



农村学前教育与社会发展

——基于广东省农村学前教育问题研究

袁爱玲 何秀英 廖莉 等◎著



农村学前教育与社会发展

——基于广东省农村学前教育问题研究

袁爱玲 何秀英 廖莉 等◎著

 人 民 出 版 社

责任编辑:武丛伟 方国根

封面设计:石笑梦

责任校对:张红霞

图书在版编目(CIP)数据

农村学前教育与社会发展:基于广东省农村学前教育问题研究/袁爱玲 等著.

—北京:人民出版社,2015.5

ISBN 978-7-01-014566-2

I. ①农… II. ①袁… III. ①乡村教育-学前教育-研究-中国

IV. ①G619.2

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2015)第 042069 号

农村学前教育与社会发展

NONGCUN XUEQIAN JIAOYU YU SHEHUI FAZHAN

——基于广东省农村学前教育问题研究

袁爱玲 何秀英 廖莉 等著

人民出版社 出版发行

(100706 北京市东城区隆福寺街 99 号)

北京市文林印务有限公司印刷 新华书店经销

2015 年 5 月第 1 版 2015 年 5 月北京第 1 次印刷

开本:710 毫米×1000 毫米 1/16 印张:15.5

字数:240 千字

ISBN 978-7-01-014566-2 定价:38.00 元

邮购地址 100706 北京市东城区隆福寺街 99 号

人民东方图书销售中心 电话 (010)65250042 65289539

版权所有·侵权必究

凡购买本社图书,如有印制质量问题,我社负责调换。

服务电话:(010)65250042

前 言

2012年11月,我们申报的“广东省农村学前教育问题研究”获批为广东省高校人文社科重大攻关课题。随即我们组成了30多人的研究队伍,分成三个组分别对广东省三个层次的农村即最为贫困的石灰岩地区农村、欠发达地区的农村以及发达的珠三角地区农村二十多家乡村幼儿园进行深度调研。调研任务具体分成四个子课题:农村学前教育课程、农村学前教育师资队伍、农村学前教育管理、农村幼儿生存状况,聚焦如下问题进行观察、访谈、问卷:

1. 广东省农村幼儿园园长是如何理解课程管理的?
2. 广东省农村幼儿园教师是如何理解课程的?
3. 儿童在农村幼儿园课程实施过程中呈现何种形象,获得了什么?
4. 广东省农村幼儿园如何利用环境及课程资源?
5. 广东省农村幼儿园教师队伍建设的现状如何?
6. 广东省农村幼儿园教师队伍建设存在的突出问题有哪些?
7. 广东省农村学前教育的办园体制存在哪些主要问题?原因有哪些?
8. 广东省农村学前教育的经费投入机制存在的主要问题是什么?
9. 广东省农村学前教育的办园规范存在的问题是什么?
10. 广东省农村学前儿童的心理健康状况如何?
11. 广东省农村学前儿童的生活状况(家庭与社区的物质、文化生活)如何?
12. 广东省农村学前儿童的受教育状况(包括家庭教育、机构教育)如何?

13. 从幼儿园、家长对家园共育的认识、家园共育工作的形式、内容、效果方面探寻问题?

14. 广东省农村学前儿童家园共育工作中存在的问题有哪些?

历时两年多的研究,我们除了写出四个调查报告,经过深度思考和理论升华,还完成了《农村学前教育与社会发展——基于广东省农村学前教育问题研究》一书。此书总的框架和修改完善由袁爱玲完成;第一章和第三章由何秀英主笔;第二章由李颖主笔;第四章由张莉主笔;第五章由廖莉主笔。袁爱玲是课题主持人,其他四位分别是四个子课题的组长。引用的资料编码开头字母F代表访谈资料,W代表文本资料,G代表观察资料。被访谈者姓名与所观察幼儿园用大写字母表示。如编码为“F-Z-P1”的资料,表示所引用资料来自Z园长访谈中第1页;编码为“W-N-P53”的资料,表示所引用的资料来自N幼儿园文本资料中的第53页;编码为“G-TL-P15”的资料,表示所引用资料来自TL幼儿园的观察资料中第15页。我们衷心希望此书的出版能为中国农村学前教育事业的发展助力。在此感谢课题组每位成员的辛勤工作!感谢人民出版社责任编辑的付出!

