

生活化游戏化幼儿园课程

教师参考书

主编 虞永平 张春霞

小班 上



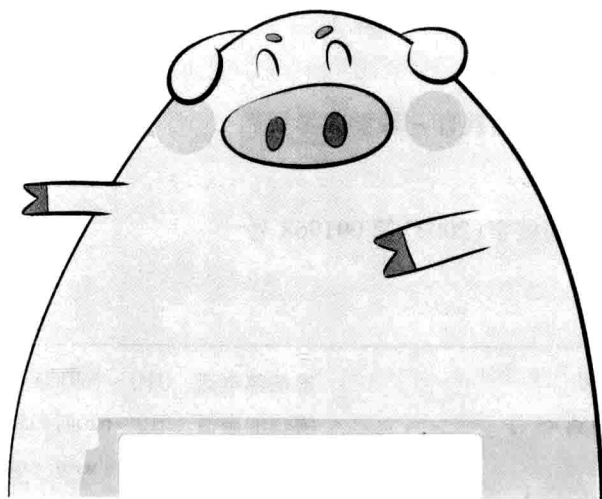
教育科学出版社

生活化游戏化幼儿园课程

教师参考书

主编 虞永平 张春霞

小班 上



教育科学出版社

·北京·

作 者 (排名不分先后)

俞贵珍 陈建华 丁有瑾 许娟

顾一平 林惠琴 陈丽芬

责任编辑 徐增英

版式设计 尹明好

责任校对 刘永玲

责任印制 曲凤玲

图书在版编目(CIP)数据

生活化游戏化幼儿园课程教师参考书. 小班. 上/虞
永平主编. —北京: 教育科学出版社, 2004. 1

ISBN 7-5041-2609-8

I. 生... II. 虞... III. 学前教育-教学参考资料
IV. G613

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2003)第 091968 号

出版发行 教育科学出版社

市场部电话 010-62003339

社 址 北京·北三环中路 46 号

编辑部电话 010-62047495

邮 编 100088

网 址 <http://www.esph.com.cn>

传 真 010-62013803

经 销 各地新华书店

印 刷 北京中科印刷有限公司

开 本 787 毫米×1092 毫米 1/16

印 张 14.5

版 次 2004 年 1 月第 1 版

字 数 220 千

印 次 2004 年 1 月第 1 次印刷

定 价 90.00 元(小、中、大班上 共 3 册)

印 数 1—5 000 册

如有印装质量问题,请到所购图书销售部门联系调换。

课程导言

对于幼儿园课程，我们有一种理想

幼儿园课程应该是整体的——追求综合化、整体性是当今课程理论和实践所呈现的重要特征。整体的就是有机联系的，多方位联系的。整体性不同与单纯强调知识的、学科的逻辑。中小学的综合课程或综合实践课程在一定程度上反映了整体性在课程理论和实践中的现实。人们之所以弃守单一的学科体系观，就是因为人们对学习者、对知识的认识不断深入，看到了学习者经验的联系性，看到了不同学科的知识之间的联系性，认识到了整体观的教育理论价值和实践价值。

幼儿园课程必须是整体的，不管它以什么形式加以组织。这是因为，所谓的学科和领域是成人对课程内容的标识，幼儿对知识的获取不是分门别类的，而是综合的、整体的，课程内容的整体性越强，不同内容之间的联系就越紧密，就越有利于幼儿学习。也许没有必要把不同性质的内容强凑在一起，但也不应该把不同内容间显然存在的有机联系人为地割裂开来。课程的设计者、实施者拥有了课程的整体意识，我们可能会有意识地去发现幼儿园课程内容中广泛存在着的有机联系。

整体性的课程旨在向幼儿呈现一个完整的世界，旨在引导幼儿去发现和建构一个完整的世界，旨在让幼儿感受到事物和现象之间的联系性并会用联系的眼光去理解这个世界。

幼儿园课程应该是生活的——生活是人们综合性的活动。幼儿在园一日生活中的各项活动都是幼儿园的课程。幼儿的发展特点和学习能力决定了幼儿园的课程必须是与幼儿的生活相关联的。

