

教育部 重庆市高等院校特色专业建设重点规划项目·  
教育学（学前教育系列） | 主编 朱德全

# 幼儿发展评价

YOU' ER FAZHAN PINGJIA

苏贵民 著



西南师范大学出版社  
国家一级出版社 全国百佳图书出版单位

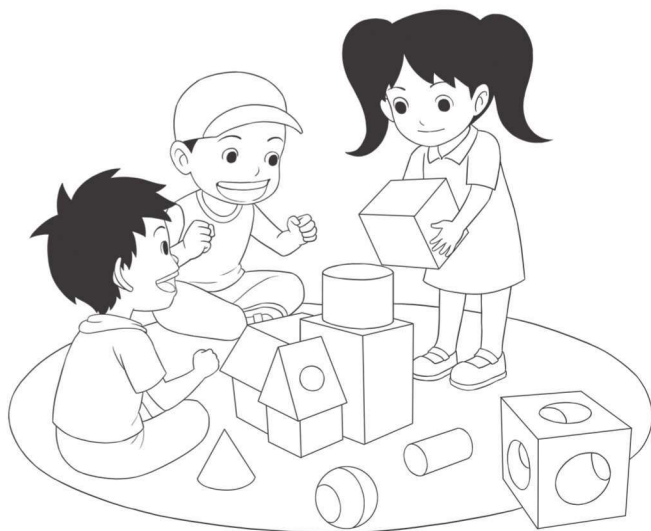
教育部 重庆市高等院校特色专业建设重点规划项目·教育学（学前教育系列）

主编 朱德全 副主编 王牧华 唐智松 李静 张家琼

# 幼儿发展评价

YOU'ER FAZHAN PINGJIA

苏贵民 著



西南师范大学出版社

国家一级出版社 全国百佳图书出版单位

## 图书在版编目(CIP)数据

幼儿发展评价 / 苏贵民著. —重庆 : 西南师范大学出版社, 2016.8

ISBN 978-7-5621-8074-6

I. ①幼… II. ①苏… III. ①学前教育—教育评估  
IV. ①G610

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2016)第 161469 号

---

## 幼儿发展评价

苏贵民 著

---

责任编辑：雷 兮

封面设计： 周 娟 尹 恒

排 版：重庆大雅数码印刷有限公司·陈智慧

出版发行：西南师范大学出版社

地址：重庆市北碚区天生路1号

邮编：400715 市场营销部电话：023-68868624

http://www.xscbs.com

经 销：新华书店

印 刷：重庆共创印务有限公司

开 本：787mm×1092mm 1/16

印 张：11.5

字 数：220千字

版 次：2016年8月 第1版

印 次：2016年8月 第1次印刷

书 号：ISBN 978-7-5621-8074-6

---

定 价：23.00元



# 目 录

绪 论 .....	1
第一章 幼儿发展评价的发展脉络 .....	7
第一节 以心理测验为主要方式的传统幼儿发展评价 .....	10
第二节 新的幼儿发展评价观 .....	11
第二章 幼儿发展评价的伦理 .....	15
第一节 评价者对幼儿的伦理 .....	16
第二节 评价者需要预防的心理效应 .....	19
第三章 幼儿发展评价的范式 .....	23
第一节 量化的幼儿发展评价范式 .....	24
第二节 质的幼儿发展评价范式 .....	33
第四章 幼儿发展评价方案的建构 .....	43
第一节 幼儿发展评价方案的构成 .....	48
第二节 幼儿发展评价方案建构的方法 .....	69
第五章 获取幼儿发展评价资料的方式 .....	77
第一节 收集幼儿发展评价资料的过程和要求 .....	79
第二节 收集幼儿发展评价资料的方法 .....	84
第六章 幼儿发展评价资料的分析与结果的解释 .....	121
第一节 评价资料的分析解释 .....	122
第二节 幼儿发展评价报告的撰写 .....	127



第七章 为了幼儿发展的评价 .....	133
第一节 档案袋评价 .....	134
第二节 搭桥 .....	148
第三节 学习故事 .....	155
附录 .....	165
附录一 检核表 .....	166
附录二 幼儿成长档案 .....	169
附录三 幼儿教师撰写的学习故事 .....	172
后记 .....	177

