

免费提供

★★★精品教学资料包

服务热线: 400-615-1233
www.huatengzy.com

学前儿童游戏与指导 (第2版)

XUEQIAN ERTONG YOUXI YU ZHIDAO

学前儿童游戏与指导

主编 范明丽

学前教育专业“课证融合”创新系列教材
“互联网+”立体化教材

学前儿童游戏与指导 (第2版)

XUEQIAN ERTONG YOUXI YU ZHIDAO

主编 范明丽

策划编辑: 王蔚琳
责任编辑: 乔雷
责任校对: 张博
封面设计: 黄燕美

ISBN 978-7-5504-4686-1



定价: 48.00元



西南财经大学出版社
Southwestern University of Finance & Economics Press




西南财经大学出版社
Southwestern University of Finance & Economics Press

中国·成都

X-B

学前教育专业“课证融合”创新系列教材

 “互联网+”立体化教材

学前儿童游戏与指导

(第2版)

XUEQIAN ERTONG YOUXI YU ZHIDAO

主 编 范明丽
副主编 李晓华



西南财经大学出版社
Southwestern University of Finance & Economics Press

中国·成都

图书在版编目(CIP)数据

学前儿童游戏与指导 / 范明丽主编. — 2 版. — 成都: 西南财经大学出版社, 2020. 12 (2023. 1 重印)

ISBN 978-7-5504-4686-1

I. ①学… II. ①范… III. ①学前教育—游戏课—高等职业教育—教材 IV. ①G613.7

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2020)第 241899 号

学前儿童游戏与指导(第 2 版)

主编: 范明丽

策划编辑: 王蔚琳

责任编辑: 乔雷

责任校对: 张博

封面设计: 黄燕美

责任印制: 朱曼丽

出版发行	西南财经大学出版社(四川省成都市光华村街 55 号)
网 址	http://cbs.swufe.edu.cn
电子邮件	bookcj@swufe.edu.cn
邮政编码	610074
电 话	028-87353785
印 刷	三河市龙大印装有限公司
成品尺寸	185mm×260mm
印 张	17.5
字 数	386 千字
版 次	2020 年 12 月第 2 版
印 次	2023 年 1 月第 3 次印刷
书 号	ISBN 978-7-5504-4686-1
定 价	48.00 元

版权所有,翻印必究



第2版 前言

改革开放以来,党和国家始终坚持教育优先发展战略,党的二十大报告再次强调“坚持教育优先发展”,这既体现了党对教育和经济社会发展相互作用的规律的科学认识,也体现了党在推动我国经济社会高质量发展中高度重视教育发展这一战略“先手棋”。《幼儿园工作规程》中也明确规定幼儿园教育要“以游戏为基本活动,寓教育于各项活动之中”,可见“学前儿童游戏与指导”在学前教育中是十分基础和必要的课程。《学前儿童游戏与指导》自2014年出版以来深受广大读者的欢迎。随着时代飞速发展,本课程也发生了变化。为适应我国教育事业改革和发展的需要,指导学前教育专业学生及学前教育工作者的教育实践,编者特对《学前儿童游戏与指导》一书进行了修订。

第2版教材的编写延续了原来的构架,修订后的教材具有以下特色。

(1) 与时俱进。根据学科最新发展动态及国家相关政策精神,对第1版教材中的陈旧知识、政策文件资料等进行更新。

(2) 课证融合。第2版教材除保留传统的理论知识外,还创新性地引入“1+X”证书思维,每单元根据知识点讲述的需要穿插幼儿园教师资格考试历年真题及模拟题(对应书中“真题链接”和“直通国考”板块),将理论课程与资格证考试融为一体,有助于学生即学即练,提高职业技能水平,以更好地适应岗位要求。

(3) 丰富内容。对第1版教材中缺少说明的知识性内容进行补充,增加案例、拓展资料,以丰富教学内容。

(4) 理论与实践相结合。第2版教材设置了学习目标、引导案例、小案例、小活动、知识拓展、真题链接、直通国考、实践活动、思考练习板块,在内容上兼具实用性与趣味性,方便教师教学和学生学习。

第2版教材的教学内容与课时分配建议如下表所示。

单元名称	理论课时	实践课时
单元一 学前儿童游戏概述	4	2
单元二 学前儿童游戏的意义与价值	2	2
单元三 学前儿童游戏的环境创设	4	4
单元四 角色游戏	4	4
单元五 表演游戏	4	4
单元六 结构游戏	4	4
单元七 规则游戏	4	4



续表

单元名称	理论课时	实践课时
单元八 学前儿童游戏观察与评价	4	2
单元九 幼儿园玩教具开发与制作	6	2
单元十 其他游戏资源的开发与指导	4	2
总学时(70)	40	30

本书由河北大学教育学院范明丽任主编,李晓华任副主编。具体编写分工为:单元一和单元二由宋国梁、范明丽、米炳灿编写,单元三由卢曼、张红玉、栗慧萍、米炳灿编写,单元四由李园、李晓华编写,单元五和单元七由张红玉、李晓华编写,单元六由李园、李晓华编写,单元八由栗慧萍、崔淑萍编写,单元九由马冠茹、刘晨编写,单元十由李明坤、卢曼编写。全书由范明丽负责设计提纲框架和统稿、定稿等工作,栗慧萍、高丽宁、卢曼协助统稿。在修订过程中,编者参考和借鉴了关于学前儿童游戏与指导的文献材料,在此向相关作者表示感谢!

由于编者水平有限,书中难免存在不足之处,敬请广大读者批评指正。

编者
2020年12月



第1版 前言

游戏是学前儿童的基本活动,学前期是特殊的游戏期。游戏所具有的自由性、趣味性、假想性与创造性等基本特征与学前儿童好动、好奇、好模仿的天性相吻合,可以有效促进学前儿童在身体、认知、社会性等方面健康发展。陈鹤琴先生在其著作《儿童心理之研究》中指出,游戏是儿童的生命。由此可见,游戏对于学前儿童具有不可替代的重要意义与价值。我国在1996年颁布的《幼儿园工作规程》中明确规定幼儿园要以游戏为基本活动,寓教育于各项活动之中。2001年颁布的《幼儿园教育指导纲要(试行)》在总则中进一步指出,幼儿园教育应尊重幼儿的人格和权利,尊重幼儿身心发展的规律和学习特点,以游戏为基本活动,保教并重,关注个别差异,促进每个幼儿富有个性的发展。然而,近年来以早期教育名义出现的各种学业和技能训练正在挤占学前儿童游戏的空间与时间,压榨着学前儿童宝贵的童年时光。北京师范大学的刘焱教授指出,幼儿园存在一种普遍的游戏困境,即在理论上、口头上重视游戏,在实践上、行动上轻视和忽视游戏;在幼儿园实践中重上课、轻游戏,重教师编制的教学游戏、轻幼儿自发的自由游戏。2011年,针对当前幼儿园教育“小学化”现象日益突出的问题,教育部专门颁布了《关于规范幼儿园保育教育工作防止和纠正“小学化”现象的通知》,再次明确提出幼儿园要坚持以游戏为基本活动,要创设多种区域活动空间,配备丰富的玩具、游戏材料和幼儿读物,为幼儿自主游戏和学习探索提供机会和条件。因此,加强学前儿童游戏研究,培养幼儿教师科学的游戏观和支持、指导学前儿童游戏的专业技能已经成为当务之急。

本书定位于高职高专学前教育专业教学标准的要求,在把握时代特征的同时借鉴学前教育界前辈与同行的研究成果,注重实用性与可操作性,既可作为高职高专学前教育专业学生的教材,也可作为新入职或工作经验不足的幼儿教师真正理解学前儿童游戏的实质、迅速把握支持和指导学前儿童游戏的基本方法的辅助工具。总体来看,本书具有如下特色。

(1) 理论与实践相结合。本书力求架起学前儿童游戏理论和实践的桥梁,针对高职高专院校的特点,在帮助学生形成对学前儿童游戏科学认识的基础上,注重培养其科学观察和对各年龄段儿童游戏、不同类型幼儿园游戏的实践干预与指导的能力,以及合理利用游戏材料创设游戏环境的能力。

(2) 案例合理,情节生动。每单元均以学前儿童游戏的实践案例作为开篇,所选案例生动、合理,力图通过具体问题引发学生的兴趣和思考,在此基础上呈现学习内容。此外,每课也尽量选择现实生活中鲜活的小案例配合教学,引导学生养成学以致用、注意解决实际问题的习惯。

(3) 层次清晰,语言简洁。全书结构合理、层次清晰,从理论到实践各个环节的内容编排由浅入深,注重知识的系统性和学习的渐进性。此外,针对高职高专学生和新入职幼儿教师的特点,本书在行文上力求做到条理清晰,语言简洁、实用、不琐碎,给学习者留下简明、深刻的印象。



本书共分为 10 个单元。单元 1 概述了学前儿童游戏的特点与分类、学前儿童游戏的影响因素、游戏理论；单元 2 分析了游戏对于学前儿童身体、认知、社会性、情绪情感等方面发展的重要意义与价值；单元 3 从游戏的硬件和软件两方面分析学前儿童游戏环境的创设，为后续的实践单元奠定基础；单元 4 至单元 7 分别分析了幼儿园最常见的角色游戏、表演游戏、结构游戏和规则游戏的组织与指导；单元 8 帮助学习者掌握游戏观察与评价的基本原则与方法；单元 9 聚焦幼儿园玩教具的开发与制作；单元 10 拓展了亲子游戏、民间游戏和绘本延伸游戏的开发与指导。

本书各单元的学时分配建议如下。

内 容	理论学时	实践学时
单元 1 学前儿童游戏概述	4	2
单元 2 学前儿童游戏的意义与价值	2	2
单元 3 学前儿童游戏的环境创设	4	4
单元 4 角色游戏	4	4
单元 5 表演游戏	4	4
单元 6 结构游戏	4	4
单元 7 规则游戏	4	4
单元 8 学前儿童游戏观察与评价	4	2
单元 9 幼儿园玩教具开发与制作	6	2
单元 10 其他游戏资源的开发与指导	4	2
总学时(70)	40	30

本书由河北大学教育学院范明丽任主编，李晓华、赵巍任副主编。单元 1 和单元 2 由宋国梁、范明丽、米炳灿编写，单元 3 由卢曼、张红玉、栗慧萍、米炳灿编写，单元 4 由李园、赵巍、李晓华编写，单元 5 和单元 7 由张红玉、李晓华、赵巍编写，单元 6 由李园、赵巍、李晓华编写，单元 8 由栗慧萍、崔淑萍编写，单元 9 由马冠茹、刘晨编写，单元 10 由李明坤、卢曼编写。全书由范明丽负责设计提纲框架和统稿、定稿等工作，栗慧萍、高丽宁、卢曼协助统稿。

在本书的编写过程中，我们参考了一些专家、学者的相关论著和有关教材，在此表示衷心感谢！此外，河北省保定市 66393 部队幼儿园、化纤幼儿园、青年路幼儿园为本书提供了大量图片，同时，我们也引用了其他园所的一些图片和实践案例，在此一并致谢！

由于编者水平与写作时间有限，疏漏之处在所难免，教材的实用性与创新性也要经过教学实践的检验，恳请广大读者批评指正！

编 者
2014 年 6 月



目录

单元一

学前儿童游戏概述



学习目标	1
引导案例	1
第一课 学前儿童游戏的特点与分类	2
第二课 影响学前儿童游戏的因素	8
第三课 经典的游戏理论及其影响	14
第四课 幼儿园以游戏为基本活动	20
实践活动	27
思考练习	29

单元二

学前儿童游戏的意义与价值



学习目标	30
引导案例	30
第一课 游戏促进学前儿童身体发展	31
第二课 游戏促进学前儿童认知发展	35
第三课 游戏促进学前儿童社会性发展	41
第四课 游戏促进学前儿童情绪情感 发展	47
实践活动	52
思考练习	54

单元三

学前儿童游戏的环境创设



学习目标	55
引导案例	55
第一课 学前儿童游戏环境概述	56
第二课 学前儿童游戏硬件环境的 创设	62
第三课 学前儿童游戏心理环境的 创设	75
实践活动	84
思考练习	86



单元四 角色游戏

学习目标	87
引导案例	87
第一课 角色游戏概述	88
第二课 角色游戏的组织与指导	92
实践活动	104
思考练习	106



单元五 表演游戏


学习目标	107
引导案例	107
第一课 表演游戏概述	108
第二课 表演游戏的教学现状和年龄 特点	113
第三课 表演游戏的组织与指导	118
实践活动	125
思考练习	126




单元六 结构游戏

学习目标	127
引导案例	127
第一课 结构游戏概述	128
第二课 结构游戏的分类与发展	132
第三课 不同年龄阶段结构游戏的特点 与指导	135
实践活动	144
思考练习	147




**单元七**
规则游戏

学习目标 148
引导案例 148
第一课 规则游戏概述 149
第二课 规则游戏的编制 155
第三课 规则游戏的组织与指导 167
实践活动 176
思考练习 178

