

学前教育专业学生教师信念研究

郑名¹, 刘鑫²

(西北师范大学 教育学院, 兰州 730000)

摘要: 高校学前教育专业学生是走上幼儿园教师岗位的预备军, 对其教师信念的研究有助于从高校角度去干预学生教师信念的培养。本研究通过对高校学前教育专业学生发放教师信念调查问卷, 发现学前教育专业学生教师信念总体呈现进步主义教育取向, 这与专业学习和教育实习密切相关。从新课程改革和阿伦特的行动理论讨论了学生教师信念的转变。提出丰富情景以培养反思性幼儿园教师和注重提高教育实习质量的建议。

关键词: 学前教育; 教师信念; 新课程改革; 行动

中图分类号: G658.1 **文献标识码:** A **文章编号:** 2095-5995 (2019) 07-0038-06

一、问题的提出

教师信念是指教师对有关教与学现象的某种理论、观点和见解的判断, 它影响着教育实践和学生的身心发展。^[1]简单来说, 教师所有的教育活动都受一定的教育理念所支配, 这种支配性的教育理念就是教师信念。教师信念决定了工作的态度, 是专业成长的内在动力, 是教师获得主观幸福感的源泉。^[2]加强教师信念培养可以增进幼儿园教师对幼儿的理解和情感, 改变已有不恰当的工作行为。教师信念的形成分为无意识习得阶段、信念的显性化阶段和个人信念的哲学化阶段。^[3]高校学前教育专业学生的教师信念形成处于无意识习得阶段和信念的显性化阶段之间。即学生已在中小学获得初步的教师信念, 又随着学前教育专业学习的不断加深, 对教师信念不断深化。当前学前阶段教师信念的相关研究多关注教师信念如何养成,^{[4][5][6][7]}对职前阶段高校学前教育专业学生教师信念的研究并不多见。^{[8][9][10]}高校学前教育专业学生的教师信念如何? 针对他们的教师信念现状, 高校又应该做些什么? 这是本研究想探讨的问题。

二、研究方法

(一) 研究对象

本研究对甘肃省某独立本科院校学前教育专业学生采用分层抽样的方法, 分别抽取大一到大四, 总计四个年级的学生作为研究对象。共发放 379 份《高校学前教育专业学生教师信念调查问卷》, 剔除了无效问卷 3 份, 有效回收问卷 376 份, 问卷回收有效率为 99.2%。被试基本情况如表所示:

表 1 研究对象基本情况分布

项目	组别	人数	百分比
性别	男	7	1.8%
	女	369	98.2%
年级	大一	111	29.5%
	大二	86	22.8%
	大三	86	22.8%
	大四	93	24.9%
地域	城市	111	29.5%
	乡村	265	70.5%

(二) 研究工具

通过对已有研究的梳理, 发现针对高校学前教育专业学生教师信念调查所使用的研究工具并不多

作者简介: 1. 郑名, 女, 江苏高邮人, 西北师范大学教育学院教授, 硕士生导师, 研究方向: 学前教育;
2. 刘鑫, 男, 甘肃平凉人, 西北师范大学教育学院在读硕士研究生, 研究方向: 学前教育。

见，故对相关研究工具进行了修订，形成《高校学前教育专业学生教师信念调查问卷》。问卷分为两部分，第一部分为基本情况。分别为：性别、年级、民族、城乡、职业满意度和实习经历等。第二部分为教师信念量表。教师信念量表修订具体情况如下：Calderhead把教师信念主要归为五个领域，分别是关于学习者和学习的信念、关于教学的信念、关于学科的信念、关于学习怎样教学的信念、关于自我和教师角色的信念五个维度。^[11]Freeman于1982年研制了“密西根州立大学教育信念量表”，量表的维度主要包括学生、教学、课程、社会环境和教师五个维度。^[12]还有学者提出学前阶段教师信念量表的态度应该分为消极与积极、信念量表的取向应该分为传统和进步两种。^[13]杜威在《经验与教育》一书中指出进步主义取向的教师信念应该为培养学生能够表现个性、培养个性、自由活动、从经验中学习、以获得为达到直接需要和目的的各种技能和技巧、尽量利用现实生活中的各种机会来熟悉变动的世界的的能力。^[14]根据以上相关研究和资料中对教师信念维度的划分和解释，本研究将教师信念划分为以下五个维度：幼儿、活动组织、课程、材料准备和幼儿园教师。并且根据李毓清^[15]的相关研究，从问卷中选取了部分选项并进行了修订，共计25道题目。其中每个维度分别对应了5道题目，选项采用李克特五级量表分数从低到高分别为非常不同意、比较不同意、一般、比较同意和非常同意。在问卷设计过程中，分别在每个维度的5道题中有一道题为反向题，为第3题、第8题、第13题、第18题和第23题。在使用SPSS21.0分析时，对反向题进行了转换。其中正向题为进步取向教师信念，相对应的为传统取向教师信念。经检验，量表一致性信度系数为0.824，KMO=0.878>0.8，Bartlett球形检验sig值为0.000<0.05，说明量表具有较高的信度和效度。

