

教育部人文社会科学研究青年项目阶段性成果

辽宁省优势重点学科建设丛书

渤海大学教育学学科建设丛书



YOUER JIAOSHI JIAOYU JISHU NENGLI
FAZHAN: LILUN YU SHIJIAN

幼儿教师教育技术能力发展： 理论与实践

王吉◎著



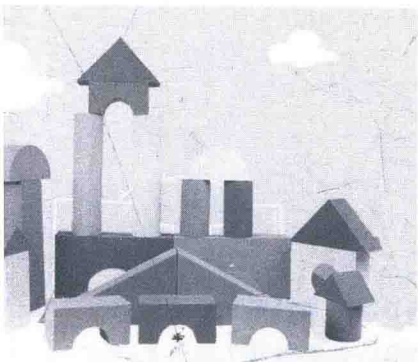
中央编译出版社
Central Compilation & Translation Press

2013年度教育部人文社会科学研究青年项目成果：

“幼儿教育中教育技术应用的问题与对策研究”（13YJC88067）

辽宁省优势重点学科建设丛书

渤海大学教育学学科建设丛书



YOUER JIAOSHI JIAOYU JISHU NENGLI
FAZHAN: LILUN YU SHIJIAN

幼儿教师教育技术能力发展： 理论与实践

王吉◎著



中央编译出版社
Central Compilation & Translation Press

图书在版编目 (CIP) 数据

幼儿教师教育技术能力发展：理论与实践 / 王吉著.

—北京：中央编译出版社，2016.4

ISBN 978-7-5117-2959-0

I. ①幼… II. ①王… III. ①幼教人员—师资培养—研究 IV. ①G615

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2016) 第 032574 号

幼儿教师教育技术能力发展：理论与实践

出版人：刘明清

出版统筹：董巍

责任编辑：曲建文

责任印制：尹珺

出版发行：中央编译出版社

地址：北京市西城区车公庄大街乙5号鸿儒大厦B座(100044)

电话：(010) 52612345 (总编室) (010) 52612341 (编辑室)

(010) 52612316 (发行部) (010) 52612317 (网络销售)

(010) 52612346 (馆配部) (010) 55626985 (读者服务部)

传真：(010) 66515838

经销：全国新华书店

印刷：北京天正元印务有限公司

开本：710毫米×1000毫米 1/16

字数：238千字

印张：13.25

版次：2016年4月第1版第1次印刷

定价：40.00元

网址：www.cctphome.com 邮箱：cctp@cctphome.com

新浪微博：@中央编译出版社 微信：中央编译出版社 (ID:cctphome)

淘宝店铺：中央编译出版社直销店 (<http://shop108367160.taobao.com>) (010) 52612349

本社常年法律顾问：北京嘉润律师事务所律师 李敬伟 问小牛

凡有印装质量问题，本社负责调换。电话：010-55626985

前 言

儿童生活的数字化以及与之相应的学前教育信息化对幼儿教师的教育技术能力提出了新的要求,而幼儿教师工作情境的特殊性使得幼儿教师与一般中小学教师的教育技术能力表现存在较大的不同,因此需要对幼儿教师教育技术能力发展问题进行更有针对性的分析。

本研究以幼儿教师为主体对教育技术能力的内涵进行了全面分析,大致分三部分对问题展开论述。

第一部分主要是课题研究的理论框架构建,包括第一章和第二章,这一部分主要是回答幼儿教师教育技术是什么的问题。研究借鉴活动分析的思路,综合使用德尔菲法、聚类分析法对幼儿教师教育技术能力进行了分类整理,并构建了一个教育技术能力模型。

第二部分是研究的现实基础分析,主要包括第三章,这一部分主要回答当前幼儿教师教育技术能力怎么样,通过相关的调查,研究将问题聚焦在教育技术的创新性应用上,并将能力发展的重点确定为实践性知识的生成。