**单元八**
学前儿童游戏观察与评价

学习目标 179
引导案例 179
第一课 学前儿童游戏观察 180
第二课 学前儿童游戏评价 193
实践活动 210
思考练习 212

**单元九**
幼儿园玩教具开发与制作

学习目标 213
引导案例 213
第一课 幼儿园玩教具概述 214
第二课 自制玩教具的开发与制作 222
第三课 现代玩具的辩证思考及有争议的玩具与游戏 228
实践活动 233
思考练习 236



单元十
其他游戏资源的开发与指导

学习目标	237
引导案例	237
第一课 亲子游戏的设计与指导	238
第二课 民间游戏的传承与开发	247
第三课 基于绘本延伸的游戏	255
实践活动	262
思考练习	264

附录	265
-----------	-----

参考文献	272
-------------	-----

学前儿童游戏概述

学习目标

- 明确学前儿童游戏的定义,掌握学前儿童游戏的基本特点;
- 了解学前儿童游戏的基本类型,掌握不同类型学前儿童游戏的特点;
- 明确影响学前儿童游戏的主客观因素;
- 掌握不同历史时期相关的经典学前儿童游戏理论;
- 明确游戏在学前儿童教育中的法律地位,掌握相关原理、教育模式,指导和组织相关的幼儿教育实践。

引导案例

菲菲和楠楠的结识

5岁的菲菲和6岁的楠楠同住在一个小区。菲菲和父母刚刚搬来不到一个月,因此身边一个熟悉的小伙伴都没有。一天,菲菲和妈妈下楼去散步,菲菲看见了正在小区广场上踢毽子的楠楠,她迅速松开妈妈的手跑到了楠楠身边,说:“我能和你一起玩一会儿吗?”楠楠边踢毽子边说:“好呀,我们一起玩,我们来比一比看谁踢得多,好吗?”菲菲高兴地点点头,两人就像一对小姐妹一样玩耍在了一起。在欢声笑语中,妈妈早已被菲菲抛到脑后了……

游戏是一个人儿时最美好的回忆,是每个人都会做的事。儿童在游戏中收获成长的快



乐,但成人可能会对游戏有这样的疑问:到底什么是游戏?学前儿童的游戏有什么显著特点?游戏的分类有哪些?怎样让孩子更好地游戏?



第一课

学前儿童游戏的特点与分类

一、学前儿童游戏的定义与基本特点

（一）学前儿童游戏的定义

在游戏研究史上,对于学前儿童游戏的定义可谓众说纷纭,但学界渐渐达成了共识,即“学前儿童游戏是学前儿童在一定时空中,遵循一定规则,伴有愉悦情绪,自发自愿进行的有序活动”^①。游戏是学前儿童的主要活动,首先,学前儿童是自愿进行游戏的,这是区别于其他活动的一大特点,它常伴有愉悦的情绪;其次,游戏是遵循一定的规则的,是一种创造性的活动,游戏规则就是其创造性的体现。

（二）学前儿童游戏的基本特点

学前儿童游戏的基本特点主要表现在行为特征的多样性、游戏性体验的差异性和外部环境的独特性三个方面。

1. 行为特征的多样性

学前儿童游戏是一种主体的外显性活动,学前儿童在进行游戏的过程中会表现出多样的外部行为特征,包括表情、动作、言语、材料选用等。

(1) 学前儿童在游戏中经常伴有外显的表情,具有一定的象征性。表情是一个人情绪的集中反映,人们常常把表情作为一项外部指标来判断一种活动是不是游戏。瑞士儿童心理学家皮亚杰曾用微笑来判断游戏的发生,以此为标志对幼儿的探究行为和游戏做出区分。例如,摇篮里的婴儿对摇篮上的挂饰会非常感兴趣,经过反复的抓拿行为之后,他会掌握并理解这种情景,这时他们的脸上会出现轻松愉快的表情。抓拿活动的性质就由探究转变成了游戏。

微笑代表高兴与欢迎,哭泣则相反。当幼儿在一起追逐打闹进行游戏时,有的幼儿会满脸笑意、大声欢笑、表情得意扬扬,对于其他幼儿而言,这就是一种信息,代表着“一起来玩啊”“我玩得很高兴,你也来吧”等,幼儿会快乐地在一起游戏。这些都是学前儿童游戏的信号。

可是,幼儿在游戏时并不总是笑。笑是一种愉悦的表现,但它只是游戏发生与否、幼儿快乐与否的客观评价标准之一。当一个幼儿在严肃认真地进行游戏时,他会非常专注、认真,这时可能就不会笑,但人们不能否认他们在游戏,也不能说他们不高兴。此外,幼儿的表情因兴奋度不同而产生差异。在游戏中,多样性的外部表情都是幼儿内心真实感受的反映,在进行学前幼儿教育时应注意到这一点,细致观察幼儿表情的变化可以更好地掌控幼儿的

^① 刘焱. 儿童游戏通论[M]. 2版. 北京:北京师范大学出版社,2008:2.

情绪,进而做出相应的改变,保持幼儿良好的心理状态。

(2) 学前儿童在游戏过程中经常伴有“意外之举”。游戏动作是学前儿童游戏的主要外部表象之一。在游戏过程中,儿童对物体或游戏材料的使用往往不同于日常生活中的使用方式,这些行为大多超出了成人的想象,其特点主要包括非常规性、个人随意性和重复性。

① 非常规性。所谓常规性动作,即按照社会约定俗成的方式来使用物体。在游戏过程中,儿童会表现出许多非常规性动作。例如,把一把椅子倒过来坐时,儿童会把它想象成小汽车,津津乐道地开着用椅子做成的小汽车自娱自乐,这就是非常规性动作。

② 个人随意性。个人随意性动作即儿童在游戏中的动作没有规律性,是在个体的主体意识引导下做出的随机性动作。例如,把座椅当汽车、拉着手中的跳绳“骑马飞奔”等。正是因为游戏动作的随意性和非常规性特点,儿童游戏动作才表现出了丰富的多样性与极大的灵活性。

③ 重复性。重复性也是学前儿童游戏的动作特征之一,年龄越小,体现得越明显。例如,爬楼梯本身不是游戏,但当一个儿童反复地上上下下时,通过动作及表情线索,人们可以准确地判断出他正在进行游戏。重复性的游戏动作在给儿童带来愉悦体验的同时,客观地维持着游戏活动的继续进行。

此外,学前儿童游戏的动作主要包括象征性动作和探索性动作。不同的游戏动作所占比例不同。例如,在游戏“娃娃家”中,象征性的动作较多;在拼图、搭积木时,探索性的动作较多。即便同一内容的游戏,在游戏进行过程中,在不同阶段也会产生不同性质游戏动作之间的交替。例如,在搭积木的初级阶段,探索性动作较多;在搭好积木以后玩游戏“小矮人的家”(白雪公主的故事)时,象征性动作开始占主导地位。

(3) 学前儿童在游戏过程中角色多样,并伴随言语交流。角色扮演是一种特殊的游戏动作,是幼儿以自身或其他物为媒介对外物的动作、行为、态度的模仿,也可以说是一种高水平的象征性动作。角色扮演是幼儿游戏的一个鲜明的外部特征,角色扮演的内容源于幼儿的真实生活,是幼儿现实生活经验的反映。

幼儿在游戏的过程中通过言语表达自身情感并与他人进行沟通,幼儿言语可以帮助人们判断幼儿是否在进行游戏。游戏中幼儿言语伴随率的高低也可以作为评价幼儿活动的自由度及班级心理环境质量的一个指标之一。

(4) 学前儿童游戏需要游戏材料或玩具的支撑。学前儿童游戏的顺利进行依赖于具体的游戏材料或玩具,儿童的年龄越小,对玩具材料的依赖性越高。任何东西都可能成为学前儿童的游戏材料,但是玩具是现代儿童游戏时最常使用的游戏材料。有无玩具出现在游戏过程中也是人们判断儿童是否在游戏的指标之一。

作为一种信息符号,学前儿童游戏过程中所表现的诸多外部特征向人们传递着幼儿游戏时最客观、最及时的信息。通过这些信息,人们能判断出幼儿是否在游戏、游戏水平与状况发生了哪些变化,以及哪些幼儿需要帮助等。这些外部特征的研究与学习有助于教师更好地了解幼儿并进行幼儿教育。

2. 游戏性体验的差异性

游戏性体验是游戏者在游戏活动中产生的、对于游戏活动本身的主观感受或心理体验,其主要强调游戏主体源于自身内部的主观心理感受与评价。游戏性体验的最大特点在于它是一种内隐的、主体游戏过程中实实在在的获得。游戏所带来的愉悦体验才是儿童进行游戏的最终目的,这种体验恰是游戏的魅力所在。



游戏性体验可分为兴趣性体验、自主性体验、胜任感或成就感、幽默感,以及因身体活动的需要满足而获得的生理快感。

(1) 学前儿童游戏能使儿童产生较强的兴趣性体验。兴趣性体验是指由外物刺激带来的一种体验,是构成游戏性体验不可或缺的一部分。当一套色彩鲜艳、形状多样的积木摆在儿童面前时,儿童会由此产生极大的兴趣并很快投入其中进行游戏,这就是一种兴趣性体验。

(2) 学前儿童游戏以儿童自主性体验为主。自主性体验即由游戏活动可以自由选择、自主决定的性质引起的主观体验。儿童游戏活动有着极强的自主性,儿童可以自由决定“玩什么”“怎么玩”“和谁玩”。这种自主性所带来的体验是儿童进行游戏的要因之一,也是儿童游戏性体验的重要组成。

(3) 学前儿童游戏可以使儿童产生胜任感和成就感。胜任感和成就感是一种对自己能力的体验,这种体验可以增强游戏者的自信心。由于儿童不必担心成人的批评与苛责,一般都会找到屡次尝试后由成功所带来的胜任感与成就感。幼儿可以通过想象实现对现实环境的改造与转换,重构自己的外部环境和关系,进而获得掌握和控制感,用自己的方式来解决问题和冲突。

(4) 学前儿童游戏是幽默的活动。幽默感是由嬉戏、欢笑、诙谐等引起的快感。作为游戏性体验的一部分,幼儿的幽默感有一个发生、发展的过程。最初的幽默感源于嬉戏性游戏的耦合,如幼儿无意中把母亲的长发拉下来挡住眼睛觉得很有趣时会马上重复,母亲的制止不会结束幼儿的这种行为,由于有这样一种幽默感的存在,他们会玩得很起劲,多次重复并表现出欢快愉悦。伴随着幼儿的成长与知识经验的丰富,幼儿会理解更多、更深层次的幽默并用于游戏过程中。

(5) 学前儿童游戏伴随相应的生理快感。生理快感主要指机体运动过程中通过满足自身需要、维持中枢神经系统最佳状态而获得的一种愉悦体验。处于成长期的幼儿,其身体发育客观地要求他们通过运动来更好更快地发展与完善自身身体机能。学前儿童游戏成了最理想的运动,在游戏中,儿童自由地活动,体验着成长所带来的快乐,获得了机体上的生理快感。

总体来看,游戏性体验由上述五个部分构成,但在游戏过程中,这五种体验不一定同时发生,只有兴趣性体验、自主性体验及胜任感和成就感体验是任何游戏都不可或缺的最基本部分,不同性质的体验存在与否及存在多少都取决于游戏的自身性质。同时,人们不能完全通过上述五者的存在与否去判定一种活动是不是游戏,这只是判定标准的一个方面。

3. 外部环境的独特性

游戏性体验的产生是主客体相互作用的结果,既与游戏主体有关,又与外部环境相关。所以,了解幼儿游戏性体验赖以产生的外部条件对创设良好的游戏环境是非常必要的。学前儿童游戏产生游戏性体验的外部环境具有以下特征:

(1) 游戏中的幼儿有自由选择的权利与可能。学前儿童游戏具有极强的自主性,游戏的自由选择是产生自主性体验的必要条件。因此,教师在组织幼儿游戏时必须给予其自由选择的权利,并提供相应的条件使幼儿根据自己的兴趣和意愿来决定做什么,而不是单纯地规定幼儿游戏的内容。当自由选择的条件得到满足时,幼儿游戏才有自由选择的实际可能性。简单说,幼儿有权利选择“玩不玩”“玩什么”等。

相关研究表明,游戏材料可选择与否及自选程度的高低直接影响幼儿活动的积极性和主动性。在游戏材料可选的情况下,幼儿的无所事事率较低,幼儿间交流较频繁;反之,幼儿

无所事事率较高。在游戏材料任选的情况下,幼儿的无所事事率最低,交流最频繁。

(2) 游戏活动的方式方法由幼儿自行决定。游戏活动方式方法的自由选择也是学前儿童游戏自主性的表现之一。自由选择是幼儿游戏发生的一个必要条件,但不是充分条件。对学前儿童游戏活动的相关观察显示,即便在游戏材料可自由选择的前提下,幼儿园内的许多幼儿并没有从内心真正认为他们在“玩”,而是将“老师的游戏”作为一项任务,原因就在于他们所选用的游戏材料的使用方式方法已经被教师规定,必须按照教师所演示的、允许的方式来操作材料。学前儿童游戏的真谛在于幼儿自主决定游戏活动的方式方法,主动控制游戏进程,而不是按照教师的规定对所提供的游戏材料进行机械操作。

