



学前融合教育教师队伍建设现状及策略研究

李亚青¹, 罗静²

(1. 喀什大学 教育科学学院, 新疆 喀什 844000;

2. 江苏理工学院 教师教育学院, 江苏 常州 213000)

摘要: 优质的学前融合教育教师队伍是推进学前融合教育高质量发展的重要因素。研究发现, 幼儿教师融合教育素养各维度发展不平衡; 融合教育态度相对积极; 融合教育知识匮乏, 多数教师未修过特殊教育相关课程; 融合教育核心能力需提高; 教师有终身学习意识, 但所获外部支持不足。学前融合教育教师队伍仍处于建设阶段, 需付出更多努力。为建设高质量学前融合教育教师队伍, 应改革高校相关专业教育体制, 培养学前融合教育全面型人才; 建设特色的学前融合教育教师专业能力职后培养体系; 构建多元支持体系, 为幼儿园教师专业化成长提供支持, 创建学前融合教育智库、建立教研共同体等。

关键词: 学前融合教育; 师资培养; 专业素养; 职前培养; 职后培训

中图分类号: G715

文献标识码: A

文章编号: 1671-931X(2024)03-0048-08

DOI: 10.19899/j.cnki.42-1669/Z.2024.03.007

一、问题提出

(一) 提高学前融合教师队伍建设, 助力普特儿童发展

幼儿教师是学前教育的直接实施者, 是推进学前融合教育发展的重要力量。2021 年教育部等九部门联合发布的《“十四五”学前教育发展提升行动计划》中提出: “在高等学校学前教育专业增加特殊教育专业课程, 提高师范生的融合教育能力。”^[1] 2022 年 10 月 16 日, 中国共产党第二十次全国代表大会召开, 有人大代表提出关于加强学前融合教育师资队伍建设的问

题, 指出不足是阻碍幼儿园接收特殊儿童的第一核心原因。为此, 我们应着力提高教师专业能力, 幼儿教师融合教育素养提高可根据实际情况制定活动内容和活动计划等, 既能帮助特殊儿童个性化发展, 也能促进普通儿童同理心和共情能力以及尊重、善良、乐于助人等高尚品质的发展, 进而提高我国学前融合教育质量。

(二) 已往研究综述

李媛媛、赵巧云在其研究中指出我国学前融合教育起步较晚, 存在着师资不足、质量不高、教育效果不好等问题。^[2] 蔡卓倪提出学前教育工作者缺乏

收稿日期: 2023-11-04

基金项目: 2021 年度江苏理工学院社科基金项目“农村幼儿教师教育情怀研究”(项目编号: KY21518); 2023 年度江苏理工学院课程思政项目“学前儿童社会教育”(项目编号: 11211012301)。

作者简介: 李亚青(1999—), 女, 河南开封人, 喀什大学教育科学学院 2022 级硕士研究生, 研究方向: 学前教师教育; 罗静(1982—), 女, 河南南阳人, 江苏理工学院教师教育学院副教授, 研究方向: 学前教师教育研究。

融合教育知识和能力,^[3] 学前教师融合教育素养不理想。^[4] 还有研究提出我国学前融合教育教师队伍体量不足、职前培养缺乏实践导向等问题。^[5] 针对存在的问题,有研究者提出改善建议,如张世英建议高校可以进行课程改革,开展“三三结合,校园合作”的培养方式,^[6] 提高幼儿教师职前阶段培养质量。河南省教育厅副厅长毛杰提出加强师资队伍建设,^[7] 提升教师专业水平等。教师融合教育综合能力提高,加强学前融合教育师资队伍建设,一方面特殊儿童可获得更专业的教育引导,另一方面普通儿童也能得到适宜的教育引导,获得发展。

综上所述,加强教师培养,提高教师融合教育素养是加快学前融合教育发展的关键。阅读文献发现已往研究大多从融合教育态度、融合教育知识、融合教育能力三个维度对幼儿教师的融合教育素养展开研究。而《幼儿园教师专业标准(试行)》中提出的基本理念是师德为先、幼儿为本、能力为重和终身学习四个方面,说明已往的研究维度缺乏教

