

新西兰特发瑞奇学前教育课程的主要特点、发展经验与启示

方影月, 范敏

(西南大学 教育学部, 重庆 4007150)

摘要:新西兰特发瑞奇(Te Whāriki, 音译)学前教育课程以其独有的多元文化背景为支撑,通过一体化的课程设计、注重“环境”影响的课程原则以及灵活的课程实施方式,使儿童成为学习的主体,快乐地参与到学习过程中。此外,该课程还呈现出注重学生差异与平等、突出“生活化”的课程内容、强调课程发展的适宜性、关注教师的专业发展等特点。特发瑞奇学前教育课程的这些特点和发展经验为我国学前教育课程的设计带来了有益的启示。

关键词:新西兰学前教育;特发瑞奇课程;生活化;灵活性;多元文化

中图分类号:G619.612 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2017)05-0108-07

20世纪90年代以来,脑科学研究和早期教育的研究表明学前教育对儿童将来的学业成功和个人成就具有重要作用,由此引起世界各国对学前教育事业发展的关注。优质的学前课程能够促进儿童的身心发展,帮助教师根据儿童身心发展规律因材施教,同时也可让家长参与儿童的成长过程。1990年,新西兰教育部发布了“特发瑞奇(Te Whāriki, 音译)课程提案”。该提案强调儿童作为学习者的主体地位以及文化发展的公平诉求,并且设置了独立的毛利语课程模式。1993年11月,新西兰教育部正式推出特发瑞奇课程大纲草案——《学前教育服务机构发展适宜性项目指南》(Te Whāriki: Draft Guidelines for Developmentally Appropriate Programmes in Early Childhood Services),并于1996年发布了正式版本,这是新西兰首次用毛利语和英语两种语言制定的具有国家法律性质的课程标准^[1]。“特发瑞奇”的毛利语意思是编织成的物品,在当地一般指“垫子”^[2]。特发瑞奇学前教育课程认为儿童的成长犹如编织复杂物品,不能违背其自身发展规律而对儿童进行“模式化”的教育,并且强调教育是灵活的,教师需要考虑到每个儿童发展的独特性。本文通过对新西兰特发瑞奇学前教育课程进行分析,探讨该课程设置的特点和发展经验,以期为我国学前教育课程的发展提供有益的启示。

一、新西兰特发瑞奇学前教育课程出台的背景

新西兰最早的学前教育机构始于19世纪末,其最初的目标是给弱势儿童提供帮助^[3]。1947年,新西兰政府颁布了《咨询委员会关于早期教育服务的报告》(the Report of the Consultative

收稿日期:2017-06-12

作者简介:方影月,西南大学教育学部硕士研究生。

范敏,教育学博士,西南大学教育学部副教授。

基金项目:重庆市教育科学“十三五”规划2016年度规划课题“斯滕豪斯的‘教师成为研究者’思想及其实践模式研究”(20160-GX-090),项目负责人:范敏。

Committee on Preschool Education Services),要求政府承担起管理学前教育责任,减轻母亲育儿的负担。1980年,新西兰教育部在奥克兰的Lopdell House召开了为期一周的会议,围绕促进早期教育课程的发展进行了深入的讨论。被邀请参加的人员都是各个部门的代表,而会议报告则以讨论和提出课程建议为主,把“特发瑞奇提案”作为解决问题的基础(特别是针对婴幼儿教育、太平洋岛国课程以及家庭保育等问题)。该提案提出早期教育的声明,其中包括一系列支持未来课程发展的原则。此外,这份报告还反映出一个问题,即中小学课程对学前教育课程有一定的影响,因此学前教育课程框架的设立必须是建立在与中小学课程相衔接的基础上。

1988年工党政府建立了专门的工作小组,针对学前教育的目的、形式、地点以及功能等问题进行讨论,之后形成了一份报告——《教育能给予更多:早期保育和教育工作小组》(Education to be More: Report of the Early Childhood Care and Education Working Group)。该报告不仅强调了早期保育和教育的重要性,还要求政府能够保障早期保育质量以及提高早期教育的普及率,并且立即得到政府的响应,随后又出台了《新西兰5岁之前的早期教育和保育》(Before Five: Early Childhood Care and Education in New Zealand),给予早期教育、小学教育、初等教育同等地位。尽管后者产生的影响不是很大,但还是得到了早期教育工作者的大力支持。

