

高职学前教育专业师范生职业能力培养 路径研究

——基于《学前教育专业师范生教师职业能力标准(试行)》

王雯璐¹, 刘新宇²

¹新疆师范大学教育科学学院, 新疆 乌鲁木齐

²乌鲁木齐职业大学教师培训学院, 新疆 乌鲁木齐

收稿日期: 2023年12月21日; 录用日期: 2024年1月18日; 发布日期: 2024年1月26日

摘要

教育部颁布的《学前教育专业师范生教师职业能力标准(试行)》是学前教育专业师范生职业能力培养的指导性文件, 其明确提出合格的学前教育师范生应该具备的四种职业能力并分层逐步细化进行解读, 准确描摹出新时代学前教育师范生的立体形象, 为学前教育专业“培养什么样的人”提供了基本走向。高职院校学前教育专业应根据《标准》提供的具体行动方略, 坚持立德树人、以生为本, 加强专业建设, 实现三全育人, 促进师范生职业能力的持续增进。

关键词

高职教育, 学前教育专业, 师范生, 职业能力, 标准化

Research on the Path of Cultivating Vocational Competence of Higher Vocational Pre-School Education Teacher Training Students

—Based on *Professional Ability Standards for Teachers of
Preschool Education Professional Teachers (Trial)*

Wenlu Wang¹, Xinyu Liu²

¹School of Education Science, Xinjiang Normal University, Urumqi Xinjiang

²College of Teacher Training, Urumqi Vocational University, Urumqi Xinjiang

Abstract

The Standard for *Professional Ability Standards for Teachers of Preschool Education Professional Teachers (Trial)* issued by the Ministry of Education is a guiding document for the cultivation of vocational competence of preschool education teacher students, which clearly puts forward the four vocational competences that qualified preschool education teacher students should have and interprets them in a gradual and detailed manner, accurately depicting the three-dimensional image of the preschool education teacher students in the new era, and provides a basic direction of “what kind of people to cultivate” in the preschool education profession. It provides a basic direction for what kind of people should be cultivated in preschool education. According to the specific action strategies provided by the Standard, the preschool education majors of higher vocational colleges and universities should adhere to the principles of “cultivating people with moral integrity” and “taking students as the foundation”, strengthen the professional construction, realize the three-pronged education, and promote the continuous enhancement of the vocational competence of the teacher trainees.

Keywords

Higher Vocational Education, Preschool Education Major, Teacher Training Students, Vocational Ability, Standardization

Copyright © 2024 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

幼儿教师是学前教育发展与质量提高的重要影响因素,但目前,幼儿教师专业素养偏低仍是制约学前教育高质量发展的关键问题[1]。学前教育专业师范生作为幼儿教师的储备军,其职业能力提升对未来幼儿教师专业发展具有积极作用。《“十四五”学前教育发展提升行动计划》中明确将“提高幼儿园师资培养质量”作为“建设高质量教育体系”的政策措施,要求加大幼儿园师资培养力度,强化学前儿童发展和教育专业基础[2]。这对学前教育专业的培养质量和师范生的个人素养提出了更高的要求。高职师范生教育以就业为导向,以培养学生职业能力为本位,是应用型师资培养和输送的重要场域。高职院校只有严把职前培养的输入关,强化培养过程,提升学前教育专业师范生职业能力,缩短与职业岗位的距离,才能保质保量地为社会输送胜任学前教育教学工作的专业人才。

2. 《标准》视域下学前教育专业师范生职业能力的内涵

职业能力是从事某一职业活动中表现出的综合能力,既包括职业理论和技能,还包括胜任这项职业活动的其他能力,如职业道德、人文素养、身心健康、专业能力等,是知识、技能、态度的全面整合[3]。2021年,为贯彻落实《中共中央国务院关于全面加强新时代教师队伍建设改革的意见》,教育部印发《学前教育专业师范生教师职业能力标准(试行)》[4],明确提出合格的学前教育师范生应该具备的四种职业能力,即师德践行能力、专业教学能力、综合育人能力和自主发展能力,并分层逐步细化进行解读(见图

