

本专著受上海市教师专业发展工程领导小组办公室资助

# 师幼互动中

# 教师言语行为的研究

SHUANGMING GONGCHENG

吕萍 编著



上海科技教育出版社

本专著受上海市教师专业发展工程领导小组办公室资助

# 师幼互动中

# 教师言语行为的研究

SHUANGMING GONGCHENG

吕萍 编著



上海科技教育出版社

## 图书在版编目(CIP)数据

师幼互动中教师言语行为的研究/吕萍编著. —上海:上海科技教育出版社,2018.8(2019.5重印)

ISBN 978-7-5428-6730-8

I. ①师… II. ①吕… III. ①幼儿园—教师—语言艺术—研究 IV. ①G615

中国版本图书馆CIP数据核字(2018)第120411号

责任编辑 邱志华 王 婷

封面设计 李梦雪

## 师幼互动中教师言语行为的研究

吕 萍 编著

出版发行 上海科技教育出版社有限公司

(上海市柳州路218号 邮政编码200235)

网 址 [www.sste.com](http://www.sste.com) [www.ewen.co](http://www.ewen.co)

经 销 各地新华书店

印 刷 上海师范大学印刷厂

开 本 720×1000 1/16

印 张 12.25

版 次 2018年8月第1版

印 次 2019年5月第2次印刷

书 号 ISBN 978-7-5428-6730-8/G·3830

定 价 46.00元

# 终于找到专业发展的“落脚点”

## ——幼儿教育科研

2004年,我毕业到浦东教育发展研究院工作,从事政策研究,做了一些比较宏观的政策和项目研究,如教育国际化、教育信息化、教师职业道德提升、青少年科技素养监测等。在五年的工作中,我一直很迷茫、困惑:迷茫自己的发展方向,困惑自己的价值在哪里。就在快“迷失”自我的时候,2009年,我申请转岗到学校科研指导室,从事幼教科研指导与管理工作的。岗位的变化和要求,激发了我的工作热情和进一步学习的潜力,更重要的是我找到了自我价值发挥的场域。

### 一、反思自己,定位发展方向

进入幼教领域,我进行了深刻的反思:从大学毕业多年,工作中大多采用任务驱动式学习,对教育理论发展的最新动态缺乏系统的跟踪;虽然平时工作中接触基础教育,但是对课堂、对学生缺乏现实的认识。总之,对教育理论和实践都处于“捉襟见肘”的尴尬状态。而我当前的岗位工作,要求我去为基础教育科研服务,这就迫使我不得不去认真思考自己的专业定位。因此,我开始思考自己未来五到十年的发展规划,即找到自己未来十年或者更长时间的专业发展方向或者研究领域。

首先,在2012年3月,我参加了全国博士研究生考试。5月份,接到了博士录取通知书。同时,也进入上海市“双名工程”教心基地学习。兴奋之情溢于言表,我内心对知识的渴望和进一步提升教育理论素养的力量被重新唤起,一股再次成为学生的喜悦充盈着我的整个身心。

其次,我对自己近八年的工作经历、专业基础进行了一次彻底的扫描,自己曾经做过什么、已经获得过什么、自己目前所承担的工作及研究任务等,我都进行了详细的梳理。

接着,我把当前自己感兴趣的问题、博士学习要求、“双名”学习要求、岗位职责等进行了通盘考虑,找到了自己可能的发展领域和发展方向——学前儿童研究。2012年4月,我申报并成功立项了上海市教育科学规划市级项目《儿童科学前概念的临床分析与应用研究》(项目批准号B12115)。

最后,我对自己的发展和学习有了比较清晰的规划,主要体现在两个大的方面:一是完成博士论文,博士论文的选题可能就是未来十年或者更长时间的关注点,这解决了发展领域的问题;二是发挥自己的专业特长,形成一个团队,引领学前教育科研发展。我相信目标清晰,行动必然有方向,集中力量才能出精品。