(一)多元文化发展的必然要求

受新西兰的殖民地历史以及与英国传统关系的影响,新西兰的文化背景给教育改革增加了复杂性。接连不断的移民浪潮,尤其是来自太平洋国家的移民,要求建立一个多元化国家的呼声越来越高。一千多年前,毛利人来到新西兰定居,其语言和文化对新西兰社会发展有着重要影响。数年来,毛利人也一直反对社会同化的政策,做了一些关于拯救毛利语的尝试,包括具有“毛利文艺复兴”之称的“中心(kōhanga reo)运动”(又称之为“草根革命运动”),旨在为毛利儿童创造“语言网”(Language nets)的学习环境。“中心运动”强调孩子是未来毛利语的继承者,要让孩子们“沉浸”在毛利语的语音中以及毛利的风俗习惯中,同时让孩子们和父母、部落的同伴一起学习,这样就可以发展毛利语并且保证毛利语的传承。教育部为了表示对毛利文化的重视,设立了一个咨询机构——Rūnanga Matua,其职责是从毛利人的角度去监督教育改革的进程。新西兰政府在制定学前教育策的时候,充分考虑毛利儿童的社会文化背景,因此,特发瑞奇课程用毛利语和英语双语编写,其中第二部分用毛利语编写,为专门使用毛利语的语言所(Te Kōhanga Reo)等学前教育机构提供指导。

(二)提升学前教育质量的现实需要

由于新西兰推行的是地方分权的教育体制,学前教育主要由州(区)政府和社区负责,导致学前教育课程缺乏统一的标准,各地区、机构的做法不尽相同,进而导致新西兰的学前教育整体质量难以全面提高,地区间的学前教育质量参差不齐,引发教育不公问题。20世纪末,世界各国进行广泛的学前教育改革,学前教育的质量问题为社会各界所关注,提升质量也就成为各国学前教育事业发展的共同目标。由此,新西兰开始进行一系列的改革,由政府颁发指导学前课程发展的政策文件,包括出台各种提升学前教育质量的政策文件,着手建立统一的学前课程纲要。学前课程纲要的出台为不同地区、不同学前教育服务机构、不同年龄阶段儿童的教育提供了一个共同标准,成为提升学前教育质量、促进教育公平的重要举措,此外,还为教师提供行动方法,增强机构与家长之间的联系。

(三)财政支持力度逐步加大

2002年教育部颁布了一份战略规划——《规划:通往未来的路径》(Nga Huarahi Arataki: Pathways to the Future)。这份长期战略规划的颁布主要是为了提高学前教育服务机构的质量,加强学前教育服务机构之间的联系。该规划的出台影响了整个学前教育的监管环境,使得特发瑞奇课程原则成为评估学前教育服务机构质量的手段。“在2002年至2008年期间,新西兰学前教育部门的开支从40亿新西兰元增加到超过70亿新西兰元。2006—2012年政府对早期教育的补贴从

6.17亿新西兰元增加到 13 亿美元,2012—2016 年政府投资 1.109 亿新西兰元发展社区教育,侧重提高儿童参与率。”^[4] 财政部 2012 年发布会上的简报(Treasury's 2012 Briefing to the Incoming Ministers)指出:“有技能、知识、正确价值观的新西兰公民会促进经济的发展和繁荣,所以要大力发展教育,尤其是早期教育。”^[4] 而财政部认为所有对早期教育的援助应该建立在社会公平的基础上,尤其要向社会经济背景较差的儿童家庭倾斜。

