



# 幼儿园教师集体备课问题及对策

刘鸿昌<sup>1</sup>, 吴定初<sup>1</sup>, 张立红<sup>2</sup>

(1. 四川师范大学教育科学学院, 四川成都 610066; 2. 成都市棕北中学, 四川成都 610042)

**摘要:**随着“学前教育三年行动计划”的实施, 公众对如何享有“有质量的学前教育”的需求日趋强烈, 而幼儿园普遍采用的教师集体备课制度在改进教育质量上备受质疑。基于C市W区幼儿园教师集体备课现状的调研, 研究者发现该区幼师集体备课存在目标模糊、忽视差异、缺乏引领、观念陈旧、交流意识不强和管理制度不健全等突出问题。针对此现状, 借鉴相关知识, 对集体备课活动进行诊断, 提出应改善备课队伍结构、凸显教师主体地位、加强教师备课园际合作、发挥文化推动作用和健全集体备课管理制度等相应改进对策。

**关键词:** 幼儿园教师; 集体备课; 问题; 对策

**中图分类号:** G615

**文献标识码:** A

**文章编号:** 2095-770X(2017)07-0088-07

**PDF 获取:** <http://sxxqsfxy.ijournal.cn/ch/index.aspx>

**doi:** 10.11995/j.issn.2095-770X.2017.07.020

## Problems and Countermeasures of kindergarten teachers' collective lesson preparation

LIUHong-chang

(School of Education Science, Sichuan Normal University, Chengdu 610066, China)

**Abstract:** With the policy implementation of the "Preschool Education Three Year Action Plan", the public becomes more and more intense demand of enjoying the qualified preschool education, while it is more and more questioned of the widely usage of the group lesson preparation system among kindergarten teachers'. Based on the status research of W City District kindergarten teachers' group lessons preparation, researchers found that the group lessons preparation has no clear teaching target, ignores the teaching differences, has no creative teaching methods which is full of obsolete ideas, do not have a strong sense of communication and management system and so on. Aiming at these problems, this paper drew lessons from relevant study and diagnosed the problems, and put forward improving suggestions of professional preparation methods.

**Key words:** kindergarten teacher; collective lesson preparation; problem; countermeasure

### 一、问题提出

近年来,随着政府“学前教育三年行动计划”的实施,学前教育得到较为快速的发展,基础设施、办学条件等硬件大为改观,现实中“入园难、入园贵”问

题亦得以缓解,但是公众对如何享有“有质量的学前教育”的需求日趋强烈。<sup>[1]</sup>为此,幼儿园普遍采用集中优秀师资力量、发挥团体智慧的办法,选取集体备课的方式以达改进保教质量的目的。然而,实践表明,目前被普遍采用的集体备课未能产生应有的实效和作用。虽然,在我国集体备课早已成为常规,但

**收稿日期:** 2017-03-16; **修回日期:** 2017-04-10

**基金项目:** 四川省哲学社会科学规划课题(SC13B001)

**作者简介:** 刘鸿昌,男,湖南常德人,四川师范大学博士研究生,主要研究方向:学前教育基本理论;吴定初,男,四川乐山人,四川师范大学教育科学学院教授,博士生导师,主要研究方向:教育基本理论;张立红,女,湖南常德人,成都市棕北中学教师,主要研究方向:课程与教学论。

是多年来学界对于集体备课“这种几乎同所有教师工作相关的问题,却一向缺乏具体的考察”<sup>[2]</sup>。基于此,本研究试图通过深入剖析现实中幼儿园教师集体备课中存在的突出问题,探寻相应对策,为全面提高幼儿园教师集体备课质量、完善相关法规提供借鉴参考。

## 二、研究方法

本研究采用随机抽样的办法,选取了C市W区“城区”、“城乡交界”、“乡镇”、“街道”、“农村”的公民办幼儿园各10所做为调研样本,从教师集体备课的主体、内容、形式、管理等维度设置访谈提纲,展开全面调查。一方面研究者通过深入W区样本幼儿园进行实地调研,采用集体访谈和个别访谈相结合的方式访谈教师和园长共68人次;另一方面研究者直接参与教师集体备课13次,查阅教师集体备课教案37本,随堂听课68节;再一方面研究者充分利用S师范大学J学院组织园长和骨干教师培训的机会,结合实地调研中发现的问题,针对参加培训的骨干教师和园长展开问卷调查。本研究共发放园长问卷100份,回收88份,有效率88%;发放骨干教师问卷380份,回收352份,有效率92.6%。调研数据采用SPSS20.0进行输入和统计处理。为了论证的方便,本研究将公办幼儿园表述为A类园,民办幼儿园统称为B类园。

