

分类号\_\_\_\_\_

密级\_\_\_\_\_

U D C \_\_\_\_\_

编号 10736

西北师范大学

硕士学位论文

(学术学位)

嵌入式教学策略在学前融合教育

教学调整中的应用研究

——以在 A 幼儿园的实践为例

研究生姓名: 安晓艳

指导教师姓名、职称: 杨中枢 教授

一级学科、专业名称: 教育学 特殊教育学

研究方向: 特殊教育理论与实践

二〇二一年五月

(C)1994-2021 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved. <http://www.cnki.net>

(C)1994-2021 China Academic Journal Electronic Publishing House. All rights reserved. <http://www.cnki.net>

**A Study on the Application of Embedded  
Teaching Strategy in the Instruction Adjustment  
of Preschool Inclusive Education**  
——An example of practice in kindergarten A

A Thesis Submitted to

Northwest Normal University

in partial fulfillment of the requirement

for the degree of

Master of Education

in

Special Education

by

Xiaoyan An

Supervisor : ( Professor ) Zhongshu Yang

May, 2021

## 西北师范大学学位论文原创性声明

本人郑重声明：所提交的学位论文是本人在导师的指导下独立进行研究工作所取得的成果。除文中已经注明引用的内容外，本论文不含任何其他个人或集体已经发表或撰写过的作品成果。对本文的研究做出重要贡献的个人和集体，均已在文中以明确方式标明。因本学位论文引起的法律后果完全由本人承担。

学位论文作者签名：安晓艳

导师签名：杨中权

签字日期：2021年6月2日

## 西北师范大学学位论文版权使用授权书

本学位论文作者完全了解西北师范大学有关保留、使用学位论文的规定，有权保留并向国家有关部门或机构送交论文的纸质版和电子版，允许论文被查阅和借阅。本人授权西北师范大学可以将学位论文的全部或部分内容编入有关数据库进行检索，可以采用影印、缩印或扫描等复制手段保存、汇编学位论文，可以公开学位论文的全部或部分内容。

（保密的学位论文在解密后适用本授权书）

学位论文作者签名： 

签字日期：2021年6月2日

## 摘要

学前融合教育是有特殊教育需要的幼儿与普通幼儿一起接受平等且适合的教育，是实现学校、社会及课程的真正融合，促进幼儿身心得到全方面发展的教育。当前的学前融合教育中，人们对融合的关注已逐渐由融合的实现转变为融合的课程和教学质量。然而，我国学前融合教育的教学面临着诸多亟需解决的问题，其中“教师如何教”即策略的运用问题是关乎学前融合教育教学质量的关键因素。

嵌入式教学策略由于其具有普遍适用性、自然性、灵活性等诸多优点，已被广泛运用于欧美学前融合教育教学之中。然而，该策略在我国的运用和研究都还有限。为此，本研究选取A幼儿园两名融合班的特殊幼儿和其任课教师作为研究对象，进行嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整之中的行动研究，试图探讨嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整的有效性、实施历程、可能面临的问题和注意事项。

在实践中，本研究遵循着计划——行动——反思——调整的路径，共计开展了三轮行动，分别为：第一轮行动即尝试阶段探索嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整的实施历程；调整与改进阶段在第一轮行动的基础上，探讨嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整可能存在的问题；提升与总结阶段将之前遇到的目标领域问题，教学实施和评价等问题加以改进再次实施，通过三轮的行动研究总结出将嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整需要注意的事项。同时通过观察和访谈等方法，以学生表现和教师评价为依据，回答了旨在探讨的问题。

基于对研究过程和结果的反思，提出以下建议：（1）教师专业发展层面有关部门需培养融合教育师资；注重教师职后专业发展。（2）幼儿园层面需营造良好的融合教育环境；改革教学管理机制；提升家园共育效度；获取其他支持性资源。（3）融合教育教师需关注特殊幼儿需求；提升自身专业素养。

**关键词：**嵌入式教学策略；学前融合教育；教学调整；特殊幼儿

## Abstract

Preschool inclusive education is an education form in which children with special educational needs receive equal and appropriate education together with ordinary children. The form truly integrates the school, society and curriculum, thus promoting the physical and mental development of children. Currently, the focus of preschool inclusive education has been gradually shifted from the realization of integration to its quality of curriculum and teaching. However, the teaching of preschool inclusive education in China still faces urgent problems, among which "how teachers teach", i.e., how to use strategies, is a key factor in the quality of preschool inclusive education.

The preschool inclusive education in Europe and the United States is in extensive use of the embedded teaching strategy for its universal applicability, naturalness, and flexibility. However, the application and research of this strategy in China are still limited. The study selected two special children in kindergarten A and their classroom teachers as the objects of an action research on the application of embedded teaching strategy to preschool inclusive teaching instruction adjustment, in order to explore the effectiveness, implementation process, possible problems and considerations of the application. In the process of practice, this study followed the path of planning-action-reflection-adjustment and carried out three rounds of actions in total, which were: the first round of actions, i.e., the trial stage explored the implementation phase of application of the embedded teaching strategy to the preschool inclusive education instruction adjustment; secondly, the adjustment and improvement stage explored the possible problems of the application on the basis of the first round; thirdly, the improvement and conclusion stage tried to tackle the problems encountered before and conducted another implementation. These three rounds led to the conclusion of what needs to be taken into account when it comes to the application of the embedded teaching strategy to the preschool inclusive education instruction adaptation. Also, the questions designed to be explored have been answered based on student performance and teacher evaluation through observation and interviews.

Based on the reflection on the process and results of the study, the following suggestions were made: (1) At the level of teachers' professional development, the relevant departments need to train teachers for integrated education and focus on

teachers' post-service professional development. (2) Kindergartens need to create an enabling environment for integrated education, reform the teaching management mechanism, improve the effectiveness of home-based co-education and obtain other supportive resources. (3) Inclusive education teachers need to pay attention to the needs of special children and improve their professionalism.

**Keywords:** Embedded Teaching Strategy; Preschool Inclusive Education; Instruction Adjustment; Special Children

## 目录

摘要.....	V
Abstract.....	VI
一、引言.....	1
(一) 问题的提出.....	1
1. 学前融合教育教学调整的必要性.....	1
2. 嵌入式教学策略的适用性.....	1
3. 学前融合教育中特殊幼儿和教师的需要.....	2
(二) 研究目的及意义.....	3
1. 研究目的.....	3
2. 研究意义.....	4
二、核心概念界定.....	5
(一) 学前融合教育.....	5
(二) 嵌入式教学策略.....	5
(三) 教学调整.....	6
(四) 特殊幼儿.....	7
三、相关文献综述.....	8
(一) 关于学前融合教育的研究.....	8
1. 有关学前融合教育课程教学的研究.....	8
2. 有关学前融合教育教师的研究.....	8
(二) 关于嵌入式教学策略在学前融合教育中应用的研究.....	9
1. 嵌入式教学策略用于不同障碍类型儿童教学的研究.....	9
2. 嵌入式教学策略对学前特殊幼儿教学效果的研究.....	10
3. 普通教育教师运用嵌入式教学策略的研究.....	11
(三) 关于教学调整的研究.....	12
1. 教学目标的调整.....	12
2. 教学内容的调整.....	13
3. 教学方法的调整.....	13
4. 教学材料的调整.....	14
5. 教学评价的调整.....	14

---

(四) 对已有研究的述评.....	14
四、研究设计.....	16
(一) 研究问题.....	16
(二) 研究思路.....	16
1. 文献搜集.....	16
2. 先行研究.....	16
3. 行动研究.....	17
4. 总结整理.....	17
(三) 研究方法.....	17
1. 行动研究.....	18
2. 资料收集的主要方法.....	18
3. 资料分析的主要方法.....	19
(四) 选取研究对象.....	20
1. 学校和班级.....	20
2. 融合教育学生.....	21
(五) 行动研究小组成员介绍.....	22
(六) 研究工具.....	23
1. 《教师访谈提纲》.....	23
2. 《学前融合班特殊幼儿学习检核表》.....	23
3. 《嵌入式教学策略一览表》.....	23
4. 《研究者观察日志》.....	24
5. 《嵌入式教学策略成效评量表》.....	24
(七) 研究伦理.....	24
五、研究过程.....	25
(一) 先行研究.....	25
1. 已有教学调整评估.....	26
2. 特殊幼儿学习检核.....	28
3. 制定教学调整总方案.....	29
(二) 尝试与探索——第一轮行动研究.....	34
1. 制定具体计划.....	34
2. 实施调整计划.....	37
3. 反思与改进.....	44
4. 第一轮实施总结.....	46

(三) 调整与改进——第二轮行动研究.....	47
1. 制定具体计划.....	47
2. 实施调整计划.....	48
3. 反思与改进.....	53
4. 第二轮实施总结.....	55
(四) 提升与总结——第三轮行动研究.....	56
1. 制定具体计划.....	56
2. 实施调整计划.....	57
3. 反思与改进.....	63
4. 第三轮实施总结.....	64
六、研究结果与分析.....	66
(一) 嵌入式教学策略用于学前教学调整前后学生的变化.....	66
1. 特殊幼儿学习检核表对比.....	66
2. 社会有效性评量.....	68
(二) 嵌入式教学策略用于学前教学调整前后教师的变化.....	71
1. 对特殊幼儿的态度.....	71
2. 嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整的态度.....	71
3. 嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整的水平.....	72
(三) 嵌入式教学策略用于学前教学调整的实施历程.....	73
(四) 嵌入式教学策略用于学前教学调整的注意事项.....	74
1. 目标制定具体化.....	75
2. 策略运用专业化.....	75
3. 组织形式灵活化.....	75
4. 教学评价多样化.....	75
5. 教学过程趣味性.....	76
6. 教学环境包容性.....	76
七、反思与讨论.....	77
(一) 策略运用促进了学生的发展.....	77
1. 特殊幼儿语言社交获得发展.....	77
2. 普通幼儿更多的理解和接纳.....	77
(二) 策略运用促进了教师的专业成长.....	78
1. 促进了教师的专业成长.....	78
2. 给教师带来了相应挑战.....	78

---

(三) 策略运用对家长的影响.....	80
1. 促进家长观念的转变.....	80
2. 提高家长对幼儿的认识.....	80
3. 提升家长家园共育理念.....	80
(四) 关于嵌入式教学策略的思考.....	81
1. 嵌入式教学策略具有诸多优点.....	81
2. 教学方法的随机性利弊共存.....	81
八、研究结论与建议.....	83
(一) 研究结论.....	83
1. 嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整的实施历程.....	83
2. 嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整对幼儿的影响.....	83
3. 嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整中对教师的影响.....	83
(二) 研究建议.....	84
1. 教师专业发展层面.....	84
2. 幼儿园层面.....	85
3. 教师自身层面.....	86
九、研究不足与展望.....	88
(一) 研究不足.....	88
(二) 研究展望.....	88
参考文献.....	90
致谢.....	96
附录.....	98

## 一、引言

### (一) 问题的提出

#### 1. 学前融合教育教学调整的必要性

随着融合教育的发展,融合的方式、方法、质量和效益成为各国教育改革关注的焦点问题。而在探索的过程中,融合教育的课程与教学是保证融合质量的关键要素,也是现实改革中最难克服的难题,教学调整作为融合教育的重要影响因素,是融合教育教师应该掌握的技能之一,教学调整不仅会对特殊学生的行为问题及学习成效造成影响,还关系到普通老师对融合教育的接纳度和自我效能感<sup>①</sup>。诸多文献指出课程与教学是否符合特殊学生的个别差异关乎融合教育实施成效<sup>②</sup>。在欧美等发达国家,人们对融合教育的研究已从融合教育实施的内涵、可能性和必要性转变为更多去关注如何实施融合教育、如何进行融合教育的课堂和教学等问题上<sup>③</sup>,课程与教学调整受到广泛关注。在我国,无论是2017年修订的《残疾人教育条例》中明确规定的“提高教育质量,积极推进融合教育”<sup>④</sup>,还是《第二期特殊教育提升计划(2017-2020)》中提出的“加快发展非义务教育阶段特殊教育”<sup>⑤</sup>都指向了以融合教育为核心的特殊教育发展方向,学前融合教育和课程建设得到了进一步重视。但从现有实践来看,我国学前融合教育教学仍然处于较为薄弱的环节,只有深入研究学前融合教育中的教学调整和策略等问题,才能解决普通幼儿与特殊幼儿在融合状态下共同接受教育的实质问题。

#### 2. 嵌入式教学策略的适用性

已有多项研究都强调了发展具有普遍适用性功能的教学策略的必要性,以便学生能够接受融合教育课程和个别化教育计划目标中所包含技能的有效教学<sup>⑥</sup>。鉴于此,除非制定适合一般教育课程组织结构的有效性教学策略,否则针对特殊幼

① Penno D A, Frank A R, Wacker D P. Instructional accommodations for adolescent students with severe emotional or behavioral disorders. *Behavioral Disorders*, 2000, 25(4): 325-343.

② Janney R, Snell M. *Teachers guides to inclusive practices: Modifying schoolwork*. Baltimore: Paul H. Brookes, 2004.

③ 申仁洪. 从隔离到融合: 随班就读效能化的理论与实践[M]. 重庆大学出版社, 2014: 178-182.

④ 国务院. 中华人民共和国残疾人教育条例[R]. [http://www.gov.cn/gongbao/content/2017/content\\_5178184.htm](http://www.gov.cn/gongbao/content/2017/content_5178184.htm). 2017-02-01.

⑤ 教育部等. 第二期特殊教育提升计划(2017-2020)[R]. 2017-07-18. [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3331/201707/t20170720\\_309687.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3331/201707/t20170720_309687.html).

⑥ Ford, A. Davern, L., & Schnorr, R. Learners with significant disabilities: Curricular relevance in era of standards-based reform[J]. *Remedial and Special Education*, 2001, (22): 214-222.

儿的融合教育计划似乎很难继续深入。嵌入式教学策略已被证明是结构化教育环境中一种有效的教学策略，该策略是教师将学习机会嵌入到现有的教学过程中，对整个教学秩序不产生影响的教学方法<sup>①</sup>。例如，当某学生正在从事与给饼图填色相关的任务时，老师可能会嵌入学习机会，给学生提供部分材料，让学生主动要求还需要的其它材料，而不是直接提供给他所有的材料。通过这种方法，教师可以将针对幼儿的沟通教学目标以有效、无干扰的方式嵌入到为全班设计的教学计划中。

研究表明，在学前融合教育中，可以对有障碍或潜在障碍的的幼儿使用嵌入式教学策略<sup>②</sup>。例如，自然情境教学和基于活动的干预被嵌入到教学和活动中，可以提高幼儿的沟通能力；如果在学前融合教育班级的游戏时间段内嵌入教学内容，可以提高特殊幼儿的游戏技巧<sup>③</sup>；当艺术活动中嵌入教学内容时，可以提高特殊幼儿的同伴模仿能力。嵌入式教学策略常用于向特殊幼儿在在日常教学和活动中教授知识和技能<sup>④</sup>。首先，它允许教师系统地进行教学方案的执行。其次，教师可以同时进行旨在让特殊学生掌握目标技能的教学程序。再次，嵌入式教学策略可以在活动期间、课间休息时或自然情境下等广泛情境中得以运用。同时，嵌入式教学策略的运用不会干扰到课堂教学流程。嵌入式教学策略可以成功运用到儿童从一个课堂活动到另一种课堂活动的过渡中<sup>⑤</sup>。无论何时何地，教师都可以用嵌入式教学策略提供教学内容，以促进学生掌握目标技能。

### 3. 学前融合教育中特殊幼儿和教师的需要

在过去一段时间中，融合教育稳步推进，参加到融合教育课程中的具有身心发展障碍的学生人数一直在稳定增长<sup>⑥</sup>。研究表明，特殊幼儿与普通幼儿一起接受教育时，会在社会性等多方面获得发展<sup>⑦</sup>，但是，伴随着融合环境中特殊儿童人数的增加，更多的问题显现出来，仅仅将学生安置于融合环境中并不能确保他们会受到依其独特的教育需求量身定制的教学和指导。有研究结果显示，大多数教师

- 
- ① Sutton, B. M., Webster, A. A., & Westerveld, M. F. A systematic review of school-based interventions targeting social communication behaviors for students with autism[J]. *Autism*, 2019,23(2), 274-286.
- ② Wolery, M., Anthony, L., Caldwell, N. K., Snyder, E. D., & Morgante, J. D. Embedding and distributing constant time delay in circle time and transitions[J]. *Topics in Early Childhood Special Education*, 2002,(22):14-25.
- ③ Horn, E., Lieber, J., Li, S., Sandall, S., & Schwartz, I. Supporting young children's IEP goals in inclusive settings through embedded learning opportunities[J]. *Topics in Early Childhood Special Education*, 2000,(20): 208-223.
- ④ Harrower, J. Educational inclusion of children with severe disabilities[J]. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 1999,(1):215-230.
- ⑤ Wolery, M., Anthony, L., & Heckathorn, J. Transition-based teaching: Effects on transitions, teachers' behavior, and children's learning[J]. *Journal of Early Intervention*, 1998,(21): 117-131.
- ⑥ U.S.,Department of Education.24th annual report to Congress on the implementation of the Individuals with Disabilities Education Act[R]. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.2002.
- ⑦ Cole, C.M., Waldron, N., & Majd, M. Academic progress of students across inclusive and traditional settings[J]. *Mental Retardation*, 2004,(2):136-144.

面对特殊幼儿的入园，无法做到及时、有效地调整<sup>①</sup>。部分普通学校接收到特殊儿童时，不能对特殊儿童进行专业的指导和培训，严重影响了特殊儿童的学习兴趣和学习效果<sup>②</sup>。基于此，研究者选取A幼儿园为研究对象，进行实地调研，在先行研究中了解了A幼儿园教学调整的现状。结果表明融合班教师缺乏开展融合教育的知识和技能，他们不知用何种策略对有特殊幼儿的班级进行有效教学，因此在教学中多以关注普通幼儿为主。通过访谈得知，A园中融合班教师有获得融合教育专业支持与指导的诉求。特殊幼儿和普通幼儿共同作为幼儿园教育教学活动的主体，应该享有平等接受教育、接受合适的教育的机会，随班就读解决了特殊幼儿的平等入园问题，但是由于教师教学策略缺乏、教学能力不足，融合园支持系统不够完善等许多原因，特殊幼儿接受合适的教育仍然很少实现。教师是学前融合教育发展的核心，教师只有运用恰当的教学策略，以专业的知识和技能更好的推进融合教育，使特殊幼儿接受到合适的教育。

综上所述，将嵌入式教学策略用于学前融合教育教学之中，无论特殊幼儿是何种障碍类型、何时或何地、教学活动形式怎样，教师都能够依据幼儿需求进行嵌入。基于学前融合教育发展的趋势和要求，学前融合教育中幼儿和教师的需要以及现实的考虑，将嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整之中是必要且可行的。

## （二）研究目的及意义

### 1.研究目的

本研究基于学前融合教育发展中课程与教学调整的已有研究经验，以A幼儿园融合教育实践中遇到的教学调整的现实问题为例，通过行动研究的方式，将嵌入式教学策略应用于学前融合教育的集体教学调整之中，促进特殊幼儿语言和社交等方面的发展。具体目的包括：

- （1）探索嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整的实施历程；
- （2）探讨嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整前后教师和学生的变化；
- （3）基于研究中发现的问题，尝试提出提升学前融合教育教学调整的建议。

① 孔嘉颖.济南市幼儿园学前融合教育实施中的困境与策略研究[D].济南大学,2018.

② 任贝贝.学前融合教育集体教学活动中教师与特殊儿童师幼互动现状的分析与思考[D].华东师范大学,2014.

## 2.研究意义

### (1) 理论意义

自20世纪九十年代，嵌入式教学策略已在国外用于学前融合教育实践和理论研究，但梳理我国相关研究即可发现，本土化的理论和实践研究仅有数篇，因此将嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整的研究，对于丰富融合教育教学理论具有重要意义；本研究将探讨嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整的实践路径，可以为后续研究提供理论借鉴和参考。

### (2) 实践意义

第一，嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整的本土化实践较少，本研究的开展可以补充学前融合教育教学调整的实践基础。

第二，所探讨的嵌入式教学策略在学前融合教育教学调整中的应用历程及策略对于融合幼儿园和一线教师开展融合教育教学调整具有一定的实践参考价值。

第三，本研究基于特殊幼儿及所在班级开展教学调整，因此对个案的个别化教育具有一定提升作用。

## 二、核心概念界定

### （一）学前融合教育

融合是基于满足学生的多样的需要的信念，在具有接纳、归属和社区感文化氛围的临近学校内的高质量、年龄适合的班级里为特殊儿童提供平等接受高效的教育与相关服务的机会<sup>①</sup>。

融合教育是指在普通学校适合儿童年龄特征的教育环境里教育所有的儿童，它更关心的是特殊儿童的权利而非学校校长、教师及心理学工作者的专业判断与建议<sup>②</sup>。

崔志月从满足特殊需要幼儿需要的角度对学前融合教育的定义，“将有特殊需求的 0-6 岁的幼儿与普通儿童共同安置在同样的教室中接受教育，在这样的环境中，注重参与和合作，减少隔离与排斥，为身心发展有障碍的幼儿提供一个能够支持他们进行正常化教育活动的服务，使特殊教育和学前教育真正融合<sup>③</sup>”。

由此可见，融合教育的界定，有从特殊儿童的权利出发强调价值取向追求，也有从特殊儿童的需要出发注重融合教育中各要素之间的协作与合作、发展的概括。本研究认为，学前融合教育是有特殊教育需要的幼儿与普通幼儿一起接受平等且适合的学前教育，是实现学校、社会及课程的真正融合，促进幼儿身心得到全方面发展的教育。

### （二）嵌入式教学策略

Snyder 和 Ayankoya 认为嵌入式教学策略是一种用于规划，实施和评估学前特殊幼儿的教學方法<sup>④</sup>。它是在日常活动和过渡期间，针对儿童的个别化学习目标提供有目的和系统的指导，这些目标通常与个别化教育计划制定的目标保持一致。这种教学方法的重点是有逻辑地将学习机会嵌入到自然的活动中。

嵌入式教学策略是一种实证主义的教学方法，旨在通过正在进行的常规活动，按照一定教学程序在学前融合教育教室实施对特殊幼儿指导，从而促进特殊幼儿

① 邓猛.融合教育理论反思与本土化探[M].北京:北京大学出版社.2014,12.65-67.

② Bailey.J.& du Pessis.D,An investigation of school principal's attitudes towards inclusion[J].Australasian Journal of Special Education,1998,22(1).12-29.

③ 崔志月.幼儿园教师融合教育素养的研究[D].华中师范大学,2016.

④ Snyder, P., & Ayankoya, B. Enhancing services and supports for young children with disabilities and their families. Los Angeles[J], CA: Division for Early Childhood,2015,11-24.

的自主参与和学习,是特殊幼儿早期教育中的推荐做法<sup>①</sup>。是以确保所有学生都能参加到融合教育课程中并接受有针对性的、高效的教学程序<sup>②</sup>。

本研究中嵌入式教学策略是指,依据幼儿的嵌入式教学目标,运用时间延迟、同伴支持、矫正性反馈等不同方法有针对性的进行教学,将幼儿的个体学习目标运用短小的教学环节融入到集体教学活动之中,以促进个体发展。如果教师在一天的活动中嵌入多次教学,幼儿将能更好的习得技能并巩固。需要注意的是,尽管不同的教学活动中有不同的具体教学方法,嵌入的目标和教学元素应是事先设计好的。

### (三) 教学调整

“教学”是教师和学生以课堂为主渠道的双向交往过程,是教师的教与学生的学的统一活动<sup>③</sup>。

教学调整指的是如何恰当地匹配两项或者更多的活动,常用于教学活动与评价活动的匹配上。为了达到调整的目的,教学设计者需把教学结果转换成评价标准的指标,通常大多为考试项目,然后再把评价指标移至实际教学中进行教学设计<sup>④</sup>。

不同的学者从不同的角度出发,对于教学调整的界定不同。总的来说,教学调整包括教学目标、教学材料、教学内容、教学方法及组织形式、教学过程、教学评价等多个方面。吴扬从教师教学行为角度入手,将教师的“教”分为在教学过程中针对特殊儿童的发展和需求作出的教学调整和教学支持,其中“教学调整”维度包括了教学目标、内容、方法、组织形式和反馈与评价五个方面<sup>⑤</sup>。

本研究采用其划分方法,认为教学调整主要是指在教学目标、教学内容、教学方法、教学组织形式、教学反馈与评价方面进行的调整。研究之中,尽管嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整是针对班级进行整体教学方案的调整和实施,但在具体呈现中更多展示出特殊幼儿主要参与的部分,以更清晰明确的分析探讨特殊幼儿的表现和策略实施成效。

① McLaughlin, T. W., Snyder, P. A., & Algina, J. Using generalizability theory to examine the dependability of scores from the learning target rating scale. *Topics in Early Childhood Special Education*[J]. Advance online publication. 2016(13):128-131.

② McDonnell, J., Thorson, N., & Disher, S. The achievement of students with developmental disabilities and their peers without disabilities in inclusive settings: An exploratory study[J]. *Education & Treatment of Children*, 2003(26): 224-236.

③ 张华.课程与教学论[M].上海:上海教育出版社,2000:7.

④ 胡森.教育大百科全书[M].重庆:西南师范大学出版社,2006:230.

⑤ 吴扬.融合幼儿班集体教学活动评价指标体系构建——基于德尔菲法的调查研究[J].*中国特殊教育*,2018(10):18-25.

#### （四）特殊幼儿

幼儿期是指从三至六、七岁的儿童，这一阶段也是儿童进入幼儿园的时期<sup>①</sup>。周念丽认为<sup>②</sup>特殊幼儿有狭义和广义之分，狭义上主要指 0 至 6 岁有各种发展障碍的儿童，如听障儿童、自闭症儿童等；广义上则包括了 0 至 6 岁有问题行为、适应困难和性格退缩的被动型儿童。

本研究中特殊幼儿是指三至六岁存在身心障碍有特殊教育需求的儿童。

---

① 王惠萍,孙宏伟.儿童发展心理学[M].北京:科学出版社.2010(4):141.

② 周念丽.学前融合教育的比较与实证研究[M].上海:华东师范大学出版社,2008:23.

### 三、相关文献综述

#### (一) 关于学前融合教育的研究

在我国，学前融合教育处于起步阶段。从中国知网进行相关文献检索可知，有关学前融合教育的研究领域较为集中，在研究层面、研究内容、研究方法等方面仍具有很大拓展空间。

##### 1. 有关学前融合教育课程教学的研究

在学前融合教育的课程上，学前融合教育既没有涉及且没有指明具体的课程目标，也没有颁布学前融合教育的课程<sup>①</sup>。周念丽所著的《学前融合教育的比较与实证研究》对我国学前融合教育发展过程中的问题进行了剖析，是学前融合教育理论指导实践的探索<sup>②</sup>。李伟亚通过对幼儿园教师的调查研究发现，特殊幼儿能够参与进去的学前教育课程和活动类型较少，特别是在活动类课程中参与度较低，例如科学活动、体育活动、社交类活动等<sup>③</sup>。教师在教学策略的使用上也有许多不足之处，在组织活动类课程时较少考虑特殊幼儿的需求，因此特殊幼儿很难参与其中；对于特殊幼儿没有单独的教学目标，也没有做必要的教学内容等方面的调整，教学以普通幼儿为主体，无法满足特殊幼儿学习的需要。特殊幼儿由于其存在身心障碍，在获取知识和技能时需要特殊的支持，这就需要教师结合特殊幼儿的情况进行有针对性的教学，如果融合教育教师不做单独调整，继续进行普通幼儿的授课与教学模式，无论是融合教育的发展还是特殊幼儿个体的发展都将受到影响。尽管融合教育取得较为显著的教育效果，但对于教师来说，如何运用教学策略实施教学以满足特殊学生的独特教育需求仍然是一个重要问题<sup>④</sup>。

##### 2. 有关学前融合教育教师的研究

教师是学前融合教育的重要组成部分。郑美妮对陕西省 334 名幼儿融合教育教师的观念与态度进行了调查，得出普通教师缺乏对融合教育的了解；受学历、职务、教龄和所带班级因素的影响对各类特殊需要儿童了解较少且接纳态度不积极；缺乏融合教育的相关培训，且自学特殊教育相关知识的现状不乐观<sup>⑤</sup>。胡思思等

① 黄钟河,朱楠.浅谈随班就读课程改革[J].绥化学院学报,2016(1):23-27.

② 周念丽.学前融合教育的比较与实证研究[M].上海:华东师范大学出版社,2008.

③ 李伟亚.普通幼儿园有特殊教育需要儿童的在园生存现状[J].学前教育研究.2012,204(12):34-40.

④ Harrower, J. Educational inclusion of children with severe disabilities. Journal of Positive Behavioral Interventions,1999,(1): 215 - 230.

⑤ 郑美妮.幼儿教师融合教育观念与态度的调查研究[D].陕西师范大学,2019.

人以上海市 235 名融合幼儿园教师为被试, 调查其对特殊幼儿及学前融合教育的态度, 结果发现, 融合幼儿园教师对特殊幼儿有一定的了解, 但接纳度不高; 对融合教育的了解较少, 且态度略显消极<sup>①</sup>。亓娟采用文献分析法以及问卷调查法对皖北地区的幼儿教师进行了融合教育素养现状的调查研究, 为提升教师融合教育素养提出了相关建议<sup>②</sup>。王瑶通过知识图谱的方法分析了我国学前融合教育师资的研究热点及趋势, 研究认为学前融合教师专业素养研究仍有较大的潜在空间, 职前师资培养研究和在职师资发展研究需要进一步探索<sup>③</sup>。

尽管融合教育得到了极大地推进, 但我国关于学前融合教育的研究仍然较少且零散。从已有研究来看, 有关学前融合教育教学的研究多以教师态度、能力的研究、普通幼儿接纳和态度的研究、学前融合教育质量的研究等较多, 对于学前融合教育中教育教学的具体实践研究较少。

## (二) 关于嵌入式教学策略在学前融合教育中应用的研究

最初有关嵌入式教学策略的大多数研究是在单独的特殊教育班级中进行的。20 世纪九十年代, 嵌入式教学策略开始逐渐运用于学前融合环境中, 后来的一些研究证实了嵌入式教学策略用于学前融合教育中的有效性<sup>④</sup>。使用嵌入式教学策略的优点在于, 特殊幼儿不会孤立地学习他们的技能, 而是会在自然环境中以有序的方式学习并运用技能。作为一种向融合教育环境中学前幼儿提供教学的有效策略<sup>⑤</sup>, 人们对其研究领域不断扩展。

### 1. 嵌入式教学策略用于不同障碍类型儿童教学的研究

嵌入式教学策略在学前融合教育中的应用研究越来越多。如将嵌入式教学策略用于不同障碍类型特殊儿童的教学。Jameson<sup>⑥</sup>将固定时间延迟策略用在融合教育课程中, 内容与融合教育班级课程密切相关, 三名特殊学生都达到了他们的教学目标, 通过社会有效性访谈发现, 融合教育老师一致认为该教学策略对学生提升学生学习是有效的, 并且在融合教育环境中实施该策略对特殊学生和普通学生

① 胡思思, 王子纯, 程硕, 王和平. 上海市融合幼儿园教师对融合教育的态度调查[J]. 现代特殊教育, 2019(16):68-73.

