

儿童视角下幼儿园语言区“会说话的环境”创设策略研究

孙彩虹, 廖惠灵, 彭美云, 刘丹, 罗颖彬

深圳市龙岗区龙岗街道荣域幼儿园, 深圳, 中国

【摘要】语言区是幼儿开展自主表达与社会性交往的重要场域, 其环境质量直接影响幼儿语言经验的积累方式。当前幼儿园语言区环境创设普遍存在教师视角主导、内容静态固化、材料投放盲目、氛围压抑等问题, 环境沦为装饰性背景而非教育性资源。本研究立足儿童立场, 以瑞吉欧“环境是第三位教师”理念和维果茨基最近发展区理论为支撑, 结合小、中、大班区域活动的实践观察, 分析语言区环境创设的现实困境, 提出儿童主体性、分层适配性、动态生成性和自由宽松性四项创设原则, 并从墙面互动、材料投放、氛围营造、教师角色转变和生活经验链接五个维度探讨具体策略。研究认为, “会说话的环境”本质上是能够回应幼儿需求、记录幼儿表达、支持幼儿探索的动态教育空间, 其核心在于将环境创设的主动权交还给儿童。

【关键词】儿童视角; 幼儿园语言区; 会说话的环境; 环境创设; 语言发展

1. 引言

在幼儿园一日活动中, 语言区承担着为幼儿提供自主阅读、讲述表达、同伴交流机会的功能。《3-6岁儿童学习与发展指南》明确指出, 应为幼儿创设自由、宽松的语言交往环境, 鼓励和支持幼儿与成人、同伴交流, 让幼儿想说、敢说、喜欢说并能得到积极回应[1]。这一要求将环境从物理空间的层面提升到了教育课程的层面——环境不再是活动的背景, 而是隐性的教育力量。

然而实践层面的情况并不乐观。多数幼儿园在语言区环境创设上投入了大量时间与精力, 墙面装饰精致、材料摆放整齐, 却往往出现“好看不好用”的尴尬: 幼儿很少主动进入语言区, 即便进入也只是随意翻阅绘本, 两三分钟便离开; 墙面上密集的文字提示和主题展板几乎无人关注; 精心准备的语言游戏材料长期闲置。这种现象折射出一个根本性问题——当前的语言区环境创设大多站在教师的立场上, 以成人的审美标准和教学预设为导向, 忽视了幼儿的真实需求、认知特点和表达意愿。

已有研究对幼儿园语言区环境创设进行了多方面探讨。有研究者指出, 语言区与阅读区分工不明确、环境单一舒适度不足、材料投放缺乏层次性是制约语言区效能的常见问题[2]。也有实践研究从空间格局调整、材料多样化投放和环境支架搭建等角度提出了改进路径[3]。但现有研究多从教师的“教”出发讨论环境如何服务教学目标, 较少从儿童的“学”出发追问环境如何与幼儿产生真实互动, “会说话的环境”的内涵界定和操作策略仍缺乏系统梳

理。

基于此, 本研究从儿童视角出发, 重新审视幼儿园语言区环境创设的逻辑起点, 将环境创设的依据从“教师认为有用”转向“幼儿真正需要”, 结合一线教育实践中的观察案例, 分析当前语言区环境创设的突出问题, 探索让墙面、材料、布局和规则都能与幼儿对话的创设路径。

2. 核心概念与理论基础

2.1 核心概念

儿童视角的本质是一种立场转换, 即从成人的认知框架中抽身, 以幼儿的身心发展特点、兴趣偏好和生活经验为出发点来审视教育活动。在环境创设中, 儿童视角意味着一切内容选择、材料投放、空间布局和规则制定都以幼儿的发展需求为依据, 而非以教师的教学计划或审美偏好为准则。

“会说话的环境”并非指墙面上张贴更多的文字标语, 而是指环境具备互动性、生成性和开放性。它不是一成不变的静态展示, 而是能够回应幼儿的游戏行为、记录幼儿的语言表达、启发幼儿的思维想象。幼儿与环境之间形成双向交流, 环境反馈给幼儿新的思考、新的话题和新的表达机会。

