

# 儿童学视角下教师教育课程的创新

◆安桂清 方明生

**摘要** 儿童学课程的设置是当前国际教师教育课程的重要走向。由于能够体现教师作为儿童研究者的存在本质、拓展教师教育课程的知识基础和增强教师教育课程对社会的适应性,儿童学课程的嵌入对教师教育课程质量的提升将起到重要的作用。从我国的教育现实出发,借鉴国际大学儿童学专业课程设置的经验,教师教育课程需要以涵育教师的儿童学素养为目标,在课程结构上做出积极的调整,同时以问题领域为核心组织课程模块,践履“情景化的实践探究”的实施策略。

**关键词** 儿童学;教师教育课程

DOI:10.14121/j.cnki.1008-3855.2015.02.008

儿童是社会的未来,其良好的生存状态及发展状况是社会文明持续发展的不竭动力。自1896年奥斯卡·克里斯曼(Oscar Chrisman)首度提出“儿童学”(paidology, paedology)的构想以来,历经百年蹉跎,今天儿童学已发展成为一门强调各学科融合的新型人类科学(human science)。该科学旨在将医学、儿科学、发展心理学、教育学、社会学等自然科学、社会科学和人文科学结合起来,综合地探究和解决当今儿童发展所面临的各种问题。<sup>[1]</sup>近年来,为应对儿童成长的课题,世界主要国家和地区纷纷在大学设置专门的儿童学专业或儿童学系,开展以人类科学(human science)为基础的儿童学研究与专业创新。面对世界范围内儿童学研究的热潮,在考察国际大学儿童学专业课程建设的基础上,思考我国教师教育的课程创新,对落实以“育人为本”为基本理念的《教师教育课程标准(试行)》、提升我国教师教育课程改革质量具有重要的意义。

## 一、国际教师教育课程的走向:儿童学课程的凸显

不同于我国定向型的教师培养模式,美国、日本等发达国家的教师培养内含于大学儿童学专业扩展了的儿童专业人员的培养之中。因而,国际大学儿童学专业课程建设的趋势在一定程度上反映了国际教

师教育课程的走向。

### 1.课程目标的重构:儿童问题研究能力的养成

由于国际大学儿童学专业建设采取的是包含教师培养的扩展了的儿童专业人员培养模式,因而其培养目标首先定位的是儿童专业人员,其次才具体化为教师。以美国哈佛大学为例,成立于2006年的儿童发展研究中心(The Center on the Developing Child)秉持着儿童的健康发展是经济繁荣、社会公正和国家强大的基础理念,致力于用科学的方法促进儿童的发展,实现如下目标:<sup>[2]</sup>一是建立关于儿童学习、行为及健康的科学研究,改善儿童的生活质量和福利;二是设计、实施和评价各种创新项目和实践模式,减少儿童发展的差异性;三是促使理论研究、实践研究与政策研究之间的有机结合,催生新的儿童科学政策和实践的诞生;四是培养有关儿童问题科学政策的研究者,以此促进儿童、家庭和社区的健康发展。研究中心设置的课程涉及儿童研究的多个领域,重视不同领域中研究方法的学习和跨学科的研讨,期望以此形塑本专业儿童研究的姿态,并提升学习者的儿童研究能力。学生毕业后可从事包括教师在内的多种职业,就业渠道相当广泛。以塔夫茨大学埃利奥特-皮尔逊(Eliot-Pearson)儿童发展系为例,该系所开设的两个独立专业——幼儿教师教育和小学教师教育,旨在

安桂清/华东师范大学课程与教学研究所 副教授 方明生/上海师范大学教育系 教授 (上海 200234)

为早期教育及小学教育提供师资。其培养目标主要是通过教学、研究与实践来探究儿童发展问题。国际大学儿童学专业所采取的这种培养模式在目标上专注于儿童问题研究能力的提升,使培养的人才具有广泛的弹性适应能力,有助于未来教师在其职业生涯中应对儿童可能出现的种种问题。

