

幼儿园信任与防骗教育现状调查

张 晶, 禹鑫垚, 黄 萱, 林 玥, 李昌雯, 刘亚如

昆明学院学前与特殊教育学院, 云南 昆明

收稿日期: 2026年8月7日; 录用日期: 2026年9月8日; 发布日期: 2026年9月15日

摘 要

信任与防骗教育是幼儿园安全教育的重要组成部分, 旨在帮助幼儿依据身份、行为和信息等多种线索判断信息的可信性, 并形成合理信任、信息核验、拒绝和求助等基本能力。本研究采用问卷调查法, 对54名幼儿园教职工的教育认知、课程实施、教学内容、幼儿表现观察以及现实困难与支持需求进行调查, 并运用描述性统计与推断性统计分析相关教育的实施状况及其相关因素。研究发现: (1) 幼儿园信任与防骗教育已具有一定的认知与实践基础, 但课程实施仍存在零散化特征, 课程常态化程度有待进一步提高, 较稳定的课程设置与持续开展教育活动之间存在显著关联; (2) 当前教学仍较多侧重陌生人防范与安全规则告知, 教职工已表现出关注信息来源、信息合理性及多种判断线索的教育意识, 但幼儿从规则理解向情境判断、信息核验和主动求助的转化仍需加强; (3) 教师具有较高的教育开展意愿, 培训覆盖与持续专业支持需求并存, 系统课程、适宜教学资源、专业指导、评价工具及家园协同仍是较突出的实践需求。基于研究结果, 幼儿园应进一步推进课程常态化与分龄递进建设, 强化情境化的信息核验、拒绝与求助训练, 并通过持续教师支持、行为导向评价和家园协同促进幼儿安全判断与应对能力的发展。

关键词

幼儿园, 选择性信任, 防骗教育, 安全教育, 调查研究

A Survey of the Current Status of Trust and Anti-Deception Education in Kindergartens

Jing Zhang, Xinyao Yu, Xuan Huang, Yue Lin, Changwen Li, Yaru Liu

School of Pre-School Special Education, Kunming University, Kunming Yunnan

Received: August 7, 2026; accepted: September 8, 2026; published: September 15, 2026

Abstract

Trust and fraud-prevention education is an important component of kindergarten safety education.

文章引用: 张晶, 禹鑫垚, 黄萱, 林玥, 李昌雯, 刘亚如. 幼儿园信任与防骗教育现状调查[J]. 教育进展, 2026, 16(9): 1029-1038. DOI: 10.12677/ae.2026.1691993

It aims to help young children assess the trustworthiness of information on the basis of multiple cues, including identity, behavior, and information content, and to develop basic abilities in appropriate trust, information verification, refusal, and help-seeking. This study employed a questionnaire survey of 54 kindergarten staff members to investigate their educational perceptions, curriculum implementation, teaching content, observations of children's performance, practical difficulties, and support needs. Descriptive and inferential statistical analyses were conducted to examine the implementation status of such education and its related factors. The findings showed that: (1) trust and fraud-prevention education in kindergartens has developed a certain cognitive and practical foundation, but curriculum implementation remains fragmented and requires further regularization; a significant association exists between more stable curriculum arrangements and the sustained delivery of educational activities; (2) current teaching still places relatively greater emphasis on stranger awareness and the communication of safety rules. Although staff members have demonstrated awareness of the importance of information sources, the reasonableness of information, and multiple judgment cues, children's transition from rule comprehension to situational judgment, information verification, and proactive help-seeking still needs to be strengthened; and (3) teachers show a strong willingness to carry out such education, while training coverage and the need for sustained professional support coexist. Systematic curricula, appropriate teaching resources, professional guidance, assessment tools, and home-kindergarten collaboration remain prominent practical needs. Based on these findings, kindergartens should further promote the regularization of curricula and age-differentiated, progressive curriculum development; strengthen scenario-based training in information verification, refusal, and help-seeking; and foster children's safety judgment and coping abilities through sustained teacher support, behavior-oriented assessment, and home-kindergarten collaboration.

