

■ 学前教师专业发展

# 基于扎根理论的在职培训对 幼儿教师专业发展影响的研究

连丽萍<sup>1</sup>, 吴荔红<sup>2</sup>

(1. 三明学院, 福建三明 365004; 2. 福建师范大学, 福建福州 350117)

**摘要:** 参照使用最为广泛的“扎根理论”创始人之一 Strauss(斯特劳斯)的扎根理论和建构主义取向性的 Charmaz(卡麦兹)的扎根理论对 21 篇访谈材料和 12 篇心得体会进行层层编码分析, 探寻在职培训对幼儿教师专业发展产生的影响, 建构出以“多元成长”为核心类属, 包含“主动成长型”、“冲突成长型”、“互动成长型”、“激励成长型”四个次类属的理论框架。对此, 政府、培训组织管理者应齐心协力, 采取相应措施, 共同提升在职培训实效性, 促进幼儿教师专业发展。

**关键词:** 在职培训; 幼儿教师专业发展; 专业发展影响

**中图分类号:** G615

**文献标识码:** A

**文章编号:** 2095-770X(2019)02-0086-05

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

**doi:** 10.11995/j.issn.2095-770X.2019.02.018

## A Research on the Influence of on—the—job Trainingbased on Grounded Theory on the Professional Development of Preschool Teacher

LIAN Li-ping<sup>1</sup>, WU Li-hong<sup>2</sup>

(1. Sanming University, Sanming 365004, China; 2. Fujian Normal University, Fuzhou 350117, China)

**Abstract:** The most widely used “grounded theory” which is founded by Strauss and “grounded theory” of constructivism which founded by Charmaz are adopted to code analysis layer by layer on the 21 interview materials and 12 experiences. The influence of on—the—job training on the development of preschool teacher is mainly studied. “Multi—growth”—four subordinate theoretical framework, include “active growth”; “conflict growth”; “interactive growth”; and “incentive growth”, is established as the core category. The government and the managers of training organization should work together to improve the effectiveness of on—the—job training and promote the professional development of preschool teachers by taking corresponding measures.

**Key words:** On—the—job Training; Professional Development of Preschool Teachers; Professional Development Impact

### 一、问题提出

陶行知先生认为:“小学教育是建国之根本, 幼稚教育尤为根本之根本。”卓越的学习来自于卓越的教学, 提升学前教育教学质量的关键在于建设一支高素质高水平的学前教育师资队伍。2010 年国

院颁布的《国务院关于当前发展学前教育的若干意见》中也提出“加快建设一支师德高尚、热爱儿童、业务精良、结构合理的幼儿教师队伍”。2011 年教育部、财政部联合发布《关于实施幼儿教师国家级培训计划的通知(教师[2011]5 号)》, 决定全国实施幼儿教师国家级培训, 要求各地按照“国培计划”要求, 进

收稿日期: 2018-09-05; 修回日期: 2018-10-13

基金项目: 全国教育“十二五规划”2012 年度单位资助教育部规划课题(FHB120470)

作者简介: 连丽萍, 女, 福建三明人, 三明学院学前教育系助教, 主要研究方向: 幼儿园课程; 吴荔红, 女, 福建仙游人, 福建师范大学教育学院教授, 主要研究方向: 幼儿园课程。

一步创新培训模式方法,确保实施高质量、高水平的培训项目,推动幼儿教师培训的开展,有效提升幼儿教师队伍的质量。基于此,从参训者的角度提炼出在职培训对教师专业各方面的影响情况,聆听参训者内心对在职培训的看法,以此来反思当前在职培训的有效性,以及可提升的空间。期望能为国家及各地区组织在职培训在培训形式、培训内容等方面提供实践参考,以更好地通过在职培训促进幼儿教师的专业发展。

