

■ 学前教师专业发展

成长的足迹：一名幼儿园专家型男教师 专业发展的叙事研究

李 敏¹, 刘金赵²

(1. 德州学院教育科学学院, 山东德州 253023; 2. 德州市跃华学校幼教部, 山东德州 253023)

摘 要: 幼儿园男教师流失现象比较常见, 男教师专业成长在一定程度上不同于女性幼儿园教师的专业成长。笔者针对一名从事幼儿园工作十余年的男教师进行研究, 对他的成长历程进行了故事性描述, 同时在他的成长历程中寻找促进其成长与发展的关键因素, 发现幼儿园园长的领导风格、男教师自我努力与认同、专业成长的团队共同体、幼儿园激励机制等都会影响男教师专业发展; 成为专家型教师之后, 男教师需要获得更大发展平台, 激励其实现持续的专业成长。

关键词: 幼儿园; 专家型男教师; 专业发展

中图分类号: G615

文献标识码: A

文章编号: 2095-770X(2020)10-0052-08

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

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2020.10.009

Footprints of Growth: A Narrative Research on the Professional Development of A Male Kindergarten Expert

LI Min¹, LIU Jin-zhao²

(1. School of Education and Science, Dezhou University, Dezhou 253023, China;

2. Department of Early Childhood Education, Yuehua School of Dezhou, Dezhou 253023, China)

Abstract: The turnover of male teachers in kindergartens is very common and their professional growth is different from that of female kindergarten teachers to some extent. This study focuses on a male teacher who has been working in kindergarten for more than ten years, and describes his growth process in a storytelling way. Meanwhile, it aims to identify the critical factors which have positive effect on his growth. It is found that the professional development of male teachers is affected by the leadership style of kindergarten leaders, the self-identity and efforts of male teachers, the team community of professional growth, and the incentive mechanism of kindergarten. After male teachers become experts, larger platform is needed as an incentive mechanism to promote their professional growth.

Key words: kindergarten; expert male teacher; professional development

一、研究背景与意义

幼儿园教师的自身素质是促进学前教育和
学前儿童健康发展的重要因素。幼儿园教师这

个群体中, 女性占据了绝大多数, 但仍有一些男
教师, 奋斗在学前教育的一线工作岗位上。近年
来, 很多研究表明, 男教师对幼儿的性别角色、个
性和社会性发展等方面都有非常重要的作用。

收稿日期: 2020-06-23; 修回日期: 2020-07-31

基金项目: 山东省本科高校教学改革研究项目(Z2016M048)

作者简介: 李敏, 女, 山东德州人, 德州学院教育科学学院讲师, 主要研究方向: 学前教育学原理; 刘金赵, 男, 山东德州人, 德州市跃华学校幼教部教师。

因此,大部分幼儿园非常欢迎男教师。但是,由于中国传统的性别角色认知,以及幼儿园教师较低的薪资待遇,幼儿园男教师数量少,流动性大。一所幼儿园找到男教师“难”,留住男教师更“难”,培养专家型的男教师则是“难上加难”。

就是在这样的大背景下,研究者所在的城市却有一所幼儿园,拥有6名男教师,且这些男教师的教龄平均都在五年以上,有的甚至工作长达十几年之久,这和笔者在文献中查阅到的男教师流失的现状非常不符,甚至相去甚远,如众多枯泉中的一股清泉,让人倍感欣慰。那么是这所幼儿园有着独特的魅力呢?还是这些男教师与众不同?研究者决定选择该幼儿园男教师进行个案研究,探究其专业成长过程,以期为幼儿园留住并培养好男教师提供一定的借鉴和思考,同时为学前教育专业的“幼儿园准男教师”和已经成为幼儿园男教师的同学和教师提供一定的专业发展启示。

根据已有文献,教师专业发展的阶段可以划分成新手、熟手、专家三阶段。现有研究中对于“专家型教师”的定义方式有两种,一种是从教师的专业知识和能力方面来定义,另一种是从教师的从教资格和身份方面来定义。

