

【管理实践】

幼儿园环境创设质量评估的逻辑与层次

赵艳杰（西南大学教育学部、长江师范学院） 杨晓萍（西南大学教育学部）

环境是幼儿园的有机组成部分，也是幼儿园课程的重要资源。幼儿园的物理环境和精神环境共同影响师幼、幼幼之间的互动质量和环境空间布局、材料投放的质量，因而环境创设质量成为幼儿园保教质量评估以及幼儿健康发展的关键因素。在我国大力深化幼儿园教育改革背景下，分析健全科学的幼儿园保教教育质量评估的逻辑、评估方式、高质量发展等，对我国学前教育质量评估体系和教育教学环境质量提高具有重要的意义。

一、幼儿园高质量环境创设的基本逻辑

幼儿园保教质量评估的逻辑起点是以建立科学评估导向，促进幼儿园保教质量提升。《幼儿园保教教育质量评估指南》（以下简称《评估指南》）为提高幼儿园办园水平和保教质量确立15项关键指标和48个考查要点作为评估标准和体系的基本导向。从实操层面，该评估指南具有明显的操作性，可以很好地呼应教育改革，满足幼儿园和教师对幼儿园保教质量评估的需求；从理论层面分析，该评估指南兼具科学性和指向性，能够保障评估指标体系对幼儿园教育活动和环境创设起到提升作用，实现教育与环境相互促进的目的。

（一）逻辑起点：科学的保教质量观促成环境创设的课程性

环境、课程是幼儿园重要的资源，幼儿与环境互动过程中生发的兴趣点是生成课程的关键点，教师根据幼儿的兴趣需要和课程的价值进行课程审议，进而落实到教学活动中，从主题互动延伸到环境的创设。抓住幼儿的兴趣点、审议课程的价值、

落实到教学实践活动、教学反思等都需要教师和园长具有敏锐性、专业性、反思性的能力协同配合，才能实现保育教育有质量的发展。但在目前的课程生成过程中，教师对生成的内涵缺乏正确的认识和理解，对幼儿在环境或活动中生成的兴趣点没有用专业技能加以判断是否值得深入探索的生长点。^[1]

《评估指南》在需要遵循的三个评估指标中，明确指出要树立保教质量科学理念，需要尊重每位幼儿的身心发展规律、差异性和获取经验的需求，确保幼儿园办园水平和保教质量的提升。为向有质量的科学评估方向发展，帮助教师认识和反思自己在规则教育中的行为与观念，“幼儿园环境质量评价量表”设“规则的适宜性”“规则的形成”“行为问题处理”三个指标。^[2]

为此，幼儿园要建立科学的保教观，形成文化—课程—环境“三位一体”的建构框架，在实践层面将课程与环境的多方位融合作为高质量环境创设的评估标准，让课程承载环境创设的要素，让环境创设体现课程的教育价值。

（二）逻辑质点：有效的师幼互动指向环境创设的过程性与教育性

现实中幼儿园环境创设仍以结果性目的为主，幼儿园墙面环创、区域环创过分追求色彩丰富、形状独特、种类繁多等效果，或成人制作与购买的半成品甚至成品居多，^[3]环境创设的教育意义、师幼互动的激励性未有所体现，容易形成异化的教育环境观。幼儿园环境创设被片面理解为物质环境的布置，以美观和服务教学为目的而创设，注重整体的效果和评价结果。^[4]呈现出来的“美感”“创意”

不利于幼儿的成长体验。

而如何增强环境创设的过程性与教育性无疑是提升幼儿园环境创设质量的质点。因为环境创设的教育性、幼儿体验性过程不仅是生发课程内容的重要部分，也是幼儿园保教质量评估关键性要素。何为过程性与教育性的环境创设？一是给予幼儿自主参与权和话语权，激励、引导幼儿与环境互动，促进幼儿向更适宜、安全、优质的方向发展。二是环境创设的同时，生发有效的、适宜的、科学的师幼对话。

