

基于全程实践与反思的学前教育专业教学改革探究^①

邹小婷

(韩山师范学院,广东 潮州 521041)

摘要: 幼儿教师的学科知识和教育知识只有通过实践、反思,才能内化,转化为教学能力。然而,许多学前教育专业对学生的教育实践与对实践的反思重要性缺乏清醒的认识,在教学过程中对这些环节重视不够,导致这些学校的学前教育专业毕业生的教学能力不足。教育实践、反思应贯穿于学前教育专业学生从入学到毕业的全过程,这样学生才能有充裕的时间全面深入认识与反思幼儿园教学活动,所学的理论才能升华为教学智慧。

关键词: 学前教育;实践;反思;教学智慧

中图分类号: G612 **文献标识码:** A **文章编号:** 1674-5485(2016)02-0066-06

学前教育是“任何教育政策和文化政策的先决条件”,是“教育策略的主要目标之一”^[1]。自20世纪80年代以来,加强学前教育成为世界一些发达国家未来教育的主要目标之一。我国对学前教育也极为重视,近些年来尝试学前教育改革,以促进我国学前教育的发展也日益得到社会重视。学前教育活动是人生第一个教育阶段,作为个体成长关键时期的幼儿教师,担负着对于幼儿身心发展、思维培养等方面引导的重要职责。因此,探讨如何培养合格的学前教育教师具有重要的现实意义。

一、问题的提出

随着我国师范教育体系已由三级过渡到二级,本科学前教育专业为师范学校培养合格师资已经成为历史,直接为幼儿园培养幼儿教师便成为高师学前教育专业的主要任务。但纵观这些年来高师学前教育专业培养的人才其社会适应状况来看,学生普遍存在着动手操作能力较差、实践经验欠缺等方面的问题。不少幼儿园评价本科学前教育专业的毕

业生为:“说起来口若悬河,做起来笨手笨脚!”这种能说不不能做的毕业生与学前教育专业要求培养具有很强的实践操作能力的幼儿园教师这一目标定位,明显不相符,故而,不少本科学前教育专业的毕业生到幼儿园应聘并不比其层次低的职校生具有优势。

(一)课程设置偏重理论知识传授,实践、技能教学偏少

学前教育专业从其专业性来讲侧重于培养综合性、应用型学前教育人才,因而要求学前教育专业在课程设置上要突出这一专业性。但现实中,我们发现,国内不少学校学前教育专业在课程设置上,存在着文化素养的通识课比重大,实践课(指到幼儿园等地方所进行教育见习、实习)比重小的现象。笔者在研究中发现,一些学校在网络上公布的学前教育专业人才培养方案中,像《马克思主义基本原理》、《思想道德修养与法律基础》、《毛泽东思想和中国特色社会主义理论体系概论》等公共必修与公共选修基础课程就多达一千来个课时,占全部课程的比重达百分之三十好几。这就过多的占

^①基金项目:广东省哲学社会科学“十二五”规划学科共建课题“潮汕地区农村学前教育存在的问题及对策研究”(GD13XJY25);广东省教育科研“十二五”规划2013年课题“粤东地区农村学前教育发展问题及其对策研究”(2013JK104)。

作者简介:邹小婷(1976-),女,江西永修人,韩山师范学院教育科学学院副研究员,硕士,主要从事学前教育研究。

用了学生的学习时间,影响了专业核心、专业技能和专业实践课程开设时间。在调查中我们还发现,诸多学校的专业主干课程,如《幼儿心理学》、《幼儿园组织与管理》、《幼儿园课程与教学论》、《学前儿童游戏》等,基本上是以教师课堂讲课为主要学习形式,给学生留下互动、讨论、观摩、反思式学习的时间很少或者干脆就没有。尽管一些专业主干课程在教学计划中也安排了学生到幼儿园等地的见习课时,但大多因受条件限制以及教师自己对见习的重要性认识不足,基本上是有其名而无其实。对学生专业成长起重要作用的教育实践课,在学生四年学习时间里大部分学校只安排了6周左右。这种课程设置与教学,必然会让学前教育专业的学生把主要精力放在理论学习上,而到幼儿园体验、适应、熟悉、提高和自我培训——这些对形成学生专业技能的关键环节就退场了。

