

doi:10.13582/j.cnki.1672-7835.2014.04.026

## ■ 教育研究

# 英国学前教育课程的文化透视<sup>①</sup>

缪学超

(湖南师范大学 教育科学学院, 湖南 长沙 410081)

**摘要:**课程本身是一种文化象征,认识和了解英国学前教育课程,必须理解英国文化。英国文化传统中蕴含的自由主义、人文主义以及科学精神等使英国文化独具魅力,这种文化也构成英国学前教育课程的逻辑起点。探究英国学前教育课程的文化基石、呈现方式及价值,无疑可为我国学前教育课程开发提供新的视角。

**关键词:**英国;学前教育课程;文化透视

**中图分类号:**G619      **文献标志码:**A      **文章编号:**1672-7835(2014)04-0157-07

## The Cultural Perspective of British Preschool Education Curriculum

MIAO Xue-chao

(School of Education Science, Hunan Normal University, Changsha 410081, China)

**Abstract:** Curriculum itself is a symbol of culture. To understand British culture, we must understand its preschool education curriculum. The liberalism, humanism and scientism embodied in British culture are of unique charm, which has become the logical starting point of preschool education curriculum. Researches on the foundation, the presentation and the value of British preschool education curriculum will undoubtedly provide a new perspective for the development of China's preschool education curriculum.

**Key words:** Britain; preschool education curriculum; cultural perspective

课程与文化有着天然的联系,一方面文化造就了课程,它作为课程的母体决定了课程的文化品性,并为课程设定了基本的逻辑规则和范畴;另一方面课程凝练、形成了文化,课程是文化发展的重要手段<sup>[1]</sup>。基于这种关系,我们认为文化本身就是课程的逻辑起点。英国从1816年欧文创办第一所幼儿学校起,学前教育课程经历了渐进式的变革,但它始终没有摒弃自身的文化传统,并在坚守中形成了独特的课程文化。英国学前教育课程究竟坚守着何种文化,这种文化的本质是什么,以及这种文化品性在学前教育课程中如何呈现,有何价值?探讨英国学前教育课程的文化逻辑,可为我国更好地开发学前教育课程提供参考。

### 一 英国学前教育课程的文化基石

课程缘于文化传承并成为文化变迁的核心,认识和了解英国学前教育课程,就必须了解英国的文化

① 收稿日期:2013-12-29

作者简介:缪学超(1986-),女,河北唐山人,博士生,主要从事西方教育思想研究。

特性。“英国民族文化传统经过长期的发展演变形成了自己独特的魅力,这个逐渐发展起来的文化传统包含了这样几个重要因素,即宗教情感、人文主义、贵族精神、自由主义、尊崇传统、保守求稳、注重实证、科学精神等。”<sup>[2]23-24</sup>文化传统是历史地获得和选择的观念,尤其是这些观念所承载的价值。学前教育课程是儿童世界的课程,这种课程应给予儿童充分的自由,让儿童体认生活的美好并促进儿童教化与启蒙。从这种意义上说,英国自由、人文与科学文化传统与学前教育课程的联系更为直接和紧密。

