

第一章

说课概述

第一节 说课的基本知识

一、说课的由来

1987年年底,河南省新多市红旗区为参加市“教坛新秀的评比”,需要选出本区的参赛人员,但因时值期末,时间紧,任务重,课程已经结束,采用上课评比的方式选出参赛人员已没有足够的时间和条件来完成。这时有教师提出推选几节课,重点听一听教师的课堂设计和教学思路。大家听后都认为这种方式既省时、高效、简便易行,还能考评出教师的业务素质、专业素养、理论水平和教学能力。于是,借鉴戏剧界导演给演员“说戏”一词,把这种教研活动取名为“说课”。红旗区及时抓住这偶然一得,经过几年的试验、研究和推广,最后完成了由偶然到必然、由感性到理性、由自发到自觉、由生疏到成熟的转变,形成了一套完整的说课体系并迅速在全省乃至全国得到推广和普及。1992年,全国说课协会在河南省新乡市成立。1993年11月,全国第一部说课专著《说课探索》出版发行,随后出版和发表了多部相关著作和文章,召开了多次全国性的会议。这种新形式受到了各教研室和学校的好评。

教育工作者不断地学习和实践,促进了“说课”形式不断成熟,直至20世纪90年代,说课在教育领域得到广泛应用,各级各类学校逐渐开展有利于提高教师专业能力的说课活动。实践证明,说课活动有效地调动了教师投身教学改革,学习教育理论,钻研课堂教学的积极性。如今,说课被广泛地应用于一线教师日常教研和教师培训与评比活动中,是培养造就研究型、学者型青年教师的最好途径之一。在师范生培养过程中,说课也是师范生培养必须掌握的一项教学技能。在全国各省市及学校的教师

招聘中,也把说课作为面试教师的一种方式。

二、说课的理论依据

说课是用教育控制论指导教学的一种表现和实践。自 1948 年美国数学家维纳创立控制论以来,经过半个世纪的发展,这一科学理论被广泛地运用于工业生产、交通运输、军事、教育等各个方面。德国大学教授弗兰克博士于 1962 年提出了教育控制论。该理论的提出是控制论在教育领域里的实践和应用,对教育教学产生了积极影响。弗兰克博士最早提出“空间形式”这个概念并产生了深远影响。他主张建立六维空间,认为教育教学是由六个相互影响和制约的因素构成的,只要对这六个因素施以影响和控制,就能有效地改善教育教学。这六个因素包括:教学目的、教学内容、教学方式、教学媒介、心理环境、社会环境。

那么,如何更好地对这六个因素加以控制和施以影响呢?“说课”为这种控制和影响提供了条件和机会。说课就是教育控制论在教学上的具体应用。说课是教育者经过对教材的深入研究,从这六个方面对教学进行控制和影响,使整个教学活动、教学过程目的更明确,内容更充实,方法更灵活,教学手段、教学环境与学生的实际更相符,是教育控制论教育教学上的具体应用。

三、说课的含义

说课就是教师口头表述具体课题的教学设想及其理论依据,也就是授课教师在备课或上课的基础上,面对同行或教研人员,主要运用口头语言或辅助手段,阐述某一学科课程或某一具体课题的教学设计(或教学得失)及理论依据,并与听者一起就课程目标的达成、教学流程的安排、重难点的把握及教学效果与质量的评价等方面进行预测或反思,共同研讨进一步改进和优化教学设计的教学研究过程。

简单地说,说课就是说说你是怎么教的,你为什么要这样教。对于职前教师和师范生来说,“说课”的目的重在培养理论联系实践的能力,强化教育教学的目标意识,培养其分析与表达能力。

四、说课的性质

(一) 科学性

在说课中,重点是要说清楚其教学构想、设计思路,同时需要说明为什么要这么做,也就是要求教师以科学的教育理论为支撑,对教育现象和教学行为进行理性思考,说明其设计意图的理论依据。这是说课的重要性质。

(二) 功能性

说课活动本身具有一定的功能性。说课活动具有提高教师反思的功能,有利于提高教师自身的教育教学修养。

（三）工具性

说课具有工具性。所谓工具性,主要体现在两个方面。第一,说课是以语言表达为主要形式,使教师与教师之间的专业交流更有深度。第二,说课是促进教师专业成长和发展的一种方式 and 工具。

