

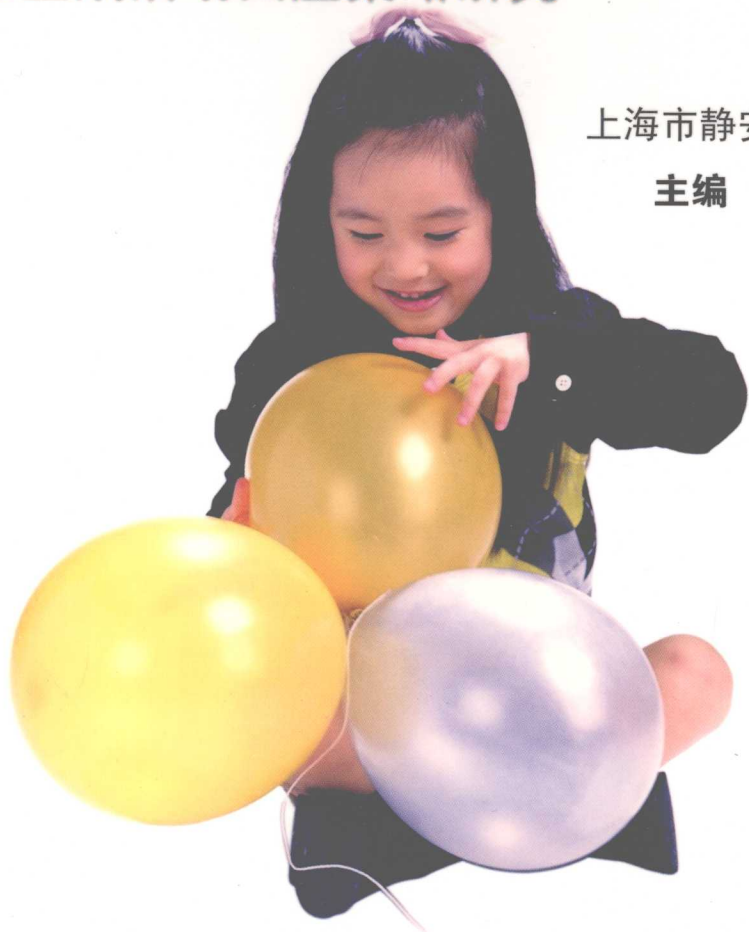
Play Happily
Learn Effectively

快乐玩有效学

幼儿生成活动回应策略研究

上海市静安区南西幼儿园

主编 洪晓琴 徐则民

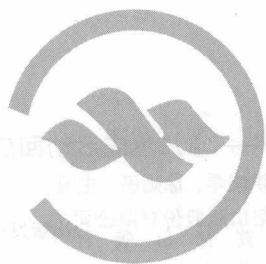


上海教育出版社

Play Happily
Learn Effectively

快乐玩有效学

幼儿生成活动回应策略研究



上海市静安区南西幼儿园

主 编 洪晓琴 徐则民

上海教育出版社

图书在版编目(CIP)数据

快乐玩 有效学:生成活动回应策略研究 / 洪晓琴,
徐则民主编. —上海:上海教育出版社, 2008. 3

ISBN 978-7-5444-1647-4

I. 快… II. ①洪…②徐… III. 幼儿园—教学研究
IV. G61

中国版本图书馆CIP数据核字(2008)第035106号

快乐玩 有效学——幼儿生成活动回应策略研究

洪晓琴 徐则民 主编

上海世纪出版股份有限公司出版发行
上海教育出版社

易文网:www.ewen.cc

(上海永福路123号 邮政编码:200031)

各地新华书店经销

商务印书馆上海印刷股份有限公司印刷

开本 787×1092 1/16 印张 19.25

2008年3月第1版 2008年3月第1次印刷

ISBN 978-7-5444-1647-4/G·1325 定价:35.00元

(如发生质量问题,读者可向工厂调换)

