

识别早期儿童教育专业人士的网络偏好和需求

Daniel J. Weigel & Dana A. Weiser
University of Nevada, Reno

Diane W. Bales
University of Georgia

Kendra J. Moyses
Michigan State University

摘要

越来越多的早期教育专业人士运用网络来改善自己的技能、知识和实践。就为这些专业人士提供优质的基于研究数据的培训、信息和资源而言，网络也许是一个实用的选择。但在设计网络材料和网站时，首先评估儿童早期教育专业人士的需求非常重要，这样这些材料和经验才能够更好地满足他们的需要。本次同时在几个州完成的研究主要探讨三个问题：(1) 当今儿童早期教育专业人士运用网络的现状如何？(2) 在网站上，特别是在为他们设计的网站上，儿童早期教育专业人士的偏好所反映的特征是什么？(3) 对特定类型特征的偏好是否会随着年龄、教育程度、经历和网络的舒适度等因素而变化？来自美国三个州（佐治亚州、密歇根州和内华达州）的816位儿童早期教育专业人士填写了有关自己的选择性偏好和网络专业发展经验的简单问卷。结果表明，受访者最有可能运用网络收发邮件和因为专业发展和个人原因访问网站。受访者最感兴趣的是能够下载学习活动和课程，获取网络培训和课程，获取给家长的材料和向专家提出问题。本研究的信息对于当今参与提供网络教育机会的教育人士和正在考虑提供这些资

源的教育人士都非常有用。

引言

目前随着成千上万的美国儿童进入家庭日托和幼教机构,提供优质的儿童保教是非常关键的。在职专业发展被看做是提高儿童保教质量的一种方法(e.g., Arnett, 1989; Burchinal, Cryer, Clifford, & Howes, 2002; Doherty, Forer, Lero, Goelman, & LaGrange, 2006; Munton, Mooney, & Rowland, 1996)。这种专业发展和成长有多种形式,包括正规教育、资格认证、专业性在职培训、传帮带和形成联系网络(Sheridan, Edwards, Marvin, & Knoche, 2009; Tout, Zaslow, & Berry, 2006),以及自主探索和学习(Fleet & Patterson, 2001)。网络成为一种越来越受欢迎的提供专业发展资源和机会的方式。但是,首先应确定儿童早期教育专业人士需要什么样的网络资源,从而为他们更好地设计和制作网站,这是非常重要的。在本文中,我们呈现了研究项目的结果,该研究的目的旨在为给早期教育专业人士(如,家庭日托和幼教机构、机构主任、幼教顾问和培训师)提供专业发展资源和机会的网站设计奠定基础。

专业发展与成长的定义

已有研究一致表明,专业发展与员工培训都与优质的儿童保教有关。在关于保教人员教育水平和培训与儿童保教质量之间关系的研究中,福克印克和朗特(Fukkink & Lont, 2007)通过元分析发现,相对于教育水平较低的保教人员来说,教育水平较高的保教人员趋向于提供更好的个性化保教,更加敏感,能更多地参与孩子的活动,并且具有更丰富的发展适宜性实践方面的知识。这些保教人员比那些参与较少专业发展机会的保教人员更趋向于给孩子提供更丰富的学习经验,使用更丰富的语言,并且能更频繁地刺激儿童的社会和动作技能。其它研究发现,经常参加专业发展工作坊的保教人员比那些不太参加这类工作坊的保教人员与儿童的互动更加敏感,能提供更优质的保教(Arnett, 1989; Burchinal et al., 2002)。同样,经常参加培训的比那些偶尔参加培训或从不参加培训的家庭日托保教人员倾向于提供更优质的保教(Norris, 2001)。因而,大量证据表明,专业发展与优质儿童保教的一系列指标有关。

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极大的支持!

谢里丹等人(Sheridan et al., 2009)将早期儿童教育中专业发展定义为“.....提升教育、培训和早期教育从业者发展机会的经验”(p. 379)。另外,他们认为,专业发展是“.....试图提升知识基础、技能组合、或从业者在从事家访、家长教育、儿童保教、学前教育和/或者幼儿园到三年级的教育时所应有的态度观点等的一系列活动”(p. 379)。

从这个角度来说,专业发展可被看做包含了几个维度。专业发展包括正式的培训,如学历教育,资格认证,大学课程和培训工作坊等;也有非正式的培训,如早期教育专业人士阅读与自己兴趣相关的书籍或者从其他早期教育专业人士那里借鉴想法等。另一个维度区分了自上而下还是自下而上的方法,一种是专家决定专业发展的内涵,或者决定早期教育专业人士最需要知道哪些东西(如,得到认证的培训,大学设计的课程,法律规定的培训要求等);一种是自主的方式,早期教育专业人士被看做是自己专业成长的积极参与者和设计者(如,寻求与自己的兴趣和需要相关的具体信息和知识)。最后,专业发展和成长可以被看成是线性发展的(如,遵从学徒-资格认证-学位的顺序)到非线性方式发展的(如,个别化自助式课堂,培训课程、自学和互助学习)。

