

教师深度学习视域下园本课程管理的实践研究

邓 翊

宁波市海曙区翠柏幼儿园, 浙江 宁波

收稿日期: 2024年6月15日; 录用日期: 2024年7月18日; 发布日期: 2024年7月25日

摘 要

幼儿园课程管理是影响幼儿园教育教学效果的关键因素, 为有效解决幼儿教师“浅层学习”、课程管理“四有四欠”等问题。本研究在实践中进行探索, 通过打造基于学习社群的园本课程管理组织、形成体现高阶思维的园本课程管理体制、匡建结合迁移运用的园本课程管理方法, 在深度学习视域下明晰了现有的园本课程管理认知、适配了实际的园本课程管理阶段、探寻了适切的园本课程管理模式、转变了目前的园本课程管理态度、融入了三维的园本课程管理行为、提高了全员的园本课程管理能力。

关键词

深度学习, 园本课程, 园本课程管理, 实践研究

Practical Research on Kindergarten-Based Curriculum Management in the Perspective of Teachers' Deep Learning

Xuan Deng

Ningbo Haishu District Cuibai Kindergarten, Ningbo Zhejiang

Received: Jun. 15th, 2024; accepted: Jul. 18th, 2024; published: Jul. 25th, 2024

Abstract

Kindergarten curriculum management is a key factor affecting the effectiveness of kindergarten education and teaching, in order to effectively solve the problems of “shallow learning” and “four yeses and four noes” of curriculum management for kindergarten teachers. This study explores in practice, by building a learning community-based kindergarten-based curriculum management organization, forming a kindergarten-based curriculum management system that embodies higher-order thinking, and combining and transferring kindergarten-based curriculum management methods, we have clarified the existing cognition of kindergarten-based curriculum management,

文章引用: 邓翊. 教师深度学习视域下园本课程管理的实践研究[J]. 教育进展, 2024, 14(7): 1030-1040.

DOI: 10.12677/ae.2024.1471269

adapted to the actual stage of kindergarten-based curriculum management, explored the appropriate model of kindergarten-based curriculum management, and changed the attitude of kindergarten-based curriculum management, and incorporated three-dimensional curriculum management methods. It has transformed the current attitude towards kindergarten-based curriculum management, integrated three-dimensional kindergarten-based curriculum management behaviors, and improved the abilities of all staff in kindergarten-based curriculum management.

Keywords

Deep Learning, Kindergarten-Based Curriculum, Kindergarten-Based Curriculum Management, Practice Research

Copyright © 2024 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



1. 问题提出

张莉等人指出, 幼儿园能否通过课程的实施、评价有效地实现其培养目标, 主要取决于其课程管理的质量水平[1]。因此, 园本课程管理是更好地落实园本教育目标的必然要求, 然而当前幼儿教师不论是对于园本课程的理解还是执行都步入了浅层学习的误区; 课程管理上也存在着“四有四欠”现象: 一有意识, 欠清晰, 即幼儿园有课程管理的意识, 但层次不够清晰, 常与教学管理、行政管理相混淆。二有需求, 欠引领, 即有课程管理的需求, 但缺乏正确引领, 管理方法滞后。三有经验, 欠思考, 即自发的课程管理已然存在, 但还停留在资料保护层面, 管理过程模糊。四有做法, 欠提升, 即管理浮于表面, 未打通提升路径, 管理评判欠缺。

基于以上现状, 本研究着眼于教师深度学习, 更注重所学知识的迁移应用, 形成高阶思维, 让教师主动投入到真实情境里的园本课程中去, 对园本课程管理组织、方式等进行调整, 使之更适应当下深度学习视域下的园本课程管理, 以“学习细胞”为主要个体, 以学习社群为主阵地, 让教师深度参与园本课程建设中来, 使园本课程管理更为有效和有序。

2. 概念界定

深度学习: 深度学习是一种主动的、批判性的学习方式[2]。梁文鑫等人提出教师的深度学习既是一种主动选择的学习, 也是一种在综合实践场所开展的行动, 不仅仅关注教师专业知识的范畴, 更多从系统全局的角度把认知、能力、情感、态度和价值观进行整合, 最终实现从认知到实践的一种转变[3]。鉴于此, 本研究所指的深度学习是教师认识到园本课程的价值, 有明确的学习目标, 能够高度参与园本课程建设活动、个体注重分析加工思考, 和同伴合作交流、批判反思, 尝试解决园本课程实施开展过程的真实情境中能够引起教师思考和质疑的问题, 最后将学习的新知识应用到园本课程中的过程。

