

V. 14, N. 1. Spring 2012

Early Care and Education Leadership and Management Roles: Beyond Homes and Centers

## 早期儿童保教中的领导力及管理职责： 超越家庭与幼教机构以外的服务

Marcy Whitebook, Fran Kipnis, Laura Sakai, & Lea J. E. Austin  
Center for the Study of Child Care Employment  
Institute for Research on Labor and Employment  
University of California at Berkeley

### 摘要

本研究为美国最早所从事的此类研究之一，该研究考察了在儿童早期保教基层机构工作的员工——这一日益壮大的劳动群体的工作状况。本研究探索性地采用网上问卷调查的形式，采访了 1,091 名在加利福尼亚州政府资助的三种不同类型机构中工作的员工——儿童保教信息资源与推介机构，当地儿童保教协调机构和当地“0-5 岁委员会”。本研究展示了该职业人群的人口信息和教育背景、工作职能类别、专业发展需求以及其与一线幼儿教师的区别。研究表明，与给儿童提供直接服务的幼教员工一样，在此类基层机构工作的员工的民族和语言呈多元化，并在此基础上形成工作层级的划分。大部分员工提供直接服务，例如为幼教机构员工、家长以及其他机构人员提供培训。还有很多员工的工作涉及研究、计划和发展等。研究结果还表明，这些员工的教育和专业背景存在差异。此外，员工们还表示，儿童发展、管理和督导等领域是他们最想深入学习的内容。这些研究结果既使我们看到了希望，也令人堪忧。它表明，基层员工在准备和提供服务 and 项目方面发挥着必不可少的作用，然而他们获取专业知识的需求却得不到重

视。该研究强化了开展进一步研究的必要性，以更好地理解这些基层员工职责的范围和开发支持他们的专业发展的政策。

## 引论

为使《儿童早期研究与实践》(ECRP)继续免费面向全球读者，我们真诚希望您能为我们的杂志提供资金支持。您的点滴帮助将给我们带来无穷支持！

今日的早期儿童教育领袖必须具备敏锐的政治触角，对每日常规工作以外的众多情景具有透彻的认识，并积极投身于这些情景中去。他们还须拥有预见、促进变化发展的能力(Goffin & Washington, 2007; Kagan, Kauerz, & Tarrant, 2008; Rodd, 1996)。这些关于领袖需必备的重要能力的观点日渐得到广泛的认同，并标志了人们在对这些领域的领袖应具备何种知识和办事技能的期待上出现了重要的转换(Goffin & Washington, 2007; Kagan & Bowman, 1997; Rodd, 1996; Whitebook, 2010; Whitebook & Austin, 2009)。

然而在如今的学前教育领域，无论是在美国还是其他西方国家，人们所认识的学前教育领导作用仅局限于机构场所，其工作也局限于工作场所的每日常规管理职能(Goffin & Washington, 2007; Nivala, 2002; Rodd, 1997)。对以往研究领导层(Muijs, Aubrey, Harris, & Briggs, 2004)和早期教育领导力培训的研究文献(Goffin & Means, 2009)的回顾证实了目前研究儿童教育领导层的普遍方法——绝大部分文献聚焦于对个别机构的领导和管理。早期教育中关于“教师——领导角色”的研究则较少，基本上是在一个机构或班级情境下发挥作用，他们在更宽泛的领域的领导角色的对话中被边缘化而得不到重视(Maxfield, Ricks-Doneen, Klocko, & Sturges, 2011)。另一个在早期教育领导角色研究文献和培训中被忽视的是这些专业人士在代表儿童和直接从业者的工作中所出现的多重角色。这些专业人士，如信息资源和推介顾问、质量评估机构的行政管理以及培训员等，他们的工作场所在幼教机构和家庭儿童日托以外，其日常工作职责则包含了定期制定和执行早期教育相关政策(Goffin & Washington, 2007)。

所有这些因素——人们对领导层承担所有职责期望的提高、领导层担任的新的职责以及人们把“领导”这个概念理解为与机构或具体场所密切联系，这些因

素的综合导致我们对应该如何针对学前教育领导层进行研究、培训和工作实施产生了诸多困惑。尼瓦拉 (Nivala, 2002) 认为, 目前学前教育领域所使用的领导模式更适用于商业机构, 而如今学术界关于 (学前教育) 领导角色的对话层出不穷——理论的“错综复杂”(p. 13), 使得在寻找学前教育领域的适宜的领导模式时变得困难重重。目前仅有为数不多的几个州在讲到学前教育领导力时将更广阔的领域合作、政策制定和分析等能力纳入学前教育者应当具备的领导能力 (Center for the Study of Child Care Employment, 2008)。尽管有少数大学的幼儿教育课程注重培养对学前教育体系的宏观理解, 并把目光投向该领域政策制定和实施的具体情境 (Buell Early Childhood Leadership Program, n.d.; Mills College, 2012; Wheelock College, 2010), 但总体而言, 幼教机构以外的工作人员的领导能力所受到的重视还极为不够, 这可能是由于学前教育机构以外的领导层人员构成的数据还不足。

那些不在幼教机构和家庭内从事学前教育的人员中, 有部分学前教育工作者受雇于儿童保教信息资源和推介组织 (通常被称为 CCR&RSs), 全国绝大部分社区都设有此类组织。

它是一种典型的为儿童、家庭和幼教员工直接提供服务的一种儿童教育机构, 同时还参与学前教育政策的制定。在全美范围内, 有超过 700 所信息资源和推介组织, 帮助成百上千万美国家庭找到合适的幼教机构, 并提供经济援助, 同时它们还增设儿童入园学位, 每年培养 50 万名早教工作者。绝大多数信息资源和推介机构还会开展需求评估, 公开发表各社区内儿童保教服务机构信息以及社区需求的报告 (National Association of Child Care Resource & Referral Agencies, 2011)。

