

基于儿童立场的幼小衔接项目式学习探究

李雅柔*, 石玉昌

贵州民族大学民族文化与认知科学学院, 贵州 贵阳

收稿日期: 2025年6月25日; 录用日期: 2025年7月25日; 发布日期: 2025年8月5日

摘要

幼小衔接是儿童成长与发展必经的一个生命历程, 是长期以来备受关注的社会问题。又是教育高质量建设的重要方面。2021年教育部发布了《关于大力推进幼儿园与小学科学衔接的指导意见》, 2024年我国颁布了《中华人民共和国学前教育法》, 这表明无论是政策的引领与实践研究还是实践探索, 幼小衔接都取得了一定的成效。但在目前的实践模式里, 儿童更多是幼小衔接过程中的行动者。在前端的顶层设计中, 儿童作为主动学习者的意味没有被充分地重视。项目式学习为落实儿童主体性贯穿幼小衔接全过程提供了创新路径, 其独特的活动设计机制、自主决策空间和反思评价体系, 为衔接过程的优化创造了新的实践可能性。

关键词

幼小衔接, 项目式学习, 儿童立场

Research on Project-Based Learning for Kindergarten-Primary School Transition Based on Children's Standpoint

Yarou Li*, Yuchang Shi

College of National Culture and Cognitive Science, Guizhou Minzu University, Guiyang Guizhou

Received: Jun. 25th, 2025; accepted: Jul. 25th, 2025; published: Aug. 5th, 2025

Abstract

Kindergarten-primary school transition is a life course that children must go through in their growth and development, and it has been a social issue that has received much attention for a long

*通讯作者。

time. It is also an important aspect of high-quality education construction. In 2021, the Ministry of Education issued the “Guiding Opinions on Vigorously Promoting the Scientific Transition between Kindergartens and Primary Schools”, and in 2024, my country promulgated the “Preschool Education Law of the People’s Republic of China”, which shows that whether it is policy guidance and practical research or practical exploration, the transition between kindergarten and primary school has achieved certain results. However, in the current practice model, children are more actors in the process of kindergarten-primary school transition. In the top-level design of the front end, the meaning of children as active learners has not been fully valued. Project-based learning provides an innovative path for implementing children’s subjectivity throughout the entire process of kindergarten-primary school transition. Its unique activity design mechanism, independent decision-making space and reflection and evaluation system have created new practical possibilities for the optimization of the transition process.

Keywords

Kindergarten-Primary School Transition, Project-Based Learning, Children’s Standpoint

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

《幼儿园教育指导纲要(试行)》(以下简称《纲要》)指出, 幼儿园活动应贴近幼儿的生活, 选择幼儿感兴趣的事物和问题[1]。教育部《3~6岁儿童学习与发展指南》(以下简称《指南》)也指出, 要“创设丰富的教育环境, 最大限度地支持和满足幼儿通过直接感知、实际操作和亲身体验获取经验的需要, 严禁‘拔苗助长’式的超前教育和强化训练”[2] 2024年11月8日, 第十四届全国人民代表大会常务委员会第十二次会议表决通过了《中华人民共和国学前教育法》, 其针对当下小学化揠苗助长的问题, 对幼儿园、小学以及校外培训机构均提出了相应的要求, 以求对此进行规避。同时要求幼儿园与小学应相互协同配合, 以发展儿童的天赋潜能为出发点与落脚点, 扎实做好幼小衔接工作。在各规章制度的影响下, 幼儿园在活动模式上进行了从分科活动到单元活动再到主题活动的一系列探索, 在园本课程建设与实施方面取得了卓著的成就[3]。但是在实际幼小衔接问题上仍存在主体不明、文化差异大等问题。而项目化学习由于其独特特征, 可以成为幼儿园活动实施及落实幼小衔接的一个重要模式。项目化学习(Project-Based Learning, PBL)是学习者借助各种学习资源, 在一段时间内持续探索完成一个项目, 并在探索体验中获得较为完整而具体知识的综合化实践活动[4]。

