

创新人才培养方式 推动学前师范教育高质量发展

罗婷 张晓辉

党的二十大报告指出,高质量发展是全面建设社会主义现代化国家的首要任务。高质量学前教育是实现高质量教育的重要组成部分,是高质量幼儿园教师队伍建设的根本保障。没有高质量的学前师范教育,就不可能有高质量的幼儿园教师队伍,难以支撑教育现代化的宏伟大厦。学前师范院校应锚定高质量发展目标,勇于探索,不断创新人才培养方式,培养出高质量的幼儿园教师队伍,使之成为优质的学前教育的担负者、终身教育的奠基人,为中国式现代化教育贡献智慧和力量。

创新学前师范培养体系,促进职前、职中、职后教育一体化

教育部颁布的《幼儿园教师专业标准》指出,幼儿园教师是履行幼儿园教育教学工作职责的专业人员,需要经过严格的培养与训练,具有良好的职业道德,掌握系统的专业知识和专业技能。作为专业性极强的群体,幼儿园教师需要持续不断的专业学习和专业发展支撑。

为更好满足终身教育和学习型社会的时代要求,学前师范院校原有的“职前阶段性培养+职后补偿型培训”的幼儿园教师培养体系需要创新。由教育部、国家发展改革委等五部委颁布的《教师教育振兴行动计划》提出,要办好一批高水平、有特色的教师教育院校和师范类专业,健全教师培养培训体系;要推动学前教师教育的现代化转型,构建新型学前师范体系,在终身学习和幼儿园教师专业发展理论指导下,构建幼儿园教师职前、职中、职后教育一体化的学前师范培养体系。

学前师范院校应致力于一体化学前师范培养体系探索,通过变革学前教师教育目标、内容、过程、治理等要素,强化幼儿园教师职前、职中、职后各阶段教育的科学、有效衔接,把具有促进幼儿园教师专业发展功能的各种教育机构、教育形式关联起来,为幼儿园教师终身学习和专业发展提供系统的体制支持和制度保障。如按照师范类专业认证理念与标准,在培养目标要求上要描述专业

毕业生入职后5年左右预期具备的职业能力,也就是说,要实现职前培养与职后发展一体化设计。

创新协同育人机制,形成校校、校企、校地、校所以及国际合作的人才培养格局

幼儿园教师如何科学保教幼儿、如何为家长科学育儿提供专业指导,既需要拥有先进的教育理念,又需要拥有较强的将先进教育理念转化为实践行动的能力。幼儿园教师这一实践性极强的职业特点,需要来自各方面的保育与教育、管理与研究实际场域支撑。

顺应开门办学、提高人才供给与人才需求匹配度、加快教育供给侧结构性改革的时代要求,学前师范院校原有的单纯依靠学校进行人才培养的局面必须改变。《国务院办公厅关于深化高等学校创新创业教育改革的实施意见》提出,要探索建立校校、校企、校地、校所以及国际合作的协同育人新机制,积极吸引社会资源和国外优质教育资源投入创新创业人才培养。

应在共建、共享、共生、共融、共赢理念指导下,加强与政府、幼儿园、科研机构、企业等的互动,搭建教、学、研、创、用平台,通过环境共创、项目共研、人才共用,实现成果共享、理念共融、发展共赢,为人才供需各方建立共同发展体制和协同发展的长效机制。如受互联网+思维的启发,可以构建UGK+多位一位协同育人格局,即以制度建立为共同体形成的突破口,以师资专业化为共同体形成的坚强后盾,以任务目标为共同体形成的中介桥梁,在培养起始环节共同研制人才培养方案,在培养实践环节共同提升人才实践能力,在培养评价环节共同把控人才培养质量,从而在更大范围形成发展共同体,重构育人格局。

创新学科依托体系,促进人才培养由学科专业单一型向多学科融合型转变

幼儿园教师与只承担某一学科教学的其

他学段教师不同,他是保教结合的全科型教师。这一综合性极强的学段特点,需要多学科支撑。

面对教育理念更新和科技发展进步对教育高质量发展的新要求,学前师范院校原有的单纯依托教育学、心理学学科的人才培养格局面临挑战,需要作出改革。例如,习近平总书记曾在党的二十大报告中特别提出“推进教育数字化”。如何推进学前教育数字化、如何培养适应学前教育数字化需求的幼儿园教师,成为学前师范院校的重要课题。这就需要考虑如何在人才培养中更好融入信息技术学科。又如,按照《国务院办公厅关于促进3岁以下婴幼儿照护服务发展的指导意见》,适应托育综合服务中心建设需要,学前师范院校应突破边界束缚,革新人才培养模式,促进人才培养由学科专业单一型向多学科融合型转变,构建信息论、计算机科学、医学、卫生学、营养学、教育学、心理学、社会学等开放性的人才培养学科依托体系,与时俱进培养时代新人。

