

根据教育部最新颁布的《幼儿园教育指导纲要》编写



幼儿园

下学期

(小班·中班·大班)

多元智能



活动开放课程



北京师范大学教育学院审定

中国多元智能教育协会指导

教师指导用书(艺术—创造)



农村读物出版社



幼儿园多元智能活动 开放课程教师指导用书

北京师范大学教育学院 审定
中国多元智能教育协会 指导

艺术—创造

下学期

(小班·中班·大班)



农村读物出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

幼儿园多元智能活动开放课程教师指导用书·艺术·
创造 / 张开冰主编. —北京:农村读物出版社,2005.2
(2007.1 重印)

ISBN 978-7-5048-4611-2

I. 幼... II. 张... III. 艺术—学前教育—教学参考资
料 IV. G613

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2006) 第 162687 号

责任编辑 邹建源

出版 农村读物出版社 (北京市朝阳区农展馆北路 2 号 100125)

发行 新华书店北京发行所

印刷 中国农业出版社印刷厂

开本 787mm × 960mm 1/16

印张 15.25

字数 262 千

版次 2005 年 2 月第 1 版 2009 年 1 月北京第 4 次印刷

印数 15 001 ~ 17 100 册

定价 19.80 元

(凡本版图书出现印刷、装订错误, 请向出版社发行部调换)

总 策 划 曹孟相 潘金妹 张维信
审 定 北京师范大学教育学院
指 导 单 位 中国多元智能教育协会
主 编 张开冰
顾 问 霍力岩
执行副主编 陈远铭
集 体 参 创 本社学前教育开发中心

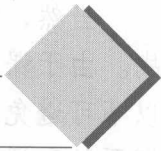
编 著 王 琼 陈筱筱
参 编 人 员 廖东明 陈洁霞 曾 霞
杨 英 邬尔娜 湛 枫
邓元琛 熊 佳 刘亚明
杜 陈 邓益云 王 琼
胡贵平 张春华 顾 灿
戚 伟 杨东红 张 莉
刘晓颖 魏 红

幼儿教育是根的教育，
抓教育要从根抓起。把人才
培养的视线延长到孩子出生
那一刻，是培养民族创新力
和增强民族凝聚力极其重要
的课题。

许嘉璐

(摘自全国人大常委会副委员长许嘉璐
给中国农业出版社的一封信)

序 言 1



• 陶西平

一场漫卷全国基础教育的课程改革正在涌动，它的良好开端，为新世纪中国教育的改革与发展带来了生机，为中华民族新的崛起注入了活力。

课程改革是全球性的趋势。从某种意义上讲，一个国家的学校教育功能主要是通过课程来实现的。因此，对任何国家来说，课程改革都不是简单的、局部的、操作层面的问题，而是从教育思想、教育内容、教育方法、教育技术到教育评价的一系列的变革，其核心是贯穿于这一系列变革之中的教育理念的变革。一个国家课程改革的理念体现了这个国家所处的时代特征，体现了这个国家经济和社会发展以及人的发展的价值取向，体现了这个国家对原有教育传统的批判与继承，也体现了这个国家对本国教育方针的新的理解与诠释。

我们国家正在进行的基础教育课程改革，是全面推进素质教育的核心工程。课程改革试图通过课程体系，教材，课堂教学结构、模式和方法的变革，实现基础性、多样性和选择性的统一，促进全体学生的和谐发展。现在，经过努力已经在制定课程标准、编选教材、进行区域性实验和推进全面实施方面取得了很大进展。进行课程改革的学校，干部对教学工作的领导和研究加强了，教师的教育观念发生很大转变，课堂教学面貌、学生的精神状态都有了显著的变化，素质教育在课堂教学这一主渠道上开始焕发出勃勃生机。这是一件了不起的事情，说明我国的教育改革正在发起一场攻坚战。在这场教育创新的伟大实践中，涌现出了一批开拓者，他们创造了许多宝贵的经验，做出了不可磨灭的贡献。