主 编：洪晓琴 徐则民

编 委：支爱军 章 珏 张 焱 龚宏艳
郭 源 李筱菡 金 桦 龚雯妍

编 写：郑 弘 汪红云 杨 洋 张 璐
徐蓉娟 樊晓婧 章蕙娴 李国萍
罗 琳 姚 蓓 张 婷 沈 燕
茅丽文 袁 泓 时叶红 王 贤
刘春燕 凌文佳 张盈盈 陈 嵘
杨 庆 丁 旭

序

上海市静安区教育局副局长 戈一萍

当前,树立新观念、实施新课程、探索新方法已成为学前教育工作者共同的中心工作。教师对“以幼儿发展为本”的课程理念、对“促进幼儿自主发展”的教育主张都能理解、接受,关键是理念怎么在操作层面上转化为具体的教学行为。我们认为:教师是课程改革的生力军,先进理念是要靠教师放在操作层面上去实践落实的。南西幼儿园以“游戏课程”为切入口,结合二期课改的实践,积极探索幼儿生成活动,关注幼儿的活动兴趣和需要,充分运用“幼儿在前,教师在后”、“追随幼儿,教师同行”、“引发幼儿,师幼相长”等师幼互动方式,并根据不同年龄段幼儿兴趣、经验、需要,捕捉幼儿生成活动中的教育契机,在长期的教科研实践中,形成了“全选、链接、替换、保存”等有效的回应指导策略,还利用教师预设活动与幼儿生成活动的有机转化,在幼儿园开展多样化的教育探索,促进幼儿身心和谐发展,营造了师生互动、生生互动、家园互动的良好学习氛围。

这本《快乐玩 有效学——幼儿生成活动回应策略研究》书籍的出版,是南西幼儿园园长和教师们理论学习与教学行为结合的一种尝试、一项创举、一个成果、一次历练,也是展示出南西人在实践中不断确立与体现二期课改的主流思想的过程。我坚信,它的出版对幼儿园之间相互学习借鉴、相互交流促进将发挥积极的作用。

是指导教育行为的原则 不是统一教育行为的标准

——从“教师预设”与“幼儿生成”谈起

◎ 华爱华

在幼教改革的不同阶段,或是缘于国家、地方出台的教育改革的指导性文件,或是缘于某些教育行政和专家的前瞻性引领,或是缘于部分理论工作者和实践研究者的感悟性推介,总有以反映改革现状的规范性话语出现,此起彼伏地推动着改革的进程。

近来,在幼儿教育改革的话语体系中,“教师预设”和“幼儿生成”又成了教师们热衷的话题。其实,作为课程的生成方式,“生成”一词并不惹眼,它只是一个没有思想内容的动词而已。然而,当“生成课程”作为一个课程模式介绍时,它突然变得惹眼起来,但毕竟还仅仅是人家的一种课程模式。但是当《上海市学前教育课程指南》(以下简称《课程指南》)中将“教师预设”和“幼儿生成”作为幼儿园课程的存在方式而加以理念性宣导时,新一波讨论在实践领域展开了:教师预设性活动和幼儿生成性活动的内涵是什么?两类活动的关系怎样,如何转化?如何关注和回应幼儿生成的活动?教师预设性活动与传统以教师为中心的活动有什么区别?

当南西幼儿园教师要我对“教师预设”和“幼儿生成”作出具体解释时,我的观点是:

“教师预设”和“幼儿生成”的提出,其根本的价值在于强调对幼儿生成活动的关注。因为我们已经习惯了教师预设性活动的设计与组织,而对幼儿生成性活动却极其忽视。而“教师预设”与“幼儿生成”的并列提出,还在于强调两者之间的联系,以区别传统以教师为中心的预设性活动。

首先,这是一种课程的理念,存在于观念形态。内含多层意思,它告

快乐
玩
有效
学

诉我们：教学是有目的有计划的活动，必须有预设；但有些东西是难以预设的，需要灵活处置；预设好的东西也不是一成不变的；必须关注活动过程中幼儿生成的东西、变化的东西；教师预设的东西也可能是源于幼儿生成的。

