

北京高等学校青年英才计划项目

全国应用型学前教育专业规划教材

根据《教师教育课程标准（试行）》《幼儿园教师专业标准（试行）》编写

学前儿童 观察与评价

潘月娟◎主编

QUANGUO YINGYONGXING XUEQIAN JIAOYU ZHUANYE GUIHUA JIAOCAI



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

XUEQIAN

ERTONG

GUANCHA YU PINGJIA



学前儿童 观察与评价

潘月娟◎主 编

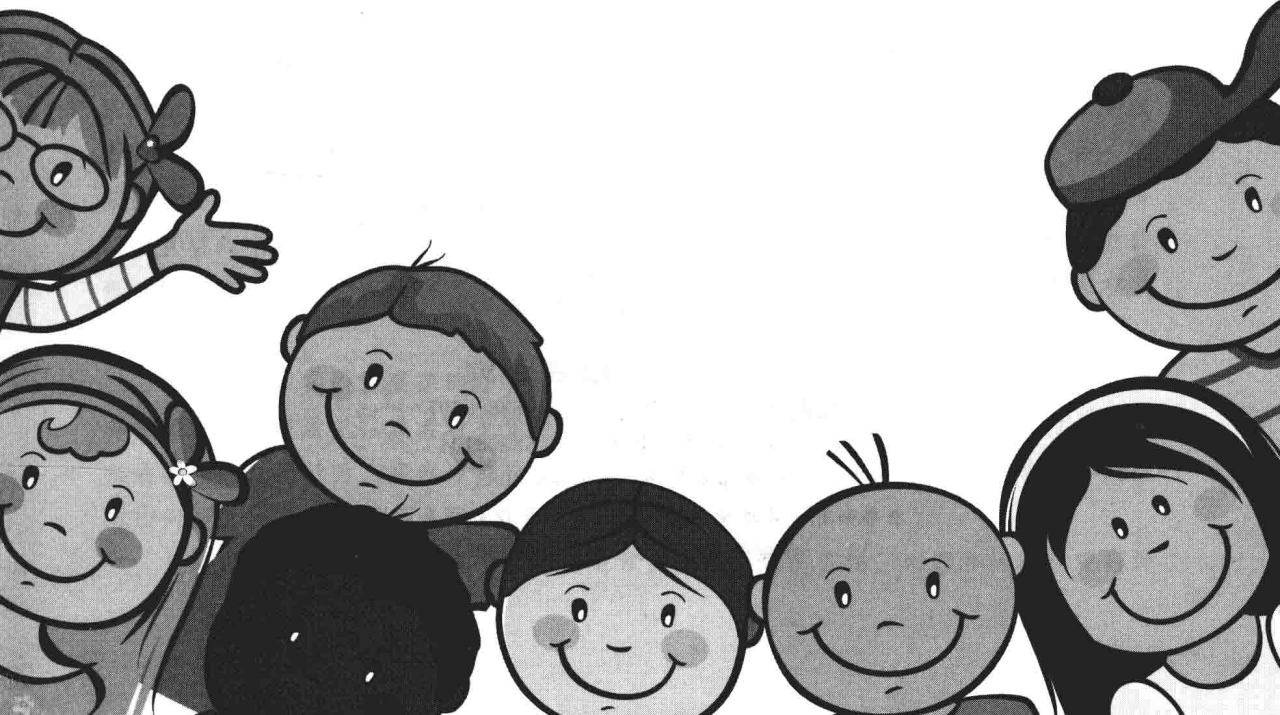


北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

XUEQIAN

ERTONG

GUANCHA YU PINGJIA



图书在版编目(CIP)数据

学前儿童观察与评价/潘月娟主编. —北京:北京师范大学出版社, 2015. 6

(全国应用型学前教育专业规划教材)