园本课程: 南师大虞永平教授[4]认为, 园本课程是指在幼儿园现实的根基上生长起来的, 与幼儿园的资源、师资等条件相一致的课程。

园本课程管理: 李永淑指出, “园本课程”的概念来源于三级课程管理制度中“校本课程”的概念, 即园本课程是一个“管理上的概念”[5]。此外, 张佳琳提出, 课程管理是课程当事者基于课程发展之需求, 对于课程目标、内容、组织、实施等过程建立管理机制并协调安置相关要素[6]。因此, 本研究所及的园本课程管理即是幼儿园自身对自主开放和实施的园本课程的管理。

3. 深度学习视域下课程管理实践

3.1. 打造基于学习社群的园本课程管理组织

学习是一种知识共享基础上的意义创生活动，学习者是行动的主体，是以“介入”而非“旁观”的姿态从事学习活动[7]。深度学习倡导在平等、互利和公开的基础上建立“学习共同体”，强调资源共享、共同学习[8]。组成学习社群是深度学习重要条件之一。社群中的每一个老师都是一个“学习细胞”，这些“学习细胞”聚合在一起，形成了更好地完成园本课程建设而主动参与、主动构建的学习方式的共同体。这个共同体可以调和由于外界过度干预、班内事务过多、外部压力过大而导致教师间合作出现“硬造”现象，它更强调实践性。在我园实践中，基于学习社群的园本课程管理组织构建步骤如下：

1. 理清园本课程管理思路

在深度学习视域下，园本课程管理脱离不开由教师个体组成的学习社群，我们将课程管理运作中思路归纳为“一个目标、四个环节和一个平台”，如图1所示：

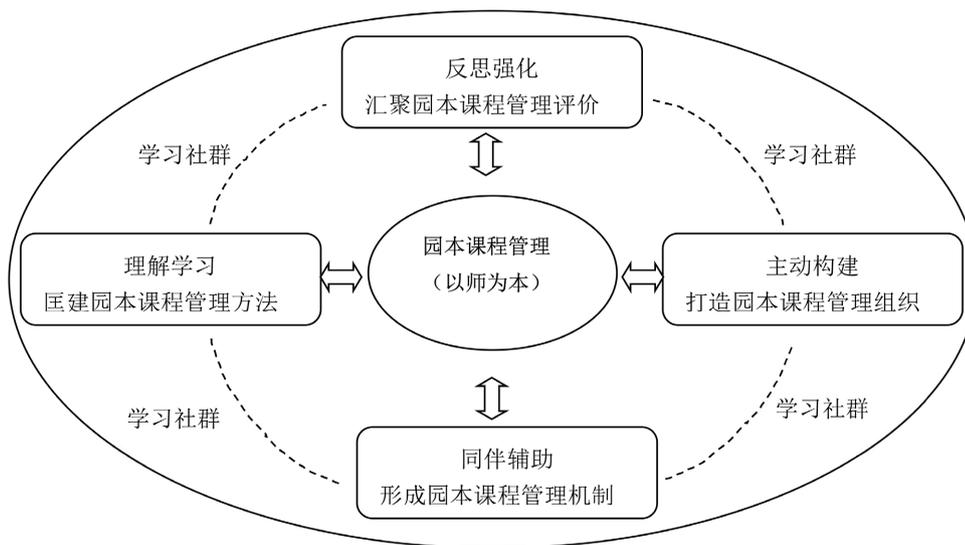


Figure 1. Ideas for managing the kindergarten-based curriculum in the deep learning perspective
图 1. 深度学习视域下的园本课程管理思路

一个目标即在园本课程管理中首先要以师为本进行园本课程管理，投入学习是教师进行深度学习的基本，进行园本课程管理的最终目的也是提升教师的学习成效，在教育现场实施深度教学，最终提升对幼儿的教育实效。四个环节分别是围绕园本课程管理而开展的管理组织、机制、方法及评价。所有的运作都是基于一个平台，即学习社群。

