第一章　学前教育的历史发展及价值

第一节　教育与学前教育

一、教育

(一)教育的界定

教育是人类社会特有的一种社会现象，也是一种社会活动。人类社会的生存和发展，人类文化的继承和创新，人类新生一代的成长和发展都有赖于教育。教育一词在我国古代的典籍中最早见于《孟子·尽心上》，其中有“得天下英才而教育之三乐也”之说。《中庸》中有‘修道之谓教’,《学记》中也有‘教也者,长善而救其失也’,都阐明了教育的内涵,只是没有明确地用‘教育’一词,而是用“教”字。东汉许慎在《说文解字》中,对‘教’和‘育’的含义分别作了解释:“教,上所施,下所效也”;“育,养子使作善也”。从这些有关教育的论述可见，教育是一种培养人的活动，且主要是以道德、善去影响年轻一代的成长的。从语词学上看，教的古写为“”。其左上为‘爻’字;‘爻’乃易经之词,意谓‘经典’左下为‘子’字,意谓学子、学生，即经典的学习者；右上为‘’,指木棒,意谓‘小击也’;右下为‘’,是手的古写,意谓持棒的人,即教师。从对教的古写字的分析中可见，教的含义是教育者通过一定的手段向受教

需要全本请访问 www.ertongbook.com

育者传递一定的内容。在这一有关教的界定中，较多地反映了教育的功能与社会的需要之间的联系。

英美教育一词为 Education ,它源自拉丁文 Educare ,意谓“导出”“从……引出”,即教育具有引导、引发儿童成长的作用。相对而言，这一教育的界定，较多关注教育功能与儿童自身发展需要之间的关系。法文、德文中的教育一词,都源于 Educare。

《教育大辞典》中对教育一词的界定是：传递社会生活经验并培养人的社会活动。通常认为，广义的教育，泛指影响人们知识、技能、身体健康、思想品德的形成和发展的各种活动。狭义的教育，主要指学校教育，即根据一定的社会要求和受教育者的发展需要,有目的、有计划、有组织地对受教育者施加影响,以培养一定社会(或阶级)所需要的人的活动。美国的《教育百科》是这样界定教育的：从最广泛的意义说来，教育就是个人获得知识或见解的过程，就是个人的观点和技艺得到提高的过程。这是对教育的广义的定义，也是一种从学习者出发，对教育所作的规定。其实，很多西方的教育家大多是从学习者出发，来界定和描述教育这一术语的。如夸美纽斯、卢梭、蒙台梭利、杜威等。他们大多强调教育就是要把受教育者身上固有的、潜在的精神、潜能激发出来。教育不只是教育者的事，也是受教育者的事，教育的成效与学习者的认同、投入和努力有关。

(二)教育的主要功能

作为人类社会特有的活动和现象，教育有其特定的功能。人类社会的前进和发展，都离不开教育功能的发挥。

教育的主要功能表现在三方面。

1. 教育具有促进个体适应和成长的功能。

人类个体降生后，要适应新的生活环境，要在新的环境中生存，必须依赖人类已经掌握的丰富的经验，从上一代那里获得生活、生产的经验，这是个体适应社会并在社会中不断成长所必需

的。从这个意义上说，教育在促进个体适应社会和成长的同时，保证了人类延续、促进了人类发展。因为，没有个体对社会的适应和发展，也就没有整个人类的延续和发展。

2．教育具有促进社会发展的功能。

教育就是根据社会发展的需要培养人，促进受教育者在体智德美诸方面得到全面、和谐的发展，社会的要求、期望通过教育在受教育者身上得以实现。受教育者是社会风尚的重要影响因素，也是社会生产力不断发展的重要决定因素，因此，受教育者按社会要求所受的教育，能促进社会发展。

3．教育具有选择功能。

社会对人才具有特定的要求，社会发展水平的不同、行业的不同都决定了社会对人才的不同需求。社会通过提供不同类型、不同层次的教育来培养和选拔人才，个人则通过接受教育参与到相应的社会生活之中。

