



基于深度学习视角的职前幼师顶岗实习实施路径研究

李亚玲

(广东白云学院 教育学院, 广东 广州 510450)

摘要:通过对毕业学年参与顶岗实习的学前教育专业学生岗位胜任力的跟踪调查发现,经过一年的实践,这些职前教师的岗位胜任力不论在总体还是各维度上都没有得到明显提升。对实习效果进行反思认为,顶岗实习需要学生突破记忆、理解等浅层学习,在实习环境中投入深度的具身性、沉浸性、境脉性和创新式学习。继而从人才培养顶层设计开始,从课程设置与实施、实习指导、评价体系各方面提出基于深度学习的顶岗实习实施路径。

关键词:深度学习;职前教师;顶岗实习;实施路径

中图分类号: G645

文献标志码: A

文章编号: 1671-931X(2024)06-0022-06

DOI: 10.19899/j.cnki.42-1669/Z.2024.06.004

2020年,教育部发布《幼儿园新入职教师规范化培训实施指南》(后文简称“培训指南”),将“提升新教师岗位胜任力”列为两个培训目标之一。该文件体现了国家对幼儿园职前教师培养的核心诉求,即对岗位胜任力的培养。^[1]对于高校学前教育专业,顶岗实习是幼儿园职前教师培养的“盖顶石”,是完成从学生角色到教师角色转换的桥梁,又是检验教育教学质量水平的“试金石”。^[2]如何通过顶岗实习提升学生的岗位胜任力,是保障人才培养质量的关键所在。

深度学习概念自20世纪70年代萌芽,经过发展成型阶段,到21世纪,由于其对新世纪技能培养和核心素养发展的重要作用,一跃而成为“教育改革的一面‘旗帜’”^[3],其实践也从离身转向具身隐

喻视角,强调具身性、沉浸性、境脉性和生成性的学习。^[4]吴永军指出深度学习是一种意义生成的过程,即在特定的情境脉络中,学习者与外部交互,促进知识迁移、解决实际问题。^[5]徐振国等基于布鲁姆认知目标分类,认为深度学习强调对知识的综合运用、分析与评价,着重培养学生的问题解决能力、创新能力、决策力等高阶思维能力,是培养与发展学生核心素养的重要途径。^[6]达林·哈蒙德等人提出深度学习的五个关注维度:应用与迁移性、发展性和个性化、社会性与协作性、情境化与適切性、公平与社会公正性。^[7]顶岗实习不论从学习背景、学习活动、学习过程、学习体验,都适宜且需要深度学习。因此,本研究从深度学习视角,通过对学前教育专业学生顶岗实习的反思,提出基于深度学习的

收稿日期: 2024-05-30

基金项目: 2021年度广东省教育评估协会研究一般课题“幼儿教师实践智慧评估体系研究”(项目编号:21GJYPG21);2022年度广东白云学院科研项目“企业实践教学提升学前师范生岗位胜任力研究”(项目编号:2022BYKY95)。

作者简介: 李亚玲(1972—),女,湖北安陆人,广东白云学院教育学院教授,研究方向:学前教育评价。

顶岗实习实施策略。

一、研究方法

(一) 研究被试

本研究的被试为某应用型本科高校学前教育专业 2019 级共 178 名拟毕业生。该校实施“3+1”校企协同人才培养模式,学前教育专业学生前三年基本完成本专业的学科知识学习和教育教学技能训练,且由学校组织完成一定周数的幼儿园见习。在最后一年进入幼儿园等教育机构实践前,学生已取得或将要取得幼儿园教师资格证,与学校、实习单位签订三方实习协议,在幼儿园完全履行岗位的全部职责,并取得合理报酬。根据教育部《关于加强和规范普通本科高校实习管理工作的意见》,学生在“1”时段,即毕业学年,参与的教育实践属于顶岗实习。^[8]被试实习的基本情况见表 1。

表 1 顶岗实习师范生基本情况

单位:人

性别	女	170
	男	8
实习单位性质	幼儿园	158
	幼儿教育公司	15
	小学	5
实习岗位	幼儿教师	169
	课程策划专员	2
	行政助理	2
	小学教师	5
合计		178

注:幼儿教师岗位包含幼儿园配班老师、实习老师,及幼儿教育公司下属机构的配班老师、实习老师、统感老师、舞蹈老师、编程老师。本研究的问卷调查剔除了其中非幼儿教师岗位实习学生的答卷

