

children

应用型学前教育专业系列教材

丛书主编 蔡迎旗

比较 学前教育

主编 王莹



WUHAN UNIVERSITY PRESS

武汉大学出版社

Children

应用型学前教育专业系列教材

丛书主编 蔡迎旗

本书是国家卓越幼儿园教师培养计划改革项目“中澳合作办学——国际性卓越幼儿园教师培养模式探索”的研究成果

比较 学前教育

主编 王莹



WUHAN UNIVERSITY PRESS

武汉大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

比较学前教育/王莹主编. —武汉:武汉大学出版社,2016.8

应用型学前教育专业系列教材/蔡迎旗主编

ISBN 978-7-307-18480-0

I. 比… II. 王… III. 学前教育—比较教育学—高等职业教育—教材
IV. G610

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2016)第 181849 号

责任编辑:谢群英

责任校对:李孟潇

版式设计:韩闻锦

出版发行:武汉大学出版社 (430072 武昌 珞珈山)

(电子邮件:cbs22@whu.edu.cn 网址:www.wdp.com.cn)

印刷:湖北金海印务有限公司

开本:787×1092 1/16 印张:12.5 字数:271千字 插页:1

版次:2016年8月第1版 2016年8月第1次印刷

ISBN 978-7-307-18480-0 定价:28.00元

版权所有,不得翻印;凡购买我社的图书,如有质量问题,请与当地图书销售部门联系调换。



目 录

绪论 比较学前教育概述	1
第一节 什么是比较学前教育	1
一、比较学前教育的学科性质	1
二、比较学前教育的一般概念	2
第二节 比较学前教育的研究对象	7
第三节 比较学前教育的目的、意义与方法	8
一、比较学前教育的目的	8
二、学习比较学前教育的意义	8
三、比较学前教育的方法	9
四、对学习者的要求	11
第一章 西方儿童观的演变	13
第一节 古希腊的幼儿教育	13
一、雅典与斯巴达的幼儿教育	13
二、柏拉图的幼儿教育思想	14
第二节 西欧中世纪的幼儿教育	18
一、“原罪论”的儿童观	18
二、“预成论”的儿童观	19
三、对幼儿生命的漠视	19
四、社会生活上儿童与成人缺乏区分	20
第三节 学前教育的先知——夸美纽斯	21
一、幼儿教育著作	22
二、儿童观与教育原则	23
三、母育学校	25
第四节 理性主义的儿童观——洛克	28



一、教育观	28
二、教育的作用与目的	28
三、绅士教育的内容	29
第五节 儿童天性的捍卫者——卢梭	32
一、自然教育理论	32
二、婴童期的教育主张	33
第六节 教育心理学大师——裴斯泰洛齐	36
一、教育实践	36
二、自然主义的和谐教育观	37
三、幼儿教育思想	37
四、教育心理学化	38
第七节 幼儿园之父——福禄培尔	40
一、教育思想	40
二、学前教育教育理论	41
三、论学前幼儿教育	42
第八节 童年秘密的守护人——蒙台梭利	45
一、教育思想渊源	45
二、学前教育教育理论	46
三、蒙台梭利教学法	48
第二章 英国学前教育	52
第一节 英国学前教育历史承续	53
一、英国学前教育的萌芽	53
二、英国学前教育的初期发展	54
三、战后英国学前教育的发展	55
四、当代英国学前教育概略	56
第二节 英国学前教育现状	58
一、英国学前教育体系	58
二、英国学前教育课程	62
三、英国学前教育师资	67
第三节 英国学前教育发展动向	69
一、英国学前教育面临的挑战	69
二、英国学前教育改革与发展趋势	70



第三章 法国学前教育	77
第一节 法国学前教育历史承续	78
一、法国学前教育的萌芽	78
二、法国学前教育的初期发展	80
三、战后法国学前教育的发展	80
第二节 法国学前教育现状	81
一、法国学前教育体系	81
二、法国学前教育课程	84
三、法国学前教育师资	86
第三节 法国学前教育的发展动向	88
一、法国学前教育面临的挑战	88
二、法国学前教育改革与发展趋势	89
第四章 德国学前教育	92
第一节 德国学前教育历史承续	93
一、德国学前教育的萌芽	93
二、德国学前教育的初期发展	94
三、战后德国学前教育的发展	95
第二节 德国学前教育现状	96
一、德国学前教育体系	96
二、德国学前教育课程	97
三、德国学前教育师资	99
第三节 德国学前教育的发展动向	100
一、德国学前教育面临的挑战	100
二、德国学前教育改革与发展趋势	101
第五章 俄罗斯学前教育	104
第一节 俄罗斯学前教育历史承续	105
一、沙俄时期的学前教育	105
二、苏联时期的学前教育	105
三、俄罗斯学前教育的发展	106
第二节 俄罗斯学前教育现状	106
一、俄罗斯学前教育体系	106
二、俄罗斯学前教育课程	109



