

外国教育丛书

学前教育

人民教育出版社

学 前 教 育

人 民 教 育 出 版 社
《外国教育丛书》编辑组编

人 民 教 育 出 版 社

学 前 教 育

人民教育出版社

〈外国教育丛书〉编辑组编

*

人民教育出版社出版

北京发行所发行

顺义县印刷厂印装

*

开本787×1092 1/32 印张5.75 字数120,000

1980年2月第1版 1980年8月第1次印刷

印数1—23,000

书号 7012·0103 定价 0.40元

编者的话

为了帮助我国教育工作者了解外国教育的情况和经验，作为发展我国社会主义教育事业的借鉴，我们编辑出版了《外国教育丛书》。本丛书按照我国为实现新时期的总路线对教育提出的要求，并根据可能搜集到的有参考价值的资料拟定选题。

本丛书已经出版了《六国教育概况》、《高等教育的现状和趋势》等十一种。现在我们编辑出版《学前教育》一书，介绍外国实施学前教育的现状。

本书大致分为三部分：第一部分主要是关于当前外国学前教育的一些论点和综合的情况介绍；第二部分分别地介绍朝鲜、日本、美、英等八个国家实施学前教育的情况；第三部分介绍外国进行学前儿童知识教育的一些看法和作法。

本书内容主要是帮助读者了解情况，扩大眼界，对学前教育的一些问题进行研究。我们是社会主义制度的国家，有我们自己的条件和特点，只能根据我们的具体情况，从中批判地吸取有益的经验。

本书由于资料所限，介绍的情况有些不够完整和全面，有些部分或许已经过时，请读者鉴谅。

我们向供稿的院校、著者和译者表示感谢！读者对本书有什么意见和要求，请写信给北京人民教育出版社《外国教育丛书》编辑组。

《外国教育丛书》编辑组

一九八〇年二月

目 录

- 为什么要进行幼儿教育……〔美〕塞缪尔·G·萨瓦 (1)
- 世界学前教育及其演变……〔法〕维克多·马尔布 (14)
- 世界幼儿教育的几个问题……〔法〕加斯东·米亚拉雷 (26)
- 世界幼儿教育的现状和动向……〔日〕庄司雅子 (34)
- 朝鲜民主主义人民共和国儿童保育教养法…… (42)
- 朝鲜的学前教育……孙启林 (52)
- 日本的幼儿教育……李永连 (60)
- 美国幼儿教育的现状……〔日〕小川正通 (76)
- 英国幼儿教育的现状——英格兰的情况
……〔日〕小川正通 (88)
- 英国的幼儿游戏班……〔法〕布里吉特·甘巴 (98)
- 法国幼儿教育简介……邢 珊 (106)
- 法国三岁儿童的教育问题……邢克超 (111)
- 西德的幼儿教育……王德峰 (121)
- 瑞典幼儿学校的演变
……〔瑞典〕格特鲁德·舒尔-彼尔曼 (129)

保加利亚的学前教育……………〔保〕腊德卡·斯拉沃娃 (138)

把培养儿童的创造能力作为学前教育的目标

……………〔西德〕迪克·施韦尔特 (145)

苏联对学前儿童进行语文和数学教学的实验研究

……………〔苏〕A·B·扎波罗热茨等 (151)

早期学习阅读是对学业失败的挑战吗？

……………〔法〕拉歇尔·科恩 (156)

对幼儿进行热爱大自然的教育

……………〔苏〕耳·阿尔捷米耶娃 (164)

儿童自然读物在幼儿认识大自然中的作用

……………〔苏〕克·耶利尼科娃 (171)

为什么要进行幼儿教育

〔美〕塞缪尔·G·萨瓦^①

研究人员同意早期发展是关键性的

幼儿教育既不能代替家庭，也不能提供每个儿童有权利期望从父母那儿得到的温暖、亲切和安全感。从智力上看，幼儿教育是在人的脑力发展最快并最容易发展的时候去试图刺激脑力的发展。

今天，在整个美国，教育工作者、政治家、公众团体以及公共福利的其他维护者都在为增加我们的教育研究经费和其他资源而争辩。他们指出，先进的行业拨出经费的百分之十左右用于研究工作，而教育只拨出经费的百分之一左右从事研究工作。

