

高学历幼儿园教师教育信念 危机及其化解

——基于扎根理论的分析

胥兴春¹, 崔雨锡¹, 袁子婷²

(1. 西南大学 教育学部, 重庆 400715; 2. 成都高新区第一幼儿园, 四川 成都 610041)

摘要:我国学前教育正处于从“幼有所育”迈向“幼有优育”的新发展阶段, 幼儿园教师的高学历化成为高质量教师队伍建设的趋势。而当前我国对幼儿园高学历教师的培养与任用尚处于摸索阶段, 这类“新兴群体”容易被诸多教育实践困境所裹挟, 陷入教育信念危机的风险也随之增加。为此, 基于18名研究生学历幼儿园教师的深度访谈资料, 运用扎根理论方法构建高学历幼儿园教师教育信念危机的理论模型。研究发现, 高学历幼儿园教师教育信念危机可凝练为以下核心要素: 个体弱态、发展桎梏、负向反馈构成教育信念危机的实践表征, 文化失范、体制失衡构成教育信念危机的诱发因素。基于此, 从个体调适、组织支持以及文化反思三个角度切入, 提出高学历幼儿园教师教育信念危机的化解路径, 以为幼儿园教师队伍的高质量发展提供有益借鉴与启示。

关键词:高学历幼儿园教师; 教育信念; 信念危机; 危机化解

中图分类号:G643 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2026)01-0074-11

基金项目:重庆市社会科学规划项目“依托儿童之家的婴幼儿社区托育公共服务体系研究”(2019YBJJ103); 重庆市研究生科研创新项目“高质量发展背景下普惠性民办幼儿园教师队伍建设的经验与影响机制研究”(CYS23157)。

作者简介:胥兴春, 教育学博士, 西南大学教育学部教授, 博士生导师; 崔雨锡, 西南大学教育学部硕士研究生; 袁子婷, 教育学硕士, 成都高新区第一幼儿园教研员。

一、问题提出

习近平总书记指出, 有高质量的教师, 才会有高质量的教育^[1]。迈入新发展阶段, 全面推进高质量教师队伍建设、培育高素质教师人才成为我国教育事业改革发展的基础保证。据统计, 我国进入幼儿园任教的高学历(特指研究生学历)的教师数量呈明显上升趋势, 从2001年的136名(占比0.02%)上升至2021年的6475名(占比0.22%)^[2], 高学历幼儿园教

师(以下简称“高学历教师”)成为幼儿园教师队伍中的“新兴群体”。高学历教师往往有着更深厚的知识积累和更卓越的教学能力, 对受教育者的学习能力提高和多样化发展有着显著的正向影响^[3-4]。在国外, 部分教育发达国家致力于通过增加教师职前受教育年限、鼓励在职教师进修学位等举措提升教师的学历水平, 如芬兰和英国在法律政策层面将幼儿园教师培养的学历要求提高到硕士层次^[5], 可见高学历人才从教是世界幼儿教育发展的共同趋势。

当前,我国学前教育正处于从“幼有所育”迈向“幼有优育”的新发展阶段。高学历教师的加入进一步扩充了幼儿园的优质师资队伍,对于提升教师整体专业素质,提高幼儿教育质量有着重要意义,因此关注这一新兴群体的职业发展样态极为重要。

在《教学勇气:漫步教师心灵》中,帕克·帕尔默(Parker Palmer)指出优秀教学不能被降格为技术,它源自教师的自身认同和自身完善,拥有自己“内心景观全景图”的教师才是好教师^[6]。而教师生活内在景观的核心和灵魂就是教师的教育信念。教师教育信念是教师自己选择、认可并确信的教育观念或教育理念,包括教育观、学生观和教育活动观^[7]。教育信念强调教师内心世界的知识、情感、精神和意志,位于教师专业结构的较高层次,直接或间接地决定着教师教育行为和思维方式。教育信念具有较强的文化根源性,现代社会中世俗化、功利化、商业化的不良价值取向逐渐向教育领域渗透,冲击着教师原有的教育信念,并逐渐以危机的形式表现出来。高学历教师教育信念危机则是指这一群体在追寻并实现自身所认同的幼儿园教育的过程中,在知识、情感、精神和意志等方面受到的威胁,具体表现为教学效能感下降、教学控制点失衡、幼儿管理观落后与职业压力认知偏差等^[8-9]。由此,教育信念渐趋陷入被异化、物化和退化的窘境。教师教育信念的发展主要依赖于个人经验和构建,是两者相互作用的结果。探讨不同教师群体教育信念的发展过程及其影响因素,是教师教育信念研究的主要趋势^[10]。

教师的成长是一个动态变化的过程,它始终处在与各种影响因素的循环互动之中,各方力量此消彼长,共同塑造着这一历程。教育信念危机的化解对教师成长具有重要意义,信念危机应对失当或不及时会导致教师在不断加剧的观念碰撞中陷入自我怀疑的泥沼,极易引发教师职业危机,阻碍幼儿园教师队伍建设的稳定发展。高学历教师历经多年的专业训练,

