

# 场域视角下高职院校学前教育专业教法课的困境与改革路径

胡辰方

(阜阳幼儿师范高等专科学校学前教育学院 安徽 阜阳 236015)

**【摘要】**聚焦高职院校中的学前教育专业,可以发现学前教育专业教法类课程目前存在这些困境:教材编写有偏颇,教法沿袭缺创新,教师主体作用发挥不足等。对此,笔者认为应从以下几个方面加以改进:增加教材编制主体,由实践中提取教法,找回教师主体地位,发挥学生主动性等。

**【关键词】**科学区;记录;幼儿园教师

**【基金项目】**阜阳幼儿师范高等专科学校校级科研项目(SK2020005)“基于布迪厄实践理论的高职院校学前教育专业教法类课程改革路径探究——以‘学前儿童语言教育活动指导’为例”。

**【作者简介】**胡辰方(1988-),安徽阜阳人,阜阳幼儿师范高等专科学校讲师,硕士,主要研究方向:学前教育。

**【中图分类号】**G610

**【文献标识码】**A

**【文章编号】**1673-9574(2022)15-000205-03

聚焦高职院校中的学前教育专业,他们的课程改革的研究更多体现出以下特点:首先,研究内容以专业技能课程为主。以“高职院校”“学前教育”“课程改革”为关键词在万方数据知识服务平台共检索到文献272篇,32%的文献研究重点为包括钢琴、舞蹈、幼儿弹唱、声乐、美术、手工等在内的学前教育专业技能课程改革。这些研究或者从课程定位、课程评价机制等方面入手,目的在于形成较为完备的技能课程体系;或从某一专业技能课在教学理念、内容、方式上存在的问题出发,通过创新教学内容与方式,推动这一课程的改革与发展。诚然,对技能课程改革的研究无可厚非、十分必要,但多数研究的切入角度稍显单一,理论基础相对薄弱,创新性缺乏,尚不足以对高职院校学前教育专业课程体系的改革与发展提供有较有价值的参考信息。其次,学前教育教法类课程(以下简称学前教育教法课)缺失于专业理论课程改革的研究中。在《幼儿园教育指导纲要(试行)》(2001)将幼儿园教育内容规定为健康、语言、社会、科学、艺术五大领域后,为了充分适应幼儿园的“五大领域”课程,开设学前教育专业的各类高校将本专业教法课程发展为领域教育,课程名称一般与领域名称相对,如“学前儿童健康教育(活动指导)”“学前儿童语言教育(活动指导)”“学前儿童科学教育(活动指导)”“学前儿童艺术教育(活动指导)”“学前儿童社会教育(活动指导)”,此类课程便是学前教育专业教法类课程。学前教育专业教法类课程是学前教育专业的核心课程,具有理论与实践双重性质,课程比较注重学生专业实践能力的培养,是未来幼儿园教育教学活动高质量展开的基础,更是学生向教师角色转换的重要因素。高职院校

校侧重对实践性人才的培养,对高职院校学前教育专业而言,教法类课程的重要性尤为突出。但在万方数据知识服务平台以“高职院校”“学前教育教法课”为关键词检索后,发现文献量仅为9篇。学前教育专业教法类课程涉及幼儿园教师最核心的专业能力,高职院校学前教育专业又是当地及周边地区幼儿园教师的主要供给渠道,缺少对此类内容的研究不利于学前教育教法课的课程建设,继而将影响学生专业能力的发展,最终或许将制约高职院校学前教育专业的良性循环发展。

学者们对高职院校课程改革进行了许多的探索与思考,敬国东,刘晓莉(2020)基于OBE理念探究高职院校课程体系改革思路,二者认为,应坚持“服务学生是目的、成果导向是关键”的改革思路,基于成果导向运用反向设计构建课程体系,并在实践中对学习成果持续诊断以实现课程体系的不断改进。杜艳花(2020)结合本校实际分析高职院校外语教学存在的不足,并提出相应建议,但因理论基础尚不完整,建议部分存在维度重合、可推广性不强的问题。程小红(2020)结合网络时代的特殊背景分析如何改革高职院校心理健康教育课程,从课程定位、师资队伍、课程评价三方面提出相应举措。对高职院校课程改革的研究虽然很多,但研究视角大多集中在教育学范畴,而教育是传播和学习人类文明成果以促进个体社会化和社会个性化的社会实践活动,因此对教育领域下的问题分析应当缺少社会学的视角。

在皮埃尔·布迪厄的社会学思想中,场域、惯习、资本为最重要的三个概念。场域“可以被定义为在各种位置之间存在的客观关系的一个网络,或一个构型”,它是相对独立的社会

空间,其中充满着关系与网络,我们每个人的行为就在一个个各不相同、相对自主的小社会世界中被形塑,产生了“惯习”。惯习具有场域性,即人在不同场域中会产生相应的惯习,而只有在产生其的场域中,惯习才能发挥作用。惯习以家庭、教育、环境等因素为中介,潜移默化地将个人接触的不同社会状况内化至个人性情系统中,持续指导个人行为。在对教育系统研究的基础上,布迪厄提出了文化资本概念,他认为文化资本、社会资本、经济资本三者密切相关,文化资本的增强有可能带来社会资本与经济资本的提升。总的说来,布迪厄是在讨论场域与惯习关系的基础上展开其对实践探索的,其提出了一个发生性结构主义公式:实践=惯习×资本+场域。其内涵布迪厄解释为:实践理论要同时考虑外在性的内在化,内在性的外在化的双重过程。