## 绪 论

幼儿发展评价是整个学前教育评价的重要组成部分,甚至可以说是核心组成部分,因为幼儿的发展状况是反映学前教育机构质量的一个关键指标。

2001年,教育部颁布实施的《幼儿园教育指导纲要(试行)》明确指出:“幼儿的行为表现和发展变化具有重要的评价意义,教师应视之为重要的评价信息和改进工作的依据。”从理论上讲,幼儿发展评价在整个学前教育的过程中应该扮演基础性的重要角色。

同时该文件也指出:教育活动“评价的过程,是教师运用专业知识审视教育实践,发现、分析、研究、解决问题的过程,也是其自我成长的重要途径”。这充分表明幼儿发展评价是一种技术性、专业性要求非常高的工作,需要评价者具备评价的素养和知识技能,只有受过一定专业训练的人员才有可能较为客观地、科学地评价幼儿的发展,并让评价的结果服务于幼儿的发展和幼儿园整体质量的提升。

幼儿时期的发展非常迅速,而且呈现出巨大的个体差异,这对幼儿教育工作者从事幼儿发展评价提出了巨大的挑战。在实践层面,幼儿教师往往花费了很多时间和精力对幼儿的发展进行评价,但是取得的进展与付出的精力之间并不成正比,究其原因主要是幼儿教师缺乏幼儿发展评价方面的理论框架和实践技能。所有这一切都需要从什么是幼儿发展评价开始说起。

## 一、幼儿发展评价的概念

幼儿发展评价是一个典型的合成概念,其中发展和评价是两个关键词。这里讲的评价属于教育评价的范畴。教育评价的定义众多,各家的侧重点有所不同,一般都认为“教育评价是根据一定的教育价值观或教育目标,运用可行的科学手段,通过系统地收集信息资料和分析整理,对教育活动、教育过程和教育结果进行价值判断,为提高教育质量和教育决策提供依据的过程”<sup>①</sup>。可见教育评价是一种在价值或者标准的导引下由评价主体对评价对象某方面的表现进行价值判断的活动,幼儿发展评价概念的内涵也不例外。

“发展”这一术语原本是哲学的概念,主要指的是事物由小到大,由简到繁,由低级到高级,由旧物质到新物质的运动变化过程。幼儿教育领域谈论的发展主要是心理学上的发展,当然也受到了哲学的影响。“心理发展是指个体随着年龄的增长,在相应环境的作用下,整个反应活动不断地得到改造,日趋完善和复杂化的过程,是一种体现在个体内部的连续而又稳定的变化,是量变和质变的统一。”<sup>②</sup>总体来看,心理发展指的是人的行为在本质上的一种改变,这种改变朝复杂化和社会认可的方向发展。

结合对评价和发展两个概念内涵的理解,可以尝试将幼儿发展评价界定为:为了达成某种目的,运用系统规范的方法收集幼儿在某个或者某些发展领域,诸如身体、认知、语言、情感态度、社会性等方面表现的数据资料,在整理分析所得数据资料的基础上,对照事先选择的价值标准来判定幼儿发展状况的过程。

这一界定里有两点需要强调:

1. 幼儿发展评价需要系统规范地收集数据资料。幼儿发展评价需要根据评价的目的和主题来设计收集数据资料的方式和进程,只有按照公认的方法和程序来收集的数据资料才会被外界认可,才能保证评价的信度和效度。随意收集的或者零星的数据资料无法用作深入系统的分析和推论的依据。

2. 幼儿发展评价是价值判断的过程。幼儿发展评价不是价值无涉的活动,而是时刻受到各种价值观念和标准影响的活动。比如经常在幼儿发展评价中听到的“正常”或者“不正常”,超过平均水平或者低于平均水平等,这些话语背后隐藏的都是某种被认可为“好”的价值标准。

<sup>①</sup> 来源于百度百科“教育评价”词条:<http://baike.baidu.com/subview/163068/17306081.htm>.

<sup>②</sup> 王振宇. 儿童心理发展理论[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2000.

