

“高校·幼儿园”双方合作“双元”育人模式的有效构建与实施

阳 敏

湖南工商职业学院 湖南衡阳 421000

摘 要: 本文基于学前教育协同育人的理论逻辑, 探讨“高校·幼儿园”双元育人模式的有效构建与实施过程, 并提出实践导向性、协同互补性、儿童中心性三大核心原则, 研究强调通过开发“园本问题—理论支持”课程资源、设计“理论引领—实践反思”教研流程、开展“兴趣驱动—体验浸润”活动实施等策略, 推动高校理论与幼儿园实践探索深度融合, 力求通过这一模式的构建与实施, 实现幼儿全面发展与幼儿园教学质量提高的双重目标。

关键词: 双元育人模式; 高校—幼儿园合作; 学前教育; 全人发展; 实践导向

引言

学前教育是基础教育的重要组成部分, 其质量提升需要高校与幼儿园的协同合作。传统“高校·幼儿园”合作多呈现“高校供给、幼儿园接收”的单向模式, 导致理论与实践需求脱节, 难以满足幼儿全人发展的需求。在此背景下, 探索“高校·幼儿园”双元育人模式的有效构建与实施, 不仅能整合双方优势, 还能推动学前教育理论与实践的深度融合, 为幼儿全人发展提供更优质的教育支持, 具有重要的学术价值与实践意义。

一、“高校·幼儿园”双元育人模式概述

(一) 从“供给驱动”到“需求引领”

传统“高校·幼儿园”合作多采用“供给驱动”模式, 即高校以自身理论研究或课题设计为核心, 向幼儿园输出课程方案、教学指导等资源, 幼儿园则被动接收并执行这些内容^[1]。这种模式的核心问题在于, 高校的供给逻辑与幼儿园的实践需求存在脱节——高校关注的是理论体系的完整性或研究成果的输出, 而幼儿园更需要解决日常教学中的具体问题。这种脱节不仅导致高校资源的利用率不高, 还可能让幼儿园陷入“为完成任务而实施”的困境, 难以真正提升教学质量。

《“十四五”学前教育发展提升行动计划》明确提出“强化高校与幼儿园协同育人, 推动学前教育理论与实

践深度融合”, 其核心要义在于打破单向供给的传统模式, 推动双元主体基于功能定位实现互补。高校的核心功能是开展学前教育理论研究、梳理儿童发展规律, 而幼儿园的核心功能是进行实践探索、把握幼儿的真实需求。转向“需求引领”的协同模式, 意味着幼儿园需将实践中的具体需求反馈给高校, 高校则根据这些需求调整研究方向, 将理论研究聚焦于解决实践问题; 同时, 幼儿园为高校提供实践场景, 让高校的理论研究有了具体的应用载体, 从而实现理论与实践的良性互动。

(二) 从“专业训练”到“全人发展”

传统“高校·幼儿园”双元育人对幼儿的培养多停留在“专业训练”层面, 主要聚焦手工、语言等技能的掌握, 这种模式的核心问题在于忽视了幼儿认知、情感、社会交往等全人发展的需求^[2]。《3-6岁儿童学习与发展指南》明确提出促进幼儿全面协调发展的要求, 其核心要义在于强调幼儿的发展是认知、情感、社会交往等多领域的整合, 而非单一技能的训练。转向“全人发展”的育人目标, 意味着双元育人需突破“技能导向”的局限, 将培养重点拓展至幼儿的思维能力、情绪管理、同伴合作等方面。这种目标的拓展不仅契合幼儿的发展规律, 也能为幼儿园教育质量的提升提供支撑——全人发展的培养工作能让幼儿园的教学更贴近幼儿的真实需求, 从而提高教育的有效性。

二、“高校·幼儿园”双元育人模式构建的核心原则

(一) 实践导向性原则

实践导向性原则是“高校·幼儿园”双元育人模式构建与实施的核心原则, 其核心内涵是将幼儿园日常教学中的实际需求作为双元合作的指引, 高校开展理论研究、进行课程开发等工作均需围绕解决幼儿园的教学问

教改项目: 湖南省职业院校教育教学改革研究项目“双元”育人模式下高职高专学前教育专业核心课程资源的开发研究。编号: ZJGB2022825

作者简介: 阳敏(1995.09—), 女, 汉, 湖南衡阳人, 学士, 讲师, 主要研究方向为学前教育。

题展开。传统双元合作中,高校常因脱离幼儿园实践需求而导致研究成果利用率低,实践导向性原则能有效避免这种自说自话的问题^[3]。当高校的工作以幼儿园实际需求为核心,其理论研究将更具针对性,课程开发也能更贴合幼儿园的教学实际。遵循实践导向性原则,不仅能提高高校资源的利用效率,还能让双元育人模式真正服务于幼儿园教学质量的提升,因为只有解决了幼儿园的实际问题,双元合作才能发挥其应有的价值。