斯腾伯格从教师的专业知识和能力方面来定义专家型教师,他提出了构成专家型教师原型的三个主要特征:专家型教师具有丰富的和组织化了的专门知识,专家型教师能高效率地解决教学中的各种问题,专家型教师在解决教学领域的问题时富有敏锐的洞察力和创造力^[1]。我国也有很多研究者从这一方面对专家型教师进行了定义。例如,张大均指出,“专家型教师是指那些在教学领域中,具有丰富的和组织化了的专门知识,能高效率地解决教学中的各种问题,富有敏锐的洞察力的教师”^{[2]437};孟繁胜、梅秀娟等认为,专家型教师是具有教育教学专长并且能够自我发展的研究型教师^[3]。无论是教学还是研究方面,专家型教师都被定义为具有某一或者某些方面专长的教师。除此之外,还有一些研究者从教师资格和身份方面定义专家型教师,陈桂生认为,“专家型教师”主要是指造诣高深的中小学特级教师^[4];李继峰认为,目前很多以教学创新成果享誉教坛的“名师”、省市级以上“特级教师”等,

可以说达到了专家型教师的高度^[5]。那么,“幼儿园专家型教师”也可以从以上两个方面来进行定义。除了具有精湛的专业知识、能力等因素,也有很多研究从教龄、身份、资格等方面来定义“幼儿园专家型教师”。叶平枝的研究选定“具有8年以上教龄,有高级职称,获得过园级以上明星教师或教学能手等荣誉称号,被所在幼儿园领导公认为教育教学水平较高的教师”^[6]作为研究对象。

林泳海认为,如果特级教师等同于专家型幼儿园教师,那幼儿园专家型教师数量太有限,那些教学很有创意、在幼儿园里能够带领其他教师开展教学研究工作的,也能写出一些具有一定理论水平的教学研究论文的,有一定教育理论素养的,并感受到教学职业的乐趣的这类教师,应该也算是专家型幼儿园教师了^[7]。

综合以上研究,本研究中的“专家型幼儿园教师”界定为,“工作年限在10年以上,幼儿教育经验丰富,且能够熟练运用教育理论创造性地处理教育教学过程中的问题的幼儿园教师”。因此,笔者选定了该幼儿园的“L教师”作为个案研究的对象。L教师,男,38岁,已经在该幼儿园工作13年,目前是该幼儿园的业务院长之一,但仍从事班级教学。

二、文献综述

目前,关于幼儿园男教师专业成长的国内外研究主要聚焦在男教师专业成长的困境以及男教师专业成长的路径建构两个方面。

国外研究者对男性到幼儿园从业的影响因素进行了调查。Bittner等人认为,学前教育领域里的男教师最需要解决的问题分别是薪资待遇、家人和朋友的认同度,以及社会对男教师进入学前教育领域的宣传和服务有待加强。另外,男教师的教育教学方法等得不到认同。这些问题都会影响男性从事学前教育事业的积极性^[8]。Joel I Milgram和Dorothy June Sciarra的研究也表明,在美国,同样存在男性幼儿园教师进入幼儿园后适应慢,无法融入女性群体的问题^[9]。Patsy Skeen考察了不同的人群对男性幼儿园教师的印象,研究表明,幼儿园女性教师对男教师的性别认同度较低,大学教授和研究人员

对男性幼儿园教师的态度不像女性幼儿园教师那么刻板,这些不同人群对男教师的态度也会影响男教师对自身职业的认同^[10]。

国内关于幼儿园男教师专业成长的研究也聚焦在幼儿园男教师成长困境和解决策略方面。魏延姣在《男性幼儿教师职业幸福感叙事研究》中指出,男教师面对的是一个纯女性的同事朋友圈子,融入困难,作为幼儿园男教师没有和外界女性交流的机会,缺乏对外的交际圈而导致婚恋问题^[11]。石道伟在《男性幼儿教师职业发展研究》中的调查结果显示,幼儿园男教师职业生活的影响因素包括:社会地位较低、收入较低、工作负担重、自身期望值较高、家人和朋友不支持、择偶困难等因素^[12]。

