

幼儿园教师

成长与发展指南

夏 婧 主编



首都师范大学教材建设项目

幼儿园教师 成长与发展指南

主 编 夏 婧

编 者 （按姓氏音序排列）

王红蕾 王雅君 夏 婧

肖英娥 张 俊

图书在版编目(CIP)数据

幼儿园教师成长与发展指南 / 夏婧主编. —合肥:安徽教育出版社, 2014

ISBN 978-7-5336-7793-0

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

中国版本图书馆CIP数据核字(2014)第140955号

幼儿园教师成长与发展指南

YOUERYUAN JIAOSHI CHENGZHANG YU FAZHAN ZHINAN

出版人:郑可

质量总监:武常春

责任编辑:余金锁

装帧设计:阮娟

责任印制:陈善军

出版发行:时代出版传媒股份有限公司 安徽教育出版社

地址:合肥市经开区繁华大道西路398号 邮编:230601

网址:<http://www.ahep.com.cn>

营销电话:(0551)63683012, 63683013

排版:安徽创艺彩色制版有限责任公司

印刷:合肥芳翔印刷有限责任公司

开本:787×1092 1/16

印张:17.5

字数:390千字

版次:2015年1月第1版 2015年1月第1次印刷

定价:36.00元

(如发现印装质量问题,影响阅读,请与本社营销部联系调换)

前言

教师专业化是当今世界教师教育改革和教师职业发展的共同趋势,它对于教师树立专业自尊和专业认同、明确专业发展方向、提高专业素质与专业地位、增强教师职业吸引力具有重要而积极的意义。教师是幼儿成长与发展的重要他人。幼儿园教师的专业化既是经济发展和社会进步的客观要求,也是学前教育事业改革与发展的现实需要,更是提高幼儿园教师职业地位和内在生命价值的追求。因此,专业化以及专业成长是幼儿园教师教育改革和发展研究的核心问题。

《幼儿园教师成长与发展指南》从对幼儿园教师职业本身的关照出发,探讨了幼儿园教师的职业角色和劳动特点,以及应具有的职业规范和职业标准。本书尤其强调幼儿园教师作为专业的教育人员,应具有符合学前教育发展需要、幼儿成长发展规律的专业信念、理念、能力与素养,并为幼儿园教师的专业成长提供了蓝图和方法。同时,本书还立足于广大幼儿园教师教育教学的实践与需求,灵活运用我国幼儿园教育实践案例和国外学前教育经验,为教师的教育活动设计和指导、师幼互动、家园合作以及幼儿问题行为干预等提供支持,以促进幼儿园教师教育实践智慧的提升。本书力求融前瞻性、专业性、实用性和可读性于一体。

本书框架及编写体例由夏婧拟定,全书由肖英娥(第一、二章)、王红蕾(第三、四章)、张俊(第七、九章)、王雅君(第六、十章)、夏婧(第五、八章)共同负责撰写,全书由夏婧负责统稿、审稿及定稿。

本书受“首都师范大学2014年度校级教材建设项目”资助,在此对学校有关领导和老师的大力支持与帮助表示感谢。感谢安徽教育出版社编辑在本书出版过程中大量认真、细致的工作。感谢为本书编写提供帮助的尹荣、李晨曦、张斌、王娟等老师与同学。

本书可作为广大高等院校和中等院校学前教育专业学生的教材和阅读材料,也可作为在职幼儿园教师的参考用书与培训教材。

愿广大幼儿园教师拥有幸福的专业人生!

夏婧

2014年9月于北京



目 录

第一章 幼儿园教师的职业角色与劳动特点	/001
第一节 幼儿园教师职业的发展历程	/001
第二节 幼儿园教师的角色观	/007
第三节 幼儿园教师的劳动特点	/014
第二章 幼儿园教师的职业规范与专业标准	/022
第一节 幼儿园教师的职业规范	/022
第二节 幼儿园教师的专业标准	/031
第三章 幼儿园教师的专业理念与师德	/048
第一节 幼儿园教师专业信念与师德的内涵	/048
第二节 幼儿园教师专业理念与师德的具体构成	/053
第三节 幼儿园教师专业理念与师德的形成与变化	/061
第四章 幼儿园教师专业能力与核心素养	/068
第一节 幼儿园教师专业能力	/068
第二节 幼儿园教师核心素养	/079
第三节 幼儿园教师专业能力与核心素养的提升	/085
第五章 幼儿园教师专业发展的特点与途径	/092
第一节 幼儿园教师专业发展	/092
第二节 幼儿园教师专业发展的阶段及特点	/102
第三节 幼儿园教师专业发展的方式与途径	/105

