

指向深度学习的幼儿园班本化课程实践

——以园本课程《欢乐余姚年》班本实践为例

严萧

浙江省余姚市实验幼儿园教育集团

摘要：园本课程班本化是指以班级为基点来实施园本课程。班本化课程围绕着幼儿的兴趣、问题而展开，以促进班级幼儿发展为出发点和落脚点，使得幼儿在经验的基础上不断体验课程，进而不断提升经验。本文以园本课程《欢乐余姚年》为载体，聚焦班本化课程的建构，过程中经历：“探路”——基于儿童立场辨析问题，架构课程图谱；“深耕”——围绕课程图谱解构经验，推进多渠探究；“触思”——拓展思维可视化情境，引发深度学习；“联省”——创设多维视角评价工具，促进内生力生发的班本化课程实践，以此达成幼儿有意义学习的生成。

关键词：班本化课程；探路；深耕；触思；联省

【DOI】10.12252/j.issn.2096-6261.2022.05.031

虞永平教授说过：班级是课程实施的现实基地，班级是幼儿一日生活的真实所在，没有班级，幼儿园课程将空无所依。同时，幼儿园倡导的深度学习是“幼儿围绕着富有挑战性的主题，通过同伴间的合作与探究，运用高阶思维，迁移已有经验，最终解决实际问题的有意义的学习过程”。

建构班本化课程，重在实施过程中围绕幼儿感兴趣的问题进行深入探究，并在自主探究、合作的过程中建构经验和迁移经验，探索学习的动态过程。

那么，如何进行园本课程的班本化？如何基于幼儿的兴趣开展班本化课程？本文以园本课程“欢乐余姚年”为例，探讨如何在实施班本课程的过程中，基于本班幼儿的实际发展需要，达成班本实践的幼儿深度学习。

一、“探路”：基于儿童立场辨析问题，架构课程图谱

在班本化课程开展前，教师应准确把握幼儿的学习兴趣，以幼儿的学习兴趣为指引，创设班本课程的目标。即基于儿童立场对幼儿感兴趣的主题进行开发和探寻。在师幼共同探索的历程中索定有方向的坐标、架构有意义、有价值的课程图谱，并随着课程的推进与幼儿兴趣的变化，不断调整和丰富班本化课程内容。

（一）遵循幼儿问题——析兴趣指向

能够引发幼儿生活中感兴趣的探索问题，有利于幼儿经验提升。对于幼儿提出的探究问题，师幼共同辨析，对已有、未知经验作出价值判断。选择“值得探究的问题”，朝着有意义的学习之路前行。

例如：园本课程“欢乐余姚年”开展过程中，以本班为单位组织幼儿探讨。根据幼儿关于“年”个性化经验和共同感兴趣的话题，捕捉幼儿兴趣点所在，从“知道什么”、“想知道什么”，形成本班的兴趣网。

（二）链接核心经验——定思维坐标

根据幼儿的兴趣和需要，从一贯以来的先行思维走向坐标思维，同时链接各领域的核心经验，以此构建完整且有价值的坐标体系。通过辨析幼儿经验，团队顶层设计，让“想法”变“做法”。

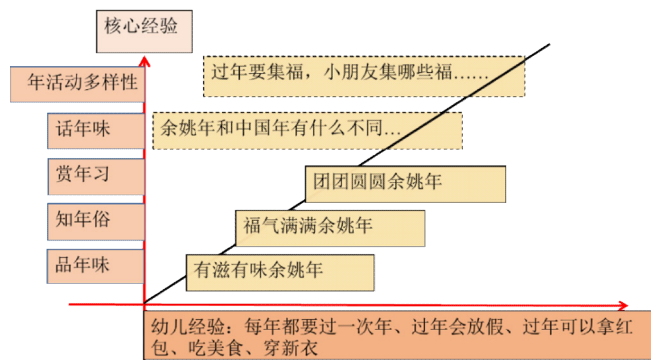


图1 班本课程《年》思维坐标

例如：《欢乐余姚年》班本化课程中，将幼儿已有经验为横坐标，核心经验为纵坐标，两者的交点即是《欢乐余姚年》班本化课程探究点。将班本化课程内容为三个指向：品味、知福、团圆。

（三）构建师幼共思——绘课程图谱

班本化课程的图谱不应着眼于单个的活动，而应该是整体课程观的建构。课程有其自身的系统性和逻辑性，以促进幼儿经验的提升。因此，班本化课程实施是需要基于教育目标，设计一系列相应的活动，同时将活动渗透在五大领域内。

