

瑞吉欧理念下幼儿园主题活动本土化实践探析 ——以《春天的菜园子》为案例

陈育婷

福建师范大学教育学院, 福建 福州

收稿日期: 2026年7月1日; 录用日期: 2026年7月28日; 发布日期: 2026年8月3日

摘 要

瑞吉欧方案教学以其“儿童中心”、生成性和关系性理念, 为我国幼儿园主题活动课程改革提供了重要借鉴。本研究以中班主题活动《春天的菜园子》为案例, 在剖析瑞吉欧方案教学核心理念与实践阶段的基础上, 系统分析该主题活动在主题生成、目标设计、内容组织、环境创设及儿童参与等方面的实施特点。研究发现, 该活动在主题来源的生活化、多领域整合、环境支持及儿童多元表达等方面与瑞吉欧理念高度契合, 但在目标层次性、课程生成弹性及过程性记录的深度运用上仍存改进空间。据此提出拓展师幼共建机制、构建螺旋式目标体系、增强课程生成力、深化合作学习共同体及强化Documentation的课程再生功能等优化策略, 旨在为我国幼儿园主题活动的本土化实践与质量提升提供理论参照。

关键词

瑞吉欧理念, 方案教学, 幼儿园主题活动, 本土化实践

Exploring the Localized Practice of Kindergarten Thematic Activities under the Reggio Emilia Approach —A Case Study of The Spring Vegetable Garden

Yuting Chen

College of Education, Fujian Normal University, Fuzhou Fujian

Received: July 1, 2026; accepted: July 28, 2026; published: August 3, 2026

Abstract

The Reggio Emilia approach, with its child-centered, generative, and relational philosophy, offers

significant insights for the reform of thematic activity curricula in Chinese kindergartens. Taking the middle-class thematic activity “The Spring Vegetable Garden” as a case study, this research systematically analyzes the characteristics of its implementation in terms of theme generation, objective design, content organization, environment creation, and children’s participation, based on an in-depth examination of the core concepts and practical phases of the Reggio Emilia project approach. The findings reveal that this activity aligns closely with Reggio principles in aspects such as the life-oriented origin of the theme, interdisciplinary integration, environmental support, and children’s multiple modes of expression. However, areas for improvement remain in terms of hierarchical objective setting, curricular flexibility, and the in-depth utilization of documentation. Accordingly, this paper proposes optimization strategies including expanding the teacher-child co-construction mechanism, constructing a spiral objective system, enhancing curricular generative capacity, deepening the cooperative learning community, and strengthening the curriculum-regenerative function of documentation, with the aim of providing theoretical references for the localization practice and quality enhancement of thematic activities in Chinese kindergartens.

Keywords

Reggio Emilia Approach, Project Approach, Kindergarten Thematic Activities, Localized Practice

Copyright © 2026 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

当前，我国幼儿园主题活动作为课程改革的重要组成部分，越来越受到教育实践者的关注。然而，在实际开展过程中仍普遍存在主题来源脱离儿童真实经验、目标碎片化、内容拼贴化、儿童参与度不足等问题，制约了主题活动的教育效能。作为国际公认的优秀学前教育模式之一，瑞吉欧方案教学强调“儿童是有力量的学习者”，主张在真实生活情境中，依托儿童的兴趣开展生成性、弹性化的主题课程，并通过师幼共建、环境支持、多元表达和可视化过程促进儿童的深度学习与全面发展，为本土主题活动的改进提供了丰富启示[1]。

本文以中班主题活动《春天的菜园子》为研究对象，在瑞吉欧教育理念的视角下，分析其主题生成、活动组织、环境创设和儿童参与等方面的实施特点，旨在发现其与方案教学理念的契合之处与改进空间，从而为我国幼儿园主题课程实践提供理论支撑与优化建议。

近年来，国内外学者围绕瑞吉欧理念的本土化实践开展了大量研究。Katz 和 Chard [2]指出，方案教学的成功实施依赖于教师对儿童兴趣的敏锐把握与课程弹性的充分尊重。在国内，李霞[1]探讨了瑞吉欧方案教学对我国幼儿园主题活动的启示，指出主题生成应从儿童的真实生活出发；蔡东霞等[3]进一步分析了方案教学的特点及其对我国幼儿教育改革的启示，强调教师角色转变的重要性。刘蓓蓓和卢清[4]则从实践层面提出了对瑞吉欧方案教学的思考，认为本土化实践需要在借鉴中创新。然而，现有研究多停留在理念引介层面，对具体案例的深入剖析仍显不足。本研究正是基于这一研究缺口，以《春天的菜园子》为案例，在瑞吉欧理念的视角下对主题活动进行系统的实证分析。