Keywords

Kindergarten, Selective Trust, Anti-Deception Education, Safety Education, Survey Research

Copyright © 2026 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 问题提出

信任是幼儿通过他人证言获取知识、建立社会关系的重要基础，但信任并非无条件接受。选择性信任强调幼儿能够根据说话者以往的准确性、专业性、意图以及具体情境判断信息是否可信。Koenig 等发现，3~4 岁幼儿已能利用信息提供者先前陈述的正确性选择后续信息来源[1]。国内研究也表明，幼儿的信任判断既受面孔吸引力等社会性线索影响，也会在获得明确的准确性信息后转向更可靠的信息提供者[2]；同时，幼儿能够在一定程度上根据已有信念与他人证言的冲突程度调整判断[3]。这说明幼儿并非只能被动信任，但其线索整合能力仍处于发展之中。

《3~6 岁儿童学习与发展指南》提出，幼儿应掌握不跟陌生人走、在公共场所走失时求助等基本安全知识，并建议通过图书、音像和游戏模拟开展安全教育[4]。然而，仅强调“陌生人危险”容易把复杂的信任判断简化为类别判断。已有情境研究发现，4~5 岁幼儿尚不能稳定地依据不同交往情境权衡善意、正直与能力等可信特质，6 岁幼儿的情境化判断才相对成熟[5]。模拟诱拐研究进一步发现，3~5 岁儿童的抵制诱拐行为具有年龄发展特点，心理理论和选择性信任能够预测其抵制诱拐表现[6][7]。因此，了解幼儿园相关教育的实施基础、主要内容、教职工观察到的幼儿表现和支持需求，对推动安全规则教育向选择性信任能力培养转变具有现实意义。

2. 研究方法

2.1. 调查对象

本研究通过网络问卷获得有效答卷 54 份。问卷采用匿名方式，参调教职工自愿作答，数据仅用于学术研究。参调教职工包括园长、教学主管或保教主任、一线带班教师、保育员、保健医生和其他教职工，其中一线带班教师占 53.70%，来自公办园的参调教职工占 81.48%。部分参调教职工来自同一所幼儿园，问卷未收集可用于识别园所的编码，因此本文的分析单位为个体教职工，其回答代表个人对所在园所或班级情况的报告，不等同于独立园所样本。教龄仅在一线带班教师子样本(n = 29)中进行统计。样本构成见表 1。

Table 1. Demographic characteristics of the participants
表 1. 调查对象基本情况

变量	类别	人数(n)	比例(%)
身份	一线带班教师	29	53.70
身份	保育员	8	14.81
身份	园长	6	11.11
身份	教学主管/保教主任	4	7.41
身份	保健医生	2	3.70
身份	其他教职工	5	9.26
园所性质	公办园	44	81.48
园所性质	民办普惠性幼儿园	7	12.96
园所性质	民办非普惠性幼儿园	3	5.56
一线教师教龄	3 年及以下	15	51.72
一线教师教龄	4~10 年	11	37.93
一线教师教龄	11 年及以上	3	10.34

2.2. 调查工具与数据处理

本研究使用调查问卷收集资料。问卷包括基本信息、认知与态度、课程与教学实践、评估与支持系统、开放建议五个部分，主要采用分类单选题和多选题，内容涉及教育必要性与开展意愿、活动频次、课程设置、教学形式与内容、教职工观察到的幼儿表现、实施困难、培训经历及支持需求等。本问卷用于了解不同类型的教育事实和实践判断，各题不共同测量单一潜在心理特质，也不形成量表总分，因此不以整份问卷的 Cronbach’s α 系数作为信度评价依据。采用 SPSS 27.0 进行数据整理与分析。首先使用频数和百分比呈现总体分布，多选题百分比均以相应有效样本量为分母，合计可超过 100%；在描述性分析基础上，进一步检验课程设置方式与活动开展频次、园所性质与固定课程设置，以及一线带班教师教龄与培训经历之间的关系。对期望频数满足条件的 2×2 列联表采用 Pearson χ^2 检验，对期望频数较小的列联表采用 Fisher 确切概率检验，显著性水平设为 $\alpha = 0.05$ 。为减少稀疏单元格，园所性质比较时将两类民办园合并为“民办园”，一线教师教龄比较时将“4~10 年”和“11 年及以上”合并为“4 年以上”；课