具备更坚实的理论基础、更完善的专业体系以及更深厚的科研素养,在入职之前其教育信念系统已初见雏形^[11]。然而研究发现,高学历教师在入职初期往往会遭遇多方面困境,如身份发展冲突^[12]、科研道路受阻^[13]、职业规划迷茫^[14]等。作为幼儿园教师队伍中的“高精尖”人群,高学历教师往往具有更为鲜明的个体化诉求,但受限于不成熟的教师培养与任用机制,这一群体更容易被诸多教育实践困境所裹挟,面临教育信念危机的风险也随之增加^[15]。而目前关于这一群体教育信念危机的实证研究十分鲜有。教师教育信念常常作为“内隐的理论”根植于各种具体的教学实践中,在很大程度上以缄默的形式存在着^[16],因此教师教育信念危机也外显于各种实践困境之中,这为探讨其“实践表征”提供了理论支撑。基于以上思考,本研究旨在以高学历教师为研究对象,通过扎根理论的质性研究方法,探寻其教育信念危机的实践表征及诱发因素,并由此提出危机的化解路径,以期为教师队伍的高质量发展提供有益借鉴与启示。

二、研究设计

(一)研究方法

采用扎根理论质性研究方法,通过对质性资料进行分析,获得经验资料,在此基础上进行抽象提升而建构理论。运用 NVivo 12 对资料进行结构化处理,遵循安塞尔姆·施特劳斯(Anselm Strauss)等人提出的“开放编码”“主轴编码”与“选择编码”三级程序化编码范式进行编码。一方面,既往对教师教育信念的研究多以中小学教师群体为研究对象,探究教师教育信念的内涵、结构与发展现状,为本研究探索高学历教师教育信念危机及其化解提供了实证分析的理论基础。但对于教师面临的教育信念危机的发生发展过程,尚缺乏深入的质性探索,更鲜有研究关注“高学历幼儿园教师”这一群体所蕴含的特性,因而有必要针对该群体经历的教育信念危机进行理论建构。另一

方面,扎根理论有利于对原始资料进行细致的“微分析”,进而得出一些基本的概念类属、属性、维度、初步假设和结论以及下一步理论抽样的标准^[17]。教育信念具有生成性特征,是经过长期实践而形成的一种具有经验性的思想倾向,该特征使得扎根理论成为对高学历教师教育信念危机进行探索性研究的合适且有效的方法。

(二)资料收集

采取理论抽样方法抽取访谈对象,根据研究想要发展的概念和范畴有目的地寻找相关的人和事件。抽样标准不是在研究开始之前确定的,而是在概念、维度及范畴逐渐发展的过程中明确下来的^[18]。本研究以全日制硕

士研究生学历的幼儿园教师为研究对象,在数据收集初期以开放性抽样为主,不限定研究对象的教龄、职务等人口学变量;在数据收集中后期则根据对已有资料的整理与分析,有针对性地选择合适的对象,以求更充分地挖掘教育信念危机的可用资料。根据概念、范畴、主范畴发展的需要,历经多次资料整理与分析的过程,最终确定 18 名研究生学历幼儿园教师。在 2024 年 3 月 12 日至 3 月 22 日间进行一对一半结构化访谈,每次访谈时长为 40~100 分钟,历时半个月将录音转成文字稿,并逐字逐句清理,最终整理出约 23 万字的访谈资料。部分访谈对象基本信息如表 1 所示。

表 1 访谈对象详细信息(部分)

序号	编码	年龄/岁	教龄/年	学位	任教园所类型	担任职务
1	S	26	1	专业型硕士	公办园	科研助理
2	H1	29	3.5	专业型硕士	公办园	主班教师
3	F	26	1.5	专业型硕士	公办园	副班教师、年级组长、教研组长、科研助理、园长助理
4	W1	26	1	学术型硕士	公办园	副班教师、科研助理
5	J	28	2.5	学术型硕士	公办园	年级组长、教研组长、科研助理
6	P	26	1.5	专业型硕士	民办园	副班教师、科研组长
7	G1	24	1	专业型硕士	公办园	主班教师
8	Y	25	1	专业型硕士	公办园	副班教师、科研助理
9	W2	29	4	专业型硕士	公办园	主班教师、年级组长、党政部助理
10	X	29	5	专业型硕士	公办园	科研主任

(三)编码过程

三位经过一致编码训练的研究者对所获取的原始访谈资料按照三级编码程序进行独立编码,通过编码熟悉原始访谈资料的本土概念和基本语义,并在此基础上提炼相关的概念与范畴,在反复的斟酌与比较中将概念与范畴置于研究情景之中,从而生成成熟的三级编码体系和理论框架。为了保证编码的信效度,研究者对每个编码的异同点进行多次讨论与推敲。在正式编码前对访谈资料的名称和文本内容进行了编码,访谈资料名称的编码由访谈时间和姓名编号所组成,例如“20240314S”代表姓名编号为 S 的研究生教师在 2024 年 3 月 14 日接受访谈。文本内容编码是指对访谈原

始资料的文本内容进行逐段逐句地标号,具体的编号由访谈者的序号、访谈原始资料的段落、段落中的句子序号所组成。例如“1-8-4”代表第 1 位访谈者的原始访谈资料中的第 8 段第 4 句话。

1. 开放式编码

开放式编码是编码过程的第一步。在这一步骤中,研究者对原始访谈资料进行初步地贴标签、概念化和范畴化,最终形成初始概念和范畴。对原始访谈资料进行开放式编码后得到 532 个标签,剔除无关编码后得到 488 个标签。在此基础上,通过进一步归纳与整合,最终提炼出 40 个初始概念,并范畴化为 17 个范畴。部分开放式编码结果如表 2 所示。

表 2 开放式编码结果(示例)