陶西平，中国联合国科教文组织全国联合会主席、北京市社会科学界联合会主席、原北京市副市长。



当然，课程改革又是一项艰巨复杂的任务，它面临着极为严峻的挑战。由于课程改革从某种意义上讲是对传统课程体系的根本性变革，所以不可避免地会产生一系列的矛盾。比如，课程改革试验成果的检验周期要长和课程改革推进的速度要快之间的矛盾；教材编写要求高质量、多样性和编写出的教材实际存在的多本化和重复性之间的矛盾；在教育行政部门和专家指导下的学校自主选用教材原则和实际存在的地方保护以及由于某些利益驱动造成的对选用不合理干预之间的矛盾；教学工作要求对教材体系和内容的完整理解以及信息技术的充分运用和教材编写与信息资源开发的实际滞后之间的矛盾；对教师学识、品格、教学艺术以及全面素质的高要求和教师水平实际存在的与要求严重失衡之间的矛盾；教师角色与教学方法的根本转变和教师传统角色与教学方法的习惯性之间的矛盾；课程改革评价体系的引导作用和招生考试方式的实际指挥作用之间的矛盾等等。而在诸多矛盾中，最根本的矛盾则是传统教育理念与现代教育理念之间的激烈碰撞，是课程改革要求的理念的一贯性与稳定性和传统教育观念实际存在的顽固性与反复性之间的冲突。

中国传统教育理念固然有着几千年民族文化的历史渊源，但作为近代学校制度，主要还是引进西方的教育模式。一百多年来，尽管东西方教育存在着很大差异，但传统的智力理论始终在各自的教育活动中起着主导作用。

1900年，法国的心理学家阿尔弗莱德·比奈成功地发明了“智商测试”。传入美国以后，在第一次世界大战前后，被用来测试100万新兵。从那时起，智商理论开始产生广泛的影响，智商测试被认为是心理学最伟大的成就，是具有极其普遍实用价值的科学工具。因为过去人们只能凭直觉判断或评估人的天资，而现在智力定量化了，能够测量一个人现实的或潜在的智力的高低，并且可以用相同的标准去衡量每一个人。

这种智力理论应用于教育，就产生了一种学校观。因为智商测试的结果表明多数学生的智商大致处于相同水平，智商在130以上的超常儿童和智商在70以下的弱智儿童都是极少数。所以，在学校里应当面向



所有学生开设相同的课程，而不必提供更多的可供选择的课程。也形成了一种评价观，即类似诸如 IQ、SAT 等以纸笔解答问题的智商测试方式进行的考试，是评价学生水平的主要方式。还形成了一种学生观，那就是智商高的学生才是最聪明的和最有前途的学生。大半个世纪以来，这种智力观支撑着学校教育制度，并逐步发展、完善，形成了以这种智力观为基础的完整的课程体系。应当承认，它为近代和现代教育事业的发展做出了卓越的贡献，至今仍有相当的价值。

但是，常识告诉我们，人类个体在很多方面存在着差异，各自在生产实践和社会实践中的才能也不相同。许多被认为是智商高的人，步入成年以后未必有建树；而有些被认为是智商低的人，却取得了很大的成就，甚至是在学术上的成就。人们发现，智商测试长期以来主要用于测试学生，这种测试的结果，用同样是以纸笔方式进行的学校考试结果来检验，当然往往是吻合的，而以非纸笔的其他方式来检验，就不一定一致。尤其值得关注的是，这种检验很少跟踪到成年，当一些专家对一个人在学校学习时测定的智商与其成年后成就的相关性进行比较时，惊讶地发现相关系数很低。