关于儿童发展的事实以及幼儿教育的清楚含义，摆在教育工作者和政府政策制定者的面前几乎有五十年了。这并不是说另外的研究就不需要了。正相反，我们需要大量的有关儿童早期的知识。但是我们也必须利用我们现有的资料。

让我们引用几段话作为开头，下面是阿诺德·格塞尔在一九二五年所作的结论：“在学龄前阶段，大脑发育的速度非常快，六岁前，大脑的大部分几乎都成熟了……以后人的脑

^①塞缪尔·G·萨瓦 (Samuel G. Sava) 系美国教育活动发展研究所执行主任。

力、性格和心灵将永远不会再象形成学前发育阶段那样迅速发展了。我们永远不会再有这样的机会去奠定智力健康的基础了。”

本杰明·布卢姆和他在芝加哥大学的同事们所作的研究论文指出，根据对十七岁青少年所测得的智力来看，大约百分之五十的智力发展是在胎儿期到四岁之际完成；百分之三十是在四至八岁时完成；大约百分之二十是在八岁至十七岁时完成。换言之，智力在人生的最初四年中的发展等于随后十三年中的发展。

一九七三年，哈佛大学教育研究生院的伯顿·L·怀特断定：“如果一个三岁的幼儿在与学术上有关的各方面，如语言和解决问题的技能上迟开窍六个月或更多一些时间，那么他就不可能在以后的学业经历中获得成功。这个判断会有一些例外，但是‘开端与追踪’处境不利幼儿发展计划和其他补救计划^①的研究结果，都明确支持这个适合于美国多数儿童的意见。”

这些结论听起来是如此干脆，不容更改，以至几乎产生了“令人惊奇”的影响。而且，因为我们这个国家的大多数学前教育计划在幼儿三岁以后才开始实施，所以这些以老资格的调查研究人员所作的研究为依据的结论，似乎一点也不支持学前教育。如果到幼儿三岁时“一切已成定局”，那么为什么还要操心呢？

^①一九六四年，约翰逊政府提出“反贫困计划”，通过《经济机会法案》，计划对“处境不好的儿童”，即贫民儿童进行学前“补偿教育”，这一计划被称为“开端计划(Project Head Start)”。参看本书《美国幼儿教育的现状》一文。——译者

首先，我坚持这样的看法：到三岁时并不是一切已成定局，就是说发展既没有在认知的领域里终止，也没有在其他发展的领域里终止。关于布卢姆的智力发展速度的百分比以及怀特的论据材料说明，已引起了相当大的争论。美国儿童发展办公室前主任、耶鲁大学儿童发展计划主任爱德华·齐格勒论证说，认知发展是个连续的过程。一九七三年，他提出：

“我们不知道整个认知发展何时结束，因此我们怎么能知道它的一半何时结束呢？”在明显地承认布卢姆博士的研究结果的同时，哥伦比亚大学教育学院前院长约翰·费希尔补充了一个重要而有权威性的意见，这个意见是他代表全国学习处境不利儿童教育咨询委员会给林登·约翰逊总统的报告里提出的：“这不能成为相信儿童的学习命运在七岁时就决定了的理由，但是这意味着，一个强烈要求增加儿童学习机会的社会将让儿童尽早上学。”

著名的发展心理学家杰罗姆·卡根最近进行了一项危地马拉儿童认知发展的跨文化研究；他报告说：在一个偏僻的印第安人村子里，三岁幼儿与活跃的年已十一岁的处境相同的危地马拉儿童相比，他们是沉默而不活跃的，由于和母亲生活在一起，显得有点孤僻。这些幼儿中的大多数直到五、六岁都是反应迟钝、感情冷淡的。但是在评定这同一个危地马拉村子里的五至十二岁儿童的知觉推理、记忆力及认知时，就会发现农村的危地马拉儿童和城市的危地马拉儿童以及美国儿童之间的差异大大减少，甚至在有些事情上是无差异的。卡根作出结论，早期的认知发展有比较大的灵活性，其主要影响似乎是出现的时机而不是最终的发展水平。