王莹选取了鞍山城区某幼儿园一名从事幼儿园11年工作的男教师为个案研究的对象,运用观察、访谈等研究方法,对其职业生活构成的基本要素,如薪资福利、职业认同、工作压力、职场人际关系、专业发展等方面的情况进行研究和分析,从内部和外部两个方面探讨了影响幼儿园男教师职业生活的因素,并在此基础上提出了改善幼儿园男教师职业生活的建议:政府和社会要为幼儿园男教师创造良好的社会环境;幼儿园要为男教师的专业发展提供合适的空间;男教师要摆正心态,积极自我支持^[13]。

沈俊对幼儿园教师专业成长中的关键事件做了研究,认为影响幼儿园教师专业发展的关键事件大多发生于入职一年到十年之间,该研究的关键事件分析立足于社会,比如提到了“文革”事件,毕业分配事件,以及教学中的专业学习、评比等,关键人物包括园长、家人、高校教师、幼教干部等。另外,教师自身的“好学”“努力”等个人品质也对其专业成长起着重要作用^[14]。

邢林宁研究了幼儿园男教师的教学风格发展。他通过研究探讨了一名幼儿园男教师的教学风格发展过程,并从环境和个人两个方面分析该教师专业成长的条件,从而提出该教师专业教学风格形成的过程对于教师培养的启示^[15]。

王平研究了幼儿园男教师专业成长的过程,通过分析幼儿园男教师专业成长过程中的关键事件,指出幼儿园男教师专业成长的影响因素,并提出相应的对策建议^[16]。

通过对已有文献的研究,发现幼儿园男教师的专业成长困境主要集中在薪资福利、职业认同、工作压力、人际关系、专业发展等几个方面,研究者也对此提出了相应的对策和建议,尤其强调了社会和幼儿园应该有专门针对幼儿园男教师的不同的激励和支持机制。查阅文献还发现,有些地方已经建立起男教师的专业成长共同体。例如,常州市目前已经建立起教育主管部门、高职院校、幼儿园、幼儿园男教师自组织四大主体以及职前职后相联系的幼儿园男教师培养机制^[17]。无锡市滨湖区实验幼儿园已经建立起幼儿园男教师“绿森林”工作室,激发幼儿园男教师的活力,促进他们的专业成长^[18]。

对于吸纳更多的男性进入学前教育领域,瑞典的做法是将有意向招募更多男性教师的城市纳入一个网络,该网络旨在提高在幼儿园工作的男性人数。研究者对这些参与工作的主要人员进行了访谈,研究结果表明,这是一项需要长期变革的事业,这种组织的成立是有必要的,而且组织应该设立具体的目标来促进这项长期事业的发展^[19]。

已有研究已经对幼儿园男教师专业成长过程中的困境做了比较充分的论述,笔者在已有研究的基础上设计访谈提纲,并着重探讨L教师的成长过程中的个人影响因素和环境影响因素,以为幼儿园留住男教师,师范教育的职前培养机构如何去培养未来的男教师,男教师自身如何做好职业规划,提供一定的思考和借鉴。

三、研究设计

(一)研究对象的选取

本研究采用目的抽样(立意抽样)的方法选择研究对象,即按照研究的立意抽取最有利于达成研究目的的研究对象。本研究中,研究者选择了Y幼儿园的L教师作为研究对象,因为L教师在Y幼儿园工作时间最长,是Y幼儿园的业务骨干,经常对其他教师进行各方面的培训,所以最符合我们对专家型男教师的定义,最有利于达成研究的目的。

