

新 标 准 学 前 教 育 专 业 “ 十 三 五 ” 规 划 教 材
依 据 《 幼 儿 园 教 师 专 业 标 准 （ 试 行 ） 》 编 写
《 中 小 学 和 幼 儿 园 教 师 资 格 考 试 标 准 及 大 纲 （ 试 行 ） 》

学前比较教育

霍力岩 孙蔷蔷 胡恒波◎编著



新 标 准 学 前 教 育 专 业 “ 十 三 五 ” 规 划 教 材
依 据 《 幼 儿 园 教 师 专 业 标 准 （ 试 行 ） 》 编 写
《 中 小 学 和 幼 儿 园 教 师 资 格 考 试 标 准 及 大 纲 （ 试 行 ） 》

学前比较教育

霍力岩 孙蓓蓓 胡恒波◎编著

图书在版编目(CIP)数据

学前比较教育/霍力岩,孙蓓蓓,胡恒波编著. —上海:
华东师范大学出版社,2017

(全国“新标准”学前教育专业系列)

ISBN 978-7-5675-6438-1

I. ①学… II. ①霍… ②孙… ③胡… III. ①学
前教育—比较教育—幼儿师范学校—教材 IV. ①G610

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2017)第 148274 号

2015 年度中央高校基本科研业务费专项资金项目《幼儿园教师胜任力发展研究》
(项目编号:SKZZA2015003)的阶段性研究成果

学前比较教育

编 著 霍力岩 孙蓓蓓 胡恒波
项目编辑 袁子微 李恒平
特约编辑 严 婧
责任校对 胡瑞颖
装帧设计 俞 越

出版发行 华东师范大学出版社
社 址 上海市中山北路 3663 号 邮编 200062
网 址 www.ecnupress.com.cn
电 话 021-60821666 行政传真 021-62572105
客服电话 021-62865537 门市(邮购)电话 021-62869887
地 址 上海市中山北路 3663 号华东师范大学校内先锋路口
网 店 <http://hdsdcbs.tmall.com>

印 刷 者 常熟高专印刷有限公司
开 本 787×1092 16 开
印 张 18.75
字 数 406 千字
版 次 2018 年 5 月第 1 版
印 次 2018 年 5 月第 1 次
书 号 ISBN 978-7-5675-6438-1/G·10342
定 价 48.00 元

出版人 王 焰

(如发现本版图书有印订质量问题,请寄回本社客服中心调换或电话 021-62865537 联系)

在知识经济和教育国际化的当代,学前比较教育在促进国家学前教育事业发展、学前教育改革与进步中发挥着重要的作用,其价值得到了广泛的重视。下面从学前比较教育作为一门科学和作为一门课程这两个视角来论述学前比较教育的重要作用。

作为一门科学,学前比较教育具有重要的理论意义、实践意义和方法论意义。

首先,从理论意义的视角来看,学前比较教育在学前教育学科系统中发挥着无可替代的重要作用。第一,学前比较教育研究可以更好地解释学前教育现象,揭示学前教育规律。第二,学前比较教育研究能够深化我们对本国学前教育的认识。第三,正是有了学前比较教育,才使得教育学科体系变得更加完整,也使得对某些问题的研究变得更加可行和客观,尤其是在论述当前一些国家学前教育改革的最新趋势方面,学前比较教育发挥了重要的作用。第四,学前比较教育架起了各国学前教育沟通 and 理解的桥梁。通过学前比较教育的研究,可以为我们理解不同国家的不同学前教育制度以及不同学前教育方式提供一个平台,可以消除我们对他国学前教育现状的误解,增强合作和宽容,从而共同促进人类学前教育事业的不断进步。^①

其次,从实践意义的视角来看,学前比较教育能够为学前教育实践提供可操作性的建议或意见,从而改善本国的学前教育实践。第一,“比较—借鉴”是学前比较教育重要的实践意义,通过了解探求他国经验,为本国面临的学前教育问题寻求解决的途径或方法;第二,学前比较教育可以为本国制定学前教育政策或进行学前教育改革提供经验性资料,而这些资料或经验往往具有预测的性质,保证我们的学前教育政策制定或教育改革的科学性;第三,学前比较教育研究不仅能够促进学前教育事业的发展,对推动整个社会的进步也具有重要意义。可以说,学前比较教育在未来将发挥更加重要的作用,各个国家都需要学习彼此好的学前教育经验,这是教育国际化背景下学前比较教育面临的新的机遇,也需要学前比较教育研究在国家发展中承担更多的使命。^②