(作者分别为长沙师范学院党委书记,二级教授、博士生导师;教育部普通高校幼儿园教师培养教学指导委员会委员,长沙师范学院学前教育学院院长、教授。本文系湖南省社会科学成果评审委员会重大项目“中国式现代化背景下湖南特色教育治理模式——幼学-家学-女学的一体化发展的理论研究与实践探析”阶段性成果)

深化实践教学评价改革的几点建议

杨琴 阳霞

近年来,我国学前教育事业发展取得显著成效,普惠性园所资源总量迅速增加,学前教育事业正经历从“有质量”向“高质量”的发展转型。深化实践教学评价改革,有利于学前师范院校加强师范生教育实践,提高培养师范生质量。2020年10月,中共中央、国务院印发了《深化新时代教育评价改革总体方案》(以下简称《方案》),要求加快教育评价改革,引导办学方向。响应改革攻坚号角,大刀阔斧进行实践教学评价机制改革,是驱动学前师范生教育高质量发展的关键。基于此,提出如下几点改革的思考及建议。

精准聚焦职业能力和实现路径,完善实践教学评价体系。教育评价的本质,是为促进教学目标与教学实施协调一致,因而有必要对教学实施全过程进行科学评价及反馈。因此,基于教育评价理论,探索构建严谨合理的实践教学评价体系,以评价为导向不断提高实践教学过程各环节质量,是高校切实提升学前师范生培养质量的必由路径。现行评价体系普遍存在评价目标宽泛、未对准能力要求、评价内容偏重专业能力忽略综合素养、评价过程聚焦实践任务未关注实践目标等问题。2021年4月,教育部出台《学前教育专业师范生教师职业能力标准(试行)》,首次明确学前教师职业能力结构及要求,为学前师范生培养提供了明确

“标尺”。要对标职业能力要求,重构实践教学评价体系。一是对标职业能力标准,出台规范的实践课程大纲;二是依据职业标准、政策法规、评价理念制订考核、引导并重的评价标准,开发评价工具,量化评价指标;三是基于定性、定量考察,广泛征求各利益方意见,动态积累提质依据,逐步形成完善的实践教学评价体系。

主动顺应教育数字化转型趋势,丰富和提质评价载体。数字化新时代,高校实践教学评价需进一步发挥数字化技术优势,实现与信息技术的融通,推动从本质上改变实践教学评价载体相对落后的局面。因此,深刻认识教育数字化转型的重大意义,发掘数字技术对实践教学评价提质的促进作用,构建实践教学评价新样态,势在必行。具体来看,要搭建全景式实践教学管理与反馈平台,依托大数据技术手段,持续跟踪实践过程性数据及状态,实现跨空间实时评价、高效率数据分析、即时性报告反馈等功能,促进数字赋能背景下的教育实践评价改革;以平台为驱动,输出透明性的评价结果,切实提高实践教学评价体系的科学性、客观性,为高质量学前教育教师培养插上“数字化翅膀”;实施人机双线并行式教育实践评价模式,在学生本人、校地指导教师、管理人员多方参与的基础上,构建人机协同的更加开放、平等的评价模式和更加多元、灵活的评价机制。

积极秉持循证理念,强化闭环监控和评价结果运用。当前学前教育教师培养的实践教学评价存在评价主体及依据相对单一、结果难以“落地”的现象。国际上,一些国家基于循证理念的做法值得借鉴。如美国、加拿大等国家将循证思路贯穿评价始终,评价前借助线上线下多个渠道,面向多个利益相关方发布和解读评价实施细则,并提供个性化评价指南;评价过程重视学生实践能力表现证据搜集,以证据说话,促进学生实践能力快速提升;评价结果由利益相关方依据表现证据共同作出,并与教师资格证书授予密切挂钩。实践教学评价改革可充分借鉴循证思维,强调证据为本,基于学生实践过程真实表现和实践能力证据进行评价决策,强化循证结果的运用,进行循证改进。要设置多元评价主体,融合多个利益相关方声音,保障不同主体的话语权和参与积极性;规范评价实施过程,以过程性视角推进评价,对学生实践全过程证据进行搜集整理,全面反映学生实践表现;巧妙运用最终评价结果,实时反馈到人才培养各环节及各利益方,构建起基于证据评价的人才培养质量闭环系统。

