

幼儿园新教师“三维共振三段发展” 培训模式的创新实践

李大圣, 吴蔚然

(江北区教师进修学院, 重庆 400020)

摘要:教师职后发展的关键在于教师学习方式的创新。重庆市江北区在实施所承担的学前教育国培、市培项目过程中,基于库伯“体验学习圈”等理论,借鉴国内外其他教师培训的有益经验,创生了“三维共振三段发展”的幼儿园新教师培训模式。该模式强调通过跟岗实践、模拟场景和返岗教学三个阶段,促使幼儿园新教师强化角色认知力、建构系统教育观和提升岗位胜任力。这一模式的实践创新取得了良好效应,极大促进了教师的专业发展,成为“国培”典型案例。未来将通过进一步厘清目标、优化课程与优选师资等方式推动该培训模式的深化发展。

关键词:幼儿园;新教师培训;“三维共振三段发展”;教师专业发展

中图分类号:G610 **文献标识码:**A **文章编号:**1673-9841(2022)01-0144-08

幼儿园新教师培训是学前教育教师队伍建设的关键环节,创新新教师培训模式,提高新教师队伍的整体能力素质,有助于解决幼儿园教师职业认同感较低、岗位胜任力偏弱和教育能力相对欠缺等普遍问题,对办好新时代学前教育有着重要意义。为此,从2010年开始,重庆市江北区开展了幼儿园新教师入职培训研究,先后申报承担了20余项国培、市培学前教育教师培训项目,力图植根学前教育现实,基于理论观照与实践反思,探索有效的新教师培训模式,切实提升新教师岗位胜任力。在这个过程中形成的重庆市江北区“三维共振三段发展”培训案例,2020年入选为教育部国培十年50个优秀工作案例之一,在新教师培训尤其是幼儿园新教师培训中起到了很好的示范引领作用。

一、理论源泉:库伯“体验学习圈”理论的启思

美国学者库伯(Kolb)在杜威、皮亚杰思想理论基础之上,提出经典的“体验学习圈”理论。库伯认为,学习是一个完整的过程,涉及四个学习环节,分别是具体体验(concrete experience)、反思观察(reflective observation)、抽象概括(abstract conceptualization)和行动应用(active experimentation)(见图1)^{[1]35-37}。四个环节包含两个向度,纵向为理解层面,横向为转换层面。纵向理解层面对应的是具体体验和抽象概括。其中,具体体验旨在感知的获得,指的是通过个人的切身体验获得经验。在哲学语境中,感知的优势被表述为直接经验的前提性、真知性以及间接经验的互补性,其对学习的意义在于通过真实场景的回忆,加深对知识的记忆^[2]。此外,具体体验的感知还依赖于进一步的解释与描述,也就是通过抽象概括帮助个人领悟,而只有领悟的经验才可

作者简介:李大圣,教育学博士,重庆市江北区教师进修学院,研究员。

基金项目:全国教育科学“十三五”规划教育部重点课题“聚焦中小幼教师研修转型的‘五要素范式’区域建构实践研究”(DHA200385),项目负责人:李大圣。

能超越时空的限制,实现自我的创造。横向为转换层面,对应的是反思观察与行动应用。其中,反思观察是通过缩小内涵来检查问题产生的原因,而行动应用则是通过扩大外延来刺激内在的感觉与反应。

