

分类号：
学号：20222101042

密级：公开
单位代码：10759

石河子大学

硕士学位论文



幼儿口语叙事能力提升的行动研究

学位申请人	彭丽丽
指导教师	方建华 教授 李攀 副教授
申请学位类别	专业硕士
专业名称	教育
研究领域	学前教育
所在学院	师范学院

中国·新疆·石河子
2024年5月

分类号：
学号：20222101042

密级：公开
单位代码：10759

石河子大学

硕士学位论文



幼儿口语叙事能力提升的行动研究

学位申请人	彭丽丽
指导教师	方建华 教授 李攀 副教授
申请学位类别	专业硕士
专业名称	教育
研究领域	学前教育
所在学院	师范学院

中国·新疆·石河子
2024年5月

**Action research on the improvement of children's oral narrative
skills**

A Dissertation Submitted to

Shihezi University

In Partial Fulfillment of the Requirements

for the Degree of

Master of Education

By

Peng Li-li

(Preschool Education)

Dissertation Supervisor: Prof. Fang Jian-hua

Prof. Li Pan

May, 2024

石河子大学学位论文独创性声明及使用授权声明

学位论文独创性声明

本人所呈交的学位论文是在我导师的指导下进行的研究工作及取得的研究成果。据我所知，除文中已经注明引用的内容外，本论文不包含其他个人已经发表或撰写过的研究成果。对本文的研究做出重要贡献的个人和集体，均已在文中作了明确的说明并表示谢意。

研究生签名：彭丽丽

时间：2024年5月12日

使用授权声明

本人完全了解石河子大学有关保留、使用学位论文的规定，学校有权保留学位论文并向国家主管部门或指定机构送交论文的电子版和纸质版。有权将学位论文在学校图书馆保存并允许被查阅。有权自行或许可他人将学位论文编入有关数据库提供检索服务。有权将学位论文的标题和摘要汇编出版。保密的学位论文在解密后适用本规定。

研究生签名：彭丽丽

时间：2024年5月12日

导师签名：彭玲

时间：2024年5月12日

摘要

幼儿期是语言发展，特别是口语发展的重要时期。口语叙事能力是儿童语言发展过程中不可或缺的一个重要能力，在儿童认知、情感和社会性发展过程中具有核心作用。4-5岁幼儿正是该能力提升跳转的关键时期，但是研究者在实习期间通过实践的观察发现，在实习班级存在个别幼儿口语叙事能力发展水平较低，与《3-6岁儿童学习与发展指南》中所建议的4-5岁幼儿应具备的语言能力存在一定差距，幼儿不能清楚地表达自己的思想与意图，不能较好地适应幼儿园的正常生活。因此本研究旨在通过多样化的游戏和活动来提升幼儿的口语叙事能力。

本研究采用行动研究范式，研究者运用测查和访谈来了解中班所有幼儿口语叙事能力发展整体情况，从中筛选出三名口语叙事能力发展水平较低的幼儿作为本次研究对象。通过持续三个月的行动，从幼儿口语叙事能力现状出发，通过测查和访谈了解幼儿口语叙事能力的特点、表现以及影响因素，探索提升幼儿口语叙事能力的活动及其组织策略，通过两轮的行动开展提升幼儿口语叙事能力的实践研究。第一轮行动研究通过语言游戏、游戏表征和绘本教学三个活动提升幼儿口语叙事能力结构完整性和线索的衔接性。第二轮行动研究通过谈话活动、听说游戏、看图讲述和绘本教学四个活动促进幼儿词汇水平、句子结构、时间标记的复杂性以及事件的扩展性。在研究的前、中、后测，分别使用《青蛙，你在哪里？》无字绘本对幼儿进行测查并收集语料，用《多彩光谱叙事能力评分表》对幼儿口语叙事能力进行评价，并通过对比三次测查结果，说明活动的有效性，同时为制定行动方案提供参考。

研究结论：1.个案幼儿口语叙事能力总体提升，但在各个维度提升具有差异性，在词汇水平和句式结构提升较小，尤其在句子结构提升效果甚微。2.不同类型的活动，对幼儿口语叙事能力的提升侧重点有所不同。语言游戏侧重幼儿对时间、地点等标志故事的开始等词的掌握；游戏表征能够巩固故事结构的元素，促进幼儿讲述的完整性；谈话活动能够增强幼儿对事件的扩展性；听说游戏能够帮助幼儿对词汇的学习；看图讲述帮助幼儿学习句子结构；绘本教学则能综合提升幼儿的口语叙事能力。

基于以上研究结论，研究者提出以下教育建议：1.善于利用一日活动的教育契机，进行全方位交流。2.善于发现幼儿的兴趣，创设不同的游戏情境。3.充分运用绘本教学的方法，提供多样化的教学策略。4.指导要考虑幼儿发展的差异性，因材施教。5.提供良好的语言环境，让幼儿乐于表达。

关键词：中班幼儿；口语叙事能力；行动研究

Abstract

The period of early childhood serves as a crucial stage for the development of language, particularly with regards to the advancement of spoken language skills. Oral narrative ability is an indispensable and important ability in children's language development, and plays a central role in children's cognitive, emotional, and social development. 4-5-year-old children are the key period for the ability to improve the jump, but the researchers found that there are individual children in the internship class through observation during the internship. The development level of oral narrative ability is low, and there is a certain gap between the language ability of 4-5-year-old children recommended in the "Learning and Development Guide for 3-6 Year Old Children", and the children can not clearly express their thoughts and intentions, and can not better adapt to the normal life of the kindergarten. Therefore, this study aims to improve children's oral narrative ability through a variety of games and activities.

