

# 黄绿相间的银杏叶

朱家雄学前教育文选（二）

朱家雄◎著

上海教育出版社



# 黄绿相间的银杏叶

朱家雄学前教育文选（一）

图书在版编目(CIP)数据

黄绿相间的银杏叶. 朱家雄学前教育文选(二)/朱家雄著.

—上海: 上海教育出版社, 2012.10

ISBN 978-7-5444-4434-7

I. ①黄… II. ①朱… III. ①学前教育—文选

IV. ①G61-53

中国版本图书馆CIP数据核字(2012)第232525号

责任编辑 王爱军

时 莉

封面设计 陆 弦

## 黄绿相间的银杏叶

——朱家雄学前教育文选(二)

朱家雄 著

---

出版发行 上海世纪出版股份有限公司

上海教育出版社

易文网 [www.ewen.cc](http://www.ewen.cc)

地 址 上海永福路123号

邮 编 200031

经 销 各地新华书店

印 刷 苏州望电印刷有限公司

开 本 700×1000 1/16 印张 21.5 插页 4

版 次 2012年10月第1版

印 次 2012年10月第1次印刷

书 号 ISBN 978-7-5444-4434-7/G·3488

定 价 52.00元

---

(如发现质量问题, 读者可向工厂调换)

## 代 序

我曾在美国爱默斯特小镇度过两个秋天,印象最深的莫过于那里的树叶,据说那在世界上也是有点名声的。入秋后,几近所有叶子都换上了秋装,颜色变成多种色彩了,有墨绿色,有黄褐色,有深红色,还有……像是五彩缤纷的大花园。但是,在那里找不到一种树,那是我喜爱的银杏树,据说它是我国特有的。在秋天,它的叶子特别漂亮,是金灿灿的柠檬黄,在阳光的映照下,通身透亮,而不像有些树叶那般的枯黄。秋风扫来,银杏树上的叶片翩然飘下,令人眼花缭乱,浮想联翩。

画家达·芬奇以为,黄和红在亮光中最美,金黄色在反射光中最美。银杏的秋叶,也许就是达·芬奇所谓的这种美。秋天的银杏树叶是秋天奉献给人的一道视觉大餐。

萧瑟秋风常给人凄凉的感觉,但是,有了银杏树叶,却让人突然感觉到秋天的美,美就美在“成熟”,美在“收获”,美在“无可比拟”,即它的极致。

一片金黄色的银杏树叶,洋洋洒洒地撒落一地,那种自然,那种随意,那种洒脱,那种下自成蹊,这就是极致的美。

我从金秋的银杏叶中不仅感受到秋色给我带来的享受,也从极致美的享受中感悟了银杏叶隐喻的一些哲理,诸如事物的两分与合一、性味的甘苦涩平,让我在学术上也常以这种方式去审视问题。

由此,在上海教育出版社的支持和帮助下,我将近三十年来在国内外发表的近 204 篇文章中选了 132 篇,并编辑成册,以此反映我对自己从事的专业——学前教育的立场、观点和看法。这些文章涉及理论,更关注实践;这些文章反映历史,也展望未来;这些文章既在存同,还求立异。

金秋时节,色彩斑斓,百色争艳。我愿以一片微不足道的银杏叶散发出一缕色彩,为美好的金秋添上异彩。

朱家雄

2012 年 9 月



## 黄绿相间的银杏叶

**正号：**银杏叶。

**雅称：**文杏叶(斯斯文文)。

**外形(一张叶片)：**扇形,对称,边缘分裂为二,叶柄处又合并为一。

**外形(多张叶片)：**远观,卓尔不群;近看,雍容尊贵。

**颜色：**碧绿(夏)、金黄(秋),盛夏与金秋融合的美。\*

**质感：**脉纹丝缕分明,有柔韧的骨质。

**叶萌时：**清新、淡定,积德厚重。

**叶落时：**随意、洒脱,碎金满径。

**本源：**渺小,微不足道。

**品性：**侏罗纪(2亿5000万年前)古韵,不媚俗,不唯上,不畏强。

**追求：**真、善、美,简约中见繁复,平和中酝真情,内敛中藏恒义。

**功效：**性味甘、苦、涩、平,归心肺经。

**口头禅：**算了。

**象征：**调和。

**寓意：**一和二、春和秋、阴和阳、生和死、得和失,万事万物对立统一的和谐。

**诗咏：**三秋谁对风霜笑？一树金黄展叶华。春日未曾生娇艳，老来却能胜繁花！

---

\* 细看一片片银杏叶,除了绿的、黄的、红的外,还有黄绿相间、红黄相间,红绿相间的。绿色中,有墨绿的、碧绿的、浅绿的、翠绿的;黄色中,有褐黄的、中黄的、淡黄的,亮的像火焰,暗的如土色;红色中,有深红的、浅红的、橘红的、粉红的……更多的则是在一片叶子中呈现出五彩缤纷的颜色来。可以说,几乎每片叶子都有自己特定的颜色。除了颜色,还有那花纹、那脉络、那形状,无一不是风情万种、千姿百态。(源自:blog.sina.com.cn/u/1993950872)