师获取支持和信息的能力以及教师自身发展意愿的研究。故本研究在此基础上,增加了包含终身学习维度的研究,旨在从幼儿教师的融合教育态度、融合教育知识、融合教育能力以及教师自身发展意识四个维度研究幼儿教师的融合教育素养水平,了解学前融合教育教师队伍建设的现状,分析原因,提出相应的优化建议,为幼儿教师答疑解惑,增强教师自学能力和意识,促进学前融合教育更深一步的发展。

二、研究设计

(一)研究对象

本研究以我国中部地区 A 省、H 省两个省市随机选择的幼儿园一线教师为调查对象,借助问卷星软件发放电子问卷,共发放问卷 300 份,回收有效问卷为 243 份,回收有效率为 81%。调查对象的基本情况见表 1。

表 1 调查对象的基本情况

变量	类别	n	%
年龄	25 岁以下	91	37.45
	26 ~ 35 岁	76	31.28
	36 ~ 45 岁	52	21.40
	46 岁以上	24	9.88
教龄	1 ~ 5 年	70	28.81
	6 ~ 10 年	130	53.50
	11 ~ 15 年	35	14.40
	16 年以上	8	3.29
学历	高中及以下	17	7.00
	专科	91	37.45
	本科	115	47.33
	研究生及以上	20	8.23
专业背景	学前教育	127	52.26
	特殊教育	64	26.34
	医学康复	13	5.25
	其他	39	16.05
是否修过特殊教育课程	是	68	27.98
	否	175	72.02
职称	未评级	46	18.93
	一级	97	39.92
	二级	44	18.11
	三级	30	12.35
	高级	17	7.00
	正高级	9	3.70
所在幼儿园位置	城市	191	78.60
	农村	52	21.40
所在幼儿园类型	公办园	187	76.95
	民办园	56	23.05
合计		243	100.00

(二) 研究方法

1. 问卷法

本研究以《学前融合教育教师队伍建设状况调查问卷》为主要研究工具,本问卷是在《幼儿园教师专业标准(试行)》^[8]、崔志月《幼儿园教师融合教育素养的研究》^[9]、元娟《幼儿园教师融合教育素养调查表》^[10]的基础上修订而成。问卷由两部分构成,第一部分为研究对象的基本信息,如年龄、教龄、学历等,共9道题;第二部分为问卷主体部分,包括融合教育态度(4道题)、融合教育知识(5道题)、融合教育能力(5道题)和教师自身发展意识(5道题)四个维度,共19道题。本问卷主体部分采用李克特5级评分,从1~5分别为非常不符合、不符合、一般、比较符合、非常符合,融合教育态度维度中的13题为反向计分题。使用内部一致性信度考察问卷的信度水平,各维度的内部一致性系数在0.895~0.947之间,问卷总体的内部一致性系数(Cronbach α 系数)为0.935,总体的KMO值为0.853,说明问卷具有较高的信度和效度。

2. 访谈法

基于《幼儿园教师专业标准(试行)》中对幼儿教师的要求,对问卷中涉及的问题进一步拓展,设计访谈提纲,共9道题,融合教育素养四个维度均有涉及,随机抽取有效调查问卷中的5%被试为访谈对象。访谈采取半结构化的方式,访谈过程中有灵活处理。

(三) 数据处理

本研究主要采用SPSS 27.0和SPSSAU数据分析软件对数据进行分析处理。

三、研究结果

(一) 学前融合教育教师融合教育素养的总体状况

根据表2可以看出幼儿园教师融合教育素养的总平均分为 3.906 ± 0.653 ,融合教育态度维度为 3.853 ± 0.605 ,融合教育知识维度为 3.912 ± 0.733 ,融合教育能力维度为 3.925 ± 0.748 ,教师自身发展意识维度为 3.934 ± 0.757 ,四个维度得分从高到低依次为教师自身发展意识、融合教育能力、融合教育知识、融合教育态度。(见表2)

(二) 不同幼儿教师融合教育素养的差异分析

以幼儿教师的年龄、教龄、学历、专业背景、是否修过特殊教育课程、职称、所在幼儿园位置以及

所在幼儿园类型为自变量,以幼儿园教师融合教育素养的四个维度为因变量进行分析发现学历、专业背景、是否修过特殊教育课程、幼儿园位置、幼儿园类型这几方面与融合教育素养无明显差异。

