

经浙江省中小学教材审定委员会审查通过

幼儿园建构式课程

自然

和谐

主动

快乐

教

师用书

小班

下

中国学前教育研究会 编



华东师范大学出版社

自然

和谐

主动

快乐

幼儿园建构式课程

教师用书 小班 ②

本书照片由以下单位提供：

杭州闻首幼儿园

杭州小猪哼哼儿童摄影工作室

ISBN 978-7-5617-3495-7



9 787561 734957 >

定价：20.00元

www.ecnupress.com.cn

经浙江省中小学教材审定委员会审查通过

自然

和谐

主动

快乐



教师用书

JIAO SHI YONG SHU

下

中国学前教育研究会 编

图书在版编目 (C I P) 数据

幼儿园建构式课程. 小班. 下 / 章红等主编. —上海: 华东师范大学出版社, 2004. 1

教师用书

ISBN 978-7-5617-3495-7

I. 幼... II. 章... III. 课程—学前教育—教学参考资料 IV. G613

中国版本图书馆CIP数据核字(2004)第000723号

**幼儿园建构式课程
教师用书·小班(下)**

主 编 章 红等
策 划 邱建甫
项目编辑 施煜文
审读编辑 张道翔
特约编辑 姜维静
封面设计 黄惠敏

出版发行 华东师范大学出版社
社 址 上海市中山北路3663号 邮编 200062
电话总机 021-62450163转各部门 行政传真021-62572105
门市(邮购) 021-62865537(兼传真)
客服电话 电话021-62869887
门市地址 上海市中山北路3663号华东师范大学校内先锋路口
网 址 www.ecnupress.com.cn

印 刷 者 浙江中瑞印业有限公司
开 本 889×1194 16开
印 张 17
字 数 273千字
版 次 2010年1月第二版
印 次 2010年1月第一次
书 号 ISBN 978-7-5617-3495-7/G-1879
定 价 20.00元

出 版 人 朱杰人

(如发现本版图书有印订质量问题, 请寄回本社学前教育事业部调换或电话 021-62604390 联系)

编委会主任：潘 洁

冯晓霞 唐 淑

编委会副主任：张慧和 陈国强

主 编：章 红 孙浣敬

小 班 主 编：章 瑛 陈慧楠

编 写 人 员：（按姓氏笔划为序）

马海钰	王 戟	王群群	丛 敏	李 铭	李 颖
朱宇红	朱静晶	汤小文	许建莉	严文琪	杨 青
吴晓梅	邱梅蓉	宋云梅	宋 薇	沈杭凯	张 放
张笑平	陈 潇	周 艳	金晶 (美术)	金晶 (音乐)	施伟晶
施林红	徐蓓珍	高莹莹	章小芬	章 丽	蒋欣宇
舒秀珍	童孝嫫	解 凌	廖晓青	衡颖远	

本书选入的部分作品，因种种原因无法与原作者沟通，请谅解。在此，谨向你们表示谢意，并希望与我们联系，解决有关事项。

儿童是课程的主体

潘 洁

应对 21 世纪知识经济时代的机遇和挑战，基础教育的课程改革越来越向纵深发展，作为基础教育一部分的幼儿教育课程改革也不例外。当前，课程正处在由封闭走向开放、由静态走向动态、由专家走向教师和学生、由理论走向实践的发展过程中，各种课程理论和实践研究层出不穷。学前教育课程同样色彩纷呈：适性教育、瑞吉欧教学、彩虹计划以及我国的综合主题课程、活动整合课程、发展性课程、生存课程等等，使人目不暇接。众多课程中，不乏近代课程的先进理念和反思性实践经验，而最引人注目的是以建构主义理论为基础的儿童观、学习观、课程观的发展和变革以及由此而引起的教育上的“范式”的革新。新范式的理论和实践使幼儿园课程的建设与改革发生了根本性的变化。20 世纪的确是儿童的世纪，21 世纪将是儿童发展为本的教育世纪。当前幼儿园课程将以建构为核心，使幼儿成为课程的主体，使学前教育课程真正成为儿童的课程。