幼儿是天真无邪的,他的许多想法可能与客观事实相悖,甚至超出成人的想象,但人们应该看到,幼儿这些奇特的想法正是人自身主观能动性最真实的表现。多样灵活的游戏会使幼儿产生兴趣,并获得自主性和胜任感体验,进而感知周围的世界,掌握必要的技能。幼儿的成长就是在多样的感知和体验中进行的,而游戏作为幼儿感知世界的最主要活动,赋予其应有的自主性是极其必要的,对幼儿的成长也是有益的。

(3) 活动难度与幼儿能力相匹配。自主游戏往往可以使幼儿通过自主选择任务找到与其自身的能力相匹配的游戏活动,通过游戏的完成产生一定的胜任感和成就感。在现实中,幼儿游戏环境由成人创设,游戏材料及使用方法由成人提供,这些都会产生游戏内容与幼儿身心发展的需要不符的问题,进而影响幼儿兴趣的产生和游戏的进行。适应幼儿能力水平的游戏存在这样一种可能,即幼儿通过自身努力解决问题,获得成就感和胜任感,同时带来满足和快乐的习得性体验。正是这种可能要求幼儿游戏的难度尽可能与幼儿的能力水平相一致,这是幼儿成长的客观需要,也是创设幼儿游戏环境必须考虑的因素。

(4) 幼儿不寻求或担忧游戏以外的奖惩。幼儿游戏的目的是获得游戏性体验,形象地说,“玩即目的”,幼儿游戏的目的在于游戏本身而不是游戏之外的活动,游戏本身的乐趣是吸引幼儿置身其中的关键。相关研究表明,通常情况下外部强化不会激发幼儿的游戏兴趣,甚至会抑制幼儿对游戏本身的兴趣,一旦外部奖励介入游戏,游戏活动的性质就发生了改变。游戏活动以外的结果对于游戏者更多的是一种心理压力,对于游戏活动本身以外的东西抱有期望或担忧会改变游戏活动的性质。经常的外部奖励手段不仅不会鼓励幼儿积极游戏,反而会造成幼儿对奖励的依赖,使游戏失去其真正的意义。外部奖惩虽然有其负面的影响,但是不能由此完全否定它的积极作用,关键是把握好其中的度。幼儿游戏的外部环境是可观察的,在日常幼儿教育过程中主动发现问题,积极探索、解决问题,创建符合幼儿身心发展的游戏活动是可以实现的。

需要指出的是,教师在干预幼儿游戏的过程中,必须将尊重幼儿的自主选择放在首要位置,不论是游戏材料的选取,还是游戏活动的规则,都要尽可能地迎合幼儿的意志、尊重幼儿,这样才会真正使幼儿获得游戏主体的地位,才会办好幼儿真正需要的教育。

二、学前儿童游戏的分类

学前儿童游戏可以促进儿童全身心的发展,依据不同的划分角度,学前儿童游戏可以划分为不同的类别。

(一) 依据幼儿的认知水平划分

学前儿童游戏促进儿童认知的发展,不同认知水平的幼儿会选择不同的



在线测试



游戏类型。以幼儿的认知发展为依据进行的游戏分类主要以皮亚杰的理论为代表。根据促进认知发展作用的差异,皮亚杰认为游戏可划分为以下四种:

1. 练习性游戏

练习性游戏又称感知运动游戏或机能性游戏,是由简单的、重复的动作组成,其动因在于感觉器官和运动器官在活动过程中获得的快感。例如,拍水、摇铃、滑滑梯等。幼儿在反复摆弄和练习中获得对于环境的控制感,发现自己的行为动作和物体变化之间的关系,在过程中获得愉快的体验。练习性游戏在2岁前最多,以后比例逐步下降,到6岁时,只占全部游戏的14%左右。

2. 象征性游戏

象征性游戏的主要特征是假想,即幼儿对事物的某些方面做想象性的改造,包括以物代物(把跳绳当马来骑)、情景假设与转变(张开双臂假想在开飞机)、角色扮演(在游戏“娃娃家”中扮演爸爸、妈妈)等。象征性游戏在儿童2岁以后开始大量出现,4岁以后趋于成熟。象征性游戏中所包含的如以物代物、情景假设与转变、角色扮演等社会性因素都是象征性游戏成熟的表现形式。

幼儿可以摆脱客观现实以表象代替实物进行想象,并会用内部语言符号进行思考。由于象征性游戏可以满足儿童在现实生活中不能实现的愿望和要求,因此一般认为它具有了解儿童内心状态的诊断和治疗上的意义。

3. 结构性游戏

结构性游戏是指幼儿按照一定的计划或目的来组织物体或游戏材料使之呈现一定的形式或结构的的活动。例如,拼图、堆雪人、沙筑碉堡等游戏,游戏中的游戏材料即图块、白雪、沙土,儿童在游戏过程中会依据主观意向在游戏活动结束后呈现出不同的游戏作品。结构性游戏发生在儿童2岁左右,伴随着儿童的成长,结构性游戏会发生阶段性的变化。

4. 规则性游戏

规则性游戏是两个或两个以上的游戏者在一起按照预先设定的规则进行的、具有竞赛性质的游戏。例如,丢沙包、下棋、老鹰捉小鸡等。规则性游戏是儿童游戏的高级发展形式,随着年龄的增长,规则会更具体、更明确。



真题链接

(“保教知识与能力”2015年上半年统考^①)儿童最早玩的游戏类型是()。

- A. 练习性游戏
- B. 规则性游戏
- C. 象征性游戏
- D. 结构性游戏

(二) 依据儿童的社会性发展划分

游戏能促进学前儿童的社会性发展,以社会性发展水平为依据的游戏分类主要以美国

^① 本书“真题链接”栏目中所说的“统考”是指教育行政部门组织的全国统一考试——幼儿园教师资格考试,包括“保教知识与能力”和“综合素质”两个科目。

教育家帕顿和美国心理学家豪威斯为代表。其中,帕顿的分类使用得最普遍,其包括偶然的 行为或无所事事、旁观、单独游戏、平行游戏、协同游戏、合作游戏等。

1. 偶然的 行为或无所事事

在生活中,人们会发现儿童的如下行为:东游西逛、行为漫无目的,对事物没有兴趣时玩 玩自己的肢体、目光飘忽不定等。这些都是无所事事的表现,严格来说,这种偶然的 行为或 无所事事不属于游戏。

2. 旁观

旁观即儿童置身于游戏活动之外,不参与游戏,只是简单地在一旁观看伙伴们玩耍,偶 尔提出意见。

3. 单独游戏

单独游戏是指幼儿专注于自己手中的游戏材料,不与其他伙伴交流,一个人单独进行游 戏活动。

4. 平行游戏

平行游戏是指幼儿玩着与其他伙伴相同或相近的游戏,彼此不交谈,彼此游戏之间不 发生影响,简单来说就是“各玩各的”。

真题链接

(“保教知识与能力”2017年下半年统考)当教师以“患者”身份进入小班“医院”时,有六 位小医生”同时上来询问病情,每个孩子都积极地为教师看病、打针,忙得不亦乐乎,结果教 师一共被打了六针。对小班幼儿这种游戏行为最恰当的理解是()。

- A. 过于重视教师的身份
- B. 角色游戏呈现合作游戏的特点
- C. 在游戏角色的定位中出现混乱
- D. 角色游戏呈现平行游戏的特点

5. 协同游戏

协同游戏多发生在由多个儿童参与的游戏,儿童之间没有明确的分工与合作,对于游 戏材料、目的和结果缺乏共同的计划与组织,只是因为玩游戏时游戏活动的相似而简单地聚 合在一起。例如,游戏“开火车”,多个儿童简单地聚集在一起组成一列“火车”,“火车”开去 哪里、怎么行驶都没有明确的规定,某个儿童的离开也不会使游戏终止。在协同游戏中,小 组成员的变换非常频繁。

6. 合作游戏

合作游戏是多个幼儿在一起进行游戏,游戏主题明确,对于游戏材料的使用、游戏目标 和结果都有计划与组织,分工明确、角色互补。例如,游戏“娃娃家”,你当爸爸,我当妈妈,我 送孩子上学,你接孩子回家等。合作游戏有助于形成良好、持久的玩伴关系。

(三) 幼儿园常见的游戏分类

幼儿园以游戏为基本活动,学界的普遍观点认为,结合幼儿园工作实际,幼儿园中最典



型的游戏包括角色游戏、表演游戏、结构游戏和规则游戏。

1. 角色游戏

角色游戏是学前儿童最主要的游戏类型，贯穿于幼儿园各个年龄段。幼儿以角色扮演为主要的表征手段，自主地表现和表达自己对现实生活和环境的认识与体验、想法和愿望的一种象征性游戏活动。例如，日常生活中幼儿喜爱的游戏“医院”“娃娃家”等，就是通过扮演医生、爸爸妈妈等角色表达自己的认知与体验。

2. 表演游戏

表演游戏是幼儿以故事为线索展开的游戏活动。表演游戏的主题和内容来源于故事，在规则和结构上强调遵循相关故事的基本框架。在游戏中，幼儿可以自由选择 and 切换主题，自由决定和改变游戏内容。从本质上看，表演游戏是一种“游戏”而不是“表演”，兼具游戏性和表演性。例如，在游戏“小蝌蚪找妈妈”中，幼儿戴上了象征小蝌蚪的帽子，通过与其他扮演者如蟹、鱼、河蚌的“谈话”最终找到了“青蛙妈妈”。幼儿在进行表演的同时，获得了各种游戏性体验。表演游戏表现出较强的游戏性。

3. 结构游戏

结构游戏也称建构游戏，是儿童利用不同的结构材料如积木、积塑、金属部件、沙、土等进行建筑、构造的游戏。在结构游戏中，幼儿可以根据自己的想象进行构思、造型来塑造一定的物体。例如，搭积木，幼儿可以依据图纸或是随意发挥想象搭建出多种多样的作品，从中体验建构游戏带来的乐趣。而建构物体的原型常常来源于生活，在建构的过程中能促进儿童思维的发展，并培养儿童动手操作的习惯，使其手脑并用。

4. 规则游戏

规则游戏是指至少有两人参与的、按照一定的规则进行的一种游戏活动，具有规则性、竞赛性和文化传承性等特征。规则是其主要的游戏手段，规则游戏多从非竞争性发展到竞争性，从与成人的合作游戏发展到与伙伴的合作游戏。幼儿最初的规则游戏包括与成人和伙伴一起进行的规则游戏。在规则游戏的每个环节中，游戏者都会面临社会性与认知的互动问题，因此规则游戏对于儿童来说蕴含着丰富的学习机会。例如，在幼儿所喜爱的游戏“石头、剪刀、布”中，规则是既定的：剪刀剪布，布包石头，石头砸剪刀。这些规则就是社会性认知的缩影，游戏带来的不仅是胜负上的愉悦体验，更多的是帮助幼儿在游戏的同时构建社会经验。



第二课

影响学前儿童游戏的因素

一、影响学前儿童游戏的主观因素

（一）儿童自身的因素

在游戏过程中，每个儿童都是独特的游戏者。对于游戏，儿童有着天生的驾驭能力，对

游戏活动起着最根本的影响。研究显示,儿童对于游戏的影响也存在差异性。由于儿童在个体特征和年龄上的不同,他们在游戏活动中表现出极大的行为差异。伴随着儿童的成长,儿童游戏也表现出与年龄差异和成长阶段相符的特点。这种个体差异在游戏活动过程中则主要表现为个体差异和性别差异。

1. 个体差异

由于年龄、性格等方面的客观差异,每个儿童都有自己的游戏风格,在他们的大脑里充斥着各种奇思妙想。许多新奇的想法展现在儿童游戏过程中,就形成了现实生活中儿童游戏的个体差异。儿童的游戏存在着游戏倾向上的差异,有人喜欢想象的、虚构的游戏,有人喜欢现实的探索性操作游戏。其具体划分为以下类型:

(1) 实物取向和社会取向。在游戏过程中,儿童表现出不同的游戏取向,实物取向和社会取向是儿童个别差异的首要表现。有的儿童对周围的物质世界感兴趣,他们的游戏多表现为独自摆弄物体的活动,这样的儿童即实物取向儿童;相反,有的儿童喜欢与人交流,对周围的世界更感兴趣,这样的儿童进行游戏时多喜欢角色扮演和想象,即社会取向儿童。研究表明,儿童之所以表现出这样的游戏取向差异,原因在于认知能力上的差异。实物取向儿童操作能力较强,在物体的组织分类等方面较突出;社会取向儿童的社会性知识较丰富,社交能力比较突出。

