

# 集体教学场景下教师与特殊幼儿的互动问题与应对策略 ——以中山市 T 幼儿园中班为例

杨烁<sup>1</sup>, 唐丽棋<sup>2</sup>

1 广东工商职业技术大学, 广东 肇庆 526000

2 中山市香山幼儿园, 广东 中山 528400

DOI: 10.61369/SSSD.2025190039

**摘 要 :** 在我国融合教育不断深化的背景下, 普通幼儿园中教师与特殊幼儿的有效互动成为提升活动参与度与支持特殊幼儿发展的关键。基于中山市 T 幼儿园中班的观察, 研究发现当前集体教学中的师幼互动仍存在主题片面、方式单一与技巧不足等问题: 教师在课堂中多聚焦于纪律管理与任务推进, 忽略特殊幼儿的情感需求与社会性发展; 互动方法缺乏针对不同类型障碍的个性化支持, 易导致沟通效率低下; 互动技巧匮乏, 使幼儿难以在多模态信息中获得充分理解与表达机会。原因主要包括教师特殊教育专业知识储备不足、园所支持体系不完善以及家园合作协同不深入。为此, 本文提出构建融合教育专业培训体系、构建多维度机构支持系统以及构建结构化家园协同机制等策略, 以提升融合集体教学情境下教师与特殊幼儿互动的专业性与有效性, 为幼儿园实施高质量融合教育提供实践参考。

**关 键 词 :** 集体教学; 特殊幼儿; 师幼互动

## Problems and Coping Strategies of Teacher-Child Interaction with Special Needs Children in Collective Teaching Scenarios—A Case Study of the Middle Class in T Kindergarten, Zhongshan City

Yang Shuo<sup>1</sup>, Tang Liqi<sup>2</sup>

1Guangdong Industry and Commerce Vocational University, Zhaoqing, Guangdong 526000

2Xiangshan Kindergarten, Zhongshan, Guangdong 528400

**Abstract :** Against the background of the deepening of inclusive education in China, effective interaction between teachers and special needs children in regular kindergartens has become a key factor in improving activity participation and supporting the development of special needs children. Based on observations of the middle class in T Kindergarten, Zhongshan City, this study found that the current teacher-child interaction in collective teaching still faces problems such as one-sided themes, single methods, and insufficient skills: teachers mainly focus on discipline management and task promotion in class, ignoring the emotional needs and social development of special needs children; interaction methods lack personalized support for different types of disabilities, which easily leads to low communication efficiency; the lack of interaction skills makes it difficult for children to obtain sufficient opportunities for understanding and expression in multi-modal information. The main reasons include teachers' insufficient professional knowledge of special education, imperfect kindergarten support systems, and inadequate home-kindergarten cooperation. Therefore, this paper proposes strategies such as constructing a professional training system for inclusive education, establishing a multi-dimensional institutional support system, and building a structured home-kindergarten collaboration mechanism to improve the professionalism and effectiveness of teacher-child interaction with special needs children in inclusive collective teaching scenarios, and provide practical references for kindergartens to implement high-quality inclusive education.

**Keywords :** collective teaching; special needs children; teacher-child interaction

《中华人民共和国学前教育法》中提到:“地方各级人民政府应当支持特殊幼儿接受学前教育。学前教育机构应当接收能够适应其生活的特殊幼儿,并根据条件配备相应的康复设施、设备和专业工作人员”<sup>[1]</sup>。随着我国学前融合教育政策的不断推进,越来越多的幼儿园开始接纳特殊幼儿参与普通班级的学习与生活,这一变化使融合集体教学环境中的师幼互动成为教育研究的重要课题。教师在集体

教学活动中如何与特殊幼儿进行有效互动，不仅直接影响他们的学习参与度，也关系到其情绪发展与社会性能力的提升，进而关系到融合教育整体目标的实现。虽然政策层面大力倡导融合教育，但幼儿园在实际实施过程中仍面临诸多困境，有研究指出，特殊幼儿在普通幼儿园中的参与度普遍不高，师幼互动也较为有限<sup>[2]</sup>。因此，深入探究互动背后反映出的具体问题及分析其深层原因，对于推进融合教育高质量发展具有重要意义。