(二)一些课程理论与实践安排相互脱节,缺乏整合

许多学校学前教育课程体系中,专业实习、见习等实践课、技能课与理论课是相互脱节的。学前教育专业的许多教师由于缺乏在幼儿园工作的实际经验,因而在教学过程中存在着纸上谈兵——脱离幼儿教育实际的空谈、泛谈的教育现象;另外,理论与实践教学之间缺乏衔接,理论讲理论的,见习归见习的,在知识、技能及实践之间,各自为阵;此外,各种实践环节,课出多头,如《幼儿心理学》、《幼儿园组织与管理》、《学前儿童游戏》等课程是否安排到幼儿园观摩、见习也是凭教师个人兴趣,缺乏一种系统的联系与全面的统整。如要真正都实行,学生会疲于应付,且效率低下。再有,学生在校内的弹、唱、画、舞、手工等技能训练与幼儿园教学对学生这些技能要求也并不匹配,给人一种闭门造车的感觉。

(三)实习往往缺少细致的管理和指导,使其流于形式

学科课程的实践环节没有针对性。在实习中,由于实践的具体目标缺少精细化的分解,缺乏层次性,导致学生实习时没有抓手。许多学校的学前教育专业学生在四年的学习生涯中,真正能到幼儿园实习大都只有大四第一学期的六周左右的时间,由于学生缺少在幼儿园教学的体验,其所掌握的理论

与实践场域是割裂的,故而实习就难以沉下去,往往成为走马观花的环节。

(四)反思缺失

教学实践智慧离不开教师对经验的详尽反思。个体的心理发展和认知水平在不同阶段有其固有的特点,学前儿童,有他们自己的思维、表达和存在方式,和中、小学生相比,学前儿童有截然不同的身心发展特点和水平。故此,在学前教育过程中,教师无论是为幼儿打造适合幼儿心理学习特点的教育场景,还是基于幼儿兴趣特点选择一个主题教育活动等,都需要有幼儿教师有较高的教育智慧,而教学实践智慧仅仅依靠学前教育专业课堂上所传授的一些理论知识与通过短暂的实习所获得的经验是很难成形的,如果没有师生们在教育实践中长时间的主动探讨,相互切磋,对实践的自主的持续性的反思,就不能有效地把握复杂的教育情境,也就难以生成教育智慧。但长期以来,学前教育专业的教学手段通常是以课堂教师讲授为主这种单一教学手段,而对幼儿教育的情景性、实践性等缺乏足够的供给,因而也就难以触发学前教育专业的学生对一些教育问题的深入反思,这严重影响了学生综合性技能生成。

二、基于全程实践与反思的学前教育专业教学改革之理据

实践是人类所特有的对象性活动,是人生存的现实的全部事实。自古洎今,一些思想家就非常关注实践在人类生活中的地位。早在古希腊时期,哲学家苏格拉底就明确提出,只要他一息尚存,就不停止哲学实践;亚里士多德则把人类生活的整体置于实践之上;在近代,康德率先提出了实践理性具有行动的能力的见解;费尔巴则深刻指出:理论所不能解决的那些疑难,实践会给你解决;黑格尔以抽象思辨的方式揭示了人类实践活动中人的创造性特征以及实践在改造世界创造人类历史的重要意义;与以上主要从精神层面上理解实践不同,马克思把实践观奠基基于唯物主义基础上,去理解实践的“革命的”、“批判”的活动意义,他明确指出“人应该在实践中证明自己思维的真理性的”^[2]。

教育作为人类生活的一个重要实践领域,实践对教育的发展与完善具有重要的作用,特别是对教

师专业技能的形成的发展有着不可替代的作用。学前教育作为培养幼儿园教师队伍的部门,教育实践对学前教育专业的学生成长非常重要。

学前教育的学生固然需要从课堂上学习一些理论知识,以奠定其学前教育的理论根基。尽管幼儿教育的理论知识十分重要,但并不意味着具备丰富的理论知识就能当好幼儿园教师。知识与实践能力之间并非线性的一一对应,知识量丰富并不必然带来成功的实践。