华南师范大学 袁爱玲

2014年11月22日

目 录

前 言	1
第一章 农村学前教育对社会发展之贡献	1
第一节 人生之初:学前教育对社会发展之贡献	1
一、发达国家对学前教育社会贡献的实证研究	2
二、发展中国家对学前教育社会贡献的实证研究	14
三、我国对学前教育社会贡献的实证研究	16
第二节 立国之本:农村学前教育对我国社会发展之意蕴	20
一、发展农村学前教育是应对“未富先老”挑战的基本战略	20
二、发展农村学前教育是国家反贫困战略的重要组成部分	23
三、发展优质农村学前教育是乡村文化更新的坚实基础	25
第三节 民心所向:农村学前教育价值之实现	26
一、生存保证:农村幼儿生存状况改善	27
二、人力保证:农村幼儿园师资队伍建设	28
三、文化保证:农村幼儿园课程建设	28
四、制度保证:农村幼儿园管理改革	29
第二章 农村儿童生存状态对未来社会之阻抗	31
第一节 切肤之痛:农村儿童生存现状之调研	32
一、农村儿童身心发展中的问题未引起足够重视	32
二、幼儿家庭教育现状堪忧	44
三、幼儿园不堪保教一体的重任	50
四、社区无法提供外围的帮助	60
第二节 儿童权利:农村儿童生存之基本保障	61
一、儿童权利的含义与内容	62

二、当前农村幼儿生存状况表明儿童的多样基本权利被漠视	63
第三节 举步维艰:农村儿童生存状态改善之路荆棘重重	67
一、办学体制弱化了政府责任,中央政策难以落到实处	67
二、经济和现实问题迫使部分农村幼儿长期面临与父母 分离的生活状态	68
三、大量有关家庭教育的政策在农村家庭都化为纸上谈兵	69
四、家长发现自家幼儿存在问题却苦于无人咨询和交流	69
五、社会及教育的误导强化了家长不适当的教育方式 形成恶性循环	70
六、部分法律法规形同虚设,而相关法律不完善	71
第四节 多管齐下:改善农村儿童生存现状之必然选择	73
一、政府出资办好农村幼儿园,大力实施农村学前 3 年 免费教育	73
二、定向培养农村幼儿园教师,解决幼儿师资流动大、 素质不高等现实问题	74
三、帮助农村幼儿家长树立科学的育儿观念,改善农村 幼儿家庭教育质量	74
四、将幼儿的健康放在首位,幼儿营养与饮食要常抓不懈	76
五、落实国家层面关于家庭教育指导的方案和文件	77
六、改善不利于农村幼儿健康成长的生活环境和生活方式	78
七、积极借鉴其他地区较好的措施	78
第五节 儿童幸福:考察农村儿童生存现状之目标诉求	79
一、追求儿童幸福具有重要意义	79
二、儿童幸福的含义	80
三、儿童幸福与儿童的生存状态息息相关	82
四、学前教育应使幼儿幸福,幼儿的生活本应幸福	83
第三章 农村幼儿园教师对学前教育发展之掣肘	84
第一节 社会期待:农村幼儿园教师于新农村建设之殊荣	84
一、专业化的教师:振兴农村学前教育的中流砥柱	84

