

江苏省高校  
哲学社会科学研究  
重大项目研究成果

幼儿教师专业成长丛书

# 从新手到专家

——幼儿教师专业成长研究

顾荣芳 等 著



北京师范大学出版社

江苏省高校  
哲学社会科学研究  
重大项目研究成果



幼儿教师专业成长丛书

# 从新手到专家

——幼儿教师专业成长研究

顾荣芳 等 著



北京师范大学出版社

**图书在版编目 (CIP) 数据**

从新手到专家: 幼儿教师专业成长研究 / 顾荣芳等著. —北京:  
北京师范大学出版社, 2007. 1  
(幼儿教师专业成长丛书)  
ISBN 978-7-303-08336-7

I. 从… II. 顾… III. 幼教人员 - 师资培训 - 研究  
IV. G615

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2006) 第 144433 号

北京师范大学出版社出版发行  
(北京新街口外大街 19 号 邮政编码: 100875)

<http://www.bnup.com.cn>

出版人: 赖德胜

北京东方圣雅印刷有限公司 全国新华书店经销

开本: 148 mm × 210 mm 印张: 9.5 字数: 275 千字

2007 年 1 月第 1 版 2007 年 1 月第 1 次印刷

印数: 1 ~ 5 000 册 定价: 18.00 元



编委会

主要撰写人员：顾荣芳 秦 奕 郑 蓉 程妍涛

主要研究人员：顾荣芳 张慧和 朱智红 胡碧霞

顾旅明 张 洁 朱玉华 沈亚娟

陈建华 秦 奕 郑 蓉 程妍涛

陆丽华 刘 蕊



# 目 录

|                                     |       |
|-------------------------------------|-------|
| 绪论 .....                            | (1)   |
| 第一章 成长起点：关键事件研究 .....               | (6)   |
| 第一节 关键事件研究概述 .....                  | (6)   |
| 一、有关关键事件研究的现状 .....                 | (6)   |
| 二、本研究的基本思路 .....                    | (9)   |
| 三、关键事件内涵的界定 .....                   | (18)  |
| 第二节 关键事件的类型和要素 .....                | (24)  |
| 一、关键事件的类型 .....                     | (24)  |
| 二、关键事件的要素 .....                     | (51)  |
| 第三节 关键事件与幼儿教师的专业成长 .....            | (61)  |
| 一、关键事件对幼儿教师专业成长之特殊作用的分析 .....       | (61)  |
| 二、不同类型的關鍵事件与幼儿教师专业发展之间的<br>关系 ..... | (65)  |
| 第二章 成长飞跃：问题意识研究 .....               | (70)  |
| 第一节 问题意识研究概述 .....                  | (70)  |
| 一、有关问题意识研究的现状 .....                 | (70)  |
| 二、本研究的基本思路 .....                    | (75)  |
| 三、问题意识内涵的界定 .....                   | (78)  |
| 第二节 幼儿教师问题意识的构成要素与运行过程分析 .....      | (79)  |
| 一、幼儿教师问题意识的构成要素分析 .....             | (80)  |
| 二、幼儿教师问题意识的运行过程分析 .....             | (84)  |
| 第三节 幼儿教师问题意识的主体促进因素分析 .....         | (94)  |
| 一、幼儿教师问题意识的主体促进因素 .....             | (95)  |
| 二、幼儿教师问题意识的主体促进因素特点的分析 .....        | (100) |

