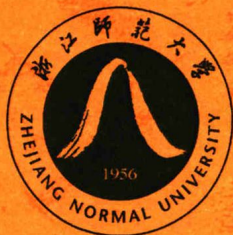




Y3486388

学校代码 10345

研究类型 基础研究



浙江师范大学
ZHEJIANG NORMAL UNIVERSITY

硕士学位论文

题目: 美国早期学习标准社会领域的分析研究

学科专业: 学前教育学

年 级: 2015 级 学 号: 2015210153

研 究 生: 张政 指 导 教 师: 李成教授

中图分类号: G61 论文提交时间: 2018 年 5 月 19 日



美国早期学习标准社会领域的分析研究
THE CONTENT ANALYSIS AND INSPIRATIONS OF THE
DOMAIN OF SOCIETY IN EARLY LEARNING
STANDARDS FROM ALL THE STATES IN AMERICAN

作者姓名：张政

BY: ZhengZhang

指导教师：李成

SUPERVISED BY: ChengLi

申请学位级别：教育学硕士

ACADEMIC DGREE APPLIED FOR: Master of Education

学科（专业）：学前教育学

SPECITY: Preschool Education

浙江师范大学杭州幼儿师范学院

Hangzhou College of Early Childhood Teacher's Education,

Zhejiang Normal University

二零一八年五月十九日

May.19.2018

美国早期学习标准社会领域的分析研究

摘 要

科学制定并有效实施早期学习标准已成为新时期各国促进早期儿童教育发展的一大趋势。作为世界第一发达国家以及教育标准化改革的“先行者”，美国历来重视学前教育的发展，其早期学习标准在具体实践以及与 K-12 义务教育体系的整合中不断完善、改进，现已较为成熟，值得我国的研究、学习与借鉴。本研究指向学前儿童社会领域教育，以截止到 2017 年 6 月的美国 50 个州及 1 个哥伦比亚特区最新修订的 51 份早期学习标准中 3—5 岁阶段的社会领域文本为研究样本，使用 NVivo11 软件对样本文本内容进行编码，梳理汇总出美国早期学习标准社会领域各子领域及发展标准类目表，在对标准内容进行分析、解读的基础上，与我国《3-6 岁儿童学习与发展指南》中的行为标准进行对比，希祈为我国学前儿童社会教育提供一些有益启示，并拟为《3-6 岁儿童学习与发展指南》日后的修订提供参考建议。

研究发现，美国早期学习标准中的社会领域主要包括社会性与情绪发展（Social and Emotional Development）和社会学习（Social Study）两大领域。社会性与情绪发展领域分为：自我概念与自尊、自我控制与调节、情绪的发展、人际交往与技能、负责任地做出决策五项子领域；社会学习领域分为：时间与历史，自然与地理，经济、工作与消费，个人与家庭、学校、社区，公民与政府，科技与文化六项子领域。基于 11 个子领域及下属 45 项发展标准，与《指南》中五大领域行为表现的对比发现：早期学习标准社会领域的发展标准结构更完善，更强调学前儿童社会生活相关的基本概念与经验的积累与学习；关注学前儿童对自我的认知与领导力的培养，强调认识多样性、尊重差异性，重视多元文化教育。

在对美国早期学习标准的分析及与《指南》的比较后，研究者结合我国学前儿童社会教育理论与实践的现状，从学前儿童社会领域指导纲要的架构以及学前儿童社会教育的实践两个维度提出建议：

1. 对于《3-6 岁儿童学习与发展指南》文本的建议：完善社会学习相关内容的发展目标；丰富与细化《指南》社会领域目标内容，提高标准的可操作性；内容中加强对特殊儿童的接纳与发展支持，实施中重视普适性和地方差异性。

2. 对我国学前儿童社会教育的启示：丰富与完善社会生活经验的相关概念与知识学习；关注学前儿童自我与情绪的健康发展；建立幼儿园、家庭与社区的和谐关系生态系统；注重学前儿童基本经济素养的培养与发展；增进学前儿童对历史与地理的认识与学习；引导学前儿童主动比较相似性、理解多样性、尊重差异性、提倡多元化。

关键词：美国早期学习标准；社会领域；分析研究；启示

THE CONTENT ANALYSIS AND INSPIRATIONS OF THE DOMAIN OF SOCIETY IN EARLY LEARNING STANDARDS FROM ALL THE STATES IN AMERICAN

ABSTRACT

Formulate Early Learning Standards(ELSS) scientifically and carry out it effectively has become a major trend in all countries over the world during the new age. As the first developed country in the world and an example of education standardization reforming, the USA has always attached importance to the development of preschool education. Their Early Learning Standards have been improved during the education practicing and the integration with K-12 education system, and it is worth for China to learn.

With content analysis method and NVivo11 software, the paper analyzes the specific indicators in the domains of social and emotional development and social study in 51 ELSS documents from all the states (a district) in the USA, and interprets the contents of two social domains for exploring advanced social education concepts. Based on the previous analysis, a comparison of social domain education between 51 ELSS documents and *Guidelines of Learning and Development for 3-6 Years Old* has been made, from which we can extract some useful experience and put forward some suggestions for early childhood social education in our country.

The research shows that the USA's 51 ELSS mainly contains two social domains: Social and Emotional Development (SED) and Social Study (SS). SED domain consists of 5 sub-domains: self-concept and self-esteem, self-control and regulation, emotional development, social relationships and responsible to make decisions; SS domain is made up of 6 sub-domains: time and history, nature and

geography, economy, work and spending, individual and family, school, community, civic and government, technology and culture. And with the compared with Guidelines of Learning and Development for 3-6 Years Old, ELSs have the following advantages: better structures in the field of social domains; emphasize the study of basic knowledge and concepts in the social field; concerned about preschooler's self-awareness and leadership training; and also emphasize the recognition and education of the cultural diversity, respect the difference in the world.

In addition, the paper concludes some inspirations for early child social education in our country:

For the revision of the *Guidelines of Learning and Development for 3-6 Years Old*: Increase the concepts of the social study domain; improve the development goals of social study; enrich and refine the standards of the *Guidelines of Learning and Development for 3-6 Years Old* to improve standards' operability; emphasize the inclusiveness and support for special child in the contexts of the Guidelines, and pay more attentions to the local differences in implementation.

The enlightenment on China Preschool Social Education: Improve preschooler's cognition of the concepts and knowledge in the social field; pay more attention to preschooler's self and emotional health development; establishing a harmonious relationship ecosystem between preschool, family and community to promote the social development of preschool child; cultivate and develop preschooler's basic economic literacy; promote preschooler's understanding of history and geography; guide preschooler to compare similarities, understand and respect diversity, to lay the foundation for them to grow into a worldwide citizen.

KEY WORDS: Early Learning Standards of the USA; the Domain of Society; Content Analysis; Enlightenment

目录

摘 要.....	I
ABSTRACT.....	III
目 录.....	V
第一部分 绪论.....	1
一、研究缘起.....	1
二、研究意义.....	3
（一）理论意义.....	4
（二）实践意义.....	4
三、概念界定.....	4
四、文献综述.....	6
（一）美国早期学习标准的产生与发展.....	6
（二）有关美国早期学习标准的研究.....	8
（三）有关美国早期学习标准社会领域的研究.....	13
五、研究设计.....	20
（一）研究内容.....	20
（二）研究方法.....	20
第二部分 全美早期学习标准中社会领域的内容分析.....	23
一、各州（特区）早期学习标准的基本信息、文本结构与内容概况.....	23
（一）各州（特区）早期学习标准的基本信息.....	23
（二）各州（特区）早期学习标准的文本结构.....	26
（三）各州（特区）早期学习标准中社会领域的内容概况.....	27
二、全美早期学习标准中社会性与情绪发展领域的内容分析.....	29
（一）社会性与情绪发展领域的内容概况.....	29
（二）社会性与情绪发展领域的内容分析.....	30
三、全美早期学习标准中社会学习领域的内容分析.....	48
（一）社会学习领域的内容概况.....	48
（二）社会学习领域的内容分析.....	49
四、全美早期学习标准中社会领域的内容特点.....	67
（一）关注学前儿童在个体自我维度的发展.....	67
（二）注重学前儿童的公民教育.....	70
（三）关注学前儿童对情绪认知、表达与调节.....	71
（四）尊重差异性，提倡多元化.....	72
（五）注重学前儿童在生活中关系的建立与互动.....	73
（六）利用游戏支持学前儿童社会领域的学习与发展.....	75
第三部分 美国《标准》社会领域内容与中国《指南》的比较分析.....	77
一、美国《标准》与中国《指南》中社会领域的划分.....	77
二、《指南》行为表现在《标准》社会领域发展标准中的对应.....	78
（一）《指南》中的行为表现在《标准》社会领域目标的分布.....	78
（二）《指南》与《标准》社会领域中各子领域发展标准的分布百分比.....	86
三、《标准》与《指南》在社会领域子领域内容方面的对比.....	88
（一）《标准》中对于“自我”的重点强调与关注.....	91

(二) 《标准》社会学习领域的发展标准结构更完善, 更为强调学前儿童社会生活中基本经验与知识的学习.....	92
(三) 《标准》中更加强调对多样性和多元文化的认识与尊重.....	93
(四) 《标准》注重学前儿童领导力的培养.....	93
第四部分 美国各州(特区)早期学习标准中社会领域内容分析的启示.....	95
一、对我国《指南》文本的建议.....	95
(一) 完善社会学习相关内容的发展目标.....	95
(二) 丰富与细化《指南》社会领域目标内容, 提高标准的可操作性.....	96
(三) 内容中加强对特殊儿童的接纳与发展支持, 实施中重视普适性和地方差异性.....	97
二、对我国学前儿童社会教育的启示.....	98
(一) 更新并增加社会生活经验的相关概念与知识.....	98
(二) 关注学前儿童的自我以及情绪的健康发展.....	99
(三) 建立幼儿园、家庭与社区的和谐的关系生态系统.....	100
(四) 注重学前儿童基本经济素养的培养与发展.....	101
(五) 增进学前儿童对历史与地理的认识与学习.....	102
(六) 引导学前儿童主动比较相似性、理解多样性、尊重差异性、提倡多元化.....	103
参考文献.....	105
研究的不足与展望.....	112
附录.....	113
攻读学位期间取得的研究成果.....	122
致谢.....	123
浙江师范大学学位论文诚信承诺书.....	125
浙江师范大学学位论文独创性声明.....	126
学位论文使用授权声明.....	126

第一部分 绪论

一、研究缘起

二十一世纪以来,世界各国尤其是以美国为代表的欧美发达国家均把保障早期儿童学习与发展的公平权益、提升早期教育的质量作为早期教育改革的首要议题。为保障这一议题的实现,各国掀起了早期教育标准化的热潮。早在 2000 年,基于已有的 K-12 学习标准体系,美国“开端计划”项目署在《“开端计划”儿童发展结果框架》(The Head Start Child Development and Early Learning Framework)中提出基于领域和要素为早期儿童制定“知道什么,学会什么”的倡议,并成为各州制定早期学习标准的重要依据。^[1]随后,美国联邦政府颁布的《不让一个孩子掉队》(No Child Left Behind)法案与“良好开端、聪明成长”(Good Start, Grow Smart)议案都号召各州为早期儿童的学习与发展制定适宜标准,早期学习标准化运动被推向高潮。^[2]美国 50 个州及 1 个哥伦比亚特区于 2008 年底全部完成了早期学习标准的制定;到 2014 年 12 月,有 37 个州(特区)对已颁布的早期学习标准进行了第一轮修订;2017 年 6 月,共有 49 个州(特区)对已颁布的早期学习标准进行修订,其中有 15 个州对标准进行了二次或三次修订。英国教育与就业部同样在 2000 年颁布了“基础阶段课程指南(Curriculum Guidance for the Foundation Stage)”,这是英国历史上第一个针对 3—5 岁儿童学习与发展的教育标准,基于该指南的推进与整合,英国在 2008 年实现了 0—8 岁早期儿童保教一体的“早期基础阶段法定框架(Statutory Framework for the Early Years Foundation Stage)”的教育体系建设。^[3]此外,面对联合国 PISA (Programme for International Student Assessment)评估的不乐观结果,德国政府在着手对公共教育改革中,于 2002 年提出要制定面向所有学生的国家教育标准(National Educational Standards),并基于此发展出专门指导早期儿童学习的标准。^[4]

在该潮流背景下,联合国儿基会于 2002 年启动了旨在保护世界儿童权利、保障儿童教育平等的《遍及全球》(Going Global Project)项目,通过支持、

协助 20 多个发展中国家制定适宜的早期儿童学习与发展标准，以提高发展中国家的学前教育质量。^[5] 2010 年在莫斯科召开的首届世界儿童早期保育与教育大会中，以“筑建国家财富”为主题，提出早期儿童保育和教育对于个体与国家发展的重要意义，呼吁各国政府制定相关政策、建构法律框架为学前教育的发展“保驾护航”，保障每位儿童学习与发展的权利。^[6]

科学制定并有效实施早期学习标准已成为新时期世界各国促进幼儿教育发展的一大趋势。作为最大的发展中国家，中国紧随时代要求，于 2001 年颁布《幼儿园教育指导纲要（试行）》，基于健康、科学、语言、社会和艺术五大领域对 3-6 岁儿童各方面的发展提出相应的教育标准和要求；同时，中国也积极响应联合国的号召，参与联合国儿基会《遍及全球》（Going Global Project）项目合作，并于 2006 年开始着手中国版“学习标准”——《3-6 岁儿童学习与发展指南》（以下简称《指南》）的制定工作，在不断地修改、定稿、征集意见进行完善后，最终于 2012 年 10 月 9 日由教育部正式颁布。

作为世界第一发达国家与教育标准化改革的榜样，美国历来重视其学前教育的发展。其早期学习标准在具体实践以及与 K-12 的义务教育体系的整合中不断完善、改进，现已较为成熟，值得我国去研究、学习与借鉴，推进落实《指南》的深化与改革，有利于我国学前教育质量的提升。

国内研究者们也以其敏锐的科研视角关注到了这一研究领域的意义与价值，在先期已经开展了一些相关研究。有研究者对全美早期标准的各领域进行一个整体的介绍与分析，如 2011 年华东师大的张晶、郭力平对美国 50 个州及 1 个哥伦比亚特区的 4~5 岁幼儿的早期学习标准及其各个领域进行了较为全面、整体的介绍与分析；有研究者以美国某个早期学习标准具有代表性的州为例进行个案研究，如陈时见等在 2012 年的《美国德克萨斯早期学习标准述评》；还有研究者是以全美 50 个州及 1 个哥伦比亚特区的 51 份早期学习标准为整体针对某一领域进行具体的分析研究，如浙江师范大学的李燕、储昭兴、马君艳分别对全美早期标准中的数学、音乐与动作、学习品质三个领域进行了分析研究。其中，第三种维度是前两种维度的推进，能够较为具体、全面、深入地分析美国早期学习标准。在对这三种维度研究的进一步探寻中，笔者注意到国内关于全美早期学期标准社会领域分析研究的空缺。

社会领域学习是学前儿童健康成长与发展的重要内容,它是儿童由“自然人”向“社会人”、从“社会学习者”到“社会参与者”的必经之路,对于儿童适应社会的复杂生活,积极地从一个自然人成长为一个社会人具有重要意义。^[7]作为幼儿园五大领域之一,社会领域教育为其他领域提供方向与价值的指引的地位,整合各领域教育来促进学前儿童与世界建立关系能力的发展,对于其成长为一个人格健全、能够延续与发展社会文化的合格公民具有积极意义。^[8]

本研究指向学前儿童社会领域教育,以截止到2017年6月美国50个州及1个哥伦比亚特区最新修订的51份早期学习标准中3—5岁阶段的社会领域(包括社会性与情绪发展领域以及社会学习领域)文本为研究样本,*对其进行内容分析,并基于所得编码表与我国《3—6岁儿童学习与发展指南》进行比较,希祈为我国学前儿童社会教育提供一些有益意见,并拟为《指南》日后的修订提供建议与启示。

二、研究意义

早在1992年,美国社会科协会(the National Council for the Social Studies, NCSS)就指出,社会学习的意义在于帮助新一代提高能力,在相互依存的世界中健康成长为多元文化、民主社会的公民,为公众利益作出明智的、理性的决定。^[9]

随着素质教育观念的提出,人们从单方面要求学科优秀的人才标准转化为全方面多领域发展的要求转变,而社会性的发展则是成为衡量一个人全面发展的重要内容之一。作为人类生存发展所必需的能力,社会性发展对儿童的健康成长、学业成就以及未来的成功具有至关重要的作用。学前期是个体社会性发展的重要时期,学前期的社会教育对于人终身的社会性发展具有重要意义。此外,在学前课程中,学前儿童社会教育在五大领域教育中起导向作用,是学前儿童整体发展的课程架构,带领其他领域共同作用于儿童的整体发展。^[10]

规范、适宜、可行的学前社会领域学习标准既是学前社会教育实施的前提与

* 在美国,小学一年级(First Grade)以前的教育通常分为婴幼儿期(Infant and Toddler)、学前期(Preschool)、幼儿园(Kindergarten)这三个时期。特别需要指出的是,美国的“幼儿园(Kindergarten)”并不等同我国的幼儿园,而更类似于我国学制中曾经出现的“学前班”。美国的“Kindergarten”通常附属在公立小学之下,其课程设置通常以语言和数学为核心,为儿童接下来的小学学习奠定基础,是美国幼小衔接的过渡阶段,属于K-12(学前班至12年级)公立教育系统的起点。美国的“Preschool”阶段才对应我国幼儿园教育阶段,因此,本研究选取早期学习标准中3—5岁阶段学前儿童学习与发展标准内容为研究样本。

基础,也能为不同年龄段幼儿的社会性发展水平提供了参考标准,即适龄幼儿应该做什么以及能够做什么。作为早期学习标准发展已较为成熟的国家,美国在早期学习标准的制定、推行与修订等方面有着丰富经验,其早期学习标准以及其中的社会领域内容部分值得我国学习借鉴。

（一）理论意义

本研究通过对美国各州（特区）最新早期学习标准（以下简称《标准》）中社会领域（包括社会性与情绪发展领域以及社会学习领域）内容进行介绍与分析,通过梳理 51 份早期学习标准文件中社会领域的发展标准、儿童行为表现指标以及支持性策略,对美国各州（特区）早期学习标准的社会领域有一个较为整体、直观的认识,了解美国学前阶段儿童在社会领域学习与发展的标准框架。在具体文本分析中,归纳总结美国各州（特区）早期学习标准社会领域学习的特点,思考、探究与挖掘背后的理论依据,为我国学前教育中社会领域标准的理论的完善与发展提供有益借鉴。

（二）实践意义

本研究通过对美国各州（特区）早期学习标准中社会领域内容的分析与介绍,便于广大学前教育工作者、研究者与家长了解美国学前阶段儿童发展标准中社会领域中要求目标与发展水平,对其深化关于学前儿童社会领域学习与发展的认识、更有效地进行学前儿童社会领域教育、促进学前儿童社会领域学习的发展有积极意义。通过对 51 份早期学习标准文件中社会领域文本内容的逐层编码与分析,获得美国学前阶段儿童社会领域的子领域与发展标准,与我国《指南》中相关的目标进行异同比较,并结合两国社会文化背景、儿童发展心理学以及早期儿童社会教育理论进行解读,归纳与总结对我国学前儿童社会教育的启示与建议,为我国《指南》中社会学习相关内容日后的完善与修订提供有益参考。

三、概念界定

早期学习标准:美国早期学习标准(Early Learning Standards,简称ELS),亦有州称为早期学习指南(Early Learning Guidelines)、早期学习框架(Early Learning Frameworks),是在美国联邦政府政策导向下,各州(特区)相关部门以文件形式对特定年龄范围内的儿童在各领域的学习内容(“应该学习什么”)、

学习程度（“学习到什么程度”）及学习效果（“幼儿获取了何种知识与技能，得到了怎样的发展”）进行规定，^[11]旨在为早期儿童学习提供一种统一的参考标准，保障儿童保教者（家长、教师、托幼工作者）实施教育活动的目的性和计划性，改善与提高儿童的学习质量。^[12]早期学习标准在内容上通常包括数学、科学、健康与运动、社会性与情感发展、社会学习、艺术、学习品质、语言与读写等领域；文本结构上包括领域、子领域、发展标准、行为表现以及支持性策略与活动。^[13]本研究主要针对美国各州（特区）早期学习标准中 3-5 岁学前阶段儿童学习与发展的标准内容，为了更好对应《指南》，本文将其简称为《标准》。

领域（Domain）：各州（特区）早期学习标准对儿童学习内容划分的主要维度。通常包括语言与读写、数学、身体发展与运动、科学、社会性与情绪发展、艺术、学习品质、社会学习等领域。本研究中的社会领域涵盖社会性与情绪发展（Social and Emotional Development）领域和社会学习（Social Learning）领域两项内容。

子领域（Sub-Domain）：对早期学习标准中各主要维度领域下的内容进行更小、更具体、更为细致的单元划分。各州（特区）划分视角不同，但在社会性与情绪发展领域常见子领域包括自我概念、自我控制、情绪发展、人际交往与技能；社会学习领域常见子领域有历史、地理、经济学、个人与家庭、学校、社区、公民与政府、多元文化。

发展标准（Development Standards）：也有州称作“Content Standards（内容标准）”，是对子领域内容的进一步细化与阐述。针对标准文件年龄范围内各年龄段的儿童在各子领域学习中应掌握的知识、技能内容及能力发展水平给出具体的条目规定。

行为/表现指标（Indicators/Performance Indicators）：具体年龄范围内的儿童在按照发展标准学习后，达到发展标准要求水平的一些具体行为表现。

支持性策略（Supportive Strategies）：对施教者（包括家长、教师、托幼工作者）在理解早期标准含义、按照发展标准进行适宜的教学活动或环境创设的具体建议与策略。

社会性与情绪发展领域（Social and Emotional Development）：美国早期学习标准中的主要学习领域之一，通常包括自我概念、自我控制、情绪表达、人

际交往等子领域。该学习领域是儿童认知发展与终身学习的基础,对于帮助学前儿童理解自己、形成积极的建设性社会关系及与世界建立联系具有重要意义。^[14]

社会学习领域 (Social Study): 美国早期学习标准中的主要学习领域之一,通常包括历史,地理,人类学,社会学,公民,经济学等子领域。早期社会学习的主要目的在于通过对学前儿童环境中非直观现存事物的讨论来拓宽其对世界的理解,为其成长为做出明智及合理决策能力、成为文化多样、相互依存世界中民主社会的合格公民奠定基础。^[15]

学前儿童社会教育:目前没有关于学前儿童社会教育的统一定义,各国学者都有不同的理解。本文中的学前儿童社会教育指的是以儿童社会生活事物及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的规律与特点的基础上,由教育者通过多种途径,创设教育意义的环境和活动,陶冶儿童性灵,培育有着良好社会理解力、社会情感、品德与行动能力的完整、健康的儿童。^[16]

四、文献综述

(一) 美国早期学习标准的产生与发展

早期学习标准 (Early Learning Standards), 通常也会被称作“早期发展标准 (Early Developmental Standards)”“早期学习指南 (Early Learning Guidelines)”。虽然各州的早期标准文件内容都不相同,但它们都概述了儿童在学前各阶段应该知道、学习以及能够做到的指标与期望,为儿童日后获得学业上的成功奠定基础。^[17]

早在 2000 年 12 月,美国国家研究院早期教育委员会发布的“渴望学习,教育我们的学前儿童”(Eager to Learn: Educating Our Preschoolers) 的研究报告中指出,“……研究积累了令人信服的证据……现有实践证明,儿童拥有更多的学习能力,并且良好的学前教育经历对其日后的学校学习具有积极的影响……”。^[18]简而言之,科学研究表明儿童学前期的学习经验对其日后获得成功起到至关重要的作用,因而更好地界定儿童在学前阶段应该知道什么和能够做到什么,不仅有利于学前儿童的学习,也有利于采取更加一致的方法来教育最年轻的公民。^[19]该报告推动了早期学习标准的制定。

早期学习标准的颁布可以追溯到 2001 年美国联邦政府的颁布的《不让一个孩子掉队》(No Child Left Behind Act of 2001) 法案。法案提出各州(特区)应规定不同年龄段儿童经过学习后达到的发展水平,便于教师对其课程安排进行规划。^[20]在此之前,全美只有 10 个州开始有某种形式的早期学习标准。^[21]对此,幼教界专业人士与研究人员担心法案提出制定早期学习标准的要求会让学前教育缺乏适应性与敏感性;并担心教学质量的恶化,因为教师会更关注教学是否达到标准,而不是实施真正适合学前儿童发展的教育。^[22]

然而,即使有这些担忧,联邦政府也在教育标准化的道路上继续向前迈进,2002 年颁布了“开端”计划(Good Start, Grow Smart),倡导各州为 3—5 岁儿童制定读写、语言、早期阅读、数学四个方面的早期学习准则或标准。^[23]到 2004 年 5 月,已有 27 个州完成学前儿童的学习标准文件的制定,有 4 个州还同时出台了 0—3 岁年龄段的婴幼儿发展与学习标准。^[24]面对拥有早期学习标准州数量的不断增加,全美幼教协会(NAEYC, National Association for the Education of Young Children)与美国教育部早期儿童专家协会(NAECS / SDE, National Association of Early Childhood Specialists in State Department of Education)发布了一项重要的联合声明《早期学习标准:为成功创造条件》(Early Learning Standards: Creating the Conditions for Success),以为各州标准的制定提供指导,防止标准的滥用。这一准则表明,为支持儿童积极的发展与学习,各州及地区早期学习标准必须遵守以下四项原则:(a) 强调学前儿童重要的、适宜的发展内容与结果;(b) 通过知情的、包容性的制定与审查;(c) 实施支持幼儿发展的方式并进行评估;以及(d) 来自专业人员和家长的强力支持。^[25]

到 2006 年,已有 46 个州颁布了早期学习标准,大多数州的标准都包含运动与身体健康、社会与情绪发展、学习品质、语言与沟通发展以及认知与常识五个发展领域。^[26]2010 年 6 月,美国全美州长协会(National Governors Association, 简称 NGA)和各州教育长官委员会(Council of Chief State School Officers, 简称 CCSSO)共同发布《共同核心州》(Common Core State Standards, 简称 CCSS),即“共同核心州标准”。该标准是在原有各州立标准基础上形成的共同核心标准,它统一了美国 K—12 年级教育阶段学生所需掌握的知识与技能,以便为升学或就业做好准备。^[27]《共同核心州》出台后,各州纷纷对已有的早期学习标准进行了

修订，以保证 PK (Preschool) 阶段与 K—12 阶段的衔接与整合。

因此，截止 2014 年 12 月，美国 51 个州（特区）均完成了早期学习标准的制定与实施，其中有 37 个州（特区）结合《共同核心州》对已颁布的早期学习标准进行了修订。如：康涅狄格州在 2006 年出版《早期学校课程框架》，2013 年出版了《康涅狄格早期学习和开发标准》。此外，还有 26 个州针对 0—3 岁婴幼儿制定了早期学习标准，^[28]如 2006 年阿肯色州颁布了其 0—3 岁早期学习标准，成为第一个颁布婴幼儿早期学习标准的州，力图创造一条 0—18 岁连贯发展的学习线。^[29]

2015 年，“开端计划”办公室（Office of Head Start）发布的研究报告中指出：“……定义儿童学习内容的标准是促进儿童获得积极学习成果的有效策略……标准的一致性能够对教师的教学实践产生影响。早期学习标准的目的之一是帮助儿童创造一条连续发展的学习线。每年（例如，婴幼儿，学前学校，幼儿园，一年级）学习标准与此前或此后学习标准的有效衔接有助于确保儿童学习的连续性。”^[30]面对各州早期学习标准没有《共同核心州》这类统一核心标准的现状，开端计划办公室发布了“开端计划早期学习成果框架（Head Start Early Learning Outcomes Framework）”：早期开端计划项目（Early Head Start programs）开始在全国推广“出生至 5 岁”（Ages Birth to Five）项目。^[31]为了实现 0—3 岁婴幼儿及 3—5 岁学前儿童学习标准更好地过渡与衔接，各州开始对早期学习标准进行新一轮的修订工作。早期学习标准的再次修订对于更好的与婴幼儿学习标准和 K—12 年级标准对接，为美国未来建立从出生到 12 年级这一完整的教育标准体系具有重要意义。

（二）有关美国早期学习标准的研究

1. 美国早期学习标准的相关研究

首先是美国早期学习标准的名称及内容。有研究者对美国各州早期学习标准的名称做过调查，^[42]各州的早期学习标准在名称方面有所不同，主要有“标准”（Standards）、“指南”（Guidelines）、“基础”（Foundation）和“框架”（Frameworks）几种名称。虽然各州颁布的早期学习标准的文件名称有所不同，但是文件的实质一致，即规定学前儿童在各年龄阶段所需学习的知识、技能以及

最终应当达到的水平。在内容方面，各州早期学习标准基本包括了儿童在各领域的应该学习的内容、发展达到的标准、具体的行为表现指标以及教育建议策略。

^[33]美国研究者把早期学习标准的定义为：以文件的形式对儿童应该学习的内容、达到的程度以及最终的学习效果等进行界定，帮助教师有目的地开展教育活动，改善儿童的学习效果，为儿童今后的入学做好准备，促进其更好的发展。^[34]

其次是美国早期学习标准的制定部门与目标年龄。美国教育考试服务中心（Educational Testing Service，简称 ETS）于 2016 年发布的政策研究报告显示，各州政府自行颁布各州早期学习标准，但该标准通常要提交联邦政府相关部门进行审核。^[35]有 23 个州的具体标准内容由州教育厅（Department of Education）制定；10 个州（特区）的早期学习标准是由州教育厅协同健康与社会服务厅、人类服务厅、教育与早期发展委员会等一些其它政府部门协同制定；还有 5 个州为早期学习标准的制定成立了专门的早期教育委员会或行动小组；其余各州则是由健康与社会服务厅、人类服务厅等部门协同相关专业人员制定。^[36]此外，早期学些标准最初是针对 4 岁儿童制定的，没有考虑更大或更小的孩子。^[37]但结合在 K-12 年级阶段标准体系建立过程中的有益经验、早期教育界关于儿童学习能力的再发现以及人们日益重视到学前阶段教育的价值与作用，各州开始陆续延长早期学习标准的年龄线。截止到 2017 年 6 月，50 个州及 1 个哥伦比亚特区都有 0—5 岁儿童的早期学习标准，其中大多数州的早期学习标准分为两份（0-3 岁婴幼儿学习标准、3-5 岁学前儿童学习标准），如新版的印第安纳州、缅因州；有的州早期学习标准分为五个年龄段（0-5 岁），如新版的阿肯色州、康涅狄格州；个别州的标准中年龄跨度较广（五个年龄段以上），如华盛顿州针对的是 0 岁到 3 年級的儿童；还有的州在 2010 年《共同核心州》出来以后按照儿童学习与发展领域划分早期学习标准，如新版明尼苏达州的《早期儿童进步指标：明尼苏达州早期学习领域社会与情感领域的介绍》（Early Childhood Indicators of Progress: Minnesota's Early Learning Standards Introduction to Social and Emotional Domain）里面就从社会与情感领域介绍了 0—5 岁儿童各年龄段的学习内容与发展标准。

最后是早期学习标准的积极作用与可能存在问题。作为一份政府颁布的文件，早期学习标准对各个州的早期教育有积极的指导性作用，具体表现在：第一，

有效指导教育工作者工作，促进学前教育工作者的专业化水平提升。基于标准指标教师能够明确儿童在各年龄段应该学习什么，且能够根据指标来观察儿童的行为以了解儿童的发展状况，更好地组织教育教学活动；^[38]第二，标准与评价相关联，可以基于早期学习标准对学前教育机构进行科学、标准化的评价，监控学前教育领域的发展；^[39]第三，能够指导父母及其他监护人进行更为科学的育儿，家长们能够从早期学习标准中获得优质的育儿技能与经验；第四，早期学习标准与K-12 年级学习标准相衔接，帮助建构一条连续的发展学习线，保障儿童学习的连续性。^[40]但对此也有研究者对早期学习标准提出质疑与担忧，主要的问题有：第一，各州不同的早期学习标准下学校课程设置、教学内容、对学生发展的期望水平（过高或过低）以及达到标准要求的教学质量不同，这会加剧教育不公平的程度；^[41]第二，教师专业水平的不足会导致对标准的错误解读与滥用，无法将标准很好地纳入自己日常的教学；^[42]第三，学前期的教育通常强调整合各领域内容，各领域划分清楚、知识与技能较离散的早期学习标准可能分割幼儿的学习，使其无法达到深度学习的效果，不利于幼儿发展。^[43]

2. 美国早期学习标准的内容分析研究

（1）早期学习标准的子领域划分研究

2000 年，美国“开端计划”项目署的《“开端计划”儿童发展结果框架》中，提出在参照 K-12 学习标准的基础上，尝试将早期儿童学习与发展内容进行领域划分，并指出每一领域都应包含符合学前儿童发展水平的知识学习与能力表现。该框架成为各州制定早期学习标准的重要依据。^[44]

Scott-Little 等人在 2005 年对 46 份早期学习标准进行分析研究发现，大多数州的标准都包含运动与身体健康、社会性与情绪发展、学习品质、语言与交流、认知与常识五个发展领域。^[45]其中，认知与常识、语言与交流两个领域的标准数最多，是各州（特区）在制定标准时最为重视的两个领域。^[46]同年，Neuman 和 Roskos 研究以 43 个州的早期学习标准为样本进行的研究发现，各州对领域目标及内容描述时使用的术语、结构以及表达的清晰度有很大不同。最全的有六种描述性层次：领域，子领域，指标（定义一般技能或特定技能），幼儿达到指标的表现行为，以及教师和家长的支持性策略。大约一半的州使用四个描述性层次（领

域,子领域,指标,幼儿达到指标的表现行为),约有三分之一的州使用三个层次,12%使用五个层次。^[47]

Daily, Burkhauser 和 Halle 在 2010 年的研究中表示,总体上早期学习标准会涵括语言与读写,早期数学与计算,早期科学与问题解决,创造性艺术,社会学习,社会与情感发展,学习品质以及身体健康与运动发展等 8 项内容。具体分析而言,全美 50 个州及 1 个哥伦比亚特区的早期学习标准都有语言与读写领域;除去一个州其他州标准都包括早期数学与计算;48 个州及哥伦比亚特区有社会与情感发展领域以及身体健康与运动发展领域;46 个州及哥伦比亚特区的标准都有早期科学与问题解决领域;42 个州及哥伦比亚特区的标准都有创造性艺术领域;32 个州有社会学习领域。^[48]

张晶、郭力平在 2011 年对各州早期学习标准的整理分析中发现,美国各州早期学习标准将儿童的早期学习内容分为身体发展与健康、语言和读写、数学、社会与情感、艺术、科学、社会学习以及学习品质 8 个领域。各州早期学习标准中各个领域所占比例不同,目标内容也较不均衡:最受重视的是语言和读写领域以及数学领域(包括 50 个州及哥伦比亚特区);其次是健康领域(49 个州);在再次是艺术领域(45 个州);而相对不受重视的是学习品质领域和社会学习领域,相对较少的州早期学习标准中包含这两个领域。^[49]

刘霞在对美国 46 个州及哥伦比亚特区的早期学习标准的研究中发现,各州早期学习标准中通常包含语言交流与读写、数学、科学、学习方式、身体健康发展与安全、社会与情感、创造性艺术、社会学习以及认知发展领域等 9 个领域。并选取 15 个于 2007 年后出台或修订的早期学习标准为分析样本,以语言和读写、数学、科学、创造性艺术、社会和情感、学习方式、身体发展、健康和安全以及社会学习为类目体系进行编码分析。在分析中发现,美国早期学习标准的内容兼顾广度和深度,旨在促进学前儿童的全面发展;上述领域中,各州(特区)较重视语言和读写领域,忽略学习品质及社会学习领域。^[50]

(2) 三种维度视角下早期学习标准的文本内容分析研究

结合对已有早期学习标准研究的文献梳理,笔者发现该领域的文本分析研究主要分为三种维度视角,经过整理总结如下:

第一种维度视角是对全美各州早期标准及其各领域内容进行一个整体的介

绍与分析。例如 Scott-Little 的研究团队在 2003 年至 2010 年对全美各州及哥伦比亚特区的早期学习标准进行的一系列研究，^[51]前文已有描述因而在此不再赘述；以及 2011 年华东师大张晶、郭力平通过对美国 50 个州及 1 个哥伦比亚特区 4~5 岁早期学习标准的深层分析，厘清其基本框架，对各个领域进行了较为全面、整体的介绍，且提出了可供我国制定《3—6 岁儿童学习与发展指南》借鉴的经验。^[52]

第二种维度视角是以早期学习标准较为完善且具有代表性的美国某州为例进行个案研究。如邵小佩等在 2009 年通过对美国亚利桑那州 (Arizona) 颁布并实施的 3~5 岁儿童学习标准的分析研究发现，虽然该标准被划分为社会性与情感、语言与读写、数学、科学、社会学习、身体发展与安全、艺术等七个具体学习领域，但标准制定者不认为儿童的学习是分离的，并强调在标准的具体落实中要注意各领域的整合，以儿童为中心站在“学”的角度来支持儿童的学习。^[53]李洁等在 2012 年通过对美国德克萨斯州早期学习标准的分析研究，发现德州早期学习标准具有体系结构系统连贯、基本理念适宜、内容选择基础且实用等特点，提出我国在制定早期学习标准中要注意过程的开放与持续、内容兼顾深度与广度、统一灵活地推广等启示。^[54]王小英等通过对宾夕法尼亚州 2009 年最新修订的《早期儿童学习标准》分析发现，美国早期儿童学习标准体系建设向着延展关键学习领域、扩大标准受众面、全面理解儿童学习以及真实的儿童学习评价等趋势改进，在早期学习标准的结构体系、教师支持、学习经验的连续性以及活动方式的多样化等方面都为我国的《指南》的推行与完善带来一些重要的启示。^[55]

第三种维度视角是以全美 50 个州及 1 个哥伦比亚特区的 51 份早期学习标准为整体针对某一领域或某一领域的子领域进行具体的分析研究。第三种维度是前两种维度的推进，能够较为具体、全面、深入地分析与解读美国早期学习标准。

在 2010—2013 年间，华东师范大学的郭力平研究团队对美国各州早期标准的一些领域进行了初步的分析研究。例如夏娟等人对在美国各州早期学习标准中数学领域“形体和空间感”子领域的研究，分析得出该子领域主要包含十项标准来供我国学前教育的研究者学习与借鉴，并提出要结合我国儿童的年龄特点和认知发展状况，制订出数学领域适宜的“形体和空间感”标准。^[56]庄甜甜等对各州早期学习标准中的“学习品质”领域的分析研究中，发现坚持性 (Persistence)、

好奇心 (Curiosity)、主动性 (Initiative)、创造力 (Creativity)、问题解决能力 (Problem-solving)、反思 (Reflection) 是文件中出现最为高频的六个词, 因而是学前儿童较为重要的学习品质, 并强调通过对幼儿良好学习品质的培养, 让幼儿成为终身的学习者。^[57]章佳颖等人从艺术活动的参与、艺术的表现表达以及艺术的欣赏与理解三个角度对全美早期学习标准艺术领域进行分析得出美国的艺术教育注重儿童创造力、想象力的培养, 鼓励儿童自主地表达, 且重视学前艺术教育的多元性、民族性与创造性, 值得我国学前艺术教育的学习与思考。^[58]

此外, 基于华东师大团队已有的研究基础上, 浙江师范大学的李燕、储昭兴、马君艳在 2015 年分别对全美 51 份早期学习标准中的数学、音乐与动作、学习品质三个领域进行了较为深入的分析研究。李燕在对各州 (特区) 早期学习标准数学领域的分析中, 发现各州在早期数学教育中较重视数的概念探索、计数原则的渗透、具体的运算学习、集合概念及集合与空间经验的学习与积累、测量与统计思想的基本把握等关键经验, 并据此对我国《指南》日后的修订提出内容更加全面丰富、材料层次性、数学语言使用准确性与专业性、文本表述增加趣味性与适读性等建议。^[59]储昭兴在整理和分析美国各州 (特区) 早期艺术领域学习标准文本中发现其艺术领域主要分为艺术教育内容与艺术能力两种不同的维度, 通过对每一个维度下各指标的分析, 提出我国学前艺术教育要注重综合化、生活化以及多元文化的融合, 对于《指南》的修订则提出要增加舞蹈及创造性动作、戏剧表演等方面的行为指标。^[60]马君艳对全美各州 (特区) 早期学习标准中“学习品质 (Approaches to learning)”领域进行了系统的分析, 发现《标准》中学习品质的领域、子领域结构严谨, 层次分明且内容全面, 强调学前儿童的好奇与主动、参与与坚持、创造与想象、推理与问题解决、反思等宝贵的学习品质。对于我国《指南》提出单独列出学习品质、领域结构严谨化、指标具体化、尊重儿童学习品质的个体差异化等修订参考建议。^[61]

(三) 有关美国早期学习标准社会领域的研究

1. 社会领域及其相关内容的定义综述

到目前为止, 国内外学界对早期儿童“社会领域”或“社会教育”没有一个统一的定义, 各国各派学者都有自己的理解。此处笔者主要对美国学习标准与中

国相关标准中的社会领域内容,以及中美学者对于早期儿童社会学习的概念理解与定义进行综述。

早在 1992 年,美国社会科协会(the National Council for the Social Studies, 简称 NCSS)认为社会领域教育是:社会科整合人类学、考古学、经济学、地理、历史、法律、哲学、政治科学、心理学、社会学、数学和科学等学科内容,通过儿童提供相互联系而又系统的学习机会促进其全面发展,是一门提升公民整体能力的综合学科。^[62]早期社会学习的首要目标是帮助学前儿童发展自我认识能力与理智决策能力,引导他们在这个相互依存的多元化世界中逐渐成长为具有包容性、民主性的全球公民。^[63]1994 年,“促进社会情绪能力学习合作组织(the Collaborative to Advance Social and Emotional Learning, 简称 CASEL)”在美国成立,CASEL 强调儿童在社会领域中的社会性与情绪发展能力部分,认为社会情绪教育可以提高儿童识别自身情绪的能力并管理自身情绪,塑造人际关系,解决人际方面的问题,对于儿童在学校取得优异的学业成绩与日后获得成功具有重要意义。^[64]并提出通过家庭、学校和社区共同合作以促进儿童社会性与情绪发展能力学习与发展的“SEL 计划(Social and Emotional Learning)”。^[65]2002 年,联合国教科文组织向全球 140 个国家的教育部发布了实施 SEL 的十大基本原则,开始在全球范围内推广 SEL 计划。^[66]

2001 年,在中国教育部颁发的《幼儿园教育指导纲要(试行)》(2001)中,指出学前教育是社会认知、社会情感及社会行为技能有机整合,对于学前儿童全面发展有重要意义,提出学前儿童社会领域学习的五项目标,并具体化幼儿园社会教育的内容与途径,让学前儿童社会教育课程的设计和实施了明确的原则和方向。^[67]随后,在 2012 年颁布的《3-6 岁儿童学习与发展指南》中,把学前儿童社会教育分为人际交往与社会适应两项目标,通过具体行为指标促进幼儿在社会领域的学习与发展,通过推动其社会性的不断完善,为个体健全人格发展奠定基础,强调幼儿社会学习的日常化、模仿性和游戏性。^[68]

与此同时,在中国香港 2017 年颁布的《幼稚园教育课程》中提出以促进幼儿的全面和均衡发展为原则,涵盖分别体现德、智、体、群、美的五育发展方向“品德发展”、“认知和语言发展”、“身体发展”、“情意和群性发展”和“美感发展”的五项发展目标,并透过“体能与健康”、“语文”、“幼儿数学”、“大自然与

生活”、“个人与群体”和“艺术与创意”六个学习范畴来落实这五项发展目标。其中的“个人与群体范畴”即是社会领域学习，强调培养幼儿的自律能力，学会对自己的行为和情绪负责；建立乐观自信的自我形象；能与他人和睦相处，尊重并爱护他人；主动认识不同的群体，并展现投入与积极参与的态度。^[69]中国台湾的《幼兒園教保活動與課程大綱-暫行版》中指出社会领域学习需要引导幼儿主动探索自己、他人与环境，觉察自己和他人的异同及与环境的关系；理解人我环境的相互影响，在协商中调整自我行为；认识自我、他人及环境的存在与需要，爱护自我、尊重他人与珍惜环境。在此之外，台湾还把情绪作为一个独立的领域提出，重视幼儿对自我及他人情绪的察觉、理解与思考，发展自我情绪的调节能力并能够适宜得表达自己的情绪。^[70]

除去标准定义，中美学者对于早期儿童社会学习的概念理解与定义主要如下。

首先是我国学者对于早期儿童社会领域教育概念及内容的理解与定义。李生兰认为学前儿童社会教育是帮助幼儿正确地认识自己、他人和社会，掌握与他人及环境建立关系与进行的能力，形成积极的自然情感和社会情感，让个体在社会生活中获得有效地生存和发展的教育。^[71]刘晶波将旨在促进幼儿社会性朝向积极的、健康的、和谐的方向发展的，一切外在的、有组织的、有目的的教育活动统称为幼儿社会教育。^[72]甘剑梅把学前儿童社会教育定义为以儿童社会生活事物及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的规律与特点的基础上，由教育者通过多种途径，创设教育意义的环境和活动，陶冶儿童性灵，培育有良好社会理解力、社会情感、品德与行动能力的健康、完整的儿童。^[73]李莉认为幼儿社会教育分为教师组织或安排促进幼儿社会性发展活动的专门性社会教育，以及融入在其他领域教育与幼儿日常生活中的渗透性社会教育。^[74]张明红则认为我国学前儿童社会教育侧重于儿童社会性发展研究，以增进儿童的社会认知、激发社会情感、引导社会行为技能为主要内容，是一门介于学前教育学与儿童发展心理学间的边缘学科。^[75]

与中国一样，美国学者们对儿童社会领域教育所下的定义各不相同，但有如下共同点：从归属上看，较倾向于把社会领域教育看作是课程的一个领域；从内

容上看,强调社会领域教育要关注人及其行为。Francis P. Hunkins 认为,儿童社会领域教育就是帮助儿童了解自己和别人,了解自己怎样与别人和事物相互作用。^[76] John U. Michaelis 和 Jesus Garcia 认为,儿童社会领域教育既不同于儿童社会能力,也不同于儿童社会教育(social education),它是课程的一个首要的领域、基本的领域。^[77] Wilma Robles de Melendez 和 Vesna Beck 及 Melba Fletcher 对学前教育工作者进行了访谈,结果发现:大多数人都把社会领域教育看作是一个学科领域,儿童在此了解事件、人们及人们所做的事情;一些人认为,儿童在这个领域里学习历史和地理知识;另外一些人认为,社会领域教育就是让儿童学习社会的所有事情;还有一些人认为,社会领域教育就是课程,儿童在此探索世界不同地方的人们生活。^[78]

2. 美国早期学习标准社会领域的相关研究

美国早期学习标准中的社会领域是较为特殊的领域,它是一个统称,实际包含“Social and Emotional Development(社会性与情绪发展)”与“Social Study(社会学习)”这两个领域。^[79]而对于这两个领域所包含子领域的划分,各州有所不同。

在 Gronlund(2006)等人对美国 32 个州的早期学习标准的分析研究中发现,大多数州社会性与情绪发展领域通常包括:与同伴及成人友好交往、自我控制与情感表达、形成积极的个人形象、适应新环境、积极参与集体活动等 6 个子领域;社会学习领域则通常包括:过去与现在、社会关系、生活中的基础经济知识、地理、文化与人类学等 5 个子领域。^[80] Scott-Little 等人对 46 个州(特区)早期学习标准进一步的整体分析研究中,把社会性与情绪发展领域划分为社会子领域和情感子领域,而社会学习领域则被作为一个子领域纳入到“Cognition and General Knowledge(认知与常识)”领域中。^[81]

张晶、郭力平在对全美各州(特区)的 51 份早期学习标准的整理及归纳中发现,各州(特区)的早期学习标准通常把学习内容划分为身体发展与健康、语言、数学、社会性与情绪、艺术、科学、社会学习以及学习品质等 8 个领域。^[82]在其分析研究中将社会领域定义为社会性与情绪发展领域以及社会学习领域。其中,社会性与情绪领域下包括与同伴和成人交往、适应性社会行为、理解多样

性、自我概念、自我效能、自我控制与情感表达等6个子领域；社会学习领域包括历史、地理、经济、公民与政府、文化这5个子领域。^[83]

根据笔者对截止到2017年6月更新的全美各州（特区）的51份早期学习标准整理、统计，11个州的早期学习标准中没有社会学习领域（包括领域或子领域），8个州的社会学习作为子领域归属在“Cognition and General Knowledge（认知与常识）”领域下；加利福尼亚州、犹他州、弗吉尼亚州及新墨西哥州这4个州的社会性与情绪发展领域以及社会学习领域是综合在一起称作其他名称，如加利福尼亚州称为“历史——社会科学（History—Social Science）”领域、新墨西哥州称为“自我、家庭与社区（Self, Family, and Community）”。因此综上可知，全美51份早期学习标准中均有单独的或其他形式的“Social and Emotional Development（社会性与情绪发展）”领域，40个州涵盖单独的或其他形式的“Social Study（社会学习）”领域。

3. 美国早期学习标准社会领域内容的分析研究

早在2005年7月于上海举行的亚太早期学习标准制定研习班项目的学习中，包括中国、朝鲜、老挝、蒙古、泰国、土库曼斯坦、越南等亚太多国均表示《标准》均体现了自己国家的社会文化价值观、儿童观与教育观。虽然各国《标准》的结构、内容与进度不尽相同，但就领域的划分来看，社会性与情绪发展、身体动作、认知这三个领域被所有国家认定为重要领域。^[84]

Scott-Little 等人在对美国39份早期学习标准的研究中指出，各州都认识到尽可能将儿童所有发展领域纳入其早期学习标准的重要性，特别是社会性与情绪发展领域及学习品质领域。^[85]在其2006年对46个州（特区）的早期学习标准再作内容分析研究时发现，各州的早期学习标准内容明显倾向与语言、读写和认知领域，这些领域的项目标准数占项目数的总百分比是社会与情感领域的两倍多。其中占比例最高的是认知与常识（Cognition and General Knowledge）领域，其平均指标内容所占比例高达39%，其次是语言及交流发展（Language and Communication Development）领域，平均指标内容占总比例为30%，再次是所占比例为12%学习品质领域（Approaches toward learning），社会性与情绪发展领域指标占11%，位居第四。^[86]对此，已有的大量研究证明儿童的情绪与社会

技能水平与其学习成绩相关,那些注意力不集中、不能遵循指示、难以与他人相处、控制愤怒和苦恼等负面情绪困难的儿童很难获得学业上的成功。^[87]因此那些过于强调学前期知识内容与技能学习的州,可能会忽略儿童社会领域能力的发展,影响儿童日后入学的学习状态准备。^[88]

邵小佩等人通过对美国亚利桑那州(Arizona)3~5岁儿童早期学习标准的个案分析,指出社会性与情绪领域的是学前儿童认识自我与理解他人,建构与世界关系的基础;而社会学习侧重于儿童具体知识技能的学习,引导其问题解决能力、批判性思维能力的发展,并在实际生活中运用这些能力。^[89]王小英等以宾夕法尼亚州最新的早期学习标准为个案,研究发现该州标准中的社会学习与数学、科学等被划为子领域归入“认知与常识”领域。除去社会性与情感发展领域和社会学习子领域,宾夕法尼亚州早期学习标准有一个特殊的新领域“My School, My Family, My Community”,即提出了学校、家庭、社区三者间要建立合作性的伙伴关系,并认为这种合作关系的缔结是儿童在未来学业中获得成功的重要基础。^[90]强调在大社会互动关系下促进早期儿童的学习与发展。

刘霞对2007年后15个州颁布或修订的标准为样本进行编码分析,研究发现,拥有语言和读写领域的州数量最多,社会性与情绪发展领域次之,拥有社会学习领域州的数量则排在第六位。从各领域所占百分比值来看,社会性与情绪发展领域和社会学习领域所占比值排名分别为第二位(17.13%)和第四位(7.65%)。在社会性与情绪发展领域中,社会关系子领域所占的比重最大,接下来依次是自我控制、自我概念、认识与合理地表达情感这三个子领域;社会学习领域中,社区与家庭子领域所占比例最大,接下来依次是:地理、公民、经济、技术。^[91]

赫红英等人对美国早期学习标准中的分析研究中认为,综合来看,社会性与情绪发展领域主要包括与成人交往、与同伴交往、适应性社会行为、理解多样性、自我概念、自我控制等子领域,发展标准侧重于学前儿童自我概念的认识、情绪的表达、与成人的互动等方面,与同伴交往的内容涉及较少;在社会学习领域,主要包括历史、地理、经济、公民与政府、文化等子领域,侧重幼儿对所在的社会以及人类活动的认知与学习,如历史子领域强调培养幼儿的年代、时间顺序概念;地理子领域强调幼儿在定位、空间感等方面的发展;经济子领域要求幼儿理解基本经济活动(如买卖)的环节;公民与政府子领域侧重培养儿童民主精神,

对学校、社区及联邦政府职能与作用的初步了解；文化子领域则要求儿童尊重与理解文化的多样性及世界的多元化。^[92]

综上已有的各项研究，笔者发现对于美国各州（特区）早期学习标准社会领域的研究在几个方面依然存在不足：

首先，已有研究的广度与深度不足。基于第三种研究维度视角，即以全美 50 个州及 1 个哥伦比亚特区的 51 份早期学习标准为整体针对某一领域（子领域）进行具体的分析研究，早期学习标准的社会领域是一块空白。已有研究或重视重视广度忽视深度，即侧重于全美早期学习标准的整体介绍，对社会领域的分析只是相关指标与内容的大致描述与罗列；或重视深度没有广度，即只以某一州为个案分析该州的社会领域，而忽略了其它州的社会领域内容，缺乏整体性和系统性。

其次，已有研究的时效性有限。目前国内对于美国早期儿童学习标准的最新分析研究，所采用的样本均是 2014 年以前颁布或修订的标准文件；而社会领域目前所有的最新分析研究，所采用的样本多为 2012 年以前颁布或修订的标准文件。在笔者搜集与整理美国各州早期学习标准的过程中发现，2014—2017 年 6 月间，有 19 个州又一次对早期学习标准进行了修订。

最后，已有研究缺少与我国《指南》的比较分析。大多数研究者只是对美国儿童早期标准内容进行项目编码、统计的客观分析，很少将其与我国《指南》内容进行对比分析研究。2015 年浙江师范大学的李燕、储昭兴、马君艳在对数学、音乐与动作、学习品质这三个领域的深入分析后与我国《指南》进行对比研究，并对《指南》日后的修订提出宝贵建议；而结合两国社会文化观、价值观及学前儿童社会教育理论对美国早期学习标准与中国《指南》进行对比、分析的研究尚属空白，有待填补。

因此，有必要对美国各州（特区）的 51 份早期标准中 3-5 岁儿童社会领域学习内容进行系统的内容分析，在使用 NVivo11 软件对各州（特区）标准文件编码分析的基础上归纳早期学习标准社会领域子领域划分与发展标准，并与我国《指南》五大领域内容进行比较分析，基于文化与儿童发展的适宜性与丰富性的角度，结合早期儿童社会教育理论对归纳发展标准内容与对比结果进行深刻的剖

析，并为我国学前儿童社会教育提供一些启示和建议，为我国《指南》日后的修订提供有益的思路。

五、研究设计

（一）研究内容

1. 简要介绍美国各州（特区）早期学习标准的文本概况。
2. 编码分析美国各州（特区）早期学习标准中 3—5 岁儿童社会领域（社会性与情绪发展领域、社会学习领域）的子领域、发展标准、行为指标、支持性策略与活动内容。
3. 在分析美国各州早期学习标准社会领域的子领域、发展标准、行为指标、支持性策略与活动内容的基础上，与中国《3—6 岁儿童学习与发展指南》中各领域标准进行对比分析。
4. 归纳与总结对我国早期学习标准社会领域以及学前儿童社会教育的启示与建议。

（二）研究方法

本研究采用内容分析法，使用 NVivo11 质性研究分析软件对研究样本进行分析。

1. 内容分析法的概念

本研究采用内容分析法对美国各州（特区）早期学习标准本文进行分析研究，并在分析后与我国《指南》中发展目标进行比较。内容分析法又称为信息分析法，是一种以文献资料为研究对象进行定量描述的研究方法。内容分析将非量化的文献或其他材料转化为定量的数据资料，并以数据为素材，对文献内容进行统计分析，然后对事实作判断，形成研究结论，^{〔9〕}具有客观性、系统性、直观性、定量性和描述性的特点。^{〔10〕}其客观性和系统性要求研究者按照预设的分析计划与现实的分析原则对现有的研究资料进行有步骤、有层次的客观分析；直观性要求内容应是文献形式外在的东西，如文字本身，而不是内容的含义、概念或深层解释；

定量性要求研究者在进行内容分析的过程中考察某一项目（如术语、概念、篇名、期刊）出现的频数，或某一类项目在整个内容中所占的比例等；描述性要求研究者基于文献材料最后的量化统计上，客观地描述分析结果，并对此做出解读，使得原本零散、繁多的内容呈现出一定的规律或趋势。^[95]

2. 内容分析的步骤

（1）确定分析样本以及内容

本文的分析样本包括美国各州（特区）最新版的早期学习标准与中国 2012 年颁布的《3~6 岁儿童学习与发展指南》。研究者通过美国各州（特区）政府官方网站，搜索并下载美国 51 个州（特区）最新版本的早期学习标准（搜索截止时间为 2017 年 6 月 30 日），针对 51 份早期学习标准中 3—5 岁年龄段儿童的社会性与情绪发展领域和社会学习领域两项标准内容进行分析；并在汇总分析后与我国《指南》各领域发展目标进行对比分析。

（2）分析工具

本研究使用 NVivo11 作为文本内容的分析工具。

NVivo11 软件是澳大利亚 QSR (Qualitative solutions& research) 公司开发的一套强大而又灵活的质性分析软件，该软件专为大规模质性研究项目设计而成，数据输入输出方便快捷，提供了导入 (Internal)、编码 (Code)、群组 (Set)、查询 (Queries)、建模 (Models)、链接 (links)、分类 (Classifications) 和文件夹 (Folders) 等八大功能，是一种能够有效的分析多种不同的数据如大量的逐字稿文字、影像图形、声音和录像带数据的计算机辅助分析软件，主要适合分析下列资料：纵向研究、行为研究、内容分析、人类学、文学回顾，以及上述多种方法混合使用的质性研究数据，是当下质性研究中较为优质的分析工具。^[96] NVivo11 是该软件目前的最新版本。

（3）分析的过程

①准备阶段：

收集、整理、翻译并两次校订 51 份早期学习标准中 3—5 岁儿童社会领域（社会性与情绪发展领域和社会学习领域）内容，统计各州（特区）早期学习标准文本的基本信息（如颁发部门、颁布年份、修订年份等）；并在翻译与校订的过程

中,对各州(特区)标准的文本目录及内容进行研读,统计美国早期学习标准中社会领域的基本情况。

②编码阶段:

将最终校订完成的早期学习标准3—5岁儿童的社会领域内容word稿导入到NVivo11中,创建为社会性与情绪发展领域以及社会学习领域两个新项目,从任一新项目开始编码。

首先,建立自由节点。此处笔者采用浏览编码的方式,一边浏览新项目文本资料,一边将所需要的内容编码到指定的各自由节点,即笔者在NVivo11中一边浏览各州社会性与情绪发展领域或社会学习领域标准内容,一边对标准内容中的儿童指标建立节点。然后,建立树状节点,即在建立完成后,建立树状节点,再将第一步自由节点中建立的各个节点复制到树状节点上,按照各节点的特性,进阶建立成树状编码。

③质性分析阶段:

由于编码已经由自由节点时先行处理过一次,再转到树状节点中,故可以从树状节点中,观察了解哪个节点涉及的信息比较多;或者可从该节点浏览对于节点的相关的论述,并将相关论述做比较,梳理得到较为全面的编码表与分析类目,并针对可能出现的重复与近似编码、类目进行整理与合并,得到完整的社会性与情绪发展领域以及社会学习领域各自的分析类目与编码表,并统计编码表中各节点的数目,最终梳理得到社会性与情绪发展领域以及社会学习领域下的各子领域划分与发展标准具体条目。

第二部分 全美早期学习标准中社会领域的内容分析

本章中，笔者主要介绍截止到 2017 年 6 月美国各州（特区）推出的最新版早期学习标准的文本概况，并使用 NVivo11 软件对美国各州（特区）早期学习标准中 3—5 岁儿童社会领域（社会性与情绪发展领域、社会学习领域）文本内容进行具体分析，通过整理、编码、归纳获得社会领域中社会与情绪发展领域以及社会学习领域下各子领域划分与对应发展标准，列举发展标准下具有代表性的行为指标以及支持性策略与活动内容等。

一、各州（特区）早期学习标准的基本信息、文本结构与内容概况

（一）各州（特区）早期学习标准的基本信息

笔者通过美国各州（特区）政府网站对各州（特区）早期学习标准的搜索，下载并收集了各州（特区）最新的 51 份早期学习标准文件（搜索时间截止到 2017 年 6 月 30 日），通过对收集文件的整理、统计，得到关于各州（特区）最新早期学习标准文件名（学前阶段）、颁布部门、颁布时间以及最新修订时间等基本信息，详见附录。

经统计笔者发现，美国各州（特区）最新版的学前阶段早期学习标准文件中，命名为“Standards”（标准）的州最多，共计 34 个；为“Guidelines”（指南）的州有 9 个；为“Foundation”（基础）的州为 4 个；“Framework”（框架）的州也是 4 个。虽然各州（特区）关于儿童早期学习与发展的文件名称略有不同，但文件内容的实质是相同的，即明确规定各阶段儿童需要掌握的知识、技能，达到对应的发展水平。在 2010 年美国共同核心州标准（Common Core State Standards, CCSS）颁布后，各州（特区）为了学前阶段（0—5 岁）学习更好地向 K-12 阶段教育标准靠拢，因而在后期的修订中更多选用了“Standards”一词为文件名。因此，本文中笔者选用早期学习标准（《标准》）作为各州（特区）儿童早期学习与发展的文件名统称。

从文件颁布的部门来看，25 个州的早期学习标准文件是由州教育厅制定颁

发；4 个州的标准文件是由州健康与公众服务部颁发；16 份早期学习标准文件是由该州（特区）两个部门或政府与高校联合制定颁发，如宾夕法尼亚州是由州教育厅与州公共福利部联合颁布，哥伦比亚特区的早期学习标准则是由哥伦比亚特区办公厅早期教育协会和哥伦比亚特区大学协同制定；还有 6 个州的早期学习标准文件是由专项部门或机构颁发，如北卡罗来纳州是州基金会工作组，怀俄明州是由州早期教育咨询委员会。

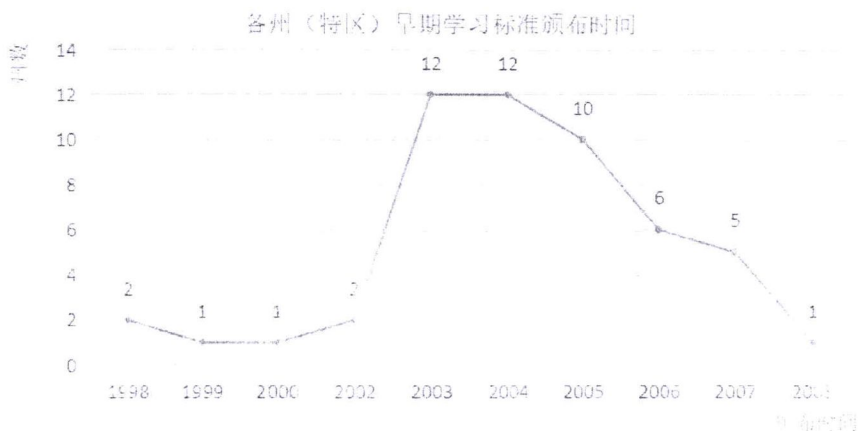


图 2.1 各州（特区）早期学习标准颁布时间

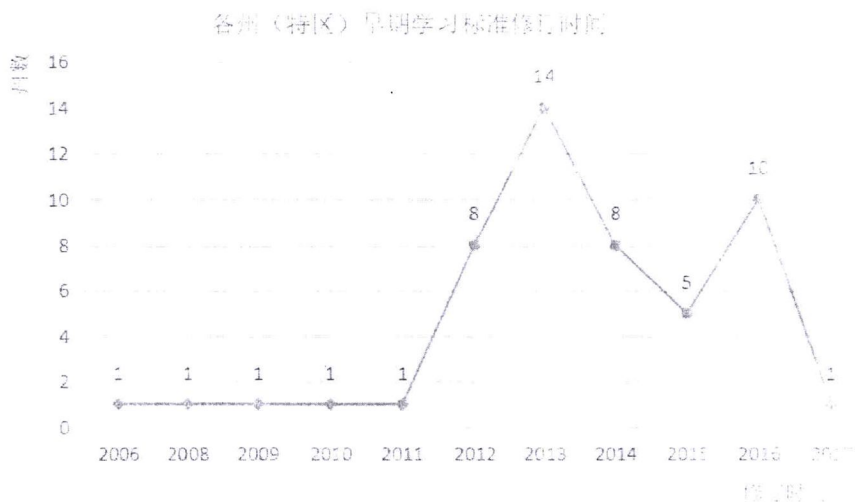


图 2.2 各州（特区）早期学习标准的修订时间

由图 2.1 可知，2003 年是各州（特区）出台早期学习标准的首个高峰，有 12 个州在这一年颁布了标准文件，其缘由于联邦政府 2002 年颁布的《良好开端

智慧成长》计划(the Good Start Grow Smart Initiative)中对3—5岁儿童制定早期学习准则或标准的倡议。^[97]随后,各州(特区)陆续颁布早期学习标准;到2006年,已有45个州及1个哥伦比亚特区颁布了早期学习标准;截止到2008年,全美各州及哥伦比亚特区都已颁布各自的早期学习标准文件。2010年6月,美国出台了义务教育阶段的里程碑式标准——《共同核心州》(Common Core State Standards,即“共同核心州标准”,简称CCSS),它在原各州立标准基础上统一了美国K-12年级教育阶段学生所需掌握的知识与技能。此后,各州(特区)结合《共同核心州》对已颁布的早期学习标准进行了首轮修订高峰,以确保PK(Preschool)阶段标准与K-12阶段标准的衔接与整合,如图2.2所示,2011~2015年间,37个州(特区)结合《共同核心州》对已颁布的早期学习标准进行了修订。在2015年,“开端计划”办公室(Office of Head Start)又发布了“开端计划早期学习成果框架(the Head Start Early Learning Outcomes Framework)”:早期开端计划项目(Early Head Start programs),开始在全国推广“出生至5岁”(Ages Birth to Five)项目。^[98]为了实现0—3岁婴幼儿及3—5岁学前儿童学习标准更好地过渡与衔接,2016年起,各州(特区)对早期学习标准进行新一轮的修订,截止到2017年6月30日笔者停止搜索时,已有12个州(特区)再一次对其早期学习标准进行“启下”的修订。

除去标准体系设计的一体化外,美国早期学习标准还具有分段式与整体式结合的显著特征。其中,分段式既指在儿童不同发展时期来制定相应的学习目标或发展结果(例如,0-3岁婴幼儿学习标准,3-5岁学习标准),也包括在某一具体发展期中对不同年龄段的学习内容指标的再细化(例如,学前期标准中针对同一发展目标,3-4岁与4-5岁年龄段幼儿会有不同的达标指标);整体式则是指标准中规定的学习内容、目标与结果能适用于对应时期或年龄段内的绝大多数儿童。由表2.1统计可得,20个州的早期学习标准对学前期进行年龄段数具体划分,其中有7个州更是细化到具体年龄或每个年龄层;而这20个州中有19个州的早期学习标准文件都是在2012年及其以后修订,其中,9个州的标准文件是在2015年及以后的再次修订,由此,可以推测美国在其日后早期学习标准的修订中会不断注重对学前期乃至儿童各个发展时期年龄分段指标制定的细化。

表 2.1 各州（特区）早期学习标准学前期年龄段数划分

学前期分段数	学前期年龄段数具体划分	州（特区）的编号	州（特区）数
1	3—5 岁	1, 2, 3, 6, 8, 9, 12, 13, 15, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 34, 35, 36, 38, 41, 42, 44, 46, 48, 49, 50, 51	29
	到学前期结束时	21, 43	2
2	3—4 岁, 4—5 岁	4, 10, 11, 20, 23, 31, 45, 47, 7	9
	3—5 岁, 5 岁末	19, 24	2
	学前前期, 学前后期	14, 33	2
3	3 岁, 4 岁, 5 岁	5, 16, 17, 18, 39, 40	6
	3—4 岁, 4—5 岁, 到学前阶段结束时	37	1

（二）各州（特区）早期学习标准的文本结构

在文本结构上，各州（特区）的早期儿童学习标准也存在一定差异，部分州的标准文本分为四个层次：领域、子领域、发展标准、行为表现指标；部分州的标准分为五个层次：领域、子领域、发展标准、行为表现、支持性策略与活动。其中，发展标准包括具体指标以及指标的描述性内容，行为表现是指具体的儿童行为举例，支持性策略与活动包括对成人的支持性策略以及支持性环境创设的建议。笔者对 51 份早期学习标准的文本结构进行了统计，各州（特区）早期学习标准的文本结构概况统计如下：

表 2.2 各州（特区）早期学习标准中包含层次统计

领域	子领域	发展标准	行为表现	支持性策略与活动
51	51	51	44	26

由表 2.2 可得，51 份早期学习标准中均有领域、子领域、发展标准这三项内容，有 7 个州的标准中没有行为表现指标，26 个州（特区）的标准中包含支持性策略与活动。据此，笔者最终确定各州（特区）早期儿童学习标准的文本结构如下：

图 2.3 各州（特区）早期学习标准的文本结构



（三）各州（特区）早期学习标准中社会领域的内容概况

在各州（特区）早期学习标准中，“社会领域”不是特指某一具体领域，参照我国《指南》中对幼儿园课程五大领域内容的划分，此处的“社会领域”是一个统称，包括“Social and Emotional Development（社会性与情绪发展）”与“Social Study（社会学习）”两个领域的内容。因而相对于数学、艺术、语言等其他领域的一一对应，美国早期学习标准中社会领域的内容更为复杂。

根据笔者对截止到 2017 年 6 月更新的全美各州（特区）的 51 份早期学习标准整理、统计，除去加利福尼亚州、犹他州、弗吉尼亚州及新墨西哥州这 4 个州的社会性与情情绪发展领域是与社会学习领域综合在一起称作其他名称，如加利福尼亚州称为“历史——社会科学（History—Social Science）”领域、新墨西哥州称为“自我、家庭与社区（Self, Family, and Community）”，其余 47 个州（特区）的早期标准文件中均有单独存在的社会性与情绪发展领域；同时，11 个州的早期学习标准没有社会学习领域（包括领域或子领域），8 个州的社会学习作为子领域归属在“Cognition and General Knowledge（认知与常识）”领域下。由此综上可知，全美 51 份早期学习标准中均有单独领域或子领域形式存在的“Social and Emotional Development（社会性与情绪发展）”，40 个州涵盖单独领域或子领域形式存在的“Social Study（社会学习）”领域，社会领域在

早期学习标准中占据重要内容。对于各州（特区）早期学习标准的社会领域内容分布，具体概况如表 2.3：

表 2.3 各州早期学习标准中社会领域分布概括

	作为领域		作为子领域	
	单独	归属或与其他领域合并	单独	归属或与其他领域合并
社会性与情绪发展	47	4	0	0
社会学习	28	4	8	0

此外，根据笔者随后对社会性与情绪发展领域和社会学习领域的编码分析统计，美国各州（特区）早期学习标准社会领域编码节点数共计 1443 个，其中，社会性与情绪发展领域节点数 852 个，占节点总数比的 59.04%；社会学习领域节点数 591，占节点总数比的 40.96%。在 11 个子领域中，人际交往与技能，自我概念与自尊以及个人与家庭、学校、社区三个子领域发展标准内容节点数位列前三，分别占节点总数百分比的 19.54%、16.08%、10.81%；人际交往与技能、自我概念与自尊以及情绪的发展三个子领域涉及州（特区）数位列前三，分别涉及州（特区）数为 51、50、49，详见表 2.4：

