

从“局外人”到“小玩家”：幼儿在线媒体沉迷向具身游戏参与的转化引导 与支持策略研究——一项长周期个案探索

From "Outsider" to "Little Player": A Case Study on the Transformation Path and Support Strategies for Redirecting Children's Online Media Addiction to Embodied Game Participation — An Exploration of the "Six-Step Correction Method"

黄灵娟¹, 庄周赞¹, 苗婷薇², 陈赛¹, 逯行^{2*}

¹浙江师范大学附属幼儿园, 浙江 金华 321004

²浙江师范大学教育学院, 浙江 金华 321004

*1020352929@qq.com

【摘要】 数智时代幼儿面临媒体信息异化的风险, 导致参与真实游戏活动减少。典型个案表现为沉迷数字媒体、丧失现实游戏兴趣、社会情感发展受阻等。通过对“满满”的长周期跟踪研究, 构建了“六步修正法”, 包括线上归因、游戏引导、社交支持、场景改进、强化合作和教师退出机制。干预后, 幼儿从“游离的局外人”变为“小玩家”, 恢复具身游戏能力。研究建议: 建立以幼儿游戏能力提升为核心的“家长-教师-幼儿”情感体验和信任关系, 呼吁家校社协同构建多主体支持策略。该研究为构建中国学前教育中游戏教育自主知识体系提供了实践探索和个案补充。

【关键词】 在线媒体沉迷; 具身游戏参与; 主动游戏; 引导路径; 支持策略

Abstract: In the digital-intelligent age, children risk alienation from media information, reducing participation in real-world activities. Typical case shows online-media addiction, loss interest in real games, and hindered social-emotional development. Based on the analysis of "Manman", "Six-Step Correction Method" was constructed, including online attribution, game guidance, social support, scenario improvement, cooperation reinforcement and teacher withdrawal mechanism. After intervention, "disengaged outsiders" become "engaged players", regaining embodied gaming capabilities. The study suggests building an emotional and trust relationship centered on children's game ability improvement among parents, teachers and children, advocating collaborative efforts from families, schools and communities to create multi-agent support strategies. This research provides empirical exploration and case-based insights for constructing an autonomous knowledge system for play-based education in Chinese preschool education.

Keywords: online media addiction, embodied game participation, active play, guidance pathway, support strategies

1. 数字媒体异化下幼儿具身游戏的消逝与成长危机

数智时代幼儿的真实世界游戏参与能力衰减与社会交往能力减弱, 是当代幼儿教养中存在的、需要急迫解决的问题。数智时代的幼儿是α世代的智能技术土著居民, 他们从出生起, 就与智能算法、大数据相伴。然而由于在日常教养中, 家长将教育权过度转让给平板电脑、手机等智能终端, 幼儿的信息获取来源大多来自社交媒体中未经审核筛选的内容。这造成幼儿的“社交媒体沉溺与内容追随”。典型代表性特征即幼儿对社交媒体中的游戏活动类型较为感兴趣, 表现为模仿, 然而这些游戏内容多为成人世界的“低配版本”, 并非为儿童量身定制的能力发展型游戏。同时, 这些行为在大数据算法的加持下不断定向推

送，媒体内容追随受到不断强化。长时间对社交媒体内容或游戏活动的注视，会削弱儿童对真实世界游戏能力的适应性，进而抑制数智时代幼儿社会交往能力的发展。随着智能算法掌控下的社交媒体短视频向学龄前儿童渗透的加剧，“数字利维坦”造成的幼儿游戏能力丧失成为近年来教育研究者、家庭、学校共同关注的社会问题。其中以幼儿户外自主游戏、具身游戏等身体参与性游戏能力的丧失最为严重¹⁰。幼儿参与的自主型具身游戏是指幼儿处于自然生态的户外环境或经过人工改造的市内游戏活动空间里，依照自身兴趣和需求，自行选择游戏材料与伙伴、关注游戏学习的过程，并调动身体各个部分积极参与游戏进程，游戏过程中的幼儿在积极的情绪下通过操作材料、与环境互动，实现游戏中的学习与发展。受到幼儿发展阶段特征的限制，在游戏中总会存在部分“满天飞”“游离”“简单重复”的幼儿需要教师的进一步支持。我国颁布的《幼儿园保育教育质量评估指南》中“师幼互动”的关键指标将“教师观察、理解儿童”作为高质量师幼互动的重要参考。

基于此，本研究以个案研究的方式，开展对幼儿线上社交媒体追随向线下真实游戏参与的转化干预，以自我决定理论、社会建构主义理论和最近发展区理论为基础依据，从游戏兴趣着手，以“玩什么？”“和谁玩”“怎么玩”“梳理总结”的干预方式逐步推进，从而促进幼儿自主游戏水平提升，构建“线上追随归因、游戏行为引导、社交支持干预、游戏场景改进、社交合作能力强化、教师退出机制”六个修正步骤。本研究旨在形成面向数智时代的“幼儿线下社会交往与游戏能力修复与补偿方案”，丰富和完善中国学前教育自主知识体系构建。

