

教育部人文社会科学重大研究课题

学前教育体制机制改革研究丛书

丛书主编 虞永平

虞永平 江夏 王海英 等著

现象·立场·视角

学前教育体制机制现状研究

Contemporary Perspectives on Policy,
System and Practice in Early Childhood Education

RESEARCH
ON THE REFORM
of Policy and System in Early Childhood Education



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

学前教育体制机制改革研究丛书

丛书主编 虞永平

现象·立场·视角
学前教育体制机制现状研究

虞永平 江夏 王海英 等著

南京师范大学
NANJING NORMAL UNIVERSITY

图书在版编目(CIP)数据

现象·立场·视角:学前教育体制机制现状研究/
虞永平等著. —南京:南京师范大学出版社, 2015.11

(学前教育体制机制改革研究丛书/虞永平主编)

ISBN 978-7-5651-1498-4

I. ①现… II. ①虞… III. ①学前教育—教育
制度—研究—中国 IV. ①G619.22

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2013)第 174563 号

-
- | | |
|-------|---|
| 书 名 | 现象·立场·视角:学前教育体制机制现状研究 |
| 丛 书 名 | 学前教育体制机制改革研究丛书 |
| 丛书主编 | 虞永平 |
| 作 者 | 虞永平 江 夏 王海英等 |
| 责任编辑 | 万 斌 |
| 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)83598919(总编办) 83598412(营销部) 83598297(邮购部) |
| 网 址 | http://www.njnup.com |
| 电子信箱 | nspzbb@163.com |
| 照 排 | 南京凯建图文制作有限公司 |
| 印 刷 | 江阴金马印刷有限公司 |
| 开 本 | 710 毫米×1000 毫米 1/16 |
| 印 张 | 18.5 |
| 字 数 | 229 千 |
| 版 次 | 2015 年 11 月第 1 版 2015 年 11 月第 1 次印刷 |
| 书 号 | ISBN 978-7-5651-1498-4 |
| 定 价 | 58.00 元 |
| 出 版 人 | 彭志斌 |
-

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

一个关系到学前教育事业兴衰的重大研究领域

作为学前教育工作者,我们从来没有像最近这些年一样深切地关注学前教育体制机制改革这一重大的研究领域,我们从来没有像现在这样深切地理解学前教育体制机制的复杂性,我们从来没有像现在这样深切地认识到学前教育体制机制改革的重要性。在我国学前教育实施“三年行动计划”并得到迅猛发展的历程中,我们深切感受到了学前教育体制机制对学前教育事业发展的重大影响,我们也相信,体制机制一定还是制约未来学前教育发展的重要因素,学前教育体制机制的改革将是一个长期的艰巨的过程。

我们有幸承担了教育部人文社会科学重大研究课题“学前教育体制机制改革研究”,这是一个新的研究领域,我们主要关注了学前教育办学体制,学前教育投入体制,学前教育管理体制和学前教育评价体制及相应的保障、激励和促进机制。我们尽可能查阅了世界学前教育体制机制实践和研究较为先进的国家的文献,梳理了相关的经验,总结了一些基本的特点和规律,以便为我们学前教育体制机制的实践和研究提供借鉴和启示。我们深入全国不同地区调研学前教育体制机制的现状和改革经验,开展全国性的学前教育抽样调查,重点了解学前教育体制机制的现状和问题。通过

现象·立场·视角
学前教育体制机制现状研究

002

问卷和现场调查,我们感受到了我国学前教育发展的差异性、多样性、复杂性和艰巨性,我们也更加坚定了唯有不断进行体制机制改革才能真正推动学前教育健康稳步发展的信心。

我们也深入到一些县区,开展学前教育体制机制改革的深度研究,跟进改革进程,直面改革难题,共商改革措施和策略。通过参与政策文件起草过程,通过给有关政策提出意见和建议,通过对体制机制改革实践的考察和参与,深入把握学前教育体制机制改革的重点和难点,进一步探寻影响体制机制形成和变革的主要因素,系统研究学前教育体制机制的理论和实践,力求在实践中总结学前教育体制机制改革的主要因素和主要问题,以形成对学前教育体制机制改革的整体性思考。

