

吴荷芬 主编

变化的 原点

幼儿园教师教育观念向教育行为转化的研究

中国福利会出版社

吴荷芬 主编

变化的

幼儿园教师教育观念向教育行为转化的研究

原点

中国福利会出版社

图书在版编目(CIP)数据

变化的原点：幼儿园教师教育观念向教育行为转化的研究 / 吴荷芬著. —上海：中国福利会出版社，2008.5

ISBN 978-7-5072-1366-9

I. 变… II. 吴… III. 幼儿园—教学研究 IV. G61

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2008)第 060370 号

变化的原点——幼儿园教师教育观念向教育行为转化的研究

吴荷芬 主编

宋庆龄学前教育书系

策 划 顾琳敏

统 筹 孙 悦

责任编辑 凌春蓉

装帧设计 谷堂文化

出版发行 中国福利会出版社

社 址 中国上海市常熟路 157 号

邮政编码 200031

电话传真 021-64373790

经 销 全国新华书店

印 刷 上海译文印刷厂

开 本 787×1092 1/16

印 张 18 印张

字 数 260 千字

版 次 2008 年 5 月第 1 版

印 次 2008 年 5 月第 1 次

书 号 ISBN 978-7-5072-1366-9/G·193

定 价 35.00 元

序

教育改革越是走向深入,触及到的问题往往越是本质的。当全国和本市相继出台了《幼儿园教育指导纲要(试行)》、《上海市学前教育纲要》、《上海市学前教育课程指南》等一系列工作文件与文本,为幼儿教育改革宏观把握方向,奠定发展基础之时,一个根本的问题便凸现出来:要全面提升幼儿园教育教学质量,更需要关注的是幼儿教师素养的全面提升,因为他们才是教育实践的直接承担者和教育变革的实施者。正是本着这样的认识,中国福利会幼儿园的教师们园长吴荷芬的带领下参与了全国教育科学“十五”规划教育部重点课题“幼儿园教师教育观念向教育行为转化的研究”,开始了持续三年的探索。

我以为这一研究很难,是块硬骨头。难就难在无论是“教育观念”还是“教育行为”,都已成为当前教育界的流行话语,相关研究也不少,你说你的,我说我的,不一而足,要在这众说纷纭中独辟蹊径,形成有价值的研究,真是不容易。更难的是要在“转化”两字上做足文章,不但要说得清楚,而且要让人感受得到教育观念与教育行为两者在互相发生影响的过程中促进了教师群体的专业发展,提升了教师综合素养。但当读完了几十万字的书稿后,心中释然了,研究框架清晰、研究过程明确,揭示的研究结果使人信服,在以下方面表现出明显的特点:

一、开展真实、扎实的研究

从课题立项至今日成果结集出版,历时三年有余。课题组成员学习相关理论,寻求学术支撑;基本概念界定,研究内容确立;选择研究方法,遴选

研究对象,每一步都走得很扎实。而由全体教师积累的活动设计、教学实录的多角度评析、教师反思、研究论文等原始材料近 100 万字,证明了这项研究是真实的,也能给读者传递一个信息:课题组获得的研究结论并非是他人成果的简单叠加,而倾注着自己可贵的实践与探索。这种研究真问题,揭示真结果的科学精神与态度是值得大家仿效的。

二、力求把方法运用得科学

要想获得高质量的研究成果,必须以科学的研究方法作为前提。当前教育第一线的中、小、幼、特教师们开展科研活动的热情很高,但研究效益不高、重复研究多、研究缺乏解释力等问题依然突出,以至于很多研究虽然敷衍成文甚至结集出版,却很难演示和解释成果,更难重复验证,使研究成果难以应用与推广。我以为根本问题也许就是研究从一开始就没能选用正确的方法,或使用方法不科学。

这项研究虽然来自中福会幼儿园第一线教师之手,但在研究方法的选用,包括具体研究手段的运用上却有许多值得称道之处。譬如为了寻求理论支撑,他们查阅了大量的建构主义学说的中外资料,并作了认真梳理,为了对教师现状进行了解,在全国范围内抽取了八个城市的 750 名教师进行较大样本的问卷调查,为了建立教育观念向教育行为转化模式,围绕研究假设着重进行实际操作的设计。从他们的研究设计中,我依稀能阅读到柯林斯(Collins, A)“设计实验”的痕迹。从上世纪 90 年代开始,“设计实验”作为一种新颖的研究范式,已经在国际学界得到很大关注和重视,大家普遍认为:“基于设计的研究与其说是一种方法,不如说是一系列方法,旨在产出新的理论、新的人工制品以及新的实践,用以能够解释和潜在影响自然情境之中的学与教。”今天,这种研究思考与方法在一所幼儿园得到有意无意的引用,真是令人高兴的事。

