

幼儿园自主游戏中教师的观察与支持

常相云

新疆英吉沙县乔勒潘乡中心幼儿园, 中国·新疆 喀什 844500

摘要: 自主游戏是幼儿深度学习与意义建构的重要载体, 教师观察与支持的质量直接决定游戏的教育价值。当前实践中普遍存在观察流于表面、支持或过度或缺失的失衡状态, 导致游戏沦为热闹的“表演”。本文提出“三维观察框架”与“支持强度倒U型曲线”模型, 主张从发展、情境、关系三个维度识别游戏信号, 并依据游戏进程动态调适介入强度。研究表明, 教师应以静默观察奠基、以精准支持赋能, 实现从“管控者”向“意义共建者”的专业转型, 使自主游戏真正成为幼儿经验持续生长的发生场。

关键词: 幼儿园; 自主游戏; 教师观察; 游戏支持

Teachers' Observation and Support in Children's Autonomous Play in Kindergartens

Chang Xiangyun

Qiaolepan Township Central Kindergarten, China Xinjiang Kashgar 844500

Abstract: Autonomous play is an important carrier for children's deep learning and meaning construction. The quality of teachers' observation and support directly determines the educational value of the game. Currently, there is a common imbalance in practice where observation is superficial, support is either excessive or lacking. This leads to the game becoming a mere "performance". This paper proposes a "three-dimensional observation framework" and a "support intensity inverted U-shaped curve" model, advocating the identification of game signals from three dimensions: development, context, and relationship, and dynamically adjusting the intervention intensity based on the game progress. Research shows that teachers should lay the foundation with silent observation and empower with precise support, achieving a professional transformation from "controller" to "meaning co-creator", making autonomous play truly become the occurrence field for children's continuous growth of experience.

Keywords: Kindergarten; Autonomous play; Teacher observation; Game support

0 引言

自主游戏赋予幼儿以主体姿态建构经验的权利, 而教师并非游戏的局外人, 其观察的精度与支持的策略共同形塑着游戏的质量。已有研究大多集中于“是否介入”这一二元判断上, 忽略了观察方法论的支撑以及支持的层次结构, 难以回应复杂的现场中各种各样的情境。本文试图打破这种平面化的讨论, 转而从“观察怎样发生”和“支持怎样适度”这两个主要问题入手, 建构兼具解释力和操作性的实践框架, 为幼儿园教师提供一条理论扎实、现场可行的行动之路, 回应自主游戏高质量发展的现实需求和专业难题。

1 自主游戏场域中教师角色的价值重审

1.1 从“管控者”到“意义共建者”的范式转型

在传统的视角之下, 教师常常把规则的维护者和活动的组织者角色带入到游戏中去, 把成人的意志强加给幼儿

的世界。自主游戏要教师退居幕后, 把游戏的解释权、发起权交由儿童。这并不是放任, 而是一种角色重心的深层转移, 教师由原来的显性控制者变成了隐性的意义共建者, 在平行互动的过程中寻找经验生长点, 在尊重幼儿主体性的基础上悄悄地进行支持。教师要重新认识“教”的边界——幼儿茫然的时候显身示范, 投入的时候悄然隐退, 用弹性在场来维持游戏的自主性, 使师幼关系由指令链变成平行共构关系。深层意义上就是承认游戏是幼儿自己的课程, 教师的价值不体现在“教了多少”, 而体现在“成全了多少”。

1.2 观察作为支持的前置性基础

支持的有效性要依靠准确的观察来保证。缺少观察的介入常常是盲目的干预, 会打乱游戏的正常进行, 也剥夺了幼儿自己解决问题的机会。观察构成支持的前提是先“看见”幼儿行为背后意图和困难, 支架才有针对性。把观

察放在支持之前,是对“先诊断后干预”这种专业逻辑的回归,也是防止经验主义随意性的一种根本保证。维果茨基的支架理论告诉我们,支架只有在略高于现有的水平时才能起作用,这个高度的判断完全依靠观察。观察不是支持的附属环节,而是不可分割的认知起点,是教师由行动者向思考者的转变。当教师把观察变成一种习惯时,就能够在风险出现之前做出预测而不是事后补救,由被动的应对转向了主动的设计。

