

■ 专题: 学前儿童融合教育

学术主持: 郭文斌

# 幼儿园教师融合教育胜任力评价指标体系 建构与初步应用

赵福胜

(广东省外语艺术职业学院学前教育学院, 广东广州 510640)

**摘要:** 幼儿园教师融合教育胜任力直接关乎着学前融合教育的质量和成败。采用关键事件访谈法、德尔菲法、层次分析法, 构建了幼儿园教师融合教育胜任力评价指标体系, 具体包含专业知识、专业能力、职业道德、心理品质和自我发展5个一级指标, 师德规范、情绪管理、反思与改进、融合教育专业知识和融合教育专业能力等14个二级指标以及56个三级指标。结果表明: 该评价指标体系的信效度良好, 可为幼儿园选拔、考核、培养、评价融合型幼儿园教师提供参考。

**关键词:** 幼儿园教师; 融合教育胜任力; 评价指标体系; 职前培养; 资格任用

中图分类号: G615

文献标识码: A

文章编号: 2095-770X(2024)07-0034-15

PDF获取: <http://sxxqsfxy.ijournal.cn/ch/index.aspx>

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2024.07.005

## The Construction and Preliminary Application of Evaluation Indicator System for Inclusive Education Competence of Preschool Teachers

ZHAO Fu-sheng

(School of Pre-school Education, Guangdong Teachers College of Foreign Language and Arts, Guangzhou 510640, China)

**Abstract:** Preschool teachers' inclusive education competence affects the quality of preschool inclusive education, directly related to the success or failure of preschool inclusive education. This study used key event interview method, Delphi method, and Analytic Hierarchy Process to construct an evaluation index system for the competence of preschool teachers in inclusive education. It specifically includes five primary indicators: professional knowledge, professional ability, professional ethics, psychological quality, and self-development. There are also 14 secondary indicators, including teacher ethics standards, emotional management, reflection and improvement, integrated education professional knowledge, and integrated education professional ability, as well as 56 tertiary indicators. The results indicate that the reliability and validity of the evaluation index system are good, the competency evaluation index system for inclusive education of preschool teachers constructed in this study can provide reference for the selection, assessment, training, and evaluation of inclusive preschool teachers in kindergartens.

**Key words:** preschool teachers; inclusive education competence; evaluation index system; pre-service training; qualification appointment

收稿日期: 2024-04-17; 修回日期: 2024-05-29

基金项目: 广东省高等教育学会“十四五”规划高等教育研究课题(23GQN81); 广东省外语艺术职业学院青年课题(2023QN09)

作者简介: 赵福胜, 男, 河南省信阳人, 广东省外语艺术职业学院学前教育学院教师, 主要研究方向: 学前融合教育, 游戏与幼儿园课程。

## 一、问题提出

从“全纳教育”(Inclusive education)在《萨拉曼卡宣言》被提出,到《喀达尔行动纲领》提倡“全民教育”(Education for All),再到《仁川宣言》主张教育应该迈向全纳、公平和有质量的路径,近些年全球教育理论研究和政策实践发生了从关注效率、标准到践行公平、全纳的伦理价值转向<sup>[1]</sup>。作为保障处境不利儿童平等受教育权的重要途径和安置学前特殊需要幼儿的重要方式,学前融合教育成为教育领域越来越重要的议题。对于我国学前融合教育来说,有两个问题亟待解决:入园机会公平与融合教育质量<sup>[2]</sup>。入园机会平等是构建社会主义和谐社会在教育问题上的投射,是公民基本受教育权的体现,融合教育质量决定着特殊儿童能“上好学”。幼儿园教师作为学前融合教育活动的设计者、实施者,直接关系到学前融合教育质量的提升和学前融合教育事业的成败,因此也受到越来越多研究者的关注<sup>[3]</sup>。但调查研究发现,幼儿融合教育教师培养规模及成效尚不能满足实际需求,幼儿园教师难以适应融合教育相关的岗位<sup>[4]</sup>。特殊需要幼儿教育需求的异质性、复杂性与幼儿园教师不能够胜任学前融合教育的矛盾成了制约提升学前融合教育质量的重要一环。在国家大力推进学前融合教育的大背景下,如何科学评价幼儿园教师的融合教育胜任力,反哺幼儿园融合教育活动的实施,成为了当下亟待解决的问题。

1973年研究者发现真正影响工作绩效的是个人的自我约束、人际沟通、团队协作等个人特质与行为特征,这些个人特质和行为特征也就是胜任力<sup>[5]</sup>。20世纪80年代以来,国外胜任力的理论解释除了秉持以“技能”为核心的“基本主义”学派,开始出现了以“素质”为中心的“自由”学派,其认为创造力、解决问题的能力等“素质”比“技能”更加重要<sup>[6]</sup>。国外研究对幼儿园教师融合教育胜任力的考察也开始超越了“知识和技能”,实现“以知识为本”到“以人为本”的转变。进入21世纪,欧美国家的相关组织不约而同将信念、态度、价值观等品质纳入幼儿园教师融合教育胜任力的范畴<sup>[7]</sup>。通过文献梳理发现,国外研究者主要从以下方面进行了探索:一是关于教

师融合教育胜任力的定义,学者把教师的融合教育胜任力定义为融合教育实践所需的态度、知识、技能与寻求和获得支持的能力<sup>[8]</sup>;二是幼儿园教师融合教育胜任力的测量研究,研究者开发了幼儿园教师融合教育胜任力的相关量表并开展了测评<sup>[9]</sup>,但研究样本整体上较小;三是与幼儿园教师融合教育胜任力密切相关的变量上,这一类的研究相对较为丰富,学者发现个体内部的班级管理方式等自身特征对其融合教育胜任力有影响<sup>[5]</sup>,幼儿园教师的游戏观察能力也与融合教育胜任力有着显著相关性<sup>[10]</sup>,也有研究者从个体外部的支持因素出发,发现园所与专家开展的常态化行动研究对幼儿园教师的融合教育胜任力有着正向影响<sup>[11]</sup>,不同形式的团队合作与幼儿园教师融合教育胜任力有着显著的相关性<sup>[12]</sup>,此外学者指出园所和特殊儿童家庭在教育“关注点”之差异也会影响着幼儿园教师的融合教育胜任力<sup>[13]</sup>。

21世纪以来,随着全纳教育的推进,融合教育胜任力的相关研究在我国逐渐崭露头角,主要集中在几个方面:第一,从纯粹思辨角度辨析幼儿园教师的融合教育素养内涵<sup>[14]</sup>,探讨全纳教育推进对幼儿园教师素质提出的新挑战。第二,对幼儿园教师的融合教育素养开展调查,分析我国幼儿园教师融合教育素养在不同变量上的差异水平<sup>[15]</sup>。第三,通过实证研究揭示幼儿园教师融合教育胜任力的模型和现状<sup>[16]</sup>。以上研究都为构建幼儿园教师融合教育胜任力评价指标提供了研究支撑,然而通过对现有文献梳理发现,现存融合教育胜任力测量多关注“冰山上”的知识和技能,而对“冰山下”的自我认知、个体品质和动机重视程度不够,此外缺乏系统且全面的幼儿园教师融合教育胜任力评价指标体系的构建和应用。据此,本研究以提供幼儿园教师融合教育胜任力评价标准与方向为出发点,以促进幼儿园教师专业发展为目的,以提升学前融合教育质量为落脚点,尝试构建科学、清晰、明确的幼儿园教师融合教育胜任力评价指标体系,为有效诊断和提高幼儿园教师融合教育胜任力提供依据与保障,以期为幼儿园教师队伍融合教育胜任力评估提供科学工具,并能将其作为选拔、职前培养、职后培养、绩效考核和提升留任的依据。

