

■ 学前教育专业发展

师范生专业学习过程中关键事件研究

——以江苏省定向师范生为例

田 燕, 温佳梦

(江苏第二师范学院学前教育学院, 江苏南京 210013)

摘要:采用深度访谈的方法,对江苏省定向师范生专业学习过程中关键事件进行研究,结果表明:师范生关键事件有多种表现类型,对师范生专业学习产生重大影响,不同学段师范生的关键事件特征各不相同,经深入反思后关键事件能引发师范生专业认知和行为的改变;关键事件中师范生专业学习产生的关键是“问题”与“反思”。因此,师范教育改革要将以关键事件为载体的“问题性”、“反思性”教育纳入师范课程目标体系中,设置“以学为主”的师范教育课程体系。

关键词:师范教育;关键事件;专业学习

中图分类号: G615

文献标识码: A

文章编号: 2095-770X(2021)08-0103-07

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

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2021.08.013

Research on Critical Incidents of the Professional Learning of Normal Students —A Case Study of Normal Students with Orientation Training in Jiangsu Province

TIAN Yan, WEN Jia-meng

(College of Preschool Education Jiangsu Second Normal University, NanJing 210013, China)

Abstract: By using the method of in-depth interview, the researchers studied the critical incidents in the process of professional learning of normal students with orientation training background in Jiangsu Province. The results show that there are many types of critical incidents among normal school students; the critical incidents have a significant impact on the professional learning of normal students; the characteristics of critical incidents among students with different grades are different, and the critical incidents will have great impact on change of personal cognition and behavior after been deeply self-examination; The key of the critical incidents is "problems" and "self-examination" during the process of professional study. Therefore, the reform of normal education is to integrate "problems oriented" and "self-examination education" with critical incidents as the carrier into the goal system of normal education curriculum, and set up a "learning oriented" normal education curriculum system in the professional learning of normal students.

Key words: normal education; critical incidents; professional learning

作为一种定性研究工具,关键事件法源自工业心理学和组织心理学,而将关键事件应用于教师教育领域的是美国学者沃克(Walker. R),他强调要对教师专业生活有影响的关键事件进行

研究,以帮助教师实现专业发展和自我超越。近年来,国内相关学者也逐步重视教师专业发展过程中的关键事件现象,并对其开展了相应研究和探讨,提出关键事件就是指那些能强化当事者

收稿日期:2021-05-13;修回日期:2021-06-28

基金项目:全国教育科学规划2019年度教育部重点课题(DIA190392)

作者简介:田燕,女,山东邹平人,江苏第二师范学院学前教育学院副院长,教授,教育学博士,主要研究方向:教师教育,学前教育基本理论;温佳梦,女,江苏连云港人,江苏第二师范学院学前教育学院学生。

(或者参与者)的原有教育认知或引起当事者(或者参与者)原有教育认知冲突的事件。关键事件可以是一个完整的事件,也可以是一个重要的事件片段;关键事件能引发教师认知和行为的改变,并对教师的专业发展和团队的教学效果产生决定性的影响^[1]。教师是在专业生活中不断经历“关键事件”和建构性反思的过程中获得专业发展的^[2]。

师范生作为准教师,其专业学习过程中的关键事件是其专业学习、专业化发展过程中的重要因素。关键事件能增强师范生入职之前的职业认同感,并对其入职后的专业发展产生重要影响。对关键事件内容的挖掘和“意义深描”,更容易让师范生体悟其深层次教育意义,“从而不断主动地去建立和完善一个认知和表达体系,在‘自己是谁’‘自己是做什么的’‘扮演什么角色’‘遵循什么规范’等问题上形成清晰的主体意识,并且在教育教学活动中表现出相应的主体行为。”^[3]梳理师范生在校专业学习过程中的关键事件,可为师范教育的有效实施提供可供参考的“切入点”。据此,本文以关键事件为切入点,关注师范生在校自身专业学习与发展历程,通过关键事件的收集与整理,分析师范生专业学习过程中的成长历程,旨在为师范生的培养提供支持策略。

