

中班幼儿表演游戏中深度学习的生成机制与实践启示

——以绘本《没有牙齿的大老虎》为例

魏樱楠

福清市康辉幼儿园 福建省福州市福清市 350300

摘要：表演游戏作为幼儿园教育活动的重要形式，承载着促进幼儿社会性发展与高阶思维生成的教育价值。本研究以中班幼儿为实践主体，依托于《没有牙齿的大老虎》这一经典绘本，通过三轮教研行动系统性地探索在表演游戏中实现深度学习的路径。本文通过研究和分析实践结果发现：材料投放的分层设计能够有效实现幼儿的认知负荷与其创造力发展之间的良好平衡；沉浸式角色体验活动能够通过共情迁移的方式显著提升幼儿的情感理解能力；教师介入策略由“高控干预”向“隐性支持”的转变能够为激发幼儿的自主探索与创造性表达提供更广阔空间。上述启示有助于为幼儿园游戏课程改革提供理论与实践的双重参考。

关键词：深度学习；表演游戏；教师支持；家园社协同；教育叙事

引言：

在教育部于 2022 年印发的《幼儿园保育教育质量评估指南》（以下称《指南》）中曾明确提倡：“以游戏为基本活动，促进幼儿主动学习”。表演游戏因其情境性与创造性，成为落实这一要求的核心路径^[1]。然而，当前幼儿教育教学中的表演游戏普遍存在浅层化困境：幼儿对角色情感的理解停留于机械模仿，材料的使用过度依赖于标准化道具，教师的高控式介入挤压了幼儿的自主探索空间。因此，如何通过游戏设计促进幼儿的深度学习是一个亟待解决的实践命题。

本研究面向中班幼儿群体，以《没有牙齿的大老虎》这一经典绘本为载体，通过三轮教研实践，探索表演游戏中深度学习的生成机制。研究主要聚焦于三大核心问题：其一，材料投放策略如何通过阶段性设计增强幼儿的符号表征与问题解决能力；其二，教师介入方式的调整如何平衡游戏目标导向与幼儿自主性发展；其三，家园社协同育人与环境拓展如何充分激发幼儿的自由探索、创造性表达与协作能力。

一、理论溯源与实践转向：政策框架下的深度学习意蕴

在表演游戏中，深度学习体现为幼儿通过角色代入、材料创造与协作反思实现意义建构。维果茨基的“最近发展区”理论强调，幼儿通过社会互动与符号工具的使用实

现认知跃迁，这一观点为本研究提供了方法论启示^[2]。例如，幼儿用夹子模拟拔牙钳的行为，正是符号工具中介作用的具象化体现。本研究将政策要求转化为可操作的实践框架：通过分层材料投放降低认知负荷，通过角色体验活动深化情感理解，通过家园社协同机制拓展游戏场域^[3]。

政策与实践的双向互动进一步强化了研究的现实意义。《指南》提出“重视幼儿学习品质培养”^[4]，如图 1，本研究通过三轮教研行动，系统构建并形成了“材料分层投放—角色深度解析—家园社协同支持”的实践框架，旨在回应政策对游戏化教学的期待。例如，材料投放策略从初期使用老虎头饰等高结构实物道具入手，逐步转向低结构材料的开放性选择，既遵循幼儿认知发展规律，又呼应了《指南》中“支持幼儿创造性表达”的要求^[5]；教师介入策略从高频干预转向隐性支持的调整，则体现了对“尊重幼儿自主性”原则的实践转化^[6]。

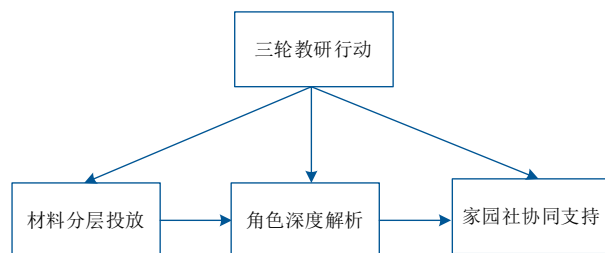


图 1 “材料分层投放—角色深度解析—家园社协同支持”实践框架

二、行动探索：教研共同体协同推进的实践路径

表演游戏的实践探索依托于行动研究法的循环模式，通过“计划—实践—反思—再计划”的教研路径，逐步优化游戏设计与支持策略。研究团队由班级教师、年段教研組及家长代表组成，形成“教师实践—教研支持—家庭反馈”的动态协作机制。

2.1 首轮探索：材料启蒙与角色分配

首轮行动聚焦于材料投放与角色分配的基础搭建。教师组织“实物道具展览会”，提供老虎头饰、牙医服装等高结构道具，帮助幼儿建立角色认知。观察发现，幼儿虽能准确识别角色身份，但对道具的依赖性较强，创造性行为受限。在部分典型案例中，幼儿因争夺牙医服装发生冲突，暴露出了游戏设计中存在的角色固化与材料单一的问题。教研组随即调整策略，在美工区增设“百宝箱”，鼓励幼儿利用纱巾、夹子等低结构材料自制道具。

