

困境与突破：幼儿教师个人教育哲学生成阻滞与路径

常 鑫

成都大学师范学院 四川 成都 610106

【摘 要】：本文旨在探讨幼儿教师个人教育哲学的发展困境及其建构路径。个人教育哲学是教师对教育根本问题的系统性信念与原则体系，对其专业实践、自我超越及职业意义升华具有核心指导价值。然而，现实中教师面临多重困境：经济压力限制其资源获取与精力投入；繁重事务与多元评价导致身心倦怠，压缩哲学性思考空间；被动参与专业发展活动则致使内在动力不足。针对上述困境，文章提出系统性对策：构建多层次资源支持体系以纾解经济压力；通过优化园所治理与构建反思性文化以应对工作倦怠；并借由重构发展模式、强化学习共同体及意义激励机制，激发教师内生动力；从“被”技术赋能到“用”技术赋能的转变，做自己思想的主导者。本研究为支持幼儿教师形成自觉、成熟的教育哲学提供了理论参考与实践方向。

【关键词】：幼儿教师；个人教育哲学；阻滞；路径

DOI:10.12417/2705-1358.25.20.014

引言

幼儿教师专业素养的提升，不仅关乎幼儿教育的质量，更与教师自身的生命实践与意义追寻紧密相连。在此进程中，个人教育哲学的生成与建构被视为教师从技术熟练迈向反思性实践的关键标志，它整合了教师的理论认知、价值信念与实践智慧，是其应对复杂教育情境、实现自我超越的价值轴心。然而，当前我国幼儿教师生成和构建个人教育哲学过程之中，遭遇着结构性困境的阻滞：来自经济与资源层面的外在限制、源于工作压力与职业倦怠的身心耗竭以及发展路径脱节、真正支持需求缺失等诸多原因而导致的专业自觉性与动力不足。这些困境不仅削弱了教师的职业认同与幸福感，也深刻阻碍了其教育主体性的发挥与教育哲学性思维的生成。现下，探寻如何帮助幼儿教师现实困境中突破，生成和发展个人教育哲学，是一个亟待解决的重要课题。

1 教师个人教育哲学的内涵

美国教育哲学家 Jonas F. Soltis 将教育哲学划分为个人、大众和专业三种形态，而个人教育哲学是教师在教育领域内对什么是好的、什么是正确的、什么是值得做的个人信念的体现。一个人是成为一位富有思想、自觉的教育工作者，还是沦为机器上一个没有思想的齿轮，取决于其个人教育哲学^[1]。李润洲^[2]、曲朝怡^[3]、韩冬梅^[4]认为，个人教育哲学是教师基于教育理论及其自身实践经验，通过持续反思与辩证性体悟而逐步建构的一套系统化、理论化的教育观念体系。它不仅代表教师对教育根本问题的理性认知，更是其独立人格与专业自主性的集中体现。该哲学思维能够有效引导教师在真实教育情境中识别问

题、开展反思并作出决策，从而推动其实现从简单模仿他人实践向高层次经验提炼与升华的专业跃迁。曹晓君和肖雅萱认为，幼儿教师的个人教育哲学指的是教师个体在教育领域所持有的深层次观念和原则体系，界定了教师在教育实践中的角色定位与行为模式^[5]。换言之，个人教育哲学的形成意味着教师主体意识的觉醒，使其能够主动解析并重构所面临的具体教育矛盾，进而持续提升专业素养与实践能力。在此基础上，本文进一步认为，教师个人教育哲学是教师在理论指导与实践验证的循环中，通过不断反思所确立的核心教育理念与信念系统。它既是教师独立人格与自主性的集中体现，又反过来规约与引领其教育行为，为其实现持续的专业成长提供内在支撑。

