



学前教育专业人才培养标准研制历程

李兰芳, 王晓丽, 康 静, 党爱娣

(兰州城市学院幼儿师范学院, 甘肃兰州 730020)

摘 要: 社会对学前教育专业人才培养质量的要求与高校人才培养标准之间的矛盾长期存在, 学前教育专业标准化建设任务依然严峻。本研究在现象学思想和扎根理论的引领下, 从“学习产出”路径出发, 采用现场访谈、问卷调查的方法, 以 L 市 17 所幼儿园园长为研究对象, 开展学前教育专业人才培养标准的研制。结果显示: 儿童知识与行为、专业理论与实践、执业能力与操作、自我发展与调适、专业情意与获得、教育研究与反思以及人文素养与拓展是当前学前教师的 7 大核心素养, 它们是学前教育专业人才培养标准的最显著指标, 对人才培养方案中的倒逼课程具有较强的解释力。得出结论: 学前教育专业人才培养的关键是对学前教育专业学生核心素养的培育、培养和加强; 应当对学前教育专业人才培养标准做出层级指标描述; 应当对学前教育专业人才培养标准下的课程体系做出描述; 应当对培养标准、教学模块与内容、实现途径与方法以及学习产出与评价等要素做出描述性解释, 以细化人才培养标准实现路径。

关键词: 学前教育专业; 人才培养标准; 研制历程; 核心素养

中图分类号: G615

文献标识码: A

文章编号: 2095-770X(2018)05-0074-09

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

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2018.05.016

Study on the Development of Talent Training Standard of Preschool Education

LI Lan-fang, WANG Xiao-li, KANG Jing, DANG Ai-di

(School of Early Childhood Teachers' Education, Lanzhou City University, Lanzhou, Gansu 730020, China)

Abstract: There is a long-standing contradiction between the quality requirement of society on preschool education professional talents and talent training standards, and the standardization construction task of preschool education is still grim. Under the guidance of the phenomenology idea and the grounded theory, from the approach of 'learning outcomes', this study applies the methods of field interview and questionnaire to develop the training standards for preschool education talents with principals of 17 kindergartens in L City as the research objects. The results show that children's knowledge and behavior, professional theory and practice, practice ability and operation, self-development and adjustment, professional affection and acquisition, education research and reflection, and humanistic quality and development are the seven core qualities of preschool teachers at present, which are the most significant indicators of the training standard for preschool education, and have strong explanatory power to the curriculum in the talent training plan. It concludes that key to of preschool education is to cultivate, train and strengthen the core qualities of preschool students; the hierarchy index should be described in the training standard of preschool education; the curriculum system should be described in the training standard of preschool education professional talents; the descriptive explanations should be made on the training standard, the teaching modules and contents, the ways and methods of implementation, and the learning outcomes and evaluation, so as to refine the realization path of talent training standard.

Key words: preschool education; training standards; development process; core qualities

收稿日期: 2017-10-20; **修回日期:** 2017-11-05

基金项目: 兰州城市学院 2017 年度本科教学研究项目(2017-jy-01)

作者简介: 李兰芳, 女, 山西临汾人, 兰州城市学院幼儿师范学院教授, 主要研究方向: 学前教育。

一、问题提出

自2005年教育部启动《教师教育课程标准》研制工作以来,“教师教育”一词逐渐取代“师范教育”而被业内认识、接受和使用,这种培养模式的变化,实际上是对我国师范教育中长期存在的主要矛盾的有力破解。如何根据师范教育向教师教育转变的新特点、新趋势,结合我国国情加强教师队伍建设,提高教师教育水平是我们迫切需要回答的问题。^[1]时隔数十年,再提这一变革仍然具有意义,因为对于教师教育专业、尤其是学前教育专业人才培养而言,社会对人才质量的要求与高校提高人才质量能力之间的矛盾依然较大同程度地存在着,学前教育专业标准化建设的步伐仍需要进一步推进。

人们总在追问:为什么以前三级师范体制下培养的学前教师从入职到专业成熟如此顺利?他们的专业工作为什么能够被快速认可?而目前二级师范体制下培养的学前教师的专业成长过程却步履维艰?他们的专业工作总是不能得到用人单位的肯定?如果我们从宏观历史沿革来看,这些问题并不难回答。实际上,在学前教育专业领域中,教师观、儿童观一直都在发生着变化,从教师主导+幼儿主体,到教师与幼儿双主体,进而发展到幼儿为本、教师为促进者、反思性、实践者和终身学习者,这是学前教育专业理念的变革,是教师教育方向的转变。在新的教育理念下,一名合格学前教师只具备诸如带领幼儿玩游戏、给幼儿讲故事、照顾幼儿饮食起居等工具性的、动作技能主导的职业能力,是远远不能胜任当前学前教育工作需要的,他们至少应当获得活动设计、撰写教育笔记、观察记录和评价、玩教具制作与使用以及环境创设等五个方面的教育技能,这些技能一定是以功能性的、心智技能为主导,这就对学前教师的培养过程及培养成果提出了更高的要求 and 期待,这是对高校学前教育专业人才培养标准化建设的必然要求。因此,多元化社会需求导致的直接结果,必然是学前教育专业人才标准的变化,而目前存在的显著矛盾,正是高校人才培养标准与不断变为适应这一变化,高校学前教育专业建设不得不思考、研究自己所肩负的专业使命和承载的专业任务,不得不在持续改造学前教育专业人才培养标准的过程中,追求实现培养标准的可操作性和有效性。