(三) 研究程序与数据处理

本研究问卷发放采用网络平台(问卷星)对数据进行收集。网络收集数据一方面是方便对数据的收集和整理，另一方面可以保证数据的客观和真实有效。在经过与所在班级老师和同学们的交流和同意下，采取自愿填写的原则进行数据收集。之后在网络平台对数据进行了筛选，最后采用SPSS21.0对数据进行描述统计和方差分析。

三、研究结果与分析

(一) 学前教育专业学生教师信念总体情况

通过SPSS21.0对样本数据进行描述性统计，得出学前教育专业学生教师信念现状。量表采用李克特五级评分法，分数低说明学前教育专业学生的教师信念为传统取向，分数高说明学前教育专业学生的教师信念为进步取向。

高校学前教育专业学生的教师信念总体呈现进步主义教育取向。学前教育专业学生的教师信念合计分数为 4.07 ± 0.31 ，教师信念的五个维度划分下，幼儿园教师(4.5 ± 0.45)>活动组织(4.15 ± 0.41)>课程(4.11 ± 0.41)>材料准备(3.78 ± 0.38)>幼儿(3.79 ± 0.54)。

教师信念的不同维度有较大的差异。幼儿园教师维度和幼儿维度的极差达到了0.71。这表明学前教育专业学生对于进步主义教育理念的理解完整性不够。

表2 教师信念总体情况(N=376)

维度	幼儿	活动组织	课程	材料准备	幼儿园教师	合计
平均值	3.79	4.15	4.11	3.78	4.5	4.07
标准差	0.54	0.41	0.41	0.38	0.45	0.31

(二) 学前教育专业学生不同年级的教师信念分析

不同年级学前教育专业学生所接触专业学习时间不同，并且考虑到大一学生入校前已有初步的教师信念，所以我们对不同年级学前教育专业学生进行分组，再对不同分组的学生进行不同维度的单因素方差分析检验。

结果显示，各年级学前教育专业学生的教师信念差异非常显著，且主要是幼儿、活动组织和材料准备维度上差异非常显著。通过事后多重检验发现，主要是大一与其它年级之间的差异非常显著。大二、大三、大四学生的教师信念总体差异并不明显，且得分较高，大一学前教育专业学生的得分最低。说明高校学生经过学前教育专业课程全面、系统的学习后，教师信念发生了转变，趋于进步取向。

(三) 学前教育专业学生不同地域的教师信念分析

城乡之间因经济等发展程度的差异较为明显，故也作为一项变量。结果发现城乡学前教育专业学生教师信念没有显著的差异。教师信念总体水平来

自于城市 (4.09±0.29) 的学生平均分稍高于来自乡村 (4.06±0.31) 的学生。在各分维度上, 幼儿、材料准备和幼儿园教师维度上来自城市的学生得分

稍高于来自乡村的学生。活动组织和课程维度中来自乡村的学生高于来自城市的学生。这说明城乡对教师信念形成影响不大。

表3 不同年级的教师信念

维度	年级				F	P	LSD
	大一(N=111)	大二(N=86)	大三(N=86)	大四(N=93)			
幼儿	3.59(0.49)	3.80(0.57)	3.82(0.56)	3.98(0.49)	9.320	0.000*	2>1*;3>1*;4>1* *4>2*
活动组织	4.04(0.37)	4.24(0.38)	4.18(0.40)	4.18(0.47)	4.419	0.005*	2>1*;3>1*;4>1*
课程	4.05(0.40)	4.16(0.41)	4.11(0.36)	4.13(0.47)	1.324	0.266	
材料准备	3.67(0.34)	3.81(0.38)	3.84(0.34)	3.81(0.42)	4.268	0.006*	2>1*;3>1*;4>1*
幼儿园教师	4.48(0.45)	4.60(0.43)	4.52(0.47)	4.47(0.46)	1.604	0.188	
总体	3.96(0.26)	4.12(0.31)	4.10(0.28)	4.11(0.35)	6.037	0.001*	2>1*;3>1*;4>1*