② 亓娟. 皖北地区幼儿教师融合教育素养的调查研究[D]. 淮北师范大学, 2017.

③ 王瑶, 周念丽. 我国学前融合教育师资建设研究热点及趋势分析[J]. 教育观察, 2020, 9(08):5-9.

④ Harrower, J.. Educational inclusion of children with severe disabilities[J]. Journal of Positive Behavioral Interventions, 1999, (1):215-230

⑤ Johnson, J.W., & McDonnell, J. An exploratory study of the implementation of embedded instruction by general educators with students with developmental disabilities[J]. Education and Treatment of Children, 2004, (27):46-63.

⑥ Jameson, J., McDonnell, J., Polychronis, S., & Riesen, T. Embedded, constant time delay instruction by peers without disabilities in general education classrooms[J]. Intellectual and Developmental Disabilities, 2008(46):346-363.

都有益。其它研究表明,在有重度障碍学生的行为和学术领域<sup>①</sup>,使用嵌入式教学策略是很有有效的,该策略也用作为有严重认知障碍的学生提供功能和核心课程<sup>②</sup>。Chiara<sup>③</sup>使用嵌入式策略成功教授三名被确定为发育迟缓的学生图片命名的技巧。Daugherty<sup>④</sup>嵌入固定时间延迟策略有效教导语言发育迟缓儿童学习数字和语音。McDonnell<sup>⑤</sup>使用嵌入式教学策略教四名中度智力障碍的学生学习融合教育词汇表中的单词。综上所述,嵌入式教学策略是在普通教育环境中为有发育障碍的学生提供服务的的教学策略。

总之,已有多项研究将嵌入式教学策略用于自闭症儿童、智力障碍儿童等不同障碍类型儿童的教育之中,以帮助特殊儿童在语言表达、词汇学习、图片技巧命名、数字学习、人际交往等不同方面获得发展。

## 2.嵌入式教学策略对学前特殊幼儿教学效果的研究

刘廷廷以自闭症幼儿为研究对象,运用嵌入式教学的策略进行了改善幼儿遵守生活常规的研究<sup>⑥</sup>。冯丹丹通过综述探讨了学前融合教育中嵌入式教学和学习通用设计这两种重要的实践模式,提出将二者有机结合、优势互补的建议<sup>⑦</sup>。Snyder等人对15项研究进行了综述<sup>⑧</sup>,这些研究专门探讨了嵌入式教学策略的使用与儿童学习成果之间的关系。在这15项研究中,教师使用嵌入式教学策略向特殊幼儿传授与沟通、社交、运动、适应和认知领域相关的目标技能。研究表明,教师使用嵌入式教学策略为特殊幼儿提供了应对和学习的机会,可以有效地帮助特殊幼儿获得与各种学习领域相关的新技能。而且,特殊幼儿能够在不同的环境中、运用不同材料的支持获得技能,并随着时间的推移而不断巩固。此外,随着教师对策略使用技能的提高,参与研究的特殊幼儿的假装游戏行为也有所增加。

- 
- ① Browder, D. M., Trela, K., Courtade, G. R., Jimenez, B. A., Knight, V., & Flowers, C. . Teaching mathematics and science standards to students with moderate and severe developmental disabilities[J]. The Journal of Special Education. Advance online publication.2010,(75):343-364.
- ② Collins, B., Hager, K., & Galloway, C. Addition of functional content during core content instruction with students with moderate disabilities[J]. Education and Training in Autism and Developmental Disabilities,2011,(46):22-39.
- ③ Chiara, L., Schuster, J., & Bell, J., & Wolery, M. Small-group massed-trial and individually administered distributed trial instruction with preschoolers[J]. Journal of Early Intervention,2009,(19): 203-217.
- ④ Daugherty, J., Schuster, J.W., Hemmeter, M.L., & Collins, B.C. Using embedded strategy to teach preschoolers with significant disabilities[J]. Journal of Behavior Education,2000,(10):139-162.
- ⑤ McDonnell, J., Johnson, J.W., Polychronis, S., & Riesen, T. The effects of embedded instruction on students with moderate disabilities enrolled in general education classes[J]. Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities, 2002,(37):363-377.
- ⑥ 刘廷廷.嵌入式教学策略对特殊儿童遵守生活常规的影响[D].浙江师范大学,2018.
- ⑦ 冯丹丹,张树东.学前特殊儿童随班就读的教学模式探讨——嵌入式教学与通用教学设计的结合[J].绥化学院学报,2021,41(01):13-17.
- ⑧ Snyder, P., Rakap, S., Hemmeter, M. L., McLaughlin, T., Sandall, S. and McLean, M. Naturalistic instructional approaches in early learning: a systematic review, J. Early Intervention, 2015,(37):69-97.

有研究者比较了具体不同的策略对特殊幼儿的教学效果。Sigafos<sup>①</sup>比较了嵌入式教学策略与传统回合式教学对12岁自闭症幼儿的自残行为和情绪的影响,结果表明,嵌入式教学策略在减少学生自残行为,做出更正确的行为反应方面更有效;教师可以在融合教育班级中自然发生的活动和过渡过程中,以高度的忠诚度成功地实施嵌入式教学策略。Johnston<sup>②</sup>比较了不同教学策略对学前自闭症幼儿教学的效果,研究表明,参加者运用嵌入式教学策略有效地教导了三个特殊幼儿参加游戏活动,实施该策略所需时间较少,他们可能会继续使用该策略,并且该策略的使用不会干扰满足教室中其他孩子的需求。

### 3.普通教育教师运用嵌入式教学策略的研究

有专业人员培训普通班教师,以确定普通班教师能否在学前融合教育环境中正确实施嵌入式教学策略<sup>③</sup>,结果表明,普通班教师能够以很高的执行度实施嵌入式教学策略。类似地,嵌入式教学策略被证明是融合教育环境中普通教师可运用的有效教学策略<sup>④</sup>。Toelken和Miltenberger<sup>⑤</sup>使用跨行为多基线设计,评估了两名辅助专业人员在嵌入式教学策略框架内使用从最多到最少的提示策略来增加两个自闭症儿童的独立反应的效果。Wolery<sup>⑥</sup>研究了在融合小学教室中由普通教育教师提供的恒定时间延迟教学的效果。研究发现,普通教育教师以很高的忠实度实施了恒定时间延迟策略。此外,在研究结束时进行的社会有效性访谈表明,普通教育教师认为该策略效率高,耗时少,并且该策略不会干扰原计划中的教学活动。Gilberts<sup>⑦</sup>研究了普通教育教师使用固定时间延迟策略向融合教育班中具有严重认知障碍的学生提供自我监控教学的效果。尽管教师对特殊幼儿参加普通教育课程的态度很积极,但在研究之前教师与特殊学生互动进行直接教学的次数较少,嵌入式教学策略可能是增加普通教育教师和融合教育班级中特殊儿童之间教学互动次数的一种方法。在嵌入式教学策略中,老师每天向学生进行多次个别化教学,

- 
- ① Sigafos, J., O'Reilly, M., Ma, C. H., Edrisinha, C., Cannella, H., & Lancioni, G. E. Effects of embedded instruction versus discrete-trial training on self-injury, correct responding, and mood in a child with autism[J]. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 2009,31(4):196-203.
  - ② Johnston, S., Nelson, C., Evans, J. and Palazolo, K. The use of visual supports in teaching young children with autism spectrum disorder to initiate interactions[J], *Augment. Altern. Commun.*, 2003(19):86-103.
  - ③ Grisham-Brown, J., Schuster, J. W., Hemmeter, M. L. and Collins, B. C. Using an embedding strategy to teach preschoolers with significant disabilities[J], *Behavior. Education.*, 2000,(10):139-162.
  - ④ Johnson, J.W., & McDonnell, J. An exploratory study of the implementation of embedded instruction by general educators with students with developmental disabilities[J]. *Education and Treatment of Children*,2004,(27):46-63.
  - ⑤ Toelken, S. and Miltenberger, R. G. Increasing independence among children diagnosed with autism using a brief embedded teaching strategy[J], *Behav. Interventions*, 2012,(27):93-104.
  - ⑥ Wolery, M., Werts, M. G., Snyder, E. D., & Caldwell, N. K. Efficacy of constant time delay implemented by peer tutors in general education classrooms[J]. *Journal of Behavioral Education*,1994,(4):415-436.
  - ⑦ Gilberts, G. H., Agran, M., Hughes, C., & Wehmeyer, M. The effects of peer delivered self-monitoring strategies on the participation of students with severe disabilities in general education classrooms. *Journal of the Association for Persons With Severe Disabilities*,2001,(26):25-36.

增加了普通教师与特殊儿童互动的次数。

嵌入式教学策略是普通教育教师向学生提供教学的可行选择。最初的研究中，该策略由专业教师或准专业人士运用，随着融合教育的发展和该策略的普及，越来越多的人认可普通教育教师为学生提供嵌入式教学策略的支持，普通教育教师自身对于嵌入式教学策略的运用也持有积极态度。

综上所述，嵌入式教学策略是特殊教育早期干预和学前特殊教育中被广泛推荐和使用的教学策略，具有理论、实践和经验支持。该策略已用于不同障碍类型儿童的教育并取得良好的教学效果。与其它教学策略相比，嵌入式教学策略具有目标确定性，教学方法和实践的灵活性、教学评价的过程性等特点。教师在各种教学活动中运用嵌入式教学策略为特殊幼儿提供针对目标技能的多次教学，使学生获得了接受合适教育的机会，促进了特殊幼儿目标能力及其它方面的发展。

### （三）关于教学调整的研究

在融合教育的实践中，教学与课程的调整关系密切，两者相辅相成，甚至在实践中有很大的重叠部分。残疾学生在普通教室能否成功很大程度上取决于课程与教学的质量<sup>①</sup>。通过学前融合教育教学目标、内容、方法、组织形式、评价等方面的调整，能使每一要素更好地作用于特殊幼儿的学习。

#### 1.教学目标的调整

北京教育科学研究院特殊教育研究指导中心探索出了由四个阶段、八个步骤组成的课堂教学目标调整基本流程及做法<sup>②</sup>。杨林会通过对普通小学随班就读课程与教学调整的研究发现，课程目标调整的水平最高，教师较为注重课程目标与教学目标的调整。目前，国内随班就读中的教学调整往往是在个别化教育计划的指导下进行的<sup>③④</sup>。学前融合教育的教学调整中，教学目标的拟定尤为重要。从已有研究来看，不同研究者依据不同的理论指导思想，以不同的流程拟定教学目标。无论如何，在教学调整之中，教学目标的拟定首先需要考虑普通幼儿和特殊幼儿的认知能力现状，同时需要教学内容和特殊幼儿的个别化教育计划目标，综合考量之下以一定流程制定具体教学目标。

① 韦小满,袁文得.关于普小教师与特教教师对有特殊教育需要学生和随班就读态度的调查[J].中国特殊教育,2000(3):31-33.

② 朱振云,陈瑛华,朱勃霖.融合课堂教学目标的调整[J].现代特殊教育,2020(19):30-33.

③ 徐素琼,谭雪莲,向有余.浅析随巧就读中课程与教学的调整[J].南京特教学院学报,2008(2):29.

④ 周文彬.普通小学教育中的随班就读[M].北京:气象出版社,1999:43.

## 2.教学内容的调整

邓猛认为,融合教育中只有在必要的时候教师才应该考虑改变课程内容和教学方法<sup>①</sup>。魏寿洪研究发现,普小教师对课程与教学调整整体水平不足,即目标调整、教材调整、教学调整、作业调整以及评价调整的得分均处于中等偏下水平。课程内容水平调整最低,教学内容上的调整力度较低<sup>②</sup>。王晓甜<sup>③</sup>以农村一二年级为例进行了融合教育课程与教学调整的研究,其中对于教学内容的调整以“减多补少”为原则,由教师在班级层面进行自主调整,且调整没有明确的标准。孔嘉颖<sup>④</sup>在其研究中认为,学前融合教育教学内容的调整方面,教师可以调整课程的内容的数量、范围、深度和难度。尤丽娜<sup>⑤</sup>通过语文课程内容的调整与实施,在一定程度上提升了随班就读智障学生的语文学业能力与课堂参与,增进了随班就读学生的语文课程适应。

针对教学内容的调整,无论是理念还是实践层面,已有研究显示教师多进行了教学内容上的小幅调整。通过教学内容的调整,特殊学生的学习兴趣、学业能力和课堂参与均有所提升。学前融合教育中,教学内容丰富有趣,特殊幼儿与普通幼儿学业发展差距较小,因此教学内容调整也应保持小幅调整。

## 3.教学方法的调整

教师很难依据随班就读学生的学习需求调整课程内容与教学策略;也很难使用符合随班就读学生特点的教学材料辅助其学习<sup>⑥</sup>。无论是农村还是城市,教师教学调整策略总体而言并不尽如人意<sup>⑦</sup>,绝大多数学校并没有根据学生的需要设置与调整课程<sup>⑧</sup>。周念丽在对6名自闭症幼儿实施个别化干预实验的同时,为幼儿创设适宜的学前融合教育环境、采用教师参与和同伴参与等策略帮助实现融合<sup>⑨</sup>。邓猛通过研究发现教师对于教学策略的调整为有时会有<sup>⑩</sup>,这说明教学策略的调整并未得到相应的重视。

从已有研究来看,在教学调整中能够运用到合适方法和策略的研究,多是特殊教育领域的专业人员。融合教育中普通教师的教学方法调整并不理想。在进行

① 邓猛.融合教育理论反思与本土化探索[M].北京:北京大学出版社,2014:117.

② 魏寿洪,廖进,程敏芬.成渝两地普小教师融合教育课程与教学调整实施现状研究[J].中国特殊教育,2018(06):14-22.

③ 王晓甜.融合教育课程与教学调整研究[D].华中师范大学,2017.

④ 孔嘉颖.济南市幼儿园学前融合教育实施中的困境与策略研究[D].济南大学,2018.

⑤ 尤丽娜.随班就读智障学生语文课程内容调整与实施的案例研究[D].华东师范大学,2015.

⑥ 王红霞,王秀琴.北京市海淀区普通中小学融合教育环境调查研究[J].绥化学院学报,2018,38(10):24-27.

⑦ 卿春.锦江区随班就读学生课程调整现状研究[D].成都:四川师范大学,2015.

⑧ 奎媛,雷江华.我国台湾地区资源教室的发展与启示[J].中国特殊教育,2016,(5):3-9,22.

⑨ 周念丽.自闭症幼儿社会认知实验及干预绩效研究[D].华东师范大学,2003.

⑩ 邓猛.普通小学随班就读教师教学调整策略的城乡比较研究[J].中国特殊教育,2005,(04):65-70.

教学方法及组织形式的调整时，应依据教学目标、内容、学生差异的具体情况，综合整合运用，才能达到良好的成效。

#### 4.教学材料的调整

针对教学材料的调整，教师做得最多的是作业调整，而对教材调整最少；使用最多的调整策略是“简化或减量”，使用最少的课程与教学调整主要是“替换以及调整型的教学策略”<sup>①</sup>。高黎阳在其研究中，通过对教学材料进行可视化的调整，改善了特殊儿童的课堂参与情况<sup>②</sup>。魏志坤<sup>③</sup>采用视觉提示策略来提高自闭症学生的课堂学习效率，对于教导方式、课堂呈现和作业练习都进行视觉化的个别调整。徐素琼<sup>④</sup>认为应该配合辅助技术、多媒体技术，运用多元的方式呈现教材。

融合教育教学调整之中，教学材料的调整影响着学生的参与度。教师需依据融合班特殊幼儿的兴趣和特点，进行有针对性的教学材料调整，使其更能激发幼儿的学习兴趣，提升幼儿的学习效率。

#### 5.教学评价的调整

教学的反馈与评价对教学的深一步调整具有重要意义，往往能帮助教师反思教学调整的不足之处并作出改良。教学反馈的调整应包含两方面，一是教师的反馈，教师的反馈应具有及时性、深刻性、针对性和科学化运用多种方式（如问答、讨论、练习、检测等）给予学生适当的反馈信息，二是学生的反馈<sup>⑤</sup>。王晓甜在其研究中发现教师尚未建立机制的评价调整<sup>⑥</sup>。教学评价的调整则应以过程性评价为主，评价贯穿于整个教育过程，其目的是了解学生与学习环境之间的互动情况，而不是学生单方面的学业成就。总体来说，尽管目前国内关于这方面的研究尚且不多，但应结合实践的探索与理论的架构逐步推动融合教育课程与教学的调整<sup>⑦</sup>。

### （四）对已有研究的述评

与以往的学前融合教育研究相比，当前的学前融合教育取得了诸多拓展和进

① 魏寿洪,廖进,程敏芬.成渝两地普小教师融合教育课程与教学调整实施现状研究[J].中国特殊教育,2018(06):14-22.

② 高黎阳.融合教育环境下语文教学调整对特殊需要学生课堂学业参与影响的个案研究[D].浙江师范大学,2016.

③ 魏志坤.促进自闭症学生课堂融合的方法初探[J].现代特殊教育,2020(01):26-28.

④ 徐素琼,谭雪莲,向有余.浅析随班就读中课程与教学的调整[J].南京特教学院学报.2008(02):28-31.

⑤ Kochhar,C.A.,et al. Successful Inclusion:Practical Strategies for a Shared Responsibility[M].New Jersey:Prentice-Hall.,2000:47-49.

⑥ 王晓甜.融合教育课程与教学调整研究[D].华中师范大学,2017.

⑦ 华国栋.实施差异教学是融合教育的必然要求[J].中国特殊教育,2012(10):3-6.

步，但仍有许多可以丰富和完善的部分，主要表现在以下几个方面：

在研究对象上，国内学前融合教育研究多集中于客观的支持系统、对教师态度和能力、教师和普通幼儿接纳等方面的研究，对教师的研究较多，对特殊幼儿的研究较少；教学调整的研究对象涉及学前、小学和初中阶段，对小学阶段教学调整的研究较多，学前和中学阶段的教学调整研究较少。

在研究方法上，对学前特殊幼儿的研究多运用干预研究，对支持系统和教师态度等其它研究则多采用问卷调查法，质性研究较少。教学调整的相关研究中以质性研究方法较为常见。

在研究要素上，学前融合教育中对学前特殊幼儿的研究多为特殊幼儿问题行为研究、遵守生活常规研究等，对于学生课堂与学业参与的研究较少；教学调整中对于教学目标、方法调整的研究较多。

在理论上，国外学前融合教育相关研究中，嵌入式教学策略由于其系统性、灵活性等优点得到了广泛运用，国内研究仍然较少。国内课程与教学调整相关研究中，以通用教学设计居多。嵌入式教学策略和通用教学设计各有优劣，在促进学前融合教育教学调整之中，两种教学理念的融会贯通和方法上的有机结合能够实现优势互补。

综上所述，学前融合教育教学调整具体如何实施的研究较少。特殊幼儿作为学前融合教育中的主体，是否接受到适合其发展的教育至关重要。融合班教师作为学前融合教育的主要推进者，需要承担起教学调整和实施的重任，而当前融合幼儿园的教学调整现状如何，教师在调整中可能遇到哪些挑战，嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整是否适宜于本土化的实施，实施过程中需要注意哪些问题等，这些都需要通过实践去研究，因而研究者开展嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整的研究是十分必要且可行的。

## 四、研究设计

### （一）研究问题

本研究基于学前融合教育的集体教学活动现状，从特殊幼儿的需求出发，试图进行嵌入式教学策略运用的本土化实践，具体研究问题有以下三个：

1. 嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整的实施历程。
2. 嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整可能存在的问题有哪些。
3. 嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整之中的注意事项。

### （二）研究思路

本研究秉承着“实践工作者只要有改善自我实践的意图，就可展开行动研究，未必要等到面临实践问题，才开始进行行动研究”<sup>①</sup>的理念，试图通过学前融合教育教学调整的行动研究，探讨嵌入式教学策略在学前融合教育教学调整中的实施历程、可能遇到的问题、应该注意的事项等问题，进行改善教学调整的实践。

另外，这项研究主要是在幼儿集体教学活动中开展的，选取集体教学时间段的原因其一为，学前集体教学的特点是所有幼儿在这一时间段内由老师统一组织和引导，做基本相同的事<sup>②</sup>，该课程是幼儿园一日活动中的重要课程。另一原因在于，尽管幼儿一日活动皆为课程与教学，但集体教学活动中教师会呈现许多有利于幼儿认知、语言、能力、情感等方面发展的内容，然而通过研究者访谈和观察得知，幼儿在集体教学活动中的参与程度并不高。

具体来说，本研究分以下几个步骤进行：

#### 1. 文献搜集

由于研究者对学前融合教育兴趣浓厚，广泛阅读并整理了相关的文献资料，发现嵌入式教学策略在国外学前融合教育领域的广泛应用，同时搜索整理了我国相关文献资料。期间和所认识的学前融合教育教师进行交流，了解了当地部分幼儿园的融合概况，确立了研究中心主题。

#### 2. 先行研究

① 潘世尊.论行动研究论文审查上的一些问题[J].当代教育研究,2011,19(4):41-83.

② 冯晓霞.幼儿园课程[M].北京:北京师范大学出版,2000:79-81.

赴 A 幼儿园初步了解园内基本概况，进一步明确研究主题，确立研究对象、研究方法和研究思路。深入 A 幼儿园，熟悉相关人员，了解园内教学调整的现状，进行前期的访谈和观察，制定教学调整总体方案。

### 3. 行动研究

制定和实施具体教学调整计划，进行教学调整的尝试探索与调整改进。

### 4. 总结整理

对研究过程中的资料加以整理分析，对研究结果进行分析讨论，深入反思，进行研究总结。

基于此，研究者将整个研究计划，即行动计划进行详细设计，如图 1 所示。

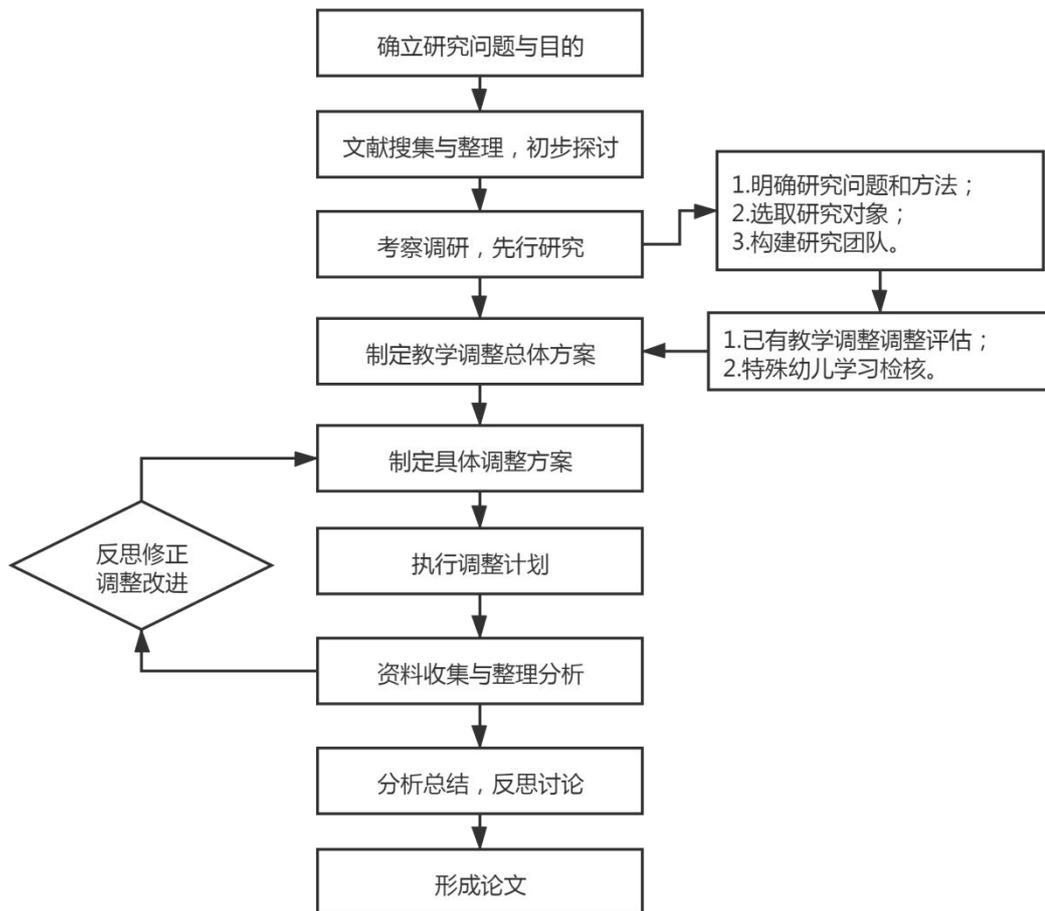


图 1 教学调整行动研究总体设计

## (三) 研究方法

## 1. 行动研究

行动研究法即身处教育实践第一线的研究者与受过专门训练的科学研究者密切协作,以教育实践中存在的某一问题作为研究对象,通过合作研究,再把研究成果应用到自身教育实践中去的一种方法<sup>①</sup>。也有研究者称行动研究只是一种进行研究工作的方式,而非一种方法<sup>②</sup>。本研究以行动研究为主要范式,以解决问题为根本目的,以计划——行动——观察——反思四个环节为主要程序。

## 2. 资料收集的主要方法

### (1) 访谈法

包括正式访谈和非正式访谈。先行研究阶段,通过观察幼儿园,与幼儿园园长正式访谈,了解学校融合教育课程与教学调整的现状、融合氛围的构建等情况,通过与融合班班主任、融合班代课老师进行半结构化访谈,了解融合教育班教师的融合素养、个人能力、教学调整的现状与实施等。

在教学调整前对个案的家长与教师进行半结构性访谈,以了解幼儿的成长历程、幼儿的兴趣以及幼儿在园和在家中的一贯表现。在调整方案的实施过程中多次与家长教师进行非结构性访谈和讨论,就出现的某一问题进行探讨交流,争取做到家园教育教育目的与内容的统一。在教学调整结束阶段通过访谈教师、家长进行调整结果的社会性评量,了解家长和教师的建议。

非正式访谈贯穿于研究的整个过程,以对教学过程中的重要事件做尽可能准确的解读,同时非正式访谈更为随意的特点也让访谈对象放下了戒备心,能够更深入的表达自己的所思所想。

### (2) 观察法

本研究中,采用非参与式观察法对个案和教师教学进行观察,并对其活动用观察记录表和文字相结合的方式详尽的记录。在预研究阶段通过观察幼儿园的整体情况、从硬件设施、融合环境的构建、教师的教学手段和方法,初步制定相应的研究策略;在研究阶段,通过观察法记录教师的嵌入式教学策略使用的次数和时机、支持性材料、举措描述等,特殊幼儿的反应、嵌入式目标的达成程度等。

### (3) 测验法

测验法包含标准化测验和自编测验。教师自编测验指教师根据自己在教学各个阶段的需要,运用标准化测验的一些原理,自行设计与编制测验<sup>③</sup>。本研究中自

① 王鉴.实践教学论的研究方法[J].上海教育科研,2003(05):15-18.

② 王建政.行动研究法、实践反思法、个案研究法的应用比较[J].上海教育科研,2002(05):42-44.

③ 张宝臣,李兰芳.学前教育科学研究方法[M].上海:复旦大学出版社,2012:158.

