

阶梯还是壁垒：文化资本语境下 幼儿园教师学历提升审视

李毅恒, 杨晓萍

(西南大学 教育学部, 重庆 400715)

摘要:提升幼儿园教师学历已成为建设高素质、专业化幼儿园教师队伍的重要手段。学历作为一种体制化的文化资本,受制于幼儿园教师所处的场域、持有的惯习等。在制度层面,幼儿园教师学历提升被设计为向优势阶层流动的通道以及“高素质、专业化”的文化生产路径;在现实层面,制度不健全影响幼儿园教师学历提升实效,知行脱节与行非所愿弱化幼儿园教师参与学历提升能动性,保障条件不足制约学历转化为社会、经济资本。由此,需要对幼儿园教师学历提升的功能形成正确认知;学历提升不等同于专业发展,且当学历提升脱离教育实际需求时还会引发学历内卷、学历教育异化等。因此,需要以重构场域规则为起点,革新幼儿园教师学历提升制度;以积极重塑惯习为导向,激发幼儿园教师参与学历提升的能动性;以激活文化资本为关键,为幼儿园教师学历提升提供条件保障。

关键词:幼儿园教师;学历提升;文化资本;文化再生产;惯习

中图分类号:G615 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2025)02-0048-11

基金项目:四川省教育厅2022—2024年职业教育人才培养和教育教学改革研究项目“教育新基建背景下校企共建数字化幼师培训资源的实践探索”(GZJG2022-251),项目负责人:徐雪;西南大学研究生科研创新项目“后普及时代镇村学前教育链式共生机制研究”(SWUB24015),项目负责人:李毅恒。

作者简介:李毅恒,西南大学教育学部博士研究生;杨晓萍,教育学博士,西南大学教育学部教授,博士生导师。

自《新时代基础教育强师计划》(2022)、《中共中央 国务院关于弘扬教育家精神加强新时代高素质专业化教师队伍建设的意见》(2024)等政策文件出台以来,我国尝试通过推动幼儿园教师参与学历提升来促进其专业发展,如“支持在职教师学习深造,提升学历”^[1]“强化高层次人才培养,为幼儿园、小学重点培养本科及以上学历教师”^[2]等。在各级教育行政部门的政策号召和行动引领下,2023年我国幼儿园专任教师专科及以上学历占比跃升至92.74%^[3]。从国际上看,发达国家普遍采取延长职前教育年限、鼓励在职教师攻读更高学位、拓宽教师来源渠道等举措提升教师队伍学历水平^[4]。2022年,经合组织(OECD)一项针

对学前教育阶段25~64岁教师学历的调查显示,有23个国家和地区本科及以上学历(含同等学力)的幼儿园教师占比超七成^[5]。可见,无论是制度设计还是现实举措,学历提升都已被视为促进幼儿园教师专业发展的重要抓手并呈现出大规模扩张的趋势。在此背景下,学历提升能否真正促进幼儿园教师专业发展、如何构建幼儿园教师与学历提升之间的适宜关系,亟待结合有关理论和实际进行审慎思考。

一、议题聚焦:作为文化资本的幼儿园教师学历

在建设高素质、专业化幼儿园教师队伍的时代诉求下,学历常被视为衡量幼儿园教师专

业素养水平的重要参考,同时由于其培养形式及要求的不同,形成了各种学历类型。对幼儿园教师而言,学历究竟意味着什么?参与学历提升能否促进幼儿园教师专业发展?本研究聚焦以上议题,对有关文献进行梳理,确立了基于文化资本理论对幼儿园教师学历提升展开探析的视角。

(一)关于教师学历提升的文献回顾

近年来,已有研究围绕教师学历提升的功能、实况与困境、推进机制等展开了深入探讨。

1. 关于教师学历提升功能的研究

部分研究认为,教师学历提升对学生发展具有正向功能。一项基于 PISA2018 中国 4 个省市数据的分析表明,教师学历提升能有效促进学生学科素养^[6]。另外,教师队伍中硕士学历比例每提升 10%,学生数学学科成绩平均就相应提升 10.2 分^[7]。有研究在控制学生家庭背景和个体认知水平后,发现提升教师学历对乡镇学生、弱势家庭学生、大班额学校学生的学业成绩有较大助益^[8]。此外,教师学历也是影响师幼互动质量的首要因素^[9]。但也有一些研究对学历提升的功能持审慎态度。一是从学历本体价值来看,学历是教师质量的充分不必要条件,教师学历层次提升并不等同于知识水平、专业能力、专业技能和专业精神的提升^[10];二是从学历功能的影响因素来看,教师自身的年龄、阅历、文化基础,教育实践中的工作岗位、技术要求、职业生态等都会不同程度地影响教师的学历提升意愿^[11]。一些研究也关注到学历提升对教师专业发展的促进功能受制于多重因素,包括教师自我能动性、日常教学事务、组织支持以及共同体场域关系等^[12]。另有研究发现,因个体能动性发挥程度与所获环境支持程度的不同,高学历幼儿园教师在应对身份冲突时会呈现出顺利协调、黯然承受、规划远离等不同样态^[13]。