ISBN 978-7-303-18793-5

I. ①学… II. ①潘… III. ①学前儿童—综合评价—高等学校—教材 IV. ①G61

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2015)第 069120 号

营销中心电话 010-58802181 58805532

北师大出版社高等教育分社网 <http://gaojiao.bnup.com>

电子信箱 gaojiao@bnupg.com

出版发行: 北京师范大学出版社 www.bnup.com

北京新街口外大街 19 号

邮政编码: 100875

印刷: 三河兴达印务有限公司

经销: 全国新华书店

开本: 184 mm×260 mm

印张: 12.5

字数: 260 千字

版次: 2015 年 6 月第 1 版

印次: 2015 年 6 月第 1 次印刷

定 价: 28.00 元

策划编辑: 罗佩珍

责任编辑: 戴 轶

美术编辑: 焦 丽

装帧设计: 国美嘉誉

责任校对: 陈 民

责任印制: 陈 涛

版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话: 010-58800697

北京读者服务部电话: 010-58808104

外埠邮购电话: 010-58808083

本书如有印装质量问题, 请与印制管理部联系调换。

印制管理部电话: 010-58800825

前 言

发现儿童、理解儿童是教育儿童的基础，观察评价是了解儿童的基本途径。儿童观察评价是运用一定的方法收集儿童信息并对儿童的学习与发展状况做出判断的过程。观察评价可以了解和判断幼儿的经验与能力、兴趣与需要、情感与观点、学习结果和学习潜能等，为设计和实施适宜有效的教育活动、评价和提升幼儿园教育质量、丰富和深化家园沟通提供重要信息。因此，观察评价是幼儿园教师必须具备的基本专业能力之一。《幼儿园教师专业标准(试行)》规定，幼儿园教师应当“掌握观察、谈话、记录等了解幼儿的基本方法；有效运用观察、谈话、家园联系、作品分析等多种方法，客观、全面地了解 and 评价幼儿；有效运用评价结果，指导下一步教育活动的开展”。优秀的幼儿园教师应是儿童的研究者，能够通过观察与评价来倾听儿童并读懂儿童。

观察评价不仅是教师专业发展的主要内容，还是教师专业成长的重要途径。波斯纳提出教师成长公式是成长=经验+反思。舒尔曼强调真正指导教师教育行为的是学科教学知识，而学科教学知识的获得需要经历理解—转化—教学—评价—反思—新理解六个阶段。教师日复一日的教育实践是具有高度稳定性、重复性、熟悉性的日常实践。如果没有进行有意识的观察和反思，拉大日常实践与自我之间的距离，就会导致教师只是在周而复始地以同样的方式产生同样的结果，虽然经历了教育实践活动，但未能获得体验和理解，形成经验的积累和提升，产生对以往实践的突破和改变。只有在教育实践中观察评价儿童，才有可能获得经验并反思经验，进而获得知识和能力的提升。观察评价是教师认识和理解儿童的发展、反思抽象教育策略的必要环节和有效途径。

但是，在现实纷繁复杂的教育现场中，面对的具体幼儿行为表现，许多幼儿园教师或者看了当没看见，或者看见了但没看懂，常常是无法关注到幼儿的某一行为或者无法读懂幼儿的行为。观察评价什么、如何观察评价等是许多幼儿园教师普遍感到困惑的问题。

之所以出现这些问题，在于教师没有掌握观察评价的方法、内容和标准。观察评

价本质上是将幼儿的实际表现与期望进行比较的过程，获取幼儿的实际表现需要通过一定的观察评价方法，收集哪些表现是观察评价的内容，对幼儿应有表现的期望是观察评价的标准。其中，价值判断标准是观察评价的核心，是比较的尺度。观察只是教师收集幼儿表现信息的方法，重要的是要对观察到的信息做出解释和判断，而对信息的解释和判断需要有价值判断的标准。因此，本书在介绍评价信息收集方法的同时，还重点分析了幼儿在哪些领域应该获得怎样的发展，帮助教师对幼儿的发展建立起适宜的期望，确立价值判断标准。

教师开展的观察评价应当支持教育教学的开展，而非对教师的日常教育实践构成干扰，造成负担。教师所使用的观察评价方法不同于研究者作为非参与者进行的独立于教学的评价，而应是在参与日常教育实践过程中进行的评价，是融合于教学之中的评价。因此，本书介绍的观察评价方法更强调教师在日常的课程实施和游戏组织过程中可以使用的方法。

在观察评价内容方面，本书将游戏作为一个相对独立的发展领域专门介绍了游戏发展的评价问题。因为游戏是幼儿的主导活动，是幼儿学习与幼儿园教育的基础。游戏是幼儿的天性，幼儿天生喜欢玩游戏，但不是天生会玩游戏。游戏的能力不是天生的，而是在后天环境中逐渐学习获得的。游戏有自身的发展规律，不同类型游戏的发展所体现的维度和经历的阶段及其典型特征表现都有所差异。因此，游戏应当是学前儿童观察评价的重要内容。另外，游戏是一种活动，是一种综合性的情境，能够全面地反映出幼儿在身心各方面的发展情况。因此，游戏还是观察评价实施的背景，游戏是一扇了解幼儿、理解幼儿的窗口，透过游戏可以审视幼儿的身心发展状况。本书在介绍其他各领域发展的观察评价时，有意识地渗透了在游戏中观察评价幼儿的思想。

本书共分为八章，前三章主要是理论性介绍，分别说明了观察评价的构成与功能、内容与标准、步骤与方法，解释了什么是观察评价、为什么要进行观察评价及如何进行观察评价等基本问题。后五章按发展领域分别讨论了在观察评价学前儿童的身体运动、语言、社会性、认知、游戏方面的发展时，应该评什么和如何评的问题。

