

课程故事撰写的意义、问题及对策

文 / 吴振东

课程故事是幼儿教师开展课程叙事研究活动的载体之一，也是课程叙事研究成果呈现的一种常见方式。课程故事与教育案例、学习故事等有相同之处，即都是记录与分析发生在教育教学实践中真实的、具有一定启发性、可读性的事件，其目的都是为改善教育行为与提升教育质量服务，均属于叙事性文体形式。课程故事的撰写有其基本要求，现结合实例，就幼儿教师撰写课程故事应避免的若干问题与对策，浅谈个人的几点思考。

一、撰写课程故事的意义

“故事”中的“故”就是过去的、已发生的意思，“事”是“事情”，指生动有趣的，且具有一定启迪价值的“有意义”的事情。如果“故事”是发生在幼儿园课程活动之中，故事内容反映的是课程活动中幼儿的“学”与教师的“教”，即所谓的“幼儿园课程故事”。在一篇课程故事中，“事情（故事）”通常是由若干个相关联的、具有一定主题性质的“小事情（小故事）”共同构成，且沿着“开始、发展、高潮、结局”基本线索发展变化。故事中的“事”是由“人”在一定时空背景下发生与发展变化的，有的“故事”发生的时间比较短暂，地点也比较单一；有的“故事”不仅持续时间长，而且涉及多个活动地点。因此，在讲述“故事”时有必要将“故事”发生的时间、地点交代清楚。而“故事”是否生动、吸引人，除了考验叙述者的文字驾驭功夫外，还有两个要素是值得格外注意的，一是故事内容是否贴近时代背景，即是否为时下人们所关心的话题，是否反映了当下主流教育思潮所倡导的儿童观、课程观、评价观等；二是故事内容情节性是否较强，即故事内容是否能够调动读者的阅读兴趣。

为什么要倡导幼儿教师撰写课程故事？其实，课程故事不是写出来而是做出来的，是教师将做好

的课程故事写出来交流分享或研讨。一个好的课程故事的呈现，不单与教师的文字表达能力有关，更为重要的是与教师所做出的课程活动的质量密切相关。要做出高质量的课程活动，教师必然要加强相关课程知识的学习与掌握，不断提升自身的课程素养，并努力将自己所知所会的课程观与儿童观等相关专业知识运用于课程实践之中。如有位教师撰写并发表课程故事《让儿童的学习看得见——一次幼儿救球行动的启示》，这一课程故事诞生的重要前提，与这位教师在课程实施中积极践行“生成课程”相关主张分不开，如果这位教师没有接受“生成课程”的课程理念，也就没有这个课程故事的发生。由此可知，倡导幼儿教师撰写课程故事，是一种提升幼儿园教师课程素养的倒逼行为，有压力才有动力。同时，让教师撰写课程故事，也有助于教师借由撰写任务，对自身的课程实践进行理性回顾与梳理提升。肖川教授在谈及写作对教师专业发展的意义时，曾明确指出“写作会帮助你梳理思绪，使你的头脑变得井井有条，使个体经验概念化。”“写作会帮助你深化认识。如果你不就某个具体的问题写成文章，你的认识可能是一星半点或者是肤浅的，而写作会迫使你对问题做彻底的思考，从而深化和丰富认识。”当然，如果一位教师能够积极投身于课程故事的撰写行动之中，那么，其写作能力自然有所锻炼与提升，李润洲教授在《论教师的研究意识》一文中也指出：“学会学术写作的最切实的办法就是养成写作习惯，并通过写作来学会写作。”

二、撰写课程故事存在的问题

从课程故事的基本结构，即“活动背景、活动过程、活动分析与活动建议”等四部分及其基本要求，对幼儿教师所撰写的课程故事进行审视，结合具体案例分析，以下是教师需要尽量避免的常见问题。

1.背景交代：潦草或啰唆。

案例 1：“保护水池里的鱼儿”