表2 幼儿园教师融合教育素养的总体状况($M \pm SD$)

维度	M	SD
融合教育态度	3.853	0.605
融合教育知识	3.912	0.733
融合教育能力	3.925	0.748
教师自身发展	3.934	0.757
总体情况	3.906	0.653

1. 不同年龄幼儿教师融合教育素养差异比较

根据表3可知,利用方差分析研究不同年龄幼儿教师对于融合教育态度,融合教育知识,融合教育能力,教师自身发展意识,总体情况共5项的差异性,结果均表现出差异。

在融合教育态度上呈现出0.05水平显著性($F=3.603, p=0.014$),25岁以下教师对融合教育的态度比26~35岁的教师积极。在融合教育知识维度呈现出0.05水平显著性($F=3.778, p=0.011$),25岁以下教师和46岁以上教师的融合教育知识比26~35岁教师的融合教育知识储备较充足。在融合教育能力维度呈现出0.05水平显著性($F=3.396, p=0.019$),26~35岁教师的融合教育能力比25岁以下和46岁以上教师的融合教育能力差。

在教师自身发展意识维度呈现出0.01水平显著性($F=4.039, p=0.008$),25岁以下教师的自身发展意识显著强于26~35岁教师的终身学习意识。在总体情况方面呈现出0.01水平显著性($F=4.314, p=0.006$),25岁以下教师有着较强烈的终身学习意识。(见表3)

2. 不同教龄幼儿教师融合教育素养差异比较

通过对不同教龄的幼儿教师融合教育素养进行方差分析,结果显示在融合教育能力、教师自身发展意识、总体情况三个方面具有显著差异。

在融合教育能力维度呈现出0.05水平显著性($F=2.714, p=0.046$),教龄为1~5年的教师,其融合教育能力优于教龄为6~10年的教师。在教师自身发展意识维度呈现出0.05水平显著性($F=3.152, p=0.026$),有较为明显差异的组别为“1~5年>6~10年”。(见表4)

3. 不同职称幼儿教师融合教育素养差异比较

从表 5 可知,通过对不同职称的幼儿教师融合教育素养进行方差分析,结果显示在融合教育态度、融合教育知识、融合教育能力、教师自身发展意识和总体情况上有显著性差异,均表现出 0.01 水平显著性,有职称的幼儿教师融合教育素养相对较好。(见表 5)

4. 不同类型幼儿园一线教师融合教育素养差异比较

表 3 幼儿教师融合教育素养在年龄上的差异比较($M \pm SD$)

	25 岁以下 (n=91)	26 ~ 35 岁 (n=76)	36 ~ 45 岁 (n=52)	46 岁以上 (n=24)	P
融合教育态度	4.00 ± 0.47	3.70 ± 0.75	3.80 ± 0.57	3.90 ± 0.53	0.014 *
融合教育知识	4.05 ± 0.42	3.69 ± 0.97	3.93 ± 0.76	4.05 ± 0.60	0.011 *
融合教育能力	4.06 ± 0.48	3.73 ± 0.98	3.89 ± 0.76	4.10 ± 0.60	0.019 *
教师自身发展	4.11 ± 0.48	3.71 ± 1.00	3.93 ± 0.74	3.99 ± 0.60	0.008 **
总体情况	4.05 ± 0.37	3.71 ± 0.88	3.89 ± 0.65	4.01 ± 0.51	0.006 *

注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$,下同。

表 4 幼儿园教师融合教育素养在教龄上的差异比较($M \pm SD$)

	1 ~ 5 年 (n=70)	6 ~ 10 年 (n=130)	11 ~ 15 年 (n=35)	16 年以上 (n=8)	P
融合教育态度	3.99 ± 0.42	3.81 ± 0.67	3.73 ± 0.61	3.97 ± 0.76	0.105
融合教育知识	4.09 ± 0.41	3.81 ± 0.82	3.93 ± 0.81	3.90 ± 0.81	0.093
融合教育能力	4.13 ± 0.39	3.81 ± 0.85	3.95 ± 0.79	3.87 ± 0.93	0.046*
教师自身发展	4.14 ± 0.43	3.81 ± 0.86	3.98 ± 0.74	4.00 ± 0.94	0.026*
总体情况	4.09 ± 0.31	3.81 ± 0.75	3.89 ± 0.68	3.94 ± 0.84	0.041*