感谢哈尔滨师范大学教育科学学院张婷老师、河北北方学院董莎莎老师分别参与了第七章(张婷)和第四章、第六章(董莎莎)的编写工作。感谢北京市洁民幼儿园和北京市空军蓝天宇峰幼儿园提供的生动案例。本书的完成还得到了北京师范大学出版社罗佩珍老师的大力支持，在此深表感激。

在编写过程中，深刻感受到儿童观察评价这一领域之精深，它涉及价值、技术和权力多个维度，需要融合学前教育学、学前心理学、教育测量学等多个学科的理论与研究。但是，编者才疏学浅，对许多问题的思考难免有所疏漏，恳请广大读者不吝指教。

潘月娟

2015年3月

目 录

第一章 学前儿童观察评价的构成与功能	· 1
第一节 学前儿童观察评价的本质与结构	· 1
一、学前儿童观察评价的本质	· 2
二、学前儿童观察评价的构成要素	· 3
第二节 学前儿童观察评价的功能	· 7
一、学前儿童观察评价信息的内容	· 7
二、学前儿童观察评价的功能	· 10
三、学前儿童观察评价功能发挥的条件	· 13
第三节 学前儿童观察评价的原则	· 15
一、整体性原则	· 15
二、发展性原则	· 16
三、科学性原则	· 18
四、文化敏感性原则	· 20
五、儿童权益保护原则	· 21
第二章 学前儿童观察评价的内容与标准	· 23
第一节 学前儿童观察评价的内容	· 23
一、学前儿童观察评价内容的选择原则	· 24
二、早期学习标准的内容比较	· 25
三、学前儿童观察评价的内容	· 26
第二节 学前儿童观察评价的标准	· 30
一、学前儿童观察评价标准的含义与作用	· 30

- 二、评价标准的类型 · 31
- 三、评价标准的设计原则 · 35
- 四、评价标准的制定程序 · 37

第三章 学前儿童观察评价的步骤与方法 · 42

第一节 学前儿童观察评价的步骤 · 42

- 一、制订方案 · 43
- 二、收集信息 · 45
- 三、解释判断 · 46
- 四、交流应用 · 49

第二节 学前儿童观察评价信息收集方法 · 51

- 一、基于游戏的观察评价 · 52
- 二、基于课程的动态评价 · 56
- 三、作品取样 · 60

第三节 学前儿童观察评价信息记录方法 · 62

- 一、叙事记录 · 62
- 二、事件记录 · 64
- 三、频次记录 · 64
- 四、持续时间记录 · 64
- 五、检核表记录 · 65
- 六、等级评定量表 · 66
- 七、流程图 · 66
- 八、A—B—C记录 · 67

第四章 学前儿童身体运动能力的观察评价 · 69

第一节 生长发育评价 · 70

- 一、生长发育评价的指标 · 70
- 二、生长发育评价的方法与工具 · 72

第二节 大肌肉动作评价 · 75

- 一、大肌肉运动评价的指标 · 76
- 二、大肌肉动作评价的方法与工具 · 79

第三节 精细动作评价 · 82

- 一、精细动作评价的指标 · 82
- 二、精细动作评价的方法与工具 · 84

第五章 学前儿童语言发展的观察评价	· 88
第一节 口头语言发展评价	· 89
一、语音	· 89
二、词汇	· 92
三、语法	· 97
四、语用	· 99
第二节 早期读写发展评价	· 107
一、文字意识	· 107
二、早期阅读能力	· 110
三、生成性书写	· 113
第六章 学前儿童情感社会性发展的观察评价	· 115
第一节 自我系统评价	· 116
一、自我概念评价	· 116
二、自尊心评价	· 118
三、自我控制评价	· 119
第二节 情绪情感评价	· 122
一、情绪的表达与控制评价	· 122
二、同情心评价	· 124
三、责任心评价	· 126
第三节 社会认知评价	· 128
一、观点采择能力评价	· 129
二、社会角色认知评价	· 130
三、社会规则认知评价	· 132
第四节 社会交往评价	· 134
一、交往态度评价	· 134
二、交往技能评价	· 136
三、同伴关系评价	· 137
第七章 学前儿童认知发展的观察评价	· 140
第一节 一般认知发展评价	· 141
一、一般认知评价的内容	· 141
二、一般认知发展评价的方法与工具	· 147