### (一)基于“自然”的自由理念

英国幼儿园诞生于19世纪自由主义理论盛行的黄金时代,各具特色的自由理念为幼儿园课程开发奠定了文化基石,它主要体现为一种“自然状态”的自由理念。

自然状态是人类自然所处的状态,基于“自然状态”的自由是指个人根据自身理性与判断采用合适的手段,做任何不损害他人事情的自由。17世纪英国哲学家霍布斯将规约自然状态的原则称为“自然法”,即源自人的本性并可以被理性所认识的法。他不仅提倡按照世界的真实面貌看待自然界,更提倡按照人的真实面目、天生面貌看待人,即把“真实”的人作为出发点。他认为不认识人和人的本性,便不能了解国家的形成,也不能了解国家生活的因素。国家需要把真实的、自然的人作为出发点,教育更应如此。虽然霍布斯对教育缺乏足够的认识,但他强调以“自然状态”的自由为基础的个人本位思想,成为英国乃至人类思想史上的宝贵财富。洛克成为继霍布斯之后提倡“自然自由”的伟大哲学家,他的自由理念也建立在“自然状态”的逻辑起点上。与霍布斯不同的是,洛克所描述的自然状态是一种“完备无缺”的自由状态,即“不受人间任何上级权利的约束,不处在任何人的意志或立法权之下,只以自然法为准绳”<sup>[3]49</sup>。但在现实生活中人通常受到金钱、贪欲和虚荣等奴役,个体人格受到极大伤害,不能达成“自然自由”的状态。洛克认为只有通过个体人格自身的生存与超越才能实现自然自由,人的迷魅也在于人的个体人格。“人的个体人格不受社会遗传性和生物遗传性的决定,它是人的自由,是人克服世界必然性的一种可能性。”<sup>[3]22</sup>个体人格的实现是人自我释放,积极主动地自我创造过程。这一观点成为洛克自由主义思想的重要命题,也为英国自由文化传统描绘了浓墨重彩的一笔。此后,19世纪著名生物学家赫胥黎强调自由教育就是在自然规律方面的智力训练;20世纪著名教育家尼尔认为自由是每个人生而具有的权利,儿童的职责就是过自己的生活。自由作为人类的永恒追求,逐步从社会生活、政治、经济等领域扩充到教育领域。

自17世纪开始,包含多个领域的自由如宗教自由、政治自由、经济自由等奠定了英国自由文化的基调,但就学前教育课程而言,基于“自然状态”的自由文化影响最直接和深入。自然自由的鲜明特征是强调人的原初自然性、内在发展性以及发展的自由性。从欧文创办幼儿学校至今天的幼儿学校课程实施中,英国学前教育课程的开发始终遵循着“自然自由”的文化传统,强调课程以儿童的“自然状态”为起点,以现代生物学和心理学作为课程开发的依据,强调儿童的个性自由等。

### (二)基于“关爱”的人文理想

宗教改革后人文主义理念对英国学前教育思想和实践的影响更为深刻,它不再强调教育的宗教价值,而着力为培养身心和谐发展的绅士奠定基础。人文主义理念在发展及演进过程中呈现出鲜明的时代特征,但始终彰显了对人的关爱精神。

最早对人文主义教育理想进行构思的是莫尔,他在《乌托邦》中描绘的主要文化之一是伦理文化,其表现形式是幸福,认为正当高尚的快乐构成幸福。“正当高尚的快乐应符合哲学的理性和宗教的原则,应该遵循自然的指示。按照自然的指示,人们应该过舒适的生活,人与人之间应该互相帮助以达到更愉快的生活。”<sup>[4]44</sup>为了构建伦理文化,莫尔认为乌托邦的公民既要从事体力劳动以维持身体健康,又要用充裕的时间追求精神自由、提高修养,以此实现精神的快乐。莫尔在《乌托邦》中建构的人文主义教育理想是一种纯粹的幻想,但他把教育问题与社会问题、家庭问题等相联系,并提出普及教育、道德教

育、健康教育、美育以及劳教结合等教育理念,特别是在伦理文化中渗透对个体幸福的关切,显现出惊人的进步精神,对后世人文主义者产生了重要影响。此后,埃利奥特、弥尔顿、洛克等人文主义者也从不同程度上呼吁对人性的重视,特别是洛克的《教育漫话》更详尽地阐述了对人性的认识,进一步丰富了人文主义文化。至19世纪中叶,人文主义文化开始受到以斯宾塞、赫胥黎等为代表的科学文化冲击。他们认为“华而不实”的人文主义文化并不能真正满足人的需要、实现人的发展,对自然的正确认识才能使人的心灵更加接近德性。随后出现了以约翰·密尔和怀特海等为代表的教育家开始提倡人文与科学的融合。至此人文主义文化又增添了对人的智力的关注。受19世纪末20世纪初欧美教育改革运动的影响,英国人文主义文化更加关注人的理性精神和发展能力,人文主义教育也表现出更多的实践性。

