

# 让墙面生长故事：自主表征驱动的班级墙面环境实践探索

黎成 余轶群

衢州市衢江区大桥幼儿园，中国·浙江 衢州 324022

**摘要：**幼儿园环境作为“第三位”教师，在幼儿园教育中发挥不可替代的作用；近年来教师重视幼儿表征，但出现被动表征等现状。我们将环境还给幼儿，打造游戏故事墙、作品墙、主题墙和区域墙，重视幼儿通过绘画、讲述等方式对自己经历过的游戏、阅读图画书、观察等活动进行表达表征，使班级墙面成为承载幼儿想法和表达的载体，教师能一对一倾听并真实记录幼儿的想法和体验，及时给予有效支持。

**关键词：**表征；环境创设；儿童主体性

## Let the Wall Grow Story: Practice and Exploration of Class Wall Environment Driven by Independent Representation

Cheng Li Yiqun Yu

Daqiao Kindergarten, Qujiang District, Quzhou City, Quzhou, Zhejiang, 324022, China

**Abstract:** As the “third” teacher, the kindergarten environment plays an irreplaceable role in kindergarten education; In recent years, teachers have attached great importance to children’s representation, but there have been situations such as passive representation. We will return the environment to young children by creating game story walls, artwork walls, theme walls, and area walls. We value children’s expression and representation of their experiences in games, reading picture books, observation, and other activities through painting, storytelling, and other means. This will make the classroom wall a carrier of children’s ideas and expressions. Teachers can listen one-on-one and truly record children’s ideas and experiences, and provide effective support in a timely manner.

**Keywords:** characterization; environmental creation; child subjectivity

### 0 前言

幼儿园环境作为“第三位教师”，扮演着“隐形的课程”和“无声的教育”的重要角色<sup>[1]</sup>。《幼儿园教育指导纲要（试行）》确立“环境是重要的教育资源”的基本定位，强调应通过环境创设有效促进幼儿发展<sup>[2]</sup>。

如何打造环境？陈鹤琴老先生早已言明，“用儿童的双手和思想布置环境，会使他们更加深刻地理解环境中的事物，也会使他们更加爱护环境。”这与《幼儿园保育教育质量评估指标》中“重视幼儿通过多元表征方式（如绘画、讲述）表达活动体验，教师实施一对一倾听记录”<sup>[3]</sup>的具体要求相呼应。基于对评估指标的深度解读，我们重构了“环境创设—幼儿参与—教师支持”的互动逻辑链，通过墙面环境自主权回归等对策实施推进以儿童为本的环境创设实践活动构建。

### 1 表征的误区

#### 1.1 幼儿被动表征现象

表征作为幼儿思维的外显表现形式，是幼儿将外部事物内化于自己心理活动并用形象、符号等来表征外部事物的重要手段。然而，在日常教学中，幼儿表征往往是因教师要

求，而非基于自己的内在需求和兴趣，老师为了完成教学任务或迎接检查，要求幼儿进行表征，如绘画、手工制作等，幼儿将表征视为负担，而非自我表达的方式，逐渐丧失对表征活动的兴趣和热情，导致表征作品缺乏个性和创造力，最终也抑制了幼儿主动性和创造性的发展。

#### 1.2 表征作为装饰的环境创设

以教师为主导的环境创设，往往从成人视角出发，将幼儿的表征作为环境装饰品，根据预设要求幼儿绘画或制作教师所需的材料以点缀墙面。这些内容并非源自幼儿的兴趣和需求，与幼儿日常生活脱节，形成互动缺失的“哑巴环境”，幼儿与表征墙面的互动频次低，表征意愿下降，割裂了符号认知与幼儿自我觉醒的过程。

#### 1.3 关于表征的低质量师幼互动

在幼儿进行表征时，教师过度关注环境呈现结果，而忽视师幼互动，缺乏对幼儿的观察与解读，无法实现对幼儿的一对一倾听，进而无法提供有效的支持和引导。其次，忽视幼儿表征的多样性，幼儿的表征方式包括语言、动作、图像、符号等。然而，在低质量的师幼互动中，教师可能仅关注其中一种或几种方式，而忽视其他重要的表征形式。此

