

多层审议给幼儿更多『哇』时刻

阮冬琴 钟娜

幼儿的表征提供条件。

随后,我们对课程开展的可行性进行评估:一是在幼儿层面,“搭建舞台”基于真实问题,源于幼儿的表演经验,是幼儿非常感兴趣且能进行自主探究的活动,主题非常具体、明确;二是在教师层面,教师储备了课程的专业知识,能给予幼儿尝试的机会,能适时引导和帮助,助推主题课程顺利完成;三是在课程价值层面,幼儿在课程活动中有自主探究的时间、空间,可以在操作中迁移原有生活经验,从而构建新的认知经验,有利于提升幼儿的探究能力、操作能力和沟通协作能力;四是在资源层面,本主题有利于幼儿和家长、社区等交流互通,且家长非常支持班级各类活动,家、园、社区三位一体,可以为我们提供课程建构需要的资源。

通过课程可行性评估,教师得以全方位分析和思考课程。由此,我们确定了将“搭建舞台”作为项目课程的主题。

二审:怎么学——课程实施的适宜性审议

二审包含审议目标和审议实施过程两方面。在这个环节中,我们对目标制定的合理性及实施路径的层次性进行审议。

围绕项目课程主题“搭建舞台”,教师开始了基于核心经验、必备经历、重要资源的“一张图”制定,并预设实施路径形成“一条路”。实地参观获得直接经验是开展项目课程的重要基础,我们与社区资源(新余市歌舞剧院)对接,进行现场地参观。通过“看一看”“问一问”“画一画”等形式,幼儿对剧场的舞台主体、幕布、灯光有了更多感性认识,也丰富了后续“搭建舞台”项目课程提供了良好的经验基础。

同时,我们还发现了一些问题:幼儿搭建的主场地在户外,活动后总是不得不将已搭建好的舞台拆除;虽然搭建得越来越好,但其他领域经验获得较少,也没有达到深度学习。因此,教师对课程实施进行了调整。

调整一:课程目标。教师改变传统的三维目标,结合STEM核心要点分析,将课程目标细化为科学(探索舞台的结构及材料的特性)、技术(工具的使用及材料的选择)、工程(搭建舞台主体结构)、数学(空间方位、大小、测量、距离、比较、统计)。

调整二:实施路径。将搭建舞台的主场地由户外移至室内走廊,幼儿依据地形绘制设计图,并通过投票确定搭建方案。第一次搭建开始了,幼儿自主选择搭建材料,如大纸箱、长木板、小型积木、塑料椅子、奶粉罐等,通过投票确定了此次搭建的材料为长木板,便将自己认为适宜的长木板搬运至走廊角落处搭建起来。

但是,相同长度的木板数量不够。教师的预设是,可以选择一块长木板加一块短木板的方式拼接;幼儿的想法是,可以通过对比用多块板进行拼接,达到总长度相等的效果。教师通过个人审议及班级两位教师的小组审议,对此环节的实施方案进行调整。

调整一:幼儿先进行多块板拼接,对剩余的空隙用目测的方法选择适合的板进行填充。调整二:通过自然测量法,如绳子、脚印等进行直接测量。调整三:尝试用尺子进行测量,提升幼儿的测量水平。

在第二次、第三次搭建中,我们不断地审议调整,解决了“如何选择合适的材料加高舞台”“怎样搭建出既安全牢固又美观大方的舞台”等问题。在“搭建舞台”课程实施的审议中,教师通过个人审议、小组审议,对目标制定、实施路径不断进行调整与完善,确保了课程的合理性与适宜性。

三审:效果如何——课程开展的有效性审议

对课程效果进行审议时,个人、小组、园级都应提出利于课程持续发展的意见和建议。

首先,教师结合学案表,通过个人审议,对课程开展情况进行反思,撰写反思笔记。其次,小组教师对照课程评估价值要点对课程效果进行审议。一方面,幼儿在课程活动中有着积极主动、持续的探究兴趣,习得了良好学习品质,社会性也得到了发展;另一方面,教师在课程中积极利用多种途径解决问题,多方共同构建课程,提升了专业能力。整个课程以幼儿体验为导向,充分利用家、园、社区三方资源及已有的课程资源,整合并选用多样化途径让幼儿在直接感知、实际操作、亲身体验中获取知识经验,从而达到课程目标。