2. 国内外项目式学习在幼小衔接领域的相关研究及分析

(一) 国内外项目式学习在幼小衔接领域的相关研究

李会民指出我国教师在跨学科项目化学习中存在将多个学科机械叠加、未找到核心概念之间的内在联系等问题, 且对跨学科核心概念到具体知识点逻辑体系的统整力不从心, 但整合课程、发展跨学科的项目化学习仍是课程改革的趋势[5]。张文兰等基于46项实验与准实验研究的元分析指出, 项目式学习的学习作用存在一定的条件性, 其效果受教学设计、教师引导、学生个体差异等多种因素的影响[6]。陈语阳等人综述了项目式学习在不同教育阶段的应用与成效, 发现其在学前、小学、中学及高等教育中均取得积极成果, 但部分研究存在方法局限, 如多数回顾的研究未涉及将参与者随机分配到控制组和实验组,

因果关系不能确定,一些质量较差的研究仅基于观察等[7]。James Bellanca 指出项目式学习的研究相对较少,原因包括概念不明确、政策影响、资金导向、评估困难、术语多样等。如《不让一个孩子掉队法案》导致学校更关注可衡量的基本技能,项目式学习失宠;其多组件和复杂结果难以通过政府规定的评估实践来衡量[8]。Al-Balushi 和 Al-Aamri 通过准实验研究阿曼的女学生,探讨了环境科学项目对学生环境知识和对科学态度的影响,发现实验组表现优于对照组,但存在不能排除新奇效应等局限[9]。

(二) 国内外项目式学习在幼小衔接领域中相关研究分析

在国内研究方面,部分教师对项目式学习的理解不够深入,存在“为项目而项目”的情况,所选主题缺乏真实性与驱动性,导致幼儿的学习动力不足。幼儿在项目实施过程中获取的支持不充分,包括教师在时间安排、材料提供以及知识经验准备等方面的不足,限制了幼儿的学习效果。教师对幼儿学习品质的培养关注较少,评价多聚焦于项目成果,而忽视了对幼儿学习过程中的学习态度、习惯、能力等的重视。目前国内关于项目式学习在幼小衔接中的大规模研究较少且追踪时间较短,教育成效尚需进一步验证。

在国外研究方面,项目式学习的定义和关键属性不清晰,难以衡量其具体成果。受政策影响,《不让一个孩子掉队法案》导致学校更关注可衡量的基本技能,如阅读和数学,项目式学习因此失宠。资金导向不鼓励促进学生小步发展的教学模式,评估困难,项目式学习的多组件和复杂结果难以通过政府规定的评估实践来衡量。此外,项目式学习有多种描述和标签,如探究、调查和问题式学习,这使得分类和建立共享数据库变得困难。

3. 谁来衔接:项目式学习修正幼小衔接主体定位不明问题

(一) 幼小衔接中主体间的定位不明

幼小衔接各参与主体的角色定位,将从根本上决定衔接教育的内容架构和实施路径。目前的实践模式中仍然存在以成人为主导的,帮助幼儿从幼儿园实现小学生活学习的过渡。在此过程中,成人也在努力看见儿童的需求,让儿童更多地成为成人主导过程中的行动者,并且各方主体以儿童的变化程度作为评判自身是否舒适的标准,非常急迫想看到儿童在整个过程当中显性的变化,但这在无形当中增加了儿童在幼小衔接过程中的心理加焦虑和压抑感,反而使得原本更具自主探索空间的儿童变得不自由。

(二) 以项目式学习修正主体的定位不明问题

谁来衔接的问题在项目式学习中体现为谁是问题的发现者,谁是问题的决策者,谁是问题的解决者的一种主体问题。项目式学习是基于真实的核心问题驱动的学习过程,其中儿童自然地就会成为问题的发现者,问题的决策者与问题的解决者,基于此便会形成一种基于儿童的发现与挖掘,提出的核心驱动性问题,来带动各方主体积极参与的一种正向的主体关系。

首先,儿童作为问题的发现者。项目式学习鼓励儿童在真实世界中发现问题,这种发现过程是基于儿童的好奇心和探索欲。儿童通过观察、提问和实验来识别他们感兴趣的问题,这些问题往往与他们的生活经验紧密相关。

其次,儿童作为问题的决策者。在项目式学习中,儿童不仅发现问题,还参与到问题的决策过程中。这意味着儿童需要评估不同的解决方案,选择最合适的方法来解决问题。这种决策过程有助于培养儿童的批判性思维和决策能力。

再者,儿童作为问题的解决者。儿童在项目式学习中扮演解决问题的角色,他们通过实践、合作和创新来解决发现的问题。这个过程不仅要求儿童运用已有的知识,还要求他们学习新技能和知识。

