



高校教材

教师教育精品教材 · 学前教育专业系列



幼儿园 教育评价

胡惠闵 郭良菁 / 编著

Early Childhood Assessment



华东师范大学出版社



教师教育精品教材·学前教育专业系列

幼儿园

教育评价

胡惠闵 郭良菁 编著



华东师范大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

幼儿园教育评价/胡惠闵,郭良菁编著. —上海:华东师范大学出版社,2009

教师教育精品教材. 学前教育专业系列

ISBN 978 - 7 - 5617 - 6903 - 4

I. 幼… II. ①胡…②郭… III. 学前教育—教育评估—师范大学—教材 IV. G610

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2009)第 009790 号

教师教育精品教材·学前教育专业系列

幼儿园教育评价

编 著 胡惠闵 郭良菁
责任编辑 曹利群 赵建军
审读编辑 陆海明
责任校对 邱红穗
装帧设计 陆 弦

出版发行 华东师范大学出版社
社 址 上海市中山北路 3663 号 邮编 200062
电话总机 021-62450163 转各部门 行政传真 021-62572105
客服电话 021-62865537(兼传真)
门市(邮购)电话 021-62869887
门市地址 上海市中山北路 3663 号华东师范大学校内先锋路口
网 址 www.ecnupress.com.cn

印 刷 者 上海商务联西印刷有限公司
开 本 787×1092 16 开
印 张 14.5
字 数 274 千字
版 次 2009 年 6 月第 1 版
印 次 2009 年 6 月第 1 次
印 数 5100
书 号 ISBN 978 - 7 - 5617 - 6903 - 4/G · 3852
定 价 27.00 元

出 版 人 朱杰人

(如发现本版图书有印订质量问题,请寄回本社客服中心调换或电话 021-62865537 联系)

目 录

第一章 幼儿园教育评价概述	1
第一节 幼儿园教育评价的沿革	1
第二节 幼儿园教育评价的含义	14
第三节 幼儿园教育评价的功能	20
第四节 幼儿园教育评价的类型	23
第二章 幼儿园教育评价的理论模式	27
第一节 行为目标评价模式	27
第二节 CIPP 评价模式	31
第三节 目的游离评价模式	35
第四节 外观评价模式与应答评价模式	37
第五节 司法式评价模式	43
第三章 幼儿园教育评价的设计与程序	47
第一节 幼儿园教育评价准则的设计	47
第二节 幼儿园教育评价信息的采集	68
第三节 幼儿园教育评价结果的量化处理	80
第四章 幼儿园教育评价内容(上)	87
第一节 幼儿发展评价	87
第二节 幼儿园教师评价	108
第五章 幼儿园教育评价内容(下)	125
第一节 幼儿园课程评价	125
第二节 幼儿园环境评价	142
第三节 幼儿园保育评价	160

第六章 幼儿园教育的质性评价方法	178
第一节 表现性评价	178
第二节 档案袋评价	189
第三节 苏格拉底式研讨评价	197
第七章 幼儿园质量评价	202
第一节 质量的概念与幼儿园质量评价的多重视角	202
第二节 托幼机构质量评价的内容领域	207
第三节 教育过程质量评价的内容领域	212
第四节 评价程序的确定与质量的持续发展	215
第五节 国外托幼机构质量评价体系示例	217
参考文献	223
后记	227

第一章 幼儿园教育评价概述

Y E Y J Y P J

幼儿园教育评价是教育评价的重要组成部分,对幼儿园教育评价的认识必须建立在对教育评价认识基础之上。本章在对幼儿园教育评价的历史与现状介绍的基础上,对相关的核心概念进行辨析,并对评价的功能与类型进行阐述。

第一节 幼儿园教育评价的沿革

幼儿园教育评价的演变与教育评价的发展密切相关。因此,要了解幼儿园教育评价的历史与现状,必须首先了解教育评价的产生与发展。

一、教育评价的产生与发展

教育评价的发展经历了教育测验运动的兴起、教育评价理论的确立和现代教育评价理论的发展三个阶段。

(一) 教育测验运动的兴起

自从有教育活动以来,就有了对教育评价问题。我国古代著名的教育学论著《学记》对教育评价活动已有专门的记载:“比年入学,中年考校。一年视离经辨志,三年视敬业乐群,五年视博习亲师,七年视论学取友,谓之小成;九年知类通达,强立而不反,谓之大成。”