### 2.课程结构的转变:重心转移的趋势

不同于我国教师教育的课程结构,隶属于大学儿童学专业的教师教育课程的结构是具有翻转性的。以前述美国塔夫茨大学埃利奥特·皮尔逊儿童发展系为例,该系与教育学院并行,所开设的两个独立专业——幼儿教师教育和小学教师教育专业,主修的是多样化的儿童学课程,教育学院的相关课程则是选修的。日本在儿童教育专业人员的培养中也将儿童学课程置于培养方案的核心。以在这方面有一定影响的东大阪大学为例,在其儿童学专业的课程设置中,通识课程、儿童学专业课程以及教育与学科教育专业类课程这三类课程所占学分比分别是15.12%、54.3%和20.62%。<sup>[3]</sup>显然,儿童学专业课程的学分数占到总学分数的一半以上,而教育与学科教育专业类课程则被视为选修课程,由学生依据自己的兴趣和今后的就业方向自主选择。另外,有较长时间的女子教育、幼儿·小学教师教育历史的日本同志社女子大学,在其课程中,儿童学课程的学分数占所有课程总学分的比重亦接近50%。从这些数据中可以看出国际大学在开拓儿童学专业课程方面的努力。课程结构重心的转移预示着专业教育范式的转换,这是我们在面对教师教育课程发展时需要思考的。

### 3.课程内容的研制:内涵质量的提升

基于对儿童学学科性质的理解,可以发现儿童学最大的特点是其综合性和跨学科性。儿童学的研究期待汇聚多种学问体系,以借鉴各领域学者的知识和见解,综合地理解儿童并从根本上解决有关儿童的问题。从这些特点出发,儿童学专业课程的内容设置体现出如下特点:一是超越具体学科体系的框架,以问题领域为核心组织课程模块。以日本东大阪大学为例,其儿童学专业课程有65门之多,内容涉及儿童与成人、儿童与福利、儿童与社会、儿童与家庭、儿童与医学、儿童与衣服、儿童与住宅、儿童与器乐、儿童与歌唱、儿童与造型、儿童与运动、儿童与

文学、儿童与玩具、儿童与健康、儿童与人际关系、儿童与环境、儿童与语言、儿童与表达、儿童文化研究、儿童与游戏,等等。显然上述课程名称反映出儿童学呈多学科融合的发展态势。二是突破生物主义的内容取向,彰显儿童发展的社会性和文化性。以美国哈佛大学为例,其儿童发展中心开设的课程大致涉及以下领域<sup>[4]</sup>:(1)与儿童身心健康有关的课程,包括偏重探讨身体发展的国际健康教育、全球健康的定性研究方法、流行病学、临床疗效研讨、社会差异、压力与健康、种族与健康等课程以及偏重探讨心理发展的儿童认知发展、早期儿童发展心理学、儿童语言发展、童年及青春期临床心理学研究、发展性精神病理学等课程;(2)儿童与公共政策领域,主要课程有健康政策核心课程、儿童发展与公共政策、早期儿童政策等;(3)文化视角下的儿童研究主题,包括跨文化视角下的学校教育、青春期文学等。综上所述,整体地理解儿童既需要考察儿童自然性方面的发展,又需要考察具体的社会历史文化对儿童的建构性。三是凸显实践类课程模块的设置,强化多角度把握儿童现实的临床研究。实践类课程模块的设置已成为国际大学儿童学专业课程开发的重点。比如,东大阪大学的儿童学专业不仅在教育与学科教育专业类课程中设立教育实践类课程模块供学生选修,而且在儿童学专业课程中亦开设有社会教育演习、休闲演习、志愿者活动演习、社工演习、儿童咨询演习、育儿支持演习、儿童学现场实习、育儿实践观察研究等实践性课程。<sup>[5]</sup>美国大学的儿童学专业课程中也都设有儿童研习模块。明尼苏达大学儿童发展研究所设有“儿童心理学的田野研究”课程。<sup>[6]</sup>哈佛大学的课程目录中则列有许多国际实习项目。<sup>[7]</sup>临床研究给学生以整合理论性知识与实践性知识的机会,让学生试着解决儿童、家庭与社区面临的实际难题,有助于培养学生的实际工作能力。

### 4.课程实施的创新:临床方式的建构

国际大学儿童学课程的建构为直面儿童个体的现实问题,凸显与儿童现实生活的结合,不仅在内容上强化实践类课程模块的设置,在实施方式上亦注重体现专业教育“理论与实践相结合”的基本原则,通过在现场中的“实做”(enactment)锤炼和提升未来教师的儿童研究能力。以日本国立奈良女子大学为例,其2003年启动的“儿童学项目”所要切入的关键

