

■专题:幼儿园主题课程

幼儿园主题课程生成路径探索

甄丽娜

(陕西学前师范学院学前教育系,陕西西安 710100)

摘 要:当前我国幼儿园主题课程设计主要有主题内容(或概念)相关联导向、儿童学习与发展目标导向、儿童兴趣和经验导向三种常见思路。经实践检验,这些设计都存在一定的局限,要么不能体现儿童的学习主动性和课程决策权力,亦或忽视了教师课程参与的主体性。通过绘制兴趣图、概念图、材料图、活动记录图和发展目标图五步设计策略,不仅能解决当前主题课程设计的困惑,还能实现幼儿园课程设计的动态性和可持续发展性。

关键词: 幼儿园;主题课程;设计路径

中图分类号: G612

文献标识码: A

文章编号: 2095-770X(2018)08-0001-05

PDF 获取: <http://sxxqsfxj.ijournal.cn/ch/index.aspx>

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2018.08.001

An Exploration on the Generation Path for Thematic Curriculum of Kindergarten

ZHEN Li-na

(School of Preschool Education, Shaanxi Xueqian Normal University, Xi'an 710100, China)

Abstract: Thematic content (or concept) relation orientation, goals of child's learning and development orientation and children's interests and experiences orientation are three major ways of thematic curriculum design in our kindergartens. However, all of the present paths have certain limitations, ignoring children's learning activity and children's decision right on courses, or neglecting the subjectivity of teacher in their involvement in curriculum. To solve the existing problems and realize a dynamic and sustainable curriculum design, five steps should be followed: to draw interests chart, concept chart, material chart, activity record chart and then developmental target chart.

Key words: kindergarten; thematic curriculum; design path

一、当前我国幼儿园主题课程设计的常见思路及其存在的问题

目前,我国幼儿园教师在设计主题课程时,主要表现为三种取向的设计思路,即主题内容(或概念)相关联导向、儿童学习与发展目标导向、儿童兴趣和经验导向。这三种设计思路为幼儿教师进行主题课程构建提供了相对便捷的思维支架,帮助教师逐渐

从传统分科教学的理念转变为整合性课程理念,有效地发挥了幼儿园各种形式教育活动的教育组合力量,很大程度上促进了幼儿的全面发展。但是,幼儿园教育教学实践中,教师通过这三种设计思路设计出的主题课程也逐渐显现出各种各样的操作性问题。我们以“沙”为主题,通过对比以上三种设计思路,分析其优点和局限性,构建出适合当前主题课程设计的路径,能有效帮助教师进一步挖掘和体现主题课程的内涵,学会根据主题课程设计的有效路径

收稿日期: 2017-11-28; **修回日期:** 2018-01-05

基金项目: 陕西学前师范学院 2015 年学前教育发展研究中心课题(JD2015S18)

作者简介: 甄丽娜,女,山西太原人,陕西学前师范学院学前教育系副教授,主要研究方向:幼儿园课程与教学。

设计出动态的、开放的幼儿园主题课程。

(一)主题内容(或概念)相关联主题课程设计思路

主题内容(或概念)相关联的主题课程设计思路是以主题所涉及的相关联的内容为依据设计的相关课程及活动。这种设计思路突出教师控制的相关性,其优点在于由教师提供的课程对幼儿而言,所学知识和经验体系性强。但是,其局限性也比较突出,这种课程不能为幼儿提供整合性的经验,而是把课程的内容分解为特殊的概念片段,不能满足儿童学习和思维发展的连续性。而且这种设计思路对教师的要求比较高,教师需具有比较广泛的科学文化知识。