原始语句	初始概念	范畴
12-4-1 其实当时也考虑去大专院校,但是有很多的现实因素限制我的选择。C市这边的高校硕士不太好进,还会涉及是否公办、是否有编制以及发展前景等问题。当时有一些民办高校的发展前景不是很好,权衡之下就进了幼儿园	择业困境	职业认同低
12-39-3 你培训的效果不一定达得到。比如说你培训给出去的是一碗水,那么可能老师接受状态是 2/3 杯,然后去落实的话,可能就变成 1/4 了,大概这个就是最大的困难	科研培训	科研难带动
6-47-5 会有各种各样的活儿,它不单纯。虽然说你是科研组长,但是你并不是只有科研的工作	工作内容	工作任务重
13-10-6 当时做了 3 个课题,每一次都是轰轰烈烈的,看似阵仗很大,还请专家来园所作论证。但是当这些风浪都过去以后,当园所回归到它的常态的时候,我们会发现这些东西并没有真正地用到日常当中,因为老师们会觉得这些课题和他们日常的教学是割裂的	科研质量	科研风气偏
6-48-3 我感觉研究生进到幼儿园就是一种野蛮生长的状态,然后有一些可能就野蛮生长得比较好,有一些可能就在这个过程中衰败了	发展困境	发展易受挫

2. 主轴式编码

在开放式编码的基础上,根据语义的关联性、相似性与逻辑性,进一步深入分析和不断比较范畴,从而提取出层次更高、概括性更强的主范畴,最终完成主轴式编码。结合研究的

原始资料和开放性编码结果来看,可将 17 个范畴进一步归纳为 5 个主范畴,分别为个体弱态、发展桎梏、负向反馈、文化失范和体制失衡,具体见表 3。

表 3 主轴式编码结果

主范畴	范畴	关系内涵
个体弱态	职业认同低 教学能力弱	职业认同低、教学能力弱是教师在教育情意和教学能力上所表现出来的消极状态,因此归纳为个体弱态
发展桎梏	现实难融合 观念难落地 科研难带动	现实难融合、观念难落地、科研难带动是教师进入实践场域后在专业发展上遇到的困难,因此归纳为发展桎梏
负向反馈	发展易受挫 有离职倾向	发展易受挫、有离职倾向是教师对于信念危机出现的负向的结果反馈,因此归纳为负向反馈
文化失范	园所氛围僵 科研风气偏	园所氛围僵、科研风气偏是幼儿园在隐性文化层面存在的弊病,因此归纳为文化失范
体制失衡	体制不健全 工作任务重	体制不健全、工作任务重是幼儿园在制度建设层面存在的缺陷,因此归纳为体制失衡

3. 选择式编码

选择式编码是编码过程的最后一步,在这一步骤中明确统领所有主范畴的核心范畴,并以核心范畴为基础,挖掘其与主范畴之间的关系,最终以“故事线”的形式将这些主范畴联结起来,建构起高学历教师教育信念危机的理论模型(见图 1)。高学历教师教育信念危机的实践表征包括“个体弱态”“发展桎梏”与“负向反

馈”,诱发因素包括“文化失范”与“体制失衡”。高学历教师教育信念危机的产生与发展存在一个动态过程。首先,高学历教师在入职之前和入职初期,其自身“职业认同低”以及“教学能力弱”形成“个体弱态”。在入职中后期,其教育信念遇到的困境形成“发展桎梏”。其中高学历教师的“个体弱态”是“发展桎梏”的背景性条件。由“发展桎梏”触发产生的“发展易

受挫”和“有离职倾向”是教师在职业发展过程中形成的“负向反馈”，属于教师教育信念的结果性危机表征，并反向加剧“个体弱态”和“发展桎梏”的发生发展，从而构成一个负向循环。

其次，高学历教师的“个体弱态”“发展桎梏”以及“负向反馈”等的发生发展，均受到“文化失范”这一隐性驱动条件和“体制失衡”这一显性驱动条件的影响。

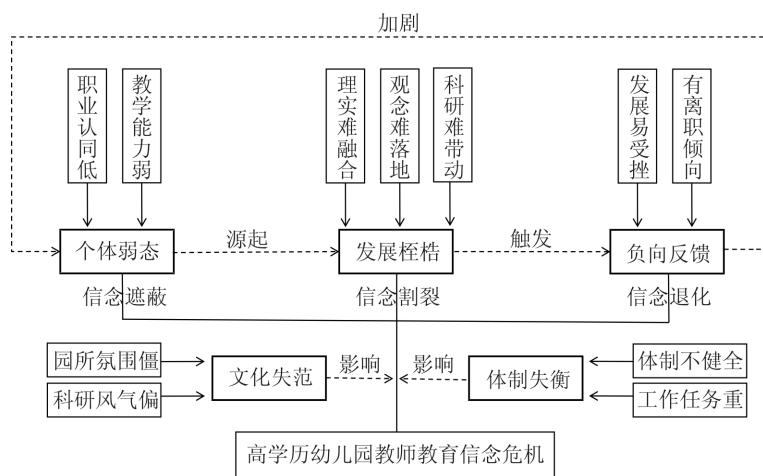


图1 高学历教师教育信念危机的理论模型

4. 理论饱和度检验

扎根理论要求对已成型的理论模型进行饱和度检验，即确证没有新的概念或范畴产生。本研究经过对15份访谈资料进行扎根分析后，理论框架已经显现，为了检验理论的饱和情况，采用相同的分析方法和操作流程对预留的3份访谈资料进行编码和分析。经检验发现，并未出现新的概念或范畴，说明理论模型通过饱和度检验，具有较强的解释力。