活动背景：暑假期间，幼儿园对沙水区进行改造，在鱼菜共生池种植睡莲，还养了鱼。一天，我班的小宇小朋友从家里带来五条红色大鲤鱼，孩子们经过商量讨论，认为幼儿园的水池适合养大鲤鱼。孩子们把五条大鲤鱼放养在水池里，每天轮流照看。但是，却发生了鲤鱼被吃掉的事件，此事引发了孩子们的极大关注，一场护鱼行动就此展开。

上述案例关于“活动背景”的叙述，至少有四个地方存在较明显潦草交代的硬伤：一是，开头提及“在鱼菜共生池种植睡莲，还养了鱼”，后来又写“我班的小宇小朋友从家里带来五条红色大鲤鱼”，那么鱼菜共生池养的是鲤鱼？还是还有其他鱼？二是，先讨论，认为适宜养鲤鱼，然后小宇从家里带来鲤鱼，还是小宇先带来鲤鱼，大家再讨论适不适合养鲤鱼？三是，“但是，却发生了鲤鱼被吃掉的事件……”处的转折太突然，至少得交代养了几天，在轮流照看过程中，幼儿对鲤鱼的观察兴趣如何？有何发现？四是，应该是某一天观察时，幼儿发现鲤鱼减少了或集体不见了，引起幼儿自发性的讨论与猜测，而不是一下子就知道鲤鱼被吃掉了。

阅读这段文字时，大致可以将其逻辑作这样的梳理：幼儿园改造后的水池种上了睡莲——教师带幼儿参观，并组织幼儿讨论，可以在有睡莲的水池里养些什么鱼？——养了鲤鱼后，幼儿对“鱼花共生”水池非常感兴趣，时常自发前往观看，教师与幼儿商议如何照看好这五条鲤鱼——幼儿轮流照看，并做观察记录——有一天鲤鱼不见了，引起幼儿自发的讨论——教师获知后，认为这个“事件”具有课程意义，于是，决定就此话题开展系列活动。

案例 2：“我和我的植物朋友”

活动背景：《3-6 岁儿童学习与发展指南》（以下简称《指南》）指出“幼儿科学学习的核心是激发探究兴趣”。探究既是幼儿科学学习的目标，也是幼儿科学学习的途径。大自然和生活中真实的事物与现象是幼儿科学探究的生动内容。

雨后的清晨，孩子们迎来了久违的阳光，今日适逢户外游戏活动，教师抓住这一教育契机，和孩子们一起来到种植园。大家一起感受大自然，一起寻找最喜欢的树朋友，一起用户外写生的方法记录下观察所见。

春天，万物生长、草长莺飞，幼儿园的小公园里绿植繁茂、野花遍地，车前草、蛇莓……知名

的、不知名的小植物，引发大四班孩子们的观察和探究兴趣。为此，我们顺应幼儿的兴趣开展一系列与植物相关的探究活动。

本案例在叙述活动背景时特地引用《指南》的相关条文，有“引经据典”的意图，事实上，不仅无点睛之用，反而让人觉得过于牵强，也不够简洁。其实，本案例活动背景的交代完全可以从第二自然段开始，交代活动的时间——“雨后的清晨，孩子们迎来了久违的阳光，今日适逢户外游戏活动”，接下来便讲述具体事件——到种植园寻找喜欢的树朋友。当然，如果一定要保留所引用的《指南》内容，可将其安排在“活动背景”的前面，处理成整篇课程故事的“引言”。

2.过程记录：模糊、单薄或不够客观。

案例 3：“小宝宝从哪里来的”

活动记录：针对幼儿对“小宝宝从哪里来”话题的关注，我组织幼儿进行谈话讨论。可可：“陈老师，你的宝宝是怎么到你肚子的？”我还没回答，灿灿说：“肯定是小宝宝喜欢你，你才会有宝宝。”我笑了笑说：“是天上的天使宝宝，它在天上挑妈妈，挑中了我，就选择陈老师当他的妈妈。”可可一脸认真地看着我，问“真的吗？”然后急忙跑到教室走廊看了看天空，再跑回来一脸疑惑地看着我，说：“天上没有天使啊，陈老师？”……针对幼儿的疑问，我特意上网查找了有关受孕的动画视频，目的在于引导幼儿了解宝宝是如何来的。（略去两张图片）

