



2018 届在职人员攻读教育硕士专业学位论文

中职院校学前教育专业实践课程设置的 现状研究

作者姓名	马晶晶
指导教师	张晋红 副教授 郭晚盛 研究员
学科专业	教育硕士
研究方向	学前教育
培养单位	教育科学学院
学习年限	2015 年 3 月至 2018 年 10 月

二〇一八年十月

山西大学
2018 届在职人员攻读教育硕士专业学位论文

中职院校学前教育专业实践课程设置的 现状研究

作者姓名	马晶晶
指导教师	张晋红 副教授 郭晚盛 研究员
学科专业	教育硕士
研究方向	学前教育
培养单位	教育科学学院
学习年限	2015 年 3 月至 2018 年 10 月

二〇一八年十月

Thesis for Master's degree, Shanxi University, 2018

**The Study on the Present Situation of Preschool
Professional Practice Curriculum in Secondary Vocational
Colleges**

Student Name	Jing-jing Ma
Supervisor	Prof. Jin-hong Zhang
	Researcher Wansheng Guo
Major	Master of Education
Specialty	Preschool Education
Department	School of Education Science
Research Duration	2015.03-2018.10

October, 2018

目 录

中 文 摘 要.....	I
ABSTRACT.....	III
第一章 绪论.....	1
1.1 问题的提出.....	1
1.1.1 社会、教育与人的发展对学前教育提出的挑战.....	1
1.1.2 我国中职院校学前教育专业发展的现实与困境.....	2
1.2 研究目的与意义.....	4
1.2.1 研究目的.....	4
1.2.2 研究意义.....	5
1.3 研究综述.....	6
1.3.1 国内研究综述.....	6
1.3.2 国外研究综述.....	8
1.4 相关概念界定.....	8
1.4.1 学前教育.....	8
1.4.2 课程.....	9
1.4.3 实践课程设置.....	9
第二章 研究设计.....	10
2.1 研究思路.....	10
2.2 研究内容.....	10
2.3 研究对象.....	10
2.4 研究方法.....	11
第三章 中职院校学前教育专业实践课程设置的现状、问题及原因分析.....	12
3.1 现状.....	12
3.1.1 实践课程设置计划的现状.....	12
3.1.2 实践课程目标的现状.....	13
3.1.3 实践课程内容的现状.....	14
3.1.4 实践课程设置组织实施的现状.....	16
3.1.5 实践课程设置评价的现状.....	17
3.2 问题及原因分析.....	19

3.2.1 问题.....	19
3.2.2 原因分析.....	20
第四章 中职院校学前教育专业实践课程设置的对策.....	21
4.1 学前教育专业实践课程设置的计划.....	21
4.1.1 重新定位实践课程设置计划.....	21
4.1.2 突出实践课程设置计划的特色.....	21
4.1.3 重视实践课程设置计划的不同方式.....	22
4.2 学前教育专业实践课程设置的目標.....	23
4.2.1 建立与培养目标相契合的实践课程目标.....	23
4.2.2 明确学前教育专业培养规格.....	23
4.2.3 构建三维度实践课程目标.....	24
4.3 学前教育专业实践课程设置的内容.....	24
4.3.1 实践课程设置的观摩阶段.....	25
4.3.2 实践课程设置的协助参与阶段.....	25
4.3.3 实践课程设置的实施阶段.....	25
4.4 学前教育专业实践课程设置的组织与实施.....	26
4.4.1 建设幼教实践基地.....	26
4.4.2 构建学前教育实践共同体.....	26
4.4.3 科学有效地组织管理实践课程.....	27
4.5 学前教育专业实践课程设置的評價.....	27
4.5.1 实践课程设置评价的主体多元化.....	27
4.5.2 实践课程设置评价的内容多维度.....	28
4.5.3 实践课程设置评价的方式多样化.....	28
结 语.....	29
参 考 文 献.....	31
附录 1.....	35
附录 2.....	37
致 谢.....	38
个人简况及联系方式.....	39
承 诺 书.....	40
学位论文使用授权声明.....	41

Contents

Chinese Abstract	I
Abstract	III
Chapter One: Introduction	1
1.1 Question.....	1
1.1.1 The challenge of preschool education about the society , education and human development.....	1
1.1.2 Reality and predicament of the development of China's preschool education specialty in secondary vocational schools.....	2
1.2 Purpose and significance of research.....	4
1.2.1 Purpose of the research.....	4
1.2.2 Significance of the research.....	5
1.3 Research summary.....	6
1.3.1 A summary of domestic research.....	6
1.3.2 A summary of foreign research.....	8
1.4 Definition of relevant concepts.....	8
1.4.1 Preschool education.....	8
1.4.2 Curriculum.....	9
1.4.3 Practice Curriculum.....	9
Chapter Two: Research design	10
2.1 Research approach.....	10
2.2 Research content.....	10
2.3 Research object.....	10
2.4 Research Methods.....	11
Chapter Three: Present situation, problems and reason analysis of preschool education major in vocational colleges in practice curriculum	12
3.1 Present situation.....	12
3.1.1 Status of practice of the curriculum plan.....	12
3.1.2 Present situation of practical curriculum goals.....	13
3.1.3 Status of practical curriculum content.....	14
3.1.4 Status of practical curriculum implementation.....	16

3.1.5 Status of practical curriculum evaluation.....	17
3.2 Analysis of problems and causes.....	19
3.2.1 Problems.....	19
3.2.2 Analysis of causes.....	20
Chapter Four: Strategies of practice curriculum of preschool education in vocational colleges	21
4.1 Preschool education practice programme of courses.....	21
4.1.1 Reposition the practice of curriculum planning.....	21
4.1.2 Highlight the characteristics of the practice of curriculum planning.....	21
4.1.3 Pay attention to the different ways of the practice of curriculum planning...	22
4.2 Objectives of the curriculum for preschool education professional practice.....	23
4.2.1 Establishment and practice of training objectives perfectly suited the course objectives.....	23
4.2.2 Clear pre-professional training standards.....	23
4.2.3 Constructing three-dimensional practice of the course objectives.....	24
4.3 Content of the curriculum for preschool education professional practice.....	24
4.3.1 View the stage of practical courses.....	25
4.3.2 Participate in phase with the assistance of the practice of curriculum.....	25
4.3.3 Practice of curriculum implementation phase.....	25
4.4 Organization and implementation of preschool education practice course.....	26
4.4.1 The construction of early childhood education practice base.....	26
4.4.2 Construction of preschool education community of practice.....	26
4.4.3 Scientific and effective management of practice course.....	27
4.5 Evaluation of the curriculum for preschool education professional practice.....	27
4.5.1 Diversified practice curriculum of subjects.....	27
4.5.2 Practice curriculum of the content of the dimensions.....	28
4.5.3 Way to practice curriculum of diversification.....	28
Conclusion.....	29
References.....	31
Appendix 1.....	35
Appendix 2.....	37

Acknowledgement.....	38
Personal profile and contact details.....	39
Commitment book.....	40
Dissertation with the licensing Statement.....	41

中 文 摘 要

随着全球化竞争的不断加剧,社会经济发展对教育发展的要求不断提高,早期教育的质量越来越受到全社会和每个家庭的重视,父母们对孩子从小就得到良好教育的愿望越来越强烈,我国教育改革也在一直不断的持续推进中。婴幼儿期是儿童身体和心智发展的重要时期,因此,只有对幼儿施予优质的早期教育,才能使他们的身心发展的关键期得到有效的捕捉。这无疑需要一大批优秀的幼儿教师投身在各个学前教育岗位。而大众所要求高质量的职前教育,是培养优秀幼儿教师的重要前提条件,中职学前教育专业学生只有接受了优质的学前教育专业的职前教育,尤其是接受了更多的学前教育专业实践技能的教育,方可具备一名合格幼儿教师所持有的基本师德素质、专业理论和实践水平,为整个职业发展路径奠定扎实稳固的“软基础”。然而,要对中职学前教育专业学生开展优质高效的教育,这一教育目标要通过课程的编制将其具体化,才能最终得到实现,因此,中职学前教育专业课程的建构,尤其是中职学前教育专业实践课程的建构,具有重要的现实意义。

本研究旨在通过质性量化双重研究对中职学前教育专业的实践课程现状加以探讨,旨在探得当前我国中职学校中学前教育专业实践课程各环节存在的薄弱部分,并对这些薄弱环节采取有效的措施,从而进一步促进我国中职院校学前教育专业实践教学课程的改革以及教学效果的提升,提升其实践教学的效度,培养出更多更为优质的中职学前教育专业学生。

研究依据调查结果,对学前教育(中职)课程的设置计划、目标、内容、组织实施与评价以及实践环节的具体教学安排做出了多层次的调查考量与分析。另一方面,从学前教育之本出发,基于对幼儿发展规律与特点以及我国中职学前教育专业的培养目标的考量,从知、行两个维度纵深立体剖出学前教育专业课程应遵循的设置原则,将改革的靶子指向当下中职院校中学前教育专业自身成长路径中存在的不足,并提出相应的改进对策和建议。

关键词: 学前教育; 中职院校; 实践课程设置

ABSTRACT

With the continuous development of social economy , the social education level and the improvement of people's living standard, at the same time, the social competition intensifying, the quality of the childhood education is paid more and more attention by the society and each family, and the desire of the good education of the parents is more and more strong. Infant period is the key to children's physical and mental development. For children, making development of their physical and mental health depends on the high quality education, which requires a large number of excellent preschool teachers. And high quality pre-service education, is an important prerequisite for cultivating excellent preschool teachers. Preschool education in professional technical secondary school , their students need to accept high quality and professional pre-service education, especially to accept more practice curriculum, because professional practice skills is a qualified ability to create a good condition for the early childhood teachers , it's good for their future professional development, and it provides a solid foundation of professional quality and ability to safeguard. The students learn preschool education major in technical secondary school, to get the high quality education, the education objective needs to through the course of its embodiment, and they can finally be realized. Therefore, the construction of secondary vocational preschool education courses, especially the construction of secondary vocational preschool education practice curriculum, has its own important practical significance.

This study uses qualitative research and quantitative research method which are combined to discuss the practice curriculum, aims to strengthening the deepening of preschool education major in professional technical secondary school by the curriculum reform, moreover to improving the quality of preschool education in our country and promoting the fair of education.

Study on the basis of the results of the survey shows that we have made multilevel investigation and consideration and analysis of set schedules, goals, contents, organization and evaluation of preschool education curriculum. Secondly, based on the theory of preschool education and early childhood development rules, affecting the basis of preschool education curriculum, are analyzed from theories and practice, the preschool education curriculum plan has the problems and its reasons. We should follow set principles from knowing two-dimensional analysis of preschool education programs to look for inadequate and try to find the improvement of appropriate policies and proposals.

