

The Problems and Countermeasures of Preschool Teachers in Different Development Stages under the Guidance of the Evaluation Guide

Haiming Fei

Shuangyashan Experimental Kindergarten, Shuangyashan, Heilongjiang, 155100, China

Abstract

The “Guidelines for Evaluating the Quality of Childcare and Education in Kindergartens” (hereinafter referred to as the “Evaluation Guidelines”) explicitly states that enhancing the quality of childcare and education hinges on building a high-quality, professional, and innovative teaching team. The “A5 Teacher Team” section emphasizes: “The principal should collaborate with staff to develop professional development plans tailored to each member’s unique characteristics, provide growth opportunities, and support them in systematically achieving their professional goals.” This statement not only highlights the importance of individual differences among teachers but also outlines personalized and tiered pathways for professional development. Therefore, based on the spirit of the “Evaluation Guidelines” and through field observations and in-depth interviews, this paper divides teacher professional development into three stages and proposes systematic strategies to address prominent issues at each stage, aiming to establish a scientific and sustainable support system for teacher professional development.

Keywords

professional development, stratified training, assessment guidelines

《评估指南》导向下幼儿教师不同发展阶段问题及对策

费海明

双鸭山市实验幼儿园，中国·黑龙江 双鸭山 155100

摘要

《幼儿园保育教育质量评估指南》（以下简称《评估指南》）明确指出，提升保教质量的关键在于建设一支高素质、专业化、创新型的教师队伍。其中，“A5教师队伍”板块强调：“园长能与教职工共同研究制订符合教职工自身特点的专业发展规划，提供发展空间，支持她们有计划地达成专业发展目标。”这一表述不仅凸显了教师个体差异的重要性，也指明教师专业发展的个性化、分层化路径。因此，基于《评估指南》的精神，结合一线实践观察与深入访谈，本文将教师专业发展划分为三个阶段，并针对各阶段存在的突出问题提出系统性对策，旨在构建科学、可持续的教师专业发展支持体系。

关键词

专业发展；分层培养；评估指南

1 当前不同阶段教师面临的典型问题

当前，幼儿教师群体呈现显著的阶段性特征。研究表明，教师在不同职业发展阶段面临差异化的能力瓶颈。

1.1 基础型教师：“理解儿童”的跨越困境

基础型教师通常指教龄较短、初步适应岗位要求的新手教师或经验尚浅的一线教师。她们能够基本完成日常教学安排和班级管理工作，具备一定的组织能力和责任心，但在专业深度上仍显不足。首先，这类教师普遍存在活动观察能力薄弱的问题。在一日生活环节中，虽然身处现场，却往往只关注表面行为，缺乏捕捉关键教育契机的能力。其观察记录多呈现为“流水账”式描述，如“今天小明玩了积木，搭了一个房子”，未能深入剖析行为背后的发展价值。这种浅层记录无法为后续教学调整提供有效依据，也阻碍了教师对

幼儿学习过程的理解。其次，她们对《3-6岁儿童学习与发展指南》（以下简称《发展指南》）等核心文件的理解停留在概念层面，未能实现理论与实践的有效衔接。例如，在开展区域活动时，知道要“促进幼儿社会性发展”，但具体如何通过材料投放、语言引导来支持这一目标，则缺乏清晰策略。这反映出其专业认知具有局限性，尚未建立起以儿童为中心的教育思维框架。此外，由于缺乏系统的反思机制和外部指导，基础型教师容易陷入“重复劳动”的循环——每天忙碌于事务性工作，却难以实现专业上的实质性突破。

1.2 创新型教师：“持续创新”的动力衰减

创新型教师一般具有3年以上教学经验，熟悉幼儿园各项工作流程，能够独立设计并实施高质量的教学活动。她们对幼儿年龄特点有较深理解，课堂组织能力强，深受家长

和同事认可。然而，正是这种“稳定可控”的教学体验，反而成为制约其进一步发展的隐形障碍。长期形成的教学套路和管理模式让工作变得高效而可预测，但也导致创新动力逐渐衰减。许多教师表示：“我已经知道怎么上课效果好，为什么要改？”这种心态使得她们在面对新理念、新技术时表现出较强的抵触情绪，主动探索新方法的意愿明显降低。同时，尽管这些教师接触过大量先进教育理论，如项目式学习、游戏化教学、生成课程等，但由于缺少系统培训和实践转化的具体指导，常常出现“听懂了却不会用”的现象。例如，理解“尊重个体差异”的重要性，但在集体教学中仍习惯统一要求；认同“幼儿为主”的理念，但在活动中依然主导话语权。这说明理论向实践转化存在瓶颈，亟需搭建桥梁帮助其实现知行合一。更为深层的问题在于，部分创新型教师开始产生职业倦怠感。当新鲜感褪去、成就感减弱后，若无新的挑战 and 激励机制支撑，很容易进入“高原期”，影响整体团队的活力与创新能力。