三、俄罗斯学前教育师资	112
第三节 俄罗斯学前教育的发展动向	113
一、俄罗斯学前教育面临的挑战	113
二、俄罗斯学前教育改革与发展趋势	114
第六章 北欧三国学前教育	118
第一节 芬兰学前教育	118
一、芬兰学前教育机构	119
二、芬兰学前教育课程	120
三、芬兰学前教育师资	122
四、芬兰学前教育的特点与启示	123
第二节 挪威学前教育	123
一、挪威学前教育机构	124
二、挪威学前教育课程	124
三、挪威学前教育师资	126
四、挪威学前教育的特点与启示	126
第三节 瑞典学前教育	127
一、瑞典学前教育机构	127
二、瑞典学前教育课程	128
三、瑞典学前教育师资	129
四、瑞典学前教育的特点与启示	129
第七章 美国学前教育	132
第一节 美国学前教育历史承续	133
一、美国学前教育的萌芽	133
二、美国学前教育的初期发展	134
三、战后美国学前教育的发展	134
第二节 美国学前教育现状	135
一、美国学前教育体系	135
二、美国学前教育课程	136
三、美国学前教育师资	142
第三节 美国学前教育的发展动向	147
一、美国学前教育面临的挑战	147
二、美国学前教育改革与发展趋势	148



第八章 加拿大学前教育	152
一、加拿大学前教育体系	152
二、加拿大学前教育课程	154
三、加拿大学前教育师资	155
四、加拿大学前教育面临的挑战与发展趋势	155
第九章 日本学前教育	158
第一节 日本学前教育历史承续	159
一、日本学前教育的萌芽	159
二、日本学前教育的初期发展	159
三、战后日本学前教育的发展	160
第二节 日本学前教育现状	161
一、日本学前教育体系	161
二、日本的学前教育课程	162
三、日本的学前教育师资	162
第三节 日本学前教育的发展动向	164
一、日本学前教育面临的挑战	164
二、日本学前教育改革与发展趋势	164
第十章 韩国学前教育	167
第一节 韩国学前教育历史承续	168
一、学前教育的初创	168
二、学前教育的发展	168
三、学前教育的振兴	168
第二节 韩国学前教育现状	169
一、韩国学前教育体系	169
二、韩国学前教育课程	171
三、韩国学前教育师资	173
第三节 韩国学前教育的发展动向	174
一、韩国学前教育面临的挑战	174
二、韩国学前教育改革与发展趋势	175
第十一章 澳大利亚学前教育	177
第一节 澳大利亚学前教育历史承续	178
一、澳大利亚学前教育的初创	178



二、澳大利亚学前教育的发展	178
第二节 澳大利亚学前教育现状	179
一、澳大利亚学前教育体系	179
二、澳大利亚学前教育课程	181
三、澳大利亚学前教育师资	181
第三节 澳大利亚学前教育的发展动向	182
一、澳大利亚学前教育面临的挑战	182
二、澳大利亚学前教育改革与发展趋势	183
主要参考文献	185



绪论 比较学前教育概述



学习目标

1. 教学重难点：比较学前教育的学科性质，研究对象，研究的目的、意义和方法。
2. 学习要求：了解比较学前教育的学科性质、概念、发展过程和研究对象，知道学前比较教育的研究目的和意义，掌握学前比较教育的学习方法。



内容提要

比较学前教育既与比较教育学息息相关，又与学前教育紧密相联。它以比较法为主要科研方法，研究不同国家学前教育的特点和路径，探索学前教育的发展规律和未来趋势，揭示别国的经验和教训对于本国学前教育发展的意义。

