

OBE理念下学前教育专业通识课程现状及对策研究

——以H幼专为例

方燕雯

合肥幼儿师范高等专科学校学前教育系，安徽 合肥

收稿日期：2025年6月5日；录用日期：2025年6月30日；发布日期：2025年7月8日

摘 要

文章基于OBE理念下学前教育专业通识课程现状及对策研究的研究，以H幼专为例。分析通识课程实施的现状，包括通识课程目标设定、内容体系和教师群体三方面，并指出了存在的问题，提出了优化通识课程的策略，建议从顶层制定通识课程目标、全面细化通识课程分类和提质培优通识课程师资三方面进行改进。通过优化通识课程，培养具有竞争力、终身学习能力和综合素质过硬的学前教育专业复合型人才。

关键词

OBE理念，学前教育专业，通识课程

Research on the Current Situation and Countermeasures of General Courses for Preschool Education under the Concept of OBE

—Taking H-Child Specialty as an Example

Yanwen Fang

Department of Preschool Education, Hefei Preschool Education College, Hefei Anhui

Received: Jun. 5th, 2025; accepted: Jun. 30th, 2025; published: Jul. 8th, 2025

Abstract

The article is based on the current situation and countermeasures of general courses for preschool education under the concept of OBE, taking the H-child specialty as an example. The current situation of general course implementation is analyzed, including the three aspects of general course goal setting, content system and teacher group, and the existing problems are pointed out, and strategies to optimize general courses are proposed. It is recommended to improve from the top-level general course goals, comprehensively refine the general course classification, and improve the quality and cultivate general course teachers. By optimizing general courses, we can cultivate comprehensive talents in preschool education majors with competitive, lifelong learning ability and strong comprehensive qualities.

Keywords

OBE Concept, Preschool Education Major, General Courses

Copyright © 2025 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/>



Open Access

1. 引言

OBE 理念(Outcome-based Education)是一种以产出成果为目标的教育理念,强调以学生为中心,采用逆向思维的方式进行课程体系的建设,其理念内涵从泰勒的教育目标原理、格拉泽的标准参照测量、布卢姆的掌握学习理论发展而来[1],最早在美国、澳大利亚等地区被广泛地运用于课程建设思路中。OBE 理念创始者 Spady 认为 OBE 模式围绕学生需要获得的能力实施教学,代表了一种新的教育模式,是对以“内容为中心”的传统教育模式的一种变革[2],现如今在新质生产力的发展背景下,对职业院校的人才培养提出了新的要求,重技能,轻素质的传统培养目标,已经很难适应新的发展,需培养“德”、“艺”双馨,文理融通,道德情怀与专业技能兼备,具有现代公共精神的社会主义现代化建设者。通识教育天然弥补了专业教育的缺陷,对培养有能力、有担当、负责任的新时代“新人”有着重要作用,通识教育作用的发挥依托通识课程,本文以 H 职校为例,探析学前教育专业通识教育课程的现状背后的原因,以期优化通识课程,最大限度地发挥通识教育功用,为我国幼儿教育事业的发展提供改革路径。

H 幼专是一所以学前教育专业发展为主的地方高水平职业院校,其学前教育发展有其悠久的办学历史,为本省幼儿教育事业的发展贡献了强大力量。本文立足于对 H 幼专通识教育课程开设的现有基础上,结合对幼儿园一线需求的调研,其中调查对象包括对幼儿园园长(副园长)等管理人员、幼教教研员等行业教学研究人员、幼儿园一线教师等,根据 OBE 教育理念[3],从学生在一线的产出结果出发,结合宏观的岗位需求,来确定学前教育专业通识课程的改革思路。

