

基于项目化学习的课程优化与学前保教实践能力养成机制研究

牛君

长春人文学院, 吉林 长春 130000

DOI: 10.61369/RTED.2026080022

摘 要 : 项目化学习是以学生为中心的一种探究式教学模式, 给学前教育专业课程的改进和保教实践能力的培养提供了一个新的视角。本文主要研究项目化学习驱动下学前教育专业课程体系优化路径, 分析项目化学习对学生保教实践能力养成的作用机理。经过对课程目标进行重新构建、课程内容进行整合、课程实施方式的转变以及评价体系的更新之后, 可以促使学前教育专业学生在真实的教学情境中建构知识、发展能力。而项目化学习依靠认知建构机制、情境迁移机制、协同发展机制和反思循环机制, 把保教实践能力由最初的模仿式向专业式的自觉转化, 从而形成理论学习和实践能力共同发展的良性循环。

关 键 词 : 项目化学习; 课程优化; 学前保教实践能力; 养成机制

Research on Curriculum Optimization and Formation Mechanism of Preschool Education and Care Practical Ability Based on Project-Based Learning

Niu Jun

Changchun University of Humanities and Social Sciences, Changchun, Jilin 130000

Abstract : Project-Based Learning (PBL) is a student-centered inquiry-based teaching model, which provides a new perspective for the improvement of preschool education professional curriculum and the cultivation of practical ability in preschool education and care (ECEC). This paper mainly studies the optimization path of preschool education professional curriculum system driven by PBL, and analyzes the mechanism of PBL's role in fostering students' ECEC practical ability. After reconstructing curriculum objectives, integrating curriculum content, transforming curriculum implementation methods, and updating evaluation systems, preschool education majors can construct knowledge and develop abilities in real teaching scenarios. Relying on cognitive construction mechanism, situational transfer mechanism, collaborative development mechanism, and reflective cycle mechanism, PBL promotes the transformation of ECEC practical ability from initial imitative type to professional conscious type, thereby forming a virtuous cycle of joint development of theoretical learning and practical ability.

Keywords : project-based learning (PBL); curriculum optimization; preschool education and care (ECEC); practical ability; formation mechanism

引言

目前学前教育专业人才的培养存在一个持续存在的问题, 即学生在校期间学习了比较系统的理论知识, 但是进入幼儿园以后却常常出现实践能力欠缺、应对复杂教育情境的应变能力缺乏等状况。其根本原因在于传统的课程体系把理论学习和实践训练割裂开来, 学生在“去情境化”的课堂上所学的只是零散的、静态的知识, 不能很好地迁移到真实的保教工作现场^[1]。项目化学习是以真实问题或者挑战为驱动, 使学习者在完成具体的项目过程中主动探究、整合资源、合作解决问题、产出成果的一种学习方式^[2]。本文主要研究两个问题, 一是根据项目化学习的理念来优化学前教育专业课程体系, 二是课程优化怎样促进学生保教实践能力的形成。

一、基于项目化学习的课程优化路径

(一) 重构课程目标体系: 从知识传授走向能力为本

课程目标是课程建设的逻辑起点, 传统的课程目标大多用知

识掌握来表述, 强调学生知道什么、理解什么, 而对能做什么、成为什么样的教师的关注不够。项目化学习视角下课程目标的重构, 要完成由知识本位到能力本位的根本转变。这种转向并不否定理论知识的重要地位, 而是把知识看作是能力发展的载体和手

项目信息: 长春人文学院第三届福祉杯“成功的教育”示范课堂项目: 项目化学习导向下学前教育专业学生保教实践能力发展研究——以“托幼机构一日生活活动的设计与组织”课程重构为例, 项目编号: 2026CCDJY011。

段。新的目标体系应该包含三个层次，第一层次是基础性保教能力，即观察分析幼儿行为、设计组织活动、创设支持性环境等基本的实践技能；第二层次是综合性问题解决能力，即在遇到复杂保教情境的时候，能够识别问题、调动资源、产生策略并付诸行动的能力；第三层次是反思性实践能力，即对自己教育行为进行审视、调整和持续改进的意识和能力^[3]。

（二）整合模块化课程内容：以项目为纽带的跨领域融合

传统的课程体系是以学科逻辑为依据，把学前教育学、学前心理学、卫生学、五大领域教学法等相对独立的课程模块划分出来，造成知识之间人为割裂，学生很难形成对保教工作整体性的认识。项目化学习要求课程内容以项目主题为依托，打破学科界限，使各个学科的知识在解决真实问题的时候自然而然地融合起来。从本质上来说，把原有的分科课程内容重新组织成若干个具有代表性的项目模块，每一个项目模块对应一种典型的幼儿园保教工作情境^[4]。以入园适应这个项目主题为例，把儿童发展心理学里的依恋理论、卫生学里的健康监测知识、家园沟通的方法、具体的活动设计技能等综合起来，形成一个完整的单元。整合不是简单的知识堆砌，而是以项目任务为驱动，让学生找出完成项目所需要的知识类型，在“用中学”的过程中将分散的知识点变成可以被实际运用的问题解决工具^[5]。

