最初的含义是指学生的“学习的进程”(course of study)。由于研究者的世界观、价值观、知识观对课程的影响，他们对课程的解释也是多种多样的。以下是几种比较有代表性的课程定义：

1. 课程即教学科目

把课程当作教学科目，这在历史上由来已久。例如，我国古代的课程，有礼、乐、射、御、书、数“六艺”；欧洲中世纪初的课程，有文法、修辞、辩证法、算术、几何、音乐、天文“七艺”。这是一种比较早且影响较深远的观点，也是比较传统的观点。它要求把有价值的知识系统化，形成一定的科目或学科，然后把这些学科的知识传授给学生，以实现教育的目的。这种课程可以指一个科目或所有科目，也可以是一本教科书或一套教科书，或教科书的内容及各种教学材料等。这种定义的实质是强调学校向学生传授学科的知识体系，是一种典型的“教程”。课程内容历来被作为要学生习得的知识来对待，重点放在向学生传递知识这一基点上，而知识的传递是以教材为依据的。因此，课程内容被理所当然地认为是上课所用的教材。这是一种以学科为中心的教育目的观的体现。

这种课程观影响深远，至今仍具有代表性和广泛性。当前我国中小学普遍实行的学科课程及相应的理论就是这种观点的反映。这种课程观的优点是有助于人们系统地选择和组织教学内容，使学生在较短的时间内掌握系统的科学知识，从而推动社会的快速发展。但是，这种课程观也容易忽视学生在知识的学习过程中生成的经验。因过分关注学生对知识的掌握，必然会忽视学生的心智发展、情感陶冶、创造性表现、个性培养，以及师生互动等对学生成长有重大影响的这些维度。这种定义的实质，是强调学校向学生传授知识的作用。其实，学校为学生提供的学习内容，远远超出正式列入课程的学科范围。在一些省市的课程改革中，已经把活动和社会实践正式列入课程中，这说明把课程等同于学科是不全面的。

2. 课程即有计划的教学活动

“课程即有计划的教学活动”这一定义本身就存在争议。何谓“有计划”，人们对此的理解会有很大差别。例如，有人认为，课程是指有关学校教育计划的范围和安排的书面文件，诸如课程计划、课程标准、教科书、教学参考书、练习册，甚至还包括教师备课的教案。但是，有人通过对教师的教学活动仔细观察后认为，许多教学活动是基于非书面计划的课程。当过教师的人都知道，非计划的东西比书面计划的范围要广得多。此外，把有计划的教学活动安排作为课程的主要特征，往往会把重点放在可观察到的教学活动中，而不是放在学生的心理体验上。例如，检查教师是否落实某些教学活动，容易导致把这些活动本身变成目的，而忽视了这些活动实际要达到的目的，即活动对学生学习过程和个性品质的影响。课程应该是一个活的东西，是具有弹性的。这种定义把课程看成是计划性的，而忽略了课程的生成性，就像直接把课程等同于学校的课程表一样，存在片面性。

3. 课程即教育教学目标

持这种观点的学者认为课程是预期的，其把课程看作教育者试图达成的一些教育教学目标，或者希望通过学习而获得的学习结果。课程要对教学具有指导作用，这要求课程事先制订一套有结构、有



序列的学习目标,所有教学活动都是为达到这些目标服务的。课堂上各种活动和材料的选择与安排是作为达成目标的手段,是教学的任务,教学必须依照课程的导引而展开。一些学者认为,课程不应该是活动,而应该直接关注预期的学习结果或目标,把重点从手段转向目的。

课程即教育目标的观点,强调教育的目的性、计划性,便于课程的组织与评价,有利于教育目标的实现。然而,研究表明,预期应该发生的事情与实际发生的事情之间总是存在着差异。在课程实践中,预期的学习目标是由课程决策者制订的,教师作为课程的实施者,将尽可能按照这些目标组织课堂教学活动。在客观上,课程目标的制订过程与实施过程是分离的,两者不可能完全一致。因此,这种观点的缺点就是缺乏灵活性,不易照顾到不断变化的教育环境及学生个体的差异。

4. 课程即学习经验

美国教育家杜威根据实用主义的经验论,反对“课程是活动或预先决定的目的”这类观点。他认为,课程即学生的学习经验。学生被认为是具有很大潜力的、独特的学习者,因此学生的经验是最为重要的。这种取向的重点放在学生做些什么上,而不是放在教材体现的学科体系上。以经验为取向的课程,注意课程与社会生活的联系,强调学生在学习中的主动性,是一种探究性的教学。这种课程的定义把关注的焦点从“教”转向了“学”,课程的重点从教材转向了个人。