儿童发展的新发现

与儿童教育关系最密切的是儿童发展观，不同的儿童发展观直接影响不同的教育观。今天，人们已逐渐舍弃儿童发展是由遗传决定的先天论和环境决定的后天论，赞同遗传、环境（包括教育）相互作用的理论。但是，儿童究竟如何通过这二者的交互作用得到发展？在发展的过程中儿童自身的作用是怎样的？新的“机体—发展”观强调：人从婴儿起就最大限度地加入到自己的发展中。美国发展心理学家卢格提出：“生命和环境力量逐渐受制于决定人的发展中的第三种力量，即正在形成中的自我。”他认为神经系统加工和储存信息能力的增强，使人的经验对人类行为产生日益增长的影响。儿科专家斯波克医生说：“20 世纪下半叶，在孩子的发育成长方面有许多新发现。但是，在所有这些发现中，或许什么也比不上‘孩子的经历如何改变大脑神经细胞的发育’。因为，大脑神经的细胞间的突触联结在很大程度上是由孩子在生活中的经历所决定的。”由以上各领域的研究可见，儿童是一个拥有内部力量的发展主体，尽管这个主体处于成熟之中，但确是一个发展的主体。从教育的角度来看儿童，可以发现以下

序

XU

幼儿园建构式课程

几个方面。

儿童是一个主动的、有能力的学习主体。婴儿几乎是全能的，出生后就具有接受世界挑战的各种准备，大脑潜能无限，感官已能接受外部世界的多样刺激，精神亦已经能够吸引成人的关怀与爱，已具有克服困难的潜能，个体特征也时有显现。这一独特的个体不断在和外部发生相互作用，这种主动的学习，证明他们是有能力的，并在影响周围世界和成人的过程中发展自己，成为发展中的主体。他们不是白纸，不是小苗，也不是娇弱无力、被动接受成人呵护的受体，而是一个学习的主体。

儿童是建构的主体。儿童并非只有单纯的需求，而是拥有权利的独特主体。他们有潜能，可塑性强，有强烈的成长欲望，好奇、怀疑、探索、发现，渴望与人们交流和产生关联；他们接受爱，也付出爱，用多种不同的方式与人沟通交流与合作，这些都是建构的基础。皮亚杰早就指出，认知就是连续不断的建构，认知结构的发展是通过同化、顺应、不平衡、平衡、再平衡而实现的。正是由于儿童自身的建构，才使他们的学习由记忆到理解而产生意义，由无意识到有意图，由探索到发现，不断地提升认知结构而得到发展。正如建构主义者所指出的那样：“学习是需要意志的、有意图的、积极的、自觉的建构的实践。”儿童是主体，教育和学习起始于每天所处环境的理解和建构。儿童在建构过程中学会生活，学会学习，学会共存，学会生存。皮亚杰说得好，“像经验证明的那样，相信儿童有巨大发展潜能，相信儿童有能力通过探索、自我表达与互动建构自己的知识”。

通过建构，儿童自主地形成对周围世界、对知识、对他人的关系，形成自己的学习风格、生活习惯、个性特点，这又使儿童除主动学习之外，更自主、更独立、更富有个性地发展。由此可见，幼儿无时无刻不在建构自己的认知结构，克服内部、外部的困难，发展自己的能力，积累有益的经验，他们确实是一个建构的主体。

幼儿不但是发展的主角，也是社会建构者。如果说，建构认知结构是儿童心理内的个体建构，那么，在一定的社会文化背景的条件下，通过与他人互动的心理间的建构，则是社会建构。社会建构主义认为个人主体和社会是相互关联的。维果斯基的研究表明：“在儿童文化发展中，任何功能都出现两次。第一次出现在社会平台上，然后出现在心理平台上，第一次出现在以一个心理间的范畴定义的人与人之间，然后出现在一个心理内范畴定义的儿童之间。这与有意注意、逻辑记忆和概念组织同样真实……不用说，内化改变