## 二、研究设计

### (一) 研究对象

#### 1. 专家

从学前教育与特殊教育两个领域选取了23名专家作为研究对象,主要选取了幼儿园资深管

理者、工作十年以上的幼儿园教师和高校的专家教师。其中11名是从事学前教育、特殊教育、学前融合教育领域研究的高校专家学者,12名为来自北京、武汉、山东等地的一线幼儿园资深教师以及管理者,充分保证了专家的多层次、多领域以及专业化(见表1)。

表1 专家组成员构成基本信息

性别/人数	工作性质/人数	职称/人数	学历/人数	工作年限/人数
	高校教师11人			<10年3人
男5人	园长2人	正高3人	本科10人	10-20年7人
女18人	副园长2人	副高14人	硕士4人	20-30年10人
	幼儿园教师8人	中级6人	博士9人	>30年3人

#### 2. 幼儿园教师

按照简单随机抽样的方式从北京市、山东省、四川省抽取220名从事融合教育的一线幼儿园教师作为预调查对象,发放评价指标体系改编的幼儿融合教育胜任力现状调查问卷,共回收220份问卷,回收率100%,剔除其中漏填、错填及无效的问卷,最终保留208份有效问卷,有效率95%。

### (二) 研究方法

#### 1. 文献分析法

本研究对幼儿园教师融合教育胜任力的文献进行梳理与整理,收集幼儿园教师融合教育胜任力特征条目,确立关于融合教育教师胜任力的核心概念范畴及其构成要素,初步确立了幼儿园教师融合教育胜任力的要素体系,建立融合教育胜任力的框架,为进一步建立幼儿园教师融合教育胜任力评价指标做准备(见表2)。

表2 相关文献中的关键指标(节选)

颁布组织	名称	核心概念(节选)
中国成人教育协会	《学前融合教育教师能力培训指南》 <sup>[17]</sup>	1. 筛查与评估 2. 融合教育活动管理 3. 情绪与行为管理 4. 个案管理 5. 个别化教育计划 6. 沟通与协调 7. 融合教育支持 8. 组织培训 9. 教学指导
扬州市人民政府	《融合教育教师工作考核细则》 <sup>[18]</sup>	1. 廉洁从教 2. 安全责任 3. 关爱学生 4. 家校联系 5. 教师职责明确 6. 个别化教育 7. 教学能力 8. 潜能的开发 9. 利用资源 10. 继续教育 11. 课题研究 12. 经验的总结 13. 课堂效果 14. 发展的评估
苏格兰政府	《国家融合教育框架》 <sup>[19]</sup>	1. 公平、民主与社会正义 2. 尊重权利 3. 反省与激励 4. 承认个别化教育需要 5. 改进教学 6. 适应变化 7. 实践探索 8. 领导力 9. 同事合作 10. 专业调查 11. 教学计划 12. 利用教学资源 13. 满足学习者的需要 14. 评估与记录
美国特殊儿童委员会	《每个特殊教育者必须知道什么:伦理准则、标准和指南》 <sup>[20]</sup>	1. 教育期望 2. 尊重与帮助幼儿 3. 促进特殊幼儿融入社区和学校 4. 保护身心健康 5. 利用资源 6. 知识与实证的应用 7. 参加培训 8. 相互尊重 9. 交流与沟通 10. 遵守法律 11. 知识与技能的传播 12. 评估的使用 13. 案例管理 14. 非教育性支持 15. 领导力 16. 合作与沟通 17. 科研与调查
美国特殊儿童委员会	《早期干预者/学前特殊教育教师的初步实践标准》 <sup>[21]</sup>	1. 了解早期学习发展理论 2. 个体发展顺序、差异以及多样性 3. 特殊幼儿身心发展 4. 早期干预与指导 5. 家庭合作与交流 6. 帮助家庭获得公平 7. 相关团队合作 8. 个别化教育计划 9. 评估 10. 实证课程 11. 意义学习 12. 循证式实践 13. 师幼互动与反馈 14. 游戏技能与有意义游戏体验 15. 教学与课程调整 16. 反思与实践 17. 遵守法律

#### 2. 关键事件访谈法

关键事件访谈法是一种对过去行为进行回

顾的技术,通过受访者对于自身过去活动中发生的成功或失败“行为事件”的详细论述,揭示个体



深层的个人行为特征。通过向被访问者询问一些试探性问题,例如“你当时做了什么”“你这样做引发了什么后果”“当时你/幼儿是什么反应”(见表3),了解幼儿园教师对“行为事件”的详尽

描述,揭示当事人潜在的个人特质,从而发现对当事人未来的行为及其绩效产生影响的特征要素。本研究用关键事件访谈法补充和扩展前期收集的胜任力特征要素。

表3 关键事件访谈法工具

情景(Situation)/任务(Task)	行动(Action)	结果(Result)
请描述一件融合教育情景	您采取了什么行动	事件产生了什么结果
事情发生的背景和原因	您行动的步骤是什么	结果又是如何发生的
事情发生时,还有其他的参与者吗,他们做了什么	您期待获得什么结果	您得到了什么样的反馈
		这一事件有没有引发其他的结果

### 3. 德尔菲法

德尔菲法是指通过通信函询的方式征求专家小组成员的意见,经过几轮调查,使专家小组成员的意见趋于集中,最后依据专家的综合意见,对评价对象进行评价的一种定量与定性相结合的方法<sup>[22]</sup>。在系统梳理政策文本和访谈得到的胜任力要素的基础上,初步构建评价指标体系并改编成相应的专家咨询问卷,问卷内容包含不同层级指标是否合理、修改意见和重要程度等。本研究根据两轮专家问卷的咨询结果对不符合要求的指标进行删减、合并和添加,最终确定评价指标体系。

### 4. 层次分析法

层次分析法是根据网络系统理论和多目标综合评价方法提出的一种层次权重决策分析方法。在运用层次分析法构造系统模型时,通常有四个步骤:建立层次结构模型;构造判断矩阵;层次单排序和一致性检验;层次总排序及其一致性检验。根据AHP理论,确定权重有和积法、根法、特征根法和最小二乘法,本研究采用层次分析法将确定下来的评价指标体系编制为权重问卷,根据结果计算评价指标体系的权重。

### 5. 问卷调查法

本研究将确定权重的评价指标体系改编成现状调查问卷,问卷包括两个部分,第一部分主要统计幼儿园教师性别、年龄、教龄等变量;第二部分从职业道德、心理品质、专业知识、专业能力以及自我发展五个维度设置题项,共56道题目,采用李克特五级量表设置选项,分别为“非常不符合”“不符合”“不确定”“符合”“非常符合”(计分为1,2,3,4,5)。

## 三、研究结果与分析

### (一)评价指标的初步构建

评价指标体系的建构依据主要来源三个方面:一是国内外学前融合教育教师相关考核标准和政策文件;二是关键事件访谈结果收集的胜任力特征要素;三是国外前期融合教育胜任力研究成果。

通过对收取的关键词进行解构和重组,对意思相同的词意进行整合,经过胜任力要素的整合与处理,总共得出利用资源、稳定情绪、观察能力、平等对待、沟通能力、评估与评价、敬业、寻求支持、遵纪守法、个别化教育计划、热爱教育、班级管理、潜能开发、合作能力、课程以及教学调整、尊重幼儿、环境创设、专业发展、个案管理、情绪控制、合作与沟通、职业规划、反思与自省、耐心、爱心、责任心、安全防护、平等对待等64项幼儿园融合教育胜任力要素。由于胜任力要素过于庞大、分散和杂乱,因此采用聚类分析进行整理,将其归纳到专业知识、专业能力、职业道德、心理品质和自我发展五个胜任特征群,同时按照洋葱模型将五个一级指标进行分类(见图1)。