## 第一部分：幼儿园课程

<b>导读</b>	> 3
<b>第一章 幼儿园课程</b>	> 7
幼儿园课程的涵义	> 7
幼儿园的综合教育	> 9
应重视学科教育的研究	> 12
课程设计的目标模式和过程模式	> 15
从教学活动的结构化程度谈幼儿园课程的设计和实施	> 18
发展和编制幼儿园课程的社会责任	> 22
课程编制和实施的逻辑一致性	> 25
以早期阅读为平台，编制和实施幼儿园课程	> 30
由美国学前教育课程标准化运动所想到的	> 34
俗话幼儿园课程（一）	> 39
俗话幼儿园课程（二）	> 44
<b>第二章 幼儿园课程改革</b>	> 49
探索性主题教育与上海市学前教育课程改革	> 49
中国 20 年幼儿园课程改革反思	> 54
幼儿园园本课程再议	> 61
对幼儿园课程改革的所见、所闻和所思（上）	> 66
对幼儿园课程改革的所见、所闻和所思（下）	> 72
从一位国际著名学前教育专家的反思说起	
—— 对我国幼儿园课程改革的反思（之一）	> 80
是复杂化，还是简约化？	
—— 对我国幼儿园课程改革的反思（之二）	> 86

已经走过的、正在走的和将要走的路	
——对我国幼儿园课程改革的反思(之三)	> 92
为农村贫困地区的幼儿园提供怎样的课程	> 97
幼儿园教师要不要教学:一个原本无需讨论的问题	> 102
教育理念与教育实践的脱节:一个必须解决的问题	> 107
幼儿园的课程评价:一个有点让人无可奈何的问题	> 113
我国幼儿园课程改革的应然发展趋向	> 118
对内地浪漫主义取向的幼儿园课程改革的反思	> 124
中国内地幼儿园课程评估存在的问题与发展趋向	> 131
从幼儿园评估的角度谈理论与实践的脱节	> 137
<b>第三章 幼儿园课程与教材</b>	> 142
从三套新编的幼儿园教师参考用书看我国幼儿园课程改革 与发展	> 142
上海市二期课程改革(学前教育)的走向与反思	> 147

## 第二部分: 幼儿园游戏与教学

<b>导读</b>	> 155
<b>第一章 幼儿园游戏与教学</b>	> 158
<b>游戏与教学之间的关系刍议</b>	> 158
<b>处理好教师设定和儿童生成的学习任务之间的关系</b>	
——“螃蟹”方案教学活动的剖析	> 162
<b>第二章 幼儿园教学的有效性</b>	> 168
<b>幼儿园教育中一个令人担忧的问题</b>	> 168
<b>“教得对”,才有“教得实”和“教得好”</b>	
——一谈幼儿园教学的有效性	> 173
<b>教学活动的目标设置</b>	
——二谈幼儿园教学的有效性	> 177
<b>教学活动内容选择和组织</b>	
——三谈幼儿园教学的有效性	> 183

<b>教学的“产出”和“产能”</b>	
——四谈幼儿园教学的有效性	> 187
<b>从一个难以让人置信的调查结果说起</b>	
——五谈幼儿园教学的有效性	> 192
<b>确保教学有效性的起码条件</b>	
——六谈幼儿园教学的有效性	> 197
<b>教学有效性的重要指标</b>	
——七谈幼儿园教学的有效性	> 202

