

■教师成长与发展

学前教育专业“双师型”科学教师队伍建设

李先栓

(宿迁高等师范学校, 江苏宿迁 223800)

摘要:学前教育专业科学课教师的实践包括理化生地等自然科学知识来自于生产、生活的实践,及幼儿园的科学游戏等相关课程的教学实践。学前教育专业“双师型”科学教师队伍建设,通过依托“实践基地”、“研学结合”、“访问学者”等模式,实现学前教育专业与幼儿园之间专业技术人才的合作互融;通过“专家作坊”、“双师待遇”等政策鼓励鞭策,推动学前教育师资队伍的高端发展。

关键词:学前教育;“双师型”;科学教师

中图分类号:G615

文献标识码:A

文章编号:2095—770X(2017)11—0103—05

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

doi: 10.11995/j.issn.2095—770X.2017.11.023

Team Construction Suggestions of Having “Double Professional Teacher” in Preschool Major

LI Xian-shuan

(Suqian Normal College, Suqian 223800, China)

Abstract: The practice of professional science teacher in pre-school education major includes the teaching practice of natural scientific knowledge, the life practice, and the scientific game of kindergarten. This paper studied the suggestions of team construction of “double professional teachers” in preschool education major. The paper suggested it relied on the “practice education base”, “combination of research and learning”, “visiting scholar”, to realize a career cooperation between kindergarten and preschool education major; Through the stimulated policies of “expert workshop”, individualized salaries of “double professional teacher” and other policies, it can encourage the promotion of the high qualified preschool education faculty.

Key words: science teachers; “double professional teacher”; preschool education

学前教育专业师资队伍建设,《国家中长期教育改革和规划纲要(2010—2020)》和《江苏省中长期教育改革和规划纲要(2010—2020)》要求中等职业学校教师队伍建设,“双师型”教师占专任专业教师的70%以上,实践教学指导教师具有国家职业资格二级以上证书或中级以上专业技术职务达60%以上。

“双师型”教师是在职业院校“重理论、轻实践”这一特定时期提出来的概念。实际上,普通教育同样要理论联系实际,需要具备既有理论教学经验,又有实践技能指导水平,既懂教育教学方法,又会实际

操作的理论师、实践师。从“职业院校”概念的内涵来看,其外延应包括所有中专、大专及本科类院校。对于“双师型”教师的评定及师资队伍建设,划归职业学校的师范学校,“双师型”教师如何界定?

一、学前教育专业“双师型”师资队伍建设的必要性

(一)学前教育专业教师的职业实践

“教师职业的素质要求,需具备思品、文化、身心、专业、教育、管理六大模块的基本素养,而每个素质模块又包括理论和实践两个方面,二者缺一不可,

收稿日期:2017—05—27;修回日期:2017—08—09

作者简介:李先栓,男,江苏宿迁人,宿迁高等师范学校教授,主要研究方向:学前教育,基础化学教育与教学。

不仅适合于高职教师,也适合于所有教师——理论和实践并不是职业技术教育所特有的因素,从来没有哪个行业、职业只需要理论或只需要实践,也并不是职业技术教育才强调实践”^[1]。学前教育专业教师的职业实践有两方面的含义,一是化学、物理、生物等自然科学知识来自于生产、生活的实验、实践;二是幼儿园的科学课程的教学实践。学前教育专业的学生未来工作是幼儿园的教学,如何能在知识教学中实施素质教育,需要每个学科、每门课程、每节课、每个教师的循循善诱、言传身教,教与学的方法传授更侧重在幼儿园的教学实践。师范教学大纲中规定的实践课程有:各门学科的教法课程;要求有二、三年级的2周见习,毕业前的2个月实习。任课教师必须是“双师型”教师,具有相应学科课程的教学能力。