第六章 幼儿园教师的职业心理 /113

- 第一节 幼儿园教师职业认同 /113
- 第二节 幼儿园教师职业压力 /119
- 第三节 幼儿园教师职业倦怠 /128

第七章 教育活动的设计与指导 /133

- 第一节 学情分析 /133
- 第二节 拟写教学目标 /143
- 第三节 设计教育环节 /149
- 第四节 教育实践的智慧 /170
- 第五节 反思 /175

第八章 师幼互动的理念与策略 /185

- 第一节 师幼互动的理论与实践背景 /185
- 第二节 师幼互动的重要价值 /188
- 第三节 有效师幼互动的特征 /189
- 第四节 师幼互动的类型 /192
- 第五节 教育实践中师幼互动的特点 /193
- 第六节 教育实践中师幼互动的问题 /197
- 第七节 促进师幼互动的有效策略 /202

第九章 家园共育的艺术与技巧 /209

- 第一节 家园共育的重要性 /209
- 第二节 家园共育的方法与策略 /211
- 第三节 家园共育的难题解惑 /229

第十章 幼儿问题行为与辅导 /236

- 第一节 幼儿问题行为 /236
- 第二节 幼儿问题行为辅导的程序 /241
- 第三节 学前儿童问题行为案例分析 /251

参考文献 /268

第一章 幼儿园教师的职业角色与劳动特点

第一节 幼儿园教师职业的发展历程

古之时，人之害多矣，有圣人者立，然后教之以相生之道，为之君，为之师。（释义：在生活条件恶劣的古代，能干的人脱颖而出，教给其他人生存和生活的本领，这些人便成了众人的领袖，同时也是众人的老师。）

——[唐]韩愈

有聪明睿智能尽其性者出于其间，此伏羲、神农、黄帝、尧、舜所以继天立极。而司徒之职、典乐之官所由设也。（释义：人天生具有仁义礼智的本性，但要依靠后天的教育才能得以发展完善，因此伏羲、神农、黄帝、尧、舜这些聪明的人便担任起教师的职责；除了要教人以生产的技能，还要教人懂得仁义礼智等社会道德。）

——[南宋]朱熹



本节关注的主要问题

1. 教师是如何成为一种专门的职业的？
2. 教师职业的专业化进程是如何发展的？
3. 幼儿园教师这一职业是如何产生并不断发展的？

一、教师职业的产生与专业化

（一）教师职业的产生

自有人类社会的存在，教育这种行为便始终伴其左右；然而，教师这一职业并非与人类历史一样久远。

在生产力极其低下且生活条件十分恶劣的远古社会，为了能够繁衍后代、共同生存，部落或氏族中一些经验丰富的长者或能人便在生产活动中有意识地将制造劳动工具之类的生存技能、与族群生活的行为准则、风俗习惯等传授给部族成员，这就是大众所熟悉的如神农氏教民稼穡、伏羲氏授民以猎等古老传说。由此，后人推断这些经验丰富的长者或部族中能干的成员传授经验的过程便反映了远古时期教师的最初情形，这是最早的、雏形的教师职业活动；并且，这些长者与能者在部族中享有较高的威信，受到部族成员的普遍尊重。但这时尚未出现“学校”这一专门机构的雏形，这些担当起教育

职责的能人也并非如今人们所认识到的学校教育中的教师。

随着社会生产力不断提高,在原始社会末期,出现了学校这一专门机构的最初形态,在奴隶制国家则正式产生了学校。《孟子》中曾有以下记载:“夏曰校,殷曰序,周曰庠,学则三代共之。”奴隶社会的教育与政治并未分离,学校处在官府的控制之下,官吏同时担任学校教职,教育表现出“官师合一”的特点。此时,教师有师、保、傅等不同名称;教师由专门的官吏兼任,教师职业仍尚未独立。

及至春秋战国时期,私学大兴,百家争鸣,各派学者纷纷著书立说,并率众四处讲学,并由此形成“士”这个相对独立的社会阶层;其中,名望最为显著的学者被公推为首席教师,人称“祭酒”。除之前的师、保、傅等称谓外,教师此时也被称之为先生或夫子。在这一时期,教师概念的内涵获得发展,“教师开始成为专业的教育工作者”^①,教书育人成为一部分人的谋生之道;专职教师出现,教师开始成为一种专门的职业。随后科举制度的出现更是推动了教师职业的发展。但值得探讨的是,古代社会的教师群体并没有受过专门的师范教育;在中国古代几千年的历史长河中,历代统治者都没有设立专门培养教师这一职业群体的学校;在当时,只要熟读经书的人便能“为人师表”,并为大众所接受。