2. 明晰园本课程管理部门层

良好的园本课程管理需要建立强有力的课程管理组织机构。基于学习社群的深度学习理念，园长不再是幼儿园唯一的园本课程管理者，而是课程管理共同体中的一员。同时我们将教师、幼儿、家长、专家学者和社区都纳入到了课程管理中，使幼儿园课程形成联动，共同发力提升课程发展质量，从组织上保障园本课程建设与实施的整体性、系统性。

园内课程管理组织机构共分为决策层、执行层和操作层等三层，分别对应课程管理委员会、课程发展小组和教学团队。旨在建立一个以决策部门为领头羊的管理网络，即决策层的领导、规划、决策；执行层的梳理、共识、引领；操作层的内化、细化、实践，改变自上而下的单向式管理，形成民主、和谐、

双向互动的新型的课程管理组织机构。确保所有人都是园本课程实施的探索者、实践者，营造全员参与课程实践、探索、研究、反思的研究氛围。

3.2. 形成体现高阶思维的园本课程管理体制

高阶思维能力的发展程度是深度学习与浅层学习的最大区别[9]。国内外教师深度学习的研究经验表明，教师成长的一个最大壁垒是缺乏“他者”的指引与帮助，美国当代教育学者古德兰提出教师深度“同伴辅助”学习模式可以消除个体学习的消极性。教师在落实园本课程的过程中，借助这一理念可以通过与同伴的深度学习共享来达成个体学习者的协同成长，训练高阶思维。

1. 加强园本课程培训管理的“三融法”

(1) 融入多元的人员

我们将园内的生活老师也纳入学习社群，融入培训管理，结合深度学习加强对生活老师的引领。通过每周一次的班级教研活动，共同学习园本课程相关知识，使班内三位保教人员采取一致的措施，使园本课程的实施产生 $1+1+1>3$ 的效果。

(2) 融入多元的时间

每周一次班内研讨保证班内的三位保教人员形成紧密的动态联系，共同交流在课程进行中幼儿的表现与发展状况，解决执行层实施要求与园本课程班内落实，从而实现双边优化；反思性学习与批判性思维，是使知识达至“充分的深度”的根本方式[10]。每周一次年级研讨使得教师有机会互相探讨，参考他人亮点，提出自我见解，实现知识二次交流，实现从理解到反思的进步；每月一次全园围绕园本课程进行研讨，结合每个专题的研究要点，制定出明确的研究目标，确保教研实效，帮助教师扩展理论层面的认识、丰富实践层面的策略；每期一次专家指导使得园所能够学习切合实际的课题管理经验，聆听来自专家学者们对于课程管理的意见。

(3) 融入多元的行为

一树——帮助教师树立课程意识

通过全园的研讨活动来帮助教师确立大课程意识，引导教师关注从课程计划到具体活动的整体框架，关注具体活动在课程中的地位与作用。

二学——组织合作向上课程团队

通过内容多样化和形式多样化的例会、说课、观摩等，引导教师形成合作的研究模式，为每位教师搭建平台，使教师们合作交流中，实现课程与教学的专业分享，迅速融入课题研究与课程开发的队伍。

三做——赋予教师更多课程权力

通过园本培训满足教师的合理需要，发展教师高层次需要，将整齐划一的课程转化为弹性发展的课程，赋予教师自主选择课程内容、自行安排实施时间空间、经费等权利，让教师成为实际课程的开发、研究者、设计者。

首先，给予教师灵活安排一日活动的权利。班级课程权下移，要求教师“心中有目标，眼中有孩子”，一日作息中规定好相对固定的时间段，其余时间不作硬性规定，保证幼儿有足够的时间和空间选择、生成活动，教师可以根据本班幼儿需求进行弹性调整。其次，给予教师调整选择课程内容的权利，让教师能跳出计划的约束广开思路，在观察幼儿的基础上更有针对性地选择活动内容，给足教师生成班本课程的空间。再次，给予教师适时创设教育环境的权利，根据“适当留白，师幼共商，根据进展，逐个替换”的原则，弥补成人统一的不足，既保留了幼儿探究学习的过程轨迹，也展示了班级课程生成的过程。最后，给予教师自主安排班级资金的权利，园内不再统一配置教玩具，每学期下拨一定的经费给班级，让教师根据课程自主安排。