编测验表《学前融合班特殊幼儿学习检核表》由融合班教师在嵌入式教学策略用于教学调整前后分别做，以对比教学调整前后特殊幼儿在不同领域发生的变化。自编《嵌入式教学策略成效评量表》在教学调整结束之后由融合班教师和特殊幼儿家长填写，以对教学调整进行社会有效性评估。

### 3. 资料分析的主要方法

#### (1) 音视频文件转录

音视频文件转录是在每次结束访谈之时进行，研究者认真听取访谈录音，将访谈的音频文件和文字记录材料进行整理，将音频文件转录为文本形式，再次听音频文件，逐字核对转录稿，直至确认无误。将所录视频文件按照教学调整开展的时间顺序进行编码。

#### (2) 访谈内容分析与编码

为了区分资料的来源，研究者将与四位融合班教师的正式访谈转录稿按照时间进行了编码，音频文件转录结束后，交给其余参与到访谈中的行动研究小组成员检核，并对转录稿进行评分和补充，如表1所示。

表1 A园主班普教教师访谈原始资料编码

受访教师代号	访谈日期	访谈时间 (小时)	访谈次数	转录稿编码	访谈文稿检核评分 (%)	检核日期
L 老师	2020/10/19	0.5	2	L20201019	95	2020/10/21
	2020/12/21	1		L20201221	96	2020/12/24
P 老师	2020/10/20	0.6	2	P20201020	95	2020/10/21
	2020/12/22	1		P20201222	98	2020/12/24
H 老师	2020/10/22	0.5	2	H20201022	96	2020/10/26
	2020/12/28	1		H20201228	96	2020/12/31
M 老师	2020/10/23	0.8	2	M20201023	98	2020/10/26
	2020/12/29	0.8		M20201229	98	2020/12/31

此外，对于幼儿园园长、普通班Z教师、小林和小海家长、两名实习教师的正式访谈音频转录后编码如表2所示。

表2 A园园长、Z老师、学生家长及实习教师访谈原始资料编码

受访教师代号	访谈日期	访谈时间 (小时)	访谈次数	转录稿编码	访谈文稿检 核评分 (%)	检核日期
F 园长	2020/10/15	0.5	2	F20201015	95	2020/10/18
	2021/01/05	0.4		F20210105	96	2021/01/06
Z 老师	2020/10/15	0.6	2	Z20201015	95	2020/10/18
	2020/12/28	0.6		Z20201228	95	2020/12/29
小海家长	2020/10/18	0.5	2	HJ20201018	96	2020/10/24
	2020/12/28	0.5		HJ20201228	96	2020/12/29
小林家长	2020/10/20	0.4	2	LJ20201020	98	2020/10/25
	2020/12/28	0.5		LJ20201228	98	2020/12/30
小红老师	2021/01/05	0.4	1	X20210105	98	2021/01/06
小韩老师	2021/01/05	0.4	1	Y20210105	98	2021/01/06

### (3) 观察日志编码

在研究分析和论文撰写阶段，择取《研究者观察日志》中记录的内容和部分重要信息，以“某某观察日志”的形式呈现，例如“《特殊的电话号码》观察日志”。

## (四) 选取研究对象

### 1. 学校和班级

A 幼儿园隶属 A 大学后勤集团公司管理，是一所基础教育幼儿园。现有大班 3 个，中班 3 个，小班 5 个，教师 40 余人。学校现有特殊幼儿三名，融合教育班级三个。通过访谈得知，学校开展融合教育实践已有数年，曾经个别班级有自闭症幼儿、轻度智力障碍幼儿等融合的案例。学校领导较为关注特殊幼儿的教育教学情况，碍于教师资源的匮乏和普通教师融合教育理念和知识的缺乏，对于融合教育教学仍在初步探索阶段。

教师配备上，每个班级主要负责教师有三名，一名主班教师、一名副班教师、一名保育老师。主班教师主要负责接园、带领幼儿出操、组织集体教学活动、组织幼儿进行体育锻炼、指导幼儿游戏、带领幼儿进行户外体育器械运动、组织幼儿开展区角活动、填写交班记录等工作。副班教师负责指导个别幼儿、指导幼儿

盥洗、备课、听课、做教具、分发加餐、照顾幼儿进餐、指导幼儿养成良好的就餐习惯、配合主班教师开展教学活动和体育锻炼、区角活动等工作。保育老师负责打扫室内外及区域卫生、准备幼儿饮用水、分发餐点、照顾幼儿进餐、整理幼儿床铺、做好幼儿午睡的巡视工作、水杯及毛巾的清洗、消毒等工作。

## 2. 融合教育学生

本研究所选取的两名个案为自闭症幼儿。个案基本信息和优弱勢能力分析、教育需求基本情况如下：

个案一，化名小海，男，生理年龄四岁三个月，中班学生，个性温和、顺从。两岁前由父母带，自两岁后小海经常和爷爷奶奶一起居住生活，两岁半左右家人发现洋洋基本没有语言，经常用手指示表达需求。三岁半左右带去省康复中心做评估，并鉴定为自闭症，伴有语言发育迟缓。自三岁半开始每天下午两点半至四点半在省康复中心医院做语言个训，认知训练和沟通训练。根据和家长、教师访谈以及研究者观察得知，在语言和沟通方面，小海具有良好的语言接收能力，能理解老师的指令，但在表达交流方面对于单个字能够在引导下准确说出，词语仅限于说“不要”“奶奶”等，在与同龄人的社交互动中有困难，并且在没有持续提示的情况下也无法与他人保持交流；在注意力和学习方面，没有老师提示的情况下，他在完成任务和保持专注方面存在困难，对于感兴趣的大型积木搭建类区角活动中，能够集中注意力8-10分钟，不感兴趣的活动，能够安坐1-3分钟，集体教学活动中副班老师坐其旁边及时提示和辅助下可安坐，部分集体教学活动如观看视频动画，无需辅助也可以安坐，出操、集体教学、手指操等活动总体参与度低。在行动能力方面，平衡能力、粗大动作发展较好，偶尔会在上课时间跑出教室在楼道里面玩大转盘，有时候会跑到操场里面的小木屋里躲起来，或是爬上户外攀爬绳或梯，在教室会钻进放床铺旁边的小角落，或把家庭区的所有玩偶都丢进小角落，再自己躲起来。

个案二，化名小林，男，生理年龄四岁六个月，中班学生。经省康复中心医院做评估，鉴定为自闭症，语言发育迟缓。根据和家长、教师访谈以及研究者观察得知，小林入园前报名参加过一个月的“淘淘乐”，上幼儿园之前有报早教班，由于无法规范行为因此去了两天就没去；在园期间在校外报了乐高班，动手能力有所增强。在语言和沟通方面，小林基本没有语言行为，经常会用手指物，嘴里嘟嘟囔囔，偶然能说单个字“要”“不”等字，没有双字词语的表达，在积木建构活动中偶尔会抢别的小朋友玩具，鲜有与其他小朋友主动发起的社交行为；经常用手指示表达需求。在注意力和学习方面，区角活动参与度高，但仅限于自

已玩，在集体教学活动中经常会离开座位一个人到建构区玩积木上的彩色小牌，较少参与；在情绪行为方面，表达情绪常通过拍双手、拍桌子、用双手拍自己的头等行为，偶尔会发出“啊——”的喊叫，行为上随意，会在任意时间到教室的玩具框里找小飞机、小汽车等机械类玩具玩。

### （五）行动研究小组成员介绍

本研究行动小组包含四名融合班教师、一名普通教师、两名学生家长、两名实习教师、研究者本人。融合班教师既是行动研究小组成员，也是被研究者。依据访谈资料汇总，各位教师基本情况如下。

L 老师，融合班教师，中等师范学院幼儿教育专业毕业，小林班教师，教龄六年。毕业后在早教中心从事过两年早教工作，后就职于 A 园。在研究中参与小林个别化教育计划的制定，联系学生家长，进行嵌入式教学策略的实施和对小林集体教学活动和区角活动、日常行为表现的反馈。

P 老师，融合班教师，学前教育专业毕业，本科学历，小林班教师，教龄一年。大学时期曾学习过特殊儿童相关知识，自述对于自闭症的了解仅限于知道其行为表现大概，具体教学方法和策略仍在探索阶段。在研究中参与小林个别化教育计划的制定，嵌入式教学策略的实施和对小林集体教学活动和区角活动表现的反馈。

H 老师，融合班教师，学前教育专业毕业，大专学历，小海班教师，教龄九年，没有特殊教育相关知识和经验，自己带的班级也没有遇到过特殊儿童，曾在学校参加过一次由园内一名自闭症儿童家长做的自闭症儿童相关讲座。做事干练，教学能力强。在研究中参与小海个别化教育计划的制定，联系学生家长，对嵌入式教学策略进行实施，对小海的教学效果和日常表现进行反馈。

M 老师，融合班教师，学前教育专业毕业，本科学历，教龄一年，小海班教师。大学时期曾修读《特殊教育概论》，家里有亲戚的孩子也是自闭症儿童，对于自闭症儿童教学和行为的引导具有一定的经验，具体教学方法和策略仍在学习探索中。在研究中参与小海个别化教育计划的制定、对嵌入式教学策略的实施，对小海的教学效果进行反馈。

Z 老师，A 园大班教师，在入园前曾在特殊儿童康复机构从事教学工作两年多，对园内特殊儿童的基本信息了解的较为详细，具有较为丰富的特殊儿童教育经验和工作热情。尽管园内并未有明确的资源教师角色定位，但 Z 老师在一定程度上扮演着园内资源教师的角色。例如联系和家长的访谈、和教师的交流与指导、和领导的沟通、与研究者的交流协作。

实习教师，小红教师，某大学学前教育专业本科应届毕业生。在小林所在班

实习，协助研究者进行观察和记录，参与部分研讨活动和访谈。

实习教师，小韩教师，某大学学前教育专业本科应届毕业生。在小海所在班实习，协助研究者进行观察和记录，参与部分研讨活动和访谈。

总体来看，五位园内教师中，有一位有特殊教育的相关知识储备和教学经验。P和M两名新手教师有过特殊儿童相关知识的了解，L和H在相关知识和经验上较为缺乏，所有的老师都有教师资格证书。研究者对各位老师做了嵌入式教学策略的运用说明和培训。

## （六）研究工具

### 1. 《教师访谈提纲》

教师访谈提纲如附录一所示，该提纲主要是为个案所在融合班教师的访谈制定，主要内容包括教师对个案教学调整的情况、教学调整的方法和个案的表现三个方面。园长的访谈内容包括三个方面，分别为幼儿园的整体概况如教师、学生数量、教学理念等；融合教育的开展情况和针对教师、教学等所做的要求和已有成绩、不足之处；对于开展本研究的期待和建议等。无论是园长、教师还是学生家长，访谈提纲的编写主要围绕教学调整前对A幼儿园融合教育开展情况的了解，嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整期间及调整后整个流程中重点的问题展开。

### 2. 《学前融合班特殊幼儿学习检核表》

《学前融合班特殊幼儿学习检核表》如附录二所示，该量表为自编评量工具，分别在嵌入式教学策略用于教学调整前后由融合班教师施测，其中维度的划分参考《幼儿园教育指导纲要(试行)》中的建议，分为健康、语言、社会、科学、艺术五个维度，每个领域中有不同条目，运用李克特五级量表设置了正向的问题，每个条目分别有“非常不同意”“不同意”“不一定”“同意”“非常同意”五种选项，分别记为0、1、2、3、4分。结合个案的实际情况，经行动小组成员研讨，做了部分修改后《学前融合班特殊幼儿学习检核表》共分五大领域，50个小条目，每一维度的具体条目有10个，条目制定同时参考了A幼儿园中班第一学期教学目标，以使量表更加贴近于幼儿实际生活和学习。

### 3. 《嵌入式教学策略一览表》

《嵌入式教学策略一览表》为教学评价和记录量表，如附录三<sup>①</sup>所示，共有教学或行为目标、教学设计、教学互动、进步监控和其它共计五个方面内容。

#### 4. 《研究者观察日志》

《研究者观察日志》如附录四所示，主要内容包括观察的时间、地点、观察者、观察对象和观察内容，由研究者本人和两名实习教师填写。

#### 5. 《嵌入式教学策略成效评量表》

《嵌入式教学策略成效评量表》如附录五所示，问卷采用李克特量表，共计包括九个问题，分别由1至5分五个等级，其中1代表最低分（例如，很不好、非常昂贵且无效），而5代表最高分（例如，非常好、不昂贵且非常有效）。

### （七）研究伦理

研究伦理是指进行研究时需要遵守的行为和道德规范。人文社科研究中，尤其要进行研究伦理的考量。本研究在整个研究过程中严格恪守研究伦理。

首先，在研究开始之前向幼儿园管理者、融合班教师和特殊幼儿家长等人告知了研究的目的、意义、过程等，在通过该生家长同意之后实施研究。《家长知情同意书》如附录六所示。

其次，研究过程中，在每一次正式访谈开始前，都会告知访谈对象访谈的目的、内容、大概时间，保密性等，待访谈对象同意后再进行。访谈过程中，本着中立的态度提出疑问，对于不确定的地方运用复述等策略求证。研究过程中提及特殊幼儿会以幼儿名字替代，本着尊重幼儿的态度，未出现任何带有标签性的词语。收集资料时所获取的文本性资料和观察日志等，均获得了所有人或监管者的同意。

最后，研究结束后，整理资料时将学校名称、所有出现的人名均采取匿名处理，以字母或化名代替，所有资料仅作参考使用。

<sup>①</sup> 王燕华,曾松添,赵红梅,刘燕,付传彩(译).学前特殊需要儿童融合教育实用手册(第二版)[M].北京:北京大学出版.2018(6):160-161.

## 五、研究过程

研究者本人以实习教师的身份进入 A 幼儿园，与园内四名融合班教师、一名普通班教师、学生家长、两位本科实习生组成行动研究团队，开展了为期四个月的行动研究。整个研究过程有以下四个阶段：分别为先行研究、第一轮行动研究、第二轮行动研究、第三轮行动研究。

研究阶段一——先行研究。这一阶段内容主要包括通过访谈和观察了解园内教学调整现状，特殊幼儿各领域学习检核，收集特殊幼儿基本资料、制定个别化教育计划，制定教学调整总方案等。

研究阶段二——第一轮行动研究。本阶段的研究问题为嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整之中的流程。在实施上初步以该方案实施：将嵌入式教学策略运用到两个班级的教学调整中，根据月教育活动计划和学生的个别化教育计划目标，制定教学调整方案，予以调整。

研究阶段三——第二轮行动研究。本阶段在探讨上一阶段问题和经验的基础上，重点探究嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整中可能出现的问题。

研究阶段四——第三轮行动研究。本阶段按照已有的教学流程，在改进问题的基础探索嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整之中的注意事项。

阶段二至阶段四为行动研究三轮循环，每个阶段都包括四个环节，分别是团队协作制定调整方案、普通教师执行调整方案、反思与改进、该轮行动研究实施总结。

### （一）先行研究

这个阶段为期一个月，九月份第一周研究者入园，对幼儿园的总体环境和课程设置、教学流程多了解，和两名特殊幼儿、相关班级和教师、本科实习学生相识了解，初步建立起友好关系；第二周内进一步熟悉周围环境和相关人员，参与到所研究班级的日常事务中，进一步和教师、实习生建立友好信任关系，并在日常活动中通过随意访谈了解园内融合教育开展情况、教学调整情况、特殊幼儿情况等，通过进一步的了解调整问卷和访谈提纲、内容；第三周发放并回收了《学前融合教育教师教学调整的调查问卷》，和幼儿园园长、融合班教师、特殊幼儿家长分别进行了正式访谈，对幼儿园的已有教学调整做初步了解；通过中班和中班主班教师对特殊幼儿进行主要领域评估，结合访谈和评估结果，召开个别化教

育计划会议，制定个别化教育计划；第四周和教师研讨了执行方案，制定了嵌入式教学策略运用到教学调整中的总体方案，对普班教师进行了嵌入式教学策略的运用培训，和除研究者本人以外的两位观察者说明了观察注意事项，进行了培训。

并不是所有在普通班级就读的特殊学生都需要进行课程与教学调整，课程与教学调整应遵循两条最基本、最重要的原则：第一，调整要以学生为中心，即要以学生的需求、兴趣与知识背景为基本出发点，结合学生的个别化教育计划进行调整；第二，尽量做出最少的调整，调整要从最小幅度开始，教学方法的改变要先于内容的调整<sup>①</sup>。然而，一些研究指出教师在进行课程调整时，主要凭经验，缺乏科学工具，调整与学生的需求不符等<sup>②</sup>，因此在教学调整之前进行先行研究，深入了解学生的需求、兴趣和知识背景，行动研究小组制定科学的评估方案和调整方案，是很有必要的。

### 1. 已有教学调整评估

已有教学调整的评估主要通过以下三种方式进行，第一，和园长、Z教师、四名融合班教师分别做访谈并归纳整理；第二，听课并做观察记录，同时在老师同意下收集教师的教案分析教师在教学方案上是否有做调整；录课通过反复观看分析教师现有的教学调整情况及所运用到的教学调整策略。

通过对教案分析，综合研究者观察、教师访谈可知，A园学前融合教育教学调整具有如下特点：

第一，教学设计以普通幼儿为主，没有纳入对特殊幼儿的个别调整。教师们一致没有在教学设计方案中将针对特殊幼儿的教学目标、支持性材料、教学方法、教学过程、教学评价做个别分析。分析其原因有如下：教师觉得精力不够，无法进行针对特殊幼儿的教学设计和实施；教师认为特殊幼儿不可能完成；教师经验有限，知识储备不足。例如L老师自述“小林一个孩子分走了我的大部分精力，对他再做单独的教学设计太累了（L20201019）”。M老师自述“单独进行设计是没有的，因为根本不可能完成，我现在对他的期望就是能在教室安静的待着，有时候他满教室乱跑的时候会让别的小朋友照顾他，希望能够在座位上安坐一会，结果他就跑开了，导致别的小朋友也跟着跑，别的小朋友能完成的自然他完不成。你看我们就两个老师，我们又不可能一直有一个老师跟着他，没有精力去做这件事，这样的话班级的常规活动也无法按时完成了（M20201023）”。P老师自述“一个方面是没有精力，有时候一个老师要上课，别的老师也在准备教具或餐点，顾

① 孙美丽,申仁洪.美国特殊教育课程融合取向的设计模式及启示[J].青海民族大学学报:教育科学版,2011,(2),89-94.

② 卿春.锦江区随班就读学生课程调整现状研究.硕士论文.成都:四川师范大学,2015.

不过来，另一个是不知道怎么教他，别的小朋友你和他说话，他给你有反馈，小林你说啥他根本不听（P20201020）”。

第二，教学目标低，教师对特殊幼儿教学目标制定有差异，但总体以行为目标为主。教师普遍对特殊幼儿的要求较低，例如在日常教学中，老师有时候会要求特殊幼儿回座位，有时候会任由他待在各区角。通过访谈了解到对于其教学目标，老师的关注点多在行为。例如，老师们在访谈中谈到“能在座位上待着别乱跑就行，他不会说话，但你问啥的时候就说‘要就点头，不要就摇头’（L20201019）”。“我是希望他能多说，多和别的小朋友接触，前提是他能进入到课堂之中（P20201020）”。“家长送来幼儿园肯定是希望他能融入到普通人的生活中，慢慢来吧，如果行为上能够规范一下，这个孩子其实挺聪明的，说的他都懂（H20201022）”。

第三，教学过程中对特殊幼儿关注度较低。教学过程中提出的问题，一般由普通幼儿来回答，很少给予特殊幼儿回答的机会。以P老师的集体教学活动课《用心良苦的海龟妈妈》为例，第一个环节老师结合多媒体呈现了海龟的图片，通过一张张的图片引导小朋友们自己图片中有什么，在干什么。如呈现海龟妈妈在沙滩上的图片，然后提问“宝宝们在图片中看到什么了呀，谁来告诉老师？”小朋友争相回答“海龟妈妈”“乌龟在沙滩上”“大乌龟”等，这时站在过道的小林大声说道“龟”，老师继续“小朋友们安静，我们来请XX同学回答一下”，XX同学回答结束后又请了一位小朋友回答。第二个教学环节，老师总结讲述了一遍乌龟妈妈是如何从海里到沙滩上、挖洞、产蛋、守护。第三个环节，在地上铺瑜伽垫，邀请个别小朋友模仿小乌龟爬行，第四个环节邀请小朋友到前面教学多媒体上操作“送小乌龟回家”（《用心良苦的海龟妈妈》观察日志）。整个教学活动中可以看出小海是感兴趣的，他时而跑开座位，时而跑到教师旁边，但是教师的关注点一直在别的小朋友身上，没有给小海一次机会参与回答或体验。

第四，教学方法和策略运用因老师不同而有不同。其中M老师偶尔会运用同伴交往策略，但目的在于维持教学秩序，运用方式也较为简单。例如，在集体教学活动《男孩和女孩》中，小海在座位上坐了两分钟后离开去大型积木区，M老师将小海拉到了前排两位小朋友的中间坐下，让小海周围两位小朋友照顾一下他，两位小朋友很乐意，便从两边拉着小海的手。老师继续教学，小海不愿意被两位小朋友拉，边哭边叫了起来，挣脱了两位小朋友的手，从座位上跑开了（《男孩和女孩》观察日志）。课后与M老师交流得知，她偶尔会让小朋友们帮小海同学规范行为，但是结果都很不理想。由于小林偶尔的离座行为，L老师有时候会在P老师上集体教学活动课时将小林拉到自己身旁给包零食让安静坐着，避免离座后跑出

教室。

第五，教学材料没有单独做调整，具体教学活动和引导中没有单的辅导和提示等。老师们普遍认为小林和小海对实物、视频较为感兴趣，对于操作性强的活动感兴趣。如P老师所述“在他（小林）感兴趣的区角活动中，他的注意力挺集中（P20201020）”。据研究者观察，确如教师所述，在区角活动角色扮演时，小林扮演了小医生，拿着玩具救护车拉别的小病人模具。

第六，集体教学评价时很少关注到特殊幼儿，没有单独的评价体系。老师常对班级用到的评价有即时性评价，过程性评价和总结性评价。小海班老师普遍会对班级同学进行即时性评价，例如老师口头反馈“XX回答的真棒”；小林班也常用老师和全班小朋友一起喊出“XX，你真棒”并竖大拇指的方式给予评价与反馈；但是针对两名特殊幼儿没有类似评价，通过访谈得知，老师认为这样别的小朋友会觉得不公平以及特殊幼儿的表现经常不令教师满意。两个班的老师会在每天晚上放学后进行一日评价“XX小朋友今天在吃饭时间吃的又干净又快，午睡时不吵不闹，上课听讲认真，主动回答了L老师的问题，给他奖励一个小贴贴”。而一日评价中同样很少涉及对小林和小海的评价。

第七，从整体融合氛围的构建来看，对于两名特殊幼儿以包容和关爱为主。从教学环境和支持调整来看，小海在班级中并没有固定的座位，老师解释为小海不喜欢在座位待，多在区角中自己玩，所以不做具体座位安置。小林班座位隔周轮流换座，或由老师安置，或幼儿自己挑选座位，小林座位长期安置于最后排，且不参与班级座位轮流。

## 2. 特殊幼儿学习检核

融合班教师对幼儿的学习能力、学习态度等方面有着比较深入的了解，但是由于精力和时间受限、专业知识不足等原因，此前并没有系统的评估班上特殊幼儿的具体情况。因此，研究者依据健康、语言、社会、科学、艺术这五大领域的目标、内容与要求，结合班级学期目标，初步拟定了《学前融合班特殊幼儿学习检核表》。该表由融合班教师进行二对一检核填写，小林和小海的检核结果如图2所示。

各领域总分为50分，由图2可知，两名个案均在健康和科学领域得分较高，在语言、社交和艺术领域得分较低。小海在语言和健康领域得分均略高于小林，在社交、科学和艺术领域二人差距较小。

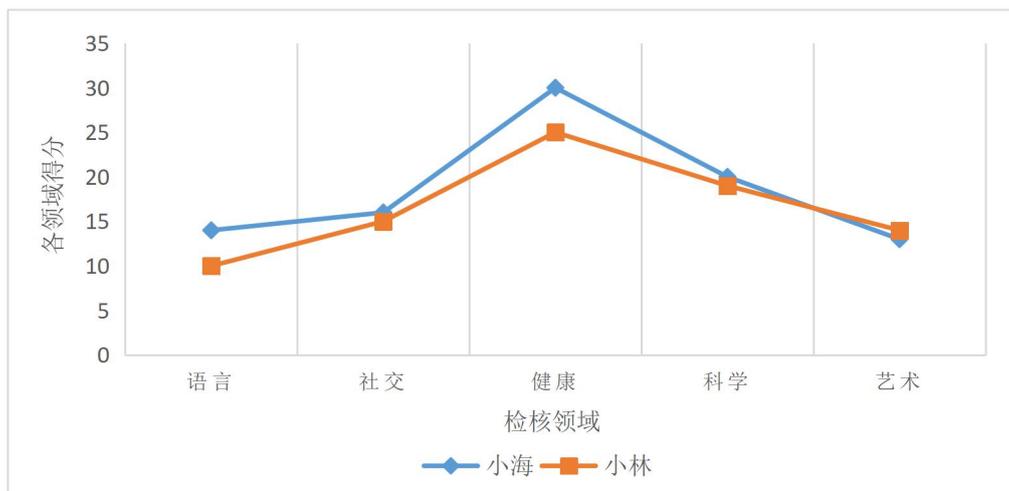


图2 嵌入式教学策略用于教学调整之前个案检核结果

### 3. 制定教学调整总方案

教学调整总方案的制定，既要遵循最小调整、最大融合的原则，又要考虑到学生发展的需要和其紧迫程度。教师制定教学目标以适合每个学生的特定教育需求和发展水平，对小海和小林的教学重点是从融合教育课程中汲取的知识和技能。教学调整总方案包括五个方面，即教学目标、教学内容、教学方法、教学组织形式、教学反馈与评价。

#### (1) 班级学期教学目标制定

班级学期教学目标是园内依据幼儿的培养目标、学段目标制定的本年级所适用的统一目标，班级可依据班级学生的实际情况制定班级学期教学目标。两个个案均在中班，其班级学期教学目标如表3所示。

表3 中班第一学期学期目标一览表

领域	分领域	具体目标内容
	倾听习惯	1. 在同伴说话时保持安静聆听，喜欢与其他小朋友们交流，能大方的在集体面前讲话。
语言	表达能力	1. 能按照老师的要求描述所看的所听的等内容，理解较为简单的图片内容，事物特征； 2. 乐于参加游戏活动，在游戏中大胆地说话。
	欣赏阅读	1. 能初步看懂绘本等图画中的故事，并用简单的语言进行人物、色彩等的描述；
	情感与态度	1. 熟悉生活环境，认识集体中的同伴与成人，适应集体生活； 2. 保持愉快的情绪，愿意与他人交往，有初步的自我保护意识； 3. 愿意参与到幼儿园的各项活动中，和自己交往密切的人建立一定关系； 4. 喜欢参与各种节日活动，体验节日快乐的气氛。
社会	社会交往	1. 在日常生活中礼貌用语，遵守园内基本规范； 2. 乐意与其他小朋友一起玩游戏，学会初步的等待与轮流，以及玩具的分享； 3. 和别人的相处有礼貌，见到老师和同学懂得打招呼； 4. 知道自己是男生还是女生，能从性别等外在特征比较和别人的不同； 5. 能接受老师的指导和建议，遵从基本语言、行为规范。

## (2) 结合个别化教育计划教学目标，制定嵌入式教学目标

A幼儿园分别制定学期教育计划、月教育计划。每个月有不同的教育主题。因此小海和小林的个别化教育计划，以学期目标为长期目标，以月目标为短期目标，和幼儿园的教学计划相契合，易于执行和评估。小海和小林的个别化教育计划长期短期目标分别如表4所示。

表4 两名个案个别化教育计划长短期目标

领域	目标	个案一	个案二	评量方法
语言	长期	能说简短的语句和词语。 1. 会说社交词汇 5-10 个; ①第二周,能够在图片提示下,主动说出社交词汇 5 个,每个词语五次全对为通过; ②第四周,能够在图片提示下,主动说出社交词汇 10 个,每个词语五次全对为通过。	能说简短的词语。 1. 会说社交字词 5-10 个; ①第二周,能够在老师填空式语句引导下说出社交字词 5 个,每个词语五次全说对为通过; ②第四周,能够在老师填空式语句引导下说出社交字词 10 个,每个词语五次全说对为通过。	口述
	短期	2. 会说园内常见物品名称 5-10 个。 ①第二周,老师指示下,说出园内常见物品 5 个,每个物品名称五次全对为通过。 ②第四周,老师指示下,说出园内常见物品 10 个,每个物品名称五次全对为通过。	2. 会说常见物品名称中的单字 5-10 个。 ①第二周,老师指示和引导下,说出常见物品单字 5 个,五次全对为通过。 ②第四周,老师指示和引导下,说出常见物品单字 10 个,五次全对为通过。	口述
社交	长期	能参与到团体活动并进行互动。 1. 能和小朋友互动 6 秒以上 ①第二周,老师引导下,能在团体活动中和小朋友互动 3 秒以上,五次中完成四次为通过。 ②第四周,老师引导下,能在团体活动中和小朋友互动 6 秒以上,五次中完成四次为通过。	能参与到团体活动并进行互动。 1. 能和小朋友互动 6 秒以上 ①第二周,老师引导下,能在团体活动中和小朋友互动 3 秒以上,五次中完成四次为通过。 ②第四周,老师引导下,能在团体活动中和小朋友互动 6 秒以上,五次中完成四次为通过。	观察
	短期	2. 能和小朋友互动并说出四个词语; ①第二周,老师引导下,能和小朋友互动互动时说出两个词语,五次中完成四次为通过。 ②第四周,老师引导下,能和小朋友互动互动时说出四个词语,五次中完成四次为通过。	2. 能和小朋友互动并说出四个单字; ①第二周,老师引导下,能和小朋友互动互动时说出两个单字,五次中完成四次为通过。 ②第四周,老师引导下,能和小朋友互动互动时说出四个单字,五次中完成四次为通过。	口述

个别化教育计划的长短期目标并不是一成不变的,而要根据两名个案的现状

做动态调整。本次研究主要对幼儿集体教学活动进行嵌入式教学策略运用的调整，因此嵌入式教学目标在集体教学活动时间范围内展开，嵌入式目标的制定则需要结合班级学期目标和特殊幼儿的个别化教育计划长短期目标制定。课程和教学调整应当从学生的迫切需求和最具可行性的方面入手<sup>①</sup>。从个案情况来看，两名幼儿均有语言发育迟缓和社交方面的问题；从家长角度出发，语言发展和社会交往是其最急切想要幼儿提升的方面；从教师角度出发，在幼儿发展方面，至今语言表达明显低于普通幼儿小海和小林注意力不够集中，行为上不够规范，因此教师希望可以对其语言和进行有效干预；从集体教学活动的角度来看，其内容主要涵盖着语言和科学、社交多个领域。综合以上因素进行考量，集体教学活动中嵌入式教学目标制定以语言和社交两个领域为主。但在具体教学过程和其他教学活动中，涉及到的特殊幼儿的个别化教育计划的方面，教师也会运用合适的教学方法予以指导，只是在本研究中，不再做过多的描述。

### （3）教学内容调整

融合教育中对于内容的调整应遵循最小调整的原则，学前教育集体教学活动中所呈现的内容多于幼儿的生活实际相联系，因此对于两名个案，在教学内容上基本不做调整，少部分需要做调整的教学内容，也是在不影响集体教学活动和与其他幼儿的前提下，围绕特殊幼儿的嵌入式教学目标所设定。

### （4）教学方法调整

嵌入式教学具体策略的使用以响应提示为核心，需要灵活运用多种策略。两个个案均为自闭症幼儿，语言和社交的基本教学主要采取了时间延迟、由多到少的提示、示范法、矫正式反馈等方法。另外，由于幼儿园集体教育活动中情境性教学占据主导，同时有丰富的小组活动、角色扮演等活动，同伴介入的教学方法既有助于特殊幼儿语言的发展，又有助于社会交往的促进。在教学活动中易于嵌入和执行。除了以上提到的几种教学策略，教师也会在特殊幼儿表现好时给予及时的鼓励和强化，对于需要材料和人力支持的活动，给与及时的支持。

### （5）教学组织形式调整

教学组织形式上，幼儿园集体教学活动多采用班级授课的形式，开展教师主导的教学活动，也有部分集体教学活动为小组教学。嵌入式教学策略的使用，是将内容嵌入到集体教学活动、小组教学活动中，同时增加个别化教学。总的来说，教学组织形式由以集体教学、小组教学转变为集体教学、小组教学和个别化教学。

### （6）教学评价调整

教学评价是对一节课、一个阶段教学效果的反馈，从教学评价的结果可以看

<sup>①</sup> 程敏芬. 融合教育学生课程调整的行动研究[D].重庆师范大学,2018.