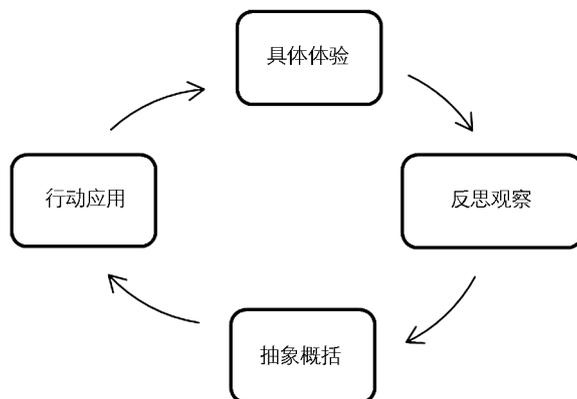


图1 库伯“学习圈理论”图

体验学习圈提示我们,学习始于尝试。库伯的主要观点有:第一,学习常常会经历一个循环往复的过程。首先是通过经验来获得知识,再是自我的反思与整理,然后是对反思结果的梳理与概括,最后则是具体行动,也就是对知识的进一步检验。由此出发,幼儿园新教师培训的起点应该是经验的获取,通过为新教师提供实践机会与场域,让其经历完整的闭合学习圈,进而促使其成长。第二,“体验学习圈”尊重不同的学习方式。学习圈理论指出,学习过程因人而异,学习方式也存在着差异。为此,在对幼儿园新教师进行培训时,须针对其差异需求提供多元的学习内容与活动方式,从而有效促进幼儿教师深度学习和整体发展。第三,“体验学习圈”认为学习的过程是一种积极适应。整体发展的个体与他人及世界的关系是互动的,在这种互动中,他们积极地完成生活任务,并在适应新环境的过程中改变或重新塑造他们的生活^[3]。库伯学习圈理论认为开放、互动的学习对成人会更加有效。这一观点为幼儿园新教师培训带来的启示是:培训设计要以任务驱动贯穿全程,做中学的过程就是对经验的领悟与改造的过程,培训可以综合采用诸如主题研讨、学术论坛、学习汇报等方式有效促进学习。总而言之,学习过程是一个不断感知、反思和检验的过程,它所强调的经验积累有助于增强新教师的自信,帮助其在培训过程中不断反思、创新与发展。

教师专业化成为世界教师教育改革的主要方向,而教师专业化亟需教师教育专业化的理论支撑与实践指导^[4]。体验学习圈理论为教师职后学习促进其专业发展提供了一个很好的行动方向与阐释视角。幼儿园新教师培训是一个体验、总结(内在的反思与抽象的概括)、再体验的过程。在体验过程中,应按照新教师的实际需要提供资源,帮助其适应陌生环境,并降低其不安全感;在总结过程中,强调经验领悟后形成系统观念;再体验过程则强调新教师在具体情境中的自我检验,在这一阶段尤其应注重对幼儿教师持续的跟踪与评价。实际上,这样一种循环过程所重视的不仅是教师的体验,更关注教师经验的改造与重组,可以说是对杜威“经验连续性”思想的继承。“经验的连续性意味着,每种经验既从过去经验中采纳了某些东西,同时又以某种方式改变未来经验的性质。”^[5]从这个意义之上讲,教师的每种经验都将决定其未来的发展方向与结果。因此,在新教师培训的整个过程中,都要重视对方向的引导,强调在正确方向上实现持续发展。总之,学习圈理论呈现的是一个完整的学习过程,借助该理论创新教师培训模式,有助于促进教师培训的高效运作,进而有效促进新教师的适应、转变、提升与持续生长。