Key words: Preschool education; Secondary vocational schools; Practice curriculum setting

第一章 绪论

1.1问题的提出

1.1.1 社会、教育与人的发展对学前教育提出的挑战

在全球大环境的宏观角度下，随着生产力稳步提升所携的政治经济“双翅膀”的不断高飞，对于为其提供知识、智力和人才支持的教育业来说，增加了极大的压力，同时也带来了难得的机遇。国际社会经济的发展，需要依靠人才发挥作用，各国之间竞争的能力，最终取决于人才素质与能力的高低，而人才的培养离不开教育。因此，教育对推动全球政治经济文化发展的重要作用，使人们对教育重要性得到了进一步提高。另一方面，随着我国高等教育的日益大众化，学前教育也开始逐渐为人们所关注。我国在传统教育中历来重视对婴幼儿的学前教育，认为学前教育不但对婴幼儿本身的成长非常重要，而且事关万千家庭的幸福和期盼，以及国家未来的发展。大量的研究表明，婴幼儿在幼年时期，需要良好的学前教育，这无论是对婴幼儿的身体、语言表达、情感以及社会认知方面，还是对家庭、社会、国家以及民族方面都有着极为重要的意义。因此，学前教育在我国开始走上了一条备受瞩目的朝阳之路，从个人到社会均表现出日益浓厚的关注度。幼儿情感、学习和发展质量是学前教育的质量核心的集中表现，而决定影响幼儿身心发展的关键要素是打造高质量学前教育教师群体不可忽视的素养。

我国重质重内涵的教育发展战略目标的提出为我国的教育事业指明了向提高教育质量为核心的发展方向，这对于中职学校的学前教育专业而言具有特别重要的现实意义。学前教育专业是我国中(专)职学校唯一的教育类专业，担负着教育培养幼儿身心健康与初步知识的重要任务，对幼儿教育质量的好坏，对幼儿身心健康的发展乃至其今后长大成人后的心理都有着长期的影响。因此，中职学校学前教育专业，必须以《教育规划纲要》(以下简称《纲要》)为专业课程设置与改革的行动指南，围绕提高教育质量这一核心问题，对中职课程设置进行改革，采取各种得力的措施，高效、全面提升该层次学校中学前教育专业的办学质量，从而为社会学前教育事业垒筑一面坚实墙壁。另一方面，我国的《儿童权利公约》历经 30 年期间，极大促进了幼儿园及幼儿教育的发展。为了进一步明确学前教育的价值与地位，国务院于 2010 年出台了《关于当前发展学前教育的若干意见》(国发[2010]41 号)(以下简称《国十条》)，以政策性规定展示出学前教育类属社会公益，在国民教育这一大树中承载着不容缺失的能量与功能。这一政策旨在凸显学前教育除了本身的教育使命，还

拥有社会公益的角色形态。这说明学前教育的发展之路需具有公益与普惠的双重属性，通过普适度高的地域分配与布局，实现各地适龄儿童有园可入且有教学质量的保障；必须以政府作为定海神针，改革转型、有效利用当地特色、攻破原有顽固机制的束缚；必须尊重幼儿个体特征，加强教育过程的科学与理性。《国十条》的颁布，作为一股巨大的潮流激涌着我国学前教育向前迅速发展。但必须看到，我国的学前教育在取得了巨大的成就的同时也还存在着诸多问题，突出表现政府偏重于城市学前教育资源的投入，而对农村教育资源的投入则相对较少，由此而使得城乡学前教育专业教育质量产生了较大的差距；而从总体上看，学前教育师资人数存在着较大的缺口，教师的专业素质与专业教学能力较低；幼儿园教育不能充分适应幼儿自身的特点的需求，存在着较为严重的小学化教育教与学倾向。因此，必须严格以《纲要》的精神为指引，牢牢把握学前教育质量这一根本，以切实加强中（专）职学前教育专业的质量建设作为专业建设与改革的中心任务。

近年来，我国对幼儿教师的素质和能力提出了全方位的明确而严格的要求，使幼儿教师的教育培训有了充分而可靠的依据，对幼儿园教育的持续改革与发展起到了较大的促进作用，同时也对教师下一步规划幼儿教育活动的合理性与质量提出了更多期望、更大挑战。

社会各方面的积极走势影响着教育理念与态度，从家庭到社会都渐渐注意到学前期的重要性。婴幼儿期的发展对儿童身心发展乃至人生的发展都有着重要的影响，幼儿只有得到符合他们年龄阶段特征的优质教育，才能使他们的身心得到健康的发展，这就需要有一大批优秀的幼儿教师。而高质量的职前教育，是培养优秀幼儿教师的重要前提条件，中职学前教育专业学生只有接受了优质的学前教育专业的职前教育，尤其是接受了更多的学前教育专业实践技能的教育，才能更好地胜任日后的幼儿教育的工作，为幼儿的培育质量得到切实保证。转念思索，对中职学前教育专业学生开展优质高效的教育这一目标的达成，要通过课程的合理编制将内容规范化才能最终得到实现，因此，中职学前教育专业课程的设置，尤其是中职学前教育专业实践课程的设置具有重要的现实意义。

1.1.2 我国中职院校学前教育专业发展的现实与困境

幼儿师范教育在高等教育大众化的背景下开始推行了较大力度的改革，不少幼儿师范学校在改革过程中逐步实现了根本性的转型。例如，在这一改革过程中，不少原先作为中职层次的幼儿师范学校升格为幼儿师范高等专科学校，之后有的被并入本院师范院校。在高等教育大众化的背景下，对于中（专）职学校是否还存在继

续开设学前教育专业的必要？这一问题受到了社会上广泛的议论；同时，高等教育的普及化进程在不断推进，很多学生都有机会到高校就读该专业，因此，中职学前教育专业面临着生源短缺，招生困难的严峻局面，而所招到的学生的基础素质和学习能力等方面都存在着诸多的不尽人意之处。所有这些都使得社会对中职学前教育专业存在的合理性产生了越来越多的怀疑，甚至是否定。

由教育部提供的相关统计资料可知，2012 年我国未接受学前教育的适龄儿童人数达 2810923 名，而未进入幼儿园的适龄儿童达 16%。可见，我国学前教育的普及程度仍有所欠缺。而 2010 年、2011 年 2012 年我国专任幼儿教师与同期幼儿在园人数师生比分别为 1: 26、1: 26、1: 25，达不到国家 1: 7 或 1: 8 的师生比要求，可见我国幼儿教师的供需市场存在着不容忽视的缺口。根据统计，2014 年在职幼儿教师数约 184 万人，师生比从 2010 年的 1: 27 提高到 1: 22，但与 1: 5 到 1: 7 的目标仍有非常大的差距。

若 2020 年在园人数为 5573 万人，要达师生比 1: 7 甚至达到 1: 5 的目标，则还需要新增幼儿园教师分别约为 612 万人或 931 万人。假设每年有 10 到 20 万的毕业生，教师资源的需求量依然呈现出僧多粥少的紧俏状态。如表 1-1 所示。

表 1-1 幼师需求预测

师生比	所需幼师数	幼师新增需求数量
1:22	253 万	69 万人
1:07	796 万	612 万人
1:05	1115 万	931 万人

在我国，大专及其以上层次学前教育专业的招生在很长一段时期内都存在较为艰涩少量的现实境况，这样的教师输出数量增长幅度远不能与我国学前教育发展所需教师数量相匹配。由此看出，未经慎重考量与详细统计而断然取消中职院校的学前教育专业，一定程度上将会严重影响幼儿教育所需的师资供给，这将给学前教育的发展之路增设新的阻碍。

中职学前教育在我国曾是一种占有重要地位的长期发展的教育层次，专业在长期的发展过程中积累了非常丰富的办学经验，因此，中职学校学前教育专业的存在有着不可忽视的历史渊源和现实合理性。中等幼儿师范学校在以往的办学历史中，曾有过无比的辉煌，培养了众多优秀幼教人才，极大地促进了我国学前（幼儿）教育事业的发展。后来在上世纪 90 年代中期开始，政府对中等幼儿师范学校进行了改

革，对这些学校进行了合并、升格、转制。我国于一九九四年元月一日开始推行幼儿教师资格认定制度，两年后开始实行幼儿园教师聘任制。纵观历史脉络，中职学前教育这一专业从经验逻辑到国家规制的选择上都有着充分而不可忽视的缘由。然而中职学前教育专业在历史前行的路途中也表现出了诸多问题，其中最为突出的问题便是在强调实践教学的今天，其实践课程的设置也存在着较多实践环节的问题。实践课程的编制是中职学校学前教育专业实践教学培养目标这一大树的枝干层面的延伸，唯有在与时俱进的科学化指导下对课程设置进行多次打磨修正，才能保证输出更多具备扎实实践教学技能的高质量人才。

1.2 研究目的与意义

1.2.1 研究目的

此次研究的目的在于通过对中职院校学前教育实践课程的调查与分析，阐明实践课程在整个课程设置中的价值所在，同时发现课程设置中出现的问题，提出改进的建议，从而更好地使实践课程的意义最大化体现，为学前教育专业学生的优化培养发挥其应有的价值。

(1) 实践学习是学生专业人生的成长的关键环节

在学习过理论知识之后，学生踏入真实实践环境后往往存在认知领域上的不断更新与建构。在实践环境中与周围的人与物互动的过程中会遇到众多的“初次尝试”，即便在学校中学习了许多的知识内容，也会在实际操作时呈现出陌生感，也正是在这样的试练过程中，他们能够一步步地从中职校园过渡到幼儿园工作场景，并且逐步地适应，通过实践课程的学习，使自身走向了专业生涯的起点，并从中逐渐学会承担应负的责任。

(2) 学生实践学习转化教师角色养成专业情意

校内实践课程为学生提供了一个良好的幼教实践场景和实践机会。当学生进入真实的实践环境，从无所适从到初步参与到幼儿教育活动，再到在幼儿教育活动中独当一面，逐渐适应教师的角色。从对教师角色的迷茫，到逐渐有所体验，到培养其对幼儿教育的专业情意，需要经历许多的环节，尤其是需要依靠大量幼儿实践的学习和体验。通过实践课程的学习，不断培养学生对于本专业的认同感，同时让学生逐渐明晰自己对于幼儿教师这一职业的内心趋向，只有答案是正向的，才表明实践课程促进了学前教师教育培养目的的实现。

(3) 学生提升保教能力并生成实践共识

实践活动形成了新经验下的知识，通过生成、重组过程而获得。学前教育专业全程实践课程的学习，使学生在进入实践场景学习的过程中，进一步适应了实践情景，增强了实践动手操作能力，使学生在教学实践中逐渐走向理性和向善的能力状态。在教育专业发展的过程中，构建良好的知识结构、提升教师专业素养是其核心，这就需要教师个人不断实践，加强知识的生成与积累，对于学生而言，同样如此。学生在参与、实施实践活动过程中，亲历教育行为，反思提炼经验，促进具有现实意义的深刻知识与基本技能的达成。

1.2.2 研究意义

（1）促进学前教育专业学生全面发展的应然选择

随着社会与教育的发展，知识信息更新的速度不断加快，而知识的获取途径也得到了很大的拓宽，学习者的终身学习和可持续发展能力的培养也就越来越成为社会发展的要求和学生自身的追求。实践的参与是学生专业人生成长过程中不容忽视学习契机，是整个专业学习中必不可少的关键环节，因此应当将其作为未来的幼教职业生涯的基石打下坚实的基础。

（2）搭建幼儿教师专业学习共同体的发展平台

在学前教育专业实践课程的实施过程中，学生、幼儿园指导教师与负责人、学校指导教师，均为学前教育学习主体，又构成了实践共同体的发展平台，为学前教育专业实践课程的建设与实施提供了更为广阔的空间，实践共同体以学生实践课程的学习为核心，而学生进入实践场景中，积极参与教育教学活动，整个过程中同时接受来自中职院校指定老师以及幼儿园教师的指导。在共同体内成员之间，通过“合作”相互支持，最终推动成员和共同体整体发展。

（3）促进学前教师教育课程结构的优化整合

教育课程结构是指开设课程体系各模块之间及内部的组织、排列、配合。学前教育课程结构之所以重要，是因为它对学前教育系统的功能有着决定性作用，而课程功能能否充分实现则无疑会直接影响培养目标的实现程度。由此不难看出，课程结构与培养目标的实现有着密不可分的关系，唇齿相依，培养目标决定着课程结构，而课程结构直接影响人才培养目标的实现，且事关人才培养的质量。因此合理的教师教育课程结构，是培养优秀幼教师资队伍的重要前提，只有对教师教育课程的结构进行不断优化，才能更好地为学生走向职业路径奠定科学的扎实基础。