在英国人文主义文化的漫长发展过程中,无论是15世纪洋溢着浓郁宗教气息的基督教人文主义,16至19世纪中期的古典人文主义,19世纪中后期的新人文主义,还是20世纪以来的科学人文主义,人文主义文化的根基始终是对人的关怀与理解。欧洲人文主义历史学家奥古斯丁·勒诺代认为,人文主义奠定了个人和集体道德的基础;建立了法律,创建了经济;引发了一种政治制度;培育了艺术和文学<sup>[2]38</sup>。人文主义作为一种建立在人类高贵品性上的伦理,势必深刻影响着作为正式教育开端的儿童教育。如在学前教育课程中把儿童作为整全的个体看待,要求课程实施者真正热爱儿童,通过幼儿游戏与活动的形式开展儿童交往,在交往中促进儿童对感情的关涉与理解等。

### (三)基于“求真”的科学精神

科学精神是科学本性的自然流露和延伸,体现科学的哲学和文化意蕴,是科学的根本、真谛和灵魂<sup>[2]144</sup>。“这种精神并不是新的,它几乎像人类自身一样古老。它充满了整个科学的发展,从早期人类极其简陋的实验到现代物理学家最大胆的演绎。”<sup>[5]96</sup>英国科学的求真精神,更多地指向探求人类本身之真。“英国科学的特点是从17世纪起就延续下来的。它同德国或法国科学不同,特别讲求实用和着重类比。在英格兰,人们比在任何其他国家都更是通过感觉达到科学,而不是通过思维达到科学的。”<sup>[2]152</sup>

培根是英国近代科学教育的先驱,他的主要贡献不在于揭示新的自然法则或提出新的伟大假设,而在于强调科学在人类生活中的地位。他说:“科学的真正的、合法的目标说来不外是这样:把新的发现和新的力量惠赠给人类生活。”<sup>[6]58</sup>培根把科学目的指向用新的发现和丰富人类生活,其实质是通过追求科学之真实现生活之美善。19世纪对科学知识最为提倡的当推斯宾塞和赫胥黎。斯宾塞认为人类活动离不开科学知识的指导,科学知识是人类熟悉事物构成、征服自然的需要。怎样生活是人类面对的主要问题,从知识价值比较来看,学习科学知识能够为完满生活作最好的准备。同样赫胥黎指出科学与社会进步、民族成功和个人心智发展有着密切关系,科学目的是通过归纳经验得出普遍真理。斯宾塞和赫胥黎所倡导的科学思想顺应了工业化时代的需要,从而奠定了科学主义在英国文化中的地位。此后,英国又出现了“唯科学主义”思潮,足以凸显科学文化对英国的影响。然而科学从其诞生之日起就处于和人文的不断争论中,二者孰优孰劣终无定论,20世纪以来更多学者提出了科学与人文相融合的思想。

从科学端倪的显现到科学文化传统的形成,其基本动因在于科学所蕴含的“求真”精神。科学活动致力于对神秘自然的追问,这本身就是人的求真活动,但把科学求真最终指向人类自我完善,则折射出英国学者的敏锐眼光及科学文化传统中孕育的人文情怀。这种“求真”的科学精神在英国学前教育课程中得到了很好的体现。

总之,英国文化传统的根基在于以“自然”的自由理念通达生活之美,以“关爱”的人文理想触动人性之善,以“求真”的科学精神探寻认识之真。英国独特的文化传统不仅在于对这三者的保持与超越,也在于通过课程方式传递文化的精神及价值。这种课程的文化性必然要求学前教育课程在文化处境下

进行。

## 二 英国学前教育课程的文化彰显

课程是一种具体的文化,它继承的是文化的根本性存在形态、关怀依据和基本旨趣。学前教育课程作为课程文化的启蒙,不仅要在课程形态、实施过程及目标追求等方面践行文化,更重要的是引导儿童焕发出追求真善美生活的生命气象。正如雅斯贝尔斯指出,教育是通过文化传递功能将文化遗产教给年轻一代,使他们自由地生成,并启迪其自由天性。“因此教育的原则,是通过现存世界的全部文化导向人的灵魂觉醒之本源和根基,而不是导向由原初派生出来的东西和平庸的知识。”<sup>[7]3</sup>

