

美国幼儿教师专业标准研究

摘 要

幼儿教师专业标准的建立是提高幼儿教师专业地位的基本前提,是评估幼儿教师保教质量的重要依据。但迄今为止,我国还未制定科学合理的幼儿教师专业标准,因此,研究国外幼儿教师专业标准研制的经验,为我国幼儿教师专业标准的研制提供借鉴具有十分重要的意义。

本文运用文献法和比较法,主要从以下四方面对美国幼儿教师专业标准进行了分析:

首先,分析美国幼儿教师专业标准研制的阶段及其背景。20 世纪 80-90 年代是“标准”的初步研发阶段,表现为:教育专业组织初步建立,少数州开始研制开发幼儿教师专业标准。这一阶段是在科技、经济竞争激烈、基础教育质量滑坡和幼儿教育引起关注的社会、教育背景下展开的。21 世纪初至今是“标准”的发展提高阶段,表现为:越来越多的教育专业组织和地方区域专注于开发、修订幼儿教师专业标准,且越来越多的“标准”对幼儿教师所应具备的核心知识与能力达成了共识。这一阶段是在美国政府的强力支持、教学与教师教育的标准化进程、幼儿教育改革进一步深化的背景下展开的。

其次,从国家和地方两个角度对美国幼儿教师专业标准主要内容进行介绍。对全美幼儿教育协会(NAEYC)、美国专业教学标准委员会(NBPTS)制定的“国家标准”和印第安纳州、俄克拉荷马州及密西根州颁布的“地方标准”的背景、框架和核心内容分别作了分析。

再次,深入剖析美国幼儿教师专业标准的组成要素、支撑理念和基本特征。通过研究,美国幼儿教师专业标准主要有三大基本构成要素,即专业知识、专业能力和专业精神。支撑“标准”的理念主要有:终身教育、以儿童为本、反思型教师教育、合

作和全纳教育等；“标准”的主要特征包括：民主性、宏观性与微观性、持续性、回应性和操作性。

最后，对我国幼儿教师专业标准的现状进行了分析，提出美国幼儿教师专业标准对我国研发幼儿教师专业标准的几点启示：第一，成立开发幼儿教师专业标准的教育专业组织；第二，强调幼儿教师专业标准的完整性与层次性；第三，融入先进、科学的教育理念；第四，重视幼儿教师的实践操作能力。

关键词：美国；幼儿教师专业标准；教师教育；教师专业化

A STUDY ON AMERICAN EARLY CHILDHOOD TEACHER STANDARDS

ABSTRACT

Early childhood teacher professional standard is the premise for improving early childhood teachers' professional status and is the important evidence of evaluating early childhood teachers' caring and teaching quality. Therefore, the study on the foreign early childhood teacher standards is of great significance in developing our country's early childhood teacher standard.

This dissertation mainly adopts documentary and comparative approach to analyze American early childhood teacher standards from the following four aspects:

Firstly, the author made an analysis of the stages of "Standards" development and its background. 80-90 years of the 20th century is the initial development stage. Educational professional organizations initially established and a few states started to develop professional standard for early childhood teachers. This stage is in the background of the economic and technological competition, declining quality of basic education, and the concern of early childhood education. The development and improvement stage is since the beginning of the 21st century. More and more educational professional organizations and local areas focus on the development and revision of "Standards". And more and more "Standards" reach a consensus on early childhood teachers' core knowledge and ability. This phrase is in the background of United States Government's strong support, the standardization of teaching and teacher education, and the further reform of early childhood education.

Secondly, an elaboration is made on the main contents from the perspective of an overview of national and local "Standards". The national "Standards" issued by The National Association for the Education of Young Children (NAEYC) and The National

Board for Professional Teaching Standards (NBPTS) and the “local standards” enacted by the states of Indiana, Oklahoma and Michigan are analyzed in the background, framework and the core content respectively.

Thirdly, an in-depth analysis of standards’ basic elements, supporting philosophy and the main features is made by the author. Through research, there are three basic elements, namely, professional knowledge, professional competence and professionalism. The philosophy supporting the standards are “life-long education”, “child-centered”, “reflective teacher education”, “cooperation” and “inclusive education” and so on. The main features of the standards are democracy, macro-and microstructure, continuity, responsiveness and maneuverability.

Finally, the author made an analysis of the status of our country’s early childhood teacher standard and got inspiration from the American “Standards”: establish the educational professional organizations for drawing up “standards”; emphasize the levels and the integrity of the “standards”; integrate the advanced and scientific ideas of education into the “Standards”; focus on early childhood teachers’ practice.

KEY WORDS: America; early childhood teacher professional standard; teacher education; teacher professionalization

一、引言

（一）研究的背景

1. 问题的提出

2010年11月21日，国务院发布了《国务院关于当前发展学前教育的若干意见》，具体提出了十项意见。“意见”指出：“当前，学前教育仍是各级各类教育中的薄弱环节，主要表现为……师资队伍不健全……”，“多种途径加强幼儿教师队伍建设，加快建设一支师德高尚、热爱儿童、业务精良、结构合理的幼儿教师队伍”^[1]。从中，我们能够清晰地感受到中国政府改革学前教育的坚定决心，而促进幼儿教师专业化发展即是改革的核心内容之一。幼儿教师专业化是世界各国教师教育发展的必然趋势，也是确保高质量学前教育的必然要求。从某种程度上来说，幼儿教师专业化既是幼儿教师追求的目的，又是其必然经历的一个过程。在推进幼儿教师专业化的进程中，幼儿教师专业标准的研制和实施至关重要，没有幼儿教师专业标准作保障，必然会使幼儿教师专业化失去发展的动力和方向。为此，本文围绕“幼儿教师专业标准”为选题，试图探索研制幼儿教师专业标准的线索和规律。

2. 概念界定

（1）幼儿教师专业

专业是指“一群人在从事一种必须经过专门教育或训练，具有较高深和独特的专门知识和技术，按照一定的专业标准进行的活动，通过这种活动将解决人生和社会问题，促进社会进步并获得相应的报酬待遇和社会地位。”^[2]《现代汉语辞海》是这样解释的：专业是指①高等学校或中等专业学校所分的学业门类。②产业部门或科研机构分设的各业务门类。③专门从事某种职业。^[3]

幼儿教师是在学前教育机构中承担学前儿童保育和教育任务的专门人员，我国主要是指幼儿园教师。本文认为，幼儿教师和一般教师一样也是一门专业。幼

幼儿教师作为一门专业，意味着他必须经过专门的教育或训练，获得从事幼儿保育和教育工作的专门知识和技能，具有专业自主权，能为社会创造极高的社会价值。

（2）幼儿教师专业化

“教师专业化指教师职业具有自己独特的职业要求和职业条件，有专门的培养制度和管理制度。”^[4]幼儿教师专业化是教师专业化中的一部分，笔者没有查阅到相关著作对“幼儿教师专业化”下的针对性的定义，但是有学者结合教师专业化的基本含义，从幼儿教师实践教学的角度，对幼儿教师专业化进行了实践性的解释；^[5]有学者从幼儿园教师专业化的特征角度，诠释幼儿教师专业化的内涵。^[6]结合众多学者的分析，本文中的“幼儿教师专业化”则是指幼儿教师根据其专业标准的要求，经过一定时间的专业培训，获得专业知识和技能，具备良好的职业道德和态度，从不成熟的幼儿教师发展成为一个专业的、成熟的教师的专业发展过程。

（3）幼儿教师专业标准

“标准”在《现代汉语辞海》里的解释为：“①衡量事物的准则。②本身合于准则，可供同类事物比较核对的事物。”^[7]

“教师专业标准”是指“国家教育机构依据一定的教育目的和教育培养目标制定出的有关教师培养和教育工作的指导性文件。它具体规定了教师专业结构要素中的各项实施准则和方法。”^[8]还有学者认为，“教师的专业标准应该是教师必须达到的知识、技能、习惯和价值水平等的一组参数。”^[9]结合众学者对“教师专业标准”概念的界定，本文中的“幼儿教师专业标准”则主要是指作为一个幼儿教师，在保教工作与自身发展方面所应该具有的内在专业素质的要求，是幼儿教师进行有质量的保教活动的前提，是幼儿教师专业发展的依据和内涵所在。

3. 选题的意义

幼儿教师专业标准是提高幼儿教师专业地位的基本前提，为评估幼儿教师保教质量提供了参照依据，是构建幼儿教师教育标准体系的核心要素。借鉴国外先

进的幼儿教师专业标准研制经验对我国开发幼儿教师专业标准具有重要的意义。

(1) 幼儿教师专业标准的建立是提高幼儿教师专业地位的基本前提

建立科学的、客观的幼儿教师专业标准是促使学前教育从单纯的“职业”发展成为一种“专业”的基本标识，促使幼儿教师像律师、医生、会计师等一样，拥有社会上的专业地位，经济待遇也会随之提高。

在我国，随着改革开放和社会经济的发展，教师的社会地位不断提升，但是，幼儿教师却一直没有引起公众的重视，甚至很多儿童的家长认为幼儿教师就是某种程度上的“保姆”，不需要任何专业知识。所以，幼儿教师本身的专业素养和综合素质有待进一步提升，而建立幼儿教师专业标准则是加速幼儿教师专业发展的必要前提。

(2) 幼儿教师专业标准是评估幼儿教师保教质量的重要依据

幼儿教师专业标准不仅是指引幼儿教师专业发展的方向标，而且是评估幼儿教师保育和教育工作质量的重要依据。幼儿教师的教学实践能够反映出幼儿教师的专业能力和综合素质，而专业标准明确指出了幼儿教师应该具备的专业知识、专业技能和专业品质，所以，它无疑是评判幼儿教师保教工作质量的最佳依据。没有科学、客观的专业标准，就无从判断幼儿教师教学水平的高低，幼儿教师就难以设定更高的专业发展目标。

(3) 幼儿教师专业标准是建构幼儿教师教育标准体系的核心要素

为了进一步提高幼儿教师的整体教学水平，我国正在研究建立幼儿教师教育标准体系，主要包括《幼儿教师专业标准》、《幼儿教师教育课程标准》、《幼儿教师教育机构资质标准》、《幼儿教师教育质量评估标准》等。幼儿教师专业标准是幼儿教师教育标准体系中的核心内容之一，因为幼儿教师专业标准的建立有利于帮助确定职前幼儿教师教育课程的标准、职前幼儿教师教育质量的标准。在制定幼儿教师资格认定的内容规范方面也有着很大的借鉴参考价值。

(4) 美国研制幼儿教师专业标准的经验可为我国提供借鉴

首先,美国幼儿教师专业标准的历史悠久,从上个世纪开始就有专业组织专注于幼儿教师专业标准的研制开发。因此,美国在“标准”的理论研究和实践开发方面,都积累了丰富的经验。其次,“标准”的结构体系较为完善,涵盖国家和地方两个层面。所以,研究美国幼儿教师专业标准可为我国开发科学、客观的幼儿教师专业标准提供借鉴。

随着社会经济的快速发展,改革教育的步伐日渐加快,我国的幼儿教师教育也在进行着全方位的变革;增强幼儿教师的师资力量、研制科学合理的幼儿教师专业标准,已成为改革任务中的重中之重。

(二) 国内外研究的现状

1. 国内研究现状

笔者通过中国知网 CNKI 检索 1997 年至 2010 年期间的期刊论文,发现国内对幼儿教师专业化的研究较多,而专门研究幼儿教师专业标准的文献并不多。有关幼儿教师专业标准的研究集中在以下几个方面:

(1) 对我国幼儿教师专业标准的研究

目前,我国还没有正式颁布幼儿教师专业标准,但是,对幼儿教师素养的研究却散见于一些教育文件中。例如,对我国《幼儿园工作规程》和《幼儿园指导纲要(试行)》进行文本分析,明确指出我国幼儿教师专业能力框架的指导思想。(康建琴,2007)^[10]

(2) 对其他国家幼儿教师专业标准的研究

①对美国幼儿教师专业标准的研究

我国对美国幼儿教师专业标准的研究大多数局限于对国家层面幼儿教师专业标准的分析,目前,基本上没有发现对美国地方幼儿教师专业标准进行研究的

文献资料。美国国家层面的幼儿教师专业标准分为初任幼儿教师专业标准与优秀幼儿教师专业标准,大多数学者只是针对其中的一种进行分析介绍。

第一,对国家层面《初任幼儿教师专业标准》的研究

对2003年NAEYC修订的幼儿师资培训标准的主要内容进行了逐条分析,并介绍了一些在新标准指导下,幼儿教师专业培训的新进展。(谢婧,卢贞娟,2008)

^[11]美国幼儿教育协会(NAEYC)制定的美国幼儿教师教育的普通知识标准,提出了语言和读写能力、艺术、数学、身体锻炼和体育、科学、社会研究等领域的培养要求。(朱宗顺,2006)^[12]

第二,对国家层面《优秀幼儿教师专业标准》的研究

介绍美国专业教学标准委员会(NBPTS)制定的优秀幼儿教师专业标准,提出了优秀幼儿教师所应达到的专业发展要求。(易凌云,2008)^[13]还有学者除了分析其标准框架外,还进一步剖析了优秀教师专业标准制定的理论基础和评估程序进行了详细评述。(乐中保,2008)^[14]

②对其他国家幼儿教师专业标准的研究

除中国和美国以外,笔者没有找到对其他国家幼儿教师专业标准进行的研究。但是,有学者对幼儿教师任职资格标准进行简单概述。(童宪明,2008)^[15]其他大部分文献则是关于日本、澳大利亚、新西兰和英国的一般教师专业标准的介绍与评析,例如,对英国合格教师资格标准的探索与分析。(姚琳,2005)^[16]对澳大利亚全国教师专业标准进行总体评析。(张文军,朱艳,2007)^[17]

(3) 国内相关的硕博论文研究

迄今为止,笔者还没有发现有硕博论文对美国幼儿教师专业标准进行全方位、系统化的分析研究,现今已有的研究大多是对美、英等国家的一般教师专业标准进行的分析,其中,并没有提及幼儿教师专业标准。例如:从背景、演变过程、内容介绍、特征与不足之处、启示与思考几方面分析英国教师专业标准。(尹妙辉,2008)^[18]通过比较研究的方法,运用国际案例(英、美、法、澳等国家)的视角,对教师专业标准进行比较研究,以期对中国的教师专业标准的开发和实施有所借鉴。(熊建辉,2008)^[19]

(4) 相关著作方面的研究

在著作方面,查阅了大量与教师专业成长和幼儿教师专业发展相关的书籍,但是,基本上没有发现对幼儿教师专业标准的专门论述。只有张燕在《幼儿教师专业发展》一书中,引用了全美幼儿教育协会(NAEYC)的《幼儿教师道德行为准则》的内容,并详细阐述了幼儿工作者在道德和伦理上应该达到的专业要求。(张燕,2006)^[20]秦立霞在《美国教师资格认证制度研究》中,对美国教师资格认证制度的历史和现状进行了系统研究,此研究虽然没有特意分析教师专业标准,但是提到了国家层面教师专业标准的研究机构——美国专业教学标准委员会(NBPTS),并以NBPTS为例介绍了美国国家层面教师资格认证的过程。(秦立霞,2010)^[21]

综上所述,首先,从时间上看,国内的大多数文献发表于2004年至2009年。可见,对教师专业标准的较多关注应该始于近几年;其次,从研究对象上看,大多数是关于小学、初中、高中教师专业标准的研究,对幼儿教师的专业标准研究的研究相对较少。再次,聚焦到幼儿教师专业标准的研究,广受国内学者关注的国家主要是美国,对其他国家的研究相对较少,而且研究的对象仅局限于美国国家层面的幼儿教师专业标准,其中,大多数学者只针对国家标准体系中的某一个或者某一方面进行简要评述,其缺陷是研究视角太过单一,缺乏对美国幼儿专业标准的全貌进行的系统化分析,这是本文研究的可能性所在。

2. 国外研究现状

限于外文文献资料的检索途径和检索时间有限,检索到的关于“幼儿教师专业标准”的文献并不多,而且其中大多数是对美国幼儿教师专业标准的某一方面进行的研究。大致可以归纳为四方面:

