

索取号: G612/10.351

# 南京师范大学

## 硕士学位论文



### 幼儿园健康主题活动研究

|       |        |
|-------|--------|
| 作者:   | 席小莉    |
| 院系:   | 教育科学学院 |
| 指导教师: | 顾荣芳 教授 |
| 学科专业: | 学前教育学  |

# 学位论文独创性声明

本人郑重声明：

- 1、坚持以“求实、创新”的科学精神从事研究工作。
- 2、本论文是我个人在导师指导下进行的研究工作和取得的研究成果。
- 3、本论文中除引文外，所有实验、数据和有关材料均是真实的。
- 4、本论文中除引文和致谢的内容外，不包含其他人或其它机构已经发表或撰写过的研究成果。
- 5、其他同志对本研究所做的贡献均已在论文中作了声明并表示了谢意。

作者签名： 孙小莉  
日 期： 2005.03

# 学位论文使用授权声明

本人完全了解南京师范大学有关保留、使用学位论文的规定，学校有权保留学位论文并向国家主管部门或其指定机构送交论文的电子版和纸质版；有权将学位论文用于非赢利目的的少量复制并允许论文进入学校图书馆被查阅；有权将学位论文的内容编入有关数据库进行检索；有权将学位论文的标题和摘要汇编出版。保密的学位论文在解密后适用本规定。

作者签名： 孙小莉  
日 期： 2005.03



# 目 录

|                          |    |
|--------------------------|----|
| 中文摘要                     | I  |
| Abstract                 | II |
| 前言                       | 1  |
| 一、选题缘由                   | 1  |
| 二、研究目的                   | 2  |
| 三、文献综述                   | 2  |
| 四、研究方法                   | 6  |
| 五、研究意义                   | 7  |
| 第一章 幼儿园健康主题活动的价值探讨       | 8  |
| 第一节 幼儿园健康教育的概念及特点        | 8  |
| 第二节 幼儿园主题活动的概念、特点及类型     | 10 |
| 第三节 幼儿园健康主题活动的概念及价值      | 14 |
| 第二章 幼儿园健康主题活动的设计、实施与评价分析 | 16 |
| 第一节 幼儿园健康主题活动的设计         | 16 |
| 第二节 幼儿园健康主题活动的实施         | 29 |
| 第三节 幼儿园健康主题活动的评价         | 38 |
| 第三章 影响幼儿园健康主题活动的因素分析     | 43 |
| 第一节 教师                   | 43 |
| 第二节 幼儿                   | 46 |
| 第三节 保育员                  | 47 |
| 第四节 家长                   | 49 |
| 第五节 园长                   | 50 |
| 第六节 幼儿园的环境               | 51 |
| 第四章 研究反思                 | 55 |
| 第一节 对幼儿园健康主题活动特质的反思      | 55 |
| 第二节 对幼儿园健康主题活动的反思        | 57 |
| 第三节 对研究过程的反思             | 59 |
| 参考文献                     | 61 |
| 后记                       | 63 |

## 摘 要

本研究采用质的研究方法，通过参与式观察、访谈及收集文本资料等方法收集资料，对幼儿园健康主题活动进行系统的理论分析。

通过对幼儿园健康教育、幼儿园主题活动、幼儿园健康主题活动相关概念和特点的分析，从理论上澄清幼儿园健康主题活动在幼儿园综合教育中的地位及价值。

通过对幼儿园健康主题活动的设计、实施和评价的分析，从纵向的角度展示和分析幼儿园健康主题活动。

通过对影响幼儿园健康主题活动的因素的分析，在横向上分析教师、幼儿、保育员、家长、园长及幼儿园的环境这些因素在幼儿园健康主题活动中扮演的角色及产生的影响。

通过以上分析，反思幼儿园健康主题活动的特质：一、幼儿园健康主题活动是有侧重的综合课程。二、健康领域在幼儿园健康主题活动中起着“骨架”的作用。三、幼儿园健康主题活动更为贴近幼儿最熟悉的生活。四、幼儿园健康主题活动中的教师需要熟知每一个领域。五、教师在幼儿园健康主题活动中扮演着多重角色。反思幼儿园健康主题活动，提出基于幼儿园健康主题活动的整体课程构想，并对班级是课程开发的基本单位和课程模式的适宜性等问题作了探讨。最后，研究者对研究过程作了反思。

**关键词：** 幼儿园课程、幼儿园主题活动、幼儿健康教育、幼儿园健康主题活动

# Abstract

This thesis conducts a systematic theory analysis of the health centered thematic activity in kindergarten. In the process qualitative research approach is adopted in light of materials gathered through participant observation, interview, and collection of textual data, etc.

Theoretically, it clarifies the position of the health centered thematic activity in kindergarten in the integrative education in the kindergarten, and its value for further expansion according to analysis of conceptions and characteristics concerning health education in kindergarten, thematic activity in kindergarten, and the health centered thematic activity in kindergarten.

With regard to its design, implementation and evaluation, this thesis, vertically, displays and analyses the health centered thematic activity in kindergarten.

Besides, this thesis also analyses, landscapewise, factors like the teacher, the children, the nursery governess, the parents, president of the kindergarten, as well as its environment, and makes clear their roles in the aforesaid activity, and impact upon it.

Upon deep consideration of aforesaid analysis, features as follows can be concluded as far as the health centered thematic activity in kindergarten is concerned:

- I This activity is an integrative course with particular emphasis.
- II The health domain plays a role of “framework” in the activity.
- III It is closer to the life with which the children are most familiar.
- IV Teacher in charge of the activity should know well of every domain.
- V Teacher plays multiple roles in the activity.

This thesis puts forward conceptions of integrated curricula on the basis of the health centered thematic activity in kindergarten, and discusses many problems involved, i.e. class makes the basic unit for curriculum development, and the curriculum pattern should be adaptable to different environments. At the end of this paper are the reflection of the researcher on the process of the study.

**Key words:** curriculum in kindergarten; thematic activity in kindergarten;  
health education in kindergarten; health centered thematic activity in  
kindergarten



# 前言

## 一、选题缘由

(一)从理论上讲,综合课程是当前世界课程改革的发展趋势之一,它强调学习者对知识的整合与实际应用,强调教育者从学习者的生活和经验出发组织学习。这一趋势也同样表现在幼儿教育中,通过主题来组织幼儿园课程是幼儿园综合课程最常见的方式之一,这种形式无论对教师专业成长还是对教育实践的改进都具有很大的价值,很多幼儿园已经开始了这方面的尝试。但是,教师在主题活动进行的过程中也遇到了一些困惑,比如:如何处理课程中生成和预设的关系,如何处理幼儿的需要和兴趣与教师的指导和引导的关系,在何种深度和广度上拓展主题,教师面对纷繁芜杂的课程资源该如何选择,主题的展开与教育内容(不同的领域)的关系等等。要解决这些问题,需要从理论的角度对主题活动做系统分析。而当前对幼儿园主题活动的研究更多的是对教育实践中主题的描述性呈现,缺乏系统的理论分析。

幼儿园综合课程可以有领域、社会、儿童生活等不同的取向,在领域取向的幼儿园综合课程中,以健康领域为中心开展的综合课程亟待关注。众所周知,在五大领域中,健康教育处于基础性的地位,幼儿的身心发育尚未完善,对环境的适应能力较差,对疾病的抵抗力和对心理压力的承受力较弱,因而保护和促进幼儿的身心健康成为幼儿园教育的首要任务。能否对幼儿实施适宜的健康教育,不仅关系到幼儿当前的健康成长,而且会对其今后一生的健康产生持续的影响。2001年教育部颁布的《幼儿园教育指导纲要(试行)》中明确指出:“幼儿园必须把保护幼儿的生命和促进幼儿的健康放在工作的首位。”可以看到,健康教育在幼儿的发展中处于基础性的地位。另一方面,幼儿健康教育的根本目的在于提高幼儿的健康认识、改善幼儿的健康态度、养成幼儿的健康行为习惯,其落脚点在于养成幼儿的健康行为习惯上。顺应当前幼儿园综合课程发展的趋势,以健康领域为中心开展的主题活动是如何遵循幼儿健康教育的特点,如何体现主题组织形式的优点等问题还有待系统地研究。

(二)从教育实践的角度来讲,以健康领域为中心开展的主题活动是幼儿园课程改革中出现的教育现象,有待于进一步研究。在幼儿园课程综合化的变革过程中,教师会遇到这样一类主题,如“身体的秘密”、“手指兄弟”、“蔬菜王国”等,这一类主题有一个共同特点,它们都可以健康教育为中心展开。而现在幼儿园中大部分教师的职前教育和早期的工作经验都是与科目或领域有关的,科目或领域先入为主的影响必然会延伸到主题的开展中来。在这一类主题的选题、设计、实施和评价中,教师需要考虑到哪些方面的问题?这类主题有什么样的特点?这些问题成为教育实践中教师关心的问题。

(三)从研究者的主体因素和研究的客观条件来看,研究者个人的偏好及研究条件的便利使此研究的选择成为可能。在我读本科和硕士期间,我国学前教育领域里掀起了课程整合的热潮,瑞吉欧教育也走进中国,国内幼儿园教育改革如火如荼,许多幼儿园都采取了主题

的形式来组织课程内容。在这种大背景的影响下，我的兴趣点逐渐集中在幼儿园综合课程、幼儿园主题活动上。另外从个人的思维特点上来讲，我更愿意从一个前后关联的、系统的层面来看待教师和幼儿的行为，这种思维的特点使我必须把眼光放在更大的背景上来思考问题。三年来经常跟随导师去幼儿园观察，接触了很多健康主题活动，也对以健康教育为特色的南京市某幼儿园比较熟悉，便于收集资料。

基于以上三个方面的原因，我把研究的着眼点放在了幼儿园健康主题活动上。

## 二、研究目的

近年来，研究者们开始反思我国学前教育领域中两种主要的课程形式存在的问题——领域课程缺乏领域之间的横向联系，综合课程缺乏教育内容的系统性。如何解决各自的矛盾？以领域为中心的综合课程不失为一种有效的尝试，幼儿园健康主题活动是这种尝试的一种表现形式。本研究拟对幼儿园健康主题活动进行系统分析，展示其发展过程，分析其影响因素，揭示其特质，同时也对以领域为中心的综合课程管中窥豹。

## 三、文献综述

### （一）关于“综合课程”（Integrative curriculum）的研究

在历史上，“综合课程”思想在自然主义教育家卢梭（J.J.Rousseau）、裴斯泰洛齐（J.H.Pestalozzi）、福禄贝尔（F.W.A.Frobel）那里就初见端倪了，他们认为实现儿童自我发展是教育活动的立足之本，主张将儿童的自主活动与社会文化有机地整合在一起。之后的赫尔巴特学派根据“统觉论”提出的“综合教学论”和“学科联络论”，首次为教师运用综合的方法将知识、观念有效传授给儿童提供了科学的理论基础，但是这种整合是由教师而不是由儿童来完成的。二十世纪初的进步主义教育思潮进一步体现了综合教育的思想。帕克（F.W.Parker）主张教学活动应当寻求课程之间的相关性和统一性，以实现课程之间的统合。杜威（J.Dewey）认为在组织教育课程时，应同时考虑儿童经验与社会议题，并实践了以儿童为中心的、以手工作业为形态的活动课程。克伯屈（Kilpatrick）提出的方案教学法（The Project Method），主张通过“方案”的方式把学生的自主学习与学校课程结合起来。后现代主义也对综合教育产生了影响，小威廉姆·多尔（William E. Doll）提出的课程的“4R”<sup>①</sup>标准：丰富性、回归性、关联性、严密性，主张“去中心”和“去边界”，极力主张科际融合。

当前，罗宾·福格蒂（Robin Fogarty）（1991）提出了十种课程整合模式：分立式、联结式、巢窠式、并列式、共享式、张网式、串线式、综合式、溶入式、网络式。吉姆·比恩（James A.Beane）在《课程统整》（《Curriculum Integration》）（1997）一书中提出了课程统整的四个向度：经验统整、社会统整、知识统整和课程设计统整以及课程统整与知识学科的关系，并

---

<sup>①</sup> 小威廉姆·多尔著，王红宇译，《后现代课程观》，教育科学出版社，2000年，第248—269页。

提出在实践中课程统整理想的形式是统整个人、社会的、说明的、技术的四种知识。<sup>①</sup>

我国学者冯生尧认为,学校综合课程基本上从三个层面展开:(1)知识本位的综合,包括相关课程、融合课程、广域课程,(2)儿童本位的综合,包括活动课程,(3)社会本位的综合,包括核心课程<sup>②</sup>。有宝华在《综合课程论》一书中认为依据对课程内容进行综合的程度,并按照由弱到强的顺序,综合课程分别表现为相关课程、融合课程、广域课程、核心课程和活动课程等具体的模式。有宝华,张静(2001)分析了综合课程内容的组织方式,这些方式具体表现为以概念为中心的组织方式、以主题为中心的组织方式、以问题为中心的组织方式和以方法为中心的组织方式等。从立新(2001)探讨了综合课程面临的几个问题,分析了分科课程和综合课程的关系,综合课程的适宜性等问题。<sup>③</sup>

综合课程发展的历史和当前的研究表明,综合课程作为综合教育思想的实践形式,由来已久,经历了产生初期的笼统的综合,到不同程度和类型的综合,再到对其反思,研究在不断深入。

## (二) 关于“幼儿园综合课程”的研究

幼儿园综合课程受综合课程大背景的影响,又有其自身产生和发展的特点。事实上,幼儿园一出现,其课程就具有综合的性质。幼儿园的创始人福禄贝尔建立起以活动和游戏为主要内容的幼儿园课程体系,幼儿园的训练分为唱歌、动作及姿势、建造三个方面,这三个方面是有机结合的。<sup>④</sup>二十世纪初,杜威在杜威学校幼儿部的课程中提倡“一切活动都从儿童的生活需要引出”<sup>⑤</sup>,而儿童的生活本身就是综合的,整体的。与杜威思想一脉相传的克伯屈主张废除班级授课制、摒弃教科书、不受学科限制,在学生自己设计实行的主题活动中获得知识和解决问题的能力,此方法对当时的幼儿园教育产生了重大影响。

国内,在20世纪20年代,陈鹤琴先生的“五指活动课程”就是幼儿园综合课程的一种类型。之后,受到苏联“分科教学”的影响,分科课程一统天下。20世纪80年代,南京师范大学与南京市实验幼儿园合作进行的“幼儿园综合主题教育”又重新掀起了幼儿园综合课程改革的浪潮。

唐淑在我国幼儿园课程体系的研究中提出对幼儿园课程综合化的本质的认识:“①幼儿的发展是一个整体,是认知、情感态度和能力技能在经验层面上的整合;②各学科知识在幼儿园是以一种综合的形式出现的;③幼儿园的活动是教学与生活、游戏的整合,是集体、小组和个别活动的整合。”<sup>⑥</sup>并提出了幼儿园课程综合的三种思路:①从整体课程入手,以幼儿发展的某一方面为线索整合幼儿的相关学习领域;②从几个领域出发,整合部分关系密切的课程领域,如,科学—技术—社会的综合;③从某一课程领域出发,将其它领域的部分内容

<sup>①</sup> 吉姆·比恩(James A. Beane)著,单文经等译,《课程统整》,华东师范大学出版社,2003年9月,第59页。

<sup>②</sup> 冯生尧,《美国综合课程评述》,外国教育资料,1992年,第2期。

<sup>③</sup> 从立新,《综合课程面临的几个问题》,中国教育学刊,2001年第1期。

<sup>④</sup> 杨汉麟,周采,《外国幼儿教育史》,广西教育出版社,1993年12月,第187~188页。

<sup>⑤</sup> 同④,第273页。

<sup>⑥</sup> 唐淑主编,《幼儿园课程研究与实践》,南京师范大学出版社,2000年11月,第13页。

整合到这一领域的活动中来,同时,将这一领域的部分内容整合到其他领域中去。<sup>①</sup>

李晓军、黄忠敬(1999)把幼儿园综合课程界定为:“幼儿园综合课程是指在幼儿园中,各种教育因素有机结合、整体作用,使儿童在与周围环境相互作用中获得的系列有益性经验的计划。”<sup>②</sup>

从幼儿园综合课程的历史回顾和有关研究中,可以看到,幼儿园综合课程的出现较早,发展缓慢,在近一二十年才开始重新兴起。对其研究多停留在尝试阶段,缺乏系统的理论分析。

### (三) 关于“幼儿园主题活动”的研究

国外与幼儿园主题活动有关的研究始于二十世纪初,与进步主义教育思潮有关。克伯屈(Kilpatrick)提出的方案教学法(The Project Method),主张通过主题的方式让儿童学习,将现实生活结合到儿童的生活中去。<sup>③</sup>方案教学在六七十年代英国的幼儿学校中曾被广泛应用。70年代美国的开发教育也是以方案教学为主要特征,80年代美国著名儿童教育家凯兹(Katz, I. G.)重新唤起了人们对方案教学的兴趣。近年来倍受关注的意大利瑞吉欧教育体系也是以方案教学为主要特征的。

国内与“幼儿园主题活动”有关的研究始于上个世纪二三十年代陈鹤琴创编的“五指活动课程”,该课程以“单元教学法”为组织形式,将健康、社会、科学、艺术、语文这五类活动的形式连成一个整体。“以一定的主题或中心来整合各科的内容,使各科内容的界限消融在主题中,主题是明线,贯穿各科活动。”<sup>④</sup>

八十年代中期,南京师范大学与南京市实验幼儿园合作进行的“幼儿园综合主题教育”的研究,以主题为组织方式进行了幼儿园综合教育的尝试。探索了在主题活动的综合中体现教育内容、教育过程、教育手段的综合。

九十年代后直至现在,随着学前教育改革的不断推进,“幼儿园主题活动”在理论基础呈现了开放性,在主题展开的形式上表现了多样性。在冯晓霞主编的《幼儿园课程》中介绍了幼儿园“单元主题活动”的设计,认为单元主题活动“就是在一段时间内围绕一个中心内容来组织的教育教学活动。”<sup>⑤</sup>通过主题使幼儿获得不同领域的发展,并认为与“项目活动”相比较“单元主题活动”的根本区别在于“单元主题活动”是教师预先设计的,活动的设计与实施是界限分明的,而“项目活动”更强调动态设计和随机生成。

朱家雄在《幼儿园课程》中认为通过主题的方式开展的教育活动是综合性课程实现的一种方式,“通过主题的综合而形成的综合性课程,在结构上也可以有不同的结构化程度,较高结构化的综合性主题课程……,旨在以主题为载体,将各种情况下的知识和技能融为一体。而较低结构化的综合性主题课程则是以儿童自我探索和发现式学习为主的课程,旨在以主题

<sup>①</sup> 唐淑主编,《幼儿园课程研究与实践》,南京师范大学出版社,2000年11月,第13页。

<sup>②</sup> 李晓军,黄忠敬,《幼儿园综合课程的概念辨析》,学前教育研究,1999年第5期。

<sup>③</sup> 朱家雄,《幼儿园课程》,华东师范大学出版社,2003年9月,第201页。

<sup>④</sup> 王春燕,《中国学前课程百年发展变革的历史与思考》,南京师范大学博士学位论文,2003年5月,第45页。

<sup>⑤</sup> 冯晓霞主编,《幼儿园课程》,北京师范大学出版社,2001年8月,第206页。

为出发点,拓展与主题有关联的问题和概念。”<sup>①</sup>

虞永平在《论幼儿园课程中的主题》一文中指出“主题”意指课程的某一单元、某个时段所要讨论的中心话题。主题不仅是中心议题本身,还包括中心议题蕴涵的或与中心议题相关的问题、现象及事件等等。

国内的实践领域里,近年来,许多幼儿园受到意大利瑞吉欧教育思想的影响,尝试开展了各种类型的主题活动。如上海市教研室承担的课题“幼儿园探索型主题活动”研究了此类活动对幼儿发展与教师成长的作用及其在课程中的价值,<sup>②</sup>《我园主题探究活动课程的开发与实践》<sup>③</sup>一文介绍了深圳市翠园幼儿园所作的研究,《教师在探索型主题活动中语言的运用》<sup>④</sup>一文介绍了教师在探索型主题活动中如何引发幼儿问题,拓展幼儿思路,调节幼儿情绪等。

综上所述,幼儿园主题活动是以主题为组织形式的幼儿园课程的表现形式,这种形式更倾向于将幼儿的学习内容和个体发展通过主题综合起来,综合的线索可以不同,综合的程度存在结构化上的差异。国内关于“幼儿园主题活动”的研究更多地是介绍幼儿园在主题活动方面的尝试和探索及某一方面因素在主题活动中的作用。在幼儿园主题活动研究方面,缺乏对主题展开过程的系统的、深入的分析。

#### (四) 关于“幼儿园健康教育”和“幼儿园健康主题活动”的研究

在理论方面,学前儿童健康教育是一门正在形成中的学科。有研究者就幼儿园健康教育的目标、原则等问题进行了探讨,如,申毅等对幼儿园健康教育原则的探讨(2000),童慧玲对幼儿健康教育目标与对策的探讨(2000)。另外,在专著方面,顾荣芳在《学前儿童健康教育论》一书中探讨了学前儿童健康及学前儿童健康教育的内涵和价值,梳理了学前儿童健康教育思想的演进,提出了学前儿童健康行为养成层递说,并认为健康行为是幼儿健康教育的核心目标。欧新明在《学前儿童健康教育》一书中对学前儿童健康教育的不同内容作了分析,如生长发育和评价、心理健康、营养教育、体育等。并总结了学前儿童健康教育的原则:保教结合、三位一体化、活动性、科学性、艺术性、直观性、巩固性。<sup>⑤</sup>理论上的探讨,进一步澄清了幼儿健康教育的价值,。

在实践方面,很长一段时间内,幼儿园教育以卫生、体育等教育形式来完成健康教育的内容,主要关注的是学前儿童身体的形态、机能、生理等方面的发展规律和评价方法,学前儿童的合理膳食,幼儿的心理健康,学前儿童传染病和常见病的预防和控制等问题<sup>⑥</sup>。近年来,一些幼儿园开始了健康教育课程方面的探索,如,上海市徐汇区苑南实验幼儿园所做的“幼儿园健康教育实施模式的研究”,南京市第二幼儿园所做的“健康成长”园本课程研究等。

当前,关于幼儿园健康主题活动的研究,仅有一些实践方面的探索,如,南京市第二幼

<sup>①</sup> 朱家雄,《幼儿园课程》,华东师范大学出版社,2003年9月,第204页。

<sup>②</sup> 黄琼、蔡蓓英,《“探索型主题活动”的研究与思考》,早期教育,2002年第8期。

<sup>③</sup> 姚艺,《我园主题探究活动课程的开发与实践》,学前教育研究,2002年第6期。

<sup>④</sup> 周艳兰,《教师在探索型主题活动中语言的运用》,学前教育研究,2002年第2期。

<sup>⑤</sup> 欧新明著,《学前儿童健康教育》,教育科学出版社,2003年6月。

<sup>⑥</sup> 柳倩,《我国学前儿童健康教育概述》,早期教育,2003年第4期。

儿园所作的主题活动“蔬菜王国”、“肚子笑破啦”等，南京市瑞金路儿园所作的“小镜子，照自己。”等等。理论方面的研究几近空白。

由上可知，儿园健康教育正在逐渐受到人们关注，幼儿健康思想的发展经历了从关注身体到身心并重的过程，儿园健康课程思想的发展经历了从单一的内容、形式到系统的组织的过程。对于儿园健康主题活动的研究缺乏系统的理论分析，这也正是本研究的出发点。

