

订阅须知

欢迎您订阅2009年《学前教育研究》

中国学前教育研究会会刊 全国学前教育理论核心刊物 全国教育类核心期刊

主 编：冯晓霞

副 主 编：朱家雄 虞永平 皮军功

办刊宗旨：及时反映学前教育研究成果，有效指导学前教育改革实践。

刊物特色：全国最高级别学前教育专业期刊，全国唯一一本学前教育理论刊物。

基本栏目：“事业发展与管理”“儿童发展与教育”“游戏与玩具”“课程与教学”“教师发展与教师教育”“家庭与社区教育”“历史与比较教育”“观点与对话”“幼儿园教研”。

刊社地址：湖南长沙经济技术开发区（星沙）特立路9号（邮政编码：410100）

联系电话：（0731）4036168（编辑）；
（0731）4036167（发行、广告兼传真）

订阅方式：请在9月中旬至11月中旬到当地邮局订阅；邮发代号 42-166

订阅费用：每本定价9元，全年定价108元。若错过邮局订阅时间，也可联系本刊社购买。

另：本刊尚有自创刊以来的少量合订本：1987-2002年合订本每年每套50元；2003-2007年合订本每年每套90元；2008年精装合订本每套120元。以上费用均含邮费。数量不多，欲购从速。请读者朋友到当地邮局汇款到杂志社购买，在汇款时请留下您详细的寄杂志地址及联系电话，同时请在汇款单上务必注明是购买哪一年的杂志。

从对科学主义的崇拜到主张学前教育走向生态

点击次数：168

发表时间：2008-11-25

朱家雄

（华东师范大学学前教育与特殊教育学院，上海 200062）

【摘要】科学主义取向的儿童发展理论是学前教育理论与实践的重要基础，但如果陷于对科学主义的崇拜，将无法解释和适应学前教育的复杂性。主张学前教育走向生态，不是要完全取代科学主义，而是要实现科学理性与实践理性的平衡，加强学前教育政策、幼儿园课程、教师专业发展、学前教育研究方法等方面的研究。

【关键词】学前教育理论与实践；科学主义；生态理论

笔者从事学前教育的理论和实践研究已经有二十多年了。在这不算太长的日子里，笔者的研究兴趣和偏好虽然没有太大的改变，但是对学前教育理论和实践的价值判断和取向是有所变化的，虽然这些变化并不是从一个极端走到另一个极端。说实话，如果笔者并不在意解决学前教育的实践问题，那笔者根本无须改变自己早先所相信的一切；但是，如果笔者十分在意作为应用性学科的学前教育必须解决教育实践问题，那么笔者理所当然需要关注如何处理好科学理性和人文关怀之间的关系，这也就必然会使笔者从对科学主义的崇拜转变为主张学前教育走向生态。

一、对科学主义的崇拜

早年，笔者是学习生物学的，因此在头脑中曾深深地打下过“信奉科学”的烙印。在转而学习和研究学前教育以后，笔者曾经常为自己所研究的学前教育学科的科学性而困扰。

确实，科学的高速发展给人类生活方式带来了深刻变革，也造成了人类对科学的迷信和追求。这种倾向来源于文艺复兴时代的科学主义思潮。所谓科学主义是一种把局部的知识理论视作全部的知识理论，把有限的研究范围视作唯一的研究视角，把相对真理视为绝对真理，并认为科学以外的其他学问和领域都没有研究必要，把科学视作解决一切问题的万能钥匙的倾向。从科学主义出发，一切研究的结论都要以实证的实验和观察的数据为依据，以体现研究的客观性；研究的对象必须是能被重演的和可被度量的。

发展心理学是一门以科学主义为基础的学科。发展心理学采用高度实证性、去背景化以及普遍性的方法研究儿童发展的过程和规律，并据此对学前教育等问题提出意见。发展心理学对“发展”的假设是：儿童的成长是一种由生物本能驱动的、包含各个发展阶段的线性运动过程。发展心理学运用实证主义的步骤和方法，通过减少复杂性，以使对事物的再现达到简化和量化，而对哲学和主观性持怀疑乃至拒绝的态度；发展心理学对普遍真理和普遍法则抱有坚定的信念，将个体发展看成是可脱离背景的、由生物学次序所决定的若干阶段，认为存在一套独立的、不带偏见的策略和技巧可以帮助儿童得到发展；发展心理学将研究的重点聚焦于个体，而对个体与他人，以及个体与环境之间的关系则并不十分关注。发展心理学以一种普遍范式下的再现方式，将儿童发展描绘成单一的、与文化、阶层、性别或历史无关系的过程，个体差异往往被看成是失常、背离以及在一个线性量表中的相对发展程度。