## 二、幼儿发展评价的功能

科学、客观、真实的幼儿发展评价在教育实践中发挥特定的社会功能,可有效回应与幼儿有关的利益攸关方的诉求,诸如家长、教师、幼儿园、幼儿教育行政机关、社会等,同时服务于各方的利益诉求与目的。总体上来看,作为构成和运作都比较复杂的幼儿发展评价,客观上就具备发挥多种功能的可能性。这些功能概括起来有以下几个方面。

### (一)反映学前教育机构的质量

近年来,关于早期教育质量的研究发现,幼儿发展是评价一个幼教机构质量高低的最主要指标之一。幼教机构的质量可以从环境、人力资源、管理、课程以及幼儿发展等角度来考查,但是最能反映机构质量的还是幼儿发展的状况。有研究者认为早期教育质量的定义中的核心变量是“那些促进幼儿身体、社会性、情绪和智力发展的经验”<sup>①</sup>。幼儿发展评价所得到的数据和结果有可能帮助人们比较全面、客观地了解 and 认识幼儿在主要发展领域的发展状况与态势,从结果的角度来有效反映幼儿所处幼教机构的教育质量。

### (二)协助判定幼教机构和教师的绩效责任

绩效责任(accountability,也有人翻译为“问责”)指的是个人或者机构要对自己所承担的角色和任务负起完全的责任,并在其行为所产生的结果无法令其负责的对象满意时,承担应有的后果。<sup>②</sup> 绩效责任概念属于评价的范畴,出现于20世纪50年代,其源头是市场经济和民主社会中的契约精神,暗含着“诚实守信、负责、奖惩”等内涵。

幼儿发展评价所展示出来的幼儿发展状况以及符合主流教育价值观和社会期望的程度,还可以作为判定一个幼教机构和教师的绩效责任的直接依据,帮助幼教行政管理机构配置资源、实施奖惩、实施社会救助、净化幼教机构的竞争环境并实现优胜劣汰。需要指出的是,用幼儿发展的状况作为唯一的指标来反映幼教机构和教师的绩效责任也存在一定的风险,因为无法认定幼儿已经取得的某种发展或者进步就是因为幼教机构或者教师所采取的某种行动。

### (三)诊断与推动幼儿的发展

良好的幼儿发展评价能够围绕幼儿学习与发展的某个主题,展示幼儿学习发展的

<sup>①</sup> Lazyer, Goodson & Moss. Life in Preschool: Final Report of Observational Study of Early Childhood Programs[R]. Cambridge, MA: Abt, Associates, 1993.

<sup>②</sup> 苏玲慧. 桃竹苗四县市国民小学绩效责任管理之研究[D]. 台湾新竹教育大学硕士学位论文, 2007.



社会文化背景、学习与发展的真实过程以及学习与发展的真实结果,分析确定幼儿发展距离某种期望或者标准的距离等,帮助家长、教师等透过纷繁芜杂的幼儿日常生活来深入了解幼儿的发展状况。

由于幼儿发展评价属于价值判断,评价的结果必然包含“不足”“缺乏”“薄弱”“低于常模”或“未达到目标”等内涵,这实际上就等于通过评价来诊断和寻找幼儿在发展中面临的挑战和需要解决的问题。评价结果所反馈和呈现的这些信息与意义将为教育者改善幼儿的发展提供有效的帮助,从一定程度上讲,幼儿发展评价是作为推动幼儿发展和教师教育教学工作的力量而存在的。

#### (四)导向功能

幼儿发展评价的导向功能指评价本身会对幼儿的发展、幼教机构的课程与教学、教师的努力方向等产生引导和指示的作用,告诉人们哪些项目和内容是更有价值和更加值得追求的。无论是由幼教机构以外的人员对幼儿的发展进行评价,还是机构内部的成员对幼儿的发展进行评价,评价都会对准特定的幼儿发展领域与主题,都会使用特定的收集评价资料的方法与工具,评价指标的构成与权重以及评价本身的价值导向,诸如是重视幼儿发展的过程还是发展的结果等,都会被教师和幼教机构解读为:被评价的发展领域是最重要的,没有被评价到的发展领域是不够重要的;权重最高的评价指标是最需要教师重视和努力投入的;幼儿发展评价的结果取决于评价者来的那段时间幼儿的表现,幼儿发展的结果比过程重要;等等。其实,幼儿发展评价的导向功能是在评价本身与教师、园长、家长等相关人员的心理互动中产生的。评价的导向功能其实对幼儿发展评价的设计、评价过程以及评价结果的使用等都提出了很高的要求,一旦评价过程设计得不够科学合理,就会产生负面的导向,引导教师、家长和幼教机构朝着错误的方向前进,这必须引起评价方案设计者和实施者的高度注意。