（四）研究性

说课是一种教学研究形式。教师用理性的思考、科学的眼光,反思和审视自己的教学行为,是教师研课磨课的主要方式之一。说课人人可以参与,人人可以评价,是一种具有普及性的研究形式,对教育教学研究具有积极意义。

五、说课的功能及意义

（一）说课的功能

说课既是课堂教学研究活动中的一个基础性环节,也是贯穿于整个教学研究过程的常规性内容。在听课、评课等教研活动中,说课也是一种主要的研讨形式和表现手段。其功能表现在以下四个方面。

1. 检查督促功能

管理者对教师的日常教学行为的检查,一般只停留在教师的日常工作完成与否的层面上。而通过说课活动,管理者可从深层次了解教师课前准备的质量。由此可督促教师改进教学方法,提高备课质量。

2. 评价测试功能

通过说课,可以评价教师的教育理论水平、教师的专业知识程度,以及教师的教学业务能力。这有利于发现教师教学设计与课堂教学诸环节存在的问题及问题产生的原因。

3. 培训提高功能

常规课堂教学侧重体现教师的课堂组织能力、教师对教材的驾驭能力和教师的专业知识功底,而不能体现教师的教学理论水平。要说好课,教师就必须钻研教材、教法和教学理论,促使教师提高自身的综合素质。这有利于培养授课者的教学分析能力,帮其厘清教学思路,实现教学创新。

4. 研究探讨功能

说课有利于提高听课者的听课与反思的效果,有利于讲课者与听课者的沟通。很多研讨型、选拔型的说课,是为突破某一学科和教学领域中的专门课题以及探讨其解决办法而展开的。这样的说课活动有助于提高教师的教科研能力。

（二）说课的意义

1. 说课有利于提高教研活动的实效

以往的教研活动一般都停留在上几节课,其他教师再评课的传统方式。授课教师处

于一种完全被动的地位。听课教师也不一定能理解授课教师的意图,导致教研实效低下。通过说课,让授课教师说说自己教学的意图、自己处理教材的方法和目的,让听课教师更加明白应该怎样去教,为什么要这样教,从而使教研的主题更明确,重点更突出,提高教研活动的实效。另外,通过对某一专题的说课,可以统一思想认识,探讨教学方法,提高教学效率。通过说与评相结合,构建了学科研讨的平台,为学科教研营造了良好的氛围。

2. 说课有利于提升教师教学能力

说课有利于提高教师的教育理论水平。说课要求教师从研究“教什么”和“怎样教”上,转为思考“为什么这样教”,做到“知其然”又“知其所以然”。说课将促使教师进一步学习教育教学理论和心理学知识,并将教育教学理论运用于指导教学实践。说课有助于提高教师的教学反思能力。从心理学角度看,说课活动是教师知识内隐外显化的过程。在说课中,教师在把自己作为研究对象的过程中注意关注自己,觉察自己。说课促使教师能够发现和澄清自己的隐性教育观念,领悟和明晰体现教育理念的具体操作要求。在教育实践中,很多教师习惯于凭感觉和经验进行教学,习惯于按照固定的程序来开展教学,缺乏对“为什么这样教”的思考,而说课恰好调动起教师反思的积极性,在反思中,教师可以不断充实、完善和超越自己。

3. 说课便于综合考评教师业务素质

对教师教育教学效果的评价一般通过听课来获得,但由于时间与空间的限制,评价者很难参与教育教学的全过程,对教师进行全面、客观的评价。说课是教师备课或上课的全过程的浓缩与升华,它具有时间短、无须学生参与、不受场地限制的优势,在较短的时间内可以有更多人参与,大大提高评价效率。说课的过程反映了教师的活动设计思路、对教育原理的运用、口头表达能力等,这比只看教案对教师进行评价更全面与科学。可以说,说课是全面考核教师专业知识、分析能力、设计与组织活动能力、教育教学技能和教育理论素养的有效手段;是评价教师、考核教师业务素质的重要途径;是学校行政人员、教研员、上级领导了解、检查教师备课、上课情况的有力手段。

4. 说课有利于推动课堂教学改革

在具体实施活动中,教师存在的最大问题就是虽然备了课,但还有很多理念、问题、细节没有厘清,尤其是年轻教师,他们还有很多心理困惑。说课的开展从口头语言的角度帮助教师进一步梳理了思路,是实现教学优化设计的最好方式,对提高教学质量起着不可低估的作用。通过说课,教师可以思考为什么要这样教学,进一步明确活动的重难点,厘清活动的思路,克服活动中重点不突出、引导不到位等问题,提高教学效率,使教法、学法的改革成为必然,为“从教到学”这一转化创造条件,推动课堂教学改革。

