

# 新世纪美国学前教师教育课程改革透视

苟顺明

(云南师范大学 职业技术教育学院, 云南 昆明 650092)

[摘 要] 美国教师教育标准是其教师教育课程改革的依据。进入 21 世纪, 美国修订并颁布了学前教育师范毕业生标准, 并针对不同层次的学前教师教育专业, 修订并颁布了教师教育标准, 从而有效规范并指导了学前教师教育课程改革。在新标准的指导下, 美国的教师教育课程改革呈现出一些显著的特点: 为培养师范生的多元文化教育能力开设多元文化教育课程; 将理论学习与实践体验结合起来, 强化实践能力培养; 在教师教育的教学方法上力求多样化, 强调自主反思与探究。美国学前教师教育课程改革的这些动向, 给我们带来了诸多启发与思考。

[关键词] 美国; 学前教育; 教师教育; 课程改革; 教师教育标准

[中图分类号] G658.1.712 [文献标识码] A [文章编号] 1006-7469(2013)07-0066-11

当前, 学前教育师资队伍建设问题受到高度关注。在《国家中长期教育改革与发展规划纲要(2010-2020)》提出普及学前教育的目标之后, 《国务院关于当前发展学前教育的若干意见》(国发〔2010〕41 号) 提出要“多种途径加强幼儿教师队伍建设”, “加快建设一支师德高尚、热爱儿童、业务精良、结构合理的幼儿教师队伍”, “完善学前教育师资培养培训体系”; 2012 年出台的《国务院关于加强教师队伍建设的意见》(国发〔2012〕41 号) 进一步重申要“切实加强幼儿园教师培养培训, 严格实施幼儿园教师资格制度”等。这一系列政策文件说明, 加强学前教育师资队伍建设成为我国学前教育事业发展的重大课题和紧迫任务。众所周知, 课程与教学的质量是教育质量的根本保证; 要建设一支优秀的学前教育教师队伍, 就要提高学前教师教育课程的质量。然而, 根据教育部《教师教育课程标准》课题组的调查, 我国幼儿教育领域的人员(含师范生、在职教师、教育管理者)对教师教育课程的满意程度非常低, 只有 12.5%; 幼儿教师培养中三个最突出的问题是实践性课程薄弱、教与学方式过于单一、没有关注专业信念与责任。<sup>[1]</sup>这说明, 当前我国的学前教师教育课程难以担负起培养高素质幼儿教师的重任。为实现学前教育发展战略目标, 同时也为了更好地实施我国的《教师教育课程标准(试行)》,<sup>[2]</sup>改革学前教师教育课程、提高幼教师资培养

[作者简介] 苟顺明(1977-), 男, 贵州务川人, 云南师范大学职业技术教育学院讲师, 西南大学教育学部博士生。

质量,我们需要立足国情开展扎实的研究和实践,也需要了解国际动向,借鉴有益的经验。本文主要分析近年来美国学前教师教育<sup>①</sup>课程改革的一些热点问题,以期为我国学前教师教育课程改革提供参考。限于篇幅,本文的探讨集中在教师职前培养领域。

## 一、美国学前教师教育课程改革的依据:学前教师教育标准

美国教师教育标准是教师教育课程改革的依据,是引领教师教育改革的风向标。教师教育课程设置和教学要求都必须满足教师教育标准的规定。因此,要研究美国学前教师教育课程改革的动向,首先必须了解其学前教师教育标准的新要求。