第二节 数学认知能力评价 · 153

- 一、幼儿数学认知能力评价的内容 · 153
- 二、数学能力评价的工具与方法 · 156

第八章 学前儿童游戏行为的观察评价 · 160

第一节 玩物游戏评价 · 161

- 一、玩物游戏评价的内容与标准 · 161
- 二、玩物游戏评价的方法与工具 · 164

第二节 角色游戏评价 · 166

- 一、角色游戏评价的内容与标准 · 166
- 二、角色游戏评价的方法与工具 · 170

第三节 建构游戏评价 · 177

- 一、建构游戏评价的内容与标准 · 178
- 二、建构游戏评价的方法与工具 · 182

第四节 规则游戏评价 · 184

- 一、规则游戏评价的指标 · 185
- 二、规则游戏评价的方法与工具 · 186

参考文献 · 188

第一章 学前儿童观察评价的构成与功能

导言

“我们园里要求老师每周要写一篇观察笔记。每周都要给五六个孩子录像3分钟并上传到网上给家长看，为了保证一个月里每个孩子都有段录像，我们就找一个时间集中录，把拼插玩具放好，让孩子轮流坐在那里玩3分钟，就这样录还要耽误很多事情。一个月还要写5个孩子的学习故事。真不明白幼儿园里为什么要做这些事情。”

这位老师的抱怨道出了许多幼儿园的观察评价实践现状，也说出了许多教师的困惑。写观察笔记、给幼儿录像就是进行观察评价吗？为什么要观察评价？观察评价的目的到底是什么？为解答这些问题，本章将重点讨论学前儿童观察评价的本质与构成要素、功能与原则。

学习目标

- ★了解学前儿童观察评价的本质是什么
- ★了解学前儿童观察评价由哪些要素构成
- ★了解学前儿童观察评价能够提供哪些信息
- ★了解学前儿童观察评价能够发挥怎样的功能
- ★理解学前儿童观察评价应遵循哪些原则

第一节 学前儿童观察评价的本质与结构

儿童观察评价是运用一定的方法收集儿童信息并对儿童的学习与发展状况做出判断的过程。这一过程本质上是一个比较与判断的过程，由评价目的、评价内容、评价

对象、信息收集、解释判断等几个部分组成。深刻认识和理解这一过程的本质和构成要素将有助于更好地开展观察评价工作。

一、学前儿童观察评价的本质

儿童观察评价本质上是在儿童实际表现与儿童应有发展之间进行的比较和判断(如图 1-1 所示)。比较和判断是决定一个观察活动是否成为评价的关键所在。对这一本质规定性的理解,需要把握以下几个要点。

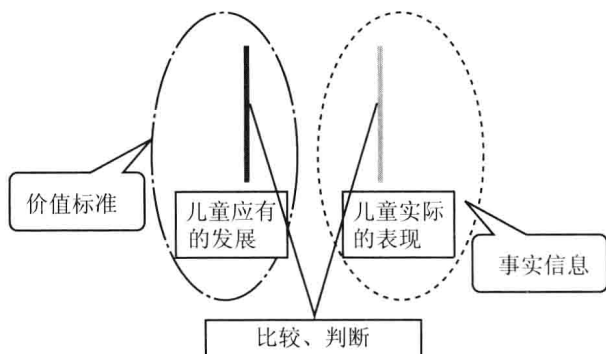


图 1-1 儿童观察评价的本质

首先,儿童观察评价的实质是价值判断。价值判断回答的是“怎么样”的问题,即儿童有这样的表现是好还是不好,或是否符合价值期望。例如,一个刚刚 3 岁的宝宝拿到一件新玩具不愿意与周围的小朋友分享,这是宝宝的实际表现,是事实。有的家长认为这一表现“不友好、太自私”,有的则认为“这么小的孩子都这样,很正常”。成人对这一表现的不同看法和判断就是价值判断。价值判断是儿童观察评价的根本,没有价值判断的观察评价只是停留在信息收集和事实描述,无法为理解和促进儿童发展与教育提供更为丰富的信息。

儿童观察评价的价值判断是以事实收集为基础的。事实收集回答的是“是什么”的问题,只有了解儿童是什么样的,才能判断其表现怎么样。事实收集为价值判断提供了依据,没有事实基础的价值判断只能是在一定价值观指引之下做出的主观认定,因失去事实基础而具有强烈的主观性。因此,事实收集和价值判断是观察评价中必不可少的、相互依赖和相互影响的两个过程。

其次,儿童观察评价的价值判断是一个比较的过程。只有通过比较,才能呈现和判断儿童的实际表现与期望之间的符合程度。无论成人是否意识到这一点,他们在观察评价儿童时都在拿着儿童的实际表现与某种尺度进行着比较。当成人判断一个 3 岁的宝宝不与小朋友分享玩具是不友好、自私时,有一个前提假设是友好的表现是与小朋友分享,而且 3 岁的宝宝应该能够做到与小朋友分享,与这一期望相比对,不能分享的宝宝就是不友好的。比较是做出判断的前提,儿童观察评价就是将儿童的实际表