教育按受教育者的年龄层次划分，可区分为胎教、新生儿教育、学步儿教育、托儿所教育、幼儿园教育、小学教育、中学教育、大学教育及多种多样的社会教育。一般把幼儿园教育、小学教育及初中教育称为初等教育，高中教育称为中等教育，大学教育称为高等教育。从胎教一直到小学 1—2 年级的教育称为早期教育。在我国，小学和初中教育则是义务教育，是法律规定必须接受的教育，故又称强迫教育，在一些经济发达的社会，义务教育又是免费教育。

二、学前教育

(一)学前教育的界定

学前教育也是一种社会现象，是一项社会活动。我国的学前教育是社会主义教育事业的有机组成部分，是我国教育体系的重要构成部分，是我国学校制度的基础阶段。它具有教育性和福利

性的双重性质。学前教育的目的一方面在于促进幼儿身心健康，促进幼儿和谐、全面地发展，为培养社会主义事业的建设者和接班人打基础、作准备，注重保育与教育相结合；另一方面在于为幼儿家长解除后顾之忧，有利于解放劳动力，使家长更潜心于物质财富和精神财富的创造。学前教育具有的教育性和福利性双重性质，不但没有削弱学前教育作为教育体系有机组成部分的地位，而且充分凸现了学前教育的特质，体现了学前教育的不可替代性。学前教育之所以能存在和发展，之所以不为其他阶段的教育所替代，就是因为它的双重性质具有保教并重的特殊目标，具有一支有着特殊素质的专业师资队伍。当今社会，学前教育受到了公众的普遍关注，已成为社会不可缺少的一个教育阶段。

(二)学前教育的种类及其特点与功能

与教育一样，学前教育也有广义和狭义之分。广义的学前教育泛指一切形式、一切场合的学前教育,包括机构教育、家庭教育、社会教育等等。狭义的学前教育主要指机构教育，即托儿所、幼儿园的教育。在此，分别对学前家庭教育、社会教育及机构教育进行讨论，以明了他们的特点和功能。

1. 家庭教育,或称家庭学前教育、学前家庭教育。

它是一种伴随人类社会的发展而发展的历史悠久的学前教育形式。它以家庭为主要基地，以父母为主要实施者。其主要特征是：

(1) 时间上的首施性和延续性。幼儿降生后进入的第一个社会环境就是家庭环境，父母及其他长辈是幼儿的首任教师，人生最初的信息刺激、教育影响首先是从家庭、父母那里获得的。因此，家庭是首先对儿童实施教育的场所，父母是首先对儿童实施教育的人员。而且家庭的教育影响不断地延续，即使在儿童进入专门教育机构接受教育以后，家庭的教育作用仍在发挥。可以说，家庭影响会延续作用于人的一生。

(2) 方式、方法上的个别性和多样性。家庭教育主要是在父母与子女之间进行的，是一种典型的个别教育形式。父母的教育往往具有很强的针对性，是一种在对受教育者充分了解的基础上的教育。在具体的教育方法上，父母或言传、或身教，或启发、或诱导，或赞扬、或批评，父母和子女都有较多的情感投入。这些多样化的方法的选择是由具体的教育内容、情境等因素而决定的。

(3) 家庭教育具有生活性。也许生活性是学前教育的一般特性，但在机构教育、社会教育及家庭教育中，家庭教育最具生活性。这是因为，家庭教育就是在家庭生活情境中进行的，家庭教育的重要内容就是生活常识、生活习惯、生活能力、生活态度，就是帮助幼儿解决生活上所遇到的具体问题。

(4) 目标上的随意性和差异性。家庭教育作为家庭生活的一个组成部分，其目标受父母及长辈的认识水平和实际能力的制约，总体上说是概略化的，是不具体、不明确的，它受家庭生活及儿童父母身心的实时影响，有较大的随意性。由于不同幼儿的父母之间在儿童观、教育观、知识价值观等观念及实际教育能力上的差异，表现在家庭教育的目标上也有很大的差异性，这种差异性对家庭教育的水平、质量都产生很大的影响。