在我国历史发展过程中产生过重大影响、历时 1300 多年的科举考试制度是一种集考试、鉴定、选拔于一体的考评制度,具有一定的教育评价思想。但是,它自身所具有的难以克服的局限性,使其未能成为真正意义上的现代教育评价制度。

在西方,考试制度的确立要晚一些。英国工业革命之后,西方社会的经济、科学和技术发生了巨大的变化,也带动了教育的发展。教育测验运动的兴起,促进了现代教育评价制度的产生与发展。

1. 比较正规地对学校教育质量进行评价

18 世纪以前,西方国家的学校考试的主要形式是口试。19 世纪以后,由于学校普及和学生人数激增等因素,迫使学校对原来的考试制度进行改革。最早对这一制度进行大规模改革的是英国波士顿学校教育委员会。1845 年,波士顿学校委员会率先采用试卷方式,对学生的语法、历史、算术等进行大规模的书面测试,并将学生测验的分数作为评价该市学校教学质量的基本依据。笔试取代口试,在考评的客观性、公平性方面有了一定的提高,但如何采用比较有效的客观统一的标准来衡量学生的考试结果,仍然为实践者所困扰。

1864 年,英国格林威治医学校校长菲奢(G. Fisher)编制了“尺度簿”(scale-book),试图为当时的考试提供一个比较客观的参考评估标准。他将学生在习字、拼字、数学、圣经等科目的作业答案与作品收集起来进行客观评分,并将其编成标准对照表,以此作为学生日后相关科目考试的评分标准。

2. 试图为学校考评制度提供客观化、标准化、数量化的衡量尺度

19 世纪末 20 世纪初,随着实验心理学个体差异研究的进步和教育统计学的发展,人们开始探讨如何将心理测验的方法应用于教学领域,实现学业成绩考核的客观化、标准化与数量化。

1904 年美国心理学家桑代克(E. L. Thorndike)发表了《精神与社会测量导论》一书,标志着教育测验运动开始。在这本书中,他提出了“凡存在的东西都有数量,凡是有数量的东西都可以测量”的著名论断,极大地提升了教育测量的作用。以后他又编写了《书法量表》、《拼字量表》、《作文量表》、《图画量表》等标准化测量工具,成为美国教育测验和心理测量的领导人。

1905 年法国的比纳(A. Binet)及助手西蒙(T. Simon)发表了《比纳—西蒙量表》,提出了智力测量的基本思想与做法。

1908 年桑代克的弟子斯通(C. W. Stone)第一次把智力测验用于考查学生的学业成绩,提出了一套测验学生算术能力的客观考试题。

桑代克及其追随者结合心理学、统计学等相关学科的基本原理,克服传统考试的主观性、随意性的问题,使教育测验朝着客观化、标准化的要求大大地迈进了。

3. 教育测量运动走向兴盛

在桑代克等人的共同努力下,教育测量运动得到了极大的发展。到 20 世纪 30 年代末,教育测验已形成了学历测验、智力测验和人格测验三种不同性质的测验内容。在学历测验方面,“至 1915 年,美国就有 30 多至 50 所规模较大学校开展了学生在算术、拼音、书写、作文等方面的‘客观性’试题测评”,^①1928 年前

^① 肖远军等著:《学校人员评价》,辽宁人民出版社 1999 年版,第 16 页。

后,“已有标准心理测验和标准学历测验 3 000 余种之多”,^①并确立了以客观试题为特征的标准化考试制度。在智力测验方面,比纳—西蒙量表问世之后,各国为适合自身的需要不断加以修改,出现了多个修订版本,其中又以斯坦福大学的特曼(C. M. Terman)教授主持修订的斯坦福—比纳量表最为通用。在人格测验方面,各种测验实践和测验量表应运而生:1917 年伍德沃斯(R. S. Woodworth)第一个编制了人格测验资料,1921 年华纳德(G. G. Fernald)着手试做人格测验,1923 年马修斯修订了伍德沃斯的人格测验资料使之适用于学校,1924 年到 1929 年之间哈次霍恩(H. Hartshorne)等人组织了人格教育委员会开始着手研究人格测验工具。在这三种测验中,以“智力测验”最为流行,智力测验的结果成了衡量学生学业水平的尺度,成为判断学校工作好坏的标准。