## 二、把握现状,认清岗位职责

对自身有了深刻的反思,认清了发展方向,我就开始着力融合到幼教领域。教育科研的生命力在于广大教师投入到教育研究之中,去思考、去解决自身的教育教学问题。正是基于以上认识,我开始进入教师的课堂观课,与教师、科研负责人交流,去了解教师对教育科研的想法、教师在教育教学中存在的主要问题,及当前教育科研需要改进的方面。

经过一段时间的调研,我了解到当前教师对教育科研存在三个错误的认识:教育科研太难,我不会做;教育科研就是写,我不会写;教研和科研是两回事儿。同时,在与教师的交流中我也发现,由于缺乏相应的观课技术支持,一些教研活动的效果不佳。在进行教研活动过程中,组织者没有对观课的教师有任何规定性的任务,即不规定观课教师对某一具体内容进行观察,而是一种泛化的、随意的观课,导致在课后研讨环节质量不高,研讨的氛围不浓厚。

从整个学前教育科研来看,一般是园长主持、部分教师参与,因研究内容大多为工作性质的任务,而不是教师教育教学中存在的真实问题,导致教师的主动性低、参与率低。研究的方式更多是一种形式研究而不是内容研究,如一些策略、原则、途径的研究,而不是去解决具体存在的问题。这种研究范式直接导致很多教师对教育科研产生了畏难和抵触情绪。

因为之前对幼儿教育科研涉及比较少,接手工作后,我做了一件比较细致、辛苦的活儿——对近五年的幼教科研课题进行了选题分析。以2006~2010年全国教育科学规划“十一五”课题、上海市教育科学研究项目、浦东新区区级课题中有关学前教育的课题共323项为研究对象,分析了过去五年中学前教育研究者对相关问题的研究情况,涉及社会领域、健康领域、科学领域、语言领域、艺术领域、教师

发展、教育发展七大研究领域的总体研究情况和各分支领域研究的侧重点、特点以及热点,从此研究视角,我管窥了学前教育研究的基本概貌:学前教育相关问题研究得到高度重视、各选题领域研究不平衡、各选题领域研究侧重点有所不同、儿童道德与科学探究研究比较欠缺。

同时,作为一名区级层面的科研员,如何引领学校教育科研的发展是我一直思考的重要问题。常规的教育科研指导采用的是不定时地做讲座、修改文章、听课评课、课题方案指导或成果研讨等,一般都是根据学校自身的课题需求进行相应的指导,这种指导方式是有效的,但也有局限性。从某种程度来讲,这是一种片段化的指导,是点上的指导,很难做到系统化,影响范围比较小。对区级科研员来讲较为被动,也较难扭转相对成型的、不太符合实践需要的思想和做法。

基于以上认识、工作和思考,我不再把自己定位为指导者和管理者,而是转变为与教师一起研究的同伴、一起寻找问题解决方法的行为者。

### 三、钻研难点,力促幼教科研发展

为了力促幼教科研发展,我采用了三种方式:

一是项目引领。2013年1月,我启动了师幼言语互动现场观察与评价项目,编制了四个观察表,采用频率观察记录、时间抽样观察记录、定点观察与记录、连续记录等方式,带领浦东新区第一教育署幼儿园的科研负责人和教师进行了3次实践性培训,引领教师理解和掌握如何进行现场分类观课与主题评课,并在之后撰写了观课评课报告。这项自发性的、进入教师课堂解决实际问题的研究,引发了教师的极大兴趣,很多教师表达了继续参与的强烈愿望。