2. 关于教师学历提升的现状 & 面临的困境研究

有关研究从学历层次结构和教师个体行

动两个维度阐释了当前教师学历提升实况。首先,已有研究发现,普惠性幼儿园教师学历基本在大专及以上,但仍有超过 1/4 的教师没有职称^[14]。其次,已有研究通过调查了解到,高学历幼儿园教师普遍具有高情感承诺、较强的留职意向和较高的规范承诺,并且能够获得相应的经济补偿(如薪酬)和情感补偿(如良性人际互动)^[15];有研究进一步发现,高学历初任教师尽管整体入职适应状况较好,但在人文环境、外显行为、内隐观念、教学实践几个维度上较难适应^[16]。关于当下教师学历提升所遭遇的困境,已有研究从宏观层面的社会环境、中观层面的组织制度、微观层面的教师个体 3 个维度展开了剖析。首先,我国教师队伍学历水平虽然显著提高,但与支撑教育强国建设需求相比仍存在差距,与发达国家相比,教师学历还需进一步提升,师范教育质量有待进一步提高^[4]。其次,社会各界对部分学历提升形式(如非全日制学历教育)认同度偏低。此外,组织制度层面还面临用人单位对教师学历提升支持力度不够、培养院校对学历进修工作重视不够、教师对统筹管理政策理解滞后等问题^[11]。最后,一些教师是由于制度要求、职称评比压力以及周围教师的影响等而被动提升学历^[17],缺乏内在的学历提升动力。此外,也有教师在学历提升过程中面临工学矛盾、途径单一、缺少家庭和社会应有支持等困境^[17]。

3. 关于教师学历提升推进机制的研究

为有效缓解当下教师学历提升所面临的困境,已有研究围绕社会环境、组织制度、教师个体等多维度针对性地进行了回应。首先,从政府层面提高教师学历综合治理水平,协同各方力量共同探索适合高学历教师专业发展的成长路径^[12]。此外,政府也应在实施教师学历提升工程的基础上,前瞻性地制定高素质教师的均衡供给政策^[6]。其次,在组织制度上应当从强化激励政策、引导社会认同和落实学历待遇、保证学历教育质量、完善学历教育渠道等方面提高教师学历层次、优化教师学历结

构^[11]。最后,教师在学历提升的过程中应当积极加强专业认同与能动性建构,真正实现从学历到能力的转化^[12]。

综上,近些年关于教师学历提升的研究呈现出以下特点:研究对象多聚焦中小学和农村地区教师;研究内容主要关涉在社会文化环境、实际教学情境以及教师自身认知特点和行为倾向的影响下,学历提升的实际功能、制约因素以及改进机制。然而,“幼儿园教师如何通过学历提升获得专业发展”“幼儿园教师学历提升的运作机理”相关研究较少。因此,可以通过文化资本理论,基于幼儿园教师所处场域,思考幼儿园教师自身所具备的惯习如何与学历这一体制化文化资本有机整合,从而促进幼儿园教师专业发展。

(二)幼儿园教师学历:体制化的文化资本

所谓文化资本,是指一些“被广泛接受的高层次文化信号(例如态度、偏好、正式知识、行为、产品以及文凭)。这些文化信号被用来进行文化性与社会性的区隔”^[18]。在布迪厄的观点中,学历作为教育规范和教育机构创造出的文化符号(即一种体制状态的文化资本)能够赋予其拥有者一种约定俗成的、有合法保障的价值^[19],这种价值的获得需要具身化、社会化的时间投资以及社会建构过程。

具体到幼儿园教师场域,这种文化资本表现为:幼儿园教师按照既定的培养方案通过付出时间与精力,历经学习与考核后获得专业理念与师德、专业知识与能力,学历则作为完成这一教育过程的凭证被社会制度赋予合法性,并在实践中成为幼儿园教师能否胜任相应职业岗位的直接参考。其中,高层次学历象征着幼儿园教师完成优质专业资源的培养与考核要求,具备理论上的高水平专业理念及良好的专业知识与技能。目前,我国幼儿园教师学历呈现出不同的培养形式、类型和培养要求,如《教师教育课程标准(试行)》对三年制专科、五年制专科、四年制本科分别提出了 ≥ 60 学分、 ≥ 72 学分、 ≥ 64 学分,以及统一18周教育实践的教师

教育课程学习要求。

另外,我国主要依托幼儿师范教育与职后幼儿园教师培训两条途径架构了由自考、成人高考、国家开放大学以及普通招考组成的学历提升体系,并根据各类培养体系的目标、计划匹配了相应的培养机构、培养类型及对象、准入要求、学制、认定形式等,包括专升本、本升硕等。

二、制度设计:学历提升是幼儿园教师专业发展的阶梯

在制度设计中,幼儿园教师学历提升被构建为一个文化生产系统。在幼儿园教师社会层面,高学历教师在现有制度下,占有较多的经济、社会资源,并逐渐累积形成优势阶层;在幼儿园教师个体层面,为实现阶层跃迁,必须卷入既定的学历提升场域,生成“高素质、专业化”这一惯习并获得相应层次的学历,从而获取竞逐幼儿园教师优势阶层的资格。因此,学历提升成为幼儿园教师实现“高素质、专业化”惯习的再生产场域以及向优势阶层流动的阶梯。

(一)学历提升之于幼儿园教师社会层面:向优势阶层流动的通道

我国一直通过建构不同形式的学历教育制度来调整幼儿园师资结构。这一过程具体表现为:一方面,作为制度设计主体的各级教育行政部门基于社会发展需求,通过构建不同的学历教育制度以及设计不同形式、不同功能的学历教育机制,形塑出各种类型、各种层次的幼儿园教师学历教育体系。同时,教育行政部门通过制定章程规范将幼儿园教师学历作为职业准入、晋升选拔、获取经济利益和地位名望等职位财产的基本参考条件,如一项针对某高校附属幼儿园11名硕士学历教师的调查显示,相较于其余学历层次的同行,这些教师受到更多有关薪酬待遇、职业晋升、专业话语权等方面的制度保障,除此之外还包括组织荣誉和良性人际互动方面的职业补偿^[15];另一方面,作为学历提升参与主体的幼儿园教师按照制度安排,通过进入不同类型、不同层次的学

