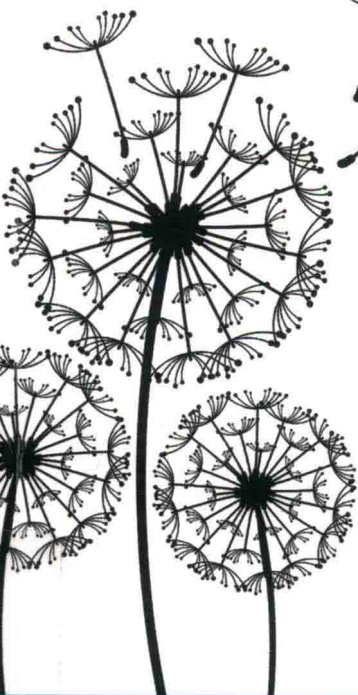




东北师范大学教育学类

博士文库



走向生活世界的 幼儿园课程

ZOUXIANG SHENGHUO
SHIJIE DE
YOUERYUAN KECHENG

于冬青/著



东北师范大学出版社
NORTHEAST NORMAL UNIVERSITY PRESS

东北师范大学教育学类 博士学位

走向生活世界的幼儿园课程

于冬青/著



东北师范大学出版社 长 春

图书在版编目 (CIP) 数据

走向生活世界的幼儿园课程/于冬青著. —长春:
东北师范大学出版社, 2015.9
ISBN 978 - 7 - 5681 - 1344 - 1

I. ①走… II. ①于… III. ①幼儿园—课程—教学研究
IV. ①G612

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2015)第 240211 号

☐责任编辑: 韩 啸 ☐封面设计: 张 曼
☐责任校对: 刘昕鑫 ☐责任印制: 张允豪

东北师范大学出版社出版发行
长春净月经济开发区金宝街 118 号 (邮政编码: 130117)

电话: 0431—85687213

传真: 0431—85691969

网址: <http://www.nenup.com>

电子函件: sdcbcs@mail.jl.cn

东北师范大学出版社激光照排中心制版

长春市新世纪印业有限公司印装

长春市经济开发区金川街 1636 号 (邮编: 130033)

2015 年 9 月第 1 版 2015 年 9 月第 1 次印刷

幅面尺寸: 169 mm×239 mm 印张: 14.75 字数: 212 千

定价: 37.00 元

总 序

依据 1997 年国务院学位委员会和国家教育委员会颁布的《授予博士、硕士学位和培养研究生的学科、专业目录》中关于学科门类、一级学科和二级学科的划分标准,教育学是一个独立的学科门类,下设三个一级学科,即教育学(其中二级学科“教育技术学”可授教育学或理学学位)、心理学(可授教育学或理学学位)和体育学(其中二级学科“运动人体科学”可授教育学、理学或医学学位),涵盖 17 种学科、专业。此外,在管理学门类下的“公共管理”一级学科中还设有“教育经济与管理”二级学科,可授管理学或教育学学位。可见,教育学是一个比较大的学科门类,国务院学位委员会学科评议组就是依据这个学科、专业目录来审核授予学位的。

此次收入“教育学类博士文库”的博士学位论文,涵盖了教育学、心理学、公共管理三个一级学科,全部为通过博士学位论文答辩并获得博士学位的论文。在经过作者本人申请、文库编辑委员会严格审查并提出修改意见、作者本人修订增补完善的程序步骤后,即将与广大读者见面。

首先,我要向此次通过文库编委会审核的论文作者表示衷心的祝贺。博士学位论文不仅标志着作者的学术水平刻度,更代表着作者那段不可忘怀、值得纪念的学术生命岁月。同时,我也想借此机会向各位作者提出殷切的期望。虽然博士学位是我国学位结构中的最高层次,对于那些依然有志于继续从事学术研究的学者来说,与其说博士是自己学术生涯的终结,毋宁说那只是学术生活重新出发的一个新起点。博士生阶段所进行的研究是在导师指导下完成的,而博士毕业后所进行的研究则或以课题为载体,或以团队为方式,当然亦有纯粹自由式的个体研究。就我个人的经验来看,融入一个研究团队,跟随学科带头人一起开展重大攻关项目研究,是一个年轻人快速成长并步入学术前沿的良好途径。有研究发现,诺贝尔奖人才成长有两个非常有意思的现象:一是师承现象。在美国,60%左右的自然科学诺贝尔奖获得者

