

# 基于《幼儿园教师专业标准》的国内外幼儿教师专业素养的比较研究

文 / 邓雪纯<sup>1</sup>

(<sup>1</sup>温州大学教育学院, 浙江 温州 325035)

**摘要:**《幼儿园教师专业标准》的基本理念是: 幼儿为本、师德为先、能力为重和终身学习, 而标准的制定对于提升幼儿教师的专业素养十分重要。本研究通过梳理中国、美国、英国、新西兰等国家的幼儿教师专业标准, 并从维度和内容进行异同点的比较, 希望从中得到借鉴和启示, 从而进一步促进我国幼儿教师的专业发展, 提升幼儿教师的专业素养。

**关键词:** 幼儿教师专业标准、幼儿教师专业素养、比较

教育兴则国家兴, 教育强则国家强。教育是立国之本、强国之基, 而伴随了我们整个的学习生涯的教师在其中发挥着不可替代的作用, 而教师也是推动教育事业蓬勃发展的关键力量, 幼儿园教师亦是如此。因此, 制定幼儿教师专业标准、提高幼儿教师专业素养有利于我国幼儿师资队伍逐步迈入专业化。虞永平(2012)认为一个职业要想成为专业, 必须具备以下几个基本特征: 第一, 要具有特殊价值和不可替代性; 第二, 要具有特定的专业知识、专业技能和专业伦理; 第三, 需要专门培训和持续发展; 第四, 具有专业自主; 第五, 具有权威的专业组织。那么要如何促进幼儿教师的专业发展呢? 如何更好的提升幼儿教师的专业素养呢? 如何制定适合本国国情的幼儿教师专业标准呢? 如何在全球化的进程中有效吸收国外优秀幼儿教师专业标准的内容呢? 基于此, 本研究寄希望于幼儿教师专业标准的基本理念, 来对国内外有关幼儿教师专业标准的内容进行梳理, 并进行异同点的比较, 并从中吸取经验和教训, 进而为我国后续制定标准提供意见和建议, 从而提升我国幼儿教师的专业素养。

## 一、《幼儿园教师专业标准》基本理念的介绍

中国教育部于2012年颁布了《幼儿园教师专业标准(试行)》(以下简称专业标准), 该标准出台之后, 便成为教育行政部门、教育培养机构、幼儿园以及幼儿教师工作的依据, 同时也促进了幼儿教师队伍不断向专业化迈进。《专业标准》的基本内容分为维度、领域和基本要求三个层面, 其中维度层面分为专业理念与师德、专业知识和专业能力3项, 领域层面共计14项, 而基本要求层面共计62项。而《专业标准》所提

出的“幼儿为本、师德为先、能力为重、终身学习”四个基本理念,正是对当下幼儿园教师职业特点、价值取向、基本信念的正确反映。正确领会这些基本理念是成为“专业化”幼儿教师的基础与前提。

#### (一) 幼儿为本

《专业标准》对“幼儿为本”理念的表述是:

“尊重幼儿权益,以幼儿为主体,充分调动和发挥幼儿的主动性;遵循幼儿身心发展特点和保教活动规律,提供适合的教育,保障幼儿快乐全面健康地成长。”倡导“幼儿为本”并不是将幼儿孤立化和绝对化,因为“幼儿为本”的实现需要多种条件来保证,与成人对其施以保护、教育对其给予约束和规范是完全不矛盾的。因此,要树立正确的“幼儿为本”理念,幼儿教师以及家长应该不断吸收先进的知识,以敏锐的洞察力,将“幼儿为本”落实到实处。

#### (二) 师德为先

《专业标准》对“师德为先”理念的表述是“热爱学前教育事业,具有职业理想,践行社会主义核心价值观体系,履行教师职业道德规范,依法执教。关爱幼儿,尊重幼儿人格,富有爱心、责任心、耐心和细心;为人师表,教书育人,自尊自律,做幼儿健康成长的启蒙者和引路人。”所谓师德,即教师的职业道德,是教师在教育教学工作中必须遵循的各种行为准则和道德规范的总和。现阶段教师的道德品质越来越受到重视,也是检验是否为人师表的重要准则,因此,作为幼儿教师要不断约束自己,养成良好的行为习惯,不断完善自身,在履行教书育人的过程中把师德放在首位。

#### (三) 能力为重

《专业标准》对“能力为重”理念的表述是:

