

智慧游戏，快乐成长

——幼儿教学的游戏化实践策略

何若玮

江西省抚州市东乡区第十幼儿园

摘要：在幼儿园教育现场，游戏化常被理解为“把知识点做成游戏”，这种认识过于狭窄，也容易把游戏变成教学包装。真正有效的游戏化实践，应当从幼儿的兴趣、经验、动作方式和交往需要出发，把课程目标转化为可感知、可参与、可持续推进的活动过程。本文立足幼儿身心发展特点，结合当前幼儿园教学中常见的任务化、表演化和技术化倾向，讨论游戏化实践的价值基础与现实困境，并从目标转译、情境创设、材料支持、师幼互动、过程评价等方面提出实施策略。结合中班“超市采购”和大班“森林气象站”两个教学案例可以看到，只有当游戏真正成为幼儿思考、表达、协作和解决问题的路径时，教学才会由“热闹的活动”转向“有质量的学习”。为此，可见游戏化并非削弱教育目标，而是以更符合幼儿经验的方式实现目标，在快乐体验中推动幼儿认知、情感与社会性协同发展。

关键词：幼儿教育；游戏化实践；智慧游戏；课程实施；师幼互动

【DOI】10.12252/j.issn.2096-6261.2026.01.022

引言

游戏在幼儿园课程中一直占有核心位置，但在具体教学实践中，“游戏”与“教学”并不总能自然结合。有的活动虽然打着游戏化旗号，却仍沿用成人主导的推进方式；有的活动强调自由体验，却没有把关键经验有效组织起来，结果往往是“玩得很投入，学得较零散”。随着课程游戏化不断深入，教师越来越需要从教育理念、课程设计和现场回应三个层面重新理解游戏化。为此，接下来文章围绕幼儿教学中游戏化实践的真实需求展开讨论，既关注理念层面的澄清，也关注可操作的实施路径，希望为一线教师改进教学提供更具现场感的思路。

一、幼儿教育游戏化价值定位

（一）游戏是幼儿理解世界的基本方式

对于学前幼儿来说，游戏并不是学习之外的消遣，而是他们组织经验、表达情绪、探索规则的重要活动方式。幼儿对世界的认识很少依赖抽象讲解，更多建立在身体参与、情境体验和同伴互动之中。教学如果脱离这一特点，简单地以口头灌输或统一指令推进，幼儿往往只能被动配合，难以形成真正的理解。将教学游戏化，并不是把原有课堂切分成几个“好玩环节”，而是顺着幼儿的认知节律，让他们在做中想、在玩中学、在交往中逐渐形成概念。这样的学习路径更贴近幼儿的发展规律，也更有可能唤起稳定而持续的参与动机。

（二）游戏化是课程目标与幼儿经验之间的转译机制

幼儿园教学并非不要目标，而是需要把目标转化为幼儿能够进入的活动任务。数字、方位、时间、语言表达、规则意识等内容，如果直接以训练的方式呈现，常常显得生硬；一旦被放入生活化、情境化的游戏活动之中，幼儿便更容易调动已有经验，主动发现问题并尝试解决。可以说，游戏化承担着“转译”的作用，它把成人视角下的教学要求转换为幼儿愿意接近、能够操作、可以不断调整的经验过程。目标并没有被削弱，反而因为贴近了幼儿的生活世界而更容易落地。

（三）“智慧游戏”强调生成性与教育温度

游戏化实践是否有效，关键不在活动名称多新颖，也不在材料是否精美，而在教师能否根据幼儿表现作出有判断力的回应。所谓“智慧游戏”，并不是追求复杂设计，而是在尊重游戏精神的前提下，把教育意图自然嵌入幼儿活动，让游戏拥有开放性、层次性与生成空间。教师既要看见课程目标，也要看见幼儿当下的兴趣走向、理解水平和互动状态，在两者之间搭起桥梁。为此，可见通过这样的游戏化实践带有明显的教育温度，它不急于求成，也不把幼儿推向统一答案，而是在支持、等待和适时点拨中促进成长。

二、当前幼儿教育游戏化实践的常见偏差

（一）以任务替代游戏，幼儿参与停留在“完成要求”
在一些教学活动中，教师虽然使用了闯关、抽卡、竞

赛等形式，活动表面上显得轻松活跃，但核心仍是单向的任务推进。幼儿要做的只是按要求回答、按步骤操作、按标准完成，游戏的自主性、探索性和交往性并未真正建立。这种做法把游戏当成外在包装，活动节奏虽然快，幼儿的思维却缺少展开空间。久而久之，孩子会把“玩”理解为完成教师安排的一种方式，而不是主动发现和解决问题的过程。