在于深入儿童生活的家庭、地区、学校等各种现场，与现场的人们一起思考，尝试解决儿童的现实问题。自启动以来，“儿童学项目”已经设立了一系列儿童学课程，这些课程不仅是专业的修学，更主要的是开展各种活动。各个专业的教师、学生一起联系社会实践，参与尝试解决“儿童问题”的活动，例如在学校、保育现场的心理咨询·发展咨询、福利保障维权活动、基于现场调查的研究等等。通过活动在为社会作出贡献的同时，也让更多的学生走入社会实践，寻找自己的位置，培养出一批儿童学专业的人才。<sup>[8]</sup>2008年，奈良女子大学又设立了“儿童临床学”专业，着眼于以儿童的生态的“文化”、探究人类社会最佳关系态的“共生”、以成长为目的的儿童与成人间相互扶持的“援助”等三个领域来构筑儿童临床学课程。另一个值得提及的案例是日本东大阪大学的“儿童研究中心”。日本东大阪大学“儿童研究中心”成立于2004年，其主要功能是满足儿童学专业教育、研究、育儿援助的三项任务，实现“教育·研究·育儿援助一体化”。中心的大部分空间都留给孩子，作为观察研究和教学研究的场所主要是“保育观察室”。观察室里布置有观察用的单向玻璃、电视监视设备，也可供研讨上课使用。另外还有一个空间是咨询室和儿童文库，这个空间比较安静、私密化，可以进行一些一对一的、人数少的交流。“育儿实践观察研究”课程、“育儿援助实习”课程以及“儿童广场”活动、育儿观调查活动、食育活动、手工制作教材开发、育儿咨询活动等研究活动都是在这一平台展开的。调查表明，借助“儿童研究中心”这一平台所开展的课程实施增长了学习者的现实感受，对从事幼儿教育工作的学生来说，可以借此把握两个方面情况：这个职业中人们工作的状态是怎么样的；这个职业主要涉及的对象，比如家长的认识和意识是怎样的。而了解这些有助于增强学习者的自信。<sup>[9]</sup>国际大学儿童学专业在课程实施上所采取的这些临床研究模式能够及早导入研究实践，尽快提高学习者的研究意识，针对儿童教育问题，发展研究性思维。

## 二、教师教育课程中儿童学课程的嵌入·作用与意义

在一个社会变化明显、文化多元加剧、学生变动不居的时代，教师面对学生出现的问题所产生的无

力感骤增。要重塑教师的专业自信与专业形象，改变教师影响力日渐式微的局面，在培养未来教师的教师教育课程中设置儿童学课程已然是大势所趋。儿童学课程的设置有助于增进教师教育课程的合理性、科学性和适应性，对教师教育课程质量的提升将起到重要的作用。

### 1. 体现教师作为儿童研究者的存在本质

教师职业生涯的本质就是与儿童打交道。正如范梅南所言：“与孩子们一道生活以及反思我们与孩子们生活的方式，这两者都是我们的教育性生存的表现”。<sup>[10]</sup>基于此，教师教育课程需要让未来教师养成关注儿童的习惯，了解儿童的生活习性与思维特点，学习如何观察儿童与研究儿童，才能反映教师作为师者的本质。但长期以来，学科专业课程一直是我国教师教育课程体系中的重中之重，教育类课程处于边缘地位，而且以“老三门”（教育学、心理学、教学法）为主体的课程内容，不仅陈旧落后，无法适应基础教育改革的需求，同时也体现不出教师教育与其他专业的本质区别。传统上倾向于把教师培养为学科专家的课程设置实在是忽略了二者之间的本质区别。学科专家以学科的发现与创造为职业，而教师则以发现学科对儿童的意义进而创造儿童的学科为使命。不了解儿童、不在学科的教学嵌入对儿童的理解就无法成长为一名好教师。因而，认识和了解儿童是教师专业素养的核心。教师之为教师就在于其了解儿童并与之建立起一种教育性关系。倘若不了解儿童，教师的教无法引起学生的学，那么教也便无法通过学呈现自身。教师的“教”只有在对儿童研究、向儿童学习的基础上才会适切和有效。概言之，教师是在研究儿童并与儿童合作探究的过程中实现自己作为师者的身份诉求的。《教师教育课程标准（试行）》在中小幼职前教师教育课程设置上建议设置“儿童发展”模块，其目的就在于使教师学会坚持不懈地对儿童进行研究，最终能够成长为儿童教育的专家。儿童学课程的开设将重构教师的专业角色，促使教师作为儿童研究者将自身的发展植根于儿童的发展之中，在多样化的专业实践中嵌入对儿童的理解，实现教育教学与儿童研究的合二为一。由此，教师专业素养的塑造以及在其基础上确立的专业尊严的获得有赖于儿童学课程的设置。