（三）逻辑重点：儿童本位理念突出环境创设的儿童性与发展性

《儿童权利公约》强调要尊重儿童享有的基本权利和发展权利，以儿童的最大利益为出发点，环境是重要的教育资源，环境创设要以儿童发展需要为本位。但大多环境创设仍是教师根据自己的教育理念和实践认识来独立完成，幼儿的参与经验不足，^[5]或者为追求环境创设的同一性呈现，在整体上表现为单一性和建设的重复性，缺乏幼儿自我生成的元素，^[6]而且多数研究对儿童的感官体验较为关注，对物质环境能否促进儿童身心健康发展缺乏判断。^[7]

因而，有必要遵循以儿童为本位的观点，凸显儿童主体性不仅是考虑儿童年龄特征、知识经验和课程内容的科学与否、是否符合实际，以创设安全适宜科学的环境，还要回归儿童本真的发展。幼儿园环境创设服务的主体是儿童，既需要考虑儿童的兴趣与需要，也要考虑现有发展需求，将基于环境创设的空间设施和玩具材料等关键指标作为儿童优质发展评估的具体考察要点。

二、幼儿园环境创设质量的评估层次

针对幼儿园质量评估中重结果评判、轻保教过程的问题，《评估指南》强调聚焦保育教育过程、园长教师的自我评估以及班级观察等方面质量、实效性的评估。将三种评估方式引入幼儿园环境创设评估上，激励园长和教师在环创中的积极作用，儿童在与环境的互动中增加学习经验的积累，促进幼儿园环境创设质量的发展。

（一）机制层次：园长教师自我评估的激励作用
园长、教师是幼儿园课程建设、环境创设的核心主体，对园所教育质量提升产生直接影响，环境的空间布局、园本课程是幼儿园文化资源的关键要素，对保育教育质量的评价起着重要的作用。教师队伍的专业发展评估、激励机制的相应规定是评估内容的关键因素，^[8]就幼儿园教师队伍和园长的发展来讲，评估指标鼓励双方聚焦教育活动中的问题，主动诊断、反思和改进，转变自我的观念和和行动。由于标准化的工具有助于教师和园长从全面、客观的角度看待园所和环境的质量，因此要注重“过程质量、结果质量、结构质量”。就园长和教师自我的激励作用而言，主要从给儿童营造适宜、支持性和富有人文关怀的精神环境，从幼儿园核心对象理念转变和提升出发，形成一定人文互动的环境，以自我的反思性成长和深度参与，内外部环境引导师生、园所、环境良性的发展。

（二）空间层次：学习环境的多元融合过程评估
环境是幼儿园必不可少的部分，幼儿园的环境对幼儿在园的学习、生活有着重要的影响。而且学习环境是动态的、以关系为取向的保教过程，主要包括物质环境创设及心理氛围建设。^[9]幼儿园的教育环境应创设一种幼儿自然互动，包含精神愉悦和体验感，促进幼儿社会性发展的环境。幼儿园的环境空间是多元的、复杂的，必须遵循不同年龄段幼儿的发展特点与需要，结合幼儿园的课程特点，在开放性与动态性过程中，引导幼儿在温馨、多元、合作、探究的环境中与环境有效互动。^[10]学习环境属于一种过程性质量，因而要创设丰富适宜且多元化的环境与幼儿交往互动，促进幼儿认知、情感发展。物理环境与心理环境相结合，发挥各个环境空间的功能，强调整体性的布局、尊重个性化的需要、追求幼儿的意义成长、教师的课程审议能力等多个层次融合作为过程发展的关键评估要素。

（三）实效层次：儿童观察体验的探索与参与
幼儿的学习经验积累是幼儿园教育活动目标之一，幼儿的学习应该以游戏为基本活动，教师要创设丰富的教育环境满足幼儿直接获取经验的需要，要科学合理地安排和组织一日生活，为幼儿提供健康丰