(2) 场独立和场依赖。场独立和场依赖是描述个体差异的向度之一。场独立的儿童对周围环境的物理特性注意较多,注重分析,在游戏过程中喜欢摆弄实物和进行探究;相对而言,场依赖儿童的社会性取向较强,注意观察社会生活中的情景,喜欢角色扮演和想象。同样一组复杂图案,场独立的儿童可以很容易地找出其中的简单形状,而场依赖的儿童则会明显地被整个图案所迷惑,难以找出隐藏在其中的形状。

(3) 偏好形式者和偏好想象者。从游戏风格的角度划分,儿童可被分为偏好形式者和偏好想象者。偏好形式者对周围的实物世界表现出浓厚的兴趣,倾向于探究游戏材料的性质,把游戏材料按照某种形式或关系进行分类排序,对待物品具有在形式、构造和次序上的刻板性;偏好想象者对周围的人及人与人之间的关系更感兴趣,敏感且情绪性强,他们的游戏着重反映生活,具有较强的社会性和情境性特点,偏好规则游戏、社会角色游戏等。研究显示,这种差异性最早出现在儿童12个月左右,到24个月时差异明显且基本定型,但到36个月时,两种不同风格的游戏类型开始出现互补趋势。不同的风格和类型同时存在于大多数儿童身上,偏好形式者和偏好想象者大多不是绝对的主体,彼此之间都夹杂着对方的影响。

2. 性别差异

玩具本身不具备性别特性,但是人们的性别认同倾向导致不同类别的玩具出现。在儿童眼中,除了颜色、材质、形状等方面的不同,所有的玩具起初都是一样的,都是玩耍的道具。随着年龄的增长,幼儿在玩具选择上表现出反映社会期望的性别认同倾向,主要原因在于父母和伙伴的影响。性别不同的儿童在游戏行为上也存在性别风格,男孩喜欢跑、跳等运动量较大的运动,女孩喜欢安静的、小运动量的游戏。

在不同类型的游戏中,性别差异同样明显。在角色游戏中,女孩表现出更强的、依赖于逼真游戏材料的能力,在角色选择上倾向于家庭角色;男孩往往选择越过日常生活所熟悉的角色或相近主体,选择如超人、航天员等角色。在规则游戏中,女孩的游戏规则较少有竞争



性,结构简单,较少卷入运动量较大的动作技能;男孩的游戏规则复杂,角色更多,竞争性更强,所需动作技能更复杂。

儿童游戏的性别差异是社会文化导致的,成人及伙伴在儿童的日常生活中一点一滴地加剧着其中的社会文化影响。在儿童成长的过程中,这些都最终导致了儿童性别角色的社会化。这种性别角色的社会化不仅直接影响儿童自我概念的发展和个性的形成,还关系到成年以后其社会生活和家庭生活的幸福。游戏是儿童性别角色具有社会化的重要途径。

（二）教师的因素

大量研究已经证明成人参与和指导幼儿游戏的重要性与必要性。在儿童眼中,教师是成人的代表,教师对于学前儿童游戏的影响是最大、最显著的。

1. 角色影响

幼儿教师既是幼儿游戏活动的决策者,同时又以研究者的身份存在于学前儿童教育过程中。作为决策者,幼儿教师在与组织与指导幼儿游戏的过程中扮演着游戏环境的创设者和幼儿需要的反映者的角色。作为研究者,幼儿教师在教学的同时需要对“怎样教”进行研究探索,这也是其角色价值所在。

（1）游戏活动的决策者。教师作为决策者的根本作用在于促进儿童与环境之间的相互作用,形象地说就是创设游戏环境,同时要满足游戏进行过程中的儿童需要,维持游戏进行。游戏环境的创设既要有游戏性,又要兼顾学习性,要使儿童在获得游戏快乐的同时习得一定的社会知识和技能。教师应为幼儿的游戏和学习提供丰富多样的、与幼儿身心发展相适应的材料,为幼儿提供使用游戏材料的时间和空间并进行合理的组织与安排。

值得注意的是,作为决策者的教师要善于去发现游戏活动中的各种变化,观察幼儿的行为改变,感知幼儿的游戏兴趣,满足幼儿的游戏需要。游戏活动中蕴含着大量的教师点燃幼儿的心灵之火的机会,关键在于教师能否觉察并把握。给予儿童及时的反馈可以增强儿童的兴趣和动机,使儿童游戏变得更为复杂和精致。这种反馈体现了教师对幼儿学习的支持、帮助和引导,也是确保幼儿在游戏中进行有效学习的根本条件。

（2）终身学习的研究者。一名优秀的幼儿教师必须把教学的理论研究所揭示的事实和规律与本班的具体情况结合起来,创造出自己独特的、富有灵活性的教学实践。具有丰富理论知识的教师不一定是最好的教师,最优秀的教师是那些具备多年教学实践经验同时兼具高新教育理论的教育者。每个学生都有自己独特的品行,怎样把系统的知识尽可能多地传授给不同的学习者是教师面临的普遍问题。幼儿教师是学前儿童教育的主导。作为决策者,幼儿教师必须不断学习、深入实践,对学前儿童教育进行积极探索,这是角色的客观要求。只有当幼儿教师真正以研究者身份存在于学前儿童教育过程中时,学前儿童教育的发展才会有不断提高的可能。这样的教师无疑会对儿童游戏产生一种质变影响。儿童游戏不再是简单的嬉戏玩耍、秩序维持与提供场所和玩具,其建设和发展都有了科学性、规律性的可能,这与研究型的幼儿教师角色是分不开的。

2. 游戏干预

教师作为儿童游戏的决策者,其具体行为表现是对儿童游戏进行干预。

（1）干预的性质。教师的干预有不同的性质:一种是正向干预,即通过干预促进或肯定幼儿的某种行为;另一种是负向干预,即通过干预抑制或否定幼儿的某种行为。

(2) 干预的时机。良好的干预效果依赖于恰当的干预时机。但时机的把握很难掌控,原因在于幼儿的游戏活动是一个探索和发展的过程,游戏时幼儿之间需要时间和空间去协调、磨合。教师要学会等待,不要急于用自己的想法和标准去要求幼儿。必要的等待是抓准最佳时机的客观要求,在等待过程中,教育者要能动地拿捏时间尺度,不失时机地适时做出行为干预。

(3) 干预的方式方法。在确定干预的必要性和时机之后,教师要考虑用什么样的方式方法进行干预,前提是注意年龄适宜性和个体适宜性,并且努力促使干预方法随着游戏发展的阶段变化。在游戏干预过程中,教师可以以自身为媒介干预游戏,如加入游戏“娃娃家”扮演适宜的角色,教师可以在游戏过程中通过游戏问题的解决与情节的安排来控制并维持游戏。此外,还可以以具体的材料作为媒介干预游戏,如在玩沙土时,沙土坑里的水可能会很快消失,这时教师可以为其提供一块塑料布,在成功留住沙坑里的水的同时教给儿童相关的知识。

游戏干预的另一种方式是通过幼儿伙伴进行干预,如组成游戏小组共同探索解决问题。

游戏干预的方法是多样的,还可以分为语言干预和非语言干预。语言干预包括描述、有变化的重述、询问、提问、建议等,语言干预是教师干预的主要媒介,对幼儿的行为具有定向和动机作用,同时语言干预有助于幼儿语言的发展。非语言干预包括面部表情、动作提示、示范等,肢体动作在对幼儿游戏产生干预的同时,通过幼儿的观察模仿也会对幼儿成长产生影响。

上述各种方法各有其特定的含义和作用,教师干预的方式方法的选择还要依据具体的现实情况而定,这对幼儿教师自身建设又提出了新的要求。

(4) 干预的原则。

① 享乐性和教育性。游戏缺少了乐趣就失去了其存在意义。教师要构建有意义的游戏,强调游戏的教育价值,争取做到使儿童在游戏的同时既能获得快乐的游戏体验,又能收获有益的成长体验。这就要求教师在日常儿童游戏干预的过程中注意兼具享乐性和教育性。

② 自由与规则。儿童游戏最本质的特点是具有极大的自由性,这也是儿童游戏最核心的价值所在。但要保障游戏活动的有序进行,一定的规则是必要的。在游戏过程中,自由与规则是对立统一的,抛开任何一方去讨论另一方都是徒劳的,要做到二者的紧密结合与正确拿捏就需要教师在游戏干预的过程中客观地观察不断变化的游戏,争取做到两者的适当统一。

教师是儿童游戏活动的决策者,同时也是儿童游戏活动的学习者和研究者。作为游戏干预的主体,教师对儿童游戏的影响是不容忽视的,高素质的幼儿教师是现代学前儿童教育不可或缺的组成部分。幼儿教师要了解自己的角色、地位、影响,明确自己的时代意义,积极投身幼儿教育建设实践。

(三) 伙伴的因素

幼儿有无伙伴,伙伴的熟悉程度,以及年龄、性别等因素都会对游戏产生不同的影响。

1. 有无伙伴

在有伙伴的情况下,幼儿已掌握的操作物体的技能由于受到模仿的影响变得更熟练和有目的性,并且在更为复杂的行为水平上进行整合。伙伴的模仿类似于一种强化,幼儿在重复动作的过程中会积极主动、准确地表现动作技能,共同活动并分享快乐,同时又能强化这种技能。

2. 伙伴的熟悉程度

共同游戏的幼儿之间会不可避免地产生各种交流,当彼此熟悉的幼儿一起游戏,伙伴间



的交往频率较高；当不熟悉的幼儿进行游戏时交往较少。但随着熟悉程度的增加，在稍后的游戏中伙伴交往频率会增加。伙伴间的熟悉程度与彼此游戏之间的交流频率是一种正相关关系，其对于游戏的影响是显著的。

3. 伙伴的不同年龄

不同年龄的幼儿在一起游戏，可以促进幼儿的合作、分享与谦让等社会行为的发展。一方面，可以扩大年龄稍大幼儿的社交技能，形成责任感和关心他人的良好品质，使自我意识得到更好的发展；另一方面，年龄较小的幼儿能从社会经验更丰富的幼儿那里习得更多的经验和技能。相关研究显示，在幼儿游戏过程中，年龄上的差异还有助于提高幼儿之间的交往频率。

4. 伙伴的性别

一些研究报告表明，同性别的幼儿在一起游戏时对新颖物体进行探究比幼儿独自或与异性幼儿在一起游戏时更多，在熟悉的玩具上所花的时间较少。

（四）家庭的因素

1. 亲子关系的好坏制约学前儿童游戏

父母与子女之间存在一种与生俱来的情感联系，这种情感影响着幼儿游戏的质量。研究表明，有父母在场时，幼儿更喜欢与人交往，更喜欢玩想象性的游戏，喜欢与人亲昵并倾向于社会性表演游戏。本质上，这是因为安全的亲子关系能使幼儿获得自信心和独立性，进而间接在游戏活动中表现出更多的社会性能力。

2. 良好的家庭环境是学前儿童游戏的有力保障

家长的育儿方式、亲子关系等可以影响幼儿游戏的倾向。家长和幼儿是家庭的基本构成，家庭结构、氛围、家庭文化等因素都会对幼儿的游戏产生潜移默化的影响。父亲和母亲对于幼儿的影响是不同的，父亲倾向于与幼儿进行运动型的、力量型的游戏，母亲则喜欢安静的、运动量较小的游戏。完整的家庭结构是必要的，是和谐家庭氛围的基本前提，家庭结构的不完整和家庭气氛的紧张会对幼儿游戏产生消极影响。婚姻破裂的家庭不利于幼儿游戏活动的发生，并且男孩受害程度高于女孩。

此外，幼儿的家庭生活经验、家庭文化也会对幼儿游戏产生影响。父母是幼儿家庭生活经验的传授者与获得来源，通过幼儿主动的经验获得、动作技能模仿学习、父母的主动教导传授，幼儿可以在家庭日常生活中获得大量的、丰富的经验，掌握必要的技能。家庭文化的影响主要表现在对幼儿游戏的倾向性选择上，家庭文化实际上是一种文化氛围。

二、影响学前儿童游戏的客观因素

（一）游戏时间

游戏是幼儿园的基本活动，幼儿需要通过游戏来获得快乐和成长。保障幼儿享有充分的游戏时间是必要的。我国《托儿所幼儿园卫生保健工作规范》明确规定，幼儿园的幼儿每天室外活动的时间不能低于2小时，寄宿制幼儿园不能低于3小时。除室外活动时间外，幼儿还应有室内游戏时间。幼儿园的游戏在游戏时间长短上应该有区别地进行分类。比如，“老鹰捉小鸡”等活动量较大的室外游戏不宜较长时间进行，室外游戏要均匀分布在上午和下午的不同时段等。

此外,游戏时间还影响游戏质量的高低。如果游戏时间充裕,幼儿会对游戏的细节如材料性质、游戏规则、伙伴情况等产生更准确的信息。在较长的游戏时间里,幼儿有足够的时间相互讨论、交流,人际交往才会充分,在此基础上才更有可能发展较高层次的游戏形式,如角色游戏和表演游戏等。较短时间的游戏对于年少的幼儿来说更像一种形式,不会使幼儿产生游戏性体验。