【作者分别为长沙师范学院学前教育学院副院长、教授;学前教育学院实践专干。本文系2022年湖南省深化新时代教育评价改革试点项目“学前教育专业师范生教育实践考核办法改革”(编号: TGYX202217)成果】

激活“第二课堂”,构建大思政育人新格局

鲁之率 蒋佳欣

习近平总书记指出,要重视和加强第二课堂建设,重视实践育人,坚持教育同生产劳动和社会实践相结合,广泛开展各类社会实践,让学生在亲身参与中认识国情、了解社会、受教育、长才干。第二课堂因丰富多彩的教学内容、灵活多变的教学方式,推动了传统“知本位”向“德智体美劳全面发展”的课程变革,创新了协同育人路径,成为高校思想政治教育的有效载体。必须深入推进高校第二课堂育人体系建设,因事而化、因时而进、因势而新,培养更多理想信念坚定、视野开阔的青年英才,助力中国式现代化建设。

深耕校史文化资源,丰富实施载体。校园文化是一所大学精神的载体,也是高校育人的宝贵资源,深刻影响新时代大学生的价值观生成。丰富的人文底蕴,感受时代的律动。其二,将校史校友等红色文化资源融入社会实践。要引导学生积极参

加社会调查,切身体验校史校友等红色资源的独特魅力。要将红色精神与大学生暑期“三下乡”等社会实践相融合,拓延对第一课堂的认知。

构建多元立体平台,提供组织保障。第二课堂建设与思想政治育人、大思政体系构建紧密相关。因此,高校要积极探索多维协同、内外衔接的实践育人体系,整合实践育人资源,强化实践育人保障。其一,强化课程一体化建设。应构建涵盖思政教育与道德素养、社会实践与志愿服务、文体艺术与身心发展、社团活动与社会工作等课程体系,实现与第一课堂互动、互补。要高度重视马克思主义理论学科建设,同时统筹各阶段教育目标设计与课程衔接,系统梳理通识课程和专业课程的“思政元素”,将知识教育和思政教育有机结合,精心构建同向同行“大思政”格局。其二,搭建多元立体实践育人平台。要进一步整合学校、社会多方资源,将思政课实践教学、大学生“三下乡”、公益劳动等社会实践纳入人才培养方案,形成强大的育人合力。共青团作为第二课堂活动的主要组织者和实际管理者,要积极发挥作用,为实施第二课堂提供坚强的组织保障。

打破“两个课堂”壁垒,融合实践要素。第一课堂是指传统的课堂教学,第二课堂是指学生在课堂教学以外参加的课外活动,包括社交服务、文化活动、音乐艺术、竞赛等。第一课堂与第二课堂互动互补、互相促进。现实中第一课堂与第二课堂往

往存在相互割裂、难以共融的情况,必须打破“两个课堂”壁垒,促进育人资源整合、实践要素融合。要探索“第二课堂成绩单”制度,增加相关课程供给,引入管理评价体系,使第二课堂可记录、可评价。在“第二课堂成绩单”制度下,学生在校期间除必须完成第一课堂学分外,还要在相应的第二课堂修满学分才能达到毕业要求。实施“第二课堂成绩单”制度,须以应用导向和价值引领作为落脚点。一方面以第二课堂的可视化、串联观测记录、评价标准与实践效果,以应用导向更好提升学生社会化能力、创新创业能力、实践反思能力,引导学生成长成才。如可将“第二课堂成绩单”作为大学生在校期间评优评优、升本推研以及用人单位选人用人等的重要依据。另一方面以第二课堂的合理性,激发学生参与社会实践活动的积极性,以提升自身素质、进行自我审视和树立正确价值观,引导他们强化自我教育、自我管理、自我服务。

近年来,越来越多的青年学生走出校门,深入乡村、社区参加志愿服务,开展政策宣讲、社会调研,了解国情社情,在广泛参与与社会实践锻炼中收获知识、增长见识、锤炼本领。站在新的历史起点上,高校应不断开拓创新,深化第二课堂改革,有效促进学生全面发展、成长成才。

(作者分别为长沙师范学院学前教育学院党委副书记;学前教育学院辅导员。本文系湖南省“三全育人”综合改革试点院系阶段性成果)

黄梅学

百年大计,教育为本。教育大计,教师为本。为培养高素质教师队伍,推进教师教育质量保障体系建设,提高师范类专业人才培养质量,教育部2018年全面启动了对师范类专业认证工作。据教育部教育质量评估中心统计,目前已认证的师范专业接近1500个,其中包括部分院校的学前教育专业。迄今为止,湖南省已有1所院校的学前教育专业通过二级认证、2所院校的学前教育专业接受了二级认证专家进校考察。从已认证的情况看,普遍认为,专业认证对于助推高质量学前教育专业人才培养具有重要的现实意义,无论是从国际视野、国家层面,还是从协同育人、院校发展层面,都发挥了提高人才培养质量的重要作用。面向未来,尚未参与认证的学前教育专业应理性疾步踏上认证之路,为实现教育高质量发展贡献专业担当。