虽然研究人员一般会探讨关于专业发展的正式的、自上而下的和线性的维度,但是研究表明,大多数的早期教育专业人士在他们的专业成长问题上积极的参与者,坚定的探索者和专业信息和机会的消费者(Fleet & Patterson, 2001)。正如克拉克(Clark, 1992)所坚持认为的,“教师是积极的而不是消极的,是愿意学习的而不是顽固的,是明智的和博学的而不是学疏才浅的,是多样化的而不是同一的”(p. 77)。早期教育专业人士对获取最新的信息和资源非常有兴趣,并且有着尽可能多地学习与早期保教相关的问题的强烈愿望(Clark, 2007; DeBord, 1993; Olsen, 2007)。研究表明,早期教育专业人士相信,培训和继续教育对儿童保教来说是必需的(Gable & Halliburton, 2003),专业发展和成长能提高他们的保教技能和增加专业自信心(Taylor, Dunster, & Pollard, 1999)。许多保教人员参加了与儿童发展和儿童保教相关的工作坊,完成了相关的大学课程,或者参加了专业会议(Clark, 2007; Norris, 2001; Rusby, 2002)。还有许多保教人员参与了自主专业

成长,积极寻求新知识和新想法,寻求同伴的支持和有经验的带教老师和辅导师的帮助(Fleet & Patterson, 2001)。似乎可以合理地假设,为了提高效率,专业发展和成长应该整合正式的和非正式的学习机会,并围绕早期教育专业人士的需求、兴趣和可达到的要求进行设计。

网络用于专业发展的潜力

网络可能是为早期教育专业人士提供优质的、以研究为基础的培训、信息和资源的实用性选择。总体来说,大部分美国人在日常生活中经常上网并把网络作为收集信息的工具。最近皮尤研究中心(the Pew Research Center)发布的数据表明,79%的成人都上网,包括95%的年龄在18-33岁的成人,86%的年龄在34-45岁的成人,81%的46-55岁的成人,76%的56-64岁的成人,58%的年龄在65-73岁的成人,74岁及以上的人上网的比例明显较低(Zickuhr, 2010)。另外,三分之二的美国人通常在自己家里有宽带网络连接,使得上网快速而方便(Zickuhr, 2010)。网络通常被用于收发邮件,搜索信息,阅读时事和新闻报道(Zickuhr, 2010),而且许多使用网络的人也在网上进行与工作相关的研究(Pew Research Center, 2005)。

专业资源和培训材料的网络传播可能是促进早期教育专业人士专业发展和成长的一种方式。儿童保教人员可能有动机把网络作为专业发展的途径,因为它很方便,且更容易纳入他们的时间表(Olsen, 2007)。工作坊、会议和课堂被认为没有使用网络和可靠资源的电子邮件获取信息更加方便(Clark, 2007)。儿童保教人员的一个研究发现,与课堂环境下的工作坊相比,他们选择网络培训(Olsen, 2007)可能是因为网络培训的灵活而方便的特点。但是,许多儿童保教人员表明,除了网络资源,他们仍然愿意通过工作坊、视频、书面材料和会议来获取信息(Olsen, 2007)。

最近研究已经表明,网络能够成为提供专业发展机会的有效途径。在开端计划教师的一项研究中,鲍威尔,黛蒙德和科勒(Powell, Diamond, & Koehler, 2010)比较了现场培训和网络远程培训对教师在创设提供支持的和丰富的早期读写和语言经验的课堂环境的效果。研究人员发现,教师在现场和网络条件下都能获得技能,而且在两种培训条件下教师所教的学生在字母知识、发音组合方法和前书写技能方面都获得了进步。皮安塔,马什伯恩,唐纳,哈姆雷和贾斯蒂斯(Pianta,

Mashburn, Downer, Hamre, & Justice, 2008)也描述了一个使用网络的专业发展尝试, 该培训旨在改善幼儿教师与幼儿的互动技能。他们发现, 这个项目提高了教师与儿童的互动质量, 并提高了儿童早期读写的技能。

作为网络消费者的早期教育专业人士

只有当早期教育专业人士在登录和运用网络方面感到舒适时, 网络信息对他们来说才是有用的。研究发现, 较高比例的保教人员表示, 他们家里有自己的电脑能够上网 (Clark, 2007), 且大部分人认为自己虽然没必要成为网络专家, 但也是自信而有经验的网络使用者(Olsen, 2007; Stanford, 2008)。有研究表明, 大部分保教人员至少每天都会上网, 主要是在家或者工作的时候, 并且经常使用电邮与他人沟通(Olsen, 2007)。同时他们也使用网络来查看地图或者导航、玩游戏和获取相关时事信息 (Clark, 2007)。保教专业人士也表示愿意参加网络培训(Stanford, 2008), 且相信网络能够提供有用的信息和学习机会(Olsen, 2007)。其中有研究表明, 伊利诺斯州将近一半的保教人员表示自己运用网络查询与儿童保教相关的信息(Clark, 2007)。这些受访者同时也知道, 并不是所有的儿童保教人员都能上网, 都知道怎么使用网络, 并且他们可能会认为这些问题是网络学习的障碍。

与其他儿童保教人员建立联系网络已被证明与儿童保教质量有关(Doherty et al., 2006), 而且一些研究发现, 许多儿童保教人员表达了与其他保教人员建立联系网络的强烈愿望(Taylor et al., 1999)。近年来, 社交网站的使用在总人口中的比例已经大大提高, 包括83%的18-33岁的人, 62%的34-45岁的人, 50%的46-55岁的人, 43%的年龄在56-54岁之间的人(Zickuhr, 2010)。看起来好像网络能够为儿童早期教育专业人士提供与其他人建立非正式联络渠道的机会, 而不需要付出参加工作坊和会议所需的经费和时间。不幸的是, 现在还没有具体探讨儿童早期教育专业人士社交网站的选择和行为方面的相关研究。