2. 重视园本课程资料管理

园本课程资料是由全体教师共同提供并修正的,在以往,各部分资料都是独立、零散的,并未认识到完整的园本课程资料重要性。深度学习理论注重教师个体之间的互动,因此,我园在全体教师的共同参与下理清了园本课程资料层次、相应内容以及运作流程。

(1) 园本课程资料层次与内容

园本课程资料主要分为三个层次,与课程组织管理层次相对应,分别是决策层资料、执行层资料和操作层资料,内容分为文本资料与非文本资料,具体文本资料内容如表1所示:

Table 1. Statistics on the textual information of the kindergarten-based curriculum under the perspective of deep learning
表 1. 深度学习视域下园本课程文本资料统计

层级	内容	时限
决策层	课程实施方案(课程背景、课程日标、课程内容、课程实施、课程管理及课程评价)	课程实施前及定期调整
	家长调查问卷	课程开始及结束阶段
执行层	教研活动方案及总结	每次教研活动
	集体备课(包括主题说明、原教学活动调整情况、区域设置、日常活动与游戏、家长社区工作等)	每月二次或一个主题一次
	课程审议表	按需进行
	日常检查表	每周二至三次
操作层	主题资料包(文本框架主要有:主题名称、主题思路或前言、主题目标、主题网络图、主题活动安排、环境与资源、主题反思与评价等)	每个主题
	周计划	每周一次
	主题计划表	每个主题
	区域计划表	每月或每个主题一次
	学习故事	每月二次
	幼儿成长追踪记录	每月一次

(2) 园本课程资料运作

园本课程中文本资料的主要运作流程为开发设计相关文本、下发文本、填写使用文本、上交文本、检查与反馈、收集整理文本;非文本资料(如音频、影像)主要运作流程为即时拍摄记录、及时导出归类、选择关键部分保留、后期处理以及整理放入相应文件。

3. 确保园本课程质量管理

园本课程质量需要把控,在园本课程实施过程中,计划是否落实、执行情况是否有变、安排有无脱离幼儿实际等问题都会导致园本课程的落实出现偏差。深度学习支持“主体”与“他者”在现场化的交互中将所学知识内化为自己的教育理念,激发教师的主观能动性,以适合的学习形式交流、分享和共同成长。基于此,园内通过三步对园本课程进行质量管理,以确保园本课程的有效性。

第一步:课程审议制

老师对课程的理解常存在着偏差,或由于自身所限对主题的执行有偏,因此,在实施课程中,我园通过组织每班教师采用个体研读和集体研读相结合的方式,对主题编写意图与价值、对本班幼儿现阶段的发展需要进行理性思考,调整、优化、整合出更符合本班幼儿发展轨道的课程实施方案。

从审议形式分为班内审议、年级组审议和园级审议，班内审议即班内三位保教人员随时进行，也是园内较为常用的一种审议形式；年级组审议通常以同年级组为主，必要时与其他年级组共同开展；园级审议即由园课程决策层或执行层来对课程进行审议，为一线操作的老师纠偏，提供新的视角、新的知识、新的资源等。

从审议内容分为活动式审议、主题式审议和阶段式审议。

从审议时间分为课程前审议、课程中审议和课程后审议，课程前审议是对主题及主要活动核心价值定位、主要内容的适宜性、幼儿学习方式的有效性、教育活动的合理性等进行审议；课程中审议是结合具体教育教学情况进行分析、微调，使课程更符合实情，更贴近幼儿的学习；课程后审议主要看课程目标达成度，并对实施资料进行统整、修正、积累。

第二步：管理署名制

具体在班级操作层面，每个主题均有一个主题第一责任人，当主题结束后一周，第一责任人要负责将该主题的所有过程性资料收集整理起来，形成该主题的资料包，并签署第一责任人的名字。

第三步：两段监控制

阶段性监控——决策层围绕“幼儿园课程实施方案”，作好阶段性的总结与动态调整，使教师的预设与幼儿实际表现保持基本一致。

过程性监控——执行层随时关注各年龄段、各班级课程的实施情况，及时对不适宜的内容进行调控，并定期组织教师互相观摩、互为师生，实现优秀经验的即时共享、共性问题的集体剖析，了解当下教师在课程推进实践过程中的问题与需求，满足不同层次教师的发展需求。