教育测验克服了传统考试中存在的主观和笼统等弊端,使考试越来越趋于客观化、标准化,但也存在明显的不足。致力于对教育测验进行改革的美国教育家认为,教育测验存在以下方面的不足:

(1) 测验是片断的,无论是知识测验也好、人格测验也好,都只能作片断的测定,不能全部了解人格之发展与知识之过程;

(2) 测验只是注目于客观的信度,对于质的妥当性已不足说明;

(3) 教师为测量成绩所采用的学历测验,根本就是教科书中心主义;

(4) 测量或考试必然养成个人主义与被动之学习方法。^②

总之,教育测量一味追求数量化,所有难以量化的因素都被排除在测验对象之外;教育测量试图用数量概念对学生的态度、兴趣、创造力和鉴赏力等各种能力作出测定,但单纯的测验不足以把握学生的内在特征,测验的结果也无法真正反映学生的客观状况。从 20 世纪 30 年代起,随着新心理学和新教育学的发展,美国开始了对教育测量的批判运动,教育测量逐步向教育评价发展。

(二) 教育评价理论的确立

1929 年,美国经历了一场规模巨大的经济危机。它对教育的影响主要表现在两个方面:一方面工厂的倒闭导致失业青年的大量增加,这批青年只得涌进学校,使学校人数急剧增加;但另一方面当时中学所设置的课程主要是为学生继续升学服务的,无法为学生未来的生活做准备。面对当时美国中等教育的现状,美国“进步主义教育协会”决定通过课程改革来提高美国中等教育的水平。

① 张玉田编著:《学校教育评价》,中央民族学院出版社 1998 年版,第 4 页。

② 李聪明:《教育评价的由来》,瞿葆奎主编:《教育学文集·教育评价》,人民教育出版社 1989 年版,第 66 页。

在实施课程改革时,许多中学不愿意冒风险去违背那些为升学考试而设置的目标与要求,他们担心这样做会影响学生升学。为了缓解当时升学与课程改革的矛盾,改革者选择了 30 所中学进行学校课程改革试验,为保证试验的顺利进行,他们与 300 所左右的大学达成协议,允许这些中学自由地变换课程,修改教学大纲,对这些中学的毕业生不再采取传统的大学入学标准。这次以课程改革为核心的教育改革始于 1933 年,终于 1940 年,历时八年,被称为“八年研究”。

为保证这次试验的质量,检验这次试验的成果,专门成立了以教育学家泰勒(R. Tyler)为首的评价委员会,负责试验的评价工作。随着新课程改革试验获得成功,1942 年评价委员会发表了他们的研究报告,即《史密斯—泰勒报告》。这一报告被后人称作“划时代的教育评价宣言”,它标志着现代意义上的教育评价理论和方法的诞生。在这一报告中,评价委员会提出了如下教育评价的指导思想:

(1) 所谓教育,就是使人的行为方式发生变化与改进的过程。

(2) 学校所要引起的人的行为方式的变化与改进,就是学校的教育目标。

(3) 所谓教育计划,就是教育工作者潜心研究设计的各种能引起儿童行为变化与改进的方法。因为这种种行为的改变又是教育目的,所以教育评价就是一种测量达到教育目的程度的过程。

(4) 人类的行为是非常复杂的,任何一种测验,也不能确切地测得复杂的行为为总体。因此,教育评价要从各个侧面来进行,不仅要分析,而且还要综合。

(5) 学生组织自己行为类型的方法,是评价的重要对象。

(6) 评价的性质能够直接影响教学法和学习法。

(7) 评价的方法不限于纸和笔的考试或测验,应该广泛地进行观察、评定和调查。

(8) 评价的责任应属于学校的教职员和学生团体,包括学生本人和父母家长。

泰勒的评价理论对整个教育评价领域产生了巨大的影响。他系统地提出了教育评价的基本思想和方法,确立了现代教育评价理论。他的评价模式在相当长的时期内占据着教育评价领域的主导地位。

(三) 现代教育评价理论的发展

根据泰勒所提出的教育评价的基本思想,教育评价必须立足于教育目标,立足于对教育目标的具体分解上。1956 年,美国教育家布卢姆(B. S. Bloom)发表了《教育目标分类学(第一分册):认知领域》与《教育目标分类学(第二分册):情感领域》两本著作。1965 年与 1972 年,辛普森(E. J. Simpson)与哈罗(A. J.

