

幼小衔接视角下的多元协同路径优化研究

叶丹

武昌职业学院，湖北武汉，430202；

摘要：落实幼小衔接机制是解决目前解决幼小教育断层的关键环节，也是贯彻落实党的教育方针的必然要求。针对幼小衔接过程中出现的衔接课程缺位、幼儿园单向靠拢、小学教师主体意识缺失、家长观念缺位等问题，提出针对性的解决方案，致力于构建协同共进、相互协作的幼小衔接机制。

关键词：幼小衔接；多元协同；学前教育

DOI：10.69979/3029-2735.25.11.004

1 研究现状

1.1 幼小衔接作为发展性问题持续性存在

1952 年教育部颁布《幼儿园暂行规程草案》，首次明确提出幼儿园应使幼儿“在小学前获得健全的发育”，为普及幼儿教育，强化幼小衔接工作提供了依据。1979 年 11 月教育部颁布《城市幼儿园工作条例(试行草案)》，1981 年颁布《幼儿园教育纲要(试行草案)》，明确指出“为入小学打好基础”。1986 年国家教委发布了《关于进一步办好幼儿学前班的意见》，明确指出幼儿学前班应“使幼儿在入小学前受到良好教育”。自此，幼小衔接工作成为幼儿入学前受教育过程中的必经阶段，在政策层面为幼小衔接工作提出了具有可实施性的建议。

1.2 经济水平的提升促使幼儿教育在国民基础教育中的比重逐渐加重，居民对幼儿教育的重视程度倍增

为迎合这一现实需求，2021 年中共中央办公厅、国务院办公厅出台《关于进一步减轻义务教育阶段学生作业负担和校外培训负担的意见》(以下简称《双减》)，文件提出如下要求，“各地在做好义务教育阶段学生‘双减’工作的同时，还要统筹做好面向 3 至 6 岁学龄前儿童和普通高中的校外培训治理工作，不得开展面向学龄前儿童的线上培训，严禁以学前班、幼小衔接班、思维训练班等名义面向学龄前儿童开展线下学科类(含外语)培训。”面对 3 至 6 岁学龄前儿童校外培训活动盛行的问题，国家主要部门有针对性的出台有关政策予以规制，换个角度来看也说明，3 至 6 岁学龄前儿童由于其自身智力发育特点以及学习能力发展需要，在当前阶段需要多样化了解、学习多样化的知识，在学习中培养学习兴趣和学习方法，幼小衔接教育在很长一个时期都会成为适龄儿童父母重点关注的问题。

2 幼小衔接实践困境

2.1 幼儿园教育和小学教育断层严重，难以补足

幼儿园教育的重点在于培养幼儿的人际交往能力、自我生活能力和道德品质，小学教育关于的焦点主要在于学习能力，对于道德品质和人际交往能力关注较少，断崖式的焦点差异割裂了幼儿学生向小学生进化的缓冲带。一套适合幼小衔接的课程设计有待研发，需要综合幼儿学习和小学教育的特性，在不改变教学目标的前提下多方式、多渠道探索符合幼儿身心发展逻辑的衔接课程。

2.2 幼小教师缺乏有效互动

由于在大部分教学单元设置的组织逻辑中。幼儿教育和小学教育完全属于二个不同的单元，二者缺乏有效互动的基础。在主动性层面，小学教师在心理上普遍缺乏向下兼容的思想认知，小学教师会将小学生学习过程中出现的问题归结于学习态度和道德品质层面，不会深入思考可能是由于教学方式的大幅度转变使得幼儿心理适应能力不足，迫使幼儿自己消化并解决上述问题，对思想认知能力不足的幼儿而言难度较大。

2.3 幼小衔接过程中忽视幼儿主体地位

幼小衔接的实质为“创建一种与幼小衔接之事及人的教育对话，把儿童看作是主动参与与衔接过程和做决定的能动者”，在教育的过程中幼儿才是活动的主角，实践中表现却不尽然。幼儿基础表达能力较弱，使其往往处于被支配的地位，其所思所想均是在成人视角下加以表现分析，违背了幼儿本位的分析视角，致使幼小衔接问题很难在上述视角下得到有效充分合理解决。

2.4 家长的普遍焦虑情绪不利于问题解决

在当前教育视角下，家长被碎片化的、营销式的教育局面裹挟，致使家长无法在理性清晰的视角下分析教育问题的实质，人云亦云成为主流趋势，教育内卷成为潮流风向。商业化的诱导行为、概念炒作成为商家利用

家长内卷心理盈利的获胜机制，“学区房”“幼小衔接课程”“幼儿智力开发”等一系列新鲜概念冲击了家长的理性，无法在信息均衡的前提下有效抉择，信息偏差带来的负面影响越来越深厚。

综上所述，针对我国幼小衔接实施方案发育不足问题，在我国建设高质量教育体系背景下，从整体性跨学段研究视角出发，一体化设计包含幼儿园和小学在内的整体性教学方案，确保高质量幼儿教育成效能够在小学教育前提下得到有效充分实践，利用幼儿教学理念丰富小学教育的多元内涵，更多关注小学生心理健康发展，将心理健康全方位融入小学教育全流程中去。