3.3. 匡建结合迁移运用的园本课程管理方法

1. 加强园本课程管理手段

(1) 加强课程主题计划的执行力度，通过对备课、听评课、反思等资料的检查，及时反馈，让教师加以调整改进，重点关注对已执行课程的反思。

(2) 加强一日活动检查的执行力度，课程管理执行层加强对环境质量、教师组织行为的检查，重点关注开展的适切性。

(3) 加强日常随机听课的执行力度，在检查中重点看教师的活动是否符合课程理念、是否充分利用各类资源、是否能让幼儿投入到活动中、各类幼儿能获得符合自身的发展，同时听取教师对活动的建议。

2. 园本课程管理操作三阶段

(1) 第一阶段——开展审议，在主题开始实施之前，各相关阶层(如园级、年级组、班级)对教材进行审议，增删相关内容，调整主题目标，使主题目标与幼儿的最近发展区相适应，将主题环境、社区资源、家长工作等具体落实，通过集体备课制定出适合本班的主题活动计划。

(2) 第二阶段——交流调整，各相关阶层对主题活动方案的实施进展及效果进行交流，共同解决存在的问题，必要时向上一级寻求帮助。

(3) 第三阶段——反思整理，在主题结束后，各相关阶层总结主题方案实施过程中的收获与不足，对照课程理念，明确下阶段要解决的问题。将所有活动资料按规定的要求整理打包，形成文本资料存档。

3.4. 汇聚蕴含多向融合的园本课程管理评价

深度学习中的评价实际上是贯穿于全过程的，是一个反思、重构与再造的过程，是一种元认知监控。园本课程管理借助这一理念，在评价中关注教师能否对所学的知识进行有效建构、能否将新的园本课程知识迁移到课程实施中。

1. 过程伴生性评价

(1) 课程故事整体化评价

从教师擅长撰写的课程故事入手，再现园本课程实施的过程，通过记录活动的背景、冲突呈现与问题解决进行深度反思，从而重新审视园本课程的适宜性。

(2) 学习故事个别化评价

学习故事的评价模式背后蕴涵的就是儿童观、课程观，它能帮我们更好地发现儿童、解读儿童，从而评价儿童的经验水平、行为表现，促进教师更好的构建和完善园本课程，因此我园依据学习故事开展个别化评价，要求教师每月撰写两篇学习故事，重点针对一名儿童，开展观察与思考。

(3) 日常观察量化评价

针对园本课程的建设开展的几大部分，我园制定了课程质量提升的评价标准，如半日活动质量提升研讨记录表，包含晨锻环节、保育环节、主题成果及评价等，确保园本课程的有效实施。

(4) 教师专业发展评价

针对教师一日活动的组织与实施进行评价，具体到教师的态度和行为、师幼互动质量、学习环境创设等多个方面，通过日常进班调研、日常考核检查、以及教学质量评估等对教师专业发展进行评价。

2. 综合性评价

(1) 区学前教育发展中心评价

借助区学前教育发展中心的专家引领，对我园“亲亲”园本课程的理念、体系、实施等进行课程评价，优化课程结构、完善课程内容，推进我园园本课程的建设。

(2) 课程议事会评价

邀请议事会成员参与园本课程的评价，引导家长共同参与对教师课程执行力和园本课程的实施进行开放性的评价，如家长参与教学活动、生活活动，对幼儿的行为表现进行评价等，形成家园合力共同促进幼儿园的持续发展。

(3) 社会评价

除了幼儿园、家长，我园还融入社会评价，让幼儿园的教育教学真正体现为社会服务、培养社会所需人才的理念。

3. 表现反馈性评价

表现反馈性评价是深度学习理论指导下园本课程管理评价的重点。园本课程管理的落脚点是教师，我们通过表现性反馈评价来看深度学习前后教师关于园本课程建设的行为是否发生改变、能否真正解决园本课程开展过程中的一些困惑或问题、是否养成园本课程实践性教学智慧。评价主要从教师深度学习涉及的学习态度、外在表现、内在认知以及迁移实践四方面进行反馈评价，见图2。