### 第三部分：幼儿园教师的专业发展和成长

<b>导读</b>	> 209
<b>第一章 幼儿园教师的专业发展</b>	> 212
<b>幼儿园教师专业成长的途径</b>	
——基于行动的幼儿园园本教研	> 212
<b>从展示到纪录</b>	> 216
<b>提倡以幼儿园为本位的教学研究</b>	> 221
<b>从记录走向“纪录”</b>	> 226
“纪录”记什么	> 231
<b>做“纪录”是一个选择的过程</b>	> 236
<b>教育意义的生成是“纪录”的核心</b>	> 241
《透视童真》	
——一个三年前做的“纪录”集	> 246
<b>在“纪录”中获取灵感和教育智慧</b>	
——记上海实验幼儿园的园本教研	> 249
<b>方脸和圆脸</b>	
——记一次园本教研活动	> 252
<b>走向基于行动的园本教研</b>	
——论教师专业发展范式的转向	> 259
<b>基于案例学习的幼儿园园本教研</b>	> 265
<b>重构行政管理者与教师之间的关系</b>	
——建构园本教研共同体需调整的关系（一）	> 269



<b>重构教师与教师之间的关系</b>	
——重构园本教研共同体所需调整的关系(二)	> 275
<b>重构教师与专家之间的关系</b>	
——建构园本教研共同体需调整的关系(三)	> 281
<b>在反思中成长</b>	
——论怎样开展基于行动的园本教研	> 286
<b>从“证明”到“改进”</b>	
——论幼儿园教师评价取向的转变	> 292
<b>从接受他评到自主参与评价</b>	
——论幼儿园教师评价中教师角色嬗变	> 297
<b>中国学前教育的教师教育</b>	> 302
<b>第二章 差异化地培养、培训幼儿园教师</b>	> 311
<b>给幼儿园教师“松绑”</b>	> 311
<b>给幼儿园教师“松绑”再议</b>	> 317
<b>好园长≥“不折腾”</b>	> 323
<b>差异化地推进幼儿园教师的专业发展</b>	> 326
<b>为什么培训? 培训什么? 如何培训?</b>	> 331
<b>再谈为什么培训? 培训什么? 如何培训?</b>	> 335

黄绿相间的

银杏叶

——朱家雄学前教育文选（二）

## 第一部分

## 幼儿园课程



## 导读：

### 背景/问题/应对：

自 20 世纪 80 年代开始,我国以幼儿园课程改革为突破口的幼儿教育改革对过分强调系统的知识和技能,过分强调教师的作用,而忽视儿童的发展和需要,忽视儿童的活动和直接经验等提出了挑战;对幼儿教育管理的标准化和一统性提出了质疑。在改革开放的大背景下,幼儿园课程改革借鉴了一些西方教育理念,提出了改革的主张,这对于改变我国当时幼儿教育与社会发展不相适应的状态起了积极作用。在这样的导向下,加上各级行政层层推进,尊重儿童,保障儿童权利,在幼儿教育中体现儿童的主体性等一些理念深入人心。

然而,幼儿园课程毕竟是十分专业的领域,由于认识上和实践中的问题,课程改革中也出现了一些问题和失误,导致了理论与实践之间出现了脱节,甚至是严重的脱节,导致了幼儿教育工作者花费了巨大的精力,却没有得到成比例的回报,或者没有收获,有的甚至适得其反。

在课程以及课程改革中所出现的问题和争议主要有：

课程的定义——“学科 vs. 经验”；

课程的基础——“社会文化(或/和知识) vs. 儿童发展”；

课程的模式——“目标模式 vs. 过程模式”；

课程内容的组织方式——“分科教育 vs. 综合教育”；

课程的评价——“证明 vs. 改进”；

……

幼儿园课程改革是一把“双刃剑”,任何改革的行动和举措都会带来正面和负面的结果,因此,幼儿园课程改革不能运用“两极”思维,不可“从一个极端走向另一个极端”。在近 30 年我国幼儿园课程改革历程中,笔者本着这样的思维

方式,始终反对“非此即彼”,而是强调“以实践为导向”。

在近30年幼儿园课程改革过程中,笔者以批判的精神和善意的态度,就课程改革中出现的矛盾和问题提出了自己的看法,这些看法包括宏观层面的、中观层面的和微观层面的,包括对改革中出现的种种现象及其背后原因的阐述、揭示和批评,也包括对自身认识和行动的反思。

### 笔者的基本观点:

1. 比较其他各级各类教育的课程,幼儿园课程更多关注心理学理论,关注儿童发展。但是,幼儿园课程不可过分依赖于心理学理论,过分强调儿童发展,而对社会和文化缺乏敏感性;幼儿园课程改革不可“重引入、轻传承”,弱化或抛弃传统文化。我国的社会、经济、文化和教育状况千差万别,幼儿园课程及课程改革应对这些差异性给予特别的关注,倡导和发展适合不同情景的、有差别的幼儿园课程。