总体来说, 数量尚少但不断增多的研究文献表明, 一些儿童早期教育专业人士已经把网络作为优质专业发展、资源和培训的渠道。而且在满足教师的特殊需要方面, 网络资源被认为是最有帮助的 (Whitaker, Kinzie, Kraft-Sayre, Mashburn, & Pianta, 2007)。这一发现表明, 为儿童保教专业人士开设的网络材料和网站的设计者应该首先评估人们的需求, 这样材料和经验的设计才能满足他们的需要。

研究概述

本研究的目的在于弄清在专门为儿童早期教育专业人士设计的网站中，幼教专业人士认为哪些类型的特征对他们来说最有用，以及了解这些看法与运用网络的舒适程度和保教人员的经验可能有什么关系。以下是本研究的三个主要问题：

- 儿童早期教育专业人士运用网络的现状如何？
- 在专门为儿童早期教育专业人士设计的网站中，他们最喜欢哪些特征？
- 对特定类型特征的偏好是否随着年龄、教育水平、经历和运用网络的舒适程度等特征有关？

来自美国三个不同的州（佐治亚州，密歇根州和内华达州）的儿童早期教育专业人士填写了简单的问卷。样本包括家庭日托和幼教机构的保教人员，还有幼教机构主任和顾问/培训师。我们让机构主任和顾问/培训师参与研究是因为经验表明，他们是非常积极的网络资源的消费者，他们也许能够直接提供关于儿童保教人员的信息。本研究也是优质儿童保教扩展联盟（*eXtension Alliance for Better Child Care*）网站开发的一部分。优质儿童保教扩展联盟这一网站的开发，是利用了早期教育专业人士对网络资源和信息不断增长的需要、兴趣和消费。优质儿童保教扩展联盟这一网站是国家扩展（*eXtension*）计划的一部分，国家扩展（*eXtension*）计划是指美国74所大学的教育合作关系。这一网站是由多个州的全国合作扩展系统中的早期儿童教职工和专业人士队伍创造。这一项目成果不仅使得优质儿童保教扩展联盟网站的设计选择更加受到专业人士的欢迎，并且还能其他的专业团体和组织设计网上培训和资源时提供帮助，从而满足家庭日托保教人员和幼教机构保教人员和其他早期教育专业人士的需求。

方法

研究对象

本研究有来自佐治亚州（ $N = 581$ ），密歇根州（ $N = 58$ ）和内华达州（ $N = 177$ ）的816位早期儿童教育专业人士填写了简单的问卷，他们希望以此支持优质儿童保教扩展联盟这一网站的开发。表1显示，研究对象的平均年龄是40.70岁，在本行业的平均工作年限是9.81年。大部分被试是幼教机构的保教人员（70%）；其他的被试是家庭日托的保教人员（14.2%），机构主任（10.1%）和顾问/培训师

(5.7%)。研究对象的教育水平有很大差异，大部分研究对象至少修过一些大学课程。

表 1 被试人口统计特征 (N = 816)		
	频率	%
年龄		
平均年龄和标准差 (SD)	40.70	13.85
<24岁	104	14.9
25 - 34 岁	159	22.8
35 - 44 岁	138	19.8
45 - 54 岁	156	22.4
55岁及以上	139	20.0
儿童保教人员类型		
家庭日托保教人员	100	14.2
幼教机构保教人员	493	70.0
幼教机构主任	71	10.1
儿童保教顾问或培训师	40	5.7
教育		
低于9年级	3	0.4
有高中学分	24	3.4
高中学历或普通教育水平 (GED)	173	24.6
高中和修大学课程或者中等专业学校	237	33.7
2年大学学历或者儿童发展资格证书 (CDA)	125	17.8
4年大学学历	95	13.5
研究生	47	6.7
幼教专业工作年限		
平均年限和标准差 (SD)	9.81	9.00

程序

被试填写了关于当今网络使用习惯、特定网站特征的选择和自己的个人背景信息的问卷。大部分 (91.4%) 被试在长期面对面的培训课程或州立研讨会现场填写了问卷。通过通讯和个人联系而招募到的一小部分人 (8.6%) 是在网上完成了问卷。

问卷包括三个部分。首先，要求被试在一个1-4级评分的（1=不重要；2=有点重要；3=重要；4=非常重要）评定量表上给网站的20个不同潜在特征的重要性进行打分。在问卷的第二部分，被试回答他们是否运用网络收发电子邮件，进行社会交往（Facebook, Twitter 等），购物，为自己和家人查找信息，查询儿童保教机构的信息，分享照片和视频以及玩网络游戏。同时要求他们报告自己由于工作和个人原因使用网络的频率（1=从不到5=至少每天一次），以及他们运用网络的舒适程度（1=一点不舒服到4=非常舒适）。最后，被试还提供了有关年龄、教育水平、在儿童保教行业工作年限、儿童保教人员类型和自己每周与孩子在一起的时间。

研究结果

作为消费者的儿童早期教育专业人士

首先，我们想了解一下早期教育专业人士作为网络消费者的一般状况。我们要求被试报告自己由于工作和个人原因运用网络的频繁程度，以及使用网络的舒适程度。图1表明，大部分被试表明，他们在运用网络时感到舒适，并且由于工作和个人原因经常使用网络。表2显示，年长的和经验较丰富的被试与年轻的被试相比，较少因为工作和个人原因使用网络，而且运用网络时感到舒适程度较低。另一方面，教育程度较高的被试倾向于更加频繁地因为工作和个人原因使用网络，而且在使用网络时更加自信。