从活动记录来看，这活动讲述教师做了这样一件事：在师幼谈话交流时，教师童话式的回答，引起幼儿“一脸疑惑”，为了解答幼儿疑问，教师特意查找相关资料，借助视频形象而科学地给予幼儿适宜的答案，仅此而已。本活动记录所呈现的“事件”存在“意义性”不足的问题，难以对此“事件”做有针对性、有价值的分析，以及提出相应的后续跟进策略。该案例反映教师对活动记录中的“事件”的认识比较模糊，不大清楚活动记录到底该记些什么内容。

课程故事中的“过程记录”，并非简单将一件事件记述下来即可，需要对所记事件有所选择。就记录对象而言，通常是指向幼儿的，即记述幼儿的兴趣或关注点、幼儿能力发展水平或经验，且凡指向幼儿的行为方面的记录，往往与活动的后续推进思路具有很强的关联性。若记录内容是指向教师的，则一般与教师指导策略及其成效有关，那么分析部分的阐述思路，就类似于教师活动后

的教学反思。就记录质量来说,活动记录中对“事件”描述的质量取决于两个因素:一是有没有关于故事背景的细节性描述,即教师对幼儿行为表现过程是否观察仔细;二是有没有关于故事情节的冲突性描述,即问题的提出和解决,这反映教师对幼儿的观察是否具有敏锐的问题意识,即记录下有价值的“事件”。

在活动过程记录方面,除了类似案例3所反映的教师对过程记录中的事件存在认识模糊的问题外,还常出现记录过于单薄与不够客观的现象。课程故事通常由若干个小故事围绕某一主线构成,类似于电视连续剧,由一集一集单个故事剧构成。如果所呈现的小故事数量偏少,且每个小故事的信息容量偏单薄,那么,该课程故事的内容可能存在“价值层面”深刻性不够或“信息层面”饱满性不够等问题。不够客观的问题,主要是因为教师在记录时,将观察中的“感觉”误当作“感官”所观察的事实。如有位教师在观察幼儿户外写生时,做这样的记录:“xx小朋友连头都没有抬,没有受到别人的影响,非常专心地画,细致观察每根茎上的叶子,观察叶子是否完整,发现有裂开小口的叶子就用两条竖线表示,细细地画下来。”显然,文中小朋友“连头都没有抬”,这是教师眼睛(感官)看到的,但小朋友“没有受到别人的影响,非常专心地画”,却是教师基于现场观察后的“感觉”,即判断或解释,属于主观性而非客观性描述。

3. 活动分析: 缺乏证据或混同记录。

案例4: “表演出现了新问题”

活动记录: 城城正在观看由小森、小霖、小麟一起表演的《孙悟空三打白骨精》。小麟扮演唐僧和八戒,小森扮演悟空和沙僧,小霖扮演妖怪。表演开始,唐僧和悟空先出场,城城一看,唐僧只露出半个头,于是他说:“小麟,你要把手举高一点,不然看不见唐僧了!”

表演悟空因生气而回到花果山时,小森把花果山举起来,城城皱着眉头说:“怎么看不清啊,只有一个黑影!”在游戏回顾时,城城提出问题:“老师,舞台的房子和花果山,看得不是很清楚,只看到一个黑影,不明显。”(略去两张图片)

孩子们再次陷入积极思考、讨论中……

活动分析: 孩子们不仅丰富了游戏主题,还对皮影显相产生了更高更具体的要求,如面对房子、花果山看不清楚的问题,通过观察、思考、讨论,不断尝试调整,认真专注、不怕困难、敢于探究和