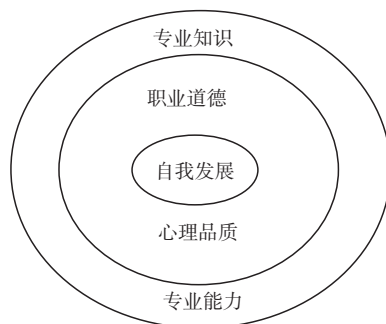


图1 幼儿园教师融合教育胜任力洋葱模型

从宏观上确立五大维度之后,通过规范化描述将要素提炼成二级指标,在综合考虑指标可操作性、科学性、全面性的基础上将二级指标进行分解与阐释,进而形成三级指标。基于上述研究步

骤,本研究初步构建包含5项一级指标、14项二级指标和55项三级指标的幼儿园教师融合教育胜任力评价指标体系(如图2所示),限于篇幅,所有三级指标均未列出,仅以编号简记。

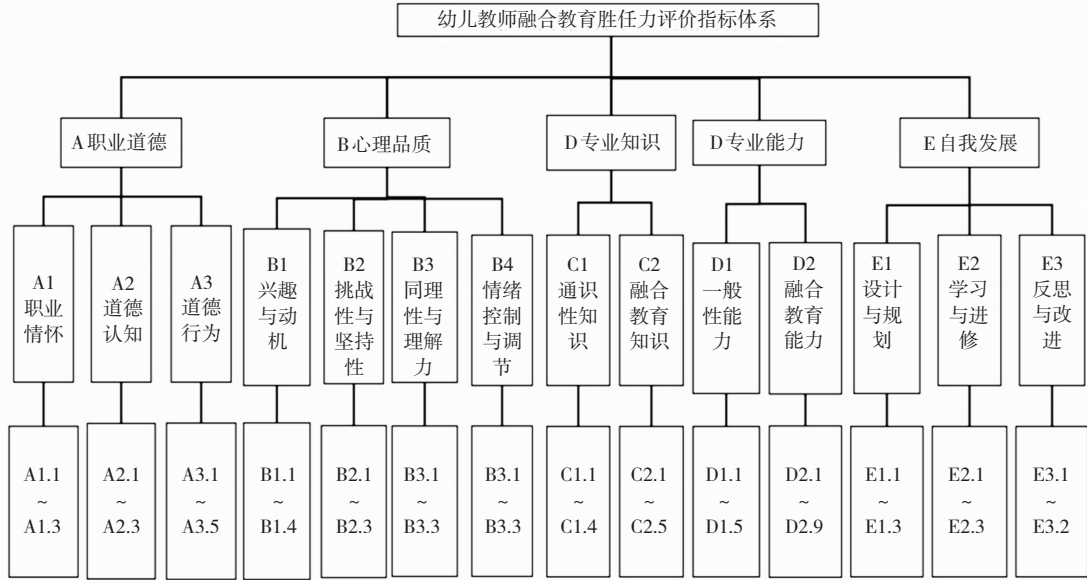


图2 幼儿园教师融合教育胜任力评价指标体系初步框架

(二)咨询结果的可靠性

二轮专家咨询问卷回收率分别是100%和97%,问卷回收率都高于70%,专家积极系数满足要求。专家权威系数的高低影响调查结果是否具有可靠性,专家的权威程度主要通过权威系数Cr来表达,Cr是Ca和Cs的平均数,计算方法为:  $Cr = (Ca + Cs) / 2$ , Ca是专家对各级指标的熟悉程度,分为非常熟悉、很熟悉、熟悉、一般、不太熟悉、不熟悉6个等级,一般认为  $Cr > 0.7$  时专家权威程度较高,其提出的修改意见和重要性判断具有可信度。本研究各项指标的Cs值在0.7-0.8之间,Ca值在0.92-0.94之间,Cr值在0.82-0.86之间,说明指标的专家权威程度较高(见表4)。

表4 熟悉程度、判断系数和影响程度量化表

熟悉程度	量化值	判断依据	对专家判断的影响程度		
			大	中	小
非常熟悉	1	理论分析	0.3	0.2	0.1
很熟悉	0.8	实践经验	0.5	0.4	0.3
熟悉	0.6	国内外同行了解	0.1	0.1	0.1
一般	0.4	直觉	0.1	0.1	0.1
不太熟悉	0.2				
不熟悉	0				

(三)幼儿园教师融合教育胜任力评价指标的验证

1. 预测问卷信度检验

通过对第一轮专家咨询所收集的问卷数据中专家意见的分析,在第二轮德尔菲咨询中确定了评估幼儿园教师融合教育胜任力指标体系应包括5项一级指标、14项二级指标和56项三级指标。

2. 正式问卷信效度检验

对包含56个题项的问卷进行信度检验,问卷整体的克隆巴赫系数为0.912,一级维度的克隆巴赫系数在0.8及以上。14个二级维度的克隆巴赫系数在0.713-0.845之间,表明问卷具有较好的信度。

3. 效度检验

运用SPSS对幼儿园教师融合教育胜任力调查问卷的对应项进行效度检验,检验结果显示,  $KMO = 0.793$ , Bartlett球形检验表明所有题项之间存在显著相关 ( $\chi^2 = 4468.390, df = 972, p < 0.01$ )。运用AMOS软件进行验证性因子分析,AMOS模型拟合指数  $CMIN/DF = 3.003$ ,拟合指数符合1-5范围内的要求;GFI为0.918,大于0.9,结果适配

良好;IFI为0.915,大于0.9,结果适配良好;TLI为0.927,大于0.9,结果适配良好;AGFI为0.881,小于0.9,结果适配一般,总体来看,幼儿园教师融合教育胜任力模型的整体适配较为理想(见表5)。

表5 模型适配度

拟合指标	可接受范围	观测值
CMIN		4470.527
DF		1472
CM/DF	1~5	3.003
GFI	>0.85	0.918
IFI	>0.9	0.915
TLI	>0.9	0.927
AGFI	>0.9	0.881
RMSEA	<0.05	0.028

运用EXCEL计算指标体系不同题项的因子荷载量,结果显示,心理品质和自我发展对应的各个题目的因子荷载量均大于0.7,职业道德、专业知识与专业能力的因子荷载量均大于0.5,说明每个潜变量对应的题目具有较好的代表性。另外各个潜在变量的平均方差AVE均大于0.6,且组合信度(CR)大于0.9,说明聚敛效度理想。此外职业道德、心理品质、自我发展、专业知识与专业能力之间均具有显著的相关性( $p<0.001$ ),另外相关性系数均小于0.5,且均小于所对应的AVE的平方根,说明各个潜变量之间既有一定的相关性,且彼此之间又具有一定的区分度,即说明量表数据的区分效度理想(见表6)。

表6 一级指标区分效度

	A	B	C	D	E
A	0.5879				
B	0.2***	0.7007			
C	0.188***	0.292***	0.6681		
D	0.178***	0.228***	0.449***	0.6301	
E	0.162***	0.214***	0.303***	0.227***	0.65
AVE的平方根	0.767	0.837	0.817	0.794	0.806

#### 4. 项目质量分析

在指标评分方面,通过计算集中程度、离散程度和专家意见协调程度客观呈现多位专家对各指标合理程度的评分情况。在意见征询方面,

共收集33条指标修改意见,通过对修改意见进行整理分析,最终采纳28条,采纳比例为84%。

一级指标上,第一轮专家咨询结果显示,集中程度方面,平均值处于4.60~4.92之间,众数大于4;从离散程度来看,标准差处于0.288~0.583之间,均小于1;从专家意见协调程度来看,变异系数处于0.05~0.12之间,满分频率处于0.6~0.9。第二轮结果显示,集中程度上,平均值处于4.86~4.92之间,众数大于4;从离散程度来看,标准差处于0.144~0.483之间,均小于1;专家意见协调程度上,变异系数处于0.02~0.05,满分频率处于0.7~0.9。可见专家学者对指标体系框架和一级评价指标基本认同,因此一级指标全部予以保留。

