

过程模式视域下幼儿园游戏教学的困境与优化策略

刘天容*, 饶 艳

贵阳学院教育科学学院, 贵州 贵阳

收稿日期: 2024年9月11日; 录用日期: 2024年10月10日; 发布日期: 2024年10月18日

摘 要

游戏是幼儿园最基本的活动, 要实现幼儿园教育的高质量发展, 提升游戏活动的质量是关键。过程模式理论与以游戏为中心的理念在目标取向、内容选择、教学实施、评价方式上呈现高度契合。基于过程模式对目标模式的批判, 提出幼儿园游戏教学存在: 目标取向偏颇、内容选择不当、师幼互动不佳、教学评价范围局限等困境, 对此提出: 强调内在价值, 以幼儿游戏为目标; 遵循过程原则, 以儿童经验为内容; 坚持开放系统, 以师幼互动为策略; 明晰评价目的, 以多元评价为手段的策略。

关键词

幼儿园教学, 过程模式, 课程游戏化, 游戏课程化

The Dilemma and Optimal Strategy of Kindergarten Game Teaching from the Perspective of Process Mode

Tianrong Liu*, Yan Rao

School of Education Science, Guiyang University, Guiyang Guizhou

Received: Sep. 11th, 2024; accepted: Oct. 10th, 2024; published: Oct. 18th, 2024

Abstract

Games are the most basic activities in kindergartens, and boosting the quality of game activities is critical for achieving high-quality kindergarten education development. The process model theory

*第一作者。

and the game-centered idea are extremely similar in terms of goal direction, content selection, instructional implementation, and evaluation methodologies. Based on the process model's criticisms of the goal model, it is proposed that there are still difficulties in kindergarten game teaching, such as biased goal orientation, inappropriate content selection, poor teacher-child interaction, and a limited scope of teaching evaluation, and put forward: Emphasis on intrinsic value, with children's play as the target; Follow the process principle and take children's experience as the content; Adhere to the open system, with teacher-child interaction as the strategy; Clarify the purpose of evaluation and take multiple evaluation as the means.

Keywords

Teaching in Kindergarten, Process Model, Gamification of Curriculum, Game Curriculum

Copyright © 2024 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

《幼儿园教育指导纲要(试行)》《幼儿园工作规程》《3~6岁儿童学习与发展指南》等文件明确要求,要以游戏为基本活动,从政策角度表明了游戏在幼儿园高质量发展中的重要地位。在此背景下,我国出现了以安吉游戏为代表的游戏课程化模式和以江苏省为代表推行的课程游戏化模式,本文中游戏教学重点指这两种游戏模式下的幼儿园教学。以游戏为基本活动的理念是目前“学前人”达成的共识,而“当前幼儿园游戏还存在工具化、高控化、成人化”等问题[1],导致在幼儿园出现“强调教育性忽略游戏精神,游戏沦为知识传输的工具的现象”[2]。如何真正地贯彻落实游戏精神,把握好放手与干预的度,这是当前亟需解决的问题。有学者从“社会加速理论视域谈幼儿园游戏的困境与重塑”;也有学者从“生态学角度论证分析幼儿园游戏”[3];还有学者从课程开发视角提出幼儿园课程开发需要做到目标模式和过程模式的动态契合[4],目标模式和过程模式是当今幼儿园课程开发中应用最广泛的两种理论模型,而我国幼儿园课程受目标模式影响较大,导致“重视学习结果、轻视学习过程的流弊持续至今,为了弥合过程与结果的断裂,呼唤课程的过程意识,重视课程过程”[5]。因此本研究基于过程模式理论,提出幼儿园游戏教学的优化策略,以谋求幼儿园教学高质量发展之路。

2. 过程模式理论与以游戏为基本活动的精神高度契合

过程模式认为,教育就是通过引导学生探索知识、思考知识来解放人,使人变得更自由,教育的目的在于培养学生的智慧,增进其自由及创造力[6]。《幼儿园教育指导纲要(试行)》中指出:幼儿园教育应尊重幼儿的人格和权利,尊重幼儿身心发展的规律和学习特点,以游戏为基本活动,促进每个幼儿富有个性的发展[7]。可见,过程模式的教育观与以游戏为中心的教学理念存在高度契合,具体表现如下。