尽管应用型高校学前教育专业建设从未停止过探寻研究,一直在不断更新、改造人才培养标准及其实施模式、途径和方法,也取得了丰硕的实践成果,但研究成果依然未能有效地解决社会需求与人才质量之间的矛盾,学前教师培养任务依然严峻,需要研

究和值得研究的空间依然很大。在研究内容方面,研究深度还不够。现有研究对幼儿教师专业素养的动态生成性关注不够,尤其是幼儿教师专业素养培养机制、培养模式、培养路径等方面的研究亟待深化。^[2]因此,以应用型高校学前教育专业标准化建设为阵地,从准确把握当前学前教师核心素养出发,明确专业定位,设计并实施与社会需求高度契合的专业人才培养标准,系统实施学前教育专业标准化建设,是推动当前学前教育专业发展的明智思路,而其中的核心工作,就是人才培养标准的研制与推行。

然而,长期以来,应用型高校学前教育专业人才培养标准的研制过程走的是一条学院式的学术性路线,人才培养方案的设计是以支撑学前教育专业的学科为逻辑起点,课程设置逻辑严密、门类齐全,十分注重学生理论知识的获得和教育技能的掌握。这种学科化研制思路的弊端正在逐渐显露出来,那就是,由于研制者从一开始就忽视了对学前教育专业学生学习产出质量的前瞻性考量、专业情意的培养和职业精神的培育,使得学前教育专业人才培养目标的实现不能真正达成。究其原因,在于学前教育专业人才培养标准与社会需求不匹配,导致培养目标与课业目标不一致、不相融,进而将培养目标狭隘地理解为课业目标,也就是说,人才培养实际上只是追求了学生课业目标的实现——学前学生在校期间课业目标的实现并不吃力,更不困难,但是,他们却未必达到了幼儿园实践场中真正需要的专业目标——培养目标被课业目标取代了。这种现象的长期存在,是不是造成当前学前教育专业学生入职困难、专业成长缓慢、流失率高的主要因素还有待于进一步考察,但这不得不起专业人士的高度警惕。因此,本研究试图以社会需求为起点,以科学理论为指引,转换人才培养标准研制思路,采用质性研究方法,厘清当前学前教师的核心素养,研究与社会需求相契合的学前教育专业人才培养标准,期待为高校学前教育专业建设提供借鉴案例。

二、研究过程:质性研究主导

(一)现象学思想引领,扎根理论支撑

现象学的精神标识“面向事实本身”,是提倡研究者将已有的理论或前期预设搁置起来,直接面对所要研究的事实本身,用存疑和批判的眼光对事物做“本质还原”,以探究事物的“现象本质”。现象学思想对学前教师核心素养的探究和人才培养标准的研制具有思想引领作用。而扎根理论既是现象学思想引领下的科学研究方法论,又是以层级编码为工作过程的质性研究方法,研究者需要在资料的采集、

分析、编码和理论建模之间不断反复,从而建构理论,最终解决问题。^[3]扎根理论对人才培养标准研制中关于学前教师核心素养的探究具有理论支撑作用。本研究尝试“悬置”以前所有的既定思想和观念,不带任何主观见解地进入研究现场,通过现场访谈、问卷调查等具体研究方法,收集具有一定代表性的信息,进而对这些从研究现场获取的一手信息进行自由想象式的分类、比较、抽象和概括,最终得出对学前教育专业人才培养标准建设具有普适性特征和实际操作价值的结论,研制出了顺应社会需求、尊重学前教育专业学科特征的人才培养标准。

在学前教育专业人才培养标准的具体研制过程中,本研究由现象学思想指引,以扎根理论为支撑,打破了以往以学前教育专业下的学科为逻辑线索的纯思辨研究思路,采用质性研究范式,以现场深度访谈为主要研究方法获取研究数据,尽可能忠实和尊重原始资料。为提高研究数据的质疑性特征和验证性效果,本研究还对研究对象做了相应的问卷调查,并辅助以文献研究,在反复研读相关资料的基础上,在总结、报告质性资料的过程中抽取出其中的核心内容,在层层递进的三级编码进程中,析出了学前教

师的核心素养。

(二)“学习产出”模式路径

本研究认为,以学习产出教育模式(OBE)为研究路径,是研制学前教育专业人才培养标准相对明智的实践过程。首先,在广泛、周密的需求调研基础上,结合国内外学前教育专业发展趋势及高校办学定位,论证学前教育专业的使命、愿景、目标以及实施目标所需要的知识、能力和素质,在研讨《教师教育课程标准》和《卓越教师培养计划》的可依据性程度的基础上,结合《幼儿园教师专业标准》,明确预期“学习产出”,制定出具有可测性的《学前教师专业素养大纲》。第二,紧密围绕《学前教师专业素养大纲》,逆向遴选和设计与之相匹配的各门课程,明确各门课程对于实现预期“学习产出”的贡献度,制定出具有执行性的《学前教育专业课程体系及实现要目》。第三,设计测验、问卷、作业、报告等多样化评价方法,制定出形成性评价与终结性评价相结合的《学前教育专业学生评测标准》,用以科学评估学生的“学习产出”质量。第四,研制与学前教师专业化发展相匹配、为获得执业资格提供有力帮助的模式、网络式《学前教育专业人才培养方案》。

