

# 基于本土资源的自主建构游戏的行动研究

蔡海珠

新疆喀什地区莎车县第十九幼儿园, 新疆喀什地区莎车县, 844700;

**摘要:** 为使本土资源文化真正根植于幼儿心中、唤醒其内在成长力量、增强幼儿的文化自信。本文以自主游戏作为幼儿喜闻乐见的学习载体, 围绕本土资源的自主游戏构建行动展开研究, 通过幼儿园本土资源专项开发、分年龄段游戏实践落地与持续性反思优化, 为本土资源向幼儿教育价值的有效转化提供可借鉴的经验。

**关键词:** 本土资源; 自主游戏; 文化传承; 年龄段适配

**DOI:** 10.64216/3080-1494.26.03.028

## 引言

本文立足生态教育理念, 在幼儿教育的资源运用中, 充分挖掘并灵活运用本土资源, 将其与自主游戏深度融合, 以此引导幼儿在自主游戏中直观感知, 动手实践与体验, 进而营造出轻松愉悦的学习氛围, 为幼儿的健康成长和全面发展筑牢坚实基础。

## 1 建构本土资源自主游戏的重要价值

生态资源自主建构游戏, 是幼儿触摸家乡肌理、发展核心能力的鲜活载体<sup>[1]</sup>。对幼儿而言, 游戏让抽象的生态资源变得可触可感。教师可以引导幼儿利用核桃、葡萄干以及巴旦木等坚果来制造精美的美食果盘, 让幼儿在制作美食果盘的过程中直观感受本土资源的丰富性。另外, 教师还可以积极和家长取得联系, 组建幼儿园本土资源调研小组, 让家长参与到本土资源构建主体游戏当中。教师可以组织家庭进行户外采风, 组织幼儿到树林、浅滩中探索, 在探索过程中, 幼儿可以利用树枝、树叶以及随处可见的鹅卵石构建主体游戏, 可以开展树枝画、树叶画以及鹅卵石画等形式展示, 在自主游戏构建过程中, 幼儿亲身参与到其中, 认真观察、动手分类不同的石头、枝叶, 这个过程中增强了幼儿的观察能力、分类能力、自主探寻能力。与此同时, 在大自然的环境下, 幼儿能够亲身感受自然环境, 感触到本土资源的多样性, 能够为幼儿心中根植保护自然环境的意识。鉴于此, 教师应注重构建本土资源自主游戏, 通过进行多样化、趣味化的自主游戏活动, 调动幼儿积极性和参与性, 亲身感受本土资源的魅力, 并主动了解、探索本土资源蕴含的奥秘和知识, 这对于促进幼儿更好地发展和成长起到积极作用, 这说明建构本土资源自主游戏, 有着重要价值和意义, 同时, 这类游戏还能有效降低教学成本。

## 2 基于本土资源自主建构游戏的实践现状

### 2.1 本土元素应用浅表化

受传统教学理念影响, 在当前的自主游戏中, 本土资源与地域文化多沦为视觉点缀, 或者是附属地位, 展现力不强, 幼儿不仅对自主游戏不感兴趣, 也无法深入挖掘理解自主游戏中的本土资源与地域文化。教师常将本土资源印制在画册上, 让幼儿进行指认, 没有让幼儿亲身感受, 更无法领会到本土资源背后的意义和价值。究其原因, 主要是因为幼儿在这种学习过程中认知停留在认知浅层, 没有形成深刻的记忆和理解, 因此影响了幼儿是学习效果与质量,

乡土元素在游戏中的浅表化使用, 导致幼儿对文化的认知始终徘徊在仅感新鲜的视觉层次, 幼儿难以建立起深层的情感共鸣与文化认同。正如有的幼儿困惑地提及巴旦木花好看, 但却不知道为什么用巴旦木花进行装饰, 还有一些幼儿, 将一些载有乡土文化的木制品当做玩具随意挥摆, 究其原因, 主要是因为幼儿未能感知到这些物品背后的文化价值。追根究底, 问题的根源在于教师在启蒙教育阶段忽视了对地域文化的认知和理解, 即使进行学习, 也仅仅依靠网络图片、零散的旅游见闻拼凑起对本土元素的认知, 无法向幼儿传递其准确而深刻的文化内涵, 那些元素落入游戏场景, 彻底失去了地域文化特有的灵魂。