其次，在实践中应把握：（1）根据课程目标和内容，根据幼儿的总体发展状况，教师应当在计划中有预设的活动。（2）幼儿自发性活动（包括游戏）都是幼儿形成性活动，课程必须保证这一类活动的存在。（3）在幼儿自发性生成活动中，教师必须积极关注，适时介入，个别应答。（4）当教师在幼儿自发性生成活动中捕捉到有价值的内容，也可预设为过后的集体活动。（5）在教师根据课程目标而安排的预设性活动中，如果幼儿离开教师预设的活动流程要素，而表现出始料不及的行为，这也是幼儿生成的行为，可以即时调整当时的活动，也可以预设为过后的活动。

我以为，有了这样的理解，教师自然会关注幼儿的需要和兴趣，适时调整教育行为，做到《上海市学前教育纲要》所指出的：“善于发现幼儿感兴趣的事物、游戏和偶发事件中所隐含的教育价值，把握时机，积极引导。关注幼儿在活动中的表现和反应，敏感地察觉他们的需要，及时以适当的方式应答，形成合作探究式的师生互动。”

然而，有不少幼儿教师向我咨询：两类活动的比例各占多少；幼儿生成的哪些内容是有价值的；两类活动何时可以互相转化等等。对此，我却哑然。

一直以来，类似的问题还有：刺激不能单调，刺激不能过量，刺激必须适宜，适宜的标准是什么？游戏中教师什么时候介入谓之干扰，什么时候介入谓之无意义，什么时候介入谓之支持，适时介入的标准是什么？教育活动注重过程应当大于注重结果，大于的标准是什么？还有游戏与非游戏的界定标准是什么，什么情况下追随孩子的兴趣，什么情况下引导孩子？对于这些问题，也许让任何一个脱离了具体教育情景的人来回答，都将是难堪的。

有人批评说，改革总是在一个概念上绕圈子，改革总是在不断地创造新名词，教师们为不断出现的新概念所困，为不断产生的新名词所累。教师要理解“幼儿园以游戏为基本活动”，要理解“过程与结果的关系”，要理解“高结构化活动和低结构化活动”，要理解“传递知识和建构知

识”，要理解“个体建构和社会建构”，要理解“教师预设和幼儿生成”，要理解“互动”、“鹰架”、“园本”、“整合”、“体验”、“共同体”等等。教师越来越糊涂，教师越来越难做了。

果真如此吗？创造和宣传这些概念和名词有意义吗？如果真有错，错在何处，如果真有过，过在谁人？

我想：每一种新的词语产生，必然有它产生的基础，每一次语词的规范，必然是集体认同的结果。语词中并没有艰深晦涩的概念和名词，教师为什么会被语词中的概念所困，或为语词中的名词所累？也许，每一种概念的阐释，表达的是阐释者自己对观点的理解；每一个观点的宣讲，体现的是宣讲者自己对观点的信仰。教师们却试图从解释和宣讲中寻找一种客观的标准，试图索要一个拿来就能做的范本。但是没有人能给出这样一种标准，没有人能给出这样一个范本，于是困惑，于是疲累。

我想说的是，新概念也好，新名词也罢，只是不同时期对不同问题的聚焦，对所要解决问题的概括，是体现了教育理念的观点。总之，是指导行动的原则，而不是统一性的标准。事实上，改革正是某种意义上“去标准化”，其结果是唤醒每个教师的主体意识，产生自觉的教育行动。