表 5 幼儿园教师融合素养在职称上的差异比较($M \pm SD$)

	融合教育态度	融合教育知识	融合教育能力	教师自身发展	总体情况
未评级 (n=46)	3.32 ± 0.70	3.53 ± 1.18	3.47 ± 1.17	3.50 ± 1.18	3.45 ± 1.02
一级 (n=97)	3.91 ± 0.56	3.98 ± 0.65	4.01 ± 0.66	3.98 ± 0.66	3.97 ± 0.57
二级 (n=44)	4.07 ± 0.47	4.02 ± 0.46	4.11 ± 0.48	4.01 ± 0.47	4.05 ± 0.39
三级 (n=30)	4.05 ± 0.32	4.02 ± 0.30	3.99 ± 0.28	4.22 ± 0.33	4.07 ± 0.18
高级 (n=17)	4.00 ± 0.59	3.99 ± 0.62	3.99 ± 0.61	4.02 ± 0.70	4.00 ± 0.58
正高级 (n=9)	4.00 ± 0.31	4.11 ± 0.18	4.11 ± 0.25	4.16 ± 0.26	4.09 ± 0.15
P	0.000**	0.006*	0.000**	0.000**	0.000**

表 6 幼儿园教师融合教育素养在幼儿园类型上的差异($M \pm SD$)

	公办园 (n=187)	民办园 (n=56)	P
融合教育态度	3.82 ± 0.63	3.97 ± 0.49	0.090
融合教育知识	3.88 ± 0.78	4.01 ± 0.55	0.274
融合教育能力	3.89 ± 0.80	4.05 ± 0.53	0.167
教师自身发展	3.89 ± 0.80	4.08 ± 0.57	0.095
总体情况	3.87 ± 0.70	4.03 ± 0.45	0.114

5. 不同学历幼儿教师融合教育素养差异比较

表 7 数据表明,不同学历的幼儿教师融合教育素养没有显著性差异。但从表中可以看出,研究生学历的幼儿教师融合教育知识、融合教育能力、教师自身发展意识维度得分较高,说明其融合教育素养相对较好。(见表 7)

6. 不同专业背景幼儿教师融合教育素养差异

异比较

不同类型幼儿园一线教师在融合教育素养中没有明显差异。但从数据中可以看出民办园的幼儿教师融合教育素养得分中稍稍高于公办园的幼儿教师。(见表 6)

比较

根据表 8 的数据可以看出,不同专业背景幼儿教师的融合教育素养虽无明显差异,但是从调查数据中可以看出,专业为特殊教育和医学康复的幼儿教师融合教育知识和能力得分高于学前教育专业幼儿教师。(见表 8)

7. 是否修过特殊教育课程的幼儿教师融合教

育素养差异比较

幼儿教师无论是否学过特殊教育课程,在融合教育态度、融合教育知识、融合教育能力以及教师自身发展意识四个维度均无显著性差异。通过调查发现修过特殊教育课程的教师很少,但在融合教育知识、融合教育能力和自身发展意识几个维度

上,修过特殊教育课程的教师得分均高于未修过特殊教育课程的教师,由此表明学过特殊教育相关内容的教师其学前融合教育素养相对较好。(见表9)

8. 不同地区幼儿教师融合教育素养差异比较

从表中可以看出,市区幼儿教师各方面相对好于农村幼儿教师。(见表10)

表 7 幼儿园教师融合教育素养在学历上的差异(M ± SD)

	高中及以下(n=17)	专科(n=91)	本科(n=115)	研究生及以上(n=20)	P
融合教育态度	4.04 ± 0.61	3.79 ± 0.58	3.85 ± 0.65	4.00 ± 0.34	0.289
融合教育知识	3.88 ± 0.57	3.92 ± 0.77	3.88 ± 0.78	4.11 ± 0.24	0.606
融合教育能力	3.98 ± 0.67	3.90 ± 0.80	3.91 ± 0.77	4.07 ± 0.37	0.807
教师自身发展	4.02 ± 0.70	3.90 ± 0.77	3.91 ± 0.81	4.17 ± 0.28	0.476
总体情况	3.98 ± 0.58	3.88 ± 0.67	3.89 ± 0.70	4.09 ± 0.18	0.559