（三）设计迭代性实施流程：问题驱动与成果导向

项目化学习展开有其独特的流程结构，它与传统的讲授、练习、考核等不同。学前教育专业课程中项目化学习的开展就是分问题激活、探究建构、成果制造、展示反思四个环节的循环过程。问题激活阶段教师呈现真实的保教问题情境，引起学生认知冲突和探究动机；探究建构阶段学生组成项目团队，自主查阅资料、设计方案、解决问题，在这个过程中建构所需的知识和技能；成果创造阶段学生把方案付诸模拟实践或者真实实践，产出具体的教育产品，如活动方案、教具、环境布置方案或者微格教学视频；展示反思阶段各个团队展示成果并接受同伴和教师的反馈，在对话中加深理解^[6]。这一过程的显著特点就是迭代性，即一个项目结束之后所产生出来的经验将会成为下一次项目的出发点，学生在多次项目循环的过程中不断地拓展自己的能力范围。

（四）创新表现性评价体系：关注过程与真实表现

课程评价方式的改变属于课程优化的保证部分。传统的纸笔测试可以考查学生对于陈述性知识的掌握情况，但是不能评价学生在实际保教情境中所表现出的能力。项目化学习要与其相适应的表现性评价。表现性评价的核心特征就是要求学生做出来而不是说出来，用观察学生在真实或者模拟的保教任务中实际表现来判断学生的能力发展水平。评价设计要遵循三个原则，一是任务的真实性，评价任务本身就是一项有意义的保教实践活动，而不是脱离实际的人为构造题；二是标准的明确性，评价指标应该在开始阶段就告诉学生，使学生明白什么是好的保教实践有具体的可观察、可评判的标准；三是主体的多元化，除了教师的评价之外，还可以让学生进行自评、互评，条件允许的话还可以请幼儿园的一线教师参与评价^[7]。

二、基于项目化学习的学前保教实践能力养成机制

（一）认知建构机制：在项目情境中生成实践性知识

保教实践能力的培养首先要回答一个根本问题，即实践所必需的知识从哪里来？传统的观点认为，先有理论后有实践，即学生只有学透了原理，才能去应用。但是认知心理学研究发现，真正指导专家型教师实践的并不是一般的理论知识，而是实践性知识，即嵌入到具体情境中、与行动紧密结合的知识形式，它不能用言语讲授直接传授，只能在问题解决的过程中逐渐形成。项目化学习正好给这种建构提供必要的认知条件。当学生面对真实保教项目任务的时候，原有的知识图式不能很好地应对挑战，从而造成认知不平衡。为了完成任务，学生必须主动去检索已有的知识，尝试使用它，遇到困难的时候调整自己的理解，再次尝试。这就是皮亚杰所说的顺应^[8]。每一次由失败走向调整再走向成功的循环，就是认知结构被重组、完善的过程。更重要的是，项目情境中获得的知识被同时编码了它的适用条件和使用策略，形成“如果遇到……就可以使用……”的条件化知识，这样的知识形态最容易在未来类似的环境中被自动提取。因此，项目化学习并不是用实践代替理论，而是在给学生提供把理论转化为实践性知识的认知建构通道。

（二）情境迁移机制：在真实问题中发展情境判断力

保教实践能力并不是指掌握一个适用于所有教育情境的标准化操作程序，而是指在面对具体教育情境的时候做出正确的判断和决定的能力。情境判断力不能脱离情境去培养，它本质上是对情境中许多变量，即幼儿的即时反应、活动进程的动态变化、资源条件的限制等进行综合权衡。项目化学习中项目任务天生具备情境嵌入性，它给学生呈现的是一种完整的而不是简单的实践场域。学生在完成项目的时候要能够辨别出哪些信息才是重要的，哪些细节会对结果产生影响，变量间是否存在非线性的相互作用。训练使学生认知方式发生改变，由原来的“寻找标准答案”变为现在的“在不确定中做出最好的选择”。情境迁移机制的另一个含义就是，一个项目里得到的判断策略可以被迁移到其它看起来不一样但是结构相似的情境里。学生经过多个不同种类的项目之后，在认知系统里就会慢慢形成一个情境分类器，可以很快地把新的情境归类并调用相应的应对策略。能力的形成就是学生由“新手”向“有经验的实践者”转变的过程。

