

V.14. N.1. Spring 2012

Action Research to Address the Transition from Kindergarten to Primary School:
Children's Authentic Learning, Construction Play, and Pretend Play

解决幼小衔接问题的行动研究： 幼儿的真实学习、建构游戏与角色游戏

Scott Lee

Australian Catholic University

Garry Goh

University of Otago

摘要

儿童在从幼教机构到进入小学的衔接过程中会体验到外部要求上的变化。研究表明，儿童最初的学业及社会适应的成功会影响他们长期的适应水平、成就和成功。笔者为新加坡的两名幼儿教师，进行了一项行动研究。本研究在一所城郊幼儿园中进行，通过14个5-6岁幼儿的建构和角色游戏把与衔接有关的挑战融入到一种真实的学习经验中。教师采用了行动研究的循环：数据收集-对教学实践与学习者需求的反思-计划和实施一些行动变化来应对问题-进一步收集数据-反思和评估行动变化后的效果，以及决定未来要做的调整。教师们得出结论，这些活动促进了儿童认知与情感的发展，帮助儿童提升了运用所学知识解决课堂以外的真实生活问题的能力。儿童的积极经验有利于他们在入学之前形成对学校的积极态度，同时有利于减少一种引起儿童及其家长焦虑和压力的潜在的原因。

引言

为使《儿童早期研究与实践》(ECRP)继续免费面向全球读者，我们真诚希

望您能为我们的杂志提供资金支持。您的点滴帮助将给我们带来极大的支持！

尽管不同国家的儿童入学年龄不同(Fabian & Dunlop, 2007), 但不管在发达国家还是发展中国家, 儿童从幼教机构到进入小学的过程中都会面临着外在要求上的变化(Arnold, Bartlett, Gowani, & Shallwani, 2008; Giallo, Treyvaud, Matthews, & Kienhuis, 2010)。研究表明, 儿童最初的学业和社会性水平会影响到他们长期的适应水平、成就和成功(Fabian & Dunlop, 2007; Giallo et al., 2010; Peters, 2010)。关于幼小衔接的研究和理论都强调保持幼教机构与小学之间的联系、紧密协调和连续性的重要性(Arnold et al., 2008; LoCasale-Crouch, Mashburn, Downer, & Pianta, 2008)。针对帮助儿童发展相应技能与性向, 以应对幼小衔接过程中的一些挑战, 也存在相当大的争议(Arnold et al., 2008)。本文将呈现我们进行的一项行动研究, 在此研究中我们采用了一种新途径来解决儿童在幼小衔接过程中所面对的问题。我们将描述新加坡的一所城郊幼儿园如何通过14个5-6岁幼儿的建构和角色游戏把与衔接有关的挑战融入到一种真实的学习经验中。

研究背景

在新加坡, 儿童7周岁进入小学, 在此之前进入幼儿教育机构——儿童日托中心或者幼儿园。儿童日托中心为2岁或2岁半到6岁的幼儿提供半日制或全日制保育与教育。幼儿园为4-6岁幼儿提供每日3-4小时的学前教育。幼儿园在新加坡由教育部注册, 由私人部门管理, 包括社区基金会、宗教团体、社会组织和商业组织。幼儿园日常活动包括发展语言与读写技能、基本的数概念、简单的科学概念、社交技能、创造力与问题解决能力的学习活动、音乐欣赏与运动, 以及户外游戏。儿童的学习通过两种语言——英语作为第一语言, 汉语、马来语或泰米尔语为母语。

研究方法

被试

我们是在自己拥有并运营的一所私立幼儿园里5个教职工(2男3女)中的两个幼儿教师。我们其中一个做过8年蒙台梭利早教老师, 另一个已做了4年幼教老师。我们的幼儿园有42个4-6岁的幼儿, 他们大多数来自中层到中上层社会经济背景的家庭。该行动研究是在幼儿园运营的第8年做的, 涉及到14个5-6岁的幼儿——5

个女孩和9个男孩。

研究背景

我们的幼儿园坐落在城郊，拥有一个约400平方米（4000平方英尺）的户外游戏场地/花园，还有共约200平方米（2000平方英尺）的4个教室。周一到周五开放，每天从上午8点到下午2点半有两个保育时间段，每个时间段时长3个小时。学年的安排遵从教育部规定的时间表，一年包含4个学期，每个学期时长10周。采取混龄编班，从而保证一对一教学、小组项目活动，以及不同年龄幼儿之间的互动。

新加坡教育部提供了一个课程大纲作为指南，但个别幼儿园可以经教育部批准，在这些原则的基础上形成自己的课程。我们幼儿园最初使用了蒙台梭利教育方法(Allah, 2001; Lillard, 1996)，但两年之后我们发现这种方式过于结构化。由于对这种方式不满意，我们在课程中引入了项目教学，而基本的算术和读写技能的教授仍然沿用蒙台梭利教具。

在项目教学中，幼儿一般自己选定主题，并且积极参与到探索、调查、思考、沟通、决策、解决问题以及反思的过程中(Helm & Katz, 2001; Katz & Chard, 2000)。这个过程大致包含三个阶段。第一阶段，幼儿讨论他们已经获得的知识，并分享他们与所选主题有关的已有经验。教师鼓励幼儿提出将要进一步探究的问题。第二阶段，幼儿在研究和调查寻求问题答案的过程中教师提供支持。这个过程可能涉及到组织实地考察、邀请客座报告人、寻找参考资料、考察实物以及参观图书馆。然后幼儿通过多种方式表征他们的发现，包括写作、绘画、视觉艺术、戏剧或者游戏。在最后一个阶段，幼儿通过某种形式向他人呈现和分享他们的工作成果，并鼓励他们对自己的经验进行反思。