## 四、研究方法

### （一）研究对象的选择

从整体上来讲，我使用的抽样方式是“目的性抽样”。在具体地选择儿园和班级时，我又使用了不同的抽样策略。

在选择儿园时，我使用了“强度抽样”和“方便抽样”相结合的方式。“强度抽样”指的是：抽取具有较高信息密度和强度的案例进行研究。<sup>①</sup>我所选择的“南京市某儿园”长期以来一直在进行健康教育方面的研究和实践，另外，这所儿园近年来也在进行主题活动的尝试。也就是说，在我研究中的“健康”和“主题”两个关键词的结合上，具有了较高的信息密度和强度。“方便抽样”是从两个方面来讲的，其一是导师和这所儿园比较熟悉，我在过去两年里也与他们的园长、教师有较多的接触，便于进入研究现场。其二是，在地理位置上，这所儿园和学校距离比较近，搜集资料的时候可以节约我的时间和精力。

确定了儿园以后，需要选择班级，根据“最大差异”的原则，为了使我的样本能够最大限度地覆盖研究现象中各种不同的情况，我计划在小、中、大三个年龄段分别选择一个班，再在每个班中选择一个主题进行参与式的观察。这所儿园一共有十个班，每个年龄段三个班，再加一个托班。在具体选择哪个班时，我依然使用了“强度抽样”，我希望选择经验丰富、对主题比较熟悉的老师所在的班级。我的假设是在这样的班级里，我能够得到更为“理想”的案例。在导师的帮助下，这所儿园的园长为我选择了三个班级。

在研究对象的选择上我使用了两次“强度抽样”，从理论上讲，我选择了对我这个研究问题而言，我选择了信息量最大的儿园中的信息量最大的班级。

### （二）研究资料的收集

“参与式观察”和“访谈”是我收集资料的主要方式。

**参与式观察。**在对三个主题进行观察时，我不但期望能够了解健康主题的实施过程，还想知道主题的选题设计和评价方面的情况，参与式观察使我能够在第一现场获得这些信息。我全程参与了三个主题的选题、设计、实施等过程。我是“作为参与者的观察者”<sup>②</sup>，即，我的研究者身份是公开的，我的主要任务是观察，参与只是为了深入其中获得资料，大多数情况下，我尊重教师的选择和决定，让教师依然扮演“主角”。

在观察的过程中，我使用了具有优质录音功能的 MP3，随身携带，可以节约更多的精

<sup>①</sup> 陈向明著，《质的研究方法与社会科学研究》，教育科学出版社，2000年1月，第106页。

<sup>②</sup> 同上，第62页。



力以便观察，另一方面，也避免纸笔记录给教师造成心理压力。

访谈。访谈有非正式访谈和正式访谈。在平时的观察中，我以闲谈的方式就具体问题与教师沟通。在每个主题结束之后，我又设计了访谈提纲，对三个班的两位教师、两位保育员和一位园长进行了“半结构型访谈”。

除了以上两种主要的收集资料的方法，我还收集了关于我所观察的主题的教师备课和教案、教师设计的调查表及幼儿的某些作品。每个班的主题结束后，发放了一份家长问卷。

### （三）资料的整理与分析

资料的整理分为两个过程，在资料的收集过程中，我将每天在幼儿园的录音资料转录成文本，同时记录我对当天资料的思考和分析。在论文的写作过程中，我首先将收集到的所有的资料（包括我记录和访谈的文本资料、教师的备课、教案等）通读一遍，摒弃个人倾见，尽量让三个主题在我的头脑中变得“鲜活”起来，然后在具体的过程和因素分析过程中，提取相关的资料，进行分析，生成“理论”。

我从两个维度对收集到的三个主题进行分析，首先是过程分析，从主题的选题、设计、实施、评价几个方面对主题的实施过程进行分析。在过程分析中，我希望呈现幼儿园健康主题活动各个环节之间的纵向联系。其次是要素分析，对参与幼儿园健康主题活动的各个要素进行分析，包括教师、幼儿、保育员、家长、幼儿园管理者、组织氛围、物质环境七个要素。在要素分析中，我希望能够展示参与幼儿园健康主题活动的各个要素之间的横向关系。

## 五、研究意义

（一）理论意义：在幼儿园课程综合教育背景下，以健康主题活动为例，探讨以领域为中心开展的幼儿园综合课程，丰富幼儿园课程领域的研究。在幼儿健康教育受到重视的前提下，关注以综合的形式实施的健康教育，推动幼儿健康教育理论的发展。

（二）实践意义：通过对当前幼儿园健康主题活动的考察，分析其展开的过程及影响因素，展示在幼儿园健康主题活动中如何遵循健康教育的特点、如何利用主题这种形式的优点并总结当前幼儿园健康主题活动的特质，为实践工作者提供一定的借鉴。

# 第一章 幼儿园健康主题活动的价值探讨

本章通过对幼儿园健康教育、幼儿园主题活动的概念、特点及类型的梳理与分析,厘清以健康领域为中心的主题活动在幼儿园综合教育中所处的位置,进而对幼儿园健康主题活动的概念进行界定,并阐明开展幼儿园健康主题活动的价值,为下文对其进行实证研究做好理论铺垫。

## 第一节 幼儿园健康教育的概念及特点

### 一、幼儿园健康的概念

在我国幼儿教育领域中首先使用“健康教育”一词的是陈鹤琴先生,他认为“五指活动”的第一个方面就是“儿童健康”,包括饮食、睡眠、早操、游戏、户外活动、散步等。<sup>①</sup>在上个世纪,教育部所颁布的四次<sup>②</sup>关于幼儿教育的纲领性文件中多用“体育”<sup>③</sup>、“生活卫生习惯”<sup>④</sup>、“安全教育”、“生理和心理卫生保健”<sup>⑤</sup>等词语来表示与健康教育有关的内容,而且保育与教育是分列的。到了上个世纪九十年代,融合了“卫生保健”、“饮食营养”、“体育锻炼”、“安全保护”、“心理健康”等方面内容的“健康教育”这一概念逐渐为人们接受,体现在教育部2001年颁布的《幼儿园教育指导纲要(试行)》中。

本文中所指的幼儿园健康教育与教育部2001年9月颁布的《幼儿园教育指导纲要(试行)》中的“健康”领域涵义相同,根据顾荣芳在《学前儿童健康教育论》一书中对“学前儿童健康教育”所下定义,本文中所指的幼儿园健康教育是指:在幼儿园中,根据幼儿身心发展特点,以提高幼儿健康认识,改善幼儿健康态度,培养幼儿健康行为,保持和促进幼儿健康为目的的系统的教育活动。<sup>⑥</sup>从内容上来讲,包括六个方面:日常健康行为教育,饮食营养教育,身体生长教育,安全生活教育,心理健康教育,体育锻炼。<sup>⑦</sup>

### 二、幼儿园健康教育的特点

幼儿园健康教育是幼儿园教育中一个重要而又有些特殊的领域,其特殊性在于:

<sup>①</sup> 北京市教育科学研究所编,《陈鹤琴全集》第一卷,江苏教育出版社,1989年,第587~588页。

<sup>②</sup> 它们分别是:《幼儿园暂行规程草案》幼儿园教养活动项目,教育部1952年颁布;《中华人民共和国教育部幼儿园教育纲要(试行草案)》,教育部1981年颁布;《幼儿园工作规程(试行)》,国家教委1989年颁布;《幼儿园工作规程》,国家教委1996年颁布。

<sup>③</sup> 中国学前教育研究会编,《中华人民共和国幼儿教育重要文献汇编》,北京师范大学出版社,1999年10月,第52页。

<sup>④</sup> 同<sup>③</sup>,第172页。

<sup>⑤</sup> 同<sup>③</sup>,第289—290页。

<sup>⑥</sup> 参见顾荣芳著,《学前儿童健康教育论》,江苏教育出版社,2003年12月,第102~103页。

<sup>⑦</sup> 同<sup>⑥</sup>,第202~203页。

(一)、幼儿园健康教育在空间上是渗透性的。空间的涵义有两层,首先是幼儿健康行为的养成表现在一日生活的所有环节中。这就意味着幼儿在幼儿园中接受的健康教育会辐射到家庭、社区等幼儿的其它生活场所,家庭其他成员的健康行为和社区中其它人员的健康行为也有可能对幼儿的健康行为产生直接的影响,因而,教师要做好三种空间的沟通和协调。其次是在幼儿园教育中,健康教育不但在专门的健康教学活动中进行,也渗透到日常生活、游戏以及其它的教学活动中。比如,音乐活动中对幼儿愉快情绪的关注,外出参观时对安全知识的渗透。这也说明,在幼儿园里,对幼儿实施健康教育的不仅仅是教师,还包括保育员,保健医生等其它人员。可以说健康教育是无处不在的。

(二)、幼儿园健康教育在时间上是延续性、养成性的。幼儿园健康教育是以提高幼儿健康认识、改善幼儿健康态度、培养幼儿健康行为为目标的。其中,健康行为的培养是最终目标,而幼儿健康行为的养成不是通过一次活动就能实现的,而是要通过长期的巩固才能实现的,有时,由于多种因素的影响,还会有反复现象。因而,显在的教学活动的结束并不意味着健康教育的完成,在之后的日常生活中健康教育还在继续。另外,幼儿的健康问题是无时不在的,吃饭时的挑食问题、户外游戏时的安全问题、入园时的情绪问题等,一日生活的任何时间都是健康教育的重要“时点”。

(三)、幼儿园健康教育的实施者是多元的。正是由于健康教育在时间和空间上的无所不在,幼儿园中的其他成人团体也有可能成为健康教育的实施者,如,保育员、保健医生、其他班级的教师等。尤其是负责卫生保健工作的保育员,在幼儿的健康教育方面扮演了更为重要的角色。而其它班级的教师则可能在公共活动场所扮演临时的健康教育者或健康行为监督者的角色。

(四)、由于生活经验和理解水平的限制,幼儿理解健康教育的某些内容和要求有难度。幼儿园健康教育是以幼儿的身心健康发展为核心目标的,为了保护幼儿的生命和促进幼儿的健康,幼儿健康教育的某些内容与要求并不一定能得到孩子的理解,比如,在幼儿现有的经验和思维发展水平上,并不一定能理解细菌是如何侵害自己的身体的,但是他们必须养成饭前便后洗手的健康行为;并不是每一个幼儿都能遇到触电、烫伤这样的事件,但他们必须养成相关的健康行为以避免触电和被烫伤。因而,在健康教育中,教师尽力通过幼儿能够理解的方式,帮助幼儿养成健康行为,但某些幼儿理解起来有困难的健康教育的内容,会影响到幼儿健康认识的形成。很多时候,教师通过其它的形式,如音乐、参观、戏剧表演来改善幼儿的健康态度,从而培养健康行为。但是,从另一个角度来讲,幼儿园健康教育的这种特点,也正说明了健康领域与其它领域之间联系的必然性,如通过参观蔬菜基地、舞台剧表演使幼儿喜爱吃蔬菜。

(五)、幼儿园健康教育的成效是长期的。幼儿健康教育的效果往往不是立竿见影的,当前具有的健康知识、健康态度和健康行为往往需要主体的努力维持才能最终引起健康状况的改善。因而,很多情况下,幼儿“常常能在短期内就使儿童建立起某种健康行为,问题的复杂性在于学前儿童往往又很快改变已形成的健康行为,只有坚持不懈地开展学前儿童健康教育活动,健康教育的效果才能真正得到体现。”<sup>①</sup>

<sup>①</sup> 顾荣芳,《学前儿童健康教育论》,江苏教育出版社,2003年12月,第206页。

## 第二节 幼儿园主题活动的概念、特点及类型

探讨“幼儿园健康主题活动”，有必要对其上位概念“幼儿园主题活动”加以了解。本节通过对主题的概念、主题活动的概念、幼儿园主题活动的概念、幼儿园主题活动的特点、幼儿园主题活动的类型五个方面问题的探讨，明确幼儿园主题活动在幼儿园综合教育中的位置。

### 一、主题是什么

“主题”一词在《现代汉语词典》中有两个意思：①文学、艺术作品中所表现的中心思想，是作品思想内容的核心；②泛指谈话、文件等的主要内容。与我们通常理解的“主题”含义不同，在课程领域中“主题”一词有其特殊含义。吉姆·比恩（James A. Beane）把“主题”看作课程的组织中心<sup>①</sup>。有宝华（2002）认为“在学校教育中，主题是指教育和教学活动的中心议题；在课程内容的组织中，主题是指不同内容共同指向的核心问题。”<sup>②</sup>“在幼儿园课程这个研究领域使用‘主题’一词，意指课程的某一单元、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。因此，幼儿园课程中的主题，往往不只是中心议题本身，它还包括中心议题蕴涵的或与中心议题相关的问题、现象及事件等等。”<sup>③</sup>

### 二、主题活动的概念

这里需要澄清两个问题，其一是，主题活动和综合课程的逻辑关系。综合课程是一种打破学科界限，倡导学科融合的课程类型，是与分科课程并列的课程类型。它包括理论支撑，设计、实施、评价的模式，以及对课程中学习内容的整体考虑，是一个由理念到实践，由宏观到微观的系统工程。主题活动是综合课程的下位概念，它是组成综合课程的一个分子。从结构上讲主题活动也包括了设计、实施、评价等过程。

其二是，主题活动与综合课程的内容关系。我们从综合课程的定义入手来分析这个问题。在这里我选择了张华（2001）给出的定义，他认为“所谓‘综合课程’（integrated curriculum），是这样一种课程组织取向：它有意识地运用两种或两种以上学科的知识观和方法论去考察和探究一个中心主题或问题。”<sup>④</sup>并据此划分出了综合课程的类型，“如果这个中心主题或问题源于学科知识，那么这种综合课程即是‘学科本位综合课程’；如果这个中心主题或问题源于社会生活现实，那么这种综合课程即是‘社会本位综合课程’；如果这个中心主题或问题源于学生自身的需要、动机、兴趣、经验，那么这种综合课程即是‘经验本位综合课程’。这三种

<sup>①</sup> 参见吉姆·比恩（James A. Beane）著，单文经等译，《课程统整》，华东师范大学出版社，2003年9月，第18页。

<sup>②</sup> 有宝华，《综合课程论》，上海教育出版社，2002年6月，第152页。

<sup>③</sup> 虞永平，《论幼儿园课程中的主题》，学前教育研究，2002年第6期。

<sup>④</sup> 张华，《关于综合课程的若干理论问题》，教育理论与实践，2001年第6期。

综合课程即是综合课程的基本类型。”<sup>①</sup>从以上课程的定义和类型中可以看出,无论是哪种类型的综合课程都有一个“中心主题或问题”,只是主题在内容上的来源可能不同,主题所代表综合课程的综合程度、类型、价值取向可能不同。

结合以上两个方面的分析,本研究中所指的主题活动是指在综合课程中,围绕某个中心展开的、具有一定的时间跨度的、相互关联的一系列教育教学活动的集合体。

### 三、幼儿园主题活动的概念

在学前教育领域中与“主题活动”有关的词汇有很多:综合主题教育,单元教学,单元主题活动,方案教学,项目活动,探索型主题活动,生成主题活动,主题综合教育活动,主题方案教学,主题探究活动。这种百花争鸣的情况一方面说明我国的幼教实践领域正在积极地尝试以主题为基本形式的幼儿园综合教育,另一方面概念使用上的混乱也说明至少在实践领域对于幼儿园综合教育、主题活动等概念需要进一步厘清。正因为如此,本研究在进入“幼儿园健康主题活动”的实证研究之前有必要对当前我国幼教实践中存在的有关幼儿园综合教育的几个概念进行区分:

#### (一)、单元教学

“单元教学”也可以叫“单元主题活动”,上个世纪二三十年代陈鹤琴所倡导的“五指活动课程”中所使用的“整个教学法”(也叫“单元教学法”),就是指将健康、社会、科学、艺术、语文五个方面的内容结成一个完整的教育网,以单元的形式进行编排,每个教育活动单元都由一个活动中心(主题)组成,各种教育活动围绕着单元中的活动中心进行,构成一个完整的教育体系。80年代以来,南京鼓楼幼儿园在陈鹤琴研究的基础上,继承和发展了单元教学,把五指活动内容扩展到13个方面,将单元细化,形成每周一单元,增加单元数量,增强了单元的灵活性和系统性。<sup>②</sup>

不难看出,在我国,单元教学是一种具有历史渊源的幼儿园综合课程模式。在单元教学中,“单元”是指一种课程组织形式,用“单元”的形式来融合“五指”的内容,而“主题”则是指单元的活动中心,具有一定的内容倾向性,比如时令、自然环境,家庭与社会生活。主题的延展更多地是由教师预先计划好的与主题相关的不同学习领域的活动渐次展开的。

而国外的一些研究者认为单元和主题是可以互换的,也有研究者把单元作为比主题更宽泛的概念来使用,一个单元可以包括若干个主题。<sup>③</sup>

#### (二)、方案教学(Project Approach)

方案教学,也可以叫项目活动,项目教学,设计教学,出现于二十世纪初,为克伯屈(Kilpatrick)和杜威所倡导,主张学校的课程要用直接的、功能式的方式来组织,即以各种有目的的“方案”(the project),让学生采取行动,解决问题。凯兹(Katz,L.G.)认为“一个方案是一个值得作更多学习的主题的深入探究。……方案的最重要特征是着意地将活动的努

<sup>①</sup> 同上。

<sup>②</sup> 参见崔利玲,《单元教育课程研究的发展》,早期教育,2003年第4期。

<sup>③</sup> 参见乔治·J·波斯纳,艾伦·N·鲁得尼茨基,《学程设计—教师课程开发指南》,华东师范大学出版社,2003年11月,第3页。

力放置于寻找问题的答案，而这些问题是由儿童、教师或师生共同对主题的探究而提出的。”<sup>①</sup>近年来倍受关注的意大利瑞吉欧教育体系也是以方案教学为主要特征的。

方案教学是一种更强调幼儿的主动探索的幼儿园综合课程模式，围绕某个儿童感兴趣的主题或问题，进行深入研究，从而在活动的过程中发现知识，理解意义，建构认识。它更关注儿童的兴趣和需要，活动计划的弹性较大。相比于单元教学，方案教学的结构化程度较低。方案教学中的“主题”是方案进行的中心，主题的延展是根据幼儿的兴趣、经验、问题、意见或建议，由教师和幼儿共同发展出来的。

### （三）、综合教育主题活动

这里的“综合教育主题活动”特指从1983年起，南京市实验幼儿园所做的“幼儿园综合教育课程”中所使用的名词。“综合教育主题活动”在内容上尽可能将生活习惯、思想品德、科学、数学、音乐、美术、体育活动等方面的内容融合在主题中，同时将情感、能力、行为、认知的培养融合在主题活动中，关注主题内容和手段的相互配合及活动中幼儿感知途径和表达表现方式的多样性<sup>②</sup>。

综合教育主题活动是我国幼教领域里用主题形式实施综合教育的又一种尝试，关注了教育内容、教育方法、幼儿的心理发展等不同的角度的融合，在主题的来源上，预成与生成结合。

### （四）、其它

除了以上三种特定课程模式的组织形式外，在幼教实践中还有很多关于主题的词语，如探索型主题活动，生成主题活动，主题方案教学，主题探究活动，等等各种不同组合方式的词语还在不断地产生着。这些教育活动的结构化程度不一，教师的计划性和幼儿主动探索的程度往往受教师的教育理念，实施过程中幼儿的表现，教师和幼儿之间的关系等因素影响。除此之外，这些活动有一个共同点，那就是以“主题”作为组织方式。

从以上几点我们可以看出，无论是单元教学、项目活动还是形形色色的主题活动，都是幼儿园综合课程的表现形式。他们在组织形式上有一个共同点，那就是都有一个“主题”，也就是都有一个中心话题。结合对主题活动的定义，本研究中的幼儿园主题活动是指，幼儿园综合课程中，围绕某个中心展开的，具有一定的时间跨度，相互关联的一系列教育教学活动的集合体。

## 四、幼儿园主题活动的特点

幼儿园主题活动有以下几个特点：

其一，幼儿园主题活动是一个“系统工程”，在时间上具有延续性，在内容和组织上具有综合性。幼儿园主题活动具有一定的时间跨度，围绕一个主题所进行的活动，短则几天，长则几个星期、几个月。在内容上，它可能综合幼儿健康、社会、科学、语言、艺术及认知、情感、能力等方面内容。在组织形式上，它融合了教学活动、游戏活动、生活活动等组织形式。

<sup>①</sup> Katz,L.G.,The Project Approach,Champaign,IL:ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education, 1994.