### 2.2 游戏设计未适配年龄段差异

教师设计游戏时常忽视不同年龄段幼儿的发展特点, 导致游戏无法满足幼儿个性化的需求。小班幼儿的手部力量弱、精细动作差, 却被要求完成与中班幼儿相同的任务。如有些幼儿园在开展是文化自主游戏时, 教师往往为幼儿统一发放硬面团和工具, 但小班幼儿因为手部力量弱, 捏不动面团, 也无法准确利用模具进行制作, 只能随意揉捏, 自主游戏已毫无意义。大班幼儿在自主游戏过程中, 会感觉游戏过于简单, 毫无挑战意义,

对游戏的参与性和积极性不强。这种无差别设计，根本违背了幼儿身心发展的规律。认知发展理论早已指出，小班幼儿要靠直观简单的操作收获成就感，中班幼儿已具备初步合作能力，适合组队完成任务，大班幼儿则迫切想通过创新实现自我价值<sup>[2]</sup>。可实践过程中，教师常把方便组织当成第一要务，年龄段差异被抛在脑后，结果，教育的价值最终被稀释得所剩无几。

### 2.3 本土资源筛选缺乏针对性

本土资源筛选存在盲目化与单一化两大问题，无法满足幼儿游戏的需求，而且也存在安全隐患。部分教师追求资源数量多，将葡萄干、核桃壳、土陶碎片及未处理的胡杨木等全部投入游戏区，幼儿面对繁杂的资源无从选择，只能随意摆弄。还有些教师陷入了单一化的误区，只选用巴旦木壳、彩色石子这类易获取的材料，却忽略了土陶、木雕这类更富有建构价值与文化底蕴的元素。还有一些教师直接把收集来的胡杨木、土陶碎片投入游戏，却不打磨边缘也不消毒，安全隐患显而易见。资源筛选缺少安全适配、教育可行的标尺，那么，优质本土资源不仅难以发力，反而成了游戏的阻碍，归根结底，主要还是教师资源开发能力欠缺、缺乏系统筛选方法所致<sup>[3]</sup>。

### 2.4 评价侧重成果轻文化传承

教师在构建游戏评价环节中，将作品精致度作为评价的核心，忽视了幼儿在游戏构建过程中融入的文化与体验，导致无法全面对幼儿进行评价。以木雕作品为例，教师在评价幼儿作品的过程中，注重的是幼儿作品线条的流畅度以及作品是否逼真，对幼儿木雕作品中蕴含的文化背景以及乡土寓意有所忽视。正是因为教师评价不健全，间接地影响了对作品审美，让幼儿错误地认为美观就是核心的认知，忽视了其中的文化内涵与乡土寓意，同时也导致幼儿形成了错误的价值观与文化认同观。

评价方式也过于单一，教师是唯一评价主体，缺乏幼儿自评、同伴互评与家长评价。在某些幼儿园文化作品展示过程中，教师仅仅根据自己的审美给出等级，未邀请幼儿分享创作思路，也未询问家长幼儿是否在家分享主题文化。幼儿在评价中处于被动地位，无法表达对文化的独特理解，有的幼儿表述，想为自己的作品添加一些装饰要素，结果，幼儿因为影响画面的整洁，导致文化传承难以实现<sup>[4]</sup>。