此外, 绝大多数政府资助的基层机构还十分关注提高早期教育质量和儿童发展结果, 并雇佣数千名专业人士。一些州内还成立了一些颇具影响力的独立的基层组织, 诸如位于加利福尼亚州的“0-5 岁项目”、内卡罗来纳州的“聪明起点项目”和位于亚利桑那州的“首要的事情先行项目”等。

尽管我们目前已掌握少量的学前教育直接从业人员的信 息 (Kagan et al., 2008; Whitebook, Sakai, Gerber, & Howes, 2001; Whitebook et al., 2006), 关于儿童保教信息资源和推介组织的工作人员和其他基层组织从业人员的信 息, 包括其教

育和专业背景、领导能力和专业发展需求等信息我们还知之甚少。在如今这个越来越重视提高质量策略的时代，在社区内很可能会成立更多的学前教育基层组织，领导层人员也可能需要更多地参与政策的制定和修改。

对于这一部分从业者的深入了解是我们妥善解决学前教育领导层需求，并为儿童提供优质教育的关键。该研究是在探索学前教育基层组织中迈出的第一步，因而也具有一定的实验性。我们旨在勾勒出这一从业人群的基本特征，包括其人口和教育背景特点、其工作职责的种类以及这一人群与其他直接从业人群的差异和他们专业发展方面的需要。

## 方法

由来自三种不同类型的基层管理研究机构所组成的研究团队开展了一份网络调查。这一调查使用的工具是称为调查猴（SurveyMonkey）的英文调查包，主要采用了封闭性问题。它主要聚焦于人口统计资料、工作经历、工作任期、教育和受训水平、工作职责和对当前工作技能的评估。

## 样本

我们选择了加利福尼亚州三种不同类型的幼儿教育公共基层组织的员工作为样本。三个组织——当地的信息资源和推介机构、0-5岁委员会和幼教协调机构。它们在每个县都分别设立了分部，所用经费均为公共财政。

这些遍布全州的三个组织系统向研究团队提供了各自员工的邮箱地址信息表。我们把这份邮箱地址表作为调查的总体样本。它包括所有当地幼儿保教协调机构员工和那些协调当地儿童保教计划委员会，以及那些为当地的县和市政府提供幼儿保教服务的幼教员工，其中58个0-5岁委员会中有57个委员会参与了调查，61个组织中有56个参与了调查。合格的样本来自200个组织，共1588人。

为所有符合条件的被试人群分类是一个难题，这是因为：三个不同类型的组织间呈现出多样的使命和功能；即使是在相似的组织之间，使命和功能也存在很大的差异。我们发现参与研究的组织不会使用相同的职位名称，而职位名称也没有明确表示其职责。因此，为了找到一个变量来对比不同类型组织之间的员工，我们提出了一个调查问题，让回答者来选择一个“最接近你所做的工作水平”（see

Table 1)。总而言之，我们的结果聚焦于把样本作为整体，而当发现显著的差异时，对工作水平之间的差异性进行注解。

表一 对公共基础组织员工工作水平的解释 工作水平	描述
行政管理/技术/项目支持	我为某一部门或某一机构提供行政管理、项目或计算机方面的支持，例如文档管理、数据输入、电脑备份或接听电话。一般而言，我的日常工作已经分配好，而且我没有担负任何监督或管理的责任。
专业性	我在负责某一计划、某一项目或履行某一机构的职务。尽管有人监督，但我可以决定每天完成哪一项任务。我会思考用一种最有效的方式来解决问题和完成工作。我并没有担负任何监督或管理责任。
监督/管理人员	我负责监督其他工作人员或者负责一个或多个项目，或者一个或多个部门。例如，我负责分配任务,安排日程，制定和管理项目预算。
主任	包括两种领导者类型: (1) 助理—在组织的管理工作中，我是主要负责人。我向我的上级/执行董事汇报；和 (2) 领导/执行董事——在我的机构中的所有方面，我都负有主要责任。如果我在非盈利机构工作，那么我将向董事会直接汇报工作。

如表二所示，这项调查的完成率是 69%。而回收率从低到高分别为：0-5 岁委员会的员工是 63%、信息资源和推介机构员工是 70%、儿童保教协调机构员工是 79%。绝大多数的被试属于专业工作水平或更高水平（参见表 2 和表 3）。

表二 调查反馈率			
机构类型	合格样本	完成问卷	回收率(%)
儿童保教协调机构员工	87	69	79
0-5 岁委员会员工	454	285	63
信息资源和推介机构员工	1,047	737	70
总数	1,588	1,091	69

表三  
工作水平分布情况  
(N = 1,065)工作水平  
百分比

行政管理/技术/项目支持	17.5
专业性	43.0
监督/管理人员	25.2
主任助手/主任	11.3
其它	3.0

这些有效的反馈数据使我们相信本研究的结果可以用来指导员工和领导者的发展，并对未来的研究起到引领的作用。然而，我们要提醒读者，不能简单地把本研究的结果推广到所有员工人群，因为样本的选择并非是随机的，而这也并不是对所有员工的普查。

