

“亲自然”理念下幼儿园种植活动的课程化实施路径研究

许晓茜 漳平市城北幼儿园 364400

摘要：在城镇化进程加速、电子媒介充斥童年的今天，儿童与自然的“疏离”已成为一个不容忽视的教育议题。“自然缺失症”并非医学诊断，却深刻揭示了当代儿童感官迟钝、注意力分散、情绪问题增多等现象背后的环境根源。在此背景下，“亲自然”理念作为一种回归生命本源、尊重儿童天性的教育哲学，重新进入学前教育研究者的视野。它强调让儿童在真实的自然情境中，通过直接感知、亲身体验和实际操作，与自然建立情感联结，从而获得身心和谐发展。

幼儿园种植活动，作为一种历史悠久却常被简化为“劳动”或“点缀”的常规活动，其实蕴含着巨大的课程化潜力。传统的种植活动往往流于形式：教师规划好土地，带领孩子撒种、浇水、偶尔观察，然后等待收获。这种模式下的种植，更像一个“任务”而非一个“过程”，其教育价值被大大低估。当我们将“亲自然”理念作为核心驱动力，对种植活动进行课程化重构时，它便能从零散的、偶发性的活动，蜕变为一个系统、连续、深度整合的课程生态。

关键词：亲自然；幼儿园；种植活动；课程化；实施路径；自然教育；

一、课程化实施的逻辑起点：从“种植”到“课程”

要实现种植活动的课程化，首先需要厘清其内在逻辑。这不是简单地在种植过程中加入几个教学环节，而是以幼儿的兴趣和问题为出发点，将种植活动转化为一个动态的、生成性的课程研究过程。

核心在于确立幼儿的主体地位。传统的种植活动多为教师主导：“今天我们种萝卜。”而课程化实施则始于幼儿对自然现象的好奇：“为什么种子会发芽？”“小苗上为什么有洞洞？”这种源自幼儿的“真问题”，成为课程推进的原点。教师不再是知识的灌输者，而是观察者、记录者和支架的搭建者，引导幼儿在亲身参与中建构知识。

例如，在春天的一个早晨，孩子们在户外活动时发现了墙角冒出的小芽。教师敏锐地捕捉到这一兴趣点，第二天便在班级的种植区投放了不同种类的种子（黄豆、绿豆、花生、向日葵籽），并设置了“种子的秘密”主题墙。课程由此启动。孩子们自发地比较种子的外形、大小、颜色，提出疑问：“这些种子哪个长得快？”“种子需要吃什么才能长大？”这些问题驱动着后续一系列探究活动：选择种植容器、设计对比实验（有光与无光、有水与无水）、制作观察记录表、测量植物高度……整个探究过程，种植只是载体，而观察、记录、比较、分析、讨论、表征才是课程的核心内容。

二、课程化实施的核心路径：三位一体与螺旋递进

“亲自然”理念下的幼儿园种植活动课程化实施，并非一蹴而就，而是通过空间创设、主题活动、家园共育三维路径的有机结合，形成一个螺旋上升的课程闭环。

（一）空间创设：打造有生命的“第三位教师”

瑞吉欧教育理念强调环境是“第三位教师”。在种植活动中，环境创设的第一步就是打造一个情感化、探究化、动态化的自然空间。

这不仅仅是开辟一块“种植园地”。它应该包含多元感知区域：有高高低低的种植槽，方便不同身高的幼儿操作；有“感官小径”，铺设不同的自然材质（石子、木屑、落叶）；有“博物角”，陈列种子、昆虫标本、放大镜、量尺等观察工具；还有“涂鸦墙”，供幼儿随时用粉笔记录所见所感。最关键的是，这个空间是“活”的，它随着植物的生长而不断变化。比如，当孩子们发现蚯蚓在土里活动时，教师可以迅速在“博物角”增加蚯蚓观察盒，投放关于土壤生物的非虚构类绘本，从而将一个偶发事件转化为一个微型课程。空间中的每一处变化，都在无声地邀请幼儿与之互动，激发新的好奇与思考。