历教育体系实现专业技术升级,获取争夺、占据职位财产的资格,并在不断累积职位财产所赋予的财富、权力、声望的基础上,完成向幼儿园教师

优势阶层(如高级职称教师、幼儿园管理者等)的流动。这一制度建构与实施路径如图 1 所示。

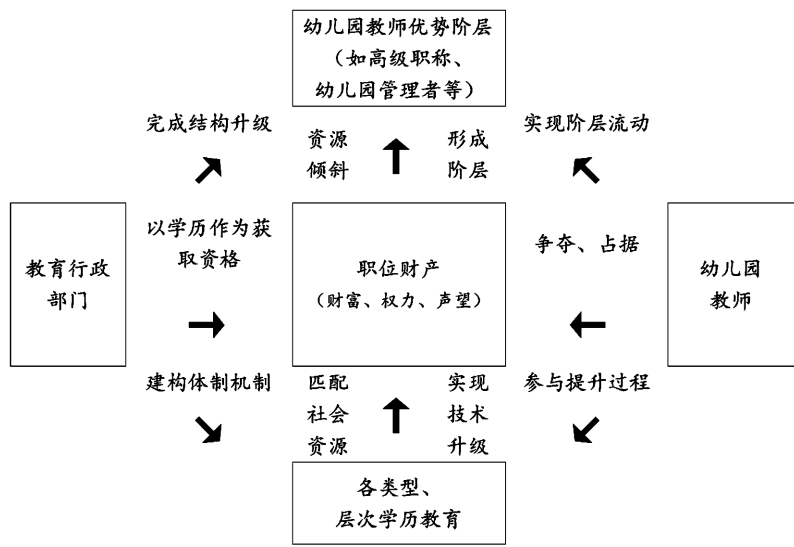


图 1 幼儿园教师学历提升的制度设计路径

(二)学历提升之于幼儿园教师个体层面：“高素质、专业化”的文化生产路径

在文化资本语境下,实践是一个人的性情(惯习)及其在场域中所处的位置(资本),两者在社会舞台(场域)上、在现行状态中运作而来的结果^[20]。其关系可以用一个等式表示:(惯习×资本)+场域=实践^[20]。它表明,行动者场域位置的上升以惯习在资本中的累积与交换为代价。其中:惯习是指导行动者认识世界、评判事物以及行动的解释模式,即行动者的一种倾向性,如幼儿园教师会选择游戏而非习题训练作为教学手段;而资本是指场域里有效的资源,在与惯习的相互建构中不断被场域所形塑,使行动者达到场域中的更高位置并拥有更多资本。

因此,根据惯习与资本在场域中互构的逻辑推论:幼儿园教师进入学历提升系统后,会依托学历提升教育行动对原始惯习进行价值判断,被认可的惯习在与资本的相互作用下第一次转化为“被赋权的惯习”(被社会制度认可的专业素养);随后,教师将内化的专业素养结合各类资本运用于日常教育实践,在场域的形塑下再次被转化为“被变现的惯习”(被场域文

化认同的专业成就)。在实践中被二次转化的惯习构成了学历提升中的认知性文化生产系统,这些认知性因素在教育实践场域中外显为两类资本:(1)作为专业素养象征符号的学历;(2)与专业成就匹配或累积的各类社会资源,它与二次转化的惯习共同建构了占据优势位置的教师阶层。

审视幼儿园教师学历提升的运转过程可以发现,其中关键在于将幼儿园教师不同阶段的惯习与不同类型的资本进行整合并运用于教育实践之中。具体而言,卷入学历提升场域的幼儿园教师必须通过付出足够的专业学习时间改进自身的原始惯习(如增强教育信念与责任、增进教育知识与能力、丰富教育体验与实践)。当这些被赋权的惯习在考核、认定合格后,幼儿园教师可以获得相应层次的学历。凭借提升后的学历,幼儿园教师可获得更多进入示范性幼儿园、拥有编制以及优厚薪酬的机会。此外,被赋权的专业素养还会引导幼儿园教师更为高效地整合专业优质资源,并将其变现为专业成就。如在面对职称评审、论文发表、课题申报等事项时,拥有更多文化知识背景和社会资源的高学历教师会利用更为扎实

的保教理论功底,配合园所和社会倾斜的资源去获得有利结果,并在不断积累的过程中成为骨干教师、卓越教师。

综上,利用学历提升这一文化资本再生产场域,结合在此过程中形成的“高素质、专业化”惯习以及与之匹配的经济、社会、文化资本,幼儿园教师最终可实现向优势阶层的流动。

三、现实困境:幼儿园教师学历提升遭遇实践壁垒

学历提升在制度设计层面被赋予促进幼儿园教师专业化再生产和向优势阶层流动的功能,但其遵循的是一种理想化的运行逻辑,即学历提升必定促成幼儿园教师的高素质、专业化,幼儿园教师自身惯习必然与学历提升要求、实践需要相契合,幼儿园教师实践场域必能匹配与学历水平相一致的社会、经济资源。然而,在实践行动层面,受制度不健全的场域生态、“知行脱节”的惯习矛盾、“文化知识难以转化为薪酬、荣誉”等现实壁垒掣肘,学历提升并未能有效助力幼儿园教师实现专业发展和阶层流动。