三、高学历教师教育信念危机的实践表征

(一)个体弱态：内外交困下的信念遮蔽

“个体弱态”是高学历教师在教育情意与教学能力上呈现出的消极状态，是教育信念的背景性危机表征，包括“职业认同低”和“教学能力弱”两个范畴。

“职业认同低”是个体对所从事的教师职业的认同程度低，表现为对教师职业的认知与选择具有明显的功利性导向，成为一名“幼儿园教师”本身的价值、意义、兴趣被忽视。如“我一开始是想去大专找工作的，但是研究生进入大专一般都没有编制，工资也会低很多，综合考虑下来我选择进入幼儿园”（20240314P）。职业认同作为教师发展的内在激励因子，促使教师积极主动地对职业发展给

予感知和评价，进而获得更高的职业幸福感与生命价值感^[19]。教师教育信念是认识 and 情感的“合金”，高学历为教师职业发展提供了多元化的路径选择，但当经济效益、社会地位成为择业的首要考虑因素时，幼儿园教师被视为一个“备选”或“过渡”的职业而非终身追求的事业，在缺乏饱含情感的内心体验下教师职业认同极易受到冲击^[20]。

“教学能力弱”指高学历教师在教学活动设计与实施上存在困惑或困难，教学认知与实践水平不高。如“当我们去到一线实践的时候，很多方面不如在园工作很多年甚至是大专、本科学历的老师，她们的技能可能会更好一些”（20240322H2）。有成效的师范教育必须注重师范生的信念体系及其形成的过程^[11]。然而在旷日持久的教师教育“学术性与师范性”之争的背景下，研究生教育偏重对学生的学术能力、理论素养进行培养，忽视实践技能的训练，多数研究生教师在入职初期陷入“能力与学历不匹配”的迷茫甚至是自卑之中。如“我本科偏重理论学习，研究生也是做研究多一些，并且研究生期间真正的去实践是比较少的，所以在做环创上和其他比较熟练一点的老师相比是差一些的，会有一些懊恼”（20240313H1）。

“个体弱态”揭示了高学历教师在专业成长上存在局限性,包括自身教育理想的迷失和面对教育现实的无措,在此内外交困下教师教育信念被遮蔽。在物欲横流的阴霾之下,教师的教育信仰在现代社会中迷失了方向、失去了根基,“太阳底下最崇高的职业”沦为一种谋生手段、一份权宜之计,教师的教育信念缺失了“源头活水”。由此,教师对职业认同的自我感知模糊甚至混乱,难以成为破除工作瓶颈的积极力量,使教师进一步落入困惑无垠的状态中。没有建立在教育理想基础上的坚定的教育信念,广大教育工作者就失去了在面对教育现实中的矛盾时进行判断和抉择的最终依据,也就失去了教育生活的意义^[21]。

(二)发展桎梏:知行脱节下的信念割裂

在“个体弱态”背景性危机基础上,高学历教师极易陷入“发展桎梏”这一过程性危机。“发展桎梏”指高学历教师进入实践场域后难以做到真正的“知行合一”,个体专业发展陷入困顿局面,包括“理实难融合”“观念难落地”“科研难带动”三个范畴。

“理实难融合”指教师在受教育阶段所习得的教育理论不能有效指导实践,甚至出现相冲突的局面。如“我之前比较推崇融合教育,认为特殊儿童是应该受到相同的幼儿教育的。但是现在我对这个问题抱有疑问,因为真正实践起来我才发现幼儿园里是很难进行融合教育的,对特殊儿童和正常儿童来说都是很麻烦的一件事情”(20240316J)。任何教育理论都具有情境性,严格意义上对教育实践不具“直接”的指导作用,需要结合自身经验加以运用^[22]。高学历教师对理论的批判与质疑正是教师认识信念系统瓦解与重构的过程。

“观念难落地”指高学历教师的理想观念(包括儿童观、教师观、教育教学观等)在教育实践中难以完全实现,表现为理想与现实之间存在差异甚至于向现实妥协而放弃理想观念。如“我之前一直认为读懂儿童很重要,但是在实践中又很难做到,因为你身上确实有很多具体的工作,你没有时间、精力和欲望听孩子去

讲一些东西”(20240320X)。

“科研难带动”指高学历教师在与其它教师共同开展科研工作时,常常面临因认知水平不同而出现信息传递受阻的情况。无力改变的沟通现状、紧迫繁重的科研任务致使“团结协作”的科研精神被放逐,退而选择独挑科研大梁。如“这个课题最后基本上就压在我自己这儿,因为从他们那儿收集回来的材料根本不能用。再加上时间紧、任务重,一时半会儿也教不会,所以说最后的办法就是我不需要他们了,我就自己写”(20240317J)。

高学历教师的知行脱节表现为在日常教育实践中出现与观念认知不一致的行动倾向,这正是教师教育信念割裂的表现。信念是知行关系中的关键联结点,知而不信,没有一种希望和欲求的倾向,则谈不上行动^[23]。反之,行而不信,缺乏教学精神照耀下的实践反思,则无益于信念系统的变革^[24]。教育信念具有统一性,能够将教师认知与实践统一为一个整体^[25]。教育信念的割裂揭示了教师的“知”与“行”之间缺少了信念这一心理中介,教师认知仅仅停留于知识的符号表征层面,并未触及心灵,不能充分发挥对实践的指引作用;教师教育实践呈现一种疲于应付的状态,由于缺少内发的情感意志的支撑,也难以反馈并作用于教师认知。如此,在信念割裂之下教师的“知”与“行”无法形成长效反馈机制,进而产生职业危机。