（二）以表演替代探究，活动热闹却难以沉淀经验

还有一些游戏化教学过于追求场面效果，重视口号、角色装扮和即时展示，忽略了经验的积累与迁移。幼儿在这种活动中容易表现得很兴奋，但兴奋并不等于学习发生。若缺少可持续的任务线索、真实的问题情境与必要的操作材料，活动结束后幼儿往往说得热闹，理解却较为模糊。看似完成了一次“精彩课堂”，实则没有帮助幼儿把零散体验转化为可再现、可迁移的认知经验。

（三）以技术替代关系，数字化资源使用偏离幼儿实际需要

近年来，电子白板、互动课件、智能教具进入幼儿园课堂，为游戏化教学提供了新手段。但如果教师把注意力更多放在技术呈现上，游戏化就容易滑向“屏幕主导”。幼儿真正需要的是可触摸的材料、可协商的关系和可反复试错的空间，而不是被动观看不断变化的动画页面。技术当然可以参与教学，但它更适合作为支持环境，而不能取代真实的操作活动和师幼、生生之间的互动。游戏化一旦失去人与人的回应，便会逐渐失去教育的温度。

三、智慧游戏导向下的幼儿教学游戏化实践策略

（一）把教学目标转译为幼儿愿意投入的游戏任务

有效的游戏化设计，总是从“幼儿要做什么”而不是“教师要讲什么”出发。教师在备课时需要先梳理核心经验，再思考这些经验能够借助什么样的情境与任务被幼儿自然触发。例如，数学活动中的分类、比较和数量关系，可以放进购物、送餐、建构、布置展区等真实任务；语言活动中的倾听、讲述和复述，可以放进播报、采访、寻宝线索交流等互动场景。这样的转译方式，使幼儿在完成角色任务时逐步接近教学目标，学习过程更有方向，也更少生硬感。

（二）用连续情境提升活动的沉浸感与可进入性

游戏之所以能吸引幼儿，很大程度上在于它提供了一个可以相信、可以置身其中的小世界。教师创设游戏

情境时，不宜停留在口头宣布“今天我们来做一个游戏”，而要通过场地布置、材料投放、角色关系和问题线索共同构成一个连续场域。连续情境的意义在于，它让幼儿知道自己为什么要参与，参与之后能做什么，接下来还会发生什么。当活动有清晰的任务链和情境线时，不同发展水平的幼儿都更容易找到入口，也更愿意在过程中不断尝试。

（三）以层次化材料支持不同幼儿探索节奏

幼儿的学习差异在游戏中表现得尤为明显。有人擅长表达，有人偏爱动手，有人进入状态较快，也有人需要较长的观察期。教师如果只准备一种标准化材料，就很容易造成一部分幼儿“做得太容易”，另一部分幼儿“跟不上节奏”。因此，游戏化教学中的材料投放应当体现层次感和选择性。材料既要服务于教学重点，也要为不同幼儿保留多条路径。像图片提示、操作卡、半成品工具、记录表、角色标识等，都可以作为支架帮助幼儿在原有基础上继续前进。

（四）在回应性互动中提升幼儿思维质量

教师在游戏化教学中的角色，不是不断发号施令的组织者，也不是完全退场的旁观者，而是活动中的观察者、支持者和适时推动者。真正有质量的师幼互动，往往表现为教师能根据幼儿的言语和行为，捕捉其中的思维线索，并通过追问、比较、提示、示范等方式帮助其把模糊经验说清楚、做扎实。例如，面对幼儿“这样买也可以”的回答，教师不急于判断对错，而是引导他说明理由、比较不同方案、解释自己的选择。这样的互动能让游戏不只停留在操作层面，而是走向更有深度的思考。

（五）把评价融入过程，关注成长连续性

游戏化教学中的评价，不宜只在活动末尾用“完成了没有”“答对了没有”来判断。更有价值的做法，是把评价嵌入整个过程，关注幼儿如何进入活动、如何使用材料、如何与同伴协商、如何调整策略。教师可以通过观察记录、作品留痕、口语表达、同伴反馈等方式，看到幼儿经验发展的轨迹。这样的评价更符合学前教育的特点，也有助于教师判断后续支持的方向。评价一旦从结果筛选转向过程理解，游戏化教学的教育功能才会真正显现。

（六）打通集体活动与一日生活，让游戏经验发生迁移

真正有生命力的游戏化教学，不会止于一节课的结束。教师应当把集体活动中形成的经验延伸到区域游戏、

户外活动和生活环节之中,让幼儿在不同场景反复调用已有理解。例如,超市采购活动之后,可以把价格标签和购物单继续投放到角色区;气象站活动之后,可以把天气记录延伸到晨间谈话和家庭观察。经验一旦能够迁移,游戏化教学就不再是单次活动设计,而会逐步转化为支持幼儿持续成长的课程方式。