了过程本身，改变了它的结构和功能。社会功能……是所有高级功能的基础。”为了进一步阐明其社会文化的心理学观点，维果斯基提出了最近发展区的概念。“最近发展区……是独立解决问题的真实发展水平和在成人指导下或与其他儿童合作情况下解决问题的潜在发展水平之间的距离。”

社会建构理论打破了孤立看待幼儿及其发展的传统看法，使人们将幼儿置于社会文化背景之下来认识——使我们重视幼儿与幼儿、幼儿与家长、幼儿与教师乃至幼儿自己的历史及周围环境之间的关系；使我们知道幼儿是在这样的关系中沟通、互动和对话中发展的；使我们更深入理解形成知识，发展高级心理功能的情境脉络（简称境脉）的重要作用；还促使我们清晰地认识到，儿童的发展既不是自然发生，又非纯粹塑造，而是在具体情境脉络的条件下，一种心理内和心理间的相互作用过程中的社会建构。这种儿童发展观，更为真实，更接近事实。因此，幼儿教育的改革既要重视儿童自身发展的特点，亦需强调有利于儿童发展的环境和教育的影响，更要建立儿童是学习的主体，儿童是建构者，是社会建构者的发展观。儿童是独特的，是成长过程的主角；同时，儿童渴望学习，能以开放的心胸去合作、交流，与他人建立关系，并在整体环境中建构自己的知识，发展能力和个性，成为一个日益成熟的主体。

课程改革使幼儿成为课程的主体

“课程虽有近百年的历史，但课程的内涵至今仍是出了名的语义模糊的术语”(Max Van Manen)。20世纪形形色色的课程主要是与“科学—技术—工业文明”相适应的、建立在行为主义心理学基础之上的课程。20世纪末在建构主义思潮影响下，与知识经济、信息时代相应的课程内涵发生了质的变化：“课程是一系列的事件”(Posner, 1998)，课程是“学生有机会学习的东西”(Mc Cutcheon, 1998)，课程是“一个情境化的社会过程”(Combleth, 1998)，以及课程是师生交互作用而产生的“一种不断生成的建构”(Zumwalt, 1999)，等等。从中不难看出，课程不再是跑道，而成为跑的过程自身；课程不再只是教育情境之外的文本，而是师生在教育情境中生成和共同建构的一系列事件；学习不只是记忆，更是理解和创造的过程；师生关系不再只是“授”与“受”的关系，而是交互主体关系；教师不再只是课程的实施者，而是生成者和创造者、建构者。这些后现代的、过程导向的课程定义和课程

序

XU

观是建立在建构主义和经验主义认识论基础之上的，这些近代课程理念的深刻变化影响着当前的教育改革，影响着幼儿教育课程的革新，其中变化最大的是课程改革使学生（包括幼儿）由后台走向课程的前台，在课程改革的舞台上发挥其主角的主动建构作用。

在全国基础教育课程改革的影响下，幼儿园课程也走向“以目标的发展性、内容的丰富性、方法的多样性和评价的实践性”为特征的多元、开放的改革之路。人们期望改革后的课程，幼儿不再只是课程的受体，而是课程的主体。

