

# 幼儿园教师的实践性知识及其重构策略

姚秀点

(集美大学师范学院, 福建 厦门 361021)

**[摘要]** 在现有的教师实践性知识研究基础上, 研究者将幼儿园教师的实践性知识构成要素分为: 关于活动内容的知识、关于活动实施策略的知识、关于幼儿的知识 and 关于教师自我的知识。以个案“幼儿园教研活动”为例, 从“教师自我认识与自身行动之间的关系”的视角, 分析幼儿园教师实践性知识的特征。案例教师的实践性知识呈现特征: 实践性知识的结构失衡; “关于幼儿的知识”贫乏并缺乏科学性; “关于活动内容的知识”的失衡; “关于自我的知识”粗浅。教师必须在实践中, 借助理论的支持, 重构更专业、更科学的实践性知识, 从而促进高质量的学前教育发展。

**[关键词]** 幼儿园教师; 实践性知识; 实践性知识特征; 实践性知识重构

**[中图分类号]** G 650

**[文献标识码]** A

**[文章编号]** 1671-6493 (2020) 03-0034-05

## 一 问题提出

在学前教育课程改革的历程中, 我们现在遇到的困难可以说是: 尊重幼儿主体性的课程理念与实际课程实施之间的不一致性。如在课程改革过程中, 出现了“为活动而活动”“社会问题失真”“大拼盘的主题活动”“高结构化的区域活动”等与理念不一致的教育行为。课程实施的主体是教师, 只有提高教师的专业素养, 才能实现高质量的学前教育。影响教师教育行为最核心的知识是教师的实践性知识, “实践性知识是教师专业发展的知识基础”<sup>[1]</sup>。那么, 一线幼儿教师实践性知识是呈现什么样状态? 它又是怎样影响着教师的行为和课程的实施? 对这些问题的研究已成为提高学前教育质量的迫切需要。因此, 本研究以幼儿园教研活动为例, 分析教师的实践性知识, 在案例中发现教师实践知识的实然状态, 并尝试寻找问题原因, 提出解决策略。

## 二 研究过程

### (一) 概念框架

从弗莉玛·艾尔巴茨 (Freema Elbaz) 提出教师以独特的方式拥有一种特别的知识——“实践性知识”和唐纳德·A. 舍恩 (Donald Alan. Schön)

提出“培养反思的实践者”观点以来, 开启了学界对教师个体知识或实践知识的探究热潮。关于教师的实践性知识的概念, 目前国内外学者有不同的定义, 本研究采用弗莉玛·艾尔巴茨对实践性知识的定义, 即“教师用独特的方式掌握并使用他们的知识, 而这种对知识的掌握和使用可称为‘实践性知识’”<sup>[2]</sup>。这种知识具有动态性、内隐性、个体性和情景性等特性。

关于幼儿园教师的实践性知识的构成要素, 本研究结合汤杰英等人提出的领域教学知识 (Pedagogical Content Knowledge) 构成要素<sup>[3]</sup>和弗莉玛·艾尔巴茨 (Freema Elbaz) 提出实践性知识五方面的内容<sup>[4]</sup>, 将其分为: 关于活动内容的知识、关于活动实施策略的知识、关于幼儿的知识 and 关于自我的知识。

因为幼儿园教育是以游戏为基本活动。幼儿是在各种活动中, 通过获得有益于身心的经验得以发展。所以, 教师的实践性知识应该是体现在活动中。同时, 教师是活动的实施者, 如同唐纳德·A. 舍恩所论述的“实践是一个复杂而不确定的模糊情景, 优秀的实践者, 会在实际行动中反映情景的回话、转变自己的立场……”<sup>[5]60-61</sup>, 因此, 在实践中, 教师必定会对自我的身心进行认知和监控, 从而实现活动的推进。因此, 教师的实践性知

**[收稿日期]** 2019-11-26

**[作者简介]** 姚秀点 (1977—), 女, 福建连江人, 集美大学师范大学讲师, 硕士, 主要研究方向为学前教育, 教师教育。

识应包括关于自我的知识。教师实践性知识的各要素具体内容如下。

关于活动内容知识包括宽泛的目标，也包括活动中具体的目标、内容等知识。关于活动实施策略的知识包括活动场地的选择、材料的投放和活动的组织策略、方法等知识。关于幼儿的知识包括活动中关于幼儿的身心状况的知识。关于自我的知识是对自我特征的了解，是建立在教师对当下活动中自身的活动内容知识、活动实施策略知识和幼儿知识的觉知基础上进一步反思而获得的，包括自我的情感态度、价值观和意图等比较内隐的知识，需要教师的元认知或是心理理论。

