

幼儿生活教学论

皮军功 著



YOUER SHENGHUO JIAOXUELUN



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

幼儿生活教学论

皮军功 著



YOUER SHENGHUO JIAOXUELUN



北京师范大学出版集团

BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP

北京师范大学出版社

幼儿生活教学论

皮军功 著



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

幼儿生活教学论/皮军功著. —北京: 北京师范大学出版社, 2012. 2
ISBN 978-7-303-14065-7

I. ①幼… II. ①皮… III. ①学前教育—教学研究
IV. ①G612

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2012) 第 018225 号

营销中心电话 010-58805072 58807651
北师大出版社少儿网站 <http://child.bnup.com.cn>
电子邮箱 jingshishaoer@sina.cn

出版发行: 北京师范大学出版社 www.bnup.com.cn

北京新街口外大街 19 号

邮政编码: 100875

印刷: 唐山市润丰印务有限公司

经销: 全国新华书店

开本: 170mm×240mm

印张: 14

字数: 230 千字

版次: 2012 年 2 月第 1 版

印次: 2012 年 2 月第 1 次印刷

定价: 29.00 元

策划编辑: 张丽娟

责任编辑: 张丽娟

美术编辑: 袁 麟

装帧设计: 袁 麟

责任校对: 李 菡

责任印制: 孙文凯

版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话: 010-58800697

北京读者服务部电话: 010-58808104

外埠邮购电话: 010-58808083

本书如有印装质量问题, 请与印制管理部联系调换。

印制管理部电话: 010-58800825

前言

自2001年《幼儿园教育指导纲要（试行）》颁布以来，我国幼儿园教学进入了一个新的发展阶段。在生命关怀和可持续发展理念的指导下，幼儿教学的生活性已经逐渐得到广大幼儿教育工作者的认同。然而，深入推进生活性教学还存在两大障碍——其一，在传统教育观念的影响下，忽视整体人格发展、偏重知识技能传授的功利主义仍在幼儿园教学中占有较大比重；其二，对于幼儿生活性教学的理论还缺乏阐释，也即对于“文化知识和教师的知识必须融合到幼儿的经验中才能转化为幼儿的知识”以及“知识只有通过人的理解、运用而生成意义、激发人的主体性才能发挥其作为力量的作用”等命题还缺乏核心的理论建构。本研究从“生活就是人本身的一切目的”“教学就是培养人”出发，认为教学就是一种特殊的高质量生活、能使生命意义得到超越与创新，并以此为基础提出“幼儿生活教学”概念，建构幼儿生活教学的操作模式，试图为理解和实施幼儿生活教学建立起基本的理论框架。

全书分为四个层次共七章：

第一个层次，在哲学的范畴探讨生活的涵义和幼儿教学的生活性本质。论述落实在第一章——幼儿教学的生活性：从把握“生活世界”的涵义出发，进而把握“生活”的涵义，廓清教学与生活的关系，明确教学就是一种高质量的生活，生活性是教学应该具有的精神，阐述生活性对幼儿教学目标、内容和过程的规约。

第二个层次，在教育史学的范畴通过分析教学发展历史总结出教学的生活性。论述落实在第二章——幼儿生活教学的历史演进：梳理我国和西方幼儿生活教学的缘起与发展，分析其中体现出的经济社会发展变革、儿童观念变革和教育科学自身的发展及其对当前幼儿教学的启示，指出生活教学作为幼儿教学本体形式存在的必然原因。

第三个层次，在教育学的范畴探讨幼儿生活教学的原理。论述落实在

第三章——幼儿生活教学的基本理念：确立幼儿生活教学的概念，剖析其所具有的发展性、意义性、建构性、主体间性、适宜性、生成性等主要的生活性特性，强调其还幼儿以完整童年的目的观、整合幼儿的科学世界与生活世界的内容观、积极向上地生活的过程观以及师幼之间互为主体关系的师幼关系观。