“把学前教育理论与保教实践相结合,突出保教实践能力;研究幼儿,遵循幼儿成长规律,提升保教工作专业化水平;坚持实践、反思、再实践、再反思,不断提高专业能力。”教师的教和学生的学密不可分,而教师的能力在教师教学中发挥这十分重要的作用。教师不仅要拥有一定的专业知识,同时自身的专业能力也是不可或缺的,要善于发现教育机智,善于捕捉学生的闪光点,并采取强化,促进学生能力的发展。

#### (四) 终身学习

《专业标准》对“终身学习”理念的表述是:

“学习先进学前教育理论,了解国内外学前教育改革与发展的经验和做法;优化知识结构,提高文化素养;具有终身学习与持续发展的意识和能力,做终身学习的典范。”在我国,党的十六大提出了建设学习型社会和终身教育体系的重大战略任务,在全国掀起了建设学习型社会的热潮。《国家中长期教育改革与发展规划纲要(2010-2020)》亦提出:到2020年,基本实现教育现代化,基本形成学习型社会,进入人力资源强国。在2011年颁布的《教师教育课程标准》也以“终身学习”为理念,指出教师是终身学习者。可见,终身学习已成为检验教师是否合格的一个重要标准。

### 二、国外幼儿园教师专业标准的介绍

#### (一) 美国

随着幼儿教师的质量越来越多的受到全世界的关注,制定幼儿教师专业标准已经成为一种有效衡量教师专业发展的重要途径,也成为世界各国的共同选择。根据已有文献的记载,美国教师专业标准的发展过程被划分为三个阶段:酝酿期20世纪80年代,初步形成20世纪90年代,修订完善21世纪初,这也标志了幼儿教师专业标准的不断完善。美国在幼儿教师专业标准的实践方面尤为突出,并且美国幼儿教师教育水平、教师队伍的专业素质都是基于各项幼儿教师专业标准之上的。从幼儿教师标准的制定层面看,有全美幼儿教育协会(NAEYC)和美国专业教学标准委员会(NBPTS)制定的“国家标准”以及各州政府颁布的“地方标准”;从教师的不同发展阶段看,有职前标准、入职标准和在职标准,如美国幼儿教师入职资格(认证标准)、幼儿教师专业准备标准和优秀幼儿教师专业标准。全美幼教协会(NAEYC)是当今美国幼教机构中最具权威的机构,集教育、培训、管理和科研为一体。目前比较有代表性的是全美幼教协会(NAEYC)于2010年新修订的《初任幼儿教师专业准备标准》(Standards for Initial Early Childhood Professional Preparation),州际新教师支援与评量协会(INTASC)制定的《新教师许可、评估与发展的模型标准》(The

Model Standards for New Teacher Permission, Assessment and Development), 以及美国专业教学标准委员会(NBPTS)于2010年颁布的《优秀幼儿教师专业标准》(Early Childhood Generalist Standards)。

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,成为美国幼儿教师专业发展的理想目标,在美国幼儿教师专业化的进程中发挥着不可替代的作用。NBPTS的主要目标是“促进教师的专业发展,提高专业教学的水平以及美国教育的质量”,其主要工作内容是“为优秀教师的应知应会制定高质量的专业标准”,“发展一个国家认可的组织机构对达到标准的教师进行认证”以及“推动相关的教育改革以促进学生的学习”。其核心主张为:(1)教师要对学生的及其学习负责;(2)教师要精通他们所教的学科,并且知道如何将这些学科知识传授给学生;(3)教师要组织、管理和监督学生的学习;(4)教师要对自己的教育教学实践进行系统的反思,并且能通过实践经验中的学习获得提高;(5)教师要成为学习型组织中的成员。在这五条核心主张的基础上,NBPTS制定了优秀幼儿教师专业标准的具体内容,包括:(1)理解儿童(Understanding Young Children);(2)公正、公平与多元化(Equity, Fairness and Diversity);(3)评估(Assessment);(4)促进儿童的发展与学习(Promoting Child Development and Learning);(5)有关综合性课程的知识(Knowledge of Integrated Curriculum);(6)促进儿童有意义学习的多种教学策略(Multiple Teaching Strategies for Meaningful Learning);(7)家庭和社区伙伴关系(Family and Community Partnerships);(8)专业合作伙伴(Professional Partnerships);(9)反思性实践(Reflective Practice)。