## 二、研究对象与方法

### (一)研究对象

#### 1. 访谈对象

本研究选择研究对象采用在质的研究中最常用的“非概率抽样”,也就是“目的性抽样”。“目的性抽样”指的是“按照研究者的研究目的,抽取那些能够为研究问题提供最大信息的对象”。由于质性研究要求对研究对象获得比较细致深入的解释性理解,所以研究对象的数量都比较小,因而没有必要采用概率抽样的方式来选取研究对象<sup>[1]</sup>。因此,本研究主要选取公办幼儿园中参加过在职培训次数较多的幼儿教师作为本研究的访谈对象,包括福建省厦门、泉州、漳州、福州地区的幼儿教师,采取面对面访谈与视频访谈相结合的方式进行。为了使受访者能够尽量放下心中的防备,畅所欲言,本研究选择的访谈对象尽量是笔者之前比较熟悉的教师。

#### 2. 收集实物对象

质性研究者认为,任何实物都是一定文化的产物,都是在一定情境下某些人对一定实物的看法的体现<sup>[1]</sup>。扎根理论创始人之一格拉泽也认为,“一切都是数据”。当本研究对第21位受访者的访谈记录进行编码时发现并没有出现新的“码号”,为了验证“码号”是否已经饱和,本研究继续收集参加甘肃省幼师国家级培训——乡村校园长培训班和福建省幼儿园骨干教师培训班、农村和民办幼儿教师教学能力提升培训班部分学员的培训心得各10篇,共20篇。心得主要是为了检验访谈数据的编码是否饱和,是否有新的码号出现,当不再出现新的码号时便不再对幼儿教师的培训心得进行编码分析。本研究共对12位幼儿教师撰写的培训心得进行编码,编码至第11、12位幼儿教师心得时发现并没有形成新的码号,数据收集到此结束。

### (二)研究方法

从1967年格拉泽和斯特劳斯创立经典扎根理

论至今,最初的扎根理论已经发展出很多不同的取向。当前扎根理论的研究主要包括三大流派,一是以格拉泽(Glaser)和斯特劳斯(Strauss)为代表的最初提出的扎根理论即经典扎根理论,认为数据收集的方法是多样的,文献资料、现场观察、访谈、媒体报道等都是数据,即“All is data”<sup>[2]</sup>。二是斯特劳斯(Strauss)及其学生科宾(Corbin)为代表的程序化扎根理论,有着规范化的分析公式,但也反对完全的机械化<sup>[3]</sup>。其要求学者在用扎根理论进行研究时必须:能够后退一步,用批判性的角度分析情境;能够对有益的批评保持开放和弹性;对回应者的行动和话语具有敏锐的觉察力;能够全身关注和全力投入于(研究)工作历程<sup>[4]</sup>。程序化扎根理论在已有研究中使用最为广泛。三是卡麦兹(Charmaz)的建构主义取向性扎根理论,认为数据是由采访者与受访者间的互动解释构成的。卡麦兹深受格拉泽和斯特劳斯的影响,与格拉泽和斯特劳斯经典扎根理论一样,卡麦兹也强调数据必须具有稳固的基础,同时研究中要重视数据的分析过程。<sup>[5]</sup>

随着研究的深入,最初的扎根理论已经发展出很多不同的取向,不论何种取向的扎根理论,尽管其编码策略有些不同,但均是从资料的基础上建构理论,均是从开放式编码出发,通过不断比较分析提取概念,形成类属,最终建构理论<sup>[6]</sup>。

