

# 地方应用型高校师范专业模块化课程体系构建研究

于亚楠

(泰山学院 山东 泰安 271000)

**【摘要】**“模块化”课程设计是依照模块化程序设计的思想和原则来设计的课程设计管理新模式,它是以课程设计教学形式、管理分析为基础,充分考虑课程设计管理和课程设计实施要求,将课程设计内容分为相对应的课程设计模块。本文研究了地方应用型高校师范专业的模块化课程体系构建,认为当前地方应用型高校师范专业在课程教学方面存在诸多问题,为了构建地方应用型高校师范专业模块化课程体系,具体可从以下几个方面出发:知识点模块化,完善教学方法和体系,完善制度建设和建立评价机制。

**【关键词】**模块化课程 高校师范专业 课程体系构建

**【中图分类号】**G64

**【文献标识码】**A

**【文章编号】**2095-3089(2021)10-0190-03

模块教学法最初是在职业教育的背景下提出,以其培养学生实践、创新、学习能力为基本价值取向,通过理论知识的转移促进专业技能提高<sup>[1-2]</sup>。它可以把复杂庞大的系统分解成若干个灵活的小模块,通过解决每个模块,达到优化整体问题的目的,从而明晰学生的学习目标,提高教师的教学质量<sup>[3-5]</sup>。在新课标发布后,我们将“模块”的概念引入到课程构建中,使静态的、分离的、单一的教学转变为动态的、一体化的、开放的教学过程,从而提高课堂教学效果。

本文分析了模块化教学的现状和问题,提出了高校师范专业模块化课程体系的构建,希望通过构建模块化课程体系,革除目前教学弊端,发挥释放学生学习动力,提升课堂教学效果。

## 1. 模块化课程

传统教学模式往往并不从学生的角度出发,而是以固定的教学大纲进行按部就班的模式展开教学,这类教学模式僵化,也并不能充分发挥学生的能动性,存在一定弊端。与传统教学模式不同的是,模块式教学并不是按照教学大纲,按部就班的全面讲授书本内容,而是结合学生自身的专业特点,选择性地建立教学模块,深入讲授相关的知识内容,并通过一定的规划方法,让学生在实践将所学模块串联为一个整体,从而掌握知识方法,模块化教学模式将学生看作教学过程中的主体,从学生角度出发,让学生充分发挥其主体能动性,全面提高教学质量与教学效率。

课程结构是模块式教学的重点,即如何安排教学顺序,如何选取教学内容。在实践中,模块化课程的设计路线主要是对课程的解构和重构。所谓“课程解构”,是指打破教科书的课程固有体系,将教科书中连续的知识内容,分解成为一个个的知识点;所谓“课程重构”,是指按照学生的专业特点和培训的目的,将解构后的个个知识点,有选择地进行重新串联组合,形成几个独立的模块,通过实践训练再将各个模块进行串联,从而形成一种新的授课模式。

## 2. 当前课程教学存在的问题

### 2.1 教学目标不准确

地方高校主要以应用型人才培养为主,依托扎实、宽泛的学科知识,培养具有专业化、系统化、“学以致用”型的人才,主要是为地区经济发展所服务的。地方高师院校是培养

地方基础教育教师队伍的一线阵地,其发展的宗旨也应是地方基础教育所服务,培养的人才也应是符合地方基础教育发展需求的应用型人才。因此在具体的教学过程中,学校就应该以地方基础教育发展需求作为教学目标,全面提高学生的理论知识水平以及教学实践能力。而目前地方高师院校师范生的课堂教学中依旧过度重视理论知识的学习,而忽视了教学实践能力的培养、学科与社会实践的联系。过于注重学术性研究,而忽略师范生课堂中教学技能、教学能力的训练。这种不明确的教学目标培养出来的师范专业学生往往缺乏实践能力,这也使得地方高师院校师范毕业生在应聘工作时,往往在面试授课时比较欠缺,无法真正满足招聘方的要求。课堂教学目标不准确也使得师范生培养质量下滑,不能很好地对接地方基础教育发展的需求,师范生在这样的课堂教学目标定位之下,很难实现服务地方基础教育发展所要求的“学做”统一、“学用”相结合的目标。

