

doi:10.13582/j.cnki.1674-5884.2022.06.024

乡村定向幼儿教师回乡任教的 胜任力预期与现实差距

陈华

(江苏第二师范学院 学前教育学院,江苏 南京 210013)

摘要:经访谈发现,江苏首批学前教育专业乡村定向毕业生,预期胜任力较高,实际入职胜任力欠佳。预期胜任力与实际入职胜任力的落差,反映了乡村定向师范生“知识万能论”与“城市中心化”两种认知偏差。师范院校需要从培养目标、课程体系、师资队伍、职前职后融通四个维度增强乡村定向教师培养体系的乡村适切性,以提高乡村定向幼儿教师的实际胜任力。

关键词:乡村教师定向培养;教师胜任力;乡村适宜性;精准培养

中图分类号:G41 **文献标志码:**A **文章编号:**1674-5884(2022)06-0151-06

1 研究背景

我国农村地区教育发展,一直受着多重因素的制约:教师数量缺口大、补充困难、流失严重、专业化水平不高、专业发展体系不健全……尤其是在非义务教育的学前教育阶段,问题更为严重。乡村教师定向培养计划是通过有编有岗、公费培养吸引高校优秀毕业生到农村学校长期任教的重要举措。2016年,江苏省教育厅开始实施乡村教师定向培养计划,首批学前教育专业乡村定向师范生共计124人,均为本科层次师范生。2020年9月,首届乡村定向师范生毕业上岗,这批新入职的本科学历幼儿教师对农村幼教事业的推动作用被寄予厚望。

乡村教师定向培养计划采取定向招生、定向培养、定向就业的“三定向”原则,突出了乡村教师培养的“本土化”特征,招生来源计划县(市、区)户籍的学生,且大多来自农村家庭,培养学校也为“本地化”的省属或市属院校。多项研究表明:本土化有利于稳定、发展乡村教师队伍^[1];能

进一步推进乡土文化的保护和传承^[2];契约机制是定向培养政策保障师范生到岗留任的关键,而本土化能够增进定向师范生的履约意愿,促动契约的自动实施^[3]。可见,定向培养政策抓住了“谁更容易留下”这一关键问题,在乡村教师的补充和稳定等方面具有优势。然而,乡村教师定向培养在实施过程中仍然遇到一些现实障碍,突出表现为乡村定向师范生“下不去”“留不住”“教不好”“无发展”。

政策的预期与现实之间存在的差距值得关注和探究。作为这一政策的主体,乡村定向师范生在回乡任教时,对自己在乡村的职业胜任力有一个心理预期,而在回乡任教一段时间后,会对自己的实际胜任力产生认识,这个认识和当初的预期之间是否存在差距、在哪些方面存在差距,以及是什么原因导致差距的产生?从微观角度描述乡村定向师范生的预期胜任力与实际胜任力的差距及其具体表现,对于我们深入认识乡村教师定向培养政策的实施困境,进而优化乡村教师定向培养

收稿日期:2022-05-09

基金项目:全国教育科学规划2019年度教育部重点项目(DIA190392);江苏第二师范学院教学改革研究重点课题(JSSNJXGG2021ZD02)

作者简介:陈华(1983—),女,河南商丘人,副教授,博士,主要从事教育政策研究。

具有积极的促进作用。

基于此,本研究以S校2020届学前教育专业乡村定向师范生为研究对象,通过个别化的半结构式访谈,先后调查其预期胜任力与实际胜任力,对首届乡村定向毕业生的职业适应状况及其面临的挑战进行考察和反思,旨在为高校优化乡村幼儿教师定向培养,提高定向师范生培养的“精准度”提供参考依据。