(三)负向反馈:发展受挫下的信念退化

高学历教师在“个体弱态”和“发展桎梏”的双重作用下引发“负向反馈”的结果性危机,“负向反馈”是高学历教师遭遇一系列实践问题后在职业发展上产生的消极结果,包括“发展易受挫”和“有离职倾向”两个范畴。

“发展易受挫”指高学历教师在“野蛮生长”的职业发展状态下,其发展诉求得不到回应与满足,进而陷入迷茫无措的发展困境之中。自我尊重与自我实现是个体成长需求的一部分,研究表明高学历人群往往具有更高的职业成就期望与自我实现需求^[26],需要给予其

个性化的人才培养路径。然而现实不如所愿,如“我一直认为脱离一线是走不远的,上学期因为工作安排我没有时间回到一线,连半天都没有,我感到很苦恼”(20240319W2)。

“有离职倾向”指高学历教师在工作场域碰壁后萌生离职念头。如“说实话,在我很忙很累的时候,我其实是想辞职的,辞职之后考个公务员或者去中职、大专”(20240316J)。教师的离职倾向可能是受到了非理性信念的影响,非理性信念产生负性情绪和行为障碍,教师因偶发的刺激性事件而引发不符合逻辑的、不现实且不合理的认知,从而消极应对工作带来的压力与挑战,最终采取离职的回避措施^[27]。

高学历教师进入工作场域后,一方面湮没于琐碎繁杂的工作生活而逐渐淡化对教育信念的追求;另一方面对自身职业价值抱有怀疑,产生辞职念头而放弃对教育信念的坚守。那些崇高的教育信念在复杂的教育实践面前显得苍白无力,隐藏在背后的是其教育信念的退化。教育信念是教师职业的奉守信条、教师行为的隐性向导和教师发展的内在动力,教育信念的退化意味着教师对于职业发展已逐渐丧失内在追求,对教育期望降格,被动地接受常规性工作的引导,最终导致教师要么停止挣扎、随波逐流,要么辞职而去、另辟蹊径。

四、高学历教师教育信念危机的诱发因素

(一) 落落寡合:文化失范下的孤独者身份

一切问题由文化问题产生^[28],文化是教育信念形成的根源、发展的环境。教师的教育信念离不开文化的熏陶与滋养。“文化失范”指高学历教师由于“园所氛围僵”与“科研风气偏”等原因,失去了社会主流的引导和约束,处于行为、观念、心理的盲目与混乱的状态,这种无序状态对高学历教师的发展造成了负面影响。

“园所氛围僵”指向幼儿园尊长关系与同侪关系的僵化。成功型的幼儿园领导具备激发教师完成任务的能力,能够与教师建立良好的互动关系,其核心特质有尊重、倾听、合作

等^[29]。然而部分高学历教师受困于权威式的领导管理模式,在丧失话语权的同时与领导的关系愈加疏离,这进一步削弱了教师追求专业发展的自主性,甚而使教师选择放弃或隐藏自己的教育信念。如“对于科研项目,我也会去思考还可以如何进行优化,但多数情况下还是领导说了算,自己的想法到最后就不了了之了”(20240313H)。此外,不尽如人意的同侪关系导致高学历教师的情绪负担加重,其中被同事“戴高帽”和与同事之间的认知差异是主要原因,这使他们常陷入缺失良好同伴关系的失落之中,觉得自己与其他教师格格不入。如“别人会觉得你是研究生,你应该什么都会,如果你不会,他们就觉得‘不应该呀!这你都不会啊!’”(20240320X)。由此高学历教师不可避免地行为方式上呈现隔离性特征。而教育信念本应在高合作性的教师共同体内部传播,一旦教师缺失与领导、同侪的互助关系,教师行为则缺少参照,不利于教育信念的引导和提升。

“科研风气偏”指向高学历教师理想的专业发展取向的幼儿园教科研样态与实然的功利性的教科研风气之间的鸿沟。新时代幼儿园教师的科研素养是终身学习的必备素养之一,高学历教师在入职之前接受了2至3年的科研训练,相比于其他教师而言具备较高的科研素养,对科研精神、科研理念、科研方法有着较为执着的追求。如“我一定要对我的孩子们负责,这是我最大的一个感受,我觉得做研究是为了更好地反馈工作、反馈到实践,不是为了研究而研究,是为了促进儿童发展而研究”(20240313W1)。然而在实践场域中,科研功利化、重量轻质的现象让高学历教师无所适从,对教师的信念系统产生冲击,甚至于扭曲教师自身合理的认识信念。例如有些高学历教师违背自己的意愿放弃对科研质量的追求,陷入形式主义的泥潭之中,“很多幼儿园的课题和幼儿园的实践是分离的,幼儿园没有足够的时间、空间,老师没有精力去实践它。到了结题的时候,有很多东西真的都是靠自己去编,然

后我就会觉得不知道自己在干些什么,当时也会因为这些原因很想要离开,会怀疑自己读研究生的价值”(20240314P)。

(二)野蛮生长:体制失衡下的迷茫与疲惫

建设我国高质量的学前教育是一项庞杂的系统工程,完善的管理体制能够规避结构性失衡的风险,有助于增加人才的有效供给、提升教学质量^[30]。然而“体制失衡”是当前高学历教师产生教育信念危机的主要因素,表现为“体制不健全”与“工作任务重”,既显现了上下级之间的纵向体制失衡,又包括园所内部横向的管理体制失衡。