出教学目标、教学内容、教学方法是否适当。教学评价也极为重要，原有的教学模式之下，教师对于两名个案的评价，多以观察到的现象为主而进行主观评价，也并未制定单独的评价体系。例如，当访谈中提及“如何对小海进行教学评价时”，教师回答“他和别的小朋友不一样，因此对他的要求就低些”。对于班级其他幼儿的评价，以是否完成每日活动和课程作业、以及活动的配合度、参与度为主，而在教师的原有观念中，并未将特殊幼儿纳入到评价的主体中。在教学调整的总方案中，所做的教学评价的调整为将教师观察、研究者观察和《教学策略一览表》的结果作为过程性评价的资料；总结性评价以教师和家长等人反馈、嵌入式目标的达成程度综合考量。

综上所述，根据两名幼儿的评估结果，行动研究小组成员为两名个案制定了教学调整总方案的流程图，如图3所示。

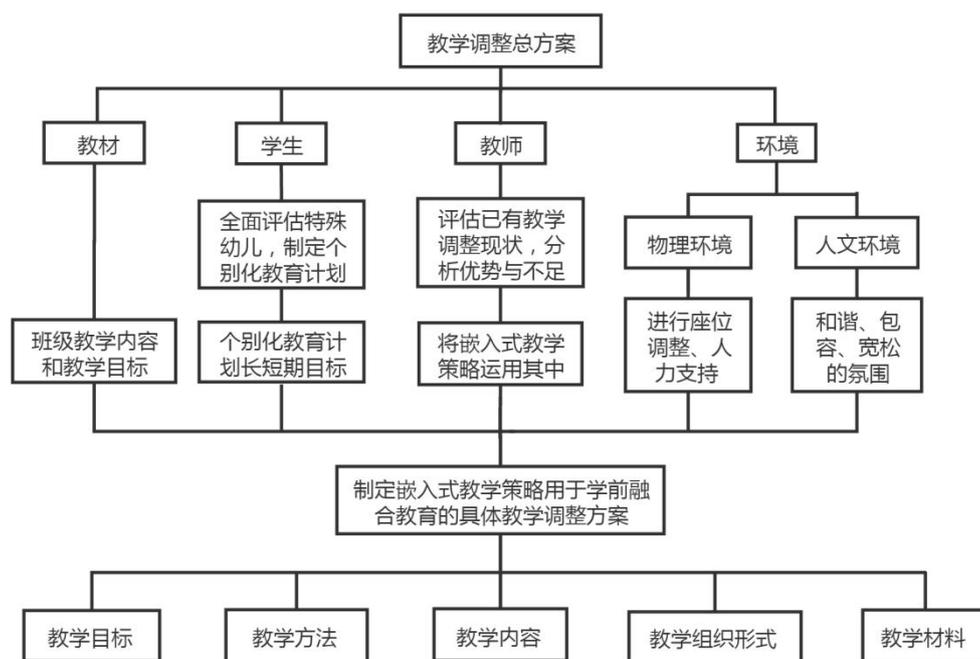


图3 教学调整总方案图

学生、教师、教材和环境作为教学实施的重要影响因素，每一个部分都与教学调整方案的制定息息相关。从具体教学调整的各要素来看，教学目标是教学的出发点和归宿，因而嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整中，嵌入式的目标的制定显得尤为重要。其制定包括：班级学期目标的制定；个别化教育计划目标的制定；综合考虑之下，制定嵌入式目标。遵循着最小调整的原则，在教学内

容上，集体教学活动的內容具有普适性，教师需要做的是呈现形式、材料支持等方面的调整，将特殊幼儿的教學內容嵌入到教學活动中，因此在教學內容上并无需做过多的调整。教學方法的调整是该策略的运用在教學调整中的具体呈现，因此需要提前进行设计。教學评价则以教师和观察者的过程性评价、嵌入式目标的达成评估和幼儿检核表评估核定。

计划-行动-观察-反思是行动研究的基本步骤，该过程也是一个动态循环的历程，经由不断地调整计划、实施行动、进行观察和深入反思，以解决在实际行动中遇到的问题，力求达到较好的行动效果。无论是教學调整的总方案，还是里面的各部分，都需要进行动态的调整。

## （二）尝试与探索——第一轮行动研究

第一轮行动研究在十月份开展，研究时间为一个月。通过前一阶段，对两名特殊幼儿进行了评估，制定了个别化教育计划和教學调整的总方案，但作为指导性的文件，教學调整总方案依然没有将学生具体的集体教學活动内容与教學调整方案相联系，这就需要制订具体的嵌入式教學策略运用到两个班级教學调整的方案，进一步明确教师应该做什么。因此本轮研究的中心问题为：

在教學调整总方案的指导下，将嵌入式教學策略用于学前融合教育教學调整之中的具体实施历程是怎样的？

### 1. 制定具体计划

十月份中班的教育主题名称为“能干宝宝”。通过这一主题对幼儿，进行一日生活的各个环节的教育，引导幼儿与教师建立情感，与同伴建立友好关系，掌握幼儿所需的基本礼貌用语，引导幼儿树立“自己的事情自己做”的意识，遵守幼儿园集体生活的基本规则，帮助幼儿经过暑假后适应幼儿园的生活。集体教學活动具体课例安排如表5所示。

在调整方案中，从两名个案的语言和社交实际情况出发，依据月计划主题，结合每节集体教學活动课的具体内容，制定了每节课的嵌入式目标和步骤、使用的策略、材料支持。

表5 集体教学活动课例表

样本编号	活动名称	活动分类	班级
样本 1	《男孩和女孩》	养成	中班
样本 2	《下巴上的洞洞》	养成	中班
样本 3	《好宝宝有礼貌》	语言	中班
样本 4	《爬高登高有危险》	安全	中班
样本 5	《蚂蚁和西瓜》	绘本	中班
样本 6	《有礼貌的小白兔》	语言	中班
样本 7	《跷跷板》	社会	中班
样本 8	《圆圆和方方》	科学	中班
样本 9	《动物宝宝和妈妈》	自然	中班
样本 10	《我的身体》	养成	中班

在语言方面，目标词语多为主题词，在教学活动中多次呈现，便于教师嵌入。小海在日常生活中总说出“不要”，因此目标主要设定为每节课能说出两个词；小林在日常生活中仅见有单个字的表达，因此目标主要设定为单个字。随着策略的实施，目标难度逐步增加，词语形式由单字到双字、双字到多字词语过渡，目标难度增加的前提是在每日测评中，个案连续五次中有四次能够在教师提问后5秒内说出目标词语。在社交方面，每节课设定一个嵌入目标，以同伴介入下，个案对小朋友有眼神接触5秒以上、有肢体行为接触且达到3秒以上即完成，重点以过程性评价为主。

#### （1）制定每节课具体的嵌入式目标

行动研究小组根据先行研究阶段的成果，从集体教学活动中选取十个教学活动课例进行教学调整的设计，制定了两名个案的嵌入式目标总表，如表6所示。

表6 嵌入式目标示例

教学课例	小海		小林	
	语言	社交	语言	社交
《男孩和女孩》	说出词语“男孩”“女孩”	老师帮助下同意和小伙伴手拉手	说出“男”“女”	老师帮助下同意和小伙伴手拉手 5 秒以上
《下巴上的洞洞》	说出词语“下巴”“吃饭”	指出小朋友的下巴在哪，允许小朋友指自己的下巴在哪	说出“吃”“饭”	指出小朋友的下巴在哪，允许小朋友指自己的下巴在哪
《好宝宝有礼貌》	说出词语“你好”“再见”	老师引导下向小朋友说出“你好”“再见”	说出“你”“好”	老师引导下向小朋友说出“你”“好”
《蚂蚁和西瓜》	说出词语“蚂蚁”“西瓜”	和小朋友两个人一起看绘本书，听小朋友看图说故事	说出“西”“瓜”	和小朋友两个人一起看绘本书，听小朋友看图说故事
《动物宝宝和妈妈》	说出词语“动物宝宝”“妈妈”	和小朋友两个人一起看一本动物宝宝和妈妈的画册，指认里面的动物	说出“妈”“妈”	和小朋友两个人一起看一本动物宝宝和妈妈的画册，指认里面的动物

## (2) 确定每节课的嵌入式方法和步骤

教学策略的调整以时间延迟、自然语言范式、言语行为法、同伴介入法为主。依据主题活动的不同教师灵活运用不同的策略，例如，在故事中有多个角色类的活动中，可运用自然语言范式来引导幼儿了解“他是谁”“他在哪”“他在干什么”等，言语行为法中交互式语言和填空式语言在教学中易于嵌入，因此设定较广泛。嵌入式方法和步骤的示例如表7所示。

教学组织形式的调整为由原有的集体教学和小组教学两种教学模式增加了个别教学的组织形式。教学支持调整主要包括座位调整、人力支持和教学用具。教学调整之后，小海的座位被安置于前排中间，小林的座位和其他幼儿一样，参与到轮流之中，但是会避开距离玩具区较近的地方。人力支持主要是一位教师在进行集体教学活动时，另一位教师对特殊幼儿在集体教学活动中出现的问题行为和特殊情况做协作和支持。教学用具方面，教学活动主题不同，教具的准备有所不同，所做的调整更多表现为结合幼儿的兴趣制作一些教具，例如，小林喜欢火车、飞机、船等，教师则可叠纸飞机或纸船作为强化物使用。

表7 嵌入式步骤和方法示例

教学课例	嵌入式步骤	嵌入式方法
《男孩和女孩》	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 图片导入, 幼儿说出图片中一个小女孩, 一个小男孩。教师示范词语, 引导个案仿说词语。</li> <li>2. 找不同教学环节, 教师提问, 设填空式语句, 示范说出词语, 个案仿说。</li> <li>3. 利用多媒体课件, 帮男孩女孩穿衣服活动环节, 教师带个案上前帮小男孩穿衣服, 设填空式问题, 我们在帮(男孩)穿衣服, 等待无回应后, 示范并引导个案仿说。</li> <li>4. 男女分组完成《开火车》, 小朋友们手拉手, 副班教师介入支持个案。</li> </ol>	示范法、由多到少的提示、时间延迟、同伴介入法
《好宝宝有礼貌》	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 活动导入, 幼儿说出“小鸭子, 你好”“小鸭子, 再见”。教师示范目标词语, 引导个案仿说词语。</li> <li>2. 电话游戏, 对个案进行交互式语言训练, 拿着电话说“个案, 你好”, 个案仿说“你好”, 老师说“个案, 再见”, 个案仿说“再见”</li> <li>2. 做客游戏环节, 副班教师和个案分组, 设交互式语句, 等待无回应后, 示范并引导个案仿说。</li> <li>4. 分组游戏, 幼儿和个案互动, 教师随个案反应做支持。</li> </ol>	示范法、由多到少的提示、时间延迟、同伴介入法
《蚂蚁和西瓜》	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 图片导入, 幼儿描述切开后的图片的形态、颜色、大小等, 教师示范, 个案仿说“西瓜”;</li> <li>2. 师生互动理解故事内容, 教师在互动过程嵌入“谁”在“做什么”, 教师先说, 引导个案仿说;</li> <li>3. 完整串讲故事, 设置简单的目标词汇填空练习, 用图片吸引注意, 等待无回应后, 给予提示。</li> </ol>	示范法、由多到少的提示、时间延迟、同伴介入法
《动物宝宝和妈妈》	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 图片导入, 教师向小朋友出示活动主题, 幼儿仿说。</li> <li>2. 出示图片, 说说图片里有谁? 他们在干什么? 宝宝是什么样的? 妈妈有哪些特征? 幼儿说。问个案“他是谁”, 教师示范, 个案仿说。</li> <li>3. 教师陆续播放乌龟妈妈、猪妈妈、红毛猩猩妈妈、章鱼妈妈等, 教师设问, 等待无回应后, 给予及时提示。</li> <li>4. 和小朋友一起看画册, 说哪个是动物妈妈, 哪个是动物宝宝。</li> </ol>	示范法、由多到少的提示、时间延迟、同伴介入法

## 2. 实施调整计划

根据行动研究小组制定的规划, 十月便开始实施教学调整的初步方案。每一节集体教学活动的实施, 课前结合未调整的教案制定具体详细的教学调整方案; 在教学实施过程中, 进行录像和观察记录; 课后进行教学评价、教学反思、制定改进方案, 总结改进策略。研究者分别选取个案一和个案二的一个主题活动进行

详细呈现，即以小海所在班集体教学活动《好宝宝有礼貌》和小林所在班集体教学活动《我的身体》为例。

#### 教学活动一：《好宝宝有礼貌》

中班集体教学活动《好宝宝有礼貌》主要聚焦领域为语言和社会领域，预计活动时长25分钟，教学活动调整方案如下所示。

#### (1) 《好宝宝有礼貌》教学方案及实施过程

##### 【教学课例】《好宝宝有礼貌》

【班级】小海所在中班

##### 【教学内容分析】

《好宝宝有礼貌》既是一节语言课，又是社交技能学习课，有些幼儿可能不懂礼貌，也不愿主动打招呼，通过创设来幼儿园和离园、做客、接打电话等不同情境，教幼儿掌握基本礼貌用语，见人打招呼。

##### 【学情分析】

班级共有36名幼儿，其中21名男孩，15名女孩。在情绪方面，多数学生已适应幼儿园的生活，个别幼儿有时情绪不稳定，副班教师和实习教师需要在幼儿产生情绪不稳定时及时给予安抚；生活自理能力方面小朋友能做到在教师的提示下及时喝水、如厕；语言发展水平不一，总体能用简单句表达体验和情感，小海语言发展较为迟缓，能说出的词汇单一；该阶段幼儿认知发展处于前运算阶段，喜爱模仿，认知活动依赖于行为，因此教师结合生活实际，创设情境示范教学。

##### 【班级教学目标】

- ① 学说早上好、你好等礼貌用语。
- ② 愿意主动与老师同学打招呼。
- ③ 鼓励幼儿大胆的猜猜、讲讲、动动。

##### 【个案嵌入式目标】

- ① 说出词语“你好”“再见”。
- ② 老师引导下向小朋友说出“你好”“再见”。

##### 【教学重难点】

重点：学会使用礼貌用语；个案的教学重点为说出词语“你好”和“再见”。

难点：理解儿歌《好宝宝，有礼貌》的内容；个案的教学难点为正确使用礼貌用语。

【教学方法】情境教学法、游戏法、示范法、嵌入式教学

【教具准备】布偶娃娃三个，电话模具两个、强化物纸贴

##### 【教学过程】

片段1, 导入环节:

师: 下面我请小海同学来向小恐龙问好。

小海: (不理睬)

师: 小恐龙在向你问好, 说“小海, 你好”, 你应该说些什么呢? 是不是说“小恐龙, 你好”?

小海: (跑到老师跟前想要拿小恐龙)

师: 你不问好小恐龙不会和你去玩的 (小海跑开, 实习教师带小海回座位)

师: XX小朋友来向小恐龙问好

片段2, 模拟游戏环节:

师: 下面我们两个小朋友一组, 两个小朋友一组, 来玩打电话和接电话的游戏。(组织小朋友们两两一组, 打电话)

师: 小海和幼1你们是好朋友, 你们来接打电话。

幼1: 你好, 小海!

小海: (不说话, 教师及时提示, 说你好, XXX)

小海: 你好

师: 真棒!

幼1: 小海再见!

小海: (不说话, 教师及时提示, 说再见)

师: 那小海给幼1打电话吧

小海: (不说话)

幼1: (对小海) 该你给我打电话啦

师: 说“你好, XXX”

小海: “你好”

幼1: 你好, 小海

师: : 要挂电话时说什么? 说再见

小海: 不要 (随后嘴里喊啊, 扭过头去)

师: 给打电话表现好的小朋友有贴贴, 小海说再见, 给你奖励一个贴贴 (话还没说完, 小海跑开了)

片段3, 做客游戏环节:

当当当, 有人在敲门。

师: 让我们看看是谁在敲门, 哇, 原来是张老师来做客了, 我们应该说些什么呀?

.....

师：小朋友们真有礼貌，大家都是有礼貌的好宝宝。

(副班教师和小海在区角做一对一练习)

## (2) 教学评价

教师评价：本节课活动性强，趣味性高，幼儿主动参与的兴趣很高，因此教学目标总体上完成的较好，但是对于小海来说，他的目标是没有完成的，因为他没有说出目标词语再见，他和小朋友打电话没有说完就跑开了。但是他由以前的不参与课堂教学到现在的有部分参与，即使能说出“你好”这个词，我也觉得很开心，我们可以看到孩子在变化。(主班教师)

别的你也看到了，我主要说一下一对一练习的情况，刚刚在区角中，他要拿玩具汽车，我告诉他只有我们模仿打完电话才会奖励给他小汽车玩一会，他就不说话一直从我手里夺，无奈我就给他玩，玩的时候我也试图和他讲，但他还是没有说。(副班教师)

## (3) 研究观察

教学总体按教学设计实施，组织形式上运用集体教学、小组教学和个别教学，课堂氛围活跃，3次嵌入式教学设计教师都有执行，但对于策略的运用不够熟练，因此在引导中存在问题。小海集体教学活动参与时间以前基本在区角，在今天的教学活动中参与9分钟，语言教学方面，5次“你好”和3次“再见”的嵌入式教学中，准确说出目标词语“你好”共计2次；社交教学方面，小海被动的和小朋友进行了语言的互动。

## (4) 教学反思

此次教学活动中，嵌入的时机较为准确。教学方案设计的嵌入环节分别为导入环节做示范性教学，电话游戏环节运用同伴支持策略，游戏做客环节实习老师和小海进行一对一交互式语言教学。教师对于小海的关注和教学从无到有，不再是放任式的态度如只要安静呆在教室便可，教师开始运用策略对其进行教学和关注就是一种进步。

教学过程中教师对嵌入式教学方法的运用流程上。首先，教师嵌入的次数较少，没有按照预设进行嵌入，例如，总结环节中对于小海的嵌入被忽略，这就需要在以后的教学调整方案中各环节明确规定嵌入的次数；其次，教师在运用策略时不够灵活，即对于“如何嵌入”不够了解，例如在导入环节，教师已经嵌入了教学，但是在小海没有模仿出来，选择跑到老师跟前拿小恐龙时教师只关注到他离座了，并没有去思考背后的原因，其原因或是逃避说出“你好”，或是被小恐龙吸引想要拿到他，教师如果能够关注行为的原因，坚持给予其嵌入式引导，结果可能会很不一样，例如说“你向小恐龙问好了小恐龙才会愿意和你玩”。在小

海要跑开时嵌入说“再见”后离开才是有礼貌的好宝宝，嵌入式教学策略具体方法的使用还需要教师们进一步学习。再次，嵌入的指令不够清晰，例如在导入环节的嵌入“下面我请小海同学来向小恐龙问好”过于宽泛，嵌入“小恐龙在向你问好，说“小海，你好”，你应该说些什么呢？是不是说“小恐龙，你好”？”指令过长。

### 教学活动二：《我的身体》

中班集体教学活动《我的身体》主要聚焦领域为语言领域，预计活动时长25分钟，教学调整方案设计如下表所示。

#### (1) 《我的身体》教学方案及实施过程

##### 【教学课例】《我的身体》

【班级】小林所在中班

##### 【教学内容分析】

我们的眼睛、耳朵、鼻子、嘴巴、手、脚都有独特的功能，可以用他们来看一看，闻一闻，尝一尝等，他们是我们一生的好伙伴，所以我们要学会保护他们、照顾他们。但幼儿对自己身体的认识很肤浅，因此设计本次语言和健康活动《我的身体》。《我的身体》既是一节语言课，又是健康活动课，通过本次活动可以让幼儿关注自己的身体，学习保护自己。

##### 【学情分析】

班级共有39名幼儿，其中20名男孩，19名女孩。暑假过后，入园时间一个月。在情绪方面，多数学生已适应幼儿园的生活；生活自理能力方面小朋友能做到在教师的提示下及时喝水、如厕，部分小朋友需要教师帮助；语言发展水平总体较良好，能用完整的语句表达自我。小林语言发展较为迟缓，很少用语言表达自己，与幼儿主动交往极少；该阶段幼儿认知发展处于前运算阶段，喜爱模仿，认知活动依赖于行为，因此教师结合幼儿生活实际，运用幼儿喜好模仿的特点，创设示范教学。

##### 【班级教学目标】

- ① 初步认识自己的身体重要器官，并说一说身体各部位的功能。
- ② 能说出类似“我用眼睛来看书，我的眼睛看一看”的句子。
- ③ 产生关注自己身体的意识，爱清洁，讲卫生，爱护自己的身体。

##### 【个案嵌入式目标】

- ① 说出“手”“脚”。
- ② 和小朋友一起玩游戏，说出或指出两处身体部位即算通过。

##### 【教学重难点】

重点:认识自己的身体器官及各部分名称;个案的教学重点为说出“手”“脚”。

难点:懂得爱护自己的身体;个案的教学难点为说出身体部位的名称与其他人完成“我说你指”的互动。

【教学方法】情境教学法、游戏教学法、示范法、嵌入式教学法

【教具准备】教学多媒体课件、身体部位的图片

【教学过程】

片段1, 新授环节:

幼: 这里(指自己的眼睛)

师: 小林你的眼睛在哪里?

小林: (盯着图片看, 不理睬)

师: 我们的眼睛可以干什么

片段2, 新授环节:

师: 你的耳朵在哪里?

幼: 这里(指自己的耳朵)

师: 小林, 老师的耳朵在哪里? 你指一下(走到小林前面蹲下)

小林: 不理睬

师: 指一指老师的耳朵

小林: 摸了下老师的耳朵

师: 我们的耳朵可以干什么

片段3, 新授环节:

幼: 这里(指自己的鼻子)

师: 小林, XX(小林的同桌)的鼻子在哪里?

小林: (低头不理睬)

师: 小林, 老师的鼻子在哪里?

小林: (看了下老师, 离开座位)

师: 我们的鼻子可以干什么?

片段4, 新授环节:

师: 小林, 这是手(指自己的手)

小林: (不理睬)

师: 小林, 看老师, 这是老师的手

小林: (看着老师)

师: 这是小林的手

小林: 手

师：你的小手可以干什么？

片段5，新授环节：

师：（出示小脚图片）这是什么呀？

幼：小脚，脚丫子

师：小林，这是你的脚

小林：（不理睬）

师：脚

小林：（不理睬）

片段6，游戏环节：

师：下面我们请一位小朋友做小小指挥官，说身体的部位，大家找一找。

师：请小林来为大家说，大家拍手鼓励他好不好

幼：（拍手）好

师：带小林到前面，在耳朵边给小林说悄悄话——手

小林：手

幼：说手并（指着自己的手、或举手）

师：给小林说悄悄话——脚

小林：（看着老师）

师：等待无反应后，重复说脚

小林：啊（跑开）

师：刚刚小林说了手，那下面我们请刚刚安静听小林讲话的同学来，XX上来。

## （2）教学评价

教师评价：这节课内容其实也不多，对于中班的幼儿来说，大部分同学生活中已经知道我们所教的内容，因此大部分同学的教学目标都可以完成。但是由于给小林一个人关注的较多，后面的其实有些赶。针对小林的教学目标没有完成，他的配合度也不是很高，对于鼻子、嘴巴、耳朵、眼睛希望他能在引导下指出来，但是基本不配合，不过能在课堂上参与进来一会，就算引导的过程可能是比较繁琐的，对于孩子来说就是一种进步，对他后面的表现还是充满了期待。（主班教师）

整体课程完成的挺好，我觉得小林这节课的表现挺好，他以前基本很少参与课堂，今天参与进来了，也说出了“手”和“脚”，以前都没听他说过这两字。

（副班教师）

## （3）研究观察

教学总体按教学设计实施，组织形式上运用集体教学和个别教学的方法，幼

儿参与活动的兴致高。总计进行7次嵌入式教学的设计，教师进行了6次嵌入式教学的实施，分别为3次指认，即指出“眼睛”、“鼻子”、“耳朵”，小林完成一次；两次语言表达教学的嵌入，目的分别是说出“手”和“脚”，小林完成一次；一次和班级同学的互动，在大家面前说出“手”和“脚”，其他小朋友指身体部位，小林说出手。整节课小林离开座位4次，分别是进行嵌入指认鼻子的教学、教师出示图片嘴巴和小朋友互动、老师讲《爱讲卫生的猪小弟》、小小指挥家环节在前面和大家进行互动时，离开座位后实习教师及时将小林带回座位。总体来说，嵌入式语言教学方面，嵌入4次，完成2次；社交教学方面，小林和老师进行了互动，和同学进行了短暂的被动式的互动。

#### (4) 研究者教学反思

首先，教学流程上，整个集体教学活动过程较为流畅，但个案的离座行为对于活动造成些许影响。其次，活动设置上，本节课有一个小律动，一个教师主导型教学活动，一个小故事，两个小游戏。活动内容较多，特别是教师主导型教学活动，拓展内容较多。因此嵌入式教学到后面有所省略或压缩。建议在以后教学中合理制定方案，分配时间。再次，与学生的兴趣相结合方面。小林本节课自发性、主动性的参与较少，依其表现来看，课程对小林的吸引程度较低，因此将课件、教学过程和小林的兴趣相结合，提高吸引力至关重要。最后，嵌入式机会的创设。大部分同学都可以跟着老师的节奏，在教师引导下说出词语、句子等，小林表达能力低，自然参与程度低，创设嵌入式的机会，为小林提供了表达的机会，再次证明这是值得去做的。

### 3. 反思与改进

本轮行动最中心的问题是将嵌入式教学策略用于集体教学活动教学调整之中有哪些环节，教学各部分需要做的具体调整有哪些。整轮行动的过程较为流畅，每一节集体教学活动调整方案的制定，都遵循以下流程：教师制定教学方案——个案嵌入式目标筛选与评估——依据教学流程，规划嵌入时机——制定嵌入步骤和对应的具体方法——支持材料和个别教学——评价方式。

但是已进行的调整流程之中，出现了一些问题有待改进，主要表现在嵌入式目标的问题上。行动研究本就是通过解决已有问题并不断发现问题的过程，因此在流程之外的目标问题，成为本轮行动的另一聚焦点。

#### (1) 目标难度不适宜

在教学调整方案设计过程中，尽管结合嵌入式教学目标和班级教学目标制定了具体教学目标，但对个案现有语言能力的了解不够细致详尽，制定的语言发展

目标不适宜，存在目标过高和过低的问题。例如《圆圆和方方》中设定的教学目标“能说出吃和饭”，教师在刚刚读完教学主题时，个案就能够流畅说出，只是对于“吃”字的发音不够清晰，因此本节课中，目标设定对于个案来说过低。

个案在每天、每节课的表现都是不同的，有时候表现好，有时候不好，有些我们设定的目标，原本我是没有听到他说那个词的，以为他不会说，结果出乎意料，我在个别教学的第一遍他就能准确说出，但有时候，例如《跷跷板》课中，“跷跷板”和“好玩”这两个词无论怎么引导，他就是不说，也有可能这个有些抽象，毕竟园里也没有跷跷板。

——老师日常访谈

### (2) 目标表述不适宜

如目标指向不明确、目标表述重复、繁琐、多个目标合一等，研究者在参加行动研究小组的教学调整方案会议研讨时，专家曾指出：有些嵌入式的目标和教学调整方案中的目标表述都不够清晰，例如《蚂蚁和西瓜》中的嵌入式社交领域目标“和小朋友两个人一起看绘本书，听小朋友看图说故事”，具体来说，这其实是两个目标，其一是两个人一起看绘本书，其二是听小朋友看图说故事，从执行和评价来看，是主动一起看还是被动一起看？看或听的时间是几分钟目标才算达到？这都是不够明晰的地方。个别目标一定要指向个案，并非老师或其他幼儿。

——会议记录（专家指导）

### (3) 目标领域不适宜

每一节集体教学活动的目标都应该对应其聚焦领域，但是通过教学实施发现，一部分教学调整方案目标不能与主题教学活动的聚焦领域紧扣。例如课程《圆圆和方方》是科学和认知领域课程，而当我们研究其语言和社交领域时，结合班级目标的情况下，个案的学习目标可能会涉及到语言、社交、科学、认知多个领域，这无疑增加了个案的学习难度。

针对在第一轮研究中凸显出的嵌入式目标方面存在的问题，确立以下调整方案。

针对嵌入式目标难度不适宜的问题，在嵌入式目标的制定方面，每节课的嵌入式目标需进行评估。目标制定需要考虑到个案的语言表达的现实情况，由主副班教师进行评估，若个案能够在老师引导下及时准确做出回应，则由于词语难度太低不适宜作为目标词语，若教师引导三次以上幼儿仍未作出任何回应，则考虑难度太大不适宜作为目标词语。

第二，针对个案嵌入式目标表述不适宜的问题，需要由行动研究小组成员对目标进行仔细研讨以确定不会在表述中出现表述不清，难以理解等问题。

第三，针对目标领域不适宜的问题，幼儿集体教学活动教学课例本身分类较

多，每一节课既有主要教学目标，又有次要教学目标，因此对于已制定好的目标，需要进行再次的反思与澄清，做到领域的相对明确即可。社会交往训练和语言往往是相关联的，良好的语言表达有利于社交的进一步发展，但语言表达仅是一个方面，非言语行为也是社交中重要的评判指标，幼儿在活动中等待、轮流等规则意识的建立可作为其社交能力发展的证据。因此，社交目标制定上，需要将非言语行为如目光接触等考虑进去。