当笔者从学习生物学转向学习发展心理学，虽然，笔者从崇尚科学的心态出发并不完全认同发展心理学的科学性，但是，笔者还是相对喜爱这门学科，因为它离开笔者先前的学习背景不那么的遥远。

在学前教育研究领域，让笔者对科学主义产生崇拜，还归因于上世纪80年代中期笔者在美国的留学经历。笔者学习了发展心理学理论，特别是学习了以皮亚杰为代表的认知发展理论，然后学习了福门的建构主义游戏学校、海伊斯科普教育方案、凯米—德弗里斯的早期教育课程。笔者对这些主要以皮亚杰的建构主义理论为基础的早期教育课程充满了兴趣和热情。笔者真的以为，这样的理论就是笔者在追求的科学的、正确的教育理念，这样的实践就是有益于儿童发展的教育实践。70年代和80年代初，在美国的学前教育界，笔者这样的想法曾是一种“时髦”，难怪当时人们会说，当代研究学前教育的人是不可能不注意到皮亚杰的工作以及他的影响的。

由儿童发展理论，特别是以皮亚杰为代表的、建构主义的认知发展理论，必然会演绎出许多与学前教育有关的教育理念和教育实践，诸如：教育要以儿童发展为目的，教育要让儿童在不同的水平上得到发展，教育要让儿童自主、主动地学习，教育要以儿童游戏为基本活动，教育要为儿童提供丰富的操作材料……对科学主义的崇拜以及对这些理论的相信，导致笔者曾言必称建构主义，行必依据建构主义大师们树立的样板。

二、对科学主义的质疑

让笔者对儿童发展理论，特别是建构主义理论在中国学前教育中的运用提出质疑，主要归因于笔者自身教育实践的失败。笔者曾设计过类似于建构主义大师们设计的课程，并在幼儿园中进行实施。笔者的努力获得了部分的成功，却很难被大多数的幼儿园园长、教师和家长接受、认同，更没有得到推广。笔者从直觉中感悟到，这种不接受、不理解、不认同和不推广，并非幼儿园园长、教师和家长不懂理论，或是不想学习理论，而是有其深层次原因的。

在幼儿园教育实践中，笔者一次又一次地发现，幼儿园的游戏活动固然重要，如果游戏活动被认定为基本活动的话，那么幼儿园还有一类基本活动，那就是教学活动。幼儿园所有的教育、教学活动，在本质上都是游戏与教学的不同程度的结合。处理好教学与游戏之间的关系（后来被另一种阐述问题的方式所替代，否认儿童对间接知识的接受，否认他人在教育活动中的相互影响，常使幼儿园教育处于低效的状态，甚至会使幼儿园的教育活动变成“热热闹闹、快快乐乐的一堆垃圾”。这一发现后来也被大家逐渐认同，人们或开始宣传社会建构理论，以补充皮亚杰建构主义理论在学前教育运用中的不足，或开始不再过多批评其他理论在学前教育中的运用了。

在幼儿园教育实践中，笔者一次又一次地发现，在幼儿园为儿童提供丰富的操作材料，让儿童自己动手去探索固然重要，但是让儿童在更具知识的成人帮助下去学习同样重要。换言之，儿童直接的经验 and 间接的经验对于幼儿园教育来说，都是不可或缺，或者说不可相互替代的。否认教师对间接知识的传授，否认儿童对间接知识的接受，否认他人在教育活动中的相互影响，常使幼儿园教育处于低效的状态，甚至会使幼儿园的教育活动变成“热热闹闹、快快乐乐的一堆垃圾”。这一发现后来也被大家逐渐认同，人们或开始宣传社会建构理论，以补充皮亚杰建构主义理论在学前教育运用中的不足，或开始不再过多批评其他理论在学前教育中的运用了。

