

中芬幼儿园保育教育质量评估指南的比较研究

胡举杰<sup>1</sup> (通讯作者) 安峰叶<sup>1</sup> 谢广鑫<sup>1</sup> 刘惠青<sup>2</sup>

1 华南师范大学 教育科学学院, 广东广州, 530631;

2 山东省滨州经济技术开发区杜店街道中心幼儿园, 山东省滨州市, 256603;

**摘要:** 保教质量是助推学前教育质量向上进阶的关键着力点。通过框架确立与贝雷迪比较四步法、指南概述、共性特色及原因、启示发现, 两国评估指南在儿童中心、关系型质量和评估功能方面表现出共性; 芬兰在完善学前教育质量监测与评估体系和倡导多元化角色参与评估等表现出特色; 中国在国家层面引导性和价值观上表现出特色, 并阐释两国评估指南出现共性和特色的原因。在评估导向、评估内容、评估实施和教师角色 4 方面为我国提升幼儿园保育教育质量提供一定启示。

**关键词:** 幼儿园保育教育质量评估指南; 早期教育与保育质量评估指南与建议; 保育教育质量; 比较研究

**DOI:** 10. 64216/3080-1516. 25. 08. 089

全球学前教育质量评估体系迈向多元化、精细化发展, 世界各国学前教育事业已完成从“规模扩张、数量追赶”到“内涵建设、质量跃升”为核心目标的战略转型期, 聚焦教育质量的系统性优化与核心育人效能的深度提升。保教质量是助推学前教育质量向上进阶的关键着力点。《教育强国建设规划纲要(2024-2035)》指出, 2027 年高质量教育体系将初步形成, 学前教育普及普惠, 提升基础教育质量<sup>[1]</sup>。近年我国幼儿园在推进学前教育保教质量评估上取得一定成效, 但依存在“重结果轻过程、重硬件轻内涵、重他评轻自评”的倾向, 而芬兰学前教育在保教质量评估体系上有推动其高质量发展的有完整结构保障。因此, 本研究选择中国《幼儿园保育教育质量评估指南》(以下简称《评估指南》) 和芬兰《早期教育与保育质量评估指南与建议》(以下简称《评估指南与建议》) 为研究对象, 比较分析中芬两国的评估指南, 旨在为我国幼儿园保育教育质量的提高提供一定的借鉴和启示。

1 框架确立与方法

本研究选择中芬两国评估指南, 通过文献分析法发现芬兰的《评估指南与建议》聚焦过程性质量与结构性质量两个因素, 中国《评估指南》聚焦 5 个维度, 二者均细化为多个指标。因此, 笔者以中国《评估指南》为基点, 将芬兰《评估指南与建议》中的过程性质量因素与结构性质量因素中的指标与《评估指南》一一对应, 框架如下(表 1)。

本研究采用“贝雷迪比较四步法”, 是由美国著名比较教育学家乔治·Z·F·贝雷迪(George Z. F. Bere day)提出的经典比较教育研究方法, 首次系统阐述于其 1964 年出版的著作《教育中的比较法》(Comparative Method in Education)。该方法的核心是通过描述(Description)-解释(Interpretation)-并置(Juxtaposition)-比较(Comparison)(DIJC)四个递进阶段, 实现对不同国家、地区教育制度、现象的科学对比, 避免研究的主观性和碎片化。本研究将描述中芬两国评估指南的背景与内容, 归类分析共性与特色, 解释两国评估指南出现共性与特色的原因, 提炼启示。

表 1 《评估指南》与《评估指南与建议》的比较

《评估指南》与《评估指南与建议》的共同点			
《评估指南》		《评估指南与建议》	
一级指标	二级指标		
1. 办园方向	1. 党建工作		
	2. 品德启蒙		
	3. 科学理念	以儿童为中心, 尊重个别差异	
2. 保育与安全	1. 卫生保健		
	2. 生活照料	1. 幼儿教育和保育的充分性、可得性、可及性和包容性(结构性)	
	3. 安全防护	1. 幼儿教育和保育的学习环境(结构性)	