2. 通识课程实施现状

根据 H 幼专现有所开设的通识教育课程,通过走访调查,从通识课程目标、通识课程内容体系、通识课程教师群体三方面进行分析,具体如下。

2.1. 通识课程目标设定

H 幼专通识教育课程目标包括通识理论类课程、通识技能类课程、通识实践类课程,每一类课程有

其专属的子课程目标，例如在通识理论类课程中，思政课程中包含各个子课程目标，其中思想道德与法治课程目标为“以习近平新时代中国特色社会主义思想为指导，以社会主义核心价值观为主线，针对大学生成长过程中面临的思想和法律问题，开展马克思主义的世界观、人生观、价值观和道德观、法治观教育，全面提高大学生的思想道德素质和法律素养。加强学生对现实社会及其所学课程内容的相关性认识，培养其爱国爱党爱社会主义，传承和弘扬社会主义传统美德，恪守道德规范，维护社会主义法律权威。”。又如，通识技能类课程中，信息技术的课程目标为：学生能够掌握计算机基础知识和基本操作技能，具备使用计算机解决实际问题的能力。学生能够熟练使用常见办公软件进行文档编辑、数据处理与分析，以及幻灯片制作；能够理解计算机系统的组成与工作原理，掌握计算机网络的基础知识和安全常识；具备独立学习和解决计算机应用问题的能力，养成严谨的计算思维习惯，并初步具备信息处理与沟通协作的能力。由此可见，通识课程目标没有系统明确的宏观目标，也没有结合学前教育专业统筹规划制定，缺乏系统性。

2.2. 通识课程内容体系

H 幼学前教育专业通识课程大体上分为通识理论类课程、通识技能类课程、通识实践类课程。如下表 1 所示，目前，学前教育专业通识课程主要分为思政大类，其中具体包含思想道德与法治、形式与政策、军事理论等；大学生心理健康；大学语文，通识教育的理论类课程极为有限，而通识技能类课程也仅包含体育、信息技术、职业规划、创新创业、普通话等。如表 2 所示，学前教育专业通识实践课程包括基础实践和特色实践，其中基础实践主要分为入学教育、教育见习、教育实习、毕业实习、毕业设计等；特色实践则包括“第二课堂”、思政类实践。由此可见，通识教育课程体系单一，聚焦思想政治大类，通识课程考核方式较为传统老套，通识教育理念未能渗透进入通识课程中。

Table 1. General theory and skills courses for preschool education majors
表 1. 学前教育专业通识理论类与技能类课程

课程模块	课程名称	学分	学时	各环节学时分配			考核类型
				理论	实践	实训	
通识教育	思想道德与法制	2.5	40	40			考试
	形式与政策 I			8			考查
	形式与政策 II			8			考查
	形式与政策 III	1	40	8			考查
	形式与政策 IV			8			考查
	形式与政策 V			8			考查
	毛泽东思想和中国特色 社会主义理论体系概论	1.5	28	28			考试
	习近平新时代中国特色 社会主义思想概论	3	40	40			考试
	军事理论	2	32	32			考查
	大学语文 I	2	36	18			考试
	大学语文 II			18			考试
	大学生心理健康教育 I			16			考查
	大学生心理健康教育 II	2	48			6	考查

续表

技能教育	大学生心理健康教育 III				10		考查
	大学生心理健康教育 IV					6	考查
	大学生心理健康教育 V				10		考查
	大学英语 I	4	72	28		8	考试
	大学英语 II			28		8	考试
	体育 I			2		28	考查
	体育俱乐部课程 I	4	120	2		28	考查
	体育俱乐部课程 II			2		28	考查

Table 2. General practical courses in preschool education major
表 2. 学前教育专业通识实践类课程

课程类别	课程性质	课程模块	课程名称	学分	学时	各环节学时分配			考核类型
						理论	实践	实训	
实践课程	必修	基础实践	入学教育	0.5	8		8		考查
			教育见习	1	30		30		考查
			教育实习 I	2	60		60		考查
			教育实习 II	2	60		60		考查
			教育研习	3	90		90		考查
			毕业实习	12	360		360		考查
			毕业设计	6	90		90		考查
			毕业教育	0.5	8		8		考查
		基础实践课程小计		27	706	0	706	0	
		特色实践	“第二课堂清单”课程中，社会责任教育实践，创新创业实践，劳动教育实践等。						
			第二课堂清单	5	150		150		考查
		特色课程	思想政治理论实践课	1	40		40		考查
			大学生廉洁教育	1	14	8	6		考查
		特色实践课程小计		7	204	8	196	0	
		实践课程合计		34	910	8	902	0	

2.3. 通识课程教师群体

通过对承担学前教育专业通识课程的 51 位教师进行走访调查，首先对通识课程的教师群体进行年龄结构的调查，调查显示结果如表 3，由表可知，承担通识教育课程的教师主要力量集中在青年教师和中年教师群体中，占比达到了 88.23%，在对通识课程教师的职称结构分析，如表 4 可知，通识课程授课教师的职称结构在讲师和助教层面较多，占比 76.46%，而副高及以上职称占比较少。