美国著名课程学家施瓦布(Schwab)历经14个春秋，进行了“实践性课程”的开发，提出：课程是由教师、学生、教材、环境四个要素构成的，四要素之间持续的相互作用构成实践性课程的基本内涵。教师和学生是课程的主体和创造者，教材是课程的有机构成部分，但是，只有在满足特定学习情境的问题、需要和兴趣时，才具有课程意义。课程环境是由除教师、学生、材料之外的物质的、心理的、社会的、文化的因素构成的，它直接参与课程相互作用的系统之中，是“实践性课程”不可或缺的组成部分。他还进一步解释，课程是四要素“独特而永远变化的整体结构”。在这个结构中，教师和学生是一种“交互主体”的关系，两者之间的交互作用是最生动、深刻、微妙而复杂的，是课程意义的源泉。教师、学生、材料、环境四要素之间的交互作用构成一个动态的、生长性的“生态系统”，有多少教育情境，就有多少个课程的“生态系统”。“实践性课程”尽管不是当代最好的课程，但是它给幼儿教育课程改革以启示：首先，学生是课程的主体和创造者；其次，关于教材的灵活性、情景性、可变性（幼儿园课程中的教材可理解为幼儿多种教育活动中的各种材料——简称活动材料）；其三，环境的支持性、启发性和丰富性；另外，师生共建课程时与环境和活动材料间的相互作用所形成的动态的、激发课程意义的生态平衡的关系。这种课程模式必能导致幼儿成为主体的课程。

后现代教育对课程的挑战之一，是期望设计一种既能容纳又能扩展的课程。这种具有丰富性、回归性、关联性和严密性特征的后现代课程观，克服传统课程的封闭性，主张开放的课程。从课程内容讲，教育要从儿童的生活出发，要将幼儿的直接经验、生活世界看成最重要的课程资源。从课程活动过程看，教师不因预先的设计而限定儿童，而是在交互主体的互动中，引导自由、积极的生成，根据教育情境和生成不断调整预设活动。因

为，每个幼儿都带着自己的经验、灵性、兴趣、问题和思维参与教育活动，是课程活动不可分割的一部分。充分生成的过程使课程更生动、更有变化，从而更具意义。在预设课程实施的过程中，可超越预定目标，鼓励师生互动中的新问题、新体验和新创造，使课程活动成为师生共建的不可重复的智慧和情感综合生成过程。在课程活动方法上，应该注意探索的、亲身体验的、问题性的、合作性的学习，并使正式与非正式课程有机结合起来。总之，课程的改革和创新将使幼儿的主体精神得到发扬，他们在课程中的主体地位更牢固地确立。

幼儿园建构式课程的构想

从现代的儿童发展观、学习观、课程观和教育观出发，构思一种能使幼儿真正成为课程主体的幼儿园课程，是新世纪对优质幼儿教育追求的热切期望；是以“儿童发展为本”的教育理念得到实现的重要课题；更是每一个学前教育工作者应承担的责任。为此，在学习理论，反思多种幼儿园课程的长处和不足，总结实践经验的基础上，上海、浙江、江苏的学前教育的理论工作者和实践工作者，提出并进行了“幼儿园建构式课程”的尝试和设计，力图运用现代教育理念，依据国家和地方课程改革的要求，为当前的学前教育课程建设贡献一份力量。

“幼儿园建构式课程”在课程目标上，以“儿童发展为本”为主旨，服从于使每个幼儿全面地、和谐地、富有个性地发展的学前教育总目标，并将这一目标蕴涵于实现幼儿园课程的一切活动之中。因此，本书的结构，以主题为主线，并将“环境创设、家园共育、活动区域活动和日常活动”都视为课程的组成部分。这不仅显示出幼儿园课程的自身特点，而且能确切地与中小学等其他阶段的课程区别开来。这一课程展示出幼儿的发展是在多种活动过程中进行的；是在显性和隐性的环境中诱发的；是在家园合作的影响下统一地连续发展的；更为重要的是“儿童是课程的主体”，因此，任何目标的达成，不是“外加”的，而是根据幼儿自身发展的特点，在多种教育活动过程中，通过幼儿自我建构而实现的。

就内容而言，建构式课程的基本原则是：选择对儿童发展有利、适合幼儿学习的有意义的主题内容，充分地让幼儿主动建构。这些主题是儿童的生活、是儿童的经验，是与儿童渴望探索、发现和理解的周围的人、事、物

