

幼儿教师室外自主游戏实施能力的培养路径

——以北京市C幼儿园为例

李哲¹ 李洁² 崔杨柳³

1. 北京青年政治学院, 北京;
2. 北京工业大学耿丹学院, 北京;
3. 北京克利斯幼儿园, 北京

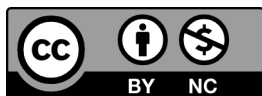
摘要 | 幼儿园室外自主游戏对幼儿身心的全面发展具有重要价值, 国内外学者关于室外自主游戏的研究已经取得了不少成果。但在游戏实践中, 一些教师对室外自主游戏的理解和实施存在偏差, 出现游戏材料单一、教师观察和引导不当等问题, 影响了室外自主游戏的质量和效果。基于此, 如何帮助教师提升室外自主游戏的实施水平成为研究重点。本研究以北京市C幼儿园为研究案例, 选取全园在职教师24名, 按教龄划分为1~3年(6名)、4~6年(6名)、7~9年(6名)、10年以上(6名)4组。通过问卷进行室外自主游戏实施水平调查, 依据调查数据设计培训方案, 8周后再通过同一问卷进行后测, 将前后测数据进行对比, 明确不同教龄教师能力提升的差异化路径与共性策略, 最终得出教师室外自主游戏实施能力提升路径的方法, 为同类幼儿园相关工作提供参考。

关键词 | 幼儿室外自主游戏; 幼师培养路径; 实践研究

Copyright © 2026 by author (s) and SciScan Publishing Limited

This article is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>



1 引言

21世纪以来, 随着民众对幼儿教育本质认识的深化, 自主游戏理念逐渐受到重视。国家先后颁布《幼儿园教育指导纲要(试行)》和《3-6岁儿童学习与发展指南》, 秉持“以人为本”^[1]的教育思想, 提出“游戏是一种不可或缺的学习方式”^[2], 明确强调了游戏在幼儿教育中的重要地位, 推动了自主游戏在幼儿园的广泛开展, 国家出台的一系列政策也为自主游戏的开展提供了政策保障。

目前, 幼儿园自主游戏的类型基本已经达成共识, 包括室内自主游戏和室外自主游戏, 教师在自主游戏中的角色也被广大教师认可。但是, 教师难以准确评估幼儿在室外自主游戏中的发展水平, 且在如何支持幼儿发挥自主性、何时进行介入性指导、怎样观察与总结等方面存在困惑。一些教师对室外自主游戏的理解和实施存在偏差, 影响了自主游戏的质量和效果。幼儿园如何基于教师教龄差异与能力短板, 系统性支持教师提升室外自主游戏实施能力, 成为学前教育亟待解决的实践问题。

通讯作者: 李哲, 北京青年政治学院, 研究方向: 儿童语言发展、儿童戏剧教育。

文章引用: 李哲, 李洁, 崔杨柳. 幼儿教师室外自主游戏实施能力的培养路径——以北京市C幼儿园为例[J]. 教育研讨, 2026, 8(5): 515-520.

<https://doi.org/10.35534/es.0805092>

2 室外自主游戏的内涵

2.1 室外自主游戏的概念界定

幼儿园室外自主游戏是在室外场地中，由教师提供安全环境与材料、进行观察与适度引导。幼儿完全依据自身兴趣与需要，自主选择游戏内容、玩伴、玩法与规则，主动探究、自由体验、充分发挥主体性的室外游戏活动。

2.2 室外自主游戏的活动流程

室外自主游戏活动可以分为以下五个阶段。

(1) 准备阶段。创设安全包容的精神环境与适宜的物质环境，合理设置游戏区域，投放分层、多样、可探究的游戏材料，共同制定游戏规则。

(2) 实施阶段。幼儿自主开展游戏，教师全程观察、适时支持，不随意干预幼儿自主选择与游戏进程。

(3) 收纳阶段。室外自主游戏结束后，幼儿在教师引导下整理材料、归位物品，养成良好习惯。

(4) 总结与分享阶段。室外自主游戏结束后，教师组织幼儿回到室内围坐一起，分享游戏中的体验和收获；幼儿可以展示自己的作品或成果，讲述游戏中的故事，教师给予正向反馈与改进建议。