二级指标上,第一轮专家咨询结果显示,集中程度方面,平均值处于4.45~4.83之间,众数大于4;从离散程度来看,标准差处于0.331~0.564之间,均小于1;专家意见协调程度上,变异系数处于0.08~0.14之间,满分频率处于0.5~0.9之间。第二轮咨询结果显示,集中程度方面,平均值处于4.51~4.91之间,众数大于4;从离散程度来看,标准差处于0.216~0.495之间,均小于1;从专家意见协调程度来看,变异系数系数处于0.06~0.13之间,满分频率处于0.6~0.9之间。结合两轮专家意见咨询结果发现:二级评价指标主要存在着命名不当、指标含义重叠、指标以及与三级指标所测内容的相关性不强等问题,综合专家的咨询意见后,将二级评价指标最终确定为14个维度。分别是:职业情怀(A1)、教育理念(A2)、道德规范(A3)、兴趣与动机(B1)、迎接挑战与坚持性(B2)、同理心与理解力(B3)、情绪管理(B4)、一般性专业知识(C1)、融合教育专业知识(C2)、一般性专业能力(D1)、融合教育专业能力(D2)、设计与规划(E1)、学习与进修(E2)、反思与改进(E3)。

具体到三级指标上,第一轮专家咨询结果显示,集中程度方面,平均值处于4.31~4.77之间,众数大于4;从离散程度来看,标准差处于0.219~0.664之间,均小于1;从专家意见协调程度来看,变异系数处于0.04~0.24之间,满分频率处于0.4~0.8之间。第二轮专家咨询结果显示,集中程度方面,平均值处于4.36~4.85之间,众数大于4;从离散程度来看,标准差处于0.216~0.495之间,均小



于1;专家意见协调程度上,变异系数处于0.04~0.31之间,满分频率处于0.5~0.9之间。结合两轮专家意见咨询结果发现:三级指标存在评价指标冗余、含义交叉重迭与雷同、指向性和操作性不强等问题,综合意见后删除6项指标,修改7项,新增5项,最终确立56个三级指标。

**(四)评价指标体系的权重确立**

本研究利用层次分析法确定权重,设计了AHP问卷,采用群体决策的方式判断指标权重,邀请教学经验丰富、拥有丰硕研究成果的专家参加层次分析法决策。具体权重计算步骤如下:

首先,结合问卷咨询研究结果构建基于幼儿园教师融合教育胜任力评价指标体系的层次结构模型。

其次,运用Satty(斯塔)等级重要性量表(见表7)对一级指标进行权重分析,采用9点制评价标尺确定不同指标的初始相对重要性程度,由此建构出比较矩阵。从判断出来的矩阵可以看出,专业知识和专业能力的重要性程度相当;职业道德比心理品质和自我发展的相对重要性程度高;自我发展比心理品质的相对重要性程度要高(见表8)。

再次,对判断矩阵每一列进行正规化,也就是对按列规范化,然后按照行相加得到每一行的和向量,然后将得到的和向量进行正规化即可以得到同级指标的权重。

最后,将计算出来的权重进行判断矩阵的一致性检验,计算随机一致性比率CR,当 $CR < 0.01$ 表示矩阵一致性可以接受。为快速得出各级指标的相对权重值,本研究采用层次分析法软件Yaahp进行分析,通过一致性检验后,可得出各项评价指标最终权重值。研究采用指标的一致性CI值来检验评分结果是否具有 consistency,在进行数据分析时,各专家的评分一致性均低于0.1,说明专家判断结果具有内部一致性,结果科学可行,一级指标的权重值(见表9)。

**表7 重要性等级评价量表**

标度	重要性	含义
1	同等重要	A,B两因素之间重要相同
3	稍微重要	表示A比B稍微重要
5	明显重要	表示A比B明显重要
7	绝对重要	表示A比B绝对重要
9	极端重要	表示A比B极端重要
2,4,6,8		为上述相邻判断的中值

**表8 一级指标相对重要性程度矩阵**

	职业道德	心理品质	自我发展	专业知识	专业能力
职业道德	1	7	7	1	1
心理品质	1/7	1	3	1/5	1/7
自我发展	1/7	1/3	1	1/3	1/5
专业知识	1	5	3	1	1
专业能力	1	7	3	1	1

**表9 指标评分一致性检验(节选)**

专家编号	职业道德	心理品质	自我发展	专业知识	专业能力	一致性
1	0.3209	0.1117	0.0712	0.1753	0.3209	0
2	0.2975	0.0887	0.0754	0.2409	0.2975	0.0543
3	0.2496	0.3368	0.1123	0.1123	0.1890	0.0715
4	0.3582	0.1124	0.1321	0.2044	0.2029	0
5	0.5390	0.0602	0.0675	0.1544	0.1789	0.0834
6	0.4168	0.0931	0.0895	0.1741	0.2265	0.0854
7	0.4619	0.1183	0.1518	0.1465	0.1215	0.0792
8	0.4168	0.1389	0.0940	0.1751	0.1752	0.0634
9	0.4944	0.1634	0.1057	0.1235	0.1130	0.0827
10	0.1138	0.3415	0.0903	0.2710	0.1834	0.0819
11	0.2540	0.2461	0.2614	0.1343	0.2041	0.0882
12	0.2793	0.0641	0.1297	0.2908	0.2361	0.0563
13	0.4145	0.1867	0.1444	0.1479	0.1065	0.0631
加权平均	0.3551	0.1586	0.1173	0.1808	0.1882	——

根据上述步骤,研究获得了评价指标单层次的权重值,为了计算三级指标相对于总目标的权重,需要根据一级指标、二级指标和三级指标相

应权重计算各项指标的组合权重,最终计算结果如表10所示。

表10 评价指标体系最终权重(节选)

一级指标	同级权重	二级指标	同级权重	三级指标	三级指标相对权重	三级指标组合权重		
A 职业 道德	0.3551	A1 职业情怀	0.2692	A1.1	0.3333	0.0318		
				A1.1	0.2709	0.0258		
				A1.3	0.3958	0.0378		
		A2 教育理念	0.2821	A2	0.2821	A2.1	0.2667	0.0267
						A2.2	0.2083	0.0208
						A2.3	0.2017	0.0202
						A2.4	0.1650	0.0165
						A2.5	0.1583	0.0158
		A3 师德规范	0.4487	A3	0.4487	A3.1	0.3000	0.0478
						A3.2	0.2417	0.0384
						A3.3	0.1417	0.0225
						A3.4	0.2083	0.0331
						A3.5	0.1083	0.0172
		B 心理 品质	0.1586	B1 兴趣与动机	0.2615	B1.1	0.3958	0.0164
						B1.2	0.2500	0.0103
B1.3	0.3542					0.0146		
B2 迎接挑战与坚持性	0.1923			B2	0.1923	B2.1	0.4583	0.0139
						B2.2	0.5417	0.0165
B3 同理心与理解力	0.2693			B3	0.2693	B3.1	0.3125	0.0113
						B3.2	0.3542	0.0151
						B3.3	0.3333	0.0142
B4 情绪管理	0.2769			B4	0.2769	B4.1	0.3125	0.0137
						B4.2	0.4167	0.0183
						B4.3	0.2708	0.0118

