

在区域活动中教师指导的现存问题及其改进策略 ——基于高瞻课程理念

林紫微 刘文婧

福建师范大学，福建福州，350007；

摘要：高瞻课程是一种以儿童为中心的教育模式，强调儿童主动学习的重要性。区域活动是幼儿在幼儿园中自主活动的主要方式。幼儿根据自身兴趣和需要选择不同区域进行活动，在一定程度能够弥补集体活动带来的不足，更能够促进幼儿的主动学习。文章基于高瞻课程理念，讨论当下区域活动中教师扮演的角色，以及在介入指导幼儿活动过程中存在的问题，并依据高瞻课程中合作型的师幼关系分析教师如何通过创设环境、观察、互动和支持等手段促进幼儿的全面发展。

关键词：区域活动；教师指导；高瞻课程

DOI：10.69979/3029-2735.25.07.005

高瞻课程起源于20世纪60年代的美国，其核心理念是“主动学习”。在这种课程模式下，教师的角色不再是传统意义上的“知识传授者”而是转变为儿童学习的支持者和引导者。高瞻课程提出主动参与式学习，倡导与成人互动，注重环境创设来促进幼儿的全面发展。在高瞻课程中，不仅以促进幼儿主动学习为课程的目标，而且还要创设支持性的环境、开展师生共同参与式的学习、在一日常规中为幼儿提供大块的“计划—工作—回顾”时间等，支持和保证幼儿的主动学习。^[1]

1 区域活动中教师指导的现存问题

区域活动作为幼儿自由进行，自主开展的活动形式，幼儿在学习过程中需要适宜的引导和支持来解决在活动过程中所存在的机械重复操作、无法解决困境或者对区域主题、材料不感兴趣等问题。否则在区域活动过程中极易造成表面“繁荣”的景象，实则缺乏有效组织，幼儿的学习也只能停留在低水平的经验层次，其学习经验、学习品质等没有得到有效的发展。^[2]幼儿丧失兴趣并在活动中停留于自己跳一跳，而无法进入真正的最近发展区中，实现逐步向上发展与个性化发展。教师能够观察到儿童在区域活动中的表现和需求，从而提供个性化的支持和鼓励，帮助每个儿童在其独特的学习路径上取得进展。

教师作为区域活动组织者与支持者秉持什么样的教育理念，致力于建立什么样的师幼关系是影响教师指导的重要因素。^[3]

1.1 教师缺乏在区域活动中高瞻课程理念的认知

在幼儿园的一生活中教师通常将注意力聚焦于集体教学活动中，注重在集体活动中对幼儿观察引导，有意识地进行同伴学习，开展教研活动，幼儿园也更重视教师在集体活动中的教学水平提升，忽略了教师对区域活动的教学知识与技能上的发展。普遍幼儿园在区域活动的研讨上也仅停留上材料投放、环境创设和主题选择等方面，未对教师在该方面的教学技巧，如何进行良好的师幼互动，如何促进幼儿产生主动学习等方面进行深入研究。教师应如何在保有幼儿自由活动权利的同时发挥更加高层次的引导和鼓励性支持，从而促进幼儿的深度学习，这需要教师不断学习高瞻课程模式，形成相应理念与素养，对教学实践产生变化。专业知识、理念的缺失也在限制着教师通过教育机智进行区域活动教学。

1.2 教师在区域活动中的观察能力不足

观察幼儿的活动表现是进行教育干预的基本前提，缺乏有效的观察就做不到对幼儿的学习进行有针对性的指导。^[4]教师能否敏锐地观察到幼儿的行为表现、清楚判断幼儿的不同行为、发现幼儿行为变化都是教师是否能及时给予幼儿支持与帮助，以及进行科学指导的前提。而当前教师易出现不知道要观察什么，“一次性”观察或全部观察却仅停留于表面等问题，教师观察不当、教师对幼儿的分析不准确、介入时机不恰当和介入方式不适宜，影响着指导介入的有效性。^[5]也无法对活动、

幼儿进行正确评价,导致区域活动有效性停滞,幼儿难以发生真正的主动学习。教师需要通过观察了解到幼儿现有的发展水平,知道未来的发展方向,才有机会给予幼儿发展的支持力。