由于传统的以语言和数学逻辑智能为核心的智力理论，长期指导教学活动，其造成的局限性也越来越明显。首先是智力内涵的局限性。传统智力理论局限于课业学习智力，认为智力是由语言能力、推理能力、记忆能力等因素组成，以语言能力和数学逻辑能力为核心。而研究与实践证明，这些仅仅是智力范畴的一个组成部分而非全部。因此，以这种智力理论为基础的教育，也必然会将学生智力的发展仅仅局限于课业学习智力的范畴，从而导致其内涵和结构存在明显的局限性。其次是智力与现实世界联系的割裂性。传统智力理论可以较好地预测学生的学业成就，但难以预测个人在生活及事业上的成功。加德纳和一些专家的研究表明，智力测量和工作绩效之间的平均效度系数只有 0.2。由于传统智力对解决实际问题所起的影响比解决课业学习问题所起的影响要小得多，所以用传统智商测验的结果去预测一个人未来在现实生活中的发展必然存在很大问题。再者是忽视情感与态度的培养。尽管传统智力理



论并不否认情绪、动机、人格等因素对智力活动的作用，但它突出强调的仍是课业学习的智力。所以，在整个学校教育活动中，重视智力的开发，而严重地忽视了学生情感态度的培养。总之，传统智力理论将智力局限于课业学习智力的范畴，将评价标准局限于学业成绩，将发展学生智力局限于传授知识。这样，不但对学生的全面发展造成了直接的负面影响，而且也从理论上支撑了学校教育以片面追求学业成绩为目的的体系，并最终导致教育难以适应社会发展需要的“应试教育”倾向。

于是，人们对长期以来的以智商测试为主的单一智力理论提出了质疑。而脑科学的研究成果强化了对传统智力理论的挑战。神经学研究的成果表明，人的神经系统经过长期的演变已经形成了相对独立的多种智能，每种智能都有其脑生理的基础，因此这些智能都是人的生物本能。每个正常的人都在一定程度上拥有其中的多项智能，人类个体的不同在于所拥有的智能的程度和组合不同，除了非正常的人，智能都是以组合的方式运作的。

于是，一些专家提出了多元的智能理论，以回答单一智能理论所不能解决的理论与实践问题。像成功智力理论指出：取得成功至少应具备三种智力，分析性智力、创造性智力和实践性智力。而传统所指的智力，只不过与分析性智力有部分重合，远不是智力的全部，或者主要部分。又如情绪智力理论指出：传统的智力 IQ 概念是一种认识、理解和评价人的片面方式，把人的一个重要方面看作人的所有方面，在理论和实践上对人进行了某种程度的肢解，并提出与智商同样重要的情商 EQ 概念。当然，我认为在各种理论中影响最大的，应当是霍华德·加德纳提出的多元智能理论。

传统的智力理论认为，智力是以语言能力和数理逻辑能力为核心的、以整合的方式存在的一种能力，实际表现为解答问题、寻求特定问题的答案，以及迅速有效地学习的能力，这种能力是是否成功地解答问题的关键，能够比较准确地预测学生在学校里的表现。而霍华德·加德纳的多元智能理论中的智能概念不是指解答问题的能力，而是指解决问题和生产产品的能力。它突出了人在实践中的能力，比如：解决问题包



括学习中的问题、生活中的问题、工作中的问题；生产产品包括物质产品、精神产品。解决不同的问题和生产不同的产品，对所需要的智能有不同的侧重，因此，人的智能是多元的。这种“多元”是开放的“多元”，不是封闭的“多元”，人们将不断地对人的智能种类进行开掘，某种能力只要得到实践的和生理解剖的足够证据的支持，就可以进入多元智能的框架之中。多元智能理论的开放性对于我们正确地、全面地认识学生具有很高的借鉴价值。各种智能只有领域的不同，而没有优劣之分、轻重之别。因此，每个学生都有可资发展的潜力，只是表现的领域不同而已。教师应当从促进学生发展的最终目的出发，从不同的视角、不同的层面去看待每一个学生，而且应当促进其优势智能向其他智能领域迁移。教师评价学生再也不应以传统的文化课学习成绩与能力作为惟一的标准与尺度。多元智能理论扩充了智力的内涵，并超越了传统的智力概念，加强了智力理论与教育的联系，更重要的是使智力水平突破了传统的智力理论的范畴，不以智力测验的结果作为衡量智力高低的惟一依据。