2 研究设计

本研究所指的“预期胜任力”与“实际胜任力”,分别指乡村定向师范生在入职前对自身教师胜任力的预期,以及在入职后对自己的教师胜任力的实际评价。关于教师胜任力的概念,学界并未达成共识,代表性的观点有:Carlo等指出教师胜任力是教师成功实施教学所具备的一种专业知识、技能和价值观^[4]。徐建平提出胜任力是指在教育工作中能将高绩效教师与普通教师区分开的个人潜在特征,包括自我认识、能力、动机及人格特点等个人特性^[5]。曾晓东指出教师胜任力是教师知道的、信仰的和能做的具体内容,其直接影响教师的教学成绩^[6]。基于已有研究,本研究所指的“教师胜任力”是教师为成功实现工作目标需具备的一种专业知识、技能、价值观以及人格特征的综合。

对于教师胜任力水平,已有研究的方法主要是构建胜任力模型,通过问卷进行测量。本研究要进行预期胜任力与实际胜任力的对比分析,而预期胜任力难以通过上述方法进行测量。另外,量化研究的方式尽管能从大数据中了解教师胜任力的普遍情况,但缺乏来自研究对象自身的表达、发声,无法了解定向师范生入职乡村教师工作岗位前后的心理过程、其所处的具体情境及其意义建构方式。因此,本研究以访谈为研究方法,力图倾听定向师范生的真实声音。

访谈分为两个阶段。第一阶段是预期胜任力访谈。采取方便抽样和整群抽样的方式,将S校2020届学前教育专业乡村定向师范生共36人全部作为访谈对象;在毕业生即将离校前(2020年6~7月)联系访谈对象,拟定一期访谈计划,实施面对面的个别化访谈,并将录音材料转录为文字,对访谈记录进行编号。预期胜任力访谈提纲包括8道题目,主要涉及乡村定向师范生对即将入职农

村幼儿园教师岗位的态度、对自身职业发展的规划或愿景、能否胜任农村幼儿教师这一工作、能不能胜任的工作内容会是什么,以及大学期间学习的课程或参加的活动与未来职业胜任力之间的关系。

第二阶段是实际胜任力访谈。于定向师范生在乡村幼儿园任教半年左右后进行。在2020年9月联系访谈对象,拟定二期访谈计划,并于2020年12月至2021年5月期间进行了多次访谈。因访谈对象遍布江苏全省,故借助网络进行线上访谈,并将录音材料转录为文字,对访谈记录进行编号。实际胜任力访谈主要是请受访者回忆和讲述过去半年来其在工作上最有成就感或挫折感的关键事例,最有成就感和感到最困难的工作内容分别是什么,谈一谈大学期间的哪些课程或活动对自己现在的工作很有帮助或没有体现,以及对未来职业发展、职业选择的看法。完成访谈资料的收集后,按照质性资料分析的步骤,反复阅读访谈文稿,根据研究主题建立三级编码(见表1、表2)。

3 研究结果与讨论

为保持预期胜任力与实际胜任力分析维度的一致以便对比,此部分将教师胜任力的分析维度进行了一定程度的简化,包括专业价值和专业知识与能力两个基本维度。根据编码,专业知识与能力主要涉及教学能力、组织和管理能力、家园沟通能力、教学研究与反思能力。

3.1 定向师范生入职前的预期胜任力状况

受访者均为江苏本地生源,其中女性34人、男性2人,苏北生源多于苏南。根据毕业生离校前的访谈,其预期胜任力状况见表1。

3.1.1 专业价值观:期待大于担忧

多数被访者对于即将入职农村幼儿教师岗位抱以兴奋与期待的心态(见案例1)。虽然部分被访者也表达了一些对不确定性的担忧、顾虑,但总体来说,期待大于担忧。不过,这种期待是从学生到教师身份转变的普遍期待,还是对乡村教师职业的特定期待?受访者并未严格区分。也有部分受访者对这一问题持有非常理性的态度,表示回乡执教更多是为了履行政策条约,而一旦完成了服务期限,将重新考虑工作问题(见案例2)。

案例1:能够为孩子们服务,可以为孩子带来乐趣,这一行是值得期待的。(F2)

案例2:通过实习了解过农村幼儿园与南京幼儿园的巨大落差,所以不太想面对,但肯定是会遵守条约先回去的,是不是一直待在乡村,随情况

变动。定向政策本身是好的,但乡村的条件相对于城市是欠缺的,在乡下,本科的教师是非常少的。(F6)