1.3 教师在区域活动中的指导能力欠缺

在高瞻课程中教师通过计划-工作-回顾的形式来安排幼儿活动。就目前区域活动中教师只是简单让幼儿自由选择区域进入自主操作,忽略了教师应引导幼儿进行计划,在操作后需反思回顾。在某些园所中,目前有意识的让幼儿学会做计划,对活动进行反思,但存在着形式化现象。例如,在对区域活动做计划,通常教师面向集体对幼儿进行询问,以封闭式问题为主,或者在开放式问题下,教师不懂如何深入提问,对幼儿真正想法以及具体计划实施教师并不清楚。除此之外,在回顾反思环节,也常出现教师自己反思或者常态化教学下舍去回顾反思环节。教师在指导时机上也存在不适宜,容易出现高度控制或完全不指导的极端情况。同时教师在投放材料上易出现多投放高结构化材料从而较为忽略幼儿探索需求,较少通过开放式问题培养幼儿解决问题的能力。^[5]教师的指导能力不足无法为幼儿搭建鹰架即不能与幼儿形成支持性互动或者创造支持性学习氛围,也不能促进幼儿思维发展。

2 区域活动教师指导缺乏有效性的原因

首先教师本身在区域活动中专业素养较低。从教师对区域活动认识上看,大部分教师理解区域活动是一个以幼儿自主活动为中心的活动形式,也忽略了在区域活动中幼儿所遇见的种种问题更容易超脱教师对某一活动的认知。教师不仅无法及时掌握幼儿的发展情况,也没有能够发现幼儿发展困境,“随机”应变的能力。同时,师生比例高是教学活动中不可避免的难题。教师在若干个区域活动中,面对几十位幼儿,要做到及时、有效地提供高质量支持对教师专业素养要求极高。其次对区域活动进行缺乏明确、可操作性的评估机制。幼儿数量多,教师无法及时关注每位孩子的发展需要,不能很好掌握个体发展水平,也就无法提供足够有效的支持与帮助。教师没有明确的评估标准和工具使得区域活动的发展在很大程度上受到教师自身的影响,也使教师在评价幼儿时缺乏客观性。再者行政外部压力等要求导致教师缺失发挥机智机会。教师受到不同外界理念、要求的

干预,对区域活动总会反复陷入无尽的环境创设焦虑之中,教师不仅没有精力去思考区域活动本身对幼儿的重要意义,相反,费尽心思的将整个活动室环境布置得“天花乱坠”。教师本身的工作压力和疲惫感,容易导致对活动的投入度降低,影响指导的有效性。最后园所等相关机构对教师在区域活动指导方面培训过少,教师专业持续发展性弱。教师本身素养不足,又缺乏了在职教育的进一步发展使得教师尽管在有在区域活动指导的意识,但“有心无力”。当前的教师专业发展大都为自上而下的群体式被动发展,教师为了学分而参加培训以受训者的身份被动接受理论知识和专家经验,未能充分发挥自身的主观能动性。^[6]

3 在区域活动中发挥教师的指导作用

3.1 给予幼儿支持性指导

教师的“鹰架”式支持是高瞻课程中所提倡的主动参与式学习理念中最能鼓励幼儿当前的水平。^[7]高瞻课程关键经验中特别强调培养幼儿的学习品质,在区域活动中,由于幼儿的自主性高,幼儿更能在享受活动的同时,获得良好品质,这远比在集体教学活动中来得自然,满足幼儿需要。根据高瞻课程中着重提出 58 条关键经验,既是课程内容,也是幼儿发展目标与教师的评价指标,教师应当利用好这 58 条关键经验来解决幼儿区域活动无效性的问题。认识到教师作为引导者,在幼儿活动中应注意不同幼儿的发展特点,了解进一步的发展目标,预判在活动中幼儿可能出现的问题,抓住“困境”,并转化为教育契机促进幼儿的主动学习。58 条关键发展指标为教师提供了明确的目标和指导原则以及实施课程的具体参考,帮助教师了解应该关注和培养哪些方面,使教师更加有针对性地根据儿童的发展需求设计符合其年龄和能力的学习活动。这些指标可以作为评估教师绩效的依据,教师可以根据指标的要求对自己的工作进行评估和调整,促进教师的专业成长和提升。通过关注和实践这些发展指标,教师可以不断提升自己的教学水平和专业素养,促进个人的专业发展和成长。58 条关键发展指标可以作为团队间合作的框架和共识,帮助教师团队以共同的目标和标准为基础,共同努力提升教育水平。

3.2 将计划-工作-回顾形式运用于区域活动中

幼儿在实际活动过程中,依然存在经常游离在各个

区域之外,或者对区域活动失去兴趣,活动困难无法及时得到帮助就更更换活动等现象。这就特别需要教师提前了解幼儿的计划,通过与幼儿谈话知道幼儿当天的想法,不仅能帮助教师了解到区域活动对幼儿的影响,及时调整更新,也能帮助幼儿激发潜在兴趣,鼓励幼儿走进最近发展区。还可以借鉴高瞻课程中的小组活动形式,教师引导小组获得关键经验。教师可以根据观察发现区域对幼儿发展是否产生阻碍,或者在集体活动中所需获得的经验未获得,通过小组活动,来帮助幼儿在区域活动中继续学习。在回顾反思环节中,面对经验不足的教师可以通过视频记录来帮助教师对幼儿进行评价分析。教师需要让幼儿在回顾反思这个环节中成为领导者,教师则扮演着组织者,参与者的身份,同时作为引导者应当是贯穿幼儿整个活动。