一、研究设计

(一)研究对象

本研究采用随机抽样方式,从江苏省三所院校(1所综合性大学、2所师范学院)的小学教育、学前教育、美术教育、音乐教育、历史学专业的乡村定向师范生中选取30名同学,即每所院校的每项专业选取2名同学,进行其专业学习生活中关键事件的深度访谈。在整理访谈资料后,根据需要进行第二轮补充性访谈,并保证访谈对象所在专业、学校和年级的多样性。访谈对象基本情况见表1。

(二)研究方法

研究者采用深度访谈的方法,对师范生专业学习过程中的关键事件进行研究,采用半开放式结构访谈提纲对乡村定向师范生进行两轮访谈。围绕着“专业学习过程中,让您印象特别深

刻的事件有哪些”等访谈问题,两名进行过培训的访谈者对研究对象展开访谈;第一轮访谈结束后,访谈者对访谈内容进行逐字逐句的文字梳理,并记录下访谈者的访谈笔记,以决定是否需要进行第二轮补充性访谈。

表1 访谈对象基态表

维度	选项	人数(n)
性别	男	11
	女	19
年级	大一	10
	大二	10
	大三	10
专业	小学教育	6
	美术教育	6
	音乐教育	6
	学前教育	6
	历史学	6

文字记录后,研究者对访谈内容进行编码。其中一级编码主要对访谈内容进行逐条录入,并进行简单分类,形成尝试性的类属^[4];二级编码在一级编码的基础上,将类别进行整理,发现类别之间的相似性和语义联系^[5]。

二、调查结果与讨论

(一)师范生专业学习中关键事件的主题分析

本次研究收集到有效关键事件共计75个。依据不同的分类标准,我们可以将这些关键事件主题作出不同的类型划分。

1. 专业类和非专业类关键事件

依据专业属性,可将师范生专业学习中关键事件分为专业类和非专业类两种,前者发生频次高于后者,分别是54个和21个,见表2。

(1) 专业类事件

与师范生专业发展和专业成长密切相关的事件,属于专业类事件,这类关键事件有助于师范生专业知识结构的完善、专业技能的熟练、专业信念的塑造、专业情感的成熟等。也正是在专业类事件触动下,师范生对自己的学习能力、人际关系、专业学习进行反思、评价、自我调节,逐步形成自我专业意识,深化自身专业认同,为当下和未来的专业发展奠定基础。

表2 依据专业属性划分关键事件示意图

依据专业属性划分	数量	关键词
专业类关键事件	54	期末考试;技能考核;专业课;学习懈怠;图书馆;作业任务;应付;设计教案;还课;教学预设;教育资源利用;学业帮助;备考压力;学习状态;考证考编等
非专业类关键事件	21	实践活动;锻炼自己;感兴趣;志愿活动;社团活动;积攒经验;拓宽人脉;能力变强;交流沟通;人际关系;师生关系等

案例一:

C:我印象最深刻的是大学里期末复习考试的那段时间,整个人变得很紧张,每天都去上自习,后来考试的成绩还不错。我觉得那段时间的自己特别勤奋,获得优异成绩后又很开心。

访谈者:是不是可以这么理解:期末考试不错的成绩,证明了你勤奋学习的效果,同时也让你觉得大学阶段应该要勤奋学习,对吗?

C:是的!

访谈者:那你觉得大学阶段的勤奋学习应该表现在哪些方面?

C:大一上学期,因为对专业的了解程度不足,我觉得勤奋学习就是把上课的几门课(理论)学好就行;大一下学期开始,我对于自己的专业有了更全面的认识,觉得学习不仅仅是要学好课本上的、课堂上的、理论性的知识,也要注意专业技能的练习;我们从大一下学期开始去幼儿园见习,从幼儿园回来后,我感觉很兴奋,与小朋友相处,不是我们自己认为的“哄着他们玩儿”就行了,其实(学前教育)有很多专业性要求。从那时开始,我觉得大学阶段的学习应该是更全面的!