|                                        |       |
|----------------------------------------|-------|
| 第四节 幼儿教师问题意识的情境因素分析 .....              | (105) |
| 一、幼儿教师问题意识产生情境的类型 .....                | (106) |
| 二、幼儿教师问题意识情境的特征 .....                  | (112) |
| 三、幼儿教师问题意识情境特征的分析 .....                | (115) |
| 第三章 成长氛围：合作行为研究 .....                  | (124) |
| 第一节 合作行为研究概述 .....                     | (124) |
| 一、有关合作行为研究的现状 .....                    | (124) |
| 二、本研究的基本思路 .....                       | (134) |
| 三、合作行为内涵的界定 .....                      | (138) |
| 第二节 主配班教师合作行为的构成要素分析 .....             | (139) |
| 一、积极稳定的情感联系是主配班教师合作行为的<br>基础 .....     | (139) |
| 二、主体间性是主配班教师合作行为的前提 .....              | (145) |
| 三、内生的共同愿景是主配班教师合作行为的动力<br>和方向 .....    | (151) |
| 四、一定的沟通能力是主配班教师合作行为的保证 .....           | (154) |
| 五、主配班教师合作行为构成要素的关系分析 .....             | (158) |
| 第三节 主配班教师合作行为的类型分析 .....               | (161) |
| 一、言语性合作行为和非言语性合作行为 .....               | (162) |
| 二、平行式合作行为和倾斜式合作行为 .....                | (181) |
| 第四节 主配班教师合作行为的本质特征及教育建议 .....          | (194) |
| 一、主配班教师合作行为的本质特征 .....                 | (195) |
| 二、主配班教师合作过程中的常见问题及<br>相应教育建议 .....     | (197) |
| 第四章 成长阶梯：评价标准研究 .....                  | (201) |
| 第一节 从幼儿教师与幼儿的关系的角度考量幼儿教师<br>专业发展 ..... | (201) |
| 一、我关注教学活动中的幼儿，由此获得专业发展 .....           | (201) |
| 二、我关注日常生活中的幼儿，由此获得专业发展 .....           | (204) |

|                                     |       |
|-------------------------------------|-------|
| 三、我关注与幼儿的互动, 由此获得专业发展 .....         | (206) |
| 四、我关注对幼儿发展的评价, 由此获得专业发展 .....       | (208) |
| 第二节 从幼儿教师与同事的关系的角度考量幼儿教师的专业发展 ..... | (209) |
| 一、我关注工作中与其他教师的和谐关系, 由此获得专业发展 .....  | (209) |
| 二、我服从和支持园长的工作, 由此获得专业发展 .....       | (210) |
| 三、我配合与指导保育员做好保教工作, 由此获得专业发展 .....   | (211) |
| 四、我尊重园内教育辅助人员, 由此获得专业发展 .....       | (212) |
| 第三节 从幼儿教师与家长的关系的角度考量幼儿教师的专业发展 ..... | (213) |
| 一、我关注家长工作的目的, 由此获得专业发展 .....        | (213) |
| 二、我关注家长工作的内容, 由此获得专业发展 .....        | (214) |
| 三、我关注家长工作的方式, 由此获得专业发展 .....        | (218) |
| 四、我关注家长工作的效果, 由此获得专业发展 .....        | (219) |
| 第四节 从教师自我成长的角度考量幼儿教师的专业发展 .....     | (220) |
| 一、我关注自学, 由此获得专业发展 .....             | (220) |
| 二、我关注教师培训, 由此获得专业发展 .....           | (221) |
| 三、我关注行动研究, 由此获得专业发展 .....           | (223) |
| 第五章 成长积淀: 实践研究荟萃 .....              | (225) |
| 观摩对于幼儿园教师意味着什么                      |       |
| ——兼议幼儿园教师的专业成长 .....                | (225) |
| 幼儿园观摩活动与教师专业成长 .....                | (230) |
| 提高师徒结对效果 促进教师专业成长 .....             | (234) |
| 新老配班 结伴成长 .....                     | (237) |
| 一个年轻教师的成长历程 .....                   | (243) |
| 学习反思 学会反思 持续反思 .....                | (247) |

|                         |       |
|-------------------------|-------|
| 职业幸福感与幼儿教师专业成长 .....    | (255) |
| 深入园本教研 促进教师成长 .....     | (261) |
| 教研活动中的合作学习 .....        | (265) |
| 在合作学习中促使幼儿教师专业成长 .....  | (269) |
| 关于幼儿教师合作学习现状的调查报告 ..... | (275) |
| 尊重差异 激发兴趣 提高能力          |       |
| ——对幼儿园教学创新的一点看法 .....   | (282) |
| 主要参考文献 .....            | (287) |
| 鸣 谢 .....               | (295) |

## 绪 论

虽然近年来关于幼儿教师专业成长问题尤其是其重要性问题的论述常见诸报端，但在与一线幼儿教师交谈的过程中我们发现，许多教师并不十分清楚什么是“专业成长”或什么是“幼儿教师的专业成长”，事实上这种现象妨碍了广大幼儿教师主动获取专业成长。基于这种认识，江苏省高校哲学社会科学研究重大项目“幼儿教师专业成长与幼儿教育创新研究”的研究者，将视角对准幼儿教师专业成长这样一个问题展开研究。研究者在江苏省高校哲学社会科学研究基金的资助下，利用三年时间对幼儿教师专业成长问题进行了较为全面的研究，现把研究成果整理成本书出版。