表4 不同地域的教师信念

维度	地域		F	P
	城市(N=111)	乡村(N=265)		
幼儿	3.87(0.53)	3.75(0.55)	3.505	0.062
活动组织	4.14(0.43)	4.16(0.41)	0.049	0.826
课程	4.10(0.40)	4.11(0.42)	0.062	0.804
材料准备	3.80(0.34)	3.77(0.39)	0.359	0.549
幼儿园教师	4.55(0.42)	4.50(0.47)	1.057	0.305
合计	4.09(0.29)	4.06(0.31)	0.955	0.329

(四) 学前教育专业学生不同职业满意度的教师信念分析

教师职业满意度是教师对其所从事职业, 以及工作条件与状况的总体带有情绪色彩的感受与看法。^[16]也就是说教师职业满意度是对教师职业的一个总体看法。本研究中的教师职业满意度是高校学前教育专业学生对幼儿园教师职业的总感受 and 看法, 亦为受到不同因素的影响下形成的职业满意度。

研究结果显示, 持两种不同幼儿园教师职业满意度学前教育专业学生的教师信念没有显著差异。教师信念的总体水平差距不大, 各维度的比较差距也不大, 只有幼儿园教师维度上持满意(4.54±0.45)与不满意(4.44±0.46)之间有一点不同。可见, 幼儿园教师职业满意度对教师信念的形成影响并不大。通过访谈得知高校学前教育专业学生对幼儿园教师职业不满意的主要原因是薪资低等, 这与已有研究不谋而

合。^{[17][18]}亦说明了当前高校学前教育专业学生对幼儿园教师职业不满意主要为个体外在原因所致。

表5 不同职业满意度的教师信念

维度	态度		F	P
	满意(N=288)	不满意(N=88)		
幼儿	3.78(0.54)	3.80(0.55)	0.530	0.817
活动组织	4.17(0.41)	4.10(0.44)	1.501	0.221
课程	4.12(0.41)	4.07(0.43)	0.941	0.333
材料准备	3.78(0.37)	3.77(0.40)	0.133	0.715
幼儿园教师	4.54(0.45)	4.44(0.46)	3.357	0.068
合计	4.08(0.31)	4.03(0.32)	1.277	0.259

(五) 学前教育专业学生不同实习经历的教师信念分析

学前教育是一门实践性很强的专业, 教育实习易于将所学习的专业理论与实践相结合。研究结果显示, 虽然有不同实习经历的学前教育专业学生的合计教师信念差异不显著, 但是二者之间有明显区别。有过实习经历的得分(4.12±0.38)比没有实习经历的学生得分(4.06±0.29)要高。具体在不同的维度对比中, 幼儿维度中有实习经历(3.96±0.51)和没有实习经历(3.74±0.54)的学生教师信念有显著差异(F=9.902; P=0.002), 且有实习经历的学生对幼儿维度持更多的进步取向教师信念。经过访谈得知有实习经历的学生在与幼儿的交往中亲身感受了幼儿在实践中表现出好奇、专注、反思等学习品质, 使学生的

儿童观产生了深刻的变化。其余维度中,有实习经历的学生和没有实习经历的学生之间差异虽然没有达到显著性水平,但是有实习经历的学生得分依然更高,说明了教育实习对学生的教师信念具有重要影响作用。

表6 不同实习经历的教师信念

维度	实习经历		F	P
	有(N=73)	没有(N=303)		
幼儿	3.96(0.51)	3.74(0.54)	9.902	0.002*
活动组织	4.17(0.54)	4.15(0.38)	0.127	0.722
课程	4.15(0.50)	4.10(0.39)	0.980	0.323
材料准备	3.81(0.40)	3.77(0.37)	0.670	0.413
幼儿园教师	4.49(0.48)	4.52(0.45)	0.290	0.591
合计	4.12(0.38)	4.06(0.29)	2.233	0.136