表1 预期胜任力访谈文本逐级编码

主题式编码	聚焦式编码	开放式编码(部分)
专业价值观	感性期待	F13:总体还是期待比顾虑要多得多 F4:当一个合格的好老师,这是一直以来的目标
	理性履约	M1:不管愿意与否,都要履行这个合约,是一个诚信问题 F7:有机会肯定会争取,最底线就是县城
专业知识与能力	教学能力	F8:无论是理论课还是技能课,都是学得比较扎实的 F10:我最自信的就是集体教学 F27:我觉得我最能够胜任的就是组织教学活动 F30:技能课在乡村幼儿园一定也是比较重要的
	组织、管理能力	F25:农村幼儿的数量远远大于城市,这么多数量的幼儿对我来说可能是具有一个挑战性的,我不知道我自己能不能够组织好 F28:农村幼儿的常规比较差,如何帮助他们建立一日常规,我觉得自己需要接受培训
	家园沟通能力	F17:我觉得我最不能胜任的应该是处理各种各样的人际关系,尤其是跟家长之间的沟通
	教学研究与反思能力	M2:需要让自己的教科研能力有一个提高 F12:我在科研发展上可能会更有浓厚的兴趣,愿意往这个方向去发展

3.1.2 专业知识与能力:准备大施拳脚

受访者一致认为自己经过4年的本科学习,胜任农村幼儿教师工作是没有问题的,对于成为教学骨干具有自信(见案例3、4)。多数受访者认为在大学期间参与的课程学习和课外活动能够满足未来的工作需要。具体来说,被访者对自身的教学能力、活动组织能力、艺术技能较为乐观,而在班级管理、常规建立、家园沟通、教学研究、教学机制等方面缺乏自信,表示需要在入职后接受进一步的培训与锻炼。他们认为职前的师范教育不能真正培养教师的这些能力,教师需要在实践工作中慢慢积累经验。

案例3:我立志于成为教学骨干,前几年跟着有经验的老师学习,同时将城市的一些教育资源带入农村。(F4)

案例4:目前来说的话,算是我对自己的一个预评估吧,大概80%的胜任能力。80%是对于自身取得的一些成绩的肯定,包括自己通过了实习的打磨,所以说应该是基本可以胜任工作的。(F5)

3.2 定向师范生入职后的实际胜任力状况

本次研究的一期访谈对象并没有如约全部入职乡村幼儿园。究其原因,违约是极少数,有个别

师范生缴纳了违约金,攻读研究生;部分是接受了当地小学抛来的“橄榄枝”而入职乡村小学,成为小学教师。其余绝大多数乡村定向师范生坚守了自己的专业,履约成为一名基层的乡村幼儿教师。由于转入小学是当地教育局的官方行为,对定向毕业生而言,他们并未违约,却造成本项目研究样本的部分流失。二期访谈对象共30人,其中女性28人、男性2人。其实际胜任力状况见表2。

3.2.1 专业价值观:积极与消极因素的撕扯

在谈到最有成就感的工作时,受访者的回答分为截然相反的两种状态。

一方面,谈到幼儿时,绝大多数受访者都表示自己最大的成就感、幸福感来自幼儿对自己的肯定以及幼儿的成长给予自己的正面反馈。幼儿,是农村幼儿教师积极专业价值观倾向的核心来源(见案例5)。

另一方面,当谈到幼儿以外的其他工作内容及工作环境时,受访者表现出一些消极的专业价值观倾向。工作环境对受访者的专业价值观产生了较多的消极影响(见案例6)。乡村幼儿园较高的工作强度与较低的薪资待遇、幼儿园物质条件的相对薄弱、“小学化”现象的普遍、杂事多工作压力大、新教师没有“师父”带、没有时间“充电”

等因素,使新入职教师感到不适应,力不从心。诸多的消极因素消耗着乡村幼儿教师的耐心与热情,导致部分受访者表示合约到期后会考虑转到小学或考研。在积极因素与消极因素的撕扯中,消极因素占据上风,超过60%的受访者无奈表示不愿长期在乡村从事幼儿教育工作。