## 数据收集

在发表这份研究报告之前，研究团队向所有可能的被试发了一封邮件来解释这一研究的目的从而鼓励他们参加这项研究，并告知他们在研究中所享有的权利。然后，我们会继续给他们发第二封邮件，上面附了一个网络调查的链接。我们做了多种努力来鼓励有关人员参加这项研究，其中包括每周发一封邮件提醒每一个潜在的被试，还采用了直接和独立组织的领导合作的方式，鼓励他们的员工加入我们。另外，这三个遍布全州的组织会经常性地鼓励和他们具有良好合作关系的组织的员工来成为我们的一员。研究团队也和这三个组织紧密合作，通过修改不正确的邮箱地址、回复邮件和电话咨询来完成这项研究。0-5岁委员会的员工和儿童保教协调机构的领导人士和员工是从2009年1月22日至5月8日参与了这项研究，而信息资源和推介机构的员工参加的时间为2009年4月14日至5月8日。研究过程大概花费了15分钟。研究中的反馈构成了这份报告的基础。

对问卷中的所有问题，我们在每一种工作的水平上都计算了总体样本的频次。我们采用推断性统计考察了数据的趋向。我们还把这个研究的数据与先前本州内收集的提供直接保教服务的员工数据进行了比较，看看在三个机构中的基础服务的职责和幼教机构从事教学和行政的员工有什么相同和不同之处。

## 研究结果

### 人口特征

**性别** 与儿童保教机构和注册家庭日托的情况相似，参与本研究的在早期儿童教养机构工作的员工绝大多数为女性。超过九成（92%）的受访者为女性。性别组成会随着工作水平的变化而改变，管理级别的男性员工人数比例（16%）高于其他岗位。

**年龄** 受访者填写了其出生日期，我们因而得以计算他们完成调查时的年龄。只有 14%的受访者年龄低于 30 岁，有 31%的受访者达 50 岁或以上。同在以早期教育机构（Whitebook et al.,2006）一线老师和助教相比，参与本研究的受访者年龄超过 50 岁的比例大于年龄低于 30 岁的比例（见图 1）。

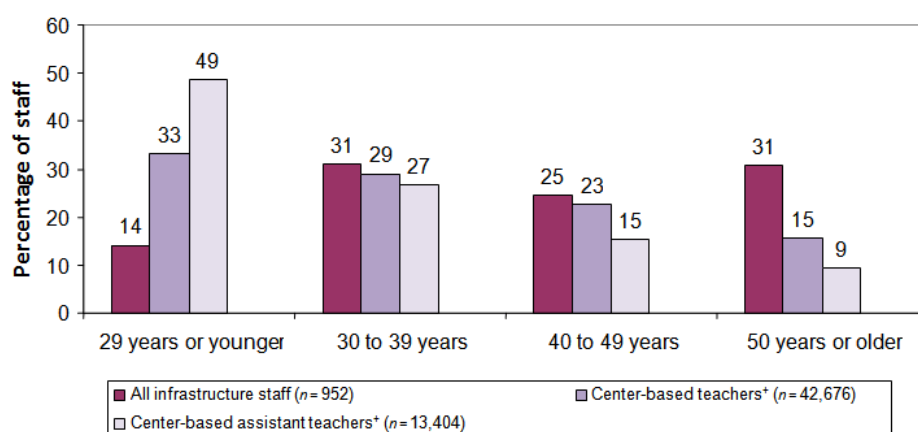


图 1. 三种基层机构和幼教机构员工年龄分布特征的比较(Whitebook et al., 2006).

该样本中员工的年龄分布随职位等级的不同而变化。超过半数（55%）的机构主任为 50 岁或以上。44%的行政人员和 54%的专业岗位员工年龄在 40 岁以下。超过四分之一（29%）的行政人员年龄低于 30 岁，而只有 18%的专业岗位员工和 3%的监督/管理人员年龄低于 30 岁，而机构主任年龄都在 30 岁或以上。

**种族背景** 与“2006 年加州早期教育员工调查：全国注册儿童日托中心”（Whitebook et al.,2006）显示的幼教机构的教职员工情况相似，参与本研究的在基层机构工作的员工表现出种族的多样性（见图 2）。我们要求调查受访者选择最符合其情况的一项种族类别。有一半的受访者为“非西班牙裔、白人”，有一半

的受访者为“有色人种”，其中“拉丁裔”为第二大种族/民族类别（31%）。

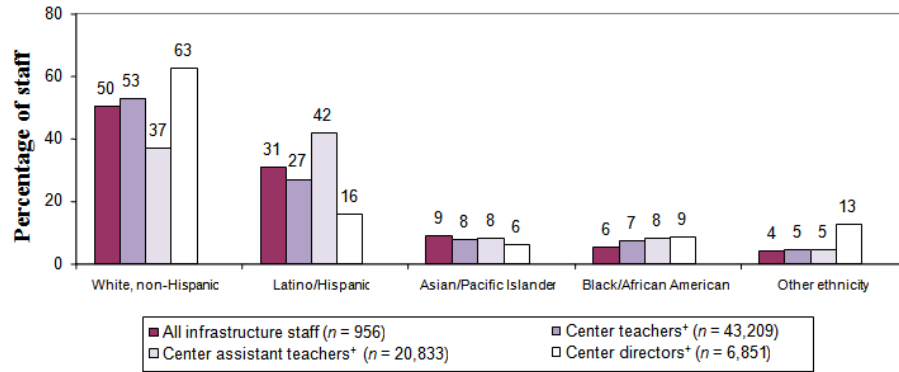


图 2 三种基层机构和幼教机构员工和管理人员的种族分布比较 (Whitebook et al., 2006).