在案例1中,被访谈的C同学提出,她印象最深刻的就是期末备考事件,在该事件中,她不仅因为充分复习获得了好成绩,还进一步反思了自己的学习状态以及师范生的专业学习、专业发展的多面性,为其在校期间的专业知识、专业技能、专业情感等方面发展奠定了良好的基础。

(2)非专业类事件

非专业类关键事件是产生于师范生专业学习之外的、具有一定教育性功能的事件,这些事件看似与其专业发展无关,但在,这些事件会以潜在的形式在师范生的心理、意识、情感体验、生活态度等方面影响着其发展,成为师范生专业成

长的内在影响因素^[6]。

案例二:

B:我印象最深刻的应该大二时参加的“桦树墅彩虹伞”志愿活动。当时要在班群里进行暑期志愿服务的报名,我就在几个备选项中选择了桦树墅。报名后,组织者让报名学生进行测试。(我)测试的第一感受就是:虽然志愿服务活动看似简单,组织者也讲解了活动内容等,但真正要设计一些活动的时候,我有点难以动笔,感觉还是有难度的。

访谈者:那这件事对你有哪些影响?

B:志愿服务活动看似简单,我们似乎懂得如何组织活动,但是,实际进行活动设计和实施时,还是有很大差距的。活动后,我就不断思考:同样的道理,我们在课堂上接触了很多教育理论,老师也讲了活动设计的要素内容等,我们也到见习基地尝试组织活动,但是,要作为真正的教师到学校组织活动,这之间还是有很远的距离。所以,这次志愿服务让我认识到了“知道”和“做到”是有距离的,大三时我就特别注意要抓住一切机会,参加老师或者学院组织的各类见习、实习活动,为接下来的顶岗实习和就业做好充分的准备。

案例二中,B同学所述的暑期志愿服务活动与其在校的专业学习看似无关,却在一定程度上改变了他对于专业学习的认识,并进一步影响了他的专业学习态度,以倾向性、态度的方式成为他专业成长的心理基础。

2.专业知识类事件、专业技能类事件、专业情感类事件和教育机智类事件

师范生专业学习的内容是依据师范生培养目标 and 人才培养计划而定的,是对其进行专业培养的重要组成部分。师范生的专业学习与在职教师的专业发展密切相关,教师的专业发展是在校师范生专业学习的目标,是师范生在校专业学习期间获取专业成长的外在规约。所以,依据教师专业发展内容和师范生专业学习内容,可将师范生的专业学习关键事件分为专业知识类、专业技能类、专业情感类、教育机智类四类。其中,专业知识类、专业技能类事件发生频次高于专业情感类和教育机智类事件,且教育机智类事裹挟在其他类事件片段中。四类事件发生频次分别是

46个、25个、3个和1个。见表3。

表3 依据学习内容划分关键事件示意表

依据学习内容划分	数量(个)	关键词
专业知识类关键事件	46	复习;考试;作业;听课状态;教室;图书馆;自习;课本;心理学;教育学;卫生学等
专业技能类关键事件	25	钢琴;舞蹈;声乐;绘画;弹唱;粉笔字;讲故事;口语;普通话;技能考核;还课紧张等
专业情感类关键事件	3	喜欢;不喜欢;感兴趣;不感兴趣;热爱;情绪;讨厌;无奈;不得不;就这样吧;应付了事等
教育机智类关键事件	1	专业前辈;熏陶;心生向往;儿童观;教育观等

(1)专业知识类事件

专业知识学习既是在校师范生的专业学习内容之一,也是其他专业学习内容的基础与前提。访谈过程中,研究者具体筛选出的专业知识类关键事件主要有听课类关键事件、反思类关键事件、考试类关键事件等。这些事件彼此相关、相互影响,成为专业知识类事件的组成部分。

案例三:

F:我印象深刻的事件是上学期的《普通心理学》复习与考试。从考完《人体解剖生理学》的那天晚上,我便开始复习心理学,当然最后获取的分数挺高的。我们上大学以来,不再像高中阶段压力那么大,也没有人每天督促学习,因而上课的状态就比以前差很多。但是,每次上心理学课的时候,我是很认真听课的,因为心理学老师上课会经常提问,所以上(这门)课我不玩手机(大笑),听课可能是最多的也是最认真,考复习时也很充分。

案例三中,被访谈对象F在考试事件中联系课堂听课事件,反映课堂学习关键事件彼此之间联系密切。

(2)专业技能学习类事件

师范生另一重要学习内容就是专业技能学习,除了传统的“三字一话”学习,有些专业设置了特色性专业技能学习要求,例如,学前教育专业就对师范生有琴法、声乐、舞蹈、美术等艺术方面的技能学习要求。在师范专业的人才培养计划中,将师范生的专业技能学习与专业理论学习放在了同等地位。江苏省乡村定向师范生培养中,不仅将教师职业技能细分为通用技能和专业技能两部分,还进一步提出了“分散训练、分项考核”的建议,要求师范生技能学习要贯穿于大学四年全过程。

案例四:

E:我印象深刻的事是我的练琴。当我非常想把一件事情做好时我便会强迫自己,比如说练琴,我练琴的时候总是要求自己必须把曲子弹好,而且必须是从头到尾不能出错的,因为我练习的频次多且效率高,我觉得弹琴是一件很轻松的事情,因而我也喜欢上了弹钢琴。

(3)专业情感类事件

教师教育的任务和使命是既要向师范生传承专业知识、技能,也要传承专业的情感和信念。“帮助师范生树立远大的专业理想,养成高尚的专业情操,对专业认同形成正确的专业态度是师范院校的第一宗旨,这些都涉及到职前教育专业的情感培养的内容。”^[7]所以,师范生的专业学习重要内容应该包括专业情感的培养。

案例五:

E:我印象中最深刻的事情应该是一大上学期时上的一门课《学前教育专业入门》,直到现在(大三下)我还是印象很深。上这门课的是一位年长的幼儿园园长——杨园长,她不仅介绍了幼儿园教师的岗位要求、职责等,还带着我们一起做了加入学前教师队伍的“宣誓仪式”。当时,我觉得做幼儿园教师特别的神圣。每次去幼儿园见习或者参加活动,我都会不由自主地记起当时宣誓的场景。

访谈者:那这件事对你有哪些影响?

E:我觉得就是从那时开始,我对学前教育慢慢有了一定的认识,也开始喜欢这个专业,喜欢小朋友。因为喜欢这个专业,我的琴法、舞蹈、教学法等各方面的学习成绩都不错,我想我应该适合做一名幼儿园教师的。

案例五中,E同学受到了实践导师——杨园长的影响,杨园长作为行业导师,不仅以丰富的专业知识、实践经验影响着她,更是以深切的专业情感感染着初次接触学前教育的她。在杨园长的带领下,带着对未来学前教育的憧憬,E同学

参加了自愿加入学前教育教师队伍的“宣誓仪式”,这样的经历不仅使其拥有了明确学习目的,巩固了专业思想,更是树立了扎根教育做贡献的理想,为今后投身学前教育专业工作奠定了扎实的思想基础和情感基础。该事件带有明显的专业情感、职业规划、心理认同等特点,勾勒了师范生多方面的变化和成长;同时,该事件对E同学的未来就业取向和从教意愿等方面都产生了潜移默化的影响,其职业心理成熟度获得了提高。

(4)教育机智类事件

以“彰显教育中的人文情怀”为宗旨的教育现象学主张,“在开展教师教育,对教师进行培养的过程中,应该以教师为本,不仅要对其进行技术层面的培训,而且要注意提升教师的教育智慧,促进其教育机智的形成。”^{[8]162}这意味着,教师教育既要关注教育中技术层面内容,也要关注师范生实践智慧的养成,即引导师范生生成对学习主体性、个体独特性的敏感性。访谈结果发现:师范生所描述的75个关键事件中,基本没有体现师范生对教育机智的学习,即使有,也仅仅是镶嵌于专业知识学习类事件中的个别片段描述。