表 2.4 早期学习标准中社会领域节点编码统计表

领域	州(特区)数	节点数	占节点总数百分比	子领域	涉及州(特区)数	节点数	占节点总数百分比
社会性与情绪发展	51	852	59.04%	自我概念与自尊	50	232	16.08%
				自我控制与调节	48	137	9.49%
				情绪的发展	49	142	9.84%
				人际交往与技能	51	282	19.54%
				负责任地做出决策	34	59	4.09%
社会学习领域	40	591	40.96%	时间与历史	29	111	7.69%
				自然与地理	28	135	9.36%
				经济、工作与消费	21	82	5.68%
				个人与家庭、学校、社区	35	156	10.81%
				公民与政府	23	70	4.85%
				科技与文化	17	37	2.57%

二、全美早期学习标准中社会性与情绪发展领域的内容分析

（一）社会性与情绪发展领域的内容概况

笔者通过对截止到 2017 年 6 月更新的全美各州（特区）的早期学习标准整理、统计发现，除去加利福尼亚州、犹他州、弗吉尼亚州及新墨西哥州这 4 个州的社会性与情情绪发展领域同社会性与情绪发展领域是综合在一起另做其他名称，其他 47 个州（特区）的早期学习标准文件中均包含以单独领域形式存在的社会性与情绪发展领域内容（详见表 2.5）。因而，全美 50 个州及 1 个哥伦比亚特区的早期学习标准中全部包含社会性与情绪发展领域内容。

表 2.5：社会性与情绪发展领域在各州标准中的呈现状态统计表

呈现状态	作为领域	
	单独	与其他领域合并
数量	47	4
总数	51	
百分比	100.00%	

与此同时，笔者选取了把社会性与情绪发展领域列为单独子领域的 47 份早期学习标准文件，对文件目录中社会性与情绪发展领域的排名进行统计。其中，在马萨诸塞州、明尼苏达州、密苏里州、俄亥俄州和西弗吉尼亚州这 5 个州的最新早期学习标准里，各领域内容以单独文本形式呈现，没有领域间的排名；因此，笔者最终对 42 个州（特区）早期学习标准文件中社会性与情绪发展领域在文件领域间的排名进行统计，见表 2.6：

表 2.6：社会性与情绪发展领域在文件目录领域间的排名统计分析

排名	州（特区）数（个）	百分比
第 1 位	13	30.95%
第 2 位	14	33.33%
第 3 位	6	14.29%
第 4 位及以后	9	21.43%
总数	42	100%

由表 2.6 可得，42 个州（特区）的早期学习标准文件中，把社会性与情绪发展领域排在第 1 位、第 2 位、第 3 位的州（特区）分别为 13 个、14 个、6 个，只有 9 个州把该领域排在第 4 位及以后。结合各州（特区）早期学习标准文件中均包含社会性与情绪发展领域可知，美国大多数州（特区）均重视儿童在社会性与情绪发展领域的学习与发展，该领域是早期学习标准文件中较为重要的内容。

（二）社会性与情绪发展领域的内容分析

1. 社会性与情绪发展领域的子领域划分

笔者使用 NVivo 11 软件对 51 份包含社会性与情绪发展领域的早期学习标准进行了预分析与二次分析，最后确定了早期学习标准社会性与情绪发展领域内容的分析类目与编码表。

首先，笔者对 51 份早期学习标准文件中社会性与情绪发展领域的子领域名称进行统计。经统计得出社会性与情绪发展领域主要有以下 9 个子领域：社会关系，人际交往与社会互动，决策与问题解决，亲社会行为，认识、回应与情绪表达，自我意识与自我概念，自我效能与自尊，自我控制与调节，尊重相似性、理解差异性，同情心与同理心。具体到各州（特区）所包含的子领域则不尽相同，有的州涵盖 4 个子领域，有的州涵盖 6 个，还有的州涵盖 9 个。子领域名称的统计对于笔者在预分析中建立树状节点进行编码，即文件中具体发展指标有指向性的归纳具有重要作用，为最终编码获得的子领域划定提供参考，具体子领域的划定与命名要依照文本节点编码的统计与归纳。

然后，笔者采用浏览编码的方式对社会性与情绪发展领域标准文本内容进行预分析。^{*}即笔者将翻译、校订完的早期学习标准文本导入到 NVivo11 软件中，在 NVivo11 工作界面一边浏览各州（特区）社会性与情绪发展领域的标准内容，一边对标准内容中的儿童具体的行为表现建立节点（此处节点亦可称为“三级节点”）；在对标准内容通篇浏览、建立节点之后，再进行树状编码，梳理获得二级节点（发展标准的内容指标）与一级节点（发展标准）。此处的二级节点是发展标准的具体内容指标，由对节点进行树状编码后整合归纳所得；一级节点是发展标准，是对二级节点的树状编码所得。在预分析之后笔者一共编辑建立节点 917 个，二级节点 46 个，一级节点 24 个；编码统计与整合后获得社会性与情绪发展子领域 6 个：自我概念与自我效能，自我控制与调节，情绪的调节、控制与调节，人际交往与互动，决策与选择，同情心与同理心。

^{*}在此要特别指出的是，笔者在之前的翻译、校订及子领域名称统计的过程中笔者发现，科罗拉多州、伊利诺州等 13 个州把自我概念子领域或尊重相似性、理解差异性子领域归入社会学习领域，为了避免分析类目的重叠与混乱，笔者将这 13 个州的该部分内容放在社会性与情绪发展领域进行编码统计分析；与此相对应，内布拉斯加州、新墨西哥州、华盛顿州这 3 个州的社会性与情绪发展领域出现了家庭、学校与社区子领域等社会学习领域内容，因而，笔者将该部分内容纳入其后社会学习领域进行编码统计分析。

继而，笔者对预分析得到的分析类目与编码表进行了梳理与调整，针对可能出现的重复与近似的编码节点、二级节点与一级节点进行了整理与合并，并据此对各州（特区）的早期学习标准社会性与情绪发展领域进行了二次分析，编码获得节点 852 个，二级节点 40 个，一级节点 22 个，统整后子领域 5 个。最后，笔者对各级节点的内容表述进行再一次的修改与调整，结合节点内容将子领域确定为：自我概念与自尊，自我控制与调节，情绪的发展，人际交往与技能，负责任地做出决策。

至此，社会性与情绪发展领域的各子领域所占州（特区）数目、占社会性与情绪发展领域州标准数百分比、子领域节点数、节点数所占节点总数的百分比详见表 2.7 与图 2.4。

表 2.7：社会性与情绪发展领域各子领域划分与内容比重

子领域	涉及州(特区)数	占社会性与情绪发展领域州标准数百分比	节点数	节点数所占百分比
自我概念与自尊	50	98.04%	232	27.23%
自我控制与调节	48	94.12%	137	16.08%
情绪的发展	49	96.08%	142	16.67%
人际交往与技能	51	100%	282	33.10%
负责任地做出决策	34	49.02%	59	6.92%

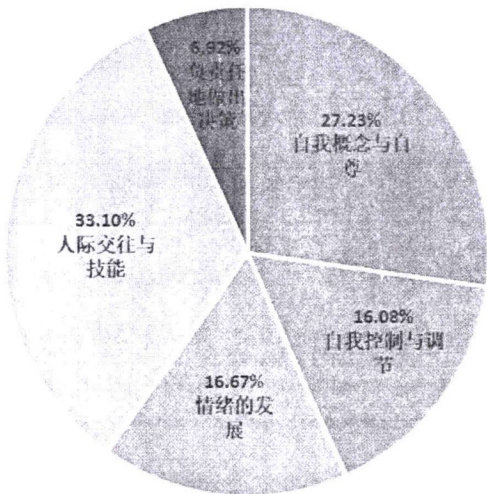


图 2.4：各子领域节点数占总节点数的百分比

由以上图表可知，早期学习标准中的社会性与情绪发展领域主要分为自我概

念与自尊,自我调节、控制与调节,情绪的发展,人际交往与技能,负责任地做出决策这五个子领域。在涉及州数方面,人际交往与技能子领域出现在各州(特区)的早期标准文件中;除去负责任地做出决策只涉及34个州外,其余各州均涉及约50个州。在节点数量即行为指标数量方面,人际交往与技能子领域的节点指标数量最多,共计282个节点,占领域总节点数的33.10%;其次为自我概念与自尊子领域,共有232个节点,占领域总节点数的27.23%;自我控制与调节子领域和情绪发展子领域的节点数量接近,节点数分别为137和142,各占领域节点总数的16.08%和16.67%;负责任地做出决策子领域节点数最少,只占领域节点总数的6.92%。

2. 社会性与情感发展领域中各子领域的内容分析

(1) 自我概念与自尊

表 2.8 社会性与情绪发展领域中自我概念与自尊子领域分析表

标准	所占州 (特区)数	节点 数	占子领 域节点 百分比	发展指标
知道每个人都是特殊、独立的个体,表现出与年龄相符的独立性	50	79	34.05%	认识个体自我。即意识到自己是特殊且独立的个体;用“我”与姓名指代自己;知道个人的基本特征(性别、身体、外貌等)。
				认识集体自我,知道自己是家庭、学校、社区等集体中特殊的一员。
				争取与捍卫自我权利。
				在每日例行与游戏活动中表现出与年龄相符的独立性。
认识与表述自己的能力、喜好、思想与感受	35	37	15.95%	知道自己的喜好,估计自己的能力,对于事物有自己的想法与感受,并乐于主动把自己的观念和想法与他人分享与交流。
认识自我与他人的相似性,比较与尊重差异性	50	54	23.27%	知道人与人之间的相似性;理解并尊重身体外貌、语言、习惯家庭等方面的差异性。
发展良好的自我感觉	33	34	14.66%	儿童对自己的形象、能力有自信;对自己努力取得的成果感到自豪。

(续表)

标准	所占 州(特 区)数	节点 数	占子领 域节点 百分比	发展指标
接受任务与 迎接挑战	22	28	12.07%	对经验与能力范围内的任务有信心,并 尝试自我解决。
				独立或在成人支持下敢于尝试,乐于接 受新的任务与挑战。

“自我概念 (self-concept)”最早由詹姆斯 (James, 1890) 在《心理学原理》中提出,认为自我概念是指个体对自己的知觉,即自我系统中的认知方面或描述性内容,表达的是人们关于自己身心特点的主观知识,^[99]回答“我是谁”的问题,这是儿童社会性发展的首要方面。^[100]著名的“点红实验”证明,早在 9~12 个月,偶尔的刺激已经能够引起婴儿视觉的自我识别;到了 21 个月,婴幼儿的自我识别能力已经发展完善。^[101]对于自尊 (self-esteem),不同研究者基于不同的认识和理解给出的定义也不同,本文中的自尊是指个体对外貌、能力、价值、控制力等的主观评价,它表达了个体对自己所持的态度。^[102]

如表 2.8 所示,自我概念与自尊子领域中,自我概念主要包含“知道每个人都是特殊、独立的个体,表现出与年龄相符的独立性”、“认识与表述自己的能力、喜好、思想与感受”与“认识自我与他人的相似性,比较与尊重差异性”三项标准,自尊则主要指“发展良好的自我感觉”与“接受任务与迎接挑战”两项标准。

在自我概念范畴中,“知道每个人都是特殊、独立的个体,表现出与年龄相符的独立性”与“认识自我与他人的相似性,比较与尊重差异性”两项标准内容均涉及 50 个州(特区),节点数分别为 79 与 54,各占子领域节点总数的 34.05% 与 23.27%,是该子领域中较为重要的两项内容。标准“认识与表述自己的能力、喜好、思想与感受”涉及州(特区)数 35 个,节点数 37 个,占子领域节点总数的 15.95%。结合表 2.9 中编码统计梳理的发展指标,可以发现标准中的自我概念既包括儿童对个体自我与集体(社会)自我的理解,也包括对物理自我与精神自我的认知,在对“我是谁”的问题有了初步理解后,能够主动捍卫自己权利,具有个体的初步独立性,再基于独立自我去与他人比较,理解人与人之间的相似性,尊重差异性。

自尊范畴主要包括“发展良好的自我感觉”与“接受任务与迎接挑战”两项标准。其中,标准“发展良好的自我感觉”涉及州(特区)数 33 个,包含节点

34 个，占子领域总节点数的 14.66%。它是儿童确立自我概念的延伸，强调儿童对自己积极肯定的态度，包括儿童对自己的形象、能力有自信，对自己努力取得的成果感到自豪。标准“接受任务与迎接挑战”涉及州（特区）数 22 个，包含节点数 28 个，占子领域总节点数的 12.07%。“接受任务与迎接挑战”强调儿童的自我效能感，即儿童对已有经验与能力范围内的任务有信心，能够进行自我指导与自我解决；并且对于超出自己经验与能力范围的任务表现出主动尝试的态度，独立或在成人支持下接受任务，迎接挑战。

（2）自我控制与调节

表 2.9 社会性与情绪发展领域中自我控制与调节子领域分析表

标准	所占 州（特 区）数	节 点 数	占子领 域节点 百分比	发展指标
遵循规则与例行	31	32	23.36%	儿童表现出对限制与规则的理解，知道规则与限制是为了避免问题与冲突，能够按照规则与例行要求去行动。
适应过渡、转换与变化	25	30	21.90%	适应计划、例行、规则与环境的变化。 保持顺利过渡，注意力能够较快转变。
利用策略控制与调节情绪和行为	45	63	45.98%	控制与避免冲动行为。 掌握基本的自我调节策略，独立或在成人的支持下能够较快恢复平静。 根据环境调节自己的情绪与行为，让情绪与行为和环境情境相适应。
延迟满足，能够耐心等待	11	11	8.76%	儿童延迟满足的能力获得发展，在游戏活动与生活例行中能够耐心等待自己的需求获得满足。

自我控制（self-control）和自我调节（self-regulation）两个概念虽然经常被交替使用，但两者含义存在一定差别。自我调节是指在没有外部指导或监视的情况下，个体维持其行为历程以达到某一特定目的地过程；自我控制则是指在目标受阻时，个体抑制其行为或改变行为发生的能力。^[16a]自我控制与调节能力依赖于后天的培养，大约 3~4 岁以后，儿童才逐渐发展起自我控制和自我调节的能力。

美国早期学习标准中，自我控制与调节子领域侧重于强调学前儿童对自己行为、情绪的控制与调节。由表 2.9 可知，在自我控制与调节子领域中，“利用策

略控制与调节情绪和行为”标准涉及州（特区）数 45 个，节点编码 63 个，占子领域节点总数的 45.98%，是自我控制与调节子领域中内容所占比例最多的标准。控制技能的获得是儿童进行有效自我控制的前提与基础，^[104]学会控制情绪与行为不仅能够让学前儿童感觉更好，也能增加他人对儿童的积极反应。^[105]对此，标准“利用策略控制与调节情绪和行为”要求学前儿童能够掌握一些简单的自我调节策略（如深呼吸、寻找一个安全且安静的角落、中断当前对话与活动等），能够独立或在成人的支持下较快恢复平静，提高自我管理能力。

“遵循规则与例行”标准涉及 31 个州（特区），包含节点 32 个，占子领域节点总数的 23.36%。此处的例行是指学前儿童在学校里的一日生活流程，规则多指班级、集体活动或其他儿童自发游戏活动中的规则。“遵循规则与例行”标准要求学前儿童能够知道规则与限制的制定是为了避免问题与冲突（例如，不允许打架是因为双方都会受到伤害。），能够按照规则与例行要求去行动，主动遵守与维护规则和例行，并在他人违规时予以监督和提醒。

“适应过渡、转换与变化”标准涉及州（特区）数 25 个，节点数 30，占子领域节点总数的 21.90%。该标准与“遵循规则与例行”标准相辅相承，要求学前儿童能够适应一日生活例行的过渡与转换，当原有计划、例行、规则与环境发生变化时能够较快适应，在过渡与转换之中注意力能够较快转变。例如，因为下雨取消秋游时能够很快回归到班级例行活动中；圆圈时间开始后能够把注意力转向老师，而不是还沉浸在晨间活动中。

“延迟满足，能够耐心等待”标准涉及州（特区）数 11 个，节点数 11，占子领域节点总数的 8.76%。该标准要求学前儿童在游戏活动与生活例行中能够耐心等待自己需求获得满足，发展把立刻获得的快乐延迟的过程。

（3）情绪的发展

表 2.10 社会性与情绪发展领域中情绪发展子领域分析表

标准	所占州(特区)数	节点数	占子领域节点百分比	发展指标
认知与识别情绪	35	45	31.69%	理解与使用各种情绪词汇，并把这些词对应的面部表情、动作等联系起来。
				识别与描述自己及他人不同的情绪和感受。

(续表)

标准	所占州(特区)数	节点数	占子领域节点百分比	发展指标
表达与释放情绪	31	37	26.06%	用语言或非语言的方式适宜地表达情绪与感受。
				利用策略或方法合理地释放情绪。
预测、理解与回应他人的情绪	12	14	9.86%	理解人类有相同的情绪,也有不同的情绪。
				推测他人可能的情绪反应,尝试理解情绪产生的原因。
				回应他人的情绪与行为反应。
表现同情心或同理心	30	35	24.65%	对他人的情绪与行为反应表示关心,并给与力所能及的帮助;用温暖的语言和行为(拥抱等)安慰难过或沮丧的同伴;关心并尊重其他生命体。
在游戏与阅读中理解与发展情绪	9	11	7.74%	理解并讨论故事中角色的情绪感受。
				通过戏剧、建构、艺术等活动探索与表达情绪。
				参与刺激积极情绪或能释放消极情绪的游戏与活动。

情绪是指个体对环境中某个事物的主观反应,通常伴随着可察觉的面部表情、姿势、声音和身体动作的改变,愉快、生气、悲哀和害怕是人类的基本情绪。^[106]婴儿时期起,儿童就能表现多种情绪状态,到2~5岁时,儿童可以准确区分他人积极情绪和消极情绪,但这种评价更多地基于人们的表情而非当时的情境。^[107]情绪对学前儿童的成长和发展起多项功能与作用,它既是学前儿童向他人传达自身感受的主要途径,也影响儿童的学业成就与社会成功,还影响儿童的身心健康。^[108]

为了避免编码的重复累叠,笔者将情绪发展子领域的“控制情绪”相关内容合并入自我控制与调节子领域的“利用策略控制与调节情绪和行为”标准一并分析,因而在情绪发展子领域不再赘述。由表2.10可得,35个州(特区)“认知与识别情绪”是情绪发展子领域所占比例最多的标准,节点数45个,占子领域节点总数的31.69%。认知情绪是情绪健康发展的基础,标准要求儿童理解例如开心、难过、愤怒等各种情绪词汇,并把这些词汇与该种情绪状态下人们可能产

生的面部表情、体态动作等对应联系，并能够使用这些词汇来识别与描述自己及他人不同的情绪和感受。31 个州（特区）中提到了“表达与释放情绪”标准，要求儿童能够运用语言或非语言的方式适宜地表达情绪与感受，能够利用策略或方法合理地释放情绪，节点数共计 37，占子领域节点总数 26.06%。“表现同情心或同理心”也是情绪发展子领域所占内容较多的标准，共计 35 个节点，占子领域节点总数的 24.65%，有 30 个州（特区）要求儿童对他人的情绪与行为反应表示关心，并给与力所能及的帮助，能够用温暖的语言和行为（拥抱等）安慰难过或沮丧的同伴以及关心并尊重其他生命体。

此外，有 12 个州（特区）要求儿童能够“预测、理解与回应他人的情绪”，即儿童知道人类有共同情绪，也有不同情绪；对于同一件事情，不同人可能有不同的情绪反应（例如，大家都喜欢的一个玩具，轮流到的儿童会很高兴，其他儿童则可能会沮丧）；能够推测他人可能的情绪反应，并站在他人的角度尝试理解情绪产生的原因，回应他人的情绪、行为反应。9 个州尝试在“在游戏与阅读中理解与发展情绪”，即在故事分享或绘本阅读的过程中，儿童能够理解并与他人讨论故事中角色可能的情绪与感受；在游戏与活动中探索与表达情绪，包括在戏剧表演、建构游戏和艺术活动中表达情绪与感受，参与能刺激积极情绪或能释放消极情绪的游戏与活动。

（4）人际交往与技能

表 2.11 社会性与情绪发展领域中人际交往与技能子领域分析表

标准	所占 州（特 区）数	节 点 数	占子领 域节点 百分比	发展指标
参与社会互动，与同伴和成人建立关系	51	180	63.83%	同伴交流、互动。发展友谊，至少有一个关系较好的同伴，并保持持续的友谊；主动发起或加入集体游戏与工作；能够与同伴合作、分享、轮流。
				与成人建立健康的依恋关系。信任熟悉的成人；分离焦虑适度；表达对熟悉成人的喜爱与情感；与熟悉成人展开舒适的互动。
				主动发起与他人的交流与互动。
				在与他人的交往与互动中保持礼貌。

(续表)

标准	所占州(特区)数	节点数	占子领域节点百分比	发展指标
尊重他人的感受、想法与所有权	22	22	7.80%	理解他人对于某事可能会有与自己不同的感受和想法;尊重他人的所有权,不随意破坏别人的东西与劳动成果,知道在征得他人同意后才能拿别人的东西。
问题与冲突解决	37	42	14.89%	儿童独立或在成人的支持下尝试解决与同伴在互动中产生的问题与冲突,并熟悉协商、谈判、妥协等常见的解决策略。
寻求帮助与提供帮助	33	38	13.48%	儿童在遇到无法解决的问题与困难时主动向他人求助,并接受他人的指导;在活动与例行中主动向他人提供帮助。

人生活在各种关系联系、交织的世界中,包括人与人的关系、人与自然的关系、人与社会文化的关系等。其中,最为重要的是人与人之间关系,^[109]对儿童来说,存在着两个社交关系世界,一个是成人——儿童之间的世界,另一个是儿童同伴的世界,这两个社会系统以不同的方式影响儿童的发展。^[110]心理学家哈吐普(Hartup,1989)把这两种人际关系分别称为垂直关系(vertical relationships)和水平关系(horizontal relationships)。^[111]这两种关系的建立与发展需要人际交往与技能。

由表2.7和2.11可知,全美50个州及1个哥伦比亚特区的早期学习标准中全部包含人际交往与技能子领域,子领域节点数282个,占社会性与情绪发展领域节点总数的33.10%,是社会性与情绪发展领域中节点内容所占比重最多的子领域。其中,51份早期学习标准中都涵盖“参与社会互动,与同伴和成人建立关系”标准,该项标准节点数180,占子领域节点总数的63.83%,是人际交往与技能子领域内容比重最大的标准,包括同伴关系的建立与互动、儿童与成人关系的建立与互动、儿童主动发起与他人的交流互动、儿童在关系互动中保持礼貌等四部分内容。同伴关系是指同龄人间或心理发展水平相当的个体间在交往过程中建立和发展起来的一种人际关系,^[112]学前期是儿童发展同伴关系,形成社会技巧的关键时期,同伴关系的建立与发展对于学前儿童认知、社交需要、社交能力、社会适应都具有重要的意义。^[113]标准中的“同伴关系的建立与互动”主要指儿童能够与同伴发展友谊,在班级中至少有一个关系较好的同伴,并保持持续的友

谊；能够主动发起或加入集体游戏与工作；能够与同伴合作、分享、轮流；而“儿童与成人关系的建立与互动”则主要是指儿童能与成人建立健康的依恋关系、分离焦虑适度，分辨陌生的成人、信任熟悉的成人，与熟悉成人展开舒适的互动以及表达对其的爱与情感。此外，“儿童主动发起与他人的交流互动”则强调学前儿童在人际交往中的主动性，“与他人的交往与互动中保持礼貌”则是对儿童社交过程中行为举止与情感态度的规范与要求。

“尊重他人的感受、想法与所有权”标准涵盖 22 个州，节点数 22，占子领域节点总数的 7.80%，包括儿童能够理解他人对于某事可能会有与自己不同的感受和想法，尊重他人的所有权；37 个州涉及“问题与冲突解决”标准，包括儿童独立或在成人的支持下尝试解决与同伴在互动中产生的问题与冲突，知道并学会使用协商、谈判、妥协等常见的解决策略，标准节点数 42，占子领域标准总数的 14.89%；此外，33 个州涉及“寻求帮助与提供帮助”标准，标准节点总数 38，占子领域节点总数的 13.48%，标准内容要求儿童在遇到无法解决的问题与困难时主动求助并愿意接受成人指导，并愿意主动向他人提供帮助等。

(5). 负责任地做出决策

表 2.12 社会性与情绪发展领域中负责任地做出决策与选择子领域分析表

标准	所占州（特区）数	节点数	占子领域节点百分比	发展指标
开始表现出基于社会与道德的思考	18	22	37.29%	辨别安全与危险的情况。
				意识到不道德的行为，并讨论可行的解决方案。
				开始理解社会的标准与期待，并基于此做出回应。
基于思考分析做出个人的选择与决定，预测并承担可能的结果	13	14	23.73%	能够基于思考与分析做出个人的选择与决定；预测选择与决定可能带来的结果，并承担这一后果。
反思、评估自己的行为、想法与决策	6	7	11.86%	对自己的行为、想法与决策进行反思与评估，尤其是产生消极结果的行为、想法与决策；假设行为、想法与决策变化后可能带来的影响。

(续表)

标准	所占州(特区)数	节点数	占子领域节点百分比	发展指标
基于偏好,有目的地选择活动与材料,并安全地进行	16	16	27.12%	儿童能够基于自己的喜好、需要等有目的地选择游戏活动与材料,并在活动中按照注意事项安全地使用材料,不浪费、破坏材料。

负责任地做出决策与选择子领域主要涉及儿童道德品质的发展。该子领域中,“开始表现出基于社会与道德的思考”标准内容最多,涉及18个州(特区),节点数22,占子领域节点总数的37.29%,具体内容包括儿童能够辨别安全与危险的情况;开始意识到例如说谎、欺负等不道德的行为,并尝试讨论可行的解决方案;能够理解社会标准与期待,并基于此做出回应。心理学家哈特(Harter)认为,价值内化与技能获得是个体自我控制和调节的必要条件。^[114]此处的“价值内化”即是指个体赞同和认可社会规范或道德准则所赞成的价值观,并认为根据社会规范或道德准则的要求去控制自己的某些行为是有价值的。^[115]“开始表现出基于社会与道德的思考”标准是儿童价值内化的初始,在此基础上,“反思、评估自己的行为、想法与决策”对儿童的道德品质发展提出了更高的要求。6个州要求儿童对自己的行为、想法与决策进行反思与评估,尤其是产生消极结果的行为、想法与决策;并且能够假设行为、想法与决策变化后可能带来的影响。

此外,13个州提出“基于思考分析做出个人的选择与决定,预测并承担可能的结果”标准,节点总数14,占子领域节点总数的23.73%,要求儿童发展初步的责任感,能够基于思考与分析做出个人的选择与决定,并承担可能带来的结果。此外,还有16个州将责任与选择渗透到儿童的日常活动与游戏中,提出“基于偏好,有目的地选择活动与材料,并安全地进行”标准,要求儿童能够基于自己的喜好、需要等有目的地选择游戏活动与材料,并在活动中按照注意事项安全地使用材料,不浪费、破坏材料,节点总数16,占子领域节点总数的27.12%。

3. 社会性与情绪领域标准指标与支持性策略列举

为了便于更好地反映发展标准内容,笔者在此罗列早期标准中的具体行为表现与支持性策略。鉴于51份早期学习标准中均有社会性与情绪发展领域,且该

领域的行为表现与支持性策略较多，在此笔者从各项发展指标均选取 1-5 条行为表现与支持性策略呈现，选取时避免重复。

(1) 自我概念与自尊

表 2.13 自我概念与自尊子领域标准指标的行为表现与支持性策略

发展标准	标准指标的行为表现	支持性策略
知道每个人都是特殊、独立的个体，表现出与年龄相符的独立性	1. 认识并理解性别，例如，“我是女孩。” 2. 知道自己的全名。 3. 在不同兴趣中心或活动中进行独立选择。 4. 维护自己的个人空间，抗议他人的侵犯（例如，当坐在自己座位上被邻近儿童踢脚或打扰时，要求对方停止，或者告诉教师。） 5. 描述自己是不同群体（家庭、教室、学校）的成员。	1. 提供给儿童绘画自己与他人的机会，为不同人的衣服、头发和眼睛上色，注意到彼此之间的差异和相似之处。 2. 在墙上张贴一张写有所有儿童名字的海报。 3. 安排一定的自由活动时间。 4. 提供讨论与比较班级成员彼此特征的机会。 5. 在圆圈时间让儿童介绍自己的家庭与社区。
认识与表述自己的能力、喜好、思想与感受	1. 能够表达个体观点和意见（例如，在小组讨论时发言，“我认为……”）。 2. 积极参与小组投票与选举，告诉同伴自己的选择及理由。 3. 描述自己的具体能力（“我很擅长画画”）。 4. 描述自己的个人偏好（喜欢的颜色，最喜欢的食物：“我喜欢...”）。 5. 基于个人喜好选择游戏同伴与活动。	1. 鼓励儿童表达自己的喜好。 2. 询问儿童的意见和想法。 3. 允许儿童选择区角，并询问幼儿选择该区角的理由。 4. 陈述儿童的兴趣（例如：“我看到你今天又在用积木建构了。你一定很喜欢建构。”）。 5. 鼓励幼儿使用语言维护自身权益（“我不喜欢你叫我外号”）。
认识自我与他人的相似性，比较与尊重差异性	1. 尊重与理解自己与他人特征的相似性和差异性。例如，我和杰夫都是男孩，但我的眼睛是黑色的，杰夫是蓝色的。 2. 知道自己与他人的喜好不同，例如，“我喜欢吃胡萝卜，但奥利维亚不喜欢。” 3. 主动帮助班级中的特殊儿童。 4. 对他人的家庭、语言和文化表现出兴趣或好奇心。	1. 鼓励家长作班级志愿者，或者分享能够显示家庭文化的材料与活动。 2. 提供描述表达自己身体特征的机会。 3. 接受每个儿童对性别的独特表现。 4. 展示包含不同种族、文化、年龄及能力的学生/家庭的图片/海报。 5. 讨论故事书中的角色，谈论对角色的感受，角色的相似性与差异性等。

(续表)

发展标准	标准指标的行为表现	支持性策略
发展良好的自我感觉	1. 经历失望、挫折或失败后重新参与任务或活动。 2. 独立完成某事时会寻求他人的关注,例如当自己打开牛奶时,惊呼道,“看看我!” 3. 意识到自我能力的发展与进步。例如,“我以前不能倒牛奶,现在可以了。” 4. 对自己的能力表现出信心,且对自己的局限性有符合现实的认识(例如:他/她可能需要帮助的挑战或领域)。 5. 对自己的身体特征感到满意。	1. 为儿童提供充足的时间和机会游戏,探索与完成任务。 2. 邀请儿童在完成新任务时分享想法和感受。 3. 对儿童的任务完成与勇敢挑战给予肯定。 4. 关注儿童行为表现,及时回应儿童的请求。 5. 允许儿童选择退出某些活动。
接受任务与迎接挑战	1. 儿童渴望尝试新的活动和材料。 2. 在寻求成人的协助之前,尝试解决问题的几种策略。 3. 坚持艰巨的任务,表现出越来越多的应对挫折的能力。 4. 表现出愿意适当冒险(例如:参与一项不熟悉的活动、尝试新的技能、再次尝试具有挑战性的体验)。 5. 与他人适当分享成功掌握技能或完成任务的经历。	1. 在儿童学习新的概念和技能时为其提供支持与支架。 2. 邀请班级儿童分享关于完成新任务的想法和感受。 3. 清楚地重述儿童的意见,并鼓励回复讨论话题的幼儿做出更多的细节的回复,或者就未来的讨论提出更好的意见。 4. 向幼儿提出问题,以发起对话或鼓励他们的对话继续。 5. 给儿童创造新事物尝试与挑战的机会。

(2) 自我控制与调节

表 2.14 自控与调节子领域标准指标的行为表现与支持性策略

发展标准	标准指标的行为表现	支持性策略
遵循规则与例行	1. 预测当天的下一个活动(例如休息时间,小吃时间)。 2. 不需要教师提醒即能遵守规则。 3. 向其他人解释简单的规则和例行。	1. 保持班级规则和例行积极、简单、简洁和可视化。 2. 让儿童参与到制定规则与规划的程序中。 3. 与家庭分享有关规则和例行的信息;如果有需要,讨论与调和规则的差异。

(续表)

发展标准	标准指标的行为表现	支持性策略
遵循规则与例行	4. 在教师对违背班级规则现象进行干预时与教师讨论干预理由。 5. 遵循一个比较清晰且持续的家庭或班级规则。	4. 与儿童讨论违背规则或打破例行可能带来的后果。
适应过渡、转换与变化	1. 在教师敲铃通知清理操场准备回室内时, 较少或没有抗拒。 2. 在最小程度的帮助下, 适当调节/调整行为(声音高度、身体动作等)以适应不同场景(例如: 图书馆、走廊、礼堂、公交车、自助餐厅等)。 3. 计划临时取消时, 在成人的协助下能够很快进行新的活动。 4. 预测明天发生什么, 当有明确的和一致的时间表。 5. 对于班级活动区域的变动不会产生较大情绪。	1. 利用过渡信号帮助儿童管理变化(例如, 唱清理歌曲, 敲响铃声)。 2. 当计划表或例行发生变化时, 提前通知并预测个别儿童的反应(例如, 个别儿童可能需要单独的通知或过渡指导)。 3. 创建班级例行与过渡协助者职位, 让儿童参与到过渡环节(例如, 毯子助手, 组长)。 4. 允许儿童从一个环节到另一个环节的过渡中需要的额外时间。
利用策略控制与调节情绪和行为	1. 在教师的支持下, 表现出控制冲动的能力(例如, 停止活动倾听教师指令, 继而回到活动中)。 2. 在帮助下, 使用策略来管理强烈的感受(例如: 深呼吸或画画)。 按照方向排队 3 在班级活动中按照要求行走 4. 在空间里控制自己的身体(例如, 不伤害自己或他人的安全通过房间)。 5. 在行为冲动给他人带来伤害时, 能够停止。	1. 创建一个“安全区域”(例如, 豆袋或大枕头), 并提供恢复情绪的可视化步骤。 2. 掌握广泛的自我调节策略。(如, 深呼吸与放松肌肉, 根据情境推理或重构语言, 寻求安静的时间) 3. 在圆圈时间与儿童讨论冲动行为的消极后果及解决策略。 4. 注意儿童的行为和情绪反应, 必要时给予支持和指导。
延迟满足, 能够耐心等待	1. 积极回应教师的提醒, 并在大部分时间分享材料和轮流等待。 2. 有时在小组活动期间轮候等待。 3. 圆圈时间能够等待自己说话的机会, 不争吵。 4. 其他儿童轮流到自己喜欢的玩具或材料时, 能够选择其他玩具或材料。	1. 给儿童提供轮流的机会。 2. 引导儿童在他人说话时耐心倾听。 3. 对儿童的等待行为给予鼓励与肯定。 4. 在等待后满足儿童需求。