2. 研究方法

本研究采用案例研究法，以《春天的菜园子》主题活动为研究案例，深入剖析瑞吉欧理念下幼儿园主题活动本土化实践的路径与特征。

2.1. 案例选择

本研究选取某省级示范幼儿园中班开展的《春天的菜园子》主题活动作为研究案例。选择该案例的原因在于：1) 该幼儿园长期倡导“以儿童为中心”的课程理念，在瑞吉欧教育理念的本土化探索方面积累了较为丰富的实践经验；2) “春天的菜园子”主题源自幼儿的真实生活经验，具有较强的生成性特征，为考察瑞吉欧方案教学的本土化实践提供了典型样本；3) 研究者与该园建立了长期稳定的合作关系，能够深入现场开展系统的数据收集工作。

2.2. 研究伦理

本研究严格遵守教育研究伦理规范。在数据收集前，研究者向幼儿园管理者、班级教师和幼儿家长详细说明了研究目的、内容与方式，获得了各方知情同意。研究过程中，所有参与者的身份信息均经过匿名处理，幼儿的影像资料仅用于学术分析，不对外公开。研究者始终将儿童的权益置于首位，确保研究活动不影响正常教育教学秩序。

2.3. 数据收集

本研究采用多元化的数据收集方法，以确保资料的丰富性与可靠性：1) 参与式观察，研究者在活动开展期间定期入园，全程记录主题活动实施过程，形成详细的观察笔记；2) 教师访谈，对班级2名主班教师进行半结构化访谈，围绕活动设计意图、实施困惑、儿童反应及教学反思等话题展开，累计访谈多次，录音转录后形成文字资料；3) 儿童作品分析，收集幼儿在活动期间的绘画、手工、观察记录表等作品，对其中体现的儿童思维轨迹进行分析；4) 文献资料收集，包括教师的教学计划、活动反思日志、主题网络图、家园沟通记录等文本资料。

2.4. 数据分析

本研究采用质性数据分析方法。首先，对所有观察笔记、访谈转录稿和文字资料进行反复阅读，形成整体印象；其次，采用主题分析法，围绕“主题生成”“目标设计”“内容组织”“环境创设”“儿童参与”“教师角色”“Documentation 运用”等核心维度对数据进行分类与整理；再次，将分类结果与瑞吉欧方案教学核心理念进行对照分析，识别实践中的契合点与差异点；最后，在反复比较与提炼的基础上，形成研究结论与优化建议。

3. 瑞吉欧方案教学的核心理念与实施阶段

瑞吉欧方案教学(Progettazione)作为瑞吉欧教育体系的核心内容之一，是意大利教育家洛瑞斯·马拉古兹在20世纪60年代提出并不断完善的一种以儿童为中心、强调过程性和生成性的教育方式[5]。其突出特点是打破传统“教师主导、儿童被动”的教学结构，转而强调在真实生活情境中尊重儿童主体性、重视环境支持与师幼合作，逐步建构以“儿童为学习共同体核心”的教学模式。

3.1. 瑞吉欧方案教学的基本理念

第一，儿童被视为有潜能、有权利、有思维能力的个体，是主动建构知识的学习者。儿童的兴趣和经验是课程发生的源点，教师应从儿童真实生活中敏锐捕捉“值得研究”的线索，从而激发其探究愿望[4]。

第二，教师被重新定位为观察者、倾听者、合作者，在教学过程中不再是知识的“传授者”，而是引导和支持儿童学习的“共同研究者”，通过资源创设、问题引导、互动支持等方式，帮助儿童深化理解

[3]。

第三，环境被视为“第三位教师”，教育环境不仅包括物理空间的开放与材料的支持，更重要的是构建一种开放、富有挑战性的交互氛围，让儿童与人、材料、空间、自然等多种媒介建立动态联系[6]。

第四，儿童应拥有“一百种语言”去表达与建构知识，即通过语言、绘画、建构、动作、音乐、表演等多种方式进行思维的可视化和创造性表达，体现课程的多样性与个体差异性。

3.2. 瑞吉欧方案教学的实践操作

一是活动的发起与准备阶段，教师通过对儿童行为的敏感观察和倾听，结合儿童的兴趣和经验，共同确定主题并编制开放性的主题网络图。这一阶段要求教师具备发现性思维和课程预判能力，但不预设固定教学路径。

