

■ 学前教育研究前沿

学前教育专业学生专业性向调查研究

——以泉州幼儿师范高等专科学校为例

孙巧锋

(泉州幼儿师范高等专科学校, 福建泉州 362000)

摘要:幼儿教师专业性向是指成功从事幼儿教育工作者应具有的人格特征和基本能力。本研究自编幼儿教师专业性向调查问卷,通过对福建泉州幼儿师范高等专科学校教育专业学生进行问卷调查,结果发现:在报考原因方面,大多是家长建议或是出于就业考虑;在专业性向量表总得分上,男生与女生存在性别差异;年级存在差异,大一新生和毕业生高于大二学生;高考统招生显著高于高职单招招生。在此基础上,针对学前教育专业院校的招生和课程设置提出了相应的建议。

关键词:专业性向;幼儿教师专业性向;学前教育

中图分类号:G619.21

文献标识码:A

文章编号:2095-770X(2017)01-0045-05

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

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2017.01.011

A Survey on Professional Aptitude of Preschool Education Majors

——A Case Study in Quanzhou Preschool Education College

SUN Qiao-feng

(Quanzhou Preschool Education College, Quanzhou, Fujian 362000, China)

Abstract: Preschool teachers' professional aptitude refers to the personality characteristics required for preschool educational work and basic abilities to successfully take up preschool educational work. The study is conducted among preschool education majors in a higher vocational college in Quanzhou, Fujian province with a questionnaire. It finds that most of the students choose preschool education as their major mainly because of their parents' suggestion or the job opportunity of the major; gender differences are obvious according to their performance in the questionnaire of their professional aptitude; freshmen and the third year students perform better than sophomores and regularly enrolled students perform better than expansively enrolled students. Suggestions are proposed accordingly.

Key words: professional aptitude; preschool teachers' professional aptitude; preschool education

一、问题的提出

培养合格的幼儿教师队伍,避免各类“师源性伤害”的“虐童事件”频发,是国家和每个家庭中幼儿的福祉所在。而何为合格的幼儿教师,合格幼儿教师应包括哪些基本的素养,其实教师专业性向是其中最重要的组成部分之一,它指的是适合教师职业的特

殊潜在能力,是教师素质的最低要求。本研究认为幼儿教师专业性向是指成功从事幼儿教育工作者应具有的人格特征和基本能力,主要包括:爱的品质,对幼儿教师职业的爱和对幼儿的爱;有心灵的敏感性以及性格的乐群性等人格特征;沟通与合作能力、反思与发展能力等基本能力。教师专业性向并不是一成不变的,它既具有先天性,又具有生成

性^[1]。本研究主要目的在于通过问卷调查,以探讨学前教育专业学生的专业性向在总体上及各维度上是否存在不同的人口学特征,并尝试分析其背后的原因,进一步探究哪些因素是先天的,哪些是后天的,哪些是可以通过教师教育机构培养的,在此基础上提出一些建议。

二、研究方法

根据幼儿教师专业性向的理论维度,自编教师专业性向卷,测量对象为学前教育专业的学生。采用李克特量表五点计分法,由完全不符合、比较符合到完全符合,计分分别从 1 分到 5 分。个别题目采用反项计分。选取福建泉州幼儿师范高等专科学校为研究单位,发放自编问卷 300 份,回收有效问卷 295 份,有效回收率为 98.3%。运用 SPSS16.0 进行数据编码统计与分析,在项目分析中,将总量表得分分为高分组和低分组,进行独立样本 T 检验,其中第 37 题 $t=1.118(p=0.265>0.05)$,差异不显著,因此,删去第 37 题。第一次因素分析, $KMO=0.889>0.60$,Bartlett 球形检验为 0.000,小于显著性水平 0.05。根据统计学的规定,适合进行因素分析,抽取公共因素,但萃取出的因素较多,超过 8 个,且有的因素只包含一个或两个题项。“根据多数研究者编制层面的实际经验,一个层面的题项数最少在 3 题以上,否则题项太少,无法测出所代表的层面特质,其内容效度不够严谨……因而在因素分析时,如果共同因素所包含的题项数只有 2 题或 1 题,可考虑将此层面及题项删去。”^[2]因此删去其中只有两个或一个题项的因素,继续进行因素分析。结合理论维度,最后确定问卷共 31 个题目上,包含六个维度,总累积解释率为 50.587%。通过方差极大法正交旋转(Varimax),得到因素负荷矩阵和碎石图,结果见表 1 和图 1。