基于上述过程,研究确立并完善了幼儿园教师融合教育胜任力评价指标体系,具体指标及观

测点如表11所示。

表11 幼儿园教师融合教育胜任力评价指标体系

一级指标	二级指标	三级指标	
A 职业道德	A1 职业情怀	A1.1 对幼儿园教师这一职业有归属感与荣誉感	
		A1.2 热爱学前教育事业	
		A1.3 具有职业理想与敬业精神	
	A2 教育理念	A2	A2.1 了解并理解幼儿园教师与特教教师职业道德规范
			A2.2 了解并理解学前融合教育的社会意义与道德价值
			A2.3 了解并理解特殊幼儿是人类多样性的一种表现
			A2.4 认识到教师对于融合教育的重要性,对特殊幼儿的学习与成长负责
			A2.5 坚信教育方法得当,特殊幼儿和正常儿童都能得到有效发展



	A3 道德规范	<p>A3.1 尊重特殊幼儿的人格与个体差异</p> <p>A3.2 不允许任何伤害特殊幼儿身心健康的言语与行为</p> <p>A3.3 引导班级内幼儿正确看待特殊幼儿的能力差异</p> <p>A3.4 对待特殊幼儿更加富有爱心、耐心、细心、恒心和责任心</p> <p>A3.5 以自己的人格、学识和行为影响幼儿,做幼儿的榜样</p>
	B1 兴趣与动机	<p>B1.1 对学前融合教育工作感兴趣</p> <p>B1.2 融合教育工作中充满热情,并愿意倾注精力</p> <p>B1.3 有促进特殊幼儿和普通幼儿共同发展的内驱力</p>
	B2 迎接挑战与坚持性	<p>B2.1 乐于接受具有挑战性的融合教育工作</p> <p>B2.2 能持之以恒开展融合教育工作,遇到困难坚持不放弃</p>
B 心理品质	B3 同理心与理解力	<p>B3.1 能够换位思考,设身处地为特殊幼儿着想</p> <p>B3.2 能够平等对待班里的每个幼儿</p> <p>B3.3 愿意在班级内接纳与包容特殊幼儿</p>
	B4 情绪管理	<p>B4.1 融合教育工作过程中能够察觉自我情绪的变化</p> <p>B4.2 融合教育工作中善于控制自己的不良情绪冲动,具有良好的情绪控制能力</p> <p>B4.3 能够迅速摆脱融合教育失败或不顺利而产生的消极情绪,具有良好的情绪调节能力</p>
	C1 一般性专业知识	<p>C1.1 拥有一定的人文学科与自然科学基础知识</p> <p>C1.2 掌握学前教育的特征与基础理论知识</p> <p>C1.3 了解并掌握普通幼儿的身心发展规律与特征</p>
C 专业知识	C2 融合教育专业知识	<p>C2.1 了解融合教育相关法律、法规与政策</p> <p>C2.2 了解特殊幼儿保育和教育的基础知识</p> <p>C2.3 掌握行为干预、康复训练的基础知识和方法</p> <p>C2.4 掌握融合教育教学的基本理论知识</p> <p>C2.5 掌握不同类型特殊幼儿的身心发展知识</p> <p>C2.6 掌握特殊幼儿安全防护与救助的基本知识与方法</p> <p>C2.7 了解并掌握特殊教育评估的知识</p> <p>C2.8 了解并掌握特殊幼儿个案分析、指导与管理的知识</p>
	D1 一般性专业能力	<p>D1.1 能够与同事、幼儿家长、专家等相关人员有效沟通合作</p> <p>D1.2 能够冷静、适当处理班级中的突发事件</p> <p>D1.3 能够合理安排与组织幼儿园的一日生活与保教工作</p> <p>D1.4 能够根据教育需要调整教育活动,具备一定的课程调整能力</p> <p>D1.5 能够支持幼儿主动开展游戏,引导幼儿多方面发展</p>
D 专业能力	D2 融合教育专业能力	<p>D2.1 能够创设良好的融合教育环境与氛围</p> <p>D2.2 能够通过观察鉴别出幼儿的特殊教育需要</p> <p>D2.3 掌握特殊幼儿评价的多种方法与工具</p> <p>D2.4 能够科学地设计和实施适宜的融合教育方案</p> <p>D2.5 能够与相关人员一起制定、实施与修改个别化教育计划</p> <p>D2.6 能够与不同类型特殊幼儿有效沟通,建立良好的师幼关系</p> <p>D2.7 能够帮助普通幼儿与特殊幼儿建立良好的同伴关系</p> <p>D2.8 能够科学规范的预防、干预特殊幼儿的问题行为</p>
E 自我发展	E1 设计与规划	<p>E1.1 对学前融合教育教师的职业前景有着清晰的认识</p> <p>E1.2 结合自身情况设计出合理可行的融合教育职业规划</p> <p>E1.3 设定适宜的融合教育工作目标,以此促进自己的工作</p>

续表 11

E2 学习与进修	E2.1 理解终身学习的重要性,具备较强的自学能力
	E2.2 在融合教育工作中有一定的进取心和强烈的求知欲
	E2.3 通过各种渠道寻找融合教育相关学习机会
E3 反思与改进	E3.1 具备一定的反思意识与能力,能够经常反思自己的融合教育行为
	E3.2 定期参加教研活动,吸取教育经验与教训,并改进融合教育教学

### (五) 幼儿园教师融合教育胜任力评价指标体系的初步应用

#### 1. 幼儿园教师融合教育胜任力的整体状况

根据调查结果,引入指标体系的权重系数,计算不同层次指标的加权平均数。从表 12 可以看出,一级指标的专业知识和专业能力以及二级指标中的融合教育专业知识、融合教育专业能力处于较低的水平,各维度均值得分排序依次是职业道德(4.56) > 心理品质(4.47) > 自我发展(4.40) > 专业能力(4.24) > 专业知识(4.09),在 14 个二级指标当中,“教育理念”“师德规范”“同理心与理解力”和“一般性专业能力”的平均得分在 4.5 以上,幼儿园教师在“兴趣与动机”“融合教育专业知识”和“融合教育专业能力”等二级指标的平均得分较低。

表 12 一、二级指标的平均得分

一级指标加权平均值	二级指标	加权平均值
A 职业道德 (4.57)	A1 职业情怀	4.49
	A2 教育理念	4.52
	A3 师德规范	4.65
B 心理品质 (4.47)	B1 兴趣与动机	4.10
	B2 迎接挑战与坚持性	4.42
	B3 同理心与理解力	4.60
	B4 情绪管理	4.27
C 专业知识 (4.09)	C1 一般性专业知识	4.43
	C2 融合教育专业知识	3.96
D 专业能力 (4.24)	D1 一般性专业能力	4.50
	D2 融合教育专业能力	4.09
E 自我发展 (4.40)	E1 设计与规范	4.28
	E2 学习与进修	4.48
	E3 反思与改进	4.46

具体到三级指标上,职业道德中,幼儿园教师在“热爱学前教育事业”的平均值为 3.5,处于整体的较低水平;心理品质中,幼儿园教师在“对于学前融合教育工作感兴趣”“能够迅速摆脱融合

教育失败或不顺利而产生的消极情绪,具有良好的情绪调节能力”的平均分处于较低水平,分别为 3.8 和 3.9 分,说明幼儿园教师对于从事学前融合教育的兴趣不高以及在融合教育工作中的情绪调节能力有待提高。

在专业知识水平上,“行为干预、康复训练的基础知识与方法”“特殊教育评估的知识”“特殊幼儿个案分析、指导和管理的知识”等三级指标的平均得分均低于 4 分,表明幼儿园教师在特殊幼儿的评估、问题行为干预以及个案管理等知识的掌握上有待提高。在专业能力水平上,幼儿园教师在“一般性专业能力”的平均值高于“融合教育专业能力”,此外在家园沟通、保教工作中以及游戏支持能力的表现较好,且标准差较小。具体到三级指标,幼儿园教师在“创设融合教育环境与氛围”“帮助特殊幼儿与普通幼儿建立起良好的同伴关系”等指标上的平均得分较高,而在“掌握特殊幼儿评价的方法与工具”“科学设计和实施适宜的融合教育方案”及“科学规范的预防、干预特殊幼儿的问题行为”的平均得分均小于 4 分。