专业认证是顺应国际教师教育改革发展趋势的时代需要。放眼世界,从重视专业人才培养质量的发展趋势来看,美国、澳大利亚等相继出台了学前教育专业认证国家标准。2023年7月澳大利亚教育部发布的教师教育专家小组最终报告指出,为改进职前教师教育,澳大利亚将重点推进4项改革,其中之一就是加强专业认证,培养自信、高效的初任教师。针对性提出的具体措施包括确立职前教师教育的核心内容,并将其纳入国家认证标准中强制执行;将核心内容连贯地嵌入职前教师教育项目,如课程设置。从国际教师教育发展整体走向来看,专业认证是大势所趋。

专业认证是国家造就高素质专业化创新型教师队伍的可靠抓手。习近平总书记在中共中央政治局第五次集体学习时指出:“强教必先强师。要把加强教师队伍建设作为建设教育强国最重要的基础工作来抓,健全中国特色教师教育体系,大力培养造就一支师德高尚、业务精湛、结构合理、充满活力的高素质专业化教师队伍。”中共中央、国务院印发的《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》指出:“到2035年,教师综合素质、专业化水平和创新能力大幅提升,培养造就数以百万计的骨干教师、数以十万计的卓越教师、数以万计的教育家型教师。教育部颁布的《学前教育专业

以专业认证为抓手 提高学前教育人才培养质量

专业认证是院校彰显人才培养个性特色优势的助推器。按专业认证要求,专业自我评估报告要明确毕业生服务面向、职业能力特征概述与人才定位,要能够体现专

业在人才培养过程中形成的特色和优势。为此,必须利用岗位工作分析法,精准分析岗位需求,将岗位需求融入人才培养方案,融入课程体系。这等于是在强调专业自画像的“个体性”,强调各院校专业的“独特性”。同时,专业认证要求院校举证在学生发展上的个性化发展支持情况,关注管理制度在满足师范生多样化需求方面发挥的作用,即强调专业发展的“个别性”。正因如此,专业认证有利于各院校明确学前教育专业人才培养是服务某一地域范围还是服务全国、是培养骨干幼儿园教师还是卓越幼儿园教师、是培养学术型人才还是培养应用型人才,是关注普通儿童的幼儿园教育还是普通儿童与特殊儿童相融合的幼儿园教育,从而促进各院校学前教育专业人才培养的优势特色形成,不至于趋于“同质化”,陷入“格式化”“脸谱化”。

(作者系长沙师范学院学前教育学院党委书记)

打通实践教学全学程 实现校园岗位零距离

唐超

实践能力是教师核心能力之一。加强实践教学、注重实践育人是现代人才教育发展的基本要求,也是建设高素质专业化教师队伍的必经之路。《中共中央 国务院关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》、教育部《学前教育专业师范生教师职业能力标准(试行)》等都对此作出了明确规定。近年来,各应用型高校学前教育专业对培养学生实践能力越来越重视,但仍存在实践课程类别相对单一、时间安排不尽合理、理论课程实践项目较少、综合实践效果不够明显等问题。应采用“全学程”实践教学方式,实现时间上全程贯通、课程组织形式上全面统领、教学内容上全方位拓展,帮助学生更好获取实践知识、形成实践能力、提升实践智慧,实现校园岗位零距离衔接的目标。

以学科为主线,全学期实践,为实践动机生成提供契机。作为人们从事实践活动的原动力,实践动机需要在实践活动中生成。目前,国内学前教育专业实践主要是综合性较强的毕业实习,且大多数安排在高年级进行,低年级学生实践缺乏,难以产生实践动机并转化为实践行动。为有效解决这一现实问题,可根据学科特点与课程内容,调整课程顺序,每学期都开设专项实践课程。如第一学年《学前儿童卫生保健》设立两周“保育实践”,第二学年《幼儿游戏》开设两周“幼儿园游戏实践”,第三学年综合“健康、语言、社会、科学、艺术”等五大领域教学法课程开展“幼儿园教育活动实践”,第四学年开展“毕业综合实践”。这样,可以将书本知识与实操同步推进,将实践融入学生全学程,持续促进学生实践动机生成。