数据收集与反思

该项行动研究是对一直以来家长对于幼儿入学准备的持续不断的忧虑和问题的回应。我们采用了行动研究的循环：数据收集-对教学实践与学习者需求的反思-计划和实施一些行动变化来应对问题-进一步收集数据-反思和评估行动变化后的效果，以及决定未来要做的调整(Cunningham, 2008)。

通过文献回顾发现, 幼儿教育机构可以通过组织有利衔接的活动在帮助幼儿适应进入小学后所面临的巨大变化中发挥重要作用(Arnold et al., 2008; LoCasale-Crouch et al., 2008)。这些活动包括幼教老师与负责新生的小学老师之间的个别会谈, 幼教老师与幼儿家长进行对话讨论儿童的适应问题, 引入幼儿入学所需的活动和技能, 以及组织幼儿去小学参观(Arnold et al., 2008; Fabian & Dunlop, 2007; LoCasale-Crouch et al., 2008)。幼教老师具备明确的衔接意识和敏感性, 以及尽早实施有利于衔接的措施, 被证明是幼儿顺利过渡至小学的重要因素(LoCasale-Crouch et al., 2008)。除了读写与算术之外, 杰纳斯和欧福德(Janus & Offord, 2000)认为, 社交能力、沟通技能以及常识都是幼儿应当具备的发展技能, 如此儿童在入学之后才能有效地学习。道凯特和佩里(Dockett & Perry, 2001)认为, 幼小衔接不应当局限于去一种去小学的准备性参观, 而应该应对幼儿及其家长的具体需求。

反思我们自己的实践, 我们意识到, 除了安排幼儿去小学参观和邀请小学教师来我们幼教机构参观, 我们可以做的还有很多。通过对自己实践的反思促使我们找到了可以改进的两个重要方面。第一, 我们当时还没有明确幼儿在衔接过程中可能面临的挑战时所需具备的具体技能。第二, 我们还不具备系统的方法来确定对家长及幼儿有重要意义的重要衔接问题。

我们决定通过三种渠道的非正式访谈来收集信息: (1) 我们幼儿园已毕业但会被我们定期邀请回来与幼儿分享其小学经历的儿童, (2) 这些儿童的家长(通过与家长面谈或者电话访谈), (3) 下一年将升入小学的幼儿家长来接送孩子时对他们进行访谈(我们鼓励家长做我们幼儿园的志愿者或者陪他们的孩子度过“与您孩子在一起的特殊的一天”)。我们通过对现场笔记进行记录和编码以找出相同点(Stringer, 2007)。我们访谈了10位家长和5个已经从我们幼儿园毕业, 即将进入5所不同小学的儿童。通过数据, 我们发现了3条关键结论:

- 家长与儿童都反映, 学年初在小学餐厅自己买饭对新生是一个具有挑战和压力的事件。
- 儿童表示从非正式的幼儿园环境转换到小学这样一个正式的、有计划的学习环境, 他们需要做出一些调整。
- 家长报告说, 对他们孩子达到小学的学习期望的能力, 尤其是在算数和读写

方面，存在不同程度的担忧。

我们决定解决第一个问题，因为使用纸币和硬币买东西实际上包含了对儿童的计算能力、自信心和独立性的真实生活测试。自理能力被认为是儿童入学准备所需具备的几项能力之一(Fabian & Dunlop, 2007)。彼得斯(Peters, 2012)在对有关幼小衔接问题的大量文献进行回顾后，指出了幼儿教师可以使用的11项关键性策略，包括“考虑儿童在小学中的整体经验，包含在小学的午餐时间和如厕行为”(p. 3)。因此我们想解决如下问题：

- 我们如何能够将儿童入学后在学校餐厅买饭这个可能对其造成压力的挑战，转换成一种幼儿能够参与其中并享受此过程的学习经历？
- 我们如何在这种学习经验中同时涉及到认知和情感两方面的因素？

改变的计划和实施

我们要为孩子们设计一次真实的学习经验。“真实的学习”涉及到问题解决，这是日常生活的一个核心部分。尤其是儿童，他们不断遇到对他们而言尚觉新异的情况和挑战(Siegler & Alibali, 2004)。作为学习过程中的一部分，儿童必定会将他们在课堂上学到的知识运用到实际问题上去。真实学习经常被定义为学生在现实生活情境中获得并运用知识的学习，它涉及到解决有意义的、有挑战的、复杂的问题(Galarneau, 2005; Renzulli, Gentry, & Reis, 2004)。真实学习经常发生在包含不明确的问题、不确定性和模棱两可的社会情境中(Hung, Cheah, Hu, & Cheung, 2004; Renzulli et al., 2004)。真实学习包含了一个由学习者组成的共同体，他们互相合作，并通过实地的经验与更宏观的社区进行互动(Rule, 2006)，它提供给学生建构知识和获得入学所需技能的机会(Galarneau, 2005)。真实学习还涉及到学习情感方面的因素，如动机、态度和性向(Hung et al., 2004; Renzulli et al., 2004)。