### 2. 拓展教师教育课程的知识基础

追溯教育学的发展历史,一个世纪以来,教育学科超越思辨,不断迈向科学化的历程亦是心理学话语全面渗透其课程内容和实践的历程。时至今日,教育领域依然以心理学作为自己专业领域的知识基础。作为教育实践逻辑起点的儿童研究亦不例外。“儿童”概念的现代框架是在心理学,特别是在霍尔、弗洛伊德、皮亚杰、布鲁纳、格赛尔等人的发展心理学研究的基础上建构起来的。尽管心理主义的儿童研究不乏有价值的研究成果,但不可否认的是,以心理主义为特征的儿童研究在把儿童作为认识和分析的对象性存在时,所获得的已不再是活生生的、能动的儿童形象,而是抽象的儿童概念。更进一步说,恰恰是在儿童身心发展规律的寻求中,真实的、具体的儿童被遮蔽乃至否弃。坎内拉(Gaile S. Cannella)在强调心理学上的儿童不是现实中的儿童时指出:“如果仅用心理学而缺乏人文学的观点来建立起一个新领域,那么,在这个领域中,儿童及其教师和家庭都将被迫保持沉默,受到虐待和控制。”<sup>[11]</sup>儿童是生活在现实世界中的个体,要了解儿童就需要直面其真实的生活世界,进入其生存的现场体验儿童的生活,进而通过研究揭示儿童生活的本质,而不是透过分门别类的知识想象孤立于现实生活之外的抽象儿童。然而,反观我国的教师教育课程体系,在少有的几门有关“儿童发展”的课程中,几乎都是简单地应用心理学的科学结论将儿童条分缕析,并未将之视为社会、历史和文化处境中的个体,关注具体的社会历史文化对其特征的建构。而嵌入教师教育课程中的儿童学作为综合把握儿童动向的学问体系,从生物学因素和社会文化因素的复合作用角度考察和研究儿童,具有鲜明的学际性(interdisciplinary)特征,有助于通过对儿童整体形象和发展生态的探究把童年观建立在其产生的历史和文化背景之上,使真实的儿童进入教师的研究视域,日常生活中孩子们的呼声能够被教师听到。基于此,儿童学的嵌入就不仅仅是拓展教师教育课程的知识基础,在隐含的意义上亦彰显出教师教育课程在形塑儿童形象时为体现儿童平等和社会公正所做出的伦理努力。

### 3. 增强教师教育课程对社会的适应性

“教师们所缺的并不是如何授课的能力与方法,而是对孩子们真心实意的了解;学者们更关心的乃是教师教学的方法、课程开发和教育学的历史等内

容,而缺乏对儿童进行深入细致的研究。”<sup>[12]</sup>虽然这是百年前克里斯曼对当时学校教育的反思,但亦是今日教师教育课程的真实写照。尽管专业课程占到教师教育课程总学分的百分之六十以上,但教育专业课程侧重教育理论的基本理论和基本技能,学科专业课程则侧重某一学科的专业性和深度,两者都未有意识地强化或嵌入儿童学方面的知识,这在一定程度上造成教师教育无法满足社会对师资的期待和要求。这方面的一个典型例证就是职初教师所面临的职业适应性挑战,由于对学生缺乏深入的认识和了解,初任教师往往无法根据学生的实际情况展开教学,在对学生的行为调控方面也常表现得无所适从,如同不了解建筑图纸的设计内容就开始建造房屋一样,初任教师的工作多少显得忙乱而低效。虽然初任教师要适应教师的职业要求,需要在入职后通过自主发展来培养自身职业角色所需的素质,但职前教师教育课程若能使师范生尽可能掌握儿童学的相关知识,并积累与儿童打交道的经验,自然能够缩短这一历程,推动初任教师由新手阶段向熟练阶段迈进。教师教育在为不确定的未来培养师资,本身即具有滞后性,加之儿童身处急剧变化的现代社会,其家庭生活、学校教育及所处的社会环境不断受到外界的干扰和妨碍,成长过程必然面临一系列危机性问题,教师教育课程因而更应该致力于职前教育与在职教育的一体化,通过嵌入儿童学的知识增强自身的适应性和开放性,充分体现儿童发展对潜在教师的新要求。