例如：以班级为单位开展“团团圆圆余姚年”，教师在园本教材基础上拓展学习内容，将本班幼儿的兴趣点融入班本课程活动中。从年的氛围——年的美食——年的活动三个层次，形成“红红火火余姚年”、“热气腾腾余姚年”、“欢欢喜喜余姚年”，促使单个活动向班本化课程生发，呈现班本课程脉络。



黑色：保留省编部分内容
 绿色：加入余姚元素年俗内容
 蓝色：删减与替换

二、“深耕”：围绕课程图谱解构经验，推进多渠道探究

营造课程环境应将不同课堂环境作为重要教育步骤，教师应多渠道创建班本化课程的教学环境，充分利用班级教育空间进行不同主题的布置，创新班本课程的实施形式。围绕班本课程图谱解构经验，关注三个要素即拓展学习形式、聚焦问题解决、赋能活动主权，推进班本课程《年》多渠道学习与与实践。

（一）解经验——拓展学习形式

儿童的学习基本遵循“已有经验——未知经验——扩展经验——提升经验”的规律。教师通过了解幼儿已有经验和未知经验，从而确定探究重点，拓展幼儿学习的形式。

例如：通过下发调查表《年糕知多少》，收集幼儿未知经验即“年糕的寓意？”等。扩展经验阶段，鼓励幼儿通过调查采访等多元方式了解余姚吃年糕的习俗，以语言、绘画等方式表征，最后分组汇报。提升经验阶段，通过两种学习形式助推幼儿经验内化。形式一：绘制流程步骤图，让幼儿通过阅读，了解制作步骤，并探索年糕制作需要的原材料和制作工具，共同制作年糕美食一览表。形式二：创设体验式区域活动，让幼儿真实体验年糕美食制作，添置古法手工年糕制作工具，并进行品尝交流。



（二）架路径——聚焦问题解决

问题是探究的起点，真问题才会引发真探究、真学习。鼓励幼儿通过自主设疑、自主探究、自主解决、自主图解的方式，寻找解决问题的方法，在活动中获得新的经验。

例如：超市买年货活动中，首先自主设疑，如超市有哪些人员？通过自主探究，采用观察、询问的方法了解买卖年货的人；借助自主解决问题，如怎样购买想要的物品时，可与置货员、收银员沟通；最后自主图解，将问题解决得过程进行记录绘制超市人员工作场景图。

自主设疑	超市有哪些人员？	灯卖不完怎么办？	拿着东西在赠送？
自主探究	观察、询问	猜想、采访	猜想、体验
自主解决	停车场人员、清洁员、置货员、收银员	把灯笼运回工厂、挂起来打扮超市	在做推广宣传、吸引更多顾客光顾
自主图解			

（三）创情境——赋能活动主权

幼儿的学习离不开情境，适宜的情境为幼儿迁移运用已有经验和深入理解新经验提供机会，在真实的情境下获得直接的感性经验。活动中幼儿不是单纯的执行者，而是拥有独立思考能力，行为能力和问题解决能力的工作者。



例如：在年货大街主题游戏现场，幼儿采用问题搜索的形式记录年货大街有哪些货物，并进行分类。通过现场实境还原，角色扮演大街售货员，添置货架及货

品，营造热闹的大街氛围。购物者以自制纸币、雪花片等以物代物进行交流购买。

三、“触思”：拓展思维可视化情境，引发深度学习

实施班本化课程中，以班级为单位开展有特色的教育形式。教师对班内的学习材料进行创设和调整，以此引发幼儿通过观察、记录、操作、体验，建构学习氛围，丰富游戏的形式。

（一）记录可视化的“问题”思维导图

思维导图是思维可视化的工具，当幼儿使用图形来表达自己的思考过程时，个性化的“奇思妙想”呈现在集体面前，引发了其余幼儿运用分类、提炼、概括的方式持续深化学习。

例如：《欢乐余姚年》思维导图记录时，为了激发幼儿自主学习研究，以新年活动将设计及组织的机会交给幼儿。围绕过年“我”第一个想到、我了解的庆祝方式、以及我想怎样进行庆祝展开问题思考，制定了思维导图。

