

# 幼儿园课程游戏化的理论逻辑与实践路径

刘雪丽

宝鸡高新第三幼儿园，陕西宝鸡，中国

**【摘要】**幼儿园中的游戏化教育能极大地增强儿童的自信心和想象力，当前政策鼓励幼儿园“以游戏为基本活动”，但在实际实践中却存在“重教学、轻游戏”及“游戏形式化”的现象，这一矛盾凸显了课程游戏化研究的重要性。本研究基于游戏理论、课程建构理论与自然教育理念，系统阐释了幼儿园课程游戏化的理论逻辑：游戏不仅是儿童学习的基本载体，更是课程生成的逻辑起点，其核心在于实现“游戏精神”与“课程目标”的有机统一，促进儿童在自主、愉悦、富有意义的活动中获得身体、认知、情感与社会性的全面发展。实践路径围绕理念重塑、课程重构、自然生态环境构建、教师支持、家园协同展开，通过游戏化改造一日活动、投放低结构自然材料、实施观察—解读—支持的循环指导、构建生成性课程机制，破解“小学化”倾向，促进幼儿全面发展。本研究厘清了课程游戏化的理论内核与落地策略，为幼儿园高质量课程建设提供理论依据与实践参考。

**【关键词】**幼儿园课程游戏化；理论逻辑；实践路径；游戏化教学；自然教育

**【基金项目】**陕西省教育科学“十四五”规划2025年度课题：《儿童本位下幼儿园自然生态环境构建支持课程实践的路径研究》（编号：SGH25Y1254）

## 1. 引言

自然教育强调让幼儿回归大自然，在真实生态环境中通过游戏探索、感知与建构经验，是破解“小学化”倾向、落实儿童本位理念的重要载体[1]。国际与国内研究均显示，户外自然游戏能显著提升幼儿动作技能、创造力、STEM思维及生态意识，同时挤压游戏时间的学业化倾向会损害幼儿与自然的联结。本研究特别融入儿童本位下自然生态环境构建的视角，将自然环境作为游戏化课程生成与支持的核心要素，推动课程真正走向游戏化、生活化、自然化与儿童化。学前教育是国民教育体系的根基，幼儿园课程的价值取向与实施形态，直接决定幼儿发展质量。我国政策文件多次明确提出，幼儿园必须坚持以游戏为基本活动，尊重幼儿身心发展规律，杜绝“小学化”倾向，让教育回归儿童生活与成长本真。游戏是幼儿最自然、最有效的学习方式，承载着幼儿的自主探索、情感表达、社会性交往与经验建构，是幼儿园课程实施的核心路径。当前，幼儿园课程改革不断推进，但实践层面仍存在理念与行动脱节、形式与本质分离等问题，系统厘清课程游戏化的理论逻辑、构建科学可行的实践路径，已成为推动学前教育高质量发展的重要课题。

从国际研究来看，学前教育课程与游戏

的关系长期受到关注。Bassok等研究指出，幼儿园不断向一年级靠拢，学业化倾向日益明显，游戏时间与游戏质量被持续挤压，直接影响幼儿学习品质与长期发展[2]。Clifford等通过对公立学前教育项目特征的分析指出，高质量课程必须以儿童发展为中心，游戏是课程实施的关键载体[3]。Dudek从课程与环境建设角度提出，幼儿园空间、材料与活动组织应服务于游戏过程，让幼儿在真实情境中主动学习与发展[4]。Miller&Almon提出“幼儿园危机”观点，强调过度强调知识学习、弱化游戏价值，会损害幼儿学习兴趣、创造力与身心健康，凸显游戏在幼儿园教育中的不可替代性[5]。Ray&Smith认为，教师应充分理解幼儿园阶段儿童的发展需求，以游戏化方式支持幼儿获得学习经验与学业适应能力[6]。国外相关研究为理解课程游戏化的必要性与价值提供了重要理论参照。

