

幼儿园课程故事审思： 内涵、问题与对策

舒婷婷，王春燕

（浙江师范大学 杭州幼儿师范学院，杭州 310012）

【摘要】幼儿园课程故事是幼儿园教师通过回忆、整理、归纳、筛选幼儿园课程实施中真实发生的有意义的课程事件，通过叙述表达一定的主题及反思而形成的故事。实践发现其存在课程故事概念混淆，表达主题不清晰；内容单一，叙述浅表化；流于形式，反思浅显空泛等问题。建议课程故事内容选择要有意义，主题核心要凸显；突出关键内容，叙述方式多样化；循序渐进，反思走向深层次。

【关键词】幼儿园；课程故事；问题；对策

【中图分类号】G612 【文献标识码】A 【文章编号】1005-6017（2020）04-0047-05

【作者简介】舒婷婷（1994-），女，安徽无为，浙江师范大学杭州幼儿师范学院硕士研究生；王春燕（1965-），女，山西太原人，浙江师范大学杭州幼儿师范学院教授，博士。

人是天生的故事叙述者，而叙述故事是人理解自己、理解生活的意义所表现出的自然回应。对于我们每个人来说，越是理解自己，越是明白我们自己是有所是、做我们所做和选我们所选的原因，我们的课程就越有意义^[1]。在近一年的入园实践中，笔者发现幼儿园兴起了一股课程故事分享的热潮，教师们热闹地分享着课程故事，课程故事评比大赛也在不少幼儿园如火如荼地进行。然而，在课程故事盛行的同时，幼儿园教师对“什么是课程故事”存在很大的困惑，在概念认识不清的情况下，所分享的课程故事难免存在这样那样的问题。因此，笔者试图通过对以往研究的梳理，结合自身的思考与入园实践，对幼儿园课程故事的内涵、问题与对策进行审思，抛砖引玉，希望引起同仁对幼儿园课程故事的关注与探讨。

一、故事、课程故事、幼儿园课程故事的界定

故事，可以解释为旧事、旧业、花样等涵义，同时，也是文学体裁的一种，侧重于事情过程的描述，强调情节的跌宕起伏，从而阐发道理或传达价

值观^[2]。我国学者高小康认为故事具备三个特点：过去时态、虚构性和人本意蕴^[3]。故事作为叙事之本，具有四个基本要素：主题、事件、人物和环境^[4]。首先，主题是故事的意义所在，故事的关键在于意义的搭建，意义是故事存在的依据^[5]。其次，事件是人物所发出的，人的一切活动都存在于一个又一个事件的发生与发展中。再次，人物是故事的关键要素，“故事所讲述的归根到底都是人的事，如果与人无任何关系，就是一个自然事件而不是一个故事”^[6]。最后，人物及其发生的事件总是存在于一定的自然环境和社会环境中，其故事的主题也必然受到各种环境因素的影响。

关于课程故事，王凯认为，课程故事是教师的教学生活方式与历程，在这一过程中，教师以叙事的方式看待教学问题，践行自己的课程理想，促成自身教学经验的生长^[7]。李云淑认为，课程故事是“经验叙事”，是当事人在课程之旅——包括参与课程设计与开发、课程实施、课程评价与课程研究的过程中所经历的真实往事、感受或体验，这种往事对当事人来说是有深刻印象的、比较重要或有个人意义的、值得与

人分享或向人诉说的^[8]。卢素芳等学者提出,幼儿园课程故事是幼儿教师以讲故事的形式记录自己在教育实践中发生的真实、鲜活和发人深省的课程事件,表述自己在实践过程中的亲身经历、内心体验和对课程的理解感悟^[9]。

以往研究者对课程故事概念的界定,均凸显了课程事件的真实性和有意义性,明确了教师叙述的主动性与反思性,提出了故事化的叙述形式。即课程故事至少具备以下三个基本条件:第一,真实性,即课程故事中的事件是课程实施中的真实事件;第二,故事性,即具备故事的基本要素,包括主题、事件、人物和环境;第三,反思性,即课程故事包含教师的反思。因此,笔者认为幼儿园课程故事是幼儿园教师通过回忆、整理、归纳、筛选幼儿园课程实施中真实发生的有意义的课程事件,通过叙述表达一定的主题及反思而形成的故事。