(二)师范“双师型”师资队伍建设的目标转型

“双师型”教师是指传授专业理论知识,又能从事和指导专业实践,具备“双师”知识、素质、能力的教师。

1. 学前教育专业“双师型”科学教师的内涵及标准

职教“双师型”教师对文化基础课教师暂未作要求,师范教育纳入职业教育后,现行的评定政策是讲师以上职称加上非教师系列的资格证。教育行政部门应对不同职教学校“双师型”教师的界定各有侧重、有所区别,否则会给具体的认定、管理带来困难,甚至产生负面效果。

学前教育专业“双师”意义何在?目标应界定在师范本专业,即学生的未来工作如何进行实践。以利于学前教育职业的教学技能提高,实践评价的资质证明应是学前教育专业教师资格证、育婴师资格证等等。对于自然学科的教师来说,“双师型”科学教师不仅要具有从事行业的执业资格证,还要具有从事专业的执业资格证,科学教师的“双师型”内涵要更丰富、标准要更高。

学前教育专业“双师型”科学教师,有侧重于自然科学方面的科学研究、科学实践的能力,有指导幼儿园科学教师从事科学启蒙教学与研究的能力。任职学前教育专业的科学课教师,要有能力培养未来的幼儿教师具备教育教学方面的专业知识与能力,而且还要了解有关物理、化学、生物、天文等方面的专业背景,具备基本的从事幼儿科学教育方面的科学素养,为其科学、适宜地实施科学教育提供条件与保障。

2. 学前教育专业“双师型”教师专业实践

教师带领学生参加见习和毕业实习,不仅是学

生工作能力的锻炼,也是提高教师教学能力的实践。选派教师到幼儿园进行较长时间的实习,到幼儿园听课、重要的是成为幼儿园教育教学的上课能手,具备指导幼师生实习、实践的能力,从“能力”和“素质”上达到“双师型”教师的要求。师范“双师型”教师考核评价,依据幼儿园课堂教学教案、教学实践经历,有关幼儿园教育教学论文及课题研究成果,具有幼儿园教师资格证书。师范学校的责任是将附小建设成为学生实习的基地,同时也是教师实践的基地,建立“名师合作”交流平台,实现师范与幼儿园之间专业技术人才的合作互融,师范教师能下得去(兼职幼儿园教师),幼儿园名师也能上得来(兼职幼师教法课),以此推动幼教职业教育师资队伍的高端发展。

(三)“双师”是学前教育专业师资队伍建设的必由之路

1. 师范生源质量低如何实现优良职业教育

随着我国计划经济向社会主义市场经济过渡的进一步深化,师范教育(包括幼儿教育专业和学前教育专业)已纳入职业教育范畴,生源进入第三类(重点高中、普高、职教)招收范围,学生的知识水平严重影响幼儿园教学工作。但是,师范教育担负国家人才启蒙教育的重任,对自然科学的好奇、科学与创新意识的培养主要在青少年时期,缺乏这些即使将来从事科学工作,其研究多是为了职称或应付工作,难以成为大科学家,中国人的诺贝尔奖情结应在青少年教育中寻找根源。造就一支高水平的师范师资队伍已成为师范院校建设的重中之重。

生源质量偏低也能培养成优秀的幼儿园教师,目标是学法、教法技能培养。初中来源的师范生入学分数偏低,学生的学习能力低,学生的学习习惯、学习方法等未能达到良好养成。以其原有的学习品质、风格、习惯、方法技能,难以学好师范课程,工作中去教育学生,必定是“以己昏昏,岂能使人昭昭”。低分数进入师范的学生,成绩差不可怕,需要重点培养的是学习能力,是良好的学习品质、风格、习惯和技能。为满足学前教育对高技能人才的需求,学前教育专业的重任在于将低分数进校的幼师生培养成高水平(高技能)的幼儿园教师,难点在于幼师生的学习习惯、方法和教学技能的培养。各门课程(包括通识课程、专业课程)的教育教学,在知识传授的同时,重点介绍知识理解掌握的方法,提炼知识精华、信息,将厚书读薄,实现记忆过程“背诵记忆—理解记忆—理解不用记(理解到不用记忆的程度)”的第三层次;训练学生理解掌握知识的能力、分析教材的能力、赏析教师教学艺术的能力;训练学生阅读预习过程中编写学案的能力,教法课编写教案的能力。