就“教师预设”和“幼儿生成”的理解，在实践操作的层面上，每个幼儿园根据自己的课程情况，每个教师根据自己的实际问题都会有不同的把握。南西幼儿园先行一步，在多年“游戏课程”研究的基础上，对此进行了新的探索，他们在幼儿自发性游戏（幼儿生成性活动）中，教师如何适时介入、及时应答已有过很好的经验，于是新一轮的研究是：探索幼儿生成活动中值得转化为预设性活动的那些有教育价值的机会，使幼儿生成的活动也成为教师预设活动的来源之一。比如“剪刀到底是什么工具”，“光是直射的”等活动的预设，并不是源于某本教材或教学计划，而是源于幼儿在游戏时的争论“剪刀是学习用品，还是厨房用品？”是源于幼儿在生活中的疑问“门的这边为什么总是没有太阳光？”在这里，预设活动虽然源于个别幼儿，但教师考虑到问题的普遍意义，即大部分幼儿的需要和可接受性，以及与课程目标、内容的相关性，还有教师本人的可操作性。也许，在另一个班级的另一个教师那里，这并不是合适的转化机会。

可见，从对“教师预设和幼儿生成”作为课程形成方式的理解出发，给教师的是一条行动的原则，这里不可能衍生出标准化的操作程

序,很难给出具体的时间比例,很难规定每一个具体的预设和生成的时机。每个教师自己的理解和把握,就是对自己行动的指南,理解和把握会在对行动的反思中变化和发展,行动也会在不断深化的理解和把握中完善。

回顾幼儿园课程改革至今,正是经历了从“重课轻游戏”到“以游戏为基本活动”,从“重教轻学”到“通过多种互动方式来支持学习”的转变。这一转变的过程,正是体现广大幼儿园教师对现代教育理念的一系列教育行动原则的理解和把握的过程,从任何一个角度切入,我们都能感受到这一点。例如就从“幼儿园以游戏为基本活动”切入,现实已经告诉我们,概念和名词是如何产生的,它的实际意义在哪里。

要理解“幼儿园以游戏为基本活动”,就必须把握游戏的本体意义,理解幼儿自主选择、自由创造的活动价值。然而理论上能够接受的,不一定在实践中能够实施,教师非常愿意接受游戏是幼儿最需要的、最合适的,也是幼儿发展最必要的活动。但是,在幼儿园教育实践中,是否一味追随幼儿自发产生的兴趣与需要?我们想让幼儿得到的东西是否重要?两者之间是怎样的关系?也许部分教师能够理解,但更大部分教师却在为“游戏究竟应当被看成是目的还是手段”而困惑不解。“基本活动”是指全部还是大部分?是否还有一部分不是游戏?既然我们不能无视幼儿自己的兴趣与需要,也不能否认我们想让幼儿得到的东西,那么让游戏成为幼儿园的“基本活动”究竟应当怎样理解?当然,这只是一条行动原则,我们谁都无法把这一“基本活动”量化出一个标准来。为了使“我们想让幼儿得到的东西”与“幼儿自己的需要和兴趣”尽可能一致,我们必须考虑如何让幼儿获得我们想让他们得到的东西。

于是,“要注重活动过程,不要过于追求结果”的提法,使教师不得不考虑教育的目的性与发展的可能性之间的平衡。注重过程,就是要我们在给予幼儿的时候,注重这一过程中幼儿对我们想让他们得到的东西的反应,以及他们自己的需要与我们要给的东西之间的距离。部分教师有了自己的理解,但是,更大部分教师在落实到具体的活动时,对目标这样一个预期的结果摆在怎样的位置上依然不解。在实践中,教师往往抓住了目标,却难以周全过程中幼儿的需要;注重了过程,却又往往游离了目标。教师想要知道怎么做才算是既注重了过程,又没有放弃目标,还能保证结果(因为有评价);教师们想要一个能在目标——过程——结果三