### 2.2 课程设置不合理

地方高师院校师范生教育是地方基础教育教师的重要源头,课程设置也是有效开展课堂教学的核心,课程设置、课程结构是否合理,科学更是决定了师范生能否胜任教师这一职业。师范类专业认证在课程设置上要求师范类专业要达到中小学、幼儿园教师专业标准和教师教育课程标准。在课程结构上,合理地设置人文社会、科学素养课程,使其学分不低于总学分的10%,学科专业教育课程与教师教育课程要合理分配,且教师教育课程一定要达到国家对教师教育课程标准规定的要求。而当前地方高师院校师范类专业在课程设置上依然存在诸多问题,具体而言主要体现在以下几个方面:教育实习课时不足,通识教育课程中人文社会与科学素养课程学分较低,教师教育课程学分未达到规定的学分要求,且主要由教育学、心理学、学科教学论三门构成,课时数量少,课程结构不合理、教学内容,并对教师教育课程以公共课形态出现,形成师范生对这些课程的轻视的心理。课程设置得不合理往往会导致师范专业的学生无法全面培养自己作为教师所需要的理论知识水平、教师职业素养以及教学实践等多方面的水平与能力。

### 2.3 教学方法相对单一

地方高师院校大部分的课堂教学中,学生对知识还是

被动的接受者,而不是积极主动的学习者、思考者、探究者。这样的教学方法也违背了师范类专业认证中的“学生中心”理念,忽视了学生对课堂的参与性和学习的效果。灌输只能培养出死读书的“书呆子”,而对师范生来说,培养的不能是“书呆子”,对地方高师院校的师范生而言,这种教学方式不仅影响师范生教学能力的培养,还易为师范生树立不好的“学习榜样”,在日后他们从事中小学教师时,极易将这种“填鸭式”的教学方法带入课堂教学中。此外,这种传统的教学方法还严重阻碍了师范生创新精神、创新能力的培养。地方高师院校要想真正落实师范类专业认证中的“学生中心”理念,就必须对教师的课堂教学方法进行改革和提高。

#### 2.4 教学制度不合理

教学制度的合理是确保地方应用型高校师范专业能够培养出高水平、高素质、高能力毕业生的关键。但是当前许多地方高校师范类专业都存在教学不合理的现象。地方高师院校教学制度的不科学性主要表现在:第一,各级部门之间权责不清晰,甚至牵绊或者制衡。这类问题往往会导致教学工作停滞或者进展缓慢,无法切实推进教学进度,提高教学质量。第二,教学制度的基本功能被边缘化,教学制度的存在是为了确保教学措施的落实与展开,而当前许多教学制度形同虚设,并未充分发挥其作用。第三,学分制度还有待完善。科学、完善、合理的学分制度是确保师范类专业学生全面提高自身专业能力的必要措施,而目前的学分制度存在一定的不合理性,则会导致学生能力发展有所欠缺或者倾斜。

### 3. 模块化课程体系构建

#### 3.1 知识点模块化

在教学活动过程中,知识点模块是一个基本单元,是知识体系的构成部分,用于知识信息的传输递送,其具有能独立实现教学的特定功能。知识点模块可以被分解、排列、组合并应用于不同的课程设计过程中。

学生学习课程的过程其实就是其学习一系列知识点模块的过程。教学过程中,授课教师也是遵循知识点信息传递的相关规律和原则,对其讲授的课程的知识模块进行分解、归类,教学活动就是围绕以时间顺序形成的主轴线,将模块进行排列组合从而得以实现教学目标。

在模块化教学模式中,课堂教学内容并不是按照教材的顺序进行,而是按照模块化思想对教学内容重新进行整合,可以使同一个知识点相关的内容联系更加紧密,每个模块包含的知识点独立而完整,教师可以根据教学需要对其进行灵活组合和调整。

#### 3.2 完善教学方法和体系

要根据学生的专业特性,有重点地讲授模块中的知识,不同专业的学生,在专业特点方面不尽一致,这就要求开展模块式教学的学校,要建立不同教学方法来进行知识的串联,这样才能达到最佳的教学目的。

另一方面,我们要更加注重个别学生的教书手段,模块式教学的一个主旨就是“因材施教”,在一些学校中,许多学生的基础知识较为薄弱,在很多方面都需要进行较为基础的培训。因此,执教人员对于知识储备不足的学生,更要建立相关的教育手段,比如单独组织这样的学生开展一些理