表 8 幼儿园教师在不同专业背景上的差异(M ± SD)

	学前教育(n=127)	特殊教育(n=64)	医学康复(n=13)	其他(n=39)	P
融合教育态度	3.81 ± 0.68	3.97 ± 0.50	3.75 ± 0.52	3.84 ± 0.54	0.305
融合教育知识	3.86 ± 0.83	4.01 ± 0.54	3.93 ± 0.71	3.91 ± 0.71	0.605
融合教育能力	3.85 ± 0.85	4.03 ± 0.49	3.98 ± 0.67	3.97 ± 0.78	0.439
教师自身发展	3.84 ± 0.84	4.11 ± 0.50	3.75 ± 0.72	4.01 ± 0.80	0.097
总体情况	3.84 ± 0.74	4.03 ± 0.43	3.85 ± 0.59	3.93 ± 0.64	0.289

表 9 幼儿教师是否修过特殊教育课程上的差异比较(M ± SD)

	是(n=68)	否(n=175)	P
融合教育态度	3.89 ± 0.53	3.84 ± 0.63	0.595
融合教育知识	3.97 ± 0.63	3.89 ± 0.77	0.451
融合教育能力	4.00 ± 0.64	3.90 ± 0.79	0.351
教师自身发展	4.03 ± 0.68	3.90 ± 0.79	0.208
总体情况	3.97 ± 0.55	3.88 ± 0.69	0.334

表 10 不同地区幼儿园教师融合教育素养差异比较(M ± SD)

	城市(n=191)	农村(n=52)	P
融合教育态度	3.86 ± 0.60	3.84 ± 0.63	0.827
融合教育知识	3.92 ± 0.72	3.89 ± 0.79	0.785
融合教育能力	3.93 ± 0.74	3.91 ± 0.78	0.850
教师自身发展	3.92 ± 0.74	3.97 ± 0.84	0.707
总体情况	3.91 ± 0.64	3.90 ± 0.71	0.942

四、讨论与分析

(一) 幼儿园教师融合教育素养现状

从研究结果来看,幼儿教师融合教育态度、融合教育知识、融合教育能力以及教师自身发展意识各维度的得分均大于3分,表明幼儿教师的融合教育素养处于中等偏上水平。

总体来看幼儿教师的融合教育素养处于中等偏上的水平,但其各个维度的发展并不均衡,从调查结果得出,得分最高的维度是幼儿教师自身发展意识,多数教师有意识学习学前融合教育方面的知

识,了解特殊需要儿童的发展特点,学习教育特殊儿童的方法和评价方法等,此外部分幼儿教师会主动向资源教师学习,提升个别化教学能力。但从以往的研究中了解到幼儿教师专业技能、环境和行政支持等方面所获支持不充足^[1],因此国家应加大对学前融合教育的宣传力度,降低社会大众对特殊儿童的偏见,增强大众主体对融合教育的理解。此外,教育行政部门、高校、幼儿园等多重主体应积极开展特殊教育和融合教育方面的培训并鼓励全体幼儿教师参加,相关部门开通融合教育学习网站,为教师自主获得融合教育知识提供便利。

李亚青,罗静:学前融合教育教师队伍建设现状及策略研究

在融合教育能力方面得分相对较高,分析发现,得分最高的是建立良好的班级秩序,而与教学能力相关方面得分较低,说明教师的个别教育能力有待进一步提高。这与张丽莉、刘新学在研究中指出的融合教育的核心能力——教育教学能力仍需提高^[12]研究结果相似。所以无论是职前培养还是职后培训都应注重教师融合教育教学能力的提高。访谈发现,融合教育能力得分之所以较高,是因为在普通幼儿园就读的特殊儿童多为自闭症、语言发展迟缓、多动症或身体某部位有缺陷等程度较轻的特殊儿童,教师容易将对普通儿童的教育方法迁移在对特殊儿童的教育上。^[13]

并且,幼儿教师关于融合教育知识的掌握较匮乏,调查发现大多幼儿教师毕业于学前教育专业的,大部分幼儿教师在职前阶段未学习过特殊教育相关课程,缺乏特殊教育方面的知识。在职后培训中多进行案例式培训、讲座式培训、参与式培训等,很少进行系统的理论知识和实践能力培训,所以幼儿教师缺乏融合教育相关知识。综上所述,幼儿教师融合教育素养有待进一步提高,我国学前融合教育师资队伍建设需付出更多努力。