(一)场域壁垒:制度不健全影响幼儿园教师学历提升实效

幼儿园教师所处场域的制度、关系、位置等制约着其学历的转化过程。首先,学历提升激励制度和工学管理制度缺位制约着幼儿园教师学历提升效率。如:部分幼儿园教师在参与学历提升过程中,因仍然肩负着大量的事务性工作而难以全身心投入培训学习;也有幼儿园教师因缺少单位组织在薪资奖补、晋升机遇等方面的激励,无法确保顺利完成学业。其次,利益相关者(单位、家庭、幼儿家长等)未能有力支持并充分认可幼儿园教师提升学历,导致学历功能大打折扣。如:一些幼儿园管理者将撰写文本材料作为研究生学历新任教师的主要任务,忽视对其专业实践能力的培养及长远的专业发展规划,导致其产生身份冲突^[13];

也有部分幼儿家长受固有思维的影响,依旧将高学历幼儿园教师归类为“看护者”,并且质疑各学历层次幼儿园教师的专业性,致使部分幼儿园教师难以在家园共育中生成自我效能感。最后,农村和边远地区以及非在编幼儿园教师所处的弱势生态位,使其难以通过学历提升弥合与优势阶层之间的鸿沟。如因资源配置差异和制度屏障,各学历层次的非在编幼儿园教师、农村和边远地区幼儿园教师在不同程度上面临职称评定、薪资福利等方面的问题。

(二)惯习壁垒:知行脱节与行非所愿弱化幼儿园教师学历提升能动性

一方面,幼儿园教师在学历提升过程中所接受的专业知识与技能并不能充分弥补和解答其在教育实践中的不足与困惑。不同学历层次的幼儿园教师培养均涉及的教育学、心理学、卫生学等理论知识,无法直接运用于动态的、复杂的幼儿教育场域(如用抽象的发展心理学知识难以解释具体的、个性化的儿童情感问题)。相较于这些理论知识,实践经验是更有“流通价值”的资本^[21],但它无法在学历提升中获得。另一方面,部分幼儿园教师因被迫卷入学历提升而产生抗拒心理。学历提升和专业发展挂钩的制度设计促使幼儿园教师必须投入到学历提升中,如部分地区规定幼儿园教师岗位非本科学历者不予录取。以上缘由导致部分幼儿园教师参与学历提升的主要目的变为避免因低学历导致薪酬待遇减少、晋升空间限缩以及被工作岗位淘汰,而非从学历提升中获取理论知识与技能。此外,部分幼儿园教师即使耗费大量时间和精力完成学历提升,也难以获得相应的职位财产保障。学历提升目的的本末倒置引发了部分幼儿园教师的抗拒心理,并由此弱化其参与学历提升的能动性。

(三)资本壁垒:保障条件不足制约学历转化为社会、经济资本

首先,学历提升能否为幼儿园教师带来相应的经济和社会资本有待进一步评估。如一项针对教育部直属师范大学学前教育公费师

范生的调研显示,尽管这些师范生高度认同幼儿园教师的专业性,但幼儿园教师的薪酬回报过少、社会地位不高也深刻影响着他们的从教选择^[21]。此外,也有研究发现,学历越高的幼儿园教师越有可能在入职之初感受到较低水平的工作满意度,进而产生较高的离职意向^[22]。其次,幼教领域也存在因不同学历层次教师占据同一类别的岗位而导致的对学历提升必要性的质疑。如本科学历与专科学历的幼儿园教师可以一同担任优质幼儿园主班教师^[21]。

四、功能辨析:幼儿园教师学历提升的作用及限度

审视幼儿园教师学历提升制度设计与现实状况的落差,可以发现造成这一现状的主要原因在于幼儿园教师学历提升不能很好地发挥预期功能。因此,学历提升是否必然促进幼儿园教师专业发展、学历提升的功能发挥受到何种因素制约等需进一步辨析。

(一)易混淆的本质:学历提升=专业发展

学历提升的运转过程只有与幼儿园教师现实需求适配才能有效促进幼儿园教师的专业发展。

首先,政策法规所塑造的制度环境并非一成不变。如教育部于2022年印发的《幼儿园保育教育质量评估指南》在教师队伍“专业发展”指标中明确指出,“注重激发教师积极主动反思,提高教师实践能力,增强教师专业自信”^[23]。由此可见,激发教师专业自主性、培养教师解决实际问题的能力已成为新时代幼儿园教师专业发展的政策导向,其引导教育系统在设置培养方案时应减少抽象的理论知识学习和应试培训。

其次,教师教育机构只有结合所在地区幼儿园教师群体的结构特点与发展需要,合理设置学历提升途径,开设应对教育实际问题的相关课程与项目,才能有效回应当地幼儿园教师专业发展诉求。

再次,纯粹围绕课本知识而忽略教育实际所开展的专业学习会导致幼儿园教师产生“知行脱节”的问题。如:若只将《幼儿园教师专业标准(试行)》中的“环境创设与利用”作为知识点进行记诵测验,而不结合幼儿园教师所在园所环境特点、幼儿对环境的体验等展开解读,则幼儿园教师不仅难以对“环境创设”的价值产生深刻认同,更无法有效地将“环境创设”这一专业能力真正运用于教育实践。

最后,学历教育过程中学习的目标、内容和评价方式也会影响学历提升的功能。如幼儿园教师学历培训中对理论性学习、总结性评价的侧重,会在一定程度上导致实践性考核、过程性评价被忽视,进而导致幼儿园教师缺乏实践技能以及缺少对日常教育实践的观察与反思。