二是活动的组织与实施阶段，儿童围绕确定的主题展开探索，教师提供丰富的材料与真实的探究情境，引导儿童在与环境、人、事、物的交互中主动建构认知。此阶段强调小组合作学习，鼓励儿童之间的信息分享和经验交流。

三是活动的总结与回顾阶段，通过绘画、讲述、展览等多种形式进行成果可视化，帮助儿童梳理学习脉络、提升认知表达，同时也是教师进行反思性教学评估的重要依据[7]。

总体而言，瑞吉欧方案教学不仅是一种课程实施策略，更是一种以“学习中的儿童”为中心的教育观转型。其所倡导的理念与实践方式，对于当前我国主题活动课程的优化与转型具有重要的借鉴价值。

4. 《春天的菜园子》主题活动概述

《春天的菜园子》是某幼儿园中班在春季开展的一次综合性主题活动。该活动以幼儿在寒假后对天台种植区蔬菜生长情况的关心为出发点，引发对植物生命力、季节变化和种植行为的浓厚兴趣。主题并非由教师单方面设计，而是在儿童回归园所时自然流露出的关注中孕育而生，具有较强的生成性和真实性，体现了“从儿童经验出发”的课程建构路径。

4.1. 主题生成自然真实，基于儿童经验与兴趣

本主题源于幼儿对“天台菜园子蔬菜是否还在”的关切，这一兴趣点由儿童在开学第一天自发表现出来，并引发集体探讨与行动。教师敏锐捕捉到儿童的关注焦点，未设置预设主题，而是顺势引导，将“春天的菜园子”作为主题命名与核心问题，体现了以儿童为中心的课程起点。整个主题生成过程具备明显的生活化、情境化与生成性特征(如图1)。

在开学第一天的晨间谈话中，孩子们围坐在一起，你一言我一语地讨论着假期见闻。突然，一个孩子大声问道：“老师，我们种的菜还在吗？”这句话瞬间激起了全班孩子的共鸣——“对呀，冬天那么冷，菜会不会冻死？”“我妈妈说冬天的菜会长得慢，它们还在长吗？”孩子们的关切中夹杂着好奇与担忧。教师在访谈中提到：“我原本准备了一个关于‘春天的变化’的预设活动方案，但当孩子们自发地谈论起菜园时，我意识到这才是他们真正关心的问题。”这一真实的生成瞬间，恰恰体现了瑞吉欧理念中“课程应源于儿童”的核心精神。

4.2. 课程目标多维整合，注重知识、技能与情感共育

活动目标设置体现“认知能力情感”三位一体的整合思路。包括：认识春季常见蔬菜及其形态特征、生长条件；掌握使用种植工具、记录蔬菜生长的基本技能；体验劳动的乐趣，增强与同伴合作种植的意识，激发对大自然的热爱。课程目标既有明确的知识性引导，也强调对幼儿感受、态度与行为的关注。

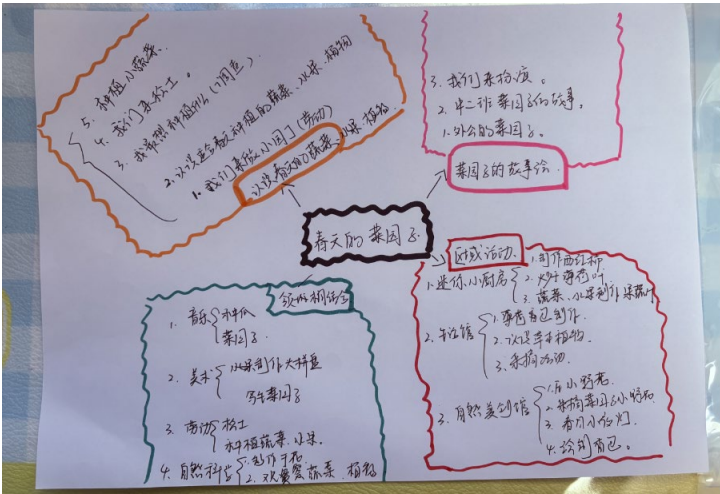


Figure 1. Thematic network diagram of The Spring Vegetable Garden
图 1. 《春天的菜园子》主题网络图

