

■ 学前教育管理

学习共同体对幼儿园教师自主研修的影响

邵秀存¹, 张亚妮²

(1. 杭州市东城幼儿园, 浙江杭州 310016; 2. 陕西学前师范学院幼儿教育学院, 陕西西安 710100)

摘要: 当前我国外部主导式的幼儿园教师研修模式弊端不断显现, 而幼儿园教师专业自主研修能力又明显不足, 所以我国幼儿园教师研修模式处于两难抉择的境地。由此, 将外部推动与内部自主相结合成为当下教师研修的新路径, 而发展新型教师研修模式的首要任务便是提升幼儿园教师的自主研修水平。受群体动力理论与建构主义理论的启发, 笔者提出利用学习共同体促进教师自主研修的研究假设。本研究通过对西安市293名教师的问卷调查以及对5名幼儿园教师、两名幼儿园管理者的访谈, 得出学习共同体对自主研修具有积极影响作用。笔者基于研究结论, 从学习共同体视角下提出了促进幼儿园教师自主研修的相关建议。

关键词: 幼儿园教师; 学习共同体; 自主研修

中图分类号: G615

文献标识码: A

文章编号: 2095-770X(2021)04-0106-08

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

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2021.04.014

Research on the Influence of Learning Community on Kindergarten Teachers' Autonomous Research and Learning

SHAO Xiu-cun¹, ZHANG Ya-ni²

(1. Hangzhou Dongcheng Kindergarten, Hangzhou 310016, China;

2. Preschool Education Department, Shaanxi Xueqian Normal University, Xi'an 710100, China)

Abstract: At present, the disadvantages of the externally-led kindergarten teachers training are constantly emerging, and kindergarten teachers' professional autonomous research and learning ability is obviously insufficient, as a result, the training mode of kindergarten teachers in China is in a dilemma. Therefore, the combination of external promotion and internal autonomy has become a new path for teachers' development. The primary task of developing a new training mode for teachers is to improve the level of autonomous research and learning ability of kindergarten teachers. Inspired by the theory of group dynamics and constructivism, the author puts forward the research hypothesis of using the learning community to promote teachers' autonomous research and learning ability. This study conducted a questionnaire survey of 293 teachers in Xi'an and interviews with 5 kindergarten teachers and two kindergarten managers. It is concluded that learning community has a positive impact on teachers' autonomous research and learning ability. Based on the research conclusion, the author puts forward some suggestions to promote kindergarten teachers' autonomous research and learning ability from the perspective of learning community.

Key words: kindergarten teachers; learning community; autonomous research and learning

一、问题提出

当前我国关于教师专业发展的举措有很多, 但教师专业发展的效果却并不理想^[1]。很多研究

者认为, 当前的教师专业发展活动忽略了教师的主体地位和实际需求^[2], 外部强加的培训属于权利强迫型的继续教育, 活动开展的效果自然不理想^[3]。因此, 很多研究者呼吁, 加强教师专业发展

收稿日期: 2021-01-24; 修回日期: 2021-02-20

作者简介: 邵秀存, 女, 山东聊城人, 杭州市东城幼儿园教师, 主要研究方向: 学前教师教育; 张亚妮, 女, 陕西西安人, 陕西学前师范学院幼儿教育学院教授, 博士, 主要研究方向: 学前教师教育。

的自主性,减少行政权力的外部干预。但也有一些研究者认为,目前我国幼儿园教师在专业发展上还没有形成自主性品质,若过于赋权于教师,可能会导致懈怠散漫,反而降低教育教学质量。鉴于以上现实问题,有学者认为,将外部驱动与自主研修结合起来,才能有效促进幼儿园教师专业发展水平的提升。但前面已提到,当前我国幼儿园教师自主研修现状不尽如人意。因此,实现外部驱动与内部自主平衡的重要任务是首先提高幼儿园教师自主研修能力。

受群体动力理论与建构主义理论的启发,笔者认为,通过构建学习共同体可以促进幼儿园教师自主研修能力的提升。学习共同体不是单纯的外部驱动,它与外部驱动的区别在于学习共同体具有共同愿景、民主性、合作学习等特征。曾有学者指出,单纯强调学习者个体独立自主性,脱离他人的引导和协同的自学,对于大多数成人学习者而言,既难以持久,也难以达到所期望的学习效率和效果。正确且现实的选择只能是采取以学习者为中心构建学习共同体,自主学习,协同互动^[4]。因此,建构与优化教师学习共同体,促进教师学习共同体对教师自主研修的积极影响成为当下一项重要的研究工作。

