

■ 学前教育理论

日本幼儿教育质量政策及其研究动向

刘煜

(陕西学前师范学院学前教育系, 陕西西安 710100)

摘要:自1990年代以来幼儿教育的质量越来越受多地受到国际社会瞩目,如何提升幼儿教育的质量以及开发符合本国经济、政治以及文化需要的幼儿教育质量评价体系已然成为各国幼儿教育优先发展的战略性课题。本文通过文献研究法,考察和回顾日本自1990年代以来围绕幼儿教育质量的问题在政策及研究方面做出的回应与举措。

关键词: 幼儿教育质量;评价;日本

中图分类号: G619.3

文献标识码: A

文章编号: 2095-770X(2016)10-0001-05

PDF获取: <http://sxxqsfxy.ijournal.cn/ch/index.aspx>

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2016.10.001

Review of Policy and Research on the Quality of Early Childhood Education in Japan

LIU Yu

(Department of Preschool Education, Shaanxi Xueqian Normal University, Xi'an 710100, China)

Abstract: The issue of quality in early childhood care and education is getting more and more internationally attention since the 1990s. It has become the national subject of how to improve the quality of early childhood education and how to develop children's education quality evaluation system, of which are in line with the development of the national economy, politics and culture. Through the literature review, this paper examines Japanese policy and does the research on how to solve the issue of education quality in early childhood care since its 1990s.

Key words: quality of early childhood care and education; evaluation; Japan

一、国际社会对幼儿教育质量的关注

上世纪70年代,欧美发达国家女性就业人口的激增引起了社会对幼儿教育的广泛需求,从这一时期起,这些国家幼儿机构的数量以及接受幼儿教育的人数出现了大规模增长,幼儿教育步入了一个新的发展阶段。^[1]近年数量的普及促使发达国家逐渐将发展的目标转向了对幼儿教育质量的追求。世界诸多发达国家参与成立的世界经济贸易合作组织OECD,近年在对其成员国幼儿教育政策分析的报告中指出,无论是从经济的层面还是从政治的层面,

幼儿教育越来越受到各国的普遍关注,“确保质量”成为了当代世界幼儿教育研究与讨论的关键词。^[2]

正如多数学者指出的那样,讨论幼儿教育质量时不可避免地涉及到如何定义质量的问题。每个国家对这一概念的理解都会不同程度地受到儿童观、教育观、社会经济、政治以及文化等诸多方面的影响。因此,不同的国家对幼儿教育质量的界定实际上存在着明显差异,然而也包含着一些构成衡量幼儿教育质量的共同要素。OECD在其世界幼儿教育政策的分析报告《强势开端II》(Strong Start II)中,给出了以下几个基本维度界定质量的内涵:1)方向

收稿日期:2016-05-22;修回日期:2016-07-06

基金项目:陕西学前师范学院博士专项立项课题(2014DS004)

作者简介:刘煜,女,山东莱州市人,陕西学前师范学院学前教育系讲师,教育学博士,主要研究方向:外国教育研究,比较教育研究。

性质量(orientation quality):国家政策层面的,如幼儿教育在社会中的定位,突出与国家政治经济之间的关系;2)结构性质量(structural quality):教育行政单位制定的各类基准,例如:物理环境的设置,幼儿教师资格、课程设置,幼儿与幼儿教师的人数比率,幼儿教育的劳动条件及其待遇等等;3)过程性质量(interaction or process quality):教师与幼儿之间的教育关系,幼儿之间的相互交往的质量;4)操作性质量(operational quality):地区的需求及改善质量的措施,幼儿教育机构提高专业水平的举措,实施适应幼儿需要的具有灵活性的教育计划;5)作为教育结果的质量(child—outcome or performance standards):幼儿成长、发展状况;6)家长与社区的参与性质量(standards pertaining to parent/community outreach and involvement)。^{[2]127-129}