(5) 反思阶段。教师回顾整个室外游戏活动过程，反思活动的效果，如幼儿的参与度、游戏中存在的问题、目标的达成情况等。根据反思结果，调整和改进后续的自主游戏活动方案。

2.3 教师在室外自主游戏中的功能

在室外自主游戏中，教师并非主导者，而是发挥着支持性、观察性和引导性等多重作用^[3]。

2.3.1 环境创设与材料提供

教师要确保室外自主游戏场地安全，没有危险因素，如地面平整、玩具摆放合理等。同时，根据幼儿的年龄特点和兴趣，创设丰富多样的游戏区域，每个区域有明确的标识和合理的布局，让幼儿能够自由选择 and 开展游戏。同时，投放的材料要丰富且符合幼儿发展水平和兴趣。材料既要有成品，也要有半成品和自然材料，以激发幼儿的创造力和想象力，并能根据游戏的进展和

幼儿的需求，适时调整和补充材料，保持幼儿的游戏兴趣。

2.3.2 观察与记录

在室外自主游戏过程中，教师要仔细观察幼儿的行为表现，包括语言、动作、表情、互动方式等。观察幼儿在在游戏中遇到的问题、解决问题的策略及兴趣点和发展需求等，并准确记录游戏情况。记录可以通过文字、照片、视频等方式，真实记录幼儿的游戏过程和表现，为后续的分析 and 指导提供依据。^[4]

2.3.3 引导与支持

幼儿在室外自主游戏中遇到困难或游戏情节停滞时，教师可以通过提问、提示等方式，启发幼儿思考，拓展游戏思路，推动游戏的发展。例如，在幼儿玩餐厅游戏时，教师可以以顾客的身份提问“今天有没有新的菜品”，引导幼儿丰富游戏内容。在这一过程中，教师需要鼓励幼儿在游戏中的合作互动，培养他们的社交能力和团队意识。当幼儿之间发生冲突时，教师不要急于介入，而是引导幼儿自己尝试解决问题，帮助他们学会沟通、协商和分享。^[5]

2.3.4 分享与总结

在室外自主游戏结束后，教师组织幼儿回到室内进行分享交流，让幼儿讲述自己在游戏中的经历、感受和发现。这不仅可以帮助幼儿梳理游戏过程，还能促进他们语言表达和思维能力的发展，让幼儿从同伴的经验中获得启发。同时，教师对幼儿的游戏进行总结评价，肯定幼儿的优点和进步，指出存在的问题和不足，并提出建议和期望。^[6]

综上所述，教师对室外自主游戏的实施能力，影响着幼儿室外自主游戏的质量。

3 教师能力提升路径研究

本研究聚焦幼儿园室外自主游戏，针对教师“过度介入”“放任不管”等实践问题，以C幼儿园24名教师为研究对象，按教龄分为4组，先开展前测调研，再设计针对性培训，8周后实施后测，对比分析能力提升效果，提炼可复制的培养路径。具体研究路径如图1所示。