六、说课的类型

说课的类型很多,根据不同的标准,有不同的分法。从整体来说,说课可以分为实践型说课和理论型说课。实践型说课是指针对某一具体课题的说课。而理论型说课是指针对某一理论观点的说课。按照学科,可分为语文说课、数学说课、英语说课、音体美说课



等;按照说课内容范围大小,可分为课程说课(说一门课程)、单元说课、某一具体课题说课;按照服务于课堂教学的先后,可分为课前说课,课后说课;按照说课要达到的目的,可分为研讨性说课、示范性说课、考核性说课;按照有无辅助手段,可分为课件辅助说课和无课件说课;按照说课的对象,可分为授课者说课、听课者说课。

在教育实践中,说课的类型有以下几种。

(一) 课前说课

课前说课是指教师在备课之后、在上课之前阐述自己对教材、学情的理解,阐述自己对教学环节的设想及理论依据。授课者课前预测教学的实际效果,通过课前说课,与同行及团队进行集体的讨论和点评,从而进一步达到改进和优化教学设计的目的。

(二) 课后说课

课后说课是指教师按照既定的教学设计上课,课后再向听课人员阐述教学设计、教学思路、课堂反思的一种说课形式。主要说明对该教学内容的理解、教学目标的制订与达成情况、涉及的教学策略和方法及主要教学行为的有效性、对教学设计的执行情况和调整理由、后续的教学改进设想。课后说课被认为是一种反思性和验证性的说课活动,集教学、教研、培训于一体,对培养教师的教学反思习惯、意识和能力有较大价值。

(三) 研讨性说课

研讨性说课一般以教研组或年级组为单位,以集体备课的形式,先由一名教师事先准备,然后给大家说课。之后,其他教师评议该教学活动的设计,变个人智慧为集体智慧。研讨性说课的主要目的在于研讨、磨课,以提高教师专业素质和教学水平。研讨性说课的内容比较灵活,可以全面说,也可以围绕某一方面说,如只说教法和学法,围绕教法和学法进行深入教研。

(四) 示范性说课

示范性说课一般是指优秀教师(如学科带头人、特级教师等)在特定场合展示的,具有一定示范引领作用的说课活动。听课教师从听说课、听评析中提高自己运用理论指导教育教学实践的能力。示范性说课是培养教学能手的重要途径。示范性说课可以在校内、乡镇、区内或市内开展。

(五) 考核性说课

考核性说课是指把说课作为教学评比的内容,考查教师对教育教学理论的专业能力及教学素质做出客观公正评判的活动形式。考核性说课具有竞赛性,对说课形式、程序要求严格,需要全面地阐述“教什么”“怎么教”“为什么这样教”,从而完整地讲述设计一堂课的理论背景、实施内容、实施策略。考核性说课的主要目的是评选优秀人才,常用于评选教学骨干、名师及教师招聘、教师教学技能比赛中,重点考察说课人的学科素养、教育知识和教学基本功。



七、说课与备课、上课的关系

（一）说课与备课的关系

1. 说课与备课的联系

无论是备课还是说课,其目的都是为上课服务,都属于课前的准备或课后的反思工作。它们都需要了解学情、钻研教材、研究课标。确定合适的教学方式,设计优化的教学流程。

2. 说课与备课的区别

(1) 备课着重研究教学中“教什么”“怎么教”等教学内容和实施技术问题。说课除上述两点外,还要研究“为什么这样教”的问题。

(2) 备课是教师个体进行的静态的教学研究行为,是隐性的思维活动。说课是教师集体共同开展的一种动态的教学研究活动。说课者把个体备课中的隐性思维过程及其理论述说出来、大家共同探讨。

(3) 备课是为了上课,以及全面提高教学质量和促进学生发展。说课的目的在于帮助教师学会反思,改进和优化备课,整体提高教师队伍素质和实现教师专业化发展。

（二）说课与上课的关系

1. 说课与上课的联系

课前说课所确定的内容、展示的教学流程、教学方式、教学媒体等,一般会在上课时得到充分体现。在课后说课中,说课者进行反思活动时所涉及的内容,则更多的是上课时师生生活的再现。