Table 3. Age structure of general course teachers
表 3. 通识课程教师的年龄结构

年龄层	频数	比例
青年教师(≤40 岁)	31	60.78%
中年教师(≤50 岁)	4	27.45%
老年教师(≤60 岁)	6	11.76%

Table 4. Professional title structure of general course teachers
表 4. 通识课程教师的职称结构

职称	频数	比例
教授	4	7.84%
副教授	8	15.68%
讲师	29	56.86%
助教	10	19.60%

在对通识课程教师“双师型”教师占比调查中显示，如下表 5，其中 74.5%的教师都不是“双师型”教师。

Table 5. The “dual-teacher” structure of general course teachers
表 5. 通识课程教师的“双师型”结构

双师型教师	频数	比例
是	13	25.49%
否	38	74.50%

由此可见，承担通识课程的教师群体年轻化，教学工龄相对较短，其中“双师型”教师占比较低。

3. 通识课程问题所在

针对以上通识教育课程开设现状，结合对一线实际岗位需求的调研，分析当前学前教育专业通识课程所存在的问题，具体如下。

3.1. 通识课程目标片面化

从对样本的调查研究发现，职业院校学前教育专业通识课程目标表现为片面化。具体表现为：其一，通识课程目标没有从宏观层面进行顶层设计，只是子课程目标的片面组合，通识课程以公共必修课为主，其中思想政治类课程占比较大，其通识课程目标同质化为思政课程目标，通识课程目标缺乏系统性，科学性。其二，通识课程目标未能突出学前教育专业特色，“产教融合，科教融汇”是当前职业院校发展的方向，学前教育专业对接的一线岗位是幼儿园教师，在对一线幼儿园岗位需求的调查中(如图 1)发现，园方更加注重教师的“师德规范”(占比 96.08%)、“沟通合作”能力(占比 96.08%)、“教育情怀”(占比 86.27%)和“班级管理”能力(占比 84.31%)等等，而“保教知识”反而占比偏少，为 68.63%，而当前的通识课程目标中没有凸显学前专业的“幼”字特色。其三，通识课程目标没能与时俱进，优化更新，目前学前教育行业发展面临转型升级，从之前的重数量，转变为重质量，社会对学前教育人才的要求也在不断提高，

学前教育专业的通识课程目标理应对接岗位需求，紧密结合实际需要，不断调整，应对新质生产力发展要求。

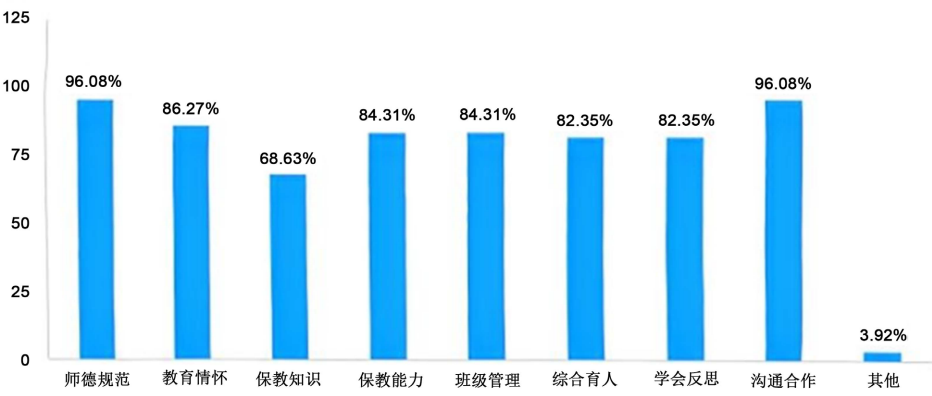


Figure 1. Distribution of concerns for kindergarten teachers recruiting
图 1. 幼儿园招聘教师关注点情况分布图

