

■ 学前教育专业发展



从教师专业实践能力发展反观 高校与幼儿园的双向融合

张敏, 陈琪

(合肥幼儿师范高等专科学校, 安徽合肥 230011)

摘要:当前,打通高校教师理论研究与基层一线教师专业发展瓶颈是总体提升我国教育质量的高效之举,教育的实践性本质也决定了高校教师的理论研究与一线教师的教育实践必须坚持双向融合的道路。实现校园双向融合既要积极构建教师发展共同体,还要积极探索有深度和广度的教研机制,并搭建开放、多元、创新的资源平台。

关键词: 专业实践能力;深度融合;双向融合;发展共同体

中图分类号: G612

文献标识码: A

文章编号: 2095-770X(2018)05-0083-05

PDF获取: <http://sxxqsfxy.ijournal.cn/ch/index.aspx>

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2018.05.017

Two-way Integration of Colleges and Kindergartens from the Development of Teachers' Professional Practice Ability

ZHANG Min, CHEN Qi

(Hefei Preschool Education College, Hefei, Anhui 230013, China)

Abstract: At present, connecting theoretical studies of teachers in colleges and universities to the bottleneck of front line grass root teachers' professional development is an effective means to the improvement of teaching quality in our country. The nature of practice of education decides the necessity of two-way integration of theoretical studies of teachers in colleges and universities to the bottleneck of front line grass root teachers' professional development. To realize the two-way integration of higher education and teacher's development, efforts should be made to build a community of teachers' development, explore the mechanism of teaching and research with depth and breadth and build an open, diversified and innovative resource platform.

Key words: professional practice ability; deep integration; two-way integration; development community

教师作为一种育人的职业,其实践性不言而喻。教师的教育教学过程本身就是一种育人的实践性活动,其专业实践能力是实现人才培养的重要因素。对于当前的高校教师而言,理论研究能力有余专业实践能力不足,而幼儿园一线教师实践经验丰富,将实践经验提升到理论层面困难,无疑这两个群体在

专业成长和发展的道路上都受到了限制,如何帮他们解除限制,实现双方的取长补短、互惠共赢,共同提升专业发展的水平,这离不开高校与幼儿园的双向融合。

本文的“校园融合”即高校与幼儿园通过平等对话、合作交流、互惠共赢融为一体。在“校园融合”中

收稿日期: 2017-09-23; **修回日期:** 2017-11-12

基金项目: 安徽省质量工程重大教研项目(2016jyxm0388); 教育部创新发展行动计划(2016Hfex021XM-2); 安徽省质量工程重点项目(2015zjh045)

作者简介: 张敏,女,安徽宿州人,安徽省合肥幼儿师范高等专科学校副教授,主要研究方向:教师教育及教育政策;陈琪,女,安徽合肥人,安徽省合肥幼儿师范高等专科学校副教授,主要研究方向:教师教育。

“平等对话”是前提,“合作交流”是基础,“融为一体”是途径,“互惠共赢”是目的。“校园融合”是促进教师专业发展,提升国家教育质量的有效之举。

一、教师专业实践能力发展的瓶颈

高校教师和幼儿园教师在专业实践能力发展的过程中存在不同的问题,高校教师注重理论研究忽视实践检验,幼儿园一线教师重视实践探索却不善于将经验总结和提炼,诸如此类问题在学前高校和幼儿园普遍存在。

(一)高校教师专业发展中的理论与实践脱节

高校教师高高在上的理论研究不够接地气。这主要表现在高校教师注重专业理论的学习与研究,缺乏对幼儿园活动实际状况的深入了解往往导致理论教学与实践脱节。在对安徽省6所普通高校部分教师的访谈调研中,发现这是一个普遍性的问题。高校教师很少能够做到将所教授和研究的理论到实践基地进行实践检验。理论与实践之间存在一定的差距,不经检验的理论教学的结果让学生的教育理论学习变为理想的应然状态,孰不知学生踏上工作岗位后发现实际工作与学校所学完全是两码事,这种不适应和心理的落差必将影响作为新入职的教师专业发展。教育的应然状态是教育者对教育追求的理想状态,它是一种让人无限向往和追求美好的境界,而教育的实然状态会让人看到教育的真实状况既有美好的一面也有不尽人意的一面,两者之间是有差距的。而作为高校的教育工作者要尽可能地减少这种理论与实践的差距,才能让学生更客观地了解教育,进而让学生更快更好地适应教育,这就需要教师有较强的专业实践能力。

