

# 幼儿教师培训课程 设置现状及改进研究

● 张文桂

**摘 要** 教师培训是幼儿教师专业成长的重要路径，培训课程设置是决定培训是否有效的重要因素。文章对 13 所培训机构的 54 份幼儿教师培训课程方案以及其他相关培训文本进行内容分析，发现当前幼儿教师培训需求调查来源单一、课程设置偏重专业知识和技能、师德修养课程边缘化、通识课程严重不足且部分培训课程设置不合理等问题。因此，改进幼儿教师培训课程应从以下几个方面着手：一是培训需求要关照多元主体的培训期待；二是培训目标要回归教师“为人”的角色关怀；三是培训内容要追求教师发展和幼儿发展的意义共享。

**关键词** 幼儿教师；培训课程；师德修养；通识教育

**作 者** 张文桂，湖州师范学院讲师、博士（浙江湖州 313000）

近年来，幼儿教师发展受到高度关注，国家相继出台一系列政策，大力促进幼儿教师专业化发展。培训是幼儿教师专业发展的重要途径，科学合理的课程体系设置是幼儿教师培训目标实现的重要保障。因此，本文基于当前幼儿教育改革背景，对我国幼儿教师培训课程设置现状进行调查，并就如何设置有效的培训课程进行探讨，这对促进幼儿教师专业发展、提高幼儿教育质量具有重要意义。

## 一、研究方法

“国培计划”对全国地方各级各类幼儿教师培训具有引领作用，本文主要选取 13 所高校的 54 份幼儿教师国家级培训方案进行分析。13 所高校包括 7 所省部级综合性重点大学或师范大学和 6 所省级普通学院或师范学院，分布在我国东部、中部和

西部地区的 9 个省份。54 个项目中，短期集中项目 42 个，置换脱产项目 12 个。研究根据《“国培计划”课程标准（试行）》《幼儿教师专业标准》两个文本和各类培训课程在教师专业发展中的作用，将两类培训项目中短期集中培训的课程内容分为三大模块——师德修养类课程模块、专业知识与技能课程模块、专业支持性课程模块。

研究主要采用内容分析法，对收集的 54 份培训课程表中的类目和分析单元的频次进行整理统计。同时，对培训过程中的其他文本进行内容分析，以便能够真实地反映出当前幼儿教师培训课程设置的现状。

## 二、幼儿教师培训课程设置现状

课程设置是决定幼儿教师培训有效性的重要因

素。对所收集文本内容的分析结果表明,当前我国幼儿教师培训在培训需求调查、培训课程具体设置等方面仍存在诸多问题。

### (一) 培训需求调查来源单一

培训需求是制订培训目标,并据此为设置课程的重要依据,需求来源的全面性、分析的深入性对课程设置的针对性和适宜性具有重要影响。从收集的培训需求调查文本看,培训需求调查来源单一,往往只考虑其中一种来源。

调查结果表明,54份方案中的15份培训方案在课程设置前缺少对幼儿教师培训需求的调查,是在参考幼儿教师国培标准的基础上根据负责人的培训经验确定开设课程。实际上,幼儿教师是参与培训的主体,如果缺乏对他们培训需求的调查分析,培训很可能会脱离教师的实际需求而成为偏重理论或者纸上谈兵的培训,难以激发幼儿教师参与并真正融入培训的积极性。

培训需求调查来源单一的另一个表现是忽略幼儿园对培训课程的需求,没有将培训教师放置于幼儿园文化生态系统中考察培训需求。幼儿园具有自身文化特点,园长会基于幼儿园自身文化对幼儿教师及培训产生不同期待。培训如果忽略对幼儿教师所处组织需求的调查和分析,可能导致培训课程与幼儿园培训需求脱节,使教师在培训后由于缺乏有力的组织机构支持而难以将培训后的学习成果转化为教育实践。

