



区角 儿童智慧的天地

李建君·主编





中国美术学院美术考级教材

区角 儿童智慧的天地

李海霞 · 主编



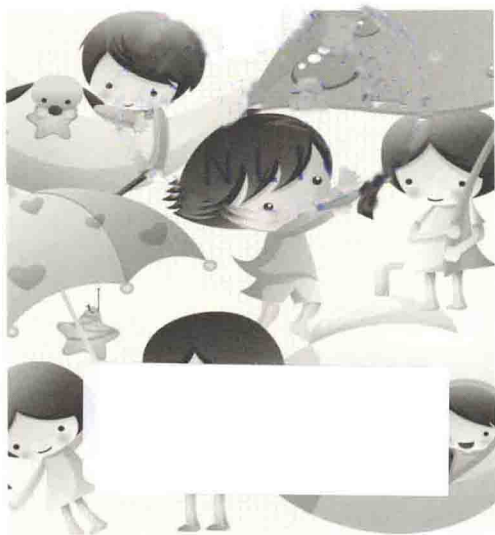


学前教育教师系列用书

区 角

儿童智慧的天地

李建君·主编



上海社会科学院出版社

图书在版编目(CIP)数据

区角,儿童智慧的天地/李建君著. —2版. —上海:上海社会科学院出版社,2011

ISBN 978-7-80745-884-5

I. ①区… II. ①李… III. ①活动课程—学前教育—教学研究 IV. ①G612

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2011)第 142575 号

区角——儿童智慧的天地

主 编:李建君

责任编辑:赵玉琴

封面设计:闵 敏

出版发行:上海社会科学院出版社

上海淮海中路 622 弄 7 号 电话 63875741 邮编 200020

<http://www.sassp.com> E-mail:sassp@sass.org.cn

经 销:新华书店

印 刷:上海社会科学院印刷厂

开 本:787×1092 1/16 开

印 张:13.25

字 数:300 千字

版 次:2011 年 9 月第 1 版 2013 年 4 月第 2 次印刷

ISBN 978-7-80745-884-5/G.177

定价:38.00 元

版权所有 翻印必究

序

上海市教育委员会基础教育处 何幼华

翻

开书卷，收入眼帘的是来自国家《幼儿园教育指导纲要（试行）》（以下简称《纲要》）试点园——上海市虹口区实验幼儿园的试点实践体会和案例教学、手记等一篇篇文章，它真实地记录着虹口实幼人在贯彻实施国家《纲要》过程中的探索与实践，全面反映了幼教实践工作者的现代教育理念与在先进教育理念指导下的教育改革与教育创新。在书中我体验着她们成功的快乐，想象着幼儿在与材料、与伙伴、与教师互动中成长的愉悦。

试点工作探索者之路，探索即意味着有成功也有可能失败。前进之路曲折，但虹口实幼人义无反顾，从第一到第六，试点工作的方案在教改行动中不断完善，虹口实幼人也在不断完善试点方案的过程中，对国家《纲要》的精髓理解得更为深刻，对适合园、所条件的改革重点也更为明晰。而在先进理念指导下的教育实践探索又岂止这一个从一到六。但每一次修改、实践都让教师们体会到一种发展，一种提高，一种激励，从而也体验到一种快乐。

教改的核心理念是“以儿童发展为本”，学前教育就是要使每个孩子在原有基础上能够得到最大限度的发展。关注个别差异，促进每个幼儿富有个性的发展就成为学前教育工作者追求的目标。那么幼儿的思维特点到底是怎样的？幼儿有哪些生活经验？幼儿的学习方式是怎样的？幼儿在建构其知识经验的过程中需要哪些支持？这一系列问题逐渐成为教师关注的重点。在新课程改革理念的指导下，教师要学会读懂儿童，运用多元智能的理论分析评价其发展；教师要通过环境创设不断引起儿童认知的不平衡，激发儿童探索求知的欲望；教师要与儿童互动，在互动过程中寻找教育的最佳点；教师要与家长沟通，充分利用家长和社区教育资源开展辅助教育等。多元价值取向的引入使教学目标与结果具有不确定性；注重儿童探索的主题性活动使教育内容具有不确定性；个别化教育使教育的方法和教育过程具有不确定性。



这些教育的多样性、可变动性，要求教师不断地对自己的教育行为进行反思、创新。从虹口实验幼儿园一篇篇解读式的文章中，我们欣喜地发现虹口实验幼儿园的教师们就是在这样的反思、研究中提高成长。