2014年、2015年连续两年,我聚焦“师幼互动中教师言语行为的改进”,申报了浦东新区教育内涵发展项目,和一线教师一起开展教学设计、分类观课、主题评课、学情分析、教学案例撰写。从某种程度来讲,这也是一个实践性的教育科研培训。启动项目伊始,我为教师提供了教学设计的模板、教师言语行为改进的28个参考问题、师幼言语互动观课记录表、教学改进案例两则。项目采用“每月一聚”的运作机制,培训教师如何开展观课评课,及时把握实践研究中存在的问题,及时研讨找到解决路径。因“四个一”要求“一个学期”“一个教师”“解决一个师幼言语互动问题”“撰写一份教学改进案例”,鼓励教师撰写自己实践的内容、自己的思考和团队的智慧,要求具体明确易完成,所以项目顺利推进,吸引了12所幼儿园近200名教师的自愿参与,该项目被评为2015年浦东新区优秀项目。2016年、2017年,该



项研究还在继续。

二是培育“真研究”的种子。我在日常的科研指导过程中,力图埋下真研究的“种子”——引导教师关注教育教学的真实问题,采用“坐诊式研讨”“一对一辅导”等方式与园长、教师深度交流。如针对教师不知如何总结自己的实践的问题,通过与教师交流,了解教师实践的内容,建议教师以案例或者经验论文的方式总结。再如,有些幼儿园的课题申报题目过大、偏离幼儿园的特色定位,我会通过与课题负责人、课题组主要成员座谈的方式,对国家、市级、区级学前教育课题研究方向给予深度剖析,结合幼儿园的实践,给出合理的研究方向。这项工作是辛勤耕耘的过程,但硕果累累:教师对如何总结实践、幼儿园对如何选题有了非常清晰的把握;培育“幼苗”——带教教育科研青年骨干教师,五年来带教了近50名教师;及时传播优良成果——召开科研成果展示与交流会,推出能够起到示范引领作用的成果;宣讲教育科研方法——对如何选题、如何撰写课题申请书、如何撰写开题报告、如何召开开题论证会、如何撰写教育经验总结和教育案例、如何观课评课等主题,面向教师进行案例式实践性培训,引导教师走入教育科研之门,积极投入,乐在其中。

三是开展学情研究。在教育领域改革逐步深入的今天,需要经常回归教育的原点——儿童。亲近儿童,研究儿童,了解他们的生活世界和对事物的独特认识。当前,“以学定教”理念不断得到教育界的关注并予以实践,而学情分析是“以学定教”理念实施的基础和前提。

在日常教学观察中,我发现很多幼儿教师对幼儿的学情处于估计状态,导致师幼言语互动质量不高、活动无法顺利开展。如在提问上,很多教师提出的问题会高于幼儿的经验、表述啰嗦、缺乏逻辑性,甚至出现提问与主题学习无关。

学情分析需要对幼儿在语言、健康、社会、科学、艺术五大领域的发展水平有比较具体、详细的把握,这是进行师幼言语互动的依据和基础。而无论是教育部颁布的《3~6岁儿童学习与发展指南》,还是《上海市学前教育课程指南》,对学情,特别是幼儿对主题学习已经有了哪些经验,都没有详细的分析,仅仅是提出了目标、要求和教育建议。

针对学情分析,我们采用手拉手结对的方式,兼顾不同地域的幼儿,如城区与郊区、原浦东和原南汇地区。结合幼儿园的学习主题确定了动物、植物、食物、交通工具、职业、季节六项内容,根据幼儿日常生活情况和教师教学常用的一些材料和素材,确定了学情分析的代表性内容。之后,我和老师们开始收集图片、制定结构性访谈表,采用一个幼儿一张表。在提问方式、图片选择上,尽量贴近幼儿的语言



理解和生活经验。

经过前期的精心准备,我们获取了大量有价值的信息,撰写了学情分析报告。在教学设计中,一些教师开始关注学情,不再简单几句话、不再脱离自己的教学内容谈幼儿的学情,而是从教学的需要多渠道收集学情信息,熟悉幼儿后,教师所设计的教学目标更为适切,提问更具有针对性,教学活动能够立足并提升幼儿的经验与认识。