2 教师观察的现实困境与认知偏差

2.1 记录繁荣下的解读贫乏

实践中,教师普遍勤于填写观察记录表,却疏于对行为意义进行深度解码。大量的记录停留在“幼儿搭建了高楼”“小明玩了半小时”等表面的描述上,未揭示出其背后的空间表征能力、问题解决策略或者同伴协商智慧。这种“重采集、轻阐释”的倾向使得观察资料变成应付检查的文本,失去了改进教学的实际意义,也使得后续的课程生成缺少可靠的起点,造成专业精力的低效耗散。破解之法是创建“描述-分析-推断”三级记录法,促使教师由事实罗列转向意义阐释,让每一项记录都是下次支持设计的依据,而不是归档就沉睡的档案。还要创建同伴互读机制,依靠集体智慧来弥补个人视角的盲区,使记录在校本教研中不断增值。

2.2 成人中心主义的解读惯性

教师常不自觉以成人逻辑丈量幼儿行为,将“无目的游走”误判为游离,把“重复摆弄”视为低效甚至调皮。但是幼儿的游戏有自己的内部时间表和认知节奏,看似无序的重复实际上隐藏着重要的概念自我澄清。当解读的标尺来自成人而不是儿童时,观察便容易遮蔽真实的学习,从而造成支持方向的偏移,使本来应该促进发展的介入反而成了对童年的规训。克服惯性,需要教师抛开成人预设,用“儿童之眼”回到游戏中去,承认重复、游走、失败的尝试都是幼儿用自己方式理解世界合法途径,才能真正读懂儿童。定期的“儿童视角”工作坊,能有效地冲破教师对于儿童的固有认识,重新塑造出以幼儿为重心的教师专业视角,从根本上杜绝成人中心主义的盛行^[1]。

3 三维观察框架的建构

3.1 发展维度:锚定最近发展区

观察的首要任务是判断幼儿当前所处的发展水平与潜在可能。教师根据动作、语言、认知、社会性等各方面表现来确定学生的最近发展区,从而给学生提供合适的支持。该维度要求教师有发展心理学的专业眼光,不能用一

个标准来衡量幼儿的多元成长,把观察从“看行为”提高到“看发展”,在个体差异中读懂每一个幼儿独特的成长轨迹。发展维度重视纵向比较而不是横向排名,重视幼儿自身的发展变化,不把统一的里程碑作为压制差异的工具,而是为每一个独特的生命服务。教师可以利用成长档案纵向跟踪发展水平,把发展维度的观察沉淀成可以回应的连续证据链,防止只凭一次的印象就得出结论的武断。

3.2 情境维度:还原游戏发生的脉络

剥离情境的行为不能被真正理解。教师在观察中需要对游戏主题来源、材料组合、空间布局、突发事件进行记录,把孤立的动作放在叙事的链条里。当两名幼儿争夺积木时,只有把之前各自搭建的规划冲突和谈判失败的过程还原出来,才能做出公正有效的调解,而不是简单的斥责“不准抢”,而在具体的脉络中读懂儿童行为背后的真实社会性学习含义。教师还要善于利用影像和轶事来保留情境中的细节,因为游戏的意义常常藏匿在动作衔接的细微之处,只有回到完整的脉络中去解读,才不会出现断章取义、失之偏颇的情况。情境记录可以发现材料、空间对于游戏所造成的隐性限制,给之后环创的调整提供依据。

3.3 关系维度:透视同伴互动网络

自主游戏多在交往中进行,观察须超越个体,捕捉幼儿之间的角色分工、权力协商与情感联结。识别谁是发起者、谁是跟随者、谁长期处于边缘,有助于教师精准地以支持促进包容性,避免游戏变成少数儿童的独角戏,也使被忽略的儿童重新获得参与、表达和领导的机会。当发现某个幼儿长期被排除在外时,教师可以有意识地布置一些需要合作的任务,用结构化的支持来重建互动网络,而不是停留在要一起玩的空洞口号上,使社会性的发展在真实的交往关系的重新建立中发生。关系维度的观察结果要定时复盘,不能让边缘幼儿被习惯性地忽略^[2]。

4 支持行为的层级模型与介入时机

4.1 支持强度的倒U型曲线

本文提出了支持强度和游戏质量的“倒U型曲线”:当支持过弱的时候,幼儿会陷入无助、停滞的状态,游戏浅尝辄止;随着支持适度增加,游戏会变得越来越丰富、深入、持续;但是当支持超过顶点的时候,过多的引导和提示会挤占自主的空间,使儿童变成执行指令的配角,游戏质量反而下降。教师核心能力就在于发现并留在曲线顶部那一段“恰好的区间”,而不是本能地认为越介入越好。该模型告诫管理者和教师,评价支持的效果不能只看“做了多少”,而要看游戏是否因此更加自主、更加深入,从