二、模式借鉴:教师培训模式创新的实践基础

国内外有关教师培训的探讨,都十分重视对教师培训模式的研究与创新。梳理发现,21世

纪以来关于教师培训的研究成果呈上升趋势,与新入职教师密切相关的教师培训模式,一般是从两个方面来探索如何有效促进新教师成长。

一是着眼于新教师成长的时间节点,探索教师的发展方向与路径。比如国内学者提出的“三阶段模式”,为促进幼儿教师专业发展与质量提升,对培训前期、中期和后期提出相应的培训任务^[6]。也有学者针对高校教师群体提出“三阶段四协同”培养模式,强调教师培训主要分为职前、入职、职后三个阶段,主张坚持教师内力激发与外力激励相协调、理论学习与实践训练相协同、集中讲授与自主学习相协同、团队发展与个体成长相协同,以此促进教师教学能力的持续发展^[7]。还有四阶段新教师培训模式,强调在入职前期(prior to entry)、入职初期(immediately after entry)、入职前六个月(first six months)、正式培训结束后(following the formal socialization/onboarding period)这四个阶段,要为新教师的角色转变和专业发展提供必要支持。具体表现为在入职前期重视对教师预期社会化的支持,入职初期重在帮助新教师熟悉环境和提供帮助,入职前六个月主要为其提供社会资本资源和与工作相关的资源,而在正式培训结束后还要持续跟进与评估^[8]。不难看出,国内外的教师培训模式,都重视从时间维度来探索教师的发展路径与方向。对于入职前期和初期,这些模式更多关注教师角色转换和适应过程中可能出现的焦虑,入职后期关注较多的是教学与研究的技能。

二是基于专业能力发展是一个持续上升、不断拓展的过程,探索教师的发展内容与方法。为此,有学者提出“四阶段”“五阶段”“六阶段”等培训模式。例如,为丰富教师专业知识和教学能力,促进教师整体素质的提升,针对重庆市2010年以来的国培计划项目实施经验,在“体验学习圈”理论的启示下,设计出“四阶段”教师培训模式,即理论研修、影子研修、实践研修和反思研修四个前后相连的培养阶段^[9]。还有学者根据教师发展不同阶段的身心特点和培训需求,针对性地设计教师培训模式:新手教师阶段以实务型培训模式为主、熟练教师阶段采用校本研修型培训模式、骨干教师阶段是一种双向拓展型培训模式、专家型教师阶段采用反思研修型培训模式^[10]。为满足职后不同阶段上的需要,有学者提出“五阶段”的培训模式,包括适应期的培训、探索期的培训、建立期的培训、成熟期的培训以及平和期的培训,以此明确教师整个职业生涯不同阶段的培训要求^[11]。为切实提高教师质量,英国的谢费尔德大学教育学院设计了一种因地制宜、灵活多样的教师培训模式,简称为“六阶段”模式,主要包括教师确定需要阶段、与大学培训部门谈判阶段、培训协议形成阶段、导引课程实施阶段、正式在职培训阶段、培训工作结束阶段^[12]。这种以增强教师自信心为核心,以帮助教师获得更多专业知识、经验、技能与方法为主要任务的多方参与的培训模式,既有较高的效率,也有较强的针对性,有助于教师专业发展水平的切实提升。

综上所述,就新教师培训而言,无论是教师专业发展的时间维度,还是教师专业成长的内容维度,都强调教师不同时期有着不同的发展需求与关键任务,这是构建高效教师培训模式前提性认知。培训实施者需要在“以人为本”的培训价值观下,基于教师发展规律和发展特点,最大程度地挖掘教师潜力,同时重视对培训效果的关注与评估^[13]。创新教师培训模式,无论历经几个阶段或步骤,都离不开教师自身这一主体,都需要在强化教师自身的发展意愿和学习意志上下功夫。所以,培训要始终关注新教师自身需要,为其设计相应的培训课程与学习方式,帮助新教师顺利实现角色转换,快速提升岗位胜任力,不断强化追求卓越的內驱力。已有研究基于学习规律和教师发展规律,揭示了教师培训如何更有效地为教师专业发展提供支持,这为本研究幼儿园新教师培训模式的创新提供了参考与借鉴。

三、实践创新:“三维共振三段发展”培训模式的形成

重庆市江北区在体验学习圈理论的启发下,借鉴国内外较为成熟的教师培训模式,针对幼儿园新教师成长特征和专业发展需要,创生了“三维共振三段发展”的培训模式(见图2)。

所谓“三维共振”，指的是新教师需要整体提升角色认知力、系统教育观和岗位胜任力的发展目标，凸显的是全人取向的教师发展观；所谓“三段发展”，指的是新教师需要经历“感知体验-理性反思-改进实践”的发展过程，对应设计跟岗实践、模拟场景与返岗教学三个培训阶段。



图2 “三维共振三段发展”培训模式图

(一) 跟岗实践:扣好新教师职业生涯的“第一粒扣子”