2012年到2014年两年多的时间里,在我主持市级项目《儿童科学前概念的临床分析与应用研究》的过程中,一对一地对近200多名3~6周岁的幼儿进行了访谈,收集了儿童对水、空气、声音、光和影、生命的前概念。之后和教师一起备课、观课、评课、修改,探讨如何基于儿童的科学前概念开展教学,如何促进幼儿从前概念到科学概念的学习。借助“双名工作”资助的契机,我出版了个人专著《儿童早期科学概念的形成》。

在研究与实践过程中,我也逐渐认识到“懂儿童,学习才能真正发生”,教育才能展现人性的光芒,也才能给儿童的学习和发展带来最大的福祉。

师幼互动一直是学前教育领域的研究热点,也是实践领域的难点。《师幼互动中教师言语行为的研究》是植根浦东新区幼儿园开展的自觉探索。从2013年开始思考,2014年、2015年立项为浦东新区教育内涵发展项目,经过四年多的研究与实践,形成了此研究成果。借助“双名工程”这一平台,我对自己在幼教领域所做的一点研究与实践进行了总结,形成了本研究成果。

本书共有八章:

第一章是师幼言语互动现状分析:基于现场观察的研究。主要介绍研究者如何通过师幼言语互动进行核心概念操作化设计,自主开发观察工具,对教师集体教学活动进行分类信息采集,基于证据地细致分析当下幼儿教师师幼言语互动中的亮点和不足。

第二章是焦点式“一课三研”:教师言语行为循环改进路径。主要介绍整个研究与实践的设计,理论基础,研究的思路和策略(聚焦问题、团队合作、分类观察、循环提升),操作路径。

第三章是有效提问:精心预设与动态生成。主要介绍当前教师与幼儿言语互动中提问方面存在的主要问题及改进策略,如关注关键性提问、问题要为环目标作贡献、精炼提问等。

第四章是机智反馈:适切肯定与个性理答。主要介绍当前教师与幼儿言语互





动中反馈上存在的主要问题及改进策略,如适切肯定与表扬、适度经验提升、适当诱导探询。

第五章是小结和过渡语:精准提炼与承上启下。主要探讨如何实现精准总结和顺畅地承上启下,使教学各个环节无缝连接。

第六章是解读幼儿:做好学情的基础分析。主要介绍我们结合幼儿园主题活动,就动物、植物、食物、交通工具、季节、职业等内容进行结构性访谈,把握幼儿对这些事物的名称、外形特征、生活习性、本领、用途、类别等的熟悉程度。

第七章是合作分类观察教师言语行为:两则课堂观察报告。主要介绍针对教师言语行为开展课堂观察后形成的观察报告。

第八章是可视化教师言语行为改进过程:三则教学案例。主要以改进式教学案例介绍教师进入焦点式“一课三研”的整个过程,展现教师的成长。

研究从教学现场观察开始,准确诊断教师言语行为问题,以焦点式“一课三研”为基本研究方式,开展深入、细致的微实证研究,采用参与式研究、多轮教学改进教师言语行为。其中提供了大量有价值的课堂观察工具、跟踪式教学设计、幼儿主题学情信息。清晰的研究思路、简便易操作的观察技术、大量有价值的学情信息、案例式问题描述和改进策略,能够满足当下教师落实“以学定教”理念和教学民主化思想。同时,为改进教师自身教学行为、提升自身实践智慧、促进群体教师专业成长提供可行的、易于操作的实践路径和成功范例。

本书力图全面展现如何聚焦幼儿教师实施教学的关键点——言语行为,从所查阅的文献资料来看,当前师幼互动的理论研究比较多,对教师言语行为系统的研究较少,希望本研究能给有关师幼互动研究与实践者一些启发与参考。

在写作的过程中,我借鉴了很多专家和同行的研究成果,引用了大量幼儿教师的教学设计与教学现场信息,在此表示感谢。由于研究能力和水平所限,加上研究的投入不够,书中错误与不当之处在所难免,读者的任何批评都是我衷心欢迎和感谢的。