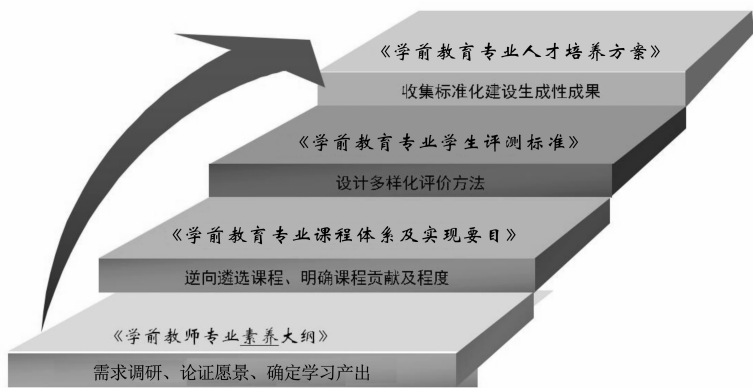


图1 学前教育专业人才培养标准研制路径

(三)研究步骤

1. 研究对象

本研究选取学院挂牌多年的L市17所实验幼儿园和实习基地园的17名幼儿园园长为研究对象,园长所在幼儿园均为省级示范性幼儿园。研究对象的选取基于如下考虑:第一,这些幼儿园园长的教育思想、教育观念以及管理实践成果能够代表本省幼儿园教育的最高质量,对于幼儿园人才需求的看法能够很好地反映出当前幼儿园的实际需求,保证了质性数据的效度。第二,这些幼儿园园长拥有多年学前教育研究与管理工作经历,具有较高的专业水平、学术敏感性和问题洞察力,有能力提出具有较高研究价值的信息,保证了质性数据的信度。第三,由

于与他们有着多年的专业合作关系,相互十分熟悉和了解,他们对提出的访谈问题能够开诚布公地表达看法,且表达准确,并能做深度的说明、探讨和论证,保证了质性数据的辨识度。第四,他们对调查问卷亦能做出认真、求实的填写,保证了量性调查数据的信度和对质性数据的求证性。

2. 研究工具

自编访谈提纲。本研究设计了《关于幼儿园教师专业要求的访谈(园长用)》访谈提纲,共由9个访谈问题组成,包括幼儿园园长对幼儿园教师的专业知识、专业能力、专业技能、品质及考察、评价形式、评价方式等6个方面的内容。

自编调查问卷。本研究设计了《幼儿园教师专

业能力重要性主观分析(园长用)》调查问卷,该工具为自评问卷,采用三点等级评分制(3——关键,2——一般,1——辅助),共包括活动设计与执行能力、生活组织与保育能力、环境设置与采用能力、游戏支持与引导能力、人际沟通与协调能力以及评价反思与研究能力等6项指标

3. 数据的采集与整理

采集的质性资料主要包括文本资料和音频资料两大类。文本资料主要为现场访谈记录及深度访谈记录。研究者根据访谈提纲,以开放式问句向受访者提出问题,以了解受访者的主观意见,做详细的访谈记录;在征得受访者同意的情况下,做现场录音。为贴近当时的访谈情境,减少信息遗漏,在访谈后的一天之内完成对访谈记录的整理工作;将录音转换为WORD格式文本资料,与现场访谈记录相对照,以保证文本资料的信度。依据“扎根理论”,对WORD格式文本做出分析,经历了自由编码、树状编码、核心编码、理论建构等四个基本步骤。

收集的调查问卷量化资料为文本资料。采用现场发放、现场回收的方式。考虑到问卷调查中的“志愿偏差”问题,为了进一步保证回收问卷的效度,对调查对象中的3名进行集中事后访谈,采用调整问卷结构、试探挑战、核对控制等策略对回答准确性予以确定。对数据进行描述统计处理后,作为访谈质

性资料的质疑和验证资料,以确保质性资料的说服力以及最终成果的质量。

三、结果与分析:学前教育专业人才培养标准的实践依据

(一)基于扎根理论的编码结果

对17篇文本资料进行自由编码,得到了95个自由节点,完成初级编码;将95个自由节点编码为17个树状节点,完成二级编码;对17个树状节点进行核心编码,归纳出儿童知识与行为、专业理论与实践、执业能力与操作、自我发展与调适、专业情意与获得、教育研究与反思以及人文素养与拓展等7个核心编码,完成三级编码。(各个核心编码所包含的自由节点数及其占总自由节点数的百分比、各树状节点所包含的自由节点数及其占总节点数的百分比见表1)

将7个核心编码与《教师教育课程标准》《幼儿园教师专业标准》进行对照分析,获得如下结果:第一,儿童知识与行为、专业理论与实践、执业能力与操作、自我发展与调适、专业情意与获得、教育研究与反思以及人文素养与拓展是学前教师的7大核心素养。第二,7个核心编码的概念属性均落在《教师教育课程标准》的目标领域内。第三,7个核心编码对倒逼课程具有较强的解释力。基本完成理论建构。