把经验当作课程的观点在国外特别是在美国影响深远。这种课程观的优点是扩大了课程内容的范围,尊重学生的兴趣和需要,重视学生实际获得的经验和获得经验的过程。但是,由于每个学生的差异,导致即使是在同一活动中,每个学生获得的经验也是不一样的,人们也难以把学生在教师指导下所获得的全部经验都作为目标列出来。因此,这种经验课程观不利于让学生有系统、有目的、有计划地学到知识。

通常认为,出现对课程概念的多种理解的现象是正常的,也是必然的。由于人们所处的特定的历史时期和社会条件不同,以及每个人所从事课程理论与实践研究的经验和层次的不同,所以,在考虑课程的概念时,有的着眼于课程的结果,有的着眼于课程的活动过程或程序;有的在课程计划的层次上研究问题,有的则在课程实施的水平上进行探讨。因此,要给课程下一个统一的定义是很困难的。

结合国内外对课程的不同定义,我们大致可从广义和狭义两个方面来理解课程的概念。广义的课程是指学生在学校获得的全部经验。也就是说,除了学校的课程表所表示的正式课程之外,广义的课程还包括学生的课程活动及影响学生整个学校生活的校园文化中的非制度层面;不仅包括书本的知识内容,还包括学校对学生各种课内外的活动和学习环境做出的明确的安排,其目的是不断地促进学生知识与经验的结合和人格的健康发展。狭义的课程是指各级各类学校为了实现培养目标而开设的学科及其目的、内容、范围、活动、进程等的总和。它主要体现在课程计划、课程标准和教材中。

二、课程的类型

依据不同的标准,课程可以划分为不同类型。课程的类型众多,下面仅选取一些与幼儿园课程密切相关的课程类型加以说明。

1. 一元化课程与多元文化课程

按课程对文化的选择,课程可以分为一元化课程与多元文化课程。

(1) 一元化课程。一元化课程是一种“主流中心的课程”,这是一种以占主导地位的民族的文化、历史、立场和经验为中心而设置的课程。

(2) 多元文化课程。社会的发展变化、科学技术的进步促使社会日益呈现多元化的趋势,人们要求课程也应呈现多元化,即要求在课程的设计中考虑多种族、多民族的历史和文化,要求课程克服种族、民族、性别等方面的歧视和偏见,于是多元文化课程应运而生。多元文化课程是以让儿童参与多



动画
幼儿园的课
程内容



元文化社会为出发点,注重帮助儿童获得能使他们在多元文化社会中有效活动的知识、技能和能力。

课程在选择文化时,既要维护社会成员思想和行为的一致性,又要增进各文化群体间的相互尊重和理解;既要能体现各种文化之间的差异,又要能在尊重文化差异的同时将主流文化与少数民族的文化整合为一个整体。

2. 分科课程与活动课程

按课程内容的属性,课程可以分为分科课程和活动课程。

(1) 分科课程。分科课程也称学科课程,指的是根据培养目标和科学发展水平,从各门学科中选择适合一定年龄阶段儿童的发展水平的知识组成教学科目,彼此分列地安排它们的教学顺序、教学时数和期限。它有助于教学科目的设计与学习,也易于教师的教学,同时更有利于儿童便捷有效地获取系统的知识,形成一定的知识体系。分科课程注重把科学知识加以系统地组织,使教材依一定的逻辑顺序加以编排,注重儿童在学习过程中对知识和技能的掌握。这种课程是预先安排的。

分科课程自学校教育产生时就已经存在了,在所有课程的类型中,历史最为悠久。例如,孔子删《诗》《书》、定《礼》《乐》,从而确定以礼、乐、射、御、书、数六门功课教授学生,这可以看作分科课程的雏形;古希腊智者学派开创了文法、修辞、辩证法,柏拉图加上算术、几何、音乐、天文,形成“七艺”。分科课程在学校教育中始终居于稳定地位,既取决于知识和学科分化的历史与现实,也取决于人们长久以来形成的知识观和学习观,以及分科课程具有便于实施和操作的特点。

(2) 活动课程。活动课程也称经验课程、儿童中心课程,是与学科课程对立的课程类型。它以儿童从事某种活动的兴趣和动机为中心组织课程。活动课程起源于19世纪末20世纪初欧美的“新教育运动”和“进步教育运动”,其发展历史比分科课程要短得多。活动课程的思想可以追溯到法国自然主义教育思想家卢梭。在19世纪末20世纪初,美国的杜威和克伯屈发扬了这一思想。他们认为,学科课程论所主张传授的“百科知识”是成人按照自己的意志强加给儿童的,这会破坏儿童个性的发展,压抑儿童的主动性。活动课程论主张打破学科界限,课程以学生的兴趣和需要为中心来组织活动,以活动来代替分科教学,让学生通过活动,从“做”中获得生活必需的经验或对已有的经验进行改造。他们反对把教材视为“固定的和现成的”“儿童经验之外的东西”,强调注重游戏、活动作业、手工、烹饪、缝纫、表演、试验等活动,认为通过这样的活动获得的经验才可以与社会相适应。活动课程以儿童的兴趣、需要和能力为出发点,通过儿童自己组织的活动而实施。