从美国《优秀幼儿教师专业标准》的核心主张和具体内容中可以看出,该标准更加细致和全面的介绍了幼儿教师的规范体系和评价标准,对于提高幼儿教师专业素养,提升幼儿教师的专业

发展具有一定的激励作用,同时也肯定了幼儿教师的教育教学实践。其中的一些观点与我国有异曲同工之处,如在核心主张中所提出的在实践中不断反思与不断提高,体现了对于幼儿教师经验增长过程性的重视,强调了教师专业发展的过程,与我国所倡导的幼儿教师专业标准基本理念中的终身学习相辅相成。

## (二) 英国

英国政府也十分重视幼儿教师的培养,同时出台了一系列相关文件来促进幼儿教师的专业发展,自2005年起,英国便成立专门机构制定教师专业标准。如2006年儿童工作者发展委员会出台了《早期教育专业教师身份标准(草案)》;随后接连颁布了《早期教育专业教师身份标准》以及《早期专业教师认证标准指南》;2012年英国教学署出版了新版《早期教育专业教师身份标准》,并在2013发布了《早期教育教师标准》。本文以2008年颁布的《早期专业教师认证标准指南》

(Guidance to the Standards for the award of Early Years Professional Status)为例进行介绍。在指南中,针对早期专业教师提出了6个方面的标准和对应的具体内容,其具体内容包

括:(1)专业知识和理解,即掌握早期基础阶段的基本理论、国家和地方法律或法令在该阶段的规定或指南以及儿童在该阶段的身心发展特点等;(2)进行有效的教育活动实践,例如教师应该了解如何为幼儿创造良好的学习环节、如何组织教学活动、如何利用教育机智以及如何科学的评价幼儿等;(3)与儿童的关系,如何看待儿童、如何与儿童保持良好的互动关系,从而促进儿童更好的学习和发展;(4)同儿童的家人和照顾者进行交流与合作,幼儿教师不仅要以平等的姿态与幼儿沟通,同时还要了解如何与家长进行有效的沟通与交流;(5)团队精神和协作,幼儿教师不仅要不断的提升自己、反思自己,同时也要拥有团体意识,共同为幼儿教育贡献力量;(6)专业发展,教师要不断促进自身的发展,与时俱进,养成良好的专业素养,不断提升自己的综合实力。

可见,英国政府也对幼儿教师的专业标准给予了一定的重视,并且规定了幼儿教师所要打到



的规则和要求。英国政府不仅对幼儿教师的专业知识和专业技能提出了一定的要求,也对幼儿教师的教育观、世界观和人生观有了一定的规范,注重对幼儿教师精神世界的培养与熏陶。在家园合作方面,倡导平等的交流与对话,形成合力来促进幼儿的身心发展,这对我国幼儿教师专业发展以及建构相应的专业标准认证体系等方面具有重要借鉴意义。

### (三) 新西兰

新西兰也十分重视本国的幼儿教育发展以及幼儿教师专业标准的改革与创新,在不断改革的过程中幼儿教师的专业标准也在逐步建立和健全。早在上世纪八九十年代,新西兰就积极开展幼儿教育改革,进入21世纪以来,在一系列国家文件的指导下,新西兰的幼儿教育迅速发展,教育质量显著提升。新西兰于2001年成立了教师委员会(Teachers Council),主要负责教师资格注册工作,自此,所有幼儿教育机构都开始实施教师注册及教师资格认证制度,这是该国的一个创新。2005年,新西兰政府颁布了《幼儿园教师专业标准与绩效管理制度整合指南》(简称《整合指南》),该指南将教师专业发展定义为5个不同阶段,即新教师(Beginning Teacher)、经验教师(Experienced Teacher)、完全注册教师(Fully Registered Teacher)、园长教师(Head Teacher)和资深教师(Senior Teacher),并规定了教师发展所需要的专业技能和工作态度。

幼儿教师的专业标准共有六项内容,包括学习与教学(Learning and teaching):突出了对新入职幼儿园教师在专业知识、教学策略以及计划与评价方面的基本要求;学习环境(Learning environment):强调了教师在建立良好学习环境方面的重要作用。良好的学习环境有利于幼儿充分参与学习,养成良好的学习习惯和学习品质;沟通交流(Communication):要求新教师掌握进行有效沟通的策略和技巧;支持并与同事合作(Support for and co-operations with colleagues):应了解自己专业发展前景,能与评价者沟通自己的发展期望,将自己的时间和精力投入到个人终身的专业发展上,与同事分享有