上海市浦东教育发展研究院 吕萍

2017年12月29日

# 目 录

<b>第一章 师幼言语互动现状分析：基于现场观察的研究</b> .....	1
一、师幼言语互动的界定.....	1
二、师幼言语互动观察的维度.....	3
三、师幼言语互动观察的组织与实施.....	8
四、师幼言语互动现场观察的结果与分析.....	12
五、师幼言语互动不良的原因分析.....	18
<b>第二章 焦点式“一课三研”：教师言语行为循环改进路径</b> .....	26
一、问题的提出.....	26
二、解决问题的过程与方法.....	29
三、研究成果.....	39
四、效果与反思.....	42
五、研究创新之处.....	46
<b>第三章 有效提问：精心预设与动态生成</b> .....	48
一、常见问题分析.....	48
二、预设关键性提问.....	55
三、增加开放性问题.....	62
四、适时追问与调整问题.....	67
<b>第四章 机智反馈：適切肯定与个性理答</b> .....	73
一、主要问题分析.....	73
二、適切肯定与表扬.....	79
三、适度经验提升.....	82
四、适当诱导探询.....	87
<b>第五章 小结和过渡语：精准提炼与承上启下</b> .....	91
一、常见问题分析.....	91



二、小结与过渡语应简洁、易懂	96
三、小结须科学、规范	97
四、小结应为环节目标服务	100
五、问题式过渡,承上启下	101
<b>第六章 解读幼儿:做好学情的基础分析</b>	<b>103</b>
一、调查内容	103
二、调查方法	106
三、调查对象	108
四、调查提纲	109
五、调查结果	111
六、调查结论与讨论	137
<b>第七章 合作分类观察教师言语行为:两则课堂观察报告</b>	<b>139</b>
课堂观察报告之一:大班科学探索活动《调皮的空气》师幼言语 互动课堂观察与分析	139
课堂观察报告之二:怎样避免简单重复幼儿的回答 ——小班科探活动《小动物逛公园》课堂观察与分析	156
<b>第八章 可视化教师言语行为改进过程:三则教学案例</b>	<b>163</b>
教学改进式案例之一:设计开放性提问 ——“一课三研”大班语言活动《江上渔者》的过程与思考	163
教学改进式案例之二:及时、机智回应幼儿 ——“一课三研”小班语言活动《小动物过桥》的过程与思考	168
教学改进式案例之三:中班音乐欣赏活动《啄木鸟》 “一课三研”的过程与反思	172
<b>参考文献</b>	<b>181</b>
<b>参与研究与实践的主要成员名单</b>	<b>184</b>
<b>后记</b>	<b>185</b>

# 师幼言语互动现状分析：基于 现场观察的研究

良好的师幼言语互动是幼儿教育得以实施并提升质量的关键,也是教师实践智慧的重要内容。《上海市学前教育课程指南》中明确指出:师幼互动“主要看教师在活动过程中,是否关注幼儿……是否能在观察的基础上,作出恰当的判断,并及时地、积极地与幼儿互动,以有效地促进幼儿的发展”。教育部《3~6岁儿童学习与发展指南》中多次对教师语言提出要求:对幼儿讲话时,注意结合情境使用丰富的语言,以便于幼儿理解;要使用幼儿听得懂的语言;注意说话时的语气、语调等。

本章试图通过现场观察掌握师幼言语互动的现状,找到研究的逻辑起点,即确定研究问题,彰显研究价值,为后期的研究设计和实践探索奠定基础。主要介绍研究者如何通过对师幼言语互动进行核心概念操作化设计,自主设计观察工具,对教师集体教学活动进行分类信息采集,细致分析当下幼儿教师师幼言语互动中的亮点和不足。