第三部分是本研究的行动路线分析,包括第四章和第五章,这一部分主要回答的是怎么做的问题。在对实践性知识相关研究分析的基础上,研究构建了一个基于教育技术实践性知识生成的教育技术能力发展的一般模式,并据此设计了相应的行动。

本书是作者博士论文的进一步提炼,在论著即将出版之际,再次对天津师范大学教育科学学院的各位老师表示诚挚的感谢。特别感谢恩师王志军教授在本文写作、修改过程中的指导和帮助,研究的细微闪光之处都凝聚着先生的汗水和心血。

因作者水平所限,疏漏之处在所难免,恳请方家不吝赐教。

目 录

第一章 绪论	1
第一节 幼儿教师教育技术能力问题的研究背景	1
一、选题背景	1
二、概念界定	6
第二节 研究综述	8
一、幼儿教师教育技术能力内涵的研究	8
二、幼儿教师教育技术能力提升策略的研究	17
三、幼儿教师专业发展的研究	25
四、相关研究的启示与本研究的可能空间	34
第三节 问题确定	35
一、研究目标与内容	35
二、研究的重点和难点	37
三、研究意义	38
第四节 研究思路和研究方法	39
一、研究思路	39
二、研究方法	40
第二章 幼儿教师教育技术能力内涵的确定	43
第一节 我国主要教育技术能力界定的演变及其对能力内涵确定的方法启示	43
一、主要教育技术能力界定演变的逻辑	44
二、两个主要教育技术能力界定思路的优势与问题	48
三、以往教育技术能力界定对研究幼儿教师教育技术能力的启示	54
第二节 幼儿教师教育技术能力内容确定与能力模型建构	56



一、教育技术能力活动确定的方法与过程	57
二、教育技术能力内容的聚类分析及模型建构	61
第三节 幼儿教师教育技术能力模型的理论分析	66
一、教育技术能力模型的基础层内容	67
二、教育技术能力模型的本体层内容	68
三、教育技术能力模型的表现层内容	72
第四节 基于能力模型的幼儿教师教育技术能力的内容与结构	77
一、基于能力模型的“教育技术能力标准”再认识	78
二、基于能力模型的信息技术应用能力标准再认识	78
三、基于能力模型的幼儿教师教育技术能力的基本结构	79
第三章 能力模型视角下幼儿教师教育技术能力的现状分析	81
第一节 对教育技术能力现状研究的方法论反思	81
一、对问卷进行分析的研究思路	82
二、对问卷的分析结论	85
三、教育技术能力状况问卷调查的反思	89
第二节 对幼儿教师教育技术能力现状的调查研究	91
一、调研的基本思路	92
二、问卷调查的结果与分析	96
三、关键事件分析的结果与深层思考	101
第三节 对幼儿教师教育技术能力现状的个案分析	106
一、个案选择与方法确定	106
二、对幼儿教师教育技术的意识与态度分析	107
三、幼儿教师媒体应用状况分析	114
第四节、幼儿教师教育技术能力现状小结	118
第四章 基于实践性知识生成的幼儿教师教育技术能力发展模式思考	120
第一节 幼儿教师教育技术能力发展模式的构建	120
一、对实践性知识生成策略的内容分析	120
二、教育技术能力发展模式的构建	121
第二节 教育技术能力发展模式的理论基础和价值分析	123
一、教育技术能力发展模式的理论基础	123
二、教育技术能力发展模式的价值分析	125



第五章 基于教育技术能力发展模式的设计研究	128
第一节 基于教育技术能力发展模式的行动路线设计	128
第二节 教师案例研究的行动及反思	131
一、案例研究概述	131
二、教师案例研究行动的过程总结	135
第三节 教师叙事研究的行动及反思	148
一、教师叙事研究概述	149
二、教师叙事研究的行动及思考	153
第四节 教育技术能力发展行动的评价	162
一、能力发展行动评价的基本思路	162
二、基于问卷的效果评价	164
三、基于访谈的效果评价	167
四、对幼儿教师能力发展行动中动力缺乏问题分析	171
第六章 总结与展望	174
一、对本研究的总结	174
二、研究展望	178
附录 1 专家咨询意见问卷	180
附录 2 教育技术能力构成的性质调查问卷	181
附录 3 幼儿教师教育技术能力发展情况调查问卷	183
附录 4 教育技术能力发展行动效果调查问卷	185
附录 5 对于教育技术能力发展行动效果评价的访谈提纲	186
参考文献	187