(二)研究目的和内容

本研究主要的研究目的是了解L教师专业成长的历程。研究问题包括:1)L老师的成长过程

中有哪些重要转变,这些转变是在什么样的情境下发生的。2)影响L教师专业发展的个人特质和环境特征是什么。

(三)研究资料的收集、整理和分析

本研究使用的主要研究方法为半结构化访谈法和实物资料收集法,在成文阶段主要使用了叙事研究的成文方法,即用故事成文的方法。

征得幼儿园领导的同意后,研究者得以进入研究现场,与L教师进行了多次深入访谈,并将访谈资料转录为文字资料,逐级分析编码。经过第一次初级编码后,确定了关于L教师专业发展过程中的6次重要转变,并用“本土概念”以及研究者定义的文化客位概念对访谈资料进行编码^[20],共登录了37个一级码号,用阿拉伯数字表示,然后将这37个码号合并分析,概括出L教师成长过程中积极的影响因素“幼儿园环境”“园长对个人的引领”“园长在业务上的引领”“个人的努力”“身心的滋养”“家人的支持”。同时发现,L教师成长过程中遇到的困境主要存在于“社会地位低”“难以融入人际圈子”这样两个方面。将这8个方面的积极和消极因素定义为二级码号,以英文字母A到H来代表。本研究的成文线索按照L教师成长过程中的6次重大转变来进行。

在收集了访谈资料的基础上,根据研究目的,又使用实物资料收集法收集L教师开展项目活动的照片,指导幼儿完成的课前计划,课上的教学实录等,对研究过程进行佐证。

四、研究结果与分析

首先根据L教师访谈中提到的6次重要转变叙述其成长历程,然后对其成长过程中的积极和消极因素进行梳理。

(一)“新手”到“专家”——L教师的成长过程

L教师从初入职到成为一名专家型教师,经历了多次重大转变。

1. 懵懵懂懂初入职

2005年,L教师进入Y幼儿园工作。这时,距离Y幼儿园建立仅有一年的时间。L教师大学学习的是美术专业,毕业时已经找到了高中教师的工作,但是因为离家比较远,所以选择了离家最近的这所幼儿园。因此,在此之前,L教师是没有想过幼儿园工作的具体内容的。去幼儿园工作

的原因也仅仅是因为离家比较近。进入幼儿园后,他发现园长比较宽松的管理方式自己很喜欢,而且,当时幼儿园已经有了四名男教师,和L教师同来的还有另外一名男教师,小伙子们在一起相处非常愉快,经常一起活动。出于这些方面的原因,L教师留在了Y幼儿园工作。虽然L教师刚刚入职时,选择幼儿园的原因,并不是对于学前教育专业的热爱,但是他也留了下来。

2. 心灰意冷觅他途

但是好景不长,在L教师进入幼儿园工作不到一年的时间里,他感到自己对带班无能为力,对教学也把握不好,出现了一种挫败感,再加上入职之后才发现,幼儿园教师的社会地位是比较低的。因此,他决定离职,去外面的世界闯一闯。“当别人问我做什么工作时,我只说在Y学校。这么说的话,别人就会说,哦,在Y学校啊,当老师呀。当别人再问,当什么老师的时候,我就不好意思说,我在幼儿园当老师了(摘自访谈资料G-14片段)”^①。因此,他决定离开幼儿园,出去闯一闯。

这时,Y幼儿园的W园长对L给予了很大程度上的鼓励和信任。“我们园长说,我感觉你能行,我感觉你坚持坚持,你是做教育的料”(摘自访谈资料B-6片段)。L教师受到了极大的鼓舞。从小到大,他的父母由于不善表达,从来没有这样夸过他,老师也没有如此有针对性地对他提出表扬,他感到振奋和一种被肯定的喜悦。因此,决定留在幼儿园。

3. 破釜沉舟求生路

L教师决定留下之后,开始思考怎样求得生存,怎样走下去的问题。他发现,自己对数学活动还是比较感兴趣的。因此,就以数学活动作为一个突破口。他查阅了相关的资料,比如园里订阅的《学前教育》《上海托幼》《幼教原地》等杂志期刊,重点阅读其中的活动设计。当时幼儿园正在进行《幼儿园教育指导纲要(试行)》的学习和普及,园长要求每一个教师分一个领域来讲解,然后自己做准备,再跟全体教师分享。L教师分到了科学领域,他下狠心去读,让自己把《纲要》的原文背过。他认为,自己不能在其他教师面前丢脸。这样的韧劲一方面来自于L教师好强的性格特征,一方面来自于他积极进取的心态。当他