外,缺乏积极的反馈和鼓励,教师往往对幼儿的表现缺乏积极的反馈和鼓励。教师可能仅简单评价幼儿的表征“好”或“不好”,而未提供具体的、建设性的反馈和支持,因而无法激发幼儿的多元表达欲望,限制了幼儿的自我主体意识和符号认知的链接,最终无法获得进一步发展的动力。

## 2 “儿童主场,自主对话”的环境创设实践

### 2.1 游戏墙

以往我们常把班级外墙用于展现上一主题内容或者是班本课程内容,但这种展示大多时候是无效的,墙面的背景底板色彩多,眼花缭乱,呈现方式不美观,墙面的内容也是教师所选所做,幼儿很少会驻足停留观看或交流互动。

如今我们将班级外墙划分为两部分,一部分创设成游戏墙,游戏墙采用“纵向叙事序列设计”,为每位幼儿创设 $1.2\text{m} \times 0.2\text{m}$ 的专属表征区域,在一日生活中的碎片化时间,我们支持幼儿持续性记录自己的户外活动故事,一对一倾听,将孩子的语言以文字形式记录在表征卡上,孩子们可以将表征贴在外墙上,也可以和同伴分享交流或者游戏分享结束后利用空余时间自行上墙。每位幼儿的表征按时间轴序列张贴,将碎片式信息组织起来,我们采用“渐进式归档策略”,每两周将纵向序列转化的表征装订成“游戏故事”,放置在表征墙下的盒子内,供自己与同伴之间互相翻阅。

幼儿的“游戏表征行为”源于其“内在认知驱动力”,是其生活经验通过“图形语法”进行符号化重构的过程,而非外部任务导向的机械记录。幼儿的游戏表征不是完成教师的任务,而是他们自己主动愿意用图画记录下自己的生活,通过游戏故事墙,打破时空壁垒,实现交流与共享。此外,游戏表征也是幼儿唤醒幼儿回忆和游戏思路保存的重要载体。在游戏分享环节,我们不再仅仅通过播放视频和图片,让幼儿进行游戏分享和讨论,而是幼儿自主呈现他的游戏表征,讲述自己的游戏故事和遇到的问题。长此以往,游戏表征成为幼儿自发的行为,游戏记录墙也成为班级幼儿的朋友圈,且持续更新。

### 2.2 作品墙

幼儿园等级评估标准中“班级环境”这一指标明确要求:“应有较多幼儿自主创作和个性化表现的作品。”针对这一点,我们在班级的外墙精心设计并打造了一面幼儿作品展示墙。这面作品墙专门用来展示孩子们在不同主题引导下创作的艺术作品。我们摒弃了传统的“择优展示”筛选机制,转而为孩子们创作提供了一个平等的展示平台。当孩子们看到自己的作品被郑重其事地呈现出来时,他们的“创作主体意识”得到了显著的强化。这种可视化的认同感极大地提升了幼儿的艺术表达动机。此外,作品墙不仅仅是一个展示空间,它还成为“非正式学习场域”,激发了孩子们自发的平行对话。在自主活动时间,孩子们会自发地聚集在作品墙

前,三三两两地欣赏自己和同伴的作品,互相交流和评价。通过这种互动,孩子们的正向评价进一步增强了他们的创作意愿和成就感。

### 2.3 主题墙

除了班级外墙,我们对幼儿园班级室内墙面也进行了重新设计。主题墙作为幼儿园班级环境创设的核心要素,不仅承载着教育教学的功能,也是教师们精心策划与布置的对象。以往,主题墙的设计与实施主要由教师主导,包括板块的规划、内容的选择与呈现方式,均出自教师之手。教师们投入大量精力,精心制作不同尺寸和形状的底板,并进行装饰,同时挑选部分幼儿的记录表和作品展示于墙面,直至墙面被内容填满,教师方感满意。这一过程可概括为“教师规划、教师制作、教师欣赏”。

然而,当我们深入审视教师所创设的墙面时,不难发现存在板块边界模糊、顺序混乱等问题,以及底板形状的多样性限制了材料的展示,导致墙面空间利用效率低下。环境创设应是幼儿与教师、家长以及同伴之间协作互动的过程,特别是主题墙,它应记录并展示幼儿主题学习的进程,因此幼儿应成为主题墙创设的主体。