## 3 提升基于本土资源自主建构游戏的策略

### 3.1 筛选适配地域特色资源

资源筛选是游戏开展的基础，教师必须建立安全底

线、技艺核心、年龄段适配的三维筛选标准，让本土资源真正服务于幼儿的发展需求与文化遗产目标。安全是不可逾越的底线，教师需对收集的所有资源进行精细化处理，将胡杨切割成圆润的积木块，用细砂纸反复打磨边缘至无毛刺。把土陶泥按软硬程度调配，小班幼儿可以加入淀粉的软泥，大班幼儿用传统配比的硬泥，将桑皮纸进行软化处理，去除锋利边缘，并用医用酒精消毒。技艺核心要求资源必须承载独特的工艺技艺，桑皮纸的糊制与折叠、土陶泥的塑形与雕刻、胡杨的拼接与搭建、木卡姆乐器构件的造型与组装等元素，都是技艺的鲜活载体，教师应优先选择这类资源，避免资源与技艺内涵脱节。

教师团队在开展教研时，可以有意识地收集本土资源，如核桃、巴旦木以及葡萄干等，建立幼儿园乡土资源库，教师在开展自主游戏过程中，可以有针对性地开展。如教师可以和幼儿一起利用核桃壳制作小物件。在制作过程中，幼儿需要选择适合的核桃壳，利用胶棒进行粘贴制作。在制作过程中，幼儿不仅需要动手制作，同时还需要动脑思考，思考自己制作的图案。这样一来，在自主游戏过程中，进一步提升其智力水平、动手能力、自主制作能力，同时，幼儿在教师的指导和鼓励下，尝试使用不同形状的核桃壳，并为核桃壳涂上不同的颜色，以便让自己的作品更加美观。幼儿的成品则可以用来装置幼儿园的环境，不仅能够美化幼儿园的环境，同时也能够提高幼儿的自信心。在游戏过程中，展示了具有地域特色的本土资源，能够激发幼儿积极借助本土资源尽情创作，展开想象，这对于解放幼儿天性，促进幼儿全面发展有着重要的作用。

### 3.2 分层设计地域自主任务

教师需要顺着幼儿的认知发展规律，搭建小班幼儿的直观感知、中班幼儿的合作探究、大班幼儿创新表达的分层任务体系，把地域自主稳稳融合在不同年龄段幼儿的特点上。小班幼儿多是具体形象思维，任务就该落在单一文化元素的简单建构上，用巴旦木花拼贴图案、软陶泥捏制土陶锥形，教师在旁同步讲解文化知识，帮幼儿筑牢初步认知。中班幼儿已有一定合作能力，任务不妨设计小组协作场景，在协作中培养幼儿的团队意识与沟通能力。

大班幼儿已有了抽象思维的萌芽，任务必须融入创新要求，鼓励幼儿在完成任务过程中要融入自己的理解，在比如自主设计体育馆造型时，将地域建筑特色融入其中。到具体任务设计时，教师要深挖具有地域特色的典型场景，巴旦木果园、老巷、乡土手工作坊等，任务自

带地域特色与生活温度。同时教师还要为不同年龄段幼儿提供适配支持,确保每个幼儿都能在轻松愉悦的环境中健康成长。

### 3.3 组建多元协同的游戏指导团队

本土资源建构游戏包含文化解读、动手操作、艺术创造等多个维度,仅靠一位教师难以实现全面且深入的指导。要提升游戏的教育质量与文化传递效果,必须依靠多方协同团队共同发力。教师可链接资深学前教育教师、地域文化研究学者、非物质文化遗产传承人、家长志愿者等多方面资源,形成“文化引领、技能指导、游戏组织、家园协同”四位一体的综合指导模式,充分契合幼儿园无学科划分、以学前教育为主导的教学特点。非遗传承人为自主游戏注入了鲜活的生命力。非遗传承人可以带着自己制作的手工艺品,在课堂上作示范,让幼儿们看得见、摸得着,在充分调动幼儿积极性的同时,也感受了非遗传承人带给幼儿不一样的感觉。每一个多方协同自主游戏开始时,都要确定一次课起组所有人员的任务目标,确定资源准备以及指导注意事项。同时,教师也要加强自己学习的力度,吸纳各科知识方法为己所用,全面提升自己的综合指导能力,充分发挥出来指导作用。