二、家庭教养补偿:解放农村剩余劳动力的重要保障	87
三、乡村知识分子:复兴乡村文化的重要依靠	89
第二节 严峻现实:农村幼儿园教师对学前教育发展之掣肘	90
一、生存之危:农村幼儿园教师的生存危机	90
二、文化之窘:农村幼儿园教师的文化困境	95
三、专业之困:农村幼儿园教师的专业化悖论	100
第三节 复杂根源:发展失衡致农村幼儿园教师队伍之沉疴	103
一、历史之谬:农村幼儿园教师队伍“问题”的历史成因	103
二、现实之误:农村幼儿园教师队伍“问题”的现实原因	111
第四节 困境突围:生命关怀引领农村幼儿园教师队伍建设 之策略	128
一、有利可图:农村幼儿园教师队伍建设的“价值策略”	128
二、有凤来栖:农村幼儿园教师队伍建设的“出入策略”	131
三、有路可出:农村幼儿园教师队伍建设的“提高策略”	136
第四章 农村幼儿园课程对教育质量之阻滞	140
第一节 “管什么”及“如何管”:农村幼儿园园长的课程管理 观念	140
一、农村幼儿园园长课程管理观念分析	141
二、农村幼儿园园长课程管理观念特征	145
三、农村幼儿园层面课程管理应当“做什么”及“如何做”	149
第二节 解读与反思:农村幼儿园课堂教学文化	151
一、课堂教学主体文化:以教师为本	151
二、课堂教学内容文化:以传递为主	154
三、课堂教学管理文化:以控制为要	156
四、课堂教学评价文化:以贫乏为象	158
第三节 “隐形”的儿童:农村幼儿园课程实施中的儿童形象	161
一、农村幼儿园儿童形象之素描:儿童是什么?	162
二、农村幼儿园儿童形象之诘问:缘何儿童被“隐形”?	166
三、农村幼儿园儿童形象之寻解:把“儿童”还给儿童	170

第四节 一节被“埋没”的课程:农村幼儿园环境	172
一、农村幼儿园墙饰内容体现外塑型的课程知识观	173
二、农村幼儿园教室座位组合形式渗透出师幼之间 非均衡性权力关系	174
三、农村幼儿园尚未重视环境作为课程资源的价值	176
四、农村幼儿园环境创设中多主体参与的缺失	178
五、农村幼儿园环境应从物化装饰转向意义创设: 课程角度的思考	179
第五章 农村幼儿园管理对幼教事业之影响	183
第一节 “先天不足”:缺乏保障的农村学前教育投入	184
一、农村学前教育的财政投入困境	184
二、农村学前教育投入困境解读	190
三、打破农村学前教育投入困境的对策	193
第二节 “近视效应”:农村学前教育发展中理性的政府行为	195
一、公共选择理论视角下政府行为的实然表现	196
二、政府行为偏差背后的原因解读	200
三、公共服务理论视角下政府行为的应然思考	203
第三节 “有名无实”:自主权缺失的农村公办园	206
一、园长自主权遭遇的尴尬:模糊与困境	207
二、园长自主权的解困之策:授权与制衡	212
第四节 “失落的一角”:发展失衡的农村民办园	216
一、农村民办幼儿园的失衡表现	217
二、双驾马车,并驾齐驱——政府政策如何更完善	223
第五节 “寄小学篱下”:身份模糊的农村小学附设幼儿园	226
一、被束缚的管理	227
二、趋同化的教学	229
三、模糊的教师身份	231
四、打破困局,实现飞跃——政府如何分步解决遗留问题	234
参考文献	237

第一章

农村学前教育对社会发展之贡献

第一节 人生之初:学前教育对社会发展之贡献

何谓学前教育?从各国、各地区的实际情况来看,不仅从事学前儿童保教工作的机构名目繁多,而且内涵也有差异,甚至可以说,“术语多样化是学前教育(preprimary education)的一个主要特点,它说明了学前教育是大教育‘文化’之中的一个‘亚文化’”^①。这种术语的多样化有其历史的、社会的、语言学的等原因,“反映的是本领域中的争论以及意识形态上的差异”,这些争论在一定程度上“与关于妇女地位、家庭的作用、早期学习的影响和工业化带来的压力等问题的价值观和态度的深刻差异有很大的关系”^②。但是,不管学前教育术语如何多样化,人们至少在这一点上已经达成了共识:“学前教育”是指对接受义务教育之前的儿童开展的教育,因此,学前教育是人生之初的教育。于是,对“人生之初”意涵与价值的不同认识,自然地影响到了人们关于学前教育对社会发展之贡献的认识与行为。

