

幼儿园课程游戏化的教学策略研究

刘玉颖

吉林师范大学

摘要: 幼儿时期是培养幼儿形成正确学习态度、良好学习习惯的黄金阶段,同时也是开发幼儿潜能的最佳时期。而游戏是儿童最喜爱的活动形式,是带领幼儿探究世界的重要起点和桥梁,对于幼儿的自主发展有着莫大的作用。所以,在这一时期的课程设计环节中,教师要善于采取有效手段,深度挖掘幼儿潜力,实现其全面发展。

关键词: 幼儿园; 课程游戏化; 教学策略

【DOI】10.12252/j.issn.2096-6261.2025.12.005

引言

将游戏化教学方法引入幼儿园课程中,不仅符合儿童的身心发展特点,同时也更有助于调动幼儿在课程学习过程中的主观能动性,进而达到良好的教学目的。本文对幼儿园课程游戏化的教学策略做了重点研究。

一、幼儿园课程游戏化的教学原则

(一) 主体性原则

主体性原则,核心是幼儿作为游戏与学习的主体,让其在自主探索中实现主动发展,将游戏的发起权、选择权、决策权交给幼儿。具体而言,教师需为幼儿提供开放的游戏环境,主题上允许幼儿从兴趣出发自主生成;材料上提供低结构素材,让幼儿自由赋予其意义;规则上鼓励幼儿协商制定。教师的角色应定位为“隐性观察者与支持者”,不强行打断幼儿的深度游戏,不预设“正确玩法”;当幼儿遇阻时,以启发式提问引导自主解决,而非直接评判。这种“放权”并非放任,而是通过尊重幼儿的自主意愿,让其在“我想玩、我能玩、我会玩”的过程中,自然发展主动性、判断力与责任感,使学习从外部要求转化为内在需求,真正实现“玩中学”的深层价值。

(二) 趣味性原则

趣味性原则,核心是通过游戏的吸引力激发幼儿的内在学习动机,让“要我学”转化为“我要玩”。这一原则要求教学活动从幼儿的兴趣原点出发,将教育目标融入他们喜闻乐见的游戏形式中。幼儿的趣味感知往往与具体形象、动态体验、情感共鸣相关。因此,教师需捕捉幼儿的兴趣点设计游戏,用情节串联任务,用角色扮演激活参与,用感官体验增强投入。趣味不是刻意的“搞笑”,而是贴近幼儿生活经验的真实愉悦——比如把整理玩具设计成“玩具士兵归队”,把排队变成“小火车钻山洞”,让规则遵守也充满乐趣。同时,趣味需保持动态性,教师要观察幼儿的反馈,当“摘苹果”游

戏因重复变得乏味时,可升级为“给苹果分类”“苹果做成果酱”,用新挑战延续兴趣。这种基于兴趣的游戏,能让幼儿在专注投入中自然吸收知识、发展能力,让学习成为一场充满愉悦的探索之旅,而非被动的任务完成。

(三) 融合性原则

融合性原则,核心是打破游戏与教学的割裂,让教育目标、发展领域与游戏形式自然交融,实现“玩”与“学”的无缝衔接。这一原则反对两种极端:既不是为游戏而游戏,也不是将游戏异化为教学工具,而是让游戏成为承载发展目标的“容器”。融合性体现在多维度:其一,教育目标与游戏情节的融合,如将“理解数量关系”藏进“给小动物分食物”的角色扮演中,幼儿在“喂小熊”时自然练习点数;其二,各发展领域的融合,幼儿的学习是整体的,一个“雨天玩水”游戏,既能通过踩水锻炼肢体协调(健康),观察水的流动(科学),又能和同伴分享“水花溅多高”的发现(语言),协商“轮流玩水”的规则(社会),实现“一戏多能”;其三,游戏与生活的融合,从幼儿熟悉的“整理书包”延伸出“书包宝宝回家”游戏,让生活技能培养也充满游戏趣味。总之,真正的融合是“润物无声”的——幼儿在投入游戏时,不会意识到自己在“学”,却在兴趣驱动下自然获得认知、技能、情感的全面发展,这正是融合性原则的核心价值。

二、幼儿园课程游戏化的教学问题

幼儿园课程游戏化是当前学前教育改革的核心方向,其核心在于将游戏精神融入课程设计与实施,让幼儿在自主、愉悦的游戏实现全面发展。然而,在实践过程中,课程游戏化的推进仍面临诸多现实问题,制约了教育目标的实现。

(一) 课程游戏化形式化严重

部分幼儿园对“课程游戏化”存在认知偏差,将其简单等同于“在课程中加入游戏环节”,导致游戏沦为“装

饰”，未能与教育目标深度融合。例如，在“认识动物”主题活动中，教师先通过PPT讲解动物特征，再组织“动物模仿秀”游戏让幼儿模仿动作——这种“先教后玩”的模式中，游戏仅作为“巩固知识”的工具，幼儿缺乏自主探究的空间，难以真正通过游戏建构对动物的认知。此外，游戏活动设计存在“同质化”问题，多数幼儿园长期依赖“角色扮演”、“积木搭建”等固定形式，忽视幼儿的兴趣变化与发展需求。如大班幼儿已对简单的“超市购物”游戏失去兴趣，教师仍重复开展，导致游戏失去吸引力，更无法支撑幼儿高阶思维的发展。