长时间的游戏还意味着更多的游戏机会。游戏中的幼儿具有各自的主体特性,有的幼儿融入游戏慢,游戏时间的延长就为其提供了更多进入游戏的机会;有的幼儿进入游戏快,长时间的游戏和游戏机会没有太大关系,但与游戏性体验的多少有关。

保障充足的游戏时间对于儿童的成长有着至关重要的意义。

(二) 游戏场地

幼儿游戏的场地处于室内或室外及空间密度等都会对游戏产生影响。

1. 游戏地点——室内或室外

幼儿在室外会更多地开展一些锻炼大肌肉、平衡能力的体育类游戏;而在室内,由于空间场地的限制,更多的是进行一些操作类、益智类游戏活动。

(1) 室外游戏场地。室外游戏场地基本有两种类型:一种是传统的游戏场地,另一种是现代化的游戏场地。传统游戏场地在我国较为普遍,即在草地、塑胶地面或土质地面上零散放置着滑梯、跷跷板、攀登架、旋转椅等大中型玩具设备。这些玩具设施的位置相对固定,各种器械之间缺少有机的、可供幼儿想象的联系。这种游戏场地可以发展幼儿的动作和运动,但是不利于幼儿想象力的发展。而现代化的游戏场地有各种各样可移动的设备 and 器械,每种设备和器械的用途都是多样的,幼儿可以根据自己的想象和爱好来使用它们,想象性游戏发生的频率更高,可以很好地促进幼儿想象力和创造力的发展。

(2) 室内游戏场地。相比室外游戏场地,室内游戏场地由于空间有限,主要进行肢体运动幅度较小的活动,更多的是发展幼儿智力、培养幼儿多样兴趣、塑造幼儿良好品行的游戏活动。室内游戏活动场地包括积木区、美工区、角色游戏和表演游戏区、益智玩具区、阅读区、计算机区、音乐舞蹈区和木工区,不同的区域有助于丰富幼儿的游戏内容、激发幼儿的兴趣、满足幼儿的多样化游戏需要。在游戏环境的组织上,要注意空间的合理组织与安排、环境的安全舒适、材料的丰富多样,渗透多元文化的教育内容。

2. 空间密度

空间密度是指游戏环境中可供每个幼儿使用的空间大小。按照我国相关部门制定的幼儿园空间标准,室内人均不少于2平方米,室外人均不少于4平方米。教师可以据此对本班幼儿活动的具体情况合理安排空间密度,小空间密度相对拥挤,但意味着幼儿间有更多的交往机会;大空间密度会降低幼儿的交往频率,却有利于幼儿进行肢体活动幅度较大的游戏,这就要求幼儿教师准确地观察、合理地组织安排游戏,尽量满足幼儿游戏的多样化需求。

(三) 游戏材料

游戏材料即幼儿游戏过程中的玩具和操作材料。游戏材料的差异会引发幼儿不同的游戏选择。

(1) 材料的种类不同,引发幼儿游戏的种类不同。例如,积木、积塑类玩具直接激发幼儿动手的兴趣,引发结构游戏;娃娃、小床等玩具则会唤起幼儿的联想和想象,引发角色游戏。



(2) 玩具的搭配不同也会影响幼儿游戏的形式。例如,在游戏“娃娃家”中,如果仅为幼儿提供炊具和餐具,幼儿的游戏行为多倾向于围绕这些物品开展,如切水果、做饭,体现了比较强的操作性;如果再为幼儿提供幼儿玩具车辆,幼儿的游戏会效仿日常活动,如接送孩子上学、上下班乘车等社会行为,表现出更强的想象性和模仿性。

(四) 游戏机会

幼儿进行游戏是为了获得愉悦的游戏性体验,在游戏的同时获得有益于自身成长的经验与技能,保障幼儿的游戏机会是幼儿游戏的内在要求。

在幼儿游戏的组织过程中,首先要做到所有幼儿机会均等。作为游戏活动的决策者,教师要保障每个幼儿都有投入游戏中的机会。此外,还要创造尽可能多的游戏机会,使幼儿投入多样的游戏中,为幼儿提供多样的选择机会。把尽可能多的游戏机会尽最大可能地展现在每个幼儿面前,这是对幼儿游戏的有益探索,也是高质量幼儿教育的要求。幼儿始终是游戏的主体,教师要不断树立幼儿的主体意识,使幼儿努力去主导游戏;同时,教师要扮演好决策者的身份,为幼儿游戏的产生、维持和继续尽最大努力,建设真正的、幼儿需要的高质量幼儿游戏。



第三课

经典的游戏理论及其影响

社会是随着人类的产生和进步不断发展的,人们从社会、心理、生物等不同的角度关注儿童的游戏行为,许多心理学家、教育学家、社会学家、哲学家都提出了自己的游戏理论。但由于研究的角度和对象,以及所处的时代背景和心理学发展水平不同,他们对游戏的本质做了不同的理论解释,形成了各种不同的游戏理论学派,从年代上大致可以分为古典游戏理论和现代游戏理论,其中古典游戏理论又称早期的游戏理论。

一、古典游戏理论

古典游戏理论是指 18 世纪到 20 世纪 20 年代出现的游戏理论,这一时期出现的具有代表性的理论有剩余精力说、松弛消遣说、复演说、预演说、成熟说、生长说六种理论。

1. 剩余精力说

剩余精力说又称精力过剩说,其主要代表人物是 18 世纪德国的思想家、诗人席勒和 19 世纪英国的哲学家、心理学家斯宾塞。剩余精力说认为,机体的基本生理需求得到满足之后,如果体内仍有剩余的精力,那么就需要寻找一种方式把体内剩余的精力释放出来,于是便产生了游戏。

2. 松弛消遣说

与剩余精力说相反,松弛消遣说认为游戏不是发泄体内剩余的精力,而是因为缺乏精力或精力不足,游戏可以缓解机体的疲劳,具有恢复精力和放松的作用。早在 17 世纪,游戏可以消除疲劳的观点就已经出现了。19 世纪末 20 世纪初,德国哲学家拉察鲁斯和柏屈克进一



在线测试

步发展了这种观点。松弛消遣说认为,因劳动或工作给机体带来的劳累需要通过游戏或消遣来使机体内的精力得以恢复。在幼儿教育中,该理论可使幼儿的生活处于动静交替、劳逸结合的有序结构中。

3. 复演说

19世纪末,科学家发现人类胚胎的发展经历了与人类进化过程同样的一些阶段,美国心理学家霍尔将复演说应用于儿童游戏。通过游戏,儿童复演了人类的发展阶段:动物—原始人—部落人等。儿童游戏的阶段性也遵循人类进化的顺序,原始人的打猎、追逐等构成了现代儿童游戏的基本结构和内容。他还认为游戏在儿童发展中起到一种宣泄的作用。游戏的目的是消除那些不应在现代生活中出现的原始本能。例如,儿童玩棒球可帮助消除用棒子攻击之类的原始打猎的本能。

4. 预演说

预演说(前练习说)由德国哲学家格鲁斯提出。他认为,游戏是人和动物都有的本能活动,是生物不变的本性。新生儿或动物遗传了一些不够完善的或部分的本能,而这些本能对生存至关重要。游戏可以为儿童提供一种安全的方法,帮助他们练习和完善成人生活所需要的本能,可以为未来生活做好准备。他认为,每个动物都要有一个准备生活的阶段,都要有一个锻炼自己生存竞争的能力,游戏是准备生存练习本能最好的形式。

5. 成熟说

早在20世纪初,传统的经典游戏理论大行其道时,以荷兰生物学家拜敦代克为代表,根据心理动力理论建构起来的游戏成熟说,虽然没能最终走出游戏生物说的窠臼,但已呈现出摆脱过去单纯地视游戏为一种本能的、生理的、机能的、游戏发生学模式的意向。成熟说的主要论点为游戏是儿童操作某些物品进行活动,而不是单纯的一种机能,如儿童经常表现出运动的无方向性、冲动性、好动等。因此,游戏不是练习,如孩子“玩走路”是游戏,而游戏“学走路”是练习。

这种观点与预演说完全相反,认为人有潜在的内部力量,而心理的发展就是依靠这种潜在的内部力量进行的,不需要练习也能发展起来,不需要游戏做准备,就像花朵不需要游戏也能生长一样;认为游戏不是本能,而是一般欲望的表现。

引起游戏的欲望有以下三种:

- (1) 求解放的欲望,即由于被束缚,要排除环境障碍获得自由,发展个体主动性。
- (2) 与周围环境一致的欲望,即要适应环境。
- (3) 重复的欲望。

6. 生长说

美国学者阿普利登指出,游戏是幼小儿童能力发展的一种模式,是生长的结果,是机体练习技能的一种手段。美国学者奇尔摩认为,幼儿通过游戏可以生长,游戏是练习生长的内驱力。

古典游戏理论在人类历史上第一次对游戏做出了解释,提供了历史上成人对儿童游戏的看法,许多观点至今仍在产生影响。古典游戏理论奠定了现代游戏理论发展的基础。经典游戏理论的局限性主要表现在研究范围限制太多,只能对一小部分游戏行为做出解释,不能解释儿童游戏的全部行为。



二、现代游戏理论

现代游戏理论是指 20 世纪 20 年代以后出现的游戏理论,包括精神分析学派的游戏理论、皮亚杰的认知发展游戏理论、以维果茨基为代表的社会文化历史学派游戏理论、后皮亚杰游戏理论等。

（一）精神分析学派的游戏理论

精神分析学派在现代西方心理学流派中是最重视游戏的问题的一个派别。他们认为,人需要一些与生俱来的原始冲动和欲望找一个出路,游戏则是一种很好的宣泄方式。游戏提供了个人支配的自由天地和领域,在这里他们可以把那些原始的受压抑的冲动释放出来。

1. 弗洛伊德的游戏思想

弗洛伊德的游戏思想是建立在他的人格构成学说基础上的,他认为人格是由本我、自我和超我三部分组成的。儿童通过游戏可以调节这三种人格之间的矛盾和冲突。游戏可以帮助儿童释放因内驱力受社会压制而产生的紧张与压力,帮助儿童解决适应不良的问题。游戏为儿童提供了一个安全的环境,儿童在现实生活中不能实现的愿望可以在想象中得到满足。在游戏中,儿童可以用自己的方式去做那些在现实生活中超出自己的能力而对自己又有着特殊意义的事情。游戏在儿童早期人格的建构过程中具有重要的意义。

奥地利心理学家弗洛伊德认为,儿童通过游戏自由地表现愿望的时期是短暂的,随着与自我发展相联系的理性思维过程的开始而结束,批判性能力或理性因素的加强束缚了游戏的发展。随着自我的发展,自我表现为诙谐和玩笑形式,或从事创造性的艺术活动。这种艺术活动是寻求表达相同的愿望并得到原先在游戏中得到的快乐。自我可以在较为现实的和社会可接受的活动中获得发展,游戏逐渐被艺术活动替代。

2. 埃里克森的掌握论

美国心理学家埃里克森从积极的方面发展了弗洛伊德的观点。他认为,游戏是自我的一种机能,是一种身体的过程与社会性的过程同步的企图,可以降低焦虑使愿望得到补偿性的满足。

埃里克森着重研究了游戏的心理社会发展的顺序,他把游戏当作一系列未被展开的心理社会关系加以探讨,总结出了其发展的三个阶段。

(1) 自我宇宙阶段,婴儿以自己的身体为宇宙。这一阶段分为以下两个时期:

① 探索活动的中心,语言被一遍遍地重复,儿童试图重复或重新体验各种动觉和感知觉。

② 探索活动逐渐扩大到他人和客体,婴儿的着眼点仍然是肉欲的快乐,他试图用不同的语音和喊叫来验证自己对母亲出现的影响效果。

(2) 微观阶段,幼儿用小型玩具来表现主题,学会在微观水平上操纵和驾驭世界。

(3) 宏观阶段,儿童与他人共享世界。这一阶段的儿童起初把其他儿童当作客体来联系,以后逐渐发展为合作性的角色游戏。

埃里克森认为,游戏所采用的形式是随着心理社会问题和自我情境的变化而变化的。把游戏与人格发展联系起来突出了游戏在自我发展中的作用。他认为,人格的发展是心理性欲和社会因素相互作用的结果,而游戏可以帮助自我对生物因素和社会因素进行协调与整合。游戏的形式随着年龄的增长和人格的发展而不同,游戏帮助儿童人格从一个阶段转

向另一个阶段发展,游戏使儿童不断进入掌握的新阶段。

3. 伯勒的游戏角色选择理论

儿童在游戏中扮演的角色一直是精神分析学派感兴趣的问题。伯勒的角色选择理论认为,关于在游戏中模仿什么人和什么事件,儿童具有较强的选择性,如果没有情感内驱力,也就没有模仿。角色和情境的选择建立在由游戏主题引起的特殊的动力和动机的基础上。伯勒分析了儿童在游戏中经常选择的特殊角色和人物,并讨论了其选择背后的动机,丰富和发展了弗洛伊德的思想。