第四个层次，在教学论的范畴探讨幼儿生活教学的操作框架。论述落实在第四、五、六、七章。第四章——幼儿生活教学目标的建构：以幼儿、社会、知识三个方面为来源，以社会需求和幼儿个体发展需求相统一、基础性和发展性相统一、整体性和个性相统一、适应性和超越性相统一为原则，在分析批判当前幼儿生活教学目标建构的缺陷的基础上，建立起幼儿生活教学的目标体系。第五章——幼儿生活教学内容选择与组织：以探寻幼儿生活教学内容选择的内在规约为前提，提出要以适合性与发展性、科学性与思想性、全面性与整体性、经验性与探究性、个体性与创造性为选择原则，以知识、技能技巧、情感、道德为选择方面，以生活化和游戏化、生成性和随机性、连续性和顺序性、整合性和适宜性为组织原则，以直线式、同心圆式、螺旋式为组织方式，系统建构幼儿生活教学的内容。第六章——幼儿生活教学的实施：在教学计划实施的层面，探讨幼儿生活教学实施的开放性、理解性和对话性，从人员、文本、环境三方面分析影响幼儿生活教学实施的因素，提出在教学活动、游戏活动和日常生活活动中实施生活教学的办法。第七章——幼儿生活教学的评价：阐述幼儿生活教学评价所具有的过程的持续性、主体的多元性、客体的生活性、方式的对话性，确立教师、幼儿、家长和幼儿园管理者作为幼儿生活教学评价者的主体地位，构建以教学目标、教学设计、教学实施、教学效果、教师和幼儿为主要内容，以观察法、作品分析法、谈话分析法、档案袋评价法为主要方法的幼儿生活教学评价体系。

本书是在我博士学位论文的基础上进一步修改整理而成的。在此，对导师杨晓萍教授表示深深感谢，对付出辛勤劳动的张丽娟编辑表达崇高敬意。

皮军功

2012年2月

目 录

导 论	1
一、问题的提出	1
二、文献综述	11
三、研究意义	25
第一章 幼儿教学的生活性	27
一、生活世界的含义	27
二、生活的含义	33
三、作为生活的幼儿教育	37
第二章 幼儿生活教学思想的历史演进	43
一、我国幼儿生活教学思想的发展历程	43
二、西方幼儿生活教学思想的发展历程	53
三、中外学前生活教学思想历史意义的追问	62
第三章 幼儿生活教学的理念	66
一、幼儿生活教学的本质	66
二、幼儿生活教学的特性	72
三、幼儿生活教学的基本理念	80
第四章 幼儿生活教学目标的建构	95
一、幼儿生活教学目标的来源	95
二、建构幼儿生活教学目标的原则	108
三、现行幼儿教学目标存在的缺陷	111
四、幼儿生活教学目标体系的建构	115

第五章 幼儿生活教学内容的选择与组织	121
一、幼儿生活教学内容的选择	121
二、幼儿生活教学内容的组织	137
第六章 幼儿生活教学的实施	149
一、幼儿生活教学实施的内涵与特性	149
二、幼儿生活教学实施的取向	152
三、影响幼儿生活教学实施的因素分析	153
四、幼儿生活教学实施的途径	168
第七章 幼儿生活教学的评价	181
一、幼儿生活教学评价的内涵与特征	181
二、幼儿生活教学评价的主客体	185
三、幼儿生活教学评价的类型	189
四、幼儿生活教学评价的内容	192
五、幼儿生活教学评价的方法	194
结 语	200
主要参考文献	202

一、问题的提出

强国必先强教。当前我国正处在由人力资源大国向人力资源强国转变的关键时期，这为教育的发展提供机遇的同时也提出了挑战。人力资源强国的发展目标要求教育全面提升质量，其培养出来的人必须是在全面发展基础之上个性得到充分发展的有创造性、有德行的高素质的人。这种高素质的人不仅仅是在课堂上记住了老师所教的知识，还要能够创造性地理解与运用知识，对世界有创新性见地，今后能成为推动世界发展的主人。

在这种教育改革背景下，作为基础教育之开端的幼儿教育也进入了一个史无前例的改革发展阶段。而在改革进行的过程中，理论与实践往往会产生偏差甚至矛盾，这些偏差和矛盾反映在教学中就表现为种种问题。当前社会和幼儿教育界必须解决的一个首要问题就是幼儿自身的生活与发展问题。生活是人的存在方式或者存在本体，也是实现人的发展的载体，生活的过程就是发展的过程。教学来源于生活、基于生活，同时本身也是高质量的生活过程，其目的是为了以后能够更好地生活。生活与教学是紧密联系的，教学离开生活就成了无源之水，无本之木；生活离开教学，其质量就难以得到保证，其价值就得不到应有的发挥。教学要关注幼儿，关注幼儿的生活经验，关注幼儿的情绪情感，关注幼儿的积极性与主动性，保证教学与幼儿生活水乳交融。幼儿教育的基本功能是引导并建构幼儿的生活经验和态度；从根本上说，就是促进幼儿自由且全面的发展，使幼儿在教学中实现高质量的生活，保证其在将来拥有更加美好的生活。但是在实际的幼儿教育中，受“功利主义”和“唯理性主义”的影响，教育者大多仅从成人和社会需求出发对幼儿进行教育，忽视幼儿的生活经验和发展特