(1) 对“美国幼儿教师专业标准”的某一方面进行的简要分析

运用现象学的方法研究美国幼儿教师专业标准的来源。(Deborah Grayes Camp,2007)^[22]早期教育方面的专家呼吁联邦政府提高幼儿教师专业标准,促使幼儿教师专业标准一体化,这样能够更有利于支配早期教育的资金,能够更集中精力于教师的质量,并扩大早教的服务范围。(Wangui Njuguna,2009)^[23];

（2）对“美国幼儿教师资格认证要求”的解读与分析

美国幼儿教师的专业化对教师的学位有要求,联邦立法像开端计划入学准备法案(Head Start for School Readiness Act, 2007)要求所有的开端计划的幼儿教师(Head Start teachers)在 2010 前都要拥有儿童发展的副学位。(Wangui Njuguna,2008)^[24]评估职前幼儿教师的性格成了幼儿教师专业预备的一个关键方面。(Cheryl J Rike, L Kathryn Sharp,2008)^[25]

（3）对提高“美国幼儿教师专业素质的策略”方面的研究

美国各州为了提高幼儿教师专业素养,正在努力采取各种促进措施,例如提供奖学金、经济奖励、职业规划等。(Debra J Ackerman,2004)^[26]“美国一些州的教育部(例如宾夕法尼亚)为幼儿教师教育项目颁发补助金,以此来提高幼儿师资的专业素质。”(Education Letter,2009)^[27]

（4）对美国特殊儿童教师专业标准的探讨

美国国家专业教学标准委员(NBPTS)研究特殊儿童的幼儿教师的专业标准,比如教师可以根据儿童残疾的不同种类或不同程度,达到与之相适应的专业标准。(Mark W Sheman,2008)^[28]经调查,美国各州对特殊幼儿教育的特殊教师的要求是有差异的,并且不是很符合专业协会推荐的专业标准。(Vicki D Stayton,etc.2009)^[29]

总之,美国幼儿教师专业标准倍受国外学者关注,但是,从文献内容来看,某些研究的分析力度可能很强,但是,其研究视角还是不够开阔,只停留在了“标准”的单一方面,缺乏宏观、系统的介绍与探讨。因此,结合国内外的研究现状,非常有必要对美国幼儿教师专业标准进行全方位、系统化的分析解读。

（三）研究设计

1. 研究思路

本文首先追述美国幼儿教师专业标准产生的历程,在此基础之上,从两个角度对其幼儿教师专业标准进行深入的、全方位的分析与思考,即全国和地方的视角。在全国性幼儿专业标准方面,选择了两个具有代表性和权威性的研究团体所

制定的专业标准，其分别是美国专业教学标准委员会（National Board for Professional Teaching Standards, 简称 NBPTS）和全美幼儿教育协会（The National Association for the Education of Young Children, 简称 NAEYC）。在地方性幼儿专业标准方面，选取了美国不同方位的几个州作为研究对象，其分别是中北偏东的印第安纳州、西南部的俄克拉荷马州和中西部的密西根州。最后，笔者将对美国不同层面的幼儿教师专业标准进行较为系统的比较分析，以期对我国幼儿教师专业标准的制定提供一定的借鉴意义。

2. 研究方法

本文所采用的主要研究方法是文献法和比较法。“文献法是指通过查阅、整理、分析已有的文献资料，了解教育事实，探索教育规律的方法；比较法是根据一定的标准对不同时期、不同地点、不同情况下所发生的教育现象、教育理论进行考察、分析、鉴别，从而确定其异同，揭示规律、特点的研究方法。”（陶宝平，2006）^[30]本文就是通过收集与幼儿教师专业标准相关的书籍、文献历史资料、网络资源，对美国国家层面和地方层面的幼儿教师专业标准进行横纵比较分析，探索构建幼儿教师专业标准的关键线索。

二、美国幼儿教师专业标准的研制阶段及背景分析

20 世纪 70 到 80 年代，美国面临国内外的挑战，开始进行基础教育改革，关注幼儿教师专业发展，启动研制幼儿教师专业标准。到了 21 世纪，为了进一步提高教师质量，美国发起了“标准本位”的教师教育改革，国家政府给予支持，为幼儿教师专业标准的发展和提高提供了良好的契机。因此，幼儿教师专业标准从一开始就有着深刻的社会、历史背景。

（一）初步研发阶段及其背景

1. 初步研发阶段——20 世纪 80 至 90 年代

20 世纪 80 年代以前，美国各州的“幼儿教育资格认证规范”对幼儿教师的专业素质有所提及，但其内容非常少，以至于不能够真正指导幼儿教师的教学行为。“美国一些州雇佣的幼儿教师受到的专业培训很少，甚至从来没有受过专业训练。在推进教师专业化的进程中，为了提高幼儿教师教学质量，早在 20 世纪 80 年代，全美幼儿教育协会（NAEYC）就开始了对幼儿教育机构的认证，认证要求中涵盖了对幼儿教师素质的规范。”^[31]为了进一步明确幼儿教师的专业要求，全美幼儿教育协会（NAEYC）于 1982 年和 1985 年先后颁布了《服务于 4-5 岁幼教方案的幼儿教师教育指南》（NAEYC's Early Childhood Teacher Education Guidelines for Four and Five -Year Programs, 1982）和《颁发副学位院校中的幼儿教育计划指南》（Guidelines for Early Childhood Education Programs in Associate Degree Granting Institutions, 1985）。这两份指南都是针对幼儿教师教育开发的，其具体内容即是幼儿教师应该具备的基本专业素质要求与规范。

1987 年美国成立了“全国教师标准委员会”（NBPTS），致力于开发“优秀

教师专业标准”。与此同时，很多州也先后出台了符合地方特点的教师专业标准，如“加州最早颁布教师专业标准的时间是1997年”^[32]。这些“标准”指向的对象是全体教师，涵盖了从幼儿园到大学所有阶段、所有类型的教师，是指导所有教师的行动指南。堪萨斯州于1994年发布了《0-8岁幼儿教育的质量标准》(Quality Standards for Early Childhood Education for Children Birth Through Eight in Kansas)^[33]，此“标准”涵盖了对幼儿教师专业标准的要求。1999年华盛顿州颁布了《主班幼儿教师专业标准》(Skill Standards for Early Childhood Education Professions, Lead Early Childhood Teacher, 1999)。^[34]

综上所述，20世纪80-90年代，教育专业组织初步建立，着手研制起草与幼儿教师专业素质与能力相关的规范性文件；部分州也开始关注幼儿教育的质量，并初步提出了对幼儿教师的专业要求。此阶段是教育专业组织与地方区域尝试研究开发“标准”的探索时期，因此，我们认为20世纪80-90年代是美国幼儿教师专业标准的启动阶段。美国之所以启动制定幼儿教师专业标准，是源于当时社会、经济和教育发展的特殊背景。

2. 背景分析

(1) 经济与科技竞争激烈，促使美国关注教育质量

科学技术的竞争与经济的发展成为80年代世界性的主题。80年代初，美国开始面临以微电子技术为核心的新技术革命的挑战，产业劳动的生产方式逐渐从原来的劳动密集型为主转向以知识密集型为主。社会和工业生产领域所发生的这些变化，均要求工人受到程度较高的教育，以迎接新技术革命发起的挑战。而提高职工专业技能和全面素质的责任只能由教育来担当。

1980年7月，刊登在《美国新闻与世界报导》杂志上的一篇文章——《俄国在教室里向美国提出新的挑战》，引起了美国总统卡特的高度关注。“该文章指出苏联以培养科学家和数学神童来称霸全球；在苏联每年有500多万中学毕业生学过一年微积分，而美国只有10万余中学毕业生能学到微积分；苏联有90%适龄青年毕业于中等学校，而美国仅有75%等等”。^[35]这篇文章引起了不小的反响，使得美国开始深刻地反思自己的普教规模与质量所存在的问题。

(2) 基础教育质量滑坡，源于教师专业水平低下

70年代中后期，美国实行“恢复基础”教育运动，强调对基础知识的学习。因教育质量的全面提高涉及多种因素，“恢复基础”教育运动并没有从根本上解决教育中存在的问题，基础教育的质量仍然处于下降趋势。

1980年，一篇题目为“救命，教师不会教”的文章发表在《时代》杂志上，又一次引起了美国人对教育质量的担忧，这篇文章报告了一次国家层面的教学研究结论。研究显示，高质量的人才没有选择教育领域工作，选择教育专业的学生的SAT入学成绩呈现下降倾向，教数学与科学的教师数量不足。“1983年，加州举行了一次有7000人参加的基本教学能力测验，结果不及格者占33%以上。全国中小学数学和科学教师的不合格各占50%以上。南方各州教师水平更差，多数人只会照本宣科地讲书”。^[36]相关的教育运动和实践调查结果足以揭示美国教育质量滑坡的主要原因之一即是师资水平较差，力量薄弱。

(3) 幼儿教育引起关注，重视幼儿教师培训

20世纪八九十年代以来，美国的学前教育得到进一步发展。政府越来越重视学前教育的发展，加强立法保障，增加资金投入。1988年美国通过了《中小学改善修正案》和《家庭援助法案》，前一法案提倡政府每年拨款资助1-7岁儿童的早期教育，后一法案指出给享受政府津贴的家庭，补贴幼儿入托费；1990年颁布了《儿童早期教育法》和《儿童保育和发展固定拨款法》；1994年，克林顿总统签署了《开端计划法案》，这一计划为穷困家庭的儿童提供了教育上的保障与支持；1997年，美国提出的《教育研究国家重点》重点强调：“改进幼年儿童的学习与发展，使所有孩子都能进幼儿园，以为入学做好准备并能在初等和中等学校学习取得良好成绩”。^[37]

另外，美国非常重视幼儿教育师资的培训，并且培训师资的机构呈现多样化特征，包括高中、职业技术学校、2年制社区学院和4年制学院和大学等培训机构。为了提高幼儿教师的教学质量，早在1991年全美幼儿教育协会（NAEYC）就制定了0-8岁幼儿教师的资格认证标准。

（二）发展提高阶段及其背景

1. 发展提高阶段——21 世纪初至今

21 世纪初，幼儿教师专业标准开始进入“发展提高”阶段，越来越多的教育专业组织和地方区域开始专注于开发和修订幼儿教师专业标准，且越来越多的幼儿教师专业标准对幼儿教师所应具备的核心知识与能力达成了共识。

国家层面的专业组织不断修订完善幼儿教师专业标准。例如，全美幼儿教育协会（NAEYC）于 2009 年颁布了《幼儿教师职业准备标准》（NAEYC Standards for Early Childhood Professional Preparation Programs）；2010 年，美国专业教学标准委员会（NBPTS）起草了《优秀幼儿教师专业标准》（National Board for Professional Teaching Standards, Early Childhood Generalist Standards）。

大多数州也开始关注并研发幼儿教师专业标准。例如，堪萨斯州于 2001 年修订颁布了《0-8 岁幼儿教育的质量标准》（Quality Standards for Early Childhood Education for Children Birth Through Eight in Kansas）^[38]，堪萨斯州与密苏里州合作开发了《早期护理和教育专业人员核心能力》（Core Competencies for Early Care and Education Professionals）^[39]；2002 年，美国幼儿教育开端计划工作小组发布了《幼儿教师、儿童护理和家庭指南》（A Guide for Preschool Teachers and Child Care and Family Providers）^[40]；2003 年，路易斯安那州颁布了《服务于 4 岁儿童的项目标准》（Louisiana Standards for Program serving for 4-Year-Old Children）^[41]；2004 年，俄克拉荷马州修订颁布了《幼儿教育从业者核心能力标准》（Oklahoma Core Competencies for Early Childhood Practitioners）等。

因此，21 世纪至今是美国幼儿教师专业标准的发展提高阶段，其主要特征是越来越多的州开始研制、修订幼儿教师专业标准，关注幼儿教师的专业化发展；除此之外，国家层面的教育专业组织对以往的“标准”不断地进行推敲、修订，予以完善。“标准”的内容和结构日趋科学合理。当然，幼儿教师专业标准的快速发展是在当代美国教育和社会背景下展开的。

2. 背景分析

(1) 政府强力支持，教育改革聚焦提高教师质量

“美国政府和教育界有识之士早已认识到只有培养和保护优秀的教师队伍，美国才能摆脱已陷入的困境，只有解决教师问题才能化解教育危机。”^[42]在 1989 年的总统教育峰会上，布什总统和各州州长就教育问题达成一致，发布了《美国 2000 年的教育战略》计划。这一计划包含了关于提高教育质量的一系列目标，引起国家领导者们的高度关注。克林顿在《美国 2000 年的教育战略》基础之上，提出了《2000 年的目标》，提议让家长参与到教育中来，确定了改善教师专业教育的计划。此后，小布什总统于 2001 年又提出了“不让一个孩子掉队”的法案，推进标准化考试制度化，加强对公立学校教育水平的考察，规定到 2005-2006 学年所有的班级都配备“优秀的教师”，让成功属于每一个学生。随着各届总统紧锣密鼓地提出提高美国教育质量的教育战略和法案，美国各州逐渐把目光聚焦到教师身上，思考如何提高教师的专业能力和教学水平。

(2) 教学与教师教育开始标准化进程，教师专业发展趋向规范化

“19 世纪末 20 世纪初以来，美国开始加强了对全国教育的宏观控制，其主要途径是通过各种全国性的教育组织进行间接干预和引导。”^[43]随着美国教学与教师教育标准化进程的推进，负责评估教师教育计划的全美教师教育认证委员会（National Council for Accreditation of Teacher Education, NCATE）顺利地将自己改革为一个认证机构，并对其认证标准进行了修改与补充。该委员会要求学员必须参加标准化的考试，只有通过考试，达到委员会制定的统一标准，方能取得资格证书。《美国 2000 年的教育战略》计划也明确提出“教育改革的关键在于必须制定国家标准”。^[44]在克林顿政府的《2000 年目标》中有关于建立“国家技能标准委员会”的具体内容，并明确规定其职责就是鉴别基本的、必要的职业技能；制定技能标准，创设评估体系，鼓励、支持工商企业界、教育界本着“自愿的原则”进行采用，促使每个美国人都能获得不断学习的机会。

(3) 幼儿教育改革深化，幼儿教师专业深入发展

随着社会的发展，美国的幼儿教育改革进一步深化。2001 年，美国政府颁布了《不让一个儿童落后法》提出了要特别资助从事 5 岁以下幼儿教育的教师教育项目。2002 年，小布什总统发表了《良好的开端，聪明地成长》，强调地方和社区要加强发展幼儿教育，确保儿童全面发展，为以后的教育奠定坚实的基础。之后，布什政府又通过健康和人文服务部（Department of Health and Human Services, 简称 HHS）建立了一个问责体系（accountability system），用于评估“开端计划”的教学质量，促进“开端计划”进行高质量的教学，向幼儿普及语言、算术和阅读的知识和技能。另外，布什政府还与国家儿童健康和成长研究所（the National Institute of Child Health and Human Development）进行合作，对与幼儿阅读、语言和算术技能相关的教育研究给予大量的资金支持。

除了政府的大力支持，大多数州也采取多种措施促进幼儿教师的专业发展。例如，德克萨斯州发起了“幼儿园教师阅读协会”，用于为幼儿教师提供阅读教学方面的策略与技能。2005 年，美国教师联合会（The American Federation of Teachers, 简称 AFT）启动了“第一课教师计划”（First Class Teachers），“第一课教师”就是指早期教育工作者。这个计划的宗旨是团结美国幼儿教育工作者及其盟友，致力于提高幼儿教师的经济待遇和福利，争取多种职业发展机会。^[46]

三、美国幼儿教师专业标准的内容述要

（一）美国全国性幼儿教师专业标准的主要内容

美国是一个分权制国家，在幼儿教师专业标准制定上，呈现国家和州不同层面的特点。国家层面的幼儿教师专业标准一般是由全国性的教育专业组织研究起草，其内容较为权威、笼统，为州层面的幼儿教师专业标准的制定引领了方向。其中具有代表性和权威性的两个研究机构分别是美国专业教学标准委员会（NBPTS）和全美幼儿教育协会（NAEYC）。当然，还有一些其他的组织机构在研发幼儿教师专业标准中也贡献了力量，比如儿童发展协会（Children Development Association, 简称 CDA）等组织。但是本文根据研究的需要，只选取上述两个组织进行研究。