(3) 情绪的发展

表 2.15 情绪的发展子领域标准指标的行为表现与支持性策略

发展标准	标准指标的行为表现	支持性策略
认知与识别情绪	1. 在教师支持下,表现出准确识别与标识自己情绪的能力。(例如,“我很兴奋!因为今天是我的生日!”) 2. 能够识别图片上的面部表情情感(快乐,悲伤等)。 3. 在成人的指导下,使用口头和非口头表达来表现许多情绪。 4. 认知基本情绪并可将其分类(例如:高兴、悲伤、生气、害怕、惊讶),并将其与词语、面部表情和/或手势联系起来。 5. 开始具备与情绪/感受相关的丰富的词汇量。	1. 使用儿童带有愤怒、悲哀、欢欣和惊奇的照片为班级制作一本“情绪”书。 2. 为儿童提供计划表或图片卡来表达自己的情感或感受。 3. 学习每位儿童母语中与情绪有关的关键词和短语。 4. 在日常生活中示范使用准确地词汇表达自己的情绪与感受。 5. 引导儿童命名与谈论自己的情绪。
表达与释放情绪	1. 以各种方式表达和分享自己的感受(例如:通过说、写、画或戏剧化)。 2. 在帮助下,表述自我感受的原因和引发它们的情形(刺激/挑战)。 3. 通过适宜的方式表达消极的情感(例如,告诉同伴或老师)。 4. 使用更加丰富和更为具体的词汇描述具有细微差别的情绪(例如:高兴=狂喜、开心、愉快、兴高采烈、快乐、欣然等)。 5. 使用幽默来让别人笑。	1. 示范情绪的适当表达,并谈论你的感受(例如,当你快乐时唱歌,沮丧时叹息)。 2. 避免对儿童的情绪表达形成成见(例如,当孩子们哭泣时验证为男孩,生气时就是女孩)。 3. 鼓励儿童表达他们的想法和感受(“如果有人拿走了你的玩具,告诉他你还没有玩够,希望他还回来。”)。 4. 与儿童讨论能够不伤害到自己、他人或财产的情感表达方式(例如,跳舞或锻炼到上气不接下气,玩发泄玩具,与成人交谈)。 5. 鼓励儿童参与讨论经历过得具体情境中自己的感受(包括消极的和积极的)。
预测、理解与回应他人的情绪	1. 对于愤怒的声音或皱着眉头的“不-不”或其他行为的含义有所识别与回应。 2. 对于友善的交谈或关注回应以微笑。 3. 逐渐能够准确的基于他人面部表情、身体语言和语调认识与标记情绪的反应,并判断造成他人情绪反应的原因与反应后果。	1. 识别触发儿童情绪的原因,他/她什么做得很好,或需要做什么。 2. 认识到不同文化中表达情绪(如,兴奋、愤怒、沮丧和悲伤)的方式不同。例如,可以不同方式表现兴奋:通过大笑或跳跃、微笑或平静、没有外在迹象表现等。 3. 在故事阅读中与儿童讨论故事角色在情境中可能出现的情绪,以及接

(续表)

发展标准	标准指标的行为表现	支持性策略
预测、理解与回应他人的情绪	4. 通过角色扮演游戏表现出对他人有不同的感受、态度或信仰的理解。 5. 在成人的指导下,区分积极与消极的情绪,以及诱发的条件和原因。	下来的反应。 4. 为儿童提供戏剧表演所需的材料。
表现同情心或同理心	1. 用适宜的词语或行为安抚身体受伤或情感沮丧的儿童。 2. 对于其他幼儿的消极反应,能够主动上前询问“你还好么?” 3. 在周末时关心班里的豚鼠会不会寂寞。 4. 送自己的狗去打疫苗时说,“我的狗很勇敢。” 5. 拥抱教师,并询问其是否辛苦。	1. 向幼儿示范时展示同情心并用语言表达同情(例如,“我看到茉莉是难过的,所以我要安慰她。”)。 2. 引导幼儿通过同伴的姿势与面部表情识别情绪。 3. 引导幼儿认识到自己如何通过行为帮助其他人(例如,“你可以和亚伦分享你的蓝色蜡笔,这样他可以给天空着色。这是友好的。”)。 4. 引导幼儿想象一下某种行为后动物和植物可能的感受。 5. 在密切监督下为幼儿提供与温顺动物玩耍的机会。
在游戏中与阅读中理解与发展情绪	1. 假装游戏时扮演各种角色,体验各种感觉。 2. 识别并能反映出故事中人物的感受和经历。 3. 与同伴观察并讨论故事书图片中角色的动作与表情。 4. 玩“情绪游戏”(做鬼脸或模仿不同表情。)	1. 为有情绪表达困难的幼儿提供角色扮演游戏的情境。 2. 在故事阅读中让幼儿去猜测与理解情境中故事角色的可能的情绪与感受。 3. 在环境中投放让幼儿能够表达与分享感受和角色扮演的材料(例如,戏剧游戏扮演服饰,沙、/水游戏;艺术,音乐与歌曲;木偶;书籍等)。 4. 将学前儿童的感受与反映其的语言和文化背景的书籍结合起来。 5. 组织学前儿童进行“情绪游戏”。

(4) 人际交往与技能

表 2.16 人际交往与技能子领域标准指标的行为表现与支持性策略

发展标准	标准指标的行为表现	支持性策略
参与社会互动，与同伴和成人建立关系	1. 见到同伴或成人时能够用口头或肢体动作打招呼。 2. 能够较快与家长道别，没有痛苦的按时间来到幼儿园。 3. 在谈话中等待他人说完。 4. 主动与同伴和成人交谈，乐于分享自己的事情、想法与感受。 5. 使用社会技能加入他人的活动或游戏（例如，我觉得你们缺少一个看门人，我可以假扮么？）。	1. 告知家长入园和离园时的重要性。 2. 为幼儿提供游戏和材料，让其进入教室后立即开始互动。 3. 教授主动技能，让幼儿在想要与他人玩耍或加入团队活动时有多种策略。 4. 教孩子发起与同伴共同活动的方法。（例如，“你想画画吗？”） 5. 示范你希望幼儿与他人进行互动的类型：欣喜、同理心和温柔。
尊重他人的感受、想法与所有权	1. 自由活动时间，在班级中绕开建构区中别人的作品走。 2. 知道未经允许不能随意拿别人的东西。 3. 询问另一名幼儿，“你的玩具可以给我玩一会么？” 4. 进教室前主动换鞋子，避免弄脏刚清洁过的地面。 5. 在圆圈时间交谈时说，“我觉得你的想法很好。”	1. 在圆圈时间与幼儿讨论“尊重”的含义。 2. 引导幼儿树立尊重他人劳动成果的意识与观念。 3. 在与幼儿及同事的互动示范礼貌与尊重的行为 4. 引导幼儿对如何尊重他人展开讨论。
问题与冲突解决	1. 问“是什么”和“为什么”的问题，来尝试理解他人的行为。 2. 在协助下，与其他孩子谈判或协商解决问题。 3. 显示解决问题的能力（例如，寻求帮助，谈论感受，谈论问题，并与其他人谈判解决方案）。 4. 初步意识到问题与冲突的产生很正常。	1. 观察并鼓励幼儿解决自己的问题。 2. 对幼儿试图使用的解决方法提出反馈。 3. 对幼儿已经成功解决问题的方法进行强化。 4. 阅读包含冲突或合作解决问题的书籍。要求幼儿预测接下来会发生什么，或者在阅读后要求其提供替代解决方案。
寻求帮助与提供帮助	1. 在需要解决问题的帮助时，请专门的教师寻求帮助。 2. 接受与其有着相互关系的成年人的指导。 3. 主动向同伴以及成人提供帮助。 4. 通过小问题引起大人的持续性注意，示意需要成年人的安慰和安抚，但接受时或许不自然。	1. 关注幼儿的活动，必要时提供帮助。 2. 主动询问幼儿是否需要帮助，但尊重幼儿的拒绝。 3. 感谢与肯定幼儿表现出的主动帮助行为。 4. 可以要求幼儿为自己提供一些力所能及的帮助。

(5) 负责任地做出决策

表 2.17 负责任地做出决策子领域标准指标的行为表现与支持性策略

发展标准	标准指标的行为表现	支持性策略
开始表现出基于社会与道德的思考	1. 向同伴解释，为什么泄露秘密无益。（例如，“让别人陷入麻烦是不好的。”） 2. 当其看到同伴处于危险中时，向成年人报告。（例如，“萨利不断拉萨拉的头发，萨拉在哭。”） 3. 通过提供协助及教授有益技巧，学会在看到不公（例如，他人的虐待或欺凌）时帮助同伴。 4. 在同伴违反规则时指出，“这么做是不正确的。”	1. 明确陈述行为期望，并在学前儿童表现良好时提供具体反馈。 2. 在班级讨论欺凌行为，并教授反欺凌策略（例如，大组，小组，一对一） 3. 在角色扮演游戏中扮演欺凌者，被欺凌者和旁观者。
基于思考分析做出个人的选择与决定，预测并承担可能的结果	1. 在做决定时开始考虑伦理、安全和社会因素。 2. 预测并通常能接受自己行为的后果。 3. 为了他人和集体的利益而承担部分责任（例如：照料宠物、帮助更小或更弱的孩子）。	1. 在活动开展前引导幼儿对行为与事件进行预测。 2. 对于幼儿主动承担责任与结果的行为予以肯定。 3. 提供给学前儿童选择的机会。
反思、评估自己的行为、想法与决策	1. 主动承认自己的错误并道歉。 2. 展示对自己行为对他人影响后果的理解（例如，“我给安娜玩具，所以她现在正在玩”）。 3. 询问“为什么”的问题表明努力了解行为的影响（例如，“我这样做，为什么会发生这种情况？”）。	1. 在圆圈时间与幼儿一同对当天活动进行回顾与反思。 2. 鼓励与肯定幼儿的反思行为表现。 3. 引导学前儿童对自己的行为、作品或成果做出评价。
基于偏好，有目的地选择活动与材料，并安全地进行	1. 将三轮车滚动到轨道的最末端，在清理操场时把头盔放在盒子中。 2. 给植物浇水，喂养宠物。 3. 展示安全、爱护使用材料的能力和知识（例如，提醒同伴拿着剪刀走动是危险的）。 4. 在中心时间后清理，把衣服与道具放回到正确的位置。	1. 向幼儿介绍新材料并展示它们如何使用与储存位置。 2. 示范安全、爱护的使用材料和设备。 3. 为日常清理工作提供足够的时间。 4. 如果有需要，协助幼儿使用材料（例如，经验不足或发育迟缓的儿童可能需要更多的帮助）。

三、全美早期学习标准中社会学习领域的内容分析

（一）社会学习领域的内容概况

笔者对截止到2017年6月更新的全美各州（特区）的51份早期学习标准整理、统计发现，以领域、子领域或其他形式拥有社会学习领域的州（特区）有40个，具体如下表：

表 2.18：早期学习标准中包含社会学习领域的州（特区）

2 阿拉斯加州	3 亚利桑那州	4 阿肯色州	5 加利福尼亚州	6 科罗拉多州	7 康涅狄格州	8 特拉华州	9 佛罗里达州
10 佐治亚州	11 夏威夷州	13 伊利诺伊州	14 印第安纳州	15 爱荷华州	16 堪萨斯州	17 肯塔基州	18 路易斯安那州
19 缅因州	20 马里兰州	22 密歇根州	23 明尼苏达州	24 密西西比州	26 密苏里州	28 内华达州	29 新罕布什尔州
30 新泽西州	31 新墨西哥州	32 纽约州	33 北卡罗来纳州	34 北达科他州	36 俄克拉何马州	38 宾夕法尼亚州	39 罗德岛州
41 南达科他州	42 田纳西州	43 得克萨斯州	44 犹他州	45 佛蒙特州	46 弗吉尼亚州	50 怀俄明州	51 哥伦比亚特区

表 2.19：社会学习在各州（特区）标准中的呈现状态统计表

呈现状态	作为领域		作为子领域	
	单独	与其他领域合并	认知与常识领域	其他
数量	28	4	8	0
总数	32		8	
百分比	80.00%		20.00%	

由表 2.18 与表 2.19 可知，在这 40 个州（特区）中，11 个州的早期学习标准中没有社会学习领域（包括领域或子领域），8 个州的社会学习作为子领域归属在“Cognition and General Knowledge（认知与常识）”领域下；在 28 个单独设有社会学习领域的州（特区）中，只有特拉华州的社会学习领域被命名为“My Family, My Community, My World（我的家庭，我的社区，我的世界）”；此外，加利福尼亚州、犹他州、弗吉尼亚州及新墨西哥州这 4 个州的社会学习领域与社会性与情绪发展领域综合在一起称作其他名称，如加利福尼亚州称为“历史—社会科学（History—Social Science）”领域、新墨西哥州称为“自我、家庭

与社区(Self, Family, and Community)”。

此外，马萨诸塞州、明尼苏达州、密苏里州、俄亥俄州和西弗吉尼亚州这 5 个州的最新早期学习标准中，各领域内容以单独文本形式呈现，没有领域间的排名，因而笔者选取了把社会学习领域作为单独子领域的 23 份早期学习标准文件，对社会领域在标准领域间的排名进行统计，详见表 2. 21：

表 2. 20：社会学习领域在标准领域间的排名统计分析

排名	州（特区）数（个）	百分比
第 1 位	1	4. 35%
第 2 位	1	4. 35%
第 3 位	1	4. 35%
第 4 位及以后	20	86. 95%
总数	23	100%

由表 2. 20 可以看出，23 个州的文件中各只有 1 个州把社会学习排在第一位、第二位及第三位，其余 20 个州的社会学习领域均排在第四位及以后，占总数的 86. 95%。由社会学习领域的排名情况可以推测，早期标准的社会领域中，社会学习领域可能更多地是对于社会性与情绪发展领域内容的补充。

（二）社会学习领域的内容分析

1. 社会学习领域的子领域划分

与分析社会性与情绪发展领域一样，笔者使用 NVivo 11 对 40 份包含社会性与情绪发展领域的早期学习标准进行了预分析与二次分析，最后确定了早期学习标准社会性与情绪发展领域内容的分析类目与编码表。在此要特别指出，内布拉斯加州、新墨西哥州、华盛顿州这 3 个州在社会性与情绪发展领域出现的家庭、学校与社区子领域被笔者纳入本章进行编码统计分析，以避免分析类目的重叠与混乱。

分析伊始，笔者对 40 份早期学习标准文件中社会学习领域的子领域名称进行统计。经统计得出社会学习领域主要有以下 10 个子领域：历史、经济、地理、生态学、技术、家庭、社区、学校、文化、政治学，具体到各州（特区）所包含的子领域则不尽相同，有的州涵盖 5 个子领域，有的州涵盖 10 个子领域。子领域名称的统计对于笔者在预分析中建立树状节点进行编码，即发展指标有方向性的编码归纳具有重要作用，对于最后子领域的划定提供参考，具体子领域的划定

与命名要依照文本节点的编码。

其后，笔者采用浏览编码的方式对社会学习领域标准文本内容进行预分析。预分析过程详情可参照社会性与情绪发展领域预分析过程，笔者不再赘述。预分析后笔者一共编辑建立节点 669 个，二级节点 51 个，一级节点 28 个；编码统计与整合后获得社会学习子领域 8 个：历史、地理、经济、公民与政府、文化、社区、学校、个人与家庭。

继而，笔者对预分析得到的分析类目与编码表进行了梳理与调整，针对可能出现的重复与近似编码、类目的节点、二级节点与一级节点进行整理与合并，并据此对各州（特区）的早期学习标准社会学习领域进行了二次分析，编码获得节点 591 个，二级节点 44 个，一级节点 23 个，统计整合获得子领域 6 个。最后，笔者对各级节点的内容表述进行再一次的修改与调整，结合节点内容将子领域确定为：时间与历史，自然与地理，经济、工作与消费，个人与家庭、学校、社区，公民与政府，科技与文化。

至此，社会学习领域的各子领域所占州（特区）数目、占社会学习领域州标准数百分比、节点数所占节点总数的百分比详见表 2.21 与图 2.4。

表 2.21： 社会学习领域各子领域划分与内容比重

子领域	州（特区）标准数量	占社会学习领域州标准数百分比	节点数	节点数所占百分比
时间与历史	29	72.5%	111	18.78%
自然与地理	28	70.0%	135	22.84%
经济、工作与消费	21	52.5%	82	13.87%
个人与家庭、学校、社区	35	87.5%	156	26.34%
公民与政府	23	57.5%	70	11.84%
科技与文化	17	42.5%	37	6.33%

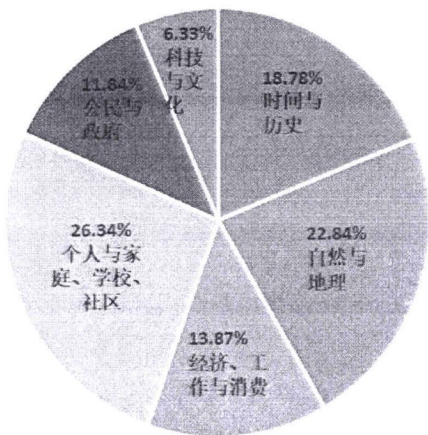


图 2.5: 各子领域节点数占总节点数的百分比

2. 社会学习领域各子领域的内容分析

笔者利用 NVivo11 对样本进行分析，把社会学习领域划分为时间与历史，自然与地理，经济、工作与消费，个人与家庭、学校、社区，公民与政府，科技与文化这 6 个子领域。下面笔者将对这六个子领域进行分析，呈现每一子领域的二级节点（标准内容）与一级节点（发展标准）。

(1) 时间与历史

表 2.22: 社会学习领域中时间与历史子领域分析表

标准	所占州(特区)数	节点数	占子领域总节点数百分比	标准内容
理解与使用时间术语和时态	15	15	13.51%	儿童能正确理解与使用常见的时间术语（如，昨天、今天、明天；过去、将来；钟表时间）与英语时态（如一般现在时、一般过去时、现在进行时、现在完成时等）。
理解时间的顺序性、连续性与变化性	29	75	67.57%	儿童能够回忆过去，区分发生在过去与现在的事件，并能够描述过去及当下的事。 儿童理解当天发生的事情，在成人简单地提示下遵循家庭或学校的每日例行，能够知道或预测每日将要进行的事情与活动。

(续表)

标准	所占州(特区)数	节点数	占子领域总节点数百分比	标准内容
理解与使用时间术语和时态	15	15	13.51%	儿童能正确理解与使用常见的时间术语(如,昨天、今天、明天;过去、将来;钟表时间)与英语时态(如一般现在时、一般过去时、现在进行时、现在完成时等)。
理解时间的顺序性、连续性与变化性	29	75	67.57%	儿童能够回忆过去,区分发生在过去与现在的事件,并能够描述过去及当下的事。
				儿童理解当天发生的事情,在成人简单地提示下遵循家庭或学校的每日例行,能够知道或预测每日将要进行的事情与活动。
				儿童能理解人、事物及地点会随时间的推移不断发生变化。
基本历史知识的学习	13	21	18.92%	儿童能够感知时光变化(如,钟表时间、昼夜交替),学会计时(如,能够看懂并记录时钟)。
				儿童能理解简单的历史符号、历史节日、历史名胜及历史人物。
				儿童能用描述、绘画、游戏、戏剧表演等多样化的方式再现过去发生的事情及历史事件。

美国国家社会科课程标准中强调低年龄段的学生要学习建立一种时间的顺序的概念。^[16]对应K阶段标准要求,早期学习标准社会学习领域同样强调儿童对时间变化的感知。由表2.22可知,时间与历史子领域节点总数为111,在“理解与使用时间术语和时态”,“理解时间的顺序性、连续性与变化性”以及“基本历史知识的学习”这三条发展标准中,直接与时间相关的发展标准有两条;此外,在“基本历史知识的学习”中“儿童能够感知时光变化,学会计时”同样强调了儿童对于时间的感知与学习。

而在与时间相关的发展标准中,统计获得“时间的顺序性、连续性与变化性”子领域75个节点,涉及州(特区)数29个,占时间与历史子领域节点总数的67.57%,由此可以推断,在美国学前阶段儿童的社会学习中,强调儿童对过去的回忆、现在的把握与未来的预测,能够在时间中给事件或个体一个定位,有排序的先后意识,并且理解动态时间中人、事物及地点地不断变化。与此同时,“理

解与使用时间术语和时态”标准节点数则只有 15，涉及州（特区）数 15 个，占子领域总节点数的 13.51%，由此可以发现，相对于使用准确地语言去描述时间，美国早期学习标准更为关注学前儿童的时间意识。此外，13 个州（特区）的时间与历史子领域涉及基本历史知识的学习，包括要求学前儿童学会认识与记录钟表时间，认知简单的历史符号（如楔形文字、图腾形象、古代石碑上的符号）、历史节日（如复活节、哥伦布日、圣诞节）、历史名胜（如自由女神像、拉什莫尔山）及历史人物（如华盛顿、林肯），以及对已掌握的时间与历史发展标准在日常游戏中体现。这对于学前儿童时间与历史领域的整合具有积极意义，对另一子领域“科技与文化”学习中对于文化概念与内涵的理解有辅助作用。

(2) 自然与地理

表 2.23：社会学习领域自然与地理子领域分析表

标准	所占州(特区)数	节点数	占子领域总节点数百分比	标准内容
认识人与自然的关系	25	46	34.07%	儿童表现出对自然的兴趣，主动探索自然。
				儿童知道自然资源是有限的。
				儿童意识到人类与动、植物共享地球环境。
				儿童知道自然环境与人类行为间相互作用、影响的关系，有基本的环保意识与行为。
熟悉生活社区的地理位置、自然特征与人文特征	28	41	30.37%	儿童知道家庭与学校的位置信息，如所在社区、街道以及门牌号。
				儿童知道并能描述熟悉地点与地区的自然地理特征（如山、河、植物）及人文地理特征（如雕塑、建筑）。
掌握地理方位知识	18	18	13.33%	儿童理解并学会使用表示方向、空间、距离、位置的词汇和短语。
制作与使用简易地理工具，发起或参与地理游戏	25	30	22.23%	儿童学会使用与制作常见的地理工具（如地图、指南针）。
				儿童主动发起或参与与地理相关的游戏（如建构游戏、“找宝藏”）。

美国国家社会科课程标准中要求社会学习应该为学生提供研究人、地域与环境的经验，低年龄段的学生要从自己直接的个人经验出发，来探索地理概念和技

能。^[117]由表 2.23 所示,在“自然与地理”子领域中,“认识人与自然的关系”、“熟悉生活社区的地理位置、自然特征与人文特征”这两项发展标准节点数占子领域总节点数的百分比比较高,分别为 34.07%、30.37%,各涉及 25 与 28 个州,是“自然与地理”子领域中内容较丰富的两项标准。

2016 年更新的《地理教育国际宪章》中指出,地理是 21 世纪公民的一项重要学科资源,它能让人类加深对可持续地生活在一个相互依存世界的理解。受过地理教育的公民能够理解人与人的关系,也能够理解个人对自然环境和他人的责任。地理教育能帮助青少年学会如何与所有生物(包括人类自己)和谐相处。^[118]由表 2.23 可知,标准“认识人与自然的关系”节点数占子领域总节点数的 34.07%,是“自然与地理”子领域中所占比重最大的标准。该条标准要求学前儿童亲近自然,知道资源的有限性、理解人与自然间相互作用的关系、具有基本的环保意识。例如,在日常注意观察周围的植物与动物,淡水资源、耕种土地、商品原材料等资源是有限的,知道不同气候人类生活自然环境不同(如阿拉斯加州白雪皑皑冬季漫长,加利福尼亚州则多温暖晴朗)乱扔垃圾、砍伐树木会破坏环境,学会垃圾分类、避免或减少塑料袋的使用、关爱环境中的动植物等。

除了关注人与自然的关系建立与发展,早期学习标准还较为关注学前儿童空间感与位置感的培养与发展。标准“掌握地理方位知识”共计 18 个节点,涉及州(特区)18 个,占子领域节点总数百分比为 13.33%,要求儿童理解并学会使用表示方向(如前后、上下)、空间(如内外)、距离(如远近)、位置(如在……边上,靠近……地方)的词汇和短语。标准“熟悉生活社区的地理位置、自然特征与人文特征”中则要求学前儿童能够知道家庭与学校的位置信息(如所在社区、街道以及门牌号),尤其是家庭地址,多份早期学习标准中均要求到学前后期时,儿童能说出较为完整的家庭住址;知道并能描述熟悉地点与地区的自然地理特征(如山、河、植物)及人文地理特征(如雕塑、建筑),例如,“我们社区后面有座山”、“图书馆前有喷泉与花坛”、“我爷爷家很冷,经常下雪”等。

此外,“自然与地理”子领域同样注重用游戏来整合学前儿童的知识与经验。“制作与使用简易地理工具,发起或参与地理游戏”标准涉及州(特区)数 25 个,节点共计 30 个,占子领域节点总数 22.23%。标准包括要求儿童学会使用与制作常见的地理工具,如幼儿能够认识基本的地图符号,学会地球仪、地图、指

南针、罗盘等常见地理工具的使用；以及在熟悉地图及其相关知识的基础上绘制并使用简单的方向指示图与定位示意图。儿童能够主动发起或参与与地理相关的游戏，如在建构游戏搭建、设计、布置不同类型的建筑物与环境，利用地图去“找宝藏”、“挖金矿”等，在游戏中更好地促进“自然与地理”子领域各项能力的发展。

(3) 经济、工作与消费

表 2. 24：社会学习领域经济、工作与消费子领域分析表

标准	所占州（特区）数	节点数	占子领域总节点数百分比	标准内容
基本经济知识的学习	13	15	18. 29%	儿童能够认识日常生活中使用的钱币，理解不同数额货币代表的购买力不同，区分自己国家与其他国家的货币。
				理解价值概念及简单供给关系，如价值关系，供给需求。
				识别本土产及本国的商品（“Made in American”）
认识工作	19	23	28. 05%	儿童知道人们通过工作获得经济收入，认识到职业的多样性，并与他人讨论个人的职业理想。
认识消费	21	44	53. 66%	儿童知道使用现金、卡等可以购买商品与服务。
				儿童能够区分生活必需品（如食物、衣服、房屋）与自我欲求品。
				儿童在学校进行经济游戏（如超市、餐厅等涉及买卖交易的游戏），以及在日常生活中有自己使用真实的货币进行简单消费的机会。

经济、工作与消费子领域节点总数为 82 个，分为“基本经济知识的学习”、“认识工作”、“认识消费”三项发展标准。其中，发展标准“认识消费”涉及 21 个州(特区)，共有 44 个节点，占经济、工作与消费子领域节点总数的 53. 66%，是该子领域比重最多的内容。在这项指标中，学前儿童除去知道使用现金、卡等可以购买商品与服务外，还被要求学会区分生活必需品与自我欲求品。笔者的翻译整理中发现，美国早期学习标准中，生活必需品通常是“need”，是指人类能够保障基本生存所必须的事物，如食物、衣服、房屋；自我欲求品是“want”，它有可能是生活必需品，也有可能是高于人类生存需求范畴的物品，如玩具、电

子科技产品、各类饰品和奢侈品等。从小学会区分“需要”和“想要”，对于儿童日后合理的消费观的树立具有积极作用；其次，“认识消费”指标中既重视利用游戏的形式让学前儿童积累买卖交易的经验，也强调让儿童在日常生活中能够用小数额的货币进行简单的消费，做到真实生活化的体验。

在此之外，“认识工作”发展标准涉及州（特区）数 19 个，节点共计 23 个，占子领域节点总数 28.05%，标准包括学前儿童要知道工作是经济收入的来源，认识到职业的多样性，并与他人讨论个人的职业理想。“基本经济知识学习”标准涉及州（特区）数 13 个，节点统计 15 个，占子领域节点总数的 18.29%，该标准要求学前儿童能够掌握一些简单的基本经济知，包括认识货币、理解价值概念及简单供给关系与识别本国产品等。其中，最为特殊地是，“识别本土产品”内容要求学前儿童知道“Made in American”，或知道本地生产的一些特产，并在消费时优先选购。

（4）个人与家庭、学校、社区

表 2.25：社会学习领域个人与家庭、学校、社区子领域分析表

标准	所占 州(特 区)数	节点 数	占子领域 总节点数 百分比	标准内容
描述、讨论并归属于自己的家庭、学校与社区	35	61	39.10%	儿童知道并与同伴讨论自己的家庭成员（如父母、姐弟）和结构（如单亲家庭、联合家庭）。
				儿童分享自己的家庭传统、信仰与习俗。
				儿童理解家庭间的相似性与差异性。
				儿童对自己的家庭、学校及社区表现出归属感。
理解并区分家庭、学校与社区中的角色、责任与关系	35	76	48.72%	儿童与他人讨论个体在家庭、学校及社区中不同的角色与责任。
				儿童积极参与家庭、学校及社区活动，并做出自己力所能及的贡献。
				儿童能初步认识并理解家庭、学校、社区中人与人关系的依存性、交互性。
				儿童主动发起或参与以家庭、学校及社区角色或事件为内容的游戏，包括娃娃家、各种职业的角色游戏。

(续表)

标准	所占州(特区)数	节点数	占子领域总节点数百分比	标准内容
区别、理解与遵循家庭、学校规则以及社区法则	19	19	12.18%	儿童能够区别家庭与学校的规则,明白某些家庭中的规则不适宜于学校,在此基础上主动遵循社区的法则,理解遵循规则与法则对于保障家庭、学校和社区秩序的重要性,并清楚不遵守规则与法则会产生消极后果。

根据美国康奈尔大学的尤·布朗芬布伦纳(Urie Bronfenbrenner)的人类发展生态学理论,对于学前儿童而言,家庭与学校是微观系统(microsystem),社区是外围系统(exosystem),家庭与学校、家庭与社区、学校与社区等之间的关系构成中间系统(mesosystem),“环境是一组嵌套结构,就像俄罗斯套娃一样,一个嵌套在下一个中”^[119],这些嵌套对幼儿社会性发展具有重要意义。因而,个人与家庭、学校、社区子领域节点总数 156 个,占社会学习子领域的 26.34%,是社会学习领域中比重最大的内容。

如表 2.25 所示,与个人与家庭、学校、社区相关的内容共有节点 137 个,占子领域的 87.82%,是该子领域的重点部分。其中,35 个州(特区)涉及“描述、讨论并归属于自己的家庭、学校与社区”发展标准,节点数共计 61,占子领域节点总数的 39.10%;“理解并区分家庭、学校与社区中的角色、责任与关系”发展标准同样涉及州(特区)35 个,节点数 76,占子领域节点总数的 48.72%。

在分析中,笔者发现学前儿童与家庭的关系在标准中所占比例较大,包括“知道并与同伴讨论自己的家庭成员与结构”、“分享自己的家庭传统、信仰与习俗”、“儿童理解家庭间的相似性与差异性”、“对自己的家庭、学校及社区表现出归属感”。作为社会的基本单元,家庭这一生态微系统为儿童既提供了最早、最为持久的社会接触,也提供了最为强烈和持久的人际关系纽带。家庭将儿童的原始冲动引导成为社会可接受的行为方式,并教给儿童适应社会所需的技能和规则,在某种程度上,家庭关系是判断其他关系质量的标准。^[120]在家庭微观系统建立关系的基础上,学校与社区是进一步促进儿童自尊和社会性技能发展的重要场所。^[121]在“理解并区分家庭、学校与社区中的角色、责任与关系”标准中,学前儿童与他人讨论自己在家庭、学校及社区中不同的角色与责任,例如,“我在家是

最小的孩子，在幼儿园不是了”；积极参与家庭、学校及社区活动，并做出自己力所能及的贡献，例如，“我在家里要帮助爸爸修剪草坪，在学校帮助老师整理中心”；初步认识并理解家庭、学校、社区中人与人关系的依存性、交互性，例如，“吉米妈妈是社区医院的护士，她负责打针。”；主动发起或参与以家庭、学校及社区角色或事件为内容的游戏，包括娃娃家、各种职业的角色游戏。

此外，标准还要求学前儿童还要能够“区别、理解与遵循家庭、学校规则以及社区法则”。该标准涉及州（特区）数 19 个，节点数 19，占子领域节点总数的 12.18%，内容包括儿童能够区别家庭与学校的规则，对应不同的规则要求作出不同的行为反应。在此基础上主动遵循社区的法则，理解遵循规则与法则对于保障家庭、学校和社区秩序的重要性，并清楚不遵守规则与法则会产生消极后果，例如，“打人会让别人感到疼”，“警察抓坏人会让社区更加安全”。

（5）公民与政府

表 2.26：社会学习领域公民与政府子领域分析表

标准	所占州（特区）数	节点数	占子领域总节点数百分比	标准内容
树立公民意识与领导权威	18	21	30.00%	儿童意识到个人的公民角色与身份，即知道自己是国家的公民。
				儿童能够识别权威人物，如美国总统、社区中的警察、学校的校长等。
				儿童理解并积极争取领导权，在获得领导权后行使这一权力为他人服务。
认识个人与团体关系	23	39	55.71%	儿童主动积极参与团体活动，在团体活动中承担自己的责任与任务。
				儿童能理解并遵守团体中的规则、公约与法律。
				儿童在团体中尊重并维护个人与他人的权利。
认识政府的基础与功能	10	10	14.29%	儿童认识一些基本的政府标志，例如各类政府机构的徽章与旗帜。
				儿童了解政府的主要职能是为人民服务，知道社区中医院、警察局、消防队等基层政府部门机关能够为社区提供的各项服务与保障。

如表 2.26 所示，公民与政府子领域节点总数 70，包括“认识个人与团体关系”、“树立公民意识与领导权威”、“认识政府的基础与功能”三项发展标准，分

别涉及州（特区）18、23、10个，节点数分别为21、39、10个，各占节点总数的百分比分别为55.71%、30.00%、14.29%。

在“树立公民意识与领导权威”标准中，学前儿童能知道自己是国家的公民，即使他们可能还无法全面理解公民的含义、权利与义务；^[122]能识别常见或熟悉的权威人物，如美国总统、社区中的警察、医生、学校的校长等；还能理解并争取领导权（leadship），积极做领导者（leader）为他人服务，例如，儿童努力争当小组长，作为组长后通过拿餐碟、勺子等主动为组员服务，或者在一日例行中帮助遇到困难的儿童。

此外，对于低年级学生而言，权衡个人与团体需求是理解公民理想与实践的重要内容。^[123]在子领域节点数中占比例最大“认识个人与团体关系”标准，主要是指学前儿童主动积极参与团体活动，包括能在团体中与他人合作、理解并进行民主投票、遇到问题纠纷时能够在成人的支持下或主动协商解决，懂得尊重与维护个人与他人的权利，并在团体活动中承担自己的责任与任务；同时，该标准注重学前儿童对团体中的规则、公约与法律的理解与遵守，强调规则意识的确立。

最后，“认识政府的基础与功能”标准则要求学前儿童认识一些生活中常见政府标志，例如各种政府机构的徽章与旗帜，例如美国国旗、各州州旗、政府州徽等；知道政府的主要职能是为人民服务，并清楚社区中医院、警察局、消防队等基层政府部门机关能够为社区提供的各项服务与保障，例如医院给人们治病、警察保障社区治安等。

(6) 科技与文化

表 2.27：社会学习领域科技与文化子领域分析表

标准	所占州（特区）数	节点数	占子领域总节点数百分比	标准内容
科技的认知与使用	6	7	18.92%	儿童理解并使用与科技相关的词汇，如电脑、手机、互联网。
				儿童认识到科技能方便人类的生活。例如飞机旅行、与远方亲人视频等。
				儿童学会使用日常的科技工具与设备。例如，手机通话、计算机搜索等。

(续表)

标准	所占州(特区)数	节点数	占子领域总节点数百分比	标准内容
认识多元化与尊重文化差异	17	17	45.95%	儿童认识到世界民族、文化的多样性与差异性,并尊重不同民族、种族间的文化差异性。
认同、欣赏与分享自身文化	11	13	35.13%	儿童认同、欣赏与分享本民族、种族及国家的风俗、传统与文化。

科技与文化子领域标准内容主要分为“科技”部分与“文化”部分。其中,“科技”部分涉及州(特区)4个,节点数为7,占子领域节点总数的18.92%,要求学前儿童能够理解与使用日常生活中常见的科技词汇,如电脑、手机、互联网;学会使用手机、CD机等日常的科技工具与设备,并知道这些设备方便人类的生活;“文化”部分内容相对较多,主要包括学前儿童能够认同、欣赏与分享本民族、种族及国家的风俗、传统与文化,认识与尊重到世界民族、文化的多样性与差异性。

多元文化教育能够帮助儿童树立全球化视野,增进对本民族文化的认同感和自豪感,对于儿童开放意识和理解、接纳、尊重他人能力的发展、成长为世界公民具有重要意义。^[124]但相对于社会学习领域的其他子领域而言,科技与文化子领域内容相对较少,只有17份早期学习标准文件中包含该项子领域内容,节点总数为37,占社会学习领域节点总数的5.91%。作为一个强调多元文化融合的国家,为什么美国早期学习标准中关于文化的相关标准却如此之少?结合上文中各个子领域内容的分析,不难发现,对于学前儿童而言,很难在特定子领域中设定“文化”这一相对较大的抽象概念,各州(特区)早期学习标准多把“文化”这一相对较大的抽象概念分散渗透到各个子领域的学习中,例如,时间与历史子领域的“儿童能理解简单的历史符号、历史节日、历史名胜及历史人物”;自然与地理子领域的“儿童知道并能描述熟悉地点与地区的自然地理特征及人文地理特征”;经济、工作与消费子领域的“识别本土产及本国的商品”;公民与政府子领域的“儿童认识一些基本的政府标志”;尤其是个人与家庭、学校与社区子领域中“认识并区别自我与他人”以及“描述、讨论并归属于自己的家庭、学校与社区”这两项发展标准,强调学前儿童对家庭、学校“微观系统”以及社区“中间