具体到我国,一提到“学前教育”,很多人可能还会联想到强调儿童教育问题的幼儿园,尤其是在脑海中浮现出幼儿园通过其“课堂”传授幼儿基本的知识与技能的形象。但从当下的国际学前教育发展状况来看,已经有愈来愈多的人越来越清晰地认识到,对学前儿童来说,他们除了对教育的需要之外,还有其他一些更为重要的需要。因此,自20世纪80年代初以来,“幼儿教

① [瑞典]T.胡森、[德]T.N.波斯尔斯维特:《教育大百科全书·学前教育》,西南师范大学出版社2011年版,第1页。

② [瑞典]T.胡森、[德]T.N.波斯尔斯维特:《教育大百科全书·学前教育》,西南师范大学出版社2011年版,第1页。

育”(early childhood education)概念一直在被扩展,“幼儿的保育与发展”(early childhood care and development,简称 ECCD)这一国际术语在我国也正在得到越来越普遍的使用。鉴于国际学前教育发展的这一趋势以及我国一贯的“保教结合”基本原则,我们认为,把“学前教育”概念理解为“与儿童的‘发展’有关的事”是更为恰当的,因为,“这个术语所定义的是影响儿童各个方面[包括身体的、心智的或认知的(思考、推理、解决问题的能力)、社会性的、情感的、精神的等]发展的一种互动过程。同样重要的是,儿童不仅受到他/她周围环境的影响,而且他/她本身也在影响着他/她周围的环境”,因此,任何学前教育方案“必须考虑到它对儿童各方面发展所产生的影响,同时要与幼儿生活于其中的社会环境背景相一致”^①。将“学前教育”概念扩展为“幼儿的保育与发展”,这将有助于我们认清学前教育的价值,重视儿童的全面发展,从而更好地实现其社会发展价值。

长期以来,虽然不同领域的有识之士都在呼吁要重视满足学前儿童的发展需要,并有大量的学前教育学和教育心理学等学科领域的研究成果问世,但一直都没有能够引起国家或国际社会对这个问题的充分关注。直到近几十年来,大量的实证研究成果对学前教育价值的揭示,尤其是以下两类研究对学前教育社会发展价值的深刻揭示,才极大地影响到了各国政策的变化:一是脑科学和儿童发展的研究,这类研究让人们充分地认识到,早期经验非常重要,学前期是儿童发展最为迅猛、同时也是最易受到良性或恶性影响的时期,早期保教环境对儿童一生的成长影响巨大,良好的学前教育具有奠定儿童终身发展和国家未来人力资源之根基的意义;二是教育经济学有关早期教育效能的研究,这类研究结果肯定了早期教育的投入具有极高的社会效益,不仅可以促进后继教育的成绩,而且可以降低解决社会问题的代价,特别是在减少贫困、犯罪、各种社会矛盾和冲突方面能够起到对社会问题早期预防的效果,因而具有促进社会和谐和国家安定的巨大社会价值。