首先,“体制不健全”指向教师培养制度、园所管理与评价制度的不健全。当前高学历教师占幼儿园总体教师数量的比例较小,各地仍缺乏成熟的针对性培养制度,这使得高学历教师可能一进园就处于一种“野蛮生长”的状态,极易挫伤他们的工作积极性与工作满意度。如“我进幼儿园之后落差挺大的,在学校里提倡的是培养‘卓越的研究型教师’,但在园里感觉我们和其他老师的成长路径好像没什么不同”(20240314P)。还有受访者质疑上级管理与评价制度贯彻落实的有效性,指出“目前我们园就是来一个什么事儿就干什么事儿的状态,无论是从教师培养或者其他制度上,就感觉是在摸着石头过河吧”(20240316J)。“我们所提倡的儿童痕迹其实是老师的痕迹,是老师加班加点用左手做出来的痕迹。但那个时候是真的因为幼儿园要评级,需要在短时间内把环创全部都换一遍”(20240313F)。当大环境、大文化下的教育生态与自身的教育理念相悖时,新手教师往往会经历一个“据理力争”的过渡期,这一“斗争”过程依赖于教师强大的专业自觉力和自我效能感。如若不成,教师可能会选择安于一种被动适应的教师文化,原有的教育信念也会随之走向退化。而教育信念的失落,又会使教师的思想迷乱、方向迷失、行为失范,最终走向平庸甚至沉沦。

其次,“工作任务重”反映了领导层缺乏任用高学历教师的工作经验,对这一群体专业发

展特殊性的认识不够全面和准确,导致幼儿园工作职责的分配呈现出“能者多劳”“不能者”则无所事事的现象。由此,高学历教师身负越来越繁重的工作任务,被快而浮躁的工作节奏、繁杂的工作内容、疲惫的工作状态所支配。如“那这个活儿很急怎么办?园里就会找一些有能力的或者比较擅长的人来干,所以就会产生一种活儿都积压在几个人身上的情况,但是剩下的老师可能因为能力弱一些而得不到机会培养”(20240316J)。“工作任务重”进而又阻碍了高学历教师追求专业发展、科研进步的自我实现之路。如“跟自己理想中的研究儿童不一样,你必须要分出很大一部分精力去处理事务性或者是不得不做的一些事情,但是这些事跟研究儿童没有很大的关系”(20240320X)。从价值论的角度而言,信念体现了主体对未来美好事物的价值追求。真正的价值在于发展,在于使主体更美好,是对主体现实存在状态的超越^[31]。教师在工作过程中的获得感、成就感、价值感是坚定其教育信念的重要精神力量,若得不到满足则容易落入“我读研究生的意义是什么”的自我怀疑之中。

五、结论与建议

基于高学历幼儿园教师群体深度访谈资料,运用扎根理论方法构建高学历教师教育信念危机的理论模型,明晰高学历教师教育信念危机可凝练为以下核心要素:个体弱态、发展桎梏、负向反馈构成教育信念危机的实践表征,文化失范、体制失衡构成教育信念危机的诱发因素。基于此,从个体调适、组织支持以及文化反思三个角度切入探讨高学历教师教育信念危机的化解路径。

(一)个体调适:知行并进实现内在超越

教育信念是教师个体的理解、确认和坚信,教师教育信念的危机化解及重塑当以教师自身为着力点。从教师自身来看,教育信念危机的化解是教师立足于个人发展与专业成长,充分调动内在驱动力对自我的知、情、意、行进行审视与调整,以实现教育信念的内在超越的

过程。这实质上是教师的一种深刻的、动态的、持续的个体调适。具体而言,将教师教育信念危机的化解还原到教育教学的真实情境中,从认知重塑、情绪管理、意志锻炼、实践反思四个方面寻求破解路径。

首先,认知重塑是个体调适的核心所在,指向个体思维方式的适应性改变。高学历教师应以积极平和的心态应对理想与现实之间的“不和谐”、理论与实践之间的“不兼容”,客观评价自身能力与幼儿园实践要求之间的差距,理性分析自己的优势与不足,并逐渐在正确信念引领下形成积极的工作态度以及与态度相对应的外在行为方式,最终找寻到内在期望与外在现实之间的平衡点。

其次,情绪管理是教师对负面情绪的识别与处理。面对引发信念危机的一系列冲突事件,教师或轻或重地会出现情绪崩溃甚至是出现情绪化决策(如冲动性辞职),因此需要注重调控负面情绪。一方面教师可以培养适度的钝感力,尽量降低对于园长“高要求”、同事“戴高帽”的不良情绪反应,并尝试淡化痛苦情绪;另一方面教师可以从人际支持中获得慰藉,包括来自领导的、同事的、幼儿的、家人的支持。

再次,意志锻炼是个体调适的保障机制,教育信念的养成与重塑是一个长期的过程,在这一过程中往往伴随着意志的凝练。一方面,高学历教师需要树立教育理想,端正从教动机,向内追寻作为一名幼儿园教师的理想与责任,加强内在需要的暗示作用,超越个体的“有限性”而追求教育的“神圣性”,由此构筑教育信念的基石;另一方面,教师教育信念危机化解的过程也是一个教师对蕴含在自己实践中的信念、假设进行自我批判、自我反省的过程,需要个体的意志凝练。