案例六:

A:我觉得大学三年以来,印象最深刻是大创项目(大学生创新创业实践项目)。大一时,我就加入这个项目组,一直到项目结题(项目延迟一年结题),前后两年我自己是亲身参与项目的推进过程的,这个项目结题之后,我们团队还一直在延续推进,与台湾指导老师一直保持联系。准确地说来,这个项目伴随着我从大一走到现在(大三下学期)。我大部分的课余时间都用于该项目上,这个项目也对我个人的教育观、教学观等产生了非常大的影响。

访谈者:除了专业知识学习,这个项目还有哪些方面让你印象深刻?或者说这件事对你还有哪些影响?

A:在这个项目中,我们(项目参与者)获得了专业知识、能力,尤其台湾指导老师观察的敏锐性,对他人独特的包容性使我们受益匪浅,指导教师能及时对观察对象做出合适的反馈,也就是老师们常说的‘把球打回去’的这种特性,我也一时说不清(叫什么)。这是我在其他老师身上没

看到的,我觉得这很有吸引力,同时,也让我产生想法:我要做这样的老师、这样的研究者。这应该也是这个项目给我的收获。

案例六中,A同学描述了他在项目实施过程中专业知识的学习,同时,也论及了项目指导教师对他“工作态度”的影响,其实这种“工作态度”就是一种“对儿童的独特性、情境的独特性和个人生活独特性”的关注、敏感,即教育机智。只是,A同学对于项目指导教师的“教育敏感性”品质仅是一种模糊的认识,受其吸引、生成了向往之心。这应该就是A同学对教育机制学习的体现。

(二)师范生关键事件的特征与专业学习发生机制分析

第一,关键事件对师范生专业学习普遍产生了重大影响,且伴随着强烈的情感体验。在师范生视野下中,只有那些能够引发当事人强烈反应并对自身发展变化产生巨大影响的经历和事件,才能称之为关键事件。师范生体验的关键事件,不仅发生在专业学习领域,也发生在非专业学习的范围,部分关键事件本身和专业学习没有直接关联,但对专业学习行为同样产生了很大影响。

通过对访谈资料的分析可见,关键事件往往伴随着参与者激动、懵、紧张、压抑、羡慕、忐忑、辛苦、无聊、困惑、自我质疑等强烈的情感体验。消极情绪表现为“很紧张”、“懵了”、“可以放弃我就放弃吧!”、“消磨了心性”、“打心底就觉得做不到”等;积极情绪表现为“心情非常地激动”、“轻松”、“从中学到的东西特别多”、“苦中作乐”等。这些强烈的情绪体验不仅仅通过他们的语言表达出来,而且访谈中受访者的表情、语气和肢体动作都传达他们当时强烈的情感体验。

案例七

B:当时在地铁上接到电话,知道了我可以参加暑期志愿服务活动,心情就非常地激动(受访者的右手轻轻挥动了一下);在前往志愿服务的前一天晚上我更加紧张,无法入眠,我忐忑地想:明天会是怎样的情景?会遇到什么情况呢?

案例八

H:作为一名参与者参加别人组织的活动是要听从他人的指挥安排,自己能获取的知识也是

有限的;如果作为一名活动的组织者,虽然需要协调人际关系等方方面面的问题,表面上(组织这个活动)是很麻烦、很累,但其实能从中学到的知识、能力是一名参与者无法获得的(语气加重)。所以,我(能组织这个活动)真的觉得很荣幸。