关于“教师专业成长”这一概念，平时也常见“教师专业发展”“教师专业化发展”等其他多种提法，但基本意思相近。我们认为，幼儿教师专业成长主要是指幼儿教师从非专业人员成为专业人员且不断提升自己的专业品质的发展过程。这一点可以从以下四个方面加以阐释。

第一，幼儿教师专业成长意味着幼儿教师是研究者，因为幼儿教师只有在具备了研究的意识、研究的激情、研究的精神和研究的习惯后，才是真正意义上的研究型教师，也才能真正获得自身作为幼儿教育专门人才的发展。所谓研究的意识，是指有心研究，勤于思考，习惯于在思考中实践和在实践中思考。关注自身专业成长的幼儿教师，必然认识到教育研究之重要性，也只有这样，才可能真正具有研究的意识。研究的意识与主动学习的意识是相辅相成的，一个随时随地注

意学习的幼儿教师实际上也是一个有心的研究者。所谓研究的激情，是指乐于研究，愿意尝试，不怕麻烦，挑战自我。研究的激情不仅表现在对幼儿教育的热点和焦点问题的兴趣上，而且表现在对平时教育工作中经验和教训的反思上。初始研究带来的发现性喜悦、点滴成果以及他人的良好评价将十分有助于幼儿教师研究激情的维持和增强。所谓研究的精神，是指能够敏锐地发现问题，有较强的问题意识，肯于钻研，对于有意义的课题不管问题大小（哪怕是对日常教育活动中的某个细微事件的研究）都能够有始有终，执著于自我的发现和创新，不人云亦云。弘扬研究精神的幼儿园大环境对于教师个体具有极大的激励作用。所谓研究的习惯，是指惯于思考、反复实践，能将平时各种细小问题的研究适时汇合成各类型的课题，积少成多、以小见大。好的研究习惯，不是仅为科研而研究，也不是仅为成果而研究；否则，只能是暂时的、功利的，无助于教师养成有益于专业成长的研究习惯。“研究者”可以是初级的，也可以是熟练的，但决不是一般教师做不到的。例如，许多教师利用观摩姊妹园的教育活动而不失时机地学习和比较他人在环境创设甚至食谱制订等方面的特点并思考怎样做更好，实际上就体现了一定的研究意识。一位年轻教师，尽管干得很辛苦，但仍然兴致勃勃地“左琢磨右折腾”，在得到同事尤其是园长的肯定后，更加地“卖力”，实际上就体现了研究的激情。而研究的精神和研究的习惯则是以研究的意识、研究的激情为前提的。幼儿园里“研究者”并不少见，肯于钻研的教师就称得上研究者。

第二，幼儿教师专业成长的首要条件是对幼儿教育、幼儿园尤其是自身的存在与发展有着深入的理解。专业成长的过程实际上也是教师认识自我、准确定位、进一步提升自我价值的过程，了解自我意味着清楚成长的起点，了解自我也意味着明确成长的目标。但不是每一位幼儿教师对自身的存在和发展都有深刻的理解。那么，在实践中，教师如何增强自我认识呢？幼儿教师可以通过教育活动设计和实施过程中个人的驾驭程度、幼儿对自己的欢迎程度以及家长的认可程度