瑞士儿童教育学家伯勒认为,儿童对于角色的选择基于他对某个角色的感情,游戏的背后隐藏着深深的情绪原因,对角色的选择具有高度的选择性。伯勒还从发展的角度描述了儿童性别心理发展阶段中儿童游戏结构的变化。每个阶段心理性别发展的矛盾冲突不同,游戏内容也不同。伯勒关于心理性别发展问题如何影响儿童游戏结构的讨论极大地扩大和丰富了弗洛伊德的游戏思想。

4. 蒙尼格的宣泄理论

弗洛伊德认为,游戏具有宣泄敌意和报复冲动的功能,如果人身上的焦虑、问题不宣泄出来,就会形成病症,伤害个体健康。因此,弗洛伊德专门对患者进行心理治疗,对儿童则采取游戏治疗的方式。美国心理分析学家蒙尼格发展了弗洛伊德的这一思想,强调游戏的益处在于宣泄和降低焦虑。游戏最重要的价值就是为释放被抑制的攻击性提供机会。蒙尼格突出了游戏对减低被抑制的过分冲动的价值。他认为,人身上天生存在着一种本能的攻击性驱动力,此驱动力不断寻求表现,如果在哪里被否定,就会在哪里形成病症。为了发泄这种攻击性的驱动力,必须找到一个合法的、为社会所允许的途径,游戏正是这种发泄的合法途径。因此,儿童玩攻击性或侵犯性的游戏可以降低攻击性行为。但也有一些理论学家提出了相反的意见,认为攻击性游戏刺激并提高了攻击性行为。

(二) 皮亚杰的认知发展游戏理论

皮亚杰是在研究象征性功能的形成和发展的问题时注意到儿童游戏的。他试图通过研究儿童的游戏和模仿找到沟通感知运动与运算思维活动的桥梁。因此,他的游戏理论与他的认知发展理论有着密切的联系,可以说就是他的认知发展理论的组成部分。

1. 游戏的实质是同化超过了顺应

皮亚杰试图在儿童智力发展的总背景中考察儿童的游戏。在他看来,游戏不是一种独立的活动,而是智力活动的一个方面。但是在儿童早期,由于其认知结构的发展不成熟,所以往往不能够保持同化与顺应之间的协调或平衡。这种不平衡有以下两种情况:

(1) 顺应超过同化,即外部影响超过自身能力,表现为主体对客体的模仿。

(2) 同化超过顺应,即主体完全不考虑事物的客观特征,而只是为了自我的需要与愿望去活动,去改变现实,将外部事物改造成能适应原有水平和主观意愿的事物。

前一种情况是模仿的特征,后一种情况是游戏的特征。所以,在皮亚杰看来,一种图式或活动是模仿还是游戏取决于同化和顺应在图式或活动中所占的比例。可见,在认知发展理论中,游戏的实质就是同化超过了顺应。

2. 游戏的发展受认知发展的驱使和制约,并与认知发展的阶段相适应

皮亚杰认为,游戏的发展随认知的发展而变化,呈现出相应的连续性和阶段性,并表现



在线测试



出一定的独立性和偶然性。在认知发展的不同阶段,游戏的发展也有不同的水平,与发生认识论原理中的感知运动期、前运算期和具体运算期的智力水平相对应,皮亚杰把游戏的发展划分为三种类型或水平,即练习性游戏、象征性游戏和规则性游戏。

（三）社会文化历史学派的游戏理论

社会文化历史学派是以维果茨基和艾里康宁为代表的心理学派。该学派强调在成人的教育和引导下掌握以语言符号系统为载体的社会文化历史经验在儿童心理发展中的重要作用。

1. 维果茨基的游戏学说

维果茨基是苏联游戏理论的主要代表人物之一,是社会文化历史学派的创始人,奠定了社会文化历史游戏理论的基础。维果茨基通过对游戏问题的研究创造了从根本上区别于西方心理学的游戏理论,强调游戏的社会性本质,反对本能论。他指出,儿童的游戏无论就其内容或结构来说,都不同于小动物的游戏,它具有社会历史的起源,而不是生物学的起源。

2. 艾里康宁的游戏学说

艾里康宁也是苏联现代游戏理论的主要代表人物之一。20世纪60年代以后,他在维果茨基思想的基础上借鉴列昂节夫的活动理论创立了自己的游戏理论体系。他的学说更集中、更典型地反映社会文化历史学派关于儿童心理发展理论的主要观点。艾里康宁认为,角色游戏是学前儿童的典型游戏,研究儿童游戏应当以角色游戏为主要对象。

角色游戏的产生和社会生产力的发展与儿童在历史发展各阶段中的社会地位具有密切的关系。艾里康宁认为,儿童的角色游戏不是由个体自发出现的,而是由于社会的需要而出现的。成人为了使未来的社会成员具有掌握任何工具所必需的一般能力,为儿童创设了练习一般能力的专门物体——玩具,成人通过玩具教会儿童正确使用的方法,儿童也凭借此玩具来模仿他们想参加但又不能参加的生产和生活活动。游戏起源的本质是社会性的,是与儿童生活的一定社会条件相关的,而不是由某种内部天赋本质所决定的。

相对于个体而言,角色游戏是由儿童与成人间关系的改变导致的。由于运用实物的动作技能的发展、儿童独立性的提高,乳婴期特有的儿童与成人协同活动的关系发生了瓦解,儿童想参加成人活动的愿望越来越强烈,但自身能力还不能胜任成人的活动,儿童就只有通过在游戏中担任成人的角色,重演成人的活动,从而使这种愿望得到满足。艾里康宁指出,角色游戏是儿童最主要的游戏,是较为发达的一种游戏形式。因此,他的理论被称为儿童角色游戏理论。

艾里康宁还特别强调游戏对于儿童个性形成的作用。他指出,个性是一种关系系统,该系统包括以下两个方面:

(1) 儿童—社会现象。儿童—社会现象即儿童掌握使用对象的社会方式,其特殊过程是内部需要,在掌握社会上形成的使用对象的方式时,就使儿童成为社会成员,包括形成儿童的智力、认识能力和体力。

(2) 儿童—社会成人。成人是使用对象的新的和更复杂的方式的体现者,以及在周围现实中定向所必需的社会形成的标准和尺度的体现者。

儿童在这两个方面的活动是统一的过程,在统一的过程中便形成了儿童的个性,儿童的游戏正是体现这两个方面的统一。

（四）后皮亚杰游戏理论

游戏的唤醒理论和元交际理论是在皮亚杰之后出现的比较有影响、系统性较强的理论,

也是近年来在西方国家心理学领域新兴起的两种游戏理论。它们体现了近年来不断发展的心理学及相关学科在游戏研究中的延伸和影响。

1. 游戏的唤醒理论

游戏的唤醒理论又称为内驱力理论或激活理论,其建立在内驱力学说的基础上,试图通过解释环境刺激和个体行为的关系来揭示游戏的神经生理机制的假设性理论。该理论的实质是阐明游戏是一种内在的动机性行为。

“唤醒”是游戏的唤醒理论的核心概念,是中枢神经系统的机能状态或机体的一种驱力状态。它与两个因素有关,一是外部刺激或环境刺激,二是机体的内部平衡机制。

英国心理学家伯莱因最先提出了游戏的唤醒理论,他的观点经美国心理学家埃利斯的进一步发展和修正奠定了该派游戏理论的基础,并成为唤醒理论的基本观点。唤醒理论有以下两个基本观点:

(1) 环境刺激是唤醒的重要源泉。新异刺激除了对学习提供不可或缺的线索作用之外,还可能激活机体,从而改变机体的驱动力状态。

(2) 机体具有维持体内平衡过程的自动调节机制。中枢神经系统能够通过一定的行为方式来自动调节唤醒水平,从而维持中枢神经系统的最佳唤醒水平。

当外界刺激作用于感觉器官时,感觉器官对当前刺激进行感知分析。当刺激与过去的感觉经验不一致,即刺激是新异刺激时,就会使主体产生不确定性,因而导致唤醒水平的提高,机体感到紧张。中枢神经系统有维持最佳唤醒水平的要求,最佳唤醒水平使机体感到舒适,于是它就采取一定的行为方式来降低唤醒水平。反之,当刺激过于单调、贫乏时,机体就会厌烦、疲劳,唤醒水平低于最佳状态,于是机体就会主动寻求刺激,增加兴奋性,使唤醒水平由低回复到最佳状态。在新异刺激引发唤醒水平增高时,发生的行为是探究。

2. 游戏的元交际理论

游戏的元交际理论是由英国生物学家贝特森提出的,他运用逻辑学和数理论的学科原理来研究游戏,试图揭示游戏的意识与信息交流过程的实质。人类的交际不仅有意义明确的言语交际,而且有意义含蓄的交际,即元交际。元交际依赖于交际双方对于隐喻信息的辨识和理解。

元交际是一种抽象的交际,是处于交际过程中的交际双方对对方真正的交际意图或所传递信息的意义的辨识与理解。

元交际理论认为,儿童游戏时往往通过动作、表情传递一种隐含的信息——这是玩啊。例如,当一个孩子笑嘻嘻地将水洒向另一个孩子时,他脸上的表情已向对方发出了“这是开玩笑的,不是真的”的信号,对方很快理解了这一信息,两人便玩起打水仗的游戏。如果那个孩子没有或不能理解这一信息,就会产生误解。可见,元交际是一种表意含蓄的交际,表现为不用言传只是意会的形式。元交际的顺利与否依赖于交际双方对于隐含意义的敏感性。这种理解隐含意义的敏感性又取决于交际双方熟悉了解的程度和知识背景的程度。游戏是信息的交流和操作的过程,元交际是它的特征。

游戏中的元交际隐喻特征在人类的文化生活中也普遍存在。

首先,在一般的人际交往中,人们常常在某些特别的场合需要通过一个眼神、一个动作、一种特殊的表情向交际对象表达某些不便直接表达的意思。



其次,在特殊的文化交流中,元交际特征也比比皆是。比如,许多风俗习惯隐喻了人们的向往、避讳和祝福;宗教中的许多仪式和标志也隐喻了某些特殊含义的事物;艺术中的许多形式如漫画、寓言等也都充分运用了隐喻的功能表达一种深刻的含义。

最后,人们的语言表征系统更具有一个类似于元交际的结构特征。事实上,所有的人类语言陈述都具有这一特征,人们在表述“这是什么”时,就隐含了“这不是什么”的意思。当人们在谈论某个话题的时候,谈话者都知道什么不是谈论的对象。可见,元交际是一种包含了是什么和非什么的多层次分类系统的结构特征。这种结构特征普遍存在于人类的文化中,存在于人类的表征系统中,这样一种表达技能是从游戏中开始习得的。正如贝特森所说:“游戏是一种途径,通过这种途径,我们习得了什么东西不是什么,掌握了‘非’某物的多层次的概念系统。”

可见,游戏作为一种元交际,是通向人类文化和表征世界的途径与必需的技能,是组成人类文化的现实和基础。



第四课

幼儿园以游戏为基本活动

一、幼儿园以游戏为基本活动的法律地位

(一) “以游戏为基本活动”的首次提出

幼儿园以游戏为基本活动是现代学前教育的正确命题和必然结论,目前在学界已经形成了普遍共识。这一理念的形成并非一蹴而就,它经历了几代学前教育工作者的研讨总结,是在不断变化、发展的实践中总结出来的科学教育理念。

在我国,对游戏地位的提法最早涉及“主要活动”和“主导活动”等。1956年,国内印发的苏联《幼儿园教养员工作指南》中文版中提及“游戏是学前儿童的一项主要活动,是共产主义教育的重要手段”。1956年,我国颁布的《幼儿园教育工作指南》明确指出,“在正确的教育下,3~7岁的主要活动是游戏”。

“基本活动”的提法始于20世纪80年代,最早见于1981年《幼儿园教育纲要(试行草案)》,其中规定“幼儿园的教育任务、内容和要求是通过游戏、体育活动、上课、劳动、娱乐和日常生活等各种活动完成的,不可偏废”“由于幼儿生理、心理发展的特点,幼儿最喜爱游戏,因此游戏成为幼儿生活中的基本活动。在游戏中幼儿最易接受教育,游戏在幼儿园整个教育工作中占有极为重要的地位,是进行体、智、德、美全面发展教育的有力手段”。

真正首次明确提出“以游戏为基本活动”的政策文本是1989年颁布的《幼儿园工作规程(试行)》。其中第二十条明确规定,“以游戏为基本活动,寓教育于各项活动之中”是幼儿园教育工作的原则之一,并在第二十四条对幼儿园游戏做了具体的规定:“游戏是对幼儿进行全面发展教育的重要形式。应根据幼儿的年龄特点选择和指导游戏。应充分尊重幼儿选择游戏的意愿,鼓励幼儿制作玩具,根据幼儿的实际经验和兴趣,在游戏过程中给予适当指导,保持愉快的情绪,促进幼儿能力和个性的全面发展。”《幼儿园工作规程》于教育部2015年12月14日第48次部长办公会议审议通过,自2016年3月1日起施行。