第一节 什么是比较学前教育

一、比较学前教育的学科性质

对于比较学前教育的学科性质，不同的学者从不同的视角出发，提出了自己的见解，大致上分成两种倾向，一种是侧重学科属性上的“比较”层面，另一种则侧重学科属性上的“学前”层面。持有第一种观点的学者们认为，比较学前教育是比较教育学的的一个分支学科，以比较法为主要科研方法，研究不同国家学前教育的特点和路径，探索学前教育的发展规律和未来趋势，揭示别国的经验和教训对于本国学前教育发展的意义。持有第二种观点的学者们认为，比较学前教育是学前教育学的一个分支学科，它的



首要关注对象是学前教育，辅之以比较教育学的研究的方法，研究学前教育的特点和规律。但无论两种观点如何各执己见，都反映出比较学前教育具有跨学科的学科属性，正是因为如此，我们才需要以开放的心态和视野，放眼世界，关注不同国家的学前教育，取长补短，更好地为我国的学前教育事业服务。

二、比较学前教育的一般概念

学习教育学的同学们都知道，目前学界普遍认为，从1632年夸美纽斯的《大教学论》问世以来，教育学便作为一门独立的学科登上了人类历史舞台。也是从这时开始，它不断地细化，许多二级学科逐渐成为独立的分支学科。例如，根据中华人民共和国教育部颁发的学科门类目录，在一级学科“教育学”的分类下，还设置有10个二级学科，分别是：教育学原理、课程与教学论、教育史、比较教育学、学前教育学、高等教育学、成人教育学、职业技术教育学、特殊教育学和教育技术学。值得注意的是，当今的一些一级学科，如“心理学”和“体育学”最初也是从“教育学”当中产生并逐渐发展完善而分离出去的。所以，一直到今天，教育学门类的细化从未间断，可以预见，在未来还将有更多的教育学二级学科产生，甚至上升为一级学科。

由此可见，给一门学科下定义或定概念并非一件易事，必然需要经过长期的学术争鸣和学科发展才能形成一个较为统一的意见。事实上，在当今业已形成的学科门类中，学者们的意见也并不是完全一致，仍然存在争议。例如，“教育学”究竟是否能称之为是一门科学，就曾受到了广泛关注和争论。再例如，与本书息息相关的“比较教育学”脱胎于“教育史”学科，也是一门较为年轻的学科，学者们对其学科属性仍然存在不同的看法。但这并不是说，研究教育学的学者们在做无用功，概念尚不明确，事实上，在这个动态过程中，才真正体现了夸美纽斯的教育学思想——“把一切事物教给一切人的普遍的艺术”。

从目前的状况来看，若想给“比较学前教育”下一个明晰而准确的定义，尚不具备充分的学科条件和理论氛围。但是，作为学前教育专业的学生，这些学术争鸣除了能促进学科发展外，并不会给同学们的学习带来困扰，尤其是本书作为应用型学前教育专业系列教材之一，我们的关注点应是如何用比较的方法学好学前教育，如何在比较与思考中将他国的经验应用于专业学习和实践，因此，我们只需了解并知晓比较教育学和学前教育学的一般概念即可，而比较学前教育则是二者的深度融合。

（一）比较教育学概述

1. 比较教育学的历史沿革

比较教育的学科发展大致可以分为四个阶段，分别是学科初创阶段、学科形成阶段、学科成熟阶段和学科扩展阶段。

第一个阶段是学科初创阶段，时间跨度为19世纪初至1848年欧洲革命时期，代表



人物是法国教育学者朱利安(Marc-Antonie Julien, 1775—1848年)。1817年,朱利安出版了《比较教育的研究计划与初步意见》,在这本小册子中,他首次明确使用了“比较教育”这一术语,成为比较教育的开山之作。该书一共56页,主要分为两个部分:前一部分主要阐述建立和研究比较教育的必要性和关于比较教育研究的一些设想;后一部分主要是比较教育研究的调查表格(问卷)。朱利安的一生著述颇丰,正是由于他在比较教育上的开创性贡献,因此被后人誉为“比较教育之父”和“比较教育创始人”。此外,这一时期著名的比较教学学者还有法国学者维克多·库森(Victor Cousin, 1792—1867年)。1831年,他受法国教育部委派,对普鲁士教育进行考察,提交了《关于德意志各邦,特别是普鲁士公共教育状况的报告》,成为1833年法国初等教育基本法《基佐法案》的基础。此外还有被誉为“美国公共教育之父”的美国教育学家贺拉斯·曼(Horace Mann, 1796—1859年)和坚持美国的“民族性”的教育学家亨利·巴纳德(Henry Barnard, 1811—1900年),两人都主张借鉴外国教育特长促进美国公共教育发展。另外,英国教育家约瑟夫·凯(Joseph Kay, 1821—1878年)对德国、法国、瑞士等国家进行了历时八年的考察,为改善英国贫民教育积累了大量经验。这些比较教育思想家提出了关于比较教育的初步的观点和理论,但思想尚不系统,采取的方法主要是直接的考察和访问。