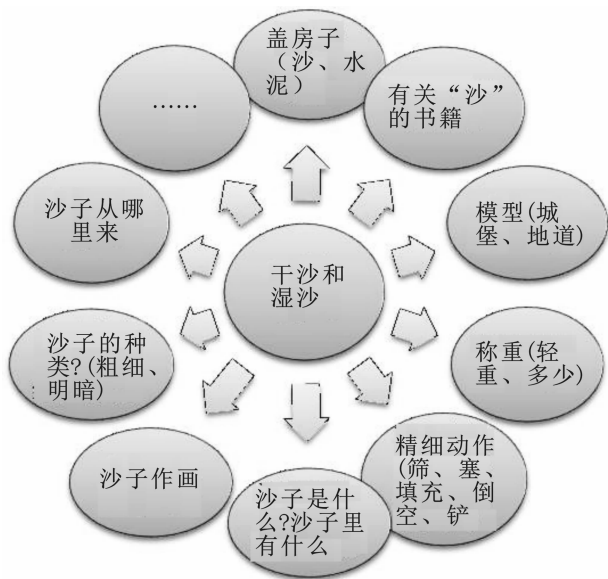


图1 主题内容(或概念)相关联主题课程设计网络图

(二)儿童学习与发展目标导向主题课程设计思路

这种设计思路是根据儿童学习与发展目标为架构拓展的相关课程,突出教师依据目标主导的全面性。以儿童学习和发展目标为导向的活动,幼儿教师需要非常熟悉并灵活掌握幼儿园五大领域内容架构及其内涵、目标等。这类设计思路的优点是幼儿所学知识和经验体系性强,学习领域相对均衡,能较全面落实儿童学习与发展目标。

但是,这种课程不能为幼儿提供整合性的经验,而是把课程按照学科界限分解成不同领域,不能满足儿童学习和思维发展的连续性。所谓“连续性”,是指幼儿能够持续数周保持对一个主题的兴趣。事实证明,幼儿的学习和发展需要在一定时间段内连续地、反复地刺激而习得,这就需要课程体现出在时间上的连续性。一次集体教学活动结束,并不意味着学习的结束,教师需要给幼儿提供可以进行连续

学习的机会,如继续在区域活动中验证集体教学时学到的观点和经验,或在家庭教育中延伸。事实证明,若要幼儿持续数周对一个主题感兴趣,这个主题必需来自于幼儿自己的想法或是经验,教师要引导幼儿自我建构课程,使学习发生在真实的和现实的情景中,教师要能为幼儿提供整合性的经验而不是把课程内容分解为特殊的概念片段。这种建构课程的方法以幼儿的兴趣为基础,因而能为幼儿创造动态的、有价值的学习机会,而目前我国课程多数体现为教师控制的连续性。

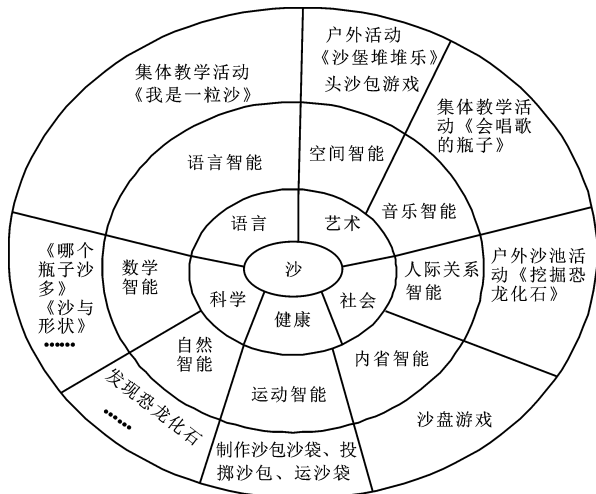


图2 儿童学习与发展目标导向主题课程设计思路

(三)儿童兴趣和经验导向主题课程设计思路

这种设计思路是以儿童在活动过程中的兴趣和经验的连续性为线索生成的课程。以儿童兴趣和经验设计的课程注重幼儿思维建构的连续性。其学习的连续性和主动性得到尊重,有利于幼儿对自己的事情承担责任,能够使其追随自己的思维和行动的线索而不致遭受阻碍和形成对于成人的过分依赖^[1];课程发展的结构隐含丰富的教育价值,促进儿童学习品质的发展。

但是,由于同一年级甚至同一个班级的幼儿经验差距大,生成的课程很有可能仅是个别儿童学习的方向,教师处理不当,就可能完全追随个别儿童的意愿,有可能造成其他儿童经验缺失,所学经验零散^[2]。不但如此,这种设计与组织课程的方式,对教师专业性要求极其高,要求幼儿教师能敏锐地观察并记录幼儿行为,挖掘其行为背后潜在性经验的发展,从而整合经验并能提供相关新课程、扩展新经验,灵活将幼儿园生成的活动纳入长期的指导计划中。

