

学前教育管理

# 基于幼儿学习品质提升视角的教师指导质量评价指标建构

蔡佳佳<sup>1</sup>, 王和平<sup>2</sup>

(1. 福建幼儿师范高等专科学校, 福建福州 351000; 2. 集美大学诚毅学院, 福建厦门 361021)

**摘要:**教师是作为教育服务的直接提供者, 幼儿教师的专业素质将直接影响着托幼机构的教育质量, 并最终反映在幼儿这一接受教育服务的“消费者”身上, 而教师的专业素质是通过具体的指导行为来体现的。本研究基于培养幼儿学习品质的视角, 将教师指导评价指标划分为4个一级指标, 8个二级指标和24项具体内容, 旨在发挥评价改进功能, 更大程度地发挥教师在托幼机构质量中的能动性作用, 切实促进托幼机构的过程性质量的提升。

**关键词:**学习品质; 教师指导质量; 教师指导质量评价; 评价指标

中图分类号: G612

文献标识码: A

文章编号: 2095-770X(2022)05-0089-08

PDF获取: <http://sxxqsfxy.ijournal.cn/ch/index.aspx>

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2022.05.013

## Evaluation Index Construction of Teacher Guidance Quality Based on the Perspective of Children's Learning Quality Improvement

CAI Jia-jia<sup>1</sup>, WANG He-ping<sup>2</sup>

(1. Fujian Kindergarten Teachers' College, Fuzhou 351000, China;  
2. Chengyi College, Jimei University, Xiamen 361021, China)

**Abstract:** Teachers are the direct providers of educational services. The professional quality of preschool teachers will directly affect the educational quality of nurseries and kindergartens, and will eventually be reflected in children, the “consumer” receiving educational services. The embodiment of teachers' professional quality plays a role through specific guiding actions. Based on the perspective of cultivating children's learning quality, this study divides the teacher guidance evaluation indicators into four primary indicators, eight secondary indicators and 24 specific contents, in order to give full play to the evaluation and improvement function, give greater play to the active role of teachers in the quality of kindergartens, and effectively promote the improvement of the process quality of kindergartens.

**Key words:** learning quality; teacher guidance quality; teacher guidance quality evaluation; evaluation indicator

### 一、问题提出

(一) 改善当前教育质量评价重结构轻过程现象

教育评价是教育工作的重要组成部分, 正因

托幼机构教育质量与儿童发展之间存在着“门槛效应”, 高于“门槛水平”则对儿童发展产生积极效应; 如果低于“门槛水平”, 就会产生消极效应。这也引发了社会各界对于托幼机构教育质量的重视, 观念上发生了从“保基本”到“高质量”

收稿日期: 2022-02-01; 修回日期: 2022-03-23

基金项目: 福建省教育厅中青年教师教育科研项目课题(JAT191349)

作者简介: 蔡佳佳, 女, 福建厦门人, 福建幼儿师范高等专科学校教师, 主要研究方向: 幼儿园教师教育, 游戏与学前儿童课程; 王和平, 男, 福建泉州人, 集美大学诚毅学院教师, 主要研究方向: 闽南文化与幼儿体育游戏, 幼儿教育政策与法规。

的转变。而当前,我国托幼机构教育质量评价往往更重视外在的结构性要素(比如园所设施、资金投入、班级规模、师资条件等),这容易导致幼儿园在硬件上盲目比拼,忽视与幼儿成长密切相关的过程性要素<sup>[1]</sup>。霍力岩<sup>[2]</sup>将中国与国外学前教育指标体系进行并置比对后得出中国在“保育教育”方面较多涉及静态的结构要素,如环境创设等,而国外较多是动态的过程要素,如“师幼互动”“促进主动学习”等指标,据此也指出应在“保育教育方面”新增幼儿个性化发展支持、幼儿学习研究与支持等相关动态指标。可见当前构建教育评价指标时也应关注为促进幼儿的学习与发展的教师指导过程性质量。