Harrow)分别发表了动作技能领域的研究成果。这些研究成果把各类教育目标具体化,建立了系统完善的教育目标分类体系,极大地促进了教育评价科学化的发展。

1957年10月,苏联发射了第一颗人造卫星。这一事件对美国社会产生了极大的影响。人们开始怀疑美国学校的教育质量,强烈要求进行学校课程改革。美国政府颁布了《1958年国防教育法》,制定了新的科学、数学、外语等课程的改革方案,并拨款资助对课程改革的进程与结果进行评价研究。在这一背景下,人们开始对当时占统治地位的泰勒评价模式进行重新认识并提出质疑。克龙巴赫(L. J. Cronbach)《通过评价改进教程》一文,正是在这一背景之下发表的。他尖锐地批评了评价的主导概念缺乏实用性和妥贴性,建议评价者应该摆脱对事后评价的偏爱。他提出:评价者不应只关心课程制定者规定的目标,检验这些目标达到的程度,更应关心谁是决策人、作了什么决策、按照什么程序决策,为决策提供信息应是评价的中心。他强调,“评价能完成的最大贡献是确定教程需要改进的方面”。^① 他的观点对西方教育评价理论的发展产生了重大的影响。

几乎在同一时期,一批新的评价理论和新的评价模式应运而生。格拉泽(R. Glaser)等人提出用标准参照测验代替常模参照测验,斯克里文(M. Scriven)提出用形成性评价的概念来区别总结性评价的概念,斯特弗尔比姆(D. L. Stufflebeam)则提出了CIPP评价模式。这一时期对如何进行评价的叙述和讨论十分活跃。美国教育学者桑德(O. Sand)根据“教育人格化”的思想,对教育评价的发展趋势进行了预测:从惩罚性考试转向激发学生不断成长与学习的评价;从笔试评价转向以观察为重点的多种方法的评价;从记忆中心的评价转向以创造性和问题意识为重点的评价;从课程结束时进行考试的评价转向连续的、合作的评价;从仅测定狭隘范围能力的评价转向对认知的、情意的和运动技能等各种能力进行广泛综合测定的自我评价;从大学单方面规定入学资格方法转向大学和高中共同开发更为适当的评价方法。^② 桑德所提出的基本观点有助于人们更清晰地认识教育评价的发展趋势。

从1970年代开始,教育评价的发展开始逐步走向专业化。这主要表现在以下几个方面:

第一,出版发行了大量的教育评价方面的专著和杂志。比较有影响的教育

^① 克龙巴赫著,陈玉琨、赵中建译:《通过评价改进教程》,瞿葆奎主编:《教育学文集·教育评价》,人民教育出版社1989年版,第164页。

^② 李之江:《论现代教育评价的发展趋势》,《河北师范大学学报》(教育科学版),2001年第3卷第2期。

评价杂志有:《教育评价和政策分析》、《评价研究》、《教育发展和研究中心季刊》、《评价评论》、《方案评价新趋势》、《评价和方案计划》和《评价信息》等。

第二,许多大学开设了教育评价方面的课程,以培养和培训专门的教育评价人员。以美国为例,“到 1984 年,美国已有 117 所大学正式建立了教育评价专业,授予硕士、博士学位”。^① 同时还对专业评价者进行在职训练。

第三,建立了多个评价研究组织。最有代表性的评价组织有:“美国评价研究协会”、“洛杉矶加利福尼亚大学评价研究中心”、“斯坦福评价联合会”等。这些评价组织就不同的评价课题举行讲习会和专题讨论会,并积极推广评价研究成果。