在不同的职位等级上，随着职位等级的提高，员工的种族多元性降低，在主任的级别上表现出的种族多元的水平最低。不足四分之一（24%）的机构主任和少于一半（42%）的监督/管理人员为“非白人”，而有超过半数的专业岗位员工（55%）和行政人员（59%）为“非白人”。这种种族分布模式与幼教机构中的员工分层一致，即管理岗位员工的种族多元化低于其他岗位（Whitebook et al.,2006）。

**语言背景** 几乎所有员工（97%）表示能够用英语讲话、阅读和/或写作，有三分之一（33%）的员工能够用西班牙语讲话、阅读和/或写作。不足 1%的员工表示能用英语和西班牙语以外的语言进行讲话、阅读和/或写作。参与本研究的基层机构员工比在幼教机构工作的主任和老师语言多样化程度高，但不及教师助手的语言多样化水平高（Whitebook et al.,2006）

双语能力随职位等级变化而变化。机构主任双语水平最低，行政员工双语能力最高。约五分之一的机构主任（22%），33%的监督/管理人员，47%的专业岗位员工和 53%的行政员工表示能够运用英语以外的语言说话、阅读和/或写作。这与之前研究显示的幼教机构工作员工分层情况一致；在这一研究中，中心主任双语水平最低，其次是老师，其双语水平低于助教（Whitebook et al.,2006）。

## 受教育水平

**总体受教育水平** 该研究反映出基层机构员工受正规教育水平较高。近三分



之二（65%）的员工获得学士或更高学历。因此，该员工群体比一般的幼教机构一线老师更有可能获得大学四年教育或更高层次的教育。在之前的研究中，有25%的机构员工取得大学学历（Whitebook et al.,2006），该研究中近四分之一（25%）的员工获得硕士或更高学位。

该研究反映出员工的受教育水平随岗位水平变化而展现出一定的多样性。绝大多数专业岗位员工（65%）以及几乎所有监督/管理人员（80%）和机构主任（89%）获得过4年大学学历，而只有约三分之一（32%）的行政人员达到该学历水平。

**受教育水平中种族和语言的差异性** 如前所述，基层机构员工表现出种族和语言上的异质性。虽然所有种族类别的员工受教育水平均较高，但不同种族之间人表现出一定差异。有81%的亚太地区的员工、70%的白人、非西班牙裔白人人员、68%的非洲裔美国人以及53%拉丁裔员工报告获得了四年大学或更高教育学历。在所有受教育水平的员工中，43%的员工表示其能够运用除英语以外的语言流利地进行讲话、阅读和/写作。

此外，我们还考察了员工的受教育水平是否受种族和语言背景的影响而表现出差异，尽管该员工群体总体受教育水平都较高。50%的受访者为白人、非西班牙裔白人，获得硕士学历的员工中65%为白人、非西班牙裔白人。西班牙裔占总员工数的31%，但仅占获得硕士学历员工人数的12%。而未获得学历的员工中45%为拉丁裔。

正如前文所述，在参与该研究的员工中，受正规教育水平越高的员工使用英语以外语言的水平降低。受访者中未获得学历的员工（50%）似乎更多地能够运用英语以外的语言，而仅有44%的准学士学位学历员工、44%的学士学位学历员工、34%的硕士学历或更高教育水平的员工能够运用英语以外的语言。

**与学前教育和儿童发展有关的受教育情况** 尽管三种机构的员工受教育水平相对较高，他们的学位更可能是来自心理学、教育或政策，而不是学前教育或儿童发展。不像在我们先前的研究中所描述的幼教机构的教师被试，有64%的具有学士或更高学位，83%的具有副学士学位的人都获得了与学前教育有关的学位（Whitebook et al., 2006）。在本研究中，只有23%的三种机构员工的学士学位与学前教育或儿童发展有关。<sup>3</sup> 这些机构有43%的员工更可能获得了心理学、教育

(小学或更高), 或政策方面的学士学位。三分之一(35%)的大学以下学历的人报告没有修过任何与学前教育有关的大学学分, 19%的人修过 1-11 个大学学分, 46%的人修过 12 或更多的大学学分。在那些没有大学学历的小众人群中, 近 98%的人报告至少修过一个与学前教育有关的大学学分, 66%的人报告修过 24 或更多的学分。

本研究中四分之三(75%)的基础机构员工报告, 在本次调查前一年在工作中参与过非大学学分的教师专业发展的培训, 最普遍的培训内容(62%)为学前教育和儿童发展。半数以上(51%)的被试报告参与过与工作有关的其它领域的培训。

## 职业特征

**任期** 我们的调查结果表明, 基础设施机构中的调查对象在这个领域工作了很多年, 而且大多数都很稳定。有略多于 77%的工作人员报告说他们在早期儿童教育领域工作超过 5 年。这与幼教机构的教育职工总数的不稳定性形成了对比, 超过半数的助教和教师说在工作岗位上的时间少于 5 年(Whitebook et al, 2006)。在这项研究中出现的基础设施机构有一个相对稳定的职工总人数。参与这项研究的人员中, 半数以下(46%)的人在自己的机构中工作了 5 年或 5 年以下, 将近 30%的人在基础设施机构中工作了 6-10 年, 接近 24%的人在机构中工作了 11 年或 11 年以上。为了探究更多的基础设施机构的工作人员的工作史, 我们询问了这个领域的人员变动和其它领域的任期。调查发现, 有 43%的参与者说他们一直在早期儿童教育领域工作, 23%的人几乎都在其它社会服务领域工作, 18%的人大多在早期儿童教育或社会服务以外的领域工作。相对于其它级别的工作人员来说, 占有更大比例的管理层面工作人员说他们几乎都在早期儿童教育以外的领域工作。与基础设施岗位的工作人员相比, 机构主任大部分时间都在其它社会服务领域工作的比例更高。

**与儿童有关的服务经验** 大约一半(51%)的基础设施机构的工作人员说他们有在幼教机构环境中为 0-5 岁儿童提供直接服务的有偿工作经历, 其中有接近一半(47%)的人说做这样的工作已经有 7 年或更多。据报道, 报酬是离开幼教一线工作出现频率最高的理由。有这样工作经历的三分之二(65%)的工作人员说他们不再做幼儿教师是因为他们希望找到薪水更高的工作。大约一半(54%)