我们也希望通过孩子们的建构和角色游戏来帮助他们获得并练习解决真实生活问题所需要的基本技能，进而为新生活（升入小学）做好准备。教师们将游戏视作一种威力无比的学习方式，它有助于儿童早期的认知、社交和语言能力的发展(Bergen, 2002; Jenkinson, 2001; Robson, 2006)。蕴含在角色游戏中的学习经验有益于发展幼儿的高级思维、问题解决、自我控制以及对规则的理解(Bergen, 2002; Whitebread, 2010)。

我们制定的行动研究计划包含了以下策略：

- 教儿童使用真实钱币。
- 利用儿童对建构和角色游戏的兴趣，创造机会让他们练习使用真实钱币进行买卖。
- 将儿童自己购买食物的经验整合到去小学的准备性参观中。

我们决定在实施计划的过程中通过观察儿童与拍照来收集数据。我们共进行了32次观察，每次观察持续15-45分钟。我们两人都做了儿童行为与学习的现场记录。然后我们在每一个观察阶段结束时回顾和比较了我们的现场记录和照片。我们用磁带录音做备份，但只有在认为需要澄清和/或核对我们的现场记录时才参考音频数据。

我们通过分析的*解释模型*来分析资料(Hatch, 2002)。这个过程包含了对资料的研读，从而能够对整体有所把握，进而将其记录在备忘录里。我们各自独立阅读备忘录从而做出各自的解释，重复研读资料并标记出与解释一致或有冲突的地方。当我们对资料编码段或某个编码的选择意见不一致时，我们会对解释进行讨论，直至我们两个人都能确实达成一致。为了提高分析的可信性，我们请一位未参与研究的同事来对其中的一部分资料进行编码，这是同行评议程序的一部分(Lincoln & Guba, 1985)。

我们通过这个程序制定并最终确定了一组编码，共19个。为了提高研究的信度、可靠性、确定性和迁移的能力，我们采取了一些策略(Lincoln & Guba, 1985)，包括在现场较长时间地参与连续的观察；通过写备忘录来详细计划资料解释的步骤；努力提高编码者之间的一致性，从而寻找不一致的证据，以及澄清可能引起偏见或误解的假设(Creswell, 2007; Harris, Pryor, & Adams, 1997; Thomas, 2006)；通过写备忘录来记录持续的反思和解释进而保持审查追踪；并保存现场笔记和照片的记录(Merriam, 1998)。最终形成一份解释性总结的草稿，并附有能支持结论的第一手资料片段。

介绍具有挑战的任务

在一次常规的基于项目的学习过程中，我们针对选题发起了与孩子们的讨

论。我们向孩子们描述了这次参观将会去参观小学设施，并去小学餐厅购买自己的午餐。在一次教师组织的小组讨论中，孩子们制定了个人想在这次实地参观中找到答案的问题的清单（见附录 A）。在讨论过程中，孩子们决定在拜访中每人将负责一个特定的调查领域，例如学校餐厅、教室和图书馆。他们还探讨了如何记录他们的发现，并最终提出了以下策略：

- 做好记录。
- 告诉每个人。
- 绘画。
- 拍照并将照片打印出来。
- 每个人持有自己的问题清单。

我们详细讨论了自己去学校餐厅买午餐的挑战。有些孩子已经意识到这个挑战，因为他们的哥哥姐姐或者家长已经告诉过他们：

E: 我哥哥说学校餐厅很大，有很多商店卖食物，还有很多很多人。

N: 我哥哥——他说你需要知道应该付多少钱，而卖家需要找回你多少钱。

X 说早在美食街或快餐店吃东西的时候，他妈妈就开始让他去付钱了。他说有时候他需要妈妈的帮助才能拿出正确的金额。当我们问孩子们他们怎么练习用钱购物时，J 建议在幼儿园的角色游戏区角练习买卖。在这一想法的基础上，我们建议他们自己制作游戏式小吃摊从而可以“卖食物”给班上的同学。孩子们听了我们的建议很兴奋，并决定两人一组去做这个项目。他们列出了想要设置的小吃摊的清单，并把他们制作摊位时所需要的东西写了下来。

准备工作

我们进行了一系列的五次小型课程，来向孩子们介绍有关实地参观的基本知识。首先我们向孩子们介绍了硬币的不同面额：1分、5分、10分、20分、50分和1美元。然后在我们的帮助下，孩子们试着解决这个问题：“一枚5分硬币、一枚10分硬币、一枚20分硬币、一枚50分硬币和1美元中分别有多少分呢？”接着，他们将5分、10分、20分和50分数出来。（图1）



图1. 孩子们用真实钱币来数和计算。孩子们还做了一个游戏，游戏中他们要根据列出的一组模拟食物的价格来匹配相应数量的钱币。(图2)



图2. 孩子们在玩一个根据模拟食物的价格来匹配相应数目钱币的游戏。

然后我们引导一个小组的孩子做购买模拟食物的游戏，要求他们既要练习付正好足够的金额，也要练习付多于实际价格的金额从而可以找回零钱。

在课程要结束时，我们问孩子们为什么他们需要学习如何用硬币支付。我们记录了孩子的以下回答：

- 这样等我们长大了，我们就知道该怎么使用硬币了。
- 这样如果一个东西值60分，那我们就能准确地支付60分了。
- 这样我们就可以买东西了。
- 明年我们升入小学的时候，我们需要自己买东西。