在以环境创设、材料提供的先期研究中，虹口实验幼儿园的教师们获得了意想不到的收获，公共区域的创设由原来的空间利用，成为幼儿伙伴间合作交流的场所；材料提供更多考虑的是认知发展，可孩子们与材料互动中的情感情绪的表现使教师发现了教育价值的另一面；看似孩子玩厌了的材料稍稍变化，又成为孩子关注的热点；甚至区角活动组合方式的变化都会带来孩子新的发展。作为积极投入教育改革，全身心关注幼儿发展的教师来说，没有比这些收获更能激励教师去更多地反思自己的教育行为，提高自己专业水平的了。于是，对材料的研究，对教育过程的反思就产生了如下一个个生动的教育案例。在这些案例中，可以看到教师在实践和反思中不断地否定以往以教师控制为主的“结构化”、“封闭式”的教育方式，逐步构建起一种新型的非结构性、开放式的教育新模式。由于幼儿发现、想象、创造日益呈现出个性化的特征，教师对幼儿的关注变得更为复杂和细微。教师要适应幼儿学习方式的多样性、差异性和选择性，尽量让幼儿采用自己的学习方式，并尽情地让其充分发挥，这就需要我们提供很大的变通性，需要我们专业知识面更广，需要我们集中群体智慧的力量来适应这种变化。这种师师互动、师生互动有利加深对先进教育理念的认识，对教育的反思更为深入，由外显到内隐，探索教师教育行为策略的研究必将进一步成为教育研究和教师反思的重点。

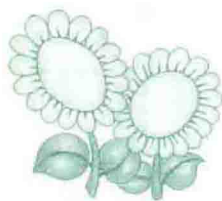
新世纪的幼儿教育使教师成为了幼教课程的开发者、建设者和实践者，而幼儿园的管理者必须成为教师的引领者、支持者和指导者。在这本来自国家《纲要》试点园的书面卷宗中，我们可清晰地看到管理者在其中的作用。管理行为的开放性为教师教育行为的开放起了促进作用，管理者的现场点拨给了教师以专业的指导，管理者对管理行为的反思有利于课程的建设 and 促使教师进一步发展提高。幼儿园管理者绝不是课改的旁观者，而应在改革的过程中与教师相互借鉴，相互学习，相互促进，共同成长。

由于试点时间的短暂，书中所反映的教育与管理实践，以及所积累的经验、案例和材料还较有限，对儿童支持性教育策略的研究还仅仅只是有了一个开端，但这是一个良好的开端。“万事开头难”，既然有了一个好的开端，我们就寄希望幼教实践改革者们能够坚持不懈，能够继续探索实践，锲而不舍，并在此基础上能有更多的收获和成功，我们期待着。

目录



· 序 ·	何幼华 (1)
· 观点在议 ·	
“实验”在《纲要》中行动	(1)
演变中的幼儿园区角活动	(16)
幼儿园教育管理策略的思考	(23)
建构正式与非正式的对话系统	(28)
· 实践论坛 ·	
道是无情却有情	(34)
横看成岭侧成峰	(38)
相关链接：校园的流行游戏	
墙内开花墙内香，墙外也香	
1+1>2	(42)
相关链接：“公共区域”是资源的优化利用	
“公共区域”能体现教育的低成本和高质量	
是谁设定了“楚河汉界”？	(47)
相关链接：“锁”成了小班最常用的“法宝”	
推开了解孩子的一扇窗	(52)
为幼儿群体互动注入“催化剂”	(63)
“现场管理”是教师专业化成长的“助推器”	(67)
相关链接：专家专家，专门在家	
管理：重管，更重理	
· 新材料库 ·	
小班区角游戏设计实例	(75)
中班区角游戏设计实例	(85)
大班区角游戏设计实例	(99)



· 案例重现 ·

教师案例	(111)
园长案例	(163)
教研实录	(169)

· 主任手记 ·

实验真的成了“实验园”	(179)
为了观察表中的“这一栏”	(180)
与中二班“亲密接触”	(181)
李园长的第一个案例	(182)
我们拿什么奉献给你，上海	(182)
一次“活动讲评”的讲评	(183)
一堂“案例修改课”	(184)
“公共区域”惊鸿一瞥	(185)
李季湄是谁？	(186)
一石激起千层浪	(187)
有朋自远方来	(188)
千里之行	(188)
从容	(189)

· 后 记 ·

方案在行动中完善	(191)
关注每一所幼儿园的发展	(194)
感悟	(199)
淡然	(201)