2.1. 目标取向高度一致

过程模式反对预先设定具体详细的行为目标,认为这可能会在一定程度上限制学生的自由发展和自主探索,会束缚课程实施或教学实施中的其他可能性,减少随机生成的积极影响,不利于实际教学效果的凸显。而幼儿园游戏没有外在的功利性的目的,它强调的是“过程”、“表现”和幼儿自主的活动[8]。在幼儿自发的游戏活动中,也不强调外在的教育目标的制定,更重视幼儿在游戏中生成性的表现与创造,

获得内在的价值及个性化的体验。因此两者相对轻视预设目标而重视目标的生成性和表现性, 在目标取向上存在高度的一致。

2.2. 内容选择高度统一

过程模式所指的知识重点包括体验性和做的知识[9]。在进行教育内容的选择时有更大的自由度, 该理论认为有价值的内容难以提前规定好, 而是要在探索的基础上真正的去获得, 强调学生在自由探索中获得自身发展需要的各种价值。游戏活动也没有固定形式和内容[10], 在游戏中幼儿可以自主决定游戏的主题内容, 根据游戏的主题选择合适的游戏材料, 决定游戏的内在规则、游戏的时间、地点、玩伴等等, 因此两者都不固定具体的内容, 强调幼儿在探索实践中, 潜移默化的进行经验的积累和能力的提升。

2.3. 教学实施高度切合

过程模式把学生视为积极的活动者, 鼓励学生进行自由自主的活动, 把教师视作学生学习的伙伴和引导者, 强调教师和学生的交互作用([11], p. 330)。在游戏活动实施过程中, 也主张幼儿是游戏的主体, 幼儿可以在游戏中自主的表现和创造, 教师更多扮演着游戏活动的支持者、合作者和引导者的角色, 而不是知识的传授者和活动的导演者。因此在教育实施上, 两者都关注学生做了什么而并非教师要教什么, 强调师生之间的有效互动。

2.4. 评价方式高度呼应

过程模式主张根据教育活动的内在价值标准, 而非它们的结果来评价([11], p. 329)。因此评价时, 不会设定整齐划一的标准, 要求每个学生达到相同的发展水平, 而是根据孩子在实际过程中的所作所为、所思所想进行过程性和发展性的评价。幼儿游戏活动中, 往往也采用过程性评价方式, 因为儿童游戏没有任何功利的目的, 既没有外部目标, 儿童参加游戏就是为了享受游戏的过程, 而非追求游戏的结果。因此两者都重视过程性评价和表现性评价。

3. 基于过程模式对目标模式的批判, 揭示幼儿园教学之“困”

过程模式是针对目标模式提出来的, 该理论成就之一便是对目标模式的精准批判。而我国传统的幼儿园课程是参照目标模式进行开发的, 尽管在以游戏为中心的背景下, 幼儿园教学也存在传统教学的错误观念, 导致在游戏活动实施中衍生出诸多新困境, 因此基于过程模式对目标模式的批判, 揭示幼儿园教学之“困”。

3.1. 基于对目标观的批判, 揭示教学目标的取向偏颇问题

过程模式认为, 目标模式只重视预定目标, 忽视那些出人意料的结果, 不仅降低了质量标准, 而且使得知识工具化、琐碎化[12]。在当前的游戏活动中, 一些幼儿园空有游戏教学形式, 却忽视游戏的内在价值。有研究显示, 在自主游戏中教师努力引导幼儿达到预设的教育目的, 导致幼儿自主游戏的积极性受到挫伤[13]; 另一方面有的幼儿园对游戏精神认识不够, 认为游戏活动就是教师完全放手, 毫不干涉, 导致幼儿园丢失了自己的培养目标。幼儿园游戏与社会活动中的游戏存在本质上的不同, 幼儿园游戏是有其内在价值的活动, 因此不能陷入“仅目的”或“无目的”的泥潭。