此外,项目式学习中是基于儿童的核心驱动性问题。项目式学习的核心是儿童发现和提出的问题,这些问题成为驱动整个学习过程的关键。这些问题通常具有挑战性,能够激发儿童的好奇心和参与度,促使

他们深入探索和学习。

总之,项目式学习中“谁来衔接的问题”不仅仅是一个简单的角色分配问题,而是一个涉及儿童主体性、学习动机、社会参与的复杂议题。

4. 衔接什么:项目式学习弥合幼小衔接内容的文化差异

教育部出台的指导性文件已经为幼小衔接工作明确了具体方向,将“入学准备”和“入学适应”作为核心概念,清晰界定了幼儿园和小学两个教育阶段各自的职责范畴及衔接要求。指导意见在落地的过程当中,如何去体现儿童立场,如何转化为双向的衔接设计,是我们现在必须思考的一个问题。

(一) 两学段间存在明显文化差异

当前幼小衔接面临困境的核心原因在于两个教育阶段的文化差异显著。这种适应过程的挑战性主要体现在以游戏为基本活动的幼儿园文化向学业导向的小学文化的转变。因此,零散的双向互动活动实际上难以有效支撑儿童实现渐进式的适应准备。

(二) 以项目式学习弥合两个学段的文化差异

幼小衔接不仅需要是行为层面的改变,更多地需要直击两个学段互动过程中的一个文化本质,儿童的真实的问题正是直击了这一本质。项目式学习能够有效联结两个教育阶段,以儿童实际需求为核心展开教学设计。在实施过程中,这种学习方式自然融合了学前教育阶段自发的游戏文化特征与小学阶段规范的课堂文化要求,促进二者的有机过渡与动态平衡。

5. 如何衔接:项目式学习转变幼小衔接方式的实践逻辑

(一) 幼小衔接在理念和现实之间的割裂

当前,“以儿童为中心”的教育理念已得到广泛认同,但在幼小衔接实践中仍存在理论与实际的脱节。究其根源,在于教育策略与具体实施方式的断层。由于儿童长期处于被动接受状态,难以主动思考并认识自身在衔接过程中的需求,导致他们无法真正明确需要解决的核心问题。

(二) 以项目式学习转变幼小衔接方式的实践逻辑

项目式学习以真实问题为驱动,强调学生的主体性,采用跨学科整合与渐进式推进的实践路径。这种模式能够转变传统教学中以言语传授概念、成人经验主导的演绎式知识传递方式,以通过自主探究建构概念、基于儿童认知规律归纳核心经验的生成式学习过程进行替代。

1) 高度融合幼小衔接核心要素的项目设计

基于儿童发展视角的幼小衔接旨在促进全体儿童的适应性成长。通过整合式项目设计,将传统的知识体系横向分解模式转化为以问题解决为导向的行动逻辑,有机融合了《幼小衔接指导意见》《学前教育法》的政策要求、学前教育关键经验以及义务教育学科核心素养的发展目标。在此过程中,学科能力与核心经验的培养都是通过真实情境中的问题解决来实现整合应用的。

首先是《幼小衔接的指导意见》与《中华人民共和国学前教育法》精神的贯彻。项目设计需深入理解并贯彻《幼小衔接的指导意见》以及《中华人民共和国学前教育法》中的核心理念,确保教育活动与国家教育政策保持一致。项目式学习通过真实情境中的问题解决过程,能够系统培养儿童的创新思维、实践操作能力以及社会责任意识,这些关键能力的形成不仅促进其认知与社交能力的发展,更为其未来的可持续学习和综合素质提升奠定了坚实基础。

其次是幼儿领域核心经验的整合与应用。项目设计要整合幼儿在语言、数学、科学、艺术等领域的核心经验,这些经验是儿童后续学习和发展的基石。通过设计富有创意和挑战性的活动,让儿童在实际操作中积累和应用这些核心经验,从而为小学学习做好准备。

再者是义务教育学科核心素养的培养。项目设计要与小学阶段的学科核心素养相衔接,如语文的阅读理解、数学的逻辑思维、科学的探究能力等。通过跨学科的项目活动,让儿童在解决实际问题的过程中,自然地运用和提升这些学科素养。