2 有师承关系，代际相传最长达五代科学家，持续半个多世纪；二是群落现象。如果一个研究机构或团队里有人获得诺贝尔奖，其同事、博士后、学生获得诺贝尔奖的概率要远远大于其他学术群落。所以，我的第一个期望就是，青年学者要学会融入一个研究团队，并主动承担研究重担。从普遍状况看，青年博士搞学术个体户的多，参与研究团队的少。无论是学术带头人还是青年博士，普遍存在一种错误的认识，即青年博士觉得跟随带头人做研究会丢掉学术自我，学科带头人也觉得要给青年博士学术独立性，却不明白这样的结果是带头人没有团队难以干成大事，青年博士四处乱闯荒废光阴，难以形成有价值的学术积累。当然，学术带头人能否把青年博士带到一个正确的学术方向上去是另外一个问题。我的第二个期望是，要保持一种纯粹的学术精神。对学术精神的内涵，学界有多种解读，但有一个共识，即学术精神最根本的内涵是学术自由、追求真理。学术的自由就是不受权威和偏见的束缚，保持一种永恒的批判精神和创新精神，同时保持一种严谨的学术态度。对于教育科学来说，首先要持续关注 and 观察现实教育生活世界中的真问题，服务于国家的重大教育需求。可能有人 would 认为，纯粹的学术自由和学术精神是非功利的，非实用的，是远离现行政策的，远离政府需求的。在我看来，这又是一个认识误区。不关注教育现实、不关注国家需求，我们所谓的“真问题”就失去了根基，成为无本之木、空中楼阁。关注国家的现实教育问题并不代表着要丧失学术自由，恰恰相反，问题是有约束的而思想是自由的。学术的自由是思想的自由，不畏权威，不惧偏见，不囿常规，而不是超越现实问题规定性的自由。关于教育的真理，我们常常基于自然科学的思维方式，认为真理具有唯一性。但就社会科学来说，真理具有历史阶段性、文化规定性等社会特质，西方成功的规律不见得在中国会成功，城市成功的规律不见得在农村会成功。教育的规律既具有普遍性也具有特殊性。所以，最好的教育研究还是要深深地扎根于本土，同时放眼于世界，在与其他学科的对话与互动中认清教育是什么，在与世界的对话与互动中认清中国教育是什么。唯此，才能探明教育的真理与真谛。

最后，我祝愿青年学子们能不负自己的职业选择，不负自己的青春岁月，砥砺前行，再创辉煌！

邬志辉

2016年1月9日于南园寓所

序

教育活动使得人类文明得以代代相传。然而，当我们回顾历史不难发现，人们对人类文明的理解千差万别。大体上公认的是可以把人类文明，划分为物质文明和精神文明两大类。可是对精神文明的解释又有很多维度，形成了各种各样的学派！不管怎么理解人类文明，不管有多少教育理论学说，往往那些根植于生活实践的观点总是被人们传诵和继承，总是生生不息的存在于每个时代。这是因为教育活动必须从生活开始，从经验开始。成年人不能把年幼的儿童一下子带到抽象的空间！所以，福禄倍尔、蒙台梭利、杜威、陶行知、陈鹤琴等著名教育家一直是儿童教育领域的明星！

当今社会，也有学者主张脱离生活的科学精神教育，主张压缩生活过程等等。可是，这些学说经不起推敲和洗礼，昙花一现，弊端尽显！人们还是认可生活世界回归！由关注纯粹理性向人的生活世界回归！作为一种以传承和发展人类精神文化、建构人的完满精神世界为宗旨的社会实践活动，幼儿园课程的理论与实践领域日益受到这一趋势的影响。引起了幼儿园课程观的更新，形成了新的课程改革。每一种哲学观针对世界、人生、知识和价值等都有着不同甚至对立的观点，会直接或间接地制约课程理论，影响课程思想的形成和发展，使课程理论也具有不同的性质。生活世界观对课程领域的影响已经成为国内外学术界关注的前沿问题。