（二）主题活动：基于问题的深度探究

主题活动是课程化实施的骨架。它不再是一个个孤立的“种植步骤”，而是围绕一个核心问

题展开的系列探究活动。

以“豆芽的秘密”为例，课程周期可以持续三至四周。第一周，聚焦“种子的特征”：通过绘本《小种子》引入，幼儿触摸、观察不同豆类种子，并用黏土制作种子模型，讨论“种子为什么能睡一整个冬天？”第二周，聚焦“发芽的条件”：小组合作进行控制变量实验（一组常浇水、一组不浇水；一组不见光、一组晒太阳），每天用图画和照片记录变化。在这个过程中，孩子们经历了猜测、失望（不浇水的豆子烂了）、惊喜（见光的豆芽变绿了），直观地理解了生命对水、阳光和土壤的依赖。第三周，聚焦“生命的循环”：豆芽收获后，如何保存？老豆子还能再种吗？教师引导幼儿将部分豆芽晒干，讨论“食物”与“种子”的区别，并将观察记录整理成“班级小百科”。整个过程中，孩子们的提问、讨论、争执、验证都是课程的重要组成部分。教师通过“学习故事”的形式，记录每个孩子的探索轨迹，并据此调整下一步的支架策略。

（三）家园共育：从“种植园”到“自然家庭”

课程化实施需要打破幼儿园围墙，将种植活动延伸至家庭。家庭是儿童“亲自然”体验的重要场所。教师可发起“亲子种植计划”：每个家庭选择一个容器（废旧塑料瓶、旧鞋盒、破损的陶罐），播种一种易于打理的植物（如香菜、薄荷、小葱）。家长与孩子共同制定养护日历，每周在班级群分享“成长日记”。在这个过程中，家长不再是旁观者，而是课程的参与者与支持者。他们与孩子一起解决“为什么叶片发黄”的问题，一起制作“植物生长记录手账”。这种家园之间的“课程共鸣”，不仅加深了亲子关系，更让“亲自然”成为一种生活方式，而不仅仅是幼儿园的一项活动。

三、深度反思：课程化实施中的挑战与超越

在具体实践过程中，课程化实施也面临诸多现实挑战。首先是教师专业能力的挑战。课程生成要求教师具备敏锐的观察力、灵活的教学应变能力和较强的课程整合能力。例如，当孩子对“植物为什么需要阳光”产生疑问时，教师能否立刻想到提供透明和不透明的覆盖物进行对比实验？这需要教师不仅是“教书匠”，更是“研究者”。其次，是时空资源的限制。部分幼儿园种植场地有限，或气候条件不理想，如何利用方寸之地开展课程？应对策略是“化整为零”：利用阳台、走廊、窗台建立微型种植角，甚至可以通过“水培”“芽苗菜种植”等集约化方式，在室内解决问题。此外，课程评价体系也需要同步跟进。传统的“画一幅画”“说一句话”远不能衡量深度学习的发生。教师应采用“发展性评价”，关注幼儿在种植过程中体现出的好奇心、坚持性、问题解决能力、合作精神等核心素养。例如，一个孩子因为忘记浇水而导致植物枯萎，他主动查阅资料、请教保安叔叔，最终学会了利用“滴灌瓶”自动补水——这一过程远比收获几根萝卜更有价值。

四、结语：在泥土中播下未来的种子

“亲自然”理念下的幼儿园种植活动课程化实施，本质是一场教育的“慢艺术”。它拒绝速成与功利，尊重每一个生命的节奏。当孩子们蹲在田埂边，为一只蜗牛让路，为一片新叶欢呼，为一颗掉落的番茄而惋惜时，他们正在学习的不仅仅是生物知识，更是对生命敬畏的情感、对世界好奇的态度、对他人合作的担当。这些种子，或许不会在今天开花结果，却会在孩子未来的生命中，长成一片郁郁葱葱的森林。每一次播种，每一次观察，每一次等待，都是自然给予儿童最宝贵的课程。让课程回归生活，让教育回归自然，这不仅是种植活动的课程化路径，更是学前教育本真的回归。

参考文献：

- [1]林佩芬.(2019).“亲自然”理念下幼儿园种植课程的建构.早期教育(教科研),(3),32-35.
- [2]郑三元.(2018).幼儿园课程生活化的路径与策略.学前教育研究,(8),60-64.
- [3]袁爱玲.(2020).幼儿园种植活动课程化的实践与反思.教育导刊(下半月),(4),27-31.