分科课程重视每门课程中科学知识的逻辑性、系统性和完整性。这些特点非常有助于儿童学习和巩固基础知识,也易于教师教授基础知识。因此,其长期以来被广泛运用。但是,分科课程不重视学科之间的联系,造成和加深了学科的分隔,不利于联系儿童的生活实际和社会实践;更多地关心学习结果,不关心学习过程和学习方法;不易调动儿童的学习积极性,使儿童感到厌倦,成为一种负担。活动课程以儿童兴趣作为出发点,打破了学科本身的逻辑,重视在活动中进行教学和教育,注重儿童的学习过程本身,容易被儿童接受和喜爱。但是,活动课程夸大了儿童的个人经验,忽视了知识本身的逻辑顺序,不易使儿童学到系统的知识。两者各有所长、各有所短,呈互补之势。所以,两类课程在学校教育中均不可缺少。

3. 显性课程与隐性课程

按照课程的表现形态,课程可以分为显性课程与隐性课程。

(1) 显性课程。显性课程也称正式课程、公开课程,是指在学校情境中以直接的、明显的方式呈现的课程。从计划的角度来看,显性课程是有计划、有组织的学习活动,儿童有意参与的程度较高;从学习环境的角度来看,显性课程主要是通过课堂教学的知识传递来进行的;从学习结果的角度来看,儿童在显性课程中获得的主要是学术性知识。幼儿园开设的各种课程,如音乐、美术、语言、科学等都属于显性课程。



(2) 隐性课程。隐性课程也称潜在课程、隐蔽课程,是指在学校政策及课程计划中未明确规定、非正式和无意识的学校学习经验,与显性课程相对。隐性课程的概念产生于20世纪70年代,由美国学者杰克森于1966年正式提出。隐性课程的概念提出后,引起了课程研究者的极大兴趣。杰克森认为,儿童在读、写、算或其他学术课程上的进步并不能说明学校教育的结果。除此之外,儿童从教室生活的经验(指儿童在教室里读、写、算学习之外感受、体验富有生意义的那部分内容)中获得了态度、动机、价值和其他心理状态的成长。这些被日本学者称为学习过程中的“活教材”,他们认为这些比教科书的内容更富于个性。我国学者也认为,隐性课程的影响远远超出人们的预料。

直通国考

()也称潜在课程、隐蔽课程,是指在学校政策及课程计划中未明确规定、非正式和无意识的学校学习经验。

A. 分科课程

B. 活动课程

C. 显性课程

D. 隐性课程

隐性课程与显性课程的区别主要有以下三点:

(1) 在学生学习的结果上,学生在隐性课程中得到的主要是非学术性知识,而在显性课程中获得的主要是学术性知识。

(2) 在计划性上,隐性课程是无计划的学习活动,学生在学习过程中大多是无意接受隐含于其中的经验的,而显性课程则是有计划、有组织的学习活动,学生有意参与的成分很大。

(3) 在学习环境上,隐性课程是通过学校的自然环境和社会环境进行的,而显性课程则主要是通过课堂教学的知识传递进行的。

显性课程与隐性课程虽然有所不同,但是两者之间也存在着内在联系。一方面,在显性课程实施的过程中常常伴随着隐性课程,特别是在实施显性课程中需要发挥教师的创造性时,往往会产生一些非计划、非预期的影响;另一方面,隐性课程在课程实施的过程中也会不断地转化为显性课程。也就是说,在实施显性课程时发生了隐性课程,如果发生的影响是积极的,经过分析可被人们肯定和认识,那么这时的隐性课程就可能转化成显性课程。

教学案例

为孩子创设隐性课程

刚走进吴堡县第二幼儿园大门的小朋友被眼前的景象惊呆了,他们的教学环境焕然一新,五彩缤纷,处处洋溢着生命的活力。孩子们先是看呆了,随后一片欢呼,如一只只快乐的小鸟一样飞进了校园。

为了创设学校独特的教学环境,刘园长征集了全园476名小朋友的想法,与29名在校教师召开了多次座谈会,讨论此次环境创设的设计方案。在整体设计工程完工后,根据建筑整体外观颜色,刘园长带领教师们从一楼至四楼对教学楼进行手工装扮。一楼为海洋世界,二楼以沙滩为主题,三楼是草地生活,四楼以天空为主题,楼梯之间通过层层上升的阶梯绘画过渡,与整个主题相映成趣,将整个学校的教学环境浓缩成了一个富有童趣的“生物圈”。