This study adopted the action research paradigm, and the researchers used tests and interviews to understand the overall development of oral narrative ability of all children in the middle class, and selected three children with low oral narrative ability development as the research subjects. Based on the current status of children's oral narrative ability, this three-month action research aimed to understand the characteristics, manifestations, and influencing factors of children's oral narrative ability through assessments and interviews. It also explored activities and organizational strategies to enhance children's oral narrative ability, and conducted practical research on improving children's oral narrative ability through two rounds of actions. The first round of action research improved children's oral narrative ability, structural integrity and cue connection through three activities: language games, game representation and picture book teaching. The second round of action research promoted children's vocabulary level, sentence structure, complexity of time stamping, and extensibility of events through four activities: talking activities, listening and speaking games, picture telling, and picture book teaching. In the pre-test, mid-test and post-test of the study, the children were tested with "Frog, where are you". This thesis evaluates the oral narrative ability of children with the multi-spectral scale of narrative ability, and compares the results of three tests to illustrate the effectiveness of the activities.

Conclusions: 1. The oral narrative ability of individual children was generally improved, but there were differences in the improvement of various dimensions, and the improvement of vocabulary level and sentence structure was small, especially in the improvement of sentence structure. 2. Different types of activities have different emphasis on improving children's oral narrative ability. Language games focus on children's mastery of words such as time, place, and other words that mark the beginning of a story. Play representation can reinforce the elements of story structure and promote the integrity of children's narration; Conversation

activities can enhance children's extensibility to events; Listening and speaking games can help children learn vocabulary; Picture telling helps children learn sentence structure; Picture book teaching can comprehensively improve children's oral narrative skills.

Based on the above research conclusions, the researchers put forward the following educational suggestions: 1. Teachers should be good at taking advantage of the educational opportunity of one-day activities to conduct all-round communication. 2. Teachers should be good at discovering children's interests and creating different play situations. 3. Teachers should make full use of picture book teaching methods and provide diversified teaching strategies. 4. Teachers should consider the differences in children's development and teach them according to their aptitude. 5. Teachers should provide a good language environment for children to be willing to express themselves.

Key words: Kindergarten children; Oral narrative; Action research

目录

摘要.....	I
Abstract.....	II
第1章 绪论.....	1
1.1 研究背景.....	1
1.1.1 学前期是幼儿语言发展的关键时期,对幼儿全面发展有重要意义.....	1
1.1.2 幼儿口语叙事能力是语言发展的综合体现,对幼儿语言及其他领域发展有重要意义.....	1
1.1.3 个人见习对个案幼儿口语叙事能力的关注.....	2
1.2 研究意义.....	3
1.2.1 理论意义.....	3
1.2.2 实践意义.....	3
1.3 概念界定.....	3
1.3.1 叙事能力.....	3
1.3.2 口语叙事能力.....	4
1.4 文献综述.....	4
1.4.1 幼儿口语叙事能力发展规律的研究.....	4
1.4.2 幼儿口语叙事能力的影响因素.....	6
1.4.3 关于口语叙事语料收集方式.....	7
1.4.4 幼儿口语叙事能力的评估.....	8
1.4.5 培养幼儿口语叙事能力的方式.....	9
1.4.6 文献述评.....	12
第2章 研究设计.....	13
2.1 研究目的.....	13
2.2 研究对象.....	13
2.2.1 研究对象的确定.....	13
2.2.2 研究对象基本信息.....	14
2.2.3 个案幼儿口语叙事能力发展迟缓的原因分析.....	15
2.3 研究方法.....	17
2.3.1 观察法.....	17
2.3.2 访谈法.....	17
2.3.3 测查法.....	17
2.4 研究工具.....	18

