

幼儿是风景，教师是背景

——幼儿园科学活动实践与思考案例

孙 凤*

上海汇龙幼儿园，上海 200036

摘要：《幼儿园教育指导纲要》指出：幼儿园的科学教育是幼儿的科学启蒙教育，重在激发幼儿认识兴趣的探究欲望，以幼儿身边的事物和现象作为幼儿科学探索活动的对象，让幼儿体验发现的乐趣，培养他们对科学的兴趣。笔者设计并尝试开展了中班科学活动《送水宝宝回家》，更好地激发幼儿的好奇心和探究欲。

关键词：科学活动；实践与反思；教育观

Children are Landscape Teachers are Backgrounds

Feng Sun*

Shanghai Huangpu District Huilong Kindergarten, Shanghai 200036, Shanghai, China

Abstract: The Guiding Outline of Kindergarten Education points out that the scientific education in kindergarten is the scientific enlightenment education for children, which focuses on arousing children's desire to explore their cognitive interests. It takes the things and phenomena around children as the objects of scientific exploration activities, and let children experience the fun of discovery and cultivate their interest in science. The author designed and tried to carry out the scientific activity "Send Water Baby Home" in the middle class, so as to better stimulate children's curiosity and exploration desire.

Keywords: Scientific activities; practice and reflection; education concept

一、引言

为了贯彻落实《纲要》的精神，更好地激发幼儿的好奇心和探究欲，笔者设计并尝试开展了中班科学活动《送水宝宝回家》，班里幼儿对这个活动表现得积极踊跃且兴趣盎然。在《送水宝宝回家》活动的先后两次执教过程中，笔者将两次活动从材料、提问、设计方面进行比较和剖析，根据产生的问题及时进行调整，呈现出不同的效果。并以此活动的剖析呈现笔者的教育观的转变：幼儿是风景，教师是背景。

背景：

为了贯彻落实《纲要》的精神，更好地激发幼儿的好奇心和探究欲，笔者设计并尝试开展了中班科学活动《送水宝宝回家》，班里幼儿对这个活动表现得积极踊跃且兴趣盎然。在《送水宝宝回家》活动的先后两次执教过程中，笔者将两次活动从材料、提问、设计方面进行比较和剖析，根据产生的问题及时进行调整，呈现出不同的效果^[1]。并以此活动的剖析呈现笔者的教育观的转变：幼儿是风景，教师是背景。

二、活动案例

(一) 操作过程

1. 镜头一

在集体教学活动之前的个别化区域活动中，两名幼儿拿起运水的工具，准备尝试运水。

多多拿起一个汤勺，和瑶瑶说，我们拿“大调羹试试吧？”

瑶瑶：“什么大调羹？！”明明是汤勺好吗？

*通讯作者：孙凤，1987年8月，女，汉族，上海人，现任上海汇龙幼儿园教师，初级教师，本科。研究方向：学前教育。

多多：“那个才叫汤勺吧？”（此时他拿起一旁的饭勺）

可乐和瑶瑶发生了争执，各执己见。

2. 镜头二

在实验环节，笔者投放了一份记录表，旨在让幼儿两两结伴共同完成记录。在活动中笔者观察并记录了以下幼儿的真实情况：

（1）好好和顺顺没有商量，直接被操作材料吸引，都抢着去实验操作，两个人都没有记录，记录纸被忽视了。

（2）佳佳和洋洋两人能自由结伴，也进行了分工合作，一人记录一人实验，可是两人的记录方式产生了冲突，重复记录。

（3）龙龙和霖霖一开始分工合作，龙龙记录、霖霖操作，但是龙龙记了一会儿就被材料吸引并放弃了记录，又去选择工具继续操作。

原先教师精心设计的记录纸和结伴记录环节与老师的预设背道而驰。

3. 镜头三

教学活动中师生分享交流，共建经验环节。

师：你们觉得这两样工具，有什么不同？（出示漏网和养乐多瓶子）

幼：渔网有洞洞，养乐多瓶子没有洞洞。

师：哦，渔网有洞洞，养乐多没有洞洞。还有吗？

幼：养乐多可以装水，渔网从水里拿起来就没有水了。

师：哦，养乐多可以装水，漏网起来就没有水了。

……

师：你的这些工具都能运水吗？

幼：可以。

师：哦，原来这些工具都是能运水的。那你们是怎么运的呢？我请你来试一试。（一名幼儿进行操作）

师：你们看，原来这个工具是能运水的对吗？

幼：是的。

以上是在操作体验之后的交流分享环节中，教师与幼儿的互动对话。

（二）分析原因

第一次活动后，笔者发现了一些问题，并寻因分析。

1. 操作材料待调整

通过个别化学习活动，教师不难发现孩子经验水平各不相同。教师收集材料时，选择了外部轮廓和使用环境相近的材料重复投放，导致幼儿在命名上出现了混淆。

由此可见，在一节集体教学活动中，教师对于投放的材料是需要深思熟虑的，而不是随性之举，材料的选择与投放是一个很重要的细节，透过细节可以考量教师对于幼儿的观察与解读^[2]。