1.3 引领型教师：“团队共进”的角色转型难题

引领型教师通常是园所骨干力量，有的担任教研组长、年级主任或名师工作室主持人。她们对幼儿教育的本质规律有深刻理解，能够灵活运用多种教学策略，善于发现问题并提出解决方案，在专业领域内具有一定影响力。但值得注意的是，这类教师往往存在“重个人轻团队”的倾向。她们在公开课、论文评比、课题研究等方面表现突出，习惯以“执行者”身份完成任务，而缺乏“引领者”应有的责任意识与协作精神。例如，在组织教研活动时，更多是单向输出自己的观点，忽视倾听他人意见；在带教青年教师时，侧重于技巧传授，忽略对其独立思考能力的培养。此外，她们的研究成果多以碎片化的案例、随笔或学术论文形式呈现，缺乏可复制、可推广的操作指南。其他教师即使认同其理念，也因“看不懂、学不会、用不上”而难以效仿，导致经验推广效能低下，出现“成果落地难”的尴尬局面。更深层次的原因在于，当前不少园所尚未建立完善的团队合作机制与知识共享平台，致使优秀经验被“私有化”，未能转化为集体智慧，制约了整个教师队伍的整体提升。

阶段性特征研究表明，不同阶段教师的核心需求差异显著：基础型教师需强化“观察-分析-支持”的闭环能力；创新型教师需破解“持续创新动力衰减”问题；引领型教师则需掌握隐性知识显性化方法。

2 基于分层理论的教师专业发展对策体系构建

针对上述三类教师的发展困境，应遵循“因材施教、精准施策”的原则，构建层次分明、路径清晰的支持体系，助力每位教师实现从“跟跑”到“领跑”的跃迁。

2.1 基础型教师：从“跟跑”到“会看会记”

提升观察与解读能力对于基础型教师而言，首要任务是夯实专业基本功，尤其是提升对幼儿行为的敏感度与解读

能力。为此，建议推行“三镜观察法”，帮助教师由被动记录转向主动发现。

望远镜观察法：鼓励教师使用手机拍摄一日生活中典型的自由游戏场景，回放时借助红笔圈出“持续专注超过2分钟”或行为异常的幼儿。此方法有助于教师跳出即时情境，从全局视角识别重点观察对象，避免遗漏有价值的教育契机。

显微镜观察法：聚焦某一具体片段，细致分析“谁在什么场景下做了什么？他可能在学习什么？有哪些发展线索？”通过反复追问，引导教师深入挖掘行为背后的认知、情感和社会性发展价值，逐步建立“看见—分析—回应”的专业逻辑链。

反光镜观察法：结合《评估指南》《发展指南》中的相关指标，对照标准解读幼儿行为。例如，某幼儿在游戏中轮流等待，是否体现了“遵守规则”的社会性发展目标？通过标准反照，增强教师的专业判断力与理论联系实际的能力。

与此同时，可设立“观察成长档案袋”，定期收集教师的观察记录，并由导师进行批注反馈，形成持续改进的闭环。还可组织“最佳观察案例分享会”，营造重视观察、乐于交流的良好氛围。

2.2 创新型教师：从“做事”到“讲理创新”

激发内在变革动力为破解创新型教师的动力衰减与转化困难问题，需从制度激励、角色拓展和实践支持三个维度入手，推动其由“经验型”向“研究型”转变【1】。

开展“5分钟微创突破行动”设计30张“微创挑战卡”，每张卡片设定一个微小但具挑战性的任务，如“用幼儿名字创编过渡环节儿歌”“尝试用非语言信号（手势/表情）组织一次排队”。教师每周抽取一张执行，并在《创基础记》中记录幼儿反应与自我反思。每月集满4张有效记录者，可申请1天“创新假”，用于外出观摩、自主研修或静心设计方案。此举既降低了创新门槛，又赋予教师充分的选择权与成就感。

实施跨领域角色体验计划组织教师参与厨房备餐、园医晨检、安保巡查等非教学岗位的一日体验，从中发现平时不易察觉的幼儿需求。例如，一名教师在协助分餐时注意到某些孩子挑食严重，由此引发关于“饮食教育融入生活课程”的新课题。同时推进“跨园联动”机制，每月组织一次跨园联合教研，每季度安排岗位轮换，吸收多元办园经验，最终汇编成园本化的《活动创新指南》，实现优质资源的本地转化。