2. 社会教育，或称学前社会教育、社区学前教育。

这是一种与学前家庭教育、学前机构教育并存的教育形式。这种教育主要是由社区组织在社区中加以实施的。它是指家庭以外的其他社会机构、社会团体、政府部门及私人创办的为学前儿童提供的非正式的教育。社区中的一些具有一定教育功能的文化、娱乐机构，如儿童影剧院、儿童游乐室、儿童科技宫、儿童图书馆、儿童玩具城等非专门教育机构是社区学前教育的主要场所和力量。

这两类机构的主要特点是：

(1) 接纳对象的社会性。进入这类机构的儿童来自社会上不

需要全本请访问 www.ertongbook.com

同层次的家庭，面向社会是这类机构教育的重要特点，因此，社区教育具有广泛性、公众性特点。

（2）社区教育具有娱乐性。社区教育往往是跟休闲联系在一起的。成人的休闲、儿童的娱乐是社区教育的重要特质。社区教育是在非正式的、无压力的状态下进行的，对儿童来说，玩就是学习。

（3）教育活动的群体性。在这类教育中具备了群体间共同活动的条件。在这些公共活动场所，往往有很多幼儿参与其中，幼儿与幼儿之间有可能产生各种形式的相互关系。成人与幼儿之间相互关系的主要形式是共同游戏或帮助幼儿解决特殊困难和问题。

3．机构教育是指由正规的学前教育机构对入学前儿童所实施的有目的、有计划的教育。它可以分为两个阶段：

1.5—3 岁阶段的教育称婴儿教育，也称托儿所教育；

3—6 岁阶段的教育称幼儿教育，也称幼儿园教育。

正规的学前教育机构除了托儿所、幼儿园以外，还包括学前班、混合班。学前班是一种受经济条件的制约而开设的学前教育机构，为没有条件接受幼儿园三年教育的提供半年、一年或两年的教育；混合班，主要是受人口分布等因素的影响，把学前儿童集中起来，混合编班，一些居住分散、同龄儿童较少的农村地区较多地采用这种形式，混合班中的儿童受学前教育的时间和其入班时年龄的影响，有的儿童可能接受了一年的教育，有不少儿童则接受了两年以上的教育。

以上这些机构教育的主要特点是：

（1）受国家有关法规、政策的约束和指导，有统一的管理体系，是我国基础教育的有机组成部分。

（2）是有目的、有计划的教育，旨在促进幼儿的身心在原有水平上全面地、和谐地发展。

（3）有符合一定标准的房舍、设备及场地，能确保儿童最基本

活动的展开。

(4)由专业人员承担教育工作，机构中的各类工作人员不同程度地受过专业训练，尤其是教师，大多是接受过师范教育或通过教师资格证书的考试的。

近年来,随着我国社会、经济的发展,学前家庭教育、学前社会教育、专门机构教育都在不断地向前发展。就家庭教育而言，胎教是我国学前教育史上很多教育思想家所倡导的，现在已成为一些家庭在现代化设施辅助下的现实的教育实践；就机构教育而言，首先，办学主体日趋多样化，除了国家办园和企事业办园以外，集体办园、个体办园在最近的十年有了很大的发展，尤其在县及县以下的行政区划中，集体和个体办园的比例在不断上升。其次，学前教育对象不断扩展，从对一般儿童、正常儿童的教育扩展到对特殊儿童的教育，开展了学前残障儿童教育和学前天才儿童教育的研究和实践。最后，学前教育机构不断延伸，除了前述正规的学前教育机构(即幼儿园、托儿所、学前班、混合班等)外,还发展了一些非正规的机构,如社区服务中心、游戏小组、儿童指导站、流动图书馆等等。这些机构具有两方面的功能：一是在经济落后、人口稀少还没有正规学前教育机构的地方使儿童尽可能受到一定的教育，哪怕是每周一至两次的教育活动；二是在有正规学前教育机构的地方可弥补正规机构在时间、活动形式等方面的不足。

一般把正规学前教育机构组织实施的教育称正规学前教育或学前正规教育，把非正规机构组织实施的教育称非正规学前教育或学前非正规教育。总之，当前我国的学前教育是多种形式的，只有适合社区经济、文化、社会状况的学前教育形式才是行之有效的。