2. 活动目标未凸显

在笔者观摩过的科学活动中，大部分的科学活动都投放了记录表，让活动内容显得额外丰富、更显层次性。因此，笔者在活动的目标中，也设立了一条情感目标，“愿意和同伴两两进行记录”。但笔者的想法仅仅停留在要让这节活动看起来更花哨、更丰满，却轻视了活动的核心目标，忽略了幼儿的发现、观察和探索的过程，遗漏了教师的思考、调整和优化的过程。到底是为了丰富活动中的形式而投放记录纸呢？还是要让记录纸真正为幼儿的活动所服务，指向目标，提升幼儿的能力？到底怎么投放怎样的记录纸才能真正提升幼儿的核心素养？这才是笔者应该思考的问题。

3. 教师回应偏单一

在整个活动中，笔者一直停留在教师与幼儿一问一答、简单重复的交流过程。听到幼儿的答案与笔者预设的答案相近时，就急于打断幼儿，或不停地重复幼儿的回应，缺少了适时地等待，忽略了留给幼儿和幼儿之间的互动时间、思维火花的碰撞和相互质疑的空间^[3]。

（三）反思与调整

1. 变教师事先准备为幼儿自主收集材料包内容如下表1所示:

表1 材料包

	调整前	调整后
材料	教师事先为幼儿准备材料:大小一样的饮料杯、碟子、盘子、盆子、颜料盘、量筒、量杯、漏斗、豆浆过滤网	通过观察发现后,让每个幼儿收集材料,参与其中,成为活动的主人:带来了水杯、盘子、养乐多瓶、汤勺、小花瓶、渔网、小竹篮、竹筐、漏勺、花洒

(1) 合理利用“家园共育”的力量

笔者组织孩子们进行了一场“工具大搜索”的活动。请家长陪幼儿找一找,家里有哪些工具,是不是都能运水呢?通过拍照、小视频的方式放进班级群和小伙伴一起分享,把幼儿的个体经验变成其他幼儿的共享经验。

两天后,笔者组织了一场“工具介绍大会”,每位幼儿都带来了自己喜欢的工具。扬扬,拍了一段吃火锅的视频。他拿着“漏勺”为大家介绍:“这是漏勺,我们用来吃火锅,丸子很难夹,你看用漏勺帮帮忙,汤就会从洞洞里漏走的,丸子就呆在漏勺里啦!”同时,他拿起了另外一个汤勺,告诉大家:“这个勺子是用来喝汤的,你看我妈妈帮我用汤勺盛了一碗汤,好好喝”。此时,得到了很多同伴的共鸣,“妈妈也用这个汤勺给我盛过汤”、“那个漏勺我妈妈还帮我煮过肉呢”。

(2) 通过个别化活动的观察

在个别化活动中,由幼儿带来的运水工具得到了同伴的共鸣,激发了许多幼儿的经验共享。在认识工具的基础上,幼儿开始探索哪些工具运的水多,哪些工具运的水少;哪些漏水的工具漏水慢,哪些工具漏水快;哪些工具的洞洞大,哪些工具的洞洞小。探究材料来源于生活,探究兴趣来源于同伴,这样的个别化显得更有意义了。

(3) 借助个别化分享交流

在个别化分享交流的环节,请部分拍照片的幼儿进行分享。天天拍了一张“吸管”的照片。

师:这个是什么工具啊?能运水吗?

幼:吸管。

幼1:能的。

幼2:不可以的,它会漏水的。它又没有地方可以装水的,会漏掉的。

带来这张照片的小当,迫不及待地站起来反驳说,“这个可以运水的!但也会漏水的。”

师:那你能来告诉大家它是怎么运水的呢?又是怎么漏水的吗?

小当:(这时,他把吸管放进水里,用嘴巴和手堵住前后两个洞)水留在了吸管的中间。当他放开的时候,水顺势溜了出来。

(此时,台下的幼儿一片哗然声:“哇!小当好厉害啊!”)