笔者曾提出,“全球化的发展趋势和各种意识形态的交融,使学前教育工作者面对地域文化和语言的多样性、去殖民化的研究方法以及知识的本土化等一系列新的问题和挑战”;又如,笔者多次引用了著名学者斯波代克(Bernard Spodek)的话:“课程应该超越儿童发展,因为人们的文化价值观决定了什么才是儿童应该知道的和教师应该教的。教师不仅要跟随儿童的需要和兴趣,还要选择那些应该培养的兴趣,并使儿童产生兴趣”。另外,“关于儿童发展的知识只是一个工具,它可以被用来分析课程,也许会有助于使教学活动次序化,使儿童获得对世界的有意义的理解。”(《对内地浪漫主义取向的幼儿园课程改革的反思》,《香港幼儿学报》2008年2月第7卷)。

2. 幼儿园课程改革不能以“理想化”状态(特别是以西方人的价值观为基础的“理想化”状态)为标准 and 示范,以此去规范和改造“不理想”状态的幼儿园课程。这种“理想化”状态往往是以专家们的偏好为依据的,而不是从实际需要出发的,存在诸多的社会不公平因素。

笔者常以全美幼儿教育协会倡导的“发展适宜性教育实践”为例去反思与我国幼儿园课程改革有关的一系列问题,诸如“将儿童发展作为幼儿园课程的

主要基础,甚至是全部的基础是会受到质疑的,因为这样的做法有将‘如何做’上升为‘为什么做’和‘做什么’的高度之嫌”、“幼儿园教育实践是各种因素相互协调甚至妥协的结果,而不是‘该怎么做’和‘不该怎么做’的问题”、“政治、经济、文化等因素对幼儿园教育实践会有重大的影响作用。在变化的社会中,对幼儿园教育实践的思考要与时俱进”、“在强调社会正义和公平的年代里,要以多样性替代一统的质量标准,去发展课程、实施评估和进行师资培训”等。

笔者曾多次指出,“将某些被普遍认同的理论等同于教育实践的做法,会使教育者将社会价值的问题搁置一边,会模糊教学内容的政治倾向性和道德的优先性,会导致儿童失却以其有意义的方式作用于世界的机会,还会导致由于强调所谓主流文化的价值而产生的教育不公平,等等”,“其实,一些学者们认定的有价值的东西或者可行的事情,并不一定就是教育实践中有价值的东西或者应该做的事情。思考学前教育的实践问题,应该有一个转变的过程,即从构建宏大理论到构建地域性知识,从学术研究到实践研究的转变过程。”

**3. 幼儿园课程的编制和实施是一项非常专业化的工作,获此权利的人要负起社会责任。幼儿园课程改革不可“重权利、轻责任”,群众运动式的大搞“园本课程”等一类的做法会对幼儿园课程起破坏作用。**

笔者一贯反对群众运动式的大搞“园本课程”等一类的做法,认为这是课程编制和实施的逻辑混乱的表现。逻辑混乱“会导致课程理论与课程实践之间的脱节;会导致课程编制者和实施者的思维混乱,行为随意,社会责任感淡化。在课程编制和实施方面出现的逻辑不一致性还会使课程理论工作者之间的对话产生障碍,使课程理论工作者与课程实践工作者之间的对话失却聚焦点”、“在我国幼儿园教育实践中,可以看到的幼儿园园本课程多是幼儿园自己编制的预设性课程。这些所谓的园本课程,要么是本园教师教案的组合,要么是各种已有教材的拼凑,要么是‘雇佣枪手’的‘杰作’。这样的园本课程,大都丧失了幼儿园课程应有的编制逻辑,以降低幼儿园课程在真、善、美等方面的教育意义为代价,以牺牲幼儿园课程在目标、内容、方法和评价等要素之间应有的完整性、统合性和协调性为代价,以耗费幼儿园教师宝贵的时间和生命为代价,屈就于教师有限的经验,屈就于外来无端的评估”(《课程编制和实施的逻辑一致性》,

《幼儿教育》2009年第11期)。笔者认为,“关于是否要在普遍意义上倡导‘园本课程’一事,我们真的需要十分谨慎,要有社会责任感,不要让我们的园长和教师陷入到‘陷阱’中去还不自知。至少,行政部门根据幼儿园有没有搞‘园本课程’作为评定幼儿园等级和质量的一个重要指标,这一点是没有道理的,这样做常常会让幼儿园园长和教师感到无奈,感到力不从心,感到心力交瘁,会起到不良的导向作用”(《幼儿园园本课程再议》,《教育导刊》2006年第5期)。