现与应有发展之间进行比较的过程。

比较需要有参照体系作为尺度，比较的尺度就是儿童观察评价中价值判断的标准，它反映的是特定历史文化背景下的社会群体对某一年龄的儿童在某一领域应有怎样的发展的期望。同一事实表现，比较尺度不同，评价的结果就有所不同。例如，老师在组织活动的过程中，某幼儿突然提出老师组织的活动不好玩，怎样改一改就会更好玩了。若成人重视幼儿的创新和领导力的发展，就会积极鼓励幼儿的这种质疑与挑战行为，否则会将这种行为视为对教师的不敬、对规则的违背。选择和制定合理的价值标准是科学地观察评价儿童的关键。在选择和制定价值标准时，必须认识到儿童发展既有超越历史和文化的客观规律，又有特定社会文化情境的特征。不同社会文化、不同历史时期、不同评价主体对特定年龄的儿童在某一领域应有怎样的发展持有不同的期望。合理的价值标准既要遵循儿童发展的客观规律，又要体现社会文化的期望。

二、学前儿童观察评价的构成要素

从儿童观察评价的本质出发，儿童观察评价由评价对象、评价主体、评价目的、评价指标、评价方法五个部分组成。任何一个部分的缺失或偏颇都将影响观察评价的完整性与科学性。因此，在实施、评价和改进儿童观察评价工作的过程中，必须检视这些构成要素的作用与特征。

（一）评价对象

评价对象是指观察评价所指向的幼儿。在设计和实施对幼儿的观察评价时，需要考虑评价对象的范围指向与发展特点。

范围指向是指被评幼儿的数量与覆盖范围。幼儿园教育应因人施教，促进每个幼儿的个性化发展。这就要求教师对每个幼儿都进行深入细致的观察评价，准确了解所有幼儿的兴趣与需要、经验与能力，才能真正为每个幼儿提供适宜、有效的教育指导。但是，在当前班级规模大、教师人数少的情况下，多数教师只是关注少数个别幼儿，对班级幼儿发展状况的了解笼统、模糊。因此，教师之间合理分工，并根据教育活动的性质以及观察评价的目的任务来确定观察评价的对象范围尤显必要。幼儿园开展不同性质和类型的活动需要不同性质和内容的儿童发展信息。集体教学活动是面向所有幼儿的活动，需要对多数幼儿的情况有所了解，教师在组织集体教学活动的前后可以抽取班上一部分年龄、性别和能力水平不同的幼儿进行观察评价。区域游戏活动多是以小组和个别形式展开，活动内容和实施要针对个体进行深入指导，这就需要对幼儿个体做出评价和判断。

发展特点是指被评幼儿身心发展的年龄特点和个体特征。被评对象的发展特点是确定观察评价内容和方法的重要依据。学前各年龄阶段既有共同的发展规律特点，又有各自独特的发展重点和任务，因此，对学前儿童的观察评价有不同于后续阶段的方法，在评价内容上也各有侧重。例如，学前阶段语言发展的重点是口头语言发展，而

非书面语言发展，这就要求对语言发展的观察评价不能以书面语言作为评价的主要内容。再如，学前阶段儿童的认知发展处于前运算阶段，其思维具有具体形象的特点，评价学前儿童的方法就应与幼儿已有经验和能力相匹配，抽象的以书面语言为载体的方法就不适合用于学前儿童观察评价。

（二）评价主体

评价主体是实际实施观察评价活动的人或机构。评价主体可以是直接参与幼儿教育实践的教师、家长等，也可以是不直接参与幼儿教育但与幼儿发展和教育密切相关的机构，如医疗卫生机构、儿童发展诊断与咨询机构等。

由于不同评价主体拥有不同的经验和知识，对幼儿发展有不同的认识和期望，所处立场以及与幼儿发展结果的利益关联不同，持有的或理解的评价标准也会存在差异。例如，家长与幼儿属于同一利益共同体，尤其在中国文化背景下子女肩负着家庭传宗接代、光耀门楣的责任，家长普遍望子成龙、望女成凤，对子女的学习与未来发展抱有很高的期望，认为在入小学之前应该多掌握些读写算知识才行。而且，家长与子女有着以天然的血缘关系为基础的情感纽带，这种情感态度的参与又容易使家长的评价缺乏客观性。有研究比较了家长和教师对幼儿社会性发展的评价，发现家长的评价显著高于教师的评价。

不同评价主体所处场景不同，所获信息的丰富程度、真实程度、客观程度也有所不同。即使同一班级的不同教师看到的幼儿行为表现也可能会存在较大差异，从而出现对同一幼儿有着不同评价的情况。