案例5:我的成就感来自孩子,工作中最开心的就是和孩子在一起的时候,将自己受过的专业培养转换成教育行动时是很有成就感的,有从事这份职业自豪感。我很享受和孩子像朋友一样

对话、开玩笑。(F12)

案例6:孩子每天上学时要背书包的,书包里都是小学生用的铅笔、书本等,因为上了大班家长要求很多。50个孩子,两个老师,没有保育员,教师对于学前教育的理念比较落后,很多老师都是从私立园来代课的,觉得小学化是很正常的。幼儿园管理比较混乱,老师都是伙着干事,没有规划,也没有时间精力去学习、培训以及做科研。在这样的环境下,我对未来的希望不大,甚至对自身价值有怀疑。(M1)

表2 实际胜任力访谈文本逐级编码

主题式编码	聚焦式编码	开放式编码(部分)
专业价值观	针对幼儿	F2:我最大的成就感来自幼儿
		F9:班上孩子给我的感动是最多的
	幼儿以外	F20:我觉得带班挺幸福的
		M2:相比其他老师,我觉得我自己能较好地倾听幼儿的表达和他们的心声
专业知识与能力	教学能力	F19:首先在收入预期上有差距,教育理念与在校学习的也有差距
		F7:工作环境对人的影响超出我的预期,专业教师不能做自己专业的事,会荒废专业技能
	组织、管理能力	F1:做得比较好的话,我觉得应该就是集体活动的环节了
		F4:大体能够胜任教学工作
家园沟通能力	F3:我感到最困难的内容就是管理班级的部分	
	F15:我们一个班60个孩子,两个老师,我最怕出安全事故,其他的做得再好,一有安全事故,全都白费	
教学研究与反思能力	F21:家长的工作太难做了,尤其是在农村	
	F26:如果要对家长提出意见,要先夸奖孩子,肯定好的方面,然后再说不好的方面,这样家长比较容易接受	
		F4:还是会挤一些时间学习,每天下班,回家之后就要写反思,写幼儿的观察记录以及其他的一些笔头作业
		F8:工作压力还是蛮大的,像笔头完成的任务量太多,各种检查、评估、评比

3.2.2 专业知识与能力:基本胜任,部分脱节

受访者均表示基本能够胜任目前的工作,能够独立带班、组织活动、建立常规等。有一半的受访者认为任教以来自己的实践能力有所增强,但也有一半的受访者觉得自己一直处于专业知识输出状态,业余时间中也极少有学习反思的时间,长此以往,无论是教育理念还是专业素养,都在“原地踏步”,甚至是“逆水行舟,不进却退”的状态。

最让新入职教师头疼的是班级管理、家园沟通等方面,这与预期一致。班级管理和家园沟通的难度与农村幼儿园的特点有关,农村幼儿园的师幼比较高,能够达到1:30甚至1:40;农村幼儿普遍缺失良好的家庭教育,隔代教养、留守儿童或单亲儿童较多。乡村定向幼儿教师在面对乡村

幼儿园的这些特征时,显然缺乏理论和实践的准备,因此胜任力较低(见案例7)。

针对大学期间的课程或活动对当前工作的帮助,不少受访者认为“教学法”“儿童观察法”等课程对职后工作的帮助最大;由于一些乡村幼儿园的特殊情况,部分课程难以发挥正常作用(见案例8);还有一些本该实用的课程,比如舞蹈创编,在实际工作中并不适配。如是,存在教师教育课程与实际工作部分脱节的现象。

案例7:农村的孩子并不比城里的孩子差,差的是环境(自然环境、社会环境、人文环境)、学习习惯和学习方式。就拿我们班家长来说,很多家长自己都没有正确的育儿观念,甚至为省事直接扔电脑、手机给孩子。家长每天打工回来很累,还

要带孩子当然更累,所以他们选择了这个方式,这与幼儿园的教育方式相违背。家园合作,缺一不可,否则达不到教育目标。我跟那些爷爷奶奶家长们去沟通时,他们并没有听进去,他们认为幼儿园老师只是带孩子的,我又能说什么呢。(F21)