系统”中文化的感知、吸收与学习。

3. 社会领域标准行为指标与支持性策略列举

为了便于更好地反映与理解发展标准内容，笔者在此罗列早期标准中的具体行为表现与支持性策略。鉴于 40 份早期学习标准中社会学习领域的发展指标众多，因而笔者对应各项发展指标均选取 1-5 条行为表现与支持性策略呈现，选取时避免重复。

(1) 时间与历史

表 2.28 时间与历史子领域标准指标的行为表现与支持性策略

发展标准	标准指标的行为表现	支持性策略
时 间 术 语 与 时 态	1. 使用与时间相关的单词与概念（例如，第一/最后，上午/晚上，昨天/今天）。 2. 开心地告诉别人，自己的爸爸昨天结束了长途旅行回家了。 3. 在膝盖跌倒和刮伤后，说它受了一点伤害，但不像上次那样严重。 4. 告诉教师今天早上早饭奶奶做了米饭。 5. 告诉教师，“这周六我会去看我的表弟。妈妈说再睡两晚上觉以后！”	1. 在与儿童的日常对话中使用准确地术语来描述时间（例如：昨天，今天，明天；上午，下午；睡觉之前，睡觉后）。 2. 询问儿童，“你今天如何到学校的？”或“你今天在哪个中心玩耍？” 3. 让学生按照过去到现在的顺序给图片或照片排序。 4. 在圆圈时间讲述过去的事情。 5. 与儿童谈论他/她家庭或社区中周末的活动。
时 间 的 顺 序 性、 连 续 性 与 变 化 性	1. 意识到有的事情（如，父母结婚）在自己出生前就发生了。 2. 简单介绍当天发生的事情，例如，告诉妈妈自己的朋友病了，没有来幼儿园。 3. 告诉新同学班级日程表，让其知道接下来的活动。 4. 参与关于自己过去的讨论（例如，陈述“在我很小时我不会骑自行车，但是现在我会了”）。 5. 虽然距离生日还有一个月，能够期待并描述他的生日，并告诉一个成人“我快要过生日了。”	1. 与儿童讨论、制定班级例行时间表或未来计划安排表。 2. 通过提出开放式问题引导儿童回忆过去的经历。例如，“你还记得之前是如何解决这个问题的么？” 3. 明确使用时间术语来标记班级当天或之前发生的事件和日程。 4. 鼓励儿童用婴儿时期、学步儿时期以及现在的照片制作个人历史。 5. 在孩子游戏时与孩子谈论过去、现在和未来。例如，在建构区，让孩子们告诉你昨天和今天的建构，他们如何基于过去的建构添加或改变。

(续表)

发展标准	标准指标的行为表现	支持性策略
时间术语与时态	1. 使用与时间相关的单词与概念(例如, 第一/最后, 上午/晚上, 昨天/今天)。 2. 开心地告诉别人, 自己的爸爸昨天结束了长途旅行回家了。 3. 在膝盖跌倒和刮伤后, 说它受了一点伤害, 但不像上次那样严重。 4. 告诉教师今天早上早饭奶奶做了米饭。 5. 告诉教师, “这周六我会去看我的表弟。妈妈说再睡两晚上觉以后!”	1. 在与儿童的日常对话中使用准确地术语来描述时间(例如: 昨天, 今天, 明天; 上午, 下午; 睡觉之前, 睡觉后)。 2. 询问儿童, “你今天如何到学校的?” 或 “你今天在哪个中心玩耍?” 3. 让学生按照过去到现在的顺序给图片或照片排序。 4. 在圆圈时间讲述过去的事情。 5. 与儿童谈论他/她家庭或社区中周末的活动。
时间的顺序性、连续性与变化性	1. 意识到有的事情(如, 父母结婚)在自己出生前就发生了。 2. 简单介绍当天发生的事情, 例如, 告诉妈妈自己的朋友病了, 没有来幼儿园。 3. 告诉新同学班级日程表, 让其知道接下来的活动。 4. 参与关于自己过去的讨论(例如, 陈述“在我很小时我不会骑自行车, 但是现在我会了”)。 5. 虽然距离生日还有一个月, 能够期待并描述他的生日, 并告诉一个成人“我快要过生日了。”	1. 与儿童讨论、制定班级例行时间表或未来计划安排表。 2. 通过提出开放式问题引导儿童回忆过去的经历。例如, “你还记得之前是如何解决这个问题的么?” 3. 明确使用时间术语来标记班级当天或之前发生的事件和日程。 4. 鼓励儿童用婴儿时期、学步儿时期以及现在的照片制作个人历史。 5. 在孩子游戏时与孩子谈论过去、现在和未来。例如, 在建构区, 让孩子们告诉你昨天和今天的建构, 他们如何基于过去的建构添加或改变。
基本历史知识的学习	1. 通过文字、戏剧和艺术来表示过去发生的事件与经历。 2. 指着墙上的时钟说: “现在 10 点钟(虽然有时并不是)。” 3. 识别关键的历史人物的图片, 例如美国国父乔治·华盛顿。 4. 看到金字塔和楔形文字会说, “埃及”。 5. 看到雪人的图片说, “这是冬天”	1 参观历史名胜。 2. 与儿童讨论美国的假期, 例如, 国庆等。 3. 提供时钟、计时器和手表。 4. 讨论出于不同天气模式(例如, 雨、雪、风、太阳)的经验。 5. 为每位幼儿提供探索鼓励故事及过去经历重复的材料, 例如戏剧道具、木偶、书籍和艺术材料。

(2) 自然与地理

表 2.29 自然与地理子领域标准指标的行为表现与支持性策略

发展标准	标准指标的行为表现	支持性策略
认识人与自然的关系	1. 在院子里观察灌木丛中的毛毛虫。 2. 看了一本关于熊的书后，对北极熊感兴趣，并向教师询问它们在哪里。 3. 在外出散步时抬起垃圾，并将垃圾分类扔进垃圾桶里。 4. 洗完手仔细关好水龙头。 5. 识别四季与其基本的衣服选择相关联。 6. 认识环境的各方面，例如道路、建筑物、树木、花园、水体或土地等。	1. 确保户外游戏是日常体验的一部分。 2. 谈论云朵以及它们对天气的预测。 3. 在附近散步，观察建筑物、房屋、学校、公园、游乐场或其他。观察附近不同类型的住宅和/或公寓。 4. 参与讨论我们可以如何保护环境，如垃圾捡拾与回收利用。谈论并注意人们不保护环境时会发生什么。 5. 观察、喂养、讨论与记录学校饲养的动物。
熟悉生活社区的地理特征与人文特征	1. 知道自己居住的城市和州，熟悉自己居住地的信息，了解地址是什么。 2. 告诉他人“我住的地方有许多山。” 3. 告诉教师，“我爷爷住得地方冬天真寒冷，比这里冷得多，甚至会下雪！” 4. 注意到邻里范围内的地标。（例如，注意学校附近的火车道） 5. 使用词汇描述当地的自然和人造景观特征，例如，社区图书馆前有国旗和喷泉。	1. 在提示和支持下，描述其他地理区域的住宅/住房照片。 2. 提供参观博物馆、公园及其他各种场所等新景点的机会，让幼儿能观察并交流道路、建筑、树木、花园、水体和地貌特征等事物。 3. 谈谈不同气候条件下人们的穿着，特别是儿童曾居住过的或去过的地区的不同气候。 4. 与幼儿在社区或公园散步，注意沿途的符号指示与地标，讨论看到的平面指示地图。 5. 带领儿童在学校或社区中写生。
掌握地理方位知识，制作与使用简易地理工具	1. 用单词来指示方向、位置与大小，但可能并不总是准确的。 2. 绘制幼儿园游乐区的地图，向成年人说明树木、攀爬区和建筑物的位置。 3. 查看地图，在成人的帮助下能够识别代表道路的线和农田的绿色区域，但难以理解其他符号。 4. 对通过使用地图、地球仪、图表、指南针等来调查地理位置的活动感兴趣。	1. 拍摄学校和社区周围地标（自然和人造）的数码照片。 2. 在建构区为儿童提供家居材料，包括黏土、积木、木工材料、油漆、纸张及回收材料。 3. 在外面游戏，指出上下、远近的事物，让儿童进行这些方向的身体运动。 4. 在班级中提供地球仪、地图、指南针、迷津等工具，并引导幼儿使用。

(3) 经济、工作与消费

表 2.30 经济、工作与消费子领域标准指标的行为表现与支持性策略

发展标准	标准指标的行为表现	支持性策略
基本经济知识	1. 表示自己的母亲要去银行取一些钱 2. 告诉朋友自己家里需要一辆新车，但这需要花费大量的钱。 3. 当戏剧游戏区中的一名同伴建议出售三明治时，说：“不，让我们做一家披萨店，因为大家都想买披萨！” 4. 在游戏区鞋子店贴标价，说明小鞋子的价格是 1 美元，大鞋子的价格是 2 美元。 5. 指出，“这不是美元”。	1. 参与使用代币和交易项目的活动，例如在假装游戏中心的商店/餐厅购买物品。 2. 谈论以及阅读关于不同种类的食物、住所和衣服的书籍。 3. 与儿童讨论商品价格不同的原因。 4. 带儿童参观农场，让儿童可以看到我们的食物来自哪里，阅读有关食物和农业的书籍。 5. 鼓励儿童分享其想要/需要的产品广告。
工作	1. 告诉其他人，自己的妈妈需要早起，因为她的新工作是为他人做早餐。 2. 说，“警察保护我们的社区，医生为我们治病。” 3. 描述社区帮助者/工作者使用工具/设备和提供的服务/产品，例如，清洁工使用除草机修剪社区草坪。 4. 在进入学校后告诉教师，“妈妈工作赚钱给我买玩具”。 5. 发展人们为了满足生存基本需要而工作的意识。	1. 与儿童谈论他/她长大后想要做什么。 2. 邀请家长和社区成员来学校介绍自己的工作。 3. 提供表现不同职业的书籍、音乐、图片与海报，以及戏剧游戏的材料。 4. 帮助儿童提出各种职业相关的问题，并与这些职业人员进行谈话。
消费	1. 用代币/真钱、收据、信用卡、电话玩商店或餐厅游戏。 2. 告诉他人，“我昨天用 1 美元买了一只冰淇淋。” 3. 告诉教师或同伴，自己有存钱罐。 4. 在游戏区跟同伴协商：“我们可以先把胡萝卜卖了，再去买草莓。” 5. 玩同伴带来的玩具，并说，“这不是美国生产的。”	1. 在教室中展示并使用本土产品。 2. 与儿童交谈，讨论我们的基本需求：食物、衣服和住所。 3. 邀请本地的商业工作人员（例如，企业主或工人）来课堂，分享服务或销售的商品。 4. 与其他儿童分享自己的购物体验。

(4) 个人与家庭、学校、社区

表 2.31 个人与家庭、学校、社区子领域标准指标的行为表现与支持性策略

发展标准	标准指标的行为表现	支持性策略
描述、讨论并归属于自己的家庭、学校与社区	1. 提及,“我有一个弟弟和姐姐。” 2. 告诉教师,“玛莎和爷爷奶奶住一起,我和爸爸妈妈住在一起。” 3. 在讨论家庭时,一个孩子说:“我是半墨西哥、半萨尔瓦多人。”另一个孩子补充说,“我是半日本人,半犹太人。” 4. 告诉教师自己的家庭每周都要去教堂做礼拜。 5. 在户外活动时告诉其他教师,“我是圆圈班的。” 6. 告诉同伴,“我们住在一个社区。”	1. 把家庭照片带到学校,在小组活动时谈论家人。 2. 与儿童讨论什么让人们变成一家以及作一名好的家庭成员意味着什么。阅读关于许多不同类型家庭的书籍,包括不同的家庭成员与文化。 3. 要求家长在孩子的帮助准备下来食物分享。 4. 写作一本班级书,内容关于儿童的家庭,房间,餐饮,宠物和他们生活的其他方面,讨论不同儿童家庭间的异同。 5. 让儿童有机会与家人、朋友和社区成员互动。
家庭、学校与社区中的角色、责任与关系	1. 画一张家人的图画,在图片中指向或命名家庭成员。 2. 与教师分享,“我在学校的名字是路易斯,但在家里是杨民民。” 3. 参与有益于整个群体的活动,例如在玩耍后整理或清洁环境。 4. 承担教师助手的角色(例如,桌子助手,在点心时发杯子、勺子)。 5. 帮助修剪社区的草坪。 6. 游戏时间与其他幼儿协商,“我当爸爸,你当妈妈,海瑟薇当医生,贾斯伯是宝宝。”	1. 阅读关于社区助手的书籍,如医生、护士和警务人员,强调他们的助益作用。 2. 与儿童谈论他们关于社区的想法。如果有可能的话在附近散步,指出感兴趣的地方。 3. 与儿童分享家庭成员与关系(例如,兄弟,阿姨,祖父)。 4. 投放戏剧游戏需要的材料。 5. 讨论社区间人与人的关系。
区别、理解与遵循家庭、学校规则以及社区法则	1. 解释,“我们在吃东西前洗手,这样才没有细菌。” 2. 告诉教师某一个幼儿没有遵守小组规则。 3. 参与家庭或班级规则的制定。 4. 在家吃完午饭后告诉妈妈,“今天贾斯伯哥哥洗碗。” 5. 在其他幼儿违反规则时说,“如果大家都这样,将会很糟糕。” 6. 外出郊游时告诉其他幼儿,不可以摘花坛里的花。	1. 与儿童讨论法规。 2. 开始进行有规则的游戏。 3. 阅读支持法律规则的图书(包括小说和非小说)。 4. 示范安全规则(例如,在汽车内系上安全带,戴头盔骑自行车,在人行道等待“走”的信号)。 5. 为儿童提供讨论和理解家庭与学校之间差异的机会(例如,规则、食物和休息时间)。

(5) 公民与政府

表 2.32 公民与政府子领域标准指标的行为表现与支持性策略

发展标准	标准指标的行为表现	支持性策略
个人与团体	1. 表现出与同伴一起工作完成任务的意愿。 2. 对投票结果表示理解。 3. 描述自己在团体中的责任（例如，我收玩具，我摆桌子）。 4. 在几乎没有任何支持的情况下遵循许多规则。 5. 展示出作为群组成员的角色意识，并且明白规则是为了使群体的成员受益（例如，解释不允许打架的原因是有人可能受到伤害）。 6. 告诉其他幼儿，“这是杰米的玩具，你们在玩之前需要问他。”	1. 让儿童以小组为单位作出简单的决定，例如投票选择某一天的零食，让幼儿看到行动中的民主。 2. 要求儿童帮助小组制定规则，使用单词与图片显示这些规则，帮助儿童看到成人对他们的期望。 3. 提供给儿童在群组中投票的机会。 4. 与儿童讨论作为一个有责任感的班级成员的含义。 5. 提供给儿童讨论的机会。
公民意识与领导权威	1. 向其他幼儿展示如何折叠收纳戏剧区的衣服。 2. 担任领导角色，如当小组长，帮助他人传递积木、杯子、勺子和零食。 3. 协助遇到困难的朋友。 4. 识别家庭和学校的领导者（例如，父母，监护人，教师，校长）。 5. 参与小组长竞选。	1. 阅读有关领导人的图书。 2. 树立积极的领导者的榜样。 3. 在儿童担任领导角色时给予鼓励。 4. 通过让每位儿童有一份工作来开发其领导技能，例如浇灌植物或喂养鱼。 5 对儿童努力承担责任的行为给予反馈。
政府的基础与功能	1. 辨别公共社区的工作者及其提供的服务（例如，描述消防员、护士、邮递员、医生和警务人员的工作）。 2. 知道政府为人民提供帮助与服务。 3. 通过提示与支持，识别地方、州或国家象征的客体与图片，例如美国国旗或秃鹰。 4. 知道现任美国总统。 5. 认识到人民对于美国政治系统的重要性。	1. 在教室中展示美国国旗。 2. 展示带有美国标志的图片。 3. 组织到消防局、警察局及其他社区地点的实地考察。 4. 提供与本地、州和/或国家象征的图片与其他材料。 5. 与儿童展开关于政府的认识与讨论。

(6) 科技与文化

表 2.33 科技与文化子领域标准指标的行为表现与支持性策略

发展标准	标准指标的行为表现	支持性策略
科技	1. 在协助下使用电话或其他通讯设备与家人或其他熟悉的人沟通。 2. 使用准确的词汇来识别技术（例如，相机、计算机、打印机、电视机） 3. 把音乐录制在音乐区的录音机磁带中，然后播放聆听。 4. 用数码相机拍照（例如，朋友，自然，教室）。 5. 告诉教师，“我爱看芝麻街（美国一档幼儿电视节目）。”	1. 一次向一个或两个儿童介绍新技术（如，计算机程序），以确保儿童能够安全且正确的使用。 2. 与儿童讨论日常生活中技术的优缺点。 3. 在班级投放安全且适宜儿童使用的科技工具，如数码相机或录音机。 4. 与家庭沟通，让家长提供给儿童科技产品的使用机会。
认识多元文化与尊重文化差异	1. 向班级中说其他语言幼儿学习并使用一些简单的单词。 2. 跟一个中国的朋友说，“我会说你的语言。你好！” 3. 告诉 hanasaki tsiyuki，“我喜欢你的衣服（和服）。” 4. 午餐时告诉教师自己喜欢意大利面和寿司。 5. 参与各种文化的音乐、舞蹈与其他传统活动。	1. 提供来自不同文化/国家的有趣的物品、玩具、游戏与书籍。 2. 邀请家庭成员来分享自己文化中的家庭习俗、故事、节日、音乐、舞蹈、传统与服饰。 3. 提供能够代表世界各国人民不同肤色的油漆与颜料。 4. 为儿童安排多个机会探索社区内各种文化。
认同、欣赏与分享自身文化	1. 告诉教师自己昨天晚上吃了饺子，因为庆祝春节。 2. 展示并谈论自己文化的事物、食物和习俗。 3. 分享节日庆典时自己家庭的庆祝方式。 4. 表现出归属感，在尊重他人的同时，为自己的文化感到自豪。例如，高兴地说，“我们的萨拉范连衣裙很美。” 5. 描述自己文化中的假期与事物，或在戏剧游戏中表现出来。	1. 创建一个欢迎每个家庭的环境，鼓励家长参与项目活动和日常例行。 2. 制作班级家庭树，让儿童交流与分享自己家庭的那一部分，并阐述什么使自己的家庭特别。 3. 在节日邀请家长或不同民族的志愿者来学校与儿童分享不同的庆祝方式。 4. 对于母语不是英语的儿童，教师可以向儿童学习其母语的关键词。 5. 在游戏区角投放反映种族、文化、家庭类型和性别角色的机会与材料。

四、全美早期学习标准中社会领域的内容特点

（一）关注学前儿童在个体自我维度的发展

1. 美国文化中的“个人主义”价值观在《标准》中的渗透

以个体为本的价值观在西方文化中占据主导地位，在美国文化中，个人主义更是发展到登峰造极的地步。美国文化非常强调“个人主义（individualism）”价值念，它是美国生活方式中最根本的观念，是美国文化的核心，也是美国社会“最显著的特点”。^[125]“个人主义”注重自我的概念、价值、控制与发展，强调个人主动性（initiative），即个体主动展示其观点、能力，^[126]并认为主动性是个人自我发展的表现以及获得未来成功保障。

教育作为社会文化延续的载体，不可避免地会受到社会价值观的影响，在社会领域教育的表现更为明显。美国《标准》中，社会性与情绪发展领域下的自我概念与自尊、自我控制与调节、情绪的发展、人际交往与技能、负责地做出决策五个子领域中均有涉及到个人与自我发展的相关标准内容；而社会学习领域下的时间与历史，自然与地理，经济、工作与消费，个人与家庭、学校、社区，公民与政府，科技与文化六个子领域则也强调基于学前儿童自我之上与自然、生活、社会、文化等建立关系。

2. 强调学前儿童自我的确立与发展

从远古至今，人类对自我概念的探讨从未停息。在某种程度上，一部西方哲学史就是一部人类自我认识的历史；^[127]而在古老的东方，以“仁”、“四端之心”、“良知”、“道”等为核心的中国儒、道哲学亦是一种以自我认知为中心的哲学。^[128]随着近代科学的发展，心理学家对自我展开了广泛地研究与探索。西方儿童发展心理学通常将自我分为自我意识、自我知觉和自我控制三部分内容，强调三部分统一自我的整体观。^[129]已有研究证明，婴儿在6个月末时已经能够区别自我与他人，并在1岁末时获得基本的自我识别能力。^[130]自我是学前儿童社会性发展的首要方面，也是核心内容。^[131]

美国各州（特区）早期学习标准中，与自我相关的内容编码节点总数369，占领域节点总数百分比的43.31%，是社会领域中所占比重最多的内容，具体包括自我概念与自尊子领域以及自我控制与调节子领域，主要分为自我意识与知

觉、自尊与自我效能、自我控制与调节等方面内容。

其中，自我意识包括个体自我（individual self）意识与集体自我（collective self）意识，个体自我，即自我中独一无二的方面，包括学前儿童对自己基本特征、能力喜好、思想感受等当面的认知；集体自我即个体在团体中的自我概念，即学前儿童知道每个人都是特殊、独立的个体，知道自己是家庭、学校、社区等集体中特殊的一员，表现出与年龄相符的独立性。^[132]50个州（特区）的《标准》中均要求学前儿童认识个体自我与集体自我。自尊与自我效能则主要是指个体对自身物理属性与思维技能等有信心，对自己作出积极的评价；具体在《标准》中表现为要求学前儿童对自己的形象、能力有自信，对自己努力取得的成果感到自豪，对经验与能力范围内的任务有信心，能够独立或在成人支持下敢于尝试，乐于接受新的任务与挑战。自尊与自我效能对学前儿童主动性的形成具有重要意义，自尊水平较高、自我效能感较高的儿童更愿意主动探索外部世界，乐观对待新的任务与挑战，积极与外部世界互动。^[133]此外，自我控制与调节在《标准》中主要包括学前儿童对自己情绪和行为的控制与调节，遵循日常生活中的规则与例行，适应过渡、转换与变化，对于自我的要求能够延迟满足与耐心等待。学前阶段的自我控制与调节不仅影响儿童情绪的健康释放以及人际的交往与互动，也是其道德品质发展的前提——自我控制与调节能力缺失的儿童即使具备初步的道德判断能力，依然会出现“言行不一”的问题，出现违规行为和攻击行为，影响社会性的发展。^[134]

《标准》通过多个子领域内容从自我意识与知觉、自尊与自我效能、自我控制与调节等三方面促进学前儿童自我的确立与发展，学前儿童从个体自我开始认识世界，在此之上，逐渐建立与他人以及整个外部世界的联系，并在各种关系的互动中学会基于自我的选择与判断。

3. 强调学前儿童的个体社会化

在前文的分析统计中可以获得，50个州及1个哥伦比亚特区的早期学习标准文件中全部都包含社会性与情绪发展领域内容。该领域节点数为852，占社会领域节点总数的59.04%；且结合表2.6可知，大多数州（特区）（33/42）把社会性与情绪发展领域排在《标准》文件目录前三位，由此可得，美国各州（特区）早期学习标准的社会领域非常注重学前儿童包括自我、情绪、人际交往等在内的

个体社会化发展。

以往的大量研究与实践成果证明,个体的社会化发展与儿童未来学业成绩和成功人生之间具有正相关关系,它为学前儿童终身学习和发展奠定了至关重要的基础。^[135]“最初五年内所奠定的社交能力基础与情绪健康发展影响儿童之后的社交与行为、对学校的功能性适应以及一生中建立成功关系的能力。”^[136]《标准》从自我概念与自尊、自我控制与调节、情绪的发展、人际交往与技能、负责任地做出决策这五个方面入手,强调儿童自我的确立和发展、控制与调节,在基于自我的基础上掌握并使用与周围人、事关系建立的方法,帮助学前儿童更好地适应社会生活,促进其个体社会化的发展,实现从“自然人”向“社会人”的转变。

(二) 注重学前儿童的公民教育

1. 培养与提升学前儿童公共社会意识与公民能力

由表 2.19 可知,除去 11 个州的《标准》中没有社会学习领域的内容(包括领域或子领域),其余 40 个州(特区)的早期学习标准中均包含社会性与情绪领域发展以及社会学习领域内容。而由表 2.15 可以发现,相对大多数州(特区)把社会性与情绪发展领域排在前三位,而社会学习领域更多地被排在第 4 位及以后;但由编码可知,社会学习领域包括 591 个节点,占社会领域节点总数的 40.96%。因此,社会学习依然在《标准》社会领域中同样重要,与社会性与情绪发展领域并重。

早在 2008 年,美国社会科协会(the National Council for the Social Studies, NCSS)提出,社会教育的首要目标是要帮助年轻一代提高能力,以使他们作为多元文化、民主社会公民,能够在这个相互依存的世界中,为公众利益作出明智的、理性的决定。2016 年,世界教育创新峰会(WISE)与中国教育创新研究院联合发布的首份 21 世纪核心素养全球进展报告——《面向未来:21 世纪核心素养教育的全球经验》中,沟通与合作、创造性与问题解决、信息素养、自我认识与自我调控、批判性思维、学会学习与终身学习以及公民责任与社会参与被确立为未来社会人才所必须的素养。^[137]其中,沟通与合作、自我认识与自我调控归属于社会性与情绪发展领域;公民责任与社会参与则对应社会学习领域。

相对于社会性与情绪发展领域侧重于个体的社会化发展,社会学习领域更多聚焦于学前儿童公共社会意识与公民能力的培养与提升。它涵盖学前儿童与社会

及社会相关的知识、概念与技能的学习,具体包括社会生活中常见事物相关词汇、概念术语的学习与使用,在日常活动中的动手操作,简单基本社会技能的掌握以及一些社会关系的理解。例如,基本历史经验、地理方位概念以及经济理念的学习。社会学习为学前儿童提供相互联系且系统的社会知识、态度和技能的学习机会,对于促进儿童更好地理解自我、他人以及世界具有重要意义。^[138]

2. 兼重人与自我及社会关系能力的建立与发展

美国 40 个州(特区)的早期学习标准文件中兼具社会性与情绪发展领域和社会学习领域。两者相辅相承,自我的确立能够帮助学前儿童更好地与外部社会建立关系,而社会概念的理解、经验的掌握以及关系的理解对于自我更深一步地认知与明晰具有促进作用。例如,描述、讨论并归属于自己的家庭、学校与社区标准能够让学前儿童对自我有更好地认识与理解,而基于自我初步的确立,学前儿童能够更好地探索家庭、学校与社区的联系;区别、理解与遵循家庭、学校规则以及社区法则对于学前儿童理解规则的意义,遵循日常例行与活动中的规则,更好地与他人进行互动具有积极意义,而这种积极的体验又能促进学前儿童对规则必要性的理解。二者相辅相成,统一为美国早期标准的社会领域,对于实现学前儿童较为完整的社会领域的学习,实现全人的发展具有积极意义。

(三) 关注学前儿童对情绪认知、表达与调节

情绪是个体向他人表达、传递自身需要及状态(如愉快、愤怒等)的信号,这种信号功能主要通过情绪的外显形式——表情、言语及动作等来实现。情绪是复杂的,包括初级情绪(primary emotions),如害怕、高兴、厌恶、惊喜、悲伤和感兴趣;以及次级或自我意识情绪(secondary or self-conscious emotions)如,自豪、羞耻、内疚、嫉妒、尴尬和共情,次级或自我意识情绪通常出现较晚,并依赖自我意识及对他人反应的解读。^[139]

美国《标准》关注学前儿童对情绪认知、表达与调节。49 个州(特区)的早期学习标准中都包含情绪发展子领域内容,共计 142 个节点,占领域节点总数的 16.67%,包括“认知与识别情绪”、“表达与释放情绪”、“预测、理解与回应他人的情绪”、“表现同情心或同理心”、“在游戏与阅读中理解与发展情绪”五项标准内容。其中,认知情绪知识在标准中所占子领域节点百分比比较高,为 31.69%,要求学前儿童学习各种情绪词汇,并能与实际情境中的表情、动作相对应,对于

学前儿童更好地理解与表达自我及他人不同的情绪和感受,与同伴和成人进行合作及冲突解决具有积极意义;^[140]情绪调节也是重要内容,情绪调节是指对情绪反应进行管理、监测、评估与调整,以减少情绪唤起的强度和持续时间,^[141]有效的情绪控制与调节不仅能够增加学前儿童良好的自我感,也能增加其他人对其积极反应的可能性。^[142]

情绪的发展影响会对儿童的身心健康与发展。已有研究发现,生活中缺乏积极情绪体验的儿童在应对日常压力和焦虑时会表现出较高的皮质醇(一种压力反应的生物指标)水平,进而可能带来消极的生理问题(如呕吐、眩晕);^[143]同样,有研究证明,情绪与儿童日后的学业成绩及社会成功有关,能够保持稳定情绪及更好处理情绪问题的儿童通常能拥有更好的人际交往能力与自尊水平,对待学业更有信心。^[144]对此,《标准》中明确提出要求学前儿童掌握常用的情绪控制与调节策略,例如立刻停止活动并去一个安静且安全的角落冷静下来,主动参与一些如跑、跳等能够调动积极情绪的活动,主动寻求成人的安抚等。让学前儿童能够独自或在成人支持下及时、正确合理地释放消极情绪,避免对身体带来影响。

在此基础上,《标准》也很注重的学前儿童共情能力,即同情心与同理心的发展。指出学前儿童能够感知和理解他人的情绪,推测可能的影响因素,并对他人做出关怀、友爱的反应。心理学研究发现,同情心是引发儿童亲社会行为最重要的情感因素。^[145]学前儿童共情能力的发展,对于其更好地理解、回应他人情绪与行为反应,与他人进行温暖的互动以及积极关系的建立具有重要意义。

(四) 尊重差异性, 提倡多元化

1. 美国多种族、多民族、多文化社会背景的需要

在全球日益一体化的今天,接纳共同、尊重差异和提倡多元是社会科培养卓越人才的前提条件之一,社会学习要引导学生构建个性化、学术化、多元化、全球化的视角,帮助学生成长为具有全球视野的世界公民。^[146]我国著名社会学家费孝通先生曾用十六个字概括:“各美其美,美人之美,美美与共,天下大同。”^[147]其中,“各美其美”是指人与文化的多样性和差异性;“美人之美”可以指个体之间或各民族、国家之间文化的相互比较与学习;“美美与共,天下大同”则可以理解为不同个体、民族、国家的优秀文化互相包容、互相学习,提倡文化多元化,建构一个丰富多彩的世界。作为世界最大的移民国家,美国非常重视多元

文化教育，强调各种族、民族的平等与融合，尊重彼此间的差异性。

2. 美国多元文化教育的浸润性

结合标准中各个子领域的内容分析笔者发现，美国早期学习标准中对于学前儿童多元文化的教育的浸润性。相对于把“文化”这一相对较大的抽象概念设定在具体的某一子领域中，各州（特区）早期学习标准多把这一概念分散渗透到各个子领域的学习。在早期学习标准的社会领域学习中，共有四个子领域涉及到“比较相似性，尊重多样性，提倡多元化”内容，包括社会性与情绪领域的自我概念与自尊子领域、人际交往与技能子领域，以及社会学习领域的个人与家庭、学校、社区子领域、科技与文化子领域。例如，时间与历史子领域的“儿童能理解简单的历史符号、历史节日、历史名胜及历史人物”；自然与地理子领域的“儿童知道并能描述熟悉地点与地区的自然地理特征及人文地理特征”；经济、工作与消费子领域的“识别本土产及本国的商品”；公民与政府子领域的“儿童认识一些基本的政府标志”；尤其是个人与家庭、学校与社区子领域中“认识并区别自我与他人”以及“描述、讨论并归属于自己的家庭、学校与社区”这两项发展标准，强调学前儿童对家庭、学校“微观系统”以及社区“中间系统”中不同文化的感知、吸收与学习。

此外，标准非常强调教师树立尊重差异性的多元文化观。通过班级多元文化环境的创设（例如，提供来自不同文化/国家的物品、书籍、玩具与游戏）、加强与家庭、社区的联动（例如，邀请幼儿的家庭或社区成员来分享自己文化中的习俗、节日、音乐、舞蹈、传统与服饰）以及注重与学前儿童展开相关讨论（例如，请幼儿描述比较自己与他人的相似与差异）等支持性策略，在班级日常例行以及学前儿童的社会互动中培养与发展儿童的多元文化观，为其日后社会科课程的学习以及世界公民的培养奠定基础。

（五）注重学前儿童在生活中关系的建立与互动

美国著名心理学家U·Bronfenbrenner（尤·布朗芬布伦纳）在其人类发展生态学理论中，把儿童的生活环境为以儿童为中心划分为向外拓展、嵌套的4种社会系统：微观系统（Microsystem）、中间系统（Mesosystem）、外部系统（Exosystem）和宏观系统（Macrosystem），指出个体在发展过程中能动地与处于4种系统中不同位置的家庭、学校、社会、自然等外部环境建立关系与联结，

在相互依赖、依存、联系中进行交互作用。^[148]

在对美国早期学习标准社会领域的梳理与分析中,笔者发现其显著特点之一即在强调学前儿童自我的确立与发展的基础上,注重以学前儿童个体为中心展开与他人、家庭、学校、社区等不同层级关系的建立与互动。在这些关系中,最初是学前儿童与家庭成员的关系,之后是与家庭之外的其他儿童和成人的关系。意大利学前教育家马拉古兹曾言:“教育乃是由复杂的互动关系所构成,关系的建立依赖于“环境”中各个元素的参与。”^[149]关系的建立为儿童进行自我认识和自我价值判断、如何与他人互动、怎样应对环境提供了至关重要的信息,对于学前儿童社会学习与社会性发展具有重要意义。

首先是微观系统,包括学前儿童与家庭成员、同伴以及其他成人的互动,即学前儿童与家庭、学校、社区的关系。主要体现在早期学习标准社会学习领域中个人与家庭、学校、社区子领域以及社会性与情绪发展领域的人际交往与技能子领域。个人与家庭、学校、社区子领域强调了学前儿童对于家庭概念、成员、结构的认识,即知道不同家庭成员承担的义务与责任,对家庭有归属感,并基于此开始对学校、社区的认识;人际交往与技能子领域强调学前儿童与同伴以及其他成人(主要是看护者与教师)关系的建立与发展,包括与同伴发展友谊(至少有一个关系较好的同伴,并保持持续的友谊)与良性互动,与成人建立健康的依恋关系,主动发起与他人的交流与互动,并在与他人的交往与互动中保持礼貌等。与同伴及其他成人的互动对学前儿童的认知、社会交往、亲社会行为等方面能力的发展具有促进作用,并且为其将来社会角色扮演做好积极准备。^[150]

其次是中间系统,它主要是指个体活跃参与其中的两个或更多个环境之间的联结,^[151]对于学前儿童而言包括家庭、邻居、学校、社区各种环境的相互交织与联结,不同环境对于学前儿童发展所起的交互影响。美国早期学习标准个人与家庭、学校、社区子领域中要求学前儿童能初步认识并理解家庭、学校、社区中人与人关系的依存性、交互性,例如,知道警察局维护社区的治安,保障社区居民的安全;“吉米的妈妈是社区医院的护士,我们生病了她给我们打针”等。这种依存性与交互性关系的建立为学前儿童营造温暖、关爱、平等的生活氛围,对于其在潜移默化中理解社会关系、进行社会学习以及健康地成长具有重要作用。

再次是外部系统,对于学前儿童来说主要包括父母的工作、学校的领导机构、

社区政府部门以及自然界环境等这些对其发展起间接影响与作用的环境。对于外部系统,美国早期学习标准的社会领域侧重学前儿童对该系统相关知识与经验的学习和理解,例如自然与地理子领域“认识人与自然的关系”标准,公民与政府子领域“认识政府的基础与功能”标准,经济、工作与消费子领域“认识工作”标准。最后,还有宏观系统,主要是指存在于以上三个系统中的文化、价值观念、意识形态、道德观念与社会环境等,在标准中体现为经济、工作与消费子领域“基本经济知识的学习”标准以及科技与文化子领域内容。