在游戏与课程融合的实践研究方面，Hidayat等证实教育游戏工具能够有效提升幼儿学习效果，对幼儿认知与能力发展具有显著促进作用[7]。Astikasari等研究表明，游戏模式能够有效发展幼儿动作技能，提升幼儿参与活动的积极性[8]。Yao探讨了游戏化教育对幼儿合作能力培养的作用，揭示游戏化课程在促进幼儿社会性发展中的重要价值[9]。国内学者围绕幼儿园游戏化教学开展了大量

实践探索, 苏雪婷从纸艺活动出发探讨游戏化实施策略[10]; 刘桂粉分析语言教学活动中的游戏化路径[11]; 龙文婷关注音乐活动中的游戏化教学方式[12,13]。相关研究从不同领域、不同活动角度证实了游戏化教学的有效性, 但整体上对课程游戏化的理论逻辑梳理不够系统, 实践路径仍缺乏整体性、结构性框架。

当前我国幼儿园课程游戏化推进过程中, 仍存在“重教学、轻游戏”“游戏形式化”“目标与过程脱节”等问题, 游戏精神未能真正融入课程体系, 环境创设、教师指导、家园协同等关键环节仍存在短板。在此背景下, 本研究以课程游戏化为核心, 系统阐释其理论逻辑, 明确游戏作为课程载体与课程生成起点的内在关系, 揭示游戏精神与课程目标相统一的核心内涵; 在此基础上, 从理念重塑、课程重构、环境创设、教师支持、家园协同等方面构建实践路径, 以期破解现实困境, 推动幼儿园课程真正走向游戏化、生活化、儿童化, 为提升幼儿园保教质量、促进幼儿全面发展提供理论支撑与实践参考。

## 2. 核心概念界定与文献综述

### 2.1 核心概念界定

**幼儿园课程:** 幼儿园课程是承载幼儿发展目标、整合教育内容、规范保教过程的完整体系, 涵盖目标、内容、实施、环境、评价五大要素, 贯穿一日生活全部环节, 以直接感知、实际操作、亲身体验为主要学习方式, 服务于幼儿身心全面和谐发展。幼儿园课程强调生活化、经验化、整合性, 区别于中小学以学科知识为中心的课程形态[3,6]。

**游戏化 (Gamification)** 一词源于数字媒体与营销领域, 指将游戏的元素、机制与设计思维应用于非游戏情境, 以激发参与者的动机与投入。在教育语境中, 游戏化是将游戏精神、游戏机制、游戏思维系统性运用于教育场景的理念与方法, 核心是自主、愉悦、挑战、反馈、合作与创造。它不等同于简单的“游戏教学”或“游戏活动”: 游戏教学是把游戏作为教学手段; 游戏活动是在课程之外增设游戏环节; 而游戏化强调全程融入、精神内核一致, 让课程本身具备游戏的内在品质, 使学习自然发生[7,9]。Ray&Smith的研究表明, 教师应充分理解幼儿园阶段儿童的发展需求, 以游戏化的方式支持幼儿获得学习经验与学业适应能力, 而非简单地在教学中穿插游戏环节[6]。

**幼儿园课程游戏化:** 幼儿园课程游戏化是在“以游戏为基本活动”理念指引下, 将游戏机制与游戏精神全面融入课程目标、内容、组织、实施与评价全过程, 使课程更符合幼儿学习特点的课程改造过程。其本质是让课程回归儿童、让学习回归游戏, 实现课程目标与游戏体验的统一, 避免形式化游戏与空洞化教学。幼儿园课程游戏化特别强调与自然教育的融合: 通过构建支持性自然生态环境, 让游戏机制在真实自然情境中展开, 实现幼儿与自然元素的深度互动, 避免形式化游戏。自然教育在此提供“活教材”, 促进幼儿自然观察智能的发展与生态素养的早期启蒙。