表 2 《评估指南》与《评估指南与建议》的比较（续表）

3.教育过程	1.活动组织	1.指导早期教育与保育的课程（结构性） 2.教学活动和学习环境（过程性）
	2.家园共育	1.为监护人提供有关 ECEC 的指导和辅导（结构性） 2.工作人员与监护人之间的互动（过程性）
	3.师幼互动	1.师幼互动（结构性） 2.同伴互动和团队氛围（过程性）
4.教师队伍	1.人员配备	1.为 ECEC 保留的人员结构和资源（结构性）
	2.专业发展	1.工作人员的基本和在职培训以及其他能力发展（结构性） 2.ECEC 的工作时间结构和计划（结构性）
	3.师德师风	1.工作人员之间的互动和多学科合作（过程性）
	4.激励机制	
5.环境创设	1.空间设施	
	2.玩具材料	

（注：三级指标内容太多，故此只呈现一级指标和二级指标。结构性质量是指较为远端和可控的相关因素，例如：师幼比、活动材料、班级规模，安全与卫生条件

等<sup>[2]</sup>。过程性质量又称过程质量、交往质量、关系质量，是指较为近端的儿童日常学习经验、师幼互动、同伴互动等<sup>[3]</sup>。）

表 3 《评估指南》与《评估指南与建议》的比较（续表）

《评估指南与建议》的特色内容	
一级指标	二级指标
过程性质量因素	1.教学计划、记录、评估和发展 2.ECEC 在教学活动层面发挥领导作用
结构性质量因素	1.与 ECEC 服务相关的指导、建议和监督 2.统一的教育体系和过渡 3.评估和发展幼儿教育保育的结构 4.儿童群体的结构和规模 5.ECEC 领导系统

## 2 中国、芬兰幼儿园保育教育质量评估指南概述

### 2.1 中国《评估指南》概述

2022 年教育部颁布《幼儿园保育教育质量评估指南》，使学前教育从基本普及迈向高质量发展阶段，为深入贯彻全国教育大会精神，加快建立健全教育评价制度，促进学前教育高质量发展，根据中共中央、国务院《关于学前教育深化改革规范发展的若干意见》和《深化新时代教育评价改革总体方案》精神，2022 年教育部印发了《幼儿园保育教育质量评估指南》<sup>[4]</sup>。《评估指南》以促进幼儿身心健康发展为导向，聚焦幼儿园保育教育过程质量，围绕办园方向、保育安全、教育过程、环境创设和教师队伍等 5 个方面提出 5 项一级指标、15 项关键指标和 48 个考察要点，旨在通过《评估指南》来落实《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020 年）》的精神，促进幼儿园保育教育质量的提升，推动幼儿园内涵式发展，促进幼儿身心健康<sup>[5]</sup>。

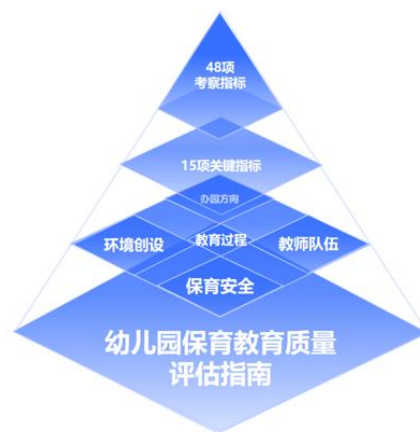


图 1 中国《评估指南》内容与结构-单塔图

### 2.2 芬兰《评估指南与建议》概述

2018 年芬兰开始强调学前教育机构的质量监督和评估问题，《儿童早期教育与保育法案》（Act on Early Childhood Education and Care）提出要根据评估结果提高 ECEC 质量，但未明确具体的评估步骤和内容<sup>[6]</sup>。为进一步完善 ECEC（Early Childhood Education and Care 以下简称 ECEC<sup>[7]</sup>）的评估任务，芬兰教育评估中心（FINEEC）2019 年发布《早期教育与保育质量评估指南