最后,从方法论意义的视角来看,学前比较教育研究所运用的一些方法,如比较法等对教育科学体系中的其他学科具有重要的借鉴和启示意义。有关方法论的问题,在第二章中我们将予以详述。

作为一门课程,学前比较教育在学前教育专业学生的专业训练方面发挥着重要的作用。那么,学习学前比较教育,对我们的研究和实践究竟具有何种意义?换言之,通过这门课程,学前教育专业

① 马健生:《比较教育》,北京:高等教育出版社2010年版,第9—10页

② 马健生:《比较教育》,北京:高等教育出版社2010年版,第10—11页

大学生又能获得怎样的新经验?对这些问题的研究将有助于激发学生的学习动机,从而更有效地学习这门课程。

第一,开阔视野,增进理解。各国的教育都是根植于其社会背景之中的,受到政治、经济、文化、科技和人口等多个因素的影响。这也正是各国的学前教育呈现出多样化特点的深层次原因。通过学习学前比较教育这门课程,我们可以在国际背景下,通过对某个学前教育现象和学前教育问题进行多角度的探索,以揭示出学前教育发展的一般规律和未来发展趋势。同时,通过学前比较教育的研究,我们可以理解不同国家的学前教育制度和教育方式,从而消除对他国学前教育现状的误解,增进彼此之间的理解和合作,推动人类学前教育事业不断向前发展。

第二,提高能力,拓展思维。由前文可知,学前比较教育具有全领域和跨学科的特点。从研究领域上来看,学前比较教育学所涉及的是学前教育的全领域,即学前教育学所研究的所有学前问题都可以成为学前比较教育学的研究对象,如学前教育目的、教育制度、教育管理、课程设置与课堂教学、学生评价等问题。其中,学前教育问题包括宏观和微观问题、理论和实践问题。这就要求学前比较教育研究者具有广泛的学科背景和综合的研究素养,能够站在历史、政治、经济和文化等多个角度来审视教育现象和教育问题,从而揭示学前教育现状背后的深层次原因,做到“知其然,并且知其所以然”。

第三,放眼世界,立足中国。学习学前比较教育的最终目的在于为本国学前教育实践服务。一方面,学前比较教育研究者放眼世界,及时关注各国的学前教育动态,了解他国最新的学前教育实践和教育改革,以为本国学前教育政策的制定和执行提供可操作性的建议或意见;另一方面,学前比较教育研究者要立足中国,从中国面临的学前教育问题出发,探求他国在解决或应对类似问题时所采取的策略和措施。如果这些措施和策略的有效性得到了实践的验证,那么它可以为我们提供有益的经验和做法。反之,可以为我们提供启示,使我们在解决此类问题时能够少走弯路。总之,在学前比较教育这门课程的学习中,我们要正确处理好借鉴与本土化的关系,坚持“洋为中用,古为今用”的原则,以促进本国学前教育健康、平稳地发展。

学前比较教育是学前教育专业的基础课程,同时也是学前教育专业学生所必修的一门专业性课程。该书旨在帮助学习者比较全面、系统地了解世界学前教育发展的共同规律和发展趋势,帮助学习者吸取世界学前教育中的成功经验和失败教训,为学习者思考学前教育决策和教育改革提供依据和参考。

本书包含四个部分:第一部分为理论与方法篇,对比较学前教育的性质、作用、方法以及理论基础进行详细介绍。第二部分是国际组织比较研究,对“一带一路”沿线30余国家、36个OECD成员国和九个人口大国的学前教育发展状况进行比较。第三部分是国别研究,对“一带一路”沿线四国和三个主要发达国家,即南亚国家印度、西亚国家土耳其、中东欧国家匈牙利、西欧国家爱尔兰以及美、英、日共七个国家的学前教育性质地位、办园体制、管理体制、投入体制、师资建设等进行介绍和比较,梳理各国学前教育的主要特点和基本经验。第四部分是世界学前教育课程模式比较研究,对目前世界上较有影响力的十种学前课程模式进行比较和分析,梳理十种课程模式的发展经验,并对学前教育课程模式的本土化进行思考。