二、幼儿园课程故事叙述存在的问题

幼儿园课程故事扎根课程实践,聚焦课程现实,有一定的教育实践价值。然而,在实践过程中,幼儿园教师叙述的课程故事存在概念混淆,表达主题不清晰;内容单一,叙述浅表化;流于形式,反思浅显空泛等问题。

(一) 课程故事概念混淆,表达主题不清晰

课程故事的主题即叙述者表达的核心思想观念,是课程故事的焦点和意义,清晰的主题能够照亮整个课程故事。然而,在实践过程中,幼儿园课程故事往往出现表达主题不清晰的现象。例如,在小班课程故事《雨》中,教师以“有段时间一直都在下雨,小朋友们每天来到幼儿园问我的第一句话就是‘老师,为什么今天还是在下雨啊?’于是我抓住机会带着疑惑,带小七班的孩子们开始了一段与小雨点的神秘约会。”为故事的开头。接着,教师叙述了10个课程事件片段,分别为“为什么会下雨?”“喜不喜欢下雨?”“下雨天要准备什么工具?”“雨点是什么样的?”“雨天的游戏”“菜园里的发现”“雨天的创作”“阳台上的声音”“水宝宝搬家”“纸船记”。尽管该课程故事的内容丰富,情节多样,然而在聆听和阅读后,却不知整个课程故事的叙述该教师究竟想要表达什么,揭示的核心是什么,主题呈现出模糊的状态。

此外,笔者发现之所以出现课程故事主题不清晰的一个很大的原因在于,教师对“主题”概念的混淆,表现为将主题活动的“主题”等同于课程故事的“主题”。课程故事的主题指的是课程故事叙述者表达的核心思想观念。而幼儿园主题活动的“主题”是“课程的某一单元、某个时段所要讨论的中心话题,通过对这些中心话题的讨论,对中心话题中蕴涵的问题、现象、事件等的探究,使幼儿获得新的、整体的、联系的经验”^[10]。幼儿园主题活动是指在一定的时间里,围绕一个中心内容(主题)组织的教育教学活动^[11],因其契合了幼儿的学习方式和发展需要,能够促进幼儿完整经验和健全人格的获得而备受青睐。因此,教师在叙述从主题活动实施过程中产生的课程故事时,往往习惯性地主题活动的“主题”等同于课程故事的“主题”,而主题的混淆就导致了课程故事无法清晰反映真正的主题。

(二) 课程故事内容单一,叙述浅表化

课程故事的内容由课程实施中的真实课程事件组成,它既可以是课程实施中具有内在联系的若干事件组成的完整故事,也可以是由课程实施中并无内在联系的若干事件组成的片段化故事,其内容的叙述是课程故事的“重头戏”。然而,笔者在实践中发现,教师对幼儿园课程故事的内容叙述往往不够理想。

一是课程故事内容单一。集中表现为课程故事的内容大多为课程实施中一些成功课程事件的叙述,而关于教师在课程实施中的困惑问题事件或失败的课程事件却少之又少。随着幼儿园课程改革的深入与发展,教师越来越多地成为课程的设计者和开发者,由于教育的复杂性和教师教育能力的局限性,教师难免会在课程实施中遇到困惑点、矛盾点,甚至是失误点。然而,教师往往忽视问题事件的叙述,单一化地分享成功的教育经验,这容易造成课程故事“千篇一律”。

二是内容叙述过程化。主要表现为:第一,面面俱到,完整的课程故事叙述过程化。例如,在中班课程故事《小兔子“跳跳”的房车旅行记》中,教师通过“故事背景;第一次造房车,我和跳跳的第一次旅行(草坪生日party);第二次造房车,我和跳跳的第二次旅行(认识我们的好朋友);第三次造房车,我和跳跳的第三次旅行(跳跳比赛);我们的收获(幼儿和教师)”进行课程故事的叙述,可以发现教师只