的工作人员说他们不再做幼儿教师的原因是：他们想去尝试新的工作，或者想去追寻有更高报酬的工作机会。大约三分之一（37%）的人提到了更好的工作责任的机会或者是发展，实施计划和项目的机会，四分之一（26%）的人提到了有更好的工作条件的机会。这些都是他们离开之前工作的理由。

**报酬** 参与此项研究的基础实施机构的所有级别的工作人员获得的报酬，都比在幼教机构获得最高报酬的助教和教师的平均工资还要高，平均每小时的工资是 25.64 元。正如表 4 中列举的那样，虽然拥有学士学位或更高学位的管理人员的报酬比其它基础设施机构的工作者得到的少。但是，他们赚的钱要比在幼教机构拥有同样学历水平的最高报酬的工作人员每小时多 3.58 元，比报酬最低的老师每小时多 6.29 元，比薪酬最高的助教每小时多 10.57 元。在把幼教机构员工和在基础设施机构工作人员的薪酬相比较的时候，呈现出了全日制工作的年薪从 7441 美元到 21969 美元的差距。

**表4**

三种基层机构中在不同级别职位拥有本科学历及以上的  
教职员工的每小时薪资与幼教机构教职员工的比较

岗位级别	每小时薪资	SE	员工人数*
州境内所有助理教师，最高薪资**	\$11.29	0.8	4,758 机构
州境内拥有本科及以上学历的教师，最低薪资**	\$15.57	0.2	3,754 机构
州境内拥有本科及以上学历的教师，最高薪资**	\$18.28	2.5	3,700 机构
基层机构管理员工	\$21.86	1.4	47
基层机构专业员工	\$23.96	0.7	249
基层机构主管/ 经理	\$30.11	0.6	183
基层机构主任	\$42.97	1.5	85
基层机构所有员工***	\$28.61	0.5	573

\*基层机构员工平均工资以每人为单位。幼教机构中教师和助理的相关数据由机构统计。\*\*《白皮书》（2006）幼教机构的平均时薪信息是以加利福尼亚州为基准，并根据2005年至2009年生活水平变化（美国劳动信息局）进行相应调整。

\*\*\*包括提供薪资和受教育水平等信息但未提供职位等级信息的基层机构员工。有少数员工在职位等级一栏中填写“其他”。

## 工作责任与技能水平

为了获取有关基础设施工作人员的工作职能和责任的初步情况，我们询问了受访者以下职责是否作为他们工作的一部分：

- 为家长、幼教机构以及组织提供客户服务：提供儿童日托推介、培训、

问题应对、个案管理、管理给幼教机构发放的经费补贴，并进行实地督导。

- 早期保育与教育研究、规划和政策制定：协调地方规划委员会，执行需求评估，进行研究和数据采集，参与专业和社区会议，或向政府机构、公司、媒体提供信息和服务。
- 管理任务：账目结算，管理预算、经费赞助以及制定合同，人力资源，文书助理，数据库管理，提供计算机支持、市场营销和整体机构管理。

客户服务：调查结果表明，基础设施工作人员与幼教机构、家庭以及其他组织有着大量的互动。尽管这些职员由于不同的基础设施组织类型而有着各自不同的工作职责，几乎所有（87%）的基础设置工作人员都报告向幼教机构、家庭以及其他组织提供直接的客户服务（参见表 5）。近四分之三的员工不论其工作层次都报告他们工作中的一部分包括应对来自幼教机构（77%）、家庭（72%）的问题。三分之二（67%）的工作人员报告向幼教机构提供问题咨询服务。将近三分之二（62%）的工作人员报告向幼教机构提供培训，其中管理层职员（68%）及专业人员提供此类服务的可能性更高。将近有一半的职员（47%）报告向家庭提供儿童日托推荐和咨询。这样的服务随着职业层次的不同而有所区别。同时，比起机构主任（13%）有近一半的专业（56%）和管理人员（49%）以及三分之一（39%）的监督和管理人员报告提供儿童日托推荐及咨询作为他们工作职责的一部分。

表 5	百分比
有关客户服务的工作职责 (N = 918)	
服务项目	
<b>向家庭提供服务</b>	
回答问题和困惑	72.0
儿童日托推荐和咨询	47.0
培训和支持	45.0
儿童保教补贴的个案管理	20.0
<b>向幼教机构提供的服务</b>	
回答问题和困惑	77.0
培训和支持	62.0
幼教机构的督导	40.0
管理儿童保教补贴	17.0
<b>向组织提供的服务</b>	

回答问题和困惑	67.0
培训和支持	49.0

研究、规划和发展：近四分之三(71%)的受访者报告履行一些有关研究、政策、宣传和规划有关的工作职责，其中研究和数据搜集工作最多(59%)(见表6)。不同的职业层次会有所不同，而管理层和主任报告在这些领域承担有关责任的可能性更大。例如 28%的专业人员报告参与有关早期教育的政策制定，而近一半(47%)的管理层和 82%的机构主任报告参与这样的工作。同样,42%的专业人员报告向公众提供早教信息,大约三分之二的管理层(62%)和机构主任(69%)报告承担这样的工作职责。几乎一半(48%)的专业人员,管理层的 58%,和 70%的主任报告有关早教的宣传是他们的工作职责的一部分。

表 6	百分比
有关政策制定、计划和研究的工作职责 (n = 921)	
工作职能	
研究及数据采集	59.0
有关早期教育的宣传	52.0
向公众提供早教信息	50.0
有关早期教育的政策制定	40.0