本文主要参照斯特劳斯和卡麦兹的扎根理论对数据进行层层编码分析。首先,初始编码,也称为开放式登录(open coding),在初始编码中,笔者要求自己尽量“悬置”自己的“倾见”和研究界的“定见”,将访谈中的所有资料按照资料本身所呈现的状态进行登录(表1);其次,二级编码,也称为关联式登录或者轴心登录,二级编码比初始编码更具有指向性、选择性和概念性,主要任务是发现和建立已有类属之间的各种联系(表2);再次,轴心编码,本文在研究中使用斯特劳斯和科宾的策略,用条件去回答“为什么”、“怎样发生”等问题,用行动/互动来回答“怎么样”的问题,用结果来回答“发生了什么”这样的问题(图1)。最后,理论建构。理论建构包括三个环节:从内部一致性和逻辑关系的角度上重新审视框架;发现不够充分的类属概念并进行补充发展,删除多余的类属;对理论框架进行验证。提升理论,对理论建构并不容易,本文在进行数据分析时,严格按照以上的步骤,并认真撰写备忘录,偶尔也会画一些图表,当突然出现不同的灵感时,总是迫不及待记录下来,然后再进行分析、比较,寻求最核心的类属,建构

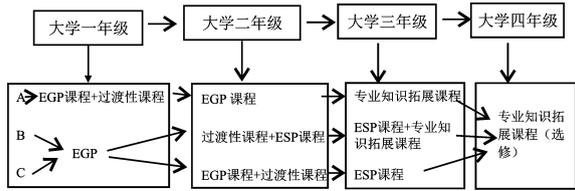
理论(图2)。

表1 初始编码实例

认识了更多的同行,会让自己的眼界开阔,碰到一些问题的时候也可以就这次培训认识的朋友啊或者进行一个探讨,对工作对生活都是有帮助的。 专业发展上让自己更少犯错误。	认识同行 开阔眼界 和同伴探讨问题 利于工作、生活 减少犯错误
--	---

表2 二级编码实例

开始关注特殊幼儿 更加关注孩子 会考虑全体幼儿 关注个体差异	更新儿童观
结交同行 思想碰撞 受到同行的鼓舞 聆听同行成功经验	同行榜样激励
会进行反思 会进行对比 思考自己的实践行为 思考自己实践中的问题 思考如何借鉴	主动反思



注：分级教学分班时应以系或学院为单位，便于后期按专业方向进行ESP教学

图1 轴心编码实例

### 三、研究结果与分析

本文在对资料进行逐级编码分析的基础上,最终呈现以“多元成长”为核心类属,包含“主动成长型”、“冲突成长型”、“互动成长型”、“激励成长型”四个次类属的理论框架,同时每个亚类属含若干个次亚类属,最后形成了“多元成长”的理论结构框架图(图2)。即参加在职培训,引起幼儿教师思想上对在职培训、自身专业发展的重视,在“冲突”、“思考”、“交流”、“解惑”、“激励”、“自信”的过程中,更新了幼儿教师的教育观念,扩充了幼儿教师的专业知识体系,提升了幼儿教师专业能力,激发了幼儿教师主动学习的欲望,增强了幼儿教师信心,促进了幼儿教师“多元成长”。