美国全国性的教师认证机构主要有全美教师教育认证委员会(the National Council for Accreditation of Teacher Education,简称 NCATE)、美国州际教师评估与支持联合会(the Interstate Teacher Assessment and Support Consortium,简称 INTASC)和美国国家教学专业标准委员会(National Board for Professional Teaching Standards,简称 NBPTS)。长期以来,全美教师教育认证委员会负责对教师教育专业的认证;美国州际教师评估与支持联合会主要开展对新教师的认证,而国家教学专业标准委员会则主要负责对优秀教师或高级教师的认证,它为优秀幼儿教师(面向3-8岁的儿童)颁发的证书是美国幼儿教师高层次的专业证书。不过,对美国学前教育领域影响最大的机构,是全美幼儿教育协会(the National Association for the Education of Young Children,简称 NAEYC)。全美幼儿教育协会是全美教师教育认证委员会的分支机构,主要负责学前教育领域的认证工作。具体来说,全美幼儿教育协会的认证对象有两类:一是对儿童所接受的教育认证(Accreditation of Programs for Young Children),即对托儿所、幼儿园或学前班等幼教机构所提供的教育进行认证和评估;二是对高等学校的学前教师教育专业进行认证(Accreditation of Higher Education Programs),以保证学前教师教育的质量。<sup>[3]</sup>下面重点阐述全美幼儿教育协会的学前教师教育标准。

### (一)美国学前教师教育标准的修订过程

全美幼儿教育协会从1980年开始就为高等院校培养幼教从业人员的相关专业开发指南,先后公布了学士和硕士层次的幼教从业人员培养计划指南(1982年)、高级硕士/博士学位和副学士学位幼教从业人员培养计划指南(1988年)。之后,在1994年和1999年,全美幼儿教育协会对上述指南进行了修订。出于提高幼儿教师培养质量的需要,2001~2003年,全美幼儿教育协会在上述指南的基础上,进一步修订并颁布了3套幼教从业人员专业准备标准,这三套标准分别针对美国大学的副学士、学

<sup>①</sup>美国高等院校的学前教育专业一般称为“儿童早期教育”(Early Childhood Education)专业。所培养的教师一般面向0-8岁的儿童。

士和研究生三个层次的学前教师教育专业认证。三套标准中,共同的部分是幼教从业人员在知识与能力方面的五项核心标准,此外,还针对不同层次的学前教师教育专业,阐明不同学历层次的幼教从业人员各自所需具备的文化知识标准。<sup>[4]</sup>

为进一步提高学前教师教育的质量,2008~2009年,全美幼儿教育协会重新修订了《幼教从业人员专业准备标准》(*Standards for Early Childhood Professional Preparation*)(即幼教从业人员师范毕业生标准——笔者注)。此次修订有三个要点:首先,新的标准将师范生应具备的专业能力标准与文化知识标准整合为一个有机的体系;其次,将原标准中“所有儿童”(all children)的称谓全部改为“每一位儿童”(each child或 every child),突出文化多元的背景下对每一位儿童独特性的关注,并将这一理念作为贯穿整个标准的一条主线;最后,将文化知识标准有机纳入新标准,从而将原来的“五项核心标准”改为“六项核心标准”。<sup>[5]</sup>这套标准规定了合格的师范生应具备的知识和技能。全美幼儿教育协会指出:“2009年修订的《幼教从业人员专业准备标准》适用于高等教育认证系统、教师专业发展系统、各州学前教育政策制定,以及学前教师教育专业改进规划。它是开发初级和高级学前教师教育专业认证标准的指南。”<sup>[6]</sup>

在2009年新修订并颁布的《幼教从业人员专业准备标准》的基础上,全美幼儿教育协会制定了新的学前教师教育标准——《初级和高级儿童早期教育专业认证标准》(*2010 NAEYC Standards for Initial and Advanced Early Childhood Professional Preparation Programs*)。正如名称所显示的,该标准分为两个层次:初级和高级。初级标准针对副学士和学士层次的学前教师教育专业,高级标准则针对硕士和博士层次的学前教师培养。两套标准的架构相同,均是在《幼教从业人员专业准备标准》的基础上增加了第七条标准(“实习见习标准”),<sup>[7]</sup>但在具体内容上存在着层次差异。至此,全美幼儿教育协会的学前教师教育标准可以细分为三部分:一是幼教从业人员专业准备标准;二是副学士和学士层次的学前教师教育标准;三是硕士和博士层次的学前教师教育标准。这套标准经全美教师教育认证委员会批准后,于2010年正式颁布实行。它是美国学前教师教育机构最重要的参照标准,也可看成是指导学前教师教育课程改革的纲领性文件。

