

芬兰学前教育师资职前培养模式及对我国的启示

张 棣 张 涵

长春人文学院 吉林长春 130117

摘 要:随着经济全球化和各国之间的竞争日益激烈,社会对于人才培养的关注程度越来越高,学前教育的质量关系着人才发展,而教师在其中扮演着引领者的角色。芬兰拥有发展可观的学前教育,其高质量的师资队伍更是博得了世界的关注。本文分析了芬兰学前教育师资队伍建设中职前培养的主要环节,从入学要求、课程体系、教育实践等几方面来总结其师资培养的优势,为我国学前教育师资队伍建设提供一些意见。

关键词:芬兰;学前教育;职前培养;启示

引言:

“强国先兴教,兴教须重师”,教师是学前教育优质发展中浓墨重彩的一笔,许多国家纷纷出台关于学前教育教师的政策,致力于发展好学前教育,芬兰的学前教育近些年得到了世界各国的关注,其优秀的师资队伍为学前教育的发展奠定了良好的基础。优秀的师资队伍需要建设,职前培养是师资队伍建设的开端。本文将从入学要求、课程体系、教育实践等几方面来总结芬兰学前教育师资培养的优势,并为我国学前教育师资队伍建设提供一些意见。

一、芬兰学前教育师资职前培养的主要环节

1. 入学要求

芬兰的学前教师选拔制度同其他教育教师的选拔制度一致,成为一名学前教师需要通过严格的筛选,高质量的选拔从源头上确保了师资的高质量。1863年芬兰建立了韦斯屈莱教师培训学校,这是芬兰第一个教师培训学校,初中毕业生学习两年就能成为教师。1934年芬兰学前教育进行改革,学前教培培训学校升级为教育学院,

招生对象也变为高中毕业生,同时建立了严格的选拔流程。20世纪末,芬兰学前教育师资的培养工作全部转移到高等机构进行,实现了学前教师的高等教育化。21世纪后,芬兰的师范生入学要求进一步提高,他们必须通过国家统一的大学考试,依据分数的高低来择优选出,然后依据每一个通过考试学生的所填志愿进行择校和严格的入学考试。

2. 课程体系

由于芬兰大学的学术自治,每一所培训学校都可以依据自身情况进行课程设置,因此在芬兰不同学校的课程是不一样的,每个大学都有自己的办学特色,但课程依据师资培养目标而定。芬兰的师资培养目标是旨在培养一个在教学实践中能具有一定扎实的学识,较强的实践能力和研究能力,并能及时应对教学中的突发情况的教育者、研究者及心理辅导者。同时其课程也必须遵照芬兰《大学学位法》对学前教育师资培养课程核心内容的规定。其中规定了课程培训模式以教师教育为主,以发展教师的能力为关注点,注重教师能力和专业素质的发展。《大学学位法》还规定,大学院校自主创立的课程必须与国家的核心课程相一致。这样既能保证了全国范围内能获得定向要求的教育,又能具有自己的课程特色。所以,即使各大院校的课程设置不一样但是其教育课程的核心内容是一致的。

芬兰学前师资培养课程的特点是要求每一位教师有自身合理的教育理念,培养成以研究为导向的,愿意主动学习与持续发展自身能力。受“博洛尼亚进程”影响,芬兰的大学变为本科学士阶段和硕士学位阶段,并改变了课程基础架构,于2005年8月1日开始实施。^[1]芬兰对于师资教育课程的设计十分注重,也注重学生的各项能力综合发展,具体课程安排见表1。

基金项目:吉林省教育科学“十三五”规划2020年度课题“0-3岁婴幼儿家庭教育指导需求研究”(课题编号:GH20515);2021年度吉林省高等教育学会高教科研课题“学前教育专业教育实习课程的文本分析研究”(课题编号:JGJX2021D618)

作者简介:

第一作者:张棣(1991—)女,汉族,吉林洮南人,教育学硕士,长春人文学院教师,研究方向:学前教育基本原理。

第二作者:张涵(1998—)女,汉族,天津人,教育学学士,天津市滨海新区新河第二幼儿园教师,研究方向:学前教育基本原理。

表1 芬兰学前教师教育课程概况^[2]