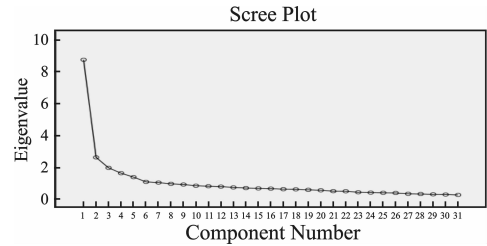


图 1

表 1 因素负荷矩阵图

	因子					
	1	2	3	4	5	6
28	0.778					
29	0.680					
22	0.678					
26	0.645					
21	0.627					
50	0.561					
48	0.510					
52		0.843				
51		0.740				
56		0.695				
63		0.649				
53		0.575				
23		0.504				
62		0.444				
59			0.656			
54			0.625			
38			0.603			
49			0.598			
47			0.523			
36			0.481			
13			0.478			
11				0.716		
9				0.703		
10				0.681		
12				0.542		
17					0.720	
18					0.613	
42					0.470	
45						0.785
20						0.588
46						0.557

31 个项目共聚成 6 个因子,因子 1 包括 7 个题目,主要反映对学前专业以及对孩子的爱;因子 2 包括 7 个题目,主要反映集体活动中的组织、沟通能力;因子 3 包括 7 个题目,主要反映性格中的乐群性;因子 4 包括 4 个题目,主要反映对班级同学的心灵敏感性;因子 5 包括 3 个题目,主要反映在见、实习中和幼儿的沟通意愿和能力,如“见、实习中,我发现和幼儿沟通很容易”、“见实习时,我喜欢和幼儿交流、谈论”、“我发现自己越来越喜欢和孩子在一起”;因子 6 也包括 3 个题目,主要反映专业学习发展能力,如“我经常去图书馆或在其他安静场所看书”、“我在上课时,能专心听讲,尽量理解讲话者所说的内容”。《标准》里的“沟通与合作能力”主要指教师

与幼儿、教师与同事、教师与家长、幼儿园与社区相关人员之间的沟通合作能力,而针对学前教育专业的学生而言,这里侧重于学生与同伴、学生与幼儿的沟通合作能力。结合理论维度,将这几个维度分别命名为“爱的品质”、“性格的乐群性”、“心灵的敏感性”、“人际沟通能力”、“见实习沟通能力”以及“专业学习发展能力”六个维度。修订后的问卷中的各个分量表具有中等以上的信度水平,总问卷的信度系数 Cronbach’s Alpha 为 0.912,折半信度系数为 0.817,具有良好的信效度。

三、研究结果与分析

(一)报考学前教育专业的原因比较

报考原因方面,选择比例最高的是家人建议,占总人数的 38%,其次是选择工作稳定就业率高的原因,占 30%,再次是选择其它原因,如喜欢钢琴等,占 16%。而选择对学前教育专业感兴趣的只有 45 人,占总人数的 15%,位居最后,如图 2。

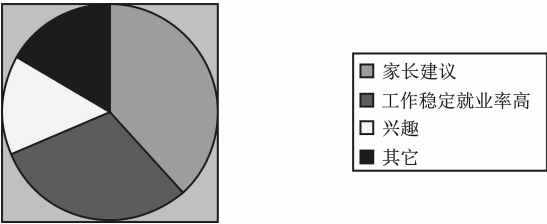


图 2 报考专业原因

从有限的数据调查结果来看,占比例较多的是听从家长的建议以及工作稳定、就业率高。而出于对幼儿教育感兴趣才选择此专业的却是最少。这在某种程度上反映了高中毕业生在高考填报志愿时,通常喜欢听从家长的建议,首要考虑的是毕业后的就业问题,而这可能潜在的问题是,某些学生在高就业率的吸引下或是家长建议的情况下报考了学前教育,但是学生却可能不喜欢或并不适合从事幼儿教育。