表1 三级编码关系表

位次	核心节点	树状节点	自由编码
5	儿童知识与行为 (10,10.53)	儿童发展知识(5,50.00) 儿童观察与分析(5,50.00)	儿童发展、懂儿童、儿童优先、儿童观、尊重儿童 观察儿童、解读儿童、幼儿学习故事、故事背后的东西、儿童评价
4	专业理论与实践 (12,12.63)	课程与游戏理论(5,41.67) 教育史及流派(4,33.33) 学前教育原理(3,25.00)	专业敏感性、实践很重要、可持续发展、有后劲、评价能力 思想引领、国外思想、最新成果、时代元素 理论学习、理论不能无实践
2	执业能力与操作 (16,16.85)	活动指导(5,31.25) 辅助技能(4,25.00) 教育技能(7,43.75)	指导能力、设计方案、与儿童活动、不能窄化技能、应变能力 基本艺术技能、拓展艺术技能、实操能力、综合素质 突发事件应对、内在素质、习惯养成、应变力、安全意识、儿童心理辅导、实践很重要
6	自我发展与调适 (9,9.47)	人格特征(4,44.44) 专业特征(2,22.22) 心理品质(3,33.33)	正能力、研究出身、人格特征、热爱生活 内在素质、与人合作 教师心理问题、时间管理、心理调节
1	专业情意与获得 (28,29.47)	职业精神(11,39.29) 专业情意(7,25.00) 职业道德(10,35.71)	责任感、爱心、精神、自律、自觉性、核心、内在素质、思想是本质、热爱才有自觉性、吃苦、适应性 认同感、归属感、专业素养、敬业、专业情感、信念、兴趣 道德建设、道德教育、入学教育、不流失、主动工作、有思想、有行动力、态度重于技能、法律法规、呼吁立法
3	教育研究与反思 (13,13.68)	教育反思(9,69.23) 教育研究(4,30.77)	反思水平、教学反思、教育笔记、撰写随笔、爱读书、终身学习、认识学习重要性、专业标准、反串角色 专家型教师、科研能力、文献综述、研究儿童
7	人文素养与拓展 (7,7.37)	人文修养(4,57.14) 通识知识(3,42.86)	人文熏陶、校园文化建设、文化知识、情操感染 眼界受限、通识知识、广博知识

(二)对核心编码的内涵解读:学前教师的7大核心素养

研究结果为学前教育专业人才培养标准的研制提供了令人信服的理论解释,它集中体现在对学前教师核心素养的表达上。

1. 核心素养之一:专业情意与获得

专业情意是学前教师从事学前教育专业活动所表现出来的对本专业的情感、兴趣、热情以及相应深厚的意志行动,是学前教师激发和维持专业行为的内在驱动力。具有一定专业情意的学前教师,能够在专业活动中体验到强烈的实践感和理智感,并能激发出相应的行动动力;他们在从事专业活动时目标明确,计划合理,能够不断调整自己的教育教学行为,克服各种工作困难。因此,专业情意的获得,是学前教师是否具有扎实的专业思想和稳定的专业信念的情感保证。有学者认为,专业教育者面临的挑战是帮助未来的专业人员发展并塑造一种坚定的道德愿景,以便指导他们的实践,并且提供一枚公正和美德的“棱镜”来帮助他们反省自己的行为。^[4]

专业情意与获得的自由编码数在7个核心编码中位居第一,共28个,主要包括职业精神、专业情意、职业道德等三项主要内容,其中,职业精神占比最大,其次是职业道德,第三是专业情意。研究结果提示:专业情意是学前教师必须努力获得的首要专业素养,在学前教育专业人才培养标准的研制与实施过程中,必须始终不移地追求并贯彻。

在学前教育专业人才培养标准中,倒逼生成的课程应当具有以下功能:帮助学前教育专业学生逐渐树立终身从教的专业信念和热爱学前教育事业的情感,包括教师伦理教养、职业道德修养及专业情意获得等。与《国家教师教育课程标准》相吻合的课程目标可描述为:相信教育是充满创造和乐趣的,认同学前教育的专业性和独特性,愿意从事学前教育事业;理解学前教育对幼儿期儿童成长、学前教师自身发展和社会进步的重要意义;认可关于儿童权利的内容,熟悉维护学前儿童合法权益的途径;了解我国、本省、本地区有关学前教育的政策法规,了解学前教师的权利、义务和责任,遵守学前教师的职业道德。

2. 核心素养之二:执业能力与操作

执业能力是学前教师从事学前教育工作所必须具备的操作层面的能力,具有浓厚的实践特征。作为学科教学法知识的重要组成部分,学前教师的执业能力是在职业活动中逐渐积累和熟练起来的动作技能与心智技能的结合,是学前教师教育机智的综合反映,是学前教师顺利从事职业活动的技能保障。执业能力在学前教师的教育教学操作中得以体现和锻炼,一定水平的执业能力,反映出教师张扬学前教

育专业性和独特性的胜任度和执行力。

职业能力与操作的自由编码数在7个核心编码中位居第二,共16个,主要包括活动指导、辅助技能、教育技能等三项内容。其中,教育技能占比最大,其次是活动指导,第三是辅助技能。研究结果提示:执业能力与操作具有学前教育的典型专业特征,是学前教师专业化程度高低的标志性素养,是考量学前教育专业人才培养目标实现与否及实现程度的显性指标。