相应的，国家层面的研究对象即是美国专业教学标准委员会（NBPTS）于 2010 年起草的《优秀幼儿教师专业标准》和全美幼儿教育协会（NAEYC）于 2009 年出台的《幼儿教师职业准备标准》。为了体现美国全国性幼儿教师专业标准的总体特征，特意选择了涵盖“职前幼儿教师”和“优秀幼儿教师”的专业标准进行研究分析。

1. 全美幼儿教育协会的《幼儿教师职业准备标准》

全美幼儿教育协会（NAEYC）成立于 1926 年，是世界上研究幼儿的最大的组织机构，大约有 80000 个组织成员，拥有来自不同地方、州和区域的 300 多个分支机构。协会的宗旨是促进所有儿童的健康发展，尤其注重 0 到 8 岁幼儿的教育质量。全美幼儿教育协会（NAEYC）主要致力于为颁发学位的高等教育机构制定《幼儿教师职业准备标准》，迄今已有 27 年的历史。

2009 年，全美幼儿教育协会（NAEYC）颁布了针对职前幼儿教师的《幼儿

教师职业准备标准》(NAEYC Standards for Early Childhood Professional Preparation Programs)^[46],此“标准”是第三次修订,前两个版本分别是1982年颁布的《服务于4-5岁幼教方案的幼儿教师教育指南》(NAEYC's Early Childhood Teacher Education Guidelines for Four and Five-Year Programs, 1982)和1985年颁布的《颁发副学位院校中的幼儿教育计划指南》(Guidelines for Early Childhood Education Programs in Associate Degree Granting Institutions, 1985)。

《幼儿教师职业准备标准》的基本结构由“标准”的研制目标、历史发展、核心概念及主要内容组成。全文总计6条标准,首先对每条标准进行简要概述,再进行详细的说明解释,目的是让读者理解“标准”的重要性及其原因。

《幼儿教师职业准备标准》规定了幼儿教师所应具备的基本的专业知识和能力,其规定的幼儿教师专业标准如下:

(1) 儿童的发展与学习

主要构成要素包括:①知道幼儿的发展特点和需求;②知道影响儿童发展和学习的多重因素;③能够利用儿童发展的知识为儿童创设健康、尊重、支持性和具有挑战性的学习环境。

(2) 与家庭和社区建立合作关系

主要构成要素有:①知道不同家庭和社区的特点;②能够通过建立相互尊重的关系,为家庭与社区提供支持;③能够促使家庭与社区参与到儿童的发展与学习中来。

(3) 观察、归档与评估

主要构成要素有:①知道评估的目标、好处和使用方法;②知道评估需要与家庭和同事进行合作;③知道并会使用观察、归档和其他适宜的评价工具和方法;④能够进行负责任的评估,促进每个儿童的积极发展。

（4）与家庭和儿童建立联系

主要构成要素是：①知道积极的关系与支持性的互动是幼儿教师与儿童一起工作的基础；②知道高效的幼儿教学的策略与工具；③能够使用多种发展适宜性的教学方法与学习方法；④能够反思自己的教学实践，促进每一个儿童良好的发展。

（5）建构课程

主要构成要素有：①知道学科领域的知识与资源；②知道并会使用中心概念、探究工具及知识结构；③能够利用知识、幼儿学习标准和其他资源，为每一个儿童设计、实施并评估有意义的、并具有挑战性的课程。

（6）成为专业人士

主要构成要素包含：①能够意识到自己是幼儿教育领域中的一员；②知道并遵守道德标准和职业准则；③能够不断地参与合作学习；④能够整合幼儿教育领域中知识性的、反思性的和批判性的观点。

2. 美国专业教学标准委员会的《优秀幼儿教师专业标准》

1986年，卡内基工作小组发布报告《21世纪的教师》，倡导建立一个标准委员会，研制严谨、有效的教师专业标准，用于评估执业教师是否达到专业标准。因此，第二年，美国专业教学标准委员会（NBPTS）就成立了，其性质是非盈利、无党派、非政府的专业组织。组成成员有政府工作人员、教育行政人员、教师及其他相关的专业工作人员，其成员结构反映出了国家不同区域和种族的多样性。其目的是“开发优秀教师（accomplished teacher）专业标准，创建义务性教师资格认证系统，提高教育和学习的质量”。该委员会最先发布的政策声明为“教师应该知道什么，教师能够做什么”，明确了成为优秀教师的“五项核心命题”^{〔47〕}——①教师应该致力于学生和学习；②教师应该掌握所教的科目及知道如何进行教学；③教师有责任管理和指导学生的学习；④教师应该系统地思考自己的实践行为，并从实践中学习；⑤教师应该是学习共同体的成员。这五大项核心命题是美国专业教学标准委员会（NBPTS）制定《优秀教师专业标准》的基础，而《优

秀教师专业标准》又是国家对幼儿教师资格进行认证的基础。

美国专业教学标准委员会(NBPTS)颁发的每个教师专业标准都要经历严格的审查过程,最新颁布的“标准”要反映最新的专业研究现状、教学法、课堂教学实践等。“标准”由标准委员会修订,再发放供公众传阅、批判,最后由美国专业教学标准委员会(NBPTS)董事会颁布发行。

2010年,美国专业教学标准委员会(NBPTS)为优秀幼儿教师(accomplished early childhood teacher)研制起草了《优秀幼儿教师专业标准》(National Board for Professional Teaching Standards, Early Childhood Generalist Standards, 2010)^[48]。该“标准”总共十条,首先呈现十条标准的概括性内容,再分条详述每条标准的具体要求。“标准”的排列顺序并没有主次之分,只是为了便于读者理解。每条标准都描述了优秀教学的一个重要方面,且标准的多项要求会经常同时出现在优秀教师的教学实践中。该“标准”为国家幼儿教师资格认证奠定了坚实的基础。2010年的《优秀幼儿教师专业标准》的主要内容如下:

(1) 儿童的发展与学习

优秀幼儿教师能够运用儿童成长和发展理论来了解教室里的每个儿童,知道儿童的发展是一个复杂的、动态的变化过程;教师能够用整体的眼光看待儿童;知道儿童之间的成长和发展方式是不同的;知道儿童的每个发展阶段及其行为特征;知道影响儿童发展的积极和消极的因素;观点与行为能够与儿童发展的相关研究保持一致。

①能够促进儿童身体发展。a. 知道儿童身体发展的方式对儿童成长和发展的所有方面都可能产生积极或消极的影响; b. 能够认出幼儿身体健康发展的阶段特征和信号。c. 能够运用儿童身体发展的知识来建构学习经验和环境。

②能够促进儿童的认知发展。a. 了解幼儿在特定阶段的思维特征; b. 能够运用儿童个体学习方式的知识,为每个儿童创设适合自己的学习经历; c. 知道儿童认知的发展阶段;知道儿童先前的知识经验对儿童认知发展具有影响; d. 知道影响儿童认知发展的各种因素。

③能够促进儿童的语言发展。a. 知道儿童的语言是如何发展的,并认识到幼儿阶段是语言学习的关键期; b. 能够认出课堂中儿童不同的语言熟练水平,并

能运用不同的教法来满足儿童的需求；c. 能够为儿童提供多种通过语言与他人互动的机会；d. 知道影响儿童语言发展的多种因素。

④促进儿童的社会性发展。a. 能够帮助幼儿理解不同类型的人际互动；帮助幼儿发展同伴关系及与成人间的互动；b. 帮助幼儿从关心自己发展到关心他人；c. 能够向儿童示范尊重、正直、诚实、公平和同情的性格特征，并帮助儿童形成良好的性格。

⑤促进儿童情绪的发展。a. 具有培养幼儿情绪健康发展的责任意识，能够帮助幼儿认识自己的感受。b. 知道提高儿童自尊心和自信心的重要性，并促进儿童发展自制力、毅力和适当的冒险精神。c. 知道儿童的情绪发展阶段，知道典型与非典型的情绪发展模式。d. 知道影响幼儿情绪发展的多种因素。

⑥促进儿童的道德和伦理发展

a. 知道道德规定着什么对个人是好的，什么对集体是好的，让幼儿知道在公平公正的前提下，应该怎样做；b. 知道幼儿在不同的发展阶段，理解道德问题和解决道德困境的能力是不同的；c. 知道影响幼儿道德发展的多种因素。

(2) 与家庭和社区建立合作关系

优秀幼儿教师能够与家庭和社区建立合作关系，支持每个儿童的发展和学习；能够重视、发起并保持与家庭 and 社区的相互尊重、开放的合作关系；知道与家庭和社区合作的重要性。

①能够与家庭建立合作关系。a. 知道家庭与学校的关系是持续的、相互的、发展的和基础的；b. 知道每个家庭的文化和语言，能够与家庭分享有用的信息；c. 能够把家长作为重要的、平等的合作伙伴，知道幼儿对家庭的依赖性。

②能够理解家庭与社区。a. 能够尊重家庭的多种类型与结构；b. 能够理解家庭所面临的困境；c. 能够与有特殊需求的儿童家庭紧密合作。

③能够与家庭和社区进行交流。a. 知道教师要主动发动家庭积极参与；b. 知道与幼儿家长第一次接触的重要性；c. 能够与家长定期交流儿童的进步情况；d. 知道与社区交流幼儿教育的重要性。

④能够帮助家庭获取支持和服务。a. 能够判断家庭和幼儿的需求；b. 熟悉可供利用的服务性组织机构。

⑤能够重视并鼓励与家庭和社区一起做出决策。

(3) 平等、公平和赏识多样性

优秀幼儿教师能够包容儿童的多样性，向儿童示范“平等和公平”的涵义，能够促进幼儿以平等、公平和尊重的方式对待他人；能够以公平、平等的方式教育每一个幼儿，欣赏并尊重儿童的个体差异；知道社区中的多样性是有益的，能够使群体成员有机会彼此学习。

①确保平等。a. 知道提供高质量的、促进所有儿童的学习与发展的学习经验的重要性；b. 知道“平等的权利”所包含的内容；c. 在特殊儿童方面，能够与地方和政府的政策保持一致。

②展示公平。a. 知道真正的公平经常是分配的资源和时间是不平等的；b. 能够在安全和友爱的环境中，示范什么是公平；c. 知道在教室里建立一个公平、尊重的气氛的重要性。

③重视多样性。a. 能够把儿童的多样性作为丰富学习环境的一个方面；b. 能够尊重并赏识每个幼儿的文化背景；c. 能够尊重家庭之间的区别；知道多样性的背后存在着共性。

(4) 幼儿教学的科目内容

优秀幼儿教师知道培养幼儿的社会、认知、语言、身体、情绪和道德发展的重要性，并能有意识地把这些发展领域整合进教学与学习当中；知道每个发展领域最重要的内容及其重要的原因，知道每个领域的知识在科目内和科目之间是如何与前后的学习联系在一起的。

①知道科目的内容。a. 知道并能够掌握科目领域，主要包括语言艺术、数学、科学、社会研究（social studies）、艺术、健康教育、体育和技术；b. 能够使幼儿在将来的正式教育和生活中使用所学的科目内容。

②能够整合科目内容。a. 能够有意识地把幼儿各发展领域整合到教学和科目学习当中；b. 能够与领域内容的研究发展保持一致；c. 能够为儿童设置合理的学习目标，选择适合儿童发展的最佳教学策略；e. 在整合领域内容时，能够与州标准、项目目标和儿童的学习效果相一致。

(5) 评估儿童的发展与学习

①能够通过评估，支持和指导幼儿的发展与学习。

②具备评估和记录幼儿发展方面的知识；知道评估是一个过程，能够通过收集和解释获取的评估信息，了解儿童的发展情况；能够保证评估实践行为公平、平等。

③能够设立清晰的评估目标；能够系统高效地使用多种发展适宜性评估工具；能够准确地解释评估数据；能够利用评估结果指导教学与学习，能够以有意义的方式把评估结果与儿童、家庭和同事进行交流。

④能够把每日评估作为一个持续性的活动，嵌入日常教学和学习当中。

(6) 建构并管理环境

优秀幼儿教师知道巧妙地管理学习环境的所有方面，有形的环境和无形的环境，为幼儿的学习发展创设一个支持性的和挑战性的学习氛围。

①能够设计物理环境——保证学习环境的温度、设施摆放、噪音度、视觉展品对所有儿童的学习和发展是有利的，空间的安排便于儿童安全的活动；能够提供多感官的学习机会，把审美和功能性两要素均考虑在内。

②能够提供适宜的学习材料和资源——知道幼儿的理解力是从具体到抽象，从简单到复杂，据此提供排序材料；在提供的学习材料方面，能够考虑多种标准——安全性、发展适宜性等；保证所有材料的摆放均便于儿童取放。

③能够管理学习环境中的游戏——能够为幼儿的游戏提供充足的时间和空间；能够组织安全的、室内外游戏活动；在选择游戏材料和器具的时，能够考虑到儿童的年龄、能力和文化背景；能够为儿童表达情绪提供机会；知道游戏材料的广泛来源。

④能够管理学习环境——能够管理学习环境的空间安排，使其既有利于独立活动，又有利于小组活动；在教室里，能够设置多种学习区域供儿童选择；能够对幼儿表达出真正的关心和尊重，并鼓励儿童对同伴和成人、材料和器具也表达出关心和尊重。

(7) 制定计划

优秀幼儿教师能够为儿童的发展和 Learning 制定计划，设立适宜的发展目标，并能够设计适宜的学习活动。

①能够评估儿童所了解的内容，把评估信息融入到计划的设计过程，为儿童设立具有挑战性、又可以实现的目标。

②能够设立清晰的目标。

a. 能够根据儿童的发展水平，设立个人目标；b. 能够根据儿童的共享需求，设立小组目标；c. 能够根据儿童的先前知识、课程内容、教学内容与社会环境，制定目标的顺序；d. 知道特定年龄段的典型发展特征，为具有特殊需求的儿童制定符合个人特质的计划。

③能够设计并选择活动与资源。

第一、能够设计并选择发展适宜性的活动与资源；第二、能够设计戏剧游戏区域；第三、保证不同学习者的平等参与权利；第四、保证学习活动是前后连贯和相互联系的；第五、知道多种教学资源，并知道评估教学资源的多种标准；第六、能够利用社区资源丰富学习资源；第七、能够计划多种灵活的小组策略。

(8) 实施教学

①能够技巧性地运用教学策略与教学资源，支持幼儿的发展和 Learning。

第一、能够设立教学目标、能够与他人交流并管理目标。设立具有挑战性的，但是儿童又能够实现的的教学目标；第二、能够使儿童参与到 Learning 中来；第三、能够利用游戏的策略；第四、能够利用资源来支持 Learning。例如，录像机、数码材料、计算机软件等。

②能够同时管理教学的多种方面——时间、材料、社会动力机制。

③能够通过多种策略促进儿童的学习和发展——直接的与间接的、正式与非正式的、归纳与演绎的、教师引导与儿童选择的；在实施教学时，知道何时修正或改变计划。

④能够密切关注每个儿童对教学的反应，使每个儿童都能学到应该学到的东西。

(9) 反思幼儿教育

优秀幼儿教师能够对教学活动进行有目的的、系统的反思，提高专业知识和技能，促进幼儿的发展和学习。

①能够定期反思，重新思考先前的知识和经验，提高未来的实践。

②能够把反思当成一个有目的的和必要的行为，知道反思是评估自己的优势和劣势的一种方式；知道多种反思的方式——包括个人反思和与同事一起反思。

③因专业知识增长迅速，能够通过多种途径不断地学习新的知识与信息，包括出版的研究成果、理论、最佳专业实践标准等，能够通过反思来促进专业成长

(10) 体现专业精神，促进专业发展

知道幼儿教师是幼儿教育领域的专家，是专业社区的领导者和合作者；知道教育项目中，对幼儿和家庭最好的行为实践；能够与当前领域中的最新信息保持一致。

①具备专业职责和道德行为。能够以诚实、正直和公平的方式高效地完成工作任务。

②能够与其他专业人士合作，发展合作的品质。

③具备领导力。能够利用幼儿教育的专业知识来倡导幼儿教育，知道对幼儿有影响的教育政策。

④具有奉献幼儿教育事业的精神。

(二) 美国地方性幼儿教师专业标准的主要内容

美国由 50 个州构成，如果不分析美国州层面的幼儿教师专业标准，就不能够充分全面地反映美国幼儿教师专业标准的全貌。但是，逐一分析各个州的标准的话，又不太现实。本文只挑选了其中三个州的幼儿教师专业标准，作为代表进行分析。考虑到所选取的研究对象的代表性，笔者选取的是美国不同方位的三个州的幼儿教师专业标准，其分别是中北偏东部的印第安纳州、西南部的俄克拉荷马州和中西部的密西根州。