### 三、我国教师教育课程的创新:儿童学视角的启示

国际大学儿童学专业的进展及相应的课程设置为开展教师教育的课程创新提供了思想指引,以之为借鉴,我国教师教育课程可以在如下几个方面做出探索:

#### 1. 课程目标:儿童学素养的涵育

自20世纪50年代我国师范教育体系确立以来,由于教育专业课程专注于强化教师的教育教学理论与技能获得,导致教师教育课程一直忽视教师儿童学素养的培养。以南京师范大学、杭州师范大学、上海师范大学三所较早开设大学本科层次小学教育专业的大学为例,各大学课程培养方案的培养目标皆侧重师范生对教育科学基本理论、基本知识和基本技能的掌握,<sup>[13][14][15]</sup>并未将儿童学素养纳入教

师教育的培养目标。2011年,教育部师范教育司颁布的《教师教育课程标准(试行)》确定职前教师教育课程目标体系由“教育信念与责任”、“教育知识与能力”和“教育实践与体验”三大目标领域组成,至此每一目标领域开始涉及对儿童学的相关要求,如具有正确的学生观和相应的行为、具有理解学生的知识与能力、获得科学地研究学生的经历与体验等。在《标准》的指导下,各大学教师教育课程进入积极的调整期。但需要指出的是,教师教育课程的创新并不仅仅是在现有的课程体系中添加几门儿童学相关课程,而是各门课程都需要思考和定位自身在发展教师新的专业形象中应该发挥的作用,进而对相应的课程目标进行一定程度的重构,以凸显渗透儿童学意义的目标内涵。考察国外一些教师教育工作者的工作,在其调整和重构所任教课程的目标时已对此有所体现。比如“中学数学教学方法”课程的目标就明确突出了两点:第一,本课程帮助职前教师积累学生对某些内容的学习困难的知识;第二,本课程扩展教师教学某些概念所需要的呈现策略。<sup>[16]</sup>显然,立足教师学科教学知识(PCK)而建构的这一课程目标内含着教师的儿童学素养,不同于学科专家的专门知识,嵌入对儿童认识的学科教学知识才能真正保证有效教学的达成。基于此,教师教育课程目标的重构就不仅仅是宏观层面的调整,而应是全方位的谋划,以便各门课程都能为发展教师的儿童学素养做出努力。即使是学科专业课程,也不能只是依循学术学科的逻辑体系,而应了解学术学科(academic discipline)与学校科目(school subject)的区别,致力于创造“儿童的学科”。

## 2.课程结构:有限空间中的调整

虽然国际教师教育课程结构的重心转移有助于学生建立更加宽广和综合的儿童问题的理论视野;提高深入现场的临床实践能力和活动开发能力;发展自我发现问题、独立或合作地研究课题的能力。但由于培养模式的不同,我国教师教育课程的结构调整不能简单照搬国际大学儿童学课程设置的经验。也就是说,不能通过大幅提高儿童学课程的学分比例来提升师范生的儿童学素养。根据《教师教育课程标准(试行)》的规定,小学和中学教师职前培养教育类课程分别应达到32学分(其中24个必修学分,8个学分为选修)和14学分(其中10个学分为必修,4个学分为选修),但这些学分涵盖了儿童发展与学习、小学/中学教育基础、小学/中学学科教育与活动指导、心理健康与道德教育、职业道德与专业发展等五大学习领域和二十个左右的课程模块,“儿童发展与学习”领域如果能开设“儿童发展”、“小学生/中学生认知与学习”等两个模块,4个学分以上的课程已经是非常好的局面了。因而,意图大幅提高儿童学课程的学分比例是不现实的。教师教育课程中儿童学相关课程的开设不在于数量的多少,而在于质量的提升。考察上述所提及的三所大学小学教育专业的课程结构,可以发现杭州师范大学和上海师范大学分别开设了两门共4个学分的儿童学必修课程,南京师范大学开设的是三门共9个学分的儿童学相关课程,但三门课程均为选修课程。显然,儿童学相关课程在课程门数上很难再有大的突破。但在内容方面,三所学校开设的儿童学课程主要为儿童发展心理学、儿童健康与咨询等心理取向的课程门类,内容较局限,并非真正意义上的儿童学课程,未来有待通过内容重构提升此类课程的含金量。以上海师范大学为例,该大学已于2013年在学前教育专业(本科)探索性地开设《儿童学概论》<sup>[17]</sup>这一基础理论课程供学生修习。另一个需要调整的课程模块是教育实习与见习课程。长期以来,由于教育实践课程并未在我国教师职前培养阶段取得应有的地位,因而导致师范生缺少与现实中的儿童相遇的机会。即使在教育实习后期,在师范生进入学校现场后,在真实的儿童得以走进师范生的专业视野时,亦因为指导教师在临床指导中未将儿童研究列为指导内容,以致师范生始终未获得儿童研究的意识和经历。师范生儿童学素养的涵育需要教育实践课程的改革。以“实践取向”作为基本理念的《教师教育课程标准(试行)》有力地强化了“教育实践”学习领域的地位,要求中小学职前教师教育课程至少要安排18周的教育见习和实习活动。需要强调的是要将“儿童研究”列为教育实践课程的必要内容,并加强师范生开展儿童研究的临床指导。此外,鉴于儿童学的观念和知识具有弥散性,总会嵌入教师教育课程的其他学习领域,因而其他领域的课程设置要不断强化儿童学的基础地位,以使儿童学作为教师教育课程的知识基础渗透至整个课程结构。