学前教育作为实践性很强的学科,学前教育专业师范生的教学实践智慧形成,不仅要依赖于来自幼儿直接呈现的外在信息,更要依靠她们在对幼儿全面认识的基础上捕捉更为深层次的信息。儿童作为“此在”,其对“在”的领会,明显带有幼儿年龄阶段性的特征,这与已经是成人的学前教育的师范生的领会,有很大区别,一些幼儿教育的理论知识如果未经她们亲身的体验,就难以深入理解,也就很难在教育实践中灵活应用,这也正是寇默(Komur,S)所说的“理论层面的能力并不直接等同于对实践问题的处理”^[3]的原因所在。可见,学前教育专业的学生其专业能力的培养并不只是单纯的知识传授问题。那么,如何更有效地培养学前教育专业学生的职业技能呢?范梅南(Manen,M.V.)认为:“最好的教育关系……是一种生活的体验。”^[4]在幼儿教师成长中,这种生活体验是不可或缺的。

理论上认知与实践中的体验不同之处在于前者是剥离具体情境的,而后者却是高度依赖情境的。波兰尼(Polanyi,M)认为:“我们认识的多于我们所能告诉的。”^[5]这就说,存在着一些个体自身生活体验的知识是无法用语言、文字等符号进行系统性传递的,它只能通过个体在相应的实践情境中去意会、模仿等方式去把握。不可否认,幼儿园教育、教学中,不仅存在着这些“只可会意,不能言传”的特殊知识,而且,它对幼儿教师的教学智慧的形成有十分关键的作用。

在幼儿教育实践中,这些缄默知识内化,加深了教育者对理论的理解,帮助她们在复杂的教学活动如何自我激励和自我组织,幼儿教师的教学艺术就表现为教师灵活应用这些默化知识对一些特殊情境采取针对性的教育策略。在诸多错综复杂的教学情境中,幼儿教师难以直接运用课堂上所学到

的知识原理……她们通常是把正规课程学到的理论知识与过去经验以及其他来源的知识结合起来用于教学工作。故此,幼儿师范生的专业学习不仅要在课堂上学习理论化系统化的知识,同时也要对深入实践,掌握无法用语言、文字等符号进行系统性传达的意会知识。教育实践也表明,幼儿教师仅仅有广博的理论和熟练的专业技能是不够的,它还需要教师具有实际工作经验——实践智慧,教师的实践智慧形成的路径不是仰仗技术理性、还原主义视野中的技巧训练,而是依靠教师在教育实践中对教育理论及教育行为的深入反思,通过年深月久的积累而达成。

反思亦可称自我反省,是指教师对一些教育事件回过头进行深入思考和理性选择的一种思维方式。反思不同于直接认识,它属于间接认识,是深入把握事物本质的一种有效方式。面对复杂多样的教学情境,教师如果只是通过书本学习所掌握一些教育理论,而没有经过反思、体验,就无法深入把握整个教育场域,就很难摆脱实践中的困境。近代以来,哲学家注意到反思在认识过程中的重要作用。笛卡儿认为,人们只有借助于反思,才能洞察自身的内部世界;洛克认为,反思是思维的升华;沃尔夫认为,反思是研究内部经验的真正有效的方法;黑格尔系统研究了反思的不同层次,并把反思演变成一个把握发展的辩证概念,使反思的哲学内涵更加深刻。

杜威对反思的研究对当今世界各国教育产生了广泛而深远的影响。他率先把反思与教学结合起来,提出“教育即经验”,其著名的反思型思维五步说,对培养反思型教师有重要的启示意义。^[6]舍恩(Schon,D.A)在批评技术理性的基础上提出,“反思性实践者”就是要以“实践”为平台,将书本的知识通过反思(introspection)的方式转化为“内化”(interiorization)或“内居”(indwelling)的个人知识。舍恩视反思性为专业性教师的标志性特征,要求教师从“技术熟练者”转变为“反思性实践家”,并以“行动中的反思”构建“反思性实践”理论体系。^[7]波斯纳(Posner,G.J)更为直接的认为,教师的专业成长——其实也就是教师教学智慧生成,是一个伴随着反思的长期过程,由此,他提出了“经验+反思=成长”的公式。^[8]罗斯(Ross,E.W.)在波斯纳研究的基础上,具体探讨了这一成长的路径,这就是教师以个

人经验为基础,以反思的方式,对个人实践经验以理论化总结,再将这种理论化的个人经验(personal experience)在实践中进行检验修正后,运用于新的教育实践中,以建构新的教育经验。^[9]