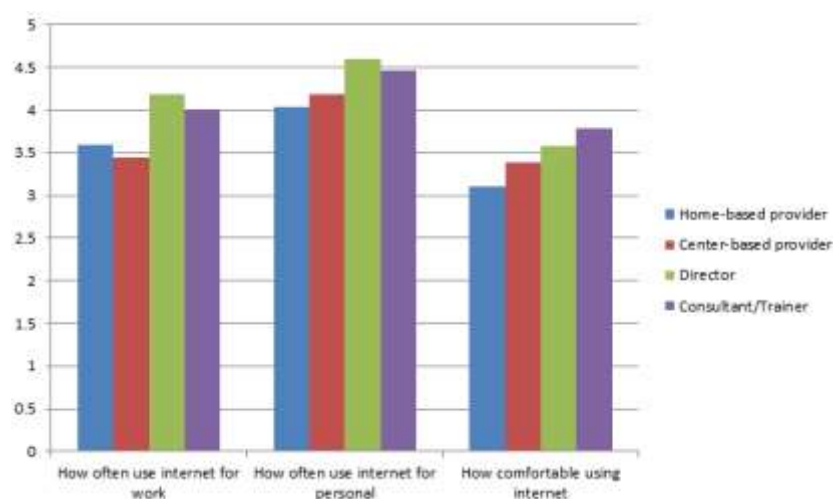


图1. 不同保教人员类型的网络运用和舒适程度

表 2

网络运用和舒适程度与人口统计学变量的相关			
	因为工作原因运用网络	因为个人原因运用网络	运用网络的舒适程度
年龄	-.164**	-.278**	-.310**
教育	.342**	.283**	.208*
从事幼教工作年限	.011	-.074*	-.174**
* $p < .05$.			
** $p < .01$.			

另一个系列的问题是调查被试是否运用网络收发电子邮件，进行社会交往（Facebook, Twitter 等），购物，为自己和家人查找信息，查询儿童保教机构的信息，分享照片和视频以及玩网络游戏。图2表明，几乎所有的被试都使用网络收发电子邮件，而且很多人还登录网络获取个人和专业信息。将近一半的被试还运用网络进行社会交往、购物、分享照片和视频。在网上玩游戏的被试很少。

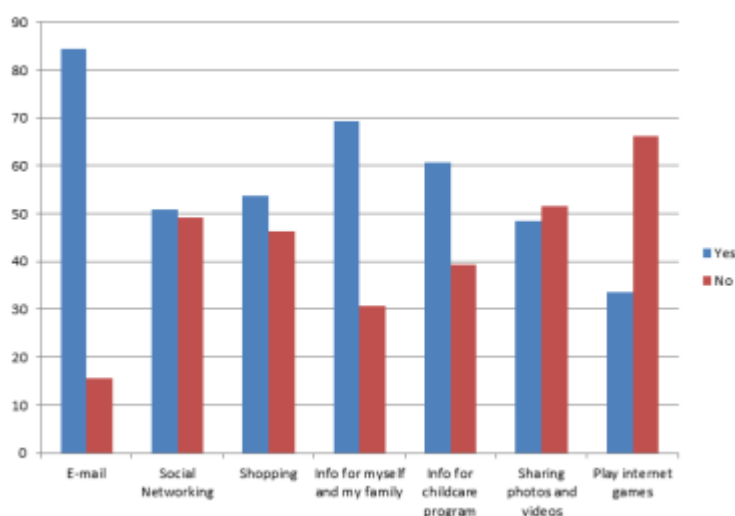


图2. 被试使用网络的频率百分比

系列卡方检验分析表明，机构主任和顾问/培训师相对于家庭日托和幼教机构的保教人员来说，在运用网络收发电子邮件（ $\chi^2(3) = 15.34, p < .01$ ）、查找机构信息（ $\chi^2(3) = 36.75, p < .001$ ），为自己查找资料（ $\chi^2(3) = 12.62, p < .01$ ）以及购物（ $\chi^2(3) = 13.08, p < .01$ ）方面得分比预期的高。幼教机构保教人员和顾问/培训师在运用网络进行社会交往的得分比预期的高（ $\chi^2(3) = 11.44, p < .01$ ）。

幼教机构保教人员更多地运用网络玩游戏 ($\chi^2(3) = 26.05, p < .01$)。另外, 比较还发现, 年长的被试更少运用网络收发电子邮件 [$t(659) = 4.24, p < .001$]和进行社会交往 [$t(634) = 10.22, p < .001$]。同样, 在儿童保教领域工作年限较长的被试更少地运用网络进行社会交往 [$t(693) = 5.45, p < .001$]。相反, 教育水平较高的被试更多地运用网络收发邮件 [$t(666) = -7.49, p < .001$], 寻找机构信息 [$t(662) = -7.16, p < .001$]和为自己查找资料 [$t(659) = -5.74, p < .001$]。

网站的选择性偏好

另外一个系列的问题是让被试给20个不同的网站潜在的特征的重要性进行打分。表3的网站特征重要性的平均分是根据从最重要到最不重要的顺序排列。被试最感兴趣的是能够下载学习活动、课程和发放给家长的材料; 进入在线培训课堂和单元以及向专家咨询问题。被试认为邮件群发、音频资料(播客)和私人在线杂志是网站中不太重要的功能。然而, 值得一提的是, 被试认为, 这些特征中的大部分特征在网站功能中至少是处于“重要”的等级, 在4分的量表中, 大部分特征的平均分数值在3分以上。