在西方社会,教师最初起源于奴隶社会的教仆。古代两河流域的人们认为知识是神赐的,因此传习知识是神职人员的特权,这导致中世纪的教师只能是僧侣之类的神职人员。直至资本主义社会,教师才终于成为一种专门的职业,教师的培养工作也随之诞生并发展。1681年,法国“基督教兄弟会”神甫拉萨尔在兰斯创立了世界上第一所师资培养机构。18世纪,普鲁士政府规定大学教育必须担任起教师培养的责任;其他欧洲国家也纷纷开始设立专门的师范学校来培养教师,教师职业逐渐要求必须由接受过专门的教育和培训的人员来胜任。我国直至1904年才建立第一个近代学制“癸卯学制”,并明确把师范教育作为学制的一部分,这标志着我国师范教育的开始。师范教育的兴起标志着教师职业逐渐走向专业化。

(二)教师职业的专业化

伴随着高等教育,特别是研究生教育的快速发展,19世纪中后期的美国大学内部不断建立起与特定的职业相关联的专业学院,由此专业教育构成了一所大学的整体性格局。知识的细致分类导致社会分工精致化,进而诞生了各种社会职业,使得在大学内部发展出一系列的新兴专业,由此确定了这些专业与职业在大学和社会各个行业中的地位。

在这样的背景下,教师职业的专业化运动同样始于19世纪。最开始这只是一场教师追求自身社会地位与权利的工会斗争;“二战”后,随着社会对提高教育质量的诉求,政府逐渐在这场教师专业化运动中占据主导地位,以期实现为学校教育输出更多优秀

^① 陈永明,钟启泉.现代教师论[M].上海:上海教育出版社,1999:3.

师资的目标,进而实现为社会的健康发展持续提供“优秀人才”这一能源与动力。由于教师职业的专业性取决于教师的专业化水平,而教师的专业化又主要依赖于教育学本身的专业性与学术性。因此,如何通过提升教师教育的质量以培养出高质量的师资,从而确保教师可获得与医生、律师等同的专业地位是教师职业寻求专业化过程中的主要任务。^①教师专业标准与教师资格制度的制定与执行是教师专业化运动的重要组成部分。欧美发达国家纷纷在20世纪50年代实行教师资格制度,对从事教师职业的人提出更高的入职要求,这标志着教师职业的专业化水平得到较大提升。

当前,教师这一职业的培养机构正由“师范学校”逐渐转变成为大学内部的一个专业学院,如教师教育学院,教师培养机构的这一变化就是一个逐渐寻求自身恰当专业地位的过程,就是教师职业专业化的过程。除此之外,在专业组织的推动下,教师专业化的理论与实践活动如火如荼地展开;政府主导下的教师专业认证与评估、管理等活动也愈演愈烈。在政府、专业组织、学校与教师等多方力量的共同努力下,1966年,联合国教科文组织在《关于教师地位的建议》中明确提出,应该把教师工作视为专门职业。尽管在实践中教师的专业性仍有待检验与提高,但至少在观念上,这一观点为绝大多数人认可。如我国2000年出版的《中华人民共和国职业分类大典》中,教师从属于“专业技术人员”。可以说,教师职业在很大程度上已经具备了大多数专业所需的条件,教师职业越来越被认可为一种专门职业,只有受过专门的教育或训练,具备较高层次的教学知识与能力的人才能成为一名“教师”。

二、幼儿园教师职业的产生与专业化进程

幼儿教育如同人类的历史古老而悠久,并在历史的长河中随着社会的发展而处于不断的变化中。因此,幼儿园教师与其他教育阶段的教师一样,也是一种古老的职业。但相比其他教育阶段的教师来说,幼儿园教师作为一种专门职业的历史较短。尽管各国社会化的幼儿教育的历史长度不一,但从世界范围来看,公共幼儿教育机构诞生于工业革命的炉火中。社会化的幼儿教育出现在18世纪末的欧洲,但这时的幼儿教育机构具有慈善机构的性质;19世纪初,英国空想社会主义者创办了人类历史上第一所幼儿学校;1840年,德国教育家福禄贝尔又创办了世界上第一所幼儿园。这一时期,幼儿教育的理论与实践不断丰富与发展,各国的学前教育事业日益受到重视,幼儿园教师开始成为一种专门职业。然而,这一阶段专门培养幼儿园教师的机构尚未出现,幼儿园教师的专业性无法得到体现。在缺乏专业幼儿园教师的情况下,欧文的幼儿学校只能尽量聘用一些德才兼备的青年男女工人来带孩子。

19世纪的教育改革浪潮同样波及幼儿教育。在这场兴起于19世纪末20世纪初,

^① 苟渊,唐玉光.教师专业发展制度[M].北京:教育科学出版社,2011:2.

