

科学领域活动中幼儿教师言语应答行为的个案研究

赵研宏

鞍山师范学院 辽宁鞍山 114000

【摘要】在幼儿园的一日活动中,师幼互动占据相当大的比重,教师与幼儿时刻处于互动之中。由于幼儿的认知水平和经验能力受限,需要教师正确、及时的引导支持。因此,幼儿教师针对幼儿行为而做出的言语应答对幼儿发展有着重要影响,言语活动是联结幼儿与教师的重要媒介。尤其是在科学领域活动中,幼儿言语与教师言语相互促进,相互依存,不断发展,终使幼儿能够顺利地进行科学自主探究,实现科学领域的基本目标。据此,本文着重于研究科学领域活动中幼儿教师的言语应答行为,主要采用了访谈法和观察法,以鞍山市B幼儿园专项的一位负责中班教学的科学老师为观察对象,以班级集体科学活动为情境来实施个案研究;通过实地观察、录音、访谈等获取幼儿教师运用言语应答行为的多种资料通过对资料的整理归纳,形成文本。

根据所了解观察到的研究现状,分析出科学活动中教师应答言语行为的类型、特点及优点,试图找出该教师言语应答行为中存在的问题包括三个较为突出的方面,并针对问题进行具体分析,从教师自身和科学活动自身特点总结出存在问题的影响因素,最后提出相对应的教育建议包括教师言语应答前的准备、活动中的具体实施、言语应答后的反思三方面,从而丰富幼儿教师在活动中言语应答行为的理论研究。

【关键词】幼儿教师;科学活动;言语应答行为

1 前言

1.1 研究背景与问题

在2012年颁布的《3-6岁儿童学习发展指南》中明确指出科学活动不仅可以让幼儿获得丰富的感性经验,充分发挥形象思维,而且可以在感知事物的基础上逐步发展逻辑思维能力,为以后的深入学习奠定良好的基础,由此可以看出科学活动对幼儿的整体发展具有重要意义。在2001年我国教育部正式颁布了《幼儿园教育指导纲要(试行)》,其中强调幼儿教师要“关注幼儿在活动中的表现与反应,敏感地察觉他们的需要,及时以适当的方式应答,形成合作探究式的互动。”我国学者廖晓萍认为在教师回应的过程中,能够建立正确的教师观和儿童观,还能有效促进教师个体专业化成长。他还认为回应行为会直接影响课堂的走向和教学的有效程度。因此可看出教师在科学活动中的应答行为意义深远。

教师提问相对其他言语行为来说,是一种普遍存在且发生频率很高的教学行为,其次则是教师针对幼儿的回答或疑问所做出的应答行为。因此,在本文中,笔者所探究的幼儿教师应答言语行为专指在科学领域活动中教师对幼儿的回答方式。此研究有利于对怎样形成良好的师幼互动关系,有效影响幼儿认知进步和幼儿行为选择有借鉴意义。

1.2 研究意义

1.2.1 理论意义

通过对国内相关文献的梳理,发现目前专门对幼儿教师应答言语行为的研究较少,研究内容比较笼统,并且主要在集中教学活动中研究较多。本研究以科学领域为前提,采

用观察法,访问法等对研究对象进行个案研究,可以丰富幼儿教师应答言语行为研究特别是在科学领域教学活动中的理论意义。

1.2.2 实践意义

在当前幼儿园教学实践中,教师言语应答行为存在较大差异,会有不重视应答回应对幼儿的影响,教育观念比较传统等问题。本研究从幼儿园的科学活动出发,根据当前研究现状对存在的问题及原因进行分析,目的在于让教师在集中教学活动中树立正确的教学观念,重视教师应答言语行为对幼儿的影响;并为幼儿园一线教师提供相关回应行为的指导策略,有助于教师采取正确的应答方式,从而提高集中教学活动的教育教学质量。

1.2.3 核心概念界定

科学活动下教师应答言语行为:目前,学者们对于幼儿园科学活动中教师的应答言语行为还没有比较权威的界定。在本研究中,结合教师的言语行为、应答行为和科学活动的定义,对幼儿园科学活动中教师言语应答行为进行操作性定义,即:在幼儿园正规的科学活动背景下,班级中一名或多名幼儿对教师发出回应或提问后,教师做出的言语回应。

1.2.4 相关文献综述

通过在中国学术期刊数据库、维普网、图书馆等手段以“应答”“师幼互动”“师幼言语互动”等关键词汇进行检索,搜索到了比较详尽的学习资料,主要包括:应答言语行为的分类、应答作用,幼儿园活动中教师应答行为的现状、影响因素、改进策略等方面。下面将对笔者搜索了解到的相

