

基于专业群“底层共享”理念的高职学前教育专业“三学”基础理论课程建设路径探索

冯颂群 王镐锐

(云南文化艺术职业学院, 云南 昆明 650111)

摘要: “三学”课程作为学前教育专业的必修基础课程, 在专业建设中起着重要的奠基作用。传统的“三学”课程建设已不能适应当前高职院校专业群发展及就业岗位集群化的需求。高职院校学前教育专业应从专业群“底层共享”理念出发, 通过“基础贯通, 各有侧重”的建设新思路升级优化“三学”课程目标、内容、教学团队, 助力基础理论课程有效服务于高质量托幼一体化的专业发展, 适应国家政策和社会行业对人才的需求, 从而形成更加系统化、可持续的课程建设路径。

关键词: 专业群; 底层共享; 学前教育; “三学”基础理论课程

《“十四五”学前教育发展提升行动计划》指出要“深化学前教育专业改革, 完善培养方案, 强化学前儿童发展和教育专业基础, 注重培养学生观察了解儿童、支持儿童发展的实践能力”, 高素质专业化创新人才培养成为高职学前教育专业的发展趋势。课程作为人才培养载体, 是专业建设的重点。在托幼一体化的背景下, 学前教育专业及毕业生就业方向都呈现出集群化的发展趋势, 这对课程建设提出了新要求: 打破传统专业壁垒、以行业集群为导向, 培养适应多元化市场需求、能促进0-6岁学龄前儿童身心健康发展的复合型托幼人才。

高职学前教育专业课程建设需从基础课程开始, 学前教育学、学前儿童发展心理学、学前儿童卫生学(简称“三学”)基础理论课程承担着支撑学生掌握学龄前儿童身心发展和教育规律基础知识的重任。但传统“三学”课程存在着课程目标滞后于行业需求、课程内容未覆盖0-6岁儿童身心发展、岗位面向单一、缺乏系统性等局限, 未能在培养托幼一体化复合型人才方面发挥有效作用。因此, 如何让“三学”课程建设满足托幼一体化的人才培养新要求, 是高职学前教育专业建设中需着重思考的问题, 也是落实国家学前教育师资高质量发展政策、满足社会对高质量托幼人才需求的必要探索。

本文从专业群“底层共享”课程体系构建的理念出发, 以云南文化艺术职业学院学前教育专业为例, 从课程目标修订、课程内容重构、课程团队建设三个方面分析案例院校“三学”课程托幼一体化建设情况及成效, 并面向课程建设现实问题展开探索。

一、专业群“底层共享”理念下“三学”课程建设启示

(一) 专业群“底层共享”课程体系构建理念

当前, 各高职院校依据产业集群的需要组建了多样化的专业群, 群内课程体系构建基本遵循“底层共享、中层融合、上层互选”的理念。其中, “底层共享”主要针对的是专业群内的基础课程, 涵盖各专业学生所需的通用基础知识、技能、素质。通过搭建共享基础课程平台, 帮助学生初步形成对专业领域的认知, 获得未来岗位群所需的通用能力, 并为后续学习“中层融合”的核心课程及“上层互选”的拓展课程做铺垫。

(二) 启示: “基础贯通, 各有侧重”的“三学”课程建设思路

基于以上专业群“底层共享”课程体系构建理念, 学前教育专业的“三学”课程不仅仅要服务于本专业学生, 还需兼顾专业群内相关专业, 如早期教育、婴幼儿托育服务与管理等。学前教育专业群内各专业面向的岗位工作具有联系性、服务对象的年龄阶段具有衔接性、工作领域内容具有相通性, 因此要在“三学”课程中将0-6岁婴幼儿的身心发展过程及保教工作要求进行整合。

课程整合首先要进行“基础贯通”。“三学”课程从设置时间、课程目标、课程内容方面需确保学生在低年级打基础阶段广泛接触0-6岁学龄前儿童身心发展及保教规律的通用知识和技能, 帮助学生逐渐形成“托幼一体化”“学前教育行业集群”的专业发展理念和就业观, 实现群内职业资格证书、技能等级证书、工作岗位的互通互融, 拓宽学生在学前教育行业集群中的适岗能力, 为未来“宽口径”就业提供可能。其次还需“各有侧重”。“三学”课程面向学前教育、早期教育、婴幼儿托育服务与管理专业的学生, 在基础知识和基本技能达标之后, 要避免完全同质化发展, 因此需从政策法规、职业要求、保教对象、服务理念等方面有针对性地融入各自职业领域的特点, 助力学生在通识的基础上实现各有所长, 凸显“专业化”的人才培养。