旨在改革传统教育,使之适应现代社会工业化和民主化需求的教育革新运动中,以美国为代表的欧美国家涌现了一大批现代幼儿教育思想家与实践家,如美国的杜威、意大利的蒙台梭利等,他们对正统的福禄贝尔幼儿教育学派进行批判,提出了全新的儿童发展观与幼儿教育观,强调儿童发展的价值,提出活动是儿童发展的重要途径。这场幼儿教育革新运动逐渐改变了人们旧有的幼儿观与幼儿教育观、价值观,形成了一系列关于幼儿、教学、知识等新的幼儿教育思想观念,奠定了现代幼儿教育理论与实践的基础。

20 世纪以来的幼儿教育改革运动从儿童观、教育理念、课程与教学等方面对幼儿园教师都提出挑战,成为幼儿园教师专业发展的外在动力,由此掀开了幼儿园教师专业发展的序幕,并在 20 世纪 60 年代达到高潮。“二战”以后,各国纷纷认识到教育对于促进国家发展、提升国家实力的重要性;为了提高本国在国际竞争中的竞争力,各国非常重视早期教育,特别是幼儿的智力开发,国家为此不断加大对幼儿教育的投入,如美国开始实行“开端计划”,英国政府也提出“援助城市计划”。20 世纪 80 年代至今,新技术革命的兴起、国际竞争的加剧使得各国对本国学前教育事业的发展倾注了更多的关注与投入,不断加快幼儿教育改革的步伐。并且,这个阶段的幼儿教育改革显得更加深刻且具有战略眼光,各国纷纷立法并予以经费保障来促进幼儿教育的发展,幼儿教育的战略地位得到凸显;幼儿教育的目标纠正了以往过于重视智力开发的倾向,强调了“全人”的教育;同时,教育质量成为幼儿教育改革的重点,各国通过加强科学研究和改革评估督导制度来确保幼儿教育质量。^①

每个时期的幼儿教育改革都进一步促进了世界各国学前教育事业的发展。由于教师的素质是教育改革成败的关键,“教改未动,师训先行”早已成为世界教育的一个重要经验,由此教师身处改革的风口浪尖,每次幼儿教育改革都对幼儿园教师的专业发展提出了新的客观要求。而随着教育改革的进行,社会对幼儿园教师的基本素质要求越来越高,专业化成为幼儿园教师发展的方向。所谓幼儿园教师专业化,既指幼儿园教师这一职业逐步发展成为成熟专业的过程,也指幼儿园教师在职业生涯中,通过不断的学习与发展,逐渐成为一名专业水平不断提升的合格甚至优秀幼儿教育工作者过程。幼儿园教师只有通过各种途径努力获得专业发展,才能适应改革提出的要求,也才能保障改革的顺利实施。

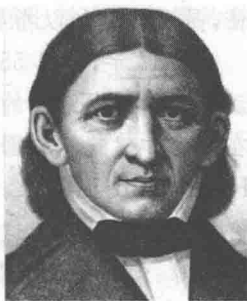
^① 王纬虹,申毅.幼儿教师专业发展[M].重庆:西南师范大学出版社,2009:7-9.



知识小百科

世界幼儿园之父——福禄贝尔

弗里德里希·威廉·奥古斯特·福禄贝尔(Friedrich Wilhelm August Frobel, 1782—1852), 德国教育家, 于1782年4月21日生在德国乡村吐林根(Thuringian), 其父是位虔诚的牧师, 育有子女五人, 福禄贝尔排行最小。他的父亲早晚在家做家庭礼拜, 使他们全家得到宗教的信仰。福氏从小在乡村中长大, 由于家庭变故, 不仅形成他孤独的个性, 同时他亦喜欢和大自然接触, 并沉浸在大自然的安慰里, 不断地思索。



10岁时, 舅舅荷尔曼来访, 并将他带至自宅, 共同生活了四年。这四年, 福禄贝尔感到十分温暖和喜乐。舅舅是位忠诚坚贞的传道人。受其影响, 加上在学校宗教课所领受的, 福禄贝尔决定跟随耶稣的脚踪。这是他的心志和意愿。这种宗教熏陶, 使他对每一根草、每一枝花, 都感到有种无限奇妙的作为。福禄贝尔日后教育思想的中心, 即源于此——人、自然与造物主。这三者有密不可分关联, 所谓教育, 必须达到这三者的联结和谐。

青年时代, 福禄贝尔被斐斯塔洛齐的经历及其教育办学所吸引, 1805年至瑞士参观斐斯塔洛齐的学校之教法。福禄贝尔对斐斯塔洛齐教育法非常感动, 他觉得这种教育法才是真正给予人类幸福。但福禄贝尔并不盲从, 他辨别斐氏教育法的优、缺点, 特别研究户外游戏, 了解游戏是发展儿童精神、情绪、身体的强大力量, 观察全神贯注做游戏的幼儿、儿童、少年、青少年, 可以发现他们充满着高贵的神情和强壮的体力, 游戏陶冶了优良的精神, 在散步中发现大自然对人类的益处, 培养人们高尚、安静、思考力等各种优良的精神, 所以, 人类当常常和大自然共同生活。