一、发达国家对学前教育社会贡献的实证研究

文献分析表明,发达国家的一些实证研究已经取得了许多令人震撼的数

^① [瑞典]T.胡森、[德]T.N.波斯尔斯维特:《教育大百科全书·学前教育》,西南师范大学出版社 2011 年版,第 14 页。

据,这些研究充分地证实了优质学前教育方案对个人并通过个人对社会发展具有积极效果,在一定程度上揭示了学前教育影响力实现的条件以及影响机制。

这些研究以美国和英国的研究最为典型。美国自 20 世纪 60 年代开始实施向贫困宣战和“早期开端”(Head Start)计划以来,出现了三次学前教育实证研究热潮:(1)评价研究,主要关注“受或没有受过托幼机构教育是否真的能够造成差异”这一问题,最初的研究主要考察了学前教育方案对处境不利儿童的直接影响,但很快,学前教育的长期效果问题也受到了研究者的重视;(2)比较研究,主要在于比较参加不同教育方案的儿童在认知、学业和动机发展方面的差异;(3)托幼机构中的生活质量的研究,主要是通过研究教学过程和儿童的学习经验以说明托幼机构教育对儿童发展的影响机制。^① 其中,佩里学前教育研究项目(Perry Preschool Program Study)是美国最早启动、也是最有名气的学前教育长期效果研究项目,其实验研究结果及其相关后续研究对美国乃至全世界的学前教育发展产生了深远影响。再例如,英国的有效学前教育项目(EPPE),它是另一个在研究国与世界范围内产生广泛影响的学前教育价值实证研究,它是英国第一个大规模的、迄今仍在进行的研究,其研究结果不仅证明了早期获得的一些经验比其他经验作用更大,而且为政府的政策(具体条款的制定和扩充)提供了有力的证据。^② 因此,下面的研究综述将以美国、英国等发达国家的研究为主。

(一)学前教育对社会发展具有积极贡献

美国追踪研究协会于 1977 年发表的报告和 20 世纪 80 年代初的佩里托幼机构教育追踪研究系列报告都证明了,与同样来自低收入家庭、没有参加学前教育方案的儿童相比,参加了学前教育方案的来自低收入家庭的儿童,在以后的学校学习和生活中能够取得更大的成功。^③

① 参见[瑞典]T.胡森、[德]T.N.波斯尔斯维特:《教育大百科全书·学前教育》,西南师范大学出版社 2011 年版,第 1—12 页。

② 参见[英]凯西·西瓦尔、爱德华·梅尔休伊什、帕姆·萨蒙兹等:《学前教育的价值——关于学前教育有效性的追踪研究》,余珍有、易进译,教育科学出版社 2011 年版,第 5—6 页。

③ 参见[瑞典]T.胡森、[德]T.N.波斯尔斯维特:《教育大百科全书·学前教育》,西南师范大学出版社 2011 年版,第 1—2 页。

1977年,美国追踪研究协会重组并分析了14项研究。在对数据的二次分析中,儿童是否被分到特殊教育班以及是否在某个年级段留级被作为判断学前教育长期效果的指标。分析表明:质量可靠的学前教育方案是有效的。^①根据这些研究,拉扎和他的同事得出结论:“早期教育方案能够以一定的方式改善低收入家庭儿童满足其所在学校的要求的能力。”^②

1962年,美国密歇根州伊普西兰蒂市(Ypsilanti, Michigan, 美国中西部一个工人阶级聚居的城市)的公立学校系统特殊教育服务主管戴维·维卡特博士(David P. Weikart),被生活在最贫穷社区学生过高的学业失败率以及辍学率震惊了,他指出,这些情况的出现是由于贫穷学生没有得到充分的机会为学业做好准备,而不是这些儿童有任何的先天缺陷。为了验证这一假设,他开始领导开展佩里学前教育研究项目。^③该项目从1962年至1965年先后共招收了123名3—4岁儿童(大部分是3岁)作为被试对象,这些孩子都是家境贫困的黑人孩子,智商低(智商为60—90);父母文化程度都较低,只受过八九年教育;居住同一地区;5岁后都进入同一幼儿园与学校。研究者把同等智力水平的孩子随机地分为实验组与控制组。实验组前后共58个孩子,采用开放式教学模式与High/Scope课程模式,注重孩子在教师指导下自己开展学习活动,以促进智能、社会性、身体等方面的发展;每个工作日上午进行两个半小时的教育活动,每学年从10月中旬至第二年5月,共30个学习周。实验组大多数儿童接受两年教育,即60个学习周;每年由4个教师教20—25个三四岁的孩子,平均每个教师带五六个孩子;教师都具有从事早期教育与特殊教育的资格证书;在对孩子进行学前教育的同时,教师对每个儿童每周作一次家访,每次一个半小时,与其母亲讨论孩子的发展、亲子关系与家庭教育。控制组前后共65个孩子。此后,对两组孩子持续跟踪直至25岁,对他们的学业准备、学业成就以及社会性行为作出评估,比较其异同,从而了解学前教育的效果。在实