## 三、研究结果与分析

### (一)集体备课主体情况

备课主体是集体备课中的主力军,是影响集体备课质量提升的关键因素。幼儿园教师集体备课的主体主要由备课组长、骨干教师、普通教师和业务园长等成员组成。本研究主要从主体的集体备课理念、主体对集体备课的态度、各主体在集体备课中发挥作用的大小、影响主体作用发挥的因素等方面,采用描述性统计方法进行深度分析。

#### 1. 主体的集体备课认知

研究者主要从不同主体所持的备课态度、目标认知、价值判断等维度进行统计分析。结果表明(具体见表1),从平均数来看,绝大多数教师认为集体备课对改进教学、提高保教质量、促进教师专业成长均具有积极作用;从整体而言,不同备课主体对集体备课目标认知比较精准;但是教师对集体备课的价值判断上存在较大差异。

#### 2. 主体的集体备课作用

研究者从备课主体的性别、职称、学历、职务、从

业年限及办园体制等变量进行样本检验,发现教师的性别和办园体制对教师集体备课作用的发挥影响差异不大,而职称、职务及学历等因素对集体作用的发挥具有显著差异( $P < 0.05$ ,见表2)。

表1 备课主体认知描述统计结果

Project name	M	SD
主体所持的备课态度	3.8679	0.50846
主体的备课目标认知	4.1121	0.59427
主体的备课价值判断	3.4295	0.74115

表2 公民办幼儿园集体备课主体差异对比

Project name	M <sub>1</sub>	M <sub>2</sub>	M <sub>3</sub>
A类园备课主体	4.26±0.334	4.16±0.451	3.78±0.816
B类园备课主体	3.98±0.533	4.01±0.643	3.29±0.816
t值	-3.304	-1.312	-1.935
P值	-0.002	0.228	0.046

表2数据表明A、B两类幼儿园不同备课主体在集体备课时发挥的作用存在较大差异。研究者进一步针对不同主体样本进行抽样检验,发现各个主体发挥的作用明显不同,发挥作用最大的是骨干教师(见表3)。

表3 备课主体作用大小统计结果(%)

	业务园长	备课组长	骨干教师	普通教师	教研员
A类园	10.5	26.8	40.6	15.1	7
B类园	7.8	32.4	46.7	11	4

### 3. 主体作用发挥的影响因素

表3数据表明,在教师集体备课中起主导作用的是骨干教师和教研组长,而广大普通教师和教研员在参与教师集体备课时没有充分发挥其作用。针对此数据结论,研究者再次针对备课组长、骨干教师、普通教师的职称、学历、专业基础、年龄等因素进行深度访谈,发现,一方面,这些居于核心地位备课组长,80%年龄在30岁以上,其中55%的备课组长是从小学转职过来的,专业基础不是很扎实,导致她们对每个年龄段孩子特征的把握、对教材的分析难以到位,对于集体备课时设计某项活动的目的、意义等不是很清楚,加上这些资历相对较老的教师的思想容易僵化、守旧,不仅不利于提升所有教师的专业水平,而且容易使教学在固定的轨道上封闭运行,<sup>[3]</sup>因此,教师集体备课时备课组长对广大教师的专业引领相对不足;另一方面,90%骨干教师的年龄在25—30岁之间,且基本上是从正规师范院校学前教育专业毕业的科班生,专业基础较为扎实。因此教师集体备课时发挥的作用较大。

研究者从问卷调查数据中进一步发现,集体备

课的另一重要主体——普通教师年龄分布呈以下特征(见表4)。

表4 普通幼儿教师年龄分布统计(%)

	18岁 以下	18—20 岁	21—25 岁	26—30 岁	31—35 岁	35岁 以上
A类园教师	7.4	19.1	21.3	25.2	13.6	13.4
B类园教师	15	20.5	28.9	15.7	9.5	10.4

数据显示,不论是在A类公办幼儿园,还是在B类民办幼儿园中,20岁以下的普通幼儿教师占有较大比例,特别是在广大民办幼儿园中比例更大。这一数据与C市初中毕业生分流政策具有很大关系,该市每年近一半的初中毕业生因成绩不够理想,只能就读职中,其中较大比例的女生选择就读职中