走向生活世界，幼儿园课程理念重视儿童的现实生活和现实生活中的儿童。从生活世界来解读课程现象和课程规律，其实质是让儿童发现生活的意义、体验生命价值从而提高儿童生活质量的过程。建立在近代科学世界观之上的幼儿园课程与儿童的生活世界之间产生了矛盾，使幼儿园课程面临着理论困境与难题。幼儿园课程理念与实践中忽视了儿童的生命价值。

我们可以设想，如果幼儿园课程脱离生活世界，用知识来抽象和切割生活，必然导致了儿童与生活疏远。随着儿童的成长，儿童的知识不断增加，可能儿童的经验、兴趣、欲求和意志等就会淡漠。仿佛人一诞生下来他的全部生命就是认识世界，对他来说似乎从来就没有一个生活世界存在着。他们受到的教育越多，他们的思想就越被包裹在一层坚实的知识硬壳之中而对生活视而不见。

近代科学世界观秉持知识的客观性和普遍性，导致课程设计僵化，从而使得儿童在这样的生活影响下出现教条主义的倾向。如果幼儿园的教育活动不是引导儿童靠自己的头脑去观察事实、感知世界、理解事实，并让儿童做出合乎童趣的情形表达，而是首先想到从自己的记忆库中搜索以前背过的干巴巴的概念，甚至毫不理解公式和结论，那样的童年将多么灰暗！

正是基于以上这些认识，本书作者强调，儿童教育要回归生活本身！儿童活动要以儿童的童趣、天真等直觉的、非理性的方式进行，要增加更多游戏活动，成人的职责主要是保障儿童活动的安全，减少成人对儿童活动内容的干预。本书旨在从生活世界观的视角，阐释幼儿园课程中儿童的地位、幼儿园课程的本质与价值、幼儿园课程的设计与实施等。

生活过程不能省略，童年的乐趣不能被剥夺！否则，儿童将会失去作为人最宝贵的一些特征，儿童将没有对儿时幸福的回忆，儿童长大后就无法回应人生意义的追问。

学无止境，愿于冬青老师能以此为起点，虚心求教，刻苦钻研，深入学前教育实践中，在未来的学术生涯中不断有新的闪光！

北京师范大学 袁桂林

2015年6月6日

目 录

1	第一章 传统幼儿园课程存在的问题及根源探析
1	一、传统幼儿园课程存在的主要问题
11	二、传统幼儿园课程弊端的根源探析
18	第二章 幼儿园课程改革思想的历史演进
19	一、我国幼儿园课程改革思想的历史分析
42	二、国外幼儿园课程改革思想的历史分析
62	第三章 生活世界的课程论意蕴
63	一、生活世界的界说
77	二、幼儿园课程观的转向
82	三、生活世界的主题与幼儿园课程观
86	第四章 走向生活世界的幼儿园课程本质
86	一、幼儿园课程内涵的新认识
90	二、幼儿园课程是为幼儿设计的课程
93	三、幼儿园课程的理论品性彰显生活世界观
98	第五章 走向生活世界的幼儿园课程价值
99	一、儿童发展为本的课程价值
108	二、整合化的课程价值

114 第六章 走向生活世界的幼儿园课程结构与特征

115 一、走向生活世界的幼儿园课程结构

118 二、走向生活世界的幼儿园课程的基本特征

128 第七章 走向生活世界的幼儿园课程设计原则

129 一、走向生活世界的幼儿园课程设计理念

133 二、走向生活世界的幼儿园课程设计原则

150 第八章 走向生活世界的幼儿园课程实施

150 一、童年“现时生活”的目标

163 二、一日生活皆课程

180 三、儿童游戏式的生活方式

187 四、幼儿园一日活动应为儿童服务

198 结 语

201 参考文献

217 附 录

222 后 记

第一章 传统幼儿园课程存在的问题及根源探析

哪里有反思哪里就有悬念。

——杜威

当前，人类精神的一个重要发展趋向，表现为由近代科学主义世界观向生活世界观转向，由关注纯粹理性向人的生活世界的回归。作为一种以传承和发展人类精神文化、建构人的完满精神世界为宗旨的社会实践活动，学前教育理论与实践发展的各个历史时期，哲学、心理学、社会学等学科都曾对它产生重要影响。每个时期的学前教育思想，总是受到各个时期学科思想的影响，总是离不开每个社会与文化思想的“浸染”。

