

蒙台梭利“有准备的环境”理念下幼儿园材料投放的现存问题及优化策略

谭佳妮

成都大学师范学院, 四川 成都

收稿日期: 2026年6月15日; 录用日期: 2026年7月13日; 发布日期: 2026年7月20日

摘要

蒙台梭利“有准备的环境”理念强调材料投放应回应幼儿发展规律与真实需求, 为幼儿提供自主选择、反复练习和自我建构的空间。当前一些幼儿园材料投放数量并不少, 区域也较为整齐, 却仍存在幼儿选择权不足、材料使用秩序僵化、真实自然材料偏少、年龄适宜性不强等问题。本文结合案例分析现存问题, 重点探讨基于蒙台梭利“有准备的环境”下幼儿园材料投放的困境, 并提出优化策略, 为高质量的有准备环境建设提供参考。

关键词

有准备的环境, 材料投放, 蒙台梭利

Current Problems and Optimization Strategies of Material Provision in Kindergartens under the Montessori “Prepared Environment” Concept

Jiani Tan

College of Teachers, Chengdu University, Chengdu Sichuan

Received: June 15, 2026; accepted: July 13, 2026; published: July 20, 2026

Abstract

The Montessori “Prepared Environment” concept emphasizes that material provision should respond to children’s developmental patterns and authentic needs, providing children with space for

autonomous choice, repeated practice, and self-construction. Currently, although some kindergartens have adequate materials and neatly arranged areas, problems such as insufficient children's choice rights, rigid material usage order, scarcity of authentic natural materials, and weak age-appropriateness still exist. This paper analyzes current problems through case studies, focuses on the dilemmas of material provision under the Montessori "Prepared Environment" concept, and proposes optimization strategies to provide reference for high-quality prepared environment construction.

Keywords

Prepared Environment, Material Provision, Montessori

Copyright © 2026 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

近年来,《中华人民共和国学前教育法》[1]及《3~6岁儿童学习与发展指南》[2]明确要求材料投放应体现儿童中心理念、低结构化特征及文化传承要求,为实践提供政策依据。这些要求与蒙台梭利“有准备的环境”理念具有内在一致性。“有准备的环境”是幼儿自主学习的基础,其核心在于为幼儿提供一个真实、自由、秩序且适宜的成长空间,使其能够在操作与选择中建构认知、培养专注力并发展创造力。材料投放作为有准备环境的核心组成部分,不仅承载教育意图,还应顺应幼儿敏感期、能力差异与兴趣发展。近年来,国内外学者围绕幼儿园材料投放开展了较为丰富的研究,朱怡君发现科学活动区存在材料投放主体单一、幼儿参与度低、材料结构程度高、组合方式单调等问题。史燕青聚焦区域游戏材料投放策略,指出教师应依据幼儿年龄特点、游戏主题及个体差异进行层次性投放,避免一刀切的投放方式[3]。吴敏、林春霞等以F市三所幼儿园为例,调查发现低结构材料在区域活动中的运用存在种类单一、更新不及时、教师指导不足等问题[4]。何姜桦系统分析了低结构材料投放的价值、困境与优化策略,强调低结构材料对幼儿创造力发展的重要支持作用[5]。本研究正是在上述背景下,以蒙台梭利理论为核心,通过案例研究方法,深入剖析材料投放的现实困境,并尝试提出兼具理论深度与实践可行性的优化策略。

2. 蒙台梭利“有准备的环境”核心要义

蒙台梭利有准备环境的本质,是为幼儿提供一个秩序、自由、真实、适宜的成长空间,使幼儿能够在其中自主选择、重复练习、自我完善[6]。材料投放作为有准备环境最具体、最直接的呈现方式,并非简单的物品摆放,而是承载教育意图、顺应幼儿发展、支持自主的工具。其核心要义可从四个维度进行深度阐释。

2.1. 自由的环境

自由是有准备环境的基本前提。蒙台梭利强调,幼儿的身心在适宜的环境中不受拘束,自由发展;批判传统学校将幼儿束缚在固定座位上的做法,主张幼儿应能在环境中自由行动[7]。自主选择活动与伙伴这里的自由并非放任不管,而是幼儿在安全边界内能够根据自己的兴趣、经验和活动需要选择材料、选择操作方式、选择同伴与活动时长。蒙台梭利所说的自由,强调儿童通过主动选择形成专注和自我控制。因此,材料投放首先要考虑幼儿是否“拿得到、看得懂、用得上、能决定”。