点的现象仍然大量存在。因此，笔者从当前幼儿园教学问题中选取了“生活教学”这一切入点进行研究，希望由此对我国的幼儿园教学改革有所启示。

（一）生活教学是教学理论研究中的一个重要话题

从发生学的角度看，人类的实际生活需要是教学产生的源头。起初，人类的生产技能和生活经验由年长者在生产劳动与日常生活中向年少者传递。随着后来人类的活动范围和生产领域逐渐扩大，人类社会得到极大的进步，这种嵌入生活之中的教学已经不能满足人们的生活需要，于是从日常生活领域分化出来的教学应运而生。通过这种专门化的教学活动，有目的、有组织地传授人类的生产技术与文明精华，可以使年少者更好地适应社会生活和改造社会生活，并将人类的精神文明一代代传承和发扬下来。由此看来，无论是原初状态的、嵌入在生活中的教学，还是后来从日常生活中分化出来的、系统组织的教学，都与人的生活密切相关。

在近代工业化革命背景下，知识的数量急剧增加，职业的分类更加精细，为了使学生更好地适应将来的社会生活，要求教育必须在短时间内把大量的人类个体将来在社会中生存所需要的知识传递给儿童。让儿童短时间内掌握知识的最好办法就是班级授课制，于是产生了制度化的课堂教学，儿童则成为教育的“速成品”。而且，在唯科技理性观念的影响下，教育坚信知识使人进步、理性使人摆脱愚昧和束缚，最终能使人更好地认识世界，实现真正的自由和解放。由此，教学对于儿童的生活世界开始关注不够，知识的科学世界与儿童现实的生活世界出现断裂，教学成为单纯由教师向幼儿灌输知识的过程，教学的目的渐渐演变为追求儿童获得更多的知识。但是，知识、理性与儿童的生活在本质上并不是二元对立，而是相互影响、相互促进的；教学中的知识与理性可以提升受教育者的生活，同时生活又可以促进对教学中知识与理性的理解。问题在于教学在庞大知识内容的压力下而采用灌输的方式，没有把儿童的学习过程在本质上同化为生活的过程，在教学中忽视了儿童主体的生活精神。

对于“生活”理念的迷茫，主要来自把生活的过程等同于“生存”的过程。实际上，并不是所有生存的过程和活动都能称得上是生活，生活必须体现主体的生命活动的意义。胡塞尔（E. Edmund Husserl）的生命哲学认为，生活世界是“作为唯一实在的，通过知觉实际地被给予，被经验着

并能被经验到的世界，即我们真实的生活世界”。^① 一个可以被直接体验到的、自然的、直观的世界就是儿童的生活世界，儿童用其本性与机制来看待他们的生存场域。教学是以儿童生活为基础的，并且与儿童的生活是团体同质的。科学是以生活为基础和归宿的，儿童只有植根于生活中时，才可以对科学进行认知与体验并获得真理性知识、提升生命的质量。传统的教学实际上缺乏对儿童生活的尊重，忽视了儿童生活的经验和特有的发展特点，忽视了儿童期特有的价值。然而，本研究在主张生活教学时并非要简单地、彻底地将科学世界放置于一个批判对象的位置，而是提倡科学知识的教学应充分地尊重儿童的生活需要，强调教学的生活过程性，重新回到儿童的生活世界中，引领儿童对知识与技能进行主动探索和学习。这也体现了教育的意义并不在于对儿童未来生活的预备，而是对现实生活的重视，对儿童当下生活价值的承认，增进儿童在现实生活中的幸福感，提升其生命价值。教育的目的就是培养具有主体性、主动性和创造性的人。教学应该以儿童生活为基点，并围绕着儿童个体生命的意义与价值而展开。