## 一、概念界定

集体教学作为幼儿园教学的重要组织形式，指教师在明确教学目标的基础上，遵循特定的教学原则，科学选择教学内容、设计教学流程，并面向全班幼儿系统实施教学活动的过程。师幼互动，即教师与幼儿间的互动，有广义与狭义之分。广义上的师幼互动既包括发生在托儿所教师与3岁前幼儿间的互动，也包括发生在幼儿园教师与3到6岁幼儿间的互动；狭义的师幼互动专指发生在幼儿园的师幼互动，是指发生在幼儿园内部、贯穿于幼儿一日活动中的教师与幼儿之间的相互作用、相互影响的行为及过程<sup>[3]</sup>。从语言学视角，师幼互动指师幼双方通过语言或非语言（如动作、表情、神态等）的方式交换信息与行为的过程<sup>[4]</sup>。在幼儿园集体教学活动的组织开展中，师幼互动质量是影响教学质量的关键因素<sup>[5]</sup>。本文中的师幼互动特指融合班级集体教学活动中，教师与特殊幼儿之间的即时性语言或非语言的互动方式与行为过程。

## 二、教师与特殊幼儿的互动问题

### （一）互动主题缺乏全面性

以T园为例，互动主题过于聚焦行为管理与任务指导，使特殊幼儿在情感支持、主动表达与社会参与方面的需求被忽略。一方面，教师心态上求急完成教学任务，为应对特殊幼儿注意力容易分散情况，教师往往通过频繁重复指令约束课堂纪律，帮助其建立规则意识。另一方面，特殊幼儿在各方面能力发展上相对滞后，在课堂展示、手工制作等活动中，教师不得不将更多精力投入到具体的指导与帮助中。教师高度聚焦任务推进，使得情感交流和社会互动等教育重要维度无法得到充分体现。特殊幼儿在课堂中更多被视为教学任务需要管理的对象，而非具有独立情绪需求和表达愿望的学习者，这使互动主题呈现出明显的片面性。

### （二）互动方式缺乏个性化

根据研究结果，T园教师采取的互动方式单一，主要是通过语言或肢体动作的提醒，让特殊幼儿安静下来并迅速回归课堂，特别是在情绪管理、行为干预与正向激励方面，教师的能力有限，导致互动容易陷入重复纠偏的模式。如对注意缺陷幼儿而言，短而明确的提示更为有效，而教师常使用复杂长句；对语言障碍幼儿而言，视觉支持尤为关键，但教师缺少相应的工具；对情绪障碍幼儿而言，情绪调控策略至关重要，但教师往往以压制方式处理其情绪波动。这些不足使得教师与特殊幼儿的互动效率下降，也影响幼儿的情绪与行为稳定性。教师通常采用发出单一指令的方式使幼儿保持安静，由于特殊幼儿对指令的感知差，会

在指令发出一段时间内仍存在重复的刻板行为，从而在这种情形下，使教师和幼儿的互动一直陷入纪律约束的负面循环中。

### （三）互动技巧不够多元化

幼儿处于身心急剧发展阶段，注意力集中的时间相对短促，需凭借多样感官参与学习体验<sup>[6]</sup>。在T园，教师与特殊幼儿在互动技巧使用方面往往缺乏个性化、多样性的表现。如自闭症幼儿易对材料变化敏感而停下动作，需要教师能够合理运用视觉提示、情境示范等更有效的技巧方式加以引导。而对于语言障碍幼儿，单纯的语言方式容易造成理解困难，而教师缺乏为其提供图片卡片、动作示范等方法，容易使其在互动中长期处于弱势地位。互动技巧的合理使用不仅阻碍了特殊幼儿的表达途径，也降低了他们参与活动的成效。因此，多样化的互动对于特殊幼儿健康发展尤为重要，教师应充分利用表情、图示、手势、实物提示等增强幼儿理解能力，提高互动成效。