对教师而言,影响其教育信念形成的是他们最初受教育时所获得的经验,以及加入教育行业最初的1—5年获得的体验与认识,入职第一年最为关键^[14]。在此关键期,江北区强调从模仿开始,通过“名园名师跟岗实践”的方式来帮助新教师完成专业意识的觉醒。模仿实际是一种实践性知识的获取,而实践知识的缄默性决定其只能作为一种不能言说的知识通过“学徒制”的方式传递,它不仅能应用和检验已有的显性教育理论,更重要的是,能通过实践情景中熟练教师和专家型教师的言传身教,使新教师能够掌握和理解大量课堂上无法学到的缄默教育知识^[15]。可以说,模仿对于新入职教师而言是极其重要的学习方式,能够帮助新教师一开始工作就“入高格”,就涵养纯正的教育趣味。

具体来讲,“三维共振三段发展”的培训模式操作要义在于,在培训初始阶段,学员将进入重庆市10所名园开始跟岗实践,目的是明确专业标准、深化角色认知和强化专业精神。一是明确专业标准。作为新入职的幼儿园教师,在跟岗实践过程中,一方面须深入学习幼儿园教师专业标准、学科课程标准及优质教学标准等相关文件和文献,熟悉幼儿教师应具备的专业素养与能力;另一方面,在模仿与学习名师的过程中体认专业标准。名师作为模仿对象,直观地向新教师展现幼儿教师专业标准的实践形态。二是深化角色认知。新入职教师第一年面临的重要转变是从“学生”到“教师”的角色转变。在新入职教师的角色认同阶段,要引导教师正确认识其角色性质、角色任务和角色价值,真正从情感上认同教师角色,实现教师角色与自我个体的同一^[16]。对幼儿园教师而言,除教育教学这一任务外,还要担负保护儿童安全和保障其游戏权等特殊责任。通过跟岗实践,可以深化幼儿园新教师对其岗位任务的全面认识,缓解其入职初期存在的角色焦虑,增强其学习的意愿与动力。三是强化专业精神。教师的专业精神作为一种隐性品质,有别于专业知识与技能,常常是通过熏陶间染与反思感悟获得的。在跟岗实践阶段,通过名园文化的浸润,让新教师看到学前教育“理想的模样”,使新教师获得使命感,增强其从业的自豪感。跟岗实

践的目标在于“开好头、起好步”，通过对名师的学习与传承，强化新教师的角色理解与认同。

（二）模拟场景：建构新教师职业发展的系统观念

模拟场景有助于新教师直观而全面地体认职业角色，快速形成职业发展的系统观念，顺利完成教师角色转型。设计模拟场景须注意的事项有：第一，要着力于新教师切近的需求与关键的技能。培训模式创新的目的在于促进教师专业化发展，要“始终把教师作为培训的出发点和落脚点，想方设法激发广大教师参训的主动性、积极性，充分满足教师对高质量培训的期盼，从而调动教师自主参训动力。”^[17]“三维共振三段发展”的培训模式始终凸显“教师中心”，在模拟场景环节，以教师新入职的环境适应与关键技能训练为出发点，例如，通过研讨、沟通与指导，缓释新教师的职业焦虑，增强置身新环境的安全感。第二，要着眼于新教师系统教育观的建构。一方面，要根据新教师职业发展的整体需求，诸如角色认知、环境适应、能力提升、职业规划与研究意识等，从不同维度进行引领示范，帮助新入职教师建立起关于教师岗位胜任力的“认知图式”，只有明白标准才能达成标准。另一方面，要让新教师将所学的知识与技能有效运用于今后的教学实践，就必须为其创设最贴近实际的场景，通过在真实场景下的训练，使教师能够“从‘仿真’状态有效迁移到‘真实’状态。”^[18]第三，要强化新入职教师的心理建设。模拟场景既需要环境准备，需要思想准备。环境准备主要指场景的设置与设施的配备，真实环境有助于新教师尽快进入其职业角色；而思想准备是指新教师从内心深处接受这种“仿真”的实践活动，能自觉主动地投入与反思，并且对岗位成长的长期性与艰巨性有预判。