国外学前教育的年龄范围、机构类型在不同的国家有不同的划分和规定。苏联的学前教育对象为 0—7 岁的儿童,划分为两个阶段：一个称先学前教育（ 2 岁以前）；另一个称学前教育(2—7

岁)。美国早期教育的对象为 0—8 岁，它由不同的学前教育机构来承担，如幼儿园(Kindergarten)招收 5—6 岁的儿童；保育学校(Nursery School)招收 2—5 岁的儿童；日托中心(The Child Care Centre 或 Day Care Centre)招收 3—6 岁的儿童；婴儿(Infant and Toddler)中心招收 0—2 岁儿童。英国的早期教育对象为 2—7 岁儿童，它又分为两个阶段：第一阶段为 2—5 岁；相应的学前教育机构是保育学校(Nursery School)第二阶段为 5—7 岁，相应的学前教育机构是幼儿学校(Infant School)。

本书主要讨论狭义的学前教育，并给学前教育以狭义的概念界定。学前教育是指对 0 岁至入学前的儿童身心所施加的有目的、有计划的影响。它是儿童所受的各种影响中的一种非常重要的影响，与家庭影响、社会影响的协调一致，是其有效地发挥作用的重要保证。

第二节　学前教育理论的形成及发展

一、学前教育学

(一)学前教育学的界定

学前教育学是教育学科的一个年龄分支学科，是整个教育科学体系的一部分。苏联和我国一直把“学前教育学”作为具有独立性、系统性、整体性的学科加以建构，并作出了许多努力和尝试。苏联学前教育专家 A·D·查包洛塞兹和 T·A·马尔科娃在《学前教育原理》一书中指出“:学前教育学是关于儿童出生后头几年,即从出生到入学这一时期教育的科学，是整个教育体系中一个不可分割的部分。它研究学前教育的目的、内容和方法等问题，而且在进行这些研究时，还应考虑到学前儿童独有的一些特点。”黄人颂教授主编的《学前教育学》把学前教育学定义为专门研究学前教育

的规律的科学。祝士媛、唐淑教授主编的《幼儿教育百科辞典》认为学前教育学‘研究 0—7 岁儿童在专门的教育机构——托儿所、幼儿园中如何实施全面发展教育”。在一些国家有关学前教育的研究著述中,虽然没有明确提出‘学前教育学’这一学科,但学前教育作为一个理论研究的领域其主要的研究范围的规定性是显而易见的，归纳起来主要涉及：学前教育的性质，学前教育的目的以及如何实现这一目的。上述对于学前教育学的描述、界定从一定程度上反映了学前教育学这一学科的研究范围及研究者对这一学科的认识水平。

在此，我们把学前教育学作如下界定：学前教育学是教育学科中的一个年龄分支学科，这是一门研究学前教育的产生与发展、目的与内容、途径与方法的特性与规律的科学。主要涉及三个层面的研究：

一是学前教育的产生和发展，即学前教育尤其是正规机构的学前教育是如何产生的，学前教育的发展—— 理论上的和实践上的，受哪些因素的影响及如何发生影响的，与此相应的产生了哪些主要的理论派别。这部分内容是学前教育基本原理研究的对象。

二是学前教育的目的和内容。这是学前教育的方向规定性的问题，也是目标选择和课程设计层面的问题。因此，它主要是学前教育课程论研究的对象。

三是学前教育的途径与方法，这涉及课程实施层面和教育活动层面，也涉及教育过程的组织层面。它是学前教育活动论研究的对象。

由此可见，学前教育学可以分解为学前教育基本原理、学前教育课程论、学前教育活动论三个分支或三个研究领域。对于以上三个领域的研究不只是规律的探索，不只是事实及事实之间联系的发现，这是因为与其他年龄对象的教育一样，学前教育从来就具有社会性，从来就是一种价值性活动。学前教育的核心问题——

教什么和怎么教是一个明显的价值问题，站在什么立场上、赋予何种价值就有可能引发学前教育相关要素及要素间的关系特性的变化，即表现出来的特别性的差异。鉴于此，我们把学前教育研究的落脚点放在特性和规律两个方面。