最后,实践反思是个体调适的关键环节,指向教师在危机显现后对于先前教育实践的批判性分析。高学历教师应充分信任并发挥自身的主观能动性,在实践摸索和榜样激励之下反观并改进自身的教育实践,在不断追求高质量专业化保教实践过程中坚定并积极争取

话语权践行自己的教育信念。如此,正视并积极应对教育信念危机,继而产生更深刻、更持久的专业体验和教育信念。

(二)组织支持:上下联动破解发展难题

高学历教师教育信念危机的化解离不开组织层面给予的支持、激励与保障。

首先,园长应以身作则,为高学历教师提供可充分发挥主观能动性的专业发展环境。一是尊重高学历教师的“主体意识”,发掘教师的科研优势,给予教师足够的价值认可与情感支持;二是帮助缓解高学历教师孤军奋战的困局,重视教师的情绪状态,维护教师的人际关系,建立共同的组织信念,避免教师遭受“冷遇”“冷眼”的职场排斥,从而激发教师的组织公民行为——利他行为与责任意识^[32];三是着力扭转幼儿园科研风气,建立园所科学的、以人为本的学术制度激励机制,减轻幼儿园教科科研的功利化现象,助力高学历教师在符合学术逻辑的课题研究中达成自我实现。

其次,相关教育部门要进一步建立健全系统的幼儿园管理体制。一是提高高学历教师的福利待遇,大力引进高学历层次人才就职幼儿园,进而消解“幼儿园之间的竞争就是研究生之间的竞争”等不合理的工作职责分配和主观期望;二是纠治形式主义工作,减轻教师的工作压力与工作负担,将高学历教师从冗杂的事务性工作之中解放出来,促使教师找到科研与一线工作之间的平衡点,进而发挥科研优势;三是建立科学合理的幼儿园等级评定制度,尤其是其中的研培机制,严防幼儿园学术功利化现象,不以学术成果数量的多寡作为评价幼儿园科研工作质量的唯一标准,给予高学历教师做高质量、高水平课题研究的时间与空间;四是“量才录用”,上级部门应制定关于高学历教师专业发展、职业成长的培养方案,根据教师的实际能力来任用、使用人才,充分发挥高学历教师与其他教师的优势与潜力,让高学历教师从“能者多劳”与“身兼数职”的束缚中解放出来,进而成为带领幼儿园成长的动力源,助推我国学前教育事业的高质量发展。

(三)文化反思:纠树并举重塑隐性向导

教师的精神成长离不开文化的熏陶,教师所持有的教育信念是在特定文化中潜移默化生成的,是文化的产物。随着科技与经济的迅猛发展,现代世界正步履匆匆地走向物质化大潮,教育的“灵魂”快要被湮没在这洪流之中,教师教育信念也受到威胁和冲击。因此亟需在形成健康的教育生态上下功夫,在和谐理性的大环境、大文化的隐性向导下重构理想教育信念。

一要坚持“纠”,即纠正教育的功利化、短视化、工具化倾向。一方面,应严防市场经济文化对教师教育信念的侵蚀。在适当提高高学历教师福利待遇等物质回报的基础上不应使他们的教育追求与教育目的受制于外在功利化事物的引诱。另一方面,园所应摒弃“唯指标论”等错误的教育政绩观,实实在在做“源于幼儿发展、围绕幼儿发展、为了幼儿发展”的教育研究及其他教育工作,为高学历教师涵养教育信念搭建文化场域。

二要落实“树”,即树立价值理性主导的人文主义精神。于社会文化而言,要致力于营造一种有利于形成积极教育思维、呵护积极教育信念的社会文化理念和文化氛围,通过创新文化管理制度、构建文化宣传矩阵、深化文化育人功能等手段弘扬人文主义精神,进一步鞭策高学历教师知责于心、担责于身,坚守以人为本的教育信念。于园所文化而言,要构建园长精神引领的文化氛围,基于共同教育愿景打造一个具有差异性和多元化的学习共同体,并通过优秀教师教育信念的传导和引导,不断促进高学历教师教育信念的正向重构和向上发展。同时还要保证社会的正义与教师的自由,让教师在权利允许的范围内能发声、敢发声,能够对威胁自身教育信念的强制力量说“不”,能够遵循内心的正义法则当好一名幼儿园教师。

本研究采用扎根理论方法凝练并描述高学历教师教育信念危机的实践表征,探讨教育信念危机的诱发因素及化解路径,为后续高学历教师研究提供基础。但研究仍不可避免存

在一些局限。通过访谈所获取的资料在样本数量上无法取代大样本调查的普适性,容易受到研究对象主观认知偏差的影响,因而研究有待后续大范围、大样本的调查与验证性分析。此外,本研究的数据主要截取至访谈发生时,因此仅能反映受访者从入职初期到该时所经历的教育信念危机与应对,未能对其后续可能出现的多元危机及化解路径进行长期追踪。教育信念是开放的动态生成系统,因而动态生成的过程可能具有更大的研究价值,可以成为今后的研究方向。

参考文献:

- [1] 王晔. 把保障人民健康放在优先发展的战略位置 着力构建优质均衡的基本公共教育服务体系[N]. 人民日报, 2021-03-07(1).
- [2] 中华人民共和国教育部. 幼儿园园长、专任教师学历、专业技术职务情况 [EB/OL]. (2021-08-27) [2024-01-30]. http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/moe_560/2020/quanguo/202108/t20210831_556421.html.
- [3] 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.
- [4] 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 PISA 2018 的国际比较研究[J]. 清华大学教育研究,2021(5):40-54.
- [5] LUBECK S. Early childhood education and care in England [J]. Phi Delta Kappan,2001,83(3):216-225.
- [6] 帕克·帕尔默. 教学勇气:漫步教师心灵[M]. 吴国珍,余巍,等译. 上海:华东师范大学出版社,2005:5-6.
- [7] 叶澜,白益民,王树,等. 教师角色与教师发展新探[M]. 北京:教育科学出版社,2001:231-232.
- [8] 罗梦园. 新手教师教育信念的危机与化解[J]. 教学与管理,2021(10):20-23.
- [9] 魏静园,董海霞. 中学教师教育信念的危机及其化解路径[J]. 教学与管理,2018(7):5-7.
- [10] 罗凯,刘颖. 教育实习对学前教育师范生教育信念的影响及对策[J]. 贵州师范学院学报,2023(8):60-67.
- [11] 赵昌木. 论教师信念[J]. 当代教育科学,2004(9):11-14.
- [12] 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.
- [13] 周卫蔚. 研究生学历的幼儿教师专业生活的叙事研究[D]. 长沙:湖南师范大学,2015:67-70.
- [14] 杨利霞. 研究生学历幼儿园教师入职适应研究[D]. 南京:南京师范大学,2012:29.
- [15] 葛维维. 江苏省高学历与低学历幼儿教师入职适应现状的比较研究[D]. 南京:南京师范大学,2018:50.

- [16] 俞国良,辛自强. 教师信念及其对教师培养的意义[J]. 教育研究,2000(5):16-20.
- [17] 陈向明. 扎根理论在中国教育研究中的运用探索[J]. 北京大学教育评论,2015(1):2-15,188.
- [18] 凯西·卡麦兹. 建构扎根理论:质性研究实践指南[M]. 边国英,译. 重庆:重庆大学出版社,2009:142.
- [19] 李欧. 工作满意度在民办幼儿教师职业认同与离职意向间的中介作用[J]. 中国健康心理学杂志,2014(9):1355-1357.
- [20] 高闰青,高一喆. 新时代卓越幼儿教师职前培养的着力点[J]. 课程·教材·教法,2019(4):132-137.
- [21] 石中英. 教育信仰与教育生活[J]. 清华大学教育研究,2000(2):28-35.
- [22] 文雪. 教师的教育信念及其养成[J]. 当代教育科学,2010(9):29-32.
- [23] 陈嘉明. 信念、知识与行为[J]. 哲学动态,2007(10):53-59.
- [24] 肖正德. 基于教师发展的教师信念:意蕴阐释与实践建构[J]. 教育研究,2013(6):86-92.
- [25] 余闻婧. 论教师教育信念的危机及其内在超越——基于知行关系的视角[J]. 教育探索,2011(2):116-119.
- [26] 方怡妮,牟映雪. 幼儿园教师专业自我发展现状及其影响因素[J]. 学前教育研究,2015(10):57-63.
- [27] 杨泗学,张凯,李祎,等. 躯体形式障碍患者非理性信念、应对方式及社会支持研究[J]. 中国临床心理学杂志,2014(6):1020-1022.
- [28] 钱穆. 文化学大义[M]. 北京:九州出版社,2012:1.
- [29] 刘佳鑫. 成功型领导风格理论脉络与考量要素探析[J]. 领导科学,2022(5):54-58.
- [30] 万小艳. 体制导向下的结构性失衡及高等教育发展转型[J]. 中南民族大学学报(人文社会科学版),2016(2):173-176.
- [31] 王玉樑. 论理想、信念、信仰和价值观[J]. 东岳论丛,2001(4):62-66.
- [32] 吴隆增,刘军,许浚. 职场排斥与员工组织公民行为:组织认同与集体主义倾向的作用[J]. 南开管理评论,2010(3):36-44.

Educational Belief Crisis of Highly Qualified Kindergarten Teachers and Its Resolution: An Analysis Based on Grounded Theory

XU Xingchun¹, CUI Yuxi¹, YUAN Ziting²

(1. Faculty of Education, Southwest University, Chongqing 400715, China;
2. The First Kindergarten of Chengdu High-tech Zone, Chengdu 610041, China)

Abstract: China's preschool education is transitioning from "ensuring basic care for young children" to "providing high-quality care for young children", and the development of highly educated kindergarten teachers has become a new trend in the construction of the high-quality teaching force. At present, the training and appointment of highly educated kindergarten teachers in China is still in the exploratory stage, and this kind of "emerging group" is easy to be trapped by many difficulties in educational practices, and the risk of falling into the crisis of educational belief is also increased. Based on in-depth interviews with 18 kindergarten teachers with postgraduate qualifications, a theoretical model of the crisis of educational beliefs of kindergarten teachers with advanced education is constructed using grounded theory. The study find that the educational belief crisis of highly educated kindergarten teachers can be condensed into the following core elements: individual vulnerability, development restraint, negative feedback constitute the practical manifestations, while cultural anomie and institutional imbalance constitute the triggering factors. Based on this, the study proposes the resolution pathways for the educational belief crisis of highly educated kindergarten teachers from the perspectives of individual adjustment, organizational support, and cultural reflection, providing useful reference and inspiration for the high-quality development of the kindergarten teaching force.

Key words: highly qualified kindergarten teachers; educational belief; belief crisis; crisis resolution

责任编辑 李玲