2. 教法和技能的专业发展来自于学前教育实践

上述学生能力的培养除了需要教师本身具备这些素质外,同时还要求教师要有幼儿园的教学实践,研究、实践幼儿园的教育教学模式、理念,存在的问题、研究的方向,才能在师范教学中有的放矢,达到教学的最佳效果。

幼儿教育是一种专门性职业,学生需要经过专门的师范教育训练,掌握专门的知识和技能,教育教学必须以“实际、实用、实践”为原则,以理论知识的应用性和实践能力的培养为重点。幼师教育的特殊性决定了其教师专业发展的特殊性,教师个体教法和技能的专业发展来自于学前教育专业实践,“双师型”体现了幼师专业发展的特殊要求,是理想的教师培养和发展目标。

3. 一专多能的培养目标需求“双师型”师资

在目前职业竞争压力下,培养一专多能有利于学生就业。

高师纳入高职系列,师范教育教学应拓宽技能培训渠道,“师范教育精品化、职业教育多元化”。应倡导师范生一专多能,学分制结业。树立“天生我材必有用”的人才观,让文化成绩差的学生发挥其专长——“合格+特长”;树立“以人为本”的教育观,树立“幼儿为本、师德为先、能力为重、终身学习”的基本理念^[2];树立“知识—能力—素质”综合评价的质量观。多渠道培养技能人才,抢占制高点,增强学生的就业能力。

“双师型”师资队伍的建设要求决定了职业教育的发展方向应当是淡化理论教学与实践教学、基础课与专业课之间的界限,高职院校要提倡教师有目的的跨部门、跨专业、跨科系进修,建立“一专多能”人才的鼓励政策,鼓励、支持教师攻读研究生、专业进修和其他领域的社会实践,成为一个跨学科的人才,以提高社会适应能力。应在高级职务评聘时,客观地评价教师教学和科研成果的理论水平^[3]。

4. 师资培养目标是服务社会,开展幼儿园的实践教学

教师的职称考核制度要求要有幼儿园实践。《江苏高等职业院校教师专业技术资格条件》第十三条,专业实践要求^[4]:“1. 高等师范学校教师到小学、幼儿园实践累计5个月以上,积极参与小学、幼儿园教育教学改革……。5. 高等师范学校教师对基础教育有一定的研究,受县级以上教育主管部门委托,主持过小学、幼儿园教育教学改革研究……”。

(四)“双师”概念的局限性在师范教育得到补充

职业类学校教师的发展,主管部门培养的水平标志是“骨干双师、专业(学科)带头人、职教名师”,

在学校考核上“双师型”教师人数作为重要指标(占专任专业教师的70%以上)。什么是“双师型”教师?“双师型”教师的评价标准是什么?“双师型”教师的确认与评价往往只在表面做文章,凭证书简单操作、粗鲁规定。很多一线教师对“双师型”教师评定不以为然。许多不是“双师型”的教师却能把课上的很好,相反,很多“双师型”教师却把课上的很糟糕;另一方面,来自于厂矿企业的专业教师加考教育学、心理学即成为“双师”,其文化程度没有相应提高,更缺少教法和技能培训。“双师型”教师——一种美好期望或一厢情愿,在事实面前不堪一击。“双师型”教师实践价值的这种有限性,暴露了其局限性^[5]。