### (一) 课程形态:彰显“自由理念”

英国公共学前教育的开创者欧文认为,儿童应该在适合他们年龄的环境下生活,让儿童拥有充分的室外体验,养成积极的兴趣,获得符合其智力水平的知识,并萌发仁慈、友爱和信任意识。欧文的幼儿园不仅开设智育,还开设体育、军训、音乐、舞蹈和德育等课程。智育主要采用实物教学或直观教学方法,体育主要是在游戏场和宽广的户外活动,军训则教授儿童作战技术和武器使用,音乐和舞蹈用以培育儿童审美意识,德育则主要通过老师与儿童玩耍时进行引导。由于认识到社会环境决定儿童性格,欧文把免于外界影响又能传递与人为善思想的“游戏场”,作为儿童课程实施的主要场地,活动课程因此成为幼儿课程的中心。1820年怀尔德斯平夫妇对欧文的幼儿教育思想进行了批判性继承,他们更多地强调知识传授,但也继承了“游戏场”思想,并通过“教学架”、“教学柱”等教具将教学与娱乐相结合。19世纪下半期,随着德国福禄贝尔幼儿园传入英国,以“游戏和活动”为主导的课程形态更加盛行。时至今日,英国0~5岁学前教育课程仍具有很大的自主权和灵活性,课程形态仍以有目的、自由和有组织的游戏为基础。有的学者指出:“一个组织的很好的保育学校或保育班,应该有一个主要以游戏为基础的课程方案。这些方案必须是经过精心设计的,以使所有的儿童在各个方面的发展都受到刺激。”<sup>[8]63</sup>通过对英国学前教育课程形态的历史分析可以看出,以“游戏和活动”为主的课程形态是英国自由文化传统在学前教育课程中的直接表现。游戏和活动是使儿童最接近自然状态的课程形式,儿童在游戏和活动中自然地认识、参与、分享生活世界,自然、自发地拓展生命场域。“教育的过程是让受教育者在实践中自我练习、自我学习和成长,而实践的特性是自由游戏和不断尝试。”<sup>[7]3-4</sup>以“游戏和活动”为基础的课程形态,不仅很好地践行着“自然自由”的文化传统,还作为儿童积极融入他人和世界的形式,彰显着儿童个体的生命自由和儿童世界自由,这是自由文化与心灵完善的相互成全,也是课程文化的理想境界。

### (二) 课程实施:充满“人文关怀”

英国学前教育课程实施中的人文关怀,不仅体现于富有爱心的课程实施者,更体现于课程实施过程中教师对儿童灵魂的引领与提升。就前者而言,自欧文创办幼儿园之时就非常重视幼儿教师的聘请,在新拉纳克幼儿学校,他聘请富有爱心的青年男女工人作为教师,并把热爱儿童作为对教师的基本要求。他明确规定教师绝不可以责骂任何儿童,也不允许在言语和行动上进行任何威胁,或者使用辱骂性语句;相反,教师同儿童谈话时应和颜悦色<sup>[9]172</sup>。怀尔德斯平夫妇出身贫寒,从青年时代起就关心幼儿教育,他们创办的幼儿学校要求教师具有“受人欢迎的风采”、“生气勃勃的气质”以及温顺、冷静、坚忍的性格,还要具备关于人性的知识。19世纪下半期福禄贝尔幼儿园的引入催生了幼儿教师资格制度,它要求幼儿教师不仅具有热爱儿童的品质,还要具有认识儿童、理解儿童的能力。20世纪是儿童中心主义教育思潮兴起的世纪,幼儿课程实施更加强调教师对儿童的关怀和理解。目前,英国政府已经建立了较为完整的学前教师教育体系,这是对幼儿教育的重视,更是对幼儿本身的人文关怀。就后者而言,充满“人文关怀”的课程实施体现于对儿童灵魂、精神与生命意义的关注和引导。幼儿园课程或开展于宽阔的游戏场或以“游戏”为基础,能够让儿童充分地展现自我,在开阔、轻松的环境中体验关怀、学会关