三、是广大教师共同参与的一项研究

本项研究关注的是教师教育观念向教育行为的转化,教师的主动参与

就成为基本要素。课题组负责人把波斯纳(G. J. Posner)提出的教师成长公式(经验+反思=成长)及其阐述作为理论依据加以倡导,引导教师开展研究。可贵的是全体教师的积极投入,共同参与到学习、实践和反思中去。看着教师们大摞大摞堆积的幼儿成长档案、音像实录、访谈记录、教师工作手册、反思材料,特别是看到由教师们编写的改善行为的指导手册《幼儿园老师的孙子兵法》*,崇敬之情油然而生。因为教师们的行为再次证明了加拿大著名教育家富兰(M. Follan)的名言:只有每个人都采取了行动,改变了自己的环境,才能导致真正的改革。

苏 忱

2008年4月

* 本书姊妹篇,即将出版

目 录

导论 幼儿园教师教育观念向教育行为转化研究课题报告	1
一、课题研究的背景与意义	1
二、课题研究的理论依据	6
三、课题内容的界定	9
四、课题研究的操作措施与实际做法	15
五、课题研究的方法	30
六、课题研究的成果	31
 第一章 幼儿园教师教育观念向教育行为转化：基本认识与思考	34
一、对教育观念的认识	34
二、对教育行为的认识	47
三、对教育观念向行为转化的机理研究	62
 第二章 幼儿园教师教育观念向教育行为转化：影响因素分析	75
一、影响幼儿园教师教育观念向教育行为转化的内因	75
二、影响幼儿园教师教育观念向教育行为转化的外因	99
 第三章 幼儿园教师教育观念向教育行为转化：一般模式与 操作模式	115
一、幼儿园教师教育观念向教育行为转化模式的构建	115
二、幼儿园教师教育观念向教育行为转化的一般模式	126

三、幼儿园教师教育观念向教育行为转化的操作模式	137
第四章 幼儿园教师教育观念向教育行为转化：基本策略和个案分析 ³	148
一、幼儿园教师教育观念向教育行为转化的基本策略	148
二、幼儿园教师教育观念向教育行为转化策略运用的个案分析	172
第五章 幼儿园教师教育观念向教育行为转化的研究与教师教学 行为的变化	188
一、活动前：在了解基础上设计	188
二、活动中：在了解基础上支持	195
三、活动后：在了解基础上评价	203
四、活动后：在评价的基础上进行及时反思	211
第六章 幼儿园教师教育观念向教育行为转化的研究与师幼的 发展	226
一、幼儿园教师教育观念向教育行为转化的研究与教师的发展	226
二、幼儿园教师教育观念向教育行为转化的研究与幼儿的发展	239
三、幼儿园教师教育观念向教育行为转化的研究与师幼的 共同发展	249
附录 1 “幼儿园教师教育观念向教育行为转化的研究”问卷	267
附录 2 参考文献	275

导论

幼儿园教师教育观念向 教育行为转化研究课题报告

“幼儿园教师教育观念向教育行为转化的研究”是全国教育科学“十五”规划课题教育部重点课题,中国福利会幼儿园承担了该课题的部分研究任务。三年来课题组在各位幼教专家、学者的指导下,扎实有效地开展研究,在幼儿园教师对于教育观念、教育行为的转化以及幼儿园为教师观念向行为转化提供何种支持方面进行了步履坚实的探索。

一、课题研究的背景与意义

该课题自立项以来,得到各方面的关注及支持,同时也为同行们所期待。究其原因,在于该课题的研究是基于当前中国教育发展、幼儿教育发展的需要,具有强烈的时代气息,具有深刻的研究意义。

(一) 课题研究的背景

“幼儿园教师教育观念向教育行为转化的研究”是关于幼儿园教师成长的研究,离不开宏观的时代背景,也离不开微观的学校、教师背景及已有的研究背景。

1. 时代背景

1993年,在原国家教委颁发的《幼儿园工作规程(试行)》的基础上,上海市教委编制了学前教育“一期课改”方案。1998年,上海市教委颁发了《上海市学前教育纲要》(下称《纲要》),并施行第二期课程改革。幼儿教师是教育实践的直接承担者和教育变革的实施者,是促进课改顺利进行的重要保证。在教师职业专业化成为当前世界师范教育最核心的问题时,幼儿教师应具备什么样的教育观念才能促进孩子的发展?在特定的教育观念之