### (二) 课程设置偏重教师专业知识和技能培养,师德修养课程模块边缘化

研究对54份培训方案中的三类课程模块总学时进行统计。统计结果显示,三类课程模块中师德修养课程模块的比例最低,只占全部学时的10.7%,幼儿教师专业知识和专业技能课程模块的比例最高,占全部学时的75.3%。此外,研究对培训机构322份幼儿教师需求调查表中“我希望得到的培训内容”的调查结果进行编码统计,结果表明,幼儿教师的培训需求主要集中在教学领域的设计和实施、游戏活动设计、环境创设、评课说课等操作性方面。

教师的需求是培训课程设置的重要依据之一。从意识的明确性看,教师的需求可分为显性需求和隐性需求。显性需求指教师可以清晰意识到教育实践中存在的困难,这些需求的满足往往会产生即时效果。从调查结果看,培训比较好地关照到了教师的显性需求,尤其是实践操作层面的需求。隐性需求指对幼儿教师专业发展非常重要,但他们往往没有及时或者明确意识到的需求。这些需求得到满足的时间比较长,一旦获得满足,就会转化为教师持续提升专业发展的内在动力。

从相关文本的分析看,培训课程设置过多关注幼儿教师操作层面的显性需求,师德修养课程因工具主义追求和技能主义而被边缘化。师德修养是支撑教师专业提升的内在力量,需求调查中尽管很多教师没有明确表达出这方面的需求,但是教师的专业发展并非线性知识积累和技能灌输可以实现的,更要注重师德修养的不断超越。

### (三) 部分培训项目课程模块要素缺失

一方面,师德修养课程模块占比不足。在54份培训课程表中,有53份开设师德修养课程。在这53份课程表中,22份师德修养课程占总学时比例低于10%,仅有6份高于20%,师德修养课程模块占比偏低。在短期集中项目中,师德修养课程模块占总学时的平均比率为13.5%,在置换脱产项目中平均占比仅为8.3%,两类项目师德修养课程模块的平均学时都较少。尽管置换脱产项目的学时比短期集中项目多,但是师德修养课程模块的学时并没有因为总学时的增加而增加,增加的学时用于开设专业知识和技能课程模块。这进一步反映出当前培训课程设置比较重视对幼儿教师专业知识和技能培训,而对提升教师专业素养效果比较隐性的师德修养课程往往难以被重视甚至遭遇“遗忘”,“教师的发展成为了道德缺位的单纯的专业发展”<sup>[1]</sup>。

另一方面,通识课程占比偏低甚至缺失。54份培训方案中仅有24份开设了通识课程,其余30份没有设置通识课程,占总项目的55.6%,其中短期集中项目24份,置换脱产项目6份。对24份

开设通识课程的培训方案进一步分析发现，通识课程模块的占比低于总学时 10% 的培训方案有 15 份，占开设通识课程总方案数的 62.5%。通识课程模块的占比达到总学时 10% 以上的培训方案有 9 份，占开设通识课程总方案数的 37.5%。数据表明，在目前的培训课程设置中，通识课程的占比偏低，并未予以重视。

#### （四）部分课程设置不合理

第一，通识课程偏重工具化，人文性不足。通识课程作为文化载体，通过“强化教师的社会、历史和地域文化认同，有效提升其对特定文化领域的意义认知，并赋予其职业及地域的文化特征和归属感”<sup>[2]</sup>，对提升幼儿教师的主体性和专业素养具有重要意义。但是在当前的幼儿教师培训中，通识课程被异化为技术性课程，培训中凸显的是通过该课程提升幼儿教师的操作水平，体现出工具化倾向。