怀,从而引领儿童灵魂塑造;或将德育课程置于师生共同的游戏之中;或在幼儿园开设木工区、玩水区、家庭区等区域活动;以及通过有目的地带领儿童参观博物馆、商场、农场等方式实施课程。这些活动都是通过亲身体验培养儿童辨别力、鉴赏力的过程,也是儿童自主性、自为性及主体性的生成过程。目前英国拥有专门为2~5岁儿童开设的全户外幼儿园,儿童可以在幼儿园种植园艺,也可以在附近的农场养鸡、养羊。通过户外活动,引导儿童观察诸如树叶、蘑菇、鸟儿翅膀等具体事物,从而让儿童学习颜色、形状等知识。有的学者指出:“以活动为基础的课程实施方式能够引导儿童成为一个好公民。”<sup>[10]15</sup>这样的课程实施过程不是简单的知识传授,而是引导儿童进入课程所呈现的世界,实现知识和道德提升的过程。由此可见,英国学前教育课程实施始终充盈着浓厚的人文关怀。

### (三) 课程目标:开启“科学之思”

德国著名哲学家卡西尔指出:“科学是人的智力发展中的最后一步,并且可以被看成是人类文化最高最独特的成就。……在我们现代世界中,再没有第二种力量可以与科学思想的力量相匹敌。它被看成是我们全部人类活动的顶点和极致,被看成是人类历史的最后篇章和人的哲学的最重要的主题。”<sup>[11]355</sup>学前教育科学课程的开设,既是人们重视科学、人类智力及人类文化的体现,更是激发儿童科学兴趣、开启儿童科学意识的重要途径。具体来说,英国开启“科学之思”的学前教育课程目标体现于:(1)直接开设科学常识课程。欧文教育思想的基本原则就是以科学代宗教,他力图将课程目标指向于使儿童认识各种事实;他反对书本教学,要求把儿童带到户外,让他们熟悉花园、果园、家禽和家畜。怀尔德斯平夫妇则直接把初等教育阶段的自然、社会课程下放到幼儿园。随着福禄贝尔幼儿园的引入和流行,英国学前教育课程更加注重培养儿童的科学思维。福禄贝尔幼儿园专设“自然研究”课程,通过种植花草、饲养家畜等活动帮助儿童熟识自然现象,培养科学兴趣。1988年颁布的《教育改革法》对5~7岁和小学1~2年级修习英语、数学和科学3门核心课程做出了明确规定,英国学前教育课程出于幼小衔接的考虑,也开设了这3门课程。可见英国学前教育对科学常识课程给予了较大重视。(2)借助各种形态的教具引导儿童探索自然,培养理性思维。如欧文提倡课程教学摒弃书本,代之以实物、模型或图画,他认为这些教具不仅能训练儿童的推理能力,更能教会儿童辨别真伪。怀尔德斯平夫妇设计“算术架”、“教学柱”、“调换架”等教具激发儿童科学探索的好奇心。19世纪下半期福禄贝尔开发的教学用具——恩物<sup>[12]</sup>,更是被广泛应用于英国幼儿园课程教学,旨在帮助儿童认识自然及其内在规律。当然,开启儿童“科学之思”的课程目标,不仅旨在与科学直接相关的科学课程及相关教具开发,也在于幼儿园语言、艺术等人文课程的开设,科学成为人类文化最独特成就的根基在于人,这也是英国文化中尊重人与自然关系的体现。总之,英国学前教育课程中开启“科学之思”的目标取向,是以儿童自然本性为基础,浸润儿童天性并引导儿童实现自然性跃升的体现。

由上可知,自由主义、人文关怀及科学精神作为英国文化传统的重要因素,在英国学前教育课程中的呈现略见一斑。一方面三种文化在学前教育课程体系中的表现各有侧重,如课程形态折射自由文化,实施过程凸显人文关怀,课程目标追寻科学求真。另一方面三种文化相互交融,共同构成英国学前教育课程的文化特性,使课程开发体现自然性与文化性相结合的价值取向。此外,英国文化传统中包含的保守主义、贵族主义及宗教主义等因素,与前三种文化共同影响了英国学前教育的价值观、课程规范、课程传统以及课程设施等。