### 2.2 国内外研究现状

#### 2.2.1 国外研究现状

国外对游戏与课程的研究形成了深厚理论基础。自然游戏 (nature play) 被视为游戏化课程的重要形式。Montessori 强调以操作材料与自主活动促进儿童发展, 为游戏化课程的材料设计与自主学习提供重要依据[14]; Piaget 从认知建构视角指出, 游戏是幼儿同化与顺应外部世界的核心方式, 奠定了游戏在认知发展中的核心地位[15]; Vygotsky 提出游戏创造“最近发展区”, 是推动心理发展的重要力量, 为教师在游戏中提供支架支持提供理论指引。Koster 与 Prensky 将游戏化引入教育, 强调动机、反馈与沉浸感对学习的驱动作用; STEAM 教育则大量采用项目游戏、探究游戏、合作游戏等形式, 推动课程游戏化落地[2,7,9]。

实证研究方面, Bassok 等发现幼儿园日益呈现“一年级化”倾向, 游戏时间被学业内容挤压, 对幼儿长期发展产生不利影响[2]; Miller&Almon 提出“幼儿园危机”, 警示过度弱化游戏会损害幼儿学习兴趣与创造力[5]; Clifford 等指出, 高质量学前课程必须以儿童发展为中心, 游戏是课程实施的关键载体[3]; Ray&Smith 认为, 教师应立足幼儿发展需求, 以游戏化方式支持幼儿获得学习经验与适应能力[6]; Dudek 从环境建设角度提出, 幼儿园空间与活动组织应服务于游戏过程[4]; Hidayat 等证实教育游戏工具有效提升幼儿学习效果[7]; Astikasari 等研究表明游戏模式能显著促进幼儿动作技能发展[8]; Yao 证实游戏化教育对幼儿合作能力培养具有积极作用[9]。国外研究理论体系成熟、实证支撑充分, 但多基于西方教育情境, 本土化系统转

化仍有待深化。

### 2.2.2 国内研究现状

国内研究除单一领域游戏化外，陈鹤琴“活教育”明确提出“大自然和大社会都是活教材”，为自然教育与游戏化课程融合奠定本土基础。近年来，“新田园课程”“户外自然游戏”等实践探索丰富了游戏化路径，但系统整合自然生态环境构建的整体框架仍需深化。苏雪婷从纸艺活动出发探索游戏化实施路径，为艺术领域课程游戏化提供参考[10]；刘桂粉针对语言教学提出游戏化设计思路，强调在趣味体验中提升幼儿表达能力[11]；龙文婷聚焦小班音乐图谱教学，提出游戏化组织策略[13]；陆苏媚以美术教育为载体，探究游戏化情境的创设路径与实践价值[16]；韩俊青系统论述游戏化情境在幼儿园教学中的应用策略，为课程实施提供方法借鉴[17]；朱新育、牛小丽分别从语言能力培养、语言教育有效性等角度，证实游戏化能够提升幼儿参与度与学习效果[18,19]。国内研究贴近实践、案例丰富，但多集中于单一领域或具体活动，整体理论逻辑与系统化实践框架仍显不足。

综合来看，国内外关于课程游戏化的研究已具备扎实理论基础与丰富实践成果，但仍存在三方面局限：一是理论层面多分散引用单一理论，缺乏整合性、系统性的理论逻辑框架；二是实践层面研究较为碎片化，多停留在活动设计层面，缺少可复制、可推广的一体化实践路径；三是现实层面对“重教学、轻游戏”“游戏形式化”“小学化反弹”等困境的回应与破解不够深入。基于此，本研究立足学前教育实践需求，系统阐释课程游戏化的理论逻辑，构建可操作的实践路径，弥补现有研究不足，为幼儿园课程高质量建设提供理论支撑与实践参考。