1.3 研究综述

1.3.1 国内研究综述

通过对学前教育专业发展历史的梳理，可以窥出实践课程在学前教育的发展历程上的重要性和比例的波动。

（1）关于学前教育自身发展在我国的关键历史节点的梳理

在封建社会末期之前，我国的学前教育的开展主流基本停留在家庭教育模式下，直到清末才开始出现社会化的学前教育。清政府于 1904 年颁布了《奏定学堂章程》，从政策上做出规定——将蒙养院作为幼儿教育的机构。直到上世纪二十年代，基于国家苦难现状下奋起在教育事业中的陶行知、陈鹤琴等著名教育家提出了有着极大影响力的学前教育思想，从而使得实践有章可循，自此我国学前教育中国化、科学化的研究探索走上正轨。新中国成立以来，学前教育得到了一系列国家文件政策的支持，为其“正名”的同时也开启了有识之士对于学前教育的重视与思考，一定程度上是学前教育走向了一条宽敞的朝阳之路。

（2）关于学前教育师资的培养历程

清朝末年，作为学前教育的机构蒙养院诞生，随之而开启了我国学前教育师资培养的历程。在清末，学前教育机构（蒙养院）诞生后，带来了蒙养院的师资问题，为解决这一困境，张之洞将女子学堂嵌入其中，主要开设幼儿师范教育课程，招收年龄在十五到三十五岁区间的女性。该举措是我国幼儿师范教育的雏形。在我国另一个特殊的时代背景——半殖民地半封建社会中，受帝国主义影响，一方面，派遣中国学生前往国外，学习国外学前专业知识；另一方面，学习国外幼稚教育的办学方式，将幼稚师范学校在中国植下根茎。上世纪二十年代后，中国对于学前教育的支持不仅停留在文件与政策上，行动上予以展现，并且将中国特色与科学化路径融入实施中，对学前教育师资进行培养。新中国成立以来，国家对学前教育师资的培养高度重视，学前教育师资培养总体上稳步发展。改革开放以来，我国的学前教育师资培养在时代主流下也逐步走向开放、多元、标准化的培养理念，打开了宏观立体的培养格局。

（3）学前教育专业课程设置研究

清朝，女子师范学堂开设了《列女传》等很多培养“女子之德”的课程，同时也开设了国文等普通文化课程，以及开设了裁缝、手艺等特殊课程。民国后期，师范学校的层次有预、本、讲习三科，同时规定了女子师范的教授科目。不可否认，

帝国主义国家对于学前教育学校的建设与内容的要求旨在控制并影响我国的教育形态来达到思想统治、同化的目的。跌宕至二十世纪二十年代，中国学前教师教育专业课程在陈鹤琴、陶行知、张雪门等教育家努力摸索建构下，才将中国化、科学化两大要义铺设于课程设置的道路上。新中国成立后，政府对学前教育师资培养给予了高度的重视，不断进行探索和尝试，不断进行调整和优化，几经发展形成了多层次培养格局，1995年，新《三年制中等幼儿师范学校教学方案（试行）》，其中对于课程的组成体系作出说明：必修课、选修课、教育实践、课外活动四类课程模式，课程占比分别为13：3：2：2。这一幼师教育方案沿用至今。

由此可知，我国的学前教育专业一直在与时俱进发展中，各阶段对基础课与教学技能相关课程都给予了较高的重视，而对于实践课程，给予重视但未在行动上大力提倡。此外，通过检索学前教育专业课程设置研究的相关文献，可以发现结果多是本科或中高职一体化学前教育专业课程设置的研究，还有一部分关于在中职学前教育中选择某一科目，对其课程实施展开研究；而针对课程设置的相关研究文献则非常少见。

（4）中职学前教育师资培养研究

桂志英¹认为，在专业化大背景的诉求下，技能型幼儿教师个人成长路径的探索中，已不满足于对技能的要求，而需要研究型能力的提升。庞云凤²认为，很多职业学校的幼儿教育（学前教育）专业，都不能充分体现其专业性特色，而其办学质量离教学实践的要求也有较大差距。唐香玉³认为教师的教师素质与教师所接的培养、培训状况有很大关系。从上述文献的分析中可知，学前教育师资培养不仅能提高教师素质的重要性，以及对学前教育师资培养文化基础素质、艺术技能和教学技能的培养也具有重要性。通过对幼儿教师系统科学的学前教育心理学的培养，才能更好提高教师对幼儿教育所需要的敏锐的观察力和洞察力。

（5）本专科类学前教育课程设置研究

在经过多维度的考量之后，对中等幼儿师范学校中课程设置给予改良与转型，王振宇给出了具体的课程结构构建的建议；王海燕研究了世界各国职业教育的课程设置类型；孟雅杰指出了课程设置在发展趋向上的共通性。从上述文献的回顾中可知，不论对于哪个层次学前教育专业课程方案的规划，一定程度上均认可倾向通识教育课程的增加作为高成本的教育学学科，提高学生知识储备，深化专业化发展水

¹桂志英. 幼儿园安全教育的现状及改善对策. 文教资料, 2015, 18.

²庞云凤. 培养农村学前教育师资：契机与使命. 临淄师专论丛, 2010, 2.

³唐香玉. 教师专业化发展中的不和谐因素及其应对措施. 教书育人, 2010, 15.

平，同时也强调学生实践能力的重要性。

1.3.2 国外研究综述

美国职业中学的学生，每学期有 2-4 门专业理论课程需要习得，且定时到幼儿园见习、实习。在大学中，教师以通识、专业、技能、操作作为教授的四大能力模块进行教学。美国高校学前教育专业实践课程包括教育实习、见习、田野课程、现场体验课等，教育实习环节的设计中美国采用“合作教学制”，合作教学指有两位老师即一位大学老师（一位大学指导教师只能负责 4 到 5 名实习生）与一位有经验的带班教师同实习生一起工作，另外还有一位外聘督导对前三者作协调和评估。合作教学部分只要指幼儿园带班教师与实习生一起分享教学设计的组织、实施与评价。具体来讲，要分享书面资料及各种计划，课程开始前要同实习生就日常计划的目标、程序、材料以及评价程序进行讨论。

澳大利亚学前师资以保育学校教师培训学院和幼儿教师培训学院为主。其中，保育学校培训学院招收具有中等教育证书的女生，设有两年制的课程，很多学术课程要到大学或师范学院学习，课程注重教育见习和实习；而幼儿教师培训学院主要招收高中毕业生，重视教学实践，学习内容主要为基础课、专业课和实践课。由以上国内外实践课程在专业内部的呈现方式与所占比重可以看出，一是实践课程多以教育见习、实习的形式展现，实践操作能力一直倍受重视，但是在实践课程设置上不同层次的院校存在各自的侧重；二是实践课程的成效不强，其阻碍因素一方面与教育体制有关，另一方面学生专业实践能力的培养不能只依靠一两次的实习和见习，专业实践能力的提升应体现在专业课程理念与课程设计中注重知识的联通与融合；三是专业实践课程未在时间上延伸和贯通，未在空间上拓展，未与行业专家合作教学，未使学习者的实践调研真正落到实处。

1.4 相关概念界定

1.4.1 学前教育

关于学前教育这一概念，目前存在着多种不同的理解，还没有形成一个统一的定义。以下几种观点在我国影响较广：

黄人颂⁴认为，学前教育所涵盖的年龄区间在 0-6 岁，指出儿童在入读小学之前对其进行的教育。同义，学前教育是以从出生到入学前的儿童为教育对象对其所进行的教育。李生兰⁵认为，学前教育是指针对胎儿至进入小学前的儿童所进行的教育。

⁴黄人颂. 学前教育学（第三版）. 人民教育出版社.

⁵李生兰. 学前教育学（修订版）. 华东师范大学出版社.

国外的一些学者也认为，学前教育是在婴幼儿接受正式教育前的教育，包括胎儿教育。也有专家认为，学前教育是对从初生到入学儿童的教育，目的在于通过学习体验，激起幼儿内在驱动力，保护其主体性。

1.4.2 课程

课程是将教育思想、教育理论转化为教育实践的重要载体，是将教育内容、方法和评价进行有机结合，最终实现教学目标的一个有机体系。课程是开展教育实践活动、进行教育改革的依托，课程设置的科学性和合理性关系到专业人才培养目标与培养规格是否能够得到有效实现。对于课程，古今中外有着多种不同的定义。本文认为课程是指学校按照专业培养目标，将有关教学内容采取一定的组织方式进行有机组合而形成的教学内容和教学方式，并据此而进一步建构的各种教育、教学活动。

1.4.3 实践课程设置

目前实践课程设置多以研究性学习、社会实践、社区服务这三类实践模式，不同模式在课程目标的指导下，均可通过学分的获取在相应课程设置结构中占据一定的比例。研究性学习是在教师的指导下选择课程相关课题进行主动研讨、解决问题、方案设计、组织实施的课程活动。社会实践主要以社会考察与社会体验为出发点，在相应领域进行见习、实习，社会实践更侧重将学生置于真实的职业情境下进行学习与体验并参与社会生产劳动，是理论知识与实践经验有效结合的重要方式。社区服务这一实践模式多见于国外，由于客观社会环境的影响，社区服务在国外是常见的实践活动，以公益性活动为主。这些实践模式融入各类基础、专业、选修课程中，按照一定的知识逻辑认识社会和解决问题，在这个过程当中锻炼相关专业必备技能，从而为他们增长从事社会活动所需的知识、增强适应现代社会生活的能力打下学校教育的基础。

第二章 研究设计

2.1 研究思路

前面对本文研究相关的文献进行了简要回顾，并且结合相关文献与当今学前教育的发展确定了本文研究的中心问题，并据此首先明确了相关概念的内涵，分析中职学前教育专业实践课程的价值所在；随后，考察了中职院校学前教育专业实践课程设置的现状从而发现问题，最后，对中职院校学前教育专业实践课程设置的科学性做出建议性的指正。本文研究的具体思路如下：

首先，对本文研究涉及的“学前教育”、“课程”、“实践课程设置”等基本概念进行了界定，以便于确定本文研究的具体对象。

其次，通过观察与访谈法等具体调查方法，对中职院校学前教育专业实践课程设置的现状进行了考察，对中职院校学前教育专业实践课程的设置计划、目标、内容、组织实施与评价现状进行了具体分析，了解了这些方面所存在的问题，为提出相关改进对策提供可靠的客观依据。

再次，在此基础上针对中职学校学前教育专业实践课程的设置，在设置计划、目标、内容、组织实施和评价等方面提出了新的对策。

最后，针对中职学校学前教育专业实践课程的价值，从学生专业、校·园合作、课程改革、结构优化等方面进行了具体分析。

2.2 研究内容

本研究基于上文提出的研究目的，通过对中职院校中学学前教育专业实践课程的现实设置状况进行材料搜集、文献梳理、调查访谈，分析得出该专业的在此阶段在实践课程的方案规划中存在的问题，剖析其成因。在此基础上，提出了中职学前教育专业实践课程设置的策略，最后提出了中职院校学前教育专业实践课程的价值。

2.3 研究对象

本研究采用自编《中职院校学前教育专业实践课程调查问卷》，以 2016 级学前教育专业的学生为调查对象，选取三所中职院校的学生进行了问卷调查。调查问卷的发放份数和回收份数分别为 100 份和 93 份，有效问卷为 93 份，问卷回收率和有效率分别为 93%和 100%。本套内容共包含 20 个问题，涉及了实践课程整体设置计划、目标、内容、组织实施和评价等五个方面的内容，为了提高问卷设计的科学性和可信性，使问卷的设计在信度、效度方面满足统计分析的要求，前期首先对问卷

作小范围试测，从中发现问卷设计存在的问题，并加以修改调整，之后将正式问卷付诸投放实施。

2.4 研究方法

此次研究，主要通过对中职院校学前教育专业实践课程的设置模式及其凸显的不合理性进行调查与走访，结合调查的实际情况，提出中职学前教育专业实践课程设置的策略。为了实现这一研究目的，本文主要运用了以下研究方法。