## (二)新颁布的美国学前教师教育标准的主要内容和特征

### 1.美国学前教师教育标准的主要内容

如前所述,美国学前教师教育标准的核心部分是《幼教从业人员专业准备标准》,其主要内容包括以下几方面。<sup>[8]</sup>

标准1:能够促进儿童的发展和 Learning。要求幼教从业者理解幼儿的特征和需要,理解儿童学习与发展的多种影响因素,运用儿童发展的知识为儿童创建健康的、相互尊重的、支持性和具有挑战性的环境。

标准2:能够建立和家庭及社区的和谐关系。如理解家庭背景和儿童所在社区的多样性及其特点;与家庭和社区建立相互尊重和支持的互惠关系;并能使家庭和社区参与到幼儿的发展和 Learning 中。

标准3:能够观察、记录和评价,以支持幼儿和家庭的发展。如了解评价的目的、益处和作用;理解并能应用观察、记录和其他适宜的评价工具与方法;理解并能实施负责任的评价,以使每个儿童获得好的发展结果。理解与家庭及其他幼儿从业人员在评价方面的伙伴关系。

标准4:运用适宜、有效的方法在儿童和家庭之间建立联系。幼儿教育工作者应该理解积极的关系和支持性互动,并将其作为同幼儿一起工作的基础;知道并理解有效的幼儿教育策略和工具;具备一系列发展适宜性教学策略(developmentally appropriate teaching/learning approaches);反思自己的实践,促进每个幼儿积极发展。

标准5:运用内容知识建构有意义的课程。如,掌握学术科目的内容知识和相关课程资源;理解并能运用学科知识内容领域中的中心概念、探究工具和知识结构;能够运用自己所掌握的知识、早期学习标准和其他资源来为每位儿童设计、实施和评价富有意义的、具有挑战性的课程。

标准6:成为专业人员。如具备自我认同感,积极参与到幼儿教育工作中;遵守相关的专业伦理和标准;积极参与到持续的协作学习和培训中,从而改善自己的实践;在早期教育中能够经常进行反思和批判性思考,并且时刻准备挺身而出为幼儿、家庭和幼儿教育倡言。

上述六个方面的要求,被称为学前教师教育的六项核心标准(six core standards)。它是不同层次的学前教师教育专业毕业生所应具备的共同标准。该标准描述了幼教从业人员(学前教育师范毕业生)所需的知识和技能,明确了学前教师教育机构的培养和培训应达到的效果。此外,学前教师教育标准中,还有“标准7”——见习与实习的经验。这条标准对各个层次的学前教师教育专业的见习和实习时间、场地、师范生见习和实习期间应完成的工作和达到的要求等做了细致的规定。

## 2.美国学前教师教育标准的特征

总体上说,2010年版《初级和高级儿童早期教育专业认证标准》具有三个方面的特征:

首先,重视教师的多元文化教育能力。全美幼儿教育协会将关注儿童文化背景的多样性放在了突出的位置,要求幼教从业人员必须具备多元文化教育的能力。如前所述,新标准将原标准中“所有儿童”的称谓改为“每位儿童”(each child),强调幼教从业人员关注儿童的差异和独特性。这里的“每位儿童”包括发展迟缓或低能的孩子、聪慧有能力的孩子、不同家庭文化和语言的孩子、来自不同社会经济群体的孩子、具有不同学习方式及需要的孩子等。<sup>[9]</sup>“标准2”中就特别强调教师要关注儿童社会经济状况、家庭结构、社会联系、社会支持、家庭中所使用的语言(home language)、文化价值观、种族等的差异,并理解这种差异,为每一位儿童的发展提供适切的支持。

其次,新的教师教育标准高度强调师范生的见习和实习。初级和高级的学前教师教育标准中都专门列出“见习和实习标准”。如,初级(专科和本科)学前教师教育

标准中,要求师范生要在0-3岁、3-5岁、5-8岁这三个年龄段的至少两个年龄段儿童群体中进行见习和实习;且要在全美三种主要的学前教育机构<sup>①</sup>中的至少两类机构进行见习和实习。该标准还对见习和实习的时间和任务有严格的规定。