(二) 研究工具

本研究基于《培训指南》中“培训内容与要求”所提供的框架和内容,结合学生顶岗实习的实际情况,编制了《学前教育专业顶岗实习学生岗位胜任力自评问卷》,该问卷除指导语、个人基本信息题项外,包含了幼儿教师岗位胜任力的师德修养与职业信念、幼儿研究与支持、幼儿保育与教育、教育研究与专业发展四个维度的分问卷,共 58 个题项。采用李克特 5 点量表,从 1~5 分别代表“很不符合”到“非常符合”。问卷中的题项全部采用《培训指南》中“培训内容与要求”的具体表述,保证了问卷的内容效度。研究共实施了三轮调查,总问卷的 Cronbach's α 系数分别为 .985、.977 和 .984,四个分问卷的 α 系数在 .908 和 .974 之间,表明该自评问卷具有较高的信度。

(三) 研究过程

研究团队采用所编制的调查问卷,通过问卷星对参与顶岗实习的学生实施了三轮调查,调查时间分别为 2022 年 9 月 28 日至 30 日(实习第一个月底)、2022 年 12 月 6 日至 8 日(第一学期实习收尾阶段)、2023 年 6 月 18 日至 20 日(第一年实习收尾阶段)。所有数据导入 SPSS22.0,整理后进行数据分析。每轮调查的数据整理均剔除了非幼儿教师岗的实习学生答卷,及出现异常分值的无效答卷,三轮调查的有效答卷数分别为 116、88、86。

二、顶岗实习结果与反思

(一) 岗位胜任力自评基本情况

自评问卷采用 5 级评分,理论中值为 3。从统计分析的结果来看,在实习过程中,学生对岗位胜任力各维度的自评均在 4 分左右,高于中值。其中幼儿保育与教育维度评分始终略低于 4 分,其他维度除教育研究与专业发展在第一次调查中低于 4 分外,评分均在 4 分以上。岗位胜任力综合得分均在 4 分以上。

表 2 岗位胜任力自评基本情况

岗位胜任力	个案数	平均值	标准差	标准误差平均值
师德修养与职业信念一	116	4.4127	.59987	.05570
幼儿研究与支持一	116	4.0957	.54909	.05098
幼儿保育与教育一	116	3.9239	.60467	.05614
教育研究与专业发展一	116	3.9734	.62454	.05799

续表

岗位胜任力	个案数	平均值	标准差	标准误差平均值
岗位胜任力一	116	4.1014	.53732	.04989
师德修养与职业信念二	88	4.4233	.61015	.06504
幼儿研究与支持二	88	4.0665	.46890	.04999
幼儿保育与教育二	88	3.9640	.53573	.05711
教育研究与专业发展二	88	4.1098	.47588	.05073
岗位胜任力二	88	4.1409	.42344	.04514
师德修养与职业信念三	86	4.4128	.54741	.05903
幼儿研究与支持三	86	4.1657	.54526	.05880
幼儿保育与教育三	86	3.9897	.60652	.06540
教育研究与专业发展三	86	4.0000	.58870	.06348
岗位胜任力三	86	4.1420	.50534	.05449

(二) 岗位胜任力及各维度的共时与历时比较
 将各轮调查的岗位胜任力各维度按得分从高到低排列,进行配对样本 t 检验。结果发现,第一轮调查的岗位胜任力四个维度得分由低到高分别是:师德修养与职业信念、幼儿研究与支持、教育研究与专业发展、幼儿保育与教育。除后二者外 ($t[115] = 1.720, p = .088$),其他各维度得分差异显著 ($p < 0.01$)。第二轮调查的四个维度得分由高到低依次是:师德修养与职业信念、教育研究与专业发展、幼儿研究与支持、幼儿保育与教育。除第二和第三维度外 ($t[87] = 1.024, p = .309$),其他各维度得分差异显著 ($p < 0.01$)。第三轮调查的岗位胜任力四个维度得分由高到低分别是:师德修养与职业信念、幼儿研究与支持、教育研究与专业发展、幼儿保育与教育。除后二者外 ($t[85] = .356, p = .723$),其他各维度得分差异显著 ($p < 0.01$)。

将三轮调查所得的各维度评分及岗位胜任评分分别进行单因素 ANOVA 检验,结果表明,四个维度及岗位胜任力在不同时期的得分均不存在显著差异 ($p > 0.05$)。

数据分析结果显示,在一学年的顶岗实习过程中,实习学生的岗位胜任力总体自评一直处于较高的“比较符合”的水平。在各维度上,对师德修养与职业信念的自评始终在“比较符合”和“非常符合”之间,远高于其他维度;对幼儿保育与教育能力的自评在“一般符合”和“比较符合”之间,始终最低;教育研究与专业发展的自评除第二轮外,均与前者