获得硕士学位	沟通及定向课程（ communication studies and orienting studies ）		25 学分
	教育主修课程（ main subject in education ）， 140 学分	教育的文化、心理及教学基础	50 学分
		教育研究课程（ Research studies in education ）； 研究方法； 学士论文； 硕士论文	70 学分
		教学实习（ Teaching Practice ）	20 学分
	教育副修课程（ minor subject studies ）， 120 学分	学科教学研究（ Multidisciplinary studies in subjects and cross-curricular issues taught in comprehensive school ）	60 学分
		副修选修课程（ object minor subject studies ）	60 学分
	选修课程（ optional studies ）		15 学分
总计			300 学分

“主修课程”含有基础、中级、高等研究。内容有关于研究社会教育学、教育学原理、教育心理学、教育卫生学、研究性教育课程、教育哲学、教育文化学、论文写作、特殊教育课程、专业研究、教育实习等。实习包括基础实习、综合实习、毕业实习，在硕士阶段还会有进阶实习。因此，主修课程是学前教师课程的重要来源。

“副修课程”包括副选修课程和学科教学研究。这些课程目标是培养教师拥有指导幼儿完整的学习和发展、自如应对教学中突发问题、能主动持续性发展的能力，以促其全面发展。相对“主修课程”，“副修课程”更加侧重发散教师的思维能力，多角度的提升教师解决问题的能力，以此促进理论与实践相结合的课程，体现了课程设置的个性化。

“选修课程”从字面解释看是学生自主选择的课程，其次也是对必修课程的补充。选修课程不仅可以满足学生学习其他文化知识的需要，让知识更丰富和全面，还可以补充主修课程中没有过研习的一些能力和思维模式。这体现了课程的多元性、灵活性，充实了大学生的生活。

“语言、沟通及定向课程”包括英语和第二国语瑞典语的学习。这样学生不仅能掌握必修的语言，学生还能自由选择别的语言学习，以此来适应国际化趋势，提升学生各方面的素质。

3.教育实践

在芬兰，教育实习是学前教师教育专业必不可少的过程，包括基础实习、综合实习和毕业实习，硕士阶段则是进阶实习，其内容也会更加繁琐，标准和要求也会相对提高。芬兰学前教育主张尽早实习，接触实际的课堂，积累经验，并能在一段时间内的教育实践中发现自己的不足，进而能在之后的学习中亡羊补牢。芬兰由八所综合性大学安排师范生进行教育实习，并有固定的幼

儿园为其提供教学实习、教学观察、研究与交流经验的实践平台，并对不同阶段的学生提出实习目标和要求。在本科第一年进行基础实习，地点会在隶属学校、幼儿园或培训学校中，主要任务是通过对幼儿的观察和思考，并用自身的理论联系实践。综合实习在大二，这时他们已经基本具备了一些与本专业相关的知识理论和研究方法，他们可以更多的思考教什么和如何教。大三学生会参加毕业实习，这时的实习会与毕业论文相关，也是对大学整体学习的一个系统系的验收。研究生阶段会提供进阶实习，这一阶段的实习要求是帮助学生进一步将自身所学融会贯通注入课堂之中，熟悉不同领域的知识，自己设立教学计划，灵活运用方法论等教育原理解决突发问题，并通过此阶段的实习创造出一套符合自身教学的计划方法，灵活轻松的面对课堂，热爱并喜爱每一名幼儿，以此支撑其之后教学的质量。

二、芬兰学前教育师资职前培养对我国的启示

总的来看，芬兰的学前教育教师队伍培养模式的变革与发展现状，优质的师资力量是芬兰教育成为世界强国的主要原因。芬兰的学前教育教师拥有着高质量的教育能力，完善并优质的福利，高学历的教师队伍，丰富的教育实践经验，这对于我国学前教育教师的队伍建设都具有一定的启示作用。

1.完善教师准入制度，提升教师专业水平

教师的质量关乎着幼儿的发展，芬兰强调师资的质量并对其严格筛选，对学前教育教师学历要求很高，每年从高中选择最优秀的人才，严格把握招生入口，入学后还需参加一系列的考试和教育实习，规定拥有硕士研究生以上的学位才能从事学前教育教师，以促进教师专业成长。