发现别的教师都在念的时候,他要求自己不能照本宣科,而是背过了之后去讲。

理解了《纲要》,有了初步的理论支撑之后,他进入了反复磨课的阶段。一天时间内反反复复上很多次,甚至晚上都要集合寄宿班的小朋友来磨课。磨课过程中发现问题及时改正。同时,他善于观察孩子们上课的反应并调整自己的状态和方法。通过这样锲而不舍的坚持,L教师发现,自己进步越来越大,能够在数学集体活动上有一些经验了。后来,他被推选为数学教研组的组长。“在幼儿园里,大家都公认的,我上的数学活动,挺不错的。不能说最好,人家别人,人家没嘛,我比较关注这个事情,并且大家也认可。我在数学方面呢,是比别人投入的精力要多的。这是,我最早之前的,是借助数学,走进了这个门。”(摘自访谈资料E-12片段)

4. 渐入佳境初探索

L教师凭借数学活动找到了自己的成就感,在幼儿园教师这个行业里入门了。2008年,幼儿园要建设省级示范园,购入了很多玩具。据L教师回忆,那时候玩具是不允许孩子们玩儿的,都放在橱子里。但是为了满足省级示范园的验收要求,幼儿园每天为孩子们提供自由玩玩具的时间。这时,L教师发现,孩子们玩玩具时特别高兴,但是收玩具的时候却令教师非常头疼。这种情况又引起了他的思考,有什么好办法来规范孩子们的自主游戏呢?他首先去求助园长,W园长告诉他有这样一种活动,叫做区域活动。L教师于是找到了一本关于区域活动创设的书,读过之后,他大胆的在自己班级搞起了实验和改革,把靠墙的橱子、柜子都拉开,组成区域,这在当时的Y幼儿园是第一个(见图1)。“当时大家都没有搞的,因为担心橱子拉开孩子们会磕到碰到”。但是W园长非常支持他,并且在整个幼儿园推广他的做法。“那个时候拉开区是不被认可的,安全是第一的。你把橱子都靠边的目的是什么呢,不就是不让孩子们磕到碰到嘛。你把橱子咔咔向外拉,孩子容易磕到。我是第一个拉的,当我第一个拉的时候呢,W园长就非常支持这件事情。她说那个啥,L教师这件事情是对的,他开始研究学习这个区域活动了,大家必须要跟上”(摘自访谈资料B-13片段)。

L教师非常受鼓舞,更加投入到研究区域游戏中。之后,L教师在园领导的支持下,开始走出去参加培训,学习区域活动,进一步提升自己。



图1 L教师指导孩子们在区域活动中进行探索
(选自实物资料)

5. 课题东风促成长

2012年,幼儿园申请了“园本自然课程实践研究”的课题。课题给了L教师更大的探索空间和平台。由于自身的成长环境,他会做非常多的农活,甚至会磨豆腐、做豆腐皮等一些高难度的活动。所以,在课程开展的前期,他带孩子们借助幼儿园的生态园,开展了非常多的自然课程。为了总结这些经验,形成系统的课程理论,建构课题的基本框架,他查找资料阅读文献,掌握了不同课程模式的建构技术。在这方面,他又成为幼儿园做的比较超前的教师。“所以在这个课程架构里面,我的发言权是最多的”(摘自访谈资料D-17片段)。2014年以后,W园长开始引入国内外的课程理论,给教师渗透高层次的课程理论。在这个期间,L教师相继了解了国内的陈鹤琴五指活动、主题课程,以及国外的先进课程理论,比如高瞻课程、华德福教育、瑞吉欧、蒙台梭利等。W园长也鼓励他们掌握理论的核心,为自己所用。这段时间,可以说是他的快速成长期。“所以2012年到2014年,我是借助了园本自然课程里面的这个文本建构,包括实践,对课程最起码能够摸上边了,能够触碰到它了。原来是不了解,现在,就跟什么一样,你触碰到它了。所以,对课程呢,就有所了解 and 把握了”(摘自访谈资料D-18片段)。