表目录

表 1.1	各国提升教师教育技术能力的典型项目	18
表 1.2	2010—2013 表 1.1 学前教育研究的高频关键词	26
表 2.1	第一轮专家问卷意见整理表	58
表 2.2	第二轮专家问卷意见整理表	59
表 2.3	教育技术能力构成内容属性调查分析表	63
表 2.4	教育技术能力内容分类汇总表	64
表 2.5	教育技术能力活动的内容与指向分类	77
表 3.1	内容分析类目表	85
表 3.2	教育技术能力调查问卷指标体系	92
表 3.3	幼儿教师教育技术知识与技能情况表	96
表 3.4	幼儿教师教育技术的应用状况的描述统计	97
表 3.5	课程学习对于能力各维度影响的单因素 ANOVA 检验	98
表 3.6	园内培训对于能力各维度影响的单因素 ANOVA 检验	100
表 3.7	关键事件行为指向频次表	103
表 4.1	与实践性知识生成有关的高频关键词及词频	121
表 5.1	案例分析参考问题表	142
表 5.2	教师案例研究与教育案例研究比较表	145
表 5.3	认知过程维度教师案例研究的分析框架及问题示例	147
表 5.4	能力发展行动评价指标	163
表 5.5	教育技术能力发展效果调查结果统计	165

图目录

图 1.1	研究行动路线图	40
图 2.1	能力构成内容聚类分析树状图	64
图 2.2	幼儿教师教育技术能力树状模型图	66
图 2.3	幼儿教师教育活动结构图	76
图 2.4	幼儿教师教育技术能力基本内容	79
图 3.1	网络调查问卷发布时间分布	85
图 3.2	不同问卷的教育技术主体分布	86
图 3.3	幼儿教师使用媒体类型图	98
图 3.4	计划行为理论模型	109
图 3.5	教育技术的意识态度影响要素模型	110
图 4.1	基于实践性知识的教育技术能力发展模式	122
图 5.1	幼儿教师教育技术能力推进行动路线	129

第一章 绪论

第一节 幼儿教师教育技术能力问题的研究背景

如果用生产工具来表征人类文明的发展历程，我们从石器时代开始，今天已经切实地进入了信息时代。信息技术的发展不仅改变了人类的生产、生活方式，还改变了并正在改变着我们的学习方式。这种学习方式的改变并非单独存在于某一个学段，单独影响某类学习者，而是普遍存在于整个教育过程中，学前教育必然会受到信息技术的影响，这种技术的渗入，对幼儿教师提出了新的要求。

一、选题背景

（一）学前教育的发展对学前教师提出更高的要求

教育是推动个人发展和社会进步的基础，教育的优先发展也是许多国家发展政策制定中的共同选择。然而，由于受历史、认识、社会生产水平、发展条件等多方面因素的制约，我国的学前教育长期以来处于整个教育体系的底端，整体上存在许多问题。从政策制度上看，学前教育行政管理不全，存在责权不清、多头管理现象；财政投入机制不完善，政府投入不足；幼儿教师生存状况不佳，社会地位和福利待遇偏低；民办学前教育市场不规范，质量整体不高。^①从理论研究上看，长期以来，我国对于学前教育研究的数量偏少，从各