最后,标准是一个有机的体系,同时又有层次性。全美幼儿教育协会首先明确了从业人员的专业培养标准,在此基础上制定初级和高级学前教师教育标准。教师教育标准中又包含了对不同层次和不同类型的从业人员及其专业发展水平的描述。整个标准既重视共性,也强调差异,形成一个有机的整体,为美国学前教师教育课程改革提供了参照。

## 二、基于标准的美国学前教师教育课程改革动向

鉴于近年来美国学前教师教育标准处于不断的修订和调适中,美国的教师教育课程改革也处于持续的改革状态。综合起来,近年来美国学前教师教育课程改革集中在以下几个方面:

### (一)关注儿童差异,开设多元文化教育课程

儿童的差异性与多样性一直是美国学校中的典型特征。当前,随着人口结构的进一步变化以及少数族群受教育权益得到进一步保障,多元文化教育成为当前教育发展的迫切需要。在学前教育领域,由于美国联邦政府加大对处境不利儿童学前教育补偿计划——开端计划(Head Start Project)的投资和执行力度,加上美国一些州也纷纷开展普及学前教育运动,大量少数族裔儿童、低收入家庭儿童以及有色人种儿童(实际上这些限定语往往指向同一个儿童群体)进入学前教育机构,接受政府的免费学前教育;同时,伴随着少数族裔自身经济、社会地位的提高,有色人种幼儿进入各类学前教育机构的比例大幅度增加。在这样的背景下,要提高学前教育的质量,就必须使幼儿教师欣赏幼儿种族和家庭背景的多样性,接纳幼儿在生理和心理上的差异,并根据儿童的实际开展适切的教育。也就是说,要提高幼儿教师的多元文化教育能力。基于此,在美国教师教育认证委员会和全美幼儿教育协会的推动下,各州都把多元文化教育能力作为幼儿教师资格必备的条件,多元文化教育课程也成为美国学前教师培养的必修课程。

例如,马萨诸塞州维洛克学院(Wheelock College)的儿童早期护理和教育专业,

<sup>①</sup>新的教师教育标准对三种主要的学前教育机构的名称表述分别是:early school grades、child care centers and homes、Head Start programs。其中,“early school grades”直译为“小学低段”,但在学前教育领域实指小学低年级及学前班(Kindergartens),因为美国的学前班一般附设在小学,招收5岁左右的幼儿,儿童从学前班结束就进入小学一年级的学习;“child care centers and homes”可以译为托儿中心或托儿所,大多为私立,一般招收5岁以下的幼儿;“Head Start Programs”则是指在美国联邦政府开端计划(Head Start Programs)经费资助下开办的公立幼儿园。开端计划始于1965年,在美国的许多州,开端计划资助开办幼儿园是公立幼儿园中的主体。



是全美知名的幼儿教师教育专业,其幼儿教师培养质量得到公认。该专业培养的教师面向 8 岁以下的儿童。其本科阶段的课程包括:文学和人类学、自然科学和数学、社会科学、多元文化主义、问题解决技能的形成、视觉和表演艺术、人的成长与发展等领域。该专业的培养方案明确规定,师范生必须学习(必修)一系列多元文化课程、8 课时的“人的发展”课程和一门“儿童与他们的环境”的课程。<sup>[10]</sup>

再如,哥伦比亚大学师范学院(Teachers College, Columbia University)硕士层次儿童早期教育专业(early childhood education program),学生需要修满 40 个学分才能获得毕业证书(具体课程参见表 1)。