还要特别指出的是，这里所引的研究特别集中于认知发

展，主要是通过智力商数（以下简称“智商”）测验所测定的。这些测验本身近年来受到了猛烈的攻击，理由是不适合和不准确。为了多数目的，假定智商测验的确测量了某些方面智力的发展，特别是那些在学业上导致成功的智力，但学术方面的智力只是人类发展的一个方面，而且未必是最重要的方面，这也是事实。许多优秀人物在求学时虽有困难，但都获得了成功：托马斯·爱迪生曾被认为是“不可教的学生”，在一年级时就被开除了；温斯顿·丘吉尔在预备学校里曾是班上成绩最差的一个；埃德加·艾伦·波和詹姆斯·惠斯勒曾被西点军校开除；查尔斯·达尔文在从事自然科学工作以前曾被医学院和神学院命令退学（这使他父亲大为失望）；艾伯特·爱因斯坦在文法学校里是个能力平常的学生，他的叔父在晚上利用数字做游戏给他看，才促使他对数学发生兴趣。在人类努力的许多领域里，学校成绩实际上和生活中所获得的成功是无关的，如果我们设想学前教育只有在培养出优等学生，或者增加了标准智商时才算成功，那么我们就犯了一个严重的错误。

另外，许多关于学前教育“失败”的结论是根据广为宣传的实验，如“开端与追踪”处境不利幼儿发展计划的实验而得出的。虽然在可能的地方也注意包括了少数中等阶级的儿童，但是参加上述计划的大多数儿童来自处境不利的家庭——不是坏的家庭，而是典型地缺乏环境方面的丰富多采和趣味的家庭，而这样的环境是中等阶级家庭的父母理所当然地能提供的。这样的环境被发展心理学专家们称为“隐藏着的课程”。如果我们要把这种儿童从学习困境中解脱出来，根据所引的有限的研究成果来看，似乎我们可能要在三岁前

就开始学前教育，并为大量花钱的教学计划提供资金，这种教学计划的重点是放在家庭和父母那儿的；我们也得坚持高质量的学前教育计划。但是，我们过去对环境不利儿童采取的不适当补救措施的失败，不应该用来怀疑为那些在家庭生活中已获得一个扎实开端的儿童而妥善设计的学前计划的价值。

因此对于这些儿童（他们占幼儿的多数）以及其他儿童来说，并不是“到三岁就已成定局”。他们在各方面都有充分发展的余地，如美学、社交、道德、体格和感情等方面以及狭义的“认知”方面。所有这些方面都是真正的学习形式，即使学校和学院并不强调它们，而每一个方面都能象那些用成绩测定而获得的纯粹学业成就一样，对人的生活是重要的。发展审美感觉（例如什么是美）以及着手学习如何以线条、色彩、空间和形式来表达美的感觉，这听起来可能是不重要的，尤其对那些只认为数学和英语语法才是“学习”的家长来说是无意义的。但是，一个发展完美的审美感觉除了对许多成人的生活带来极大乐趣外，它对艺术家、建筑师、摄影师以及从书的封套到城市的所有东西的设计师的职业生活来说，是个关键性的组成部分。

综合上面所引的研究成果和上述评论，我对幼儿发展计划提出下列看法：

1. 不管在某一特定年龄认知发展的比例如何，从出生到七岁是发展最快的时期。
2. 这七年似乎也是人类学得最快、最容易、最愉快的时期。
3. 在这七年里，没有父母或教师事先安排的、有意识的

参与，幼儿也会自然而然地进行大量的学习。

4.但是如果我们适当地根据幼儿的兴趣和能力来进行教育，明智地利用这早期七年的话，幼儿将学得更多。

5.通过一个妥善安排的幼儿教育计划，有些合理的学习对儿童以后上学时是有帮助的。

6.不是由学校布置和给予的其他形式的学习也是很值得进行的，并且能使幼儿增加将来过一种自由幸福的成人生活的机会。

7.因此，一个好的学前教育计划，即使并不保证获得高分或增长智商，对幼儿也是有利的。但只有当我们知道如何利用幼儿学习最容易的这头七年时，才能对幼儿有利。

教师如何把研究和实践之间的鸿沟填平呢？

为发展而安排的刺激

在二十世纪三十年代和四十年代，许多从事儿童教养工作的专家认为：孩子的智力是在出生时由父母的遗传决定的。结果就用不着“促使”儿童学习任何事物了；儿童自然而然地会学习，父母能采取的最好行动是（除了爱护和提供一个温暖的家庭外）不去管他。

但是从那时起，大量论证说明智力并不是在出生时就决定的，幼儿智力的发展不管怎样是受环境和经验的影响的。在他的最早期，特别是在正式上学前，他能以恰当的经验加以刺激，这样，到成年时他就比没有受到这种刺激要真正聪明得多。梅耶·派因斯在她的《学习中的革命》（一九六七年版）一书中写道：“没有任何论证证明有指导的刺激会对幼儿有害，但是有大量的证据说明，没有有指导的刺激，人

