

学前教育师范生专业实践能力的提升策略

翟文成 王作亮

(徐州工程学院教育科学学院 江苏 徐州 221008)

【摘要】学前教育师范生的专业实践能力是促进幼儿全面发展所需要的各种专业技能和知识的综合体。本文阐述了学前教育师范生专业实践能力的含义，通过分析本科院校在培养学前教育师范生专业实践能力方面存在的问题，如：人才培养方案缺少明确的目标要求、学校忽视专业实践能力的综合性、专业实践教学方式与幼儿园实际需求有出入、教育实践过程缺乏监督体系等。针对这些问题提出相应的提升策略，是为了孕育出更多具有较强专业实践能力的幼儿教师。

【关键词】学前教育，师范生，专业实践，提升策略

一、培养学前教育师范生专业实践能力的意义

师范生的专业实践能力是其能否胜任未来教育工作的重要保证，是衡量师范生专业素养高低的重要指标，也是影响其职后专业发展前景的关键因素。由此，学前教育师范生的专业实践能力是在教师的专业教育理念的指引下，运用其在本科院校所学的专业知识和专业能力，有效分析与解决实际应用中的幼儿教育问题，引导学前教育发展所需要的各种专业技能和知识的综合体。

随着《幼儿园教师专业标准（试行）》（以下简称《专业标准》）的正式颁布，教育部对幼儿园教师的专业概念和职业道德、专业知识和专业能力有了新的界定。同时，也对当前本科院校的学前教育专业人才培养模式和目标定位提出了新的挑战。^[1]为了适应新形势下的学前教育发展需要，规范幼儿教师专业实践能力，开设学前教育专业的本科院校应进一步探索学前教育师范生专业实践能力的现状，找出当前学前教育专业实践能力培养的现状及存在的问题，并据此提出提升学前教育师范生专业实践能力的策略，以期培养出更多具有较强实践能力的幼儿教师。

二、培养学前教育师范生专业实践能力中存在的问题

北京师范大学杨开城教授的《论教育学眼中的教育实践》从哲学角度论述了实践是理论观的实践，理论是反映实践的理论的观点。^[2]理论与实践是协同进化，不可分割。而学前教育专业是理论与实践紧密结合的专业，学生学习的专业理论和技能的训练都必须与幼儿园的具体教学情况充分结合，才能培养出适应社会需求的幼儿园教师。然而，目前开设学前教育专业的各本科院校，在培养学生专业实践能力方面仍然存在问题。具体表现为：人才培养方案缺少明确的目标要求、忽视学生专业实践能力的综合性、专业实践课程的设置与幼儿园实际需求有出入，以及学生在教育实践过程中缺乏监督体系等。因此，解决学前教育师范生的专业实践能力培养的问题，对于提高当前我国学前教育的质量具有重要意义。

（一）人才培养方案缺少明确的目标要求

学前教育师范生在专业课的学习上未设立明确目标，可以从人才培养方案的具体安排和教学过程两个角度进行分析。通过查阅苏北地区本科院校的学前教育师范生人才培养方案发现，各院校的具体安排上没有对目标的要求，导致学生学习专业课时没有明确目标，学习课堂知识但脱离了社会实践。比如教师教授普通心理学、各种教育学和教育史的知识的时候，部分学生缺少对这部分学习目标的清晰认识，就会对课堂产生倦怠，导致课堂效率低下。

从教学过程的角度来看，教师习惯于按照自己的教学经

验来组织实施高校学前教育课程的实践教学。然而教授专业基础知识方面，高校教师缺少幼儿园实际教育教学活动开展的经验，导致其对学前教育师范生的专业实践能力的培养不够重视、缺乏具体的目标；对艺术技能的教学，如：学生的钢琴、舞蹈、画画和讲故事等，都没有提出明确的目标要求。导致学生的实际专业技能水平差异显著，部分学生有较少的自我意识和较低的水平。

（二）学校忽视专业实践能力的综合性

在学前教育师范专业学习的过程中，单项技能的掌握是综合运用的基础，但单项技能的综合运用才是学前教育专业的最终目的。幼儿教师的专业实践能力是一个有机体，这就需要学前教育师范生在学习的过程中结合自身的实践经验、培养其难能可贵的创新意识和解决问题的能力。^[3]只有将书本上的知识与学前教育师范生已获得的学习经验、现实中的生活经验、未来很有可能经历的教学经验结合起来，学前教育师范生才能对本专业了解的更深刻，才能深入学习知识，探索知识蕴含的深层意蕴，丰富对知识的理解，并对其灵活迁移和运用。