二、新西兰特发瑞奇学前教育课程设置的特点

特发瑞奇课程包括 A、B、C、D 四个部分:A 部分主要是关于课程的总体框架介绍;B 部分用毛利语来进行相对应的阐述;C 部分重点介绍课程原则、领域、目标的具体内容;D 部分说明了如何做好学前阶段和小学阶段课程纲要的框架衔接。这一课程为全国超过 4 000 个的儿童服务中心和幼儿园提供指导,成为新西兰幼教工作者的行动指南,被称为学前教育工作者的“圣经”^[5]。新西兰特发瑞奇课程设置的重点在于 C 部分,即领域和目标部分,这为各学前教育机构的发展提供统一的框架。其中的理念、原则、目标、实施有如下特点:

(一)课程理念坚持以多元文化为中心

2012 年英国关于早期教育的评估报告——《英国早期教育和保育中的质量问题》(Quality Matters in Early Childhood Education and Care: United Kingdom)就认为特发瑞奇课程最大的优势在于强调文化价值和尊重文化差异性,这也是其他国家课程需要学习的地方。人口种族的复杂性决定着文化的多样性,不同的文化会产生不同的人生信仰、文化传统和教育方式,进而产生认识、技能、情感的不同,因此,坚持文化的多元性是特发瑞奇课程的重要特点。特发瑞奇课程支持每个儿童的文化认同感,肯定文化的差异性,培养儿童的民族自豪感,延续民族的文化遗产。比如特发瑞奇课程十分重视毛利文化的传承和发展,尽管在全国所有的毛利人口中仅仅只有 23% 的成人和 15% 的儿童经常使用毛利语^[6],但该课程还是设置专门的学前教育机构为毛利儿童服务,进行毛利语教学,传承毛利文化,并且规定除专门传授毛利文化的机构之外所有机构的教师都要懂得基本的毛利语。

(二)课程原则强调环境的影响

特发瑞奇课程强调“赋权”(Empowerment)、“整体发展”(Holistic Development)、“家庭社区合作”(Family and Community)以及“关系”(Relationship)四大原则。其中:“赋权”原则的含义是指课程赋予儿童成长和学习的权利,家长和教师要相信儿童独立学习的能力,引导他们学会独立思考和终身学习;“整体发展”原则的含义是指对儿童实施全面教育,不仅重视儿童自我发展能力,更要重视环境在儿童发展中发挥的作用;“家庭社区合作”原则的含义是指家庭和社区的支持将会促进儿童的学习和发展,所以要建立家庭、社区、学前机构“三位一体”的教育体系;“关系”原则的含义是指儿童通过与周围的人、地方、事物的复杂联系进行学习。该课程成功实施 20 多年的原因就在于有这样一个强调平等、赋权、社区参与和整体发展四大原则的理论引导和支持。

这些原则非常注重环境对儿童的影响,强调儿童所处的环境是实施特发瑞奇课程的基础。儿童所处的环境包括外在的物质环境、精神环境、个体与周围的关系以及儿童自身的需要等,这些都将影响儿童的发展。其中“个体与周围的关系”是指儿童与周围人、地方、事物相互作用、互动的过程,强调要把除学前教育机构以外的家庭、社区联系起来,建立家庭、学前教育机构、社区一体化的教育保育体系,注重各种环境因素对儿童的影响,强调环境的重要性。

(三)课程目标关注全面发展

特发瑞奇课程的总体目标是把儿童培养成身心健康,有归属感、竞争力、自信的学习者,并能够为社会做出贡献^[7]。新西兰特发瑞奇课程共分为健康(well-being)、归属感(belonging)、贡献(contribution)、交流(communication)、探索(exploration)五大领域,每个领域都设置了具体的目标,把

技能训练与基础知识的学习紧密结合起来,将儿童错综复杂的知识进行“编织”,形成个体独特的思维模式。掌握基础知识和技能,有助于儿童获得幸福感、归属感,提高沟通与探索的能力,促进情感和态度的发展。以健康领域的目标为例,该课程针对如何拥有一个健康的身体提出了以下内容:首先,儿童要了解自己的身体;其次,学习如何让自己免受伤害的知识;再次,学会自己吃饭、喝水、盥洗、穿衣服等照顾自己的技能;最后,对吃饭、睡觉、上厕所等都有积极的态度。可以看出,特发瑞奇课程目标强调兼顾情感、态度、知识和技能等多个领域,强调促进儿童的全面发展。

