

国外幼儿教师专业化发展策略及启示

◆黄璐

(上海师范大学 上海 200234)

摘要:发达国家学前教育事业发展相对较成熟,幼儿园教师专业化发展程度较高,目前,各国学前教育教师专业发展主要有以下特征:以法律形式保障幼儿教师地位;增大政府财政投入为教师发展提供资金支持;设立严格的准入资格,要求教师具有高度专业性、受过系统培训、获得专业资格证;并通过完善的培训和薪资制度吸引优秀的学前教育师资等。

关键词:幼儿教师;专业化发展;政府支持与保障

一、幼儿园教师专业化发展内涵

幼儿教师专业化是指幼儿教师通过专业训练,学习幼儿教育专业知识技能,提高自身教学素养,成为一名幼教专业工作者的专业成长过程。专业化的幼儿教师不仅是一名专业型的教学者,还是一名协作型的学习者,是具备道德操守,具有创造性的称职的幼儿教育专门人才。

幼儿教师的专业化发展是培养幼儿社会技能和价值观的保证,是支撑幼儿终身学习的外部条件。同时也是提高幼儿园整体教师质量与师资素质的必要条件,是促进学前教育优质均衡化的关键要求。一个国家拥有何种专业化水平的幼儿教师队伍,在很大程度上决定了这个国家学前教育事业的质量水平。

二、国外幼儿教师专业化发展准则与规划

1. 设立幼儿教师专业化发展标准与评估准则

国外教育法规对于幼儿教师的专业发展大多有相对完备的规定。如新加坡《2013年幼儿园教师专业发展计划书》中提出幼儿教师的专业发展主要包括:专业实践和个人效能两大块。其中专业实践是指教师所学的专业知识与技能。主要包括:幼儿园课程、教学理论与技能、课程评价、幼儿园管理责任、幼儿健康与安全、自我反思等五大能力。个人效能是指幼儿教师应拥有积极的态度,避免职业倦怠。主要包括:自我减压能力、交际能力、计算机的应用能力、艺术能力与时间管理能力。

美国教育立法有一条重要经验,即“任何教育改革的最终成效都要归结到幼儿园及中小学课堂内能拥有优秀的教师”。全美幼教协会专为各大学、文理学院和社区学院学前教育专业的未来教师设置了《美国幼儿教师职业准备专业标准》这一培养标准。它为专科、本科和研究生学历的学生分别设置了副学士学位标准、初级证书标准和高级证书标准。

2. 明确幼儿教师的准入机制与资质要求

在对幼儿教师的相关学历规定上,国外大多要求在大学本科学历以上。早在1948年,日本的《儿童福利法施行令》与《儿童福利法施行规则》就规定了保育所人员的任职资格及保姆培养的相关要求。1988年修订的《教育教员许可证法》,规定幼师必须拿到大学本科或硕士学历。法国1887年将学前教育纳入国民教育体系,学前教育师资由省级师范学校培养,学制已由2年延长为3年。规定幼儿教师入职前至少需要经过以下流程:首先应接受4年高等教育取得相应的学士学位以上学位,然后通过全国教师招聘考试,之后经过为期1年的培训、1年的实习,各项标准达标合格后才能成为一名幼儿教师。英国教育法规定合格的幼儿教师必须是读完教育学的学士学位获得者,同时要取得教师资格证书,并且要求入学前有半年以上从事学前教育的实际工作经验。

在发达国家,学前教育教师入职前会有严格的筛选流程,仅仅拿到学历证书是不够入职标准的。政府大多会设置全国学前教育资格评审委员会负责对幼儿保教专业证书进行认证。在新加坡,自2011年起,便开始实施自愿参与的“学前教育质量保证和认证”机制。新加坡政府为质量合格的学前教育机构提供经费支持,为教师设置学术与职业发展优秀奖学金。《2013年幼儿园教师专业发展计划书》中规定幼儿园1阶段(4岁)的K1教师和幼儿园2阶段(5岁)的K2教师必须获得5个“O”水准考试学分并在4年内取得学前教育教学资格证书。美国《不让一个儿童落后法》中规定所有教师临时证书全部作废,成为“高级资格”教师的必备条件是:除了拥有学士及以上学位外,还需获得州完全合格证书,幼儿园和小学新教师则必须通过本州举办的相关课程考试,在专业科目及阅读、写作、数学、英语等基础科目上展现其必备的能力。