① 参见 Lazar I., *The Persistence of Preschool Effects: Summary Report*, Cornell University, Ithaca, New York, 1977。

② Lazar I., *The Persistence of Preschool Effects: Summary Report*, Cornell University, Ithaca, New York, 1977:28。

③ 参见[美]安·S.爱泼斯坦:《学前教育中的主动学习精要》,霍力岩、郭珺等译,教育科学出版社2012年版,代中文版序。

验过程中,研究者通过各种方式搜集两组孩子各方面的情况,包括进行智力、语言等方面的测试,查看在校学习成绩和教师评语,与家长谈话,后来还查阅警察局与社会服务部门的档案材料。在掌握与分析材料的基础上,他们陆续写出了一些阶段性实验报告。实验结果表明,实验组孩子在其日后的发展上许多方面胜过控制组:(1)智力发展快;(2)学习成绩好;(3)精神发展迟缓与受特殊教育的少;(4)中学毕业率高;(5)文化水平高;(6)进大学的多;(7)有职业的多;(8)经济上能自立的多,领取救济金的少;(9)犯罪被捕的少;(10)女孩怀孕相对减少。^①

2002年,由美国联邦儿童健康与人类发展研究会(National Institute of Child Health and Human Development,简称NICHD)主持实施的有关儿童保育和教育对儿童发展效果影响的研究报告发表。^②这项大规模的非实验研究调查了1100个儿童,从儿童出生开始,一直追踪到儿童11岁为止。研究结果表明,5岁前获得的幼儿园经历对儿童的发展具有较小但却是积极的效果,同时也发现对那些很早就进入儿童中心的儿童有一些消极的影响。^③

2005年,施瓦因哈特(Schweinhart, L. J.)、蒙特(Montie, J.)等对High/Scope课程模式的研究中,进一步发现了优质学前教育方案对人的终生影响及其通过对人的终生影响而产生的对社会的综合影响,尤其是他们经过对High/Scope课程模式中儿童学前教育的成本—收益分析发现,在扣除了通货膨胀等因素之后,每投资1美元到学前教育以帮助贫困儿童,便有17.07美元的收益,其中12.9美元的收益是属于纳税人所有,4.17美元的收益为儿童个人所有。^④2009年,2000年诺贝尔经济学奖获得者詹姆斯·赫克曼(James J.

① 参见方明、陈厚云:《幼儿教育 影响长远——介绍美国学前教育长期效果的研究》,《教育科学研究》1995年第5期。

② 参见NICHD.Early Child Care and Children's Development Prior to School Entry: Results from the NICHD Study of Early Child Care, *American Educational Research Journal*, 2002, 39 (1): 133-164。

③ 参见Belsky, J., Vandell, D. Vurchinal, M. Clarke-Stewart, K. A., McCartney, K., Owen M, And the NICHD Early Child Care Research Network. Are There Long-term Effects of Early Child Care? *Child Development*. 2007, 78: 681-701。

④ 参见Schweinhart, L. J., Montie, J., Xiang, Z., Varnett, W. S., Belfield, C. R., Nores, M. *Lifetime Effects: the HighScope Perry Preschool Study Through Age 40*, Ypsilanti, MI: HighScope Press, 2005。

Heckman)及其同事重新分析了佩里学前教育项目的相关数据后,再次确认了以上研究成果:对女性来说,佩里学前教育项目在提高教育成就、就业水平、成人经济收益以及减少逮捕率方面都产生了有益的影响;对男性来说,佩里学前教育项目对降低逮捕率和减少监禁、增加 27 岁时的收入、促进 40 岁时的就业以及其他经济收益方面都有长期积极的影响。^①