福禄贝尔从瑞士回来至模范学校教书, 收了40名儿童(9至11岁)。他按照斐斯塔洛齐的主观教学法, 每周一次带儿童到郊外让儿童自由玩耍, 特别引导他们接近大自然, 挖土、种花、栽培植物。有时带他们到山坡上去看四周的风景、河流、山脉, 教导他们认识地理, 分辨东、西、南、北; 由种子、植物的生长再认识生命, 认识造物主(神)的伟大; 由栽培花草、树木来培育儿童的爱心; 由图画的教学来启发心智, 启发儿童认识线的平面关系、立体的空间关系; 由简单进入复杂, 让幼儿去发现和了解。这些教学法获得大家的好评。福禄贝尔在活动中看到儿童无限的喜悦, 福禄贝尔自己也感到很幸福, 因此他决心将自己的一切奉献于教育界。

1836年, 福禄贝尔回到家乡吐林根, 开始指导和帮助母亲们教育幼儿, 并着手设计一套符合教育要求的游戏材料。福禄贝尔认为, 游戏是儿童的内在本能, 尤其是活动本能。因对儿童的教育, 不应加以束缚、压制, 也不应拔苗助长, 而是应当顺应其本性,

满足其本能的需要,如同园丁顺应植物的本性,给植物施以肥料,配合以合适的日照、温度。如此,蕴含在人里面的神性将得以在人性里逐步被唤醒而体现出来。根据上述观点,福禄贝尔认为,游戏和手工作业应是幼儿时期最主要的活动,而知识的传授只是附加的部分,穿插其中。幼儿园上课只需要用口语,不需要学习文字。而教师最主要的责任,是妥善地加以指导并设计各种游戏活动。

1837年,年已55岁的福禄贝尔在凯尔豪附近的勃兰根堡创办了一所“发展幼儿活动本能和自发活动的机构”——儿童游戏活动机构,招收3岁至7岁幼儿,并运用自己在数学和建筑学方面的专长,为儿童设计了6套玩具,称为恩物(德语: Spielgabe; 英语: Froebel Gifts),以球、立方体和圆柱体为基本形态,供儿童触摸、抓握。1840年,热爱大自然的福禄贝尔为这个机构创造了一个新词——幼儿园(Kindergarten),这也是这个词的来源:幼儿园如同花园,幼儿如同花草,教师犹如园丁,儿童的发展犹如植物的成长。这便是世界上第一所以“幼儿园”命名的学前教育机构。同时,他在欧洲首先给了妇女专业位置——幼儿园教师。

福禄贝尔因其在教育领域的突出贡献,被公认为19世纪欧洲最重要的几个教育家之一,是现代学前教育的鼻祖。他的教育思想迄今仍在主导学前教育理论的基本方向。福禄贝尔的教育思想与实践对世界各国幼儿教育的发展起到深远的影响。



关键术语与科学解释

专业:是一个比较宽泛,具有一定威信的职业群体;该群体在从事一种必须经过某种形式的专门教育或训练,具有较高深和独特的专门知识和技术,按照一定专业标准进行的活动。

幼儿园教师:指在学前教育机构中,对学龄前儿童实施教育行为的专业人员,是从事幼儿保育和教育工作的教育工作者。



资源包

陈永明,钟启泉.现代教师论[M].上海:上海教育出版社,1999.

蔡迎旗.学前教育概论[M].武汉:华中师范大学出版社,2006.

福禄贝尔.人的教育[M].孙祖复,译.北京:人民教育出版社,1991.

第二节 幼儿园教师的角色观

人如同陶瓷器一样,小时候就形成一生的雏形。幼儿时期就好比制造陶瓷器的黏土,给予什么样的教育就会成为什么样的雏形。

——[美]塞德兹

在道德领域以内,家长和教师的主要职责,在于使儿童生长着的小天地尽可能富于足以形成良好的个性的因素,并排除其他的因素。

——[英]沛西·能



本节关注的主要问题

1. 什么是幼儿园教师的角色?
2. 幼儿园教师的角色经历了一个怎样的发展变化过程?
3. 现代社会对幼儿园教师的角色提出怎样的要求?