<sup>②</sup> 参见南京市实验幼儿园，《我园综合教育课程的建构与发展》，早期教育，2003年第11期。

其二，幼儿园主题活动更能体现课程生活化的理念。正如杜威所讲的“教育即生活”，幼儿的学习是整体的，是与生活水乳交融的。在以往的科目或领域教学中，幼儿所学到的知识，强调知识逻辑性的垂直相关（vertical relevance）较多，而在主题活动中强调眼前问题之间联系的水平相关（horizontal relevance）大大增加。幼儿园主题活动用一个中心话题把幼儿的学习内容衔接起来，使幼儿的学习内容、学习方式、学习情境向幼儿的生活世界回归。

其三，幼儿园主题活动更注重幼儿的体验与感受。对幼儿体验和感受的关注与两个方面的因素有关：教师的意识和课程的引导。就后者来说，正是由于幼儿园主题活动与幼儿的生活更为贴近，其内容与组织更符合幼儿的生活逻辑，幼儿有更多的机会感受与自己的经验衔接的现实生活和精神生活。

其四，幼儿园主题活动更强调教师与幼儿的共同探究。虽然幼儿园主题活动存在着结构化程度的差别，然而无论是教师计划为主还是幼儿生成为主，主题活动的实施过程都是教师和幼儿的一次全新的“旅程”，主题的推进是教师的智慧与幼儿的需要和兴趣之间的一种碰撞，每一次的体验都是不同的。

## 五、幼儿园主题活动的类型

划分幼儿园主题活动的类型，有必要理清幼儿园综合课程与幼儿园主题活动的关系。如果把幼儿园综合课程，综合课程中的主题活动，主题活动中的教学活动分成三个层面，那么这三者分别处于宏观、中观、微观的层面。如前所述，幼儿园综合课程是一个由理念到实践、由宏观到微观的系统工程。主题活动是组成综合课程的一个分子。因而主题活动的类型与幼儿园综合课程的类型既有联系又有区别，我们先来了解幼儿园综合课程的类型：

### （一）、根据综合课程的分类，幼儿园综合课程的类型有：

**领域本位的幼儿园综合课程。**以领域或科目作为课程整合的基点，整合的核心主要源于科目或领域，这种幼儿园综合课程试图打破或超越各领域自身固有的逻辑，形成一种把不同领域内容有机整合为一体的新的逻辑。根据综合的程度，领域本位的幼儿园综合课程可以分为两种类型，

“拼盘式的综合课程”，即在一个主题下，为了实现综合，把每个领域的内容都“拉”进来一些，领域之间的联系是生硬的。这种综合课程是教师最初使用综合课程常见的形式。

“引领式的综合课程”，即以某一个或某几个领域的内容体系为线索，形成一系列主题，把其它领域与之相关的内容融合进来。如以健康、科学或艺术为中心的综合课程。

**社会本位的幼儿园综合课程。**根据季节、节日、社会问题或社会现象等的变化而不断产生新的主题，以此为核心开展的课程，也可能保存原有领域或科目的逻辑。陈鹤琴的“单元教学”就属于这一类。

**儿童本位的幼儿园综合课程。**彻底打破原有的领域或科目的逻辑，根据儿童的兴趣，产生主题，让儿童自己探索，教师作为幼儿的合作者或帮助者。这一类的幼儿园综合课程对教师的要求更高。这一类的课程如瑞吉欧的方案教学。

本研究中所指的主题活动，可能是“引领式的综合课程”中的主题活动，也可能是“社



会本位的幼儿园综合课程中”以健康领域为中心的主题活动。前一种情况下，“以健康领域为中心”在教师的意识中是明确的，健康领域在其中是外显的。而在第二种情况下，客观上，这种主题活动是以健康领域为中心组织的，但在主观上，教师并没有从领域的角度考虑问题，而是以事件或社会现象的角度来考虑问题，如主题活动“他受伤了”是由一个幼儿被烫伤后引发的一个与健康领域中的安全生活教育有关的主题，但教师是从生活事件的角度来考虑主题的，此时，健康领域是内隐的。

## （二）、我们可以从不同的维度来划分幼儿园主题活动：

从结构化程度的高低来看，结构化程度较高的主题活动偏向于以教师计划为主，结构化程度较低的主题活动偏向于以幼儿生成的活动为主。一般认为，方案教学的结构化程度要较单元教学的结构化程度低，我国当前幼儿园中出现的各类主题活动其结构化程度不一。但并不一定是结构化程度越低的主题活动越好，在教师专业素质不高，或者开展综合课程之初，无法灵活驾驭低结构化的主题时，高结构化的主题活动反而成为一种好的选择。另外，也与幼儿的年龄阶段有关，如小班幼儿生活经验少，主动探索的能力比较弱，开展低结构化的主题比较困难。

从主题的组织中心来看，有以某一个或两个学科或领域为组织中心展开主题的，有以生活事件为组织中心展开主题的，有以自然环境为组织中心展开主题的，有以文学作品为组织中心展开主题的等等。

从主题的创新程度上来看，有照搬型的，即完全照搬已有主题设计的，当然没有完全意义上的照搬，因为任何一个班级的情况都是不同的，这里所指的照搬是在整体框架上的照搬。有结合型的，即将已有主题设计与本班实际情况结合起来的。有探究型的，即没有现成模本可参考，由教师与幼儿共同开发的。本研究中所指的主题活动是指探究型的主题活动。

从以上对幼儿园主题活动类型的划分中，可以看出，本研究中所指的主题活动是指以健康领域为中心展开的主题，如，“五彩的蔬菜”、“手指兄弟”、“出门的安全”等，它以健康领域为中心，结合与之相关的其它领域的内容，实现课程的综合，其结构化程度和创新程度是不确定的。

## 第三节 幼儿园健康主题活动的概念及其价值

### 一、幼儿园健康主题活动的概念

“健康”是从领域的角度来讲的，而“主题”是综合课程常见的组织形式，把这两个词语放在一起似乎有些不妥。因而在这里，我们有必要了解幼儿园主题活动的概念及其基本特征。本研究中所指的幼儿园健康主题活动是指在组织上，以健康领域为中心；在内容上可能包融（包括或融合）健康、语言、社会、科学、艺术等学习领域，及幼儿的情感、态度、能力、知识、技能等方面的发展的幼儿园主题活动。

也就是说,幼儿园健康主题活动有以下几个特征:其一,这类主题活动是以健康领域为中心组织的,比如,主题“蔬菜王国”是以健康领域中的饮食营养方面为中心的,“我长大了”是以健康领域中的心理健康方面为中心的。其二,这种主题活动在内容上并不一定包括所有的领域或发展方面,而要视主题内容的倾向性而定,另外还与教师对特定主题的理解以及实施中幼儿的表现有关。其三,幼儿园健康主题活动本质上属于综合课程,健康领域是其中的“线”或“纲”,是一种有侧重的综合。

## 二、开展幼儿园健康主题活动的价值

不难理解,并不是结构化程度低的、以幼儿经验为中心的、完全创新的幼儿园主题活动就是好的主题活动,而是适宜的才是好的。以健康领域为中心的主题活动在综合的程度上不及以社会生活为中心或以儿童经验为中心的主题活动综合的程度高。但是任何一种教育的形式或模式都要生长在最适宜其生长的“土壤”中,才能展现出其自身的魅力。以健康领域为中心开展的主题活动有其存在的价值。

首先,我国幼儿园教师的培养模式以及幼儿教师前期的工作经验使以领域为中心开展主题活动更能与教师的经验衔接。当前幼儿园中骨干教师大都是上个世纪八十年代末期,九十年代上半期幼儿师范学校培养的,从1985年教育部颁发的《幼儿师范学校教学计划》的通知中可以看到当时幼儿师范学校的专业课是“三学六法”,即“幼儿心理学、幼儿教育学、幼儿卫生学、幼儿语言教学法,幼儿计算教学法、幼儿常识教学法、体育及幼儿体育教学法,音乐及幼儿音乐教学法、美术及幼儿美术教学法、舞蹈等”<sup>①</sup>。教师职前的专业教育是分科目或领域的,人职后,在开展综合教育之前,教师的工作经验也是分科目和领域的。科目和领域对教师的影响可以说是根深蒂固的。以领域为中心开展主题活动,可以利用教师原有经验,在分科教育和综合教育之间架一座桥梁,让教师更容易把握,只有尊重教师原有的经验才能获得更好的教育效果。

其次,以健康领域为中心的主题活动使幼儿教育有更多的机会向生活回归。如前所述,幼儿园健康教育在空间上是渗透的,在时间上是延续的。健康教育的“无所不在”,与主题活动这种组织形式更贴近幼儿生活的特点结合起来,幼儿园健康主题活动是一种更为平民化和生活化的主题活动。

再次,幼儿园健康主题活动更有利于幼儿健康行为的养成。对于健康教育而言,主题活动的形式给了幼儿更多体验和感受的机会,这与健康教育中由健康态度而健康行为的规律相一致。比如,《蔬菜王国》主题通过参观蔬菜基地、种植蔬菜、品尝蔬菜、蔬菜童话剧表演等一系列活动,使幼儿从蔬菜的外形、结构、生长过程、味道以及角色扮演中的换位体验等角度对蔬菜产生喜爱之情,喜爱吃蔬菜。另外,主题活动的跨度,给了需要养成的健康教育更多的机会。有些主题时间长达几个月,在这个过程中,与主题相关的健康教育内容可以得到巩固。

---

<sup>①</sup> 中国学前教育研究会编,《中华人民共和国幼儿教育重要文献汇编》,北京师范大学出版社,1999年10月,第212页。

## 第二章 幼儿园健康主题活动的设计、实施与评价分析

尽管后现代主义认为，课程不再是确定性的产品，而是一个不断展开的过程，是学习者自己主动建构的过程。尽管很多时候课程开发不再是一个由设计到实施再到评价的线性过程，而是一个开放、交叉、循环的过程。然而为了更清楚地了解事物的本质，我们有必要把它还原到静态的角度来分析，但这并不意味着我们的观点是静态的。

幼儿园健康主题活动开发过程中的不同环节是相互交融的，然而为了更深入地了解它，我还是要从设计、实施和评价三个方面对其做系统分析。

### 第一节 幼儿园健康主题活动的设计

有一些研究者“课程设计”与“课程开发”当作同义词来使用，包括课程目标的确定、内容的选择、实施、评价等方面，本文中的设计是课程开发的一个环节，指的是对特定课程内容所进行的安排，与实施、评价等过程并列。

“课程设计涉及的，是我们对课程进行构思和对课程的主要组成部分（学科材料内容、教学方法和资料、学习者的经验或活动）作出安排的方式。”<sup>①</sup>哈里·贾尔斯（Harry Giles）在他的《八年研究》报告中指出，课程设计有四个组成部分：要做什么？即课程的目的、一般目标和具体目标；包括哪些内容？即课程的内容；要使用哪些教育策略、资源和活动？即课程的方法和组织；要使用哪些方法去评价课程结果？课程的评价或评估。<sup>②</sup>这一部分拟对健康主题活动的目标、内容和方法三个方面的设计进行分析，由于当前大多数幼儿园健康主题活动中很少涉及评价的设计，故本研究略去这一部分的分析。

#### 一、目标的确定

课程目标是对教育宗旨和教育目的的反映，是对课程固有价值的一种程度的体现，是课程任务指标的表述形式。课程目标有不同的层次，上世纪80年代，奥利瓦（Oliva,P.F.）将课程目标分为五个层次：“教育宗旨（deucational aims）”、“课程目的（curriculum goals）”、“课程目标（curriculum objectives）”、“教学目的（instructional goals）”、和“教学目标（instructional objectives）”<sup>③</sup>。主题活动的目标可以分为两个层面：主题的总目标和教学活动目标。由于本

<sup>①</sup> [美]艾伦·C·奥恩斯坦，费朗西斯，《课程：基础、原理和问题》，江苏教育出版社，2002年12月，第22页。

<sup>②</sup> 同上，第247~249页。

<sup>③</sup> Zais,R.S.,Curriculum:Principles and Foundations,New York:Harper & Row,1976,pp306-307.又参见廖哲勋，田慧生：《课程新论》，教育科学出版社，2003年，第143页。

文的着眼点在主题活动层面，因而仅分析主题的总目标。

无论是那个层面的目标，从表征方式上来讲，课程目标有三种取向：行为目标、表现性目标、生成性目标；从内容上来讲，课程目标包含三个方面的内容：认知目标、情感目标、能力目标。下面将针对具体主题分析其目标。

### 《手指兄弟》的目标

◇手指兄弟是小班入园后的第二个主题，这个主题的题目是开学之前，园长和教师共同商讨决定的。S园长认为：“根据以往的经验和小班幼儿的年龄特点，与手有关的主题主要是为了增强小班幼儿的生活自理能力，养成良好的卫生习惯。”

◇Y老师在主题开始之前的讨论中说：“我想既然是健康主题，健康的目标还是核心的，我们可以以认识小手、保护小手、生活自理为核心目标，再有延展性的目标就是……，这一点我没想好，比如探索周围的环境呀，等等。”

不难看出，目标的确定与主题题目的选择是同一个过程，在这里主题的设计者根据幼儿发展的需要——“增强幼儿的生活自理能力，养成良好的卫生习惯”来确定主题，同时也明确了主题活动的核心目标。

事实上，教师并不是在开始设计的时候就列出详细的目标，而是一个笼统的目的。在主题《手指兄弟》的展开过程中，教师是带着“认识小手、保护小手、生活自理”这样的目标的，这是一个笼统的目标，但在教师心中却是简单明确的，是真正的在主题的进行中发挥作用的目标。而且这三个目标所涉及的全部是与健康领域中日常健康行为和身体生长有关的目标。从内容上来讲，“认识小手”是认知目标，“保护小手、生活自理”是能力目标，从表征方式上来讲，三个目标全部是行为目标。以这三个目标为核心目标，在主题进行的过程中，更为详细的目标逐渐清晰起来。

Y老师和W老师在备课本中的主题目标一栏中写下《手指兄弟》的目标：

- 1、喜欢自己的小手，知道小手的名称。
- 2、了解手的外部结构和简单功能。
- 3、初步学会保护小手的方法。
- 4、用小手触摸的方式探索、熟悉周围的环境。
- 5、参与力所能及的生活自理活动。

目标的细化也是设计者对怎样实现幼儿的发展所做的计划。在这里，从内容上来讲，设计者通过一个情感目标——“喜欢自己的小手”，两个认知目标——“知道小手的名称”、“了解手的外部结构和简单功能”，三个能力目标——目标3、4、5，来实现幼儿的发展。从表征方式上来讲，设计者通过四个行为目标——目标1、2、3、5，一个生成性目标——目标4为幼儿的发展作出了表现形式上的设计。这样，在内容上，这一主题包括了认知、情感、能力三个方面的目标，在表征方式上，包括了行为目标和生成性目标两种取向。而且，在这个主题中，完成“增强幼儿的生活自理能力，养成良好的卫生习惯”这个任务所需要的关键经验

是目标1、2、3、5，目标4使主题的总目标超越了健康领域，使主题的思路更为开阔。

### 《出门的安全》的目标

◇《出门的安全》是中班上学期的一个主题，在L老师的教育笔记中有这样一段话“前一段时间，有家长跟我们谈起，孩子每天起床后不知道做什么，常常不愿起床，我们认为这与幼儿不能明确自己起床后应做些什么，不明确自己活动（行为）的目的有关，因而有了从出门的准备开始，进行《出门的安全》主题活动的想法。

◇在主题进行之前的讨论中，L老师谈了主题内容的设想，B老师说：“也就是说，我们这个主题有两个核心的目标，第一个就是认识‘我’生活的环境，然后第二个就是健康的，怎样保护自己。”

同样，在这个主题中，教师在与家长的交流中发现了幼儿发展中出现的问题——“起床后不知道做什么”而选择的主题。

最初的目标依然是笼统的、存在于教师心中的目标。目标一“认识‘我’生活的环境”是认知目标，目标二“怎样保护自己”是能力目标，且二者都是行为目标，目标一与健康领域相关，但不是健康领域特有的目标，目标二是健康领域中安全生活方面的目标。另外，课程内容和课程目标的关联性和互动性是不容否认的，课程目标为课程内容的选择提供了方向，而课程内容又反过来影响着课程目标的实现。教师正是在提出对主题内容的设想之后，才提出这样的目标的。

L老师和B老师的备课本上写的《出门的安全》的目标是：

1、熟悉自己的生活环境，了解从出门到幼儿园所经过的环境中的安全规则，增强安全意识。

2、在小区、上幼儿园的路上、幼儿园里知道应该远离危险，学习一些保护自己的方法。

3、能够用各种艺术形式（如，绘画、手工、情境表演等）表现出门后所看到的事物。

在这一详细目标中增加了目标1的后半部分和目标3。从内容上讲，这三个目标中包括了认知目标和能力目标；从表征形式上讲，这三个目标中包括了行为目标和表现性目标。

在这个案例中，能够看到，由于主题活动这种组织形式的灵活性和可调整性，幼儿园健康主题活动的目标也不是一蹴而就的，随着主题活动的深入，课程设计者在不断地调整目标。在这个主题中，这种调整不但表现在目标的增加，还表现在重点的调整，在最初的笼统的目标中，“认识‘我’生活的环境”和“怎样保护自己”是两个并列的目标。经过实施过程的调整，“熟悉自己的生活环境”这一目标变成了为了“了解环境中的安全规则”而设计的铺垫性的目标，而了解安全规则、学习保护自己的方法和艺术形式的表现成为了三个并列的核心目标。

### 《我真棒》的目标

《我真棒》是大班开学后的第一个主题，这个主题是开学之前，大三班教师共同商量确

定的。J老师希望升入大班的幼儿能够“感受自己的成长，大胆表现自己的成长过程，体验成长的快乐，为自己的进步感到高兴和自豪。”

这个主题目标的选择是教师抓住了幼儿由中班升入大班这个特殊时期，为幼儿创造了“感受自己的成长，大胆表现自己的成长过程，体验成长的快乐，为自己的进步感到高兴和自豪。”的机会，这也是教师引导者角色的体现。这是一个与心理健康有关的一个主题，这些笼统的目标就是教师在选题时对这个主题的期望。从内容上来讲，“感受自己的成长”是认知目标，“为自己的进步感到高兴和自豪”是情感目标，“大胆表现自己的成长过程，体验成长的快乐”是能力目标；从表征方式上来讲，“感受自己的成长”是行为目标，其余均为表现性目标。

在J老师和Z老师的备课本中写的《我真棒》的目标是：

- 1、在不同的活动中，感受自己的成长变化，愿意展示自己的优点，了解自己的不足，并愿意改进。
- 2、能选择喜欢的艺术手段大胆表现自己的成长过程，体验成长的快乐。
- 3、知道快乐的情绪有利于身体健康，初步学习调节情绪的方法。
- 4、知道自己长大了，应该做出榜样，愿意为自己和他人服务，体验服务的快乐。

这个细化的目标是教师为实现上文中所讲的笼统的目标而采取的措施，也是幼儿在这个主题中所需关键经验的概括。目标1将原始目标中的“感受自己的成长”细化了，增加了目标3和目标4，从内容上讲，这两条目标中有认知目标和能力目标，从表征方式上讲，都是行为目标。并且这两条增加的目标强调了主题中幼儿的主动性。

## 讨论

主题的总目标是主题的设计者对于整个主题活动所要完成的主要任务的描述。从以上对三个主题的总目标的分析中能够看到，由于主题活动这种组织形式在一定程度上强调教师在教育过程中对教育契机的挖掘，其目标的确立更多的是过程性的。但这并不意味着一开始就没有目标，课程的创设毕竟是内心某种目的所使然，它总是有一定的意图的。因而，在幼儿园健康主题活动进行之初，真正发挥作用的总目标是教师心目中坚定又笼统的目标。详细、完整的目标是经过教师在主题进行过程中的不断调整和完善才呈现出来的。一般情况下，幼儿园健康主题活动的总目标以健康领域的目标为切入点，渗透其它领域的目标。另外，虽然幼儿园健康主题活动是以健康领域为核心目标的主题活动，是有侧重的综合，但从以上的分析中可以看出，每一个主题总目标从内容上来讲，一般都能包含认知、情感和能力三个方面，从表征方式上来看，包括了行为目标和表现性目标。

## 二、内容的设计

课程内容是指“各门学科中特定的事实、观点、原理和问题，以及处理它们的方式”。<sup>①</sup>

<sup>①</sup> 施良方，《课程理论——课程的基础、原理与问题》，教育科学出版社，1996年8月，第106页。

一般来说，学习内容选择是课程设计中最重要的部分。

根据艾伦·C·奥恩斯坦的观点，课程专家在课程设计时有如下几个向度：范围、顺序性、连续性、整合性、关联性及均衡性。<sup>①</sup>因为在主题活动中，内容的关联性与整合性有关，而连续性与顺序性有关，故而本文从范围、顺序性、整合性和均衡性这几个向度来分析幼儿园健康主题活动中内容的设计。

课程的范围是指课程内容的广度和深度，即课程内容的横向组织。顺序性是指主题的内容和经验以什么样的次序出现。整合性主要是指课程计划中所包括的各种知识和经验的联系，在这里主要指健康主题活动是如何将健康领域与其它方面的内容联系起来的。均衡性是指课程设计时合理安排各方面的比重，以避免出现失衡的现象。

### 《手指兄弟》的内容设计

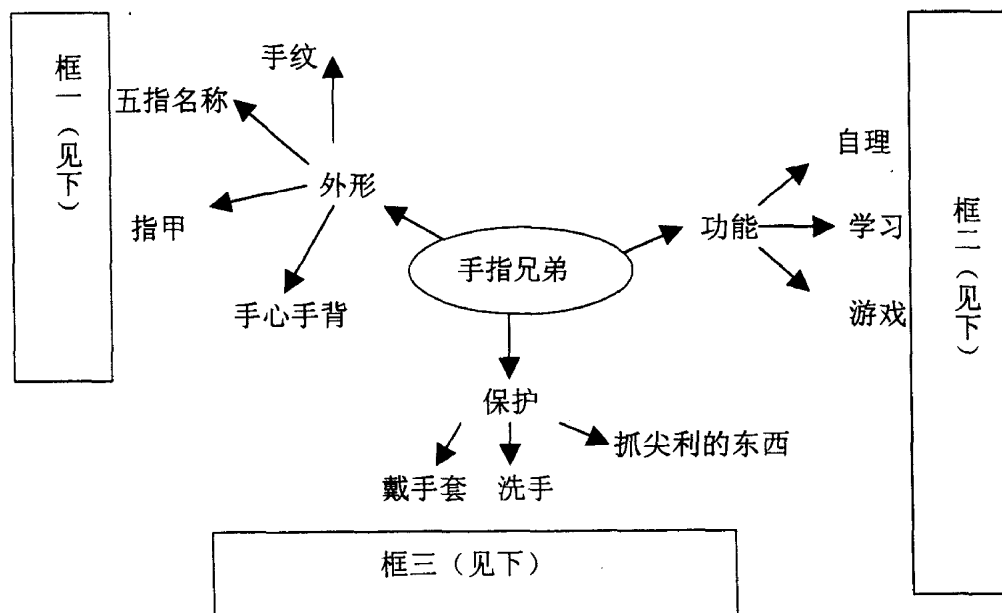
2004年9月30日中午讨论（部分）

参加者：Y老师、W老师、研究者

Y：那好，我们每个人都说说自己的想法，然后再形成统一的意见，我先说说我的想法，从内容上来讲，我们可以有①保护手，包括洗手、不要抓尖利的东西等；②手的生理特征，包括手指名称、手心手背等；③手的功能，包括触摸粗糙、细致、冷热、形状，自理、游戏；另外我想还有一个方面，但我还没想清楚怎么做，就是怎么利用园外资源。

W：其实，小班的孩子还是要靠引导的，基本上不怎么能生成的。

#### 《手指兄弟》的设计网络图



<sup>①</sup> [美]艾伦·C·奥恩斯坦，费朗西斯，《课程：基础、原理和问题》，江苏教育出版社，2002年12月，第254～260页。

|    |                     |
|----|---------------------|
| 框一 | 1改编五指歌（音乐+语言）       |
|    | 2我的手上有什么（语言）        |
|    | 3填画手形（美术+混龄活动）      |
|    | 7手掌印画（美术）           |
| 框二 | 4能干的小手（语言）          |
|    | 5生活模拟动作（音乐+体育）      |
|    | 6给娃娃喂饭（数学）          |
|    | 8小小鸟（音乐+混龄活动）       |
|    | 9给娃娃穿衣（社会+生活自理）     |
|    | 10归类拼图（数学）          |
|    | 12捏拢放开（音乐+小肌肉动作）    |
|    | 14手掌树（艺术）           |
|    | 15手影游戏（科学+小肌肉）      |
|    | 16家园联谊活动，有关小手的亲子游戏。 |
| 框三 | 11洗手（健康）            |
|    | 13手的保护（健康）          |

从以上资料中可以看到，《手指兄弟》主题网络是以概念为中心的结构，以手为中心，推导出了手的外形、功能和保护三个次级概念。从范围上来讲，广度方面，它包括三个因素，即外形、保护、功能，设计了16个教学活动，这16个活动中，健康、艺术、语言、社会、科学五大领域的活动都有涉及，且以健康和艺术两个领域为多。另外，在内容的比重上更侧重于“功能”这个因素（有10个活动与之有关）。深度方面，由主题内核——手指兄弟开始，到具体的活动，每一个因素都有四个层次。

从内容的顺序性上来讲，《手指兄弟》的内容在逻辑顺序上并无要求，教师充分考虑到了心理顺序，即，按照幼儿的心理发展特点来组织主题内容。教师希望从情感上切入，让孩子先喜欢自己的小手，再了解小手，再学习、游戏、保护小手。这样，内容的顺序就是由外形开始，功能和保护穿插在一起。