为增强幼儿园新教师培训的实效性，“三维共振三段发展”的培训模式建立了“双导师双工作坊”的研修机制，即新入职教师需要分别进入“常规工作坊”和“专题工作坊”进行研修，分别为每位教师配备一名常规工作导师和一名专题研修导师。常规工作导师组织研修的活动主要包括一日活动、户外体育活动、集中教育活动、区域活动、家长工作及文本写作等。通常采用“导师看，学员做”→“导师做，学员看”→“导师引，学员悟”→“导师评，学员练”的行动学习模式，帮助新入职教师有效掌握幼儿园日常工作技能。专题研修则重视问题驱动下的教师主动学习，通过“保教情境观察（识别问题）→导师专题讲解（诠释问题）→工作坊再探究（提供问题解决策略）→真实情境实作（验证策略的有效性）→反思讨论复盘（优化问题解决策略）”的模式开展研究活动，通过亲历具体探究过程，帮助新教师深度思考教育实践行为背后的观念。总之，双导师与双工作坊制度的建构，可以很好地帮助新教师从全人发展的立场思考儿童与课程的关系、儿童与环境的关系以及儿童与游戏的关系，促使其建立完整的认知框架和行为系统。

（三）返岗教学：锻造新教师职业岗位的胜任力

经历了前期的跟岗实践与场景模拟，新教师将回归于真实的教学场域中。在此阶段，新教师的胜任力将得到检验并不断提升。具体来看，学前教育新入职教师的岗位胜任力包括：注重师德师风，关注幼儿成长发展，要求幼师勤学广才，鼓励幼师长期从业等^[19]。也就是说，返岗教学阶段须重视新教师以上四方面的锻造与发展。一是关于师德师风，幼儿新教师必须在新入职阶段就养成良好的师德师风，因为正如乌申斯基所说的，“只有人格才能影响人格，只有人格才能形成性格。”^[20]幼儿教师的师德师风将深刻地影响着幼儿的人格养成。二是重视对幼儿的研究。新教师保教保育过程中，必须尊重幼儿发展规律、尊重幼儿的天性与兴趣，开展的所有活动都要促进幼儿的健康成长。三是勤学广才。幼儿教师不仅要了解与掌握幼儿保育和教育知识，还必须具备组织一日生活、游戏活动和教育活动的知识与技能。这就意味着必须加强幼儿教师的才学修养，强调在实践教学中不断促进自身的进步与完善。四是长期从业。相对于其他学段教师而言，幼儿教师面临着更复杂的任务与职责，不仅要求其具备专业知识与技能，还必须具备爱心、童心、耐心、细心等素质，因而幼儿园的教师倦怠水平通常较高。基于此，在返岗教学阶段，有必要为新教师创设更加宽松的园所氛围，提供更多的学习研讨机会，从而帮助新教师提升教学效能感