一、幼儿园教师角色的历史演变

(一) 幼儿园教师的角色

角色一词本是戏剧用语,后被学者引入社会学研究中,用来表示人在一定社会关系中所处的地位和所起的作用。^①它不仅包括他人对处于一定地位个体行为的期待,也包括个体对自身行为的期望。并且,社会学认为,一种职业的角色定位主要是由该职业的劳动特点决定的,同时也受到社会的政治、经济、文化以及人们对这一职业的目标期待等多种因素的影响。^②从已有文献记载可知,从古至今,东西方在对教师角色的期待上,拥有惊人的相似性;人们对教师的角色定位都超乎一般人,将教师看作是一群神圣的、富有牺牲奉献精神的职业群体。受社会期待的影响,教师自身也会以更高的要求来规范自己,努力实现自身作为“楷模”的目标。

所谓幼儿园教师角色,其实质就是指幼儿园教师在幼儿生活学习中扮演什么样的人的问题^③,既包括社会其他人员对幼儿园教师的定位,也包括幼儿园教师自身的角色观。与其他教育阶段的教师相比,幼儿园教师由于其教育对象的特殊性,在工作中扮演了与一般教师不同的角色定位,但社会同样赋予幼儿园教师较高甚至更高的期待。然

① 庞丽娟. 教师与儿童发展[M]. 北京:北京师范大学出版社,2003:32.

② 虞永平,王春燕. 学前教育学[M]. 北京:高等教育出版社,2012:68.

③ 蔡迎琪. 学前教育概论[M]. 武汉:华中师范大学出版社,2006:84.

而,与这一社会期待相对应的是,“幼儿园教师”成为教师群体中的边缘者。尽管日常生活中人们也以“教师”相称,但幼儿园教师却无法享有与中小学教师同等的身份与待遇,幼儿园教师总是被遗忘在社会制度的边缘。并且,随着社会不断发展变化,人们对幼儿园教师的角色期待也越来越丰富多样。因此,幼儿园教师角色的内涵呈现出多元化与动态性的特征。幼儿园教师角色的变化正好体现了社会的变化以及由此带来的社会对幼儿园教师角色期待的变化。

教师个体对自身角色责任与定位的认识会在很大程度上影响到教师工作的开展与完成的质量,而教师的认识同样会受到特定的社会环境和文化传统的影响。因此,对幼儿园教师的角色定位在历史长河中的演变历程有一个清晰的把握与认识,能够帮助幼儿园教师更好地明确自身的角色责任,做好本职工作,出色地完成任务。

(二)幼儿园教师角色的演变

在人类历史上,幼儿园教师不同时期扮演着不同角色,承担着不同职责。概括而言,根据幼儿园教师角色的演变,可将其分为以下几个阶段:

1. 以保育为主要任务的保姆——养护者

学前教育在各国的发展历史有长有短,但总体而言,幼儿园教师成为一种专门职业的历史并不长。在古代,普通家庭的幼儿大多是在家中由母亲甚至是年长些的兄弟姐妹进行照料,只有少数富贵人家才有能力挑选专门的仆人来教养幼儿。事实上,这些仆人便是幼儿园教师的雏形;但由于照顾幼儿的仆人通常都目不识丁,能力所限的结果便是他们只能充当保姆的角色、做保姆性质的工作,社会对这些“童仆”的要求也只是照顾好孩子的健康身体。孩子们通常都是自己玩耍,并没有专门的人对其实施教育工作。并且,古代人们也并未意识到在幼儿阶段就需对其进行一定教育。例如,在古罗马时期,社会大众普遍认为孩子在7岁以前不必学习,只要将孩子交由教仆照料好身体即可。这时,“幼儿园教师”充当的是以保育为主要任务的保姆角色,教仆是幼儿生活的看护人而非学习上的引导者。因此,在由教仆照料下的孩子其身体能够健康成长,但在知识与心理层面却难以得到较快的发展。

随着社会经济的发展,在工业革命的炉火中诞生了第一所公共的幼儿教育机构后,有一些人开始专门来从事幼儿的照料工作。但由于这些公共的幼教机构主要是为了照看工人的子女而设立的;因此,机构内聘用的教养人员大多素质低下,也只能充当幼儿的保姆角色。我国宋朝首设育婴堂,但其“教员”也多是没接受过专门训练的节妇;“癸卯学制”颁布后,我国幼儿社会教育制度诞生了;但幼儿公共教育机构即蒙养院的师资也都是由“节妇”担任,并将其称之为“保姆”,这是我国最早的幼儿园教师。“保姆”自身的能力有限,使其只能进行保育工作。新中国成立后,妇女纷纷走出家门,投身工作。这时,急需有大量的幼儿园来解决父母的后顾之忧,但此时社会对幼儿园的要求仍然较低,只要求照料好孩子的健康身体,因此对教师素质的要求也不高,幼儿园教师被称为“阿姨”,也主要负责看护孩子,让孩子健康成长。

