

【教研前沿】

幼儿园自主游戏的理论认同与践行路径

吕明华（福州市台江区第二实验幼儿园）

《幼儿园工作规程》（2016年修订版）鲜明地提出教师应根据幼儿的年龄特点指导游戏，鼓励和支持幼儿根据自身兴趣、需要和经验水平，自主选择游戏内容、游戏材料和伙伴，使幼儿在游戏过程中获得积极的情绪情感，促进幼儿能力和个性的全面发展。大多数教师能认识到保障儿童游戏自主性的重要意义，努力在游戏实践中让儿童享受自主带来的愉悦和自信，但在幼儿游戏时还存在“应该放手、不敢放手”和“必须支持、不会支持”等问题。因此，如何帮助教师搭建起理论认同到科学实践之间畅通的桥梁，探索儿童自主游戏开展的优化路径，以促进幼儿园自主游戏的有效开展，是本文探讨的重点。

一、教师对自主游戏理论认同中的问题剖析

尼尔·本内特在其著作《通过游戏来教——教师观念与课堂实践》提到：“探讨教师关于游戏的

理论和他们的教学实践中的关系，是提高游戏质量必须走的第一步。”因此，我们深入各种游戏现场，观察游戏中的幼儿、教师，并与教师交流，听取他们的想法，了解他们对游戏的理论认同和实践感受，从中发现教师对自主游戏普遍存在“理论上认同”，但在“践行中犹豫”的问题，主要表现为以下两方面：

（一）应该放手，不敢放手

教师认识到在游戏中要看到儿童，“应该放手”，让幼儿自发、自由、自主参与游戏全过程，在充分自主游戏中学习与发展；但是实践中教师“不敢放手”，存在四个“担心”：担心放手后幼儿的游戏行为“很随意”，难以“控制”，怕乱、怕吵、怕危险，怕偏离预设；担心放手后幼儿的游戏行为“不如意”，低水平重复，难以提升。达不到预期目标；担心放手后的教师无作为，游戏中的

[7]冯淑霞.幼儿园语言教学活动中教师有效提问的策略[J].学前教育研究, 2014(6): 70-72.

[8]王耀慧,刘树仁.利用课堂提问促进深度学习的策略研究[J].教学与管理, 2018(33): 101-103.

[9]王小英,刘思源.幼儿深度学习的基本特质与逻辑架构[J].学前教育研究, 2020(1): 3-10.

[10]李向群.幼儿深度学习的内涵特征及实现路径[J].济南职业学院学报, 2020(5): 89-92.

[11]杨蕾.运用无字图画书开展幼儿园大班阅读教学的行动研究:以楚雄州D幼儿园为例[D].昆明:云南师范大学, 2020.

[12]何梅,武敏.课程视角下的幼儿园自然角活动的创设与实施[J].上海教育科研, 2020(8): 78-82.

[13]徐秀铮.科学知识图画书阅读活动中教师提问的切入点[J].学前教育研究, 2012(7): 67-69.

[14]李辉辉.幼儿对无字绘本解读的研究[D].重庆:西南大学, 2015.

[15]彭翔.幼儿园绘本游戏化活动的组织策略[J].成都师范学院学报, 2021, 37(8): 89-94.

原载《成都师范学院学报》, 2023.6.36 ~ 43

主导作用无法发挥,影响游戏质量;担心放手后原有熟悉的游戏模式难以坚持。

(二) 必须支持,不会支持

教师对自主游戏目标的教育性要求,存在理论上认同、实践中受限的犹豫行为。大多数教师有幼儿园游戏须具有一定教育价值的共识,教师应当具备把握游戏教育方向、调控游戏过程、灵活有效指导游戏等专业能力。但是,教师介入支持时存在四个方面的顾虑:何时介入支持(及时或延时),何种方式介入支持(直接或间接),用何种方法介入支持(谈话、讨论、提供材料等),支持何种对象(群体或个体)。这导致教师不敢大胆介入,不善有效介入,甚至可能出现“不当支持”的问题,使自主游戏的教育性难以实现。