可见,幼儿教师的成长及其教学实践智慧的圆融亦不可能指望离开具体教育情境诉诸于一般性技巧、策略,这种实践智慧的成长也同样是需要幼儿教师在教育实践中以反思方式推进,在合作对话中促进其生成,实践与反思统一,共同推动教学智慧的成长。

三、基于全程实践与反思的学前教育专业教学改革之举措

学前教育专业的学生在课堂上所学的学科专业只有通过实践、反思,才能内化、生成其教学智慧与能力。我们以全程“反思性实践”主导学前教育专业教学改革,旨在以实践课统驭整个专业的教学,将学前教育专业学生在四年学习生涯中到幼儿园所有的实习、见习所积累的、并经过她们深入反思、体验的经验作为整个教育的重点环节对待,在兼顾知识本位的情况下突出技能本位,着力培养学生的综合实践能力。

(一)理念先行

任何教育改革都要以教育观念的变革为先导,英国课程论专家菲利普·泰勒(Taylor,P)明确指出:“教育观念不同,课程所强调的东西和教学方式也就极为不同”^[10]。观念的模糊、缺位往往导致实践的困惑,影响学前教育改革的成效。为此,我们要扭转学前教育专业长期形成的重理论轻实践、重观念轻技巧、重学历轻能力的人才培养理念。

由于幼儿园教育对教师实际操作能力具有特殊的要求,决定了学前教育专业教育必须要强化学生这方面的能力培养,以提升其实践智慧。幼儿教师实践智慧形成固然离不开理论知识的支撑,但更需要在实践中的磨炼。教师的实践性智慧离不开实践知识的支撑,实践知识同教材上的理论知识相比,尽管在严密性与普遍性方面有所欠缺,但极具具体性与生动性,正是这些生动具体的实践性知识构成教师实践智慧的最关键元素。学前教育专业人才培养实践表明,许多只可意会难以言传的知识与能力,如对幼儿心理细微变化的捕捉能力,根据幼儿情绪变化的处理能力等,只能在教学现场才能获

得。而这些实践性知识是学前教育专业学生生成教学实践智慧形成教育机智不可或缺的基石。因此,实践这根神经始终应和其他所学的专业知识贯通。

我们在学前教育改革中,学校、教师和学生都要提升我们对实践教学的重视程度,在课程设置上,要加大实践教学的分量,减少一些公共必修与公共选修基础课的教学时数。学前教育专业的教师在教学活动中应注重把教育理论与幼儿园的教学经验有机联系起来,多动脑筋思考如何根据本专业的实际情况和所具有的资源,建立有效的专业实践模式。与之相对应,学前教育专业的主干课的教学大纲,对各门课的实践环节的安排都要围绕这一教学理念而相应做出调整,将实践理念渗透到各门课程中。

实践是鲜活的,样态繁多,教学活动是一种与鲜活生命交流的活动,因此,学前教育专业的学生应该沉下心来,深入到幼儿教育的实践中去,这样才能对幼儿身心发展的特点及幼儿教育的特殊性有更多的切身感受,在此基础上对幼儿园的教学活动进行积极的审视与反思才会有深度。

反思不仅是提升教学智慧的必由之路,同时也是提升其教学实践智慧的关键之举。如果我们在学前专业培养模式上,不注重学生反思能力的培养,其结果会造成学生喜欢模仿,不善于研究的思维惰性,这就会制约学生专业素养的提高。教师在教学实践和反思基础上,在教育过程和人生历练中形成的一种综合能力系统实践智慧,是教师生命活力的象征。因此,我们在学前教育专业教学过程上,要注重学前教育专业学生的反思能力的培育,通过引导她们对其深入幼儿园教育现场所获得的实践知识进行深入反思,将所学的理论知识转化成个体的教育智慧,把她们所掌握的幼儿教育方面的隐性知识显性化。这样她们在今后不同的教学场景中能应对从容。全程“反思性实践”理念下的实践教学是幼儿教师成长的内在需求,是全面夯实学前教育专业师范生的实践能力,培育他们的教学实践智慧的主要路径。全程“反思性实践”教学模式,将实践与反思理念置于核心地位,以此全息浸透学前教育专业从入学到毕业的全过程,贯穿于包括做好教师工作所需要的各个方面的实践体验和能力训练。