^① 蔡迎旗：《中国学前教育存在的问题》，载《教育研究与实验》2009年第1期。



类课题中学前教育相关课题所占比例、课题承担者的研究背景来看，学前教育与其他阶段教育的差距明显。^①从实践来看，我国学前教育发展状况仍明显落后于经济、社会发展的需求，2007年全国学前三年的毛入园率仅为44.6%^②，经过“学前教育三年行动计划”的落实，截止2013年底，全国三年毛入园率也刚刚达到67.5%。虽然已经取得了明显的进步，但幼儿园的规模、水平还未能满足人民的需要。这些问题在生活中又直接反应为读幼儿园难，读好幼儿园更难。许多幼儿园办学质量不高，一些幼儿园或者成为小学教育的训练场，或者成为放任学生自由活动的游乐园，失去了学前教育的独立价值。上述问题使得进入合格的幼儿园、接受优质的学前教育成为困扰许多人的难题。

近年来，学前教育的诸多问题引起了人们的关注，许多学前教育的研究者对这些问题进行了比较充分的分析。在理念上，人们越来越认识到学前教育的奠基性，将学前教育视为基础教育的开端，终身教育体系的起点，明确将学前教育定位为国民教育体系的重要组成。在政策层面，国家也对现存问题进行了针对性的回应，在《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020）》这一纲领性的文件中，明确将学前教育作为教育发展的重要任务，并将学前教育发展的方向和目标做了具体的规划。^③其后，各省市拟定的地方性教育发展规划中也不约而同地对学前教育的意义进行了确认。在研究层面，越来越多的理论工作者关注学前教育问题，对学前教育的教师、课程、幼儿园教学、管理等许多问题进行了研究，出现了许多有价值的研究成果。实践中，幼儿园的园数、班数、幼儿园的教师的学历水平等都有了明显的提高。“学前教育走出低谷，开始呈现出恢复性回升的态势”，^④学前教育进入一个快速发展的阶段。

学前教育发展的大潮中，一些新的关注焦点逐渐涌现出来，其中幼儿教师的专业发展逐渐成为一个核心问题，学前教育的发展需要高素质的幼儿教师，幼儿教师能力的提升成为发展学前教育的一个关键环节。

（二）儿童生活的“数字化”要求幼儿教师做出适应性的改变

学前教育的根本目标是学前儿童的发展，把握学前儿童的特点是有效开展学前教育的基础，而审视今天学前儿童的生活环境和学习环境，可以看到学前

① 刘晶波：《我国学前教育研究年发展状况分析》，载《教育研究》2011年第8期。

② 庞丽娟：《加快学前教育的发展与普及》，载《教育研究》2009年第5期。

③ 教育部：《国家中长期教育改革和发展规划纲要（2010—2020年）》，http://www.edu.cn/zong_he_870/20100730/t20100730_501910.shtml，访问时间：2014年12月。

④ 庞丽娟：《加快学前教育的发展与普及》，载《教育研究》2009年第5期。



儿童生活和学习越来越呈现出“数字化”的特点。

早在上个世纪末,就有研究者看到了新一代学习者的这种“数字化”的特点,研究者注意到信息时代的学习者已经完全不同以往,他们从小就被电脑、视频游戏、数字音乐、摄像机、手机等数字时代的工具所包围,并无时无刻不在使用这些数字产品,因此他们更适应数字化的学习环境,^①根据这种对学习工具、学习环境适应能力的不同,不同的研究者对这些新一代的学习者起了很多不同的名字:数字土著(Digital Native)、^②千禧年学习者(Millennial)、^③媒体一代(Generation M)、^④网络世代(Net Generation)^⑤等。但无论作何称谓,其背后的思想都是相似的:新的学习者更适应这种数字化的环境,他们的学习需要新的手段,需要新的教育媒体。我国学者对这种新一代学习者的特征也有关注,胡志标等人译介了“数字土著”概念的提出者 Marc Prensky 的最新研究成果,并进一步说明了当今学生思维模式的改变,并提出要改革教育方法与内容,教师要用学习者适应的数字化时代的语言与方式与学生交流,加强“未来”内容的教学。^⑥顾小清等对我国的千禧年学习者的特征进行了研究,通过文献调研、问卷调查、访谈等方法对数字技术在学习者的认知、社交、生活和学习等各方面的影响进行了探索,并提出要倾听“他们”的声音,为“他们”设计教育教学过程。^⑦有研究者进一步提出要根据数字土著的学习特征,建立一个课上课下相结合,应用个人电脑、移动设备及其他数字设备,利用博客、播客等各种社会软件支持的学习环境。^⑧