论用于实践中的教育,然后再开展基础知识的应用性教学,丰富学生的理论基础使学生真正做到掌握可应用的知识,并能在实践中运用所学的技能,做到理论与实践的有机整合,这样才会使模块式教学广泛地适用于学校的课程教育,使每一个学生都能向着社会需要的方向进一步发展,最终服务于社会。同时,我们也应该加强学生主动性和自律性的引导教学,学生是模块式教学的实施主体,模块的串联工作主要还是要教学主体中完成,所以,学生对于模块串联的主动性和自律性也直接影响了教学的效果,所以,在完善模块式教学自身教学体系的同时,加强对学生的主动性和自律性的引导教学,对优化模块式教学的教学效果也有着极大的促进作用。

#### 3.3 加强制度建设

教学制度的目的是为教学所服务,教学的最终目的是促进人才的培养,因此,地方高师院校应提高教学制度的科学性。加强各部门之间职责,不能互相推诿,健全地方高师院校内部组织结构,加强内部组织治理能力。教学制度的建设还需加强民主性,多听听服务主体——广大师生的真正需求,加强广大师生的知情权、参与权,校、院领导要经常深入一线课堂之中,增强与师生的对话,及时发现教学制度存在的不合理,充分尊重一线教师及教学基层民主组织的谏言,增强教学制度的科学性。各院系、各部门之间也应加强沟通、合作,建立协商制度和资源共享制度,破除教学管理体制的壁垒,实现教学制度的系统化建构。

在对教师的考评制度上,将“教学”与“科研”放在同等重要的地位,不偏向任何一方,引导并指导好教师将“教学”与“科研”有效地融合在一起。建立校、院系统的教学监督制度,对师范类专业教师的教学要有单独的一套判断标准和监督制度,使教师能够把师范生的课堂教学放在核心的位置,体会到教学的获得感、荣誉感,使教师愿意教、乐于教。

#### 3.4 建立评价机制

权重指标量化评价与质性评价的科学结合,对教师教学评价更全面、更合理。教学评价导向全面化,不仅重视师范生对教师课堂教学的评价,更要重视同行、自我的评价。师范生的评价是教师课堂教学坚持的初心和改进的核心,同行评价是教师课堂教学质量不断提升的关键,教师自我评价是促进教师课堂教学不断反思的内在动力。只有科学、合理分配三者评价的所占比例,才能促进教师课堂教学的有效性。畅通教学评价反馈渠道,让地方高师院校教师在被评价之后能及时得到结果,使其对后期课堂教学的改进有努力的方向。

教学评价以促进学习者发展为目的,旨在使学生通过评价学会反思、发现自我,不断促进学生学习的主动性。因此,对地方高师院校师范生的评价要做到:第一,考核方式的多样化。不仅要考核学生的期末学业成绩,更要考核他们的教学态度、教学能力、教育情怀以及教师基本素养。第二,量化与质性评价相结合。使量化评价与质性评价有机地融合,既关注师范生终结性评价和学习结果,又重视师范生形成性评价和学习过程。第三,评价主体多元化。不仅重视教师对学生

(下转第193页)

务;教师课前提取学生预习结果;课中教师答疑解惑、重点突破、难点化解,学生讲课、讨论汇报、知识内化巩固;课后作业测试、平台讨论、知识与能力拓展。具体教学流程如图1所示。

### 2.1 课前知识预习

课前根据每个课时授课内容不同,将相关视频、电子期刊、课件、执行大纲等资料上传至线上教学平台。学生可以根据教学大纲、课件等的引导,及自己的时间安排,随时随地预习本节知识点。教学知识是碎片化的,便于学生短时间集中精力进行学习。此外,教师布置预习测试题,以比较简单的主观题为主,激发学生学习兴趣,便于检查学生的预习成效,反馈问题,为建设高效课堂打下基础。

### 2.2 课中重点、难点梳理

学生课前已完成了线上学习及相关资料查询,在课堂上要注重知识内化。因此,课堂上要以学生为主,开展分组上台讲课、讨论、课件展示交流、教学评价等各项活动;教师主要进行教学组织、重点、难点梳理、解疑答惑、共性问题讨论、个性化指导、评价与总结等活动。以“杂粮碾米基本方法及原理”为例,整个课堂分为汇、解、讲、辩、补、评等。其中,“汇”是指教师采用在线开放平台数据进行课前预习问题的回答情况进行汇总;“解”是教师根据在线开放平台上学生回答错误比较多的问题,给予详细的分析与解答,学生则与教师进行沟通,解决自己课前的学习疑难点;“讲”指学生根据老师课前给的线上学习资料制作“杂粮碾米基本方法及原理”知识点的PPT,给教师 and 全班同学讲授该知识点;“辩”是指听课的同学们可以对讲授的同学所讲授的知识点进行质疑、讨论,讲课的同学可进行分辨,所谓理越辩越明,同学们在分辨中对知识点理解得越透彻,记忆越深刻;“补”指教师对讲课学生所讲授知识点查漏补缺,并对课堂讨论存在的疑问进行解答;“评”指教师 and 全班同学对讲课学生的讲授情况进行评价,教师对其中存在的问题进行分析与指导。