## 3. 幼儿园课程游戏化的理论逻辑

课程游戏化绝非简单地在教学中插入游戏环节，而是涉及课程观、学习观与儿童观的深层变革。本章从哲学与心理学基础、教育学基础入手，进而推演课程游戏化的内在逻辑链，为实践路径的构建提供理论支撑。

### 3.1 哲学与心理学基础

皮亚杰的认知发展理论为课程游戏化提供了重要的心理学依据。皮亚杰指出，儿童通过同化与顺应两个过程建构对外部世界的理解，而游戏正是同化作用占主导的活动形式——幼儿按照自己的认知图式解释和改造

现实，在象征性游戏中实现“我即世界”的掌控感与意义建构[14]。这意味着，游戏不是学习的“装饰”，而是儿童主动建构知识的核心途径。

维果茨基则从社会文化视角补充了游戏的动力机制。他提出“最近发展区”概念，认为幼儿在游戏中“总是试图超越自己现有的行为水平”，通过角色扮演和规则遵循，表现出高于日常生活的行为表现[14]。游戏创造了最近发展区，教师或同伴的“支架”支持则帮助幼儿在这一区域内实现发展。这一观点为教师在游戏中“退后一步”又“适时介入”提供了理论依据——游戏不是放任自流，而是需要精心设计的支持性环境。

荷兰学者胡伊青加在《人：游戏者》中提出，游戏不仅是儿童的活动，更是人类文化的本源。游戏具有自主性、非功利性、规则性与虚构性等本质特征，这些特征恰恰构成了深度学习的基本条件——自主激发内在动机，规则培养意志与自律，虚构释放想象与创造[13]。加德纳多元智能理论中的“自然观察者智能”特别支持课程游戏化与自然教育的融合：自然环境为幼儿提供丰富多样的刺激，通过游戏中的观察、分类、探究，自然智能与其他智能有机互动。卢梭“顺应自然”、杜威“教育即生活”等思想进一步强调，自然是儿童经验建构的理想场域。

## 3.2 教育学基础

### 3.2.1 杜威“做中学”与经验课程

杜威批判传统教育中知识与经验的割裂，提出“教育即生活”“教育即经验的持续改造”。他主张课程应以儿童的经验为起点，在“做”的过程中实现知识的建构与能力的生长。“做中学”与游戏化高度契合——游戏正是幼儿“做”的最自然、最投入的形态。杜威还强调，经验必须具备“连续性”与“交互作用”两个标准，这意味着课程游戏化不是零散的娱乐活动，而是有内在逻辑、能引发幼儿持续探究的经验序列[2,5]。

### 3.2.2 中国本土理论：“以游戏为基本活动”的课程观

陈鹤琴的“活教育”理论提出“游戏是儿童的生命”，主张课程应来源于儿童的生活与兴趣，强调“做中教、做中学、做中求进步”。张雪门的“行为课程”同样重视幼儿在真实情境中的行动与体验，认为课程应围绕幼儿的实际生活而非学科逻辑组织[9,10]。这些本土理论为课程游戏化提供了直接的思想资源，

也决定了中国的课程游戏化不能简单移植西方模式，而必须立足于我国幼儿园课程的现实形态与文化脉络。此外，自然教育理念呼应陈鹤琴“游戏是儿童的生命”“做中学”思想，主张幼儿在自然生态环境中亲身感知、操作体验，实现“活教育”

### 3.3 课程游戏化的内在逻辑链

#### 3.3.1 游戏机制与幼儿学习特征的高度契合

课程游戏化之所以可行，在于游戏机制与幼儿学习规律高度匹配。表1呈现了游戏五大机制及其与幼儿学习特征的对应关系。目标、挑战、反馈、自主、合作并非游戏的“附加元素”，而是游戏之所以能够激发深度学习结构要件。课程游戏化的关键，在于将这类机制系统性地嵌入课程设计之中，使学习过程自然具备游戏的吸引力与发展价值。