## （二）研究方法

在过去30多年的探究中，教师实践性知识有三种行动逻辑，即结果性逻辑和适当性逻辑和体验性逻辑。近年来对教师实践性知识研究总体趋势是从对教师外部理解的结果性逻辑和适当性逻辑转向对教师内部理解的体验性逻辑。教师的实践性知识的核心内容是教师自我认识与自身行动之间的关系<sup>[6]</sup>。因此，本研究采用质性研究中的个案研究法，以“教师自我认识与自身行动之间的关系”为切入点，尝试对厦门市某幼儿园教研活动记录进行分析。根据教研活动记录，分析案例当下教师的内部精神世界。内部精神世界主要有“潜意识的思想、情感和愿望”<sup>[7]</sup>构成。依据实践性知识的构成要素，对教师的内部精神世界分析结果做进一步分析、归纳，从而使教师的内隐的实践性知识进一步明晰化。

## （三）研究对象

该案例来源于厦门市教育科学研究院基教室编写的“幼儿园保教质量监控指导手册”。该案例是教研活动示范案例。

该教研活动是教师们在观摩中班幼儿玩沙游戏后的研讨会。13位教师发言，共发言18次，其中有的教师发言两次，教研时间为30分钟。交流讨论的主题是：怎样让玩沙活动开展得更好。即活动要能体现幼儿的自主性，并促进幼儿发展。同时，活动要体现园本特色和乡土文化<sup>[8]</sup>。

# 三 结果与分析

## （一）教师实践性知识的总体状况

依据研讨过程的记录内容分析教师内部精神世界。一共有26项内容，包括判断、建议和困惑。

从教师的判断、建议、困惑中可以发现教师的情感态度、价值观、期待等内容，再依据教师精神世界的分析结果，结合实践性知识的四大构成要素，研究发现案例中当前教师的实践性知识的概况。

1. 关于活动内容知识共有7项。6项关于游戏内容的建议和1项关于游戏类型的建议归为关于活动内容知识，共有7项。

如，“对战的时候可以用来躲避、掩护”，是对活动内容提出的建议，因此把它归为“关于活动内容知识”。

如，“要把沙上建构作为玩沙活动的重点来抓”，从游戏类型提出的建议，因此把它归为“关于活动内容知识”。

2. 关于活动实施策略的知识共14项。关于场地、材料选择与投放的建议有7项，如“主要投放本次游戏需要用的材料，其他作为辅助的材料可以少量”，是从材料的投放对活动实施提出的建议，因此把它归为“关于活动实施策略的知识”。

关于安全性的建议有2项，如“延伸到山边公园未尝不可，但是要注意安全问题，可能需要安排保安协助，毕竟那是公园”，是从环境的安全性对活动实施提出的建议，因此把它归为“关于活动实施策略的知识”。

关于教师角色的建议有4项，如“老师除了语言引导，有时可以和孩子一起进行游戏”，是从教师角色提出的建议，因此把它归纳为“关于活动实施策略的知识”。

关于材料选择与投放的困惑有1项。如“感觉提供的材料很难让孩子用上，请老师们帮忙想想还能用什么材料？材料需要怎么安排？”是关于材料选择和投放所提出的困惑，因此把它归为“关于活动实施策略的知识”。

3. 关于幼儿的知识共5项。包括对幼儿积极判断的2项和消极判断的3项。

如“我看到制作水泥墙的那几个孩子还是很投入的，说明孩子很喜欢。”和“我上午看到孩子们在挖水渠，下方是相通的，这已经体现出很高的建构水平……”，是对当下活动中的孩子兴趣，情感体验，孩子部分玩沙作品作出描述后的判断，因此把它归纳为“关于幼儿的知识”。

如“孩子只会单纯地挖，挖水渠、挖洞……”是看到了孩子外部的行为，因此，把它归纳为“关于幼儿的知识”。

4. 关于自我的知识体现在教研活动总结中。关于自我的知识在教研的18次发言的记录中找不到,只在教研活动的“小结”中体现。即“本次教研教师们都畅谈了自己的看法、疑惑和建议,总结以下几点”。