2.2. 秩序的环境

秩序是幼儿获得安全感和建立内在规则的重要条件。蒙台梭利十分重视物品固定位置、清晰分类和有序取放,原因在于幼儿能够通过外部秩序逐步形成心理秩序。秩序是环境的灵魂。在幼儿秩序敏感期,混乱布置会引发焦虑,因此材料投放必须高度强调秩序性、逻辑性与适宜性。这具体体现为定点、定类、定标,幼儿能独立取放、自主归位;体现为分层递进,按由简到繁排列,支持循序渐进发展;还体现为有限投放,主张少而精,避免选择过载,让幼儿专注深入操作。

2.3. 真实自然的环境

“有准备的环境”强调真实自然的底色。蒙台梭利认为真实而贴近自然的环境,是符合幼儿的成长需要的,幼儿需要从自然中获取身心发展的力量。因此,在教育过程中应关注幼儿的自然性,关注幼儿的精神需要。户外花园、种植区、小动物饲养以及生活化操作材料,都是儿童认识世界的重要媒介[8]。有准备的材料优先选择生活材料、自然材料、低结构材料,尽可能使用真实物品,而非仿真玩具或虚拟道具。在像家一样的蒙氏教室中,幼儿可以自由地选择工作、生活、阅读或户外锻炼[9]。真实材料具备可操作、可重复、可自我纠错的特性,支持幼儿主动探索,在反复操作中培养专注力与动手能力,并能自主判断对错。

2.4. 适宜儿童发展的环境

蒙台梭利所倡导的“有准备的环境”必须深度契合幼儿不同发展阶段的内在规律与真实需要。她明确指出“环境中的材料与活动应当呼应幼儿的敏感期与身心节奏,而非遵循成人的主观预设”[7]。有准备的环境必须与儿童发展水平相适宜,材料投放以幼儿的生理尺度、敏感期需求为根本依据,呼应秩序、感官、语言等发展特征。小班幼儿更需要安全、简单、生活化、便于重复操作的材料;中班幼儿开始需要更多分类、组合、合作和规则协商的机会;大班幼儿则需要具有挑战性、开放性和问题解决空间的材料。

2.5. 与维果斯基理念不谋而合

蒙台梭利的理念为材料投放提供了基础框架,但维果茨基“最近发展区”理论的补充同样不可忽视。维果茨基指出,儿童的发展存在现有水平与潜在水平之间的区域,有效的教育应提供处于该区域内的任务与工具支持。蒙台梭利强调幼儿自主操作中的自我建构,维果茨基则凸显社会互动在认知发展中的关键作用,二者在“尊重儿童主体性”上相通,但在支持路径上形成互补。

3. 幼儿园材料投放的现存问题

尽管蒙台梭利有准备环境理念被广泛知晓,《幼儿园保育教育质量评估指南》也对材料投放提出明确要求[10]。本研究采用案例研究的方法。研究选取成都市两所以蒙台梭利思想为理念的公办幼儿园(一所市级示范园 A、一所普通园 B)作为案例园,通过目的性抽样确保样本的代表性。采用非参与式观察分析一线幼儿园真实案例,具体困境主要表现在以下四个方面。

3.1. 自由不足:材料供给单一压缩选择空间

蒙台梭利所强调的自由,并不是让幼儿随意活动,而是让幼儿在适宜环境中拥有自主选择、反复操作和自我发展的机会。但在幼儿园实践中,不少幼儿园在区域活动中会安排自主游戏时间,幼儿看似可以选择区域,实际能够选择和调整的材料并不充分,活动容易被限定在教师预设的操作路径中[11]。结果是,幼儿在材料使用中处于被动地位,其选择权、决策权与参与权受到限制。

在 B 幼儿园中班美工区“春天的花”活动中,教师在桌面统一投放了彩色花瓣贴纸、画有花茎的底

纸和胶棒,要求幼儿“把春天的花园贴出来”。活动结束后,幼儿朵朵拿起贴纸看了一会儿,说:“都是一样的花,我想做不一样的花。”她在材料筐里翻找,发现只有同一大小的贴纸,便问教师:“可不可以用其他材料?我的花都没有叶子。”教师回答:“今天先用这些材料吧,用这些材料贴出你心里的花园。”朵朵只好把贴纸一片片贴到底纸上。几分钟后,她把作品推到一边,说:“我贴好了。”随后离开美工区。

这一观察反映出,自由不足并不只是教师限制幼儿行动,更表现为材料投放本身缺少选择空间。朵朵想改变花的形态、增加叶子或使用其他材料,这是基于已有经验产生的表达需要,但教师提供的材料已经限定了作品样式和操作方式。本质上,这是以成人预设替代幼儿需求的做法,与蒙台梭利幼儿自由的理念背道而驰,抑制了幼儿专注力、探究欲与自主性的有效发展。