2. 典型个案探臻与理论模型建构

2.1. 代表性个案

户外自主游戏时间，所有小朋友如往常一样涌入精心布置的“自然庭院”游戏区。该区域投放了帐篷、野餐炊具、写生画板等开放式材料，旨在激发幼儿的社交协作与创造性游戏。观察发现，多数幼儿能快速组建游戏小组：有的用树枝和石子搭建“野外厨房”，有的围着帐篷演绎“森林探险”，还有的用仿真食物举办“生日宴会”。然而，女孩满满（化名）却始终“游离”于这些游戏场景之外。当老师与其沟通、询问其为何不参与游戏时，满满表示她喜欢美甲、化妆游戏，不喜欢幼儿园的游戏，并且能够模仿短视频中的美甲化妆动作，如先将甲片贴在手指上，再拿起玩具口红对着空气涂抹，最后举起双手对着阳光晃动，口中喃喃自语“宝宝们看！这个色号超显白哦”。当教师邀请她加入“烧烤派对”时，她摇头拒绝：“我要当美妆主播，和手机里的姐姐一样漂亮。”

通过家访与行为追踪发现，满满的“拟成人化游戏偏好”与其线上媒体使用习惯高度相关。母亲反馈，满满3岁起便常跟随家人刷短视频，尤其痴迷“儿童美妆博主”内容——这些视频中，同龄女孩穿着成人服饰，使用仿真化妆品完成“艾莎公主妆”“冰雪女王妆”等主题造型，并配以“点赞加关注”的程式化话术。此外，算法推送进一步强化了该行为。满满日均观看美妆类视频超1.5小时，甚至能复述“斩男色”“玻尿酸”等成人美业术语。这种“媒体驯化”使其线下游戏呈现显著异化，如游戏主题窄化，表现为拒绝参与动态协作类游戏，执着于静态的“化妆直播”独白；角色认知偏差，表现为将自我定位为“被观看的表演者”，如自称“主播小姐姐”等，要求同伴充当“观众”而非“合作者”。满满已经在真实世界的合作游戏中表现出严重的社交退缩加剧。

这种“屏幕依赖”与“真实游戏脱嵌”的困境，暴露了数智时代幼儿发展的典型矛盾，即线上内容的伪成人化与线下社交的去技能化，幼儿逐渐缺乏在真实世界中开展合作中的角色协商、资源共享等基础能力。例如，当教师假装自己是“顾客”，要求满满为其制作某种颜色的美甲时，她表现出强烈抗拒，并表示“客人不能自己选颜色！视频里都是主播说了算！”可见，算法推荐的单向度、表演性交互模式，已严重削弱其对真实游戏中双向互动规则的理解。

2.2. 幼儿自主游戏能力修正方案的理论建构

本研究构建促进幼儿线上社交媒体内容追随向真实世界游戏能力转化的“六步修正法”，包括线上追随归因探析、游戏场景改进、社交支持干预、游戏行为引导、合作实践能力强化、教师退出机制等六个核心策略。该策略框架以双重转化理论为核心框架（虚拟世界行为向现实能力转化、被动追随向主动创造转化），整合自我决定理论（SDT）的自主性-胜任力-归属感需求模型、社会建构主义理论的互动支架原则，以及动态系统理论的生态嵌套观，构建起“诊断-干预-迁移”的闭环式修正模型（见图1）。其理论逻辑体现为以下三个递进层次：



图1 促进幼儿线上关注向线下游戏能力转化的“六步修正法”

2.2.1. 线上追随归因：问题解构与幼儿需求溯源

基于认知发展理论与媒体依赖理论，剖析幼儿线上追随行为的心理机制。在设计个案干预与行为修复策略的设计时，通过“游戏兴趣四维访谈”（玩什么/和谁玩/怎么玩/为什么喜欢）识别幼儿对线上内容的表层模仿（如角色动作复刻）与深层需求（如审美、社交认同等内在渴望）。通过对幼儿追随的媒体进行分析，解码幼儿追随的线上游戏特质，例如高反馈性、强视觉刺激、低认知负荷等，映射其与线下游戏能力缺失的关联，推测幼儿合作意识薄弱、情境延展力不足、社交淡漠的形成机制，以作为后续干预策略设计的依据。以“满满”为例，发现其对短视频中“美甲化妆”等短视频或游戏的机械模仿，实则为低阶感觉寻求，追求即时感官刺激，并在过程中不自觉地形成了社交回避，表现为无法融入幼儿群体活动中的游戏角色分配。