是将原始资料进行粗加工,历程性地呈现课程实施中的整个过程。尽管课程故事都是发生在课程实施过程中的真实事件,然而并非所有发生在课程实践过程中的真实事件都可以成为课程故事的。正如学者刘万海所言,在教育事件发生发展的过程中,难免会掺杂一些必要但相关不大的日常活动环节,它们只是确保了整个事件的连续性与完整性,而对于要表达的教育主题(如教师信念、制度合理性、师生行为及关系模式)却体现较少^[12]。因此,课程故事要表达主题,必定要对课程实践中发生的事件进行选择与裁剪,才能使故事更聚焦。第二,泛泛而谈,课程故事内单个课程事件叙述浅表化。例如,在中班课程故事《布的奇妙世界》中,教师叙述“棉花和蚕丝怎么变成布”的事件:“首先要用纺车将棉絮变成棉线!但其实小朋友们还是不清楚纺车的原理,因为我真的找不到实物的纺车给他们进行探究。我还跟孩子们介绍了机器纺车,告诉他们机器纺车可以将蚕丝和棉絮变成线,而且效率更高。最后就是把线变成布,孩子们还亲自动手在小小织布机上体验了一把。”在这段叙述中教师只是按照时间顺序平铺直叙了事件的大致流程,叙述平淡,浮于表面,缺少深度加工。事件中教师的思考在哪里?幼儿语言有哪些?幼儿学习中遇到了怎样的困难与问题,情感体验怎么样?等等,我们无从所知,教师叙述该事件的意图也难以明了。

(三) 课程故事流于形式,反思浅显空泛

课程故事与一般故事的区别关键在于课程故事中蕴含着教师对实践的反思、领悟,以及重述故事时的再反思,这种“双重反思”使得教师在撰写故事的过程中重新认识教育,意识自己缄默的教育观念,促进自身观念的更新和教育经验的积累^[13]。然而,笔者在实践中发现,幼儿园教师的课程故事常常表现出反思浅显空泛,针对性不强等问题。例如,在大班课程故事《青菜生长记》中,教师的课程反思是“孩子感悟:好玩儿、好吃、好看;家长感悟:系列活动,内容丰富,形式多样,很有趣;教师感悟:满足幼儿好奇心、自主感、成功感、玩中学”。又如,在中班课程故事《我的蔬菜朋友》中,教师的课程反思是“生活经验是孩子学习的源泉,挖掘孩子生活经验是引导孩子们认识世界的重要途径,作为老师根据孩子的兴趣推进项目也是一件极为开心的事情”。再如,在大班课程故事《邂逅马蜂窝》中,教师的课程反思是

“生活处处皆课程,一系列的活动也将孩子、家长和老师融合在一起。细心守护孩子的求知欲,老师往后退一步,支持和引导孩子自主探究,让探究成为一种习惯”。从以上三篇课程故事的反思可以看出,教师的反思叙述浅表化,浅尝辄止,浅显空泛,流于形式,难以体现教师深入反思课程事件的痕迹。

三、幼儿园课程故事叙述的对策

(一) 内容选择要有意义,主题核心要凸显

一是选择有意义的课程事件。课程事件构成课程故事的内容,面对繁多的课程事件,教师需要对课程事件有所选择,才能使故事更聚焦于主题,进而促进主题表达的清晰化。第一,所选择的课程事件要有情节性。所谓情节性,即指事件要有矛盾冲突及其化解过程,情节曲折、生动的故事更引人入胜。例如,在中班课程故事《布的奇妙世界》中,教师可以选择“谁的布最光滑比赛”事件,因为在该事件中,幼儿经历了“初选布——第一次运用‘扯一扯’办法比较——第二次从科探室借来放大镜比较——第三次将布的‘小洞洞’放大进行比较”,该事件中,幼儿会不断遇到问题,提出方法,做出尝试,经历失败,并最终收获成功。第二,所选择的课程事件要有启发性。正如我国学者丁钢所言,如果叙事可以达到这样的境界,即不仅在讲述某个人物的教育生活故事的过程中解释一系列复杂的教育场景与行为关系,而且“照亮”了某个人物在此教育场景中的“心灵颤动”,可以给读者一些精神震撼,那么这就是非常好的叙事了^[14]。因此,所选择叙述的课程事件本身要具有一定的启发性,即事件能够引起叙述者、听者和读者的精神震撼,引发共同的交流与思考。其中,具有启发性的课程事件不仅包括成功的课程事件,还包括困惑问题事件,甚至是失败的课程事件,以避免课程故事内容的单一化。例如,在小班课程故事《雨》中,教师可以选择“雨点是什么样的?”事件,因为在该事件中幼儿在多感官感知雨的特征的基础上,可以通过丰富的语言表达对雨的想象,能够启发教师思考“想象”与“科学”之间的关系及价值。

二是凸显课程故事的主题核心。马克斯·范梅南认为,主题是经验的焦点、意义和要点,是对意义的需求或渴望,是我们获取其意义的意识,是对事物保持一种开放性,是创造、发现和揭示意