（二）教师角色定位模糊

教师是课程游戏化的关键实施者，但部分教师在实践中存在“干预过度”或“放任自流”的极端行为。前者表现为教师以“控制者”身份主导游戏，如规定“烧烤老板必须先说‘你好’”、“搭建积木必须按照图纸拼”，这些命令剥夺了幼儿的自主决策权，使游戏沦为“教师意志的延伸”；后者则表现为教师对游戏缺乏有效支持，当幼儿在游戏中遇到困难，如积木频繁倒塌、角色分工冲突时，仅以“你们自己想办法”应对，未能提供适宜的“脚手架”。这种角色错位的根源在于教师对“游戏与学习关系”的理解不足，既担心放手让幼儿玩会影响教学目标达成，又缺乏解读幼儿游戏行为的专业能力，难以从幼儿的“无序玩耍”中发现教育契机。

（三）游戏环境与材料配置不合理

环境与材料是游戏的“第三位教师”，但当前多数幼儿园的游戏支持条件存在明显短板。如将活动室严格划分为“美工区”、“阅读区”，区域间缺乏联动，幼儿无法自由迁移材料；材料投放缺乏层次性与开放性，要么过度依赖高结构玩具，限制幼儿想象；要么材料种类单一，无法支撑复杂游戏的开展。例如，在“植物的生长”主题中，若仅提供“植物观察记录本”而缺乏放大镜、显微镜、量尺等工具，幼儿的探究将停留在“看”的层面，难以深入“测量生长高度”、“记录叶片数量”、“叶子的结构”等科学实践。

三、幼儿园课程游戏化的教学意义

幼儿园课程游戏化绝非简单的“游戏+课程”的形式叠加，而是以游戏为核心重构教育逻辑，让幼儿在自主、愉悦的体验中实现全面发展。其教育教学意义深刻而多元，既关乎幼儿个体成长，也推动教师专业进阶，更重塑着学前教育的生态底色。

（一）促进幼儿全面发展

游戏是幼儿的“母语”，是他们认识世界、建构经

验的天然方式。课程游戏化的首要意义，在于尊重幼儿身心发展规律，让学习回归其本真状态。其次在认知发展层面，游戏为幼儿提供了“做中学”的实践场。当幼儿在“植物生长”观察游戏中，通过记录种子发芽的过程，他们潜移默化地掌握了“观察—假设—验证”的科学探究方法。在社会性发展层面，游戏是幼儿学习社会规则的“安全实验室”。在“搭建城堡”的小组合作中，他们需协商“谁搬积木、谁设计造型”，在解决“争抢材料”的冲突中学会分享与妥协。这些在游戏中自然习得的社交技能，将成为他们融入社会的重要基础。在情感与个性发展层面，游戏为幼儿提供了释放自我、建立自信的空间。内向的幼儿可通过“绘本表演”中的角色表达情绪，克服社交焦虑；动手能力强的幼儿能在“废旧物改造”游戏中展现创意，获得成就感。总之，课程游戏化让每个幼儿都能在自己擅长的领域发光，真正实现“有个性的发展”。

（二）推动教师角色转型

课程游戏化对教师的专业能力提出了全新要求。首先，教师的观察与解读能力被激活。在游戏化课程中，教师需从幼儿的每一个动作、每一句对话中捕捉发展信号，这种“透过行为看发展”的解读能力，是教师专业素养的核心，也是课程游戏化倒逼出的关键成长。其次，教师的课程创生能力被拓展。传统课程中，教师多是“执行教案”的角色；而课程游戏化要求教师根据幼儿兴趣动态调整内容，这种“从幼儿出发”的课程设计，让教师跳出了“标准化教案”的束缚，成为真正的“课程开发者”。更重要的是，教师的教育理念被重塑。当教师看到幼儿在游戏中展现出的创造力、坚持性时，他们会逐渐理解“教育不是灌输，而是唤醒”，从而放下“急于求成”的功利心，真正成为幼儿成长的“陪伴者”而非“控制者”。

（三）破解学前教育“小学化”困局

长期以来，部分幼儿园受“提前学习”的功利思想影响，存在“拼音识字”、“算术运算”等小学化倾向，违背了幼儿发展规律。课程游戏化的深层意义在于以科学的教育方式纠正这一偏差，重塑健康的学前教育生态。课程游戏化通过“游戏包裹知识”的方式，让学习自然发生。比如，“故事接龙”游戏替代了机械的组词练习，幼儿在创编情节中丰富词汇。这种“润物细无声”的教育，既达成了发展目标，又保护了幼儿的学习兴趣，从根本上避免了“过早学习导致厌学”的恶果。同时，课程游戏化推动幼儿园形成“以幼儿为中心”的特色发展路径。