我们将陆续出版学前教育体制机制改革研究丛书:《现象·立场·视角——学前教育体制机制现状研究》,该分册内容为当前学前教育体制机制的现状研究,主要呈现的是当前学前教育体制机制改革中存在的现象和问题,从课题研究的基本定位与立场谈起,借用多学科视角分析,并对现有政策和各地改革案例进行解读,描摹出当前学前教育体制机制改革的概貌。《比较·对话·探寻——学前教育体制机制问题与创新研究》,该分册内容以国内问题为中心,将视野投射到中国以外的区域,寻找当前体制机制改革的解决途径,梳理英、美、法以及大洋洲、南美洲等多个国家和地区的学前教育体制机制改革经验,提炼出可供借鉴的路径与方法。同时对国内学前教育体制机制存在的问题进行深度剖析,期望在全球与本土的碰撞中找到适合中国学前教育体制机制改革的路径。《参与·引领·感悟——学前教育体制机制实践与发展研究》,该分册内容以课题的深度实践研究部分为主,课题组在我国西南、西北、华中、东北开展了以县为基础的实践研究,将呈现研究人员深入参与和介入地方改革的过程与经验,并适时分享理论研究者 and 实践行动者在实践研究过程中的不同感悟。《经验·问

题·对策——学前教育体制机制案例研究》，该分册内容将为地方政府、教育部门、幼儿园解决当前学前教育发展中的重点、难点、热点问题提供典型案例，并从学理上深入剖析这些案例，发现、总结、提炼、借鉴地方经验，为决策部门解决实践问题提供可借鉴的模式。《儿童·国家·未来——学前教育体制机制改革与建构研究》，该分册内容为课题研究的总结性成果，把视角置于更为宏观的儿童与国家关系之上，在此基础上梳理当前我国学前教育体制机制改革的问题与经验，在总结经验的基础上指向未来，为建构更为合理的学前教育体制机制提供可行的思路与建议。《公平·质量·反思——全球化视野下的学前教育政策研究》，该分册通过全球视野比较分析了世界学前教育政策的演变，反思我国学前教育政策研究的问题，尝试建立学前教育政策研究的方法体系。

学前教育体制机制的研究和改革一样，是一个长期的过程，我们将持续关注学前教育改革和发展的这一关键进程，努力在学习、参与和研究的过程中，更准确地把握学前教育体制机制改革的过程，并努力为学前教育体制机制的改革和发展贡献自己的力量。

“学前教育体制机制改革研究”课题组

2015年3月

● 总序：一个关系到学前教育事业兴衰的重大研究领域/001	
● 第一章 对幼儿和幼儿教育的再定位/001	
生命、生活与幼儿教育/003	
起跑线上的“赢”与童年的幸福/012	
国民教育体系中的幼儿教育/017	
国家战略中的幼儿教育/023	
让“儿童意识”融入公众意识/038	
● 第二章 多学科视野下的学前教育体制机制改革研究/045	
从受教育权角度阐述我国学前教育政策和事业发展/047	
“新公共管理”理论对我国学前教育体制改革的启示与思考/059	
政府投入学前教育的理论依据	
——基于公共产品理论的分析/072	
儿童福利视角下的学前教育/080	
世界学前教育投入方式研究/097	
学前教育不公平的社会表现、产生机制及其解决的可能途径/107	
学前教育政府责任有效履行的前提：观念的觉醒/120	