第四,开始实行评价者资格证书制度,如路易斯安那州制定了颁发评价者证书的政策和计划,马萨诸塞州也在积极行动。

第五,提出了一系列新的评价模式,如司法式评价、应答式评价、元评价等。

二、幼儿园教育评价的发展与现状

幼儿园教育评价与教育评价的发展一样,也经历了从测验到评价的演变过程。

(一) 儿童智力测验的兴起

自 20 世纪初有了第一个智力测验量表以后,儿童测验的历史就此展开。

1. 从比纳—西蒙量表到斯坦福—比纳量表

19 世纪末,法国在“自由”、“平等”、“博爱”等进步思想的影响下,提出社会要关心特殊儿童,采取有针对性的教育措施。1904 年,法国提出要将真正智力落后的儿童从正常儿童中甄别出来,以便对他们进行专门的特殊教育。比纳与西蒙受巴黎教育局的委托,开始合作制定智力测量方法,他们于 1905 年发表了比纳—西蒙量表。这是一个个别测验式的智力量表,包括 30 个测量一般智力的项目。这个智力量表有对较低级的感知觉方面的测量,也有对较高级的判断、推理和理解等方面的测量;量表中的项目按难度递增排列,但未按难度分成各年龄组的测题。这是历史上第一个智力测验量表,是各种智力测验的先驱,也是早期教育测验开端的标志。

1908 年,比纳和西蒙对量表进行了修订,出版了第二个比纳—西蒙量表。新量表增加并修改了测验项目。全部测试题目共有 50 个,内容包括逻辑谬误、

^① 袁韶莹:《战后美国教育评价的发展》,《外国教育》1988 年第 3 期。克龙巴赫著,陈玉琨、赵中建译:《通过评价改进教程》,瞿葆奎主编:《教育学文集·教育评价》,人民教育出版社 1989 年版,第 164 页。

识记能力、注意测验、数字记忆、故事情节的回忆和日常生活知识等。所有测试题目均按年龄水平分组,成为第一个年龄量表,适用于3—13岁年龄段的儿童。新量表提出了智力水平的概念,认为“一个儿童的测验结果可用与其成绩相等的正常儿童的年龄表示,这个年龄便是智力水平”,以后又用智力年龄即“智龄”代替“智力水平”这一术语,如果一个6岁儿童的智力测验只达到5岁的智龄,说明他的智力与5岁儿童相当,比正常儿童落后;但如果智力测验达到7岁的智龄,说明他的智力与7岁儿童相当,比正常儿童超前。由于引进了智龄这一数量化的标尺,智力测验得到迅速的推广。1911年,比纳—西蒙量表再次被修订,将量表延伸至成人,成为一个通用的智力测验量表。

比纳—西蒙量表发表以后,不少心理学家纷纷对其进行了修改,使之更符合本国的需求,形成了多个修订量表。其中,影响最大、流通最广的是由斯坦福大学的特曼教授主持修订而成的斯坦福—比纳量表。它最具价值的地方莫过于第一次将智力商数即智商(IQ)的概念运用到智力测验中,使智力分数能在不同年龄间进行比较,从而进一步发展和完善了比纳以智龄评定智力的方法。智商作为个人智力水平数量化的指标,是指“通过测验得到的儿童心理年龄除以他的实际年龄所得的商数”。^① 智商的具体计算方法是:智商=(心理年龄/实足年龄)×100。100是智商的平均水平,如果分数远远低于100,表明智力发展缓慢,如果远远高于100,表明智力发展迅速。例如:一个4岁的幼儿,他的实足年龄为48个月,如果测得他的心理年龄为60个月(5岁),则他的IQ是:(60/48)×100=125,说明该幼儿的智力发展适度高于平均水平。另外,智商还可以用来比较不同年龄人的智力发展水平:如一个5岁的幼儿,他的实足年龄为60个月,测得他的心理年龄为66个月(5岁半),则他的IQ是:(66/60)×100=110。虽然前后两个幼儿的智力发展都高于平均水平,但前一个儿童的发展水平要优于后一个儿童。斯坦福—比纳量表对处于不同智力发展水平的儿童进行有针对性的帮助和教育意义重大。

2. 格塞尔婴幼儿发展量表

1925年,耶鲁大学教授格塞尔(A. Gesell)和同事一起共同制定了婴幼儿发展测验量表,以后又作了数次修改并用于临床研究。格塞尔婴幼儿发展量表是最早以婴幼儿为对象的测试量表,在早期教育测验的发展史上具有里程碑意义。