1. 印第安纳州的《幼儿教师专业标准》

印第安纳州的经济以农业为主，交通发达，是美国中西部的“十字路口”；该州十分重视教育的发展，致力于培养全国学习成绩最好、职业预备最佳的学生。为了进一步提高教育质量，州教育部专门设立了“专业标准咨询委员会”（Professional Standard Advisory Board，简称 IPSB），负责为各阶段和各科目的教师，研制起草教师专业标准。2005 年，专业标准咨询委员会（IPSB）并入印第安纳州教育部，并改名为“专业标准部”（Division of Professional Standards），也被称为“教师资格认证和发展办公室”（Office of Educator Licensing and Development），主要负责研制教师专业标准、教师资格认证和评估等。

在新的教育理念的引导下，2010 年印第安纳州颁布了最新的《幼儿教师专业标准》（School Setting Developmental Standards-Early Childhood Education）^[40]，“标准”的基本结构为：首先呈现“标准”的全貌，再就每条标准进行详细描述，最后附上所参考的文献资料。其规定的主要专业标准有：

（1）儿童的发展与学习

幼儿教师能够在儿童的发展、差异性和学习方面，应具有深刻的理解力；能够运用儿童的发展与学习各方面的知识，促进儿童的发展与学习。

①在儿童的发展与学习方面，知道相关的理论基础知识和当前的研究情况；知道与儿童身体、社会、情绪、认知、语言、审美和道德发展相关的重要概念、原则、理论。

②知道儿童的发展和学习方式是有差异的，知道影响儿童学习和发展的因素和条件；具有关于“多样性”概念的知识；知道特殊发展类型的特征，及对儿童发展、教学和学习的影响。

③能够促进儿童学习第二语言。

（2）与家庭和社区建立合作关系

幼儿教师在与家庭和社区建立合作关系方面，应具有深刻的理解，能够与家庭和社区建立高效的合作关系。

①知道不同的家庭和社区的特征、结构、关系、价值观点等是不同的；能够通过相互尊重的互动策略，支持家庭和社区；有能力运用技能和策略，建立并保持与家庭间的积极、合作的关系。

②能够与提倡服务于儿童和家庭的社区机构、组织等进行协调和合作。

（3）观察、归档与评估

幼儿教师对观察、归档（Documentation）、评估方面，应具有深刻的理解力，能够运用这方面的知识促进儿童的发展与学习。

①知道基本的评估概念，能够使用这些概念，设计并选择适合儿童的评估工具，能够解释评估结果；知道系统化的观察和归档；知道评估的目的，评估与教学之间的关系，如何把评估嵌入到教学当中；知道各种正式与非正式的评估类型的特点、使用方法、优缺点；有能力使评估适合具有不同特点和需求的儿童。

②有能力诠释评估结果，能够运用正式的评估结果、持续性的非正式评估和其他数据资源。

③在开发、实施和诠释评估方面，知道家庭的作用是积极的参与者。

（4）发展适宜性的教学方法

幼儿教师在发展适宜性的教学方法、教学策略和学习工具方面，应具有深刻的理解力。能够计划并使用这些方法、策略和工具，促进儿童的发展与学习。

①知道与儿童建立积极的关系和互动是幼儿教育的基础，能够注重儿童的个体特征、需求和兴趣；能够为每个儿童设计有意义的、具有挑战性的课程；能够考虑课程设计中的多种因素。

②知道发展适宜性的教学和学习方法的特点、使用方法及优缺点；能够在了解儿童的特点和需求的前提下，设计区分性的学习经验；能够把儿童的语言和文化与教学建立联系，反映出文化差异性。

③能够整合课程，创设跨学科的计划和学习单元；知道教学和学习资源的多种类型，并能够定位、创设、评估和选择能够满足儿童具体需求和达到具体目标的资源；

④知道沟通交流方面的理论知识和实践方法，能够使用不同的交流和提问策

略，满足不同儿童的需求。

（5）建构学习环境

幼儿教师对学习环境应具有深刻的理解力，能够为幼儿建立安全的、支持性的学习环境。

①能够创设安全的、健康的、尊重的、支持性的和包容性的学习环境；能够建立学习的文化氛围，激发所有儿童的自我动机，能够创设组织有序、富有成效、具有挑战性的学习环境；能够设计并调整学习环境，反映文化的差异性；反映每个儿童的特点、优势、经验和需求。

②知道现实中的各种学习环境，能够在不同的学习环境中，有效地促进幼儿的学习和成长。

③能够管理教学的计划、常规和过渡，促进所有儿童的发展与学习。

（6）专业化环境

幼儿教师对专业化环境和预期目标，应该具有深刻的理解力。能够应用专业标准和实践，促进儿童成功。

①能够与同事和专家建立合作关系；能够使用形成性的和总结性的项目评估；回应所有儿童的需求；与地方、州和国家的标准保持一致。

②知道幼儿教育的历史、价值和宗旨；知道幼儿教育工作者工作的广泛环境；知道幼儿教师作为幼儿教育提倡者的角色。

③能够进行终身学习，运用反思、自我评估和各种专业发展机会和资源。

④知道法律、道德方面的要求，知道与教育平等、特殊儿童、健康与安全、保密性等方面相关的专业准则，并能够将这些知识应用于各种教育情境。

2. 俄克拉荷马州的《幼儿教育从业者的核心能力标准》

俄克拉荷马州位于美国的地理中心位置，是美国第 20 大州，经济发达，主要以天然气、石油和农业为主；该州的教育系统由公立学校和私立机构组成，其中，学前教育的质量在美国排在前列，它的幼儿教育研究所（Institute for Early Education Research）在研究幼儿教育标准、质量等方面首屈一指，被称为幼儿

教育的典范。^[60]该州颁布的《幼儿教育从业者的核心能力标准》(Oklahoma Core Competencies for Early Childhood Practitioners)规定了所有与幼儿一起工作的人需要知道的专业规范和要求,以促进幼儿的学习与发展。“标准”名称中使用“从业者”(practitioner)一词,就是暗示幼儿教育从业人员要把理论与实践结合起来。

在“标准”的制定过程中,因考虑到幼儿教育从业者的专业知识和能力会随着时间的而发展,“标准”制定人员便设立了一个基本前提——“每一种精湛的技能都是从初级开始的”。每一个幼儿教育从业者都在成长、学习和实践,工作效率也会越来越高。因此,“标准”应该反映出幼儿教育从业者的发展特征,促进幼儿教育从业者的专业成长。“标准”不仅能够促进幼儿教师的专业发展,而且其他用途也很广泛:幼儿教育从业者评估自我能力;人力资源部门起草职位要求;培训和教育机构评估发展现状;引领政策制定者的决策方向。

俄克拉荷马州于 2004 年颁布了最新的《幼儿教育从业者核心能力标准》(Oklahoma Core Competencies for Early Childhood Practitioners)^[61]。该“标准”依次介绍研制的目标,八条核心标准及水平等级的划分,为幼儿教师提供了一个专业知识与能力的标准框架。各项标准之间没有主次之分,且内容之间会有交叉现象,这是因为所有的知识和实践都是彼此相关联的。在介绍每条标准时,先概括“标准”的主要内容,再进行水平等级划分。总计 5 个水平等级,从等级 1 到等级 5,由低水平到高水平,从“新手”所需的专业要求到更高一级的教育培训、认证或者学位所需的专业素质进行了详实的解读。且每个等级的专业能力均包含前一个较低等级的专业能力要求。具体如下:

等级 1——幼儿教师新手所应具备的知识和技能,此等级的幼儿教师需要最少量的专业培训。

等级 2——通过 CDA(儿童发展)认证或同等培训/教育的幼儿教师,所应具备的知识和技能。

等级 3——幼儿教育或幼儿发展副学位的幼儿教师所应具备的知识和技能。

等级 4——幼儿教育或者儿童发展学士学位的幼儿教师所应具备的知识和技能。

等级 5——幼儿教育或儿童发展的高级学位的幼儿教师所应具备的知识和技能。

因各标准的 5 个等级的具体内容较多，在这里就不一一列举了，仅以第 1 条为例，目的是使读者对俄克拉荷马州幼儿教师专业标准的内容格局一目了然。

表 3.1 俄克拉荷马州幼儿教育从业者核心能力标准

1、儿童成长与发展（CGD）				
幼儿教师能够把历史的、现在的、和新兴的儿童发展原则、理论和知识作为专业实践的基石；知道最好的教学实践能够通过儿童各方面的发展得以鉴证，并能促进儿童各方面的发展；能够进行不断地学习和反思。				
等级 1	等级 2	等级 3	等级 4	等级 5
1.1 能够认识到儿童是以不同的速度成长和发展的。	2.1 能够辨识儿童成长和发展的阶段性里程碑。	3.1 知道儿童成长与发展的重要理论。	4.1 能够利用儿童成长和发展的理论，指导项目的计划与评估。	5.1 在早期幼儿教育项目政策开发方面，能够对其进行阐述、评估和整合，倡导当今的幼儿教育理论、研究和实践。
1.2 能够使儿童愉快地参与活动，使儿童参与安全的、回应性的谈话和互动。	2.2 知道教师与儿童间的关系与对话是如何影响儿童的成长与发展的。	3.2 能够设计并实施项目计划，促进家庭、儿童、教师/教职工和成人间建立健康的关系。	4.2 能够通过评估、计划来支持儿童积极的社会互动，对教学进行必要的调整。	5.2 在环境、社会互动对儿童发展的影响方面，能够对这些方面的知识进行分析，并提供指导。
1.3 能够认识到儿童之间是有差异的，具	2.3 能够把关于“多样性”的知识融入与	3.3 能够解释儿童与他人互动的多种方式，	4.3 能够设计并实施项目获得，能够整合	5.3 能够评估项目活动，倡导反映实践、

有不同的需求。	儿童的互动之中，显示出对儿童多样性的理解。	促使照料方式和教育形式适应儿童的多种需求，实践“包容性”。	实践，帮助儿童和家庭。	儿童及家庭多方面需求的政策。
1.4 能够认识到儿童是通过玩耍和游戏进行学习的。	2.4 能够为儿童创设“玩中学”的环境。	3.4 能够计划有意义的、适宜的活动，通过在学习环境中的互动促进儿童的发展。	4.4 能够计划有意义的、适宜的活动，通过在学习环境中的互动促进儿童的发展。	5.4 能够分析、评估并调整项目活动，保证儿童的最大化发展与学习。

主要标准的内容如下：

（1）儿童成长与发展

幼儿教师能够把历史的、现在的、和新兴的儿童发展原则、理论和知识作为专业实践的基石；知道最好的教学实践能够通过儿童各方面的发展得以鉴证，并能促进儿童各方面的发展；能够进行不断地学习和反思。

此项标准从辨识儿童不同阶段的发展特征、教师与儿童间的互动、儿童的多样性、创设学习环境等方面进行等级划分。

（2）健康、安全和营养

幼儿教师知道良好的体魄、安全和营养是儿童发展和学习的基础；知道安全和健康的环境为儿童的学习提供多种机会；知道影响健康行为的因素——营养、饮食、疾病与事故预防、牙和身体卫生、紧急救助程序、辨识并报告虐待和忽视儿童行为等。

此项标准从“健康”方面的疾病预防、洗手方法、与血液和身体液体相关的疾病预防与治疗、常见儿童疾病的处理、药物治疗、口语健康等角度进行等级划

分；从“安全”方面的幼儿教育项目的营业要求与准则、儿童受伤事件处理、安全存放药物、照看儿童的师幼比例、应急处理方案、儿童受忽视或被虐待情况处理、辨识潜在室内外安全隐患、儿童使用室内外设施的安全问题、辨识安全的玩具和材料等角度进行等级解读。从“营养”方面的食物存放与储存、餐饮的健康隐患辨识等角度进行等级划分。

（3）观察儿童与评估

幼儿教师能够通过观察和正式的评估获取信息，计划适宜的课程；能够与家庭一起为个体儿童和小组获取评估结果信息，决定是否给儿童提供额外支持；知道适宜的评估策略能够考虑到儿童的发展、语言和文化因素；能够参与系统化的、持续的项目评估。

此项标准从评估的保密性和认可儿童的多样性两个角度进行等级划分。

（4）家庭与社区的合作关系

幼儿教师能够认可家庭的作用，尊重不同家庭的价值、优点、风俗及传统；能够重视与家庭、同事及社区机构建立合作关系；能够帮助儿童和家庭与可利用的服务联系起来。

此项标准从与家长合作的意识、与家长的沟通交流、与志愿者的合作、利用社区资源等角度进行了具体的等级划分。

（5）学习环境与课程

幼儿教师能够为儿童创设安全、友好、文化适宜和组织有序的学习空间；知道课程的开发是一个具有合作性、充满活力的、不断变化的专业领域；知道一门平衡的课程包括成人和儿童导向性的活动、室内外经验、个人、小组和大组、儿童的自选活动。

此项标准从“学习环境”方面的日常安排计划、保持有序、清洁和安全的学习环境两个角度进行了等级划分；从课程方面的课程计划、帮助儿童学习、提供适宜的学习材料和资源等角度进行等级划分；从“方法”方面的帮助儿童做出选择、培养儿童的独立性、参与儿童的学习活动、培养儿童的探究能力、帮助家庭

参与儿童的学习活动、帮助儿童与成人进行互动、培养儿童的创造性等角度进行等级划分；把“课程”中的语言艺术、数学、健康、安全和营养、科学、社会学习科目进行等级划分。

(6) 与儿童的互动

幼儿教师能够与儿童、同事、家庭和社区保持正式的互动关系；知道这种互动对儿童的经验有深远影响；能够意识到身体语言、面部表情、音调及交流技术对儿童有重要的作用。

此项标准从儿童行为的指导、赏识多样性、监管等角度进行了具体的等级划分。

(7) 项目的计划、发展与评估

幼儿教师知道并认可商业准则、法律准则、经济义务，知道与记录信息的保持相关的知识；能够参与系统化的、持续性的项目评估活动。

此项标准是从与教职工合作制定日常计划、利用社区资源、遵循项目的理念与宗旨、遵循教学目标与项目标准、参与项目评估、遵守商业准则和法律法规、遵守国家标准等方面进行等级划分。

(8) 专业化与领导力

幼儿教师能够意识到自己是幼儿教育领域的领导者和专业人士；知道专业化是建立在个人的正直感、责任感和道德行为基础之上的；能够遵守专业标准并具备专业知识；能够作为领导者，拥护儿童和家庭；能够进行终身学习。

此项标准是从行为专业化、遵守职业道德标准、制定专业发展计划、参加专业组织、尊重儿童和家庭、专业化的意识、遵守项目准则与认证标准等方面进行等级划分。

3. 密西根州的《幼儿教师保教核心知识与能力标准》

密西根州位于美国五大湖地区，是美国的主要工业州之一，以制造业为主要经济支柱；交通发达，水运畅通；公共教育在美国处于领先地位，其中，0 到 8

岁阶段的幼儿教育倍受关注与支持。为了提高幼儿教育质量,促进幼儿教师专业化发展,州教育部曾多次组织起草、修正《幼儿教师保教核心知识与能力》,增强幼儿教育的师资力量。此“标准”是由幼儿保育和教育专业发展小组(Early Childhood Care and Education Professional Development System)研制开发,小组成员均来自儿童日托认证机构、开端计划、密西根州立大学及公立、私立2年制和4年制的学院和大学。“标准”的研制过程为:专业小组起草、调研、讨论、成文和修订。其“标准”的内容是建立在已有“标准”的基础之上,例如,全美幼儿教育协会(NAEYC)制定的《幼儿教师职业准备标准》和儿童发展协会(CDA)制定的《能力手册》(Competency)等。