幼儿园语言区是区域活动的重要组成部分, 与集体语言教学活动形成互补。集体教学具有统一目标和节奏的特点, 而语言区则为幼儿提供了自主选择、自由探索和个性化表达的空间, 其核心价值在于为不同发展水平的幼儿提供无压力的语言练习场景。

2.2 理论基础

瑞吉欧教育理念将环境视为与成人、同伴并列的“第三位教师”[4]。在瑞吉欧的教育实践中,环境不是被动的容器,而是一个能够促进社会互动、探索和学习的教育性空间,它包含着教育信息、充满着各种刺激,能够促进交互性体验和建构性学习[5]。瑞吉欧的环境创设强调三个维度:物质空间的融通性、关系空间的互动性和教育内涵的生成性[4]。这一理念为语言区环境创设提供了重要启示——环境应当被设计为能够激发幼儿表达欲望、支持幼儿语言探索的“第三位教师”,而非仅仅是美观的背景。

维果茨基提出,幼儿的发展存在两种水平:独立解决问题的现有发展水平,以及在成人指导或与更有能力同伴合作下能够达到的潜在发展水平,两者之间的差距即最近发展区[6]。这一理论对语言区环境创设的指导意义在于:环境的难度设置应当落在幼儿的最近发展区内,既不能过于简单以致缺乏挑战,也不能过于困难以致产生挫败。同时,环境应当为幼儿提供“脚手架”式的支持,通过材料的层次性、墙面的提示性和同伴的互动性,帮助幼儿在现有语言水平的基础上逐步提升。

《指南》将语言领域划分为倾听与表达、阅读与书写准备两个子领域,强调幼儿语言的发展贯穿于各个领域,幼儿在运用语言进行交流的同时,也在发展着人际交往能力和理解他人的能力[1]。这为语言区环境创设确立了基本方向:环境应当服务于幼儿的真实交往需求,而非服务于教师的教学展示需求。

3.当前幼儿园语言区环境创设的现实困境

结合对多所幼儿园小、中、大班语言区的实地观察和日常带班经验,当前语言区环境创设主要存在以下几方面问题。

3.1 创设视角错位,成人化痕迹明显

语言区环境创设最突出的问题是教师视角的主导。从空间布局来看,教师往往根据教室的规整度将语言区安排在角落,追求安静与秩序,却忽略了幼儿的社交需求——许多幼儿喜欢与同伴一起讲故事、进行对话表演,而封闭孤立的角落布局抑制了这种互动意愿。

从内容设计来看,语言区的主题内容大多由教师根据教材和教学进度设定,如节气主题、动物主题、节日主题等。这些内容往往文字密集、形式刻板,成人觉得贴合教学目标,幼儿却缺乏兴趣。有研究者在调查中发现,部分教师花费大量时间制作的精美展板,在实际活动中鲜有幼儿主动观看或讨论[2]。成人眼中

“有教育意义”的内容,对幼儿而言可能是无法理解的抽象符号。

从审美取向来看,语言区的环境装饰普遍追求精致、规整、统一,整个区域几乎看不到幼儿的痕迹——没有幼儿的绘画作品、没有幼儿的口述记录、没有幼儿的游戏生成内容。一个完全由教师打造、没有幼儿参与的环境,自然难以与幼儿产生情感联结。

3.2 环境静态固化,缺乏动态生成性

多数幼儿园的语言区环境一旦布置完成,便在较长时间内保持不变。墙面展板、游戏材料、区域规则可能一整个学期甚至一学年都不做调整。环境变成了固定的装饰品,只承担展示功能,不具备互动功能。