就不会成长为能力强的人。》

上面，我特意使用了刺激一词，来代替教育一词，因为虽然两个词可用来指同一件事，但用于幼儿身上，成人一般都会曲解教育这个词义。他们根据自己的理解来设想教育——把教育设想成为了专门的目的而进行专门学科的正规教育，在这种教育中，学习成绩可以相当精确地加以测定。不幸的是，这就使许多家长回忆起与正规教育有关的一系列不愉快的事情和环境。

也许解释刺激的最好方法是谈一谈对孤儿院和育婴堂的婴儿进行的极吸引人的一系列实验。多年来，发展心理学研究人员对这些机构中智力明显正常的儿童发展如此缓慢感到吃惊与好奇。派因斯在她的书里描述了他们所看到的情况：

“虽然婴儿在十个月时没有支撑物就能正常地学习坐，但德黑兰的一个孤儿院里的婴儿是这样的反应迟钝，以至他们中约有一半人直到两岁才能学习单独坐起……到四岁，他们中的百分之八十五的人仍然不能单独走路。”（一九六七年）

这种迟钝的程度是非常严重的，但是在美国的这类机构中也有相似的情况。智商达到平均数或甚至超过平均数智力明显正常的婴儿在伸手、抓东西、转头、抬头或试着翻身方面却比不在这类机构中的婴儿要晚，这些动作都是新生儿发展中的重要阶段。对此首先作出的解释是，这些儿童失去了母亲，由于缺乏爱护和个别关心而造成了迟钝。但是后来，有些心理学家开始怀疑，最根本的问题是否缺乏可以刺激这些儿童引起反应的视、听和其他事物。

在许多地方，心理学家对这类机构中的婴儿进行了实

验。他们用色彩鲜艳的床单和会摇晃的物体去装饰单调的白色环境，床罩上用动物和花的图案来装饰。使婴儿一天几次短时间俯卧，床边坚牢的白色木板用透明塑料代替，使他们能看到房里的活动。

这样做的效果是快的，是惹人注目的。那些一天中大部分时间都是躺着不动的婴儿开始抬起头，注视着医生或护士的进出。他们盯着悬挂着的物体，随后开始摆动双手，最后伸出手去抓。过去沉默而反应冷淡的婴儿现在笑起来了，开始呱呱地叫，甚至对他们原来单调乏味、毫无变化的天地里的光亮崭新的东西感到十分开心。

正象人体发育需要营养那样，人的大脑需要刺激。如果人的消化系统没有供消化的食物，那么消化系统就不能工作。同样，脑的消化系统也需要自己的食物——刺激。正象人的肌肉要发达就要锻炼那样，即要有跑、抓、举、伸、拉、推的机会，人的大脑也需要锻炼，这种锻炼可通过不同的和新奇的事物，通过有趣的、逗人笑的、令人感到费解的事物来获得。如果上面所提到的婴儿能够讲话，他们可能会说：这是新的东西。这是什么呢？它是干什么用的？如果我击中了它又会怎样？嗨，它前后摆动了！现在它又停下了。在它摆动时观看起来更有趣。我要再一次击中它。

因此，只要有适合各人年龄的不同的刺激，并在某些方面向大脑挑战，或引起大脑的兴趣，那么发展就会增加速度，加快速度，连续进行。一个七十岁的老人只要他碰巧遇到或找到能引起这些奇妙的老问题的刺激：这是件新东西。它是做什么的？如果我击中了它又会怎样？这样，他仍能有趣地发展。

一个好的学前教育计划能提供与儿童年龄和发展阶段相称的刺激。刺激并不等于教育，虽然它是教育的一个必不可少的部分。刺激意味着接触广泛的经验——视听、活动、做事的机会。这些刺激在安排时不需要按特别顺序，也不需要全面完成。并不是每个人都必须在同一时间学习同样的东西。也许好的幼儿教育 and 传统的正规教育之间的基本区别是：在典型的学校里，教师依据一个安排好的、有一定顺序的教学计划——每个儿童都要上同样的课程——一步一步地引导学生，向他们传授教育专家认为学生必须具备的知识和技能。而在幼儿教育中，教师在一个可能进行许多种学习的环境里和学生一起活动，帮助学生发展他们自己的课程。换句话说，小学教师试图引起儿童对校方认为他们应该学习的东西的兴趣；而从事幼儿教育的教师试图帮助儿童学习他们自然感兴趣的東西。