关研究现状进行阐述。

1.2.5 幼儿教师言语应答行为的相关分类

国内学者对教师言语应答的类型主要有三种分类标准。第一,孙倩(2011)从回应对幼儿的促进作用进行分类,即:终止性回应及拓展性回应。终止性回应包括简单肯定或否定、自己代答、重述、表扬赞赏等。第二,李如密(2013)从应答本身的作用进行分类,即以评为主和以答为主;第三,应莉(2012)从情感和思维两方面对教师回应类型进行划分,即情感支持性回应和思维推动性回应。以情感支持型回应包括评价性回应、重复性回应、引导性回应和支架性回应。以“思维推动”为主的回应包括梳理性回应、追问性回应、提升性回应和延展性回应。还有一些学者在此基础上进行细分,谢秀莲(2012)将教师的回应行为分为八类,即:简单肯定、简单重复、称赞、质疑反问、引发思考、无评价、重温和重组。王丹丹(2013)从4-5岁幼儿角色游戏活动中幼儿求助的角度把教师的回应行为分为直接给予型、问题性、指令型、替代型、否定型、常规型和安抚型七种回应类型。结合已有学者分类和研究分析,下文会体现出笔者对教师言语应答行为的分类。

1.2.6 关于幼儿园科学活动中教师言语应答行为的现状

吴小燕(2016)在《浅谈幼儿科学活动中青年教师的回应》中,发现青年教师存在回应时没有充分的预设,缺乏回应的技巧等问题。为了提高教师回应行为的有效性,她提出教师事先充分准备回应素材和回应技巧,在平时教学中注重反思和积累。

林波(2012)认为幼儿园科学活动中教师应答行为主要存在以下问题:一、教师科学回应意识不强,对科学回应的认识不够到位;二、教师应答行为价值不够明显;三、教师有效应答行为方式不够丰富。徐冉(2014)通过对15个幼儿园科学教学互动的观察与分析,认为教师应答行为存在如下问题:一、应答方式单一,教师为了应答而应答,忽略了应答内在的作用;二、应答的次数虽多,但是质量较低;三、应答的时机不当,不能正确把握应答的时机性;四、应答注重学习目标,忽略学习过程。

通过以上学者的论述归纳总结得出,目前幼儿教师应答行为现状不是很乐观,存在以下不合适的应答行为。首先从应答方式来看,较为单一,不能灵活变换应答行为;其次,教师的应答效果不好,教师总是偏向于机械化应答,为了应答而应答,质量低下忽略了应答的真正作用;再次,教师的观念有待加强,不能把握应答的合理时机。

在关于幼儿园科学活动中教师言语应答行为的研究中,发现学者们从幼儿园科学活动现状、指导策略和活动设计这些方面研究偏多,与幼儿园科学活动中教师言语应答研究直接相关文献较少。基于以上研究现状,这些已有研究对教师应答行为探索有一定的启发作用,本研究会在此基础上对幼儿教师的言语应答行为通过个案观察进行进一步研究。

1.2.7 幼儿教师言语应答行为影响因素的研究

关于教师应答行为影响因素较少,朱珊(2007)通过对个案的研究认为教师是教学理念、教学活动内容、教师的提问方式、教师的期待值等影响着教师的应答言语行为及特点。而师幼的默契程度,教师的引导方式、教学活动秩序等则影响着教师应答言语行为的应用效果。

杨琳(2015)认为集体教学活动中教师的合理应答受三方面的影响,一是教师,教师对应答的认识和态度,教师教学的对话能力,教师驾驭课堂的能力等会影响教师的合理应答;二是问题质量和难度会影响教师的合理应答;三是幼儿的数量,幼儿的发展水平及其气质个性也会影响教师的应答效果。

另外还有幼儿自身因素,黄晓军(2005)在对角色游戏中的师幼互动进行研究时发现,教师往往关注的是那些性格活泼开朗、行为外向的幼儿,而那些性格内敛、不善于表现自己的幼儿往往被教师忽视;另外,教师对于能够跟随自己思路来思考问题的幼儿表现出更多的亲近感,而对那些经常出现违纪行为的幼儿则表现出不满。

总结上述学者的观点可以得出,幼儿教师言语应答行为的影响因素主要包括以下几个方面:第一,教师的专业素养与思想道德品质;第二,教师的教育观念;第三是幼儿自身因素。特别是在集体教学活动中,需要教师在秉持自己正确的教育观与教师观念的基础上,有良好的专业技能与核心素养,巧妙使用方法对幼儿循循善诱,并以幼儿为主体,关注到幼儿的个体差异因材施教,给予不同程度的言语应答,从而形成有效的师幼互动。

1.2.8 幼儿教师言语应答行为策略研究

周玲(2010)从转变教育教师观念、优化教师回应策略两方面对提高教师应答水平提供了建议,认为教师应该以开放的态度对待幼儿的回答,注意调整座位方式,营造一种良好的心理氛围,灵活采用多种方式回应幼儿,并且要注重教学反思。

林波(2012)为提高教师实际水平提出了诱导提示法,及时追问法,梳理提升法等具体方法。

李亚萍(2017)以幼儿园数学集中教学案例为依托,提出了改进教师应答行为的新思路:一、顺势而答,挖掘幼儿的思路,学会自然引导;二、似答非答,锤炼幼儿思维的纯度,教师要趁机追问,抓住幼儿的疑惑;三、理而不答,提升幼儿思维的高度;四、因异而答,扩展幼儿思维的广度。