3.2. 基于对知识观的批判, 揭示教学内容的选择不当问题

斯滕豪斯批判目标模式误解了知识的性质, 主张知识的价值在于作为思考的焦点激发各种水平的理解, 而不是作为固定的信息让人们接受([14], p. 165)。然而在游戏活动中, 幼儿教师却把游戏的外在表现

和游戏秩序当作主要内容,不利于幼儿游戏中的成长和发展;此外,由于教师的游戏素养有限,在游戏中也难以把握自主生成的教学内容,教师难以根据幼儿的行为表现,选择符合幼儿最近发展区的教学内容。

3.3. 基于对师生观的批判,揭示教学实施中互动不佳问题

斯滕豪斯批判目标模式限制了师生自由发展,教师和学生被束缚在预定的目标框架内,必然会漠视学生发展的丰富多样性[15]。在游戏活动中,教师存在过度指导的情况,在游戏中担任游戏导演者的角色,完全控制游戏的材料、玩法和结果;另一方面有的教师简单的将幼儿自主游戏理解为教师的退场[16],对于幼儿游戏中的行为表现不干涉、不观察、不记录、不指导,完全放手,没有发挥出教师的价值和作用,这也将可能导致幼儿的游戏水平难以提升,并且难以满足幼儿在游戏特殊需要,不利于幼儿差异性、独特性的发展。

3.4. 基于对评价观的批判,揭示教学评价中范围局限问题

过程模式批判目标模式限制了评价的范围,按既定的目标或考试来评价学生学习的结果,无法测量学生的个性特征、情感特点、兴趣态度([14], p. 164)。在游戏教学过程中,由于游戏活动本身并没有明确的教学目标,导致幼儿教师忽视游戏评价环节;此外有的教师以成人的视角对自主游戏中幼儿的表现进行评判,也导致游戏评价缺乏儿童的独特视角;也有一些老师因为没有制定明确目标,在评价中不明确评价的内容,仅根据游戏的结果进行评价,难以从幼儿的行为和表征中进行正确的评价,把握游戏评价的重点。

4. 基于过程模式理论寻求幼儿园游戏教学的优化之“路”

斯滕豪斯主张从知识和理解的角度,陈述宽泛的目的,再设计与目的在逻辑上相一致的教学材料和教学过程,最后由教师在具体的情境中验证和调整([14], p. 165)。这与游戏活动开展的过程不谋而合,因此结合过程模式的课程编制方式,提出幼儿园游戏教学的优化策略。

4.1. 强调内在价值,以幼儿游戏为目标

斯滕豪斯认为,知识和活动的内在价值可以替代目标作为选择课程内容和课程实施的依据[17]。而所谓的有内在价值的知识和活动,是强调幼儿能在其中积极主动的参与探究,使得自身发展从现有水平向更高水平发展,而游戏本身是有内在价值的活动,以游戏为目标,则可以保证游戏精神的贯彻落实。

1) 珍视游戏的独特价值

珍视游戏的独特价值,协同促进幼儿全面发展。幼儿的发展需要调动多方力量,首先幼儿园园长应当正确认识到游戏的价值,自上而下的带领老师们开展游戏化活动,并为教师们提供各方面的支持。其次作为教师也应该转变错误的知识本位的价值观念,明白知识的获取不是幼儿园教学的目的,才能贯彻游戏精神,促进幼儿的发展;最后幼儿家长也应该了解游戏对孩子的价值,感受幼儿在游戏成长中的进步,支持幼儿园开展以游戏为中心的教学。

2) 尊重幼儿游戏自主性

保障幼儿游戏自主权力,积极支撑与促进。游戏是幼儿自主自愿的活动,因此首先要保证幼儿自主游戏的权力,允许幼儿自由选择游戏的类型、游戏内容、游戏材料和游戏同伴等;其次在幼儿游戏过程中,教师也要管住自己的手,不要轻易对幼儿的游戏行为进行干涉,也不能用成人的视角去揣测幼儿的想法,从而阻碍幼儿的游戏探索;最后还要对幼儿的游戏行为进行大力支持,提供丰富的物质材料,营造良好的精神环境,促进幼儿的自主表现与创造。