#### (一)主动成长型(原因)

斯托洛维奇在《交互式培训》一书中指出,“培训

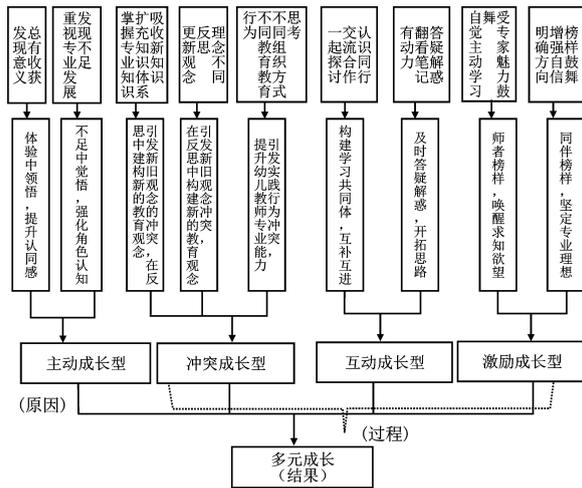


图2 多元成长理论框架图

的唯一目标就是让学习者学会学习,培训者的任务不是传递信息,而是改变学习者”,教师参加在职培训的行为并不一定就是教师学习,教师学习必须是一个主动参与和自我更新成长的过程。主动成长型指的是幼儿教师倾听培训专家的讲座或现场活动观摩的过程中,思想上主动转变的过程。具体包括:1. 体验中领悟,提升认同感。借助培训的机会,繁忙的幼儿教师能够走出幼儿园去聆听专家的讲座,观摩优质幼儿园的活动、环境。多数受访教师表示,走出去参加培训,发现自己在培训中总有收获,深刻体会到在职培训的重要性,从思想上更加认可在职培训对自身专业发展的促进作用,会主动参加一些对自身专业发展有促进作用的培训。2. 不足中觉悟,强化角色认知。在职培训能重新使幼儿教师看到自身专业发展的重要性,重视自身专业发展,特别是一些已经走入职业倦怠期的老教师,他们有着丰富的教学经验,对幼儿园工作得心应手,却不愿意接收新理念、新事物,加上外界对教师“高级保姆”的角色定义,从而固化了对自我角色的认识。而通过培训,聆听权威专家的讲座,和观摩一些优质的幼儿园,教师们才渐渐发现自身的不足,开始重新重视自身的专业发展,重新定义教师的角色。

#### (二)冲突成长型(过程)

美国心理学家 Posner 曾提出一个教师成长公式:经验+反思=成长。冲突成长型指的是在职培训过程中,会引发幼儿教师已有的观念、知识体系、教育行为的冲突,在冲突中思考,在思考中成长的过程。正如 Hargreaves 和 Fullan 所说:“撒在岩石上的种子不会成长,教师的批判反思在没有时间与得不到鼓励的环境下,不可能发生;如果一个老师一直处于孤立文化中,那么他很少有机会从别人身上学

习有用的东西<sup>[7]</sup>。”具体包括:1. 引发新旧观念的冲突,在反思中建构新的教育观念。在职培训过程中,能够引发教师已有观念和新观念的冲突,在反思中建构新的教学观、儿童观、游戏观、教师观。2. 引发专业知识体系冲突,在情境中建构专业理论知识。多数幼儿教师参加的在职培训会有一部分关于专业知识方面的培训,培训专家们因其自身蕴含的强大的专业修养,能够深入浅出地把理论与实际结合起来,特别是能够在实际案例中剖析理论的运用。3. 引发实践行为的冲突,提升专业能力。庞丽娟教授认为,教育行为是教师在实际教育中所表现的教育方法、手段、行为和措施的总和<sup>[8]</sup>。聆听专家分享教学案例或观摩优质活动过程中,会发现不同教师教育教学、环境创设、家园合作、保教结合等方式方法的差异,扬长避短,提升自己组织教育教学、环境创设、家园沟通与合作、观察与解读孩子行为等专业能力。

### (三)互动成长型(过程)

合作与交流是教师学习的基本途径。美国学者认为可以在培训过程中在参训教师之间建立“学习共同体”,通过来自不同背景、能力的教师之间的合作与交流,引发教师原有认知结构的冲突,不仅实现了资源的共享,还有助于教师在冲突中重建自身的认知结构。互动成长型在这里包含横向互动及纵向互动,横向互动是幼儿教师之间线上或线下相互交流探讨的过程,纵向互动是培训者为参训教师答疑解惑的过程。具体包括:1. 构建学习共同体,互补共进。在职培训中,幼儿教师与幼儿教师之间建立了线下、线上的学习共同体。线下学习共同体即来自全国各地的幼儿教师同行,彼此之间有着共同的学习目的,相互分享资源和成果,彼此之间相互学习、交流、探讨,共同成长;线上学习共同体即组建幼儿教师培训QQ群、微信群,不仅方便通知一系列培训事宜,同时这也为参训幼儿教师之间相互交流提供了一个便捷的平台。2. 及时答疑解惑,开拓思路。幼儿教师在实际工作中总会碰到一些困惑、出现一些不确定性,而身边同事专业能力的受限经常不能科学、正确地解答这些困惑而在在职培训中的纵向互动,即通过培训者为参训教师答疑为幼儿教师解除幼儿园工作中存在的一些困惑,为幼儿教师工作开拓新的工作思路。