例如,在对11所用人单位(幼儿园)的调研中,用人单位普遍反映毕业生在幼儿园教育教学活动中单项技能突出,综合运用能力短板,不能将《幼儿园教育指导纲要》(以下简称《纲要》)与《3—6岁儿童学习与发展指南》(以下简称《指南》)的科学教育理念融入和渗透到幼儿园的一日活动中,理论和实践脱节。

反观毕业生普遍存在的综合运用能力短板的现象,这是教师教学的非实践导向的必然结果,试想,教师光从理论上强调《纲要》与《指南》的重要,而学生没有感性经验无法真正意识到《纲要》与《指南》对自身专业发展的重要性,如何将其渗透在教学活动

的设计中,势必是知其然不知其所以然,无法真正理解和领悟。这就需要高校教师将课堂转移到幼儿园,观察幼儿园教师是如何将科学的儿童发展理念渗透到活动中,而这种渗透又会给幼儿带来什么样的变化,让学生通过观察和记录去真实地了解 and 积累,才能真正提高学生的专业实践能力。因此,高校教师应走出理论研究的象牙塔,回归一线的实践活动,真正了解用人单位人才培养的需求,才能让理论研究有生命,让人才培养有质量。

(二)幼儿园教师实践经验转化能力不足

幼儿园教师长期处于一线的保教活动,对幼儿的熟悉和了解远不是停留在专业理论的表层,对保教活动的各种问题处理经验丰富,有很好的实践研究基础,但由于研究问题意识不足,缺少研究方法的引领和专业理论的积淀,只能让很多宝贵的经验像散落在沙层中的珍珠因缺少理论提升这根红线而无法串联起来。成为研究型、专家型的教师是幼儿园教师职业发展与专业能力提升的走向,以研促教成为幼儿园发展的趋势。对熟手型教师而言教育科研给他们带来了更大的挑战,大部分教师因为理论知识匮乏,缺乏研究问题的意识而使他们逐渐滋生畏难情绪^[1]。

在对幼儿园优秀教师的调研中,发现这些入职5年以上的优秀教师和骨干教师不同层次的获奖证书很多,而参与教科研项目与发表有质量的论文捉襟见肘。入职5年以下的教师还处于实践经验积累阶段,实践经验的转化和专业理论概括和提炼能力就更加不足,可见,对于一线的教师而言,他们教育教学实践经验丰富不擅于提升和转化,自然限制了其自身专业能力的提升与发展。

阻碍学前高校教师和幼儿园教师专业能力发展的瓶颈不得以破解就无法真正地从根源上提升教师专业实践能力,如何合作发展,取长补短,互惠共赢,“校园融合”是高校与幼儿园教师专业实践能力发展的必经之道。

二、“校园融合”是教师专业实践能力发展的必然要求

在高等师范院校“全实践”教学改革的背景下,教师专业实践能力的发展和提高回归到专业发展的试验场——幼儿园,通过“校园融合”的路径促进教师专业实践能力的发展是我国目前教育教学改革的

必然要求。

(一)“校园融合”是教师专业实践发展的重要实践路径

当前教师教育的“实践取向”和“临床取向”对教师专业实践能力的发展产生深远的影响,其主要表现为很多高校鼓励教师从高高的象牙塔走出来,到幼儿园与幼儿园教师互帮互助、互惠互利共同成长与发展。换言之,“校园融合”为教师专业实践能力的发展提供了专业化的生态环境,既给高校教师和学生提供了临床试验场,也给幼儿园教师提供了教科研的支撑。教师群体的专业生态环境的良性循环既有利于高校教师的专业实践能力提升,也有利于催生一批教授级的幼儿园教师或教研员,同时对实习生的专业实践能力的发展提供了更高的平台。可见,“校园融合”是实现高校教师、幼儿园教师、实习生三方互惠互利的重要路径。