(二)不同性别的学生专业性向比较

在 295 份有效问卷中,来自乡镇的学生人数最多,有 179 人,占总人数的 61%;其次是来自县城的学生,占 21%;而来自城市的学生人数最少,占总人数的 18%。男女生中不同生源地所占的比例如下图(见图 3,表 2)。

以学生性别(男女生两个水平)、生源地(城市、

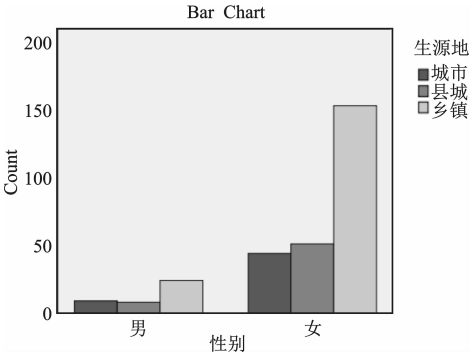


图 3

县城、乡镇三个水平)两个因素为自变量,进行双因素方差分析,结果显示:性别和生源地交互作用不显著($F=1.801, df=2, P=0.167>.05$)。而在性别因素上存在显著差异($F=4.902, df=1, P=0.028<.05$)。继续进行单因素变异数分析,因为性别变量只有两个水平,因此,进行独立样本 T 检验,比较不同性别学在专业性向总量表以及各分维度上的得分是否存在差异。由表 3 可知,在总量表上的得分存在性别差异($t=2.324, P<.05$),男生分数略高于女生,具体表现在心灵的敏感性和乐群性以及交流沟通能力上($t=2.443, P<.05; t=2.785, P<.05; t=2.5173, P<.05$)。其它维度上的得分性别差异不显著。

表 2 性别生源地

	value	Label	N
性别	1	男	44
	2	女	251
生源地	1	城市	55
	2	县城	61
	3	乡镇	179

表 3 不同性别独立样本 T 检验摘要表

维度	M		SD		t 值
	男 44	女 251	男 44	女 251	
敏感	13.4773	12.3745	2.80770	2.48580	2.443*
乐群	26.5909	24.6056	5.04546	4.23318	2.785*
交流	21.4318	19.2829	5.28886	5.21264	2.517*
总分	1.0900	1.0327	15.82021	14.93774	2.324*

* 表示 $P<0.05$

男生在参与班集体的活动以及交流沟通能力方面优于女生;在乐群性方面也优于女生,比如“我和别人打成一片,整天相处在一起”、“我能很快地在新

场合结交新朋友”;在心灵的敏感性方面也优于女生,比如“跟同学交流互动时,我能敏锐地通过对方的表情和态度,来判断对方是否理解”、“我能尝试并尽力理解班级同学的某种固执行为”、“我能用几句话说出班级同学各自的特点”等。这与研究初始的假设不一致,原因可能在于首先该维度的测试问题侧重于学生在同伴群体中的交流沟通能力、乐群性以及心灵的敏感性,而不是在面对幼儿时的能力,因此反映出男生在这几个方面要优于女生;其次是男生样本数量偏少,由于该校首次招收学前教育专业男生班,全校只有一个班级,因此,难以获得更多的男生样本数量,也有可能導致统计结果有偏差。

(三)不同年级的学生专业性向比较

在总的样本量中,大一、大二毕业生各年级的人数中男生分别为 42、1、1,大二和毕业生中男生各只有 1 人,样本量太少,不适宜性别和年级的双因素方差分析。因此,采用单因素方差分析,比较不同年级的学生在专业性向总量表以及各分维度上的得分是否存在差异。(见表 4)