生活是幼儿园课程设计和实施的现实背景，不考虑现实生活背景的课程，不可能真正是适宜儿童的课程，美好的课程理想脱离了现实的生活背景，就难以产生教育的成效。远离幼儿生活背景的内容难以让幼儿真正感受和领悟，难以进入幼儿的认知结构之中。幼儿园的课程内容与现实的生活背景联系越紧密，幼儿越能感受和理解。应该将课程内容尽可能纳入现实的生活背景之中。

生活也是课程的内容，社会生活、家庭生活及幼儿园生活都可能成为课程的内容。生活作为课程的内容，它必然是综合的，因为我们难以将生活分门别类，难以将生活与各学科领域一一对应。当然，生活作为课程的内容也是感性的。因为生活是具体的，可感知的。与生活相关的内容是活生生的，它富含了发展幼儿运动技能、认知和情感的机会。



生活也是幼儿园课程实施的重要手段。生活是动态的，生活是一个现实的过程。将所有的课程内容都还原为现实生活也许是不可取的，但尽可能利用现实生活环境实施幼儿园课程却是必要的。现实生活是感性的，真实的，多样的，现实生活中蕴含了许多发展的机会，在现实生活活动中，有许多变数，这是引发幼儿学习兴趣和潜能的重要资源。

幼儿园课程应该是游戏的——游戏是幼儿的基本活动。幼儿健全人格的养成有赖于游戏，游戏是对幼儿的成长最具价值的活动，是最适合幼儿身心发展特点的活动，也是幼儿最愿意从事的活动。因此，游戏也应该是幼儿园中开展频率最高的活动。幼儿园的课程与游戏密不可分。

游戏是课程的内容，是课程实施的背景，也是课程实施的途径。一个无视幼儿游戏的课程不可能是真正适合幼儿的课程，在幼儿园中，也不存在与课程无关的游戏。任何游戏都有内容，任何游戏也都有形式，游戏是内容和形式的结合。游戏所涉及的内容是与幼儿的兴趣相关联的，游戏应该与幼儿的行为相关联，游戏应该与幼儿主动、自发的天性相关联。因此，幼儿的游戏，是幼儿参与课程“设计”的一个途径。

游戏应该是自发的，游戏也可以是引发的，引发是引发幼儿游戏的兴趣，不是强加于幼儿游戏的内容和形式，因而，引发的游戏不是强迫的游戏。幼儿真正的游戏应是积极投入的，主动的，自由的，有序的，享受的，快乐的，创造的。

游戏可以成为教学活动的一种手段，一个环节，但游戏首先不是作为手段和环节而发生的，游戏更不能仅仅作为手段和环节而存在。相反，应鼓励幼儿将教学活动中的经验运用到游戏过程之中，丰富和发展游戏的内容和范围，让教学为游戏服务。

幼儿园课程是建构的，也是变化的——幼儿园课程不应该是一个与特定的幼儿园无关的外加的文本，幼儿园课程也不是静态不变的文本。每一个课程方案都应该是不不断建构、不断完善的。正是从这个意义上说，任何课程文本都是“留白”的，参考性的，而不是强令执行的。一个课程方案除了应该提供设计和建构的思路，还应该提供再创造的空间。可再构的课程才能成为最适宜的课程。

从观念入手再构课程——当今的幼教界，思想活跃，观念众多。人们都在自己的生活、教育的情境脉络中吸取并形成相关的思想和观念。开放的社会、开放的教育、开放的学术，使得人们不会简单依从一种思想和观念。合理的思想的标尺不是与潮流的一致性，而是能否引发最有效地促进幼儿发展的教育，是否适合幼儿特定的生活、教育的真实的情境脉络。从这个意义上说，不同的幼儿园观念可能会有差异，因而，不同的幼儿园都有再构课程的可能。