程设置与活动频次的检验仅比较“固定、定期课程”和“随机提醒或不定期活动”两类。考虑到样本量较小，且部分答卷来自同一园所但未收集园所识别码，相关推断结果仅用于呈现本样本中的统计关联，不作因果解释或总体外推。

3. 调查结果

3.1. 教育认同度高，活动开展具有一定基础

参与本次调查的幼儿园教职工均认为开展信任与防骗教育“非常有必要”或“比较必要”，其中 92.59% 选择“非常有必要”；全部参调教职工均表示愿意主动设计和开展相关活动，其中 70.37%选择“非常愿意”。过去一学年组织过一次及以上相关主题活动的比例为 87.04%。在能力培养重点上，81.48%的参调教职工选择“评估信息提供者的可靠性”，70.37%选择“对信息本身进行合理性判断”，62.96%选择“综合社会线索与认知线索进行判断”。这表明，参调教职工不仅具有较高的教育认同，也已在一定程度上关注信息来源、信息内容与多线索判断等选择性信任要素。

3.2. 教育实施较为普遍，但课程常态化程度不足

如表 2 所示，53.70%的参与本次调查的幼儿园教职工表示相关教育已被纳入固定、定期的安全教育主题课程，37.04%表示主要以随机提醒或不定期活动的方式开展。教学形式以绘本故事讲解和角色扮演、情境模拟为主，分别占 88.89%和 75.93%。现有教学具有一定的直观性和参与性，但仍有较大比例依赖零散活动，说明部分园所或班级的课程常态化程度仍有提升空间。

Table 2. Attitudes toward and implementation of trust and anti-deception education

表 2. 信任与防骗教育的态度及实施情况

维度	主要选项	人数(n)	比例(%)
必要性	非常有必要	50	92.59
开展意愿	非常愿意	38	70.37
培养侧重	评估信息提供者的可靠性	44	81.48
培养侧重	对信息本身进行合理性判断	38	70.37
培养侧重	综合社会线索与认知线索进行判断	34	62.96
活动频率	过去一学年组织过多次	27	50.00
活动频率	过去一学年组织过 1~2 次	20	37.04
课程设置	固定、定期课程	29	53.70
课程设置	随机、不定期提醒或活动	20	37.04
教学形式	绘本故事讲解	48	88.89
教学形式	角色扮演/情境模拟	41	75.93
教学形式	视频/动画播放	35	64.81
教学形式	游戏活动	32	59.26

3.3. 教育理念已关注多线索判断，但教学内容仍偏重规则告知

前述结果显示，教职工在教育理念上较多认可信息提供者可靠性、信息合理性和多线索综合判断，但实际教学内容仍明显偏向具体安全规则。“不能轻易相信陌生人的话”“不能跟陌生人离开学校或任

何场所”和“不能接受陌生人提供的物品”的选择比例分别为 90.74%、88.89%和 85.19%，而“与家长约定安全密码并学习核验身份”为 55.56%。在教职工对幼儿相关表现的观察中，55.56%的参调教职工认为幼儿能够复述简单安全规则，但尚不能将规则与具体情境联系起来；18.52%认为幼儿能够权衡多种线索给出复杂理由，11.11%认为幼儿能在模糊或突发信息面前主动寻求帮助。由此可见，教职工对选择性信任教育内涵的认识与实际教学内容之间仍存在一定转化空间。

3.4. 系统课程、适宜资源与专业培训是主要需求

70.37%的参调教职工将“缺乏系统化课程或教学指南”视为主要困难，51.85%认为幼儿理解能力有限，42.59%分别提及教学资源不足和担心引发幼儿焦虑，40.74%认为教师缺乏相关专业知识与培训，37.04%指出缺乏有效评估工具。虽然 83.33%的参调教职工报告接受过园内或外部组织培训，其中仅 16.67%报告接受过外部培训。在支持需求方面，70.37%希望获得教师专业培训与指导，68.52%需要适合幼儿的教学资源，64.81%希望建立系统课程体系与教学目标，62.96%希望加强家园共育机制，37.04%希望完善教学效果评估与反馈机制。在未来培训主题上，77.78%希望学习如何设计适合幼儿的信任与防骗教育活动，75.93%希望学习如何与幼儿讨论“信任”与“欺骗”等抽象概念，64.81%希望学习如何识别与回应幼儿在信任方面的困惑或情绪反应，44.44%希望学习如何与家长沟通并共同开展信任教育，42.59%希望学习如何评估幼儿信任能力的发展水平。总体来看，系统课程、教学资源、教师专业支持和家园协同是较为集中的实践需求，评价工具、评价反馈与评价能力也有进一步完善的需要，见表 3。