而避免用介入频次来衡量英雄的功利性，回到儿童的立场上来。倒 U 型曲线也提示教研要重视支持过载的隐性伤害，而不能只担心放任失职，因为过度介入也会剥夺幼儿成为自己的机会。

4.2 以游戏信号驱动介入决策

介入不能依靠主观喜好或者时间安排，必须依靠游戏信号来触发。当幼儿出现持续性冲突僵局、低水平重复死循环、高风险探索或者深度沉浸这四种典型信号时，教师分别使用调解、挑战、保护和留白这四种策略。信号导向的决策机制，把支持由经验随意变成专业自觉，明显加强了介入的及时性和恰当性。面对深度沉浸信号时，最好的策略是“不打扰”的留白，因为此时幼儿正处在心流状态，任何外界的干扰都会成为对学习的干扰，而这种“不介入”的判断本身就是教师专业性的最高表现，也使教师从随时待命的紧张中解脱出来。教师可以使用信号和策略对照表来自我检查，把模糊的“要不要管”变成具体的匹配决策，使专业判断从依靠灵感变成依靠证据。

5 支持策略的精准化实施

5.1 环境支持：材料的留白与生成

材料是无声的老师。教师应该给予低结构、可组合、可变化的材料，有意留下未完成的空白，促使幼儿不断产生新的玩法。环境支持的高明之处在于用空间和物件的开放性代替语言的指令，使幼儿在操作中自我发起、自我修正，使环境本身成为支持幼儿深度探究的隐性课程，把“教”融化在“境”里。教师可以依据游戏的进程来调节材料的难易程度，用递进式的留白来不断创造出最近的发展区，让环境随着幼儿的成长而呼吸，使支持悄悄地发生在空间和物之间。留白不是空无，而是给幼儿留出可以“长出来”的可能性空间，使环境永远保留着被重新发明的空间，而不是被教师设计一次性填满。

5.2 语言支持：提问的开放梯度

教师提问应该呈现“封闭—半开放—全开放”的梯度。当幼儿卡顿时，先用半开放问题提示可能的方向，再用全开放问题“你打算怎样解决”来归还思考主权。语言支持的精髓是引发而不是告知，是拓宽思维边界而不是填满标准答案，使幼儿的认识在对话中自然而然地上升到更

高的层次。研究表明，教师等待的时间长短会直接影响到幼儿的思考是否深入，多给三秒沉默，一般都会得到一次真正的自主突破。所以克制追问的冲动、留出思维空隙，本身也是一种需要培养的支持能力。提问之后，教师还要进行“倾听的沉默”，使幼儿的回答被接住而不是被纠正，使对话成为思维碰撞的场所而不是标准答案的核对^[1]。

5.3 情感支持：退后一步的陪伴

最有力量的支持就是无声的。教师用专注的眼光、接纳的姿态、耐心的等待来营造出一种安全、信任的氛围，是给幼儿提供一个良好的环境。退后一步的陪伴使幼儿感觉到被看见而不是被控制，进而更加敢于冒险、愿意表达，使游戏成为情感和人格发展的温床。当幼儿遇到挫折的时候，教师一个鼓励的眼神比千言万语还要有力，克制的陪伴是自主游戏最缺乏也是最珍贵的专业姿态，也是师幼之间建立起来的以尊重为基础的深层联系，使关系本身成为最牢固、最无声的支持系统。因此教师不能立刻纠正孩子的错误，应该把试错权全部交给孩子。

6 结语

自主游戏中的教师观察与支持，是一场关于“看见”和“克制”的专业修炼。本文建立的三维观察框架明确了“看什么”，倒 U 型支持曲线和信号驱动机制回答了“何时介入、介入多少”。两者共同指向一个核心：教师专业智慧不是做的多，而是看的准、忍得住、帮得巧。只有用观察的眼睛、克制的度量、精准的方法，自主游戏才能从热闹的表象走向深入的学习，真正成为幼儿生命经验不断生长的地方，使自主游戏承担起它最朴素、最深远的使命——让每一个幼儿，都成为自己成长故事里主动的作者。

参考文献：

- [1] 殷宪宪. 幼儿园自主游戏中教师支持行为的有效性分析[J]. 幸福家庭, 2025(20):10-12.
- [2] 崔佳慧, 郭敏. 幼儿园自主游戏中教师教育支持策略分析与研究[J]. 基础教育研究, 2025(19):89-93+98.
- [3] 端木顺雨. 幼儿园幼儿自主游戏中教师支持性策略的运用[J]. 家长, 2025(18):155-157.

作者简介：常相云（1992.12-），男，汉族，甘肃临潭人，本科，二级教师，研究方向：学前教育。