1. 文献法

为了为本文的研究提供方向指引和理论依据，本文通过查阅教育类相关文献等资料对国内外学前教育发展的概况及专业课程设置情况进行研究资料的搜集与分析，并获取理论支撑。

2. 访谈法

本文访谈的对象主要为中职院校教务处相关教师、学前教育专业的管理者与任教老师，采取了非结构性访谈的方法开展了调查活动。对教师则采取个别访谈方式。

3. 问卷调查法

本文通过设计具体的调查问卷，对中职院校学前教育专业实践课程设置的现状展开了具体的调查，了解了中职院校学前教育专业实践课程的实施情况，也是研究结果分析所需的客观材料，便于在数据对比中直观剖析问题。

4. 观察法

本文对中职学前教育专业的学生和教师在自然情境中的行为表现进行了具体的观察，为本文的研究提供了客观真实的第一手资料。

第三章 中职院校学前教育专业实践课程设置的现状、问题及原因分析

3.1 现状

实践课程是中职院校学前教育专业课程的重要组成部分，对学生未来的实践教育教学能力起着关键作用，对学生以后能否真正成长为一名真正的学前教育工作者产生直接影响。了解中职院校学前教育专业实践课程设置及实践教学活动的现状，是判定实践课程设置合理性对其存在的不足加以改进的重要前提。通过对中职院校学前教育专业学生发放问卷，对老师在实践课程设置及实施情况进行调查与访谈，了解中职院校学前教育专业实践课程的现状，总结其成功经验，发现存在的问题，才能有针对性地、更好地寻求解决存在问题的有效对策。

同时，通过多维评估择出三所比较具有代表性的中职院校，对其开设的学前教育专业实践课程的计划文件进行文本分析继而对其学前教育专业发展较成熟的院校进行进一步访谈，通过对不同主体进行开放性访谈，对问卷调查难以获得的灵活质性信息进行补充，从而客观全面地了解中职学前教育实践课程与教学活动的开展情况，为中职学前教育专业实践课程改革与建设提供客观的依据。

3.1.1 实践课程设置计划的现状

在现阶段，部分地区中职院校学前教育的毕业生是幼教人才的重要来源之一。从课程设置方案里可以提取实践课程——开设课程时间、课程类型、具体时间安排以及此类课程所占比重等信息。通过分析方案中的课程计划，并结合开放性的访谈调查，一定程度上可以较好了解实践课程的设置与其教学计划的实施现状。

目前开设学前教育专业的中职院校，在历史沿革、学校领导的办学理念及办学基础的客观条件等差异，造成了这些学校在办学水平和师资队伍等方面存在着差异，进而导致这些学校学前教育专业的发展存在着一定的差异。但中职院校学前教育专业的培养目标主要应用型人才的培养。通过对代表性院校的实践课程设置计划及其实施的具体情况进行比较分析，有利于发现不同院校计划中存在的“盈亏”，并结合实践课程的教学目标加以调整和优化，从而提高实践课程设置计划的针对性和有效性，如表 3-1 所示。

表 3-1 学前教育专业实践课程设置计划

学校	开课学期	课程类型	时间设定
A 中职院校	1 1-5 6	专业入门（观察） 实训、专业见习 教育实习	1 周 项目、9 周 16 周
B 中职院校	3—5 6	分散见习 集中见习 教育实习	每周三上午 3 周 12 周
C 中职院校	1-5 2-5 1-6	课程内实践教学 校内实践教学 （实训、模拟教学） 校外实践教学 （见习、社会调查、顶岗实习）	根据课程设计 根据课程安排 见习每学期一周（5） 调查每学年一次 实习 8 周

通过对三所学校的对比，在实践课程设置计划上相同点是见习与实习是必备形式，这在各类学校中均有体现。A 校实践课程开设最早，C 校实践课程所占学时时长最长，B 校分散见习形式在实践课程设置中“战线”较长，所占比例较大。不同的课程计划反映不同的教育理念，A 校通过第一学期入门实践为学生的理论学习引出问题与兴趣，有利于学生对专业尽快入门且有针对性进行专业知识的学习。B 校将实践融入日常课程中，按照课程需要拟定实训项目，有利于学生知行合一。C 校实践课程形式较为多样，有利于学生全面培养实践能力。

3.1.2 实践课程目标的现状

中职学前教育专业实践课程的目标总要求：全面观摩、参与幼儿园的保教活动，熟悉幼儿园的全面工作，树立《指南》精神引领下的科学保教观。进一步了解幼儿园的三类活动及环创内容，并尝试运用学前教育学等课程的教育教学理论知识对其进行分析。利用真实的一线教育实践场所和情境对学生的专业素质和技能进行培养，使学生在真实的教学情境中获得专业技能与专业情感的提升，最终实现专业课程的教学目标。不同学校根据人才培养方案制定相应与学校实际条件相匹配的具体内容。

表 3-2 学前教育专业实践课程目标制定

学校	课程目标
A 中职院校	(一) 熟悉幼儿园全面工作 (二) 培养科学儿童观 (三) 基本能力(知识、技能)在实践中提升,树立正确的教育思想 (四) 保教工作、教育教学方法、实际操作能力习得
B 中职院校	(一) 生活活动:一日常规、照顾幼儿生活、培养习惯、保障安全、关注幼儿身心健康 (二) 教学活动——集体、个别:听课记录、熟悉基本环节与教学方法、协助指导老师、通过观察分析幼儿成长因素 (三) 游戏活动:观察、组织、指导 (四) 环境布置:园所和班级
C 中职院校	“以专长引领学生全面发展” (实践能力、职业能力的培养、教学做合一)

三所院校分别在总要求的大背景下根据学校自身特色拟定相关目标,而本文在实际的调查访谈中发现,很多中职院校在组织学生开展实践课程的教学过程中,通常没有确立明确的课程教学目标,没有对学生的实践活动所需要提升的素质、专业能力和专业品性进行清晰的界定。当学生刚进入现实的实践场域下,常常感到无所适从,不知道具体应该做什么,应该怎么做,造成了实践课程学习的低效率。

在关于中职院校实践课程目标的访谈中,有受访者反映,在中职二年级的下学期到幼儿园见习,但是每天到了之后都目标模糊,感觉无所适从,好像自己只是一个外人,很难融入到幼儿园的活动氛围中,不知道如何跟小朋友们互动,无法掌握孩子们的心理,不知道具体该教给孩子们什么东西,自己也不知道该从幼儿园的实践活动中学习到什么东西。实践课程目标的确立,应当使其发挥导向功能和标准功能的作用,否则就会使学生们在参加实践活动时找不到学习的方向,难以在实践中达到相应的专业水平,实践教学活动的也因此而达不到应有的效果。

3.1.3 实践课程内容的现状

中职学前教育专业实践课程的内容,包含学生在真实的教育实践环境中开展的所有一切教育实践活动的内容,不仅包含那些显性的、可直接观察和参与的实践教育活动,例如幼儿的唱歌跳舞读书写字等各类活动、教师对幼儿的教育活动、教师之间的学习讨论活动,以及幼儿园环境创设布置活动等,还包括隐含在这些直观的活动里面的隐性活动,例如幼儿在教师指导和活动过程中的个人品性的塑造、家园共育活动的开展、在教学过程中师德修养的体现、幼儿园精神环境与物质环境的创设等活动。

通过表 3-1 实践课程内容的多样化是对课堂理论教学内容的重新构建与组合。学生应当明白，其实在实践课程学习的过程中，到处都是学习的内容，到处都是学习的机会，因此，学生应当学会处处留心，随时把握好随处学习的机会。

但是，另一方面的实际出现的问题也同样客观存在着：

表 3-3 学前教育专业实践课程内容现状问题

	问题
1	实践课程的内容更多的是以保育工作为主，低层次的学习时间较多，重复率高
2	中职院校学前教育专业的教育课程的实践机会相对较少，学生每次见习、实习的时间短，每次只能开展一些内容和形式简单的实践课程教学活动
3	在实践课程内容的安排上，更多的是偏重学生教学技能的训练，而对学生利用教育活动对自身行为进行反思的引导不够，幼儿教师不善于养成对自己在实践活动中的表现进行自我问题的追问

首先，学生在实习期间会对此经常有抱怨，他们认为，“我们到幼儿园是打杂做苦力的”，“义务劳动还要干多久”。老师应适时提醒学生，学前教育提倡保教结合，学生专业技能的发挥离不开幼儿的保育工作，学生应当在担任保育工作的基础上，学习对幼儿进行引导教育，使幼儿的身心得到健康发展，而学生也同时获得专业技能与幼教精神的提升。

其次，学校很多时候只是要求学生对幼儿组织一些基本的识字教育活动，但是一些更能反映幼儿教师教育智慧的教育行为，例如幼儿活动的观察分析与评价、各类遵循幼儿自由天性的游戏活动的组织、幼儿园隐形老师——环境的创设、家园共育的活动设计等，在幼儿教师的实习过程中却很少有机会让学生更多在实践中学习。

再次，教学反思在学生身上显示的较为薄弱，缺乏反思的教育能力提升较为缓慢。不可否认，有一部分学生意识到了在实践的过程中需要对自己的教育活动进行反思，但在反思过程中却漫无目的，同时也未能接触到好的可供反思的环境，因此很多时候学生的学习反思也就不了了之，未能形成习惯。目前，中职院校学前教育专业的实习主要是感官与行动模仿的实践，而作为学生实践活动的组织者，往往忽视了利用实践课程的学习加强对反思行为的引导以及反思能力的培养，这是当前中职院校学前教育专业实践课程实施过程中表现出来的一大缺陷。

3.1.4 实践课程设置组织实施的现状

通过对部分中职院校学前教育专业人才培养方案的指导思想、模块及内容结构等方面进行分析，不难发现这些中职院校将实践课程列入了实践教学当中，在所构建的实践活动体系中安排了专业见习、教育实习环节，并将其明确列入了课程计划中。然而在实际调查访谈中，中职院校在实际执行中对此其实重视并不够，我们发现以下这些问题：

表 3-4 学前教育专业实践课程实施现状问题

	问题
1	这些学校并没有严格按照培养方案的规定和要求来组织实施实践课程，而是有着较大的随意性，在时间、人员和经费等方面的安排上没有给予足够的保障。
2	部分中职院校学前教育专业的实践课程在时间、空间上的安排显得过于集中。部分中职院校虽然安排有教育见习环节，但教育见习时间短、次数少；教育实习的时间虽然较长，有的有整个学期的教育实习时间，但是学生在教育实习中却很少有机会带着疑问思考去开展实习活动，遇到问题很少有结合理论学习去对问题加以分析和解决。
3	选择的实习场所基本上固定
4	学校中对学前专业实践课程与活动的实施缺乏有效的监管，采取“放羊”式的管理方式
5	教育见习/实习的实施流于形式，学生在实践的过程中，缺乏相应的教育研习，使中职实践教学难以达到应有的效果，实现如期的目的。
6	幼儿园对实习生的指导缺乏足够的热情，使实习生在班上被冷落，学生们感到难以适应，对于自我定位的模糊以及角色认同感较差是这些学生普遍存在的困惑

首先，有的中职院校并未将见习/研习作为专业必修课程来对待，在课程计划中未能体现，而只是在实践教学环境组织了集中教育实习，这样无形中缩短了教育实习的时间。中职院校的实践课程所占的学时本来就少，而像有的学校这样在组织教育实习时还会削减实践时间，实践课程成效的保障程度可想而知。

其次，在调查访谈中发现，不少学校只是将学生带到幼儿园走上一圈，对幼儿园的教学活动“走马观花”式的看了一遍，就算了事，显然，这样的教育见习是难以取得明显的教学效果的。