1), 准确描摹出新时代学前教育师范生的立体形象, 为学前教育专业“培养什么样的人”提供了基本走向。

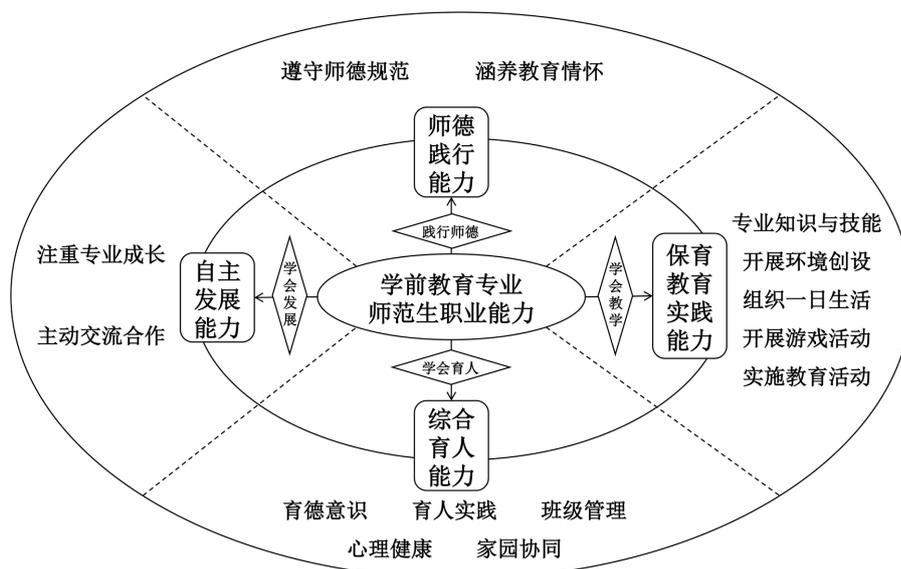


Figure 1. Schematic diagram of the vocational ability of teachers of preschool education majors
图 1. 学前教育专业师范生教师职业能力示意图

2.1. 师德践行能力

师德是教师在职业定位中体现出的一种道德感与道德追求, 以及处理与个体、学生、同事乃至与教育、社会和国家之间关系的一切思想行为规范的总和。强教必先强师, 强师必先强师德师风, 师德具有方向性、先导性和基础性, 良好的师德是提高教师专业工作水平和教育教学质量的重要保证[5]。学前教育专业师范生的师德践行能力是新时代对标幼儿园教师的职业行为提出的基本道德能力要求, 既是学前教育专业师范生的核心能力, 也是学前教育专业人才培养质量的重要体现, 包括遵守师德规范、涵养教育情怀两个方面。

2.1.1. 遵守师德规范

师德规范是教师工作必须遵守的道德规范和行为准则总要求, 是师德践行能力形成的基础。首先, 学前教育专业师范生需要树立正确的理想信念, 能够在教书育人实践中自觉践行社会主义核心价值观, 培养职业理想。其次, 形成立德树人的理念, 依据全面发展的教育方针开展教育教学。还需要坚守师德准则, 理解教师职业道德规范内涵与要求, 在教育实践中能按照法律要求自觉维护幼儿与自身的合法权益。

2.1.2. 涵养教育情怀

教育情怀是教师对教育持久而稳定的关切和喜爱之情, 表现为乐于从教的态度以及享受教育生活的独特能力, 是师德践行能力在教育教学工作中的生动体现。学前教育专业师范生的教育情怀培养可概括为“四个对待”: 对待学前教育要认同, 领会学前教育对幼儿发展的价值和意义, 认同幼儿教师工作的价值和促进幼儿全面而有个性发展的理念。对待儿童要关爱, 公正平等地对待每一名幼儿, 尊重幼儿的人格和权利。对待教育教学要用心, 树立爱岗敬业精神, 富有爱心、责任心, 工作细心、耐心。对待自身发展要积极, 具有健全的人格、积极向上的精神以及人文底蕴、科学精神和审美能力, 举止符合教

师礼仪要求和教育教学场景要求。

2.2. 保育和教育实践能力

幼儿教师的保育与教育能力是其专业素养的核心成分,对教师履行职责、幼儿园提升保教质量都发挥着重要作用[6]。与其他学段的教师相比,保教能力整合了“幼儿保育”和“幼儿教育”双重概念,《幼儿园教师专业标准(试行)》强调要坚持“突出保教实践能力”的新型能力观,单纯的技能型或理论型教师已不再适应当代的教育变革。在“保教一体化”的学前教育事业变革时期,学前教育专业师范生不仅要具备教育幼儿的能力,还应具有保育能力及保教结合的综合能力[7]。保育和教育实践能力包括掌握专业知识与技能、开展环境创设、组织一日生活、开展游戏活动和实施教育活动五个方面。