(二) 幼儿教师融合教育素养的影响因素

1. 年龄、教龄、职称、地区的影响

25岁以下的教师在融合教育态度维度比26~35岁的教师要积极,这与郭秋霞、郭思勇等人的研究不一致,他们在研究中指出不同年龄幼儿教师对融合教育的态度没有差异。^[14]通过访谈发现,26~35岁的教师经历过一些特殊儿童,但由于班额较大,且自身缺乏融合教育知识和能力,工作、家庭需两边兼顾精力不足等原因,比较倾向于将特殊儿童送去专业机构或者医院进行干预和治疗,不太愿意特殊儿童进入自己的班级。25岁以下的教师和46岁以上的教师,其融合教育知识和能力两个维度的得分高于36~45岁的教师。访谈得知,年轻教师对于融合教育的理念理解得较深入,也更容易接纳,同时信息的搜集运用能力较好,能通过网络自主学习,所以融合教育知识和能力掌握得相对较好。而年长的教师教学经验丰富,有自己独特的教育方式方法,虽缺乏专业的融合教育知识和能力,但她们凭借多年实践经验,对特殊儿童倾注足够的耐心和责任心,并采取较为合理的教育方式方法进行引导,故这两类教师的融合教育知识和能力相对好些。

从研究结果可以看出教龄在1~5年的教师其

融合教育素养水平高于其余教龄段的教师。而教龄在6~10年的教师其融合教育素养水平较低,通过访谈得知,教龄在6~10年的教师在职前阶段从未接触过融合教育或特殊教育相关内容,并且职后培训不理想,有的教师从未参加过与融合教育相关的培训,所获外部支持不足,所以融合教育素养不高。并且有职称幼儿教师比无职称幼儿教师的融合教育素养相对较好。

城市幼儿教师融合教育素养较农村幼儿教师好,访谈了解到原因主要有两个方面:一是教师来源不同,整体素质具有差异性,农村幼儿教师的学历相对较低,对于融合教育不太理解,有的甚至不了解这一概念。二是不同类型的幼儿园各方面条件和资源不同,^[15]农村地区落后,资源少,很少进行教师培训且教师自己获取知识的途径有限,所以二者具有差异。

2. 学历、专业背景以及是否修过特殊教育课程的影响

分析发现,不同学历的幼儿教师融合教育素养上没有显著差异,但从各维度的得分可以看出研究生及以上学历的幼儿教师不论是融合教育态度、知识、能力还是教师自身发展意识方面其得分都较高,整体素质较好,相比学历较低的教师,其自主性、积极性以及专业发展更强。

在专业背景上,目前我国幼儿教师大部分都毕业于学前教育专业,特殊教育专业和其他专业的教师很少。不同专业背景的幼儿教师融合教育素养上虽说无显著性差异,但是特殊教育专业毕业的幼儿教师各方面好于学前教育专业和其他专业教师。

调查发现,幼儿园的许多教师未修过特殊教育课程,这也反映出我国学前融合教育在职前阶段的不足。目前我国高校,学前教育和特殊教育处于相互分离状态,从研究中可以看出,修过特殊教育课程的教师其融合教育素养好于未修过特殊教育课程的教师,因此要重视幼儿教师特殊教育相关课程的学习。

五、学前融合教育教师队伍建设的建议

(一) 改革高校学前教育专业教育体制,培养学前融合教育全面型人才

通过调查发现,许多幼儿教师未修过特殊教育相关课程,融合教育知识匮乏,因此应改革高校相关专业教育体制,注重幼儿教师的职前培养。

我国高校“学前教育专业”和“特殊教育专业”

是“二元双轨”教学,互不干涉。我国一直倡导“教育公平”,而实施有质量的学前融合教育是教育公平的体现,同时有质量的学前融合教育给幼儿教师提出了更高的要求。实现这一目标,需改革高校人才培养模式,打破学科分离的局面。《“十四五”学前教育发展提升行动计划》中提出:“在高等学校学前教育专业增加特殊教育专业课程,提高师范生的融合教育能。