虽然“数字土著”这个观点并非为所有人都能接受,不乏批评者怀疑是否存在这种因生活环境的数字化而形成的思维差异,也屡有研究者批评“数字土

① 马克·普伦斯基、胡智标、王凯:《数字土著 数字移民》,载《远程教育杂志》2009年第2期。

② Prensky M., “Digital natives, digital immigrants part 1”, *On the horizon*, 2001 (9).

③ McGlynn A P., “Teaching Millennials, Our Newest Cultural”, *Education Digest: Essential Readings Condensed for Quick Review*, 2005, 71 (4).

④ Ziegler, “The (mis) education of Generation M”, *Learning, Media and Technology*, 2007, 32 (1).

⑤ Tapscott D., “Educating the net generation” [J]. *Educational Leadership*, 1999, 56 (5).

⑥ 马克·普伦斯基、胡智标、王凯:《数字土著 数字移民》,载《远程教育杂志》2009年第2期。

⑦ 顾小清、林仕丽、汪月:《理解与应对:千禧年学习者的数字土著特征及其学习技术吁求》,载《现代远程教育研究》2012年第2期。

⑧ 荆林燕:《面向“数字土著”学习环境的构建与分析》,载《软件导刊(教育技术)》2011年第12期。

著”等论述过分强调学习者的年龄特征而忽视了教育的作用,^①但对新一代学习者而言,他们生存状态的数字化这一事实本身并无争议。根据2014年中国互联网络信息中心(CNNIC)发布的《中国互联网发展状况统计报告》,截止2013年12月中国网民规模达6.18亿,而借助相对廉价的手机等移动终端使用互联网的态势发展迅速,^②考虑到网民的年龄构成,我们可以清楚地看到今天的学前儿童大都处在一个非常容易接近网络的环境中,而电视、手机等数字产品更已经成为学前儿童身边之物,因此单从儿童的生活环境和学习环境而言,学前儿童的生活是“数字化”的。

另外,值得关注的是,随着时代的发展,会有越来越多第二代的“数字土著”进入幼儿园,他们的父母就是熟稔信息技术的“土著”,因此在这第二代的“数字土著”的生活中有更多的接触信息技术的机会,当这代孩子尚在襁褓中的时候就已经习惯了电脑、iPad、手机等数字设备,他们对于幼儿园中数字化学习的需求会更强烈。

儿童生活环境和学习环境的数字化要求幼儿园的教育考虑他们的这种成长特点,要求幼儿园的教师对幼儿园的教学做出适应性的改变。

(三) 学前教育的信息化对幼儿教师的教育技术能力提出新的挑战

信息技术对教育发展的革命性影响已经成为人们的一种共识,教育信息化也被普遍认为是一种推动教育发展的保障措施,学前教育的发展也离不开信息技术的推动。近年来,学前教育的信息化逐渐成为人们关注的一个热点。

政策层面,信息技术对于幼儿教育的意义已引起各国家的重视。美国幼教协会(NAEYC)颁布了《技术与儿童》立场声明,强调了媒体对于0—8岁幼儿教育的意义,并明确指出如果应用得当,技术就能够有效地支持儿童的学习和发展,而恰当的应用需要幼儿教师以及幼儿教育的管理者对信息技术有充分的认识。^③在我国信息化对于教育的作用已经通过《国家中长期教育改革和发展规划纲要》等政策文本得到确认,并成为一种共识,近年来,这种认识逐渐扩展到学前教育领域。而其后的《幼儿园教师专业标准(试行)》也强调幼

^① Bennett S, Maton K, Kervin L. “The ‘digital natives’ debate: A critical review of the evidence”, *British journal of educational technology*, 2008 (09).