每一种哲学观针对世界、人生、知识和价值等都有着不同甚至对立的观点，会直接或间接地制约着教育，影响课程思想的形成和发展，使课程论也具有不同的性质。近代哲学的科学世界观，其所具有的本质主义思维方式和理性主义认知路线等特征对幼儿园课程理论与实践产生了很大影响。近代科学世界观向人的生活世界的回归是哲学的基本精神和发展趋势之一。从哲学视角审视幼儿园课程思想，从生活世界观思考幼儿园课程理论与实践中出现的问题，成为幼儿园课程研究领域的热点话题。

一、传统幼儿园课程存在的主要问题

幼儿园课程思想随着一个国家社会文化的不断变革而发展。幼儿园课程的特点不同于中小学课程，它取决于学前教育特殊的环境、对象和目标，取

走向生活世界的幼儿园课程

2 决于儿童的年龄阶段特点和学前教育在人的终身发展中的根基地位。而幼儿园课程存在的问题主要考察的是从1981年到2001年《幼儿园教育指导纲要(试行)》颁布之前幼儿园课程存在的基本问题。幼儿园课程过多采用的学习方式是接受式的以听为主的学习,学习内容主要为间接经验的获得。教师处于权威地位,儿童被动地接受教师所讲授的内容。幼儿园课程思想存在着屈从于“技术理性”,试图提供普适性的课程开发路线和原则,试图追求的是“开发理性及效率”原则等,其具体的问题如下:

(一) 线性序列化与预定的流程设计

机械的、线性逻辑方式的课程会对儿童的思维造成一种束缚,压抑儿童的独特性和创造性。泰勒在《课程与教学的基本原理》中指出了有效选择学习经验的准则:连续性、顺序性和整合性。通过对泰勒提出的三条准则的分析,我们不难发现这种课程观,注重的是线性的编排逻辑,唯一的区别只是纵向和横向之分。这种机械的、线性的课程设计方式“旨在预测与控制,追求的是一种稳定”,是脱离生活世界的一种设计模式。当幼儿园课程与生活世界背离之后,儿童的人格将不可避免地被分裂为两个世界——“在一个世界里,儿童像一个脱离现实的傀儡一样,从事学习,而在另一个世界里,他通过某种违背教育的活动来获得自我满足”^①。幼儿园课程重返生活世界,找回失落的主体意识,是关系到人类未来命运的重大课题。“事实上,我们正在从强调技术性、精确性和确定性的课程发展的线性模式,转向注重非技术性、形成性和不确定性的课程发展的非线性模式。”^②生活世界中,遵从线性发展的事物或事态都只是一小部分,而绝大部分的事物或事态发展都是非线性的。课程内容之间的关系也不是线性的,而是网状的,课程本身也存在于相互联系的大网之中。犹如一棵枝繁叶茂的大树,固然有作为主干的主要内容,更吸引人的是“枝繁叶茂”。多尔将这种交流、互动称为“协调信息”,他认为“在‘协调信息’中,每一方积极地倾听——同情地而具有批

① 联合国教科文组织国际教育发展委员会. 学会生存 [M]. 上海:上海译文出版社,1979:14.

② 多尔著. 后现代主义课程观 [M]. 王红宇,译. 北京:教育科学出版社,2000:230.

判性地倾听——对方在说什么，其意图不在于证实一种立场的正确性，而是要发现将不同观点联系起来从而通过积极地参与对方而扩展自己的眼界的方式”^①。相比之下，线性的课程编排就是简单机械的重复，没有交流，没有生成，更没有创新。下面的案例就是一种线性逻辑的设计模式。

案例：不随便打断别人的谈话（中班）^②

一、活动目的和要求

刚进入中班的幼儿，在与同伴、老师和成人交往的过程中，还不具备良好的谈话和交流的技能，往往会随便打断别人的谈话；在课堂教学过程中，幼儿也常常会不自觉地插嘴、打断老师的谈话甚至严重影响整个教学过程的正常进行。因此，需要对幼儿进行这方面的教育。