建立“1+1对子”转化支持机制遴选一批理论转化成效显著的教师作为“实践导师”，与创新型教师结成帮扶对子。围绕具体难题展开为期2-3个月的跟踪指导，流程包括：课前共研方案→课中观察记录→课后三维度反馈（理论契合度、幼儿反应、可优化点）。期间邀请一线名师现场展示“转

化范例”，如演示如何通过区角材料调整落实“支持幼儿主动学习”理念，并带领全体教师进行“微格教学演练”——每人设计15分钟片段课并互评，强化实操能力【2】。

2.3 引领型教师：从“个人秀”到“共创舞台”

实现团队引领与经验辐射引领型教师的价值不应局限于个人成就，而应体现在带动团队共同成长上。必须促使其完成从“独舞者”到“导演者”的角色转换。

任务拆解，实现协同共研围绕共同关注的教育议题（如“户外游戏创新”），组建跨层级研究小组。明确分工：基础型教师负责“材料收集+幼儿行为记录”，创新型教师承担“分层游戏方案设计”，引领型教师聚焦“理论提炼与成果整合”。通过合作项目打破层级壁垒，促进知识流动与能力互补，真正实现“人人有事做、事事有人做”【3】。

构建SATR模型，实现隐性知识显性化引入STAR法则（Situation 情境 → Task 任务 → Action 行动 → Result 结果），将抽象经验转化为结构化叙事。例如，将“解决大班幼儿冲突”的全过程拆解为：情境（S）：两名幼儿在户外争抢同一辆自行车；任务（T）：引导双方自主协商解决问题；行动（A）：使用“情绪温度计”工具帮助表达感受，再引导制定轮流规则；结果（R）：幼儿达成共识并自觉执行。此类案例可整理成《常见问题应对手册》，供全园教师参考学习，极大提升经验传播效率。搭建多样化交流平台定期举办教研沙龙、专题论坛、“反哺故事会”等活动，鼓励不同发展阶段教师相互讲述“被对方改变的教育故事”。例如，新手教师分享某位骨干教师如何一句点评启发了自己的教学思路；资深教师坦言某次听课受到年轻教师创意的震撼。通过双向叙事，打破“前辈=权威”的刻板印象，强化团队内部的成长共同体意识。

3 保障对策持续有效的长效机制

3.1 健全制度体系，明确权责关系

制定《教师专业发展公约》，明确规定各类成员的权利与义务。例如：引领型教师每年须指导基础教师生成2个优化教学案例，并参与不少于3次跨园经验校准会；基础型教师每学期提交10条有效策略优化建议；所有教师按时参加教研活动，积极分享成果。同时，将教师的专业投入度纳入绩效考核体系，与职称评定、评优评先挂钩。设立“年度

创新奖”“最佳协作奖”“成长飞跃奖”等荣誉奖项，辅以物质奖励（如购书基金、培训名额），形成正向激励循环【4】。

3.2 营造鼓励创新与反思的文化生态

创建“创新教学案例成功墙”，公开展示教师的优秀实践，组织全园研讨其可行性与推广价值。举办“月度反哺故事会”，让每一位教师都有机会站在舞台中央讲述自己的成长经历。更重要的是，要尊重并保护教师的知识产权，所有共享资源均标注原创者姓名，杜绝随意挪用，营造信任、开放、共赢的专业文化。

4 结论

走向“个体突破—团队协同—组织进化”的良性循环《评估指南》倡导的不仅是评价方式的变革，更是教育理念与管理范式的深层转型。本文提出的分层培养策略，正是基于这一精神，致力于破解教师专业发展中“起点不清、路径不明、动力不足、成果难传”的四大难题。通过“三镜观察法”赋能基础型教师，“微创挑战+对子指导”激活创新型教师，“任务协同+经验可视化”重塑引领型教师，我们正在构建一个“个体突破—团队协同—组织进化”的动态发展模型。在这个模型中，每位教师都能找到属于自己的成长坐标，每个层级之间又能实现有机衔接与能量传递【5】。

未来，还需进一步探讨《学前教育法》背景下分层策略的法律适配性、教师发展阶段边界的模糊处理机制以及跨区域经验流动的质量控制等问题。唯有持续优化分层培养体系，才能真正实现教师队伍的整体跃升，为学前教育高质量发展注入不竭动力。

参考文献

- [1] 教育部基础教育司.《幼儿园保育教育质量评估指南》解读[M].北京:中国教育科学出版社
- [2] 李季涓,冯晓霞.《3-6岁儿童学习与发展指南》解读[M].北京:人民教育出版社
- [3] 朱家雄.幼儿园教师专业发展的阶段特征与支持策略[J].学前教育研究
- [4] 刘占兰.促进幼儿教师专业成长的教研机制创新[J].教育研究与实验
- [5] 王海英.隐性知识显性化:名师经验传播的路径探索[J].教师教育研究