

# 以幼儿自主学习为核心的低结构活动的探索

上海市芷江中路幼儿园 郑惠萍

## 一、问题的提出

课改数十年来，先进的幼教理念已深入人心。但实践中幼儿的被动学习现象依然严重，原因在于幼儿园教学大都设计成具有高度结构化的封闭性活动，过程规定多、评价一刀切、远离生活情景、忽视直接体验，注重知识技能的获得，不能满足幼儿的不同水平和需求，激发幼儿的无限可能。

为此，如何突破幼儿按照预设的严密流程被动地完成学习任务的模式，我们积极探索一种开放的符合幼儿发展规律和学习特点的幼儿园教学实践范式。

## 二、研究的过程——在行动中破解一个个难题

我园关于低结构活动的研究历时十五年，大体分三个阶段：

### 第一阶段：

问题与课题：主要问题：三多三少；教师预设的多，幼儿生成的少，教师规定的多，幼儿自主探索少，教师规定的表达式多、幼儿自我表达少。

重点解决：教师如何从关注“教”向关注“学”的视角转变。

设立课题“探索型主题活动的开发与实施研究”。

创新与突破：教师视角的转变：从关注教师的“教”转向关注幼儿的“学”。

### 第二阶段：

问题与课题：主要问题：教师只会关注幼儿的预设学习，难以发现幼儿的自发学习，原因是幼儿可选择性活动的机会不够充分。

重点解决：如何创设能让幼儿表现自己的可选择性环境，让教师发现孩子。

设立课题“创设材料超市，促进幼儿表达式创造力的研究”。

创新与突破：活动环境的突破。以可选择性的材料系列丰富了课程资源，保障了幼儿的自主学习。

### 第三阶段

问题与课题：主要问题：过于关注幼儿对选择材料与玩法的自由度，便会忽略与课程目标的联系；过于关注材料操作的目标导向性，则会限制幼儿的自主性。

重点解决：如何平衡课程目标要求与幼儿自主探索的关系，处理活动过程与结果的关系

设立课题：“低结构活动的开发与实施研究”。

创新与突破：活动范式的突破：建构了有别于中小学教育的活动范式——低结构活动，回归幼儿教育原点，真正实现幼儿自主学习。

### （一）假设验证，厘清低结构活动的内涵

关于低结构活动，教师之间产生诸多分歧。我们假设、验证，最终达成一致。

#### 困惑一：低结构活动到底要不要设目标？

我们从设目标和不设目标进行假设和验证。如“玩管子”区域，不设目标时，幼儿根据自己的意愿随意玩，但教师们感到很困惑，不知道幼儿怎样的表现是有意义的，也不知道如何引导，便开始怀疑活动的价值了。而在“玩轨道”的游戏中，教师设定明确的目标，让幼儿知道小球从高向低滚动的特点，结果在教师引导下，过程的规定性限制了幼儿活动的多样性和自主性，幼儿不喜欢玩了。教师设隐形的目标（随意组合材料，想办法让球滚动。能将事物放在关系中考虑，如管子摆放的位子与球的滚动的关系，球从管子中滚落的位子与地面容器摆放位子的关系。等）。小班孩子在玩，他们的表现是不一样的。男孩子将管子竖放，球滚动了。他又构建十字架，但是在横放的管子里小球没有动。他想借助外力推动。但是球卡住了，他突然发现不对，将两根管子分开放，这是非常智慧的举止，两面都可以通。无意中将管子碰斜了，横放的管子中的球，也滚动了，但是没有滚到箩筐里，反复调整箩筐位子，球接住。他很兴奋。这个小女孩是在用管子搭她喜欢的图形。说这是房子，每一层楼里住着人，（用球表示）这是烟囱。孩子玩的结果是发现的多元的。