我国的学前教育学经过 40 多年的建构，已形成了一个较为稳定的构架。从已出版的有关著作看，基本沿袭苏联的学前教育学体系。近年来的一些著作在局部的内容结构上有了一些明显的变化，如强调学前教育课程，强调学前儿童社会性教育，等等。学前教育学作为一门学科在其建设的过程中应注重其性质。

(二)学前教育学的性质

1. 独立性。

一门学科之所以具有不同于其他学科的独立性，是因为这一学科有其能反映自身特点和规律的理论构架。这一构架的基本线索应是:概念(概念体系)→命题（命题系列）→原理理论构架。学前教育学作为教育学科中的一个分支学科，一方面它具有作为教育现象的共性所赋予的与其他分支学科共同的或类似的概念；另一方面由于它研究的对象是人，所以它又具有一些与其他研究人的学科尤其是研究相同年龄阶段的人的学科相同或类似的概念，这两类概念对于学前教育学来说是必要概念，是一般概念。如“智力”“体质”“道德认知”“教育目的”等等。学前教育学中的有些概念是揭示学前教育有别于其他学科、领域中的现象、活动的特征和规律的，是反映学前教育的个别性和特殊性的，这类概念对于学前教育学来说是充分概念，是本质概念，因为一门学科没有揭示自身现象、活动的特性和规律的概念也就无法构成该学科。因此，学前教育学概念体系的建设和完善的重点就在于充分概念和本质概念的建设和完善。目前已具有了一批能反映学前教育自身特点和规律的概念,如“早期阅读”“活动指导”“游戏情节”“创造性述”等等。但这方面还需作深入的探索，这是因为：所谓概念应是

反映事物、现象的一般和本质特性的，应是用简练的语言表述的，即可概括的。而目前的一些概念概括性不够，仅是一种外延性描述，如“幼儿知识系统化”“倾听习惯”等。因此，有必要对这样一些“概念”进一步概念化。此外，对于学前教育领域中尤其是学前教育活动过程中的一些现象、特征、规律应有目的、有意识地加以界定和概念化，这一方面有利于抓住现象、概念的本质，另一方面有利于学前教育学理论层次的提高。只有这样，学前教育学的概念系统才能得到完善，也只有在一个完善的概念系统之上才可能产生准确、科学的命题系统，因为命题本身就是反映概念之间的关系的。同理，只有命题系统是准确的、科学的，才能确保建立在命题系统之上的、反映命题之间联系的原理及原理群的科学性、严密性，从而影响整个学前教育理论体系的科学性、成熟度。从学前教育学理论建构的意义上说，我们还需作许多艰苦的努力。

2. 应用性。

学前教育学是一门应用性学科，它除了要反映学前教育实践中的规律外，还应以给学前教育实践提供指针为己任。这就要求学前教育的理论建构同学前教育实践相联系，学前教育理论必须把实证研究作为其理论形成的重要途径，脱离了实践和现实的种种臆想、生搬硬套并不能成为学前教育理论的有机组成部分。同时，学前教育学并不是实践案例的无序堆积和实践经验的一般总结，它一定要反映有关的特征和规律。所以，对学前教育的实践案例、经验总结必须作理性提升，学前教育学才能真正成为更具指导意义的，反映有关现象、活动特性和规律的概念、命题及原理，才能真正成为学前教育理论的有机组成部分。

3. 综合性。

当代科学的发展经历着一个分化与综合并行、区分与借鉴共存的发展历程。学前教育学作为从学校教育学（普通教育学）中分化出来的一个分支学科，在其自身理论构建的过程中，与其他分支

需要全本请访问 www.ertongbook.com

学科的区别点、特殊面日益清晰，但作为教育学科存在和发展的共同基础没有发生变化,即它们有共同的哲学、社会学、伦理学、心理学基础。除此之外，学前教育学的发展从理论观点、实证研究技术等方面对其他学科进行了广泛的借鉴。例如，近十年来，心理学、哲学领域中瑞士学者让·皮亚杰的理论及在此基础上建立起来的新皮亚杰理论对于我国学前教育的理论和实践产生了深远的影响。