目录

第一部分 理论与方法

第一章 学前比较教育概论

- 一、学前比较教育的概念 4
- 二、学前比较教育的特征 6
- 三、学前比较教育的重要思想 11

第二章 学前比较教育的方法

- 一、学前比较教育方法的基本原则 32
- 二、学前比较教育研究的主要步骤 34
- 三、学前比较教育研究的具体方法 46

第二部分 主要国际组织的学前教育比较研究

第三章 “一带一路”沿线国家的学前教育 53

- 一、“一带一路”沿线国家学前教育入园率状况 54
- 二、“一带一路”沿线国家学前教育格局与发展状况 56
- 三、“一带一路”沿线国家学前教育投入状况 56
- 四、“一带一路”沿线国家学前教育师资队伍状况 62

第四章 OECD 成员国的学前教育 71

- 一、学前教育的性质与价值 72
- 二、学前教育的普及情况比较 73
- 三、幼儿园办园体制与格局比较 78
- 四、学前教育投入状况与成本分担比较 80
- 五、幼儿园教师队伍的状况比较 86

第五章 九个人口大国的学前教育 98

- 一、学前教育的性质与价值 99
- 二、学前教育的普及情况比较 107
- 三、幼儿园办园体制与格局比较 111
- 四、学前教育投入状况与成本分担比较 112
- 五、幼儿园教师队伍的状况比较 118

第三部分 主要国家的学前教育比较研究

第六章 美国的学前教育

131

一、美国学前教育的历史背景

132

二、美国学前教育的性质地位

133

三、美国学前教育的办园体制

134

四、美国学前教育的管理体制

138

五、美国学前教育的投入体制

139

六、美国学前教育的师资建设

141

第七章 英国的学前教育

146

一、英国学前教育的历史背景

147

二、英国学前教育的性质地位

149

三、英国学前教育的办园体制

150

四、英国学前教育的管理体制

153

五、英国学前教育的投入体制

155

六、英国学前教育的师资建设

157

第八章 荷兰的学前教育

162

一、荷兰学前教育的历史背景

163

二、荷兰学前教育的性质地位

163

三、荷兰学前教育的办园体制

164

四、荷兰学前教育的管理体制

165

五、荷兰学前教育的投入体制

165

六、荷兰学前教育的师资建设

166

第九章 爱尔兰的学前教育

167

一、爱尔兰学前教育的历史背景

168

二、爱尔兰学前教育的性质地位

168

三、爱尔兰学前教育的办园体制

169

四、爱尔兰学前教育的管理体制

170

五、爱尔兰学前教育的投入体制

170

六、爱尔兰学前教育的师资建设

170

第十章 匈牙利的学前教育

172

一、匈牙利学前教育的历史背景

173

二、匈牙利学前教育的性质地位

174

三、匈牙利学前教育的办园体制	175
四、匈牙利学前教育的管理体制	175
五、匈牙利学前教育的投入体制	176
六、匈牙利学前教育的师资建设	176

第十一章 日本的学前教育 178

一、日本学前教育的历史背景	179
二、日本学前教育的性质地位	181
三、日本学前教育的办园体制	182
四、日本学前教育的管理体制	184
五、日本学前教育的投入体制	188
六、日本学前教育的师资建设	196

第十二章 印度的学前教育 199

一、印度学前教育的历史背景	200
二、印度学前教育的性质地位	200
三、印度学前教育的办园体制	201
四、印度学前教育的管理体制	203
五、印度学前教育的投入体制	206
六、印度学前教育的师资建设	208

第四部分 世界学前教育课程模式比较研究

第十三章 世界学前教育课程模式比较分析框架的思考与建构 215

一、内部视角：学前教育课程模式是一个结构体系	216
二、外部视角：学前教育课程模式是历史的产物	221
三、学前教育课程模式比较分析框架的建立与案例模式的选择	226

第十四章 世界学前教育课程模式的比较研究 229

一、世界学前教育课程模式的发展历程比较	230
二、世界学前教育课程模式的理论基础比较	234
三、世界学前教育课程模式的课程目标比较	241
四、世界学前教育课程模式的课程内容比较	246
五、世界学前教育课程模式的教育方法比较	253
六、世界学前教育课程模式的课程评价比较	260

第十五章 世界学前教育课程模式对中国学前课程改革的影响

与启示

一、世界学前教育课程模式对中国学前教育所产生的

主要影响

二、从教育借鉴走向教育建构：中国特色课程模式

的创建

第一部分

理论与方法

1817年,法国比较教育学家朱利安(Marc-Antoine Jullien)发表了《比较教育的研究计划和初步意见》,标志着比较教育学的诞生。经过近200年的发展,比较教育学科的研究领域不断扩大,研究方法不断拓展,研究机构和研究人员不断增加,取得了一系列显著的研究成果,引起了各个国家的广泛重视。本部分将对学前比较教育的概念、性质、作用、方法和理论基础等进行详细介绍。