（二）创设可操作的“问题”体验区域

创设主题式区域活动环境，形成一个幼儿自主操作、体验感知的场域，使幼儿随着主题的推进在体验中解决问题。教师与幼儿共同将年系列活动与区域相串联，让幼儿成为活动的主人。

例如：在“欢乐余姚年”主题区域活动创设中，把年系列活动与区域操作相串联。内容涉及绘画、数学、社会交往、语言表达等。如美工区内容虎头鞋，目标为知道虎头鞋的寓意，能用搓、揉、按、贴等技巧制作虎头鞋；提供材料支持，如卡纸、超轻黏土、纸筒等，通过欣赏制作了解余姚年俗文化。在各个区域活动中将蕴含的知识技能和情绪情感，逐渐转化为幼儿的经验与能力。

（三）展现可互动的“问题”主题墙面

巧借主题墙的功能，用墙面互动的形式将主题下幼儿问题探索过程和结果呈现出来。即记录整个主题由生发到发生的过程。通过主题的脉络展现，真正赋能幼儿，让课程焕发核心内生力

例如：《欢乐余姚年》主题墙创设中，呈现余姚年俗有哪些、寻福集福怎么做、等板块内容，通过呈现《三代人的余姚年》幼儿调查表，梳理爷爷、爸爸的年活动场景；通过设计团圆饭板块，与幼儿共同制作年夜饭菜肴，呈现菜肴和寓意匹配猜想的互动墙面。通过设计年俗问答板块，呈现掸尘的由来和讲究，并鼓励幼儿自主制定掸尘计划，包括工具的准备、场地的分配等，打扫活动室的安排计划表。

四、“联省”：创设多维视角评价工具，促进内生力生发

开发、实施班本化课程的过程师幼互动、同伴互动的过程，教师和幼儿以及家长是课程开发、实施的主体。为

了更规范、高效、可视化地记录与分析班本化课程实施情况，创设多维视角评价工具——“五卡一链”动态评价，使班本化课程开发实施的过程成为一个全员参与的过程。

（一）前侧卡、回测卡——幼儿自评

前侧卡即幼儿提出关于年的问题，如余姚人过年会做什么？为什么过年要吃年夜饭？回测卡即主题实施后由幼儿回顾关于年我知道的事，将课程中习得的经验进行记录表征，有效运用到今后的生活中。

（二）判断卡、检测卡——教师师评

幼儿经验的提升是一个不断变化积累的过程，班本化课程的开展需要教师对幼儿已有经验做到实时把握，基于幼儿的发展水平，来不断调整课程的安排。运用判断卡和检测卡即教师对“欢乐余姚年”班本化课程中，可发展的点、可亲历的活动、可利用的本土化资源进行价值分析判断。评价标准聚焦两个方面：一是幼儿是否积极投入到年班本课程学习之中，二是幼儿能否在学习中获得关于年的经验提升。

（三）思评卡——家长评

思评卡即家长作为合作者对班本课程开展后，幼儿对年的话题感兴趣程度如何？与年相关的知识、技能、情感是否有提升？最后对班本课程活动提出建议。

五、成效与反思

“欢乐余姚年”园本课程班本化实践，通过调查发现的综合数据反映：幼儿整体性的生活经验得到丰富，个性化的学习品质得以锤炼，社会性的道德启蒙得以呈现。

基于幼儿生活经验中的“年”，从多渠道了解本班幼儿原有经验和需求，循着“探路”——“深耕”——“触思”——“联省”的活动过程，在课程推进过程中适时调整主题实施路径，构建更适宜的本班化课程。通过有效整合班本课程资源，创设真实情境与问题，激发幼儿探究兴趣，赋能幼儿积极的人际互动，经历解决问题的实践过程，促进幼儿深度学习能力的培养。让班本化课程从拼凑式走向以幼儿为中心的整合式，让幼儿从“孤立的碎片化经验”到“统合的经验网络”。探索了班本化的幼儿有意义学习的模式。

参考文献

- [1] 虞永平. 以班级为基点的幼儿园课程建设[J]. 早期教育: 教师版, 2005(5): 6-8.
- [2] 成尚荣. 关于教与学落差的三重思考[J]. 江苏教育: 小学教学, 2014.
- [3] 毛莎莎. 幼儿园班级主题课程实施的研究[D]. 上海: 上海师范大学, 2014.
- [4] 张会齐. 以兴趣培养和个性发展为指向的班本课程开发——基于N校C班的实践与研究[D]. 南京师范大学, 2010.