3 对策

协同理论(synergetics)是20世纪70年代以来在多学科研究基础上逐渐形成和发展起来的一门新兴学科，是系统科学的重要分支理论。由联邦德国斯图加特大学教授、著名物理学家哈肯(Hermann Haken)首次提出，并于1976年系统地论述了协同理论。他认为“协同”的含义是：系统内部的各子系统相互协作，使整个系统形成微观领域内部单个个体所不具有的新结构和新特征。协同理论是关于系统内部各子系统之间协作的理论，有效地阐释了系统结构形成过程中的核心角色，在进行系统结构优化、创新与重组等方面提供了全新的研究视角和范式。在解决幼小衔接问题时，首先需要运用整体性思维，幼小衔接问题出现的背景就是幼儿教育和小学教育在解决问题时都是以各自的视角来分析问题和解决问题，现在需要将幼儿教学和小学教育放在一个整体性视角下来考察，有助于解决割裂问题的教育“断裂带”。其次，协同理论的关键点在于通过各个部分的有效配置，能够实现 $1+1>2$ 的实践效果，在幼小衔接这个问题中存在幼儿园老师、小学老师、家长、社会培训机构等多种主体之间的利益博弈，通过多元主体的利益整合梳理，达到均衡状态。最后，协同理论还强调系统的自组织性。在幼小衔接这个问题上，通过激发各个主体的主观能动性，主动探索幼小衔接存在的问题和障碍，寻找有效解决方案，也有助于幼小衔接问题的解决。综上，通过协同理论来分析幼小衔接问题，是先进理论指导实践的又一次成功论证，为丰富幼小衔接理论的精神内涵和实践外延提供新方法论。

3.1 课程协同：开发“桥梁式”的课程资源互通路径

一是和发达国家教育经验的互通。美国设计了一种“P-3”(幼儿园到3年级)学校。这种学校精心设计了满足幼儿教学需要的设施、日程和教育方法，采用一系列的标准和课程，力图将学前教育完全整合进学校系统。芬兰认为，学前教育到基础教育在培养目标上应当保持

连贯性和一致性，在指定《2014 学前教育国家核心课程》时，用“连续的学习路径”(a continuous learning path)概括这一理念，并确立学前教育作为“学习路径中的一部分”的重要地位。美国和芬兰在针对幼小衔接这一问题时都坚持同一个观点，需要在制定教学目标时保证教学目标的衔接一致性和连贯性，确保教育水平在一个稳定可以接受的范围内稳步提升。

二是整合幼小教育资源，实现幼小课程互通。目前情况下幼儿教育过于基础，小学教育过于拔高，二者缺乏有效沟通交流，各自为伍。针对上述问题，应该打通幼小衔接的渠道，实现幼儿教师和小学教师的互通机制，建立有效衔接，强化课程整体性设计。

三是强化课程评价多元互通机制。教育部于2022年出台《幼儿园保育教育质量评估指南》，提出要改变传统的“重结果轻过程、重硬件轻内涵、重他评轻自评”等问题。“双减”政策的实施让低年级儿童摆脱纯粹学习考核，通过多元化的方式考核学生综合能力，例如C LASS 评价量表、《幼儿学习环境评价量表(ECERS)》等。从目前来看，幼儿园和低年级儿童的课程评价均可以通过多元化的方式进行，提升课程评价的科学性和合理性。

3.2 教师主体协同：健全幼小教师“双向”互动机制

一是确立以学生为主体的本位观。在幼小衔接问题中，幼儿园老师没有充分调动家长、社团组织力量参与到幼儿教育工作中去，导致幼儿教育单一化、片面化。小学老师单纯认为自己的主要工作是从事教学工作，目标是将书本上的知识点通过教学设计传送给学生。“两张皮”做法使得幼小衔接的工作高不成低不就，无法实现带动、引领作用，上述问题的本质在于幼儿教师和小学教师都是站在自己的角度看问题，缺乏从儿童视角出发的本位思考。诚然，国际教育研究也经历了一个“让儿童准备”到“为儿童准备”的观念升华，儿童的全方位健康发展的基础是符合其成长规律的一致性经验，针对幼小教育断层问题，需要小学教师在学习方式、学习环境、社会预期等多方面找平基准点，提升小学教师对幼小衔接工作的有效认知，主动倾听和了解儿童心声。

二是采取多元化的教学模式。学习方式的突然改变使得幼儿缺乏一个适应的过程，小学教师教学更加重视记录性，需要幼儿精神和注意力高度集中，从幼儿园松散、自由环境跳跃过来的幼儿无法适应如此高压环境，会出现诸多不适应、不习惯，主要表现在会多次违反课堂纪律，会被老师多次批评教育等问题，对幼儿身心造成较大不良影响。针对上述问题，在开展低年级课程研究过程中，应当注意教育方式的转变，针对低年级学生活泼活动、自主性较差等特点，应当采用多元化的课堂方式来开展教学工作，比如游戏设计、通关设计、交流