富的生活和活动环境。在物质环境层面,幼儿园要创设优化的环境和一日流程学习满足幼儿体验需要,^[11] 可儿童对趣味性、难易度和外观色彩等的感官体验较为关注,而缺乏对物质环境能否促进其身心健康发展的判断能力,也意识不到物质环境潜移默化的功能。^[12] 因而精神环境层面,可融入中华文化元素和幼儿园本土的民族文化特色,培养幼儿对中华文化的兴趣与喜爱,扩大幼儿眼界的同时使幼儿在环境创设的潜移默化下感受中华文化的独特魅力。^[13] 幼儿经验性的积累对其未来的生活的准备和适应有着重要的基础作用,《评估指南》以儿童本位为评估的基本原则,更好支持和满足幼儿的发展需要,尊重幼儿的探索、求知的欲望,营造开放性的氛围,让幼儿自由地探索、发现未知的世界,培养幼儿良好的学习品质,达成教学的目标和教育质量的要求。

三、启示

(一) 以教育价值、多元评价推进环创质量评估体系

教育评价是符合价值判断的教育事实,以人的主体为向度。^[14] 教育事实就其本质而言是一种价值事实,且教育事实又决定着评价的主客观、科学与否,因而教育评价是体现主体对事实与价值判断的一种反思或评价。应该以价值尺度为教育质量评价的逻辑起点,满足不同主体的教育发展需要。园长和教师对于幼儿园的发展有不同的价值追求,进而产生不同的利益群体和价值判断,对于幼儿园保教环境质量的评价也受教育事实和教育价值影响。例如,从幼儿园整体的发展大方向看,先建构幼儿园办园宗旨、办园理念等文化理念,进而依据园长和教师不同价值需求建设自己的课程文化和教育活动,创设不同的教育环境满足幼儿的发展需要。由此产生的多元利益追求,需要多元的价值判断和思考,以不同主体的价值维度为尺度进行评价,推动幼儿园环创评价体系的高质量发展。

(二) 坚持以科学保教质量观、过程本位为评估导向

幼儿园保教质量内涵构成分为结构质量、过程质量和结果质量三个维度。^[15] 基于三个维度的划

分,幼儿园保教质量评估要依据不同的教育事实判断是否满足儿童发展的需要,哪种环境质量评估形式较适合儿童的成长需要。有研究表明,过程性评价采用目标价值取向和过程价值取向并重的方式,对学习者的学习结果、过程和与学习紧密相关的非智力因素进行全方位的评价,有利于幼儿得到全面性发展。^[16] “科学保教,提高质量”是今后促进学前教育事业健康持续发展的首要议题,也是幼儿园环创评估努力实现的方向。

(三) 创设适宜、探究性的环境支持评估的操作性

幼儿园环境是幼儿园保育和教育赖以进行的一切条件的总和。幼儿园环境的创设把幼儿园隐性和显性的教育因素纳入幼儿的活动中,以此“满足幼儿教育改革的需要、幼儿身心素质发展需要和环境课程理论和实践的需要”。^[17] 因而,幼儿园环境创设应以儿童发展为中心,依据课程内容结构、教学方法、游戏形式,筛选适宜的材料投放,创设符合幼儿审美体验、获得多种感官体验的环境,并以游戏为幼儿园的基本教育活动,使幼儿在探索性、开放性的活动中观察和体验,让幼儿既受到环境熏陶,又收获教育成长的喜悦。教师还要善于营造宽松、和谐、富有情感的精神氛围,这是引导幼儿主动积极参与支持性环境创设的重要因素。^[18] 从鼓励性语言开始,使幼儿从心理上认同,主动参与环境的创设,促进幼儿进一步的发展,提升教育的质量,也为优质的环境创设评估提供评价的实际内容。

参考文献:

- [1] 谢梦雪,陈时见.我国幼儿园瑞吉欧方案教学的批判与改进[J].中国教育学刊,2019(03):71-75.
- [2] 杨莉君,贺红芳.幼儿园保教质量评估指标体系建构研究[J].教师教育研究,2017(05):81-88.
- [3] 黄豪,杨晓萍.走向符号实践:论幼儿园教育环境的意义创设逻辑[J].浙江师范大学学报(社会科学版),2017(06):31-37.
- [4] 杨文.当前幼儿园环境创设存在的问题及解决对策[J].学前教育研究,2011(07):64-66.
- [5] 高芬.幼儿园区域活动环境创设与材料投放的优化策略[J].江苏教育学院学报(社会科学版),2009(03):40-41.
- [6] 冯鑫.幼儿园开放性游戏环境的创设[J].学前教育研究,2020(10):93-96.