由此得出的结论是：低结构活动的目标是隐性的、长程的、个别化的，目标内容比较宽泛，适合采用表现式、展开式的表述。当然教师在实施中允许实际结果与目标之间存在差距。

#### 困惑二：低结构活动重在游戏还是重在教学？

通过有关活动结构化的理论研究，发现在游戏和教学作为两端构成的向度图上，幼儿自主自发的游戏是无结构的，教师发起和主导的教学活动是高结构的，而低结构活动介于游戏和教学之间，且偏向游戏一端。

案例”造房子”小班孩子听了小猪造房子的故事，他们要自己造房子。于是，女孩用空心纸板建造遇到的问题，怎么连接、围合，怎么使房子竖起来。这个小女孩造的房子称之为小房子。这几个小朋友也造了一间房子，用他们的话说，

大房子好，人住的多，造小房子的女孩子说，小房子有屋顶的。这个小男孩也将空心纸板套在身上说大房子也有屋顶的。女孩子说小房子牢，一个说大房子牢，接下去就是用球撞击对方的房子看谁的房子牢固。玩起了躲避的游戏。你说这个活动是游戏吗肯定说是，你说是学习吧也肯定说是的。孩子自己设立的主题，按游戏规则玩。在玩中在比较大小多少，体验大与多，小与少的关系。并探索怎么使房子站起来，怎么盖顶等。玩中体现身体的躲避能力。

结论是：由教师发起组织、目标明确、过程封闭、重知识获得的活动是高结构活动；由幼儿发起、过程开放、重探索和发现、方法可选择的活动则属于低结构活动。

### **困惑三：低结构活动与主题学习的关系。**

由于低结构活动偏向于游戏，我们都知道，游戏是学习，学习不一定是游戏。低结构活动是以幼儿自主学习为核心的。老师又会提出低结构活动与我们主题学习的关系。首先，主题学习也有高低结构之分，用上面的结论来诠释，比如探索型主题活动就是低结构的。幼儿围绕着主题，幼儿的活动过程是开放的，重探索和发现的，方法可选择的的就是低结构活动。其次，低结构活动，教师在投放材料是有隐形目标的，但是教师未将幼儿实现目标的过程结构化，被要求的学习任务。而是幼儿可以按照自己的水平、兴趣、用自己的方式去活动。允许孩子实际活动的结果与目标之间存在差距。也就是说，活动的内容有主题，也允许孩子演绎成非主题。

举例。孩子到动物园玩。回到幼儿园让孩子讨论并表达表现，你喜欢什么动物，他们有什么本领，并想办法表现出来。从中对动物奇特的现象和特殊的本领感到好奇，并了解人类向动物学习的仿生学。有的说夹子向螃蟹的大鳌学习的。最有趣的是孩子的理论，绳子是像猴子的尾巴学习的。

由于低结构活动目标比较宽泛，每个孩子有不同表现。有的还是在动物的主题中探索、有的却在制作孔雀的影子中，对光与影产生好奇，自然而然地进入了另外一个主题“光与影”有的游离了主题。

但是孩子在玩，快乐的玩，孩子在学，有意义的学。这就足够了。因为主题不是我们追求的目标，主题是载体，我们既不要被主题所困，同时我们要考虑如何利用这个载体让孩子在活动中获得游戏般的体验，从中获得经验与发展。

### **困惑四：低结构活动是不是材料特征决定的？**

我们将相同特征的材料投放在不同班级，如沙、水、木珠、管子、夹子等，观察不同教师的材料投放方式，有的教师对玩法有很强的规定，有的不做规定，有的只做大致规定，结果发现幼儿活动中表现差异很大。幼儿对材料的玩法单一，兴趣不高，就成了高结构活动。由此，教师的结论是：活动的结构化程度高低与否，与活动发起的主体有关，与目标和过程的规定性有关，与环境和材料的开放性有关。

最终，我们在操作层面对低结构活动进行了定义，即：低结构活动是以幼儿为主导的活动。活动以幼儿发起为主，活动目标内隐，强调过程，强调游戏，强调幼儿自主建构经验。教师用最基本的环境设计和简单的材料投放，给幼儿最大的想象和活动空间，让幼儿有充分的自主选择机会，自由探索与发现，表达与表现。