21 世纪头几年，对于教学与生活的关系论述较多，甚至出现了争论。主张者大多认为：提倡“教学回归生活”主要是针对“为科学而科学，为知识而知识”、教学与学生生活经验断裂的问题；^② 教学意味着生活，因为生活就是获得意义、获得发展，教学就是引导学生获得意义、获得发展；^③ 教学活动源于生活、归于生活，它的设计与实施要与学生的生活联系起来，要合乎学生和社会的发展需要，教学既要回归生活，又要超越生活；^④ 教学所要回归的生活世界不单纯是现实的生活世界，还包括精神层面的生活世界、动态更新的生活世界、未来的生活世界和学生内心的生活世界。^⑤ 批判者大多认为：“生活世界”一词歧义较多，不如使用通常讲的“理论联系实际”“教劳结合”“教学与社会实践结合”等；^⑥ 若主张教学回归生活，则无疑取消了教学尤其是学校教学存在的根据和理由，教育要回归科学的

① [德]胡塞尔. 欧洲科学危机和超验现象学[M]. 张庆熊, 译. 上海: 上海译文出版社, 1988: 87.

② 郭元祥. “回归生活世界”的教学意蕴[J]. 全球教育展望, 2005(9).

③ 迟艳杰. 教学意味着“生活”[J]. 教育研究, 2004(11).

④ 和学新. 在回归生活与超越生活之间保持必要的张力——课程与教学发展的一种价值取向和策略[J]. 当代教育科学, 2006(24).

⑤ 李长吉, 秦平. 教学应该回归怎样的生活世界[J]. 中国教育学报, 2005(10).

⑥ 孙振东. 歧义颇多的“教学回归生活世界”[N]. 中国教育报, 2006-09-09.

生活、回归文明的生活、回归道德的生活，而不是简单地归于日常生活；^①教学本就是为了生活需要而建构的一种高于其他生活的一种生活样式，它不可能回归其他生活特别是日常生活，教学只能是对人的生活要素的一种选择和建构。^②

从这些论述来看，主张者和批判者实际上并不存在不同的观点，他们都主张教学要建构出一种高质量的生活，而且抓住了教学脱离学生生活经验的问题，指出了生活教学应落脚于学生获得生活的意义、获得发展。但是他们似乎都没能准确把握“生活”的含义和教学的生活精神。“学生获得生活意义、获得发展”是不能说明生活的根本内涵的。这里有值得深究的问题——生活的意义究竟是个体要寻求的什么意义，它为什么不能完全依着教学之外的其他生活或是完全依着教学中的知识文化？我们追求哪种层面的学生发展——是自然层面的发展，是知识引导层面的发展，还是超越这两种层面的学生的主体超越性发展？可见，仅仅从学生发展来谈学生发展是缺乏框架的，必须从世界发展、人类发展的角度来谈具体人的发展标准；局限于生活的样式来比较教学生活与其他生活、要教学生活引导其他生活，或是要其他生活来启发教学生活，而不讨论生活的精神，是无法革新出具有生活精神的教学的。生活有多种样式、多种项目，主张生活中的生活性，不是说要一种生活样式借鉴或结合另一种生活样式，需要探寻的是，生活究竟具有一种什么样的精神，我们的教学应该如何体现这种精神。

本研究认为，赋予教学以生活的精神，应该成为拓展生活教学理论内涵的重要切入口。因而，生活教学问题还是教学理论研究需要深入进行下去的一个重要话题。

纵观整个幼儿教育理论的历史，由于幼儿教学与幼儿生活始终保持着紧密的联系，因而探讨幼儿教学无论如何都无法回避幼儿生活的问题，实际上在各个时代，学者们都对幼儿教学的生活化给予了极大的关注。关于这一问题的学说可以归纳为以下几种：生活完备说、生活准备说、教学即生活说以及生活即教学说等。从理论上讲，幼儿生活与幼儿教学的关系可以分为三类：第一类关系，是幼儿过去的生活与幼儿教学的关系。幼儿过去的生活是其作为人生存的基础与存在的历史，如果忽视幼儿过去的

① 于伟. 警惕怎样都行的教育观[N]. 中国教育报, 2005-08-27.

② 牛利华. “回归生活世界”思潮的教育学省察——兼论教育与生活的关系样态[D]. 长春: 东北师范大学博士论文, 2007.

