社会科学与教育 2026年第9期
ISSN: 3079-4420

幼儿园语言区活动中教师有效指导策略研究

彭思娜，谢观凤，庄玉燕，何会
深圳市龙岗区龙岗街道荣域幼儿园，深圳，中国

【摘要】语言区作为幼儿园区域活动的重要组成部分，是落实《3-6 岁儿童学习与发展指南》语言领域目标的实践场域。不同于组织形式统一的集体教学，语言区以幼儿自主选择材料、自由开展语言交往为主要特征，在培养幼儿倾听习惯、口语表达以及早期阅读意识方面具备独特价值。但在一线班级实践当中，不少教师对于语言区的教育功能理解还不够透彻，经常出现材料投放脱离本班幼儿实际、介入时机把握不准、干预过度或是放任不管等现实问题，造成语言区游戏流于表面，难以真正促进幼儿语言经验的积累。本文立足幼儿园现场观察所得，结合幼儿语言发展的年龄特征，剖析语言区活动开展过程中教师指导存在的现实困境，尝试梳理可落地的实践指导路径，以期改善语言区活动质量，支持幼儿语言能力循序渐进地发展。

【关键词】幼儿园；语言区；区域活动；教师指导；语言发展

1.引言

《3-6 岁儿童学习与发展指南》提出，要为幼儿创设宽松、自由的语言交往环境，尽可能创造机会让幼儿愿意表达、敢于表达[1]。语言区正是这样一个可以支持幼儿进行多样化语言实践的空间，区域内可以开展绘本阅读、故事复述与创编、情景角色扮演、词汇游戏等多种活动形式，能够弥补集体教学统一进度带来的局限，给不同发展水平的幼儿留出属于自己的语言练习机会。

和建构区、美工区相比较，语言区的发展效果并不直观。建构游戏可以看到搭建完成的造型，美工活动能够留存绘画、手工作品，而幼儿语言能力的提升是隐性的，很难在一次区域活动之后就看到明显变化。也正是因为成果显现慢，部分教师在区域环境创设上会优先侧重其他区域，分配给语言区的精力相对有限。

很多幼儿园都已经设置语言区，按照主题投放绘本、手偶、故事卡片，也安排固定的区域游戏时间。可落到现场就会遇到比较纠结的情况：如果教师完全不去干预，一部分幼儿坐在语言区只是随意翻书摆弄道具，全程没有语言互动，游戏很难推进下去；要是教师介入过多，又很容易把区域游戏变成小型集体课，幼儿自主游戏的空间被压缩，和区域活动设置的初衷相背离。

同一个班级内部幼儿语言水平差距也客观存在。小班幼儿词汇储备有限，句子表达断断续续，不少孩子害怕当众开口；中班幼儿表达意愿较强，但倾听意识薄弱，容易打断同伴讲话；大班幼儿可以完整讲述事件，但是很多时候表达比较浅显，缺少进一步思考拓展。用一套指导方式应对全部幼儿，显然很难满足实际需要。不少班级语言区长期存在材料闲置、幼儿参与积极性参差不齐的现象，教师的指导行为缺少针对性。基于这些现实教学问题，探讨语言区教师的有效指导策略，对提升幼儿园语言教育质量具有现实意义。

2.幼儿园语言区教师指导的内涵与实践价值

2.1 语言区教师指导的基本内涵

语言区中的教师指导，不等同于集体活动里的讲授教学，不是单向向幼儿灌输语言知识，更多表现为支持性、伴随式的教育行为。教师在这一过程中同时承担观察者、支持者、游戏参与者多重角色，这与游戏是幼儿基本活动、语言能力在交往中发展的规律是一致的[2][3]。

活动正式开展之前，教师需要结合本班幼儿年龄、日常语言表现以及近期课程主题，规划语言区空间布局，挑选、调整游戏材料，大致预判幼儿游戏过程当中可能出现的状况。在区域游戏进行阶段，教师持续观察幼儿选择材料、同伴对话、故事演绎的真实状态，捕捉幼儿表达卡顿、不会游戏、发生交往矛盾等现场信号，再判断要不要介入、以什么样的方式介入。活动结束之后，借助分享交流环节帮助幼儿梳理本次游戏获得的语言经验，同时反思材料投放、指导行为当中存在的不足，为下一次语言区活动做出调整。

整个指导过程始终把幼儿游戏自主权放在前面，所有介入行为不能随意打断幼儿正在进行的游戏，避免教师主导整个语言游戏走向，这也是语言区有效指导的基本出发点。

2.2 语言区有效指导的实践价值

第一，合理的教师指导能够改变语言区形式化开展的现状。部分班级语言区材料种类丰富，幼儿却很少发生真正意义上的语言交流，仅仅是翻看绘本、把玩手偶。教师适度介入，可以引导幼儿理解材料的玩法，带动性格内向的幼儿参与对话，让语言区从"摆放材料的角落"真正转变为幼儿练习语言交往的场所[4]。