为了提高幼儿教育质量,部分发达国家还开发出了用于提高和改善幼儿教育质量的评价方法。目前在国际上占主流的评价方式大致可分为两大类:一类是1990年代以后以美国为中心建立起的量化客观性的评价方式,如美国学者Harms, T.开发的ECERS—R(Early Childhood Environment Scales Revised Edition)和美国幼儿教育协会(Nation Association for Education of Young Children)研发的NAEYC认证标准。这类评价方式在英国和澳大利亚等国家也被广泛使用。近年日本政府提出的第三方评价基准参考的就是NAEYC的认证标准。第二种是欧盟各国使用的评价幼儿教育质量的方法。与量化的客观性评价不同,这种评价方式是通过教师、家长及相关人员之间有意义的对话与沟通制定符合当地社会、家庭以及儿童发展需要的幼儿教育计划与课程,并在此过程中建构和形成幼儿教育质量的内涵。^[3]

二、日本提高幼儿教育质量的举措

(一)1990年代后国家层面的动向

自上世纪90年代中期,日本对幼儿教育质量问题的讨论变得十分活跃。作为OECD成员国之一,日本近年对幼儿教育质量的关注,一方面与国际社会整体的背景密切相关,另一方面则源于日本近年幼儿教育市场化对幼儿教育质量带来的影响与挑战。

第二次世界大战后伴随着国家制度的重建,日本幼儿教育事业逐步在公共福利制度与公共教育制度的框架下建立与完善起来。自此无论是公办还是民办,日本的幼儿园成为依照《学校教育法》设置的教育机构,属于国家教育行政部门、文部科学省管辖。保育所是按照《儿童福利法》设置的儿童福利机构,属于厚生劳动省(主要负责社会福利、卫生与劳

动政策的国家行政部门)管辖。^[4]长期以来,正是以国家公共制度为依托,幼儿教育质量得到了一定程度的规范与保障。在日本,幼儿园接收3—6岁的幼儿,保育所接受0—3岁的婴幼儿。

1990年代中期以后,女性外出劳动与就业的增加使得“入所(保育所)难”成为亟待解决的社会问题。为此,日本政府在“体制松绑、国退民进”的口号下推出了幼儿教育市场化政策,由此催生了一批不受《儿童福利法》约束的民营幼儿教育机构,它们被称为“认可外幼儿教育机构”。

“认可外保育机构”的涌现影响到幼儿教育的质量,引起了日本国内幼儿教育界人士的担忧。特别是其间不断被媒体曝出的机构内的虐待幼童事件,使质量问题进一步激化与突出。1997年日本厚生劳动省(当时称厚生省),在社会福利制度改革中提出了为改善社会公共服务质量实施第三方评价的设想。改革的对象包括各类保育所,厚生省表示要将保育所的幼儿教育质量问题纳入到第三方评价体系当中。2001年政府公布了《针对福利服务的第三方评价的实施纲要(指针)》,2004年作为适用于所有福利服务的共同标准,发布了《针对社会福利服务的第三方评价的指南》,2005年在此基础上,政府进一步细化了标准的内容,同时专门针对儿童保育教育,颁布了《福利服务内容评价标准指南(保育版)》。至此保育所的第三方评价被作为一种新的制度固定下来。^[5]有关保育所评价标准指南的框架性指标参阅《保育所评价标准指导方针》(表1)。

表1 日本保育所评价标准指导方针

评价对象	评价内容的分类	评价项
I、对幼儿发展方面的支持	1. 援助幼儿发展的基本原则	
	2. 健康与饮食	
	3. 保育教育环境	
	4. 保育教育内容	
II、对社区以及家庭抚养幼儿方面的支持	1. 对家长育儿的协助	
	2. 如何应对有不同保育教育需求的家庭	
	3. 对社区的幼儿保育教育方面的协助	
III、与社区居民、相关机构的合作	1. 与社区居民以及相关机构、团体的合作	共计 52 小项
	2. 实习与社会奉献	
IV、保育所内部的运营与管理	1. 基本方针	
	2. 组织与管理	
	3. 提供信息与家长反映意见的平台	
	4. 卫生、安全管理体制	

