

# 何为“好的教育实践”：学前教育质量的文化性省思<sup>一</sup>

李召存

**摘要** 何为“好的教育实践”？现代性学前教育质量观具有明显的实证主义色彩和技术理性取向，忽视了质量的文化规定性。对处理学前教育的质量提升与教育公平的关系、对本土学前教育的特色发展，可能会产生潜在的隐忧。回复学前教育质量的文化规定性，应确立文化适宜的质量观，在评价标准的建构上，考虑更广泛层面上相关利益人员关于学前教育的实践智慧和价值诉求，同时开展相关的文化研究。

**关键词** 好的教育实践；学前教育质量；文化

**作者简介** 李召存/华东师范大学学前教育系副教授（上海 200062）

2010年《国家中长期教育改革和发展规划纲要》提出“把提高质量作为教育发展的核心任务”。同年，国务院发布《关于当前发展学前教育的若干意见》，指出要“建立幼儿园保教质量评估监管体系”，“保障适龄儿童接受基本的、有质量的学前教育”。2012年党的十八大报告中也明确提出要“办好学前教育”。在政策的推动下，有关学前教育质量的话语表达开始频频出现，如何构建学前教育质量评价指标、如何建立学前教育质量监测体系、如何提升学前教育质量水平等等，正成为人们讨论的热点话题。

在这一政策发展和研究背景下，我们认为，在基于教育评价与测量视角对学前教育质量展开研究的同时，非常有必要从社会文化的视角对学前教育质量问题进行深入探讨。因为从本质上讲，教育质量评价问题乃是一种价值评判活动，不同社会文化脉络中的价值取向不同，必然导致对何为“好的教育实践”的判定不同。恰如有研究者所宣称的：“好的教育实践”并不是一个客观存在物，不同社会文化脉络中的人可能会有不同的理解。要建构“好的教育实践”的评判标准，就必然涉及到对学前教育机构目的、什么是美好童年等重要问题做出价值判断，而这些问题都深受社会文化背景的影响，因此，学前教育质量评价标准体系应该是由具体的社会文化背景中的人依据其特定的价值取向而建构起来的。<sup>[1]</sup>近些年，相关研究者从后现代主义哲学和教育人类学视角所做的研究，充分彰显了对学前教育质量的文化规定性的关注，我们有必要基于这些研究思想资源，拓展对当前中国学前教育质量问题的思考和研究。

## 一、现代性学前教育质量观的文化缺如

---

<sup>一</sup>本文系2011年度教育部人文社会科学研究一般项目“学前教育课程改革的文化适宜性研究”（项目编号：11YJC880062）阶段性研究成果。

在学前教育领域，质量评价问题基本是于 20 世纪 70 年代末 80 年代初期在欧美国家受到越来越多关注并被建构起来的。当时随着工作母亲数量的增多，越来越多的妇女走出家庭，参加工作，她们的子女无人照看，不得不送入学前教育机构，从而使得这些机构的教育质量开始受到人们的特别关注。另一方面，20 世纪 60 年代中后期，英美等国为了增加教育机会，提升教育公平，开始重视学前教育，政府以计划项目的形式，投入巨额资金发展学前教育事业，而这些资金投入的效果如何，在多大程度上推进了学前教育的发展，也需要通过对教育质量的评价来加以评估。因此，在这样的社会和政策背景下，出现了一批颇有影响的学前教育质量评价工具，如学前教育环境评价等级量表（Early Childhood Environment Rating Scale）、儿童早期教育方案评价表（Assessment Profile for Early Childhood Programs）、学前教育机构认证标准（Early Childhood Program Standards and Accreditation Criteria）等等。“这些相对比较清晰的质量评价标准确实成为发展和评估各类学前教育服务的基础，以为幼儿提供良好的教育经历”，<sup>[2]</sup>“使得人们对高质量学前教育活动有了更为清晰的认识，并按照这些指标来设计课程，促进幼儿的发展”。<sup>[3]</sup>

但是，另一方面，这套肇始于 20 世纪 80 年代的英美学前教育质量观及其评量工具却也深深地烙上了现代主义的烙印。它深深扎根于现代主义的土壤中，体现出浓厚的技术理性取向。其背后的逻辑是追求普适性、确定性、权威性，忽视情境性、差异性和多元化。“像其他领域一样，学前教育领域的质量话语中充满了对客观的、理性的和普遍的标准的寻求。这些标准由专家在明确无误的知识基础上加以定义，并通过将学前教育机构的复杂性转变为‘稳定的理性标准’的方式去进行测量。方法被提升到哲学高度，‘怎么样’而不是‘为什么’的问题被置于优先的地位。”<sup>[4]</sup>这种技术理性的取向，大大抽离了学前教育质量的文化性内涵，无论是在评价工具的编制和运用上，还是在评价目的的定位上，都体现出了对质量背后社会文化因素有意或无意的忽视：

首先，在学前教育质量评价标准的编制和运用上，往往是由精通儿童发展心理学的专家，将儿童和学前教育机构与具体的经验、日常生活、文化的复杂性、情景的多样性相分离，以试图减少复杂性，使日常教育生活中纷繁复杂的各种要素和相互关联的作用过程变成各自独立的变量，并在此基础上建构起好的学前教育实践标准，继而通过评价程序，把各个学前教育机构的工作特征、教学方式与这些标准相比较，以判断其达到或接近这些标准的程度，并最终判定这些学前教育机构的质量高低。而“好的教育实践”标准一旦被专家建构起来，就往往不再受具体社会文化情境的影响，用于评价各个不同社会文化地区的学前教育机构的质量。尤其是在教育全球化的背景下，这种倾向更为明显，恰如有研究者所指出的，有关的教