(二)受限制的功能:被主观意愿和客观情境裹挟的学历提升

幼儿园教师在学历提升过程中的主观意愿以及面临的客观情境会深刻影响学历提升的功能发挥。首先,教师会基于自身发展需要有针对性地选择学历提升途径。如一项针对教师选择学历提升途径的调查显示,“课程难易程度”“交通是否方便”“学费”“入读是否容易”“是否容易毕业”等成为教师选择学历提升途径的重要考量因素。但该调查同时也显示,满意度最高的学历提升途径“全日制普通高等学校”却只有19.3%的教师选择^[24]。可见,幼儿园教师选择学历提升途径的动机若只是基于“功利价值”而非“自我成长”,则会导致学历提升无法真正服务于教师专业发展。此外,幼儿园教师只有主动将学历提升中被赋权的惯习变现为教育实践中的实际行动,在实践中检验惯习和调节行动,才能进一步发挥学历提升促进教育实践的功能。其次,幼儿园教师家庭、托幼机构在组织氛围、集体文化资本等方面会对幼儿园教师学历提升产生显著影响。如经合组织(OECD)TALIS 2018的研究结果显示,工学矛盾、缺少激励措施、家庭责任、缺少领导支持等成为影响教师参与继续教育意

愿的重要因素^[25]。此外,幼儿园教师在日常职业生活中所接触的项目课题、专家资源、论文专著等文化资本也可能与幼儿园教师自身资本产生关联,并不同程度地影响其发展。最后,幼儿园教师所处时代环境也对学历提升提出不同要求。在重点培养本科及以上层次幼儿园教师的时代背景下,面对不同学历水平、不同工作环境、不同发展规划的幼儿园教师群体的多元化专业发展诉求,教育行政部门亟须调整学历提升方案和相应的配套措施,以保障不同学历水平幼儿园教师的学习和发展需求,引导整个幼儿园教师群体循序渐进地向本科学历迈进。

(三)需考量的负面效应:学历提升的潜在风险

幼儿园教师的学历提升意愿、教师教育机构的学历提升实施方案、教育行政部门关于学历提升的制度设计共同构成幼儿园教师学历再生产体系。然而,一旦这些行动主体进入脱离实际的路径,学历提升的潜在风险即会逐渐凸显。

一是学历内卷。在重点培养本科及以上层次幼儿园教师的时代要求下,一些开设学前教育专业的院校为适应大规模、标准化的学历教育需求,在课程设置上仅有理论知识讲授而非有机结合教育实践,同时将知识考核作为认定学历的唯一标准,这种与幼儿园教育实际脱节的学历教育无法有效支持幼儿园教师应对动态变化的保教活动。然而,既定政策指令强制幼儿园教师只有参与学历提升才能被赋予从教和获取职位财产的资格与身份,这导致尽管部分教师教育机构难以提供服务于教育实践的学历教育,但幼儿园教师却不得不投入相当多的时间、精力于学历提升之中,从而造成个人和社会资源的浪费。另外,有限的职位财产和不断扩张的学历再生产,使得竞争职业财产的学历资格水涨船高,引发幼儿园教师无休止地卷入获取更高学历资格的竞争中,而教育行政部门若是通过延长学习年限、加大考试难

度等措施来调整学历提升方案,则会进一步加剧幼儿园教师的学历内卷。

二是学历教育异化。有研究认为,极端学历主义以及对于考试、成绩和学历的过度期望,会导致教育基本价值动摇,教育课程功能不全,只重视学历内容的获得而忽视教育内容^[26]。在以学历获取为教育要旨的导向下,学历教育内容以易考核的形式呈现,教育者为考试而教,幼儿园教师为考试而学,学历提升被简化为一套技术升级规范,学历获取仅按照标准化评价手段审核认定即可。由此,幼儿园教师需要倾注更多的精力应付课程学时、琢磨应试技巧,而非关注现实中的儿童以及反思自身,这导致学历教育出现异化。

五、突围路径:幼儿园教师学历提升的实践调适

基于已有论点可以认为:在幼儿园教师实践场域,学历的本质是一种专业象征符号,学历并非高素质、专业化幼儿园教师的充分必要条件,对于学历提升过度、盲目地追捧会导致学历的异化与泛滥。然而,学历提升作为幼儿园教师实践场域中制度化、合法化的专业发展阶梯,不能否认其存在的现实价值。因此,针对幼儿园教师学历提升可能面临的潜在风险,有必要探寻学历提升与幼儿园教师所处场域、持有的惯习以及所占有资本之间的适宜关系,从而充分发挥学历提升的正向功能。

(一)以重构场域规则为起点,革新幼儿园教师学历提升制度

2019年,中共中央、国务院印发《中国教育现代化2035》,在所部署的十大战略任务之一的“建设高素质专业化创新型教师队伍”中,提出要“夯实教师专业发展体系,推动教师终身学习和专业自主发展”^[27];2021年,教育部等九部门印发《“十四五”学前教育发展提升行动计划》,提出要“提高幼儿园师资培养培训力量”“加大培训力度,实施全员培训,突出实践导向,提高培训实效。鼓励高校、教科妍机构和

优质幼儿园结对帮扶基层、边远和欠发达地区幼儿园”^[28]。可见,在新时代的幼儿园教师实践场域,推动终身学习与专业自主、关注实践与实效、注重公平与质量成为幼儿园教师学历提升体系的应然走向。因此,立足场域变迁趋势,学历提升应当在制度设计上充分回应幼儿园教师多元化发展和学前教育高质量发展的

需求。经合组织(OECD)在其发布的《基于过程质量的幼儿保育教育师资发展》(Early Childhood Education and Care Workforce Development: A Foundation for Process Quality)报告中强调,要充分利用政策杠杆推动幼儿园教师职前和职后的持续性发展^[29]。具体内容见表1所示。