表5 教师集体备课目标变量统计分析(%)

	非常赞同		赞同		不确定		不赞同		非常不赞同	
	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B
非常重视教学目标分解	60.0	68.3	23.3	22.9	6.7	4.1	10	2.2	0	2.5
对教学目标非常清晰	23.3	30.5	53.3	51.2	16.7	9.3	6.7	9	0	0
教学目标分解非常合理	12.7	11.4	28.7	27.1	41.2	39.6	13.4	15.2	4	6.7
教学目标均已达成	6.7	12.5	26.7	28.6	30.0	35.4	25.4	22.4	11.2	1.1

从表3数据中不难看出,教师对“备课教学目标分解合理”认同度相对较低,A类园只有41.4%的教师、B类园中只有38.5%的教师认为自己在集体备课中的教学目标的分解是合理的,而大部分的教师认为集体备课时的教学目标分解是模糊不清的。

表6 教师集体备课目标分解多因变量方差分析结果

源	因变量	III型平方和	df	均方	F	Sig.
校正模型	目标分解合理	8.192 <sup>a</sup>	9	0.910	1.070	0.024
	教师年龄	29.958 <sup>b</sup>	9	3.329	13.750	0.500
截距	目标分解合理	44.040	1	44.040	51.786	0.000
	教师年龄	155.432	1	155.432	642.061	0.500
教师职称	目标分解合理	2.489	4	0.622	0.732	0.031
	教师年龄	14.775	4	3.694	15.259	0.050
教师学历	目标分解合理	4.242	2	2.121	2.494	0.018
	教师年龄	7.124	2	3.562	14.713	0.050
教师职称 * 教师学历	目标分解合理	0.366	3	0.122	0.143	0.033
	教师年龄	6.449	3	2.150	8.880	0.001
误差	目标分解合理	17.008	20	0.850		
	教师年龄	4.842	20	0.242		
总计	目标分解合理	198.000	30			
	教师年龄	468.000	30			
校正的总计	目标分解合理	25.200	29			
	教师年龄	34.800	29			

a. R方 = .325(调整 R方 = .021)

b. R方 = .861(调整 R方 = .798)

的学前教育专业。她们毕业时拿一个大专文凭、考一个教师资格证便可轻松入园,从事幼教工作。她们的道德修养、专业基础、工作热情、沟通能力、合作意识等方面的局限直接影响着她们在集体备课上作用的发挥,影响着幼儿园保教质量的提升。

## (二)集体备课内容情况

### 1. 备目标

根据研究的需要,研究者在考察幼儿园教师集体备课时对教学目标的研究解构成“目标是否受到重视”、“总目标是否清晰”、“子目标分解是否合理”、“目标是否达成”等分析变量,问卷数据采用描述性统计分析。(见表5)

为进一步探究导致教师集体备课目标分解不清的原因,研究者结合幼儿园教师的职称、学历、年龄和教师所在幼儿园的体制等相关变量,采用多因变量方差分析方法,得出如下描述性统计结果。具体情况见表6。

从表6数据中可以看出,除了备课目标分解变量与办园体制、年龄的交互作用外,各个检验的概率值都小于0.05,因此教师的职称、学历等因素对教师集体备课目标分解状况的影响是非常显著的。

2. 备教材

统计数据显示,A类幼儿园教师63.4%的教师,B类园69.8%的教师高度关注备教材(见表7)。

表7 教师集体备课对教材关注情况分析(%)

	非常重要	重要	不确定	不重要	非常不重要
A类园教师	21	42.3	11.5	15	10.2
B类园教师	25.5	44.3	13.2	12.9	4.1

上表中高度关注备教材的教师群体呈现以下年龄特征(见表8)。

表8 高度关注备教材的教师年龄分布统计(%)

	20岁以下	21-25岁	26-30岁	31-35岁	36-40岁	40岁以上
A类园教师	2	31.4	29.5	22	8.2	6.9
B类园教师	6	40.7	23.2	18.4	9.5	2.2

表8数据清楚表明,A类幼儿园高度关注备教材的教师主要集中在21-35岁这一群体之中,而B类幼儿园主要以21-30岁教师居多。

3. 备教程

教程设计是教师集体备课中最为复杂的环节,它需对教学目标、教材与儿童情况进行统筹整合。从问卷调查统计的结果来看,A类幼儿园教师认为集体备课时分析教程十分重要的占65.8%,而B类幼儿园教师为61.7%。这一比例远远高于备课内容的其它环节(见表9)。