二、核心概念界定

(一)幼儿园教师自主研修

从语法结构上分析,“研修”一词包含了“研究”和“进修”两个概念,即研究和进修共同构成了幼儿园教师自主研修活动内容。幼儿园教师自主研修模式当中的“研”,主要指的是幼儿园教师为了解决工作中的问题以及提升自身专业发展水平而进行的探索研究活动,包括课题研究、教学研究以及园本研究等多种研究性活动。自主研修模式中的“修”,主要指的是幼儿园教师充实专业知识、提升专业能力的学习活动,包括自主学习、反思性学习以及实践性学习^[5]。幼儿园教师主要通过研究和学习这两种活动来实现和促进专业成长^[6]。有效的自主研修是教师专业发展的重要途径^[7]。本文中的幼儿园教师自主研修是指教师为了自身专业发展,根据自身工作需求,自主进行研究与学习的活动。其中研究包括针对工作中的实际问题进行的研究、园本研究、

课题研究等研究活动;学习主要指的是教师为充实专业知识、提升专业能力的学习活动,包括独自学习,也包括政府或幼儿园组织的培训、讲座、观摩等学习活动。研修意识、研修计划、研修行动、研修反思与调控构成了整个研修过程。

(二)学习共同体

共同体这一概念,由德国社会学家斐迪南·滕尼斯于1887年在其著作《共同体与社会》(*Gemeinschaft und Gesellschaft*)中首次提出,他叙述了共同体从血缘共同体发展为地缘共同体,最后发展为精神共同体的过程,精神共同体是其最高形式^[8]。共同体延伸到教育领域,著名教育学家博耶尔(Boyer)在其发表的《基础学校:为了学习的共同体》中首度提出了“学习共同体”的概念,并将学习共同体定义为一种学习组织^[9]。教师学习共同体是教师个体以问题为纽带、平等对话、相互之间同质促进与异质互补的规模不一的群体^[10]。因此,有学者提出,学习共同体是学习者完成真实任务或问题,主动与其他人相互探究、交流的一种学习方式^[11]。教师学习共同体是教师学习的重要场所^[12]。本研究中的学习共同体是指幼儿园教师以及其他共同体成员基于共同的目标与愿景,在平等对话、互助合作的氛围下,针对工作或学习中的实际问题以及专业发展需求,彼此进行交流、分享与协商,实现问题的解决、知识经验的共享,从而促进教师个体与群体协同发展的学习型组织。

三、理论基础

本研究以建构主义理论与群体动力理论为理论基础。建构主义思想起源于文艺复兴时期的意大利哲学家詹巴蒂斯塔·维柯。后来瑞士心理学家皮亚杰进一步丰富了建构主义理论,他指出,学习者对知识的真正获得来源于自身对知识的主动建构与内化,重视学习者自身的经验和自我发展,强调认识主体的自主性与个体差异性^[13]。当前外部主导式的教师研修活动忽略了教师的主体地位,无法满足教师个体需求,降低了教师的主动性与积极性。基于建构主义学习理论,笔者认为,自主研修方式可以弥补以上不足之处。但有学者认为,当前我国幼儿园教师还没有形成专业自主性品质,若只依赖于教师的自主性可能会导致教育

质量的下降。鉴于两难问题,笔者从群体动力理论得到启发,找到问题解决的突破口。

群体动力理论是由德裔美国心理学家库尔特·勒温(Kurt Lewin)提出来的。他认为,个人的行为不是单纯情感冲动的结果,而是内在需求和外在环境之间相互影响的结果^[14]。群体动力理论就是关于群体力量与个体发展之间关系的论述^[15]。群体动力理论认为,要改变一个个体,首先要改变个体所处的群体。群体动力统包括凝聚力、驱动力与耗散力三个主要特征^[16]。基于群体动力理论,笔者提出,通过建构教师学习共同体,营造教师群体积极的研修氛围,集聚教师群体的智慧与力量,从而发挥教师群体效应,促进幼儿园教师自主性品质的形成,提高幼儿园教师自主研修的能力的研究假设。

四、研究设计与实施

(一)研究问题与研究内容

1. 研究问题

学习共同体是否会对幼儿园教师自主研修产生积极的影响作用?若有,学习共同体是如何影响幼儿园教师自主研修的?