表 1 经合组织(OECD)关于通过师资培训促进幼儿园教师专业发展的制度设计

政策维度	政策考量指标	政策指南
幼儿园教师职前与职后的专业发展	将职前教育重点聚焦于保教过程质量,并通过基于工作情境的学习支持课程实施	为幼儿园教师制定各类教育的培养标准,包括将保教过程质量相关内容纳入标准 应当确保教师教育内容与国家保教课程框架一致 提供高质量的、实用的培训实习 基于托幼机构教职工的角色和职责要求,明确职前教育标准,满足不同角色的职业期待 监督职前教育质量,包括实践培训项目的质量
	基于幼儿园教师的持续性专业发展需求,注重职后培养幼儿园教师的知识与技能	注重培养与保教过程质量有关的实践性知识,辅以指导与培训 通过机制构建评估幼儿园教师的职后专业发展需求,以在培训中匹配相关重点内容 通过协调机制满足不同幼儿园教师的多元化发展诉求 对提供职后教育的机构提供培训和实施监督 制定批准或认证职后培训项目的程序,并监控职后专业发展的质量 考虑为员工职后发展提供资金支持
	阐明幼儿园教师如何在专业上取得进步	考虑职前和职后专业发展如何衔接,帮助幼儿园教师实现专业进步 确保有足够的专业发展阶段,且每个阶段都有一定的时间和顺序 基于特殊情况制订新的职前或职后专业发展计划,以弥合差距 有效协调托幼机构不同部门或者相同部门不同员工在专业认同和荣誉方面的差异
	将托幼机构所有类型教职工纳入职前和职后专业发展计划	园长需要量身定制职前和职后专业发展计划 园长职前和职后培训应关注教学和行政管理两方面 幼儿园园长、教师、实习教师需要保教现场的指导和辅助支持 确保职前、职后教育内容和标准适合家庭教育工作人员需求 根据家庭教育工作人员可能面临的机遇和挑战制订工作计划(包括提供适宜的课时和混龄教学内容)
	根据幼儿园教师的角色类型提供不同的工资、福利和工作保障,但需要考虑幼儿园教师有足够工资满足生活成本	根据不同的幼儿园教师岗位定薪,但必须保证初级教师的工资能满足其基本生活需要 尽可能保障幼儿园教师病假、休假和职后培训福利(尤其是民办幼儿园) 尽力实现全职和稳定的雇佣合同 监测幼儿园不同部门工作人员在工资、福利和工作稳定性方面的“非预期”差异
工作条件	为幼儿园教师提供充分的时间去准备、计划与保教过程质量相关的活动	保障幼儿园教师的专业发展时间、师幼互动时间、与同事和家长沟通的时间以及清洁和准备物理环境的时间 明确上述受保障时间的占比并提供相应的活动支持 避免因过量或者过少的工作而影响保教过程质量
	注重工作条件差异	减少可能会导致幼儿园教师流失的工作条件差异 加强幼儿园教师与小学教师的沟通与合作,以促进幼儿发展的连续性

基于经合组织(OECD)的经验,在制度设计上应当通过改善工作条件、提供针对不同需求的学历提升方案,满足各类幼儿园教师在所处场域中的物质需求(如基本生活需要)和认知发展需求(如根据职业期待参与针对性的专业培训)。由此,幼儿园教师可以持续投入时

间和精力,努力实现学历提升目标、过程、结果与保教活动需求的一致性,从而借助学历提升制度促进自身专业发展。

(二)以积极重塑惯习为导向,激发幼儿园教师参与学历提升的能动性

学历提升只有促进幼儿园教师惯习的积

极转化,才能实现其正向功能。文化资本理论认为,惯习包括两个方面:一是外部环境条件结构转变为自我期待的结果,如教师对课程内容的认同与内化;二是将实际生存可能性内化为种种不同的行为倾向,如教师面对教育实际产生的自我期待、应对方略、行事标准^[30]。立足幼儿园教师惯习特点,首先需重视学历提升内容对幼儿园教师惯习的影响。经合组织(OECD)的报告《工学结合:学校人力资源政策的重新思考》(Working and Learning Together: Rethinking Human Resource Policies for Schools)中关于“幼儿园教师专业发展需求”的调查显示,“教育有特殊需要的儿童”“借助信息与通信技术教学”“多元文化与多语种教学”“儿童行为和班级管理”“跨学科教学技能”“支持个体学习的技巧”“儿童发展评估实操”等已成为幼儿园教师最期望在师资培训中获得的知识与技能^[31]。因此,教育行政部门应当针对学历提升的目标群体展开需求调查,结合《教师教育课程标准(试行)》、地区学前教育发展实际等编排合理的课程内容,激发幼儿园教师参与学历提升的积极性,回应幼儿园教师在教育实践中遭遇的问题。此外,还需将能激发幼儿园教师自我效能感的主题融入学历提升过程,以激发幼儿园教师在教育实践中的主观能动性。有研究结果显示,在培训主题中广泛呈现幼儿园教师实现自我效能感的工作案例能够增强教师与儿童互动时的信心,“给予儿童安全感”“帮助儿童与同伴交流并展示良好社交技能”“安抚焦虑中的儿童”“培养儿童的自信心”等被幼儿园教师视为较容易产生自我效能感的几项保教工作^[32]。因此,在学历提升的教育内容中,应当有机融合有关幼儿园教师自我效能感的案例,以引导幼儿园教师主动开展与儿童的积极互动。如在“支持儿童在游戏中学习”的主题学习中,可通过呈现幼儿园教师帮助儿童养成问题解决能力而产生自我效能感的案例,激发其他幼儿园教师的情感共鸣,从而进一步指引幼儿园教师在日常教育实践中生成正