格塞尔认为,幼儿的生长发展是有次序地、逐步地成熟的,是由简易分化到精细分化的;幼儿的行为在到达某一阶段时会有特殊的飞跃进展,幼儿的新行为

^① 《中国大百科全书·心理学》,中国大百科全书出版社1991年版,第562页。

在成熟程序上具有代表性,并反映其在生长发育上已达到新的阶段。他把这些年龄段称为“枢纽年龄”。格塞尔量表确定,在1岁以内每4周为一个阶段,4周、16周、28周、40周、52周为枢纽年龄;1至3岁间则以3到6个月为一个阶段,18月、24月、36月为枢纽年龄。格塞尔婴幼儿发展量表测量的内容包括应人能、应物能、言语能、动作能等方面。应人能主要测试幼儿对周围人的应答能力和料理自己生活的能力;应物能主要测试幼儿看物、摘物和绘画等能力;言语能主要测试幼儿听、理解和言语能力;动作能主要测试幼儿坐、步行和跳跃能力,所测得的幼儿发展水平用发展商数来表示。这一量表被认为是婴幼儿智能测试的经典量表,带动了学龄前儿童智力测验的发展。

3. 纷纷问世的儿童智力测验量表

继格塞尔之后,一批以婴幼儿为对象的智力测验量表陆续发表。比较有影响的量表有:墨跋量表——美国心理学家斯吐思曼于1931年编制的一种测定幼儿智力的成套测验量表;贝利婴儿发展量表——美国心理学家N·贝利1933年制定的适用于从初生到30个月的婴儿测试量表;韦克斯勒学龄前儿童智力量表——美国医学心理学家D·韦克斯勒于1963年编制的系列测验量表之一;丹佛发展筛选测验——美国科罗拉多大学W·K·弗兰肯伯等人在1967年为早期发现幼儿发展差异而设计的智力测量工具;布莱泽顿量表——由美国儿科医生T·布莱泽顿等人1973年制定的第一个以新生儿为对象的新生儿行为评定量表等。在这些量表中,以贝利婴儿发展量表和韦克斯勒学龄前儿童智力量表的影响最大。

贝利婴儿发展量表是一个综合性量表,它包括运动量表、智力量表和行为记录三个方面。运动量表用于测定婴儿的大运动和精细动作;智力量表用于测定婴儿视觉与听觉对刺激物的反应、手眼协调能力、语言的感受和表达能力及认知能力;行为记录主要用于记录婴儿的情绪、对父母的反应、兴趣和注意的广度。在众多量表中,贝利婴儿发展量表是标准化程度最高的量表之一。

韦克斯勒学龄前儿童智力量表与斯坦福—比纳量表均被称为“当前国际上最常用的智力测验量表”。^① 韦克斯勒智力量表是一个从幼儿到成人的系列量表,包括韦克斯勒成人智力量表、韦克斯勒学龄儿童智力量表和韦克斯勒学龄前儿童智力量表。韦克斯勒学龄前儿童智力量表第一次发表于1963年,以后作了修订,分为言语测验和操作测试两大类,测试结果分别用言语智商、操作智商和总智商表示。

比纳—西蒙量表问世之后,一方面仿效者不断涌现,但另一方面对智力测验

^① 《中国大百科全书·教育》,中国大百科全书出版社1985年版,第523页。

本身的评价则见仁见智,反对者也不乏其人。美国教育家杜威出于民主的信念,反对用智力测验将儿童分为有才能或无才能的;苏联在 1936 年左右禁止使用智力测验;美国纽约州政府也曾于 1964 年、1974 年两度下令禁止使用智力测验。^①近几十年来,人们对智力测验的态度又有了变化,智力测验正朝着多元分析的方向发展。以苏联为例,在智力测验中更关注智力诊断的问题,并具有以下特点:(1)不只是被动的测验,还应包括对智力的矫治与培养;(2)对儿童智力的考察是多方面的,既可以按照特殊设计的方案进行,也可结合课堂教学进行;(3)智力诊断在实践中运用比较慎重。^②