3.2. 秩序僵化:跨区组合和生成玩法受到限制

秩序是有准备环境的核心特征,也是幼儿安全感与专注力的基础。许多幼儿园已经意识到材料收纳的重要性,柜子上贴有图标,筐篮上写有名称,幼儿也被要求取放归位。但在具体使用中,秩序常被简单理解为“不能移动、不能混搭、不能越界”[12]。片面追求规整划一,以刚性规则管控使用方式,表面整齐却剥离了秩序应有的灵活与支持功能。

幼儿园A户外器械区收纳齐整,每个柜体均贴有分类标签,看似秩序良好。然而低结构材料、运动器械与游戏道具被固定在各自区域内,教师明确规定各类材料不得跨区取用,更不允许混搭组合。一次大班户外活动中,几名幼儿刚将轮胎推到木板旁,试图组合搭建斜坡,便被教师以违反分区规则为由制止。同时,材料全由教师统一预设,幼儿无法提议增添沙包、皮筋等民间游戏道具,也无权依自身意图组合器械创编玩法。材料的使用边界被刚性规定,秩序成了一种约束行为的硬性边界。蒙台梭利所讲的秩序,是一种能支持幼儿自主活动的稳定结构,而不是把材料僵化地分隔开。从维果茨基视角看,当材料组合被禁止,幼儿便失去了在同伴协作中挑战更高认知任务的机会,其发展容易停滞于现有水平。

3.3. 真实与自然不足:仿真材料偏多与自然资源缺位

蒙台梭利强调材料真实、自然、可操作、可重复、可纠错;材料投放的真实性与可操作性,直接决定幼儿感官体验的深度与动作发展的质量。但在部分幼儿园中,材料投放仍存在展示化、装饰化倾向。自然角有植物却缺少照料工具,本土文化有图片却缺少操作材料,生活区有情境却缺少真实过程[13]。

幼儿园A中班自然角中,教师在自然角摆放了几盆绿植、塑料小栅栏和写有“爱护植物”的提示牌。区域看起来整洁美观,但幼儿能够操作的材料较少。幼儿琪琪蹲在花盆旁看了一会儿,伸手摸了摸泥土,对教师说:“这个土干干的,它要喝水吗?”教师回答:“不要碰泥土,手会脏,老师等会儿浇水。”琪琪又问:“我可以拿小铲子松一松吗?”教师说:“这里没有小铲子,花会被弄坏。”随后,琪琪只是在旁边看了一会儿,便离开自然角。

这一案例中,自然角虽然有真实植物,但材料投放并没有支持幼儿真实参与。幼儿已经主动关注到泥土干湿、植物养护等问题,并提出浇水、松土的操作愿望;但由于缺少小喷壶、小铲子、观察记录卡、泥土样本等配套材料,自然角只能停留在摆放植物的层面。蒙台梭利指出,幼儿智慧始于手,材料的重量、质感、温度及操作中的因果反馈是抽象认知不可替代的基础[14]。虚假的材料使体验空洞,探索被动化,准备环境的深度与温度也无法形成。

3.4. 发展适宜性不强:材料难度与年龄特点不匹配

适宜儿童发展是有准备环境的基本要求。材料是否适宜,不能只看是否安全、是否美观,还要看它是否符合幼儿年龄特点、已有经验和发展需要。实践中,一些班级材料难度与幼儿发展水平不匹配,不

同年龄段投放内容趋同，缺乏针对年龄特点的难度分化与功能进阶。无论小班还是大班，建构区材料多为相似材质和形态，游戏操作停留在简单层面，缺乏深度发展机会。导致小班幼儿“不会玩”，大班幼儿“玩不深”[15]。

例如，在幼儿园 B 中，小、中、大班建构区材料高度相似，均为统一规格木质积木和少量纸盒。小班幼儿操作困难，大班幼儿缺乏挑战，三年龄段建构行为趋同，发展梯度被抹平，无法体现个体差异与能力进阶[16]。在同一班级里投放的材料未满足每个幼儿的需求，能力强的幼儿觉得材料太过简单、没有挑战，能力弱的儿童则觉得材料对他们来说过于困难。蒙台梭利强调，环境应随幼儿发展而变化。当材料无法回应幼儿兴趣与能力的成长时，表面丰富的环境实则维持现状，逐渐失去支持作用。维果茨基“最近发展区”理论提示，材料难度若与幼儿现有水平完全重合，缺乏适度挑战与支架支持，则难以激发潜能发展。