在参与课题的时候,L教师也在不停的参加教师培训。“光是华德福的课程培训,我参加过三轮,包括一年级到八年级的。华德福大纲的培训,专门请了国外的专家,派我出去学”(摘自访

谈资料C-21片段)。除此之外,还参加了各种公开课、磨课等。在进入Y幼儿园进行实物资料收集时,研究者看到L教师确实善于利用学到的理论,他仿照高瞻课程的“计划-做-回忆”的活动环节,请孩子们在活动前先做计划,并在活动后回忆自己在活动中的行为和表现(见图2图3)。



图2 L教师班级的孩子们在活动前所做的计划
(选自实物资料)



图3 L教师班级的孩子们在活动结束后的总结
(选自实物资料)

6. 养心润体促事业

2014年,L教师可以说在学前教育理论和实践上已经有了比较大的提高,这时,他已经进入幼儿园的管理层。W园长又鼓励他们去接触一些插花、茶道、普拉提等学前教育之外的事情。L教师感觉到这些事情非常好,他投入地去做,并且在其中找到了和专业之间的联系。他用这些茶道插花等活动中学到的知识,延伸到平时上课和构建课程中来,这些东西,有人生哲学的,有生活智慧的,确实给了他另一番天地。

用他自己的话说,这些东西“滋养”了他的专业。“我们感觉自己欠缺的特别特别的多,太弱了。所以这块,各个层面上就有些意识,现在一些东西就在拓展。同时这些东西滋养专业”(摘自访谈资料E-23片段)。

他以自己在课程中的一次灵感来说明这些东西是如何“滋养”他的。有一次,L教师带领孩子们观察向日葵。孩子们对于一整片向日葵由新奇到平常,没有引起特别大的关注和兴趣,对

做记录兴趣也不大。于是,他由小王子的故事得到灵感,请孩子们每人认领一颗向日葵,作为“驯养”,从而引起了孩子的观察兴趣。

这时的L教师,专业已经达到了一定的水准,又接触到这些教育之外的业余爱好,这些业余爱好对他的专业理念的提升,形成真正的专业自我是一种帮助和促进。他提到,在课程开发的过程中,他总是用自己去影响孩子。这些爱好让他跳出教育的层面,从更高的层面去认识工作,看待孩子。他说,“你还是仅仅在这个圈里面去关注的话,就像营养一样,就有可能感觉到你的视角拓宽不出去,所以这些东西对一个老师成长,是非常有价值的”(摘自访谈资料E-23片段)。

(二)促进专家型幼儿园男教师专业成长的因素分析

在L教师的成长故事中,我们看到他遇到过困难,也享受过成功。在他的成长过程中,以下几个方面起到了重要作用。

1. 园领导对幼儿园男教师要加强支持与引领

回顾L教师的成长足迹,幼儿园领导的支持、引领,对他的成长是必不可少的。这里既包括园长对教师自身的鼓励,也包括园长对其业务上的引领。W园长最开始鼓励他,使他留下来,后来又鼓励他开展区域游戏,并为他提供外出培训和提升的机会。在L教师成长到一个瓶颈阶段的时候,W园长又引入了一些人生规划和提高生命生活质量的知识和理论,使L教师能够跳出学前教育的圈子,进入一个生命和生活提高的境界里。所以,要想留住并留好男教师,需要幼儿园领导对男教师进行鼓励,并在业务上引领他们成长。

在访谈中,L教师多次提到W园长,并流露出一种尊敬的神态。可见,W园长是他人生中重要的领路人。

“这时候我们园长进去了,她听课嘛。她说,你上的这节课啊,非常不错,很有灵气。当时我不明白,就问她,灵气是什么意思呢?她就说,灵气啊,就是你虽然对这个东西不太了解,你也不知道是什么,但是就像做菜一样,你不像一些美食家和搞理论的一样,把这东西分析的多么到位,而是反正你做出这个味道来了,甚至自己都不知道好在哪里,但是让吃者认为,哎呦,做的不