Table 3. Observations of children’s performance, implementation challenges, and support needs
表 3. 幼儿表现观察、实施困难与支持需求

维度	主要选项	人数(n)	比例(%)
幼儿表现	复述规则但难以联系具体情境	30	55.56
	依据单一显著特征判断	8	14.81
	权衡多种线索并说明理由	10	18.52
	模糊或突发情境中主动求助	6	11.11
主要困难	缺乏系统化课程或教学指南	38	70.37
	幼儿理解能力有限	28	51.85
	教学资源不足	23	42.59
	担心引发幼儿焦虑或恐惧	23	42.59
	教师缺乏相关专业知识与培训	22	40.74
	缺乏有效评价工具	20	37.04
支持需求	教师专业培训与指导	38	70.37
	适合幼儿的教学资源开发	37	68.52
	系统课程体系与教学目标	35	64.81
	家园共育机制	34	62.96
	教学效果评估与反馈机制	20	37.04

续表

培训主题	如何设计适合幼儿的信任与防骗教育活动	42	77.78
	如何与幼儿讨论“信任”与“欺骗”等抽象概念	41	75.93
	如何识别与回应幼儿在信任方面的困惑或情绪反应	35	64.81
	如何与家长沟通，共同开展信任教育	24	44.44
	如何评估幼儿信任能力的发展水平	23	42.59

3.5. 信任与防骗教育实施相关因素的比较分析

为进一步分析信任与防骗教育持续实施的相关因素，本研究在描述性结果基础上，从课程设置、园所性质和一线教师教龄三个方面进行探索性比较。课程设置与活动频次的比较用于考察课程安排稳定性与活动持续开展之间的样本关联；园所性质与固定课程设置的比较用于了解不同园所类型在课程常态化方面的样本差异；一线教师教龄与组织化培训经历的比较用于考察不同教龄教师的培训覆盖情况。比较结果见表 4。

Table 4. Comparative analysis of factors related to the implementation of trust and anti-deception education
表 4. 信任与防骗教育实施相关因素的比较分析

比较因素	分组	结果指标	n/N (%)	P
课程设置	固定、定期课程	多次开展活动	21/29 (72.41%)	0.003
	随机提醒/不定期活动	多次开展活动	6/20 (30.00%)	
园所性质	公办园	固定、定期课程	26/44 (59.09%)	0.159
	民办园	固定、定期课程	3/10 (30.00%)	
一线教师教龄	3 年及以下	园内/外部组织培训	10/15 (66.67%)	0.042
	4 年以上	园内/外部组织培训	14/14 (100.00%)	

课程设置与活动频次之间存在显著关联。在设置固定、定期课程的 29 名调查对象中，21 人(72.41%)报告过去一学年多次开展相关活动；在主要采用随机提醒或不定期活动的 20 名调查对象中，6 人(30.00%)报告多次开展。Pearson χ^2 检验显示两组差异具有统计学意义($\chi^2 = 8.607$, $P = 0.003$, $\phi = 0.42$)。这表明在本研究样本中，较稳定的课程安排与更高的活动开展频次相伴出现，但基于横断面调查不能据此作因果解释。

园所性质方面，公办园中 26/44 (59.09%)的调查对象报告已设置固定、定期课程，民办园中相应比例为 3/10 (30.00%)，Fisher 确切概率检验未达到统计学显著水平($P = 0.159$)。因此，虽然样本比例上存在差异，但受民办园样本量较小等因素限制，本研究不足以据此判断不同园所性质之间存在稳定差异。