此外，美国著名的人类学家、生态心理学家布朗芬·勃伦纳（Urie Bronfen Brenner）有关人类发展生态学的理论也对我国的学前教育理论和实践产生了很大的影响。因此，在建构学前教育学的理论体系时，必须自觉地借鉴、吸收其他学科的思想和方法。只有这样，学前教育学才能作为一门具有当代社会特征的、充满活力的学科而日益发展和完善。当然，任何学前教育的理论主张都是反映一定的学前教育实践的，具有一定的民族性、文化性，也只有共同开创新型多样的学前教育实践，正确处理借鉴、吸收和创新的关系，学前教育理论宝库才会越来越丰富和完善。

二、学前教育理论的形成和发展

学前教育理论的形成并非缘于凭空思辨，而是基于广泛的学前教育实践。学前教育作为一种社会现象、社会活动，其历史可以说同人类社会的历史一样久远。在人类社会的发展史上记载有丰富的学前教育实践和主张。但学前教育作为正式的机构教育的历史只有一百多年的历史，与这一实践相应的理论发展的历史也就显而易见了。学前教育理论真正成形是 19 世纪中叶的事,也可以说，学前教育学作为一门独立的学科是从 19 世纪中叶开始的，然而这门学科却经历了千年的孕育。

(一)学前教育理论的萌芽

在我国的史书中记载了原始社会儿童公育的现象及有关主

张。如《礼记·礼运》中说“：大道之行也，天下为公……故人不独亲其亲，不独子其子。”这便是对原始社会的社会状况及儿童教育形式的描述。在原始社会对儿童实施社会公育，“其教育内容均与儿童今后将要参加的集团内共同的生产与生活实践密切相关”，“还包括思想教育，主要是道德教育和宗教教育”；“美育（尤其是歌舞类的音乐教育）也成为一项不可缺少的内容”。到原始社会的后期，“庠”（虞舜时代的学校名称）逐步“具有了对幼儿进行保育和教养的功能”。到了奴隶社会，由于社会的发展，学前教育的实践及主张更为丰富，如《礼记·内则》中有这样的记载“：子能食食，教以右手。能言，男唯女俞，男鞶革，女鞶丝。六年，教之数与方名。七年，男女不同席，不共食。八年，出入门户，及即席饮食，必后长者，始教之让……”此外，《礼记·内则》还记载了西周王公贵族在家庭中对儿童实施的学前教育计划。奴隶社会还有不少在宫廷内进行学前教育的尝试和主张。如《大戴礼·保傅》中说“：昔者周成王幼在襁褓之中，召公为太保，周公为太傅，太公为太师。”太保、太傅、太师对太子实施教育时有着明确的分工，其中“：保，保其身体；傅，傅之德义；师，道之教训”。此外《礼记·内则》中记载，太子、世子出生后不久，即“：异为孺子，室于宫中，择于诸母与可者，必求其宽裕、慈惠、温良、恭敬、慎而寡言者，使为子师，其次为慈母，其次为保母，皆居子室。他人无事不往”。子师、慈母、保母的职责是“：子师，教示以善道者；慈母，知其嗜欲者；保母，安其居处者。”奴隶社会已有一些胎教的主张，如《列女传》记载：太任自妊娠后“：目不视恶色，耳不听淫声，口不出敖言，能以胎教”。贾谊《新书·胎教》言“：周妃后妊成王于身，立而不跛，坐而不差，笑而不渲，独处不倨，虽怒不骂，胎教之谓也”。

封建社会学前家庭教育得到了前所未有的发展。《大学衍义补》（四库全书本）卷首论及了学前家庭教育的重要性“：天下之事，莫不有其初，家立教，在于生之初”。不少思想家都论及了学前家