在“自我发展”方面,幼儿园教师在“对学前融合教育教师的职业前景清晰的认知”“结合自身情况设计出合理可行的融合教育职业规划”以及“设定适宜的融合教育工作目标,以此促进自己的工作”等指标的平均得分较低,说明虽然融合教育是一种不可避免的大趋势,但幼儿园教师对于融合教育的前景认识不清晰,不知道如何去设定适宜的工作计划和工作目标,对未来是否从事融合教育的态度是模拟两可的。

#### 2. 幼儿园教师融合教育胜任力的差异比较

采用单因素方差分析考察不同教龄、职称下幼儿园教师融合教育胜任力水平的差异。结果显示,不同教龄之间的心理品质、专业知识、专业能力以及自我发展得分不存在显著性差异;不同教龄教师的一级指标职业道德得分水平存在着显著差异。 $F(3, 204)=1.581, p<0.05$ 。进一步事

后检验证明,25年教龄水平以上的教师的职业道德得分显著高于0-3年教龄教师职业道德的得

分,其他教龄之间的职业道德得分不存在显著性差异(见表13)。

表13 教龄下融合教育胜任力的差异比较

维度	教龄(年)	$M \pm SD$	$F$	$p$	LSD
职业道德	0-3	4.28 ± 0.56	1.581	0.029*	4>1*
	3-10	4.57 ± 0.39			
	10-25	4.58 ± 0.50			
	25以上	4.75 ± 0.44			
心理品质	0-3	4.48 ± 0.65	1.541	0.092	
	3-10	4.52 ± 0.48			
	10-25	4.39 ± 0.63			
	25以上	4.64 ± 0.48			
专业知识	0-3	4.13 ± 0.69	2.256	0.089	
	3-10	4.13 ± 0.67			
	10-25	4.12 ± 0.85			
	25以上	4.28 ± 0.61			
专业能力	0-3	4.02 ± 0.58	1.579	0.196	
	3-10	4.16 ± 0.52			
	10-25	4.17 ± 0.64			
	25以上	4.28 ± 0.48			
自我发展	0-3	4.35 ± 0.58	1.579	0.364	
	3-10	4.43 ± 0.47			
	10-25	4.30 ± 0.64			
	25以上	4.57 ± 0.55			

注:\* $p < 0.05$

由表14可知,不同职称下幼儿园教师融合教育胜任力在职业道德、心理品质、专业能力以及自我发展一级指标不存在显著性差异,在专业知识得分存在着显著差异, $F(3, 204) = 2.216$ ,  $p < 0.05$ ,正高级职称教师的专业知识得分显著高于二级教师和一级教师,高级职称教师的专业知识得分显著高于二级教师,其他两两之间不存在显

著差异;其次,不同职称下专业能力得分存在着显著差异, $F(3, 204) = 2.544$ ,  $p < 0.05$ ,正高级教师的专业能力得分显著高于三级、二级以及一级教师,高级职称教师的专业能力得分显著高于二级教师,职业道德、心理品质以及自我发展得分不存在职称上的显著差异。

表14 职称下融合教育胜任力的差异比较

	职称	$M \pm SD$	$F$	$p$	LSD
职业道德	三级教师	4.56 ± 0.51	0.919	0.135	
	二级教师	4.56 ± 0.42			
	一级教师	4.54 ± 0.48			
	高级教师	4.57 ± 0.41			
	正高级教师	4.79 ± 0.15			
心理品质	三级教师	4.50 ± 0.50	0.788	0.092	
	二级教师	4.50 ± 0.48			
	一级教师	4.38 ± 0.60			
	高级教师	4.49 ± 0.54			
	正高级教师	4.80 ± 0.41			

续表 14

专业知识	三级教师	4.18 ± 0.07	2.216	0.023	5>2*, 5>3* 4>2*
	二级教师	4.02 ± 0.09			
	一级教师	4.14 ± 0.11			
	高级教师	4.31 ± 0.30			
	正高级教师	4.34 ± 0.30			
专业能力	三级教师	4.01 ± 0.55	2.544	0.018	5>1*, 5>2* 5>3*, 4>2*
	二级教师	4.09 ± 0.52			
	一级教师	4.22 ± 0.60			
	高级教师	4.48 ± 0.54			
	正高级教师	4.64 ± 0.33			
自我发展	三级教师	4.46 ± 0.53	1.314	0.079	
	二级教师	4.40 ± 0.46			
	一级教师	4.30 ± 0.62			
	高级教师	4.48 ± 0.58			
	正高级教师	4.81 ± 0.38			

注:\* $p<0.05$

#### 四、讨论

##### (一) 幼儿园教师融合教育胜任力评价指标体系的科学性探析

在设计咨询问卷时,本研究着重注意了以下问题:其一,为了让各位专家能够更加方便掌握了解调查咨询的内容,在设计两轮咨询问卷的开头就介绍了本研究的相关背景与目的;其二,将调查问卷收回后,通过通讯软件与相关专家反复讨论、交换意见后,将各专家对指标的意见与建议进行汇总并统计,最终确定是否修改相关指标。两轮调查结束后,从数据分析结果来看,问卷调查总体反映较好,专家反馈的意见较为集中,两轮咨询专家权威系数均值为0.82和0.86,表明本研究制定的幼儿园教师融合教育胜任力指标体系具有良好的代表性,较高的可信度。指标体系的Cronbach'  $\alpha$  系数为0.928,同时指标体系中职业道德、心理品质、自我发展、专业知识和专业能力五个一级指标的 $\alpha$ 系数为0.8472,0.7536,0.8245,0.866,0.923,说明具有较好的内部一致性。由于国内尚无关于幼儿园教师融合教育胜任力的标准,难以考察评价指标体系的效标关联效度,因此本研究主要采用专家评价法来考察评价指标的内容效度和结构效度,此外在应用部分再次对评价指标的信效度进行验证,结果表明聚敛效度、区分效度较为理想。

##### (二) 幼儿园教师融合教育胜任力评价指标体系的合理性分析

对于用什么作为评价维度,不同的评价模式

有着不同的考量,传统评价方式的组成要素主要有目标(评价的目的和目标)、决定(评价方法和过程)和影响(评价结果和应用),第四代评价模式主张通过利益相关者的期望和争议进行评价<sup>[23]</sup>,而发展性教师评价则重视非绩效考核的作用,认为人的个人价值、伦理价值和专业价值才是反映绩效的关键,主张通过评价让教师找准专业发展的路径和完善工作的途径。本研究更偏向于教师发展性评价的观点,即教师评价要实现多元价值的判断一致性,最终目标是为了促进教师的可持续发展<sup>[24]</sup>。由此,本研究前期围绕“融合教育胜任力评价的具体内容”对幼儿园教师开展了关键事件访谈,同时为了避免主观经验偏差对指标体系的影响,对政策文本中的胜任力要素进行解析和重构,完善前期收集到的胜任力要素。研究调查发现,幼儿园教师融合教育胜任力评价指标体系包含“职业道德”“专业能力”“专业知识”“心理品质”与“自我发展”五个维度。结果吻合了胜任力冰山模型,即知识和技能属于露在水面上的冰山,是任职学前融合教育的基准性素质条件,这个素质可通过特定的培训取得,相对容易衡量和观察到,但只凭这个素质很难区分卓越者与普通者,而内驱力、工作动机、个性品质、自我形象定位、价值观等是藏于水面下的冰山,也称为鉴别性素质,在“冰山”下的胜任力引导职业发展的方向,决定着人的意愿,是用来区别优秀者与一般者的关键素质<sup>[25]</sup>。此外为了提高评价指标的操作性和可行性,本研究将二级评价指