综上所述,教师言语应答策略是否适宜,既要关注到教师本身,更要关注到幼儿主体。首先,教师应具有能积极回应幼儿发起的互动,以真诚的心智去看待幼儿的提问、告状等行为的应答态度;其次,教师的应答行为应具有目的性、针对性,始终围绕着目标实现和问题解决与幼儿进行互动,给予幼儿充分表达自己想法的机会,在此基础上教师进行合理应答;最后,要注重应答效果,幼儿给予积极反馈说明应

答效果好, 幼儿心理得到满足, 教师所持的教学目标与任务得到循序渐进的落实。由此可见, 无论是哪个主题的师幼互动都需要教师有良好的言语应答策略, 都应先从幼儿的想法与表现入手, 解读幼儿的需求并满足需求, 最后实现教学目标。

总而言之, 通过以上的列举和简要分析, 可以看出已有文献的大致情况。但是从文献的不足来看, 大多数文献都是已有经验者对教育经验的感悟和总结, 缺乏实例分析与研究, 特别是针对言语应答的实证研究较少, 从研究内容上来说, 对应答行为的研究的内容, 影响因素及策略概述比较笼统, 这也是笔者进行研究所开展的重点。

1.3 研究目的及方法

1.3.1 研究目的

本研究主要从幼儿园教学活动中的科学领域着手, 对教师应答言语行为进行观察研究, 找出当前幼儿教师应答行为中所存在的问题, 深入分析教师应答行为问题存在的原因, 希望今后幼儿教师能对自身应答言语能力引起重视, 并为此提供相应的指导策略, 从而提高教师的教学能力进而提高教育教学质量。

1.3.2 研究方法

1.3.2.1 访谈法

通过与研究对象—特定教师进行访谈, 进一步了解该对象的应答言语行为策略, 为了不打扰到教师的正常工作, 本研究主要采用非正式访谈, 会在活动的间隙中进行, 从侧面感知该研究对象的行为是否恰当并进行归纳总结。

1.3.2.2 观察法

在科学教学活动现场中对研究教师进行观察, 制作观察图表, 了解教师的整体的集中教学情况, 并且通过幼儿对该教师教学行为的反映来了解幼儿教师应答言语行为的教学效果。根据本人的实习时间, 观察时间设置在实习的一个月之后, 这时的我对于教师与幼儿都有一定的了解, 时长约四周。

2 教师言语应答行为研究现状

2.1 情况介绍

本研究主要通过对幼儿教师的言语应答行为进行观察, 对应答行为中的不同发起者、应答类型、不同指向等进行必要的定量定性分析; 并结合教师的专业素质、教育观念、文化背景, 教师个人言语应答行为等方面的情况, 探究当前幼儿园科学活动下教师言语应答行为的特征, 以及幼儿教师言语应答行为的合理建议与策略。

为了保证观察的真实性与有效性, 笔者选择了自己的实习班级, 并且是在自己进入该班级实习了一段时间之后, 与教师和幼儿们都熟悉有初步了解才进行的观察访谈, 避免干扰实习班级的正常活动。由于我在中班的实习时间较长, 并且担任中班科学活动教学任务的教师资历深厚, 工龄长,

教学经验丰富, 所以选择她作为本次研究的观察对象, 下文将该教师成为 L 教师。

通过为时四周对 L 教师的观察与访谈, 现收集归纳整理了多次案例。为确保此次观察的真实性与客观性, 笔者作为实习教师先与班级中的教师及观察对象和幼儿熟悉一周再开始正式的观察, 由于我已经在该幼儿园实习一段时间所以我的观察介入很自然, 没有给教师和幼儿带来困扰和不必要的麻烦。从 2019 年 10 月 15 日至 2019 年 11 月 15 日一个月时间的随堂观察, 详细记录了教师与幼儿 6 次科学领域活动下的言语应答行为。

2.2 教师言语应答类型

通过实习期间对研究对象 L 教师言语应答行为的观察, 发现 L 教师在活动中秉承着使幼儿得到发展的态度, 对不同幼儿的不同回答有着不同的应答侧重点。根据其言语内容的不同, 分为评价性应答、重复性应答、引导性应答、要求性应答、梳理性应答、追问性应答和延展性应答七个方面来具体阐述。

2.2.1 评价性应答

评价性应答主要包括肯定幼儿言论、表扬赞美幼儿的回答、否定幼儿的回答、质疑幼儿的回答等, 是指教师处于评价评价者的角度对幼儿进行应答, 在幼儿回答问题前, 教师往往对标准答案心中有数, 教师就是对幼儿的作答进行对错评价。

2.2.1.1 肯定幼儿的言论

该应答方式是对幼儿的认可与赞同, L 教师一般会用“对”“是的”“没错”等简洁的语言来进行回答, 并且在此基础上还会补充一些具体的信息, 主要包括对幼儿答案的归纳, 原因分析, 对内容进行强调等。