3) 重视游戏的观察记录

以观察为前提, 灵活生成新活动。教师在进行观察之前, 要明确观察目的, 制定游戏观察记录表, 把握观察的重点, 选择恰当的观察方式, 再进行客观详细的记录。在进行角色游戏的观察过程中, 教师既可以根据幼儿的特征和该游戏的特征, 制定自制的观察记录表, 也可以采用现有的量表, 如斯密兰斯基的社会性主题角色游戏量表、角色游戏观察评价表等进行观察记录, 还要根据游戏发生的实际情况, 灵活的生成教学活动, 提高幼儿的游戏水平。

4.2. 遵循过程原则, 以儿童经验为内容

斯腾豪斯借鉴金·拉思(J.D. Rath)选择活动内容的 12 条标准作为“过程原则”, 标准指出: 若活动是允许儿童主动探索、有实物教具、能让不同能力水平儿童完成的, 则比其他活动更有价值[18]。因此在游戏活动中, 应该允许幼儿主动选择游戏内容, 并且提供充足且适宜的游戏材料, 促进所有儿童在现有水平基础上获得更高水平发展。

1) 幼儿抉择游戏主题

允许幼儿自由选择游戏主题, 提升幼儿自由决策经验。幼儿园游戏种类丰富多样, 参与游戏活动能给幼儿提供获得丰富的直接经验的机会。若幼儿选择建构游戏, 则幼儿可能会在建构中探索到的软硬、大小、颜色、形状等直接经验; 若选择角色游戏, 则可能从中获得对社会角色的认知和理解。因此教师要允许幼儿自主选择游戏的主题, 允许幼儿根据自身需要选择合适的游戏内容、游戏材料、游戏方式和游戏伙伴等, 提高幼儿的游戏水平, 满足幼儿身心发展的需要。

2) 提供适宜游戏材料

提供适宜游戏材料, 帮助幼儿获得直接经验。游戏材料是幼儿游戏的物质支柱, 提供丰富的游戏材料能使得幼儿获得不一样的游戏体验, 如易拉罐、废报纸和呼啦圈等低结构材料, 幼儿可以进行一物多玩, 提升幼儿创造性游戏水平。但由于幼儿间具有明显的年龄差异和个体差异, 要根据幼儿的需要提供具有层次性的游戏材料, 对于小班儿童应该提供种类少数量多的游戏材料, 满足小班幼儿平行游戏的需要。因此要了解幼儿的游戏特点, 提供适宜的游戏材料, 帮助幼儿活动多种游戏体验。

3) 把握游戏的生长点

把握游戏的生长点, 丰富幼儿的游戏经验。游戏的内容来源于儿童进行游戏的过程之中, 这要求教师要能根据幼儿在游戏中的表现, 把握游戏的生长点, 随机的生成新的游戏内容。例如在角色游戏中, 幼儿在娃娃家进行扮演, 孩子们发现游戏里的娃娃生病了, 但是没有医生进行治疗, 这是就可以随机生成小医院角色游戏, 既能满足幼儿游戏需要, 也能丰富游戏的内容。因此这要求教师要不断提升自己的能力, 在游戏中运用教育机制, 把握游戏生长点。

4.3. 坚持开放系统, 以师幼互动为策略

斯腾豪斯认为, 课程领域是一个开放而不是封闭的系统, 开发系统中学生具有主体性和创造性, 教师则享有充分的自主权[19]。因此在游戏活动中, 教师要营造良好的游戏环境, 明确自己的多种角色, 科学介入, 支持幼儿活动。

1) 营造优良游戏环境

营造良好的游戏环境, 是促进师幼互动的有效手段。幼儿游戏系统是一个开放而非封闭的环境, 只有在开放的游戏系统中, 幼儿才能最大限度的进行探索和发现。在物质环境创设方面, 教师首先要提供充足的游戏时间, 满足幼儿游戏探索的需要; 其次要划分合理的游戏区域, 满足幼儿对游戏的空间需求; 最后还要允许幼儿共同准备游戏材料, 激发幼儿游戏主人翁精神。在精神环境方面, 教师要经常对幼儿