接着是行动逻辑问题解决的设计。项目设计要转变传统的知识传授模式,更多地采用行动逻辑,即通过实际操作和问题解决来引导儿童学习。设计具体的项目任务,让儿童在完成任务的过程中,学会分析问题、提出解决方案、合作交流和反思总结。

最后是学科素养和核心经验的实际应用。在真实的问题解决过程中,让儿童分担和运用学科素养和核心经验,如在科学实验中运用数学知识进行测量和计算。通过实际应用,儿童能够更好地理解和掌握学科知识,同时提升解决问题的能力。

基于上述设计理念,这种深度融合幼小衔接关键要素的项目式学习模式,能够为儿童构建一个具有连续性、适度挑战性且高效能的学习场域。该模式不仅有效支持儿童完成从幼儿园到小学的适应性转变,更能促进其认知能力与社会性发展的协同进步,为后续的持续学习和全人发展提供强有力的支持系统。

2) 建构主体间的情感支持系统

以项目式学习重构成人与儿童间的角色关系,建立情感支持系统,去形成幼小衔接新的关系秩序。这个关系秩序分为两类关系,一是儿童和成人的关系,就儿童作为主体,成人更多地作为情感的补给和支持助力。第二个关系是小学生和幼儿端的关系,通过共同的教育,共同推进项目,使得彼此能互相了解和理解,站在对方的立场来思考问题。

从儿童与成人的关系方面出发,在传统的教育模式中,成人往往占据权威地位,而项目式学习则倡导一种更加平等、互动的关系。在这种关系中,儿童被视为主体,成人则更多地扮演情感支持和助力的角色。这种转变体现在以下几个方面:

一是平等对话。成人与儿童之间的关系应该是对话式的,成人需要倾听儿童的声音,尊重他们的想法和选择。这种对话不仅限于知识的传授,更包括情感的交流和共鸣。

二是情感支持。成人应提供情感上的补给和支持,帮助儿童建立自信,鼓励他们探索和尝试,同时在儿童遇到困难时给予必要的指导和帮助。

三是共同成长。成人与儿童在项目式学习中共同成长,成人通过观察和参与儿童的项目,可以更好地理解儿童的需求和潜能,而儿童也能在成人的支持下获得更全面的发展[10]。

从小学生与幼儿的关系方面出发,项目式学习还强调小学生与幼儿之间的互相了解和理解。通过共同的教育项目,两个不同阶段的儿童可以建立联系,学会站在对方的立场思考问题:

一是设计共同项目。通过设计适合小学生和幼儿共同参与的项目,让他们在合作中学习彼此的优势和需求,增进相互理解和尊重。

二是角色扮演与换位思考。在项目中,小学生可以扮演“小老师”的角色,帮助幼儿理解小学生活,而幼儿则可以提供新鲜的视角,帮助小学生回顾和巩固基础知识。

三是情感支持系统的建立。通过共同的项目活动,小学生和幼儿可以建立起情感支持系统,这种支持系统不仅基于学习,更基于情感的共鸣和支持。

通过上述两个层面的关系转变,项目式学习有助于构建一个更加平等、互动和支持性的幼小衔接新秩序。这种秩序不仅有助于儿童的学术成长,更有助于他们的情感发展和社会适应能力的提高,帮其平稳渡过渡期。

3) 鼓励多元化的学习产品的产出

在项目式学习的实践过程中,儿童所呈现的多元化学习成果,实质上是其学习经验系统性整合的外在表现,这是对其深度认知经验的具象化呈现,并非是形式的多样化。同时这些具象化的产品是伴随着

链式的项目群的解决而产出的。产品和产品之间不是松散无序的关系, 而是对幼小衔接问题剖析的一个应答过程。从教育实践的角度来看, 优质的项目式学习活动能够引导儿童在探究真实问题的过程中, 也就自然而然地形成具有个人意义的学习产出。

一是儿童经验的深度与广度的扩大与提升, 儿童在项目式学习中不仅仅是接受知识, 而是通过亲身参与和体验来构建知识。这种学习方式强调的是儿童经验的深度与广度, 即儿童通过“精致编码、高阶思维、审美移情”等方式持续探究事物之间的关系与规律。