二、幼儿园自主游戏践行的路径探寻

(一) 对话游戏活动现场,在反思、对话、共享中深化认同

幼儿园践行儿童自主游戏现状表明,教师是关键要素。教师应当关注幼儿游戏“现场”,聚焦幼儿“自主”状态,进而通过自我反思、对话活动、集体共享等策略,增强自身对幼儿自主游戏的理论认同,丰富组织幼儿园自主游戏的实践经验。

1.自我反思:以“教师手记”“故事会”“案例分享”等方式,启迪教师现场观察后反思自己的游戏故事,讲述自己的观察发现。以自主游戏理论,解读幼儿的游戏行为,发现自己指导游戏实践与游戏理论之间的差距,激发教师与幼儿共情、共构游戏的教育智慧,转变自己“不敢放手”和“不善支持”的传统观念。

2.对话互动:鼓励同年段教师或同一视角研究团队的教师,就游戏现场观察到的幼儿游戏状态,聚焦教师支持策略,进行小组研讨,对话互动,相互质疑,共同分析“放手”与“放任”的差别,在观点碰撞中取得共识,打破理论与实践间的困惑与藩篱。

3.集体共享:发挥团队优势,展示课题组团队阶段研究案例,分享研究体验,梳理自主游戏中教

师的放手与支持的实践经验,总结对不同类型游戏、不同年龄班游戏中的不同支持策略,坚定教师敢支持的信念,提升教师善支持的能力。

(二) 整体创设游戏空间,多方联通自主游戏环境

空间是游戏活动的显性资源,空间环境的大小、特点和联通性,影响游戏拓展的范围与特性。若要满足幼儿自主性的需要,首先要从游戏环境的创设与使用入手。

1.创设“三趣”游戏空间。“三趣”指野趣、智趣、共趣,在幼儿自主参与游戏中渗透教育性。例如,幼儿在户外游戏中,发现幼儿园的大叶榕变黄,感受一阵风吹来落叶缤纷时,他们争相捡落叶,互比捡到落叶的大小、多少,骑行区的幼儿一边骑行一边运送落叶;角色区幼儿把叶子想象成小鱼,进行户外烹饪、烧烤、买卖游戏;还有的幼儿运用树叶在草地上进行造型拼摆……幼儿将落叶带到多个空间展开想象游戏,充分体验到户外游戏的“野趣”。随着大叶榕落叶的增多,不少幼儿还把落叶捡回班级,创设了“落叶区”,教师也相应投放了油画棒、剪刀、绳子、胶水、透明胶、放大镜等多种工具材料,还创设了资料查阅、作品展示等多个空间,支持幼儿的分组探究,丰富幼儿对落叶的认知,感受游戏的“智趣”。随着游戏的持续,教师支持幼儿选择场地,汇集大叶榕树叶凋零到新生全过程的多种游戏经历,打造“叶子博物馆”,向年段、全园的幼儿与教师分享、交流,生发游戏的“共趣”。

2.鼓励打造“三联通”的游戏空间。我们根据幼儿自主游戏不同玩法与需要,打通同一班级室内、户外、廊道等的空间,打破不同班级、不同年段的空间使用界限,支持幼儿对游戏环境进行自主调整、实现开放联通。

(1) 同一场地不同游戏区域的联通使用。如:在“快乐生日”游戏中,幼儿为家人、好朋友庆祝生日而设计、制作礼物时,有的到木工区制作小飞机、小汽车等“礼品”,有的到美工区绘制“贺卡”、制作“花冠”,还有的到语言区中给好朋友

“写信”，最后幼儿集中在角色区里玩“快乐生日”游戏。这样，幼儿自主从一个游戏环境流动另一个游戏环境，实现了多个游戏环境的联通，自然地促进游戏的开展与推进。

(2) 不同场地游戏区域的联通使用。例如：户外游戏与室内游戏的相互联通，当幼儿在户外游戏中对光影现象产生兴趣，开展多样户外光影游戏后，产生“为什么有时有影子有时没有影子”“怎样制造彩色的影子”“怎样表演皮影戏”等新问题、新需要，便回到室内开展游戏进一步探索。又如：幼儿在班级多米诺骨牌游戏中，萌发运用大纸砖、大积木、管子等材料，组合挑战更多造型多米诺骨牌的想法，于是，将游戏延伸到户外游戏，以满足幼儿丰富游戏材料、扩大游戏空间的需要。