2003年,最新颁布的《幼儿教师保教核心知识与能力标准》(Core Knowledge and Core Competencies for Early Childhood Care and Education Professionals)^[52]由“标准”的历史发展、内容概述和水平等级的划分说明组成。总共8条标准,其中每条标准都包含若干项专业要求,每项专业要求又被划分为5个水平等级即5个专业发展阶段,由低到高,象征着幼儿教师专业性的逐渐增强。5个水平等级按照先后的发展顺序,依次为意识水平——“知道”(Awareness Level-Knowledge)、发展中的水平——“理解”(Developing Level-Comprehension)、实现目标的水平——“应用”(Achieving Level-Application)、扩展充实的水平——“分析与综合”(Extending Level-Analysis and Synthesis)和高级水平——“评估”(Advanced Level-Evaluation)。因标准的等级内容过多,就不在这里一一赘述,仅以第一条标准的第一项专业要求的等级内容为例(见表3.2),以便读者对密西根州幼儿教师专业标准的内容格局具有清晰的了解。

表 3.2 密西根州幼儿教师保教核心知识与能力标准

标准内容：理解儿童发展和学习方面的理论，并知道理论与实践间的相互联系。	
专业发展阶段	能力水平
I.	意识水平——“知道” 1.1 能够描述儿童是怎样发展的。 1.2 会观察不同年龄的儿童，并能够描述他们成长和发展的总体特点。 1.3 能够辨识儿童的发展领域：身体、社会、情绪、语言、认知和审美发展。
II.	发展中的水平——“理解” 2.1 能够观察和描述从出生到 8 岁的儿童成长的转折点；认识儿童的典型的行为和学习过程；能够做到尊重儿童的家庭、文化、语言、环境的多样性。 2.2 能够为 0-8 岁的所有儿童提供学习机会，支持儿童身体的、社会的、情绪的、语言的、认知和审美的发展。 2.3 能够反思儿童的发展适宜性的实践行为。
III.	实现目标的水平——“应用” 3.1 能够在儿童发展阶段、发展过程、学习理论的基础上，制定计划并进行实践。 3.2 能够解释幼儿教育理论与实践之间的联系。 3.3 能够实施适宜儿童发展的计划。
IV.	扩展充实的水平——“分析与综合” 4.1 能够通过观察每个儿童和家庭，制定适合儿童和家庭的发展规划。 4.2 知道儿童成长和发展的理论，并能将其作为制定计划和实践行为的基础。
V.	高级水平——“评估” 5.1 能够批判性地分析个人的观察结果和经验，能够评估并调整项目活动，使其最大化地适合所有的儿童和家庭。能够把当前儿童成长和发展的研究理论，作为制定规划和进行实践的基础。

《幼儿教师保教核心知识与能力》的主要内容如下：

(1) 儿童的发展与学习

①能够理解儿童的发展、成长和学习的理论，并知道这些理论与实践的相互联系；②知道幼儿之间的发展和学习方式是不同的；③知道影响儿童发展和学习的多重因素；④知道儿童成长与环境因素之间的相互关系；⑤能够为所有儿童创建一个健康的、尊敬的、支持的和挑战性的环境；⑥理解具有特殊需求的儿童；⑦对文化/语言的多样性具有敏感性；⑧能够在家庭、社区、文化和社会的背境

下理解儿童。

(2) 健康、安全和营养

①知道领域科目、环境因素方面的专业知识；②知道预防和减少儿童受伤方面的安全知识和环境方面的知识；③知道幼儿的营养需求和正确的饮食行为；④在健康护理和营养教育活动方面，能够反映文化差异性；⑤知道儿童情绪悲伤、被虐待和被忽视的信号，能够遵循正确的程序向指定部门进行报告。

(3) 家庭和社会合作

①知道家庭的关系影响儿童的发展，重点是家长与儿童间的双向关系；②能够尊重文化差异；能够建立并保持与家庭、社区机构、教育机构和其他专业人士的合作关系；③能够通过多种交流策略，建立并保持与家长/监护人的经常性的合作关系；④知道社区的资源，并能积极帮助家庭获取帮助；⑤知道法律、媒介、社会价值观和技术对家庭的影响。

(4) 项目管理

①知道项目组织的知识包括工作准则和工作规程；②具有认证标准和国家质量标准方面的知识；③具有项目运作方面的知识；④具有财政筹划和管理的知识；⑤具有职工管理和专业发展的知识。

(5) 教学与学习

①知道游戏、探索和社会互动的重要性，注重儿童建构知识的过程；②能够设计并实施发展适宜性的课程；③有能力为所有儿童提供有意义的、具有挑战性的整合式的学习经验；④知道不同科目领域的基本概念、调查方法、内容结构等；⑤知道适合儿童发展的和文化适宜的室内外的活动、材料、器具等；⑥能够把个性化教育计划（IEP）和个性化家庭支持计划（IFSP）整合进教学目标和日常活动中，满足所有儿童的需求，包括特殊儿童；⑦知道所有课程内容禁止使用反歧视的材料、文学作品等，要反映出儿童的文化、语言和社区差异性。

（6）观察、归档和评估

①知道观察、归档和其他评估策略的重要性，能够制定计划，使其适合个体儿童的需求；②能够评估儿童发展的优势和劣势，能够设立目标；③知道评估过程中，家庭的参与的重要性；④知道在评估过程和结果方面，文化、语言、环境和学习方式的影响；⑤能够建立评估合作关系；⑥知道可靠的评估包括正式的、非正式的工具和策略，知道标准化评估的作用。

（7）互动与指导

①能够与每个儿童建立积极的关系和进行支持性的互动，帮助所有儿童接受自己，并为自己感到自豪；②能够使用发展适宜性的指导方法；③知道积极的引导和社会技能是如何帮助儿童发展责任心、自主性和社会技能的；④能够计划儿童的日常活动、过渡阶段、空间安全，促进儿童的社会性的发展与情绪的发展；⑤知道情绪、行为与沟通技能之间的关系；⑥知道不同文化、社会和教育背景的儿童之间、成人之间、儿童与成人之间运用的高效沟通技术。

（8）专业化

①知道并遵守职业行为规范；②在项目和幼儿服务方面，知道联邦政府、州和地方的规章制度和公共政策；③能够利用专业组织、资源、文学和专业发展经验，进行持续的学习；④在幼儿的照看和教育方面，具有个人理念，并能与实践结合，实践行为能够体现包容性和文化/语言的多样性；⑤能够在热点话题、反思和批判性思维的基础上，进行决策制定；⑥能够深刻了解幼儿教育专业，包括历史的观点、当今的话题与未来的趋势；⑦能够致力于拥护幼儿和家庭、项目质量的提高，致力于提高幼儿服务质量、提高专业地位及幼儿教师的工作条件。

美国各州的幼儿教师专业标准是幼儿教师申请入职的重要参考文件，是认定幼儿教师资格的重要依据，申请者必须符合幼儿教师专业标准的各项素能要求，才能成为一名合格的幼儿教师。美国“州幼儿教师专业标准”的制定，体现了美国幼儿教育领域对幼儿教师应该具备的专业知识、专业技能、专业能力体系结构的研究成果。在美国“州幼儿教师专业标准”中，我们看到每项“标准”关注的

焦点即是幼儿教师的专业素质、专业能力、专业智慧。在下一章节，我们将全面解读“专业标准”的内容。

四、美国幼儿教师专业标准的构成要素、理念和特点

通过对美国幼儿教师专业标准内容的概述，我们发现一个完整的“标准”必须具备三大基本构成要素，即幼儿教师的专业知识、专业能力和专业精神。且“标准”已融入现代科学的教育理念，例如，终身学习、以儿童为本、反思、合作和全纳教育思想等。最后，纵观美国幼儿教师专业标准的全貌，我们能够清晰地总结出“标准”具有民主性、宏观性与微观性、持续性、回应性和操作性等重要特征。

（一）幼儿教师专业标准的三大基本构成要素

为了厘清美国幼儿教师专业标准的基本构成要素，笔者将国家层面的 2 个幼儿教师专业标准和地方层面的 3 个幼儿教师专业标准放在一起进行统计。首先，对 5 个标准进行字母编码，2 个国家性的标准分别编码为 N1 和 N2，3 个地方性的标准分别编码为 L1、L2 和 L3。其次，对标准内容的分布情况和出现的次数进行分类统计，类似标准的累计次数达 2 次及以上者列入表中，对仅仅出现 1 次的标准忽略不记。现以表格（表 4.1）的形式整理如下：

表 4.1 美国幼儿教师专业标准的基本构成要素

标准的构成要素	标准分布情况	次数（次）
儿童的发展与学习	N1、N2、L1、 L2、 L3	5
知道儿童发展与学习的相关理论	N2、L1、L2、L3	4
知道儿童的发展特点与需求	N1、N2、L1、L2	4
知道影响儿童发展与学习的因素	N1、L1、N2、L3	4
知道儿童的发展方式是不同的	N2、L1、L2、L3	4
与家庭和社区的合作	N1、N2、L1、 L2、 L3	5
知道不同类型家庭和社区的特点	N1、N2、L1、L2	4
能够与家庭和社区建立相互尊重的合作关系	N1、N2、L1、L2、L3	5
知道与家庭和社区进行交流的策略	N2、L2、L3	3
能够帮助家庭获取支持性和服务性的资源	N2、L1、L2、L3	4
观察、归档与评估	N1、N2、L1、 L2、 L3	5
确立评估目标	N1、N2、L1、L3	4
知道评估的工具和使用方法	N1、N2、L1、L2、L3	5
知道评估需要与家庭和同事进行合作	N1、L1、L2、L3	4
能够把评估嵌入到日常教学当中	N2、L1	2
知道评估要反映出文化的差异性	L2、L3	2
学习环境的建构	N2、L1、L2、	3
能够建构安全、健康的物理环境	N1、N2、L1、L2、L3	5
能够建构支持性、包容性的心理环境	N1、N2、L1、L2、L3	5
与儿童的互动	N1、L2、L3	3
课程	N1、N2、L2	3
知道各领域课程的知识	N1、N2、L2	3
能够设计有意义、具有挑战性的课程	N1、N2、L2	3
能够整合各领域的课程	N1、N2、L2	3

教学	N2、L1、L3	3
能够运用教学工具	N2、L1、	2
能够使用高效的教学方法和学习方法	N2、L1、L3	3
能够为幼儿提供适宜的教学资源	N2、L1、L3	3
知道教学要反映出儿童间的差异性	N2、L1、L3	3
健康、安全和营养	L2、L3	2
专业化发展	N1、N2、L1、L2、L3	5
能够进行反思	N1、N2、L1、L3	4
能够遵守道德规范和职业准则	N1、N2、L1、L2、L3	5
具有合作学习的品质	N1、N2、L1	3
知道自己是幼儿教育领域的专业人士及领导者	N1、N2、L1、L2、L3	5
了解与幼儿教育相关的项目标准、地方和国家的政策和法规	N2、L1、L2、L3	4
能够进行终身学习	N1、N2、L1、L2、L3	5
赏识多样性	N2	1
包容、赏识儿童的多样性	N2、L1、L2、L3	4

经过列表统计，发现在 5 套“标准”的标准条目中，除了“赏识多样性”出现了 1 次，“安全、健康与营养”出现了 2 次，其他 8 项标准都出现了 3 次或以上，也就是说多数“标准”都涵盖了这 8 项专业要求。而且，这里要特别强调将“赏识多样性”列入表中的原因是其他“标准”的内容基本都融入了这条标准的理念；同理，“学习环境的建构”也只出现了 3 次，但其思想在 5 个“标准”的内容中都有体现。

通过分析“标准”的文本内容，我们可以看出美国幼儿教师专业标准主要是从三方面展开阐述的：幼儿教师应该知道并理解的专业理论知识；幼儿教师保教实践中所必需的专业能力；幼儿教师的职业道德和个性心理品质方面的专业精神。因此，我们可以将这三方面称之为标准的“基本构成要素”。并且，这三大要素与我国相关学者专家的研究结论也不谋而合，例如，叶澜教授认为教师的素

质结构应包含专业知识、专业能力和专业精神；唐松林认为教师的素质结构应是三维一体式结构，包含认知结构、专业精神和教育能力。现将“标准”的基本构成要素概括如下：

1. 幼儿教师的专业知识

在专业知识方面，英文的“标准”中多以英文单词“Knowing”或者“Understanding”开始介绍，要求幼儿教师应该“知道”和“理解”相应的专业知识。

（1）与儿童的学习和发展相关

- ①知道儿童发展与学习的相关理论。
- ②知道儿童的发展特点与需求。
- ③知道儿童的发展方式是有差异的。

例如，美国专业教学标准委员会（NBPTS）制定的《优秀幼儿教师专业标准》要求教师知道儿童的发展是一个复杂和动态的变化过程，要整体的来看待儿童；要知道儿童的各个发展领域是彼此联系的，其中一个方面发生变化都会影响到其他方面的发展。

（2）与幼儿教育相关

- ①知道不同家庭和社区的特征。
- ②知道评估的工具和使用方法。
- ③知道评估需要与家庭合作。
- ④知道评估要反映文化差异性。
- ⑤知道各领域课程的知识。
- ⑥知道教学要反映出儿童间的差异性。

例如，印第安纳州颁布的《幼儿教师专业标准》要求教师要理解不同的家庭和社区具有不同的特点、结构、关系和价值观点；知道观察和记录等多种评估工具；理解评估要适合不同特点和能力的儿童，包括特殊儿童。美国专业教学标准委员会（NBPTS）制定的《优秀幼儿教师专业标准》要求教师要掌握教学的各个科目领域，包括主要的学术领域（语言艺术、数学、科学、社会学习）；艺术（视觉艺术、音乐和戏剧）；健康教育、体育和技术。

（3）与幼儿教师的专业发展相关

①知道自己是幼儿教育领域中的专业人士及领导者。

②知道与幼儿教育相关的项目标准、地方和国家的相关政策和法律法规。

例如，俄克拉荷马州制定的《幼儿教育从业者核心能力标准》指出幼儿教师要意识到自己是幼儿教育领域的领导者和专业人士。密西根州颁布的《幼儿教师保教核心知识与能力》要求幼儿教师要知道联邦政府、州和地方性的规章制度和公共政策，要知道儿童日托认证规则及美国残疾人法案（ADA）；要理解并使用法律法规，比如儿童与成人食品保健计划（CACFP）、消防安全法规等。

2. 幼儿教师的专业能力

在专业能力方面，英文的“标准”直接对幼儿教师的专业实践操作进行具体解释和举例，其主要专业能力的内容维度主要有以下几方面：

（1）与幼儿教育相关

①能够与家庭和社区建立彼此尊重的合作关系；知道如何与家庭和社区进行沟通交流；能够帮助家庭获取可供利用的社区资源。

②能够设立评估目标；能够使用观察和记录（documentation）等评估工具；能够把评估嵌入日常教学；能够与家庭和社区交流评估的结果。

③能够建构安全、健康的物理环境和具有包容性和支持性的心理环境。

④幼儿教师能够设计有意义、并具有挑战性的课程；能够整合各领域的课程。

⑤会使用教学工具；能够运用高效的教学方法和学习方法；能够为幼儿提供适宜的教学资源。

⑥幼儿教师能够与儿童进行积极的互动。

例如，在与家庭合作的专业能力方面，美国专业教学标准委员会（NBPTS）的《优秀幼儿教师专业标准》是这样要求的：幼儿教师要根据家长参与儿童教育的情况，评估家长的能力、兴趣；要寻求多种方式，促使家长参与到儿童的教育中来，比如可以作为偶尔的教室观察者、定期的志愿者、材料的提供者；幼儿教师与家长进行谈话时，话题可以涉及幼儿的学习方法、幼儿的兴趣和幼儿在家的学习行为等；教师要了解儿童家庭所面临的困境，例如贫困、家庭暴力、无家可归等。在评估方面，全美幼儿教育协会的《幼儿教师职业准备标准》指出幼儿教师要把评估与教学目标、课程和教学策略联系起来；幼儿教师通过与家庭和同事的合作，来确认家庭和儿童的优势所在，甚至能够筛选出需要特殊服务的儿童；

