

基于“儿童友好”理念的农村幼儿教师环境创设能力 提升研究

——以韶关地区为例

易静 贺瑛潼 李嘉悦

韶关学院教育科学学院，韶关

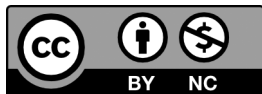
摘要 | 在“儿童友好”理念背景下，提升农村幼儿教师环境创设能力对促进教育公平具有重要意义。本文以粤北韶关农村幼儿园为对象，发现教师存在理念滞后、儿童视角缺失、乡土资源转化能力不足、安全与探究功能失衡等问题，根源在于认知更新滞后、经费投入不均及专业支撑体系缺位。为此，本文从三个方面提出提升路径：激活乡土资源，搭建材料库与特色空间，提升物质环境创设能力；重塑儿童友好认知，强化倾听回应与分层赋权，夯实心理环境创设能力；创新制度保障，推行弹性作息、构建家园社协同与教研支持体系，从而推动农村幼儿园环境从“成人主导”转向“儿童共建”，实现提质增效。

关键词 | 儿童友好理念；农村幼儿教师；环境创设能力；粤北韶关

Copyright © 2026 by author (s) and SciScan Publishing Limited

This article is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>



1 引言

伴随《中国儿童发展纲要（2021—2030年）》颁布，“儿童友好”成为新时代学前教育质量提升的核心关键词。该理念强调以儿童权利与需求为中心，为幼儿提供安全、尊重、可参与的成长环境^[1]，并明确提出“保障儿童参与权、发展权，推动儿童友好型学校（幼儿园）建设”。教育部数据显示，全国现有农村幼儿园约82035所，其中约66%为集体或民办园^[2]，环境创设水

平普遍低于城市同类园所。在全面推进乡村振兴、缩小城乡教育差距的战略背景下，如何依托“儿童友好”理念提升农村幼儿教师环境创设能力，已成为学前教育高质量发展的迫切议题。

粤北韶关地处南岭山区，学前教育资源相对紧缺，农村幼儿园长期受经费短缺、交通闭塞、信息滞后等因素掣肘，园舍简陋，游戏材料单一，户外空间缺乏合理分区；教师多以经验式布置环境，忽视儿童视角与互动，导致幼儿探索受限、情感支持不足。2023年，《广

基金项目：韶关学院2025年度校级科研重点项目“乡村振兴背景下农村幼儿教师继续教育供给路径研究”；韶关学院2025年度大学生创新创业训练计划项目“乡村振兴背景下高质量农村幼儿教师队伍建设的困境及路径探究——以韶关地区为例”。

通讯作者：易静，韶关学院，讲师，研究方向：学前教育课程与教学。

文章引用：易静，贺瑛潼，李嘉悦. 基于“儿童友好”理念的农村幼儿教师环境创设能力提升研究——以韶关地区为例[J]. 教育研讨, 2026, 8(4): 453-458.

<https://doi.org/10.35534/es.0804081>

东省“十四五”学前教育发展提升行动计划》将“农村幼儿园环境提质”纳入农村学前教育提质重点任务，并强调“优先支持粤北山区创建儿童友好幼儿园”^[3]。可见，基于“儿童友好”理念提升农村幼儿教师环境创设能力，已成为国家与区域政策共同聚焦的实践落点。韶关第七次人口普查显示，0~6岁农村留守儿童4.37万，占全市学龄前儿童的38.4%，高于全省平均水平11个百分点^[4]。而“儿童友好”理念强调“空间—材料—情感”三重支持，通过降低环境风险、增加游戏自主、强化情感互动，有助于为农村留守儿童提供更适宜的成长支持，弥补陪伴与发展资源不足^[5]。因此，提升教师创设“友好型”环境的专业素养，不仅是教育问题，更是关乎农村儿童福祉与基层社会治理的社会议题。