二、活动内容与过程

（一）听故事《爱插嘴的小猴》

1. 教师提问：别的小动物为什么不喜欢小猴？为什么会这样？小猴有哪些很不好的习惯？

2. 幼儿进行角色扮演，大家都不理“爱插嘴的小猴”，让幼儿体验插嘴的后果。

3. 幼儿复述故事。

（二）小猴该怎么做

1. 教师提问：我们怎样帮小猴得到大家的喜欢呢？对幼儿正确的反响教师给予鼓励和表扬。

2. 教师引导：如果别人在谈话而我想加入，我该怎么办呢？

这种线性逻辑的幼儿园课程设计模式基本脱离了儿童的生活世界，在“儿童不自觉的插嘴影响了教学过程正常进行”的价值观指导下教师确定了课程目标，这本来就没有充分考虑儿童的真实生活和切实需求。整个活动过程围绕“爱插嘴的小猴”这个故事展开，从听故事、扮演故事，到教师提问环节都没有跳出这个故事，紧紧遵循一种程式化的课程内容展开。这种简单

① 多尔著，后现代主义课程观[M]，王红宇，译，北京：教育科学出版社，2000：165.

② 选自：学前教育[J]，1993（9）：14.

走向生活世界的幼儿园课程

4 机械的课程模式，很难与幼儿的经验和生活发生自然和深刻的联系，脱离甚至违背幼儿已有经验的课程设计是很难达到课程理想的意图的。

（二）崇尚抽象知识

课程是实现教育目的、发挥教育功能的一个主要的手段，作为国家的一项重要重要的公共事业，教育理应为国家服务。然而，课程毕竟是伴随儿童和普及教育而来，它不应完全附会于社会政治经济而忽视儿童的存在。在具体的课程实践方面，我们通常也可以见到诸如“课程设置要体现教育应以经济建设为中心的社会主义建设服务的原则”等这样的表述，而在更为具体的课程内容方面则表现为对思想性、政治性的过度青睐。对于我国课程实践取向的这种认识在幼儿园课程实施中也有类似情况，新中国成立后幼儿园课程发展与改革中出现一个普遍的弊端就是课程研制指导思想关注点的单维性，课程目标的定位、内容的选择与组织逻辑起点只是简单依附于社会的发展要求。而且，长期以来，受到近代科学世界观孕育下的“泰勒模式”的影响，中国的课程体系是学科本位和社会本位的，严重忽视了儿童。幼儿园课程目标追求社会发展要求的同时，虽然按照儿童的身心发展需要设计课程，但这种儿童是已经一般化、抽象化了的儿童，缺乏应有的具体丰富性和情景性的倾向，这种课程目标失去了其应有的生动性和教育性。所以，“人不应当把他的知识当作能赋予自己一种安全感和认同感的占有物来看待，不应让知识来‘充满’自己并一味地固守他的知识以及去追求这种知识。知识不应带有教条的特征，从而使我们成了知识的奴隶”^①。儿童教育应教给儿童的是“生存”而不是“占有”，儿童应学的是怎样面对生活、创造生活，而不是如何煞费苦心地为生活做预防。这个生存“是指一种生存方式，在这种生存方式中人不占有什么，也不希求去占有什么，他心中充满欢乐和创造性地去发挥自己的能力以及与世界融为一体。”^②“重占有的人”依赖于他所有的东西，

① [美] 埃里希·弗罗姆. 占有还是生存 [M]. 关山, 译. 上海: 生活·读书·新知三联出版社, 1988: 68.

② [美] 埃里希·弗罗姆. 占有还是生存 [M]. 关山, 译. 上海: 生活·读书·新知三联出版社, 1988: 23.

幼儿园课程要以儿童为中心，这才符合它的内在逻辑。以儿童为中心，是以本真的儿童为中心，而不是以成人心目中应当怎样的儿童为中心。人一生下来就跨入了实实在在的、鲜活的生活世界，开始了生命之旅，没有哪一个时期可以悬空抽离起来作为生活的准备期。幼儿园课程目标更多追求的不是普适性的现时热切关注的儿童经验，即儿童如何学习运用自身的潜力，发展适应环境、利用环境的能力，而是更多考虑的是社会、知识及以后态势等因素。幼儿园一日生活是多方面、多层次的，儿童的认知、情感和感悟是与其生活紧密联系的三大要素，缺一不可。而长期以来，我国幼儿园课程目标在强调理性知识的价值与强调儿童自身价值之间摇摆不定，幼儿园课程目标很少重视儿童的情感和感悟。幼儿园课程目标如果看不到对儿童兴趣、需要、能力和个性的重视，儿童依然是没有主体性的、被束缚了手脚的、等待教师发出指令的“机器人”或者成为需要教师不断填充的“容器”。下面的案例是1981年幼儿园优秀教案中的一个大班活动设计：

