

幼儿园课程研究丛书

南京师范大学学前课程研究中心组织

Open Course in a Kindergarten



幼儿园开放课程

© 宁 征 著

南京师范大学出版社
NANJING NORMAL UNIVERSITY PRESS



南京师范大学学前教育研究中心组织

Open Course in a Kindergarten



幼儿园开放课程

© 宁 征 著

 南京师范大学出版社
NANJING NORMAL UNIVERSITY PRESS

图书在版编目 (CIP) 数据

幼儿园开放课程/宁征著. —南京: 南京师范大学出版社, 2011. 4

(幼儿园课程研究丛书)

ISBN 978 - 7 - 5651 - 0370 - 4/G · 1604

I. ①幼… II. ①宁… III. ①学前教育—教学参考资料
IV. ①G613

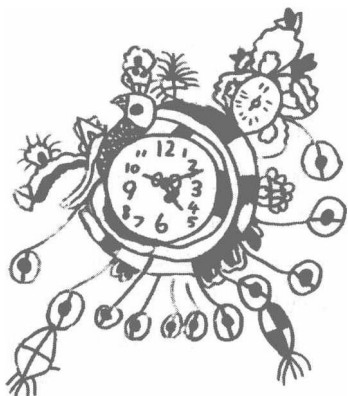
中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2011) 第 072484 号

-
- 书 名 幼儿园开放课程
丛书组织 南京师范大学学前课程研究中心
著 者 宁 征
丛书策划 徐益民
责任编辑 陆正东
出版发行 南京师范大学出版社
地 址 江苏省南京市宁海路 122 号 (邮编: 210097)
电 话 (025) 83598077 (传真) 83598412 (营销部) 83598297 (邮购部)
网 址 <http://press.njnu.edu.cn>
电子信箱 nspzbb@163.com
印 刷 大丰市科星印刷有限责任公司
开 本 787×960 1/16
印 张 15
插 页 4
字 数 259 千
版 次 2011 年 7 月第 1 版 2011 年 7 月第 1 次印刷
印 数 1—9 000 册
书 号 ISBN 978 - 7 - 5651 - 0370 - 4/G · 1604
定 价 30.00 元
- 出 版 人 闻玉银
-

南京师大版图书若有印装问题请与销售商调换

版权所有 侵犯必究

序



很高兴能看到青岛市实验幼儿园的《幼儿园开放课程》一书。在过去的十五年里，宁征园长不仅用非凡的勇气和智慧亲自规划、组织、参与了本园的“开放教育”研究，而且还能不时抽身其外，理智地用第三者的眼光反观自我，确认专业生活的意义，实在难能可贵。早在2004年，她和她的研究团队就认真回顾、反思、梳理了“开放教育”研究的重要经验，阐发了自己关于“开放教育”的认识和见解，并且用深入详尽的实践案例表明了她们将课题研究和实践改进有机融合的专业发展取向，引起了较为广泛的关注。历经四年的积累和沉淀，本书对“开放教育”的总结和提升更加清晰和深刻，思想也开始触及一些课程改革的深层次问题，如园本文化的建设、管理制度的变革和教师的有效专业成长等等——在幼儿园的教育改革中，这些问题常常被视为难以克服的瓶颈问题。我相信，青岛市实验幼儿园解决这些问题的成功做法可以为深受其扰的一线实践工作者提供有益的启示。

我最早接触、了解青岛市实验幼儿园的“开放教育”研究还是在20世纪90年代中期。那时，青岛市实验幼儿园刚刚成立不久，宁园长和她的同事们充满了创业的激情，迫切需要一个平台来承载她们的教育理想和追求，“开放教育”这个朗朗上口、内涵丰富的词语十分偶然地成为了她们的选择。基于一种朴素的信念——“开放就是好”，她们从一开始就把能否引发孩子的兴趣、促进孩子的发展作为评价课程的标准，并据此来努力改善幼儿园教育教学的方方面面。如书中所说，她们当时并不知道，在教育领域里，“开放教育”有着特定的所指，且全世界范围内已经有众多较有影响的实践。由此可见，这项研究自出现之日起就带着浓厚的“草根”痕迹。它追求的不是理性逻辑支配下的宏大叙事，而是面对教育现象、解决教育中出现的问题的微观建构。相应地，它主要不是由抽象的学术概念和浪漫的诗意思象构