特征	Mean
能够下载大量的学习活动和课程指导并在机构中运用	3.75
网络培训课程和单元	3.69
分发给家长的儿童发展和家庭教育资料	3.65
能够向专家提问问题	3.63
优质儿童书籍的搜索清单	3.54
可下载的各种各样话题的文章	3.53
当地早期儿童组织和信息的链接	3.50
国家早期儿童组织和信息的链接	3.47
实践研究更新	3.39
教学视频	3.38
自我专业发展轨迹的网络记录	3.32
与其他保教人员联系的论坛或留言板	3.29
新闻和热点区	3.26
儿童早期话题的民意测验	3.22
信息丰富的专家博客	3.21

在线研讨会、讲座和在线聊天	3.13
电子通讯	3.11
与其他保教人员的邮件群发	2.98
音频信息和会谈（播客）	2.92
私人网络日志的机会	2.63
*总计 $N = 816$.	

其次，我们进行了一系列的相关分析，来检测早期儿童教育专业人士对网络的运用和运用舒适程度与网站特征打分之间的关系。表4呈现了显著的相关性系数 ($p < .05$)。在使用网络时感到比较舒适的被试更倾向于认为网络培训课程和单元比较重要，而认为网络民意测查在网站中并不太重要。另外，经常由于工作原因运用网络的被试更倾向于认为信息和内容特征，如网络课程、电子通讯和他们在机构中能用到的信息是重要的。而更多由于个人原因运用网络的被试则较少选择留言板、在线杂志、民意测查和博客等特征。

表 4
潜在网站特征与网络运用的显著相关

特征	<i>r</i>	
在运用网络时感到比较舒适的保教人员更倾向于选择：		
网络培训课程和单元	.09*	
在运用网络时感到比较舒适的保教人员不太可能选择：		
关于儿童早期话题的民意测验	-.09*	
经常因为工作原因上网的保教人员更倾向于选择：		
网络培训课程和单元	.11**	
电子通讯	.11**	
能够下载并运用到机构中的各种学习活动和课程指导	.08*	
分发给家长的儿童发展和家庭教育资料	.08*	
经常因为个人原因上网的保教人员不大可能选择：		
信息丰富的专家博客	-.08*	
与其他保教人员联系的论坛或留言板	-.12**	
关于儿童早期话题的民意测验	-.14***	
国家儿童早期组织和信息的链接	-.09*	
实践研究更新	-.09*	
音频信息和会谈（播客）	-.11**	
私人网络日志的机会	-.10*	

* $p < .05$.
 ** $p < .01$.
 *** $p < .001$.

我们同时也考查了早期教育专业人士对潜在网站特征的评价是否依赖于他们如何使用网络。一系列的多元方差分析显示，运用网络来收发电子邮件、进行社会交往、为自己查找信息、为机构查找信息、购物和分享视频的被试更倾向于认为网站中包含的一些特征是比较重要的。表5概括了分析的结果。总体上，似乎有这样的趋势，参与电邮和社会交往的人会更倾向于选择含有更多互动的特征（如，民意测验、在线聊天和博客、在线日志和播客），而运用网络更多地查询信息的人会倾向于选择更加信息化的特征（如，文章、可检索数据库、电子杂志和其他资源链接）。

表 5
 不同网络用途使用者对网站特征选择的多元方差分析结果

网络使用	特征	F
不同的上网目的	更明显的选择这些特征	
电子邮件	信息丰富的专家博客	4.50*
	与其他保教人员联系的论坛或留言板	4.28*
	关于儿童早期话题的民意测验	8.62**
	音频信息和会谈（播客）	5.53*
	私人网络日志的机会	11.50**
	新闻和热点区	4.17*
	(Wilks' $\lambda = .94$, $F(20, 524) = 1.70$, $p = .03^*$, partial $\eta^2 = .06$)	
为机构寻找信息	能够下载的包含各种主题的文章	6.08*
	信息丰富的专家博客	2.82†
	电子通讯	3.11†
	优质儿童书籍的搜索清单	3.38*
	当地儿童早期组织和信息的链接	4.34*
	(Wilks' $\lambda = .93$, $F(20, 523) = 1.86$, $p = .01^*$, partial $\eta^2 = .07$)	
为自己和家人寻找信息	能够下载的各种各样话题的文章	6.91**
	(Wilks' $\lambda = .96$, $F(20, 519) = 1.09$, $p = .36$, partial $\eta^2 = .04$)	
社会交往	信息丰富的专家博客	3.21†

	关于儿童早期话题的民意测验	5.86*
	电子通讯	3.73†
	实践研究更新	7.96**
	音频信息和会谈（播客）	5.12*
	在线研讨会、讲座和在线聊天	4.94*
	私人网络日志的机会	4.19*
	与其他保教人员的邮件群发	5.48*
	新闻和热点区	7.11**
	(Wilks' $\lambda = .96$, $F(20, 507) = 1.18$, $p = .27$, partial $\eta^2 = .04$)	
购物	信息丰富的专家博客	4.46**
	与其他保教人员联系的论坛或留言板	3.29†
	分发给家长的儿童发展和家庭教育资料	2.93†
	自我专业发展轨迹的网络记录	8.01**
	在线研讨会、讲座和在线聊天	2.86†
	私人网络日志的机会	8.97**
	与其他保教人员的邮件群发	5.23*
	(Wilks' $\lambda = .95$, $F(20, 516) = 1.44$, $p = .09$ †, partial $\eta^2 = .05$)	
分享照片和视频	音频信息和访谈（无线广播）	2.83†
	(Wilks' $\lambda = .97$, $F(20, 504) = .67$, $p = .86$, partial $\eta^2 = .03$)	
† $p < .10$. * $p < .05$. ** $p < .01$.		