2.2.1.2 表扬赞美幼儿的回答

当幼儿的回答声音洪亮、不怯场、自信的在全体幼儿面前表达自己的看法, 比较完整并且符合甚至达到活动目标的时候, L 教师会在全体幼儿面前大声的表扬幼儿的回答, 常用“非常好”“说的很棒”“你真的很不错”等愉快的话语给予回答问题的幼儿自信心和肯定, 同时也可以提示全体幼儿, 鼓励幼儿认真思考, 踊跃回答问题。表扬赞美幼儿的回答是 L 教师经常使用的应答行为。

2.2.1.3 否定幼儿的回答

否定式回答这里主要是指幼儿的回答完全错误后教师指正或教师自身原因直接否定幼儿的回答。由于 L 教师资历深厚, 教学经验丰富, 所以大多数情况下会使用积极正面的、鼓励幼儿为出发点的语言, 但人无完人, 避免不了有时的失误或者自己稍不注意的情况, 就会出现直接否定幼儿的回答的情况。

2.2.1.4 质疑幼儿的回答

指教师对幼儿的回答有疑问时, 会用质疑的语气向幼儿发出回应。有时幼儿的回答不够完善, L 教师会用质疑的

语气例如“真的是这样吗？”“我不太相信你的回答”等话语来做出回应。

2.2.2 重复性应答

重复性应答主要指教师对幼儿的回答进行重复、复述，是L教师在认真听幼儿进行较长回答时最常用的一种应答方式。

2.2.3 引导性应答

在一些比较具有思考性的问题上，由于逻辑思维能力和认知水平的限制，幼儿往往不能一次性直接回答出正确，并且比较理想的答案，所以，教师会耐心地给予幼儿提示，引导幼儿寻找该问题的重点，并提出问题引导幼儿理解，从而一步步得出正确的答案。L教师通常会在比较难以理解的、关键的重点问题花费一些时间带领幼儿寻找正确的答案，从而使教学活动目标得以更好的实现。

2.2.4 要求性应答

2.2.4.1 提出命令或指示

这种应答方式具有一定的强制性和命令性，是教师针对幼儿的答案内容提出要求。

2.2.4.2 直接告知答案

这种应答是指教师在根据自己的问题进行直接回答，更快地让幼儿得到准确的答案而不是对于幼儿的回答进行回答。一般在超出幼儿认知范围的问题，L教师会采用这种方式来传达答案，让幼儿简单明了的吸收知识。

2.2.4.3 打断幼儿回答

这种应答方式会中断幼儿的思路，虽然教师可能不是出于阻止幼儿继续下去的本意，但这种行为仍不利于幼儿整体思维能力的发展。

2.2.5 梳理性应答

这种应答方式是指教师对幼儿的回答进行梳理归纳、总结。有时中班幼儿的言语能力还不够完善，说出的话不完整、断断续续，但也能较为完整的表达出他心中所想，这时L教师会对幼儿的答案进行梳理，用完整容易理解的话语解释给全体幼儿。或者是在自由讨论或多个幼儿同时回答之后，教师会对所有的答案进行梳理归纳。

2.2.6 追问性应答

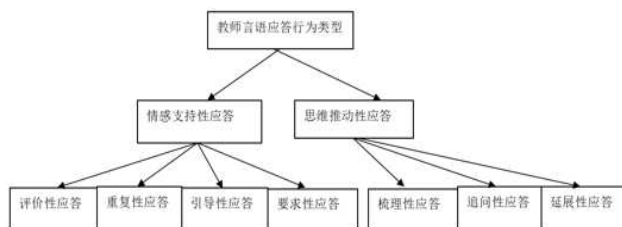
该应答方式是指教师对刚做回答的幼儿进行追问，L教师常用“是吗”“是这样吗”来追问。有时是根据幼儿的回答进行追问，有时则是对幼儿的回答表示怀疑，而对幼儿进行追问，提示幼儿再次思考自己的答案。但无论是哪一种，L教师的出发点都是想提升幼儿回答问题的能力，得到高质量的回答。

2.2.7 延展性应答

延展性应答是指教师再次提出新的问题来拓宽幼儿的回答。

通过以上的分析可以看出，L教师的言语应答行为很稳定，能够比较好的对幼儿的回答进行应答。通过对L教师

的言语应答行为的整理归纳和学者应莉对言语应答行为分类的借鉴，本次研究对其进行分类，主要分为情感支持性应答和思维推动性应答两个大方面。在两个大方面下包含七个小方面，得到如下图：



2.3 语应答行为特点

通过对L教师在中班六次科学活动的言语应答行为的观察和分析，初步了解了该教师言语应答行为的基本运用情况。但是教师运用应答言语行为的想法、出发点还需进一步的考究，每一位教师都会产生自己独有的教育信念和教育方法论，正因为每位教师存在多种多样的差异，才会出现多种多样的课堂效果，下面针对L教师的应答言语行为，总结出如下特点：