四、贴近教学现场的游戏化案例分析

(一) 中班数学活动“超市采购”:在角色任务中发展数概念

中班幼儿已经积累了较为丰富的购物经验,对“买东西”这一生活情境有天然兴趣。教师在设计数概念教学时,没有直接安排口算或配对练习,而是把活动室布置成“社区便利店”,准备了标有1元至5元价格的商品图片、纸币硬币、购物篮和野餐采购单。活动开始后,幼儿以“采购员”的身份进入超市,根据采购单为班级野餐准备物品。起初,不少孩子只顾挑选自己喜欢的东西,对数量与金额关注不足。有的幼儿把三种零食都放进篮子里,却没有意识到自己手里的钱已经不够。教师没有立即中断活动进行集中讲解,而是增设了“订单台”和“结算台”,并通过提问把幼儿重新拉回问题情境:“你还有2元,可以怎样调整采购单?”“两盒酸奶和一袋面包,哪一种更适合现在的预算?”随着游戏推进,幼儿开始尝试比较价格、核对数量、讨论替代方案。有的孩子发现“买一个4元的蛋糕”和“买两个2元的面包”都能满足预算,但适合的场景不一样。有的孩子主动与同伴商量分工,一个负责看清单,一个负责结算。原本抽象的数量关系,在真实的角色任务中变得具体可感。这个案例说明,数学活动的游戏化并不是在讲完数字后安排一个小游戏,而是把“数”的理解嵌入选择、比较、计划和调整的行动链中。幼儿在购物过程中发展起来的,不只是10以内数量关系的感知,还有基于生活情境进行判断与协商的能力。教学目标因此获得了更自然的实现途径。

(二) 大班综合活动“森林气象站”:在连续游戏中连接科学观察与语言表达

大班幼儿对天气变化十分敏感,雨天、刮风和升温都会引发他们大量讨论。教师据此创设了“森林气象站”系列活动,在班级一角设置温度记录板、简易风向标、雨量瓶和天气播报台,请幼儿轮流担任“观察员”“记录员”“播报员”,连续几天记录天气变化,并向“森林居民”发布天气建议。活动一开始,孩子们对播报角色很

感兴趣,但表达多停留在“今天是晴天,大家可以出去玩”之类的笼统表述,观察记录也比较随意。面对这种情况,教师没有简单要求孩子“说具体一点”,而是引入新的情境任务:兔子准备晾晒胡萝卜,松鼠要不要出门收集松果,小刺猬需不需要带雨具。问题一旦具体起来,幼儿就需要依据观察结果作出判断。有人注意到“早上太阳出来了,但风还是有点大”;有人发现“操场上还有湿的地方,说明昨晚下过雨”;还有孩子在连续记录中比较出“这两天气温差不多,可是今天云更多,所以不一定适合晒东西”。在这样的连续游戏中,科学观察不再只是看一看、记一记,语言表达也不只是把天气名称说出来,而是逐渐走向有依据、有对象、有目的的说明。这个案例的价值,在于它把科学探究、语言表达和社会交往整合到了一条活动链上。幼儿不是为了回答教师的问题而说,而是为了帮助“森林居民”作出选择而表达。不是为了完成记录表而观察,而是因为后续判断需要证据。教学内容因此变得有意义,游戏也由短时热闹转向持续生成。

结语

综上所述,幼儿教学的游戏化实践,归根到底是在回答一个问题:怎样让幼儿以自己的方式进入学习,又在进入过程中获得真正的发展。比起在课堂上增加几个“有趣环节”,更重要的是让教学目标、生活经验、问题情境与幼儿行动形成内在联系。智慧游戏不是对教学要求的弱化,而是对教学专业性的更高要求,它需要教师具备敏锐的观察力、灵活的组织能力和持续反思的意识。为此,可见只有当游戏能够承载探索、表达、合作与调整,幼儿的快乐体验才不会停留在表层,成长也才能真正发生。

参考文献

- [1] 吕金琳. 游戏化教学助力小班幼儿身体素质提升——以我园“动感游乐园”活动为例[J]. 动漫界(幼教 365), 2025(32): 90-91.
- [2] 韩雪. 浅析教学游戏化在幼儿园教学活动中的实现——以山东省滨州市滨城区为例[J]. 江苏师范大学学报(哲学社会科学版), 2014(S1): 56-58.
- [3] 孙晓静. 课堂教学中教师策略的转变有效激发幼儿的语言表达——以大班集体活动《睡觉》为例[C]//“互联网+”时代的游戏化学习与教育创新会议. 中国教育技术协会, 2016.