以项目为驱动,全课程实践,为书本知识转化创设情境。建构主义认为,学习不是教师向学生传授知识的过程,而是学生建构自己知识的过程。教师应该创设问题情境,引导和帮助学生主动建构自己的认知结构。目前,学前教育专业的课程多采用“教师讲、学生听”的模式,学生难以将知识深加工。当遇到具体实践问题时,不会运用

认证标准》,为学前教育专业人才培养指明了方向。从涵盖的培养目标、毕业要求、课程与教学、合作与实践、师资队伍、支持条件、质量保障、学生发展8个一级指标和近40个二级指标来看,非常全面系统,是国家规范和引导专业内涵建设、提高人才培养质量的可靠抓手。

专业认证是各利益方共同话语体系构建的有力推手。教育部颁布的《普通高等学校师范类专业认证实施办法(暂行)》指出,“专业认证以‘学生中心、产出导向、持续改进’为基本理念”“强调以师范生的学习效果为导向,对照师范毕业生核心能力素质要求,评价师范类专业人才培养质量”。专业认证要求以人才需求调研为前提,要求在培养目标的设置上为师范生、教师、教学管理人員及其他利益相关方所理解和认同,在培养目标达成评价和合理性评价、毕业要求达成评价、课程体系合理性评价、课程目标达成评价等各个环节都有利益相关方参与,并强调各自所发挥的作用。换言之,专业认证使得利益相关方在参与过程中,形成了培养共同体,构建了共同话语体系。

专业认证是院校彰显人才培养个性特色优势的助推器。按专业认证要求,专业自我评估报告要明确毕业生服务面向、职业能力特征概述与人才定位,要能够体现专业在人才培养过程中形成的特色和优势。为此,必须利用岗位工作分析法,精准分析岗位需求,将岗位需求融入人才培养方案,融入课程体系。这等于是在强调专业自画像的“个体性”,强调各院校专业的“独特性”。同时,专业认证要求院校举证在学生发展上的个性化发展支持情况,关注管理制度在满足师范生多样化需求方面发挥的作用,即强调专业发展的“个别性”。正因如此,专业认证有利于各院校明确学前教育专业人才培养是服务某一地域范围还是服务全国、是培养骨干幼儿园教师还是卓越幼儿园教师、是培养学术型人才还是培养应用型人才,是关注普通儿童的幼儿园教育还是普通儿童与特殊儿童相融合的幼儿园教育,从而促进各院校学前教育专业人才培养的优势特色形成,不至于趋于“同质化”,陷入“格式化”“脸谱化”。

(作者系长沙师范学院学前教育学院党委书记)

打通实践教学全学程 实现校园岗位零距离

唐超

知识分析问题、解决问题,以至形成“知识无用”的错误认知。为有效解决这一现实问题,可运用“项目驱动式教学法”,即以项目为主线、教师为主导、学生为主体”组织教学。教师可根据课程内容设置职场场景常见的实践项目,启发学生在与情境互动的过程中运用知识与技能。即使是理论性很强的课程,也可设计指向实践的项目,协同育人资源和要素,促进学生将理论知识转化为实践能力。如理论性较强的《学前教育学》课程,可设置“历史上欧美国家学前教育面对出生率变化的应对策略”项目,引导学生围绕自行收集或教师提供的史料进行分析,做出客观判断,形成个人体会,把握教育规律。

以需求为导向,全方位实践,为职业能力养成打造平台。职业作为制度性的专业活动,其主体是专业化的职业角色,职业角色是在实践中不断实现专业化的。幼儿教师职业角色必须要拥有专业能力支撑,但并不意味着有良好的专业能力就能胜任职业。专业能力具有学术性和系统性,职业能力更强调通用性和综合性,职业能力不是专业能力相加,而是不同类别能力的综合运用。师范教育阶段更注重学生专业实践能力锻炼而忽略职业实践能力养成,容易出现学生毕业后“成绩优而不好用”的现象。部分用人单位反映学前毕业生专业知识扎实、能够顺利开展常规保教活动,但工作主动性不高,与人沟通、随机教育、协调能力能力弱,在处理教育实际问题时机智不足。

提高师范生职业胜任能力,消弭专业与职业能力差异,要全面调研、精准把脉,在了解各利益相关方尤其是用人单位对师范生能力需求的基础上,科学设计职业能力培养课程;依托学生社团、创造性开展形式多样、内容丰富、促进学生各方面能力发展的校园文体活动,为学生综合技能提升提供舞台;加强毕业实习指导,配优幼儿园指导师,引导学生将职业意识贯穿实习全过程,定期做好总结并根据职业标准评估实习成果,为学生体验岗位需求、提高职业能力提供真实工作场景,促进学生提升职业能力,增强职业适应性和适配度。

(作者系湖南省教育科学研究院博士后)