(资料来源:日本厚生劳动省服务内容评价标准指南(保育版),2012年)

与此相配合,2008年3月厚生劳动省重新修订

了《保育所保育指针》，其中五处使用了“保育的质量”一词，这也是国家级别的文件中首次使用了这样的表述。《保育指针》还将之前一直不作为必须要求的保教人员自我评价作为工作义务，要求每个保教人员都必须通过自我评价的方式来改善保育教育质量。^{[5]41-42}同年，日本厚生劳动省颁布了《2008年至2012年的改善保育所质量的五年行动计划》，要求国家与各地方应共同致力于幼儿保育教育质量的提升。

《保育所保育指针》的修订与第三方评价的实施，被看做是国家明确提出且致力于幼儿保育教育质量提升的重要开端，它标志着日本步入了重视质量与评价质量的年代。另外需要提及的是，为了与厚生省的质量改革保持同步，2002年文科省对幼儿园的评价制度也进行了相应的改革。2008年颁布了《幼儿园学校评价指南》，不仅增加了第三方评价的要求，同时也把自我评价看做幼儿教师的工作义务。^[6]

(二)关于幼儿教育质量问题的讨论与研究

日本政府不仅对提高幼儿保育教育质量表示出浓厚兴趣，而且也将其看做国家幼儿教育政策优先发展的课题。但从目前发展的情况来看，在这方面还只是处于起步与摸索的阶段。正如日本学者指出的那样，如何建构出符合日本现实需要的、评价与改善幼儿教育质量的制度，不仅仅是政府的行为，其背后更需要大量相关的研究与学术积累。如在日本幼儿教育质量一直以来是如何定义的？到目前为止国内已积累了哪些幼儿教育质量相关的研究和讨论？这些研究与讨论具有哪些贡献、带来了哪些启发等等。现在除了日本政府推行的第三方评价的举措以外，相关方面的研究还未全面展开。^{[6]136-137}

参与2008年国家《保育所保育指针》修订工作的、知名幼儿教育学者秋田喜代美，2007年受国家委托开始了日本的幼儿保育教育质量标准的研发。她指出长时期以来英美学者通过大规模长期的实证研究，开发出了幼儿保育教育环境评价标准。他们在对儿童发展的长期跟踪与测试的基础上，证明了教育计划的质量影响着儿童的发展。与英美相比，日本晚近才刚刚开始启动了类似研究，不过在研究和实践两方面日本实际上积累了相当多的本土经验。因此，要建构适合本国特点的幼儿教育质量评价体系，除了借鉴英美等国家的研究之外，更需要立足于本国的实际，着眼于本国的学术积累。^[7]

秋田、箕輪以及高櫻等学者整理了目前日本国内已有的相关研究及取得的成就。本文以下将通过秋田等人(以下略称秋田)梳理的线索，简介目前日

本关于幼儿教育质量研究的学术积累以及其特点。

1. 幼儿教育质量的两类讨论——何谓幼儿教育“质量”？

1990年代以来随着保育所、幼儿园社会功能的强化，日本社会对幼儿教育质量表现出了高度的关注。目前无论是社会上还是学术界，都更加认识到提高幼儿教育质量的必要性。但是正如秋田指出的那样，目前已有的讨论中存在着两种完全不一样的质量观念。^{[7]294}

(1)作为“服务”的幼儿教育

该类观念将幼儿教育看做服务(service)，幼儿教育的“质量”随之也被理解为服务提供的“(服务)内容”，或者“(服务的)品质”。因此，判断质量的高与低，好与坏，就成了多大程度能够满足消费者的需求。^{[7]294}秋田指出，近年日本有关幼儿教育制度市场化的讨论大多立足于这一观点。但是这一观点的最大问题在于，接受服务的对象即消费者，是家长而不是幼儿。这样如何最大限度地“满足家长(消费者)的需求”成为衡量幼儿教育质量的标准，而“儿童身心获得发展”的教育层面的价值往往就被弱化甚至忽略掉了。^{[7]294}

