

从“看见儿童”到“让儿童被环境看见”：基于儿童视角的可持续教育

何双琦

阜阳幼儿师范高等专科学校

DOI:10.32629/eces.v8i3.21779

[摘要] 当前学前教育中“看见儿童”已成共识,但却常停留在教师单向的记录与归档的层面,儿童的语言、兴趣与关怀等未在环境中获得可延续的回应。依据《幼儿与环境》核心理念,在梳理“看见儿童”局限的基础上,提出“让儿童被环境看见”概念,将其操作化为五个判断依据(原话留下、环境改变、持续邀请、结果可见、关怀扩圈)。并通过案例展示该五条如何成为推动环境微调与经验递进的诊断回路,把抽象的可持续教育转化为儿童与环境互构的循环实践路径。

[关键词] 看见儿童; 儿童被环境看见; 儿童视角; 可持续教育

中图分类号: G610 **文献标识码:** A

From ‘Seeing Children’ to ‘Making Children Seen by the Environment’: Sustainable Education from a Child's Perspective

Shuangqi He

Fuyang Preschool Teacher's College

[Abstract] While ‘seeing children’ is a widely accepted concept in current preschool education, it often remains confined to one-way teacher recording and archiving, failing to provide sustained responses to children's language, interests, and care within the environment. Based on the core concepts of 《Children and the Environment》, after reviewing the limitations of ‘seeing children’, proposes the concept of ‘letting children be seen by the environment’, and operationalizes it into five criteria (preserving the original words, changing the environment, continuously inviting, making the results visible, and expanding the scope of care). A case study demonstrates how these five criteria can serve as a diagnostic loop driving environmental fine-tuning and experiential progression, transforming abstract sustainable education into a cyclical practical path of mutual construction between children and the environment.

[Key words] Seeing children; Children being seen by the environment; Children's perspective; Sustainable education

1 引言

在学前教育范畴内,“看见儿童”已然成为经常被提及的专业表达,然而诸多实践大多仅仅停留在教师单方面地对儿童加以记录、描述以及归档,环境自身却并未切实因为儿童的语言、兴趣以及关怀而产生即时的且能够感知到的调整,儿童的意图也未能在空间里形成能够被持续阅读与再度行动的延续性痕迹。在阅读《幼儿与环境》之后,书中有关地方性、全场域文化、儿童能动性、情感与希望等诸多理念给人很大的启发,不过这些理念并不容易为高校学生或者一线教师所领会,实际上这些理念可以较为简单通俗地理解成一条路径,也就是从“我们看懂了

儿童”一直到“儿童被环境无声地记住、回应并且再次邀请”。

“看见儿童”本意是为了对抗成人中心以及快速填充课程的状况,这源自于专业的自觉意识,它提醒教师要放慢脚步、认真倾听并给予尊重。不过,在实际的教学实践以及实习观察期间,经常会频繁地见到这样的情景:墙面上贴着整齐有序的观察记录还有学习故事,文件夹里面堆积着大量的照片以及文字资料,教师也能够流畅地讲述某个孩子近期所表现出的兴趣,然而孩子每天走进教室所看到的环境布局,几乎不曾因为这些兴趣而发生哪怕一丁点的改变;他们在前一天提出的问题,到第二天在空间当中根本就找不到了任何踪迹;他们亲口表达出来的那份

好奇,被教师转化为“我们要上一节有关水循环的课”之后,原本的话语便消失了,仅仅剩下由成人重新整理出来的主题标题。这种所谓的“看见”是单方面的,只有教师看到了,系统档案也看到了,可是环境却没有记住,儿童更是难以持续下去。当我们把目光转向《幼儿与环境》所着重强调的早期可持续发展教育方面的时候,会察觉到其关键之处并不在于教会孩子多少环保方面的知识要点,而在于促使孩子和身边的环境建立起真实且可持续的互动关联,并且在互动的过程当中去体验自身的能动性、对环境的关怀以及充满希望的心态^[1]。倘若我们没有办法将教师敏锐的观察转化成为环境的即时回应,那么儿童经验的发展链条就会被强行切断。所以,构建起“让儿童被环境看见”这样一个双向的概念,不仅仅是要教师能够看到儿童,更要让环境自身成为儿童思想与行动的延伸部分。