进行言语或者非言语鼓励, 营造良好的师幼互动氛围。

2) 明确教师多种角色

灵活转变角色身份, 是促进师幼互动是有力举措。在游戏活动中, 幼儿是游戏中的主角, 教师要承担好观察者、记录者、支持者、引导者等角色。首先在游戏中, 教师要做好观察者的角色, 认真观察幼儿游戏过程, 了解幼儿的需要和兴趣; 其次在游戏中, 要做好支持者的角色, 尊重和信任幼儿, 允许幼儿在再游戏中大胆的表现与创造; 最后在游戏结束时, 教师要做好倾听者的角色, 认真倾听幼儿中的想法与感受, 提供足够的情绪价值, 并且对幼儿的游戏行为进行记录总结, 发挥教师在游戏游戏中的独特价值。

3) 把握游戏介入尺度

把握介入的时机和尺度, 促进师幼互动。在幼儿游戏中, 需要教师灵活的根据幼儿在游戏游戏中的行为与表现, 接住幼儿随机抛出的问题。这要求教师要把握好介入的时机, 在幼儿失去游戏兴趣、缺乏游戏材料、游戏秩序受到威胁等情况时, 根据时机需要进行合理介入; 其次教师要选择合适的介入方式, 针对小班幼儿可以采用平行式的介入方式, 引导幼儿进行模仿, 针对大班幼儿时, 可以选择言语或者非言语形式介入, 留给大班幼儿更多自主性; 最后教师要及时退出, 在游戏介入成功后, 及时退出游戏, 保证幼儿游戏中主体地位。

4.4. 明晰评价目的, 以多元评价为手段

过程模式认为更应重视形成性评价, 评价的目的是根据教师的评论来提高学生学习能力, 评价的目标是教会学生自我评价[15]。因此教师必须意识到游戏评价的价值, 明晰游戏评价的目的是促进幼儿发展, 要掌握游戏评价的内容, 坚持全程性评价, 发挥游戏评价的作用。

1) 明晰游戏评价目的

明确游戏评价目的, 理解多元评价的意义。游戏评价的目的是引导幼儿学会自我评价, 因此在幼儿游戏中, 应该保证游戏评价环节完整性, 评价可以放在游戏的各个环节中, 发挥游戏评价的价值。此外应该引导幼儿进行自我评价, 提升幼儿自我评价的能力和水平, 从而促进幼儿的成长和进步, 最后教师在评价的过程中, 应该重视评价的导向作用, 利用评价的结果为下次活动做指引, 了解评价的激励作用, 采用积极评价的方式, 激励幼儿大胆进行游戏探索。

2) 提升幼儿评价地位

提升幼儿评价地位, 保证多元评价的实施。幼儿是游戏的参与者、组织者、设计者更是评价者。因此, 教师必须保证幼儿在游戏中的主体地位, 鼓励幼儿参与到游戏评价的环节中, 例如可以通过游戏后的分享会, 引导幼儿进行自评或者他评, 这不但能提升幼儿的言语表达能力, 还能促进幼儿自我意识发展。此外幼儿在游戏游戏中的行为和表现都有幼儿自己的目的和想法, 仅仅依靠成人评价, 会使得评价结果产生偏差, 因此教师可以根据评价结果与幼儿进行讨论, 进一步理解幼儿游戏行为。

3) 明确游戏评价内容

明确游戏评价的内容, 指明多元评价的方向。游戏评价的内容应该是全面多样的, 要关注幼儿在游戏过程中的内、外在表现, 对幼儿进行全面评价。一方面可以从促进幼儿德智体美全面发展的各维度进行评价, 也可以从五大领域出发, 评价幼儿语言、社会性、身心健康、科学探究或数学认知、艺术审美等; 另一方面可以根据不同的游戏类型制作观察记录表, 例如在角色游戏中, 重点关注幼儿的言语交流、角色认知、内在规则、情绪情感、社会性发展等方面内容进行评价。