2 “儿童友好”理念与农村幼儿教师环境创设能力

2.1 “儿童友好”理念的渊源

“儿童友好”（Child-Friendly）作为完整概念，最早见于1996年联合国第二次人类住区大会（UN-Habitat II）。会议提出“儿童友好城市”（Child-Friendly City, CFC）倡议，要求“听到儿童心声、实现儿童需求、优先权与权利”^[6]。1989年，《儿童权利公约》将儿童权利概括为生存权、发展权、受保护权与参与权四项，成为后续所有“儿童友好”政策与空间导则的法理原点^[7]。中国古代虽无“儿童友好”一词，但“国家—宗族—宗教”三层福利网络已隐含“以幼为先”的制度理性。历史记载中宋代起“检校孤幼财产”成为常制，官府代管孤儿财产直至其成年，以防宗亲侵夺，被学界视为“国家监护制度雏形”^[8]。张载提出“民胞物与”，明清义庄普遍设立“恤孤家塾”，免费让孤幼入塾并资助“衣履之费”，兼具生活保障与教育救助双重功能^[9]。隋唐佛教“悲田养病坊”及宋代“福田院”系统收养弃婴、病儿与乞儿，形成“寺理官督”的混合福利模式^[8]。上述制度共同构成“慈幼恤孤”的文化基底，可视为我国本土“儿童友好”理念的制度渊源。

2.2 “儿童友好”理念的内涵

首先是权利友好，即承认儿童是权利主体而非权利客体。研究强调其核心是“儿童优先+儿童参与”，任何涉及儿童的公共决策须让儿童“能被听见、能被重视”^[5]。其次为空间友好，空间友好强调“安全、可达、可游戏、可自然互动”。UNICEF 2018《儿童友好型城市规划手册》提出七项空间指标：食物营养、生活空间、水与环境卫生、安全出行、公共游戏空间、信息通信、生活技能服务设施。国内研究进一步细化为“城市—街区—社区”三级尺度，要求“300m见绿、500m见园”，并设置独立通学的“学径网络”^[7]。

2.3 “儿童友好”理念下的农村幼儿教师环境创设

结合《幼儿园教师专业标准（试行）》对环境创设与利用能力的界定，可将幼儿教师环境创设能力分为物质环境创设能力（含空间规划、材料选择与利用）与心理环境创设能力（含师幼互动、教育氛围营造）两大核心维度。农村幼儿教师这两大能力的薄弱，是资源供给、认知理念、制度保障等多维度矛盾在教师专业能力发展上的集中体现，也使得农村幼儿园环境创设与“儿童友好”理念中保障儿童发展权、参与权的核心要求存在显著落差。^[5]

当前，农村幼儿园面临“资源丰富但经费短缺、师资支持薄弱”的双重困境^[10]。儿童友好理念为此提供了价值坐标：一方面，以“儿童参与”为核心，教师须具备将乡土材料转化为低成本、高价值课程资源的能力；另一方面，以“儿童视角”为方法，教师应通过“观察—回应—反思”的技术，实现环境创设从“成人中心”向“儿童中心”的范式转换^[10]。儿童友好理念强调“儿童优先”“儿童参与”，主张儿童不是被动接受者，而是环境创设的积极参与者和共同构建者，倡导“从儿童的经验出发”，要求教师具备“儿童视角”的专业素养，能解读儿童的行为和需求，关注儿童的在地生活经验与文化背景。农村幼儿教师环境创设能力强调让儿童成为环境创设的在场者，强调儿童在环境创设中的协商权、创造权和享用权^[10]，将农村特有自然人文风景（如农田、民俗、废旧农具等）作为创设材料。教师需通过“在地文化培训”“反思性实践”与“同行互助”，提升对儿童行为心理的观察力与回应能力。儿童友好理念与农村幼儿教师环境创设能力的提升，都主张打破“成人主导”的传统模式，转向“儿童视角”，实现环境创设从“为儿童设计”到“与儿童共建”的转变。

儿童友好理念为农村幼儿教师环境创设能力提供了价值导向与方法论框架，而农村教师的实践创新则反向丰富了儿童友好理念的本土化内涵，二者在“儿童主体性”“资源在地化”“生态游戏化”等层面形成高度契合，共同推动农村学前教育质量不断提升。

3 农村幼儿教师环境创设能力现状

3.1 理念滞后，儿童视角缺失

“儿童友好”理念的核心是尊重儿童主体地位，而韶关地区农村幼儿教师的环境创设中，普遍存在理念滞后、儿童视角缺失的问题。多数农村教师仍将环境创设简单等同于“墙饰美化”，片面追求视觉整洁与装饰效果，忽视幼儿参与、操作与探究的核心需求，与“环境作为第三位老师”的教育理念相悖。相关研究数据显示，68%的农村幼儿教师将“环境创设”直接理解为“主题墙布置”，仅11%的教师提及环境创设应注重“材料开