我们进行了一系列的相关分析来检测被试的年龄、教育水平和经验与潜在的网站特征之间的相关关系。表6 呈现了所有的显著性相关 ($p < .05$)。值得注意的是，像电子杂志、实践研究更新、新闻以及热点话题在年长的被试和在早期保教领域工作时间较长的被试中比较受欢迎。年长的被试也喜欢民意测验、私人日志和教学视频特征，而经验比较丰富的被试则选择学习活动和课程指导，以及全国儿童早期教育组织的链接。相反，教育水平较低的被试则选择互动性强的特征，如向专家咨询问题、信息丰富的博客、留言板和研讨会、邮件群发和在线日志以及追踪专业发展的能力。教育水平较低的被试还喜欢民意测验、电子杂志、播客和教学视频。

表 6	
特征和个人特点之间的显著性相关	
特征	<i>r</i>

年长的保教人员更倾向于选择:	
关于儿童早期话题的民意测验	.08*
电子通讯	.10*
实践研究更新	.14***
与其他保教人员的邮件群发	.08*
新闻和热点区	.11**
教学视频	.09*
教育水平较低的保教人员更倾向于选择:	
向专家提问的能力	.09*
信息丰富的专家博客	.20***
与其他保教人员联系的论坛或留言板	.19***
关于儿童早期话题的民意测验	.23***
电子通讯	.08*
自我专业发展轨迹的网络记录	.14***
音频信息和会谈(播客)	.16***
在线研讨会、讲座和在线聊天	.09*
私人网络日志的机会	.21***
与其他保教人员的邮件群发	.17***
教学视频	.11**
在儿童保教领域工作时间较长的保教人员更倾向于选择:	
能够下载并运用到机构中的各种学习活动和课程指导	.08*
电子通讯	.11**
国家儿童早期组织和信息的链接	.08*
实践研究更新	.08*
新闻和热点区	.14***
* $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$.	

讨论

本研究的目的在于深入了解早期教育专业人士对根据他们的需求设计的网站最有价值的特征的想法。毋庸置疑,早期教育专业人士持续的专业发展将对早期教育机构提供的保教质量有积极的影响。网络看上去将有很大的潜力成为优质专业发展资源和培训的实用渠道。然而,在为儿童保教专业人士设计网络材料和网站时,首先要评估他们的需求很重要,这样才能使得材料和经验能够更好地满足他们的需要。

从网站特征方面来说,广泛多样的课堂活动、可用于搜索的儿童书籍清单、

信息丰富的文章、在线培训课程、发放给家长的儿童发展和家庭教育资料、研究新进展和教学视频等特征较受被试的欢迎。不需感到惊讶的是，被试给这些特征的打分较高，因为这些都是儿童保教专业人士传统上选择的信息和资源类型(e.g., Clark, 2007; Gable & Hansen, 2001; Rusby, 2002; Taylor et al., 1999)。早期教育专业人士通常需要那些能够直接运用到机构中的材料和观念。另一个评分较高的特征是诸如询问专家的咨询机会。以往研究表明，这样的咨询能够提高保教人员与儿童互动的技能(Downer, Kraft-Sayre, & Pianta, 2009; Pianta et al., 2008; Powell et al., 2010)。

其他特征的得分都不高，如播客、在线研讨会、博客、电子通讯、留言板，以及在线日志和追踪专业发展的机会。由于被试更明显地选择查询那些他们能够直接运用的资源，因而一点也不奇怪，参与性较高但是比较消耗时间的活动（如日志、论坛）可能不太受欢迎。而且，在这一点上，很难知道被试是对这些特征不太感兴趣呢，还是仅仅对它们不太熟悉的缘故。许多打分不太高的特征是那些需要更多直接参与的特征。可能本研究中的早期儿童专业人士对传统的信息传播特征如信息丰富的文章、课堂活动的建议和教学视频比较熟悉。在本研究中，对“不知道这是什么”的回答最多的是播客(5.0%)，博客(4.9%)，实践研究更新(4.9%)和私人在线日志(4.2%)，虽然数量比较少。然而打分最低的特征的分数仍在中数以上，记住这一点很重要。网站的设计者应该考虑到，如果机会允许的话还是应把它们放进去。

大部分被试的回答都反映了网络运用的高频率和舒适性，揭示了早期教育专业人士是熟练的、规律性的在线消费者。这一发现强化了对诸如优质儿童保教扩展联盟这种网站的需要。早期教育专业人士已经在运用网络寻找资源和培训机会，如果组织者和培训机构还仅仅依靠传统方式提供培训的话，那就落伍了。这一研究也强调了运用多种策略的需要来满足这些高水平的网络运用者的需要，比如社会网站、博客和电子邮件“大爆炸”。