评估策略包含观察、记录等，一个高效的评估始于对儿童细心的、赏识性的和系统的观察和记录，去发现每个儿童的独特品质、优点和需求。

(2) 与幼儿教师的专业发展相关

①能够进行反思。

②能够认为自己是幼儿教育领域的专家和领导者；能够进行终身学习。

例如，密西根州的《幼儿教师保教核心知识与能力》要求幼儿教师要学会使用反思的方法，比如通过日志记录分析自己的行为，在对实践反思的基础上，制定个人目标；反思历史观点及当前热点话题；要研究、撰写并批判专业出版的材料；在专业成长方面，指导并监督他人；理解专业成长是一个持续的过程，要不断的学习提高。

3. 幼儿教师的专业精神

在专业精神方面，每个“标准”都在强调幼儿教师“应遵守道德规范和职业准则”，此项专业要求在每个“标准”中都有出现，足以证明它的重要性。笔者把与专业精神相关的“尊重儿童多样性”和“合作品质”也列入了幼儿教师专业精神的构成内容。

(1) 能够遵守道德规范和职业准则。

(2) 具备与他人合作学习、工作的良好品质。

(3) 能够赏识儿童的多样性，尊重每一个儿童，平等、公平对待儿童。

例如，全美幼儿教育协会的《幼儿教师职业准备标准》要求幼儿教师要遵守全美幼儿教育协会制定的道德规范，尊重儿童、家长和同事，知道如何分析并解决道德困境；要遵守相关的法律法规，比如与虐待儿童、残疾儿童权益及儿童就学等相关的法律法规；能够进行持续性的合作学习是幼儿教师专业化的特征之一。俄克拉荷马州制定的《幼儿教育从业者核心能力标准》指出幼儿教师要理解儿童和成人的个体多样性，并予以尊重；要有意识地为儿童提供尊重个体差别的环境和学习活动。

上述构成要素中还出现了一些高频率的标准内容，这些无疑是标准构成要素中的关键内容，也可以说是幼儿教师的核心要求。例如，出现5次的标准内容有：儿童的发展与学习；与家庭和社区的合作、观察、归档与评估；建构安全、健康的物理环境和具有支持性、包容性的心理环境；幼儿教师的专业化发展等。

(二) 现代教育理念对幼儿教师专业标准的渗透

1. “终身教育”的理念

终身教育、终身学习的教育思想产生于 20 世纪 50 年代，其主要代表人物是法国教育家保尔·朗格朗（Paul Lengrand）。朗格朗指出：“教育和训练的过程并不随学校学习的结束而结束，而是应该贯穿于生命的全过程。这是使每个人在个性的各方面——身体的、智力的、情感的、社会交往的方面，总之，在创造性方面——最充分地利用其禀赋和能力的必不可少的条件。”^[53]《学会生存》中也清晰地阐述了：“从今以后，教育不能再限于那种必须吸收固定的内容，而应被视为一种人类的进程，在这一进程中人通过各种经验学会如何表现他自己，如何和别人进行交流，如何探索世界，而且学会如何继续不断地、自始至终地完善他自己。”“人是一个未完成的动物，并且只有通过经常性的学习才能完善他自己。”^[54]

当代幼儿教师面临更大的挑战，在当今信息大爆炸的社会背景中，要培养幼儿批判性思维、独立自主性、分析问题和解决问题的能力。幼儿教师的主要任务不再是单纯的传授各学科领域的知识，而是努力提高幼儿个性的全面发展，为他们将来升入小学、初中、甚至步入社会奠定好坚实的个性与人格基础。幼儿教师不仅要培养儿童，还要培育自己，只有幼儿教师不断的学习提高，才能培养出更加健康、快乐、优秀的儿童。就像《教育—财富蕴藏其中》中指出的，教师“从此不得不接受这样的事实，即他们的入门培训对他们的余生来说是不够用的：他们必须在整个生存期间更新和改进自己的知识和技术。”^[55]

具体到“标准”的内容中，终身教育、终身学习的理念是这样体现的，请见表 4.2:

表 4.2 “终身教育”理念在“标准”中的体现

“终身教育”的理念
①能够不断地参与合作学习。(NAEYC Standards for Early Childhood Professional Preparation Programs,2009)

②因专业知识增长迅速，能够通过多种途径不断地学习新的知识与信息。 (National Board Professional Teaching Standards, Early Childhood Generalist Standards,2010) ③能够进行终身学习，利用各种专业发展机会和资源。(Indiana Developmental Standards for Educators——Early Childhood Education,2010) ④能够进行终身学习。(Oklahoma Core Competencies for Early Childhood Practitioners, 2004) ⑤能够利用专业组织、资源、文学和专业发展经验，进行持续的学习。 (Michigan Early Childhood Professionals Core Knowledge and Core Competencies,2003)
--

通过表格 4.2，我们能够清晰地看到美国国家和地方层面的“标准”均明确要求幼儿教师利用各种专业学习机会，通过多种途径不断地学习、更新知识体系，跟上专业发展的步伐。

2. “以儿童为本”的教育理念

“以儿童为本”是指幼儿教师的保教活动等各个方面都要以儿童为中心，专业理论和实践的方方面面都要以儿童为落脚点，要真正做到“一切为了儿童，为了儿童的一切”。“1924 年，各国签订了《日内瓦儿童权利宣言》，强调儿童的身心必须得到正常发展，标志着幼儿教育成为各国政府国际合作的开端。1959 年颁布《儿童权利公约》，提出了各国儿童应当享有的各项基本权利。1990 年，联合国召开的世界首脑会议，通过了《儿童生存、保护和发展世界宣言》和《执行 90 年代儿童生存、保护和发展世界宣言行动计划》。”^[66]我们发现，世界各国开始逐渐将注意力转移到幼儿教育和儿童的权利上。吉姆·欧文也曾指出，过去对儿童的支持“侧重于提供机会，而较少注意质量和可持续性”^[67]。

“以儿童为本”的思想一直贯穿于美国幼儿教师专业标准的始末，所有的内容都秉承“尊重儿童、保护儿童、促进儿童全面发展”的指导原则。具体到“标准”的内容中，体现为以下方面，请见表 4.3：

表 4.3 “以儿童为本”的理念在“标准”中的体现

“以儿童为本”的教育理念

①知道幼儿的发展特点和需求；知道影响儿童发展和学习的多重因素；能够利用儿童发展的知识为儿童创设健康、尊重、支持性和具有挑战性的学习环境；能够进行负责的评估，促进每个儿童的积极发展；能够使用多种发展适宜性的教学方法与学习方法；能够利用知识、幼儿学习标准和其他资源，为每一个儿童设计、实施并评估有意义的、并具有挑战性的课程。（NAEYC Standards for Early Childhood Professional Preparation Programs, 2009）

②能够运用儿童成长和发展理论来了解教室里的每个儿童，知道儿童的发展是一个复杂的、动态的变化过程；知道儿童之间的成长和发展方式是不同的；知道儿童的每个发展阶段及其行为特征；能够包容儿童的多样性，欣赏并尊重儿童的个体差异；能够设计适宜儿童学习与发展的物理环境；能够提供适宜儿童理解力的学习材料和资源；能够设立适宜儿童发展水平的学习目标；能够密切关注每个儿童对教学的反应，使每个儿童都能学到应该学到的东西。（National Board Professional Teaching Standards, Early Childhood Generalist Standards,2010）

③能够在儿童的发展、差异性和学习方面，应具有深刻的理解力，能够运用儿童的发展与学习各方面的知识，促进儿童的发展与学习；在发展适宜性的教学方法、教学策略和学习工具方面，应具有深刻的理解力，能够计划并使用这些方法、策略和工具，促进儿童的发展与学习；对学习环境应具有深刻的理解力，能够为幼儿建立安全的、支持性的学习环境。（Indiana Developmental Standards for Educators——Early Childhood Education,2010）

④能够辨识儿童不同阶段的发展特征、尊重儿童的多样性；能够为儿童创设安全、友好、文化适宜和组织有序的学习环境；知道良好的体魄、安全和营养是儿童发展和学习的基础；提供适宜儿童发展的学习材料和资源。（Oklahoma Core Competencies for Early Childhood Practitioners, 2004）

⑤知道幼儿之间的发展和学习方式是不同的；知道影响儿童发展和学习的多重因素；知道儿童成长与环境因素之间的相互关系；能够为所有儿童创建一个健康的、尊敬的、支持的和挑战性的环境；理解具有特殊需求的儿童；能够在家庭、社区、文化和社会的背景下理解儿童；知道儿童在健康、安全和营养方面的需求，并具备这些方面的专业知识；能够设计并实施儿童发展适宜性的课程；能够与每

个儿童建立积极的关系和进行支持性的互动。(Michigan Early Childhood Professionals Core Knowledge and Core Competencies,2003)

首先,从“标准”的内容排序上来看,每个“标准”的首条都是“儿童的发展与学习”,足以看到对儿童的尊重与理解。其次,“以儿童为本”的理念折射在标准的多个方面,例如,学习环境的创设、评估的实施、课程的设计、教学实践、学习目标的制定、健康、安全和应用等方面都本着“以儿童为本”的原则展开叙述的。因此,我们能够领会到标准背后的理论支持,即是把儿童视为独立的生命个体,具有主观能动性,但是其身心发展特征及生活状态又与成年人不一样,具有自己独特的身心发展特征,只有在“理解儿童、尊重儿童、重视儿童”的前提下,才能促进幼儿的全面发展。

3. “反思型教师教育”的理念

反思型教师是指教师在教学实践中,要不断的审视自己的教学行为,要不断的检查制定的教学计划、教学目标、教学过程及教学效果等方面。教师只有不断的回顾总结,才能提升专业理论与实践能力。杜威曾在《我们如何思维》一书中,对“反思”进行了详实的分析。他认为“反思开始于一些不确定、模糊、疑惑等,这叫反思前情境,提出了待解决的问题;通过思考、搜寻、核实等行动,回答提出的问题,得出清晰、确定的答案,这是反思后情境。”^[58]从这个意义上来说,杜威认为教师是反思型的专业人士,“反思”在建构课程和教育发展中起着关键作用。

美国的萧恩教授(Donald Schon),一个著名的哲学家,曾在他的《反思性实践者》中,描述了“反思型实践”的两种方式:一种是行动中的反思,一种是对行动的反思。萧恩借鉴了杜威的“做中学”的理念,认为人们不光要思考所做的事情,还在事情的进展过程中进行思考,因此,行动中的反思是指在“做”中思考“我们在做什么”。^[59]对行动的反思是指人们对已完成的事情进行的回顾,是为了确认在行动中学习到的知识所产生的想象不到的效果。^[60]这两种反思是提升专业知识和专业能力的重要方法,都在强调要主动进行那反思。

20世纪80年代开始,一些学者专家开始关注反思的教育理念。他们指出,优秀的教师总是不断的反思自己的观念和行为,而非效仿他人的教学方法或者照

搬抽象的专业理论。“幼儿教师的反思”是指幼儿教师重新审视自己的教学实践、决策制定等方面的整个思考过程。反思能够促进幼儿教师的专业成长，促进初任幼儿教师快速发展为成熟的幼儿教师。

“反思”的教育理念在“标准”中是这样体现的，请见表 4.4：

表 4.4 “反思”的理念在“标准”中的体现

“反思”的教育理念
①能够反思自己的实践，促进每一个儿童良好的发展。(NAEYC Standards for Early Childhood Professional Preparation Programs, 2009)
②能够定期反思，重新思考先前的知识和经验，提高未来的实践；能够把反思当成一个有目的的和必要的行为，知道反思是评估自己的优势和劣势的一种方式；知道多种反思的形式——包括个人反思和与同事一起反思。(National Board Professional Teaching Standards, Early Childhood Generalist Standards,2010)
③能够进行不断地学习和反思。(Oklahoma Core Competencies for Early Childhood Practitioners, 2004)
④运用反思、自我评估和各种专业发展机会和资源。(Indiana Developmental Standards for Educators——Early Childhood Education,2010)
⑤能够在反思和批判性思维的基础上，进行决策制定。(Michigan Early Childhood Professionals Core Knowledge and Core Competencies,2003)

每个“标准”都在强调幼儿教师要学会反思，不断地进行自我评估，分析自己的优缺点，总结经验教训，在反思中成长。

4. “合作”的教育理念

“合作”的教育理念要求教师要具有与他人合作的意识，要发展与他人合作的品质。在现代教育背景下，教师只有与同事、家长和社区等建立相互合作的关系，才能促进学生的全面发展。随着教育的发展，很多国家都在倡导幼儿教育要开放、要合作，把家长和社区因素看作是促进幼儿全面学习和发展的关键因素。

《第 44 届国际教育大会宣言》强调指出：家长和整个社会应当担负起与教育工作者、非政府组织一起工作的重任，一起为世界的和平、人权和民主的教育而努力，为可持续发展及和平文化贡献力量。“寻求和所有可能的合作伙伴的合作，

因为他们能帮助教师将教育过程更紧密地同社会现实生活联系起来,并将教育过程变为宽容与团结以及尊重和平、人权和民主的活动”。^[61]

“能够与人合作”已经成为衡量幼儿教师是否合格的基本要素之一。首先,社会发展迅速,“合作”已经成为幼儿教师更新知识系统的重要途径之一;幼儿教师工作具有示范性的特征,只有先把自己培养成为具有良好合作品质的人,才能培育出乐于与人合作的孩子。其次,幼儿教育只靠教师和幼儿园的努力是难以成功的,它必须与其他社会成员建立合作关系,尤其与家长和社区建立相互支持的关系,才能促进幼儿全面、健康的发展。

“合作”的教育理念在“标准”是这样体现的,请见表 4.5:

表 4.5 “合作”的教育理念在“标准”中的体现

“合作”的教育理念
①知道不同家庭和社区的特点;能够通过建立相互尊重的关系,为家庭与社区提供支持;能够促使家庭与社区参与到儿童的发展与学习中来。知道评估需要与家庭和同事进行合作;(NAEYC Standards for Early Childhood Professional Preparation Programs, 2009)
②支持每个儿童的发展和 Learning;能够重视、发起并保持与家庭和社区的相互尊重、开放的合作关系;知道与家庭和社区合作的重要性。②能够与其他专业人士合作,发展合作的品质。(National Board Professional Teaching Standards, Early Childhood Generalist Standards,2010)
③知道不同的家庭和社区的特征、结构、关系、价值观点等是不同的;能够通过相互尊重的互动策略,支持家庭和社区;有能力把运用技能和策略,建立并保持与家庭间的积极、合作的关系;能够与提倡服务于儿童和家庭的社区机构、组织等进行协调和合作;能够与同事和专家建立合作关系;(Indiana Developmental Standards for Educators—Early Childhood Education,2010)
④能够认可家庭的作用,尊重不同家庭的价值、优点、风俗及传统;能够重视与家庭、同事及社区机构建立合作关系;能够帮助儿童和家庭与可利用的服务联系起来。(Oklahoma Core Competencies for Early Childhood Practitioners, 2004)
⑤知道家庭的关系影响儿童的发展,重点是家长与儿童间的双向关系;②能

够尊重文化差异；能够建立并保持与家庭、社区机构、教育机构和其他专业人士的合作关系；能够通过多种交流策略，建立并保持与家长/监护人的经常性的合作关系；知道社区的资源，并能积极帮助家庭获取帮助。（Michigan Early Childhood Professionals Core Knowledge and Core Competencies,2003）

“合作”的教育理念在“标准”中主要体现为与家庭、社区和同事的合作。首先，幼儿教师理解不同家庭和社区的特征，并通过定期沟通交流等方式，建立友好、相互尊重的合作关系；其次，幼儿教师主动帮助家庭获取可以利用的社区资源；再次，要尊重不同家庭和社区的文化差异；最后，幼儿教师要学会与同事或其他专业人员一起合作，共同完成教学任务。