实际上,“双师型”教师理论是针对高职教育中重理论、轻实践,重知识传授、轻能力培养和知识应用,师资队伍建设和评价上偏重理论水平的情况下,为了强调实践性教学环节的重要性,促使理论教学和实践教学正确定位,有机结合,适应以能力培养为主线的执教理念而提出的。“双师”是指教师拥有教师资格证书与其他职业资格证书,“双能”是指教师具备“应用型人才培养能力”和“产学研合作能力”,高素质的“双师双能型”教师队伍具有教学水平高、教学效果良好、善于理论联系实际等特点,是应用型本科高校培养优秀应用型人才的重要前提^[6]。师范教育“双师型”教师概念的提出,重教法和强技能培训弥补了职教专业理论教学技能训练的不足,扩展了职教“双师”对文化基础课教师的培养,职教“双师型”教师概念的局限性在师范职业教育中得到应有的补充。

二、学前教育专业“双师型”科学教师队伍建设的实践障碍

(一)存在明显的制度缺失

首先,师范“双师型”教师的资格认证制度还没有建立起来。行业特点不同,对“双师型”教师的界定应该有所区别,国家应该对其给以界定,否则会给具体的认定和管理带来困难。各省市、各学校对于师范教育“双师型”教师的认识和标准并不统一,基本是套用职业学校的资格认证制度。“非教师系列的资格证”的要求,使得师范教育的专业实践基地小学、幼儿园不对口,“双师型”师资队伍建设难以实现,难以完善和规范化操作,“双师型”教师难入教师队伍主流,很多具备实践教学能力的人才无法成为“双师型”教师。

其次,“双师”教师的培养、培养模式和机制尚未形成。国家建设“双师”教师鼓励教师培训研究获得职业资格证书,但没有具体规定实际执行中应该得

到什么样的职业资格证书,也就是说专业教师获得什么样的职业资格证书才算是“双师型”教师这个问题不清楚。

师范既已纳入职教系列,其专业实践应主在小学、幼儿园教育岗位,“非教师系列的资格证”应明确为“非师范教育系列的教师资格证”,实践主体岗位的“小学、幼儿园教师系列资格证”应在其中并占主导地位。

再次,学前教育专业的科学教师很难获得相应的资格证书。师范教育科学教师虽然具备自然科学的实践教学,由于行业间政策的障碍,特别是学前教育专业的科学教师,想要获得其他行业专业资格认证,面临着大量的工厂、企业方面的硬性条件限制,或者根本不允许,或者很难获得相应的资格证书^[7]。

(二)实践培养的机会较少

教法课老师未上过小学与幼儿园教学课,教法光说不练,纸上谈兵,内容空洞无物、不切实际;不接触小学与幼儿园教研,教育教学课题不涉及幼儿园教学实践,人才培养与人才使用严重脱节;教育局招师考试未加培训,学生上岗竞争底气不足。形成此种局面原因有三:一是教师育人观念不强;二是学校及教育行政部门教学管理政策不力;三是近几年职业教育扩招太快,教师普遍授课任务较重,绩效与课时挂钩,而且学校编制太紧,学校很难抽出教师参加专门的实践培训或到幼儿园顶岗实训。

师范院校的师资队伍素质不能满足培养幼儿园高端人才的需要。许多教师,特别是中青年教师,没有经历过幼儿园教学一线的实际锻炼,教学中缺乏实践经验,理论水平与实践能力往往处于分离状态,难以真正做到联系实际开展教学。尽管学科理论基础不差,但在上实践性很强的课程,以及实习或课程设计、毕业设计时,会因实践能力欠缺而影响教学质量。

(三)师资来源的渠道单一

师范学校教师绝大多数来自高等院校,知识层次能够胜任中等教育,但缺乏幼儿园教学实践。自塑“双师”的培养在时间和程度上有限制,“双师”师资可聘请中小学、幼儿园教师,作为教法课专职或兼职教师。