四、讨论

研究结果显示,高校学前教育专业学生的教师信念总体呈现进步主义教育取向。并且随着学前教育专业学习的不断加深,学生的教师信念不断地提升。教师信念在受到专业学习之前已然形成,而专业学习助推了教师信念的发展。自2001年以来我国进行了基础教育新课程改革,新课程改革要改变的是应试教育和功利主义价值观,树立素质教育价值理念。^[19]而当下高校学生正是在新课程改革的背景中成长,潜移默化地树立了进步取向的教师信念。在本研究中我们还发现,教育实习对学生教师信念的转变非常明显。据此,本研究从新课程改革的背景和阿伦特的行动理论对教师信念转变进行讨论。

(一) 新课程改革:教师信念的转变

教师信念从取向上划分可以分为传统取向和进步取向。传统取向的教师信念是以赫尔巴特为代表的教育观念,所具备的特征是说教式的,而进步取向的教育信念是以杜威为主要代表的教育观念,所具备的特征是经验的改造,强调学习的主体。^[20]新课程改革是我国为实施素质教育所进行的一次基础教育课程改革。新课程改革秉持后现代主义、建构主义、实用主义和多元智能理论等西方教育理论,倡导自主、合作、探究式学习,试图从传统的预设型、高度依赖教科书和教师讲授向强调学习者个体的新型教学方法转变。^[21]由此可见,传统取向的教师信念和进步取向的教师信念与新课程改革前后在内涵上高度一致。

新课程改革是整体性的改革,必然会对教师信念转变产生重要的影响。在新课程改革初期,有研究者对中小学教师的教师信念进行了研究,发现教师信念与新课程改革所倡导的新理念并不一致。^[22]学界对新课程改革也多有讨论,有学者以中小学学生的学习方式没有转变为自主、合作、探究,认为新课程改革已然失败。^[23]还有学者认为新课程改革已经从浅水期走进了改革的深水期,浅水期是理念推广的阶段,深水期是比较难的实践阶段。^[24]这是两种不同的看法。从本研究的结果来看,当前高校学前教育专业学生的教师信念已然以进步取向为主,这也许说明了新课程改革的实施并没有让我们失望。但是,也必须认清现实,新课程改革目前确实暂处于浅水期阶段。从学前阶段教育来看,幼儿园小学化现象依然存在。^{[25][26]}这说明进步取向的教师信念与传统取向的教育实践之间,知与行出现了明显的矛盾。从教师信念的传统取向到教师信念的进步取向,再到教师实践的进步取向,揭示着新课程改革的步伐,素质教育目标的逐步实现。我们要对新课程改革抱以信心,也要对新一代幼儿园教师的成长抱以信心。

(二) 行动:教师信念的提升

汉娜·阿伦特提出,“行动是唯一无须事或物的中介而直接在人与人之间展开的活动”。^[27]而人与人之间展开的活动,深刻的揭示了教育的本质。教育不是一个孤立静止的片段或恪守某一机械运动规律的过程,也不是一个外在于人的自在存在,而是在多重复杂因素交互影响下人为自身成长而建构的具有历史性、情境性和地域性的存在。^[28]教育行动在情景中通过与他人的交流发展了经验,这与高度抽象隔离状态下的知识学习有很大的区别。高校学生教师信念的提升最好在教育实际情境中进行,通过这种富有温度的行动,进步取向的教师信念自然而然地从这种相互交流中潺潺流出,以滋养干涸的教育之田。这种经验与知识并不能通过语言表达出来,是一种具有艺术气息的默会知识。默会知识是支持行动的核心要素,为认识活动提供必须的知识信念和最终的解释性框架,显性知识的增长、应用和理解都依赖于此。^[29]教师信念带有强烈的情感倾向,情感具有难以言传的特点。即通过教育行动可以很好的提升教师信念。

教育行动具有强烈的目的性和主观意愿的特点。^[30]学前教育专业需要进步取向的教师信念,这由教育对象所决定。幼儿园教师需要尊重幼儿,组织更加开放的教育教学活动,成为幼儿的支持者、合作者、

引导者,更需要幼儿园教师的主动作为。实践关注的对象是群体,而行动对个体关注更多。高校每一个学生都是不同的个体,有不同的成长经验,在教育行动中自然也会产生属于每一学生自己的教师信念。因此,兼具强烈目的性与主观意愿的个体,与其说是在实践中获得教师信念的提升,不如说在教育行动中获得教师信念的提升。

