

幼儿园集体教学活动中的教师课堂管理行为研究

——基于新手与熟手教师的对比

陈心淇

华南师范大学教育科学学院

摘要：本研究通过比较幼儿园集体教学活动中新手与熟手教师的课堂管理行为差异，发现新手教师管理行为频率低、策略单一，多依赖指令性语言与常规口令，对幼儿生成性问题应对固化；熟手教师管理行为多样，具有预防性与个体针对性。进一步分析表明，教学经验积累与教育理念导向是导致二者差异的关键因素。基于此，建议重视预防性常规建立，加强新手教师职前培养，并推动熟手教师经验分享，以提升教师课堂管理能力，促进幼儿社会性发展。

关键词：幼儿园；集体教学活动；课堂管理行为；新手教师；熟手教师

【DOI】 10.12252/j.issn.2096-6261.2026.01.013

引言

学前教育作为国民教育体系的基础环节，其发展质量直接关系到每位公民的终身发展与基础教育整体水平。在国家推进教育高质量发展的战略背景下，学前教育正向“优质均衡”深度转型，对教师专业素养与实践能力的要求提出了更高要求。传统的课堂管理往往侧重于维持秩序与纪律，以确保知识传授的顺利进行，而新时代的“优质”课堂则要求管理行为本身成为一种教育性互动。时至今日，传统的课堂管理模式依然广泛存在，尽管当下教师整体的课堂管理行为有一定改善，但科学的课堂管理对教师来讲仍然是一大挑战。

一、研究意义

（一）理论意义

当前学界对课堂管理的研究并不多，且大多集中在中小学，对幼儿园课堂管理的研究甚少。因此，本研究能填补学前教育阶段教师课堂管理行为理论研究的空白，为幼儿园教师课堂管理行为理论研究提供新的观点和思路。此外，本研究通过系统对比新老教师的行为差异，能够揭示教师课堂管理专业能力形成与发展的可能路径，丰富教师专业发展理论的内容，为教师专业发展阶段理论提供实证依据，推动学前教育理论向更精细、更实践导向的方向发展。

（二）现实意义

通过对比研究新老教师的课堂管理行为，有利于发现其分别存在的经验和问题，从而提出针对性的改进建议，帮助新手教师明确自身专业成长的短板，并促进教师的行为优化，从而提高幼儿园的教育质量。此外，课堂管理还会直接影响幼儿的身心发展状况。一个有效的课堂管理环境能保障集体教学活动的流畅与高效，为幼

儿创造安全、有序、可探索的心理环境，对于培养幼儿的规则意识、专注力以及社会交往能力等至关重要，可切实推动“以幼儿发展为本”的教育理念在实践层面落地生根，实现学前教育“优质”的根本目标。

二、集体教学中新老教师课堂管理行为特征描述

（一）新手教师课堂管理行为特征描述

1. 管理策略单一，依赖指令性管控方式

新手教师在课堂管理行为的使用上较为单一，高度依赖指令性策略。在实际课堂中，新手教师发起的课堂管理行为通常采用手势示意、常用口令以及集体指令等策略，这些策略构成其管理行为的主要方式。相反，低声提醒、个别指令等更有个体针对性与情境性的策略使用极少。新手教师的管理策略相对匮乏，不能有针对性地采取多种管理方式，综合运用多种课堂管理行为进行管理。

2. 以权威性的干预方式为主，将管理等同于纪律维持

在集体教学活动中，当幼儿处于混乱状态，教学难以推进时，新手教师通常会表现出手足无措、无法有效控制课堂秩序，他们会本能地寻求制度化的权威作为支撑。而班级常规口令正是一种已经被预先建构且被全体幼儿认可接受的“游戏规则”和制度权威，幼儿会更加服从该制度的管理。如教师说“小眼睛”，幼儿回答“看老师”，这种口令使用简便，见效也较为迅速。但使用口令对于部分正在走神或打闹的幼儿不一定有效，这部分幼儿可能嘴上说着“看老师”，实际却依旧进行着原本的肢体动作。他们只是对该口令的问答形成一种习惯或肌肉记忆，不一定真正理解这句话的内涵，因此当新手教师使用该口令时，通常会存在一小部分幼儿接受了

教师的口令，但仍难以实现有效管理的情况。

新手教师经常使用的另一种课堂管理方式是手势和集体指令。当课堂上有幼儿大声讲话不听教师讲时，新手教师通常会直接站在教室中央向全班幼儿大声说“停”“安静下来”“不要说话了”“听老师讲”等，或使用明确表示暂停的手势。而这些指令通常是带有否定或制止性质的，且是从教师的权威出发，让幼儿直接服从教师，而非引导幼儿理解规则来遵守规则。这种做法，其根本也是对幼儿的一种外部控制，直接中断了幼儿的干扰行为，使课堂表面的秩序迅速恢复，保障教学流程能够继续进行。这反映出新手教师在很大程度上将管理等同于纪律维持，在进行课堂管理时只表现出即时反应，只关注活动进程的顺畅。