等，来衡量自己是否胜任幼教一线工作，并进一步明确在与幼儿的交往中自己哪些方面已经做得不错、另有哪些方面尚待改进以及该如何改进。幼儿教师可以通过园内的精神氛围来衡量自己工作中的心理愉悦程度，比如同事之间的互帮互学蔚然成风，故而虽然自己能力较为有限但仍不乏信心；又如在当前幼儿教师大多面临一定压力的情形下，自己是否能够及时调整心态，保证不将不良情绪带到幼儿面前。幼儿教师可以通过与领导、同事、家长的交流沟通是否顺畅来衡量自己的交往组织能力，比如是否经常碰到“难说话”的家长或家长对教师认为重要的问题却不当一回事的情况。幼儿教师可以通过反思来寻找自己工作中不能顺心如意的症结，比如心情不好不是惯常以为的人际关系紧张，而是因为园里不断更换教材使得自己手忙脚乱造成的。幼儿教师专业成长的首要条件还包含幼儿教师对幼儿教育、幼儿园的存在与发展有着深入的理解。幼儿教师的专业成长应当包括专业素养的提升，那么，在当今，一位具有一定专业素养的幼儿教师，就应当把握当代幼儿教育的开放性、生态性、创新性以及终身性等鲜明的特点，明确教师在幼儿学习活动中的角色是“支持者、合作者、引导者”<sup>①</sup>。只有在及时学习和领会《幼儿园教育指导纲要（试行）》精神的前提下，我们才能做到这一点。对幼儿园现状与发展有所了解也是专业成长所必需的。比如，所在园的生源是否充足、办园质量在当地的位次如何、园内是否经常开展教科研活动、园里是否经常开展相互观摩和相互评析活动、园内对教师的学历要求及学历现状、园内已有哪些可用来自我学习的条件、同事自我提升的主要途径有哪些，等等，了解诸如此类的问题有助于幼儿教师寻找适宜的自我发展的空间。其实，幼儿教师要获得专业成长就需要以幼儿教育发展的要求不断督促自己，找到自己的定位，在幼儿园里找到发展的空间。专业发展是幼儿教师在对自我有深刻认识和理解的基础上进行的自我引导的

<sup>①</sup> 教育部基础教育司组织编写：《幼儿园教育指导纲要（试行）》第三部分第八条。

过程,关注教师发展的广大幼儿园应立足于以人为本、群体互动,探讨幼儿教师与同事的合作学习、幼儿教师与管理者的沟通学习、幼儿教师与家长的交流学习等各种有益于幼儿教师专业成长的自主学习途径。

第三,幼儿教师要获得有效发展,同行之间的交流切磋以及专家的指导是重要条件。在实践中我们的确发现,许多幼儿教师在日常性地观摩、分析、研讨甚至闲聊中获得了一个又一个金点子,得到了一个又一个启示。如果能充分利用和积极创设各种机会,有目的、有计划地与同行商讨教育过程中出现的值得探讨的问题则会更有成效。即使是一位充满智慧的幼儿教师,她也有着潜藏在自己内心深处的不够系统、比较模糊、容易改变的内隐思想,需要经过主动与人交谈,才有可能使自己头脑中有价值的内隐思想得到外化和明朗。更何况个体智慧相对于集体智慧而言终究是狭隘的,因此,任何一位幼儿教师无论自己是多么的勤奋和钻研,但若缺乏与同事的交流切磋、缺乏专家的指导,都不可能获得最大程度的有效发展。这里所指的“专家”与“德高望重”没有必然联系,而与“一字之师”却有异曲同工之妙,任何一位在某一方面甚至某一细节上有高见者都可视为专家,现实中也并没有事事皆知、具有绝对权威的专家,也不要吧“专家”仅仅看做理论工作者。

第四,幼儿教师专业成长的主要途径是对幼教实践进行持续不断的实验和批判性反思,从而通过研讨和解决教育问题推动教育过程最优化,通过重新审视教育实践追求实践过程合理化,从而也使幼儿教师在使用儿童获益、幼教质量提升的同时,也使自身获得切实有效的发展。如何通过反思提高自己呢?我们认为:可以是行动之前对已经选择好的教育方案的合理性、教育资源的可靠性、教育过程的应变性的全面斟酌;可以是行动中对出现的问题与既定教育目标之间的矛盾即时协调;更通常的是行动后对教育过程及结果的考察。幼儿教师对于教育过程的实际感受能够说明教师自身问题意识的强弱,而习惯性的反思能够帮助教师进一步明晰自己在实践中存在的问题以及问题的

性质。撰写反思日记是行动后反思的有效方法。正如上文所述,幼儿教师专业成长是教师自我引导的持续发展过程,因而,在专业成长过程中,教师的主体性是非常重要的。专业成长可能没有什么固定的模式,但教师自己必须是一个有心人却是必要的。只有这样,幼儿教师才能不断地根据幼儿教育的发展、根据社会对幼儿教师日益提升的要求而持续地完善自己。