实验在《纲要》中行动

——虹口区实验幼儿园实施《幼儿园教育指导纲要(试行)》的实践研究

一、项目研究的背景

2001年7月,国家教育部颁发的《幼儿园教育指导纲要(试行)》(以下简称《纲要》)的适时颁发,是对全国幼儿园教育进行宏观管理和指导的法规性文件,是中国幼教改革和发展的重要标志。它必将进一步推进我国幼儿教育的科学化、法制化进程,促使幼儿教育朝着更健康正确的方向前进。

《纲要》要求幼儿园教育应当尊重儿童的人格和权利,尊重儿童的身心发展规律和学习特点,尊重儿童的发展水平、能力、经验、学习方式的个体差异,强调因人施教,重视和发挥幼儿园的同伴、教师集体作为教育资源的重要作用。《纲要》充分突显了“儿童可持续发展”这个教育的根本问题,明确提出要为“幼儿一生的发展打好基础”。我们从中领悟到:创造符合终身教育理念的高质量的幼儿教育是《纲要》的基本精神和价值追求;个别化教育和师生共建的时代要求和理念是当前幼儿园教育改革和发展的方向。

然而长期以来,我国的幼儿教育鉴于国情因素,基本上采用集体教学的形式,按照大纲要求统一而同步地学习,其存在的弊端是:(一)灌输式的教育把幼儿当成被动接受知识的容器,用教师的传授替代了幼儿的个体建构。(二)机械划一的教育目标和活动内容以及评价指标,都忽视了幼儿的个体差异,很难为不同的个体提供个性化的教育。(三)环境、材料、幼儿同伴群体、教师集体资源没有得到充分有效的利用,幼儿缺乏与环境 and 材料有意义的互动平台。虽然近年来的幼教改革使这种状况有所改变,但我国教师对儿童个体建构特点的了解、教育时机的把握、如何在互动中促进儿童的建构等方面仍存在问题,主要表现为:



1. 重儿童的建构结果,忽视儿童的建构过程及建构过程中个体特质和能力倾向。
2. 关注儿童建构过程中外在的、一般的表现状态,对儿童隐含的、潜在的能力及其价值的存在不敏锐。
3. 对儿童个体建构的环境资源开发和利用不足,难以满足儿童建构的需要。
4. 对儿童的互动在其个体建构中的意义不够清晰,创设的环境对儿童个体建构产生的互动价值不大。
5. 对儿童建构和互动活动中的特点及产生的问题缺乏即时有效的应对策略。

我们认为进入21世纪的幼儿教育应更趋于人性化和人本化,应充分重视儿童的个体自主性和文化背景、社会环境在儿童成长中的作用,这是基于对《纲要》的理解和对幼儿教育的反思,同时感悟于建构主义和多元智能理论的启示。

建构主义认为:知识并不是完全通过教师传授获得的,也不是外部刺激的直接反映,而是学习者在一定文化背景下,借助他人的帮助,利用必要的学习资料,通过意义建构的方式获得的,它是建构者内在心理的表征过程,学习质量是意义建构的函数。建构主义理论既强调学习者是认知的主体作用,同时又不忽视教师的主导作用,强调教师是儿童意义建构的支持者和促进者。

多元智能理论则提出了一个全新的智能概念,即在某种社会或文化环境的价值标准下,个体用以解决问题、生产和创造成果所需的能力。并认为智能是多元的,人类至少有七种智能,即语言、数学/逻辑、视觉/空间/、身体/运动、音乐/节奏、人际交往以及自我认识的智能。由于每个人的智能组合不尽相同,因此形成了个体差异。多元智能理论还强调必须认真对待每个儿童的特质、兴趣和目标。尽最大可能帮助他们体会到自己的潜力。

基于对《纲要》的领悟和幼儿教育实践的反思,我们确定了“在互动中促进儿童个体建构的支持性策略研究”的实验项目。并将项目研究的目标定位在:寻找并分析影响个体建构和有意义互动之主要元素及其作用,探索互动中促进儿童个体建构的过程特点和教师作用,形成相应的支持性策略,从而提高幼儿学习共同体互动的有效性和促进儿童个体建构的丰富性和独特性。由此得出:如何为儿童在互动中个体建构提供支持性策略是本项目研究的目的;发展儿童的自主性、合作性品质,提升教师的专业化水平是我们项目研究的价值追求。