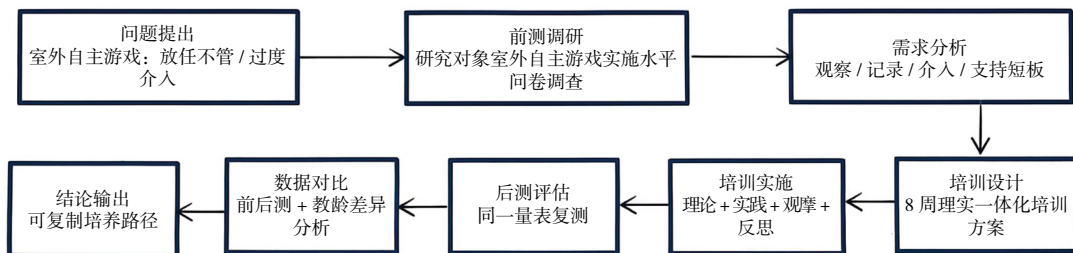


图1 研究技术路线图

Figure 1 Technical roadmap of the research

3.1 教师室外自主游戏水平调查

3.1.1 调研对象

北京市C幼儿园教师24名，其中教龄1~3年6名、4~6年6名、7~9年6名、10年以上6名。

3.1.2 调研工具

基于《3-6岁儿童学习与发展指南》与自主游戏核心素养要求，设计教师自主游戏实施水平问卷，包含环境

创设、观察记录、介入指导、支持策略、反思提升五个维度。

3.1.3 评分标准

统一采用十分制量表（1=极不熟练，10=非常熟练），所有教师使用同一评分参照。

3.1.4 调研结果

调研结果如图2所示。

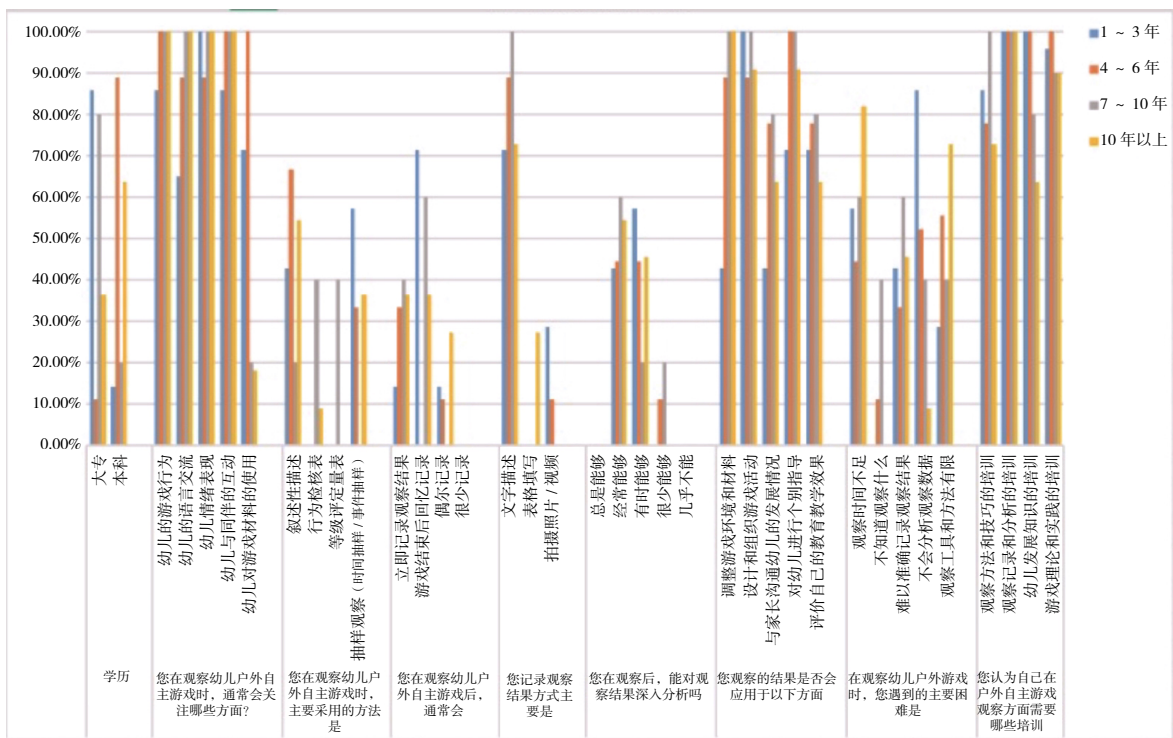


图2 教师户外自主游戏水平

Figure 2 Teachers' outdoor child-initiated play competence

由图2可以看出，教师在户外自主游戏活动中，教龄1~3年的教师观察幼儿情绪最多，教龄4年以上的教师观察幼儿行为最多；观察记录的方式基本是使用描述性记录，大多数新教师会采用抽样观察，且绝大部分教师不能做到及时记录；大多教龄7年以上的教师会对观察数据进行分析，并将分析结果用于指导幼儿行为，10年以上教龄教师会将数据同时用于调整游戏材料。

几乎所有教师都认为观察时间不足，近30%教龄1~3年的教师认为，观察工具和方法有困难。因此，