第二，针对性指导可以回应幼儿语言发展的个体差异。同一班级幼儿受家庭语言环境、性格特质影响，语言发展并不均衡。完全放任的自主游戏容易拉大差距：语言基础较好的幼儿反复练习已经掌握的内容，缺少新挑战；语言薄弱、内向胆小的幼儿一直得不到表达机会。教师开展分层支持，能够给不同水平幼儿匹配适宜的挑战，帮助能力弱的幼儿建立表达信心，也推动能力较强幼儿进一步拓展语言思维。

第三，常态化的现场指导有助于幼儿形成良好语言学习习惯。3-6 岁是倾听、表达习惯形成的关键时期。语言区轻松的游戏氛围加上教师适时引导，可以帮助幼儿慢慢学会等待别人讲完再发言、清楚说出自己的想法，减少插话、表述含糊、回避交流等行为，为进入小学之后的课堂倾听、人际沟通打下基础。

3.幼儿园语言区教师指导存在的现实问题

3.1 前期准备不够充分，材料投放缺少适宜性

前期准备工作是开展有效指导的基础，材料选择与活动目标设定会直接影响后续游戏质量。实际教学中，不少教师投放语言区材料存在一定随意性，直接选用配套教具、网络参考清单，较少结合本班幼儿实际情况做调整[5]。

首先，材料层次性不足。小、中、大班语言区材料区分度不明显。小班投放文字占比高、情节复杂的绘本，幼儿很难自主阅读理解，只能快速翻页；大班还停留在简单识图卡片，缺少故事创编、思辨类材料，满足不了高阶语言发展需求，幼儿慢慢失去参与兴趣。

其次，材料更新节奏慢，类型较为单一。多数语言区以绘本、识字卡片、故事手偶为主，缺少生活情景模拟、故事续编、情绪表达类游戏材料。部分材料投放之后长期不更换，一整个学期维持原样，幼儿新鲜感消退之后就很少主动进入语言区。同时部分教师一味追求材料的教育属性，忽略游戏趣味性，进一步降低幼儿自主选择语言区的意愿[6]。

除此之外，活动目标设定过于笼统。很多教师只写"提高幼儿语言表达能力"这类宽泛目标，没有细化本次活动希望达成的具体行为，也没有提前设想幼儿游戏中可能出现的问题，这就造成游戏开展之后教师指导缺少清晰方向，指导行为比较盲目。

3.2 游戏现场指导尺度失衡，缺位与越位现象并存

游戏实施阶段是指导的核心环节，也是矛盾最为突出的环节。教师常常在"完全放手"和"过多干预"两个极端之间摇摆，很难把握适度的边界。

指导缺位在日常区域活动当中十分常见。部分教师简单认为区域活动就是让幼儿自由玩耍，不需要教师过多干预。游戏进行时教师主要进行巡回走动，大多只在幼儿争抢材料、发生冲突哭闹的时候才出面处理。对于幼儿长时间沉默坐着、不知道怎么玩手里的材料、对话中断、互相打断发言这类语言层面的问题，常常被忽略。小班幼儿拿着绘本静坐不语，中班幼儿互相抢话，大班幼儿闲聊消磨游戏时间，教师都没有给予相应支持。长期缺少介入引导，语言区游戏就容易陷入无序状态，幼儿语言经验很难得到提升[7]。

与之相对的是指导越位。有些教师过于看重语言区的教学效果，把区域游戏当作小型集体教学。幼儿自主创编故事的时候，教师频繁打断，按照自己的认知修改故事情节；幼儿自由对话过程中，反复纠正用词、句式；甚至直接规定游戏主题、发言顺序[8]。这样的做法破坏了语言区宽松的氛围，幼儿害怕出错被纠正，逐渐不敢大胆想象表达，游戏的自主性被消解。

与此同时，指导手段比较单调。多数教师习惯采用口头提醒、直接提问、告知答案的方式开展指导。当幼儿讲述卡壳，教师直接给出情节内容，较少通过递进式提问启发幼儿自己思考；面对幼儿不会倾听同伴发言的问题，只是口头说教，缺少游戏化的引导手段，指导效果有限。