(二)实施得法

教师专业实践能力,不能一蹴而就,是一个不

断发展的连续体。可我们许多学前教育专业普遍存在着把实践教学集中放在学生四年专业学习的最后,且实践教学环节单一,只是作为验证课本上的理论或是训练学生技能的作用。这种状况,缺乏实践产生理论的功能,很难将“实践教学”中的操作纳入学前教育专业的教学课堂以及融入她们职业行为养成中去,这就削弱了学生的专业学习效果。我们要改变传统的高师学前教育专业这种对实践课的这种设置,把实践教学作为一根主线自始至终贯彻到学前教育各个环节中去。

首先,从新生入学开始,在其“专业入门指导教育”等课程中,就要强调学生的弹、唱、画、说等方面能力训练的重要性。学校尽可能为学生在琴房、练功房、机房、画室等场地训练提供方便;除此之外,学校可以考虑聘请几位有丰富的教学经验及过硬技能的幼儿园教师做学前教育专业的兼职教师,这有利于学前教育专业教学与幼儿园教学对接,学生也能趁早了解幼儿园教学的真实状况,特别是对幼儿园音乐、舞蹈、美术等教学要求及自身应具体学会哪些基本技能心中有数。目标明确,有利于激发他们学习专业知识与专业技能的热情。

其次,全方位保障实践课程的效果,学生从入学之初就应同幼儿园保持着鲜活的联系,实现学校教育同幼儿园教育的良好对接。学校与系应与所在地幼儿园等实践基地建立密切合作关系,为学生教育见习、实习提供必要的场所。学前教育专业学生从“大一”起至少要选定一所幼儿园作为实践场所。在见习、实习过程中,学生可以作为志愿者对幼儿进行一对一帮扶,通过接触、观察不同年龄、类型的幼儿,让学生了解感知不同类型的实践心理场,较全面、准确地把握幼儿的特点。

第三,针对现有高校师范学前教育专业实践课程课时安排普遍存在不足的状况,全程“反思性实践”课程改革应采取化整体为部分的方式,将实践教学融入学生所有专业课程中去。通过各学期安排的见习实习、寒暑假社会实践以及毕业前综合实习等方式,把实践性反思——这一关键元素渗透到学前教育专业的专业理论课、专业技能操作课及毕业论文写作中去,全方位覆盖学生校内的一切学习活动;为了保障活动效果,实习的内容和形式应丰富多样,如实习内容可涵盖教学、保健、班级管理等方面,

实习形式可以采取集中、分散、穿插等方式。这些举措,能弥补由于实践教学不足所造成的缺陷。

第四,广大任课教师应积极探索实践课程改革的路径。教学中,根据教学内容教师可组织学生到幼儿园或保教中心进行相应的观摩、考察,与幼儿教师进行探讨。为了提高实践活动的成效,见习应有针对性,为此任课教师应根据课程内容明确提出观摩、考察的具体内容,让学生在实践教学中有抓手。见习完成后,任课教师根据在实践中发现的问题,通过对情境的分析,组织学生共同研讨,共同反思,加深对理论的理解,培养学生的实践智慧;在指导方式上应打破壁垒,专业课教师、幼儿园指导教师要加强沟通,避免各自为政的单方指导模式,特别是对于像0—3岁儿童的保育与教育等这类实践性极强教育内容,一定要在这方面有在幼儿园或早教中心工作的一线教师担任指导,否则,很难避免实践教学成为走马观花。

(三)评价驱动

传统的学前教育考核形式较为单一,如一些学校的学前教育专业常常以试卷考核学生的理论知识为主要形式,而对实践技能反思等方面的考核没有给予足够的重视;另外,考核常常以鉴定为目的,而忽视考核应有的促使学生深入反思,发现其存在的问题,激发其改进方法的导向作用。为了克服以上不足,应建立多元考核和评价体系制。