#### 4. 第一轮实施总结

在第一轮行动研究中，研究团队实施了嵌入式教学策略在教学调整中应用的主题教学活动，并在教学活动结束后，结合教学方案、研究者观察日志、评价进行了反思。经过第一轮行动研究的实施，可以确立将嵌入式教学策略用于教学调整之中具体流程，如图4所示。

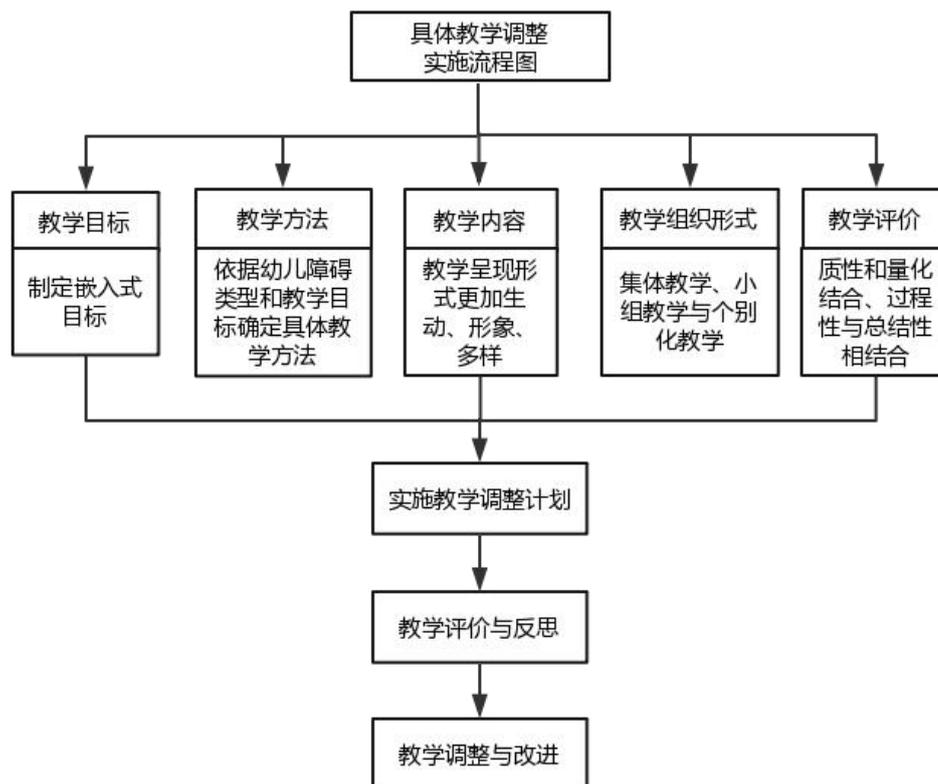


图4 具体实施流程图

另外，针对教学调整实施过程中发现的目标领域的问题，主要确立为以下三个方面：

- (1) 目标难度不适宜；
- (2) 目标表述不适宜；

(3) 目标领域不适宜。

研究过程中,为保证研究的准确客观性,研究者分析的资料结合了教学调整方案、观察日志、课堂录像、研究日志,研究者试图通过收集和分析这些文本和视频资料,从行动的成效研究进一步实行的可行性,改进和改进嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整的方案。对目标难度不适宜、目标表述不适宜、目标领域不适宜的问题,提出了课前目标评估与制定环节,对于目标表述进行小组内仔细斟酌,对于领域问题,采用反思、澄清和适应的措施。

### (三) 调整与改进——第二轮行动研究

第二轮研究在十一月开展,研究时长一个月。经过第一轮行动研究的实施与改进,嵌入式教学策略用于集体教学调整之中的流程已确定,但同时也凸显出诸如嵌入式教学目标等方面存在的问题。因此,本轮行动研究重点讨论问题为:

将嵌入式教学策略用于学前融合教育集体教学活动教学调整的整个流程中可能出现的问题有哪些?以便为后续运用该策略进行教学调整提供借鉴。

#### 1. 制定具体计划

表8 集体教学活动课例表

样本编号	活动名称	活动分类	班级
样本 1	《玩具少了怎么办》	养成	中班
样本 2	《小小口香糖》	养成	中班
样本 3	《月亮的味道》	绘本	中班
样本 4	《特殊的电话号码》	语言	中班
样本 5	《动物王国的数字》	绘本	中班
样本 6	《一个秋天的梦》	语言	中班
样本 7	《遵守纪律的小松鼠》	社会	中班
样本 8	《颠倒歌》	语言	中班
样本 9	《美丽的树叶》	自然	中班
样本 10	《哪个大哪个小》	科学	中班

十一月中班教育主题名称为“秋叶旅行记”。秋天是收获的季节;是硕果累累的季节;更是五彩斑斓的季节。随着秋天的来临,树叶的颜色发生了变化,此外,周围的许多事物随着秋天的临近有所变化。因此以秋叶为主题引导幼儿发

现季节更替带来的美妙变化，进一步了解秋天里的人和事。集体教学活动具体课例安排如表8所示。

## 2. 实施调整计划

根据行动研究小组制定的规划，10月便开始实施教学调整的初步方案。每一节集体教学活动的实施，课前，结合未调整的教案制定具体详细的教学调整方案；在教学实施过程中，进行录像和观察记录；课后进行教学评价、教学反思、制定改进方案，总结改进策略。研究者分别选取个案一和个案二的一个主题活动进行详细呈现，即以小海所在班集体教学活动《月亮的味道》和小林所在班集体教学活动《美丽的树叶》为例。

### 教学活动一：《月亮的味道》

中班集体教学活动《月亮的味道》主要聚焦领域为语言和社会领域，预计活动时长25分钟，教学活动调整方案如下所示。

#### (1) 《月亮的味道》教学方案及实施过程

##### 【教学课例】《月亮的味道》

【班级】小海所在中班

##### 【教学内容分析】

《月亮的味道》是一本绘本故事，里面有许许多多小朋友感兴趣的动物，围绕着月亮的味道，一件有趣的事在动物间进行，故事富有趣味，借助故事能够引导幼儿互帮互助，乐于助人，同时能够激发幼儿的好奇心和观察力。

##### 【学情分析】

中班幼儿已经认识了一些小动物，对绘本故事及其感兴趣，语言表达能力获得初步发展，能用简单的语句描述所看到的、想到的。教师可以运用谈话等方法一步一步引导幼儿探索故事的渐进发展过程。

##### 【班级教学目标】

- ① 通过猜测、想象理解故事内容。
- ② 通过动物间的对话，学说短句。
- ③ 在情境表演中体会合作和分享的快乐。

##### 【个案嵌入式目标】

- ① 说出词语“月亮”“乌龟”。
- ② 参与到情境表演中，老师引导下向小伙伴说出词语“月亮”“味道”。

##### 【教学重难点】

重点：理解故事内容；小海的教学重点还包括说出目标词语。

难点：在情境表演中体验合作的力量和分享的快乐。

【教学方法】情境教学法、谈话法、故事教学法、嵌入式教学法

【教具用具】绘本、多媒体课件、毛绒动物玩具、动物头饰、强化物月亮纸贴

【教学过程】

片段1，导入环节：

师：小海，这是（指月亮的图片）月亮

小海：（离开座位跑到前面）

师：小朋友们，老师今天要讲什么故事呀

幼：月亮的味道

片段2，新授环节：

师：小海，这是（拿出乌龟）乌龟

小海：（不理睬）

师：小海，乌龟

小海：乌龟

师：乌龟第一个想要去尝一尝（指月亮）

小海：……

片段3，新授环节：

师：小海，大象站在（指图片）乌龟背上

小海：……

师：最下面的是乌龟（指着图片，拿着手里的小乌龟）

小海：乌龟

师：他们要尝谁的味道呀？

幼：月亮

片段4，新授环节：

师：小海，最下面的是

小海：乌龟

师：最后由小老鼠把（指月亮）咬下了一片

小海：（无反应）

师：月亮

小海：月亮

片段5，情景模拟环节：

师：小海，你们和小乌龟，长颈鹿他们要一起去干什么呀？

幼：去尝月亮的味道

师：我想听听小海说

小海：月亮

师：去尝月亮的什么呀？

小海：味道

## （2）教学评价

教师评价：这节课趣味性很强，幼儿很喜欢听这类故事，目标基本达成，总体表现可以。我觉得小海今天的表现很棒，到最后的时候引导下能够说出两个目标词语。不过他跑开了几次，从过程来看似乎还是需要提升。（主班教师）

好像小海对于这类绘本故事的兴趣并不是很强，这节课离座了四次，不过H老师的引导很棒，他最后都能说出这两个词。有一次他离开之后到玩具区，要拿小汽车玩，我没给他，让他回座位下课后给他玩，他就挺乖的回座位了，有时候也听话呢。（副班教师）

## （1）研究观察

本次共计嵌入5次，其中一次为语言嵌入教学，一次为社交嵌入教学，尽管幼儿有4次离座行为，但嵌入式目标方面完成的较好。从4次离座行为来看，一次是在老师提问后，三次是在新授教学环节教师讲故事时幼儿离开，离开后副班教师及时到幼儿身边，尝试带回座位。此外，研究者观察到，在嵌入式教学中，教师第一次教学的指令一般较长，但是教学效果并不理想，小海回避的行为表现多为不理睬或离开座位。

## （4）研究者教学反思

第一，嵌入式教学活动内容上，嵌入的内容与学生的兴趣和需要结合的不够，因此幼儿的参与的兴趣较低。

第二，强化物运用上，尽管有准备强化物，但是教师在运用上存在着以下问题，要么直接用很多强化物强化一件较为容易完成的事，要么不用强化物。对于强化物使用的时机和量把握的不够准确，例如在本节课等下课后才给予小海奖励。

第三，教学评价方面，即时性评价的欠缺或不当。当个案在教师引导下说出目标词语时，教师有时没有及时反馈。例如，当幼儿离开座位跑到前面找老师时，老师忽略其存在，既没有告知其上课时间需要回到自己的小椅子，也没有引导他回到座位。即时性评价的不当体现在对于部分幼儿极易完成的任务，给予较高级别的奖励和强化。

## 教学活动二：《美丽的树叶》

中班集体教学活动《美丽的树叶》主要聚焦领域为自然领域，预计活动时长25分钟，教学活动调整方案如下所示。

(1) 《美丽的树叶》教学方案及实施过程

【教学课例】《美丽的树叶》

【班级】小林所在中班

【教学内容分析】

《美丽的树叶》和月主题教学“秋叶旅行记”密切相关，是月主题教学活动中重要的一课。正值秋季时节，孩子们对各种各样的树叶充满了兴趣，此时抓住孩子的兴趣，将树叶作为幼儿活动的载体，让幼儿在观察树叶中感知秋的色彩；在比较树叶中扩展认知；在树叶印画中激发对大自然的热爱和兴趣。

【学情分析】

中班幼儿在生活中已经对树叶和秋季有了一定的感知，他们对新鲜的事物充满了好奇和兴趣，因此结合观察、操作等多种形式的教学活动，符合幼儿的感知特征。小林的操作能力较好，在教学活动中教师要多表扬和鼓励，提升其自信心。

【班级教学目标】

- ① 感知秋天的树叶，了解树叶的特征。
- ② 比较树叶的不同并进行分类。
- ③ 通过不同的方式来作树叶印画，培养幼儿观察与探索大自然的兴趣。

【个案嵌入式目标】

- ① 说出词语“树叶”“黄”。
- ② 在其他幼儿介入下完成树叶印画的交换欣赏，期间说出“可以”以表示征询与同意。

【教学重难点】

重点：了解树叶的特征；小林的教学重点为说出目标词语。

难点：比较树叶的不同并分类。

【教学方法】情景教学法、观察法、谈话法、嵌入式教学法

【教具用具】多媒体课件（树叶）、白纸、颜料、蜡笔、擦手纸

【教学过程】

片段1，导入片段：

师：老师手里拿的是——树叶

小林：（伸手想要）

师：老师拿的是树叶，他是什么颜色的？

幼：黄色

师：小林，老师拿的树叶是黄色的

小林：走到老师跟前（想要树叶）

片段2, 图片学习环节:

师: 这是枫树的树叶, 他是什么颜色的?

幼: 红色的

师: 小林, 这是枫树的——树叶

小林: ……

师: 树叶

小林: (看向老师)

片段3, 图片学习环节:

师: 小林, 这是银杏树的什么呀

小林: (看着老师)

师: 银杏树的树叶

小林: (发出喊声) 啊——

师: 树叶

小林: 跑开

片段4, 实物学习环节:

师: 老师手里有片漂亮的树叶, 小林如果说“树叶”我就给他

小林: 树叶

师: 给小林树叶, 那他是什么颜色的?

小林: 看着树叶

师: 黄色的

小林: 黄

片段5, 树叶印画环节:

师: 我们看看XX做的树叶印画真漂亮, 小林你想看吗?

小林: (点头)

师: 你和XX说“可以吗”, 他同意后你就可以看了

小林: (看着老师)

师: 和XX说“可以吗”

小林: (向XX) 可以?

幼儿: 可以, 那我可以看看你的画吗?

小林: (不回应) 看着手里的画

师: 小林, 说可以

小林: 可以

(小林和XX交换树叶印画)

## (2) 教学评价

小朋友很喜欢各种颜色的树叶，所以在进行图片教学和实物教学时，幼儿参与度很高。部分幼儿动手操作的能力还比较低，有的小朋友就不会作树叶印画，需要老师的帮助。由于具体操作中指导的不够，导致有的幼儿将树叶的两面都涂了颜料，最后也没有作出成功的画，一些幼儿通过自己的想象完成的作品很好。小林前半节课配合度不是很高，后面也说出了目标词语，和其他幼儿的互动有所提升的。（主班教师）

作画的环节我本来想指导小林，结果看到他很有自己的想法，最后完成的作品也挺好的。（副班教师）

## (3) 研究观察

本节课小林离开座位两次，第一次离开座位到老师那儿去，可能是想要拿老师手里的树叶。老师没有理后他想往外面跑，被副班教师带了回来。安静了一会后又离开座位去教师后面实习老师那儿，实习老师带了过去。实物教学和作树叶印画环节再没有离开座位。教师前三次的嵌入不够成功，后面两次嵌入较为成功。

## (4) 研究者教学反思

教师已经对于嵌入式教学策略有了较为熟练的掌握，但是仍从多次教学的观察来看，依然存在以下问题：

在嵌入式教学方法的运用上：嵌入的次数较少或过多；嵌入的指令不清；嵌入不够灵活；嵌入的程序不完全。总体里说，“什么时候嵌入”和“嵌入什么”完成的较好，即嵌入的时机遵循教学方案，嵌入的内容和班级教学内容相匹配。

## 3. 反思与改进

这一环节的目的在于总结已进行的行动研究实施情况，考察嵌入式教学策略的运用，将其中取得明显进步的部分保留并继续执行，将其中不合理的部分作进一步调整改进。嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整过程中可能出现的问题有：

### (1) 教学实施的问题

首先，嵌入的次数问题。在原有的教学设计中，嵌入的次数依据教学环节的设定有所不同，考虑到教学内容和教学时间，每节集体教学活动嵌入的次数总体设定在四至六次之间，但具体到每位教师的执行过程中，嵌入的时机和次数都会有所变化，个别教师会自行加一些，有时会减去两至三次。

集体教学活动嵌入式语言目标的设定是说出“电”和“话”，但L老师在教学中将特殊电话号码110、120、119也嵌入其中，在认识特殊电话号码环节针对小林

的嵌入有9个回合，时间较长，对于集体教学活动有所延误，小林的嵌入目标完成的不好。——《特殊的电话号码》观察日志

其次，嵌入式教学语句的表达问题。指令不清或过于繁琐、一句话包含多重指令等。无论是哪种具体的支持和干预方法，指令不清可能会造成幼儿无法理解指令并做出相应回应。

再次，嵌入的时机问题。对于嵌入式教学策略的运用不够灵活，当幼儿产生离座、拍桌子等行为问题时，教师往往因为幼儿行为问题的出现而停止嵌入式教学，副班教师也会及时安抚幼儿的情绪，满足其行为需求，并非将教学嵌入其中。

最后，嵌入式教学的趣味性问题。嵌入式教学策略的运用有一个重要的特征是教学中很好地结合了儿童的喜好和兴趣作为幼儿参与和学习的动力。在已有教学实施中，对于儿童的喜好和兴趣结合的不够，例如嵌入的形式较为单一，支持的材料没有做相应的调整。

老师上课时，总会一句话包含多个指令，今天说了“小林，看图片，这是一只黑色的小狗和黄色的小猫”。普通幼儿是可以理解的，但是对于小林来说，多层意思的理解和指令遵循应该是有些困难的。——《哪个大哪个小》观察日志

## (2) 教学评价的问题

一方面，即时性评价的欠缺或不当。即时性评价的欠缺体现在幼儿表现不好时和较好时，没有给出相对应的评价。对于普通幼儿来说，说出某个词是很简单的事，但是对于个案来说，教师将其视为正常继续进行集体教学，忽略了对特殊幼儿表现的即时性评价。

另一方面，强化物使用的合理性。教师对于特殊幼儿表现的强化没有考虑到目标的难易程度，有时候较难的目标教师并未给予强化，对于特殊幼儿来说，较为容易的事情，反而获得了很多的强化奖励。

经过行动研究小组的研讨，针对出现的教学实施和教学评价方面的问题，分别提出以下改进措施。

针对教学实施的问题。第一，嵌入的次数问题；嵌入的次数依旧根据教学环节保持四至六次，但是教师需要规范自身教学行为，按教学调整方案进行，避免出现嵌入目标的更改和嵌入次数的大幅变化，在此基础上，同意教师依据课堂表现进行小幅度调整。第二，嵌入的语句表达，教师需准确、清晰表述自己的指令或设置嵌入式语句，教师的每句话只能表达一层含义，且以完整或填空的语句呈现给幼儿，引导幼儿进行模仿，回答问题，填补空缺，避免赘述。第三，嵌入的时机问题。教师需明确嵌入式教学开展的前提是不影响集体教学活动，嵌入的内容与当下活动相契合，与幼儿的需求相结合。第四，针对嵌入式教学的趣味性问

题，教师可以结合打印出来的图片和多媒体课件、实物、小林感兴趣的物品做吸引。活动和活动的衔接、活动之中有一些环节能够引起幼儿强烈的兴趣，教师如能及时将教学嵌入其中，或比按部就班遵照教学设计取得更好的效果。

针对教学评价的问题，首先，将个案的强化物分别做级别划分，其中，一级强化如语言上的赞美、鼓励；二级强化为语言和手势相结合、拥抱等肢体表达；三级强化为实物奖励，如零食、手工作品纸飞机等。其次，明确教师应该进行即时性评价行为，当幼儿在引导下能够说出部分目标词语时，给予一级强化；当幼儿能说出完整的目标词语时，给予二级强化；当个案能够配合度很高完成语言和社交词语时，进行三级强化。

#### 4. 第二轮实施总结

在第二轮行动研究中，研究团队实施了十一月的嵌入式教学策略在教学调整中应用的主题教学活动，并在教学活动结束后，结合教学方案、研究者观察日志、评价进行了教研反思。将嵌入式教学策略用于学前融合教育集体教学调整之中，可能出现的问题有：

(1) 教学实施的问题

(2) 教学评价的问题

针对教学策略实施的问题，提出了相应的调整措施。具体来说，改进方案如下表所示：

表9 教学实施和评价改进方案

可能出现的问题	改进前	改进后
嵌入次数	次数或多或少，个别教师没有按照方案执行	教师只能进行嵌入次数的微调（1-2次浮动范围）
嵌入指令	指令不清或过于繁琐、多重指令	每句话表达一层含义，以完整或填空的语句呈现给幼儿，避免赘述
嵌入时机	忽略幼儿的需求，严格按照方案	结合幼儿需求，灵活运用
趣味性	嵌入形式单一，支持材料很少调整	结合实物、图片和个案感兴趣的物品嵌入
教学评价	常常忽略即时性评价	依据个案表现不同给予不同的即时性评价
强化物使用	以实物强化较多，常常在课程结束后使用	将强化物分为三级，和儿童表现紧密结合使用

#### （四）提升与总结——第三轮行动研究

第三轮研究在十二月开展，研究时长一个月。经过上两轮行动研究的反思与完善，嵌入式教学策略运用的流程得以实践，策略运用中可能出现的问题得以探讨，因此本轮研究在已有研究的基础之上，重点探讨问题为：

嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整的注意事项有哪些？

##### 1. 制定具体计划

十二月幼儿园中班教育主题为“水果娃娃”。借助幼儿生活中常见的水果来扩大幼儿的认识范围，丰富幼儿的情感体验。这一活动帮助幼儿认识水果，了解水果的来源和生长以及水果的功用，培养幼儿爱吃水果的良好习惯和不乱丢果皮、果核，爱护环境的良好行为习惯。可以通过延伸，有意识的引导孩子观察有哪些食品、饮料是水果做成的，丰富孩子的生活经验，在生活中培养孩子爱吃水果的良好习惯。集体教学活动的具体课例安排如下表所示。

表10 集体教学活动课例表

样本编号	活动名称	活动分类	班级
样本 1	《水果娃娃真可爱》	语言	中班
样本 2	《我会自己叠衣服》	养成	中班
样本 3	《秋天的水果》	自然	中班
样本 4	《小熊请客》	语言	中班
样本 5	《首先有一个苹果》	绘本	中班
样本 6	《冬天来了》	语言	中班
样本 7	《谁是蛀虫的朋友》	社会	中班
样本 8	《我们的蔬菜朋友》	自然	中班
样本 9	《想吃苹果的鼠小弟》	绘本	中班
样本 10	《宝宝在妈妈肚子里的事》	科学	中班

这一阶段行动研究实施与前一阶段相比有了以下几个方面的调整。

首先体现在目标筛选与评估。语言方面，还是以词语教学为重点，根据前面

两个月的表现，两名个案都有了语言表达方面的进步。小海的目标词语中加入三至四字词语或短句子，小林加入两字词语。但是目标词语难度过高，比如抽象性词语，个案就很少去配合。因此在目标词语设定前，教师需要和个案进行互动，将预选的三至五个词语由不同教师进行引导，看其是否会说出。三次中说出一次及以上即符合目标词语条件。按照部分说出、都能说出、不能说出的顺序优先筛选。目标过高则没有意义，过低则失真，如此以确保嵌入式教学的效率。

在社交方面，经过前两个月的融合，小海能够被动和他人进行拉手、等待、递物接物等，因此目标可以相应的提高。而小海依旧拒绝与别人接触，第一轮的人际目标尚未达成。因而将嵌入式目标设定为每节课在教师提示下完成一次与老师或同伴的非言语行为接触，至少5秒以上，和小朋友完成一次互动。教学流程由教师依据班级教学内容，研究小组共同商讨制定。其次，教学策略的运用。即嵌入的次数、每一个教学步骤和运用的教学方法都要做详细预设，主要体现在教学调整设计中。再次，体现在环境调整，支持材料和个别支持教学。最后，评价方式由单纯的嵌入次数改为更详细的嵌入质量的评价，调整方案表新增达成率。

## 2. 实施调整计划

根据行动研究小组制定的规划，研究者分别选取个案一和个案二的一个主题活动进行详细呈现，即以小海所在班集体教学活动《水果娃娃真可爱》和小林所在班集体教学活动《想吃苹果的鼠小弟》为例。

### 教学活动一：《水果娃娃真可爱》

中班集体教学活动《水果娃娃真可爱》主要聚焦领域为语言领域，预计活动时长30分钟，教学活动调整方案如下所示。

#### (1) 《水果娃娃真可爱》教学方案及实施过程

**【教学课例】**《水果娃娃真可爱》

**【班级】**小海所在中班

**【教学内容分析】**

《水果娃娃真可爱》既是一节语言课，又是科学课。本课以生活中常见的、学生喜爱吃的水果切入，极易引起学生的学习兴趣。通过游戏摸一摸、排一排比出大小、看一看分辨颜色，并可以进行拓展教学，促进学生的认知和语言多方面发展。

**【学情分析】**

班上幼儿中，没有对这四种水果过敏的幼儿。每日的点心时间保育教师有时会给学生分发苹果、葡萄等水果，因此幼儿对水果有了初步的认识，进行大小对

比、颜色类比等活动符合幼儿的最近发展区。导入环节用摸一摸的形式，激发学生的学习兴趣。

**【班级教学目标】**

① 运用视觉、触觉、嗅觉、味觉等不同感官了解水果，并用语言形容其主要特征。

② 尝试、对比不同水果的颜色，比较大小，发展幼儿的认知。

③ 鼓励幼儿大胆的猜一猜、说一说。

**【个案嵌入式目标】**

① 说出词语“葡萄”“柚子”。

② 和小朋友一起将四种水果按大小排序，小海将其中两个水果正确放置。

**【教学重难点】**

重点：认识四类水果，能进行大小排序；小海的教学重点为说出目标词语。

难点：正确说出水果的颜色并举例；小海的教学难点为对水果排序。

**【教学方法】**谈话法、情境教学法、游戏法、嵌入式教学法

**【教具准备】**苹果、猕猴桃、柚子、葡萄水果数份；卡片；盘子；叉子

**【教学过程】**

片段1，摸一摸：

师：小海，你摸到的是葡萄吗？

小海：是

师：跟老师说“葡萄”，老师会让你帮老师从箱子里拿出葡萄。

小海：葡萄。

师：真棒，你把葡萄从箱子里拿出来吧。

片段2，排一排：

师：小海，这四种水果中最大的水果娃娃是哪个呀？

小海：……

师：柚子。

小海：柚子。

师：真棒！

师：下面请小海和XXX上来给水果娃娃从大到小排序，小海你放最大和最小的水果。

师：小海来说，最大的水果是柚子，所以把什么放前面？

小海：柚子

XXX：苹果比猕猴桃大，所以苹果放前面。

师：那最小的是

XXX：葡萄

小海：葡萄

师：那小海把什么放到最后面？

小海：葡萄。

片段3，说一说：

师：不同的水果有不同的颜色，那我们来看看这四种水果宝宝分别是什么颜色呢？

小海：（离开座位去玩具区，小海不愿意回座位后副班教师在玩具区陪小海）  
（分别提问柚子、苹果、猕猴桃、葡萄是什么颜色的）

片段4，指一指：

小海拿着柚子的图片在看

师：（指着小海拿的柚子图片）这是？

小海：柚子。

师：小海说的对，那谁来形容一下柚子？

片段5，找一找：

师：下面大家找一下葡萄的图片。

幼：（小孩同桌）拿着图片给小海指，这是葡萄，我帮你找吧。

幼：我找到了，是这个。

小海：（拿着图片，对同桌说）葡萄。

片段6，尝一尝：

师：现在请小朋友们来尝水果，说出今天认识的其中两种水果娃娃的名字，老师会给小朋友们分。

（轮到小海后）

师：小海，黄色的是

小海：……

师：黄色的是柚子

小海：柚子

师：这是（指葡萄）

小海：葡萄

师：大家尝一尝分到的水果，吃完后说说吃到的水果是什么味道。

## （2）教学评价

教师评价：本节课教学难度较小，因为“水果娃娃”本身是小朋友感兴趣的

主题活动，能吃，能学，又能玩，整节课完成度很高，小海在本节课的表现也很好，通过实物引导这样的方式，小海的注意力比较集中，在引导下能够正确说出目标词汇。（主班教师）

小海中途可能是无聊，离开座位一次，在玩具区要玩小汽车，我想带回座位，他不愿意回去我就让玩了一会，其它时间我觉得表现挺好。（副班教师）

### （3）研究观察

本节课教学目标明确，教学流程性强，幼儿们参与兴趣极高，在摸一摸中小朋友们玩得很开心，摸完后纷纷抑制不住的分享自己摸到了什么。在排一排流程，幼儿们能够根据水果的大小进行拍讯，在合作中学习。在说一说环节将色彩的认识和水果结合起来，尽管有的小朋友最初不知道葡萄是紫色的，但在老师的引导下，小朋友们都认识了红色、黄色、绿色和紫色。另外，在这一环节，小海在玩具区，没有参与到学习中。指一指环节小朋友们都能找到水果对应的图片，并用语言来形容水果的形状、颜色、大小等。尝一尝环节幼儿们吃到了美味的水果，说出了水果甜、酸等不同的味道。

### （4）教学反思

总体来说，本节集体教学活动中小海的嵌入式目标达成，说出了“葡萄”和“柚子”，分别在找水果的图片和给水果按大小排序的环节和小朋友进行了语言和眼神上的互动。教师对于策略的运用较为恰当，总计嵌入6次，教师对于嵌入式教学的熟练。教师对于幼儿的表现也进行了及时的反馈。但是仍然存在一些问题。例如主副班教师之间的协作问题。副班教师并未将教学嵌入到小海的离座行为期间，而是任由其在玩具区自由玩耍。副班教师认为“小海今天上课的表现挺好，所以他就自己玩会吧”“他不愿意回座位，我没办法”。主副班教师若教学要求不一致，不利于特殊幼儿的成长进步，需要重视二者之间的协作。

#### 教学活动二：《想吃苹果的鼠小弟》

中班集体教学活动《想吃苹果的鼠小弟》主要聚焦领域为语言领域，预计活动时长30分钟，具体活动实施如下所示。

#### （1）《想吃苹果的鼠小弟》教学方案及实施过程

【教学课例】《想吃苹果的鼠小弟》

【班级】小林所在中班

【教学内容分析】

绘本故事《想吃苹果的鼠小弟》，向小朋友讲述鼠小弟想吃苹果却几次也吃不到，最终和海狮互帮互助之下摘到了苹果，引导小朋友树立合作和分享的意识。其中小鸟、猴子、大象、长颈鹿、袋鼠等都有自己的优点，而鼠小弟和海狮也有

自己的优点，帮助小朋友认识到每个人都是有优点和长处的，小朋友之间要互相帮助。

### 【学情分析】

经过本学期三个多月的学习，幼儿已经掌握了良好的看图说话能力，能够根据图片说出一些贴合情境的句子。由于绘本中有许许多多有趣的动物形象和神奇的事情，幼儿对于绘本教学一直有着浓厚的兴趣，在教学过程中需要注意情境的创设。通过之前的教学活动，小林已经能够说出部分两字词语，因此本节课嵌入式目标定为两字和三字词语，期待小林能够有所发展。

### 【班级教学目标】

- ① 能够理解故事内容，在引导下猜小动物们是怎样摘苹果的；
- ② 初步体验小伙伴之间互帮互助和合作的乐趣；
- ③ 能在老师的引导下看绘本并简要描述内容。

### 【个案嵌入式目标】

- ① 说出“鼠小弟”“大树”。
- ② 小林扮演鼠小弟，和海狮扮演者完成眼神接触5秒以上并说出一句符合情景的话。

### 【教学重难点】

重点：认识自己的身体器官及各部分名称；个案的教学重点为说出“手”“脚”。

难点：懂得爱护自己的身体；个案的教学难点为说出身体部位的名称与其他人完成“我说你指”的互动。

【教学方法】观察法、谈话法、情境教学法、嵌入式教学法

【教具准备】教学多媒体课件、绘本、强化物苹果

### 【教学过程】

片段1，新授：

幼：吃不到/能吃到……（幼儿们自由想象，回答问题）

师：小林，图片中的动物的名字是

小林：……

师：鼠小弟

小林：……

师：鼠小弟家门口的是

小林：……

师：大树

小林：大树

片段2, 新授:

师: (指着课件中所示鼠小弟图片)

师: 这是老鼠

小林: 老鼠

师: 对, 小林真棒, 鼠小弟还是没有吃到苹果

师: 因为鼠小弟爬不上 (指向大树)

小林: 大树。

片段3, 新授:

师: 小朋友们猜一猜大象是怎么摘到苹果的?