虽然对网络的接受度和使用率不断增长，还有许多早期教育专业人士仍然感到运用网络不太舒服且不经常运用网络。本研究发现，一些被试由于工作(35.1%)或个人原因(16.3%)使用网络仅仅为每月一次，或者在使用网络时完全没有或者只有一点舒适感(15.3%)。年长的被试运用网络时舒适感较低，那些教育程度

较低的人也一样，这并不奇怪。我们并不想忘记这些从业者。网络仅仅是满足早期儿童教育专业人士需要的一种工具。更多的传统方式如工作坊、邮件通讯和现场咨询也应该继续使用，以满足有不同学习风格和需要的人。

总体来说，本研究结果表明，网络在早期教育专业人士的专业发展和成长方面比较理想的是应该被放在一个重要的位置。越来越多的专业人士成为积极的网络运用者，并运用网络作为提高技能、知识和实践的方式。网络能够通过提供指导学习模块、深入研讨和学历课程来给予人们更多的专业发展的形式要素；它也能提供满足自主性发展专业人员需要的特征。正如研究结果显示，被试对自己能够直接应用的信息或与即时需要的信息特别感兴趣。甚至那些偏好网络，参与性特征更明显的人也能发现网络在联系交流群、带教和咨询潜力方面非常有吸引力。这样，我们的研究表明，网络有把各种培训如正式/非正式，自上而下的/自主的，以及线性的/非线性的专业发展培训综合起来运用的潜力。

局限性和结论

在解释本研究结果时有几点需要注意。样本并非随机选择，且大多数被试参与了某种形式的现场培训。我们的研究对象与那些不经常参加培训的早期教育员工相比，可能会更加关注专业发展问题，或者说他们可能更有能力接触和参加现场培训。反之，大部分被试参加了面对面的现场培训，不能把他们的反应与那些可能已经获得大量在线专业发展机会的人相比。同时，对潜在网站特征的熟悉程度可能也影响了被试对各种特征的评分。早期教育专业人士可能对信息丰富的文章、活动和书籍的可用于搜索的数据库和教学视频等特征比较熟悉，而对播客、在线日志和聊天室等特征则不太熟悉。熟悉程度可能会使得被试的反应与特定特征的实际用途相一致。最后，虽然我们发现了被试类别（如，家庭日托保教人员、幼教机构保教人员、机构主任、顾问/培训师）之间几乎没有什么差异，但是机构主任和顾问/培训师倾向于更多地运用网络收发邮件，寻找机构信息或为自己寻找资料。这样，看起来似乎在线特征应该足够多样化，才能满足一线保教人员，机构主任以及顾问/培训师的需要。

虽然有以上这些局限，本研究将注意力放在网络在传递优质和及时的专业发展机会方面的不断上升的潜力上。早期教育专业人士正在成为更加熟练和敏锐的

网络资源消费者。本研究结果强调了个人和组织在为早期教育专业人士开发网络资源和机会时可能需要考虑的各种特征。

致谢

本论文已经在佛罗里达州奥兰多2011年的全国家庭关系委员会年度大会上报告。

参考文献

Arnett, Jeffrey. (1989). Caregivers in day-care centers: Does training matter? *Journal of Applied Developmental Psychology, 10*(4), 541-552.

Burchinal, Margaret; Cryer, Debby; Clifford, Richard M.; & Howes, Carollee. (2002). Caregiver training and classroom quality in child care centers. *Applied Developmental Sciences, 6*(1), 2-11.

Clark, Christopher M. (1992). Teachers as designers in self-directed professional development. In Andy Hargreaves & Michael G. Fullan (Eds.), *Understanding teacher development* (pp. 75-84). New York: Teachers College Press.

Clark, Douglas. (2007). Exploring the potential of online technology as a tool for informing the practice of license-exempt child care providers. *E-Learning, 4*(1), 24-39.

DeBord, Karen. (1993). A little respect and eight more hours in the day: Family child care providers have special needs. *Young Children, 48*(4), 21-26.

Doherty, Gillian; Forer, Barry; Lero, Donna S.; Goelman, Hillel; & LaGrange, Annette. (2006). Predictors of quality in family child care. *Early Childhood Research Quarterly, 21*(3), 296-312.

Downer, Jason T.; Kraft-Sayre, Marcia E.; & Pianta, Robert C. (2009). Ongoing, web-mediated professional development focused on teacher-child interactions: Early childhood educators' usage rates and self-reported satisfaction. *Early Education and Development, 20*(2), 321-345.

Fleet, Alma; & Patterson, Catherine. (2001). Professional growth reconceptualized: Early childhood staff searching for meaning. *Early Childhood Research & Practice, 3*(2). Retrieved November 11, 2011, from <http://ecrp.uiuc.edu/v3n2/fleet.html>

Fukkink, Ruben G., & Lont, Anna. (2007). Does training matter? A meta-analysis and review of caregiver training studies. *Early Childhood Research Quarterly, 22*(3),

294-311.

Gable, Sara, & Halliburton, Amy. (2003). Barriers to child care providers' professional development. *Child and Youth Care Forum*, 32(3), 175-193.

Gable, Sara, & Hansen, Joanna. (2001). Child care provider perspectives on the role of education and training for quality caregiving. *Early Childhood Development and Care*, 166, 39-52.

Munton, Anthony G.; Mooney, Ann; & Rowland, Linda. (1996). Helping providers to improve quality of day-care provision: Theories of education and learning. *Early Child Development and Care*, 118, 15-25.

Norris, Deborah J. (2001). Quality of care offered by providers with differential patterns of workshop participation. *Child and Youth Care Forum*, 30(2), 111-121.