表 1. 游戏机制与幼儿学习特征对应关系

游戏机制	核心内涵	对应幼儿学习特征	课程设计示例
目标	明确、可及的任务指向	幼儿需要清晰的行为意图，否则易产生迷茫或游离	帮小熊找到三条红色的围巾；在户外寻找不同形状叶子进行分类
挑战	难度适宜、略超现有水平	符合最近发展区原理，过低易无聊、过高易焦虑	拼图从4片→6片→8片渐进增加难度
反馈	即时、具体的回应	幼儿依赖直接感知判断行为对错与效果	搭建积木时“倒了”——即时获得“重心不稳”的反馈
自主	选择权与控制感	激发内在动机的核心，没有自主就没有真正的游戏	自主选择区域、材料、玩伴与玩法
合作	规则约束下的互动	幼儿在社会性发展中需要通过协商解决冲突	角色游戏中的角色分工与规则遵守

图1对比了传统课程模式与课程游戏化模式的核心差异。在传统模式中，课程目标是外在预设的，通过教师主导的教学活动传递给幼儿，幼儿处于被动接受状态。在课程

游戏化模式中，课程目标被转化为可感知、可介入的游戏情境，幼儿在自主游戏中主动建构经验，课程目标在游戏过程中自然内化达成。

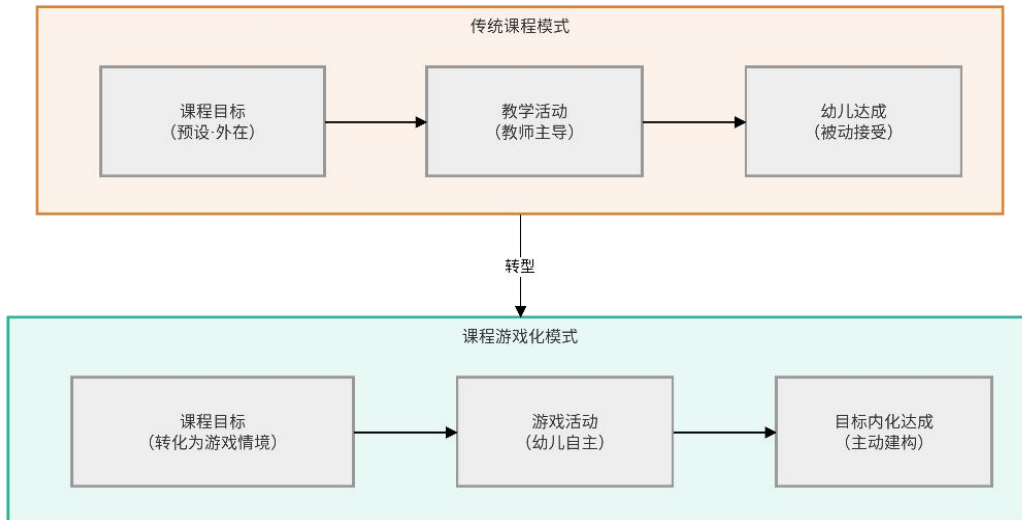


图 1. 游戏精神与课程目标统一示意图

#### 3.3.2 课程游戏化的理论逻辑框架

课程游戏化遵循“游戏动机→深度学习→全面发展”的递进逻辑，游戏激活内在动机，让幼儿愿意学、主动学，在情境、操作、合作、探究中实现深度学习，达成身体、认知、情感、社会性的全面发展。图2呈现了游戏化促进全面发展的三重作用机制。游戏化课

程通过内在动机机制激发幼儿的学习主动性，通过情境建构机制提供真实有意义的经验场域，通过经验整合机制实现多领域经验的有机融合。三重机制相互作用，共同推动幼儿在身体、认知、情感与社会性四个维度实现全面发展。