各个系统间关系的层级嵌套与联系为学前儿童的社会学习建构了一个适宜的文化社会空间,对于学前儿童逐步进行对世界的认识与探索,逐渐积累相关的社会知识、经验,基于自我与这个世界建立层级的联系,进行更好地互动与沟通,促进个体全人的发展具有重要的意义与价值。

(六) 利用游戏支持学前儿童社会领域的学习与发展

作为人类最古老并延续至今天的活动之一,游戏是个体主动的、自发的、愉快的自由活动。^[152]游戏可以促进儿童身体、智力、良好情绪以及社会化的发展。^[153]美国早期学习标准社会领域非常注重教师活动设计与游戏内容的结合,强调以游戏为依托促进学前儿童在社会领域的学习与发展。

在具体的社会领域标准内容中,游戏发挥着如下作用:

其一,利用游戏锻炼与提升学前儿童延迟满足能力、自我认知能力以及选择与决策能力的发展。例如,在社会性与情绪发展领域中,自我控制与调节子领域的“延迟满足,能够耐心等待”标准,负责任地做出决策子领域的“基于偏好,有目的地选择活动与材料,并安全地进行”标准。

其二,利用游戏来促进学前儿童情绪的健康发展。趣味的游戏活动能够转移学前儿童的注意力,轻松、自由、自主、专注的游戏状态不仅能给学前儿童带来积极的情绪体验,也能让其消极情绪得到及时的宣泄与释放,并将恐惧和焦虑戏剧化,有效调节学前儿童的情绪问题。^[154]对此,情绪发展子领域中强调利用教师要组织或引导学前儿童自主发起刺激积极情绪或能释放消极情绪的游戏与活动,例如自主时间、戏剧、建构、艺术等游戏活动,在游戏中促进学前儿童对情绪的理解与探索,更好地表达与管理情绪,促进情绪的健康发展。

其三,以游戏方式深化学前儿童对具体社会科知识的理解,巩固学前儿童在

具体知识内容的学习，整合提升学前儿童的社会经验与认知水平。例如，在社会学习领域中，时间与历史子领域的“基本历史知识的学习”标准中，要求学前儿童通过绘画、游戏、戏剧表演等多样化的方式再现过去发生的事情及历史事件；自然与地理子领域的“制作与使用简易地理工具，发起或参与地理游戏”标准要求学前儿童能够主动发起或参与与地理相关的游戏（如建构游戏、“找宝藏”）；经济、工作与消费子领域的“认识消费”标准中提出通过经济游戏（如超市、餐厅等涉及买卖交易的游戏）中积累买卖交易等各项经验中，具化学前儿童对基本经济知识的理解。

最后，利用游戏的虚构性让学前儿童模拟生活，练习生活中需要的社会性技能，进行社会性体验。游戏是学前儿童学习社会角色、社会规则，了解社会文化、社会习俗的最初的非正规舞台，^[156]对于学前儿童交往技能的掌握、良好社交关系的建立、亲社会行为的发展等具有积极意义。美国早期学习标准社会领域强调游戏活动中的社会性体验，例如，在个人与家庭、学校、社区子领域的“理解并区分家庭、学校与社区中的角色、责任与关系”标准中，要求学前儿童能够主动发起或参与以家庭、学校及社区角色或事件为内容的游戏，加强对社会角色与事件的体验。

第三部分 美国《标准》社会领域内容与中国《指南》 的比较分析

虽然同为国家倡议、政府颁发的早期儿童学习与发展文件，但鉴于国情不同，美国早期学习标准（以下简称《标准》）与我国《3-6岁儿童学习与发展指南》（以下简称《指南》）必然存在一定差异。结合前人已有的研究结论与本研究编码分析的基础上，笔者对《标准》中社会领域内容与《指南》对比，从《标准》与《指南》中社会领域的划分、《指南》行为表现在《标准》社会领域发展标准中的对应、《标准》与《指南》在社会领域子领域内容方面的对比这三方面进行比较分析，探究两国学前社会领域相关学习内容与发展标准的差异。

一、美国《标准》与中国《指南》中社会领域的划分

我国《3-6岁儿童学习与发展指南》渗透陈鹤琴的“五指活动”课程理论精神，对学前儿童学习内容进行架构和划分。“五指活动”把幼儿园课程分为健康、社会、科学、艺术和语文五大领域，强调幼儿园课程的生活性、实践性、整体性与连贯性，促进幼儿全面、适宜的发展。^[156]《指南》基于其精神把幼儿的学习与发展划分为健康、语言、社会、科学、艺术五大领域内容，每个领域按照幼儿学习与发展最基本、最重要的内容划分为若干方面，每个方面由学习与发展目标和教育建议两部分组成，^[157]社会领域是其中一个具体领域，包括人际交往与社会适应两个子领域，7项幼儿学习与发展目标，目标下各年龄段典型表现74条，重点强调引导幼儿学会共同生活，发展和谐的社会关系，形成良好的社会性与个性，促进儿童“社会性不断完善并奠定健全人格基础”。^[158]

美国各州（特区）的早期学习标准文件在制定之初，GSGS（“开端计划”）项目署就针对美国早期教育过于重视语言和读写的现状，提出各州（特区）的早期学习标准要考虑到儿童在健康、情绪和社会性、科学、认知、艺术等多个领域

方面的发展。^[159]在该倡议之下,各州(特区)早期学习标准通常分为“身体健康与发展”、“社会性与情绪发展”、“语言交流与读写发展”、“数学与认知”“科学”、“创造性艺术”、“社会学习”和“学习品质”等8个领域。《标准》中的社会领域是一个统称,它通常包含社会性与情绪发展(Social and Emotional Development)和社会学习(Social Study)两个领域。其中,社会性与情绪发展领域包括自我概念与自我效能,自我调节、控制与管理,情绪的发展,人际交往与技能,负责任地做出决策与选择5个子领域,22项学习与发展标准,852条行为表现。该领域侧重学前儿童心理(early childhood mental health)的健康发展,^[160]强调学前儿童自我的建立、情绪的控制和表达、社会关系建立技能的获得和社会性的发展;^[161]社会学习领域包括时间与历史,自然与地理,经济、工作与消费,个人与家庭、学校、社区,公民与政府,科技与文化6个子领域,19项学习与发展标准,591条行为表现。该领域侧重于学前儿童社会技能的发展,^[162]对于学前儿童认知能力的增长、了解社会系统的运作以及世界的理解具有重要作用。^[163]二者相辅相成,构成美国早期学习标准的社会领域,共同促进儿童在社会领域的学习与发展。

因此,相对于《指南》中的社会领域而言,美国的社会领域学习与发展划分得更为具体,学前儿童的学习内容与发展标准也更为详尽。此外,《指南》与《标准》还意识到社会领域的特殊性,强调社会领域学习的模仿性、综合性与渗透性,注重社会领域学习在学前儿童一日生活及其他领域学习活动的渗透,从不同的角度促进学前儿童在情感、态度、能力、知识、技能等多方面的发展。

二、《指南》行为表现在《标准》社会领域发展标准中的对应

(一)《指南》中的行为表现在《标准》社会领域目标的分布

为了便于分析比较,笔者用NVivo11编码所得的《标准》社会领域的编码表对《指南》中学前儿童在五大领域的行为表现进行分析。之所以是五大领域而不是单独的社会领域,主要原因如下:其一,《指南》中五大领域的整体性与整合性。《指南》注重学前儿童学习与发展的整体性以及各领域之间的整合性,在教育具体实践中强调各领域的相互支撑与共同发展,^[164]因而五大领域是相互联系

的整体，不可单独分割；其二，美国早期学习标准社会领域的特殊性。《标准》中社会领域包含社会性与情绪发展以及社会学习两部分领域内容。其中，社会学习领域是美国国家社会科课程在 PK 阶段的基础学习，它整合人类学、经济学、地理、历史、科学、数学、政治科学、心理学和社会学等学科内容，^[165]因而社会学习领域是一块综合各个领域学习的内容。综上，用美国早期学习标准社会领域的编码表仅分析《指南》社会的行为表现会过于狭隘，因此笔者将用《标准》编码表分析《指南》中学前儿童在五大领域的行为表现，具体见表 4.1。

表 4.1：《指南》中的行为表现在《标准》社会领域目标的分布

社会性与情绪发展领域		
子领域	标准	《指南》中的行为表现
自我概念与自我效能	知道每个人都是特殊、独立的个体，表现出与年龄相符的独立性	1. 知道和自己一起生活的家庭成员及与自己的关系，体会到自己是家庭的一员。（社会） 2. 自己的事情尽量自己做，不愿意依赖别人。（社会） 3. 自己的事情自己做，不会的愿意学。（社会） 4. 在群体中能有意识地听与自己有关的信息。（语言） 5. 在艺术活动中能与他人相互配合，也能独立表现。（艺术）
	认识与表述自己的能力、喜好、思想与感受	1. 会用礼貌的方式向长辈表达自己的要求和想法。（社会） 2. 与别人的看法不同时，敢于坚持自己的意见并说出理由。（社会） 3. 对看过的图书、听过的故事能说出自己的看法。（语言） 4. 愿意表达自己的需要和想法，必要时能配以手势动作。（语言） 5. 艺术欣赏时常常用表情、动作、语言等方式表达自己的理解。（艺术） 6. 愿意和别人分享、交流自己喜爱的艺术作品和美感体验。（艺术）
	认识自我与他人的相似性，比较与尊重差异性	1. 接纳、尊重与自己的生活方式或习惯不同的人。（社会）
	接受任务与迎接挑战	1. 自己能做的事情愿意自己做。（社会） 2. 喜欢承担一些小任务。（社会） 3. 敢于尝试有一定难度的活动和任务。（社会） 4. 做了好事或取得了成功后还想做得更好。（社会）
	发展良好的自我感觉	1. 为自己的好行为或活动成果感到高兴。（社会） 2. 知道自己的一些优点和长处，并对此感到满意。（社会）

(续表)

子领域	标准	《指南》中的行为表现
自我调节、控制与管理	遵守规则与例行	1. 认识常见的安全标志, 能遵守安全规则。(健康) 2. 能自觉遵守基本的安全规则和交通规则。(健康) 3. 在提醒下, 能遵守游戏和公共场所的规则。(社会) 4. 感受规则的意义, 并能基本遵守规则。(社会) 5. 理解规则的意义, 能与同伴协商制定游戏和活动规则。(社会)
	适应过渡、转换与变化	1. 换新环境时情绪能较快稳定, 睡眠、饮食基本正常。(健康) 2. 能较快适应人际环境中发生的变化。(健康) 3. 能较快融入新的人际关系环境。(健康)
	利用策略调节、管理情绪与行为	1. 情绪比较稳定, 很少因一点小事哭闹不止。(健康) 2. 有比较强烈的情绪反应时, 能在成人的安抚下逐渐平静下来。(健康) 3. 能随着活动的需要转换情绪和注意。(健康) 4. 能依据所处情境使用恰当的语言。如在别人难过时会用恰当的语言表示安慰。(语言)
	延迟满足, 能够耐心等待	无
情绪的发展	认知与识别情绪	1. 能注意到别人的情绪, 并有关心、体贴的表现。(社会)
	情绪的表达与释放	1. 表达情绪的方式比较适度, 不乱发脾气。(健康) 2. 经常保持愉快的情绪, 不高兴时能较快缓解。(健康) 3. 有比较强烈情绪反应时, 能在成人提醒下逐渐平静下来。(健康) 4. 经常保持愉快的情绪。知道引起自己某种情绪的原因, 并努力缓解。(健康) 5. 能用多种工具、材料或不同的表现手法表达自己的感受和想法。(艺术)
	预测、理解与回应情绪	1. 能关注别人的情绪和需要, 并能给予力所能及的帮助。(社会)
	表现同情心或同理心	1. 身边的人生病或不开心时表示同情。(社会) 2. 能注意到别人的情绪, 并有关心、体贴的表现。(社会) 3. 能关注别人的情绪和需要, 并能给予力所能及的帮助。(社会)
	在游戏与阅读中理解与发展情绪	1. 能随着作品的展开产生喜悦、担忧等相应的情绪反应, 体会作品所表达的情绪情感。(语言) 2. 欣赏艺术作品时会产生相应的联想与情绪反应。(艺术)

(续表)

子领域	标准	《指南》中的行为表现
人际交往与技能	参与社会互动, 与同伴和成人建立关系	1. 不吃陌生人给的东西, 不跟陌生人走。(健康) 2. 愿意与他人交谈, 喜欢谈论自己感兴趣的话题。(语言) 3. 能在成人的提醒下使用恰当的礼貌用语。(语言) 4. 能主动使用礼貌用语, 不说脏话、粗话。(语言) 5. 懂得按次序轮流讲话, 不随意打断别人。(语言) 6. 愿意和小朋友一起游戏。(社会) 7. 愿意与熟悉的长辈一起活动。(社会) 8. 喜欢和小朋友一起游戏, 有经常一起玩的小伙伴。(社会) 9. 喜欢和长辈交谈, 有事愿意告诉长辈。(社会) 10. 有自己的好朋友, 也喜欢结交新朋友。(社会) 11. 有高兴的或有趣的事愿意与大家分享。(社会) 12. 想加入同伴的游戏时, 能友好地提出请求。(社会) 13. 在成人指导下, 不争抢、不独霸玩具。(社会) 14. 会运用介绍自己、交换玩具等简单技巧加入同伴游戏。(社会) 15. 对大家都喜欢的东西能轮流、分享。(社会) 16. 能想办法吸引同伴和自己一起游戏。(社会) 17. 能按自己的想法进行游戏或其他活动。(社会) 18. 能主动发起活动或在活动中出主意、想办法。(社会) 19. 长辈讲话时能认真听, 并能听从长辈的要求。(社会) 20. 能有礼貌地与人交往。(社会)
	尊重他人的感受、想法与所有权	1. 活动时愿意接受同伴的意见和建议。(社会) 2. 知道别人的想法有时和自己不一样, 能倾听和接受别人的意见, 不能接受时会说明理由。(社会) 3. 尊重为大家提供服务的人, 珍惜他们的劳动成果。(社会) 4. 知道未经允许不能拿别人的东西, 借别人的东西要归还。(社会) 5. 不私自拿不属于自己的东西。(社会)
	问题与冲突解决	1. 与同伴发生冲突时, 能听从成人的劝解。(社会) 2. 与同伴发生冲突时, 能在他人帮助下和平解决。(社会) 3. 活动时能与同伴分工合作, 遇到困难能一起克服。(社会) 4. 与同伴发生冲突时能自己协商解决。(社会)
	寻求帮助与提供帮助	1. 知道简单的求助方式。(健康) 2. 有问题愿意向别人请教。(社会) 3. 主动承担任务, 遇到困难能够坚持而不轻易求助。(社会)

(续表)

子领域	标准	《指南》中的行为表现
负责地做出决策与选择	基于偏好,有目的地选择材料并安全地使用	1. 能将玩具和图书放回原处。(健康) 2. 能根据自己的兴趣选择游戏或其它活动。(社会) 3. 爱惜物品,用别人的东西时也知道爱护。(社会) 4. 在成人的提醒下,爱护玩具和其他物品。(社会)
	基于思考分析做出个人的选择与决定,预测并承担可能的结果	1. 知道接受了的任务要努力完成。(社会)
	反思、评估自己的行为、想法与决策	无直接对应行为表现。
	开始表现出基于社会与道德的思考	1. 在提醒下能注意安全,不做危险的事。(健康) 2. 知道在公共场合不远离成人的视线单独活动。(健康) 3. 运动时能主动躲避危险。(健康) 4. 未经大人允许不给陌生人开门。(健康) 5. 运动时能注意安全,不给他人造成危险。(健康) 6. 不欺负弱小。(社会) 7. 不欺负别人,也不允许别人欺负自己。(社会) 8. 知道说谎是不对的。(社会) 9. 做了错事敢于承认,不说谎。(社会)
社会学习领域		
子领域	标准	《指南》目标分布
时间与历史	理解与使用时间术语和时态	无直接对应行为表现。
	理解时间的顺序性、连续性与变化性	1. 感知并了解季节变化的周期性,知道变化的顺序。(科学)
	基本历史知识的学习	1. 认识国旗,知道国歌。(社会)
自然与地理	认识人与自然的关系	1. 知道一些基本的防灾知识。(健康) 2. 在提醒下,能节约粮食、水电等。(社会) 3. 爱护身边的环境,注意节约资源。(社会) 4. 喜欢接触大自然,对周围的很多事物和现象感兴趣。(科学)

(续表)

子领域	标准	《指南》中的行为表现
自然与地理	认识人与自然的关系	5. 能察觉到动植物的外形特征、习性与生存环境的适应关系。(科学) 6. 初步了解人们的生活与自然环境的密切关系, 知道尊重和珍惜生命, 保护环境。(科学) 7. 认识常见的动植物, 能注意并发现周围的动植物是多种多样的。(科学) 8. 初步了解和体会动植物和人们生活的关系。(科学) 9. 能察觉到动植物的外形特征、习性与生存环境的适应关系。(科学) 10. 能感知和发现动植物的生长变化及其基本条件。(科学) 11. 能感知和体验天气对自己生活和活动的影响。(科学) 12. 能感知和发现不同季节的特点, 体验季节对动植物和人的影响。(科学) 13. 喜欢观看花草树木、日月星空等大自然中美的事物。(艺术) 14. 容易被大自然界中的鸟鸣、风声、雨声等好听的声音所吸引。(艺术) 15. 欣赏自然界和生活环境中美的事物时关注其色彩、形态等特征。(艺术)
	熟悉生活社区的地理位置、自然特征与人文特征	1. 能说出自己家所在街道、小区(乡镇、村)的名称。(社会) 2. 能说出自己家所在地的省、市、县(区)名称, 知道当地有代表性的物产或景观。(社会)
	掌握地理方位知识	1. 能使用上下、前后、里外、中间、旁边等方位词描述物体的位置和运动方向。(科学) 2. 能辨别自己的左右。(科学)
	制作与使用简易地理工具, 发起或参与地理游戏	1. 能用常见的几何形体有创意地拼搭和画出物体的造型。(科学)
经济、工作与消费	基本经济知识的学习	无直接对应行为表现。
	认识工作	1. 知道父母的职业, 能体会到父母为养育自己所付出的辛劳。(社会)
	认识消费	无直接对应目标。

(续表)

子领域	标准	《指南》中的行为表现
个人与家庭、学校、社区	描述、讨论并归属于自己的家庭、学校与社区	1. 对幼儿园的生活好奇，喜欢上幼儿园。(社会) 2. 喜欢自己所在的幼儿园和班级，积极参加集体活动。(社会) 3. 能感受到家庭生活的温暖，爱父母，亲近与信赖长辈。(社会) 4. 能感受到家乡的发展变化并为此感到高兴。(社会) 5. 对小学生的生活有好奇和向往。(社会) 6. 在公共场所走失时，能向警察或有关人员说出自己和家长的名字、电话号码等简单信息。(健康)
	理解并区分家庭、学校与社区中的角色、责任与关系	1. 愿意与家长一起参加社区的一些群体活动。(社会)
	区别、理解与遵守家庭、学校规则以及社区法则	无直接对应行为表现。
公民与政府	树立公民意识与领导权威	1. 知道自己是中国人。(社会) 2. 奏国歌、升国旗时能自动站好。(社会) 3. 知道国家一些重大成就，爱祖国，为自己是中国人感到自豪。(社会)
	认识个人与团体关系	1. 在帮助下能较快适应集体生活。(健康) 2. 对群体活动有兴趣。(社会) 3. 愿意并主动参加群体活动。(社会) 4. 在群体活动中积极、快乐。(社会) 5. 愿意为集体做事，为集体的成绩感到高兴。(社会)
	认识政府的基础与功能	1. 认识国旗，知道国歌。(社会)
科技与文化	科技的认知与使用	1. 初步感知常用科技产品与自己生活的关系，知道科技产品有利也有弊。(科学)
	认识多元化与尊重文化差异	1. 知道自己的民族，知道中国是一个多民族的大家庭，各民族之间要互相尊重，团结友爱。(社会)
	认同、欣赏与分享自身文化	1. 基本会说本民族或本地区的语言。(语言) 2. 会说本民族或本地区的语言和普通话，发音正确清晰。少数民族聚居地区幼儿基本会说普通话。(语言)

由表 4.1 可得，《指南》中五大领域发展目标的行为表现基本涵盖《标准》社会领域学前阶段儿童学习与发展标准内容。观察《指南》中的行为表现在《标

准》社会领域目标的分布可以发现,除去社会性与情绪发展领域的“延迟满足,能够耐心等待”、“反思、评估自己的行为、想法与决策”标准以及社会学习领域的“理解与使用时间术语和时态”标准在《指南》文本中没有任何直接或间接的对应内容外,社会学习领域的“基本经济知识的学习”、“认识消费”以及“区别、理解与遵守家庭、学校规则以及社区法则”这三条标准虽然在《指南》文本中没有直接的对应目标,但在目标下的教育建议中能够体现这些标准的相关内容,比如,“利用生活机会和角色游戏,帮助幼儿了解与自己关系密切的社会服务机构及其工作,如商场、邮局医院等”^[166]的教育建议中涵盖了“基本经济知识的学习”与“认识消费”两项标准内容;“结合社会生活实际,帮助幼儿了解基本行为规则或其他游戏规则,体会规则的重要性,学习自觉遵守规则”的教育建议中涉及“区别、理解与遵守家庭、学校规则以及社区法则”标准内容。

此外,从对应目标的数量可以看出,中美两国都非常注重学前儿童的社会适应、互动与人际交往能力的发展,强调学前儿童对人与自然关系的理解与认识,但对于人与自然关系的理解与认识标准的相关内容,我国《指南》将其纳入科学领域。

通过对表 4.1 的进一步统计整理,笔者获得《指南》中学前儿童在五大领域的具体行为表现在《标准》各项标准中的对应分布数,以及《指南》行为表现对应《标准》社会领域发展标准分布数的百分比,详情见表 4.2 与图 4.1:

表 4.2:《指南》行为表现对应《标准》社会领域发展标准的分布数

五大领域 子领域	健康	语言	社会	科学	艺术
自我概念与自我效能	0	3	12	0	3
自我调节、控制与管理	8	1	3	0	0
情绪的发展	4	1	5	0	2
人际交往与技能	2	4	26	0	0
负责任地做出决策与选择	6	0	8	0	0
时间与历史	0	0	0	1	0
自然与地理	1	0	4	12	3
经济、工作与消费	0	0	1	0	0
个人与家庭、学校、社区	1	0	6	0	0
公民与政府	1	0	8	0	0
科技与文化	0	2	1	1	0
总计	23	11	74	14	8

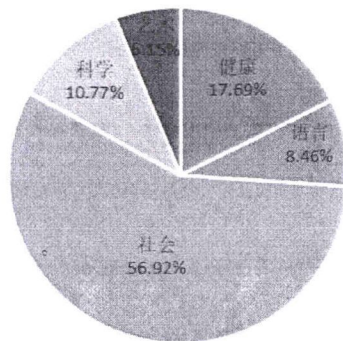


图 4.1:《指南》行为表现对应《标准》社会领域发展标准分布数的百分比

从表 4.2 与图 4.1 可以看出,美国早期学习标准社会领域的发展标准在《指南》五大领域均有对应目标。其中,《指南》社会领域涉及最多,为 56.92%;其次分别是健康、科学、语言、艺术等领域,各分别对应目标百分比为 17.69%、10.77%、8.64%和 6.15%。健康领域主要包括情绪发展与例行生活习惯,科学领域主要涵盖人与自然;语言领域和艺术领域主要是具体目标中有部分涉及到早期学习标准社会领域的发展标准内容,例如语言领域的“能随着作品的展开产生喜悦、担忧等相应的情绪反应,体会作品所表达的情绪情感”对应“在游戏与阅读中理解与发展情绪”标准;艺术领域“喜欢观看花草树木、日月星空等大自然中美的事物”对应“认识人与自然关系”标准。

(二)《指南》与《标准》社会领域中各子领域发展标准的分布百分比

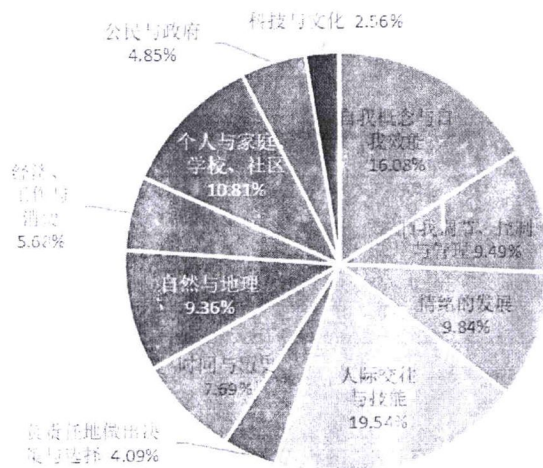


图 4.2: 美国早期学习标准中社会领域各子领域发展标准的分布百分比

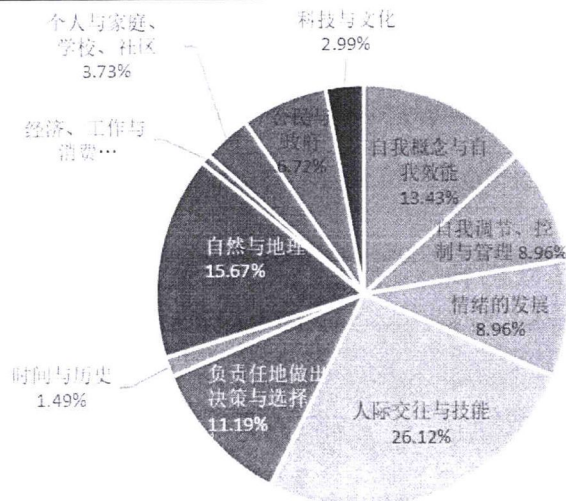


图 4.3:《指南》中对应《标准》社会领域各子领域发展标准的分布百分比

为了更好地体现社会领域各子领域发展标准在《标准》与《指南》中各对应的内容与百分比，进行两者间的对比分析，笔者统计、制作了图 4.2 与图 4.3。其中，图 4.2 是美国早期学习标准中社会领域各子领域发展标准分布百分比，使用的是第二章全美早期学习标准中社会领域的内容分析中表 2.5 的数据；图 4.3 是在对表 4.1 的统计中获得的《指南》对应美国早期学习标准社会领域各子领域发展标准分布百分比。

由图 4.2 与图 4.3 可以发现，中美两国的学前社会领域教育都非常注重幼儿社会性与情绪领域内容的学习与发展，该领域在两国社会学习领域中占百分比分别为 59.04%（美）与 68.66%（中），因此总体而言，美国社会领域中社会性与情绪发展内容和社会学习内容分布相对较为均衡。在社会性与情绪学习领域中，两国均较为重视学前儿童在自我概念与自尊、自我控制与调节、情绪的发展、人际交往与技能等子领域方面的学习，而相比较美国《标准》，中国《指南》中尤其强调幼儿在负责任地做出决策子领域方面的发展，也更重视幼儿人际交往与技能的发展；而美国《标准》比中国《指南》较多关注学前儿童自我概念与自我效能的发展。在社会学习领域中，可以发现美国《标准》最为重视个人与家庭、学校、社区子领域的学习，该子领域所占百分比为 10.81%，居于社会学习领域六项子领域之首；中国《指南》则最为关注自然与地理子领域，该子领域百分比高达 15.67%。与此对应，《指南》在社会领域其他子领域的目标内容分布较少，尤其

是个人与家庭、学校、社区、时间与历史，经济、工作与消费，这三个子领域各自的百分比分别为 3.73%、1.49%、0.75%，几乎没有几项目标涉及到时间与历史子领域和经济、工作与消费子领域，因而相对于美国早期学习标准而言，我国《指南》在社会学习领域目标分布极不均衡，内容存在较大空缺。

三、《标准》与《指南》在社会领域子领域内容方面的对比

表 4.3:《指南》与美国各州（特区）早期学习标准社会领域具体指标对比

领域	子领域	异同点	美国	中国
社会性与情绪发展	自我概念与自我效能	同	(1) 认识个体自我与集体自我，表现出一定的独立性。 (2) 认识与表述自己的能力、喜好、思想与感受。 (3) 尊重自己与他人的差异性。 (4) 发展良好的自我感觉。 (5) 接受任务与迎接挑战。	
		异	争取与捍卫自我权利。	没有明确提及此项内容。
			乐于主动把自己的观念和想法与他人分享与交流。	“愿意表达”，没有强调学前儿童的“主动性”。
			知道人与人之间的共通性与相似性：理解并尊重身体外貌、语言、习惯家庭等方面的差异性。	接纳、尊重与自己的生活方式或习惯不同的人。
			没有提及此项内容。	做了好事或取得了成功后还想做得更好。
	自我调节、控制与管理	同	(1) 理解规则的意义，遵守规则。 (2) 较快适应环境中的变化，并根据环境的变化转换情绪与注意。 (3) 独立或在成人的支持下能够较快恢复平静。	
		异	侧重强调幼儿理解与遵守每日例行的规则，较好实现例行中的过渡与转换。	涵盖每日生活、游戏活动、公共场所等多方面规则。
			控制与避免冲动行为。	没有明确提及相关内容。
			掌握基本的情绪与行为的自我调节策略，发展自我调节能力。	没有明确提及情绪与行为的自我调节策略。
			延迟满足，能够耐心等待。	没有明确提及具体内容。
	情绪的发展	同	(1) 关注与回应他人情绪。 (2) 适度表达情绪。 (3) 对他人有同情心，并给予帮助。	

(续表)

领域	子领域	异同点	美国	中国
社会性与情绪发展	情绪的发展	同	(4) 体会一些文学作品表达的情绪感受。	
		异	情绪词汇的学习与情绪表现的认知。	没有明确提及具体内容。
			识别与描述自己及他人不同的情绪和感受。	强调对他人的情绪的关注与关怀。
			用语言或非语言的方式适宜地表达情绪与感受。	没有提及具体的情绪表达方式。
			没有强调该内容。	经常保持愉快的情绪。
			预测、理解与回应情绪。	只涉及回应他人的情绪内容。
			关心并尊重其他生命体。	没有明确提及具体内容。
	人际交往与技能	同	(1) 发展友谊, 有自己的朋友。 (2) 主动发起或加入集体游戏与工作; 主动发起与他人的交流与互动。 (3) 能够与同伴合作、分享、轮流。 (4) 能够区分可以信任熟悉的成人与陌生人。 (5) 适度的分离焦虑。 (6) 礼貌地交往与互动。 (7) 尊重他人的感受、想法与所有权。 (8) 问题与冲突解决。 (9) 遇到困难时寻求他人帮助。	
		异	表达对熟悉成人的喜爱与情感。	没有明确提及具体内容。
			在活动与例行中主动向他人提供帮助。	没有提及“主动提供帮助”
			强调遇到困难时及时向成人求助。	主动承担任务, 遇到困难能够坚持而不轻易求助。
	负责地做出决策	同	(1) 基于偏好, 有目的地选择材料并安全地使用。 (2) 辨别安全与危险的情况。 (3) 意识到不道德的行为, 比如欺负、撒谎。	
		异	反思、评估自己的行为、想法与决策。	没有明确提及具体内容。
			意识到不道德的行为, 并讨论可行的解决方案。	没有“涉及讨论”
			开始理解社会的标准与期待, 并基于此做出回应。	没有明确提及具体内容。
社会学习	时间与历史	同	(1) 感知时间的变化, 理解时间的顺序性。	
		异	理解简单的历史符号、历史节日、历史名胜及历史人物。	了解家乡有代表性的物产或景观。

(续表)

领域	子领域	异同点	美国	中国
社会学习	时间与历史	异	理解与使用时间术语和时态。	没有明确提及具体内容。
			回忆过去，区分发生在过去与现在的事件。	
			能够知道或预测每日将要进行的事情与活动。	
			理解人、事物及地点会随时间的推移不断发生变化。	
			学会计时。	
			用描述、绘画、游戏、戏剧表演等多样化的方式再现过去发生的事情及历史事件。	
自然与地理	同	(1) 认识人与自然的关系。 (2) 儿童知道家庭与学校的位置信息。 (3) 熟悉生活社区的地理位置、自然特征与人文特征。 (4) 掌握地理方位知识。		
		异	使用与制作常见的地理工具（如地图、指南针）。	没有明确提及具体内容。
		主动发起或参与与地理相关的游戏（如建构游戏、“找宝藏”）	涉及空间感游戏（常见的几何形体有创意地拼搭物体的造型）。	
经济、工作与消费	同	(1) 知道父母的职业。		
	异	基本经济知识的学习	没有明确提及具体内容。	
		认识消费		
	知道通过工作获得经济收入，认识到职业的多样性，并与他人讨论个人的职业理想。			
个人与家庭、学校、社区	同	(1) 学前儿童乐于参加班级、学校或社区的集体活动。 (2) 描述、讨论并归属于自己的家庭、学校与社区。		
	异	区别、理解与遵守家庭、学校规则以及社区法则。	要求学前儿童理解与遵守班级及公共场合规则，没有涉及区分。	
		初步认识并理解家庭、学校、社区中人与人关系的依存性、交互性。	没有明确提及具体内容。	
		讨论个体在家庭、学校及社区中不同的角色与责任。		

(续表)

领域	子领域	异同点	美国	中国
社会学习	公民与政府	同	(1) 树立初步的公民意识。 (2) 乐于参加群体活动, 遵守群体规则, 承担个体的责任与义务。 (3) 在团体中尊重他人的权利。 (4) 认识一些基本的政府标志, 例如政府机构的徽章与旗帜。	
		异	对于领导权的认识与争取。	没有明确提及具体内容。
			了解政府的主要职能。	
	科技与文化	同	(1) 初步感知常用科技产品与自己生活的关系。 (2) 知道自己的民族与种族, 理解民族多样性。	
		异	理解并使用与科技相关的词汇。	没有明确提及具体内容。
			没有明确提及具体内容。	辩证看待科技产品的利弊。
			尊重多元文化间的差异。	知道自己的民族, 知道中国是一个多民族的大家庭, 各民族之间要互相尊重, 团结友爱。
			认同、欣赏与分享自身文化。	学会说本民族语言与普通话。

由表 4.3 分析可得, 我国《指南》与美国《标准》社会领域的具体指标在各个子领域方面都存在差异, 尤其是社会学习领域下的六项子领域, 多项发展标准在《指南》目标中没有明确的文字表述或相关内容的提及。具体且较为明显的差异主要聚焦在如下四个方面:

(一) 《标准》中对于“自我”的重点强调与关注

在《标准》与《指南》的对比中可以发现, 中美两国都很注重学前儿童对自我的认知、与同伴及他人的人际关系建立与互动, 强调情绪的健康发展、同情心与同理心的初步培养, 要求学前儿童能够在活动中基于偏好、目的地选择材料并安全地使用, 辨别常见的安全与危险的情况以及意识到一些基本的不道德行为, 比如欺负、撒谎等。但在个体对于“自我”的理解、认知与关注上, 两国文件存在较大差异。

此处差异的“自我”内涵较为丰富, 除去自我概念的理解外, 还主要包括自我权利、自我感知与回应、自发性与主动性、自我反思这四个方面。在自我权利

方面,美国《标准》中明确要求学前儿童在尊重他人权利的同时捍卫个人权利(例如,圆圈时间告诉其他幼儿每个人要坐在自己的垫子上),而《指南》中没有明文涉及学前儿童树立自我权利意识,以及学习捍卫自身权利。在自我感知与回应方面,《标准》提出学前儿童要关注、理解与及时回应自我及其他对象的情绪感受与需求,非常强调儿童对于自我情绪与需要的认识、理解与回应,而《指南》中更多强调学前儿童对他人的感受与需求做出反应与关怀,没有明确在指标中提及对自身情绪与需求的关注;并且在除自我的“其他对象”方面,《标准》涵盖面更广,包括人及其他生命体(例如,鼓励自己即将打疫苗的狗,在周末时关心班级里的豚鼠是否寂寞。),《指南》中仅限于对“人”的关注与回应;此外,中国《指南》要求学前儿童“经常保持愉快的情绪”,《标准》没有此项明确要求,而是指出学前儿童能够理解不同情绪的合理性。在自发性与主动性方面,《标准》强调学前儿童主动(Initiative)的行为表现和情绪表达(例如,主动表达对熟悉成人的喜爱之情,主动与他人分享心情、发起互动、建立联系等。),而在指南中更多地使用“愿意”一词进行表述。最后,在自我反思方面,部分州(特区)的《标准》开始涉及基于自我的反思能力培养(例如,预测自己行为可能带来的后果,对自己的行为表现进行评价),《指南》中虽然没有明确的相关标准要求,但在幼儿园实际一日活动中,许多教师在游戏活动结束后或离园前带领幼儿进行的总结回顾实际上有“异曲同工”之效。