利用废旧材料制作小吃摊

孩子们决定在为期3周的六次项目课程中配对制作小吃摊。我们给孩子们提供了大量不同的废旧材料来制作摊位（附录 B）。我们将干预降低到最低程度，允许孩子们自己利用废旧材料进行探索和实验，从而选定合适的材料来制作道具。例如，当孩子们对我们有请求和疑问时，我们鼓励孩子们自己找出问题的解决方式，即兴运用已提供的材料。我们通过询问他们计划做什么或正在做什么来鼓励他们的沟通和经过思考的行动。孩子们工作的成果包括创设了卖鸡肉饭（一种受欢迎的地方菜）、水果、饮品、鱼和炸薯条以及三明治的摊位。

鸡肉饭摊位

儿童 F 和 B，利用文本、符号、数字和图表，计划、设计并制作了他们自己的菜单。他们选定的菜单是家里或美食街常见的食物。例如，他们选择了鸡肉饭（一种地方菜），因为这是他们最喜欢吃的东西，他们还根据从哥哥姐姐那里学到的东西给鸡肉饭定价。他们还给各种“套餐”定价，如鸡肉饭和饮料、鸡肉饭和果冻甜点（图3）。一位教师记录了他们在决策过程中的一段对话：

F:不能太贵了。

B:我姐姐的学校——他们的鸡肉饭卖1美元。



图3. 鸡肉饭摊位的菜单展示了各种餐点的价格。他们设计了好几种展示食物的策略，比如把几块泡沫放在一个小塑料杯里，用剪刀把这些泡沫弄碎来制作“米饭”（图4）。



图4. 利用废旧材料制作的一份鸡肉饭“套餐”，显示包括一些鸡肉条、一杯饮料和一块果冻甜点。

水果摊

决定制作一个水果摊之后，KY 和 V 想出了在一个废旧包装纸盒子上支一片硬纸板的办法，来做一块招牌（图5）。



图5. 孩子们在招牌上写上单词“水果”。两个孩子选择切割废旧材料来代表葡萄和樱桃，他们在精心切割材料的过程中表现出了专注力和精力的高度集中。V 建议使用海绵材料，并演示给 KY 看她是如何将海绵割成条形的。教师记录下了他们的讨论：

V：我们需要把这些切成一小块一小块的。

KY：我也可以把硬纸板割成条，再割成小块当作葡萄。

KY 拿了一些布，试着用手把它挤成一个球形。

KY：我们需要把它弄成一块。

V 四处搜寻可以用的东西，最后发现了透明胶带。

V：我们可以用这个胶带试试。

她用胶带裹住了一个布团。尝试了好几次终于用胶带把布团黏成一块了。

我们做了记录，KY 和 V 相互合作，找到策略来克服挑战，并探索和实验了可能的解决方式。制作招牌和能代表樱桃和葡萄的标志的工作显然体现了他们为解决问题而进行的创造性思维(Robson, 2006)。他们在选择特定颜色和形状来表征苹果、香蕉和桔子的过程中，运用了数学概念（如，分类、形状）(图6)。



图6. KY 和 V 制作的香蕉和桔子。他们还使用了文本来标记他们的道具，在价目表中使用了文本和数字（图7）。

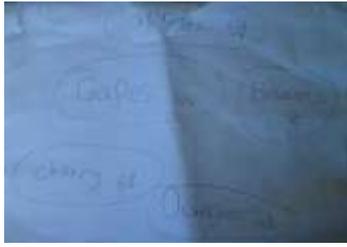


图7. 制作水果摊价目表时使用了文本、符号和数字。

饮品摊

N 和 J 决定在他们的摊位卖饮品。他们在工作的过程中有了解决问题的机会并运用了创造性思维——讨论任务，评估各种废旧材料可能的用途，并在制作杯子和饮料吸管的过程中实践了自己的想法。例如，他们把圆形的气泡膜外包装捆在硬纸管的末端来制作杯子，把泡沫网滚成管状并用透明胶带将其固定住来做饮料吸管（图8）。



图8. 两个孩子用硬纸管、气泡膜外包装和泡沫网来制作杯子和饮料吸管。做好两套杯子和吸管之后，N 和 J 发现用他们在另一个废旧材料容器中看到的废旧饮料吸管和小塑料瓶子会快得多（图9）



图9. 孩子们最终使用了两种方式制作杯子和饮料吸管。

一位教师请他们对自己的决定进行反思：

教师：你们能告诉我为什么用这些来代替么？（教师指着废旧饮料吸管和小塑料瓶。）

N：因为这样更容易些。

J: 是的，我们没必要制作这些（指着先前他们做好的“杯子”）。

他们的做法显示了灵活性和适应性，而他们对教师问题的回答表明，他们解决问题的过程是一个涉及到选择适宜策略、评估结果及可能的备选方案的动态过程。

N 和 J 也制作了一份饮品单，上面罗列了他们想在自己的饮品摊上卖的饮料的价格（图10）。

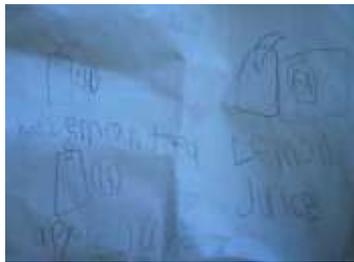


图10. N 和 J 制作了一张饮品价目表。

鱼和炸薯条摊位

作为鱼和炸薯条摊位工作的一部分，E 和 A 发明了一块招牌兼用作出纳机。他们根据有关快餐店提供食品的已有知识将他们的“鱼和炸薯条”包装起来。一位教师以向他们提问的方式，鼓励他们将有经验表达出来，并解释他们是如何运用已有经验的：