关课程和教学法方面的知识,提升教学实践能力并学会支持他人;对发展幼儿园业务的贡献(Contribution to wider kindergarten):新教师应愿意参加有利于幼儿园发展的各项活动,合理评价幼儿园的发展和改变,以及相关的政策与项目,愿意参与幼儿园内部的相关评价工作;幼儿园管理(Kindergarten):绩效考核指标更多指向管理知识的获得,如新教师应了解幼儿园各部门的作用及相互之间的联系,熟悉并遵循幼儿园及所属协会的政策和法律程序。

可见,这份指南不仅对幼儿园教师的资格准入提出了基本要求,还对有效管理幼儿园教师队伍、持续推进幼儿教师的专业学习与发展提出了新要求。新西兰幼儿教师专业标准具有很好的协调性,在专业要求上追求教师逐级发展、层层递进,并以尊重本土文化为亮点,同时还看中教师的管理能力,要求教师参与幼儿园的建设与管理,这有利于调动教师参与幼儿园工作的积极性,也利于幼儿教师的团队精神的发展。

### (四) 澳大利亚

在教师专业化以及专业标准运动的推动下,澳大利亚联邦教育部门制订并颁布《国家教师专业标准》,在该标准的基础下,制订了《幼儿教师专业标准》,对幼儿教师的专业发展要求做出了明确的规定,明确了幼儿教师专业发展的阶段性,以此来促进幼儿教师的专业发展。受到澳大利亚联邦制的影响,该国同时出台了国家层面的教师专业标准(适用于所有类型)和州际的教师专业标准,州际标准从属于国家标准,并规定在制定州际的幼儿教师专业标准时,应与《全国教师专业标准》的理念、内容相互统一相互融合。

本文以最具代表性的是维多利亚州幼儿教师专业标准(《early childhood teacher standards》)的16项标准为例,该标准对幼儿教师的专业标准进行了划分,分为毕业教师(Graduate)、完成教师(accomplished)、示范教师(exemplary),内容如下:(1)儿童发展理论与研究的知识;(2)对不同儿童的个性进行熟悉;(3)了解熟悉澳大利亚的多样性;(4)具备儿童学习方式、课程方法、有效教学方式的

良好知识; (5) 具备当前关于教学、学习与评估理论的良好知识; (6) 基于儿童的优势和兴趣计划有效的学习; (7) 教师记录、监测和评估儿童的学习和发展, 为开展家长计划和报告奠定基础; (8) 以提升的视角评估和反思教与学; (9) 利用一系列的教学实践和资源是儿童参与有效学习; (10) 创设和维护安全与具有挑战性的学习环节; (11) 支持儿童在自己的学习中起到愈来愈大的作用; (12) 尊重幼儿教师个性同家长、同事及社会成员建立积极的关系; (13) 进行合理的沟通; (14) 教师作为持续的学习者, 通过参与反思、评估以提高自身的专业知识和实践; (15) 成为自身专业的积极成员; (16) 教师要促进学习, 并在更广泛的社群倡导专业教学和教育价值。

澳大利亚以一个更加全面的视角来提出的幼儿教师专业标准, 并在每一个子标准下提出了具体的内容, 凸显了以“幼儿为本”的理念, 同时注重对幼儿教师专业素养的评估, 幼儿教师考评制度的制定有效的加快了幼儿教师专业的迅速发展。可见, 澳大利亚的幼儿教师专业标准对不同阶段的幼儿教师都提出了明确的要求, 能够按照不同的层次进行针对性的培养。

### (五) 日本

日本历来重视教育, 而教师专业发展是日本教育政策改革的重点, 尤其是战后的教育民主化, 在此基础上先后进行了两次关于日本教育基本法的修改, 并以教育机会均等 (equality of educational opportunity) 为基本原则。在学习和内容上, 更多强调让学生如何平等的受到更好的教育, 并在参照欧美国家教师专业标准的基础上, 不断寻找适合本国国情的教师专业标准。

日本在不同时期提出有关幼儿教师专业标准的内容如下: (1) 民主化时期: 日本学者小山悦司 (1986) 将教师专业标准主要划分为三个维度, 推进教学实践活动的能力; 进行培训实践活动的能力; 管理学校、年级和班级的能力。其中, 教学实践能力作为后者的前提和基础, 包含教学技能和理解技能。基于此, 在 1987 年日本教养审关于“提高教师资质能力”答辩中就教师的专业标准正式明确化, 并提出幼儿教师应该对幼儿、儿