4. 研究成效

4.1. 重塑立场，在深度学习中明晰了现有的园本课程管理认知

深度学习视域下园本课程管理注重强调过程中的学习者主动构建知识体系，在真实复杂的情境中进行特定目的和功能的管理活动，由于它涉及到课程，又涉及到管理，因此，在幼儿园实际操作层面，很容易将课程管理与幼儿园行政管理及幼儿园教学管理相混淆，课程管理与其他二者有重叠之处，但也有不同之处。经过研究，我们将这三者进行了区分，加深了对幼儿园课程管理的认识，详见表2、表3。

4.2. 重建视角，在深度学习中适配了实际的园本课程管理阶段

在深度学习视域下，我园园本课程的管理经历了如下四个阶段：

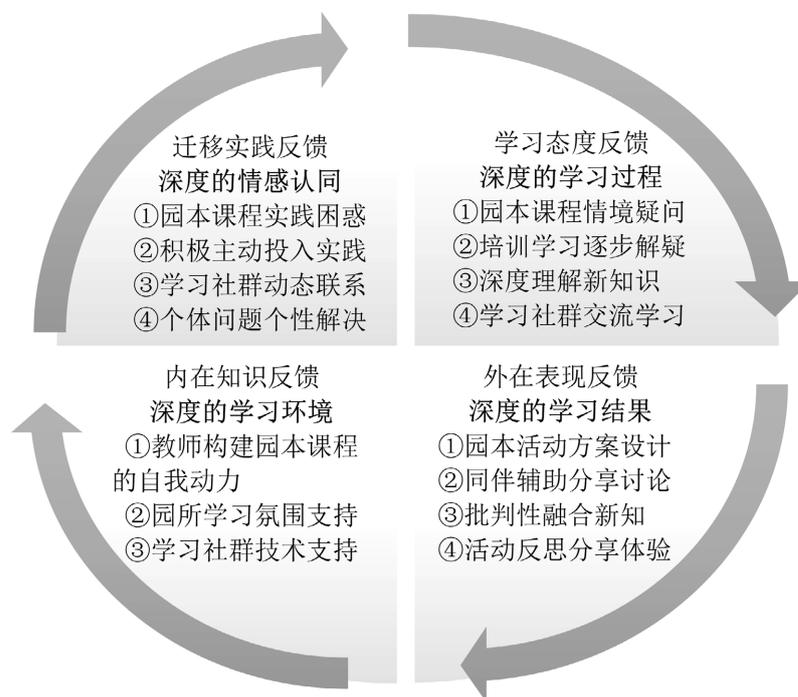


Figure 2. Path analysis of expressive feedback evaluation of kindergarten-based curriculum management under the deep learning perspective
图 2. 深度学习视域下园本课程管理表现性反馈评价路径分析

Table 2. Differences between kindergarten-based program management and administration in the deep learning perspective
表 2. 深度学习视域下园本课程管理与行政管理区别

项目	园本课程管理	行政管理
管理关注点	通过深度学习改变意识形态来达到发展提升	通过完成任务来改善效果
管理结构	学习社群、同伴辅助、课程团队参与领导	园长领导
管理组织	学习型组织、非集权化	集权的
管理来源	共识共情	角色为本
管理本位	最大限度地弘扬教师主体参与精神、批判反思性	教师是法定的执行者
管理过程	复杂的、非线性的、双向的和有不可预知的过程	线性的过程
管理态度	追求自觉自愿、积极主动	被动的、执行的

Table 3. Differences between the management of kindergarten-based program and the management of teaching and learning in the deep learning perspective
表 3. 深度学习视域下园本课程管理与教学管理的区别

项目	园本课程管理	教学管理
管理目标	实现课程变革目标	实现教学工作目标
关注点	(如课程内容、结构、实施、评价、理念、管理等)教师专业发展、幼儿全面发展	(教学内容、集体教学、游戏活动、教学评价等)教师专业发展、幼儿全面发展
管理内容	课程编制、课程实施、课程资源开展和利用、课程评价、园本课程开发等	课程设置、教学内容完善、教学研究、教学质量评价、教学资源开发
管理客体	全体人员、知识经验、课程资源	全体人员、知识经验、教学资源