从内容的整合性上来讲，《手指兄弟》主要是围绕与手相关的三个因素选择内容，其整合性体现在两个方面，其一是在教学活动的层面，将不同领域的内容包融进来，如，活动2是语言活动，活动6是数学活动，活动14是艺术活动；其二是在教学活动内整合不同的领域，比如，活动1是音乐和语言的整合，活动9是社会和健康的整合。（从广义来讲，每一个活动都是综合的，都可以从其中寻找到每一个领域的相关内容，这里所指的某个活动是某个领域的活动或某两个领域的整合，是从整体上来讲的，是指活动所涉及的主要内容。）

从内容的均衡性上来讲，三个因素在内容上所占的比重是不同的，外形和保护两个因素的内容仅占了37、5%，而功能因素中的内容则占到了62、5%。从活动的性质上来看，与健康领域和艺术领域有关的活动分别有7个，这两个领域的活动所占的比例明显较大。



## 《出门的安全》的内容设计

11月3日讨论(部分)

L: 我想从我的小区、来幼儿园的路上、我的幼儿园、我的南京来入手,把健康的内容融入。我们班孩子主动性不够,家长主动性也不够,就是他们愿意做,但是不知道怎么做。我们设计一个调查表,我们引导家长、教家长怎么做。一步一步走,第一步是家长带着孩子去了解它们的小区,第二步是老师带着孩子去,第三步就是——。

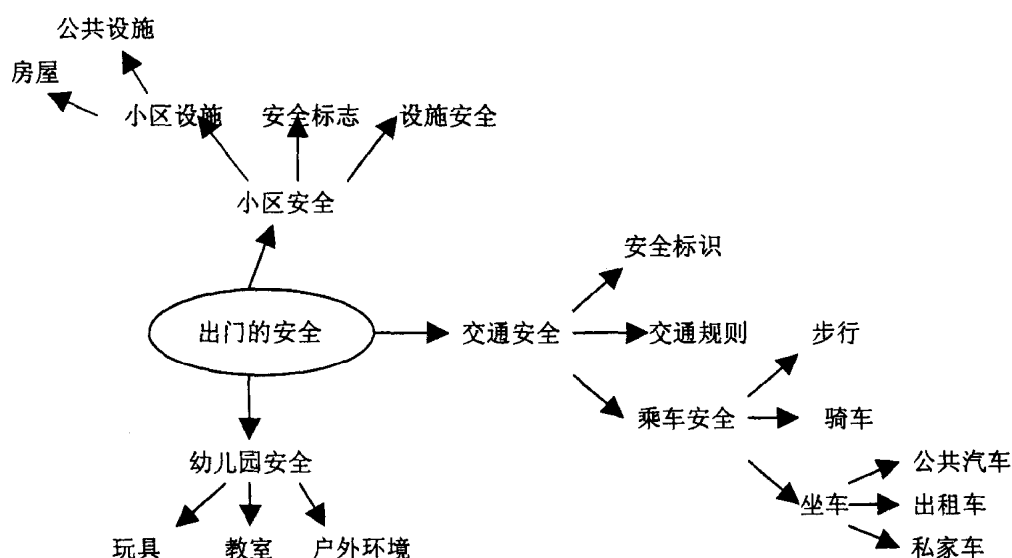
研究者:就是自己去。

L: 比如说,这个调查表里可以包括,我家的房子,住在几楼,是平房还是楼房,然后我住的小区,比如说,哪里有门卫、花园、健身区、停车场,然后表格星期一带来后,我们就谈话,房子有什么如门窗、屋顶,还有门牌号码,电子门铃,然后我们可以到小朋友家去,(组织一次活动)。然后第二步就可以来幼儿园的路上,交通规则,安全方面,第三步就到幼儿园,了解幼儿园,幼儿园是一个小区、社区……,然后到第四周,还没想好,可以关于南京,标志性建筑。因为下学期会有一个专门地我的家乡的主题。

研究者:等于说先了解生活的环境,然后再知道怎样保护自己,迷路怎样回家等等。先让家长 and 幼儿一起观察,然后,再回来讨论,有相应活动,这是第一周。

L: 第二周就到时再说。

### 《出门的安全》的设计网络图



《出门的安全》是中班上学期的一个主题,这个主题更倾向于过程性的课程设计,教师对课程内容的的设计更为粗略,只是有一个笼统的思路——“从我的小区、来幼儿园的路上、我的幼儿园、我的南京来入手,把健康的内容融入。”只是确定好当下要做的事情,如调查小区,其余的内容在实施之前再决定。在网络图中对内容的设计只是作出了网络的逻辑设计,对具体的教学活动没有做更详细的设计。

从内容的范围来讲,广度方面,它包括三个因素:小区安全、交通安全、幼儿园安全;九个次因素:小区设施、安全标志(小区)、服务设施安全、安全标志(交通)、交通规则、

乘车安全、玩具、教室、户外环境。深度方面，小区安全和幼儿园安全都只有三个层次，在交通安全的一个方面有五个层次，可以预见，这个主题在路上安全这个因素会深入，尤其在乘车安全方面。

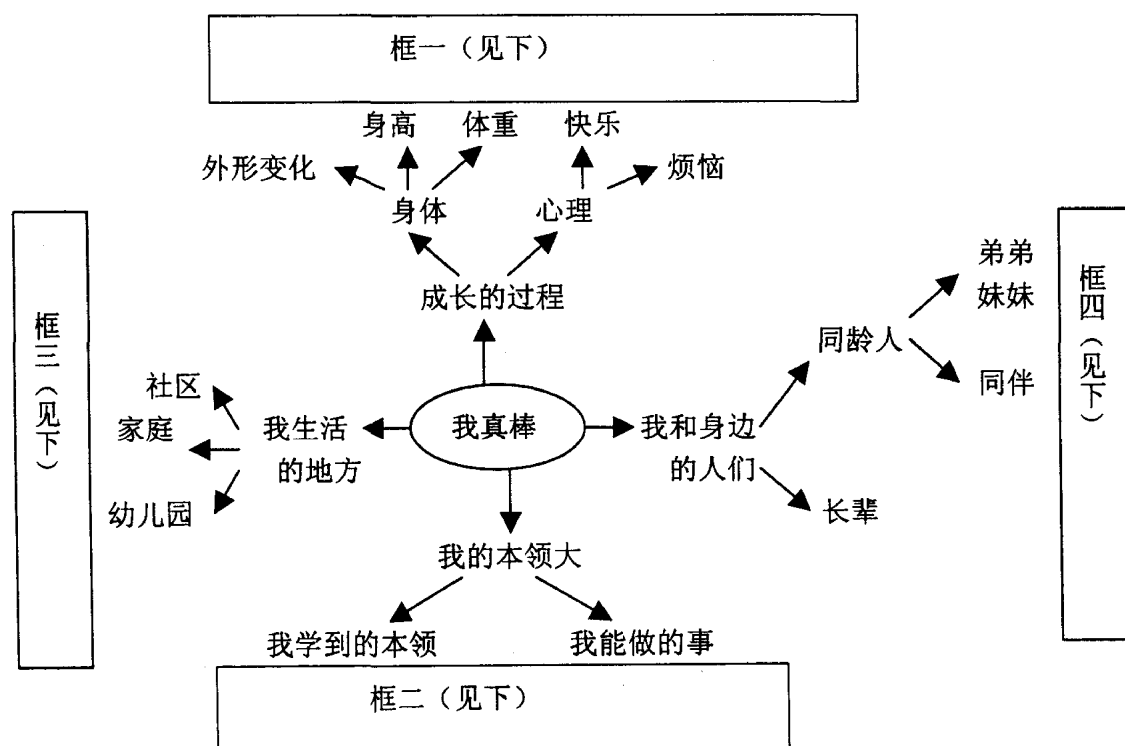
从内容的顺序性上来讲，这个主题有一个明确的逻辑顺序，就是出门后的路线：小区——路上——幼儿园，这个空间顺序决定了内容的组织顺序是小区安全——交通安全——幼儿园安全。而教师也考虑了心理顺序，如在小区部分，设计了调查，让幼儿先有感性认识，再进一步学习。

从内容的整合性上来看，这个主题内容设计的详细程度，难以看到它是如何综合其它领域的内容，这一点只能在课程实施的过程中展现。

从内容的均衡性上来讲，这个主题会在路上安全这个因素中投入更多的笔墨，至于幼儿不同学习或发展方面的均衡，这里也无法了解。

## 《我真棒》的内容设计

### 《我真棒》的设计网络图



|    |                                                                                                        |
|----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 框一 | 1 我会长大（语言+身体生长）<br>2 生长绳、生长卡（测量+手工）<br>3 可爱的脚丫（测量）<br>12 成长的烦恼（心理健康）                                   |
| 框二 | 4 我很棒（心理健康+绘画）<br>5 大家来排队（数学）<br>7 值日生的一天（日常健康行为）<br>8 小记者（语言+社会）<br>11 超级棒棒棒（健康+语言）<br>13 快乐的孩子（心理健康） |
| 框三 | 9 责任树（社会+科学）<br>10 社区小卫士（社会+科学）                                                                        |
| 框四 | 6 学做哥哥姐姐（社会）<br>14 连心结（心理健康+社会）<br>15 刺猬树（道德教育）                                                        |

一种课程设计的方式在一定程度上根植于设计者对课程的处理方法和定义。正如本章第一节所讲，与《手指兄弟》类似，《我真棒》主题是一种更倾向于目标模式的设计思路，教师会把对内容的设计具体到每一个教学活动上。

从上图中可以看出，从范围上来讲，广度方面，它包括四个因素：成长的过程，我的本领大，我身边的人，我生活的地方，设计了15个教学活动，其具体内容也涉及到了五大领域的每一个领域。深度方面，在网络图上所看到的每个因素的层次是不同的，从主题内核到具体的教学活动，“成长的过程”和“我身边的人”这两个因素有五个层次，“我生活的地方”和“我的本领大”这两个因素有四个层次。但是，很多时候，设计网络图层次的多少，并不一定与内容的深度成正比，因为设计时是教师单方面对主题如何展开的考虑，在实施时与幼儿的需要和兴趣及当时的情境结合，内容的深度就有可能向不同的方向延伸。后来主题的实施证明，在“我的本领大”这个因素上所涉及的深度和广度都是较大的。

从内容的顺序性上来讲，与手指兄弟类似，《我真棒》的内容在逻辑顺序上并无严格要求，教师也是参照幼儿学习的从心理顺序，从幼儿自身推展开去，主题以成长的过程为入口，其它三个方面的因素也考虑到了顺序，但并不固定，教师会根据实施时幼儿的兴趣演变和客观条件的变化而调整。

从内容的整合性上来讲，《我真棒》主题的整合性体现在三个层面：其一，通过四个方面的因素，将与幼儿的成长和心理健康有关的幼儿自身及周围的人与物整合在这个主题下；其二，在教学活动的层面，包融了五大领域的每一个方面，如，活动5是科学活动，活动6是社会活动；其三是在教学活动中整合不同的领域，比如，活动1是语言和健康的整合，活

动10是社会和科学的整合。

从内容的均衡性上来讲，在设计的15个教学活动中，四个因素在内容上所占的比重是不同的，“我的本领大”所占的比重比较大，占了总量的40%，其余三个“成长的过程”、“我身边的人们”、“我生活的地方”分别占到了27%、20%和13%。从活动的性质上来看，与健康领域有关的活动有7个，与社会有关的活动有6个，与科学有关的活动有5个，与语言有关的活动有3个，与艺术有关的活动有1个。

但是这个主题与《手指兄弟》相比，其内容设计的确定性更弱，教师考虑到了大班幼儿在实施过程中的主动性和探索性会更强。

## 讨论

综合以上对三个主题内容设计的分析，可以看到，幼儿园健康主题活动的内容设计是以健康领域为核心生发开来的，健康领域在其中起着骨架的作用，这个骨架对主题内容的广度影响较大，主题内核的张力影响了主题内容的广度，如《手指兄弟》的张力就不如《出门的安全》和《我真棒》的张力大。当然，主题内容的广度还与很多因素有关，如幼儿的年龄，幼儿已有的经验，教师的个性爱好等等。

幼儿园健康主题活动可以有不同的课程处理方法，主题内容设计的详细程度与不同主题的不同课程处理方法有关，《手指兄弟》和《我真棒》是更倾向于目标模式的课程设计，因而其内容详细到了具体的教学活动，《出门的安全》更倾向于过程模式的课程设计，则仅仅作出了一个框架。但详细程度并不能说明孰优孰劣，没有设计具体的教学活动，并不能说明教师考虑的不够，每一种类型的课程设计都有其特点。

从内容的综合性上来讲，健康主题活动中，健康领域这个大骨架提供了更多的把健康领域和其它领域融合起来的机会。

上文谈到健康领域在内容设计中起着骨架的作用，但这并不意味着主题活动中健康领域的内容会更多，在最具体的教学活动的层面，教师会考虑课程的均衡，将不同领域的内容都融入进来，但是由于每个主题内核在内容上是有一定倾向性的，会在健康及其它某些领域上的内容更多一些，但基本上还是可以保持平衡的。

## 三、方法与形式的设计

方法与形式的设计涉及的是要使用哪些教育策略、资源和活动？哪种教学方法和材料更便于幼儿学习？对于设计好的教学内容用什么材料和资源来实现？等等。方法与形式是一个具体而零散的问题，每一个主题的设计中都会涉及很多这样的问题，本文从每个主题的设计中选出一些典型的片断以说明问题。

### 《手指兄弟》的方法与形式

从整体上来讲，《手指兄弟》的方法与形式的设计以教学活动、游戏活动为主，而且很

多教学活动都是以游戏的形式设计的，这种游戏化的倾向与小班幼儿的年龄特点有关，游戏的形式更容易为小班幼儿所接受；组织规模上，集体教学和小组教学相结合。在资源的利用上，这个主题设计中更多的利用了园内资源，更确切的说是班内资源，这与主题的性质有关，与身体生长有关的内容是指向幼儿自身的，具有更强的内聚力，因而其活动范围相对较小。

#### 2004年10月14日中午讨论（部分）

Y：这个活动可以分成三个组。有一个新授，不用以前那种集体做完后分组，我们集体也没有一个很具体的活动，就是谈话，然后分开来做，活动时间在20分钟以内。

W：那我们就可以前面就分一下，然后交换。

Y：对，有一个游戏稍微新一点。手掌印画这个蛮好的，然后我们要不要再加一个手眼协调之类的，你觉得怎么样？（问研究者）

这里是两位教师在讨论主题中某一次活动的组织形式，他们选择了分组教学的方式，包括分组的数量、活动的时间，以及进行过程中的衔接、交换。教学组织形式的选择并不是越新颖越热闹越好，而是要根据活动本身的需要来决定。在这里分成三组的活动分别是手掌印画、娃娃喂饭和给娃娃穿衣，这些活动都体现了手的功能，都是需要用手操作的，且三组活动的难度是不同的，幼儿对于手掌印画和穿脱衣服是有过经验准备的，娃娃喂饭则是新的游戏，而分组活动既能为幼儿提供不同层次的操作材料，又有不同的内容、不同的形式、不同的程度，让幼儿在操作中获得直接的体验和感受，在某种意义上更能适应不同幼儿的需要。

#### 2004年10月14日中午讨论（部分）

参加者：Y老师、W老师、研究者

Y：周一认识颜色标记，周二认识形状标记。

W：两个分开。

Y：如果能领到一些分类盒就好了。

W：小班没有分类盒。

Y：用不好（分类盒），可以用小篮子（代替）。

.....

Y：把娃娃喂饭的计算性弄的更强一些，这样子我们怎么办呢？

W：象上计算课一样啊，我们可以有几个层次，随便喂、熟练的喂，按颜色、形状喂，按自己的标准喂。

Y：娃娃喂饭是什么样子的呢？你告诉我什么样，今晚就发通知让家长明天带鞋盒。

W：就是个鞋盒呀，然后上面剪个眼镜和嘴巴。我们自己就可以做。

Y：然后上面就贴个小熊头。

我：那是不是通过眼睛、嘴巴的形状来判断呢？

W：然后贴一个标记比如三角形，圆形，或者红色、蓝色，不是通过眼睛嘴巴的形状判断的。

Y：如果这样的话，眼睛嘴巴就不能做成暗示性的了，就都做成大大的，今天贴的三角

形就放三角形……

W: 我觉得这样可以改变、调整,小朋友甚至可以按自己的标准来放。

以上是关于主题中资源和材料的准备的,前半部分是教师根据以往经验考虑到了一种材料——分类盒,但是由于客观条件的限制,幼儿园不为小班配备分类盒,教师就想到了用小篮子替代,这是在设计中考虑资源时的一种灵活处理。后半部分是教师对自制材料的讨论,教师详细地讨论了娃娃喂饭的材料的制作,包括用什么材料,如何使材料变得可调整,其中也涉及到了家长资源的利用。可以看出,自制材料是幼儿园课程资源的一项重要来源,自制材料的优点是教师可以根据教学的需要来制作材料,不足之处是,它增加了教师的工作量,也对教师的创造性提出了更高的要求。

### 《出门的安全》的方法与形式

从整体上来讲,《出门的安全》的方法与形式的设计以教学活动、调查活动、游戏活动为主,组织规模上,集体教学和小组教学相结合。在资源的利用上,这个主题的设计中涉及了园内资源,社区资源和家庭资源。组织形式的多样和课程资源空间的扩大,一方面与幼儿的年龄增加,活动范围扩大有关,另一方面也与主题内核有关,“出门的安全”必然会涉及到家庭、社区和幼儿园这三个生活场景。

在小区安全部分,L老师计划设计一个调查表,让家长 and 幼儿在周末共同完成一份关于小区安全的调查表,调查的内容包括:我家的地址、我的小区名称、小区示意图等。然后再带着幼儿去小区考察。

在交通安全部分,B老师计划让家长带着幼儿从家里到幼儿园进行考察,有条件的录像,并把录像带到幼儿园,大家一起分享,学习交通设施和交通规则。

这是教师对如何组织相应部分内容的设想,在小区安全部分,教师首先利用了家长资源,了解小区,然后再带幼儿集体考察小区,将重点放在小区中应该注意的安全上。事实上,除了主题本身的需要以外,教师在这里这样安排是有原因的,L老师认为“我们班家长的主动性不够,他们愿意做,但不知怎么做。”,因而在这里设计了家长参与的机会。在交通安全部分,也同样利用了家长资源,但这里完全是出于主题内容的需要,让幼儿调查熟悉的道路,然后分享经验。

最初讨论的时候,想在这个主题中做一个大的公共汽车模型,然后进行一次坐公交车的活动,但是一直没有找到合适的材料和空间。有一天早上,L老师告诉我,她想到如何做公共汽车了,就用小椅子在教室里搭一个公共汽车,然后幼儿开车、买票、上下车,以后幼儿也可以自己玩这个游戏。但也没有做更详细的设想。在活动进行的过程中,L老师临时想到可以让幼儿当车门,既增加了幼儿的参与性,又可以锻炼幼儿的自我控制能力。

以上是教师对材料的准备,可以看到对课程资源设计的合理性和现实性,直接影响主题内容的实施。另外,我也发现,主题活动的设计与实施并不是截然分开的,经常会融合在一起。教师对公共汽车材料的设计,直至活动进行中还在继续,比如车门的设计。

## 《我真棒》的方法与形式

从整体上来讲,《我真棒》的方法与形式的设计以教学活动和生活活动为主,在组织规模上,以集体教学为主。这种安排与主题的性质有关,《我真棒》是一个与心理健康有关的主题,幼儿的心理健康教育更注重幼儿的内心体验,因而日常生活中的渗透更为重要。在资源的利用上,也涉及了园内资源、家庭资源和社区资源,但以园内资源为主。

在这个主题中,Z老师想设计一个让幼儿充分体验快乐、自信的活动,一次,她对我说:“我想到了,昨天晚上看《幸运52》,受到了启发,我们也可以进行一个这样的活动,反正孩子也经常会在电视上看到竞赛类的节目,我们可以用孩子生活中的营养和健康方面的知识来做智力竞赛,既有情感,又有认知,一举两得,可以做卡片。按我们平时的小组,分成六组,可以有预赛和决赛,也可以请家长来看。”

这是对《超级棒棒棒》活动的组织方式的设计,这是一个集体的游戏活动,教师考虑到了活动的形式、幼儿的组织,材料的准备,内容的选择,也考虑到了活动的观众。在这里,对活动组织方式的设计始于活动的目标——“让幼儿充分体验快乐、自信”,由教师的生活经验的迁移而产生创意,同时也考虑到了幼儿的生活经验,组织方式的设计与内容的选择、材料的准备及家长资源的利用相互交织在一起。

在大三班的小黑板上贴着“家长工作重点”,第6条写道:

“配合本月‘我真棒’主题,完成以下事:

◇和孩子一起收集他小时候穿过、用过的物品、照片,有条件的家庭可以提供幼儿成长的系列录像带。

◇和孩子一起制作脚印模版,包括孩子小时候和现在的。

以上是教师用书面通知的方式为“我会长大”和“可爱的脚丫”的活动材料所做的准备,通过幼儿使用过的生活物品让幼儿感受自己的成长,是教师为“我会长大”主题设计材料时的初衷。与孩子一起制作脚印模版,既是为“可爱的脚丫”准备材料,其本身又是一次亲子活动。

## 讨论

总的来说,幼儿园健康主题活动的方法与组织的设计是与主题的目标和内容的设计密切相关的,在时间上也是相互交融的。由于健康领域是与幼儿的日常生活密切相关的领域,在组织方式的设计上更为生活化,很多的内容都是在日常生活中完成的。从年龄阶段上来讲,年龄越小,其健康主题活动的游戏化程度越高,年龄越大,其主动探索的程度和空间越大。但每一个主题由于其主题内核的组织力和开放性程度不同,其组织方式和对资源的运用又各有不同。

## 第二节 幼儿园健康主题活动的实施

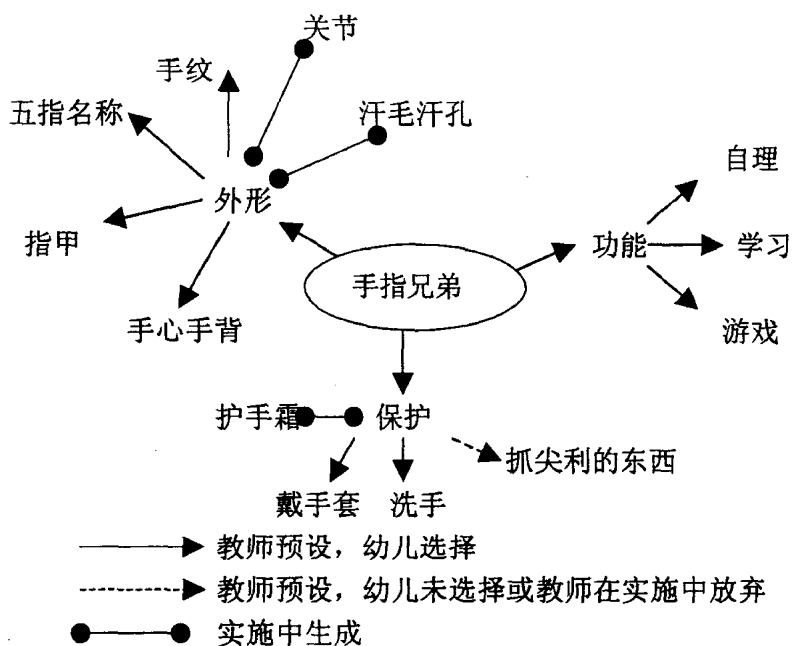
理想的课程设计必须付诸实施，课程实施是整个课程开发过程中一个实质性的阶段。人们对课程实施的涵义有不同的诠释，概括起来，主要表现为两个方面：其一，把课程实施界定为变革，通常是要把新的课程计划付诸实践，使现实发生预期的变化。其二，把课程实施界定为课程开发过程中的一个环节，也可以成为教学，即对课程设计部分的实践运作活动。