童、学生抱有教育的热情和执著。(2) 新时期: 教养审根据当前环境背景, 对教师专业标准重新定位, 提出了“今后的教师在这个急剧变幻的时代, 应该着眼于培养孩子独立学习、独立思考、具有丰富人性的生存力, 并以此为目标实施教学, 认为幼儿教师应该对幼儿、儿童、学生等教育的方针有正确的理解。(3) 成熟化时期: 以日本信州大学参照美国 INTASC (the Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium) 的教师专业标准为例, 根据专业的不同层面划分, 独自开发出一套教师专业标准, 主要从教师的专业性、专业知识理解、专业知识技能和社会性这四个维度将日本教师专业标准具体化。

日本的幼儿教师专业标准在不同的时期有不同的规定, 并根据国情进行调整, 进而探究适合本国发展的幼儿教师专业标准。如信州大学在新标准中提出以儿童为中心, 尊重儿童的主动性, 这体现了以“幼儿为本”的理念, 同时也认为幼儿教师应该以绝对评价、相对评价和结合教学实践过程中自我反思为基础来不断促进自我的专业发展, 这对于幼儿教师专业能力的提升具有指导意义。

## 三、比较与分析

通过前文对中外幼儿教师专业标准的简要介绍, 不难发现以上国家既有相同的教师教育理念, 也因国情、环境以及背景的不同而存在一定的差异。

### (一) 出台背景的比较

幼儿教师专业标准的出台也当时该国所处的背景相关联, 不同的背景反映了不同的国情, 进而影响该国所制定的幼儿教师的专业标准。美国和澳大利亚都根据本国国情将幼儿教师专业标准分为国家专业标准和州级专业标准, 而澳大利亚的州级专业标准服从于国家专业标准, 其核心理念围绕国家专业标准展开; 而日本的幼儿教师专业标准也与本国国情密不可分, 并不断朝向民主化进程前进。英国和新西兰也是在不断的改革中完善幼儿教师专业标准, 不断促进幼儿教师专业素养的提升。可见, 以上六国都在符合本国国情的前提下出台幼儿教师专业标准, 并在吸取其

他国家先进的思想与措施下不断进行改革,以此来促进本国幼儿教师的专业发展。

## (二) 结构层次的比较

从制定主体来看,美英新3国均有全国通行的幼儿教师专业标准,美国因其政治制度的原因,其专业标准更为复杂。美国和澳大利亚的幼儿教师专业标准又可再分为国家标准和州标准。从标准涉及对象划分,美国和新西兰都将教师是否进入职业状态作为划分标准,而英国的标准更多的是针对幼儿教师入职前的专业身份认定。澳大利亚幼儿教师专业标准则对新入职教师、熟手教师、高级教师以及学校领导分别制定了不同程度的规定和要求。中国的《专业标准》则较为笼统,没有进一步按照教师的不同专业水平制定标准。但上述六国在对标准划分是都把幼儿教师的专业知识、专业能力、专业情感和专业素养考虑在内,从多个角度来促进幼儿教师的专业发展。

## (三) 内容要求的比较

从内容设置来看,我国《专业标准》的基本内容构架包含了专业理念与师德、专业知识和专业能力3个维度,14个领域,每个领域下面包含有3-6项基本要求,共计62项基本要求。美英两国的标准均包含3个维度,分别为专业品质、专业知识与专业能力。美国《专业标准》共包含6条核心标准,每条标准下包含3-5个关键要素和观测点,6条标准及其具体观测点包含了对幼儿教师所应具备的基本的专业理念、知识和能力的全面要求。英国《专业标准》提出了6个方面的标准,并在每个标准下规定了教师在此阶段应达到的具体细则和要求。新西兰《专业标准》包含六项内容,每项内容下又进行具体的规定与要求。澳大利亚《专业标准》包含专业知识、专业实践与专业参与三个维度,共7条标准、37项基本要求,且每条标准下针对新入职教师(Graduate)、熟手教师(Proficient)、高级教师(Highly Accomplished)以及学校领导(Lead)分别制定了不同程度的规定和要求。日本《专业标准》从教师的专业性、专业知识理解、专业知识技能、社会性这四个维度将日本教师专业标准具体化,共提出13项标准,并对每项标准进行解释与规定。