在幼儿园教育实践中，笔者一次又一次地发现，在中国幼儿园，笔者所看到的教育情景、教师和儿童的状况、家长的期待以及与此相关联的所有的一切，与笔者在西方一些国家所看到的是如此的不同。笔者隐隐地感觉到在这背后是一种难以看到却又挥之不去的力量在制约着幼儿园教育中所发生的一切，这种内在的力量常常会使外部施加的力量变得苍白无力。这一发现，让笔者慢慢意识到这也许就是文化，文化通过层面的生态关系在影响和制约着学前教育实践。

让笔者理性地认识到自身教育实践失败的原因，大约是在1993年，那时，美国学前教育专家斯波代克访问华东师范大学，他做了一个题为“对‘发展适宜性教育’（DAP）的批评”的学术报告。在这个报告中，斯波代克指出了人的发展、知识的性质和文化价值观是学前教育课程的三个来源，他针对“发展适宜性教育”只从儿童发展的视角思考学前教育的实践问题提出了激烈的批评。

受斯波代克学术思想的影响，笔者曾广泛地涉猎了各种学术文献，思考了当时在中国幼儿园课程改革中曾经出现过的“发展适

“中性教育热”，并于1995年在杂志上发表了“社会文化是决定幼儿课程改革的重要依据”等文章，指出了幼儿教育对于不同文化背景中的儿童不具有普遍适用性，幼儿课程只顾及儿童发展是远远不够的等观点。

在此以后，基于对自身参与学前教育实践的反思，笔者在不少杂志上发表了許多有关幼儿园游戏与教学的关系、幼儿园课程中各学科领域的特点以及教育内涵、设计与编制幼儿园课程的基础、幼儿园课程的文化价值取向等方面的文章。

当今世界，多元文化背景下的学前教育问题已经成为了学术界最为关注的热门话题，这是人们对以“科学主义”为基础的、普遍性的学前教育课程进行反思的结果。学前教育界的这种发展趋势，验证了斯波代克等学者当年的学术思考是有道理的。其实，即使最为科学的研究，其结论也并非绝对真理，因为科学研究必然受到研究者思维水平、道德水平及其世界观的左右。从假设的提出，实验方法的确定，到实验资料数据的取舍，科学研究无一不受到研究者本身的世界观的深刻影响，因此是难以做到完全客观和公正的。例如，皮亚杰的理论只是一种哲学世界观，只是一种未经充分证实的假说，而不是神圣不可侵犯的绝对真理。

随着人们对社会文化的关注，近些年来，人们开始对学前教育领域中发展心理学的统治地位和主流话语提出了质疑，发起了挑战。这种质疑和挑战的声音不仅来自美国以外的国家，也来自美国本土。可以说，以实证主义为纲领的发展心理学已面临危机，因为在今天已经很难找到哪位哲学家是赞同这一纲领的了，“为人类寻求知识建立永久的标准，揭示明确的基础——这些都已经证明是无法达到的”。(Schwandt,1996: 59) 关注文化的多元性，关注在背景中的教育和教学，这些都已经成为时代的最强音。

当然，这种质疑和挑战并不意味着质疑者和挑战者对发展心理学研究置之不理或者完全排斥，相反，这意味着将发展心理学的研究纳入他们研究的视野，认识其特殊性和局限性，明确其特定的研究假设和对研究结果的理解。应该看到，尽管对儿童发展理论在学前教育中占主导地位的批评来自方方面面，但是，儿童发展理论又确实在与儿童健康、福利和教育有关的政策和实践方面具有很强的适合性，而且建构一个更为广泛的理论范式也被证明是十分困难的。例如，发展心理学还是继续主导着人们对儿童和学前教育的理解，许多学前教育领域的政策制定者和实践人员并不了解发展心理学已经受到挑战，他们继续依赖它，并以此作为决策和实践的基础。此外，依据儿童发展理论，人们还继续把适合儿童发展的学前教育方案、测量工具以及对“正常”儿童发展的解释输出到实证话语系统以外的地方，并将对这些理论的演绎毫不犹豫地应用到其他国家和文化中。