管理任务：绝大多数(86%)回应了这项调查的员工不论处于何种职业层次都报告参与了管理任务，如表 1 所示。正如预期的那样，这些任务因不同的职业层次而有所不同。而只有约三分之一(36%)的专业人员、管理层和机构主任报告向

员工提供行政支持,四分之三的管理层人员给员工提供了支持。管理层人员和机构主任更有可能将项目管理(70%)或经费、合同和预算管理(72%)作为他们工作的一部分。相较于其他职业层次的基础设施工作人员,主任更倾向于报告其工作职责包括机构管理(68%)、基金发展(53%)、人力资源(51%)。

目前的工作所需技能:本研究要求被试识别他们当前工作所需的技能以及对自己现有技能水平的满意度,和是否需要额外的知识帮助。各个层次职业的工作人员都对自己的工作技能表现出高度的满意。尽管数据也显示,一些工作人员觉得自己的职位准备还不够。值得注意的是,不到一半(41%)的专业人员对已有的儿童发展专业知识表示满意,近一半(46%)的职员希望在这一领域获取更多的知识,这种情况可能与上面提到的他们的学历类型大多不是学前教育专业有关。在那些与儿童发展专业知识有密切关系的工作岗位上,那些没有学前教育学历的人(57%)比有学前教育学历的员工更希望得到额外的早教相关知识。

此外,超过四分之一(29%)的专业人员报告希望获取有关组织发展和沟通的更多信息。超过三分之一(37%)的管理层人员报告称额外的知识将有利于对他们目前的工作领域的管理和监督。

## 讨论

本研究勾勒了学前教育领域中研究关注较少的一部分工作人群的特征。大部分参与研究的被试承担了多种职能。其中绝大多数负责为幼教机构、家庭和其他机构提供服务和培训,从事早期保教研究工作、政策制定和行政管理等工作。

这些学前教育基础组织员工的职业背景也表现出多样性,其中一半的员工表示曾在幼教机构或家庭儿童日托做过教师,大约有四分之一的员工曾从事社会服务工作,其余的员工则具有其他性质的职业背景。绝大多数受访员工表示对自身目前的工作技能表示满意,但仍有许多员工表示希望进一步学习儿童发展和管理方面的知识,并且监管将有利于其工作的开展。

通过对研究结果的反思,我们发现在幼教机构和家庭日托从事儿童教育工作的员工同幼教机构员工的工作方式既有相同之处,也存在差异。从员工构成上来看,该研究表明女性员工占大多数,员工的民族和语言背景十分多元化。然而,在基础组织工作的员工受教育水平更高,并且即使在受教育水平相同的情况下,

他们的收入也比幼教机构教师的收入高。

本研究呈现的学前教育基础组织工作者的现状既令人鼓舞，同时也值得我们关注。学前教育工作者的职业发展机会已不仅局限于以幼教机构和家庭日托，他们如今在数以千计的稳定的工作岗位上运用自己的专业知识和经验。这种职业机会的扩大使得学前教育工作者能够通过培训教师、为幼教机构和家庭提供帮助等方式分享其专业知识。

早期教育从业者工作职能越来越丰富的趋向是值得欣喜的现象，因为它表明早期教育的专业性不断增强。但是，我们收集的数据反映出早期教育从业者选择基础组织的工作往往是受驱于更丰厚的待遇，而非这些基础组织有利于专业水平的发展和提高。离开幼教机构和家庭日托的最普遍的原因是基础组织的薪酬更高。训练有素的幼儿教师成批离开幼教机构的工作岗位，有些甚至愿意在工资最低的基础组织工作，也深刻地反映出一个几十年来烦恼幼儿教师的问题：从事幼教工作的员工工资水平一直以来偏低。该研究再一次证明：待遇太低导致一线岗位难以留住早期教育从业者，特别是那些受过高等教育的人群(Herzenberg, Price, & Bradley, 2005; Whitebook, Howes, & Phillips, 1989; Whitebook & Sakai, 2004)。

此外，本研究还表明，尽管早期教育领域有更多稳定和待遇丰厚的岗位，这并不一定会给老师和其他相关从业人员带来新的机遇。有一半的受访者表示从未从事过幼儿教育一线工作。一方面，为了给儿童和家庭提供更好的服务，早期教育基础组织需要同其他相关领域和学科的人士相互合作，以分享工作经验策略，达成共同的目标；另一方面，基础组织中超过半数的从业人员缺乏早期教育教育和工作背景，这也令人担忧，特别是考虑到相当多的基础组织工作人员参与幼教机构员工的培训和早期教育相关政策的制定工作。

早期教育基础机构中工作职能的多样化使得这些机构中的员工得以影响早期教育政策的制定和教师的专业发展。然而，这些基础组织中的员工却往往并非早期教育领导力培训计划和政策的重点关注人群(Goffin & Means, 2009; Whitebook & Austin, 2009)。目前早期教育领域正在优化数据系统，例如员工登记制度，为了进一步了解直接从业人员的状况，关键在于扩大我们对于学前教育工作者范围的理解，把为幼儿教师、儿童和其家庭提供服务的基础组织中的员工纳入这一范围。这将有利于我们进一步研究基础组织员工这一劳动人群，并获得如工作职能是什

么、人员组成和相应的背景因素，诸如正式的职业阶梯和学历资质，以及影响求职和满足这些角色需求所必需的训练。

在培养学前教育专业领导层的素质时，我们应注意对于领导能力的定义不应仅限于幼教机构的行政职能，而应当包括其它机构员工的职能。正如教师的教育能力为评估新教师是否能胜任其工作提供了指导一样，学前教育职业领域也应要求那些同幼儿教师一起工作或代表幼儿教师的员工具备其工作必须的知识和技能。首当其冲的事情便是建立基础组织员工的能力标准，包括有关儿童发展和教学理论、学前教育体系、成人学习、组织发展以及宣传推广活动等能力。尽管在一些州和全国的一些利益集团内已对这些能力有明确的界定，并为在幼教机构和家庭以外的工作人员提供了可以指导教育和职业发展的机遇(California Department of Education, 2010; National Professional Development Center on Inclusion, 2011)，但这些尝试尚未形成统一的规范。

