

幼儿教师撰写课程故事的问题与对策^{*}

孙 莉

摘 要：

撰写课程故事对教师专业成长的促进作用越来越被教育界所认同，课程故事替代了以往的观察笔记、学习故事，成为幼儿教师互相交流分享的重要内容。教师撰写课程故事时，要立足于课程故事的概念、特点，借鉴框架模式，重视问题情境，理解意义主题，正视教师角色，了解反思层次，从而真正发挥课程故事的价值和作用。

关键词：

幼儿教师；课程故事；专业成长

课程故事记录的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。^[1]笔者所在幼儿园近两年也进行了教师撰写课程故事的研究，在实践中发现：因为课程故事没有统一的模板和要求，所以很多教师对“什么是课程故事”“课程故事有哪些特点”“该怎么撰写”存在很大的疑惑，撰写过程中也存在很多的问题，使课程故事的质量和应有的作用受到很大的影响。因此，笔者结合教师在撰写课程故事中出现的主要问题进行了归纳、思考和分析，并研究实践了一系列有针对性的方法策略，旨在帮助教师提高课程故事的撰写质量，使课程故事的作用得到更好的发挥。

一、存在的问题

（一）故事概念混淆不清晰

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。^[2]由此可以看出，课程故事

讲述的是“课程实施中发生的故事、事件”，而有些教师的课程故事描述的是孩子的活动，并不是课程活动，所以写出来的故事也就不能称之为课程故事。如课程故事《香喷喷的小手》中，教师首先阐述了疫情期间把手洗干净的重要性，接着简单描述了三个孩子洗手的片段：一是孩子洗手不认真、马虎；二是孩子洗手不排队；三是一个孩子洗手时玩水，引起其他孩子的效仿。三个片段描述完，教师开始分析这三个片段中孩子的行为表现，最后反思总结了下一步引导孩子把手洗干净的方法策略。在这篇所谓的“课程故事”中，只有对孩子洗手活动的观察记录、分析反思，并没有师幼之间教与学的课程活动和行为发生，所以此故事非课程故事，而是一个有关孩子洗手情况的观察记录。

也有教师从“幼儿一日生活皆课程”的教育

^{*} 本文系江苏省教育科学“十三五”规划2020年度重点资助课题“课程故事：幼儿教师课程能力提升的叙事研究”（编号：B-a/2020/02/70）的阶段性成果。

理念来看课程故事,认为只要是在幼儿园发生的师幼之间的故事都算课程故事。有些故事就写成了师幼活动记录或教育故事;有的教师认为课程故事和学习故事一样有精彩的时刻,所以按照学习故事的模式来写“课程故事”,写着写着就写成了学习故事;还有的教师抓住了“课程”,认为只要写课程的开展就行,于是写成了课程方案或课程实录。这些故事虽然与课程故事有关联,但不是真正的课程故事,所以无法达到课程故事该有的效果和价值。

(二) 故事情节平淡无冲突

课程故事中最吸引人的是问题情境与冲突,而最具有教育价值的则是教师面对问题和冲突是如何分析思考、采取措施并取得了何种效果。但很多教师的课程故事没有发现问题、分析问题和解决问题的核心内容,也没有教师的内心冲突,更多的是对一个课程活动开展中师幼活动情况的记录。这种缺少问题情境和故事框架的课程故事,其可读性、价值性和吸引力都不高。如课程故事《你好,小蚯蚓》中,故事的开始还是很有吸引力的:“有天早晨,我们一起来到了操场准备晨间锻炼。突然听到有小朋友的叫声,转脸一看就发现有好几个孩子围在那,也不知道在干什么,我走近一看,原来是蚯蚓。”接着,有几个胆子大的孩子开始玩弄蚯蚓,教师记录了孩子们的话语,认为这是个很好的机会。于是组织了几个有关蚯蚓的活动:“寻找蚯蚓”“认识蚯蚓”“蚯蚓的日记”。教师仅简单记录了每个活动的开展情况,虽然能看出孩子们对“蚯蚓”主题的活动很感兴趣,但整个故事情节叙述比较平淡,故事中既看不到孩子们的探究发现和兴趣点,也看不到教师在课程设计、组织实施中的问题思考,所以就无法达到反思自己、吸引读者的作用。

(三) 故事内容罗列不聚焦

课程故事中的主题一般有两种含义,一是故事的主旨和意义,即叙述者表达的核心思想概念。这是课程故事的焦点,清晰的主题能够照亮整个课程故事。^[1]二是主题活动。一篇课程故事一般由多个小的课程片段组成,教师在撰写课程故事的时候经常会将所有片段整理成故事,但没能按

照故事表达的核心思想进行筛选。撰写出来的课程故事内容比较分散,容易出现平铺直叙、情节拖沓、故事焦点不清晰等问题。如课程故事《香喷喷的小手》中,教师描述的三个孩子洗手的片段,看似有相同的主题,但呈现的问题不聚焦,这也让写此故事的目的性和价值大大地降低了。