(二) 协同互补性原则

协同互补性原则是“高校·幼儿园”双元育人模式构建与实施的关键原则,其核心内涵是高校与幼儿园基于各自功能定位发挥优势,高校发挥教育学、心理学等理论优势,幼儿园依托实践场景、儿童认知特点把握等实践优势,双方在活动设计、教研开展等环节进行协同合作^[4]。传统双元合作中,双方常因优势未充分整合而导致育人效果不佳,协同互补性原则能让这种情况得到改善。当高校的理论与实践实现互补,双元育人的效果将极大程度上提升,因为理论能为实践提供指导,实践能为理论提供验证,两者的协同能让双元主体的价值得以最大化发挥,实现一加一大于二的育人效果。

(三) 儿童中心性原则

儿童中心性原则是“高校·幼儿园”双元育人模式构建与实施的根本原则,其核心内涵是以幼儿的身心发展规律作为根本遵循,所有合作活动的设计均需契合幼儿的年龄特点、兴趣爱好与发展需求。传统双元合作中,部分活动设计常因忽视儿童需求而导致幼儿参与度低,儿童中心性原则能有效解决这一问题。当合作活动以儿童为中心,幼儿的参与度将极大程度上提高,因为活动符合他们的兴趣与发展水平,能真正促进他们的成长^[5]。这种原则的遵循,也能让双元育人模式的核心价值得以体现,以儿童发展为核心,实现育人目标的落地。教师在选择教学方法时,需基于这一原则,确保活动设计不脱离幼儿的真实需求,让双元合作的效果真正作用于儿童的发展。

三、“高校·幼儿园”双元育人模式的实施策略

(一) 紧扣实践需求,开发“园本问题-理论支持”课程资源

紧扣实践需求开发园本问题-理论支持课程资源,是实践导向性原则在双元育人中的具体落地,其核心在于把幼儿园实际教学问题与高校理论支持紧密结合,为幼儿园提供针对性的教学资源。对此,高校与幼儿园首先需共同开展园本问题梳理工作,从幼儿园日常教学中

的高频困惑中筛选出具有普遍性和迫切性的问题;接着,高校组织学前教育专业教师、学生团队,运用教育学、心理学理论对这些问题进行系统分析,开发包括活动设计案例、教学指导手册、幼儿操作材料在内的课程资源;随后,将开发的资源在幼儿园进行试实施,借助幼儿的参与反馈对资源内容进行调整,确保资源契合幼儿园的教学需求。

如某幼儿园从《学前儿童科学教育与活动指导》出发,设计了小班上学期的“小小种植园课程”,在这一课程的开发上,高校与幼儿园共同梳理出了幼儿科学探究活动缺乏具体操作支持导致幼儿参与度不高的问题。高校组织学前教育专业教师、学生团队,基于幼儿认知发展理论,开发了“小小种植园活动”设计案例、幼儿种植操作手册、幼儿观察记录卡。在幼儿园试实施时,教师按照活动设计案例引导幼儿进行种植活动。试实施中,教师发现幼儿对文字性的记录要求有困难,高校团队根据这一反馈,把观察记录卡中的文字说明替换为更直观的图示,并增加了我的发现空白栏,让幼儿用图画表达自己的观察结果。调整后的资源让幼儿参与度极大程度提高,幼儿在种植过程中学会了用工具进行操作,在观察记录中学会了用符号和图画表达自己的发现,获得了科学探究的初步经验,也培养了耐心和责任感。

(二) 深化协同互动,设计“理论引领-实践反思”教研流程

深化协同互动设计理论引领-实践反思教研流程,是协同互补性原则在双元育人中的关键落地路径,核心在于将高校的理论优势与幼儿园的实践优势通过流程设计整合起来,形成“理论指导实践、实践反哺理论”的良性循环。首先,高校教师需结合幼儿园教学中的具体问题,开展针对性理论讲解,把抽象的教育理论转化为可操作的实践指南;然后,幼儿园教师基于这些理论指导,设计具体的教学活动方案,高校教师同步进行方案指导,确保方案既符合理论逻辑又契合幼儿园实际;接着,幼儿园教师实施活动时,高校教师全程参与观察,记录活动中的真实情况;最后,双方围绕观察结果共同反思活动的优点与不足,调整活动方案,形成可复制的教研经验。通过这种流程设计,高校的理论得以在实践中验证,幼儿园的实践得以在理论中提升,实现双元主体的协同价值。