成，而是由卷入教育领域的个人行动、语言、思想和情感构成，是一幅复杂交往的画卷，是一种隐藏在日常生活之中的真实。尽管并没有在研究的起始阶段就清晰、深刻地觉知自身的这种研究立场，但青岛市实验幼儿园从未放弃甚至怀疑过它的价值。正是因为如此，“开放教育”才始终是青岛市实验幼儿园而不是其他幼儿园的“开放教育”，是青岛市实验幼儿园教师的“开放教育”而不是专家学者的“开放教育”。

当然，选择面对真实的教育现象、解决教育中出现的问题的研究立场并不意味着抛弃或不重视理论。从事教育实践总是必须要有一种理论图式，这种理论图式同时又是构成这种实践的要素和理解其他人的教育实践的手段（卡尔）。倘若“开放教育”不去主动争取理论的滋养，难免会陷入机械操作和低水平重复的尴尬境地。在“开放教育”研究发展到一定阶段后，宁园长她们显然已经敏锐地感受到这个问题，广泛借鉴和吸收各种理论精华开始成为她们的另一重要选择。在今天的“开放教育”中，我们不难发现人本主义、建构主义以及生活教育、高瞻课程、瑞吉欧教育体系等思想和教育模式的影子。然而，再加仔细审视，我们又会发现，这些理论已经或多或少地发生改变，带上了“开放教育”的色彩。其中，有的被深化，如在家长、社区参与课程的探索中，建立“让家长领导家长”的机制；有的被整合，如在集体教学中鼓励孩子进行“计划—做—回顾”，获取关键经验；更多的思想和理论则是被创造性地应用，借助丰富多彩的实践延续了强大的生命力。如以有价值的媒体信息引发孩子的主题探究活动，鼓励孩子关注、分析并尝试参与部分问题的解决，正是教育参与社会改造思想的一种体现……应该说，书中展示的所有实践案例都是一种看似矛盾实则统一的研究思想的结合：一方面，尽可能广泛地吸取各种理论；另一方面，尽可能深入地扎进自身实践。在青岛市实验幼儿园的研究视角中，有理论的存在，只是，她们并不刻意地用理论去套解现实，“削足适履”。提高教育实践质量，促进幼儿的全面发展才是她们孜孜追求的终极目的。“开放教育”研究对理论和实践的这种理解和处理，或许用那句隽永的诗句来描述更为贴切：我行走在大地上，但是我的思想却在高飞。

青岛市实验幼儿园“开放教育”的这种研究立场和方式值得广大的幼儿园参考和借鉴。在当前的幼儿园课程改革中，英国学者斯滕豪斯提出的“让教师成为研究者”的著名口号已是耳熟能详，极大地鼓舞了教师重新审视自己的生存状态和职业生活。然而，在成为研究者的道路上，幼儿园教师还存在着种种迷茫和惆怅。“教师并不缺少实践，而是缺少理论”，促使许多幼儿

园教师去啃读大部头的教育论著，虽不能说没有一点收获，但总是觉得与教学实践隔着一层墙，似乎远水救不了近火。“只有论文才是研究成果”，又促使教师依着学术论文的样式去冥思苦想，如法炮制，结果写出来的是自己也不太明白的论文，自然也就很难说有什么价值。可是，在青岛市实验幼儿园的“开放教育”研究中，我们却很少看到这些迷茫和惆怅。原因就在于，她们“在教育、教学中研究，在研究中教育、教学”的研究思路回归了幼儿园实践研究的本质，而“教学、研究、学习一体化”的研究方式则重构了“教师成为研究者”的思路。如，她们的过程性教师教育反思、阶段性课程总反思、动态的课程修订与完善，是建立教师反思性教学的长效机制的有益尝试；基于人文关怀的体验式团队培训，则改变了传统理论学习与教师需求脱离、与教育教学实践脱离的弊端。青岛市实验幼儿园研究者的这些行动方式，有效综合了反思性教学、研究性学习、行动研究以及教师叙事研究中的关键环节，是幼儿园研究范式成功转换的典型案列，值得各位读者深度剖析。