5. “全纳教育”的理念

“全纳教育”的概念是在 1994 年举行的“世界特殊教育大会”上提出来的。全纳教育提出了五大原则：“（1）每个人都拥有受教育的基本权利；（2）每个人都有其独特的特性、兴趣、能力和学习需要；（3）教育必须考虑到这些特性和学习的广泛差异；（4）学校要满足有特殊教育需要的儿童；（5）学校要接纳所有儿童，反对歧视。”^[62]全纳教育强调所有人都有权利接受基础教育，要满足每一个人的学习需求。但是，这并不意味着为每一个人提供完全相同的教育方法和模式，因为个体之间存在差异性，要了解个体特征，因材施教。

“全纳教育”强调要接受并认可每一个儿童，包括特殊儿童。为每一个儿童创造平等的学习机会，促进所有儿童的发展与学习。“全纳”的教育理念在“标准”是这样体现的，请见表 4.6：

表 4.5 “合作”的教育理念在“标准”中的体现

“全纳”的教育理念
①能够包容儿童的多样性；能够以公平、平等的方式教育每一个幼儿，欣赏并尊重儿童的个体差异。（National Board Professional Teaching Standards, Early Childhood Generalist Standards,2010）
②能够把个性化教育计划（IEP）和个性化家庭支持计划（IFSP）整合进教学目标和日常活动中，满足所有儿童的需求，包括特殊儿童；能够与儿童进行积极的互动，帮助所有儿童接受自己，并为自己感到自豪；知道所有课程内容禁止

使用反歧视的材料、文学作品等，应反映出儿童的文化、语言和社区差异性。

(Michigan Early Childhood Professionals Core Knowledge and Core Competencies,2003)

“全纳”的教育思想主要体现为幼儿教师要赏识儿童的多样性;能够以公平、平等的方式对待每一个儿童;要照顾到所有儿童的需求,包括特殊儿童;对课程内容和所使用的教学材料要具备一定的敏感性,既要使用反歧视性的材料和作品等,又要反映出儿童的文化、语言和社区差异性。

(三) 幼儿教师专业标准的主要特征

1. 幼儿教师专业标准的研制过程反映“民主性”

“幼儿教师专业标准的研制过程反映民主性”是指美国幼儿教师专业标准的研制过程能够反映多方意见,体现与教育相关的不同领域的声音,而且“标准”的开发过程也是客观、公正的。美国国家和地方层面的“标准”都是由各自成立的标准委员会(或者工作小组)制定的。委员会一般是非盈利的、非党派的、非政府的教育专业组织,组成成员包含与教育相关的各界人士,力求能够代表不同的性别、不同的种族、不同的区域和不同的文化,目的是要体现标准的“民主性”。例如,美国国家专业教学标准委员会(NBPTS)的组成成员有政府工作人员、企业家、教育行政人员、一线教师、教育教学专家及与教育相关的其他人员;密西根州的标准委员会的成员分别来自儿童日托认证机构、开端计划、密西根州立大学、公立和私立的2-4年制的大学和学院。

“标准”的研制过程非常严谨,每个“标准”都要经由标准委员会起草、调研、讨论,形成初稿;分发给公众审阅,回收审阅意见;再进行修订;最后由标准委员会正式颁布发行。这样,“标准”既能反映政府的意愿,又能体现广大基层民众的想法,充分显示出客观、民主的特征。

2. 幼儿教师专业标准的“宏观性”与“微观性”

所谓“幼儿教师专业标准的宏观性与微观性”是指美国幼儿教师专业标准体

系涵盖国家和地方两个层面，国家层面的“标准”呈现“宏观性”的特征，而地方层面的“标准”显示出“微观性”的特点。国家层面的标准提出了“标准”内容的宏观框架，指出“标准”必须涵盖的基本构成要素。虽然，国家“标准”的结构和内容是笼统概括性的，并没有进行具体的等级划分。但是，从宏观上起到了引领方向的作用，为州层面的专业标准提供借鉴意义。

因美国的政治是分权制，教育政策由地方制定，因此，国家标准对各州幼儿教师的约束力针对性不强。所以，为了促进本州幼儿教育的发展，各州在参照国家标准的基础上，根据本州的实际情况，研制幼儿教师专业标准，对幼儿教师提出入职要求和规范。并且，大多数州都对“标准”进行了由低到高的等级划分，以此来规范和评判幼儿教师的专业发展水平，细化专业标准内容。例如，俄克拉荷马州将标准划分了5个等级，由低到高，依次是：等级1——幼儿教师新手所应具备的知识和技能，需要最少量的专业培训；等级2——通过CDA（儿童发展）认证或同等培训/教育的幼儿教师，所应具备的知识和技能；等级3——幼儿教育或幼儿发展副学位的幼儿教师，所应具备的知识和技能；等级4——幼儿教育或者儿童发展学士学位的幼儿教师，所应具备的知识和技能；等级5——幼儿教育或儿童发展的高级学位的幼儿教师，所应具备的知识和技能。又如，密西根州把专业标准的每个维度划分为5个阶段，依次为意识水平——“知道”，发展中水平——“理解”，实现目标水平——“应用”，扩展充实水平——“分析和综合”及高级水平——“评估”。五个等级象征着幼儿教师的专业水平依次递增，从思想意识开始，最后上升到理论化思维水平。这些都充分说明了州标准所具有微观性、具体化的特征。

3. 幼儿教师专业标准的“持续性”

“幼儿教师专业标准的持续性”是指美国幼儿教师专业标准非常注重幼儿教师的专业成长，认为幼儿教师的知识和能力会随时间而发展，不同阶段的幼儿教师会有不同的职业追求目标，所以根据幼儿教师的阶段性发展特征，美国制定了“持续性”的标准体系，涵盖职前、在职等不同职业发展阶段。

美国幼儿教师专业标准体系规定了各个阶段幼儿教师需要具备的专业知识、专业技能和专业能力，标准之间联系密切，为幼儿教师制定职业发展规划，提供了借鉴。具体来讲，全美幼儿教师协会（NAEYC）的教师专业标准是针对职前

幼儿教师制定的，是面向于幼儿教育专业培训学校或机构指定的“幼儿教师职业准备标准”；而各州制定的幼儿教师专业标准是针对地方具体情况制定的《初任幼儿教师专业标准》，为刚入职的幼儿教师提供指导，指明专业发展方向；而国家专业教学标准委员会（NBPTS）制定的幼儿教师专业标准则是为有经验的幼儿教师制定的《优秀幼儿教师专业标准》，它象征着更高的教学质量，为评估优秀幼儿教师提供了依据。因此，国家和地方两个层面的幼儿教师专业标准就构成了一个“标准体系”，涵盖职前、入职和职后三个阶段，标准之间呈现“持续性”的逻辑，为不同专业水平的幼儿教师指明了发展方向。

4. 幼儿教师专业标准对教育思想的“回应性”

所谓“幼儿教师专业标准对教育思想的回应性”是指美国幼儿教师专业标准以西方先进的教育思想为指导，其标准的内容融入了科学的教育理念。20 世纪以来，应社会发展的需求，西方涌现了一次又一次的教育思潮，除了上文提到的“终身学习”思潮、“以人为本”教育理念、“反思”教育思想、“合作”教育理念和“全纳教育”思潮，“标准”还体现了建构主义的学习理论。布鲁纳建构主义学习理论认为：“学习是一个积极的过程，学习者在该过程中，依靠自己现在和过去的知识建构新的思想和概念”。^[63]例如，美国专业教学标准委员会（NBPTS）的《优秀幼儿教师专业标准》明确指出：“幼儿教师要根据儿童的先前经验和知识，制定教学目标。”^[64]《密西根州幼儿教师专业标准》强调：“幼儿教师要注重儿童建构知识的过程，强调“探索”对的儿童学习的重要性”。^[65]

总之，美国幼儿教师专业标准吸收了西方教育思想的精华，融入了各种先进的教育理念，为幼儿教师的理论研究提供了科学的指导，为幼儿教师的保教工作提供了最佳的建议，促进了幼儿教师的专业成长。

5. 幼儿教师专业标准的“操作性”

“幼儿教师专业标准的操作性”是指美国幼儿教师专业标准强调理论与实践相结合，一方面对专业知识和理论进行解释说明，另一方面运用更大篇幅对与专业要求相对应的实践操作进行详细阐述，必要时，会结合实例说明。这样，“标准”就不再单纯是文本性的抽象叙述，而是更类似程序性知识的行动指南，呈现出明显的“操作性”特征。

幼儿教师专业标准要求幼儿教师理解专业知识,但是更加强调对实践操作方面的要求。例如,在儿童的发展方面,首先,“标准”要求幼儿教师掌握相关的专业知识:运用儿童成长和发展的理论去了解每一个儿童;要整体的看待儿童;知道儿童的所有发展领域都是相互联系的;理解每个发展方面的阶段性特征及其影响因素。其次,“标准”用非常大的篇幅来强调幼儿教师如何把专业知识应用到实践中来,例如,“幼儿教师能够认出幼儿身体健康发展的阶段性特征和信号,能够判断影响儿童学习的身体问题,像听力或视觉问题、疾病、被忽视、被虐待、营养不良、牙齿问题、睡眠不足等问题”^[66];针对“在必要的时候,教师要与家庭协商,把儿童交予专家”方面,“标准”是这样强调实践行为的——“如果一个儿童经常不能正常回应老师,教师要问家长儿童在家是否也有同样的行为,询问儿童的健康历史。如果儿童患有听力问题,需要干预治疗,教师要进行适宜的辅助教学。”^[67]“幼儿教师可以通过观察、倾听、提问、谈话和提供帮助的形式参与儿童的学习活动;幼儿教师可以通过讲故事、木偶、唱歌、提问等多种策略来吸引儿童”,^[68]基本上每条标准都会提及幼儿教师的实践操作,告诉幼儿教师如何把理论知识转化为实践行为。

五、对构建我国幼儿教师专业标准的思考

（一）我国幼儿教师专业标准的现状

1. 专业标准正处于研制阶段，已往文件对专业的要求太过笼统

我国的幼儿教师专业标准还处于研制阶段，尚未正式颁布。但是，对幼儿教师的素质与能力的要求却散见于一些以往的文件中。1989 年发布的《幼儿园管理条例》对幼儿园园长和教师的学历要求进行了简单的规定，要求园长、教师应具有幼儿师范学校毕业程度，或者经教育行政部分考核合格等。1995 年颁布实施的《幼儿园教师资格条例》中也提到了与幼儿教师的专业素质相关的内容：“申请幼儿园教师资格的人员要热爱教育事业，思想品德良好，幼儿师范学校毕业及以上学历；会讲普通话；身体健康”。1996 年颁布的《幼儿园工作规程》，指出：幼儿教师要遵循幼儿身心发展的规律，符合幼儿的年龄特征，因材施教；热爱幼儿，面向全体幼儿，进行启发诱导的正面教育；创设良好的学习环境；寓教于乐。2001 年颁布的《幼儿园教育指导纲要（试行）》把幼儿教育内容分为健康、语言、社会、科学、艺术等五个领域，每个领域就其内容分别对幼儿教师提出具体要求。从这些文件条例中，能够看出我国对幼儿教师的专业要求太过笼统概括，不仅专业要求的内容维度不够全面，而且缺乏相关的解释说明。并且专业要求的条目之间缺乏清晰的逻辑感，不利于幼儿教师的理解和应用。

2. 专业认可度不高，公众对专业的内涵认识不足

教师专业化水平的提高会促使幼儿教师的专业发展，但是我国幼儿教师的专业认可度并不高，大多数人认为幼儿教师只是一个职业，并非是一门专业。“幼儿教师工作报酬低，职业声望也不高，甚至还被称作高级保姆”。^[69]并且我国幼儿教师的职前教育还不够完善，“目前，以各种形式存在的中等幼儿师资教育与

培训机构主要注重专业技能，处于低水平发展阶段；较成熟的高师本科学前教育主要培养研究型人才，重理论轻专业技能”。^[70]人们对幼儿教师专业的内涵认识模糊。

因此，欲解决我国幼儿教师专业发展的问题，需要多方的协调努力。但最关键的是国家要重视幼儿教育的发展，将研制开发《幼儿教师专业标准》真正纳入教育发展的规划当中，致力于提高幼儿教师的专业化水平。

（二）美国幼儿教师的专业标准对我国的启示

在教师专业化迅速发展的今天，美国把幼儿教师专业化的发展作为研究的重要问题，努力开发和实践幼儿教师专业标准，为中国制定幼儿教师专业标准提供了宝贵的借鉴意义。

1. 成立开发幼儿教师专业标准的教育专业组织

本文中的“教育专业组织”即是教育中介组织中的一种。“教育中介组织”在西方被称为“中介团体（Intermediary Body）或缓冲组织（Buffer organization），一般说来它是教育领域内的社会中介组织，是指按照一定的法律、法规、规章，遵循独立、公开、公正的原则，在教育活动中发挥服务、沟通、公证、监督和评价的功能，实行具体服务性、执行性及部分监督行为的社会机构”。^[71]其主要特征是非政府性、独立性、专业性、公正性和非营利性。

美国的教育专业组织对幼儿教师专业发展、教育改革和政府决策具有举足轻重的作用。全美幼儿教育协会（NAEYC）和美国专业教学标准委员会（NBPTS）等专业组织在研制幼儿教师专业标准，提高幼儿教师专业水平，促进幼儿教师专业发展等方面贡献了巨大的力量。然而，“我国的教师专业组织大多仅限于专业研讨，而不涉及利益或权益的维护”。^[72]而我国的标准规范、规章制度也倾向于由政府主导，行政性强，缺乏相关专业组织的参与。当然，这样的标准制定一般有利于按照政府的意愿行事，但是没有关注与幼儿教师教育相关的其他各方的呼声，例如一线幼儿教师、家长、幼儿园、基层幼儿教育行政机构等。这样就很难体现出“标准”的科学性与公平性。

所以，我们要借鉴美国的经验，成立研制“标准”的教育专业组织，组成成

员多元化，由一线幼儿教师、家长、教育专家、教育行政工作者、政府官员、企业家及幼儿教育相关的专业人员等构成。充分发挥专业组织的专业性、公正性等特征，研制开发符合中国国情的科学、客观的幼儿教师专业标准，提高幼儿教师的专业化水平。

2. 强调幼儿教师专业标准的完整性与层次性

美国幼儿教师专业标准涵盖了国家和地方两个层面，既能宏观引领，又能微观指导，具有“完整性”特征。全国性幼儿教师专业标准确立了正确的幼儿教师专业发展理念与机制，同时，加强了幼儿教师在地方的流动性；地方幼儿教师专业标准在国家标准的基础上，进行补充细化，具有明显的专业发展水平阶段性特征，为幼儿教师的实践操作起到了具体的指导作用。当然，我国的幼儿教师专业标准也要考虑其“完整性”，既要顾全大局，又要照顾到地方的需求。但是，我国人多地广，在政治、经济、文化等方面与美国存在着根本的差异，而且还存着城市与乡村、东部与西部之间的地域差异。同时，我国与美国的政治体制也是大不相同。因此，我国可以在国家幼儿教师专业标准的主导下，促进地方省市根据本地情况来补充细化国家专业标准，形成完整的标准体系。

美国幼儿教师专业标准呈现明显的“层次性”，涵盖了从入职前、初任、和在职三个阶段，每个阶段都有其一对应的“标准”。所以，我国的幼儿教师专业标准也要体现幼儿教师专业发展阶段特征，涵盖幼儿教师的整个职业生涯。既要为职前幼儿教师制定专业标准，又要为初任幼儿教师、有经验的幼儿教师和优秀幼儿教师制定专业标准，使之成为一个科学的、有逻辑性的标准体系。这样幼儿教师才能按照不同的专业标准，规划职业生涯，实现专业化发展。

3. 融入先进、科学的教育理念

当今社会发展速度加快，传统的人与世界间的平衡的认知方式被信息的快速更新所打破。与此同时，传统的知识传授方式也正在面临挑战，因为其教学效率远远跟不上社会的急剧变化。所以，“终身学习”已经成为一种重要的教育改革思潮，应该体现在教育的方方面面。幼儿教师的专业发展应该贯穿幼儿教师的一生，我国幼儿教师专业标准应该对幼儿教师明确提出“终身学习”的专业要求，幼儿教师要有不断学习、更新知识的信念，也只有进行持续性的学习，才能跟上