现象·立场·视角
学前教育体制机制现状研究

● 第三章 发展学前教育的政策分析/137

学前教育立法:必要性、基本问题及政策建议/139

学前教育的科学发展与均衡发展/151

从特权福利到公民权利

——解读《国务院关于当前发展学前教育的若干意见》中的普惠性原则/158

我国幼儿教育券政策分析

——基于台湾、香港、淄博、南京四地的分析/168

各省人民政府学前教育政策分析报告/179

学前教育三年行动计划怎么编/185

市、县(区)学前教育三年行动计划分析报告

——以31个省区市为例/189

● 第四章 学前教育体制机制改革案例分析/197

民办幼儿园收费问题调查报告/199

未注册幼儿教育机构研究/208

“再改制”现象与决策理性的唤起/225

政府担当,儿童为先

——山东省东营市学前教育行/234

政府投资为主,家庭合理分担,引导幼儿教育事业走上健康发展之路

——基于张家港市的经验/239

经济较发达地区农村学前教育发展

——苏州的经验/250

南京农村幼儿教育发展“扶持计划”的启示与思考/258

深圳的幼教改革透视/266

● 参考文献/284

● 后 记/289

Chapter
One

第一章
对幼儿和幼儿教育
的再定位

DUI
YOUER
HE
YOUER
JIAOYU
DE
ZAIDINGWEI

一、幼儿教育的目的:促进幼儿生命成长

幼儿教育的目的是什么?对这个问题的回答是因立场和价值的不同而异的。有些人在意的是社会文化的传递,有些人在意的是为进入小学甚至为未来的生活做准备,另一些人在意的是促进儿童的发展。就促进儿童发展而言,有些人关注的是儿童身体的健康,有些人关注的是儿童智力的发展,有些人关注的是儿童身心各方面的发展;还有一些人关注的是幼儿的生命成长,让幼儿充分展现生命的力量,让幼儿充分感受生命的意义和愉悦,让幼儿成为他(她)自己。所以,对幼儿教育目的的认识是因人而异的。值得关注的是,近年来,整个教育领域都在关注“促进儿童生命成长的立场”,甚至有一些研究者提出生命是教育的出发点,也是教育学的逻辑起点。今天,人们对生命的关注,不完全是源于理论的创新,更重要的是源于对现实教育中很多背离儿童生命成长的现象的反思。教育应该促进儿童生命成长,这不是一个新的理论见解,而是近现代教育的基本立场。近现代很多教育家都秉持这一基本立场,一切在教育史上能留下印记的教育理论往往都是关注儿童生命成长的。

生命与生活是相互关联的,是个体成长过程中不可分割的两个方面。生命是生活的结果甚至是目的,生活就是生命存在并成长和发展着,生活

学前教育体制机制现状研究
现象·立场·视角

是生命的现实表现和源泉,生活的质量决定生命的质量。人的生命就是从现实的生活中寻找动力和滋养,使生命有活力,使生命更灿烂。生活是一个历程,是一种相互作用的过程,是沟通和交流的过程。生活不是纯粹的人的独自的行为,生活总是和特定的环境和条件联系在一起,正是在这种相互作用的过程中,生活充实着生命,完善着生命。杜威曾指出:“所需要的信仰不能硬灌进去,所需要的态度不能粘贴上去。但是个人生存的特定的生活条件,引导他看到和感觉到一些东西,而不是另一些东西……所以,生活条件在他身上逐渐产生某种行为的系统、某种行为的倾向。‘环境’‘生活条件’这些词,不仅表示环绕个体的周围事物,还表示周围事物和个体自己的主动趋势的特殊的连续性。”“正因为生活不仅仅意味着消极的存在(假如有这样的东西),而是一种行动的方式,环境或生活条件进入这种活动成为一个起着支持作用或挫败作用的条件。”^①可见,生活就是与周围环境的相互作用,生活不是被动的,生活本身就体现了个体主动的、积极的一面。正是这种主动性,给个体的生命以光辉和活力。因此,生命的生长不是静止的,而是活动的,与周围事物相互作用的。完善生活,就是丰富交流、沟通的机会,使活动更具年龄适宜性,就是充实生命。

二、幼儿教育的现实背景:生活

什么是生活?什么是生活世界?我国的辞书大多对生活做这样的界定:人和生物为了生存和发展进行的各种活动。我国有的学者指出:“生活是人在自然和社会之中,通过享受、占有、内化和创造人类物质文化、精神文化、制度文化,围绕人的生命存在和发展,实现人的价值、生命的能动的活动。”^②这里涉及生活的目的、生活的背景、生活的内容和途径等基本方

① [美]杜威.民主主义与教育[M].王承绪,译.北京:人民教育出版社,2001:16-17.

② 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,2002:146.

面。与有些辞书不同的是,这种界定将生活的主体确定为人,排除了广泛的生物。同时,可以看到,生活的内容是广泛的,对精神文化层面的关注是显而易见的。西方有些学者对生活的界定也是很具启发意义的。例如,奥德嘉·贾塞特(Ortegay Gasset)指出:“生活就是我们所做的以及发生在我们身上的事情——从思想、梦想或情绪激动到玩股票或打胜仗都包括在内。但如果我们未能认识生活之所以为生活,当然,所做的事就不会构成自己的生命了。”^①奥德嘉·贾塞特还指出,生活是一种奇妙的、独特的和神奇的实在,具有为本身而存在的特权。一切生活都是某人自己的生活,感觉自己活着、知道自己存在着。他认为生活的根源和重心是在认识 and 了解自己,是在观察自己及周围的环境,是在自觉。因此,奥德嘉·贾塞特对生活的认识更具体,更感性,也更高远,突显了生活的“我的”“我活”和“为我”的特性。在奥德嘉·贾塞特的观念里,生活的精神、情感和关系层面也是十分重要的。他指出,生活就是在世界中发现自己。“所谓在世界中发现自己,并不是在其他具体物质性的东西中发现自己肉体的问题,也不是在空间或世界中发现自己肉体的问题。如果只有肉体,生活的过程便不存在,便只是肉体的走来走去,彼此相撞、彼此分离。任何肉体都不认识或注意其他肉体。我们生活的这个世界,是由许多令人感到愉快和不愉快的东西组成的,是由一些有害和有益的东西组成的,最重要的不在这些东西是否为物体,而在他们影响着我们、安慰着我们、威胁着我们、折磨着我们。”^②总之,人们对生活关注的视角可能是不同的,聚焦的方面可能是不同的,但生活与人的生命和发展的关系是大家关注的,认定生活是人自己的,一种完全被指定和控制的“生活”就不是促进生命发展的生活。

① [西]奥德嘉·贾塞特.生活与命运——奥德嘉·贾塞特讲演录[M].陈昇,胡继伟,译.南宁:广西人民出版社,2008:225.