3.3 忽略个体差异，同质化指导难以因材施教

班级内部幼儿语言发展水平分化客观存在，性格、家庭环境都会造成表达能力的差距，但不少教师依旧采取统一化的指导方式。

在游戏现场，外向、语言发展较好的幼儿更容易得到教师关注，经常被邀请当众分享讲述。但这部分幼儿本身基础较好，反复展示带来的提升空间有限。反观内向胆怯、语言基础偏弱的幼儿，恰恰最需要鼓励，却常常被教师忽视。教师很少主动靠近，耐心等待他们慢慢表达，这部分幼儿缺少练习机会，和同伴之间的差距进一步拉大。

另外，部分教师对各年龄段幼儿发展重点把握不准。小班阶段重点应当是鼓励开口，部分教师却急于纠正表达漏洞，打击幼儿表达意愿；到了大班，幼儿需要发展逻辑与创编能力，教师依旧停留在短句、词汇层面指导，和幼儿真实发展需要脱节。

3.4 结束环节流于形式，缺少反思与家园联动

完整的语言区活动包含准备、实施、复盘三部分，不少教师把重心放在游戏过程，结束分享、反思优化环节被弱化。

活动结束后的分享交流常常简单走过场，教师简单询问幼儿玩得怎么样，挑选两三名幼儿简单说一说游戏内容就结束，不会带领幼儿梳理本次游戏收获的词汇、交流技巧，对幼儿游戏当中出现的倾听、表达问题缺少针对性点评。

教师层面的教学反思也有所欠缺。活动结束之后很少系统梳理：材料是不是适配幼儿、介入时机合不合理、哪些幼儿没有得到关注。缺少反思迭代，教师会反复出现同类指导问题，语言区质量难以持续提升。

家园协同方面同样存在短板。幼儿语言发展离不开家庭日常交流，但是多数教师很少把幼儿在语言区的真实表现反馈给家长，也缺少简单可行的家庭语言活动建议。幼儿园获得的语言练习经验无法在家庭场景巩固，教育效果很难延续。

4.幼儿园语言区活动教师有效指导实施策略

4.1 做实前期筹备，细化发展目标，科学投放分层材料

充分的前期准备，是有效指导的前提。教师不能照搬现成方案，要立足本班幼儿实际确定目标与材料。

第一，设置分层可观测的活动目标。摒弃大而空的目标表述，区分小、中、大班核心发展方向。小班重在愿意开口，积累基础词汇，愿意进行简单同伴互动；中班追求能够连贯讲述，养成倾听习惯，可以进行简短续编；大班侧重完整创编、逻辑表达，尝试多角度讲述故事。针对班级内向、语言薄弱的幼儿，设置个体化小目标，例如一次游戏当中完成 2-3 次主动表达，让后续指导有可以参照的方向[9]。

第二，实施分层、动态、多元的材料投放。小班选用画面大、文字少的绘本、情景手偶，优先激发表达兴趣；中班投放故事接龙卡片、角色扮演道具，支持连贯讲述与片段续编；大班增加无字绘本、创编图卡、话题讨论卡，支持原创故事与思辨交流。材料类型不能局限在绘本卡片，结合季节、节日、班级主题加入生活情景、情绪表达类素材。建立定期更新机制，按月替换部分材料，同时保留一部分低结构开放材料，留给幼儿自主生成游戏情节[5][6]。

4.2 把握介入边界，坚持先观察后干预，丰富现场指导方式

游戏现场指导关键在于"放手不放眼，支持不替代"，规避缺位与过度干预两类问题。

首先，坚持先观察，再决定是否介入。幼儿开展游戏时教师优先进行静默观察，记录幼儿游戏状态，不随意打断正在进行的语言游戏。当幼儿出现长时间沉默、不会使用游戏材料、游戏情节停滞、同伴交往冲突、消极应付游戏等情况，再选择合适时机介入。幼儿出现轻微语法错误、故事内容不符合现实逻辑，不必立刻纠正，优先保护幼儿表达的积极性[9]。

其次，根据不同情景选择适宜介入方式。面对胆小沉默的幼儿，采用陪伴式介入，蹲下来共同翻看绘本或者摆弄道具，用简短问题引导，留出充足等待时间，以鼓励为主；遇到故事创编中断、思路停滞的幼儿，采用启发式介入，依靠递进提问引导幼儿拓展情节，不直接给出既定答案；出现幼儿互相插话、不愿倾听同伴的情况，开展规则式介入，温和地说明轮流倾听的游戏要求；对于能力较强但游戏内容单薄的幼儿，实施拓展式介入，提出进阶任务，引导开展故事点评、集体接龙等活动。

再者，把指导融入游戏情景，减少生硬说教。针对倾听习惯不足，可以开展"小小倾听员"小游戏，听完同伴讲述之后复述关键信息；词汇积累不足可以穿插词语接龙、看图描述；逻辑混乱时借助图片排序帮助梳理情节。用具象游戏替代反复口头说教，降低幼儿的抵触心理。