以布迪厄实践理论为指导分析学前教育专业教法类课程有其理论和实践意义。在理论上,有利于理清教法类课程在高职院校学前教育专业中的地位,充分完善高职院校学前教育专业课程与教学相关理论,更能为高职院校学前教育专业教法类课程改革提供一些可用的思路。此外,以布迪厄实践理论为切入点更有利于探析更贴合实际的改革思路和途径,丰富我们国家高职院校学前教育教法类课程的相关研究。在实践上,2020年9月23日《职业教育提质培优行动计划(2020-2023年)》(以下简称《行动计划》)发布,拉开了职业教育新一轮改革序幕。《行动计划》发布后,各省市陆陆续续展开了学习,商讨并制定了配套方案,高职院校学前教育专业教法类课程的改革路径或许可以为《行动计划》配套方案的制定提供一些参考,为高职院校学前教育专业“三教”改革提供思路,为提高人才培养质量提供一些可能,从而推动职业教育供给侧改革。其次,对于教师和学生而言,剖析问题本质、探寻主客观因素、归纳问题解决路径、尝试初步变革有利于教师和学生认识的发展与思维品质的提升。最后,布迪厄实践理论属于西方社会学,消化西方的概念与理论并且以此去解决中国特定范畴——高职院校学前教育专业中的问题,需要研究者们有意识地抓住问题,在研究过程中不断体验与反思后再加以运用,对研究者而言可以提升思辨与实事求是的能力。

## 一、学前教育专业教法类课程目前困境

### 1. 教材编写有偏颇:重教材轻学材

布迪厄的实践理论从“实践理性”的角度出发论述了偏好“理论理性”并且以此去替代“实践理性”的主观主义所存在的局限性。现如今高职院校学前教育专业教法类课程使用的教材大部分存在“主观主义”的问题,编制者无论是一个人还是一群人,均没有办法摆脱从“主观主义”的立场来理解教材内

容,于是教材的编制过程便成为特定认识主体的主观建构过程,无关于学生的需求与实践,甚至无关于使用教材的教师,教材成了“教学的材料”。原本应该理论与实践并重的教法课在教材的制约下长久以来仍倾向“教理论”,教材对于学生专业能力的发展上呈现无功无过的状态。

### 2. 教法沿袭缺创新:由理论到理论

无论是哪个学段的教师成长,均离不开对“前辈”的模仿或参考,在教材没有办法改变的前提下,努力掌握“工具化”的实践模式即固定教法将会一定程度上减轻教师实践中的焦虑与紧迫;在各个学段相差不太多的教育方式下学习的学生,除了获得了知识,也习得了教法经验,那么当其中的部分学生成为教师,过去多年里潜移默化收到的影响和从所教课程的前辈教师那里获得的经验传承使得传统教法得以沿袭,“工具化”的实践模式无意中被引入。在学前教育教法课中,这一种实践模式大多数是“理论讲解(书本内容讲解)+书面练习(幼儿园活动设计撰写)+视频观看(幼儿园活动组织优秀示范课观看)+限时练习(幼儿园活动组织无生试讲)+学生点评+教师点评”。学前专业教法类课程的最终目的是使学生拥有准幼儿教师的专业素养与专业能力,但目前的教法中活动设计与组织联系断裂,写的活动设计和自己的活动组织关系不大;试讲并不在幼儿园,缺少一线教学现场,无法完整体验一线教学场景和感受幼儿对自己的第一反馈;试讲在班级中,只有教师能给出理论性较强的点评,但高校教师普遍缺少幼儿园教学经验,点评或者不到位不贴切,或者只有理论不能给出实践性较强的建议,导致学生找不到改进的抓手,只能一听而过。

### 3. 教师主体作用发挥不足:惯习形成难打破

每个场域都有属于自己的惯习,教师在学前教育教法类课程这一场域中,始终被原有惯习浸润着,也产生了并且也生产着个体惯习。当惯习只发挥“结构化了的结构”这一作用时,教师形成了教学习惯,不仅主动性降低,创造能力也减弱。主动性与创造性的缺乏导致教师无法真正发挥他们在“三教”中的主体地位,不能较好地去承担教学的组织者、协调者、评价者等角色,因此在面对认知发展水平、个性特点、学习风格不同的学生和不太合适需要调整的教材时不知如何是好,原本应该统筹与掌控教材与教法的教师反而被教材和教法驾驭。教学效果不理想,学生的学习效果也不佳,反反复复,进入恶性循环。

## 二、改进措施

### 1. 增加教材编制主体

在布迪厄实践理论的指导下,每个人都是场域中的一分子,都应该主动存在于场域中。教学场域中有教师和幼儿两个主体,那么学生就不应该仅仅是象征性地存在于场域中,他们也需要