尝试、乐于想象和创造。当解决不了问题时,能主动向同伴、教师寻求帮助。同伴间相互帮助、合作完成计划,解决问题能力、社会交往能力及团队合作能力得到进一步发展。

调整与推进: (略)

阅读上述案例,不难发现活动所记录的内容,是幼儿在表演中遇到“怎么看不清啊,只有一个黑影”这一问题,且出现了重复记录的现象。但在活动分析中,却得出这样的结论:“不断尝试调整,认真专注、不怕困难、敢于探究和尝试、乐于想象和创造……解决问题能力、社会交往能力及团队合作能力得到进一步发展。”很显然,这样的分析没有契合活动记录,让人觉得言不对题。

从活动过程记录角度而言,这一活动最值得记录的内容是教师对幼儿所提出的问题是

案例5: “幼儿木工坊活动探索”

活动记录: 乐乐来到木工区,尝试钉钉子。但是,他不能很好地控制锤子敲打的方向,越敲钉子越歪。他想用手将钉子扳正,可扳不动;又想用手把钉子拔出来,也拔不动。几次尝试失败后,他拿起锤子继续顺着钉子歪掉的方向向下敲,直到敲不动。钉完一根钉子后,他又去取另一根钉子,用相同方法再钉一次,又钉歪了。他又试了一次,还是钉歪了。几次后,他放下锤子,把木板放回筐中,自言自语:“怎么老是钉歪?”就这样,乐乐放弃尝试,坐在一旁看其他幼儿操作。

活动分析: 可以看出,乐乐最终放弃是因为他的数次尝试都失败了。大班幼儿愿意通过不断尝试解决问题,他们碰到问题时,不会马上放弃,而是会想办法改变不如意的结果,但他们不会分析背后的原因(操作方法不当)并加以改进,而是采用“错误的方法”不断尝试,连续失败,最终导致乐乐对操作失去信心和兴趣,放弃继续努力。我通过问题“为什么会钉歪呢?”重新激起乐乐探究的兴趣。然后,我一边操作一边通过“我这样做你能发现什么问题”的提问及实际操作,引导他通过观察和分析逐渐明白自己操作失败的关键原因。当乐乐找对原因后,我鼓励他再次尝试。从这个案例中我了解到,教师应注重培养幼儿细致观察、分析思考的习惯,从而提高幼儿解决问题的能力。

本案例选自某期刊,该案例在“活动分析”环节的内容,只有一半篇幅是针对活动记录的。其中,划线部分内容,是教师在现场看到“乐乐放弃尝试,坐在一旁看其他幼儿操作”时,当场介入的指导方式,属于活动现场观察记录的内容。也就是说,这个活动记录的完整内容,其实包括乐乐尝试操作的场景,以及乐乐失败后教师及时有效介入,引导乐乐找到失败的原因,鼓励其沿着成功的方向继续努力。先有这样的完整记录,再在活动分析环节,将教师当时为什么能够及时介入并成功指导的原因加以分析,如教师在该活动分析的最后一句话“教师应注重培养幼儿细致观察、分析思考的习惯”。

4.活动建议:偏离分析或不够具体。

案例 6:“鲤鱼去哪里?”

活动记录:国庆假期后,孩子们回来发现所有的大鱼都不见了。“大鱼去哪了呢?”引发孩子们讨论,“鱼可能被小鸟吃掉了”“鱼会不会游到这个洞口去”——孩子们一边察看水池周边环境一边猜测。他们发现水池上方的围栏有很多洞口,昊昊猜测:“大鱼会不会从洞口逃出去了?”这一猜测很快被推翻,“不会的,鱼离开水就会死掉。鱼儿不会逃出去。”后来,他们去询问门卫大伯。门卫大伯告诉他们,鱼被旁边住户家的猫吃掉了。孩子们听完又伤心又失望。小宇说:“这只猫太可恨了,吃了我的鱼儿,我们要把鱼儿保护起来!”昊昊回应道:“不能让猫跑进来了”。(略去两张图片)