第二个阶段是学科形成阶段,时间跨度为1900年至20世纪50年代,代表人物首推英国学者迈克尔·萨德勒(Michael Sadler, 1861—1943年)。他于1900年10月20日在英国“吉尔福德教育大会”上发表演说《我国从对别国教育制度的研究中究竟能学到什么有价值的东西》,成为世纪之交比较教育发展史上划时代的事件。萨德勒的历史贡献在于,他更加明确了比较教育的目的,即通过研究别国教育,认识和改进本国教育。此外,比较教育不能照搬照抄,要适应本国国情。萨德勒在比较教育的学科发展进程中起到了承上启下的“桥梁”作用。

此外,这一时期的代表人物还有英国学者康德尔(Isaac Kandel, 1881—1965年)、俄国学者汉斯(Nicholas Hans, 1888—1969年)和德国学者弗里德里希·施奈德(Friedrich Schneider, 1881—1974年)。20世纪初,比较教育的开山人朱利安与裴斯泰洛齐关系破裂,加上时局动荡,所以他的理论在当时很快被人们遗忘,直到20世纪40年代,康德尔、罗塞洛和施奈德等著名教育家开始关注朱利安长期受冷落的观点。1943年罗塞洛出版《国际教育研究所的先驱》一书,书中称朱利安为国际教育研究所的先驱,也是“比较教育之父”。康德尔继承了萨德勒的观点,并进一步深化和拓展,其著作《比较教育》是比较教育思想发展史上的重要里程碑。该书系统阐述了比较教育的基本理论和基本方法,提出了“因素分析法”,后来汉斯又将因素分析法推向了顶峰。与此同时,施耐德基于德国的辩证思维传统,提出了在重视外部因素分析的同时要关注教育和学校内部因素分析的观点,倡导内部和外部因素并重的辩证因素分析方法。

第三个阶段是学科成熟阶段,时间跨度从20世纪60年代至80年代。这一时期,比较教育蓬勃发展,涌现出大量的学者和丰富的著述。这一阶段的主要代表人物有美国



的莫尔曼(Arthur Henry Moehlman, 1907—1978年)、安德森(Charles Arnold Anderson, 1907—1990年)、贝雷迪(George Z. F. Bereday, 1920—1983年)、诺亚(Harold J. Noah)、埃克斯坦(Max Eckstein)、卡扎米阿斯(Andreas Kazamias)、马西亚拉斯(Byron G. Massialas)和卡诺伊(Martin Carnoy), 英国的霍姆斯(Brian Holmes, 1920—1993年)、埃德蒙·金(Edmond King, 1914—2002年)和霍尔(W. Halls), 苏联的索科洛娃(M. A. Соколова)等。在这一阶段, 比较教育思想更加多元化, 形成了众多比较教育流派和理论。这一阶段的发展呈现出两个趋向: 一是探寻新的比较教育方法论, 试图引进其他社会科学的方法来突破现有的分析框架。1960年以后, 学者们一方面不断利用各社会科学的理论和概念探讨比较教育方法论, 有些比较教育学者还独创了比较教育研究方法, 较重要的有美国比较教育学者贝雷迪的“比较四步法”、诺亚和埃克斯坦的“假设验证法”和霍尔姆斯的“问题(解决)法”。二是对比较教育进行回顾和总结, 慢慢形成了比较教育研究、外国教育、国际教育与发展教育四大领域。

此外, 比较教育国际组织也蓬勃发展。1970年, 在各国成立的比较教育学会的基础上形成了世界比较教育联合会(World Council of Comparative Education Societies, WCCES), 研究成果大量涌现。1957年美国的《比较教育评论》(*Comparative Education Review*)创刊, 1964年英国的《比较教育》(*Comparative Education*)创刊, 1971年联合国教科文组织国际教育局的《教育展望》(*Prospect*)创刊, 成为WCCES的会刊。这些国际性的组织和期刊的创办为比较教育的学科发展提供了交流的平台和合作的契机。