## 三、教师与特殊幼儿互动问题的成因分析

### （一）教师专业知识储备不足

教师专业知识储备不足是影响幼儿园集体教学活动中教师与特殊幼儿互动质量的最关键因素之一。幼儿在园一日活动中，教师主要通过师幼互动形式对幼儿施加影响<sup>[7]</sup>。师幼互动水平的高低对特殊幼儿身心发展产生直接影响<sup>[8]</sup>。师幼互动中除了需要教师有寻根究底的意识之外，更需要教师具备专业的解读能力<sup>[9]</sup>。以T园为例，虽然该园班级教师均具备学前教育专业背景，但普遍缺乏系统的特殊教育专业训练，导致其在对障碍类型的理解上多停留在表层，而在实际互动过程中难以把握对特殊幼儿的结构化和精准化实施，在沟通方式上也缺少多模态策略，导致特殊幼儿在理解指令、处理信息、维持注意力方面缺乏专业的支持工具。更重要的是，教师未形成系统专业的反思机制，对于为何互动失败、为何某些特殊幼儿不响应指令等问题缺乏深入分析，使得互动技巧难以提高。这些问题共同反映出教师在日常教学互动中惯性思维的局限与专业方法的缺失。

### （二）幼儿园支持体系不完善

幼儿园支持体系不完善集中体现在培训机制、人员指导、资源投入等方面。以T园为例，首先是园所缺乏系统的新教师融合教育培训机制，该园任教时间较长的教师普遍接受过园组织的融合教育培训，而新入职教师则完全未接受相关培训，融合教育培训间断会进一步拉大教师之间能力水平的差距。其次，幼儿园普遍缺少专业特教教师或巡回指导人员，使教师在面对复杂的特殊幼儿行为问题时缺乏专业资源，只能依靠自身经验处理问题。此

外，园所内部缺乏融合教育资源的精准投入，在情绪调节角、感统工具、视觉提示系统等设置中往往达不到基本要求，使特殊幼儿无法在环境中获得辅助支持。

### （三）家园合作协同不深入

家园合作在融合教育中具有不可替代的作用，但受限于教师专业水平与园方政策措施，家园沟通多停留在表层信息交换层面，缺乏策略性合作。以T园为例，教师与家长的沟通内容大多集中在幼儿当天的行为表现，如“今天注意力不好”“课堂表现不佳”，而缺乏对具体原因的分析和对家庭可实施策略的指导，使家庭无法在家中配合干预。其次，家长普遍缺乏特殊教育相关知识，对于幼儿行为特点缺少科学理解，使家庭教育方式可能与园所要求不一致，削弱了园所的教学与互动效果。此外，幼儿园缺乏促进家园共同制定个性化教育计划的机制，家园双方未形成协同干预体系，使特殊幼儿的发展支持呈现碎片化、断裂化特征，从而影响师幼互动的稳定性与有效性。

## 四、教师与特殊幼儿的互动提升策略

### （一）构建融合教育专业培训体系，全面提升教师胜任力

师幼互动作为过程性质量的关键指标，是幼儿在课堂上学习与发展的主要机制<sup>[10]</sup>。在融合教育背景下，提高教师的专业能力是优化互动质量的首要任务。当前教师在障碍认知、行为评估、支持策略选择上普遍存在知识缺口，因此园所需构建系统化、连续性、可操作的专业培训体系。首先，应围绕常见发展障碍（如自闭症谱系障碍、注意缺陷障碍、语言发育迟缓、情绪行为问题等）开展分主题培训，使教师能够掌握各类特殊幼儿在认知、语言、社会性、情绪行为方面的典型特征及其在集体教学中的表现方式。其次，应强化教师在干预策略与互动技巧方面的实践性训练，指导教师科学运用结构化教学、视觉支持系统、任务分解、正向行为支持等教育策略，提升处理特殊幼儿不同行为与活动需求的能力。此外，培训还应注重提升教师多方面沟通技巧，使其能够熟练使用表情、手势、情境示范、操作材料与视觉符号提高指令的可理解性。最后，幼儿园应建立培训成效跟踪机制，通过活动观察表、教师自评问卷等方式检查培训落地情况，使培训不仅停留在知识传授层面，更能真正转化为促进教师与特殊幼儿进行有效互动的关键途径。

### （二）构建多维度机构支持系统，为教师提供结构化资源保障

幼儿园支持体系薄弱是导致教师无法有效实施个性化互动策略的重要外部因素，因此需要从制度、人员、资源和机制等层面对互动提供支持。首先，幼儿园应建立融合教育组织结构，如成立融合教育支持团队，成员包括园长、骨干教师、心理教师、保健人员以及外部巡回特教师资，共同对教师在集体教学中的互动难题进行指导、分析与协助，从而减少教师在面对特殊幼儿时的孤立无援感。其次，园所应制定融合教育常规制度，包括活动支持流程、问题行为干预规范、个性化教育方案制定机制、危机应对流程等，使教师在面对复杂情境时有明确操作路径。资源建设

