

瑞吉欧教育系统创造的新文化

多年来，瑞吉欧教育系统在努力寻找多元语言和共同建构的教育实践，在努力创造着一种以参与、反思、团结、愉快和奇迹为特征的新文化，换言之，瑞吉欧教育系统通过参与者的对话和互动，以及通过教育的记录扩大自我映像，正在建立一种共同建构的学习文化。瑞吉欧教育系统创造的新文化对以往早期教育的理念和实践提出了质疑和挑战，发起了对于早期教育概念重新思考和定位的卓有成效的讨论。

价值观是与其所属的文化相关联的

随着知识社会（后工业社会）的到来，人们对世界的整个看法已经开始从赞同一般性、连续性、确定性，通过客观的方法论去发现可证实的真理，逐渐地转化为接受差异性、复杂性、不确定性，通过多种视角，历史地和强调情景特异性地思考和评价问题。瑞吉欧的教育实践反映了早期教育工作者的这种世界观的变化，并向人们展示了他们对儿童、儿童期、早期教育机构、成人与儿童的关系、教师的职业身份等问题的崭新的理解。

在瑞吉欧，学校被看作是价值和知识传递的地方，被看作是价值观和知识被建构的地方，还被看作是发展个人和集体文化的地方。

教育的意义是与价值观紧密地联系在一起，包括个体的价值观和各种文化，以及经由它们互动而形成的可感知的和可分享的价值系统。价值观也许是最为多义的词汇之一，但是，这是一个与背景相连的词汇，它只能从文化、历史和政治的背景中才能被加以说明。价值观一旦成为判断事物和行为的参照点，人们就会形成涉及社会群体（教育机构、社区、社会、文化）的关系网。因此，价值观只是相对的，是与其所属的文化相关联的，它决定着文化，也被文化所决定。事实上，教育所涉及的一切问题都与价值观有关。

主体性、差异性、参与性和其他

我们以主体性的价值为例，说明瑞吉欧教育系统的理念和教育实践。

瑞吉欧的教育工作者认为，主体性和主体间性的关系是根本的，这不仅是在心理学或教育水平上，更重要的是在文化和政治的水平上，每个主体都是自我建构和社会建构的产物，而建构过程发生在特定的背景和文化之中。在瑞吉欧教育工作者看来，存在于个体与他人之间的关系是教育最为关注的问题，诚如马拉古兹所说：“我们把儿童看成是有潜力的、强大的、有能力的，最为关键的是与成人和其他儿童相关联的人。”他还说：“在瑞吉欧教育系统中，关系是如此重要，所以瑞吉欧是不讲以‘儿童为中心’的。‘儿童为中心’暗示了把儿童看成是一个能动的、与背景无关的个体。然而，瑞吉欧却把关系——儿童之间的关系、儿童与家长之间的关系、儿童与教师之间的关系、儿童与社会之间的关系看成是教育系统中一切的中心，把托幼机构当作是‘一个整体的活动机制，在这个机制中，分享成人与儿童的生活与关系。’”事实上，对主体性的这种看法，不仅解决的只是心理学或教学法等方面的争议问题，而且反映的是政治和经济选择的问题，而后者影响着整个教育系统和社会系统。

在瑞吉欧教育系统中，教育机构实践运作中的观察和记录、以小组为主的学习、活动空间的安排、小型工作坊的建立，等等，都反映了瑞吉欧教育系统对主体性价值的基本判断。

主体性的价值的这种判断认定，作为主体的人在建构过程中有其独特性和不可重复性。由是，主体性的价值引出了差异性的价值，差异在于性别、种族、文化等方面的不同，差异是因为每个人都是与别人不同的个体。应该看到，差异本身并不是价值，但是，当人创造了不同的背景、文化、策略和学校，它就可以成为一种价值了。瑞吉欧的教育工作者面对传统的教育一直关注将被教育者培养成为合乎一定标准的人的习惯性倾向，将差异看成是一种挑战，时时在思考“面对差异，我们能做些什么”、“我们如何避免统一性和一致性的影响”、“所有的差异都能被接受吗”、“所谓目标，是使每个人都相同，或者给以每个人机会，经由与他人的交互作用去发展自己的主体性（差异），那么哪些是共同要素，哪些是不同要素呢”，等等。这些思考和做法，反对的是“常态文化”，这种“常态文化”是以给予“常态”、“规范”和“标准”，鼓励和促进文化单一性的形成为其基本特征的。

在瑞吉欧的教育实践中，教师充分理解差异性的存在，根据每个儿童的背景和历史，以高度的敏感性接近每个儿童，聆听童声，同时也聆听和接受所发生的变化，这种变化是由人际关系，特别是在积极的互动过程中产生的。瑞吉欧的教育工作者将任何所谓的“真理”搁置一旁，避免运用所谓的“标准”去衡量和评价儿童。用瑞吉欧教育工作者自己的话说，由于重视差异，势必产生一种“聆听的教育”，这就意味着聆听儿童的观点、问题和他们的回答，努力去理解儿童的语言，驱除那些对于“正确的”或是“合理的”价值判断。

在重视差异性的价值的同时，瑞吉欧教育工作者也发现了参与的价值。民主的价值着床于参与，获取归属感和参与意识是文化变迁的必然。教育机构已经不再仅限于文化传递，而且具有了文化建构的功能，那么，机构中每个成员的参与就显得特别重要。

在瑞吉欧教育实践中，参与已经不局限于家庭对教育机构的参与，而将参与看成是整个教育机构的特征和价值之所在，为参与式的教育提供空间、运用多种语言和组织的策略和方式等等，使参与成为了可能。瑞吉欧教育工作者认为，教育者必须激发儿童自己的活动，并为儿童提供与他人交换自己经验的机会，找到与儿童交流的方式，使用儿童的百种语言，通过交往，使儿童获得从属感和参与感，获得从他人的角度看待自己的经验，等等。诚如马拉古兹所言，“儿童是通过与环境的互动，积极地转化为与成人的、物体的、事件的和同伴的关系而学习的。在某种意义上，儿童参与了对自己和他人的认同的建构过程。儿童间的互动在生命的前几年是儿童的基本体验。互动是一种需要，一种渴望和每个孩子天生的必须。儿童的自我学习和共同学习（知识的自我建构和与他人的共同建构）决定了与早期儿童教育一致，且作为目标一部分的策略和过程的选择和组织。”

对早期教育概念的重新定位

瑞吉欧教育系统的理念和实践极大地刺激了人们对早期教育概念的重新定位。1999年，欧洲早期教育研究会（EECERA）在芬兰的赫尔辛基提出了一系列激动人心的问题；同年，由道尔伯格等人出版了一本题为《超越早期教育质量》的著作，这两个事件被不少人认作为是早期教育新时代开始的标志。

例如，《超越早期教育质量》一书的作者们从后现代主义的立场出发，探讨了关于儿童的历史概念；对早期儿童教育机构的本质和作用提出了质疑；认为教育方案的发展不应依据“标准化的标准”；提出质量是不能脱离背景加以衡量的，应该在相关的流派之间进行讨论，应该为早期教育机构提供不同观点的论坛，或者公共的空间，促进正在进行的早期教育的对话。《超越早期教育质量》一书的作者们在书中还描述了瑞吉欧的教育工作者是如何鼓舞和激励他们用全新的思路去思考问题的。

朱家雄 裴小倩

《幼儿教育》2003年第六期