2. 研究内容

若学习共同体对幼儿园教师自主研修有积极影响,那么从学习共同体角度探讨幼儿园教师自主研修的影响因素以及促进学习共同体对幼儿园教师自主研修积极影响的策略。

(二)研究方法

笔者在本研究中采用定量与定性相结合的研究方法,主要是问卷调查法与访谈法。

1. 问卷法

问卷的编制与实施:调查问卷是本研究重点采用的一种研究工具,问卷内容主要分为两部分。第一部分为幼儿园教师的基本信息。第二部分为幼儿园教师自主研修相关问题。通过文献梳理,将测试题分为五个维度,分别是研修意识、研修计划、研修行动、研修反思与研修调控。第三部分为教师学习共同体相关问题。测试题分为五个维度,分别是共同愿景、民主性、合作学习、分享交流、条件支持。此维度的划分主要参考的是美国的PLCA-R,译为专业学习共同体评估修订^[17]。该评估工具在内部信度和效度上都

经过了专家研究,取得了令人满意的一致性和有效性。除量表题之外,笔者设置了2道多选题,分别是幼儿园教师期待的学习共同体成员、学习共同体活动形式。为了保证问卷具有良好的信效度,在问卷正式发放之前,笔者将其进行了前测与修订。在重新修订问卷之后,将问卷再次发放。为了保证所抽取样本能够反映整体情况,笔者在发放问卷前对西安市部分幼儿园的教师学习共同体建设情况进行了简单了解,最终选取了西安市长安区、雁塔区、碑林区、未央区、莲湖区和灞桥区7所具有学习共同体特征的幼儿园。其中公办幼儿园3所,民办幼儿园4所。共发放310份问卷,回收308份,其中有效问卷293份,有效回收率约为95%。再次对问卷进行SPSS信度检测, α 系数约为0.95,信度指标较为理想。

问卷的分析方法:本问卷采用SPSS 20.0对调查结果进行了相关分析与回归分析,主要是探究教师学习共同体对幼儿园教师自主研修的影响,以期找出学习共同体视角下幼儿园教师自主研修的提升策略。

2. 访谈法

笔者通过半结构化访谈的形式,对两名幼儿园管理人员和部分参与问卷调查的幼儿园教师进行访谈,访谈对象的基本情况见表1。研究工具为自编的“学习共同对幼儿园教师自主研修的影响访谈提纲”。通过访谈以期找出问卷所反映信息背后的深层次原因,为学习共同体促进幼儿园教师自主研修提供更全面、更有效的策略。

表1 访谈对象基本情况

	所在园所性质	教龄
H园长	公办幼儿园	30年
保教主任(1名)	民办幼儿园	25年
A教师	民办幼儿园	3年
B教师	民办幼儿园	6年
C教师	民办幼儿园	10年
D教师	公办幼儿园	4年
E教师	公办幼儿园	8年

五、结果与分析

笔者利用SPSS软件对幼儿园教师自主研修各维度(因变量)与教师学习共同体各维度(自变量)进行了相关性分析,并将显著相关的维度做

了梳理。结果得出,幼儿园教师学习共同体各维度与自主研修意识、自主研修计划、自主研修行动、自主研修反思与自主研修调控的 p 值都小于0.05,说明学习共同体与自主研修呈显著相关。关于二者的相关是正相关还是负相关,以及二者是如何关联的,则需要进一步做线性回归分析。

(一)学习共同体对自主研修意识的影响分析

以自主研修意识为因变量(Y),以共同愿景(X1)、合作学习(X2)、分享交流(X3)、条件支持(X4)与民主性(X5)为自变量做多元线性回归分析。在多元线性回归分析中,利用逐步回归分析方法将不具有显著性影响的自变量排除之后,得出的结果如表2所示,合作学习和条件支持这两个维度的sig值均小于0.05,且偏回归系数都大于0,即合作学习和条件支持对自主研修意识具有显著性的正向影响作用。从表2我们可以得出如下的回归方程: $Y=2.621+0.262X_2+0.165X_4$,即若合作学习每增加一个单位,自主研修意识就会相应的增加0.262个单位;若条件支持每增加一个单位,自主研修意识就会相应的增加0.165个单位。同时从分析结果中也可以看出,合作学习的标准回归系数大于条件支持的标准回归系数,说明合作学习对自主研修意识的影响程度比条件支持更大一些。而共同愿景、分享交流与民主性对自主研修意识没有显著影响作用。