(二) 幼儿教育领域的评价

从 18 世纪末开始,随着社会生产力和人们认识的发展,欧美等国先后创建了第一批幼儿学校、幼儿园等幼教机构,原有的家庭幼儿教育的方式逐渐被社会幼儿教育机构所取代,从而使社会幼儿教育成为整个教育领域内一个相对独立的重要分支。以后随着各国经济的发展及义务教育的普及,社会对幼儿教育的需求日益加强,各国政府纷纷通过立法的形式来确立社会幼儿教育作为国民教育事业的重要组成部分的地位。20 世纪特别是第二次世界大战以后,幼儿教育受到了各国政府的高度重视,进一步制定有关的教育法令,确立幼儿教育的地位,建立公共幼儿教育机构。1918 年英国国会通过了《费舍教育法》,旨在确立一个包括幼儿教育、初等教育、中等教育和各种教育职业教育在内的学制,正式承认保育学校属于国民学校制度的一部分;1922 年德国政府颁布了《青少年法》,强调设立包括幼儿园、托儿所及幼儿保护机构在内的“白天幼儿之家”,规定一切幼儿园均由政府监督,隶属于教育部、卫生部。

世界幼儿教育事业的发展和现代教育评价理论的产生,带动并促进了这一领域评价活动的发展。幼儿教育领域评价涉及的主要内容有:

1. 幼儿教育投资效益的评价

社会经济的不断发展,使得各国对人的素质提出了前所未有的要求,不少国家加大了对幼儿教育的投资力度。比如,美国联邦教育总署根据 1964 年国会制定的《经济机会法》提出了“开端计划”(Head Start Program)。根据这一计划,联邦政府从财政拨款专门用于贫困而缺乏文化条件家庭的 4 至 5 岁幼儿的保育与教育,力图实现幼儿教育的机会均等。20 世纪 60 年代后期,美国进一步实施了“追随到底方案”(Project Follow Through),拨专款资助家庭经济困难的幼

① 杨汉麟、周采著:《外国幼儿教育史》,广西教育出版社 1998 年版,第 357 页。

② 同上注。

儿在入学后能继续得到较好的教育。加大对幼儿教育的投资则引出了投资效益的评价问题。比如在“开端计划”的实施过程中,教育工作者对开端计划实施的费用与效益、幼儿接受训练前后的情况进行专项评价,通过评价对“开端计划”及“追随到底方案”给予了应有的肯定。

2. 幼儿教育模式的评价

随着对早期教育重视的加强,相关的一系列问题引起了人们的关注:影响幼儿发展的因素是什么?如何促进幼儿的发展?有效的幼儿发展模式是什么?1924年,各国政府签订了《日内瓦儿童权利宣言》,强调必须确保幼儿身心的正常发展,并通过立法及其他措施确保他们免遭一切放任、虐待以及剥削。幼儿身心发展问题在世界范围内受到了高度重视。与此同时,许多教育家致力于幼儿教育理论与实践的研究,提出了各种幼儿教育模式。20世纪60年代以后仅美国就出现了多种幼儿教育模式,比较有代表性的有:直接教育模式、儿童中心模式、开放教育模式及主题教育模式等。如何来看待这些模式、如何在实践中有效地运用这些教育模式,使其真正有利于儿童发展,这就需要对这些模式的实践过程与结果进行比较研究及评价研究。

3. 幼儿园质量评价

继1809年英国空想社会主义者欧文开办了世界上第一所名为“幼儿学校”的社会教育机构之后,德国教育家福禄贝尔于1837年创建了世界上第一所称作“幼稚园”的社会教育机构。以后,随着社会的进步和幼儿教育的发展,幼儿园作为对幼儿实施教育和保育的专门机构,被逐渐正式列入各国的国民教育体系之中。为保证与提高幼儿园的办园质量,改进与完善幼儿园的各项工 作,对幼儿园的质量评价也越来越受到重视,并成为教育评价的重要组成部分。

以美国为例,随着越来越多的幼儿依靠机构而非家庭接受早期教育之后,美国公众越来越关心幼儿能否获得安全、良好的教育与保育。因此,如何通过制定通用的早期教育标准,确立早期教育的质量底限,成为美国社会关心的重要问题。20世纪末,为了确定早期教育目标、期望与教育结果,明确幼儿学习和 发展价值观,提供幼儿发展评价依据,美国有30多个州制定了早期教育方案,提出了幼儿教育标准。各州制定早期教育方案标准的定位是:为所有幼儿服务,包括残疾儿童、低收入家庭的儿童;反映所有儿童的利益,包括某一特定群体的利益。各州颁布的早期教育方案标准由七大方面组成:(1)运动发展;(2)健康、安全与营养;(3)一般认知能力的发展;(4)数学能力;(5)语言;(6)社会情感;(7)美育。但是,各州在具体的内容、要求上有所不同。表1-1反映了其中六个州的标准内容。