幼: 大象有长长的鼻子

师: 那这张图片里面鼠小弟在干什么呢?

幼: (幼儿自己观察图片, 尝试回答)

师: 指着课件中所示鼠小弟图片

师: 小林

小林: 老鼠

师: 对, 棒哦, 鼠小弟还是没有吃到苹果

师: 因为鼠小弟脖子没有长颈鹿的长, 所以够不着 (指向大树)

小林: ……

师: 大树

小林: 大树。

片段4, 说一说:

师: 最后在海狮的帮助下, 鼠小弟终于拿到了苹果, 那如果你们是鼠小弟, 你会说些什么呢?

幼: 谢谢海狮, 你是我的好朋友……

师: 那我们请两位小朋友来扮演, 一位是鼠小弟, 一位是海狮, 看看该说些什么呢? (除请班级一至两对同学扮演外, 请小林和他的同桌上讲台, 拿出准备好的动物图片的帽子) 小林, 你是海狮, 你的好朋友XXX扮演鼠小弟。

师: 小林, XXX扮演的是鼠小弟。

小林: 鼠小弟。

XXX: 谢谢你, 我的好朋友, 我们要互相帮助, 摘更多的苹果。

师: 鼠小弟也应该谢谢他的好朋友

小林: ……

师: 小林也要谢谢XXX

小林：谢谢你

#### (2) 教学评价

整节课逻辑结构清晰，课程目标完成度较高，由于出现了许多动物形象，故事生动有趣，幼儿参与情绪较高，配合度好。小林能在引导下由说出部分词语到整个说出，我是很满意的。虽然小林没有说出“鼠小弟”，但是将其替换为“老鼠”后，小林的配合度很高。我觉得绘本教学完全依赖于绘本，拓展可能还不够。（主班教师）

班级整体教学效果是理想的，但是至于价值观角度的目标达成，也难以评估，还需要在日常生活中不断引导，加以巩固和强化。小林课堂表现较好，有两次离座，我带一下也就回到座位上了。（副班教师）

#### (3) 研究观察

教师能够在教学活动中及时按教学调整方案嵌入教学内容，学生的参与度可以，但是兴趣不高，因而在中途有两次离座行为，一次是发生在“袋鼠拿走一个苹果”，一次是“角色扮演之前”，都被副班教师及时带回，但是幼儿回到座位后注意力仍然不集中，教师再次嵌入后，将其注意力引回课堂。座位靠后的几位幼儿在后半节课注意力也不集中，喜欢看向周围的助教老师（或许是助教老师做教具影响到了）。

#### (4) 教学反思

总体来说，嵌入的时机恰当准确，嵌入的内容结合教学内容，没有影响到普通幼儿，同时达成了嵌入式目标，幼儿能够说出“老鼠”和“大树”，并和其他幼儿完成了角色扮演互动。采取了集体教学、小组教学和个别教学的教学形式，运用了嵌入式教学的具体策略。但是，仍然存在以下问题：即嵌入式教学与幼儿的兴趣结合不够，很少在幼儿主导的活动中嵌入，即离座两次，副班教师并未进行嵌入。

### 3. 反思与改进

#### (1) 个别教学与集体教学互补问题

主班教师将个案离座之后的时间都视为是由副班负责的个别教育的时间，而副班教师在儿童离座后有时候不知道该嵌入什么个别教育内容。而且两位教师的教学风格、对儿童的要求和态度会有所不同。这都导致二者在教学活动中衔接上出现问题。

#### (2) 教师高控的问题

研究者及行动研究小组成员发现的另一个比较严重的问题是教师高控和主导

的问题，幼儿发起的活动较少，且以幼儿发起的活动中教师很少将教学嵌入其中。其一是对嵌入式教学的预设性太强，教师完全遵照教学设计执行而未进行课堂教学的创生，教师会将每一个教学环节严格遵照设计，其关注点为教学流程是否完成，教学环节的起承转合是否顺利。其二是和教师日常教学风格相联系。四位老师中，有老师在课程中总是处于先导的地位，很少让幼儿在操作和练习中学习，老师将该幼儿发起的行为一律视为问题行为，忽视了良好的嵌入时机。

在叠衣服的过程中，老师先是嵌入了衣服和裤子的教学，然后老师直接帮个案直接叠好，再去指导别的小朋友。尽管教师完成了嵌入的目标，但对于养成的目标有所忽略。课后访谈得知，教师认为个案不会叠，如果给他嵌入和单独的叠衣服教学指导，会延误教学流程。——《我会自己叠衣服》观察日志

针对个别教学与集体教学的衔接问题，行动研究小组进行了商讨，提出了以下调整意见：副班教师需对教学流程和儿童表现做关注，以确保儿童在离座后，能简要判断儿童离座的目的、原因等，并能在该短时间内依据教学流程嵌入内容，回归课堂后能够更好地衔接。主班教师不能因为幼儿的回避停止嵌入式教学和其他教学行动的暂停。

针对教师高控行为忽略幼儿自主发起活动，不能很好的保证儿童的主体性。采取了教师课前研讨、课后反思的办法。增加幼儿自主发起和探索的活动，在该类活动中利用儿童的浓厚兴趣及时嵌入。

#### 4. 第三轮实施总结

第三轮行动研究，研究团队进行了主题为“水果娃娃”的系列教学活动。无论是儿童的表现还是教师教学调整的实施，都有了很大的进步与提升。在教学调整中仍然暴露出一些问题，主要体现在：个别教学与集体教学衔接问题和教师高控的问题，这两个问题归根结底也是教师需要注意的事项。具体的改进策略为明确主副班教师在教学调整中的具体事项，做好任务分工；教师课前的研讨和课后的反思改进。

本轮研究旨在讨论的中心问题是嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整的注意事项，经过本轮行动的实施，结合第二轮研究中出现的些许问题，探讨得出嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整的注意事项为：

第一，每位特殊幼儿的学习目标都有明确的规定；第二，进行嵌入式教学策略的次数和大概时机需要有完善的计划，实施嵌入式教学策略要符合其步骤；第三，教学实施中应遵循适时、明确的原则，确保嵌入式教学为特殊幼儿学习提供足够的教学机会，并且对教师来说是易于操作的和不影响班级教学的；第四，教

师组织形式上要将个别教学、集体教学和小组教学相结合，同时，主副班教师之间需做好协作和分工，充分利用集体教学和个别教学的各自优势；第五，教学效果与学生目标达成程度联系在一起，但要充分结合学生的兴趣，避免对课堂的过度控制；第六，创设支持性的物理环境和良好的融合环境，除了在学习和掌握新技能方面检验教学的有效性外，重要的是在日常生活中进行潜移默化的影响，对于融合教育教室中的老师来说，这一点尤为重要，因为该教室中有许多学生，学生们有着各种各样的需求。

## 六、研究结果与分析

### (一) 嵌入式教学策略用于学前教学调整前后学生的变化

嵌入式教学策略运用的初衷在于提高学前融合教育的教学调整水平，从而为特殊幼儿提供更适合的、更公平的教育机会和教育质量。因此，通过行动研究是否促进了两名自闭症幼儿的语言水平和社交发展，是评估嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整的重要指标。研究者者分别在第一轮行动研究阶段和第三轮行动研究之后进行了评估。评估采用自编材料《学前融合班特殊幼儿学习检核表》，由班级教师进行二对一评估，以更加准确的对特殊幼儿的表现做反馈。最后由研究者进行数据统计与分析。

#### 1. 特殊幼儿学习检核表对比

通过教学调整前后学习检核表结果对比图可以看出，两名个案在语言、社交、健康、科学、艺术领域均有进步。

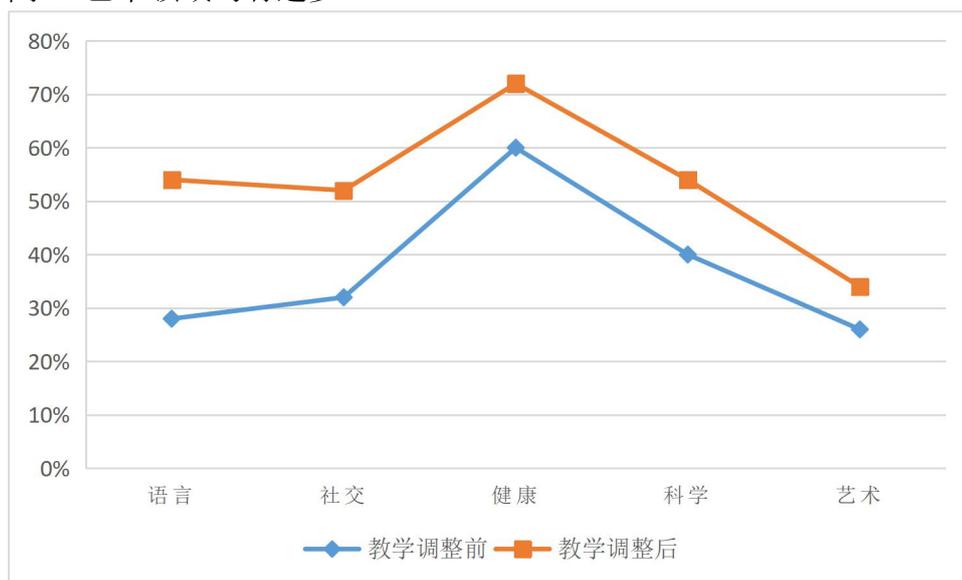


图5 个案一教学调整前后各领域得分占比

个案一小海，在语言、社交、健康、科学、艺术五个领域，教学策略运用前得分分别为：14、16、30、20、13，分别占各领域的百分比为：28%、32%、60%、40%、26%，检核表评估结果显示了小海相对的优势领域为健康和科学，劣势领域为语言、社交和艺术。嵌入式教学策略使用后，个案在五个领域的得分分别为：

27、26、36、27、17，分别占各领域的百分比为：54%、52%、72%、54%、34%，表明小海在语言和社交方面有明显进步。

个案二小林，在语言、社交、健康、科学、艺术五个领域，教学策略运用前得分分别为：10、15、25、19、14，分别占各领域的百分比为：20%、30%、50%、38%、28%，检核表评估结果显示了小海相对的优势领域为健康，劣势领域为语言和艺术。嵌入式教学策略使用后，个案在五个领域的得分分别为：18、24、31、24、20，分别占各领域的百分比为：36%、48%、62%、48%、40%，表明小林在语言和社交方面进步较明显。

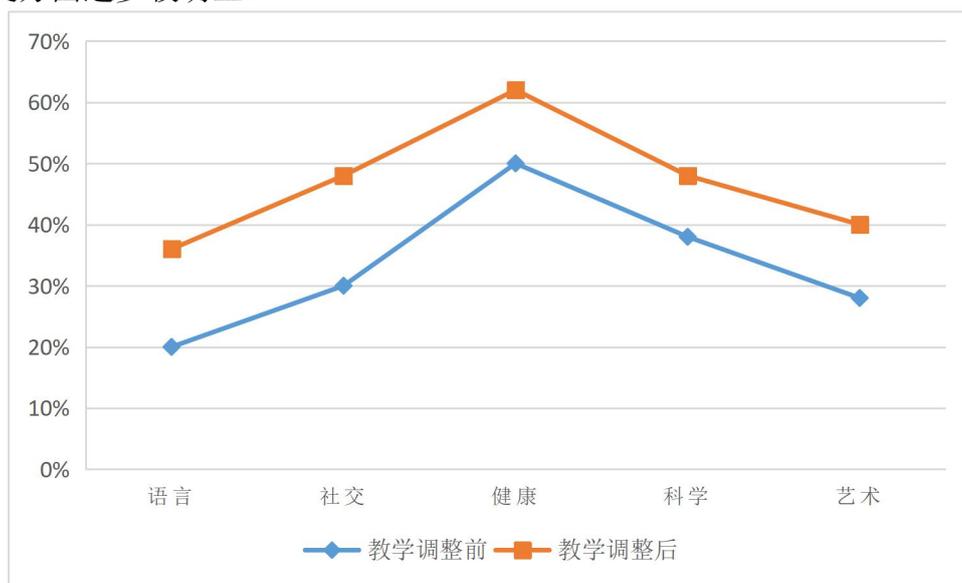


图6 个案二教学调整前后各领域得分占比

图5和6分别呈现了个案一和个案二在教学调整前后语言、社交、健康、科学、艺术领域的变化。由于研究设计为集体教学时间的嵌入式教学设计，个案得需求和紧迫性、时间和精力等原因，研究者并没有设计嵌入式教学策略用于学前健康、科学、艺术领域的教学调整，但还是在最后一并评估了两名个案的这些领域，从结果可见，其他领域进步情况没有社交和语言领域明显，这也从某种程度上说明了嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整的有效性。

如表11所示为教学调整前后个案语言和社交细化得分对比，例如，语言领域倾听类别中，“7/11”代表小海调整前倾听类别得分为7，调整后倾听类别为11。无论是语言还是社交领域，调整后都表现出了增加。两名个案在语言领域表达类别和社交领域社会交往类别均表现出更为明显的增加。这在一定程度上说明了嵌入式教学满足了特殊幼儿集体教学活动中语言和社交的需求，提升了语言表达和社交能力而从研究者日志来看，教学调整带来的积极影响不止是提高个案的语言

表达和社交能力，在教学策略运用、融合环境营造、材料支持等特殊幼儿的需要方面更加关注。

表11 教学调整前后个案语言和社交细化分对比

领域	类别	小海	小林
语言	倾听	7/11	4/6
	表达	7/16	6/12
	总分	14/27	10/18
社交	情感态度	10/14	7/11
	社会交往	6/12	8/13
	总分	16/26	15/24

## 2. 社会有效性评量

### (1) 嵌入式教学策略成效评量表

负责开展嵌入式教学策略的四位教师、资源教师、行动研究小组的两名观察者在行动研究结束后完成了他们对嵌入式教学作为学前融合教育教学策略的有效性和可接受性的看法调查问卷。针对问题“嵌入式教学对正在进行的课堂教学活动有多大的负面影响”研究者在评价前和教师进行了说明，非常好即非常便宜，很不好即非常昂贵。评量结果如表12所示。

表12 嵌入式教学策略成效评量表

评量项目	非常好	很好	一般	不太好	很不好
嵌入式教学在满足学生需求方面如何	3	3	1	0	0
嵌入式教学在结合学生兴趣方面如何	2	4	1	0	0
进行嵌入式教学的成本（就资源而言）如何	2	3	2	0	0
嵌入式教学对正在进行的课堂教学活动有多大负面影响	1	4	2	0	0
用嵌入式教学教授学生语言方面的效果如何	5	2	0	0	0
用嵌入教学教授学生社会交流方面的效果如何	3	4	0	0	0
嵌入式教学在学前融合教育教学调整中的适用性如何	4	3	0	0	0
对嵌入式教学策略的使用程序掌握如何	1	3	3	0	0
将再次使用嵌入式教学的可能性有多高	3	4	0	0	0

从表12统计结果来看，八个项目中，分别有五个不同程度选项，结果显示“非常好”和“很好”共计占比85.7%，从评量结果来看，嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整中成效较为明显。

也有部分结果显示教师认为嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整的某些方面效果一般。有两名教师认为嵌入式教学的成本一般；有两名教师认为嵌入式教学对正在进行的课堂教学活动的负面影响一般；各有一名教师认为在满足学生需求和结合学生兴趣方面一般；有三名教师认为对嵌入式教学策略的使用程序掌握一般。

## (2) 访谈

用《嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整实施成效》进行访谈，访谈内容主要补充了《嵌入式教学策略实施评量表》，目的在于拓展了解教师对于策略运用的意见和建议以及家长对于实施教学调整前后幼儿的成长变化。

### ① 嵌入式教学策略用于教学调整是否能满足特殊幼儿的需要？

L老师：我认为一般，是因为我们这次主要在集体教学活动中针对他的语言和社交进行了教学，但是小林的科学和艺术并没有制定类似的方案，所以一定程度上并没有满足小林的全部需要。（L20201221）

小林爸爸：这个方法是很好的，开集体会议时大家也给小林制定了个别的教育计划，如果能够按照这个目标去执行，他就一定能满足孩子的需要。（LJ20201228）

### ② 嵌入式教学在结合学生兴趣方面如何？

P老师：小林的兴趣在玩玩具车、玩具飞机，但有时候他玩一下子就不玩了，所以有时候还是不知道如何在他对玩具车等不感兴趣时把嵌入式教学进行下去。（P20201222）

从以上访谈可以看出，嵌入式教学是从学生的需要出发，满足了个体的特殊教育需求。但是在结合兴趣方面，教师有时在学生的兴趣认识方面容易产生固化思维，因此在学生发生兴趣转移时无法正确嵌入。

### ③ 进行嵌入式教学的成本如何？

L老师：小林他爱吃，有时候就需要准备零食，有时候又很爱玩飞机等，他的强化物太广泛了，你知道的，学前的课每节课要做的教具挺多，有时候就稍微麻烦一点儿。（P20201222）

Z老师：幼儿园到处都是教具，我们需要做的就是发掘并给他整过来，因此，这个我觉得还好，成本应该算作很低了。（Z20201228）

### ④ 嵌入式教学对正在进行的课堂教学活动有多大的影响？

M老师：影响是有的，刚开始进行嵌入教学时，小海不感兴趣时就会跑开，他这一跑吧，班里有两三个小一点的就坐不住了。现在经常给他们说明情况、提要求，也就得心应手多了。（M20201229）

P老师：影响应该是有正面也有负面，有时候嵌入的时间长一点，其他小朋友就坐不住了，其实对于别的小朋友来说，也是一个安静听别人讲话、学习等待与轮流的机会。（P20201222）

结合观察者日志和以上访谈可知，嵌入式教学对课堂活动的影响既有正面又有负面。正面影响体现在对其他幼儿来说是学习等待与轮流的机会等，负面影响主要体现在对班级管理建设的扰乱。随着教师对班级管理和建设的加强，策略运用水平的提升，同时幼儿对于嵌入式教学逐渐适应，对班级造成的负面影响也会逐渐消失。

⑤ 您对嵌入式教学的使用程序掌握如何？

H老师，经过这近一学期的使用，也算是得心应手吧。（H20201228）

小红老师：实习教学中有尝试用，还不够熟练，需要继续学习。（X20210105）

⑥ 您认为掌握该策略对您教学有何帮助或成效？

M老师：以前是根本不知道怎么给这样的孩子教，现在能在基本不影响别的小朋友的情况下给他个别教学，确实很有帮助。（M20201229）

Z老师：这个策略其实在普通孩子的某些方面教学也是可行的，我给我们班有的娃有时候会用，效果还不错的。（Z20201228）

结合评量结果和以上访谈得知，两名实习教师和资源教师认为对嵌入式教学策略的使用程序掌握一般是由于实践较少；老师们认为嵌入式教学策略既适用于特殊幼儿教育，又适用于普通幼儿教育。

⑦ 近一学期以来，您是否直观感受到儿童在某些方面的变化？

小林爸爸：变化挺明显的，以前是很少说，偶尔蹦出一个字，现在有时候会说出我们生活中的一些词。（LJ20201228）

小海妈妈：这学期也在做语训，学校里面再这么一教学，现在他会说的词语可多了，有时候我说个四五个字的话，他会模仿，或者听到啥词，就会喊。

H老师：和别的小朋友交往不那么抵触，老师引导一下，或别的小朋友主动一些，也能合作完成一个小任务。有时候也会主动找我寻求帮助。（HJ20201228）

由以上访谈可知，两名个案的家长都感知到了幼儿在语言上的进步，教师同时关注到了幼儿在社交方面的发展。

## (二) 嵌入式教学策略用于学前教学调整前后教师的变化

本研究通过对参与研究的教师进行贯穿整个行动研究过程的访谈,结合研究者观察日志和实习日志,评价教师教学调整前后对学生的态度、对策略运用的态度以及将嵌入式教学策略运用到教学调整水平的变化,总结教师在行动研究过程中的所获,并对其中存在的问题进行剖析,分析教师在将嵌入式教学策略运用到学前融合教育中有何挑战,以便更好的运用,对往后实践者提出借鉴意义。

下面从教师对特殊幼儿的态度、对策略运用到教学调整中的态度、嵌入式教学策略用到教学调整中的水平三方面阐述教师的收获与成长。

### 1. 对特殊幼儿的态度

#### (1) 嵌入式教学策略用于教学调整前

“我一听到他(小林)的声音就头大了,他奶奶陪着我就省心多了”。

(L20200928)“他其实懂,我经常说要就点头,不要就摇头,他就会按我说的做”。

(P20200930)“你也看到了,就这样,自己在区角玩,有时候会跑,我们有一个老师还需要抓回来,下午他奶奶接走我们就相对轻松些了”。(H20200926)

#### (2) 嵌入式教学策略用于教学调整后

“他其实很聪明,他(小林)感兴趣的东西很快就学会了,比别的小朋友还快”。(P20201222)“老师,我觉得小海不像自闭症儿童,你看他现在能说出好多词,魔法球球、小火车、橙子、老虎等等,他也会和别的小朋友一起玩”。

(H20210104)“小海现在表现挺好,练坐姿、上课、开区角都可以,以前根本坐不住,他的变化太大了。只是比起其他小朋友,注意力还是稍差些,需要经常提醒”。(M20201213)

在行动研究的先行阶段,教师对特殊幼儿的态度多抱有抵触和排斥心理,对幼儿的成长和进步少有信心。迫切希望家长陪读、家长接走、学生请假等,不愿意花费太多时间去思考如何教导。教学调整实施后教师主动寻求解决在教学调整中遇到的问题,对待特殊幼儿也从关注缺点到发掘优点转变。

### 2. 嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整的态度

#### (1) 嵌入式教学策略用于教学调整前

“没有听过嵌入式教学,也没有听过教学调整,之前园里一位自闭症孩子的家长做融合教育宣讲,所以听过融合教育。三十多个小朋友,我们的工作量也是很大的,单独做调整或是设计也没有精力”。(H20201022)“老师们能力有限,不知道怎么给他进行个别教学,另外精力也有限,有时候需要专门分出一个老师

带小林，另外一个老师带班，需要填的记录写的教案都挺多，也分不出精力做这件事”。（L20201019）

### （2）嵌入式教学策略用于教学调整后

“理论和实践都学习到了很多，以前基本不了解教学调整，更没有听过嵌入式教学策略，跟着你做嵌入式教学策略应用于教学调整，知道了教学调整的内容，也知道了嵌入式教学策略如何定目标，如何更好在课堂中实施等等”。（P20201222）

“嵌入式教学策略在课堂中确实很适用，既进行了集体教学，又没有忽视对小海的个别教育，他的行为方面都规范了很多。也学习到了多种引导他的方法，他的进步更让人觉得有成就感和开心”。（M20201229）

先行研究阶段调查和访谈发现，教师们普遍不了解教学调整和嵌入式教学策略，没有或很少进行教学调整，没有用单独的策略对特殊幼儿进行教学。也有教师认为为个体单独做教学调整耗费时间和精力，对集体而言单独调整是资源的浪费，会对别的幼儿不公平，对个体而言可能收效甚微。嵌入式教学策略用于教学调整实施后，教师们一致认为用该策略进行教学调整很有必要，嵌入式教学策略能够在不影响集体教学活动的情况下给予特殊幼儿提供教学的机会。

## 3. 嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整的水平

嵌入式教学策略用于教学调整的研究之初，教师以为嵌入式教学策略的运用和教学调整是一件复杂的事，在进行了两个阶段的研究之后，教师对于嵌入式教学策略用于学前教学调整的程序、注意事项等较为熟悉，且获得了宝贵的实践经验和反思。特别是能够熟练对嵌入目标进行筛选制定，对嵌入时机预设、对突发事件进行合理处置、嵌入策略正确运用、集体教学与个别教学间协作，同时能够对支持性材料、强化物进行设计和准备，对环境进行调整，对家长支持提出建议等。

### （1）嵌入式教学策略用于教学调整前

“这个会不会实行起来很有难度，我之前对特殊教育也没有什么了解，具体操作中还是需要你和Z老师指导一下的”。（M20201023）“我之前有用行为技术一对一干预孩子的语言、认知等，这个策略虽然没有用过但看计划就能知道这是适用的，我们先进行尝试吧”。（Z20201015）

### （2）嵌入式教学策略用于教学调整后

“我发现嵌入的效果时好时坏，如果小海感兴趣，嵌入时他就会很配合，如果不感兴趣，要么跑开要么不理，那我们就要在别的感兴趣的点上嵌入进去”。

（H20201128）

通过访谈记录可以看出,无论是教师对特殊幼儿的态度,还是对调整的态度以及调整的水平,在研究前后都发生了极大地变化。总的来说,主要体现在:对特殊幼儿的态度由消极接纳到积极接纳;对嵌入式教学策略用于教学调整的态度由时间、精力、能力有限不去调整,到调整对于集体和个人都有益追求主动调整;调整的水平由学习、探索到熟练掌握。

嵌入式教学策略在学前融合教育教学调整中的实践对教师的专业成长具有直接的促进作用。参与到研究中的教师表示,通过教学调整,丰富了自闭症相关知识,学习了嵌入式教学策略,提升了专业理论水平,加深了对特殊幼儿的了解,掌握了简单的评估方式,在目标制定中会从幼儿的需要和兴趣出发,在教学实施中实现由掌控向引导转变,在教学评价中更加注重过程性评价。

### (三) 嵌入式教学策略用于学前教学调整的实施历程

本研究通过实践探索与尝试,得出嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整的路径。具体来说,实施程序如下:

1. 已有教学调整评估。通过观察、访谈、问卷等方法,对幼儿园已有的教学调整进行了解和评估。具体内容应包括:已有的教学调整有哪些;教学调整是否适用于特殊幼儿和班级;教学调整的效果如何。

2. 学生需求评估。将特殊幼儿的需求按领域划分,依据《幼儿园教育指导纲要(试行)》,结合班级学期目标将领域目标进行细化,运用细化后的领域目标表即《学前融合班特殊幼儿学习检核表》评估幼儿对目标的掌握程度。

3. 制定个别化教育计划。通过了解教师、家长、特殊幼儿自身等人,将特殊幼儿的个人基本信息、家庭状况、生长史、教育史、医疗史做梳理,依据评估结果和优弱勢能力分析,将最迫切、最需要解决、具有可行性的问题列为个别化教育计划长短期目标。并对评量相关做说明。

4. 制定教学调整总方案。总方案包括环境调整、材料支持、策略运用、评量手段等。策略运用具体来说,包括嵌入式目标制定、教学内容调整、嵌入式教学具体方法、教学组织形式调整。

5. 制定教学调整的具体方案。具体方案的制定需要综合考虑幼儿现实情况、班级教学内容和目标等多个方面,依据个案的个别化教育计划目标、班级教学目标和内容制定个案的具体嵌入式教学目标;此外,需要明确嵌入的环节和步骤,做好预设;需要考虑到教学组织形式的调整;教学方法也要根据特殊幼儿的类别选取适合的方法嵌入;确立教学评价的方式和内容。

6. 实施嵌入式教学策略用于学前融合教育的教学调整。教学实施的过程既是

按照已有设计执行的过程，又是教师依据课堂中幼儿的具体表现进行创生的过程。在教学实施中，教师需要依据特殊幼儿的兴趣和自我发起活动灵活嵌入教学内容。

7. 评估调整成效并加以改进。若达成嵌入式目标，则进入下一轮调整。如若没有达成目标，则改进调整方案，对于存在缺陷与不足的地方予以改进，直至达成嵌入式目标，吸取已有经验，从而制定新的更适合于特殊幼儿的调整方案。总体来说，整个实施流程如图7所示。