从资源入手再构课程——幼儿园课程的资源是丰富多样的，每个幼儿园都处在特定的自然、社会及文化之中，都有自己的优势资源，这些资源往往是与幼儿的生活直接相关的，是幼儿感兴趣的，也是最能引发幼儿主动学习的。一个开放的课程方案应为这些优势资源的充分利用提供适宜的空间，应该允许课程内容的更换、补充及调整。



从形式入手再构课程——一个幼儿园课程方案最终总要落实到具体的活动之中。众多的活动除了目的、内容外，必然会涉及到形式。活动的形式也应该是可再构的。活动形式受到幼儿园的空间条件、教师素质、班级人数等众多因素的影响。选择或创造适合本园实际、本活动需要的形式是提高活动成效的关键。

幼儿园课程是幼儿的，也是教师的—— 幼儿园课程是幼儿的，或者说是为了幼儿的。课程方案有没有价值，就看它是否促进了幼儿的发展。幼儿园的课程是否真正为了幼儿，就看它是否引发了幼儿主动、积极地活动，是否为幼儿提供了探索和表达的机会。幼儿是幼儿园课程的核心。幼儿的发展是幼儿园课程设计和实施的现实指向。幼儿园课程必须关注幼儿发展的逻辑，必须关注幼儿生活的逻辑，关注幼儿学习的兴趣和需要，使幼儿也成为课程内容的选择者。

同时，幼儿园的课程也是教师的。这是因为，一种幼儿园课程只有为教师理解，只有适合特定教师的水平，才可能被教师付诸实施。对教师而言，幼儿园课程不只是用来教的，也是用来学的。以往，人们往往重视课程中教师教的层面，忽视教师学的层面。一种课程对教师来说，首先是一种学习材料，教师从这些材料中感受观念，了解策略。在此基础上，教师通过思考，生成新的观念和策略，这个过程，是学习的过程，也是创新和发展的过程。因此，衡量一种课程，不只是从幼儿的发展出发，还应该从教师的发展出发，越是能引发教师思考和创新的课程越能使教师获得发展，也就越能促进幼儿的发展。

对于生活化游戏化幼儿园课程，我们有一种构想

课程方案有一个整体脉络——课程网络。与分科课程和领域课程相比，综合性的主题课程关注了不同内容之间的横向联系，在一定程度上改变了不同学科和领域的内容割裂的现状，促进了幼儿对不同经验的迁移。但是，主题和主题之间的割裂随之产生了。不同的主题之间经常没有联系，前后主题之间的经验难以有效迁移。放弃纵向联系是否是选择横向联系的必然之举呢？我们认为不是。纵然，综合性主题课程较之学科课程和领域课程纵向联系弱一些，但并不意味着不能实现纵向联系。我们经过对业已形成的比较系统的学科课程内容的梳理，结合对幼儿生活的一般关注，尽可能地注意到了不同主题内容之间的联系，使那些看似无关的主题产生关联的线索，使不同的主题围绕生活化和游戏化形成一个有机的课程网络，以减轻只有横向联系无纵向关联的缺憾。

主题有一个有机的结构——主题网络。就一个主题而言，也有一个有机的结构，这个结构就是主题网络。主题网络是一个主题展开线索的概括性表述。主题网络是根据主体的内核加以展开的。每一个主题都有一个主题内核，不同的内核会有不同的网络展开线索。主题内核不同于主题名称，并非所有的主题名称都反映了主体内核，也并非所有的主题内核都能通过简洁的主题名称加以表现。主题的内核可在设计线索里去发现和感受。主题网络不应该是封闭的，它只明示了主题活动可能的方向，并没有对主题活动作硬性的规定。不同的教师面对同一个主题网络图有可能演



绎出不同的主题活动。主题网络中的不同线索之间是相互关联的,甚至是相互依存的。

活动是相互关联、相互补充的整体——活动群。在幼儿园课程方案中,活动是多样性的。专门的集体教学只是幼儿园课程实施众多活动形式中的一种形式。幼儿园的课程的设计和应关注一日生活中的一切活动。今天的幼儿园主题活动的设计已不只是教案的编写,而是对上课、游戏、戏剧表演、区域活动、日常生活活动、家园联系活动等多种活动的全面关注。在不同的主题中,以上活动的搭配会有所不同,但这些活动组合的原则是一致的,那就是追求活动的最大成效,最有利于幼儿的发展,各种教育资源得到充分的运用。上课、游戏、区域活动、日常生活活动、家园联系等相互关联的活动结合在一起,构成了一个活动群。这种活动群的形成进一步加强了不同课程内容之间的联系,促进了多种经验的有效迁移。本套课程方案中,我们增添了“围裙剧”及多样化的棋类游戏等新的活动形式。