## 一、师幼言语互动的界定

师幼言语互动属于师幼互动的范畴。根据《现代汉语词典》的解释,“互动”是指相互作用、相互影响。那么,师幼互动就是教师和幼儿间的相互作用、相互影响,师幼言语互动就是教师和幼儿之间通过言语来相互作用和相互影响。具体来讲,师幼互动是在幼儿园一日生活的各环节中,教师和幼儿之间发生的各种形式、性质、程度的心理交互作用和行为的相互影响。表现为师幼双方开启互动和对彼此语言、行为意义的理解、反馈,借助材料、表情神态、肢体等的互动,包括



隐性的互动和显性的互动,具体涉及互动时机、互动主体、互动内容、互动形式、互动效应等。<sup>1</sup>

在大量的教学观察和交流中,我们发现幼儿教师在教学活动时,基本的脉络是“提出问题—讨论问题—解决问题”,围绕“问题”实现不同教学环节的目标,从而实现整个教学活动的目标。

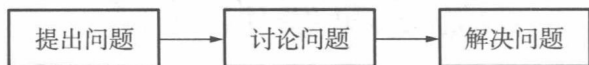


图 1-1 幼儿集体教学活动的基本过程样态

这个基本脉络的外在表现是师幼的问—答—反馈,即教师的提问、幼儿的回答、教师的反馈三个关键点,教师和幼儿就在提问、回答、反馈间进行着言语的互动。这三个点形成一个循环,螺旋上升,推动教学活动的深入开展。(见图 1-2)

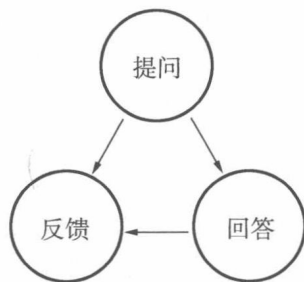


图 1-2 师幼言语互动中的三个关键点

在三个关键点中,我们发现教师的提问与反馈最能体现教师的教学机智和教育智慧,而恰恰这两个方面存在的问题最突出。

目前,教师专业发展比较关注教师的理论学习、解读课标和教材的能力、策划和设计活动的的能力等。我们认为,这些能力最终必然要体现在教师与幼儿互动的一言一行中,通过外显的言行展示出教师良好的专业水平。这也就说明,仅仅从言语素养的角度理解师幼言语互动,是比较狭隘的。良好的师幼言语互动是教师把握学情、熟练驾驭教学内容,以及良好语言能力等的综合体现。

1 黄娟娟.成为会沟通的教师:积极有效师幼互动促进教育行为优化的探索[M].上海:少年儿童出版社,上海教育出版社.2011:4.

## 二、师幼言语互动观察的维度

评价需要两步工作:信息收集、价值判断。其中信息收集工作非常关键,是价值判断的基础。因此,要想有证据地为教师改进言语行为提供支持,需要做到两点:第一,每一个观课教师要有目的、有针对性地观课,确保信息收集的细致、全面;第二,观课教师有较为便捷的工具搜集信息,快速地记录。鉴于此,我们首先解读教师言语行为,确定观察的维度,设计相关的观察与记录的工具,采用分类观察的方式,以此展现师幼言语互动的全貌,还原真实的教育现场,能够基于证据细致、深入地诊断师幼言语互动状况,发现亮点和问题,提出改进教师言语行为的建议。

### (一) 基本思路

言语是教育的基本媒介,是教育教学活动得以顺利进行的必要条件。教师的言语行为是深层次影响幼儿的关键因素,特别是幼儿教师提问、回应幼儿的语言。有研究者(Borich, 1993; Burden, 1986; Fuller, 1969; Ryan, 1992)发现教师的教学在关注重点上会经历三个阶段:关注生存阶段——教学兴趣和计划集中在自己的状态上,而非教学任务或者学习者;关注教学技能阶段——关注教学任务、课堂管理、教学方法、教学资源 and 教学时间等;关注影响阶段——较多关注教学对学习者的影响。<sup>1</sup>教师如何从浅层次的影响实现深层次的影响?这需要教师在言语行为上进行深入的研究与实践,提升自身的教学机智与实践智慧,促进幼儿更高层次和水平的发展。