基于以上的思考,本书在探讨幼儿教师专业成长的本质的基础上,深入剖析关键事件对入职1~3年的幼儿教师的深刻影响,对新教师尽快适应职业要求并获得良好的职业开端提出了可行性建议;尽力揭示了真实教育情境中幼儿教师不同的专业生活状态和独特的反思方式,在教育学层面对幼儿教师问题意识的形成进行了开创性研讨,以利于幼儿教师逐步成为智慧的教育者和研究者;全面考察了幼儿园主配班教师之间合作行为的构成要素和类型,提炼出主配班教师之间合作行为的本质特征,分析了合作过程中的常见问题,以利于幼儿教师群体形成教育合力;尝试以幼儿教师与幼儿、幼儿教师与同事、幼儿教师与家长以及幼儿教师与自我等方面的关系为切入点,立足于幼儿教师主体的动态发展过程,具体研究了幼儿教师专业成长的发展性评价标准。

需要说明的是,本书所依托的研究课题以幼儿教师的成长起点、成长飞跃、成长氛围、成长阶梯为线索,主要采用了质性研究方法,但鉴于不同的研究内容其具体的研究方式也无法完全相同,故有关研究方法的使用将在各章分别交代。本书中的“幼儿教师”严格来说应表述为“幼儿园教师”,但因考虑到表述的简练,故全部以“幼儿教师”代之。

# 第一章 成长起点：关键事件研究

## 第一节 关键事件研究概述

### 一、有关关键事件研究的现状

#### （一）国外关于教师关键事件研究的文献综述

##### 1. 对教师关键事件的一般论述

关键事件 (critical incidents) 这一概念是 Walker 研究教师职业时提出的。<sup>①</sup> 关键事件是指个人生活中的重要事件，教师要围绕该事件作出某种关键性决策。它促使教师对可能导致教师特定发展方向的某种特定行为作出选择 (Sikes, P. J., 1985)。Sikes (1985) 等人强调了关键事件的重要性，认为关键事件是一个非常重要的研究领域，因为关键事件在人们的生活中使人们作出主要决策和改变的事件。关键事件本身可能代表的是一个决策制定过程的顶点、个人思维的清晰化。他在《教师职业生涯：危机与连续》(Teacher Careers: Crisis and Continuities) 一书中主要研究了在入职 18 个月内这个关键期中中小学教师身上发生的关键事件。研究发现，大多数教师都认为在入职 18 个月内，他们的最大困难是如何控制学生，即如何处理学生的纪

---

<sup>①</sup> Walker, R., et al. Innovation, The School and The Teacher (1). Open University, Course 203, Unit 27, Milton Keynes: Open University Press, 1976.

律问题。他们的关键事件主要包含教师和学生的对抗事件。Strauss (1962) 认为关键事件主要发生在关键期内。<sup>①</sup> Kelchtermans, G. (1993) 采用专业传记体的方式研究了关键事件、关键人物、关键时期与教师专业自我和主观教育理论之间的关系。

## 2. 与关键事件相关的概念

关键时期指关键事件发生的敏感期。教师内在专业结构多在这一时期出现改变，即教师专业发展多在这一时期发生<sup>②</sup>。Measor, L. 曾依照其形成因素的差异，将关键时期分为三类：第一类是“外在”关键时期，是指由于重大历史事件所引发的关键时期，如世界战争爆发、教育制度或政策的调整等引发的关键时期。第二类是“内在”关键时期，指教师专业发展的自然演进过程中所出现的关键期，如教师的实习期、初任期和再评价期等。第三类是“个人”关键时期，指由于家庭中的突发事件、结婚、离婚、子女生病等诱发的关键时期。按照关键时期的发生属性，我们也可以把关键时期分为非常态或突发关键时期与常态关键时期两类。<sup>③</sup>

关键人物是从关键时期、关键事件中派生出来的又一重要概念。关键人物能影响教师专业发展。在 Sikes (1985) 等人的研究中，已经隐含有关键人物的思想，Kelchtermans, G. (1993) 则明确地提出了这一概念。Kelchtermans 及其同事在研究中发现，有许多教师都提及在其专业发展过程中有某个人物对其自身影响特别大。这些人物可能是原来师范学校里的教师，也可能是指导教师、所在学校的同事或校长等。关键人物在教师专业发展的早期尤为重要，实习生或初任教师最初教学时一般总要自觉或不自觉地选择某一位教师，作为认同的对象和教学行为的基本参照。此后，教师即在此基础上不断改造和更

① Sikes, P., et al. *Teacher Careers: Crisis and Continuities*, Lewes, UK: Falmer Press, 1985.