幼儿教育发展的步伐，才能实现自己的职业理想。

“教育反思”是一种批判性思维活动，是指教师把自我的教育教学活动本身作为意识的对象，不断地进行审视、深思、探究与评价，进而提高自身教育教学效能和素养，是教师专业发展和自我成长的核心因素。”^[73]幼儿教师专业标准融入了“反思”的理念，要求幼儿教师要经常回顾自己的教学实践、反思幼儿的行为表现和教学效果。在现今信息化时代，幼儿教师需要批判性地思考自己做出的决策，检查教学计划与教学过程的合理性，不断吸纳新的思想观点，拓宽专业视野，跟上时代步伐。我国的著名教授叶澜曾指出：“一个教师写一辈子教案不一定成为名师，如果一个教师写三年的反思，就有可能成为名师”。^[74]幼儿教师应具备反思的意识和能力“应该成为构成我国幼儿教师专业标准的基本构成要素。

戴维·波普诺认为：“合作是指这样一种活动形式，即由于有共同利益或目标对于单独的个人或者群体来说很难或不可能达到，于是人们或群体就联合起来一致行动。”^[75]那么，“合作”的理念运用到教育中时，就意味着各种人群或者组织机构，为了达成共同的教育目的而进行相互协作，相互支持的过程。美国幼儿教师专业标准强调幼儿教育要与社会紧密联系起来，幼儿教师需要与家庭、同事和社区合作，形成合力，解决幼儿教育中的问题。因此，幼儿教师专业标准对教师的角色定位应该是多角度的，幼儿教师不仅是幼儿学习与成长的培养者，而且是与家庭、同事和社区的合作者。幼儿教师要主动发起并保持与家长和社区的合作关系，积极动员家长和社区成员参与到幼儿的学习和发展中来。

美国幼儿教师专业标准体现了全纳教育思想，这种全纳教育已经超出了特殊教育的范畴，以包容性、公平性和民主性为其特征。美国幼儿教师专业标准明确指出幼儿教师的服务对象是“所有儿童”或者“每一个儿童”，其中包含发展障碍或者超常能力的特殊儿童。这种“全纳”的教育理念对我国传统的幼儿教育思想提出了挑战，为我国制定幼儿教师专业标准提供了借鉴、开阔了视野。

4. 重视幼儿教师的实践操作能力

美国幼儿教师专业标准强调幼儿教师的实践操作能力，具有明显的“可操作性”特征。每一条标准都进行了细化说明，不仅仅是概括性的文本介绍。美国幼儿教师专业标准不光要求幼儿教师理解每条标准的重要性，还要知道如何具体实践操作。例如，“标准”在如何促进儿童的健康、安全和营养、怎样与家庭和社

区建立合作关系、如何创建适宜儿童身心发展的学习环境、提供何种学习材料和资源、如何摆放学习材料、学习目标如何制定、教学实践怎样实施、如何与儿童进行良性互动、如何进行反思等方面都进行了具体的“程序性”说明解释。这样，幼儿教师才能把“操作性”的文本内容，内化为自己的专业实践能力，真正做到理论与实践相结合。

然而，我国对幼儿教师的素质与能力的要求却较为笼统、概括、抽象，缺乏详实具体、生动的支持性解释，对幼儿教师的实践行为缺乏指导力度。例如，《幼儿园教师资格条例》要求申请幼儿园教师资格的人员要热爱教育事业，思想品德良好，幼儿师范学校毕业及以上学历；会讲普通话；身体健康。这样的规范要求只是停留于文本表面的肤浅描述，不具有实践指导特征，幼儿教师很难领会其具体要义，对幼儿教师的专业发展起不到强有力的引领作用。

幼儿教师专业标准可以作为评判幼儿教师质量的依据，但是，它更重要的作用应该是指导幼儿教师的专业发展。因此，我国的幼儿教师专业标准应该体现“实践性”的特征，为幼儿教师的教学实践提供科学的参照依据，促进幼儿教师的专业化发展。

结语

本文在幼儿教师专业标准研究现状的基础上，运用新的研究视角，对美国幼儿教师专业标准的历史背景、主要内容、基本构成要素、理念与特点进行了全面系统的解析，旨在提炼美国研制幼儿教师专业标准的关键线索，并对中国研制幼儿教师专业标准得出几点启示。但是，我国人多地广，在政治、经济、文化等方面与美国存在着根本差异，在城市与乡村、东部与西部之间还存在着地域差异。因此，根据我国的具体国情，可以在国家幼儿教师专业标准的主导下，促进地方省市根据本地情况来补充细化“国家标准”，建构科学的标准体系。

另外，由于资料和时间的限制，对美国幼儿教师专业标准的分析与思考难免有不够深入之处。一方面，我们在借鉴美国幼儿教师专业标准的经验的同时，也应该看到它的问题存在：美国在制定幼儿教师专业标准时，考虑更多的可能是“教师的专业内涵”，而没有或较少考虑到“儿童应该学到的”的内涵；因“标准”不具有统一性，可能会导致地方区域间教师专业水平高低不一；在美国多元化的文化背景下，“标准”是否具有公平性等等。另一方面，如何对有效的“标准”进行界定，很多学者对此存在质疑。因为幼儿教师职业具有一定的特殊性，它除了要求教师具备特定的专业知识和专业技能以外，还对教师本身的性格、气质和素质提出了很高的要求，而且这些要求很难用语言进行描述或者量化。所以，从某种程度上来说，对“合格幼儿教师”或“优秀幼儿教师”进行非常准确的定义和解释就显得较为困难。因此，对这一系列问题，还需今后进行更加深入、系统的研究探讨。

参考文献

- [1]国务院关于当前发展学前教育的若干意见. 国发(2010) 41 号. 2010 年 11 月 21 日.
- [2]教育部师范教育司, 组织编写. 教师专业化的理论与实践[M]. 北京: 人民教育出版社, 2003:45.
- [3]现代汉语辞海编委会主编:《现代汉语辞海》. 北京光明日报出版社, 2003: 1555.
- [4]陈永明. 教师教育研究[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2003: 98.
- [5][20]张燕. 幼儿教师专业发展[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2006: 111.
- [6]步社民. 幼儿园教师成长论[M]. 北京: 新时代出版社, 2005: 167
- [7]现代汉语辞海编委会主编:《现代汉语辞海》. 北京: 中国书籍出版社, 2003: 69.
- [8][19]熊建辉. 教师专业标准研究[D]. 上海: 华东师范大学, 2008: 18.
- [9]段兆兵, 王守恒. 教师专业标准: 理念、构成与建设[J]. 安徽师范大学学报(人文社会科学版), 2010 (1): 19.
- [10]康见琴. 幼儿教师专业能力标准框架的初步构建[J]. 继续教育研究, 2007 (3): 109-111.
- [11]谢婧, 卢贞娟. 美国幼儿教师专业培训的新进展及其启示[J]. 文史资料, 2008 (2): 95-96.
- [12]朱宗顺. 美国幼儿教师教育的普通知识标准[J]. 学前教育研究, 2006(9): 54-56.
- [13]易凌云. 美国优秀幼儿教师专业标准及其启示[J]. 学前教育研究, 2008 (10): 42-46.
- [14]乐中保. 美国 NBPTS 优秀教师专业标准与评估[J]. 天津师范大学学报(基础教育版), 2008(2): 48-52.
- [15]童宪明. 美日韩幼儿教师任职资格及职后培训[J]. 早期教育, 2008 (4): 38-39.
- [16]姚琳. 英国合格教师资格标准探析[D]. 重庆: 西南师范大学, 2005.
- [17]张文军, 朱艳. 澳大利亚全国教师专业标准评析[J]. 全球教育展望, 2007 (4): 80-83.

- [18] 尹妙辉, 陈莉. 英格兰教师专业标准简论[J]. 铜仁学院学报, 2008 (1): 77-80、51-56.
- [21] 秦立霞. 美国教师资格认证制度研究[M]. 北京: 教育科学出版社, 2010: 87.
- [22] Deborah Graves Camp. Where Do Standards Come From? A Phenomenological Study of the Development of National Board Early Childhood/Generalist Standards. *Journal of Research in Childhood Education*, 2007. Vol.21,420.
- [23] Wangui Njuguna. Experts insist on teacher certification standards. *Education Daily*, Mar27 2009. Vol.42,2.
- [24] Wangui Njuguna. Degree requirements focus on professionalism of child care. *Education Daily*. Aug21, 2008. Vol.41,3.
- [25] Cheryl Rike, L Kathryn Sharp(2008). Assessing Preservice Teachers' Dispositions: A Critical Dimension of Professional Preparation. *Childhood Education*, 84(3):150.
- [26] Debra J Ackerman. States' efforts in improving the qualifications of early care and education teachers. *Education Policy*. May 2004. Vol.18,311.
- [27] Pennsylvania Department of Education; Education Secretary Announces Grants to Increase Quality of Early Childhood Educators. *Education Letter*, 2009(8) .
- [28] Mark W Sheman. Board mulls ways to recognize focus on gifted students. *Education Daily*. Apr 18, 2008. Vol41,6.
- [29] Vicki D Stayton, Sylvia L Dietrich, Barbara J Smith, Mary Beth Bruder. *Infants and Young Children*, Jan-Mar 2009. Vol.22,4.
- [30] 陶宝平. 学前教育科研方法[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2006: 157, 162, 169.
- [31] Eva Essa. *Introduction to Early Childhood Education-3rd Edition*. New York: Delmar Publishers 1999, 89.
- [32] 李方, 钟祖荣. 教师专业标准与发展机制[M]. 北京出版社, 2004: 18.
- [33] [38] http://www2.ku.edu/~kskits/publications/KansasEarlyLearningGuidelines/qual_stand/002qs.pdf, 2010 年 12 月 5 日浏览.
- [34] http://www.learningconnections.org/ss/pdfs/Early_child_dev/Childcare%20SS.pdf ,

2010年12月5日浏览。

- [35][36][42]王桂. 当代外国教育——教育改革的浪潮与趋势[M]. 北京: 人民教育出版社, 1995: 349, 356, 357.
- [37]王小英, 蔡珂馨编. 国内外幼儿教育改革动态与趋势[M]. 长春: 东北师范大学出版社, 2004: 17.
- [39]<https://www.openinitiative.org/content/pdfs/CoreCompetencies/EC-CoreCompetencies.pdf>, 2010年12月5日浏览。
- [40]<http://www2.ed.gov/teachers/how/early/teachingouryoungest/teachingouryoungest.pdf>, 2010年12月5日浏览。
- [41]<http://www.state.lib.la.us/empowerlibrary/Louisiana%20Standards%20for%20Programs%20Serving%20Four-Year-Old%20Children.pdf>, 2010年12月5日浏览。
- [43]王保星. 外国教育史[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2008: 385.
- [44]美 韦恩·厄本, 杰宁斯·瓦格纳周晟. 美国教育——一部历史档案[M]. 谢爱磊译. 北京: 中国人民大学出版社, 2009: 495.
- [45]转引自: 曹能秀, 樊惊, 张丽花等著. 当代美英日三国的幼儿教育改革研究[M]. 昆明: 云南大学出版社, 2010: 53.
- [46][60]NAEYC Standards for Early Childhood Professional Preparation Programs[EB/OL]. 2009 <http://www.naeyc.org/positionstatements/ppp>, 2010年12月8日浏览。
- [47]http://nbpts.org/about_us/mission_and_history/the_five_core_propositio, 2011年2月10日浏览。
- [48][64][66][67] National Board Professional Teaching Standards, Early Childhood Generalist Standards(Draft).2010
http://www.nbpts.org/help_and_faqs/portfolio/early_childhood_generali, 2010年12月5日浏览。
- [49]Indiana Developmental Standards for Educators——Early Childhood Education [EB/OL]. 2010
<http://www.doe.in.gov/educatorlicensing/ProfessionalTeacherStandards.html>, 2011年2月7日浏览。

- [50]<http://en.wikipedia.org/wiki/Oklahoma>, 2011 年 2 月 6 日浏览.
- [51][68] Oklahoma Core Competencies for Early Childhood Practitioners. 2004.OKDHS Pub. No.08-91. 03/09. Oklahoma Department of Human Services. Oklahoma City, Oklahoma.
- [52][65]Michigan Early Childhood Professionals Core Knowledge and Core Competencies[EB/OL]. 2003
http://www.michigan.gov/mde/0,1607,7-140-6530_6809---,00.html, 2010 年 12 月 8 日浏览.
- [53]法保尔·朗格朗著. 终身教育引论[M]. 周南照译. 北京: 中国对外翻译出版公司, 1985: 138
- [54]联合国教科文组织国际教育发展委员会编. 学会生存——教育世界的今天和明天[M], 北京: 教育科学出版社, 1996: 180.
- [55]国际 21 世纪教育委员会报告. 教育—财富蕴藏其中[M]. 联合国教科文组织总部中文科译, 北京: 教育科学出版社, 1996: 142-143.
- [56]卢清. 学前教育史研究[M]. 贵州人民出版社, 2008: 291.
- [57]吉姆·欧文. 南亚和基础教育: 联合国儿童基金会教育发展与合作战略观点的转变[J]. 教育展望, 2001 (3): 24.
- [58] Dewy, J. (1933). *How We Think: A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process*. Boston:: D. C. Heath and Company: 106-107.
- [59] Schon, D. (1993). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books Inc. Publishers: 54.
- [60] Schon, D. (1987). *Educating the Reflective Practitioner: Toward a New Design for Teaching and Learning in the Profession*. San Francisco: Jossey-Bass: 26.
- [61]赵中建. 教育的使命: 面向 21 世纪的教育宣言和行动纲领[M]. 北京: 教育科学出版社, 1996: 138.
- [62]黄志成. 西方教育思想的轨迹[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2008: 525.
- [63]高文著. 教学模式论[M]. 上海教育出版社, 2002: 55-56.
- [69][70]黄绍文. 幼儿教师专业发展的现实困境[J]. 学前教育研究, 2006 (6): 48,

49.

[71][72]尹彩, 张爱华. 美国教育中介组织在教师专业发展中的作用及启示[J]. 现代教育科学, 2007 (5): 31, 32.

[73]姚彩霞. 加强教育反思 提升教研能力[J]. 科学咨询(教育科研), 2009 (4): 31.

[74]转引自: 陈锐辉. 教育反思的有效性问题的研究[J]. 江苏教育研究, 2009 (19):

38.

[75]戴维·波普诺. 社会学[M]. 李强等译. 北京: 中国人民大学出版社, 1999: 132.

攻读学位期间取得的研究成果

学术论文发表情况:

《浅析幼儿园双语教育》发表于《科教导刊》(ISSN 1674-6813, CN 42-1795/N)
2010 (11 下): 253-254. 独立作者: 浙江师范大学杭州幼儿师范学院

致 谢

本文之所以能够顺利完成，首先要感谢我的导师朱宗顺老师。他在论文选题、构思和写作过程中给予我悉心的指点和激励。同时，还要感谢秦金亮院长、王春燕副院长、甘剑梅老师、吕苹老师、卢英俊老师等，他们渊博的学识和风趣的授课让我体会到了研究幼儿教育的无穷魅力。在本文成文过程中，各位老师又从不同角度对论文内容提出了宝贵意见，使我受益匪浅。感谢董春华老师在学习和生活上给予我的关心和支持。对此，我将铭记在心。

三年读书生涯，我感受到了浓浓的同学情谊。遇到困惑的时候，与亲密室友滕璿、张倩促膝长谈；在艰难的时刻，同窗好友给予我无私的关心和帮助，这些都将成为我人生的宝贵财富。

最后，我还要感谢我年迈的父母，在他们的支持和鼓励下，我才得以顺利完成学业。也同样由衷地感谢我的男友，在困难的日子与我一起走过。

铭记老师的谆谆教诲和家人的殷切期望，我将走向新的起点。在今后的人生道路上，我将继续兢兢业业，争取更大成绩。