2.4.1 口语叙事能力评价工具	18
2.4.2 语料收集工具	18
2.4.3 资料收集过程	18
2.5 研究的信效度	19
第3章 口语叙事能力提升的行动研究	21
3.1 第一轮行动研究：提升幼儿口语叙事能力结构的完整性	21
3.1.1 第一轮行动研究问题的确立	21
3.1.2 第一轮行动研究的计划	22
3.1.3 第一轮行动研究的实施	23
3.1.4 第一轮行动研究的成效	27
3.2 第二轮行动研究：提升幼儿口语叙事能力讲述的复杂性	36
3.2.1 第二轮行动研究问题的确立	36
3.2.2 第二轮行动研究的计划	38
3.2.3 第二轮行动研究的实施	39
3.2.4 第二轮行动研究的成效	42
第4章 研究结果	50
4.1 幼儿口语叙事能力测查总体情况	50
4.1.1 班级幼儿口语叙事能力测查情况	50
4.1.2 个案幼儿口语叙事能力测查情况	51
4.2 幼儿口语叙事能力测查各维度情况	51
4.2.1 班级幼儿口语叙事能力各维度测查情况	51
4.2.2 个案幼儿口语叙事能力各维度测查情况	52
4.3 本章小结	61
第5章 讨论与分析	63
5.1 个案幼儿口语叙事能力总体情况分析	63
5.1.1 个案幼儿优于班级幼儿口语叙事能力后测平均水平	63
5.1.2 个案幼儿口语叙事能力个体变化存在差异	64
5.2 个案幼儿口语叙事能力各维度情况分析	65
5.2.1 个案幼儿口语叙事能力各维度一致提升，但词汇水平和句子结构低于班级均值	65
5.2.2 个案幼儿口语叙事能力各维度个体变化存在差异	66
第6章 结论与建议	73
6.1 结论	73
6.2 教育建议	73
6.2.1 善于利用一日活动的教育契机，进行全方位交流	73

6.2.2 善于发现幼儿的兴趣，创设不同的游戏情境	74
6.2.3 充分运用绘本教学的方法，提供多样化的教学策略	75
6.2.4 指导要考虑幼儿发展的差异性，因材施教	77
6.2.5 提供良好的语言环境，让幼儿乐于表达	78
参考文献.....	80
附录.....	85

第1章 绪论

1.1 研究背景

1.1.1 学前期是幼儿语言发展的关键时期，对幼儿全面发展有重要意义

习近平总书记指出：“语言相通是人与人相通的重要环节。语言不通就难以沟通，不沟通就难以形成认同。”人们利用语言表达思想，开展与世界的互动交流。幼儿也是如此，语言是他们沟通的媒介，用以表达情感和需求、调节行为动作，丰富对世界的认知。《3-6岁儿童学习与发展指南》(以下简称《指南》)中将“愿意倾听和表达”放置语言领域发展目标的首位，指出“语言是交流和思维的工具，幼儿期是语言发展，特别是口语发展的重要时期。幼儿语言发展贯穿于身心发展的各领域，对其他方面的发展有至关重要的影响。”学前期不仅是幼儿学习和掌握语言表达能力的关键时期，也是幼儿学习和掌握语言表达能力更为敏感的时期，并且幼儿可以在较短的时间内快速的掌握语言方面的技能。因为这一阶段，幼儿多数情况下通过模仿他人的语言来进行讲述，逐渐内化成自己的语言表达，进而推动语言的发展。根据心理学研究，随着年龄的增长，幼儿的表达越来越完善，幼儿成长为1岁左右时，这阶段的幼儿已开始学习讲话，尝试用口语表达自己内心的感想和情绪体验，但由于目前自身的认知水平较低，在用口语表达过程中前后逻辑容易错乱，词汇的丰富性有待提高，所以不易让人理解幼儿所表达的含义。一些研究指出，随着年龄增长，幼儿的语言表达日益完整和严谨，3岁组的幼儿语言表达讲述时完整的句子占92%，3-4岁是幼儿语言发展最为迅速的阶段，尤其在语音方面的发展。3-5岁是幼儿词汇量急剧扩大的时期。因此，可以明显看出，学前阶段是幼儿语言能力发展的关键阶段。把握幼儿语言能力发展的关键时期，对于提升幼儿语言能力，进而促进幼儿各方面发展都具有重要的价值和意义。

1.1.2 幼儿口语叙事能力是语言发展的综合体现，对幼儿语言及其他领域发展有重要意义

彼得·布鲁克斯曾经说过：“我们的生活不停地和叙事、和讲述的故事交织在一起.....我们被包围在叙事之中。”^①幼儿思维的发展在皮亚杰前运算阶段所体现，幼儿思维具有多方面特征和表现，幼儿思维与结构相链接都指向叙事性结构这一核心。儿童早期的口语发展是儿童语言发展的一个重要方面，幼儿的口语叙事能力是评价幼儿语

①博格著.姚媛译.通俗文化、媒介和日常生活中的叙事[M].南京:南京大学出版社,2000:1-3.