## **（二）实践探索——低结构活动实践范式**

该范式以幼儿自主学习为核心，目标内隐，过程开放，结果多元。

### **1、操作要点（三个注重）**

低结构活动注重提供幼儿充分表现自己的可能与机会；

如“镜子迷宫”的活动，教师创设镜迷宫的情境，材料设计非常简单，就是纸板箱与夹子做成一个镜子迷宫，教师没有强加给孩子一个方向，孩子进入镜子迷宫，为什们有这么多的我？再看自己就是一个我？走进去怎么走出来？有的在迷宫中玩起了娃娃家，还做了标记，1号娃娃家，2号。咦镜子中的数字怎么反了？一个男孩子用手势表示。引起孩子很多疑惑，有的要去探个究竟，孩子表现出很强烈的活动欲望。有的完全被好玩吸引了。

注重观察差异，发现每个幼儿的不同特点；

孩子在玩迷宫，仔细观察，有的幼儿就是钻进钻出玩得很是开心，这个男孩子他在探索怎么走可以很快走出迷宫。这两个小女孩子在猜这是谁的手。教师从中发现不同的表现与特点。

注重让幼儿主动获得经验，建立规则，养成习惯，从而促使幼儿健全人格的形成，

“地铁里等车的人”孩子们走向社会，做小调查，他们发现地铁里等车的人很多，很拥挤，而且挤不上去很危险。于是在活动中孩子们讨论并模拟着：我们排队一个一个上下车，还要排排队先下车再上车。

## 2、实施策略

“过程模式”的实施策略。“幼儿主导”的环境-材料策略。放手与引导协调统一的“师幼互动”策略。实施策略列举：

**策略一、低结构活动的材料投放与玩具研发。**研究的起点——始于观孩子。

教师常在材料目标导向与给幼儿利用材料的自由度之间徘徊，我们让教师讲孩子的故事，通过案例研究解决问题。

看幼儿在环境中的表现：是否全身心投入。教师发现，相对于慢慢地走来说，幼儿更喜欢奔跑，相对于稳稳地坐在椅子上动手操作，幼儿更喜欢趴在地上用整个身体去玩耍，相对于按要求去“建构”，幼儿更喜欢随自己意愿去“破坏”。

反观教师创设的环境：是否真实而可体验性。活动室中常见的是各个区域中摆在桌子上的微缩玩具与模拟材料，尽管墙上有幼儿的作品，但更多是整齐、固定的装饰。看现状，教师在，幼儿“动起来”了，教师走，幼儿“走神”了。

反思与转换：是否具有发展适宜性。在环境创设与材料投放中必须从幼儿特点、生活经验出发，提供充分的直接体验机会，考虑提供怎样的环境才能激发幼儿按自己的愿望、持续专注探索，大胆想象，创造性地表达。

### (1) 材料投放

材料投放要点。提供最基本、最简单、原生态、多元的、系列的材料，创设幼儿材料超市，将环境材料的选择使用权还给幼儿。

幼儿园的材料投放有最基本的材料系列，自然地的沙、水、积木、颜料、粘土、绳子、管子、纸、等这些材料都有一个基本的特点，生活中有的，最简单的、但是可以给孩子最大的想象与活动空间。

比如磁铁墙的创作。就是为了让孩子们能够按自己的意愿创造性的表现。每一个班级都根据自己的孩子的需要，以及不同的主题提供不同的材料。扑克牌的组合，光的秘密。酸奶瓶的拼搭。特别要提的是，教师提供平片的磁块中还提供立体磁块，孩子在组图中将夹子与磁铁块构建，显得更是栩栩如生。促使孩子的构建从平面到立面。冰箱贴。孩子在玩中充分体现自己的已有水平。有的在构建马路上的故事。有的将家里的东西放在一起。