3. 生成性问题应对固化，缺乏灵活处置能力

在集体教学活动中，幼儿常因对教学内容的好奇与探索欲望，主动提出教案预设之外的生成性问题。该阶段幼儿的认知与社会性尚处于发展中，他们规则意识不清晰，往往倾向于在产生疑问时直接向教师提问，并期待获得即时回应与互动。这种提问客观上会打断预设的教学流程，新手教师需要对幼儿的回答给予回应，以保护其探索精神，同时又要保证课堂的节奏不被幼儿的提问所延迟，这对他们的管理能力提出了很大的挑战。因此在应对幼儿的问题时，新手教师往往会表现出明显的迟疑或语塞，甚至试图回避。这种应对方式，实质上是将幼儿主动的、探索性的思维活动视为对预设教学流程的一种干扰，并对其进行延迟处理，暴露了新手教师难以有效回应幼儿问题、缺乏生成性应对能力。

（二）熟手教师课堂行为管理特征描述

1. 管理行为多元，注重策略综合运用

熟手教师的课堂管理行为较为多样化，除了最常使用的集体指令等基础性策略以外，也会较多运用表扬他人、眼神示意等多种方式对课堂秩序进行管理。此外，熟手教师也能同时综合运用多种管理行为，如当有某位幼儿与旁边的幼儿讲话时，熟手教师可能会首先采用非语言的眼神示意进行轻度提醒，既不干扰其他幼儿，又能让该名幼儿感受到教师的权威。若提醒未果，则再轻轻走到他身边进行低声提醒，指出其行为不当。如果仍无效，则会采取调换位置达到物理隔离，使两幼儿之间无法再次谈话。这表明，熟手教师知道在什么时候运用何种管理策略能够较为有效，且能够自如地运用多种管理行为对课堂进行综合性管理。

2. 重视常规预设，强化预防性管理与环境创设

预防性课堂常规管理行为，是指发生在违纪问题出现之前，教师为了减少课堂违纪行为而采取的一系列行

为。熟手教师管理行为具有前瞻性，他们并非依赖问题发生后的及时反应，而是在问题发生之前，能够基于对幼儿个体行为的深入了解和对教学情境的准确判断，预判幼儿可能出现的违纪行为。为此，他们会提前与幼儿明确课堂纪律要求，将抽象的课堂规则转化为具体可行的行为要求，并通过发问、点名复述等方式确保幼儿对规则的理解与内化。同时，他们会通过提前建立可预测的班级常规与优化物理环境，从根本上减少无序行为的可能。例如，在课堂开始之时，幼儿进入班级入座后，主班教师会仔细观察座位安排，将平时易相互干扰的幼儿分开坐，这是对教学环境的预先调整，以有效预防课堂干扰行为的发生。

3. 关注个体差异，管理方式更具针对性

熟手教师的课堂管理不仅体现在策略的多样与综合运用上，还体现在运用低声提醒、个别指令等更具有个体针对性的行为策略上。他们不仅能够对干扰行为本身进行管理，而且还能关注到行为背后幼儿的动向，并且基于班级中每位幼儿的不同性格特点去选择最适宜的介入方式。他们对于课堂的管理不仅是追求一时的效果，更加希望有针对性地去帮助每一位幼儿理解和记住规则，注重幼儿长期的发展。这种能力使得课堂管理超越了一般的纪律维持，成为支持每一位幼儿在集体环境中获得发展的重要教育过程。

三、集体教学中新老教师课堂管理行为差异的深层原因阐释

（一）教学经验的差异

第一，教学经验会直接影响管理策略的运用。在管理策略的运用上，熟手教师展现出高度的综合性，能够根据情境灵活组合多种管理行为，且使用的方式更具有个性化，能对不同幼儿的行为进行及时干预。而新手教师则多局限于简单、单一的应对方式，且针对不同情境的应对方式大致相同。这是源于新手教师实践经历有限，面对复杂的课堂秩序情境，新手教师本身积累的管理方式就不多，因此无法调动起自身更多的经验应对课堂纪律管理。根据认知负荷理论，新手教师因教学经验相对薄弱，在注意力分配方面，需耗费大量认知资源用于确保集体教学活动的内容和流程，这类程序性事务会占据她们较多的精力。如果将更多精力分散到课堂纪律管理上，容易打断他们的授课思路。因此，他们倾向于采用简单、低认知负荷的管理方式，以快速控场。对于其他课堂管理行为，新手教师的认知与操作成本相对较高，因此在紧张的情况下，新手教师会下意识地规避这些行为，但这往往治标不治本。相比之下，熟手教师仅需投入少量资源即可完成流程控制，能将更多注意力分配到

教学优化和课堂管理上,这是由教学经验的差异导致的。

第二,教学经验会影响管理语言的内涵。当幼儿出现课堂干扰行为时,新手教师惯常使用如“停”等较短的命令式指令,而熟手教师则最常使用“举手才能回答问题”“你这样讲话会影响别人的”等较长且具有教育内涵的语句来管理纪律。这是由于新手教师经验不足,对于课堂管理语言的积累较少,当需要用到语言管理时,无法调动起更多的语句积累,只能重复运用简单的短句进行管理。而熟手教师经过十几年的教学,长期的实践让他们积累了大量的情境化语言模板,使他们能够自如地对幼儿进行更丰富、更具解释性的语言引导。