2.3.1 注重幼儿学习的过程和学到的内容

在L教师的课堂上，从她为每次教学活动设计的活动目标可以看出，L教师将激发幼儿美好情感为重点，更注重在能锻炼幼儿去积极参与活动的想法，激活幼儿的好奇心，她希望幼儿是真的享受在科学活动中学习的过程，就像幼儿平时玩游戏一样，是幼儿发自内心的想去完成的事情，而不是表面意义上的教师向学生传授知识那样刻板、呆滞。她注重幼儿内心的真实感受和情感，自然会淡化一些知识技能方面的传授。因此落实到她的言语应答行为就是重点在于鼓励幼儿，多表扬幼儿的回答，给予幼儿自信，支持他们敢想敢说。

因此，L教师注重幼儿学习的过程，希望给予幼儿一个愉悦的学习氛围，让幼儿感觉学习的过程是快乐的。同时，在问题设置上，提出的问题多为开放式问题，这些问题可以让幼儿充分抒发自己的情感，例如在科学活动《保护水资源》中“我们今后应该如何保护水资源？”“水是怎么被污染的？脏水有什么危害呢？”等问题都是具有开放式答案的，幼儿可以针对教师提出的问题进行思考想象，根据他们现有的认知水平和生活经验，来进行回答，不同的幼儿答案也会不同，教师可以针对幼儿的不同答案给予不同的应对。反之L教师很少提出一些封闭式答案的问题例如“是不是？这个是什么？是这样子的吗”，有时根据教学内容也会出现这些问题但是占比较小，由于L教师的经验丰富，所以提出的问题更偏向于为了提高幼儿的认知，更合理的利用教学时间，提高教育效率。

2.3.2 重视幼儿言语表达能力的培养

虽然是在科学领域教学活动的范围内，但是通过和L教师的交谈，发现家长更注重幼儿在语言表达能力的培养，因为语言是人与人之间最基本的沟通的桥梁，是每个人都都很

重视的需要一直提升的能力,它不仅能显示出个人的才华,语言水平还很大程度地反映了个体的思维发展水平,在动作内化于表象和思维方面起重要的作用,同时也可以促进逻辑思维能力的培养。因此家长的期盼也成为了L教师重视幼儿言语表达能力的培养的动力源泉,在教授科学知识的同时也积极引导幼儿学会说话,勇于开口说话,学会逐渐说出一个完整的句子,循序渐进地使自己的表述更加清晰有序。因此积极评价性应答,追问性应答,引导性应答和延展性应答是L教师常用的应答方式。

2.3.3 注重学习氛围的营造

由于科学活动一般的内容较其他领域活动理解困难,所以在科学教学课堂上经常会出现讨论活动,L教师认为在幼儿讨论的过程中,要有一种潜移默化的良好学习氛围,良好的课堂气氛是指在课堂中师生之间和学生之间围绕教学目标展开的教与学的活动而形成的某种占优势的的心理状态。我认为教学活动应摒弃那种刻板、传统的管理方法,应还给幼儿自由,给予幼儿主动的权利。但现实证明,活泼有趣的课堂气氛和认真的师幼互动之间的尺度很难拿捏;如果放任幼儿自由讨论,吵吵闹闹,会影响幼儿和教师之间的沟通,当一名幼儿回答时,如果其他幼儿插嘴,教师不能听清楚幼儿的回答,不得不打断幼儿来进行课堂管理,但这样也会打断幼儿的思路,循环往复。因此L教师曾经制定过明确的规则,在讨论过后教师的提问,幼儿应有序的一个接一个的回答,互相尊重,互不干扰。她认为,即使其他的幼儿没有说话,认真倾听别人发言也是一种积极参与互动的表现。

从L教师言语应答和规则条框的运用中可以发现:有时语气略有生硬,反而会造成略微紧张的氛围,拉开了师幼之间的距离,会使部分内向的幼儿更具有胆怯的心理。这是在目前L教师课堂上有待解决的问题。

综合以上L教师言语应答行为的运用特点的分析来看,她在教学过程中所有的教学态度和初心都是由于多年的教学经验的积淀,具有合理之处值得我今后开展活动学习和借鉴。

3 教师言语应答行为存在问题及影响因素

3.1 言语应答行为存在问题

通过对L教师的观察,以及上述该教师言语应答的特点,总结出目前L教师在科学活动中的言语应答行为存在如下突出问题。

3.1.1 有时剥夺了幼儿主体地位权利

经统计整理,L教师在平时活动中对幼儿的应答多采用追问性应答和引导性应答的方式,但由于这两种应答方式倾向于对幼儿回答内容的归纳,所以对于归还给幼儿表达的主动权上有所欠缺。此外,由于教学活动始终是按照教师制订的目标来进行,为了实现教学目标,达到设想的教学效果,

所以教师有时可能会不限制幼儿答案,但比较乐于听取幼儿能回答出自己心中想要的答案,然后通过引导性应答方式来引导幼儿说出,这种情况实际上会影响幼儿真实感受的流露。

3.1.2 应答时要求命令多,语气生硬

由于L教师非常注重教学课堂氛围的营造,因此在起初进入新的班级教学时,便制订了明确的规则,再讨论教师的提问,幼儿有序地一个接一个的回答,互相尊重,互不干扰。她认为,即使其他的幼儿没有说话,认真倾听别人发言也是一种积极参与互动的表现。这是一项好的举措,但从L教师平时的言语应答和规则条框的运用中可以发现:有时语气略有生硬,反而会造成略微紧张的氛围,拉开了师幼之间的距离,会使部分内向的幼儿更具有胆怯的心理。这是在目前L教师课堂上有待解决的问题。