放性”与“儿童可改变性”^[10]，这一认知偏差在韶关农村幼儿园中表现尤为突出。调研发现，当地农村教师普遍缺乏“儿童友好”环境创设的系统操作框架，创设的环境呈现明显的“成人化、展示化、静态化”倾向，多为教师主导设计的固定场景，难以支持幼儿自主游戏、动手操作与主动探究。访谈中多数教师表示，受教学时间紧张、专业能力不足、经费有限等多重因素制约，环境创设过程中多以参考网络现成资源为主，自主设计与个性化创作不足，未能充分倾听幼儿的想法与需求，儿童的主体地位未能得到有效体现，背离了“儿童友好”理念的本质要求。

3.2 资源匮乏，安全与探究双重不足

资源供给不足，是制约韶关地区农村幼儿教师环境创设能力发挥的重要瓶颈，直接导致环境的安全保障与探究功能双重缺失。韶关市学前教育质量监测报告显示，在随机抽检的42所农村公办幼儿园中，户外活动场地生均面积低于广东省规定标准（4m²）的占比达54.8%，部分偏远乡镇幼儿园甚至不足2m²，难以满足幼儿户外活动与探索需求^[11]。在材料供给方面，可变形、可组合、能满足幼儿自主操作的低结构材料，户均不足5种，远低于城市幼儿园的18种，多数农村幼儿园仅配备单一化的塑料玩具，缺乏对落叶、树枝、卵石等本土化自然材料的开发与利用^[4]。这种资源匮乏与空间单一的现状，进一步引发“材料匮乏—空间单一—风险隐患”的连锁效应：教师因担心幼儿在有限空间内使用简易材料发生安全事故，往往过度限制幼儿的自主操作与探索行为，刻意规避具有挑战性的游戏场景，进而削弱了环境的探究性功能，形成“安全优先、探究让步”的被动局面，与“儿童友好”理念中“安全保障与自主探索并重”的要求存在较大差距。

3.3 支持缺位：培训与教研供给不足

专业支持体系缺位，尤其是培训与教研供给不足，严重阻碍了韶关地区农村幼儿教师环境创设能力的提升。广东省教育厅2023年抽样调查数据表明，近五年粤北农村幼儿教师参加“环境创设”专题培训的人均时长仅为4.2学时，不足珠三角地区教师的1/4，且培训多以理论宣讲为主，缺乏结合农村幼儿园实际的实践指导与案例教学^[12]。同时，县域学前教育教研员中具备“儿童空间设计”“环境创设”相关专业背景的占比低于8%，难以为农村教师提供精准化、专业化的教研指导。调研发现，韶关地区农村幼儿园的园本教研多聚焦于教案书写、集体教学组织与家长工作等常规议题，环境创设相关议题长期缺席，教师在环境创设过程中面临“无标准、无示范、无同伴互助”的困境。此外，实地走访韶关市D幼儿园、J幼儿园等农村公办幼儿园发现，受专业指导不足影响，幼儿教师普遍存在安全认知偏差，过于侧重儿童安全防护，刻意简化环境中的探索元素，进一

步加剧了环境探究功能的弱化，形成“专业支持不足—本土化实践经验有限—环境质量偏低”的不良循环。

4 基于“儿童友好”理念的农村幼儿教师环境创设能力不足的原因分析

4.1 认知更新滞后与家园支撑不足

多数农村幼儿教师在职后缺乏“儿童友好”理念的系统培育，其专业认知仍停留在传统幼教思维层面，倾向于将环境创设简单理解为墙面装饰、区域美化等视觉性工作，而非服务于儿童主动发展的教育载体。韶关农村地区的学前教育信息相对闭塞，教师获取前沿幼教理论的渠道有限，加之日常教学任务繁重，用于研读儿童发展理论、反思教育实践的时间严重不足。由此导致其对“儿童主体地位”的理解往往流于口号，难以转化为环境设计中的具体行动。