再次，中职院校在组织实习活动的过程中，实习场所几乎多年未变，这样就会对接受学生实习且较优质的幼儿园带来循环往复的压力。同时，实习场所基本固定不利于学生从不同的幼儿园中学习到多元化的教学方法和风格倾向，感受幼儿园文

化的多样性与其园所特色中优势的借鉴。

最后，“放羊”式的管理方式使得实践活动流于形式，许多学生觉得学校对现在的实践课程的组织管理松松垮垮，难以在实践课程中取得真正的实效。通常中职院校出于学生的就业和地缘考虑，对实践课程的组织实施采取自主实习与学校统一安排两种方式，这样无疑给学生的实习带来了很大的灵活性。但在实际执行中发现，部分学生其实不想参与教育实习活动，而借用参加自主实习的名义来掩人耳目，他们只需要弄来一张实习单位的接收函，不需要真正参加实践活动，就能轻松应付学校的检查。因此，如何采取有效措施加强对自主实习方式实习活动的监管，非常值得学校思考。

除此之外，学生在幼儿园的教育实习活动，或多或少会给幼儿园正常的教育活动带来一定的影响，因此，幼儿园多少有点不大愿意接收实习学生，学生到来之后，幼儿园的指导老师有的忙于自己的日常工作，有的觉得实习学生是个麻烦。其中有一位同学这样表达：“幼儿园对我们的到来感到不大高兴，希望学校、老师出面帮助我们协调一下”。而且，当学生进入了教育实践场景，中职院校有的指导教师不但不感到责任更大，压力更大，反而觉得无事一身轻了，他们不觉得学生在外，自己的责任更大重大，对学生的管理与引导更加重要，从而导致这些指导老师引导教育的责任淡化。这样，当学生在实践活动中遇到问题时，往往缺乏指导教师的引导和帮助，使自己在实践中发现的问题得不到及时有效的解决，实践和反思的效果受到了很大的影响。

3.1.5 实践课程设置评价的现状

课程评价是对课程实施的过程和结果所作的分析和评价。课程评价包括很多方面的内容。实践课程评价是对课程学习者在实践活动过程中的表现以及实践教育活动所取得的结果进行价值判断。开展实践课程评价的目的和作用主要在于对实践活动进行监督检查，对所取得的结果做出鉴定，并对优秀结果进行激励，对不良结果进行控制，从而对管理者所期望的过程和结果产生导向作用，以有利于提高实践课程的质量。针对实践课程评价内容主要从以下几个方面入手：课程的组织与管理、课程展开的各个环节的执行和落实、学生实践活动的表现，以及指导教师的表现等方面。根据本文的研究目的，本文对实践的评价，侧重于关注学生这一实践主体所开展的实践活动的评价，目的在于通过课程评价，让学生明确自己在实践过程中的取得的成绩和存在的不足，进一步促进学生的专业学习。以下是调查所得的几所中

职院校学前教育专业学生的实践课程评价的现状。如表 3-5 所示。

表 3-5 学前教育专业实践课程评价

学校	评价主体	评价内容	评价方式
A 中职院校	幼儿园评价 60% 指导教师 40%	常规综合评价（上班时间的遵守、集体活动参与的积极性、解决问题的能力、创造性体现、态度积极、师德师风、不良习气癖好的杜绝）占 20% 教育教学实习评价 40% 总结性（总体表现）：学生实习计划拟定与执行、研习心得、项目研究报告、特长展示、返校座谈报告、总结汇报等项目，40%	量化评价为主
B 中职院校	幼儿园指导老师 实习单位领导 学校指导老师	专业思想、工作态度、教师的基本素质、工作能力及效果：组织管理、开展各项教育教学活动、游戏活动等的能力及工作效果	实习成绩实行等级制
C 中职院校	评价主体不明确	教育见习：综合评课报告、综合性见习总结、规范的示范课教案/课件、规范的主题教育活动设计方案、教研论文/调查报告。 教育实习：听课记录，活动设计，每日教学反思日记，实习单位的实习鉴定。	成果评价为主

依据表 3-5 展示的内容，对不同院校实践课程的评价异同点的分析可以看出以下几个问题：

表 3-6 学前教育专业实践课程评价现状问题

	问题
1	对于幼儿园、中职院校指导教师对学生所作出的评价，评价主体较为重视，而对于作为实践主体的学生所作出的自我评价，则显得较为薄弱，而评价主体也没有给予更多的重视
2	对于学生对实践进行自我评价反思，评价主体也并没有作出明确的要求，并及时加以适当的引导。
3	三所院校都未能更好的明确学生在专业理论习得、师生角色转换、实践知识、保教能力需达到的水平。
4	三所院校对实践课程的评价方式，都偏重于量化评价为主，而对质化评价的关注度不高，还没有将质的规定性的评价融入到评价体系当中。

学生的学习反思，对促进其自身的成长非常重要，而实践课程是培养反思型教师的实践契机，在课程实施的过程当中，要鼓励预备阶段教师的自我评价与相互评价行为，从而才能使实践活动真正发挥其应有作用。由于实践课程在具体的开展过

程中,有着丰富多彩的形式和内容,因此,对评价的内容也呈现出多样性,而不同的中职院校,其学前教育专业培养的侧重点是有所不同的,因此,对实践的评价也应当有所不同,当然在这当中都不能忽视对实践态度观念和实践过程整体表现的评价,只有加强这两个重要的方面才能有利于提升实践的质量。而在实际的调查中发现,这三所中职院校对这两个重要方面的评价都有所弱化。

3.2 问题及原因分析

由调研结果反映的信息可知,中职院校对于学前教育专业实践课程在内涵上的理解存在着一定的偏差,学校的管理者们依然或多或少地受到传统教育观念的左右,人为地割裂了教育实践理论和实践的内在联系,并且根据思维定式认为理论与实践之间多以理论在先,实践在后为默认课程模式,只有先学习了学前教育的专业理论,才能以此为指导开教育实践活动。这种观念的不当之处在于忽视了实践的研究性学习功能以及提升学生全面的素质和能力的作用,忽视了学生对实践的体验和感悟才是学生获得综合素质和能力提升的不竭的灵感来源。

3.2.1 问题

(1) 实践课程在全部课程中所占的比重偏小。少部分中职院校在学期开始设置有实践课程,但大部分中职院校实践课程集中在最后一学期的教育实习,中间伴有零星的教育见习,实践课程并未与学生日常的专业理论课程密切贴合,且在总体的课程设置上所占时间并不长。

(2) 实践过程设计缺乏科学性。学生在校理论课程与实践课程经常是“两张皮”,结合度不高,实践教学环节短,学生实习见习期间很难将先前学习的理论知识进行有效结合,中职院校没有重视实践过程,只是单纯地设置有教育实习与教育实践,但在教育实习与教育实践中学校未进行针对性指导,实践过程并未得到有效利用。

(3) 实践目标缺乏明确性和系统性。大部分中职院校的实践目标集中在让学生在幼儿园了解其一日常规,以便学生将来可以从事相关职业,但未在思想上对学生做好动员与沟通工作,从受访者口中可以了解到他们对到幼儿园实习感到无所适从,只知其然而不知其所以然,实践目标的设计过于通俗化和日常化。

(4) 实践课程内容、方法与手段较为单一。学生每次见习实习较短,且实践课程内容多以保育工作为主,没有将环境创设作为学生见习实习的主要内容,只是注重简单机械重复的观察与模仿,而且学生在实习中未进行自我反思,没有把自己的所见所闻深入加工。

(5) 实践课程组织实施效率不高。中职院校没有严格按照培养方案组织实施实践课程，随意性较强，对学生采取“放羊”式管理，未对学生进行有效监管，使学生的教育实习流于形式，并且幼儿园对实习生缺乏热情与耐心，学生在幼儿园没有实际的指导教师指导，在实习中学到的知识与技能较少，导致实践课程组织实施效果不理想。

(6) 对实践活动的过程和结果缺乏一套科学的评价体系，在评价主体上中职院校没有统一规范的式样，在评价方式上注重量化评价，而忽视质性评价，在评价内容上中职院校呈现出多样化，各有侧重。

3.2.2 原因分析

导致这些问题产生的主要原因，在于学校管理者没有真正重视实践课程对促进学生综合能力提高的作用，没有真正重视教育实践对专业课程建设的重要意义，因此，在职前教师的培养上，依然是强调“先理论、后实践”的传统的“理性取向”。

基于对问题的反思，当下对于教师的培养应在“理性取向”的洪流中开辟出一条更为高效的教师个人能力提升路径——“实践—反思取向”，同时也不能忽视教师对于自身教育环境与历程的回顾与反思，关注其“生态取向”。长期以来，学前教育或多或少地存在着割裂“理论人才”与“技能人才”的培养的现象，这非常不利于教师综合素质与能力的提升，因此，需要在下一步的转型变革中加强理论与实践的融合，通过实践反思推进教师教育的全面化进程，这也可以说是对于学前教育培养新模式的初步探索，是值得关注的重要方面。新的模式的探索，需要我们切实转变观念，不要将学前教育专业教育实践课程仅仅看作是学生的教育见习、教育实习活动，而应该真正将其落实到课程中，并鼓励多种形式并行，设法不断地去改进和完善。

第四章 中职院校学前教育专业实践课程设置的对策

作为师资培养教育课程重要组成部分，专业实践课程在其专业培养方案中，对其相关的内容：学分、开课学期、学时和所占比重等进行了规范与说明。中职学前教育专业的教育实践课程，旨在将理论深化为内部经验的重组。对专业意义的共情理解，更应当提升学生的综合职业能力，通过教育实践展现学生的职业价值和意义。中职层次的学前教育工作者，应当具备一定的理论知识与较强的实践操作能力，有较强的实践问题的解决能力。

学前教育专业实践活动的目的，是利用幼儿教育现场，培养学生的实践动手能力，感受现场教学气氛，体验专业生活，促进幼儿教师在学习上的快速成长。从而使各种形式的教育实践课程构成一个有机的整体，并将教育研习的实践体悟与反思植根于思考的经验中。

4.1 学前教育专业实践课程设置的计划

4.1.1 重新定位实践课程设置计划

中职学前教育专业培养方案中的实践教学部分，对提高学生在教学过程中的实践操作能力，促进其专业水平的深远发展有着不容忽视的作用。因此，中职院校应当从促进学生专业实践能力提升与专业长远发展的角度出发，对教育实践的功能进行重新定位，将其置于更为有价值的位置，以促进幼儿教师培养模式的转变。为了有效提高学生在教育实践场景中体验、感悟和反思学前教育活动的各环节效果，方案应对实践课程进行全面系统的梳理与规划，使教育实践课程的构建符合中职学前教育专业培养目标的要求，符合社会对实践性中职学前教育专业人才培养的要求，促使学生在真实的教育实践情境中实现向幼儿教师角色的转换，有效提升实践教学能力，增长实践才干。

随着教师教育观念的转变，近年来开始重视将分散见习与集中教育实习相结合，并强调通过强化教育反思，使学生获得更多对实践教学活动的理解，只有这样才能让学生不断提升自己的专业发展水平。

4.1.2 突出实践课程设置计划的特色

在整个专业课程结构中渗透“实践为重”的思想，这针对学前教育专业实践能力培养起着关键的指导作用。由此推及，应当强调教育实践课程要与理论课程共进退，使其构成一个有利于促进学生知识与能力全面提升的完整的课程体系。同时需要注意的是，教育实践课程设置计划不要盲目要求同标准要统一，各学校应根据自

己的客观实际与特色，在人才培养方案的基础上凸显自身优势，采取递进式的方式合理设置和安排教育实践课程，并在实施过程中根据具体情况的变化对教育实践课程设置计划不断地进行调整和改进。如图 4-1 所示。