向的自我期待、应对方略和行事标准。

(三)以激活文化资本为关键,为幼儿园教师学历提升提供条件保障

学历提升的最终目的是促进幼儿园教师专业发展。然而,幼儿园教师学历提升作为一种“文化资本获取”,只能解释幼儿园教师文化资本总量的增加,而无法说明这些增加的文化资本能够在多大程度上被激活(即转化为专业发展)^[33]。因此,学历提升向教师专业发展的转化并非一个自然过程,还需要很多支撑条件。

文化资本理论认为,经济资本、文化资本和社会资本之间可以有限度地相互转化^[34]。首先,充分的物质条件保障能够支持幼儿园教师将学历提升过程中的所学运用于教育实践。若幼儿园教师无法获得充足的经费和设备支持,则日常保教活动难以为继。其次,广泛的社会认可与支持深刻影响学历提升的转化过程。如“低学历为主”“少子化带来的幼儿园关闭潮”“虐童事件”等导致社会大众对幼儿园教师职业持消极态度,幼儿园教师的话语权、生存境遇、教育成就也未能伴随学历的提升而获得提高。最后,学历提升在知识层面是否与幼儿教育实际适配、在价值观层面是否立足儿童立场、在身份层面是否认可幼儿园教师专业地位,也将直接影响文化资本自身的价值功能。如果幼儿园教师在学历提升过程中所学知识脱离教育实际,且学历提升的主要目的在于争名夺利,则会导致即使提供充分的经济和社会支持,也难以发挥学历提升对教育实践的正向促进作用。

因此,一方面,幼儿园教师应当关注如何通过学历提升反哺教育实践,并在此基础上制订符合自身发展实际的职业规划,同时在专业共同体(同侪、园长、幼教专家、教研员等)的支持下,主动而持续地更新知识技能以助力专业实践;另一方面,相关制度也需在薪资待遇上保障幼儿园教师长期发展的需求,引领社会建构“尊重幼儿园教师职业”“倾听幼儿园教师声音”的价值观念,建设更加完善的法制体系以

保障幼儿园教师学历提升的科学规范,进而促进幼儿园教师的高素质和专业化。

参考文献:

- [1] 教育部,中央宣传部,中央编办,等. 教育部等八部门关于印发《新时代基础教育强师计划》的通知[EB/OL]. (2022-04-02) [2024-03-26]. https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2022-04/14/content_5685205.htm?eqid=b7c42d1e0016ee7c0000000264968049.
- [2] 中共中央 国务院关于弘扬教育家精神加强新时代高素质专业化教师队伍建设的意见[EB/OL]. (2024-08-26) [2025-01-10]. http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/moe_1777/moe_1778/202408/t20240826_1147269.html.
- [3] 教育部. 2023 年全国教育事业发展统计公报[EB/OL]. (2024-10-24) [2025-01-09]. http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/sjzl_fztjgb/202410/t20241024_1159002.html.
- [4] 桑标,陆璟,李伟涛,等. 在教育强国建设中提升教师队伍学历水平[J]. 教育研究,2023(9):31-38.
- [5] OECD. Education at a glance 2023 OECD indicators[EB/OL]. (2023-09-12) [2024-03-26]. https://read.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2023_e13bef63-en#page457.
- [6] 姚昊,蒋帆. 家庭背景、学校教师质量如何影响学生学科素养?——基于 PISA2018 的实证分析[J]. 教育经济评论,2022(5):62-83.
- [7] 姚昊,胡耀宗,马立超. 班级规模、教师学历如何影响学生学业成绩?——基于 PISA2018 的国际比较研究[J]. 清华大学教育研究,2021(5):40-54.
- [8] 姚昊,马立超. 高学历教师培养的学生成绩更优异吗?——理论争议、实证检验与政策启示[J]. 开放教育研究,2022(2):73-84.
- [9] 李静,李锦,王伟. 普惠性民办幼儿园教育质量评估与提升策略——基于对 C 市 15 所幼儿园的调查数据分析[J]. 学前教育研究,2019(12):69-76.
- [10] 王安全. 教师群体学历增长中的形式主义政策及其归正[J]. 教育理论与实践,2017(22):38-41.
- [11] 王群,付森. 中小学教师非全日制攻读教育硕士学位的现状分析与对策研究——以首都师范大学研究生招生数据为例[J]. 学位与研究生教育,2019(5):15-20.
- [12] 许环环,陈霞. 学历越高发展越好吗——学历提升背景下中小学教师专业发展反思[J]. 教育发展研究,2023(2):52-59.
- [13] 范爽琛,汪甜甜,周钧. 新任研究生学历幼儿园教师的身份冲突与应对[J]. 学前教育研究,2023(1):72-82.
- [14] 洪秀敏,朱文婷,钟秉林. 不同办园体制普惠性幼儿园教育质量的差异比较——兼论学前教育资源配置质量效益[J]. 中国教育学报,2019(8):39-44.
- [15] 蒲瑶,王莉,赵振国,等. 研究生学历幼儿园教师职业认同

状况探析[J]. 学前教育研究,2019(12):61-68.