2 从“看见儿童”到“让儿童被环境看见”的内涵再阐释

“看见儿童”着重指出教师的态度以及能力方面的情况:教师会主动蹲下身子去倾听儿童的声音,会仔细地记录下那些细微之处的点滴,还会依据儿童的兴趣爱好来精心设计各类活动。这无疑是一个极为重要的开端,然而它依旧是从成人视角出发所构建的中心点。真正关键的问题在于:儿童究竟要如何去知晓自己已然处于被人“看见”的状态之中呢?倘若儿童没有办法在接下来第二天、第三天所处的环境里面寻觅到自己前一天所发出的那一声令人惊讶的呼喊、所绘制的那张小小草图、亦或是那个尚未得到解答的问题的延续载体的话,那么他们在主观层面上所实际体验到的很可能会仅仅是“老师手中有个记录本”这样的情况罢了,而绝非是“这个地方因为我而慢慢地发生了改变”这样的感受。

《幼儿与环境》当中有多篇相关的讨论内容都在不断地提醒着我们,要把可持续发展还原成一种关系建构的过程。所以说,“让儿童被环境看见”至少是包含了这样三件事情的:其一,环境得具备记忆的功能,也就是说儿童的语言表达以及想法都能够以近乎原貌的样子留存下来;其二,环境要有响应的功能,这些留存下来的内容能够迅速地引发出相关材料或者结构方面的调整变化,并且以此向儿童发出“你可以继续去做”的诚挚邀请;其三,环境还得拥有反馈的功能,即儿童所做的各种尝试能够通过“结果证据”的形式被清晰地显性化呈现出来,进而强化儿童内心深处那种“我与这里存在着某种关系”的认知感受。这其中所蕴含的内在逻辑是:唯有当儿童能够亲眼看到自己的思想在所处的空间当中成功落地并且再次萌发新的生机之时,他们才能够逐步累积起“我在这里是能够产生有效作用”的心理层面的真切体验,而正是这种体验又会反过来给予更为宽广的关怀以及持续不断的行动以有力的支撑^{[2][3]}。这一观点和Ojala所着重强调的“希望需要能够看得见的那些小小的阶段性成效”是完全相通的^[4],同时也与全场域文化当中所秉持的“环境与课程相互联动”的理念是高度契合一致的。

3 为什么实践容易停在“单向看见”

为何大量实践在“看见儿童”阶段止步不前,通常并非教师不愿意继续推进,而是因为结构、习惯以及工具等诸多因素相互交织在一起。在记录与转化这两个环节之间存在着时间方面的裂缝,教师虽已倾心去记录,然而却缺少这样一种制度性的节奏,即要求在当天下午或者次日务必从所记录的内容当中挑选出一条儿童原话并予以落实,如此一来,记录便逐渐堆积成了档案山,而未能真正进入到环境修补的环节当中。此外,环境在物理属性方面呈现出封闭的状态,那些固定的大型成品柜、统一高度的展示板以及不可移动的桌椅一旦布置完毕之后,儿童所提出的各种建议就很难找到可以实际操作的切入点,即便是教师想要做出回应,也会受到诸多限制。知识先行这样的框架具有很强的惯性作用,一旦儿童提出的问题被简单地贴上诸如“这是水循环”“这是植物生长”之类的标签,那么成人往往会直接调用既有的教案内容,进而跳过了让儿童先用自己的方式进行探索这个步骤,如此便极大地压缩了儿童原本的好奇心所能延展的空间范围。