因此，为了保证评价结果的客观、全面、公正，为了尊重不同主体的平等权利，应该保证评价主体的多元化。所有参与幼儿园教育的利益相关者，如家长、教师、园长、教育行政官员等，都应是评价主体。《幼儿园教育指导纲要(试行)》(以下简称《纲要(试行)》)在“教育评价”部分提出“管理人员、教师、幼儿及其家长均是幼儿园教育评价工作的参与者”。这一主张正是强调评价主体的多元化。

在诸多评价主体中，应重视幼儿的参与。因为幼儿年龄小，缺乏知识与经验，成人往往会忽略幼儿的参与。幼儿虽然缺乏经验和能力，但是他们是积极主动的个体，以不同于成人的视角和方式解读并作用于周围的世界，有着自己独特的兴趣与需要、情感与观点。因此，对幼儿的观察评价需要通过多种方式揭示和呈现幼儿的理解和认识，倾听和理解幼儿的感受和体验。另外，鼓励幼儿以自己的方式参与评价能够进一步增强幼儿的积极性和主动性，促进幼儿的主动学习。反思是主动学习的关键构成要素，评价就要求幼儿回顾和总结自己的表现。一些典型的基于课程开展的幼儿发展评价，如作品取样系统、多彩光谱评价等都重视幼儿对自己作品的回顾、反思和评价。

（三）评价目的

儿童观察评价的目的是指儿童观察评价获取的儿童学习与发展的信息用来做什么，即为什么要观察评价儿童。评价目的是评价活动的旗帜和导向，儿童观察评价的

目的定位直接影响评价标准的制定、评价方法的选择、评价信息的搜集、评价结果的解释与应用等。例如，以选拔为目的的观察评价，需要将最终筛选出的符合该标准的幼儿数量控制在一定范围之内，从而制定的评价标准就会偏高，而且这一评价标准会被用于所有被评儿童。与选拔不同，如果观察评价的目的定位在促进幼儿的发展，评价标准可以更多反映任务要求和个体特点，具有更强的多样性和个体性。因此，在开展儿童观察与评价之前，必须清晰地、准确地、科学地定位评价的目的。

目前，一些教师对为什么要进行观察评价感到困惑，不清楚观察评价儿童的目的，更多将对儿童的观察和记录等工作视为上级派下来不得不做的工作，存在被动应付的现象；另有一些教师的观察评价更多侧重于鉴定甄别幼儿，甚至仅仅停留在按照评价结果给幼儿分等级、贴标签，将幼儿区分为“好孩子”、“乖宝宝”、“问题儿童”等。如果儿童观察评价仅仅停留在鉴定甄别这一层面，教师只是关注幼儿学习与发展的结果，只能判断幼儿当下知道什么、会做什么，更多是用统一的标准来衡量多样的个体，无法积极地看待幼儿个体之间的差异，不能关注幼儿个体将来可以做什么、知道什么，那么，这种以鉴定甄别为目的的观察评价对于教师的教育教学工作和幼儿园教育质量的改善，就不能提供更为丰富具体的信息，对于幼儿的发展也并不能产生积极的促进作用。

托幼机构对儿童的观察评价，无论是形成性评价还是终结性评价，无论是从课程领域、区域游戏，抑或是从心理发展领域的角度切入，都应以促进幼儿的学习与发展为根本目的。托幼机构作为社会实施学前教育的专门组织，其产生与发展的根本是幼儿，促进幼儿全面、健康、和谐的发展应当是托幼机构教育的核心价值追求，幼儿观察评价的目的应是通过观察评价了解和判断每个儿童的学习需要和发展水平与特点，基于这些信息来设计、调整和完善课程与教学，进而促进幼儿的学习与发展。

但是这一目的的最终实现在很大程度上依赖于其他评价要素的质量，包括评价内容是否全面、评价方法是否科学、评价结果是否得以正确解释与应用等。例如，为使评价真正有益于教师的教学和儿童的发展，就应当将课程与教学建立在评价的基础上，依据评价结果来设计或调整课程与教学，使得课程与教学符合儿童学习与发展的需要，从而使儿童发展评价成为有效课程循环圈的一个重要环节。

(四)评价指标

评价指标是对评价内容和评价标准做出的质与量的规定。其中，评价内容是对从哪些方面或维度评价幼儿整体或某具体领域的发展状况的规定。评价标准是衡量被评幼儿在具体维度上的实际表现符合期望程度的尺度或准则。例如，在评价幼儿的身体运动能力时，需要明确幼儿在哪些方面的表现能够体现出其身体运动能力，这就要解决评价内容的问题。如图 1-2 所示，从大肌肉运动到爬、走、跑、跳跃、平衡、抛接球、踢球等两个层级的维度都是评价内容。具体到“抛接球”这一维度，怎样的表现符合特定年龄段儿童发展的期望就是评价标准的问题。例如，《3~6 岁儿童学习与发展指南》(以下简称《发展指南》)提出，3~4 岁儿童“能双手向上抛球”，4~5 岁儿童“能连续自抛自接球”，5~6 岁儿童“能连续拍球”。