为了改善这一状况,我们开始鼓励幼儿参与主题墙的创设。在主题活动开始之前,教师与幼儿共同讨论主题内容,激发幼儿的主题经验,并鼓励他们表达个人的想法和疑问。随后,教师与幼儿共同构建主题墙的脉络图和问题墙,确保所有展示内容均源自幼儿的思考与感受。教师仅使用基础辅助材料将主题墙划分为几个有序的区域,对应于主题下的各个板块。随着主题的推进,孩子们将他们的调查、实践和表达成果展示在相应的板块上,使主题墙成为一面真实的学习墙,直观地反映幼儿的学习过程。由于墙面内容均出自幼儿之手,他们对此表现出浓厚的兴趣,经常邀请同伴一同观看、交流、分享和评价。例如,在大班《丰收的季节》主题活动中,幼儿在周末与父母一同走进田野,体验秋天的丰收,并将所见所感记录并展示于墙面。在日常生活中,孩子们会主动邀请同伴观看自己的记录,并介绍所见的农作物,从而促进幼儿间认知经验的交流与共享。在最近的大班《地球村》主题活动中,孩子们围绕主题墙上的内容进行了热烈的交流。

### 2.4 区域墙

在对教室空间进行重新规划的过程中,我们对区域布局进行了重大调整。原先,床铺均紧贴墙面摆放,导致可用于展示区域背景的墙面数量有限。在这些有限的墙面上,我们仅展示了与区域相关的规则提示以及部分幼儿的作品。为了改善这一状况,我们重新设计了空间布局,调整床铺位置,从而释放出大量墙面空间。我们的目标是确保每个区域均能拥有一面专门的区域墙,以便幼儿能够自主地记录、展示、分享和交流他们的游戏过程、思考和评价,从而使幼儿的个别化学习过程得以留下痕迹。

在科学探索区,我们根据幼儿的年龄特征,提供了半成品的记录表或白纸,供幼儿记录实验结果并将其展示在墙面上。当不同幼儿的记录表并排展示时,他们便能相互观察和比较各自的实验结果。例如,在中班的《多彩的秋天》主题活动中,教师在科学探索区投放了橘子等材料,孩子们通过这些材料进行了沉浮实验。实验结果表明,孩子们在判断完整的橘子是否能在水中浮起时得出了不同的结论。在游戏分享环节,孩子们指出了这一差异,并通过进一步的分析,发现那些认为橘子沉在水底的孩子在实验时使用的水量较少,而橘子较大,因此误以为橘子沉在水底。在建构区,幼儿会在墙面上展示他们的建构过程记录、遇到的问题以及游戏故事等。在美术区,幼儿则有序地将他们的作品呈现在墙面上。我们在尝试创建阅读区的精读墙,并与班级外的室内公共空间进行联动,创设绘本剧舞台。在阅读区,幼儿可以进行表征活动,包括展示绘本封面、角色、线索、喜爱的人物、故事续编等。幼儿围绕经典绘本进行剧本创作,开展表演游戏,并最终进行成果展示,邀请其他班级的幼儿前来观看绘本剧表演。

我们的区域墙面已不再仅仅是展示区域游戏玩法或规则的平台,而是转变成为记录幼儿游戏和学习过程的真实载体。

### 3 总结与反思

回顾我们的环境创设历程,我们深刻体会到环境对幼儿成长的重要性。环境不仅是幼儿学习的背景,更是他们探索世界的窗口。我们希望通过不断地实践与思考,充分利用好园内的各个环境资源,让幼儿能够自主地对话墙面环境、区域环境、主题环境、自然环境以及社会环境等。

我们期望环境能够真正成为幼儿学习的伙伴和成长的舞台,让幼儿在实践、体验、操作、发现、表征、展示、交流、分享的过程中对话全环境,进行深度学习。同时,我们也希望教师成为幼儿环境创设的引导者和支持者,与幼儿一起共同创造更加丰富多彩、富有童趣的教育环境。

#### 参考文献:

- [1] 顾佳伊.儿童参与视角下幼儿园班级主题环境创设的行动研究——以上海市S幼儿园为例[D].上海:上海师范大学,2024.
- [2] 中华人民共和国教育部.幼儿园教育指导纲要(试行)[S].北京:北京师范大学出版社,2001.
- [3] 中华人民共和国教育部.幼儿园保育教育质量评估指南[S].北京:教育部,2022.

作者简介:黎成(1998-),男,中国浙江建德人,本科,教师,从事学前教育研究。