表 4

		Sum of	df	Mean	F	Sig.
		Squares		Square		
爱	Between Groups	299.298	2	149.649	8.035	0.000
	Within Groups	5438.451	292	18.625		
	Total	5737.749	294			
敏感	Between Groups	45.546	2	22.773	3.530	0.031
	Within Groups	1883.756	292	6.451		
	Total	1929.302	294			
乐群	Between Groups	238.751	2	119.376	6.357	0.002
	Within Groups	5483.398	292	18.779		
	Total	5722.149	294			
交流	Between Groups	200.633	2	100.317	3.676	0.026
	Within Groups	7967.963	292	27.288		
	Total	8168.597	294			
实习	Between Groups	94.702	2	47.351	10.344	0.000
	Within Groups	1336.640	292	4.578		
	Total	1431.342	294			
专业学习	Between Groups	14.893	2	7.446	1.711	0.182
	Within Groups	1270.816	292	4.352		
	Total	1285.708	294			
量表	Between Groups	2840.628	2	1420.314	6.387	0.002
	Within Groups	64932.477	292	222.371		
	Total	67773.105	294			

由表 4 可知,不同年级的学生在总得分上差异显著($F=6.387, P=0.002<0.05$),具体表现在五

个维度方面,如爱的品质($F=8.035, P=0.000<0.05$)、交流沟通能力($F=3.676, P=0.026<0.05$)、乐群性($F=6.357, P=0.002<0.05$)、心灵的敏感性($F=3.530, P=0.031<0.05$)、以及见实习中和幼儿的沟通意愿及能力($F=10.344, P=0.000<0.05$)。而在专业学习维度上年级差异不显著。进一步经事后检验差异比较,结果显示:在量表总得分上,毕业班学生显著高于大二学生,大一新生显著高于大二学生,而大一新生和毕业生之间差异不显著。具体表现在爱的品质维度上,毕业班学生得分显著高于一年级和二年级学生的得分,而一、二年级之间差异不显著。因此,本研究认为学前教育专业的学生其教师专业性向中的个别维度并非一成不变,但也不是随着年级的升高而呈现简单的线性递增,而是会出现一定的反复。

在课程设置方面,本校在第二学年的第二学期开设有教师职业道德相关的课程,但是本调查的取样时间是在 12 月份,即学年的第一学期末,此时大二学生还没有进行相关课程的学习;另一方面,本校的集中实习安排在毕业班的第一学期,因此,大一、大二的学生此时只有观摩教育实践,并没有真正参与教育实践的经历,而毕业班的学生在经过了近三年的专业学习,并进行各种见、实习以及集中实习、顶岗实习后,随着对自己所学专业的认识加深,逐步从“角色认知”,即了解学前教育专业,理解幼儿教师职业的特点,再到“角色认同”即亲身体验幼儿教师这一职业,并在内心获得认同感,并最终升华为对学前教育专业和幼儿教师职业的爱以及对幼儿的爱。“富有爱心是幼儿园教师的核心品质,幼儿园教师只有富有爱心,才能做到关爱幼儿,尊重幼儿人格。有了爱心,就有了对幼儿教育事业的满腔热情……没有爱心的教师不是一名合格的幼儿园教师。”^[3]因此,毕业班学生在爱的品质维度上高于大一大二学生,在见、实习中的沟通意愿与能力上也比大二学生更认真。

在年级差异中还存在的—个显著现象就是,大一新生的量表总分高于大二学生,具体表现在乐群性以及心灵的敏感性方面,刚入大学的学生,对周围的一切都感觉新鲜,面对新的环境和新的同伴,他们往往表现出什么都要试一试,俗话说“初生牛犊不怕

虎”,于是在集体活动中、在同伴交往中往往是比较积极主动的。值得注意的是,毕业班和大一新生的量表总分都大于大二学生,原因可能在于大二学生一方面,没有新生的对任何事都跃跃欲试的新鲜感;另一方面,又没有毕业班的考试就业的压力感,整体处于一个低落的时期,因此,出现毕业班和大一新生在总量表上的得分都高于大二学生的现象。