2.2 次轮深化：角色体验与介入优化

次轮行动引入“角色体验工作坊”，通过沉浸式活动深化幼儿对角色情感的理解。例如，幼儿在闭眼咀嚼硬糖后描述“咬不动食物很伤心”，表明其共情能力在角色体验中得到了显著提升。同时，同步调整教师介入策略，从直接指令转向隐性示范——播放幼儿日常活动视频，引导其观察同伴的“害怕”表情，减少语言干预频次。家长反馈显示，幼儿在家复演“老虎看牙医”时，能结合课堂经验独立完成对话设计。

2.3 终轮整合：家园社协同与环境拓展

终轮行动重点构建家园社协同机制。教研组联动社区资源，将户外场地改造为“森林剧场”。在宽敞的室外环境中，幼儿的奔跑距离得到增加，其肢体表达的丰富度显著提升。此外，利用可移动隔断划分表演区、道具站与讨论角，优化教学空间的利用率。家长参与制作的“家庭表演任务单”进一步延伸了游戏场景，形成“课堂模仿—家庭巩固—社区展示”的完整闭环。

三、实践图景：游戏中深度学习的生成逻辑

3.1 材料投放：从实物依赖到符号创造

材料策略的阶段性设计遵循幼儿认知发展规律。初期提供老虎头饰、牙医服等实物道具，降低中班幼儿的认知负荷，但过度依赖高结构材料抑制了创造力，例如幼儿坚持认为“没有牙医服就不能扮演医生”。在进阶阶段引入

百宝箱策略，幼儿用纱巾制作披风、用夹子模拟拔牙钳，创造性行为占比显著提升。在高阶阶段完全开放材料选择，幼儿将口罩剪裁为假牙，并用泡沫积木搭建“森林小屋”，实现了从具象模仿到抽象表征的跨越。上述过程体现了幼儿通过材料操作重构认知的经验发展路径。

3.2 角色解析：从机械模仿到情感共情

角色理解的深化并非一蹴而就，而是通过多元活动的浸润式体验逐步实现。以“语音魔方”工具为例，教师录制了老虎疼痛时的低吼、狐狸狡黠的窃笑等角色专属声音，幼儿在模仿中自发将听觉感受转化为肢体表达——扮演狐狸的幼儿踮起脚尖、弓腰缩肩，模仿动物轻巧的步态；扮演老虎的幼儿则双手捂脸、眉头紧皱，模拟牙疼时的痛苦表情。这种“声音—动作”的联觉表达，使得角色塑造从单一的语言复述升华为全身心的情感投射。

3.3 教师介入：从高控干预到隐性支持

教师角色的转变是表演游戏深化的关键。首轮行动中，教师频繁介入导致幼儿自主解决问题率较低。通过教研反思，教师制定了“30秒观察原则”——当幼儿争论道具分配时，延迟介入促使冲突自主解决。同时，介入方式从直接指令调整为情境支架，例如布置“恐惧指数墙”，用表情贴纸量化角色情绪强度；通过提问“如果你是狐狸，怎么让老虎相信糖是好东西？”，激发策略性思考。在终轮行动中，教师介入频次显著降低，幼儿创造性表演占比大幅提升。

四、困境突破：教育生态中的空间优化与协同共育

4.1 游戏空间优化：从拥挤到开放的实践探索

班级环境的物理限制曾是实践中的不可忽视的挑战之一。在初始阶段的表演游戏中，狭窄的教室空间导致幼儿肢体动作拘谨，频繁碰撞道具，甚至因行动路线交叉引发表演中断。为解决这一问题，教研组提出“蜂窝式布局”优化方案：利用可移动隔断将教室划分为“表演区”、“道具站”与“讨论角”，每个区域功能明确且相互独立。例如，在表演区铺设绿色地垫以模拟森林草地，在道具站设置开放式货架陈列头饰、纱巾等低结构材料。空间布局调整后，幼儿能够自由穿梭于不同区域，道具取用效率显著提升，同时减少了因拥挤导致的干扰。

幼儿深度学习效率的进一步突破来自户外场域的拓展。教研组与社区合作，将幼儿园户外草坪改造为沉浸式表演

场域——利用废旧轮胎堆叠成“山洞”，悬挂藤蔓装饰模拟“丛林”，并搭建木质平台作为“小动物舞台”。在此开放环境中，幼儿奔跑距离较室内增加两倍，肢体舒展度得到显著提高。例如，扮演老虎的幼儿在草地上翻滚模仿疼痛，扮演狐狸的幼儿踮脚穿梭于“藤蔓”间，动态表演的丰富性得以充分释放。这一实践再次印证了环境对幼儿自主探索的赋能作用，空间的开放性直接促进了创造性表达与协作能力的提升。