1. 内省性阶段。是深度学习视域下园本课程管理的起始性阶段，主要是激活已有知识，营造积极的学习文化，明晰教师园本课程的认知起点，对幼儿园的课程进行内部和外部客观的状况分析，提前开启学习，实现园本课程相关知识的同化与顺应。

2. 主动性阶段。在内省的基础上，强调教师的投入学习，加强教师对园本课程的深层反馈和思考，在个人学习的基础上，积极推行学习社群，提升学习效率，依靠多方力量识别课程运作中出现的问题，探寻相对应的解决措施。

3. 转化性阶段。在此阶段中更加注重教师在深度学习中对园本课程所给予的知识与材料的转化，克服对园本课程学习知识的机械使用，用多种方式将实践与所学知识形象化、具体化，并将其与自身经验相联系，构成新的能够理解的表达、实践与知识，强化园本课程能力的提升，以提高课程管理的运行效率。

4. 创造性阶段。全员通过前三个阶段的深度学习系统地提升了综合能力，在此处解决最急需、最想解决的现实问题，强调原创性，从而形成共同的、明确的课程能力，使园本课程构建更为顺畅、有效，也体现着幼儿园课程管理的创新力。

4.3. 重构思维，在深度学习中探寻了适切的园本课程管理模式

1. 由“影子”模式变为了“主人”模式——学习过程

以往教师的浅层学习停留在“依样画葫芦”式的照做，是“影子”模式，而深度学习是多维表征学习，体现了学习过程的深度在场、深度参与的特征，在深度学习视域下的园本课程学习需要反思、加工和创新，通过“看、听、问、思”等多种学习方式，激发教师问题意识和参与主动性，将所学转化为实践智慧，应用于实际工作中，即在学习过程中变“影子”角色为“主人”。

2. 由“单行道”模式变为了“双向道”模式——学习结果

园本课程构建需要建立起理论与实践性知识之间的关联性，要实现新知识的有效构建，将新知迁移运用于解决实际问题。以往许多教师习惯于停留在知识、理念的浅层了解上，从而导致被动、机械学习的发生，即“单行道”模式。而当教师经过深度学习吸收到园本课程构建的核心知识后，在实践操作中会在构建个人知识的基础上迁移运用、反思融合，并在不同情境中灵活提取“活”知识和能力以解决各种真实问题，从而在学习结果上实现了双“单行道”向“双向道”模式的转变。

3. 由“听从”模式变为了“合作”模式——学习环境

在以往的园本课程管理中，教师多处于听从管理的状态，“领导”也多是直接发布指令，并未了解教师困惑和内在需求，导致教师对学习缺少热情。在深度学习视域下，学习社群作为园本课程学习的主阵地，社群内各成员平等地建立和谐默契的关系，在顺利的交流合作中，知识实现了创生、分享、积累和运用，这一切都源于教师的学习环境由“听从”模式转变为“合作”模式。

4.4. 重理日常，在深度学习转变了目前的园本课程管理态度

尊重教师个体差异。深度学习倡导整体化、个体化，针对园内教师的认知发展能力水平存在着差异的情况，我园根据教师的差异，在学习社群中采用个性化的引导，使得每个教师都获得相互支持、平等提升的学习情境。

充分尊重教师自主权。以往我们的课程管理大多是预防性的，事先制定好要求标准，要求教师们遵照执行，从中存在着僵化、挫伤教师课程实施积极性的问题。在深度学习理念引导下，我园的园本课程管理为教师提供了较大的自主空间，鼓励和支持教师根据自己对于课程理念和目标的理解，灵活选择内容、教学手段来进行，在时间上也更加弹性，只划分相应的时间段，教师可以根据实际需要来确定课程

时间。尤其在财政上也给予了教师更大的自主权。从多个方面还权、支持教师，引导教师大胆进行尝试。

4.5. 重组培训，在深度学习中融入了三维的园本课程管理行为

园本课程管理中重点是提升教师的课程观、切实落实园本课程方案、掌握实操技能，这些都离不开培训提升。培训中与同伴的交流是进行深度学习的基础，教师个体在通过观察、实践等方式，在共享经历中实现隐性知识到显性知识的转化。我园提出的园本课程培训三维法是在深度学习理论指引下，通过“情境思考——把握问题——多维表征”三个维度层层深入且循环往复的培训环节，组合不同的培训内容和时间，形成系列培训方案，系统地帮助教师在与同伴的共享中提升园本课程把握能力和实施能力，见图3。其中情境思考预备激活教师的先期知识，把握问题力求明确内容与同伴一起进行纵深整体学习，多维表征强调深度参与同伴建立良好的动态联系开展实践反思在高阶思维的助力下获得综合实践智慧，并发现新的问题，进入新的情境。