不同幼儿园可结合自身资源，开发独具特色的游戏化课程，打破了“千园一面”的困局，让学前教育更具活力与温度。

四、幼儿园课程游戏化的教学策略

幼儿园课程游戏化的核心是将游戏精神融入教育全过程，让幼儿在自主探索中实现发展。其策略需立足幼儿天性，确保游戏与教育目标深度融合。

（一）以幼儿兴趣为起点

课程游戏化的起点是捕捉幼儿的兴趣点，将其转化为持续探究的主题游戏，让学习自然发生。教师需建立“兴趣捕捉机制”，通过日常观察、谈话记录幼儿的关注焦点。例如，发现幼儿对“汽车”频繁讨论，可生成“有趣的汽车”主题，设计系列游戏：科学领域开展“滚动的轮子”，艺术领域创作“彩色的汽车”，语言领域编“我认识的车”故事。主题游戏需覆盖多领域目标，让幼儿在解决“汽车的种类”、“遵守交通规则”等真实问题中，整合知识与能力。

同时，游戏设计需体现“层次性”，满足不同发展水平幼儿的需求。小班幼儿的游戏设计多以“感官体验”为主，如“触摸神秘箱”，通过触觉猜物品、“彩虹糖分类”，按颜色简单分类，这类游戏规则简单、材料直观；中班幼儿的游戏要有意识地增加一些“规则与合作”元素，如“小组搭建小动物家园”、“植物生长记录”这些游戏均需要幼儿之间互相合作来完成；大班幼儿的游戏要融入“问题解决与创造”思维，如“班级运动会策划”、“雨水管道改造”，都可以让幼儿在复杂任务中发展高阶思维。

（二）教师以“支持者”身份介入

教师需从“主导者”转变为“观察者”、“引导者”，放下对游戏内容和进程的高度控制欲，学会“退后一步”，以开放、好奇、接纳的心态去观察幼儿的游戏，努力理解其行为背后的意图、兴趣、思维过程和情感体验，通过精准支持推动游戏向深度发展。首先，强化“游戏观察与解读”能力。教师需记录幼儿的行为细节，如语言、动作、情绪，分析背后的发展需求。例如，幼儿反复将积木扔进水中，并非“捣乱”，而是在探索“浮沉”；因“角色分配”争吵时，是“规则意识萌芽”的信号。基于幼儿行为的解读，教师可通过“材料支持”或“问题引导”推动游戏深入。

其次，掌握“游戏化介入”技巧。教师应成为幼儿游戏世界的积极“访客”和“协作者”，避免用指令打断幼儿思维，改用趣味语言引导。当幼儿抢玩具时，不

说“别抢”，而说“玩具想和两个小朋友做朋友，你们有办法吗？”；收玩具时，不说“快收拾”，而说“玩具回家比赛”、“看谁先把积木送回家”。介入的核心是“退后一步”，让幼儿成为游戏的主人，教师仅在必要时提供“脚手架”。

（三）创设开放环境与多元材料

教师首先要打破传统教室的固化格局，精心规划并灵活设置丰富多样的活动区角，每个区角都应提供数量充足、种类多样、低结构、可组合的开放性材料。这些材料如同“会说话的精灵”，鼓励幼儿进行无限可能的组合、搭建、表征与创造，满足不同兴趣与发展水平幼儿的探索需求。其次教师可将室内的美工区与角色扮演区相邻，方便幼儿用绘画作品做“道具”；室外利用自然元素创设“探险空间”，如草坪设“泥土厨房”，用树叶、泥巴“做饭”，树林搭“昆虫旅馆”，用竹筒、树皮给昆虫安家，让幼儿在自然中开展冒险游戏。此外，材料投放需突出“低结构、多功能”。低结构材料因“无固定玩法”，能激发创造力，如纸箱可当“小火车”“城堡”“舞台”，绳子能编网、绑东西、做“跳绳”。同时，材料需“动态更新”，如在“植物角”增设放大镜、量尺、显微镜等工具，在“建构区”补充布料、管道来拓展玩法，让幼儿在与材料的互动中持续探索。

结语

幼儿园课程游戏化并非一蹴而就的改革，而是一个需要理念更新、实践探索、持续反思的过程。它要求教育者跳出“功利化”、“形式化”的误区，真正站在幼儿的视角，将游戏视为幼儿成长的“自然路径”。通过优化课程设计、转变教师角色、创设支持性环境等策略，让游戏真正融入课程的每一个环节，使幼儿在自主、愉悦的游戏中收获知识、能力与情感的全面发展，为终身学习奠定坚实基础。

参考文献

- [1] 袁媛. 课程游戏化背景下幼儿园教学策略[J]. 家长, 2024, (32): 89-91.
 - [2] 孙燕. 试论幼儿园课程游戏化教学策略[J]. 小学生(中旬刊), 2020, (12): 33.
 - [3] 李骏雅. 树立革新理念, 优化课程游戏——探究幼儿园课程游戏化教学策略[J]. 才智, 2019, (21): 111.
- 作者简介：刘玉颖（1998.7—），女，汉族，内蒙古赤峰人，吉林师范大学硕士研究生在读，研究方向：学前教育。