言能力的重要标准。^①叙事不仅是一种语言活动，也是一种复杂的认知过程。

在儿童日常生活中，绝大部分语言运用体现了叙事方面的讲述，对于儿童成长发展具有重要意义。叙事能力的发展对于幼儿各方面的发展起着关键支持的作用，如幼儿从具体形象讲述发展为抽象讲述，对于知识的重新建构以及问题解决策略的形成等，^{②③}幼儿在叙事过程中，需要在头脑中提取原有的语言知识经验进行讲述，推动幼儿语言的发展。^④对儿童的学业发展也有密切关系。幼儿通过叙事的讲述产生积极影响，幼儿顺利的从口语过渡到语言理解和语言书写，叙事能力与幼儿的阅读、写作能力以及阅读理解能力呈现一个正相关关系，叙事能力越强的幼儿在入学后有明显的表现。叙事对单词和句子的提取和组织具有一定的导向作用，可以有效反映儿童的语言发展状况，^{⑤⑥⑦}测量儿童语言和交往水平，^⑧诊断语言发展障碍或认知发展障碍。^{⑨⑩}总之，口语叙事能力是儿童语言发展过程中不可或缺的一个重要能力，在儿童认知、情感和社会性发展过程中具有核心作用。

1.1.3 个人见习对个案幼儿口语叙事能力的关注

口语发展是儿童与他人交流沟通的最重要方式，如果幼儿口语叙事能力较弱，不仅会影响到幼儿的交往能力，也会对幼儿身心发展产生不同程度的危害。在见习过程中，通过观察和访谈了解到，几个幼儿不能清楚地表达自己的思想与意图，不能较好地适应幼儿园的正常生活，长期以来对认知、社会性以及未来学业成就产生不利的影响。有的教师意识到这类幼儿存在的问题，想通过教育手段对口语叙事水平较低的幼儿进行提升，但由于缺乏专业知识做支撑，没有具体系统长期的行动计划，只是在教育活动中临时随机指导一部分，往往提升效果甚微。本研究贯穿幼儿一日生活的各个

①刘于菁.运用故事结构教学促进幼儿对故事理解之行动研究[D].嘉义:国立嘉义大学幼儿教育学系研究所,2008.

②Low J, Durkin K. Structure and causal connections in children's on-line television narratives: What develops? [J]. *Cognitive Development*, 1998, 13(2):201-225.

③Shapiro L R, Hudson J A. Tell me a make-believe story:Coherence and cohesion in young children's picture-elicited narratives[J]. *Developmental psychology*, 1991, 27(6):960.

④杨宁.叙事:幼儿教育的基本途径[J].*学前教育研究*,2005(Z1):14-17.

⑤Whitehurst G J, Epstein J N, Angell A L, et al. Outcomes of an emergent literacy intervention in Head Start[J]. *Journal of Educational Psychology*, 1994, 86(4):542.

⑥Griffin T M, Hemphill L, Camp L, et al. Oral discourse in the preschool years and later literacy skills[J]. *First language*, 2004, 24(2):123-147.

⑦The relevance of oral language skills to early literacy:A multivariate analysis

⑧Miniscalco C, Hagberg B, Kadesjö B, et al. Narrative skills, cognitive profiles and neuropsychiatric disorders in 7-8 - year - old children with late developing language[J]. *International journal of language & communication disorders*, 2007, 42(6):665-681.

⑨Demir Ö E, Levine S C, Goldin - Meadow S. Narrative skill in children with early unilateral brain injury:a possible limit to functional plasticity[J]. *Developmental science*, 2010, 13(4):636-647.

⑩Wellman R L, Lewis B A, Freebairn L A, et al. Narrative ability of children with speech sound disorders and the prediction of later literacy skills[J]. 2011, 24(2):123-147.

环节,制定有效的行动研究方案,通过语言游戏、游戏表征、谈话活动、听说游戏、看图讲述、绘本教学等活动,提升幼儿口语叙事能力。因此,幼儿期是口语发展的重要时期,基于幼儿一日生活提出一个有效的教育行动研究方案,为幼儿搭建一个良好的平台,提升幼儿的口语叙事能力,促进幼儿语言的发展。

1.2 研究意义

1.2.1 理论意义

语言是交流和思维的工具,幼儿期是语言发展,特别是口语发展的重要时期。但目前研究主要关注的是集体的幼儿语言教学、叙事等,关注于个案幼儿口语叙事能力发展水平较低的研究相对较少,本研究立足于实践的基础上,在探析个案幼儿口语叙事能力的基本表现和影响因素的基础上,借鉴已有理论研究及结合实情,采用行动研究方法提升幼儿口语叙事能力,以实现研究目标。为学前教育研究者在研究幼儿口语叙事能力问题上提供了一份理论依据,丰富了相关研究。

1.2.2 实践意义

本研究结合个案幼儿身心发展的特点和口语叙事能力的表现建构出有针对性的行动研究方案,切实提升幼儿的口语叙事能力。一方面,在实践过程中,通过与幼儿保持密切的联系,以此来进行不断地探索,找到提升幼儿口语叙事能力发展的行动方案,提升个案幼儿的口语叙事能力。在提高口语叙事能力的同时,也为幼儿提供自我表达的机会,有利于个性和性格的稳定发展,促进与同伴之间的人际交往。另一方面,幼儿口语叙事能力具体可实施的方法,可以为一线教师和儿童父母提供借鉴,进而提供该方案在我国一线教学中的有效性、可实施性,以期探索出一种适合幼儿口语叙事能力的教学方案。

1.3 概念界定

1.3.1 叙事能力

学者们根据叙事的表现形式,将叙事划分为口语叙事及书面叙事。Paul 认为叙事能力是更高水平的语言和认知技能,例如能够理解因果,能够按顺序和结构讲述故事,能够满足听众需要。^①周兢认为,叙事能力是种脱离语境进行有组织表述的语言能力,

^①Paul R, Hernandez R, Taylor L, et al. Narrative development in late talkers: Early school age[J]. Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 1996, 39(6):1295-1303.