错”(摘自访谈资料C-29片段)。这是L教师回忆W园长对他一次上课的评价。可见,该园长对于教师有比较恰当和具体的评价,并且给成长中的L教师一个积极的暗示和鼓励。因此,男教师的成长更离不开园长的引领和认同。

2. 自我提升与认同

在访谈的过程中可以感觉到L教师是一个爱思考、勤奋、进取的人。在接触L教师之初,当谈到幼儿园男教师流动性大、缺口多的时候,L教师提到一句话,他说:“做出感觉来就会好了”。这里的感受,我想就是一种专业成长的幸福感和价值感,并感到自己的行为可以对幼儿产生影响。他在决定留在幼儿园之后,自己思考出路,找到突破口。同时,努力学习理论,并参加课题研究,以课题为机会,促进自己的专业成长。

在前面所提到的成长过程中的六次重要转变中,都伴随着L教师自己的阅读和思考。在入职之初,进行区域活动探索,课题研究的初期和后期,他都曾经大量的阅读各种学前教育期刊以及著作等,并参加大量的培训。在培训中总结经验,他多次提到自己“挺不错的”(摘自访谈资料D-10片段),“我的行动力是最强的”(摘自访谈资料D-18片段),“在这一块我是最有发言权”(摘自访谈资料D-20片段)等这样的话语。可见,他一方面,认真的阅读和学习各种学前教育课程的理论;另一方面,对自己非常自信。这种自信一方面来源于他的性格,一方面来源于园领导和同事对他的认可。

而领导和同事对他的认可,也成为他不断学习和进步的一种外部驱动力。因此,对于处于幼儿园这样一个女性环境的男教师来说,要想做好,需要自己不断的提升,也需要对自己有一个高水平的自我认同。这样,才能做到工作中的自信和自主。

3. 团队影响与带动

作为幼儿园教师,工作量大、压力大是常见的,尤其是男教师,面临着社会认同度低,人际关系狭窄等成长困境,如果没有团队支持和影响,男教师是很容易流失的。因此,对于幼儿园男教师的成长,尤其是入职之初,应该为其量身打造合适的成长环境。L教师之所以能留在Y幼儿园,很大程度上是因为Y幼儿园自身的氛围、环境和

他的成长经历、性格等非常契合。团队文化也很宽松和谐,为他的成长提供了外部保障。

因此,幼儿园在培养男教师时,应该有宽松、进取的团队文化和环境,让男教师在团队中找到自己的价值,避免一些由于性别原因带来的琐碎的人际问题而影响男教师的成长。同时,如果有三到四位男教师,则可以打造男教师成长的学习共同体,让男教师抱团成长,以弥补他们在幼儿园之外,人际关系的狭窄。

还可以让男教师走出去,外出参加培训和学习,让他们找到社会认同感。当然,整个社会要提高对幼儿园教师尤其是幼儿园男教师的职业认同是根本的和必要的。因此,教育管理部门应该找到这样的男教师成长的榜样,积极宣传他们,让他们在社会发声,以提高整个社会对男教师的认同度。

4. 挑战与激励:专家型幼儿园男教师需要更大的成长平台

L教师成长的过程,伴随着不断的挑战、激励,起初是领导的鼓励,后来不断派他参加高层次的培训,曾经派他到日本参加一次幼儿园培训课程,并安排他担任幼儿园的管理工作。根据L教师的成长经历,当男教师成长到成熟型甚至是专家型教师的时候,我们普遍会遇到女教师也经常遇到的“35岁现象”,即有些老教师在幼儿园已经达到了“骨干教师”的标准,下一步应该如何成长,进入了一个不知所措的平台期,或者自我满足的高原期。而L教师所在的幼儿园这一点解决的非常好,给男教师提供可以发挥作用的平台,并给他们提供一些有助于生活质量提高的知识和技能。用L教师的话说,就是为他们提供心灵的“滋养”。在这样的文化氛围下,教师的心境平和了,能够把学到的知识与教育联系起来,让人心情愉悦,从而更好地投入教育孩子的工作当中去。