儿童发展理论是学前教育工作者必须把握的基本理论之一，是幼儿园课程的一个基础，而且是一个重要的基础。这本无可非议，而且理所当然，这是由学前教育的特点所决定的。但是，儿童发展理论并不等于学前教育理论。把儿童发展理论当作幼儿园课程的惟一理论基础，不仅在理论上是有局限性的，而且在实践中也是存在问题的。从这个意义上讲，诸如“一切为了儿童发展”之类的口号，作为某个历史时期的纠偏政策，尚可被人理解和接受，但是作为永久的行动纲领，就有可能使教育者出现行为上的偏差。从这个意义上讲，诸如“适合儿童发展的课程”，作为对传统幼儿园课程存在弊端的对立，在一定的历史阶段尚有一些价值，但是作为放之四海而皆准的课程模式，就有可能走向它的反面。

三、关注学前教育生态

早在学习生物学的年代，笔者就开始接触生态学了。那时，在学习了分类学、形态学、生理学等一些类别的学科以后，一旦涉足生态学领域的学习，笔者就有了一种全新的感觉，那就是笔者开始研究自由地生活在大自然中的“鸟”，而不再只是研究关在笼子里的“鸟”了。

自从开始学前教育的研究以后，笔者研究过儿童发展，希望能依据儿童发展的普遍规律去寻找适宜的课程；笔者研究过教学，希望能依据教学规律和有效策略去培养、培训教师；笔者研究过政策，希望能依据学前教育的理想去制定推动教育改革的方案……现在想来，这就类同于笔者在学习和研究生物学中的分类学、形态学、生理学等学科。

导致笔者开始关注学前教育生态研究的起始缘由，还是上世纪80年代笔者在美国遇到的一位专门研究生态理论在教育中运用的教授——戴维，他让笔者知道了布朗芬布伦纳，让笔者了解了基于观察记录的现场研究。以后，尽管笔者写过一些关于学前教育生态研究的文章和书籍，但是，由于当时笔者的兴奋点在于建构主义理论在学前教育中的运用，对学前教育生态的研究只是笔者的“副业”。

导致笔者花费较多的时间和精力关注学前教育生态的其他原因，是笔者对中国学前教育，特别是对中国多年来幼儿园课程改革的反思。当然，在此期间，与人类学家托宾等人的多次接触和参与他们的研究，参加“国际重新构想早期儿童教育学术研讨会”，阅读和译校《超越早期教育质量》等专著，在各种国际学术会议上与各国学者的交流和分享，等等，也促使笔者更多关注学前教育生态的研究。

但是，真正导致笔者花费较多的时间和精力去研究学前教育生态的原因，是中国社会发展和变革的需要，是解决中国幼儿园课程改革所面对的问题的需要。

在当今年代，由于科学技术的迅猛发展，人口的快速流动，人与自然的关系、人与社会的关系也在发生急剧的变化，原本没有的矛盾，或者原本并不突出的矛盾，都成为了重要的甚至是主要的矛盾和问题。全球化的发展趋势和各种意识形态的交融，使学前教育工作者必须面对地域文化和语言的多样性、去殖民化的研究方法以及知识的本土化等一系列的问题和挑战。

在当今年代，中国正在大力建设民主法治、公平正义、诚信友爱、安定有序、人与自然和谐相处的和谐社会，努力消除包括城乡差距和地区差距扩大、公共教育资源分布不均衡、分配不公矛盾凸显等在内的一些不和谐的社会因素。在这样的背景下，思考包括幼儿园课程在内的学前教育公平等问题，就显得尤为重要。

在改革开放的大背景下，中国的经济取得了举世瞩目的成就，教育改革也受益于改革开放的政策。在新的年代，如何既能使包括学前教育在内的教育与世界接轨，又能与中国的国情相切合，既能借鉴国外的经验，又能传承中华优秀传统文化传统，使受教育的下一代认同、欣赏、传承和发展自己的文化，这些问题已经成为了迫在眉睫、必须研究和解决的问题了。

中国的幼儿园课程改革已经经历了20年的历程，在此过程中，有得有失。而今，在反思中国幼儿园课程改革时，我们应该清楚地看到用科学主义这把“双刃剑”指导课程改革所带来的利弊，应该思考如何将课程改革放置于生态背景中去考虑的问题，即一切从教育实际出发，从解决实际问题出发，而不是从某些理论或理念出发。