## (二)关注幼儿作为教育服务“消费者”的核心地位

在过去的教育质量评价中,学生的主体地位受到长期的忽视,但当全面质量管理应用于教育领域后,带来一种教育观的转变,即视教育为一种“服务”,而学生、家长、教育主管部门乃至社会均为教育的服务对象,是教育服务的“消费者”,教育质量是教育满足学生及其他相关主体需要特性的总和<sup>[3]</sup>,李克建也指出:“对幼儿需求的满足和学习的支持是托幼机构教育质量的核心,对相关主体的需求满足和发展支持也应当服从和服务于这个核心。”<sup>[4]</sup>我们应该尊重学生作为教育服务消费者的核心地位,满足学生发展和成长的需要。教育是一种长期的、培养人的社会活动,学生的发展和成长并非暂时的学习成绩或认知水平的高低,还应包括学生通过学校教育所获得的作为一个社会形态的人应具备的各种其他素质的合格程度,尤其是他们工作态度、合作和竞争意识、敬业精神、道德修养、环境适应能力和心理承受能力的提高<sup>[5]</sup>,而这些素质的形成从根本上与其学习品质的培养密切相关。

## (三)重视教师指导对幼儿学习品质培养的作用

幼儿学习品质发展受诸多因素影响,有来自幼儿自身的内部因素,也有来自家庭与托幼机构的外部因素。由于个体的自身因素存在不可抗性,家庭因素又错综复杂,因此研究者聚焦于托幼机构教育质量这一外部因素对幼儿学习品质的影响。刘焱指出在托幼机构教育质量评价中,

“班级应当是托幼机构教育质量评价的基本单位,教师的教育行为是评价的中心内容”<sup>[6]</sup>。成功的教育过程是需要教育者在充分的教育资源的支持下,利用合理的教育方法和手段,积极影响学习者的过程。在这个过程中,学习者才能获得知识、提升能力、形成习惯,最终伴随着态度和情感的变化<sup>[7]</sup>。可见教师作为幼儿学习活动的支持者、合作者、引导者,其指导行为能够在具体的活动中实现幼儿学习品质的培养。

## 二、相关概念界定

### (一)学习品质

20世纪90年代初“学习品质”这一专业术语在美国国家教育目标委员会上被正式提出,自此被引入儿童早期教育领域。学习品质即儿童在趋近学习的过程中和投入学习时表现出来的一系列行为、认知与态度倾向;就其构成因素来说,包括主动性、坚持性、专注力、好奇心、创新创造、灵活性<sup>[8]</sup>。《3-6岁儿童学习与发展指南》(下文简称《指南》)中也强调应重视儿童的学习品质,指出“儿童在活动过程中表现出的积极态度和良好行为倾向是终身学习与发展所必需的宝贵品质”<sup>[9]</sup>,《指南》课题组也制定了我国最早的儿童早期学习品质测评工具《学习品质领域测量量表》,将好奇心与兴趣、主动性、坚持与注意、创造与发明、反思与解释等五个方面作为幼儿学习品质的具体表现,而本研究也将继续沿用《指南》对学习品质五个构成要素的解释,作为研究教师指导注意要点和评价指标的依据。

### (二)教师指导

教师指导行为方面的研究一直以来都是学者们研究的热点,从不同学者对该概念的界定可以看出教师指导的范围十分广泛,例如:围绕教学活动的展开,将教师指导定义为教师在教学过程中为完成教学目标对学生进行的指示、教导的行为总和<sup>[10]</sup>;针对教师的游戏指导,定义为在游戏中为了游戏顺利开展而对幼儿施加的一定影响<sup>[11]</sup>;站在生活教育的视角,定义为从育人角度出发,侧重于对学生生活方面的科学引导,为学生创造一个良好的个性发展空间,有效延伸课堂教育的活动<sup>[12]</sup>;基于家园共育的视角,定义为以家长为服务对象,目的是给予其在幼儿家庭教育

上的指导服务<sup>[13]</sup>等。由此可见,教师指导行为渗透在托幼机构的各项工作中,是教师履职效能情况的具体表现,同时也是教师资质协同其他变量对托幼教育机构过程质量所产生影响的过程。

因此,根据托幼机构教育特点以及幼儿教师工作职责,本研究基于培养幼儿学习品质的视角,将教师指导定义为:幼儿教师以直接或间接的方式,对幼儿好奇心与兴趣、主动性、坚持与注意、创造与发明、反思与解释等方面的引导和影响。