(二)《标准》社会学习领域的发展标准结构更完善,更为强调学前儿童社会生活中基本经验与知识的学习

首先,对《标准》社会领域,《指南》在学习与发展标准内容的结构上存在空缺。结合图4.2与图4.3可知,《指南》对应美国早期学习标准社会领域发展标准分布百分比,时间与历史子领域,经济、工作与消费子领域,个人与家庭、学校、社区子领域分别只占1.49%、0.75%和3.73%;经济、工作与消费子领域标准内容在《指南》中几乎没有涉及。由表4.3可以发现,《指南》在对应《标准》发展标准中,内容分布对应百分比比较大的子领域同样存在部分内容的缺少,例如,自然与地理子领域中“使用与制作常见的地理工具(如地图、指南针)”;公民与政府子领域“对于领导权的认识与争取”、“了解政府的主要职能”等内容。

此外,《标准》中的社会领域非常注重学前儿童基本知识与概念的学习。例

如，在社会性与情绪发展领域中，《标准》特别强调了学前儿童关于情绪词汇的学习（例如，学习与情绪相关词汇、认识情绪卡片等）；在社会学习领域中，时间与历史子领域中时间词汇与历史知识的学习，经济、工作与消费子领域中基本经济知识的学习与经济关系的认知理解，科技与文化子领域中科技相关词汇的学习与使用等。《指南》在学前儿童社会领域相关的教育中则较少提及具体知识与概念的学习。

（三）《标准》中更加强调对多样性和多元文化的认识与尊重

中国与美国都是多民族的国家，在《指南》与《标准》中都涉及了尊重各民族间差异相关内容。但相较于《标准》，《指南》在多元文化以下两个方面存在不足：一是比较人与人之间相似性以及尊重差异性的维度不够全面。例如，《标准》要求学前儿童从身体外貌、语言、习惯、家庭、文化等多个方面去理解自己与他人的相似性，并基于此尊重差异性；而《指南》只要求学前儿童能够尊重他人不同生活方式或习惯，并没有要求学前儿童去观察、思考这种多角度差异性的不同。二是对于多元文化概念的渗透与价值观树立意识不足。相较于《指南》，美国《标准》对于学前多元化教育涉及得更为全面，明确要求学前儿童认同、欣赏与分享自身文化以及尊重不同民族与种族之间的文化差异性，接纳多元文化；而《指南》在多元文化上只涉及要求学前儿童“学会说本民族语言与普通话”以及“各民族之间要互相尊重，团结友爱”，并没有明文涉及到“多元化”的概念。

（四）《标准》注重学前儿童领导力的培养

除了对“自我”的关注和强调外，《标准》社会领域还非常注重学前儿童领导力（leadership）的培养。在全球一体化背景下，美国认识到科技的发展推动工程教育的变革使得领导力的培养成为必需^[157]，并从学前阶段注重儿童的领导能力的培养和发展。《标准》中要求学前儿童理解“领导（leader）”的概念与内涵，能够识别常见的“权威人物”（包括组长、学校校长、社区管理员、本州现任州长、美国现任总统等），在团体中积极争取领导权（担任小组组长或值日生等），鼓励学前儿童争当“领导（leader）”，积极协助教师工作，热心在集体中为他人服务。对比《标准》，《指南》中没有明文或相关内容涉及到该方面内容。

作为文化的载体之一，教育不可避免地受到其所处的社会文化的影响，《标

准》与《指南》在比较中产生的较大差异，究其原因主要有以下两点：一方面，两国文化价值观的差异。美国文化非常强调“个人主义(individualism)”价值观念，它是美国生活方式中最根本的观念，强调自我的概念、价值、控制与发展；^[168]价值观念强调个人主动性(initiative)，即个体主动展示自己的观点、能力，^[169]并认为主动性是个人自我发展的表现以及获得未来成功保障，因而在教育中非常注重儿童自我的建立与主动性地发展；而中国社会非常注重“和”的价值观念，讲求“以和为贵”，寓“个人”的“小我”于集体的“大我”，集体利益与个人相统一，因而更注重合作的“大家”。另一方面，两国具体国情的差异。中国与美国都是多民族国家，但中国是基于中华文化之内的民族融合，而美国是一个融汇多种族的移民国家，不同人种、语言、文化相互融合与混合，彼此间的体貌特征、语言观念以及文化差异较大，因而在民族团结上非常强调多样性与多元文化，尊重与包容彼此间的差异，在教育中有所表现与渗透。

在两者的对比中亦能体现出中华文化价值观在《指南》中的渗透。例如，《指南》中要求学前儿童“做了好事或取得了成功后还想做得更好”，而在美国《标准》中没有相关内容；在涉及到人际交往互动的问题解决中，《指南》要求学前儿童遇到困难能够坚持不轻易求助，而《标准》则要求学前儿童在遇到困难时主动向信赖的成人或同伴求助。这些从侧面反映中华民族“天行健，君子以自强不息（《周易·乾卦》）”的传统文化价值观，是中华民族吃苦耐劳、奋斗上进等优秀品质的体现。

第四部分 美国各州（特区）早期学习标准中社会领域 内容分析的启示

一、对我国《指南》文本的建议

（一）完善社会学习相关内容的发展目标

相比较《指南》的社会领域，美国早期学习标准社会领域最大的特点是包含两个领域，社会学习领域（Social Study）以及社会性与情感发展领域（Social and Emotional Development），即其既包括指向学前儿童社会性行为及心理情绪的学习与发展，也强调学前儿童关于历史、地理、经济、政府等社会基本概念的认知与学习。

在第三章的比较分析中可以发现，即便《指南》中没有明确地提出“社会学习”的这一领域名词，但是也可以找到与《标准》相对应的部分类似内容。例如，例如“理解时间的顺序性、连续性与变化性”标准在《指南》的科学领域（感知并了解季节变化的周期性，知道变化的顺序）中有所体现，“认识人与自然的关系”标准在健康、科学、社会及艺术领域均有体现；但总体而言，对应部分子领域内容方面，《指南》依然没有明确提出对应标准，例如“基本经济知识的学习”等。

由于指向与社会及社会相关的知识，社会学习是一个广泛的学习领域，包括历史，地理，人类学，社会学，公民，经济学和数学领域等许多概念。^[170]社会学习的主要目的是帮助发展人们作出满足公共利益的明智及合理决策能力，成为文化多样、相互依存世界中的合格公民。^[171]将社会学习纳入早期儿童学习，对于促进学前儿童理解自己与他人具有重要意义，引导学前儿童通过对环境中非直观现存事物的讨论来拓宽对世界的理解。^[172]因而，社会学习领域在学前儿童的发展具有重要价值。

对此，我国早期儿童社会学习中可以考虑完善学习社会领域发展目标。将社会学习领域的经验和基本概念纳入儿童学习之中，可以帮助儿童更好地认识自己与理解他人，并结合其日常生活经验提升其社会知识与技能，让其具备基本的社会生活知识，了解社会生活如何运作，拓宽对世界的理解；促进其社会性与情绪领域更好的发展，为其成长为合格的社会公民奠定基础。^[173]

（二）丰富与细化《指南》社会领域目标内容，提高标准的可操作性

美国各州（特区）早期学习标准通常包含领域、子领域、发展标准、行为表现以及支持性策略与活动。相对于《指南》的目标与行为表现，美国《标准》中的发展标准有两方面突出特点，一是《标准》发展标准的内容解释和细则讲解以政府为主导的；二是发展目标更为明确，会有相应的解释内容，且对应解释内容会有与年龄段相符合的具体行为表现，大多数州的《标准》中还有给教师、家长及其他保教人员的支持性策略，因而具有较强的操作性。

对于并不专业的家长、教师及其他保教者来说，发展标准下的解释内容有助于其更好理解标准的含义，具体行为表现有助于其判断学前儿童的行为是否达到发展标准要求，从而更好地利用标准来指导学前儿童的学习与发展。一些州在行为标准内容下还附上了生动的图片，能让家长、教师及其他保教者更清楚地理解标准的内涵。相比之下，我国《指南》中对于目标的表述较为笼统与概括，对于目标内容的解释不足，各年龄段儿童的典型表现不够具体。例如在《标准》中的“情绪的发展”领域，包括“认知与识别情绪”、“表达与释放情绪”、“预测、理解与回应他人的情绪”、“表现同情心或同理心”、“在游戏与阅读中理解与发展情绪”这五项发展标准；每项发展标准之下有对应内容，如“表达与释放情绪”标准的内容解释有两条：一是用语言或非语言的方式适宜地表达情绪与感受，二是利用策略或方法合理地释放情绪；除此之外，对应该项标准还有儿童的具体行为表现，如以各种方式表达和分享自己的感受（例如：通过说、写、画或戏剧化）、使用更加丰富和更为具体的词汇描述具有细微差别的情绪（例如：高兴=狂喜、开心、愉快、兴高采烈、快乐、欣然等）等，以及给施教者的支持性策略，包括示范情绪的适当表达，并谈论你的感受（例如，当你快乐时唱歌，沮丧时叹息）、与儿童讨论能够不伤害到自己、他人或财产的情感表达方式（例如，跳舞或锻炼到上气不接下气，玩发泄玩具，与成人交谈）等。而我国《指南》中在健康领域提及“情绪安定愉快”目标；对于该目标没有明确解释；各年龄段典型表现较为概括，例如“表达情绪的方式比较适度，不乱发脾气”。

对此，结合美国各州（特区）早期学习标准中社会领域内容，笔者认为《指南》社会领域目标内容需要丰富与细化，可以进一步明确教育目标，增加表述目

标内容；具体化儿童的行为表现举例；增添一些情境对应图片或辅助小标识（Tips）让文本内容更加生动，提高标准的可操作性，更好地指导教师、家长及其他保教人员的使用。

（三）内容中加强对特殊儿童的接纳与发展支持，实施中重视普适性和地方差异性

美国各州（特区）早期学习标准中同样强调使用者在《标准》手册使用的过程中对学前儿童个体发展的差异性的尊重，例如华盛顿州在文件中每个领域的首页都强调“注意：每个孩子基于自己以往的岁月成长与学习”^[174]；马萨诸塞州早期学习标准中各领域标准末都会附上这段话：“基于不同的能力、学习风格、文化、家庭及经历，每个孩子可能需要不同程度的帮助来取得发展进步。”^[175]此外，部分州的《标准》中还强调了对班级里特殊儿童的支持与帮助，如宾夕法尼亚州的早期标准文件中开篇就指出“幼儿园的教室应当是包容的，在这里残疾儿童或发展滞后的儿童能够与正常发展儿童一同参与课堂体验。教师、专家与家庭共同努力来制定、实施或创设适宜的教学策略、材料，或儿童特殊需要的环境。该环境中每个孩子能够体验成功。”^[176]爱荷达州、马里兰州、哥伦比亚特区等一些州与特区的《标准》中都强调了正常发展的学前儿童以及保教人员对特殊儿童日常活动、学习中特殊需要的支持与满足。

相比较而言，我国《指南》在开篇同样强调了在具体实施中“尊重幼儿发展的个体差异”，但没有涉及对于特殊儿童或发展滞后的儿童接纳与发展支持。在我国幼儿园中，特殊儿童或在某些方面发展较为迟缓的儿童并不罕见。有研究表明，对于那些没有明显的缺陷和残疾、只是在部分领域发展较为滞后的学前儿童提供适宜的帮助和支持，在三年的随班跟读后，他们能够取得较快的进步，部分幼儿能够达到同龄儿童的发展水平；但在实际实践中，面临的最大困难就是教师、家长与部分正常儿童难以接纳该特殊群体。^[177]对此，笔者认为《指南》中有必要强调对学前特殊儿童群体发展的支持，保障其接受教育与学习的合理权利。

此外，美国没有国家层面的早期学习标准，50个州及1个哥伦比亚特区是在响应联邦政府的号召下根据各自实际情况制定，虽然各州（特区）《标准》的指标含量和呈现方式都有很大不同，但文本结构类似，且对于学前儿童的学习与发展具有指导作用，体现了标准的文化适宜性。《指南》作为我国的全国性的指导

性文件，具有普适性，适用于我国大部分学前儿童的学习与发展；但我国同时也是一个幅员辽阔的多民族国家，各地区风俗、文化、经济等都有很大的差异。在一些经济水平较低、教育发展较为滞后的地区，教师或家长教育理念的落后和知识水平欠缺可能会导致学前儿童无法表现达到目标要求的行为与学习；而在一些经济较为繁荣、文化底蕴深厚、教育比较发达的地区，《指南》中的普适性目标可能只是比较基本的底线要求，未必满足这些地区对早期教育的实际需求，也无法符合这些地区教育发展的现状。因此，笔者的建议是，在《指南》的具体使用中，广大早期教育工作者和家长要考虑地方差异性，以《指南》中的发展目标为参考，结合地方教育发展水平以及学前儿童发展的实际情况，“因人而异”、“因地制宜”地制定学习活动计划与目标，进行适宜性教育。

二、对我国学前儿童社会教育的启示

（一）更新并增加社会生活经验的相关概念与知识

美国学前社会领域教育包含社会性与情绪发展及社会学习两个方面。社会学习领域内容和社会性与情绪发展领域相辅相成，社会学习教育促进学前儿童社会性与情绪的发展，社会性与情绪发展的学习过程对于学前儿童更好地认识、理解与内化社会学习领域知识和技能具有重要意义，二者构成美国早期学习标准中的社会领域，共同促进儿童在社会领域的学习与发展。

其中，社会性与情绪发展领域包括自我概念与自我效能，自我调节、控制与管理，情绪的发展，人际交往与技能，负责任地做出决策等五个子领域，它是儿童认知发展与终身学习的基础，对于帮助学前儿童理解自己、形成积极的建设性社会关系及与世界建立联系具有重要意义。^[178]社会学习领域包括时间与历史，自然与地理，经济、工作与消费，个人与家庭、学校、社区，公民与政府，科技与文化等六个子领域，它侧重于学前儿童社会认知和技能的学习与发展，^[179]这一点在第二章对各州（特区）《标准》的分析中很容易体现：其下六个子领域，每个子领域中都有涉及到具体社会概念、知识与技能的学习的标准。这些社会概念、知识与技能的学习对于学前儿童认知能力的增长、充分认识社会系统的运作，促进其社会性与情绪更好地发展具有重要意义。^[180]

当下学前儿童生活在一个知识种类繁多、内容复杂的知识经济时代，儿童对

社会生活的知识的了解与学习，有助于其更好地适应社会时代的要求。美国在注重学前儿童社会性与情绪发展的同时，也非常注重学前儿童社会生活及未来技能的培养，如经济类知识、历史类概念。相比较而言，目前我国学前领域学者与教师通常把学前儿童社会领域的学习狭义化为学前儿童的“社会性教育”，强调学前儿童的社会性发展。^[181]实际上，个体在社会化的过程中必然会接触到社会概念和知识的内容，而这一方面的忽视与欠缺对于学前儿童的社会学习与社会化过程，以及我国社会教育的完整和长远化发展都存在不利影响。因此在学前儿童的社会教育中，应适宜地增加社会领域生活经验与基本概念内容的学习，包括历史、地理、经济、家庭、学校、社区、公民与政府，科技与文化等相关方面内容，对于促进教师在该领域的学科教学内容知识储备的提升与知识结构的完整，在幼儿园实践活动中更好地把社会领域相关知识内容渗透到学前儿童的一日生活与游戏活动中，携手家长在日常生活中有意识的去引导学前儿童在社会概念、认知与技能方面的学习，对于提升学前儿童社会知识素养与社会性发展具有积极意义。

（二）关注学前儿童的自我以及情绪的健康发展

由之前的比较分析可得，中美两国都非常重视学前儿童自我的发展，都要求学前儿童认识自我、确立基本的自我概念，能够进行自我行为与情绪控制，自我能力、喜好、思想与感受表达，自立、自信与自尊的发展，主动接受任务与迎接挑战。但相较而言，我国学前儿童社会教育在自我空间及权利的争取与捍卫（例如，明确告诉其他幼儿不要把脚伸到自己椅子下面）、自我行为的控制、自我反思意识与能力以及自我主动性的发展等发展方面内容有待加强。此外，在情绪学习与发展方面我国学前社会领域教育同样略有欠缺。《指南》中与“情绪”相关的内容只是在健康领域有所涉及，即提出“情绪安定愉快”。与此相比，美国社会教育则非常重视学前儿童情绪的健康发展，不仅各州（特区）的早期标准文件均包含社会性与情绪发展领域，情绪发展也被作为一个专门的子领域单独列出。在情绪教育具体内容方面，我国学前社会教育在学前儿童对于情绪的认识、理解与表达，引导其关注自身情绪感受，帮助其理解各种情绪的合理性方面有待加强。

自我与情绪的健康发展对于学前儿童的具有重要意义。自我发展是儿童社会性发展中的重要部分，它既是学前儿童认识自己，将自我与他人区分开来的重要

手段，也是社会性发展的基础。通过自我发展，学前儿童获得关于“我”的概念，并基于此更好地与他人和世界建立联结；而情绪不仅会影响儿童的身心健康与童年幸福^[182]，也会影响其日后的学业成绩及社会成功。^[183]近些年来原来越来越多的研究者开始关注学前儿童的自我以及情绪的发展，然而相比起认知与常识领域、语言与交际这些领域，家长和教育者的重视程度依然不足。有研究调查发现，部分教师和家长对社会教育的理解和认识存在偏差，认为在社会教育诸多内容中，沟通交流能力、良好社会行为习惯、社会适应能力这三个方面最重要；自我意识、情绪教育、对社会环境的认识三个方面最不重要。^[184]

对此，我国的社会领域学习应当更加强调学前儿童自我及情绪的发展，通过在《指南》中增添单独的自我、情绪发展子领域，引起广大教育者与家长的重视。在学前儿童日常的教学活动中，教师与家长可以通过鼓励儿童独立工作、对其本身作出肯定与认可、认真倾听并与儿童交流、让儿童参与集体决策等方式促进其自我的发展；在情绪发展方面，可以利用绘本等方式来帮助学前儿童更好地认识与理解情绪，教授一些学前儿童可以使用的简单的情绪调节策略（例如，停下活动去一个安静的角落冷静下来，可以用大吼、跑跳等方式发泄自己的不满，告诉同伴或教师自己的感受等），关注其情绪的异常变化并及时进行介入和干预等方法保障其身心的健康发展。

（三）建立幼儿园、家庭与社区的和谐的关系生态系统

无论是美国还是中国，社会领域教育都非常注重学前儿童人际交往能力的发展；但不同的是，美国的社会领域学习中更注重学前儿童与他人、家庭、学校、社区、环境的层级关系建立与联结，即强调学前儿童基于自我主动建立与他人、家庭、学校、社区、环境等不同层级的关系，并且能初步理解与认识各个层级之间的相互作用与联系。例如在其社会学习领域的个人与家庭、学校、社区子领域中，“描述、讨论并归属于自己的家庭、学校与社区”、“理解并区分家庭、学校与社区中的角色、责任与关系”两项标准中，特别强调了学前儿童能初步认识并理解家庭、学校、社区中人与人关系的依存性、交互性。意大利学前教育家马拉古兹曾言：“教育乃是由复杂的互动关系所构成，关系的建立依赖于“环境”中各个元素的参与。”^[185]幼儿园、家庭与社区和谐的关系生态系统的营造，为学前儿童更好地认识、建立和发展关系，推动其社会性发展创造良好的环境空间。

我国《幼儿园教育指导纲要（试行）》指出：“幼儿园与家庭、社区密切合作，综合利用各种资源，共同为幼儿的发展创造条件。”^[186]《指南》中社会领域开篇同样强调“家庭、幼儿园和社会应该共同努力，为幼儿创设温暖、关爱、平等的家庭和集体生活氛围，建立良好的亲子关系、师生关系和同伴关系”，^[187]因此，教师与家长在注重学前儿童建立与发展关系的能力的同时，也要加强幼儿园、家庭与社区三者间的沟通与互动，更加充分地利用家庭、社区潜在的教育资源，通过参观、郊游、做客、亲子等活动为载体，让学前儿童在社会实践感受、认知与建立各层级之间的关系。通过努力营造一个温馨、有爱、和谐的关系生态系统，让学前儿童在潜移默化中学习人际交往技能，形成健康的个性，促进其社会性发展。

（四）注重学前儿童基本经济素养的培养与发展

自 90 年代改革开放以来，中国经济飞速发展，国民人均收入大幅增加，人民生活水平获得较大改善，大部分家庭收入可支配余额不断增加，给儿童的零用钱数目也在不断增加。但相对应的儿童经济素养教育却有所欠缺。有调查研究发现，当下各大幼儿园的课程中经济素养教育内容较为匮乏；^[188]同时，虽然不少幼儿园中都有涉及商品“买卖”活动的区角，例如小吃一条街、餐厅等，但有研究者发现，无论是幼儿间的“买卖”活动还是教师对活动的引导都是基于数概念概念，侧重数量关系中的加减，幼儿对于交易、消费、货币值等并无明确概念；^[189]此外，笔者在前文的比较分析中发现，经济、工作与消费子领域发展标准，在我国《指南》中对应目标百分比只有 0.75%，不足 1%，几乎可以忽略不计的程度。因此，我国的学前社会领域教育的经济学习并不全面。

作为世界经济头号强国，美国也是最早把经济学纳入学前、初等和中等教育的国家。早在 1995 年出版的《范围与序列指导的基础经济概念教学框架：K-12》（*A Framework for Teaching Basic Economic Concepts with Scope and Sequence Guidelines, K-12*）一书中就强调建立从幼儿园到高中十二年级的学校经济教育体系，号召从三岁起对学前儿童进行经济理财教育，让学前儿童学会赚钱、花钱、与人分享钱，并将之称为“三岁伊始的幸福人生计划”。^[190]在美国各州（特区）的早期学习标准中同样重视学前儿童的经济素养教育。在社会学习领域的经济、工作与消费子领域中，通过基本经济知识学习、认识工作、认识消费这三条标准

让学前儿童在实际生活与活动中学习与理解基本经济学概念与内容，包括认识货币与其对应价值、理解金钱可以换来商品（Goods）与服务产品（Services）、理解人们通过工作获得经济收入、知道部分资源与商品的稀缺性（Scarcity）、面对两个或多个商品时做出选择（Choice），以及区分生活必需品（need）与个人欲求品（want）。^[191]

培养与发展学前儿童的经济素养，对于其日后正确金钱观、消费观、人生观的确立以及终生发展具有积极影响，有研究表明，学前期养成的经济行为习惯将会影响儿童的一生。^[192]早期经济素养教育的缺乏则可能会导致学前儿童内化一些不正确的信息，甚至养成不良的经济行为习惯。^[193]通过包含货币、商品、工作、消费、稀缺性、选择性等内容的基本经济学概念与知识的学习，不仅能帮助学前儿童形成正确的经济观与决策思维，促进其对社会关系、经济运作和生产劳动的认识，^[194]还有助于学前儿童更好地参与日常社会生活中的经济活动，促进其社会化发展。

因此，在现行的学前儿童社会教育中，广大施教者要明确经济教育对于学前儿童的重要性，树立经济教育的意识。可以通过经济素养相关主题及综合活动的开展，例如认识货币、公益买卖等，并在活动中引导学前儿童从对货币数额的大小、交易中货币的加减等更多侧重于数学的认知向货币购买力、经济交易基本环节、步骤与必要因素等经济素养方面认知的转变。与此同时，幼儿园要携手家庭把经济教育渗透在学前儿童日常生活中，让学前儿童在生活中体验、实践一些基本经济活动（如自己拿钱买东西、开设银行账户、通过做家务赚取零花钱等），实现其基本经济素养的培育与发展。

（五）增进学前儿童对历史与地理的认识与学习

历史与地理的初步培养与发展是美国学前社会学习中较为强调的两项。《卓越的期望——美国社会科课程标准》（*Expectations of Excellence CURRICULUM STANDARDS FOR SOCIAL STUDIES*）划定的社会学习十大主题中，“时间、连续与变化”以及“人、地域与环境”分列第二条和第三条，^[195]在儿童的社会科学习中占有重要地位。这两个看似学前阶段儿童无法理解的深奥学科，实际上对学前儿童更好地感知、理解社会与世界，理解个人在时代背景与自然环境的责任，帮助其学会如何与所有生物（包括人类自己）和谐相处具有重要意义。^[196]此外，

社会学习中十大主题相互联系，历史与地理的认识与学习对于学前儿童更好的理解差异性与多样性具有辅助作用。

在社会学习中，“时间、连续与变化”是基于历史学角度的时间发展，要求社会学习为学生提供研究人类在不同历史阶段审视自身方式的经验。具体到学前儿童的社会学习中，则主要包括引导学前儿童正确理解与使用时间术语和语句时态，理解时间的顺序性、连续性与变化性，以及理解节日、人物等基本历史知识的学习。基于历史学角度的时间学习对于学前儿童理解个体、他人、环境与世界的变化具有重要意义，^[197]这为其未来的历史的学习和历史观的确立奠定基础。

“人、地域与环境”的地理主题轴要求通过地理学习，儿童能够获得研究人、地域与环境的经验。对学前儿童而言，《标准》中的地理学习主要包括基本的地理方位知识，主动认识与探索熟悉位置的空间方位、自然特征与人文特征；在这一过程中认识人与自然的关系，培养早期儿童对环境的感恩之心与责任感，让儿童不仅能够了解、欣赏自然环境，还能够意识到自己的行为会对环境造成影响；通过简易地理工具的制作与使用以及相关地理游戏中整合地理方面的知识经验，促进其地理素养的发展。

对于我国学前社会教育而言，首先是要让教育者树立学前阶段历史与地理学习的意识，继而可以借鉴美国《标准》中时间与历史、自然与地理两个子领域中的发展标准维度、标准指标的行为表现和支持性策略，综合《指南》五大领域中已经涉及的内容，并结合当地实际情况与儿童发展水平进行主题活动的创设以及集体教学的安排。重点把握学前儿童对时间顺序性、连续性与变化性的感知，即能够用发展的线性眼光看待日常生活；拥有基本的空间感与方位感，加强人与自然相互关系的认识，促进我国学前儿童在历史与地理两方面素养的发展。

（六）引导学前儿童主动比较相似性、理解多样性、尊重差异性、提倡多元化

对于文化多样性，我国著名社会学家费孝通先生曾说过，“各美其美，美人之美，美美与共，天下大同。”^[198]强调不同个体、民族、国家的优秀文化互相包容、互相学习，提倡文化多元化，建构一个丰富多彩的世界。

接纳共同、尊重差异和提倡多元的社会教育，是引导儿童成长为个性化、学术化、多元化、全球化的世界公民的重要前提。^[199]在社会教育中，引导学前儿

童通过比较自我与他人的相似性，理解人与人之间在文化、种族、民族、宗教、家庭、性别、身体状况等方面的多样性并尊重其中的差异性，对于学前儿童自我概念的深化，与他人建立尊重、包容、友好的关系，促进其社会性发展，健康成长具有多元文化观的新时代公民具有积极意义。

多元文化教育是一场运动，促进所有学生变得有学识、懂得关爱，并且在这个充满疑惑和种族分化的民族和世界做一个积极主动的公民。”^[200]就我国目前社会而言，存在异国多元文化融合、56个民族多元文化融合、城乡间差异融合以及特殊儿童的融合。对于学前儿童的多元文化教育，教师首先要树立正确的价值观，消除各方面歧视和偏见，接纳不同文化背景、宗教信仰、民族背景的儿童，避免在教学过程中产生偏见，如对家庭的偏见、对儿童个体的偏见、性别歧视、刻板印象、注意力分配不公等。根据学前儿童彼此的差异调整教学方法，让所有儿童得到更加个体化的教育；其次，教师应当引导学前儿童认识到个体自身价值以及增加其对本民族文化的认同，这是学前儿童学习尊重与接纳差异的前提。在具体教育过程中，教师可以通过班级环境创设的多元化，如在班级环境创设增加如形态、肤色各异的玩偶、不同家庭的照片、外地的旅游记录、不同国家的旗帜等能够体现文化多样性的材料；体现差异性与多样性的主题或单元活动，例如我的身体、我的家庭等；阅读包含体现多元文化或多样性的相关绘本或书籍，帮助学前儿童认识、理解欣赏与尊重个体之间的差异性与多样性，学习从其他儿童的角度看待事物，能够更好地理解与尊重他人，促进其身心健康发展，为其成长为一个具有世界视野、怀有平等、包容价值观的公民奠定基础。^[201]

参考文献

- [1]Brown C.P. Unpacking standards in early childhood education [J].Teachers College Record,2007,109(3):635-668.
- [2]Neuman S. B.,Roskos K..The state of state pre-kindergarten standards [J].Early Childhood Research Quarterly,2005,20(2):125-145.
- [3]Department for Education and Skills. Satutory Framework for the Early Years Foundation Stage: Setting the Standards for Learning, Development and Care for Children from Brith to Five[R]. Nottingham,NG:DFES Publications,2007:6-8.
- [4]Gerhard,S.One Law for all Schools-PISA and Its Implications for the German School System[J].European Education,2003,35(4):13-20.
- [5]Kagan, S. L. & Britto, P. R. (2005a) School readiness and early learning and development standards[R]. Standards Development Workshop, Shanghai, China.
- [6]首届世界儿童早期保育与教育大会在莫斯科举行[OL]. www. Yojochina .com.2010-11-16.
- [7][8][16][73]甘剑梅.学前儿童社会教育[M].中央广播电视大学出版社,2007 (11): 29,25,18.
- [9][116][117][123][127][144][161][163][193][197]美国国家社会科协会(研制).高峡 杨莉娟 宋时春(译).卓越的期望——美国国家社会课程标准[M].教育科学出版社,2008 (1): 1-21.
- [10]甘剑梅.学前儿童社会教育的内涵、性质与课程地位[J].学前教育研究,2011 (1) :5-6.
- [11][13][14][11][34][46][51][81][86][88][176]Scott-Little,Kagan.L.,FrelowV.S..Conceptualization of Readiness and the Content of Early Learning Standards:The Intersection of Policy and Research[J]. Early Childhood Research Quarterly.2006,21(3):153-173.
- [12]Kagan,S.L.,Scott-Little,C.,&Frelow,V.S.Early learning standards for young children:A survey of the states[J].Young Children,2003,58(5),58-64.
- [15]The Foundations Indiana's Early Learning Development Framework (2015) [OL]. <http://www.doe.in.gov/sites/default/files/earlylearning/foundations-2015-august-12.pdf>.35-40.
- [17][22][39]Scott-Little, C., Kagan, S. L., & Frelow, V. S. Creating the conditions for success with early learning standards: Results from a national study of state-level standards for children's learning prior to kindergarten[J].Early Childhood Research and Practice, 2003: 5(2), 1-3, 16-18,25-27.
- [18]National Research Council,M. Susan Burns.Eager to Learn: Educating Our Preschooler[R].National Academies Press,2000:1-6.
- [19][26]Scott-Little, C.. Standing at a crossroads: Next steps to maximize the potential benefits of early learning standards[J]. Young Children, 2006 :61(5), 1-5,163
- [20]Stipek, D.. No child left behind comes to preschool[J].The Elementary School Journal,2006: 106, 455-466.
- [21][24]Scott-Little, C., Lesko, J.,Martella, J., &Milburn, P.. Early learning standards: Results from a national survey to document trends in state-level policies and practices[J]. Early Childhood Research and Practice,2007: 9(1), 3,9-11.
- [23][97]White House. (2002). Good start, grow smart: The Bush administration's Early Childhood Initiative[OL].<http://georgewbushwhitehousearchives.gov/infocus/earlychildhood/earlychildhood.html>
- [25]National Association for Education of Young Children & National Association of Early Childhood Specialists in State Departments of Education[R]. (2002). Early learning standards: Creating the conditions for success (Joint position statement).Washington, DC: Author.