幼儿的语言能力处于持续发展之中。小班幼儿以叠词和短句表达为主,中班幼儿能够讲述简单片段,大班幼儿则可以进行完整的故事创编。不同发展阶段的幼儿对环境的需求截然不同,固定不变的环境无法适配幼儿的成长节奏。静态环境也无法捕捉和记录幼儿在游戏中生成的语言内容。幼儿在角色扮演中改编的故事情节、与同伴对话时产生的有趣表达,都是最珍贵的语言教育资源,但在传统语言区中这些内容转瞬即逝,没有墙面可以记录,没有材料可以留存[7]。

3.3 材料投放盲目,适配性与层次性不足

材料是语言区环境的核心载体,但当前材料投放存在较为普遍的盲目性。一是难度与幼儿认知水平不匹配。部分教师为了“丰富”区域内容,采购大量精美绘本和复杂的故事教具,小班投放大班难度的材料,幼儿看不懂、玩不了,产生挫败感后直接放弃;大班投放低幼化材料,幼儿觉得过于简单,失去探索兴趣。

二是材料同质化严重。整个学期的语言游戏形式局限于读绘本、玩手偶、拼图讲故事,材料单一、玩法固定,幼儿长期接触后产生审美疲劳。三是重成品、轻半成品。投放的材料大多是成品教具,幼儿只能按照固定玩法使用,不能自主改造和创作。缺乏可操作、可创新的半成品材料,幼儿的想象力和语言创编能力便得不到充分锻炼。

3.4 区域氛围压抑,教师认知存在偏差

语言区本应是自由、宽松的表达空间,但实际情况往往相反。许多教师默认语言区需要绝对安静,制定了“不许大声说话”“不许随意摆弄材料”等严苛规则。幼儿天性活泼,喜欢边玩边说、边演边讲,过度的规则约束束缚了幼儿的表达天性。观察发现,刚入园的小班幼

儿往往愿意叽叽喳喳地说话,但经过一段时间的规则约束后,不少幼儿进入语言区便变得小心翼翼,不敢开口,只是默默翻书。

部分教师对语言区环境的教育价值认识不足,将语言能力的提升主要寄希望于集体语言教学活动,认为区域环境只是辅助性的装饰。在这种认知下,环境创设往往成为应付检查的任务性工作,而非基于幼儿发展需求的教育设计。有研究指出,教师指导表层化是制约语言区活动效能的关键因素之一[8]。

4. 儿童视角下“会说话的环境”创设原则

基于上述问题分析,结合实践探索,儿童视角下语言区“会说话的环境”创设应当遵循以下四项原则。

儿童主体性原则是所有创设工作的核心。环境创设的主体不应仅仅是教师,更应当包括幼儿。从主题选择、墙面布置到材料投放、规则制定,都应充分听取幼儿的想法和意见。幼儿感兴趣的主题和素材优先投放,幼儿的绘画作品、口述故事和游戏记录优先展示。只有幼儿参与打造的环境,才是幼儿熟悉、认同并愿意与之互动的环境。

分层适配性原则要求环境创设不能一刀切。小班幼儿以倾听、模仿和短句表达为主,环境应简单、趣味、色彩明亮;中班幼儿能够进行简单的片段讲述和同伴对话,环境需增加互动拼图、情景卡片和故事接龙材料;大班幼儿具备创编、完整讲述和合作表演的能力,环境应预留创作空间和故事记录空间。分层适配的目的是让每个年龄段的幼儿都能在语言区找到“跳一跳够得着”的游戏内容。

动态生成性原则强调环境的可变性。环境不能固定不变,而应跟随幼儿的游戏进程、课程主题和兴趣变化实时更新。幼儿创编了新故事,墙面及时记录;本周开展了新的主题活动,材料及时调整。环境应预留空白空间,不用将墙面贴满、材料摆满,专门留出生成性内容的展示位置。

自由宽松性原则关注幼儿的心理氛围。在环境创设和规则制定上,应弱化约束性要求,不追求绝对安静,允许幼儿轻声交流、同伴讨论和角色扮演。墙面多布置鼓励性话语和趣味图案,减少刻板的禁止性标语。让幼儿走进语言区时没有压力和恐惧,敢于大胆表达自己稚嫩的、不完美的想法。