在学前教育专业人才培养标准中,倒逼生成的课程应当具有以下功能:帮助学前教育专业学生逐渐获得与社会需求相适应的执业技能,使之成长为综合素质全面、专业基础厚实、保教能力突出的学前教育专业人才。与《国家教师教育课程标准》相吻合的课程目标可描述为:理解学前教育的基本原理以及我国幼儿园教育的目标和任务;了解有关学前儿童常见疾病、发展障碍、学习障碍等方面的基础知识及相应的处置方法;掌握照顾学前儿童安全生活的基本方法和技能;熟悉幼儿园健康、语言、社会、科学、艺术等各大领域的教育目标,并能以此指导自己的学习和实践活动;理解综合实施幼儿园教育活动的价值,会设计和实施幼儿园教育活动方案;了解学前儿童的生活经验,能引导幼儿在游戏等活动中建构知识、表现创造力;明了家—园沟通、园—社沟通的价值,能利用和开发各种有效资源,创设有利于学前儿童发展的环境;了解并掌握0—3岁儿童保育教育的有关知识和一般方法,了解小学教育的有关知识,掌握幼小衔接的一般方法。

3. 核心素养之三:教育研究与反思

教育研究与反思是学前教师在学前教育工作中研究教育教学规律、解决教育教学中的实际问题、帮助学前儿童发展、促进自我成长的重要品质之一。由实践者所开展的研究比大学所开展的研究对实践者来说更有意义,也更有可能改变实践。^[5]学前教师专业发展中的开放性心态和敏感性体验源于对自我成长的反思,具有较强反思能力的教师,善于在现实的教育实践背景下,以具体工作问题为对象,对自己或他人的教育教学行为做出细致的观察、客观的批判、合理的解读和适当的调整。^[6]因此,具有教育研究与反思素养的学前教师,其专业发展潜质更大,后劲更足。

教育研究与反思的自由编码数在7个核心编码中位居第三,共13个,主要包括教育研究和教育反思两项内容。其中,教育反思占比显著大于教育研究。研究结果提示:教育研究与反思是学前教师专业能力持续提升的必要条件,需要在学前教育专业人才培养标准及人才培养方案中加以重视。

在学前教育专业人才培养标准中,倒逼生成的课程应当具有以下功能:帮助学前教育专业学生逐渐获得一定水平的教育反思能力和基本的科学研究能力,努力将具有职业倾向和从教潜质的学生打造成具有研究潜质的专业人员。与《国家教师教育课程标准》相吻合的课程目标可描述为:具有一定的自觉力,能进行自主、合作、探究学习,具有良好的学习能力、教育教学实践能力和创新能力;能利用以课程学习为主的各种机会积累发展个人经验,反思、研究教学;能对与学前教育相关的各种现象进行专业层面的思考与判断;能较为熟练地撰写反思笔记、教育随笔等反思性专业成长材料;愿意并有能力阅读各种书籍,对学习的价值具有深刻的认识;理解学前教育的各种政策性文件和制度性文本,熟悉专业标准;知道各类课题申报的一般程序和基本方法;会撰写文献综述、科学研究论文;认同素质教育理念,理解并愿意参与教育改革。

4. 核心素养之四:专业理论与实践

专业理论是学前教师从事学前教育工作的思想指引、思维方式和实践依据,它以理论性知识和实践性知识的形式深刻影响着学前教师的生活。由于专业理论能够相对清晰地解释教育教学实践中存在一些普遍性问题,从而使可变的教育情境呈现出规律。因此,具有扎实专业理论知识和较强应用水平的学前教师,对尊重儿童发展规律和学习特点有着深厚的理解和把握,对自身在教育教学中的角色有着适当的定位,能够按照学前教育的基本规律办事,具有值得褒扬的学术洞察力和专业敏锐度。从某种意义上讲,专业理论与实践所具有的理论性、概括性和规范化特征,是构成学前教育专业的核心要素。

专业理论与实践的自由编码数在7个核心编码中位居第四,共12个,主要包括课程与游戏理论、教育史及流派、学前教育原理等三项内容。其中,课程与游戏理论占比最大,其次是教育史及流派,第三是学前教育原理。研究结果提示:专业理论与实践是学前教师领会专业内涵、拓展专业思想的学术基础,必须在学前教育专业人才培养标准的研制与实施中着力体现。

在学前教育专业人才培养标准中,倒逼生成的课程应当具有以下功能:帮助学生夯实专业理论知识,不断拓展专业视野,引导他们逐渐树立起先进的教育观、教师观、儿童观,使他们逐步获得学前教育专业思想,从而为入职后的学习和工作奠定扎实的思想基础。与《国家教师教育课程标准》相吻合的课程目标可描述为:了解学前教育发展历史、现状及发展趋势;了解学前教育学科前沿知识、课程改革和教育研究的最新成果;能掌握学前课程及游戏理

论,并能较顺利地将专业理论迁移到教育实践;初步掌握学前教育评价的基本理论与技术,能够尝试利用教育评价成果创造性地开展教育教学活动,愿意为促进学前儿童的身心发展做出努力。

5. 核心素养之五:儿童知识与行为

儿童知识与行为是对儿童发展特点、规律的高度概括和提炼,也是对儿童发展特点与规律的获得方式与过程,是学前教师顺利完成教育教学工作的前提。学前教师要想使自己的教育教学活动适应学前儿童的特性和具体需求,就必须拥有一定的关于学前儿童的知识,并掌握获得儿童知识的方法,这是学前教师进行教学推理的先决条件。

儿童知识与行为的自由编码数在7个核心编码中位居第五,共10个,主要包括儿童发展知识和儿童观察与分析两项内容,占比各半。研究结果提示:儿童知识与行为是学前教师必备的专业核心知识和经验,是师幼合作和帮助儿童的前提,需要在学前教育专业人才培养标准的研制和实施中重点着力。

