

学前教育专业学生游戏设计与指导能力的培养机制研究 ——基于校企合作资源平台

孙雅君 董金浩

江西科技学院, 江西南昌, 330096;

摘要: 学前教育专业学生的游戏设计与指导能力是其核心专业素养, 当前高校培养中存在理论实践脱节、训练碎片化等问题。依托校企合作构建的资源平台, 为系统解决上述问题提供了可能。本研究基于实践共同体理论, 构建了“平台支撑—课程融合—实践驱动—评价促进”四位一体的培养机制。该机制借助平台提供真实情境资源, 推动课程向“理论—案例—实践—反思”循环转型, 并以“观察—分析—设计—指导—反思”为路径开展实践训练, 辅以过程性与多主体评价。该机制有助于学生游戏能力从“理论知晓”向“情境化实践”转化, 为学前教育专业人才培养改革提供参考。

关键词: 学前教育; 游戏设计; 游戏指导; 校企合作; 能力培养

DOI: 10.64216/3080-1516.26.03.015

引言

游戏是学前儿童最重要的学习方式, 也是促进其认知、语言、社会性和创造力发展的核心途径。因此, 游戏设计与活动指导能力成为幼儿园教师专业能力体系的关键组成部分。《幼儿园教师专业标准(试行)》明确提出教师应“具备组织、指导幼儿游戏的能力”。然而, 当前高校学前教育专业学生在实践中常表现出游戏设计专业性不足、指导能力薄弱、理论与实际脱节等问题。随着职业教育改革深入, 校企合作为弥补高校资源短板、建构“实践共同体”提供了重要路径, 尤其适于培养具有情境性与实践性的游戏能力。为此, 本研究围绕“如何基于校企合作资源平台构建系统化、可操作的能力培养机制”这一问题, 从系统性培养视角出发, 提出“平台支撑—课程融合—实践驱动—评价促进”四位一体的机制框架。该机制旨在通过整合真实情境资源、重构课程与实践路径, 推动学生能力从理论认知向情境化实践转化, 从而为学前教育专业课程改革、游戏类教学资源整合提供可行参考, 也为校企合作在学前教育领域的深度应用提供理论依据与实践模型。

1 学前教育专业学生游戏能力培养的现状

1.1 理论与实践脱节

当前课程体系偏重理论讲授, 学生多在课堂学习游戏类型、功能等知识, 缺乏直面真实幼儿行为的机会。因而在实践中常难以判断幼儿行为意图、游戏阶段及互

动关系, 导致理论知识难以迁移, 影响其日后科学组织与指导游戏的能力。

1.2 游戏设计经验不足

游戏设计任务多停留在文本方案层面, 学生缺少在真实材料、空间及兴趣情境中操作的机会。对材料特性、使用适宜性及幼儿行为反应缺乏直观理解, 导致日后设计中容易出现不符合儿童兴趣、流程不畅或干预不当等问题。

1.3 游戏观察与分析能力薄弱

课程缺乏系统真实案例支撑, 学生观察经验不足, 多依赖课堂或有限视频资料。面对真实情境时易出现片面判断, 难以准确识别行为原因(如冲突属于探索或社交问题), 从而影响指导的有效性与对发展规律的深入理解。

1.4 指导能力训练碎片化

实践多集中于短期见习或实习, 且以参观、旁观为主, 缺乏持续深入的训练机会。学生难以连贯观察幼儿行为、尝试多元策略并获取反馈, 易导致在实际指导中出现判断不足或干预过当等两极分化现象。

1.5 缺少系统评价机制

当前评价仍以理论考试与纸面作业为主, 缺乏全过程、多维度的体系。无法真实反映学生在观察、设计、指导等环节的能力发展, 也不利于推动教学改进与学生

持续反思，制约培养成效的整体提升。

2 基于校企合作资源平台的培养机制构建

建构主义理论强调学习者在真实任务中的主动建构，主张通过“做中学”促进知识与技能的深度理解（Piaget,1970）。情境学习理论进一步指出，学习必须置于真实或类似真实的社会情境中，通过与任务、材料及参与者的互动实现知识的迁移，而脱离真实情境的课堂教学往往难以形成可操作的专业能力（Lave & Wenger,1991）。实践共同体理论则强调，专业能力的形成需要依赖于学习共同体中持续的观察、参与与反思过程，强调从“合法的边缘参与”到“核心实践”的逐步递进，这一过程需要系统资源支持和多主体协同（Wenger, 1998）。上述理论共同指向一个核心观点：学生游戏设计与指导能力的培养必须以真实情境、资源协同、实践驱动与反思评价为基础，因此本研究基于上述理论，并结合当前学前教育专业学生游戏能力培养现状，提出“平台支撑—课程融合—实践驱动—评价促进”四位一体机制，如图1所示。