(四)课程设计强调整体性

特发瑞奇课程设计整体性包括两个方面。首先,该课程涵盖了从出生到入小学前(0~5岁)的早期教育和保育范围,即新西兰所有0~5岁的儿童都适合这一课程。其次,整体性还体现在特发瑞奇课程不仅只关注学前教育这部分,还十分重视学前教育与中小学教育衔接的部分。特发瑞奇课程在D部分重点描述了以该课程为基础的学前教育课程和新西兰中小学教育课程相衔接的具体框架。新西兰中小学教育课程规定,儿童应学习的知识包括语言、数学、科学技术、社会科学、艺术以及健康等知识,应掌握的技能包括交流技能、照顾技能、收集信息技能、解决问题技能、自我管理和竞争技能、人际交往技能、工作和学习的技能等^[7]。特发瑞奇课程的每个部分都与中小学教育课程规定要掌握的知识和技能有紧密联系,五大领域下设的每个目标包括儿童达成的知识、技能以及情感、态度等方面的要求,其实已经蕴含了进入小学时所要掌握的那些知识和技能。对于儿童来说,从幼儿园到小学,不仅仅是年龄发生变化,心理情绪也会产生一些变化,而特发瑞奇课程在兼顾学前阶段和小学阶段儿童各自特点的前提下进行这样一种整体性的课程设计,有助于儿童在这个阶段的健康成长。

(五)课程实施注重灵活性

新西兰的学前教育机构种类繁多,主要有儿童教育与保育中心(Education&Care)、幼儿园(Kindergarten)、家庭日托中心(Home-based)、游戏中心(Playcenter)、语言所(Te Kōhanga Reo)、医院日托中心(Hospital-based)等^[1]。这些机构以特发瑞奇课程为基础,在课程原则、领域以及目标方面保持一致,但是在实施过程中,不同的学前教育机构采取的方法、关注的教育对象和课程内容的侧重点却存在着差异。比如医院日托中心主要接纳那些身体不太健康的儿童,而语言所旨在为毛利儿童提供毛利文化,因为教育对象的不同导致教学方法和课程内容的差异性。而这种差异性可以促进儿童的学习与发展,促进教师的专业发展以及机构的发展。特发瑞奇课程给每个学前教育服务机构充分的空间,鼓励它们发展适合自己的课程模式,同时这种实施的灵活性也促使不同机构之间加强联系,互相学习。

三、新西兰特发瑞奇学前教育课程发展的经验

结合新西兰教育审查部(Education Review Office)2011年发布的课程评估《神奇的儿童纲领》(An Agenda for Amazing Children)和2013年发表的结果报告《特发瑞奇课程的应用》(Working with Te Whāriki),可以梳理、总结特发瑞奇学前教育课程发展的主要经验。

(一)注重学生的差异与平等

特发瑞奇课程是针对新西兰所有适龄儿童提出来的,既针对新西兰白人儿童又针对毛利儿童、太平洋岛屿族裔儿童以及移民儿童,既包括正常儿童又包括那些有特殊需要的儿童。特发瑞奇课程为不同种族、性别、文化背景的儿童提供了统一的课程框架,使所有儿童都能得到发展,促进儿童健康成长,体现了全纳教育理念。“全纳教育强调教育应该是为所有人的教育,应该是平等的教育,应该是每一个人都参与的教育,应该是不排斥任何人的教育。”^[8]特发瑞奇课程保障每一个儿童受教育的权利,并且积极致力于消除种族歧视以及各种形式的偏见,注重学生的差异与平等。

（二）重视生活化的课程内容

特发瑞奇课程以维果斯基的“社会文化”理论为基础。维果斯基认为：“个性是在社会交往中产生的，个性是社会关系内化的产物。”^[9]特发瑞奇课程把儿童的学习经验放在更广阔的社会文化环境之中，认为儿童在日常生活中的经验非常重要，突出课程内容的“生活化”，鼓励儿童寻找各种学习机会，从而发现生活的意义，有助于儿童在与周围的人、事物“联系”的过程中获得知识经验。而儿童获取的有意义的知识、经验会促进儿童的世界观、科学观、价值观的发展。特发瑞奇课程强调社区、家庭以及其他各种“关系”的重要性，就是要求教育者要关注儿童的生活经验，注重儿童当下的发展，为儿童以后的学习打好基础，培养有自信和竞争力的新西兰公民。