在学前教育专业人才培养标准中,倒逼生成的课程应当具有以下功能:帮助学生掌握儿童身心发展以及儿童学习的一般规律和影响因素,熟悉学前儿童的年龄阶段特征,认知儿童发展的个体差异性,理解学前儿童发展的需要,逐步树立科学的儿童观;引导学生逐步获得观察、分析和认识儿童的本领,能够设计并实施与学前儿童发展相适应的、适宜的活动方案。与《国家教师教育课程标准》相吻合的课程目标可描述为:了解学前儿童认知发展、学习方式的特点及影响因素,熟悉学前儿童建构知识、获得技能的过程;熟悉学前儿童品德和行为习惯形成的过程和规律;掌握学前儿童情感、社会性、意志、个性发展的特点及规律;拥有学前儿童心理健康教育的基本知识,会利用一定的方法和技术处理学前儿童常见心理及行为问题;掌握观察、谈话、倾听、作品分析等认识儿童特点、评价儿童发展的基本方法。

6. 核心素养之六:自我发展与调适

自我发展与调适是学前教师为适应专业活动,有意塑造与学前教育职业相匹配的个人人格特点,不断发展和完善积极心理品质,逐渐获得教师气质的重要素养,它能为学前教师提供长久的、持续的 and 坚实的心理保障。在教育工作环境中,学前教师们需要保持一种亲切、热情和持久的人际关系,熟练地表达自己的思想,恰当地理解他人的感受,灵活地转换社会角色;他们需要在理智感和实践感的作用下逐渐变得成熟而厚重、自信而知足、平和而开朗,并表现出良好的职业素养,这是一种持续的、可喜的社会化供养。因此,拥有自我发展与调适素养的学前教师,能够在工作环境中恰当地认识他人和

他物,能够适当地定位个人角色,更能在多变的环境中不断调整自己的情绪、行为、思想,以适应专业要求。

自我发展与调适的自由编码数在7个核心编码中位居第六,共9个,主要包括人格特征、专业特征、心理品质等三项内容。其中,人格特征占比最大,其次是心理品质,第三是专业特征。研究结果提示:自我发展与调适是学前教师适应环境、心理健康的显著标志,更是他们顺利从事专业活动,为学前儿童树立人格榜样的必备条件,在学前教育专业人才培养标准的研制和实施中不能小觑。

在学前教育专业人才培养标准中,倒逼生成的课程应当具有以下功能:帮助学前教育学生获得教师专业素养,明确自身专业发展的重点,主动塑造良好人格特质和积极心理品质,为未来工作与学习奠定良好的心理基础。与《国家教师教育课程标准》相吻合的课程目标可描述为:了解教师专业发展的阶段与途径,熟悉教师专业发展规划的一般方法,能理解与分享优秀教师的工作经验;了解教师专业发展的影响因素,能利用以课程学习为主的各种机会,积累个人成长经验,塑造与职业相匹配的个性特征;能客观认识和评价自己,主动改造自己以适应环境;能客观看待和面对自己的心理问题和学习、工作中的各种压力,积极求助,会使用有效的心理调适技术应对各种心理困扰和职业行为中的各种问题。

7. 核心素养之七:人文素养与拓展

人文素养是学前教师职业素养的综合体现,是幼儿园良好精神环境的重要组成部分。具有较高人文素养及相关知识与技能的学前教师,对学前儿童具有启蒙智慧、激发兴趣、开拓眼界的熏染作用;较高的人文素养也为学前教师理解学前教育思想、开发生成课程、设计教育活动提供充沛养分,从这个意义上说,人文素养又是学前教师取得理想工作成效的综合性专业保障。

人文素养与拓展的自由编码数在7个核心编码中位居第七,共7个,主要包括人文修养和通识知识两项内容。其中,人文修养占比大于通识知识。研究结果提示:拓展人文素养应当成为学前教育专业人才培养中必须一贯追求的理想目标,应当通过各种显性课程和校园文化浸润等隐性课程,努力帮助学前教育专业学生拓展人文素养。

在学前教育专业人才培养标准中,倒逼生成的课程应当具有下列功能:帮助学前教育专业学生不断积累科学知识,经历和体验人文修养,广泛开展艺术活动;培养学前教育专业学生提高科学、人文、艺术素养的自觉性,使他们在树立专业思想和熟练职业行为的过程中塑造出良好的教师气质。与《国家

教师教育课程标准》相吻合的课程目标可描述为:具备本科生应有的政治思想和科学文化素养;能较好地感受、理解和解读音乐、美术、语言等艺术作品,有一定的艺术鉴赏力;能采用恰当的艺术手段进行良好的表达;能用恰当的艺术形式和方法感染儿童;能利用人文知识开发幼儿园课程,能顺利组织和开展各种艺术活动;能利用恰当的方法教给儿童粗浅的艺术技能,并对具有特殊艺术需求的儿童予以有效的关照。

四、结论与应用:学前教育专业人才培养标准的研制

以上研究结果及其分析为学前教育专业人才培养标准的研制提供了明确的实践依据,具有较大的应用价值。

(一)结论

第一,《国家教师教育课程标准》具有可依据性。本研究立足学前教育的特殊性、从当下出发,在学前教育专业人才培养标准的研制过程中,明晰了关于学前教师的7大核心素养,并做了明确的分析论述,此论述与《国家教师教育课程标准》的相关内容高度吻合,显示出较高的互证性。