二是项目群的链式解决, 儿童经验的产出伴随着链式的项目群解决而产生。这意味着项目不是孤立的, 而是相互关联、层层递进的。每个项目都是问题链中的一环, 通过解决一系列相关问题, 儿童能够将新旧知识连接起来, 形成更为复杂和系统的认知结构。

三是项目之间具有有序关系, 产品与产品之间不是松散无序的关系, 而是对幼小衔接问题剖析的一个应答过程。这种有序的关系体现在项目设计上, 每个项目都是基于儿童现有经验和发展需求, 旨在推动儿童向更高的认知水平发展^[1]。

四是以问题解决为导向, 项目式学习以问题解决为导向, 鼓励儿童创造性地解决问题或创造出新颖独特的产品。这种学习方式要求儿童在一个大的问题解决中包含多个小的问题解决, 这一系列的问题解决需要一个较长的时间, 是一个持续的过程。

五是具有深度学习的过程, 深度学习的过程是一个从感知学习到比较学习, 再到联想学习, 最后到创造性学习的过程。儿童通过这个过程, 能够从前结构到抽象拓展结构的学习过程, 实现深度学习。

总之, 多元化的学习产品产出并不仅仅代表形式上的多样化, 更重要的是它能够促进儿童在认知、情感和审美创造等多个维度上的深度学习, 以及在项目式学习中实现经验的深度整合和链式发展。这样的学习方式有助于儿童在幼小衔接的过程中实现平稳过渡, 为后续学习打下坚实的基础。

6. 结语

项目式学习在幼小衔接过程中扮演着至关重要的角色。它通过将学习内容融入实际项目中, 使幼儿在实践中学习、在探索中成长, 为进入小学阶段打下坚实基础。在项目式学习中, 儿童需要围绕一个主题或问题, 进行深入研究、思考和实践。这一过程不仅锻炼了他们的自主学习能力和问题解决能力, 还促进了跨学科知识的融合与运用。儿童在参与项目的过程中, 能够体验到学习的乐趣, 培养起对知识的热爱和追求。此外, 项目式学习还强调了团队合作与沟通的重要性。儿童需要与同伴共同协作, 分享想法、资源和成果, 这有助于他们培养起良好的社交技能和集体意识。这些技能对于儿童在小学阶段的学习和生活都至关重要。因此, 项目式学习不仅能够帮助儿童更好地适应小学的学习环境, 还能够促进他们的全面发展。它让幼小衔接变得更加自然和顺畅, 为儿童的未来学习之路奠定了坚实的基础。

参考文献

- [1] 教育部基础教育司组织编写. 《幼儿园教育指导纲要》(试行)解读[M]. 南京: 江苏教育出版社, 2002.
- [2] 中华人民共和国教育部颁布. 2016 版幼儿园工作规程: 附《3-6 岁儿童学习与发展指南》[M]. 北京: 首都师范大学出版社, 2016.
- [3] 桑国元, 王佳怡. 项目化学习在幼儿园活动中的实施[J]. 教育理论与实践, 2021, 41(26): 61-64.
- [4] 刘云生. 项目学习——信息时代重要的学习方式[J]. 中国教育学刊, 2002(1): 36-38.
- [5] 李会民, 代建军. 基于课程统整的跨学科项目化学习设计[J]. 教学与管理, 2020(4): 29-31.
- [6] 张文兰, 胡姣. 项目式学习的学习作用发生了吗?——基于 46 项实验与准实验研究的元分析[J]. 电化教育研究, 2019, 40(2): 95-104.
- [7] Chen, Y. Y., Sun, L. and Liu, Y. H. (2024) Research on Project-Based Learning: Literature Review and Prospects.

- [8] Bellanca, J. (2010) Enriched Learning Projects: A Practical Pathway to 21st Century Skills.
- [9] Al-Balushi, S.M. and Al-Aamri, S.S. (2014) The Effect of Environmental Science Projects on Students' Environmental Knowledge and Science Attitudes. *International Research in Geographical and Environmental Education*, **23**, 213-227. <https://doi.org/10.1080/10382046.2014.927167>
- [10] 孙刚成, 杜怡文. 儿童与成人关系的演进及其趋向本质的认识深化[J]. 中国德育, 2023(21): 19-25.
- [11] 龙雪娜, 高祥, 桑国元, 等. 基于儿童立场的幼小衔接项目式学习思考与实践[J]. 福建教育, 2025(9): 12-16.