案例8:我们幼儿园是小学改的房子,教室空间特别小,虽然也想让小朋友有区域可以玩,但是空间场地的局限性让我们没有办法开展区域游戏,只有户外玩大型玩具滑梯,室内的话就只能玩桌面游戏,所以这个区域游戏,是我感到开展起来很困难的工作。(F19)

3.3 造成预期与实际胜任力差距的认知偏差

从毕业前夕的“踌躇满志”“大有可为”,到入职初期的“怀疑人生”“无可奈何”,定向师范生预期胜任力与实际胜任力的差距,简直是从天到地的“着陆”,痛苦的体验不可避免。这种差异,源于定向师范生个体的两种错误而又被其认为理所当然的认知。

3.3.1 知识万能论

“我以为,大学期间学校开设的活动、课程,都会是以后教育教学活动中很有用的。”(M2)师范生预期所接受的职前教育都是未来工作中必会用到而且好用的,实际上,定向师范生所接受的教师教育与乡村幼儿园实际工作之间存在脱节。这种脱节当然包含了诸多原因:有从理论到实践转化的困难、有高等教育课程与教学的滞后、有先进教育理论的培养还是实用教学技能训练的师范教育之争……而对定向教师来说,还存在培养方案是否具有乡村适宜性的问题。另有受访者言,定向师范生所学课程与非定向的普通师范生并不存在显著的区别,只是增加了少量冠名“农村”的课程。所谓乡村定向师范生,主要表现在招生与就业的定向,缺乏真正的定向培养。

3.3.2 城市中心化

定向师范生普遍认为从城市到乡村,是一种必能轻松驾驭的“向下兼容”,这种“城市中心”思想使很多定向师范生“高估”自己的入职胜任力。在江苏省会高校学习了4年,自认为学成归来,来到乡村的小小幼儿园施展拳脚会易如反掌,却发现物质条件、教学环境、领导的关注、同事的工作状态等都与预期有着相当大的落差,而且多年所学无法使自己对乡村幼儿教育应付自如,面对众多农村特有的问题,书本上没有答案,只能自己摸索,从头学起。另外,无论是城市生源还是农村生源的定

向师范生,受访者们都习惯用城市生活方式与思维方式来评价农村的一切,极易滑入城乡二元对立、城市“先进”而农村“落后”的思维模式。

以上两种认知偏颇影响了乡村定向师范生进行合理的职业胜任力评价,对其入职适应造成一定的消极影响。

4 对师范院校乡村定向师范生精准培养的建议

毋庸置疑,对于定向师范生预期和实际入职胜任力的落差及其两种观念定势的形成,师范院校必须反思。“定向教师培养”要求招生、培养和就业各环节均明确定位于乡村,而师范院校主要承担定向培养的责任。因此,需要重塑全过程的乡村定向师资培养体系,体现定向培养的乡村适切性,以提高乡村定向幼儿教师的实际胜任力。

第一,针对乡村学校的现实需求,明确培养目标,制定专门的乡村教师教育方案。在接受定向培养任务前,师范院校需要发挥能动性,走进地方教育行政部门和定向学校进行调研,了解乡村教育的实际状况和对优秀教师的能力需求,以此为f目标制定专门的乡村教师人才培养方案,编制专门的乡村教师教育课程标准,提高乡村教师教育课程与定向地区实际情况结合的适切性,做到“按需培养”。

第二,增强教师教育课程的乡村适宜性。乡村不是低级版的城市,乡村有其独特性,过于城市化的课程与教学,就像“屠龙之术”,会妨碍师范生的入职胜任。增强教师教育课程的乡村适宜性,需要从知识、能力、价值观三个维度着手。

一是以乡村教育学为核心,研发体系化的乡村教师教育课程体系。开展以乡村理解教育为支柱的乡村通识教育,开发以定向师范生家乡、村落、习俗、歌谣等为内容的具有地方性知识的乡土课程,在课程与教学中契合农村教育教学的特点,尊重农村儿童独特的身心发展规律。加快教师教育课程的更新速度,加强对当下乡村经济社会发展环境中教育教学场景和实际问题的呈现,增强师范教育与实际工作的一致性,减少提供过时或无效的教学内容,以提高定向教师的入职胜任力,培养切实了解乡村教育教学实际情况的教师,避免乡村教师直接套用城市的经验来开展乡村教育教学工作。