二、对项目研究结果的表述

(一) 我们的基本观点

作为《纲要》项目的实验者,我们在研究过程中获取理论资源的同时,并没有忽略自身在实践基础上对理论的理解和建构,没有忽略理论在实践中的应用价值。在此,我们首先想表明我们对儿童个体自主建构和学习共同体构建所持有的基本观点。

1. 概念的界定

个体建构——是幼儿在接受新信息、解决新问题,基于自身的经验背景,通

过感知、操作、思考和体验，形成的自我理解和认知模型。它不仅受个体经验背景、认知风格的影响，同时也受自身个性特质的制约，是特定情景中的学习过程。

互动——是指幼儿与同伴、教师、以及周围环境，通过动作、语言、图像、符号、作品等方式形成的对话、合作、协调与分享的相互影响、相互作用共同建构过程。

个体建构和互动的关系——二者是相互依赖、相互支撑、共同推动幼儿不断进步过程中的两个重要因素。一方面，幼儿是学习的主体，他们是在自己的经验背景中对信息做出解释的。这种在自身感受、探索和体验下的建构是儿童自主发展中必不可少的过程。另一方面，幼儿是学习共同体中的一分子，他们的学习必须依赖于外部的物质环境和信息。与同伴、教师和周围环境的交流讨论、争辩反馈的建构形式，不仅为儿童的个体发展提供了资源和支持，同时也影响着个体建构的合理性、客观性、科学性。因此，“互动”是“个体建构”的条件和资源，是一种外在的支持和影响。

2. 基本观点

● 儿童的个体建构过程即是学习和发展的过程

学习不是简单的信息输入、存储和提取，也不只是对物体属性和客观环境的反映，是建构的个体在特定情景中的新旧知识经验相互作用的过程，赋有主观性和创造性意义。信息是客观事物的映像，而建构的认知却与认知者相关，与认知过程的具体情景相关联，因此，学习应该包括认知者对真理的质疑、对知识的渴求，是个体对现实世界创造性的理解和建构过程以及与这一切所有相联系的情景把握。因此，学习应是个体感知理解有关世界的意义，而不是源于绝对的现实意义。儿童在自身经验背景下，感知不同的环境，架起新旧经验之间的桥梁，生成自己对世界的经验。这一切，充分体现出儿童在建构过程中的学习意义，儿童主体建构式地发展自己是学习的根本目的，这种个体建构的过程即是儿童学习和发展的过程。

● 儿童的建构是个体多元素系统的运转过程

儿童是个完整的个体，在个体建构的过程中，不仅需要认知经验背景的支持，同时受个体自身的心理特质、社会性品质所影响，与个体的情感、兴趣、愿望、意志相联系，是个体多元素系统的运转过程。快乐健康的情绪，敢于面对困难的意志、探究发现的渴望是儿童个体建构过程中不可或缺的重要元素，它不仅使儿童萌发积极学习的动力和源泉，使儿童在学习过程中保持快乐和自信的情绪，同时因为健康情感的体验，更能使儿童个体建构的心理活动处于最佳的思维状态。因此，只有充分调动儿童建构系统中多种元素的共同协调运转，才能推进和提升儿童积极有效的建构。

● 儿童不仅有建构认知的需要，同时有社会性建构的需要

在对建构主义理论的感悟中，大家更多关注的是儿童对认知经验的建构。然而，我们认为，儿童作为一个完整独立的个体，不仅有认知自然和科学经验的愿望，同时也无时无刻不在学习与他人交流情感和愿望，学习与环境和他人协调的规则和能



力。儿童的社会性能力不是靠简单的传授能获得的，它必须源于儿童主体的感知、理解 and 实践，必须源于儿童个体的建构予以达到。因此，在儿童发展的特殊阶段，我们不仅应关注儿童建构认知的愿望，同时还应重视儿童社会性建构的需要，为儿童的社会性建构创设良好的情感体验和行为实践过程，这对儿童的整体发展是极其必要和有意义的。

● 儿童不仅是建构的个体，同时又是社会建构者

儿童的建构与发展既不是自然发生又非纯粹塑造，而是在具体的情景中，在人与物与环境相互作用过程中的社会建构。儿童是学习和活动的主体，但是他们的建构离不开环境的依托，参与、对话和合作的共同建构是儿童个体建构的条件和资源，是有力的支持和影响，我们应充分关注儿童与环境相互依赖、相互支撑的关系，鼓励和引导儿童积极的与环境互动，并逐渐学会从他人的角度看待自己的经验，从环境中去实践和验证自己的经验，从而使儿童获得充分客观的发展。