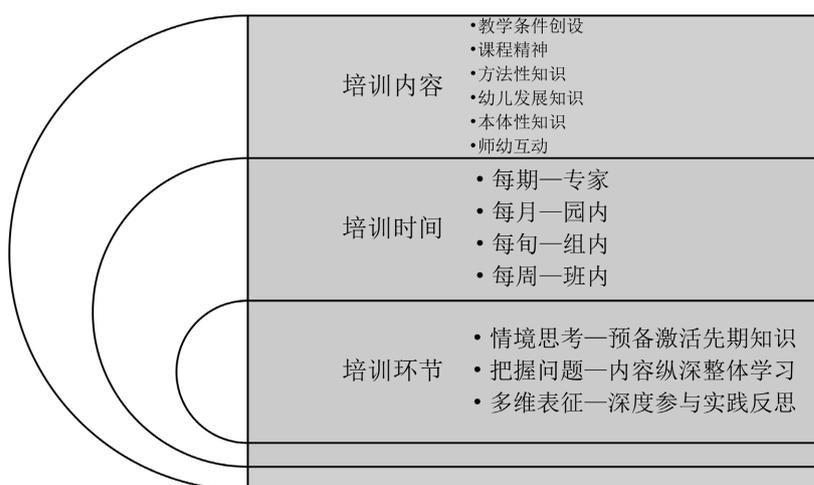


Figure 3. Three-dimensional approach to kindergarten-based curriculum training in the deep learning perspective

图3. 深度学习视域下园本课程培训三维法

4.6. 重启发展，在深度学习中提高了全员的园本课程管理能力

园本课程管理不是园长个人而是全员的责任，我园在深度学习视域下经一系列实践探索提高了全员的园本课程管理能力：园长通过主动出击的方式，破除僵化、寻找园本课程管理的突破创新点，给予教师和幼儿真正的理解和支持，树立了全新的课程管理观；教师通过对每一次的园本课程实施中出现的问题、遇到的各种难题与现象进行关注、记录，然后对其进行反复的探讨、主动剖析、横向多元化观察，树立了反思的观念；家长和社会各界等学习社群中的成员通过家长会、家长开放日、现代媒体手段等交流途径加深了对园本课程的认识，逐步认识到了课程与幼儿发展的实际关系，从而支持和保障着课程管理的顺利进行。

基金项目

中国学前教育研究会“十四五”研究课题，课题编号：K20210589。

参考文献

[1] 张莉, 袁爱玲. 农村幼儿园园长课程管理观念现状及其改善建议[J]. 学前教育研究, 2015(2): 8-14.

- [2] 陈霞, 万立荣, 等. 指向教师深度学习的交互式培训研究[J]. 上海教师, 2021(4): 29-39, 78.
- [3] 梁文鑫, 赵云建. 从“经历”向“能力”迁移: 教师深度学习的影响要素及路径分析[J]. 中国电化教育, 2022(12): 121-128.
- [4] 虞永平. 园本课程建设之我见[J]. 幼儿教育, 2004(5): 4-5.
- [5] 李云淑. 对园本课程等概念的再思考——兼与幼教理论界学者商榷[J]. 上海教育科研, 2013(7): 93-96.
- [6] 张佳琳. 课程管理——理论与实务[M]. 台北: 五南图书出版公司, 2004: 29.
- [7] 钱旭升. 论深度学习的发生机制[J]. 课程·教材·教法, 2018, 38(9): 68-74.
- [8] 何克抗. 深度学习: 网络时代学习方式的变革[J]. 教育研究, 2018, 39(5): 111-115.
- [9] 安富海. 促进深度学习的课堂教学策略研究[J]. 课程·教材·教法, 2014, 34(11): 57-62.
- [10] 郭元祥. 论深度教学: 源起、基础与理念[J]. 教育研究与实验, 2017(3): 1-11.