2. 说课与上课的区别

上课是对备课内容的具体执行,其主要对象是学生,故教学语言是以知识技能传授为基础的平等交流。说课是对备课内容的重新演绎,理性地说明“教什么”和“怎么教”,而且要说明“为什么教这些内容”和“为什么这样教”。其主要对象是具有一定教学经验的同行和领导。因此,说课的语言以说明性和议论性为主。

第二节 幼儿园说课

一、幼儿园教育活动和集体教学活动

《幼儿园教育指导纲要(试行)》(以下简称《纲要》)第三部分“组织与实施”第二条指出:幼儿园的教育活动是教师以多种形式有目的、有计划地引导幼儿生动、活泼、主动活动的教育过程。幼儿园教育活动的形式丰富多样。按活动的组织形式分为集体活动、小组



活动、个人活动;按活动的地点分为室内活动、户外活动;按活动的性质分为教学活动、生活活动、游戏活动等。集体教学是幼儿园教育活动中的一种形式。教育活动包含教学活动。

二、幼儿园说课的内涵

幼儿园说课的内涵有广义与狭义之分。

从广义的角度看,幼儿园“说课”可以说幼儿园的各类教育活动,例如,“说集体教学活动”“说游戏活动”“说区角活动”“说主题活动”等。

从狭义的角度看,幼儿园“说课”特指“说教学活动”,即教师有目的、有计划开展的、全体幼儿参与的活动。它是以“游戏”情境和方法为手段,以幼儿全面发展为核心,以有效达成教师预设的目标为目的的教育活动。

幼儿园把“课”称为教学活动,以体现幼儿学习的特点。确切地说,幼儿园说课应称为“说教学活动”,以突出幼儿教育的特点。但在教育实践中,沿袭了中小学“说课”这一称谓。用“说课”来阐述幼儿园教学的相关问题比较符合读者的习惯。另外,本书从狭义的角度来阐述幼儿园的“说课”——“说教学活动”,不涉及说幼儿园其他类型的活动。

因此,幼儿园说课是指幼儿教师以教育教学理论为指导,在设计教学活动方案的基础上,向同行、领导或教学研究人员,用口头语言和相关辅助手段阐述对这一教学活动的设计思路及其理论依据。

三、幼儿园说课的内容

(一) 说课内容

说课内容是关于说什么的问题。原则上说,凡是教师在教学前所做准备及教学实施中的一切要素都可以纳入说课内容中。中小学说课在发展过程中,逐步确立了说课内容要素,形成了说课的基本式,如“四说”和“六说”模式。“四说”模式是把说课内容分为“说教材”“说教法”“说学法”“说教学程序”四个部分,这是说课最基本的一种模式。这种模式抓住教学中的基本要素。其中,教材是载体,教法与学法是手段,教学程序是框架。“六说”模式,即“说教材”“说学情”“说教法”“说学法”“说教学程序”“说板书设计”。除此之外,在中小学说课中,作业的布置、课时的安排等因素也被关注。

(二) 幼儿园说课内容

幼儿园说课是从中小学发展而来的,借鉴了中小学说课的模式。幼儿园教学有自身的特点和要求。突出体现在以下三点:第一,幼儿园教学内容不像中小学必须来自于教材,教师可以根据幼儿的年龄特征、兴趣和需要设计教学内容;第二,幼儿的学习对环境的依赖性很大,幼儿园教学中的情境创设及材料准备尤为重要;第三,幼儿园教学设计中,有活动延伸这一项,要求教师将本次教学活动的内容延伸到其他活动中。

幼儿园说课一般是按照幼儿园教学活动设计内容所说的模式,包括“说教学内容”“说

教学目标(包括重点、难点)”“说教学准备”“说教法与学法”“说教学过程设计”“说活动延伸”。



案例 1-1

中班健康活动“有趣的萝卜”说课

一、说教材

此活动选材来源于生活。萝卜是幼儿比较熟悉的蔬菜之一,它的品种非常丰富,有白萝卜、胡萝卜等,其中大小不同、颜色不同、形状不同;它的营养丰富,吃法繁多,可煮汤、可凉拌、可红烧、可腌着吃,有的还可生吃呢!民间还有“十月萝卜小人参”的美称。幼儿虽然知道萝卜,但对萝卜的种类、用途、营养价值等还不太了解,我在日常生活中经常发现幼儿不爱吃萝卜的现象。因此,有必要帮助幼儿形成对萝卜正确的认识,加深对萝卜的特征、用途等的理解,培养幼儿爱萝卜,不挑食,养成良好的饮食习惯。例如,《纲要》中所说,“既符合幼儿的现实需要,又有利于其长远发展;既贴近幼儿的生活,选择感兴趣的事物或问题,又有助于拓展幼儿的经验和视野。”因此,此活动来源于生活,又服务于幼儿的生活。