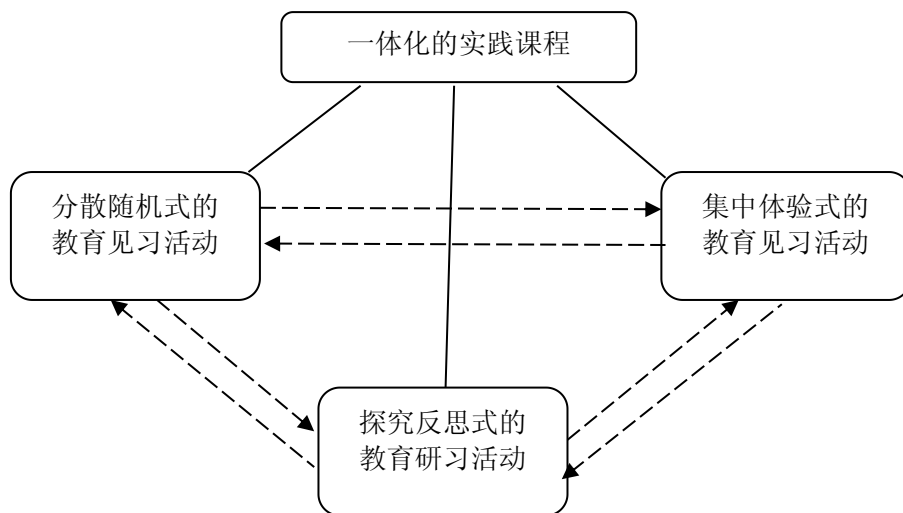


图 4-1 “准教师”观察理解和体悟反思

4.1.3 重视实践课程设置计划的不同方式

中职学前教育专业的分散随机式、集中体验式以及探究反思式三类实践活动，都是实践课程的重要组成部分，三者的有机结合，组成了一体化实践课程，在实践活动中，各种形式的教育实践方式发挥着自身的优势作用。一般来说，教育见习活动具有短小灵活的特点，便于实践者对幼儿教育过程做常识性的了解，并且能参与到幼儿园的一些简单的、常见的教育活动，增加了对理论知识的体验；教育实习活动所需要的时间一般较长，通常集中在几个月或一个完整的学期来加以实施，而教育实习活动的优势在于，可以让学生在真实的幼教实践场景中综合运用所学知识，解决实践活动遇到的各种问题，利用较为充分的时间和各种条件协助与实施幼儿教育活动，在整个实习过程中学习履行幼儿教师的全部工作职责，深入体验专业生活；而对于教育研习活动而言，作为实践活动的主体，学生在实际的教育情境中会遇到不同类型的即时状况出现，问题情境的延伸需要学生充分发挥自身的个人心智，才能有效应对实践过程中随时可能发生的各种问题，并找到有效的解决方法。同时，在教育研习的过程中，要求学生要加强自我调节和监控，不但要投入专业的知识和技能，而且要融入个人的感知和情感，充分发挥个人的想象力和创造力，学会持续观察和深刻反思，才能将所获得的实践知识和经验进行有效整合，形成真正属于自己的实践智慧。

4.2 学前教育专业实践课程设置的目标

4.2.1 建立与培养目标相契合的实践课程目标

培养目标是指学校所规定的学生的素质和专业能力应当达到的具体培养要求，是课程设置和学生专业能力培养的灯塔。因此，我们必须以培养目标来构建课程目标，首当其冲是使培养目标的基本要求得到体现，而实践课程目标，则应以专业目标为依托。中职学前教育专业的培养目标对于课程设计、内容选择、实施与评价均有无可非议的指导性。人才培养方案是学生培养的基本依据，而人才培养方案的最核心的组成部分是课程体系，同时，在该专业课程体系中，实践课程是其中不容忽视的重要组成部分。因此，实践课程目标和培养目标和内容在本质上具有高度的契合性，而实践课程的目标和任务的确定，都应受制于学前教育专业培养目标的规定。

4.2.2 明确学前教育专业培养规格

从被访学前教育专业培养文本的要求来看，当前培养目标大多是培养实践型的幼儿园师资、或者幼儿教育与管理工作者，使他们能够胜任幼儿教育与管理的基本岗位。而在培养思路方面，与培养各阶段学生相同的思路来培养学前教育专业学生，首先成人，再成教师，最后成为一名专业的学前教育工作者，并依据这样的思路来构建相应的课程体系。

幼儿园教师担负着幼儿园教育工作的重要职责，对幼儿的启蒙教育乃至幼儿今后的人生成长与发展有着极大的影响，因此，基于教育的不可逆性这一特征，我们对于幼儿教师的培养必须保证其严谨性与规范化，在树立良好师德师风的基础上不断深化历练其专业水平——对于理论知识的熟识与实操技能的熟练。这样才可担负起幼儿教育工作的重要责任。国家制定颁布的《幼儿园教师专业标准（试行）》，对合格幼儿园教师所需具备的专业素质做出了明确规定，对幼儿园教师保教活动的实施提出了规范性的操作要求，对幼儿教师的专业发展做出了明确的指向与引导，同时这也为幼儿园教师的筛选做出指导——培养、准入、培训、考核……该标准为幼儿教育工作者职业观、儿童观等理念提供了重要指引。因此，我们要求学前教育专业在理念与内容材料上要紧随国家颁布的政策文件。

中职院校实践课程的目标，毋庸置疑需要迎合《专业标准》的导向性原则，对于人才培养方案做出相应的匹配，同时，学前教育专业各项课程并不是分离的，在各门课程之间都存在一定的先后逻辑联系，由此而共同构成完整的课程体系，为学生的专业发展路径保驾护航。中职院校实践课程目标的确立，应当遵循学生在专业学习上的认知规律和专业成长规律，并突出课程对人才培养目标的职业性要求，这

样才有利于培养高质量的学前教育专业人才，才更有利于学生在教育实践场景中：体悟反思专业生活，促进角色过渡、积累实践知识、养成专业情意、提升保教能力，为其投身专业领域工作奠定了扎实的能力基础，注入坚定的精神支持。

4.2.3 构建三维度实践课程目标

实践的目标，即对理想境界下的预备教师的价值逻辑做出三个维度的设想：一是专业情意层面，实践可以检验一位即将投身学前教育工作的学生是否热爱学前教育，喜爱幼儿园工作，是否愿意为幼儿园教师这个角色贡献自己的聪明才智；二是对待教育理想和教育现实冲突的态度。学生在进入一线幼教场景中，常常带着自己对幼教课程理论的理解、个人的生活经验和价值观念来看待和处理事物，而教育理想与教育实际之间常常存在着这样那样的冲突，而实践，对学生能够正确处理这种冲突，调整自己的心态和行为，起着很好的检验作用。三是教育场域中理论和实践的关系。理论和实践如硬币，相融相依，原本便属于一体，理论具有普遍性和抽象性，而实践则是对理论在真实教育情境中的具体应用，是教育理论验证的试金石。实现学生教育角色的转化，培养专业情意，是实践的首要目标，之后实践的目标，才是他们积累个性化的实践经验和智慧，提升自身的保教能力。

4.3 学前教育专业实践课程设置的内容

课程内容根据课程目标对人才培养方案的要求，为实现人才培养目标和任务，通过淘炼选择出来的有益经验，并经过脉络式梳理将其串联成一个庞大的知识网，培养从事教育教学及教育管理工作的具有一定国际视野和创新能力的高素质应用型人才。课程内容是专业课程的主心骨，具有一定的逻辑序列性。因此，专业实践课程内容是根据实践课程目标，基于中职学生的知识和能力培养要求，以其认知和专业成长规律为背景，继而从幼儿教育经验体系中选择并重组而成的新构经验。

学前教育专业实践课程设置的内容分成三个阶段的学习，分别是实践课程设置的观摩阶段、实践课程设置的协助参与阶段和实践课程设置的实施阶段。这三个阶段，是相对独立而有密切联系的专业实践环节，而后一阶段都是对前一阶段的持续和深化，学生在每一个阶段的学习和锻炼中循序渐进，螺旋上升式地提高教育实践课程学习的成效，同时建构和完善了个人的教育理论。如图 4-2 所示。

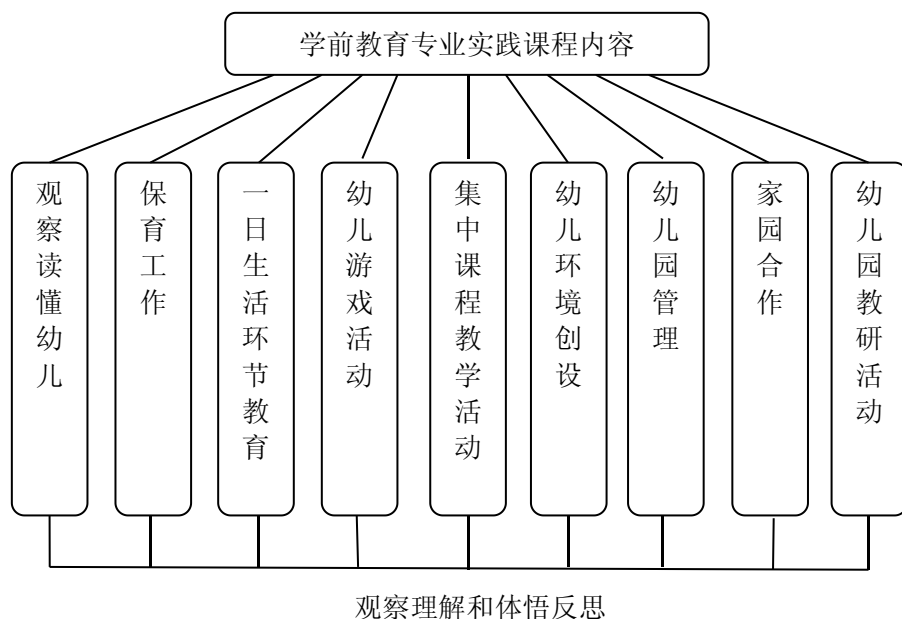


图 4.2 学前教育专业实践课程内容

4.3.1 实践课程设置的观摩阶段

中职学前教育专业的学生在幼儿园等专业实践的真实环境中，通过对幼儿教育具体情境的观察，不断强化着他们对于幼教现场的熟识、机构、场所的概貌、工作内容的把控、精神环境的熏陶。预备教师们通过对园所整体环境布置创设的观察以及儿童入园一日常规的观察，对自己未来将从事的职业有初步了解和规划，结合运用相关专业理论，建构自己个人专业理解。在专业理解的基础上要进行进一步的实践与反思，从而形成自身独特的区别于其他人的专业构想，这不仅可以为自己未来走上工作岗位奠定基础，还能进一步为其专业发展与深造打下扎实的实践储备资源。

4.3.2 实践课程设置的协助参与阶段

学生在上一阶段的基础上，扩大观察内容的范围，观察幼儿的学习活动与指导教师的教育活动；观察环境的创设以及家园合作共育等。同时，协助和参与指导教师的教育活动，有目的性的对活动的目的、内容和形式等进行思考和总结，从而理解学习指导教师的教育活动，进一步丰富自己个人的实践知识与智慧。在此阶段，学生不只是单纯地观察儿童与指导教师的行为表现，还要进一步深入分析儿童与指导教师做出相应行为的心理原因，并自己尝试参与到实践课程当中来，提高自己的动手能力、实操能力与解决问题的能力。

4.3.3 实践课程设置的实施阶段

在观察、协助参与教育活动后，学生在对幼儿、班级、一日生活、游戏活动组织、幼儿园环境等有了一定程度对操作实践有所熟识。同时在幼儿园有经验的指导

教师的指导下，可以开始尝试设计部分活动并将其付诸操作实施，结合幼儿园的五大领域的教育课程，设计相关的生活活动、教学活动、游戏活动；结合家庭教育学的理论依据吸取家园共育的实践经验；结合学前教育学深化对园所班级管理与常规管理的认识。在实施前后积极主动与指导老师沟通，在实施过程中将指导老师的意见与建议付诸于实践，根据自身活动的需要及时修正相关计划与策略。每一套完整活动的实施后，及时反思，摘择优劣之处，改进问题，深化优势。