我也十分赞赏青岛市实验幼儿园用自己的言语方式发出自己专业声音的勇气，尽管这种言语方式还有待完善，发出的声音还有待进一步汇聚、加强。作为幼儿教育改革的主体，生活在真实的教育空间中，幼儿园实践者有责任也有条件表达自身的思想、声音和经验。然而遗憾的是，不少幼儿园园长和教师仍然在保持沉默。由此带来的后果是，他者的思想、他者的思维堂而皇之地霸占了幼儿园教师的头脑，教师们丧失了作为研究主体的尊严和权利。幼儿园实践者只有勇于表达自己的看法和见解，将人们的目光引入教育事件的内部，才能还原一个真实的教育生活世界，才能与他者展开平等的对话，才能超越客体地位走向主体地位。青岛市实验幼儿园的“开放教育”研究就是这样的一种勇敢的尝试，而且它成功了——它发出的真诚、真实、富有生命力的声音正在被越来越多的人所聆听。因此，我期盼能看到更多的像《幼儿园开放课程》这样的书籍，期盼能听到更多的实践者发出的声音，它们必将会为学前教育改革带来新的动力和希望。

是为序。

冯晓霞

中国学前教育研究会理事长
北京师范大学学前教育系博士生导师

2008年7月28日

目 录

序/1

第一章 充满艰辛与快乐的探究足迹/1

第一节 “开放教育”的诞生/3

第二节 “开放教育”的拓展/4

第三节 “开放教育”的完善/8

第二章 探寻“开放教育”的根/11

第一节 丰富儿童的心灵世界/13

第二节 尊重孩子的时间、空间及机会/15

第三节 促进儿童的主动学习/17

第四节 建立“我与你”的师幼关系/18

第五节 主张发展性的“教育爱”/19

第六节 追求所有“课程卷入者”的自我发展/20

第三章 建构开放的课程体系/23

第一节 形成鲜明的开放课程理念/25

第二节 建立明确的开放课程目标/27

第三节 选择适宜的开放课程内容/35

第四节 采用灵活的开放课程组织方式/41

第五节 探索多样的开放课程实施途径/43

第六节 开发独具特色的开放课程资源/45

第七节 尝试多元的开放课程评价/47

第四章	实施开放的主题探究活动/51
第一节	在有意义的情境中引发幼儿的探究欲望/53
第二节	在自主开放的区域活动中满足幼儿个性发展的需要/55
第三节	引导幼儿在适切的生活中学习/79
第四节	与幼儿共同亲近大自然/86
第五节	在媒体的召唤中拓展幼儿的视野/90
第六节	师幼共舞推动活动进程/100
第七节	早期阅读为课程实施搭建桥梁/103
第八节	因班而异的主题切入方式/114
第九节	让家长成为课程实施的参与者/117
第五章	基于发展的开放评价/121
第一节	管理者成为课程评价的倡导者/124
第二节	教师成为课程评价的主体/129
第三节	家长成为课程评价的参与者/148
第四节	幼儿小档案成为家园共育的桥梁/153
第五节	阶段性的教育质量评估成为教师反思的依据/161
第六章	建构开放的园本文化/165
第一节	创造具有开放文化特色的标志/167
第二节	确立内涵丰富的品牌文化/173
第三节	具有人文性的管理理念/176
第四节	形成高效的管理机制/177
第五节	以人文关怀的理念凝聚团队/179
第六节	走进教育现场支持教师成长/185
第七节	倾心打造具有核心竞争力的高品质团队/187
第八节	“开放教育”的未来/204
附 录	/207
参考书目	/227
后记	/229



第一章

充满艰辛与快乐的探究足迹

青岛市实验幼儿园创办于1993年。它的诞生,给第一批前来“打前站”的教育者们提供了广阔的探究空间和发展空间。1994年,“开放教育”在这里应运而生。随着时间的推移,和新鲜血液的不断输入,十几年来,“开放教育”的研究不断得以深化和提升。毫无疑问,它对孩子们的成长具有重要的意义。当我们对所走过的每一阶段的探究历程进行回顾时,社会的认同、家长们的信任、同仁们的称赞、孩子的成长和教师的发展,无不让我们为之感叹和自豪!