4) 保证评价的全程性

保证评价贯穿游戏各环节, 拓展多元评价途径。游戏实施前, 要了解幼儿的游戏水平和游戏特点, 进行前评价, 保证游戏适合儿童发展; 此外, 幼儿重视游戏过程而非游戏结果, 要重视形成性评价或者

过程性评价, 关注幼儿在游戏过程中的行为和表现; 在幼儿自主游戏后, 还应该利用游戏故事的记录和分享、一对一倾听、集体谈话等活动, 了解幼儿游戏水平和游戏情况, 并且应用这些材料进行横向或者纵向的评价, 了解幼儿成长中面临的困境和挑战, 进一步促进幼儿游戏水平的提升。

5. 结语

游戏于幼儿而言, 蕴含着独特教育价值, 但游戏最本质的属性是自主性, 幼儿自主自愿参与的游戏活动才是“真游戏”。幼儿园教学是有目的、有计划、有组织的活动, 两者之间似乎是对立的存在, 而过程模式却能调节好两者之间的关系, 实现统一。因此本文基于过程模式理论, 从教学的目标、内容、实施、评价四个关键要素入手, 指出了幼儿园游戏教学当前面临的困境, 并提出了对应的优化策略, 为幼儿教师实施游戏教学提供了指导, 也为实现幼儿园游戏教学高质量发展提供新的视角。

参考文献

- [1] 邱学青, 高妙. 传承与超越: 从教学游戏化到课程游戏化[J]. 学前教育研究, 2021(4): 3-10.
- [2] 侯爽, 席小莉. 社会加速理论视角下的幼儿园游戏的困境与重塑[J]. 陕西学前师范学院学报, 2020, 36(7): 73-78.
- [3] 彭茜. 幼儿园游戏课程存在方式的生态学分析[J]. 教育研究, 2021, 42(12): 71-80.
- [4] 王少华. 目标模式与过程模式在幼儿园课程开发中的动态契合研究[J]. 教育评论, 2016(9): 46-49.
- [5] 张斌, 虞永平. 守正与创新: 指向中国式学前教育现代化的幼儿园课程改革[J]. 学前教育研究, 2023(6): 11-19.
- [6] 张朝珍. 大学课程与教学理论[M]. 济南: 山东大学出版社, 2020: 41-42.
- [7] 教育部基础教育司. 幼儿园教育指导纲要(试行)解读[M]. 南京: 江苏教育出版社, 2002: 173-178.
- [8] 朱家雄. 幼儿园课程[M]. 第2版. 上海: 华东师范大学出版社, 2012: 55-56.
- [9] 张阿赛. 幼儿园课程论[M]. 北京: 中国社会科学出版社, 2022: 185.
- [10] 黄人颂. 学前教育学[M]. 北京: 人民教育出版社, 2015: 201-217.
- [11] 丁锦宏. 教育学[M]. 南京: 南京大学出版社, 2002: 329-330.
- [12] 池挺钦. 被误读的过程模式——斯坦豪斯课程观辨正[J]. 高教论坛, 2021(2): 114-119.
- [13] 何晶, 贾志国. 自由与限度: 自主游戏管理中“自由”的权能制约与边界限定[J]. 江苏第二师范学院学报, 2022, 38(5): 8-15.
- [14] 施良方. 课程理论: 课程的基础、原理与问题[M]. 第2版. 北京: 教育科学出版社, 2020: 161-165.
- [15] 高有华. 国际课程专家的课程视野[M]. 合肥: 安徽师范大学出版社, 2012: 125.
- [16] 刘雨杭, 姚伟, 柳海民. 幼儿园高质量课程建设: 价值意蕴、现实困境及纾解之策[J]. 湖北社会科学, 2023(1): 154-161.
- [17] 丛立新. 课程论问题[M]. 北京: 教育科学出版社, 2000: 56.
- [18] 张华. 课程与教学论[M]. 上海: 上海教育出版社, 2000: 118-119.
- [19] 张立昌. 课程设计与评价[M]. 长春: 东北师范大学出版社, 2017: 30.