五、建议

从本研究的结果中我们看到教育行动对学生教师信念的深刻的转变。通过以上从新课程改革和阿伦特的行动理论的分析,我们更得知高校学前教育专业学生的教师信念并不是无根之水,并且教师信念是要靠行动来进一步升华。因此,高校在继续培养学前教育专业学生教师信念,并且能达到进步主义取向,需要从以下方面出发。

(一)丰富情境,培养反思型幼儿园教师

反思可以促进教师信念的转变,培养高校学前教育专业学生拥有主动反思的能力对于转变学生教师信念具有重要作用。反思性幼儿园教师教育的特征,首先表现在以系统知识学习和技能掌握为基础。其次,不同于技术理性下学习的知识与技能。第三,特别重视理论与实践融合的学习。第四,融合了知识、技能、德性的综合性过程。第五,特别重视师范生主体性前提下的思考,并通过思考来进行统整性的深度学习。^[31]反思性幼儿园教师可以充分发挥自身的主动性,乐于在不同的教育情景中寻找问题、总结经验,在理论与实践之间反复探索,达到理论能应用于实践,实践以支撑理论。从现有传统的教师教育实际结果来看,学生所学教育教学理论缺乏深刻的认识和体悟,难以进行有效的反思,^[32]并且出现了教师信念各维度理解不一致的情况。而造成学生不会反思和理解的偏差是没有促进反思的教育情境。没有教育情境,表现为与学生无关、远离生活的学习,得不到经验的生长。因此,必须要丰富学生学习情境。一方面高校学前教育专业要建设学前教育专业实训室。实训室可以培养学生科学精神和人文底蕴,促进学生自主发展、自我学习的能力,还可以培养学生的责任担当和实践创新能力。^[33]另一方面,丰富情境还需要教师能够设计富有逻辑且生动活泼的教学课堂,充分调动起学生的积极性,促使学生在课堂模拟情境中积极思考。

(二)注重提升教育实习的质量

从研究结果可以看出教育实习明显转变了高校学前教育专业学生的教师信念,高质量的教育实习则可以更好的转变教师信念。一方面,针对目前不同阶段学前教育专业学生教育实习都存在过于集中的现状,^{[34][35]}我们可以根据张雪门在《实习三年》当中指出的实习要点进行改进,教育实习应该贯穿师范生培养的全过程,只有师范生系统的、有组织的、有步骤的在幼儿园实习,才能让师范生早日形成专业意识、专业情感和专业能力。^[36]因此,为提升学前教育专业学生的教育实习质量,应该将教育实习的时间贯穿于高校学前教育专业教师培养的全过程,分散在每一个学期。另一方面,当前的教育实习存在与进步主义教育理念并不一致的情况,不能做到教育教学活动中尊重幼儿的主体地位等,极大地阻碍了学生进步取向教师信念的养成。为了使学生所学的教育理念与实践相匹配,形成更加坚定的进步取向教师信念。学生教育实习应该选择主要为进步主义教育理念的幼儿园。这样在教育实习中,才能真正让学生理解进步主义教育理念与实践,亲自发现儿童的力量有多大,以及教师在其中所起到支持、合作和引导的作用,把对幼儿的信任与爱装在心中。

参考文献:

- [1]俞国良,辛自强.教师信念及其对教师培养的意义[J].教育研究,2000(05):16-20.
- [2]杨艳玲.教师信念及其对教师专业成长的意义[J].四川理工学院学报(社会科学版),2010,25(02):96-98.
- [3]谢翌,马云鹏.教师信念的形成与变革[J].比较教育研究,2007(06):31-35+85.
- [4]何永珍.幼儿教师信念的养成路径研究[D].云南师范大学,2016.
- [5]师国霞.“我”的教育信念[D].陕西师范大学,2014.
- [6]张柏萍.进守之道—学前教育“专业人”教育信念的个案研究[D].南京师范大学,2014.
- [7]姚琳琳.教育信念的形成[D].西南大学,2013.
- [8]樊琪鑫.幼儿教师自主游戏信念和支持性行为研究[D].温州大学,2017.
- [9]李敏.中国与新西兰幼儿教师教育信念比较研究——以成都市和汉密尔顿市教师为例[J].比较教育研究,2013,35(06):87-92.
- [10]胡泊.幼儿教师关于早期阅读教学的信念与教学行为研究[D].上海师范大学,2007.
- [11]林一钢.教师信念研究述评[J].浙江师范大学学报(社会科学版),2008(03):79-84.
- [12]Brousseau B A ,Freeman D J .How do teacher education