在 29 名一线带班教师中，3 年及以下教龄者 15 人，其中 10 人(66.67%)接受过园内或外部组织培训；4 年以上教龄者 14 人，均报告接受过相关组织培训(100.00%)。Fisher 确切概率检验显示两组培训覆盖率差异具有统计学意义($P = 0.042$)。在本研究样本中，低教龄一线教师的组织化培训覆盖率相对较低。

4. 讨论

4.1. 高度认同与课程常态化之间仍有落差

调查结果显示,教职工对信任与防骗教育的必要性和开展意愿具有较高认同,过去一学年开展过相关活动的比例也较高,但仅 53.70%的调查对象报告其所在园所或班级已设置固定、定期课程,表明价值认同与课程常态化之间仍存在一定落差。进一步比较发现,固定、定期课程组报告“多次开展”活动的比例为 72.41%,显著高于随机提醒或不定期活动组的 30.00% ($\chi^2 = 8.607, P = 0.003$)。这一结果为“推动相关教育由零散提醒转向相对稳定的课程安排”提供了样本层面的经验依据,但课程设置与活动频次来自同一时期的横断面报告,二者的方向性和因果关系仍需后续研究验证。

与此同时,70.37%的参调教职工报告缺乏系统化课程或教学指南,68.52%需要适宜教学资源,64.81%希望建立系统课程体系与教学目标,进一步说明课程与资源建设是本样本中较突出的需求。园所性质的探索性比较中,公办园报告固定课程的比例虽高于民办园,但差异未达到统计学显著水平($P = 0.159$),因此不宜据此提出公办园与民办园之间存在确定性差异。张芷诺和汤玉龙指出,防诱拐课程应以幼儿现有能力为起点,统筹幼儿、教师、家庭和社会多方力量,实施支架式教学[8]。由此,本研究数据主要支持课程常态化和资源建设的改进方向,而分龄目标、内容序列和实施方式则可结合既有理论与实践研究进一步细化。

4.2. 规则记忆与情境应对之间仍存在距离

调查结果显示,现有教育内容多集中于“不轻信陌生人”“不跟陌生人走”等规则;55.56%的参调教职工观察到幼儿能够复述规则却难以联系具体情境,而能够综合多种线索说明理由和在模糊情境中主动求助的比例分别为 18.52%和 11.11%。虽然这些结果属于教职工观察性报告,不能直接等同于幼儿真实行为能力,但至少提示当前教育在“规则记忆-情境判断-行为应对”的衔接上仍有进一步加强的空间。

已有模拟诱拐研究发现,年龄、心理理论和选择性信任均与抵制诱拐行为有关[6][7];行为技能训练研究表明,指令、示范、演练和反馈相结合,更有利于安全技能的形成与迁移[9]。上述研究为从规则记忆转向情境应对提供了理论依据。据此,可将信息核验、明确拒绝、保持安全距离、离开风险区域和报告可信成人纳入教学与评价,并增加情境演练和反馈。相关教学路径在幼儿园课程中的适宜性与实施效果仍需后续课程实践进一步检验。

4.3. 教育理念与实际教学内容之间仍存在转化空间

从总体分布看,本研究呈现出一定的“理念-内容”落差:在教育理念上,81.48%的参调教职工认为应重视信息提供者可靠性评估,70.37%认为应关注信息本身的合理性,62.96%认为应综合社会线索与认知线索进行判断;而在实际教学内容中,90.74%报告包含“不能轻易相信陌生人的话”,开展安全密码与身份核验教育的比例为 55.56%。由于上述比例来自不同问卷题项,不能据此判断每一名教职工个体层面的理念与实践是否一致,但样本总体分布提示,对选择性信任中证据判断的关注尚未充分转化为更丰富、可操作的教学内容。

选择性信任研究表明,幼儿会逐渐依据信息提供者的准确性、能力、善意和情境相关性判断信息来源[1]-[3][5],同时也可能受到面孔吸引力和熟悉性等表面线索影响[2]。结合本研究所呈现的教学内容特征,可进一步引导幼儿区分“是否认识”“是否友善”和“当前信息是否可信”,通过身份核验、约定核对和求助判断练习,将多线索判断意识转化为更具体的教学活动。具体教学方式可结合选择性信任理论与既有教育实践进一步设计,并在课程实施中持续检验和调整。

