

“形表-技能-素养-思维”四维融合：高职学前专业 实践教学模式的创新与应用

陈梦圆¹ 卢 猛²

1.湖北三峡职业技术学院 湖北 宜昌 443000

2.苏州农业职业技术学院 江苏 苏州 215000

【摘 要】：针对高职学前专业实践教学中职业角色代入弱、技能培养碎片化、素养与思维培养边缘化等问题，本文基于社会建构主义和自我效能理论，构建“形表-技能-素养-思维”四维融合实践教学模式。通过阐述模式重要性、剖析现存问题、详解构建路径与实践意义，为高职学前教育实践教学改革提供可复制范式，旨在系统提升学生职业自我效能感与综合职业能力。

【关键词】：四维融合；高职学前教育；实践教学模式；职业自我效能

DOI:10.12417/2705-1358.25.21.015

1 四维融合模式的重要性

高职学前教育以培养“懂理论、会实践、有情怀”的实用型人才为核心，实践教学是连接理论与岗位能力的关键。维果茨基“最近发展区”理论强调，学习需通过社会互动建构知识，四维融合模式通过双师反馈、共同体研讨等为学生搭建能力内化“支架”。国内研究显示，高职学前专业学生职业自我效能感有待提升，对角色胜任力的焦虑突出。班杜拉提出的“成功体验、替代经验、言语说服、情绪唤醒”四途径，为模式设计提供理论支撑——通过阶梯式技能闯关、录播复盘等增强学生职业自信。可见，该模式的实践价值体现在三方面：一是契合《幼儿园教师专业标准》中“专业理念与师德、专业知识、专业能力”三位一体的要求，实现从“单一技能训练”到“综合职业能力培养”的转型；二是通过阶梯式能力进阶设计，帮助学生在持续的小成功中积累职业自信；三是呼应学前教育“保教融合”的改革方向，培养既懂“教什么”又懂“怎么教”还懂“为何教”的复合型人才，满足幼儿园对高素质师资的需求。

2 高职学前专业实践教学的突出问题

当前高职学前专业实践教学存在系统性割裂，导致学生职业能力呈碎片化发展。基于多所高职院校的教学观察与实习反馈，核心问题可解构为四个维度的失衡：

2.1 形表训练缺失：职业角色代入的“断层带”

教师职业形表（含仪态、语言、情感表达等）是职业角色

认同的外在载体，也是师幼互动质量的隐性影响因素，但当前教学中普遍存在“重技能操作、轻形表塑造”的倾向。

其一，形表训练被“边缘化”。多数实践课程将“弹唱跳画”等技能作为核心内容，职业形表培养常被简化为“课堂礼仪小贴士”，缺乏系统性设计。例如，模拟教学课程中，教师仅关注“教案是否完整”“环节是否流畅”，对学生“站姿歪斜、手势随意、语调平淡”等问题重视不足；实训评价标准中，形表指标占比不足5%，远低于技能指标（60%以上），这种定位偏差导致学生形成“技能好即专业”的认知误区。

其二，形表与角色认知“脱节”。职业形表的核心是“以幼儿为中心”的行为自觉，而非机械模仿。但现有训练多停留在“标准化动作模仿”层面，如要求“蹲姿与幼儿平视”，却未解释背后的儿童观与教育观。例如，面对模拟课堂中“幼儿走神”，学生虽能机械执行“轻拍肩膀”的动作，却因缺乏对“尊重幼儿主体性”的理解，常伴随生硬指令，暴露形表与角色认知的深层割裂。

2.2 技能培养碎片化：职业能力建构的“碎片化陷阱”

技能是职业能力的基础，但碎片化的训练与片面化的考核，导致学生难以形成“活动设计-组织实施-反思改进”的系统性能力。

第一，技能模块“割裂化”设置。当前实践课程多按“学科逻辑”划分技能模块，“教案撰写”“环境创设”“游戏指

作者简介：陈梦圆（1990-），女，硕士，讲师。研究方向：高职教育、学前教育。

卢猛（1988-），女，硕士，苏州助理研究员。研究方向：高等教育管理。

基金项目：湖北三峡职业技术学院教研课题《四维融合：提升高职生职业自我效能水平的教学支持策略的实践研究——以学前专业活动设计课为例》（JY202314）。

导”分属不同课程，缺乏对岗位任务的整体关照。例如，“活动设计”课程仅训练教案文本撰写，却较少涉及“如何根据幼儿反应调整环节”；“游戏指导”课程专注于玩具制作，却忽视“游戏中师幼互动的时机与方式”。这种割裂导致学生掌握的是“孤立技能点”，而非“解决问题的能力链”。某实习生反思：“我会写教案，会做玩教具，但真的带活动时，却不知道什么时候该说话、什么时候该观察。”