第一节 “开放教育”的诞生

开放的时代,开放的社会,呼唤开放的教育。中国的改革开放,给青岛这座美丽的城市带来了崭新的发展机遇。它最先被国家确定为沿海开放城市,步入了一个开放的时代。此时,来自青岛市教育行政管理层的殷切期望引导了实验幼儿园建园初期的办园方向——青岛市实验幼儿园要成为学前教育的实验、示范基地——这是教育局领导们在建园初期对我们明确提出的办园目标。

然而,在我们教育内部,“开放”这个词汇好像距离我们很遥远。平日当我们静观教师的“教”、幼儿的“学”时,突然发现两者之间是那样的不协调,大一统的教学计划、大一统的教育内容、大一统的组织模式等,使得原本天真无邪、

活泼开朗的孩子们变得不愿来园,厌烦学习,厌烦活动,最愿意去的地方竟然是盥洗间——这里和同伴们可以找到私密空间,可以暂时放松,无拘无束。

这样的教育能培养出 21 世纪合格的人才吗?答案是否定的。我们只有摒弃那些旧的、封闭的、传统的东西,借鉴、吸纳、创造新的理念和策略,才能找到一条科学的有益于幼儿发展的道路。怎样定位和规划才能建成实验、示范基地?带着对这一问题的思考,我们开始了艰难的建设之旅。

“走出幼儿园”成为“开放教育”之路迈出的第一步。当时,我们大胆提出一个想法:把孩子们带到大自然、大社会中去走一走,看一看。因为我们已经发现,城市中这些大人们眼里的小公主、小皇帝们,他们的生活环境被高楼大厦、水泥浇灌的马路和广场占去大量空间,他们无法亲近自然。那些充满童趣的活动,比如在草地逗蝈蝈,在田野里捉蚯蚓,在小河里捉鱼虾的体验和乐趣反而远离了孩子们的日常生活。于是,我们带领幼儿走出封闭的教室,去农村田野赏花,去果园摘果子,去田地里捡花生、掰玉米,去火车站参观,去栈桥游览,去海军博物馆亲眼目睹各种各样的军舰等。

令我们万分惊奇的是:孩子们的眼睛亮了,他们时而惊叹,时而欢呼,时而窃窃私语,时而朗声大笑;他们有太多的好奇,太多的疑问……回到教室里,孩子们依然兴趣不减,继续谈论着各自不同的收获;离园回家的路上,孩子们主动与爸爸、妈妈交流的话题也多了。我们毫不犹豫,决定将这些活动引入课程,经常带孩子们走向广阔、丰富多彩的大自然和大社会。当时,这就是我们眼里与众不同的“开放教育”课程。

第二节 “开放教育”的拓展

我们视“开放教育”研究为幼儿园可持续发展的核心要素。既然我们看到了“开放教育”给孩子们带来了无限的生机,就要把它作为头等大事来抓。我们深知,“开放教育”研究不是一蹴而就的事情,它应该是一个动态的发展过程,是随研究的状态和水平而不断深入、不断提升的过程。

我们视“开放教育”研究为教师专业成长的桥梁。优质的师资队伍是“开放教育”得以拓展的重要条件。我们清醒地认识到,没有高素质的教师队伍,

就没有高水平的办园质量；没有会创造的教师，就不会有能创造的幼儿。面对教育现实，考量幼儿园的师资现状，我们发现最为棘手的就是师资队伍年龄结构不够合理、学历层次较低、对“开放教育”理解尚不充分等问题。建园时间短，教师们的平均年龄不足 20 周岁，学历均为中等幼儿师范毕业。一支教育经历短，又缺乏专家、教授直接指导的研究队伍要从这里起航，谈何容易！这就决定了我们要为之付出百倍的努力。值得骄傲的是，我们走过来了，且走得健康，走得顺畅。