表2 自主研修意识影响因素分析

模型	非标准化系数		标准系数	t	sig
	B	标准误差	试用版		
(常量)	2.621	.201		13.028	.000
合作学习	.262	.055	.307	4.771	.000
条件支持	.165	.053	.202	3.139	.002

a. 因变量: 研修意识

自主意识即个体具有自我主导的意愿,是教师发展自我的必要条件,但自主意识作为一个隐蔽的抽象体往往需要情景的激现。正如访谈中D教师所言,“在与别人合作学习的时候,每个人都有不同的观点,不同的想法,当看到别人优秀的地方,就会想要去提升自己”。E教师说,“我们的教研经常是在午休时间,教师们都感到很疲惫,我觉得这样的研修效果不大”。的确,自主意识是教师高效研修的基础,而条件支持则是其保障。

(二)学习共同体对自主研修计划的影响分析

以自主研修计划为因变量(Y),以共同愿景(X1)、合作学习(X2)、分享交流(X3)、条件支持(X4)与民主性(X5)为自变量做多元线性回归分析。以同样的方法将不具有显著性影响的自变量排除之后,得出的结果如表3所示,合作学习和条件支持两个维度的sig值均小于0.05,且偏回归系数都大于0,即合作学习和条件支持对自主研修计划具有显著性的正向影响作用。从表3可以得出如下的回归方程: $Y=1.399+0.207X_2+0.124X_3+0.299X_4$,即若合作学习每增加一个单位,自主研修计划就会相应的增加0.207个单位;若分享交流每增加一个单位,自主研修计划就会相应的增加0.124个单位;若条件支持每增加一个单位,自主研修计划就会相应的增加0.299个单位。同时从回归分析结果中也可以看出,条件支持标准回归系数>合作学习标准回归系数>分享交流标准回归系数,说明条件支持对自主研修计划的影响程度大于合作学习。而合作学习大于分享交流。

表3 自主研修计划影响因素分析

模型	非标准化系数		标准系数	t	sig
	B	标准误差	试用版		
(常量)	1.399	.237		5.903	.000
条件支持	.299	.060	.310	4.954	.000
合作学习	.207	.063	.206	3.268	.001
分享交流	.124	.051	.134	2.401	.017

a. 因变量: 研修计划

在访谈中,H园长说,“若要塑造一支专业能力强的教师队伍,就要制定系统的制度体系。没有制度的保障,队伍就会成为一盘散沙”。A教师说,“作为新教师,我很想能够与其他教师有合作学习的机会,这样我就可以从其他教师那里学到很多东西,能帮助我调整自己当下的教育策略或学习方式”。由此可见,真正的自主研修并非闭门造车,它需要借助机构的制度体系与群体的智慧来发展自身的力量。

(三)学习共同体对自主研修行动的影响分析

以自主研修行动为因变量(Y),以共同愿景(X1)、合作学习(X2)、分享交流(X3)、条件支持(X4)与民主性(X5)为自变量做多元线性回归分析。将不具有显著性影响的自变量排除之后,得

出的结果如表4所示,条件支持和民主性两个维度的sig值均小于0.05,且偏回归系数均大于0,即条件支持和民主性对自主研修行动均具有显著性正向影响作用。从表4可以得出如下的回归方程: $Y=1.749+0.311X_4+0.235X_5$,即当条件支持每增加一个单位,自主研修行动就会相应的增加0.311个单位;当民主性每增加一个单位,自主研修行动就会相应的增加0.235个单位。另外,我们也可以看出条件支持的标准回归系数大于民主性的标准回归系数,即条件支持对自主研修行动的影响比民主性对自主研修行动的影响更大一些。而共同愿景、合作学习与分享交流对自主研修行动没有显著性影响。