义的过程^[15]。主题是“生活暗示给作家的一种思想”（高尔基语），作品的主题总是和某种观念化的思想相联系，主题赋予作品以“深度感”^[16]。因此，幼儿园课程故事的主题是教师基于真实的课程事件，揭示课程事件的意义，表达个性化的教育思想观念的过程。一个好的课程故事必然要凸显课程故事的主题核心。例如，教师可以从真实的课程实施中聚焦“如何提高师幼互动的质量”“教师如何支持幼儿的深度学习”等视角，结合真实的事件来叙述生动的课程故事，凸显教师在实践中如何关注与支持幼儿，如何通过有效的路径与策略支持孩子的学习。课程故事不是对课程实施的线性回顾，也不是对课程实施过程性材料的简单堆积，课程故事之所以是“故事”，一定要有故事的基本要素——主题，一定要对课程实施的原始事件进行筛选与取舍，以期通过课程故事生动地表达教师的教育观点与思考。

（二）突出关键内容，叙述方式多样化

一是突出关键内容。突出课程故事的关键内容能让课程故事更聚焦。具体来说，第一，使用描述性语言，让课程故事真实而生动。描述性的语言将事件原原本本地叙述出来，能体现故事的具体性和真实性。例如，在中班课程故事《布的奇妙世界》中，教师可以深描“谁的布最光滑比赛”事件中幼儿“第二次从科探室借来放大镜比较”中的幼儿语言、表情、动作，并且可以通过播放事件中的视频，展示照片等，留心一些细节的描述，将关键内容原汁原味地、生动地呈现出来。第二，使用感性语言，赋予课程故事以美感。感性的语言描述能为课程故事的关键内容锦上添花，从文字中透露教师的情感态度、教育观念。例如，教师可以使用富有情感色彩的词语，如满面春风、乐滋滋、心事重重等；可以运用一些修辞手法，如隐喻、比喻、对比、反复、设问等，表达个人的教育理念，个性化的教育体悟，抒发教育情怀，增加关键内容的感染力。

二是叙述方式多样化。就课程故事的叙述方式而言，教师具有多样化的选择。例如，教师可以采用夹叙夹议的方式，将自己对课程事件的理解和反思插入到相关的课程事件叙述当中，情节叙述中夹杂教师个性化的议论，议论又立足并深化了具体的情节，能有效避免情节描述的枯燥性和教师议论的空泛性，使得课程故事更生动活泼。另外，教师还可以采用顺叙、

倒叙、插叙、平叙、补叙等多样化的叙述方式，增加课程故事结构的丰富性，牵动听者和读者流动的思绪情感，给予听者和阅读者不一样的体验。

（三）循序渐进，反思走向深层次

日本学者佐藤学给予“故事”高度的评价，他认为，“故事”的样式赋予教与学这一经验以意义，促进着这种经验的意识化和反省^[17]。研究者认为，只有通过反思才能创造出“故事”^[18]。因此，深层次的反思无疑可以促进课程故事意义的升华。已有研究表明，虽然学者们在反思水平的等级划分问题上存在争议，但是几乎都对反思有三个层次——技术层面、情境层面、辩证层面表示赞同^[19]。其中，反思的第一个层次是技术理性，主要针对为了实现教育目标而考虑的方法、技巧方面的问题以及理论发展；第二个层次是情境层面，主要是指对课堂教学实践的一些假设、趋势以及教学策略使用效果的反思；第三个层次（也就是最高层次）的反思——批判性反思（辩证层面）是指对直接或间接与教学实践相联系的道德、伦理方面的问题的反思^[20]。因此，笔者认为幼儿园课程故事的反思应当从技术层面走到情境层面，并走向辩证层面。需要注意的是，情境层面的反思虽然不是最高层次的反思，但依然有其价值。故为了促进课程故事反思走向深层次，笔者基于反思的情境层面和批判层面，提出如下叙述对策。