其二，训练过程“单向性”执行。技能训练多采用“教师示范-学生模仿-纠错反馈”的单向模式，缺乏对“幼儿行为不确定性”的应对训练。例如，“儿歌弹唱”课程中，学生能熟练弹奏指定曲目，却无法根据幼儿“跑调跟唱”的现场反应调整速度与音调。这种“去情境化”训练使学生形成“技能展示”思维，而非“问题解决”思维，难以适应幼儿园活动的动态性。

2.3 素养与思维培养边缘化：能力迁移的“梗阻带”

职业能力的核心是“在复杂场景中解决问题”，而职业道德、团队协作等素养与结构化思维的缺失，导致学生难以实现技能向实际能力的迁移。

其一，素养培养“空泛化”。职业道德、团队协作等素养是职业能力的隐性支柱，但当前培养常停留在“口号倡导”层面。例如，“师德教育”多通过“师德标兵讲座”开展，学生虽能背诵师德准则，却不知如何在“幼儿争抢玩具”时践行“公平公正”。某实习生坦言：“我知道要关爱幼儿，我真的不知道该怎么爱一个哭闹不止的幼儿。”这种“知而不行”的困境，根源在于素养培养缺乏“从认知到行为”的转化载体。

其二，结构化思维“空白区”。面对“幼儿突发过敏”“家长质疑教学”等复杂场景，需要“问题界定-原因分析-策略选择-效果评估”的结构化思维，但实践教学此类训练严重不足。例如，“家园沟通”课程仅教授“沟通话术”，却未训练“家长投诉时如何拆解问题”。这种“点状知识灌输”导致学生面对复杂场景时陷入“本能反应”——或逃避、或蛮干，难以将技能转化为问题解决能力。

其三，能力迁移“低效性”。素养与思维的缺失直接导致“技能储备充足但应用无力”的悖论。正如布鲁纳所言“教育的终极目标是促进学生思维的发展”，素养与思维培养的边缘化，使学生沦为“技能执行者”而非“专业决策者”，制约职业能力的迁移与升级。

2.4 评价机制单一：成长轨迹的“模糊镜”

科学的评价是引导学生发展的“指挥棒”，但当前评价存在“重结果、轻过程”“重判断、轻反馈”的问题，导致学生成长轨迹模糊，内驱力不足。

其一，评价主体“单一化”。多数实践课程由“教师一人

打分”，评价视角局限于“教学规范”，忽视幼儿、家长、同行等多元主体的反馈。例如，“主题活动设计”评价仅由任课教师依据“目标是否具体”“环节是否完整”打分，“幼儿参与度”“同行建议”等维度极少涉及，导致评价结果与岗位需求脱节。

其二，评价内容“结果导向”。评价侧重“最终成果”（如教案、技能展示），缺乏对“形表改进、素养提升、思维优化”的过程性记录。例如，学生一学期的模拟教学获得“85分”，却不知“仪态进步了多少”“不足在哪”。这种评价使学生难以感知自身优势与不足，学习目标模糊。班杜拉指出，效能感生成依赖于对自身能力的可视确认，模糊的成长轨迹切断了“努力-反馈”强化回路，直接抑制学习内驱力。

3 “四维融合”实践教学模式的构建与实施

基于上述问题，四维融合模式以“职业自我效能提升”为核心，通过“目标协同、路径联动、评价闭环”形成完整体系，具体实施路径如下：

3.1 形表维度：职业情境模拟与双师反馈

形表是职业角色的外在载体，是建立师幼、家园信任的隐性纽带。该维度以“职业认同感培育”为核心，通过“场景化训练-双师反馈-技术赋能”三阶路径，实现从“行为模仿”到“角色内化”的转化。

场景化训练聚焦幼儿园真实工作场景的全息还原，按“一日活动流程”“关键互动节点”设计模拟情境。前者涵盖晨间接待、集体教学、区域活动、离园沟通等完整场景，要求学生同步关注“站姿、语气、表情”等细节；后者针对“幼儿哭闹安抚”等高频场景，设计“突发情境包”，如“模拟幼儿因分离焦虑打滚哭闹时，如何保持耐心并运用肢体语言传递安全感”。通过反复实践，学生可形成“以幼儿为中心”的行为自觉。

双师反馈机制通过校内教师与幼儿园导师协同评价，实现“规范度”与“实用性”统一。校内教师侧重标准化指导；行业导师结合一线经验指出实践适配性问题，例如“蹲姿虽规范，但在户外场地可改为半蹲以兼顾安全与互动”。同时，引入AI录播分析系统，生成“仪态分析报告”，量化“眼神交流覆盖率”等数据，使学生直观感知改进空间——如某学生“与幼儿眼神接触不足40%”，则针对性开展“一对一模拟对话”训练，直至达标。