2.2.2. 场景-行为-关系三重干预：生态化支持系统构建

本文系统整合生态心理学、社会认知理论与最近发展区理论，构建“场景-行为-关系”协同支持框架。游戏场景改进遵循“行为-环境适配”原则，创设“奇幻美学工坊”半结构化游戏区：保留线上审美元素，植入幼儿艺术创作台等协作装置，实现虚拟感官刺激向实体

合作的迁移。游戏行为引导基于观察学习机制，教师以“陪伴+导演”身份介入，通过引导幼儿参与团体自主游戏，将幼儿的单向表演转化为角色契约。社交支持干预部分则采用渐进式激活路径，不建立教师的逐步退出机制，推动幼儿的社交从外部驱动转向内生惯习。具体修策略和目标指向如表 1 所示。

表 1 促进幼儿线上内容追随向线下游戏能力提升的三维干预设计

修正维度	理论支撑	策略设计	目标指向
游戏场景改进	生态心理学“行为-环境适配”	创设“半结构化游戏区”； 保留线上游戏和社交媒体中的审美体验； 增加实体协作元素；	实现虚拟刺激向实体探索的自然迁移；
游戏行为引导	社会认知理论“观察学习”	教师扮演“游戏导演”； 通过陪伴追随时刻关注幼儿游戏状态； 提供符号工具包；	从机械模仿转向意义建构；
社交支持干预	维果茨基“最近发展区”	协助建立幼儿合作交往机制； 激发幼儿游戏参与中的社会交往意识； 教师及时退出；	破解社交退缩，建立合作初体验；

2.2.3. 能力强化与自主性孵化：从外部支持到内生动力

本阶段的干预逻辑在于将外部支持转化为幼儿的内生性游戏素养，其理论内核源于自我决定理论的自主性-胜任力-归属感三角模型，以及动态系统理论的生态适应性原则。研究通过“合作实践能力强化”与“教师退出机制”的双轨设计，推动幼儿从“策略依赖”转向“规则内化”，最终实现游戏参与的自主迭代。

其中，合作实践能力强化以群体社会化理论为基石，通过“游戏链任务”重构幼儿的协作认知。在此过程中，教师采用“矛盾暴露-解决循环”策略，当幼儿因争夺角色发生冲突时，教师不直接仲裁，而是引导幼儿回顾冲突发生过程，继而协商解决。此设计将线上短视频的“即时反馈”机制转化为现实中的问题解决训练，在具身游戏中逐步发展出责任分工意识与妥协弹性。

教师退出机制遵循渐隐式支架原理，通过“符号工具替代-环境暗示强化-自主反思生成”三阶段实现支持系统的隐性化。初期教师使用语言提示，中期转为非言语信号干预，末期引入游戏共同体回忆机制。

该阶段旨在将线上算法的个性化推送逻辑逆向解构，转化为线下幼儿具身游戏的自主生成动力。例如，短视频中“点赞量”对幼儿的外在激励，被重新编码为群体共享成就。这种数字行为再驯化的过程，不仅修复了被社交媒体割裂的游戏能力，更培育出数智时代儿童亟需的复合型素养——在保留媒介适应力的同时，重建对真实世界的深度参与。

3.促进幼儿“线上追随”向“具身游戏参与”转化的引导路径

幼儿天生具有设计、参与、改进游戏的能力。面对数字技术和新兴媒体对幼儿游戏能力的剥夺，教师需要在深度剖析问题成因的基础上，重塑幼儿基于真实世界开展具身游戏的能力。

3.1. “游离的局外人”：幼儿游戏参与问题的有效归因与场景改造

“游离的局外人”阶段师幼互动的个案笔记

观察到满满的这个状态后（图1），在这一次的小庭院游戏时间，我主动找到她，蹲下来问：“满满，你没有喜欢的游戏吗？”“不喜欢，我觉得一个人走来走去还可以。”“那要不要去帐篷里一起玩？”满满摇摇头。“那烧烤摊呢？”“不喜欢。我觉得这些游戏都不好玩，没有手机上的视频好看，也没有平板电脑上的游戏好玩，不是我喜欢的！”“那你喜欢玩什么呢？”“我也不知道玩什么，我现在就想一个人。”“好的，那你先想想，想好了再去。”

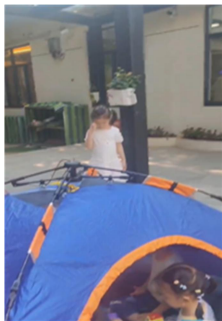


图1 游离的满满

第一次的游戏介入以失败告终，满满依旧在走廊上毫无目的地走动，没有参与任何游戏。在后面的几次观察中，我发现她这种“游离”的状态仍在持续。

3.1.1. 需求察觉，接纳抱持

《纲要》提出“以关怀、接纳、尊重的态度与幼儿交往。耐心倾听，努力理解幼儿的想法与感受，支持、鼓励他们大胆探索与表达。”在游戏场中，笔者发现满满虽然在游离，但她整个状态平和，表情放松，这意味着她对当下状态是满意的。笔者以接纳的态度对待她，当她说出“不喜欢，我现在就想一个人”时，我尊重她的想法。我耐心倾听她的需求，就像《纲要》所倡导的那样，进而“放任”她自由地走遍小庭院的每个角落。