② [西]奥德嘉·贾塞特.生活与命运——奥德嘉·贾塞特讲演录[M].陈昇,胡继伟,译.南宁:广西人民出版社,2008:228.

现象·立场·视角
学前教育体制机制现状研究

注重生活,注重生活教育,并不意味着生活直接等同于教育,而是说生活具有教育意义,教育具有生活意义。如前文所述,生活是人的价值生命实现的直接的原生性基础。人是生活的主体、生活的核心,生活是人的生活,人的有目的的生活的核心是人的意识生活,人能够通过意识行为反思人的生命过程、生存状态、生活方式以及生活质量,获得生命感和生活体验,并以社会历史条件为依据,不断更新个体和人类生活方式。人在生活过程中总是观照着生活和人生的价值意义。而教育是推进人的价值生命实现的加速器,教育的根本意义就是满足人的身心发展的需要,促进人的价值生命得以实现。因而,从人的价值生命实现的角度看,生活对人的价值生命实现更直接、更具有原生性。生活的每时每刻、每一事件、每一环节都与个体和社会不断增长的物质、精神和行为文化的需要有关,个体通过生活提高了从事物质生产和精神生产的劳动能力,丰富了社会关系,促进了个体身心的发展。因此,生活具有教育意义是不容置疑的。^①

生活的教育意义表现在:一方面,生活过程就是人的价值生命实现过程;另一方面,人的生存状态、生活方式、生活质量都是有意识反思的对象,通过反思,人从原有生活或曾经经历过的生活那儿获得了启发,生活成为建构新的生活方式的原型。另外,生活过程中的各种行为方式往往就是极具发展性的教育方式:认知、理解、唤醒、陶冶、体验、感悟、交往等等。这些行为方式是生活主体体现主体性特征的活动方式。最后,生活性资源也是教育的基本资源,生活发展人与教育发展人具有相关性。从生活的角度看,人人都是教育者和受教育者,处处都是文化遗产的场所,时时都在进行文化遗产,生活性资源为人的发展提供了全面的教育机会,使个体全面地

^① 参见郭元祥《生活与教育》中的观点。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.

占有社会生活的经验。^①

当然,强调生活的教育意义,并不意味着可以完全用生活来取代教育。因为生活毕竟具有零散性、直接性、具体性等特点。再者,生活之中还包括各种消极的成分,生活除了具有教育意义以外,还具有其他意义。学校生活需要通过教育来体现价值,目的在于发挥学校和教育对社会生活的简化、净化和平衡作用,更好地联系生活来教育,通过生活来教育。

因为教育具有生活意义,生活具有教育意义,所以,联系生活的策略、体验生活和建构生活的策略,已经成为现代教育必要的基本策略。

三、幼儿园教育应遵循儿童生命成长的基本逻辑

在教育史上,是否承认人的先天素质,是否承认人的本能和潜质,是否知晓和感受儿童生命成长的基本脉动,承认到什么程度,一直是区分不同教育理论流派的分水岭。承认并过度关注人的先天性素质,信守儿童的成长就是先天能力的自然展现,无视教育的作用,就会出现随意的、低效的教育。关于这个问题,西方学者已经有了一些反思。儿童发展研究专家J.麦克维克·亨特在分析了许多学者的论证后做出了这样的结论:“看来,在20世纪30年代和40年代的早期和中期,专家们关于儿童教养的意见,即让儿童自发成长,避免给予儿童过分刺激,这种意见是非常不适宜的。”^②他主张要真正较快地促进儿童的智力发展,可以控制儿童活动的现实环境,这是行得通的,也是有理由的。从亨特的言论中我们可以看到西方学者对消极教育的反思和对积极的干预性教育的尝试。值得注意的是,如果将干预性教育演化为指令性教育,无视儿童固有的本能,无视儿童的主动性、能动性,使学习蜕变成训练,那么,这就将成为教育的另一个极端。这个极端

① 参见郭元祥《生活与教育》中的观点。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.