## 三 英国学前教育课程的文化价值

文化的品性、价值取向及使命本身与课程密切相关,英国学前教育课程的文化性突出强调了学前教育阶段的文化品性及存在意义。从逻辑上说,学前教育课程作为价值性的存在,理所当然地具有自身的内涵与文化使命。

### (一)以课程的文化性成全儿童的自然性

有的学者指出：“教育乃是文化与自然之间的生命成长；失去了文化的引领，则教育流于空乏；失去了自然的呵护，则教育失之迂腐，缺乏生命活力。”<sup>[13]205</sup>学前教育课程作为文化的载体，既要引领儿童超越自然性走向社会生活，又要呵护儿童的自然性，为儿童提供自由生长的空间。因此，学前教育课程的文化价值在于以课程的文化性成全儿童的自然性，这一课程文化价值也将成为整体教育价值取向的写照。英国学前教育课程的文化性之一在于自然自由文化，它集中体现在以“游戏和活动”为主的课程形态中，儿童在游戏和活动中亲近自然，亲近他人与世界。文化的逻辑起点是人类活动，学前教育课程中的“游戏和活动”就是课程的文化逻辑。“游戏和活动”的课程形态，一方面将儿童置于“玩耍”的自然状态，使儿童自然、积极、健康的自然本性得以展开；另一方面，处于游戏与活动中的儿童必然要与他人交往，在交往中儿童体会人与人的关涉，从而建立起对他人的认识、理解和关爱，实现自然性的超越。这恰好与怀特海所提出的处于浪漫阶段的智力发展相吻合，“这时，孩子们处于对事实的直接认知中，只是偶尔对认识的事实进行系统化分析。浪漫的情感，主要表现为一种兴奋，这种兴奋是从我们所接触的单纯事实——由到开始认识事实间未经探索的关系的重要意义而带来的”<sup>[14]27</sup>。浪漫阶段是自然发展的阶段，重点必须放在自由方面，允许儿童自己观察和行动。因此，“游戏和活动”所展现的课程文化，是以课程的文化性成全儿童自然性，从而追求儿童生命的自然美与天生浪漫。

### (二)以课程的文化性浸润儿童的文化性

怀特海指出：“文化是思想的活动，是对美和人类情感的感受。”<sup>[14]1</sup>教育任何时候都要以人的发展为中心，良好的教育是引导儿童由自然性渐进地跃升至文化性的过程，儿童自主地朝向文化性是其关键所在。英国学前教育课程的文化性之二在于人文文化，它是通过多维度实现的：一是幼儿教师本身对儿童人文情怀的浸染。在课程实施过程中，幼儿教师以爱心、热情感染儿童，以气度包容、接纳儿童，以理性认知、理解儿童；二是课程开发者对课程人文的建构与设计。木工区、园艺区等体验区的开设，是儿童日常教化空间的扩展和规范化空间的抵制，这样的“人为”建构为儿童提供了在生活视野中选择善的场域，通过课程显现儿童自己的生活并与善的视野相结合，引导儿童朝向更高的价值和目标；三是课程实施者对儿童人文情怀的引领。唤起儿童对生活的想象，引导儿童自我认识、激励儿童自我成长是对儿童自身情怀的引领；激发儿童对美善生活的欲求并开启儿童对他人的关怀是对儿童公共情怀的引领。儿童是充满鲜活生命力的个体，“关注生命教育，舒展生命的快乐，体验生命的深度，应是课程文化的应有命题，也是课程文化最终价值的体现”<sup>[15]</sup>。因此，以课程的文化性浸润儿童的文化性，既是对儿童灵魂的提升，也是课程改革的精、气、神。