表4 自主研修行动影响因素分析

模型	非标准化系数		标准系数		t	sig
	B	标准误差	试用版			
(常量)	1.749	.196			8.922	.000
条件支持	.311	.069	.333		4.525	.000
民主性	.235	.070	.247		3.354	.001

a. 因变量: 研修行动

在访谈中E教师坦言,“我们教师不是不想去提升自己,而是我们工作中有太多琐碎的事情,下了班还要照顾孩子,根本没有多余的时间去为自己充电”。一位民办的保教主任在访谈中提到,“我们也想多为教师提供学习的机会,但是请专家或者买资料是要花钱的呀,我们幼儿园没有这么多的专项资金”。B教师说,“很多研修任务都是园里直接下达的,但是我觉得如果领导去收集我们教师自己想要学习的领域意愿,大家的学习效果会更好些”。从访谈中可以了解到,足够的条件支持是教师开展研修的基础条件,而民主性是教师研修行动的催化剂。

(四)学习共同体对自主研修反思的影响分析

以自主研修反思为因变量(Y),以共同愿景(X1)、合作学习(X2)、分享交流(X3)、条件支持(X4)与民主性(X5)为自变量做多元线性回归分析。排除不具有显著相关的自变量之后,结果显示,sig值小于0.05的维度有合作学习和条件支持,且偏回归系数均大于0,即合作学习与条件支持对自主研修反思均具有显著性正向影响,见表5。由表5建立的回归方程为: $Y=1.582+0.260X_2+$

$0.364X_4$,即当合作学习每增加一个单位,自主研修反思就会增加0.260个单位;当条件支持每增加一个单位,自主研修反思就会相应的增加0.364个单位。从多元线性回归分析中也可以看出,条件支持的标准回归系数大于合作学习的标准回归系数,说明条件支持对自主研修反思的影响程度比合作学习更大一些。另外,通过相关分析发现,合作学习与分享交流呈显著相关,因此虽然分享交流没有被纳入到回归方程中,但是可以通过合作学习对教师研修反思产生间接影响作用。而共同愿景与民主性对自主研修反思没有显著的影响。

表5 自主研修反思影响因素分析

模型	非标准化系数		标准系数		t	sig
	B	标准误差	试用版			
(常量)	1.582	.209			7.579	.000
条件支持	.364	.055	.390		6.680	.000
合作学习	.260	.057	.267		4.563	.000

a. 因变量: 研修反思

条件支持是教师自主进行研修反思的有力保障,尤其是时间上的支持。正如D教师直言,“我会按时完成规定的教学反思,但其它方面的反思并没有,因为我们平时除了教学,还要备课、做环创、与家长沟通、开会等,有很多琐碎的事情占用了我们大部分的时间与精力”。而合作学习是教师进行自主研修反思的刺激体,如A教师所说,“在与别的教师合作的过程中我可以从别人身上学到很多东西,也可以看到自己存在的不足”。

(五)学习共同体对自主研修调控的影响分析

以自主研修调控为因变量(Y),以共同愿景(X1)、合作学习(X2)、分享交流(X3)、条件支持(X4)与民主性(X5)为自变量做多元线性回归分析。排除不具有显著相关的自变量之后,结果显示,民主性、合作学习与条件支持三个维度的sig值小于0.05,且偏回归系数均大于0,说明民主性、合作学习与条件支持对自主研修调控具有显著正向影响,见表6。从回归分析中,我们可以得出回归方程为: $Y=1.352+0.181X_2+0.171X_4+0.274X_5$,即当合作学习每增加一个单位,自主研修调控就会增加0.181个单位;当条件支持每增加一个单位,自主研修调控就会增加0.171个单位;当民主性每增加一个单位,自主研修调控就会增加0.274个单位。从表6也可以看出,民主性的标准回归

系数>合作学习的标准回归系数>条件支持的标准回归系数,即民主性对自主研修调控的影响程度比合作学习更大一些,而合作学习对自主研修调控的影响比条件支持更大一些。另外,虽然分享交流没有被纳入到回归方程中,但是它可以通过合作学习对自主研修调控产生间接影响作用。而学习共同体维度中的共同愿景与条件支持对教师自主研修调控没有显著性影响作用。