### (2) 低结构的玩具开发与研制

玩具是孩子的“教科书”，。问题是什么样的玩具能够在孩子快乐的玩与有意义的学之间架起桥梁？唯一的试金石，是孩子！玩具只有在孩子手里玩起来了才

显示其价值

**问题：**

——为了达到教育目的老师制作了自认为是孩子喜欢的玩具。

老师眼里认为有教育价值的玩具往往会变成控制孩子的新工具。现在老师都知道要让“环境材料会说话”，让环境材料作用于幼儿，但还是从老师的角度出发，却忽视了幼儿的因素，忽视了幼儿反作用于环境的自主性。

——教师为了制作玩具花费了大量的功夫，但是孩子不愿玩。

教师抱怨，生活质量不高，整天忙忙碌碌，就是为了做教玩具，但是孩子又不喜欢，做无用功。

分析下来有三种原因：

过分强调玩具的限定玩法，\_\_孩子感到不好玩

玩具的预设玩法、太复杂、\_\_\_\_孩子不会玩

玩具的玩法没有挑战性。\_\_孩子又不想玩

——玩具的开发与实施分离。

——玩具材料的选择权高控。园长掌控选择与购买

低结构理念的引领：

幼儿园玩具的开发与实施中

——要树立一种观念，即提供最简单的玩具材料，发挥最大的发展价值与游戏功能。

——要充分利用生活中的材料，在与孩子的共玩中变成玩具。

要相信幼儿的自创玩法反而比我们预设的玩法价值要大。我们要允许幼儿在教师规定的玩法同时，按照自己的方式游戏操作。这是实现环境材料最大化的体现。

**玩具开发的路径：**

教师群体共同玩孩子的玩具——建立“玩中研”的教研制度。

与孩子共同玩，在与孩子的玩中研制玩具——共生共长。

**案例万花筒的游戏：**

一开始幼儿热衷于万花筒的观看中，没过几天孩子不感兴趣了，于是教师与孩子一起讨论，孩子认为秘密是常在后面的，但是后盖无法打开。教师发现由于万花筒封闭原因导致孩子放弃探索，仅仅一时的好奇，形成不了持续的探索动机。

于是教师顺应他们的想法，将后盖打开，并将万花筒中的内芯的选择、摆放权全部交给孩子，他们对自己塞进去东西，发生的变化。更好是好奇，怎么会变成一朵朵花，“他们各自充分的想象。

孩子们索性自己剪贴花，看看还会变什么？自己假设并用自己的身体做实验，咦？我的脸也会开花的，不可思议。

他们在推断：最初他们认为是跟图形有关。当他们用不同的东西反复去填充后，发现了新的秘密，无论在后盖放什么，东西的数量、形状、颜色都不变，但到前面一看：数量变多了，还发现一个个对称的图案，再一转动，变成新的花样，怎么会呢？一个男孩发现了问题的关键，是镜子照出来的。

孩子们在假设、实验、推断，再假设这样的自主过程，老师没有说话，而是在材料上投放进行系统的组合，放了几面不同组合的镜子。让幼儿自己探索这些花是怎么绽放的。教师清楚的知道，问题解决不是靠老师直接教的，正如皮亚杰认知发展理论强调：“儿童智慧来源与动作”在系列操作中，将事物建立联系，在关系中获得逻辑数理经验。

教师顺应孩子的一个改变，实现了从“环境控制幼儿”到“幼儿主导环境”的根本转变。玩具在孩子的手里得到充分的开发。

### **策略二：等待与推进——幼儿观察与评价探讨**

低结构活动中，教师的角色定位一直是探讨的重点。相信孩子有自己发展的可能性，教师更多的等待。教师的角色是在观察者。如果教师将自己的作用放大，更多地是充当推进者的角色。我认为，鉴于低结构活动性质决定，教师更多地是扮演观察者和倾听者的角色。因为我们非常强调，让孩子表现自己，让教师发现孩子。在此基础上，师生共同推进活动的深入。