(二)“校园融合”是促进教师专业发展现实渗透的桥梁

既要有厚重的专业理论基础也要有非凡的专业实践能力,现实渗透是高校教师教育综合改革的必然取向。《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》(以下简称《教育规划纲要》)明确提出“教育必须高度重视培养学生的学习能力、创新精神和实践能力”,为新时代的教育明确了人才培养的方向。《教师教育课程标准(试行)》也明确指出“必须加强实践教育,注重实践育人”,并提出了教师教育课程标准的基本理念是“育人为本、实践取向、终身学习”。这两份指导师范院校发展和改革的纲领性文件充分体现了国家对培养人才实践能力的迫切要求,突出理论服务于应用技能的培养,也就是人才培养要突出实践性^[2]。

在教师专业标准中突出强调实践能力,要求教师把学科知识、教育理论和教育实践相结合,不断研究改善教学能力,提升专业实践能力。以《幼儿园教师专业标准(试行)》(教师〔2012〕1号)为例,其基本内容共3个维度、14个领域和62个基本要求组成,其中有7个领域,27个要求是针对专业能力发展。可见,无论是国家教师教育政策导向还是社会对教师培养的需求,教师专业实践能力培养教师教育改革的必然趋势。教师专业实践能力的培养既要依托于大量的专业实践,也离不开厚重的专业理论基础,而校——园的双向融合是教师理论转化为实践必不可

少的桥梁。

(三)“校园融合”形成促进教师专业实践发展的合力

不同的社会主体有不同的利益诉求,协调培养人才的关键在于谋求政府、高校、中小学、幼儿园以及社会等多方互惠互利和优势互补^[3],共同促进“校园融合”的良性运转。高校与幼儿园双向、深度融合,高校为幼儿园教师的专业发展提供专业理论支持和专业研究的引领,而幼儿园为高校的教师教科研提供鲜活的案例、实践经验以及临床试验场域,两者双向、深度的融合、渗透,以完成资源整合与共享、互惠互利、共同发展,进而形成促进双方教师专业实践能力发展的合力,推动教师的专业实践能力的提升,以达到 $1+1>2$ 的效果。

三、“校园融合”现状及常见问题

高校与中小学的关系渐行渐远,二者缺乏长期稳定的互惠互利的关系,而只是在临近实习时才形成临时合作的关系^[4],这显然与“校园融合”关系的建立背道而驰。而在新教师教育课程标准的实践价值取向的引领下,“校园融合”成为推动实践育人的重要举措,就当前“校园融合”活动的开展情况而言,还存在单向融合,流于形式、内容单一、缺乏深度等问题。

(一)校——园的单向融合,限制幼儿园教师专业理论的提升

《教育规划纲要》提出创新人才的培养模式,提倡教育与社会实践相结合。高校育人与发展响应国家的教育政策导向,推行实践导向的教育教学改革开展中“校园融合”是其中不容忽视的重要内容。

然而,从目前的“校园融合”的内容、模式与路径来看,存在单向融合缺乏协作与互融的实践模式,这种模式主要表现为高校教师带学生到基地幼儿园实习,参与幼儿园的公开课,作为专家的身份进行点评。幼儿园的教师很少参与高校的各种教学、课程建设、教科研等活动。这种单向的“校园融合”对于高校教师而言,缺乏对一线教学的深入了解,不了解用人单位人才培养的真正需求,也无法验证高校课程开设与人才培养的定位是否一致等。而对于幼儿园的教师而言,不了解高校的课程的开设,教科研如何开展,无法满足从专业实践到专业理论提升的需求。

尽管这种单向“校园融合”的实践活动让高校的教师从理论教学和研究的金字塔走入一线实践,让学术理论的研究慢慢接地气,但对于幼儿园而言,这种互惠的利益并不均衡,这种融合模式也必将不能走向长远。如果“校园融合”能够避免单项化,走向双向地多维度地融合才能更有利于高校和幼儿园教师的专业实践能力的发展。