序

XU

幼儿园建构式课程

密切相联的。我们可以从课程中生动活泼、切合幼儿实际、富于童趣的主题名称与活动设计的名称中窥见设计者们的立足点确实实实在在地转移到了儿童的立场上。在多元、开放的背景条件下，建构式课程的内容倾向于使幼儿在活动中积累多种经验而非纯知识技能的训练；倾向于操作摆弄、主动探索和发现而非被动灌输接受；倾向于建构重组经验而非机械记忆，也就是使幼儿的学习由记忆向理解转化，由日常概念向科学概念提升。建构式课程以崭新的主动建构的学习理论替代了长期盛行的“刺激——反应”的被动学习理论。课程内容还指向体、智、德、美的全面发展，重视幼儿智力的开发、身心的健康、情绪的发展、合作的精神、创造的萌发，克服了智育中心的偏差，体现了和谐发展的目标。

就实践的方法和策略而言，建构式课程首先进行多种教育活动的整合，即集体教学、区角活动、日常生活多项活动的有机整合，五大领域联结整合。这种整合符合幼儿认知发展规律，能引导幼儿积极地活动，在活动过程中建构自己丰富多彩的经验。其次，建构式课程的主体是教师和幼儿。在实施课程过程中，在师生平等，尊重和合作的条件下，师生间建立交互主体的关系，使教师的教育机智和幼儿的主动建构相辅相成，协同发展，共同建构成长的经验。其三，建构式课程注重学习过程、注重生成、注重互动、注重合作，但不轻视学习结果、教师的预设和幼儿的独立活动；而是让过程和结果、生成和预设、互动与主动、独立和合作辩证地统一起来，使幼儿和教师共同成长，都成为课程的建构者和创造者。

“没有最好的课程，只有更好的课程。”建构式课程的构想和设计仍有不尽完善之处，但是，这些在实践过程中将会出现的这样、那样的问题、疑难都不会遮掩参与者所作出的努力。我们深信，随着时代的发展、科学的进步、实践的反思和总结，一定能使好的课程变得更好。

以新《纲要》为依据 建构幼儿园课程

北京师范大学教授 冯晓霞
中国学前教育研究会理事长

自《幼儿园教育指导纲要（试行）》（简称新《纲要》）颁发以来，幼教界掀起了学习新《纲要》，贯彻落实新《纲要》，进一步改革幼儿园课程以提高教育质量的热潮。

我们理解，新《纲要》的“新”，最主要的不在于它刚刚颁布，而在于它带有鲜明的时代特征。《纲要》作为一个课程文件，对课程的几个基本问题“为什么而教（目标问题）”、“教什么（内容问题）”以及“怎样教（教学策略问题）”均高屋建瓴地给出了符合时代精神的新答案，集中体现了新的教育观。

终身教育观指导下的目标观

现代社会的发展，学习化社会的到来，使人们重新认识知识、能力、态度和价值观对人类自身和世界发展的根本意义，并对基础教育的价值重新定位。“基础”不再简单地被理解为读、写、算的技能，而是被理解为“生存的基础，做人的基础，做事的基础和终身学习的基础”，即“一生持续发展的基础”^[1]。有鉴于此，《纲要》不仅在“总则”部分首次突出强调幼儿教育是“终身教育的奠基阶段”，强调教育活动要“既符合幼儿的现实需要，又有利于其长远发展”，要为“幼儿一生的发展打好基础”；而且在目标、内容、组织和实施、评价等所有环节中，都将培养幼儿终身学习和可持续发展所需要的动力基础和基本素质，如学习兴趣和欲望、探究精神、主动性、自尊自信、交往和合作能力等放在了核心位置。