3. 规范幼儿教师的培训模式与培养体系

在各国政府提高幼儿教师准入标准的同时,各国的教师培训途径与方法也愈加体系化。例如当前韩国、印度等纷纷为学前儿

童教师开设针对教师需求的培训课程。法国教育部则规定:所有初等教育(含学前教育)教师自工作第5年起至退休前5年期间,可享受累计1年的带薪职业培训,省级师范院校应适时邀请大学教师为在职幼儿教师进行培训。新加坡幼儿培育署推出“婴幼儿教师持续专业发展计划”,鼓励更多在职婴幼儿教师参加培训。幼儿培育署承担培训费用80%~90%。培训课程由幼儿培育署和专业学前教育培训机构联合开发。培训内容除基本理论外,还包括教学技巧、沟通技巧等方面的专业技能。

除了政府承担的培训外,还有一些国家的学前教育师资培训基本是在高等教育机构中完成的。在美国,高等院校将幼师的师资培训机构划分为多种系科,如:儿童发展系、家政系、儿童早期教育系、初等教育系等。这一设定在很大程度上盘活了师资资源,为教师队伍增加了活力。芬兰的教师教育培训倾向于“以研究为本的教师教育”模式,全国主要有赫尔辛基大学、坦佩雷大学等8所高校承担幼儿园教师的培训工作,对于本科层次的师资培养主要通过选拔、研修课程、评估三个基本模块的教育与实践进行,研究生层次的师资培养模式则呈现出明显的研究导向,课程内容设置丰富。目前针对幼儿教师的培训模式也朝着多样化发展,主要有教师研讨会、工作坊、校内教师经验分享活动、经验阅读与教师实习活动等。其中工作坊较受欢迎,主要是为教师之间的联系、交流和经验分享提供了一个较大的平台,其目的是营造一种环境和氛围,使不同学校的教师针对同一个主要问题进行交流,学习新的教育技术和教学方法。

4. 保障幼儿教师的福利待遇与合法权益

2001年美国布什政府推行的《不让一个儿童落后法》中规定应投入一定的资金聘用新教师、促进教师特别是早期教育教师的培训与专业发展,在关键的英语、数学、科学学科等领域提高教师工资收入。《提前开始法》中规定对于低于联邦政府规定的最低工资标准的教师,“提前开始”应根据其所对应的工资等级作出一定的补偿,同时规定以政府拨款的形式提高幼儿教师的工资、生活补助、相关培训和专业教育并为幼儿教师购买相应的保险等。英国培训企业委员会(TESC)在1999年拨款700万英镑用于幼儿教师的在职培训,英国的“教育与就业部”规定要为每个参加在职培训的幼儿教师提供培训补贴。

新西兰自2002年起每隔4年发布一份“幼儿教师集体协议”。该协议以1988年《国家部门法》和2000年《雇佣关系法》的部分条款为依据,由国家事务专员、教育部和新西兰教育研究所共同拟定。协议内容规定了在职幼儿教师的薪酬划分及增长标准、应获得的津贴种类以及应享有的假期等多项基本权益。为了加强教师的专业化,鼓励幼儿园教师以更大的热情投入到幼儿教育事业中,新加坡教育部从2008年开始为参加专业培训的教师提供助学金和奖学金。鼓励他们获得幼儿教育保育大专文凭(DECCE-T)。同时政府也会对注册教师少于80%的学前教育机构提供“幼儿教师教育津贴”和“临时注册教师津贴”,用于促进临时注册教师向完全注册教师转变。

在法国,1889年颁布的《公务员总章》早已承认了幼儿教师的国家公务员地位,《教育法典》则规定国家承担公立初等学校和幼儿学校教师的工资。加拿大安大略省的《学前教育法案》开展了一系列措施为幼师提供了基本工资以外的额外福利,包括提供贷款,发放奖学金,开展技术型学前教育投入计划等。还有一些北欧发达国家的学前教育生均公共经费投入均超越了私人经费的投入,这其中就包括对学前教育教师的培训投入,正如欧共体经济发展委员会的估算,国家需要提供每学年儿童人均经费8000美元以上的投入,才能确保招收3~6岁儿童的全日制托幼机构雇用合格的教职员工,并且保证恰当的师生比和较高的教学质量。

三、国外有效经验启示

1. 幼儿教师专业发展制度化,明确法律法规保障

20世纪末开始,我国政府开始在制度政策方面大力推进教师的专业化进程,并将教师专业化从政策制度层面提升到法律层面。为对教师的专业地位进行确认,1994年我国实施了《中华人民共和国教师法》。对教师的专业资格认定办法作详细规定。1995年为此颁布了《教师资格条例》,并于2000年颁布了《教师资格条例实施办法》。2012年2月,教育部制定了《幼儿园教师专业标准(试行)》。该标准对教师培养、准入、培训、考核等各