3.1.2. 追本溯源，探寻策略

当满满的“游离”状态从游戏蔓延到日常生活，且越来越频繁时，笔者有点担忧，所以决定和满满的妈妈聊一聊，看看“游离”背后是否有一些我不知道的原因。通过与满满妈妈的沟通，我得到了三个关键信息：其一满满在家中也经常出现游离的情况；其二满满在家喜欢玩一些与“美”有关的游戏，喜欢在社交媒体中观看化妆、美甲等短视频，并模仿视频进行美甲游戏、化妆游戏；其三满满经常回家表达自己在幼儿园没有朋友，不会和小朋友们相处，不知道如何与小朋友们一起玩耍，长此以往不想上幼儿园的负面情绪愈加严重。可以推断，这是数智时代幼儿沉迷社交网络信息后造成的社交能力弱化，进而造成的真实世界游戏能力衰退。此外，笔者再次分析自己与满满的对话，试图从中找到一些关键点（表1）。

表1 对话分析解读表

倾听与表达	教师解读	行为关键词提炼
我觉得这些游戏都不好玩，也不是我喜欢的。我也不知道想玩什么。	小庭院目前的游戏并不能吸引满满的注意，这些游戏材料并不是她喜欢的。同时，她对想玩的内容也没有明确的表示。	玩什么
我一个好朋友也没有，我不知道跟谁玩。	没有找到相对固定的游戏伙伴。	跟谁玩

3.1.3. 兴趣为基，场景创建

华爱华老师说：“游戏材料的提供，对幼儿起着游戏暗示的作用，刺激幼儿选择了某种游戏方式，表现出不同游戏行为，间接地对幼儿的发展产生作用。”由此可见，游戏材料的提供决定了幼儿与材料互动的质量，也决定了游戏的质量。通过满满妈妈提供的三个有效信息，并结合我日常生活中对满满的观察，以及上一次的对话解读，我猜测满满可能

会对美工区的材料更感兴趣。于是，我尝试在小庭院投放以下意图材料：粘土、毛根、彩纸、马克笔、竹签等常见美工区材料，希望以此来吸引满满的游戏兴趣。

3.2. “局外人变小玩家”：促进游戏参与的教师支持与行为引导

在充分了解满满对在线媒体中游戏场景的喜好之后，笔者在幼儿活动区域中投放了新的游戏材料。与此同时，鼓励周遭的小朋友们纷纷开启对新材料的探索，并带动满满加入进来。笔者观察到满满对这些新材料产生了兴趣，她会在小朋友游戏的时候，停留在她们的身边，还会参与其中，但是参与的时间较短。基于满满对新材料的兴趣，我在这次的自主游戏开始前，与满满共同设计游戏计划，通过增强满满的参与度，激发其游戏参与兴趣。

“局外人变小玩家”阶段师幼互动的个案笔记

场景一：
师：你今天想做什么事情？
满：我想做手工。
师：你想和谁一起做？
满：一个人做。
师：你想做什么手工？
满：我唯一拿手好戏就是玫瑰花。
师：你准备做多少朵玫瑰花？
满：我要做4朵！
师：用什么材料做？
满：用浅绿色、深绿色。
师：浅绿色、深绿色做它的叶子是吗？
满：不是，做彩色，还有渐变色。
师：好期待哦，那你渐变色玫瑰花会愿意和其他小朋友分享吗？
满：不用了（摇头）。
师：我好奇，所以问一下。你是用什么材料？是用布做？还是用纸做？还是用粘土做？
满：用粘土做。
师：今天满满要用粘土做4朵渐变色的玫瑰花，我很期待。