4. 蒙台梭利“有准备的环境”理念下幼儿园材料投放的优化策略

4.1. 围绕“自由”重建材料选择机制

第一，改变材料投放的发起方式。《学前教育法》第五十条明确提出要关注个体差异、创造适宜环境[1]。要打破由教师单独拟定材料清单、幼儿缺乏话语权的传统模式。教师可借鉴安吉游戏本土化实践的做法，每月组织幼儿开展材料话题座谈，鼓励其表达喜爱、淘汰或新增材料的意愿，并用便签记录整理成班级材料需求台账[17]，让幼儿的真实需求成为材料调整的直接依据，支持幼儿自主生成丰富的游戏活动。

第二，允许幼儿参与决策和改造。幼儿园可以搭建常态化“幼儿议事体系”，搭建多样交流平台，教师以陪伴引导的身份，协助幼儿讨论园区材料使用与创新方法。幼儿围绕“我们需要哪些材料”以及“新材料如何运用”等问题表达意见交流探讨动手构思与集体抉择。对于小班幼儿，可通过贴笑脸、选照片等方式表达偏好；对于中大班幼儿，可通过绘画建议、材料投票、共同整理材料柜等方式参与环境建设。这种实践不仅让幼儿成为环境共同建构者，增强自主选择、操作与创造能力，也与儿童友好城市理念契合[18]，使幼儿在日常活动中体验参与权、表达权与公民意识的培养。

4.2. 围绕“秩序”完善材料流动规则

建立有规则的跨区机制。区域边界可以保留，但不应成为材料组合的障碍。幼儿园可设计材料漂流盘或跨区借用夹，幼儿需要跨区使用材料时，把材料照片夹在目标区域的记录板上，活动结束后按照片归还。比如，大班幼儿可从美工区借胶带和纸筒到建构区搭桥，从科学区借量杯到沙水区比较容量。教师的任务是帮助幼儿学习借用、协商和复位，而不是把材料固定在原处不动。

第一，建立损耗更新与流动共享机制。材料在使用中必然出现损耗，破损积木、用尽彩笔、缺失零件的拼图需及时分类处理，可设立“材料维修站”，每周固定时间由教师带领幼儿共同修复可再利用材料[19]。同时鼓励园内及园际间材料流动共享，如根据 OECD 提出的建立区角共享资源库[20]，各园将闲置可用材料登记入库供其他园所按需借用，每学期组政策织材料交换日，幼儿园之间互换富余材料，既节约经费又拓宽材料来源。

4.3. 围绕“真实与自然”更新材料内容

第一，常态化引入自然材料。自然环境为幼儿提供丰富、多样的低结构材料，如树叶、树枝、松果、鹅卵石、沙子、泥土及干花等。这类材料成本低、感官丰富，经过简单处理即可安全投放，其不规则形态与天然质感能够持续激发幼儿的观察、触觉与创造兴趣。教师可根据季节动态更新材料，使幼儿体验自

然变化的节奏。如：在科学区设置季节探究桌，春季投放种子发芽观察盒[21]，幼儿每日测量、记录生长变化；秋季陈列各类果实与落叶，支持幼儿用放大镜观察叶脉、进行分类与计数游戏，在直接操作中建立对季节更替、生命生长的直观经验。

第二，深度转化本土文化资源。《学前教育法》明确提出，要“继承和弘扬中华优秀传统文化”[1]；将地方特色文化转化为可操作、可探究的低结构材料，实现教育价值与文化遗产的统一。幼儿园可依托本地文化遗产开展实践，如成都幼儿园可在科学区投放都江堰水利工程微缩模型，搭配不同管径的管道、水槽与阀门，幼儿通过自主搭建、调试水流，直观感受分流、导流与缓冲原理，在游戏中理解古代水利智慧。美工区可投放川剧脸谱底版、蜀绣纹样布片，建构区提供竹条、瓦片模型及林盘建筑参考图，幼儿在创作与建构中亲近本土文化。这种材料设计不仅激发幼儿动手探究与认知发展，还在潜移默化中培育文化认同，使材料成为儿童与生活、传统与当下之间的桥梁。

4.4. 围绕“适宜儿童发展”建立观察调整机制

第一，按年龄段设置材料进阶梯度。小班材料宜少而稳定，突出生活经验和感官操作，如舀、倒、夹、穿、叠、分；中班材料可增加分类、配对、组合和简单合作，如拼插、测量、角色材料互换；大班材料则应提高问题解决和创造挑战，如搭建桥梁、设计路线、制作工具、合作完成项目。以建构区为例，小班可提供轻便大块积木和软质辅助材料，中班增加纸筒、纸盒、布料和连接件，大班再加入轮子、管道、绳索、图纸和测量工具，使材料难度随年龄自然提升。