在大(1)班教室里,环境创设展示白板上,有孩子们与教师一起设计的“家乡的变化”。白板上有一轮红日从东方徐徐升起,一条高速公路横穿而过,公路上行驶着各种各样的车,不远处有许多栋高楼被参天大树与草地包围着……“这里边所有的元素都是孩子们设计与制作的,



这栋楼是高艺嘉小朋友用废旧纸盒制作的，这辆车是宋津宇小朋友用饮料瓶盖与烟盒制作的……”王变老师说，“他们用交通的畅通、经济的快速发展来体现吴堡县的城镇化进程。”

“隐性课程不仅体现在学校的校风、学风、教学环境中，还隐藏于有关领导与教师的教育理念、价值观、知识观、教学风格、教学指导思想及师生特有的行为方式等中。”贾亚梅老师说，“刘园长要求我们在常规教学时，要用正面引导语言，绝不允许我们大声斥责孩子，如告诉孩子‘不许在教室里大声喊叫’，不如告诉孩子‘在教室里面都要小声交谈，以免影响别人’。在塑造孩子的日常行为中，我们用喜悦的表情、愉快的声调向孩子流露愉快的心情，使孩子们喜爱老师；对于犯错的孩子，我们不直接干预他的行为，而是以关爱的态度让他心里感到不好意思，从而认识到自己的错误，继而顺从老师的做法，在内心中形成做出良好的行为的愿望。”

中(2)班班主任慕秀秀老师说：“创设隐形课程后，孩子们的自主意识变强了，他们懂得关心别人、体贴别人、帮助别人，而且更愿意了解别人、体会别人的感受。通过环境潜移默化的教育，他们的环保意识增强了，也更富有想象力。”不仅教师感觉孩子变了，家长也感觉孩子变了。对此，冯上育的妈妈郭芳辛感悟最深了，她说：“自学校创设隐性课程以来，孩子变得有自信心、有责任心了，视野也变得更开阔了，他逐渐领会到了学习的乐趣，能主动地去探索世界，学习和建构与自己的发展相适应的知识。孩子在与我们的相处中，变得更懂事了，以前睡觉前不愿意洗脚，听老师讲了一堂卫生课后，睡觉前主动要求洗脚了。”

案例分析：

隐性课程的教育是无声的，可它的教育成果却是丰硕的。“帮孩子”而不是“替孩子”，把教师的要求真正转化为孩子的需要，这是吴堡县第二幼儿园开设隐性课程的初衷。在这个校园里，教师不以“填鸭式”的模式灌输知识，而是极力创设教学环境，让孩子从活动中，在被关心、鼓励、启发、诱导和帮助的过程中获得实际知识和教育，从而促进儿童身心的协调发展。

模块二 幼儿园课程的定义和本质

幼儿园的教育对象是3~6岁年龄阶段的儿童，幼儿园课程要考虑幼儿的身心发展特点，反映幼儿的学习和发展规律，使幼儿在幼儿园的生活中拥有快乐的童年，并为其将来的发展打下基础。因此，幼儿园课程和其他年龄阶段的课程在实质上是不同的，它以充分发展幼儿的德、智、体、美诸方面的潜能为根本目的，使幼儿的身心得到全面和谐的发展，为培养社会所需要的建设者和接班人奠定基础。

一、幼儿园课程的定义

“幼儿园课程”这个词早在20世纪五六十年代就已被我国幼教界普遍使用。幼儿园课程是课程的一个下位概念。由于人们对课程含义的理解多种多样，很难达成共识，因此对于幼儿园课程含义的理解也是多种多样的。幼儿园课程与其他各级各类教育的课程有着一定的相似之处。例如，它们都反映了一定的社会价值和文化知识，各种课程都注重将这些社会价值和文化知识整合到学习者的经验之中。但幼儿园课程又有别于其他各级各类教育的课程，其最明显的区别表现在对教育对象的考虑方面，要求教育者更多地关注儿童个体的发展水平。



对幼儿园课程的理解,主要有以下几种观点:

(1) 幼儿园课程是“幼儿园整体教育或某一科目教学的教学内容、教学过程及时间安排等”(卢乐山,1991)。

(2) 幼儿园课程是“幼儿园中幼儿的全部活动或经验”(王月媛,1995)。

(3) 幼儿园课程是“幼儿在幼儿园教育环境中进行的,旨在促进其身心全面和谐发展的各种活动的总和”(冯晓霞,1997)。

(4) 幼儿园课程是“幼儿在幼儿园有目的、有计划的安排与教师指导下,为达到幼儿教育目标而进行的各种有程序的学习活动”(傅淳,1997)。

(5) 幼儿园课程是“实现幼儿园教育目的的手段;是保证幼儿获得有益的学习经验,促进幼儿身心和谐发展的各种活动的总和”(李季涓,1997)。

(6) 幼儿园课程是“从幼儿身心发展的特点和特定的社会文化背景出发,有目的地选择、组织和提供的综合性的、有益的经验”(虞永平,2001)。

上述观点反映了幼儿园课程的以下三种定义类型:

(1) 学科倾向的定义,其以学科来组织课程的内容,如音乐、美术、语言、体育、计算等,它在我国20世纪80年代的幼儿园教育中比较普遍。

(2) 活动倾向的定义,其认为幼儿园课程是幼儿园为幼儿安排的有组织、有计划的各种活动的总和。

(3) 经验倾向的定义,其强调幼儿园课程是为促进幼儿身心和谐发展所提供的有益经验。

综合以上观点,我们认为:幼儿园课程是实现幼儿园教育目的的手段,是帮助幼儿获得有益的学习经验,促进其身心全面和谐发展的各种活动的总和。这里的各种活动就是《幼儿园教育指导纲要(试行)》(以下简称《纲要》)中所说的“有目的、有计划地引导幼儿生动、活泼、主动活动的教育过程”。

我们可以从以下几个方面来进一步理解幼儿园课程的含义:

(1) 幼儿园课程是幼儿园制订的关于保教活动的一切计划和内容。

(2) 幼儿园课程规定了教育目标、内容、方法、评价等基本的指导思想。

(3) 幼儿园课程是静态的,是有计划、有意图、有章可循的。

(4) 幼儿园课程是动态的,其教育内容、方法、评价等根据幼儿的实际情况可以有所变动。

幼儿教师作为幼儿园课程的实施者,只有深刻理解幼儿园课程的含义,才能挑选并精心设计与指导、开展各种教学活动,促进幼儿健康发展。

二、幼儿园课程的本质

幼儿园课程的本质是由幼儿的身心发展规律、特点及幼儿教育的性质决定的。由于幼儿园课程是幼儿教育的核心,幼儿园课程的性质便直接反映了幼儿教育的性质。从根本上来说,幼儿园课程同幼儿教育一样,其性质是由幼儿和社会发展的内部矛盾决定的。幼儿园课程的开发必须科学、严谨地进行,而这一切的前提是切实了解幼儿园课程的本质。如果对幼儿园课程的本质缺乏根本的了解就人为地确定一套课程在幼儿园实施,这是对幼儿的健康成长极不负责任的表现。

(一) 幼儿园课程是特殊的课程

1. 幼儿园对象的特殊性

幼儿园对象的特殊性表现为幼儿的身心发展特点和学习特点的特殊性。幼儿的身心发展特点和学习特点是决定幼儿园课程特殊性的关键因素。幼儿的身心发展水平不同于其他年龄阶段的学习者,幼儿园课程必须以幼儿发展为基础,体现“幼儿化”的特征,适合幼儿的发展。

2. 幼儿园课程目标的特殊性

幼儿园课程目标的特殊性体现在幼儿园课程目标具有全面性、启蒙性。幼儿园课程目标表现为必须实现幼儿在身体、认知、情感、个性、社会性等方面的全面、和谐发展。幼儿教育是以全面发展为根本的，但幼儿的年龄特点决定了对幼儿的全面发展要求与其他年龄段的学习者是不一样的，在幼儿全面发展的诸因素中，身体发展应放在首要位置。因此，幼儿园课程要充分遵循保育和教育相结合的原则，做到教育目标和保育目标相融合。学前阶段是人生发展的重要阶段，也是人生启蒙的阶段，幼儿教育的目标应是幼儿在原有发展水平的基础上，得到初步的身心锻炼和启迪，使幼儿在享有童年快乐的同时得到与其发展水平相适应的发展和提高。所以，幼儿园课程的目标是启蒙性的，不宜追求过高的目标，尤其不宜追求过高的认知目标。

3. 幼儿园课程内容的特殊性

幼儿园课程内容的特殊性体现在幼儿园课程内容具有生活性、浅显性。幼儿园课程是为幼儿设计和组织实施的，幼儿处在身心发展的特殊时期，他们的思维是感性的、直观的。对幼儿来说，最有效的学习就是他们感兴趣的学习，最有效的学习内容就是他们可以感知的、具体形象的内容，这种学习内容主要源自幼儿周围的现实生活。因此，幼儿园课程的内容与现实生活的距离越近，越能引发幼儿的学习兴趣，幼儿的学习也越有效。但是生活性的内容是复杂的、多样的，可能对幼儿产生好的或坏的影响，因此，需要对生活性的内容进行过滤才能使之成为幼儿园课程内容。这些知识的组织要符合生活的逻辑，并具有多样化、感性化、趣味化的特点，这样幼儿才易于接受。