### 2.3 课下知识巩固

课下知识点的巩固通过在线平台完成。教师发布3~5

道课后作业,学生进行在线回答,并可就某个问题进行话题讨论。在此过程中,注重师生互动、生生互动,跟踪了解学生的学习情况,便于进行教学反思,以便将来的授课中更好地调整教学环节。

### 2.4 考核方式

线上线下混合教学范式中,教学评价即考核是贯穿整个教学过程的,包括了课前、课中、课下三个环节,线上、线下两个空间的教学评价,具体见表2。

表2 考核方式及评分标准

考核方式		考核详细说明	所占比例
课前预习	课前预习内容完成率	每次课前推送预习课件或预习前测,按照完成率计分(平台记录数据)	5%
	课前预习测试题准确率	预习后完成相应的测试题(平台记录数据)	5%
课中表现	课堂出勤率/参与度	根据课堂扫描或点名结果(平台记录数据)	10%
	课堂讲课、讨论	同学和老师评分	10%
课下作业	综合作业	共两次综合性作业(在课下完成)	10%
期末	期末考试	期末开卷考试(包括填空、名词解释、简答、应用等)	60%
总计		总评成绩=课前×10%+课堂表现×20%+课下作业×10%+期末×60%	100%

## 3. 结束语

在当前教育信息化时代,将线上线下混合教学范式应用于“杂粮加工工艺与设备”课程改革中,因其设计的丰富的线上平台课程食品资源、形式多样的课中安排、具有针对性的课下知识巩固、多元化的考核方式等环节,必将有利于学生对知识的理解和掌握,提高学生的学习积极性与学习效率,从而提升教学效果。

### 参考文献:

[1]教育部.教育部关于印发“教育信息化2.0行动计划”的通知[DB/OL].(2018-04-13)[2018-04-18].[http://www.moe.gov.cn/srcsite/A16/s3342/201804/20180425\\_334188.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A16/s3342/201804/20180425_334188.html).

[2]靖娟,熊玲鸿.线上线下混合教学模式在“机械设计基础”课程中的研究与应用[J].科教文汇(下旬刊),2019(06):82-83.

[3]杨宇翔,黄继业,吴占雄.线上线下混合教学模式实施方案设计[J].课程教育研究,2015(05):82-83.

### 作者简介:

王新伟(1979年-),女,博士,讲师,主要从事粮食资源利用与转化研究。

(上接第191页)

的评价,更要关注学生的自评以及学生之间的互评。

## 4. 结论

模块式教学在国内外均有一定程度的试行和实践,基于这种教学方式与传统教学方式的差异,它在专业性、技术性人才的培养方面,均有一定的优势和促进作用。本文分析了当前地方应用型高校师范专业课堂教学存在的问题,并在此基础上提出了构建模块化课堂体系的策略,希望深化对核心素养应用探究的同时可以提供一些关于模块化教学的思考。不过需要注意的是,不同地方的应用型高校在师范专业的建设方面存在一定的差异,因此不同地方应用高校在进行模块化课程体系构建过程中应该结合本校、本专业具体状况,以实事求是、具体问题具体分析的态度打造出适合本校师范专业的模块化教学体系。

### 参考文献:

[1]付强,徐继存.模块化教学及其对我国高中课程改革的启示[J].课程·教材·教法,2011.

[2]周新源.现代职教课程观与模块化教学[J].职教通讯:江苏技术师范学院学报,2007.

[3]蔡敬民.基于能力导向的模块化教学体系构建:以合肥学院为例[M].中国科学技术大学出版社,2012.

[4]曾宪章.论高等职业教育模块式教学模式的构建[J].教育与职业,2007(21):100-101.

[5]王素玉,刘桦.模块化教学的应用设计与实践[J].山东工业大学学报(社会科学版),2000(5):82-85.

### 作者简介:

于亚楠(1980年-),女,汉族,山东烟台人,硕士,副教授,主要研究方向:教师教育研究,民俗文化研究。