同处于最低;幼儿研究与支持自评“比较符合”,在各维度中始终处于中间位置。但岗位胜任力总体及各维度均未发现历时性差异。

可见,通过在校三年的学习和训练,学生普遍认为“比较”胜任幼儿教师岗位,尤其在理念层面优势突出,但是在教育研究和专业发展、幼儿保育教育方面自认不足,劣势明显。而通过全学年的顶岗实习,学生并不认为岗位胜任力随实习过程有所提升。

(三) 对顶岗实习实施效果的反思

高校在毕业学年开展顶岗实习,其目的在于通过教育实践积累具体的、感性的经验,打通从教育理念到教育实践的迁移,完成从学生角色到胜任教师角色的提升。从调查结果可见,学生进入顶岗实习时,已经确立了正确的教育观和职业观,知道了学前教育和教师“应如何”,但是对“如何做”的经验不足。而经过一年的实践,不论从岗位胜任力总体,还是各维度,都没有发现明显提升。可以说,预期的教育目标并未很好地达成。

占据本科学制四分之一的顶岗实习为什么达不到预期效果?如何才能达到预期的教育目标?如何通过顶岗实习提升幼儿园职前教师的岗位胜任力?顶岗实习是专业学习的延续,但与在校内的学习和训练相比,学习的主要场景转为幼儿园教育情境,学习活动转变为具体的教育教学实践活动,学习过程转变为对知识的综合性运用,对现实情境进行分析和评价,解决实际问题,更多地涉及判断、

李亚玲:基于深度学习视角的职前幼儿教师顶岗实习实施路径研究

决策、创新等高阶思维能力。

而通过问卷调查,结合学生的实习过程性报告和总结性报告发现,顶岗实习学生常作为正式教师的补充直接顶岗工作,一方面要承受在大学所学习的理念与幼儿园现实碰撞所产生的困惑,另一方面又要应对复杂琐碎的日常岗位工作。在适应和应对之余,很难开展内在的深层次的学习与反思,其结果必然是,经过了一年的顶岗实习实践能力依然得不到有效提升。

顶岗实习需要学生突破记忆、理解等浅层学习,在实习环境中投入深度的具身性、沉浸性、语境性和创新式学习,通过真实的幼儿保教活动将抽象的学前教育理论与现实的教育情境和问题联系起来,培养将所学知识迁移应用于解决新的、复杂的问题的能力,将学习建立在个体既有知识和经验的基础之上,融合于学习共同体的集体知识经验之中。

三、基于深度学习的顶岗实习实施路径

学会深度学习的前提是体验深度学习。通过长期浸润,让学生养成深度学习意识,习得深度学习方法。最后一年的实践是前三年专业人才培养的延续,基于深度学习的顶岗实习实施策略需要从人才培养的顶层设计,即课程设置和实施开始。

(一)支持学生深度学习的课程设置与实施

在课程设置上,以理解幼儿学习与发展为核心,既强调学生对幼儿健康、语言、认知、情感等身心发展的规律与个性特点的掌握,也重视培养学生综合运用多种理论和策略,结合家庭背景等多种社会文化因素进行分析和评价,进而创造性地设计、组织和实施教育活动以满足幼儿不同的发展需求的能力。还要设置充分的幼儿活动与领域教学法课程,让学生掌握有效的教学方法,建构起幼儿教育理念与教育实践之间的桥梁,使专业知识和理论能真正为学生所理解、运用与创新。

在课程实施上,注意理论学习与教育实践交织、课堂与真实的幼儿教育情境交互,及学习过程中师生及生生互动,体现深度学习的具身性、沉浸性特点,融入深度学习目标。首先,每门课程安排一定比率的理论与实践学时,通过探究式、项目性的合作学习,结合教育案例或真实的教育情境,让学生在识记和理解的基础上,应用所学理论分析教育现象和教育问题,作出评价,将知识进行重组,或

提出新的解读和处理模式。其次,组织学生到幼儿园观摩、交流和体验,聘请优秀的幼儿园一线管理人员和教师为学生授课,分享深度教学策略、教学设计和实践智慧,展示生动鲜活的教育案例。最后,可以采取授课教师示范教学、学生模拟教学,之后组织开放性分享和讨论,反思教育活动体验,提出修正和改进意见,逐步提升实践体验的深度。此外,要将反思性写作训练贯穿于课程实施的过程,通过教育案例分析、观察记录、见实习日志、评价报告等写作任务,引导学生将所学知识与应用体验建立联系,学会记录知识的应用和迁移过程,促进学生以深度学习者的立场思考问题,为后续在顶岗实习过程中开展深度学习奠定基础。