最后,对整个课程开展的目标、路径、方式等进行园级审议,提出修改意见,教师进行完善。

随着课程审议的不断推进,教师对课程实施有了新的理解:教师不是课程制定的主导者,从儿童视角出发才能让课程更加适合儿童;教师不是课程审议的唯一成员,由个人、小组、团队构建的多层课程审议才能形成课程开发共同体,获得长远而有序的发展。在这个过程中,幼儿是最直接的受益者,他们认真的眼神、专注的行为,不时出现的“哇”时刻,都是对教师最大的肯定与鼓励。(作者单位系江西省新余市城北幼儿园)

善用“作品取样”提升游戏质量

——以“小舞台变形记”为例

蒋桂丽

作品取样是记录幼儿发展进步的可靠方法,也是教师理解幼儿学习方式和特点的媒介。浙江省宁波市奉化区尚田街道实验幼儿园以“小舞台变形记”为例,梳理了《大班建构能力关键经验分项水平标准》(以下简称《标准》),针对幼儿三次进阶式的建构搭建作品,对照《标准》采用雷达式、多角度的评价方式,提出支持跟进策略及启示,致力于真实解读幼儿的内心世界,立体诠释幼儿的动态成长。

1 建立建构游戏的评价指标

在一次建构游戏中,幼儿的兴趣点聚焦在“小舞台”,我们看到了来自真实游戏情境下的作品,它透露着幼儿当下经验的再现,呈现着即时生发的情感意愿,作品本身也清晰反映了

幼儿在建构游戏中的能力水平。那么,教师如何与幼儿共同创作“小舞台”,助推幼儿建构能力的发展呢?基于在幼儿建构游戏中的实践与思考,我们尝试采用作品取样的方式对

幼儿建构游戏水平进行评价。

作品取样为教师提供了一个结构化观察幼儿的框架,助推教师观察与解读能力的提升。我们依据幼儿建构游戏的特点,梳理了《标准》,从建构技能、建构智能两个维度,形成基本技能、装饰能力、造型能力、空间意识、数学认知与经验项目指标,下设

三个水平层次,作为幼儿建构水平的评价指标。

例如,建构技能维度一级指标“造型能力”可分为三个水平。水平1:依据表象或平面图片搭建立体造型能力弱。水平2:能依据表象或平面图片搭建立体造型。水平3:能依据表象或平面图片创造性搭建立体造型。

2 三个阶段的支持与推进

第一阶段:哇,这是我们的舞台!(图一)

对照指标,我们可以看出这一组的建构主题明确,幼儿具有较强的积极性,基本能按照计划进行搭建。但从建构成果不难发现:该组幼儿搭建技能稍显薄弱,主要采用了围合、平铺、重复、延长等基本技能,能了解舞台的主体构造,但缺乏丰富性和完整性。我们借助雷达分析图,判断幼儿整体建构水平尚处于一级水平。

我们可以采用以下策略支持跟进:

表象累加策略。幼儿对舞台的认知是单一的、浅显的,他们只能依靠对舞台的最初印象建构出最基本的模样。为此,教师可通过让幼儿收集舞台图片、亲子考察真实舞台等途径,从平面表象、立体表象等方面引导幼儿对舞台进行观察,引发幼儿对舞台构造更为丰满的立体感知,从而帮助幼儿储备丰富的表象经验。

技能补给策略。对于幼儿表现出来的相对低级的建构能力,教师可以通过科学的、适宜的途径,有目的地给予幼儿一定建构技能的补充。如在班级建构区中,增加对于“拼插、镶嵌”“架空”等技能的环境支持;也可以创设一些主题情境,如“高架桥”等,有针对性地发展幼儿的多元建构技能。

材料撤离策略。当幼儿出现单一材料重复组合排列的行为时,教师可以有意识地撤离材料的数量和种类,引发幼儿创造性地使用材料,这也是发展幼儿建构能力的方式之一。

第二阶段:我们的舞台有背景墙啦!(图二)

在这一次的搭建中,我们可以看

出幼儿的“建构技能”明显提升,在背景墙的建构中,已然运用了“围合”“拼插、镶嵌”“架空”“平式联结”“转向链接”等建构技巧。对比前一次的雷达图,幼儿在建构智能维度的“空间意识”“数学认知与经验”也显著提升,他们关注到整体造型的对称性,逐渐过渡到二维空间造型。在背景墙的呈现上,幼儿根据不同积木形状、大小、长度等量关系,进行创意组合,呈现桥式架空效果。在建构水平和建构智能方面,造型的丰富性、细节装饰以及模式表现、材料创造性使用等行为还未出现。

我们可以采用以下策略支持跟进:

情境驱动策略。面对幼儿不断丰富舞台主题构造,教师可以放入“玩偶”实物,以“观众”这一角色介入,引发幼儿为“观众”建造“观看席”;或以问题引导,如“舞台不够亮,能不能有灯光”,不断生发新的建构行为,以此激发幼儿后续延展作品内容。

材料添加策略。幼儿在搭建的过程中,有时候会受某种材料类型限制,不利于完成自己的想象创造行为。因此,教师可以有目的地添加材质、类型不同的建构材料,如生活化材料等,以此满足幼儿创作所需,实现建构想法。

平行示范策略。教师利用榜样示范作用,通过暗示的方式对幼儿的搭建活动进行指导。比如,为了锻炼幼儿的对称、模式等建构技能,教师可以采用平行示范的方式,独立进行相关的行为,引发幼儿关注并模仿学习。

第三阶段:我们的舞台越来越漂亮啦!(图三)

这一阶段,幼儿建构能力出现了高阶水平。他们运用了更复杂的架



空、拼插,左右对称及围绕中心对称,出现桥式联结、斜式联结、盖顶等技能,甚至考虑到了“数学认知与经验”指标中涉及的不同造型的等量关系。在三角形、半圆的围合、垒高、架空过程中,幼儿运用多种模式进行组合排列,让建构物变得更有特色。在舞台护栏建构愈加庞大和复杂后,他们还设计了不同造型的灯光、安全标志等,并增加了观众席。本次幼儿创作的舞台出现立体结构,有平面点缀,内容更加丰富。借助雷达分析图,我们判断幼儿的各项指标趋于平衡。

我们可以采用以下策略支持跟进:

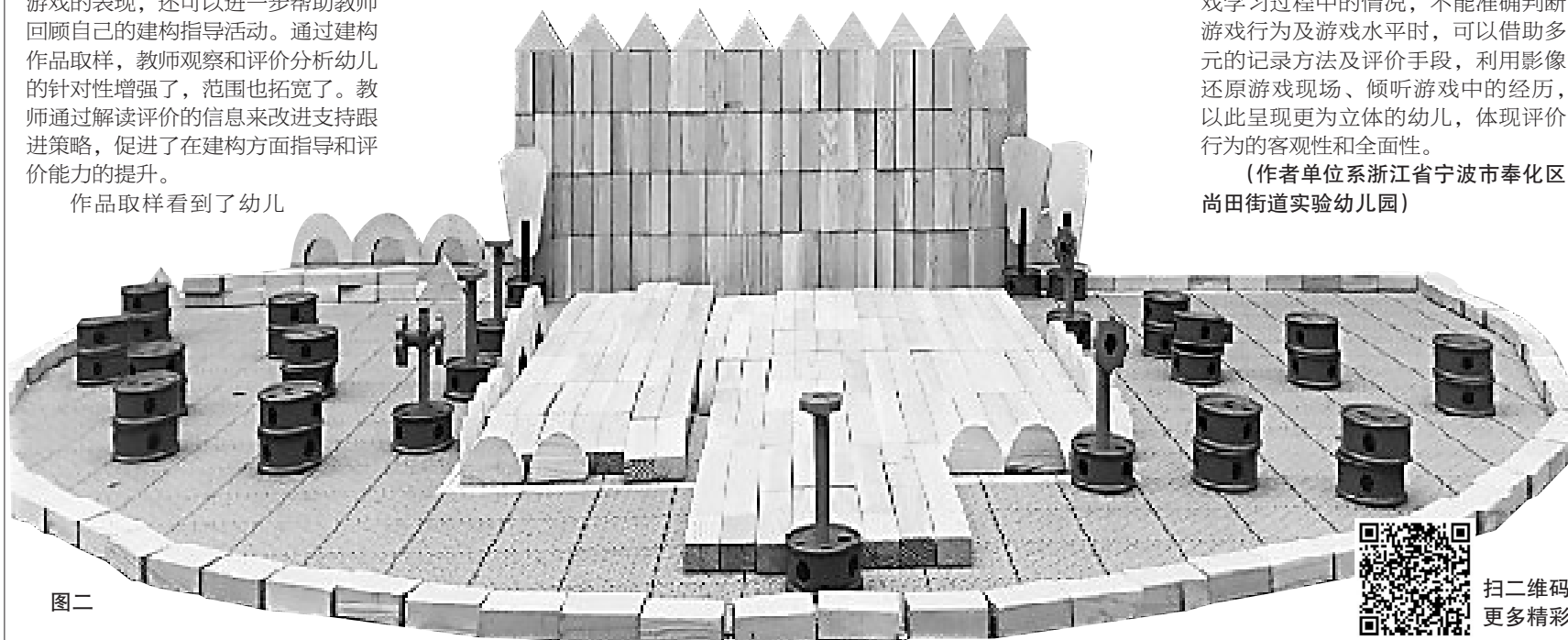
语言支架策略。幼儿在建构过程

3 灵活运用作品取样提高评价能力

作品取样转变了教师的评价视角。作为一种记录幼儿发展的方法,作品取样能够让教师更深入地了解每一个幼儿,通过持续地收集幼儿建构游戏的表现,还可以进一步帮助教师回顾自己的建构指导活动。通过建构作品取样,教师观察和评价分析幼儿的针对性增强了,范围也拓宽了。教师通过解读评价的信息来改进支持跟进策略,促进了在建构方面指导和评价能力的提升。

作品取样看到了幼儿

的动态发展。评价既要关注幼儿某个活动的表现,更要关注幼儿一个阶段的发展变化。在建构作品取样中,假如“单个作品”更多地展现幼儿当前



图二

(上接第一版)

为帮助孩子自主探究。“做好幼小衔接,要在跨越中找到融合的平衡点。”胡舒宇有两点体会:一是幼儿园要有意识地帮助孩子树立规则意识、锻炼自控能力;二是借鉴幼儿园游戏化教学,小学一年级要适当调整以教师讲解为主的教学方式,并逐步过渡。

教师交流共享,跨学段交叉任职提素质

从长春市朝阳区解放大路小学交流到解放启航幼儿园任职的这一年多,胡舒宇有不少“意外收获”。她发现,幼儿园是通过游戏开展教学的,看似简单的游戏却包含了多学科知识,教师要注重在游戏中引导,鼓

励孩子自主探究。

在攻坚行动中,朝阳区以联盟协作为依托建立教师交流机制,对口幼儿园和小学分别选派优秀教师,经过培训后到幼儿园大班和小学一年级教学岗位,实地开展幼小衔接工作。“双向交流后,教师教育理念发

生了质的变化,课程内容也更优化了。”长春市朝阳区教育局党组书记、局长迟铭海介绍,教师到不同学段交流,能更好地理解衔接的内涵。通过交流教师的实践操作,朝阳区还开发了“幼儿园入学准备性课程”和“小学学科区域游戏活动”。

记者了解到,“小学学科区域游戏活动”是指小学参照幼儿园区域活动,按照“玩中学”的理念,将教学内容渗透在区域游戏中。比如,解放大路小学的“科学游戏区域”、北安小学的“生活双适区域”等。

教师能力的提升,离不开教研和培训。吉林省教育学院充分发挥研培结合的特色,将省级教研成果作为培训项目的主要内容,开展幼小衔接专题培训,覆盖各地幼小衔接协同体。2022年还组织实施了“幼小衔接模式

用模式建构,稳定建构主题,趣化建构过程。

作品取样重在多种评价方式融合贯通。作品取样能够让教师透过作品本身,借助既定的评价指标,对应发展水平,确定幼儿在某一阶段的发展状况。当教师不能全面了解幼儿在游戏中的情况,不能准确判断游戏行为及游戏水平时,可以借助多元的记录方法及评价手段,利用影像还原游戏现场、倾听游戏中的经历,以此呈现更为立体的幼儿,体现评价行为的客观性和全面性。

(作者单位系浙江省宁波市奉化区尚田街道实验幼儿园)

探索项目”,全省100所幼儿园大班教师和小学低学段班主任同步在线研修。

为推动幼小衔接工作制度化、常态化、规范化,吉林省还指导各地坚持以教育评价改革为指引,将幼小衔接工作成效纳入评估内容,以检查促规范,以督导促提升。比如,安图县制定了《幼儿园大班教育评价细则(试行)》《语文、数学学科一年级上学期教育评价细则(试行)》,一方面将评价重点从关注大班幼儿和小学一年级新生技能、知识的掌握程度,转变为对保育、教学过程的评价;另一方面将评价主体及方式从专家评价,转换为幼儿园、小学自评。

“自评与督导部门的定期评估有机结合,将评估的节点前移、细化,评估的‘外向引导’就能转化为‘内在提升’,从而真正实现以评促建。”安图县教育局党组书记、局长秦洪华说。

扫二维码
更多精彩扫二维码
更多精彩