3.2. 通识课程体系单一化

梅贻琦先生在《大学一解》说到“今日而言学问，不能出自然科学、社会科学与人文科学三大部门曰通识者”[4]。在对学前教育专业通识课程体系的调查研究结果表明，通识课程体系较为单一，以公共必修课和选修课为主，且与其他专业的通识课程基本一致，缺乏整体规划，具体表现为：其一，通识课程未能统筹搭建，囊括人文科学，社会科学，自然科学的体系。在对一线幼儿园所需的人才类型调查中(如下图 2)发现，在新时代幼儿园高质量发展的背景下，幼儿园急需的教师素质类型是综合型，67 位幼儿园管理者中有 37 位认为该类型幼儿园教师是最需要的，占比 54.9%。其次分别是教研型(占比 21.57%)、科研型(占比 17.65%)和技能型(占比 3.92%)。学前教育专业综合型人才的培养离不开通识课程体系的统筹规划，人文素养和科学精神的陶冶更加需要从通识课程着手。其二，通识课程体系未能与学前教育专业课程有机衔接，表现为各自独立的两部分，“通”与“专”的融合度不够，综合育人，全方位育人的效果难以发挥其用。其三，通识课程体系未能表现学前教育专业培养目标，仅靠专业课程构建人才培养目标的实现是极为有限的，培养具有师德素养、专业过硬、教育情怀、终身发展的学前教育人才，更加需要在通识课程中注入专业元素。

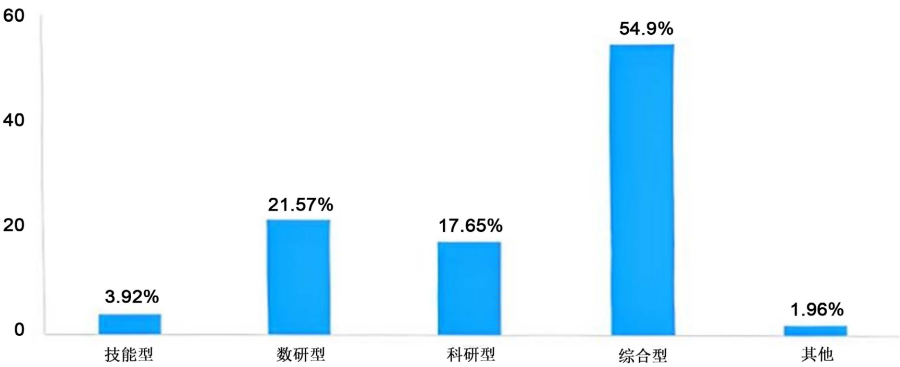


Figure 2. Distribution chart of the types of talents in kindergarten preschool education
图 2. 幼儿园学前教育专业人才类型需求情况分布图

3.3. 通识课程师资业余化

在对承担学前教育专业通识课程群体调查研究中发现,通识课程的师资队伍较为年轻,主要由专业教师兼任通识课程授课教师,业余化倾向严重,具体表现为:其一,缺乏专业的,经过系统培训过的通识课程教师团队,大部分通识课程教师以公共课教师为主体,教师的专业背景不一,且对通识教育理念及通识课程内涵的认识有限,对师资队伍进行通识教育培训显得尤为必要。其二,通识课程师资队伍“双师型”素养不高,缺乏对学前教育行业一线的实际了解,在对幼儿园岗位期待的教师素养调查中发现,注重教师通识知识的学习,包括对中华优秀传统文化,自然知识,科学技术等方面的知识储备,这就要求通识课程教师自身的综合素质需过硬,对一线岗位的需求具有一定的敏感度,不断精进学科素养。其三,通识课程师资团队沟通协作能力不够,未能打破学科专业壁垒。通识课程的师资队伍需要具有广博的知识储备,这就要求不同专业背景的教师需团结合作,常沟通,多交流,切磋打磨通识课程,交叉融合不同学科知识,打造通识课程“金课”,进而发挥学高为师,身正为范的率先垂范作用。

4. 通识课程优化策略

基于 OBE 理念,以学生为本位,对接一线岗位需要,适应学前教育专业新发展要求,优化通识教育课程,以期学前教育专业人才有更强的竞争力,更好的终身学习能力,更高的综合素质。具体可从以下三方面进行通识课程的完善。