4.3. 活动内容丰富多样，体现领域融合与延展性

活动设计紧扣“菜园”主题，采用多领域融合策略，开展了涵盖语言、科学、艺术、劳动、健康、社会等多个领域的课程内容。如美术活动《美丽的菜园子》、自然探索《菜园子里有什么》、劳动教育《勤劳的小菜农》、语言活动《外公的菜园子》、音乐活动《蔬菜园的节奏歌》等，既相互独立又逻辑连贯，支持儿童在多种情境中不断积累与深化对“春天的菜园子”这一主题的认知与体验(如图 2)。

然而，活动的开展并非一帆风顺。在种植活动中，孩子们发现有些种子发芽了，有些却没有，这引发了激烈地争论。有的孩子认为是水浇得不够多，有的坚持是种子被虫子吃掉了，还有的猜测是因为土太硬了种子钻不出来。教师没有直接给出答案，而是引导孩子们分组做对比实验——分别用不同的水量、在不同的土壤中播种。在这个过程中，孩子们不仅学会了科学探究的基本方法，更重要的是体验了“从问题到验证”的完整思维过程。教师 L 在反思中写道：“面对孩子们的分歧，我也曾犹豫是否直接告诉他们答案，但瑞吉欧的理念提醒我，‘答案’远没有‘探究的过程’重要。”



Figure 2. Art activity The Beautiful Vegetable Garden
图 2. 美术活动《美丽的菜园子》



Figure 3. Rooftop planting area
图 3. 天台种植区

4.4. 教育资源整合充分，链接园内外真实情境

天台种植区作为实践场所，满足了幼儿种植、观察、采摘的实际需求(如图 3)；自然角、图文资料、美工区、记录墙等也为课程活动提供材料与空间支持。教师还引导家长参与亲子种植、社区调查、经验分享，组织幼儿参访社区农贸市场，与蔬菜摊主交流，了解蔬菜的产地与价格等社会信息。课程充分调动现实生活资源，体现了“课程即生活”的理念。

4.5. 环境创设富有教育性，支持幼儿自主探索

教师将主题墙、记录墙、签到种植区、美食体验区、区域活动角等环境元素与活动目标相融合，营造出沉浸式的课程氛围。环境不仅是物理空间的布置，更体现为材料投放、交互引导与学习支持，发挥了“第三位教师”的作用。

4.6. 儿童主动参与深入，经验迁移与表达丰富

幼儿在活动中表现出极大的参与热情，能够将已有生活经验迁移到新情境中。在记录、绘画、讲述、表演、合作等环节中，儿童展现出多种方式的表达欲望与能力。儿童的观察记录表、主题作品展、蔬菜创意料理等成果，是其学习过程的真实呈现，也是课程生成的可视化成果。

5. 对《春天的菜园子》的方案教学视角分析

从瑞吉欧方案教学的核心理念出发，《春天的菜园子》主题活动在多个方面与“儿童中心、生成性课程、合作网络、多元表达”等特征高度契合。本文将结合方案教学的三个阶段及其核心理念，从活动起始、组织实施与总结回顾三个层面，系统分析该主题活动的体现与改进空间。

5.1. 活动的发起与准备：师幼共建主题，来源贴近生活

瑞吉欧方案教学强调课程主题应来源于儿童的兴趣与生活经验，教师在此阶段扮演观察者与倾听者角色。《春天的菜园子》主题并非由教师预设，而是来源于开学初幼儿对天台菜园蔬菜是否“活着”的真实关注。教师敏锐捕捉到这一情感和兴趣线索，通过集体讨论、实地观察等方式，引导儿童将关心转化为探究愿望，实现从经验到课程的自然过渡。这种主题生成方式尊重了幼儿的能动性，也体现了师幼共建的课程精神。

5.1.1. 主题生成的深度分析

1) 兴趣驱动：活动起源于幼儿对天台菜园的自然关注，这种兴趣驱动的学习动机是瑞吉欧方案教学的核心。幼儿对菜园的关注并非偶然，而是基于他们上学期的种植经历和对自然的亲近感。这种兴趣的延续性为活动的持续开展奠定了坚实基础。

2) 教师的引导与支持：教师通过组织集体讨论，引导幼儿表达自己的想法和疑问，如“蔬菜为什么能过一个冬天？”“它们是怎么长大的？”这些问题不仅激发了幼儿的好奇心，也为后续的探究活动提供了方向。教师的角色从传统的“知识传授者”转变为“学习的引导者”，这与瑞吉欧课程理念中强调的教师角色高度一致。

5.1.2. 活动准备的开放性

1) 经验梳理：活动前期，教师组织幼儿绘制调查表、回顾种植经历、预设想象结果等，协助幼儿梳理已有经验，为后续探索搭建认知框架。这种开放性主题准备，兼顾教师支持与儿童参与，为主题网络构建奠定了基础。