全体教师均需要观察记录与分析培训；教龄6年以下教师100%需要儿童发展理论培训，教龄7年以上教师63%~80%需要理论补强；所有教师均需要游戏理论与实践培训。这些数据证实了研究的假设。

3.2 培养路径设计与实施

依据前测梳理出的能力短板，设计8周理论+实践+教研+反思一体化培训，每周明确任务与产出，具体安排如表1所示。

表 1 教师自主游戏培训安排

Table 1 Training schedule for teachers' child-initiated play

第 1 周	第 2 周	第 3 周	第 4 周	第 5 周	第 6 周	第 7 周	第 8 周
理论培训	讨论与教研、现场实施	现场实施与观摩、教研	观看现场视频、讨论	理论培训与专项教研	现场实施与观摩、教研	视频观摩与讨论、理论培训	现场实施与观摩、总结
提交反思	交观察记录	交观察记录	提交反思	提交反思	交观察记录	提交反思	交观察记录

3.3 培训后测结果

8周培训后，采用同一量表实施后测，结果如图3所示。

由图3可知，全体教师对培训内容、形式、实用性满意度100%；

整体能力自评方面，教龄1~3年教师：前测66.66%（4人）自评1分、33.33%（2人）自评2分；后测33.33%（2人）自评7分、66.66%（4人）自评8分；教龄4~6年教师：前测100%（6人）自评2分；后测50%（3人）自评

7分、50%（3人）自评8分；7年以上教师：前测集中3~5分；后测绝大部分达8~9分；

能力收获方面，教龄6年以下教师：100%认为自主游戏理论提升显著，66.67%认为实施能力提升大；教龄7~9年教师：75%认为理论提升大，100%认为实施能力提升大；教龄10年以上教师：80%认为理论提升，100%认为游戏操作能力提升；