我们视“开放教育”研究为幼儿成长的摇篮。遵循幼儿身心发展规律和学前教育的特点，是我们进行“开放教育”所坚持的基本原则。在开始阶段的初步探索中，虽然亲近自然、亲近社会给孩子们带来了无穷的乐趣，但是，我们也发现其中存在的问题：第一，类似的外出活动并非随时随地都可以组织；第二，教师对每次外出活动的教育价值定位不够清晰，比如“对活动是否能满足孩子们的需要”，“外出活动中教师的角色是什么”，“外出回来后，孩子们的活动怎样延续”等问题认识模糊。因此，怎样让外出活动与孩子们的日常生活、学习有机联系整合，怎样才能将“开放教育”之路走通、走宽、走远、走出具有自己特色的办园之路等问题，已成为我们亟待解决的关键问题。带着这些疑问，我们开始寻找新的研究思路。

专业引领为我们插上了展翅高飞的翅膀。20 世纪 90 年代中后期，青岛市的学前教育改革开始在全国范围内引起广泛关注。许多重要的大型研讨会，如全国学前教育年会、课程改革研讨会、学前教育专业委员会成立会议等，先后在青岛召开。在这些会议上，我们有幸得到国内著名幼教专家们的直接教诲，已故的前任中国学前教育研究会的史慧中教授和原北京市教科所的方明老师，走进我们的教育现场，与园长、老师们朝夕相处，手把手的引导教师如何确立适宜的教育目标，如何观察幼儿，如何进行教育反思……

有目的地专业阅读与反思使我们“开放教育”实践研究的发展有了理论支撑，没有理论指导的实践是盲目的实践。我国著名教育家陶行知和陈鹤琴的教育思想给予我们深刻的启迪。为加深对“开放教育”的理解和研究，我们系统地学习并阅读了陶行知先生的一系列文章。我们认为，他的“生活即教育，社会即学校”的教育思想为拓展“开放教育”研究提供了重要帮助。陶先生说，教育的意义是生活之变化。生活无时不变，即生活无时不含教育的意义；做一

个现代人必须取得现代的知识,学会现代的技能,感觉现代的问题,并以现代的方法发挥我们的力量。因为“时代是继续不断前进的,我们必须参加在现代生活里面,与时代同进,才能做一个长久的现代人”;“未来之学校,未来之教科书,未来之教学,必须建立在生活经历上,始可谓活的学校,活的教科书,活的教学”。与此同时,陈鹤琴先生的“活教育”思想,丰富了我们“开放教育”的再认识。他的“大自然,大社会就是活教材”的思想启发我们,“开放教育”应当把孩子们带出幼儿园,让他们的生活与学习亲密接触社会,亲近大自然,与孩子们个人生活经验密切联系,是一种发展的活的教育。这就是“开放教育”所具有的强大的内在生命力。

2000年,意大利瑞吉欧教育思想风靡世界各国。《走进孩子的心灵世界》、《孩子的一百种语言》等书籍被列入教师们每学期重点阅读的书目。书中所倡导的“孩子是自己生活世界的主人、所有的研究者都应把教育当做一种乐趣来追求、与孩子们共舞、同他们一起成长”的理念,正是“开放教育”研究者们所追求的。2006年12月南京师范大学出版社出版的《儿童的一百种语言》所揭示的教育取向是充分强调“符号”的呈现以培养幼儿的智慧发展,老师鼓励幼儿经由他们随手可得的“表达性、沟通性及认知性语言”来探索环境,表达自我。教育活动和文化的分享,来自于大人、孩子共同思考与讨论各种主题的探索活动。2007年8月华东师范大学出版的《让儿童的学习看得见》所揭示的是:什么是小组学习;在小组学习中,个体学习能在多大程度上被促进和提高,或被阻碍;学习小组是否能建构起自己的学习方式;记录与评价之间又有怎样的关系;一个小组何时才能成为真正的学习小组。这些书开启了我们的心智,激发了我们创造性研究的潜能。