与建议》(以下简称《评估指南与建议》),《评估指南与建议》涉及多个方面,分为4章节,引言部分介绍幼儿保育教育的目标、任务,为评估提供法规、规章和建议,第二部分是幼儿保育教育的系统评估,第三个部分是幼儿保育教育质量评估与发展的模型,最后一部分是幼儿保育教育的质量因素及指标。全文聚焦幼儿园保育教育过程性质量和结构性质量,围绕评估内容、评估方式、评估原则、评估指标等4个方面提出2个一级指标、20个二级指标和60个考察要点<sup>[8]</sup>,旨在为ECEC组织者和私人服务提供商提供自我评估和质量管理的支撑文件<sup>[9]</sup>。

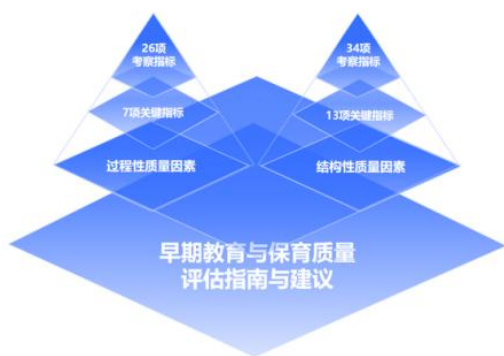


图2 芬兰《评估指南与建议》内容与结构-双塔图

### 3 中芬幼儿园保育教育质量评估指南的共性、特色及原因

对比评估指南,二者在儿童中心、关系型质量及评估功能上存在共性,在质量检测与评估体系、多元主体参与评估、特殊儿童教育平等性上各具特色。

#### 3.1 中芬幼儿园保育教育质量评估指南的共性原因

两国聚焦关系型质量,转向系统改进,超越“以儿童为本”的表层倡导,将“关系质量”定为保教核心。中国通过“一对一倾听”“回应幼儿”等构建积极回应的师幼关系;芬兰将师幼互动、同伴互动、家园互动列为核心指标,明确互动氛围需“积极、关心、鼓励”。二国均认为高质量学前教育源于儿童与成人、同伴间的微观互动质量,摒弃评估“鉴定分等”的陈旧认知,将其打造为持续性自我完善工具。中国以“以评促建”为理念,要求幼儿园建立常态化自我评估机制,推动集体反思改进;芬兰则以支持自我评估和质量管理的框架,让评估数据服务于后续发展。评估不再是“贴标签”,而是提供“镜子”与“工具”,激发提升动力。

两国存在共性,核心源于两方面:一是神经科学、

儿童发展心理学等多学科研究超越国界形成全球化“科学语码”,明确了积极回应儿童、提供安全环境、支持主动探索的价值;二是两国均认可学前教育作为“人力资本投资起点”的重要性,将其视为提升国民素质、促进社会公平的高回报投资。因此,两国均从“有学上”迈向“上好学”,通过评估指南系统化引导质量建设,保障这一“国家投资”的有效性。

#### 3.2 中芬幼儿园保育教育质量评估指南的特色

##### 3.2.1 芬兰《评估指南与建议》的特色

###### (1) 完善质量检测与评估体系

目前,质量检测在我国学前教育领域仍处于起步阶段,尚未形成规范体系,还需完善<sup>[10]</sup>。2015年芬兰教育文化部颁布《儿童教育法》(the Early Childhood Education and Care Act),强调提供商必须制订并公开自我监测计划及关键的评估结果<sup>[11]</sup>,监护人及儿童应能够影响早期教育和保育的规划、实施、评估<sup>[12]</sup>。其监测的目的是保障儿童的权益,主体是芬兰教育评估中心,对象是芬兰现有的学前教育机构,内容是结构性和过程性质量因素,手段是三级互动的质性调查,结果是有针对性的改进方案<sup>[13]</sup>。芬兰《早期教育与保育法》(Act on Early Childhood Education and Care)规定ECEC及私人服务提供商要向政府提供数据,以全面了解幼儿状况<sup>[14]</sup>。