表 1 哥伦比亚大学师范学院早期儿童普通教育证书<sup>①</sup>课程表

核心课程		
课程代码	课程名称	学分
C&T4112 Z	早期儿童整合课程(秋季学期开始,连上两个学期)	6
C&T4080	早期发展中的危机与恢复	3
C&T4708a	儿童早期教育实习	3
C&T4708b	儿童早期教育实习	3
C&T5118	婴幼儿发展与实践(infant development and Practice)	3
方法课程		
C&T4131	早期儿童课程中的语言与读写	3
C&T4132	小学课堂中的阅读与书写	3
HUDK4027	数学思维的发展	3
A&HM4022	儿童的艺术生活	3
HBSS4116	教师的健康教育	3
基础课程		
C&T4119	与早期儿童家长合作的议题及跨学科方法	这三门课程任选其一
C&T4083	与有障碍儿童的家庭合作	
C&T4615	早期儿童、家庭与社会政策	
HBSE4001	超常儿童或有障碍儿童的教学	2
C&T4114	儿童早期教育的多元文化路径	3
系外任选课		2

注:课程代码中数字前面的代号是开课教师所在系的缩写。如“C&T”是“课程与教学系”的缩写;“A&HM”是“艺术与人文教育系”的缩写。

资料来源:Genishi, C., Recchia, S.. Program Handbook: Integrated Early Childhood Education (Birth-8) Initial Certification Programs [Z]. Department of Curriculum and Teaching, Teachers College, Columbia University.

①除了儿童早期普通教育证书,哥伦比亚大学师范学院还开设有儿童早期特殊教育证书(Certification in Early Childhood Special Education)、儿童早期双元教育证书(Certification in Early Childhood General and Special Education)(毕业生拥有面向普通儿童和特殊儿童的双重教育资格)。

从表 1 中可以看出,哥伦比亚大学师范学院的学前教育师资培养中,非常重视儿童的差异性及其教育。在 40 个总学分中,涉及到超常或有障碍儿童(HBSE4001、C&T4083)、多元文化教育(C&T4114)的有 9 学分,体现了对儿童差异性的关注和师范生多元文化教育能力的重视。

## (二)将理论学习和实践体验有机结合,强化实践能力培养

美国教师教育学者的研究表明,影响师范生实习效果的因素包括三个方面:首先是实习的次数和时间。有研究显示,有指导的实习越多,师范生的实践能力和自信心就越强。第二,当实习与大学的课程学习结合进行的时候,能更好地促使师范生将理论应用到实践中。换言之,师范生的实习安排如果与整个教师教育的教学计划有机整合,学习将更加有效。第三,实习指导的质量和性质对于师范生从经验中学习也极为重要。当师范生得到专业实践者的支持和指导时,他们能够学得更多。指导以及同伴支持对师范生和新手教师都非常重要,因为他们需要必要的示范和及时的反馈。<sup>[11]</sup>上述研究成果,正成为指引美国学前教师教育中实习改革的原则。

从课程安排上看,美国学前教师教育机构重视实践能力的培养体现在两个方面:一是实践性课程贯穿师范生的学习过程。正如哥伦比亚大学师范学院的课程表中所显示的,其儿童早期教育专业的实践性课程有两门。这两门课程分别在秋季和春季学期,实际上贯穿了师范生大多数的学习时间,这些实践性课程都有严格的要求和具体的规定,由大学指导教师和中小学的指导教师合作指导完成;二是各门课程都会安排相应的实践环节,或者安排实践作业,促使师范生将理论学习与实践问题结合起来。对实践操作能力的重视使美国学前教师的职前培养评价方式也发生了重大转变:由强调知识掌握以及学习成果,转变为强调师范生的实践表现与理论运用,以及强调师范生与儿童相互交往、个性化指导。<sup>[12]</sup>