### (四)激励成长型(过程)

居里夫人说过:自信心是人们在成长与成才道路上一种不可缺少的心理品质。激励成长型指的是

幼儿教师参加在职培训中受培训者专业底蕴、专业精神、人格魅力鼓舞,和受同伴成功榜样的鼓励,从而主动学习、增强自信、明确方向的过程。具体包括:1. 师者榜样,唤醒求知欲望。德国教育家第斯多惠曾说过:“教学的艺术不在于直接传授本领,而在于鼓舞、唤醒和激励”。在培训的过程中,师者榜样主要来自两方面,一是培训者独特的人格魅力,二是培训者深厚的专业底蕴,三是培训者对专业执着追求的专业精神。正是受培训者深厚的专业底蕴、执着追求的专业精神、独特的人格魅力的激励,逐步唤醒了参加培训幼儿教师的求知欲望。2. 同伴榜样,坚定专业理想。同伴榜样是指幼儿教师培训过程中,来自一线幼儿教师的成功榜样示范。当看到很多跟自己一样的幼儿教师通过自己的努力付出,取得了一系列可喜的成果,幼儿教师的内心受到了鼓舞,明确了未来工作的方向,增强了自己对未来工作的信心。充满自信、具有明确目标的幼儿教师有了努力的动力,会在以后工作中逐步提升自己各方面的能力,提高自己的专业知识水平,促进自身专业发展。

## 四、启示与建议

主动参与、冲突、互动、激励是在职培训有效促进幼儿教师专业成长的路径,而不论是引发幼儿教师已有的观念冲突、专业知识体系冲突、实践行为冲突,还是构建学习共同体、及时答疑解惑,亦或是来自培训者的榜样激励,都必须政府和培训管理者在培训者队伍建设、培训形式、培训考核、培训管理等方面严格把控,方能取得最佳的培训效果。

### (一)加强培训者队伍建设,发挥师者榜样的力量

为提升培训者质量必须做到以下几点:1. 必须加大对培训者队伍培训的覆盖面,先对所有培训者进行培训;2. 对培训者的培训不仅有培训内容的培训,还必须有培训形式、培训方法、培训礼仪等方方面面的培训;3. 扩大培训师队伍,构建能够满足不同培训层次需要的培训者团队,使在职培训真正促进幼儿教师的专业发展。例如,可以将培训师分为园级培训者、区级培训者、市级培训者、省级培训者多个层次,不同层次的培训者达到的能力不同。

### (二)落实分类、分层、分岗的培训,满足不同参训者的需求

为了使得培训资源利用的最大化,使得培训能够针对最需要的幼儿教师,必须落实分类、分层、分

岗培训。首先,落实分类培训。比如针对新任教师的培训,针对老教师的培训;其次,落实分层培训。如针对各级骨干教师的培训,针对名师的培训,针对特级教师的培训等;最后,落实分岗培训。如,针对园长岗位的组织管理办园培训、针对业务副园长的教学培训、针对后勤副园长的保教结合培训、针对一线教师的实践性操作性强的培训等等。培训者组织者培训前应结合前期调研情况在提前公布本次培训的培训方案,包括培训主题、培训者、培训日程安排等等,这样各个部门在推选参加培训人员时才能够真正推选合适的人员参加最能满足其需求的培训,使得培训效果最大化。