<sup>①</sup>本研究中所指的课程实施是指第二种诠释。

对这一部分的分析，我主要通过对实施网络图的分析从整体上对每个主题活动进行分析和描述，然后在每个主题活动中选择两个具体的教育情境在更为生动的情境中对健康主题活动的实施进行分析。

### 《手指兄弟》的实施

《手指兄弟》实施网络图



《手指兄弟》主题是在国庆节过后实施的，在时间上延续了三周半（第一周八天）。我们知道，对主题内容的设计是从教师的角度出发的，教师在设计时虽然也考虑到了幼儿的兴趣、需要和年龄特点，在主题的实施与设计之间还是会有差别。可以看到，在外形和保护两个因素的实施中，出现了“教师预设，幼儿没有选择或教师在实施中放弃”和“实施中生成”的内容。事实上，功能因素中也有这两类内容，由于这部分的网络设计图没有继续深入，教师在设计时就留有了很大空间，所以无法在主题实施图中看到。从总量上看，在小班健康主题活动中，实施中变化了的内容并不多，正如Y老师所说的：“小班的孩子还是要靠引导的，……小班还是要多准备一点。”小班幼儿的主动探索能力受其思维发展水平的限制，较

<sup>①</sup> 参见施良方，《课程理论——课程的基础、原理与问题》，教育科学出版社，1996年8月，第134~145页。



之于中大班，小班的主题活动中，教师的引导更为重要。

### 《大拇指睡了，……》

下午，户外活动回来，Y老师让小朋友趴在座位上休息一下，就请小朋友一起轻轻的说：“大拇指睡了，食指睡了，中指睡了，无名指睡了，小拇指睡了，大家都睡了，”小朋友就安静下来。

这是一个健康主题活动在日常生活中渗透的例子，背景是一个过渡环节，在这里用五指名称改成的这一段童谣扮演了两个角色：其一是教师为了让幼儿安静下来而采取的一种策略，这种方式比教师直接要求幼儿安静下来更奏效；其二是在日常生活中巩固前几天刚刚学习的五指名称。

### 《我的手上有什么》

今天阳光很好，做完操后，吴老师没有带小朋友回教室，让小朋友在塑胶操场上，围坐一圈，我和Y老师也在场。

W：请你们把小手伸出来，你们有几只小手啊？

C<sup>①</sup>：两只。

W：①好，现在你们看一看，看看你们的小手上有什么呀？看一看，我来请小朋友说一说。

C：有灰。

W：有灰啊，那是我们刚才在地上爬粘上的，除了有点脏，还有什么？

C：有红。

C：有手指头。

W：哦有手指头啊，我们昨天学过的，②看看还有什么，这一条一条是什么呀？

C：红颜色的。

W：我们看手上一条一条的是什么呀？

C：是红颜色的。

W：有一点深，但不是红颜色的，你们再把手伸出来看看，上面一道一道的纹是不是？

C：是。

W：③我们再来把手弯起来看看手上是什么样的？

C：是脏。

C：是病菌。

W：有人说了，手上脏的有病毒，那病毒是怎么会到手上的呢？

众<sup>②</sup>：摸的，爬的。

W：哦是爬的，我们刚才爬的是不是？

C：是。

W：④那刚才我们看到的是手的这一面（指手心），那这面叫什么呢？

<sup>①</sup> 注：本文的案例中用大写字母C来表示“幼儿”。

<sup>②</sup> 注：本文用汉字“众”来表示全体幼儿的共同回答。

C: 手掌、手心。

W: 哦，叫手心，有人说，那我们再来看看手的这一面，这一面叫什么？

C: 手背。

W: ⑤那我们看看手背上有什么呢？

C: 有毛。

W: 有人说，有毛，哦，这是汗毛，还有什么？

C: 这（指手上的纹理）。

W: 哦，还有皱皱的像纹路一样的。

C: 还有洞。

W: 哪有洞啊，哦，我知道了，那是毛孔，现在有人发现了（指关节），你们看，钱子龙再摸，你们摸摸看这是什么，硬的还是软的？

C: 硬的

W: 对了，那是骨头。你们自己感受一下，在地上敲一敲。

（幼儿用手的不同部位在地上敲。）

W: 我们刚才发现手背上有很多东西有关节、有骨头、还有汗毛、毛孔，⑥好，这是什么？（W老师摸着自己的指甲问）

C: 手指。

W: 不对，我摸的这个地方，光滑的。

C: 指甲

W: 摸摸看，手指甲是不是光滑的。

C: 手指甲上面有红的、有白的，还有黑的呢。

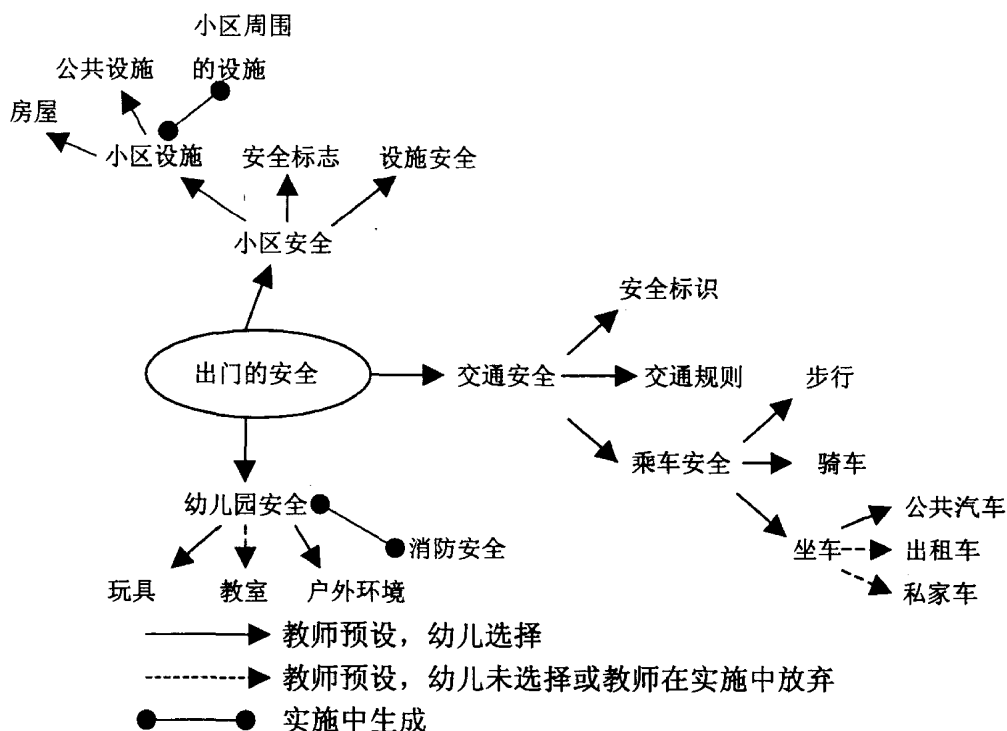
（后面的部分：用手摆出自己能想到的形状，最后大家一起做“小手爬”的游戏。）

教师在健康主题活动实施中的地位是核心的，在这个活动中，教师通过六次提问完成了这次讨论，这六次提问体现了教师的引导者角色，这里有教师的逻辑顺序是：手上有什么——手心——手背，在每一个问题的回答中，又生发出了教师预设之外的新的内容，如，病菌，汗毛、毛孔、还有指甲上的颜色等，这时候，教师就接过了幼儿抛出的“球”，扮演了支持者的角色。

在健康主题活动实施中的教师角色是多元的，教师既是幼儿学习活动的支持者、合作者、引导者，又是课程资源的选择者和组织者，既是主题实施的反思者，又是与主题有关的人际关系协调者。

## 《出门的安全》的实施

《出门的安全》的实施网络图



这个主题是在中班上学期进行的, 时间为四周, 按照出门的准备——小区的安全——马路上的安全——幼儿园的安全这样的顺序实施。

在实施的过程中, 依然出现了“教师预设, 幼儿没有选择或教师在实施中放弃”和“实施中生成”的内容。正如上文所提到的一样, 在主题实施的过程中, 教师会根据幼儿的兴趣和需要调整主题的内容, 如, 在小区设施因素中新生成了“小区周围的设施”的次次因素, 是很多幼儿在调查的过程中感兴趣的内容, 在“坐车”的下级目录中放弃了“出租车”和“私家车”, 这是因为教师发现班里有一半以上的幼儿乘公交车来幼儿园, 而且与出租车和私家车相比, 大多数幼儿对公交车更感兴趣。另外, 幼儿园的整体安排、家长的要求、环境材料的局限等因素都是影响教师调整主题内容的因素, 如, “幼儿园安全”因素中生成的“消防安全”的次因素, 就是由于在主题进行的过程中, 幼儿园邀请本班一位幼儿家长为所有的大班幼儿做了一次有关消防安全的讲座, 与此结合, 引出了关于幼儿园消防安全的内容及一次参观消防支队的家园活动。

### 《烦恼没了》

按照上星期五 B 老师和小朋友讨论过的, 坐公共汽车时会遇到的问题, L 老师将其总结成四个方面, 请 N 老师 (保育员老师) 画成四幅画做教具, 今天跟小朋友讨论解决的办法。开始前 L 老师让我记录小朋友想出来的办法, 要布置主题墙。

这四幅画中有一个主人公, L 老师在开始的时候让大家给她起了一个名字, 大家给她起名玲玲。第一幅画是玲玲坐在一辆人很多、很挤的公交车上, 第二幅画是玲玲站在车上, 没有人给她让座, 第三幅是玲玲在车上没站稳摔跤了, 第四幅是玲玲下车的时候脚被车门夹住了。L 老师和大家一起讨论每一张图, 帮玲玲想办法。

(介于篇幅的原因，这里只呈现第二张图的讨论。)

(第二副图)

L: 好，那玲玲上了一辆车，发现没有人给她让座，怎么办？

C: 等大人到站后再坐。

C: 到终点站去坐车。

C: 可以跟别人说，可以让我一个位子吗？

L: 可以跟坐的阿姨或叔叔说，可不可以让我坐一坐。要说一个重要的字。

众: 请。

L: 我为什么让你坐啊(模仿叔叔阿姨的口气)？

C: 因为站得很累...

L: 那你可以把你的理由讲出来。阿姨，我站不稳。

C: 你先站一会，阿姨看见了就让你坐了。

L: 还有什么办法。文文说。

文文: 有时候叔叔阿姨会让你跟他一起坐。

L: 可以这样，合坐。好，我们想了几个办法，四个，第一个是到终点站坐，第二个是等别人到站再坐，第三个是跟阿姨说让我一个位子，第四个是跟别人合坐。还有什么办法？

C: 还可以坐在别人的腿上。

L: 那如果阿姨不让我坐，我就说这个阿姨是坏阿姨，能不能这样讲？

众: 不是，不是这样讲的。

L: 是不是说，我是小孩子，你就应该让我坐，我小嘛，这样认为的举手。(大部分人举手)

L: 哦，你们都觉得我小，应该让我坐，那如果你坐在位子上，有个老奶奶上车了，你们让不让座呢？

众: 让

L: 举手

(只有两个人没举手)

L: 如果上来一个比我小的小弟弟小妹妹，让不让？举手

(多数举手)

L: 园园告诉我为什么不给小朋友让座。

园园: 因为我太小了。

L: 颖颖说。为什么你看见小朋友老奶奶来了不让座？

颖颖: 因为我是小孩子。

L: 哦，我明白了，你们两个的意思是，因为我是小孩子，我应该座在位子上，应该由别人让座。你们两个不对，L老师告诉大家，我们是小孩子可是你们是不是一天天在长大啊？

众: 对。

L: 你们知道什么是长大吗？诺诺说。

诺诺: 长高了。

L: 那我们在坐公共汽车时，车上有什么座位？老弱病残专座，我们应该给那些老爷爷、老奶奶、生病的人让座，如果车上有空座，我们可不可以坐？

众：可以。

L：如果在公共汽车上上来了老爷爷老奶奶，小弟弟妹妹，让不让座？

众：让。

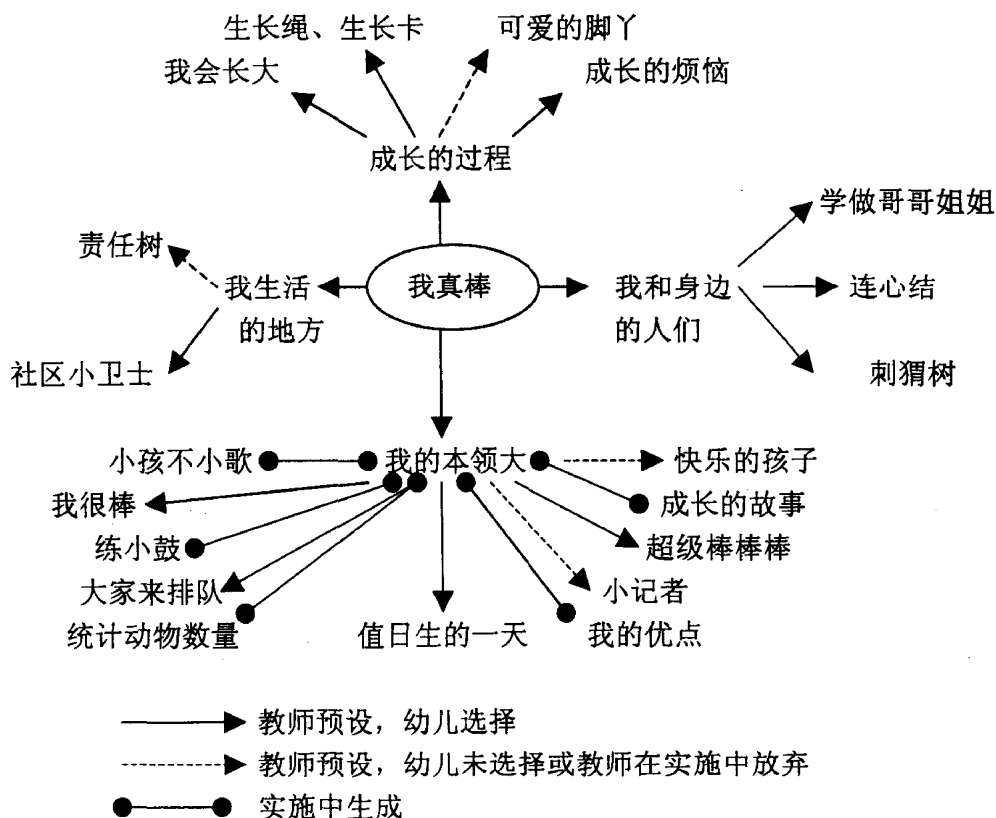
L：怎么说，奶奶请坐。

主题活动的实施是一个系统工程，教师就是这个工程的“总指挥”。这个活动中，除了教学，L老师的工作还涉及了与配班教师B老师的配合，请保育员N老师制作教具，对环境布置作出安排。

对第二幅图的讨论可以分为两个部分，第一部分是解决“没有人让座怎么办”的问题，其中也涉及到了讲礼貌的教育，在幼儿想出了四个办法以后，如果是一位新手教师，任务完成了，这幅图的讨论可以结束了，但是L老师用这样一个问题——“那如果阿姨不让我坐，我就说这个阿姨是坏阿姨，能不能这样讲？”将讨论推向了第二个部分，与幼儿讨论社会性发展中的道德问题，这是一种教育机智，教师巧妙地将健康领域与社会性领域融合起来。事实上，在很多情况下，在以领域为中心展开的主题活动中，除了支撑领域本身所具有的组织力能够将与之相关的其它领域内容整合起来，教师的洞察力和教育机智是在主题实施中实现课程整合的更现实的因素。

## 《我真棒》的实施

### 《我真棒》的实施网络图（教育活动角度）



以上是以教育活动为终端的《我真棒》主题的实施网络图，从图中可以看出，有11个活动是“教师预设，幼儿选择”的活动，有4个活动是“教师预设，幼儿未选择或教师在实施中放弃”的活动，有5个活动是实施中新生成的活动。主题实施的过程是一个充满创新的过程，无论是保留、放弃还是生成，都是教师和幼儿的一次全新而独有的经历，是教师对“预设文本”的重新思考。

图中变化最大的部分是“我的本领大”因素，这与我真棒这个主题内核的组织力有关，“我真棒”是以心理健康为核心主题，由于心理健康教育在内容、资源等方面并无明确的指向性，因而，其实施更具有情境性和即时性。在这个主题中，教师选择了从“我长大了”这条思路来给予幼儿自信心和自豪感，体现在成长过程，能力的增强，与周围的人和环境的关系这四个方面，尤其在“我的本领大”这个因素中，实施时的调整的可能性更大，如，为中秋节家园联谊准备军乐队表演，大三班小朋友需要练小鼓，教师就把成就感的培养渗透其中。

### 《教弟弟妹妹玩球》

这个学期大三班和小三班分到了同一块户外活动场地，利用这个便利，晨间户外活动时，乙老师就组织“大带小”活动。一天，大三班小朋友带小三班弟弟妹妹一起玩球，一带一。玩了一会后，请小朋友围成一圈，把弟弟妹妹围里面，乙老师说：“现在来看看哪些哥哥姐姐已经教会了弟弟妹妹玩球，请一组小朋友表演。”如此，请了三组小朋友表演，并问哥哥姐姐是怎么教弟弟妹妹的。

然然这个学期刚来，又要住园，经常会在幼儿园想妈妈，还会哭，在活动刚开始的时候王老师专门安排他带了一个正在哭的小妹妹，并请然然安慰她。

心理健康教育是无处不在的，在这里教师利用晨间活动中场地的便利，给了幼儿体验自豪感、学习与低年龄同伴交往的机会。另外，教师既关注了群体也关注了个体，让有入园适应问题的然然去安慰跟他有类似问题的小班幼儿，角色的转换对然然解决自身的问题会有帮助。

### 《成长的烦恼》

J: 小朋友，你们不开心的时候怎么办？

C: 回家的时候，在自行车上告诉爸爸。

C: 找好朋友一道解决。

C: 找好朋友来帮忙。

C: 找老师帮忙。

C: 回家的时候告诉大人。

C: 告诉爸爸妈妈。

C: 有时候要是抢玩具可以让别人。

C: 有人抢玩具时要告诉老师。

J: 我呀，今天想带小朋友玩游戏，分成两队，面对面，比赛在地上爬，请一个人到前

面来示范一下。

(示范)

J: 大家练习一下。

(练习)

(J老师把全班小朋友分成六组，站在教室两边，1—2，3—4，5—6，分别为一组，开始接力比赛，5—6组赢了，J老师奖给他们贴红星。)

J: 好，请坐到老师这里来，请你告诉我你们玩这个游戏的心情。

C: 很高兴。

J: 赢了的人心情怎么样？

C: 很高兴。

C: 贴红花很高兴。

C: 非常高兴。

J: 那输了的人的心情呢？

C: 很生气

C: 不高兴

C: 很恨

C: 虽然输了，不高兴，我会继续努力，还会赢的。

J: 你是这样想的，太好了。

C: 我输了，我也很高兴。

J: 为什么？

C: 因为我能参加这个游戏，我很高兴。

C: 我想打裁判，我想揍他们赢了的人。

J: 你们说，揍赢了的人行吗？

C: 不能，因为没人玩了。

C: 奥运会比赛就不揍人家，靠自己的力量。

(小朋友都很激动，都在七嘴八舌说奥运)

J: 好，那奥运会上人们都不揍第二名，都是靠自己努力。那我们再比一次好吗？

(又比了一次，还是5—6组赢)

J: 好经过小朋友的奋战，第5、6组的小朋友又赢了，你们的心情怎么样？

C: 很高兴。

J: 1、2、3、4组你们这次努力想赢的，但是又怎么样？

众: 输了。

J: 你们的心情怎么样？

C: 输了，我还是很高兴，因为还可以再努力一点。

军军: 我想发酒疯。

J: 你们说这样有用吗?

众: 没用。

J: 为什么你要发酒疯? (问军军)

军军: 因为我喜欢喝酒, 爸爸给我喝酒。

J: 军军, 小孩子是不能喝酒的, 回家跟你爸爸讲。

军军: 好的。

J: 再请输了的人说。

C: 我虽然输了, 但很高兴, 下次还会努力的。

C: 我输了, 很高兴, 因为别人赢了, 我为他们高兴。

J: 这个小朋友讲的好不好?

众: 好

J: 为她鼓鼓掌

(小朋友鼓掌)

J: 那你们还想不想试一试?

众: 想

(J老师又讲了一下规则, 强调要等人家爬到你面前摸到你的手才可以出发。)

(第三次比赛)

J: 好, 坐过来, 这一次本来是第5、6组赢了, 但是他们有一个人犯规了, 所以第二个到的是第1、2组,

C: 1、2组

J: 他们赢了。

(小朋友欢呼)

J: 赢了的心情怎么样?

C: 高兴。

J: 再来问问输了的组的心情?

C: 很高兴, 因为输了也要坚持到底。

C: 很高兴

C: 因为比赛总是有输有赢, 我们都赢了两次了, 也想让他们赢。

J: 说的好不好?

C: 好

J: 至理名言, 为他鼓鼓掌。

(鼓掌)

J: 第三四组的小朋友, 你们想不想赢?