最后，本研究的数据显示，在基础组织中工作的有色人种女性职工与幼教一线教师中的有色人种女性职工相比，尽管其职业等级分层受种族和语言差异影响较小，但她们仍难获得高层领导职位；而男性员工占主任的人数比例远大于男性总人数比例。为了解决这种不平等现象，州政府应改善其职业发展制度，创建多种晋升渠道。同时，基础组织应当有意识地选拔不同语言、民族背景的领导职位候选人，保证男女性别员工有同等竞争机会。

尽管本研究的样本局限于加利福尼亚州的三种学前教育机构，本研究的结果仍明确表明了今后研究的必要性，以便更好地理解基础组织的职能、员工个体的工作范围、以及在学前教育基础组织不断提升质量的背景下员工的专业发展需求等。联邦政府目前正鼓励各州把基础组织的工作职能，它们对于学前教育领域的影响以及把员工的能力和经历作为其专业发展系统的核心部分（U.S Department of Health and Human Services, 2011）。在经历了过去十五年关于缺乏多元化学前教育领导渠道这一令人沮丧事实的讨论后（Goffin & Washington, 2007; Kagan & Bowman, 1997），本研究扩展了我们对学前教育工作者群体组成的理解，并在确保各层相关领导和管理人员都能有适当的职前准备方面迈出了令人鼓舞而充满希望的一步。



## 注释

- 1 有关文中所涉及的组织，可以在其官方网站上找到：加州“0-5岁委员会”组织：<http://www.cfcf.ca.gov>；“聪明起点”：<http://hugh.ncsmartstart.org>；“首要的事情先行”项目：<http://www.azftf.gov>。
- 2 在早期教育信息资源与服务推介机构中，信息资源、推荐服务以及经费补贴项目（Alternative Payment, AP）并未统一化，且负责经费补贴项目的工作人员也被排除在补贴项目外，因为研究团队未能获得资源以调查州内所有补贴项目。
- 3 在不同早教基层组织内，获得早期教育或儿童发展大学学历的员工比例呈现出差异性。早期教育信息资源与推介机构中约有四分之一（28%）的员工是儿童保教协调员（27%）表示其获得早期教育或儿童发展专业的学位，而在“0-5岁委员会”组织中，仅有9%的员工表示获得该类学位。

## 参考文献

- Buell Early Childhood Leadership Program. (n.d.). *About the program*. Retrieved January 27, 2012, from [http://www.du.edu/buell/about/Editor's note: This url has changed: <http://buellecl.groupsites.com/main/summary>](http://www.du.edu/buell/about/Editor's%20note%3A%20This%20url%20has%20changed%3A%20http%3A%2F%2Fbuellecl.groupsites.com%2Fmain%2Fsummary)
- California Department of Education. (2010). *California preschool curriculum framework: Volume 1*. Sacramento, CA: Author.
- Center for the Study of Child Care Employment. (2008). *Early childhood educator competencies: A literature review of current best practices, and a public input process on next steps for California*. Berkeley: Center for the Study of Child Care Employment, Institute for Research on Labor and Employment, University of California at Berkeley.
- Goffin, Stacie G., & Means, Kim M. (2009). *Leadership development in early childhood care and education: A view of the current landscape*. Washington, DC: Goffin Strategy Group.
- Goffin, Stacie G., & Washington, Valora. (2007). *Ready or not: Leadership choices in early care and education*. New York: Teachers College Press.
- Herzenberg, Stephen; Price, Mark; & Bradley, David. (2005). *Losing ground in early childhood education: Declining workforce qualifications in an expanding industry, 1979-2004*. Washington, DC: Economic Policy Institute.
- Kagan, Sharon L., & Bowman, Barbara T. (Eds.). (1997). *Leadership in early care and education*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Kagan, Sharon Lynn; Kauerz, Kristie; & Tarrant, Kate. (2008). *The early care and education teaching workforce at the fulcrum: An agenda for reform*. New York: Teachers College Press.
- Maxfield, C. Robert; Ricks-Doneen, Julie; Klocko, Barbara A.; & Sturges, Lisa. (2011). Developing and supporting early childhood teacher leaders: A leadership project connecting university, community and public school resources. *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 6(1). Retrieved January 27, 2012, from <http://cnx.org/content/m36694/latest/>
- Mills College. (2012). *Early childhood education program*. Retrieved January 27, 2012, from [http://www.mills.edu/academics/graduate/educ/programs/early\\_childhood.php#leadership](http://www.mills.edu/academics/graduate/educ/programs/early_childhood.php#leadership)
- Muijs, Daniel; Aubrey, Carol; Harris, Alma; & Briggs, Mary. (2004). How do they manage? A