庭教育的内容。如王修《诫子书》言“:未必读书,并学作人。’朱熹亦言“:自小便教之以德,教之以尚德不尚力之事。’总之,封建社会学前家庭教育涉及孝悌、崇俭、诚信、为善及卫生习惯、礼仪常规、文化知识等许多方面。此外,有关胎教的主张有了进一步的发展。如唐代医学家孙思邈提出了“外象内感”的胎教论点,意即母亲所接触的外界物象会直接感应到体内胎儿。他在《千金方·养胎》中说“:妊娠三月名始胞,当此之时未有定象,见物而化。’此外,明代医学家万全在其《妇人秘科·养胎》中指出“:受胎之后,喜怒哀乐,莫敢不慎。盖过喜则伤心而气散,怒则伤肝而气上,思则伤脾而气郁,忧则伤肺而气结,恐则伤肾而气下。母气既伤,子气应之,未有不伤者也。其母伤则胎易堕,其子伤则脏气不和,病斯多矣。盲、聋、喑哑、痴呆、癫痫,皆禀受不正之故也。’我国封建社会中后期的宋代,出现了专门的慈幼机构,以慈养受孤之幼。当时称慈幼局,它的开办,客观上使一部分饥儿弃婴得以生存。清代也建立了较大规模的慈幼机构——育婴堂,与宋代相比,从管理上、经费上均有一定改善。

在西方,也有一些思想家提出了一些学前教育的主张。如古希腊哲学家柏拉图(Plato 公元前 427—前 347)在他的《理想国篇》及《法律篇》中反映了他的学前教育思想 首先是学前社会公育观,国家对除奴隶以外的其他阶层的子女实施公共教育。儿童出生后送至国家特设的养育所,由专门的保姆抚养,母亲去喂奶。 3—6 岁儿童应到神庙附设的儿童活动场院,由国家委派的最优秀的女公民对其实施教育。其次是学前教育目的观,他指出:“凡事之开始,为最重要之点。而于教育柔嫩之儿童,则更宜注意。盖其将来人格之如何,全在此时也。’再次是学前教育方式观,他认为要以游戏的方式引导幼儿学习,并从游戏中了解儿童的自然才能,而不应强迫儿童学习。儿童学习的形式应是游戏、体育、唱歌、讲故事等形式。

古希腊哲学家亚里士多德(Aristotle 公元前 382—前 322)在他的《政治论》中阐述了有关教育的一些主张。他提出了按人的身体成熟状况划分年龄段的设想,每 7 年为一个年龄段直到人身较为完善(21 岁)。人生的前 7 年即幼儿时期。他认为婴儿应以母乳等含乳高的食物加以抚育,要注重身体运动,以抵御严寒、陶冶品质,认为游戏是一种很重要的活动,儿童应学习唱歌和演奏。

西方进入中世纪后,受封建思想及宗教势力的影响,社会文明的步履受到严重阻挡,人文精神无以张扬。作为教育对象的人的本性受到了严重压制。

(二)学前教育理论的形成

1. 促使中国学前教育理论形成的主要人物及其思想。

在我国,对学前教育理论起重大影响作用的是“五四”运动。“五四”运动是一场思想解放运动。它在反帝、反封建的同时,注重西方资产阶级文化教育思想的引入和借鉴,“形成了平民教育、实业教育、科学教育、国民教育、美感教育和实用主义教育等思潮。其核心是教育救国和尊重与发展儿童的个性才能”。这些思潮对我国的学前教育理论的形成产生了很大的作用。如蔡元培、陶行知、胡适等人在宣传和介绍美国教育家杜威的教育思想方面做了大量的工作。尤其是他们所推崇的杜威的儿童中心论——“反对传统的以教师、书本和课堂为中心,主张从儿童的本能、兴趣和需要出发,以儿童自身的活动为教育过程的中心。”这一思想对于旧的、传统的、以教师为中心的教学模式具有一定的推动作用。此外,鲁迅、蔡元培、恽代英等人提出的“反对封建的儿童观,尊重和发展儿童的个性”的主张对于建立新型的、注重儿童个性的儿童观、教育观,对于现代儿童教育思想的形成都起到了积极的作用。

“五四”前后留美回国的陶行知、陈鹤琴等人对我国学前教育理论的形成发挥了关键的作用。一方面,他们充分地吸收了杜威的实用主义教育思想,批判和反对束缚儿童的封建礼教。陶行知