4.4 学前教育专业实践课程设置的组织与实施

课程实施是指对课程方案付诸实际执行的过程，这一过程不能只理解为对课程方案进行简答地采纳，而应当看做是一个连续动态的过程，需要由学生、中职院校和幼儿园三方共同参与，根据执行过程中遇到的具体问题，对课程进行合理的调适，从而保障实践课程的有效组织运行和学生的高效学习。

4.4.1 建设幼教实践基地

20 世纪 80 年代末期，在美国产生了教师专业发展学校（PDS）。该类型的学校理念在于针对人体智能发展的重要阶段侧重面向幼儿园与中小学师资的培养培训，对于这两个阶段的教师发展尤为关注。PDS 的办学目的在于全面提升教师的综合能力，为此，师资培训学校强调了教育理论与实践课程整合的重要性，为了提高对师资培养的效果，需要对大中小学、幼儿园作出相对分工，并加强彼此之间的协作，才能使教师在进修的过程中不断加强反思，真正提升自身的各方面的素质，继而达成相应专业工作能力的高度匹配，从而高质量提升整体的教育水平。

幼儿教师发展学校，是将“校·园”合作的一种组织模式。将幼儿教师发展学校置于幼儿园内部，这赋予了幼儿园一种新的功能。一方面，有双赢的趋势——能够较好有机地结合促进幼儿身心发展与促进幼儿教师的专业发展两项目标，另一方面也创新了中职院校与幼儿园之间的合作关系，二者之间的关系不再是简单的输送实习学生与接受实习学生的关系，而是一种“双边联动，互惠共赢”的合作关系。

4.4.2 构建学前教育实践共同体

中职学前教育专业的实践课程是一项对提升学生专业实践能力具有重要作用的课程，因此，该项课程的实施，需要借助一支得力的实践教学指导团队的有力的支持，才能获得期望的效果。为此，需要将中职院校指导教师，幼儿园指导教师、学生一起组成实践共同体，利用这些指导教师丰富的理论与实践教学经验，多维并举对实习学生进行指导与培养，园内原有教师与新生力量合力构成实践共同体，实习

生通过园内有经验的教师引领,对幼儿班级的教学和管理共同实施具体的工作。在实践活动中,实习生为指导老师的助教,对指导教师的教学进行观察研究,并适时参与其中加以一定的辅助,以便从中获取有用的教学经验。在加强学校与园所的合作中不仅有让“我们去”,同时欢迎“他们来”,在专业实训项目的实施与评估阶段均可邀请幼儿园中有经验的老师来为学生进行专题培训或项目指导,将幼儿园的教育与管理经验传授给学生,以进一步增强他们的专业能力。

4.4.3 科学有效的组织管理实践课程

从教育实习管理上看,当前中职院校与实习基地之间的关系尚有诸多不尽人意之处,二者之间的关系亟待进一步改善。首先要转变教师教育观念,将以往视学生的教育实习管理为中职院校或幼儿园单方面的事情,转变为将其视为中职院校与实习基地的共同责任,双方通力合作,加强对实习基地的管理,构建良好的实习环境,以有利于对学生的协同培养。除此之外,推及到教育大环境下,教育行政部门对于教育实习工作也应加强重视,增强宏观参与度,将其纳入实践的管理框架体系当中,以发挥其重要的协调统筹关系,为实习基地的实习经费等方面提供有力保障。

4.5 学前教育专业实践课程设置的评价

开展学前教育专业实践课程评价的目的,在于了解学生教育实践所取得的成绩,以及了解管理者在管理过程中取得的经验,以及问题的教训,以有利于今后进一步促进他们的专业发展,评价通常包括课程评价主体、评价内容和评价方式等几个方面。

4.5.1 实践课程设置评价的主体多元化

中职学前教育专业实践课程的评价的主体,是幼儿园与中职院校内的组织者、管理者和指导者。应时而为,对于反思性教师的培养,学生素质与专业能力的提高,离不开学生对自己实践的不断反思,从反思中认识自身的长处,发现自身专业实践能力在某些方面存在的不足,从而加强自我调控,进一步对自身的知识体系加以建构和完善,使之更加适应于具体的实践情境的需要。因此,评价主体为了使评价结果更具有可信度与全面性,要将自我评价与他人评价进行综合考量。

学生在实践活动中通过自我评价,对自己在实践中的表现做出适当的价值判断,以发现实践过程中存在的问题和不足,然后针对这些不足之处有的放矢地加以调控和改进,以求获得专业能力的提高;进一步解读,这种自我评价本质上是一种自我反省和对经验结构的内化的过程,在学生的自我评价中的角色是多样化的,他们不

仅仅是评价主体，也是评价的客体，在评价体系中的指标层级丰富多样，同时评价方式不拘泥于某种固定标准，这有利于学生在反思和自我修正中发展成长。

4.5.2 实践课程设置评价的内容多维度

中职学前教育专业实践课程评价的内容，是学生在实践过程中的有关素质、能力、情感、态度、效果等方面的具体表现。结合实践课程的目标要求，评价的基本内容包括：学生在实践教学过程中所扮演的角色是否符合真实幼儿教育管理工作的要求、对待幼教工作的专业情意、保教能力提升区间、实践到理论知识的再学习、教育机智的体现与锻炼等。围绕上述方面，评价学生对实践目标和任务的完成情况，并给出相应的评价结论。

从实践的发展变化的角度来看，实践课程实施效果的评价需要着重抓好相互连贯的三个阶段：对学生对教育实践准备的评估；对学生在实践中的表现的评价，具体涉及教育实践态度、效果、参与度及其进步等；在实践结束后，对学生需要完成的文本性成果进行评价，包括实践活动记录、教学活动设计、案例分析、个人实习报告等。

4.5.3 实践课程设置评价的方式多样化

中职学前教育专业的实践课程的评价，一般采用量化评价和质化评价相结合的评价方式，才能获得相对客观和全面的评价结果。量化评价有利于反映事物的客观性与数据对比性，更多关注事物外显的行为表现，对于内隐的精神场域：态度、价值观，角色过渡意识、专业情感、信念等问题，则无从评价。因此，对于内隐学习的评价，需要采用质化的评价方法进行考量。通过量化评价和质化评价相结合，就能够对实践课程的实施效果进行较为客观全面的评价，及时发现操作准备、实施、收尾各个环节的问题所在，从而有针对性地进行策略的修正与变更。

目前，大部分院校开设的学前教育专业，其课程结构多为通识教育课程、专业基础课程、专业必修课程、专业选修课程、项目实践课程。五种课程类型围绕培养幼儿教育工作者这一目标而设置，并通过实践对理论课程和实践课程加以整合，使得二者在实践中相互融会贯通，使学前教师教育课堂结构体系不断趋向合理。

结语

随着国家教育改革发展纲要的实施，我国的学前教育获得了人们的更多关注。目前，各地学前教育行动计划进入了全面实施阶段，学前教育的热度也在逐步提升，学前教育事业的发展进一步加快，而这必然会导致大量合格幼儿教师的需求量的快速增加，师资数量不足与质量欠佳的问题由此而进一步凸显。因此，建设一支师德师风优良、高教育热忱、专业水准过硬、结构合理的师资队伍，在这一需求的呼唤下，中职学前教育专业发展方向以此为基准，致力于为社会培养更多优秀的学前教育人才。因此，优化师资培养培训体系，使之更加合理和完善。作为幼儿教师教育课程重要组成部分，加强对专业实践课程的研究，有助于发展该类课程设置及实施过程中存在的不足，以便对其进行调整和优化。

通过对学前教育专业实践课程现状进行调查时发现，目前不少中职院校学前教育专业实践课程的设置和实施，仍然存在着很多需要改进的地方，一些学校学生教育实践的时间安排不够合理，使得学生的实践活动难以充分展开；而一些中职院校实践课程目标不明确，导致其实践由于缺乏明确的指引而陷入了盲目和被动；一些中职院校的实践课程的内容安排不合理，导致了重复低水平的学习；一些中职院校则过于强调对教学技能的训练，而导致了学生失去了对反思习惯养成的重视；有的中职院校实践课程的组织与实施，与实践课程的设置计划并不匹配，教育见习存在走过场现象，指导不力，自主实习呈现散乱状态。以上这些问题的存在，要求中职院校对学前教育专业实践课程进行改革与调整以适应国家学前教育新的发展趋势。

在理论分析和现实考察的基础上，对该层次下的学前实践课程设置进行现状分析，主要从教育课程的设置计划、目标、内容、组织与实施及评价等维度来进行整合架构，从而达成一套较为完备的具有“一体化”特征的实践课程体系，推动当前学前教育专业在中职院校中的改革与发展，提高培养幼教工作者在各个教育实践领域能力的提升与深远发展。

本文对学前教育专业实践课程的研究，取得了一些有用的结果，但由于研究的时间不够充分，加上个人的学识和水平所限，本文的研究，尚存在某些不足之处。

1. 在样本选择方面，所选择的三所中职学校虽然具有一定的代表性，但所选择的样本数相对较少，其代表性还不够全面，而且对于具体课程实施的相关资料相对较少，有待今后的研究进一步加强。

2. 学前教育理论与实践的关系研究，是本文研究的一个重点，而本文在这方面

的研究还显得不够深入，有待后续研究的进一步探索。

3. 本研究着重从课程结构要素的角度对中职学前教育专业实践课程进行分析，而从系统性、动态性的角度加以研究还不够充分，这方面将在接下来的实践与理论研读中进行进一步的补充与修正。

参 考 文 献

- [1] 中国学前教育发展研究课题组. 中国学前教育发展战略研究[M]. 北京: 教育科学出版社, 2010.
- [2] 周洪宇著. 教师教育论[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2010.
- [3] 步社民主编. 幼儿园教育实习指导[M]. 北京: 高等教育出版社, 2010.
- [4] 教育部师范教育司. 教师专业化的理论与实践[M]. 北京: 人民教育出版社, 2003.
- [5] 全国十二所重点师范大学联合编写. 课程论[M]. 北京: 教育科学出版社, 2007.
- [6] 秦金良, 步社民, 朱宗顺等著. 全实践进行时——反思性幼儿教育实践者的专业养成[M]. 北京: 新时代出版社, 2011.
- [7] 廖哲勋, 田慧生. 课程新论[M]. 北京: 教育科学出版社, 2003.
- [8] 朱德全, 宋乃庆主编. 教育统计与测评技术[M]. 重庆: 西南师范大学出版社, 2008.
- [9] 唐纳德·A. 舍恩著, 夏林清译. 反映的实践者——专业工作者如何在行动中思考[M]. 北京: 教育科学出版社, 2007.
- [10] 朱德全主编. 教育研究方法[M]. 重庆: 重庆出版社, 2006.
- [11] 骆峥. 中美教育实践课程比较研究[D]. 华东师范大学博士学位论文, 2009, 04.
- [12] 陈忻华. 教育实习与师范生专业发展研究[D]. 兰州大学硕士学位论文, 2009, 05.
- [13] 郭云凤. 改革开放后中国高师教育实习模式的变革[D]. 华东师范大学硕士学位论文, 2009, 05.
- [14] 张洪丹. 高师院校教育实习的现状、问题与对策——以东北大学为例[D]. 东北师范大学硕士学位论文, 2008, 06.
- [15] 郭云凤. 改革开放后中国高师教育实习模式的变革[D]. 华东师范大学硕士学位论文, 2009, 05.
- [16] 王思博. 高师美术专业全程化教育实习模式研究[D]. 长春师范学院硕士学位论文, 2010, 06.
- [17] 刘春萍. 长春市高师体育教育专业教育实习现状调查研究及对策研究[D]. 东北师范大学硕士学位论文, 2008, 05.
- [18] 王立国. 基于教师专业发展的教师素质研究[D]. 西北师范大学博士学位论文, 2007, 04.
- [19] 何苗苗. 论教师的实践智慧[D]. 西南大学硕士学位论文, 2008, 04.
- [20] 廖碧涛. 高师物理学专业教育实践性课程建构[D]. 新疆师范大学硕士学位论文,