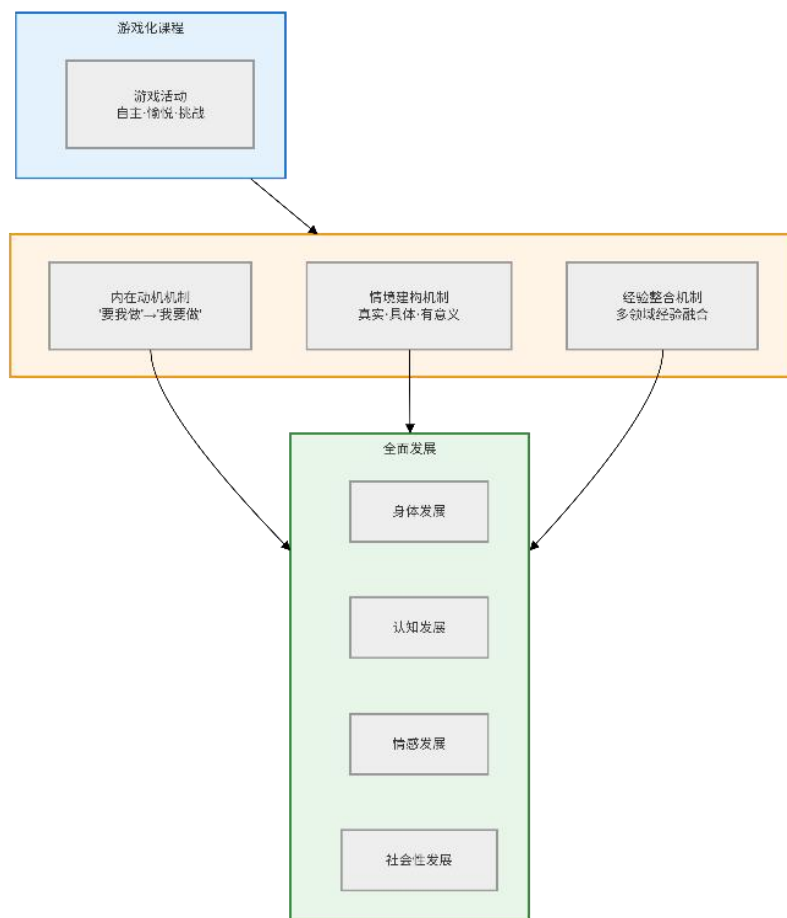


图 2.游戏化促进全面发展的三重作用机制

### 3.4 小节

课程游戏化具有坚实的哲学心理学基础与教育学基础。建构主义揭示了游戏的认知建构功能，游戏本质论阐明了游戏的文化本体价值，杜威的经验课程提供了“做中学”的方法论支撑，中国本土理论则锚定了课程游戏化的实践方向。在此基础上，游戏机制与幼儿学习特征的高度契合构成了课程游戏化的内在逻辑——通过目标、挑战、反馈、自主、合作五大机制的嵌入，实现从“游戏动机”到“深度学习”再到“全面发展”的递进。最终，课程目标、内容、实施、评价均可实现游戏化转化，达成“课程—游戏—儿童”三者的有机统一。

## 4. 幼儿园课程游戏化的实践路径

### 4.1 总体设计框架

幼儿园课程游戏化的实践路径以“理念引领—课程重构—自然生态环境构建—教师赋能—家园协同”为总体框架，遵循“儿童为本、游戏为径、发展为旨”的原则，贯穿幼儿一日生活全过程。该框架强调从静态课程向动态生成课程转变，从教师主导向幼儿自主转变，从碎片化活动向系统化整合转变，最