(四)实践教师的待遇偏低

一方面,高水平教师搞行政,行政人员抓部门业务、有的甚至脱离教学,无心科研、或心有余而力不足,致使科研空泛,学术成果甚微。

另一方面,许多教师的津贴比同级职称的行政教师的津贴要低2—3倍,使得从事教学一线的教师觉得地位低人一等,挫伤他们的工作积极性,上课照

本宣科,不能因材施教,实践教学动力不足。

三、学前教育专业“双师型”科学教师的培养渠道与策略

(一)“观念转变”是培养科学教师取得成效的前提

师范教育要形成自己的办学特色,要实现高效的招生与就业局面,就必须建立一支师范特色的“双师型”教师队伍。学前教育专业大多数科学教师都是从学校毕业后直接走上讲台的,学科教育的烙印较深。工作中许多人对实践教学和幼儿园专业技能培训不感兴趣,有些人甚至认为从事实践教学或教学法的教师不具备理论课程的资格才成为实习教师。因此,要对教师加强职业思想的教育和引导,使他们从思想上重视职业技能的培训并积极主动地投身于职业技能培训之中^[8]。

培训的重点是职业教育的理念、实践能力、幼儿园专业教学技能和现代教育手段、方法等等。

(二)“实践基地”是培养“双师型”科学教师根本保障

实践教学基地建设是教学工作的重要组成部分,是保证实践教学要求,保障幼师生顺利进行专业实习的重要手段,同时,实践基地也为教师专业实践教学与研究提供重要保证。科学课教师除了校内需要建立完备的各类实验室外,实践教学基地建设还要坚持校内外相结合原则,建立一批稳定的实习基地和“产学研”合作基地,为“双师型”教师的培养创造良好的环境和条件。如“名师合作”交流平台的操作,重要方面是在实践基地实现师范与幼儿园之间专业技术人才的合作互融。

幼师生在实践基地实习幼儿园教育技术的基本技能,了解幼儿园的实际工作环境,在实习中接受幼儿园专家的专业培训,实际上学前教育专业的执教老师也得到了培训。高师可以通过与幼儿园签订协议,提供长期稳定的附属幼儿园实习基地,为学生制订长期、深入的实习计划,提高学生实习效果;通过与实习基地建立课题合作,实践基地也成为学前教育专业教师理论联系实际开展合作研发的一个平台^[9]。

(三)“学研结合”是培养“双师型”科学教师的关键

“校企合作”是应用型本科院校人才培养的重要模式,有利于发挥学校和企业的各自优势,“实现课堂传授知识为主的学校教育与实践获得实践体验为主的行业培养”有机结合,是提高人才培养质量的重要途径^[6]。学前教育专业是培养幼儿教师的工作母机。如果把学前教育专业比作人才工厂,幼儿园便

是“产品”幼师的实践基地。另一方面,科学教师的自然科学专业课程研究,借鉴职业技术学院“产、学、研一体化”的办学路子,鼓励教师积极参加科学实验、实践基地的建设和项目开发,主动到基地单位兼职和与基地联合申报科研课题,参加项目设计,申报发明专利,实践基地成为“双师型”教师、名师的培养基地。

学研相结合是对教师进行继续教育、提高专业素质和专业能力的有效途径。学前教育专业建立实践基地,结合新教师岗前培训,或定期组织教师到基地学习、实践,使之接受新知识和新信息,掌握专业发展的新态势,了解幼儿园教学对本专业的需求,从而收集教学素材,丰富教学内容。通过与实践基地合作,积极开展技术攻关,也可以利用本专业的技术力量,组织骨干教师参与基地单位的横向课题研究,促进教师知识向能力的转化,从而推动科学技术迅速转化为社会生产力。

(四)“专家作坊”是培养“双师型”科学教师的典范

为了能让教师有更多的机会与专家交流,有助于研究工作的专业性和准确性,使团队积淀出持续发展的底蕴,建立“专家作坊”。广义“专家作坊”指某一研究领域的实践团队,参与对象包括大学教授、市区教研员、学校教师、大学师范生;狭义“作坊”指实践基地,让有丰富实践经验和专业技能的教师负责一个实验室或实训室,带领一个实验团队,或让名师或专家教师有个人专用的实验室,可以将这样的实验或实训室直接命名为“某专家工作室”或“某名师工作室”,既改善了教师的教科研条件,也增强了教师的责任感和自豪感。