者之间摆正关系的操作标准。由于没有一个标准化的操作提示,有人便怀疑注重过程的观点,呼吁结果的意义,认为没有结果的过程是不存在的。

为此,活动组织形式的“高结构化”和“低结构化”的提法,给了教师以很好的启示。

教育行为总是有目的的,我们希望幼儿得到的东西就是我们给予的。但低结构化的教育活动目标是隐蔽的,是客体化到环境的创设和材料的投放,活动过程中幼儿有更多自主选择的机会,教师的指导是间接和隐蔽的,活动的结果是自然而非强制的,即时结果与目标所预期的结果之间允许有距离,教师就是在这目标和距离中反思教育行为的。有部分教师理解了,他们在活动中给幼儿最大的自由表达和自主表现的机会,他们不仅关注与目标相应的幼儿行为,更注重关注目标以外的幼儿表现。但是由于活动的结构化程度还会有差异,还有部分教师仍迷惑于差异是如何表现的,活动的组织形式什么时候偏向于较高结构,什么时候偏向于较低结构?显然,这又是不可能以刻度的形式标准化到具体的教育情景中的,仍然需要教师根据幼儿的年龄、教学内容的性质以及个体的发展状态自己把握。

“教师预设”和“幼儿生成”的提出,让教师进一步理解:教师预设的活动并不等于高结构活动,由于低结构的活动中幼儿有更多的自主选择、自由表现的机会,就会使教师能够更多地关注到幼儿生成的行为,幼儿生成的行为也可以转化为教师预设的活动,因此如何回应幼儿生成的行为又成为重要的教育策略。也许,求索对幼儿生成行为的回应策略,又需要对一系列新的概念、名词的理解和把握,因为回应的策略也不可能标准化,不同地区、不同的幼儿园、不同的孩子、不同的老师,会因时、因地、因人而异,策略产生于所处的关系和背景中。于是幼儿成长的生态关系和背景,又需要得到阐释和理解。

综上所述,不同时期产生的不同话语规范,其中的概念和名词都在循环地解释一个问题,即:幼儿园要以游戏为基本活动,游戏是注重过程体验的活动,重过程的活动组织形式应当是低结构的,低结构的活动中充满幼儿自发生成性行为,教师对幼儿生成性行为的回应可以成为预设活动,而教师预设的活动以低结构的形式组织时,也就使幼儿得到游戏般的体验。

越来越多的教师及其教育行为,不就是在对这些概念和名词不断的困惑和不断的理解中,日益从被动走向主动,从盲目走向自觉的吗?终究,这一过程反映的是改革的核心,即“以幼儿发展为本”的理念。同时我们也可以看到,课程变革的不仅仅是教育的内容和形式,更重要的是人。当教师摆脱了对严明划一的行动标准、规范精确的实施程序的依赖,学会对自己的教育行为负责,为自己的教育行为辩说,教师就不再困顿、不再疲累了。南西幼儿园关于“幼儿生成活动回应策略研究”的成果及教师们研究的实践行为恰是对这一观点的真实写照。

作者简介:

华爱华,中国学前教育研究会理事,上海托幼机构教育专业委员会委员,华东师范大学学前教育系副教授。主讲课程:游戏理论、学前教育学、幼儿心理学。负责的研究项目有“0—3岁婴幼儿一体化教育”、“幼儿园游戏课程的研究”、“幼儿园园本教研研究”等。主要著作有《幼儿游戏理论》、《教化与造化的智慧》等。

对幼儿园游戏生成活动的 探索与实践的几点想法

◎ 林 茅

上海在二期课改中提出生成活动与预设活动的新概念,并要求“关注幼儿生成活动,满足幼儿探索的兴趣与需要”,要求“幼儿园生成课程与预设课程有效整合”,为实现以儿童发展为本的课改目标服务。南西幼儿园“游戏课程”的研究已走过课程的形成和发展阶段,课程园本化实施也日趋成熟。今天对生成活动的回应研究,将更深刻地揭示“游戏课程”的实质与内涵,展示它对幼儿发展的适宜性。