（三）尊重儿童主体地位

特发瑞奇课程的儿童观认为：“儿童是有能力的学习者；儿童在生活中学习得最好；儿童是学习的主体、发展的主人；尊重每个儿童所作出的贡献。”^[10]因此在日常教学中，教师要相信每个儿童都有着自己学习的方式，相信儿童有学习和成长的能力，鼓励他们发展这种能力，并为自己的学习承担责任。特发瑞奇课程不以学科为基础，与那些规定具体课程内容的课程模式有很大区别，它更关注的是如何引导学生快乐地参与学习，激发儿童的学习兴趣，培养儿童的学习习惯，帮助儿童获取学习方法。为了使特发瑞奇课程能够符合所有儿童的需要，教师必须基于儿童当前的需要、发展的程度以及儿童兴趣爱好来进行教学，尊重儿童作为学习者的主体地位。

（四）强调课程的发展适宜性

“发展适宜性指的是课程设置要符合儿童身心发展，促进儿童的年龄适宜性、个体适宜性、文化适宜性。”^[11]其中：年龄适宜性指的是课程要适应儿童的年龄，根据儿童在各个年龄阶段的一般发展规律来安排学习内容；个体适宜性指的是课程要适应每一个儿童，依据每个儿童独特的成长过程和发展情况来进行设置；文化适宜性指的是教师要根据儿童的文化背景来进行相应的教学。特发瑞奇课程针对的是0~5岁的儿童，并且划分了具体的年龄段，即婴儿（infants）、学步儿（toddlers）、幼儿（young children）3个年龄阶段，每个领域的目标以及学习要求也是针对不同年龄阶段儿童设置的，符合儿童发展的普遍规律。个体适宜性体现在特发瑞奇课程要求教师以及机构工作人员要了解每个儿童的发展情况，根据他们身心发展特点因材施教，促进儿童的发展。文化适宜性就体现在特发瑞奇课程不仅尊重儿童的民族文化，同时又尊重儿童家庭和社区的文化，教师通过对儿童多元文化背景的分析，真正做到促进每一个儿童的发展。

（五）促进教师专业发展

特发瑞奇课程还特别强调教师专业发展的重要性。由于该课程没有明确的课程内容和学业考核办法，因此对教师的实践教学具有很大的挑战性，教师需要具备扎实的理论基础和专业素质，并且能够在课堂教学中依据特发瑞奇课程的原则和目标，采取灵活的方法。2011年新西兰国家评估办公室（ERO）对627个实施特发瑞奇课程的新西兰学前教育机构的调查结果显示，80%的学前教育机构只是简单遵守课程原则，只有10%的学前教育机构对课程了解得很透彻，还有10%的机构完全不了解这个课程^[12]。这说明部分学前教育机构和教师对于特发瑞奇课程仍缺乏了解。此外，教师专业发展的滞后阻碍了特发瑞奇课程的实施，为了促进特发瑞奇课程的顺利实施，新西兰从教师教育、资金支持、专业标准和资格认证等方面进行改革，保障教师队伍的质量，提升教师关于特发瑞奇课程的专业素质。

四、新西兰特发瑞奇学前教育课程对我国的启示

如今特发瑞奇课程已经被新西兰早期教育服务部门广泛采用，它的优势在于引起了新西兰教师的兴趣和关注，并且在概念框架中把教育理论、政治立场和文化的重要性交织在一起。特发瑞奇课程使学前教育工作者保持开放的态度，并努力构建属于自己的学前教育课程体系，也为家庭、