但在实际教学过程中，专业实践能力的综合性往往被忽视，单项技能的培养经常占据首位。有的高校过于重视艺术技能，有的则过于夸大教育见习、实习的功能，而未将这些专业技能实践训练与专业课程教学结合起来。比如教法课上由于时间限制、教学对象不是真实的幼儿、“师生”之间的互动流于表面，使得教学模拟就是单纯的讲演、示范，和艺术技能也未形成紧密联系，师范生的技能未得到充分的实践；再例如有的学校过于重视教育实习导致学生还未获得扎实的专业知识或是对专业发展有更深刻的理解、对教师职业有更深刻的认同感就投身于教学实践中，对学前教育师范生的专业实践能力不具有提升意义。

（三）专业实践教学方式与幼儿园实际需求有出入

学前教育师范生亦“师”亦“生”^[4]，学生在校内的理论实践“输入”应在日后的幼儿教育工作中发挥切实可行的作用。学前教育师范生所学的专业实践能力包括：与学前教育相关的教育学、心理学理论知识，模拟教学，弹、唱、跳、画、手工等技能；应用到幼儿园实际活动中体现在：儿童行为的观察与指导、幼儿教育活动的设计与实施等方面。这就需要学前教育师范生能学以致用，将在校学习的知识技能在日后的幼儿园活动中做到有效“输出”。

但当前对培养学前教育师范生的实践能力方面大多注重用增加理论知识来解决幼儿园实际的教学问题，试图用程序化训练来培养师范生掌控课堂的能力。通过将自身的学习过程与见习过程对比发现，目前学前教育师范生实践课程的教

学方式与幼儿园实际一日生活的需求有出入，使得学生在幼儿园中无法完全满足实际工作需求。

（四）教育实践过程缺乏监督体系

教育课程的标准在具体实践过程中缺乏监督。教育部下发的《教师教育课程标准（试行）》中明确提出职前幼儿教师教育课程设置的具体要求，规定教育实践课程不少于18周。^[5]教育部对专业实践的时间与实践内容都做了严格规定，但高校中的落实效果并不显著。效果不显著的很大原因在于，对学前教育专业培养时没有将教育部规定的要求和内容很好的实施。

在校师范生从大一就有实习、见习的实践活动，但是大部分学生只是按照老师的要求按时进入幼儿园，在幼儿园里没有尽到实习老师的责任，也没有真正融入幼儿园的教育环境，没有对幼儿教师职业有更深刻的理解，最后机械地填写完见习报告和实习报告。之后教师对学生见习的完成情况也缺乏明确监督，没有对学生的实习报告进行一定的反馈，其中的真假性也不得而知，导致师范生的实践过程和效果无法保障。

三、提升学前教育师范生专业实践能力的策略

学前教育师范生专业实践能力的提升是一个螺旋式上升的过程，需要将校内外的资源充分结合，尝试多种形式和途径，充分发挥各种路径的优势，最终形成教育合力，促进专业实践能力的提升。

（一）明确专业实践能力培养的目标

学前教育师范生专业实践能力的提升与高校的人才培养方案有密切联系。根据人才培养方案的调整，学生实践能力也会相应的有所改善。所以专业实践能力的培养目标应从人才培养方案出发，根据心理学上的各个阶段理论进行教学安排，有计划、有目的、有针对性地制定。在现有的学前教育师范生的培养方案和培养过程中，专业技能训练通常通过课程教学实现，专业实践教育则通过教育实习体现。

明确专业技能训练的目标要求，不仅可以督促学生参与到实践中去，提升师范生的专业实践能力，同时也能够规范学前教育专业的实践标准。对于学生的基本技能，如：弹、唱、跳、画等，应该提出要求学生参加钢琴、画画、舞蹈水平等级考试的目标，以提高学前教育师范生的技能水平。提出师范生参与教育实习的具体目标，将理论与实践相结合；通过观察或参与进幼儿的一日生活和教学实践，才能找出个人专业实践能力的不足之处，达到学校要求的实践目标，从而有针对性地提升专业实践能力。