实践。对于教师而言,虽然相对于学生,教师在场域中是主动的,但在教材编制这件事上并没有积极发挥主动性,而是被动使用现成的教材。那么教师和学生都应拿出布迪厄所提出的“实践感”,共同转换思路,在以学生为中心的基础上,重新思考教材编制过程。教师可以根据教授状况总结出学生的普遍学习习惯,再与学生共同讨论,思考目前教材中存在的问题,并设想如何解决。教师和学生共同讨论后,可以对教材进行修改,最终的目的是教材能真正服务学生学习,使出版社的教材变为教师的参考书,而学生拥有符合自己学习进度、学习方法、学习风格的学材。例如在进行完一章理论课的教学后,教师可以留出一节课的时间和学生讨论:关于这一章你学到了什么?你认为你有哪些问题没有解决?在这一章里教材中的哪些内容你完全无法理解?如果改的话你认为应如何修改?讨论后由学生以思维导图的形式将自己的想法表达出来,教师收集后尝试对本章内容重新编排,加入学生想要了解的内容,删去学生难以理解的部分,最后再将重新编写的教材在对照班使用,使用后了解学生对新教材的看法,以求后续改进。

## 2. 由实践中提取教法

实践是在动态发展的,并不是一成不变的。教师应改变“撞钟”思维,重视实践“动态性”,根据不同的班级、不同的学生总结提炼不同的教法,并再次尝试使用教法,判断教法的合理性。教法往往对应的是学法,在重视教法的同时,也不能忘记学法对学生的重要性。教师在运用不同的教法时,应该有意识地去对课堂状态、学生表现、教学效果进行统计,再将不同教法的数据进行比较,筛选出相对合适的教法,并在不断的实践中精进。在运用教法时,也要思考教法对应的学法,观察学生学习时使用的方法,对不太恰当的方法给予改进建议和措施。例如,教师在对某一章的内容教学时,可以尝试在不同的环节使用不同的教学方法,可以采用录视频的方式帮助自己记录。记录之后教师应对视频内容反复分析,由此筛选出最合适、最恰当的教学方法。也可以和学生讨论,询问他们最喜欢教师在课堂上的哪些语言、行为,由此总结出更适合学生的教学方法,提取不同教法,解决“由理论到理论”的问题。

## 3. 找回教师主体地位

教师应当着重研究教学场域,去对教学场域中的每一元素进行分析。去了解教学场域的逻辑,弄明白教学究竟是什么、教师和学生的关系是什么、课堂应当怎么样;去明确教学场域的规则,弄明白教学应当怎么样,课堂应该做什么不可以做什么,教师的职责是什么。因为在目前高职院校学前教育专业教法类课程的教学场域中,教师的重要性似乎并不突出。这种重要性指的是教师之于一门课的不可替代程度,以及学生对教师教学能力的认可度,以及学生在一门课结束后真正获得的内容。

教师应当在改变教材和教法的基础上,先发挥惯习“促结构化的结构”作用,再向内不断地成长与发展,重新找回教师对教材与教法的掌控,使得教师在场域中获得掌控感和成就感。

## 4. 发挥学生主动性

对高校学前教育专业教法类课程进行改革也是重视学生自主意识,肯定学生的自主性与努力程度,转变传统师生关系的努力,对课程改革进行思考的我们并不只是重视学生单纯的“听”与被动的“学”,而是教师与学生的双向互动和共同促进与发展。我们常看重教育内容的确定、教育方式的选择、教育结果的评价,换句话说,我们更看重教师能做什么。我们用一间教室、一张课桌为学生营造环境、提供条件,把认为重要的、适合的内容选编为教材给学生学习,但正如杜威所言:“任何一个阶段的生活的主要任务,就是使生活过得有助于丰富生活自身可以感觉到的意义。”因此,学生更有意义的学习与生活并非教师为其提供、帮其去过的生活,而是学生尝试去发现与建构现在学习与生活的意义,只要他们觉得自己的学习是有意义的就可以。在课程改革中,每个学生都有生成教材的能力,也有帮助教师改进教学放方法的能力,更有帮助教师实现课程改革的能力。

## 参考文献

- [1] 皮埃尔·布迪厄,华康德,布迪厄,等. 实践与反思:反思社会学学导引 [M]. 中央编译出版社, 1998.
- [2] 王军,查永军. 布尔迪厄社会学思想的教育启示 [J]. 当代教育科学, 2010,000(015):7-9.
- [3] 谢立中. 布迪厄实践理论再审视 [J]. 北京大学学报(哲学社会科学版), 2019,56(2):146-158.
- [4] 王军,查永军. 布尔迪厄社会学思想的教育启示 [J]. 当代教育科学, 2010,(15):7-9.
- [5] 舒浪. 超越结构与行动——析布迪厄实践理论 [J]. 知识经济, 2009,(9):58.
- [6] 敬国东,刘晓莉. 基于 OBE 的高职院校课程体系改革思路探索 [J]. 现代职业教育, 2020,(24)
- [7] 杜艳花. 高职院校外语专业课程思政改革的探索与实践 [J]. 现代职业教育, 2020,(21): 150-151:20-21