4. 幼儿园课程结构的特殊性

幼儿园教育对象的特殊性，决定了幼儿园课程应以生活为起点，以幼儿的兴趣为出发点。所以，幼儿园课程就不应以成人确定的系统的学科知识来加以组织。由于生活是整体的，不可能只反映人类知识体系中的某一部分，因此，幼儿园课程结构应具有整体性。幼儿的发展包括身体、认知、行为、情感等各个方面的发展，各方面的发展是相互联系、相互制约的，形成了一个有机的整体。在现实课程实施中，幼儿是以“完整人”的形象出现的。因此，幼儿园课程结构应具有综合性，应尽可能使不同的课程内容产生联系，以促进其学习迁移。

5. 幼儿园课程实施的特殊性

幼儿园课程实施的特殊性体现在幼儿园课程实施具有活动性、经验性。幼儿园课程实施的特点是由幼儿的生理、心理发展的特点，学习的特点和幼儿园课程生活化的特点所决定的。幼儿心理发展的特点尤其是其学习的特点决定了其学习的内容应是直观的、形象的。因此，幼儿园课程实施的关键在于创设丰富的活动情境，创设有利于幼儿主动活动的氛围，为幼儿提供与其发展相应的帮助。幼儿的心理特点和学习特点还决定了幼儿园课程的实施要经常利用游戏手段，把游戏作为幼儿园课程实施的重要途径。由于幼儿园课程是与幼儿的生活联系在一起，因此幼儿园课程的实施必然是情境性的、参与性的，与现实的一日生活紧密地联系在一起。幼儿在现实情境中操作、探究，在教师的引导和帮助下获得知识和经验。教师与幼儿的真诚对话、有效沟通也是幼儿园课程实施所不可缺少的。

（二）幼儿园课程是开放的课程

《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。”后现代主义课程专家多尔指出：适应复杂多变的 21 世纪的需要，应构建一种具有开放性、整合性、变革性的新课程体系。

幼儿园课程的开放性主要表现在两个方面：一方面是幼儿园课程的动态兼容性，另一方面是幼儿园课程的发展性。幼儿园课程的动态兼容性是指在幼儿园课程发展的过程中，既要将前人总结的宝贵经验和后人的不断创新相结合，又要关注相关学科的发展，不断从相关学科中汲取有效成分，为本

学科的发展打下深刻的理论基础,促进幼儿园课程理论体系的科学化。幼儿园课程的发展性是指幼儿园课程既要受到社会大背景中政治、经济、文化等因素的制约,也要受到幼儿教育改革中其他因素(如教育理念、教育方法、教师队伍等方面改革)的制约。

(三) 隐性课程是幼儿园课程的重要组成部分

1. 幼儿园隐性课程的概念

幼儿园隐性课程又称幼儿园隐蔽课程或幼儿园潜在课程,它是幼儿园课程和教学计划之外的潜在的和非预期的课程,是广义的幼儿园课程的重要部分。幼儿园隐性课程是指在整个幼儿园范围内,以间接的、内隐的方式,通过无意识的非特定心理反应的途径,对幼儿的情感、意志、态度、动机、价值观、信仰等发生影响的总和。它包括社会价值观和文化体系,幼儿园文化环境、教师和幼儿的关系及交往方式,乃至幼儿园的建筑、作息时间、班级安排、游戏及一日生活等。直到20世纪80年代末90年代初,隐性课程才被我国的学前教育界所关注。随着科技的进步、社会的发展,人们越来越关注幼儿园、社会体系和正规课程之中的隐性课程对幼儿的影响。

2. 幼儿园隐性课程的必要性

(1) 幼儿园隐性课程要适应《纲要》为幼儿教育提出的各方面的要求。例如,《纲要》要求我们更加注重“激发幼儿的认识兴趣和探究欲望”,让幼儿“体验发现的乐趣”,强调“幼儿在活动过程中的情感体验和态度的倾向”;还指出要“在丰富多彩的活动中去扩展幼儿的经验,提供促进语言发展的条件”等。所有这些要求仅仅靠有计划的教学内容是远远不够的,必须借助幼儿园隐性课程去实现。幼儿园隐性课程客观存在于幼儿园教育中,对促进幼儿生动活泼、积极主动地发展和健康成长有着不可低估的作用。只重视正规课程,会导致教育存在片面性,如过分重视智力发展,一味教授读、写、算,从而忽视个性和情感、意志等方面的培养。有意识、有计划的学习仅仅是幼儿学习的一部分。幼儿学习中存在无意性占优势的特点,这表现在幼儿的想象、思维、注意、记忆等方面。这使幼儿学习具有无序性、隐蔽性、情境性、弥散性等特征,这些是和幼儿园隐性课程紧密相连的。

(2) “寓教育于幼儿的一日生活当中”是幼儿教育对教育者的一贯要求。幼儿从入园到离园,在其学习活动、生活活动的每一个环节中,教育无时、无处不在。幼儿学习的范围十分广泛,言语、行为、态度、情感表达、花草树木、房屋建筑、人际关系、玩教具、图书等,都会成为其学习的内容。