学习目标

1. 了解学前教育比较教育的概念。
2. 了解学前教育比较教育的基本特征。

内容脉络

学前教育比较教育的概念、特征与重要思想

学前教育比较教育的概念

- 学前教育比较教育的概念
- “国际教育”与“比较教育”关系

学前教育比较教育的特征

- 学前教育比较教育的研究目的：借鉴性/民族性
- 学前教育比较教育研究的分类：区域研究/问题研究
- 学前教育比较教育的研究对象：跨国别/国际性
- 学前教育比较教育的研究时间：时代性/与时俱进
- 学前教育比较教育的研究方法：比较法/独有方法

学前教育比较教育的重要思想

- 库森的比较教育思想
- 萨德勒的比较教育思想
- 康德尔的比较教育思想
- 汉斯的比较教育思想
- 大卫·菲利普斯的比较教育思想

自从朱利安 1817 年发表了《比较教育的研究计划和初步意见》以后,比较教育在 200 年的发展历程中逐渐形成了自己独特的研究视角和方法路径。但是目前对于“比较教育”的概念,比较教育学者并没有达成统一共识。本章,笔者将在梳理众多学者对比较教育的概念界定的基础上,提出学前比较教育的概念界定,并从目的、分类、对象、时间和方法这五个构成要素的视角,总结出学前比较教育的五个特征。

一、学前比较教育的概念

比较教育之父朱利安在《比较教育的研究计划和初步意见》一书中指出了比较教育大致的研究范围:“一部对此项研究能提供更直接和更重要的应用效果的著作,其内容呈现了欧洲各国现有主要教育机构和制度的比较,首先研究该国兴办教育和公共教育所采取的各种不同的教育方式,学校教育全学程所包括的各种课程需要达到的教育目标,以及每一目标所包括的公费小学、古典中学、高等技术学校和特殊学校的各衔接年级;然后研究教师给青少年学生进行讲授所采用的各种教学方法,他们对这些教学方法所逐步提出的各项改进意见以及或多或少的所取得的成就。”^①

美国杰出的比较教育学家康德尔(Isaac Leon Kandel)在其《比较教育》一书中指出:“比较教育的研究是教育史研究的继续,它把教育史研究延伸到现在,以阐明教育和多种文化形式之间必然存在的密切联系。”^②此外,康德尔认为:“比较法要求首先判明决定教育制度的无形的、难以捉摸的精神力量和文化力量,判明校内的力量和因素更为重要的校外力量和因素。”^③

日本比较教育学者冲原丰主张:“比较教育学是以整个教育领域为研究对象,把两个以上国家的教育,以现代化为中心进行比较研究,是一门包括外国教育学在内的学科,这种看法似乎比较恰当。”^④

前苏联的比较教育学者索科洛娃(M. A. Sokolova)等人在《比较教育学》中指出:“可以对马列主义比较教育学的对象下这样的定义:比较教育学研究当前世界中教育教学理论和实践的共同的、个别的特点和发展趋势,并揭示它们的经济、社会、政治和哲学基础,以及民族的特点。”^⑤

英国比较教育学家汉斯(Nicholas Hans)在《比较教育:教育的因素和传统研究》中提出:“用历史的观点分析研究这些因素,比较各种问题的解决办法,是比较教育的主要目的。”

上述关于比较教育概念的界定,都是从某个角度出发的,但都不够全面,或者不够精确。

鉴于此,中国学者吴文侃、杨汉清在其主编的《比较教育学》一书中提出“本来,给某

① Marc-Antoine Jullien: “L'Esquisse et vues” *Preliminaire d'un Ouvrage Sur l'Education Comparee*, Paris, 1817. 转引自《世界教育文摘》1984年第1期,第20页

② I. L. Kandel: *The New Era in Education*, Boston: Houghton Mifflin, 1955. p. 46.