二、说教学目标

教育活动的目标是教育活动的起点和归宿,对教育活动起着导向作用。因此,我根据中班幼儿的年龄特点及实际情况从认知、能力、情感三方面设定了以下目标:

知识技能目标:幼儿在感知萝卜的基础上,能表达萝卜的特征及用途,并按萝卜的特征进行分类。

能力发展目标:幼儿在活动中乐于探索,能大胆表述锻炼了幼儿的观察力、思考力,养成不挑食,爱吃萝卜的好习惯。

情感态度目标:在轻松的氛围中体验了成长过程的快乐。

以上活动目标既有知识经验的获得和能力的培养,又有愉悦情感的体验,融合了各领域的目标要求,体现了目标的整合性。

三、说教学重点与难点

1. 活动重点:感知萝卜的有趣,主要是萝卜的特征、用途及生长过程。通过探索发现、多媒体课件、歌曲引路、游戏体验及品尝萝卜制品,使活动得到深化。

2. 活动难点:根据萝卜的不同特征进行分类,主要通过小组商量自主操作,在动手的过程中意识到分类标准及分类结果,提高幼儿的分类能力。重难点的突破是通过让幼儿自己尝试,在实际操作中来实现的。

四、说教学准备

活动的开展离不开教师、幼儿及环境材料的积极互动,中班幼儿的思维还具有具体形象性,他们必须借助丰富的环境材料来获得知识经验。为了更好地完成活动内容和目标,我为幼儿做了以下三方面准备。



1. 物质准备:兔子玩具、各种萝卜、篮子每桌一套、创编歌曲、多媒体课件、萝卜食品、轻音乐。

2. 经验准备:幼儿对蔬菜有一定的经验(吃过或看过)。

3. 环境准备:操作台6张呈半圆形摆布在前面和侧面,便于操作评价。

五、说教法与说学法

(一) 说教法

新《纲要》指出:“教师应成为学习活动的支持者、合作者、引导者。”活动中应力求“形成合作探究式”的师幼互动。因此,我采用的教学方法如下。

1. 操作法:它是幼儿建构活动的基本方法。所谓操作法,是指幼儿动手操作,在与材料的相互作用过程中进行探索学习。本次活动安排了两次操作活动。第一次是引起兴趣后操作,主要是探索萝卜的趣味性、多样性,让幼儿在看一看、摸一摸、比一比中获得感知。第二次操作是对萝卜进行分类。幼儿分类是指幼儿把具有一个或几个共同特征的物体聚集在一起的活动,分类活动是观察活动的延伸和应用。

2. 游戏法:游戏是幼儿的基本活动,它具有教育性、娱乐性、创造性。本次活动的第三环节中,我引导幼儿扮演萝卜籽,共同体验和感受萝卜生长的过程。同时,编成了一首《萝卜歌》,这给游戏活动注入了新的活力。幼儿在表演过程中不仅理解了萝卜的生长过程,还创造了一个个可爱的萝卜形象。教师的适时赏识,把幼儿的创造之花点燃,显示了无穷的力量。

3. 演示法:指教师把实物或教具陈示给幼儿看,帮助他们获得一定的理解。本次活动中的演示法是通过制作多媒体动画“萝卜的生长过程”,让幼儿对萝卜生长有全新的认识,在这一过程中,现代教学辅助手段的运用发挥了传统教育手段不可替代的功能,使理解和认识更透彻。

4. 情境教学法:本次活动的全过程,我引入了幼儿喜欢的兔子形象,引发幼儿融入看萝卜、分萝卜、品尝萝卜的情境中,使幼儿主动探究,积极思维,达到科学素质的提高与个性发展的统一。