理论上来分析,幼儿发展评价确实具备上述功能,但是这些功能的实现不是无条件的,而是取决于评价本身的质量,在于评价本身的构成与运行状况。只有那些符合幼儿发展特点的、符合评价理论要求的幼儿发展评价才有可能发挥出这些功能。就某些具体的幼儿发展评价而言,由于评价方案的目的和侧重点不同,可能会侧重于发挥上述功能中的一种,而不是全部的功能。

### 三、幼儿发展评价与幼儿园课程的关系

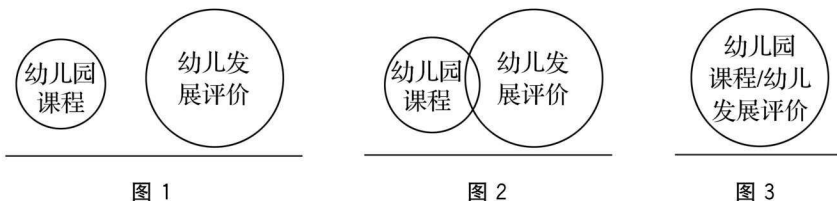
幼儿园课程是教育者为幼儿规划和提供的系统的学习经验,旨在促进幼儿的学习与发展。无论是作为幼儿园课程组成部分的幼儿发展评价,还是独立于幼儿园课程之

外的幼儿发展评价,都会与幼儿园课程本身发生关联。

幼儿园课程与幼儿发展评价的关系可能会有以下几种。

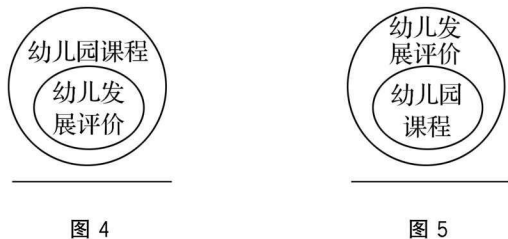
第一种就是幼儿园课程与幼儿发展评价彻底分离,相互独立存在(见图1)。在这种情况下,评价的内容与课程没有关联,评价的结果也无法反映课程的特性与质量,无法反映儿童经由课程而得到的发展,还有可能会得出课程本身存在缺陷或者幼儿无法适应课程等错误的评价结果。这种关系对幼儿园课程和幼儿发展评价都不利。

第二种就是幼儿园课程与幼儿发展评价存在部分重叠的关系(见图2)。即课程和评价的主题与指标存在部分的重叠。在这种状态下,评价的内容与课程的内容存在部分交叉,同时又有很大部分保持相互独立,幼儿发展评价的结果只能部分反映幼儿园课程的特性与质量。



第三种就是幼儿园课程与幼儿发展评价完全重叠(见图3)。这种情况下,幼儿园课程与幼儿发展评价完全融为一体,二者的界限彻底消失,评价贯穿课程的始终,很难分清哪些是课程,哪些是评价,课程就是评价,评价也就是课程,评价更多地扮演为课程决策服务和促进幼儿发展的角色。

第四种就是幼儿园课程包括幼儿发展评价(见图4)。这种关系状态下,幼儿发展评价只是作为幼儿园课程的一个组成部分而存在,评价结果是反映课程质量的一项指标但不是唯一的指标。幼儿发展评价也只在一定的范围内发挥作用。



第五种就是幼儿发展评价包含幼儿园课程(见图5)。在这种关系状态下,幼儿发展评价的范围远远大于幼儿园课程的范围,课程有可能完全被评价主导,课程会面向评价做出调整。由于评价的范围很宽,课程的范围和内容也会逐渐变宽。