终实现游戏精神与课程目标的深度融合，特别突出自然环境作为儿童本位课程实践的支持系统。

### 4.2 具体实施路径

理念重塑方面，转变教师课程观，从“以教为中心”转向“以游戏为基本活动”。通过园本培训、专题研讨，帮助教师理解游戏是幼儿学习的核心方式，树立“游戏即课程”的理念。课程重构方面，采用主题式、项目式和生成式课程设计，融入自然主题，如“季节变化”“小小生态园”“虫虫世界”等，将自然观察与探究转化为游戏化情境。将传统集体教学活动转化为游戏化情境，如将“数学分类”转化为“超市购物游戏”，让幼儿在角色扮演中自然建构概念。自然生态环境构建方面：遵循儿童本位原则，创设自然化、多样化、挑战性的园内外游戏空间。提供丰富低结构自然材料（树枝、石头、沙土、落叶、废旧自然物等）[20]。减少人工结构化材料；优化户外区域，打造“自然探索区”“泥土厨房”“虫酒店”“种植角”等，支持幼儿自主建构与风险游戏；利用周边公园、田野等社区自然资源，开展园外游学与自然游戏。

教师支持方面,教师角色从“主导者”转变为“观察者—解读—支持者”。实施“观察—解读—支持”的循环指导策略,在关键时刻提供适度支架,既不过度干预,也不放任自流,引导家长在家庭与社区中开展自然游戏,共同构建支持性生态环境。最后是家园协同,通过家长工作坊、游戏分享会、家园共育手册等形式,帮助家长理解游戏价值,引导家长在家庭中延续游戏化教育,形成教育合力。

### 4.3 典型案例呈现

案例一:“小熊搬家”项目化游戏(大班)以“搬家”为主题,幼儿自主设计搬家路线、分类整理物品,在游戏中整合数学(分类、计数)、语言(协商、表达)、社会(合作分工)等多领域内容。教师通过观察记录幼儿的兴趣点,适时投放新材料(如不同大小的箱子),推动游戏向更高水平发展。幼儿在真实情境中体验规划、问题解决与合作,显著提升了主动学习能力。

案例二:户外低结构材料自主游戏(中班)投放轮胎、木板、树枝、石头、松果、泥土等低结构自然材料,幼儿自主开展“建桥过河”“攀爬探险”等游戏。教师退后观察,记录幼儿的创造性表现,仅在安全或冲突时提供支持。该活动有效促进了幼儿大肌肉动作发展、空间认知与风险评估能力,体现了儿童本位下自然生态环境对游戏化课程的深度支持,并培养幼儿对自然的敬畏与亲近感。

### 4.4 实践效果预期

通过上述路径,预期幼儿在自主性、创造力、社会性交往和学习品质方面获得显著提升;同时增强与自然的联结、生态情感与观察探究能力;“小学化”倾向得到遏制,自然生态环境成为课程高质量发展的有力支持。教师专业素养得到增强,课程实施更加生活化与儿童化。

### 5. 实施困境、成因分析与优化对策

当前幼儿园课程游戏化实施中仍存在以下突出问题:一是教师理念滞后与专业能力不足,部分教师仍习惯传统教学模式,难以有效观察与支持游戏;二是游戏材料与环创形式化,低结构自然材料不足、自然空间利用率低、人工化倾向明显;三是评价体系滞后,重结果轻过程,难以真实反映幼儿在游戏中发展;四是家园协同薄弱,家长对游戏价值的认识不足,存在“重知识、轻游戏”的期望偏差。这些困境主要源于:教师职前培养与职后培训中游戏化课程内容不足;

园所管理重教学绩效、轻游戏支持;评价机制仍以量化考核为主,难以适应生成性课程特点;以及社会和家长对“小学化”焦虑的外部压力。针对当前问题,我们提出了以下两条优化对策:一是加强教师专业培训,开展游戏观察、解读与支持的专项教研;二是优化园所资源配置,增加低结构自然材料投入,系统构建支持性自然生态环境;三是改革评价体系,推行过程性、发展性评价,重视幼儿游戏中的学习故事记录;四是强化家园共育,通过家长课堂和游戏分享活动,转变家长教育观念,形成教育合力。