核心能力排序方面，教师收获从高到低为观察能力>介入能力>支持能力>发展解读能力，与教龄、实践经验呈正相关。

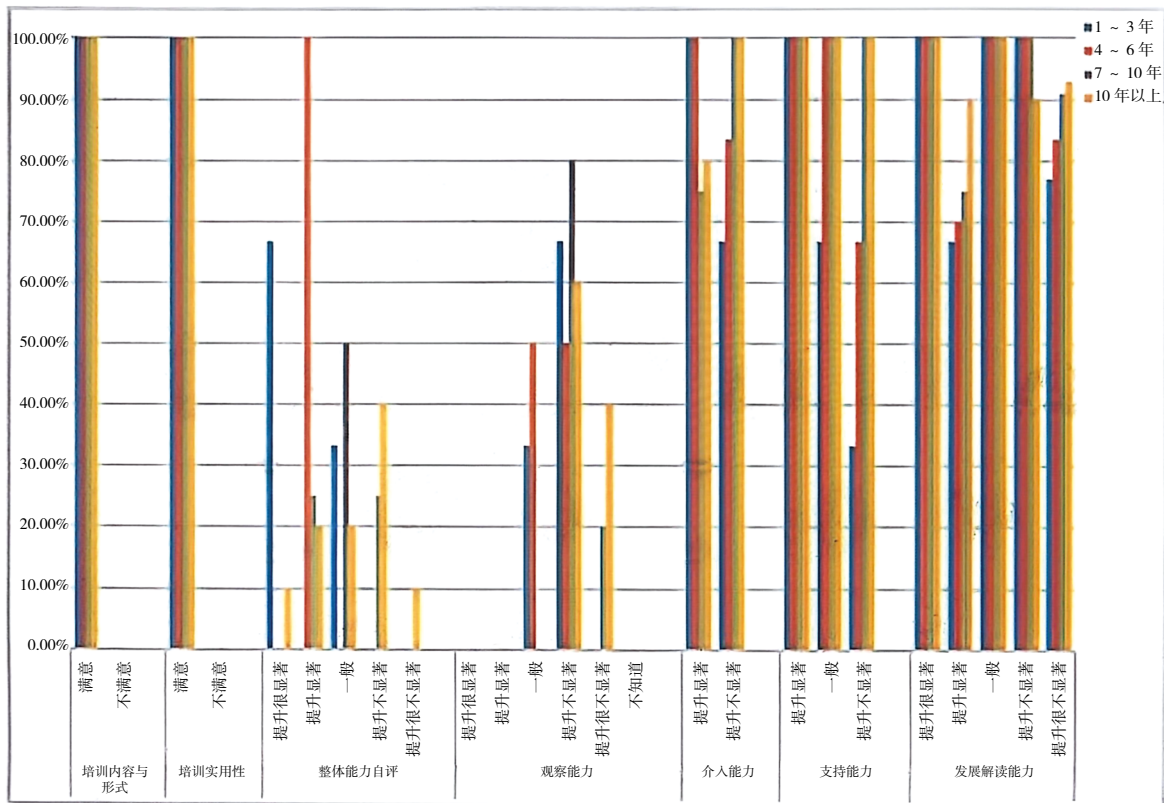


图 3 教师自主游戏水平后测

Figure 3 Post-test of teachers' child-initiated play competence

4 讨论

本研究对24名不同教龄教师开展的8周系统化培训，

呈现显著正向效果。

首先，全体教师对培训和教研活动形式及内容满意度极高，各教龄阶段满意度均达100%，这表明活动在设

计和组织上充分满足了教师的需求,为后续教学能力提升奠定了良好基础。

在室外自主游戏活动实施水平的自评方面,不同教龄教师均有明显进步。教龄1~3年教师原本自评分数集中在较低水平,8周后多数提升至7~8分;教龄4~6年教师从原来的全部自评2分,转变为7~8分各占50%;教龄7年以上教师也从培训前3~5分提升至8~9分。这一数据直观地反映出,培训对不同教龄教师室外自主游戏实施能力的有效促进作用,且教龄较长的教师提升幅度更为显著,说明培训内容和方式能够契合不同阶段教师的专业发展需求,助力他们在实践中不断成长。

从教师在理论与实践能力收获方面的反馈来看,不同教龄教师也各有收获。教龄6年以下教师在理论收获上表现突出,部分教师在室外自主游戏实施能力上也有较大提升;教龄7~9年教师在理论提升和室外自主游戏实施能力提升两方面拥有较高比例的认可;教龄10年以上教师不仅理论有所提升,在室外自主游戏操作方面更是取得明显进步。这显示出培训内容具有全面性和针对性,能够根据教师不同教龄阶段的特点,在理论与实践层面给予相应的支持与提升。

在室外自主游戏的观察、支持和引导能力方面,教师普遍认为观察能力收获最大,这反映出培训在引导教师关注幼儿游戏行为、理解幼儿游戏需求方面发挥了重要作用。随着教龄增长,4年以上教师在观察和支持能力上获得很大提升,7年以上教师在观察、支持和引导能力上都收获颇丰,这表明教师在专业成长过程中,各项能力逐步发展和深化,培训也在不同阶段为教师的能力发展提供了助力。