以上只是基于“二分法”的一种分析,呈现的是一种静态的关系。实际上当来自外部的幼儿发展评价占据强势地位的时候,课程往往会被迫跟着评价走,课程可能会变

得更窄,也可能变得更宽,教师的教学方式和方法也会随着评价的导向而发生变化。如果评价本身不够恰当和科学的话,则有可能对幼儿的发展产生不良的影响。

一种更为实际的、有效的关系是基于幼儿园课程的幼儿发展评价,要求评价者根据幼儿园课程自身的特性来发展和建构幼儿发展评价。当然,课程本身必须是符合主流价值观,具备文化适宜性和发展适宜性的,只有建立在适宜性课程基础上的评价才是合理的和符合幼儿发展需求的。当前的幼儿园课程具有生活化、综合化、过程导向和追求完整儿童的特征,如果用传统的心理测验来评价幼儿的发展,很有可能会让课程的目标回到重视静态的知识,重视认知和语言,教学的方式回归到训练和强化,这无疑是一种倒退,也不符合幼儿学习和发展的特征。《3~6岁儿童学习与发展指南》中强调:“幼儿的学习是以直接经验为基础,在游戏和日常生活中进行的。要珍视游戏和生活的独特价值,创设丰富的教育环境,合理安排一日生活,最大限度地支持和满足幼儿通过直接感知、实际操作和亲身体验获取经验的需要,严禁‘拔苗助长’式的超前教育和强化训练。”

美国幼教协会(NAEYC)在其立场宣言中也指出:“课程与评价紧密相连。在教室和在家里对幼儿进行的评价可以告诉教师幼儿喜欢什么并容许教师修正课程和教学实践,以最大限度满足幼儿的需要。课程也影响评估的内容和方式。”<sup>①</sup>

### 思考题

1. 简述幼儿发展评价的含义。
2. 简述幼儿发展评价的功能。
3. 简述幼儿发展评价与幼儿园课程的关系。

<sup>①</sup> NAEYC: Early Childhood Curriculum, Assessment, and Program Evaluation, p8. 来源: <http://www.naeyc.org/positionstatements/cape>(2014年2月1日)。

# 第一章 幼儿发展评价的发展脉络

幼儿发展评价的历史并不是特别长,可以将其粗略地划分为传统的幼儿发展评价和新型的幼儿发展评价两个主要阶段。幼儿发展评价从最初的以各种心理测验为主的评价到今天以发展和教育为主要目的的评价,从最初对幼儿发展的筛选、甄别走向对幼儿发展的关注并将评价与幼儿的日常学习发展相结合。与幼儿发展评价有关的研究者和实践人员一直思考和解决的问题是什么样的评价是最适合幼儿发展的评价,也逐渐形成了适合幼儿发展的评价观念。



## 案例

幼儿园入学测试是马萨诸塞州规定的儿童入学测试项目。测试采用美国通行的 Brigance 早期儿童测试法,主要测试儿童以下几个方面的能力:个人信息的掌握、认知性、小肌肉运动技能、运动性视觉技能、大肌肉运动技能、数字能力和语言开发能力。每一类分成几个小项,每小项各有若干个问题,按照回答情况计分,总分 100 分,65 分是及格线,不到 65 分的在入学后要补测,直到及格为止。

嘟嘟爸妈平时对嘟嘟是放养,基本没怎么关注过嘟嘟的英文学习,在家只和嘟嘟说中文,嘟嘟的英文全是在托儿所跟老师学来的,因为他们事先不知道要测些什么,这次入学测试也没有特别准备,结果出了状况。

嘟嘟的入学测试定在 8 月初的一天。尽管嘴上说不在乎,实际上那天嘟嘟爸妈都特地请了假,一起陪着嘟嘟去测试。测试在附近的一所小学进行,原定上午 10 点,因为当天 10 点半嘟嘟有游泳班,和老师商量后改到了早上 8 点半。嘟嘟爸妈一大早就起床,提前赶到学校,怕嘟嘟到时候认生腼腆,一路上给嘟嘟鼓劲,告诉嘟嘟好好回答老师的问题,嘟嘟还特别“无耻”地给嘟嘟承诺,说考个好成绩就给奖励买玩具。