案例七和案例八的同学,在讲述关键事件时,就是将自己亲身经历过的、付出精力的、首次发生的、具有强烈情绪体验的事件,作为印象深刻的关键事件来描述。

第二,不同阶段定向生的关键事件特点各不相同。大一师范生印象深刻的事件往往与参与社团活动、社会实践活动联系在一起。刚进入大学校园的学生,其课程安排相对高中阶段要宽松些,他们迫切希望在大学校园内接触新鲜事物、开阔眼界、培养社会交际能力、提升实践水平。所以,大一师范生所描述关键事件中,“多参加点活动,是有好处的”、“想提升自己”、“从小事中一点点的成长”,类似的表述就明显多于其他年级。

大二师范生关键事件描述中出现了共性发展和个性释放并存的特征。在这一阶段,师范生会对自我成长、专业发展、未来职业方向有一定的认识和自我规划,当外部安排、要求与自我规划冲突时,听从外部安排和遵从个性需求之间就会产生矛盾;强大的外部力量使得其不得不听从统一安排时,于是敷衍了事、应付交差现象就会出现,这一现象充分体现大二师范生的矛盾心理。

大三师范生描述的关键事件与专业学习之间的联系更为密切。他们面对考证、考级、考编等诸多压力,学习的目的性凸显,他们希望掌握更多的专业知识、技能以实现专业能力的提高、专业水平的提升。正如一位同学所说的“现在首先想到的就是要提高自己的教学能力。”调查中大三师范生关键事件具有明显的“选择性学习”倾向——选择自认为能提升就业筹码的方面进行学习,甚至参加各种与此相关的证书考试。

第三,经深入反思后关键事件能引发师范生专业认知和行为的改变。因班级、专业、学校等因素的影响,多名师范生会面对同样的事件,但只有引发参与者的内心触动,形成原有教育

认知、情感、行为等与“新事件”、“新情境”的冲突,进而主动学习、主动反思,让事件成为其自我反思对象,使师范生以元认知的方式来重新思考自己已有认知、情感、行为与关键事件的联系,并从中汲取新经验,这些事件才能对自身产生深刻的影响,进而做出某种关键性决定和行为改变。

综上所述,关键事件中师范生的专业学习是因事件中的“问题”而生,以问题的解决为出发点,其专业学习是参与者在以往的专业学习基础上经由反思的“验证、提炼和调整”后内化”而形成的。所以,关键事件中师范生专业学习的关键就是“问题”与“反思”。

关键事件中,师范生专业学习生成方式可以用图1表示。

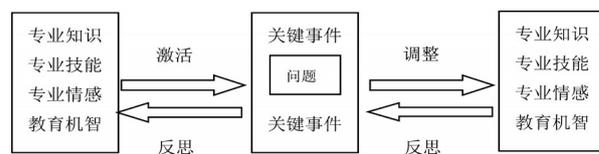


图1 关键事件中师范生专业学习生成示意图

每个师范生都有各自不同的专业学习状态,即使面对相同的关键事件、问题情境,其激活的专业状态也是各自不同的,是具有个性化特征的“专业发展”水平。师范生通过与关键事件中的问题情境(儿童、教育环境与教育资源等因素)对话,其原有教育认知与“新事件”、“新情境”产生冲突,这就需要其反思、重构对关键事件中问题情境的认识。当以新的方式解决问题之后,他/她会调整、改进原有专业知识、情感等,进而形成新的专业发展形态,并因其教育效果而被确认为“有效”,成为其专业发展的组成部分。所以,师范生的专业知识、专业技能、专业情感、教育机智,会随着关键事件中教育实践与问题情境的变化而不断发展和创新。

关键事件的特点及师范生专业学习的生成方式,决定了师范教育和师资培养无法以完全传授知识的方式来进行,而是要将师范生“抛入问题情境中而发展”的,以实现专业养成的目的。因此,师范教育要特别关注师范生专业学习过程中具有“问题性”、“反思性”特征的关键事件的创设。

三、基于关键事件的师范教育改革建议

(一)将以关键事件为载体的“问题性”、“反思性”教育纳入师范课程目标体系中

课程目标是对学习者在一定学习期限内学习效果的预期,是课程运行的“指南针”和“方向盘”^[9];课程目标规定了受教育者在各方面期望实现的程度,是课程设计的核心环节,是选择课程内容、组织方式、活动策略和实施评价的重要依据。可以说,课程编制过程中最为关键和核心的环节就是课程目标。