下,教师的教育行为如何跟进?教师的成长需要哪些外部环境的支持?这一系列问题也为幼教工作者所关注。

2. 学校背景

中国福利会幼儿园由我国已故国家名誉主席宋庆龄女士于1949年6月24日亲自创办,是上海解放后最早成立的寄宿制幼儿园之一。20世纪50年代,宋庆龄女士和周恩来总理共同为中国福利会确立的“愿小树苗健康成长”和“实验性、示范性”的方针,是中国福利会幼儿园的办园目标及方针。改革开放以来,中国福利会幼儿园积极参与幼儿教育领域的理论及实践探索,1998年,开始进行“生存课程”的理论及实践研究,取得了一些成果。作为上海市示范幼儿园,不仅要在迅速发展、竞争激烈的幼教行业中保持优势,发挥示范园的辐射作用,更要落实好课改的理念,发挥示范园的模范先锋作用。要做到这些,必须不断完善自我,帮助园内教师提高专业发展速度,使其观念与行为相一致。

3. 教师背景

目前,上海市在职幼儿园教师的学历以大专和本科为主。据用人单位反映,大专生在说弹唱跳的技能技巧上较有优势,本科生的理论功底较好,可谓各有千秋。如许多园长所言:“大专生一下子就能带班了,本科生就不行,但几年下来,本科生的潜力和进步则更为明显。”究其原因,主要在于他们的职前所学课程存在差异,专科教育侧重于教育实践、学科教法的直接传授,本科则强调教育研究,注重某个教育理念的由来及其内涵。从其实践来看,后者潜力更大。由此说明,教育观念对于教师教育行为的影响较大;同时也说明,如何帮助教师深入理解教育观念并将其落实到教育行为中是当前幼教界亟须解决的问题。就我园的教师而言,也存在类似问题。在教育观念上,我园教师虽然对诸如“我和孩子一样高”、“让环境说话”等已形成共识,但在教育行为上还存在与教育观念不一致、相脱节的现象,这也是我们希望通过该课题研究加以解决的问题。

4. 研究背景

对于教育观念、教育行为,以及二者的关系,学者们做了诸多研究,这为

本课题的研究奠定了坚实的理论研究基础。

(1) 对教师教育观念的研究

20世纪80年代以后国内外针对教师教育观念的专题研究逐渐展开。研究者对现有的关于教师教育观念的概念界定作过归纳。^①有学者认为,教师的教育观念是教师在教育教学中所形成的对相关教育现象,特别是对自己的教学能力和所教学生的主体性认识,它直接影响着教师的知觉、判断,进而影响其教学行为。^②在此基础上,有学者进一步提出,教师的教育观念是指在一定的历史文化背景下,教师在日常生活、教育实践与理论学习中,基于对学生发展特征和教育活动规律的主观性认识,而形成的对有关教育的个体性看法,这些看法直接影响教师对某个教育问题的判断,并进而影响其教育行为的实施。^③很显然,学者十分强调教师教育观念的主体性。

(2) 对幼儿园教师教育行为的研究

关于幼儿园教师教育行为的研究主要集中在以下三个方面:

第一,关于概念的界定。有学者提出,幼儿园教师的教育行为是置于教育者和教育对象之间一切中介的总和。^④也有学者认为,教育行为是教师在实际教育中所表现出的各种外显性的活动或动作,是教师在实际教育中所表现的行为、方法、措施与手段的总和,也是教师教育观念的外在体现。^⑤第二,关于幼儿园教师不良行为的研究。有学者指出,幼儿园教师教育行为存在以下问题:教育行为游离教育观念、教育行为偏离教育目标、教育行为缺少教育机智、教育行为缺乏支持系统。^⑥也有学者就教师不良教育行为予以归类,它们分别为:威胁、引诱、乱许诺、讥讽。^⑦第三,关于幼儿园教师

① 胡娟. 幼儿教师的儿童观研究. 北京师范大学博士论文, 2002

② 辛涛, 申继亮. 论教师的教育观念[J]. 北京师范大学学报(社科版), 1999, (1)

③ 易凌云, 庞丽娟. 教师个体教育观念: 反思与改善教师教育的新机制[J]. 教育理论与实践, 2004, (5)