为男教师提供适合他们的、舒心的校园文化,给他们发展的平台,对于男教师的发展是至关重要的。尤其是专家型男教师,给予他们继续成长的平台,不断提高挑战,提供机遇,让专家型男教师知道自己是幼儿园不可或缺的一份子,明确自己进步的空间,我想是幼儿园留住这些男教师的关键所在。

男教师在学前教育界是稀有的资源,能够留住男教师更是难上加难,然而L教师是幸运的,能够留在幼儿园十几年之久,并将学前教育确定为自己一生坚守的事业。L教师作为专家型幼儿园男教师,他的成长过程有很多因素是值得我们去借鉴的,但本研究属于个案研究,每位幼儿园男教师的个性、成长经历都是不同的。因此,L教师的成长故事可能不具有推广度,但却可以为男教师的培养和成长提供一些有借鉴意义的思考。

[注释]

- ① G代表二级编码中的“社会地位低”14代表一级编码中的“羞于说起职业”,后续的访谈资料依此标注。

[参考文献]

- [1] R J 斯腾伯格, J A 霍瓦斯, 高民, 等. 专家型教师教学的原型观[J]. 华东师范大学学报(教育科学版), 1997(1): 27-37.
- [2] 张大均. 教育心理学(第二版)[M]. 北京:人民教育出版社, 2004.
- [3] 孟繁胜, 梅秀娟, 王敬. 关于专家型教师培养的创新实践与理性思考[J]. 中小学教师培训, 2008(11): 15-17.
- [4] 陈桂生. “专家型教师”辨析[J]. 江西教育科研, 2003(4): 6-7.
- [5] 李继峰. “专家型教师”的理念与成长[J]. 当代教师教育, 2008(3): 20-24.
- [6] 叶平枝, 司秀月. 专家型与新手型幼儿园教师日常评价行为的比较[J]. 学前教育研究, 2017(8): 24-34.
- [7] 林泳海, 曹亚萍, 姜勇. 专家型幼儿教师成长的几点思考[J]. 广西师范大学学报(哲学社会科学版), 2007(2): 83-86.
- [8] Bittner Mark T. Male Teachers and Gender Balance in Early Childhood Programs—Facing Gender Balance Issues: Our Need for Male Teachers Is Critical[J]. Child Care Information Exchange, 2003(10).
- [9] Joel I Milgram & Dorothy June Sciarra. Male Pre-school Teacher: The Realities of Acceptance Journal[J]. The Educational Forum, 1974(2).
- [10] Patsy Skeen. Gender-Role Attitudes of Professional Female Educators toward Men in Early Childhood Education[J]. Psychological Reports, 1986(2).
- [11] 魏延姣. 男性幼儿教师职业幸福感叙事研究[D]. 临汾:山西师范大学, 2014.
- [12] 石道伟. 男性幼儿教师职业发展研究[D]. 开封:河南大学, 2008.
- [13] 王莹. 鞍山城区幼儿园男教师职业生活的个案研究[D]. 鞍山:鞍山师范学院, 2017.
- [14] 沈俊. 成长的足迹——幼儿园专家型教师专业成长之关键事件研究[D]. 南京:南京师范大学, 2008.
- [15] 邢林宁. 一名幼儿园男教师体育教学风格的叙事研究[D]. 长沙:湖南师范大学, 2012.
- [16] 王平. 幼儿园男教师专业成长的叙事研究[D]. 西安:陕西师范大学, 2014.
- [17] 程妍涛. 常州市男幼儿教师培养机制的建构[J]. 常州工学院学报(社会科学版), 2013(6): 112-117.
- [18] 周建秋, 曹祎. “绿森林”男教师工作室[N]. 中国教师报, 2012-05-16(15).
- [19] Mia Heikkilä. Working to bring more men into pre-schools—What are Swedish municipalities doing? [J]. Early Child Development and Care, 2018(10): 1454-1467.
- [20] 张愉敏, 席小莉. 新入职幼儿园教师离职倾向的影响因素——基于扎根理论的个案研究[J]. 陕西学前师范学院学报, 2020, 36(3): 92-99.

[责任编辑 朱毅然]