首先,要制定科学合理地培养目标,符合当前学前融合教育的发展要求。要使学生具有较强的学前教育能力同时又具有特殊教育能力。^[16]注重学生融合教育素养的培养以及实践运用能力的培养。

其次,在课程设置上,对于学前教育专业,应该增加特殊教育专业方面的课程。如,特殊儿童发展与教育、学前融合教育、融合教育课程设置与调整、差异化教学等课程,在向学生传授学前融合教育理论知识的同时更要注重学前教育学生实践能力的提高。增加学前教育专业和特殊教育专业学生在学前融合教育技能性内容和实践性能力上的沟通衔接。

再次,在培养模式上,目前我国学前融合教育教师的培养有两种模式:一是在学前教育专业增加特殊教育相关内容;二是在特殊教育专业增设学前教育相关内容。^[17]其培养方式是否能够达到学前融合教育教师的培养目标尚待进一步确认。张世英在其研究中提出“三三结合,校园合作”的培养模式,促进了学前融合教育教师融合教育素养的提高。其中“三三结合”是指专业课程体系中幼儿教育课程、儿童康复课程、特殊教育课程的“三模块结合”和课程实践中高校、幼儿园、社会“三课堂结合”。这种培养模式不仅能拓展学生的理论知识,也能使学生得到实践锻炼,提升学生的实践运用能力。

最后,在师资团队上,加强学前教育专业高校教师与特殊教育专业高校教师的联动,提高高校教师的学前融合教育素养,使他们在授课时渗透学前融合教育相关知识。同时,加强学前融合教育方面的科学研究,鼓励科研交流与合作,丰富学前融合教育方面的科研成果。

(二)建设特色的学前融合教育教师专业能力职后培养体系

首先,培训模式多样化。目前我国的培训模式多为专家讲座式的短时培训,培训内容以理论知识

为主,忽视技能和实践运用能力的培养,培训效果不太理想。培训模式上可以多元化,比如邀请优秀的特殊教育教师给幼儿园教师进行案例分享、情景授课等多种形式的培训,在丰富幼儿教师理论知识的同时,提高幼儿教师的个别教学能力。

其次,分级专项培训。针对不同教师薄弱的地方进行分级专项培训研究中发现年龄在26~35岁的教师在融合教育知识、融合教育能力以及教师自身发展意识维度的得分均较低,对于这类教师可以进行理论知识、态度价值观以及实践运用能力的培训。对于相对资深的教师可以进行特殊幼儿个别化教育能力的培训等。

再次,教保一致。不仅对幼儿教师进行学前融合教育方面的培训,保育员也要进行培训,教师和保育员既可分开培训也可一起培训,教师和保育员的融合教育素养共同提高才能更好地帮助和教育特殊儿童,促进特殊需要儿童的发展,进而促进学前融合教育的发展。

最后,开展个性化园本培训。园长应发挥引领作用,准确把握本园的实际情况,了解本园教师和保育员的融合教育素养水平,根据本园融合教育存在的实际问题、实践需要制定个性化的培训机制以及培训内容,形成本园特色,提高本园整体的融合教育能力。

(三)构建多元支持体系,为幼儿园教师专业化成长提供支持

研究发现:幼儿教师的自身专业发展意识较强烈,因此,应该构建多元支持体系,促进幼儿园教师融合教育素养的提升。

首先,建立学前融合教育智库,为幼儿教师自身发展提供支持。在智库中呈现各个领域的教学案例,将有关融合教育的研究整理归类,便于教师学习观摩。其次,资源共享,联动发展,创建教学研共同体。^[18]定期组织幼儿园教师进行交流沟通,总结反思,提升融合教育实践能力。引进特殊教育支持力量,形成融合教育实践合力,可请特殊教育或者融合教育方面的专家对幼儿园教师进行巡回指导,以提升保教人员的融合教育素养,形成教育合力。再次,调整幼儿园环境建设以及软硬件设施,以有助于学前融合教育的实施需要。比如,教学活动调整、个别化计划制定、教具设计等,与相关领域专家合作,共同促进学前融合教育发展。最后,开设特殊需要幼儿家庭教育指导、资源整合与运用等