- review of the research on leadership in early childhood. *Journal of Early Childhood Research*, 2(2), 157-169.
- National Association of Child Care Resource & Referral Agencies. (2011). *What is CCR&R?* Retrieved January 27, 2012, from <http://www.naccrra.org/about-us/what-is-ccrr>
- National Professional Development Center on Inclusion. (2011). *Competencies for early childhood educators in the context of inclusion: Issues and guidance for states*. Chapel Hill: National Professional Development Center on Inclusion, FPG Child Development Institute, University of North Carolina at Chapel Hill.
- Nivala, Viejo. (2002). Leadership in general, leadership in theory. In Viejo Nivala & Eeva Hujala (Eds.), *Leadership in early childhood education: Cross-cultural perspectives* (pp. 13-23). Oulun Yliopisto, Oulu, Finland: University of Oulu.
- Rodd, Jillian. (1996). Towards a typology of leadership for the early childhood professional of the 21st century. *Early Child Development and Care*, 120, 119-126.
- Rodd, Jillian. (1997). Learning to be leaders: Perceptions of early childhood professionals about leadership roles and responsibilities. *Early Years*, 18(1), 40-44.
- U.S. Bureau of Labor Statistics. (n.d.). *Consumer price index inflation calculator*. Retrieved March 15, 2010, from [http://www.bls.gov/data/inflation\\_calculator.htm](http://www.bls.gov/data/inflation_calculator.htm)
- U.S. Department of Health and Human Services, Administration for Children and Families. (2011). *Child care and development fund plan for FFY 2012-2013*. Washington, DC: Author.
- Wheelock College. (2010). *Initiatives: Leadership Empowerment Action Project (LEAP)*. Retrieved January 27, 2012, from <http://www2.wheelock.edu/wheelock/x2258.xml> Editor's Note: this url is no longer active.
- Whitebook, Marcy. (2010, May). *Leading for change: Anyone, anytime*. Keynote presented at the Inaugural Karen Kaye Memorial Lecture, Center for the Study of Child Care Employment, University of California at Berkeley.
- Whitebook, Marcy, & Austin, Lea. (2009). *Leadership in early childhood: A curriculum for emerging and established agents of change*. Berkeley: Center for the Study of Child Care Employment, Institute for Research on Labor and Employment, University of California at Berkeley.
- Whitebook, Marcy; Howes, Carollee; & Phillips, Deborah. (1989). *Who cares? Child care teachers and the quality of care in America: Final report, National Child Care Staffing Study*. Berkeley, CA: Child Care Employee Project.
- Whitebook, Marcy, & Sakai, Laura. (2004). *By a thread: How child care centers hold on to teachers, how teachers build lasting careers*. Kalamazoo, MI: Upjohn Institute for Employment Research.
- Whitebook, Marcy; Sakai, Laura; Gerber, Emily; & Howes, Carollee. (2001). *Then and now: Changes in child care staffing, 1994-2000*. Washington, DC: Center for the Child Care Workforce.
- Whitebook, Marcy; Sakai, Laura; Kipnis, Fran; Lee, Yuna; Bellm, Dan; Speiglmán, Richard; et al. (2006). *California early care and education workforce study: Licensed child care centers. Statewide 2006*. Berkeley: Center for the Study of Child Care Employment, University of California at Berkeley; San Francisco: California Child Care Resource and Referral Network.

## 作者信息

马西·怀特博克，博士，于 1999 年以研究员身份加入加州大学伯克利分校劳工和雇用研究所（IRLE），并专门研究幼教领域中的雇佣问题，主要致力于好的工作岗位与为幼儿和家庭所获得的服务质量之间的关系，和为教师提供适宜的和容易得到的专业培训等方面的研究。在加入伯克利分校之前，她曾在幼教机构工作多年，并是一个设在在华盛顿的儿童日托雇员中心（Center for the Childcare Workforce）的执行主任——她于 1977 年开始儿童日托雇员项目，是这个机构的创始人。玛西主持过几个大规模的早期儿童研究项目，包括具有里程碑意义的国家级儿童日托员工研究，这是第一次将公众的注意力吸引到工资低，教师流失现象严重的儿童日托教师身上。她与其他人一起在加州共同开发的早期儿童教师传帮带项目，现已在全州 96 所大学开设，还有 CARES，一个为了鼓励早期儿童保教从业人员的专业发展和队伍稳定而在加州开展的项目。

Marcy Whitebook

Center for the Study of Child Care Employment

Institute for Research on Labor and Employment

University of California at Berkeley

Email: [mwhbk@berkeley.edu](mailto:mwhbk@berkeley.edu)

佛兰·基普尼斯于 2006 年成为加州大学伯克利分校劳工和雇用研究所的一员。起初，她的工作包括加州儿童日托信息资源和推荐网络计划的研究主任、是大卫和露西尔·帕卡德基金会的项目负责人和旧金山市、县里的儿童保教协调员。佛兰拥有政治学士学位和硕士学位。

劳拉·酒井，博士，于 2008 年加入加州大学伯克利分校劳工和雇用研究所。起初，她担任过本所的咨询专家，是加州早期保教人员研究评估团队中的资深成员，也曾与本所和加州儿童保教人员中心合作撰写过几篇报告，其中包括《当时与现在：儿童保教员工队伍的变化，1994-2000》、《顺势而为：儿童保教机构如何紧紧抓住教师，教师如何建立终身职业》和《把全美幼教协会质量认可机制作为提高学前保教质量的策略》。

李·简·奥斯丁，在员工发展、早期儿童领导力和课程，以及公共政策与管理等领域都具有丰富的经验。最初，在加州奥克兰的米尔斯学院、阿拉米达县 0-5 岁委员会，李在高校和社区环境中创设了领导力培训项目，并实施了一个关注大

学学前专业教育素养的专业发展计划。她是《早期儿童中的领导力：一个正在萌发和已经成形的改革推动力的课程》一书的合著者。李拥有加利福尼亚州立大学海沃德分校公共管理硕士学位，从米尔斯学院获得教育领导硕士学位。目前她正在米尔斯学院教育领导力专业攻读教育博士学位。

译者：华东师范大学学前教育系 李莹、董正、郭惠多、晏文丹

审校：华东师范大学学前教育系 周欣