（二）“幼儿园以游戏为基本活动”的再次重申

2001年,我国颁行《幼儿园教育指导纲要(试行)》(以下简称《纲要》),其颁行的目的在于进一步贯彻《中华人民共和国教育法》《幼儿园管理条例》《幼儿园工作规程》,指导幼儿园深入实施素质教育。《纲要》中关于游戏的阐述秉承了《幼儿园工作规程》的主要精神,再次重申并强调幼儿园教育应“以游戏为基本活动”,提出“幼儿园教育应尊重幼儿的人格和权利,尊重幼儿身心发展的规律和学习特点,以游戏为基本活动,保教并重,关注个别差异,促进每个幼儿富有个性的发展”。

《纲要》在关于游戏的论述上主要体现了以下几个方面精神。

1. 幼儿园教育以游戏为基本活动

《纲要》再次重申幼儿园“以游戏为基本活动”的精神,强调尊重幼儿身心发展特点,承认幼儿学习的多样性、等价性、开放性;强调在各种活动中注重内容的整合性、形式的灵活性、方法的多样性、师生的互动性、教育的过程性等,以幼儿感兴趣的、游戏性的体验来促进幼儿的发展。教师要积极引导,真正认识游戏的价值,保证幼儿“每天有适当的自主选择和自主活动时间”。

2. 游戏是对幼儿进行全面发展教育的重要形式

《纲要》从教育教学途径和方法的角度指出了游戏的重要价值,进一步强调“游戏是对幼儿进行全面发展教育的重要形式”。幼儿园教育区别于其他类型教育的一个典型特征就在于其游戏化的教学形式。游戏不是在形式上充当教学内容的调味品,不是用来控制幼儿学习的手段,应该让幼儿在游戏情境中积极主动地探索 and 发现,以自己的方式获取各种经验。游戏的意义在于为幼儿的自我表现提供场所。

3. 寓教育于生活、游戏之中

学前教育的目的并不是让幼儿学习掌握到一定数量的静态知识,关键在于促进幼儿自身的发展,通过幼儿感兴趣的方式和手段来了解现实生活中的各种事物与现象,让他们在感知体验的过程中获取各种经验,促进身心全面和谐的发展。生活的方方面面都在以不同的形式对幼儿发生作用,教育活动是最典型的一种形式,在生活和教育中教育幼儿,更贴近幼儿的经验,更易于幼儿体验和接受。

游戏作为一种整体的教育思想贯穿于幼儿园教育的过程当中,游戏不再狭隘地扮演教学内容的附庸,超越了单独游戏的概念,将游戏与课程更广泛地加以融合,使游戏成为课程的主线。



直通国考

《幼儿园工作规程》明确规定,幼儿园教育要以()为基本活动,寓教育于各项活动中。

A. 跳舞

B. 游戏

C. 唱歌

D. 识字

二、幼儿园以游戏为基本活动的目的与教学原理

（一）幼儿园以游戏为基本活动的目的

幼儿园以游戏为基本活动的目的在于创造与幼儿年龄相适应的幼儿生活,保障幼儿游



戏的权利和童年的快乐；促进幼儿主体性的发展，使幼儿在主动学习中获得身心全面、和谐、健康的发展。

1. 创造适宜的幼儿园生活

幼儿园以游戏为基本活动，幼儿园生活为幼儿的学习提供了一种特殊的游戏生态。在这种游戏生态中，幼儿的认知和情感处于和谐的统一之中，兴趣和需要与社会要求处于和谐的统一之中。

(1) 良好的幼儿园环境影响幼儿的生活。英国教育学家斯宾塞认为，人的教育是为圆满的未来生活做准备。作为一种传统的教育观念，人们认为幼儿自出生起的一切活动都是在为将来更好地融入社会及生存做准备。于是，学业压力向学前阶段下放，幼儿被要求去接触小学阶段的学习内容，反复识记那些对于他们来说意义甚微的文字符号，这样的幼儿教育观念是狭隘的、功利的，违背了幼儿的成长发展规律，不利于幼儿的身心健康发展。

幼儿不只是在为将来而生活，现在就是在生活，而且现在的生活经验和质量决定着他们未来的生活质量，成功的成年生活的基础是丰富充实的童年生活。为将来做准备不能以牺牲现阶段幸福和应有的发展为代价。游戏是幼儿获取经验体验、掌握技能的重要渠道，承认游戏是幼儿身心发展的需要，保障这种需要的满足并使之成为幼儿的基本权利，已经是人类社会文明进步的标志之一。以游戏为纽带构成的儿童团体和家庭儿童文化是儿童重要的社会生活与儿童社会化的重要条件。在幼儿园，通过鼓励和支持幼儿游戏，为他们的游戏尤其是伙伴游戏创造条件，可以让幼儿在以自由平等的交往为基础构成的“儿童社会”中学会与同伴相处，学会生活。保障幼儿游戏权利的实现，为幼儿童年的幸福做出积极的贡献，是幼儿园应当担负的重要的社会责任。

(2) 幼儿园是教育场所，更是生活场所。传统的学校观把幼儿园、学校看作一个纯粹的“教和学”的地方，认为教师工作的目的是传授知识，学生是为了求知而来到学校，获得知识的目的取代了人的“生活”和“养成”，人的情感和需要被漠视与忽略。幼儿园虽然是“教和学”的特殊场所，但是幼儿园首先是“人的世界”，不管是幼儿还是教师，都是活生生的、具有丰富的情感和需要的人。幼儿不是等待知识灌输的容器，幼儿首先应当被看作有自己的特殊的需要、情感和想法的完整的人。教师和幼儿不是为了知识而活着，但随着社会竞争的加剧，人们正日益把幼儿园变成“灌输知识的学校”，把过于沉重的社会责任和功利目的强加在幼儿稚嫩的肩膀上。

游戏是幼儿的生活方式和存在方式，社会和成人没有权利剥夺幼儿在幼儿园里过一种适宜他们身心发展需要和特点的“现时的生活”。以游戏为基本活动，不仅是幼儿身心发展的需要，还有利于他们身心的全面发展和主体性发展。幼儿园以游戏为基本活动，一方面是要满足幼儿游戏的需要，为幼儿身心发展、拥有快乐的童年生活做出积极的贡献；另一方面也寓教育于游戏这种适宜幼儿身心发展特点和需要的活动之中，积极促进与引导幼儿的学习和发展，为幼儿的终身学习和发展打下良好的素质基础。做到两方面的和谐统一，使幼儿园成为幼儿的“生活场所”，同时成为幼儿的“受教育场所”，这才是以游戏为基本活动的幼儿教育的最终目的。

2. 促进幼儿的主体性发展

在人的培养过程中，主体性的发展与培育是核心问题之一。对主体性的探讨不能抛开

人的整体性发展,但要注意到人的整体性是以主体性为中心的。主体性并不是抽象的,它是人的实实在在的心理素质,由主体的动机、情感、态度、能力等构成,具体表现为主体活动的动机、独立决策与活动能力、勇于首创的态度和肯定主体存在的情感体验等。

(1) 幼儿主体性发展的特点与条件。学前儿童的主体性贯穿于一个发展壮大的过程中,表现为主动性和受动性、独立性和依附性、创造性和模仿性的对立统一。

① 主动性和受动性。研究显示,新生儿及幼儿对环境的刺激具有进行选择反应的能能力。幼儿年龄尚小,各方面都不成熟,作为活动主体,在与周围的环境相互作用的过程中总是表现出与其身心发展水平相适应的主动性,在主动地影响周围环境的同时,也受到环境的影响。虽然他们不是被动地承受环境的影响,但对环境的反应方式和与环境发生相互作用时的主动性,既受到自身身心发展水平与特点的制约,也受到环境影响的制约,表现为主动性和受动性的统一。

② 独立性和依附性。幼儿身心发展的不成熟导致其独立生活能力差,对周围环境和成人表现出一种依附性,这种依附性不仅是物质上的还是精神上的。幼儿的依附性是暂时的,独立性才是幼儿发展的方向。随着幼儿的成长,其自身在身心发展水平提高、活动能力增强的同时,独立活动的要求也在逐步提高。暂时的依附性更像幼儿独立性发展的前提条件,但从整体来看,在幼儿整个的成长过程之中,独立性和依附性是相辅相成的,但主体性的发展方向是确定的。

③ 创造性和模仿性。创造性是主体性的集中表现,表现在主体与环境相互作用的方式方法和结果的独特性方面。模仿也是幼儿与周围环境相互作用的方式,从某种程度上来说,模仿是创造的前提,没有模仿就没有具有个体独特性的创造,但创造必须超越模仿。幼儿在现实生活中的模仿虽反映周围现实生活,但这种模仿已经加入了幼儿自己对环境的理解,体现出幼儿个人的创造,已不是完全照搬的模仿。

幼儿在不同的发展阶段呈现不同的成长特点。上述对立统一的三组特性在不同的阶段会表现出相互间地位的转变,但总的来看,主动性、独立性和创造性占据主导地位,也应该是幼儿成长发展的主导。对于幼儿主体性发展中所包含的双重可能性,强调不同的一方,反映了不同的教育价值取向。幼儿教师要做的就是明确幼儿的成长阶段,科学、准确地把握占主导的阶段特点,本着有利于发展幼儿主动性、独立性、创造性的大方向更好地为幼儿教育做出积极贡献。

(2) 游戏是发展幼儿主体性的适宜途径。幼儿主体性的发展与培育是幼儿教育的根本目的。主体性发展必须以主体性活动为中介。游戏最能表现与肯定幼儿的主动性、独立性和创造性的活动。适合幼儿身心发展特点与水平的游戏能满足幼儿主体性发展的客观需要。作为学前阶段培养幼儿主体性的最佳途径,游戏对于幼儿主体性的发展与培养具有独特的教育价值。

苏联教育家马卡连柯曾经指出:“游戏在儿童生活中具有极其重要的意义,儿童在游戏中怎么样,长大的时候在工作生活的许多方面也会怎么样。未来活动家的教育,首先要在游戏中开始。”鉴于此,在日常的幼儿教育过程中,有关于游戏带给幼儿的主体性成长的研究是必要的,把游戏放在幼儿园教育的中心地位是发展幼儿教育的必然选择。

(二) 幼儿园以游戏为基本活动的教学原理

主动性原理、个别化原理和社会化原理是以游戏为基本活动的幼儿园教学依据的基本原理。

1. 主动性原理

幼儿园教学是幼儿在教师的引导下通过富有社会文化意义的幼儿园环境的交互作用积



极主动地构建自己的经验的过程。从本质上来看,主动学习是幼儿的一种积极经验构建,表现为外部行为和内部行为的统一,在内外达到协调的同时,引起原有认知结构或经验的变化、改造、扩展和丰富。主动学习具有两个基本特征,即对物体的直接行动和以问题为引导的探索。幼儿通过主体行动感知周围环境,进而发现问题、探究问题的本质。问题引发相应的认知冲突,认知冲突引导解决问题的过程,通过问题的解决,幼儿能够感知到自身的力量,有助于“自我”的发现与肯定。

游戏是积极主动、真实自然的学习活动,它能够激发幼儿的主动学习行为。充分利用游戏的这些特性,为幼儿创造有利的、适宜其发展的游戏环境正是幼儿园教学以游戏为基本活动的目的。

2. 个别化原理

个别化原理是指尊重学习与发展的个体差异,在此基础上使教学内容、进度和方法适合每个幼儿的身心发展水平、进度和特点。

个别化原理是学习者独立性发展的要求。重视学习者之间的差异,才能把教学活动的主动性原理贯彻到底。日常生活中的幼儿教育在游戏组织过程中,教师作为决策者要多方面照顾每个幼儿的需要。对幼儿之间差异的尊重是打造优质幼儿游戏的要求,也是高质量幼儿教育的要求。

3. 社会化原理

人的学习总要发生在一定的社会关系中。幼儿教育是发生在人类社会中的社会性活动,是人类文化传承、社会延续的一种形式。人类社会的文化历史经验是人类认识的历史发展产物,我们不能一味地全盘继承,要在一定的社会关系中进行有意义的创造性重构。

游戏是幼儿的主体性活动,也是社会性活动。通过游戏,幼儿可以掌握游戏材料的社会意义,习得一定的社会经验,满足成长的需要。在与教师、游戏伙伴的交往中,幼儿同样展现了社会性的需要,社会化的幼儿教育是幼儿发展的需要。

三、幼儿园以游戏为基本活动的构建

儿童游戏是幼儿园教学的基本活动,以游戏为基础的幼儿园教育存在着多种教育模式,因此,探讨多样的学习类型很有必要。幼儿主要的学习类型有三种:以游戏为基本途径的探究性学习、以教育性玩具为中介的支架式教学、非游戏活动游戏化。