首先,考核要把理论知识与实践技能相结合,要凸显实践能力考核。为此,学前教育专业的考试要减少以闭卷形式单方面考核学生识记知识的形式,要加大对学生实践能力及对教学实践中的反思深度的考核。如在一些专业课程考核时,可以为学生提供真实或模拟场景进行现场操作,将实践经验与理论知识融合,考核学生的案例分析、反思深度等,使学生能基于实践与反思的视角加深对所学的专业知识的理解;针对本科学前教育学生理论知识强而技能弱的特点,在教学中可偏重这方面的内容,相应地把钢琴、声乐、简笔画、舞蹈等技能作为必须掌握的技能加以考核;对于像微型课、说课、讲故事等选考技能,学生可以任意从中选择几项进行考核等。

其次,突出实践评价的作用与地位。在学前教育专业学生第一学期,就为其建立一份教师职业技

能档案,并全程进行跟踪记载学生四年中学生从课堂学习讨论到幼儿园见习、实习等表现情况。学生的一些课程的成绩由课程专业教师评价和幼儿园等见习与实习单位评价及学生与课程内容相应的具有一定深度的反思性的总结报告按不同比例综合评定。具体来说,课程专业教师负责实习生的理论指导与评估;实践教学、班级管理等方面的指导与评价可交给幼儿园指导教师;学生则将理论与实践知识贯通起来并对实习中的实践经验进行深入反思,继而给出自我评价。这种综合性评价能较好地突出实践的作用与地位,有利于学生将实践经验与理论知识融合,达到学以致用目的。

第三,发挥考核鉴定、诊断和导向的作用。以往一些学校学生有关实践方面的成绩,如教育实习,由于教师在学生实习过程中并没有全程跟踪,学生的实习总成绩一般由高校指导教师笼统地给予少数几个优秀,其余基本上是良好的评定,不少学校的实习评价成绩甚至不同学生见面。这种评价方式没有起到评价应有的鉴定、诊断和导向的作用。我们认为,评价不仅要制定科学、合理的评价指标体系,并且评价时要多征求各方面的意见;评价应实事求是,其结果应公平、公开、公正,与学生见面,经得起学生的质疑。这样评价才能帮助深入反思,找出自己的差距,激励其成长。

参考文献:

[1] 联合国教科文组织国际教育发展委员会. 学会生存[M]. 上海:上海译文出版社,1979:252.

[2] 马克思恩格斯选集(第1卷)[M]. 北京:人民出版社,1995:16.

[3] Komur, S. Teaching Knowledge and Teacher Competencies: A Case Study of Turkish Preservice English Teachers [J]. Teaching Education, 2010, (3): 279-296.

[4] [加]马克思·范梅南. 教学机智——教育智慧的意蕴[M]. 李树英译. 北京:教育科学出版社,2001:98.

[5] Polanyi, M. The Tacit Dimension [M]. London: Routledge & Kegan Paul, 1966:4.

[6] [美]杜威. 民主主义与教育[M]. 王承绪译. 北京:人民教育出版社,2001:158-165.

[7] Schon, D. Educating the Reflective Practitioner: Towards a New Design for Teaching and Learning in the Professions [M]. San Francisco: Jossey-Bass, 1987:28-29.

[8] Posner, G. J. Field Experience: Methods of Reflective Teaching (2nd ed.) [M]. New York: Longman Inc, 1989:22.

[9] Ross, E. W. et al. Teacher Personal Theorizing: Connecting Curriculum Practice, Theory, and Research [M]. State University of New York Press, 1992: 194.

[10] [英]菲利浦·泰勒. 课程研究导论[M]. 王伟廉等译. 北京:春秋出版社,1989:19.

(责任编辑:李作章;责任校对:杨玉)

Exploration of Teaching Reform of Preschool Education Major

Based on Whole Course Practice and Reflection

ZOU Xiaoting

(Hanshan Normal University, Chaozhou Guangdong 521041)

Abstract: The subject knowledge and education knowledge of preschool teachers can be internalized and transformed into teaching ability through practice and reflection. However, many of preschool education majors in our school lack of sober understanding on the importance of the student's education practice and the reflection of practice. In the teaching process, they didn't pay enough attention to these links. This leads to the graduates majoring in preschool education lack of teaching ability. Education practice and reflection should be carried out in the whole course of the students from the entrance to the graduation, so that students can have plenty of time to realize and reflect the kindergarten teaching activity. The theory the students learned can be raised to the teaching wisdom.

Key words: preschool education; practice; reflection; teaching wisdom