3. 幼儿园隐性课程的特征

与正规课程相比,幼儿园隐性课程具有以下几个特征:

(1) 潜隐性。幼儿园的活动在发挥其显性影响的同时,也不可避免地发挥了某种潜在的影响,从而使幼儿在“无意识”或“不知不觉中”接受了其隐含的影响。隐性课程虽不属于教育计划之内,但它往往借助正规课程的形式或其他方式存在,对受教育者的影响往往是于无意识、不自觉中形成的,是润物细无声的。例如,幼儿园教师的性格、对幼儿的态度以及班级的氛围等都会对幼儿产生潜移默化的作用。

(2) 非预期性。一般来说,隐性课程的影响对教育者和受教育者来说都是非预期的。也就是说,教育者和受教育者都没有预料或预期到这些因素对受教育者的潜在影响,并且这种非预期的影响是有积极和消极之分的。

(3) 不易觉察性。人们在从事某种活动之前虽然对活动的后果进行了种种预设,但不可能设想活动的全部结果。例如,活动过程中主客体产生的一些微妙变化便不可能被完全预料。具体到教育过程中,有许多东西是教育者与受教育者在共同的活动中没有觉察到的,但又确实实实在在地在某一方面影响了受教育者。例如,教师对某学科的偏爱会影响幼儿对这门课的学习效果。

(4) 多样性。教育过程是多种多样、丰富多彩的。不同的教师、课程内容、管理制度除了有显在



的影响外,还会对学生的思想、行为和意识产生潜在影响,因此教育过程中的幼儿园隐性课程也是多种多样的。

可见,幼儿园隐性课程作为一种强有力的教育力量,在教育幼儿的过程中具有不同于正规课程的独特作用,具有其自身的特征。

4. 幼儿园隐性课程的分类

幼儿园隐性课程的分类主要有以下几种:

(1) 空间类。苏联著名教育家苏霍姆林斯基认为,孩子在他的周围——学校走廊的墙壁上、教室里、活动室里经常看到的一切对他的精神面貌的形成具有重大意义。《纲要》明确指出:“环境是重要的教育资源,应通过环境的创设和利用,有效地促进幼儿的发展。”幼儿园物质层面的隐性课程的组成部分包括幼儿园的建筑,园舍环境的绿化美化,幼儿园户外环境的创设,各班级教室内空间的大小,各班级教室不同区域的划分、布置,各班级教室活动材料的摆放及投放的多寡等。例如,幼儿园的建筑规模及建筑物的建筑风格、装饰等都会对幼儿的审美意识产生一定的影响,也会在一定程度上影响幼儿的性格和健康;幼儿园环境的绿化和美化对幼儿的认知、观察力和想象力等方面也会产生意想不到的影响;区域环境的创设、桌椅的安排等都会对幼儿活动的积极性及学习方式与类型产生影响;丰富的活动材料和宽敞的活动空间非常有助于幼儿的社会性的培养和发展,如在培养幼儿的 cooperativeness、养成与同伴和睦相处的个性等方面有影响。这些物质环境潜藏着美感,暗含着重要的价值,对幼儿行为习惯的形成产生潜移默化的作用。这一类隐性课程处于最外层,可以被受教育者直观地看到,也容易被移植和改变。

(2) 制度类。幼儿园的园训、园风、教风等具体展现了幼儿园的组织制度。良好的园风能通过集体内聚力对幼儿产生影响,使幼儿接受集体正确的价值观和信念。幼儿园的各种制度,如幼儿一日生活的组织、各项安全管理制度、卫生保健制度、保教常规等共同营造了幼儿园的育人氛围,这种氛围对幼儿的精神生活有着重要影响。制度类的隐性课程潜藏着一种共同的价值取向,无声地表达了各种行为规范,使得无形的文化转化为具体可感的实践,不仅培育了幼儿自觉规范的行为、良好文明的习惯,更让幼儿在心理上产生归属感、安全感。这一类课程处于中层,较为隐蔽,因而不容易被改变。

(3) 心理类。心理类隐性课程对幼儿教育的影响也是深远的,如正规课程、教师的期望与态度、教师的行为语言、师生关系等。它的隐蔽性最深,最不容易被改变。

幼儿园开设哪些课程、使用何种版本的教材等是正规课程的范围,不同版本的教材可能会体现不同的价值理念,幼儿教师传授书本知识的同时,其价值理念会对幼儿的思想产生一定的影响。

教师的期望与态度会影响教师对幼儿的评价,也会影响幼儿对自己的评价。例如,教师特别期望某个幼儿表现好,就会给这个幼儿特别多的表现机会,如经常提问他、让他多参加活动等;当幼儿感受到教师对他的期望后,会产生教师喜欢我、我很聪明、我很棒等积极心理,这有助于树立幼儿的自信心和培养幼儿良好的个性品质。