(二) 对儿童个体建构的支持性策略研究

儿童是在实践活动中建构的，是在与环境的互动中建构的。幼儿园的时空安排、课程内容选择、互动方式的呈现以及各种环境的创设无不影响着儿童的个体建构。关注儿童建构过程中的各种元素，为儿童的建构创设支持性环境，这是教育者的责任，更是教育者的专业追求。我们充分考虑和挖掘幼儿园的环境资源，从各个方面为儿童的个体建构提供支持和保障，初步归纳为下列五大策略。

1. 时空策略

(1) 时间策略——幼儿园的作息安排呈块状结构

在儿童的日常活动中，一日活动的作息安排会对儿童的自主活动和建构产生相当的制约和影响。以往幼儿园的作息时间表，大都由行政把握着掌控权。严格规范的时间顺序虽然使幼儿园的活动井井有条、面面俱到，但也在一定程度上束缚了教师和儿童的自主性和积极性，值得一提的是一些创造性活动及个别儿童的特殊需要，却往往因时间的限制不得不强行中断时，无疑是非常遗憾的。在项目研究的过程中，我们将时间权下放给教师甚至儿童，将线状的时间结构调整为块状结构，让教师根据儿童的兴趣需要、活动现场状态及儿童的个体情绪，在一定的时间内灵活把握，以体现活动的连续性、针对性和有效性。

● 一日活动作息表

利用图示、相片制作成的作息安排表形象地张贴在教室的墙面上，引导儿童读懂作息的安排，而有些时段的活动是让孩子们自主安排的。

如上午8:00—9:00是活动区活动。在这个时间段中，儿童以活动区活动为主要内容，其中自己安排时间喝豆浆，还可以自主穿插一些松散的自由游戏或体育活动，这不仅顺应了不同儿童及个别儿童可能出现的身体和情绪状况，同时也使儿童在调节自己活动的过程中逐渐形成时间概念，学习制订活动计划和安排自己的活动。

(2) 空间策略——幼儿园的空间环境呈现开放和多功能性

——开放的空间

幼儿园的活动室、专用活动室、走廊及可以利用的空间都设置了活动区，活动区域始终呈开放的状态并提供多类取放自如的操作材料。儿童可在任何时候进入该区域摆弄玩具做自己喜欢的游戏，同时也可自己准备或添加一些材料与活动区的材料组合使用。

——多功能的空间

幼儿园的空间被最大限度地利用起来，这不仅使每个空间角落都成为儿童游戏活动的场地，而且这些空间角落充分呈现出多纬度的功能。如美工活动室就很少有闲置的时候，一会是儿童美术习作的专用场地、一会又安排了儿童的分组教学和活动区域，中午又成为孩子们的午餐和午点的餐厅，还不时看见部分孩子自由活动时段在里面结伴游戏。此外，活动区域也呈现出丰富多样的内容，集探索、操作、合作游戏、自由活动等多纬度功能为一体，大大利用和优化了幼儿园的空间资源，拓展了儿童个别化活动的内涵。

——活动区域的格局

活动区的区域格局依据宽泛的活动内容而安排。封闭区域和开放区域的结合，独立区域和组合区域的结合，设置自然流畅、丰富生动。如图书区和数活动区通常呈封闭状态，让儿童有相对安静和独自思考的活动空间；运动区、音乐区则设置在相对开放、空旷并远离安静区域的场地，既让儿童拥有可以放开活动的空间，同时又避免对其他区域的干扰。内容同类或相似且容易组合的区域通常安排于相邻的位置。以便材料资源和游戏成果的沟通与共享，如美工和建筑这类关系比较密切的区域通常被安排在一起，孩子们在游戏过程中，会自然地将美工区制作的房子、车子等作品放置到建筑区的主题游戏中。同时，为推进游戏的发展和区域间的组合，教师经常会有意识地调整或取消区域间的隔离栏，暗示和鼓励孩子们在区域之间的流动和组合，不仅拓展和深化了游戏内容，更萌发了儿童间的交流和沟通。其次，活动区的布局改变了以往桌子、椅子、柜子、围栏等单一而呈平面式的摆放格局，从而将桌面、地面、墙面，室内和室外，组合为全方位的立体空间，更增添了一份高低有别、错落有致的游戏场景。再次，每个区域内都分别设置了操作区、材料存放区、作品展览区，既满足儿童对活动空间和操作材料的需要，同时通过作品展示鼓励儿童的活动积极性和完成作品的任务意识。

● 公共区域

是利用班与班之间相邻的空间设置的活动区域，这一空间和材料为这些班幼儿所共享，活动内容也由他们共同商议设计。公共区域既能在同龄班之间设置，也可在不同年龄班之间设置。