为培养师范生的实践能力,美国的学前教师教育机构采取多种方式加强与幼儿园的合作。从近年的实践来看,具体可分为教师教育机构内“嵌入式办园”模式、专业发展学校模式,以及驻校模式等。学前教师教育机构“嵌入式办园”模式的阐述以银行街学院(Bank Street College)为例。银行街学院是闻名全美的教师教育机构,位于美国纽约(与哥伦比亚大学毗邻)。笔者在美国学习期间实地调查发现,在该校 9 层楼的建筑里(该校只有一座建筑),除了该学院的教学、管理机构,还有一个托儿所(招收 3 岁以下幼儿)、一所儿童学校(the School for Children)(招收 3-13 岁的儿童)。托儿所和儿童学校的课堂同时也是培养和培训教师的场所。白天“儿童学校”上课时,实习教师(师范生)和有经验的教师一起工作。在晚上,这些教室就成为教师培养和培训的课堂,师生共同讨论白天观察发现的问题或实践中遇到的问题。由于场地的便利,银行街学院的师范生很容易将大学课程学习与中小学、幼儿园的课堂观察和实习联系起来。银行街学院的办学方式,为师范生实践能力的培养以及理论与实践的结合提供了极大的便利。实际上,在美国,幼儿教师教育机构将幼儿园或托儿所办在教学楼里的情况较为普遍,这些幼教机构规模不等,它们既是学前教育教授们的

研究基地,也是幼儿教师师范生的见习和实习基地。这种办园办班方式客观上为师范生的理论学习与实践整合创造了条件。

在强化师范生实践能力培养方面力度最大的举措,是近年联邦政府大量拨款支持开展的教师教育新模式——“驻校模式”(Teaching Residency)。其主要做法是:师范生在被录取进入教师教育机构时就具有了双重身份——既作为师资紧缺学校/幼儿园的教师开展工作,并领取政府薪金,同时又作为师范生在教师教育机构攻读硕士学位。师范生白天在中小学、幼儿园当实习教师,晚上和假期到教师教育机构上课。这类教师培养方式在课程设计上要经过专门的论证和评估,并将理论学习和实践经验高度整合。此外,美国还有大量大学与中小学、幼儿园合作培养和培训教师的“专业发展学校”。鉴于国内对于美国教师专业发展学校已有较多阐述,此处略过。

### (三)采取多样化的教学策略,强调自主探究的学习方式

众所周知,教师培养阶段是师范生专业发展的起始阶段,这个阶段不仅要教给师范生从教必须的知识和技能,还要培养师范生终身学习的意愿与能力,以便为他们今后的专业发展奠定基础。其中,教师教育的教学策略对教师培养尤为重要。良好的教学策略不仅使教师教育的培养目标落到实处,还能够为师范生今后的教学提供示范。美国学前教师教育的教学策略多种多样,常见的策略包括实物分析、案例教学、行动研究、阅读反思、叙事探究、任务学习等等。这些教学策略都旨在培养师范生自主建构知识、反思探究的能力。

例如,教师教育者常常采用师范生叙事的方式,促使他们反思自己在过去教育经历中形成的教育观念,并教给师范生有效的表达、反思自身经验的方法。<sup>[13]</sup>在学前教师培养的课堂上,行动研究也得到广泛使用。一些教师教育者从入学开始就让师范生持续观察、研究一名儿童,并提供观察指导,对观察过程和结果进行分析。经过长时间的深入观察、交流,师范生与儿童建立了非常亲密的关系,对儿童的学习、生活、发展等有了深刻的认识;同时,通过教师教育者的指导和相应的理论学习,师范生的儿童观和教育观不断得到反思和提升。<sup>[14]</sup>再如,学前教师培养的多元文化教育课程中,有的教师教育者要求师范生阅读并每天写反思日志,根据自己选择的主题完成一个研究项目,参与一次跨文化体验;营造开放的课堂氛围,使师范生能够讨论一些敏感的话题,并能够相互学习;有的教师教育者还将师范生结对,布置他们共享日志,阅读并给伙伴的日志写反馈意见,同时教师教育者也阅读这些日志并写反馈意见,以此达到深入反思的目的。此外,学前教师培养中还广泛使用阅读、写作、讨论优秀教师的传记;阅读并讨论当代儿童读物;使用情境模拟或辩论,等等。<sup>[15]</sup>而且,由于教师教育机构与幼儿园和相关机构保持广泛的联系,一线优秀幼儿教师、幼教管理工作经常参与到师范生的培养中,他们到大学中授课或在实践中指导,将他们自己开发的有效教学策略教给师范生,这些做法保证了教师培养的质量,同时也为师范生以后的教学和专业发展打下了扎实的基础。