第四个阶段是学科扩展阶段, 时间跨度为20世纪80年代至今。在这一阶段, 比较教育的学科分层更加鲜明。主要的代表人物有美国学者阿特巴赫(Philip G. Altbach)、加拿大学者梅斯曼(Vandra Masemann)、德国学者施瑞尔(Jürgen Schriewe), 中国学者王承绪、顾明远等。经过上一个阶段的多元探索和纷繁争论, 到了这一时期, 比较教育学开始出现了整合和统构的趋势。例如, 施瑞尔提出了系统功能主义理论分析框架, 试图建构容纳不同观点和流派的理论框架和体系。此外, 后现代主义也试图以自己的方式重构比较教育理论体系, 试图建构一个能够包容所有的不同观点和争议的整合性的系统分析框架。与此同时, 比较教育的研究队伍日渐壮大, 研究领域不断扩展, 新的学术争鸣和思想也在不断涌现。

2. 比较教育学的特点

从上述比较教育历史发展的演进中, 可以清晰地看出比较教育研究以下一些基本特征:

(1) 开放性。进行教育比较必须具有广阔的胸怀和敏锐的视野, 妄自尊大、目无他人只能导致故步自封。从比较教育学的不同发展阶段中, 我们可以看出, 比较教育学家不固守于自己国家的教育研究, 而是“走出去、请进来”, 以开放的心态研究并采纳他国值得学习的教育经验。

(2) 实践性。教育科学是一门具有实践性的学科和理论, 比较教育属于教育学科的特性也决定了比较教育是一门具有实践性的学科。毫无争议, 比较教育研究实践活动是



形成比较教育思想的基础，每一位比较教育思想家思想的形成都与其丰富的教育研究实践密不可分。例如，朱利安的思想来源于其对瑞士伊佛东学校的长期考察和研究，库森的认识是建立在其对普鲁士和荷兰教育的考察基础之上，萨德勒在第一次世界大战结束时担任印度加尔各答大学事务调查委员会主席，在这期间他编写和发表了总共 28 卷的《教育问题特别报告书》，报告资料翔实，深刻反映了欧美亚等地区的教育情况。

(3) 指导性。思想来源于实践，也反作用于实践。对本国和他国的教育进行比较的最重要的目的就是对本国教育进行指导，失去了这一特性，比较教育就失去了其根本。

以上这些特性也是我们在学习和运用比较学前教育方法时应熟知的原则。

3. 比较教育学的研究对象

比较教育学研究哪些问题和教育现象呢？这就涉及比较教育学的研究对象。一直以来，这都是引起学界热议的问题。由于可“比较”的教育问题和教育现象的多元化，人们各自有着不同的理解。不过，从比较教育最初的发轫来看，它是从比较不同的教育制度产生的。20 世纪 60 年代以后，比较教育朝着宏观和微观两个方向发展。宏观研究侧重研究各国教育制度的差异以及教育发展的整体性问题，可以分为国别研究、区域研究和国际教育研究。微观研究则侧重具体的学校内部教育改革，如学校管理、课程设置、教学内容、教学方法、考试制度、师资培养等内容。宏观和微观两个层面也可以互通互融，坚持多元文化主义的研究方法，既有国际教育的整体性发展趋势研究，也有交叉微观层面的教育事实比较研究。

(二) 学前教育概述

学前教育是研究学前年龄阶段儿童教育规律，以揭示幼儿教育中最普遍、最基本的规律的科学。与其他教育学分支学科相比，这门学科既古老又年轻。最古老的学前教育思想可追溯至古希腊罗马时期，但获得学术界认可成为一个独立学科门类则是到了 19 世纪。

1. 学前教育的历史沿革

在西方，最早的学前教育思想是古希腊哲学家柏拉图提出来的，他是第一个论及幼儿教育重要性的人，也是第一个提出幼儿社会教育主张的人。在《理想国》中，他构建了一个从优生、优生到成人教育的教育体系。“凡事开头最重要。特别是生物，在幼小柔嫩的阶段，最容易接受陶冶，你要把它塑成什么形式，就能塑成什么形式。”^①他的这种思想直接影响了卢梭对儿童教育的看法。