5. 儿童视角下“会说话的环境”创设策略

5.1 重构墙面环境:从静态展示到动态记录

传统语言区的墙面多为固定的主题展板,

美观但缺乏互动。儿童视角下的墙面应当成为幼儿语言的“记录载体”和“对话平台”。

设置幼儿故事记录墙。在语言区预留大面积空白墙面,准备便利贴、空白卡片、画笔和录音二维码贴纸。小班幼儿不会书写,教师可以将幼儿讲述的小故事录制下来生成二维码贴在墙面上,幼儿随时可以扫码聆听自己和同伴的声音。中班和大班幼儿可以自己绘画故事画面,教师辅助以简单文字记录,共同粘贴在展示墙上。当幼儿发现自己的故事被记录、被展示、被同伴聆听时,主动表达的动机会显著增强。

创设问题互动对话墙。摒弃成人化的知识展板,根据幼儿的生活经验、游戏兴趣和主题课程设置幼儿感兴趣的开放性问题,如“我最喜欢的小动物”“周末我做了什么”“如果我会飞”。幼儿可以在卡片上绘画、简单书写或口述回答,粘贴在对应问题下方。墙面因此形成持续的对话互动,幼儿可以观看同伴的回答、相互交流、补充想法。对于内向、不敢当众发言的幼儿,这种非面对面的表达方式提供了低压力的参与渠道。

坚持墙面留白为主。语言区墙面不应贴满密集的图案和文字,而应保持大面积留白,只保留幼儿的作品和互动卡片,既贴合幼儿的视觉特点,也方便随时更新替换。

5.2 优化材料投放:从盲目堆砌到精准分层

材料投放的关键在于适配幼儿的发展水平和游戏需求,而非追求数量上的丰富。

针对小班幼儿,应主打低门槛、高趣味、可触摸的材料,如布艺手偶、毛绒动物玩偶、立体绘本和有声绘本。具象的玩偶和立体材料能够降低表达难度,幼儿可以抱着玩偶自言自语、两两对话,在玩耍中模仿词汇、练习短句。

针对中班幼儿,应重点投放互动性、接龙式和情景性材料,如故事顺序拼图、情景对话卡片、主题接龙卡和角色头饰。中班幼儿已有一定的表达基础,接龙游戏和情景扮演能够促使幼儿主动交流、连贯表达。

针对大班幼儿,应侧重创作性、探究性和合作性材料,如空白剧本、绘画记录本、故事创编手册、话筒和小舞台道具。可以设置专门的故事创编角,让幼儿自主编写剧本、分配角色、排练表演,同时投放词语卡片帮助幼儿丰富词汇。

在投放策略上,应坚持“少量高频更新”,每次只投放3至5种核心材料,每周根据幼儿的游戏参与情况更新替换。同时投放半成品材

料,如空白卡纸、彩笔和贴纸,让幼儿可以自主制作故事道具、自创绘本。

5.3 营造宽松氛围与转变教师角色

氛围是语言区环境的隐性组成部分,直接影响幼儿的表达意愿。应放宽区域规则,弱化约束感,与幼儿共同制定简单、易懂的区域规则,如“轻轻说话,友好分享”“大胆讲故事,勇敢表达自己”。打造温馨舒适的物理环境,将语言区调整到采光充足、空间相对宽松的位置,铺设柔软的地垫和靠枕。增设鼓励式展示氛围,设置“故事小明星”展示区,不评选优劣,只记录每个幼儿的表达瞬间。

教师的角色同样需要转变。教师应当从环境的布置者和纪律的管理者,转变为幼儿游戏的观察者、倾听者、支持者和引导者。在区域活动时间,教师应蹲下来观察幼儿的游戏状态,认真倾听幼儿的对话和创编故事。对于表达能力较弱、不敢开口的幼儿,教师可以用玩偶或情景卡片进行引导。对于幼儿在游戏中随机生成的精彩故事和新奇想法,教师应及时记录、整理并展示到墙面。教师不应以成人的标准评判幼儿故事的对错和语句的好坏,即便幼儿的表达逻辑混乱、语句稚嫩,也应给予肯定和鼓励。同时,教师应根据持续的观察动态调整环境,使环境、幼儿和教师三者形成良性互动。