你一言我一语,幼儿通过观看同伴带来的视频、照片,回忆自己的生活经验,不断地挖掘、挖深,提炼出一种工具的不同使用情景,拓展幼儿思路、丰富生活经验。

2. 变一味追求形式为尊重幼儿需求记录表如下表2所示:

表2 记录表

	调整前	调整后
记录表		
记录方式	两人一组结伴记录,出现了多种状况。	集体猜想→共同操作→集体讨论,达成共识并记录。

我把集体活动环节从回忆经验→实验操作→记录→讨论,改成了玩水→猜想→操作→再验证的环节,提供的材料

也从漏水和不漏水的材料，换成了平面的可玩水的材料。

第一个环节，集体回忆操作经验。

帮助幼儿回忆个别化活动中的操作经验，从而激发幼儿玩水、探索工具的兴趣。幼儿通过之前的家园共育、个别化活动和交流分享，认识了很多工具，对工具的名称和用途都有了一定了解。但能运水的工具，需要一个比较深的容器来载水，这是第一个环节中帮助幼儿提升的重要内容。

第二个环节，进入猜想环节。

(1) 猜想的记录——让探索变得更有目的

在猜想环节中，笔者出示了卡纸、塑料纸、海绵和毛巾，这四种材料看似是平面的、没有洞洞、没有自带容器的地方，请幼儿猜一猜，这些材料能不能运水，并把幼儿集体猜想的结果记录下来，把有争议的记录同样也记录下来。等待幼儿共同验证。为后续探索设下铺垫，让幼儿成为活动的主导者。

(2) 验证的记录——让分享变得更真实

通过第一次试验，毛巾、海绵能运水大家都没有异议。这些看似平面的材料，身体中却能容纳很多水，帮助幼儿获取更多工具运水的经验。卡纸和塑料纸这两种材料，有些幼儿分享了成功运水的经验，并现场试验给大家看，而有些幼儿在第一次试验过程中，没有成功。通过回忆猜想、集体记录，发现第一次实验后的结果与猜想环节存在差异，随即组织幼儿第二次实验。

第二次实验结束后，让幼儿集体再回忆前两次的记录内容，再一次记录实验结果。这三次记录，帮助幼儿梳理了猜想和实验的结果，帮助教师倾听幼儿的操作过程、帮助同伴间分享了操作经验。

这次的改变，使笔者懂得让记录变得有意义，让记录不再阻碍幼儿的实验热情，让记录变得不再走形式；同时，让笔者认识到“记录”是为了让幼儿在实验中获得真知的，并非为丰富笔者的活动形式而服务^[3]。

3. 变教师一言堂为幼儿共同讨论师生互动如下表3所示：

表3 师生互动

	第一次	调整后
师生互动	师：你们觉得这两样工具，有什么不同？（出示漏网和养乐多瓶子） 幼1：漏网有洞洞，养乐多瓶子没有洞洞。 师：哦，漏网有洞洞，养乐多没有洞洞。还有吗？ 幼2：养乐多可以装水，漏网起来就没有水了。 师：哦，养乐多可以装水，漏网起来就没有水了。	师：你们觉得这两种工具，有什么不同呢？ 幼：漏网有洞洞，养乐多瓶子没有洞洞。 师：孩子们，你们听到了，他说什么了吗？你们同意他的观点吗？他说了什么呢？ 师：除了他说的，你们还有什么补充吗？ 幼2：养乐多的瓶子很深，漏网的弯弯的地方很浅。 师：你们听明白，他说得对吗？他说的是哪里啊？你们听明白了吗？ 幼3：我听懂了，他说的是养乐多的瓶身，漏网的放小鱼的地方。
现场效果	教师一味地重复幼儿的回答、急于总结，没有留给幼儿思考的空间。	让幼儿的回应成为下一个问题的转换器，让幼儿成为小结的梳理者。

(四) 收获

在两次活动的设计与执教中，我慢慢地发现和顿悟，其实看似一节二十五分钟的集体教学活动，但是其背后考量的是教师的理念、教育观、儿童观。

1. 共同建构尊重幼儿

笔者反思选用的材料是否来源于幼儿的生活经验。根据幼儿园《3~6岁儿童学习与发展指南》中提出儿童与生俱来的好奇心和探究欲望，好奇、好探索是幼儿的年龄特点，探究是幼儿科学学习的目标，也是幼儿科学学习的途径，因此，探究性材料选择对幼儿的学习至关重要。教师在设计材料的过程中，要为幼儿创设的一个既能支持他们自主探究，又能自由发现的探究材料^[4]。

让幼儿共同参与到活动中来，立足幼儿的已有生活经验，把幼儿的零散经验拼凑成集体的共享经验，只有更好地解读指南、纲要、核心素养，把握幼儿的年龄特点，才能站在幼儿的角度思考问题、剖析问题、解决问题，和幼儿共同构筑美好的蓝图^[5]。