（三）协同发展机制：在团队互动中内化专业规范

保教实践能力的形成不是单纯的认识活动，而是社会化的过程。新手教师进入专业领域之后，除了要学习如何去做之外，还要理解什么是好的实践、专业共同体的行为规范是什么。项目化学习一般采取小组合作的形式进行，这样的合作结构给专业社会化赋予了天然的场所^[9]。项目小组里学生之间要沟通分工、协商观点、解决分歧、一起决策，这是对幼儿园教师团队协作能力的一种预演。更深层次的则是小组讨论以及相互的评价中，专业的规范、评价的标准被呈现出来，当一个学生提出了某个方案的时候，其他同学会提出自己的疑问“你的这个设计对于幼儿的发展有怎样的意义”，从而促使学生逐步形成以“幼儿发展”为中心

的价值观念，把外在的专业标准内化为自身的判断准则。维果茨基的“最近发展区”理论同样适用于合作完成项目的情况，在合作完成项目的过程中，能力较强的个体或者教师的思维方式会被其他学生所观察、模仿，从而给个体提供了一个脚手架，使其可以完成独立状态下无法完成的任务，在这个过程中个体的能力得以发展。

（四）反思循环机制：在经验复盘中获得持续成长

保教实践能力的养成不是一次性的完成的，而是在“实践、反思、再实践”循环中不断提高的。项目化学习不同于一般的实践活动，它的核心特点就是有反思的环节。每个项目完成之后都会设置展示和评价环节，要求学生对项目的过程进行回顾，即最初的提出的问题是什么？所采取的措施是什么？遇到哪些困难呢？怎样解决的？最终成果和预期存在怎样的差异？下一次可以怎样改进？系统化经验复盘激活的是从做到知的转化通道。美国教育家舍恩把反思分为“行动中反思”和“行动后反思”，项目化学习中的展示环节属于后者，但是它具有帮助学生养成反思习惯图式的功能，而图式的形成会逐步影响到学生的行动过程，使

学生在保教实践当中既能“做”又能“思考自己在做什么”^[10]。更重要的是反思不能只停留在技术层面的“怎么做更有效”，而应该从价值层面进行追问，即这样做对幼儿意味着什么？它所体现的是怎样的教育观？深层次的反思才是教师专业发展的内驱力，教师不会停留在已经掌握的方法上，而会不断创造出符合自身特点的教育智慧和实践风格。

三、结语

项目化学习给破解学前教育专业人才培养中理论同实践相脱离的难题赋予了可行途径。从课程层面来讲，经过对目标、内容、实施、评价四个方面进行系统的优化，可以创建起一条以真实项目为纽带的课程新形态，使课程不再是零散的知识模块，而是由一系列有意义的专业实践任务组成的。就能力养成而言，项目化学习依靠认知建构、情境迁移、协同发展、反思循环这四种机制的共同发力，促使学生由“知道”转向“能做”，由“模仿”转向“创造”，由“遵从外部规范”转向“拥有内在专业自觉”。

参考文献

- [1] 严佳宇.“校一园”合作视域下高职学前教育专业音乐教育项目式教学范式探索[J]. 广西教育, 2026, (03): 152-155.
- [2] 陈琪. 基于项目化学习的中职学前教育专业古诗词教学研究[D]. 浙江师范大学, 2025.
- [3] 吕艳. 高职学前教育专业“走园”实践教学研究——以平凉职业技术学院为例[J]. 知识文库, 2025, 41(09): 178-181.
- [4] 祁宏大, 温丽柔, 杨香连. 新时代职业本科院校学前教育专业“项目式”音乐教学改革研究[J]. 流行歌曲, 2025, (06): 16-18.
- [5] 张丽莎. 指向深度学习的职业院校项目化教学实践改进——以学前教育专业“幼儿园环境创设”课程为例[J]. 教育科学论坛, 2024, (36): 50-57.
- [6] 包莹芳. 跨界·重构·整合: 中职学前教育专业古诗词“四创”项目化学习实践[A]. 第四届新时代语文教育学术展评活动论文集(教育叙事、专题征文)[C]. 中国语文报刊协会、《语文报》社有限责任公司, 《语文报》社有限责任公司, 2024: 5.
- [7] 田敏. 五年制学前教育专业跨学科项目式教学模式的实践研究[J]. 才智, 2024, (01): 145-148.
- [8] 常悦. 学前教育专业“模拟幼儿园”项目式实践教学探索[J]. 高教论坛, 2022, (10): 47-51.
- [9] 王心如. 高职学前专业舞蹈课程项目化教学应用研究——以《幼儿舞蹈创编与教学》为例[J]. 大众文艺, 2022, (11): 176-178.
- [10] 郭婷婷. 高职学前教育专业“项目式”舞蹈教学研究[J]. 北京舞蹈学院学报, 2022, (01): 124-131.