###### (2) 倡导多元化角色参与评估

芬兰教育体系倡导多元角色参与评估,地方教育当局、儿童、教师、家长、政府等共同参与合作。在外部,地方教育当局负责宏观调控,幼儿、教师、幼儿园和家长合作提升ECEC的质量。《评估指南与建议》指出参与性原则能够增强主导性评价,ECEC的工作人员、办公室负责人、监护人及儿童在适宜的情况下有机会参与决定评价什么和如何评价,将儿童的生活作为一个整体来考虑,实现多学科网络合作。在地方层面,应为监护人提供有关ECEC的咨询和指导,确保儿童享有参与幼儿教育 and 保育的平等权和可能性。芬兰学前教育的各个角色在相互合作、相互互动中形成了良好的关系<sup>[15]</sup>。

###### (3) 助力特殊儿童同等接受教育

芬兰的“全纳式教育”和“品格教育”希望特殊儿童也能和正常孩子一起学习,能让孩子们看到不同特质和情况的人们,养成同理心,尤其对于资优的孩子们<sup>[16]</sup>。《评估指南与建议》的包容性原则在不同层面都有要求,在国家层面,国家指导体系保障每个儿童都有接受教育的权利;在地方层面,ECEC组织者确保所有儿童获得高质量的ECEC服务;在教学活动层面,ECEC的工作人员

要确保所有儿童都能参与活动。可见芬兰在不同层面助力特殊儿童同等接受教育<sup>[17]</sup>。

### 3.2.2 中国《评估指南》的特色

中国《评估指南》通过统一标准化的国家框架：5 项一级指标、15 项关键指标和 48 个考察要点来确保底线质量，纠正全国范围内的普遍性问题。“户外活动时间不少于 2 小时”“图画书人均不少于 10 册”等指标表现出具体性、规范性和操作性，体现了国家层面强有力的引导性。在价值观教育方面，将“办园方向”“党建工作”“品德启蒙”置于首位，明确要求“培养社会主义建设者和接班人”，将中华优秀传统文化融入环境与材料。教育是国家发展和民族认同构建的重要组成部分，保教质量展现了政治认同和传承。

两国存在差异，核心可从社会哲学视角来看，社会运行离不开国家、地方、专业群体、公民等主体的明确权责与深度信任<sup>[18]</sup>，芬兰《评估指南与建议》即基于此，是“原则性契约”而非“操作手册”。芬兰聚焦构建自我演化的学前教育“生态系统”，国家立法、拨款、框架指导保障结构性质量，赋予地方和学校专业自治以实现过程性质量，通过多元主体参与评估、完善质量监测体系，为系统提供透明反馈与自我调节支撑。中国学前教育正处规模普及向质量提升转型的关键期，核心任务是建立覆盖全国、纠偏“小学化”的基本质量底线；芬兰学前教育体系成熟稳定，其挑战在于进一步深化完善。

## 4 中芬幼儿园保育教育质量评估指南的启示

中芬两国在幼儿园保育教育质量评估体系上存在显著差异，这既反映了两国教育理念和背景的不同，也为我国学前教育高质量发展提供了重要启示：

### 4.1 评估导向：推动结果导向到过程支持的转型

#### 4.1.1 强化过程性评估

2022 年我国教育部颁布的《评估指南》提出“聚焦过程性质量”，但发布时间相对于芬兰《评估指南与建议》较晚，在实践方面仍有提升空间。芬兰的过程性评估体系以发现儿童个性化需求为目标，支持性评估为核

心，弱化标准化测试，强调通过持续观察、记录儿童的表现，动态调整教育策略。我国幼儿园教师和相关研究者可依据《评估指南》并结合幼儿园的特色，进一步细化“师幼互动质量”“游戏自主性”等过程指标的考查标准，例如将教师的深度互动案例纳入评估体系，强化过程性评估，以促进幼儿发展。

#### 4.1.2 开发儿童发展追踪工具

《评估指南》指出，要促进幼儿全面发展、强调过程性评价，这种教育模式的底层逻辑，是将儿童视为“天生的探索者”。芬兰老师会给每个孩子建立“成长档案”，记录他们如何从错误中学习、如何在小组合作中贡献创意，实现儿童发展的追踪评价。其包括建立以影像、作品、观察记录为主的动态评估工具，减少标准化考试对幼儿的干扰。我国幼儿园为转向“过程性评价”也逐渐开始使用成长档案，部分幼儿园还建立起“生态+AI 幼儿成长档案”，但仍有提升空间，如可增加深度访谈、案例研究等评估工具追踪幼儿成长<sup>[19]</sup>。