生活，就失去了幼儿在过去生活中已经形成的认知与经验，幼儿教育就失去了立足的基础。第二类关系，是幼儿当下的生活与幼儿教育的关系。幼儿教育是以幼儿的现实生活世界为基点并围绕其展开的，对幼儿当下的生活的忽视会使幼儿的科学世界与生活世界脱离，幼儿教育就成为一纸空谈，没有实践价值与意义。第三类关系，是幼儿未来的生活与幼儿教育的关系。幼儿教育的终极价值是对幼儿未来生活的一种指引，引导幼儿通过对科学世界的认知来得到更好的发展，从而拥有更加幸福的现实生活，如果对幼儿的未来生活不加以期望并忽视其意义，那么幼儿教育就失去了让幼儿适应生活并超越生活的双重重要意义。历史上以及当前的众多关于幼儿生活与教学的争论说到底都是围绕着这三类关系展开的。然而，这些探讨主要是以一种引领或口号的方式进行的，而对于生活的本质究竟是什么，是不是所有的生存活动都叫生活，教学为什么要融入幼儿生活，应该怎样融入幼儿生活，等等，没有一套具体的教育理念与操作模式。因此，建立一套内涵明确的教学与幼儿生活相互交融的教学理念与操作模式就成为亟待探讨的学前教育原理的主题。

（二）生活教学在幼儿教育实践中的缺失

进入 21 世纪，人们的教育理念提升到了前所未有的高度，提倡自由与民主，关注人自身，关注人的生命，已成为人们的广泛共识。在幼教领域，《幼儿园教育指导纲要（试行）》的出台，标志着我国学前教育事业进入到了一个新的历史发展时期。《幼儿园教育指导纲要（试行）》倡导终身教育理念，指出幼儿园的根本任务是“为幼儿一生的发展打好基础”，倡导幼儿教育的生活性，关注儿童的生命意识和生命状态。^①但是，在实践中，作为教育对象的幼儿在教学过程中却常常被成人支配，没有选择和享受自己生活的权利，知识的教学虽强调联系生活，但最终还是回到关注孩子对知识的记忆，回到了知识本身而不是孩子的生命质量，幼儿的生活经验和体验遭到严重忽视。

1. 教学中幼儿生活缺失

幼儿是未成熟的个体，其身心发展的特点决定了其生活与成人生活具有本质的区别。从本质上来说，幼儿生活是一种自然属性占优势的生活，

^① 教育部基础教育司.《幼儿园教育指导纲要(试行)》解读[M]. 南京:江苏教育出版社, 2002: 30.

没有直接的社会性目的，是其天性和本能的自然流露。^①但是，成人作为幼儿所处环境的缔造者，却往往无视幼儿独有的生活，并把自己的意志强加给幼儿。在教学过程中，忽视幼儿的生活经验，忽视幼儿对知识的主动理解与体验，用成人的经验来规约幼儿的经验，用成人的理性来规约幼儿的理性，其实质就是对幼儿自身生活的否定。所以，在以成人为本位的社会里，幼儿没有选择自己生活的权利，造成幼儿生活的缺失。

教育中的普遍现象是，教育者根据成人社会的需要，去设计幼儿，用成人社会的规则去要求幼儿，希望幼儿能像成人一样去面对社会。因此，幼儿不再是以自己的方式去感受生活，而是在成人的控制下、以成人社会的需要取代了充满童真和童趣的需要。“不要让孩子输在起跑线上”，这些冠冕堂皇的口号使得各种训练显得名正言顺。社会的优胜劣汰，造成教育只关注未来，未来成人要具有的，现在都必须让幼儿去涉入，未来社会需要的，都必须让幼儿现在就去学习，成人世界的竞争理所当然地进入了儿童的生活。于是，各种早教培训不断升温，在成人眼里，外语、计算机、各种考级以及潜能开发等被设计成了众多幼儿的生活需要。幼儿的生活被成人支配和设计。殊不知，只关注未来和成人生活的教学，会造成与孩子当下生活的断裂，这样，这种面向未来的教学也会是失败的。

儿童被限制在成人设计的成长轨道上，教育者在有意无意之中剥夺了孩子按照客观规律和自身特点发展的权利，导致越来越多的幼儿被无情地打磨成一台台学习机器，学习统一的知识。成人的观念和社会规范等东西，披着知识的外衣，以标准化答案的方式剥夺着幼儿独有的人生体验。

受“知识就是力量”的知识价值观和“教育是未来生活的准备”的教育观的影响，教育者更重视对幼儿未来生活的关照，教育日益脱离幼儿的现实生活。在多数教育者看来，幼儿在他们的“保护”下，会按照既定的社会标准健康快乐地成长。实际上，他们完全高估了自己的能力，他们所谓的“保护”反而会成为幼儿成长的枷锁。成人化的强力关注，并没有遵循幼儿身心发展的特点，导致幼儿过度的学习，负担加重，甚至阻碍了幼儿的正常发展。幼儿期的独特价值被掩埋，幼儿被物化为“知识的容器”。幼儿的教育生活实质上成为一种虚拟的成人生活。幼儿的现实生活需要被忽视，被强迫式地进行知识的灌输，幼儿本来的富有乐趣、创造性的童年

^① 郭元祥. 生活与教育：回归生活世界的基础教育论纲[M]. 武汉：华中师范大学出版社，2002：21.