这样去思考问题，笔者发现学前教育的研究要比笔者先前做过的主要研究复杂得多，因为学前教育发生在活生生的情景之中，而发生在真实情景中的学前教育具有如此之多的关联性、多元性、差异性和不确定性；因为学前教育的内外充满了关系，而关系是看不见摸不着的，却又是无时无刻不在起作用的。

“麻雀虽小，五脏俱全”，在教育学科中，学前教育是不起眼的学科，却与教育学科中的其他任何学科一样，同样有太多需要认识和解释的问题，特别是当人们将学前教育放置于生态背景中去考察和研究，那就好比是将一只关在笼子里的麻雀放归到大自然中去考察和研究，对麻雀的研究会丰富得多，同时也会困难得多。

四、从对科学主义的崇拜到主张学前教育走向生态

(一) 从对科学主义的崇拜到主张学前教育走向生态，并非从一个极端走到另一个极端

《韦伯斯特百科词典》将科学主义解释为一种信念，认为物理科学与生物科学的假设、研究方法等对于包括人文与社会科学在内的所有其他学科同样适用并且必不可少。在这个解释中，科学主义的强弱是很难确定，因此，有人根据科学主义的强弱，将科学主义分为强科学主义和弱科学主义。强科学主义认定的是科学万能，即科学对于人类社会个体与集体的维持与发展是充分必要的前提；弱科学主义则认定科学是中性的智力活动，科学研究成果对于人类生存和发展有积极作用，科学知识、方法和精神对于理解人的复杂心理、社会行为乃至哲学思维都是有益的，有限程度的科学还原论是必要的和可能的，特别对于封建思想浓重的中国，倡导和发展科学思想与方法也是必要的和紧迫的。

其实，即使强科学主义和弱科学主义也不是两个极端，在强科学主义与弱科学主义之间还有一系列中间状态，实际上是一个连续的“科学主义谱”。从对科学主义的崇拜到主张学前教育走向生态，在理解学前教育的理论和实践两个方面，笔者并非从一个极端走到另一个极端，而只是从一个极端走向连续的“科学主义谱”的某个中间状态。

自从从事学前教育研究和教学以来，笔者一直偏爱对儿童发展理论的研究，特别是偏爱对建构主义理论的研究，这一点，笔者至今没有改变。从学术研究出发，笔者曾花费过大量的时间和精力，在理论和实践两个方面做过一些研究，包括如何将建构主义理论运用于幼儿教育实践、如何开展方案教学、如何借用瑞吉欧教育理念和实践，等等。在高等学府中，笔者也不由自主地、以不成比例的时间和方式对学生们讲述建构主义理论对学前教育的影响。笔者也一直与国际上一些著名的建构主义专家保持着紧密的学术联系，不断地从他们的研究中汲取营养，并多次与他们进行合作研究。

然而，一个学者的学术研究和学术偏好可以“自我欣赏”，可以与人分享，但这些远非就一定正确的或先进的。在一定的背景和条件下，笔者曾与幼儿教育实践工作者共同进行过一些课程革新的尝试，并取得了让双方都很满意的研究结果。但是，这并不是说，这样的研究成果是可以被到处推广和借鉴的。

也正因为多年来对建构主义教育的研究和教学，才使笔者深切地认识到建构主义教育是把“双刃剑”，它既能载舟，也能覆舟；也正因为多年来对建构主义教育的研究和教学，才使笔者对对它的崇拜，转而对它有限度的运用。

(二) 从对科学主义的崇拜到主张学前教育走向生态，强调的是实现科学理性与实践理性之间的平衡

科学理性的本质是人的求真本性，演绎的、归纳的、抽象的、分析的、还原的科学思维方式和以观察、实验为基础的经验实证方法使科学理性的价值得以实现。但是科学越是快速发展，终极性价值层面上的问题就越为突出，也就是说，科学改变着社会，但同时使人失却人生的目标。诉诸科学理性，认为只要依靠科学理性，就可以掌握自然、社会和人类自身的奥秘，常常忽略的是探寻人的生命价值及其意义，忽略的是社会的整体利益与可持续发展，以及人类与环境之间的谐关系。

其实，科学理性认定可行的事情，并不一定就是实践中应该做的事情，在科学转化为应用时，要警觉的是，是否存在违背人们根本利益或社会公共利益的可能；要关注的是，如何使科学与人文携起手来，两者相互尊重，平等交流和沟通，各展其长，共生互补。