1985 年,麦肯等人综合分析了 1965 年和 1984 年之间的关于“早期开端”项目的研究,其中,72 项研究考察了儿童的认知能力,17 项研究测试了儿童的社会性情感(自尊、社会行为和成就动机),5 项研究涉及了家庭影响,有一些研究还测查和分析了对留级和特殊教育班的影响。研究发现,“早期开端”对儿童在学校的成就有着长期的影响,对儿童的自我评价、成就动机、社会行为以及健康和运动发展等方面也有积极影响;相对于传统的课程模式、认知性的课程模式、蒙台梭利课程模式,高结构性的学业课程可以取得更明显的即时效果,但是,这种效果在实施“早期开端”的第三年就消失了。^②

在有效学前教育项目(EPPE)以前,英国几乎没有一个大规模地系统研究早期教育效果的项目。^③ 1994 年,英国“正确开端”研究对英国有关早期教育效果的研究论据进行了综述,并得出结论:小规模的研究表明其确有积极的作用,而大规模的研究则显得证据不足。^④ 同时,“正确开端”研究建议在基线调查的基础上开展更缜密的纵向研究,这样就可以增加幼儿园在儿童发展中的权重。^⑤ 作为英国第一个大规模地系统研究早期教育效果的项目,EPPE 项目旨在考察不同学前教育形式的效果以及同一类型不同幼教机构的影响,并

① 参见 Heckman, J. J., Moon S. H., Pinto, R. Savelyev P. A., Yavitz A. Q. *A Reanalysis of the High/Scope Perry Preschool Program*. [2011-06-24]. http://jenni.Uchicago.edu/perry_reanalysis/general-090424-1808.pdf.

② 参见 McKey R. H. Et al, *The Impact of Head Start on Children, Families and Communities* [M], CSR Incorporated, Washington, D.C. (DHHD No185-31193), 1985.

③ 参见[英]凯西·西瓦尔、爱德华·梅尔休伊什、帕姆·萨蒙兹等:《学前教育的价值——关于学前教育有效性的追踪研究》,余珍有、易进译,教育科学出版社 2011 年版,第 4 页。

④ 参见 Ball, C., *Start Right: The Importance of Early Learning*, London: Royal Society of the Arts, Manufacturing and Commerce. 1994.

⑤ 参见 Sylva, K., School Influences on Children's Development, *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 1994(35):135-170.

同时研究机构教育和家庭教育对幼儿学习与发展的影响。EPPE 研究遵循了教育有效性 (educational effectiveness) 的设计思路,对可能产生影响的因素进行多层模型 (multi-level models) 分析,这些影响因素包括儿童的性别、出生时的体重等个体特征,父母的资历和职业等家庭因素,家庭为支持孩子在家学习而创设的家庭学习环境,儿童在幼儿园或小学的教育环境;除了进入不同类型幼儿园的幼儿之外,还有一些根本没有接受正式“集体看护”的幼儿(居家组)。^① 该项目从 1997 年开始在英格兰选取样本开展研究,第一阶段(即儿童为 3—7 岁)研究成果表明,所有入园幼儿都已获益;^② 第二阶段(即儿童已经到 7—11 岁)研究结果表明,无论在认知方面还是在社会行为方面,儿童在幼儿园获得的经验到 11 岁时依然在起作用;^③ 至今,该项目已经变成了有效学前、小学与中学教育项目,即 EPPSE 项目 (Effective Pre-school, Primary and Secondary Education),将在第三学段 (Key Stage3)、普通中等教育证书课程学习阶段一直到 16 岁后的学修课程学习阶段,继续追踪参与研究的儿童。