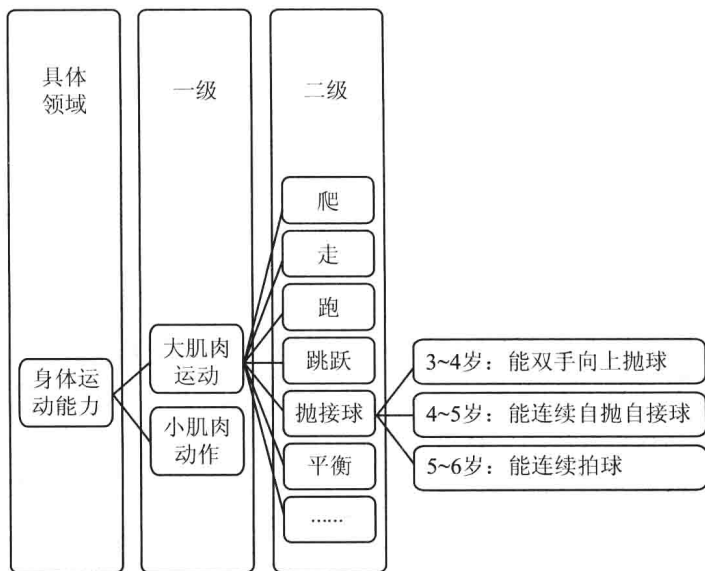


图 1-2 幼儿身体运动能力的评价指标示例

评价指标是解释和判断幼儿学习与发展状况的比较尺度，表达的是对特定年龄的儿童在特定领域应该会做什么、知道什么的期望。评价指标本身的科学性直接影响评价工具与结果的科学性。建立适宜的期望、制定科学合理的评价指标体系是观察评价的关键。为确保对每个儿童都有高期望，促进学前教育过程与结果的平等，由政府制定统一的早期学习目标已经成为世界学前教育发展的重要趋势之一。20 世纪 90 年代英国出台了《早期学习目标》(Early Learning Goals)，美国各州陆续出台了《早期学习标准》(Early Learning Standards)。我国于 2012 年颁发了《发展指南》，从健康、语言、社会、科学、艺术五个领域描述了幼儿的学习与发展。每个领域按照幼儿学习与发展最基本、最重要的内容划分为若干方面。每个方面由学习与发展目标和教育建议两部分组成。发展目标部分分别对 3~4 岁、4~5 岁、5~6 岁三个年龄段末期幼儿应该知道什么、能做什么，大致可以达到什么发展水平提出了合理期望。《发展指南》对儿童发展领域和内容的划分，以及对不同年龄阶段儿童的发展目标的规定，为教师确立观察评价儿童的内容与标准提供了参考框架。

(五)评价方法

评价方法是收集被评幼儿信息的方法，包括观察、访谈、问卷调查、测验、作品取样等。评价方法的选择和应用直接决定了所获取被评幼儿信息的真实性、客观性、全面性，进而影响观察评价的结果。

目前幼儿园进行的儿童观察评价所采用的方法大致有以下三种。

第一种是由教师在日常生活中随机观察获得幼儿发展的直观印象，这种方法缺乏严谨的评价指标参照和评价工具支持，未能进行系统的设计，难以保证对幼儿进行系统、全面、客观的评估。

第二种是过多依赖于去情境化的标准化测验，如有的幼儿园在学年初由教师采用一些标准化的测查工具对幼儿进行一次集中的发展评价。这种观察评价的标准、程序、工具都是经过科学验证的，但是在课程活动之前或之后来进行，与幼儿的生活和学习活动相分离，无法揭示幼儿的真实表现，更无法准确查明幼儿的综合性能力，由于方法的局限性，更多揭示的是幼儿的知识技能的存储和提取能力，而非综合性的问题解决能力等。

第三种是由教师在课程活动结束后根据日常经验对幼儿进行的量化评价，如有的幼儿园会统一制作等级评定量表或检核表，由教师根据幼儿表现进行选项划选。这种完全由教师依赖日常经验进行的量化评估也难以保证准确性和客观性：一是教师经验原本模糊、笼统，对个体的关注并不深入准确；二是教师在短时间内对全班幼儿进行评估，容易出现应付的现象。