(一) 以游戏为基本途径的探究性学习

1. 以游戏为基本途径的探究性学习的基本类型

以游戏为基本途径的探究性学习是指幼儿在成人的支持和引导下对在游戏过程中所产生并感兴趣的问题展开的探索活动。以游戏为基本途径的探究性学习具体可划分为两种不同的类型:主题开放式探究性游戏和主题预定式探究性游戏。

(1) 主题开放式探究性游戏。在主题开放式探究性游戏中,教师为幼儿创设以活动区为特征的游戏环境,提供丰富的玩具和游戏材料,幼儿自由选择活动区,随意使用材料。在主题开放式探究性游戏过程中,问题是天然生成的,也可以是在教师的引导下形成的。教师的任务是通过仔细观察确定幼儿操作活动中存在的有意义的问题,引导和帮助幼儿解决问题。在以游戏为基础的探究性学习中,玩具和游戏材料是幼儿游戏的支柱,幼儿通过探索形

成问题,幼儿的探索包括特殊性探索和多样性探索两个阶段。特殊性探索阶段即针对所提供的玩具或游戏材料进行探索,新奇感使幼儿积极地操作材料、摆弄材料。随着幼儿对玩具材料了解的加深,幼儿开始按照自己的想法而不是按照玩具或游戏材料的特性来使用它,这一阶段即多样性探索阶段。在上述两个阶段中,幼儿在游戏探索中的问题和教师的问题相互作用,共同促进幼儿的探索活动发展。

(2) 主题预定式探究性游戏。与主题开放式探究性游戏相比,主题预定式探究性游戏的最大特点是教师根据课程或教学计划创设可以激发幼儿发现问题和解决问题的“问题情境”。在主题预定式探究性游戏中,教师提供游戏材料并提出一个探究性课题。该问题虽来自成人,但幼儿的探究也是相当开放的,具体分为两个阶段,即积极探索阶段、反思和经验分享阶段。幼儿通过自身的积极探索,在探索过程中引发认知冲突、形成问题,然后在教师的帮助下通过解决问题获得经验并进行反思。

2. 以游戏为基本途径的探究性学习的基本过程和特点

以游戏为基本途径的探究性学习的基本过程可以概括为“游戏—探究—再游戏—再探究”。游戏的过程即幼儿不断发现问题,探索、讨论与解决问题的过程,同时使知识经验得到丰富和扩展,呈一种螺旋式上升的发展模式。概括来说,以游戏为基本途径的探究性学习包括以下四个阶段:问题的形成、假设的形成、计划的实施和经验的分享。

以游戏为基本途径的探究性学习有其自身的特点,具体表现为:“问题”引导下的经验构建,以幼儿自主探索学习为基础,注重幼儿的真实感受和体验,多样的经验表征手段,注重个别化、小组化教学,以经验为本位的生成性课程,注重家庭和社区参与合作,注重动态性的学习评价。

总之,以游戏为基本途径的探究性学习把幼儿看作“完整的人”,关注幼儿身心的全面发展,与传统的“教师讲、幼儿听”的教学模式是截然不同的。

(二) 以教育性玩具为中介的支架式教学

以教育性玩具为中介的支架式教学是幼儿教育领域的一种教学类型。作为一种特殊的支架式教学类型,教育性玩具在整个教学的组织、运行过程中发挥了重要的作用。支架式教学强调通过为学习者提供一定的必要知识框架来促进学习者对知识的理解与知识体系的构建,进而达到一定的学习目的。教育性玩具作为一种中介为幼儿在游戏过程中感知世界、了解世界提供了桥梁,使幼儿有了了解外部世界、感知自己内部心理环境变化的可能。

1. 以教育性玩具为中介的支架式教学的特点和基本过程

以教育性玩具为中介的支架式教学有着自身显著的特点,具体表现为教育性玩具、成人和同伴都以中介身份存在于整个教学过程中。幼儿通过教育性玩具感知外部世界、形成问题,成人作为中介引导幼儿问题的解决,幼儿的同伴作为幼儿知识经验分享的客观对象,在与幼儿分享经验的同时也为幼儿的反思创造了条件。

以教育性玩具为中介的支架式教学的基本教学过程包括以下环节:

- (1) 分析玩具所蕴含的概念和任务。
- (2) 确定搭设支架的计划和步骤。
- (3) 把幼儿引入有趣且有意义的任务环境。
- (4) 和成人合作游戏。



- (5) 同伴游戏和独立探索。
- (6) 动态的、发展性的教学评价。

由此可见,上述六个环节之间是紧密联系、互为依附的,每步的安排与相关问题的解决都会影响后续问题的产生与解决。在现实的教学组织过程中,要从整体进行宏观的把握,同时关注细节问题的解决。

2. 以教育性玩具为中介的支架式教学的中介点和策略

幼儿所出现的问题或困难为教师支架幼儿的学习提供了适宜的切入点,这种切入点即支架式教学的中介点。中介点是作为中介的教师融入幼儿游戏、帮助幼儿解决问题的关键所在。合理有效的游戏介入关乎整个支架式教学的最终结果质量。

以教育性玩具为中介的支架式教学常见的策略包括提问、描述、建议、聚焦、降低任务难度和促进反思。以教育性玩具为中介的支架式教学的实质是成人对幼儿学习的一种干预,这种干预在成人和幼儿的互动中产生,以学习者已有的发展水平为依据,具有明确的目的性、方向性和策略的选择性与灵活性。

(三) 非游戏活动游戏化

幼儿园虽然应当以游戏为基本活动,但是这并不意味着幼儿园所有的活动都是游戏。幼儿园还存在着由教师预先设计并发起的、以传递一定的知识技能为目的的“非游戏化”教学活动。非游戏化活动可以使预设的、涵盖多种知识经验的学习内容系统化地传授给学习者。非游戏活动不像游戏那样能激起幼儿的兴趣,但其存在的特定价值也要求大家重视它的客观作用,充分发挥它的积极作用。

1. 非游戏活动游戏化的目的

非游戏活动游戏化的根本目的是调动作为学习活动主体的幼儿参与教师设计与建构的教学活动的积极性,使学习活动主体化。非游戏活动游戏化成功的关键在于能否使幼儿在学习活动中占据主导地位,能否使他们真正产生以兴趣体验、自主性体验、胜任感和成就感体验为主要组成的游戏性体验,使来自外部的教学要求转化为幼儿自身的学习需要。

2. 非游戏活动游戏化的原理

非游戏活动游戏化的原理是利用幼儿喜欢游戏的心理来提高幼儿参与教师发起的、结构的非游戏活动的积极性和主动性。非游戏活动的游戏化是通过把幼儿喜闻乐见的游戏因素与一定的教学因素有机结合起来使来自外部的教学要求转变为幼儿自身的需要,进而获得游戏性体验。积极的情感体验不仅有利于提高教学活动的效益,还能激发幼儿学习的兴趣,对后续学习产生影响。

3. 非游戏活动游戏化的教学游戏的编制

利用规则游戏的形式编制教学游戏是我国幼儿园教学实践中最常见的一种非游戏活动游戏化的方法,具体步骤如下:

(1) 确定教学游戏的目的。游戏目的的制定要遵循发展性原则,即根据一定的课程目标及本班幼儿的一般发展水平制定。

(2) 构思游戏的玩法。构思游戏主要是对游戏动作进行计划和构思。游戏动作要求有一定的动作限制性,但要遵循游戏的主体性,给幼儿以足够的自由空间。

(3) 拟定游戏规则。游戏规则是游戏有序进行的保障。规则的制定要合理、严谨、明确,尽量不使用制约幼儿行为的纪律性规则,不要过于烦琐,同时要尽可能避免物质奖励和惩罚性规则出现。

(4) 添加游戏因素。游戏因素的添加是为了提高活动的趣味性,但相关的游戏因素必须符合幼儿身心发展的特点。

(5) 概括出游戏题目。

(6) 提出游戏建议。

4. 非游戏活动游戏化的教学游戏的实施注意事项

教学游戏的编制只是为成功教学提供了必要的基础。教学的成功与否最终取决于教师对教学活动的实际组织,在实际的教学组织实施中应注意以下四点:

(1) 教师要学会转变角色。适宜的角色可以更好地融入幼儿游戏,更好地观察游戏,进行及时有效的干预。

(2) 注意讲解游戏玩法。教师要注意自己的说话方式,所讲内容要符合幼儿的理解能力、简明易懂,要学会用自己的兴趣去感染幼儿、激发幼儿的活动欲望。

(3) 尽量减少对幼儿行为的直接干预。

(4) 注意幼儿的年龄特点。

5. 非游戏活动游戏化的教学游戏的特征

教学游戏的效果取决于教学游戏质量,好的教学游戏应具备以下特征:

(1) 所选用的游戏因素适宜幼儿年龄特点,与教学内容相配。

(2) 教学游戏任务的难度与幼儿已有的经验相匹配。

(3) 充分考虑幼儿参与教学游戏的可能性。

(4) 幼儿自己能够判断活动的结果。

总体来说,不论是以游戏为基本途径的探究性学习,还是以教育性玩具为中介的支架式教学,或者非游戏活动游戏化,都是对幼儿园教育的有益探索。以游戏为基本活动的幼儿园教学实践对幼儿教师而言充满了新的挑战,掌握多样化的教学策略可以帮助幼儿教师更好地应付挑战,促进幼儿的学习发展。

实践活动

活动一 推 小 车

活动目标

- (1) 培养幼儿动作的灵敏性和协调稳定性。
- (2) 培养幼儿与同伴间的合作意识,体验共同游戏的快乐。



活动准备

小车(3个)、球(若干)、障碍物(若干)、红旗(若干)、大箱子(1个)。

活动过程

- (1) 将幼儿分为三组,由幼儿商量选定组名。
- (2) 教师向幼儿讲述游戏规则。教师吹响哨子后,每组第一名幼儿推小车,过障碍物后到达红旗位置拿一个小球放到小车中,然后返回自己所在的队伍,并将球放到箱子中;紧接着第二名幼儿出发,依次进行,直到最后一名幼儿把球放到箱子中,游戏结束。
- (3) 幼儿对游戏规则熟悉后进行推小车比赛。
- (4) 教师和幼儿共同总结比赛,宣布比赛结果。

思考与实践

游戏“推小车”促进了幼儿身体协调能力的发展,培养了幼儿的合作意识,让幼儿在游戏中体验到了快乐。请在保教实践中组织幼儿开展这一游戏,并结合游戏过程和本单元内容谈一谈幼儿为什么喜欢游戏。



活动二 我们去旅游



活动目标

- (1) 唤起幼儿对旅游经历的回忆,让幼儿了解有关旅游的知识。
- (2) 体验旅游带来的快乐。

活动准备

关于旅游的视频、衣服、帽子、伞、食品、包、地图等。

活动过程

- (1) 教师引出主题,向幼儿询问是否和家人一起出去旅游过,有没有跟旅游团一起,在旅行团中除了游客还有谁,导游负责什么、司机负责什么等。
- (2) 播放一小段关于旅游的视频,进一步了解旅游活动。
- (3) 通过对旅游知识的了解,让幼儿思考旅游前要做好哪些准备。
- (4) 幼儿自己选择角色,穿衣戴帽,选择旅游必备物品,并适当布置旅游活动所需的环境。
- (5) 教师对幼儿进行帮助和指导,最后共同总结分析。

思考与实践

游戏“我们去旅游”更多的是通过唤起幼儿旅游的记忆来让幼儿布置游戏所需要的环境。请结合本单元内容,讨论如何更好地开展这一游戏。

活动三 蚂蚁搬豆

活动目标

- (1) 通过游戏让幼儿感知“1”和“许多”。
- (2) 培养幼儿的合作意识。
- (3) 使幼儿在游戏中体会到学习数学的乐趣。

活动准备

蚂蚁头饰(若干)、布制大豆(1粒)。

活动过程

- (1) 教师讲故事。一只蚂蚁在路上看见了一粒大豆,可是它怎么搬也搬不动,于是它回到家叫来许多只蚂蚁,大家一起把这粒大豆搬回了家。
- (2) 幼儿戴上蚂蚁头饰,根据故事进行表演。
- (3) 通过表演,教师引导幼儿认识“1”和“许多”,感知它们的区别。

思考与实践

幼儿园教学活动主要围绕五大领域进行,游戏“蚂蚁搬豆”渗透了数学领域的相关知识,让幼儿在潜移默化中认识了“1”和“许多”,并让幼儿感觉到了快乐,替代了通过枯燥的讲解来使幼儿获得知识。结合这一活动谈一谈为什么幼儿园以游戏为基本活动。

思考练习

1. 结合各种类型的游戏活动,谈一谈在游戏活动中如何把握游戏的基本特点。
2. 选择一种类型的游戏活动(如亲子游戏、角色游戏、表演游戏等)来分析影响学前儿童游戏的主客观因素有哪些。
3. 根据经典的游戏理论分析其在学前儿童游戏活动中所产生的影响。
4. 结合实例,论述如何在幼儿园保教实践中做到“以游戏为基本活动”。