此外，部分教师自身幼教专业培训不足，缺乏观察、倾听与捕捉幼儿真实需求的意识与能力。在环境创设过程中，习惯于以成人预设为主导，忽视儿童的兴趣表达与参与可能。与此同时，部分农村家长对学前教育的教育价值认知有限，更侧重安全看护功能，对儿童参与、儿童表达等“儿童友好”理念缺乏基本认同，更难以形成家园共育的认知合力。这种来自家庭的外部认知惯性，无形中强化了教师“环境应由我主导”的传统角色定位。在缺乏理念碰撞与协同支持的情况下，教师即使意识到儿童视角的重要性，也缺乏将其落地的方法与动力。最终，儿童视角被系统性排除在环境创设的全过程外，环境的“友好”属性无从体现。

4.2 经费投入不均与专业技巧欠缺

因地方学前教育经费投入结构不均衡，韶关农村地区财政对公办幼儿园的经费扶持，长期偏重于师资薪酬发放与基础设施维修，而对环境创设材料更新、户外活动场地功能性升级等方面的专项投入明显不足。经费配置的倾斜，导致农村幼儿园在环境改造层面缺乏必要的物质基础，多数园所的户外场地仍以硬化地面为主，活动区教玩具更新周期长、种类单一，教师仅能依靠个人垫资或家长协助进行有限的补充。与此同时，农村幼儿园的地理位置偏远，物资采购渠道极为有限，常规幼教材料的可及性低。尽管农村周边蕴藏着丰富的低结构材料与本土化自然材料，但如何系统收集、卫生处理、安全转化并设计为支持幼儿探究活动的教育资源，教师缺乏必要的专业引导与技术支持。相关开发流程缺少现成案例与操作规范，教师的自主尝试往往效率低下、效果不佳。

此外，农村幼儿教师普遍缺乏兼顾安全性需求与探究性功能的环境设计专业能力。受制于农村幼儿园硬件条件薄弱、安全监管压力较大等客观现实，教师对材料使用与空间规划中的潜在事故风险高度敏感，而县域教

研体系中缺少能够提供风险评估指导与优化设计方案的专业支撑。在无外部支持的情况下,教师倾向于采取保守策略,片面强化环境的安全防护功能,弱化甚至舍弃支持幼儿探索、试错与互动的教育设计。这一过程逐步固化为“资源转化经验不足”的困境,最终导致环境创设在安全与探究两个维度上均无法满足儿童发展的基本需求。

4.3 专业支撑薄弱与资源分配失衡

专业支撑薄弱与资源分配失衡问题的持续存在,根源在于粤北农村地区学前教育专业支持体系的系统性缺失。县域层面,学前教育教研力量普遍薄弱,专门从事幼儿园环境创设研究的教研员极其稀缺,多数乡镇甚至没有专职教研人员,难以对农村教师开展基于现场、问题导向的精准指导。教师在日常实践中遇到的环境创设困惑,无法获得及时有效的专业反馈,能力提升缺乏外部牵引。从培训资源配置来看,优质培训资源高度向珠三角等发达地区倾斜,韶关农村教师能够参加的“儿童友好”或“环境创设”专题培训不仅频次低、学时短,且培训内容往往照搬城市幼儿园经验,脱离农村幼教的实际情境与可用资源,缺乏可操作的本土化案例与低成本解决方案。此外,农村幼儿园普遍规模小、教师人数少,园本教研难以形成有深度的互动与对话。教师之间缺乏环境创设经验的常态分享机制,学校也未将环境创设纳入园本教研的固定议题,导致教师在“实践—反思—改进”的闭环中持续缺位,能力提升陷入长期停滞状态。

5 基于“儿童友好”理念的农村幼儿教师环境创设能力提升策略

5.1 激活乡土资源赋能,提升农村幼儿教师物质环境创设的实操能力

5.1.1 搭建乡土材料资源库,强化资源开发与转化能力

针对农村幼儿教师环境创设中资源匮乏、材料开发能力不足的问题,立足韶关本土优势,系统搭建乡土材料资源库,组织教师收集竹子、稻壳等自然材料及旧农具等有地方生活印记的物件,按教育价值和使用场景分类整理,明确安全使用相关标准。同时,开展实操培训,邀请骨干教师或民间手艺人入园指导,教会教师将原生态材料改造为幼儿可操作的游戏材料,并通过“做中学”模式,带领教师与幼儿共同搭建主题场景,在实践中提升资源开发与转化能力,摆脱对成品教具的过度依赖。