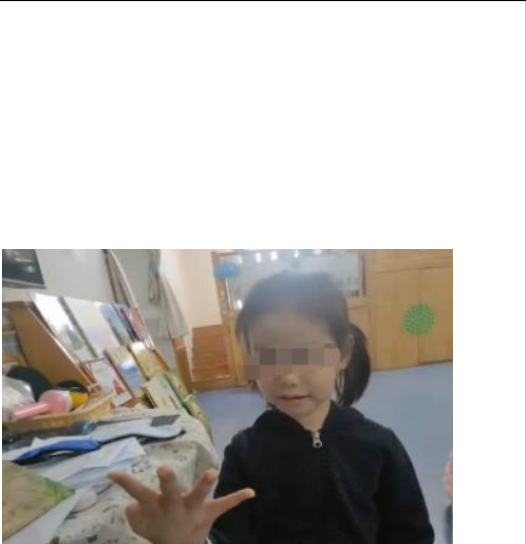


图2 满满表示要做4朵玫瑰花

场景二：
游戏计划后，满满来到区域，坚持一个人站在桌子边用粘土做玫瑰花，边做边看周围同伴。完成了四朵玫瑰花骨朵的制作后满满发现做叶子和花茎的绿粘土不够，又转身去找，发现小葵手上有自己需要的材料，轻声问了一句：“你这个绿色能不能给我？”但是声音太小了，小葵没有听见，满满跟着小葵再次发问：“能给我一点吗？”小葵看了一眼自己的绿色粘土，转身离开。满满愣了一下，转身继续做自己的玫瑰花。在一旁的早早看到这个过程，主动走过来问：“这个树枝你要吗？”满满从



图3 满满主动向同伴分享玫瑰花

他手中接过树枝，在玫瑰花上对比了一下，嘀咕着：“太粗了！”然后把树枝放下，继续做玫瑰花。20分钟左右完成4朵玫瑰花的制作后，她向身边的恰恰展示自己的玫瑰花（图3）：“这是我做的渐变色玫瑰。”恰恰笑着对她说：“你做的这个玫瑰花真好看。”满满露出了开心的笑容。	
--	--

3.2.1. 计划在前，助推游戏进行

根据维果茨基的“最近发展区”理论，可以看到孩子从低水平游戏向高水平游戏靠拢。在游戏开始前，我们进行了一个游戏计划：通过“玩什么”的提问来寻找满满的最近发展区；再用“和谁玩”这个提问来试图帮助她寻找游戏伙伴缩小“最近发展区”；紧接着用“怎么玩”的提问来帮助满满所需要的材料和方法；最后通过梳理总结的方式来鼓励满满落实游戏计划，投入自主游戏中（见表2）。

在这次游戏计划中，我以朋友的方式和满满进行沟通，在宽松、自主的环境氛围下，不仅能了解孩子的想法与兴趣，更能助推幼儿以自己的方式游戏，有助于幼儿创造自我和实现自我。

表2 第一次游戏计划

“最近发展区”理论	计划关键词	教师提问	幼儿回复（满满）
寻找“最近发展区”	玩什么？	你想做什么？	我想做手工
缩小“最近发展区”	和谁玩？	你想和谁一起做？	一个人做
形成“最近发展区”	怎么玩？	你想做什么手工？	我唯一拿手好戏就是玫瑰花。
		我很好奇你的玫瑰花是怎么做的？会用到哪些材料？准备做多少？	我用黏土做，要做渐变色的玫瑰花。我要做四朵。
幼儿自主发展 （创造自我、实现自我）	梳理总结	哇，我很期待你今天要做的四朵渐变色玫瑰花。	

3.2.2. 陪伴追随，关注游戏状态

《评估指南》指出，通过持续观察客观分析幼儿发展情况与需求，提供针对性支持，不可急于介入或干扰幼儿活动。在满满游戏期间，我始终追随着她，默默观察她的游戏状态，她给我的一次次惊喜也再次证明：只有放手游戏，才能发现儿童！当满满因为材料不足停下动作时，我担心她会放弃玫瑰花的制作，令我惊喜的是她会主动向小葵借材料；当两次询问都被忽视后，我担心她会难过、沮丧，令我惊喜的是她情绪一直保持稳定；当我在犹豫是否要介入帮她一起询问其他孩子时，令我惊喜的是她已经用自己的方式完成了作品；当我再次惊喜地看到她主动向同伴展示成果，得到小伙伴的肯定与赞赏时，望着她脸上满是发自内心的喜悦与自信，我的内心也充盈着快乐与满足。我很庆幸在自己不介入、不干扰的追随式陪伴中，有机会觉察到满满是个有能力的独立的学习者；持续地观察发现，让笔者惊叹于一直被爱与尊重包容的满满，内心世界是多么丰富且强大。

3.2.3. 基于需求，丰富游戏材料

此次游戏后，满满的心情犹如盛开的花朵一般，满是愉悦，在游戏过程中，她体验到了自主探索和创造的乐趣。于是，教师趁热打铁，继续与满满展开深入的交流，一同探讨

在下一阶段的游戏里她可能需要补充的材料。满满这次明确地提出：接下来她想要当一名化妆师，所以她想要的材料是钻石贴纸、刷子、指甲贴等。基于其个性化需求，教师补充了她所需要的材料，又增加了盘子、瓶盖、纱、棉球等，希望这些补充的材料能够如同助力的羽翼一般，为满满的游戏插上创造想象的翅膀。