- faculty members define desirable teacher beliefs? [J]. *Teaching & Teacher Education*, 1988, 4(3): 267-273.
- [13]郑立婷. 学前阶段职前教师数学教学信念之研究[D]. 国立台北教育大学, 2012.
- [14](美)约翰·杜威著. 经验与教育 汉英双语版[M]. 北京: 中国轻工业出版社, 2016: 5-11.
- [15]李毓清. 教师信念之研究: 以普通大学幼教学程学生为例[J]. 幼儿教育年刊. 民国 89 年.
- [16]陈云英, 孙绍邦. 教师工作满意度的测量研究[J]. 心理科学, 1994(03): 146-149+193.
- [17]包钰. 幼儿教师工作满意度的实证研究——以安徽池州为例[J]. 陕西学前师范学院学报, 2017, 33(01): 109-115.
- [18]董睿娜. 鞍山市幼儿教师职业满意度调查研究[D]. 鞍山师范学院, 2016.
- [19]郝德永. 新课程改革: 症结与超越[J]. 教育研究, 2006(05): 25-29.
- [20]约翰·杜威(Dewey·J·). 民主主义与教育[M]. 北京: 人民教育出版社, 2001: 79-89.
- [21]肖磊, 靳玉乐. 中国新课程改革的检视: 异域学者的观点[J]. 课程·教材·教法, 2013, 33(06): 8-15.
- [22]吕国光, 王嘉毅. 中小学教师新课程信念的调查研究[J]. 当代教育科学, 2004(13): 33-35.
- [23]查有梁. 十年新课程改革的统计诠释[J]. 教育科学研究, 2012(11): 5-15.
- [24]朱文辉. 新课程改革: 从“深水区”到“新常态”——由“穿新鞋走老路”引发的思考[J]. 教育发展研究, 2016, 36(02): 19-23.
- [25]谭湘府. 湖南省幼儿园教育“小学化”现状调查研究[D]. 湖南师范大学, 2016.
- [26]刘晓杰. 承德市民办幼儿园数学教育“小学化”现象、成因及对策研究[D]. 河北师范大学, 2017.
- [27]王寅丽. 在哲学与政治之间: 汉娜·阿伦特政治哲学研究[D]. 复旦大学, 2006.
- [28]刘旭东. 从思辨到行动: 教育理论的时代转向[J]. 西北师大学报(社会科学版), 2014, 51(01): 100-104.
- [29]刘旭东. 教育行动的逻辑与教育理论创新——兼论哈耶克的“必然无知”理论[J]. 教育研究, 2016, 37(10): 11-18.
- [30]刘旭东. 行动: 教育理论创新的基点[J]. 教育研究, 2014, 35(05): 4-10.
- [31]赵明仁. 培养反思性与研究型卓越教师: 新师范教育的内涵与体系建构[J]. 西北师大学报(社会科学版), 2018, 55(05): 79-86.
- [32]林一钢. 论“实践反思性”教师教育[J]. 教师教育研究, 2008(06): 7-11+71.
- [33]沈小姣. 基于核心素养视域的学前教育本科专业实训室建设探析[J]. 陕西学前师范学院学报, 2018, 34(08): 47-51.
- [34]郭月媛. 全日制学前教育专业硕士教育实习的现状、问题及对策研究[D]. 西北师范大学, 2015.
- [35]郭岚. 重庆市学前教育专业本科生教育实习问题研究[D]. 重庆师范大学, 2013.
- [36]李莉, 于开莲. 张雪门教育实习思想对当前幼儿教师职前培养的启示[J]. 学前教育研究, 2009(12): 45-48.

A Study on the Beliefs of College Students in Preschool Education

Major from a Realistic Perspective

Zheng-ming, Liu-xin

(School of education, northwest normal university, lanzhou 730000, China)

Abstract: College pre-school education students are the reserve army for kindergarten teachers. The study of their teachers' beliefs helps to intervene the cultivation of students' teachers' beliefs from the perspective of colleges and universities. In this study, through the questionnaire survey of teachers' beliefs in pre-school education students, it is found that the preschool education students' teachers' beliefs generally show progressive education orientation, which is closely related to professional study and educational practice. From the new curriculum reform and Arendt's action theory to discuss the transformation of student teacher beliefs. Suggested rich scenarios to train reflective kindergarten teachers and recommendations to improve the quality of educational practice.

Keywords: preschool education; teacher beliefs; new curriculum reform; action