③ 康德尔:《比较教育研究》,转引自 B. C. Rai, *Comparative Education*, Prakashan Kendra. 1979 年版,第5页

④ [日]冲原丰:《比较教育学》,刘树范译,长春:吉林人民出版社 1984 年版,第4页

⑤ [俄]索科洛娃著,顾明远译:《比较教育学》,徐州:文化教育出版社 1981 年版,第15页

一门科学(学科)下定义,只要指出其专门的研究对象就行了。然而,由于科学的发展,每一门学科又分化为许多分支学科,它们所研究的乃是同一的对象,所以,给一门学科下定义,如果仅仅指出其研究对象,似乎难以全面、完整地体现学科的特点,比较教育学就是如此。”^①据此,他们主张先阐明比较教育学这门学科研究的目的、对象、方法和它的基本性质,然后再给它下个完整的科学定义。

借鉴上文对比较教育概念和基本性质的分析,我们可以这样界定学前比较教育的定义:“学前比较教育是以比较法为主要方法,研究当代世界各国学前教育的基本状况、一般规律和特殊规律,揭示影响学前教育发展的主要因素和相关因素,探索未来学前教育发展趋势的一门学科。”从定义中不难发现,学前比较教育以“比较法”为主要的研究方法,以“当代世界各国学前教育的基本情况、一般规律和特殊规律”为研究对象,以“揭示影响学前教育发展的主要因素和相关因素,探索未来学前教育发展的趋势”为研究目的。

通过这个定义我们还可以体会到学前比较教育的三重性,它既是一门政策科学,又是一门应用科学,还是一门理论科学。从政策科学的角度看,学前比较教育学可以提供各国多样的政策与制度现状,从而有利于本国相关政策和制度的制定;从应用科学的角度看,学前比较教育学可以提供各国丰富的学前教育实践与经验现状,从而为改善本国的教育实践提供借鉴;从理论科学的角度看,学前比较教育学可以通过对制约学前教育发展的影响因素的探讨,揭示出学前教育发展的一般规律和未来学前教育发展的趋势。

此外,除了“比较教育”,西方国家还提出了“国际教育”这个概念。他们与比较教育既有联系,又有区别。特雷舍韦在文章中提到:“弗雷泽认为,国际教育研究两个或更多的社会中个人和群体之间在智力、文化和教育方面的关系,还包括诸如为了相互得益和增进了解而进行的国际访问和国际交流这样的问题。另一方面,学前比较教育则‘按照社会政治的、经济的、文化的、思想意识的条件对两个或更多国家的教育制度和教育问题进行分析……以便了解各国教育之所以存在吻合与差异现象的原因’。”可见,国际教育研究主要指那些为了达到国际交流和了解而进行的各种活动,而比较教育则主要在跨国家、跨文化的基础上分析各种教育制度,解释各种制度的异同点,并在可能的情况下证实关于教育和社会之间的关系的各种论述。^②

案例 1-1

比较教育有没有存在的必要

首先来回答这个问题:比较教育有没有独立存在的必要?有没有其他学科可以替代?许多学者都谈到,比较只是一种方法,其他学科也会使用这种方法,如教育经济学需要比较各国的教育投入,教育社会学需要比较各国教育在

① 吴文侃、杨汉清:《比较教育学》,北京:人民教育出版社 1998 年版,第 3—4 页

② 吴文侃、杨汉清:《比较教育学》,北京:人民教育出版社 1998 年版,第 8 页

社会分层中的作用,教育管理学需要比较各种管理理论和方法,课程论要比较各国的课程,似乎比较教育没有单独存在的必要。但是,是不是还有一些问题是其他学科所包含不进去的?例如教育制度的比较。比较教育的产生是从教育制度的比较开始的,然后发展到对各国教育制度产生的背景、因素进行分析和研究,现在仍然为比较教育学者所关注。当然也可以再建立一门教育制度学来替代比较教育的研究,但随着比较教育的发展,比较教育早已不再限于教育制度的比较,比较教育研究的领域在20世纪有了很大的扩展。如教育与国家发展的研究,这是20世纪50年代发展起来的,随着二次大战后民族国家的独立,教育和民族国家发展的研究就被比较教育学者所关注,例如英国伦敦大学国际教育研究中心就是研究英国原殖民地国家教育的机构。80年代以后比较教育学者开始关注国际教育和全球教育问题,如人口教育、环境教育、妇女教育、多元文化教育等。比较教育研究的兴趣在增长,研究的领域在扩大,似乎不是要不要比较教育的问题,而是如何把握比较教育研究的走向,把教育发展与国际形势和国家的发展综合起来加以研究,提高对教育发展规律的认识。比较教育的身份危机只是一部分从事比较教育学科本身研究的学者提出来的。对于比较教育学科的问题确实值得探讨。过去我们曾经说过,与其说比较教育是一门学科,不如说它是一个研究领域。这个领域似乎还没有其他学科能够占领它。因此比较教育学者应在国际比较教育领域中发挥作用,并在研究过程中逐步建设学科体系。