根据《“幼儿教师国家级培训计划”课程标准》，幼儿教师的通识课程包括“教师的信息素养、艺术作品鉴赏、幼儿园教师的科学素养”三个子模块。54 份培训课程方案中，通识课程开设频次较高的主要为幼儿园课件制作、艺术作品鉴赏与制作、幼儿教师的信息素养课程，而音乐欣赏、传统文化简介、幼儿园教师的科学素养等内容开设频次较低。大多数培训机构开设的该类课程尽管名称有差异，如幼儿教师的信息素养、现代教育技术应用、幼儿园课件制作、PPT 高级应用指导等，但实际都将该课程定位为实践操作类课程，注重幼儿教师课件制作技能的培训，而对教师的信息意识、信息伦理等方面内容涉及很少。艺术作品鉴赏与制作也同样被大多数培训机构界定为操作类课程，注重的是制作而非鉴赏。

第二，师德修养课程理论有余，对教师教育实践生活关照不足。不同培训开设的师德修养课程模块存在差异。对 54 份培训课程方案统计分析的结果表明，师德修养课程涉及多个方面，开设最多的是幼儿教师职业道德规范，开设频次达到 60 次，其次是幼儿教师心理素养，开设频次达到 28 次，开设最少的是幼儿教师法律意识和师德沙龙。从收

集的师德修养课程的培训课件看，培训者对师德修养课程的理解并不充分，存在窄化现象。

从收集的 9 份关于幼儿教师职业道德专题的培训课件内容看，涉及主题频率由高到低分别为规范性文本解读、职业道德定义、教师失范行为表现、儿童观和教育观解读、幼儿教师劳动特点、教师礼仪，培训偏重对规范性文本和教师职业道德的解读与理论诠释，说教色彩浓厚。课件涉及的规范性文本主要有《教师法》《幼儿教师专业标准》《中小学教师职业道德规范》等。教师职业道德规范是幼儿教师必须遵循的职业道德底线，也是师德修养要达到的最低层次。然而，追求道德规范约束的完备性并不等于能够培养教师的道德修养，因为单纯的道德规范注重的是社会而非个人，会使人陷入被动和规训之中而失去自主性与创造性。从道德的目的看，道德指向的是人类美好生活而非理性规范。师德修养追求的是将道德规范内化为教师精神追求的德性伦理，使教师能“用正确的价值标准个性化地解决生活中的道德冲突，转化为精神实践，形成道德力量，个体将道德自我自然地融入到复杂的自我建构的过程中”<sup>[3]</sup>，最终升华为教师内在的美好品德。因此，培训不能只聚焦于对教师行为的规约，否则容易变成道德规范的说教、道德理论的洗脑，使幼儿教师因为说教过多而产生“麻痹症”、因为理论过深而出现“消化不良症”，最终丧失职业幸福感。

从幼儿教师心理素养专题的培训课件看，涉及主题频率由高到低分别为幼儿教师的压力应对、幼儿教师心理健康现状、幼儿教师心理健康的影响因素、幸福理论、心理健康标准等。总体来看，培训内容同样偏重理论分析。理论讲授过多，没有很好地关照到教师实际遇到的职业心理问题，使培训无法与参训教师的实践问题对接，难以激发教师的倾听之心，更无法燃起教师实践变革的动力之火。研究结果显示，当前幼儿教师的职业心理状况并不理想，影响了工作状态和教育实践。从积极心理学视角看，当培训关注教师现实的心理困境并帮助他们挖掘内在的积极力量时，教师往往以开放、接纳的

心态发现自身的优势力量并逐渐由内而外地生发对自我的喜爱。当教师对自我的消极心理状态转向积极理解时，往往会在教育实践中表现出积极行动。教师自我具有的积极力量每一次的展现和迁移扩展都会使教师对自我、他人的认知达到一个新高度。

师德修养课程对幼儿教师实践关照不足在其他课程的渗透性培训中也体现明显。笔者在对某省属重点师范大学 11 份关于专业知识与技能培训课件的分析时发现，尽管部分培训主题渗透了一些关于师德修养的内容，但是内容通常以教师专业标准解读、教师儿童观解读等为主，忽略了对教师德性的养成。如，“论幼儿园的有效教学”培训主题关注到有效教学中教师应让幼儿获得积极的情绪体验，却忽略了引领教师在有效教学中改善自我的情绪体验、发现自我的积极力量，缺乏对教师教育实践中自我职业心理状态的关注。