到了学校,遇到负责测试的女老师,是一位白人中年女子,看介绍还是位教育学博士,小镇幼儿园负责人,在一起寒暄了几句,女老师便带着嘟嘟进了办公室。嘟嘟爸妈坐在外面,刚好可以听听到底测些什么。

嘟嘟抱着喜欢的玩具进去了,进去时的表情还是一副嬉皮笑脸样,倒让嘟嘟爸妈放心了不少,嘟嘟已经不那么认生了。女老师夸了嘟嘟的玩具,先让嘟嘟放松,然后开始测试了。老师先问嘟嘟的姓名、年龄,这个嘟嘟会,还写出了自己的英文名字。老师接着问嘟嘟生日、家庭住址、父母联系电话等,嘟嘟爸妈在外面听到了,面面相觑,他们可从来没教过嘟嘟这些,嘟嘟再天才也说不出。果然,嘟嘟声音低了好多,说:“I don't know。”

接着老师问身体部位的英文名称。嘟嘟爸妈教过嘟嘟鼻子、眼睛、嘴巴、舌头、头发、手、脚、肚子等,哪知道老师指着脚后跟问嘟嘟名称,嘟嘟犹豫了一下,回答 foot,老师说不对,应该是 heel,接着指着自己下巴问嘟嘟,嘟嘟哪懂,直摇头,老师告诉嘟嘟那是 chin,然后又指着肘部(elbow)问。这些他们都没教过嘟嘟。前三个问题嘟嘟都没回答出来,这项便不再继续,这个项目总共 8 分,嘟嘟一分没得。

嘟嘟爸妈在外面后悔不迭,只怪平时没想到要教嘟嘟这些。刚开始测试就先三闷斧打晕,嘟嘟还能测得好吗?再后面的测试嘟嘟爸妈已经沒有心思细听了,只记得有英语字母测试,数数测试。数数测试时,嘟嘟一口气从1念到了34;英语字母随机测试,后来老师说嘟嘟错了2个。还有画画,画个小人什么的。

十几分钟后,测试结束,嘟嘟从办公室出来,女老师开始给嘟嘟统计总分,最后告诉他们嘟嘟这次测试成绩是57分,没有过65分线,入学后再找机会补测一次。嘟嘟爸妈汗都快流下来了,前面几道是他们平时没教孩子,估计会影响十来分,不过57分的总分似乎差了点,尤其是要补测,真的让人心里不舒服。女老师说会给他们一份测试结果报告,具体分析测试的情况,希望家长有侧重地辅导孩子,争取下次补测成功。

从学校出来,离游泳班时间还早,嘟嘟爸妈便带嘟嘟去旁边的小操场玩。嘟嘟是那种“没心没肺”的,哪里管测得好还是不好,在操场上蹦跶得可欢了。嘟嘟爸妈在互相安慰,不过总是开心不起来。不一会儿,嘟嘟爸的手机响了,接电话,居然是那位女老师。女老师首先就给嘟嘟爸道歉,说是她的错,统计总分时居然忘了嘟嘟的最后一页,她告诉嘟嘟爸,重新统计后嘟嘟的成绩是77分,过了线,不用补测了。

(引自:[http://blog.sina.com.cn/s/blog\\_64073ea90102e5rn.html](http://blog.sina.com.cn/s/blog_64073ea90102e5rn.html),2016年6月8日有删改)

## 问题聚焦

这种入学准备测试的方式适合幼儿吗?为什么?