在 1998 年即 EPPE 项目启动一年后,在与 EPPE 项目团队讨论之后,北爱尔兰教育部门 (Department of Education in Northern Ireland, 简称 DENI) 开始支持在北爱尔兰进行类似的研究,即 EPPNI 项目。与 EPPE 项目在英格兰的研究一样,EPPNI 也分析了三方面资料之间的关系:①有关儿童成绩和发展水平(在不同的时间点)方面的信息;②有关父母、家庭方面的信息;③有关入园经历方面的信息(幼儿园的类型和特点)。研究的样本包括来自 80 所幼儿园的 685 名儿童,另外还有 152 名没有入园经历的儿童(居家组)。这些幼儿园是从北爱尔兰 5 个教育与图书馆委员会 (Education and Library Board) 辖区内随机抽取的,样本儿童及其家庭则是在这些幼儿园中随机选取的,居家组儿童则是从这些样本儿童所在的一年级班上招募的。所有的父母都签了知情同

① 参见 Goldstein, H., *Multilevel Statistical Models*, 2nd ed. London: Edward Arnold, 1995。

② 参见 Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., etc. *The Effective Provision of Pre-school Education (EPPE) Project: Final Report*. London: DCSF/ Institute of Education, University of London, 2004。

③ 参见 Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., etc., *The Effective Pre-school and Primary Education 3-11 (EPPE3-11) Project: Final Report from the Primary Phase: Pre-school, School and Family Influences on Children's Development during Key Stage 2 (Age 7-11)*, London: DCSF/ Institute of Education, University of London, 2008。

意见书。EPPNI 研究表明:高质量的幼儿园教育对儿童智力和社会行为发展的积极作用,一直可以延续到小学第一学段末(在北爱尔兰为 8 岁);在处境不利儿童上小学前,幼儿园教育通过给他们提供一个更好的开端,能够在减少社会排斥、促进社会融合等方面发挥很大的作用。^①

EPPE 和 EPPNI 两个项目在几乎每一类研究发现中,研究结果的互相印证程度都非常惊人,在不同的政策背景下对不同的人群进行研究获得如此相似的研究成果,大大增加了研究发现的可靠性。这两项相关研究采用完善而创新的研究方法,研究结果对制定基于科研的学前保教政策作出了独特的贡献,对国家和地方层面的政策制定产生了实质性的影响。

(二)学前教育社会贡献的实现条件

布朗芬布伦纳(Bronfenbrenner)关于“早期干预是否有效”的问题^②引发了关于学前教育影响力实现条件的研究。

1974 年,布朗芬布伦纳发现,参加父母干预方案、同时孩子也参加小组干预方案的父母,他们的孩子今后能够获得的成就更大、也更为持久。他用生态学的理论解释了这一结果。他认为:“从第三年开始,对父母的干预就像催化剂一样,可以维持和提高儿童小组干预的效果……仅仅靠儿童自身,不能使促进他们成长的这一过程内化,但父母和儿童构成的系统则具有能力。”^③

1977 年,美国追踪研究协会重组并分析了 14 项研究,对数据的二次分析表明:质量可靠的学前教育方案是有效的,然而,一些托幼机构的教育效果并不好。为了确定早期干预的影响因素,早期干预被分成了三种不同的类型:以托幼机构干预为主的、以家庭干预为主的、托幼机构干预和家庭干预相结合的。拉扎(Lazar)总结认为:“所有能够对儿童今后不被分到特殊教育班产生

① 参见[英]凯西·西瓦尔、爱德华·梅尔休伊什、帕姆·萨蒙兹等:《学前教育的价值——关于学前教育有效性的追踪研究》,余珍有、易进译,教育科学出版社 2011 年版,第 210—211、223 页。

② Bronfenbrenner U., *Is Early Intervention Effective?* Office of Child Development, Washington, D.C., 1974, 转引自[瑞典]T.胡森、[德]T.N.波斯尔斯维特:《教育大百科全书·学前教育》,西南师范大学出版社 2011 年版,第 2 页。

③ Bronfenbrenner U., *Is Early Intervention Effective?* Office of Child Development, Washington, D.C., 1974, 转引自[瑞典]T.胡森、[德]T.N.波斯尔斯维特:《教育大百科全书·学前教育》,西南师范大学出版社 2011 年版,第 2 页。