案例一：自画像。也是来自于“我自己”的主题，教师创设的一面镜子，给孩子自我表达。看这个孩子边照着镜子边仔细对照着画。在画衣服拉链，分析与评价他的作品，画面中出现人物的细节，不仅有眼睛嘴巴，耳朵头发，而且还关注自己衣服的细节，拉链和口袋上的拉链。已经达到水平五层次。每一个孩子的自画像都是属于自己的。与众不同的。（一组画）仅仅从眼睛看都是不一样的。

案例二、幼儿园的建构。我们在观察中从匆忙与从容中看到了教育地真谛何在。如建构幼儿园。分析其作品。他们已经能够搭建模型，至少有四个部分组成，每一个部件中还有更细节的零件。窗门上的搭扣等。幼儿已经会将看到的幼儿园

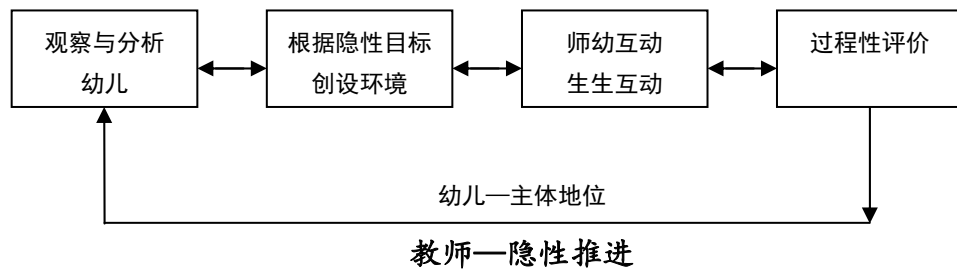
的建筑进行心理表征，然后用积木搭建呈现出来，其相似度非常高。

由于教师的持续观察，发现要构建一个复杂的模型需要给孩子更大的空间与时间。才会看到水平五的孩子越来越多，而如果没有从容的时间保证，孩子们搭一会，还没好马上收起来，又拆掉，于是第二天又回到前面的建构，幼儿复杂细节的关注达不到这个水平。

得出老师的支持是：1、提供足够的时间让幼儿持续构建。2、要给孩子保留作品的机会，无论是建构作品还是美术作品。尊重孩子的活动就要从尊重孩子的作品开始。看孩子们自己的做标记，不要动他们，还没有完成。

### 3、实践环节模型

低结构活动从幼儿角度是探索发现式的，活动自由选择、过程是探索的、结果是发现的。从教师角度，目标内隐，环境材料开放、过程具有探索性、评价重过程、结果多元。实践模型如下：



该模型采用“过程模式”，关注环境、幼儿主动活动过程、师生互动共同建构。活动展开分四个环节，操作中并没有清晰的界限，有时融在一起，有时其中两个环节交替出现。一是整个过程循环往复不断发展；二是有别于高结构活动，活动的开始应先分析孩子而非教材；三是有别于无结构活动，环境与材料提供有一定目标，但是内隐的，尽量提供幼儿多种可能性；四是过程性观察与评价中伴随分析与判断。整个活动是师生、生生互动的过程。

### 三、研究的成果与反思

**成果：**出版了三本著作，该成果获上海市级教学成果奖（基础教育）一等奖与全国教育改革创新奖、国家级教学成果一等奖等多项奖励

多年来，我们创新了孩子的教科书——研制了系列玩具。在第一、二届全国玩教具评比中，我们有三项玩具获得一等奖。今年是第三届，六个玩具获得上海市一等奖，全国五个一等奖。

**反思：**研究了一套教师在低结构活动中的评价指标与操作指引，但对课程实



施的主体对象——活动中的幼儿观察与评价还需要进行系统的探索与实践研究。  
已市立项课题 正在进行系统与持续的研究。