为必修4个学分为选修),但这些学分涵盖了儿童发展与学习、小学/中学教育基础、小学/中学学科教育与活动指导、心理健康与道德教育、职业道德与专业发展等五大学习领域和二十个左右的课程模块,“儿童发展与学习”领域如果能开设“儿童发展”、“小学生/中学生认知与学习”等两个模块,4个学分以上的课程已经是非常好的局面了。因而,意图大幅提高儿童学课程的学分比例是不现实的。教师教育课程中儿童学相关课程的开设不在于数量的多少,而在于质量的提升。考察上述所提及的三所大学小学教育专业的课程结构,可以发现杭州师范大学和上海师范大学分别开设了两门共4个学分的儿童学必修课程,南京师范大学开设的是三门共9个学分的儿童学相关课程,但三门课程均为选修课程。显然,儿童学相关课程在课程门数上很难再有大的突破。但在内容方面,三所学校开设的儿童学课程主要为儿童发展心理学、儿童健康与咨询等心理取向的课程门类,内容较局限,并非真正意义上的儿童学课程,未来有待通过内容重构提升此类课程的含金量。以上海师范大学为例,该大学已于2013年在学前教育专业(本科)探索性地开设《儿童学概论》<sup>[17]</sup>这一基础理论课程供学生修习。另一个需要调整的课程模块是教育实习与见习课程。长期以来,由于教育实践课程并未在我国教师职前培养阶段取得应有的地位,因而导致师范生缺少与现实中的儿童相遇的机会。即使在教育实习后期,在师范生进入学校现场后,在真实的儿童得以走进师范生的专业视野时,亦因为指导教师在临床指导中未将儿童研究列为指导内容,以致师范生始终未获得儿童研究的意识和经历。师范生儿童学素养的涵育需要教育实践课程的改革。以“实践取向”作为基本理念的《教师教育课程标准(试行)》有力地强化了“教育实践”学习领域的地位,要求中小学职前教师教育课程至少要安排18周的教育见习和实习活动。需要强调的是要将“儿童研究”列为教育实践课程的必要内容,并加强师范生开展儿童研究的临床指导。此外,鉴于儿童学的观念和知识具有弥散性,总会嵌入教师教育课程的其他学习领域,因而其他领域的课程设置要不断强化儿童学的基础地位,以使儿童学作为教师教育课程的知识基础渗透至整个课程结构。