家庭以及社会对于环境教育常常会带有行为主义方面的期待,总是强调儿童是否具备“会不会分类”“能不能背口号”这样的能力,无形之中便推动着教师朝着“训练—强化”的路径不断前行。《幼儿与环境》所着重强调的全场域一致性、能动性以及地方体验等内容,恰好能够为打破这种记录内卷、环境静止的状况,提供相应的方向指引:将注意力聚焦到记录之后的24-48小时究竟发生了哪些具体的改变这样一个极为关键的节点之上。

4 “让儿童被环境看见”五个通俗判断依据

为了让高校学生和一线教师能够快速记住并且进行自查,可以将较为复杂的参与、能动、归属、反馈等理念压缩成五个简单易懂的判断依据,这些依据既是观察的视角,又是行动的提醒。

4.1 原话被留下

“原话被留下”,也就是儿童所讲的原始问题、比喻、命名是否能够在短时间内以原本的样子(不做人化的修改、不矫正语法)呈现在环境当中,就像一张写着“水跑掉了去哪”或者“它在等我们”的小卡片,即便是手写的,也能让儿童感受到我的声音在这里停下了。

4.2 环境有改变

“环境有改变”,也就是说是否能够看到某个布局、材料、摆放方式、规则标识因为这句话而发生哪怕一丝丝的变化,像是因为“水跑掉”而贴出的接水容器、因为“太高够不着”而下移的花盆、因为“看不清”而加入的放大镜架。

4.3 持续被邀请

“持续被邀请”,指的是儿童是否能够在改变后的环境里获得一个明确的下一步入口,例如旁边留出空白格写着“明天我们再试什么”,或者摆放一件标着“待补充”的工具,以此传递“继续探索的门还开着”的信息。

4.4 结果被看到

“结果被看到”,也就是行动之后是否能够在48小时内生成能让儿童一眼就讲出来的结果呈现形式,像是两张前后对比的照片、几枚自制符号组合而成的水量高度线、一条颜色绳每日延长的情况。

4.5 关怀在扩圈

最后一个判断依据“关怀在扩圈”,意思是儿童使用“我们”、“它需要”、“要不要帮它”等语言时,其所指的对象是否从一个单点(如我的花、这根枝)逐渐拓展到相关关系(如这片土、这里的虫、这块阴影、附近的水),这说明他们的关注从“单物”发展成了“关系网”。

这五条看似平实无华,却包含了《幼儿与环境》中着重强调的诸多核心要点:儿童能动性(环境的改变是对儿童意图的结构化回应)、地方性(原话落在具体的地方,而不是抽象的概念)、希望支架(能够快速看到结果)、生态伦理扩展(关怀范围不断扩大)以及全场域文化的可视化呈现。一个班级或者项目如果在一周之内能够在多条线索上连续达成前四条,并且每个月都有第五条扩圈的迹象出现,那么就可以说正在从“看见儿童”迈向“儿童被环境看见”的阶段。

5 基于五个判断依据的案例解剖与评价

下面案例是从实习记录当中提取出来的、依据教师访谈所改写而成的以及通过课堂模拟复盘而来的。依照五个依据展开观察,以此帮助我们去辨别出在各个环节当中,究竟有哪些环节已然“被环境看见”了。