即幼儿连续说出一个以上的句子时所表现或需要的语言能力。^①王海澜认为叙事是“说话者把一系列现实的或虚构的事件以发生的次序关联起来的话语”，叙事能力即讲故事的能力。^②高小丽认为叙事能力是幼儿在叙事性讲述活动中，用口头语言来讲述人物的经历、行为或事情发生、发展、变化。^③关倩雯认为叙事即“讲述故事”，既包含对现实中真实发生故事的讲述，也包括对虚构故事的讲述，叙事要求所讲述的内容必须按照一定的时间顺序衔接，但按照一定时间顺序衔接的讲述并不一定是叙事。^④

1.3.2 口语叙事能力

本研究的研究内容为幼儿的口语叙事能力。周兢在《幼儿园语言教育活动设计与组织》一书中指出口语叙事就是通过口头语言把人物的经历、时间发生的原因、事件的经过变化讲述出来，并且要说明白事情发生、发展的先后顺序。^⑤Rathmann 等人认为口语叙事是对人、时、地、物和事件相关讯息建构能力的表现。^⑥于文文指出口语叙事能力是指儿童在看完图画书后重述故事的能力。^⑦魏燕荣认为，口语叙事能力是指儿童能够有逻辑、系统地讲述故事发生的原因、过程的语言能力。通过复述故事的方式来分析儿童的口语叙事能力的变化，包括词汇复杂性、故事长度和结构完整性三个方面。^⑧

本研究将幼儿口语叙事能力定义为：幼儿借助于凭借物（故事结构小火车图），运用口头讲述的方式有逻辑地、系统地将绘本和游戏的时间、地点、人物、情节发展、结局讲述出来的能力。通过重述故事和口头讲述来分析幼儿口语叙事能力的变化，包括结构完整性、线索衔接性、事件的扩展性及词汇、句子结构、时间标记的复杂性。

1.4 文献综述

1.4.1 幼儿口语叙事能力发展规律的研究

幼儿口语叙事能力的发展是一个连续上升的过程。许多研究者从叙事年龄特征、

①周兢.汉语儿童语言发展研究——国际儿童语料库研究方法的应用与发展[M].北京:教育科学出版社,2009:38.

②王海澜.幼儿的叙事及叙事能力发展特征分析[J].教育导刊(下半月),2011(07):25-28.

③高小丽.3-5岁幼儿故事叙说能力研究[D].西安:陕西师范大学,2013.

④关倩雯.大班幼儿叙事性讲述能力培养的现状调查研究[D].上海:上海师范大学,2023.

⑤周兢.幼儿园语言教育活动设计与组织[M].北京:北京人民教育出版社,1996:122.

⑥Rathmann C, Mann W, Morgan G. Narrative structure and narrative development in deaf children[J]. Deafness & Education International, 2007, 9(4):187-196.

⑦于文文.对话式绘本阅读对提升智障儿童口语叙事能力的研究[D].上海:华东师范大学,2017.

⑧魏燕荣.对话式故事结构教学对轻度智力障碍儿童口语叙事能力的干预研究[D].重庆:西南大学,2018.

阶段性等方面考察幼儿的口语叙事能力。

国内外研究均强调,随着年龄的增长,幼儿的口语叙事能力呈增长趋势。据国外研究学者指出,幼儿在两岁左右通过外界支持可以讲述事件,三岁左右独立讲述事件。其中,在成人的支持下,幼儿在两岁左右可以讲述日常生活中发生的事件,但对于事件中发生的情节进行描述时相对简单且缺乏逻辑性。幼儿在三四岁讲述时,能够涉及到两个或多个事件,并且可以用时间词来连接前后的发展顺序。Tager-Flusberg^①、Berman、周游等人均强调,4-5岁幼儿口语叙事能力开始发展并随年龄的发展而逐渐增强。但Berman和Slobin指出,三岁左右的幼儿已经开始叙事讲述,前提是使用简单的词组或语法;五岁左右的幼儿不仅开始叙事,已经具备清晰的思维模式。^②研究者周凤娟对于幼儿口语叙事能力的年龄有详细的划分,并且认为3岁左右的幼儿根据一些图示可对故事进行简单的讲述,4-5岁时儿童开始正确运用连贯的语言表达,并讲述故事的开头、事件发展顺序和发展过程以及结尾。^③周游还指出3-5岁的儿童在不同的维度发展速度存在差异。^④另外,Peterson等人和Berman均强调五岁左右的幼儿思维是清晰的。但与之不同的是Peterson对于幼儿的思维有了清晰的划分,并随年龄的增长幼儿思维逐渐清晰,小班思维较混乱,中班思维正处于活跃期,而五岁之后开始逐渐清晰。^⑤由于幼儿认知发展特点,恰巧中班幼儿这一阶段的思维正处于跳跃时期,所以这一阶段充分借助幼儿的思维,让幼儿参与其中,进行语言训练和学习,提升幼儿的口语叙事能力。