4.1. 顶层制定通识课程目标

通识课程不同于公共课程,“囊括大典、网罗众家、思想自由、兼容并包”[5]更不是思想政治类课程的组合,通识教育课程有其特殊的课程目标,需要结合学前教育专业人才培养目标,行业发展方向,一线岗位需求等方面统筹规划,顶层设计,制定出符合学前教育专业人才发展的通识课程目标,突出其独特性和专业特色,这就要求,一是需要有关领导牵头,全系上下一盘棋,从领导层面挑起大梁,广泛听取意见,宏观制定通识课程目标;二是突出学前教育专业特色,基于 OBE 理念,从一线岗位所需人才出发,重视学生的实际产出效果,逆向进行通识课程目标的制定,学前教育事业是“根”的事业,需要有师德情怀,教育人情怀,综合素质过硬的幼教教师,这就需要学前教育专业的通识课程目标聚焦岗位需求和社会认可方面,明确课程目标;三是学前教育专业的通识课程目标需突出全面育人理念,爱岗敬业,关爱幼儿,师德优良,这是对师范教育的基本要求,学前教育专业的毕业生大多毕业后从事一线幼教行业,社会对学前教育事业发展高度重视,刚刚颁布的《中华人民共和国学前教育法》强调“学前教育应当落实立德树人根本任务,培育社会主义核心价值观,为培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人奠定基础。”鲜明地表达了学前教育从业者需必备过硬的品德修养和综合素质。

4.2. 全面细化通识课程分类

目前通识课程体系单一无序,以思想政治类课程为主导,以必修和选修的方式组建课程体系,表现为同质化现象严重,缺乏系统规划,学前教育的通识课程体系可按照人文科学、社会科学、自然科学进行组建[6],开课方式兼顾必修与选修,采用线上与线下两种授课方式,全面细化通识课程分类,具体表现为,一是在人文科学方面开设文学类、哲学类、艺术类三大类核心课程,例如在文学类通识课程中可具体开设:经典阅读、教育名著导读、写作等课程,可根据学前教育专业人才培养社会要求,灵活设置必修与选修课程;二是在社会科学方面可开设思想政治类、历史法治类、人际交往类、心理健康类四大类核心课程,例如在历史法治类通识课程中可具体开设:人类历史发展、法律法规素养、传统文化讲堂等课程,学生可从个人兴趣与实际需要的角度出发,自主选择通识课程进行学习;三是在自然科学方面

可开设数学物理类、生物学类、信息技术类、人工智能类四大核心课程，例如在人工智能类通识课程中可具体开设：人工智能的原理、人工智能技术应用、人工智能+学前教育等，立足科技前沿，面向学生介绍技术变革，从而提升学生的科学文化素养。

4.3. 提质培优通识课程师资

通识课程实施的中坚力量是授课教师，提质培优通识课程师资尤为关键，在对通识课程师资队伍设计上，可具体从三方面着手。一是整体培训，贯彻落实通识教育理念，广泛传播和普及通识教育内涵，让教师群体理解通识教育的功用，让通识教育在整个教师群体中被重视起来；二是提升通识课程教师的师资素养，借助“双师型”教师培养契机，协同联动，从理论素养和实践技能两方面提高通识课程教师的素质，积极鼓励通识课程教师去一线岗位实践锻炼，掌握岗位需求的第一手资料；三是培养一批优秀的通识课程教师，发挥标杆示范作用，选中一批综合素质高、业务能力强，专业基本功扎实的教师重点培养，组建“传、帮、带”的青蓝结对，进而提高通识课程师资队伍质量。

5. 结语

基于 OBE 理念，对接一线岗位需求和行业标准，明确学前教育专业通识课程学习结果，多手段、多方式、反向设计、持续改进通识课程，真正做到以学生为中心，培养具有竞争力、终身学习能力和综合素质过硬的学前教育专业复合型人才。

基金项目

合肥幼儿师范高等专科学校校级科研项目——基于 OBE 理念下学前教育专业通识课程现状及对策研究，项目编号(hykyyb202301)。

参考文献

- [1] 申天恩, 斯蒂文·洛克. 论成果导向的教育理念[J]. 高校教育管理, 2016, 10(5): 47-51.
- [2] Spady, W.G. (1994) Choosing Outcomes of Significance. *Educational Leadership*, 51, 18-22.
- [3] 苏芑, 李曼丽. 基于 OBE 理念, 构建通识教育教学和评估体系[J]. 高等工程教育研究, 2018(2): 129-135.
- [4] 梅贻琦. 大学一解[J]. 清华学报, 1941(1): 10-12.
- [5] 曲十培. 中国大学教育发展史[M]. 北京: 北京大学出版社, 2006.
- [6] 朱镜人, 等. 大学识教育的国际比较[M]. 合肥: 安徽大学出版社, 2019.