(二)“校园融合”以点带面,不利于高校教师理论与实践的相互验证

“校园融合”的以点带面主要表现为高校以学生的见实习作为一点,或以某一教研问题,又或以某一科研项目为点和幼儿园发生联系,并以此概括“校园融合”的内容,这种现象的产生说明高校对“校园融合”的理解有失偏颇,将“校园融合”理解为高校和幼儿园发生联系,以点带面的理解显然过于狭隘。这种以点带面的融合不能真正地让高校教师更多地了解幼儿园一线的真实状态和一些需要解决与帮助的问题,更无法了解高校的课程建设、教学改革、学生考核、人才培养的目标定位等是否与一线用人单位的需求一致。也不能让幼儿园教师真正地理解高校相关前瞻性的教育理念、课程的改革变化以随时应变和提升自身的专业素养。孰不知“校园融合”涉及的内容是多维度、多角度,全面的融合才能让高校的教师和幼儿园的教师在多方面加强理解与沟通,也能让彼此更加全面的了解专业发展的需求,以互帮互助共促专业发展。

(三)“校园融合”缺乏深度,无法从本源上推动教师的专业实践能力发展

“校园融合”除了以点带面的限制以外还存在融合缺乏深度,流于形式的问题,这主要表现在“校园融合”活动有开展、有合作,却没有将活动深入持续地进行,浅尝辄止缺乏深度。比如在“校园融合”的活动中,幼儿园骨干教师或幼儿园园长承担高校的实践课程教学任务,而在活动的开展中仅限于上上课,而没有深入到高校教师的教研活动中,对课程大纲、人才培养方案的调研与修订浑然不知,这就无法及时把握高校教学改革的动向,也不能保证实践课程与理论课程的内容相互补充、相互推动。再比如高校教师参加幼儿园的教研活动仅限听课评课,再无深入地去发现问题,仔细地分析原因,切实地帮助幼儿园教师解决教育教学中普遍性的问题。种种缺乏深度融合没有形成一种有效运行的机制,让“校园

融合”活动难以深入和持续,最终这种融合也将流于一种形式,自然无法从根本上推动高校教师和幼儿园教师的专业实践能力的发展。

四、“校园融合”促进教师专业发展的应对策略

纵观“校园融合”中种种问题的出现与产生归根结底是融合的方向和纵深度出现了问题,这些必将淡化或消减“校园融合”推动教师专业发展的合力。“校园融合”应是双向的、纵深的、全方位的开展,才能真正地形成 $1+1>2$ 的合力促进教师地专业实践能力的发展,才真正地符合国家教师教育政策的实践导向,满足社会对人才培养的需求。

(一)构建教师专业发展共同体

大学只能让新教师具备教师的“认识头脑”却无法使其具备教师的“行动智慧”,教师行业只能使新教师获得大量的“临场经验”却无法使其获得深刻的“思想思维”,两种育师方式都有其局限性^[5]。如何让两者相互有机结合取长补短,共同推进高校教师、幼儿园教师、学前准教师的专业就显得尤为重要。

在高校与幼儿园的双向融合中,建构教师专业发展的共同体是一种双方互惠互利的选择。建构教师专业发展共同体,首先要培养教师专业发展共同体意识。教师要有专业共同发展共同成长意识,双方是同一战线的战斗者,互相合作、协调,有统一的大局意识才能最终共同成长共同收获。其次要能够做到取长补短、互惠互利。两者各能体现自身的专长为对方提供帮助,高校教师借助专业知识技能为幼儿园教师提供帮助,幼儿园教师借助专业的临场经验为高校教师教科研提供服务。再次发现具体的问题,能从不同的角度深入思考与充分交流,在帮助对方成长的过程中,自身的专业也获得长足的发展。

教师专业共同体的建设,还应充分借助教科研合作,教育见实习合作、学校发展合作等项目促进专业共同体内部的融合。理实并进平台的搭建,促进了高校教师与幼儿园教师理论与实践相互融合。作为高校教师是教学的主体,幼儿园教师是学生实践指导的主体,两者的专业实践能力的发展无疑为准教师的培养提供了优质的师资,进而为提高师范学院的人才培养质量提供了重要的保障。