2) 资源准备：教师准备了丰富的材料和工具，如种植工具、图文资料、视频资料等，这些资源不仅为幼儿提供了实践操作的基础，也为幼儿的自主探索提供了支持。这种资源准备方式体现了瑞吉欧课程中对环境的重视，即“环境是第三位教师”。

5.2. 活动的组织与实施：鼓励自主探索，强化合作关系

活动实施阶段是瑞吉欧方案教学的核心过程，强调儿童在真实情境中以小组为单位开展深度探索，教师提供适宜资源并适时引导。《春天的菜园子》中，教师设计了涵盖多个领域的项目活动，使幼儿在多种学习方式中展开对“菜园”主题的多维度认知。

5.2.1. 自主探索与小组合作

1) 多领域探索：活动涵盖了美术、自然、劳动教育、语言、音乐等多个领域，幼儿通过绘画、手工、种植、采摘、音乐表演等多种方式表达对菜园的认知。例如，在《菜园子里有什么》活动中，幼儿小组协作观察、记录蔬菜形态；在《勤劳的小菜农》中，幼儿亲手播种、浇水并协作完成种植任务。这些活动不仅关注个体差异，还注重互动学习，体现了“关系性”与“合作性”课程的内核。

2) 教师的引导与支持：教师并未采取“讲授式”的指导方式，而是在活动中巡回观察、适时提问与支持，为幼儿提供挑战适度的引导。例如，教师引导幼儿思考“蔬菜为什么长得快”“不同蔬菜喜欢什么土壤”等问题，促进深度学习。这种介入方式体现了“支持者与合作者”的教师角色定位。

5.2.2. 深度学习与问题解决

1) 问题导向：活动中，教师通过提问引导幼儿发现并解决问题。例如，在种植活动中，幼儿遇到了“种子为什么发芽慢”“为什么有些蔬菜长不好”等问题。这些问题激发了幼儿的探究欲望，促使他们通过观察、实验、讨论等方式寻找答案。这种问题导向的学习方式符合瑞吉欧课程中强调的“项目式学习”理念，即通过解决实际问题来建构知识。

2) 合作学习：小组合作是活动的重要形式。幼儿在小组中分工协作，共同完成任务。例如，在《勤劳的小菜农》活动中，幼儿分组进行种植，每个小组成员都有明确的分工，如挖坑、播种、浇水等。这种合作学习不仅培养了幼儿的团队合作意识，还促进了幼儿之间的交流与互动，体现了瑞吉欧课程中“关系性”的重要性。

5.3. 活动的总结与回顾：多元表达成果，强化经验反思

瑞吉欧方案教学强调成果展示与回顾不仅是对儿童学习成果的表达，更是深化认知与情感的重要环

节。《春天的菜园子》在活动尾声设有成果记录墙、绘画作品展、食物创作展示、语言讲述环节等，为幼儿提供多种表达与总结通道。

5.3.1. 多元表达与成果展示

1) “百种语言”：幼儿通过图画、符号、作品、照片等“百种语言”，将观察、种植与感悟视觉化、艺术化。例如，在《美丽的菜园子》活动中，幼儿用绘画、手工等方式创作菜园场景；在《蔬菜园的节奏歌》活动中，幼儿通过音乐和身体动作表达对菜园的认知。这些多元表达方式不仅促进了幼儿之间的交流，也帮助教师更全面地理解幼儿的发展状态。

2) 成果展示：活动尾声设有成果记录墙、绘画作品展、食物创作展示等，这些展示方式不仅为幼儿提供了表达的平台，也增强了幼儿的成就感和自信心。教师在成果展示过程中积极倾听与回应，鼓励幼儿表达自己的收获与反思，体现出评价中的“尊重与理解”原则。

5.3.2. 经验反思与深度学习

1) 反思环节：在活动总结阶段，教师组织幼儿围坐交流，分享在活动中的发现和感受。这种反思环节不仅帮助幼儿总结经验，还促进了幼儿的深度学习。例如，幼儿在分享中讨论“为什么有些蔬菜长得好，有些长得不好”，通过反思，幼儿进一步理解了蔬菜生长的条件和种植技巧。

2) 持续改进：教师通过观察和记录幼儿的表现，总结活动中的经验与不足，为后续活动提供改进方向。这种持续改进的过程体现了瑞吉欧课程中对动态性和开放度的重视，即课程应根据幼儿的兴趣和需求不断调整和优化。