表 1-1 美国各州早期教育标准的内容^①

标准名称	运 动	健康、安全 与营养	认知能力 (一般)	数学能力	语 言	社会情感	美 育
阿肯色州良好机会计划	户外运动,以培养运动习惯,促进大动作和精细动作的发展	促进健康与安全	支持认知能力的发展	未明确规定	通过阅读材料促进语言发展	培养沟通能力、社交技巧	创造性的表达、音乐、戏剧
亚利桑那州学前抗风险方案	提供机会,学习并提高基本运动能力	促进对健康与安全重视	通过实验、智力游戏和其他游戏活动、自主学习、调查等手段学习,鼓励儿童探索、提问、参与小组讲座并作出反应	鼓励儿童学习数学词汇、概念以及与数学相关的活动	书籍(读一听)、阅读/写作、教学材料适当时便作多语材料,组织儿童之间的日常对话	鼓励发展社交技巧、沟通能力,培养自信、自立、尊重与礼貌,加强对文化多样性以及时事地了解	培养艺术与音乐能力,鼓励儿童参与游戏
佐治亚州幼儿园以前阶段教育计划	开展平衡、协调运动,户内外运动,发展大小肌肉群的运动技巧	制定健康参与标准,提供早餐、加餐及午餐	鼓励探索、观察以及知识的交流	与数的概念及事物分类有关的活动:形状、大小与比较	认识图画、文字、字母及故事,理解故事并讲述故事,认识到写作是一种交流	鼓励开展需要合作的游戏与活动,与其他儿童积极地互动,培养自理能力、自豪感、细心以及自控能力	通过制作工艺品、绘画、音乐等手段创造性地表达观点与想法

① 本部分内容摘编自芭拉·鲍曼等著,吴亦东等译:《渴望学习:教育我们的幼儿》,南京师范大学出版社 2005 年版,第 209—213 页。

续表

标准名称	运 动	健康、安全 与营养	认知能力 (一般)	数学能力	语 言	社会情感	美 育
肯塔基州学前教育计划	户内外运动,拥有安全、合适的活动场所	提供营养咨询	鼓励探索,从具体实践学习,提高对各种内容技巧(整体学习)	提供与数学及解决问题有关的材料	通过经验学习语言(对儿童或成人间语言的理解与使用、语言艺术、图书)	发展人际交流、自我管理、自立的能力,发展积极的自我评价和对行为自我约束,提供多元文化的课程	提供与戏剧艺术、建筑、烹饪、家务有关的材料和空间,提供表达自我的机会
马萨诸塞州社区儿童合作计划	户内外活动,通过利于发展的设备、材料和活动促进体能与技巧发展	通过日常活动发展儿童的学习能力,提供健康建议,促进儿童的健康与安全,以餐饮时间作为学习社交的机会,提供营养食品	鼓励儿童思考、推理、提问,提供儿童进行比较、分析、观察的计划与讨论的机会,观察、感受工作领域的科学活动	提供发展数学能力的机会	促进语言能力的发展	培养积极的自我意识,尊重文化,发展经济多样性,能够进行社交技巧,能够进行儿童发起的游戏,各项活动之间平稳过渡,培养礼貌待人的习惯	通过戏剧、艺术与音乐提高创造性表达的欣赏能力
佛蒙特州早期教育起步计划	发展体能,强健肌肉,促进手眼协调、身体意识、韵律与运动能力的发展,配备与年龄相适应的设备	提供良好的营养与安全练习,提供安全、清洁、健康的环境	鼓励儿童通过实践学习解决问题、进行实验的能力,学习科学	提供了解数学概念的机会	掌握语言艺术,发展读写能力,培养对写作的兴趣	提高儿童社交技能,培养积极的自我意识,提供成功的机会(表扬,允许儿童独立),让儿童了解到文化多样性	创造性地表达与欣赏,提供在艺术、音乐、舞蹈、戏剧方面参与的机会,从事探索性的工作而不追求结果