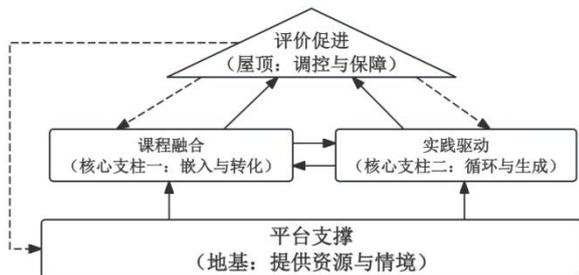


图1 “平台支撑—课程融合—实践驱动—评价促进”四位一体培养机制示意图

2.1 平台支撑：提供情境化学习资源体系

该机制以校企合作资源平台为基础支撑，旨在系统性地将真实幼儿园场景引入高校培养过程。平台通过整合“游戏情境视频库”、“真实观摩区”、“游戏材料模拟区角”、“高校与幼儿园双导师团队”及“数字化成长档案袋”五大核心资源，构建了一个情境可及、资源可用、任务可做、反馈可得融合性学习生态系统。其核心价值在于为学生提供了从案例观察、环境模拟到专业指导的全方位支持，将离散的实践机会转化为结构化、可反复利用的学习情境，有效弥合了理论与实践的鸿沟，为能力培养奠定坚实的资源与环境基础。

2.2 课程融合：将平台资源嵌入课程体系

课程融合是实现能力培养的核心环节，目标是将平台资源深度、有机地嵌入专业课程教学，驱动教学模式的系统性变革。具体通过重构课程内容与结构，构建“理论—案例—实践—反思”的循环教学模式，以平台真实案例驱动学习，以源自实践的综合任务取代传统作业，并辅以专题研讨与同伴互评。这一路径旨在改变理论讲授与实践应用“两张皮”的状态，使学生在分析真实问题、完成拟真任务的过程中，主动整合知识、资源与技能，实现从“知识消费者”向“情境中的探究者与实践者”的角色转变。

2.3 实践驱动：构建能力发展的循环路径

实践驱动是机制落地的关键，旨在通过设计一个结构化、可迭代的“观察—分析—设计—指导—反思”专业行动循环，将知识转化为情境化能力。该循环以平台提供的真实或模拟情境为场域，引导学生经历从有目的的系统的观察、运用理论工具进行专业分析、基于分析创设有意义的学习方案、在指导实践中实施与调整，到通过多维度反馈进行深度反思的全过程。这一螺旋上升的循环路径贯穿学习全程，确保学生在持续应对复杂、真实的专业任务中，实现实践性知识的主动建构与专业能力的递进式发展。

2.4 评价促进：构建多元化能力评价体系

“评价促进”环节旨在构建一个以能力发展为导向、贯穿全程的多元化评价体系，超越传统的终结性考试，实现“以评促学”。该体系融合过程性评价与结果性评价：过程性评价通过“成长档案袋”系统动态追踪学生在观察记录、分析报告、设计任务、课堂参与及模拟指导等环节的表现与进步；结果性评价则通过最终游戏方案、录像分析报告及实习表现等，综合检验其知识整合与复杂问题解决能力。同时，该体系强调多主体参与评价，整合高校教师、幼儿园导师、学生自评及同伴互评的多元视角，通过协商与反馈帮助学生构建全面、辩证的专业认知。其核心价值在于将评价转化为促进持续反思与能力进阶的“导航仪”和“催化剂”，保障并优化整个培养机制的有效运行。