Olsen, Heather Marie Bauer. (2007) Considerations for delivery of online professional development for childcare professionals. *Dissertation Abstracts International-A*, 68(07). (UMI No. 3275939)

Pew Research Center. (2005). *Trends 2005*. Retrieved December 22, 2010, from <http://pewresearch.org/pubs/206/trends-2005> Editor's note: This url has changed:[http://pewinternet.org/Static-Pages/Trend-Data-\(Adults\).aspx](http://pewinternet.org/Static-Pages/Trend-Data-(Adults).aspx)

Pianta, Robert C.; Mashburn, Andrew J.; Downer, Jason T.; Hamre, Bridget K.; & Justice, Laura. (2008). Effects of web-mediated professional development resources on teacher-child interactions in pre-kindergarten classrooms. *Early Childhood Research Quarterly*, 23(4), 431-451.

Powell, Douglas R.; Diamond, Karen E.; & Koehler, Matthew J. (2010). Use of a case-based hypermedia resource in an early literacy coaching intervention with pre-kindergarten teachers. *Topics in Early Childhood Special Education*, 29(4), 239-249.

Rusby, Julie Collier. (2002). Training needs and challenges of family child care providers. *Child and Youth Care Forum*, 31(5), 281-293.

Sheridan, Susan M.; Edwards, Carolyn Pope; Marvin, Christine A.; & Knoche, Lisa L. (2009). Professional development in early childhood programs: Process issues and research needs. *Early Education and Development*, 20(3), 377-401.

Stanford, Carla Caldwell. (2008). A comparison of the effects of online synchronous versus online asynchronous versus traditional approaches on learner achievement via education of Mississippi child care providers. *Dissertation Abstracts International-A*, 69(07). (UMI No. 3315184)

Taylor, Andres R.; Dunster, Lee; & Pollard, June. (1999). ...And this helps me how? Family child care providers discuss training. *Early Childhood Research Quarterly*, 14(3), 285-312.

Tout, Kathryn; Zaslow, Martha; & Berry, Daniel. (2006). Quality and qualifications: Links between professional development and quality in early care and education settings. In Martha Zaslow & Ivelisse Martinez-Beck (Eds.), *Critical issues in early childhood professional development*(pp. 77-110). Baltimore, MD: Paul H. Brooks.

Whitaker, Steve; Kinzie, Mable; Kraft-Sayre, Marcia E.; Mashburn, Andrew; & Pianta, Robert C. (2007). Use and evaluation of web-based professional development services across participant levels of support. *Early Childhood Education Journal*, 34(6), 379-386.

Zickuhr, Kathryn. (2010). *Generations 2010*. Retrieved December 22, 2010, from <http://pewinternet.org/Reports/2010/Generations-2010.aspx>

作者信息

Daniel J. Weigel 博士是内华达大学里诺分校合作推广和人类发展及家庭学的教授和人类发展学专家，他主持了基于社区的家庭读写、早期读写、儿童保教和家长教育项目。他从做幼儿教师开始了他的专业生涯，并继续从事幼儿教师培训工作，使他们能够为儿童提供优质早期教育。他现在的研究兴趣包括家庭和儿童保教对早期读写发展的影响、婴儿和学步儿的读写基础以及基于社区的读写项目对机构的影响。他在早期读写发展、儿童发展和家长教育方面已经发表过一些文章。最近的文章发表在《早期儿童研究季刊》，《阅读研究季刊》和《早期保教和发展》上。

Daniel J. Weigel
Cooperative Extension
University of Nevada, Reno
4955 Energy Way
Reno, NV 89502
Telephone: 775-784-4848
Fax: 775-784-4881
Email: weigeld@unce.unr.edu

Dana A. Weiser 博士最近刚获得内华达大学里诺分校跨学科社会心理学研究的博士学位。她的研究兴趣主要集中在家庭关系如何对个人的两个重要领域发展的影响，即浪漫关系和学业成绩。同时她对家庭背景在自我效能感发展中的角色

和自我效能感如何能预测关系和教育成果方面也有一定的研究。她最近的文章发表在《教育社会心理学》，《人格与个体差异》以及《人际关系》上。

Diane W. Bales 博士是佐治亚大学人类发展与家庭科学系的副教授和合作扩展研究的人类发展学专家。她主要的应用研究集中在提高儿童保教质量和对家长进行发展适宜性实践的教育。现在的研究兴趣包括提高公众对早期大脑发展的了解，通过干预在儿童保教方面增加营养和体育活动降低儿童期肥胖的危险，以及运用技术对成人在儿童发展方面进行教育。她是优质儿童保教社区实践推广联盟的领导人之一，该机构通过文章、视频、活动、网络研讨会和其他途径对早期教育专业人士进行优质儿童保教方面的教育。

Kendra J. Moyses 硕士是密歇根州立大学合作扩展项目的推广教育人士，她的主要研究是早期儿童发展和4-H项目。她于2003年在密歇根州立大学扩展项目开始她的职业生涯，并且在围绕家庭、儿童和青少年的各种项目中具有工作经验。她获得了中学教育学士学位和管理与领导力硕士学位。现在，她为4-H军事合作伙伴关系、早期儿童项目和通过4-H项目在青少年期建立生活技能和弹性等项目提供指导和帮助。

翻译：中国华东师范大学学前教育系 杨志艳

审校：中国华东师范大学学前教育系 周欣