分析与推进:活动中,孩子们大胆猜测,主动寻求鱼儿到哪去了的答案,体现了幼儿爱动脑思考和勇于探索的精神;知道鱼儿被猫吃掉,孩子们表现出对动物的怜悯之心,萌发保护动物的想法。教师提议孩子们去求助园长妈妈,她同意大家继续在水池中养鱼,激发幼儿保护鱼儿的决心。

该活动记录的内容主题明确,逻辑清晰,详略适宜,即池塘里养的鲤鱼突然不见了,引起幼儿的关注与讨论,并询问“知情”的保安伯伯,幼儿知道真相后,开始讨论“护鱼”的各种办法。从所记录的内容来看,幼儿已经从刚开始关注“鲤鱼去哪里”转向“要怎样让猫不能跑来池塘吃鱼”这一关注点,即幼儿对事件的聚焦点已经从 A 点转向 B 点。那么,基于对幼儿关注点的回应,即“关注幼儿的关注”,教师接下来的跟进策略,应该是组织幼儿就“怎样让猫不能跑来池塘吃鱼”进行相应的讨论、交流,就如何有效护鱼达成共识,引导幼儿就提出的措施加以图示化,并付诸实践与验证。

而原文中教师提出的跟进策略却是“提议孩子们去求助园长妈妈,她同意大家继续在水池中养鱼”,按常理而言,护鱼措施如果没有跟上,再次养鱼的话同样还会遇到被猫吃掉的危险。处理事情的合理逻辑应该是“先采取让猫不能进来池塘”的措施之后,再央求园长同意大家继续在水池中养鱼。

案例 7:“怎样用水管搭建‘三脚架’?”

活动记录:小锴和颖颖用不同长短的水管拼成三根长长的水管后,小锴取来一条金丝线并对颖颖说:“你帮我扶住,我来固定。”说着他用金丝线在三根水管的顶端绕了一圈又一圈,又将立在地面的三个脚分开。不料,交叉的水管慢慢滑开散落一地。小锴叹了一口气,捡起水管琢磨了一会,他再次让颖颖扶着水管。这时,他提醒道:“你要用力扶住三根水管,不能松开哦。”只见小锴咬着牙齿,一手抓住水管的顶端,一手使劲地缠绕,最后他小心翼翼地拧紧线头,水管被固定得很好。(图 1,略)可是,当他分开水管的三个脚时,却发现有一个脚太短无法立在地面上,一松手“啪”的一声“三脚架”倒塌了。

活动分析:(略)

支持策略:针对小锴的问题,教师组织幼儿交流讨论。小钰说:“我试过双面胶能固定水管,而且很牢固。”程程说:“大透明胶更好用。”佑佑则建议:“要收集一些长度一样的水管方便固定三脚架。”面对幼儿激烈的讨论,我鼓励大家再次尝试,继续寻找解决问题的办法。材料方面,我提供了丰富的辅助材料便于幼儿选择使用。同时,根据幼儿对水管长度及牢固性方面的需求,为其提供相应的水管材料,以便幼儿探索发现。

上述案例中教师所提出的支持策略存在的主要问题,文中有呈现幼儿讨论的观点,但基于幼儿的讨论以及教师的引导,文中没有明确交代最终所达成的共识是什么。即讨论的目的是为了寻找解决问题的办法,但到底寻找出哪些办法,教师没有明确交代,活动后续的推进策略存在模糊性。至于在材料支持方面,教师到底提供了哪些具体的“丰富的辅助材料”,从文中也无从获知,这同样给活动后续的推进带来不确定性。作为基于分析后所提出的后续推进的支持策略,主张尽量明确、具体为宜。比如,有的教师提出要进一步丰富幼儿的相关经验,那么,具体是丰富哪些相关经验?怎样丰富(具体丰富的途径、方法与方式)?在什么情况下丰富?这些信息宜尽量具体详细,彰显其针对性、可行性与可操作性。

(作者单位系泉州幼儿师范高等专科学校)