### 三、基于提升幼儿学习品质的教师指导质量的评价指标构建

#### (一)基于提升幼儿学习品质的教师指导质量的一级评价指标确定

国际上运用比较广泛的《托幼机构环境评价量表(修订版)》中,也明确提出托幼机构教育质量评价应该以班级为单位,注重对过程变量尤其是教师行为的评价,主要从促进幼儿学习与发展的“空间和设备”“日常生活护理”“语言—推理”“活动”“互动”以及“作息制度”以及“家长和教师”等七个方面的教师行为进行评价<sup>[14]</sup>,可见以教师行为为核心的班级教育活动是体现托幼机构教育质量的核心因素。因此围绕幼儿学习品质的培养,徐娴提出教师有效的指导包括:关注和保护幼儿的好奇心;培养幼儿的主动性;提升幼儿的专注性;发展幼儿的反思性;挖掘幼儿的创造性等<sup>[15]</sup>。彭杜宏构建了以“顺应”与“点燃”

为核心要素的儿童早期学习品质培养理念系统,即“顺应与点燃”模型,在该模型中“理解/了解儿童”与“回应儿童”是两个基本过程,先了解,后回应<sup>[16]</sup>。因此,对教师的指导行为应在观察理解幼儿前提下,根据幼儿所处的不同学习阶段的需要对其进行“顺应”或“点燃”。陈华指出幼儿的学习品质生动、鲜活地表现在真实的教育教学、游戏、日常生活等活动当中,贯穿和渗透于学习的全过程。具体体现在幼儿学习活动中的学习发起阶段、学习维持阶段、学习拓展阶段、学习总结阶段<sup>[17]</sup>。尽管幼儿学习活动的四个环节并非割裂,也并非固定顺序,但也为教师在幼儿不同学习阶段的指导行为提供了一定方向:在学习发起阶段,教师应关注幼儿在学习中的参与,唤起幼儿的好奇与兴趣;在学习维持阶段,教师应关注幼儿在学习中的动机,鼓励幼儿在活动中的坚持性与专注;在学习拓展阶段,教师应关注幼儿的情绪和需要,在爱与自由的氛围中为幼儿自主与创造发明提供条件;在学习总结阶段,教师应关注幼儿能力的提升,为促进幼儿的反思与解释提供帮助。故此研究者基于“顺应与点燃”理论模型和幼儿不同学习阶段的学习品质需要,将教师指导行为的评价维度确定为:参与支持、情感关爱、动机激发、能力提升等四个指标,并进行了操作性的定义(如表1所示)。其中参与支持和情感关爱实则教师对幼儿的“顺应”,而动机激发和能力提升实则教师对幼儿的“点燃”。

表1 基于提升幼儿学习品质的教师指导质量评价一级指标的操作性定义

一级指标	操作性定义	行为描述举例
参与支持	教师在指导过程中关注幼儿在学习中的参与度,善于创设良好的物质环境,能够投放直观趣味、安全适宜、数量充足的材料,在活动组织中也善于发挥材料的积极作用,增加幼儿直接感知、实际操作、亲身体验的机会	“这些玩具够吗?如果玩具不够再来找老师。” “你们看,图片上有几只小猫呢?谁来数一数?”
情感关爱	教师在指导过程中关注幼儿在学习中的情绪和需要,能够主动关心幼儿,与幼儿建立平等、信任、亲密的师幼关系并获得幼儿的信任,创设让幼儿感受到宽松、自由的心理氛围、满足幼儿独立自主的需要,尊重幼儿的权利	“下午好呀!旭旭,你中午睡得好吗?来,老师抱抱。” “小朋友们可以选择自己喜欢的方式来做手工,不一定要跟老师一样哦。”
动机激发	教师在指导过程中关注幼儿在学习过程中动机的形成,能够通过言语、表情、行为等方式对幼儿的积极行为进行肯定、鼓励和表扬,并能最大程度地发挥正面榜样对幼儿行为起到积极强化作用	“越越你今天吃饭已经不用别人喂了,进步很大,老师觉得你特别棒。” “绵绵今天上课有注意听老师讲故事,能够认真回答老师的问题,其他小朋友要向她学习。”
能力提升	教师在指导过程中关注幼儿学习能力的提升,不直接告诉幼儿答案,而是根据幼儿的个体差异采取提示、开放性提问、提供意见、讲授等启发引导的方式,帮助幼儿进一步探索和思考	“不着急再好好想想狐狸之前做了哪些事情,为什么小动物都不喜欢狐狸呢?” “你可以跟抢你玩具的亮亮商量一下,大家一起轮流玩。”