5.4. 改进空间与优化建议

尽管《春天的菜园子》主题活动整体上高度贴合瑞吉欧方案教学理念，但仍存在进一步优化的空间。例如：

5.4.1. 过程性记录与分析

活动的文档记录(Documentation)更多偏向结果呈现，缺乏对过程中儿童问题形成与思维发展的追踪与分析。未来可以增加对幼儿探索过程的详细记录，如观察笔记、视频记录等，以便更好地分析幼儿的学习路径和思维发展。

5.4.2. 教师角色的进一步优化

个别环节教师仍略显主导，幼儿的生成探索在部分领域活动中略有弱化。未来可以进一步提高课程的动态性与开放度，例如通过更多开放性问题 and 自主探索环节，让幼儿在活动中发挥更大的主导作用。

6. 对照现实与理念：主题活动的优势与问题

6.1. 成功之处

6.1.1. 主题来源贴近儿童经验，较好实现师幼共建

《春天的菜园子》主题活动的成功之处首先体现在主题的生成上。该主题并非教师凭空预设，而是源于幼儿对天台菜园蔬菜真实且持续地关注，这种基于儿童兴趣和生活经验的主题选择，契合了瑞吉欧课程理念中强调的课程应与儿童的内心世界紧密相连。幼儿对菜园的关注并非偶然，它建立在他们上学期的种植经历之上，这种兴趣的延续性和深度，为活动的开展提供了坚实的基础和内在动力。教师敏锐地捕捉到这一兴趣线索，并通过组织集体讨论、实地观察等方式，引导幼儿将对菜园的关心转化为探究的愿望，实现了从幼儿经验到课程内容的自然过渡。在这个过程中，教师的角色定位准确，他们更多地

扮演着观察者和倾听者的角色，尊重幼儿的主体性，让幼儿成为课程的共同建设者，这种师幼共建的课程精神，不仅激发了幼儿参与活动的积极性，也为后续活动的顺利开展奠定了良好的基础。

6.1.2. 活动整合度高，领域融合明显

《春天的菜园子》主题活动在整合度方面表现出色，涵盖了美术、自然、劳动教育、语言、音乐等多个领域，实现了跨领域的深度融合。这种整合并非简单地拼凑，而是围绕“菜园”这一核心主题，通过不同领域的活动，从多个角度对主题进行深入探究。例如，在美术活动中，幼儿通过绘画和手工创作菜园场景，不仅锻炼了美术技能，还加深了对菜园中蔬菜形态和色彩的认识；在自然活动中，幼儿观察、记录蔬菜的生长过程，了解植物的生长规律，培养了科学探究能力；在劳动教育活动中，幼儿亲身参与种植和采摘，体验劳动的乐趣和价值，增强了动手能力和团队合作意识；在语言和音乐活动中，幼儿通过讲述菜园故事、演唱菜园歌曲等方式，提升了语言表达能力和音乐素养。这种多领域的融合，使幼儿在活动中能够获得全面而丰富的学习体验，促进了幼儿在认知、情感、技能等多方面的发展，体现了瑞吉欧课程中对幼儿整体发展的关注，避免了传统课程中领域分割所带来的学习碎片化问题，让幼儿在活动中能够建立起更加完整和系统的知识体系。

6.1.3. 环境创设真实丰富，支持幼儿探索

主题活动在环境创设方面也值得肯定。园内天台种植区为幼儿提供了一个真实且充满生机的学习环境，这里阳光充足、土地肥沃，蔬菜生长旺盛，为幼儿的观察、种植和采摘活动提供了丰富的素材和直观的体验。幼儿可以直接参与到蔬菜的种植和照料过程中，观察蔬菜从种子到成熟的变化，这种亲身体验是任何室内教学都无法替代的。此外，自然角的设置也为幼儿提供了进一步探索的空间，幼儿可以将从天台采摘的蔬菜样本放置其中，进行对比观察和研究，加深对蔬菜生长周期和特征的理解。班级主题墙的布置则将幼儿在活动中的所见、所思、所感以直观的方式呈现出来，不仅美化了班级环境，还成为了幼儿之间交流和分享的平台，激发了幼儿的学习兴趣和参与热情。这些环境创设充分体现了瑞吉欧课程中“环境是第三位教师”的理念，为幼儿的自主探索和学习提供了有力的支持，让幼儿在与环境的互动中不断建构知识，发展能力。