表6 自主研修调控影响因素分析

模型	非标准化系数		标准系数		t	sig
	B	标准误差	试用版			
(常量)	1.352	.233		5.795	.000	
民主性	.274	.079	.271	3.477	.001	
合作学习	.181	.067	.174	2.715	.007	
条件支持	.171	.076	.172	2.257	.025	

a. 因变量: 研修调控

自主研修调控指教师对研修计划与行动进行调整,调控的前提是发现错误或不足。这就表示,调控来源于实践经验或他人影响。从教多年的E教师说,“我在这个幼儿园干了十年了,我之所以能在这里待这么久是因为我喜欢这里的氛围,因为领导很关注我们教师的需求,愿意倾听我们教师的心声,总是给我们机会成长”。我想E教师所述的成长机会应该是在这样的民主氛围中,她能够有更多自主操控研修的实践机会。C教师说,“在与别人研讨交流或合作学习时,能够反思自己目前存在的不足,会听取别人的建议进行调整”。C教师的研修调控就来源于他人的积极影响。

(六)小结

通过相关分析以及多元线性回归分析得出,影响教师自主研修意识的因素有合作学习和条件支持,且合作学习比条件支持的影响程度更大一些。影响教师自主研修计划的因素有条件支持、合作学习与分享交流,且条件支持对自主研修计划的影响程度最大,其次依次为合作学习和分享交流。影响教师自主研修行动的因素有条件支持与民主性,且条件支持对自主研修行动的影响比民主性更大一些。影响教师自主研修反思的因素有条件支持与合作学习,且条件支持对自主研修反思的影响比合作学习更大一些。影响教师自主研修调控的因素有民主性、合作学习

与条件支持,且民主性对自主研修调控的影响程度最大,其次依次为合作学习和条件支持。从分析结果可知,学习共同体总体上对教师自主研修具有显著的正向影响作用,这正验证了群体动力理论的观点。

六、结论与建议

(一)结论

笔者基于群体动力理论,通过回归分析得出,除了共同愿景,教师学习共同体的其它四个维度对幼儿园教师自主研修各维度均有显著正向影响作用,也就是教师学习共同体对教师自主研修具有促进作用,且具体如下。

1. 合作学习对幼儿园教师自主研修意识、研修计划、研修反思与研修调控均有促进作用

每个人的思维方式、教育经历以及教育思想都有所不同,教师在与他人合作的过程中,能够发生思维碰撞,发现自身的不足,找到更多解决问题的方法,从而及时对研修计划与行动进行调控。正如阿钦斯坦所提出的,在学习共同体的合作学习中应用对话回应冲突^[18]。

2. 分享交流对幼儿园教师自主研修计划具有促进作用

教师之间基于各自的问题聚集在一起形成一个学习团体,教师之间通过对话与交流使各自的问题得以解决^[19]。共同体成员在分享与交流的时候能够看到自身与他人的差距,从而激发教师提升自我的迫切需求。

3. 条件支持对自主研修五个维度均有促进作用,说明外部的条件支持是提升教师自主研修能力非常重要的影响因素

给予教师专门的时间来参与学习共同体活动,以保证教师充足的研修精力;设立专项资金保障学习共同体持续运行,教师可以借助更多的共同体活动加速研修进程,完成研修计划;制定学习共同体制度以保障学习共同体活动开展,同时也可以克服教师的惰性,提高教师研修行动力。

4. 学习共同体的民主性对自主研修行动与自主研修调控均具有促进作用

学习共同体的民主性主要是指幼儿园管理者能够密切关注教师的研修需求,尊重教师的成

长方式,充分信任教师的自主能力并给予教师一定的领导权力。只有在平等、开放的环境下,教师的主动性以及行动力才更容易被激发出来,教师之间才能毫无保留的分享与交流,从而有利于教师修正自己的研修行为,完善研修计划。