## (二)基于提升幼儿学习品质的教师指导质量的二级评价指标制定

为进一步厘清基于提升幼儿学习品质的教师指导质量的二级评价指标,研究者从近年来学者们对于提升幼儿学习品质的教师指导策略研究中寻找相应的评价指标点,霍力岩、房阳洋论述了学习品质的培养应与幼儿建立亲密关系、选用指向学习品质培养的课程、创设适宜的环境、提供具体的示范引领<sup>[18]</sup>。彭芬提出从材料的利用、心理环境的创设、新颖多变的科学实验、问题情境的创设和正确的自我评价等方面能够有效促进幼儿学习品质的发展<sup>[19]</sup>。刘玲在针对精细动作不同发展水平的学习品质培养中,提出应该增加活动和经验的连续性、提供专注的时空、增加成功体验、引导幼儿反思、释放和转化消极情绪、提供活动难度可调整性<sup>[20]</sup>。吕凤清认为在教师的激励性评价下,幼儿学习的主动性、坚持与注意、想象与创造、反思与解释等品质可以得到明显提升<sup>[21]</sup>。

虽学者们对于提升幼儿学习品质的教师指导的研究视角与维度不尽相同,但是亦有相通之

处。如“选用课程”“创设适宜的环境”“材料利用”“新颖多变的科学实验”和“增加活动和经验的连续性”“提供专注的时空”“提供活动难度可调整性”等指向教师活动组织与环境创设的指导行为,其目的均在于唤起幼儿的好奇心与兴趣,调动幼儿的活动参与,属于“参与支持”;如:“提供示范引领”“增加成功体验”“激励性评价”等指向教师正面鼓励与榜样引导的指导行为,其目的均在于鼓励幼儿的坚持性与专注,维持幼儿的活动动机,属于“动机激发”;如“建立亲密关系”“心理环境的创设”“释放和转化消极情绪”等指向教师关心尊重与赋权放手的指导行为,其目的均在于满足幼儿的自主和创造发明的条件,在爱与自由的氛围下拓展活动,属于“情感关爱”;如:“问题情境的创设”“正确的自我评价”“引导幼儿反思”等指向教师问题启发与方法引导的指导行为,其目的均在于为幼儿的反思与解释提供帮助,提升总结活动的的能力,属于“能力提升”。由此形成4个一级指标、8个二级指标以及24条具体内容的教师指导质量评价指标体系(如表2所示)。

表2 基于培养幼儿学习品质的教师指导质量评价指标体系

一级指标	二级指标	具体内容
参与支持	活动组织	1. 根据幼儿的兴趣经验,因时、因地、因内容、因材料灵活组织各类活动
		2. 教师在各类活动中能给每个幼儿充分参与的机会,布置具体的任务,设置一定操作展示、讨论分享、思考表达的环节
		3. 在组织各类活动时,教师能够做到增加活动准备的丰富性、活动时间的充足性、活动内容的趣味性、活动方式手段的新颖性、活动评价的针对性及活动反思的深刻性
环境创设	环境创设	4. 教师能够为幼儿的生活、游戏等各项活动提供适宜空间
		5. 教师在活动区提供的材料符合各区的功能定位,安全、卫生、结实耐用,按需更新
		6. 教师所投放的材料中,低结构化材料的比例高于高结构化材料,让幼儿充分感知、体验、操作与创造
关心尊重	关心尊重	7. 教师能够建立宽松愉快的氛围,时常用微笑、抚摸、拥抱等方式与幼儿互动,能主动关心幼儿
		8. 教师与幼儿交谈时能够友好、平等、积极、礼貌,与幼儿处于同一视线水平谈话
		9. 教师能够耐心对待幼儿,对于幼儿的合理需要给予积极回应,不敷衍和回避
情感关爱	赋权放手	10. 教师能够审慎把握指导时机,采取适宜的介入方式,当幼儿专注于活动或探索时,能够做到不随意干预或中途打断幼儿的活动
		11. 教师能够信任幼儿,给幼儿自主选择活动的权利和机会,在安全合理范围内允许幼儿自由支配活动时间和场地
		12. 教师能够以民主权威的协商口吻对幼儿提出合理要求、建议或选择,在幼儿参与下建立活动常规要求,而非以专断强硬的命令口吻进行命令