社区提供机会来参与儿童成长的过程。当前我国学前教育面临着诸多问题,如在保持民族文化多样性的基础上如何发展学前教育、如何防止学前教育“小学化”倾向、如何做好“幼小衔接”工作等问题。特发瑞奇课程中强调对多元文化的重视、对儿童作为学习主体的尊重、对课程纲要一体化的设计,并且注重学前教育专业课程自身发展的适宜性,因此,它对我国学前教育课程的整体设计以及对解决我国学前教育过程中存在的具体问题具有重要的启示。

(一)课程设计应以重视多元文化为前提

特发瑞奇学前教育课程非常重视对儿童多元文化的培养,重视儿童所处的文化环境,重视儿童对本民族文化认同感的培养,鼓励毛利族儿童以及其他移民儿童对本民族文化的学习。我国作为一个多民族国家,如何在保持民族多样性的基础上发展学前教育呢?从学前教育课程设计上来说,首先要有一个全国统一的课程框架,规定学前教育的课程目标、原则、领域,在这个基础上各个少数民族地区可以根据本地的实际情况设计适合本地学前教育发展的课程。举例来说,学前课程纲要可以用汉语和当地民族语言进行双语编写,并且可以根据地方特色进行相应补充,以促进当地学前教育的发展。

(二)课程设计应以尊重儿童主体地位为中心

特发瑞奇课程强调的不是儿童的学习成绩,而是儿童在整个学习过程中应学会对未来有用的知识技能,它的课程设计要求真正做到以儿童为中心。而中国学前教育存在的一个很严重问题就是“小学化”倾向严重,之所以会出现这个问题是因为成人没有做到尊重儿童的主体地位,没有顾及儿童的感受,只是根据自己的喜好来决定儿童应该学习什么知识、掌握什么技能。家长们认为儿童整天在幼儿园里玩游戏,不读书认字,那就是在浪费时间,但他们却不知道游戏对于儿童身心发展的重要性。在大多数幼儿园里,游戏的种类、时间都不是儿童自己控制的,而是由教师决定的,这在很大程度上减少了儿童玩游戏的乐趣。因此,我国的学前教育课程设计应考虑儿童的主体地位。尊重儿童学习的主体地位,充分相信每个儿童学习和成长的能力,充分利用“赋权”的原则,设计课程不需要很具体,不需要很“满”,给老师和儿童留下足够的空间去自己发挥。尊重儿童学习的主体地位,不是意味着教师可以放弃一切,而是在教师的指引下儿童可以做自己想做的事情,前提是这些事情对儿童的发展是有利的。

(三)课程设计应以其纲要一体化设计为保障

特发瑞奇课程一个很大的特点就是其课程设计的一体化,主要有两方面:一是该课程针对新西兰所有0~5岁儿童;二是强调“幼小衔接”,学前教育课程框架的设计还要与中小学的课程框架相衔接。目前中国只有《3~6岁儿童学习与发展指南》,0~3岁儿童的教育基本上由少数的早教机构承担,广大家长以及整个社会对0~3岁儿童的教育重视不够,导致0~3岁儿童的教育缺失。所以在设计学前课程时,重视0~3岁儿童的学前教育是非常重要的,也是必要的,应该对这个年龄阶段的儿童教育给予足够的重视。

“幼小衔接”一直都受到新西兰社会各方关注,但中国在这个方面做得还远远不够。虽然近年来我国的幼儿园也在这个方面作出了相应的努力,如让小学老师去幼儿园讲课,给幼儿园小朋友讲关于小学生的生活,也有幼儿园会组织大班小朋友经常去小学观摩,但由于没有把学前教育纳入义务教育范围,总让人感觉学前教育与小学教育脱节,导致儿童在刚上小学的时候需要经过很长时间才能适应。因此,可以借鉴特发瑞奇课程,将学前课程框架和中小学课程框架衔接,在保持双方各自独立的前提下使两个阶段成为统一的整体,促进儿童身心健康发展。

(四)课程设计应以强调课程发展适宜性为动力

特发瑞奇课程强调课程设置要符合儿童身心发展,促进儿童的年龄适宜性、个体适宜性、文化适宜性。因此,我国在设计新的学前教育课程时,要注意课程的发展适宜性。首先,要考虑不同年龄阶段的儿童发展特点,如特发瑞奇课程就把0~5岁阶段的儿童又再细分了3个阶段。我国《3~