## (二) 教师实践性知识的特征

1. 实践性知识的结构失衡。在26项的内容中,关于活动内容的知识7项,关于活动实施策略的知识14项,关于幼儿的知识5项,关于自我的知识在这26项中没有体现,体现在教研记录的小结中。因此可以发现案例中的教师实践性知识结构是失衡的。失衡的结构致使以“建议、困惑”呈现的“关于活动内容的知识”和“关于活动实施策略的知识”,是在缺乏“关于幼儿的知识”和“关于自我的知识”的基础上提出的。

2. “关于活动内容的知识”失衡。从教师的判断、建议和困惑中可以发现教师的教育目标追求。教师的18次发言中强调游戏水平和游戏内容丰富性共14次,强调游戏的安全性2次,强调孩子的情感体验1次,强调幼儿的自主性1次。

如,“首先是材料比较多,很多孩子喜欢选择最方便的材料,采用机械性的动作进行游戏,没有思考问题缺少探索,不能体现中班孩子应有的发展水平”。其中的“最方便、机械性、没有思考、问题缺少探索性、不能体现”等判断性字眼,可以看出教师的期待。教师期待幼儿的游戏内容要丰富,游戏水平应比较高。即幼儿要懂得选择多样化的材料,动作不应该是单一的,孩子在玩沙中应该是懂得思考,懂得探索……

教师的发言内容背后,都承载着教师要追求的教育标目,即教什么。因此,我们可以发现该案例的教师在“教什么”的活动内容知识中,主要关注的是幼儿认知发展或是认知的结果(知识)。这样的“关于活动内容的知识”是与我们的教育理念不相符的。《纲要》强调学前教育要“为幼儿一生的发展打好基础”,强调的是全面和谐的发展。因此,可以发现教师的“关于活动内容的知识”是不完整的,或是说是失衡的。

3. “关于幼儿的知识”贫乏并缺乏科学性。关于幼儿的知识仅有5项,其中在对幼儿做出积极判断的2项知识中,即“我看到制作水泥墙的那几个孩子还是很投入的,说明孩子很喜欢。”和“我上午看到孩子们在挖水渠,下方是相通的,这

已经体现出很高的建构水平……”,教师虽然看到了孩子,但可惜的是,教师不能作进一步深入的探究,不能看到更“独特完整的幼儿”。

在对幼儿做出消极判断的3项知识中,如,“我观察到部分玩沙的孩子只会单纯地挖,挖水渠、挖洞……”教师只看到当下幼儿的外部行为“挖水渠、挖洞”,教师就不再或是不懂从“挖水渠、挖洞”的行为中进一步解读“独特完整的幼儿”。再如“毕竟孩子们之前没有经验,盲目‘放羊’,撒手不管,太没有目的性,孩子游戏的内容就很单一了”,这句话是对孩子作出的主观判断,即当下的孩子是没有经验,活动内容目的性不强,活动内容太单一。而这些判断中看不到当下实实在在的孩子,这句话只能让我们看到教师心目中的孩子形象。

活动中的孩子应该是具有独特、丰富和完整的形象。例如,孩子在活动中可以是自信、坚持、探索、合作……也可以是迟疑不决、徘徊、分心、放弃、发呆。如,我们还可以看到有的孩子徒手玩沙,有的孩子借助工具玩沙,有的孩子利用沙子创作出各种各样的作品,有的孩子只是单纯在感受体验材料、工具的性质。

在这里,可以通过一个案例来感受“独特完整的幼儿”。以下是一位学前教育专业大二的学生对一位玩沙幼儿的观察记录的部分内容。

“他能够把他脑海里所想象或是生活中所接触的蛋糕用沙子具体表现出来,并关注到蛋糕的各个部位的细节。他想要做更大蛋糕,他一直在按照自己的想法去不断地创作、完善自己的作品。当有成果出来时,他感到高兴、自豪……总之,在整个活动过程,幼儿对玩沙充满了好奇、自主。动作非常娴熟、灵敏,特别是手的动作——协调、有力、灵敏;目的明确,有丰富的生活体验和表象,能根据表象进行玩沙创作,具有发散思维的特质,并能很好地展示细节;在集体中,能够主动地表达自己的想法,通过提出有建设性的建议参与到伙伴的游戏中。同时,敢于拒绝与他预期玩法不一致伙伴的行为,满满的专注、自主、自信……我还发现当其他幼儿与该幼儿的预期不一样,干扰到他时,该幼儿的拒绝方式有些‘不文明’”。