(二)建议

1. 形成民主开放的学习共同体管理模式

首先,幼儿园管理者要了解教师的实际需求,尊重教师的想法。学习共同体活动内容必须来源于教师的研修需求,为教师提供针对性的服务。在活动开展的过程中,幼儿园管理人员要摒弃权威观念,与教师平等对话,聆听并尊重教师的想法,形成一种轻松自由的研修氛围。其次,幼儿园管理者要充分信任教师,为教师“增能赋权”。在美国的早期教育教师专业学习共同体中,领导者认为,校长或是园长应该是“服务者”,而非“管理者”;而教师也应有领导意识,与园所领导密切合作,在群策群力中提高教育质量^[17]。只有教师拥有了一定的领导权与支持力,教师学习共同体才能真正发挥作用^[20]。而在我国幼儿园中,大部分是传统型的管理方式,教师缺少自主管理权。因此,我国幼儿园教师学习共同体需要革新领导风格,以适应新时代、新理念下的幼儿园发展模式。幼儿园领导要转变自身角色,充分信任教师的权利意识与领导能力,并赋予教师一定的管理权与决策权,实现教师的自主管理,从而加强教师的自主意识以及责任意识。

2. 提供充分的条件支持

学习共同体应该具备广泛且合理的支持性条件。支持性条件对于教师开展活动的时间和地点安排具有关键性作用,是保障一个学习型、创造型组织团队高效运转不可或缺的重要因素^[21]。第一,要给予充足的时间保障。充足的时间是保证教师学习共同体活动效果的关键因素^[22]。在平日的工作中,幼儿园教师不仅承担教育的工作,还要承担幼儿身心发展的保育工作。除此之外,还要承担制作玩教具、与家长沟通交流等繁杂的工作,可以说这些琐碎的工作占据了教师大量的时间与精力,教师很难再去兼顾其它的事情。因此,时间保障问题可以从以下三个方面着手:1)园所合理安排教师教学时间以及课程设置,减少教师不必要的工作;2)教师自己要合

理安排时间,保证精力充足;3)制定共同体制度,建立教师研修活动的专门时间,确保研修活动开展效果。第二,要给予足够的资金保障。笔者发现,目前教师学习共同体的运行障碍除了时间因素,就是资金支持因素。当前大部分幼儿园都有一定的资金用于教师学习共同体活动的开展,但支持力度非常有限,很多幼儿园因为资金问题无法满足教师的研修需求。一方面外界呼吁要提升幼儿园教师专业素质,另一方面园所却又缺乏资金支持,使得幼儿园教师处于两难境地。与以往相比,虽然国家对学前教育的资金投入增加了不少,但在纵向上与大学、中小学相比,资金投入的差距非常明显^[23]。学前期是人生发展的基础阶段,对未来成长道路具有重要的影响作用。学前教育与其它学段教育同样重要,政府要缩小幼儿园与其它教育阶段资金投入的差距,为推动幼儿园教师专业发展提供条件保障。

3. 丰富教师学习共同体成员组成结构

通过问卷调查与访谈发现,当前幼儿园教师可以通过多种途径与他人进行合作学习,但合作对象多局限于本园教师。科特·苛夫卡在其社会互依理论中指出,一般情况下,个体若想取得持续提升,必须借助群体的力量与智慧,个人发展是以群体发展为基础并共同寻求多赢结局而采取的行之有效的行动^[24]。因此,园所要重视教师学习共同体成员的构成,邀请更多园外教师、专家以及其他领域人员加入到教师学习共同体中。通常情况下,一个科学合理的学习共同体成员组成结构应该包括一线教师、幼儿园管理者、教育专家、网络研修技术指导者、幼儿家长等人员。在一个囊括不同领域专业人员的学习共同体中,教师才能接触更多不同的思维方式,找到更多解决问题的方法。

4. 构建多元教师学习共同体形式

一个科学合理的成员组成结构不是独立存在的,也无法在一种学习共同体形式中得到架构,它是在多种不同的形式中组建起来的。而这种多元化的学习共同体包括了园本教师学习共同体、园际间教师学习共同体、网络教师学习共同体及专家引领型教师学习共同体等多种形式。除此之外,幼儿园还可尝试构建大学-小学-幼儿园的联合教师学习共同体、区域教师学习共

共同体,甚至有条件的地区可以建构国际教师学习共同体。总之,幼儿园要最大限度的探索园内与园外的教育资源,开展更多形式的学习共同体活动,以更好地促进幼儿园教师的自主研修。

5. 提高教师专业发展内驱力,增强学习共同体意识

虽然教师学习共同体可以促进幼儿园教师的自主研修,但若教师自身没有主动发展的意识以及与他人合作的意愿,研修效果终究不尽如人意。因此,除了要做好学习共同体的改进之外,教师自身也要有自主意识和学习共同体意识。