### 6. 结论与展望

本研究系统阐释了幼儿园课程游戏化的理论逻辑,明确了游戏作为课程生成起点与学习载体的核心地位,构建了理念重塑、课程重构、自然生态环境构建、教师支持、家园协同的实践路径。研究特别强调,在儿童本位理念下,自然生态环境是游戏化课程生成与实施的关键支持系统,有助于破解现实困境,促进幼儿亲自然、爱生态的全面和谐发展。

本研究以理论阐释与路径构建为主,实证验证相对有限。未来研究可进一步开展量化实验,验证游戏化课程对幼儿发展指标的具体影响;探索数字化工具辅助自然观察;开展自然生态环境构建与游戏化课程整合的实证研究,进一步丰富中国本土理论与实践体系。

### 参考文献

- [1]颜娅,高怡,杨慧等.利津游戏的自然教育理念对幼儿园户外游戏的启示[J].现代教育与实践,2026,8(3).
- [2]Bassok, Daphna, Scott Latham, and Anna Rorem. "Is kindergarten the new first grade?" [J] AERA open 2.1 (2016): 2332858415616358.
- [3]Clifford, Richard M., et al. "What is pre-kindergarten? Characteristics of public pre-kindergarten programs." [J] Applied Developmental Science 9.3 (2005): 126-143.
- [4]Dudek, Mark. Kindergarten architecture[M]. Taylor & Francis, 2014.
- [5]Miller, Edward, and Joan Almon. "Crisis in the kindergarten: Why children need to play in school. [M]" Alliance for childhood (NJ3a) (2009).
- [6]Ray, Katherine, and Maureen C. Smith. "The kindergarten child: What teachers and

- administrators need to know to promote academic success in all children. [J]" Early Childhood Education Journal 38.1 (2010): 5-18.
- [7]Hidayat Y, Nurhayati I, Salamah S, et al. The effect of the educational game tools on early childhoods in the kindergarten[J]. Journal Corner of Education, Linguistics, and Literature, 2023, 3(2): 100-107.
- [8]Astikasari I B, Rachman H A, Festiawan R, et al. The game model to develop motor skills for kindergarten students[J]. Ann Trop Med & Public Health, 2021, 24(3): 1-6.
- [9]Yao, Na. "Research on application of collaboration ability in kindergarten game-based education. [J]" Kuram ve Uygulamada Egitim Bilimleri 18.5 (2018): 2470-2477.
- [10]苏雪婷.幼儿园游戏化纸艺活动初探[J].教育科学发展, 2019, 1 (1) .
- [11]刘桂粉.幼儿语言教学活动中的游戏化分析[J].教育研究, 2019, 1 (5) .
- [12]郭世航 浅论小学生数学兴趣的培养策略[J] 科研管理, 2019, 1 (4) .
- [13]龙文婷.浅谈幼儿园小班音乐图谱教学活动的开展[J].新时代教育, 2019, 1 (3) .
- [14]Montessori, M. The Montessori method. Trans. A. E. Baker[M]. Beijing: China Renmin University Press, 1912/2018.
- [15]Piaget, J. Play, dreams and imitation in childhood. Trans. F. M. Hodgson[M]. Beijing: Commercial Press, 1962/1998.
- [16]陆苏媚.游戏化情境下幼儿园美术教育的趣味性实践探究[J].浙江工艺美术, 2023, (24) : 67-69
- [17]韩俊青.试论游戏化情境创设在幼儿园教学活动中的应用策略[J], 现代教育与实践, 2026, 8 (2) : 113-115
- [18]朱新育.浅析幼儿园教学中幼儿语言表达能力能力的培养策略[N].山西科技报, 2025-11-06 (B11) .
- [19]牛小丽.幼儿园语言教育游戏化教学有效性探究[J].力, 2023, (16) : 191-194.
- [20]马雪磊.在幼儿园环境中融入自然教育的实践探索[J].幼儿教育科学, 2025, 7 (3) .