(二)顶岗实习过程中的深度学习指导

不论是对于学校、实习单位,还是实习学生,一年的顶岗实习都是社会性和协作性的互动过程,只有建立起深度学习的实践共同体,才符合三方共同利益,保障实习顺利进行。学校和幼儿园的教师在实践共同体中实现学科知识与实践体验的融合碰撞,实习学生得到协同指导,获得深度学习的支持。

1. 加强学校与实习单位合作深度

鉴于“3+1”人才培养模式下学生在企业实习的时长,完全由学校选择实习单位并不现实,因此一般采取学校推荐、企业进校宣招或学生自行提交意向,最终由学校审核和确定实习单位。这就需要学校权衡多方意愿,把好质量关口,尽量选择师资力量强,教育理念适宜,能为学生提供深度学习支持和实践体验的实习基地。夏婧发现,顶岗实习学生尚处于新手适应阶段,如果在园教师指导不力,就会“感觉自己在孤岛上孤军奋战”。^[9]因此,学校要加强与实习单位的合作,签署合作协议,建设实习基地,定期开展互访和互培,发挥高校学科优势,为实习幼儿园提升教学团队质量。学校对每一个实习基地应安排专人对接,对接人员应包含行政领导、实习管理人员、辅导员和专业教师,鼓励专业教师建立与幼儿园指导教师的深度联系,敦促学生积极主动与现场老师交流,形成良好的深度学习氛围,建立深度学习共同体,共同促进学生发展。

2. 实习指导支持深度学习

落实顶岗实习“四导师制”,即为每名实习生配备职业导师(学校专职行政人员)、思政导师(学校学生工作专职人员)、专业导师(学校本专业专任教师)、企业导师(实习单位指导老师)。导师团队帮助

学生落实和稳定实习岗位,做好实习规划,处理随时出现的问题和困难,稳定思想情绪,全方位做好学生顶岗实习的服务、支持和管理。

实习单位的指导老师要有指导实习生的意愿,能够清晰地向实习生阐释自己的教育实践和回答学生的问题,能够信任实习学生,给予活动计划、实施和评价的责任;除了日常工作交流,要保证每周不少于一次,每次不少于一小时与实习学生正式交谈,深度指导,及每月不少于一次与专业导师交流。专业导师要保障每月不少于一次,每次不少于半天的实地考察,当面听取学生的实习汇报,讨论实习中遇到的问题和困惑;和学生一起打磨活动设计,活动实施后及时交流,引导学生对活动过程进行回顾和反思、在自评和导师反馈的基础上提升教育实践能力。

3. 数字化赋能深度学习

信息技术与实习管理深度融合,赋能深度学习。学校通过高质量的在线课堂建设,实现优质指导师资、课程资源和信息的共享,促进不同实习基地的资源均衡化。在线课堂提供学校、实习单位、实习导师和学生的共享平台,使数字教育资源得到海量扩充,突破时间和空间限制,给学生创造“时时能学、处处可学”的学习样态。学生可以在顶岗实习的工作间隙,利用碎片化的时间,带着教育情境中遇到的实际问题,主动学习、探究性学习、问题导向性学习。

学校建设线上的实习质量监控和管理平台,实现学校职能部门、院系、指导团队、学生的互评互通。学生在该平台提交实习岗位及企业导师信息,学校通过职能部门和院系审核,保证实习岗位的专业相关性和质量。学生基于反思性写作训练,撰写和提交实习周报、月度小结报告、实习总结报告、实习鉴定报告,各导师通过评阅实习报告,掌握学生实习动态,适时反馈、评价、支持和指导,保证实习的实效。

学校组织实习师生微信群、QQ群,适时发布资源和信息,接受师生咨询,支持和指导实习运行。专业导师一般指导6~8名学生,教师要通过微信群或QQ群组建实习小组,师生可以随时在组内交流,加强学习过程的互动和交流。教师要适时举行线上会议,交流讨论实习情况,指导学生基于教育理论对教育实践进行反思,分析、评价、创造,实现深度学习实践性知识的积累和建构,将知识迁移到教

育实践中,形成实习岗位工作中的教育智慧。

(三)以深度学习评价体系监督和诊断实习

评价是检验深度学习效果的关键环节,也是促进深度学习的有效抓手。对学生深度学习的评价,不论是评价内容和主体的确定,还是评价材料和技术的选择,都应体现深度学习的基本理念,对学习者的记忆和理解学科基础知识,以及应用、分析、评价和创造知识的能力进行整体评价。