4.2 家园共育：从质疑到协作的实践突破

物理空间的突破仅限于表层，更深层的实践难点在于教育主体对表演游戏价值的认知重构。研究初期，约三分之一的家长将表演游戏简单视为“娱乐活动”，对家庭延伸任务参与度较低。为扭转这一认知偏差，教研组策划“亲子道具共创展”：邀请家长与幼儿共同设计并制作表演道具，如用废旧纸箱拼贴“老虎牙齿模型”和用布料缝制“狐狸尾巴”。在活动中，家长能够观察到幼儿通过道具创作来自主设计角色台词，从而逐步理解并认可表演游戏对语言表达与社会性发展的隐性价值。

教师的角色转变同样构成实践突破的关键。教研实录显示，教师因“担心失控”而频繁介入游戏，导致幼儿自主解决问题率不足两成。通过教研组的集体反思，教师逐步接纳“适度混乱是创造的前奏”，及时调整介入策略。例如，当幼儿因争夺牙医服装争执时，教师延迟介入，观察幼儿通过“轮流使用”和“共享道具”等方式自主化解冲突。上述从“高控干预”到“信任赋权”的转变，体现了教师对游戏本质的深度理解——表演游戏的价值并非程式化演绎，而是通过试错与协商促进幼儿的深度学习。

4.3 多元共育：游戏生态中的协同成长

空间与意义的双重突破，揭示了教育生态系统的动态平衡逻辑。物理空间的重组为幼儿提供了“身体自由”，而意义空间的协商则赋予游戏以“精神深度”。在此过程中，家长从“旁观者”转变为“合作者”，教师从“导演者”蜕变为“观察者”，幼儿则从“表演者”进阶为“叙事建构者”。这种多元主体的协同进化，不仅响应了《指南》中“家园社协同育人”的政策要求，更在实践中诠释了“游戏作为幼儿生命成长载体”的深层价值。

五、未来图景：走向游戏生态的可持续发展

表演游戏的可持续发展需依托系统性支持体系的构建。

课程资源库的开发是首要任务，整合分层材料清单、家园任务卡与教师介入案例，形成可迁移的实践模板。例如，“语音魔方”工具通过录制角色语气音频（如老虎的怒吼、狐狸的狡笑），帮助幼儿深化角色共情，此工具可拓展至其他故事表演，成为跨情境的教学资源。此外，“森林小屋”场景设计方案可转化为模块化模板，支持教师根据班级条件灵活调整环境创设，激发幼儿的符号表征能力。

教师专业成长是生态化发展的核心。依托“介入策略工作坊”，采用“视频切片分析法”还原真实教学场景，引导教师对比高频干预与延时支持的效果差异。例如，截取幼儿在材料冲突中自主协商的片段，与教师直接介入的案例对比，深化教师对“适度放手”理念的理解。同时，开发“游戏推进表”，记录幼儿在表演中的创造性行为（如用口罩制作假牙、夹子模拟拔牙钳），为教师实施个性化指导提供依据。

政策衔接机制的完善为实践提供制度保障。参考《指南》中“以游戏为基本活动”的要求，构建“表演游戏质量指标”，将幼儿的“创造性表达”和“合作解决问题”等维度纳入园所评价体系。例如，通过观察幼儿在游戏中是否灵活使用低结构材料、是否主动协商角色分配等现象，评估其深度学习水平。此外，家园社协同评价档案的建立将进一步拓展评价主体，记录家庭任务单的完成情况、社区提供的户外剧场资源等，形成多元共评的实践模型。

表演游戏中深度学习的实现，是材料、角色与人际互动的动态共生过程。物理空间的重组与意义协商的突破，彰显了教育生态系统中“环境—主体—文化”的协同进化。未来，通过资源开发、教师赋能与政策创新的三维联动，表演游戏将在幼儿园课程体系中持续焕发活力，为培育具有创造力与共情力的新时代儿童奠定基石。

六、结语

本文所述的实践研究揭示：幼儿的深度学习发生于“材料—角色—人际”的交互网络中，教师的专业智慧体现为“精准支架”而非“全面掌控”。本次教研行动中所形成的“材料分层投放—角色深度解析—家园社协同支持”实践框架，有望为在开展表演游戏中实现幼儿的深度学习提供重要指导。在未来，可进一步研究探索数字技术对游戏意义空间的拓展，以及不同文化背景下表演游戏的本土化实践路径。唯有在理论深耕与实践创新的双向互动中，方能实现游戏

化教学的生态化发展，为培育具有创造力与共情力的新时代儿童提供坚实支撑。

参考文献：

[1] 张晖. 科学评估 提升质量 面向未来——在实践中落实《幼儿园保育教育质量评估指南》的精神 [J]. 早期教育, 2022 (4): 4-6.

[2] 袁爱玲. 当代学前课程发展 [M]. 广州: 广东高等教育出版社, 2007:159.

[4] 石筠歆. 学前教育课程论 [M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2014:203.

[5] 张琳林, 孙山. 活教育思想对新时代幼儿劳动教育的启示——以成都市 Y 幼儿园为例 [J]. 桂林师范高等专科学校学报, 2023, 37 (06): 89-93.

[6] 陈红玉. 以游戏为支架在户外活动中培养幼儿的劳动技能——以“悦服务”游戏化户外劳动教育课程体系为例 [J]. 幸福家庭, 2022 (5): 118-120.