2 幼儿教师个人教育哲学的价值

2.1 导向教育实践：深理解解与促进个性化教育

幼儿教师个人教育哲学的建构，实则为其实践提供了一种深层的元认知框架，使之得以超越经验性与机械性的操作局限，持续叩问并洞察教育的本真。这一内在“理论之眼”，促使其对教育行动背后隐匿的价值前提、儿童意象与知识立场进行系统性反思，从而在复杂多变的教育情境中作出既合乎伦理自觉、又具备科学性的判断。由这一哲学观的引导，教师能更敏锐地辨识、尊重并回应每一位幼儿的独特性与发展需求，将“因材施教”从理念形态转化为精准而温暖的教育支持，切实助推幼儿的个性化成长。因此，个人教育哲学实为外在理论与个人实践智慧转化的关键桥梁，它不仅赋予教育实践以科学的严谨，更恢复了其应有的人文温度。

2.2 驱动专业自觉：引领反思与实现自我超越

个人教育哲学的构建与深化并非一蹴而就，而是一个持续的、动态的反思性实践过程，这一过程本身就是幼儿教师专业发展的核心路径。它激发教师对教育根本问题进行不断追问的学术志趣，从而实现从“经验型”教师向“反思型”、“研究型”教师的根本性跃迁。这种由内而外的动力机制，促使教师主动寻求理论滋养、批判性审视自身实践、参与专业对话，不断打破认知边界，实现专业生涯的持续迭代与自我超越。故此，个人教育哲学构成了幼儿教师专业身份认同的基石，是其追求卓越、实现高阶专业发展的不竭动力。

2.3 升华职业价值：构筑意义与提升生命境界

个人教育哲学的最大价值在于它能引导教师超越职业本身，教师在与儿童和世界建立深刻联系的过程中，能够构筑工作的意义，获得存在的价值，从而提升自己的生命境界。它帮助教师形成更开阔的视野和更深层的见识，使他们可以从社会再生产、文化传承和生命关怀的高度，理解自己工作的深远意义。当教师把日常工作和这样的价值体系相连时，他们就能从孩子的成长和人际联结中，体会到深厚的职业幸福与精神满足。这种源于意义追寻和价值实现的幸福感，比外在激励更持久。它能够有效抵抗职业倦怠，让教师把教育看作值得投入的志业，最终实现作为教育者的生命价值与精神完满。

3 幼儿教师个人教育哲学的生成阻滞

3.1 经济压力：资源获取受限

在教育领域，幼儿园教师的薪酬待遇普遍处于较低水平，于珍研究中指出，近几年我国学前教育大部分专项转移支付重点放在校舍建设、综合奖补、幼师培训和幼儿资助四大类上，较少用于提高教师生活水平和改善教师生活条件^[6]。很多教师的工资难以满足家庭经济需求。他们面临购房、育儿和赡养老人等多重压力。因此，不少幼儿园教师不得不在下班后寻找其他收入来源。这种情况分散了他们对教育工作的专注力，也影响了教学反思的质量。此外，获取优质教育资源，比如参加专业培训、购买教育书籍或教具等通常需要自掏腰包。对于经济本就紧张的教师来说，这类支出成为明显的负担。这也阻碍了他们在教育理论和实践能力方面的进一步提升。

3.2 工作压力：身心疲惫不堪

研习时与教师的交流中常常听到他们说：“好累呀！”可当被问到“在幼儿园具体做了什么”时，他们的回答往往是：“我也不知道，好像什么都没做，但就是觉得累。”这段对话折射出幼儿教师日常工作中的疲惫感，以及成就感的缺失。陶行知先生也曾说过，“需要建立下层的良好习惯，以解放上层的性能，俾能从事与高级的思虑追求。否则必定要困于日用破