许多年前，已经有学者开始批评在学前教育中过度强调科学理性的倾向 (Goffin, S. G.,1994)，认为将儿童发展理论等同于教育理论和实践，是把“是什么”的问题等同于“应当是什么”的问题；是把儿童发展误作为教育的结果；是把儿童能做什么，而不

是儿童应该做什么当作是最有教育意义的事情了。这样做会使教育者将社会价值的问题搁置在一边；会模糊教学内容的政治倾向性，在课程的选择方面由发展的适宜性来确定，而非政治的和道德的优先性来确定；会将那些符合科学理性的东西转变为教师所期望的东西，从而导致儿童失却以其有意义的方式作用于世界的机会，还会导致由于强调所谓主流文化的价值而产生教育不公平等。

从对科学主义的崇拜到主张学前教育走向生态，笔者并非从一个极端走到另一个极端，而只是期望在科学理性与实践理性之间能达成一定的平衡。关注实践理性，关注学前教育的生态，为的是将更多的注意力放置于教育情景，放置于各种关系，能在宏观、中观和微观各个层面上使学前教育更具价值。

(三) 从对科学主义的崇拜到主张学前教育走向生态，需要研究当今学前教育必需解决的一系列问题

1. 关于学前教育政策研究。

布朗芬布伦纳在其后期的研究中特别强调了对政策研究的重要性，他指出，对于人的发展过程明显地受到较大环境中事件和条件影响的认识会使人们对那些能影响环境性质的公共政策和实践给予重视，这些政策经常不用预先计划，就会对在家庭、教室和其他环境中成长起来的儿童的发展产生明显的影响。因此，一方面，研究人员要对存在的和潜在的对人的发展过程起间接影响作用的公共政策给予较大的关注；另一方面，研究人员要努力使政策制定者知道并理解他们运用的政策和方法会如何影响家庭、学校和其他社会环境。这些环境是对人类发展起重要作用的背景。(布朗芬布伦纳, 2004)

与政府的其他政策一样，学前教育政策的制定和实施应该是“与时俱进”的，应该与社会发展趋向保持一致。政府政策并非一成不变的真理，而是解决当时社会凸现问题的“杠杆”。当今在制定和实施早期教育政策时，政府应当更多地思考“教育公平”的问题，将“天平”更多地倾向于“弱势群体”，更多地关注缺少学前教育机会的儿童及其家庭，而不是更多地将注意力放置于保证和提高基于科学主义的教育质量标准。具体地讲，我们应当致力于缩小城市与农村的差距、东部与西部的差距、发达地区与发展中地区的差距，虽然我国还远不可能使全国各地的儿童及其家庭都获得同等质量的早期教育服务，但是，至少要通过政策的调控，缩小而不是扩大这些差距，尤其不能以所谓的“质量”为借口，剥夺“弱势群体”接受早期教育的机会。

当今在制定和实施学前教育政策时，我们应当鼓励不同发展地区的教育工作者因地制宜地去发展课程和教学，使他们的课程方案和教学计划与他们所处的文化、经济、习俗等生态环境相一致，而不是运用一些所谓的“正确理念”去衡量和规范他们的课程和教学。

2. 关于幼儿园课程和幼儿园教师专业发展的研究。

幼儿园课程是学前教育中最复杂、最繁难和最易引起误解的部分，从课程理念到教育实践，从课程目标、内容到评价，整个系统的统一和协调，远不是以科学主义为基础的儿童发展理论所能涵盖和解决的，否则，很有可能会使我们陷入“技术主义”的泥坑，着眼于解决细小的问题，而忘却学前教育的根本价值。

我们要去研究在全球化和多元化的大背景下，怎样更多地关注、传承和发扬中华优秀传统文化的问题，而不是没有批判地将一些源于西方文化的思想都当作“先进理念”；我们要去研究如何让幼儿园教师和园长提供“高品质”和“易操作”的课程平台以及丰富的课程资源，而不是让幼儿园教师和园长忙着去发展和编制与别人不一样的课程，不是让幼儿园教师花费大量的时间和精力去创编素材，制作学教具和设计活动。