5.4 链接生活经验:从教材中心到生活中心

幼儿最有表达欲望的内容,往往是自己亲身经历的事情。贴近幼儿生活的语言环境,比脱离生活的教材内容更能激发表达欲。

在环境创设中,应重点结合幼儿的日常生活、户外游戏、家庭生活和节日活动生成环境内容。开展完户外游戏后,让幼儿讲述自己的游戏过程并记录在墙面;节日活动结束后,让幼儿分享自己的节日经历;亲子活动后,收集幼儿的感受和想法。可以专门设置“我的生活小故事”板块,全部内容来源于幼儿的真实生活。相比于教材上的童话故事,幼儿对自己的生活故事更加熟悉、更有感触,表达起来也更自然、更真实。

6. 实践反思与研究局限

经过一学期的实践探索,语言区的整体状态发生了较为明显的变化。幼儿的区域参与度大幅提升,语言区从最冷清的区域变为幼儿最喜爱的区域之一。幼儿的语言表达能力也有不同程度的提升:小班幼儿能够主动用完整短句表达想法,中班幼儿可以连贯讲述简短故事,大班幼儿能够自主创编故事并合作表演情景

剧。部分内向幼儿在宽松的氛围中逐渐敢于表达、乐于分享。

与此同时,实践中也暴露出一些尚未解决的问题。大班幼儿的故事创编在深度上仍有不足,许多幼儿能够改编简单剧情,但逻辑连贯性和内容创新性有待提升。个别极度内向的幼儿即便在宽松氛围中仍很少主动参与,如何为这类幼儿创设个性化的语言环境,是后续需要重点研究的方向。家园联动不足也是一个现实问题,语言区环境创设主要依托幼儿园场景,家庭语言环境未能同步衔接。

需要说明的是,本研究主要基于一线教育实践的观察和反思,属于行动研究范畴,缺乏严格的实验设计和量化数据支撑,研究结论的普适性受到样本范围和研究周期的限制。

7. 结语

幼儿园语言区“会说话的环境”创设,本质上是一场教育视角的回归——放下成人的审美标准、教学预设和主观判断,真正蹲下身来看见儿童、倾听儿童、读懂儿童。优质的语言区环境从来不是精致的装饰品,而是有温度、有互动、有生成、有故事的成长空间。它不需要华丽,但必须贴合儿童;不需要一成不变,但必须持续生长。立足儿童视角创设环境,让每一面墙面能够记录,让每一份材料能够互动,幼儿才能在自由、宽松、灵动的语言氛围中敢说、想说、爱说、会说。

参考文献

- [1]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.
- [2]幼儿园语言区域环境创设对幼儿语言能力的影 响及策略研究[D].2024.
- [3]刘璐.“语”润童心,“言”续成长——小班语言区环境创设的思考与探索[J].早期教育,2025(6).
- [4]尹坚勤.对话“瑞吉欧”:儿童的一百种语言——与国际瑞吉欧儿童中心主席克劳迪娅·朱迪奇的对话[J].华东师范大学学报(教育科学版),2025,43(2).
- [5]Gandini L,Edwards C,Forman G.The Hundred Languages of Children:The Reggio Emilia Experience in Transformation[M].3rd ed.Santa Barbara:Praeger,2012.
- [6]Vygotsky L S.Mind in Society:The Development of Higher Psychological Processes[M].Cambridge:Harvard University Press,1978.
- [7]与幼儿共创会“说话”的主题环境——环境

助力幼儿园主题活动实施与深化例析[J].
上海教育,2025.

[8]环境优化视域下大班语言区活动效能提升
策略探究[J].教育观察,2026(2).