(3) 跨班级、年段游戏环境的联通使用。实现游戏空间环境的“大联通”和班级间、甚至年段间幼儿的“大互动”。如：足球班际赛，幼儿从本班足球赛，扩展到邀请临近班级幼儿共同参赛。为避免产生意外，教师事先组织幼儿了解了户外游戏的大空间，共同商定班际游戏的上场人数、着装，角色分配、玩法规则，筹备比赛奖品等，共同规范游戏行为。教师则在大空间环境中流动观察、及时发现、重点指导，从而进一步激发幼儿自主游戏的积极性。

(三) 双轨拓展游戏时间，灵活把握自主游戏时长

时间是游戏活动的隐性资源，游戏时间是否充分，影响着幼儿游戏自主性的需要和游戏推进的质量。为满足幼儿爱玩、尽兴玩、重复玩、尝试玩、探究玩、合作玩和玩中小步递进的时间需求，我们放手对一日活动作息进行双轨调整。

1. 根据幼儿兴趣、主题拓展和动态生长需要，调整游戏时长、次数。针对区域游戏、户外游戏和创造性游戏的时长和次数可进行调整，从45分钟延长到至少60分钟及以上，并考虑不同区域的场地大小、不同季节变化等需要，错时错峰安排游戏时间，既满足幼儿选择游戏、准备游戏、协商游戏、自主游戏等的时间需要，又让幼儿园游戏环境资源

得以充分利用。

2. 灵活延长单次游戏的时间，或动态增加每周游戏的次数。游戏持续推进的时长也根据幼儿游戏情况灵活把握。如：教师因幼儿足球班际赛的需要，与参与班际赛游戏的班级教师共同协商、调整班际游戏的时间，延长班际赛游戏的时长，包括增加班际赛游戏的“计划”与“准备”时间，满足幼儿开展班际赛游戏的需求。双轨拓展游戏时间，既需要园部统一规定，又需要教师智慧调控，这样才能使游戏时长把握固而不僵、活而不乱，同时充分满足幼儿自主游戏的需求，从中让游戏自主推进、生成与创新。

(四) 优化师幼双向互动，夯实教师介入支持途径

教师是幼儿自主游戏的支持者、合作者和引导者，是幼儿自主游戏不可或缺的显性资源。体现自主游戏的教育性，更需要教师大胆灵活地发挥主导作用，以消除自主游戏教育性践行中的行为犹豫。

1. 介入游戏中，教师围绕教育性“核心四点”，观察捕捉幼儿外显行为信息，解读幼儿内在需求，提供有效支持。

(1) 有意义的生长点：幼儿在与游戏环境、游戏材料互动中产生的新兴趣、新需要。如：幼儿在骑行游戏中，产生玩骑车运送快递的游戏；“福文化”作品制作游戏后，产生摆摊、叫卖“福文化”商品的冲动；“轮胎大搬家”游戏后，引发了打靶战、占地盘游戏愿望……这些都是有意义的生长点，教师应通过适宜的支持，促进幼儿新经验的积累和拓展。

(2) 有意义的尝试点：幼儿在游戏中、或游戏后涌现出的有新想法、新尝试。如：美食馆游戏中，有的幼儿提出玩甩面表演吸引顾客的新尝试。这对提高幼儿游戏能力和动手操作能力，社会性发展都很有意义，教师发现后，与幼儿互动，共同探索，不仅成功制作出甩面，还探索出甩面的表演方法。

(3) 有意义的困难点：这指自主游戏中幼儿可能遇到各种影响游戏推进的困难。如：幼儿搭建白

马河公园这一游戏中，绘制了公园的夜景图案，设想让公园亮灯放光彩，但在连接电线亮灯中，总是没法让灯泡亮起来，幼儿打算放弃。教师发现后，及时以“电工”角色介入，指导幼儿正确连接线路，灯泡亮起来了，使白马河公园夜景建构游戏继续开展。教师观察发现幼儿游戏中的困难并解决问题，调动了幼儿已有经验，启发了幼儿大胆想象，培养了幼儿坚持性和克服困难等良好品质。