表9 教师对备教程重视程度统计分析(%)

	非常重要	重要	不确定	不重要	非常不重要
A类园教师	68.5	21.9	6.5	3.1	0
B类园教师	61.7	29.6	5.5	3.2	0

教师对备教程的高度重视集中体现在对活动的设计、方法的探究、过程安排及复备教案(二次备课)等环节。而注重复备教案的教师以职称、学历较高者尤为突出(见表10)。

表10 高度重视复备教案教师职称分布统计(%)

	小学(幼教)高级	小学(幼教)一级	小学(幼教)二级	小学(幼教)三级	未评职称
A类园	24	38.5	25.7	7.5	4.3
B类园	4.8	25.8	38.9	21.4	9.1

4. 备学情

从调查结果来看,A、B两类幼儿园教师对集体备课时是否需要加强儿童身心特点、性格差异等分析持很高的认可度。A类园96%的教师,B类园95%的教师认为学前分析对改进教学,提高保教质量十分重要。但是,研究者针对集体备课内容,即备目标、备教材、备教程、备学生和备检测,受教师重视程度(最受重视项计5,其次为4,……最低项计1)排序调查并将数据进行频数统计分析,发现研究教程和研究教材均值最高,其次是研究检测,而分解教学目标和分析学情位居末位(见表11)。

表11 备课内容受重视程度频数统计

	备目标	备教材	备教程	备学情	备检测	
N	有效	352	352	352	352	
	缺失	0	0	0	0	
均值	2.0333	4.1333	4.4667	2.2667	2.3000	
标准差	1.09807	0.86037	0.68145	0.98027	0.98786	
偏度	1.605	-0.966	-0.923	0.123	-0.202	
偏度的标准误	0.427	0.427	0.427	0.427	0.427	
	25	1.0000	4.0000	4.0000	1.0000	1.0000
百分位数	50	2.0000	4.0000	5.0000	2.0000	3.0000
	75	2.0000	5.0000	5.0000	3.0000	3.0000

在传统备课模式影响下,教师集体备课主要关注备教材、备教法、备活动设计、备教学内容重点、难点等方面,而对于不同幼儿的生活情趣与个体差异关注较少,严重忽视对不同幼儿学习的困难、学习的兴趣、智力水平、学习动机、心理特征、思维规律等因素的考量。上述问题可以从针对教师的访谈材料中得到进一步的验证。访谈时A类幼儿园教师T引用了蒙台梭利的一句经典名言:“在与儿童打交道的过程中,我们成年人会慢慢变得自私自利,或以自我为中心。他们只从自己的角度出发来看待与儿童有关的一切,结果只能使他们之间误解越积越多,最后导致对儿童个体差异性的完全忽视”。<sup>[4]</sup>

5. 备检测

备检测是教师集体备课的最后一环,也是重要的一环。调查发现,A、B两类幼儿园教师均较为重视这一备课环节,但不同学段的教师在备检测的侧重点上存在一定的差异。此外,A、B两类幼儿园由于办园体制的差异、追求目标的不同,教师在备检测上亦存在一定差异:A类园教师侧重于儿童情感、

行为、习惯等等目标的达成,而B类园教师侧重于儿童基本知识等目标的达成。

### (三)集体备课组织形式情况

集体备课是园本教研活动的最基本组织形式,是全面落实教学计划,有效开展集体备课等活动,不断提升教学质量、促进教师成长的有效途径。集体备课组织形式包括同学科同年级集体备课、同学科跨年级集体备课和跨学科同年级集体备课等多种形式。问卷调查结果显示,目前在实践中使用最为广泛的主要是同年级同学科备课组织形式(见表12)。

表12 幼儿园集体备课组织形式使用情况统计(%)

	同年级 同学科	同年级 夸学科	夸年级 夸学科	教研组
A类园	91	1.8	1.2	5
B类园	94	2	0	4

访谈得知,“教研组”、“夸年级夸学科”等备课组织形式在某些机关幼儿园、高档贵族幼儿园有所使用,而一般幼儿园因受办园规模、教师专业、人员素养、场地限制等因素的影响主要采用同年级同学科集体备课组织形式。同年级同学科集体备课组织形式的最大不足在于人为地限制了广大教师广泛交流、相互学习的机会。