教师与幼儿、幼儿与幼儿、教师与教师、家长与教师之间的相互交往方式等是心理类的隐性课程的组成内容。发展心理学认为,模仿学习是幼儿最主要的学习方式。幼儿具有很强的模仿性,他们常常通过模仿教师、家长和同伴进行学习。心理类隐性课程通过在人际互动中展现出关怀、信任和平等,从而影响幼儿的情感、社会交往和个性的发展。良好的人际关系环境有利于幼儿形成安全、温馨的心理环境,对幼儿积极自我意识的树立和自信心的形成起着润物细无声的作用。

5. 发挥幼儿园隐性课程的积极作用

通过以上论述,我们可以看出幼儿园隐性课程的重要作用。在幼儿园的教育工作中,充分发挥幼儿园隐性课程的积极作用,要做到以下几点:

(1) 加强幼儿园环境创设,创设良好的心灵氛围。在幼儿园教育活动中,环境作为隐性课程的一



部分,在开发幼儿智力、促进幼儿良好个性发展方面,越来越引起广大幼儿教育工作者的重视。幼儿园环境是幼儿赖以生存的基本条件,在早期教育日益发展的今天,幼儿的生存质量得到普遍关注,幼儿园环境创设就是改善幼儿生存环境、提高幼儿生存质量,环境创设将成为幼儿园教育的基本内容。幼儿园环境包括物质环境和精神环境。

① 物质环境是为幼儿提供学习、生活、娱乐等各种活动的设施、材料,它是满足幼儿的各种活动需求、促进幼儿身心全面发展的最基本的保障。针对幼儿认识的具体性、表面性等特点,幼儿园的物质环境应是生动的、直观的、易被幼儿接受的,而且不同年龄班的环境创设应体现出差异性。

② 精神环境是指符合幼儿的审美情趣,令其身心感到轻松愉快、亲切温馨的气氛。幼儿园的精神环境对幼儿品德和行为模式的养成起着重要作用。幼儿园应为幼儿创设温和、亲切与合作的人际环境,避免幼儿产生压抑、焦虑、紧张等消极情绪,使其身心得以健康发展。

幼儿园环境创设的过程也是提升教育质量、实现教育目标的过程。环境创设已渐渐成为幼儿园工作的重点和热点。幼儿园的环境创设主要体现在园内布告栏、室内环境布置等方面,尤其是室内的环境布置,它一般要随着一周或一个月的主题活动而变化,教师可以根据不同的主题选择活泼生动的彩色图片来布置,注意尽可能选用幼儿的美作品,以提高幼儿的参与意识和成就感。

(2) 重视隐性课程资源,有效利用幼儿园的教育时机。制度类隐性课程对幼儿的影响也是非常大的。当幼儿入园和离园时,教师要有意识地教给幼儿相关的礼貌用语,如主动向孩子问好、说再见等;在自由活动时间里,遇到追逐打闹的孩子,教师要及时进行教育,告诉孩子一些与同伴交往的道德规范;教师还要特别重视班级常规的建设,形成良好的班级氛围,这样不仅能让幼儿在幼儿园的生活、学习更加轻松愉快,还可以大大减少教育中不必要的时间浪费,提高教学效率。

(3) 树立良好的教师形象,与孩子共同成长。幼儿由于其身心发展的特殊需要,会与教师建立一种高度的依恋关系。这种依恋可能是幼儿好奇心、学习兴趣及探索行为产生的前提条件。可见,教师对幼儿的影响是全面而深刻的,教师唯有善于学习与思考,才能观察、了解、分析幼儿的身心发展水平及特殊需要。在终身学习思想的指导下,幼儿园要不断增强教师的素质,营造积极向上的团队氛围,使教师具有现代教育理念、多层复合知识结构并富有责任心,在品德、行为、思维方式等方面都能成为幼儿的学习楷模。教师的言行举止、一颦一笑都会在幼儿心里留下深刻的印记。教师的良好形象不仅包括仪容仪表,还包括教师的行为和人格品质。仪表端庄整洁、言语温文尔雅、举止雍容大方、品性温柔正直的教师,会给幼儿树立一个良好的榜样,会给幼儿每一天的生活、学习带来情感上的愉悦。

总之,我们应重视对隐性课程的研究,树立整体的课程观,全面综合分析各种教育因素对幼儿发展的影响,不但要重视显性课程的作用,更要重视隐性课程对幼儿发展的作用。

思考练习

1. 列举本项目中四种有代表性的课程类型的定义并分析各种课程类型的优缺点。
2. 谈谈你对幼儿园课程的定义和本质的理解。
3. 简述幼儿园隐性课程的特征。