④ 黄娟娟, 杜慧琦, 杨宗华, 朱鹤翔, 王正可. 对八位优秀幼儿教师外显教育行为的研究[J]. 学前教育研究, 1999, (3)

⑤ 庞丽娟. 教师与儿童发展观[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2003

⑥ 曹中平. 幼儿园教师教育行为存在的问题与对策[J]. 早期教育, 2003, (6)

⑦ 吴江. 教师不良教育行为解析[J]. 早期教育, 2002, (12)

教育行为的转变。除了受教育观念影响外,教师行为还与教师的个性特点、对幼儿心理与行为的理解及评价、对适宜教育方法和策略的掌握、行政管理、工作评估、外界环境的支持与指导等众多因素密切相关。^①在改善教师教育行为方面,学者们提出培训、建立教育行为分析学、反思等方法,相对而言,这方面的研究相对薄弱。以上论述基本以一家之言为主,缺少研究群体的共鸣。

(3) 对教育观念与教育行为二者关系的研究

教育行为是否能体现教师的教育观念?教师表现出来的教育行为和已有的教育观念之间究竟是什么样的关系呢?对此,目前主要有一致性和差异性两种观点。持一致性观点者认为:教育行为受教育观念的影响和支配,两者之间存在极大的相关。持差异性观点者认为,教师的教育观念和教育行为之间并不存在显著相关,教育观念在教师作出判断、决策和采取一定的教育行为中所起的作用是微弱的。有学者在总结已有研究的基础上,提出教师教育观念和教育行为之间存在一致性的可能。但同时,这一转变具有十分复杂的机制和要求。^②课题组认为,教育观念与教育行为是知与行的关系,马克思辩证唯物主义认识论主张知行统一的实践观,强调学、思、行并重。

(4) 对教育观念向教育行为转化的研究

许多学者认为,要转变教师行为,应该先转变教师教育观念;^③也有学者针对新时代背景,在内容上对当前教师应有的教育观念及教育行为进行论述;^④更为可贵的是,有研究者尝试从实践的操作层面——行为点评、问题答疑、录像分析^⑤以及培训^⑥等方式来转变教师教育观念。北京康乐里小学在教师教育观念及教育行为方面进行了较为深入的研究与实践,在二者

① 教师教育行为的分析与指导:提高教师素质,促进幼儿健康发展的关键——访北京师范大学庞丽娟教授、董奇教授[J]. 学前教育,1997,(1)

② 庞丽娟,叶子. 论教师教育观念与教育行为的关系[J]. 教育研究,2000,(7)

③ 刘文献,何礼珏,李海燕. 试论教育观念的形成与转变[J]. 教育探索,2000,(9)

④ 吴林根. 论教师教育观念与教育行为的转变[J]. 黑龙江高教研究,2004,(2)

⑤ 朱小娟. 在研讨中促进教师教育观念向教育行为转变[J]. 学前教育,1999,(10)

⑥ 双木. 教育观念转变的认识问题[J]. 云南教育,2002,(20)

的转化机制上提出开展理论培训、科研活动,建立相应制度如科研日制度、公开课制度等,^①将反思作为观念向行为联结的重要中介。

学者们对于教师教育观念、教育行为的关注,说明了问题的重要性。同时可看出,在教师教育观念向教育行为的转化上还缺乏实践的支撑、缺乏操作性。幼儿园教师教育观念向教育行为的转化,是一个富有时代意义的课题,作为当前教育改革的重点攻关项目,无疑将成为焦点,但遗憾的是相关研究还是很少。我们对此进行了为期三年的研究探索。

(二) 课题研究的意义

幼儿园教师教育观念和教育行为转化的研究是为了促进教师专业发展,该课题的深入开展对于幼儿园教师专业化的发展以及当前幼儿教育改革的深化都具有十分重要的意义。

第一,拓宽幼教师资专业化成长的理论研究。师资队伍的建设关系到教育改革的成败与进程。20世纪六七十年代,国外开始教师专业化发展研究,并由此衍生了新手—专家教师等研究。然而,所有这些研究都只是“静态”的,而对于教师如何成为专业人士的“动态”研究则空白。教师教育观念如何向教育行为转化是当前教师专业化成长研究中的难点,而且,以幼儿园教师为对象的研究更是少有。因此,本课题拓宽了幼儿园教师专业化成长的研究空间。