对于生活化游戏化幼儿园课程,我们有一种遐想

幼儿园课程不再那么神圣和高不可攀——幼儿园课程并非全都来自专家、学者,幼儿园课程就在幼儿园现实的教育实践之中,并形成于幼儿园的教育实践,教师是课程的关键决策者。一个再完善的课程方案也不可能适应所有的幼儿园,适应所有的教师。没有神圣的课程,只有神圣的精神——让实践验证。每一个教师都是课程的再构者,每一个教师既是课程的设计者又是课程的实施者。

老师不再那么死板或随意——忠实于课程方案是部分教师中存在的一种惯性思维,这些教师经常为了忠实课程方案控制时间、控制空间、控制幼儿,当然有时也控制他们自己。对方案最好的态度是参照或验证,刻板的忠实课程方案会远离课程方案的本意。对于我国广大的幼儿园而言,不能完全没有方案,教育是有目的、有计划的活动,方案在一定程度上说是一种计划,当然是留有余地的计划。随心所欲、东拼西凑的课程不是我们所追寻的课程,解决死板和随意可用同样的药方——思考!

幼儿不再那么压抑和被动——幼儿是学习的主体,是生活的主人。幼儿应该有主体精神。这种主体精神的核心是主动、积极、创造。为什么幼儿不够积极,为什么幼儿不够主动,为什么幼儿缺乏创造,从根本上说,是教师太想灌输给幼儿一些教师认为有价值的东西,而不是去引导幼儿自己得到这些东西;教师觉得幼儿应该学会什么,而不是从幼儿的实际表现中去发现幼儿更想获得什么;教师在意许多既定的规则,而无视幼儿特定情境中特定的活动状况。我们真切地呼吁,多为幼儿想想,多注意现实的、活生生的幼儿,让幼儿的幸福、充实和愉快替代压抑和被动。

鸣谢

感谢朱小平老师为本套课程方案的版式设计付出了大量的劳动;

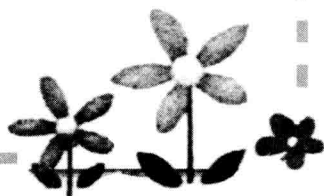
感谢苏州市乘马坡幼儿园为本套课程方案提供了许多棋类游戏;

感谢钱雨为本套课程方案拍摄了许多照片;

感谢扬州市公道幼儿园为本套课程方案提供了两张珍贵的照片。

目 录

课程导言	1
课程网络图	5
主题一 我的幼儿园	7
主题二 亲亲我家	45
主题三 快乐宝宝	81
主题四 球儿点点名	111
主题五 水果大餐	135
主题六 嘀嘀嘟嘟跑得快	161
主题七 冬爷爷的胡子	197
半成品材料列举	220
游戏活动列举	223



课程导言

对于幼儿园课程，我们有一种理想

幼儿园课程应该是整体的——追求综合化、整体性是当今课程理论和实践所显现的重要特征。整体的就是有机联系的，多方位联系的。整体性不同与单纯强调知识的、学科的逻辑。中小学的综合课程或综合实践课程在一定程度上反映了整体性在课程理论和实践中的现实。人们之所以弃守单一的学科体系观，就是因为人们对学习者、对知识的认识不断深入，看到了学习者经验的联系性，看到了不同学科的知识之间的联系性，认识到了整体观的教育理论价值和实践价值。