从以上的设计思路分析中不难看出,三种设计思路均无法满足课程需求的全面性,常常出现要么满足教师课程决策权,但忽视幼儿的课程决策权力,

或出现幼儿课程决策权力得到保障,但却弱化或忽视教师的引导作用。因此单纯探索某一种静态地主题课程设计模式很可能无法满足课程的全面性,教

师需要系统思考一种动态生成的课程设计路径,既能满足幼儿的课程决策权力,又能体现教师的课程决策权力和指导作用。

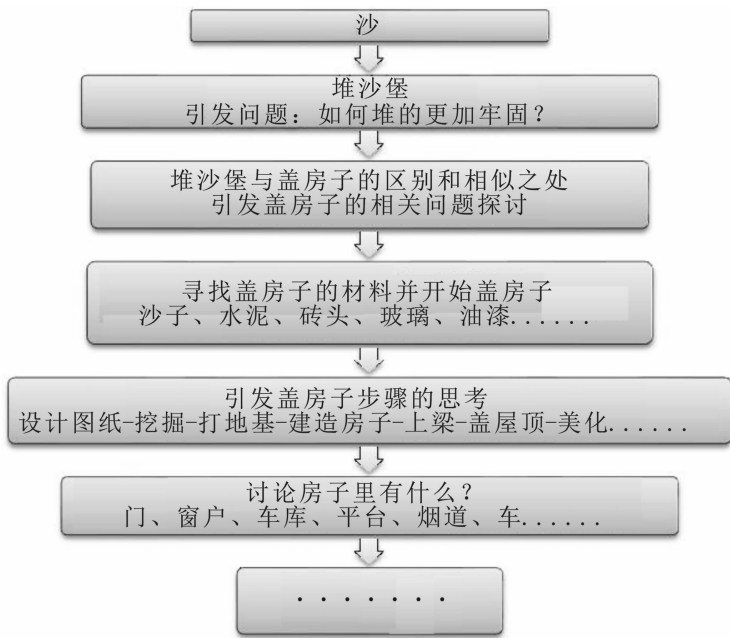


图3 儿童兴趣和经验导向主题课程设计思路

二、动态化幼儿园主题课程生成的路径

我国当前几种常见的主题课程设计思路,常常被教师视为“课程蓝图”,教师将精心设计出的蓝图等同于课程计划,进一步落实于每日执行的课表或一日流程中,保障幼儿园各类活动能围绕主题有效开展。但是,这类课程最大的弊端在于把即将实施的课程静态化,无法及时满足儿童在活动中生成的新问题。而我们提倡的课程是动态的、持续发展的,永远不会被完全预测的课程。课程应该是一个有机的过程,从真实行动中或互动中发展而来,但是又能充分地体现教师的引导性。

因此,我们需要思考的不是一种静态的、等同于课程计划的课程网络结构图,而是一系列体现教师和儿童双主体的课程发展潜在性的网络图。以下五个图显示了动态化、可持续的课程设计的路径。分别是兴趣图、概念图、材料图、活动记录图和发展目标图。兴趣图、材料图勾画的是课程发展的可能性,这种可能性既包含了教师的课程决策,又能体现儿童的课程决策权力;活动记录图是真实的活动开展过程的记录,帮助教师和儿童更好的识别和记录自己已经经历过的活动和生成的新想法,并为后续活动提供思路;发展目标图是教师根据儿童已经开展的活动而实现的目标的分析图,帮助教师检查儿童

所有发展领域以及所要求的知识和技能是否在活动中有所实现,同时有利于教师向家长展示儿童在主题学习过程中的成效。这样还能够帮助教师开发更丰富的活动,以满足儿童全面发展的目标。

(一)兴趣图

绘制兴趣图(图4)是动态主题课程生成路径的第一步,与其说是“绘制”,不如说是“倾听并记录”。即倾听并记录儿童关于主题最初的想法,尝试分享儿童关于主题的问题和兴趣。这个过程应该是开放的过程,包括教师为儿童提供一个宽松的环境,有利于儿童畅所欲言、相互启发,教师在这个环节不需要对儿童的任何想法做出评价,以便儿童能不受限制的自由表达。记录的过程可以由教师完成,也可以鼓励儿童将其想法通过绘画、符号、图片或文字等多种形式记录。兴趣图集中体现的是儿童关于主题的课程决策权力,也尊重了儿童课程决策的优先权。教师通过认真倾听和记录,可以摸清并挖掘儿童关于主题的潜在经验,使后期的课程设计能满足儿童的需求。