与工作成就感,坚定其长期从事于幼儿教学工作的决心。

在返岗教学阶段,“三维共振三段发展”的培训模式强调持续跟踪与指导,主张采用任务单跟踪机制,具体任务包括:职业生涯规划、教师指导手册、论文写作、参与论坛、教师赛课以及五个“1”任务(1个现场集中教育活动,1个半日活动,1个游戏活动,1个户外体育活动,1个主题墙设计)。同时,建立完善培训导师、所在聘任园师傅与教学园长的共同评价模式,为新入职教师的返岗实践提供全面支持与有力督促,确保其岗位胜任力的提升。首先,培训导师的评价侧重于对新教师专业伦理的考察与引领。鉴于学前儿童年龄特点与权利实现的特殊需要,幼儿教师专业伦理的建构,必须以保护和促进每一名儿童权利的完整实现为起点,而不是仅仅着眼于单一的受教育权的实现^[21]。为此,培训导师对新教师专业伦理的考察必须体现出更强的针对性与特殊性,例如重视对新教师在保障儿童安全和维护儿童情感层面的考核。其次,聘任园师傅侧重于对新教师实际教学能力的指导与考核,聘任园师傅作为新教师实践教学场域中的指导者,其重点关注的是新教师是否立足于幼儿园的常规教学活动,是否针对幼儿特点展开实际教学。最后,所在聘任园的教学园长侧重于对新教师情感、态度与价值观的评估。教学园长作为管理者,会基于教师教学表现、同行评价及家长反馈,对新教师进行全面评估,新教师是否能尊重、爱护幼儿,是否能客观公正地对待每一位幼儿,将是教学园长重点关心的内容。总之,在返岗教学阶段,培训导师、聘任园师傅与教学园长通过对任务单的跟踪与评估,帮助新教师不断反思与成长,最终实现岗位胜任力的全面提升。

四、深化研究:以新教师的可持续发展为基本遵循

通过近10年的探索实践,重庆市江北区创生了富有特色的“三维共振三段发展”幼儿园新教师成长模式,建立了“创新驱动、原点启动、梯级自动、全面联动”的学前教育教师队伍建设的有效机制。未来,江北区将以新教师的可持续发展为基本价值导向,不断完善“三维共振三段发展”培训模式,助力新教师专业能力的提升。

(一)完善培训目标:进一步强化全人发展的立场

教师培训的最终目的是最大限度地促进教师的专业成长,同时促进教师的全人发展。盖夫认为,个人发展是一个澄清个人价值观、获得教师职业相关知识、缓解教师精神压力、增强对人的差异敏感性以及提高自我诊断和人际交往技能的过程^[22]。因此,教师培训要把教师作为从业者的专业发展和作为一个完整的人的全面发展这两个目标统整起来,关注教师的职业幸福体验。在库伯的“体验学习圈”理论视域下,个人发展是体验、反思与改进的一体化进程,既指向幼儿教师专业水平的提升,也涉及对幼儿教师完整生活的关注。为此,江北区的“三维共振三段发展”培训模式,应该从培训内容与方式上,更多且更直接地回应三个阶段如何促进幼儿园新教师“全人”发展的问题。

具体而言,在角色认知方面,幼儿园新教师需要在明确角色性质的基础上认同其角色价值。该培训模式应进一步优化新教师的实践体验,让他们更好地建立关于教师角色的认知图式,更加深刻地体认幼儿教师的职责与工作价值。在系统教育观建构方面,要帮助新教师形成以幼儿为中心,以幼儿健康全面发展为导向的幼儿教育观,强化课程观、教学观与学生观的内在一致性。在岗位胜任力方面,要充分认识到教师态度与价值观的重要性,要加强新教师的体验学习,激发教师追求卓越的内需力与自驱力。

(二)优化培训课程:聚焦新教师实践能力提升

培训课程是助推新教师持续发展的重要力量,教师培训模式优化的其中一个重点,就是培训课程的优化,“三维共振三段发展”培训模式须在课程设计与实施上做更多的探索。

首先,培训课程内容的设计应当更加关注幼儿教师专业发展的难点与热点。一方面,在加强

新教师基本理论学习的同时,加大实践课程在培训课程中的比重,让教师立足工作情景,开展主题式、探究式、体验式等学习,聚焦真实的问题,通过交流合作,寻求解决方案;另一方面,培训课程内容的设计还应延伸到教师的情感之维,“情感、态度并不是与认知、理性相对立的,情感与知识是内在交织的,知识以情感为前提,认知建立在情感偏好的基础上,情感又以认知为基础,且离不开认知的诠释。”^[22] 幼儿园教师专业发展中的情感素质提升有助于促进幼儿人格的健全成长和发展,培训课程设计要充分考虑到教师情感素质的培育,通过培训形成积极的情感定势和较强的情感能力。