3.1.3 无法公平地对待全体幼儿

例如在科学活动《有趣的水》中,幼儿都积极的进行实验游戏,当平时性格外向的幼儿提出问题时会优先获得教师的注意和帮助,而性格较内向的幼儿小声的提出疑问时教师也没有注意到,没有进行及时的回应。通过几次活动的全程跟进发现,L教师会更多关注到性格开朗外向的幼儿,而更加需要关注的内向孤僻的幼儿却没有太多关注与回应。

做进一步梳理后得出结论:理论和实践难以平衡,一名教师拥有先进开放的教育理念不意味着言语应答能力会完美实施;引导幼儿说出趋近目标的答案看似完美,却可能违背了幼儿本身的意愿;有时提前说明充满条框的规则会拉远教师与幼儿之间的距离。

3.2 语应答行为的影响因素

关于L教师言语应答行为的影响因素分析,想从教师自身层面和科学活动的自身特点两方面来进行。它们既关系着教师自身言语应答行为的特点和作用,又关系着在科学活动中,教师应答是否起到预设的作用问题。

3.2.1 教师自身层面

3.2.1.1 教师自身能力及发展阶段限制

由于L教师属于该幼儿园内资历较深厚,教学经验丰富的教师,所以根据她的6次科学活动的观察分析来看,多数情况下,她的言语应答能力比较好,在活动开始前就会做好充分的准备,充分预料到教学活动中幼儿的反应,以便于适时地做出适当的言语应答行为。并且结合自己作为实习生进行模拟教学的经历,发现在同等学历的情况下,教师个人的水平,对待幼儿、对待教学内容的态度和想法,以及教学经验都对教师言语应答行为是否合格有着很重要的影响。虽说不同教师专业能力和发展阶段会呈现出不同的答水平,但这种影响会随着教师能力的逐渐提升而得到很好的改善。

3.2.1.2 对应答作用的认识

在与L教师进行访谈时,了解到L教师并没有真正地接受过关于言语应答行为能力的相关培训课程,因此对言语

应答缺乏系统的认识,可能想法只保留在传统经验和教学观念上,教师提到“之前的大学课程会有关于言语应答的选修课,但那时觉得不太重要所以没有认真进行培训,开始正式教学后也很少有这方面的培训。”当谈到是否需要关于言语应答能力的培训时,教师表示可以有这种培训,但是每位教师擅长的和感兴趣的方面都不一样,只有教师各方面发展才能给幼儿带来更好的发展。这也反映出教师对待言语应答环节缺乏正确的认识。

3.2.1.3 教学反思能力的欠缺

本次研究中所指的教学反思是科学活动中教师针对自己言语应答行为,以自己为主体,对自己做出言语应答的运用、出发点、深度来进行自我审视和反思,据此来提升教师言语应答素养。从实际的观察和访谈发现,教师对自己的反思仅仅停留在表面上,而不去做进一步深度的反思,可能在脑中思考过但不会落到实处;在应答时有时可能是下意识的进行应答但课后也会有回想“自己这句话是不是说的太生硬了”,在幼儿园组织的集体教学反思活动中也不太针对自己的言语应答来进行深度反思。

3.2.2 科学活动的自身特点

3.2.2.1 易出现隐性应答行为

幼儿园科学活动本身就具有较多的观察交流发现和猜测环节,容易使教师出现隐性应答行为。张俊教授将幼儿园科学集体活动就科学活动的内容将幼儿园科学集体活动分为观察认识型活动、实验操作性活动、科学讨论型活动以及技术操作型活动。最为常见的是认识观察型活动和实验操作型活动,这需要教师去引导幼儿对某一物体或事件进行进一步细致的观察,然后组织幼儿集体交流讨论自己所观察到的内容和感受。实验操作型活动一般遵循“提出问题—作出假设—实验验证—得出结论”的步骤进行,这些活动都会使教师在无形之中自然而然地出现点头、微笑、表示肯定或者否定,“哎呀”“哇”等语气词这类的隐性应答行为。

3.2.2.2 易导致规则、管理类应答较多

在幼儿园科学活动中的教学内容和设计环节的切换,容易导致教师管理性质的言语较多,会为幼儿制定相应管控纪律的规则。尤其是在有操作性的活动中,幼儿在进行第一次操作之后往往会对操作材料饶有兴趣,继续忍不住地摆弄操作材料,这时就需要教师来制定规则,运用带有一些强制语气的话语来规范幼儿行为,回到课堂中去。

3.2.2.3 以教师为主体的应答较多

由于在集体活动中,教师为主导性地位,在科学集体活动中,科学学科的特点会导致教师的言语应答行为较多。首先,科学活动的性质和特点决定了教师在活动中需要占主导地位,就会导致很多以教师为主体的应答言语行为出现;其次,幼儿园的科学活动教育目标重点在于丰富幼儿的科学经验,提高幼儿探究的兴趣和能力,激发幼儿的好奇心和勇于尝试的科学态度和科学精神。然而这些都需要教师引领幼