### (四)集体备课管理情况

科学、有效的管理是集体备课顺利推进的可靠保障,因此,相关制度是否健全、管理是否规范是衡量集体备课实效的重要指标之一。研究者在查阅A、B两类幼儿园相关文件资料时发现,大部分幼儿园没有建立专门针对教师集体备课的管理制度。较大比例的幼儿园在考评教师集体备课实效时采用的是2009年中国教育科学院编制的《幼儿园教育质量评价手册》和2013年教育部教师工作司出台的《幼儿园教师专业标准》,还有一定比例的幼儿园一个学前、一个学年结束后根本就没有针对教师集体备课实施情况进行总结、评价,更谈不起科学管理、有效激励了。相关管理制度的缺失也是目前广大幼儿园、特别是广大农村民办幼儿园集体备课质量不高、收效甚微的重要原因之一。

## 四、改进建议

### (一)合理分解教学目标

教学目标是通过教学活动中教师期望学生达到的结果。进行课堂教学,最为基本的要求就是要明

确教学目标,并进行有效分解。新的课程标准将教学目标分为认知目标、动作技能目标和情感目标三类。布鲁姆把认知目标分为识记、理解、应用、分析、综合和评价六个层次,同时,教学目标是教学行为的方向。因此,在集体备课中,需要教师在明确教学目标的基础上,科学、有效地将教学目标进一步解构成具体的、可操作的子目标。有了明确、具体、恰当的教学目标,才能正确地导向、有效地激励、及时地检测、恰当地调控;才能有利于减少教学的盲目性和随意性,少走弯路,少做无用功,提高保教效率。

### (二)重视幼儿个体差异

赞科夫指出:“了解幼儿,了解他们的爱好,了解他们的精神世界,了解他们的欢乐和忧愁,恐怕没有比这一点更重要的事了。”而关注幼儿个体差异,关注其需求、困难和体验是体现和实践《幼儿园教育指导纲要》中提出的尊重幼儿个体差异和因人施教的基本前提和基础。<sup>[5]</sup>只有了解并尊重幼儿个体差异与需求,才能准确判断和把握幼儿的发展水平,才能在实施集体备课时为特殊幼儿提供给个别化的有针对性的教育。尊重幼儿个体差异,有利于防止教师在实施教学、组织活动时采取“一刀切”、“齐步走”现象的发生。幼儿教师要做到集体备课时重视幼儿个体差异,一方面要求教师承认幼儿个体差异的存在,另一方面善于发现幼儿个体差异。观察幼儿是了解幼儿个体差异的主要途径,教师不仅要倾听幼儿,且要观察幼儿的行为,观察幼儿正在进行的活动,幼儿对材料的选择、操作和使用方式以及幼儿的活动结果和发现。也就是说,教师要通过耐心细致的观察,了解幼儿正在做什么、是怎样做的以及取得了什么样的结果,再根据观察的结果,判断幼儿的兴趣、需求、行为特点和发展水平、进一步学习和发展的可能性,并据此设计教案对幼儿的指导和支持策略,对幼儿进行有针对性的适宜的指导。

### (三)提升教师专业素养

专业的教师是提高幼儿保教质量的关键。改善幼儿教师集体备课组织结构、提升教师专业素养,是搞好校本教研、提高备课效率的有效举措之一。

A、B两类园调研相关数据和访谈材料充分证明,一线幼儿教师集体备课中发挥着十分重要的作用。在很大程度上,教师参与教研的过程就是其拓展自身专业内涵、提高专业水平、主动参与解决教育教学实际问题的过程。<sup>[6]</sup>结合上述幼儿教师集体备课组织形式中存在的问题,本研究认为应从以下方面提升教师专业素养。

一是变革。要解决幼儿园教师专业水平不高、教学观念落后等问题,关键是要进一步变革和创新幼儿园教师的培训内容和方式,全面提升教师的教育活动的计划与实施能力、游戏的支持与引导能力、教育环境的创设与利用能力、激励与评价能力、反思与发展能力、沟通与合作能力、一日生活的组织与保育等七大专业能力和水平。<sup>[7]</sup>积极探索“幼小师资融通培养”的模式,建立学前教育教师职前培养与职后培训的课程体系。形成师范大学、相关教育培训机构、幼儿园联合培养保教人员的多元化培训体系。<sup>[8]</sup>