到了欧洲封建时代，即中世纪时期，由于教会专权，基督教垄断了整个政治、思想和文化领域的控制权，教育思想也自然被打上了深深的神学烙印，教育理论把儿童视为大人的“复制品”，认为儿童与成人只有身材大小的不同，没有思想上的区别，采用的教材也是死记硬背式的神学理论，没有逻辑性。

^① [古希腊]柏拉图：《理想国》，郭斌和、张竹明译，商务印书馆 1986 年版，第 71 页。



从16世纪的宗教改革和地理大发现开始,笼罩欧洲的天主教铁板才被逐渐打破。到了17世纪,捷克的著名教育家夸美纽斯于1633年出版了世界上第一部学前教育著作——《母育学校》,详细论述了学前教育的重要性、胎教原则,教育要适应人的自然性等内容。夸美纽斯也被称为“教育史上的哥白尼”。

18世纪,随着启蒙运动的展开,儿童教育观也发生了深刻的转变。法国著名的思想家卢梭受柏拉图和夸美纽斯的影响,于1762年出版了名著《爱弥儿——论教育》。卢梭更加强调“教育要培养自然人”,他在《爱弥儿》开卷即写道:“出自造物主的东西都是好的,而一到了人的手里,就全变坏了”^①。这一思想也影响了后来的教育大师裴斯泰洛齐、福禄培尔、蒙台梭利和杜威等人。

19世纪以后,随着机器大工业时代的来临,幼儿教育逐步走上了社会化的轨道,幼儿教育机构首先在英国诞生。空想社会主义罗伯特·欧文创办的幼儿学校是欧洲最早的幼儿教育机构。到了1837年,德国的教育家福禄培尔创办了世界上第一所幼儿园,他也被人们誉为“幼儿园之父”。《人的教育》(1826年)是福禄培尔的代表作,他把人的教育视为一个连续不断地发展和完善的过程。此外,福禄培尔还提倡幼儿的自由游戏,发明了许多教具,谱写了许多歌谣收录在《母亲:游戏与儿歌》(1843年)中。后期他还开办幼儿教师培训学校,在好友的帮助下,幼儿园运动在世界范围内开展起来。

20世纪后,许多教育大师涌现出来。生物学、生理学、心理学和儿童心理学的发展,为揭示学前教育的规律提供了有利条件,从而促进了学前教育学的发展。欧洲的“新教育”运动中,意大利著名学前教育家玛丽亚·蒙台梭利脱颖而出。她通过对学前教育的研究和实验,创办了“儿童之家”,提出了自己的学前教育思想和理论:儿童在成长的过程中会经历各种敏感期,在敏感期内易于学习某些知识和技能,教育主要在于提供“有准备的环境”,通过儿童的自由活动促进自我发展。她强调感官教育,并设计了一套游戏和教学材料。美国“进步主义教育运动”的集大成者杜威是20世纪首屈一指的教育家,他反对赫尔巴特提出的传统的以“教师、书本和课堂”为中心的教育模式,提出要以“儿童、作业和活动”取而代之,他将教育视为一个动态的过程,提出了两个中心论,即“儿童中心论”和“社会中心论”,“教育即生长,教育即生活,教育即经验的改造”。

有关学前教育的历史演进,本书将在第一章“儿童观的转变”中详细叙述。

2. 学前教育的特点

(1) 保教结合

学龄前儿童生长发育十分迅速而旺盛,但无论从生理上还是心理上,他们都还处于十分初级的阶段,因此,对儿童的教育要特别强调保育与教育相结合,一切教育活动都是在保育的前提下进行的。

(2) 启蒙性

^① [法]卢梭:《爱弥儿》,李平沅译,商务印书馆1978年版,第5页。



学前时期,是人生发展的早期,是人的生理发育、心智发展、个性萌芽的初级阶段。对学前儿童的教育要启于未发、适时而教、循序渐进。既不可揠苗助长,也不可溺爱放纵。按维果茨基的理论来说,就是要找准每个孩子的“最近发展区”。

(3) 直观性

由于学前儿童思维的具体形象性和第一信号系统占优势,因此他们只有在获得丰富的感性经验的基础上,才能理解事物。学前儿童主要是通过各种感官来认识周围世界的,因而最适宜的教育方式莫过于直观性教学。