(四) 教师支持忽视不呈现

课程故事,是师幼在课程实施中围绕孩子们感兴趣的课程内容不断发现问题、分析问题和解决问题的呈现。这些环节的递进离不开教师专业的师幼互动与支持策略。教师应对课程实施的原始事件进行筛选和取舍,聚焦“如何提高师幼互动质量”“如何支持幼儿深度学习”^[4]等视角。但很多教师往往会认为孩子是活动的主体,故事中应该突出在不同环节中对孩子的观察,从而省略或弱化教师对孩子兴趣的判断和对孩子活动的专业支持,让读者看不到教师在活动中的作用和价值。如课程故事《嗨,泡泡》中,教师讲述了孩子从对泡泡感兴趣的原因,师幼共同进行了一系列的探究活动:“你在哪里见过泡泡”“你眼里的泡泡是什么样子的”“关于泡泡你想知道什么”“泡泡水是如何制作的”“寻找吹泡泡的工具”“实验制作彩色泡泡”。从小标题能看出这些故事之间是有先后关联的,而且对孩子们的活动情况和对话都有比较详细的描述。但这些活动怎么产生的?是教师预设还是师幼共同生发的?教师对于孩子们在活动中的表现是怎么思考的?发现孩子们感兴趣的问题时又是怎么进行价值判断的?是用怎样的语言、行为支持孩子继续深度探究的?以上问题故事中都没有呈现,这让故事仅成了孩子活动历程的记录,缺少了教师专业性的自省和互相启发。

(五) 故事反思空泛不深入

课程故事与一般故事的区别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,促进自身观念的更新和教育经验的积累。^[5]反思性也是课程故事的一项重要特征,是课程故事的思想灵魂。但笔者发现,教师在课程故事的反思中常出现反思过于浅

表、空泛的情况。有的教师仅就事论事,简单总结自己的想法;有的教师硬套一些纲领性文件中的话语,没有落实到故事中而显得空泛。这种不够深入和空泛的反思不但不利于教师的专业成长,而且让读者无法从故事中收获教育理念和经验。

二、改进策略

(一) 研究主要概念,明晰特点不同

1. 明晰概念

关于课程故事,笔者从众多文献中筛选出更适合我园教师学习和了解的定义,如卢素芳等学者提出:幼儿园课程故事是幼儿教师以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,表述自己在事件过程中的亲身经历、内心体验和对课程的理解和感悟。^[6]由此定义可看出课程故事的关键词有:故事形式、教育实践、真实、鲜活、发人深省、内心体验、对课程的理解感悟等。

2. 辨析不同

针对教师容易把课程故事写成教育故事或学习故事等易混淆文本的情况,笔者结合具体故事带领教师进行了辨析,经过比较和讨论,总结出课程故事与教育故事、学习故事的不同的特性有:一是课程故事具有教师亲身实践性和课程性,即是教师自己在亲身经历课程实践活动中发生的故事;而教育故事和学习故事有可能是教师叙述的并非课程活动中发生的故事,也有可能是其他有教育感悟的故事。二是课程故事具有丰富的叙述形式和生动的情节。课程故事的叙述形式可以是正叙、倒叙、插叙、夹叙夹议等,能呈现教师的所思所想,故事情节中有让教师感到冲击或产生感悟的问题事件;学习故事则需要客观地记录孩子在活动中的反应和情况,并以此进行教育评价;教育故事可能也有令人产生感悟的情节,但不一定有问题事件的发生和呈现。三是课程故事多数是围绕课程主题发生的一系列教师与孩子之间的教与学的故事,往往会持续好几天,而教育故事和学习故事往往就是一个瞬间、一个片段或发生在某一天的某个时段。四是课程故事中的教师反思可以在课程开展的各个环节出现,它是推动课程

开展的重要体现;而学习故事的反思则在评价孩子行为表现之后进行。

3. 确定要素

结合我园教师撰写课程故事中的问题,笔者对课程故事应包含的核心要素进行了提炼,形成了我园课程故事的撰写模板。课程故事的核心要素有:故事名称、故事时间(持续时间)、故事人物(含性别、年龄)、故事缘起(问题情境)、故事发展(教师反思与调整)、故事反思(深度反思)等。值得一提的是,课程故事没有固定的内容和格式,教师可按照自己的需要安排,只要包含这些要素,把故事讲述完整即可。故事要素的提炼,可以很好地帮助教师撰写出具有课程故事特点的故事文本。