生活根本无法实现。幼儿教育忽视了幼儿的生活经验与情绪情感，教学过程忽视了幼儿对知识意义的主动建构和对生命意义的理解和感悟。

2. 教学中幼儿生活缺失的原因分析

教育是一种培养人、实现人的本身价值的活动，是一种在教学过程中实现高质量生活的活动。幼儿在受教育的过程中的生活缺失，与教师有着密切的关系，与教学过程中的关注重点有着密切的关系。幼儿生活缺失的原因，可从以下两个方面进行分析。

一是教师方面的问题。主要包括教师的观念与素养和师幼比等方面。儿童观是指对儿童的根本看法与态度。有什么样的儿童观就有什么样的教育观。当前有些教师的儿童观还没有从“儿童是小大人”的观念中转变出来，认为儿童是成人的复制品，幼儿教育就是使幼儿掌握将来完美生活所需的知识与技能，从而单纯重视知识的传授，忽视幼儿知识经验的主动建构与意义内化。造成教师儿童观与教育观出现偏差的主要原因是我国的幼儿教师培养和培训的问题。一方面，当前我国幼儿教师主要是由中专及专科学校来培养。这些学校过于重视艺术技能的训练，忽视了教师人格的教育，以及教育理论对幼儿教师的引领作用，特别是忽视对幼儿身心发展特点和规律的研究。而幼儿教师在职培训的形式化、技能化又加大了问题的严重性。另一方面，由于师资不足，师幼比过大，幼教实践中，教师没有更多的精力去观察研究幼儿的特点，这样就不能很好地根据每个幼儿的需要因材施教，照顾到每个幼儿的个别差异性，幼儿的个别需求与主动性也就很难得到满足与关照。幼儿教育活动的特殊性和复杂性，决定了幼儿教师要有足够的耐心和爱心，而现实中幼儿教师工作压力大、待遇偏低、职业幸福感不足，严重影响到了教师的教学热情与教学质量。一旦教师的生活质量未能得到很好的保障，教师就面临生存压力和心理压力，进而导致职业倦怠，自然会影响到教育对象即活生生的幼儿在教学中的生活质量。

二是当前幼儿园教学没有很好处理幼儿与知识的关系。儿童与知识的关系是幼儿园教学需要思考的一个哲学问题。有什么样的知识观就有什么样的教学观。对于幼儿园而言，不是所有的知识观都适合于指导幼儿园教学，这中间还得考虑幼儿。幼儿身心发展的特殊性决定了幼儿园教学知识观的取向，幼儿与知识的关系是幼儿园教学中知识选择的基础。^① 人们一

^① 郑三元：《儿童与知识——一个值得反思的幼儿园教学哲学问题[J]》，《学前教育研究》，2007(10)。

直把知识看做是对世界的表征，即对世界的描述和解释。知识是一种对事物的规律性和普遍性的认识，包括客观事实、原理、规律和理论。对学习者而言，知识是学习的客观对象，是独立于学习者之外的、与学习者的经验和认知方式无关的客观存在。学习者的任务就是掌握它。学习的过程就是知觉、记忆、理解它的过程。受传统知识观影响，幼儿园教学强调的是知识的客观性，幼儿自身的生活经验往往被教学所遗忘，与此相应，教育强调是成人对知识的传授，使幼儿沉浸在各种抽象的知识的学习之中，学习活动单调、机械和僵化，缺乏生活意义和生命价值。知识在脱离幼儿当下生活和已有生活经验的情境中传递着。