4. “关于自我的知识”粗浅。本案例关于自我的知识在教研活动总结中体现。总结内容共6点,主要体现对“关于活动内容知识和关于活动



实施策略的知识”的总结。如“教师可以参与到游戏中，在游戏中提高幼儿的探索能力，培养探索意识”，主要从“教师该怎么做”的“关于活动实施策略的知识”和“培养探索能力和探索意识”的“关于活动内容的知识”进行总结。这“关于自我的知识”并没有从可视的“想法、建议和困惑”中发现内隐的深层的关于自我的知识。这“关于自我的知识”也没有发现教师自身“在意识层面强调幼儿的主体性”和“在研讨过程没有看到当下真真实实的幼儿”间的矛盾。因此，案例中的教师的关于自我的知识是粗浅的。

那深刻的关于自我的知识，应该是呈什么样呢？在这里举一个例子。以下是学前教育专业大二学生关于自身组织的活动的反思记录的部分内容。

“教师本想在尊重幼儿的前提下积极引导，但实际操作中，教师却不断地打断幼儿的思路……教师在活动中更多的是希望教授知识，想向幼儿传递自己已准备的关于植物的相关知识，从而促使幼儿更加了解狗尾巴草的特征。”这些内容体现了教师对活动中自身深层次的期待、意图等觉察后的关于自我的知识。

## 四 研究讨论及应对策略

### （一）对教研活动结果的质疑

1. 对个案教研活动有效性的质疑。在教师的实践性知识中，关于幼儿的知识和关于自我的知识是教师读懂活动中的儿童，进行活动设计或开展相应的活动的重要保障。“当看到‘完整的儿童’、做到‘眼中有孩子’时，我们就能尽量避免在教育过程中的灌输现象”<sup>[9]</sup>。“如果他忽视了情景对变化的抗拒，他就会落入纯粹的自我实现的预言……他必须采取开始性的立场，通过对情景的抗拒进行反应，弄清楚他的假设是否不充分及如何不充分”<sup>[5]68-69</sup>，因此，缺乏关于幼儿的知识，缺乏关于自我的知识，关于活动内容的知识的不完整的背景下提出的策略、建议是否有效、是否适宜，是值得商榷和进一步探讨的。

2. 厦门市幼儿园园本教研活动有效性问题值得探讨。对于厦门市的幼儿园来说，“幼儿园保教质量监控指导手册”中的理论、标准是具有权威性、示范性。该案例以示范案例在其中呈现，因此，该案例存在的问题，是否是厦门市幼儿园普遍存在的问题，是值得探讨。

### （二）教师实践性知识存在问题的分析

1. 缺乏“关于幼儿的知识”的原因分析。在这个案例中，教师为什么没有活动中的孩子知识呢？或是说没有看到孩子呢？存在问题的原因可以归纳为以下三种情况。

第一种，教师的眼睛被以建议、判断等形式呈现的活动内容的知识和活动实施策略的知识所蒙蔽，从而看不到孩子。“因为每个纪录者都有着内隐的儿童观、教育观和价值观，而在纪录过程中，这些缄默的个体见解势必会在暗中影响纪录者的视角，于是，纪录者也就不可避免地有意或无意地筛选他们认为有价值的信息了。”<sup>[10]</sup>

第二种，教师看不懂孩子，看不出来，也就是教师的“看”的能力不足。

第三种，第一种原因和第二种原因皆有，即教师戴着有色眼镜看，同时存在看的能力不足的问题。

2. 缺乏“关于自我的知识”的原因分析。教师在实践中或多或少都有活动中关于自我的知识，正如在本研究开始部分论述的“在实践中，教师必定会对自我的身心进行认知和监控，从而实现活动的推进”一样。不过这部分知识更多地体现了实践性知识内隐的特性，需要有意识地引导和培养才能得以发展。正如互为主体性的临床理论家（Bollas, Mitchell, Stolirow）和依恋研究者（Fonagy, Lyon - Ruth）双方所共同持有的观点一样，即“我们需要另一个人的心智，用来了解并‘成长’出我们自己的心智”<sup>[11]</sup>。