二是重视定向师范生乡村实践能力的提升。为定向师范生配备学科导师和实践导师,增强理论课程的实践导向,重视乡村教育实习与实践课程,开展各种乡村主题的志愿服务活动,使定向师范生以专业人的身份浸润于乡村,在项目式学习、反思性观察和行动研究中,实现理论与实践的双向激活,锻炼定向师范生理解和解决当地问题的能力、在地化教育能力、乡村课程资源开发能力、家园沟通与合作能力、支持乡村儿童心理健康发展的能力等。

三是重视乡村教师乡土情怀、乡村教育情感等核心素养的培养。重建乡村教育文化价值观,激发其内心的文化自信、社会责任感和发展动力,养成热爱大地、热爱农村、热爱农村孩子的乡村教育家、乡村文化的代言人,注重提升乡村教师的荣誉感、使命感,涵养长期从教、终身从教的职业情怀,激发青年教师的教育理想,增强乡村教师的内生性发展动力,从提倡甘于奉献转变到强调热爱乡村,不断增加对乡村教师职业认同、乡土依存的关注^[7]。

第三,教师教育者自身需要增强乡村教育能力。师范院校专业师资队伍,尤其是传统学科教学论教师,需要加强对农村教育教学、农村儿童发展理论的研究,提高乡村教育资源开发与利用能力,才能在职前教育中向定向师范生传递正确的农村教育价值观念,增强课程与教学的农村适切性,避免过于城市中心化的职前教育。

第四,加强职前职后一体化培养,支持定向师范生到岗后的专业可持续发展。创新协同机制,集中优质资源,打通教师的职前培养、入职培训和在职研修,建立乡村定向师范生培养的教师专业发展档案,组建由师范院校、地方教育行政部门、定向学校三方共同参与的支持团队,长期跟踪、终身支持定向教师专业成长,让定向教师在成长的道路上得到个性化的专业支持,助力其成长为乡村骨干教师,成为乡村教育发展的引领者和主力军。

参考文献:

- [1] 钟海青,江玲丽.本土化:边境民族地区乡村教师队伍建设的重要途径——基于广西边境民族地区的教育调查[J].民族教育研究,2017(6):8-10.
- [2] 任胜洪,陈倩芸.乡村教师公费定向培养机制的完善及风险防控[J].江汉学术,2020(3):62-68.
- [3] 李静美.农村公费定向师范生“下得去、留得住”的内在逻辑[J].中国教育学刊,2020(12):70-75.
- [4] OLSON, CARIO, WYETT, et al. Teachers Need Affective Competencies [J]. Education, 2000(4):741-743.
- [5] 徐建平.教师胜任力模型与测评研究[D].北京:北京师范大学,2004.
- [6] 曾晓东.对中小学教师绩效评价过程的梳理[J].教师教育研究,2004(1):47-51.
- [7] 孟繁华.构建指向欠发达地区教师培养的的教师教育共同体[J].教育研究,2021(6):28-33.

The Gap Between the Expected Competence and the Real One of the Directional-training Teachers for Rural Areas

CHEN Hua

(School of Preschool Education, Jiangsu Second Normal University, Nanjing 210013, China)

Abstract: It was discovered that there was a gap between the expected competence and the real one in the first batch of rural oriented graduates majoring in preschool education in Jiangsu Province. The gap reflects two cognitive biases of directional-training teachers for rural areas, namely, “omnipotence of knowledge” and “urbanization”. Normal universities need to enhance the rural suitability of the system of training them from four dimensions: training objectives, curriculum system, teaching staff, the fusion before and after job-taking, so as to improve their practical competence.

Keywords: directional-training teachers for rural areas; professional competency; rural suitability; accurate training

(责任校对 葛丽萍)