可见,上述国家都重视对幼儿教师专业知识、专业能力以及专业情感的培养,除了上述共同点外,各自又有不同的侧重点。如在专业能力方面,美国重视教师自身的反思能力以及对幼儿的评估能力,而英国重视对幼儿教师综合能力的培养,新西兰要求教师有自己的个性化教学策略,兼具教学能力和参与所在幼儿园事务的业务能力。

## (四) 教育理念的比较

各国所提出的《专业标准》所体现的是该国对幼儿教育的理念问题。我国的《专业标准》明确提出了“幼儿为本、师德为先、能力为重和终身学习”的基本理念,同时还着重强调了职业道德和专业能力的重要性。美国《专业标准》则着重关注了教育公平、多元化以及教师专业能力的发展问题,虽然没有直接提出基本理念,但在其内容结构中体现了终身教育、以幼儿为本、反思型教师、合作和全纳教育五个方面的基本理念。英国《专业标准》也体现出来以幼儿为中心、注重团队合作精神以及重视幼儿教师的专业发展。新西兰《专业标准》所蕴含的教育理念可概括为如下内容:注重本土文化、教师专业能力、团队之间的协商与合作以及教师对幼儿园管理能力的培养等。结合澳大利亚幼儿教师专业标准的内容以及国家背景,总结出所蕴含的教育理念为以幼儿为中心、注重教育公平、文化多样性、教师终身学习能力以及合作和沟通能力,虽然没有完整的提出基本理念,但却和我国所提出的基本理念十分相似。日本《专业标准》体现了以儿童为中心,尊重儿童的主动性,尊重儿童的个性,教会儿童尊重人、理解人;同时还认为幼儿教师应该重视自我反思能力和自我评价能力;还认为教师应该有正确的伦理观,不断通过“反思”和“评价”来促进专业成长与发展。

## 四、建议与启示

通过上述对不同国家《专业标准》的简要分析,可以看出幼儿教育在各国都得到了应有的重视,且幼儿教师的专业发展也逐渐成为各国关注的焦点。各国的专业标准既存在共同点,也存在一定的差异,而其中所体现的教师素养对我国具有一定的启发与借鉴意义。



### （一）根据不同教师专业水平，细化标准

美国和澳大利亚根据教师的不同职业发展阶段、不同专业水平制定相应标准和要求，包括职前、在职和职后来细化标准，这是我们应该学习和借鉴的。我国的标准较为笼统，还没有像美国和澳大利亚来进一步按照教师的不同专业水平制定标准，不同层次的教师发展水平存在一定的差距，因此，按照教师的不同专业水平制定相应的专业标准是加强教师队伍建设，着力培养造就党和人民满意的师德高尚、业务精湛、结构合理、充满活力的教师队伍的必然要求。

### （二）加强幼儿园教师专业伦理的建设

作为幼儿园教师专业素质的一部分，专业伦理可以促使教师保持自我审视，对不同行为产生不同的强化，从内规范幼儿教师的专业表现，对外保护服务对象的权益，进而提高社会对自身职业的认同度。近年来随着人们对学前教育的日益重视，幼儿教师专业伦理规范得到了不断丰富和发展，在学前教育的实践中已经形成了一些正确调节教师行为的措施。但是，这些举措不能涵盖所要内容，因此，必须加强幼儿教师的伦理建设，帮助幼儿教师从内心提高伦理思想，幼儿教师专业伦理规范对教育教学过程中所产生的伦理矛盾

起着重要的调节作用。

### （三）重视幼儿教师评价系统的完善

各国都把幼儿教师的自我评价和自我反思能力作为专业标准的重点。因此，完善幼儿教师专业素养的评价是十分重要的，不仅要评价教师还要教师科学的评价幼儿，这体现了教师在职业生涯中专业发展阶段性的特点，需要通过绝对评价、相对评价和结合教学实践过程中自我反思，不断促进自我的专业发展。从教师的专业发展来看，需要完善评价系统，从不同的层次、不同内容对幼儿教师专业素养进行评价，帮助教师不断从向专业化发展。