课程。幼儿园开设相关课程,请资深的学前融合教育教师或者指导专家为有特殊需要幼儿家长讲课,指导特殊需要幼儿家庭教育,并指导家长怎样进行资源整合及其运用,提高特殊需要幼儿的家庭教育质量,形成有效家园合作,共同教育特殊需要幼儿,使其得到个性化发展。

参考文献:

- [1] 中华人民共和国教育部.“十四五”学前教育发展提升行动计划[Z].2021.
- [2] 李媛媛,赵巧云.我国学前融合教育师资培养探析[J].现代特殊教育(高等教育研究),2019(22):48.
- [3] 蔡卓倪.有关学前融合教育现状的调查与思考——以四川省成都市为例[J].幼儿教育(教育科学),2012(Z3): 70-72.
- [4] 吴扬.幼儿园教师融合教育素养的调查研究[J].中国特殊教育,2017(11):11.
- [5] 魏勇刚,杨明月,雷雅娴,等.我国学前融合教育师资队伍建设的实践样态和改善路径[J].学前教育研究,2022(8):19-23.
- [6] 张世英.我国学前融合教育师资培养现状的分析与思考[J].现代特殊教育(高等教育研究),2018(11):46.
- [7] 毛杰.凝心聚力,促进公平,谱写河南学前融合教育发展新篇章[J].现代特殊教育,2021:16.

- [8] 中华人民共和国教育部.幼儿园教师专业标准(试行)[Z].2012.
- [9] 崔志月.幼儿园教师融合教育素养的研究[D].武汉:华中师范大学,2016:60-62.
- [10] 元娟.皖北地区幼儿教师融合教育素养的调查研究[D].淮北:淮北师范大学,2017:41-42.
- [11] 龚妍心.学前融合班集体教学活动中教师教学支持的问题及对策研究[D].兰州:西北师范大学,2022:50-51.
- [12] 张丽莉,刘新学.学前融合教育教师专业素养调查研究[J].教育理论与实践,2022(42):32-35.
- [13] 吴扬.幼儿园教师融合教育素养的调查研究[J].中国特殊教育,2017(11):11.
- [14] 郭秋霞,郭思勇.幼儿教师学前融合教育观念与态度的调查研究[J].教育观察,2023(9):114-115.
- [15] 左瑞勇,彭泽梅,吴从容.重庆市幼儿园教师全纳教育素养调查研究[J].幼儿教育,2008(8):55.
- [16] 田静双.融合教育理念下高校学前教育专业课程设置研究[J].黑龙江教师发展学院学报,2023(3):69.
- [17] 李媛媛.我国学前融合教育师资培养探析[J].现代特殊教育(高等教育研究),2019(22):50.
- [18] 余晓,王玲.幼儿园教师融合教育素养提升路径探索[J].成都师范学院学报,2023(1):106.

[责任编辑:石俊华]

Research on the Current Situation and Strategies of Teacher Team Construction in Preschool Integrated Education

Li Yaqing¹, Luo Jing²

(1.Kashgar University, School of Education Science, Kashgar, Xinjiang, 844000,China;

2.Jiangsu University of Technology, Teacher Education College, Changzhou, Jiangsu, 213000,China)

Abstract: Developing integrated preschool education is an inevitable choice for countries to ensure educational equity. A high-quality teacher team for integrated preschool education is an important factor in promoting the high-quality development of integrated preschool education. Research has found that there is an imbalance in the development of various dimensions of integrated education literacy among preschool teachers: their attitude towards integrated education is relatively positive; Lack of integrated education knowledge, most teachers have not taken special education related courses; Integrating core competencies in education-improving educational and teaching abilities; Teachers have a lifelong learning awareness, but they lack external support. The teacher team for integrated preschool education is still in the construction stage and needs to make more efforts. To build a high-quality teacher team for integrated preschool education, it is necessary to reform the relevant professional education system in universities and cultivate comprehensive talents for integrated preschool education; Build a distinctive preschool integrated education teacher professional ability post-service training system; Build a diversified support system to provide support for the professional growth of kindergarten teachers, creating a think tank for integrated preschool education, and establishing a teaching and research community. The research aims to provide methods and approaches for preschool teachers to improve their integrated education literacy, and promote the development of integrated preschool education in China.

Key words: Inclusive preschool education;Teacher training; Professional competence; Pre-service training;Post employment training