一、教学名称：认识蒙古族^①

二、教学内容和要求

(一) 认识蒙古族。介绍蒙古族人民的服装、生活习惯、居住地区和从事的主要劳动。

(二) 使幼儿知道我国是一个多民族的国家。

(三) 教新词：“内蒙古”、“大草原”、“牧民”、“蒙古包”、“奶茶”。

三、教学准备：蒙古族布娃娃、草原模型沙盘、录音机

四、教学进行

(一) 展示蒙古族布娃娃，介绍蒙古族人民的服装。教师问：“小娃娃是哪个民族的人？怎么看出来她是蒙古族的娃娃？”

(二) 展示沙盘。蒙古族人民生活在草原上，他们的主要劳动是放牧，所以称他们为“牧民”。蒙古族人民居住在“蒙古包”中，他们吃牛、羊肉，喝“奶茶”。蒙古族人民喜欢骑马、唱歌、跳舞。

(三) 使幼儿了解我国是一个多民族的国家。请幼儿想想自己是哪个民

^① 选自：幼儿园优秀教案一百例 [M]. 北京：中国少年儿童出版社，1981：39.

族的？告诉幼儿我国还有许多少数民族。

（四）欣赏一首蒙古族歌曲。

根据上面案例的内容可以分析，其课程的指导思想就是社会中心论思想，体现在具体的课程内容中，则是课程实施过程充满了说教的味道，教师“要使幼儿了解我国是一个多民族的国家，还要告诉幼儿我国还有许多少数民族”。这些内容可以说比较抽象，远离儿童生活。这种设计属于典型的泰勒模式，目标→内容→实施→评价环环紧扣，而每一环又都紧扣预设的教学内容与要求，构成了一个严密的封闭系统。依照泰勒课程理念来评价这次活动无疑是成功的，然而，我们会有一系列的疑问：

课程内容同儿童的生活世界是否贴近？

儿童的主体性体现在哪里？

为什么是一个“蒙古族的布娃娃”在那里同儿童进行“对话”？

儿童的内心深处是否喜欢这个“布娃娃”？儿童能够领会“布娃娃”说的“话”吗？

整个课程实施的过程激发了儿童的好奇心和求知欲了吗？儿童的兴趣点主要在哪里？

上述的课程设计本应该是师幼间更加开放、丰富、交往、合作的过程，却变成了教师单向度的知识传递。较之小学课程设计的确具有了游戏性，但依然具有像叶澜教授所归纳的中国学校课堂教学活动的弊端：第一，完成认识性的任务，成为课堂教学的中心或唯一任务；第二，钻研教材和设计教学过程是教师备课的中心任务；第三，上课是执行教案的过程，教师的教和学生的学在课堂上最理想的进程是完全按照教案计划进行，而不是节外生枝。这就必然会“把丰富复杂、变动不居的课堂教学过程简约化为特殊的认识活动，把它从整体的生命活动中抽象、隔离出来。”^①

（三）非平等性与陈旧性的课程内容

工具理性的锁定机制造成了幼儿园课程内容呈现非平等性。幼儿园课程

^① 叶澜. 让课堂焕发生命的活力 [J]. 教育研究, 1997 (09): 4-8.