标和三级评价指标的内容做出具体界定,结合专家问卷调查结果,将命名不当、含义重叠、内容相关性不高的指标进行删除、修改和合并,因此二三级指标较为全面、系统的涵盖了学前融合教育胜任力评价的内容。例如,二级评价指标“融合教育专业知识”中既包含“了解融合教育相关法律、法规与政策”“了解特殊幼儿保育和教育的基础知识”等基础性理论知识,又包含特殊幼儿安全防护与救助特殊教育评估的知识、特殊幼儿个案的分析、指导与管理等实操性知识。因此,可以说评价指标既符合当代衡量教师人才规格的“知识既专且博,技能一专多能”的标准<sup>[26]</sup>,也实现了外显胜任力和内隐特质的并重。

## (二)彰显师德伦理实践在幼儿园教师融合教育胜任力评价中的重要性

根据调查结果可知,一级指标按对幼儿园教师融合教育胜任力影响作用由大到小依次为“职业道德”>“专业能力”>“专业知识”>“心理品质”>“自我发展”。职业道德最重要(权重系数0.3551),排在第一位,其次是专业能力与专业知识(权重系数分别为0.1882和0.1808),心理品质与自我发展相差不大(权重系数分别是0.1586和0.1173)。教师是教育的根本,师德是教师的灵魂<sup>[27]</sup>,师德作为幼儿园教师融合教育胜任力的重要行为表征,与学前融合教育的质量息息相关,只有对学前融合教育事业有正确的认识,对待特殊幼儿有博爱之心,才能在学前融合教育教学中起到模范作用,因此师德更应该被放到评价学前融合教育教师的第一标准:首先,对象的特殊性决定了师德的重要性,由于学前融合教育对象需求的异质性、发展的复杂性和易被边缘化的特点,学前融合教育的工作量和工作性质比普通幼儿园教师更加具备公益性和服务型的特点<sup>[28]</sup>。其次,教师职业要求的特殊性,孔子提出“其身正,不令而行;其身不正,虽令不从”“不能正其身,如正人何?”著名教育家叶圣陶先生也说过“教育工作者的全部工作就是为人师表”,把师德作为教师的首先标准是我国的优良且悠久的传统,不管是《学前教育教师专业标准(试行)》<sup>[29]</sup>,还是《特殊教育教师专业标准(试行)》<sup>[30]</sup>,都要求教师遵守教育法律法规、热爱教育事业和具有良好的职业道德修养等,换言之,教师只有在师德

上率先垂范,严于律己,才能育人;最后,师德不仅是教师素养的重要内容,更是教育幼儿的重要手段。过往的研究结果表明,特殊教育工作者的道德认同能够影响其工作投入<sup>[31]</sup>,在实际的工作情景中,个体为了保证道德内在和道德行为的一致性,会倾向在教育情境中激活更多的道德动机,这种道德动机会把师德规范、准则逐步内化,成为教师从事教育事业的指导思想和自觉行为准则,从而展现出更符合教师规范的道德行为。具体到学前融合教育实践情境中,高水平师德的幼儿园教师能够对待特殊幼儿更加富有爱心、耐心、细心、恒心和责任心,在实践中也能引导班级内其他幼儿正确看待特殊幼儿的生理和心理差异。

## (三)重视幼儿园教师融合教育胜任力评价中的内隐性指标

心理品质作为个体在与环境互动中形成的稳定的潜在心理特征,影响或决定着幼儿园教师心理、情感和行为模式的取向<sup>[32]</sup>,该维度的特征是最不容易被人发现和发展的,同时也是教师胜任力的重要组成部分,因此在胜任力评价中占据重要地位。首先,心理品质影响幼儿园教师的职业幸福感,由于特殊幼儿自身的生理差异,许多特殊幼儿接受新鲜事物比普通幼儿慢,可能需要教师反复的教学。此外还需面临着不同类型特殊幼儿的问题行为,对幼儿园教师的耐挫力和恒心提出了更高的要求,也会导致比其他幼儿园教师更容易出现职业倦怠,如果说融合教育教师是太阳下光辉的职业,那么职业倦怠就是这份光辉下的“阴影”,相关实证研究论证了教师的积极心理品质对于缓解其职业倦怠和提升职业幸福感有着显著积极影响<sup>[33]</sup>。其次,教师的积极心理品质越高,就会在实际教育工作中将积极情绪传导给幼儿,从而形成良好的师幼关系。一方面,当教师能以积极、包容的态度对待幼儿时,能增强幼儿的安全感和信任感,有利于建立良好的师幼关系。另一方面,教师自身的心理健康状况也影响教育质量。教师如果存在焦虑、压力等不良情绪,很容易影响教学风格和互动质量,从而阻碍师幼关系的发展<sup>[34]</sup>。最后,教师的心理品质与工作投入息息相关<sup>[35]</sup>,具有较好的心理品质的幼儿园教师往往更能积极应对工作中的各种挑战。

比如,他们能保持乐观的态度面对有挑战性的学前融合教育工作,能够充满希望地寻找解决问题的新思路,从而投入更多时间和精力去完成工作任务。同时,他们具有良好的自我效能感和心理弹性,也能够从挫折中吸取教训,迅速恢复工作状态。

## 五、研究结论与建议

### (一)研究结论

总体而言,本研究提出的指标体系能够较为全面地评价幼儿园教师融合教育中的胜任要素,其主要包含“职业道德”“专业能力”“专业知识”“心理品质”与“自我发展”5个一级维度、14个二级维度和56个具体观测点;职业道德(权重系数0.3551)排在首位,其次是幼儿园教师的专业能力与专业知识(权重系数分别为0.1882、0.1808),心理品质与自我发展两者相差不大(权重系数0.1586、0.1173),排在后位。

与此同时,本研究也存在一些不足:其一,在初步应用评价工具时,由于开展融合教育的幼儿园较少,因此选择的评价样本过少,因此本研究未来将继续将评价工具应用于幼儿园的实际融合教育情境中,实现对评价指标体系的迭代优化;其二,评价指标初步应用问卷中的人口学变量只选了年龄、性别、教育水平、职称等因素,还有哪些特征会对幼儿园教师融合教育胜任力产生影响需要进一步探索。

### (二)教育建议

幼儿园教师融合教育胜任力评价过程本质上是管理人员、特殊幼儿家长、专家等相关利益者共同参与、沟通协商从而走向共识的过程,如果不能建立“评价共识”,那么在学前融合教育中就会造成价值取向的矛盾冲突,因此必须构建“行政管评、专家领评、同事互评、教师自评、家长参评”的评价机制,调动不同主体以不同形式参与和协商幼儿园教师融合教育胜任力评价。此外,在指标体系的内容上,尽管本研究能在一定程度上避免主观偏见的影响,但由于特殊幼儿的复杂性及其教育需求的异质性,指标体系或多或少会有特征要素的遗漏,所以必须根据实际情况调整和优化评价指标体系,从而促进评价的开放性和时效性,实现师生的共同发展。在评价过程