**4. 幼儿园课程是与幼儿教师紧密地联系在一起。幼儿园课程改革要将部分关注点放置于教师专业水平的提高等方面。**

笔者认定“我国幼儿园课程改革在实践层面上出现的种种问题,与师资水平有很大的关联,可以说,在一定程度上,师资水平已经成了决定幼儿园课程改革成败的关键因素,这是因为,幼儿园课程改革所追求目标最终是要通过教师教育行为的转变才能得以体现的”(《我国幼儿园课程改革的应然发展趋向》,《幼儿教育》2008年第1期)。

## 幼儿园课程的涵义

陈鹤琴的幼稚园课程论思想在新中国成立以前是有影响的。他提出幼稚园的课程可以大自然、大社会为中心,这种编制课程的方法为“整个教学法”,后改称为“单元教学”。1949年以后,苏联幼儿教育专家戈林娜和马努依连珂先后来中国指导幼儿教育。在全盘苏化的总形势下,引进了“作业”一词,认为学前教学的基本形式是作业,全体幼儿都必须上作业课,教学大纲为作业规定了内容和时间,通过作业(语言、计算、自然常识、音乐、美术和体育)进行系统教学。于是,“课程”一词在学前教育中就停止使用了。在文化大革命中,又将“作业”改为“上课”,分科教学更趋明显,并有小学化趋势。

1982年,赵寄石和唐淑对陈鹤琴幼儿教育思想进行了分析,并吸收了60年代以来西方课程研究中的一些思想,重新提出幼儿园课程一词。当时,她们提出课程的含义是指每门科目本身的教材结构、教学规律和各门科目之间的相互关系。<sup>①</sup>这种观点反映了许多人对幼儿园课程的认识,即幼儿园课程指的是教育内容的编排,并不包括目标的拟定、经验的选择和评价等方面。这种课程观在我国教育理论中没有独立的地位,从属于教学论的范畴。这里所指的教育内容,主要指的是幼儿园的语言、计算、常识、音乐、美术和体育等六门科目,幼儿园课程指的是按这六门科目的知识体系的编排。吴也显在归纳了国外对课程的定义的基础上,提出了课程不应只囿于知识体系,还应该包括技能体系和情绪上、行动上的一些必要的生活经验。课程不只是各种科目的静态的集合,还应包括动态的学习过程;课程是为了实现教育目标,由教育部门把制定的教学科目循序排列起来的教学活动方案。<sup>②</sup>

---

① 赵寄石,唐淑.论幼儿园课程改革[J].学前教育研究,1988(5).

② 吴也显.浅议课程和课程的研究[J].学前教育研究,1988(4).



通过 1983—1986 年的实验研究,赵寄石和唐淑认为,课程的涵义应包括形式与内容两个方面:形式上可以指幼儿园某一门科目的教育教学,也可以指幼儿园整体教育;内容上反映整体结构,内在联系,体现各部分之间的相互作用以及整体功能,因此,幼儿园课程的涵义是反映幼儿园某一门科目的客观规律的整体教育结构,或反映幼儿园整体教育客观规律的总体结构。幼儿园课程的结构包括了表层结构和深层结构。表层结构包括以下三组要素:(1) 教师与幼儿之间的关系及其相互作用;(2) 教育任务、内容、手段、物质环境之间的关系及相互作用;(3) 幼儿园与家庭、与社区之间的关系及相互作用。深层结构是指课程的指导思想和理论基础。幼儿园课程的特殊性或某一种课程模式的特殊性是由其深层结构决定的。<sup>③</sup>

郝和平认为,课程是关于教育目标、内容、方法的一个系统,它是各种教育思想转化为实践的桥梁。根据英国课程理论家威勒(Wheeler, D. K.)建立的课程设计模式,课程由五个要素组成:(1) 目标的确定;(2) 为达到目标而选择的相应经验;(3) 内容的选择;(4) 学习经验和内容的组织与结合;(5) 评价。<sup>④</sup>根据这一涵义,幼儿园课程不仅只是教育内容的编排,而是幼儿园中的一切。

(原载于《社会科学争鸣大系》,上海人民出版社,1992年)

③ 赵寄石. 幼儿园课程的设计与实施[J]. 学前教育研究,1989(4).

④ 郝和平. 课程设计的蓝图[J]. 学前教育研究,1989(4).