### 三、思考与启示

虽然中美两国的教育背景存在很大差异,但美国当前的学前教师教育课程改革,仍然可以为我们提供一些启发。

#### (一)明确学前教师教育的专业性和学前教师教育课程的重要性

学前教育的发展,关键在师资。我国普及学前教育需要一支高素质的学前教育师资队伍作为支撑。而教师队伍的质量在很大程度上取决于教师教育的质量。然而,当前的现实是,一些不具备教师培养资质的中专学校 and 高职院校为追求效益,纷纷举办学前教育专业;一些自身从未接受过专业教育的教师在培养和培训师范生。即便是长期举办学前教育专业的教师教育机构,也存在着课程设置不合理、理论脱离实际的问题。课程设置与实施是教师教育质量的关键。我国要加快建设学前教育教师队伍,就必须明确学前教师教育的专业性,从课程建设、教学改革等方面保障学前教育教师教育的质量。各级教育主管部门应进一步采取措施规范学前教师教育课程,加强课程监督与评估;要打造一批学前教师教育精品课程,大力开发学前教师教育课程资源,切实提高学前教师培养的质量。

#### (二)分层分级制定学前教师教育标准,规范学前教师教育课程开发

根据教育部《教师教育课程标准》课题组对全国 25 所幼儿教师教育机构的调查,我国学前教师教育课程开设有失规范,比较混乱或随意。<sup>[16]</sup>我国 2011 年 10 月颁布的《教师教育课程标准(试行)》(其中包含学前教师教育课程标准)“体现国家对教师教育机构设置教师教育课程的基本要求,是制定教师教育课程方案、开发教材与课程资源、开展教学与评价,以及认定教师资格的重要依据。”<sup>[17]</sup>但是,该标准较为笼统,缺乏层次性区分。它没有清楚地区分中专、大专、本科和研究生层次的学前教师培养;更没有区分幼儿教师、保育员和幼教管理者的培养。同样,我国已颁布的《幼儿园教师专业标准(试行)》也是一个笼统的标准,没有合格教师、熟练教师、优秀教师等的层次区分。我国需要制定并出台明确、清晰、多层次、可操作的学前教育标准体系,还要充分发挥这些标准的作用,严格按标准开展教师认证和课程认证,规范学前教师教育课程开发与实施,保证学前教育教师培养的质量。

#### (三)加强教育理论与教育实践的结合,落实“实践取向”的课程理念

针对当前我国教师教育中“实践性课程薄弱”的突出问题,我国《教师教育课程标准(试行)》倡导“实践取向”的课程理念。这说明,(学前)教师教育一方面要加强实践性课程,另一方面要改革现有的理论性课程,使之密切联系教育实践,以实践中的问题为指向来组织课程内容。而要实现这样的转变,就必须改变当前高师院校学前教师培养中“重理论轻实践”的观念,同时为教师教育课程中理论与实践的结合提供有效的制度保障。具体来说,就是要建立大学与幼儿园合作培养幼儿教师的制度。中央和地方教育主管部门应提供政策保障与经费支持,鼓励实验或示范幼儿园参与幼

儿教师培养与培训。例如,地方教育主管部门可以将参与师范生培养作为评定示范幼儿园的条件,从而吸引一批办园质量高的幼儿园积极参与其中。

#### (四)在教师教育中强化自主反思与探究

众所周知,教师的教学依赖的不是现成的理论知识,而是一种综合了理论知识和实践经验、以及教师自身的个性、情意、态度等在内的“知识”——实践性知识。而教师实践性知识的生成,则是依靠教师通过自主反思与探究,将理论知识与实践经验联系起来。<sup>[18]</sup>理论知识的吸收要经过教师积极主动的加工、过滤;同时,只有当教师反思、探究实践时,包含于实践之中的知识才能够被自觉地认识和分析,纳入教师的认识框架(实践性知识)中,从而真正用于实践。因此,幼儿教师培养不能采取院校本位的“理论授受”的方式,而应该加强与幼儿园的联系,为师范生在实践中学习创设便利条件,同时采取多种教学策略(如行动研究、任务学习等)促使师范生将理论学习与实践体验整合起来。特别是要创造各种条件和机会,供师范生反思、探究自身对学前教育的认识、态度与信念,并在反思的基础上自主建构知识。一句话,要使师范生的学习过程成为不断反思、探究的过程,为师范生今后的专业发展打好基础。