一是课程故事的反思要达到情境层面。第一，对影响幼儿学习与发展的具体事件进行反思。例如，在小班课程故事《雨》的“雨天的创作”课程事件中，幼儿积极参与，大胆表现，创造出了一首优美的散文诗，教师可以反思该事件中幼儿的表现、教师的支持以及幼儿表现与教师支持之间的关系等，如“对幼儿的语言回应是否适宜？”“为幼儿雨天作诗所提供的材料是否适宜？”第二，对具体教育情境下的决策进行反思。马克斯·范梅南认为，当我们在一种情境中遇到一个孩子需要我们采取行动时，通常的经验是在我们真正知道了我们做了什么之前我们就已经行动了^[21]。因此，教师需要对具体教育情境下的决策进行反思。例如，在中班课程故事《小兔子“跳跳”的房车旅行记》中，教师组织全班幼儿为小兔子制作房车的决策值得教师进一步思考：“这种决策是否适宜？”“采取该决策的背后体现了何种教育理念？”等。第三，根据先进的教育理念对课程事件进行分析

和判断。先进的教育理念能够帮助教师敏锐地发现问题、深入反思、挖掘事件本质。例如,从高宽课程“主动学习”理论的视角来反思幼儿的学习;从项目课程的理念来反思集体教学;从生态学的视角来反思区域活动等。

二是课程故事的反思要走向辩证层面。第一,关注课程中涉及道德、伦理以及社会政治方面的问题,如课程事件中的公平、平等、自由、人道主义等问题。例如,教师可以就课程事件中发生的幼儿欺负行为事件,反思教师自身的伦理责任。第二,系统性地质疑一直被认为是理所当然的假设、标准或者规则。

例如,随着幼儿园课程改革的深入发展,幼儿的主体地位日益得到彰显,很多幼儿园教师将幼儿的兴趣作为生成课程的源头。在小班课程故事《雨》中,10个课程事件都是教师追随幼儿的兴趣而生成的课程。就此,教师应该质疑“课程应该完全追随孩子的兴趣开展吗?”“生成课程与幼儿的兴趣之间是怎样的关系?”等。第三,就问题事件提出多种方案以及不同的观点。在这里,问题事件不再停留于被叙述的状态,辩证层面的反思要求教师能够从不同的角度认识问题事件并提出多种系统化的问题解决方案。

【参考文献】

- [1] [加] F·迈克尔·康纳利, D·琼·克兰迪宁.教师成为课程研究者——经验叙事[M].刘良华等译.杭州:浙江教育出版社,2004:11.
 - [2] 耿莹莹.命题速编故事[M].开封:河南大学出版社,2016:1.
 - [3][6] 高小康.人与故事[M].北京:东方出版社,1993:3-12;8.
 - [4][5] 蓝凡.电影论对电影学的总体思考 [M].上海:学林出版社,2013:1149.
 - [7][13] 王凯.课程故事刍议[J].课程·教材·教法,2004(4):8-13.
 - [8] 李云淑.幼儿园教育活动设计与实施[M].杭州:浙江大学出版社,2014:40.
 - [9] 卢素芳,曹霞,唐翠萍.利用课程故事提升幼儿园教师的专业素养[J].学前教育研究,2017(12):64-66.
 - [10] 虞永平.论幼儿园课程中的主题[J].学前教育研究,2002(6):13-15.
 - [11] 陈福静.幼儿园主题活动的设计与实施策略[M].北京:中国轻工业出版社,2016:3.
 - [12] 刘万海.教师叙事研究的误区分析[J].教育发展研究,2010,30(12):77-81.
 - [14] 周勇.教育叙事研究的理论追求——华东师范大学丁钢教授访谈[J].教育发展研究,2004(09):56-60.
 - [15] [加] 马克斯·范梅南.生活体验研究——人文科学视野中的教育学[M].宋广文等译.北京:教育科学出版社,2003:115-116.
 - [16] 苏鸿.校本叙事:教师专业成长的新路径[J].教学与管理,2005(19):17-20.
 - [17] 佐藤学,钟启泉.教室的困惑[J].华东师范大学学报(教育科学版),1998(02):16-26.
 - [18] 王珩.教育故事研究[D].杭州:浙江师范大学,2005.
 - [19] [20] Germaine L. Taggart, Alfred P. Wilson.提高教师反思力50策略[M].赵丽译.北京:中国轻工业出版社,2008:2;3-4.
 - [21] [加] 马克斯·范梅南.教学机智——教育智慧的意蕴[M].李树英译.北京:教育科学出版社,2001:145.
- 本文为2016年度教育部人文社科规划基金项目——幼儿园游戏中儿童“游戏性”表现研究(项目编号16YJA880042)的阶段成果之一。

通讯作者:王春燕, Email:wcy27@zjnu.cn

(责任编辑 薛菁华)