此外,关于教师对开展室外自主游戏及“介入”“观察”“支持”和“发展”的理解,按照个体收获多少依次排序为:观察>介入>支持>发展。这一排序结果,进一步说明教师对这些概念的理解与教龄和实践经验密切相关。教龄较短的教师可能从基础的观察层面入手,随着教龄增长和实践经验积累,对介入、支持和发展等更高层次的概念理解也逐渐深入。

总体而言,本研究通过8周的室外自主游戏培训和教研活动,在教师专业成长路径方面的探索,是一次成功的专业发展活动,在提升教师室外自主游戏实施水平、促进教师理论与实践能力提升及培养教师关键能力等方面,都取得了显著成果。同时,数据也为后续培训和教研活动的改进提供了方向,未来可以根据不同教龄教师的特点和需求,更精准地设计培训内容和活动形式,进一步促进教师专业成长,推动自主游戏教学质量的持续提升。

5 结语

教师是幼儿自主游戏的观察者、环境创设者、进程支持者、评价引导者。幼儿园自主游戏质量,核心取决于教师对幼儿的理解、对游戏的支持与组织水平。幼儿园应基于教师教龄与能力短板,开展系统化、分层化、实践化培训,以科学培养路径支持教师专业成长,持续提升自主游戏质量。幼儿园应依据教师的专业发展需求,为其提供适宜的支持;教师的发展和成长路径,需要幼儿园的支持和科学的培训。

参考文献

- [1] 中华人民共和国教育部. 幼儿园教育指导纲要[S]. 北京:北京师范大学出版社, 2001.
- [2] 中华人民共和国教育部. 3-6岁儿童学习与发展指南[S]. 北京:首都师范大学出版社, 2012.
- [3] Beaty J J. 幼儿园自主性区域活动[M]. 邱学青, 等译. 北京:中国轻工业出版社, 2021.
- [4] 刘建芳. 幼儿园自主游戏的开展策略分析[C]//教育发展与成长论坛论文集. 2023: 1-6.
- [5] 王海霞. 幼儿园自主游戏的研究[J]. 教育艺术, 2011(12): 16.
- [6] 李影健. 幼儿游戏教学中自主游戏模式的行为观察与策略研究[J]. 读与写(上,下旬), 2020, 17(10): 263.

Training Paths for Preschool Teachers' Ability to Implement Child-initiated Play — A Case Study of Kindergarten C in Beijing

Li Zhe¹ Li Jie² Cui Yangliu³

1. Beijing Youth Politics College, Beijing;

2. Gengdan Institute of Beijing University of Technology, Beijing;

3. Beijing Chris Kindergarten, Beijing

Abstract: Outdoor child-initiated play in kindergartens is of great value to children's all-round development. Scholars at home and abroad have achieved considerable research outcomes in this field. However, in practical play activities, some teachers hold biased understandings and implement outdoor self-directed play improperly, resulting in problems such as monotonous play materials and inappropriate teacher observation and guidance, which impair the quality and effectiveness of outdoor play. Then, this research aims to help teachers improve their implementation capacity for outdoor child-initiated play. This study takes Kindergarten C in Beijing as its research subject, selecting 24 in-service teachers across the kindergarten. They are divided into four groups by teaching experience: 1-3 years (6 teachers), 4-6 years (6 teachers), 7-9 years (6 teachers), and over 10 years (6 teachers). A questionnaire is adopted to investigate teachers' current level of implementing outdoor self-directed play. Based on the survey data, a training program is designed. An eight-week post-test using the same questionnaire is then conducted. By comparing pre-test and post-test data, this study identifies differentiated improvement paths and common strategies for teachers with varying teaching experience, and ultimately proposes approaches to enhance teachers' implementation capacity for outdoor self-directed play, so as to provide references for other kindergartens.

Key words: Outdoor child-initiated play; Preschool teacher training path; Practical research