第二,开辟幼教师资队伍成长的实践基地。该研究抽取个别幼儿园教师为跟踪研究对象,从教师的教育观念及教育行为入手,在教学实践情境中寻找教师教育观念及教育行为的转化中介,帮助教师在教育过程中建立“教育观念↔教育行为”的联系,逐步形成教育观念向教育行为有效转化的通道,使教师深切理解教育观念的同时改进教育教学行为。期间,教师需要关注自身、研究自我,在反思与行动中不断前行。其研究成果是对“教师成为研究者”的实践与演绎,也为幼教师资队伍专业化成长提供了实践范本,具

^① 齐国贤. 对教师教育观念与教育行为转变的研究与实践(北京康乐里小学)[DB/OL]. <http://61.182.198.85/admin/showlunwen.asp?id=15>, 2005-6-9

有极强的推广意义。

第三,带动本园教师的专业发展。该课题是一项关于教师成长的研究,关注个别教师的动态发展历程,有利于跟踪研究对象的专业发展;通过归纳与总结,对个别教师的发展历程予以梳理,对于本园其他教师的专业发展也可起到借鉴作用;通过课题研究,培养骨干教师,可促进良好研究氛围等隐性文化的形成。

第四,推动幼儿园对职后教师教育的建设。在结束职前学习之后,幼儿园教师已有的先进教育观念如何转化成教育行为?如何提高专业素质?什么样的职后教育最为有效?幼儿园提供何种帮助与支持比较适切?随着现代学校制度的建设,幼儿园如何为教师的职后成长提供丰富的土壤?这些问题为许多幼儿园所关切。本课题将在幼儿园教师教育观念与教育行为的转化模式上予以探索,以期对这些问题能有较好的解决。

二、课题研究的理论依据

本课题以建构主义的相关理论作为研究的重要理论依据。

(一) 建构主义主要观点

建构主义(constructivism)是当代教育心理学的一场革命。行为主义者认为,学习是通过强化建立刺激与反应之间的联结;认知主义者更强调学习者内部的认知结构,而建构主义是认知主义的进一步发展。“建构”一词本来用于建筑或本器加工中,指为了某种目的而把已有的零件、材料制成某种结构。在这里,“建构”是指学习者通过新、旧知识、经验之间的反复的、双向的相互作用,来形成和调整自己的经验结构。在这种建构过程中,一方面学习者对当前信息的理解需要以原有的知识经验为基础,超越外部信息本身;另一方面,对原有知识经验的运用又不只是简单地提取和套用,个体需要依据新经验对原有经验本身也做出某种调整和改造,即同化和顺应两方面的统一。^①

^① 陈琦,张建伟. 建构主义学习观要义评析[J]. 华东师范大学学报(教育科学版),1998,(1)

建构主义学习观认为,学习是一种主动行为,不是被动的传递吸收,不具替代性,需要学习者亲历亲为,是学习者主动地建构内部心理表征的过程,它不仅包括结构性的知识,而且包括大量的非结构性的经验背景,强调学习者的主体性,强调情境化的学习,理解尊重学习者拥有不同的背景和建构基础,重视学习者的个体差异性。由于这种个体差异性,才会使得团队学习、合作学习存在发挥最大合力的可能。建构一方面是对新信息的意义的建构,同时又包含对原有经验的改造和重组,所以学习者应该拥有开放的学习心态,这样才有可能对原有结构进行自我更新。

(二) 建构主义对课题研究的启示

从建构主义视角去看“幼儿园教师教育观念向教育行为转化的研究”,首先,我们将“教师教育观念向教育行为的转化”视为教师个体的学习过程,它的实质是不断建构重组自身认知结构的过程,同时,它离不开外部环境的支持。由此我们认为,本课题应该着重于两方面问题的考虑,一是教师个体如何进行自我建构;二是幼儿园如何支持教师个体进行自我建构。在教师个体自我建构过程中,遵循马克思主义的认识论观点,我们坚持学、思、行并重,强调教师建构主体性及教师教育教学实践对其观念和行为的影響并将其作为教师教育观念向教育行为转化的物质载体,通过教育实践,在反思与行动中发现并解决教育教学问题,促进观念向行为的转化。

基于对建构主义学习观的认识以及对课题研究的理解,教师个体在课题研究中的建构是积极主动、强调反思、存在差异、注重情境化的,也是合作、累积、开放的。这些特点对课题的研究开展具有极大的启示。

第一,积极的建构。建构主义认为,学习应该是积极的,学习不应该被看成是对于所授予知识的被动接受,而是学习者以自身已有的知识和经验为基础主动的建构活动。也就是说,如果研究过程中教师个体处于被动状态,或者研究过程中投入不足,那么,其成长速度与效度将受到影响。