- [27]廖青.美国《共同核心州立标准》政策的形成及其初步实施[J].比较教育研究.2012(12):
- [28]Child Care Bureau. Early Learning Guidelines[R].National Infant & Toddler Child Care In, 2007: 1-5.
- [29]National Association for the Education of Young Children[OL]. NAEYC early childhood program standards and accreditation criteria and guidance for assessment. Retrieved from http://www.naeyc.org/academy/files/academy/Standards%20and%20Accreditation%20Criteria%20%26%20Guidance%20for%20Assessment_10.2015.pdf
- [30][31]Office of Head Start(2015). Head Start early learning outcomes framework: Ages birth to five[OL].Retrieved from <http://eolkc.ohs.acf.hhs.gov/hslc/hs/sr/approach/pdf/ohs-framework.pdf>
- [32][52][80][83]张晶. 美国各州早期学习标准的内容分析及启示[D]. 华东师范大学. 2011.6-8,57,58-59.
- [33]Maryland Model for School Readiness: Framework and Standards for Prekindergarten[S]. U.S: Maryland, 2009.
- [35][36]ETS.Debra J. Ackerman.Exploring Pre-K Age 4 Learning Standards and Their Role in Early Childhood Education:Research and Policy Implications[OL].www.ets.org/research/pic,2016:11,22-26.
- [37]Bodrova, E., Leong, D. J., Paynter, D. E., & Semenov, D. Framework for early literacy instruction: Aligning standards to developmental accomplishments and student behaviors: Pre-K through kindergarten[J]. Aurora, CO: Mid-Continent Research for Education and Learning.2000: 49-53.
- [38][84]周欣, 周晶, 高黎亚, 张亚杰. 早期学习与发展标准的制定: 又一份国家指导性文件的诞生[J]. 学前教育研究. 2008(10):5.
- [40]Takanishi, R., & Kauerz, K. . PK inclusion: Getting serious about a P-16 education system. Phi Delta Kappan, 2008: 89, 480-487.
- [41][42]Kagan, S. L. Early learning and development standards: An elixir for early childhood systems reform. In S. L. Kagan & K. Kauerz (Eds.), Early learning systems: Transforming early learning . New York, NY: Teachers College Press. 2012: 55-70.
- [43]DellaMattera, J. (2010). No preschooler left behind: Preschool policies in the NCLB world. Journal of Educational Research & Policy Studies, 10(1), 35-49.
- [44]Brown C.P.Unpacking standards in early childhood education [J].Teachers College Record.2007,109(3):635-668.
- [45]Scott-Little,C., Kagan,S.L.,Frelow,V.S..Inside the Content:The Breadth and Depth of Early Learning Standards[R].Greensboro,NC:Regional Educational Laboratory Southeast,2005:1-45.
- [47]Neuman, S. B., & Roskos, K. (2005).The state of state pre-kindergarten standards. [J].Early Childhood Research Quarterly, 20, 125-145.
- [48]Daily, S., Burkhauser, M., & Halle, T.. A review of school readiness practices in the states: Early learning guidelines and assessments[J]. National Civic Review, 2010:100(4), 21-24.
- [49][82]张晶,郭力平.美国 5 岁儿童早期学习标准的内容分析及启示[J].幼儿教育(教育科学),2011(5).
- [50][91]刘霞.基于内容分析法的美国早期学习标准内容探析[J].学前教育研究,2012(1): 51-53.
- [53][89]邵小佩,康永春.美国亚利桑那州 3 岁~5 对儿童学习标准解读[J].早期教育,2009:7-8,21-25.
- [54][136]李洁.美国德克萨斯州早期学习标准研究[D].重庆: 西南大学.2012(4):53-58,6-9.
- [55][90]王小英,孙贺群,员春蕊.美国早期儿童学习标准体系建设的新趋势——基于宾夕法尼

- 亚州最新《早期儿童学习标准》的个案分析[J].外国教育研究,2012(6): 78-84.
- [56]夏娟,刘婷,郭力平.美国各州 pre-k 阶段儿童学习与发展标准的内容分析——数学领域之形体和空间感子领域[J].当代学前教育,2010(3).
- [57]庄甜甜,郭力平.对美国早期儿童学习标准中“学习品质”领域的分析研究[J].早期教育.2010 (6): 8-10.
- [58]章佳颖,袁琼雯,黄瑾.美国早期艺术领域学习标准内容的分析及启示[J].幼儿教育(教育科学),2010 (1、2): 89-92.
- [59]李燕.美国各州早期学习标准中数学领域的内容分析与启示[D].浙江师范大学,2015.
- [60]储昭兴.美国早期儿童学习标准中音乐与动作部分的内容分析与启示[D].浙江师范大学,2015.
- [61]马君艳.美国各州早期学习标准中“学习品质”领域的内容分析及启示[D].浙江师范大学,2015.
- [63]National Council for the Social Studies. Curriculum Standards for Social Studies: Expectations for Excellence(Bulletin 89) [R].Washington, DC: National Council for the Social Studies.1994.
- [64]Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning . Safe and sound: An educational leaders' guide to evidence-based social and emotional learning (SEL) programs[D]. Chicago, IL: Author.2003:198-13.
- [65]Durlak J, Weissberg R, Gullotta T P. Social and emotional learning[J]. Better Evidence-based Education, 2010.
- [66]Bierman, K. L., & Motamedi, M. (2015). SEL programs for preschool children. In J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg, & T. P. Gullotta (Eds.), Handbook on social and emotional learning: Research and practice (pp. 135-150). New York: Guilford.
- [67][184]《幼儿园教育指导纲要(试行)》.中华人民共和国教育部. 2001 -08-01 .http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/s7054/200108/t20010801_166067.html
- [68][155][164][185]《3~6 岁儿童学习与发展指南》.中华人民共和国教育部[OL]. 2012-10-12. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/s3327/201210/t20121009_143254.html.2,35,25.
- [69]《幼稚园教育课程指引》www.edb.gov.hk/attachment/tc/curriculum-development/major-level-of-edu/preprimary/KGECG2017_c.pdf.P:1-6,36-38.
- [70]《幼兒園教保活動與課程大綱-暫行版》.http://www.docin.com/p-203122847.html.
- [71]李生兰.学前教育学[M].上海.华东师范大学出版社,2006:110.
- [72]刘晶波 等(著).幼儿园社会领域教育精要——关键经验与活动指导[M].教育科学出版社.2015 (12):8.
- [74]李莉.新中国幼儿园社会领域课程的发展历程[J].学前教育研究,2006.11: 4.
- [75]张明红.学前儿童社会教育[M].华东师范大学出版社,2008.2:1.
- [76]Bernard Spodek.Teaching in the Early Years[M]. Prentice-Hall,Inc.,1985.p130.
- [77] John U. Michaelis, Jesus Garcia.Social Studies for Children—A Guide To Basic Instruction [M]. Simon &Schuster, Inc., 1996.p3.
- [78]Wilma Robles de Melendez,Vesna Beck, Melba Fletcher. Teaching Social Studies in Early Education [M].Thomson Learning, 2000.p24.
- [79]TS.Debra J. Ackerman.Exploring Pre-K Age 4 Learning Standards and Their Role in Early Childhood Education:Research and Policy Implications.www.ets.org/research/pic,2016:19-21.
- [85]Catherine Scott-Little,Sharon Lynn Kagan,Victoria Stebbins Frelow .Creating the Conditions for Success with Early LearningStandards: Results from a National Study of State-LevelStandards

- for Children's Learning Prior to Kindergarten[J].Early Childhood Research and Practice 2003(10):19-23.
- [87]C.Cybele Raver.Young Children's Emotional Development and School Readiness [J].Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education.2003(6):40-42.
- [92]赫红英, 楚琳, 史大胜.美国婴幼儿早期学习标准的内容、特点及影响研究[J].外国教育研究 2014(5).
- [93]陶保平.学前教育科研方法[M].上海华东师范大学出版社.2013:222.
- [94]霍力岩, 姜姗姗, 李敏谊.学前教育研究方法[M].北京: 高等教育出版社.2011:200-201.
- [95]杨小微.教育研究的原理与方法[M].上海:华东师范大学出版社.2010:238.
- [96]劉世閔, 曾世豐, 鍾明倫.NVivo 11 與網路質性研究方法論[M].台灣: 五南出版社.2017 (6) :3-9.
- [98]Head Start. (2015). Head Start program performance standards and other regulations[OL]. Retrieved from <http://eclkc.ohs.acf.hhs.gov/hslc/standards/hspss>; <http://eclkc.ohs.acf.hhs.gov/hslc/standards/hspss>
- [99]Shavelson, R.J.,Hubner, J.J. and Stanton,G.C. Self-concept:Validation of construct interpretations.Review of Educational Research .1976:46.
- [100][101][130][132][135][143][148]邹晓燕主编.学前儿童社会性发展与教育[M].北京师范大学出版社,2015 (9) :107,110,91,107-108,140-144.
- [102][103][104][115]张文新.儿童社会性发展[M].北京师范大学出版社,1999 (8) :391,404,405.
- [105]Thompson,R.A.,& Meyer,S.(2007).The socialization of emotion regulation in the family. In J.Gross(ED.),Handbook of emotion regulation (pp.249-268).New York:Guilford Press.
- [106]Marjorie J.Kostelnik 等著,邹晓燕等译.儿童社会性发展指南: 理论到实践[M].人民教育出版社,2009 (8) : 156.
- [107]Boone,R.T.,and J.G.Cunningham.Children's Decoding of Emotion in Expressive Body Movement. The Development of Cue Attunement.Developmental Psychology ,1998:107.
- [108]Ross D.Parke, Alison Clarke-Stewart (著),俞国良 郑璞 (译).社会性发展[M].中国人民大学出版社,2014:108.
- [109] (美) 理查德·谢弗 (著),赵旭东等 (译).社会学与生活[M].世界图书出版公司北京公司,2014(6):151.
- [110]David·R·Shaffer (著),邹泓 等 (译).发展心理学[M].中国轻工业出版社,2009:544.
- [111]Hartup,W.W.Social relationships and their developmental significance. American Psychologist, 1989,44:120~126.
- [112]邹泓.同伴关系的发展功能及影响因素[J].心理发展与教育,1998 (2):
- [113]Han,H.S.,Professional development that works:Shifting preschool teachers' beliefs and use of instructional strategies to promote children's peer social competence: Journal of Early Childhood Teacher Education, Vol.33,2012:251-268.
- [114]Harter,S.The perceived competence scale for childhood[J].Child Development.1982:87.
- [118]国际地理联合会地理教育委员会,杨洁 丁尧清 (译).地理教育国际宪章[J].中学地理教学参考.2016 (8) 56-59.
- [119][美]Urie Bronfenbrenner (著),曾淑贤,刘凯,陈淑芳 (译).人类发展生态学[M].心理出版社股份有限公司,2010:23.
- [120][121][美]Ross D.Parke ,Alison Clarke-Stewart (著),俞国良 郑璞 (译).社会性发展[M].中国人民大学出版社,2014:160-161.
- [122][160][174][177]Pennsylvania Department of Education ,Pennsylvania Department of Human

- Services.Pennsylvania Learning Standards for Early Childhood[OL]. <https://www.pakeys.org/uploadedContent/Docs/Career%20Development/2014%20Pennsylvania%20Learning%20Standards%20for%20Early%20Childhood%20Pre%20Kindergarten.pdf>.2014:58,58-60.
- [124]蒲永明.基于多元文化视域的学前儿童社会教育[J].教育与教学研究.2015(7):115—116.
- [125][美]亨利·S·康马杰(著),杨静予等(译).美国精神[M].北京:光明日报出版社,1988:215.
- [127]李美辉.自我意识在西方哲学史上的发展历程[J].北方论丛,2005(4):130.
- [128]冀剑制.中国哲学自我认识与西方认知科学的互动:以良知为例[J].“东、西方哲学之概念互动”国际学术研讨会论文集,2009:10-16.
- [130]Brooks-Gunn,J.,&Lewis,M.(1984).The development of early visual self-recognition. *Developmental Review*,4,215-239.
- [132]Sedikides,C.,&Brewer,M..Individual self,relational self,collective self[M].Philadelphia:Psychology Press,2001:2,26-28.
- [133]Baumeister,R.F.,Campbell,J.D.,Krueger,J.I.,&Vohs,K.D..Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles? [M].*Psychological Science in the Public Interest*,2003,4,1-44.
- [135]Alloway, T. P., & Alloway, R. G. . Investigating the predictive roles of working memory and IQ in academic attainment[J]. *Journal of Experimental Child Psychology*, 2010,106(1), 20—29.
- [136]Weissberg, R. P., & Cascarino, J. . Academic learning + social-emotional learning = national priority[J]. *Phi Delta Kappan*,2013,95(2), 8—13.
- [137]刘坚等.面向未来:《21世纪核心素养教育的全球经验》研究设计.华东师范大学学报(教育科学版).2016(3):18-20.
- [139]Lewis,M..Emotional competence and development.In D.Pushkar,W.M. Bukowski, A.E. Schwartzman, D.M.Stack,&D.R.White(Eds.),*Improving competence across the lifespan*[M].New York:Plenum Press.1998:27-36.
- [140]FLORIDA EARLY LEARNING AND DEVELOPMENTAL STANDARDS FOR FOUR-YEAR-OLDS[Z]. Florida Department of Education Office of Early Learning,2011,197-200.
- [141]Cole,P.M.,Martin,S.E.,&Dennis,T.A..Emotion regulation as a scientific construct:Methodological challenges and directions for children development research[J].*Child Development*,2004:75,317-333.
- [142]Thompson,R.A.,&Meyer,S..The socialization of emotion regulation in the family[D].In J.Gross(Ed.),*Handbook of emotion regulation*.New York:Guilford Press,2007:249-268.
- [143]Gottman,J.M.,Guralnick,M.J.,Wilson,B.,Swanson,C.C.,&Murray,J.D..What should be the focus of emotion regulation in children?A nonlinear dynamic mathematical model of children's peer interaction in groups[J].*Development and Psychopathology*,1997:9,421-423,436-439.
- [147]北京大学社会学人类学研究所编.东亚社会研究[M].北京大学出版社,1993:165.
- [148]车广吉,丁艳辉,徐明.论构建学校、家庭、社会教育一体化的德育体系——尤·布朗芬布伦纳发展生态学理论的启示[J].东北师大学报(哲学社会科学版),2007,(4).
- [149][183](美)卡洛琳·爱德华兹,莱拉·甘第尼,乔治·福尔曼(著),尹坚勤,王坚红,沈尹婧(译).儿童的一百种语言(第三版)[M].南京师范大学出版社,2014(3):20.
- [151]U·Bronfenbrenner(著),曾淑贤,刘凯,陈淑芳等(译).人类发展生态学[M].心理出版社股份有限公司,2010(7):27.
- [152]虞永平.游戏、儿童与学前课程[J].山东教育,2001(3):6.

- [153]刘晓东,卢乐珍等(著).学前教育学[M].江苏教育出版社,2009(3):267-269.
- [154]董旭花.幼儿园游戏[M].科学出版社,2009:13-16.
- [155]况泉,徐东.游戏与学前儿童的社会性发展——基于精神分析学派的游戏理论[J].太原师范学院学报(社会科学版),2015(1):125-126.
- [156]陈鹤琴全集·第六卷[M].南京:江苏教育出版社,2008:298-301.
- [158][162]李季湄,冯晓霞 主编.《3-6岁儿童学习与发展指南》解读[M].人民教育出版社,2013(3):94,34-40.
- [159]Brown C.P.Unpacking standards in early childhood education [J].Teachers College Record,2007,109(3):635-668.
- [160]ZERO TO THERE.Definition of Infant Mental Health.Washington[M].DC:ZERO TO THERE Infant Mental Health Steering Committee(2001).
- [161]Zeanah,C.Institutional Rearing and Psychiatric Disorders in Romanian Preschool Children[J].The American Journal of Psychiatry,2009,166(7),777-780.
- [167]钟敏.美国高校领导力教育及启示[J].高等工程教育研究.2008(6):113-115.
- [168][167]陈尧光.美国人的文化价值观——美国文化考察札记[J].国外社会科学,1985(7):21-23,25.
- [170]Neill, P. . Going from me to we: Social studies in preschool[J]. High Scope Extensions. 2015.29(1), 1-10.
- [171]The Foundations Indiana's Early Learning Development Framework[OL] . <http://www.doe.in.gov/sites/default/files/earlylearning/foundations-2015-august-12.pdf>.2015:35-40.
- [172]Arizona Department of Education Early Learning Standards (2013) [OL].<http://www.azed.gov/early-childhood/files/2013/5/arizona-early-learning-standards.pdf>.2013:140-145.
- [173]Kansas Early Learning Standards: Building the Foundation for Successful Children (2014) [OL].<http://www.ksde.org/Portals/0/Early%20Childhood/Early%20Learning%20Standards/KsEarlyLearningStandards.pdf>.2014:53-57.
- [174]Washington State Early Learning and Development Guidelines: Birth through 3rd Grade(2012)[OL].<https://www.del.wa.gov/sites/default/files/imported/publications/development/docs/guidelines.pdf>
- [175]Massachusetts Standards for Preschool and Kindergarten(2015)[OL].<http://www.mass.gov/edu/birth-grade-12/early-education-and-care/curriculum-and-learning/pre-school-and-kindergarten-standards.html>
- [177]王熙珍.有特殊教育需要幼儿随班就读研究报告[J].中国特殊教育.2002(3):25-28.
- [180]The Foundations Indiana's Early Learning Development Framework (2015) [OL].<http://www.doe.in.gov/sites/default/files/earlylearning/foundations-2015-august-12.pdf>.2015:35-40.
- [181][186]程秀兰,余瑶.学前儿童经济素养教育:价值、内容与途径[J].学前教育研究.2017(3):55-58,60.
- [182][181]Gottman,J.M.,Guralnick,M.J.,Wilson,B.,Swanson,C.C.,&Murray,J.D.(1997).What should be the focus of emotion regulation in children?A nonlinear dynamic mathematical model of children's peer interaction in groups[J].Development and Psychopathology, 1997: 9,421-423,436-439.
- [184]冯芳.南昌市家长对幼儿实施社会教育的现状调查与分析[J].文教资料.2017(19):176-179.
- [189]吴慧娴.大班幼儿理财教育及其有效性的实践研究[D].上海师范大学,2014:9-15.

- [191]<http://ecedweb.unomaha.edu/K-12/K-5-concepts.cfm>[EB/OL]
- [192]Australian Securities and Investment Commission (ASIC) .Money Smart Teaching:Theacher Guide for Teacher of Primary and Secondary Students [EB/OL]. <http://www.moneysmart.gov.au/media/528357/mst-teacher-guide-with-ncflf.pdf>.,2016(3).
- [193]Borden L M,Arias J W, Bosch L, et al. Financial Readiness for Youth: A Review of the Literature and Programs in the United States[J].Young Consumers, 2013 (8):63-72.
- [194]Te'eni-Harari T.Financial Literacy among Children:The Role of Involvement in Saving Money[J].Young Consumers,2016,17(2).
- [197]杨彪,何千忠.美国社会科中的历史教育探析[J].全球教育展望.2008 (7): 79-80.
- [198]北京大学社会学人类学研究所编.东亚社会研究[M].北京大学出版社,1993:165.
- [200]National Association for the Education of Young Children(1995).Responding to linguistic and cultural diversity: Recommendations for effective early childhood education[OL] . Washington, DC:Author. Online:www.naeyc.org/about/positions/pdf/PSDIV98.PDF
- [201]李兰生.学前儿童多元文化教育初探[J].早期教育,2003 (6): 4-6.

研究的不足与展望

在对美国早期学习社会领域的分析研究中，笔者花费了许多的时间去收集、整理美国 50 个州及 1 个哥伦比亚特区的最新版的早期学习标准（搜索截止时间 2017.6.30 日），并在期间对 51 份早期学习标准中的社会领域——包含社会性与情绪发展（Social and Emotional Development, 51 份文本）和社会学习（Social Study, 40 份文本）两个领域的文本内容进行翻译、校订、整理；并通过培训学习 NVivo11 软件的使用方法，对约近 25 万字的翻译内容进行编码分析，获得美国早期学习标准社会领域的标准编码表，进而与我国《指南》进行对比分析。虽然笔者在整个研究过程投入了相当大的精力、耐心与坚持，认真、努力地去做好这项研究，但本研究依然存在如下不足：

其一，本研究翻译、分析的研究样本文本量过大，因此在文本的中文表述上有待进一步完善与提升。本文以美国 50 个州及 1 个哥伦比亚特区最新版本的早期学习标准中的社会领域为研究样本，而美国早期学习标准社会领域通常包含社会性与情绪发展和社会学习两个领域。因此，笔者进行了共计 91 份文本的整理、翻译与校订，最后获得共计约 25 万字的分析样本。翻译有“信、达、雅”三个档次，因为研究样本内容较大，且研究时间的限制，笔者只能在整理翻译中力求达到“信（准确）”的水平，部分内容的中文表述可能依然需要精确与完善。

其二，社会领域学习的特殊性使得对其分析较为复杂。美国早期学习标准中，社会领域包括社会性与情绪发展和社会学习两个领域，是早期学习标准中标准内容最多的一个领域，且该领域涵盖心理学、社会学、地理学、历史学、天文学、人类学等多个学科内容，较为复杂。然笔者学识与分析能力尚且有限，因而在具体分析时可能存在分析面不及、深度不够的情况。对此，还需要进一步扩大日常阅读量与知识面积累，进行更深入的分析。

最后，对于早期学习标准解读有待加深。作为政府颁布的文件标准，早期学习标准的出台有其特有的时代背景、教育哲学观、儿童观与文化观，因而对其的详尽、全面的解读要与此相结合。本研究中对早期学习标准以及其与中国《指南》对比的解读偏向实际操作层面，对背后深层次的理论与观念挖掘有待于完善。

附录

各州（特区）早期学习标准的基本信息与下载网站链接：

编号	州（特区）名	缩写	最新早期学习标准文件名（学前阶段）	颁布部门	颁布时间	最新修订时间	下载网站
1	Alabama 亚拉巴马州	AL	Alabama Developmental Standards for Preschool Children	州教育厅	2004	2012	http://children.alabama.gov/uploadedFiles/File/2013_Developmental_Standards_with_missing_pages.pdf
2	Alaska 阿拉斯加州	AK	State of Alaska Early Learning Guidelines	健康与公众服务部、教育与早期发展委员	2007	2008	http://education.alaska.gov/publications/EarlyLearningGuidelines.pdf
3	Arizona 亚利桑那州	AZ	Arizona Early Learning Standards	州教育厅	2003	2013	http://www.azed.gov/early-childhood/files/2011/11/arizona-early-learning-standards-3rd-edition.pdf
4	Arkansas 阿肯色州	AR	Arkansas Early Childhood Education Framework Handbook for Three and Four-Year-Old Children	健康与公众服务部	2004	2016	http://asuchildhoodservices.org/docs/AR%20CDELS%20April%202016.pdf
5	California 加利福尼亚州	CA	California Preschool Learning Foundations	州教育厅	2008	2012	http://www.cde.ca.gov/sp/cd/re/documents/preschoolfoundationsvol3.pdf

6	Colorado 科罗拉多州	CO	Colorado Early Learning & Development Guidelines	州教育厅	2007	2016	http://earlylearningco.org/pdf/ELDG_Guidelines_English.pdf
7	Connecticut 康涅狄格州	CT	Connecticut Early Learning and Developmental Standards	早期儿童教育顾问团、学习标准工作组	2006	2014	http://www.ct.gov/oec/lib/oec/earlycare/elds/ctelds.pdf
8	Delaware 特拉华州	DE	Delaware Early Learning Foundations: Preschool	州教育厅	2003	2010	http://www.doe.k12.de.us/cms/lib09/DE01922744/Centricity/Domain/432/EarlyChildhoodStratPlanfinal.pdf
9	Florida 佛罗里达州	FL	Florida Early Learning and Developmental Standards	州教育厅 早期学习办公室	2005	2011	http://www.floridaearlylearning.com/parents/parent_resources/floridas_early_learning_and_development_standards_birth_to_five.aspx
10	Georgia 佐治亚州	GA	Georgia Early Learning and Development Standards: 48 - 60 Months	州教育厅	2003	2013	http://www.gelds.dec.state.ga.us/Documents/48-60_Indicators.pdf
11	Hawaii 夏威夷州	HI	Hawaii Early Learning and Development Standards	学习准备行动小组、“良好开端”委员会	2005	2014	http://earlylearning.hawaii.gov/standards/hawaii-early-learning-and-development-standards-helds/

12	Idaho 爱达荷州	ID	Idaho Early Learning Guidelines	州教育厅	2004	2013	http://idahotc.com/Search-Results?search=idelines%20eguideline
13	Illinois 伊利诺伊州	IL	Illinois Early Learning and Development Standards	教育委员会	2004	2013	http://illinoisearlylearning.org/ields/ields.pdf
14	Indiana 印第安纳州	IN	Indiana's Early Learning Development Framework Aligned to the 2014 Indiana Academic Standards	州教育厅、家庭与社会服务署	2002	2015	http://www.doe.in.gov/sites/default/files/earlylearning/foundations-2015-august-12.pdf
15	Iowa 爱荷华州	IA	Iowa Early Learning Standards	州教育厅、健康与公众健康与公众服务部	2002	2012	https://www.educateiowa.gov/sites/files/ed/documents/IowaEarlyLearningStandards2012-Aug2013.pdf
16	Kansas 堪萨斯州	KS	Kansas Early Learning Standards: Building the Foundation for Successful Children	州教育厅	2006	2014	http://www.ksde.org/Portals/0/Early%20Childhood/Early%20Learning%20Standards/KsEarlyLearningStandards.pdf
17	Kentucky 肯塔基州	KY	Kentucky Early Childhood Standards	州教育厅	2006	2013	http://kidsnow.ky.gov/School%20Readiness/Documents/Kentucky%20Early%20Childhood%20Standards.pdf

18	Louisiana 路易斯安那州	LA	Louisiana's Birth to Five Early Learning and Development Standards	州教育厅	2003	2013	http://www.louisianabelieves.com/docs/default-source/academic-standards/early-childhood---birth-to-five-standards.pdf?sfvrsn=6
19	Maine 缅因州	ME	Maine's Early Learning and Development Standards	州教育厅、健康与公众服务部	2003	2015	http://www.maine.gov/doe/publicpreschool/documents/Maine-ELDS.pdf
20	Maryland 马里兰州	MD	Maryland Early Learning Standards: Birth - 8 Years	州教育厅 早期儿童发展办公室	2005	2016	http://earlychildhood.marylandpublicschools.org/system/files/filedepot/4/msde-pedagogy-report-appendix_2016.pdf
21	Massachusetts 马萨诸塞州	MA	Massachusetts Standards for Preschool and Kindergarten	州教育厅	2004	2015	http://www.mass.gov/edu/birth-grade-12/early-education-and-care/curriculum-and-learning/pre-school-and-kindergarten-standards.html
22	Michigan 密歇根州	MI	Early Childhood Standards of Quality for Prekindergarten	州教育厅	2003	2013	http://www.michigan.gov/documents/mde/ECSQ_OK_Approved_422339_7.pdf
23	Minnesota 明尼苏达州	MN	Minnesota's Early Learning Standards	州教育厅、健康与公众服务部	2005	2017	http://education.state.mn.us/MDE/dse/stds/

24	Mississippi 密西西比州	MS	Early Learning Standards for Classrooms Serving Four-Year-Old Children	州教育厅	2005	2013	http://www.mde.k12.ms.us/ESE/EC
25	Missouri 密苏里州	MO	Missouri Early Learning Standards	州教育厅 初级与中等办公室	1998	2016	https://www.sjsd.k12.mo.us/Page/2016
26	Montana 蒙大拿州	MT	Montana Early Learning Standards	健康与公众服务部	2004	2014	http://www.mtecp.org/pdfs/Montana%20Early%20Learning%20Standards_DIGITAL%20v6(1).pdf
27	Nebraska 内布拉斯加州	NE	Nebraska Early Learning Guidelines for Ages 3 to 5	教育厅、健康与公众服务部	2004	2013	https://www.education.ne.gov/oec/pubs/elg/3_5_english.pdf
28	Nevada 内华达州	NV	Nevada Pre-Kindergarten Standards Common Core Crosswalk A Supplement to the Nevada Pre-Kindergarten Standards	州教育厅	2004	2014	http://www.doe.nv.gov/Early_Learning_Development/State_Prek/
29	New Hampshire 新罕布什尔州	NH	New Hampshire Early Learning Standards: Birth-Five Years	教育厅、州开端计划合作办公室、开端计划指导协会	2004	2016	http://www.dhhs.nh.gov/dcyf/cdb/documents/nh-early-learning-standards.pdf
30	New Jersey 新泽西州	NJ	Preschool Teaching and Learning Standards	州教育厅	2005	2014	http://nj.gov/education/ece/guide/standard.s.pdf

31	New Mexico 新墨西哥州	NM	New Mexico Early Learning Guidelines: Birth Through Kindergarten	儿童、青少年与家庭协会、健康与公众服务部	2000	2016	http://www.earlylearningnm.org/media/files/FINAL%20ELG_English2015%201-8-15.pdf
32	New York 纽约州	NY	New York State Early Learning Guidelines	州教育厅	2006	2012	https://www.engageny.org/resource/new-york-state-prekindergarten-foundation-for-the-common-core
33	North Carolina 北卡罗来纳州	NC	North Carolina Foundations for Early Learning and Development	北卡罗来纳州基金会工作组	1998	2013	http://ncchildcare.nc.gov/PDF_forms/NC_Foundations.pdf
34	North Dakota 北达科他州	ND	North Dakota Pre-Kindergarten Content Standards	健康与公众服务部	2004	2013	http://www.dpi.state.nd.us/EarlyChildhoodEducation/pkstandards.pdf
35	Ohio 俄亥俄州	OH	Ohio's Early Learning & Development Standards: Birth to Kindergarten Entry	州教育厅	2008	2016	http://earlychildhoodohio.org/elds/pdf/Social-Emotional-Development.pdf
36	Oklahoma 俄克拉何马州	OK	Oklahoma Early Learning Guidelines for Children :Ages Three through Five	健康与公众服务部	2004	2012	http://www.okdhs.org/OKDHS%20Publication%20Library/10-54.pdf#search=Early%20Learning
37	Oregon 俄勒冈州	OR	Oregon Early Learning Standards	州教育厅	2006	2016	http://www.oregon.gov/ode/students-and-family/FullDayK/Documents/ODE_EarlyLearningStandards_CH.pdf

38	Pennsylvania 宾夕法尼亚州	PA	Pennsylvania Learning Standards for Early Childhood:Prekindergarten	州教育厅、州公共福利部	2006	2014	http://www.pakeys.org/uploadedContent/Docs/Career%20Development/2014%20Pennsylvania%20Learning%20Standards%20for%20Early%20Childhood%20PreKindergarten.pdf
39	Rhode Island 罗得岛州	RI	Rhode Island Early Learning and Development Standards	州教育厅	2007	2016	http://www.rid.e.ri.gov/Portals/0/Uploads/Documents/Instruction-and-Assessment-World-Class-Standards/Early-Childhood/ELDS/2013_Early_Learning_and_Development_Standards.pdf
40	South Carolina 南卡罗来纳州	SC	South Carolina Early Learning Standards for 3, 4, and 5 Year-Old Children	州教育厅	2003	2009	http://ed.sc.gov/scdoe/assets/file/programs-services/64/documents/EarlyLearningGoodStart.pdf
41	South Dakota 南达科他州	SD	South Dakota Early Learning Guidelines	州教育厅	2005	2006	http://doe.sd.gov/oess/documents/HEADSTART_EarlyLearningGuidelines.pdf
42	Tennessee 田纳西州	TN	Revised Tennessee Early Learning Developmental Standards for Four-Year-Olds	州教育厅	2005	2012	http://www.tn.gov/assets/entities/education/attachments/std_tnelds_4yo.pdf

43	Texas 得克萨斯	TX	Texas Prekindergarten Guidelines	州教育厅	2004	2015	tea.texas.gov/WorkArea/DownloadAsset.aspx?id=25769825386
44	Utah 犹他州	UT	Utah' s Early Childhood Core Standards with Teaching Strategies and Activities	教育委员会	1999	2013	http://www.schools.utah.gov/CURR/preschoolkindergarten/Core/StrategiesActivities.aspx
45	Vermont 佛蒙特州	VT	Vermont Early Learning Standards	州教育厅	2005	2016	http://education.vermont.gov/sites/aoe/files/documents/edu-early-education-early-learning-standard-s.pdf
46	Virginia 弗吉尼亚州	VA	Virginia' s Foundation Blocks for Early Learning: Comprehensive Standards for Four-Year-Olds	州教育厅	2003	2013	http://www.doe.virginia.gov/instruction/early_childhood/preschool_initiative/foundationblocks.pdf
47	Washington 华盛顿州	WA	Washington State Early Learning and Development Guidelines: Birth through 3 rd Grade	州早期学习部	2007	2012	https://www.del.wa.gov/sites/default/files/imported/publications/development/docs/guidelines.pdf
48	West Virginia 西弗吉尼亚州	WV	Early Learning Standards Framework	州教育厅	2005	2015	http://apps.sos.wv.gov/adlaw/csr/readfile.aspx?DocId=26880&Format=PDF

49	Wisconsin 威斯康星州	WI	Early Learning Standards Framework for West Virginia: Pre-K	早期学习标准指导委员会	2003	2013	http://www.colaboratingpartners.com/documents/WMELS4thEdition_web_edit2.pdf
50	Wyoming 怀俄明州	WY	Wyoming Early Learning Foundations for Children Ages 3-5	怀俄明州早期教育咨询委员会	2003	2014	https://edu.wyoming.gov/downloads/early-childhood/2014/14-align-0009-early-learning-foundations-spreads-1.pdf
51	Columbia 哥伦比亚特区	DC	District of Columbia Common Core Early Learning Standards	哥伦比亚特区办公厅早期教育协会、哥伦比亚特区大学	2003	2012	https://osse.dc.gov/sites/default/files/dc/sites/osse/publication/attachments/OSSE_PreKindergarten_v4_0.pdf

攻读学位期间取得的研究成果

1. 张政, 李成. 儿童音乐教育: 脑神经科学及文化传承两个角度的探索[J]. 幼儿教育(教育科学版). 2016(5):53-55.
2. 张政, 李成. 埃德温·戈登的音乐能力倾向理论及其启示[J]. 幼儿教育(教育科学版). 2017(3):7-11.
3. 张政, 李传江. 幼儿园辩论活动的常见问题与思考[J]. 幼儿教育(教育科学版). 2017(6):19-23.
4. 张政. 幼儿园科学探究活动中的常见误区[J]. 幼儿教育(教师教育版). 2017(6):56.
5. 张政. 幼儿园科学探究活动中的常见误区及对应建议[J]. STEM·科学大众. 2017(9):12-15.
6. 张政, 王赫. 幼儿园辩论活动与幼儿哲学素养的培育——基于儿童哲学视角的探讨[J]. 早期教育(教育科研). 2018(1):2-5.
7. 付莹媚, 张政. 幼儿园音乐区创设的问题与思考[J]. 上海托幼. 2017(6):18-19.
8. 汪芳, 张政. 学前儿童情绪障碍的环境影响及干预[J]. 现代教育. 2017(5):70-71.
9. 秦金亮, 张政等. 以专业的眼光审视幼小衔接的若干问题[J]. 幼儿教育(教师教育版). 2016(6):8-12.
10. 苏春, 张政等. “十二五”全国学前教育专业问题导向式教学(PBL)规划教材《手工制作教材(壁饰卷·摆设卷)》[M]. 教育科学出版社. 2016.
11. 2017. 6, “2017年全国学前教育学术论坛”, 一作论文《幼儿园辩论活动与幼儿哲学素养的培育——基于儿童哲学视角的探讨》获二等奖. 人民大学书报资料中心, 《幼儿教育导读》杂志社.
12. 2017. 6, “2017年全国学前教育学术论坛”, 二作论文《幼儿园音乐区创设的问题与思考》获三等奖. 人民大学书报资料中心, 《幼儿教育导读》杂志社.

致谢

又是一年香樟花开的四月天。

仿佛就在昨天，我结束硕士研究生复试回到南昌，江西师大，偌大的校园里也是各种芳菲，满路樟花飘香。透过樟树叶背后的阳光不会很耀眼，但是很温暖，让人充满希望与遐想。我走在校园的小路上，心想未来的杭城，传说中的人间天堂，她的四月该是怎样？

三年匆匆，杭州的四月天没有让我失望，美得像我的硕士生活一样。

是夜，月朗星稀，夏虫低吟，在樟花香中我敲下了这些文字。

感恩亲爱的父母。何其有幸，今生成为你们的女儿。谢谢你们对我选择的尊重，对我无限的爱与支持。

感谢浙师大杭幼师的老师们。感谢导师三年来的尊重与包容，允许我选择自己所好的研究方向，以及一直以来对我的鼓励与认可；感谢甘剑梅老师，谢谢她以独特的视角引导我们去认识、探索与思考教育的本质，鼓励我们去辩证思考与大胆质疑，“真的是这样么？”培养与锻炼了我一生受用的思考力。同时，作为全院同学的“心灵导师”，感谢她对我们学习与生活的关心，感念她带给我们每一个人的温暖；感谢王春燕老师，谢谢她每周三带领我们下园观摩活动与研讨，引导我们从不同的角度认识幼儿园课程，为我们打开了看待幼儿园的“新世界”；感谢李克建老师，感谢他的托幼机构质量评价这门课，用 CECERS 量表丰富与“建构”了我们看幼儿园质量评价的“全景视角”；感谢王秀萍老师，谢谢她的“Frontier Research on Early Childhood Education”课程对本论文翻译及资料整理的有益启示；Дорогая Елена Анатольевна, Спасибо вам за то, что привлекала мне снова влюбиться в балет, и помогла мне превратить в нового себя. В моём сердце, вы замечательный мастер, красивая. Знакомство с вами для меня—самое большое счастье в моей жизни. Желаю вам всего доброго!……感谢学院的每一位老师，谢谢你们在课堂上知识的传授、思维的启迪，对我们学术问题与学习需要的“有求必应”，以及生活上的关怀。

感谢所有相遇。感谢亲爱的兔兔、芋熊、迁迁、芳芳、梦雪，感恩生命中有

你们存在；感谢我的“一年的室友”傅莹媚和任洁，谢谢你们在我在“困难”时的接纳，难忘那些深夜的畅谈，以及“wuli 小窝”的温暖；感谢周彬男学妹，难忘研二一年图书馆的学习与相伴；感谢传江学长，谢谢他在学术上带给我的思考与帮助；感谢亲爱的表姐和“哒啦 gei 小姐姐”，谢谢她们在学业和生活上对我的关心与照顾；感谢本论文资料收集与写作期间帮忙下载英文文献资料和报告的小伙伴们；感谢硕士研究生期间相遇的所有同学，谢谢你们在日常生活中对我的帮助，学术学习的共同进步。

最后，感谢自己。

Le vent se lève, il faut tenter de vivre.

纵有疾风起，人生不言弃。

Keep on going.

张 政

2018. 4. 27 于浙师大萧山校区

浙江师范大学学位论文诚信承诺书

我承诺自觉遵守《浙江师范大学研究生学术道德规范管理条例》。我的学位论文中凡引用他人已经发表或未发表的成果、数据、观点等，均已明确注明并详细列出有关文献的名称、作者、年份、刊物名称和出版文献的出版机构、出版地和版次等内容。论文中未注明的内容为本人的研究成果。

如有违反，本人接受处罚并承担一切责任。

承诺人（研究生）：张政

指 导 教 师：Jin

浙江师范大学学位论文独创性声明

本人声明所呈交的学位论文是我个人在导师指导下进行的研究工作及取得的科研成果。论文中除了特别加以标注和致谢的地方外，不包含其他人或其他机构已经发表或撰写过的研究成果。其他同志对本研究的启发和所做的贡献均已在论文中作了明确的声明并表示了谢意。本人完全意识到本声明的法律结果由本人承担。

作者签名：张政

日期：2018年5月19日

学位论文使用授权声明

本人完全了解浙江师范大学有关保留、使用学位论文的规定，即：学校有权保留并向国家有关机关或机构送交论文的复印件和电子文档，允许论文被查阅和借阅，可以采用影印、缩印或扫描等手段保存、汇编学位论文。同意浙江师范大学可以用不同方式在不同媒体上发表、传播论文的全部或部分内容。

保密的学位论文在解密后遵守此协议。

作者签名：张政

导师签名：

日期：2018年5月19日