儿去实现探索,需要教师来引导,归纳和总结教学内容。因此,在科学集体活动中以教师为主体的应答言语行为较多。

4 指导建议

通过对L教师的观察和访谈,结合现有的资料将教师言语应答策略按照言语应答前的准备、活动中的具体实施及言语应答后的反思三个方面来具体阐述。

4.1 言语应答前的准备

4.1.1 树立正确的教学观念

随着现代教育社会的不断变革,幼儿园教育强调以幼儿为主体,需要幼儿教师改变传统的教育观念,将权利交给幼儿,他们不再是被动的,消极的信息接受者,而是能够主动探究,发现,获取知识的积极探索家。他们有自由去寻找自己感兴趣的食物和知识,能按照幼儿自己的方式逐渐深入的了解这个奇妙的世界。因此,新时代幼儿教师应树立正确的教育教学观念,在一节教学活动中,教师的有效提问至关重要,这也规定了教师的言语应答需要更加谨慎,教师应秉承着“无论我是否同意幼儿的回答,幼儿的回答是否正确,我都要保护好幼儿自由回答的权利,让幼儿敢说敢做。”的教育观念,尊重幼儿的回答。

4.1.2 提供适宜的讨论话题

“对话教学是教学过程中的主体借助有意义的交流,不断探究教学中的问题,以增进教学主体间的理解,提升师生教学质量的过程。”由此可见,真正意义上的对话教学目的在于提升教学质量,所以教师在教学环节中能提供适宜的讨论话题十分重要,尤其是在科学这种讨论环节较多的学科中。适宜的讨论话题也会激发幼儿回答问题和探究问题的兴趣和机智,有效避免一些消极的答案出现。由于学前儿童还处于具体形象性思维为主,抽象逻辑思维能力有所发展但尚未成熟,在科学活动中教师可以多要求幼儿提供证据来发展他们的观察和探究能力。

4.1.3 做好问题的答案预设

在开展教学活动之前,教师做好问题的答案预设是很有必要的,就像L教师一样,她认为,并非所有的环节都能如心中所想一样去实施,作为教师我们要结合对不同班级幼儿的兴趣点和生活经验的了解,对问题进行答案预设,设想幼儿会如何回答,之后教师要如何应对,引导,这会使应答更具针对性。但这种方式更适合对班级有一定了解的“老”教师,至于新手教师如何对问题答案进行预设,目前还有待研究。

4.2 活动中的具体实施

4.2.1 营造轻松的应答环境

师幼互动是一个动态的过程,营造出一个轻松的、民主的活动氛围会提升幼儿参与活动的热情,激发活力,促进幼儿多动脑思考。可以对于幼儿采用不同多样的应答方式来鼓励幼儿,不断增强幼儿的信心促进他们乐于回答敢于回

答。可以重复幼儿的答案,肯定幼儿言论多表扬幼儿,进一步引导幼儿,必要的时候加上一些肢体动作和表情。

4.2.2 对待幼儿一视同仁

《纲要(试行)》中指出:幼儿教师组织和实施教学活动应以幼儿为本,以支持者,合作者,引导者的身份参与幼儿活动,以关怀接纳尊重的态度与幼儿互动。每个幼儿由于内部遗传,生理成熟以及外部环境等影响,存在个体差异,发展水平不同,要求教师因人而异,因材施教,有懂事的幼儿自然就有顽皮淘气的幼儿,无论如何,作为教师都应一视同仁,尊重幼儿,并对每一位幼儿做出回应,最大限度的发掘幼儿的潜能。

4.2.3 理解幼儿的内心感受

首先,理解幼儿的内心感受要求幼儿教师在同等思想上去体会认同幼儿的感受,要去了解寻找幼儿产生某种感受的原因,加强对幼儿的理解程度,会在课堂上有效避免敷衍的情感态度;有时幼儿可能无法用语言将自己的情感感受完全表达出来,教师应及时捕捉到幼儿的状态,对幼儿的言语加以补充说明,尽量采取询问、试探性的语气会比生硬的口吻更加贴切。

4.3 言语应答后的反思

4.3.1 对应答言语内容的反思

对言语应答内容的反思,是教师在进行应答时考虑的首要问题。在对自己进行反思时,应分析面向幼儿的思维推动性应答广度是否达到了幼儿回答问题的最大范围,如同维果茨基的最近发展区;同时还应反思自己的应答是否达到了幼儿理解的最大限度,如果超过了最大限度应如何进行引导,帮助幼儿理解。如L教师所说缺乏对自我言语应答行为的反思,教师应先反思自己的言语,再反思幼儿。

4.3.2 对活动目标进行反思

在每个年龄阶段的教学活动中,都需要有明确的教学目标,促进学生发展。在学习氛围较为宽松的幼儿教育阶段,教师也需要注重目标达成度的问题。在不同的言语应答行为产生后,对于目标的反思要有相应的侧重点,例如在思维推动性应答之后,教师应重点关注自己应答是否正确理解幼儿的想法,是否提升了幼儿的经验,引导方向是否正确、深入。如果教师做好对教学目标的反思,会有效减少时间精力投入,达到理想的教学效果。