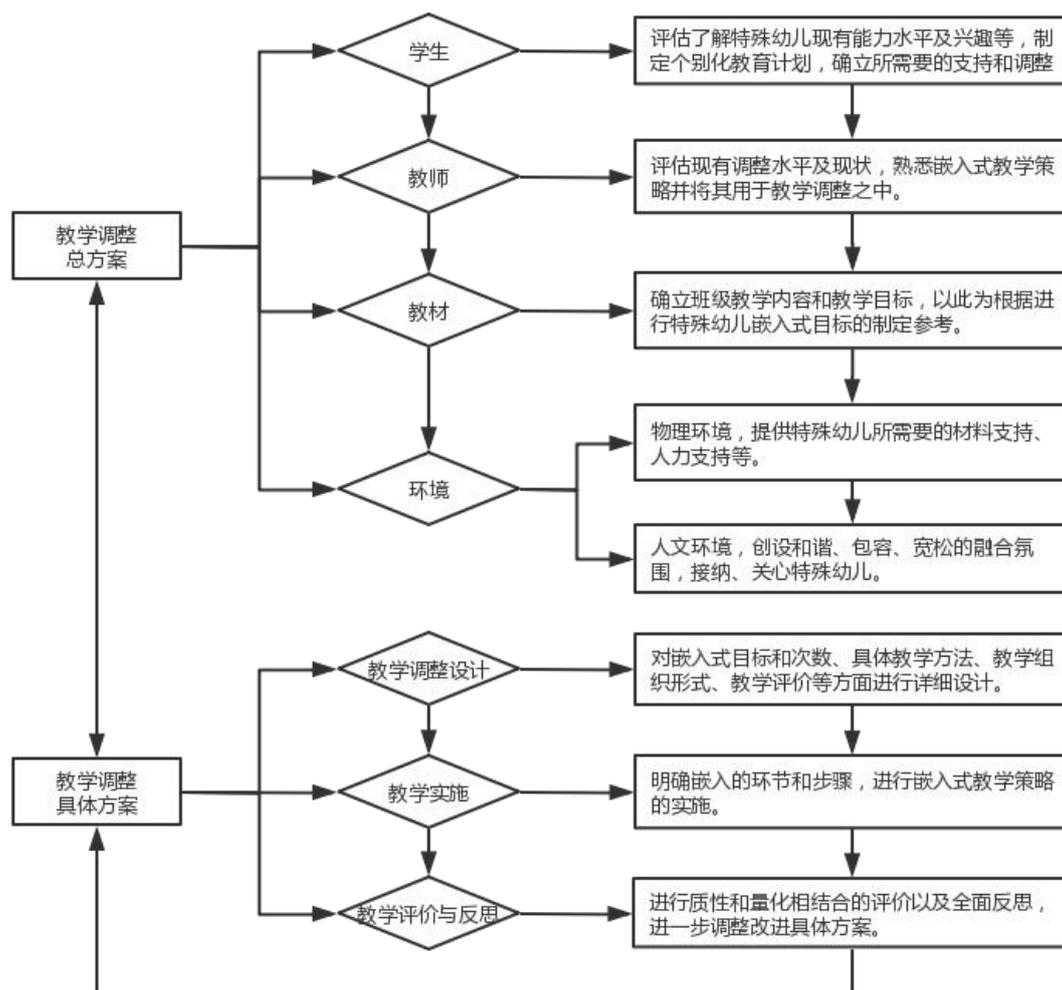


图7 嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整总流程图

#### (四) 嵌入式教学策略用于学前教学调整的注意事项

在第二轮和第三轮行动的过程中，分别发现了不同的问题。这些问题产生的原因既有个体因素，又有该策略自身的普遍性因素所导致。总体来说，产生的问题有以下：教学实施的问题，即嵌入的时机、具体方法的应用、嵌入的次数问题；教学评价和强化物运用的问题；教学合作的问题；教师高控的问题等。根据这些

问题，本研究认为嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整中应注意的事项有：

### 1. 目标制定具体化

由于嵌入式教学的运用围绕嵌入式目标展开，因而嵌入式目标的制定尤为重要。在以往研究中，目标制定多结合个别化教育计划等制定调整目标，调整目标较为宏观，因而对实施者提出了一定的要求，即准确解读调整目标，这对于不同的教师来说。嵌入式目标的制定是在继承原有目标制定的基础上有所发展，目标呈现上更为细致明确。与其它教学调整目标相比，嵌入式目标的相同之处在于都结合个案的能力和学业现状，结合个案的个别化教育计划目标；不同之处在于嵌入式目标详细到结合每一节教学案例，这就需要在实施前将教学的整个流程进行设计，预设嵌入时机，实施起来更加具体明确。

### 2. 策略运用专业化

嵌入式教学策略是一种理论指导体系，对于具体的嵌入式方法因个体的不同应该有所不同。对于自闭症儿童的语言教学方法，可结合以下多种教学方法，例如时间延迟、言语行为法、反馈式矫正等。对于儿童的社交能力教育，则主要采用同伴介入法等。但在具体运用的过程中，对教师的培训是必不可少的。一节课中嵌入的次数应根据教学内容和时间等确定，次数过多会违背嵌入式教学不影响集体教学活动的原则，过少则达不到教学目标和效果。

具体来说，在嵌入式教学的实施过程中，需要遵循以下原则。第一，适时，即选择合适的时机嵌入。其中“合适的时机”是指在不影响班级教学的情况下，将对特殊幼儿的个别教学嵌入其中。第二，简洁明确。嵌入的程序需简短，切入当下主题，这样避免对班级其他同学产生影响，同时发出的指令要足够明确。

### 3. 组织形式灵活化

原有组织形式多为集体教学和小组教学，调整之后增加了个别教学。集体教学活动中幼儿离开座位后由配班教师进行个别教学。个别教学和集体教学的衔接，则涉及到配班教师和主班教师嵌入式教学的相互配合问题，当个案在有嵌入式教学的预设活动中走开时，配班教师可以在单独进行个别的嵌入式教学后引导其返回课堂。该幼儿园的教学体系，即主配班教师配合制要求教师之间需要良好的合作。

### 4. 教学评价多样化

原有的教学评价体系未纳入对特殊幼儿的考量，对于其他幼儿则以是否达成班级学期目标为主，评价体系不够健全。本研究中运用《策略运用评价表》详细记录嵌入式教学实施的时间、地点、嵌入的次数、目标达成等，形成了过程性评价的资料，同时在调整前后用《学前融合教育幼儿检核表》进行了评量，确定幼儿调整前后的语言和社交领域各项目得分。同时，要合理、适时、适度的利用好强化物。

### 5. 教学过程趣味性

嵌入式教学策略的运用要结合儿童的需要和兴趣，避免教师高控的问题。教师无论是教学材料的呈现还是引导的方式，都需要首先吸引幼儿的兴趣。幼儿园课程本身具有活动性、趣味性等特征，课程中运用到的表象类实物和图片较多，能够为特殊幼儿提供较多刺激的环境，此外，还要求教师在教学调整前准备能够吸引幼儿兴趣的教具、强化物等。在教材的呈现上，考虑自闭症幼儿的特点，结合视频、图片、实物进行教学。当特殊幼儿离开座位的时候，可由副班教师根据现实情况开展个别教学，将教学嵌入到活动与活动衔接之间。

### 6. 教学环境包容性

环境的创设既包括物环境环境也包括人文环境。创设支持性的物理环境，例如在特殊幼儿的座位安排上考虑其特性，将其安置于教师易于观察到的位置，在幼儿注意力分散时及时给予提示，避免将幼儿安置于附近有玩具等分散注意力的地方。营造积极包容的人文环境。教师在幼儿园班级环境的营造中起着主导性的作用。教师需引导学生互助友爱、和谐包容，积极创造自闭症幼儿与普通幼儿交往的机会，对于幼儿的不正当行为做教导。

## 七、反思与讨论

### （一）策略运用促进了学生的发展

#### 1. 特殊幼儿语言社交获得发展

特殊幼儿运用嵌入式教学调整后的语言表达能力、社会交往能力均有了明显提高。在倾听习惯领域，小海和小林均在喜欢与同伴交谈和能理解日常用语方面有提升。在语言表达领域，小海对于日常用语更为理解，很少拒绝与老师同学交谈，偶然也会主动发起对话。在提示下看到老师和同学能够问“老师好”“你好”等礼貌用语，教室常见物品和看图书时其中涉及到的动物、蔬菜、水果等能够较为清晰地说出。小林在语言表达方面有了较明显的提升，主要表现在乐于参加游戏活动，在游戏中大胆地说话，能说出幼儿园及教室常见物品名称等。

在情感与态度领域，小海虽然偶尔会在角落寻求感官刺激，但不影响其适应集体生活，由以前不参加集体教学活动、不做早操和午后散步、不做律动等活动到能够部分时间参加集体教学活动，做简单律动，参加幼儿园活动的意愿有所增加。小林在保持愉快的情绪，愿意与他人交往，乐意参加幼儿园各项活动各有进步。

在社会交往领域，小海在参加团体活动、遵从指令和在团体活动中用语言表达自己等方面都有进步。小林则在遵守指令、和同伴互动、参与活动时等待或轮流均有成长。两名个案在调整前和班级教师、班级其他幼儿都较为疏远。通过教学调整，教师对特殊幼儿的态度有所改变，能从特殊儿童的角度出发考虑其需求，并能在教学中嵌入教学内容。这拉近了特殊幼儿和教师之间的关系。社会交往技能的掌握，也让特殊幼儿能够与更多的人交往。

#### 2. 普通幼儿更多的理解和接纳

幼儿模仿能力较强，因此教师对待幼儿的态度会影响到其他幼儿对特殊幼儿的态度。如果教师能够正确的引导普通幼儿尊重理解特殊幼儿，则能够塑造好的融合氛围，长期形成的班级融合氛围和环境影响着每一位普通幼儿对待特殊幼儿的态度。在小海班上，老师一直强调大家要照顾小弟弟（小海），普通幼儿特别喜欢参与到帮助小海的活动中。教师在进行社交的嵌入式教学时，总有普通幼儿积极申请和小海一组。对于特殊幼儿来说，同伴介入对于特殊幼儿的社交和言语

都有着影响。例如普通幼儿会说“我说这边的图（左），你说这边的图（右）好不好小海，图片里面有只大狮子，他在懒洋洋的晒太阳，这个图片上有什么（右）？”“（主动牵小海的手）我们是好朋友，我们一组做游戏”。在小林班上，部分幼儿最初对小林抱有排斥的心理。例如在排队拉小火车时不允许小林拉自己，在分座位时向老师说不要和小林坐一桌。行动研究第一阶段，教师通过表扬小林的优异表现和宣讲，营造接纳和融合的氛围。在老师的社会交往嵌入式教学下，引导小林掌握更为恰当的表达方式如语言、手势，引导幼儿合作学习、取长补短。随着研究的深入开展，普通幼儿对小林的接纳度提高，有同学会主动要求和小林一组，因为小林比较安静，别的小朋友太吵了，开始关注到小林的优点。

## （二）策略运用促进了教师的专业成长

学前教育教师的教育观念、专业知识和专业能力是影响学前融合教育教学质量的关键要素。教师对于嵌入式教学策略的运用，一方面促进了专业成长，另一方面也带来了相应的挑战。

### 1. 促进了教师的专业成长

（1）教育观念方面。融合班教师在行动研究之前，对特殊幼儿持消极接纳态度。例如，将特殊幼儿的座位安置于最后排，且在每周进行轮流换座位时不予考虑。对特殊幼儿没有信心，在集体教学活动时间只要能自己在区角玩就不用管等。在行动研究结束之后，对特殊幼儿的成长充满信心，主动为其提供支持性材料和个别化教育，在集体教学活动中进行教学调整。教育观念由消极接纳转变为积极认同。

（2）专业知识和能力方面。研究之初通过访谈发现A园内具有融合教育相关知识的教师微乎其微，融合班教师作为行动研究小组的成员，由研究之前的不了解教学调整、不知道该如何对特殊幼儿进行教学指导、没有听过嵌入式教学策略到研究结束后的对特殊幼儿教育充满信心，掌握基本的教学调整方式，较为熟练的掌握嵌入式教学策略的运用。在整个研究的过程中，融合班教师积极参与，多次主动找研究者讨论嵌入式教学策略运用中存在的困惑和难点，例如，针对学生的嵌入式教学后离座行为等。通过研究拓展了专业知识，积累了对自闭症幼儿进行教学调整和嵌入式教学策略运用的相关经验，提升了教学能力。

### 2. 给教师带来了相应挑战

本研究参与访谈的教师一致认为通过行动研究，对特殊幼儿的态度和教学调

整的态度有了改观，专业知识和能力得以提高。结合访谈和实习日志分析，这得益于大家之间的合作，即行动研究小组的共同努力。因此，作为个体，在进行嵌入式教学策略用于教学调整中时，可能会面临以下挑战：

### （1）融合素养的挑战

在园内，具有融合教育素养的教师较少，对于特殊儿童的了解和相关知识、技能较为欠缺。通过访谈得知，园内教工在职培训很少，因此在进行策略运用和教学调整时缺乏专业人员的指导，缺乏专业成长的有效途径。在整个调整过程中，研究者起着理论和知识的宣传者角色，尽管通过研究教师已经掌握了嵌入式教学策略的运用和教学调整的必要环节，但随着融合教育的推进，种类繁多的不同障碍类别幼儿进入普通幼儿园，教师是否能依据其特点制定教育计划，选取合适的教学策略进行教学调整，给特殊幼儿提供合适的公平的教育，仍然是未知数。

### （2）家园共育沟通与协作

仅仅依靠学校，特殊幼儿的某些问题行为和不足之处很难得到全面教育，这就势必要求家长进行配合。在研究的过程中，研究者和资源教师起着教师和家长良好沟通的补充协调作用，联系教师和家长及时进行沟通，分享幼儿在家和在校分别不同的表现。如果没有沟通，各自对幼儿的认识都是不够全面的。例如，小海的父母最初在会谈中表示“就是有时候比较爱跑，说话说的迟，别的方面在家也没有表现出什么不同，会一个人去玩乐高，还玩的挺好的”（XLB20201012）但是教师看到的小海又是很不同的，“小林会乘教师不注意，跑到蜂窝房或滑滑梯”。“语言也不是家长所述的说话说的迟了点那么简单，同龄的小朋友都能说出很多完整的句子”。由此可见，家长眼中的幼儿和教师眼中的幼儿有很多不同，教师的参照物为全班普通幼儿，因此关注到的多是特殊幼儿不及别的小朋友，而家长由于只有这一个孩子，因此很多行为在家长眼中会合理化。

在本研究中，为确保小林的注意力得到提升，研究者和资源教师在研究之外为小林制定了家庭教育计划，即注意力训练和亲情游戏等。但是当研究结束之后，教师能否在工作之外和家长能否进行及时的沟通，了解幼儿的现状，家校共同发力，也是教师所面临的挑战之一。

### （3）时间和精力挑战

学前教育作为教育的薄弱环节，在我国仍处于上升发展阶段。A园内每个班级幼儿较多，且教师面临的幼儿问题非常多样。每个班级名额都在三十以上，每个班级三名教师，教学主要由主配班教师负责，另外一名为保育老师专门负责幼儿的吃穿睡。对于主配班教师来说，既需要完成当日教学任务，又需要制造多种多

样的教具，处理即时性问题，例如，某名幼儿情绪不稳定需安抚，某幼儿尿裤子需收拾等；除此之外，教师们需要进行教学设计，填写班级记录，因此工作量较多。嵌入式教学策略尽管以其方便快捷而突出，但针对特殊幼儿的教学调整和策略运用无疑是需要耗费教师的心力，教师能否在重担之下分出精力和时间去做嵌入式教学和教学调整，仍然是其面临的挑战。

### （三）策略运用对家长的影响

#### 1. 促进家长观念的转变

转变了家长的不合理信念。在研究的最初，当小林家长听说研究者和教师为小林提供教学调整时，认为“小林有希望了”。通过深入交谈了解到，这种希望并非是单纯的促进小林提升某个方面的发展，而是全方位的，语言、科学、认知、艺术、行为等多个方面获得极大进步，这种不合理的信念在开小组会议时通过解释研究的目的，研究的内容等时予以矫正，帮助家长树立正确的教育观念，非一朝一夕可促进特殊幼儿获得极大进步。

#### 2. 提高家长对幼儿的认知

在最初的访谈中，尽管小海奶奶带了医院的评估书，但仍然避重就轻，将小海描述为只是说话迟些，性格内向，现在下午去语训班做培训，老师们上午再教一下很快就好了。不愿正视小海存在的问题。在教师多次交流之后，小海奶奶终于逐渐接受现实，学习自闭症相关知识，积极与研究者沟通，了解家庭教育的重点和如何进行，寻求家校共育帮助。

#### 3. 提升家长家园共育理念

教师反馈“在之前的家校沟通中，尽管教师会给特殊幼儿家长做反馈，但特殊幼儿家长很少主动找教师交流，家校合作不积极，现在看起来好些了，群里的信息也能及时回复”。（L20201228）通过参与行动研究的全过程，家长的转变还表现在以下两方面：其一，对教学调整的认可和支持。通过访谈可知，家长认为通过给幼儿制定个别化教育计划，实施嵌入式教学策略用于教学调整的行动方案，幼儿在语言和社会性等方面获得了明显发展。其二，主动配合幼儿园所提的建议和指导，实现将嵌入式教学运用到生活中的多个方面，促进家园共育。通过行动研究，实现家校联动，共同教育。

#### (四) 关于嵌入式教学策略的思考

##### 1. 嵌入式教学策略具有诸多优点

作为学前融合教学中的重要教学策略之一，策略的运用首先需要系统的规划嵌入的目标、时机、步骤和评价，但是该策略运用的灵活性又很强，教师可以在任意的环境中，在不影响集体教学活动的前提下将教学嵌入其中。对于教学策略的实施者来说，该策略可操作性强，即使是之前没有接受过系统的特殊教育理论与实践学习的普通教师，在研究者的指导之下或者培训之后也能够顺利开展教学调整，这一方面来源于行动小组的共同努力，一方面也得益于嵌入式教学策略的诸多优点。

首先，嵌入式教学目标的明确性<sup>①</sup>。嵌入式教学目标的制定具有一定的流程，其中包括编写优先学习目标，明确特殊幼儿可以做什么，需要学习什么，教师能够做什么以使特殊幼儿有意义地参与到常规活动和活动过渡中，以学习目标中可观察，可测量和生成性技能或行为来确定嵌入式教学策略的实施应该教什么；以普通教学和个别化教育计划目标为基础，由普通和特殊教师共同制定。其次，教学时间的灵活性。毋庸置疑，在学前幼儿教学活动中需要进行教学流程规划和设计，包括活动的转换和衔接，支持性材料呈现的顺序以及特殊幼儿在其中需要发展的能力和需要完成的任务。嵌入式教学策略实施场景的选择应考虑嵌入活动的类型。但在具体的实施过程中，该策略灵活性的特点使得教师在运用该策略时，可以依据幼儿的表现进行调整。以本研究为例，个别教学和集体教学活动时间可以由主副班教师依据幼儿的表现灵活配合进行教学。最后，评估方法的过程性。包括监测教学的执行情况和儿童的学习进度，以实现学习目标。教学实施后，教师需定期对教学效果进行评估，确定教学的有效性以对教学进行强化或调整。嵌入式教学策略的评价手段多根据儿童在集体教学活动和日常教学活动等自然教学活动中的表现由教师进行记录，对儿童进行评价，评价的主要功能在于对儿童后期的教学调整进行导向，以过程性评价为主，而非传统的整齐划一的诊断性评价。

##### 2. 教学方法的随机性利弊共存

该策略没有明确规定教师呈现教学内容的方式，即具体的教学方法，因此教师嵌入的效果会有所不同。本研究中尽管呈现了明确的教学手段，由于教师前期对于自闭症幼儿教学方法不够了解，因此在策略运用上也出现了诸多问题。类似的具体教学方法或许在特殊教育专业知识和技能略显薄弱的普通教师中实施起来

<sup>①</sup> Snyder, P., Hemmeter, M. L., McLean, M. E., Sandall, S., & McLaughlin, T. Embedded instruction to support early learning in response-to-intervention frameworks. In V. Buysse, & E. Peisner-Feinberg (Eds.), Handbook of response-to-intervention in early childhood[M]. Baltimore, MD: Brookes, 2013, 283-298.

都会面临同样的问题。通用教学设计作为目前融合教育中倡导的另一实践模式，它从课程的目标、方法、材料和评估等方面考虑到每个学生的差异，通过提供多样化的内容呈现方式、儿童参与方式及行为和表达方式，使所有学生，特别是特殊需要学生均能在普通教育课程中获得有效发展<sup>①</sup>。嵌入式教学策略与通用教学设计的有机结合，将有效弥补二者本身的缺陷。同样，这一结论已有研究者的支持<sup>②</sup>。策略本身只是用来促进学生发展，满足学生学习需求的手段，教师需要灵活加以运用，同时，还需吸取前车之鉴，将已有研究中总结出来的问题加以规避。

---

① National Center on Universal Design for Learning.UDL Guidelines - Version 2.0: Examples and Resources[EB/OL]. 2017-02-14. <http://www.udlcenter.org/implementation/examples>.

② 冯丹丹,张树东.学前特殊儿童随班就读的教学模式探讨——嵌入式教学与通用教学设计的结合[J].绥化学院学报,2021,41(01):13-17.

## 八、研究结论与建议

### （一）研究结论

这项基于A幼儿园实施的嵌入式教学策略在学前融合教育教学调整中的行动研究，历时一个学期，研究共分为三个阶段，行动小组人员共计十一名，研究涉及两名个案及所在的两个班级、四名教师。尽管存在诸多不足，但是这项基于理论指导的教育实践在该园内形成了一定的影响，探索了嵌入式教学策略用于学前融合教育的实践路径，促进了幼儿和教师的成长。

#### 1. 嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整的实施历程

本研究通过计划、行动、反思和调整的实践路径，在分析班级教学内容和个案实际情况的基础上，紧扣嵌入式教学策略的实施特征、程序、注意事项，按照教学调整的一般模式完成教学调整设计，并以此顺利进行了教学实践和评价。总的来说，嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整的历程如下：（1）已有教学调整评估；（2）学生需求评估；（3）制定个别化教育计划（若已有制定个别化教育计划，则可省略此环节）；（4）制定教学调整总方案；（5）制定教学调整的具体方案；（6）实施嵌入式教学策略用于学前融合教育的教学调整；（7）评估调整成效并加以改进。

#### 2. 嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整对幼儿的影响

总的来说，嵌入式教学策略在教学调整中的实施促进了幼儿的成长。通过集体教学活动中对个案实施针对语言和社交领域的嵌入式教学，两名个案的集体教学活动参与度提高，语言表达能力明显提高，与老师同学的互动交往意愿上升，交往能力增强。

#### 3. 嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整中对教师的影响

对教师的影响主要表现在两个方面。一方面，教师对待特殊幼儿的态度由消极接纳转变为积极关注；教师对嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整的态度由自认为没有精力和时间、能力等到关注特殊学生需求，积极开展融合教育；调整水平由不懂嵌入式教学策略和教学调整转变为较为熟练掌握。另一方面，嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整给教师带来了一些挑战，主要表现在融合教育素养、家园共育、时间和精力、教师间协作等挑战。

## （二）研究建议

在我国尚未在学前教育领域大规模实施融合教育，学前融合教育仍然处于起步阶段，存在许多问题<sup>①</sup>。以A园为例，尽管幼儿园已实行融合教育数年，但仅限于形式上的融合，而未达到融合的实质。要推进学前融合教育的发展，任重而道远，下面将从教师专业发展层面、幼儿园层面、教师自身层面来阐述。

### 1. 教师专业发展层面

#### （1）培养融合教育师资

一线教师是推进融合教育的主力军，教师实施融合教育需要有融合教育的理念、知识和技能等专业素养，以A幼儿园为例，教师们实施融合教育的积极性不高，入职前没有融合教育知识和技能的学习和实践经历。就我国目前的幼儿师资培养而言，并没有涉及到特殊教育相关知识。这些缺乏特殊教育相关知识的幼儿教师投入到特殊儿童的融合教育中显然无法迎合特殊儿童的需要<sup>②</sup>。由此可见，传统的普通师范教育体系和特殊师范教育体系并行的二元培养理念与模式已经无法适应当前教师教育新的发展趋势<sup>③</sup>。随着融合教育的发展，越来越多的幼儿园面临着教师开展融合教育的知识储备不够、能力不足等问题，这一问题影响着我国融合教育开展的质量问题。

提高学前融合教育教师专业素养，需要从教师的培养体系和机制入手，一方面，在学前教育教师培养体系中纳入融合教育相关课程，使学生在学前教育教师养成阶段中了解融合教育，树立融合教育理念，初步了解特殊儿童的相关知识。另一方面，在学前师范生培养体系中应该纳入融合教育实践课程，让学前师范生接触特殊儿童，了解特殊儿童，初步掌握开展融合教育的技能。

学前师范生具备了融合教育的理念、知识储备和能力，这样在走向工作岗位，面对有特殊儿童的融合班级时，能够考虑到特殊儿童的需求，在制定教学方案时，能够有进行教学调整的意识和能力。需要注意的是，学前师范生的培养方向并非专家型的特殊教育教师，而是融合型的幼儿教师。

#### （2）注重教师职后专业发展

职后培训作为提升学前融合教育教师专业素养的重要途径，与职前培养同等重要。本研究中学前融合教育教师的职后培训寥寥无几，教师们提升学前融合教育专业素养的渠道非常有限，这势必不利于该园融合教育的长远发展。学前融合教育教师的职后专业发展，需要国家和地方部门，幼儿园和学前融合教育教师三

① 张晓亚.幼儿园融合教育中师幼互动研究[D].山东师范大学,2018,5.

② 徐岩.石家庄市融合园教师融合教育的调查研究[D].河北师范大学,2017.

③ 崔志月.幼儿园教师融合教育素养的研究[D].华中师范大学,2016.

者的共同合力。

第一，需要国家、地方部门出台相关规定，定期开展专职化培训，形成完整的培训与考核、监管与执行体系，拓展多样化的培训形式，通过培训使得学前融合教育教师巩固新知，拓展旧知，提升技能。第二，融合幼儿园可以结合园内融合教育开展的现状、特点、优势与不足等组织教师开展座谈会，进行讨论与学习；也可以聘请专家学者、优秀一线融合教师等开展讲座培训，分享经验；另外，融合幼儿园之间也可以开展交流，通过派遣教师观摩学习、技能展示等形式增进了解，取长补短，促进共同进步。第三，提升学前融合教育教师的专业素养，促进其专业发展，仅仅依靠外部力量是不够的，还需要教师发挥自身主观能动性，在培训中汲取经验，在自学中拓展延伸，在实践中反思成长。

## 2. 幼儿园层面

### (1) 营造良好的融合教育环境

营造良好的融合教育环境，既包括考虑到特殊幼儿的特点与需要、适宜于特殊幼儿成长的物理环境，又包括教师之间、教师与特殊幼儿之间、幼儿之间交往的人文环境。

幼儿园需要考虑到特殊幼儿的需求，对园内的物理环境进行必要和适当的调整。例如，座位的设置考虑到特殊幼儿注意力不集中、自控能力较差的特点，从而将其安置于离玩具区较远的座位，减少无关刺激；结合自闭症幼儿的视觉优势，在教学和日常行为链的养成中运用可视化图片提供支持；对于特殊幼儿的教学调整，提供必要的教具支持等。

在融合幼儿园，由于教师融合教育理念的欠缺和对特殊幼儿的不了解、特殊幼儿异于普通幼儿的表现等，容易造成特殊幼儿被排斥的现象。因此，营造良好的融合教育人文环境尤为重要。首先，园内要形成融合的大环境，这就需要管理者倡导并推进园内融合教育的开展。其次，教师对待特殊幼儿的态度影响着普通幼儿对待特殊幼儿的态度，教师要多了解特殊幼儿，积极接纳特殊幼儿，平等对待特殊幼儿。再次，教师要发挥同伴支持的作用，运用合理的方式解释特殊幼儿的不同，创设机会，积极引导普通幼儿与特殊幼儿互动交往。最后，学前融合教师需要向普通幼儿家长传递融合教育理念，让普通幼儿家长能够正确认识融合教育，了解并理解特殊幼儿，接纳特殊幼儿，避免设防心理，创建融合的大环境。

### (2) 改革教学管理机制

不同幼儿园有不同的教育和管理模式，总体来说，实施融合教育，需要教师间协作。首先，融合幼儿园需要调整园内评价体系。单一的评价体系和模式使得

融合教育班教师在评价中处于劣势。因此，园内评价体系应考虑到融合班教师的处境，提高教师开展融合教育的积极性。其次，需要深化教师合作教学机制。在原有的合作机制之下，教师仅限于工作内容上的分工，例如主班教师负责教学，副班教师负责制作教具等。深化合作机制，即在教学活动中开展合作，以嵌入式教学策略用于教学调整为例，这不仅要求教师在集体教学活动时间进行协作，同时需要在其他教学活动中充分嵌入教学内容，教师间的合作教学能够极大提升教学效率，实现个别教学和集体教学的互补。再次，教师需要与资源教师和校外专家学者合作。学前融合教育教师缺乏专业的技能和知识，与资源教师和专家学者的合作能够更好的促进特殊儿童的发展，同时，能够促进教师专业知识的积累和能力的提高。

### （3）提升家园共育效度

无论是幼儿家长，还是融合班教师，都是学前融合教育的重要参与者。第一，融合班教师需要向普通幼儿家长传递融合教育的必要性。部分普通幼儿家长不了解特殊幼儿，对特殊幼儿存在偏见，教导普通幼儿避免与特殊幼儿交往，这极大地阻碍了班级融合教育的推进。融合班教师可以通过定期召开家长会、举行家长开放日等活动向普通幼儿家长传递正确的融合教育理念，获取普通幼儿家长的支持和理解。第二，融合班教师需要和特殊幼儿家长密切联系，关注特殊幼儿成长需求，及时向家长反馈特殊幼儿的在校表现，了解特殊幼儿在家的表现，向幼儿家长传递幼儿期家庭教育的重要性，制定个别化家庭服务计划等，提升家园共育效度。

### （4）获取其他支持性资源

学前融合教育的实施是一个系统的工程，这不仅需要政府和相关部门自上而下的推动，更需要幼儿园管理者走出园所，积极与高等院校、融合教育机构等开展合作，创造良好的社会融合氛围，创设更多的教师学习机会，搭建融合教育教师实践平台，在合作中汲取成功经验，为幼儿园教师实施融合教育创设良好氛围。同时，在园内缺乏专业师资的情况下，可以聘请专业人员对特殊幼儿进行评估，聘请资源教师或巡回指导教师等对融合教育教学活动开展指导，成立融合教育教学研究小组等，整合社会有效资源。

## 3. 教师自身层面

### （1）关注特殊幼儿需求

特殊幼儿作为班级中的一员，享有平等受教育的权利，教师应该平等对待。在以人为本的素质教育观下，教师需要以儿童为中心，关注到特殊幼儿的需求，

为其创设合适的学习生活环境。首先，教师要从内心深处尊重、接纳特殊幼儿。特殊幼儿首先是幼儿，教师切不可放大其特殊性而忽略其幼儿的本质。每一位幼儿都有其独特之处，尊重、接纳幼儿及既是学前融合教育教师的职业道德要求，更是促进学前融合的重要条件。其次，教师要树立特殊幼儿成长进步的信心。尽管特殊幼儿与普通幼儿在某些方面进步的速率有所不同，但我们不能否认特殊幼儿可以通过合适的教育取得发展和进步，因此教师要树立特殊幼儿成长进步的信心，相信特殊幼儿可以达成某些教学目标。再次，关注特殊幼儿需求，制定教育计划。教师要从幼儿角度出发，观察、考虑其在生活学习中的需求，通过与家长访谈深入了解，从而商讨制定出个别化教育计划。最后，营造良好班级融合环境，提供个别化支持。融合环境，既包括物理环境，又包括人文环境。教师需要以特殊幼儿为中心考虑其需求，通过座位调整、作息提示、教具和材料支持等方法创设良好的物理环境；精神层面教师需要加以引导，形成同伴接纳的心理氛围，为特殊幼儿提供个别化的支持服务，满足特殊幼儿的发展与成长需求。