[1]《北京21世纪基础教育课程改革方案》，“北京市21世纪基础教育课程改革研究”课题组，1998年。

当代知识观指导下的内容观

如何理解知识，直接涉及到如何理解课程内容的问题。传统上，人们对知识的理解是狭义的，仅把它看作是一种静态的、客观的、独立于学习者之外的、主要以语言形式存在的对世界的描述与解释（即回答“是什么”和“为什么”的陈述性知识）。今天，人们已经认识到知识不仅是一种客观存在，也是“个人头脑的创造物”，是“主体通过与其环境相互作用而获得的信息及其组织”的动态过程。“知识不仅包括它的储存与提取，而且包括它的应用。”“从获得具体信息到认知结构的根本变化，都属于知识范畴。”^[1]由此，知识呈现出多样化的存在形式，广义的知识观已将陈述性知识、程序性知识和策略性知识融为一体，使重视知识的过程性、建构性、情景性成为当代知识观的基本特征。

以新知识观来诠释教育内容是新《纲要》的重大突破。众所周知，新《纲要》没有像以往那样开列出一个幼儿“应该学”或教师“应该教”的知识技能的菜单，而是通过对教师提出“做什么、怎样做和追求什么”的要求，将教育内容与教育环境、教师的任务、儿童的活动、儿童的发展融合在一起。新《纲要》中大量使用“创造……的环境”，“提供……的机会”，“提供……的材料”，“引发”、“支持”、“鼓励”幼儿的“探索”、“交往”、“表达”和“表现”，从中“感受”、“体验”、“学习”来进行表述。从类似的表述中，我们可以感受到新《纲要》的教育内容“情景化”、“过程化”、“活动化”、“经验化”的特征，以及从重静态的知识点到重动态的活动、从重表征性知识到重实践性知识、从重“掌握”知识到重“建构”知识的变化。

新学习观指导下的教学策略观

长期以来，一提到学习，人们头脑中的第一反应就是读、写、听等知识传递和技能训练的活动。与当代知识观的变化相辅相成，新的学习理论把学习看作是知识的主动建构过程，强调：(1)学习不是信息由外向内的“输入”，而是学习者的经验体系在一定环境中自内而外的“生长”。学习者通过与外部信息的相

[1] 邵瑞珍主编：《教育心理学》，上海教育出版社1997年版，第58页。

互作用而生成理解、发展智能，学习者通过新经验和原有经验的相互作用，来改造、充实、丰富自己，建构自己的经验世界。(2)知识不仅是个体与物理环境相互作用的结果，社会性的相互作用甚至更加重要。社会性的相互作用可以创设一个广泛的学习共同体，学习者之间的交流、争议、意见整合有助于形成新的、更深层的理解，从而为知识建构提供丰富的资源和积极的支持。(3)学习具有情景性。从具体情境中抽象出来的概括性知识往往不具有普遍适应性，难以运用于实践。因此，应该加强学习内容、学习过程与真实世界之间的联系，把学习和实践活动联系起来。

学习观的变化导致了教学观和教学策略的革命。活动教学、情景教学、以问题为中心的教学、互动式的的教学设计、研究性学习、合作学习等术语的出现，集中反映新学习观下的教学策略。新《纲要》对“以游戏为基本活动”，“寓教育于生活、游戏之中”的强调，对教学活动的“综合性、趣味性、活动性”的重视，对“幼儿感兴趣的事物、游戏和偶发事件中所隐含的教育价值”的关注，对幼儿在园的“共同生活、交往、探索、游戏等”活动的表述，关于教师应成为“幼儿学习活动的支持者、合作者、引导者”的角色定位、“环境是重要的教育资源”，要“充分利用自然环境和社区的教育资源，扩展幼儿生活和学习的空间”的论述，无不充分体现了新学习观下的教学策略。

新《纲要》所体现的新思想、新观念既反映了社会文化发展的要求，也是教育科学研究成果的集中体现，是我们从事幼儿园教育教学活动的指南。然而，作为一个国家级的指导文件，新《纲要》对教育实践的指导更多是宏观的、方向性的。广大实践工作者还需要一个从理论向实践，或者说从观念向行为转换的支撑平台。为此，中国学前教育研究会组织编写了这套《幼儿园建构式课程》，希望通过课程与教学案例的方式，为广大幼教工作者贯彻新《纲要》提供帮助。