许多学者也指出幼儿叙事能力存在着阶段性发展特征。多数研究者发现,幼儿言语表达能力有三个关键的发展时期,而中班幼儿思维跳跃,并且叙事能力正值关键期。^⑥王海澜指出幼儿叙事能力发展需经过三个阶段,叙事讲述多数来自于幼儿的生活的经验。其中三个阶段包括积累经验的过程,能叙述事件但前后逻辑或因果关系的讲述欠缺,最后完整叙述三个阶段。^⑦此后,2017年通过对自己儿子进行长期的个案研究,发现讲述叙事的情节和过程来源于幼儿生活中的事件,直接反映了幼儿在生活中的体验和过程。^⑧

综上所述,幼儿叙事能力具有层次性并随年龄的增长逐渐增强,中班幼儿思维跳

①Tager-Flusberg H, Sullivan K. Attributing mental states to story characters: A comparison of narratives produced by autistic and mentally retarded individuals[J]. Applied Psycholinguistics, 1995, 16(3): 241-256.

②Berman, R.A., & Slobin, D.I(eds). Relating events in narrative: A crosslinguistic developmental study. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum,1994:748.

③周凤娟,章依文.学龄前儿童叙事能力发展研究[J].中国儿童保健杂志,2009,17(02):181-183.

④周游.3-6岁幼儿叙事能力发展现状研究[D].南京:南京师范大学,2018.

⑤Peterson C, McCabe A. Linking children's connective use and narrative macrostructure[J]. 1991.

⑥李甦,李文馥,周小彬等.3-6岁幼儿言语表达能力发展特点研究[J].心理科学,2002,(03):283-285+274-381.

⑦王海澜.幼儿的叙事及叙事能力发展特征分析[J].教育导刊(下半月),2011,(07):25-28.

⑧王海澜.幼儿叙事能力发展的个案追踪研究[J].基础教育,2017,14(05):104-112.

跃，并且叙事能力正值关键期，所以教师应抓住该时期，提升幼儿口语叙事能力。

1.4.2 幼儿口语叙事能力的影响因素

通过对已有研究梳理发现，幼儿口语叙事能力受遗传、家庭语言环境、幼儿教师语言环境等三方面的影响。

首先，幼儿口语叙事受遗传与自然因素影响。研究者大多侧重于性别、认知和大脑发展对幼儿叙事的影响。就性别而言，Haden、Peterson 和 Biggs 均强调在性别上存在差异，女孩叙事优于男孩。但 Haden 等人的研究更侧重于情绪方面，其中，女孩在叙事讲述方面优于男孩，所以女孩在讲故事时更为详尽，包含更多表达情绪或感受的观点。^①根据 Peterson 和 Biggs 的研究更侧重于转述，女孩相比男孩更多地运用“转述”。^②不同幼儿的遗传和环境等方面存在差异，因此幼儿形成了不同的认知风格，认知风格形成的独特的思维和习惯对幼儿叙事产生影响。唐超等人发现不同认知风格的幼儿对叙事产生不同的影响，^③场依存和场独立风格的幼儿在叙事方面有明显差异：场独立风格的幼儿在叙事过程中结构更完整，描述的线索和逻辑性更强，对于某些特定细节展开详细阐述；而场依存风格的幼儿倾向于整体画面的分析。Demir 等人发现脑损伤的儿童相较于正常的儿童在叙述故事上有差异，脑损伤儿童在讲述故事时语句和结构简单，词汇单一。^④

其次，家庭环境因素对幼儿的口语叙事能力产生影响。李珂、高小丽、尹静、向天鸽等人均强调家庭语言环境对幼儿口语叙事能力产生重要且积极的影响。与之不同的是，李珂更侧重于父母日常的语言习惯对幼儿语言学习产生潜移默化的作用。^⑤而尹静更侧重于社会经济地位对幼儿语言发展的间接影响，社会经济地位受居住地和家庭语言环境以及父母教养方式影响，进而影响幼儿语言的发展。^⑥杨帆等人指出家庭地位较低的家庭，由于经济方面受限，提供家庭语言方面的资源相对薄弱，与幼儿在语言早期教育方面交流的时间也受限。^⑦向天鸽侧重于家长对于幼儿故事讲述的重视程度，家长若更多的关注故事的讲述价值、包含的要素、情节的具体发展等方面，则会极大

①Haden C A, Haine R A, Fivush R. Developing narrative structure in parent-child reminiscing across the preschool years[J]. *Developmental psychology*, 1997, 33(2):295.