2.2.1. 掌握专业知识与技能

专业知识是专业教学能力形成的基础,专业实践能帮助学生将所掌握的专业知识转化为专业能力。首先,需要掌握保育教育基础,不仅要了解幼儿日常卫生和安全保护等相关生理知识,而且要具备学前教育基本理论知识,熟悉幼儿园教育的目标、任务、内容、要求和基本原则,除此之外还需要认识融合教育的意义和作用。其次,需要培养领域素养,掌握幼儿健康、语言、社会、科学、艺术等领域教育的基本知识和方法,能在教育实践中实现各领域的综合。最后,需要提升信息素养,掌握一定的现代信息技术知识。

2.2.2. 开展环境创设

幼儿园的教育环境,是指幼儿园内幼儿身心发展所必须具备的一切物质条件和精神条件的总和,即物质环境和精神(心理)环境[8]。因此,学前教育专业师范生既要能够创设安全、适宜、全面的物质环境,促进幼儿成长、学习、游戏,有需要注意营造心理环境,在良好的班级氛围中让幼儿感受到安全、舒适。

2.2.3. 组织一日生活

幼儿在园的一日生活充满着丰富的教育契机,学前教育专业师范生要真正意识到一日生活的教育价值和意义,能够安排和组织幼儿园一日生活的主要环节,具有将教育渗透一日生活的意识,能够与保育员协同开展班级常规保育和卫生工作。

2.2.4. 开展游戏活动

游戏是儿童不可或缺的“生活方式”,亦是儿童的“学习方式”,游戏体验为儿童自我发现与理解周遭世界提供了机会和有效媒介,有助于儿童认知、身体、社会交往等方面的发展[9]。2022年教育部发布的《幼儿园保育教育质量评估指南》中强调幼儿园应“以游戏为基本活动”。教师在儿童游戏中扮演着极为重要的角色,因此,学前教育专业师范生要在了解各年龄阶段幼儿游戏特点的基础上,满足幼儿游戏的需要,并有根据幼儿的发展和需要创设相应的活动区的能力,提供充足的游戏时间,支持幼儿在游戏活动中获得身体、认知、语言和社会性等多方面的发展。

2.2.5. 实施教育活动

幼儿园教育是通过教育活动来实现的,教育活动是保证教育目标实现的重要途径,教师实施教育活动的的能力直接影响教育活动实施的效果,影响着儿童的发展。根据教育活动的实施流程,第一步从设计教育活动方案来看,要能够根据文件要求以及幼儿的兴趣、年龄特点,选择教育内容,确定活动目标。进一步到组织教育活动上,学会运用各种适宜的方式实施和指导教育活动,鼓励幼儿主动探索、交流合作、积极表达。活动最后需要基于幼儿身心特点、运用多种方法进行教育评价和反馈,能够运用评价改进教育活动,促进幼儿发展。

2.3. 综合育人能力

提升学前教育专业师范生综合育人能力,是当今专业化、高质量、创新型教师队伍建设的重要方式。在教育实际过程中,为了培养儿童健全的人格,促进其全面发展,所有师范生都应具备育德意识和育人理念,从“如何开展好一次教育活动”向“如何培养好一个人”转变,探索、利用多渠道和更为机动的育人策略,实现育人的立体化和网络化。综合育人能力包括育德意识、育人实践、班级管理、心理健康和家园协同五个方面,同时这也是师范生教育的难点。

2.3.1. 育德意识

作为德育专业化的重要维度,育德意识是学前教育工作者为培养幼儿适应终身发展和社会发展所需的正确价值观、必备品格和关键能力而必须具备的素养。新时代师范生的育德意识体现在树立幼儿为本、德育为先理念,真正能够把育人、育德的规律和立德树人的根本任务贯穿到教育活动的各个环节和儿童发展的各个方面,在教育活动中有机融入社会主义核心价值观、中华优秀传统文化、革命文化和社会主义先进文化教育。

2.3.2. 育人实践

首先要具备育人理念,理解幼儿园教育活动独特的育人功能,挖掘活动内涵,基于幼儿的身心特点合理设定育人目标。其次要提升育人实践能力,掌握活动育人的方法和策略,抓住一日生活中的教育契机,开展随机教育,培养幼儿良好的生活习惯和亲社会行为。