### (三)以课程的文化性促进儿童自然性与文化性的整合

英国学前教育课程的文化性之三在于求真精神，这是科学求真之文化，更是人文求真之文化。英国学前教育科学课程的开发，究其实质是求真文化的实践。科学求真主要体现在幼儿科学常识课程的开设、科学探索教具的开发及运用；人文求真则主要体现于科学求真过程中对科学与社会意义的关涉。科学求真是遵循自然、探索自然的过程，课程文化遵循自然意味着文化以人性的成长为目的，在遵循人性的自然中使人获得文化的培育。人文求真是文化性超越自然性的过程，“人性就成为必须由文化加以塑造和改造的对象，文化作为人造的东西构成了人性的指导，人被从自然中拔出来而放置在文化中，文化的引导超越了自然的启示”<sup>[16]257</sup>。超越自然性成为文化性的基础，这是学前教育科学课程开设的目的，也是科学求真的真正旨趣。“也就是说，教育过程首先是一个精神成长过程，然后才成为科学获知过程的一部分。……这样，作为人类存在的不可或缺基础的科学思维方式，应该在一个自身有限范围为人生成造福，相反，对人的本体的追问则是人的深度价值所在。”<sup>[7]30</sup>英国学前教育课程中体现的求真文化，不仅是对认识之真的探索，更是对人类之善的渴求。其终极价值在于以课程的文化性促进儿童自

然性与文化性的整合,经由真、善的追求实现人类之美。正如有学者指出:“基于天性而臻于个体德性的完满,这是任何时代、任何社会的教育主题。”<sup>[17]</sup>

总之,英国学前教育课程作为其文化品性的呈现,通过以“游戏和活动”为基础的课程形态、充满“人文关怀”的课程实施和开启“科学之思”的课程目标,着力促进儿童自然性与文化性的整合,引导儿童认识原初世界的真善美及其相互关系。我国正处于学前教育发展的春天,各式幼儿教育机构如雨后春笋般涌现,其开设的学前教育课程也异彩纷呈。学前教育课程是否让儿童回归自由与关爱,课程实施是否在儿童游戏与快乐中进行,英国学前教育课程中彰显的文化品性,也是对我国学前教育课程开发应植根于文化传统这一基本原则的呼唤和期待。

### 参考文献:

- [1] 郝德永. 课程与文化:一个后现代的检视[M]. 北京:教育科学出版社,2002.
- [2] 易红郡. 英国教育的文化阐释[M]. 上海:华东师范大学出版社,2009.
- [3] (英)洛克. 洛克说自由与人权[M]. 高 适,译. 武汉:华中科技大学出版社,2012.
- [4] 单中惠,杨汉麟. 西方教育学名著提要[M]. 南昌:江西人民出版社,2000.
- [5] (美)乔治·萨顿. 科学史和新人文主义[M]. 陈恒六,刘 兵,仲维光,译. 北京:华夏出版社,1989.
- [6] (英)培根. 新工具[M]. 许宝骙,译. 北京:商务印书馆,1997.
- [7] (德)雅斯贝尔斯. 什么是教育[M]. 邹 进,译. 北京:生活·读书·新知三联书店,1991.
- [8] 周 采. 比较学前教育[M]. 北京:人民教育出版社,2012.
- [9] 杨汉麟,周 采. 外国幼儿教育史[M]. 南宁:广西教育出版社,1998.
- [10] Abigail P. A Forest Preschool for the Bay Area: A Pilot Study for a New Nature – Based Curriculum [D]. San Rafael, CA: Dominican University of California, 2013.
- [11] (德)恩斯特·卡西尔. 人论[M]. 甘 阳,译. 上海:上海译文出版社,2013.
- [12] 苗 曼. 论福禄倍尔教育思想的哲学基础[J]. 湖北大学学报(哲学社会科学版),2012(2):94-97.
- [13] 刘铁芳. 公共生活与公民教育:学校公民教育的哲学研究[M]. 北京:教育科学出版社,2013.
- [14] (英)怀特海. 教育的目的[M]. 庄莲平,王立中,译. 上海:文汇出版社,2012.
- [15] 王德如. 课程文化自觉:意义、本质及特点[J]. 教育研究,2007(9):38.
- [16] 金生鉉. 规训与教化[M]. 北京:教育科学出版社,2004.
- [17] 刘铁芳. 学校公共生活的扩展与学生公民人格的形成:以公共理性和公民责任为中心[J]. 湖南师范大学教育科学学报,2013(3):67.

(责任校对 谢宜辰)