(2)作为专业实践的幼儿教育

该类观念认为幼儿教育是具有专业性质的实践活动，其目的在于促进儿童的发展。立足于这一观点，幼儿教育的质量就并非只是限定在一些可以被测量的物理条件上，如幼儿教育设施的面积、班级规模，幼儿和教师的人数比例等，除此之外还需要对教育内容、课程有一定的要求。换句话说，衡量幼儿教育的质量不只是为了幼儿提供一个安全的物理环境，它更需要那些能够促进幼儿社会、情感以及智力发展的有目的、有效果的教育活动。因此，与前者那种将幼儿教育质量等同为服务品质的认识不同，这一观点注重的是将促进幼儿身心发展作为教育质量的中心目标。^{[7]295}

因此，上述两类观点虽然谈及的都是幼儿教育质量的改善，但背后的逻辑观念并不相同。秋田指出，目前日本社会上流行的讨论多数立足于前者。在探讨幼儿教育质量的问题时，存在着一些为应对时代需要而变革的部分，但有一些是受制于幼儿期发展的普遍特点不能随意改变的部分。这些不变的部分就是，幼儿教师始终需要发挥自身的专业性，努力为幼儿营造出符合幼儿期的生活环境，针对每个幼儿现实发展的特点给予综合指导。因此，秋田认为，不断地探索和发现幼儿教师的实践活动对幼儿成长、发展的重要意义必然是一个关涉幼儿教育质量的不变的课题。^{[7]295}

2. 幼儿教育质量理论研究

相对于当下日本社会流行的、以及政府推进的幼儿教育改革中的教育质量观念,长期以来日本幼儿教育研究与实践中理解与践行是后者,即把幼儿教育作为具有专业性的实践活动,在研究与实践中不断地摸索和改善幼儿教育的质量。^{[7]298}

秋田认为迄今为止日本在幼儿教育质量方面的学术积累集中在基础研究和实践研究两个层面。其基础研究从内容上可大致分为两类:一类是确定影响幼儿教育质量的恒定因素,研发质量标准。第二类研究不是以制定质量标准为目的,而是通过对具体教育活动的考察与分析,确定幼儿教育质量的意涵。

第一类的代表性研究成果有日本教育心理学者岩立志津夫等人1997年合作完成的《未满三岁婴幼儿教育质量开发研究》。岩立设计了六个领域衡量婴幼儿保育教育的质量,它们分别是“教师之间的人际关系”,“教师的专业态度”,“幼儿教育理念”,“儿童发展的状况”,“与家长的关系”,“幼儿教育的环境与条件”。他依据以上标准对幼儿教师工作进行问卷调查,问卷的内容涉及的问题是“在评价幼儿教育质量时你认为哪些因素是最至关重要的”。岩立等人通过回收问卷的分析发现,日本的幼儿教师通常都会认为“教师间的人际关系”和“教师的专业态度”这两项直接影响幼儿教育的质量,而在其他四项与幼儿教育质量的相关性的问题上,回答者则表现出了意见上的分歧。^{[7]295}

后一类代表性研究成果是土方弘子1997年发表的《一岁幼儿游戏的持续性问题研究》。该文认为游戏在幼儿教育中占据核心位置,在研究幼儿教育质量时,如何认识游戏的作用则是一个重要的课题。土方从这一观点出发,通过对日常活动的观察以及使用录像记录等手法,分析指出了1岁幼儿游戏的持续发展常见于以下三种情况(1)功能性活动中产生的持续;(2)系列性活动中的持续;(3)特定想象(image)产生出的持续。土方认为,无论以上哪种情况,幼儿游戏的持续都需要幼儿教师的指导与帮助。在游戏的持续展开中,幼儿的心灵世界得以展现与表达,使外人感知,同时自身的想象力也得到发展。^{[7]295}另外,还有安部富士男的“饲养活动与幼儿教育质量”的研究。安部通过观察幼儿园中幼儿的饲养活动,认为这一活动对幼儿人格发展产生的促进作用,在幼儿教师和家长的共同参与与帮助下,饲养活动超越了幼儿“值日”的一般意义,使幼儿获得了对生命的执着与专注的近距离体验。^{[7]295}