续表2

正面鼓励	13. 教师的表扬方式更多采用过程性表扬,肯定幼儿的专注坚持的过程、解决问题的尝试、分享表达的勇气而非成功的结果
	14. 教师的表扬应关注外部的具体行为表现,而非刻板的“你真棒”“你真好”
	15. 鼓励幼儿与他人不一样的见解和回答,鼓励幼儿用喜欢的方式参与活动、解决问题
动机激发	16. 教师能够以身作则,为人师表,为幼儿做好表率
	17. 教师引导幼儿学习他人好的行为和表现,善于利用幼儿身边同伴积极正面的榜样示范,让幼儿学习他们身上的优秀学习品质,如:专注、坚持
榜样引导	18. 教师鼓励幼儿自己发现其他同伴身上的闪光点,用欣赏的眼光看待他人,肯定别人的优点和长处,唤起幼儿学习的内部动机
	19. 教师善于捕捉幼儿的兴趣点,创设问题情境
问题启发	20. 教师提问多用启发性的语言,以开放性问题为主,引导幼儿思考,而非“是不是”“好不好”的封闭性问题
	21. 教师能够根据幼儿的回答情况,有针对性地进行进一步的启发追问和引导。例如:“为什么”“怎么做”
能力提升	22. 教师能够教给幼儿一定的思考、探究问题的策略和方法,例如:观察的方法、探究的方法
	23. 教师能够关注幼儿分享活动的体验和感受,帮助幼儿整理零散经验,互相交流分享,提升幼儿的认知水平
方法引导	24. 教师面对幼儿遇到的困难,不急于给出正确答案和结果,留给幼儿进一步探究空间,让幼儿运用试错的方法不断学习成长

### (三)基于提升幼儿学习品质的教师指导质量评价指标认同度调查

本次评价指标满意度调查的对象为托幼机构在职教师,以不记名的方式针对基于培养幼儿学习品质的教师指导质量的4个一级指标、8个二级指标和24项具体内容的满意度,进行抽样调查。采用五级评定法,完全不认同计1分,比较不认同计2分,基本认同计3分,比较认同计4分,完全认同计5分,其中不认同需说明理由。本次发放“基于提升幼儿学习品质的教师指导质量评价指标认同度调查问卷”共80份,收回有效问卷70份。在本次调查中,总体题项的平均认同度为4.4,可见对于教师指导质量的评价指标比较认可。其中“参与支持”指标的认同度为4.3;“情感关爱”指标的认同度为4.4;“动机激发”指标的认同度为4.5;“能力提升”指标的认同度为4.4,其中题项7-12所对应的“动力激发”指标认同度最高,可见大多数人认可教师的正面鼓励和正面榜样引导对于幼儿学习品质的促进作用。

此外,在被调查的70位教师中有三位教师提出一定的建议,占总体人数的4.3%。具体意见及研究者的反馈如下:针对题项2“教师在各类活动中能给每个幼儿充分参与的机会,布置具体的任

务,设置一定操作展示、讨论分享、思考表达的环节”,教师B指出:“小班的幼儿还没有这样的主动意识,参与度上比较低可能还是应该依赖教师的教育指导。”对此研究者认为小班的幼儿虽主动性方面相比中大班而言较低,但是对于幼儿的教育应用发展的视角,不能因幼儿尚未建立起主动性就忽视给幼儿提供发展主动性的机会;针对题项4“教师能够为幼儿的生活、游戏等各项活动提供适宜空间”,教师A指出:“因所在班级活动室的空间较小,如果将空间设置也纳入教师指导行为的评价指标是否存在不合理之处。”对此研究者认为空间设置的确无法排除一些园所物质条件的限制,但这里主要关注的是教师是否能充分利用有限的活动室空间为幼儿活动提供合理的规划和安排,并非单纯关注活动空间的面积,而在于关注空间利用率的问题;题项10“教师能够审慎把握指导时机,采取适宜的介入方式,当幼儿专注于活动或探索时,能够做到不随意干预或中途打断幼儿的活动”,教师C指出:“新老师还把握不好指导的时机,或过于直白,介入方式单一,该指标要求过于高。”对此研究者认为新手教师发展到熟手教师需要一定的过程,而该评价指标构建的目的在于持续改进教师的指导行为,为更好

地培养幼儿学习品质提供一定的教师指导方向,因此新手教师一开始可能难以达到指标的要求,但是与此同时也给新手教师的专业发展提供了一定的方向引领,有利于新手教师的能力提升。针对以上意见的说明解释均与相应教师进行反馈和沟通,也获得其理解与认可,目前暂未收到新增指标和剔除指标的意见。