中可以留出一块空白,给出一个板块,让教师分享真实的教育情境,自主设定评价内容,通过评价过程中的“留白”,收集学前融合教育实践中的过程性数据,使得融合教育胜任力评价直指幼儿园教师的个体能动存在。最后,在指标体系的应用上,融合教育胜任力评价结果不仅要使幼儿园教师知道不足,还要能让幼儿园教师知晓自身的优势,唯有如此,才能实现从鉴定甄别到促进专业发展的价值转变。因此,一方面要加强反馈通道和平台的构建,将评价的信息、程序、标准和结果的沟通与反馈贯穿整个过程,让教师获得评价的真实信息,用评价结果来推动融合教育胜任力水平的提高,避免“为了评价而评价”的倾向;另一方面,评价要提高过程中的“人文温度”,不能将评价作为管理的工具,将融合教育胜任力评价的价值“工具化”,可以通过分析幼儿园教师融合教育工作存在问题以及原因,提供相应的讲座培训,为提升幼儿园教师融合教育胜任力提供系统性支持。

### [参考文献]

- [1] 魏戈,陈向明.教师实践性知识研究的创生和发展[J].华东师范大学学报(教育科学版),2018,36(6):107-117,158-159.
- [2] 彭兴蓬,邓猛.论全纳教育思想与特殊儿童的教育权利诉求[J].华中师范大学学报(人文社会科学版),2011,50(2):142-146.
- [3] Buysse V, Hollingsworth H L. Program quality and early childhood Inclusion: Recommendations for professional development[J]. Topics in Early Childhood Special Education, 2009, 29(2): 119-128.
- [4] 崔志月.幼儿园教师融合教育素养的研究[D].武汉:华中师范大学,2016.
- [5] Fyssa A, Vlachou A, Elias A. Early childhood teacher's understanding of inclusive education and associated practices: reflection from greece [J]. International Journal of Early Years Education, 2014, 22(2): 223-237.
- [6] Ouston J. Management Competences, School Effectiveness and Education Management [J]. Educational Management & Administration, 1993, 21(4): 212-221.
- [7] Mu M G, Wang Y, Wang Z, et al. An Enquiry into the Professional Competence of Inclusive Education Teachers in Beijing: Attitudes, Knowledge, Skills, and Agency [J]. International Journal of Disability, Development and Education, 2015, 62(6): 571-589.

- [8] European Agency for Special Needs and Inclusive Education. profile for inclusive teacher professional learning [EB/OL]. [https://www.european-agency.org/sites/default/files/Profile\\_for\\_Inclusive\\_Teacher\\_ProfessionalLearning.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/Profile_for_Inclusive_Teacher_ProfessionalLearning.pdf).
- [9] Remedios R H D, Pilar S A, Rocío C P D N. Teacher Competences in Early Childhood Education and Inclusive Education: Design and Validation of a Questionnaire: Competencias docentes en Educación Infantil e inclusión educativa: diseño y validación de un cuestionario [J]. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 2019, 23 (1): 1-20.
- [10] Milana, Rajicl R. Sense of competence and motivation of preschool teachers for work with children with disabilities [J]. Annual Review of the Faculty of Philosophy. 2017, 42 (2): 339-359.
- [11] Kathleen B, Sanja M S, Darko L. Croatian Preschool Teachers' Self-Perceived Competence in Managing the Challenging Behaviour of Children [J]. Center for Educational Policy Studies Journal, 2018, 8 (2): 123-123.
- [12] Bailey D B, Buysse V, Palsha S A. Self-Ratings Of Professional Knowledge And Skills In Early Intervention [J]. The Journal of Special Education, 1990, 23(4): 423-435.
- [13] Vuorinen T, Sandberg A, Sheridan S. Preschool teachers' views on competence in the context of home and preschool collaboration [J]. Early Child Development and Care, 2014, 184 (1): 149-159.
- [14] 左瑞勇, 王纬虹. 全纳教育视野下幼儿园教师专业素养的缺失与提升 [J]. 中国特殊教育, 2008(6): 8-13.
- [15] 吴扬. 幼儿园教师融合教育素养的调查研究 [J]. 中国特殊教育, 2017(11): 8-13.
- [16] 秦奕, 孙荣宝, 邓晓凌, 等. 两省八市幼儿园教师融合教育胜任力的调查研究 [J]. 中国特殊教育, 2020(2): 8-14.
- [17] 中国成人教育协会. 学前融合教育教师能力培训指南 [EB/OL]. <http://www.atsoc.org.cn/content.asp?Type=61&Content=140>.
- [18] 扬州市人民政府. 关于建立融合教育教师考核激励机制的指导意见 [EB/OL]. <https://www.yangzhou.gov.cn/yzsxxgk/jyj/202011/260199b9ba747b8b3fbc97357ff98e4.shtml>.
- [19] The General Teaching Council For Scotland. The National Framework for Inclusion Challenges Teachers to Think Deeply About Their Role in Promoting Equality and Social Justice [EB/OL]. <http://www.gtc.org.uk/News/teaching-scotland/71-designed-for-diversity.aspx>.
- [20] Special Education Professional Ethical Principles [EB/OL]. <http://www.cec.sped.org/Standards/Ethical-Principles-and-Practice-Standards>.
- [21] 童琳, 顾定倩, 鄢超云. 美国学前特殊教育教师专业标准研究——基于《早期干预/学前特殊教育工作者基于实践的初级专业准备标准的分析》[J]. 比较教育研究, 2022, 44(10): 94-102.
- [22] Siobhan B, Sharkey, Ann Y. Sharples. An approach to consensus building using the Delphi technique: developing a learning resource in mental health [J]. Nurse Education Today, 2001, 21(5): 398-408.
- [23] Lay M, Papadopoulos I. An Exploration of Fourth Generation Evaluation in Practice [J]. Evaluation, 2007, 13(4): 495-504.
- [24] 路晓倩, 施耀凯. 试论教师专业发展与发展性教师评价 [J]. 教育教学论坛, 2015(42): 21-22.
- [25] 王水莲. 胜任素质理论概览 [J]. 烟台师范学院学报(哲学社会科学版), 2005(4): 115-117.
- [26] 冯铁山. 卓越教师培养的“本”与“道” [J]. 教育科学研究, 2018(7): 74-79, 86.
- [27] 教育部. 关于建立健全中小学师德建设长效机制的意见 [EB/OL]. [http://www.moe.gov.cn/srscite/A10/s7002/201309/t20130902\\_156978.html](http://www.moe.gov.cn/srscite/A10/s7002/201309/t20130902_156978.html).
- [28] 孙珂, 孙玉梅. 学前融合教育教师专业素养构建探究 [J]. 现代特殊教育, 2018(12): 19-24.
- [29] 教育部. 幼儿园教师专业标准(试行) [EB/OL]. [http://www.moe.gov.cn/srscite/A10/s6991/201209/t20120913\\_145603.html](http://www.moe.gov.cn/srscite/A10/s6991/201209/t20120913_145603.html).
- [30] 教育部. 特殊教育教师专业标准(试行) [EB/OL]. [http://www.moe.gov.cn/srscite/A10/s6991/201509/t20150901\\_204894.html](http://www.moe.gov.cn/srscite/A10/s6991/201509/t20150901_204894.html).
- [31] 崔英锦, 邵琳, 樊香麟. 特殊教育教师道德认同与工作投入的关系: 利他行为的中介作用 [J]. 中国特殊教育, 2024(1): 82-89.
- [32] 王新波. 中国中小学生积极心理品质数据库建设新进展 [J]. 中国特殊教育, 2010(4): 90-94.
- [33] 王崇高, 张金波, 王雁. 学校支持氛围与特殊教育教师职业幸福感: 积极心理品质的中介作用 [J]. 现代特殊教育, 2021(12): 9-17.
- [34] 闫伟, 石中英, 彭凯平. 教师活力与积极师生关系: 师生情感传递效应研究 [J]. 华东师范大学学报(教育科学版), 2024, 42(3): 78-86.
- [35] 相彩霞. 特教教师组织支持感、心理资本及工作投入研究 [D]. 上海: 华东师范大学, 2022.

[责任编辑 任丽平]