### 4.2 评估内容：促进知识传授到全人发展的深化

#### 4.2.1 拓展游戏评价标准

目前，中国幼儿园游戏评价标准逐步呈现科学化与规范化的趋势，但《评估指南》中游戏标准的相关阐述不全面，在实践层面仍存在教育目标不明确，游戏环境不安全、不同地区的评价标准不统一等问题<sup>[20]</sup>，过度依赖教师的主观评价，忽视幼儿、家长及社会的参与<sup>[21]</sup>。芬兰《评估指南与建议》将幼儿园游戏的评价标准中纳入了过程性质量和结构性质量的相关因素，以通过数据监测反应游戏标准，提供教师评价的数据支撑。我国幼儿园教师和相关研究者可以结合本园特色将“游戏中的问题解决能力”“同伴合作质量”等纳入评估要点，将评价重点转向问题解决能力、创造性思维和想象能力等方面，通过评估工具生成数据，并向地方政府传达。同时，制定开发《幼儿园自主游戏观察指引》工具包，以便对游戏的评价更加深入，从而达到全人发展的深化。例如：

观察项	小班（3-4 岁）	大班（5-6 岁）
问题解决能力	能在教师提示下尝试 2 种方法	自主提出 3 种以上解决方案并验证有效性
创造性思维	能在教师提醒下创造 2 种内容	自主创造 3 种以上能解决问题的方案

#### 4.2.2 完善全纳教育体系

芬兰《评估指南与建议》中的包容性原则确保特殊儿童能和正常儿童同等接受教育，通过差异化实现评估公平，针对特殊儿童的教育有专门化和针对化的仪器和额外的帮助。目前，我国在特殊教育领域也取得了重大

成就，部分师范院校特殊教育也办得卓有成效，帮助特殊儿童健康成长，但我国《评估指南》中特殊儿童的相关内容仍有待深化，我国幼儿园特殊教育教师可以基于《评估指南》中的评估指标，加入“个别支持计划（Individualized Education Program 以下简称 IEP）”对

特殊儿童实施观测指标,允许特殊儿童以替代性方式达成目标,如用肢体动作替代语言回答。园内可配备全纳教育专员,负责制定 IEP、协调外部专家,配备相应的教师资源和物质资源,以确保特殊儿童能够接受良好的教育。

#### 4.3 评估实施:实现行政主导到多元协同的优化

##### 4.3.1 推行他评和自评相结合

芬兰的评估实施强调外部与自我评估相结合。在国家层面,芬兰教育评估中心制定政策并开展外部评估,为政策制定提供依据。在地方层面,ECEC 组织者和私营服务提供者要自评和外部评估。在教学活动层面,机构领导者、教师、幼儿及其家长共同参与,重点评估教师教学与幼儿学习环境而非发展结果。多层面多主体参与,有利于全面审视教育质量。我国《评估指南》强调强化自评、发挥外评作用,幼儿园需建立常态化自评机制,使教职工主动反思与改进。教育部门也要积极作为,依标准督导评估把控办园方向,监督引领质量提升。通过他评与自评结合,推动幼儿园保育教育质量发展。

##### 4.3.2 提倡多元化角色参与评估

价值是客体属性对于主体需要的满足,是客体属性满足主体需要的一种现实的效应,不同利益相关者立场不同,所持价值观也不同<sup>[22]</sup>。芬兰教育评估中心在 2012 年至 2014 年收集利益方的多元价值观点,主要了解监护人如何看待学前教育服务<sup>[23]</sup>。芬兰《评估指南与建议》在地方一级提到,要与儿童、监护人、合作伙伴等关键利益方一起对当地课程进行评价。因此,国家或相关政府应在官网公布监测的关键数据,让多方利益参与者了解幼儿信息,国内的学前教育评估也应朝着多元化的方向发展,要强调过程性评价和终结性评价相结合、质性评价和量化评价相结合、自评和他评相结合等评价方式,针对不同年龄段儿童的需求、特点等开展有针对性的评估,以促进幼儿的身心健康全面发展。