- 2007, 06.
- [21] 蒋霞. 英国“以学校为基地”教育实习模式探析[D]. 西南大学硕士学位论文, 2009, 05
- [22] 林爱菊. 教师专业化视野中的高师教育实习之思考[J]. 辽宁教育研究, 2006, (06).
- [23] 杨燕燕. 我国教师教育实践课程的历史回顾与发展愿景[J]. 教育探索, 2010 (05).
- [24] 朱水萍. 澳大利亚教师教育实践课程述评与启示——拉筹伯大学教育学院的教学实习考察[J]. 南通大学学报(教育科学版), 2006(04).
- [25] 张文明, 王平. 高师教育实践课程体系构建的实践与思考[J]. 苏州教育学院学报, 2009(03).
- [26] 刘灿群. 本科小学教育专业教育实践课程的重构[J]. 湖南第一师范学报, 2008 (02).
- [27] 周勤. 高等师范专业教育实践课程建构的理性思考[J]. 南京晓庄学院学报, 2009 (05).
- [28] 张文娟. 学前教育专业实习的困境与出路[J]. 当代教育科学, 2009(03).
- [29] 李莉, 于开莲. 张雪门教育实习思想对当前幼儿教师职前培养的启示[J]. 学前教育研究, 2009(12).
- [30] 秦金亮. “全实践”理念下高师学前教育专业实践整合课程探索[J]. 学前教育研究, 2006(01).
- [31] 陈小燕. “全实践”理念下高职学前教育专业实践环节的思考与探索[J]. 泸州职业技术学院学报, 2007(01).
- [32] 徐燕. 学前教育专业专科层次实践教学体系初探[J]. 学前教育研究, 2006 (07-08).
- [33] 王云霞. 教师教育专业化背景下高师学前教育专业实践教学探析[J]. 常州师范学院学报, 2007(06).
- [34] 孟宪乐. 师生双向专业化发展: 全程教育实习模式研究[J]. 课程·教材·教法, 2003(04).
- [35] 赖志群、马珍萍、陈望波. 高师全程教育实践培养模式[J]. 上饶师范学院学报, 2006(01).
- [36] 王素华. 初等教育专业全程教育实践的探索与研究[J]. 桂林师范高等专科学校

- 学报, 2008(01).
- [37] 项亚光. 论当前国内外教师专业社会化发展[J]. 外国中小学教育, 2004(06).
- [38] 殷建华. 基于生命周期理论视角的教师专业社会化探析[J]. 江苏教育研究, 2009(10).
- [39] 张晓贵. 论教师社会化研究的意义及其方法[J]. 外国教育研究, 2004(10).
- [40] 张原平. 关于现代教师专业社会化问题的探讨[J]. 天津师范大学学报, 1996(01).
- [41] Atkinson. D. Theorizing how student teachers form their identities in Initial Teacher Education[J]. British Educational Research Journal 2004 30(3): 379-394. 转引自: 骆玲. 中美教育实践课程比较研究[D]. 华东师范大学博士学位论文, 2009, 04.
- [42] Sadler, T.D. I won't last three weeks: Preservice of Science Teachers Reflect on Their Student-teaching Experience[J]. Journal of Science Teacher Education, 2006(17): 217-241
- [43] Kaires. S. & L. S. Almeida. Teaching Practice in Initial Teacher Education: Its Impact on Student Teachers' Professional Skills and Development[J]. Journal of Education for Teaching, 2005, 31(2): 111-120.
- [44] Haneoek, E. & A. J. Gallard. Preservice science teachers' beliefs about teaching and learning: The influence of K-12 field experience[J]. Journal of science teacher education, 2004, 15(4): 287.
- [45] Stokking. K, F. Leenders, J. D. Jong & J. V. Tartwijk. From student to teacher: Reducing practice shock and early dropout in the Teaching Profession[J]. European Journal of Teacher Education, 2003(3): 330.
- [46] Ruling-Austin, L. Teacher Induction Programs and Internship[A]. W. R. Houston & J. Sikula (Eds.). Handbook of Research on Teacher Education[C]. San Francisco: Jossey-Bass. 1990. 535-548
- [47] Stephens, P, F. E. Tonnessen & C. Kyriacou. Teacher training and teacher education in England and Norway: A Comparative study of Policy Goals[J]. Comparative Education, 2004, 40(1): 109-129.
- [48] Elbaz, F. The Teacher's "Practical Knowledge": Report of a Case Study[J]. Curriculum Inquiry, 1981, (1); Elbaz, F. Teacher Thinking: Study of

Practical Knowledge[M]. London: Croom Helm 1983. 3.

附录 1

中职院校学前教育专业实践课程调查问卷

亲爱的同学：

你好，此问卷是为了了解学前教育专业实践课程的设置情况，主要运用于论文的撰写，调查结果很有可能成为将来学校实践课程设置的参考，希望大家建言献策，您的回答是我们最宝贵的资源。

1. 你所在年级？

A. 一年级 B. 二年级 C. 三年级

2. 你认为实践课程会让你？

A. 学会更多知识 B. 开拓视野，锻炼能力 C. 学不到什么东西

3. 本学年有无实践课程安排？

A. 有 B. 没有

4. 如果有，它是以什么形式设置？

A. 课程内部实践项目与活动 B. 见习 C. 实习

5. 校内实践场所的硬件设施（设备、文本、场地）如何？

A. 很好 B. 一般般 C. 较匮乏

6. 实习活动时是否有相关规范的实习文档下发？

A. 有 B. 无

7. 校内领导/指导老师是否在外出实践期间前往探望或指导？

A. 有 B. 无

8. 实践活动的主题如何确立？

A. 多数同学兴趣 B. 老师提供

9. 课程/活动中，多以哪些方式进行？

A. 参观 B. 实验 C. 调查 D. 访问 E. 顶岗实习

10. 用什么方式展示自己的实践成果？

A. 交流 B. 报告 C. 表演、操作 D. 其他

11. 每次实践课程对相应内容学习的时间充足吗？

A. 不足 B. 差不多 C. 空闲时间较多

12.实践场地固定吗?

A.校内外均不固定 B.校内外均固定 C.校内固定,校外不固定 D.校内不固定,校外固定

13.在实践过程中老师起到的指导作用如何?

A. 很好 B. 一般 C. 没用,为什么? _____

14.实践课程成果是否有相应文本/图像档案留存?

A. 有,很全面 B. 留有部分 C. 无

15.你认为实践课程对专业的学习有帮助吗?

A. 帮助很大 B. 一般 C. 帮助不大 D. 没什么帮助,为什么? _____

16.你认为校内实践和校外实践形式那个对你能力的提升影响较大?

A. 校内 B. 校外 C. 均有 D. 均一般

17.你认为下列哪些途径可以让你更好的进行实践课程的学习?

A. 撰写论文 B. 调查研究 C. 校内实践 D. 校外实践

18.实践课程的实施多以什么形式进行评价?

A. 老师评价 B. 学生互评 C. 自评 D. 多种形式(哪几项)

19.除了学校现提供的校内外实践课程,你还期望有哪些形式的实践课程?

20.你对实践课程设置有什么意见或建议吗?

附录 2

访谈提纲

1. 贵院实践课程的主要环节和形式有哪些？各自的现状和主要问题有什么？
2. 贵院实践课课时量是多少？与理论课时的比例是多少？如何确定的？
3. 贵院教学师资来源的主要途径有哪些？实践课教师在数量和质量上是否达到人才培养需求？如果没，请说出原因。
4. 贵院学生对实践课的态度是什么？学生对实践课是否有学习困难？原因？
5. 贵院实践课的内容是如何确定的？考证还是课程体系的系统性？它与理论课的关系怎么处理？
6. 贵院采用的实践课教材是什么？有哪些问题？对此您有何建议？
7. 贵院实践课的教学方式与方法有哪些？学生对这些教学方法的接受程度如何？
8. 贵院实践设备的数量如何？生均？是否够用？有无校企合作？
9. 贵院实训材料是否充足？损耗程度如何？
10. 贵院实践的场地和空间是否充足？是否与其他院系、学校场地重合？目前实践场地还存在哪些问题？
11. 教务处和贵院对实践课程是否有规范的规章制度？是否合理？有哪些地方需要改进？
12. 在实践教学的实施过程当中，您觉得遇到的最大困难是什么？对此，您有什么建议？

致 谢

时光荏苒，光阴似箭。不知不觉我已在山大度过 3 个年头，带着 11 月依依惜别的不舍而去。山大延续我对学术的追求，激发我对生活的热情，承载我对未来的希冀。古典雅致的红色小楼，历史悠久的亭台楼阁，花草葳蕤的静谧小院，这些都让我流连忘返，但是更舍不得这里谆谆教导我的老师们和处处照顾我的同学们，在此我对他们表示深深的感谢。

首先，感谢我的指导老师张晋红老师。是她一直耐心细致地指导我的毕业论文，选题、文献、框架、成型、定稿，张老师始终给予我专业建议。一次次的讨论交流，一遍遍的反复修改，一天天的思考沉淀，论文终于定稿。张老师不仅在学业上时刻督促我，生活上始终关心我，人生上一直指引我，而且她渊博的知识、和蔼的笑容、豁达的心态时刻鼓舞我精益求精、奋勇向前、宽以待人。

其次，感谢教育科学学院的所有老师对我专业知识的传授和教导，对我学术生涯的启蒙和引导；再次，感谢对我论文提供帮助的学弟学妹们，非常感谢你们对我问卷和访谈工作的支持和贡献，没有你们提供的丰富真实的一手资料，就没有今天成型的论文。

最后，谨在此感谢所有教育过、帮助过的我的老师和同学们，你们或是指引我学术科研之路的授业恩师，或是陪伴我度过青葱岁月的知己好友，没有你们的关心和爱护，不会成就今天的我。在此祝愿你们身体康健、生活顺心、前途似锦，衷心感谢你们。感恩山大、感恩你们、感恩时光，愿我们有缘重回山大，共同见证一代优秀杰出的山大人！

个人简况及联系方式

个人简介：

姓名：马晶晶

性别：女

籍贯：山西省长治市

学习经历：

2001 年 9 月——2005 年 7 月 就读于山西师范大学英语教育专业

2014 年 9 月——2018 年 11 月 就读于山西大学教育科学学院学前教育专业

联系方式：

电话：13934057219

邮箱：majingjing302493@163.com

承 诺 书

本人郑重声明：所呈交的学位论文，是在导师指导下独立完成的，学位论文的知识产权属于山西大学。如果今后以其他单位名义发表与在读期间学位论文相关的内容，将承担法律责任。除文中已经注明引用的文献资料外，本学位论文不包括任何其他个人或集体已经发表或撰写过的成果。

作者签名：

20 年 月 日

学位论文使用授权声明

本人完全了解山西大学有关保留、使用学位论文的规定，即：学校有权保留并向国家有关机关或机构送交论文的复印件和电子文档，允许论文被查阅和借阅，可以采用影印、缩印或扫描等手段保存、汇编学位论文。同意山西大学可以用不同方式在不同媒体上发表、传播论文的全部或部分内容。

保密的学位论文在解密后遵守此协议。

作者签名：

导师签名：

20 年 月 日