2. 学会取舍追随幼儿

作为一名青年教师往往都会有一种通病——样样都要，不懂取舍，往往会出现教学活动时间难以把控、教学目标偏离的情况。通过这个活动，笔者学会了取舍。

(1) 舍形式主义，取内涵价值

让记录表真正为幼儿的发展服务，而不是为了教师设计活动的美观服务。在教学活动中，作为教师要学会捕捉幼儿的兴趣点，了解幼儿的真实需求。笔者们应该退后成活动的隐形支持者，支持幼儿充分地实验，弱化活动的美观需求，让幼儿掌握更多的知识和技能才是教学的首要任务^[6]。

(2) 舍教师表演，取集体智慧

活动中教师不再是演员，而是学会观察捕捉发现，从幼儿的行为言语中获取幼儿的需求，给予指导和帮助。例如，第一次投放的记录纸，作为教师的我不停地穿梭在活动中，一一指导幼儿进行记录。更换了记录方式后，给幼儿提供了更大的探索和实践的空间，更加满足了幼儿的探索需求。如此看来，舍弃教师的表演，幼儿能获取的更多，能从同伴间获取智慧、获得知识、实践经验^[7]。

(3) 舍教师主观，取幼儿需要

作为青年教师的我往往会主观臆断，通过这次活动笔者发现了自己的角色变化，是观察者，也是支持者，更是思考者。例如：在活动中笔者投放了三个大水箱，虽然能装很多水，但三个大水箱并排放比较拥挤，经过思考，笔者把盛水的箱子换成了小箱子，把布局也进行了调整，前后交叉摆放。运水场地显得宽敞了，水箱的前后交叉，方便了幼儿的行进路程，也避免了运水过程中幼儿弄湿别人的衣服和头发。所以，在创设环境的过程中，要从幼儿的需求出发，少一些我以为，我觉得。学着了解幼儿、顺应幼儿、观察幼儿，进一步对教育元素加深思考。

3. 惜字如金，倾听幼儿

有时候，往往给人家感觉幼儿园教师是比较啰嗦的。但是通过这个活动，笔者学会了要惜字如金。

(1) 让幼儿充分地表达

笔者学会了成为一名聆听者。应把话语权还给孩子，多一些等待、少一些重复。等待幼儿与幼儿之间的互动，等待幼儿与其他幼儿应答之间的链接，等待每位幼儿都能听清楚其他幼儿的回答。教师应学会摒弃原有的一言堂行为，给予幼儿思考的时间、质疑的时间和认同的时间，让幼儿认真地听、充分地说、使劲地想，这样的互动才显得更有意义，这样的教学才能更激发幼儿思考和表达的欲望，才能帮助幼儿提升原有经验，做到真正的“获得”。

(2) 教师表达精炼严谨

笔者学会了成为一名穿针引线者。应该总结来自幼儿的零散经验，而不是一味地重复幼儿的话。笔者认为一节好的集体活动，教师应立足于幼儿的已有经验，给予幼儿适时的回应。教师的回应，既体现教育的互动性，教育的价值性；教师的回应，还能启发幼儿思考、促进教学活动进程、提高教学活动质量。因此，教师的回应，一定要更精准、更严谨，能用清晰的文字、简短的语句表述并回应幼儿，做好环节的衔接者^[8]。

三、结语

透过《送水宝宝回家》这个活动的前后两次教学方式的调整和对比，让笔者对教学的认识、对孩子的思维模式和认知过程有了更深的理解，回顾这个活动整个过程，作为教师从孩子们身上领悟到了教与学的真谛，真正的幼儿教育，不是以教师为中心的知识传授式的教学，而是以幼儿为中心，以其健康成长为本，教师要积极引导、激发并保护他们珍贵的好奇心、发现世界的热情，培养他们独立思考的能力，让幼儿在前，教师在后，使幼儿成为教学中一道美丽的风景，而教师能退后成为他们的背景。

参考文献：

- [1]沈阳.谈信息技术在幼儿园科学教育活动中的运用——中班科学活动《我们的身体》案例分析[J].新课程(上),2016(07):99.
- [2]谢秀娟.幼儿园大班科学区域活动的实践研究[J].学周刊,2020(19):170-171.
- [3]孙畅.幼儿科学教育策略探究[J].现代交际,2020(10):224-225.
- [4]连荣.游戏活动在学前儿童英语绘本阅读中的实践研究[J].新课程研究,2019.(11)29:109-112.
- [5]刘小红.利用农村乡土资源优势开展区域活动的思考[J].教育探究,2014,(05):39-41.

[6]夏诗贤.基于支架式教学的幼儿园科学教学活动设计研究[D].山东师范大学,2014.

[7]张璨.基于对话的幼儿园科学教学活动教师提问研究[D].山东师范大学,2013.

[8]徐冉.幼儿园科学活动中教师理答行为的研究[D].陕西师范大学,2014.