#### 四、针对幼儿学习品质各要素的教师指导行为注意要点

##### (一) 针对“好奇心与兴趣”的教师指导行为注意要点

好奇好问是幼儿阶段典型的性格特点,具体表现为对身边周围环境中的人和事物充满探索欲望,喜欢摆弄探索物体和材料,喜欢问各种各样的问题,甚至会刨根问底。兴趣是孩子学习最好的老师,在兴趣的驱使下幼儿在学习过程中的内部动机更易于形成,内部动机相较外部动机来说更为持久和稳定。《指南》中提出教师应“经常带幼儿接触大自然,激发其好奇心与探究欲望,真诚地接纳、多方面支持和鼓励幼儿的探索行为”<sup>[9]316</sup>。

针对“好奇心与兴趣”的教师指导行为应注意关心尊重、活动组织、问题启发、方法引导。首先,教师应与幼儿建立平等、良好的师幼关系,教师应尊重和接纳幼儿的好奇好问的特点,科学地认识幼儿的性格特点,幼儿在宽松的氛围下才更容易出现好奇探索的行为;其次,教师要注意回应的方式,切忌采用消极回应的方式,例如:敷衍、回避、不耐烦、责骂等,应该鼓励幼儿发问并提供寻找问题的策略和方法;最后,教师组织设计的活动与幼儿的生活实际、经验相关性越高,幼儿感兴趣的程度就越高。可以在活动内容和方式中增加趣味性和问题情境,让幼儿充分利用各种感官与客观事物发生相互作用,引发幼儿对问题的好奇和兴趣。学者程清清也通过实验研究得出获得教师策略支持组的幼儿在好奇心方面的平均得分最高<sup>[22]</sup>。教师也应该为幼儿提供相应的策略帮助和方法引导,实现幼儿因好奇引发的探索行为。

##### (二) 针对“主动性”的教师指导行为注意要点

根据埃里克森的人格发展阶段理论,幼儿正

处于“自主对羞怯和疑虑(1-3岁)”和“主动对内疚(4-6岁)”这两个阶段。1-3岁的幼儿由于身体机能的逐步发展,活动范围也随之扩大,此外随着自我意识的产生,也更加明确了自己与他人的区别,渴望由自己来支配自己的行为,做自己行动的主人。4-6岁是幼儿主动性形成的关键时期,该阶段与前一个阶段在本质上是一致的,通过该阶段幼儿体验到了完成任务的喜悦,也在此过程中感受到了目的性。如果成人对此进行过多的干预和限制,会造成幼儿对自己主动的尝试感到羞怯、丧失目标和信心,产生对自己能力的自我怀疑和内疚,最终过分依赖成人,无法独立自主地面对未来生活、工作和学习,对克服困难缺乏主动性。《指南》中也指出,“不宜过度保护和包办代替,剥夺幼儿自主学习的机会,养成过于依赖的不良习惯,影响其主动性、独立性的发展”<sup>[9]289</sup>。

针对“主动性”的教师指导行为应注意赋权放手、关心尊重、正面鼓励。首先,幼儿的主动性的发挥需要教师的赋权,教师应尊重幼儿的自主权,禁用强制性和指令性的口吻对幼儿的行为做过多的限制和规范,应为幼儿创造更多的自主选择 and 尝试错误的权利和机会。这样幼儿的行为就不是教师强制要求下的被动结果,而是根据个人意志的自主选择;其次,教师的鼓励和肯定也能对幼儿自主性的尝试注入动力,正如《指南》中提到的“鼓励幼儿做力所能及的事情,对幼儿的尝试与努力表示肯定”<sup>[9]297</sup>。教师的表扬和鼓励能够在一定程度上让幼儿建立自信,形成积极的自我评价,在承担任务和解决问题方面的主动性能够得到很好地促进和提升。

##### (三) 针对“坚持与注意”的教师指导行为注意要点

总体上幼儿的注意以无意性占据主导地位,容易受到环境中的无关刺激影响而分散,导致幼儿有意注意的保持时间较短,从而影响了幼儿在活动过程中的坚持性,具体表现为缺乏明确的任务意识,遇到困难和障碍容易退缩,经常出现半途而废,最终造成目标难以达成的情况,应充分利用幼儿的无意注意的特性,有针对性地激发和培养幼儿的有意注意,使得两种注意交替运用,以促进幼儿坚持性的发展。