在上述“小小种植园课程”设计与实施中,高校学前教育专业教师首先结合幼儿园提出的“幼儿科学探究活动缺乏系统性”问题,进行“幼儿科学探究活动的核

心要素”理论讲解，重点阐述“动手操作是幼儿科学探究的关键”“观察记录是幼儿梳理探究经验的重要方式”等内容，为幼儿园教师设计活动方案提供理论支撑。然后，幼儿园教师基于这些理论，设计了“小小种植园”活动方案，高校教师对方案进行指导，提出“增加幼儿自主选择种子的环节，满足幼儿的兴趣需求”等调整建议。接着，幼儿园教师实施活动时，高校教师全程参与观察，记录幼儿的操作情况。最后，双方围绕观察结果共同反思：活动的优点是幼儿参与度高，能初步学会用工具进行操作；不足是观察记录卡的图示不够直观，部分幼儿的观察记录缺乏连续性。基于反思，双方对活动方案进行调整：把观察记录卡中的“浇水”图示从“水壶”改为“小朋友浇水的动作”，增加“每日观察提醒”环节，用儿歌提醒幼儿“小种子，要喝水，每天来看它”。调整后的活动中，幼儿的观察记录连续性极大程度提高，多数幼儿能坚持每天记录种子的生长情况，并用更直观的图示表达自己的观察结果，获得了更系统的科学探究经验，也培养了责任意识。

（三）聚焦儿童发展，开展“兴趣驱动-体验浸润”活动实施

聚焦儿童发展开展兴趣驱动-体验浸润活动实施，核心是将幼儿的兴趣作为活动设计的起点，通过体验性活动促进其全面发展。首先，教师需通过观察、访谈等方式开展幼儿兴趣点的了解工作，把握幼儿的关注方向；接着，高校教师基于幼儿兴趣提供相关理论支持，幼儿园教师结合幼儿生活经验进行活动设计；然后，组织幼儿参与体验性活动，让幼儿在做中学、玩中学；最后，通过幼儿的语言表达、动手能力、情绪状态等表现评估活动效果，调整活动设计，确保活动始终契合幼儿发展需求。

在“小小种植园课程”中，幼儿园教师首先通过日常观察发现，小班幼儿经常蹲在班级种植区看保育员浇水，有的幼儿还会用手摸泥土，表现出对种植的浓厚兴趣。接着，高校学前教育专业教师基于这一兴趣，提供“植物生长的基本条件”理论支持，强调“幼儿通过动手种植能直观感知种子发芽的过程”。幼儿园教师结合幼儿生活经验，设计了“选种子-翻土-播种-浇水-观察”的活动流程：先让幼儿从向日葵、小番茄、青菜等种子中选择自己喜欢的，再用小铲子翻松种植区的泥土，

把种子放进土里埋好，用小水壶浇适量的水。然后，组织幼儿每天上午户外活动时去种植区观察，用图画记录种子的变化。实施过程中，教师发现幼儿对“浇水”的量把握不好，高校教师和幼儿园教师共同反思后，调整了活动：增加“如何正确浇水”的示范环节，用“小水壶轻轻浇，泥土湿润就好”的儿歌提醒幼儿，还在种植区放了一个“浇水提示牌”。调整后，幼儿能正确掌握浇水的量，多数种子都发芽了，幼儿每天都会主动去看自己的种子，用图画记录生长情况，有的幼儿还会和同伴分享自己的发现。通过这个活动，幼儿学会了用小铲子、小水壶等工具进行种植操作，直观感知了种子生长需要水、阳光和土壤的条件，培养了耐心和责任意识，还学会了用图画表达自己的观察结果。

结语

本文探讨了“高校·幼儿园”双元育人模式的构建与实施，提出了实践导向性、协同互补性、儿童中心性三大原则，以及开发课程资源、设计教研流程、开展体验活动等三大策略。通过这些环节，实现了高校与幼儿园的协同互补，解决了传统合作中的脱节问题，促进了幼儿全人发展与幼儿园教学质量提升。未来，需进一步深化双元主体的互动，完善模式的评价机制，为学前教育协同育人提供更有效的实践路径，推动学前教育事业高质量发展。

参考文献

- [1] 郭丽欣, 周文心. 基于“园校合作”教学模式的教师协同教研机制研究[J]. 华章, 2025, (10): 75-77.
- [2] 李敏谊, 张莹馨. 建设高质量、可持续的幼儿园质量提升体系的创新探索: 构建研究-实践伙伴协作关系[J]. 学前教育, 2025, (09): 12-17.
- [3] 李雪, 刘意如, 庞小玲. 协同与存异: 新时代高师院校与幼儿园的合作现状与优化建议——基于C市的调查[J]. 重庆第二师范学院学报, 2024, 37(06): 80-85.
- [4] 于珍, 陈瑜林. U-G-K协同共建促进区域学前教育高质量发展的实践探索——以嘉应学院学前教育专业为例[J]. 嘉应学院学报, 2025, 43(02): 82-86.
- [5] 张剑奇, 王立颖, 徐小雪, 等. “高参幼”视角下幼儿园入学准备研究[J]. 作家天地, 2023, (27): 46-48.