6岁儿童学习与发展指南》也是把儿童的年龄划分为小、中、大班3个阶段,因而在实施与编制新的学前教育课程时,比如编制0~6岁儿童的学前教育课程指南时,应考虑细分不同年龄阶段。其次,要考虑儿童的个体适宜性,不同地区不同民族的儿童都有不同的特点,因此,学前教育课程要结合各地实际情况来进行。最后,要注意儿童的文化适宜性,课程的编制要尊重不同民族、不同区域儿童的文化特色,强调文化的多元性。教师在上课时也应该考虑儿童生活的文化背景,从最基本的文化元素出发,让每个儿童获得最适宜的发展。

参考文献:

- [1] 李政云,匡东平. 新西兰“政府主导”学前教育发展的举措及其措施[J]. 学前教育研究,2013(5):21-27.
- [2] MAY H. Te Whariki: An early childhood curriculum for inclusion in Aotearoa-New Zealand[EB/OL].(2016-12-30)[2017-05-17]. <https://heimatkunde.boell.de/2012/08/01/te-whariki-early-childhood-curriculum-inclusion-aotearoa-new-zealand>.
- [3] MAY H. Early Childhood Care and Education in Aotearoa-New Zealand: An overview of history, policy and curriculum[EB/OL]. (2016-12-30)[2017-05-07]. <https://www.researchgate.net/publication/237545128>.
- [4] Joce Nutall, Weaving Te Whāriki: Aotearoa New Zealand's early childhood curriculum framework in theory and practice (2nd ed.) [M]. Wellington: NZCER Press, 2013:21-22.
- [5] 张晖,李煜,范忆. 新西兰、英国、日本学前教育一体化述评及启示[J]. 幼儿教育,2011(10):51-55.
- [6] Susan H. Foster-Cohen, Anne K. van Bysterveldt. Early Childhood Inclusion in Aotearoa New Zealand[J]. Infants & Young Children, 2016(3):214-222.
- [7] Ministry of Education (New Zealand), Te Whāriki: Early Childhood Curriculum 1996[EB/OL]. (2016-12-28)[2017-05-17]. <http://www.education.govt.nz/early-childhood/teaching-and-learning/ece-curriculum/te-whariki>.
- [8] 黄志成. 教育公平——全纳教育的基本理念探析[J]. 比较教育研究,2010(9):53-57.
- [9] 邹晓燕,陈巍. 维果茨基社会文化发展理论及其对幼儿园社会教育的启示[J]. 学前教育研究,2007(6):27-30.
- [10] 彭进. 新西兰 Te Whāriki 幼儿教育课程及其启示[J]. 特立学刊,2014(2):16-20.
- [11] COPPLE C E, BREDEKAMP S E. Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs Serving Children from Birth through Age 8. Third Edition[EB/OL].(2016-12-29)[2017-05-17]. <https://www.naeyc.org/files/naeyc/file/positions/position%20statement%20Web.pdf>.
- [12] Education Review Office. Working with Te Whāriki[R]. Wellington: The Education Review National Office, 2013: 1.

The Characteristics and Future Development of TeWhāriki Pre-School Curriculum in New Zealand

FANG Yingyue, FAN Min

(Faculty of Education, Southwest University, Chongqing 400715)

Abstract: Pre-school courses are the summation of activities that help young children acquire beneficial learning experience and promote their all-round and mental development in harmony. TeWhāriki pre-school curriculum in New Zealand, supported by its unique multicultural background, makes children, the subject of learning, happily participate in the learning process through the integrative curriculum design, the principles which highlight the “environment” impacts and the flexible curriculum implementation. In addition, the curriculum tends to highlight the students’ differences and equality, the “life-oriented” content, the appropriateness of curriculum development and the professional development of teachers. The characteristics and development experience of TeWhāriki pre-school curriculum have brought some inspirations to the curriculum design in China.

Key words: Preschool education in New Zealand; TeWhāriki pre-school curriculum; life-oriented; flexibility; multicultural

责任编辑 秦 俭