^② CNNIC: 《中国互联网络发展状况统计报告》, <http://www.cnnic.net.cn/hlwfzjy/hlwxxzbj/hlwtjbg/201403/P020140305346585959798.pdf>, 访问时间: 2014年12月。

^③ NAEYC, “Technology and Interactive Media as Tools in Early Childhood Programs Serving Children from Birth through Age 8”, http://www.naeyc.org/files/naeyc/PS_technology_WEB.pdf.

儿园教师“应具有一定的现代信息技术知识”，并将“信息技术知识”视为幼儿教师应具备的专业知识。在2011年颁布的《教师教育课程标准（试行）》中，教育部也将“现代教育技术应用”设为建议幼儿教师职前学习的模块，这些纲领性文件的颁布一定程度上反映了各个国家对幼儿教师教育技术能力提高的重视。

研究层面，多角度的研究比较充分地证实了信息技术的价值。在信息技术的价值上，国外许多研究证明了多媒体技术应用对于幼儿语言、数学、社交等方面学习的积极影响^①。何克抗的一项实验也表明，幼儿从两岁半到5岁就已经进入言语成熟期，在此期间通过教育和网络支持，幼儿的语言能力和思维水平可能得到大幅提高；^②还有研究者对技术的消极影响进行了考察，余胜泉等进行的一项实验研究（2012）表明网络环境不是视力下降的主要因素，^③这从一个侧面肯定了技术应用于幼儿学习的适宜性；在具体的研究内容上，研究者考察的范围也逐渐丰富。一般的状况调查、经验介绍等是国外研究常见的主题，也有研究者分析了幼儿教育软件的内容并制定了非常具有操作性的评价量表，^④国内也有较多学者对当地的学前教育的信息化现状进行了具体的调查，此外对国外学前教育专家的教育技术思想的介绍、从评估角度出发思考学前教育信息化评价指标的构成、从教师能力的提高角度思考信息化建设重点等都是近年来学前教育的信息技术问题的关注内容。

实践层面，幼儿教育领域教育技术应用在稳步推进。早在1969年美国的芝麻工作室（Sesame Street workshop）就制作了芝麻街系列节目，成为利用媒体对学龄前儿童教育的典范（Robert W·Morrow, 2005），2008年芝麻街工作室又推出了旨在教师培训儿童担当社会责任的全球儿童教育项目《PAN-WAPA》，也取得了不俗的成绩。我国城市的大部分幼儿园已经初步具备了一定的信息化环境，许多优质幼儿园拥有了自己的触摸屏电脑设备和学校网站；“园园通工程”、“家校合作平台”等也成为幼儿园建设的重点；许多地区电子课本开发工作也是从幼儿阶段展开的。在具体的幼儿教学实践中，如儿童礼仪课程、幼儿音乐课程等，也有许多教师应用了教育技术，并取得了较好的学习

① Segers E, Verhoeven L., “Multimedia support of early literacy learning”, *Computers & Education*, 2002, 3.

② 何克抗：《儿童思维发展新论和语文教育的深化改革——对皮亚杰“儿童认知发展阶段论”的质疑》，载《教育研究》2004年第1期。

③ 余胜泉、张洪锐：《课堂网络教学环境对学生视力的影响研究》，载《电化教育研究》2012年第7期。

④ McManis L D, Gunnewig S B., “Finding the education in educational technology with early learners”, *Young Children*, 2012, 67 (3).