(4) 儿童主体性

儿童是学习的主体,发挥儿童主体性原则,要尊重儿童人格,尊重儿童需要,激发儿童的主动性。在学前教育中,教师要充分扮演好环境的创设者、儿童学习的观察者、引导者的角色,让孩子真正成为活动的主人。

3. 学前教育的研究对象

对于学前教育的研究对象,学者们也存在不同的看法,一种认为学前教育是指0~6岁的儿童教育;另一种观点则认为0~3岁是保育阶段,3~6岁才能称为教育阶段。

此外,学前教育这一概念也有广义和狭义之分。广义的学前教育包括专门的幼儿教育机构、家庭幼儿教育和社会幼儿教育,而狭义的学前教育则指专门的幼儿教育机构。

从研究内容上划分,学前教育研究的层面包括:幼儿教育理论、幼儿各科教学法、幼儿教师培训及专业发展、幼儿教育与社会和家庭的关系等方面。

综上所述,比较学前教育既与比较教育学息息相关,又与学前教育学密不可分。但是,比较学前教育并非是两门学科的简单叠加,而是两门学科深度融合,是目标、路径和方法的相互影响和渗透,并需要在实践中因材施教,因地制宜。因此,教好、学好并用好比较学前教育的理论与方法对教师和学习者都提出了更高的要求,需要同时熟知和掌握比较教育学和学前教育学的特点和方法。

第二节 比较学前教育的研究对象

了解了比较教育学和学前教育学的学科概念以及发展过程之后,还需明确比较学前教育学的研究对象,这样可以更好地凸显比较学前教育的学科特点,使我们在学习和应用中具有更明确的目标。

本书的主要目的是比较我国与世界其他国家学前教育的异同,吸取别国的成败得失的经验,更好地反思我国学前教育,因此,侧重点主要在“比较”上,从研究对象和研究方法上更偏向于比较教育学的科研方法。

从具体的研究领域上划分,比较学前教育的研究对象主要包括宏观和微观两个层面:

(1) 学前教育制度。即从宏观层面研究当今世界各个国家和地区的现行学前教育制



度。例如,实行的学制、学前教育的领导权、受教育的对象、机构设置、学前教育政策、法律与法规等方面。

(2)学前教育事实。即从微观层面探索各个国家和地区的学前教育具体内容,如课程内容、师资培训、家庭与社区教育、幼儿心理研究等。

此外,在学习这门课程的时候,还应注意研究的时间深度和研究的空间广度。从时间上而言,比较学前教育的研究以当代各国学前教育为核心,横向考察当代不同国家的学前教育问题,同时要分析形成此种学前教育模式的条件,还要兼顾各国的政治、经济、文化等因素对学前教育的影响。从空间上而言,各个国家、各个地区都可以成为研究的对象,并且,从教育国际化的视野上也可以同时某一问题进行对比。

第三节 比较学前教育的目的、意义与方法

一、比较学前教育的目的

首先,研究和学习比较学前教育,是为了获取世界各国和地区的教育理论和实践经验,提供教育事实,以促进知识和经验的传递和交流,发展教育理念。

其次,研究和学习比较学前教育,是为了借鉴别国的教育经验得失,改善本国的教育状况,以期未来获得更好的教育。

再次,研究和学习比较学前教育,是为了培养一种世界观,以小见大,见微知著,将本国的经验推广至全世界,改善世界整体的教育状况。要从人类教育的发生、发展和演变的过程中,来总结、揭示教育本身所固有的客观规律。

二、学习比较学前教育的意义

首先,掌握必要的基本知识,了解当今世界学前教育发展的现状。巩固专业思想,热爱学前教育事业,达到对幼儿教育事业的深度认同。不同的国家和地区由于不同的历史发展道路和不同的现行政治制度,从而形成了不同的学前教育模式,通过对比学习,学习者可加强对世界各个国家和地区学前教育的了解,探讨学前教育的一般规律和特殊规律,从而加深对我国学前教育的认识,更加肯定自己的专业选择,对未来从事学前教育事业增添一份信心。

其次,在知晓的基础上,进而对别国的经验教训认真细致地考察、分析、鉴别,判断精华与糟粕,以便去粗取精,以供借鉴,古为今用,洋为中用。比较不同国家和地区的学前教育不是为了单纯地比较,而是为了为我所用。当今世界早已是一个“地球村”,每个国家和个体都不可能再“两耳不闻窗外事”地生存下去,势必要学习别人的经验,