2.3.3. 班级管理

班级管理能力和专业素质的重要组成部分,学前教育专业师范生班级管理能力的培养将直接影响未来工作后的教学效果、职业认同和专业发展[10]。因此要基本掌握班级管理的工作要点,熟悉幼儿教育、成长生活等相关法律制度规定及校园安全、应急管理相关规定,能够合理分析解决幼儿教育与管理实践相关问题。

2.3.4. 心理健康

现代社会生活方式的变革和节奏的加快影响着幼儿心理健康和行为发展,需要将学前儿童的心理健康教育问题摆在重要位置。学前教育专业师范生需要掌握幼儿心理健康教育的基本知识,关注幼儿心理健康,了解幼儿身体、情感发展的特性和差异性,从幼儿心理发展需求和教育规律出发,注重激发和保护幼儿的积极性、自信心。

2.3.5. 家园协同

家园协同同时包含幼儿园和家庭这两个影响儿童发展的主体,双方需要双向互动,相互了解和支持。这就要求学前教育专业师范生掌握与幼儿家庭沟通的基本方法,拓宽交流渠道和途径,进行有效交流。另外,《幼儿园教育指导纲要(试行)》提出:“幼儿园应与家庭、社区密切合作,与小学衔接,综合利用各种教育资源,共同为幼儿的发展创造条件。”因此,学前教育专业师范生还要掌握开展幼儿园、家庭和社区各种协同活动的方式方法,能够开展幼儿园与小学教育的衔接工作。

2.4. 自主发展能力

随着社会高速发展,知识快速更新,科技日新月异,教师需要与时俱进,始终保持学习状态,才能成为有源头的“活水”,这就要求在职前期培养师范生终身学习意识和可持续发展能力。教师教育生涯的终身发展性和教师专业化决定了自主发展的必要性,自主发展型师范生应具有自主性、反思性、探究性、创新性和可持续发展性的人格特质,并具有研究能力和自我反思能力。因此,自主发展能力包括注

重专业成长和主动交流合作两个方面。

2.4.1. 注重专业成长

师范生应具有终身学习与自主发展的意识, 在了解幼儿教师专业发展要求的基础上提升制定职业生涯发展规划的意识和能力, 确保在未来职业发展中能够明确具体、可操作的发展规划。同时, 反思和研究作为专业成长的工具也需与职业发展全过程相交融, 学前教育专业师范生要将反思作为再成长的利器, 具有反思意识和批判性思维素养, 对教育教学实践活动进行有效的自我诊断, 提出改进思路; 将研究作为促成长的生产力, 使用教育研究的基本方法分析、掌握专业发展所需的信息技术手段和方法, 研究幼儿教育实践问题, 并尝试提出解决问题的思路与方法。

2.4.2. 主动交流合作

沟通合作能力是教师必备的技能, 并贯穿于从教过程的始终。由于学前教育课程与教育对象的特殊性, 幼儿教师更需要在教育实践、社会实践中与儿童、家长、同事、同行等进行有效沟通合作, 因此学前教育专业师范生需要培养理解、表达、沟通和信息获取与处理能力, 掌握基本沟通合作技能与方法。此外, “专业学习共同体”是交流合作、提升专业水平和自主发展能力的重要方式, 共同体中的成员基于共同的目标和条件, 通过合作、交流、沟通和分享各种教育教学资源而相互影响, 在彼此相互合作、相互支持中全面成长, 这就要求师范生必须树立学习共同体意识, 培养小组互助、合作学习能力。

3. 《标准》对标下高职院校学前教育专业师范生职业能力培养的困境

对标《学前教育专业师范生教师职业能力标准(试行)》, 当前高职院校学前教育专业师范生职业能力的培养仍面临诸多困境。

3.1. 高职院校师德教育制度有待完善, 师范生师德践行能力仍需加强

推动师范生师德教育的制度建设是推进师范生师德教育制度化、常态化的重要途径。但由于部分高职院校将较多精力放置于与院校发展直接挂钩的就业率, 偏重于“技能”的提升, 而忽视对“道德”的培养, 功利化办学倾向较为显著, 未将师范生的师德教育纳入对教师的学生工作和教学工作的考评体系之中, 导致师范院校教师对师德教育的重视程度较低。从师德教育形式来看, 高职院校所采取的主要途径为思想政治教育课程和班级主题活动, 这样的“输入式德育”忽视了受教育主体的内在需求, 也无法及时掌握师德教育的实际效果, 使师范生师德教育措施的调整和完善缺乏精准性和科学性[11]。在如此师德教育环境中, 加之现代信息化和多元价值观念的思想冲击, 部分高职院校学前教育专业师范生缺乏职业理想和职业认同感, 难以涵养教育情怀, 在从教过程中更易产生职业倦怠, 在坚守师德师风方面产生诸多问题, 最终导致幼儿教师队伍缺乏持久性和稳定性, 对整体的师德水准和专业发展产生消极影响。