2. 以教育为主的教师——保教结合的启蒙者

社会的发展导致人们对人才的期待越来越高,对教育培养优秀人才的期望也就越来越大,由此社会对教育工作者的能力要求不断提升。幼儿教育阶段同样如此,幼儿教育工作者的素质也在不断提高,其工作职责不再仅限于照料孩子的身体健康,对幼儿进行一定教育越来越成为其工作的重要内容。在这方面,西方社会的发展速度远快于我国。早在欧文创立世界上第一所“幼儿学校”时,“学校”内部的工作人员就被称为“教师”,他们在看护孩子日常生活的同时,还必须对幼儿进行一定的教育工作;福禄贝尔开办的幼教机构中,幼教工作者也是“教师”而非保姆,并且福禄贝尔还注重对幼教工作者传达自己的教育思想,并专门开办幼儿园教师训练所来提升教师的教育素养。

我国直至1937年,才将幼教工作者划分为教师与保育员两类群体,分别对幼儿进行教育与保育工作。新中国成立后,受苏联的影响,我国实行分科教学,为此幼儿园教师强化了其“上课”与“教学”方面的工作,且几乎不再接触保育方面的工作。1952年教育部颁发的《幼儿园暂行规程(草案)》中将幼儿园教师称之为“教养员”,1981年的《幼儿园教育纲要(试行草案)》中“教养员”被改称为“教师”。称谓的改变表明社会强化了幼儿园教师的教育职责,同时也对幼儿园教师提出更高的要求。这个阶段“教师”的身份与角色得到大大加强,对幼儿进行了较多的教育;幼儿园教师的地位也相应得到提高,家长十分尊重幼儿园教师的权威。然而,受国际竞争趋势与“二战”后教育改革的影响,这个阶段的幼儿园教师主要侧重对幼儿进行认知方面的教育而非重视幼儿的全面发展、重视幼儿的身心协调发展。这种单一的教师角色与单方面的教育内容违背了幼儿的身心特点,在促进幼儿发展的同时,也给孩子带来部分消极的影响,同时也削弱了教师对幼儿的影响力。

3. 角色多样化的专业人

社会发展到今天,对教师的素养要求越来越高。在学前教育阶段,科学证明了学前期对个体一生发展的重要性,由此社会对儿童的关注渗透到幼儿生活的方方面面。如何提供给儿童最科学的、与其身心发展相适宜的教育成为社会关注的重点、难点。教师是影响教育质量的关键,因此社会对幼儿园教师的职业素养要求不断提升,对幼儿园教师的角色期待越来越丰富而多样化。人们要求教师不仅要保障幼儿的身体健康,还要成为幼儿学习的指导者、幼儿游戏的伙伴、幼儿母亲的替代者等。总而言之,幼儿园教师扮演了越来越多的角色,幼儿园教师必须成为幼儿身心全面发展的促进者,为幼儿一生的发展打好基础。

始于20世纪末的“教师专业化运动”则给教师提出了更高的要求。这场专业化运动使得“研究型教师”“专业性教师”成为整个社会文化对教师的角色期待,幼儿园教师同样要成为一个“专业人”。“专业人”这一角色定位同时给幼儿园教师带来了机遇与挑战,幼儿园教师原有的教师文化受到冲击;成为“专业人”,要求教师实现由一种变动的适应转为主动的超越,教师自身意识不断被唤醒;教师在教育情境下,不仅要促进幼儿

不断发展,同时还要研究儿童,反思自我。这场专业化运动诉求的是教师身份、教师文化、教师内涵的重新塑造。^① 因此,历史发展到今天,社会对幼儿园教师角色的定位与期待越来越丰富而多样化;同时,不仅要实现促进幼儿身心全面发展的目标,还要实现教师自身的专业发展,重塑教师的身份与文化。

二、现代社会对幼儿园教师角色的要求

随着社会的发展,传统的教师角色一直面临新的挑战,教师角色的内涵与定位处在持续的变化之中,总的趋势是幼儿园教师扮演着越来越多的角色。《幼儿园教育指导纲要(试行)》指出:教师应成为幼儿学习活动的支持者、合作者、引导者^②;《儿童的一百种语言》则提出:教师在儿童的生活中应扮演伙伴、园丁和向导的角色。在这样一个全球化、信息化、民主化,以及经济、文化、教育等各个方面都迅速变革的时代,幼儿园教师究竟该扮演什么样的角色呢?结合众多学者的观点以及当前学前教育发展的阶段来看,我们认为现代社会对幼儿园教师的角色提出以下要求。

1. 幼儿园教师应成为教育资源的整合者

布朗芬布伦纳的生态系统理论表明,个体是在与其家庭、学校、社区和社会的关系中不断向前发展的,个体的发展从来不是孤立进行的。因此,要促进幼儿的身心全面协调发展,要积极发挥各个方面的积极作用。家长是幼儿的基本养护者和教育者,当家长把孩子送到幼儿园里,幼儿便多了更为专业的教育者——幼儿园教师。此外,幼儿还生活在一定的社区之中,更不用说他(她)也是社会的一员。幼儿在社区或其他环境中接触到的各种事宜都会对其产生影响。因此,到处是可以促进幼儿发展的教育资源,当各种教育资源都对幼儿产生一致的积极影响时,幼儿的身心便会获得和谐发展。