从以上研究中可以发现,幼儿教师对幼儿活动

的参与与指导作用在幼儿身上,影响幼儿教育的质量。除此以外,其他研究也指出,儿童生活的场所——如游戏区域与饮食区域的分离,照明使用聚光灯等暖色调,窗帘和家具要使用稳重的颜色等物理环境的改善、幼儿园教师劳动条件的改善,以及儿童周围良好的人际关系也都是影响幼儿教育质量的关键因素。^{[7]295}

通过对以往研究的整理,秋田认为日本国内关于幼儿教育质量的研究更多关注的是幼儿教师如何有效地指导儿童的活动,即通过提高幼儿教师的专业性进而影响儿童的身心发展。因此在对幼儿教师专业性的理解上偏重以下两个方面的要求。第一,从人性的角度对幼儿教师的要求。“守候在儿童的身边,实实在在地与他们交流相处”、“与孩子们在一起感受快乐,从心底里相信并期待儿童自我成长的力量”。第二,“专业性”中还需具备专业的知识与技能。可以说这两方面构成了幼儿教师专业性的完整内涵。^{[7]295}

为了让幼儿教师充分发挥其专业性,儿童能够有一个放心愉快的生活场所,外在条件的改善,劳动条件的保障、以及良好的人际关系(幼儿教师与幼儿之间,幼儿教师之间以及保育教师与家长之间),这些也都是实现高质量幼儿教育的基础与条件。因此,日本学者通常关注并使用的“幼儿教育质量”是一个多层面的复合概念,既包括物理环境、劳动条件以及人际关系等因素,还有以上谈及到的“幼儿教师的专业性”(对幼儿教师具备的人性要求和专业知识与技能),这些因素相互联系、相互作用,最终综合地影响着幼儿教育实践的质量。^{[7]295-296}

3. 幼儿教育实践质量研究

第二个是实践方面的研究。日本目前评价幼儿教育实践质量的方法大致分为两种,使用客观性质量评价标准的方法和研讨会(conference)的方式。前者是1990年代以后借鉴英美的产物,后者则是长期以来日本教育研究与实践中形成的传统。对于幼儿教育一线教师而言,研讨会方式一直以来都被作为提高幼儿教育实践质量的有效途径。大多数幼儿教师正是通过研讨会、园所的在职培训等方式,与同行与同事实现经验传递与交流,反思自身的教育实践,提高实践的应对能力与智慧。

幼儿教师的观点与想法通常会体现在教师对儿童的具体的观察与理解上。有日本学者从这一认识出发,把那些专门研讨幼儿教师工作记录的研讨会对幼儿教师专业意识产生的影响和幼儿教育实践质量间的相关性展开研究。结果显示,在参加研讨会的幼儿教师身上通常可以看到其专业意识上发生的

变化。例如,参加一段时间的研讨会以后,教师都会普遍注意到自己过去在观察和理解儿童时,往往是以既定的某些观念捕捉和对应现实中的儿童。研讨会带来的最大改变是,努力学习面对每一个真实的儿童,面对每一个个体的成长思考教育的问题。^{[7]296-297}类似的观点在其他研究中也得到了论证,如有学者在论述第三方评价对幼儿教育实践产生的影响时指出,儿童的成长变化不是第三方评价直接带来的结果,它的改变只有通过幼儿教师的意识、与周围的关系以及教育环境的变化才能够产生。换言之,与外部的第三方评价相比较,研讨会的形式更能促进幼儿教师专业意识上的改变,对儿童发展产生具体影响。^{[7]297}

另外还有研究表明,幼儿教师与幼儿教育师范大学教师合作开展的研讨会对幼教实践的质量也会产生积极影响。例如,通过一段时间研究会以后,一线的幼儿教师不仅获得了有关“幼儿教育学、心理学以及社会福利等各方面的信息和知识”,并且他们还能够多角度多层次地认识自身的工作。其次是这些幼儿教师也开始意识到数据化的方法以及使用语言表达自身观点的重要性,特别是工作中的那些未经缜密思考的感性经验与认识,用语言来整理就会显得十分重要,它同时也影响着教师与家长交流的内涵和质量”。^{[7]297}