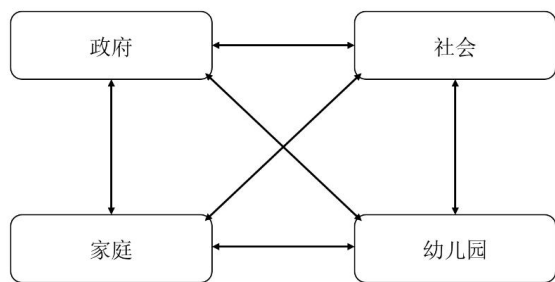


图4 多元角色参与评估相互作用关系

#### 4.4 教师角色:助力执行者到多元角色的升级

中芬均重视幼儿教师队伍建设与专业发展。芬兰以法案明确严格准入标准,中心型主管需教育学硕士及领导技能<sup>[24]</sup>,普通教师需学士学位且师范录取率仅 10%,评估聚焦儿童行为解读与课程生成能力;我国教师素质也稳步提升,高学历人才渐入行业。教师专业发展上,芬兰支持地方按需开展在职培训,我国要求园长制定教职工专业发展计划,幼儿园引入外部支持、强化培训成效显著。基于两国实践,可优化搭建“观察-分析-回应”的标准化培训路径,要求教师配套观察指南完成深度观察案例并反思;成立“幼儿园教研联盟”,园长理事会统筹资源,按方向与特长分专项小组;联盟每月至少一次跨园观摩,配套指南,观摩后线上线下结合研讨,提升教师行动研究能力与县域整体专业水平<sup>[25]</sup>。

#### 参考文献

- [1] 中共中央国务院印发《教育强国建设规划纲要(2024-2035年)》[EB/OL]. (2025-01-19) [2025-07-24]. [https://www.gov.cn/gongbao/2025/issue\\_11846/202502/content7002799.html](https://www.gov.cn/gongbao/2025/issue_11846/202502/content7002799.html)
- [2] BURCHINALM, VANDERGRIFTN, PIANTAR, et al. Threshold analysis of association between child care quality and child outcomes for low-income children in prekindergarten programs[J]. Early Childhood Research Quarterly, 2010, 25(2): 166-176.
- [3] PIANTAR, HOWESC, BURCHINALM, et al. Features of prekindergarten programs, classrooms, and teachers: Do they predict observed classroom quality and child teacher interactions[J]. Applied Developmental Science, 2005, 9(3): 144-159.
- [4] 幸福新童年编写组. 幼儿园保育教育质量评估指南解读[M]. 北京: 开明出版社, 2022, 10: 10-21.
- [5] 中华人民共和国教育部. 幼儿园保育教育质量评估指南[EB/OL]. (2022-02-10) [2025-09-01]. [https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2022-02/15/content\\_5673585.html](https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2022-02/15/content_5673585.html).
- [6] Finland Ministry of Education and Culture. Act on Early Childhood Education and Care [EB/OL]. (2019-05-20) [2025-09-01]. <https://www.finlex.fi/en/laki/kaannokset/2018/en20180540.pdf>.
- [7] Peter Moss. Early Children Education and care [EB/OL]. (2021-09-03) [2025-09-01]. [http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-90-481-3377-2\\_20#page-1](http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-90-481-3377-2_20#page-1).
- [8] 吴舒曼, 李深键, 费广洪. 中芬幼儿园保育教育质量