3 机制运行的特征与价值

3.1 情境真实性增强学习效果

机制通过依托校企合作资源平台，将真实幼儿园的游戏场景、材料、案例与问题引入培养全过程。这种高

度的情境真实性可使学生得以超越书本描述和间接经验,直接置身于幼儿游戏的复杂动态之中——包括不确定的行为互动、即时的情绪反应与突发的教育契机。在此环境中,学生不仅能观察,更能在模拟与真实任务中体会教师决策的现场感与压力感,从而显著提升其面对真实情境时的专业敏感度、判断力与行动力,实现从“懂理论”到“会实操”的关键跨越。

3.2 学习过程具备循环性与递进性

机制以“观察—分析—设计—指导—反思”为核心实践循环,并将其贯穿于多门课程与不同学习阶段。这一循环并非简单重复,而是呈现螺旋式上升的递进性。学生在完成一轮循环后,带着反思所得的新认识进入下一轮更具挑战性的任务(如从观察个体行为到分析小组互动,从设计单一活动到组织主题游戏链)。这种设计确保了能力培养的连续性与累积性,使学生的专业认知与实践能力在持续迭代中得以系统性深化和结构化提升。

3.3 多主体协作促进专业理解

机制打破了高校与幼儿园之间的壁垒,构建了由高校教师与幼儿园导师共同组成的“双导师”实践共同体。高校教师提供系统的理论框架与研究方法指导,幼儿园导师则贡献出鲜活的实践智慧与情境性决策经验。二者在课程设计、案例研讨、实践指导与评价反馈中协同工作,为学生提供了理解专业问题的多重视角。在这种持续的对话与协作中,学生得以不断弥合理论与实践的裂痕,形成更加整全、辩证且扎根实践的专业化理解。

3.4 学习评价更加全面

机制推动评价体系从注重最终结果的终结性评价,转向关注成长过程的发展性评价。借助“成长档案袋”等工具,系统收集并呈现学生在各类任务中的过程性表现、反思记录及多主体反馈。这种全面的评价不仅能够更真实、立体地反映学生动态发展的能力轨迹,其本身也成为一种强有力的学习工具——引导学生进行自我监控、目标设定与持续改进。它呼应了教育评价改革中“促进学习”的核心宗旨,为教学改进与学生个性化发展提供坚实依据。

4 结语

本研究基于学前教育专业学生游戏设计与指导能力培养的现实困境,构建并阐释了以校企合作资源平台为基石,涵盖“平台支撑—课程融合—实践驱动—评价促进”四个维度的系统性培养机制。该机制通过引入真实情境、设计循环递进的实践路径、整合高校与幼儿园双导师智慧,并依托发展性评价,有效推动学生能力从理论认知向情境化实践与反思性建构的深刻转变。它不仅为破解当前人才培养中理论与实践脱节、训练碎片化等难题提供了可操作的解决方案,也从实践共同体与反思性实践的理论视角,为新时代学前教育专业应用型人才的培养模式改革,提供一个具有整体性、互动性与可持续性的理论模型与实践框架。

参考文献

- [1]中华人民共和国教育部. 幼儿园教师专业标准(试行):教师(2012)1号[A/OL]. (12-09-13) [2025-12-07]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s6991/201209/t20120913_145603.html
- [2]Lave J, Wenger E. 情境学习:合法的边缘性参与[M]. 洪成文等译. 北京:教育科学出版社,2007.
- [3]皮亚杰(Piaget J). 教育科学与儿童心理学[M]. 冯忠良译. 北京:人民教育出版社,2005.
- [4]Wenger E. 实践共同体:学习、意义和身份[M]. 张晓军等译. 北京:教育科学出版社,2004.
- [5]杨芸. 高校学前教育专业“校-园”合作课程教学改革的问题与解决对策——以“学前儿童游戏”课程为例[J]. 教育观察, 2021, 10(12): 134-136.

作者简介:孙雅君(1994—),女,汉族,福建南平市人,助教,教育硕士,单位:江西科技学院,研究方向:学前儿童游戏;

董金浩(1997—),女,汉族,吉林蛟河市人,助教,教育硕士,单位:江西科技学院,研究方向:学前儿童游戏。

基金项目:江西科技学院教育教学课题:校企合作背景下《学前儿童游戏》课程资源开发的实践研究;项目编号:24JYYB08.