6.2. 存在的问题

6.2.1. 个别活动仍偏重教师主导，生成性体现不足

尽管主题活动在整体上较好地体现了瑞吉欧课程理念，但在个别活动环节中，教师的主导性仍然较为明显，幼儿的自主生成性未能得到充分展现。例如，在某些活动的导入环节，教师可能会花费较多时间进行讲解和示范，而留给幼儿自主提问和探索的空间相对较少。这种情况下，幼儿的学习更多地是在教师预设的框架内进行，缺乏自主性和创造性。瑞吉欧课程强调课程应基于儿童的兴趣和需求动态生成，教师的角色是引导者和支持者，而非知识的灌输者。因此，在今后的活动中，教师应更加注重倾听幼儿的声音，关注幼儿的兴趣点和疑问，以幼儿的生成性问题为出发点，灵活调整活动内容和形式，让幼儿在活动中能够真正成为学习的主人，自主地探索和建构知识。

6.2.2. 目标表述略显“知识取向”，缺乏层次性

主题活动的目标表述在一定程度上存在“知识取向”的倾向。根据教师提供的活动方案，该主题的具体目标为：(1) 认识春季常见蔬菜及其形态特征、生长条件；(2) 掌握使用种植工具、记录蔬菜生长的基本技能；(3) 体验劳动的乐趣，增强与同伴合作种植的意识，激发对大自然的热爱。不难看出，目标(1)和(2)均以“认识”“掌握”等知识传递性动词开头，指向明确的认知与技能结果；而目标(3)中涉及的情感态度虽有所涉及，但表述较为笼统，缺乏可观察、可评估的具体行为指标。相比之下，瑞吉欧方案教

学更注重“过程性目标”，即目标的设定应随着儿童的探究进程而动态调整，而非固化为预设的行为清单。此外，目标的层次性不够明显，未能充分体现螺旋上升的发展过程。

6.2.3. Documentation 较多停留于展示，未深入用于课程生成与调整

在主题活动的实施过程中，Documentation (记录与展示)是一个重要的环节。然而，目前该活动中的Documentation 更多地停留在对幼儿学习成果的展示层面，未能充分发挥其在课程生成与调整中的作用。例如，在“种子为什么发芽慢”的探究中，孩子们提出了多种假设——“是不是水浇得不够多”“是不是种子怕冷”“是不是土太硬了”。这些不同假设反映了每个孩子独特的思维路径：有的基于已有经验(浇水多少影响生长)，有的基于直观感受(冷热影响生命)，有的基于观察比较(土壤硬度影响发芽)。然而，教师的记录仅以“幼儿讨论了种子发芽慢的原因”一句话概括，错失了记录和分析每个孩子思维过程的机会。又如，一名幼儿在观察记录表中画了一棵“长满西红柿的树”，这实际上是幼儿将已有经验(树会结果)迁移到新情境中的朴素表现，但教师的记录中未标注这一认知冲突，也未及时追问幼儿的思维过程。瑞吉欧课程中的Documentation 不仅仅是对幼儿作品的简单呈现，更是一种重要的课程资源，通过对幼儿学习过程的详细记录和分析，教师可以深入了解幼儿的兴趣、需求、思维发展以及存在的问题，从而据此调整课程内容和教学策略，使课程更加贴合幼儿的实际发展水平。

7. 优化建议：瑞吉欧理念对本土主题活动的启示

瑞吉欧方案教学作为一种以儿童为中心、强调生成性与合作关系的课程模式，其核心理念与实践方式为我国幼儿园主题活动的本土化改进提供了丰富启示。结合《春天的菜园子》主题活动的具体实践与反思，可从以下几个方面提出优化策略：

7.1. 拓展主题来源，推进“师幼共建”

瑞吉欧方案教学强调主题应根植于儿童的日常经验和兴趣点，教师应扮演观察者与倾听者的角色，善于从儿童的言行中捕捉值得深入研究的话题。本土实践中应弱化传统教师“设定主题”的主导性，强化幼儿在主题生成过程中的参与度。可引导幼儿通过绘画、故事讲述、问题讨论等形式表达兴趣点，由此共同协商、完善主题网络，构建“儿童参与-教师回应-共同建构”的主题确立机制。

7.2. 优化目标设计，构建螺旋式递进路径

方案教学主张目标具备“生成性”与“层次性”，根据儿童学习的动态发展不断调整和提升教学目标。当前不少幼儿园主题活动的目标仍停留在行为性、静态性层面，建议借鉴“目标螺旋”思路，将课程目标分为总体目标、小阶段目标与个体生成目标三类，体现学习过程的渐进性与多样性。同时，应鼓励教师基于儿童的兴趣变化、表达结果与探索困惑，实时生成新的教学重点，提升目标系统的弹性与适应性。