② 《外国教育丛书》编辑组. 学前教育[M]. 北京:人民教育出版社,1980:13.

曾经在我们的教育史上出现过。今天,还有一些幼儿园甚至学校没有远离这个极端——教师的决定性作用是显而易见的,儿童本身的需要、兴趣以及主动性、能动性几乎被忽视;教师眼里只有教案,没有儿童;只有教学任务,没有体察任务展开过程中儿童心灵的感受及反应,没有体察和感受儿童在构建自己内心世界时可能的失落、无奈和无助。由此可见,对待儿童问题上的两个极端,都是不可取的,也背离了儿童生命成长的基本逻辑。

今天,教育的基本任务就是要遵循儿童生命成长的基本逻辑,放弃在教育史上曾经出现的非此即彼的极端教育思想,努力站在最有利于儿童生命成长的立场上,和儿童一起建构幼儿园课程。杜威也曾批评了那种非此即彼的立场,他指出:“儿童与课程的这个争论怎么样呢?结论应该是什么呢?根本的错误,在我们所提出的那些原来的辩解中,是以为我们没有其他选择。除非要么放任儿童按照他自己的无指导的自发性去发展,要么从外面把命令强加给他。”^①把儿童的生命成长真正与教育联系在一起,才能真正实践旨在生命、促进生命的教育。我国学者提出“教育即生命”,教育的目的或者说教育的追求就是人的生命发展,人的生命的延续和发展需要教育,教育成为生命存在的形式、成为生命的一种内在品质、成为生命自身的需要。^②一种关注儿童生命的教育,应该承认并尊重儿童固有的本能,关注和重视儿童的积极性、主动性和能动性——这些既是儿童生命的组成部分,也是儿童生命成长所需要的。教育就是建立在这个基础之上的活动,这种活动必须是与儿童的生活相联系的。通过儿童的现实生活,促进儿童的生命成长,并使儿童的生命向着积极的方向成长。

关怀生命、关注生活的幼儿教育不是为了成人的需求构建的,而是为了满足儿童生命成长的需要,应该站在儿童的立场上,由儿童参与其中。

① 赵祥麟,王承绪.杜威教育论著选[M].上海:华东师范大学出版社,1981:95.

② 冯建军.教育的人学视野[M].合肥:安徽教育出版社,2008:147.

幼儿园教育应该承载儿童生命的张力和诉求。教育不只是指导儿童端坐静听,更重要的是让儿童去探索、交往、体验和感受,从某种意义上说,儿童的活动过程,就是教育实现的过程,也是儿童的生活过程,当然,也必然是儿童生命成长的过程。关怀生命、关注生活的幼儿园教育不是放任儿童,不是“希望儿童从他自己心中‘发展’出这个或那个真理。我们叫他自己思维,自己创造,而不提供发动并指导思想所必需的任何周围环境的条件”^①。因此,杜威说,发展并不是指仅仅从心灵里获得某些东西的意思。它是经验的发展,发展成真正需要的经验。而且,除了当那种教育的媒介物使所选择的有价值的能力与兴趣发生作用,这些能力和兴趣必须运用,至于怎么用将完全依靠周围的刺激和它们所使用的材料来决定。^② 由此可知,杜威是关注指导的,关注环境和材料的,也是关注儿童的能力和兴趣的。无视儿童能力和兴趣的指导,那是指令,指令经常不能最大限度地促进儿童精神的发展。将儿童的生活当作一个整体,不去肢解它,不去分割它,应是教育工作者的基本信条。杜威在其《儿童与课程》中指出,儿童的生活是一个整体、一个总体。儿童敏捷地和欣然地从一个主题转到另一个主题,正如从一个场所转到另一个场所一样,但没有意识到转变和中断,即没有意识到有什么割裂,更没有意识到有什么区分。儿童所关心的事物,由于他的生活所带来的个人和社会的兴趣的统一性,是结合在一起的。凡是在儿童心目中最突出的东西就会暂时地构成他的整个宇宙,那个宇宙是变化的和流动的,它的内容会以惊人的速度消失和重新组合。但是,归根结底,它是儿童自己的世界,它具有儿童自身生活的统一性和完整性。杜威的这一思想至今还应该是我们遵循的重要原则。只有真正关注儿童生活的整体性和完整性,儿童的生命才能得到真正的伸展。

① 赵祥麟,王承绪.杜威教育论著选[M].上海:华东师范大学出版社,1981:95.

② 赵祥麟,王承绪.杜威教育论著选[M].上海:华东师范大学出版社,1981:86.