提出对儿童应实施六大解放：解放儿童的头脑，让他们能够去想、去思考 解放儿童的双手,让他们去做、去干 解放儿童的眼睛,让他们去观察、去看事实；解放儿童的嘴巴，使他们有足够的言论自由；解放儿童的空间，让儿童从鸟笼式的学校里走出来；解放儿童的时间，使儿童做支配时间的主人。陈鹤琴也指出：常人对于儿童的观念之误谬，以为儿童是与成人一样的，儿童的各种本能都同成人一色的，所不同的，就是儿童的身体比成人小些罢了。我们为什么叫儿童穿起长衫来？为什么称儿童叫“小人”？为什么不准他游戏？为什么强迫他一举一动像我们成人一样？这岂不是明明证实我们以为儿童同成人一样的观念么？假使我们要收教育的良果，对于儿童的观念，不得不改变；施行教育的方法，不得不研究。另一方面，他们开展了对学前教育理论和实践的探索，陶行知曾发表了《创设乡村幼稚园宣言书》、《幼稚园的新大陆》、《如何使幼稚教育普及》等具有人民性、进步性的文章，并和陈鹤琴在第一次全国教育会议上提出了《注重幼稚教育案》。他带领学生建立了我国第一批乡村幼稚园和劳工幼儿团，创建了我国第一所乡村幼师，并组织了乡村幼教研究团体，开展了卓有成效的实证研究。他为我国学前教育理论的形成作出了不可磨灭的贡献。陈鹤琴为我国学前教育理论的形成同样作出了突出的贡献。他毕生的研究和探索主要集中在幼儿教育及与此相关的幼师、高师教育，在他 400 多万字的著作中，大量的和主要的是有关幼儿教育的论述。他率先在我国用日记法研究儿童心理,并写成了《儿童心理之研究》,率先采用实验法在其创立的我国第一所实验幼儿园中开展幼儿教育研究，并发表了一系列研究成果。其成果涉及幼儿园的课程、设备，教育、教学的目的、内容、方法等方面。1928 年《幼稚教育丛刊》出版了四种，介绍他的实验研究成果。这些成果成为 1932 年国民党政府教育部公布的《幼稚园课程标准》的基础。另外，他还发起组织幼稚教育研究会，创办了我国最早的幼稚教育研究刊物《幼稚教

育》，这些都推动了我国幼儿教育理论的建设和发展。到 40 年代，陈鹤琴的学前教育思想日臻结构化，在进一步实验研究的基础上编写出了《活教育——理论与实践》、《活教育的创造》、《活教育的教学原则》等著述，建立了活教育的理论体系。这个体系是陈鹤琴及其弟子在西方进步主义教育思潮的影响下，探索适合中国国情的学前教育理论的最宝贵的成果。它也标志着我国学前教育理论的初步形成。

新中国成立以后，劳动人民成了国家的主人，幼儿教育在进一步体现为广大劳动人民服务的同时，理论形态上也逐步地修正、改造。尤其是更多地学习和借鉴了苏联社会主义学前教育的思想、策略。颁布了中央教育部制定的《幼儿园暂行规程》，从教育目标、内容、形式等方面作了明确的规定，从而明确了幼儿园的双重任务和教养并重的方针，强调了幼儿教育的目的性、计划性以及各科教学的思想性、系统性和科学性。从此，逐步形成了受苏联社会主义学前教育理论影响的、反映建国初期我国社会主义建设现实的社会主义学前教育理论体系。

2. 促使西方学前教育理论形成的主要人物及其思想。

在西方，对学前教育理论形成起重要影响作用的是文艺复兴运动。这是一场向中世纪教会制度影响下的宗教神权主义的宣战，是一场思想解放运动，人文主义思想的旗帜在这场运动中得以高扬。意大利人文主义者威尼斯（1406—1458）的《儿童教育论》、北欧人文主义者伊拉斯漠（1465—1536）的《幼儿教育论》及西班牙人文主义者比维斯（1492—1540）的《基督教女子教育论》都是文艺复兴时期人文思想在幼儿教育、儿童教育方面的体现。然而，西方学前教育思想的形成，以下所述人物及所作的贡献是更为重要的：

夸美纽斯（Johann Amos Comenius 1592—1670）是捷克教育家，他的教育理论中有许多是有关学前教育的。他主张所有的儿童都应受教育，提出普及教育，认为教育的对象是从婴儿到成年的不同

需要全本请访问 www.ertongbook.com