通过“基础贯通, 各有侧重”的建设思路, 拓宽课程目标和内容对于托幼一体化政策和社会需要的兼容性, 从而促进高素质复合型托幼人的培养。

(三) 案例院校“三学”课程现状

案例院校“三学”课程建设正处于改革创新时期, 但专业群课程体系还未完全建立, 原有的课程目标、内容及师资已不能有效支撑学前教育专业学生具备对0-6岁学龄前儿童的“养、保、教”专业能力及其他综合能力, 无法充分满足复合型人才规模化、一体化培养的需要。因此, 亟需对“三学”课程进行整合优化, 提升学生对于学前教育行业集群的适应能力。专业群“底层共享”理念正好为案例院校学前教育专业“三学”课程建设提供了新的思路。

二、案例院校基于专业群“底层共享”理念的“三学”课程建设成效

(一) 整合课程目标, 促进专业升级

案例院校组织学前教育、早期教育、婴幼儿托育服务与管理、艺术教育专业负责人及“三学”课程教学团队进行多次研讨, 从人才培养方案到课程标准, 依托专业群“底层共享”的理念, 从各专业的角度梳理出“三学”课程共有的基础知识、通用能力和素养, 并结合实际岗位群的需求和托幼一体化的最新教育理论, 将各专业人才培养的目标放置于专业群内思考, 进行学前教育专业群“三学”课程“基础贯通”的整体设计, 案例院校对于课程目标的整合首先体现在课程名称的统一, 将原本的课程名称“学前教育学”“早教概论”“托育概论”统一为《儿童教育概论》, 将“学前儿童心理发展”“婴幼儿心理发展”统一为《学前儿童发展与教育》, 将“幼儿卫生学”“婴幼儿卫生保健”统一为《学前儿童卫生与健康》。其次正在修订的课程标准中正式将“三学”课程作为共享课程, 统一课程标准的制订及实施, 初步明确“三学”课程的目标为帮助学生掌握0-6岁学龄前儿童身心发展特点、保

育教育规律、原理及基本能力,培养科学的儿童观、教育观、养育观,初步形成正确的专业和职业认知。

通过整合“三学”课程目标,降低了课程设置的复杂性,优化了专业群课程体系,改变原有专业基础理论课程之间隔离与分割的状态。通过共享课程,促进学前教育、早期教育、婴幼儿托育服务与管理三个专业相互联系、渗透、合作,形成专业群合力,促进了案例院校学前教育专业人才培养质量和发展思路的升级。

(二) 重构课程内容, 培育大就业观

基于整合后的课程目标,案例院校根据应往届学前教育专业学生实习和就业的岗位的调研,发现学生的职业领域已经打破了0-3岁早期教育与3-6岁幼儿教育、养育照护与教育之间的分隔。原有的学前教育学、学前儿童发展心理学、学前儿童卫生学内容范围易导致学生职业认知片面化和简单化。因此,案例院校学前教育专业课程团队对“三学”课程的内容进行了重构,在面向不同专业的学生教学时,建立“通用基础知识+专业特色素养+拓展延伸能力”的课程模块,以实现不同专业上同一课程“各有侧重”的思路。以《儿童教育概论》为例,通用基础知识包含0-6岁学龄前儿童保育和教育的含义、原则、意义,中外学前儿童保教发展史、重要人物及儿童观,学龄前儿童、保教工作者、保教机构的概念,学龄前儿童保教服务通用政策法规等;专业特色素养在学前教育专业中侧重幼儿园保教工作,早期教育专业中侧重早教机构教学及管理工作,婴幼儿托育服务与管理专业中侧重托育机构及幼儿园托班的养育照护工作;素养拓展延伸能力则主要将专业特色素养中不同专业的主要职业领域进行交叉互补。《学前儿童发展与教育》《学前儿童卫生与健康》课程也遵循“基础贯通,各有侧重”的课程建设思路进行了内容重构,以0-6岁学龄前儿童的心理和生理发展特点作为通用基础知识,针对各自职业领域的需求分别重点关注0-3岁(托育)、2-6岁(学前)、0-6岁(早教)的学龄前儿童,然后再将回应性照护、婴幼儿常见病与急救处理等作为各专业的拓展延伸内容。

通过重构“三学”课程内容,强化了学生对全阶段学龄前儿童身心发展和保教专业基础知识的掌握,懂原理则敢于大胆尝试和创新,帮助学生拓宽对所学专业及未来职业领域的理解,促进了案例院校学前教育专业学生大就业观的形成。