3.3. “小玩家开心游戏”：社交合作能力强化与教师退出机制

在上一次玫瑰花的制作中，满满有了三次和同伴互动的机会，第一次主动寻求材料，结果被拒绝；第二次面对同伴提供的材料支持时有了初步的回应；第三次是当满满完成玫瑰花的制作后，主动向同伴展示自己的作品，并且得到了正向的反馈。这三个瞬间让我看到了满满开始出现了和同伴互动的需求，我认为这正是推进满满同伴交往的好时机，因此我希望通过这一次的游戏计划，给满满创造一个和同伴共同游戏的机会，在游戏中促进满满的社会性发展。因此，我再次运用“玩什么？”“和谁玩？”“怎么玩？”“梳理总结”四个步骤和满满进行了游戏计划，并把计划重点放在“和谁玩”的拓展上。

“小玩家开心游戏”阶段师幼互动的个案笔记	
场景一： 1 个人的计划 师：我今天有彩色的贴纸，你上次提出想要的，那你用贴纸想做什么？ 满：给大家化妆。 师：你想给谁化妆？ 满：不知道。 师：男孩子还是女孩子？ 满：女孩子？ 师：女孩子有团团、苗苗、甜甜、媛媛、妞妞，你想给哪个女孩子化妆呀？ 满：不知道。 师：甜甜、圆圆、妞妞、团团，你这几个选一个呗。 满：…… 师：那甜甜、妞妞两个人里面你选谁呀？ 满：选妞妞。 师：好，那我们去把妞妞请过来，问一下她愿不愿意和你一起玩这个化妆的游戏好吗？ 走！（满满和教师一起去邀请妞妞）。	
场景二： 3 个人计划（图 3） 师：满满想要和你们一起玩化妆游戏，你们觉得需要做哪些准备呢？ 妞：要准备口红、贴睫毛，还要准备项链、还要贴美甲的东西，还要头巾。 团：还要准备涂指甲的东西。 师：现在我们有钻石、贴指甲的东西，其他东西没有，怎么办呢？可以有什么方法替代一下吗？ 团：用粘土做。 妞：粘不上去，口红要涂在嘴巴上的。 师：粘土涂在嘴巴上确实不太干净，还有其他想做的吗？	

图 4 三个人的游戏计划

团：贴面膜。

师：那谁来化，谁当顾客谁来化妆呢？

满：我。

师：好，满满你当化妆师，团团和妞妞是顾客。期待你们美美的妆容哦。

满满分别给妞妞、团团眼角、脸颊部位贴上贴纸，在贴的过程中，妞妞说：“我想要在脸上贴一点，这样好看一点。”“好的，那我给你用紫色的贴。”“那额头也贴一点。”

“可以。”在顾客的要求下，满满的化妆也变得更加仔细与认真。她用妞妞找来的瓶盖做眼影，手指蘸一下，在妞妞脸上点一点。团团用吸管替代粉扑在脸上滑动。过程中，满满每一次无意间与我的眼神对视，我都会用“微笑”“大拇指”给予积极回应。随着游戏的持续，满满的笑容越来越多，化妆游戏也吸引了甜甜等更多女孩的参与，化妆游戏一直持续玩了30分钟左右。



图5 满满开心地与同伴互动

化妆游戏结束后，满满在她的“游戏故事”（图6）中记录了自己的游戏过程，并在我的鼓励下大方分享：今天我和团团、妞妞一起玩了化妆游戏，我真的很开心。同时，我也及时追问妞妞和团团的的游戏心情，再得知两位小伙伴对今天的游戏也十分满足且愉悦时，满满的脸上又一次出现了满足的笑容。

游戏进行至此并没有拉上帷幕，满满的游戏故事似乎从这刚开始，在接下来的自主游戏中满满不再“游离”，她有了自己的游戏伙伴，在“变美”的游戏中有了更多的想法和体验。此时的我认为满满已经能享受自主游戏的欢乐时光，而作为教师的我是时候“退出”了，我选择继续用“观察者”的身份待在满满身边，关注着她的后续发展。



图6 满满的“游戏故事”

3.3.1. 因人而动，三方合作

建构主义学习理论强调学习的共同建构，认为知识主要通过学习者和教师的共同参与建构。另外，在社会交互和合作中的过程，个体儿童与他人（同伴、教师、家长）共同构

建和协商意义，通过与各类人员的互动和对话来共同解决问题和建立新的知识体系或理念。在本次的游戏计划中，满满主动提出了“给大家化妆”这一想法，我及时抓住了契机继续追问，从“你想给谁化？”“男孩还是女孩？”“哪一个女孩？”再到从多个女孩的选择到两个女孩之间的选择，我都有充分的思考：谈话范围从全班到聚焦两个孩子，给到满满选择的权利，最后推荐了妞妞和团团两位社会性最强的孩子，确保满满游戏的互动能够顺畅。