4.3 关注个体差异，落实分层支持，做到因材施教

班级幼儿语言水平参差不齐，指导不能"一刀切"，需要针对不同类型幼儿采取不同支持策略。

语言基础薄弱、性格内向的幼儿，以降低难度、建立自信为主。安排难度较低的表达任务，比如说出画面当中事物、简单回应提问。只要幼儿愿意开口，无论讲述完整与否，都给予肯定，慢慢消除表达紧张感，不追求一次性讲出很长一段话。

语言水平中等的幼儿，重点完善表达习惯。这类幼儿愿意讲话，但经常逻辑跳跃、用词单调、倾听习惯不好。教师侧重引导幼儿尽量把

事情讲完整，提醒学会等待同伴发言，逐步提升表达质量。

语言发展较好的幼儿，重在拓展思维深度。可以安排带领同伴故事接龙、独立创编完整故事、点评同伴讲述内容等任务，挖掘语言组织与思辨能力，避免反复练习已经熟练掌握的内容。

与此同时尊重性格差异，不强制所有幼儿发言次数、讲述长度必须保持一致，允许部分幼儿节奏慢一些，在自身原有基础上获得发展。

4.4 完善结束环节，做好经验梳理，推动家园协同教育

完整闭环需要重视活动后的分享反思，打通幼儿园与家庭的教育链条。

第一，优化幼儿分享交流环节。不要把分享变成简单问答，引导幼儿说一说本次游戏玩了什么，学到哪些新词，遇到什么样的困难。教师结合现场实例进行点评，既要肯定进步，也要点出游戏当中出现的倾听、表达问题，帮助全体幼儿内化语言交往经验。

第二，强化教师教学反思。每次语言区活动结束，做好简要教学记录。复盘材料适配情况、介入时机是否恰当、哪些幼儿没有得到足够关注，根据反思结果调整下一次的材料投放与指导思路，形成"实践-反思-改进"的循环。

第三，构建家园协同路径。教师适度向家长反馈幼儿在语言区的真实表现，给出简单可操作的家庭小任务，例如亲子共读、说一说一天发生的小事，引导家庭营造轻松的语言交流氛围，让幼儿园语言区积累的经验能够在家庭环境得到巩固。

5.结语

语言区是发展幼儿语言素养十分重要的实践空间，教师指导质量直接决定区域活动实际成效。当前语言区实践中，前期准备不足、现场指导尺度失衡、同质化支持、结束环节形式化等现实问题，仍然影响着语言区教育功能发挥。

有效的教师指导，不是频繁干预幼儿游戏，而是适度观察、适时支持、耐心陪伴。在日常班级实践当中，教师需要立足幼儿年龄特点与个体差异，跳出固化教学思维，从前期材料目标设置、游戏现场介入、分层因材施教到课后反思家园联动，形成完整的实施链条，守住幼儿主体地位，平衡好自主游戏与教师支持之间的关系。

只有持续优化教师指导行为，语言区才能够真正成为幼儿想说、敢说、乐于表达的游戏空间，帮助幼儿逐步发展倾听、表达与逻辑思维，为幼儿后续学习与社会性发展打下语言基础。一线教师还需要在持续的班级实践当中不断总结打磨，探索更多贴合幼儿园真实班级场景的指导方式，不断提升幼儿园语言教育实践质量。

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[Z].北京:首都师范大学出版社,2012.
[2]刘焱.儿童游戏通论[M].2 版.北京:北京师范大学出版社,2008.
[3]周兢.学前儿童语言教育[M].南京:南京师范大学出版社,2001.
[4]秦元东,王春燕.幼儿园区域活动新论：一种生态学的视角[M].北京:北京师范大学出版社,2008.
[5]王佳.幼儿园语言区材料投放与指导策略[J].幼儿教育研究,2016(4):5-7.
[6]陈渝枚.核心经验导向下小班语言区材料投放现状及优化策略[J].教育观察,2022,11(6):78-80.
[7]王现军.聚焦幼儿园区域活动指导：误区与对策[J].教育导刊（下半月）,2017(1):27-29.
[8]岳娟.幼儿园区域活动中教师的角色定位与指导策略分析[J].基础教育论坛,2022(26):110-112.
[9]萧淑霞.幼儿园区域活动教师介入指导的有效策略[J].师道 • 教研,2021(7).
[10]聂志惠.幼儿园阅读区域活动的教师指导策略探析——以民汉双语幼儿园为例[J].早期教育（幼教 •教育科研）,2016(9):51-53.