多方协同专职教学团队可由3名核心学前教育教师、2名非遗传承人、2名家长志愿者共同组成。在乡土工艺自主游戏中,可以由非遗传承人来指导大班幼儿进行示范,分析非作品中蕴会的文化内涵及文化意义,同时深入解读非遗作品中蕴含的文化内涵及乡土意义,让幼儿在动手实践中理解文化根源;核心学前教育教师则需要亲自指导小班幼儿开展自主游戏,鼓励幼儿亲自动手粘贴创作,在创作的过程中,还要为幼儿讲解其中合的文化,与此同时还融入本土文化的过程中赋予创新的内涵,鼓励幼儿大胆创新,以此来培养幼儿的创新意识与创新能力;家长志愿者则协助教师进行资源整合、幼儿安全看护、个别幼儿指导等工作,尤其在户外资源采集、集体创作等场景中发挥辅助作用,同时作为家园沟通的纽带,将游戏中的文化主题延伸至家庭生活,助力文化传承的家校联动。

### 3.4 建立文化与能力评价体系

为纠正教师重成果、轻内涵的问题,要建立基于生态认知、地域理解和能力发展的三维评价体系。一是评价幼儿生态认知程度,看幼儿对本土资源是否有认知。二是评价幼儿乡土理解程度,看幼儿是否理解本土资源与地域文化的内涵与价值。三是评价幼儿的发展程度,

侧重于幼儿动手能力、协作能力、创新能力的发展情况。并且教师要采取过程化评价的方式,通过观察记录、作品档案、游戏视频等方式,捕捉幼儿的真实的成长足迹。

需要注意的是,教师在建设文化与能力评价体系时,教师需要先向幼儿讲解本土资源蕴含的文化知识,然后引导小班幼儿亲自动手参与,在参与过程中进行学习创作。幼儿在动手创作过程中,不仅提高了幼儿的实践动手能力,同时也加深了对本土资源与地域文化的认知与理解,有效地保证了教学效果与质量。需要教师注意的是,幼儿在创作过程中,教师不能过多干预,只需鼓励幼儿利用本土资源尽情创作,对于幼儿充满想象力、创造力的本土草编技艺,给出文化与能力的综合评价,使其在多元化的评价下,注重将本土资源的知识和文化传承下去。所以说,教师应转变单一的评价主体,尝试在本土资源的游戏中,加入幼儿自评、同伴互评、家长评价等多元评价主体的方式开展评价,其中幼儿自评能够使其表述自己对作品的理解和创作意图,同伴互评能锻炼幼儿观察能力和批判性思维。家长评价有利于反馈幼儿平时在家分享乡土文化情况,以此形成评价的家校循环,让文化传承落到了实处。

## 4 总结

通过实践我们发现,在构建游戏过程中融入本土生态地域资源,不仅能够拓展幼儿的眼界,同时还能够为幼儿根植文化自信,让幼儿更加热爱自己的家乡。幼儿在实践动手过程中,作品早已超过了简单的游戏,潜移默化地将学习与家乡有效地连接在一起。教师也在资源开发、课程设计的实践中完成了自我成长,从文化传承的旁观者转变为与幼儿并肩的同行者,有效地保证了课程的教学效果与质量,为幼儿健康成长和全面发展奠定了坚实的基础。

### 参考文献

- [1] 中华人民共和国教育部. 3-6岁儿童学习与发展指南[M]. 北京:首都师范大学出版社,2012:45-48.
- [2] 皮亚杰. 儿童认知发展理论[M]. 傅统先,译. 北京:商务印书馆,1981:79-83.
- [3] 马晓燕. 新疆本土生态资源在学前教育中的应用研究[J]. 新疆教育学院学报,2020,36(2):45-49.
- [4] 陈向明. 行动研究方法导论[M]. 北京:教育科学出版社,2000:120-125.

作者简介:蔡海珠(1986.12.13-),女,藏族,籍贯:甘肃省武威市,职称:一级教师,学历:大学本科,研究方向:幼儿园自主游戏。