幼儿园课程必须是整体的，不管它以什么形式加以组织。这是因为，所谓的学科和领域是成人对课程内容的标识，幼儿对知识的获取不是分门别类的，而是综合的、整体的，课程内容的整体性越强，不同内容之间的联系就越紧密，就越有利于幼儿学习。也许没有必要把不同性质的内容强凑在一起，但也不应该把不同内容间显然存在的有机联系人为地割裂开来。课程的设计者、实施者拥有了课程的整体意识，我们可能会有意识地去发现幼儿园课程内容中广泛存在着的有机联系。

整体性的课程旨在向幼儿呈现一个完整的世界，旨在引导幼儿去发现和建构一个完整的世界，旨在让幼儿感受到事物和现象之间的联系性并会用联系的眼光去理解这个世界。

幼儿园课程应该是生活的——生活是人们综合性的活动。幼儿在园一日生活中的各项活动都是幼儿园的课程。幼儿的发展特点和学习能力决定了幼儿园的课程必须是与幼儿的生活相关联的。

生活是幼儿园课程设计和实施的现实背景，不考虑现实生活背景的课程，不可能真正是适宜儿童的课程，美好的课程理想脱离了现实的生活背景，就难以产生教育的成效。远离幼儿生活背景的内容难以让幼儿真正感受和领悟，难以进入幼儿的认知结构之中。幼儿园的课程内容与现实的生活背景联系越紧密，幼儿越能感受和理解。应该将课程内容尽可能纳入现实的生活背景之中。

生活也是课程的内容，社会生活、家庭生活及幼儿园生活都可能成为课程的内容。生活作为课程的内容，它必然是综合的，因为我们难以将生活分门别类，难以将生活与各学科领域一一对应。当然，生活作为课程的内容也是感性的。因为生活是具体的，可感知的。与生活相关的内容是活生生的，它富含了发展幼儿运动技能、认知和情感的机会。



生活也是幼儿园课程实施的重要手段。生活是动态的，生活是一个现实的过程。将所有的课程内容都还原为现实生活也许是不可取的，但尽可能利用现实生活环境实施幼儿园课程却是必要的。现实生活是感性的，真实的，多样的，现实生活中蕴含了许多发展的机会，在现实生活活动中，有许多变数，这是引发幼儿学习兴趣和潜能的重要资源。

幼儿园课程应该是游戏的——游戏是幼儿的基本活动。幼儿健全人格的养成有赖于游戏，游戏是对幼儿的成长最具价值的活动，是最适合幼儿身心发展特点的活动，也是幼儿最愿意从事的活动。因此，游戏也应该是幼儿园中开展频率最高的活动。幼儿园的课程与游戏密不可分。

游戏是课程的内容，是课程实施的背景，也是课程实施的途径。一个无视幼儿游戏的课程不可能是真正适合幼儿的课程，在幼儿园中，也不存在与课程无关的游戏。任何游戏都有内容，任何游戏也都有形式，游戏是内容和形式的结合。游戏所涉及的内容是与幼儿的兴趣相关联的，游戏应该与幼儿的行为相关联，游戏应该与幼儿主动、自发的天性相关联。因此，幼儿的游戏，是幼儿参与课程“设计”的一个途径。

游戏应该是自发的，游戏也可以是引发的，引发是引发幼儿游戏的兴趣，不是强加于幼儿游戏的内容和形式，因而，引发的游戏不是强迫的游戏。幼儿真正的游戏应是积极投入的，主动的，自由的，有序的，享受的，快乐的，创造的。

游戏可以成为教学活动的一种手段，一个环节，但游戏首先不是作为手段和环节而发生的，游戏更不能仅仅作为手段和环节而存在。相反，应鼓励幼儿将教学活动中的经验运用到游戏过程之中，丰富和发展游戏的内容和范围，让教学为游戏服务。

幼儿园课程是建构的，也是变化的——幼儿园课程不应该是一个与特定的幼儿园无关的外加的文本，幼儿园课程也不是静态不变的文本。每一个课程方案都应该是不不断建构、不断完善的。正是从这个意义上说，任何课程文本都是“留白”的，参考性的，而不是强令执行的。一个课程方案除了应该提供设计和建构的思路，还应该提供再创造的空间。可再构的课程才能成为最适宜的课程。