针对“坚持与注意”的教师指导行为应注意环境创设、活动组织、正面鼓励、榜样学习。首先,教师应减少环境中无关刺激对幼儿的影响,例如过多繁杂的装饰、教师的衣着打扮等,控制幼儿活动的时间以免幼儿因疲劳导致注意力不集中。利用无意注意的规律组织活动,在活动中注意运用生动形象的活动形式和策略,明确活动的目的帮助幼儿发展有意性注意,提高幼儿在活动中的坚持性;其次,幼儿坚持性的发展离不开教师的积极态度和多次的言语指导<sup>[23]</sup>;积极正面、幼儿身边的榜样示范(教师、同伴)对促进幼儿面对困难时所坚持尝试的时长影响最为显著<sup>[24]</sup>。教师应在幼儿完成任务的过程中,针对幼儿的坚持和努力等行为表现给予适时的肯定和鼓励,并且在幼儿身边寻找优秀的榜样模范,例如:老师、同伴等,让幼儿对其坚持性行为进行模仿。

#### (四)针对“创造与发明”的教师指导行为评价注意要点

2岁左右的幼儿想象力开始萌芽,有各种各样的奇思妙想,想象的发展是创造性思维发展的核心。创造性思维的形成能够帮助幼儿在未来的学习过程中,表现出更高水平的独创性、流畅性以及灵活性,因此幼儿阶段是培养创造与发明品质的关键时期。

针对“创造与发明”的教师指导行为应注意环境创设、正面鼓励、问题启发、方法引导。首先,幼儿的想象主要以再造性想象为主,新颖性、独特性水平较低,在进行创造与发明的过程中还需要依赖一定的载体和凭借物,教师应为幼儿提供充分的活动条件和机会,在直接感知的过程中去积累丰富幼儿的表象,在投放活动材料时应注意高结构的材料衍生出禁锢的想象,低结构的材料衍生出开放的想象<sup>[25]</sup>,应以低结构材料为主,且应注意经常变换;其次,创新性思维的主要内容是发散性思维,教师在设置问题时应注意开放性,强调答案的不唯一,肯定幼儿富有创意的回答,鼓励幼儿说出与他人不同的想法。对幼儿的创造与发明,教师也应该抱有一种接纳的态度,切忌以个人喜好和成人标准化的评判标准来评价幼儿的创造发明;最后,幼儿创造与发明品质的提升也离不开教师方法上的引导,通过教师教给幼儿一定观察方

法、制作方法等,有针对性地引导幼儿进一步的思考、探索,幼儿的创造与发明的水平也能够得到进一步的提升。

#### (五)针对“反思与解释”的教师指导行为评价注意要点

幼儿的思维最初是直观行动的,然后出现具体形象的,最后幼儿末期出现抽象逻辑思维的萌芽,因此幼儿反思与解释离不开对具体事物的感知和操作,不能预见、计划自己的行动,只能围绕自己的经验对停留在对事物外部联系的表面解释,而无法解释其内在原因和本质联系。在探索活动中,幼儿更多是基于先前的经验,根据当前的问题和学习任务进行思考和观察,指向问题的解决和解释,在评价活动中,幼儿则是根据一定的标准(可能来自成人),对自己和他人进行反思和解释。因此,教师应关注对幼儿在探索和评价活动中的教育引导。

针对“反思与解释”的教师指导行为应注意问题启发、活动组织、方法引导。首先,教师应善于创设问题情境,以开放性问题给幼儿思考的空间和余地,支持鼓励幼儿大胆联想、猜测解释问题的答案;其次,教师应为幼儿提供展示和评价的机会和条件,鼓励幼儿充分地进行自评和他评,让幼儿在评价过程中提升反思能力,获得对人、事物更加客观、全面、深入的解释;最后,教师还教给幼儿提升反思解释能力的方法和策略,引导幼儿学习做简单的计划和记录,并与他人进行交流,教会幼儿收集资料的方法,回顾自己的思考过程,提升幼儿思考的目的性和计划性。