②Peterson C, Biggs M. "I was really, really, really mad!" Children's use of evaluative devices in narratives about emotional events[J]. *Sex Roles*, 2001, 45: 801-825.

③唐超.不同认知风格幼儿看图叙事研究[D].西安:陕西师范大学,2011.

④Demir Ö E, Levine S C, Goldin - Meadow S. Narrative skill in children with early unilateral brain injury: a possible limit to functional plasticity[J]. *Developmental science*, 2010, 13(4): 636-647.

⑤李珂.儿童语言学习理论的发展及其影响因素与策略[J].*学前教育研究*,2016,(07):58-60.

⑥尹静.家庭社会经济地位对儿童语言发展的影响[J].*学前教育研究*,2019,(04):66-80.

⑦杨帆,代利玲,李传江.早期儿童叙事发展研究述评[J].*东北师大学报(哲学社会科学版)*,2020,(03):113-121+135.

的促进幼儿故事结构的发展。^①

最后,幼儿教师对幼儿的口语叙事能力具有一定的影响。杨媛媛发现阅读方式和阅读材料在一定程度上影响幼儿叙事能力的建构和迁移。^②吴燕通过互动式分享阅读提升了幼儿的叙事性讲述能力。^③此外,徐娅通过影响研究发现自主阅读和倾听阅读均能提升幼儿的讲述能力。^④王娟的研究指出,深层提问、表层提问和不提问对幼儿的叙事产生不同的影响。通过进行深层提问,增强幼儿的叙事结构,有利于幼儿把握事件发展的主线;表层提问可以促进幼儿对于故事整体结构的把握;而不提问可以激发幼儿对叙事的想象力,幼儿通过自己的思考,用自己的方式理解和体验故事中的角色。^⑤李静指出不同的阅读方式对留守幼儿叙事能力产生不同的影响,故事结构教学促进了幼儿叙事能力的发展。^⑥

因此,幼儿口语叙事能力受到遗传因素,如性别差异、认知风格、认知能力等影响;家庭环境因素,如父母的语言习惯、藏书量等;教师的影响,如阅读材料、阅读方式以及教师的提问策略等因素。

1.4.3 关于口语叙事语料收集方式

根据不同的研究目的,已有研究采用了不同的方式收集语料,包括图片引发的看图叙述、绘本讲述、自由叙事、故事复述、故事创编、故事续编等。已有研究采用无字图画书、图片、绘本、故事板、玩具手偶、影片等材料引发幼儿的叙事。在叙述故事时,为了诱发学生的想象,国内外研究者通常选择无字绘本作为材料。^⑦运用无字绘本能够引发处于直观思维幼儿的想象力,获得更为丰富的情节发展材料。^⑧在选择绘本的过程中,研究者们通常会根据自己的研究需求来挑选绘本,如陈欣希等人均选用《蚂蚁和西瓜》,^⑨周游等人选用《小兔骑车》,^⑩杨月选择绘本《古利和古拉》,¹¹台湾地区的研究者绮宝香则采用绘本故事《红气球流浪记》收集研究对象复述故事的语料。

①向天鸽.家长对故事的关注点与5-6岁幼儿所讲故事结构复杂性的相关研究[D].重庆:西南大学,2020.

②杨媛媛,郑飞艺.幼儿叙事能力相关研究综述[J].早期教育(教科研版),2018,(05):22-25.

③吴燕.互动式分享阅读对4-6岁幼儿阅读兴趣、叙事能力的影响[D].上海:上海师范大学,2014.

④徐娅.不同阅读方式对中班幼儿叙事能力的影响[J].教育艺术,2019,(07):68.

⑤王娟,谢晗,吴淑婷.提问层次对幼儿叙事结构的影响[J].教育导刊(下半月),2019,(03):50-55.

⑥李静.不同阅读教学方式对留守儿童叙事能力的影响研究[D].兰州:西北师范大学,2021.

⑦杨媛媛,郑飞艺.幼儿叙事能力相关研究综述[J].早期教育(教科研版),2018,(05):22-25.

⑧杨薇.儿童表达性语言能力评定技术[D].长春:东北师范大学,2008.

⑨陈欣希,张监如,陈秀芬.学龄前幼儿的故事结构发展:故事文法之分析[J].教育心理学报,2011,42(3):359-378.

⑩周游.3-6岁幼儿叙事能力发展现状研究[D].南京:南京师范大学,2018.

11杨月.5-6岁流动儿童与城市儿童叙事能力的比较研究[D].上海:上海师范大学,2015.