碎，而不能向上飞跃”^[7]。幼儿教师的工作内容非常繁杂，包括设计教学活动、照顾幼儿日常生活等。他们需要长时间保持精力高度集中，以确保孩子的安全和学习效果。此外，幼儿教师的工作不只局限于工作时间，下班后，他们仍要花时间与家长沟通，努力满足家长对教育的各类期望。同时，幼儿教育的评价标准越来越多元和复杂，这也加重了教师的负担。他们不仅要符合幼儿园及教育管理部门的要求，还要回应家长的期待，不断调整教学策略和方法。多方面的压力使教师很难有精力深入思考教育的本质和哲学问题，限制了他们在专业道路上的进一步发展。

3.3 被动参与，内在动力不足

幼儿园教师在职业发展过程中，普遍面临专业素养成长的动力不足问题。一方面，教师在日常工作中忙于应对各种事务，缺乏时间和精力进行系统的专业学习和反思。另一方面，幼儿园提供的专业培训机会有限，且培训内容与教师的实际需求脱节，难以真正满足教师的专业发展需求^[8]。例如，在笔者的研究中发现，园所会经常邀请专家到园指导工作，幼儿园将园内“问题”收拾好请专家入园“检查”，虽然专家讲座时带来了指导性且有用的意见，但是专家走后园内工作依然照旧进行，无所改进。这种被动参与的状态，使得教师在专业成长方面缺乏主动性和积极性，不仅影响了他们的职业发展，也框定了他们在教育实践中无法创新和提升。此外，教师在工作中缺乏有效的激励机制，导致其在专业成长方面缺乏内在驱动力。蔡高艺和徐佳鑫指出，幼儿教师在职业发展中往往感到迷茫，缺乏职业成就感与归属感，这种低职业认同进一步影响教师的工作积极性与专业发展动力^[9]。黄明明等学者指出，工作的压力会影响幼儿教师的情绪情感体验，这也是导致其离职的重要因素^[10]。

4 幼儿教师个人教育哲学的生成路径

4.1 纾解教师经济压力与资源支持体系构建

针对幼儿教师因经济压力导致资源获取受限的困境，亟需构建多层次支持体系以突破其专业发展的结构性限制。政策层面应优化学前教育专项资金分配机制，推动财政投入由“硬件建设”向“人力资本”倾斜，建立与经济发展水平联动的薪酬动态调整机制，保障教师基本生活水平，缓解其生存焦虑。园所层面可设立教师专业发展专项基金，通过补贴培训费用、共建资源共享库、开发低成本教具等方式降低教师提升素养的经济成本。此外，应倡导幼儿教师组建学习共同体，通过集体备课、同侪观摩、开源数字资源整合等途径，形成互助式、低耗能的专业成长模式。此外，教师个体亦可积极利用国家智慧教育平台等公益性资源，参与线上开放式课程及学术共同体，以最小经济成本拓展理论视野。唯有通过制度保障与自主发展相

结合,方能突破经济条件对教师专业发展的制约,为其教育哲学的构建提供可持续支持。

4.2 应对教师工作倦怠及系统性路径探索

针对幼儿教师因工作繁杂、评价多元及角色超载所导致的结构性倦怠与意义感模糊,亟须从系统层面构建可持续的专业实践支持体系。首要之策在于推动园所治理现代化,通过优化管理流程、整合文本工作、明确职责边界,有效削减事务性负荷,为教师从事高阶教育思辨腾出认知空间。其次,应着力塑造反思性组织文化,建立专业学习共同体,将个人教育哲学的凝练过程嵌入集体教研活动中,如开展以教育伦理、儿童观察为核心议题的专题研讨,使理论思考不再是额外负担,而是嵌入日常的专业实践方式,从而实现陶行知所倡导的“解放上层性能”,助力教师实现思维跃升与意义重构。同时,须加强教师边界管理与沟通赋能,提升其在家园协作中的专业主导性与时间掌控力,避免情感与时间的持续溢出。唯有通过制度减负、文化赋能与个体增能的三维联动,方能扭转教师疲于应对而疏于省思的现状,使其真正成为自觉、能动且幸福的教育实践者。