3.2. 高职学前专业培养机制不够健全, 师范生专业素养提升动力不足

高职院校人才培养是依据一定的培养目标, 通过配合相应的课程并使用适当的教学方式、满足学生对学习资源的需求并有效评价培养效果的过程样式。但目前仍有大量高职院校学前教育专业的人才培养机制不够健全。首先, 培养目标缺乏合理度, 师资定位缺乏清晰度, 部分高职院校开办学前教育专业的历史较短, 没有深入思考“培养什么样的人”并探索培养特色, 甚至存在复制其他学校人才培养模式的问题, 导致人才培养适切性较差, 培养目标与培养规格不匹配, 难以依照目标为社会输送专业人才[12]。其次, 课程设置缺乏系统性, 教学方式缺乏创新性, 《标准》要求师范生掌握专业知识与技能、开展环境创设、组织一日生活、开展游戏活动和实施教育活动五个方面的专业能力, 这就要求课程和教学既要兼顾理论又要关注实践, 但部分高职院校通识课与专业课、理论课与实践课的结构比例严重失调, 重实

践而轻理论, 理论课教师教学方式单一、呆板, 缺乏对学生的有效的理论指导, 学生难以将理论与实践有效结合, 导致所培养的学生在职业生涯最初具有较强的适应性, 但发展后劲明显不足。最后, 考核评价终结果而轻过程, 以教师为评价主体, 没有建立完善的考核评价体系, 忽视对学生专业素养的综合评价, 评价的反馈和提升作用难以实现。

3.3. 高职学前专业重技轻能现象普遍, 师范生综合育人能力亟待提高

高职院校学前教育专业在培养高技能型综合人才的过程表现出“重技轻能轻精神”的显著问题。高技能型人才的专业技术仅是基础, 决定师范生能否适应幼儿教师这一职业, 更需要将技术运用到实践中形成专业综合能力, 提升职业精神, 综合能力和职业精神则关乎职业未来发展的空间。然而在实践中发现, 高职院校较为忽视学生职业精神的培养, 职业道德教育缺失, 导致师范生对德育、思政的内涵理解不深入、不透彻, 难以将其融于自己的育人实践中。在专业综合能力上, 高职学前教育同时具有师范性与职业性, 相对于本科教育的最大优势就在于专业技能的培养, 但目前, 由于技能课程教学形式多流于机械模仿与训练, 而将单一技术技巧转化为综合运用能力相对欠缺, 在学前教育高质量发展的背景下, 高职学前教育师范生本就面临着严峻的职业竞争, 综合能力的不足又致其从教后的专业发展后劲明显降低, 严重影响高职学历幼儿教师队伍的整体建设水平和社会对其的认同度。

3.4. 高职院校学生主体意识较为单薄, 师范生自主发展陷入被动迷茫

高职院校学生主体性是指高职院校学生主动参与专业理论知识学习, 独立自主地作出判断和选择, 自主调节行为, 获取知识, 创造性地分析和解决问题, 并完善自身品德, 丰富和发展社会道德规范的主观能动性[13]。但已有研究发现当前高职院校学生主体性缺失问题较为严重, 主要表现在自我认知不足, 自我价值否定, 对自我发展缺乏理性的思考, 甚至经常出现违反校规校纪、抗拒老师管理的情况; 在专业发展上基本处于被动状态, 学术意识和研究精神淡薄, 普遍缺乏自主学习意识和学习主动性, 理论基础薄弱, 对专业学习交流投入精力较少, 不论是在课堂中还是课堂外, 都很少主动与老师和同伴探讨专业问题、寻求和规划职业发展。加之教师重形式轻内容, 在学生自主合作学习时只是将合作任务进行布置, 但对于学生的分工组织、学习形式等缺少关注, 对如何有效进行合作学习的示范教育和支持指导甚微。因此高职学生难以抓住合作学习的本质, 仅仅是将合作学习当成老师布置的任务, 以旁观者的身份参与其中, 容易陷入“合作学习无合作”的困境中。