从观念入手再构课程——当今的幼教界，思想活跃，观念众多。人们都在自己的生活、教育的情境脉络中吸取并形成相关的思想和观念。开放的社会、开放的教育、开放的学术，使得人们不会简单依从一种思想和观念。合理的思想的标尺不是与潮流的一致性，而是能否引发最有效地促进幼儿发展的教育，是否适合幼儿特定的生活、教育的真实的情境脉络。从这个意义上说，不同的幼儿园观念可能会有差异，因而，不同的幼儿园都有再构课程的可能。

从资源入手再构课程——幼儿园课程的资源是丰富多样的，每个幼儿园都处在特定的自然、社会及文化之中，都有自己的优势资源，这些资源往往是与幼儿的生活直接相关的，是幼儿感兴趣的，也是最能引发幼儿主动学习的。一个开放的课程方案应为这些优势资源的充分利用提供适宜的空间，应该允许课程内容的更换、补充及调整。



从形式入手再构课程——一个幼儿园课程方案最终总要落实到具体的活动之中。众多的活动除了目的、内容外，必然会涉及到形式。活动的形式也应该是可再构的。活动形式受到幼儿园的空间条件、教师素质、班级人数等众多因素的影响。选择或创造适合本园实际、本活动需要的形式是提高活动成效的关键。

幼儿园课程是幼儿的，也是教师的——幼儿园课程是幼儿的，或者说是为了幼儿的。课程方案有没有价值，就看它是否促进了幼儿的发展。幼儿园的课程是否真正为了幼儿，就看它是否引发了幼儿主动、积极地活动，是否为幼儿提供了探索和表达的机会。幼儿是幼儿园课程的核心。幼儿的发展是幼儿园课程设计和实施的现实指向。幼儿园课程必须关注幼儿发展的逻辑，必须关注幼儿生活的逻辑，关注幼儿学习的兴趣和需要，使幼儿也成为课程内容的选择者。

同时，幼儿园的课程也是教师的。这是因为，一种幼儿园课程只有为教师理解，只有适合特定教师的水平，才可能被教师付诸实施。对教师而言，幼儿园课程不只是用来教的，也是用来学的。以往，人们往往重视课程中教师教的层面，忽视教师学的层面。一种课程对教师来说，首先是一种学习材料，教师从这些材料中感受观念，了解策略。在此基础上，教师通过思考，生成新的观念和策略，这个过程，是学习的过程，也是创新和发展的过程。因此，衡量一种课程，不只是从幼儿的发展出发，还应该从教师的发展出发，越是能引发教师思考和创新的课程越能使教师获得发展，也就越能促进幼儿的发展。

对于生活化游戏化幼儿园课程，我们有一种构想

课程方案有一个整体脉络——课程网络。与分科课程和领域课程相比，综合性的主题课程关注了不同内容之间的横向联系，在一定程度上改变了不同学科和领域的内容割裂的现状，促进了幼儿对不同经验的迁移。但是，主题和主题之间的割裂随之产生了。不同的主题之间经常没有联系，前后主题之间的经验难以有效迁移。放弃纵向联系是否是选择横向联系的必然之举呢？我们认为不是。纵然，综合性主题课程较之学科课程和领域课程纵向联系弱一些，但并不意味着不能实现纵向联系。我们经过对业已形成的比较系统的学科课程内容的梳理，结合对幼儿生活的一般关注，尽可能地注意到了不同主题内容之间的联系，使那些看似无关的主题产生关联的线索，使不同的主题围绕生活化和游戏化形成一个有机的课程网络，以减轻只有横向联系无纵向关联的缺憾。

主题有一个有机的结构——主题网络。就一个主题而言，也有一个有机的结构，这个结构就是主题网络。主题网络是一个主题展开线索的概括性表述。主题网络是根据主体的内核加以展开的。每一个主题都有一个主题内核，不同的内核会有不同的网络展开线索。主题内核不同于主题名称，并非所有的主题名称都反映了主体内核，也并非所有的主题内核都能通过简洁的主题名称加以表现。主题的内核可在设计线索里去发现和感受。主题网络不应该是封闭的，它只明示了主题活动可能的方向，并没有对主题活动作硬性的规定。不同的教师面对同一个主题网络图有可能演