第三,教学经验的缺乏会影响新手教师的权威性。新手教师由于经验不足,在心理上对课堂节奏与幼儿行为模式的把握不准确,他们的指令有时会显得犹豫,语气不如熟手教师的松弛与坚定,这会削弱幼儿对教师管理行为的信服度,造成幼儿不重视新手教师的指令,从而导致课堂管理行为的失败。

(二) 教育理念与管理目标导向的差异

在教学理念和管理目标方面,新手教师认识较为浅显,常以迅速达成行为控制为目的,将管理视为维持教学顺利进行的辅助工具,更多停留在秩序维护与流程保障层面。而熟手教师则能从幼儿全面发展的视角出发,将管理本身视为重要的教育过程,注重通过管理引导幼儿的社会性成长与规则内化,让幼儿不仅能够知道“我不能这样做”,还能从本质上明白“我为什么不能这样做”。这种差异背后,是双方对管理作用理解的层次不同。新手教师更多将管理视为维持教学顺利进行的手段,而熟手教师则将其视为融入教学的过程,并且能促进幼儿社会性发展的教育过程。熟手教师明白,单纯的外部命令虽一时有效,却难以帮助幼儿形成稳定的行为习惯与内在规则意识。因此,他们会有意识地使用具有解释性和引导性的语言,在纠正行为的同时传递规则的意义,支持幼儿从他律向自律过渡。同时,他们也会灵活地将意外问题转化为教育契机,或将讨论自然地引回正轨。例如,在遇到幼儿连串提问时,熟手教师不是逐一地回答着幼儿的问题,导致课堂主线因幼儿的连串问题而偏离,而是使用“发挥你的想象思考一下看看?”等开放性语言反问幼儿,让幼儿发挥自主思考能力,将幼儿的问题转化为教育契机,而不只是依靠教师的回答,同时也可以在一定程度上给幼儿留时间思考,让幼儿停止发问。

四、研究建议

(一) 强化预防性常规建设

预防性管理是教师基于对幼儿行为模式的理解,通过提前对幼儿进行规则内化或环境优化等手段,从根本

上降低干扰课堂行为发生的可能性。本研究中,熟手教师展现出显著的预防性管理能力,他们能够提前帮助幼儿理解课堂规则,并借助环境调整有效减少潜在冲突发生的可能性。这表明熟手教师的课堂管理不仅局限于对已发生问题的及时应对,更是在教学开始前事先做好的预防。因此在班级管理,应强化预防性管理的意识,重视通过日常活动有目的、有计划地培养幼儿的规则意识,将常规建设融入教学准备与班级组织之中,而非仅仅依赖教学过程中的管理,从而将课堂管理从被动转向主动。

(二) 完善新手教师职前培养体系

对于新手教师,在师范教育阶段,师范院校应系统优化职前培养课程体系,将课堂管理能力作为核心专业能力进行培养。可通过增设相关课程,夯实学生对课堂管理原理的认知基础。此外,要拓宽学生的实践渠道,增加学生进入幼儿园见习的机会,让师范生在真实观察中直接学习熟手教师的课堂管理方式,将所学理论应用于真实教学情境,明确合格教师的标准,实现学校教学与幼儿园实践的有效衔接。

在新手教师入职前,应加强对新手教师的职前培训,可通过深入班级协助常规活动,让新手教师快速掌握幼儿的行为特点,了解不同幼儿的个性与需求,为后续实施有针对性的课堂管理奠定基础。同时鼓励新手教师在入职前期对熟手教师的集体教学活动进行有目的的课堂观察,重点学习特定情境下不同管理方法及其效果,积累更多教学经验。

(三) 搭建经验共享平台

熟手教师具有丰富的教学经验,幼儿园管理层可建立常态化的新老教师经验分享会,围绕近期真实发生的案例进行交流讨论,将熟手教师宝贵经验转化为可普遍借鉴与学习的专业资源。此外,也鼓励老教师带动新教师,主动将经验分享给新教师,帮助新教师掌握更多课堂管理方式。

结语

课堂管理行为的差异,本质上是教师专业水平的反映。这种能力的形成并非一蹴而就,而是需要教师在教育实践中不断反思与调整,才能让教师成长真正转化为教育质量的切实提升。

参考文献

- [1] 曾现霞. 优化幼儿园教师课堂管理的策略研究 [C] // 《教师教育能力建设研究》科研成果汇编(第九卷). 西藏林芝市米林县幼儿园, 2018: 1039-1042.
- [2] 韩舒妹. 幼儿教师课堂常规管理行为研究 [D]. 广西师范大学, 2014.

作者简介: 陈心淇, 女, 2005年5月出生, 汉族, 广东省潮州市人, 本科, 研究方向为学前教育。