多元智能理论对传统智力理论指导下的教育特别是课程体系提出了挑战，在美国教育改革的理论和实践中产生了广泛的积极影响，并且已经成为当前美国教育改革的重要理论基础之一。同样，对我国正在进行的课程改革也有着极为有益的启示。

启示之一 我们的课程改革应当以培养多元智能为重要目标。长期以来，我们的教育以培养传统的学业智力为中心，导致课程结构过于单调，课程内容过于局限，教学模式过于统一，评价方式过于僵化。我国的基础教育课程难度与世界各国相比是大的，但学生的创新能力却不是强的。我国的学生在各种学科竞赛中成绩优异，而实践能力却落后于人。这与我们的学校教育过分注重传统的课业学习智力有很大关系。这就需要全面推进素质教育，肩负发展学生智力的使命。但是，素质教育不应只发展学生的传统意义上的课业学习智力，而更应重视发展学生的多元智能。这应成为我国当前教育课程改革的重要目标之一。

启示之二 我们的课程改革应当以培养创新精神和实践能力为重点。



借鉴加德纳的多元智能理论，不仅现实生活需要每个人都充分利用自身的多种智能来解决各种实际问题，而且经济的发展和社会的进步也需要人们创造出社会需要的各种产品。当前，培养创新精神和实践能力对于我们来说，已不是一个一般的教育目标，而是关乎全面建设小康社会的大事。实施素质教育要以培养学生的创新精神和实践能力为重点。培养创新精神和实践能力的关键是要求学生具有创新思维，并能将新的理念付诸实践。多元智能理论为培养创新精神和实践能力提供了重要的理论依据——通过培养学生的多元智能使学生实现由善于解答问题向善于解决问题转变。

启示之三 我们的课程改革应当树立人人都能成功的学生观。多元智能理论指出，每个学生都有自己的优势智能领域，学校里人人都是可育之才。我们应当关注的不是哪一个学生更聪明，而是一个学生在哪些方面更聪明。因此，我们的教育必须真正做到面向全体学生，努力发展每一个学生的优势智能，提升每一个学生的弱势智能，从而为每一个学生取得最终成功打好基础。

启示之四 我们的课程改革应当树立因材施教的教学观。传统的教学观认为，教学就是教师向学生传授知识的过程，就是教师按照预定的方案、用有限的时间、在规定的场合、按照一定的流程把书本知识单向传递给学生的过程。在课堂教学中，教师和学生都失去了个性，教学也形成了固定的模式。多元智能理论则要求形成因内容而异和因人而异的“因材施教”的教学观。多元智能理论认为，不同的智能领域都有自己独特的过程并使用不同的符号系统，因此，教师的教学方法和手段应根据不同的教学内容而有所不同。同时，同样的教学内容，又应该针对不同学生的智能特点进行教学，创造适合不同学生接受能力的教育方法和手段，并能够促进每个学生全面的多元的智能发展。

启示之五 我们的课程改革应当树立多元多维的评价观。评价具有导向作用，不同的评价观对基础教育的发展产生不同的导向。借鉴多元智能理论，我们应该改变单纯以标准的智商测试和学科成绩考试为主的评价观。在评价的内容方面，不能仅仅局限于传统的课业学习智力，而



应当是多元的；在评价的方式方面，也不能只注重书面的考试，而应当探索多维的评价方式。当然，在高一级学校和用人单位进行选拔时，也不能只注重考试的结果，而应当探索多元多维的选拔方式。当前，不得不考虑的问题是，人们认为只有考试成绩才能保证选拔的公平和公正，但我们不能为了维护这一看起来的公平公正，而放弃了实际上的公平和公正，也就是人的发展的公平与公正。我们只有注意评价内容的全面性与评价方式的科学性，才能使评价真正成为促进每个学生充分发展的有效手段。