阅读、学习瑞吉欧的思想,我们倍感亲切。尽管不曾走进瑞吉欧领略研究者是怎样与孩子们发生互动的,尽管未曾与他们的研究者进行面对面地对话交流,尽管我们的文化背景有着如此大的差异,但是,我们与他们仿佛有一种“心有灵犀”的感觉。我们的“开放教育”是具有中国特色、青岛地方特色的,我们需要对接、分析,寻找适合我们可以借鉴的东西。瑞吉欧的这种教育取向给我们的启示是:如何深度思考作为学习者的幼儿本质、教师角色、学校的组织和发展、环境的创设和利用、师幼共同建构开放的课程及应如何学会去观察幼儿的学习、通过记录让儿童的学习变得更加有意义、怎样使教师成为有智慧的

工作者等等。

邀请幼教前辈、专家走进我们的教育现场,请专家引领研究、剖析点评、传播前沿信息、与专家平等对话是“开放教育”进一步发展所依赖的重要专业支持。北京师大的庞丽娟、刘焱教授,南京师大的虞永平教授、许卓娅教授、屠美如教授,华东师大的朱家雄教授、李季涓教授,辽宁师大的杨丽珠教授等等,他们在百忙中多次来园,各自从独特的研究视角,对我们的“开放教育”研究给予无私的、颇有价值的点拨。

在专业引领过程中,我们开始追溯“开放教育”的初始之意,帮助我们更深入地反思“开放教育”的核心内涵。我们已经清楚地认识到,“开放教育”研究到了该借鉴、优化、整合、创造的关键时刻了,需要对我们自己的“开放教育”做出界定,以便使所有进入“开放教育”研究的工作者有一个清晰的认同,以便我们游刃有余的进一步实施“开放教育”。

中国学前教育研究会原理事长、北师大博导冯晓霞教授,把自己的私人藏书——台湾学者陈伯璋的《开放教育》和《打开幼儿学习的另一扇门》无偿赠给我们。我们如获至宝,认真阅读。从中我们了解到“开放教育”起源于英国,它是一种基于实用需要由下而上、由点到面的草根运动。原初“开放教育”的教育目的并不是仅仅分化学科知识的学习,而是统整学习经验,启迪人格的发展,并重视创造力及美的鉴赏能力的培养。它重视学习的自由、强调人性化的教育以及充分尊重学生的自主性,课程统整化、教材生活化、教学活动化是其主要特征。二次大战前后,由于战火影响,不少学校疏散乡间,囿于课堂教育、惯用教科书、以纸笔测验为评价工具的传统学校不复存在;师生经常生活学习在一起,促使教师对儿童有了一种新的认识;走出户外的学习竟然比教室里按部就班的方式生动活泼。他们对儿童的特质、学习的真谛以及学校的功能等,有了完全不同的解释。我们惊讶地得知“开放教育”早已推广至日本及我国台湾的一些幼儿园,并取得了令人满意的成果,这无疑坚定了我们深入研究的信心。我们初步感受到,在尚未得知“开放教育”的来源时,我们竟然能在一个特殊的时代为孩子们确立这样一个有利于成长的研究课题,且没有走弯路,真是上天的惠顾。放眼世界,向一切有利于孩子们健康发展的课程学习借鉴,是我们的万全之策。

怀着对“开放教育”的追求,我们对每一位专家点点滴滴的建议都要做出

认真的对比反思,进行细节上的推敲,寻找适宜的增长点。我们再一次重申“开放教育”的价值取向应该是着眼于幼儿的个性需要,不断优化课程。它应该是一个动态、变化、螺旋上升的研究取向,它是随时代的变化而变化的。