比较教育的研究对象应该包括以下几个方面:一是国别教育,把一个国家的教育研究透彻并非易事,而且要跟踪研究它的发展,充分掌握它们的教育信息。这方面的研究我们做得还远远不够。不仅指我们研究的国别太少,而且对这些少数国家的教育也还没有研究透彻,还需要我们花大力气去研究。二是国际组织对世界教育的评论和意见。当今国际组织都很关心教育,联合国教科文组织、世界银行、经合组织、联合国儿童基金会等经常发表报告。比较教育研究者需要关注这些报告,研究其对各国教育发展和改革的影响。三是世界教育发展遇到的共同问题,如教育与国家发展、人口教育、环境教育、国际教育、妇女教育、宗教教育、少数民族教育等,这些问题中有些问题在别的学科中也会涉及,但作为一个世界教育的整体问题,恐怕是别的学科难以承担的,需要比较教育学者来研究。

选自:顾明远.关于比较教育学科建设的几个问题[J].比较教育研究,2005(3):1—4.

二、学前比较教育的特征

在本书中,作者在借鉴中国学者吴文侃、杨汉清和马建生观点的基础上,提出从目的、分类、对象、时间和方法这五个构成要素的视角来看,学前比较教育具有以下五个特征。^①

(一) 学前比较教育的研究目的:借鉴性/民族性

学前比较教育研究的主要目的在于通过对他国学前教育进行一般的乃至详尽的描述或对各国学前教育现状的原因进行分析与解释,为一个国家或一个地区解决某一学

^① 马健生:《比较教育》,北京:高等教育出版社2010年版,第7—9页

前教育问题提供切实可行的政策建议,以改善一国学前教育的实践。但是,任何国家的教育都是根植于本国的政治、经济、文化、科技等社会背景中的,因此,学前比较教育的研究往往也具有民族性的特点,这也提醒广大学者在借鉴他国教育的有益经验时,也要从本国的政治、经济、文化、科技等背景出发,批判性地研究他国的教育,而不可照搬照抄,因为“照搬照抄别国经验、别国模式,从来不能得到成功”^①。此外,一国的教育寓于其历史文化发展的长河之中,凝聚着多元的民族特性。因此,要理解某个国家教育的现状及特点,也要注意探究其历史的、文化的和民族的特点。

这也正是著名的比较教育学家霍姆斯所主张的鉴别与验证相关因素并建立资料分类框架。霍姆斯认为,在提出政策建议之后,比较教育研究者需要详尽地描述和分析教育制度及其相关的政治、经济、文化和社会等背景因素,确定其中的决定性因素,并对这些决定性因素作出认真的评判。为了帮助比较教育研究者有效地筛选、鉴别与具体问题紧密相关的因素,并且排除多余的因素,使研究者有可能精确地描述和测量实施政策的特定国家的环境,霍姆斯结合马克斯·韦伯的“理想典型模式”和批判二元论,建立了他自己独特的资料分类框架,即比较教育研究收集资料的四种框架模式——规范模式(normative pattern)、体制模式(institutional pattern)、精神模式(pattern of mental states)和自然模式(environmental pattern)。按照上述四种模式进行资料收集,可以起到以下三个方面的作用:第一,可以保证资料的全面性和客观性,避免片面性和主观性;第二,可以保证在广阔的教育背景中考察教育问题;第三,可以保证得出言之有据、行之有效的解决措施和方法。可见,霍姆斯强调比较教育的民族性特征。在下文中我们将对资料分类框架予以详述。

(二) 学前比较教育研究的分类: 区域研究/问题研究

比较教育研究大体可分为区域研究和问题研究这两类。区域研究是分析研究一个国家(或地区)的教育制度或教育实践。根据研究内涵的大小,可以分为整体研究和局部研究这两种类型。整体研究涉及各个国家(或地区)教育各个方面的问题。从横向看,包括教育行政、教育制度、各级各类学校教育等问题;从纵向看,以现状为主,追溯历史根源并展望发展前景。国别教育的专著、比较教育学中的各国概况都属于这一类。^②局部研究所涉及的是某个国家(或地区)教育的个别问题。它可以研究一项重大改革,如日本第三次教育改革、英国1998年的教育改革等;也可以研究一个重要问题,如普及义务教育、课程设置、教学内容、教学方法、教学评价等。外国教育或比较教育杂志中的论文,大都属于这一类。^③