5.1.2 依托农村自然空间优势,提升本土化空间规划能力

韶关农村幼儿园多临近山林、农田,具备独特自然空间优势,但当前教师户外空间规划多为传统模式。可指导教师因地制宜打造“自然探索区”等特色空间,利用天然

材料划分区域,兼顾安全性与趣味性;通过现场勘查、分组设计等教研活动,帮助教师掌握基于儿童行为观察的空间规划方法,学会动态调整区域功能,破解布局误区,让户外环境成为支持幼儿主动探究的学习场域。

5.1.3 融入乡土非遗文化,提升主题环境创设的文化厚度

韶关农村具备乳源瑶族刺绣、仁化土法造纸等丰富非遗资源,应引导教师挖掘其教育内涵,在教室设置非遗相关主题区域。邀请老艺人或非遗传承人开展教师工作坊,教授基础技艺,教师进行教学化改造后,带领幼儿制作相关作品并融入环境创设,既提升教师专业能力,也让幼儿建立家乡文化归属感,实现环境育人与文化传承双重目标。

5.2 重塑儿童友好认知,夯实农村幼儿教师心理环境创设的核心能力

5.2.1 强化儿童权利保护理念,提升倾听与回应能力

心理环境创设的首要前提,是教师树立“幼儿为主体”的意识,以儿童权利相关理论为指导,通过案例分析、情境角色扮演等培训,帮助教师理解幼儿的表达权、被倾听权等基本权利。培训需结合农村幼儿园真实师幼互动案例剖析,让教师认识到忽略幼儿声音的负面影响,同时教授“儿童会议”“愿望画报”等倾听工具,指导教师收集幼儿对环境的看法并转化为调整依据,通过实践提升师幼互动能力,实现心理环境从单向管控到师幼共建的转变。

5.2.2 赋予幼儿创设决策权,发展分层引导能力

儿童友好理念强调儿童的参与决策权,参考相关实践经验,结合韶关农村幼儿发展水平,建立分层赋权机制:大班幼儿负责植物角等区域全面管理,中班参与游戏材料选择投放,小班通过简单方式表达偏好。教师针对不同层级扮演对应角色,在实践中掌握“放手而不放任”的引导技巧,切实落实儿童参与权。

5.2.3 深化环境教育融合意识,提升心理氛围营造能力

以卢卡斯环境教育理论为依据,开展专题研修,帮助教师摒弃错误观念。结合韶关农村实际,指导教师设计“北江水资源保护”等主题活动,带领幼儿收集资料、制作作品,将过程性成果融入环境布置,摆脱“教师做、幼儿看”的模式,让幼儿产生归属感与效能感,教师也能在实践中提升心理环境营造能力。

5.3 创新多维制度保障,释放农村幼儿教师环境创设能力的实践效能

5.3.1 推行弹性作息制度,赋予教师自主决策空间

当前许多农村幼儿园执行高度固定化的作息时

教师缺乏根据幼儿即时兴趣调整活动时长权力，严重压缩了环境动态优化的空间。借鉴“模块化作息”改革经验，将一日活动划分为若干大时段模块，允许教师在模块内根据幼儿的参与状态，灵活调整活动节奏与环境配置。例如，当幼儿对户外昆虫表现出浓厚兴趣时，教师可延长观察时间，并临时补充放大镜、记录纸等材料。弹性作息制度的推行，需要园所管理层改变对“秩序”的刻板理解，通过教研帮助教师掌握“灵活而不混乱”的组织技巧，使其从被动的“时间执行者”转变为主动的“环境决策者”。

5.3.2 构建家园社协同机制，拓展资源整合渠道

针对农村家长对幼教认知偏狭、参与意识薄弱的现状，应设计低门槛的家园共育活动。设立“亲子创设日”，每学期组织家长与幼儿共同利用乡土材料制作玩具或布置环境，让家长在亲身参与中理解环境的教育价值。同时，联动村委会、当地农场等社区主体，共同开发“社区教育基地”，如与农户合作建立“周末小农场”实践点。这一协同机制不仅丰富了教师的资源库，也提升了其跨界整合资源的能力，为环境创设提供持续的外部支持。