在我国学前教育师资水平大多还停留在高中毕业、

以师范学校专科毕业、本科毕业人员担任学前教育教师。我国的学前教育专业队伍按学历层次分为以下类型：研究生、本科、专科、高中学历以及高中阶段以下学历，据统计显示：2018年全国幼儿教师总数中教师获得研究生学历仅仅占0.27%，本科学历约占23.88%，专科毕业约占57.71%，高中阶段约占16.57%，另外，还有1.55%的幼儿教师是高中阶段以下毕业。^[1]此数据证明我国幼儿教师整体学历水平较低，入职门槛要求不高。因此首先应大力提高我国学前教育质量，其次必须保证学前教师的工资待遇与初高中教师的一致。在芬兰每一个阶段教师的待遇都是一致的，培养目标和要求也是一致的，福利待遇社会认同感都是一致的。因此，为提高师资质量与教师专业能力，我国可以实施学前教育严格的资格准入制度，重视学前教育专业质量的提升，例如严格规定教师的学历是本科以上，获取教师资格证只能是教育专业，如之前还需进行严格的考试选拔，社会对每一个学前教育教师都有充分的认同感。

2. 优化课程设置，注重多元的教学方法

儿童具有身心发展的独特性，每一个儿童都是一个独立的个体，所以面对每一个儿童都有不一样的教学方法，要做到因材施教。正是因为这种独特性决定了教师所学知识必须全面和多样化，也就形成了多元化综合性的课程。课程应该涵盖教师的专业知识，不同领域的专业文化，能解决突发问题的经验。芬兰的课程设置上突出了终身学习的理念，这使得教师具备可持续发展学习的能力。结合我国国情对师资培养课程提出几点启示，一是课程的设置应该不仅仅只是帮助学生获得专业知识和文化，更应侧重专业能力的发展。一名合格的学前教育教师应该拥有丰富的文化理论、专业技能、突出的语言表达能力、组织能力、管理能力、思维能力、艺术素质研究能力。这些能力可以提高教学的质量，而文化则是支撑教师能力发展的主要因素。二是课程应该充分体现文化背景下教育的意义，让学生知道教育是什么，为什么教育，教育的重要性和教育的关键所在。教师应该充分认清自己的职业，并且热爱这份职业。三是课程应该以

坚持理论联系实践原则，多增加学前教育教师实习的次数与机会，经过经验的积累才更能将理论知识与实际相结合，提高教师课程的质量，儿童的体验感，教师的综合能力。四是课程增加选修课程，选修课程增加课外知识或发展学生的爱好和兴趣，陶冶身心增加特长，发展成为一个全能全面的教师。

3. 创立教学实践观念，构建全过程教学实践模式

教学实践可以帮助学生将理论与实际相结合，是学生检查教学结果最直观的方式，也是全面认知学前教育的主要方式，教育实践可以极大发挥出教学成果，借鉴芬兰教育实践的做法，我国学前教育实践首先应采用全程教育实践模式，即从头贯制，在学习的第一年就安排实践，并合理计划教育实践时间，例如可以随着年级的升高增加教育实践时长和增加教学任务难度，使教育实践贯穿教学全过程，保证实践的持续性和全程性。其次，不同阶段的教学实践应该有具体的目标和任务，各阶段目标应该以师资培养总目标为导向。建立实习机构与学校指导教师共同组成的实习小组，两头每年交换教学经验，在实习过程中针对学生派发教育任务，并在实习结束时进行评估与测试。例如与所隶属高校培养目标相一致的幼儿园，以此固定学生实践的平台，并加强交流与合作，健全统一的教育实习管理制度，这样既可以稳定教育实践活动，又可以不打扰到幼儿园孩子的成长。最后随着从头到脚的教学实践的进程，每一个阶段的目标和任务都会越来越艰巨，以此不断提升和检测学生的学习成果。这种全过程的教学实践既提高了教师的专业素养，也保证了日后的教学效果。

参考文献：

[1]Hämäläinen, K.. Professional development for education personnel as a competence resource — A report on good practices and development measures in professional development for education personnel [EB/OL] . [2011-02-27] .

[2]Department of Teacher Education. Research-based teaching at the heart of teacher education [EB/OL] .

[3]中华人民共和国教育部 [EB/OL] . [2019-08-12] .