绎出不同的主题活动。主题网络中的不同线索之间是相互关联的,甚至是相互依存的。

活动是相互关联、相互补充的整体——活动群。在幼儿园课程方案中,活动是多样性的。专门的集体教学只是幼儿园课程实施众多活动形式中的一种形式。幼儿园的课程的设计和实施应关注一日生活中的一切活动。今天的幼儿园主题活动的设计已不只是教案的编写,而是对上课、游戏、戏剧表演、区域活动、日常生活活动、家园联系活动等多种活动的全面关注。在不同的主题中,以上活动的搭配会有所不同,但这些活动组合的原则是一致的,那就是追求活动的最大成效,最有利于幼儿的发展,各种教育资源得到充分的运用。上课、游戏、区域活动、日常生活活动、家园联系等相互关联的活动结合在一起,构成了一个活动群。这种活动群的形成进一步加强了不同课程内容之间的联系,促进了多种经验的有效迁移。本套课程方案中,我们增添了“围裙剧”及多样化的棋类游戏等新的活动形式。

对于生活化游戏化幼儿园课程,我们有一种遐想

幼儿园课程不再那么神圣和高不可攀——幼儿园课程并非全都来自专家、学者,幼儿园课程就在幼儿园现实的教育实践之中,并形成于幼儿园的教育实践,教师是课程的关键决策者。一个再完善的课程方案也不可能适应所有的幼儿园,适应所有的教师。没有神圣的课程,只有神圣的精神——让实践验证。每一个教师都是课程的再构者,每一个教师既是课程的设计者又是课程的实施者。

老师不再那么死板或随意——忠实于课程方案是部分教师中存在的一种惯性思维,这些教师经常为了忠实课程方案控制时间、控制空间、控制幼儿,当然有时也控制他们自己。对方案最好的态度是参照或验证,刻板的忠实课程方案会远离课程方案的本意。对于我国广大的幼儿园而言,不能完全没有方案,教育是有目的、有计划的活动,方案在一定程度上说是一种计划,当然是留有余地的计划。随心所欲、东拼西凑的课程不是我们所追寻的课程,解决死板和随意可用同样的药方——思考!

幼儿不再那么压抑和被动——幼儿是学习的主体,是生活的主人。幼儿应该有主体精神。这种主体精神的核心是主动、积极、创造。为什么幼儿不够积极,为什么幼儿不够主动,为什么幼儿缺乏创造,从根本上说,是教师太想灌输给幼儿一些教师认为有价值的东西,而不是去引导幼儿自己得到这些东西;教师觉得幼儿应该学会什么,而不是从幼儿的实际表现中去发现幼儿更想获得什么;教师在意许多既定的规则,而无视幼儿特定情境中特定的活动状况。我们真切地呼吁,多为幼儿想想,多注意现实的、活生生的幼儿,让幼儿的幸福、充实和愉快替代压抑和被动。

鸣谢

感谢朱小平老师为本套课程方案的版式设计付出了大量的劳动;

感谢苏州市乘马坡幼儿园为本套课程方案提供了许多棋类游戏;

感谢钱雨为本套课程方案拍摄了许多照片;

感谢扬州市公道幼儿园为本套课程方案提供了两张珍贵的照片。

课程网络图





主题一

我的幼儿园

主题导引

本主题的主要目标是帮助幼儿了解幼儿园的环境以及在这些环境中工作的人，认识自己班里的老师和小朋友，愿意与老师和小朋友交往，并喜欢上幼儿园。

本主题可利用的资源有：幼儿园户外活动场地、公共活动室、各班活动室、食堂等环境；幼儿园各种玩具、用具、活动器械和教学设备；幼儿园的工作人员、幼儿园的小朋友以及小朋友的家长等。

本主题活动延续 3 周。

主题一网络图