传统的去情境化的评估方法以行为主义的儿童观和发展观为基础，强调儿童的学习和发展是建立并巩固强化刺激与反应之间的连接的过程，由此得出通过提供刺激来激发并观察幼儿的反应就可以评估幼儿的发展的结论。但是，这种儿童观和发展观忽视了幼儿自身的积极主动性以及环境刺激的复杂性。例如，当教师出示卡片并提出“请你数一数这里一共有几只小鸭子”的问题时，幼儿不能正确回答可能是因为不会正确计数，也可能是因为被卡片上画的池塘所吸引而忽略了教师的问题。随着儿童观和发展观的转变，对儿童的观察评价更强调真实性、过程性和持续性。真实性是指要在真实或类似真实的情境中收集幼儿的真实表现。真实情境是复杂的、综合的，需要幼儿真正运用多方面的经验与能力来解决真实的问题。过程性是指在幼儿生活和游戏的过程中，在幼儿建构学习与发展的过程中来评估幼儿的学习与发展。持续性是强调要动态地、不断地收集幼儿的表现，而非仅在课程之前或之后进行一次观察评价。顺应这一发展趋势的需要，在批判和修正传统评价方法的过程中，产生和发展了基于游戏的跨领域评价、基于课程的动态评价、作品取样系统等一系列真实评价方法。

第二节 学前儿童观察评价的功能

结构决定功能，儿童观察评价能够获得的幼儿信息的内容决定了其可能具有的功能。了解儿童观察评价能够获得哪些信息、具备怎样的功能及其发挥条件，有助于科学、合理地应用观察评价。

一、学前儿童观察评价信息的内容

评价本质上是在事实判断基础上做出的价值判断。成人只有通过收集、分析和解释有关儿童的事实信息才能做出某种价值判断，才能达成某种评价目的，因此，信息

收集与解释是实现评价目的的前提。那么，作为一种测量与比较的方法，儿童观察评价能够提供有关儿童的哪些信息呢？

（一）揭示儿童的经验

学习是由经验引起的比较持久、稳定的能力或倾向的变化。经验的类型与质量不同，儿童获得的学习与发展就不同。因此，经验是幼儿建构学习与发展的关键。脑科学、教育学、心理学有关不同环境成长起来的儿童的大脑结构与生化功能、各种能力发展以及学业成绩的比较结果，都证实了后天环境所提供的经验刺激在个体成长过程中的意义。几乎所有学习理论和发展理论都认识到经验所起的作用。皮亚杰就强调，儿童是在与周围物质环境和社会环境互动的过程中获得物理经验、数理逻辑经验、社会经验，通过对经验的反思与抽象获得认知的发展。

经验是幼儿与周围世界互动过程中获得的体验。幼儿园教育就是以活动为基础实施课程与教学，来创造机会和条件支持和引导儿童与周围环境发生互动，帮助儿童获得有益的经验。儿童已有经验是幼儿园课程实施的前提，儿童经验的重组与创造是幼儿园课程实施的目的。但是，教师组织的教育活动并不必然导致幼儿出现预期的经验获得或经验重组，即教师有所教不等于幼儿有所学。美国学者古德莱德就将课程划分为理想的课程、文本的课程、理解的课程、实施的课程、经验的课程五个层次。各层次的课程不是完全等同的，在从理想的课程向经验的课程转化的过程中很可能出现偏差。因此，儿童经验到的课程是判断幼儿园课程质量的最具预测力的指标。

儿童拥有怎样的前期经验、在教育活动中获得了哪些经验等是教师在教育教学过程中必须经常关注和思考的问题，但是经验是内在的、隐性的，不容易被识别，需要教师对儿童进行观察评价才能了解。例如，下面这则案例：

一位小班老师认为《大卫惹麻烦》特别精彩，情节幽默，贴近孩子的生活，可以用来教育孩子哪些是不良行为。她一边引导小朋友观察描述画面上的大卫在做什么，询问小朋友大卫这样做是否正确，一边教育小朋友应该怎样做。例如，讲到把果汁洒地上时，老师对小朋友说：“这幅画上大卫怎么了”，“大卫说‘它自己滑下去的’，为什么果汁会洒在地上，是果汁自己滑下去的吗”，“拿东西时不能一次拿太多东西，不然就拿不稳，就会像大卫一样把果汁洒了”。

你认为这个活动会取得怎样的教育效果？幼儿从中获得了怎样的经验？仅凭上面的描述，我们无从判断。因为上面的描述只是说明了教师的观念意图和教师的教育行为，并没有涉及儿童的表现。

讲完故事，小朋友们开始自选活动区和玩具开展游戏。一个男孩两手抱了很多玩具，一只手中还拿着一盒串珠，快到座位时故意松手把串珠掉在地上。老师走过去说：“老师不是讲过吗，小朋友一次只能拿一样玩具。你看你拿那么多玩具，当然拿不稳了。”男孩没有任何内疚，微笑着说：“我不是故意的。”老师生气地问：“你刚才拿