## 学习目标

- 1.了解传统的幼儿发展评价的主要方法。
- 2.熟悉新型幼儿发展评价的基本思路。
- 3.树立新的幼儿发展评价观。

## 第一节 以心理测验为主要方式的传统幼儿发展评价

心理测验运动兴起于20世纪初期,卷入这场运动的不仅有心理学家,还有家庭和幼儿。心理测验运动的创始人是英国的优生学家高尔顿,发明心理测验这个术语的则是美国心理学家卡特尔。而真正让心理测验,尤其是智力测验影响全世界和很多儿童的人则是法国人比奈。1904年,法国教育部组织一个委员会,专门研究公立学校中低能班的管理方法,比奈亦是委员之一。他极力主张用测验法去辨别有心理缺陷的儿童,经过细心研究,次年与其助手西蒙发表了一篇论文,题为《诊断异常儿童智力的新方法》,在这篇文章中介绍的就是世界上第一个智力测验——“比奈—西蒙量表”。1905年的量表有30个由易到难排列的项目,可用来测量、判断、理解、推理,亦即比奈所谓智力的基本组成部分。这些测验也包括了感知觉的内容,但其中言语部分所占的比例远较同时代的其他测验为大。1908年对该量表做了修订,采用智力年龄的方法计算成绩,并建立了常模,这是心理测验史上的一个创新。1911年对该量表做了第二次修订。

在比奈之后出现了很多的智力测验工具,但是基本原理和架构都未能超出比奈。其中与幼儿相关的、运用最广泛的该属丹佛发展筛选测验(Denver Developmental Screening Tests)。这是美国丹佛市科罗拉多大学W.K.弗兰肯伯等人于1967年,为早期发现婴幼儿发展差异而设计的一种简便的智力测量工具,简称DDST。它仅用15分钟即可完成,能反映婴幼儿的发展水平并有明确的结果,可供保健工作者早期发现婴幼儿潜在的问题。该测验量表无法称得上是原创,而是由格塞尔、韦克斯勒、贝利、斯坦福—比奈等12种智力测试工具中选出的105个项目组成的。这105个项目分别测试从出生至6岁的婴幼儿,并按应人能、应物能、言语能和动作能4种智能(见格塞尔婴幼儿发展量表)<sup>①</sup>分别安排在测验中。按婴幼儿达到这些测验项目的水平,可以有效地评价其发展情况。所以,美国的幼托和医疗机构都把它作为常规的应用工具,它也被许多国家广泛采用。

心理测验运动差不多持续到了20世纪70年代。这一时期的幼儿发展评价与其说是评价,不如说是测验或者筛选可能更为合适。这一时期的评价主要是评价者运用心理测验的工具和采用标准化的测验程序来筛查出在某些方面有“问题或者缺陷”的儿童,这种测验往往在医疗机构中由医疗人员或者心理学相关人士进行,基本与幼儿

<sup>①</sup> [美]约翰·W.桑特洛克.儿童发展[M].桑标,邓欣媚,王荣,等译.上海:上海人民出版社,2009.

的日常生活和所受的教育不发生关联,属于终结性的评价,主要突出的是评价的筛选功能。究其原因主要是心理测验刚刚起步,教育评价的理论还没有发展起来,加上当时关于幼儿的教育理论自身也还在完善之中,无法为幼儿发展评价提供合理的理论架构,人们选择心理测验作为幼儿评价的主要工具也是一种必然。

## 第二节 新的幼儿发展评价观

20 世纪的上半期,心理测验极大地左右和影响着幼儿发展评价,导致幼儿发展评价彻底心理学化,人们一度将心理测验视为客观的、科学的幼儿发展评价的代名词,常模、标准差、正常等词汇一度为社会所熟知。总体来看,以心理测验为主的评价方式以自然科学的实证主义思想为依据,追求数量化的方式,具有标准化的特征,能在形式上保证公平客观和对所有的测试对象一视同仁,这些都为其赢得声誉提供了不小的帮助。心理测验不断成熟并向纵深发展,一直牢牢占据着幼儿评价的主导地位。与此同时,人们对于幼儿发展的认识也越来越深刻具体,开始怀疑心理测验的一些假设和前提。20 世纪 80 年代,一些学者开始批判传统的心理测验并着手建构新的评价理论和路径。心理学家和幼儿教育的研究者、实践工作者也日益发现心理测验无法帮助教师、家长应对和解决幼儿的日常学习与发展问题,其弊端逐渐暴露在社会面前。比较一致的意见是心理测验这种评价方式虽然有其存在的价值和积极意义,但是总体上并不适合幼儿。