一、游戏与生成活动的关系

什么是“生成活动”?《课程指南》中提出,生成活动是指幼儿依据自己的兴趣、经验和需要,在与环境交互作用中自发产生的各种自主活动。

什么是“游戏活动”?在实践工作中教师把各种教学也称为游戏,如“让我们来玩个数学游戏吧”,接着就出题让孩子做各种练习,原因是:自从福禄贝尔一百多年前首创幼儿园,并提出幼儿园以游戏为基础的教育理念以来,人们对熟悉的游戏现象都是众说纷纭。1974年,心理学家纽曼在研究分析了不少有关游戏的著作后列出了三项标准,作为决定儿童的活动是不是游戏的依据:① 动机——是自己想做,而不是出自外在的力量,达到这个程度就是游戏;② 掌握——游戏活动是由做游戏的人自己决定而不是由别人决定的,达到这个程度就是游戏;③ 逼真——活动有一种“好像是”,或者假装的性质,而不是真的,达到了这个程度就是游戏。纽曼把以上各点都看作是辩证的统一体(Continuum),不是全部都是,也不是全部都不是。也就是说每一个活动都可以根据做游戏的人的内在动机的强弱,掌握和具有的程度加以判断。他举了一个实例,珍

妮特是不是在游戏?

珍妮特(四岁)在娃娃家里用一个洗发剂的瓶子当奶瓶,一边摇一边喂娃娃。她摇娃娃、喂娃娃有五分钟,并不时温和地跟娃娃说话,替娃娃把毯子盖好。然后她站起来小心翼翼地把娃娃放到床上,好像是怕弄醒娃娃似的。接着她从旁边的衣架上取下一件粉红色、有花边、赴宴会穿的衣服,很熟练地从头上套了下去。她把手伸向颈子后面,想摸到拉链但够不到。“你能帮我一下吗?”她边说边转身背对着教师,让教师替她把拉链拉上,教师给她拉上了拉链。珍妮特就回到了娃娃的床边,把手放在了娃娃的背上轻轻地拍着,温柔地说:“睡吧,小宝贝!”她从床边转过身来,皱皱眉显出若有所思的样子。她拿起一个笔记本对教师说:“我现在去举行婚礼。”教师问:“你要去见新郎吗?”“为什么?”珍妮特看来有点莫名其妙。“你是要去和那位新郎,也就是你准备和他结婚的那个人会面吗?”对这个问题珍妮特害羞地笑了笑,但仍然保持缄默,慢慢地转身离开了教师。“我会给你照看孩子,别为孩子担心。”珍妮特转过身来笑了笑,点点头离开了。

分析珍妮特的活动是不是游戏,我们首先需要解答以下三个问题:

第一,她的活动是出自内在的吗?是的。根据现有资料表示是珍妮特自己选择这样玩的,并没有人给她任何建议。我们没有更多的资料,因此就不能断言有人影响了她的选择,即使有也不知道是谁。

第二,这活动是否由儿童自己掌握?是的。珍妮特一直是独自一个人玩。在教师问她一个问题之前没有人打扰她。教师的问题用了一个她所不了解的词(新郎),可能并没有猜中珍妮特的原意。

第三,这活动逼真么?是的。珍妮特不是成人,但她装得俨然像个成年妇女。她穿上赴宴会的衣服,拿了一个笔记本,并宣称她要去结婚。她把洗发剂的瓶子当作婴儿的奶瓶去喂娃娃,把娃娃放在床上,轻轻地给娃娃盖上毯子,还回过头看看娃娃是不是都安顿好了。事实上,珍妮特知道这瓶子是洗发剂的瓶子,而且这个小婴儿是玩具娃娃,她是认真地在玩。

根据纽曼提出的这些标准,我们可以说珍妮特的活动是游戏。在以上分析中,我们可以看到珍妮特的游戏活动也是一种生成活动,一种由珍妮特自己想出来,由自己兴趣、经验和需要而生成出的自主活动,那么规则游戏、教学游戏是不是也是幼儿的生成活动呢?