教师: 你能告诉我这是什么吗？

E: 这是那种他们按一下然后可以把钱放进去的东西。你在快餐店付钱的时候看见过……上面会有食物的图片。

A: 像这样把鱼和炸薯条放进一个盒子里。

教师: 这是什么？

A: 这是个塑料盘。他们在餐馆里就这么做。

E: 是的，海滋客（一种鱼和炸薯条快餐链）。

E 和 A 还将废旧瓶塞塞到空牛奶盒里当作“饮料”（图11和图12）。



图11. 根据关于快餐店的个人已有经验，两个孩子发明了鱼和炸薯条包装。



图12. 孩子们使用废旧材料开发出了鱼和炸薯条套餐、饮料、蛋汤、还有招牌/出纳机（依次从左上角开始，顺时针方向）。

三明治摊位

V 和 G 制作了一个三明治摊位，并提供了一个全面的菜单，上面罗列了食物及其价格（图13）。

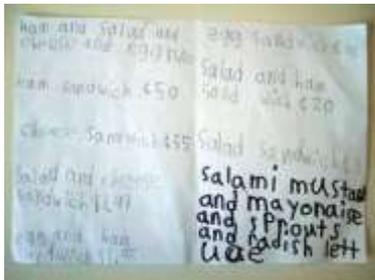


图13. 用文本、符号和数字制作的三明治小店菜单。两个孩子使用了各种不同的模型、质地、颜色和形状来制作三明治摊位上所售“食物”的材料（图14）。例如，V 在一块圆形海绵上画满棕色的线，这反映出她已有的关于肉饼样子的知识。



图14. 孩子们用各种东西来表示三明治的作料。（图15）



图15. 在一块圆形海绵的基础上，孩子制作了肉饼。

我们做了记录，在小吃摊配对工作的过程中，孩子们有大量的机会来积极主动参与并发挥创造性，运用数学思维，并因自己想出问题解决办法而提升了自信心(MacNaughton & Williams, 2008)。他们通过各种方式运用了与书写、沟通、协商以及分类有关的各种技能。他们相互合作，共同计划任务、组织材料，并确认所需东西，生成主意和策略来解决在制作摊位过程中出现的问题。

角色游戏：买和卖

制作好小吃摊之后，在接下来的两个星期里，孩子们参与了关于买和卖的角色游戏。下面这段对话表现了 F 和 B 是怎样协商厨师、服务生和收银员的角色，以及在现金交易的过程中是如何运用逻辑数学知识的：

B: 必须有人来做食物。

F: 我做服务生，你做厨师。

B: 谁做收银员呢？

B: 我来做收银员。

X: 我想买鸡肉饭。

F: 你想要这份鸡肉饭套餐还是果冻甜点鸡肉饭套餐？

X: 这份鸡肉饭套餐多少钱？

F: 1美元。那份带果冻甜点的套餐要贵50美分。

B 把一份“鸡肉饭套餐”递给 X。F 用右手端着套餐，但在 X 接到之前把套餐拿开了。

F (伸出左手, 手掌向上): 你付钱之后才可以得到套餐。你先付我钱。

F 还显示出了典型的销售程序意识——顾客先付钱, 然后得到食物。

教师们还观察到 V 运用了复杂的沟通技巧来说服一位准“顾客”来买她的水果:

S: 多少钱?

V: 抱歉, 你不能买这个。这个不是用来卖的。

S: 为什么?

V: 我用这个盒子来放我的钱——这是我的放钱罐。

S: 奥。

V: 你想要桔子么? 很多汁的。每个只要5美分。

S:

V: 或者苹果? 好吃又鲜脆——每个也只要5美分。

S: 好吧, 我要两个。

V: 好的。两个请付我10美分。如果你买的多, 我可以给你打折。

在我们的观察过程中, 有几个孩子包括 V 和 F, 表现出了买卖的惯例和规则意识, 比如 (以 V 为例) 懂得顾客买的多可以打折的做法。

孩子们的角色游戏涉及到多重角色和运用符号来表征道具, 这既反映了, 又促进了他们抽象思维和想象力的发展 (Bodrova & Leong, 2004)。他们的角色扮演和协商过程有利于他们的语言发展 (Klein, Wirth, & Linas, 2004)。孩子们在参与这些活动的过程中还学会了使用真实钱币。

去小学的实地参观

“参观计划”是小学制定和安排的。四位家长志愿者负责去小学来回的交通, 并作为监护人陪伴了整个参观过程。小学行政部门任命了一位教师作为导游, 她

负责回答孩子们的提问。这次实地参观始于参观学校的教学设施。孩子们向这位导游老师以及参观的班级任课老师提问，并将答案或写或画在他们每个人列有问题的剪贴簿上。例如，在图书馆，C 访谈了图书馆员：

C：图书馆里有多少书？

图书馆馆员（微笑着）：“有很多……你想数一数么？”