5 结束语

在每一节幼儿园教学活动中,教师的应答行为作为师幼互动的关键部分是十分重要的,尤其是言语应答行为占据了很大比重。教师对幼儿回答进行反应是必要的,关键在于如何进行反应。通过对L教师进行的科学领域活动中其言语应答行为的个案研究,得到如下结论。

根据L教师的言语运用,通过对研究现状的分析,在作应答时是否做出明确的表示将其分为情感支持性应答(评

价性应答、重复性应答、引导性应答、要求性应答)和思维推动性应答(梳理性应答、追问性应答、延展性应答)两大方面七个小方面和十三个子方面。同时,L教师具有自己独特的言语应答运用特点,注重幼儿学习的过程和学到的内容、重视幼儿言语表达能力的培养、注重营造学习的轻松氛围。

通过观察分析得出L教师在科学活动中言语应答行为存在三个突出问题:有时剥夺了幼儿主体地位权利、应答时要求命令多,语气生硬、无法公平对待幼儿。

影响教师在科学活动中的应答言语行为因素主要有:首先在教师层面,教师自身能力和其专业发展的限制、教师对应答作用的认识不到位以及教学反思能力的欠缺;其次审视科学活动的自身特点,使教师易出现隐性应答行为、管理强制语气的应答行为以及以教师为主体的应答行为较多。这些结果有些支持了以往的研究结果,有些也体现出了容易被人们忽视的因素。

促进教师言语应答行为的指导建议:应答前的准备包括树立正确的教育观念,提供适宜的讨论话题和做好问题的答案预设;活动中的具体实施,包括营造轻松的应答环境,对待幼儿一视同仁一一做出回应并理解幼儿的内心感受;应答后的反思包括对应答言语内容的反思和对活动目标进行反思。

由于种种原因的限制和影响,本次研究的对象为一位中班专项科学教师,收集到的言语资料不是很丰富,影响研究深度;其次,由于研究者本人在观察时没有做到十分及时的记录,还有尚未记录的信息,对访谈还不太擅长,影响了观察和访谈的最终效果;最后是对言语应答行为的影响因素和策略分析的不够深刻,以后会在这方面加强自己的研究分析能力。

【参考文献】

- [1] 教育部.3-6岁儿童学习与发展指南[S].
- [2] 2012 教育部.幼儿园教育指导纲要(试行)[S].
- [3] 吴小燕.浅谈幼儿科学活动中青年教师的有效回应[J].新课程(上).2016(3):202.
- [4] 林波.幼儿园集体教学中教师回应行为的现状与改进[J].学前教育研究,2012(9).
- [5] 徐冉.幼儿园科学活动中教师理答行为的研究[D].西安:陕西师范大学,2014.
- [6] 李如密.教师课堂教学回应艺术探析[J].江苏教育研究,2013.
- [7] 谢秀莲.师幼互动中教师回应策略探析[D].西安:西北师范大学教育学院,2012.
- [8] 朱珊.集中教学活动中幼儿言语应答行为的个案研究[D].上海:华东师范大学,2007(9).
- [9] 张俊.幼儿园科学教育[M].北京:人民教育出版社,

2004:126.

[10] 唐婉贞. 幼儿园活动中教师教学评价行为的研究 [J]. 宿州教育学院学报, 2018(1):42.

[11] 蒋美霞. 指向幼儿教师言语类型及水平的研究 [D]. 南京: 南京师范大学, 2012(8):8.

[12] 程亮, 刘耀明, 杨海燕. 对话教学 [M]. 福州: 福建教育出版社, 2005:132-133.

[13] 周艳丽. 幼儿园语言集体教学活动中教师言语评价行为的研究 [D]. 保定: 河北大学, 2019(6):6.

[14] 王文乔. 幼儿园教学活动中教师有效回应探究 [J]. 科技视界, 2016(10):18.

[15] 杨琳. 大理 A 幼儿园大(三)班集体教学活动中幼儿教师理答行为个案研究 [D]. 昆明: 云南师范大学, 2015.

[16] 周玲. 幼儿园集体教学活动中教师回应行为的研究 [D]. 长沙: 湖南师范大学, 2010.

[17] 程雷. 幼儿园集体教学活动中教师适宜性教学行为的研究——以昆明市呈贡区 Y 幼儿园为例 [D]. 昆明: 云南师范大学, 2019(5).

[18] 李亚萍. “理”活思路, “答”出深度——幼儿园活动理答行为的案例分析及对策探寻 [J]. 当代学前教育, 2017(4):5.

[19] 余锐. 大班幼儿科学活动中说明性讲述现状及影响因素研究 [D]. 成都: 四川师范大学, 2018(5).

[20] 吕艳. 幼儿园集体科学活动中教师教学行为的观察研究 [D]. 保定: 河北师范大学, 2012(12).