案例的起点是一名儿童站在排水沟旁边,口中吐出了这样一句话“水跑掉了”。教师在当天便迅速行动起来,在水槽边上将这名儿童所说的原话贴了出来,并且并没有事先去解释说这就是水循环,而是特意留出了一张纸,上面写着“我们想:?”这样的留白形式。如此一来,就很好地满足了“原话被留下”这一依据。到了第二天的时候,教师对环境做出了调整,具体就是在户外临近的区域摆放上了不同形状的容器以及粉笔,这无疑就是“环境有改变”的情况,而且这种改变是具有很强的针对性并且是具备可操作性的。孩子们便自发地开始去收集处在不同位置的雨水高度,并且利用粉笔在纸上做出相应的线条标记。与此教师还将多日以来的水滴量采用简单图标的形式贴了出来,这样一来,“结果被看到”这一依据也就成立了,并且从过程一直到得出结果,所花费的时间仅仅控制在了两日之内。更为关键的是,纸上还留有一块空白区域,孩子由此提出了“如果把容器放在屋檐下是不是能接收到更多的雨水”这样的想法,进而获得了能够继续布设监测点的空间,这也充分体现了“持续被邀请”这一依据。几天之后,讨论的主题也发生了转变,从原本的“哪里雨水最多”逐渐转向了“怎样留一些雨水给花”,这就明确地指向了植物与雨水之间的关系,而且儿童的语言当中也开始出现了诸如“我们可以把这里的水给那边的土喝”这样的表达,这无疑说明“关怀在扩圈”这一依据已经开始有了萌芽的迹象了。

在这整个案例当中,五条依据全部都是清晰可见的,并且各个依据之间所形成的链条也是极为紧凑的。这个案例之所以能

够取得良好的效果,根本原因并不在于使用了多少所谓的高级材料,而恰恰就在于每一步都能够把儿童所说的上一句话以一种结构化的方式完整地嵌入到接下来的一步当中去。

6 结语

从“看见儿童”转变成“让儿童被环境看见”,其本质是从单向的专业敏感度转为双向的结构性响应,不再仅仅满足于教师心中“已经懂得孩子需要什么”的状态,而是要让孩子每天能够在进入空间、触碰材料以及回望墙面时,看到“这里记录着我”“这里响应着我”“这里持续地等待着我”“这里显示出我所做过的事情”“这里因为有了我而看得更远了”。《幼儿与环境》所提供的理论支点,即地方性体验、全场域文化、儿童能动性、关怀与希望的情感支架以及扩展的土地伦理,在五个通俗依据当中被重新进行了折叠处理。“原话留下”对应的是地方性以及尊重方面;“环境改变”体现出能动以及协商的情况;“持续邀请”能够支撑起行动链条;“结果可见”构筑起了希望以及自我效能;“关怀扩圈”标志着生态伦理的不断生长。如此一来,“可持续教育”就不再是单纯的“主题周”和“正确行为列表”了,而是一个由微小、连续且相互嵌套的回路所组成的生活过程。对于高校教师来讲,其任务是要把这套回路讲解得足够清晰明确、足够朴实无华,同时又不能缺少理论根基。而对于一线教师而言,则是要让他们在现场里面拥有一副可以随手拿来使用的用于判断以及改进的眼镜。只有当环境真正能够成为儿童思想与关怀的放大器之时,本文才会有理由去相信,今天墙上那句虽然蹩脚但却十分真切的“它在等我们”,在未来会转化成为一个针对地方、针对生态、针对共存关系长久负责的成人身份的起点。

【课题项目】

2024年阜阳幼儿师范高等专科学校校级科研重点项目“‘四下基层’制度在学前教育质量提升中的应用研究”(SK2024005)。

【参考文献】

[1]朱莉·M·戴维斯.幼儿与环境:致力于可持续发展的早期教育[M].南京师范大学出版社,2020.

[2]Ärlemalm-Hagsér E, Davis J.Examining the rhetoric: A comparison of how sustainability and young children's participation and agency are framed in Australian and Swedish early childhood education curricula[J].Contemporary Issues in Early Childhood,2014,15(3):231-244.

[3]Chawla L.Childhood experiences associated with care for the natural world: A theoretical framework for empirical results[J].Children, Youth and Environments,2007,17(4):144-170.

[4]Jala M.Hope and climate change:The importance of hope for environmental engagement among young people[J].Environmental education research,2012,18(5):625-642.

作者简介:

何双琦(1988--),女,汉族,安徽阜阳人,博士在读,讲师,研究方向为学前教育、早期教育、教育管理。