第二,当前社会对学前教育专业人才品质的需求具有层次差异。社会对学前教育人才品质的需求已由基本的、工具性的教育技能,转向核心的、心智性的、教育思想主导下的教育机智,这是研制学前教育专业人才培养标准的根本指针。

第三,学前教师核心素养是学前教育专业人才培养标准的最显著指标。学前教育专业人才培养的关键,就是对未来学前教师核心素养的培育、培养和加强。

(二)应用

1. 学前教育专业人才培养标准的层级指标描述

学前教育专业人才培养的过程,就是帮助未来的学前教师获得符合时代要求的核心素养的过程。因此,学前教育人才培养标准应当围绕学前教师的7大核心素养,并对其予以具体化的层级指标描述。

2. 学前教育专业人才培养标准下的课程体系描述

可以以《国家教师教育课程标准》为基本依据,以学前教育专业人才培养标准为线索,架构学前教育专业课程体系的逻辑框架,并确定对应课程对实现人才培养标准的贡献度。这是对社会需求的主动应和。同时,为了明确课程之于人才培养标准的价值,应当围绕实践,界定各门课程的操作名称及相应的实施途径,并把学生的学习产出质量看作评价课程目标实现程度的第一标准。

表 2 学前教育专业人才培养标准层级指标		
一级指标	二级指标	三级指标
专业情意与获得	职业精神	相信教育的创造性与乐趣 愿意从事幼儿教育事业 具有从事学前教育工作的专业信念 热爱学前教育事业
	专业意志	理解教育对幼儿成长的意义 理解教师自身发展和社会进步的重要意义 了解教师的权利和责任 了解我国学前教育政策法规,熟悉专业标准
	职业道德	熟悉关于儿童权利的内容 了解维护儿童合法权益的途径 遵守教师职业道德
执业能力与操作	活动指导技能	了解幼儿的生活经验,能利用实践机会积累引导幼儿在游戏等活动中建构知识、发展创造力的经验 熟悉健康、语言、社会、科学、艺术等各领域的教育目标,会以此指导自己的学习和实践 理解整合各领域内容、综合实施教育活动的重要性,会设计和实施幼儿园教育活动方案 掌握我国幼儿园教育的目标和任务,明确本省、市关于学前教育的政策要求
	教育技能	了解 0—3 岁保育教育的有关知识和婴儿保育教育的一般方法 了解小学教育的有关知识,掌握幼小衔接的一般方法 能充分利用游戏和运用各种艺术形式组织幼儿园各项活动
	辅助技能	了解幼儿期常见疾病、发展障碍、学习障碍的基础知识和应对方法 明了家园沟通、园社沟通的重要性,能利用和开发周围资源,创设有利于幼儿发展的环境 掌握照顾幼儿健康、安全生活的基本方法和技能
	教育研究	解各类教改项目申报的一般程序和基本方法 会撰写文献综述、教学研究论文 能熟练撰写反思笔记、教育随笔等反思性材料
		会自主、合作、探究学习,有一定的学习、实践和教学创新能力 认同素质教育理念,理解并愿意参与教育改革
		能对与幼儿教育相关的现象进行专业思考与判断 会利用以课程学习为主的各种机会积累发展经验,反思、研究教学

续表 2		
一级指标	二级指标	三级指标
专业理论与理念	课程与游戏理论	掌握学前课程原理及主要理论 掌握游戏原理及主要理论
	教育史及流派	了解幼儿教育的历史、现状及发展趋势 了解学前教育学科前沿知识、课程变革和教育研究最新成果
儿童知识	儿童发展知识	了解幼儿教育的基本原理 掌握儿童发展的主要理论及儿童研究的最新成果 了解儿童学习的主要理论及原理
	儿童观察与分析	了解幼儿认知发展、学习方式的特点及影响因素 熟悉幼儿建构知识、获得技能的过程 掌握幼儿情感、社会性、意志、个性发展的特点及规律 熟悉幼儿品德和行为习惯形成的过程和规律 掌握观察、谈话、倾听、作品分析等认识儿童特点、评价儿童发展的基本方法 掌握幼儿心理健康教育的基本知识,会利用一定的方法和技术处理幼儿常见的心理及行为问题
自我发展与调适	人格特征	能客观认识和评价自己,与同事和谐相处,合作工作 能主动改造自己以适应环境 了解教师专业发展的阶段与途径,熟悉教师专业发展规划的一般方法
	专业特征	能理解与分享优秀教师的成功经验 能利用以课程学习为主的各种机会,积累个人成长经验,塑造与职业相匹配的个性特征
	心理品质	能客观看待和面对自己的心理问题和学习、工作中的各种压力 能积极求助或使用有效的心理调适技术应对各种心理问题和职业行为中的各种问题
人文素养与拓展	人文艺术教育	能用恰当的艺术形式和方法感染儿童 能利用人文知识开发幼儿园课程和组织开展各种艺术活动 能教给儿童粗浅的艺术技能,并对具有特殊艺术需求的儿童予以关照
	通识知识	能较好地感受、理解和解读语言、音乐、美术等艺术作品,有一定的艺术鉴赏力 具备本科生政治思想与科学文化素养