(4) 推进游戏的关键点：这指幼儿在自主游戏中，遇到的影响游戏成败的关键之处。如建构游戏“为小鸡造家”中“家”的造型设计就是展示幼儿表现与想象、创造能力的关键点，极具挑战性，幼儿间也会因不同创意引起争执。这时，教师及时介入，用与幼儿互动方式给予支持，听取幼儿的不同想法，与幼儿共同讨论，形成共识，顺利推进“造家”游戏。

游戏中的“核心四点”，有时会交叉重叠，如，幼儿游戏中的关键点，可能就是幼儿游戏中的困难点，幼儿游戏中的生长点，可能也是幼儿游戏中的尝试点，教师可以从不同角度分析，用不同方法介入支持。

2. 介入游戏中，教师充当“四种角色”，灵活互动，提供有效支持。

(1) 游戏获得成功时的欣赏者：教师在游戏时发现幼儿有意义的闪光点，即使很微小，也要热情地向幼儿发出赞赏进行互动，让幼儿感受到教师的情感支持中，增强自信心、自豪感，更积极主动地投入游戏之中。如：幼儿在参观熊猫馆后，产生不同的自主游戏想法，有的幼儿想用纸筒竹林、纸箱房子、报纸山洞等创设熊猫乐园；有的想设计熊猫徽章、熊猫发卡、熊猫扇子等，玩熊猫工艺商店游戏。教师可充当欣赏者对幼儿不同的想法和创意及时给予赞赏，支持幼儿大胆按照各自的想法开展游戏。在一次次的赏识与鼓励中，幼儿的自主意识得到保护，自信心得到增强，自主动手能力也得到发展，自主游戏水平也会逐渐提升。

(2) 游戏陷入困惑时的引导者：教师应及时发现幼儿低水平重复游戏时的困惑，或发现影响

幼儿游戏推进的问题，并及时进行语言启迪、材料暗示等互动，调动幼儿已有经验，给予解决问题的思路，使游戏顺利推进。如：美食馆游戏中幼儿尝试进行甩面表演，选择了用超轻彩泥制作面条，但面条容易断，没法甩。面对这一困难，教师及时引导幼儿回忆已有经验：还有什么材料可以制作面条，材料超市里有什么材料可以替代。在教师的启发下，幼儿想到了用“色纸”连续剪成“面条”、用“毛根”连接替代面条，解决了影响游戏中的难点，让幼儿的尝试得以成功。

(3) 游戏创新尝试时的支持者：教师可通过语言表达、操作演示、图示表征等方式，拓展幼儿思维空间，在共同讨论中，支持幼儿明晰游戏思路。如：在装扮表演中，幼儿想改变原有蝴蝶翅膀单一装饰的思路，教师发现后，先介入鼓励幼儿表达：你们平时看到的蝴蝶花纹有哪些样子？你想设计什么图案、选择什么方法来装饰蝴蝶？还有谁有不一样的装饰图案、装饰方法？鼓励幼儿重述、明晰游戏问题；在讨论互动中，教师通过唤起幼儿对不同蝴蝶翅膀花纹特征的回忆，启发幼儿运用思维导图梳理思路，选择材料和装饰方法并大胆设计与动手装饰；同时进一步激发幼儿表演蝴蝶的热情，拓展表演游戏情节，让游戏充满智慧和创造。

(4) 游戏遇到障碍时的合作者：教师观察幼儿游戏中遇到障碍时，可直接以游戏角色身份，参与游戏之中，与幼儿合作互动，共同探讨游戏障碍的排除方法，合作尝试新的游戏思路，推动问题解决。如：玩迷宫游戏时，随着迷宫道路从一条、二条逐渐增多，弯道、岔口等障碍不断增加，影响了幼儿做出走出迷宫的正确选择，教师就以“探险队领队”角色参与到幼儿游戏中，共同探索迷宫道路，共同协商，随机启迪：咦，这条道路走到这儿，过不去了，怎么办？迷宫的终点在哪儿，可以怎么调整迷宫的道路和障碍？“领队”角色及时出现和有效互动，激发幼儿与环境、与同伴的进一步互动，激活了幼儿思维。

原载《今日教育·幼教金刊》(重庆), 2023.7-8 ~ 21