- 评估指南的比较与启示[J]. 上海教育评估研究, 2023, 12(04): 68-73.
- [9] Finland Education Evaluation Center. Guidelines and Recommendations for Evaluating the Quality of Early Childhood Education and Care [EB/OL] (2018-10-22) [2025-09-01]. [https://karvi.fi/wp-content/uploads/2018/10/FIN-EEC\\_Guidelines-and-recommendations\\_web.pdf](https://karvi.fi/wp-content/uploads/2018/10/FIN-EEC_Guidelines-and-recommendations_web.pdf).
- [10] 单文顶, 曹紫杨. 美国学前教育质量评级与提升系统 (QRIS) 对我国开展学前教育质量监测的启示[J]. 中国考试, 2021(10): 33-42.
- [11] Finland's Ministry of Justice. Act on Early Childhood Education and Care [A/OL]. (2018-09-01) [2025-09-01]. <https://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/2018/20180540>.
- [12] Finland Education Evaluation Center. Guidelines and Recommendations for Evaluating the Quality of Early Childhood Education and Care [EB/OL] (2018-10-22) [2025-09-01]. [https://karvi.fi/wp-content/uploads/2018/10/FIN-EEC\\_Guidelines-and-recommendations\\_web.pdf](https://karvi.fi/wp-content/uploads/2018/10/FIN-EEC_Guidelines-and-recommendations_web.pdf).
- [13] 白亚男. 第四代评估理论视角下芬兰学前教育质量监测体系研究[D]. 长春: 东北师范大学, 2023: 3-4.
- [14] Finland Education Evaluation Center. Guidelines and Recommendations for Evaluating the Quality of Early Childhood Education and Care [EB/OL] (2018-10-22) [2025-09-01]. [https://karvi.fi/wp-content/uploads/2018/10/FIN-EEC\\_Guidelines-and-recommendations\\_web.pdf](https://karvi.fi/wp-content/uploads/2018/10/FIN-EEC_Guidelines-and-recommendations_web.pdf).
- [15] Finland Education Evaluation Center. Guidelines and Recommendations for Evaluating the Quality of Early Childhood Education and Care [EB/OL] (2018-10-22) [2025-09-01]. [https://karvi.fi/wp-content/uploads/2018/10/FIN-EEC\\_Guidelines-and-recommendations\\_web.pdf](https://karvi.fi/wp-content/uploads/2018/10/FIN-EEC_Guidelines-and-recommendations_web.pdf).
- [16] 陈之华. 培养终身学习能力和习惯的芬兰教育[M]. 北京: 中国青年出版社, 2024: 210-213.
- [17] Finland Education Evaluation Center. Guidelines and Recommendations for Evaluating the Quality of Early Childhood Education and Care [EB/OL] (2018-10-22) [2025-09-01]. [https://karvi.fi/wp-content/uploads/2018/10/FIN-EEC\\_Guidelines-and-recommendations\\_web.pdf](https://karvi.fi/wp-content/uploads/2018/10/FIN-EEC_Guidelines-and-recommendations_web.pdf).
- [18] 倪霞. 信任问题研究的哲学视角[J]. 价值论与伦理学研究, 2016, (02): 296-307.
- [19] 陈新汉. 评价论导论——认识论的一个新领域[M]. 上海: 上海社会科学院出版社, 1995: 14-81.
- [20] 王芳, 刘昊. 不同地区幼儿园质量评估标准的比较与启示——基于 28 个省(市)评估标准的分析[J]. 教育导刊(下半月), 2021, (06): 68-73.
- [21] 谢正苗. 幼儿发展评价问题表征及改进策略[J]. 文科爱好者, 2023, (03): 217-219.
- [22] Ministry of Education and Culture of Finland. Influence early childhood education. Consulting children and parents as part of the legislative process for early childhood education and care [EB/OL] (2014-6-13) [2025-09-01]. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75257/tr13.pdf>.
- [23] Finland Ministry of Education and Culture. Act on Early Childhood Education and Care [EB/OL]. (2019-05-20) [2025-09-01]. <https://www.finlex.fi/en/laki/kaannokset/2018/en20180540.pdf>.
- [24] Finland Ministry of Education and Culture. Act on Early Childhood Education and Care [EB/OL]. (2019-05-20) [2025-09-01]. <https://www.finlex.fi/en/laki/kaannokset/2018/en20180540.pdf>.
- [25] 刘洋, 齐雪晶, 王海燕. 《评估指南》导向下教师成长共同体建设的实践探索[J]. 幼儿 100(教师版), 2025 (01): 31-34.

作者简介: 胡举杰, 华南师范大学教育科学学院 25 级硕士研究生, 研究方向: 学前教育、学前比较教育。  
安峰叶, 华南师范大学学前教育硕士研究生。  
谢广鑫, 华南师范大学学前教育硕士研究生。  
刘惠青, 山东省滨州经济技术开发区杜店街道中心幼儿园老师。