C 走向一排排的书架并试着数起来。在数过一个书架之后，他回到队伍里来。他笑着说，“是有很多书。”然后他在他的剪贴簿上写上了“很多”。

虽然孩子们先前没有练习过提问，但我们的记录表明，他们向小学教师及图书馆员这些陌生人提问的时候表现得非常自然。我们推测这是因为他们在项目作业的过程中通过向同伴和教师们进行访谈和调查，对此过程已经非常熟悉。孩子们还带来了相机拍照。

这次实地参观以参观学校餐厅告终。孩子们在午饭时间去了学校餐厅，去体验置身于大约200个学生中间是什么感觉。然而，直到午饭时间结束后我们才安排孩子们去买食物。我们认为这样安排比较容易管理孩子，而且这样可以给餐厅员工更多与孩子们互动的机会（实际上，在新加坡绝大部分学校会在学年初给每个新生安排一个年龄大的学生帮助买饭）。孩子们在决定买什么之前看了各种不同的食物摊位，并且使用随身带的现金买了饭（图16）。有些孩子自信满满地支付了金额正好的钱或者找回了正确数目的零钱，但还有些孩子还需要我们的帮助。



图16. 孩子们在小学餐厅里买饭。

回到幼儿园之后，在所有14个孩子均参加的讨论过程中，我们询问了每个孩子对这次去小学参观的感想。我们得到了很多回答，其中有许多聚焦于去学校餐厅的经历：

J : 那里 (小学餐厅) 有很多食物。我吃了果冻面包。我非常喜欢那个餐厅 , 那里还有很多摊位。那里也有很多喝的。

F: 我喜欢那个餐厅 , 因为我可以买我自己想吃的东西。

G : V 借了50美分给我 , 因为我带的钱不够了。

X : 那个小学里的所有东西都很有趣.....我喜欢那里的健身房 , 因为我可以在那里用各种器械锻炼身体。那里所有的东西我都很喜欢。那个礼堂也很好玩 , 因为你在那里可以做很多事情。

后续活动: 新闻简讯

经过讨论, 孩子们使用几种方式将他们在实地参观中发生的事情告知他们的家长。他们提到, 可以口头告诉他们的父母、写封信以及发一份“像你们发过的那种”新闻简讯(我们每个学期都会发给家长的学校简讯)。最后提出的意见促使他们查看了一份学校简讯的副本。当孩子们浏览简讯的时候, R 注意到我们在进行项目作业和艺术活动时放置废旧材料的架子上有份报纸。他说, “我知道了, 我们可以像报纸这样来制作——爸爸每天早晨都看报。”这个建议促使小组讨论最终决定把学校简讯和报纸两种形式结合起来使用的想法, 制作一份“学校报纸”。教师问孩子们将怎么设计他们的报纸时, 他们探索了多种办法。一个孩子建议看看一份国际报纸 *The Straits Times*, 来寻找灵感。在教师的帮助下, 他们观察并发现了报纸的如下规律:

- 报纸的头版上方会有一个“标题”。
- “标题”下面写着日期。
- 文章之间会有“线”隔开。
- 文章中有“图片和文字”。
- 文章也有自己的“标题”。有些字“更大”、“更胖”, 而其他的字要小一些。
- 通讯员的名字写在文章上面、“标题”下面。

孩子们在制作他们自己的报纸的过程中也应用了这些规则。我们将班级分成了两组，每组7人，给了他们 A3纸（长420mm、宽297mm 或者说长16.54英寸、宽11.69英寸）。他们一起制作带有报纸标题的报头。一组人把他们的报纸标题写在单独的一张纸上，然后剪下来黏在 A3纸上。另一组人直接把标题写在 A3纸上。每个孩子都报告了他/她在这次实地参观中做的事情，包括他们得到的一些调查问题的答案。每个人都自己决定自己所写文章的标题，还选用了一些照片或者图纸。教师们打印了实地参观中所拍照片的黑白副本。有些孩子剪下来贴在报纸上，而其他孩子则决定自己画上去。

R 对报纸的贡献是写的文章，这在孩子们所写的文章中很有代表性：

……小卖部（学校餐厅）有很多我喜欢吃的东西。我喜欢……面条、点心、巧克力和青蛙饼干。还有各种各样的食物，各种各样的水果，各种各样的蔬菜。

孩子们轮流在 A3纸上写文章。每个人写完之后，在将报纸传给下一个孩子之前，都遵守画“线”隔开的规则，将他/她的文章与下一篇文章区别开来。

家长的反馈

教师们与八位来接孩子放学回家的家长进行了非正式的交谈，询问他们对小学之行以及孩子们在小学餐厅买饭的经历的看法。另外四位家长打来电话进行反馈，我们做了现场笔记。我们进行了评估、总结，并根据积极反馈和消极反馈将大家的回应制成了表格。从家长们的反馈看来，他们对于我们此次的首创活动给与了积极认可。他们一致认为，这次经历给孩子们提供了机会，使他们了解到小学的环境是怎样的。有八位家长提到，孩子们练习了在小学餐厅买饭所需的重要技能。家长们的评论包括：

这真的很有帮助。孩子们上小学时可以更好地照顾自己。

现在我对于如何帮助我的孩子感到没有那么焦虑了。

更多练习总是有帮助的。你们的做法对于我们该做什么也有一些启发。

评价与反思

在这次行动研究项目的初期，我们通过与孩子及其家长的互动，确定了对孩子们来说是非常重要的真实生活的挑战，孩子们是这一挑战中的情感利益相关者，尤其是我们清楚孩子们关注从幼儿园升入小学后要求他们做出的调整。家长们对于自己孩子成功应对小学的学业期望的能力表达了不同程度的担忧，尤其是关于算数和读写的能力。家长们和孩子们将在小学餐厅买饭视作对新生的一项可能的挑战和压力。