(三) 更新师资理念, 优化资源配置

在整合课程目标和重构课程内容的过程中,案例院校十分注重师资队伍的发展,特别是教学理念的更新。由于案例院校承担专业基础理论课程的大部分教师主要为理论型的学前教育专业研究生,缺乏0-6岁学龄前儿童保教岗位实践经验,也就导致了“产出导向”的职业教育意识较薄弱。因此,案例院校根据师资的实际情况,主要采用了“持续任课+跨专业教学+企业实践调研”的方式来协助教师逐渐摆脱自身固有经验和理念的限制和影响。第一,学前教育专业基础理论课程教师根据个人专长及学校需要,每学期均承担“三学”课程中的一门或多门课程教学,保持对于专业基础理论课程的熟悉度,为深入思考课程建设提供了条件;第二,学前教育专业原有的课程团队成员作为课程负责人承担专业群内其他专业的“三学”课程,学习不熟悉的新领域,在教学过程中充分体会“三学”课程在早教和托育专业中的知识点、技能点,分析并找出其在专业群内各专业之间的联系,为课程内容的更新提供依据;第三,案例院校为教学团队提供了各种企业参观实践的机会,包括技能大赛辅导、实训基地教学、校企论坛研讨、实习就业走访等,教师走进幼儿园、早教机构、托育机构及其他0-6岁学龄前儿童服务机构,深入一线调研,更深入地理解了国家托幼一体化发展政策和行业对复合型托幼人才需求。

通过更新“三学”课程师资理念,加强了学前教育专业教师对于专业群“底层共享”理念的理解和认同,拓宽了师资队伍对于学龄前儿童保育、教育及早教托育的专业知识和能力,有效保障“三学”课程的托幼一体化建设进程,有限的师资队伍能够在专业群内跨专业教学,促进了案例院校学前教育专业师资和教学资源的优化配置。

三、基于专业群“底层共享”理念的“三学”课程建设困境及解决策略

(一) 目标整合易导致同质化发展, 需把握平衡显特色

“三学”课程目标从专业群的层面整合之后,在落实目标的过程中,容易出现学前、早教、托育专业专业基础理论课程交集较多的情况,过度同质化发展可能会对各专业基础课与核心课的纵向衔接产生消极影响。因此,案例院校需要平衡好各专业的特点,在修订课程标准时确定好教育学、心理学、卫生学的通识性目标,同时设置符合各专业特色的个性化目标,整合而不趋同,真正实现专业群内学生对于“三学”知识、能力和素养的灵活迁移,并为后续各专业核心课程的教学打好基础。

(二) 内容重构加大教材选用难度, 需优化资源多创新

当前市面常见的“三学”教材已经较传统编排有了较大的改进,但针对案例院校专业群“底层共享”理念下的课程建设思路,较难直接找到有效支撑“通用基础知识+专业特色素养+拓展延伸能力”模块的教材。特别是教育学和心理学类的专业基础理论课程,以学前教育学和学前儿童发展心理学相关教材为主,早教、托育概论类和婴幼儿心理发展类的教材数量较少,其内容编排与传统学前领域相比还不够成熟。因此,案例院校想要选用能较高程度契合的教材是比较困难的,这就需要教学团队广泛研读各版教材,优选线上线下资源,在尊重“三学”学科逻辑的基础上进行教材创新组合,凭借校本教材建设项目等开发适用性更强的教学资源集合。

(三) 教学实施尚处初步探索阶段, 需外引内培广积累

案例院校对于新组建的学前教育专业群课程体系建设还处于初级阶段,自身缺乏实践经验和问题积累,在搭建专业群课程体系可能会存在一定的困难,同时“三学”专业基础理论课程对人才培养目标的支撑存在间接性,师资队伍从理念更新、教学实践到成果评价还需要一个过程。因此,案例院校需要“引进来、走出去”,集合学校专业教师、行业专家、经验丰富的一线婴幼儿保教教师的力量共同进行调研和分析,逐渐积累系统的“三学”课程建设经验,验证“底层共享”理念在学前教育专业中的应用及对人才培养目标的支撑效果,为学前教育专业及其他专业后续完善“中层融合、上层互选”的课程体系建设做铺垫。

参考文献:

- [1] 教育部等九部门. “十四五”学前教育发展提升行动计划[EB/OL] (2021-12-14) [2024-02-05]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s7053/202112/t20211216_587718.html
- [2] 祁道林. 核心素养视域下高职学前教育专业“三学”课程教学改革的路径[J]. 广西教育学院学报, 2021(01): 166-171.
- [3] 吴升刚, 郭庆志. 高职专业群建设的基本内涵与重点任务[J]. 现代教育管理, 2019(06): 101-105.
- [4] 田静, 石伟平. 走向共生: 高职专业群课程体系的问题反思与重构路径[J]. 职业技术教育, 2020, 41(20): 45-49.
- [5] 孙凌毅, 卓萍. 高职学前教育专业群建设的逻辑关系与基本策略[J]. 武汉职业技术学院学报, 2020, 19(05): 68-71.
- [6] 王理凡, 余俊帅. 集群发展背景下专业课程怎么建——以金华职业技术学院学前教育专业群课程建设为例[N]. 中国教育报, 2020-12-01(11).