(二) 借鉴框架模式,重视问题情境

对于教师撰写的课程故事出现的情节平淡、无问题情境等问题,笔者一方面引导教师通过阅读已有课程故事范本,感知课程故事应有生动的、有问题情境贯穿的故事情节;另一方面,带领教师学习卢素芳提出的“故事背景—问题情境—内心冲突—解决问题—行为反思”^[7]的课程故事基本框架模式,不断深入挖掘问题。教师在撰写课程故事时,可以将相关内容与该框架一一对应。如果有多个故事片段,教师可将此模式反复使用,对相关内容进行回顾、思考、整理与撰写,体现课程活动开展的层层深入和孩子的深度学习。与此同时,笔者还引导教师在自己撰写或阅读课程故事时,采用“寻找问题情境”的方式,以清楚了解所读课程故事的线索和发展,并在自己撰写的课程故事中也清晰呈现。

(三) 理解意义主题,筛选主题内容

教师撰写课程故事时之所以会有罗列活动的现象,是因为教师把“课程故事需要有主题”中的“主题”单纯地理解为主题活动,将凡是围绕某一主题开展的活动都呈现在故事中,仅让读者了解到主题活动的方案及开展情况。而一篇优秀的课程故事的主题应兼具内容主题和意义主题,内容主题关乎课程故事的引力 and 张力,意义主题突出教师在课程实施过程中的反思。^[8]意义主题也就是故事的核心意义,是教师为什么要写这篇

课程故事的主要原因,蕴含教师自己的理解和感悟。教师要明晰“意义主题”和“内容主题”的概念,撰写故事时要先思考故事将要呈现的意义主题是什么,再围绕意义主题对主题活动中的内容主题进行筛选,这样才能让课程故事中的内容更聚焦,也更能体现课程故事的价值和意义。

(四)明确教师角色,体现专业支持

在课程故事的撰写中,经常出现教师以旁观者的身份来记录和讲述课程活动中孩子的言行举止等情况,对自己的教育行为和思考却很少呈现。笔者认为,出现这种情况主要是因为教师对自己在课程故事中的角色定位理解不够准确。教师在课程故事中正确的角色定位应该是课程的建构者和实践者,课程故事是讲述教师自己在参与课程设计、组织实施过程中的故事。因此,教师是课程故事的主人公,应更多地呈现教师的课程实践、内心想法、理解感悟等。教师在故事中的所见、所思、所悟及呈现出的专业的教育言行、思考和决断,正是课程故事的精髓所在,也是让课程故事展现教师个人教育特色、教育能力、教育水平和教育魅力的关键之处。

(五)了解反思层次,提升反思水平

很多教师知道课程故事需要反思,但对于如何反思、针对什么反思、反思到何程度、什么是好的反思等问题感到困惑。笔者通过引导教师从了解反思的几个层次和各层次的要求特点入手,对照分析自己的反思处于哪种水平,再向更高水平的反思努力,不断提高教师的反思能力。

已有研究表明,教师针对课程活动的反思有三个层次。第一个层次是技术层面的,主要针对为了实现教育目标而考虑的方法、技巧方面的问题及理论发展进行反思;第二个层次是情境层面的,主要是对课堂教学事件的一些假设、趋势以及教学策略使用效果的反思;第三个层次的反思是辩证层面的批判性反思,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。^[9]

笔者根据实际可操作性,将三个层次重新进行了划分:低水平的反思——仅出现第一层次的反思;中水平反思——出现第一、第二层次的反思;高水平反思——同时出现了三个层次的反思。

与此同时,针对教师提出的相关问题,笔者也进行了相应的指导并给出了相关建议。如对于“针对什么反思”“可以从哪些角度反思”“反思可以呈现在文本哪些位置”等问题,笔者组织教师展开了相关的学习和讨论,帮助教师在学习和实践中明确方法策略。教师由此可以更好地理解反思的层次和方式,使反思更具有针对性、深刻性,从而提高反思水平。

以上是我园教师近两年在课程故事撰写中出现的一些共性问题与对策,在后期课程故事实践研究中可能还会有新问题产生,教师出现的个性化问题也需要被关注和研究。课程故事的优化是动态的,我们一直在路上。

参考文献:

- [1][5] 王凯.课程故事刍议[J].课程·教材·教法,2004(4):8-13.
- [2][3][4] 舒婷婷,王春燕.幼儿园课程故事审议:内涵、问题与对策[J].早期教育(教育科研),2020(4):47-51.
- [6][7] 卢素芳,曹霞,唐翠萍.利用课程故事提升幼儿园教师的专业自觉[J].学前教育研究,2017(12):64-66.
- [8] 宋梅.优秀课程故事的特征及其启示——源自对33个幼儿园课程故事的样本分析[J].幼儿教育研究,2021(6):42-45.
- [9] TAGGART G L, WILSON A P.提高教师反思力50策略[M].赵丽,译.北京:中国轻工业出版社,2008:2-4.

(孙莉,江苏省南京市第一幼儿园,邮编:210042)