

OBE 理念下学前教育专业实践课程的建构

李丽娥

(延安大学教育科学学院 陕西延安 716000)

【摘要】 实践课程是帮助学生加深对专业知识的理解、应用专业知识提高教育教学能力及养成专业情意的重要环节。本文研究了当前学前教育专业实践课程在目标、内容、实践指导、实践过程评价等方面存在的问题，并在对认证相关政策分析基础上提出实践课程的建构策略。

【关键词】 OBE 理念；实践课程；建构

DOI: 10.18686/jyfyzy.v3i10.58267

OBE (Outcomes-based Education, 缩写为 OBE) 是成果导向教育的简称, 也被称之为产出导向的教育。教育部 2017 年颁布的《普通高等学校师范类专业认证实施办法(暂行)》(以下简称《认证办法》)中提出了以学生中心、产出导向、持续改进的三大专业认证理念, “产出导向”作为三大理念中的核心, 是指通过评估考察学前教育专业学生在受教育后所获得的专业能力, 即学生学习后知道了什么, 理解了什么, 能运用所学知识做什么, 反向设计实践课程体系与教学环节。

2018 年 1 月, 国务院《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》又明确指出“优化幼儿园教师培养课程体系, 强化实践性课程, 培养学前教育师范生综合能力。”因此 OBE 理念下进行实践课程变革既是高校办学的必然要求, 也是社会对人才需求的现实诉求。

1、学前教育专业实践课程的现状及存在的问题

实践课程是培养学生实践能力的重要环节。虽然各高校在政策引导下不断加强实践课程改革, 但根据 OBE 理念及专业认证的要求, 实践课程依然是教师职前培养的薄弱环节。主要存在以下四个方面的问题:

1.1 实践课程目标不够清晰

作为人才培养目标一部分, OBE 理念下学前教育专业实践课程目标不仅要契合所在高校的整体培养目标定位, 更要彰显专业特色和专业特点, 突出“师范性”课程的本质。^[1]如某高校实践课程中教育见习目标描述为: 通过在真实情境中的观察, 了解幼儿入园、盥洗、进餐、喝水、午睡和离园这些生活环境的常规要求及不同年龄阶段的指导要点, 初步了解幼儿园主班教师、配班教师以及保育员的工作职责和工作方法。从上述描述可以看出, 上述目标未能清晰指明见习课程结束后学生理解了什么及能运用所学知识做什么以及情感态度价值观的转变。这样的表述不仅导致师范生难以理解课程目标, 更无法根据目标有针对性的观察、学习和操作, 不能为他们指引实践学习的途径, 在实际过程中必然很难得到实现。

1.2 实践内容不够丰富

实践教学内容是实现实践培养目标的前提和基础。从各高校人才培养方案看, 以往学前教育专业的实践课程主要集中在课程实践、见习、实习三个模块, 具体涉及保育、教学、班级管理、技能训练四个方面的内容。然而根据《学前教育专业认证标准》, 作为幼儿园准教师的职前培养应包含岗位工作的所有方面, 如师德践行能力、综合育人能力、自主发展能力等, 这些能力不可能在实践中自发形成, 而应纳入实践内容体系之中。

1.3 实践指导缺乏分工与合作

专业认证标准中指出实行高校教师与优秀幼儿园教师共同指导教育实践的“双导师”制度。然而在具体实践指导中, 双导师协同指导缺乏有效的分工与协作。如师德践行能力培养既需要高校教师在课堂教学中的有目的、有计划的引导和教育, 也需要幼儿园教师在实践环节指导师范生提高自身处理工作中

各种问题的能力、践行爱岗敬业精神。然而双方指导教师各自指导的内容和侧重点是什么、时间如何安排等都处于混乱状态, 双方往往根据自己的理解对实习生进行引导和规范, 并未形成有效的协同育人机制。

1.4 实践课程评价效度较低

为确保毕业要求达成, 加强对教育实践课程的质量监控, 要建立教育实践评价制度来对教育实践过程和成效进行评价。但目前学前教育专业实践教学评价环节主要以高校教师为主, 缺乏其他评价主体有效参与。如实习环节的评价, 虽然很多高校都规定双方指导教师对实习生共同进行评价, 但高校教师“抽查式”的对实习生实践过程进行指导, 导致他们很难全面、客观评价师范生的实践效果; 而幼儿园教师虽然和实习生朝夕相处, 但一方面她们对评价标准的理解容易受个人文化程度、教育经验的影响, 很难与高校教师保持一致, 另一方面当前幼儿园教师对实习生的实习评价主要是实习结束前夕的评语式评价为主, 从而导致实习课程评价的效度较低。

2、OBE理念下学前教育专业实践课程体系的建构

依据 OBE 理念开展实践教学应紧跟市场需求强化学前教育专业学生核心素养培养, 构建符合认证标准的、能够实现人才培养目标和毕业要求的实践课程体系。“OBE”理念下对学前教育专业实践课程体系进行重新建构主要从以下四个方面着手:

2.1 制定科学的实践课程目标

OBE 理念下的实践课程应基于人才培养目标、毕业要求并参照《学前教育专业师范生教师职业能力标准(试行)》构建实践课程体系, 反向设计实践课程目标。泰勒在《课程与教学的基本原理》一书中把学习者的需要、当代社会生活的需要、学科的发展并列课程目标的三个来源^[2]。因此学前教育专业实践课程目标确定首先要对实习生进行调查, 考虑他们的学习需求, 而不是不顾他们个性化发展的需要加强教育者的意志。其次考虑当代社会生活的需要, 主要指当前幼儿园及一些学前教育相关机构对实习生实践能力意见和建议, 以及对合格教育工作者的素质诉求等, 同时信息时代还要考虑未来学前教育发展的需要。第三考虑学科的发展, 学前教育实践课程目标的制定要征求学前教育领域专家的意见和建议, 充分发挥学科的工具价值。在综合考虑以上三点基础上拟定实践课程的认知目标、能力目标以及情感态度价值观目标, 并在不同类别的实践课程中根据学生需要掌握的知识和能力的不同, 将课程目标具体化、明确化。

2.2 构建全方位的教育实践内容体系

2016 年《教育部关于加强师范生教育实践的意见》提出了“以教育见习、实习和研习为主要模块, 构建包括师德体验、教学实践、班级管理实践、教研实践等全方位的教育实践内容体系……”。以往学前教育专业教育实践的内容主要集中在保育实践、教学实践和班级管理实践三个方面, 具有一定的片面

性。“全方位教育实践”理念的提出首先要求丰富实践内容,如增加师德体验、教研实践等内容。所谓师德体验是利用幼儿园真实的案例作为教学内容,让实习生通过身边教师的言行去感知与理解师德的内涵与要求;教研实践是实习生通过参与幼儿园开展的教研活动或与实习指导“双导师”组成教研小组开展教学、班级管理等方面的研究,从而促进师范生的快速成长与发展。除此之外,还可以增加教育情怀、保教结合等内容。其次,对实践模块进行拓展,增加了教育研习模块,即结合教育实践,开展活动设计、班级管理、教学案例、专业发展等的研究反思。认证标准提出幼儿园教师应“初步掌握反思方法和技能,具有一定创新意识,运用批判性思维方法,学会分析和解决问题”,因此反思能力是合格幼儿园教师的核心能力。传统教学主要集中在五大领域的教学过程中进行渗透式培养,具有极大的随意性。通过开设专题,不但可以引导学生对活动设计实践中的问题进行诊断,而且可以从对幼儿学习与发展的理解、班级管理等多方面进行反思和改进,从不同方面提高活动的有效性和针对性。第三,全方位教育实践要求将学前教育专业学生职前培养的所有实践环节作为一个整体统筹安排。学前教育专业以培养应用型人才为目标,具有较强实践性。幼儿园教师的基本技能和从教基本功作为人才培养的关键环节,不是一蹴而就的,而从学生入校后便开始,不同类型的实践内容贯穿专业课程学习中直至毕业。

2.3 加强实践“双导师”制建设

“双导师”制克服了高校育人资源的局限性,弥补高校教师实践经验和实践操作能力不足的短板,有助于提高学生的实践能力,实现人才培养的目标^[1]。双导师制要求高校和幼儿园指导教师要充分合作,发挥教育合力,实现在此过程中需要对双方的工作职责、权利和义务做出清晰界定,确保指导过程中分工明确,各司其职。同时要加强指导过程中的交流与合作,明确不同实践内容,可以建立由“双导师”和学生组成的教研小组,了解学生的实践情况及反馈实践过程中的问题,定期组织教研,双方取长补短,增强实践教学“双导师”指导的有效性和针对性。

参考文献

- [1] 裴培. 师范专业认证视角下的学前教育专业实践教学改革——以亳州学院为例[J]. 成都师范学院学报, 2019(4):51-54.
- [2] 张华. 课程与教学论[M]. 上海教育出版社, 2000:182-189.
- [3] 查晓虎, 杨新燕. 校企协同育人中双导师制的实施与完善[J]. 池州学院学报, 2021(2):126-128.
- [4] 王菠. 成果导向学前教育专业教育实习课程设计研究[D]. 东北师范大学. 2019.

2.4 完善实践课程评价方式

OBE 理念下实践课程评价不在于对实习生的表现划分不同的等级,而在于对实习过程中出现的问题及时纠正,^[4]实现对实习生的激励与改进,实现知识、能力和态度价值观方面发展;同时也能对实践课程设计及双导师指导不断反思、诊断与改进。《教育部关于加强师范生教育实践的意见》提出:“举办教师教育的院校要以指导教师评价为主,兼顾同伴评价、自我评价、学生评价和实践基地评价,综合运用课堂观察、学生访谈及教育实践档案分析等多样化的方式,全面客观评价师范生教育实践。”即从评价主体和评价方法两方面对实践教学进行改革。在评价主体方面,除高校指导教师、幼儿园实践指导教师外,还要考虑增加实习生自我评价、同伴评价和幼儿评价三个主体。师范生的自我评价是对照标准进行自我诊断,也是对师范生反思能力培养、促进专业发展的重要途径之一。同伴评价即实习生之间互评,评价的过程也是实习生之间发扬互助合作精神,相互帮助不断提升的过程,更是养成良好品格的过程;通过对幼儿的访谈也能从侧面了解实习生的班级管理、保教等的效果。在评价方法方面,改变以往终结性评价的做法,增加过程性评价环节,如在保育、教学、班级管理、综合育人等方面分类单独评价。

总之,OBE 理念下学前教育专业实践课程建构要以培养目标 and 毕业要求为导向,根据认证标准对实践教学的相关要求,持续改进实践课程教学中出现的问题,提高学生核心素养,从而推动学前教育专业人才培养质量提升。

课题信息

1. 延安大学教学改革项目:专业认证背景下学前教师培养模式的探索与实践(YDJG18-12)
2. 延安大学科研项目:延安市幼儿园数学教育现状调查研究(YDQ2019-07)