### (三)有效开展“参与式培训”,创设引发冲突的学习情境

我国在职培训积极借鉴发达国家的培训经验,培训形式也由原本单一的讲座式培训演变为灵活多样的培训形式,如实地观摩、现场研讨等等,其中最大的变化在于出现了“参与式培训”。参与式培训不同于传统上教师讲、学员听的培训方式,要求培训者和学习者共同承担学习任务,使参加培训的幼儿教师能够积极参与到培训过程当中,主动合作、主动探究、主动学习。虽然各个培训项目都积极采取“参与式培训”,但有效达到幼儿教师参与的培训项目却比较少。有的培训者认为在讲座过程中偶然的一两个提问就是参与式培训;有的培训者在培训中虽然呼吁大家积极参与,但并未给参加培训的幼儿教师参与其中的机会;而有的培训者自身能力有限,不能对幼儿教师的积极参与给予支持、呼应和引导,打消了幼儿教师继续参与的积极性。因此,必须在培训中有效落实“参与式培训”,既强调教师的“教”又突出学生的“学”,既要给予参加培训的幼儿教师参与的机会又要能够及时给予积极的回应,既要有内容上的沟通也要有情感上的交流。例如在培训过程中加入“小组研讨”、“案例剖析”、“成果分享汇报”等。

### (四)完善培训考核评价机制,做中学、做中成长

参加在职培训一般都会有相应的考核要求,但不同培训考核的形式和内容并不相同。例如,有的在职培训考核形式为书面考核,考核内容是撰写一篇参加培训的心得体会;有的在职培训项目考核采取阶段任务式考核,即在培训的不同阶段需要参加培训的幼儿教师完成不同的任务,并进行任务汇报或者成果展示。不同考核方式对参加在职培训的幼儿教师来说其中的收获和成长也是有差异的,过于简单的考核方式对参加培训的幼儿教师来说收获比

较小,任务式的考核迫使参训幼儿教师不得不做,虽然具有一定的压力,但其中的成长和收获也显而易见。因此,培训组织者应当制定难度适中、较为科学合理的培训考核评价体系,例如在对于科研的相关培训中,可以有前期、中期、后期不同阶段的参训教师课题完成情况汇报与分享,并将这项列入考核评价项目之一。

### (五)建立培训持续跟踪反馈制度,定期答疑解惑促成长

在职教师培训对教师专业发展的影响应当是长期的,因此,培训组织者应建立培训结束后的持续跟踪反馈制度。首先,利用互联网在QQ群、微信群定期组织培训者与参训教师交流,解答参训教师培训结束后运用新理念、采取新措施中产生的问题等,使得在职培训的影响更加深远、更具有实效性。其次,培训者能够实地到现场进行跟踪交流指导。并不是所有的问题都能通过在线的交流能够解决,还需要培训者切实下到参加培训者所在的实践幼儿园,查看实践操作情况,进行实地交流引导,这也从另一方面促使参加培训的幼儿教师培训结束后把所思、所学、所想落实到实践操作中。

### 【参考文献】

- [1] 陈向明. 质的研究方法与社会科学研究[M]. 北京: 教育科学出版社, 2000.
- [2] 费小冬. 扎根理论研究方法论: 要素、研究程序和评判标准[J]. 北京: 公共行政评论, 2008, 1(3): 23-43.
- [3] 何雨, 石德生. 社会调查中的“扎根理论”研究方法探讨[J]. 调研世界, 2009(5): 46-48.
- [4] 吴之仪, 廖梅花译. Anselm Strauss, Juliet Corbin 著. 质性研究入门扎根理论研究方法[M]. 台北: 涛石出版社, 2001.
- [5] F Tadayon, H Ravand. Using grounded theory to validate Bachman and Palmer's (1996) strategic competence in EFL graph-writing[J]. Language Testing in Asia, 2016, 6(1): 8.
- [6] 叶旭春. 患者参与患者安全的感知及理论框架的扎根理论研究[D]. 上海: 第二军医大学, 2011.
- [7] 朱旭东, 李琼. 澳门教师专业发展与规划研究[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2011.
- [8] 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): 47.