杜威说：“幼儿有他独有的看法、见解和感情，如果想用我们的看法、见解和感情去替代它们，那简直是愚不可及。”^①可见，幼儿教育从儿童出发，意味着必须了解幼儿的学习心理和学习过程，而了解幼儿的学习就要了解幼儿的生活经历和生活体验。^②幼儿在生活中能够主动发挥自己的想象力和创造力，有时甚至是成人无法理解的，但却展现了幼儿的天性和潜能。而发挥个体的天性和潜能是教育培养人应遵循的第一原则。因此，教育不应为幼儿未来的成人生活而牺牲幼儿的当下生活，不能从成人的角度提早设计幼儿的现实生活，幼儿教学设计应以幼儿的现实生活为主，围绕生活展开，关注幼儿的生活意义和质量，让幼儿充分享受自然赋予的童年生活。

（三）生活教学是幼儿园教学改革的重要诉求

具有积极的生命活动特征的教学是整个教学的追求；幼儿期的教学是教学的最初阶段，更应体现生命的精神和特征，为整个教育培养具有个体精神、旺盛生命力和创造性的人打下良好基础。

随着儿童心理学和儿童脑科学的发展，人们逐渐认识到儿童期的独特价值。儿童期是对人类整个进化过程的复演，对于人类的创造性的提高与探索自然、认识自然的能力的提升具有奠基作用。“儿童是成人之师”“儿童是成人之父”，儿童身心发展不成熟的特点，为儿童大胆的想象、大胆的探索、大胆的求知提供了广阔的空间。而求知、想象、创造与探索又是人类进步所必须具备的精神。因此，必须正视儿童期独特的价值。20 世纪

① [法]卢梭. 爱弥儿(上卷)[M]. 李平沅, 译. 北京: 商务印书馆, 1999: 91.

② 顾荣芳. 幼儿园教学从儿童出发: 应然与实然之差异[J]. 学前教育研究, 2007(12).

末，随着关于儿童被剥夺生存、教育权利，或者受到剥削和暴力对待的案件的出现，国内外社会对儿童这个弱势群体给予了广泛而高度的关注，随即出台了大量保障儿童各种权利的公约与法律。比如1990年联合国世界儿童问题首脑会议在纽约通过了《儿童生存、保护和发展世界宣言》以及《执行九十年代儿童生存、保护和发展世界宣言行动计划》，我国政府在1991年便签署并加入了该项世界性的行动，并通过一系列国家举措为保障儿童的生存、卫生、教育以及免受暴力与剥削等权利做出了贡献。当前我国社会政治经济正处于一个日新月异的改革过程中，在大众层面、学术层面与法律层面，儿童发展的优先权与儿童的主体地位都被抬到了一个前所未有的高度。可以说，我国当代不断发展的幼儿教育改革正是在弘扬幼儿生活精神的背景下进行的。

当前，我国基础教育领域正在深入开展新一轮的课程改革。小学和初中的课改已全面展开，高中阶段的课改也正在逐步推开。这场面广量大、旷日持久的新一轮课程改革必将从教育观念、教学内容、教学方式和教学习惯等方面对我国现行的基础教育产生深刻的触动。这场改革实际上也包括学前教育改革在内。2001年颁布的《幼儿园教育指导纲要（试行）》的着力点就在于提升教育质量，改革教学组织方式，对包括教学、师资、机构等方面做好了全面的部署，并拟用三年的时间贯彻该项改革。两年后，即2003年，国家又颁布了《关于幼儿园教育改革与发展的指导意见（试行）》（以下简称《指导意见》），对这两年的幼儿园教育改革做出了总结性的修改和方向性的指导，并要求改革的措施要具体落实到各职能机构。比如，《指导意见》中提到了未来四年幼儿教育改革与发展的目标——针对政府相关部门，提出要尽可能地完善幼儿教育的管理机制，给予幼儿园极大的协助与配合；针对师资队伍，提出要加强建设，提高专业素质，保障教育教学质量；针对幼教机构，提出要加强领导作用，切实贯彻改革的精神，保证幼儿教育的发展；针对幼儿教育，提出要全面体现素质教育的主旨，促进幼儿各方面的发展。虽然理论方面给予了幼儿园教学以极大的学术支持，政府部门也对其发展做出了相当宏伟的计划，但是实践与理论总是有差别的。学术层面的研究具有相当大的科学性与前瞻性，对改革实践起着指南针式的指引作用。但在实践中可能遇到的许许多多问题是理论研究以及政府条文里无法寻求解决方法以灵活应对的。这些问题在幼儿教学的改革发展过程中化身成了不可估计的可变性因素，极大地影响了改革的实施与理