师德修养的提升需要教师具有理论修养，但是如果抽离了教师具体的教育实践生活，只是一味从抽象的理论去解读师德修养，就很难激发教师内在的情感共鸣和实践反思。“这样的培训只可能是‘失魂落魄’：‘失掉’培训最虔诚的精魂——教师内心智慧的唤醒；‘陨落’培训最宝贵的心魄——教师积极行动的开掘。”<sup>[4]</sup>

第三，对幼儿教师消极心理关注过度，而对积极心理品质挖掘不足。幼儿教师道德修养的提升实际也是一个不断获得积极心理品质的过程。当前，幼儿教师心理素养的培训内容主要围绕教师消极心理的现状、影响因素、心理健康标准等方面进行分析，培训者对幼儿教师积极心理品质的培养不足。积极心理学认为，人的积极心理品质和消极心理特征一样是实际存在的，消极心理的消失并不会必然带来积极心理品质的出现，心理学应该直面人的积极心理力量并努力挖掘人的积极心理力量。因此，培训者应相信幼儿教师本身具有积极的心理品质，心理素养培训的主要任务是帮助幼儿教师挖掘自身的积极心理品质，引领他们在教育生活中利用自身的积极力量，增强自我面对困境的力量，提升教育实践质量。

### 三、改进幼儿教师培训课程的思考

#### （一）培训需求要关照多元主体的培训期待

教师培训需求虽然具有个体化特点，但实际是由相关多元主体需求共同决定的。幼儿教师培训面对的多元主体需求包括宏观层面的国家对教师的培训期待、中观层面的教师所在的不同园本文化和园本发展理念的幼儿园组织培训需求以及微观层面的教师个人需求。有效的培训需求分析应将这三种培训需求予以整合分析，使培训具有针对性和引领性。同时，必须尊重幼儿教师的显性需求，关注幼儿教师专业发展的隐性需求。否则，需求分析就只是一些表层问题的罗列和数据堆砌，无法真正反映出培训的本质问题，从而“导致培训者引领教师发展功能的虚无，呈现给教师的是无方向感的、充斥着技术主义的填补式培训”<sup>[5]</sup>。实际上，教师显性需求和隐性需求的关系体现了培训课程的适应与超越。培训不应使教师“‘接受’‘适应’已有的，而在于‘改造’‘超越’的目的”<sup>[6]</sup>。当下幼儿教师培训课程设置时必须考虑教师教育实践中存在的问题。幼儿教师面对的是一个具体的生命，教育过程中需要运用实践智慧不断反思、调整与创造，培训课程必须赋予教师这种教育智慧和教育力量以体现其引领价值。

#### （二）培训目标要回归教师“为人”角色的生命关怀

“为人”和“为师”两种人格状态融合共同构成幼儿教师的生命。当前幼儿教师培训单一强调幼儿教师“为师”的工具角色，一味追求幼儿教师专业的技术化提高，忽略了教师“为人”的道德品性发展，幼儿教师作为人的生命价值的提升被搁置，幼儿教师作为人的生命指针不断处于游离状态，逐渐成为缺乏积极心理品质、一味认可和接纳而缺乏批判精神的“单向度的人”。在实际的教育场景中，幼儿教师面对的是一个鲜活的生命，需要利用内在的积极心理品质、敏锐的觉知能力、灵活智慧的处理能力和专业的反思能力做出价值决策。只有当培训目标回归教师“为人”的角色，关照到教师生命的完整性，而不是一味从外在强调教师“为师”

的工具性，培训才能更好地引领教师“从生活世界向生命境界的提升”<sup>[7]</sup>，而不是成为“缺乏道德的教学能手”和“没有灵魂的教育技术者”。

（三）培训内容要追求教师发展和幼儿发展的意义共享

当前幼儿教师培训更多关注幼儿的需要和发展，对教师生存状态的关注较少，导致教师因一般性性格发展不足而出现社会性缺失，教师作为完整的人的生命发展需要被碎片化。因此，幼儿教师培训课程设置必须兼顾幼儿发展和教师发展的需要。