社会建构主义理论还特别强调教师和更有经验的同伴在儿童成长过程中的作用，尤其是引导和支持的重要性。在幼儿园，教师和同伴发挥指导、鼓励和挑战的作用，促进幼儿的思维发展和社会性发展。教师通过提出适当的问题、激发幼儿思考和讨论以及提供积极且及时的反馈，从而促进幼儿的经验建构和个性发展。对满满的不断追问，促使她不断思考：我可以做什么？我和谁一起做？从而使她在游戏中的游离状态变为主动参与状态，构建属于自己的游戏场景。因人而动，根据不同的儿童、不同发展区、个性化、个别化的情况，构建不同的“计划”平台，以不同的互动方式，达成三方合作，助力满满的游戏发展。

3.3.2. 积极回应，加深信任

自我决定理论（Self-determination theory）提出人的内部动机具有三种基本心理需要，即自主需要（Autonomy）、胜任需要（Competence）与关系需要（Relatedness）。自主需要是指体验选择并感觉自己的行动像个首创者，达成这种需要时，人们往往会产生自我掌控的满足与喜悦。在这一阶段的游戏，满满首创了化妆店，吸引了其他孩子来与之互动，产生了游戏的需求与满足。同时这一过程中，教师提供的支持策略渐进式提升了幼儿的自我效能感，进而促进其对挑战性任务的尝试。幼儿的胜任需要是幼儿相信自己能够胜任，并在富有挑战性的任务上取得成功，当幼儿的胜任需要在真实世界的游戏中得到满足时，其游戏体验会远远超过观看在线短视频、手机虚拟游戏等获得的成就感。

当满满在今天的游戏故事中表达了自己的开心体验，作为教师，我觉得此时最好的回应是“共享”她的这份喜悦，并鼓励她的伙伴对此做出回应。能够胜任游戏的反馈让满满的游戏“快乐指数”翻倍，也让满满的游戏体验再次升级，体会到与同伴共同游戏的快乐，满足了胜任需要能实现个体长期的健康发展。在满满游戏能力强化的过程中，笔者着重满足满满的关系需要，即满满希望与他人建立真实世界情感联系的愿望。这种爱和关心，以及被爱和被关心，是幼儿发展社会交往能力、理解和改造真实世界的基本能力，通常建立在与别人相互尊重和依赖的基础上。在本案例中，和满满进行的每一次游戏计划时，我都保持和她的眼神的接触，亲切地交谈，主动拉近距离。在游戏过程中的每一次对视，我也运用面部表情和身体语言对她做出积极的回应。通过游戏时间的多次互动，持续地关注，回应满满发出的信号，让她感到安全和安心，这让我和满满之间的信任持续加深。通过满足个体自主、胜任与关系三大基本心理需要，能够有效推动个体外部成长动机的形成。

3.3.3. 有效介入，及时退出

何时教师可以等待？何时教师必须出手？在游戏过程中，我也时常反思，通过一次次的游戏观察和实践，我认为“游离型”“满天飞型”“游戏简单重复型”的三类幼儿是需要教师关注与支持的。通过“游戏计划”和“意图材料”的有效介入，帮助幼儿持续深入的游戏。在幼儿能够专注快乐的游戏时，教师应敏锐地捕捉到这一信号，及时且巧妙地退出，从而完满地还给幼儿属于他们自己的游戏空间，教师的及时退出，也是对幼儿自主能力的尊重。我认为在游戏过程中，教师的角色是多变的，是观察者、引导者、倾听者，也是幼儿的游戏伙伴，无论是哪一种角色，教师都需要用爱与专业去陪伴幼儿的成长。

4. 如何帮助数字化生存中的幼儿返回现实游戏世界?

4.1. 促进以幼儿游戏能力提升为核心的“家长-教师-幼儿”情感体验

从幼儿本身的表现来看,满满在和大家一起玩之后,主动交往次数增多了,在游戏中笑容满满,在游戏表征中的“我觉得很开心”是她游戏情感表达的最直接体现。喜欢集体游戏,与同伴的互动游戏,她的游戏成就感大大提高。她从一个游戏“小迷糊”变成了一个游戏小玩家。此外,家长对问题严重性的后知后觉到积极配合,也是幼儿数字媒体异化问题解决的重要支撑。游戏过后,笔者主动地找到满满妈妈,分享了游戏视频和助推策略,满满妈妈看后十分感动。同时,她也经常向笔者反馈,满满回家说她拥有了哪些好朋友,今天又和谁一起玩了,成为了好朋友。满满妈妈在向老师表达感谢地同时,也认识到积极配合教师开展家园共育的重要性,以及学习幼儿教育专业知识的重要性。家长表示在今后将着重关注帮助满满建立友谊、积极开展真实世界的幼儿游戏。对于教师本身,解决幼儿数字媒体异化问题本身就是教育能力提升的过程。在看到“游离”的满满因为笔者的关注和帮助,成为“忙忙碌碌”的满满,而且这个“忙碌”的身影不仅出现在游戏中,也同样出现在日常生活中,她会主动地分享自己的想法,也愿意拉着伙伴一起去阅读、洗手、用餐,她从“自我”的小世界走出,走向班级这个群体,成为更加鲜活的满满。这一刻,幼儿、家长和教师之间是“三向奔赴”的,教育在此刻形成闭环。满满的进步、满满妈妈的正向反馈,让我“教师”的身份具象化了。