4. 《标准》指引下高职院校学前教育专业师范生职业能力的培养路径

4.1. 三全育人, 培养师德优良的启蒙之师

高职院校学前教育专业的师德教育工作应构建全员、全方位、全过程的三全育人模式, 培养师德优良的未来幼儿启蒙教育之师。首先是全员育人: 拓宽实施师德教育的主体范围, 校内通过完善师德教育制度建设, 激发专业课教师、辅导员德育工作的积极性, 提高重视程度, 同时聘请专门的德育老师进行师德教育并对专业课教师、辅导员进行培训; 还要重视动员学生党员和学生干部参与其中, 充分发挥“道德榜样”和“传帮带”作用。校外需凝聚家庭和社会的力量, 建立家校社协同育人机制, 以优良的家风和尊师重教的社会风气营造良好的德育氛围。其次是全方位育人: 不仅要提升思想政治教育课程的育人效果, 更要挖掘各门课程和教育活动中所蕴含的德育资源, 抓住嵌入育人要素的契机, 使得各门课程能够与思想政治教育课程同向同行, 实现协同; 在形式上要打破高职院校传统的灌输式德育模式, 将德育融入真实的幼儿园教育情景中, 引导学生在实践锻炼中坚定职业理想、在社会熔炉中铸就教育情怀, 知行合一, 全方位实现师德教育。最后是全过程育人: 高职院校学前教育专业师德教育要基于高职师范生

的特点和需求,与人才培养目标相匹配,采用适切的教学方式,在三年中循序渐进地开展师德教育,可以通过设立过程性激励机制,如建立学生德育档案,对学生日常、学习、见实习中的道德表现进行记录积分,由此评选师德先进个人等形式,充分调动受教育主体的内在主动性,让作为未来幼儿教师的学前教育专业师范生以实际师德表现为职业生涯“积分卡”充值。

4.2. 专业引领,培养素养过硬的专业之师

加强专业建设,优化人才培养方案是提升师范生专业素养的有效途径。在人才培养过程中,高职院校学前教育专业必须全方位考虑社会需求、标准要求、办学特色和本校学生实际情况后确定清晰和适切的培养目标,在学生所必备的知识、技能和素养等方面做出科学合理的要求,继而发挥其对后续培养任务的指导功能。以课程建设为支架,系统设计课程体系,由于高职学前教育主要培养应用型师资,因此要根据其师资定位构建结构良好的实践培养模式,实践课程与理论课程需有效配合,根据专业理论课中所讲授的学前教育知识创生实践技能活动应在师范生掌握了扎实的理论基础后,再到幼儿园实施见习实习等实践教育,以理论指导实践,以实践促进理论反思,真正实现理论与技能的双向衔接。创新教学方式和评价方式,教师在教学中通过充分运用现代媒体技术和设备,创设多元课堂和评价模式,以合作学习、汇报展示等方式提升师范生学习主动性的同时也加强了与师生互动。除此之外,学习效果评价还可以通过搭建专业技能竞技平台,以赛促学、以赛促评、以赛促建,充分展示学前教育专业师范生的专业素养,检验职业综合能力。

4.3. 立德树人,培养综合育人的全面之师

“培养什么人、怎样培养人”,是我国社会主义教育事业发展中必须解决好的根本问题。党的十八大报告中首次提出了“把立德树人作为教育的根本任务”,坚持正确的政治方向,明确教育必须培养合格的社会主义建设者和接班人。这就要求高职院校要坚持立德树人,培养出不但具有扎实的专业知识与职业技能,还具有社会主义核心价值观的学前教育专业师范生。新时期高职学前教育专业师范生的综合育人能力培养是一项具有长期性、复杂性和体系化特点的任务:培养师范生育德意识,提升育人实践能力,需要引导师范生同向同行,树立立德树人的教育理想和儿童为本的专业理念,能够在未来成为幼儿教师后,将立德树人的根本任务贯穿到教育活动的各个环节和儿童发展的各个方面,在教育活动中有机融入社会主义核心价值观。培养师范生班级管理、家园协同和心理健康教育等专业综合能力,需要以实践培养模式,将“岗证赛”“校企园”“教学练”三因素结合,在“岗证赛”实践指导下建设课程体系、在“校企园”合作指导建设实训基地建设、在“教学练”一体化下建设信息化教学资源,通过丰富的实训活动,帮助学生巩固专业文化知识,熟悉并掌握各项幼儿园综合工作的要点、方法,全面发展职业能力。