教学游戏是指为实现某教学目的而编制的规则游戏,是教学和游戏

相结合的一种教学形式,也可以说是游戏与教学相结合的一种游戏方式。

教学游戏的游戏特征:

1. 教学游戏具有明显的教育目标功能,但这种教育功能、教学任务并不是由教师向幼儿直接提出来的,而是通过隐蔽的方式即以游戏任务的方式提出来,游戏的人物又蕴含在游戏活动中。如商店游戏,教学任务是让幼儿了解营业员和顾客的角色特征,并能用语言表达这些特征。而这一教学任务是通过商店游戏中幼儿扮演不同的角色和进行买卖活动进行的。在商店游戏中教学任务又转化为游戏任务,并体现在游戏者的游戏行为和游戏规则之中,这就使幼儿在参加活动时将外在动机(对营业员与顾客角色特征的认识)转化为幼儿游戏的内在动机,转化成幼儿本身的游戏任务(扮演角色进行商场活动),幼儿是为实现这一游戏任务而玩,因而他们对游戏产生了积极性、主动性,游戏成了他们主动、自主的活动。虽然游戏的玩法、规则都有固定的要求,不可任意更改,但这种游戏的玩法和规则被幼儿看成是完成游戏任务所必需的,他们会自愿遵守,并不断协调自己的行为,为实现游戏任务而努力。幼儿在教学游戏中所获得的的游戏性体验,使幼儿的学习认识活动、操作能力的发展与游戏活动融为一体,激发学习兴趣,提高学习积极性,从而保证更好的学习效果。

2. 教学游戏的掌握有一个由教学到幼儿自由独立进行的过程。教学游戏由于是成人按一定教学要求事先编制的,因此教师应预设教学活动,把新的教学游戏的任务、游戏行为和规则向幼儿介绍,并指导幼儿玩。当幼儿学会并掌握了此教学游戏的玩法之后,游戏才可成为幼儿的一种独立活动,成为他们自由游戏的一个内容。我们常可看见,幼儿自由组织起来玩“老鹰抓小鸡”游戏,不一会儿,他们又会有不同组合,玩起别的教学游戏。教学游戏作为游戏,它必须在幼儿的生成活动中存在,也就是说由孩子们自己想玩,自己组织玩。从以上对教学游戏活动的分析就可以说它也是一种生成活动,因此以教学游戏为课程中心的“游戏课程”也可以称为“幼儿游戏生成课程”。

二、生成与预设的关系

(一) 自然生成性

游戏活动中幼儿的生成具有很大的不稳定性,它不是由固定的内容

和结构构成的,也没有固定模式,它随时产生于幼儿游戏的主题、情节、角色扮演、玩具使用等游戏因素之中,而且内容是多变的。我们从珍妮特的实例中可以发现短短的几十分钟里生成活动是多么积极地进行着,她生成了许多主题,内容如此丰富,而这些都是教师事先不知道、也不清楚的。

生成活动的这种自然生成性取决于幼儿主体的兴趣的不稳定性,随意想象占主导地位,也取决于他们经验的不足,当然这种生成活动的能力是随着年龄增长而发展的。

(二) 综合性和整合性

幼儿在各种游戏中生成的内容不仅有各种知识领域的,也有情感的、健康的、艺术的、社会的等发展领域的整合,这些内容反映幼儿对教师预设活动和对成人帮助的需求,所以幼儿生成活动必须和教师预设活动相整合,这种整合反映在以下两个方面:

1. 游戏生成课程

这是指将幼儿游戏中出现的、教师预设课程之外的内容随时补充进入游戏中心课程内容中。同时,教师还应观察与发现幼儿在游戏中表现出的兴趣、涉及的主题,积极主动地寻找课程的新生长点,去开展主题活动,如案例:剪刀到底是什么工具?