(四)不同生源性质学生专业性向比较

以生源性质为自变量,以量表总分及各维度的得分为因变量,进行独立样本 T 检验。由表 5 可知,在爱的品质上、见实习中与幼儿沟通的意愿和能力两维度上的得分,高考统招生显著高于高职单招生($t=-2.995, P<0.05$; $t=-2.017, P<0.05$);量表总得分上高考统招生显著高于高职单招生($t=-2.385, P<0.05$)。在该校的招生范围中,还有一部分中职毕业的学前教育专业学生。

由上述统计结果来看,高考统招生在量表总分上高于高职单招生,具体体现在爱的品质以及见实习中与幼儿的沟通意愿与能力维度上。从理论层面来看,高职单招学生在中职阶段已经学习了学前教育专业的相关课程,并到幼儿园进行过见、实习活动,甚至有些学生已在毕业后工作了一段时间,之后又重新参加高职单招考试,因此,无论从理论上还是实践上,他们应该比统招生更了解和熟悉学前教育专业特点和幼儿教师职业特点,因而似乎也应该在量表上的得分更高于统招生,但结果恰恰相反。和某些高职单招学生的谈话得知:他们对于幼儿教师职业的认识更实际,也更偏向于消极,比如认为“幼儿教师是很辛苦的职业”,选择继续攻读高职院校往往是迫于高学历的需要,毕业后可以就业于另一所较好的幼儿园。另外,本研究中高职单招生样本量只有 75 人,占总样本量的 25%,这也可能是导致统计结果出现偏差的一个原因。

表 5 不同生源性质独立样本 T 检验摘要表

维度 N	M		SD		t 值
	高职单招	高考统招	高职单招	高考统招	
	75	220	75	220	
爱	24.4000	26.1455	4.49624	4.31168	-2.995*
见实习	10.8533	11.4455	2.16716	2.05354	-2.017*
总分	1.0055	1.0535	14.74219	15.17027	-2.385*

* 表示 $P<0.05$

四、结论与建议

(一)重视幼儿教师专业性向,改革学前教育师范生的招生制度

1. 加强对幼儿教师专业性向的研究

本研究的调查结果显示:学生报考学前教育专业的原因大多是由家长建议或是出于好就业的考虑,而真正考虑自己喜欢与否、适合与否则是其次。单方向的报考志愿预示着其背后的逻辑是只要选读了该专业,则人人都可以成为幼儿教师。霍兰德的“职业性向理论”提出,同一类型的劳动者只有与同一类型的职业相结合,才能达到适应状态。而事实上,有些学生在一开始就不具备幼儿教师的个性品质或人格特征。“有一些师范生,在入学时已经形成了不能适应丰富多变的课堂环境的固定的个性品质,对这样的学生,应当劝他们另谋一种不以对人和社会的适应为成功之关键的事业。”^[4]因此“在不具备从事教育工作的专业性向的条件下便开始从教,这样的人当了教师后容易对学生造成很多不可挽回的伤害。”^[5]而对于身心发展都处于特殊阶段的学龄前儿童来说,一旦遇到这样的教师,其造成的影响和伤害往往更大。同时,由于幼儿语言和表达能力有限,发生不安全事件只有在媒体曝光或是事态严重的情况下,才会被发现。因此,在教师专业知识和专业能力等专业发展的内容得到普遍重视的情况下,应充分关注幼儿教师专业性向。

2. 增加学前教育师范生入学前的人格测试或面试环节

有些国家因为候选人在师资职前培训课程的低完成率以及任职一两年内的快速退出,而采取一些入学测验。如英国^[6]早在 2009 年 9 月就在英格兰师范院校中引进“诊断性人格测验”,淘汰不适合的申请者;德国在 2009 年 9 月开始对师范生实施“人格特质测试”;巴伐利亚政府则表示未来将测验成绩列为是否准予入学的决定性因素之一。2012 年开始浙江省有一些师范院校开始推进“三位一体”的招生制度,增加师范生入学考试前的面试环节,通过面试选择具有一定教师身份认同、适合当教师的学生进入师范大学^[7]。目前,国内大部分的师范类专业在招生入学中都没有面试环节,本研究中所调查的