为了回应以上的问题，我们计划了与儿童及其家长的担忧与兴趣有关的一系列活动。我们试图利用孩子们对游戏的自发兴趣来帮助他们熟悉小学生活的一些方面，尤其是自己买饭。我们预期这些真实的学习经验（像文章前面界定的）将给孩子们提供一些宝贵的机会，我们也热切希望能够将这种学习经验整合到我们机构的课程中来。

我们观察到整个过程涉及到了制作小吃摊位，使用真实钱币，去小学参观，以及制作报纸，这一过程同时发挥了角色游戏和真实学习的教育理论的优势。这种综合性活动有助于孩子们积极主动、灵活多变。我们看到，孩子们坚持不懈的解决他们遇到的问题，他们自己想办法使用废旧材料制作小吃摊位。使用真实钱币促进了他们的数学学习。在制作小吃摊和报纸的过程中他们锻炼了创造性思维、问题解决能力、沟通协商技巧以及读写能力。所有这些活动都在一个学习共同体中进行，它强调了合作学习和小组对话，共同学习、决策，学生自己建构知识的意义。

课堂活动使得孩子们对于在真的“小卖店”买东西时更加自信。这次经历使得他们对于未来进入小学以及自己适应衔接所要求的调适能力确立了积极的态度。来自家长们的反馈也表明，幼小衔接的这种准备方式有助于在孩子们入小学之前减轻家长们的一种焦虑。

对下一个行动研究循环的考虑

下一轮行动研究可以避免一些问题。例如，我们发现孩子们对于理解购物时需要付多少钱表现出了不同的熟练程度；有些孩子需要在这个计算过程上花更多时间。如果在去参观小学之前，在模拟场景中花更长时间多做点练习，可能会提升个别孩子对钱币的理解及应用能力。

我们也需要设计出一个用来非正式地评估儿童购物能力进步的系统。例如，

或许我们可以安排孩子们再去一次小学餐厅，然后在大孩子在场的情况下买饭，由教师们进行观察。

在接下来的该行动研究的下一个循环中，还应该注意几个方法论方面的问题。例如，我们原本可以请到一位受过研究方法训练和有过质性研究经验的局外人士的帮助，请他来阅读编码资料记录和解释，从而达到能提供更好解释的三角互证的目的和同行评议。系统全面的对家长的一对一访谈可以帮助我们家长处获得更多深入的反馈，包括有助于改善衔接的一些建议。对家长所关注的问题进行质疑和更深入的探讨，并弄清楚他们为什么重视可能会帮助我们尽可能降低，即使可能不会完全消除，与这次新举措相关的光环效应。我们也可以从小学的负责老师那里获取一些有关这次活动有效性的反馈。

对于这次活动对幼小衔接过程完成以后的影响的评估将会很有意义，虽然我们感到这在方法上可能是一个挑战，因为有许多其他因素，例如家长和其他小学所做的努力也可能产生影响。

总之，我们的数据显示，通过把儿童的建构和角色游戏作为真实学习的脚手架的实验实现了我们预期的结果。这些活动似乎促成了积极的认知结果，使得孩子们可以深深地沉浸在活动过程中，并在此过程中运用了他们先前获得以及新获得的知识，包括读写和算术技能，进而实现了有意义的目标。

参考文献

Abdullah, Aisha Z. (2001). *Why Montessori? Choosing the right preschool*. Singapore: Times Books International.

Arnold, Caroline; Bartlett, Kathy; Gowani, Saima; & Shallwani, Sadaf. (2008). Transition to school: Reflections on readiness. *Journal of Developmental Processes*, 3(2), 26-38.

Bergen, Doris. (2002). The role of pretend play in children's cognitive development. *Early Childhood Research & Practice*, 4(1). Retrieved January 27, 2012, from <http://ecrp.uiuc.edu/v4n1/bergen.html>

Bodrova, Elena, & Leong, Deborah J. (2004). Chopsticks and counting chips: Do play and foundational skills need to compete for the teacher's attention in an early childhood classroom. In Derry Koralek (Ed.), *Spotlight on young children and play*

(pp. 4-11). Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.

Creswell, John W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Cunningham, Billie M. (2008). Using action research to improve learning and the classroom learning environment. *Issues in Accounting Education*, 23(1), 1-30.

Dockett, Sue, & Perry, Bob. (2001). Starting school: Effective transitions. *Early Childhood Research & Practice*, 3(2). Retrieved January 27, 2012, from <http://ecrp.uiuc.edu/v3n2/dockett.html>

Fabian, Hilary, & Dunlop, Aline-Wendy. (2007, May). *Outcomes of good practice in transition processes for children entering primary schools. A working paper in early childhood education*. The Hague, The Netherlands: Bernard van Leer Foundation.

Galarneau, Lisa. (2005). *Authentic learning experiences through play: Games, simulations and the construction of knowledge*. Paper presented at the Digital Games Research Conference 2005, Vancouver, Canada.

Giallo, Rebecca; Treyvaud, Karli; Matthews, Jan; & Kienhuis, Mandy. (2010). Making the transition to primary school: An evaluation of a transition program for parents. *Australian Journal of Educational and Developmental Psychology*, 10, 1-17.