幼儿教育的这种自由有充分的理由，是根据儿童发展的研究而得出的结论。这些理由实质上与心理学家J·麦克维克·亨特所说的“相称问题”有关，对这一问题我将加以论述。

在每个儿童身上，人的智力和体力看来是按一定的顺序发展的。例如婴儿在学会打滚之前，总是要学着抓东西。某个婴儿学抓东西可能比另一个同龄婴儿早，但是在这两个婴儿身上，人的基本能力看来是以同样的顺序发展的。

这些活动的每一项都需要图式 (schema)，也就是某种智力和体力的集中。比如，学习抓东西就要求婴儿通过触觉，由他的大脑传递信息，告诉他已经碰到了物体时，能把手指卷曲在物体的四周。起初，他甚至不用眼睛去看这个物

体，但后来随着要抓这样一个内心活动，他就把看和触这两个动作协调起来。

同样，走路和讲话也需要另外的图式。当这些活动变得更复杂时，头脑里适当的图式就越来越多：解释感觉器官传递给大脑的信息，以不同的型式转移信息的能力，这样，儿童就能产生概念，并有意识地决定以这种方式而不以另一种方式行动。

通过多种促进发展的经验，发展就能加以刺激并得到增强。但是，发展不能强迫进行——不能在儿童的智力和体力倾向于进行某种学习前使之发生。

于是这里就存在着“相称”的问题——使儿童学习新东西的准备与学习机会相称。〔如果儿童已经知道的东西和鼓励他学习的东西之间的差距跟他的智力相差不太大（心理学家称之为“合适的差距”），那么他不仅愿意学，而且学起来感到有趣。另一方面，如果这种差距跟儿童的智力准备和（或）体力准备相差很大，那么他（或她）就可能表现出害怕或苦恼的情绪；如果儿童受到不断的压力，那么这种差距可能引起损害。最后，如果没有什么差距或者根本没有差距，儿童没有机会超出他（或她）已知道的事或能做的事，那么儿童就很可能感到厌烦。因此，对任何好的幼儿教育计划提出的要求就是解决这个“相称问题”〕。

但是我们如何知道什么时候儿童的智力和体力已经发展到能安排他学习新东西的适当时刻——特别是要考虑到发展速度是随着各个儿童变化的？

很简单，回答是：我们不知道。这就是为什么没有一个好的幼儿教育计划能把单一的“课程”强加给所有的幼儿。

正相反，幼儿教育必须向儿童提供种种有引导的学习机会，并允许每个幼儿成为促使他自己发展的力量。

这种看法违反了多数成人对教育和学校的看法。对我们多数人来说，学习是或者已经是一件苦事，是一项任务，一种职责，需要相当的自我约束和外界压力（教师、测验、家长要好分数的压力、雇主要求改进工作的压力），用学校纪律来补充自我约束。对许多成人来说，学习是没有乐趣的。

但令人惊奇的是，对儿童来说，学习是种娱乐。每个做父母的在自己孩子能讲出一个单词以前，就听到过孩子滔滔不绝地“讲话”，自言自语地说着难以理解的话，并不表达什么意思，但很明显，这是令人深感满意的声音。每个做父母的也都看到过自己的尚未上学的子女在“阅读”——他们认真地坐在沙发上，大声地讲些不成套的故事梗概，在适当的时候，翻翻经常被倒拿着的书。做父母的会记得自己孩子在发展过程中的这样一些往事，但是常常认识不到其中的意义：孩子有了机会，就会积极地进行学习，并且明显地以学习为乐。根据罗伯特·怀特的观察，儿童总想表现自己有能力，有一种无意识的然而强烈的渴望，想通过发现他们能做些什麼来发现自己到底是什么样的人。

学习的内在动机尽管真正存在，然而必须搞清楚情况。儿童要学习，但不是什么东西都要学，他们要学他们准备学的东西，而对这种准备最有把握的测验，是儿童对我们作为学习机会而提供的东西的兴趣（或缺乏兴趣）。

这就是幼儿教育教师应做的事。上面说的可能给人错误的印象，认为学前教育主要是让儿童听其自然。

幼儿教育并不是这样。虽然教师不应该催促儿童去做、