效果，许多研究表明在幼儿教学中应用教育技术不但提高了幼儿的学习成绩，还促进幼儿的自主学习。另一方面，多元主体的加入也为教育技术实践注入了动力，从2001年起，IBM公司就与我国教育部合作，通过“小小探索者”（Kid Smart）项目，为600多所学前教育机构的信息化建设提供帮助；在移动平台上，今天也有一些程序开发公司面向幼儿学习开发了许多第三方应用程序APP，诸如“我是一只暴龙”、“叫叫逛超市”、“悟空识字”等，这些APP应用都有很多的下载和使用。

虽然取得了一定成绩，但当前幼儿阶段教育技术应用研究仍处于初级阶段，还存在一些问题。

在政策上，信息化发展的专门指导文件《教育信息化十年发展规划（2011—2020年）》中并没有明确提到幼儿教育问题，此外，尽管相关政策提出了幼儿教师应学习现代教育技术，然而对相关政策的落实却缺少针对性的说明：幼儿教师的教育技术能力要求与中小学教师的是否存在不同？如果有，那么为什么存在这种不同？怎样明确幼儿教师的教育技术能力要求？有什么样的方式达到教育技术能力的要求？这些具体的问题要求研究者对围绕幼儿教育中的教育技术实践进行多角度的思考。然而当前这种研究还不够深入，在理论研究上，研究者队伍中知名学者不多，成果也较分散，缺少对该问题的系统总结；实践中也多是“摸着石头过河”式的尝试，缺少理论上基础性探讨和经验的理论升华。在诸多推动学前教育信息化的要素中，教师显然是最重要的因素之一，因此本研究拟以幼儿教师的教育技术能力发展为主题，以实践性知识的获得为脉络，对有关问题进行深入思考。

二、概念界定

要进一步明确研究的主题，还需要对主题涉及的核心概念进行说明，从而更好地明确本研究问题的范围。

1. 幼儿教师：本研究中所指的幼儿教师不包括职前阶段高师院校里学前教育专业的学生，而是在幼儿园中的工作人员。另一方面，由于历史原因，我国的学前教育发展极不均衡，有一些幼儿园的教师实际上是缺少职前的教育和职后的相关培训的，他们或许在做着教师的工作却不具有教师的资格和能力，我们认为，对于这部分教师的问题首先是一个政策问题，问题的解决主要需要相关部门严格幼儿教师的资格认证及相应的准入和退出机制。虽然在农村幼儿园、一些薄弱的民办幼儿园这些资质不足的幼儿教师还存在，但可以预见，随

随着社会对学前教育的关注，随着大批学前教育专业的专科生、本科生甚至硕士生进入到学前教育的教师队伍，随着对幼儿教师注册制度、职后再教育制度的完善，这部分教师的问题有望得到根本解决，由于这些教师的问题基本上不是一个教育问题，所以本研究关注的也不是这部分教师。最后，这里我们将本研究中的幼儿教师界定为：受过相应的教育和训练，具有专业资质，在幼儿园中对幼儿实施保育和教育的专业人员。从操作层面看，本研究关注的幼儿教师是具有教师资格证的幼儿教师。

2. 教育技术能力：教育技术能力是能力的一个下位概念，而能力又是一个与“知识”、“技能”、“素质”、“胜任力”等词语既有区别又有联系的一个基本概念，对能力的界定不同，就会有不同的能力的要素和不同的能力结构，也就有不同的能力发展方式，因此我们需要对能力进行更深入的分析，在本文第二章笔者围绕能力这一概念对教育技术能力进行了系统梳理。最终将教育技术能力界定为一个包括基础知识、理论性知识和实践性知识，以及教师多维行动的复合体。

3. 发展：教育技术能力发展是教师专业发展的组成部分，本研究中“发展”的含义也与一般教育研究里“教师专业发展”中的“发展”一词相似，是指教师个体内在的专业特性的提升。具体到本研究，这里的发展是指教师个体的教育技术能力由低到高，逐渐符合教师标准的过程。