第一,评价内容:采用表现性评价方式,对学生在真实的顶岗实习教育情境中完成实习工作任务的过程和结果作出判断。根据王梦珂等开发的深度学习能力框架,^[10]结合学生顶岗实习的实际情况,顶岗实习评价应包含对认知领域、人际领域和个人领域的能力评价,具体考查学生在幼儿园实习教师岗位上的掌握核心学业内容、批判性思维和问题解决能力、有效沟通、合作、自我导向学习和学习心志六个维度上的表现。

第二,评价主体:采用多主体评价。除了专业导师、企业导师等的评价,还应包含学生自评和互评,通过学生对实习过程的回顾和反思,促进学生更深入地认识自己的学习特点、优势和不足;通过学生互评,形成互相学习、支持和共享的氛围,提升深度学习效果。各主体评价的权重由学校统一设定。

第三,评价材料:由于学生散布于各实习基地,评价材料除了包含各导师的现场考察记录、交流谈话记录、学生在线提交的各类报告,也应包含对学生实习过程的多媒体数字化记录,包括图片、视频、文字等,还应结合在线课堂和线上管理系统产生的数据及分析结果,提高表现性评价、过程性评价的实效性。

第四,评价技术:以各主体的评价为主,引入数据挖掘技术,对在线课堂和线上管理系统产生的实习学生学习活动的海量信息进行实时计算和分析,了解、诊断和预测个体学习者的学习进程、方式、态度和需求,为全面评价学生的深度学习情况提供支撑。同时,通过大数据分析掌握学校、院系和实习小组的整体情况,以便对学生的进行学习情况进行横向和纵向的比较,为深度学习提供更精准和针对性的支持和指导。

学前教育专业是实践性很强的专业,顶岗实习是幼儿园职前教师培养的关键环节,是提升岗位胜任力,实现从学生向教师角色转化的桥梁。只有从人才培养顶层设计开始,设计和实施支持深度学习

的教育教学体系,让学生确立深度学习意识,学会深度学习方法,才能有效保证实习效果,实现人才培养目标。

参考文献:

[1] 教育部教师工作司.教育部教师工作司关于印发《教师培训者团队研修指南》等11个文件的通知(教师司函〔2020〕11号)[Z].2020.

[2] 高波,辛帅.学前教育专业顶岗实习实效性研究——以潍坊工程职业学院为例[J].山东行政学院学报,2018(6):124-128.

[3] 曾文婕.深度学习究竟是什么——来自历史、共时和未来维度的探问[J].教育研究,2023(3):52-62.

[4] 李志河,王元臣,陈长玉,等.深度学习的困境与转向:从离身学习到具身学习——兼论一种深度具身学习环境的构建[J].电化教育研究,2023(10):70-78.

[5] 吴永军.关于深度学习的再认识.[J].课程·教材·教法,2019(2):51-58.

[6] 李志河,李鹏媛,周娜娜,等.具身认知学习环境设计:特征、要素、应用及发展趋势.[J].远程教育杂志,2018(5):70-78.

[7] 李政云,李建兰.深度学习视域下美国职前教师教育创新实践——以银行街教育学院普通儿童教育专业为例[J].比较教育研究,2021(4):11-18.

[8] 教育部.关于加强和规范普通本科高校实习管理工作的意见(教高函〔2019〕12号)[Z].2019.

[9] 夏婧.学前教育师范生实习后从业意愿调查研究——基于对中部某省S校的调查[J].汉江师范学院学报,2020(5):119-124.

[10] 王梦珂,王卓,陈增照.深度学习评价:理论模型、相关技术与实践案例[J].广西师范大学学报(哲学社会科学版),2023(6):66-75.

[责任编辑:许海燕]

Study On Pre-Service Teachers' In-Post Internship Implement Approach From A Deep Learning Perspective

Li Yaling

(Guangdong Baiyun University, School of Education, Guangzhou, Guangdong, 510450, China)

Abstract: An investigation on job competency of Pre-School Education Majors found that after a year's in-post internship the pre-service teachers showed no definite improvement. The unfavorable results reflect that, instead of surface leaning, deep learning is feasible and reliable for field training. Thus, based on deep learning an implement approach consisting of curriculum planning and executing, internship supervision and evaluating system is proposed

Key words: Deep Learning; Pre-Service Teachers; In-Post Internship; Implement Approach