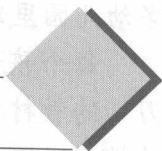
尽管多元智能理论也和其他相关的智力理论一样，存在概念不清、测量困难等需要进一步探讨的问题，国内外不少心理学家对它的科学性也有一定的怀疑，但它的基本理念对我国教育，特别是课程改革的积极影响是不容忽视的。“多元智能”理论的基本观点以及由此产生的对传统教育观念与实践的挑战，拓展了我们的思路，引发了我们的思考，激励了我们的探索。

当前，国内教育界借鉴加德纳的多元智能理论，广泛开展了开发学生多元潜能的研究，在研究过程中，重视总结我国已有的经验，特别是在坚持面向全体学生，全面提高学生素质方面的实践经验，努力从中开掘规律性的东西。这种借鉴与开发相结合的探究，已经有了一个好的开端。这是一件十分有意义的事，对深化教育改革，全面推进素质教育，对推动基础教育课程改革的健康发展必将产生积极的影响。

多元智能理论进入我国的时间不长，但已向我们展现了它的生命力，愿我们能在我国教育事业的发展，特别是课程改革中更多地感受到多元智能理论跳动的脉搏，也深愿更多的人，跨入具有我国特色的多元智能理论与课程改革实践研究的无限广阔的空间。

（摘自陶西平为《中国教育部“十五”教育科研规划重点课题成果之一——多元智能与课程改革丛书》写的序言）

序言 2



• 张开冰

社会发展需要各种人才，父母也都希望自己的孩子健康成长、自立成人，而教育机构则肩负着辅助社会和父母教育孩子成才的使命。

和小学、中学、大学教育相比，我国幼儿园在培养孩子能力方面最注重人的认知过程，特别是人的多方面能力，以及人的学习与发展个性和共性，尤其是注重孩子从小到大的社会意识和习惯的养成，课程设置以及教学方法都是最具创造性、进步也是最快的，可谓紧跟了社会进步的步伐。

然而，即便是 21 世纪的今天，无论中国还是美国，由于种种原因，大部分的学校还是采用统一的教材、统一的进度和统一的教学方式。尽管有教材的不断改革，教学方法的不断改进，但所用各种理论指导前或指导后的教学方式，却不幸又落入了“统一”的巢穴。原因是这些课本是由专家合作编写的，只反映专家认为孩子需要学什么，应该怎么学，而忽略了孩子自己的需要，接触不到学生真正关心的问题或情趣。

我们都知道，在学校里学生基本无法决定要学什么，也没有多少人在意学生对自己所受的教育有何感想。老师给学生测试，决定他们需要什么，提供什么样的教材教法，学生在这个过程中仍是处在被动的位置，没有任何参与的机会。事实上，孩子是课程的主体，他们具有天生直觉，知道自己需要什么样的教学环境。他们喜爱的教学活动包括建造、绘画、收集、郊游、采访、演戏、做独立的专题研究等。也就是说，孩子喜欢需要用到有关全部八种智能的活动。遗憾的是，至今在许

张开冰，多元智能理论之父——哈佛大学教授加德纳门下的中国学生。现任中国多元智能教育协会理事长。



多幼儿园里却难以看到这些活动。

每个孩子的智能组合不同，他们适合接受的学习方式也不一样，一刀切的教材和教学方法往往使许多孩子掉入学习的负面世界，引起内心的挫折而阻碍了学习。如果孩子生活在一个不能接受他独特个性的世界中，有些孩子可能安静地妥协，一辈子努力把自己变得和别人一样；另一些孩子可能因此对人充满防备和敌意，最后和协助他学习的人产生对立，躲进自己闭锁的世界。