### （四）充分体现融合教育特色

融合教育是国际化趋势，我国的随班就读是融合教育在中国的本土化实践形式。教师专业标准可以明确合格的幼儿园教师应具备的基本专业素养，并引领和促进幼儿园教师的专业发展，无论对当下还是长远的幼儿教师队伍建设、学前教育事业的健康发展和亿万幼儿的健康发展，都是极其重要的。因此，增加融合教育素养的规定和要求，体现融合教育特色，使幼儿教师的融合教育素养得到全面提升。

## 参考文献

- [1] 虞永平.《幼儿园教师专业标准》的专业化理论基础[J].学前教育研究,2012,No.211(07):7-11.
- [2] 韩妍容,张晓梅.《幼儿园教师专业标准》与幼儿教师专业能力培养[J].教育探索,2014,No.277(07):142-143.
- [3] 李春光.正确领会《专业标准》基本理念,做专业幼儿园教师[J].现代教育科学,2015,No.412(04):113-114.
- [4] 李季湄,夏如波.《幼儿园教师专业标准》的基本理念[J].学前教育研究,2012,No.212(08):3-6.
- [5] 赵红利.美国教师专业发展国家标准研究[D].首都师范大学,2003.
- [6] 王亚凤.美国幼儿教师专业标准研究[D].华东师范大学,2011.
- [7] 张治国.美国教师专业标准说略[J].世界教育信息,2008,No.255(11):48-52.
- [8] 李爱秋,孙贺群.中美幼儿教师专业标准的比较与思考[J].沈阳师范大学学报(社会科学版),2014,38(04):92-94.
- [9] NAEYC. 2010 NAEYC Standards for Initial and Advanced Early Childhood Professional Preparation Programs[EB/OL].
- [10] Council of Chief State School Officers. Model standards for beginning teacher licensing and development: A resource for state dialogue[M]. Council of Chief State School Officers, 1992.
- [11] National Association for the Education of Young Children (NAEYC). 2010 NAEYC standards for initial & advanced early childhood professional preparation programs[J]. 2011.
- [12] 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,No.166(10):42-46.
- [13] 王邦勇.英国早期专业教师认证标准及其启示[J].现代教育科学,2012,No.336(02):79-81.

- [14] 田若焱. 美国、英国和新西兰幼儿教师专业标准比较研究 [J]. 河北北方学院学报 (社会科学版), 2020, 36(03): 86-90.
- [15] 严婧, 徐利智, 张云亮等. 新西兰幼儿园新教师专业标准述评 [J]. 幼儿教育, 2012, No. 550(18): 5-8.
- [16] 唐德忠, 荀渊. 新西兰教师资格认证及其启示 [J]. 大学: 学术版, 2009 (5): 17-22.
- [17] Ministry of Education. Professional standards for kindergarten teachers & how to integrate these into kindergarten performance management systems: A practical resource for kindergarten associations, kindergarten teachers, head teachers and senior teachers [S]. Wellington: Ministry of Education, 2005: 22-34.
- [18] 索长清, 但菲, 张梦涛. 澳大利亚维多利亚州幼儿教师专业标准述评 [J]. 教育评论, 2016, No. 205(07): 149-153.
- [19] 王宇晗. 澳大利亚《全国教师专业标准》中幼儿教师专业标准研究 [D]. 哈尔滨师范大学, 2021.
- [20] 费广洪, 刘彦君. 澳大利亚新南威尔士州幼儿教师资格认证体系述评 [J]. 现代中小学教育, 2019, 35(09): 81-85.
- [21] 田中俊也. 教師の生涯発達と教師教育の課題 [J]. 関西大学教職課程研究センター年報, 1994, 8: 37-49.
- [22] 崔丽娜. 美国幼儿教师专业标准研究 [D]. 金华: 浙江师范大学, 2011: 15.

## A comparative study of the professional qualities of preschool teachers at home and abroad based on “kindergarten teachers professional standards”

Xuechun Deng<sup>1</sup>

(<sup>1</sup>College of education, Wenzhou University, China)

**Summary:** The Professional Standards for Kindergarten Teachers' basic concepts are child-centered, teacher ethics, competency-based, and lifelong learning. The development of these concepts is critical for enhancing the professionalism of early childhood teachers. This study compares professional standards, similarities, and differences in structure and dimensions among kindergarten teachers in various countries. China, the United States, the United Kingdom, and New Zealand were compared to learn from and gain insights into how to promote professional development and enhance the professionalism of Chinese kindergarten teachers.

**Key words:** Professional Standards for Early Childhood Teachers; Professional qualities of preschool teachers; Comparative Study