观注意到了儿童的存在，意识到了儿童在参与课程建设方面的必要性和发言权，然而，课程编制的主体还仅仅是专家，部分教师在编制课程、挑选内容时注意到了儿童的认知特点和兴趣表达，至于儿童在探索、疑问、发现、争执中所迸发出来的灵感，所显露出来的知识点并没有提升成为很好的有价值的课程内容。一些教师以教育活动的“中心”自居，认为自己理所当然的或者必须是教育活动的“中心”，所有的儿童都必须关注这个“中心”，都必须围绕这个“中心”。

2014A 访谈：

笔者：教师一定要求儿童根据自己的思路来开展活动吗？为什么要这样要求儿童？

A 教师：“要不这样，就乱套了。”“不提醒这些孩子，他们就可能开小差儿。”“不这样，就学不到东西。”

20061102 观察：

幼儿在科学探索活动中，当看到老师把吹管放入水杯中吹出五颜六色的“泡泡”时，每个孩子都非常兴奋地高喊：“真好玩”。显然他们马上想自己试着吹一吹，但是老师为了教学的需要，又拿出一个盛水的塑料瓶进行了下一个内容，告诉孩子：“一会老师给你们时间让你们玩”。当然，幼儿并没有很好地听下一个内容，还有几个孩子自己试着“吹泡泡”，却被老师禁止了，又按照原来的活动方案将教育活动继续下去。

以上案例说明，有些教师习惯于成为课程的中心，他们希望儿童关注教师的要求和指令，关注教师的提议，关注教师组织的教育活动。幼儿园课程依然是在传播社会主流文化和法定文化，至于儿童在同伴交往中、在游戏生活中，发现了什么、争执了什么、表达了什么，并没有得到关注。在实际的课程内容选择上依然是成人认为儿童应该掌握什么，由此决定幼儿园应该教什么。“教师中心”是传统教育的瘤疾之一，这种观念依然体现在许多教师的教育行为中。

在幼儿园课程内容上还表现出非平等性的是重视“科学知识”的设计上。通常表现为对语言（英语）、数学等所谓的“工具性学科”的重视，儿童的智育观被演化为狭隘的“知育观”。结果就是使得幼儿园课程的整体架

构失去了其应有的均衡性，忽视儿童在人际交往等方面的发展，比如社会领域课程等内容在课程设计中成了“边缘化”的对象。这种课程观念中对于所谓的“学术性智力”的重视当然是重要的，因为一个人要在社会中生存必须具备一定的计划、判断和逻辑推理的能力。但是人性却是丰富的，除了学会生存、学会学习之外，我们还要学会发展、学会与人共处、学会欣赏美丽的事物，等等。因此，我们不仅需要必备的语言和推理能力，同时也需要自我反思、自我规划、发现并创造美、与人相处的多方面能力。受到近代科学世界观点的影响，幼儿园课程设计的理念中过于重视“学术性智力”，注重培养儿童的理性批判思维而忽视了儿童社会性发展和智能展示的多面性。此外，由于教育不可避免的脱离实际，至今仍有许多陈旧的课程内容留在幼儿园课程当中。一些幼儿园音乐活动中还在学习“生产队里养了一群小鸭子，我每天早晨赶着它们到池塘边”，这些“生产队”“公社”之类的字眼，完全缺乏一种时代的气息。诸如此类，课程内容的陈旧似乎在各领域中都有不同程度的体现。而对于较多地凭兴趣学习的儿童而言，陈旧的课程内容无疑脱离了儿童的生活经验和兴趣范围，不利于儿童社会性的发展。

（四）单一的接受性学习方式

在近代科学世界观影响下，幼儿园经常采用集体的统一教学形式，教师经常以“上课”作为幼儿学习的主要方式。上课或集体教学是以语言为主要媒介的言语讲授教学活动，教师的讲解、提问、解释等言语活动是幼儿获得知识、理解概念的主要途径。对第一信号系统仍占优势、第二信号系统的概括性机能还很低的幼儿来说，这种以讲解为主要教学方法的教学往往导致的就是被动地接受学习。幼儿只能“倾听”教师讲授的知识，幼儿缺少主动去观察、主动去探究的机会。近代科学世界观的理性主义认知路线认为，幼儿是在教师给予的外部强化——奖励与惩罚下学习的，教师不相信幼儿具有主动成长与发展的倾向，不相信幼儿自身具有发展的潜能，幼儿变成了“装”知识的“容器”，失去了学习主体的地位，压制了幼儿想象力和创造力的发展。另外，这种单一的学习方式也导致了幼儿园课程“小学化”倾向，使幼儿提前进行各种符号性知识的学习，忽略了幼儿通过多种感官进行学习的特