因此，教育特别是幼儿教育的现状呼唤着有新的成果不断出来，消解这些缺憾。

《幼儿园多元智能活动开放课程》是以多元智能理论为借鉴，结合中西方其他教育理念，以教育部最新颁布的《幼儿园教育指导纲要》中的五大领域为主线编写而成的幼儿教材。《课程》尽量将知识点融入主体活动和情景设置中，引导孩子提高独立思考和解决问题的能力。令人欣慰的是，活动设计都来源于教学一线，并被实验证明是孩子喜欢的。从健康、语言、社会、科学、数学和艺术六个领域，通过运动、表达、交往、探索、操作和创造等学习方式，使孩子感受学习的快乐，保持学习的兴趣。这些活动设计背后的理念是，每个人都拥有的各项智能，而各人的智能组合又不同，每个孩子可以根据自己的智能特长，从不同的单元活动中汲取知识的精华。教师可以通过活动来观察孩子的智能特点，加强孩子强势智能的开发，同时牵引其弱势智能的提升和发展。

多元智能的理论受到我国教育界的普遍支持，不少学校和老师在积极借鉴并加以实践，希望老师们在使用这本指导用书的时候不要把实践操作变成机械的生搬硬套——这是我的一点忠告。

多元智能理论不是目标，它是一种教育理念，是理解的一种途径，是学习的一种手段。如何用多元智能的观点理解孩子不同的智能组合、学习形态的潜力和限制，又如何在实际教学中帮助孩子寻找合适的学习方式，开发多元智能的潜力，始终都应该是我们努力的方向。老师们在根据这套教材指导幼儿教育的实践中一定要记住：孩子是教育的对象，了解孩子是有效教学的基础，我们是在教人，而不是在教书。

幼儿园多元智能活动开放课程

概 述

幼儿园多元智能活动开放课程是一种依据《幼儿园教育指导纲要（试行）》（以下简称《纲要》）的基本精神，借鉴多元智能理论，提供多种开放的学习方式以满足幼儿多方面发展需要的课程。

一、幼儿园多元智能活动开放课程的理论基础

1. 《纲要》是幼儿园多元智能活动开放课程的出发点和落脚点

《纲要》是继颁布并实施《幼儿园工作规程》以来我国幼儿教育改革与发展的重要里程碑，是幼儿教育理论研究成果的集中反映，也是幼儿教育实践工作者的行动指南。《纲要》中的幼儿观、学习观、课程观、教师观、评价观等幼儿园课程开发的依据，也是多元智能活动开放课程的出发点。例如，《纲要》指出，幼儿教育的根本使命在于为幼儿一生的发展打下良好的素质基础，这些幼儿基本素质包括幼儿的整体素质与特殊素质。对于幼儿园课程而言，则应着眼于素质的全面发展与某些特别强势的素质相结合。因此，幼儿园课程可以分中有合、合中有分，二者相得益彰。鉴于此，幼儿园多元智能活动开放课程以领域课程为基本形态，但领域与领域之间并非界限分明，而力求各领域间相互渗透。

再如，《纲要》要求教师“关注个别差异，促进每个幼儿富有个性的发展”，“承认和关注幼儿的个别差异，避免用划一的标准评价不同的幼儿”等等，这其实是要求教师打破过去那种整齐划一的课程内容的进度安排、教学组织及评价方式单一等特点，而是“为幼儿提供健康、丰富的生活和活动环境，满足他们多方面发展的需要，使他们在快乐的童年生活中获得有益于身心发展的经验。”因此，幼儿园多元智能活动开放课程强调教学内容的层次性、活动方式的多样性等，这不是在“消灭”幼儿之间的差异，而是尊重他们之间的差异，并使每个幼儿在自己原有水平上都能得到发展。



2. 加德纳的多元智能理论 (the Theory of Multiple Intelligence) 与费尔德曼的“非普遍性发展理论” (the Theory of Non-universal Development) 是幼儿园多元智能活动开放课程的理论借鉴

加德纳的多元智能理论与费尔德曼的“非普遍性发展理论”尽管在阐述上各不相同,但实质上非常接近,两者有一些共同的理论“交汇点”:

- 认识到人类的认知差异性,承认幼儿个体存在着天赋的倾向性;
- 认识到孩子的天赋与学习的互动性;
- 均认为认知是可以细分为多领域的,文化教育和环境导致个体认知发展的不同;

● 认知的最高层次是创造能力,它是创造有用产品和解决问题的能力。

根据这两种理论,幼儿园多元智能活动开放课程树立了以下观念:

- 文化的本土性与多元性的融合

幼儿的发展是在一定的社会文化环境中和价值观念下的发展,必然受一定社会文化和教育的影响,并带有一定社会文化的特质。幼儿园多元智能活动开放课程注重文化的本土性与多元性融合,力图在尊重本土文化并着重呈现本土文化的同时,给幼儿提供多元文化信息,让幼儿在具有开放性和包容性的文化环境中在新的价值观念下发展自己的潜能。

- 识别和培育幼儿的智能强项
- 智能彼此是独立的,每一个幼儿都拥有多种智能的潜能,或许由于遗传和环境的影响,幼儿智能的发展程度存在差异,无论是相对于自己的其他智能,还是相对于整个班级,每个幼儿都有自己相对的强项,很少有幼儿同时具备较强的8项智能,因此,不是去盯着幼儿的缺点或不足,而是尽量地去识别并发展幼儿的智能强项,在此同时,注意发现幼儿的智能弱项,并努力提升这些弱项,这是我们所提倡的一个基本观念。

- 把握好幼儿智能发展的关键期

幼儿的发展是一个持续的过程,每一种智能的发展都有一定的年龄关键期,过了关键期再要发展,相对来说就很困难,甚至要付出更大的代价,增大了教育成本的支出。比如说音乐智能的发展要注意在幼儿4~6岁阶段精心培养,过了这个年龄再去学习难度就会陡然增加。

- 重视特定领域的核心操作能力

幼儿园多元智能活动开放课程突出的特点是其智能发展的内容涵盖了各个特定的学习领域,从发展幼儿的智能来看,落实到《纲要》所划分的各个学习



领域里，每一个学习领域都可以提炼出核心操作能力，例如语言的“表达”、社会的“交往”……等，而观察、发现、评价和培育这些能力是保证教学成功的关键。

● “搭建桥梁” 强项带弱项

利用幼儿在其强项领域的经验，引导幼儿进入其他广泛的学习领域或学习活动之中，采用“搭建桥梁”强项带弱项的策略，为每位幼儿找出其学习形态的最佳组合，这又是我们的一个重要观念。比如说，音乐智能强的幼儿，可以使用歌唱的方式来学习语言，他对语言或运动的节奏也可能把握得很好；但是对于身体运动智能强而语言智能弱的幼儿，他可能无法静下来读书，但让他用编排动作的方式来背诵诗歌可能有意想不到的效果。

因此，幼儿园多元智能活动开发课程所追求的理想就是要改变过去只重视幼儿学业成绩或单一智力的做法，将语言智能、逻辑数理智能、空间智能、身体运动智能、音乐智能、人际关系智能、内省智能和自然观察智能等纳入课程中来，并提示每个领域主要智能发展的关键期，注重让教育去发掘每一个幼儿的特点，使每一个幼儿的各种智能不失时机地得到充分和良好的发展。

二、多元智能活动开放课程的特点

1. 生活性

幼儿园多元智能活动开放课程特别强调学习活动与真实世界的关系，强调幼儿的学习活动需要满足真实生活的需要。因此，教师要在教学环境中模拟真实的生活场景，帮助幼儿主动参与到教学活动和游戏之中，与周围的人和环境积极互动，进而探索未知的世界。

2. 个性化

多元智能活动开放课程尊重每个幼儿的学习方式和个性特征，强调每个幼儿是学习的主人，极大地发挥幼儿学习的主动性、积极性，并给幼儿提供有针对性的个性教育活动。这要求教师首先转变教育观念，全面、深刻地认识每一个幼儿的智能特征和特性倾向，并且不断地提高自己发展性教学与个性化教学的技能。

3. 开放性

幼儿园多元智能活动开放课程不刻意追求局部教育目标的实现，而注重教师在教育过程中随机应变和幼儿学习活动的生成。这首先需要教师有“大目标”意识，即教师时刻想到：一切的教育活动都是为幼儿情感、态度、能力等多方面