正值此时,园长宁征有幸随团赴英国学习考察,先后参观访问了23个幼教机构,从家庭托儿所到英国教育学院,较全面地了解了英国的学前教育现状。“全纳教育”尊重每名儿童的人格权利,使每名具有英国国籍的适龄儿童充分享受到均等的教育机会;具有温馨的家庭特点的开放式环境,让所有的孩子可以自由选择;丰富多彩的操作材料为孩子们提供了充分的探究机会和条件。这些理念和做法为我园的“开放教育”研究,提供了有效的专业支持。2000年开始,幼儿园开始为每位幼儿提供“活页夹”式的儿童档案,其中包括观察记录、照片及其说明,以便引导教师和家长更加全面、细致地关注儿童发展,这和以往仅是“家园联系册”的随笔式记录有本质区别。同时,“开放教育”环境创设开始提倡“让儿童成为环境创设和利用的主人”,这和以往单纯强调整齐、美观的价值追求有很大不同。

后来,让我们更加兴奋的事情又一次自天而降,2001年,英国南安普顿城市梅垂学校的鲍勃校长一行来园访问。他看到孩子们在不同的活动中生动活泼、富于创造、勇于表现的个性品质,随即感慨道:“在这里,东方的集体主义和西方的个人主义已经完美地结合在一起……”他很看重我们,特意购买了台湾心理出版社出版的《海因斯科普》相赠,此书又一次开阔了我们的视野。从此,《海因斯科普》课程被我们纳入每学期教师论坛主题,其“提供支持性环境”、“建立良好的师幼互动关系”和“计划—做—回顾”等核心理念以及58条关键经验,被教师们创造性、有机地借鉴到“开放教育”课程的实践中。时至今日,已有10年的历史。

第三节 “开放教育”的完善

“开放教育”对于先进的教育思想、优秀的教育成果的借鉴吸纳,从来没有停止过;对于自身发展过程中的实践、创新的总结和提升也从未停止过。因

此,在“学习—借鉴—创造—实践—反思—总结”的循环研究中,“开放教育”研究得到长足发展。伴随着研究的不断深入,我们对“开放教育”的认识由粗浅到深刻,发生了质的变化;我们的实践研究也经历由外在形式上的有限性开放,到人本、整合、创新的全方位开放。

人本:“在爱的世界里相遇,我们共同成长”是我们这群研究者在十几年的研究历程中总结出来的理念,它体现了“开放教育”的精髓。没有高品质的团队,就没有高质量的幼儿园;没有高质量的幼儿园,就没有幼儿的高水平发展。我们必须构建起具有园本特色的“开放教育”系统,从管理者的管理理念、管理机制、管理风格入手,为“开放教育”的研究提供充足的探究空间,让“开放教育”成为整个幼儿园的核心支柱。“管理是支持,管理是服务,管理是挑战,管理是引领”成为园领导的行动纲领;“首问责任制,个别对话制,计划、小结制,例会分享制”是管理层采用的长效机制;“互惠式专业对话,研究共同体”是园领导转变思维方式、形成管理风格的追求。一个开放系统的团队组织不是一般意义上的,它应该是一个具有高品质的专业化水平的团队。这个团队的每一位成员应具有高度责任感和使命感,具有高水平的专业化技能,具有不断创新的能力。团队共同的追求是实现自我价值,人人能感受到“生活是工作的一部分,工作是生活的一部分”,“在工作中提升幸福指数”。

整合:我们已深刻地认识到教育是一个生态系统,各种因素之间存在着千丝万缕的联系。尽管“开放教育”的理想目标是有效促进儿童健康、和谐、全面发展,但是,要真正实现这一目标不是那么容易的。我们知道,儿童的成长除了遗传的因素外,还有家庭、幼儿园(学校)、社会三大环境的因素。“开放教育”关注儿童成长的动因,重要的是要关注促进儿童成长的相关因素。整合家庭、社会资源为“开放教育”所用,应成为研究者的立足点;把在教育实践中凸现出来的问题,作为“开放教育”研究的切入点,应成为研究者的研究命题。“开放教育”要步入可持续的轨迹,必须从“根”上建立起自己独特的课程文化。

创新:“开放教育”的课程体系是以开放的教育理念、开放的胸怀来开创性地建构自己的课程体系,讲求开放的学习空间,强调开放的人际关系,实施开放的主题探究活动,开展开放的动态评价,旨在高质量地促进幼儿身心和谐健康发展。

同时,“开放教育”的课程实施也在不断创新中。目前,“开放教育”将引导