3.3 转变教师角色

在区域活动中教师指导作用的发挥,不仅应当追求层面的互动,还需要深入对指导所产生的内在影响进行探究,以便充分将师生之间的互动效果发挥出来。^[8]高瞻课程中教师的角色从传统的教学活动的安排者和制定者转变为儿童主动学习的支持者和帮助者,成为儿童的观察者和倾听者,以及儿童的玩伴和知心朋友。^[9]在区域活动中的师幼关系应当是平等尊重自由的,形成这种人际关系需要良好的师幼互动,其中主要包括了对话式师幼互动。教师介入前的三次自我“拷问”可以为互动提供一种思考范式,即第一问:幼儿做了什么,是怎么做的?第二问:当下是介入的最好时机吗?第三问:此时幼儿需要怎样的支持?^[10]教师是儿童潜能挖掘的关键助力者。教师凭借敏锐的观察力,时刻留意儿童在活动中的表现,进而精准判断其发展阶段与需求,为儿童提供恰到好处的鹰架支持。教师为幼儿的主动学习创设安全、健康、有足够空间的适宜性环境,重视并理解幼儿的观点和行为,支持幼儿与材料、事件以及同伴的互动,^[11]在精神环境和物质环境中,尽可能的让幼儿自由发展。在区域活动中,幼儿按兴趣自由选择并发展,但幼儿能否解决问题,进一步获得关键经验以及满足在发展过程中的需要都离不开相应的及时引导与帮助。在高瞻课程中,教师在区域活动中的指导作用是多维度的。他们不仅是环境的创设者,也是观察者、互动者、支持者和反思者。通过这些角色的扮演,教师能够促进幼儿

的主动学习,帮助他们发展成为独立、自信的个体。基于高瞻课程模式提出,教师与幼儿之间应当合作,从真正意义上让幼儿参与到活动当中。教师既要与幼儿站在一起,又要跑起来,做到让活动服务于幼儿的发展。教师还需利用好现有资源,例如高瞻课程的评价工具,通过简单记录对幼儿的发展水平有大致了解,也能清楚知道幼儿未来的发展方向,又或者是视频,照片等形式记录幼儿活动,这点尤其对新手教师能全面掌握活动情况。当前教师对高瞻课程的理解还不够深入,如何利用其优势运用于区域活动中应继续探索,教师需深刻分析,将高瞻课程本土化,实践于活动当中。

参考文献

- [1] 霍力岩,孙蓓蓓.高宽课程模式的特点和实践运用[J].福建教育,2017,(25):25-27+33.
- [2] 刘巧茹.幼儿园区域活动中教师的观察与指导[J].学前教育研究,2021,(05):93-96.
- [3] 薛婷婷.幼儿园区域活动中教师指导的必要性与基本原则[J].学前教育研究,2018,(04):70-72.
- [4] 舒秀珍,陈海燕,张倩,等.幼儿园新手教师区域活动指导存在的问题与解决策略[J].学前教育研究,2020,(11):85-88.
- [5] 樊玲,曹艳,郑雁英.高瞻课程模式下幼儿区域活动指导策略的行动研究[J].教学管理与教育研究,2024,(04):33-43.
- [6] 孟碧君.一位研究型教师专业自主发展的个案研究[J].中小学外语教学(中学篇),2024,47(02):15-21.
- [7] 孙豆豆.高瞻课程在幼儿园实施的行动研究[D].山西大学,2020.
- [8] 孙春花.幼儿园区域活动中教师指导的必要性与实践策略分析[C]//广东省教师继续教育学会.广东省教师继续教育学会教师发展论坛学术研讨会论文集(二).甘肃省金昌市永昌县幼儿园;,2023:6.
- [9] 时松.美国高瞻课程对我国幼儿教育改革的启示[J].新课程研究(下旬刊),2010,(12):36-38.
- [10] 王琳玲.“潜”“显”相融:区域活动中对话式师幼互动的策略[J].学前教育,2024,(Z1):38-42.
- [11] 李慧丽.高瞻课程中幼儿教师角色定位及启示[J].信阳师范学院学报(哲学社会科学版),2019,39(01):83-86.