4.3 激发教师内生动力与意义建构路径探索

怎样打破幼儿教师被外力裹挟的专业成长的惰性状态,以及产生的专业成长的倦怠感,为幼儿教师被动参与式专业发展寻找动力?关键在于以赋权与共生激发其内在动力。外在层面,应变革传统培训模式,例如,可以通过成立“幼儿园教师工作室”,将发展主导权交还教师,摒弃形式化的专家指导,引导教师扎根教育现场,在真实问题中开展探究、研判与决策,实现从被动模仿到主动研究的转变。内在层面,须构建教师合作共同体,以共同愿景凝聚共识,营造平等、开放、尊重的对

话氛围,鼓励教师大胆质疑、表达观点,围绕教育命题进行深度研讨。在此环境中,个体既能共享集体智慧,又能获得职业安全感与认同感,从而重新点燃探寻教育本质的热情与自主发展的持续动力。

4.4 坚守思想自主与批判性自觉的培育

在人工智能重塑教育生态的背景下,技术工具在解放教师劳动的同时,也潜藏着削弱其思考主体性的风险。若未经批判性审视而直接挪用现成资源与方案,教师易从“思想者”异化为“技术附庸”,导致其个人教育哲学的迷失。^[1]因此,培育幼儿教师和技术环境中的批判性自觉与思想自主的能力,成为一项至关重要的议题。教师应暂缓直接应用,而是先行进行哲学性质问与价值审思,看其背后的儿童观、知识观是否与自身信念契合?是否适用于本班幼儿的具体情境与发展差异?通过如此“去自然化”的解析,教师得以将技术纳入自身主导的实践框架,实现从“被技术赋能”向“用技术赋能”的转变。这并非拒绝技术,而是以人的理性超越工具理性,使技术成为滋养而非消解教师教育思想的工具,捍卫其作为教育主体的判断力、选择权与创造尊严。

幼儿教师的个人教育哲学是一套系统化、理论化的教育观念体系,植根于教育理论的理解与实践经验的反思。它不仅是教师对教育根本问题的理性认识,更是其独立人格和专业自主性的体现。这一内在体系能够指导教师识别问题、开展反思并做出决策,推动其从简单模仿转向对自身实践进行提炼与升华。个人教育哲学的形成标志着教师主体意识的觉醒,使其能够主动剖析和重构教育实践中的矛盾,持续提升专业判断力与行动力。它既是突破专业发展瓶颈的核心支撑,也是在技术时代捍卫教育者理性尊严与价值主体性的根本基础。

参考文献:

- [1] 索尔蒂斯.闵家胤论教育哲学的前景[J].国外社会科学,1984,(03).
- [2] 李润洲.教师个人教育哲学的迷失与重构[J].课程·教材·教法,2015,35(08):105-111.
- [3] 曲朝怡.小学高级教师个人教育哲学建构的个案研究[D].鲁东大学,2024.
- [4] 韩冬梅.专业发展视域下教师个人教育哲学之建构[J].吉林省教育学院学报,2021(04):148-151.
- [5] 曹晓君,肖雅萱.个人教育哲学视域下幼儿园教师指令的审思与建议[J].教育探索.2023(08):1-6.
- [6] 于珍.幼儿教师待遇政策执行阻滞与路径调适分析[J].嘉兴学院报,2023,(04)
- [7] 陶行知.陶行知文集[M].简读互动出版,2024.
- [8] 牛慧丹.西方国家教师专业标准中教师主体性的缺失与强化[J].教师发展研究, 2025, (3): 1-10.
- [9] 蔡高艺,徐佳鑫.幼儿园教师专业发展现状研究[J].教育进展, 2024, 14(8): 227-235.
- [10] 黄明明,陈丽萍,郭莉萍,赵守盈.工作-家庭冲突与幼儿教师离职意向的关系:职业认同感与职业倦怠的序列中介作用[J].心理与行为研究,2021,19(05).