“公共区域”的初显端倪是区域活动中一项高效益的空间策略，它充分利用了幼儿园的校舍资源，扩大了儿童的活动空间，丰富了儿童的活动材料，减少了教师在环境创设和材料提供上的重复劳动。“公共区域”打破了班级甚至年级的界限，拓宽了原有的活动空间，不同班级汇集而来的材料集中呈现，幼儿在活动中的选择性大大增强了。由于相邻与合作，班与班之间、幼儿与幼儿之间便会生发出千丝万缕



的联系，区域内的互动也呈现出缤纷多样的局面，它使儿童拥有更广泛的材料资源和交往空间，面临更丰富的环境信息和更具挑战性的问题情境，其价值远远超越“空间策略”本身的内涵和意义，在深层挖掘教育资源方面给了我们深刻的、全新的启示。

2. 材料策略——低结构、动态性、层次性、情感性

材料泛指教师在创设环境中有所目的地为儿童提供的各类物体和游戏素材，是儿童个体建构的对象。同时还指向由教师、儿童、家长共同收集的制作作品所需要的各类废旧物品。材料是儿童游戏活动必不可少的物质基础，儿童在其特殊的发展阶段，更多地是依赖材料进行建构活动的。材料又是教育者架起的桥梁，教师将很多教育意图通过材料这个媒介自然地传达给儿童，不同的材料蕴涵了教师不同的教育目的，不同的材料萌发出儿童不同的游戏兴趣和游戏行为。

(1) 材料的低结构性

一般来说高结构的材料规范、精致、目标明确，使儿童在操作过程中容易达到和检验自己的游戏结果。但指向明确的操作程序往往束缚了儿童的想象和创意。我们认为儿童在活动中不是学习规定的操作程序，而应千变万化地去摆弄材料，尝试不同的游戏程序和方法，而低结构材料恰恰符合这一特点，推进了儿童的自主建构。孩子、家长、老师共同收集来自生活中种种原本可能丢弃的材料，那些看似毫无价值的东西摆到了游戏的材料库中，摆在了游戏的特定环境中，通过心灵手巧的孩子之手和创意所制作出来的新玩具令大家爱不释手。香烟盒摇身一变成了“多米诺”、易拉罐在孩子们的手中玩出了花样垒高，中秋的月饼盒成了孩子们建筑、造桥、制作汽车的主体材料，广告纸、报纸、布片、纽扣、用剩的笔、废旧录音机都成了孩子们的游戏素材。尤为可喜的是，面对这些多纬度的低结构材料，孩子们感触到了各种材料的特性，更多地了解了各种材料的功能，与此同时还萌发了千奇百怪的奇思妙想，有的材料成了游戏中的替代品，有的成了操作的工具，更多的被制作成电话、汽车、家具、别墅等等，似乎孩子们的想象都能通过材料制作得以实现。

(2) 材料的动态性——添加、组合、回归

材料本身是物化和静态的，但如果我们能细致地考虑材料的呈现方式，就能使静态的材料呈动态性，这不仅能促进儿童的建构行为，同时能优化材料，体现材料利用的高效性，减轻教师在材料投放中的工作量。

——材料的添加

当原有材料的目标基本达成后，我们不是将原有的材料全部更换，而是采用添加的方法，递进或拓展游戏的内容和目标。中一班的“贴瓷砖”活动已经进行了两个星期，孩子们创造出了许多瓷砖装潢的图案，从中对排列、配色、分类等有了一定的感知。游戏渐近尾声，教师又在活动区内添加了三幢房子（废旧纸盒），这一变化又引起了孩子们新的游戏愿望，老师随即引导孩子不能仅仅重复先前的操作，而是启发孩子成立三支装潢队，以小组合作的形式从立体的纬度考虑瓷砖的装潢效果，使孩子的设计和合作能力都得到新的提升。

——材料的组合

材料的组合是指区域与区域之间的材料组合。某些主题游戏内容可以成为区域游戏材料的提供者,以拓展丰富游戏内容,延长材料的生命力。如小班孩子的“磕瓜子”游戏,有西瓜子、南瓜子,硬的、脆的,鲜的、带甜味的,孩子们在游戏中不仅有了感官上的体验,同时,从孩子们对不同瓜子特征的了解和对小手剥瓜子技能的掌握,到逐渐的能剥出一些完整的瓜子壳,面对孩子们难得的杰作,教师们有意识的收取积累。几个星期后,将储存了一定数量的瓜子壳与装饰区的制作镜框组合在一起,使原先用粘纸装饰改为用瓜子壳装饰镜框,新的组合不仅挖掘出瓜子壳的价值,使镜框装饰活动洋溢出新的活力,更能看见孩子们为了给装饰区提供完整的瓜子壳而愈发小心翼翼地磕瓜子、剥瓜子的动人情景。