（二）将理论教学与实践能力提升相结合

将培养实践能力融入到专业基础知识和专业技能的教授过程当中，使专业知识学习与专业实践能力提升相互融合是提升学前教育师范生专业实践能力的方法之一。^[6]幼儿教学活动与组织实施的课程，尤其是在幼儿园五大领域的教学中，不仅要指导学生进行教学设计，更要引导其开展教学活动，从而达到提升学生教学实践能力的目的。学前教育师范生还应在幼儿一日活动中注意观察幼儿的言行举止，记录下有意义的过程，运用所学《儿童行为观察与指导》的理论知识对幼儿的身心发展进程进行研究，为提升其教学研究水平提供素材。

在设计教育活动时需要注意：设计过程要充分体现幼儿的身心发展特点；在实施教学实践过程中要充分顾及到幼儿的课上反应、尽量仿真幼儿园的教育教学情境，尽可能获得

真实性的实践性知识和感受。案例法是专业实践能力教学中的重要组成部分，在案例教学的实施过程中，文字和影像内容应具有能引发学生的思考的特点，因而实现理论和实践的结合。^[7]

（三）完善实习（见习）体系，加强对教育实践过程的监督

学前教育专业师范生是幼教工作的一手资源，社会需要具备良好职业道德和职业素养、掌握幼儿教育理论及主要教学手段和方法的技能型人才。要培养出社会需要的应用型人才，就需要解决当前学前教育专业实践的困境，完善当前学前教育专业实践教学体系。加强校内外合作，对学前教育师范生的专业实践能力提供教育合力，就需要发展校外合作实习基地。^[8]为防止高校在选择校外实习基地时出现只要幼儿园愿意接收实习生，高校就直接派学生去实习的现象出现，学校应建立规范的实习基地。在选择的时候要考虑到实习单位的教育观念、师资状况、课程设置以及能否使学生获得丰富的实践经验等方面是否与高校的教学计划和实习要求相符合，从而建立真诚的互助式合作，提高实习工作的有效性。

对于专业实习（见习）和毕业实习，高校可以建立“双导师制”，即每位学生有两名指导教师对其进行指导，一名来自其本科院校，一名来自幼儿园教学一线。融合校内校外的有效资源，便能大大增加学生实习的有效性，且能够避免学生实习偷懒的现象发生。建立“双导师制”最重要的是要明确指导教师的职责，即帮助学生制定好实习任务、实习方案，最终帮助学生顺利完成这些计划和目标的具体活动。总的来说，就是在实习时由高校指导教师负责远程指导学生完成实习计划；幼儿园指导老师则负责指导学生在一线开展教育活动，再针对教学实践过程中发现的具体问题和学生提交的实习日志、观察记录等进行具体分析，最后提出相应的改进措施。^[9]

参考文献：

- [1] 核心素养研究课题组. 中国学生发展核心素养 [J]. 中国教育学刊, 2016(10): 1-3.
- [2] 杨开城. 论教育学眼中的教育实践 [J]. 现代远程教育研究, 2016(04): 11-20.
- [3] 朱桂琴. 核心素养视域下的师范生实践教学变革：方向、困境与路径 [J]. 教育发展研究, 2017, 37(12): 46-51.
- [4] 王小鹤. 关于高校学前教育专业实践教学有效性的思考 [J]. 教育探索, 2015(11): 87-91.
- [5] 杜富裕. 小学教育专业师范生提升实践能力途径研究 [J]. 教育探索, 2015(10): 130-132.
- [6] 严文清, 谭细龙. 师范生专业实践能力培养的“3S”模式分析 [J]. 国家教育行政学院学报, 2013(03): 42-45.
- [7] 汪丞, 王培喜. 师范生专业实践技能培养中“三导师制”的研究与实践 [J]. 中国大学教学, 2013(02): 74-76.
- [8] 吴波, 柳和生. 地方高校师范生教育实践能力培养的探索 [J]. 教育探索, 2012(01): 12-15.
- [9] 张丽莉. 幼儿园见习对师范生专业学习与就业期望影响的调查研究 [J]. 上海教育科研, 2011(08): 47-50.

基金项目：

江苏省教育科学规划项目《信息化背景下乡村教师专业发展共同体建构》(J-c/2018/03)