## 3.课程内容:以问题领域为核心的组织

儿童面临的诸多现实问题很难说是某一学科的问题,教师也无法借助某一具体学科积累解答儿童问题的概念与理论。儿童学相关课程设置的重点因不在于建构系统的学科体系,而在于是否聚焦于儿童生活的问题领域,是否为问题的解答提供了有益的思路。借鉴国际大学儿童学课程设置的经验,教师教育课程中儿童学课程的设置需要以问题领域为核心组织课程模块,在模块涵盖的内容上则需兼顾心理取向和社会取向的内容。同时不仅每一模块在建构时需要考虑与儿童现实生活的结合,而且有必要设立独立的模块用于深入儿童的生活世界,直面个体的现实问题。基于上述认识,教师教育课程中的儿童学课程可以考虑设置如下课程模块:<sup>[19]</sup>儿童身心发展、儿童发展与社会、儿童研究方法以及儿童研习实践等。“儿童身心发展”模块或许用“儿童身心健康”为主题更为合适。因为该模块的设置重心不在于追寻儿童的身心发展规律,而是以正确处理现代儿童的诸多“身心健康”问题为旨归。该模块的内容设置因而应超越单纯的生物学视野,从更为综合的角度关注现代社会和家庭对儿童身心健康的影响,并通过积极吸收遗传学、脑科学、学习科学等学科的研究成果,对发展障碍和处境不利儿童提供有效的干预,以促进其发展。“儿童发展与社会”模块试图有意识地将儿童问题置于更广泛的社会领域加以探讨。该模块的内容需要以人类学的理论为基础,关注儿童与周围环境的互动,探讨儿童与家庭、学校、社会环境及相关政策的关系,为儿童成长谋求更多的社会支持和权利保障。“儿童研究方法”模块要求教师掌握儿童研究的基本方法,以便在职业生涯中面对千姿百态的儿童时能够运用所学的方法探究因应之道。该模块需要关注实证主义和人文主义两种方法范式,在扎根儿童现实生活的基础上,依据实际的课题,选择并运用合宜的方法尝试解决。“儿童研习实践”模块的设置是由教师这一职业的专业属性所决定的。该模块应将“科学”与“现实”结合起来,引导教师展开多角度地把握儿童现实的临床研究,以丰富儿童研究的体验和发展儿童研究的能力。

#### 4.课程实施:情境化的实践探究

我国教师教育课程的实施长期以来与具体的教学实践相脱节,多通过教师讲授对教材加以阐述和演绎。有的课程虽涉及教学实务,但学生除教育实习

期以外,很少有机会接触真实的一线教学,因而只能是纸上谈兵。即使是与教育教学实践最贴近的教育实习和见习环节,《教师教育课程标准》研制组的调查也反映:教育实习“不合理,实习机会和时间比较少”,“见习实习走过场的成分较大”。<sup>[19]</sup>可见教师教育课程的实施与儿童教育的现场是相脱离的,师范生很少有机会与儿童直接接触,更难以深入到课堂中真正了解学生,这在一定程度上造成未来教师的实践能力和应对儿童需要的能力相对薄弱。借鉴国际大学儿童学专业课程实施的经验,我国教师教育课程的实施要凸显“情境化的实践探究”这一特征。“情景化的实践探究”具体指的是:第一,加强课程实施与教育现场的联系,强化课程实施的情境性。情境性并不完全意味着进入儿童生活的家庭、社区、学校等各种现场开展课程实施,同时也包括以真实的教育教学材料为中心展开的学习。由此出发,专业课程的实施应当充分挖掘和利用各种课程资源,注意展示教育现场的特质,有条件的还可以组织相应的见习活动,以使学习者将大学中形成的观点与活生生的教育现实结合起来。即使是实习课程,为增加同教育现场的接触,也可以分阶段、连续性安排。第二,注重学习者的实践体验,强化课程实施的行动性。国际大学儿童学专业课程实施的经验表明,课程实施必须是“行动性”的,才能使学习者成为儿童“识知者”,使学习活动成为“儿童识知过程”。我国教师教育课程的实施也应改变学习者被动接受的局面,以其实践体验为支柱,实现学习方式的变革。促进学习者在行动中学习,整合理论与实践,形成丰富的实践学识。第三,以问题解决为核心,强化课程实施的探究性。国际大学儿童学专业课程的实施多以问题为中心展开,学习者通过问题解决深化对儿童问题的理解,从而避免了对儿童的肤浅认识。我国教师教育课程的实施也应秉持一种探究本位的态度,引导学习者以探究的心态对待自己所学的知识,而不是不加批判地接受下来。在探究自身所际遇的问题中,学习者的研究意识和研究能力将不断获得提高和发展,这无疑有助于他们在未来应对多样化的教育情境的挑战。

本文系教育部人文社会科学重点研究基地重大项目“社会·文化视野下的儿童研究与课程创新”(11JJD880006)的部分成果之一。

(责任编辑 陈霞)

注释

①从历史的角度看,“学术学科”与“学校科目”存在三种可能的关系:连续的、非连续的、不同但相关。其中“不同但相关”又分为三种类型:学术学科优先、学校科目优先、辩证关系。具体可参见:Barbara S. Stengel“Academic Discipline” and “School Subject”: Contestable Curricular Concepts[J]. Curriculum Studies, 1997, 29(5):585-602.