问题研究是比较研究两个国家(地区)或几个国家(地区)的教育制度或教育问题,根据比较的内容,可以划分为专题比较和总体比较这两类。^④专题比较研究是指把各国同一类教育问题并列在一起进行比较。研究者既可以按照学制体系对各国的学前教育、初等教育、中等教育、高等教育和师范教育等问题进行比较,又可以对本国

① 《邓小平文选》第3卷,北京:人民教育出版社1993年版,第2页

② 吴文侃、杨汉清:《比较教育学》,北京:人民教育出版社1998年版,第17页

③ 吴文侃、杨汉清:《比较教育学》,北京:人民教育出版社1998年版,第17页

④ 吴文侃、杨汉清:《比较教育学》,北京:人民教育出版社1998年版,第18页

亟待解决的问题进行比较分析,如普及学前一年教育、改革学前教育的管理体制、学前师资建设等问题。此外,专题比较研究具有层次性。例如,学前教育的师资建设问题又可细分为教师的资质水平问题、身份待遇问题、资格制度问题和培养问题等。这些较小的问题又可进一步分为更小的问题,如:资质水平问题还可再细化为学历及其所占比例和职称及其所占比例问题,身份待遇问题可细化为身份问题和待遇问题这两类,资格制度又可以分为证书类型和证书等级问题。总体比较研究是对世界教育的历史、现状与未来作全面的比较研究。从横向上来看,主要是判明决定和影响教育发展的主要因素,包括生产力和政治经济制度等外在因素和教育内在因素这两类;从纵向上来看,主要是探索教育发展的总趋势,包括教育短期和长期这两个时间段的教育发展总趋势。

关于区域研究与问题研究的关系,以北京师范大学的霍力岩教授所著的《世界部分国家学前教育报告》为例进行简要说明。《世界部分国家学前教育报告》是对“美、英、日、印四国学前教育体制的比较研究”,研究首先进行了区域研究中的局部研究,即从学前教育产生背景和发展历程、现状、主要特点和基本经验这三个方面,探究了美、英、日、印四国学前教育的情况。在此基础上,研究进入了问题研究中的专题研究阶段,即分别从学前教育性质、地位与功能模式、办学模式与机构类型的模式、管理模式、经费投入模式和师资建设模式这五个维度对四国学前教育体制进行了系统的比较分析,并在形成较为系统的比较研究结论的基础上提出对我国今后学前教育事业发展的政策建议。可见,区域研究是问题研究的前提,问题研究是区域研究的深化。

(三) 学前比较教育的研究对象: 跨国别/国际性

比较教育学以世界各国和各国际组织为研究对象,范围非常广泛。众多比较教育学者对此提出了自己的看法。例如,贝雷迪认为比较教育研究包括区域研究和比较研究这两大模式。其中,区域研究是比较研究的基础,是指以单一国家或地区为研究中心主题,对多国教育资料仅是逐一作描述或解释,其也可视为区域研究,具体包括描述和解释这两个阶段。比较研究则是指同时比较研究的自身,是指同时对多个国家或地区的教育现象进行研究,具体包括并列和比较这两个阶段。在个案的选择方面,诺亚和埃克斯坦主张,为了满足验证假说的需要,至少应该选取两个以上的国家。他们把可选择的对象国划分为四种类型:一是全球型,研究对象是全世界,收集来的资料是为全世界服务的;二是区域型,以区域和多国为单位收集资料并量化比较;三是地方型,以国内各地方为单位;四是超时型,以某国不同时期的一些概念指标来收集资料进行比较。^①

比较教育学的研究还存在着更为重要的深度问题。研究的深度,指的是“不仅研究各国教育的客观现象和解决各种教育问题的经验,还要更进一步分析各国教育的本质,研究各国教育的形成条件,判明各国政治、经济、文化、社会对教育的制约关系和教育对各国政治、经济、文化、社会发展的能动作用,揭示各国教育的特点和共同规律,探索教

① 祝怀新:《霍姆斯比较教育思想研究》,广州:广东教育出版社2007年版,第115—116页