英国哲学家约翰·奥斯汀在20世纪50年代提出言语行为理论,认为我们说话的同时是在实施某种行为。<sup>2</sup>

在幼儿园的教育教学活动中,教师面向幼儿说话,也是在实施某种行为。因幼儿的年龄特点,言语交流是师幼互动的主要途径,幼儿在和教师的言语互动中领会教师的指令、操作的要求,共同完成要达成的目标。那么,教师与幼儿的言语互动中,在实施哪些行为呢?这些行为会产生哪些影响呢?

弗兰德斯互动分析系统(Flanders Interaction Analysis System, 简称FIAS)是当前师生互动研究中使用最为广泛的一种工具,被广泛应用于中小学,以及幼儿园的课堂教学研究。弗兰德斯互动分析的核心是描述课堂互动行为的编码系统,它非

1 叶澜.教师角色与教师发展新探[M].北京:教育科学出版社,2001:257.

2 邱惠丽.奥斯汀言语行为论的当代哲学意义[J].自然辩证法研究,2006(7).





常便于研究者识别、归类 and 记录课堂言语行为。弗兰德斯将教师的言语划分为具体的 7 种行为,将学生的言语归为主动和被动 2 种,还有 1 种是没有言语互动或者无效的互动。这 10 种具体的行为分别被赋予数字 1~10 作为编码。1~10 是填入记录表的数字,只是表示区别的符号,数字之间并没有等级关系。(详见表 1-1)

表 1-1 弗兰德斯互动分析的分类<sup>1</sup>

教师言语	间接作用	1 接纳学生的感受
		2 表扬或鼓励
		3 接受或采纳学生的观点
		4 提问
	直接作用	5 讲解、发表个人看法
		6 给予指示
		7 进行批评或维护权威性
学生言语	8 学生被动回答	
	9 学生主动发言	
	10 沉寂或混乱	

鲍里奇在《有效教学方法》中认为提问和反馈是有效教学的关键因素,并对教师的问、答、反馈进行了编码。其中,把教师的反馈区分出 11 种行为。从言语行为的角度,也可以看作是教师针对学生回答所做出的言语行为。(详见表 1-2)

表 1-2 教师的反馈行为<sup>2</sup>

表扬	教师用言语表扬学生(比如“漂亮”“好”“棒极了”“好主意”等)或者用一种明显的情绪化方式加以口头肯定,比如热情、高兴或兴奋等
肯定	教师仅仅肯定学生的回答是正确的(比如点头、重复学生的回答、说“是”“好”)
没有反应	教师对学生的回答未做任何反应,而是完全转到其他的事情上了
否定	教师仅仅指出学生的回答是不正确的(比如摇头、说“不”“不正确”或发出“嗯”等)
批评	教师用言语批评学生(比如“你不应该这么差劲”“那没道理,你最好细心点”),或者用一种情绪化方式加以口头否定,比如沮丧、恼火或厌恶等
给答案	教师为学生提供正确答案
问别人	教师转换问题让另一个学生试着回答

1 张海.弗兰德斯互动分析系统的方法与特点[J].当代教育与文化,2014(3).

2 加里·D 鲍里奇.有效教学方法(第 4 版)[M].易东平,译.南京:江苏教育出版社,2002:5.