其次,培训课程的实施要更好地尊重成人学习的规律与特点。成人学习不同于青少年儿童的学习,要促进教师全身心卷入,在沉浸式和参与式学习中改变和提升自我。一是要规范管理,破除懒散懈怠休闲的培训心理预期,建设良好学风。二是学思行结合,教育微创新行动要植入所有培训环节。当天学习,当天复盘,当天拟定的最小可行性计划,实现理论智慧与实践智慧的内在关联与相互转化。三是建设学习共同体,营造培训能量场。建构组织形式多变、交流互动有效、具有延展功能的学习共同体,通过世界咖啡、头脑风暴、结构化研讨等方式,实现培训内容的内化,用外在的有限给予催生内在的无限生长。

再次,要进一步强化培训课程实施的效果评价。幼儿园新教师的培训评价上要体现三个转变。一是转向“实际”,培训内容具有“在场性”的知识,是“与教师需求相关的知识”。二是转向“实用”——实用的不一定是花哨的,而是在学习之后,教师可以用上的。三是转向“实效”——不能仅仅用教师培训感受来论证实效,教师培训后的行为改善才是最好的实效。为此,“三维共振三段发展”的培训模式须强调对新教师实践水平的评价,通过过程性评价与终结性评价,及时了解“三段发展”中存在的具体问题,从而对培训更好地改进与完善。

(三) 锻造培训师资:为新教师发展提供精准指导

培训师资是实现培训目标、确保培训内容落地的重要条件。当前幼儿园新教师的培训之所以很难按需施训,难以让学员在培训过程中有“解渴”的体验,理论收获很难迅速转为实践行为,追根溯源,培训师资的结构不够合理、专业水平不够高是重要原因。

首先,要优化培训师资的构成成分。在当前“导师—师傅—园长”协同模式基础上,强调专业导师团队成员的优质与多元。要有教育基本理论、发展心理学、学前教育等方面的专家学者,为新教师做理论引领;也要有一线的保教实践研究专家、学前教育教研员、优秀幼儿园教师等实践导师团队,为新教师提供实践知识和专业发展的有力支援。在这当中,一线优秀的教学园长既熟悉教育政策,同时也具有丰富的管理经验,在幼儿园新教师培训过程中有不可替代的作用。

其次,要深化培训教师的角色认知。和传统教师不同,培训教师是一个促进者而不是一个训导员,承担着向导、辅导员和支持者的多重角色。培训教师要帮助学习者诊断学习需求,激发学习兴趣,与学习者共同制定学习计划,提供必要的人力物力资源,组织开展学习研讨,建立并管理学习组织,反馈学习活动的结果,提升学习效果。特别指出的是,培训教师不仅要系统掌握自身专业领域的具体知识和技能,更重要的是将这些知识和技能转化为培训活动的科学设计和有效实施能力。

最后,要锻造培训教师团队的合力。培训教师来自不同领域,有着不同的认知背景与工作方式,必须增强真正意义上的协同力。要在通盘设计研修内容和方式的基础上,集体备课,优势互补,前后呼应,从而达到最优化的培训效果。

新教师培训是教师教育完整体系中不可或缺的组成部分,新教师入职培训是教师职前培养和职后持续专业发展之间的一个过渡阶段,它不仅需要完成毕业生向新教师向职业教师的角色转换,更主要的是为教师职后的持续发展奠定一个良好的基础。概言之,重庆市江北区幼儿园新教师“三维共振三段发展”培训模式的实践创新及优化改进,根本目的在于探讨如何更好促进教

师专业成长与全人发展。

参考文献:

- [1] 库伯. 体验学习:让体验成为学习和发展的源泉[M]. 王灿明,等译. 上海:华东师范大学出版社,2008:35-37.
- [2] 庞维国. 论体验式学习[J]. 全球教育展望,2011(6):9-15.
- [3] 艾兴,张玉. 教师教育学科发展的现实基础与双重突围[J]. 教师教育学报,2021(1):15-21.
- [4] 杜威. 我们怎样思维·经验与教育[M]. 北京:人民教育出版社,1991:261.
- [5] 李欢欢,黄瑾.“高素质善保教”幼儿教师培训模型之构建[J]. 中国教育学刊,2019(2):11-17.
- [6] 何闯雄,蒋云良,马志和,等. 教学型高校青年教师教学能力“三阶段四协同”发展模式的探索[J]. 高等工程教育研究,2013(6):97-102.
- [7] SAKS AM,GRUMAN J A. Getting newcomers on board:a review of socialization practices and introduction to socialization resources theory[M]//C.R. Wanberg. The Oxford handbook of organizational socialization. New York:Oxford university press, inc.,2012:27-55.
- [8] 李源田,王正青.“四阶段”教师培训模式设计与实践——以重庆市组织实施“国培计划”为例[J]. 中国教育学刊,2012(1):71-75.
- [9] 闫建璋,王宁. 四阶段中小学教师培训模式探析[J]. 内蒙古师范大学学报(教育科学版),2017(11):101-105.
- [10] 傅树京. 构建与教师专业发展阶段相适应的培训模式[J]. 教育理论与实践,2003(6):39-43.
- [11] 袁桂林. 英国教师在职培训的六阶段模式[J]. 外国教育研究,1995(1):13-14.
- [12] 王冬凌. 构建高效教师培训模式:内涵与策略[J]. 教育研究,2011(5):107-110.
- [13] 程红艳,董英. 新教师的专业发展[M]. 武汉:华中师范大学出版社,2011:149.
- [14] 石中英. 知识转型与教育改革[M]. 北京:教育科学出版社,2001:224-254.
- [15] 柳翔浩. 数字时代教师的角色焦虑及其消解路向[J]. 教育研究,2017(12):112-118.
- [16] 何泳忠. 改革教师培训模式促进教师专业化发展[J]. 教育研究,2014(1):150-153.
- [17] 余新. 有效教师培训的七个关键环节——以“国培计划——培训者研修项目”培训管理者研修班为例[J]. 教育研究,2010(2):77-83.
- [18] 汤舒俊,徐红. 幼儿教师胜任力模型研究[J]. 教师教育论坛,2015(2):14-17.
- [19] 木子冰. 用人格魅力来影响学生[N]. 中国教育报,2001-07-15(1).
- [20] 冯婉楨. 儿童权利的完整实现与学前教师专业伦理的特殊性[J]. 教育研究,2020(12):17-20.
- [21] 吴立保. 学习范式下的教师发展:理论模式与组织建设[J]. 教育研究,2017(4):103-111.
- [22] 姜勇,高维华. 教师教育转型研究:“虚拟现场”与教师成长[J]. 全球教育展望,2006(6):56-59.

**Innovative Practice of the Training Model of
“3D Resonance and the Three-stage Development” of New Kindergarten Teachers**

LI Dasheng, WU Weiran
(Jiangbei Teacher Training Institution, Chongqing 400020, China)

Abstract: The key to teachers' development lies in the innovation of their learning methods. During the implementation of the national and municipal training projects of preschool education undertaken by Jiangbei District of Chongqing City, a “3D Resonance and Three-stage Development” training model for kindergarten teachers was established based on Cooper's theory of Experiential Learning Circle, as well as other previous research on teacher education. This model emphasizes three stages, which are follow-up-class practice, the stimulation of actual teaching scenes, and return-to-their own teaching. It is aimed to encourage new kindergarten teachers to strengthen their role cognition, construct a systematic education mindset, and improve their professional competence. The practical innovation of this model has achieved good results, promoted the professional development of teachers, and has been nominated as a typical case of “national teacher training” project. In the future, through further clarifying goals, optimizing courses, and selecting teachers, an in-depth study on the “3D Resonance and Three-stage Development” training model is expected to be promoted.

Key words: kindergarten, new teacher training, 3D Resonance and Three-stage Development, innovative practice

责任编辑 曹 莉
网 址: <http://xbbjb.swu.edu.cn>