应该指出的是，本研究的发展更强调的是一种教师本位的发展，^①它不同于一般的教师培训：从目的上看，它强调的是教师的内部价值而非工具价值，不仅仅追求技能提高以改善教学过程，而更是教师自身的价值体现，是一种更高意义上的自我实现；从发展动力上看，教师发展不仅仅是对外界压力的适应或服从，更是一种自我实现需求所推动的主动改变。^②

^① 宋广文、魏淑华：《论教师专业发展》，载《教育研究》2005年第7期。

^② 有研究者认为，“发展”这个概念表达的是一种“缺陷模式”，其中暗含着这样的判断，即教师是有问题的，需要“被”发展的（陈向明，2013）。这种意义上的“教师发展”容易受工具理性驱使，把教学工作肢解为简单的活动构件，然后对这些构件进行分析，进而明确各部分可能需要的技术，并用相应的评价标准衡量教师对这些技术的掌握情况（卢乃桂，钟亚妮，2007），这样的“发展”忽视了教师发展的自主性、互动性、多样性等生态化的特征（王凯，2010），因此一些研究者主张使用“专业学习”表示这种内生性的教师专业成长。应该说以上对教师专业发展的这种批判性反思是有意义的，但仅从词义来看，“发展”不同于“培训”，它本身就蕴含着由内而外生长的意思，因此本研究仍使用发展一词，但这里的“发展”强调的是一个动态的内生过程，而不仅仅是自上而下的推动的工程。参见陈向明：《从教师“专业发展”到教师“专业学习”》，载《教育发展研究》2013年第8期；卢乃桂、钟亚妮：《教师专业发展理论基础的探讨》，载《教育研究》2007年第3期；王凯：《教师学习：专业发展的替代性概念》，载《教育发展研究》2011年第2期；杜海平：《外促与内生：教师专业学习范式的辩证》，载《教育研究》2012年第9期等。



4. 实践性知识：不同的知识观下有不同的知识分类，我们在这里借鉴陈向明教授的“二分法”，将教师知识界定为理论性知识和实践性知识。^① 这里教师的实践性知识是指教师拥有的一种个性化的、在实践中产生并表现在实践中的情境性知识。相应的，实践性知识生成就是指个体在行动中通过反思获得情境化的实践性知识的过程，它是实践性知识管理的重要环节，也是教师教育技术能力在表现层上发生变化的基础。

第二节 研究综述

信息化对于教育的推进作用已经成为人们的一种共识，但长期以来学前教育的信息化却较少引起人们关注，这一定程度上是缘于学前教育在教育研究领域中的边缘化。^② 在考虑学前教育的相关问题时研究者倾向于参考中小学教师的情况来处理，国外的研究也往往将“k-12”作为一个整体来分析，很多时候并没有考虑“k”阶段的特殊性。近年来，随着各个国家对学前教育的重视，学前教育信息化问题也逐渐成为研究的热点，相应的幼儿教师的教育技术能力研究也逐渐成为人们关注的一个主题。

幼儿教师的教育技术能力是本研究直接关注的问题，研究的根本目的就是要理清对于幼儿教师这一特殊群体而言教育技术能力的内涵是什么？如何根据问题促进他们教育技术能力水平的提升？因此这里我们从内涵和提升策略这两个维度分别对已有研究进行分析，另一方面由于当前直接针对幼儿教师教育技术能力的研究数量相对较少，而其他一般意义上教师的研究其实也包含着对幼儿教师的分析，因此我们这两个维度的研究还要做针对一般教师的教育技术能力研究和专门针对幼儿教师的教育技术能力研究这两个层面的区分。

一、幼儿教师教育技术能力内涵的研究

教育技术能力的内涵主要回答教育技术能力是什么、它由哪些内容构成、内容的结构是怎样的等问题，梳理前人研究可以看到对这些问题不同的回答。

^① 陈向明：《对教师实践性知识构成要素的探讨》，载《教育研究》2009年第10期。

^② 王吉：《学前教育信息化的现状与对策》，载《中国教育技术装备》2011年12期。