【环球幼教】

新西兰普惠性学前教育的 发展路径及其启示

张静静 (浙江外国语学院教育学院)

【摘要】新西兰政府将可获得、付得起、有质量作为普惠性学前教育发展的基本方向。21世纪以来,新西兰政府通过实施免费学前教育、提供多样化学前教育机构、重点扶持处境不利儿童,保证学前教育服务“可获得”;通过加大政府财政投入、为处境不利学前教育机构设立专项补贴,保障学前教育服务“付得起”;通过构建尊重多元文化的全国统一课程标准、强化学前师资队伍建设和实施处境不利家庭支持项目、建构学前教育服务质量监管体系,确保学前教育服务“有质量”。新西兰发展普惠性学前教育的经验对我国有一定的借鉴意义。

【关键词】新西兰;普惠性;学前教育

新西兰早在1988年发布的《米德报告》中就明确指出,政府应确保学前教育可获得、付得起、有质量。围绕这三个目标,新西兰政府采取了积极的措施发展普惠性学前教育。尤其是21世纪以来,新西兰直面学前教育领域最严重的问题,开发了包括资金支持、课程标准、学前教育质量监管、资格认证等在内的综合方法,引领了世界学

前教育改革创新浪潮^[1],使新西兰0-5岁儿童接受学前教育的比例远远超出经济合作与发展组织(Organisation for Economic Co-operation and Development,以下简称OECD)国家和地区的平均水平。本文拟探析21世纪以来新西兰普惠性学前教育的发展路径,以期为我国发展普惠性学前教育提供有益的借鉴。

[7] 刘娟. 幼儿园高质量室内运动环境的创设[J]. 学前教育研究, 2020(06): 93-96.

[8] 魏婷. 如何支持幼儿教师评估与提升幼儿园教育质量——基于《幼儿学习环境评量表(ECERS)》的考察[J]. 陕西学前师范学院学报, 2021(07): 102-111.

[9] 蒋晨. 幼儿园支持性环境的创设[J]. 学前教育研究, 2013(02): 70-72.

[10][11] 侯莉敏, 罗兰兰, 吴慧源. 幼儿园学习环境质量与幼儿发展结果的相关分析及其阈值效应[J]. 学前教育研究, 2021(01): 29-42.

[12] 高海英, 陈玲. 让幼儿在体验的环境与流程中健康发展[J]. 中国教育学报, 2020(S2): 21-23.

[13] 王小英, 陈欢. 基于儿童视角的幼儿园物质环境质量

评价[J]. 学前教育研究, 2016(01): 19-29.

[14] 王冰, 李云霄, 范玉. 中华文化视野下幼儿园环境创设的原则与途径[J]. 艺术百家, 2014(05): 197-201.

[15] 戚业国, 杜瑛. 教育价值的多元与教育评价范式的转变[J]. 华东师范大学学报(教育科学版), 2011(02): 11-18.

[16] 刘占兰. 幼儿园的保教质量是入园率的意义前提[J]. 学前教育研究, 2010(05): 9-10.

[17] 彭兵. 武汉市幼儿园保教质量评估与监测现状及发展对策[J]. 学前教育研究, 2013(08): 14-21.

[18] 张晓辉. 幼儿园保教工作优化现状及其改进策略[J]. 学前教育研究, 2014(11): 61-63.

原载《今日教育·幼教金刊》(重庆), 2022.10.29 ~ 31