第二，关注个体差异，提供可选择的难度层级。同一年龄班幼儿发展水平并不完全一致，教师可在同一区域放置基础材料、挑战材料和辅助工具。能力较弱的幼儿可先从基础操作开始，能力较强的幼儿可尝试更复杂的组合和设计。材料不再只有一种标准玩法，幼儿也不必被迫处在同一难度上。这种分层投放更符合有准备环境适宜每一个儿童的要求。

5. 结语

材料投放看似是环境创设中的“小环节”，实则连着幼儿在园生活中最真实的学习方式。一个有准备的环境，是让每一份材料都能被幼儿看见、拿起、尝试、改变，并在反复操作中生成新的经验。基于蒙台梭利“有准备的环境”理念，幼儿园材料投放应在自由中给予选择，在秩序中保留流动，在真实与自然中唤醒感官经验，在发展适宜中回应每一个孩子的成长节奏。

唯有如此，材料才不会停留为环境中的陈设，而能成为幼儿主动探索世界的桥梁。教师也不只是材料的摆放者，更是儿童经验的观察者、支持者和共同建构者。让材料真正走近儿童，环境才会真正“准备好”；让儿童在环境中不断发现、表达和创造，教育才会自然发生。

参考文献

- [1] 中华人民共和国学前教育法[N]. 人民日报, 2024-11-28(013).
- [2] 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: 15.
- [3] 史燕青. 幼儿园区域游戏材料投放策略的优化研究[J]. 智力, 2022(23): 195-198.
- [4] 吴敏, 林春霞, 朱婷婷. 低结构材料在幼儿园区活动中的运用现状及策略——以 F 市三所幼儿园为例[J]. 河北北方学院学报(自然科学版), 2023, 39(7): 59-65.
- [5] 何姜桦. 幼儿园低结构材料投放的价值、困境与优化策略[J]. 学前教育研究, 2026(3): 89-93.
- [6] [意]玛利亚·蒙台梭利. 蒙台梭利方法[M]. 江雪, 译. 天津: 天津人民出版社, 2003: 16.
- [7] [意]玛利亚·蒙台梭利. 有吸收力的心灵[M]. 蒙台梭利丛书编委会, 译. 北京: 中国妇女出版社, 2012.
- [8] 卢梭. 爱弥儿[M]. 李平沅, 译. 北京: 商务印书馆, 1978.

-
- [9] [意]玛利亚·蒙台梭利. 蒙台梭利幼儿教育科学方法[M]. 任代文, 译. 北京: 人民教育出版社, 1993.
- [10] 中华人民共和国教育部. 幼儿园保育教育质量评估指南[EB/OL].
https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2022-02/15/content_5673585.htm, 2022-02-15.
- [11] 杨雪. 幼儿园区角活动的材料投放要符合幼儿身心特点[J]. 中国教育学报, 2019(2): 108.
- [12] 张艳春. 幼儿园区域游戏实践存在的问题及其优化[J]. 学前教育研究, 2025(3): 91-94.
- [13] 朱家璐. 幼儿园大班科学区域活动生活化材料投放的行动研究[D]: [硕士学位论文]. 重庆: 西南大学, 2025.
- [14] 朱璐瑶. 蒙台梭利“有准备的”环境理论及其在幼儿园环境设置中的启示[J]. 科技风, 2020(9): 216.
- [15] 丁莎莎. 幼儿园中班益智区材料投放现状调查研究[D]: [硕士学位论文]. 贵阳: 贵州师范大学, 2025.
- [16] 管聪慧. 幼儿园建构游戏中材料投放研究[D]: [硕士学位论文]. 太原: 山西大学, 2024.
- [17] 曾祥迁. 安吉游戏理念下幼儿园本土化游戏教学的实践[J]. 黑龙江教育(教育与教学), 2026(4): 95-97.
- [18] 黄平, 桑国元, 朱竹, 等. 幼儿教育赋能儿童友好城市的逻辑关联与路径探析[J]. 早期儿童发展, 2025(4): 67-79.
- [19] 张云. 动态调整视角下幼儿园美工区材料投放的观察与优化[J]. 早期教育, 2025(Z1): 44-45.
- [20] OECD (2023) Untapping the Potential of Resource Banks in the Classroom. OECD Education Policy Perspectives No. 74. OECD Publishing.
- [21] 李思静. 利用自然元素开展幼儿园科学教育的实践研究[J]. 华夏教师, 2025(25): 126-128.