通过以上案例不难看出,幼儿教师自觉的实践反思、专业意识的变化和对儿童的观察与理解能力的提高,一直以来在日本的幼儿教育实践当中,都被看做是决定幼儿教育实践质量的核心要素而受到强调与重视。这里所说的“幼儿教师专业意识的改变”其含义是,幼儿教师需要不断质疑和重新审视自身已有的观念,改变和调整在现实中与儿童的交往方式。幼儿教师正是依靠着这种专业意识上的改变与成长,才能够在与儿童的交往过程中提高观察、理解儿童的实际能力,改善教育实践的质量。^{[7]297}

三、日本幼儿教育质量研究的特点及今后的课题

首先,日本的幼儿教育的“质量”有着多元化的特点,它既体现在衡量质量的指标内容(例如,幼儿教育的环境、幼儿教育内容等)上,也体现在评价质量的方法(客观性评价和研讨会)上。其次,无论是研究的层面还是实践的层面,幼儿教师的专业性(教师如何干预和影响对儿童的活动),一直以来都是追求高质量幼儿教育的目标。

在欧美,占据幼儿教育质量评价主流的是由教

育行政,民间团体或者研究机构等不同主体实施的 ECERS、PAS 或者 EAEYC 认证等各种质量评价体系。与此不同,日本评价质量的主要方式则是由教育一线教师开展的、以实践反思为内容的研讨会。而且,教育一线理解的幼儿教育质量,不是作为一种市场提供的服务内容,而是指具有专业性质的实践活动,它需要以幼儿教师的专业性予以保证。

因此,日本的幼儿教育质量并不是一个单一的概念,它既指涉幼儿教育工作者的专业性,同时也具有物理环境、劳动条件和人际关系。作为多种因素综合作用的结果,它表现在实践当中。秋田指出,只有更多地立足于幼儿教育专业性的观点,才能够真正看到促进儿童发展的教育行为是提高幼儿教育质量的关键所在。^{[7]297}

研讨会与在职培训一直以来教育第一线用于提高幼儿教育质量的主要途径,在改善教育质量时,它着眼于幼教工作者的工作实际以及儿童实际发展的状况。但是,正如秋田在论文中指出的那样,与英美使用的 ECERS 等质量评价方式相比,日本的问题在于难于客观地判断质量的高与低。其主要原因是,研讨会或者在职培训在改善幼教质量时使用的判别标准,是幼儿教师观念意识上的变化,如“是否加深了对儿童的了解”、“幼儿教师之间是否拥有对儿童共同的理解”等。这些标准往往偏向于主观判断。因此,除了“幼儿教师意识上的改变”以外,如何从客观角度阐述研讨会以及在职培训制度对于提升幼儿教育质量发挥的积极作用,是今后日本幼儿教育质量研究面临的新课题。

[参考文献]

- [1] OECD. Education Policy Analysis[R]. 2002.
- [2] OECD. Starting Stronger II: Early Childhood education and care. Paris[R]. 2006.
- [3] 林ゆう子. 保育の「質」の多様な理解から見た「質」向上への課題[J]. 福祉教育開発センター紀要, 2014(11):3.
- [4] 李永连. 日本学前教育[M]. 北京:人民教育出版社, 1991:108-116.
- [5] 垂見直樹. 保育・幼児教育における評価制度の現状[J]. 近畿大学九州短期大学研究紀要, 2010(10):41.
- [6] 林ゆう子. アメリカにおける保育の「質」の数量的評価方法発展の文脈[J]. 社会問題研究, 2009(58):136.
- [7] 秋田喜美代, 箕輪潤子, 高櫻綾子. 保育の質研究の展望と課題[J]. 東京大学大学院研究紀要, 2007(47).