(续表)

别人喊出	另一个学生喊出了答案,教师认可了他
重复	教师重复原来的问题,或者全部重复,或加一个提示(“那么”“你知道吗”“答案是什么”)
线索	教师转换措辞或者给出线索,使学生更容易回答
新问题	教师提出一个新问题(与原来问题不同的问题,需要做出不同的回答)

## (二) 师幼言语互动观察的三个维度

根据教师说话所实施的行为,我们确定了师幼言语互动观察与评价的三个维度:师幼言语互动方式、师幼言语互动受益面、师幼言语互动目的。三个维度相互支持、相互补充,形成一个较为全面的师幼言语互动现场信息系统。

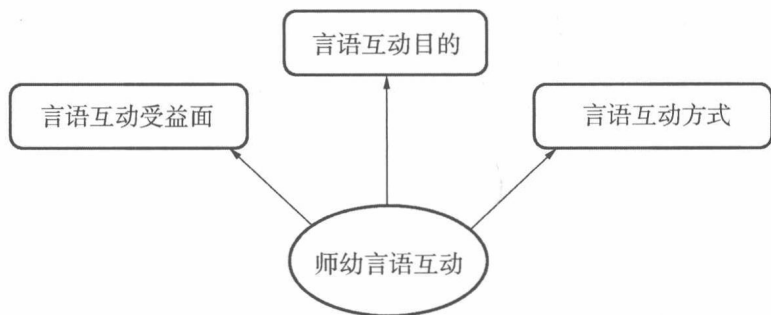


图 1-3 师幼言语互动观察的维度

### 维度一:师幼言语互动方式

师幼言语互动方式主要包括三个方面:教师提问方式、幼儿回答、教师反馈。其主要设计意图是了解教师提出问题的经脉、幼儿回答问题的主动性,以及教师回应幼儿的策略。

关于教师提问方式,我们设计了五种:语言+表情、语言+动作、语言+动作+表情、语言+图片或音乐、语言+动作+图片或音乐。我们认为对于幼儿来说,不同的提问方式会产生不同的效果,容易调动幼儿多感官的提问效果会更好。

关于幼儿回答,设计了四种情况:无回答、主动回答、集体回答、点名回答。也就是教师提出问题后,幼儿的两种反应:积极的反应——主动回答和集体回答;消极的反应——无回答和点名回答。幼儿的积极和消极反应,可以反映出幼儿参与、投入教学的程度,并能检验教师提问的适宜度。

关于教师反馈这部分内容最为复杂,在大量观课、与教师交流的基础上,确定



了十种教师反馈幼儿的方式,可以大致分为积极反馈和消极反馈。积极反馈包括表扬、肯定—重复(教师仅仅重复幼儿的回答)、纠正、表情/手势、问别人、给线索、给答案;消极反馈包括无反应、批评、别人喊出、重复问题。从教师采用的反馈方式可以看出教师的教学机智和教育智慧。(详见表1-3)

表1-3 师幼言语互动方式记录表

问题序号	教师提问方式				幼儿回答				教师反馈											
	语言+动作	语言+表情	语言+动作+表情	语言+图片/音乐	语言+动作+图片/音乐	无回答	主动回答	集体回答	点名回答	表扬	肯定—重复	纠正	表情/手势	无反应	批评	问别人	别人喊出	重复问题	给线索	给答案
1																				
2																				
3																				
4																				
5																				
...																				

负责观察的教师在使用表1-3记录时,根据师幼言语互动的具体情况在表格中的相应位置处打“√”,在表示追问的问题前面标注“\*”。

为了避免信息遗漏,我们进一步设计了两张表格(表1-4、表1-5),具体记录教师和幼儿言语互动的语言。如果说“师幼言语互动方式记录表”记录的是教师与幼儿言语互动的整个面,那么“师幼问—答—反馈的具体语言记录表”记录的就是点,即教师面向一个幼儿言语互动的情况。1名教师在活动中固定观察2名幼儿,这种记录更加细致,能够收集到教师与个体幼儿间言语互动的具体语言。同时,为了防止问题记录出现遗漏,我们专门运用一张表格来记录教师的提问,教师所有带有询问性质的话全部记录并编码。其中教师会有一些针对个别幼儿的追问,我们采用星号标注的方式呈现。表1-4与表1-5的联结点在教师的提问,观察者之间在记录的时候能够起到相互补充的作用。