目录

MULU

幼儿园建构式课程

概述	1
小班幼儿发展目标	9

亲亲一家人

主题说明	11
环境创设	12
家园共育	13
区域活动	14
教学活动计划表	18
敲门	20
亲亲热热在一起	22
我的爸爸	24
爸爸的领带	26
我的爸爸和妈妈	27
生气的爸爸妈妈	28
我家在这里	30
全家福	31
爱意摇篮曲	32
我把妈妈弄丢了	34
妈妈的笑脸	36
妈妈过生日	37
不再麻烦好妈妈	39
妈妈的小帮手	41
家庭总动员	42
日常活动	43

小小蛋儿把门开

主题说明	49
环境创设	50

家园共育	51
区域活动	52
教学活动计划表	55
鸡蛋里的秘密	57
老母鸡	59
彩蛋在哪里	60
生蛋熟蛋大比拼	61
蛋宝宝，站起来	62
保护蛋妹妹	63
小鸡出壳了	64
可爱的小鸡	65
小小蛋儿把门开	66
蛋形碰碰车	67
七彩蛋	68
半个蛋壳	69
蛋族秀	71
日常活动	72

奇妙的声音

主题说明	77
环境创设	78
家园共育	79
区域活动	80
教学活动计划表	83
小仙女的音乐盒	85
我帮乐器找位置	86
我的身体会唱歌	87
特别的聲音	88
快乐的水声	89

目录

MULU

幼儿园建构式课程

厨房的节奏	91	日常活动	129
风铃丁当	93	好伙伴	134
大鼓咚咚咚	94	主题说明	135
青蛙呱呱呱	95	环境创设	136
制造声音	97	家园共育	137
爱唱歌的大恐龙	98	区域活动	138
让声音变轻	100	教学活动计划表	140
世界上最好听的声音	101	孤独的小熊	141
日常活动	103	我的朋友在哪里	143
多才多艺的手	106	朋友你好	145
主题说明	107	给好朋友画像	146
环境创设	108	伙伴连	147
家园共育	109	我有个秘密	148
区域活动	110	轻轻地告诉你	150
教学活动计划表	113	花背心	151
小小手	114	一起去郊游	152
小手的秘密	115	伙伴之家	153
手印热带鱼	116	蚂蚁搬豆	154
小手哪里去了	117	朋友加油站	156
天才表演家	118	日常活动	158
手舞足蹈	119	石头大玩家	162
小手歌	120	主题说明	163
打开来尝一尝	122	环境创设	164
我来穿项链	123	家园共育	165
不爱用手的小河马	124	区域活动	166
我的右手教左手	126	教学活动计划表	169
小手请谁来帮忙	127	五彩石头路	170
灵巧的手	128		

目录

MULU

幼儿园建构式课程

画石头路	172	狂风暴雨变出来	212
小小采石迷	173	天气预报	213
大石头与小石头	174	雨天的用具	214
石头造型师	175	蘑菇伞	215
石头碰碰响	176	运水接力赛	216
想长脚的石头	177	糖果雨	217
石头滚画	179	日常活动	219
石头小路	180		
运石头	181	冷和热	224
岩石的故事	182	主题说明	225
日常活动	184	环境创设	226
		家园共育	227
下雨的日子	190	区域活动	228
主题说明	191	教学活动时间表	231
环境创设	192	热乎乎的东西	232
家园共育	193	向太阳借点火	234
区域活动	194	夏天真热	236
教学活动时间表	198	企鹅送礼物	237
雨天里的多多	200	夹心冰块	239
下雨天	202	超级冰箱	240
和雨约会	203	夏季用品展示会	241
下雨诗	204	凉快招术	242
彩色雨	205	甜甜的西瓜	244
水滴交响乐	206	我爱洗澡	245
雨中舞	207	扇子摇摇	246
快乐的小水洼	208	太阳感冒了	247
越过小水洼	209	日常活动	249
云朵和雨点	210		
水变雨	211		