4.4. 教师培训覆盖较高，但低教龄教师支持仍需补强

调查中，83.33%的参调教职工报告接受过园内或园外组织培训，但 70.37%仍提出教师专业培训与指导需求。进一步分析 29 名一线带班教师发现，3 年及以下教龄教师接受园内或外部组织培训的比例为 66.67%，4 年以上教龄教师为 100.00%，差异具有统计学意义(Fisher 确切概率法， $P = 0.042$)。这一结果提示，在本研究一线教师子样本中，低教龄教师报告接受园内或外部组织培训的比例相对较低。与此同时，77.78%的参调教职工希望学习活动设计，75.93%希望学习如何与幼儿讨论“信任”等抽象概念，64.81%希望学习识别与回应幼儿相关困惑或情绪反应。因此，教师支持既要提高低教龄教师获得系统培训的机会，也应由一次性知识传递转向围绕具体教学能力的持续专业支持。

4.5. 评价工具与家园协同仍需进一步完善

评价方面，37.04%的参调教职工将“缺乏有效评估工具”列为主要困难，37.04%认为需要加强教学效果评估与反馈机制，42.59%希望获得幼儿信任能力评价方面的培训，说明实践中既存在评价工具与反馈机制不足，也存在教师评价能力提升的需求。家园协同方面，62.96%的参调教职工认为需要加强家园共育机制，44.44%希望学习如何与家长沟通并共同开展信任教育，而 16.67%将“家长不理解或不配合”列为主要困难。相较于直接的家长不配合，样本中教职工更集中表达了加强家园共育机制和家长沟通能力的需求，因此后续家园协同可重点放在建立稳定、一致的沟通、接送与安全教育规则上。

5. 教育建议

5.1. 建立分龄递进的课程目标

本研究中，固定、定期课程组报告多次开展相关活动的比例显著高于随机提醒或不定期活动组，且 70.37%的参调教职工认为缺乏系统化课程或教学指南。因此，园所应推动信任与防骗教育由零散提醒向相对稳定的课程安排转变。在课程常态化基础上，可结合幼儿认知、语言和社会判断能力的发展特点建立纵向递进目标：小班重点形成“不擅自离开照护者视线”“不接受未经允许的物品”“遇到困难找固定安全人员”等基础规则，通过简短、重复且可模仿的语言建立初步安全反应；中班增加安全密码、接送身份核验、明确拒绝和简单求助，使幼儿能够说明“为什么不能跟随”；大班通过多线索冲突情境，引导幼儿比较人物身份、信息内容、行为意图和环境条件，形成“先停下 - 再核验 - 拒绝离开 - 及时求助”的行动链。在纵向分龄的同时，还应建立横向内容模块，包括信息可靠性判断、离园接送安全、公共场所走失应对、网络与电话信息、隐私保护和可信成人求助等。每个模块分别设置知识、判断和行为目标。例如，“安全密码”模块不仅要求幼儿说出密码，还要能在对方声称认识家长时主动询问、在回答错误或回避时拒绝离开，并向教师报告。这样才能避免课程目标停留在抽象口号。

5.2. 以行为演练促进知识向行动迁移

本研究显示，当前教学内容对“不轻信陌生人”“不跟陌生人走”等规则的覆盖较高，但安全密码与身份核验内容相对较少，且 55.56%的参调教职工观察到幼儿能够复述规则却难以联系具体情境。基于这一结果，教学应在绘本讲解和规则告知基础上增加角色扮演、现场模拟、同伴讨论和即时反馈。结合行为技能训练研究，可设置“自称家长朋友来接”“熟人请幼儿帮忙带路”“用玩具或零食邀请离开”“公共场所与家长走散”等情境，让幼儿练习提出核验问题、使用安全密码、明确拒绝、保持距离并向指定人员求助。情境应由低难度逐步过渡到身份熟悉但要求不合理、身份陌生但可安全求助以及多种线索相互冲突的复杂任务。演练应遵循“教师示范 - 幼儿演练 - 即时反馈 - 变式练习 - 延迟复测”的流程。教师反馈不能只说“对”或“错”，而要指出幼儿使用了什么有效线索、遗漏了哪一步，并提供再次练习的