一方面，要开展积极的师德修养培训。当前师德修养培训课程提倡的是教师一味的牺牲和奉献，忽略了对教师幸福的关怀，使得“教师道德教育往往成为教师专业生活中最枯燥乏味、最不人道的一个环节”<sup>[8]</sup>。事实上，师德培养的最终目的是唤醒教师作为人的主体性，帮助教师挖掘自我潜在的建设性力量 and 美德，从而克服阻碍专业成长和自我实现的困境。因此，幼儿教师培训应开设积极的师德修养课程，把视野集中在教师的优势方面，并在培训互动中适度给予放大和增强，从而唤醒幼儿教师的优势力量，并借助这些优势力量带动其薄弱的心理与行为发展。此时，教师才能真正感受到培训不仅仅指向“为师”性，更在帮助他们实现自我幸福，认识到专业发展和自我幸福并非相互矛盾。当教师从这一视角理解培训、职业与自我关系时，被标签化的师幼关系就会发生变化，教师会积极投入到自我专业提升中，并用积极的人格和高尚的心灵影响和照亮幼儿的生命，同时实现自我的幸福生活。积极的师德修养培训课程可以分为专题性培训课程和嵌入性培训课程。专题性培训课程借助积极心理学的理论知识和专门实训使教师掌握提升积极自我、积极人际关系的方法。嵌入性培训课程将积极心理学理论渗透在其他培训课程中，尤其是实践性培训中，引领教师学习与幼儿、同事、家长积极的互动思维、互动方式和互动评价，充分感受良好人际关系带给自己的美好和幸福。这样的培训才能给予教师德性提升的土壤和源泉，为教师的可持续发展提供杠杆支撑。

另一方面，要开展主题式通识教育。幼儿教师培训中通识教育的核心价值是促进教师的社会性完善、提升教师的人文精神，是基于教师的教育生活进行的拓展和延伸，而不是职前通识教育的补偿和重复。当前培训中通识教育课程倾向于纯技术培训，体现出浓厚的工具性特点，并没有丰富教师的精神生活，更没有关注到教师的长远发展。主题式通识教育课程是基于幼儿教师“为人”和“为师”的双重角色，课程主题既要基于幼儿教师的教育生活和兴趣，又要具有引领性，超越生活和兴趣本身。因此，主题式通识教育课程需要融合幼儿园课程、幼儿教师生活和社会发展于一体，体现问题性、时代性、开放性和引领性的特点。与幼儿教师的专业知识和专业技能培训课程相比，主题式通识教育课程可能很少直接涉及幼儿教师专业能力的完善，但是对拓展幼儿教师的社会知识、历史知识和地域文化理解具有重要价值，能够赋予幼儿教师职业及地域的文化特征和归属感，这对幼儿教师社会性发展和真正实现“为人”的生命关怀具有不可忽视的意义。

---

#### 参考文献：

- [1]唐爱明. 道德成长:教师教育不能遗失的伦理维度[J]. 课程·教材·教法,2010(2):78.
- [2][5]朱广清. 教师培训:向上提升还是向下沉沦——对当下教师培训的省思[J]. 教育科学研究,2015(4):67、65.
- [3]韩玉. 德育的关怀:迈向教师的意义世界——免费师范生道德教育研究[D]. 重庆:西南大学,2010:71.
- [4]张华,王亚军,洪弋力.“国培计划”的理念诉求与培训追求[J]. 教师教育研究,2013(4):30.
- [6]鲁洁. 论教育之适应与超越[J]. 教育研究,1996(2):3.
- [7]张华. 教育终极关怀的现实检视与诗意栖居[J]. 西南大学学报(社会科学版),2012(5):58.
- [8]檀传宝. 论教师职业道德向专业道德的观念转移[J]. 教育研究,2005(1):51.