2. 课程生成游戏

这是指将预设课程范围内的内容(这些内容应是易于被幼儿接受,并会出现在游戏中的)随时不露教学痕迹地安排在游戏课程中去引发幼儿生成游戏。如教师带来了一个电动汽车驾驶盘,它在环境中会引发幼儿产生驾驶员游戏行为,开自己的小轿车、当公共汽车司机、当货车司机……汽车城中各种游戏会在孩子们的游戏中生成,从而促使幼儿社会化发展。

游戏中生成活动的整合性与自然生成性对教师提出了很高要求,游戏生成课程的关键在于教师,教师掌握游戏生成课程的特点和规律精心设计课程,掌握生成与预设关系、比例,并指导游戏活动的开展,使这种指导决不是控制游戏,而是让幼儿更好地发挥主体创造性,生成活动更主动和活跃。这种课程设计与指导也决不能是放任性的,这种放任表现

在对幼儿生成活动不关心、不观察、不参与、不指导。在游戏生成课程中体现了游戏与教学的高度整合,同时也体现了游戏生成活动是幼儿各领域、多方面整合发展的源泉。

三、对游戏生成活动的回应态度与策略

从学科到游戏、从重预设到重幼儿生成,这将是幼教改革的重大内容,预设活动我们熟悉,而对幼儿生成活动却很陌生。幼儿教育要以游戏为基本活动,也就意味着孩子们在幼儿园里的主要活动是生成活动,他们要在生成活动中生活、学习、成长。生成活动是一个完全不同于教学活动的新天地,这里幼儿是主体,幼儿是王,这里是幼儿的世界、幼儿的王国。这里幼儿不会接受你对他们的摆布,当你去导演游戏时,当你去设置游戏的主题、内容,给他们加上外来的要求时,游戏活动也就停止了,幼儿生成活动也就没了。再说,对幼儿的这一活动我们应花大力气去研究,让我们放下教师的架子到幼儿中去,亲近他们、了解他们,和他们共同探索生成的秘密和应对策略。

南西幼儿园的实践告诉我们,对幼儿生成活动的回应是间接的、巧妙的、不露声色的、潜移默化的,教师应学会用间接指导方法将自己头脑中的教学活动不露教学痕迹地转化为幼儿愉快自主的游戏活动,同时又根据幼儿在游戏中表现出来的兴趣和需要去重新结构预设活动,这一切都应有机结合地进行,并且以游戏为基础,从游戏中来,到游戏中去,推动游戏开展,促进幼儿游戏水平的提高,促进幼儿素质的全面发展。对生成回应指导的方法可以创造,只要幼儿满意,幼儿有发展就行。让我们在探索幼儿生成活动的新天地里努力吧!

作者简介:

林茅,华东师范大学学前教育系高级讲师,华东师范大学关心下一代工作委员会委员,曾任上海市浦东新区教育学院客座副教授,中国学前教育研究会游戏与玩具专业委员会主任、副主任,上海市幼教研究会秘书长,上海市教育协会、玩具协会理事等职。主要著作《幼儿游戏》,主讲“幼儿游戏理论与实践研究”、“幼儿教育学”、“幼儿心理学”等课程,并从事玩具教育研究和开发。

目 录

第一部分 研究报告

“游戏课程”中对幼儿生成活动及其回应策略的研究 / 3

一、问题的提出 / 4

(一) 概念界定 / 4

(二) 现实中的问题和困惑 / 4

(三) 国内外相关的研究分析 / 6

(四) 研究的价值和意义 / 6

二、研究方法 / 7

(一) 研究对象 / 7

(二) 研究内容 / 7

(三) 研究方法 / 8

三、研究过程及主要行动 / 8

(一) 现状调查 形成研究方案 / 8

(二) 聚焦案例 推进行动实施 / 13

(三) 反思调整 提炼回应策略 / 18

四、研究结果 / 20

(一) 转变观念,确立“游戏是幼儿生成活动的主阵地” / 20

(二) 解析案例,归纳不同年龄段幼儿生成活动的特点 / 25

(三) 积极应对,对幼儿生成活动实施准确的价值判断 / 28

(四) 睿智回应,总结教师对幼儿生成活动的回应策略 / 32

五、课题研究带来的成效 / 58

(一) 幼儿的发展 / 58

(二) 教师的发展 / 60

(三) 课题实施促进课程园本化建设 / 71

六、进一步研究的思考 / 74