是支持体系中的关键环节，幼儿园可配备视觉提示系统、结构化任务材料、情绪调节工具、感统辅助设备、小组合作材料等，使教师在集体教学中能够灵活运用多模态支持策略，而不因资源缺乏而限制互动方式。园所还可为融合班级提供助教或特教辅助人员，使教师在活动组织、行为管理和个别支持之间实现合理分工，减轻其工作负担。此外，应建立定期督导与专业咨询制度，通过外部专家示范、观察反馈、策略调整建议等方式提升教师互动策略的专业性。最后，幼儿园还需制定资源与培训的持续投入机制，而非一次性行为，以确保支持体系的稳定性和延续性。通过完善制度、补足资源、引入专业力量，为教师提供稳定、持续、实用的支持，使互动策略得以真正落地，解决因环境支持不足导致的互动困难。

### （三）构建结构化家园协同机制，提升互动策略的一致性与延续性

家园合作不足导致教师的互动策略在家庭环境中无法得到延续与巩固，使特殊幼儿的行为支持与学习促进呈现断裂状态。因此，需要建立结构化、可持续的协同机制，使家庭成为互动策略的延伸场域。首先，应重构家园沟通方式，从单纯“报告问题”转向“共同理解、共同分析、共同制定策略”。教师可使用家庭行为记录表、家庭情绪观察工具、每日沟通卡等方式获取幼儿在家庭中的行为信息，以便精准判断问题成因。通过线上沟通群、家校平台或短视频示范，教师可以向家长明确在家庭实施视觉提示、进行情绪引导、嵌入语言与社会交往练习等方法，使家庭支持更具可操作性。其次，需定期开展家庭指导与培训，让特殊幼儿家长了解障碍特征、学习家庭干预策略，并通过情境演练提高其应对能力。此外，家园双方还需共同制定“个性化支持方案”，明确家庭与教师的角色分工、目标设定及支持策略，使家园合作支持更具连续性与一致性。通过建立稳定、开放、共商共育的家园合作结构，特殊幼儿能够在幼儿园与家庭两个环境中获得一致的互动支持，从而提升其参与、学习与社会性发展的整体质量。

## 参考文献

- [1] 中华人民共和国教育部.《中华人民共和国学前教育法》[EB/OL](2024-11-08)[http://www.moe.gov.cn/jyb\\_sjzl/sjzl\\_zcfg/zcfg\\_jyfl/202411/t20241108\\_1161363.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/sjzl_zcfg/zcfg_jyfl/202411/t20241108_1161363.html).
- [2] 张银花,吴晓蕾,宁亚飞.普通幼儿园特殊幼儿的在园生存现状——基于A市39所普通幼儿园的调查数据分析[J].宁波教育学院学报,2024,26(1):20-24.
- [3] 王明明.师幼互动过程中的身体接触行为研究[D].南京师范大学,2015.
- [4] 李丽,魏玉华,张长英.幼儿园教师关于教学活动中高质量师幼互动特征的内隐观分析[J].学前教育研究,2017(10):38-48.
- [5] 宋喜勤.幼儿园集体教学活动中师幼互动的策略[J].亚太教育,2024(9):46-48.
- [6] 刘少芬.幼儿园集体教学活动师幼互动的策略研究[C]//中国智慧工程研究会.2025教育教学创新发展经验交流会论文集(上册).陵川县文峰幼儿园,2025:366-367. DOI:10.26914/c.cnkihy.2025.049722.
- [7] 邹桥.昆明市M融合幼儿园集体教学活动中教师与特殊儿童的互动研究[D].云南师范大学,2020.
- [8] 刘竞雄.学前特殊教育机构中师幼互动质量现状研究[D].东北师范大学,2018.
- [9] 季瑜玲.观察、辨识、回应——幼儿园师幼互动的追踪式研究[J].好家长,2025(2):77-78.
- [10] 李延方,廖梦怡,王小鹤,杨宁.幼儿园师幼互动质量的现状、类别及其影响因素:基于潜在剖面分析[J].平顶山学院学报,2024(4):105-113.