4.2. 建立充满信任、柔和渐进的师幼关系是幼儿异化行为修正的基础

德国哲学家雅斯贝尔斯说过,教育就是一棵树摇动另一棵树,一朵云推动另一朵云,一个灵魂唤醒另一个灵魂。在教育工作中,我越来越深刻地体会到:要了解我想推动的那一棵树,那一朵云的灵魂,就需要我停下脚步、蹲下身子、静下心来,听一听这棵树到底说了什么,那朵云到底为什么这么想。在一次次细致地观察、一场场真诚地对话中,我与幼儿之间建立了一种深厚的情感连接,这种连接让我感受到了教育的真正意义——不是单向的传授,从“我”到“我们”,更是双向的唤醒与成长。

4.3. 呼吁家校社协同构建抵抗幼儿技术异化的多主体支持策略

本研究中个案的分析、干预和行为修复是数智时代诸多幼儿、儿童乃至青少年身上存在问题的缩影,这既是时代之过、技术异化之过,亦是成人世界对幼儿成长空间的侵蚀和剥夺。以个案中提及的“拟成人化游戏”为例,正在解构当代幼儿本该通过同伴游戏建构的社会认知雏形。正如满满在访谈中透露:“手机里的姐姐有十万粉丝,我也要变网红,幼儿园小朋友不算粉丝”。这种过早将自我价值锚定于虚拟认同指标的倾向,寻求点赞数、粉丝量,使其对现实社交中的情感联结极度钝感,难以在真实世界的游戏中获得合作完成任务时候的成就感。针对这种线上世界的“即时满足”逐渐吞噬幼儿参与真实游戏的技术风险问题,不仅需要幼儿园教师的干预和引导,更需要家庭、社会、各类技术服务主体、政府监管部门的协同参与,共同守护幼儿成长的信息空间。

参考文献

- 张宇,周成玉(2021)。幼儿游戏中教师无效干预问题的瓶颈及突破。东北师大学报,(06):163-168。
- 马洁(2020)。幼儿户外混龄游戏教师指导研究。上海教育科研,(05):93-96。
- 汪彩萍(2020)。幼儿园大班幼儿自主性游戏的观察、支持与引导实践研究。基础教育课程,(10):27-33。

- 李相禹,刘焱(2018)。师幼比对教师观察与指导幼儿区域游戏的影响。教师教育研究,30(03):53-58.
- 万中,刘敏(2013)。幼儿游戏中教师的干预与干涉。学前教育研究,(08):56-60.
- 华桦(2004)。游戏中教师指导对幼儿社会性行为的影响。学前教育研究,(03):26-29.
- 雷有光,冯美婷(2020)。学习品质视域下的学龄前儿童教育游戏设计与开发研究。中国电化教育,(02):126-133.
- 凌辉,刘慧玥,林红,等(2024)。角色游戏促进中班幼儿社会自立-安全常识发展的个案研究。心理学探新,44(04):347-356.
- 凌辉,李海斌,甘义,等(2023)。依恋游戏促进小班幼儿社会自立-社交行为发展的个案研究。中国临床心理学杂志,31(05),1275-1280+ 1175.
- 凌辉,宁柳,刘淼婷,等(2023)。亲子游戏促进幼儿同伴交往能力发展的个案研究。中国临床心理学杂志,2023,31(02):491-495.
- 聂洋溢(2022)。幼儿园课程公平的现实状况与优化策略。学前教育研究,(02):61-78.
- 郝少毅,朱志勇.师范生情感知识及其情感教育的个案研究。教师教育研究,2021,33(06): 16-23.
- 王海澜(2021)。幼儿哲学探究的个案追踪研究。教育学报,17(05):62-72.
- 温燕(2021)。以幼儿发展评价助推教师专业自主发展。学前教育研究,(10):87-90.
- 雷有光,冯美婷(2020)。学习品质视域下的学龄前儿童教育游戏设计与开发研究。中国电化教育,(02):126-133.
- 张丽敏,叶平枝(2019)。“我是谁?何以为师?":社会互动中的幼儿园教师身份构建——一项多案例个案研究。全球教育展望,48(12):69-85.