机会。对未能拒绝的幼儿，不宜贴上“容易被骗”的标签，也不应采用公开羞辱、突然制造强烈恐惧或未经家长同意的高压力测试。教育的目的是提高应对能力，而不是以一次演练结果制造焦虑。

5.3. 加强低教龄教师支持并完善资源供给

本研究既发现 70.37% 的参调教职工需要教师专业培训与指导，也发现 3 年及以下教龄一线教师的园内或外部组织培训覆盖率低于 4 年以上教师。因此，园所应优先保障低教龄教师获得系统培训的机会，同时针对 77.78% 的活动设计需求、75.93% 的抽象概念讨论需求和 64.81% 的幼儿困惑或情绪反应处理需求，提升培训的针对性。培训内容可包括选择性信任发展规律、常见诱骗线索、情境脚本设计、提问与追问策略、幼儿焦虑反应处理及行为观察记录，并采用“理论微课 - 案例辨析 - 集体备课 - 现场观摩 - 教后复盘”的连续模式；外部专家负责提供发展心理与安全教育依据，园长和保教主任负责课程统筹，骨干教师示范活动，一线教师通过共同备课和复盘解决具体教学问题。园所还应建立可直接使用的分龄资源包，包括绘本清单、情境图片、角色卡、安全密码活动方案、家长告知书、观察记录表和突发情境处置流程。资源开发不应只追求数量，而要标明适用年龄、目标能力、潜在情绪风险和教师指导语。鉴于本研究样本以公办园教职工为主，本文无法据此充分反映不同园所类型的资源条件。实践推广时，可结合不同园所的师资、时间和资源条件，通过区域教研、园际共享和公共资源平台降低实施门槛。

5.4. 建立以行为表现为核心的评价机制

本研究中，37.04% 的参调教职工认为缺乏有效评价工具，37.04% 认为需要加强教学效果评估与反馈机制，42.59% 希望获得幼儿信任能力评价方面的培训。这些结果提示有必要建立更具操作性的评价机制。评价可从“活动完成情况”转向“幼儿能力发展情况”，至少包括规则理解、线索识别、信息核验、拒绝行为、风险撤离和主动求助六个维度。教师可使用四级观察标准：不能识别风险；在提示下作出反应；能够独立完成单一情境任务；能够在变式或冲突情境中灵活应对并说明理由。评价材料应来自日常观察、情境演练、幼儿解释和家长反馈，避免依据一次活动给幼儿作稳定能力判断。评价维度与标准可在课程试用中结合幼儿年龄和具体情境逐步修订。评价结果主要用于调整教学，而不是对幼儿进行排名。若幼儿能够复述规则但未能拒绝跟随，教师应增加行为演练；若幼儿能够拒绝但不会求助，应补充可信成人识别和报告训练；若幼儿表现出明显紧张，则应降低情境强度并提供情绪支持。通过“基线观察 - 教学实施 - 即时评价 - 延迟复测 - 课程调整”，形成可持续改进的教育闭环。

5.5. 构建规则一致的家园社会协同网络

本研究中，62.96% 的参调教职工认为需要加强家园共育机制，44.44% 希望获得与家长沟通并共同开展信任教育方面的培训。由此，幼儿园可与家长共同建立接送授权名单、安全密码、临时变更通知和突发情况处置流程，确保成人实际行为与幼儿所学规则一致。家长教育应减少“陌生人都不能相信”等绝对化表达，转而与幼儿讨论“对方是谁”“这件事是否符合约定”“可以找谁核实”。已有研究提出，家庭防诱拐教育需要建立在儿童实际抵制行为基础上，并通过具体情境提高教育的针对性^[10]。园所可定期提供亲子练习卡和家庭反馈表，使规则练习自然延伸到商场、社区和出行场景。社会协同层面，可邀请公安、社区工作人员和儿童心理专业人员参与安全人员识别、公共场所求助和教师培训，但活动应服务于课程目标，避免停留在一性宣传。园所还应明确告诉幼儿：警察、保安或工作人员的可信度需要结合其工作地点、制服标识和求助方式判断；在无法确定时，应留在公共、可见区域，并同时向多名成人求助。