(二) 说学法

以幼儿为主体,创造条件让幼儿参加探究活动,不仅提高了认识,锻炼了能力,更升华了情感,本次活动幼儿采用的学法有以下几点。

1. 多通道参与法:活动中我引导幼儿看一看、摸一摸、比一比、分一分、尝一尝、学一学、说一说等多种感官的参与,不知不觉就对萝卜产生了兴趣。

2. 体验法:为了让幼儿对萝卜的生长过程有更深的印象,我采用了游戏体验法,在唱唱演演中引导幼儿体验萝卜生长的快乐。

六、说教学过程

为了紧扣教学目标,展开教育活动,根据活动的内容和幼儿的实际情况,我将活动过程分为以下几个环节。

(一) 环节一——情境导入,激发兴趣

(情境:小兔的萝卜丰收了)“兴趣是最好的教师”。活动一开始教师利用幼儿熟悉的小兔形象,为幼儿创设了“小兔萝卜丰收”的语言情境和物质(萝卜)情境,引发幼儿观察

萝卜的兴趣。在以下的环节中,我都是以小兔作为情节发展主线,从形式上、内容实质上深深吸引幼儿。

(二) 环节二——自由探索(观察萝卜)

根据幼儿好奇、好动的特点,运用皮亚杰的认知发展理论,在第二环节我安排了幼儿自由探索。我提供了充足的萝卜,供每组幼儿观察。在这一过程中,教师是引导者、支持者、合作者。在轻音乐播放的轻松氛围中,幼儿比一比、摸一摸、说一说各自看到的萝卜的特征。在这一过程中,幼儿获得的经验是零碎的,那怎样进行加工整理呢?为此,在自由探索后通过幼儿介绍、集体讲评的方式,对幼儿获取萝卜的经验进行整理。由于材料的投放在幼儿的视线前面,故讲评时可结合实物进行,避免了空洞性。为了拓宽幼儿对萝卜的认识,我还结合收集到的图片和实物萝卜作了一个概括,点到了课题中萝卜有趣的含义。

(三) 环节三——操作分类(情节:帮小兔分萝卜)

幼儿通过说一说、分一分,在尝试和自我纠正中完善各组的分类。这里主要按萝卜的自然属性——形状、大小、颜色等进行分类。由于中班幼儿还不具备多维度思考问题的能力,故分类要求不是十分严格标准。我们允许产生错误和争论,引导幼儿在多次操作、反复尝试中积极思考,自己修正,学习到科学的态度和精神。因此,只要幼儿分得有理,他们就完成了帮小兔整理萝卜的任务,就可以把分好的萝卜送到小兔家,这样幼儿就有了成功的体验。

(四) 环节四——游戏体验(体验萝卜的生长过程)

幼儿感受到萝卜的特征后,很自然地就会联想到其生长过程。因此,及时设问“你们知道萝卜是怎么长大的吗?”结合幼儿的实际经验,运用多媒体课件,帮助幼儿真切地理解萝卜长大的过程,从而感知生命成长的力量。为了使幼儿的兴奋点上升,全体幼儿又在一曲《粉刷匠》旋律中自编自演了《萝卜歌》,在轻松的氛围中体验了成长过程的快乐。

(五) 环节五——品尝交流(情节:小兔请大家品尝萝卜食品)

在讨论交流萝卜的用途后,大家一定很想品尝。为了满足幼儿嘴馋、控制能力弱等特点,我及时安排了小兔请大家品尝萝卜的情节,很自然地引导幼儿进行品尝交流萝卜的吃法,我为每组提供的食品有:生吃的、腌制的、红烧的、炒的、凉拌的。鼓励幼儿品尝不同做法的萝卜,知道萝卜富含多种营养素,帮助幼儿养成爱吃萝卜和其他蔬菜的习惯。幼儿在轻松的氛围中结束活动。

七、说教学延伸

审美延伸(萝卜小制作展示)活动结束后,不能马上告一段落,关键是引导幼儿持续不断地对萝卜产生兴趣。幼儿知道了萝卜不仅有趣,它还有很多吃法,接着以加工制作玩具,使幼儿在审美心理、创作欲望上得到满足。教师通过几件小制作,引发幼儿对萝卜的创作欲望,使审美心理得到愉悦,进而为幼儿有意愿投入下一个非正规性的自主活动奠定基础。同时,请幼儿把小兔和萝卜带走,既是为兔子帮忙的表现,又是为可能进行的制作创造条件,相信幼儿会对萝卜产生持续的兴趣,或许还可以从中生成更多价值。