(二)形成双向融合深度渗透的教研机制

在“校园融合”中建立科学合理的教研制度是

“校园融合”能够持续发展的保证。在“校园融合”与发展中既要建立常规的教研制度,也要有相应的鼓励机制,只有建立各项制度才能让“校园融合”中的各种教科研活动能够常规地进行,否则活动的开展因随意而导致流于形式,最终变为每学期走走过场,不能持续深入最终半途而废。显然,教研机制的建立会为教师的专业实践能力的发展提供了外在动力和约束,保障教研活动的正常运行。

如果缺乏活动的常规的教研机制和有效的激励机制,在“校园”双向融合活动中,高校教师和幼儿园教师教学实践工作的外在动力缺乏内在动力不足,在双方互动中缺乏后续追踪,那将使教师们缺乏内在发展动力而疲于应付,这显然远离了“校园融合”的初衷,活动开展的有效性大大降低。因此,建立目标一致,责任分担、利益共享、合作发展的宗旨和开放协同,改革创新的理念、探索建立起教师协同创新的紧密联系的制度化^[6],才能破除上述现实困境。

(三)搭建资源整合共享平台

在“校园融合”的发展中,双方以共同愿景促进文化融合,以平等促进合作对话,以回归实践促进教师专业成长,以发挥合力提高融合实效,以资源整合与互补拓展合作空间,以完善长期的合作机制等对策促进“校园”资源的整合与完善。双方的资源整合为双方活动的开展提供坚实的合作基础,也为活动的顺利展开提供了有力的保障。

大数据时代,信息技术快速发展为资源的整合带来了前所未有的便利。通过信息技术的优势将高校的图书馆资源、研究资源、实训资源、课程资源等,幼儿园的一线教学资源、实践资源、研究对象资源等,社区的家长资源、场域资源、人文资源等,整合课程资源库、教学资源库、案例研究资源库、家长资源库、人文场域资源库等,双方教师、家长和社区教育工作者可通过互联网、智能终端零成本地分享优质资源。

资源共享平台的搭建,双方教师可随时随地检索所需资源为活动设计与准备、教科研开展等提供了便利,同时也方便了家长与社区教育工作者,并进一步满足教师专业实践能力发展的需求,多维度地促进了国家教育质量的提升。

(四)创新融合的多维模式

无论是国家创新人才培养模式的政策导向,还

是高校应对社会对人才培养的需求,创新是改变和发展的必由之路,“校园融合”模式与路径同样也离不开创新。

新型的“校园融合”应是双向的、深度的融合,应打破传统的单一融合模式,应是多角度、多维度、多领域的全面融合,以教学、科研、考核、培训、服务社会等方面的深度融合为主线,高校教师与幼儿园教师联合授课、共同研讨制定实践课程大纲,设计实践教学内容与方法、课程与从教能力联合考核、建立实践导师制度、共同开展教科研课题的申报和研究、深度构建在职教师的培训模式、着力推行职前职后培训一体化,以实现真正地联合培养,在满足社会用人实际需求的同时也真正地促进了高校教师和幼儿园教师的专业实践能力的发展。

五、结语

从教师专业实践能力发展瓶颈可见校园融合存在单向、缺乏深度与广度等问题,要应对这些问题还需在“校园融合”中构建教师专业发展的共同体,形成双向融合深度渗透的长效的教研机制,整合多方资源形成资源共享平台,多维度创新“校园融合”的模式,以真正促进教师专业实践能力的发展。

[参考文献]

- [1] 田凤娟. 幼儿园教师的职业困境及应对策略[J]. 陕西学前师范学院学报, 2017(2): 144-148.
- [2] 张敏. “全实践”理念下师范院校教育教学改革路径探究[J]. 长春师范大学学报, 2016(5): 181-183.
- [3] 万东升, 陈国庆. 校内与校外一体化的教师教育实践教学体系构建[J]. 江苏第二师范学院学报(教育科学版), 2016(2): 37-40.
- [4] 林红, 等. 高等师范院校教育“实习——实训示范区”建设探究[J]. 齐齐哈尔大学学报(哲学社会科学版), 2014(11): 158-161.
- [5] 龙宝新. 如何创建优质职前教师教育[J]. 教学研究, 2016(5): 6-13.
- [6] 柳国梁. 学前教师教育“三位一体”协同创新研究[J]. 宁波大学学报(教育科学版), 2016(7): 105-110.

[责任编辑 雷润玲]