3.2 技能维度：“五级闯关”阶梯式训练与量化考核

针对技能碎片化问题，“五级闯关”模式基于“最近发展区”理论，将核心技能（以“活动设计与实施”为例）拆解为“认知-模仿-独立-创新-迁移”五个递进层级，实现系统

化建构。

一级（认知）：通过10组正反案例，训练学生识别“目标适切性”“环节逻辑性”等核心要素，达标标准为“多数案例能准确识别关键问题”。二级（模仿）：提供“分龄活动模板库”（3-4岁侧重感官体验、5-6岁侧重探究发现），引导学生套用模板设计活动，考核聚焦“70%的环节符合幼儿年龄特点”。三级（独立）：要求自主完成“目标制定—材料准备—活动过程设计—活动反思”全流程，引入“幼儿行为观察量表”，指导学生根据观察数据调整活动，考核以“85%的幼儿参与度”为核心指标。四级（创新）：鼓励融入STEAM等理念，如设计“积木搭桥测承重”的科学活动，考核需体现“1-2个基于幼儿需求的创新点”。五级（迁移）：要求跨领域应用技能，提交“迁移逻辑说明”以证明对技能本质的理解。

考核采用“过程性闯关+期末展示”，学生需依次通过前一级考核方可进阶，确保每个学生在自身基础上提升。

3.3 素养维度：反思性实践共同体与职业叙事

职业道德与反思习惯的培养需超越“说教”，通过“反思性实践共同体”与“职业叙事”实现具象化培育。反思性实践共同体由学生、校内教师、幼儿园导师组成，以“伦理困境案例研讨会”为载体，每周聚焦实习中的真实道德冲突（如“幼儿私自拿同伴玩具，是否当众揭穿”）展开讨论。幼儿园导师分享一线经验（如“私下了解原因后引导自主归还”），校内教师从“师德规范”“儿童权利公约”提供理论支撑，使学生形成“基于原则的灵活判断”能力。职业成长日志通过“叙事—反思—重构”循环，追踪职业价值观形成。日志记录“成功体验”（如“用故事接龙吸引全体幼儿”）与“失败经历”（如“忽视哭泣幼儿”），按“情境描述—当时想法—行为后果—改进思路”撰写。

3.4 思维维度：问题链驱动与情境化决策训练

针对复杂场景中的“思维空白”，通过“递进式问题链”与“情境化决策训练”，构建“问题界定—原因分析—策略生

成—效果验证”的思维闭环。问题链基于岗位高发场景，按“基础—进阶—创新”设计。以“幼儿注意力不集中”为例：基础问题聚焦“即时应对”（如“用儿歌吸引注意”）；进阶问题引导分析原因（“内容难度、形式单一还是环境干扰”）；创新问题指向课程生成（“将幼儿对‘蚂蚁搬家’的关注转化为观察活动”）。情境化决策训练通过“模拟沙盘”还原复杂性，如“同时面对幼儿呕吐、其他幼儿起哄、家长等待接园”时，提供“优先级矩阵”“资源清单”等工具，引导学生限时制定方案并阐述理由。课后通过“复盘会”优化逻辑。

4 实践意义与推广建议

4.1 实践意义

模式在高职学前专业试行后，学生职业自我效能感显著提升，“能胜任教学”的信心评分显著提高，“课堂驾驭”“应急处理”能力优秀率也有明显提升。同时，教师通过“四维数据”动态监测，实现教学从“经验驱动”向“数据驱动”转型，推动实践教学从“碎片化训练”向“生态化培育”升级。

4.2 推广建议

教学模式落地需构建多维度协同体系：首先，资源整合上应与幼儿园共建“实践教学资源库”，收录真实案例与问题解决方案，邀请骨干教师参与课程大纲修订，确保训练与岗位需求对接；其次，师资强化需建立校内教师“幼儿园跟岗”制度，并选聘一线教师兼职授课，通过协同机制弥补岗位经验断层；最后，学段适配需实现分层递进，大学三年当各有侧重，避免“一刀切”训练。

5 结语

四维融合模式打破了传统实践教学的维度壁垒，将“职业形象、核心技能、职业素养、思维方式”融入教学全过程，既明确“培养什么人”，又提供“怎么培养人”的路径。其“协同化、精准化、生态化”理念可为职业教育其他专业提供借鉴，对推动“岗课赛证”综合育人、提升人才与岗位适配度具有重要意义。

参考文献：

- [1] 高万里,王宁,曾林.广东高职学生学业自我效能与职业认知:自我调节学习的中介作用[J].中国多媒体与网络教学学报,2021(10):210-212.
- [2] 李蓓蓓,丰玉芳,邵韵之.提升高职学生英语自我效能感与学习能力的教学策略[J].成都师范学院学报,2020(12):23-28.
- [3] 何晓岩.高职学生幸福感、职业自我效能感状况分析及对策研究[J].科学大众·科学教育,2019(12):187-188.
- [4] 陈莹,岑国桢.旅游高职院校学生职业自我效能现状研究[J].旅游纵览(下半月),2018(09):221-222.
- [5] 朱丹.新时代新时代高校思想政治理论课实践教学体系构建研究[D].云南:云南大学,2022.