学前教育改革的纵深发展，要求教师提高专业水平，而教师专业水平的提高，要求教师成为研究者，能在教学实践中自我反思。当今世界上许多教育者运用教学记录这种工具反思自己的教学实践，建构自己与他人和世界的关系，由是在世界范围内“让教师的教学生有意义”，已经成为了学前教育理论和实践工作者共同关注的命题。

我们要去研究如何让幼儿园教师在“高品质”和“易操作”的课程平台上去研究自己在教育、教学过程中所遇到的问题，在业已形成的、合格的“园本教研共同体”中，通过对话和反思去发展和建构属于自己的实践性智慧，而不是让幼儿园教师按同样的标准和要求去统一理念和规范行为；我们要去研究如何让幼儿园教师将主要的时间和精力花费在实实在在地为幼儿及其家庭服务上，依托社区，充分运用各种社会教育资源，让教师在建设社区文化和幼儿园文化中发挥积极的作用，而不是让幼儿园教师按同样的标准和要求没完没了地去做那些缺少实践意义的事情。

3. 关于学前教育研究方法。

近些年来，在学前教育理论和实践的研究中，观察、记录、参与、解释、对话、反思、叙事、话语、自然主义、教育真实情景、行动研究、实践性知识、研究型教师、教师专业成长等这些明显带有生态学取向的词汇，被人们使用的频率越来越高。这些词汇被人频繁运用，说明“质的研究”方法已经逐渐被学前教育研究所重视，并呈现纷繁复杂的状态。

尽管实证主义的研究方法有复苏的趋势，但是实证主义只能是科学研究的一种方法，这种方法在过去已经为质的研究做出了贡献。在未来，质的研究对学前教育领域的研究可能会变得非常重要，这是因为在研究与学前教育有关的各种问题时，是不可能脱离背景的，任何问题都是与该问题有关的各种生态有着不可分割的联系。

质的研究正在经历着从传统、现代到后现代，从封闭到开放，从一元到多元，从事实描述到意义解释，从论证理论到建构现实，从追求“科学”到重视人文，从“客观性”到“主体间性”，从写语言到写文化，从构建宏大理论到地域性知识，从价值无涉到价值有涉，从学术研究到实践研究的发展过程。在学前教育领域，质的研究也是如此。

参考文献：

1. Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of human development. Cambridge, MA: Harvard University Press
2. Bronfenbrenner, U. (2004). Making human beings human: Bioecological perspectives on human development. Sage publications.
3. Bredekamp, S. & Copple, C. (1997). Developmentally appropriate practice in early childhood program (rev. ed.). Washington, D.C.: National Association for the Education of Young Children
4. DeVries, R. & Kohlberg. (1987). L. Program of early education, Longman
5. Goffin, S. G. (1994). Curriculum models and early childhood education, MacMillan
6. Edwards, C., Gandini, L. & Forman, G. (1998). The hundred languages of children. Ablex Publishing Corporation
7. Forman, G. & Hill, F. (1984). Constructive play: Applying Piaget in the preschool, Addison-Wesley Publishing Company
8. Kamii, C. & DeVries, R. (1978). Physical knowledge
(下接第12页)
- in preschool education: Implications of Piaget's theory. Prentice—Hall
9. Rogoff, B. (2003). The cultural nature of human development. New York: Oxford University Press
10. Schwandt, T. (1996) Farewell to criteriology, Qualitative Inquiry
11. dek, B. (Ed.). (1993). Handbook of research on the education of young children, MacMillan Publishing Co.
12. Spodek, B. & Saracho, O. (Ed.). (2006). Handbook of research on the education of young children (2nd Ed.). London: Lawrence Erlbaum Associates
13. 冈尼拉•达尔伯格等·超越早期教育保育质量·朱家雄等译校·上海·华东师范大学出版社, 2006
14. 徐宗良·科学不能没有终极关怀·文汇报, 2004年10月5日
15. 朱家雄·幼儿园课程·上海·华东师范大学出版社, 2003

杂志社地址：湖南长沙·星沙·徐特立路9号 邮编：410100

编辑部电话：0731-4036168；广告发行部电话（兼传真）：0731-4036167

版权所有@学前教育研究杂志社 Copyright © 1987-2006, Preschool Education Studies Journal Agency. All rights reserved

湘ICP备05007147号