### （三）促进教师实践性知识重构的策略

教师要在实践经验的基础上进行反思，通过培养教师的关于自我的知识，从而使教师能够学会“校准和稳定心识，如此，心才可以深刻体察其所观对象的真实本质。”<sup>[12]</sup>也就是教师要学会对自我的认知和监控，学会安住当下，教师才能去体验，去倾听当下幼儿的真实世界。教师必须在反思中通过相关理论知识的学习，重构更加专业、科学的实践性知识。

## 五 结束语

因教师的实践性知识结构的失衡，因“关于幼儿的知识”和“关于自我的知识”的缺失，从而难以实现高质量的学前教育。教师要在实践经验中借助理论的支持，提高“关于自我的知识”，学

会安住当下,看到自己内隐的实践性知识,看到独特完整的孩子。教师要在“看见自己,看见孩子”中重构更加专业、更加科学性的实践性知识。只有这样,教师才能在教育中做到相互尊重,互为主体,促进孩子全面和谐的发展,同时传承社会主义核心价值观。

#### [参考文献]

- [1] 陈向明. 实践性知识:教师专业发展的知识基础[J]. 北京大学教育评论, 2003 (1): 104-112.
- [2] 陈洪捷. 关于教师实践性知识研究的三点疑问[J]. 北京大学教育评论, 2018 (4): 11-19.
- [3] 汤杰英. 学科教学知识构成的厘清及对教师教育的启发[J]. 教育科学, 2012 (5): 37-42.
- [4] 朱旭东. 教师专业发展理论研究[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2011: 77.
- [5] 唐纳德·A. 舍恩. 培养反映的实践者—专业领域中关于教与学的一项全新设计[M]. 郝彩虹, 等, 译. 北京: 教育科学出版社, 2008: 38.
- [6] 吴刚平. 教师实践性知识的行动逻辑与理解转向[J]. 全球教育展望, 2017 (7): 76-87.
- [7] 郭本禹. 精神分析发展心理学[M]. 福州: 福建教育出版社, 2009: 1.
- [8] 蔡蔚文. 幼儿园保教质量监控指导手册[M]. 福州: 海峡出版发行集团, 2018: 148-150.
- [9] 姚秀点. 观察和解读“完整的儿童”—玉置哲淳的“关系活动模式”在幼儿园游戏活动中的应用[J]. 集美大学学报(教育科学版), 2017 (6): 74-79.
- [10] 朱家雄. 纪录, 让儿童的学习看得见[M]. 福州: 福建人民出版社, 2008: 19.
- [11] David J. Wallin. 心理治疗中的依恋—从养育到治愈, 从理论到实践[M]. 巴彤等, 译. 北京: 中国轻工业出版社, 2014: 150.
- [12] 乔·卡巴-金. 不分心: 初学者的正念书[M]. 陈德中, 温宗堃, 译. 北京: 中国华侨出版社, 2014: 21.

(责任编辑: 孙永泰)

## Research on the Practical Knowledge and Reconstruction Strategies of Kindergarten Teachers

YAO Xiu-dian

(College of Teacher Education, Jimei University, Xiamen 361021, China)

**Abstract:** On the basis of the existing research on teachers' practical knowledge, the researcher divides the elements of kindergarten teachers' practical knowledge into: the knowledge about activity content, the knowledge about activity implementation strategy, the knowledge about children and the knowledge about teachers themselves. Taking the case of "Teaching and research activities in Kindergarten" as an example, this paper analyzes the characteristics of practical knowledge of kindergarten teachers from the perspective of "the relationship between teachers' self-knowledge and their own actions". The characteristics of practical knowledge of teachers in this case are as follows: the structural imbalance of practical knowledge; poor and unscientific "knowledge about children"; unbalanced "knowledge about the content of the activity", and shallow "knowledge of the teachers themselves". Teachers must reconstruct more professional and scientific practical knowledge with the support of theory in practice, so as to promote the development of high-quality preschool education.

**Key words:** Kindergarten teachers; The elements of practical knowledge; Characteristics of practical knowledge; Practical knowledge reconstruction