## (2) 提升自身专业素养

通过研究可知，大部分教师认为自身专业素养较低，专业素养的提高有助于顺利开展融合教育。学前融合教育教师应该积极参加各级各类培训，在培训之中，认真学习，提升专业知识和能力，反思不足，对照差距，及时总结经验教训。在培训之余，教师要树立终身学习的理念，在自学与研习中获取新知，掌握更多更专业的教学理论与方法，能够根据不同特殊幼儿的特点在教学活动中选取运用恰当的教学策略。在生活中，教师要多接触特殊幼儿，了解特殊幼儿的特点与需求，能力与兴趣等，将理论与实际相结合，既能根据幼儿的普遍性制定普适性的教学设计，又能根据其个性特点开展有针对性的教学调整，在实践中提升教育智慧和本领。

## 九、研究不足与展望

### （一）研究不足

#### 1. 研究时间有限

行动研究计划具有发展性，开展过程具有系统性和开放性。行动研究的过程则是不断地计划与执行、反思与改进的过程，由于研究时间有限，本研究只开展了一学期，行动了两个阶段，因此无论是理论上还是实践上，所取得的成果有限，仍留有许多困惑之处。

#### 2. 所选领域局限

从幼儿园一日生活常规出发，考虑到区角活动、行为链等活动中教材呈现形式多样，实施嵌入式教学较为容易，而集体教学活动中特殊幼儿参与度极低、教学内容对于儿童的语言、社交、认知等很重要，因此研究在集体教学活动时间段展开，以语言和社交为主要领域，但这恰恰也是本研究的局限之处，只探讨了如何将嵌入式教学策略运用到集体教学活动中开展教学调整，只证明了对社交和语言领域的有效性。

#### 3. 不可控因素较多

尽管研究证实了嵌入式教学策略用于学前融合教育教学调整的有效性，但是研究中的不可控因素较多，例如特殊幼儿语言和社交的发展可能同时得益于其它教学活动的影响、家庭教育的影响、学生自身认知的发展等，这些多方面的不可控因素难免影响研究的效度。

### （二）研究展望

由已有研究可知，尽管嵌入式教学策略在国外学前融合教育中有着广泛应用，但是本土化的实践较少。本研究立足于学前融合教育教学调整，以嵌入式教学策略为核心进行设计。在具体实施过程中，选取了两名自闭症幼儿作为个案，以其语言和社交领域展开研究，在幼儿一日活动中，选取了集体教学活动为切入点，因为，研究存在诸多的局限之处。首先，在选取的研究阶段上，可以探讨嵌入式教学策略在不同学段的应用效果；在选取的研究对象上，可以将嵌入式教学策略

用于不同类型特殊幼儿的研究，对比探讨该策略的适用性；在研究领域上，可以通过嵌入式教学策略在认知、行为等方面运用的教学效果根据特殊幼儿的需求选取最适宜的教学策略；在学前融合教育一日生活常规中，将嵌入式教学策略用于游戏活动、区角活动、日常行为规范等方面，以拓展其运用的范围和领域，探讨其利弊，逐步完善学前融合教育的教学调整体系，提升学前融合教育教学质量。

## 参考文献

### 著作类

- [1] 邓猛.融合教育理论反思与本土化探[M].北京:北京大学出版社,2014.
- [2] 冯晓霞.幼儿园课程[M].北京:北京师范大学出版,2000.
- [3] 霍力岩,姜珊珊,李敏谊.学前教育研究方法[M].北京:高等教育出版社,2018.
- [4] 胡森.教育大百科全书[M].重庆:西南师范大学出版社,2006.
- [5] 胡晓毅,刘艳虹.孤独症谱系障碍儿童的教育[M].北京:北京师范大学出版社,2016.
- [6] 柯克,盖勒格,著.特殊教育新论[M].林宝贵,译.台北:幼狮文化事业公司,1998.
- [7] 申仁洪.从隔离到融合:随班就读效能化的理论与实践[M].重庆:重庆大学出版社,2014.
- [8] 王惠萍,孙宏伟.儿童发展心理学[M].北京:科学出版社,2010.
- [9] 王燕华,曾松添,赵红梅,刘燕,付传彩(译).学前特殊需要儿童融合教育实用手册(第二版)[M].北京:北京大学出版,2018.
- [10] 张宝臣,李兰芳.学前教育科学研究方法[M].上海:复旦大学出版社,2012.
- [11] 张华.课程与教学论[M].上海:上海教育出版社,2000.
- [12] 周念丽.学前融合教育的比较与实证研究[M].上海:华东师范大学出版社,2008.
- [13] 周文彬.普通小学教育中的随班就读[M].北京:气象出版社,1999.

### 期刊类

- [1] 陈全银,汤艳秋,杨柳.美国与中国台湾地区个别化教育计划的比较分析及启示[J].现代特殊教育,2018(13):76-80.
- [2] 邓猛.普通小学随班就读教师教学调整策略的城乡比较研究[J].中国特殊教育,2005,(04):65-70.
- [3] 冯丹丹,张树东.学前特殊儿童随班就读的教学模式探讨——嵌入式教学与通用教学设计的结合[J].绥化学院学报,2021,41(01):13-17.
- [4] 胡思思,王子纯,程硕,王和平.上海市融合幼儿园教师对融合教育的态度调查[J].现代特殊教育,2019(16):68-73.
- [5] 华国栋.实施差异教学是融合教育的必然要求[J].中国特殊教育,2012(10):3-6.
- [6] 黄钟河,朱楠.浅谈随班就读课程改革[J].绥化学院学报,2016(1):23-27.
- [7] 奎媛,雷江华.我国台湾地区资源教室的发展与启示[J].中国特殊教育,2016,(5):3-9,22.
- [8] 李伟亚.普通幼儿园有特殊教育需要儿童的在园生存现状[J].学前教育研究,2012,204(12):34-40.
- [9] 孙锋.特殊学校教师对融合教育的态度调查[J].当代教育理论与实践,2013(5):14.

- [10] 谈秀菁.0-6岁特殊儿童教育体系建构策略研究[J].中国特殊教育,2009(08):8-12
- [11] 王瑶,周念丽.我国学前融合教育师资建设研究热点及趋势分析[J].教育观察,2020,9(08):5-9.
- [12] 魏寿洪,廖进,程敏芬.成渝两地普小教师融合教育课程与教学调整实施现状研究[J].中国特殊教育,2018(06):14-22.
- [13] 韦小满,袁文得.关于普小教师与特教教师对有特殊教育需要学生和随班就读态度的调查[J].中国特殊教育,2000(3):31-33.
- [14] 徐素琼,谭雪莲,向有余.浅析随巧就读中课程与教学的调整[J].南京特教学院学报,2008(2):29.
- [15] 严冷.关于在我国推广学前全纳教育的思考[J].学前教育研究,2007(7-8):46-47.
- [16] 潘世尊.论行动研究论文审查上的一些问题[J].当代教育研究,2011,19(4):41-83.
- [17] 盛永进.个别化教育计划的撰写[J].现代特殊教育,2015(05):64-67.
- [18] 孙美丽,申仁洪.美国特殊教育课程融合取向的设计模式及启示[J].青海民族大学学报:教育科学版,2011,(2),89-94.
- [19] 王红霞,王秀琴.北京市海淀区普通中小学融合教育环境调查研究[J].绥化学院学报,2018,38(10):24-27.
- [20] 王鉴.实践教学论的研究方法[J].上海教育科研,2003(05):15-18.
- [21] 王建政.行动研究法、实践反思法、个案研究法的应用比较[J].上海教育科研,2002(05):42-44.
- [22] 吴扬.融合幼儿班集体教学活动评价指标体系构建——基于德尔菲法的调查研究[J].中国特殊教育,2018(10):18-25.
- [23] 魏志坤.促进自闭症学生课堂融合的方法初探[J].现代特殊教育,2020(01):26-28.
- [24] 徐素琼,谭雪莲,向有余.浅析随班就读中课程与教学的调整[J].南京特教学院学报.2008(02):28-31.
- [25] 朱媛媛,于素红.九年级随班就读学生个别化教育计划文本分析研究[J].中国特殊教育,2011,(10):14-21.
- [26] 朱振云,陈瑛华,朱勃霖.融合课堂教学目标的调整[J].现代特殊教育,2020(19):30-33.

## 硕博士论文类

- [1] 程敏芬.融合教育学生课程调整的行动研究[D].重庆师范大学,2018.
- [2] 崔志月.幼儿园教师融合教育素养的研究[D].华中师范大学,2016.
- [3] 高黎阳.融合教育环境下语文教学调整对特殊需要学生课堂学业参与影响的个案研究[D].杭州:浙江师范大学,2016.
- [4] 靳敬坤.自闭症幼儿学前融合教育支持现状研究[D].辽宁师范大学,2013.
- [5] 刘廷廷.嵌入式教学策略对特殊儿童遵守生活常规的影响[D].浙江师范大学,2018.
- [6] 孔嘉颖.济南市幼儿园学前融合教育实施中的困境与策略研究[D].济南大学,2018.
- [7] 亓娟.皖北地区幼儿教师融合教育素养的调查研究[D].淮北师范大学,2017.
- [8] 卿春.锦江区随班就读学生课程调整现状研究[D].成都:四川师范大学,2015.

- [9] 任贝贝.学前融合教育集体教学活动中教师与特殊儿童师幼互动现状的分析与思考[D].华东师范大学,2014.
- [10] 王晓甜.融合教育课程与教学调整研究[D].华中师范大学,2017.
- [11] 徐岩.石家庄市融合园教师融合教育的调查研究[D].河北师范大学,2017.
- [12] 尤丽娜.随班就读智障学生语文课程内容调整与实施的案例研究[D].华东师范大学,2015.
- [13] 张欢.学前融合教育环境下自闭症幼儿早期干预的个案研究[D].浙江师范大学,2011.
- [14] 张梦.武汉市幼儿园教师对学前融合教育外部支持需求的现状研究[D].华中师范大学,2018.
- [15] 张晓亚.幼儿园融合教育中师幼互动研究[D].山东师范大学.2018,5.
- [16] 郑美妮.幼儿教师融合教育观念与态度的调查研究[D].陕西师范大学,2019.
- [17] 周念丽.自闭症幼儿社会认知实验及干预绩效研究[D].华东师范大学,2003.

## 外文文献类

- [1] Bailey.J.& du Pessis.D,An investigation of school principal's attitudes towards inclusion[J].Australasian Journal of Special Education,1998,22(1).12-29.
- [2] Browder, D. M., Ahlgrim-Delzell, L., Spooner, F., Mims, P. J., & Baker, J. Using time delay to teach literacy to students with severe developmental disabilities[J]. Exceptional Children, 2009,(75):343-364.
- [3] Browder, D. M., Trela, K., Courtade, G. R., Jimenez,B. A., Knight, V., & Flowers, C. . Teaching mathematics and science standards to students with moderate and severe developmental disabilities[J]. The Journal of Special Education. Advance online publication.2010(23):94-113
- [4] Chiara, L., Schuster, J., & Bell, J., & Wolery, M. Small-group massed-trial and individually administered distributed trial instruction with preschoolers[J]. Journal of Early Intervention,1995,(19): 203-217.
- [5] Cole, C.M., Waldron, N., & Majd, M. Academic progress of students across inclusive and traditional settings[J]. Mental Retardation, 2004,(2):136-144.
- [6] Collins, B., Hager, K., & Galloway, C. Addition of functional content during core content instruction with students with moderate disabilities[J]. Education and Training in Autism and Developmental Disabilities,2011,(46):22-39.
- [7] Farlow L J,SnellME.Making the Most of Student Performance Data[J].Innovations:AAMR Research to Practice Series,Number 3,1994:75.
- [8] Ford, A., Davern, L., & Schnorr, R. .Learners with significant disabilities: Curricular relevance in era of standards-based reform[J]. Remedial and Special Education,2001,(22):214-222.
- [9] Giangreco, M. F., Broer, S. M., & Edelman, S. W. Teacher engagement with students with disabilities: Differences between paraprofessional service delivery models[J]. Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps, 2001,26, 75-86.

- [10] Gilberts, G. H., Agran, M., Hughes, C., & Wehmeyer, M. The effects of peer delivered self-monitoring strategies on the participation of students with severe disabilities in general education classrooms[J]. Journal of the Association for Persons With Severe Disabilities,2001,(26):25-36.
- [11] Grisham-Brown, J., Schuster, J.W., Hemmeter, M.L., & Collins, B.C. Using embedded strategy to teach preschoolers with significant disabilities[J]. Journal of Behavior Education,2000,(10):139-162.
- [12] Harrower, J. Educational inclusion of children with severe disabilities[J].Journal of Positive Behavior Interventions, 1999,(1):215-230.
- [13] Hoover ,J. J.Patton ,J.R. Differentiating curriculum and instruction for English language learners with special needs[J].Intervention in School and Clinic,2005,40(4): 231—235.
- [14] Horn, E., Lieber, J., Li, S., Sandall, S., & Schwartz, I. Supporting young children’s IEP goals in inclusive settings through embedded learning opportunities[J]. Topics in Early Childhood Special Education, 2000,(20): 208-223.
- [15] Jameson, J., McDonnell, J., Polychronis, S., & Riesen, T. Embedded, constant time delay instruction by peers without disabilities in general education classrooms[J]. Intellectual and Developmental Disabilities,2008(46):346-363.
- [16] Johnston, S., Nelson, C., Evans, J. and Palazolo, K. The use of visual supports in teaching young children with autism spectrum disorder to initiate interactions[J], Augment. Altern. Commun., 2003(19):86-103.
- [17] Johnson, J.W., & McDonnell, J. An exploratory study of the implementation of embedded instruction by general educators with students with developmental disabilities[J]. Education and Treatment of Children,2004,(27):46-63.
- [18] Kaiser, A. P., Ostrosky, M. M., & Alpert, C. L. Training teachers to use environmental arrangement and milieu teaching with nonvocal preschool children[J]. Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps,1993,(18):188-199.
- [19] Kochhar,C.A.,et al. Successful Inclusion:Practical Strategies for a Shared Responsibility[M].New Jersey:Prentice-Hall.,2000.
- [20] Losardo, A., & Bricker, D. Activity-based intervention and direct instruction: A comparison study[J]. American Journal on Mental Retardation, 1994,(98):744-765.
- [21] McDonnell, J., Johnson, J. W., Polychronis, S., & Riesen, T. The effects of embedded instruction on students with moderate disabilities enrolled in general education classes[J]. Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities, 1994,(37):363-377.
- [22] McDonnell, J., Johnson, J.W., Polychronis, S., & Riesen, T. The effects of embedded instruction on students with moderate disabilities enrolled in general education classes[J]. Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities, 2002,(37):363-377.

- [23] McDonnell, J., Thorson, N., & Disher, S. The achievement of students with developmental disabilities and their peers without disabilities in inclusive settings: An exploratory study[J]. *Education & Treatment of Children*, 2003(26): 224-236.
- [24] McLaughlin, T. W., Snyder, P. A., & Algina, J. Using generalizability theory to examine the dependability of scores from the learning target rating scale. *Topics in Early Childhood Special Education*[J]. Advance online publication, 2016(18):212-239.
- [25] National Center on Universal Design for Learning. UDL Guidelines - Version 2.0: Examples and Resources[EB/OL]. 2017-02-14. <http://www.udlcenter.org/implementation/examples>.
- [26] Neef, N. A., Walters, J., & Egel, A. L. Establishing generative yes/no responses in developmentally disabled children[J]. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 1984, 17(4):453-460.
- [27] Penno D A, Frank A R, Wacker D P. Instructional accommodations for adolescent students with severe emotional or behavioral disorders[J]. *Behavioral Disorders*, 2000, 25(4): 325-343.
- [28] Rakap, S., & Balikci, S. Using embedded instruction to teach functional skills to a preschool child with autism[J]. *Journal of Mental Subnormality*, 2016, 63(1):17-26.
- [29] Schuster, J. W., Hemmeter, M. L., & Ault, M. J. Instruction of students with moderate and severe disabilities in elementary classrooms[J]. *Early Childhood Research Quarterly*, 2001, (16):329-341.
- [30] Sigafos, J., O' Reilly, M., Ma, C. H., Edrisinha, C., Cannella, H., & Lancioni, G. E. Effects of embedded instruction versus discrete-trial training on self-injury, correct responding, and mood in a child with autism[J]. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 2009, 31(4):196-203.
- [31] Smith, T. C., Polloway, E. A., Patton, J. R., & Dowdy, C. A. Teaching students with special needs in inclusive settings[M]. 3rd ed. Boston: Allyn and Bacon, 2001.
- [32] Snyder, P., Hemmeter, M. L., McLean, M. E., Sandall, S., & McLaughlin, T. Embedded instruction to support early learning in response-to-intervention frameworks. In V. Buysse, & E. Peisner-Feinberg (Eds.), *Handbook of response-to-intervention in early childhood*[M]. Baltimore, MD: Brookes, 2013.
- [33] Snyder, P., & Ayankoya, B. Revising the Division for Early Childhood recommended practices: When, who, and how. In A. Santos (Series Ed.), *DEC recommended practices: Enhancing services and supports for young children with disabilities and their families*. Los Angeles[J], CA: Division for Early Childhood, 2015, 11-24.
- [34] Snyder, P., Rakap, S., Hemmeter, M. L., McLaughlin, T., Sandall, S. and McLean, M. Naturalistic instructional approaches in early learning: a systematic review[J]. *Early Intervention*, 2015, (37), 69-97.
- [35] Stichter, J. P., Randolph, J. K., & Gaga, N. The Use of Structural Analysis to Develop Antecedent-based Interventions for Students with Autism[J]. *Journal Autism Developmental Disorder*. 2009(39):883-896.

- [36] Sutton, B. M., Webster, A. A., & Westerveld, M. F. A systematic review of school-based interventions targeting social communication behaviors for students with autism[J]. *Autism*, 2019,23(2), 274-286.
- [37] Toelken, S. and Miltenberger, R. G. Increasing independence among children diagnosed with autism using a brief embedded teaching strategy[J], *Behav. Interventions*, 2012,(27):93-104.
- [38] U.S. Department of Education. 24th annual report to Congress on the implementation of the Individuals with Disabilities Education Act[R]. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.2002.
- [39] Venn, M. L., Wolery, M., Werts, M. G., Morris, A., Decesare, L. D., & Cuffs, J. S. Embedding instruction in art activities to teach preschoolers with disabilities to imitate their peers[J]. *Early Childhood Research Quarterly*,1993,( 8):277-294.
- [40] Westling, D. L., & Fox, L. Teaching students with severe disabilities (3rd ed.)[M].Upper Saddle River, NJ: Merrill, 2004.
- [41] Wolery, M. Anthony, L., Snyder, E.D., Werts, M.G., & Katzenmeyer, J.Training elementary teachers to embed instruction during classroom activities[J]. *Education and Treatment of Children*,1997,(20):40-58.
- [42] Wolery, M., Anthony, L., Caldwell, N. K., Snyder, E. D., & Morgante, J. D. Embedding and distributing constant time delay in circle time and transitions[J].*Topics in Early Childhood Special Education*, 2002,(22):14-25.
- [43] Wolery, M., Holcombe, A., Cybriwsky, C., Doyle,P., Schuster, J., Ault, M., et al. Constant time delay with discrete responses: A review of effectiveness and demographic, procedural, and methodological parameters[J]. *Research in Developmental Disabilities*,1992,(13):239-266.
- [44] Wolery, M., Anthony, L., & Heckathorn, J. Transition-based teaching: Effects on transitions, teachers' behavior, and children' s learning[J]. *Journal of Early Intervention*, 1998,(21): 117-131.
- [45] Wolery, M.. Early childhood special and general education[J].In R. A. McWilliam (Ed.),*Rethinking pull-out services in early intervention: A professional resource* .1996,185-216.
- [46] Wolery, M., Werts, M. G., Snyder, E. D., & Caldwell, N. K. Efficacy of constant time delay implemented by peer tutors in general education classrooms[J]. *Journal of Behavioral Education*,1994,(4):415-436.

## 致谢

初入毓苑之时，年方十八有余，历经九载，恍如一瞬。春分之日，论文将成，在这最是人间美好时节，回忆起在师大度过的、或已逝去的美好芳华，内心无限感伤与怀念。120周年校庆即将到来，特教系快十岁啦，我竟然（或终于）要毕业了……或可谓学于斯而长于斯的我，怎能不留恋诗画般之校园、亲友般之师长、手足般之同窗。

东西南北春常在，唯有师恩留心间。奈何心性所为，不善辞令，常念师恩却未启齿，借此聊表寸心之感。七年求学路，浅浅人生途，首先，要万分感谢我温文儒雅、博学多才的导师杨中枢老师，是您从《特殊教育学导论》的课程中领我入门；是您循循善诱、谆谆教诲让我知学需广博更亦精专；是您寓教于生活，教我们为学之道、做人之道；是您不辞辛劳、耐心细致地指导我们调研和论文撰写。

其次，非常感谢马书采老师，您的严谨治学让我更加严格要求自己；非常感谢我的大学班主任瞿婷婷老师，您给予我们无私关怀，是我们生活学习中的榜样；非常感谢我的本科导师韩文娟老师，您睿智大方，给予我悉心指导，激励着我成长；非常感谢刘海健老师，您的笑容感染着我，是您的课堂给予我自信和无尽的力量；感谢赵泓老师在学习和生活中给予我的关怀和帮助；感谢陈娇老师和王东升老师在课程教学中的指导。另外，感谢学院的其他教师传道授业解惑，正是因为他们，我才得以不断成长进步。

还要感谢出席论文预答辩和答辩的刘全礼老师，王冬兰老师，王娟老师，王等等老师，蔡清翠老师等，详细提出修改建议，从而及时发现论文中存在的问题并有针对性地完成修改。

再次，感谢实习学校A幼儿园的F园长，给予我实习的机会，数次在繁忙之中与我交流并提供支持；感谢Z老师联系幼儿家长和学校老师，关注研究历程，给予我帮助；感谢融合班的H老师、M老师、L老师、P老师在研究过程中的支持和配合；感谢小海和小林作为我的研究对象，感谢家长的理解的支持，感谢两名实习老师和所有可爱的孩子。

还要感谢两年辅导员生涯中的领导、老师，给予我工作中的指导和生活上的关怀，作为一名职场小白，老师们给予我成长的空间。学在课堂，学在生活，这一经历让我收获无限。

感谢我的室友和同窗好友，勤奋上进的室友总是激励着我，同门姐妹大家互

相陪伴、支持与鼓励，一起度过了充实而又美好的三年，让欢声笑语充满了我的研究生生涯。

最后，感谢我的家人，一路走来是他们尽其所能支持着我，进步时一同欣喜，失意时给予鼓励，父母之恩，难以言表，他们永远是我前行的动力，余生，但愿能通过自己的努力带给家人更好的生活。

安晓艳

2021年3月20日

于西北师范大学图书馆

## 附录

### 附录一 普通幼儿教师访谈提纲

访谈日期:

受访者:

您好,很高兴您能同意接受此次访谈。本访谈只为开展相关研究,不会涉及到您的个人隐私。希望您对我所提出的问题如实的回答,如果我有提问不当或者表达不清的问题,您可以随时告诉我。收集到的访谈资料及其他仅用作学术研究,我会严格恪守学术道德,进行隐私保护。非常感谢您在本次访谈中的积极配合!

1. 除了和普通学生一样的课程,该生还有其它个别化的课程吗?
2. 您觉得是否有必要为该生进行教学调整?为什么?
3. 您在进行教学设计时,会不会兼顾该生的特点和需要?请举例说明?
4. 您采取过哪些措施促进该生学生能参与课堂?效果怎么样?
5. 您了解“嵌入式教学策略”吗?如果了解的话,有用到教学中吗?
6. 学校有组织您参加过特殊教育相关在职培训吗?请您具体谈一谈(时间、形式、内容、效果)
7. 您班上的特殊幼儿在什么活动时参与程度较高?其表现如何?有没有关系比较好的同伴?
8. 该生在您的班级管理和教学过程中造成了哪些影响?您是如何解决的?
9. 您认为特殊幼儿就读于普通班级如何评价?
10. 您认为对特殊幼儿实施融合教育您需要哪些方面的支持?

附录二 学前融合班特殊幼儿学习检核表

领域		项目	评量				
			1	2	3	4	5
语言	倾听习惯	1. 学会安静地听同伴说话					
		2. 喜欢与同伴交谈					
		3. 能听懂并愿意说普通话					
		4. 能理解日常用语					
	表达能力	1. 看到老师和同学问好					
		2. 乐于参加游戏活动, 在游戏中大胆地说话					
		3. 愿意在集体面前讲话					
		4. 能清楚地说出自己想说的话					
		5. 能用口头语言将儿童图书的主要内容说出来					
		6. 能说出幼儿园及教室常见物品名称					
社会	情感态度	1. 熟悉生活环境, 适应集体生活					
		2. 保持愉快的情绪, 愿意与他人交往					
		3. 乐意参加幼儿园各项活动					
		4. 亲近与自己生活密切的人					
		5. 喜欢参与各种节日活动, 体验节日快乐的气氛					
	社会交往	1. 能参与团体活动					
		2. 能遵守指令					
		3. 愿意与同伴互动					
		4. 参与活动时能等待或轮流					
		5. 在团体活动中能用语言表达自己					
健康	动作发展	1. 能自然的走和跑、跳					
		2. 会玩滑滑梯、攀登架等大型体育活动器械					
		3. 能用自然材料拼搭、建构、扦插、垒高等					
		4. 能串珠、搓、压、团橡皮泥					
		5. 会正确地使用剪刀按折痕剪纸条					
	生活	1. 能自己进食, 并将食物吃完					

附录

	能力	2. 能接受多种食物、不挑食						
		3. 能自己穿脱衣服与鞋袜						
		4. 能自行如厕						
		5. 能自己去拿杯子喝水						
科学	数学概念	1. 认识 1-6, 感知 6 以内的数量;						
		2. 认识圆形、正方形、长方形、三角形						
		3. 会按大小、粗细、颜色等排序						
		4. 初步感知部分与整体的关系, 能完成 4-6 块拼图						
	自然概念	1. 了解阴雨晴雪等自然现象						
		2. 初步理解早上、晚上、白天、黑夜的含义						
	感知探究	1. 能功能性的操作玩具						
		2. 会两样玩具一起玩						
		3. 给予机会时, 会自行选择玩具材料						
		4. 手眼协调良好						
	艺术	美术	1. 能感受线条, 色彩与生活物品、文学作品中的美					
			2. 大胆涂鸦, 会画简单的画					
3. 进行简单的折叠、撕纸、粘贴等								
4. 能做出自己的绘画或手工等作品								
5. 能向其他同学分享展示								
音乐		1. 愿意参加各类艺术活动						
		2. 会跟随音乐和老师的动作做模仿						
		3. 能感知音乐高低、力度、速度变化						
		4. 喜欢倾听音乐						
		5. 会正确使用玩乐器材						

## 附录三 教学策略一览表

1. 教学目标						
2. 教学设计（什么时间、什么地点、多长时间、所需材料等）						
3. 教学互动						
嵌入前儿童表现		嵌入内容			结果表现	
4. 监控儿童的进步						
说明：表格中的数字 0-5、ND（无数据）表示儿童参与的次数，请根据儿童的反应，把相应的数字圈出来。						
时间						
（准确率为 80%）		5	5	5	5	5
		4	4	4	4	4
		3	3	3	3	3
		2	2	2	2	2
		1	1	1	1	1
		0	0	0	0	0
		ND	ND	ND	ND	ND
5. 评价、疑问或需要讨论的问题						

## 附录四 研究者观察日志

时 间		地点	
观察者		个案	
观察内容			

附录五 嵌入式教学策略成效评量表

评量项目	非常好	很好	一般	不太好	很不好
您认为嵌入式教学在满足学生需求方面如何					
您认为嵌入式教学在结合学生兴趣方面如何					
进行嵌入式教学的成本（就资源而言）如何					
对正在进行的课堂教学活动有多大的负面影响					
用嵌入式教学教授学生语言方面的效果如何					
用嵌入教学教授学生社会交流方面的效果如何					
该策略在学前融合教育教学中的适用性如何					
您对嵌入式教学策略的使用程序掌握如何					
您将再次使用嵌入式教学的可能性有多高					

## 附录六 家长知情同意书

亲爱的家长：

您好！我是西北师范大学特殊教育系的研究生安晓艳，在本系杨中枢教授的指导下，开展主题为“嵌入式教学策略在学前融合教育教学调整中的应用”的研究，期望将您的孩子作为个案，望通过本研究提高您孩子的语言和社交能力；同时也望能为教师和家长运用嵌入式教学策略进行教学提供可借鉴的经验。

嵌入式教学策略旨在通过正在进行的常规活动，按照一定教学程序在学前融合教育教室实施对特殊幼儿指导，从而促进特殊幼儿的自主参与和学习，是国内外特殊幼儿早期教育中的推荐做法。在家庭日常生活情境中，家长也可运用该方法进行嵌入式的教学，提升儿童某些方面的能力。整个研究过程我们必将恪守学术伦理道德，研究过程和结果呈现中不会出现涉及您孩子隐私的个人资料，请您放心。真诚期望您能同意孩子参与本项研究，如果您对于本研究还有其它存在疑问之处，欢迎与我进行联系，我将为您做更详细的说明。在此，诚挚感谢您的支持和配合。

谢谢！

本人同意/不同意子女\_\_\_\_\_参与此项研究

家长签名：\_\_\_\_\_

西北师范大学特殊教育系研究生

安晓艳

日期：\_\_\_\_\_年\_\_\_\_\_月\_\_\_\_\_日