设计等,利用奖励机制对顺利完成的学生进行奖励,形成示范带动和引领效应,其他学生会不自觉向上述优秀学生看齐。从填鸭式教学方式转变为激发幼儿自主学习的好奇心,在好奇探索中培养幼儿的思考和动手能力,在引导和探索过程中保持一定空间,充分培养幼儿的创造力和自我思考的能力。

3.3 幼儿家长协同: 优化幼小家长互助协同机制

一是明确家长是幼小衔接活动的重要参加者。在传统教育观念中父母的主要责任是解决孩子的衣食住行,学习读书这些问题上学老师需要解决的问题。在当前幼小衔接的巨大鸿沟面前,需要家长配合老师参与到幼小衔接的工作中去,家长们需要做到: 转变思想观念,将自身融入到幼小衔接的全过程中,担起作为重要参与者的责任和使命; 做幼儿生活中的陪伴者,多倾听幼儿自身的想法,保持平等高效交流,合理判断幼儿的行为和思想,避免过多要求和不合理要求。

二是拒绝揠苗助长心态,培养幼儿形成正确的学习观。过度超前的学习固然在短时间内为幼儿适应高年级课程带来短期优势,但是超前学习的弊端也很明显,幼儿在起步初期认识到自身的优势,没有形成踏实努力的学习习惯,容易手高眼低,后期针对学习上的困难无法提供长效十足的学习动力,揠苗助长会带来一系列不良影响,因此在针对揠苗助长问题时家长一定要摆正心态,注重培养幼儿良好的学习习惯,养成爱思考、爱钻研的好习惯,努力实现幼儿在德智体美劳上的全面发展。

三是积极主动参与到幼小衔接中去。家长作为和幼儿接触时间最长、亲密度最高的群体,在幼儿的心理认知中扮演着十分重要的角色,因此家长要重视自己的言行在幼儿心中的影响力。为此,家长需要多途径多渠道参与到幼小衔接工作中去,提升自己的认知水平和教育水平,转变自己的教育观念,通过线上线下多元途径,通过理论和实践的多重学习来提升自己的能力。

3.4 制度协同: 拓宽顶层设计政策路径

一是教育部发布了《关于大力推进幼儿园与小学科学衔接指导意见》,指出幼小衔接过程要坚持“整合多方教育资源,行政、教科研、幼儿园和小学统筹联动,家园校共育,形成合力”。为有效落实上层文件,需要密切关注各个利益相关者的行动轨迹,细化各个利益相关者的主体责任,幼小衔接问题宜“疏”不宜“堵”,因此需要配套完善一系列政策文件保障落实,一方面需要完善切合本地实际的实施方案,建立有效衔接长效机制,另一方面需要明确各个职能部门的职责,明确幼儿园教师、小学教师在开展教学设计、教学评价、教学管理等多方面的职责。加强家长参与度,助力幼小衔接机制逐渐完善。要加强校外监管,对校外培训机构违规补

课行为严肃处理,强化执法力量,完善执法依据,促进教育本质回归,提升教育整体效能。

二是经济基础是保障幼小衔接工作顺利推进的根本保证。幼小衔接教育政策执行效能的提高以及各种政策工具真正发挥作用,离不开

经济基础作为保障。一方面用于教育专项的资金尚未得到合理使用,颁布的政策无法得到有效具体落实。另一方面只有加大对教育的专项投入,强化幼小衔接的资源供给,优化配套基础设施,用奖励性措施激励广大利益相关者积极主动参与其中,提升政策执行效能。要加大对幼小衔接工作的宣传力度,摈弃错误观点,弘扬正确知识,多方面多举措提升幼小衔接在多元协同路径指引的效能。

参考文献

- [1] Neuman, M. J. The wider context: An international overview of transition issues. In Fabian H. & Dunlop A. W. A. (Ed.), *Transition in the early years • defining continuity and progression for young children in early education*. London: Routledge FalmeL 2002: 8-22
- [2] 徐晨盈,吴刚平. 芬兰国家核心课程中的幼小衔接: 理念、路径与启示[J]. 外国教育研究, 2022, (5): 88-101.
- [3] 赵艳杰, 吕晓. 幼小课程衔接的理论基础[J]. 学前教育研究, 2008, (02): 57-60.
- [4] 王跃. 幼小衔接视角下日本低年级国语教材对学习适应引导的研究——以光村版一年级上册国语教材为例[J]. 教育观察, 2021, 10(23): 82-84.
- [5] Shuey E, Kim N, Cortazar A, et al. Curriculum alignment and progression between early childhood education and care and primary school: A brief review and case studies[J]. OECD Education Working Papers, 2019, 193: 7-74.
- [6] Ministry of Education, Science and Sport Finland Country Background Report on Transitions from Early Childhood Education and Care to Primary School [EB/OL]. [2019-05-08]. <http://www.oecd.org/education/school/SS5-country-background-report-finland.pdf>
- [7] 李丽洁. 英国 EYFS(2016): 注重早期教育与初等教育衔接的国家课程评价体系[J]. 当代教育科学, 2018, (11): 84-89.

作者简介: 叶丹 (1979.11.21—), 女, 汉, 湖北武汉, 助教, 本科, 武昌职业学院, 学前教育。