(二)概念图

概念图(图5)是动态主题课程生成路径的第二步。概念图是教师根据设计课程路径的第一步,在对儿童关于主题内容的兴趣和问题等搜集和整理的基础上,再结合教师自身对主题的理解,以及教育教

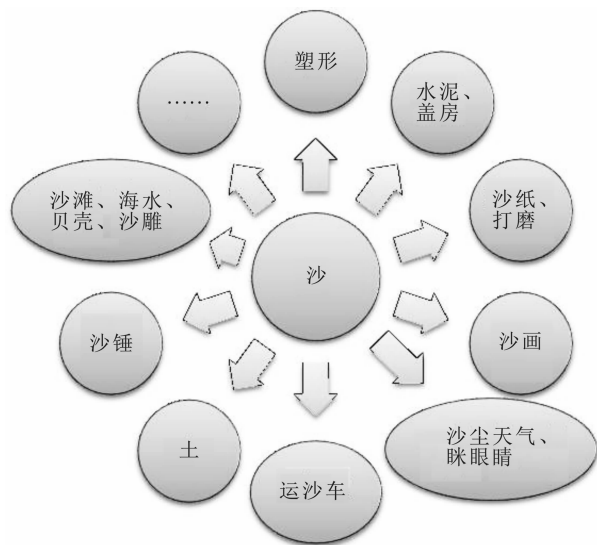


图4 兴趣图

学目标设计的主题内容相关概念网络图。主题内容相关概念网络图不是课程计划,它反映的是教师对于潜在的概念的认知及可能开展的活动的先期思考,能够对教育教学活动产生很大的支持作用。主题内容相关概念网络图不仅体现了儿童参与课程决策的权利,也保障了教师对课程引导的作用,使得课程成为教师与儿童共同“编织”的课程。

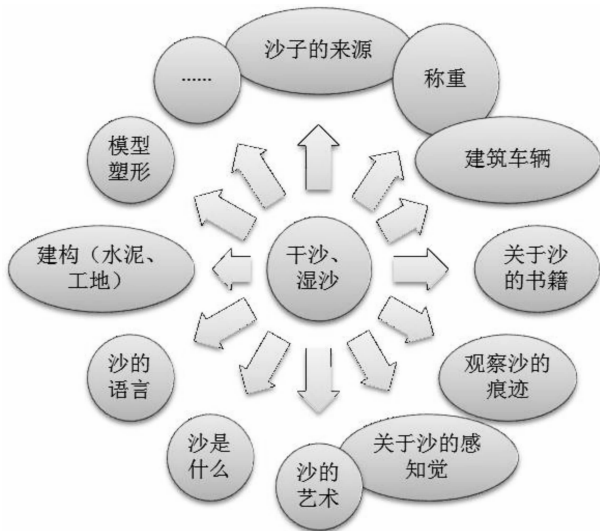


图5 概念图

(三)材料图

根据概念网,教师接下来可以将概念探究过程中所需要的材料、情境等保障条件以网络图的方式呈现出来,以便教师能全面思考和构建儿童的学习机会。当儿童接受到多种多样的媒介,并鼓励他们运用多种方式使用媒介思考和体验时,就可能产生更多元化的生成课程,这个过程同样也鼓励教师为儿童的兴趣生成更多的课程方案。当前很多幼

儿园教师设计课程的思路是根据现有材料设计相关课程,或根据某一固定主题设计相关材料,这些做法最终都会导致课程的封闭,即活动结束后就意味着课程在时间、空间上,包括儿童的后继思考方面也告一段落。与当前常见的课程设计思路相比,绘制材料图更能体现出课程的开放性,因为,教师不需要限制儿童使用材料的方法,儿童使用媒介的方法也是不可预测的,儿童可以通过接触更多开放性材料引发新经验,使课程走向开放。不仅如此,设计材料网络图教师准备材料提供了可操作的思维支架,能很好地帮助教师围绕主题提供丰富多样的学习情境。