6. 结论与研究局限

本调查显示，教职工普遍认可信任与防骗教育的必要性，相关教育已具备一定实践基础，但课程常

态化、教学内容转化和专业支持仍有提升空间。教职工在教育理念上较多认可信息提供者可靠性、信息合理性和多线索判断,而实际教学仍主要集中于陌生人防范与安全规则告知,教职工观察到的幼儿表现也以规则复述为主。探索性推断分析显示,固定、定期课程设置与较高的活动开展频次存在显著关联;在一线带班教师中,低教龄教师的组织化培训覆盖率相对较低,而园所性质与固定课程设置之间的差异未达到统计学显著水平。结合调查中的需求分布,后续改进可重点推进课程常态化、情境化行为练习、低教龄教师支持和家园协同,并逐步完善教育评价工具与反馈机制。

本研究存在以下局限:其一,样本量较小且样本结构不均衡,公办园教职工占比较高,限制了结果的总体代表性;其二,部分参调教职工来自同一园所,但问卷未收集园所识别码,无法进行园所层面的聚类分析或校正,因此推断性检验结果应限定为本样本中的关联性发现,不宜作总体或因果推断;其三,幼儿相关表现主要来自教职工观察性报告,存在一定主观性,且未通过幼儿行为测验进行直接验证;其四,本研究为横断面问卷调查,无法判断课程设置、培训经历与教育实施之间的时间顺序和因果方向。后续研究应扩大地区与园所类型覆盖,保留可匿名识别园所层级的编码,结合幼儿行为测验、现场观察与多主体资料,并通过对照干预和延迟追踪检验相关教育方案的实际效果及其情绪影响。

参考文献

- [1] Koenig, M.A., Clément, F. and Harris, P.L. (2004) Trust in Testimony: Children's Use of True and False Statements. *Psychological Science*, 15, 694-698. <https://doi.org/10.1111/j.0956-7976.2004.00742.x>
- [2] 唐卫海, 钟汝波, 许晓旭, 等. 面孔吸引力和信息正确性对幼儿选择性信任的影响[J]. 心理学报, 2019, 51(1): 71-84.
- [3] 李婷玉, 刘黎, 李宜霖, 等. 冲突情境下幼儿的选择性信任和信念修正[J]. 心理学报, 2018, 50(12): 1390-1399.
- [4] 教育部关于印发《3-6岁儿童学习与发展指南》的通知[EB/OL]. 2012-10-09. https://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3327/201210/t20121009_143254.html, 2026-08-14.
- [5] 余巧华, 赵翰, 马凤玲. 4-6岁幼儿基于情景的选择性信任判断的发展特点[J]. 心理学进展, 2021, 11(5): 1220-1228.
- [6] 李庆功, 吴小双, 翟羽佳, 等. 3-5岁儿童抵制诱拐行为的发展趋势及心理理论的预测作用[J]. 应用心理学, 2022, 28(5): 433-440.
- [7] 李庆功, 邱博倩, 张冰, 等. 选择性信任对3-5岁儿童抵制诱拐行为的正向预测: 抑制控制的调节作用[J]. 中国临床心理学杂志, 2024, 32(6): 1323-1326+1219.
- [8] 张芷诺, 汤玉龙. 基于社会文化理论构建幼儿园防诱拐安全教育课程体系[J]. 教育进展, 2023, 13(12): 9500-9505.
- [9] Johnson, B.M., Miltenberger, R.G., Egemo-Helm, K., Jostad, C.M., Flessner, C. and Gatheridge, B. (2005) Evaluation of Behavioral Skills Training for Teaching Abduction-Prevention Skills to Young Children. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 38, 67-78. <https://doi.org/10.1901/jaba.2005.26-04>
- [10] 李庆功, 赵凡瑜, 张宁, 等. 家长应如何对学前儿童进行防诱拐教育?——基于儿童抵制诱拐行为表现的探讨[J]. 学前教育研究, 2022(10): 54-64.