传统的评价观和评价方式主要依靠测验,这种观念和方法能够满足评价的客观性和公平性的要求,但是只能测量幼儿当下的表现,很容易引发评价的效度问题。在心理测验,比如智力测验中幼儿的表现往往不是很好,但是很多时候这种表现被认为是幼儿确实不行,实际的情况却并非如此。幼儿在智力测验中表现不好的原因主要是测验本身具备了不适合幼儿发展的特征。幼儿的语言能力尚处于发展过程中,容易错误理解主试的指导语,无法对一些抽象的概念和词语做出正确的反应;同时幼儿的注意力和坚持性都不能持久,无法忍受长时间的测验;心理测验往往在幼儿不熟悉的环境中进行,所呈现的情境往往远离幼儿特定的生活和社会文化背景,导致幼儿无法做出很好的表现。

从评价的角度来看,幼儿期的心理发展速度很快,短时间内就可能会有很大的变化,幼儿今天不会某项技能,可能过几天就会了,而心理测验只能反映某个时间点上幼儿的一些发展情况,无法预知幼儿的将来,也无法报告幼儿心理发展的过程,更无法跟



上幼儿快速发展的步伐;同时幼儿发展的个体差异的范围比我们想象的要大得多,也就是说“正常的”范围比心理测验描述的可能还要宽泛,我们不能轻言某个幼儿在某个方面的发展是“正常的”,某个幼儿则是“不正常的”,追求标准化和普遍性的心理测验对于幼儿发展中的个体差异基本上是束手无策的;另外,每个幼儿的心理发展都处于一定的社会文化背景中,也包括很多领域,而且每个幼儿的优势发展领域都不一样,但是大多数智力测验都局限于认知领域,不理睬幼儿生活的社会文化背景等诸多影响幼儿发展的因素,能够测量和评价的方面与程度比较有限。

正是基于对心理测验为主的评价方式的弊端的认识,新的评价观念才开始发展起来。与旧的评价重视量化、追求客观和普遍性有所不同,新的评价观念强调采用描述性的、质的方法来评价,突出弹性和多元,重视单个独特个体学习和发展中的 How、What 和 Why(即幼儿得到怎么样的发展,发展了什么能力,引起发展的原因);新的评价不仅关心幼儿学习的结果,更关心幼儿学习的过程以及过程中幼儿如何建构知识和解决问题。新的评价观念下发展起来的术语和概念主要是真实评价、质的评价以及多元评价等。

这些观念也体现在很多国家的专业组织的立场和文件当中。NAEYC 在 2003 年指出,幼儿评价应该采用发展适宜且考虑语言和文化因素的方法,并结合幼儿的日常活动,通过专业的支持来进行;评价的目的是为了做出合适的教学决策;确定个别孩子所需要的介入和干预。我国于 2001 年出台的《幼儿园教育指导纲要(试行)》中也提出:“教育评价是幼儿园教育工作的重要组成部分,是了解教育的适宜性、有效性,调整和改进工作,促进每一个幼儿发展,提高教育质量的必要手段。”“幼儿的行为表现和发展变化具有重要的评价意义,教师应视之为重要的评价信息和改进工作的依据。”这些观点和表述都在一定程度上体现了新的幼儿教育评价观和新的幼儿发展评价观,将引领今后我国幼儿发展评价的实践。

新的幼儿发展评价观和实践基本摆脱了心理测验的桎梏,大大拓展了幼儿发展评价的范围和方法,评价从脱离幼儿的生活经验和标准化测试,开始向幼儿的日常生活回归,回归教育现场,评价的很大一部分权力也逐渐从医学和心理学的专业人员手中转移到幼儿教育实践工作者手中,幼儿发展评价开始真正属于“教育评价”,而不仅仅是一种为了筛选和介入的测验。但是这并不是说以心理测验为代表的量化的评价方式退出了幼儿发展评价的舞台,实际上量化的幼儿发展评价方式一直存在,而且自身也在不断完善和深化,依然在幼儿发展评价中扮演着重要的角色,它的价值和功能不应随着新的评价观和新的评价方法的兴起而被抹杀或者贬低。

NAEYC 在其立场宣言中列举了真正的、具有发展适宜性的幼儿评价的特征,彰