Harris, Judith; Pryor, Jeffrey; & Adams, Sharon. (1997). *The challenge of intercoder agreement in qualitative inquiry*. Retrieved November 28, 2005, from <http://emissary.wm.edu/templates/content/publications/intercoder-agreement.pdf> Editor's note: This url has changed: <http://www.google.im/url?sa=t&ret=j&q=&source=web&cd=2&ved=0CDAQFjAB&url=http%3A%2F%2Fciteserx.ist.psu.edu>

Hatch, J. Amos. (2002). *Doing qualitative research in education settings*. Albany: State University of New York Press.

Helm, Judy Harris, & Katz, Lilian G. (2001). *Young investigators: The project approach in the early years*. New York: Teachers College Press.

Hung, W. L. David; Cheah, Horn Mun; Hu, Chun; & Cheung, Wing Sum. (2004). Engaged learning: Making learning an authentic experience. *Teaching and Learning*, 25(1), 1-17.

Janus, Magdalena, & Offord, Dan. (2000). Readiness to learn at school. *ISUMA: Canadian Journal of Policy Research*, 1(2), 71-75.

- Jenkinson, Sally. (2001). *The genius of play: Celebrating the spirit of childhood*. Stroud, UK: Hawthorn Press.
- Katz, Lilian G., & Chard, Sylvia C. (2000). *Engaging children's minds: The project approach* (2nd ed.). Stamford, CT: Ablex.
- Klein, Tovah P.; Wirth, Daniele; & Linas, Keri. (2004). Play: Children's context for development. In Derry Koralek (Ed.), *Spotlight on young children and play* (pp. 28-35). Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Lillard, Paula Polk. (1996). *Montessori today: A comprehensive approach to education from birth to adulthood*. New York: Schocken Books.
- Lincoln, Yvonna S., & Guba, Egon G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- LoCasale-Crouch, Jennifer; Mashburn, Andrew J.; Downer, Jason T.; & Pianta, Robert C. (2008). Pre-kindergarten teachers' use of transition practices and children's adjustment to kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly*, 23(1), 124-139.
- MacNaughton, Glenda, & Williams, Gillian. (2008). *Techniques for teaching young children: Choices in theory and practice* (3rd ed.). Frenchs Forest, Australia: Pearson Education.
- Merriam, Sharan B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Peters, Sally. (2010). *Literature review: Transition from early childhood education to school*. Wellington, New Zealand: University of Waikato.
- Renzulli, Joseph S.; Gentry, Marcia; & Reis, Sally M. (2004). A time and a place for authentic learning. *Educational Leadership*, 62(1), 73-77.
- Robson, Sue. (2006). *Developing thinking and understanding in young children: An introduction for students*. New York: Routledge.
- Rule, Audrey C. (2006). The components of authentic learning. *Journal of Authentic Learning*, 3(1), 1-10.
- Siegler, Robert S., & Alibali, Martha Wagner. (2004). *Children's thinking* (4th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Stringer, Ernest T. (2007). *Action research* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Thomas, David R. (2006). A general inductive approach for analyzing qualitative evaluation data. *American Journal of Evaluation*, 27(2), 237-246.

Whitebread, David. (2010). Play, metacognition and self-regulation. In Pat Broadhead, Justine Howard, & Elizabeth Wood (Eds.), *Play and learning in the early years: From research to practice* (pp. 161-176). Thousand Oaks, CA: Sage.

作者信息

Scott Lee 博士目前是澳大利亚天主教大学的一名研究人员，之前是一位毕业于新西兰奥塔戈大学的哲学博士。在获得现有职位之前，他在奥塔戈大学兼职授课，并在新加坡自己的幼儿园里教3-6岁的幼儿。Scott 还在波士顿韦洛克大学获得了儿童早期教育的理科硕士学位。他的研究兴趣包括幼儿的思维能力和问题解决，幼儿的建构游戏，以及基于游戏的学习的文化视角。

Scott Lee
Australian Catholic University
Level 3, 174 Victoria Parade
East Melbourne, Victoria 3002
Australia
Email: wfleescott@gmail.com

Garry Goh 是一名训练有素的蒙台梭利教师。他从波士顿的韦洛克大学获得了儿童早期教育的理科硕士学位，还在新西兰的奥塔戈大学获得了教育学（小学教育）的硕士文凭。现在他是新西兰昆士城一家儿童早教中心的教师。

附录 A 孩子们的问题示例

- 教室里有什么？
- 一堂课有多少分钟？
- 你可以去几次厕所？
- 男孩和女孩去同一个厕所么？
- 那里有多少台电脑？
- 那里的图书馆里有多少书？
- 那里有什么类型的商店？
- 那里有多少张桌椅？
- 操场上有多少游戏设施？
- 操场上有多少滑板？

附录 B 废旧材料清单

- 贝壳
- 木头
- 鹅卵石和小石头
- 干花
- 干叶子
- 小树枝
- 种子壳
- 橡子
- 沙
- 蛋壳
- 布
- 纽扣
- 线
- 什锦瓶盖
- 酒瓶塞子
- 盒子
- 塑料瓶
- 水笔帽
- 碎纸屑
- 杂志
- 冰淇淋棒
- 报纸
- 吸管
- 回形针
- 橡皮圈
- 电线

翻译：中国华东师范大学学前教育系 徐晶晶

审校：中国华东师范大学学前教育系 周欣