7.3. 弱化“预设框架”，增强课程生成力

马拉古兹指出：“我们确实没有什么固定的计划。三分之一是确定的，三分之二是不确定或新的事物”。这说明课程不应成为僵化的结构，而应是一种“弹性网状系统”。在实践中，教师需学会在不确定中支持生成，在过程中寻找价值。建议将课程计划设计为“低结构框架”，以“问题链”“经验图谱”取代固定日程表，使儿童在不断变化的情境中自由生成学习内容，实现真正意义上的“从儿童中来、向儿童中去”。

7.4. 深化“关系”理念，构建合作学习共同体

瑞吉欧方案教学强调“关系”是教育的核心，学习不是个体孤立完成，而是在与教师、同伴、家长甚

至环境的互动中完成。在课程实践中,建议从以下几个维度构建合作关系:一是鼓励儿童之间的小组协作,支持他们在探索任务中讨论、分享与协商;二是教师要作为“合作者”参与到儿童探究中,不只是旁观指导;三是积极引导家长以“观察者、支持者、参与者”的身份进入课堂,增强家园合作的密切度,共同推动儿童的发展。

7.5. 强化 Documentation 功能,促进课程再生与评价

Documentation (教育可视化)不仅是记录儿童活动成果的方式,更是促进教师教学反思、生成课程内容的重要工具。建议教师在实践中不仅关注“记录的形式”,更要注重“记录的解读”,通过分析幼儿作品、观察记录与语言表达,挖掘其内在学习路径与发展轨迹。同时,也应将 Documentation 作为家园沟通与课程评估的桥梁,形成“记录-分析-再设计-再生成”的课程循环体系。

综上所述,瑞吉欧方案教学理念强调尊重儿童、重视过程、依托关系、持续生成,为我国幼儿园主题课程改革提供了深刻的思想引导与实践参照。只有当教师真正实现角色的转变、课程结构走向开放、儿童获得更多表达与建构的机会,主题课程才可能真正成为支持儿童全面发展的有效路径。

8. 结语

《春天的菜园子》主题活动作为一项以自然与劳动教育为核心内容的中班综合课程实践,较好地体现了“从儿童兴趣出发、多领域融合、环境支持学习”的教育理念。在瑞吉欧方案教学的视角下,该活动在主题生成、课程资源整合、环境创设与儿童多元表达等方面展现出高度契合性,体现了“儿童是学习的建构者”、“教师是引导者与合作者”、“环境是第三位教师”的核心思想。

与此同时,通过分析也发现活动在主题网络构建、目标螺旋设计、儿童合作探索的机会与 Documentation 深度运用等方面仍存在改进空间。以瑞吉欧理念为指导,进一步推进主题活动的“生成性”、“合作性”与“多样性”,对于提升我国本土幼儿园课程质量具有重要的实践意义。

主题课程不是一个“固定程序”,而应是一个“有生命力的教育生态”。它源于儿童、基于关系、生成于过程,并回馈于教育者的不断反思与成长。唯有尊重儿童、信任儿童,让他们真正成为学习的主人,主题活动才能走出形式主义,走向深度学习。

参考文献

- [1] 李霞. 瑞吉欧方案教学及其对幼儿园主题活动的启示[J]. 潍坊工程职业学院学报, 2018, 31(6): 103-108.
- [2] Katz, L. and Chard, S. (2000) *Engaging Children's Minds: The Project Approach*. 2nd Edition, Ablex Publishing.
- [3] 蔡东霞, 窦岚, 左瑞红, 等. 瑞吉欧方案教学的特点及其对我国幼儿教育改革的启示[J]. 教育探索, 2011(10): 158-159.
- [4] 刘蓓蓓, 卢清. 由瑞吉欧教育引发的“我们的瑞吉欧方案教学”思考与实践[J]. 乐山师范学院学报, 2013, 28(8): 122-124.
- [5] 徐慧. 瑞吉欧方案教学的考察和借鉴[D]: [硕士学位论文]. 上海: 华东师范大学, 2002.
- [6] Malaguzzi, L. (2012) *The Hundred Languages of Children: The Reggio Emilia Experience in Transformation*. Reggio Children.
- [7] 王春燕. 学习瑞吉欧重在把握其教育理念瑞吉欧方案教学的教育精髓[J]. 学前教育研究, 2002(5): 42-44.