② 叶澜：《教师角色与教师发展新探》，308 页，北京，教育科学出版社，2001。

③ 同上。

新,中间还可能以新的关键人物代替原来的认同对象,但最终要摆脱关键人物的窠臼形成独特的专业结构。<sup>①</sup>

## (二) 国内关于教师关键事件研究的文献综述

### 1. 对教师关键事件的一般论述

通过以“关键事件”为关键词查询中国期刊网,研究者发现1994年至2004年,有关教师关键事件的文章在国内非常有限,只有两篇:一是白益民的《教师的自我更新:背景、机制与建议》(《华东师范大学学报(教育科学版)》2002年第12期);二是曾宁波的《论教师专业成长中的“关键事件”》(《现代教育科学》2004年第4期)。白益民主要探讨了中小学教师的课堂中的关键事件。他认为:“关键事件对教师的重要意义在于它其中隐含了教师在经历关键事件时,他要作出自我职业形象和自我职业认同的抉择。”“教师经历关键事件时,要作出某种选择和改变,关键事件中集中体现着教师对自我已有内在专业结构合理性、适应性的评价和最终决策。所以,关键事件能否成为关键事件并不取决于其本身,而是取决于由其所引发的自我澄清和个人思维的清晰化过程,也就是包括教师个人教育观念在内的教师专业结构的解构与重构。”<sup>②</sup>曾宁波主要是从关键事件的含义、特征以及教育活动中的关键事件对教师专业成长的重要意义等方面来加以探讨。他指出教育活动中的关键事件具有典型性、自我体验的深刻性、情境依赖性和创生性四个特点。关键事件的作用是可以揭示内隐观念,改变教学行为;可以促进缄默知识与外显知识之间的转化;有助于教师个体生存方式的改变。<sup>③</sup>

① 叶澜:《教师角色与教师发展新探》,308页,北京,教育科学出版社,2001。

② 白益民:《教师的自我更新:背景、机制与建议》,载《华东师范大学学报(教育科学版)》,2002(12),33页。

③ 曾宁波:《论教师专业成长中的“关键事件”》,载《现代教育科学》,2004(4),17页。

## 2. 关键事件与教师专业成长的关系

束从敏(2003)认为,对幼儿教师职业幸福感产生巨大影响的关键事件主要是教师事业发展中的重大挫折,如职称评审受挫,或是获得重大奖励,如获得“省特级教师”称号等。秦奕(2005)认为,教师专业成长中的关键事件可以导致教师产生问题意识,促进教师的反思。柳德玉(2004)采取个案研究法,描述了一名中学语文教师的经历(关键人物、关键事件),并分析了教师经历与专业成长的关系。<sup>①</sup>

### (三) 对已有的研究的简要述评

综观所有对教师关键事件的相关研究,我们发现大多数研究只揭示了关键事件对教师的专业发展有重要的作用。国内相关研究更多关注了教师关键事件的内涵和意义,而且大多是在理论层面进行探讨,研究还不够深入。对于何种类型的关键事件对教师的专业发展的途径、手段、方式等方面产生影响还需要深入的研究。

从有关文献综述我们可以看到,现有研究大多关注中小学教师的關鍵事件,而对幼儿教师关键事件的研究甚少。

虽然国外已有学者运用访谈的研究方法对教师的关键事件进行了研究(如 Sikes),但在国内运用质的研究方法对教师的关键事件进行研究相对较少。

据此,本书将运用质的研究方法对幼儿教师入职3年内的关键事件进行深入研究,归纳关键事件的类型,并分析关键事件如何对教师的专业发展产生影响,以及会产生何种影响。

## 二、本研究的基本思路

### (一) 样本选取

本研究采用目的性抽样的方法。“目的性抽样”属于“非概率抽

---

<sup>①</sup> 柳德玉:《论教师经历与专业成长——一位中学语文教师的个案分析》,西北师范大学教育科学学院论文,2004。