二是引导。针对当前民办幼儿园教研机构和人员专业水平不高、人员配备参差不齐的现状,要充分发挥公办幼儿园骨干教师的专业引领、业务示范、疑难咨询作用,采用师徒结对、老带新等教师易于接受、乐于参与的方式积极引导广大年轻幼儿教师自觉提高教研水平、改进教学技能。<sup>[9]</sup>

三是激励。诚然,由于受教师特殊的职业性质、工作压力和教育教学现实困境等因素的影响,教师参与课题研究、集体备课的积极性需要采取行之有效的措施进行激励。对教师最有效的激励,莫过于对其人格的尊重、尊严的维护、劳动的及时认可、奖惩的公平和待遇的提高。

四是支持。幼儿教师集体备课中难免会遇到这样或那样的问题,有些问题仅靠教师个体的力量是难以解决的,备课组织负责人、中层骨干、甚至园长要急教师所急、忧教师所忧,竭尽全力为教师的集体备课活动提供支持。

教师的专业素养和儿童的发展是一个连续体,只有教师持续不断地发展才能不断地为儿童提供有意义的学习经验,从而促进儿童的发展。<sup>[10]</sup>因此,要不断提升教师的专业素养。

#### (四)发挥专家引领作用

专业引领就其实质而言,是理论对实践的指导,是理论与实践之间的对话,是理论与实践关系的重建。<sup>[11]</sup>专业引领在幼儿教师集体备课组织中具有十分重要的作用。它包含三个层面:一是专家引领。幼儿教育机构及其他教育行政主管部门应举办高水准的专家讲座、辅导来帮助一线幼儿教师从更高层次、更宽视野把握教学研究的方向。二是行家引领。备课研究不仅需要专家、学者等“高工”的指导,更需要在教学第一线辛勤耕耘的教育行家的点拨指导。在一定意义上讲,这些行家的点拨对幼儿教师发展而言,比专家讲座更能解渴。三是骨干引领。幼儿园等幼教机构应充分发挥自己内部“学科带头人”和

“骨干教师”的引领作用。<sup>[12]</sup>这种专业引领虽不及前两种引领学术含金量高,但自有其独特的优势。骨干引领在一定意义上讲是一种较高层次的“同伴互助”,它具有“同伴互助”和“专业引领”两家之长,可以充分发挥学校现有教育资源优势,收到幼儿园骨干教师和其他教师互促共进、水涨船高之功效。从可持续和有实效的角度来看,专业人员的专业引领是改善集体备课的新路径。<sup>[13]</sup>

发挥专家在集体备课中的作用,须遵循四条原则。首先,针对性原则。专家须根据教师自身的特点、能力水平和经验背景等因素选择引领内容、形式和方法。这样既有利益于提高专业领域在集体备课中的吻合性和贴近性,也有利于增强专业引领的吸引力。其次,有序性原则。实施专业引领时要依据引领内容的特点和结构,有次序、有步骤地实施引领,发挥引领的最大实效。再次,渐进性原则。专家在实施引领时要依据广大教师的实际情况适时适量逐步推进,切不可操之过急。最后,反馈性原则。专业引领不是为了引领而引领,其目的是促进教师对自身教育教学实践的觉察、反思与改进,实现理论知识与实践经验的融通,从而促进教师的专业发展。引领人员要多渠道及时获取教师的反馈信息,从而根据反馈信息调整和优化专业引领的实施过程,促进引领的质量和效果进一步提升。<sup>[14]</sup>

#### (五)加强内外交流合作

集体备课作为一种组织学习形式,其平等交流、共享互促氛围是生成集体智慧的重要途径。各种集体备课组织应注重教师的深度交流、倡导教师间的互帮互助,确保各教学环节的有效落实,进而促使各教师都能够有针对性地解决教学过程中的问题。同行互助的有效形式之一是教师结对,在集体备课中应加强不同层面教师梯队建设,突出中年骨干教师在专业技能和青年教师在新课程新理念方面的引领与合作,促成新老教师互补共进。

同时,《幼儿园教育指导纲要》、《3—6岁幼儿学习与发展指南》倡导合作学习,这种合作是全方位的合作,既包括同学科教师的合作,也包括跨学科教师的备课合作,又包括同年级教师的合作,还包括跨年级教师的合作。这种合作学习方式不仅适合于幼儿园内部教师,也园际之间的教师合作交流。教师集体备课中的合作。这种全方位的合作有利于形成教师之间的良性互动、优势互补、资源共享,有利于将个人优势转化为集体优势,把个人智慧转化为集体智慧。