参考文献

- [1]朱家雄.“日本儿童学会”参会所感[EB/OL].[http://www.crn.net.cn/kodomo/c\\_what/index.html](http://www.crn.net.cn/kodomo/c_what/index.html) 2012-04-18.
- [2]The Center on the Developing Child[EB/OL].<http://www.developingchild.harvard.edu/>.2011-10-10.
- [3]惠中.日本大学儿童学专业的课程设置及其启示——以日本东大阪大学为例[J].外国中小学教育, 2008 (10).
- [4]The Center on the Developing Child[EB/OL]. [http://developingchild.harvard.edu/activities/students\\_eld/learning\\_opportunities/courses/](http://developingchild.harvard.edu/activities/students_eld/learning_opportunities/courses/).2011-11-10.
- [5]惠中.日本大学儿童学专业的课程设置及其启示——以日本东大阪大学为例[J].外国中小学教育, 2008 (10):7-8.
- [6]The Institute of Child Development[EB/OL]. <http://www.cehd.umn.edu/ICD/courses/ugradcourses.html>, 2012-07-24.
- [7]Harvard University 2012-13 Course Catalog[EB/OL]. <https://coursecatalog.harvard.edu/icb/icb.do>, 2012-07-24.
- [8]奈良女子大学文学系“儿童学项目”[EB/OL]. <http://www.nara-wu.ac.jp/kodomo-gaku/about-project.html> 2012-08-2.
- [9][日]上田路惠等.关于幼儿园教师教育观与家长的育儿观的调查[R].东大阪大学儿童研究中心纪要.2006.第2号.
- [10][加]马克斯·范梅南.教学机智——教育智慧的意蕴[M].李树英译.北京:教育科学出版社, 2001.37.
- [11][美]威廉·F·派纳.课程:走向新的身份[M].陈时见,潘康明,等译.北京:教育科学出版社, 2008.154.
- [12]Oscar Chrisman.Paidologie; Entwurf zu einer Wissenschaft des Kindes[D]. Inaugural-Dissertation der philosophischen Fakultät der Universität Jena, 1896.10.
- [13]南京师范大学小学教育课程方案[EB/OL].<http://jwc.njnu.edu.cn/ShowArticle.aspx?ArticleID=1730> 2012-04-23.
- [14]杭州师范大学小学教育课程方案[EB/OL].<http://jwc.hznu.edu.cn/notice.aspx?id=1757> 2012-04-19.
- [15]上海师范大学小学教育课程方案[EB/OL].<http://cms.shnu.edu.cn/Default.aspx?tabid=3750&language=zh-CN> 2012-04-19.
- [16]Stump, S. L. Developing Pre-service Teachers' pedagogical Content Knowledge of Slope[J]. Journal of Mathematical Behavior, 2001, 20(2): 207-227.
- [17]陈永明,方明生,高湘萍.儿童学概论[M].北京:北京大学出版社, 2013.
- [18]安桂清,冯鲁红.我国教师教育课程中儿童学课程设置的构想[J].全球教育展望, 2012 (10):40-42.
- [19]王艳玲.培养“反思性实践者”的教师教育课程[D].上海:华东师范大学, 2008.167.

The Innovation of Teacher Education Curriculum from the Perspective of Paidology

An Guiqing & Fang Mingsheng

(Institute of Curriculum and Instruction, East China Normal University, Shanghai 200062;

Shanghai Department of Education, Shanghai Normal University, Shanghai 200234)

**Abstract:** The setting of paidology curriculum is an important trend of current international teacher education curriculum. Because of reflecting the essence of teacher existence as children researcher, extending the knowledge base of teacher education curriculum and promoting teacher education curriculum adaptability to society, paidology courses plays an important role in enhancing the quality of teacher education curriculum. According to the Chinese education reality and based on the experiences of the setting of paidology professional courses of international university, teacher education curriculum needs to target the cultivation of teachers' paidology literacy, make a positive adjustment in curriculum structure, organize curriculum modules around the core problem domain and carry out the implementation strategy of situational practical inquiry.

**Keywords:** paidology, teacher education curriculum