项工作做了要求,是国家对幼儿园合格教师专业素质的基本要求,是教师实施教育教学行为的基本规范,是引领教师专业发展的基本准则。尽管我国现有的法律政策在一定程度上涉及学前教育的各类规定,但是这些法规相对《义务教育法》、《高等教育法》、《职业教育法》等法律而言,政府对幼儿教师的专业要求、教师专业发展、准入门槛、法律地位、工资与福利待遇、责权利相关合法性并没有以法的形式加以明确规定。而尽管《中华人民共和国教师法》中指出“幼儿教师享受与中小学教师同等的地位和待遇。”、《中华人民共和国教师法》中也提出的“各级人民政府和有关部门应当办好师范教育,并采取措施,鼓励优秀青年进入各级师范学校学习”。但是,就现有状况来看,这些要求并没有得到真正落实。导致很长一段时间内幼儿教师的素质和专业化水平难以实现大幅的提升。

针对学前教育立法层次仍然偏低这一现状,我国应以法律保障稳定幼儿教师队伍、提高幼儿教师整体素质、维护幼儿教师合法权益。对幼儿教师的各项职责权利、资质要求与资格认证明确化、法制化。明确各级政府与单位应承担的各项幼儿教师专业发展职责。特别是重视幼儿教师质量保障政策的制定,组织相应学习和培训活动,督促教师完成发展规划,培训内容的制定详细化,培训内容的组织具体化,培训规划的实施专业化、制度化,让幼儿教师的专业发展脱离边缘化的困境。政府还应保证政策的执行力、持续性与明确性。设立幼儿教师专业化发展质量保障机构,定期收集教师专业成长数据并进行研究。实施“分段走”而不是“大跃进”战略。

2. 幼儿教师准入机制严格化,规范教师资格认证

目前我国幼师师资质量良莠不齐,幼儿教师的学历整体还处于较低水平,入职资格仅为中专毕业即可。部分幼儿园从教的教师并没有获得幼师资格证,许多教师也没有相关职称,幼儿教师资格还不属于专业技术人员职业资格中的准入类。幼儿教师整体素质不高、资质条件准入标准过于笼统、简单,缺乏体现幼教专业性的规定。为此,政府应构建幼儿教师资质鉴定体系,建立并执行相应的教师资格证书定期考核制度。不仅要求基本的专科或本科及以上学历,且必须持有幼儿教师资格证方可入职。政府应积极制定教师资格认定的统一标准,实施全国统一考试,并定期进行注册、审查和更新,规范新教师入职培训,明确带教导师职责,保持师资队伍的知识活力与教学的积极性。其次,政府应健全幼儿教师教育中的各项机制,教师入职前的考量条件应更加全面与深入,不仅包括专业技能上相关能力的考查,还应看重学术能力、信仰、态度与专业素质上的潜质。

3. 幼儿教师培训内容体系化,提升教师队伍素质

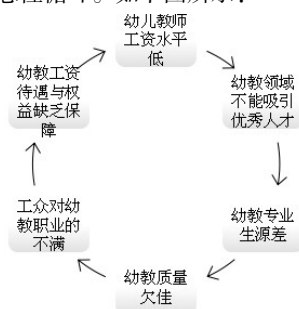
我国学前教育师资队伍质量欠佳,与学前教育师资培训与专业发展、幼儿教师整体素质并没有达到促进学前教育事业发展大时代趋势有一定相关。幼儿教师的培养主要由中等幼儿师范学校以及部分职业高中、普通师范学校和教师进修学校承担。而学校在培养目标、课程设置、教学评价等方面还处于探索阶段。且就幼儿教师所接受的在职培训而言,大多并未关注受训者的需要,培训形式多以单一的讲授为主,实操效果不佳。且并未出台专门的关于学前教育教师培训的法律规范,甚至没有明确幼儿教师培训及待遇是否应与其他教育阶段教师保持一致。幼儿教师如何进行专业化发展并没有明确的方向和目标,具体的实施程序与发展路径过于模糊。

为提升教师培训质量,建设一支高素质的教师队伍。首先,政府有关部门需建立对培养幼儿教师学校的办学资质与教学成效的相关评估制度,通过政策引导、资金投入等途径,加快幼儿教师教育的课程建设、教材建设和教法研究,培养结构既注重学术型又重视实践性,培养形式上可以讲座、工作坊、小组辅导与现场体验相结合,真正培养出高质量、专业化的幼儿教育师资队伍。其次,幼儿园每年应根据其教学活动所需的技能与知识,设定幼儿园专业发展方向,制定下一年的行动计划。在新学期开始之初,应根据上一年教师的教学表现反馈和参加培训效果来规划教师的专业发展内容。同时,幼儿园对教师的专业发展方向与需求进行监管与跟进。从幼儿教师的核心素养、PCK能力发展、卓越幼儿教师培养等方面出发提升幼儿教师培养质量。使幼师成为一专多能的综合性人才。拓展学前教育对外合作办学的办学层次,明确培养中高级层次的幼师资格,并展现出不同层次院校的培养重点及特色。