5.3.3 完善资源投入与教研支持，构建能力提升的长效平台

应在县域学前教育经费中设立“环境创设专项基金”，支持农村幼儿园采购低结构材料、改造户外场地、聘请民间艺人指导等。同时建立“县—镇—园”三级联动的环境创设教研体系：县级配备专兼职教研员进行现场诊断；镇级组织中心幼儿园牵头开展园际观摩；园级将环境创设纳入每周园本教研固定议题。优化教师评价标准，将环境创设的过程性改进（而非静态美观程度）纳入考核指标，激发教师持续探索的内生动力，为能力提升提供长效制度保障。

6 结论

尽管本研究明确了“儿童友好”理念下农村幼儿教师环境创设能力的提升方向与具体策略，但受研究范围与研究视角所限，仍存在可优化的空间。结合韶关农村学前教

育的发展需求与儿童友好理念的实践要求，未来可从评价体系构建、科技赋能创新、协同支持深化三个方面开展研究，推动研究成果的落地与深化，助力农村学前教育朝着高质量、本土化、儿童友好化的方向发展。

参考文献

- [1] 闫素林. 浅谈幼儿教师环境创设能力 [N]. 山西科技报, 2021-11-19 (013).
- [2] 中华人民共和国教育部. 教育统计数据: 幼儿园园数、班数 [Z]. 北京: 中华人民共和国教育部, 2023.
- [3] 广东省教育厅. 广东省“十四五”学前教育发展提升行动计划 [Z]. 广州: 广东省教育厅, 2023.
- [4] 韶关市统计局. 韶关市第七次全国人口普查公报 [R]. 韶关: 韶关市统计局, 2021.
- [5] 李雨姝, 鄢超云. “儿童友好”理念的核心内涵及其教育实践 [J]. 学前教育研究, 2023 (3): 48-57.
- [6] 联合国人类住区规划署. 第二次人类住区大会报告 [R]. 北京: 联合国人类住区规划署, 1996.
- [7] 国家发展改革委等23部委. 关于推进儿童友好城市建设的指导意见 [Z]. 北京: 国家发展改革委, 2021.
- [8] 公益时报网. 中国古代儿童福利的理念与实践研究 (下) [EB/OL]. (2024-07-22) [2026-04-29]. <https://www.gongyishibao.com/>.
- [9] Sommer D, Samuelsson I P, Hundeide K. Early childhood care and education: a child perspective paradigm [J]. *European Early Childhood Education Research Journal*, 2013, 21 (4): 459-475.
- [10] 张少雅. 农村儿童友好型幼儿园建设的基本策略 [J]. 学前教育研究, 2024 (7): 87-90.
- [11] 韶关市教育局. 韶关市农村学前教育质量监测报告 [R]. 韶关: 韶关市教育局, 2023.
- [12] 广东省教育厅. 广东省“十四五”学前教育发展提升行动计划年度监测报告 [R]. 广州: 广东省教育厅, 2023.

A Study on Enhancing Rural Preschool Teachers' Environmental Creation Competence under the “Child-Friendly” Concept: A Case Study of Shaoguan Area

Yi Jing He Yutong Li Jiayue

School of Educational Science, Shaoguan University, Shaoguan

Abstract: In the context of the “child-friendly” concept, enhancing rural preschool teachers' competence in creating educational environments is of great significance for promoting educational equity. Taking rural kindergartens in Shaoguan, northern Guangdong, as the research object, it is found that teachers face challenges such as outdated conceptual understanding, a lack of child-centered perspectives, insufficient ability to transform local resources, and an imbalance between safety and exploratory functions. These issues stem from delayed cognitive updates, uneven funding allocation, and the absence of professional support systems. Accordingly, this study proposes improvement pathways: First, activating local resources, establishing material libraries and characteristic spaces, and enhancing competence in creating physical environments; Second, reshaping child-friendly cognition, strengthening listening and response mechanisms, and implementing tiered empowerment to consolidate competence in creating psychological environments; Third, innovating institutional safeguards by promoting flexible daily schedules, building home – kindergarten – community collaboration, and establishing teaching research support systems. These measures aim to transform rural kindergarten environments from “adult-dominated” to “child-co-constructed”, thereby improving quality and efficiency.

Key words: Child-friendly concept; Rural preschool teachers; Environmental creation competence; Shaoguan area in northern Guangdong