应对于幼儿园科学课程的学前教育专业课程有理化生地等自然学科,实践性强、实验内容多,能否按照教学目标开足开齐实验,除了学校的教学设备条件因素外,教师的实践意识与能力,直接决定实验的开设情况。幼师生的科学意识和实践动手能力又决定着幼儿园的科学课教学,全社会公民的科学素养形成靠他们来启蒙培养,人们对自然科学的好奇、科学与创新意识培养主要在青少年时期。教师的科研品质与素养将是幼师生学习的楷模,科学家严谨的工作作风和艰苦努力、任劳任怨的科学精神在名师、专家身上得到身临其境接触。“专家工作室”是“双师型”教师言传身教的有效表达方式。

(五)“双师待遇”是培养“双师型”科学教师的源动力

“双师型”教师是理论知识和实践能力都有较高水平或造诣的教师群体,承担着较一般教师更为繁

重的工作任务,因此,应制定“双师型”教师的奖励政策,充分发挥“双师型”教师的作用,增强教师专业发展的内在动力。如授予“双师型”教师称号(通过能力、成果评定)、提高“双师型”教师工资和福利待遇(双师津贴)、在晋升职称方面给以政策倾斜、在专业建设方面委以重任等等,使“双师型”教师在晋升职称、出国培训、工资津贴等方面享有相对优厚的待遇,以保证双师型师资队伍的稳定^[10]。同时,要根据教师职业生涯发展的规律,坚持以人为本的原则,关注教师的心理需求,对老中青教师制定不同标准的发展性评价激励制度(骨干“双师”一学科带头人一职教名师),促进“双师型”教师队伍的可持续发展^[7]。

教育质量的提升,关键在教师。“双师型”教师队伍建设要增加经费投入,大力推进“双师型”教师队伍建设。一是划拨专款用于“双师型”教师的引进和培训,实现名师交流;二是要尽量满足“双师型”教师实践教学的要求,保证有足够的教学仪器设备实验实践。

学前教育专业科学教师“双师型”培养,不仅仅表现在知识内容上的科学实验与实践,还应重在于幼儿园师资技能的训练。学前教育专业科学教师实践的现实性,应上升到理论性的高度科学管理,通过“双师型”教师的培养推动学前教育师资队伍的高端发展。

[参考文献]

- [1] 肖玲君.“双师型”教师理论研究的误区[D].长沙:中南大学 2008:18.
- [2] 王军辉.我国幼儿师范教育的发展脉络研究(1903—1949)[J].陕西学前师范学院学报,2017(6):44—47.
- [3] 张铁岩.高职高专“双师型”师资建设的几点思考[J].高等工程教育研究,2003(6):75—78.
- [4] 江苏高等职业院校教师专业技术资格条件[EB/OL].<http://wenku.baidu.com/view/6443f30d844769eae009ed97>.
- [5] 肖玲君.“双师型”教师理论研究的误区[D].长沙:中南大学 2008:12.
- [6] 张雷刚.应用型本科院校 ESP 教学中的问题与对策[J].陕西学前师范学院学报,2016(5):86—88.
- [7] 张志强.关于职业院校“双师型”教师队伍建设的思考[J].教育探索,2011(4):123—124.
- [8] 虞静东.职业中学“双师型”教师队伍建设的探索与实践[D].苏州:苏州大学,2008:21.
- [9] 简文彬.高等工科教育需要“双师型”教师[J].中国地质教育,2008(3):6—9.
- [10] 陶书中.“双师型”教师队伍建设的探索与实践[J].黑龙江高教研究,2006(1):80—81.