改革师范教育课程,要从课程目标入手,把以关键事件为载体的“问题性”、“反思性”教育纳入课程目标体系中,以此实现对“问题性”、“反思性”教育的认可从自发走向自觉;把关键事件教育纳入课程目标体系,不仅仅是要把“设置关键事件”作为课程目标,而是要关注师范生的问题意识和反思性思维品质的养成。

(二)围绕师范生的专业学习,设置“以学为主”的师范教育课程体系

师范教育的目标在于培养和提高师范生的专业素质,高质量的师范教育课程是实现这一目标的重要条件之一^[10]。如何改革师范教育课程?如何评价高质量的师范教育课程?改革、评价的标准应该是多元的,比如,适应基础教育的发展需求,遵循师范生的成长、发展规律等。然而,由于师范教育课程的价值直接指向师范生,是为师范生的专业学习提供服务的,所以,师范教育课程对师范生专业学习产生的结果、师范生对师范教育课程的看法就应该成为评价标准中的重要组成部分。在改革和评价师范教育课程时,不能忽视师范生的声音,不能忽视师范生的专业学习状况,应设置“以学为主”的师范教育课程体系。

“以学为主”,就要充分认识到师范生专业学习的场域整体性特征,师范生的专业学习不仅发生在课堂教学活动中,也产生自校园文化活动与社会实践活动中,设置“以学为主”的师范教育课程体系,就是要以师范生的“问题性”、“反思性”为核心品质,构建师范教育立体课程体系,实现课堂教学、校园文化与社会实践的循环渗透,体

现全程、全员、全方位育人的师范教育的时代特征^[11]。

设置“以学为主”的师范教育课程体系,也要关注到师范生专业学习的全面性。师范教育改革的基本出发点是教师专业化发展,因此,师范教育改革的探讨要紧紧围绕教师专业化内容,师范生的培养也就要从教师专业发展的内容、师范生的专业学习的内容着手;设置“以学为主”的师范教育课程体系,就要紧紧围绕专业知识、专业技能、专业情感、教育机智四方面的专业发展、专业学习内容,建构相应的课程模块,每个模块围绕特定内容开设丰富多彩的活动,满足学生学习兴趣、发展潜能和未来职业需求,形成“学习—实践—反思—再次实践—学习反思”的综合性课程体系。

[参考文献]

- [1] 汤立宏.关注关键教育事件,优化教师教育教学行为[J].中小学管理,2006(12):30-32.
- [2] 自益民.教师的自我更新:背景、机制与建议[J].华东师范大学学报(教育科学版),2002(12):28-38.
- [3] 苏红.关键事件:抵及教师专业发展的核心[J].教育科学研究,2011(11):67-70.
- [4] 马思思.论扎根理论在幼儿教师质性研究中的应用——基于2008-2012年幼儿教师质性研究[D].西宁:青海师范大学,2013.
- [5] 胡雅萍,潘彬彬,叶凤云.竞争情报工作者信息搜寻与利用行为研究[J].情报理论与实践,2015(2):1-5.
- [6] 陈飞.师范生教育实习关键事件质化研究[D].长春:东北师范大学,2015.
- [7] 陈海燕.浅谈职前教师教育专业情感的培养[J].中国成人教育,2010(24):56-58.
- [8] 马克斯·范梅南.教育的情调[M].李树英,译.北京:教育科学出版社,2019.
- [9] 田燕.基于实践性知识发展取向的学前师资职前教育课程改革[J].教育与职业,2015(26):94-96.
- [10] 赵冬臣,马云鹏.从教师专业知识状况看教师教育课程改革[J].课程教材教法,2011(10):18-23.
- [11] 尹坚勤,田燕,陈华.“反思性实践者”:新时期学前教师教育特征解构与路径探讨[J].江苏高教,2019(12):49-54.

[责任编辑 张雁影]