## 结 语

基于幼儿学习品质提升视角的教师指导质量评价关注幼儿作为教育评价重要组成部分,重视其在活动中发挥的主体作用,通过持续改进教师顺应与点燃的指导行为,促进教师的指导能力与幼儿学习品质协同发展,从而提高教育过程质量。值得注意的是,幼儿学习品质提升视角的教师指导质量评价指标的建构是对于目前评价工作的创新思考,具体如何构建一个相对科学、完善的托幼机构教育评价体系仍需理论与实测相结合的进一步探索。同时,为了进一步提升该评价指标的科学性和合理性,研究者也将在接下来

的研究中使用德尔菲法向30名学前教育专业的专家进行指标合理程度的咨询。此外各个指标的权重划分也需明确,研究者将使用问卷调查法收集来自托幼机构教师和学前教育专家学者的意见反馈,使用层次分析法分析数据,科学划定各项指标的权重。之后将采用该指标体系随机抽样30名幼儿教师进行试测,对该评价指标的评价结果进行信效度的检测。

#### [参考文献]

- [1] 杨莉君,贺红芳. 幼儿园保教质量评估指标体系构建[J]. 教师教育研究, 2017(9): 81-88.
- [2] 霍力岩,孙蕾蕾,龙正渝. 中国高质量学前教育指标体系建构研究[J]. 华东师范大学学报(教育科学版), 2022, 40(1): 1-18.
- [3] 刘霞. 幼儿园教育质量评价的理论与实践[M]. 北京: 人民教育出版社, 2017.
- [4] 李克建. 中国托幼机构教育质量评价研[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2017.
- [5] Edward Sallis. 全面质量教育[M]. 何瑞薇,译. 上海: 华东师范大学出版社, 2005.
- [6] 刘焱. 试论托幼机构教育质量评价的几个问题[J]. 学前教育研究, 1998(3): 14-17.
- [7] 李娟,秦玉友. 农村义务教育质量监控研究[J]. 教育理论与实践, 2009, 29(25): 33-36
- [8] 彭杜宏. 儿童早期学习品质的本质内涵、因素结构及学习效应[J]. 学前教育研究, 2020(3): 57-71.
- [9] 李季湄,冯晓霞. 《3-6岁儿童学习与发展指南》解读[M]. 北京: 人民教育出版社, 2013.
- [10] 焦慧焱. 建构活动中大班幼儿坚持性培养的教师指导研究[D]. 呼和浩特: 内蒙古师范大学, 2020.
- [11] 袁紫馨. 幼儿园户外建构游戏中新手教师指导研究[D]. 济南: 山东师范大学, 2021.
- [12] 李洪超. 县域寄宿制初中生活指导教师岗位管理研究[D]. 哈尔滨: 哈尔滨师范大学, 2017.
- [13] 于月. 幼儿园教师家庭教育指导能力现状调查[D]. 长春: 吉林外国语大学, 2021.
- [14] 刘霞. “托幼机构环境评价量表(修订版)”述评[J]. 教育导刊(幼儿教育), 2004(Z1): 115-119.
- [15] 徐娴. 棋类活动对大班幼儿学习品质的影响研究[D]. 上海: 上海师范大学, 2018.
- [16] 彭杜宏. 儿童早期学习品质的发展与培养研究[M]. 南京: 江苏人民出版社, 2021.
- [17] 陈华. 幼儿学习品质评价的内涵与实务[J]. 教育导刊(下半月), 2021(2): 53-57.
- [18] 霍力岩,房阳洋. 试论学前儿童学习品质的培养策略[J]. 学前教育, 2017(2): 10-12.
- [19] 彭芬. 幼儿园科学活动中学习品质的培养[D]. 济南: 山东师范大学, 2015.
- [20] 刘玲. 中班幼儿精细动作对学习品质影响的个案研究[D]. 南京: 南京师范大学, 2020.
- [21] 吕凤清. 激励性教师评价与幼儿学习品质发展[J]. 学前教育研究, 2019(7): 89-92.
- [22] 程清清. 教师支持行为对幼儿学习品质影响的实验研究[D]. 沈阳: 沈阳师范大学, 2017.
- [23] 冯璐. 教师的态度、言语指导对3-6岁幼儿坚持性影响的实验研究[D]. 沈阳: 沈阳师范大学, 2007.
- [24] 陈燕. 榜样对大班幼儿坚持性的影响与教育干预研究[D]. 大理: 大理大学, 2021.
- [25] 倪春花. 藏在故事里的想象[D]. 成都: 四川师范大学, 2020.

[责任编辑 任丽平]