4.4. 以生为本,培养自主发展的成长之师

教育是培养人的社会实践活动,其根本目的在于促进人的全面发展、可持续发展。高职学前教育专业职业能力培养的目标是为师范生成长为学前教育人才而服务,以生为本就要根据目标要求充分关注师范生在培养过程中的主体性,提高对师范生自主发展能力的重视程度。培养学前教育师范生的高职院校应坚持以就业为导向的培养原则,专门构建与非师范学生差异化的职业发展教育课程体系,帮助师范生深入了解学前教育的发展前景以及幼儿教师这一职业发展所需的核心能力和素养,根据学生的自我评价和兴趣特点等明确职业目标,规划个性化的职业发展路径。还可以专门邀请优秀幼儿教师和朋辈进行交流,充分发挥专业榜样带动作用。师范生在对标自我职业目标反思过程中和专业榜样的激励下,易增强专业认同,发挥内在发展动力。此外,由于幼儿教师职业的特殊性,师范生在未来职业中将处于复杂的

关系网络中,教育理想和目标的达成需要联合各方关系主体,因此,在职前必须培养师范生深度合作意识,提高交流互动能力。高职学前教育专业可以通过创设“多元互动的学习共同体”,形成“问题探究+专业指导+实际践行”模式,师范生在学习共同体中提高专业探究、问题解决能力,专业导师为每位师范生提供有效的课程学习资源和充足的合作机会,并给予有针对性的过程指导,实践导师作为师傅将师范生带入真实的教育情景中,对学生的专业素养和职业能力进行检验。在学习共同体中,师范生可以充分发挥主体性,自由地与同学、老师进行交流互动,由此形成信任关系,在自主探究反思、彼此相互合作、相互支持中促进职业能力的提高。

基金项目

新疆维吾尔自治区研究生科研创新项目“幼小科学衔接背景下新疆少数民族大班幼儿国家通用语言能力评估研究”(项目编号: xj2023G236)。

参考文献

- [1] 黄宸,李玲,李香林,等.民族地区学前教育高质量发展资源保障研究——基于X地区城乡学龄人口预测[J].民族教育研究,2023,34(1):128-136.
- [2] 教育部等九部门.关于印发《“十四五”学前教育发展提升行动计划》和《“十四五”县域普通高中发展提升行动计划》的通知[EB/OL].http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s7053/202112/t20211216_587718.html,2021-12-14.
- [3] 唐瑾.高职学生职业能力培养体系构建研究[M].北京:教育科学出版社,2016:24.
- [4] 教育部办公厅.关于印发《中学教育专业师范生教师职业能力标准(试行)》等五个文件的通知[EB/OL].http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s6991/202104/t20210412_525943.html,2021-04-06.
- [5] 张艳国,刘小强.坚持立德树人培养师德高尚的人民教师[J].中国高等教育,2011(9):51-52.
- [6] 郭力平,孙佳玥,李丽.幼儿园教师保育与教育能力情境判断测验——基于2304名教师的实证研究[J].学前教育研究,2021(11):46-57.
- [7] 但菲,索长清.“保教一体化”国际趋势与我国学前师资培育改革[J].教育研究,2017,38(8):96-102.
- [8] 李亚娟,于海燕.生态学视域下幼儿园环境创设实践的解读[J].上海教育科研,2012(12):84-86.
- [9] 杨莉君,张娟.幼儿园教师游戏观:现状考察、影响因素与优化建议[J].教师教育研究,2023,35(5):114-121.
- [10] 王英杰,李燕.职前幼儿园教师班级管理效能感现状及与其与人格的关系[J].学前教育研究,2016(10):57-66.
- [11] 孙晨.新时代师范生师德教育的现实问题与实践理路[J].学校党建与思想教育,2023(10):48-50.
- [12] 姜玉华.新时期学前教育专业人才培养的困境与思考[J].黑龙江教师发展学院学报,2020,39(7):82-84.
- [13] 马娜.高职院校学生主体性缺失的对策[J].当代教育论坛(管理研究),2010(7):111-112.