4. 幼教师资财政投入规模化,提升教师工资待遇

学龄前儿童教师的待遇水平很大程度上影响教师的安全感,影响其生存质量,甚至在一定程度上影响幼儿教师的人际关系、社会关系、满意度与自我接纳。如果幼儿教师的地位与待遇较低,心理幸福与满足感还得不到满足,便会直接导致幼教行业难以吸引优秀人才。

我国学前教育经费匮乏,从根本上难以支撑学前教育事业的持续、健康发展。目前国内幼儿教师正面临着教师工资偏低、待遇欠佳、绝大多数没有纳入地方事业编制的情况。幼儿教师培养、培训与专业发展缺乏基本的经费保障在很大程度上影响了幼儿教师的待遇、晋职机会和职业声望,导致教师出现了一系列的职业倦怠问题,也影响了教师专业发展的进程和教育质量的提高。形成了一定的恶性循环。如下图所示:



当前提高幼师薪资要求、加强对幼儿教师的培训与专业发展、提高幼儿教师的工资与福利待遇都离不开充足的资金支持。面对幼儿教师工资待遇过低,财政投入较少这一现状。我国政府可以学习国外的“幼儿教师雇佣集体协议”,根据集体协议内容保障幼儿教师基本权益,完善并公开幼儿教师基本的薪酬制度。与此同时,政府应规范对幼教师资培养、资格认证、培训与专业发展、工资待遇等方面财政投入的数额、体制、期限、经费的管理与使用,以法的形式高度重视与推进幼儿教师的工资待遇。对幼儿教师专业化发展的财政资金投入常规化、体系化,尽量避免投入财政规模的大小年变化现象,投入方式与支持对象常态化。只有保证学前教育事业尤其是师资队伍建设的财政投入,才有可能吸引优秀人才支撑起一支专业化的师资队伍。

参考文献:

- [1] Singapore Ministry of Education. Professional Development for Kindergarten Principals and Teachers—Prospectus 2013[EB/OL].
- [2] 沙莉,庞丽娟,刘小蕊.通过立法强化政府在学前教育事业发展中的职责——美国的经验及其对我国的启示
- [3] 兰晔.浅谈日本学前教育师资培养及给我们的启示[J].北方文学(下旬),2012(9):210-210.
- [4] 芮永会.国外学前教育师资的要求及培养[J].幼儿教育,2000(z1).
- [5] 沙莉.立法保障高素质学前教育师资:美国经验及启示[J].现代教育管理,2015(10):124-128.
- [6] 张苗琳.法国怎样培养幼儿教师[J].幼儿教育,2014(11).
- [7] 金艳.幼儿园有效提升教师专业发展能力的途径与策略[J].学前教育研究,2010(9):67-69.
- [8] 汤成麟,谢辉婷,孙甜甜.芬兰学前教育师资培养模式探析及其启示[J].陕西学前师范学院学报,2015,(1):83-88.
- [9] 沙莉.立法保障高素质学前教育师资:美国经验及启示[J].现代教育管理,2015(10).
- [10] 于杰.美国学前教育多元立法对我国的启示[J].人民论坛,2014(2):247-249.
- [11] 徐利智.新西兰幼儿教师质量保障体系研究[D].华东师范大学硕士学位论文,2014.
- [12] 金淑洁.2000年以来加拿大安大略省学前教育政策研究[D].西南大学博士学位论文,2016.
- [13] 中华人民共和国教育部.教育部关于印发《幼儿园教师专业标准(试行)》的通知[EB/OL].[2012-02-10].http://www.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s6991/201212/xxgk_145603.html.
- [14] 中华人民共和国教师法.中华人民共和国教师法[J].中国高等教育,1993(12):1191-1198.
- [15] Bransford, J. Darling-Hammond, L. & LePage, P. (2005). Preparing Teachers for a Changing World: What teachers should learn and be able to do. San Francisco: John Wiley & sons.
- [16] Cameron, M. Baker, R. (2004). Research on Initial Teacher Education in New Zealand.

作者简介:黄璐(1996年6-),女,汉族,湖南新化人,本科,研究方向:幼儿游戏、学前教育政策与管理。