- [16] 刘子琦,李开萍. 研究生学历初任教师入职适应现状及过程——基于“文化适应理论”的质性研究[J]. 当代教育科学,2018(4):65-72.
- [17] 仲米领,秦玉友,于宝禄. 农村教师学历结构:功能议题、现实困境及优化路径[J]. 中国教育学报,2021(11):81-86.
- [18] LAMONT M, LAREAU A. Cultural capital: allusions, gaps and glissandos in recent theoretical developments[J]. Sociological Theory, 1988, 6(2):156.
- [19] 包亚明. 文化资本与社会炼金术: 布尔迪厄访谈录[M]. 上海: 上海人民出版社, 1997: 200.
- [20] 迈克尔·格伦菲尔. 布迪厄: 关键概念[M]. 林云柯, 译. 重庆: 重庆大学出版社, 2018: 64.
- [21] 李琼, 赵江山, 刘伟. “敬而远之”: 场域理论视角下学前教育公费师范生的职业认同与从教选择[J]. 教育科学, 2022(4): 67-74.
- [22] 周思好, 王艺卓, 李晓巍. 幼儿园新教师学历与离职意向的关系: 入职适应、工作满意度的多重中介作用[J]. 心理发展与教育, 2021(5): 675-682.
- [23] 教育部关于印发《幼儿园保育教育质量评估指南》的通知[EB/OL]. (2022-02-15) [2024-03-26]. https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2022-02/15/content_5673585.htm.
- [24] 魏志春, 鲍春艳. 上海市中小学教师学历提升教育状况调查与分析[J]. 教育发展研究, 2009(15): 66-69.
- [25] OECD. TALIS 2018 results (Volume D)[EB/OL]. (2022-02-15) [2024-03-26]. https://www.oecd-ilibrary.org/sites/1d0bc92a-en/1/2/6/index.html?itemId=/content/publication/1d0bc92a-en&_csp_=1418ec5a16ddb9919c5bc207486a271c&itemIGO=oecd&itemContentType=book.
- [26] 杨运强, 杨颖东, 李昊宸. 文凭社会的逻辑及其批判——透过文凭追逐及异化现象[J]. 教育学术月刊, 2020(3): 47-53.
- [27] 中共中央、国务院印发《中国教育现代化 2035》[EB/OL]. (2019-02-23) [2024-03-26]. https://www.gov.cn/zhengce/2019-02/23/content_5367987.htm.
- [28] 教育部, 国家发展改革委, 公安部, 等. 教育部等九部门关于印发《“十四五”学前教育发展提升行动计划》和《“十四五”县域普通高中发展提升行动计划》的通知[EB/OL]. (2021-12-16) [2024-03-26]. http://www.moe.gov.cn/src-site/A06/s7053/202112/t20211216_587718.html.
- [29] OECD. Early childhood education and care workforce development: a foundation for process quality[EB/OL]. (2022-05-09) [2024-03-26]. <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/e012efc0-en.pdf?expires=1701358593&id=id&accname=guest&checksum=95D6B4C3D2CB7FC705815463CE1311C9>.
- [30] 庄西真. 公办中学学校行政人员文化研究——由布迪厄的“惯习”观点说开去[J]. 教育理论与实践, 2004(15): 17-20.
- [31] OECD. Working and learning together: rethinking human resource policies for schools[EB/OL]. (2019-12-11)

- [2024-03-26]. https://www.oecd.org/en/publications/working-and-learning-together_b7aaf050-en.html.
- [32] OECD. Building a high-quality early childhood education and care workforce: further results from the starting strong survey 2018[EB/OL]. (2020-11-30)[2024-03-26]. [https://www.oecd-ilibrary.org/sites/b90bba3d-en/1/3/2/index.html?itemId=/content/publication/b90bba3d-en&_csp_ =](https://www.oecd-ilibrary.org/sites/b90bba3d-en/1/3/2/index.html?itemId=/content/publication/b90bba3d-en&_csp_=)
- d3511d3a4dec7086ebf450875e32ed25&-itemIGO=oecd &-itemContentType=book#section-d1e9276.
- [33] 胡安宁. 文化资本:何以文化,何以资本? ——理论辨析与未尽议题[J]. 清华社会学评论,2021(2):103-117.
- [34] 汪民安. 文化研究关键词[M]. 修订版. 南京:江苏人民出版社,2007:395.

Ladder or Barrier: Reflections on Improving Preschool Teachers' Degrees in the Context of Cultural Capital

LI Yiheng, YANG Xiaoping

(Faculty of Education, Southwest University, Chongqing 400715, China)

Abstract: Improving the level of degrees of preschool teachers has become an important means to build a high-quality and professional teaching force. As a kind of institutionalized cultural capital, degrees are subject to the field and habits held by preschool teachers. At the institution level, higher degrees are designed as a channel for flowing into the dominant class and a cultural production path of “high quality and professionalism”. At the practical level, the imperfect system affects the effectiveness of preschool teachers' degrees improvement. The disconnection between knowledge and action and the mismatch between action and will undermine the initiative of the teachers to participate in the improvement. Insufficient support restricts the transformation of degrees into social and economic capital. Therefore, it is necessary to form a correct understanding of the function of preschool teachers' degrees improvement, namely, the improvement is not equivalent to professional development. Besides, when the improvement is detached from the actual needs of education, it will lead to a blind competition and the alienation of degree education. As a result, it is imperative to start with reconstructing the field rules to innovate the system of preschool teachers' degrees improvement; take the positive reshaping of habits as the orientation to stimulate the initiative of preschool teachers to participate in the improvement; take the activation of cultural capital as the key to provide support for the improvement.

Key words: preschool teachers; improvement of degrees; cultural capital; cultural reproduction; habits

责任编辑 邓香蓉 蒋 秋