——材料的回归

各类废旧材料在孩子们手中发生了可喜的变化,小盒子变成了电话、家具,大盒子变成了大树和滑滑梯。这些作品是孩子辛勤劳动和智慧的结晶,更是孩子自主自信的体现。如何尊重孩子的作品,如何鼓励孩子的创造活动,我们将这些稚嫩的作品回归于儿童的自然生活常态,为环境和游戏增添了绚丽的色彩。大班建造的楼房成为小班的音乐屋,中班的花边加工厂为全国各班提供装饰材料,教室里使用的废物箱都是孩子们制作的,而师生合作完成的滑滑梯、双层巴士成了幼儿园里一道亮丽的风景线。材料的回归不仅充分利用和展示了孩子们的作品,更多地让孩子们从中领略到自信和自身的价值体现。

材料投放要考虑到众多因素,不仅要考虑到纵向的添加,还要考虑到横向的组合,不仅要考虑材料的来源,还应考虑到材料的回归,以扩大活动区之间的交流,提升材料的资源,促进儿童的建构行为。

(3) 材料的层次性——纵向、横向、呈现方式

教师在投放活动区的材料时,必须考虑材料与儿童生理、心理成熟度之间的距离,即材料内容的深浅程度既要符合儿童的原有水平和基础,又能促进在原有基础上的发展。这种层次性的要求包含纵向纬度、横向纬度以及呈现方式的差异。

——纵向纬度

是指材料的投放既要符合不同年龄段的层次差异,同时又要考虑到同一年龄段的层次差异。即不仅要清晰的体现出大、中、小班之间的差异,还要关注到在同一年龄班儿童的个体发展差异,这种差异主要体现在同一内容的不同层次要求,既考虑不同儿童的发展水平,也引导孩子们在同一内容活动中逐渐地加深认知,建构和提升经验。

——横向纬度

是指材料投放不仅要注重儿童的普遍兴趣需要和结合生活经验,还要兼顾到个体儿童心理发展的特殊需求和愿望。因此,在整体规划活动区布局和内容的基础上,应该创设条件为个别儿童设置一些特殊内容的角落,以满足和推进儿童健康的个性发展。



——呈现方式

材料投放和更换的时间节奏、讲解材料提示语的开放程度、教师对孩子活动过程中的状态是鼓励、扶持还是质疑，都会直接影响儿童对材料的理解和建构，这些方面的把握都应关注儿童的年龄和能力差异，教师必须动态、灵活地予以运用。

(4) 材料的情感性

《纲要》倡导以儿童的积极情绪去推动认知学习，这是因为快乐的情绪和记忆对儿童学习是至关重要的。儿童个体建构受自身情感、需要的制约和影响，快乐情绪是儿童建构过程中的重要元素。我们认为儿童的学习充满着情感色彩，曾经经历的、生活性的、情景性的环境，能激起儿童学习热情和愿望。因此，在为儿童创设的活动环境中，应尽可能地融入儿童经历过的生活素材，尽可能将材料设置在背景之中，以使物化的环境蕴含着情感内涵：为自己喜爱的娃娃梳妆打扮、给爸爸妈妈分鞋、找找老师的两张相片有什么不同、给合影里的同班好朋友分餐具、在娃娃家的厨房中分辨调味品、去超市为家人选购合适的物品、通过计算写出幼儿园的电话号码等等。儿童在充满人文色彩的学习活动中，愉悦情绪，再现有意义的生活场景，并从中获得对环境的理解，提升了观察、思维、动手操作和语言表达等能力。

3. 内容策略——全面性、生活性、挑战性

《纲要》强调幼儿园教育内容的建构性和过程性，把知识视为动态变化的幼儿主动建构的过程。儿童是个积极的、有创造力的建构主体，他们的学习活动是由内在意图启动的。为了引发学习主体的活动意图，教育必须考虑为儿童提供具有经验背景、能唤起情感共鸣、符合身心发展需要的具有适度挑战性的内容，以引导儿童的知识建构过程和全面健康地成长。