《幼儿园教育指导纲要(试行)》指出,“家庭是幼儿园重要的合作伙伴”,“充分利用自然环境和社区的教育资源,扩展幼儿生活和学习的空间”,“幼儿园应与家庭、社区密切合作,与小学相互衔接,综合利用各种教育资源,共同为幼儿的发展创造良好的条件”。因此,幼儿园是在与家庭和社区的关系中获得发展的。为了贯彻《幼儿园教育指导纲要(试行)》的精神,幼儿园教师承担着整合各方面教育资源的责任,幼儿园教师成为资源的整合者。一方面,幼儿园教师要向家长宣传科学保育、教育孩子的知识;另一方面,根据幼儿学习的需要,幼儿园教师应充分挖掘家长自身潜在的教育资源。此外,幼儿园教师要充分利用社区的各种资源条件,扩展幼儿的学习和活动空间。如此,教师则可将各种资源整合到幼儿教育中,更好地促进幼儿身心全面协调发展。

2. 幼儿园教师应成为教育实践的研究者

① 王海英.学前教育社会学解读[M].南京:江苏教育出版社,2009:279-280.

② 教育部基础教育司.《幼儿园教育指导纲要(试行)》解读[M].南京:江苏教育出版社,2002:37.

以往对教师的要求只是“传道、授业、解惑”，教师在教育实践中更多是作为一名教育活动的践行者、教育计划的执行者和教育方案的实施者。也就是说，教师更多是在“执行”，对自我进行分析、判断等理性的思考较为缺乏。现代社会发展的进程、教育改革以及教师自身专业发展等都要求教师不仅要能够“执行”，更要成为教育实践的研究者^①，即成为“研究型教师”。这就要求教师要将自己定位在研究者的角色上，对教育现象持续进行理性思考与判断，反思自己的教育教学实践，积极参与教育改革，不断提高自身包括教育教学在内的专业能力。当然，研究型教师与专业的教育研究人员在很多方面都存在较大差异。一般而言，教师作为研究者，其主要的研究对象便是自身的教育教学实践，教师不断反思自己在教育实践中所采用的各种方法是否适宜、有效，并针对教育实践中的问题提出一定的解决方案；或者探讨教育实践中的其他要素，包括师生关系、教师伦理等。通过不断地反思与研究，教师便能够对各种教育现象、教育行为等有更深刻的认识与把握，才能够推动积极的教育改革，才能够促进自身专业不断成长，最终也才能够实现更好地促进儿童发展的目标。

尽管教师（包括幼儿园教师在内）应该成为一名反思型的研究者这一观点已经被学术界所认可，但现实生活中一线教师与学校管理者对教师的研究者角色的接受度或重视度还有待提高。究其原因，这一现象的产生受到多个因素的影响。传统的教育观、教师观认为，教师只要知道如何正确地执行教育计划与活动即可成为一名合格的教师，该观点至今仍被许多一线教师所认可。此外，由于社会对教师的期待不断提升，教师身上的担子越来越重，很多教师本就是早忙到晚，根本就没办法抽出时间来进行所谓的研究。因此，实现让教师成为“研究型教师”的目标需要学校管理者的大力支持，为教师创设足够的条件，减少教师身上无谓的负担，尽可能让教师回归到真正的教育行为中；只有当教师得以全身心投入到教育之中，教师才可能更加深入去思考自己的教育行为，不断提升自身专业水平，进而促进儿童更好地发展。同时，正如上面提及的，教师也要正确认识自身成为“研究者”的角色，并不是要求教师必须花大力气、耗费许多时间去进行教育研究，而只是要求教师要化被动为主动，成为自身教育实践的主动反思者。在经济、文化、教育不断变革的时代，教师只有成为一名积极主动的反思者与研究者，才能够不断创造出适合新时代、新对象的有效的教育方法。同时，这也是教师专业发展的过程。

3. 幼儿园教师应成为教育价值的思考者

正如前面所言，传统的教师更多只是作为教育实践的践行者，关注的主要是如何教而非为何而教的问题。因此，教育教学成为教师的谋生之道，其过程对于教师来说便成为一种工作任务，教师思考的是采用何种方法、何种技术来更好地完成这种任务。则外在的评价者，包括学校的管理者、家长、社会大众等对幼儿教育、对幼儿的期待成为压在

^① 庞丽娟. 教师与儿童发展[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2003: 57.