如图 2 所示的模型图,以核心课程群为鱼骨,以必修课程群及实践课程群为鱼刺,以学前教育专业导论课程为鱼尾,以毕业设计为鱼头,勾画了学前教

育专业人才培养方案专业课程的整体框架。学前教育专业学生四年的学习历程大致可以勾勒为:从专业导论课程进入,经由核心课程、必修课程和实践课程三大课程群构成的立体化实现网络,从毕业设计课程产出。

有学者曾一针见血地指出,高师课程与教学设置较少体现新手教师入职适应的相关问题,适应问题越来越成为困扰新手教师的难题。^[7]这一论断非常准确地概括出高校学前教育专业人才培养的尴尬现状。本研究生成的学前教育专业人才培养方案期待能够对此有所突破。要使学生完成在校期间的专业塑造过程,并实现职前一职后的顺利过度,实践课程群的功能不能低估。可以将实践教学环节按学生

学业获得的逻辑顺序,组成五个完整的课程群,以课程链条的形式,渗透到方案之中。其实施过程是从新生入学开始,有目的、有计划地逐步进入,这实际上是将实践教学元素重组后渗透到所有课程的教学环节中,使学前学生在入职前就能获得相应的教学能力和实践智慧,因而更可能帮助他们不断消化理论知识,逐渐获得专业情意,持续积累入职经验。换句话说,就是让学前学生从入学之日起,就开始全面接触学前教育工作的实际,直至毕业,以确保他们能够一直与学前教育实际工作保持密切接触。^[8]这种设计更符合较高水平的学习产出要求,值得在教育教学中做进一步的研究。

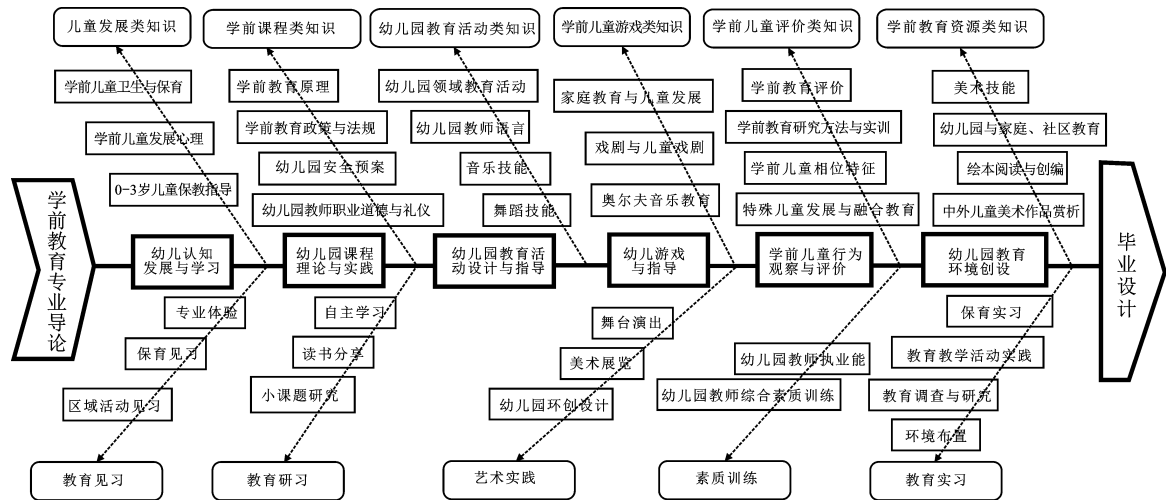


图2 学前教育专业人才培养方案专业课程体系

3. 学前教育专业人才培养标准的实现路径

学前教育专业人才培养标准最终是以课程目标的形式得到落实。需要在人才培养课程体系的整体框架内和课程之间的相互关系中,具体研究各门课程,对相应课程的培养标准、教学模块与内容、实现途径与方法以及学习产出与评价等要素一一做出详细的描述性解释。这项工作学前教育专业人才培养标准研制过程中一个十分关键的环节,也是人才培养的落脚点。应当积极组建以学科带头人为龙头的课程组,以团队的形式开展研究与实践工作,从而保证人才培养标准的真正落实。当然,可以在后续的研究中,以行动研究为指引,在人才培养标准实施过程中,螺旋循环式地对人才培养标准及方案加以完善,使其更加符合社会对学前教育专业人员的需要。

【参考文献】

[1] 袁振国. 从师范教育向教师教育的转变[J]. 中国高等教育, 2004(5): 29—31.

- [2] 张鹏, 蒋荣辉. 近 15 年来我国幼儿教师专业素养研究的进展与反思[J]. 陕西学前师范学院学报, 2017(5): 93—98.
- [3] 程秀兰. 幼儿教育本质的规定性及其意义[J]. 学前教育研究, 2014(9): 3—13.
- [4] 舒尔曼. 实践智慧: 论教学、学习与学会教学[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2014.
- [5] 格伦达·麦克诺顿, 等. 早期教育研究方法: 国际视野下的理论与实践[M]. 北京: 教育科学出版社, 2008.
- [6] 李兰芳. 促进乡村幼儿园教师专业发展的助力点分析与实践建议[J]. 幼儿教育, 2017(5): 33—38.
- [7] 程秀兰, 等. 基于《幼儿园教师专业标准》的学前教育专业课程改革研究[J]. 陕西学前师范学院学报, 2016(4): 27—31.
- [8] 李兰芳. 高校本科学前教育专业渗透式实践教学方案简介[J]. 幼儿教育, 2011(5): 30—33.

【责任编辑 李兆平】