众: 想。

J: 那你们要继续努力。



美国学者塞勒(J.G.Saylor et al.)等人曾经提出看待课程设计与实施关系的三个隐喻,其中一个:课程设计的乐谱,课程实施则是作品的演奏。同样的乐谱,每一个演奏家都会有不同的体会,从而有不同的演奏,效果也会大不一样。<sup>①</sup>《成长的烦恼》这个题目可以有不同的演绎方式,这里教师把心理健康与体育融合在一起,讨论和运动穿插。从心理健康方面讲,为幼儿面对烦恼、调整情绪,提供了一个真实的情境;从体育方面讲,在运动的间隙进行讨论,遵循了动静结合的原则。

## 讨论

总的来说,幼儿园健康主题活动的实施是与其设计密切结合的,教师是主题实施的核心因素,是“工程”的“总指挥”。实施过程中的放弃、保留、生成与多种因素有关:其一是幼儿在实施过程中的兴趣与需要并不一定与设计时教师的考虑相符,教师要遵循幼儿的需要与兴趣。其二是实施过程中,出现了新的教育契机,教师运用教育机智,把握时机而作出调整,其三是客观条件的变化,使教师必须作出调整。比如幼儿园统一安排的活动占用时间、活动材料无法获得等。另外,在年龄上,由于年龄越小,在实施中主动探索和发现的能力越弱,低年龄段的主题要较高年龄段的主题做的调整少。

健康领域与幼儿的日常生活联系密切,因而主题不但以教学活动的形式实施,还渗透在日常生活的各个环节中。在幼儿园健康主题活动中,健康领域与其它领域的整合表现在两个方面,一方面,主题内核本身的组织力将其它领域的内容吸纳进来,另一方面,课程的实施者教师“主动出击”,将各个领域融合起来。

## 第三节 幼儿园健康主题活动的评价

课程评价是对课程的计划、编制和实施过程进行的价值判断活动,它是一个复杂而重要的环节,钟启泉认为课程评价“是依据课程实施的可能性、有效性及其教育价值,可以作出价值判断的‘论据的收集与提供’”。<sup>②</sup>课程评价具有导向、诊断、调节、激励、反思、记录、鉴定水平、选拔淘汰等功能。<sup>③</sup>对于课程评价的类型,我们可以从不同的维度加以区别:按照评价主体的不同,可以把课程评价分为自我评价和外来评价;按照评价目的的不同,可以把课程评价分为形成性评价和总结性评价;按照评价手段的不同可以把课程评价分为量化评价和质性评价。

对幼儿园健康主题活动的评价是中观层次的课程评价,对其评价更倾向于质性评价。《纲要》中指出“幼儿园教育工作评价实行以教师自评为主,园长以及有关管理人员、其他教

<sup>①</sup> 转引自施良方,《课程理论——课程的基础、原理与问题》,教育科学出版社,1996年8月,第139页。

<sup>②</sup> 钟启泉,《现代课程论》,上海教育出版社,1989年,第348页。

<sup>③</sup> 参见周卫勇主编,《走向发展性课程评价——谈新课程的评价改革》,北京大学出版社,2002年6月,第4~6页。

师和家长等参与评价的制度。”<sup>①</sup>由于教师既是主题的设计者，又是主题的实施者，故而在评价时，教师最有发言权，本文着重分析以教师为评价者的幼儿园健康主题活动评价。本文从教师对教学活动的评价和对主题的总评价两个方面来分析幼儿园健康主题活动的评价。

## 《手指兄弟》的评价

### 教学活动《填画手形》的评价

这个活动由 W 老师组织，我和 Y 老师以及保育员 Q 老师辅助。请大班的哥哥姐姐（以前曾经结过对的）帮小朋友在纸上印出小朋友自己的两个手形，然后再请哥哥姐姐帮小朋友把手心手背的纹理、关节等部分画出来。在快要画完的时候，一直在旁边默不作声的 Y 老师跟我讨论了起来：

Y：你觉得我们班的小朋友在这个活动中扮演了什么角色？

研究者：今天其实他们自己没怎么画。

Y：没动起来，比较呆板。

研究者：其实，放手让他们自己画，可能会对手更仔细的观察，对小朋友观察力的培养更有帮助。

Y：我觉得不管怎么样给他们画一画，这样子完全由大班孩子操作，我们班的孩子只是摆出了一个造型，提供了一个工具，活动的意义就不大了。

Y（对 W 老师说）：一点都画不出来吗？给他自己画不是也可以吗？

W：有的能画出来一点。

研究者：或者就是让他们在今天看了大班画之后，自己画一只手的轮廓，然后填画。

Y：不行，他们自己画不了，老师把轮廓画好，小孩再填画。如果这样的话，这次给（大班）小孩画了一次，我们还可以再画一次，用老师的手去填画。因为我们也是在尝试嘛，以为他能画出来嘛，结果画不出来，我们还要继续让幼儿学习如何观察。

这是一个形成性评价（formative evaluation）的案例，所谓形成性评价是指在课程实施过程中所进行的评价，这种评价的结构将有助于课程的改造、修正和完善。<sup>②</sup>教师采用了口头的评价形式。最初，教师设计这个活动的目的是让幼儿在与大班哥哥姐姐的合作中学习观察，加深在《我的手上有什么》中学习的手的形状和结构的认识。在实施过程中，Y 老师观察到幼儿“没动起来，比较呆板”，认为本班幼儿只是“摆出了一个造型，提供了一个工具”。也就是说，教师认为幼儿没有得到应有的发展，造成这一结果的原因是活动的组织形式的问题。在这一评价的基础上，教师对以后的活动作出了调整：再组织一次活动，由教师把轮廓画好，幼儿填画。在这个案例里，评价发挥了调节的功能。

### 《手指兄弟》的总评价

在 W 老师的备课本上对《手指兄弟》的总评价是：总的来说，小班上学期把这个主题

<sup>①</sup> 中华人民共和国教育部制订，《幼儿园教育指导纲要（试行）》，北京师范大学出版社，2001 年 11 月，第 12 页。

<sup>②</sup> 参见有宝华，《综合课程论》，上海教育出版社，2002 年 6 月，第 174 页。

开展到这个程度是符合幼儿年龄特点的。这个主题的进行中，幼儿获得了很大的快乐，学习了与手有关的生活自理的内容、儿歌、游戏等，幼儿对操作性的活动很感兴趣，但是有一些方面还需要继续巩固，如自己穿衣服，有些幼儿的一些方面还需要教师个别教育，如吃饭太慢。另外，主题的形式还可以再丰富点，这个主题中文学形式比较多，美工等其它形式的内容还可以增加，手的保护可以再强化一些。

这是一个总结性评价（summative assessment）的案例，总结性评价是一种结果评价，旨在对课程实施以后所获得的效果进行评价。教师采用了书面的评价形式，对主题的整体印象、主题中幼儿的情绪表现、兴趣倾向、需要继续学习的方面以及主题的不足之处如形式不够丰富等做了评价。可以看到，教师对幼儿在健康领域获得的发展是基本满意的，认为还应该加强领域之间的横向联系。在这里，评价发挥了反思功能，总结评价并不能对《手指兄弟》有改善作用，但是使教师反思主题活动的优点与不足，可以在以后的教育中吸取优点，避免问题。

### 《出门的安全》的评价

#### 教学活动《烦恼没了》的评价

活动结束后，L老师问我：“还可以吧？”。我们拿着我的记录讨论了一下。

L：今天问的差不多了吧？早上讲这么多，已经可以了。

研究者：差不多，第一个讲的比较多，还回顾了一下。

L：因为第一个情况比较多，而且小孩注意力不集中。第二个很简单。

研究者：但第二个还说出了不少办法。

L：为什么加一个这个呢（指关于让座的讨论），因为小孩会有一种观念，他们就会认为我小，就应该让我坐，不应该从小让孩子有这种思想，中国人很多大人都会抢位子，而不考虑那些位子是专门为老弱病残设计的。

研究者：这里融了一个品德教育。

L：其它的，（思考了一下）可能也只能这样说了。

这依然是实施过程中对主题的形成性评价，可以看出，教师对这个活动是基本满意的。在评价的过程中，涉及到了活动的信息量、活动中不同部分的详略、实施过程中增加的活动内容。虽然这个讨论只持续了短短的一分多钟，但是就是在这个过程里，教师得到了一个自我肯定，也对活动中自己的选择有了一次反思，因而在这里，评价发挥了激励和反思的功能。

#### 《出门的安全》的总评价

在L老师的备课本上对《出门的安全》的总评价是：本主题贴近幼儿的生活，我们和幼儿一起做了一次考察，幼儿的安全意识增强了，探究的兴趣也增强了。主题开展中，教师采用了先观察、谈话的方式，在帮助幼儿积累了一定的经验后，再让幼儿再现和创造，把自己的认识表现出来，幼儿反应较好，说明幼儿的潜力很大。但由于幼儿的经验较少，主题中多处在参观、讲述感受的基础上，没有进行更深一层的探索，教师的挖掘不够。

这是对这个主题的总结性评价，教师评价了幼儿的进步，肯定了主题的逻辑路线，分析了主题的不足之处及其原因。在这里，评价同样发挥了反思的功能，教师对主题的利与弊有一个清醒的认识，同时，评价还有另外一个作用，就是对本班幼儿的发展水平有了更清楚的认识，正如 L 老师所说“幼儿反应较好，说明幼儿的潜力很大。”

## 《我真棒》的评价

### 教学活动《我的优点》的评价

《我的优点》活动有两个环节，第一个环节是教师请幼儿谈谈自己的优点，第二个环节是请小朋友把自己的优点画出来。讨论时，幼儿总是把自己的变化、学到的本领与自己的优点混淆，J 老师三次提醒幼儿要讨论优点。结束后，J 老师对我说：“我发现他们不明白‘优点’这个词的意思，把前几天讨论的自己的变化和本领混在一起，这个词有点抽象，小朋友不太容易理解，不过还是说出来一些优点的。”

这个案例还是形成性评价，尽管只有一句话，其中涉及了幼儿在活动中的表现、出现这种情况的原因、幼儿对概念的理解水平几个方面。总的来说，教师认为，这次活动没有完全达到目标，原因是幼儿思维水平发展的限制。这里，评价发挥了反思的功能。

### 《我真棒》的总评价

在 Z 老师的备课本中，对《我真棒》的总评价是：主题活动《我真棒》开展后，本班幼儿对自己是大班哥哥姐姐的角色有了更新、更深的认识。幼儿在自信心、责任感、任务意识，集体荣誉感等方面有了更大的提高，尤其在“大带小”的系列活动开展之后，大班哥哥姐姐都会关心、爱护弟弟妹妹。同时，从弟弟妹妹对他们的反馈中，他们也确实感受到了自己的进步。

在对 Z 老师的访谈中，她谈到了对《我真棒》主题的评价：刚开学很多活动冲突，我觉得心理承受这里挖掘不够，体验还可以再多一些。刚开学老师自己也有一个调节，新的班组成员的配合，新的场地，新的大班的内容，对老师的干扰因素特别多，很多精力不能放到教学上来。

对《我真棒》的总结性评价包括书面和口头两个方面。在书面评价中，教师对主题中幼儿获得的发展作出了肯定，在口头评价中，对主题的不足、造成的原因进行了评价。可以看出，书面评价要经园长审阅，因而多为正面评价，而口头评价的氛围更为自由，教师才谈到了不足之处。这种情况因人而异，与教师的性格、职业发展的阶段等因素有关，将在下一章中分析。在这里，评价发挥了诊断和反思的功能。

## 讨论

总的来说，幼儿园健康主题活动的评价以教师自评为主，过程性评价和总结性评价相结合，口头评价和书面评价相结合。正如《纲要》中所讲的“评价的过程是教师运用专业知识

审视教育实践，发现、分析、研究解决问题的过程。也是其自我成长的重要途径。”<sup>①</sup>教师对幼儿园健康主题活动的评价不但起到了诊断、调节、改善等作用，也是其自我成长的重要途径。

从评价所涉及的内容上来看，教师对幼儿园健康主题活动的评价不但涉及了支撑领域健康领域的目标是否实现，还涉及了健康领域与其它领域之间的横向联系。不但涉及了幼儿在主题活动中所获得的认知、能力等方面的发展，还关注了幼儿的投入程度、情绪情感等方面的评价。不但涉及了顺序、范围等方面的评价，还涉及了主题进行中的干扰因素的评价。

兼具主题的设计者、实施者身份的教师作为主题的评价者是一种理智的选择，教师了解课程的来龙去脉，了解本班幼儿的个性特点和发展状况，了解班级中课程资源的使用情况，教师对主题的评价不一定是最客观的，但却会是最真实的。

---

<sup>①</sup> 中华人民共和国教育部制订，《幼儿园教育指导纲要（试行）》，北京师范大学出版社，2001年11月，第12页。

### 第三章 影响幼儿园健康主题活动的因素分析

前一章是从纵向来分析幼儿园健康主题活动的过程,本章将从横向来分析影响幼儿园健康主题活动的不同因素及其之间的关系。无论是幼儿园健康主题活动的核心参与者——教师、幼儿,还是外围影响者——保育员、家长、幼儿园管理者,更有幼儿园的组织氛围和物质环境等环境因素都作为与幼儿园健康主题活动有关的生态圈中的一个因子从方方面面影响着其进行。这一部分,我没有对每一个主题中的每个因素都进行全面分析,而是针对每一个因素选择了与之相关的有代表性的案例进行分析。

#### 第一节 教师

教师是幼儿园健康主题活动的“总指挥”,在活动中扮演着多重角色。教师个人成长的经历、性格特征、教师自己的教育理论以及经验等,都会直接或间接地对幼儿园健康主题活动产生影响。本文将从教师的背景、教师的个人理论两个方面来分析教师对幼儿园健康主题活动所产生的影响。

##### 一、教师的背景

教师的个人基本情况是教师开展健康主题活动的基本背景,每一位教师不同的成长经历和特长是一种带有鲜明个性色彩的个人储备,这些个人储备必将表现在幼儿园健康主题活动中。

Y老师(小班):

Y老师32岁,幼师毕业,学前教育专科在读,工作15年,擅长音乐和舞蹈教育。Y老师给人的印象是热情,外向,喜欢美的东西,注重仪表。

L老师(中班):

L老师34岁,幼师毕业,已进修学前教育专科,学前教育本科在读,工作17年,擅长组织游戏活动。很多老师对L老师的评价是有创造性,带出来的孩子很“活”,但是语言表达繁琐。

J老师(大班):

J老师31岁,幼师毕业,已进修学前教育本科,工作13年,擅长音乐和美术,J老师热情、温和,喜欢和孩子们打成一片。

美国著名的学前教育专家凯兹(Katz, 1972)将幼儿教师的专业发展分为四个阶段:求生期、巩固期、更新期、成熟期。<sup>①</sup>这三位老师的工作时间都在十年以上,专业的娴熟程度

<sup>①</sup> 见唐玉光,《教师专业发展的研究》,外国教育资料,1999年第6期。

和对专业的驾驭能力较强,大致处于专业发展的成熟期。在教育过程中,她们有更多的精力观察和思考,能够根据幼儿和环境的变化及时调整主题的内容。另一方面对专业的熟悉和了解也使她们缺少了初入职时对工作的兴奋,平和地看待每一天的工作。但是每一位教师的风格又有不同:Y老师喜欢带着孩子欣赏美的东西,在主题“手指兄弟”进行的过程中,Y老师选择了大量的儿歌、童谣,并陶醉其中,这与她个性中感性的、艺术的成分不无关系。L老师更愿意带着孩子做探索性的工作,在活动中表现出了更多的教育机智,如,主题活动《出门的安全》中带幼儿去小区考察,让幼儿和家长调查交通规则,在教室里用小椅子搭公共汽车进行情境表演等。这也体现了她外向的性格和富于创造力的思维特点。J老师则更有亲和力,在活动中更愿意扮演孩子们的合作者,用孩子的方式与孩子交流,如,扮演爱哭的弟弟妹妹,让幼儿来安慰她。

W老师(小班):

W老师26岁,学前教育专科毕业,工作7年,擅长音乐教育和组织游戏活动。W老师做事认真,严谨,比同龄人略显成熟,给人稳重的感觉。

B老师(中班):

B老师25岁,学前教育专科毕业,学前教育本科在读,工作4年,擅长美术教育。B老师是一个有些内向、腼腆的人,她很温和,工作中她多以配合者的角色与L老师合作。

Z老师(大班):

Z老师26岁,学前教育专科毕业,学前教育本科在读,工作7年,擅长社会和健康教育。Z老师温柔、稳重、上进、有想法。

这三位老师工作的时间都不是很长,已经能够比较好的把握专业知识,但在对专业知识的综合把握和灵活运用方面还有所欠缺,大致处于专业发展的巩固或更新期。相对于前面讲到的三位教师,她们更主动地思考专业问题,努力提升自己,工作的热情很高。W老师性格严谨稳重,在“手指兄弟”主题中,她更倾向于按照计划来实施活动,她和孩子们在一起不会有过多的兴奋和激动,更多的是平静的、充实的活动。B老师参加工作的时间比较短,她对如何把握教学活动的深度和广度,在主题活动中向何种方向引导幼儿还会感到困惑,在主题活动《出门的安全》中,她能够很好的配合L老师的安排,但不能提出更多的创意和设想。Z老师看起来很温柔,也很上进,在主题活动《我长大了》中,能够产生很多创意,带着孩子们一起体验和探索。

## 二、教师的个人理论

教师个人理论(personal theory of teacher)“是教师经由个人实践而形成的知识与理论,而非传统意义上的书本、教材上的公共知识,是指教师对于教育、教学以及教师专业的一整套的观点、价值、理解、假设等,呈现出内隐和实践性强的特征。”<sup>①</sup>教师的个人理论是教师在教育实践和个人生活中综合形成的,也最直接的影响着教师的教育实践。本文仅分析与幼

<sup>①</sup> 徐冰,姜勇,《教师个人理论与教师专业成长》,全球教育展望,2004年第8期。

儿园健康主题活动有关的教师个人理论。

#### L老师访谈（部分）

我：你怎么认识主题活动？

L：主题活动最原始的时候是各个领域的大拼盘，慢慢发展成每个活动之间相互联系的，最适宜幼儿的主题活动应该是联系很密切的，一环一环紧扣的，就像我们这个主题（《出门的安全》），应该是贴近幼儿的生活的，贴近幼儿的兴趣、发展水平和认识。

我：这是一个发展的过程。那是不是说比较理想的状况就是跟着孩子走？

L：我喜欢跟着孩子走，但不完全是，其实有时老师抓住孩子的兴趣点只是一点点，一个触发，或者还是幼儿在前，但最主导还在教师。

以上谈话体现了教师的课程观和教师角色观。教师对主题活动的看法会影响到主题开发过程中教师的课程决策，L老师根据自身的经历将主题活动的发展划分为三个阶段：“各个领域的大拼盘”、“活动之间相互联系”、“环环紧扣、贴近幼儿生活”，而且认为第三个阶段是“最适宜”的阶段，也就是说，L老师认为好的主题活动在结构上是环环相扣的，在内容上是贴近幼儿的生活的。这样的课程观使L老师在健康主题活动的设计和实施上，可能会更注重顺序性这个向度，按照出门的准备、小区的安全、马路上的安全、幼儿园的安全这样的顺序设计和实施主题。

L老师认为教师在主题活动中的角色应该是“支持者+引导者”，就是让幼儿在前面走，发现幼儿的兴趣，这时是支持者的角色，但是如何把幼儿的兴趣沿着对幼儿更有价值的方向深入，就需要教师的引导。

#### Z老师访谈（部分）

我：以健康领域为主线的主题和其它类型的主题有什么区别？

Z：比如说，《棋》的主题我更多的是从孩子的交往出发的，因为我比较偏向社会方面，《我真棒》这个主题，更多是从心理健康的角度出发的，出发点不一样，内容所包涵的东西本身有一些限定。

我：你觉得健康领域和其它领域相比处于什么地位？

Z：健康不像其它领域出成果，比如歌曲，语言，健康更多是对孩子基本能力的培养，越到中大班对心理健康更强调。很多东西不是一次活动能解决，健康行为要在后面的过程中，逐渐形成的。

Z老师认为健康主题与其它类型主题的区别是内容的限定性，这是由主题内容的倾向性所决定的。并没有认为健康主题活动有与众不同的特点。但是后来又认为“很多东西不是一次活动能解决，健康行为要在后面的过程中逐渐形成。”从这里可以看到，Z老师是关注到了健康教育的养成性的，这一点也必然体现在主题活动中。如，在做操、练小鼓时适时地给予幼儿鼓励和肯定，在中秋灯展时强调集体的荣誉感。



## 第二节 幼儿

教育所做的一切都是为了孩子更好的发展，幼儿园健康主题活动的直接受益者是幼儿，虽然教师在幼儿园健康主题活动中做了大量的工作，然而，教师还只能算是主题活动中的“绿叶”，而幼儿才是主题活动的“红花”。幼儿这个主体的“状态”会对健康主题活动产生影响。本文从幼儿的年龄和群体个性两个方面来分析幼儿园健康主题活动中的幼儿。

### 一、幼儿的年龄

受教育者的年龄是组织任何教育活动的基本前提，年龄背后所隐藏的信息是与年龄相适应的受教育者的身心特点。幼儿园健康主题活动的设计与实施也同样受到幼儿年龄特点的影响。

在《手指兄弟》主题中，教师以认识手和生活自理为核心目标，对活动内容的设计具体到了教学活动，而且实施时调整不多，其中生活活动和游戏活动很多，且以幼儿园为主要实施场所。

可以看出，小班幼儿思维的具体形象性强，活动范围有限，活动的持久性弱，主动探索的能力较弱，想象创造的空间较小，加之刚刚进入幼儿园这个新环境，增加了师幼关系和同伴关系这两种新的人际关系。在这样的前提下，小班健康主题活动在结构化程度上，教师预设的成分更多一些。在内容上更倾向于与幼儿日常生活紧密相连的内容，如日常健康行为中与基本生活能力有关的内容，饮食行为、身体外形、五官的了解、幼儿园中的自我保护、与同伴相处、等方面的内容。在组织形式上，活动的可操作性和游戏化更为突出。在活动空间上，以幼儿熟悉的生活空间为主。

在《出门的安全》主题中，教师根据幼儿的兴趣将主题的重点调整为交通安全，交通安全中的重点又调整为乘坐公交车的安全，在形式上采用了外出调查、观看录像、谈话等形式，在活动空间上涉及到了小区、马路等园外空间。

中班幼儿活动的自主性和主动性增强，活动范围扩大，理解能力增强，探索和创造的可能性更大，与教师和同伴交往的能力增强。因而与小班相比中班的健康主题活动结构化程度相对较低，活动有更多机会“跟着孩子走”。在内容上，与小班相比除在一些方面增加了深度，如，对小区安全设施作用的探讨，还有一些新的内容，如户外活动时的安全。在组织形式上，体验和感受的方式的间接化，如通过图片、录像等形式。在活动空间上，增加了更多的在幼儿园以外的空间探索的机会。

在《我真棒》主题中，教师对“我的本领大”因素作了大量的调整，以心理健康为核心目标，采用了智力竞赛、混龄教育等更为开放的形式，在空间上涉及了园内、园外空间。

大班幼儿思维的综合水平提高，经验有所丰富，探索和创造的能力更强。大班的健康主题活动在结构化程度上更低，幼儿的探索对主题进展的影响更大一些，但是，由于目标的限

定性,在尊重幼儿兴趣的前提下,教师对主题活动的内容加以选择时,往往更多考虑新的内容是否更有益于达成主题活动的目标。因而,这里教师的引导还是必要的。在内容上,内容的深度增加,如主题中对自信心、自豪感的培养,不但要体验,还要学习如何拥有自信心等。在组织形式上,学习的方式更为灵活,如通过智力竞赛等。在活动空间上,根据活动需要决定活动空间,而不必考虑年龄的适宜性。

需要说明的是,每一个健康主题活动都是教师和幼儿这两个主体一次独特的旅行,以上所分析的年龄特点对主题活动的影响只是从整体上来讲的,每一次活动和每一位幼儿的具体情况都有其独特性。

## 二、幼儿的群体个性

从社会学的角度来讲,正式群体“是指那些有明确规章,成员地位和角色、权利和义务都很清楚并有稳定、正式编制的群体。”<sup>①</sup>幼儿园的班级是正式群体,教师和幼儿是班级群体的主体,有着不同个性特点的教师和幼儿生活在一起,在相互的交往中,逐渐形成了其特有的群体个性。这种群体个性是教师在健康主题的设计和implement中必须要考虑到的。以中二班幼儿为例:

### 中二班幼儿的群体个性

中二班有32个孩子,L老师和B老师对他们的描述是:他们的思维的发散性很好(权且这么说),创造力不错,在活动中,总是能给老师惊喜,接受能力强。但另一方面是,他们有些散漫,做事拖拉,需要老师盯着,很容易兴奋,不喜欢做安静的事情。对这种情况,B老师说:“L老师和我对孩子要求都不是特别严,这也会造成他们懒散,所以我们最近在练习孩子的耐心。”L老师说:“我带班不喜欢给小孩太多的约束,但是太懒散了也不利于活动的组织,所以最近我抓了许多常规方面的东西。”

如果用形象的方式描述中二班孩子的群体个性,他们更像一个“懒散的艺术”,聪明而不受拘束。教师了解幼儿这种个性,并且认为幼儿的这种并不理想的群体特点与自己有关系,于是反思自己的行为,作出调整——抓常规、培养孩子的耐心。因而在主题活动中,教师设计了“数高楼”、“画公共汽车”等相对安静的活动,以及“各种各样的房子(泥帖)”、“制作自行车(拼插)”等活动量不大的桌面游戏。L老师针对幼儿拖拉的问题,特别要求每个幼儿都要带来小区调查表,并限定了时间。在“画公共汽车”和“我乘坐的交通工具(分组讨论)”之前要求每一个幼儿或小组必须把作品或讨论记录完成,没有完成的请他们自己想办法在别的时间完成。

## 第三节 保育员

在幼儿园教育工作中,保育和教育是紧密结合、难以分离的。然而在传统的观念里,保

<sup>①</sup> 全国十三所高等院校《社会心理学》编写组,《社会心理学》,南开大学出版社,1990年6月,第266页。

保育员就是负责打扫卫生、负责幼儿的日常生活。随着教育观念的革新,人们越来越注意开发保育员作为教育者角色的潜力,让保育员从幕后走到台前。在这种趋势下,回到我们研究的问题,保育员在幼儿园健康主题活动中扮演了什么角色,产生了什么作用,正是这一部分要考察的内容。

### 保育员 A 老师的工作

在小班健康主题活动《手指兄弟》中,A老师做了以下几种工作:在《手掌印画》活动之前,准备好颜料和罩衣,活动之后收拾材料;帮助老师把《手掌印画》的作品写上名字,贴在墙上;在《印画手形》活动里,指导孩子;在分组活动时,带一组孩子玩《娃娃穿衣》;在《手的保护》活动中,观察幼儿,活动之后,向教师反馈幼儿的表现;在日常生活中监督幼儿洗手、按照教师在教学活动中的要求培养幼儿的穿脱衣服、吃饭等方面的自理能力。

从A老师的工作中,可以看到保育员在健康主题活动中扮演了材料的准备者、环境的布置者、教师的配合者、活动的组织者、活动的观察者,日常生活中的教育者。这六种角色中,前两种角色是可以包括在保育员的常规工作中的,后四种则更倾向于教育者的角色。能够看出,由于健康主题活动在内容上与保育员的传统工作关系密切,因而在活动中有更多的机会参与主题,扮演教育者的角色。另外,由于健康主题活动的内容与保育员在日常生活中的幼儿的叮嘱和监督更为一致,因而,保育员在健康主题活动中更容易在日常生活中扮演幼儿健康行为的培养者和监督者的角色,参与主题的可能性和主动性都更高。

### 教师眼中的保育员(以下是研究者教师单独访谈时,不同教师对同一问题的回答。)

研究者:你怎么看待保育员老师在健康主题活动中的作用?

Y:她们是很重要的,配班(保育员)还是有自己的教育观念的,如果没有他们的配合,你也是做不起来的,因为需要这么多人,做主题最少要三个人,但是还是以主班老师为主,其它的人不可能再为你动脑筋,因为他们也有自己的事做。其它老师的配合就是最大的支持。好的配班老师你一说,她马上帮你搞好。

B:从小班开始我就和M老师搭班的,很好,她知道怎么配你,什么时候配你,其实也是工作年限长了以后,知道该什么时候配合主班老师工作。很多时候分成几组,保育员老师就要独立带一组。所以也参与教学活动。

W:保育老师做生活护理,她只能看着你洗完手,由于脑子里没有意识,在方法上及孩子的发展上有些欠缺。教师就会在生活活动中关注孩子,进行个别指导,但有些老师也可以,也有个别性,比如A老师就会。但始终是随机的,不像老师是系统的。但还是起作用的。

以上是三位老师对保育员在主题活动中所扮演的角色的评价,其中涉及到了教师对保育员辅助角色的肯定、保育员辅助工作的局限、教师对自己与保育员关系的定位等。能够看出,由于主题活动这种形式与传统的教育形式相比所拉的战线更长,需要的人更多,正如Y老师所言“因为需要这么多人”,从一定程度上来讲,是这种客观情况促使保育员必需要“搭一把手”。但是保育员的专业能力是有限的,只能扮演到“辅助”的角色,“还是以主班老师为主”,教师对这种定位的看法将会影响到主题开展中成人之间的人际关系的协调,这一点将在下文分析。

## 第四节 家长

从人类发展生态学的角度来看，家园联系构成了幼儿成长的一个中间系统（mesosystem）。一个幼儿的进步不仅仅依靠班级中的活动，它也是父母参与幼儿园生活以及幼儿园的学习渗透入家庭的结果（Grolnick&Słowiacek, 1994）。在幼儿园健康主题活动中，家长以什么样的方式影响着活动的进行是我想要探讨的问题。

### 《我真棒》主题中家长所做的事情

在《我真棒》中，家长为孩子为在幼儿园的活动所做的工作包括：帮助收集了幼儿小时候用过的物品，包括奶瓶、小衣服，照片等，和孩子一起制作了脚印模版，做了《超级棒棒棒》活动的观众。

在这里，家长既是健康主题活动的幕后支持者，又是活动的参与者。这种支持和参与一方面为教师提供了在幼儿园中无法得到的材料，家长的参与也使家庭和幼儿园这两个幼儿生活的微观系统有机会融合起来，更重要的是，家长的支持和参与使幼儿关于家庭和幼儿园的经验超越了空间而联系起来，在这样的基础上的健康主题活动更为丰盈和充实，更贴近幼儿的生活。

### 《手指兄弟》结束后的家长问卷

在主题《手指兄弟》结束后，小一班发放了一份家长问卷。对“在这个主题进行过程中，您和孩子一起做了什么？”这个问题，有8%的家长未做回答，4%的家长回答“什么都没做。”，88%的家长作了具体回答。下面是一些家长对这个问题所作的回答列举：

◇“十个月经验调查表”收到后，得知此主题，立刻将之前教过孩子的相关内容全部进行复习，帮助孩子回忆并加深记忆。明确告诉孩子本月主题内容，让其将学到的知识反馈给我，再结合以前教过的内容进行新的学习。

◇让孩子在家自己动手去做，比如洗脸、穿衣、脱衣、剪纸。

◇用手做影子游戏，小人走路。

◇启发孩子唱儿歌（大拇指是爸爸，……），配合孩子做手指操，并在剪指甲时诱导他记忆五指名称，并锻炼其手指灵活性。

可以看到，大多数的家长都配合主题活动做了工作，这些工作大致有几个方面：巩固孩子在幼儿园里学到的东西，和孩子一起做与手有关的游戏，培养孩子的生活自理能力。家长接过了教师手里的接力棒，将健康主题活动以一种隐性的方式延伸和扩张。可以看到，幼儿健康主题活动的内容与幼儿的日常生活、饮食起居联系更为紧密，培养幼儿的健康行为也正是家长在家庭教育中需要时时处处面对的问题，这就使主题活动向家庭延伸有了更大的可能性。

在问卷中，对“请提出对我们工作的建议”这个问题，很多家长希望教师在主题活动之前提供与之相关的材料，包括文字材料，以便家长配合；还有一些家长在具体的活动形式和内容上提出了建议，如多做一些手工、将孩子的儿歌录下来、让孩子参与力所能及的生活自

理活动等等。

这些建议是家长对健康主题活动的一种反馈,对于教师来讲,这种反馈一方面可以让教师了解家长需求,更好地做好家园沟通,更充分地利用家长资源。另一方面,家长的某些建议在教育方式、教育技巧甚至教育理念等方面提供了很好的启示,为以后的教育活动提供借鉴。正是由于健康教育的生活性,很多教育内容与家长的育儿经验相通,使家长有更多机会成为健康主题活动的智囊团,为主题活动出谋划策。

## 第五节 园长

园长既是幼儿园的行政领导者也是幼儿园的课程领导者。幼儿园健康主题活动是以班级为立足点的幼儿园课程,教师在主题活动中具有决策权,但是我们不能忽视,园长是更大背景内的健康主题活动的领导者。园长对幼儿园健康主题活动产生的影响是不容忽视的。因为对幼儿园的管理是由园长发出的,因而这里对园长因素的分析也包括了对幼儿园的管理的分析。

在与 S 园长的访谈中,当研究者问及对教师做主题活动有无要求时, S 园长说:“没有特别的要求,我们只是要求教师每学期要做四个主题,三个是确定的,另外一个可以自由选择,至于怎么做,教师可以自己决定。”

可以看到,园长对教师在主题上总的要求是,框架是规定的——“每学期要做四个主题,三个是确定的,另外一个可以自由选择”,而框架内具体的内容教师可以有很大的空间自己选择。这是课程管理的基调,它决定了教师能够在多大程度和范围内施展自己对主题的想法。L 老师对此的看法是:“我们幼儿园的管理在发挥老师的个性上面还是很好的,它给你一个大概框子,其它你愿意怎么做就怎么做。”

### 《出门的安全》的延长

《出门的安全》主题进行的时候,园里安排了针对全国教师的一次“健康大活动”,每一位教师都要开一次公开课, L 老师和 B 老师为了准备这次公开课,主题的内容有些间断,原本计划三周完成的主题,又向后延长了一周。

在这里,由于园内统一安排的因素,导致了教师在时间和精力上不能完全投入主题活动中,最终只能在主题活动的时间内作出调整。有时候,幼儿园的统一安排与健康主题活动在时间和内容上有可能发生冲突,这也是促成教师对主题活动进行调整的一个因素。

### 没有组织户外活动

《手指兄弟》主题中的《手掌印画》是一次很有意思的活动,孩子们印得不亦乐乎, Y 老师就把时间延长了,没有带幼儿去户外活动。还说:“今天大获全胜啊!”过了一会, S 园长来了,说:“我看见你们没出去(户外活动),来看看,挺好,继续。”。后来 Y 老师跟我说:“你说做主题活动,哪有那么多时间?真正的主题活动根本没有时间限制,就是随心所欲的。”

在这次活动里，我们能够看到 Y 老师矛盾的心理，事实上，她对活动的组织是很满意的——“今天大获全胜啊！”。但是后来 S 园长来了，虽然她没有对教师不带幼儿出去户外活动提出批评，而且还肯定了活动，但在 Y 老师内心，已经对打破常规有些不安。监督教师遵守幼儿园统一安排的教育计划是园长的日常工作之一，当健康主题活动的组织与这种统一安排发生冲突时，尽管园长没有对教师打破常规提出直接的批评，依然会给教师造成压力。因而，在幼儿园健康主题活动中，园长以及园长所进行的管理为主题活动留下了多大的空间，教师在开展活动时有多大的自由度，会对主题活动的组织方式、活动时间、活动空间等方面产生影响。

## 第六节 幼儿园的环境

一般意义上，环境是指“围绕着人群的充满着各种有生命体和无生命体的空间，是人类赖以生存、发展、从事生产和生活的外部客观世界。”<sup>①</sup>美国心理学家勒温（K.Lewin）有一个著名的公式  $B=f(P,E)$ ，认为人的行为（B）是人（P）与环境（E）相互作用的结果。幼儿园的环境指的是影响幼儿发展的幼儿园中的一切外部条件，按照存在形式，它包括幼儿园的物质环境和心理环境。幼儿园健康主题活动是由参与其中的人和物共同作用而展开的，本文从物质环境和心理环境两个方面来分析环境对幼儿园健康主题活动的影响。

### 一、物质环境

- ◇ 幼儿园里有几棵大梧桐树，每年秋天会有很多落叶，据此，教师在《手指兄弟》主题中设计了《手掌树》活动。
- ◇ 在《出门的安全》主题中，L 老师本想把参观小区和马路的照片洗出来，在参观消防队的家园活动中搞一次竞猜活动，但是园长觉得成本有些高，就没有洗，这个计划就放弃了。
- ◇ 在《手指兄弟》中，由于没有分类盒，教师选择了用鞋盒自制材料。

物质材料对幼儿园健康主题活动的影响首先表现在材料的充分与否上。幼儿园中可供主题使用的材料有两种，一种是幼儿园已有的材料，如天然材料、各个班级内配备的材料。另一种是根据主题的需要需重新配备的材料，如需要购买或调整的材料。幼儿园已有的材料，是教师设计主题活动是需要考虑到的因素，如例中的梧桐树叶。但是利用已有材料需要教师对材料有全面的把握和了解。需要重新配备的材料如果不能实现，将会影响到主题的实施，如例中，因为无法洗出照片，放弃竞猜活动的计划。很多时候，能否得到需要重新配备的材料与园长是否允许、材料的使用与幼儿园其它班级是否冲突等因素有关。如果无法得到现成的材料，教师还会选择自制材料，但是，这样会增加教师在主题中的工作量。

<sup>①</sup> 俞国良，王青兰，杨治良著，《环境心理学》，人民教育出版社，2000年7月，第2页。

- ◇ 在《我真棒》主题中，由于大三班的活动室是以前的休息室改造的，面积比较大，地面也是木质的，因而J老师就把《成长的烦恼》活动中的比赛爬的环节安排在活动室中进行。
- ◇ 最初讨论的时候，L老师想在《出门的安全》主题中做一个大的公共汽车模型，幼儿可以在其中游戏，但是由于中二班的活动室是分成两块，而且都比较小，没有足够的空间摆放汽车，户外也没有可供中二班独立使用的空间。最后L老师和小朋友一起用小椅子搭了一个公共汽车。

从以上案例中可以看到，由于活动室足够大，J老师把本应在户外的体育活动安排在了室内。由于不具备空间条件，L老师放弃了制作汽车的活动。物质材料对幼儿园健康主题活动的影响还表现在空间的使用上。空间大小及设施会影响到主题活动的组织形式、活动时间、甚至会导致活动的夭折。

## 二、心理环境

和谐的心理氛围是幼儿园健康主题活动顺利开展的必要条件，但每一个幼儿园、每一个班级的心理氛围都是与众不同的，是参与其中的团体成员在相互的交往和磨合过程中形成的独有的心理环境。与幼儿园健康主题活动相关的心理环境包括班级氛围和园内氛围。园内氛围又包括园内学术氛围、园内官方氛围和园内民间氛围，由于在园长因素中已经涉及了官方氛围，这里只分析园内的学术氛围和民间氛围。

### （一）班级氛围

在中二班，L老师性格外向，不喜欢给孩子太多的约束，孩子们跟L老师在一起的时候，大声的与她讨论，甚至争论。B老师性格温和，做事很有耐心，孩子有时会在她的课上混乱起来。由于L老师年龄大一些，她在维持秩序的时候比B老师更有威信。

当我第一次进入中二班的时候，L老师和孩子们都在用很大的嗓门说话、争执，我甚至以为他们在吵架，原来这是他们特有的交流方式。不难看出，中二班拥有一个民主、平等、宽松的班级氛围。正如其它班的教师对中二班的评价：教师要求不“严格”，孩子比较“疯”。因而在《烦恼没了》活动中，当L老师问到有没有人不给老人和比自己小的弟弟妹妹让座的时候，有些小朋友举手，并说明了原因。一定程度上，正是这种宽松、平等的气氛使幼儿敢于讲出内心最真实的想法。

在小一班，Y老师和W老师几年前曾经搭过一次班，Y老师热情，W老师稳重。保育员A老师一直跟Y老师搭班，保育员Q老师没有与其它三位老师搭班的经历。在《手指兄弟》主题中，W老师更尊重Y老师的意见，对主题的想法多以Y老师的为主。但Y老师对W老师的配合很满意，认为她考虑事情周全。保育员A老师与Y老师关系很好，在主题中，A老师经常主动配合Y老师，甚至不用提示，而Q老师则更多的做保育员的传统工作，对主题活动的配合需要教师提示。

班级中教师之间的配合与教师的性格、相互之间的熟悉程度、友情等因素有关。能够看

到, 小一班两位教师和两位保育员之间的关系 Y 老师与 A 老师比较非常默契以外, 其余几位之间的双人关系都处于磨合的时期。在主题中, Y 老师和 W 老师都能够在合作中为自己定位, 但双方缺少了对主题更深入的探讨。保育员与教师之间的关系直接影响到他们在健康主题活动中的配合, A 老师的配合更“到位”, Q 老师则需要提示。

## (二) 园内学术氛围

幼儿园的学术环境是指幼儿园在教育研究和实践方面所表现出的氛围。每一所幼儿园在教育研究和实践方面都会有自己的特色, 也就是说, 每一所幼儿园所表现出的学术氛围都是不同的。幼儿园的学术氛围在一定程度上形成一所幼儿园教育教学的特有导向, 它以一种间接的方式影响着幼儿园健康主题活动。

### S 园长访谈(部分)

研究者: 我们幼儿园的园本课程是“健康成长”课程, 它的背景是什么?

S: 健康成长课程是有它的历史根源的, 80 年代末我们做了体育的研究, 90 年代初期侧重儿童心理和保健方面, 第三阶段 90 年代中期后和南师大合作研究健康教学。90 年代中期后, 从健康教学出发, 渗透各个环节的健康教育。原来是研究, 现在是教学。

幼儿园的历史学术传统是其当前学术氛围的渊源。能够看到, 我所选择的南京市某幼儿园在健康教育的教学和研究上具有历史传统。受这种传统影响最直接的是教师的经验, 在这样的历史背景下成长起来的教师可能会对健康领域更为熟悉, 拥有更多的健康教育技能技巧, 更能把握幼儿园健康教育的基本特征。正如 S 园长后来谈到的: “在这个过程里, 我们的老师逐渐感到, 健康是从感受和体验出发的, 一定要为了孩子的健康来做健康的事。”对健康领域的熟知, 使教师在健康主题活动中更容易把握健康领域的“骨架”角色及其与其它领域的横向联系。另外, 这种研究传统还影响到幼儿园物质环境的创设、园长对教师的评价等等方面, 而所有这些都以间接的方式影响着幼儿园健康主题活动的开展。

### “健康大活动”和教师参加的科研小组

◇11 月, 园里安排了针对全体教师的一次“健康大活动”, 每位教师要开展一次与健康领域有关的公开课, 并请园里其他教师和园外的专家听课、评课, 目的是提高教师组织健康教学活动的水平。

◇几乎每一位教师都参加了园内或园外的科研小组, 如, Y 老师和 L 老师参加了园里的“心育”小组, Y 老师还参加了区里的心理健康研究小组, W 老师参加了市里的有关幼儿学习方式的研究小组, Z 老师参加了园里的课程和游戏小组, J 老师参加了园里的美术研究小组。

幼儿园的学术氛围不但包括幼儿园的学术传统, 还包括幼儿园当前的教育教学研究状况。可以看到, “健康大活动”侧重在健康教学的研究。在为期一个多月的备课、上课、评课的过程中, 经过对教学环节设计的合理性、活动中不同领域的融合、活动中给予幼儿体验的机会和方式, 心理健康教育中幼儿的心理负荷等一系列问题的探讨, 教师组织健康教学活动的的能力得到提高, 教师对教学活动中的问题更为关注。教师参加的科研小组, 使教师对某



一方面的问题进行深入研究和思考，研究小组的成员相互沟通信息。虽然从我观察到的健康主题活动中无法直接看到这种学术研究活动对其影响，但这些活动必然会通过对教师的影响，以隐性的方式体现在正在或将要开展的主题活动中。

### （三）园内民间氛围

俗话说“女人多的地方是非多。”幼儿园是一个以女性为主体的群体，在这个群体中的人际关系是非常复杂的。教师之间的亲疏程度、私人关系对以班级为单位所组织的幼儿园健康主题活动也会产生一定的影响。

有一次，我无意中从保育员 M 老师那里得知，Y 老师、L 老师、J 老师等六位年龄相仿的老师，每周会一起去吃一次饭。

可以看出，这是一个教师的非正式小群体，她们以定期相聚的方式保持着群体成员的联系，进行交流。虽然我们从表面上无法得到这种人际氛围对健康主题活动的影 响，但这种影响是隐性的，教师之间在教育观念、教育内容、教育技巧等方面的沟通使信息在更大范围内流通，这种交流甚至包括教师因看到别的教师的进步而产生的危机感、进取心等等，这些都间接地影响着幼儿园健康主题活动。

## 第四章 研究反思

### 第一节 对幼儿园健康主题活动特质的反思

#### 一、幼儿园健康主题活动是有侧重的综合课程

以健康领域为中心展开的主题活动，从本质上讲是综合课程，其最终目的不是健康领域单领域的发展，而是幼儿的全面发展。只是把健康领域的结构放大，做成“鱼网”，用这张网去捕捞各种类各样的“鱼虾”。

从第二章的过程分析中可以看到，根据内容维度划分的目标，每一个主题一般都能包含认知、情感和能力三个方面，根据表征方式维度划分的目标，每个主题都包括了行为目标和表现性目标。但是在目标的比重上是不同的，如《我真棒》更侧重于情感目标，《出门的安全》更侧重于认知目标。

从内容上来讲，每一个主题都涉及了五大领域的每一个方面，但不同的主题会在不同的领域有所侧重，如，《我真棒》侧重健康、社会 and 科学领域，《出门的安全》侧重健康、社会和艺术领域，《手指兄弟》侧重健康和艺术领域。“不同话题与不同领域的关联程度是不同的，在同一个话题中，有些领域的渗透度高些，有些领域的渗透度低些。但是，一个真正反映儿童生活的话题必然能让所有领域产生关联。”<sup>①</sup>

理解这一点对于幼儿园健康主题活动的“总指挥”——教师而言有重要的意义，教师要正确看待主题内核在内容上的倾向性，正视它才能利用它，避免在主题中因担心课程无法均衡，而脱离幼儿的生活去拓展主题。

#### 二、健康领域在幼儿园健康主题活动中起着“骨架”的作用

正如我对幼儿园健康主题活动的定义中所指出的，它在组织上是以健康领域为中心的。也就是说，健康领域在主题中起着“骨架”的作用，为这个“骨架”填补血肉的过程，正是健康领域与其它领域发生横向联系的过程。

以健康领域的某一方面内容作为话题，话题的张力影响了主题内容的广度。主题能够在多大程度上延伸，除了与幼儿的年龄，幼儿已有的经验，教师驾御主题的能力等因素有关，话题的张力在其中也扮演了重要的角色。不同的话题，其内部张力是不同的，这与话题的性质有关。如《手指兄弟》是一个与身体生长有关的话题，从张力的角度来讲，在教师设计的三个因素中“外形”和“保护”因素可挖掘的内容是有限的，只有“功能”因素是开放的，与手有关的生活自理、游戏、认知的发展都可以被纳入到主题中来。《我真棒》是一个与心理健康有关的话题，由于幼儿心理健康教育关注的是幼儿的心理素质的提高，因而这类话题在活动形式和内容上没有限定，其内部张力比较大，教师可以根据需要选择培养幼儿自信心、自豪感的方式。可以以本文案例中所设计的四个因素来展开，也可以以其它的方式展开，而