图6 材料图

(四)活动记录

接下来这个过程主要是儿童参与课程实施的过程。在这个步骤中,儿童只需要根据教师事先提供的材料探索即可,教师无需限制儿童使用材料或媒介的方式,只需要在必要时给予一定的干预,引导儿童产生更为多样化和高水平的学习经历。教师的重点工作在于倾听、观察和记录儿童在所提供的材料和媒介的基础上开展了哪些活动,并进一步思考还需要提供哪些新材料或开发哪些新课程。这个活动实施的过程体现出教师对前三个步骤的反刍,教师可以及时更新和丰富原有的兴趣网、概念网和材料网,使课程成为动态发展的系统。不仅如此,记录和整理学习活动经历,有助于儿童回忆和理解自己学习的过程,让家长也更好地了解儿童学习进展。记录记得越好,教师就能拥有更多的证据进行思考 and 设计,就会避免当前完全以儿童兴趣和经验为导向的活动产生的问题。

(五)发展目标图

发展目标图是教师根据儿童在开展的活动过程中通过观察和记录儿童行为,并进一步分析该行为能够促进儿童哪些潜在性经验的习得和学习发展目

(下转第8页)

中要注意沿用5—7岁儿童体育课程评价的方式方法,深入发挥好鼓励性评价与纠正性评价的教学反馈价值,全面提升儿童的体育课程学习效果,促进儿童的动作发展与健康成长。

四、结语

5—7岁的儿童处于体育教育的特殊时期,一方面,相比于更低龄的儿童而言,他们已经有了一定的体育基础,肢体动作也得到了初步的发展,另一方面,与小学生相比,他们又或多或少存在着欠缺与不足。换言之,他们正处于幼小衔接的关键阶段。教师在体育教育中不仅要重视儿童的动作发展,更要重视课程教育的衔接性,使幼儿园教育与小学教育紧密关联起来,特别是要在目标、内容、方法、评价上衔接起来,全面提升体育课程在动作发展中的作用与效果。

【参考文献】

[1] 李季湄,冯晓霞. 3—6岁儿童学习与发展指南解读

[M]. 北京:人民教育出版社,2013.

[2] 陆艳,沈娟. 浅析体育游戏在幼儿园体育教学中的运用[J]. 长江丛刊,2016(15):192—192.

[3] 姚清萍. 对幼儿园体育教学的探索[J]. 青海教育,2017(6):33.

[4] 董正东. 基于幼小衔接的幼儿体育游戏课程设置的思考[J]. 读书文摘(中),2016(17):89—90.

[5] 张静燕. 谈幼小衔接时期体育教学中常见问题的处理[J]. 文理导航,2015(24):96.

[6] MASolmon,JA Carter. Kindergarten and First—Grade Students' Perceptions of Physical Education in One Teacher's Classes [J]. Elementary School Journal, 1995,95(4):355—365.

[7] F Liang, Y Wang, W Yang, X Bai. The modulation of reading level on the development of children's eye movement characteristics: Evidence from 9—to 11—year—old children[J]. Acta Psychologica Sinica, 2017.

【责任编辑 李兆平】

(上接第4页)

标的落实,并由此而绘制出来的网络图。发展目标图能帮助教师检视并权衡儿童在主题探索过程中发展了哪些经验和尚待发展哪些经验,目的是促进儿童的全面发展。发展目标网络图的完成并不意味着主题课程的评价与终结,而更多的是帮助教师进一步丰富主题课程,反思并改进先前教育教学行为。



图7 发展目标图

以上内容展现了主题课程设计路径的五个步骤,这五个步骤体现了主题课程设计的动态化、可持续发展性,各个环节环环相扣,每个环节都是开放性的,在任何一个实施环节中都有可能再次丰富先前环



图8 主题课程行动循环路径图

节,使课程不断向丰富和深入发展,见图8。不难发现,这种课程设计路径为儿童也为教师提供了学习和成长的机会,也使主题课程变得更加鲜活和有意义。

【参考文献】

[1] Cathy Nutbrown. 读懂幼儿的思维——幼儿的学习及幼儿教育的作用[M]. 刘焱译,译. 北京:北京师范大学出版社,2010:33—34.

[2] 蔡伟忠. 幼儿园教师实用手册[M]. 北京:农村读物出版社,2010:69.

【责任编辑 王亚婷】