#### [参考文献]

[1][16]《教师教育课程标准》课题组.关于我国教师教育课程现状的研究[J].全球教育展望,2008,(9):19-24.

[2][17] 中华人民共和国教育部. 教师教育课程标准(试行)[EB/OL]. [http://www.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s6342/201110/xxgk\\_125722.html](http://www.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s6342/201110/xxgk_125722.html), 2011-10-08.

[3]National Association for the Education of Young Children (NAEYC). About NAEYC[EB/OL]. <http://www.naeyc.org/content/about-naeyc>, 2012-06-11.

[4]朱宗顺. 美国幼儿教师教育标准及启示[J]. 教师教育研究, 2006, (4): 76-80.

[5][8]National Association for the Education of Young Children (NAEYC). NAEYC Standards for Early Childhood Professional Preparation [EB/OL]. <http://www.naeyc.org/positionstatements/ppp>, 2009-07/2012-07-08.

[6][7] National Association for the Education of Young Children (NAEYC). The 2010 NAEYC Standards for Initial and Advanced Early Childhood Professional Preparation Programs [EB/OL]. <http://www.naeyc.org/ecada/standards/associateDegree>, 2012-06-08.

[9]邵小佩. 美国幼儿教师专业准备标准述评[J]. 学前教育研究, 2012, (1): 39-43.

[10] Linda Darling-Hammond. 有力的教师教育——来自杰出项目的经验[M]. 鞠玉翠,等译. 上海:华东师范大学出版社, 2009. 37-38.

[11]Darling-Hammond, John Bransford (ed.). Preparing teachers for a changing world: what teachers should learn and be able to do[R]. San Francisco: Jossey-Bass, 2005. 390-441.

[12]Adams, S.K. & K.Wolf. Strengthening The Preparation of Early Childhood Teacher Candidates Through Performance-based Assessments[J]. Journal of Childhood Teacher Education, 2008, (1): 6-29.

[13]Meier, D. R. & Stremmel, A. J.. Reflection Through Narrative: The Power of Narrative Inquiry

in Early Childhood Teacher Education [J]. Journal of Early Childhood Teacher Education, 2010, 31(3): 249–257.

[14] Goodwin, A. L.. The Case of One Child: Making the shift from personal knowledge to professionally informed practice [J]. Teaching Education, 2002, 13(2): 137–154.

[15] Villegas, A. M. & Lucas, T.. Educating culturally responsive teachers: a coherent approach [M]. Albany, NY: State University of New York Press, 2002. 585–586.

[18] 王艳玲. 教师教育课程论 [M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2011. 131.

## An Analysis of Early Childhood Teacher Preparation Curriculum Reform of the New Century in America

GOU Shunming

(College of Vocational and Technical Education, Yunnan Normal University, Kunming 650092, China)

**Abstract:** Teacher education standards is its teacher education curriculum reform basis. In this century, the USA's National Association for the Education of Young Children has revised and issued the Standards for Early Childhood Professional Preparation as well as Standards for Initial and Advanced Early Childhood Professional Preparation Programs. These standards guide effectively the reform of early childhood teacher education curriculum. The focuses of the reform includes providing multicultural education courses for pre-service teachers in order to deal with children's diversity, different measures are taken to help pre-service teachers connect educational theory and practice. They also use various teaching strategies and emphasize self-reflection and inquiry during their teaching in order to prepare teachers well. All these can provide some reference for early childhood teacher education curriculum in China.

**Key words:** America; early childhood education; teacher education; curriculum reform; standards for teacher education

[责任编辑: 刘 怡]