首先,教师要有研修主体意识,并制定自主研修计划。德国教育学家第斯多惠曾说,“凡是不能自我发展、自我培养和自我教育的人,同样也不能发展、培养和教育别人”^[25]。其次,教师要树立学习共同体意识。自主研修强调的是教师的自主性,“自主”与“独自”是两个不同的概念,自主研修并不排斥与他人的合作与交流。相反,笔者发现,合作学习与分享交流对教师自主研修具有促进作用,这正与建构主义学习理论以及群体动力理论观点相契合。因此,教师要具有学习共同体意识,要培养与他人合作学习、分享交流的意识与能力,以使个体发展意愿与群体智慧协同促进教师自主研修,实现教师专业发展。

[参考文献]

- [1] 陈向明,张立平.求内涵 寻路径 慎思辨——第十一届上海国际课程论坛综述[J].教育发展研究,2014,33(2):81-84.
- [2] 高光.教师专业发展:外部驱动与自主发展之间的关系[D].上海:上海师范大学,2015.
- [3] 卢乃桂,陈峥.中国内地教师继续教育中的权力关系与教师领导[J].复旦教育论坛,2008(5):61-66.
- [4] 刘峰.构建“学习共同体”促进学习者自主学习[J].安徽广播电视大学学报,2004(3):62-65.
- [5] 刘君源,时俊卿.教师专业化发展策略[M].北京:首都师范大学出版社,2006.
- [6] 潘颖.试分析自主研修式幼儿教师德育专业发展模式[J].科教导刊(电子版),2019(2):83.
- [7] Oddone K, Hughes H, Lupton M. Teachers as Connected Professionals: A Model to Support Professional Learning through Personal Learning Networks[J].International Review of Research in Open and Distributed Learning, 2019,20(3):103.
- [8] 徐小明.成人学习共同体特征探索[D].上海:华东师范大学,2018.
- [9] Boyer E L. The basic school: a community for learning[J]. Education Diges, 1995,61(3):76.
- [10] 胡重庆,赵赞洁,周健华.实践共同体影响教师专业发展的有效机制探究[J].教育学术月刊,2012(5):67-69,111.
- [11] 钟志贤.知识建构、学习共同体与互动概念的理解[J].电化教育研究,2005(11):20-24,29.
- [12] Brodie K, Chimhande T. Teacher Talk in Professional Learning Communities[J]. International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology, 2020,8(2):118-130.
- [13] 穆丽霞,冷凌.建构主义理论下的现代教学观思辨[J].教育教学论坛,2019(11):215-216.
- [14] 吴茂明.初中教师学习共同体发展研究[D].保定:河北大学,2018.
- [15] 宋亦芳.基于群体动力理论的社区团队学习研究[J].职教论坛,2017(9):40-47.
- [16] 张明洁.从群体动力的角度分析高校教师的激励问题[J].广西大学学报(哲学社会科学版),2006(S2):113-115.
- [17] 崔迪.美国早期教育教师专业学习共同体研究[D].长春:东北师范大学,2007.
- [18] Achinstein B. Conflict amid community: the micropolitics of teacher collaboration[J].Teachers College Record, 2002,104(3):421-455.
- [19] 史文秀.专业发展取向下的幼儿教师学习共同体构建[J].教育探索,2013(9):110-112.
- [20] Fulton K, Britton Ted. STEM Teachers in Professional Learning Communities: From Good Teachers to Great Teaching [J].National Commission on Teaching and America's Future, 2011,4.
- [21] 王桐晶.基于学习共同体教师培训模式的实效性研究[D].延吉:延边大学,2018.
- [22] Darling-Hammond. The quiet revolution: Rethinking teacher development[J].Educational Leadership,1996(6):4-10.
- [23] 刘幼玲.近年来国内外幼儿教师专业发展研究的回顾与展望[J].陕西学前师范学院学报,2018,34(8):81-84.
- [24] 张智.社会互依性理论的发展及教育意义[J].云南师范大学学报(哲学社会科学版),2004(5):108-112.
- [25] 第斯多惠.德国教师培养指南[M].袁一安,译.北京:人民教育出版社,2001.

[责任编辑 朱毅然]