## (六)完善各项管理制度

集体备课是幼儿教师上好课的前提和保证,是整个教学活动的重要环节,是园本教研的重要组成部分,是提高保教质量、促进幼儿身心健康成长关键因素。为了规范教师的集体备课行为,提高教育教学质量,学校管理者要以促进幼儿的发展和教师的专业发展为宗旨,除了需要依靠国家颁布的教育管理法规来对教师的备课进行管理外,还必须重视依靠制定、健全各种管理制度来管理教师的集体备课行为。目前,我国现在最高层次的学前教育专门法规是国务院1989年颁布的《幼儿园管理条例》,仅处于教育法律法规体系中的第四层级,法律规范的效力较弱。<sup>[15]</sup>各教育行政主管部门和幼儿园要出台《教研组评价标准》、《备课组管理评价细则》、《教研评价标准》、《集体备课制度》、《教学反思制度》等制度,逐步规范和加强集体备课等活动的过程管理,做到过程性评价和终结性评价相结合,防止与纠正幼儿园教育“小学化”。<sup>[16]</sup>同时,在建立、健全幼儿园备课管理制度时,管理者既要考虑自己单位多年教育实践的历史文化积淀,又要结合教师教育教学的客观实际情况做到一切从实际出发,在教育实践中不断修改完善,形成一套相对完整、颇具针对性、富有可操作性的、具有本园特殊的教师集体备课管理制度,努力把幼儿园建设成为促进教师专业发展及其教学智慧生成的学习型组织<sup>[17]</sup>。

此外,本研究在针对幼儿园教师集体备课组织有效性访谈时发现,教学文化环境在帮助教师拓展自身专业内涵、提高专业水平、解决教学法学习与运用问题、提高保教质量等方面,发挥越来越大的作用,对幼儿园教师集体备课实效产生重大影响,文化风格渗透到幼儿园的方方面面,在教师集体备课中更是体现了民主、开放、平等的优良作风。因此,教育行政主管部门、社会、幼儿园、家庭及研究机构理应高度重视,通力协作,形成合力,为教师的有效集体备课营造一种民主、平等、求真、务实、以人为本的文化氛围来提高教师集体备课的实效,确保广大幼儿享受更加优质、完美、幸福的教育。

## [参考文献]

- [1] 中国学前教育发展报告课题组. 中国学前教育发展报告 2013[M]. 北京:教育科学出版社,2015.
- [2] 陈桂生. “集体备课”辨析[J]. 中国教育学刊,2006(9).
- [3] 李国华. 对集体备课的理性审视与深层追问[J]. 中国教育学刊,2005(9)
- [4] 蒙台梭利. 童年的秘密. 金晶,孔伟,译. 中国发展出版社,2003.
- [5] 刘占兰. 中国幼儿园教育质量评价[M]. 北京:教育科学出版社,2011.
- [6] Joyce Mlieberman, Elizabeth A Wilkins. The Professional Development Pathways Model: From Policy to Practice [J]. Proquest Education Journals, 2006, 3 (42):123-126.
- [7] 教育部教师工作司. 幼儿园教师专业标准(试行)解读[M]. 北京:北京师范大学出版社,2013
- [8] 郑富芝. 学前教育跨越式发展[M]. 北京:人民教育出版社,2012.
- [9] 刘占兰. 农村贫困地区幼儿园教育质量现状与提升建议[J]. 学前教育研究,2015(12)
- [10] 黄人颂. 学前教育学[M]. 北京:人民教育出版社,2009.
- [11] 余文森. 论以校为本的教学研究[J]. 教育研究,2003(4).
- [12] 张景浩. 校本研究需要注意什么[N]. 中国教育报,2005-09-12(004).
- [13] 李瑾瑜,赵文钊. “集体备课”:内涵、问题与变革策略[J]. 西北师大学报(社会科学版),2011(11).
- [14] 马虹,李峰编著. 幼儿园保教管理工作指南[M]. 上海:华东师范大学出版社,2015.
- [15] 刘鸿昌,徐建平. 从政府责任视角看我国当前学前教育的公益性[J]. 学前教育研究,2011(2).
- [16] 李雅芬. 集体备课的瓶颈与突破策略[J]. 教育理论与实践,2011(6).
- [17] 郭威. 幼儿教师教学智慧的内涵及其基本特征研究[J]. 陕西学前师范学院学报,2016(4):113-116.

[责任编辑 熊伟]