<sup>①</sup> 虞永平，《用渗透的思维建设幼儿园课程》，幼儿教育，2005年第1期。

且本文案例中的四个因素（成长的过程、我的本领大、我生活的地方、我身边的人们）都是开放性的因素。

### 三、幼儿园健康主题活动更为贴近幼儿最熟悉的生活

“儿童的世界是一个具有他们个人兴趣的人的世界，而不是一个事实和规律的世界。儿童世界的主要特征，不是什么与外界事物相符合这个意义上的真理，而是感情和同情……。”

<sup>①</sup>幼儿园课程回归生活，是近年来学前教育领域里一个强有力的呼声，如何回归则是研究者正在不断思考的问题。幼儿园健康主题活动是一种更为贴近幼儿最熟悉的生活的课程形式。

幼儿园健康教育具有空间上的渗透性和时间上的养成性等特点，因而健康教育渗透在幼儿一日生活的所有环节中，健康行为的养成也是长期的，可以说，健康领域是一个无所不在的领域。以健康领域为中心的主题活动必然也会把其“触角”延伸到幼儿生活的每一个场景。如《手指兄弟》主题中，洗手，手的保护，用手学习、游戏、自理等渗透在包括教学活动在内的不同的生活环节中，包括餐前准备时的洗手，户外活动时手的安全、午睡时的生活自理等。

从健康教育的内容上来讲，健康教育六个方面的内容——日常健康行为、饮食营养、身体生长、安全生活、心理健康、体育锻炼，都与幼儿最熟悉的生活密切相关，以幼儿最熟悉的生活作为“骨架”，开展主题，必然能够从遵从幼儿的经验，领域之间的横向联系才有可能更符合幼儿的逻辑。如《生活的安全》主题以幼儿最熟悉的生活小区、上幼儿园路上和幼儿园为活动背景，在这样的背景中，无论是教师引导的还是幼儿生发出与其它领域的横向联系都是与幼儿的经验衔接的。

### 四、幼儿园健康主题活动中的教师需要熟知每一个领域

幼儿园健康主题活动是以健康领域为中心的，那么是不是教师只要对健康领域有足够的了解，就可以成功地开展主题了呢？事实上，幼儿园健康主题活动对教师专业知识的要求比单纯地进行健康教育更高，幼儿的学习方式更为综合了，教师的信息储备也需要全面。因而，在幼儿园健康主题活动中，教师不仅仅要熟知健康领域的知识，对其它领域的内容、组织形式和方法也要有一个系统的把握。“熟知领域关键是熟知幼儿的发展特点和学习特点，按照从易到难、由近及远的原则，选择和组织各领域教育经验。对不同领域内容的熟知，是课程设计和实施的基本前提，也是保证课程内容横向联系的关键所在，更是保证幼儿发展目标得以实现的关键所在。”<sup>②</sup>在对领域的熟悉程度上，虽然每一位教师可能在不同的领域有所侧重，而这一点也必然会体现在健康主题活动中。然而，对所有领域的熟悉会让教师抓住每一个可以和其它领域发生横向联系的契机。如在《我真棒》主题中，对科学领域的熟知，会让教师想到用测量的方式让幼儿体验自己长大了。在《手指兄弟》主题中，对艺术领域的熟知，启发教师用手掌印画的方式让幼儿体验手的奇妙。

### 五、教师在幼儿园健康主题活动中扮演着多重角色

教师在幼儿园健康主题活动中扮演着多重的角色：在与幼儿的交往中，教师时而是服务

<sup>①</sup> 杜威，《学校与生活》，人民教育出版社，1994年，第116页。

<sup>②</sup> 虞永平，《用渗透的思维建设幼儿园课程》，幼儿教育，2005年第1期。

周到的“侍应生”，时而是振臂一呼、应者云集的“领袖”，时而又是与幼儿平等相待的“合伙人”。在与对主题活动产生影响的其它成人的交往中，教师是一个协调者，调动家长、保育员、园长、园内其它同事的积极性，为本班健康主题活动的开展创造一个和谐的人际氛围。面对课程资源时，教师又是课程资源的发现者，选择者和创造者。以上三种角色既是教师在幼儿园健康主题活动中的角色，也是幼儿园课程中教师共有的角色。还有一些角色是幼儿园健康主题活动中教师所特有的角色。

教师是幼儿健康行为养成的监督者。监督幼儿健康行为的养成是每一位幼儿教师的职责，但是健康主题活动是有时间跨度的、在健康行为的培养上有侧重的系统工程，教师对幼儿健康行为养成的监督无论在方法上、还是在形式上都有其特殊性。在健康主题活动背景下，幼儿对健康知识的认识和对健康行为的理解是有情境性的，如《手指兄弟》中，幼儿洗手是能与一系列与手有关的游戏、故事联系在一起的，教师可以通过对游戏、故事情境的提醒来监督幼儿养成洗手习惯。另外，在主题中，教师对幼儿健康行为养成的监督可以在不同生活环节中转换，如《出门的安全》中，当教师在游戏时间发现幼儿在大型器械上有危险行为时，就将这一事件渗透在教学活动“幼儿园的安全”中进行强调。

教师是幼儿学习和发展的平衡者。幼儿园健康主题活动是用单领域的结构展开的，以健康领域为切入带动幼儿的全面发展。虽然幼儿园健康主题活动的生活化使健康领域与其它领域之间的联系成为必然，虽然很多时候幼儿的选择可以发现领域之间内在的联系，然而教师还是无法避免对领域之间横向联系和各个领域发展的均衡性的考虑。这一点主要表现在健康主题活动的设计和实施中，比如 在《手指兄弟》中，讨论一次分组活动时，w老师说：“还有就是泥工，泥工跟手掌印画有点重复，搞个生活活动呢？”，在这里，教师考虑到泥工和手掌印画都是与艺术有关的活动，因而放弃泥工，转而选择了一个与健康有关的生活活动。

## 第二节 对幼儿园健康主题活动的反思

### 一、基于幼儿园健康主题活动的整体课程构想

本研究是从课程的中观层面对幼儿园健康主题活动进行考察的，然而基于幼儿园健康主题活动的课程的全貌是什么样子的呢？对此，研究者有两种构想：

其一，课程整体由许多个主题组成，这些主题都是以领域为中心组织的，因主题内核的不同，可以是：幼儿园健康主题活动，幼儿园社会主题活动、幼儿园语言主题活动、幼儿园科学主题活动、幼儿园艺术主题活动。在每个学期或学年的主题的安排上可以有两种选择，

（1）不规定主题，由教师和幼儿共同确定主题，依据主题内核的内容倾向性确定是哪一类主题，如，与“过年”有关的主题就可以是社会主题活动，教师可以社会领域为“骨架”，统领整个主题。这种情况给予教师在内容选择上的空间比较大，但对教师素质的要求比较高，也许一个学期会有两个社会主题活动，而一个科学主题活动也没有，这就要求教师在课程进行过程中能够均衡课程的内容。（2）每个学期或学年规定教师必须以每个领域为骨架各进行

1—2 次主题活动，但不规定主题的名称和顺序。这样的主题能够均衡课程内容，但有可能造成教师在某些领域为中心的主题活动中敷衍行事。

其二，课程整体由许多个主题组成，这些主题都是健康主题活动。也就是说，保留了健康领域的系统性，每个学期或学年有许多个健康主题活动，涉及了健康领域的所有内容，在主题中，领域之间横向联系，以此达到幼儿的全面发展，也可以称之为“领域为实，主题为虚”<sup>①</sup>。这种课程保持了健康领域的系统性，用健康领域来统领幼儿的全面发展，但是有可能会使课程在整体上更侧重健康领域。

## 二、班级是课程开发的基本单位

在对幼儿园健康主题活动的研究中，研究者越来越深刻地体会到，班级是幼儿园课程开发的基本单位。我们可以从两个方面来理解这个问题：

首先是从教师的角度。教师是课程开发中的核心角色，扮演着课程内容推进、人际协调、课程资源开发等角色，这一点在幼儿园健康主题活动的特征中已作解释，这里无需赘述。由此而推及对近年来流行的“园本课程”的看法，一般认为，“园本课程”是在幼儿园现实根基上生长的、符合本园特点、具有本园特色的课程。这个说法没有错，但是实践中有一些人把园本课程理解为本园的特色，甚至仅仅是一些素质较好的教师和班级在作所谓的“园本课程”，这是一个误区。研究者认为，“园本课程”应该首先是符合幼儿园中每一个班级特点的课程，而在此基础上因经验交流、资源共享而形成的幼儿园层面上共性的东西才是园本课程。在此基础上，幼儿园的管理者调整自己的角色，分清课程建设中哪些信息可以从下而上得来，哪些因素可以从上而下得来，管理给予教师的“空间”用何种形式和方法来实现，这也是一个值得我们进一步思考的问题。

其次是从幼儿的角度。研究者发现，教师在主题开发中，不但要依据幼儿发展的一般指标，如，年龄特点、现有发展水平等来开发主题，还有一些更为个性化的依据，如本班幼儿的群体个性、某一时期的特殊问题等也是教师进行课程开发的重要依据。比如在《手指兄弟》主题中，教师针对本班幼儿“做事拖拉”、“没有耐心”的群体特点，在主题中强化了幼儿的规则意识。

法国著名历史学家阿里埃斯(Aries.P)把“班级”比作“组成学校结构的细胞”。班级是一种微观社会系统，在幼儿园中，固定的活动场所、固定的教师和幼儿组成了特定的班级，每一个班级中的幼儿的群体个性、经验积累，教师的教育理念、个性特征，可利用的课程资源都是不同的，所有这些个性化的因素，使得幼儿园中的班级具有其独特的班级文化和班级氛围。而幼儿园中的课程是以班级为单位组织的，教师在做课程决策的时候需要面对的正是这种独特的班级文化和班级氛围。更确切地说，教师无论在课程的设计、实施还是评价中首先考虑到的是班级内幼儿的整体发展水平、群体个性或者共性问题，其次才是对幼儿个别问题的关注。这也引发了我对另一个问题的思考：以往，在教育研究中，我们对班级里个体幼儿的特点或特殊幼儿关注颇多，但是缺乏对班级中幼儿的群体特点的个性化做研究，这也是

<sup>①</sup> 参见虞永平，《用渗透的思维建设幼儿园课程》，幼儿教育，2005年第1期。

一个值得我们关注的问题。

### 三、关于课程模式的适宜性

纵观 20 世纪以来幼儿园课程研究的历史,从 1903 年我国第一所学前儿童教育机构——湖北幼稚园诞生以来,幼儿园教什么,如何教,也就是幼儿园的课程问题,一直是学前教育领域在不断探索的问题。我国幼儿园课程的探索经历了从蒙养院的“保育课目”,到陈鹤琴的“单元教学”,到 50 年代深受苏联影响的分科课程,再到 90 年代的领域课程以及同时期在综合课程方面所作的初步尝试。直至今日,分科课程、领域课程和综合课程并存,以领域课程和综合课程为主,综合课程的探索成为热点这样的几个阶段。

幼儿园健康主题活动是以领域为中心的综合课程,是一种结合了健康领域的特点和主题形式优点的课程类型。与领域课程相比,它提供了将各个领域在生活中相互联系的机会,增强了领域之间的横向联系。但是与方案教学相比,它又不及方案教学的结构化程度高,保留了领域的痕迹。在参与主题活动的过程中,我越来越深刻地体会到幼儿园选择适宜自己的课程形式是非常重要的,并不是越流行的课程形式就越好,并不是结构化程度越低的主题活动就越能使幼儿得到更好的发展。当前,综合课程越来越受到关注,很多幼儿园纷纷尝试用主题的形式组织课程,唯恐不做主题就落于人后。然而每一所幼儿园有其存在的特定的政治、经济、文化环境,每一所幼儿园在课程设置的历史传统、师资建设、幼儿所处的社会群体等方面都是不同的。选择哪一种课程模式、哪一种课程类型,需要结合本园的特点,综合考虑幼儿园主客观情况,尤其是师资状况和幼儿的已有经验。只有适宜本园发展的课程模式才是最好的课程模式。幼儿园健康主题活动只是教育实践领域对幼儿园课程的一种尝试,在领域课程和综合课程之间的一种取舍,也许还会有更多的尝试,但无论如何,课程的适宜性是课程开发要坚持的原则。

## 第三节 对研究过程的反思

作为一项质的研究,研究者以自身作为工具,深入教育实践的现场获取资料。研究对象的选择是否有代表性?研究者的角色对研究对象产生了什么影响?所获取的信息是否真实?因此,在研究结束的时候,我认为有必要对研究的过程进行反思。

### 一、关于抽样

我使用了“强度抽样”的方法,选择了在健康教育的教学和研究方面有历史传统和“特色”的幼儿园,并且在其中选择了经验丰富、教学能力较强的教师所在的班级,这可以让我获得更集中的信息。实际的研究过程也证实这种选择对于我发现和分析健康领域在幼儿园健康主题活动中的作用和健康主题活动的特质等方面很有帮助。但也正是由于这所幼儿园在健康教育方面的“特色”,在没有健康“特色”的幼儿园中,幼儿园健康主题活动又是什么情况?本研究无法了解。

## 二、关于研究者的角色

在本研究中我对自己的定位是“作为参与者的观察者”，在收集资料的过程中，我发现这是一个微妙的角色。由于有了导师的推荐、园长的介绍，我基本上是自己去找老师谈，进入班级的，每进入一个新的班级。开始的一两天我都是惴惴不安，尽量帮老师和保育员做一些事，因为最初的印象很重要，我希望在一开始的时候就受到接纳。为了避免教师不就主题与我深度沟通，我对教师公开的角色是“参与者”，这与我在研究中对自己的定位是有偏差的，这使得在主题进行过程中，教师对我的期望超出了我对自己的定位。尽管我尽量避免自己对主题的进展产生影响，比如，当一个活动结束后，教师问我：“今天怎么样？”为了避免我的判断对教师的影响，我选择中性的词来回答：“差不多。”但是这种影响还是难于完全避免的，作为“局内人”，如果我总是避免拿出自己的观点，有可能失去教师对我的信任，因而，有的时候我也必须摆出自己的观点，比如，在《出门的安全》主题中，讨论到私家车那块一直没有进行，L老师问我：“那私家车怎么办呢？”，我只能回答：“这个不用担心，最初考虑的有可能跟实施时不同，主题本身就是这样的，主题的内容可以有三种情况，设计了也做了，设计了没做，没设计做了。”

## 三、关于资料的真实性和深入性

在进入现场之前，我一直很担心对于幼儿园的班级来说，我是一个“外来人”，教师能不能接纳我，能不能在主题活动进行中对我表现最真实的一面。后来我发现这个担心是多余的。首先，作为一名在校研究生，我的社会地位不会给教师带来更多的压力，且我进入现场的目的是为了做论文，与幼儿园管理者没有直接关系，不会对教师的“利益”造成威胁。其次，主题活动的时间跨度很长，如果说在刚开始的时候教师可能会对我有一些戒备，随着时间的推移，这种戒备会越来越小，这使我可以看到幼儿园健康主题活动的真实状态。再辅之以访谈、文本收集，使资料更有立体性。

但是，由于我在每一个班观察的时间都只有一个月左右，因而对某些信息无法深入了解，如，对园内民间氛围的了解，由于我是幼儿园人际群体中的“编外人员”，难于了解教师最真实的人际关系，教师们展示给我的都是和谐和融洽，都是正面的人际关系，而对负面的人际关系知之甚少。

## 参 考 文 献

- 1、小威廉姆·多尔著，王红宇译，《后现代课程观》，教育科学出版社，2000 年版。
- 2、吉姆·比恩（James A.Beane）著，单文经等译，《课程统整》，华东师范大学出版社，2003 年版。
- 3、杨汉麟，周采，《外国幼儿教育史》，广西教育出版社，1993 年版。
- 4、唐淑主编，《幼儿园课程研究与实践》，南京师范大学出版社，2000 年版。
- 5、朱家雄，《幼儿园课程》，华东师范大学出版社，2003 年版。
- 6、王春燕，《中国学前课程百年发展变革的历史与思考》，南京师范大学博士学位论文，2003 年版。
- 7、冯晓霞主编，《幼儿园课程》，北京师范大学出版社，2001 年版。
- 8、欧新明著，《学前儿童健康教育》，教育科学出版社，2003 年版。
- 9、陈向明著，《质的研究方法与社会科学研究》，教育科学出版社，2000 年版。
- 10、北京市教育科学研究所编，《陈鹤琴全集》第一卷，江苏教育出版社，1989 年版。
- 11、中国学前教育研究会编，《中华人民共和国幼儿教育重要文献汇编》，北京师范大学出版社，1999 年版。
- 12、顾荣芳著，《学前儿童健康教育论》，江苏教育出版社，2003 年版。
- 13、乔治·J·波斯纳，艾伦·N·鲁得尼茨基，《课程设计—教师课程开发指南》，华东师范大学出版社，2003 年版。
- 14、[美]艾伦·C·奥恩斯坦，费朗西斯，《课程：基础、原理和问题》，江苏教育出版社，2002 年版。
- 15、廖哲勋，田慧生：《课程新论》，教育科学出版社，2003 年版。
- 16、施良方，《课程理论——课程的基础、原理与问题》，教育科学出版社，1996 年版。
- 17、钟启泉，《现代课程论》，上海教育出版社，1989 年版。
- 18、周卫勇主编，《走向发展性课程评价——谈新课程的评价改革》，北京大学出版社，2002 年版。
- 19、中华人民共和国教育部制订，《幼儿园教育指导纲要（试行）》，北京师范大学出版社，2001 年版。
- 20、有宝华，《综合课程论》，上海教育出版社，2002 年版。
- 21、全国十三所高等院校《社会心理学》编写组，《社会心理学》，南开大学出版社，1990 年版。
- 22、俞国良，王青兰，杨治良著，《环境心理学》，人民教育出版社，2000 年版。
- 23、杜威，《学校与生活》，人民教育出版社，1994 年版。
- 24、（美）Hilda l. Jackman 著，《早期教育课程——架起儿童通往世界的桥梁》，中国轻工业出版社，2002 年版。



- 25、(台)简楚英、卢素碧、苏爱秋等,《幼教课程模式:理论取向与实务经验》,心理出版社,2003年版。
- 26、石筠弢著,《学前教育课程论》,北京师范大学出版社,1999年版。
- 27、C.Edwards,L.Gandini,&G.Forman 编著,《儿童的一百种语文:瑞吉欧·艾蜜莉亚教育取向--进一步的回响》,心理出版社,2000年版。
- 28、(台)晏涵文,《健康教育——健康教学与研究》,心理出版社,1994年版。
- 29、田燕,《幼儿园教师课程决策研究》,南京师范大学硕士学位论文,2002年5月。
- 30、蔡红梅,《幼儿园课程开发的个案研究》,南京师范大学教育硕士学位论文,2002年4月。
- 31、冯生尧,《美国综合课程评述》,外国教育资料,1992年,第2期。
- 32、从立新,《综合课程面临的几个问题》,中国教育学刊,2001年第1期。
- 33、李晓忠,黄忠敬,《幼儿园综合课程的概念辨析》,学前教育研究,1999年第5期。
- 34、黄琼、蔡蓓英,《“探索型主题活动”的研究与思考》,早期教育,2002年第8期。
- 35、姚艺,《我园主题探究活动课程的开发与实践》,学前教育研究,2002年第6期。
- 36、周艳兰,《教师在探索型主题活动中语言的运用》,学前教育研究,2002年第2期。
- 37、柳倩,《我国学前儿童健康教育概述》,早期教育,2003年第4期。
- 38、张华,《关于综合课程的若干理论问题》,教育理论与实践,2001年第6期。
- 39、南京市实验幼儿园,《我园综合教育课程的建构与发展》,早期教育,2003年第11期。
- 40、崔利玲,《单元教育课程研究的发展》,早期教育,2003年第4期。
- 41、唐玉光,《教师专业发展的研究》,外国教育资料,1999年第6期。
- 42、徐冰,姜勇,《教师个人理论与教师专业成长》,全球教育展望,2004年第8期。
- 43、虞永平,《用渗透的思维建设幼儿园课程》,幼儿教育,2005年第1期。
- 44、虞永平,《论幼儿园课程中的主题》,学前教育研究,2002年第6期。
- 45、汪霞,《课程开发:含义、性质和层次》,教育探索,2003年第5期。
- 46、汪霞,《课程开发的过程模式及其评价》,外国教育研究,2003年第4期。
- 47、顾荣芳,《试论幼儿健康教育的渗透与融合——兼议〈纲要〉幼儿健康教育思想的贯彻》,学前教育研究,2002年第1期。
- 48、童慧玲,《幼儿健康教育的目标与对策》,安徽师范大学学报(人文社会科学版),2000年11月。
- 49、申毅、王伟红等,《幼儿园健康教育原则初探》,教育导刊·幼儿教育,2000年第3期。
- 50、Katz,L.G.,The Project Approach,Champaign,IL:ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education,1994.
- 51、Zais,R.S.,Curriculum:PrinciplesandFoundations,NewYork:Harper&Row,1976,pp306-307.
- 52、Constitution of the World Health Organization,Chronicle of the WHO(P.3,1947):“Health is a state of complete physical,mental and social wellbeing and not merely the absence of disease or infirmity.”

## 后 记

写了几万字的论文，才发现自己原来是一个拙于文字的人，所有的酸甜苦辣都无以言表，唯有感谢：

感谢我的导师顾荣芳老师，是您严谨的治学态度使我在这三年中获益匪浅，是您在生活中对我细致入微的关怀和理解，使我感受到了家的温暖，是您在论文的写作过程中为我提供便利，寻求外援，使我能够顺利完成论文。三年来，从来没有机会跟您说句客气话，现在我要说一声：顾老师，谢谢您！祝您永远幸福！

感谢张慧和老师，感谢您为我提供的研究资料和宝贵建议，您总是像一位温和的老奶奶，关心我们的成长。

感谢虞永平老师，一路走来，我的论文从选题一直到成文，都融入了您悉心的指导。

感谢张晖老师，从开题到成文，每一次都得到您热情的帮助和耐心的指导。

感谢东北师范大学的王小英老师，感谢尹坚勤老师，能够得到你们的指导是我的荣幸。

感谢刘晶波老师、孔起英老师、黄进老师、张俊老师，感谢你们在开题时为我提出的宝贵意见。感谢所有帮助和指导过我的老师，祝你们平安幸福！

感谢岳亚平博士，每一次您及时的指导，平等的交流都让我如沐春风！

感谢郑荣、陆丽华师妹，感谢我的同窗们、我的室友，谢谢大家的帮助！

感谢幼儿园的园长、多位老师，你们无私的接纳就是对我最大的帮助。感谢可爱的孩子们，你们的举手投足都是最完美的论文！

感谢我的父母、我的爱人，任何时候想起来都感到温暖的家人，是你们给了我无尽的力量！

席小莉

2005年3月于南师随园