学校只有在招收的艺术类考生中有面试环节。因此,建议改革学前教育师范生的招生制度,在入学资格中有必要增加人格测试或霍兰德“职业性向测试”等相关内容,或是加入面试环节,通过测试或面试筛选出具备从事幼儿教育所需人格特征的“准幼儿教师”。

(二)优化教师教育课程设置,加强对幼儿教师专业性向的培养

1. 优化与教师专业性向相关的理论课程的设置

教师专业性向中的个别维度并不是一成不变的,通过对三个年级的学生专业性向的比较,发现在“爱的品质”维度上,毕业班学生得分显著高于一、二年级学生的得分。由此,我们推断教师专业性向的某些维度是可以通过后天培养的,比如,对幼儿教育专业和职业的热爱以及对幼儿的爱。而对专业热爱的前提首先是了解和认识该专业,而这离不开理论的学习和引领,它是前提和基础。因此,建议首先优化和专业性向相关的理论课程设置的方式,如交流沟通能力,则设置一些只有几周的“微课程”,如《幼儿教师语言艺术》、《家园沟通合作》等,每学期都开设或是一学期里滚动开设,学生可以根据自己的学习水平或是实践感悟自由选择在那个时期选修;其次,增加相关课程开设的比例和学期分配。如《学前教育史》课程,因为其中不乏有著名教育家的教育理论实践案例,这本身对学前教育专业的学生就是一种榜样示范,甚至对于整个学生生涯乃至职业生涯都有很好的精神引领作用,因此,建议在大学一年级即开设。再如《大学生思想道德修养》中的职业道德内容,则可以和学前教育专业特点密切结合;再次,大力推进教师教育手段与方法的改革,突破理论与实践相脱节的难点,强化理论学习与实践现场的关联。比如,案例教学,实训教学的“模拟试做”等。

2. 充分发挥教育实践在培养幼儿教师专业性向方面的重要作用

教师教育课程标准(试行)(2011年)在幼儿园职前教师教育课程目标与课程设置中将“教育实践

与体验”作为三个重要维度之一,建议三年制专科学校中学生参与教育实践的时间不低于18周。要求学生具有观摩、参与教育实践的经历与体验,它是培养学生对幼儿教师角色认同的重要途径。学生正是在观摩、参与教育实践的过程中,认识和理解幼儿教师的职业和职责,获得与幼儿直接交往的体验,感受幼儿教育实践的丰富性和复杂性,从而逐渐培养对幼儿教育这一职业的兴趣,最终达到对这份职业的认同和热爱。本研究调查结果也显示在爱的品质、交流沟通能力、乐群性、心灵的敏感性等五个维度上年级差异显著。同时,为了更充分发挥教育实践的作用,建议首先在思想上,加强学生对教育见、实习重要性的认识;其次,优化教育实践的整体安排,将教育观摩和参与实践的机会交叉贯穿于整个三年的学习中,单项实习与综合实习相结合;最后做好对教育实践结果的总结,使学生切实在见、实习中有所得,从而充分发挥教育实践在培养幼儿教师专业性向方面的重要作用。

[参考文献]

- [1] 吴秋芬. 教师专业性向的内涵及其特征[J]. 中国教育学报, 2008(02).
- [2] 吴明隆. SPSS统计应用实务——问卷分析与应用统计[M]. 北京: 科学出版社, 2003: 76.
- [3] 教育部教师工作司组编. 幼儿园教师专业标准(试行)解读[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2013: 35.
- [4] 特拉弗斯. 教师个性品质的塑造[A]. 瞿葆奎. 教育论文集·教师[C]. 北京: 人民教育出版社, 1991: 237—238.
- [5] 吴秋芬. 教师专业性向与教师专业发展[J]. 教育研究, 2008(5).
- [6] 段晓明. 国际教师专业标准改革的新趋势[J]. 教育发展研究, 2011(2): 81.
- [7] 林一钢, 冯虹. 师范生教师身份认同的实证研究[J]. 教育发展研究, 2013, 10.

[责任编辑 张雁影]