(1) 全面性

《纲要》倡导全面和谐发展的教育，要求幼儿园的课程应包含儿童身体的、认知的、情感的、态度和价值观等方面内容。我们重新审视活动区内容的平衡性，除了设置有关生活、认知等内容外，还将以往被忽略的运动、音乐等内容自然地融入了活动区，跳舞毯、投掷大灰狼、勇敢者之路、音乐击鼓等，甚至小班年龄的数活动也以跳跃运动呈现。儿童的肢体得到舒展和锻炼，活动区充满了游戏的气氛，满足了儿童全面和整体发展的需要。

(2) 生活性

儿童是在生活中学习，在学习生活中生活的。只有为儿童所经历、理解和接受的才是儿童真正的课程。教育应该关注来自儿童生命状态过程中的信息，关爱儿童的生活，充实和提炼儿童生活的意义。于是，来自儿童自身发展过程和家庭环境中的生活脉络都成为我园活动区的内容。嗑瓜子、晾袜子、装扮爸爸妈妈、给好朋友打电话、为自己配一份营养餐、制作一张个人名片等等。了解周围小学的情况、学习开锁和整理书包等等。是生活又是学习，二者融合的活动充满着人文关爱，不仅推进了儿童的个体建构，更为儿童的游戏注入了新的意义。

(3) 挑战性

儿童是带着自己的体验与认识进入学习状态的,他们的发展是基于原有的水平并有进一步建构的可能和愿望。因而,活动环境的创设,不应仅顺应儿童原有的经验和水平,还应关注其潜在的能力,赋予一定的挑战性。当兴趣与挑战共同蕴涵在学习之中,更利于儿童富有创意的建构实践。我们选择能激起儿童进行探索、展开思维,发现当前生活的、自然的、社会的有关问题,并能继续探索和寻求解决方法的教育内容,根据儿童的经验创设了诸多的问题情景。种子的发芽和种植、物体的沉与浮、组装笔和手电筒、拆开废旧的录音机、用多种方法整理扑克牌、用一定数额的钱币购买更多实用和需要的物品、根据相片找出幼儿园相应的场所及老师、依据公园地图到实地寻找方位、根据自己的设计图完成作品、同伴一起合作制作一个住宅小区。对不同材料的感知和选用、对不同形体的组合和分类、探索一种用具的多种功能、对获取信息渠道的了解、比较各类物体、发现和理解环境与人的关系等等,种种挑战性的环境和信息萌发了儿童有意图有创意的建构实践,并积极地去发现环境中的诸多问题和获取有益的信息。与此同时,教师引导孩子在实践活动中积累、提升经验而非知识训练,鼓励儿童操作摆弄、探索发现而非被动接受记忆,支持儿童重组经验并敢于提出自己观点而非盲目服从、一成不变。这所有的挑战,不仅使儿童获得众多方法和能力,而建构过程的本身也是儿童积极学习和发展的过程。

4. 组织策略——开放和多元的组合

组织策略是课程实施过程的组织、呈现形态,它关系到儿童的组合数量及其结构,参与活动的选择方式和师生互动的方式,它对活动的顺利进行起到了一定的保障作用。

(1) 个别化的儿童活动

《纲要》明确提出要重视儿童的个别化教育。这就要求我们改革整齐划一的组织形式,在幼儿园集体教学的背景下,充分关注儿童个体的差异性和不同发展需要,充分保证幼儿园个别化活动的时间。我园的孩子每天有一小时固定的活动区活动,此外还可以在休息时间、自由活动等时间自由地进入区域游戏,保证儿童有亲身探索、体验理解的独立建构过程。引导儿童在丰富的个别化环境中自主、积极地发展。

(2) 开放式的小组交流形态

活动过程不仅是操作过程,同时也包含师生之间、生生之间循环的、反思的互动过程。小组交流是教师在没有严格的预设目标和预设话题的状态中,根据儿童即时的活动情景和热点,让儿童与同伴有充分的交流、反思和分享。孩子们通常用语言和作品讲述自己在活动中的经历、理解和想法,并相互询问了解彼此的活动,提出困惑和问题。教师在倾听孩子的交流中捕捉有价值的信息,着力搭建交流平台引导儿童间的互动,并适时地归纳经验鼓励孩子努力地寻找问题答案,使儿童在开放的交流过程中获得归属感和参与感,学习从他人的角度看待自己的经验,并在讨论、质疑、建议和寻求支持的氛围中形成学习的共同体。

(3) 多样化的自选课程

儿童是教育情景中的主动角色而不是被动的受体,在教育资源相当丰富的情景