第二,反思的建构。反思学习是一个能动、审慎的认知加工过程。自我建构的学习过程,需要学习者不断地对新的经验与已有经验进行联系,需要学习者对信息的加工、转换进行自我调节,通过同化和顺应完成知识的建

构,而反思是自我建构的高级阶段。已有的教育观念转化为教育行为,不可能凭空产生,只有教师在积极的学习、反思中不断建构认知结构才有可能实现。课题的研究需要教师不断反思自己的思考过程、对教育观念的理解以及教育行为的选择与施行。

第三,累积的建构。学习是累积性的,因为在建构主义的学习中一切新的学习都是以决定学什么、学多少、怎么学的方式建立在以前学习的基础上的或在某种程度上利用以前的学习。比如,在解决问题的学习中,总要有一个原有知识的激活阶段,使认知发展从一个平衡状态进入另一个更高的平衡状态。显然,工作经验丰富的教师在教育策略的使用上比新手更有优势。但同时要注意教育经验需要累积,在研究过程中不能急躁。

第四,有差异的建构。建构主义强调学习主体的背景经验,认为自我构建离不开个体原有知识经验背景。由于主体经验、背景的不同,注定学习时存在差异。譬如,有的教师语言表达、组织以及思维的水平较高,在教师专业成长的道路上相对顺利。另一方面,正是教师个体之间的差异性使得团队合作、同行反思成为可能。

第五,合作的建构。社会互动是个体建构知识的激励源泉,个体建构与合作建构具有同样重要的意义。^① 每个人都是以自己独特的方式去构建对事物意义的理解,不同的人往往看到的是事物的不同方面。每个人的视角都是有限的,团队合作使得多视角的透视成为可能。因此需要努力构建学习共同体,注重教师教育观念向教育行为转化的外部环境支持。

第六,情境化的建构。根据韦伯斯特词典所下的定义:情境是指“与某一事件相关的整个情景、背景或环境”。教育观念与教育行为二者的联系更多的是发生在教学情境中,情境化学习要求学习者注意知识表征的多元化问题并加强各种知识表征(语义的、情节的和动作的)之间的联系,同时还应注意使知识表征与多样化的情境进行关联,即要求教师在生动的、难预料的、丰富的教育情境中,有意识地进行教育观念与教育行为之间的联系。

^① 张桂春:建构主义教学思想的主要观点[J].教育科学,2003,(1)

第七,开放的建构。作为认识的主体,要保持“开放”的心态,能够随时接收源自外界的信息,同时善于从自我的经验中学习。如此,认识的质量、有效性将大大提高。一般而言,新教师能够积极主动地学习、反思、实践,不断地积累经验。^①而有一定经验的教师,可能已经拥有比较稳定的教育信念,其中往往隐藏着不正确的观念。如果该教师无法接受外界的评价、信息,处于一种自我封闭状态,那么就很难在认识的道路上不断前进、在专业上自我更新。^②

三、课题内容的界定

对基本概念、研究内容以及研究对象的界定构成该部分主要内容。

(一) 基本概念的界定

“幼儿园教师教育观念向教育行为转化的研究”,我们界定其核心词为“幼儿园教师教育观念”、“教育行为”。

1. 幼儿园教师教育观念的界定

幼儿园教师的教育观念是指幼儿园教师在教育、教学实践中形成的,对相关教育现象,特别是对自己的教学能力和所教学生的主体性认识。^③这与建构主义学习观点相似,强调主体性。教师观念具有“主体性”,所以,不同的教师由于建构方式、对建构内容的选择、所处环境以及主体建构意识的不同,对“教育观念”的建构过程、结果也将不同。因而,在主体教育观念影响下的教师的知觉、判断以及各种教学行为也就不同。而这种主体性认识,是教师在职前教育中或在教育实践中形成的。^④因此,我们将教育观念指向于幼儿园教师主体性认识的建构,认为幼儿园教师教育观念的主体建构是一个认识过程,它主要可通过幼儿园教师的自我构建以及环境影响下的文化建构获得。

① 韩华球,王升,李召存.“少年儿童主体性发展实验”教师观念比较分析[J].石家庄师范专科学校学报,2002,(3)

② 高文.建构主义学习的特征[J].外国教育资料,1991,(1)

③ 辛涛,申继亮.论教师的教育观念[J].北京师范大学学报(社科版),1999,(1)

④ 文洁.关于转变教育观念的若干认识[J].人民教育,2004,(6)