① Price 等学者选用《巴士的故事》该绘本,先由教师讲述,再由学生复述图片。②此外,研究者还会选择使用视频故事来收集所需的语料,例如洪宜芳等人先让其观看卡通影片再复述故事收集语料。③也有研究者使用无声动画片来诱发研究对象进行叙事并收集语料,如《小羊肖恩》。

而这之中国际上使用最广泛的儿童叙事引发材料则是英文无字图画书《Frog,Where Are You?》(青蛙,你在哪里?)。这本24页的无字图画书主要讲述了一个男孩和一只小狗寻找丢失的青蛙时的一系列有趣遭遇。国内已有很多研究者在研究过程中都采用了这个故事,如国内张海霞等学者透过研究这本无字图画书,《Frog,Where Are You?》探讨了正常学龄前儿童在3-6岁间对故事情节、场景描述以及事件描述的特点。④徐胤使用了7张毫无关联的无字图片和一本24页的无字图画书《青蛙,你在哪里》作为工具,对汉语唐氏综合征患儿的叙事能力进行了考察,探讨这些患儿在图片描述方面的叙事能力特点及发展规律。⑤

本研究所选用的英文无字图画书为《Frog,Where Are You》,选择这个图画书的原因在于:一是故事的长度符合幼儿认知的发展。适宜的故事长度有利于测得幼儿口语叙事能力的同时保持幼儿对于图画书的好奇和兴趣;二是有严谨评分框架。有利于研究者客观、准确的评估口语叙事能力;该图画书没有文字干扰,利于幼儿进行讲述。Beman & Slobin 认为青蛙故事长度适中,细节丰富能较广范围的考查幼儿的语言水平和认知水平,所以本研究选用该无字图画书。

1.4.4 幼儿口语叙事能力的评估

幼儿叙事能力的评估包括宏观与微观两个方面,多彩光谱语言评估体系也是许多学者广泛使用的评价工具。

宏观结构指标包含故事结构、叙事顺序、语法结构、连接词、主题、因果关系等。秦蝉在她的研究中通过六个维度即:叙事的的目的性、内容的完整性、内容的准确真实性、叙事的顺序性、使用连接词表明事件发生的顺序、通过叙事讲述的详细程度对幼儿进行评估。⑥王娟等人指出评估幼儿叙事能力发展水平通过四个宏观指标包括介绍、

①铸宝香.国小低阅读能力学童与一般学童叙事能力之比较:语言表现、篇章凝聚与故事结构之分析.特殊教育研究学刊[J].2004(24):30.

②Price J R, Roberts J E, Jackson S C. Structural development of the fictional narratives of African American preschoolers[J].2006.

③洪宜芳,张监如.三~六岁学龄前幼儿影片叙说:故事理解与故事重述之初探[J].教育心理学报,2017,48(4):567-590.

④张海霞.学前儿童看图叙事顺序能力研究[D].上海:华东师范大学,2007.

⑤徐胤.唐氏综合征儿童叙事能力的初步研究[D].上海:华东师范大学,2007.

⑥秦婵.幼儿对真实事件叙事能力发展特点的研究[D].福州:福建师范大学,2014.

主题、人物关系以及结尾。^①另外,微观结构维度包含句子结构(平均句长、词汇数量等)、名词、动词、形容词、修饰语等。就词汇水平和句子长度而言,王娟强调了对幼儿叙事能力产生积极影响。此外,王娟及其团队将宏观与微观结构相结合来对学前儿童叙事能力进行研究。^②台湾教授张鎰如对台湾儿童的叙事能力进行了为期四年的纵向研究,旨在评估幼儿的词汇量水平以及叙事、阅读理解和学业成就之间的关系。^③结果表明,幼儿的叙述水平越高,幼儿在讲述过程中结构性完整,主体和线索清晰,进而词汇水平越丰富,语言理解能力也越强。反之,则越低。

多彩光谱语言评估标准也是儿童叙事语言水平评价的工具之一。多彩光谱项目将语言评价活动划分为虚拟性叙述测量(如故事板活动)和描述性叙述测量(如报告者活动)。其中,故事板活动包括八个维度:讲述结构的特性、主题贴切、叙述语气的使用、对话的使用、时间标记的使用、表现性、词汇水平、句子结构。评价叙事水平可以从以下六个角度切入:参与活动及需提示的状况、讲述的连贯性、主要事件的扩展、词汇的复杂性详细程度、事件关系及连词的使用、句子结构。多彩光谱语言评估活动不是孤立地测评语法、词汇等语言成分,而是注重儿童语言讲述的整体特征,在研究过程中广泛运用。^④张艾玲学者参考多彩光谱语言评估标准,结合国情建构出多彩光谱叙事能力评分表,通过主题贴切性、故事结构、主要事件的特征、词汇水平、时间标记的使用、句子结构、表现性、对话的使用以上方面来评估幼儿的口语叙事能力。^⑤本研究将借助此工具进行评价,并提出切实可行的行动方案。

1.4.5 培养幼儿口语叙事能力的方式

幼儿的口语叙事能力对幼儿的人际交流和学业成就等产生积极的影响。对于如何培养和促进幼儿的叙事能力,研究者都表示为幼儿创设一个游戏情境,为幼儿发展创造支架,可以提升幼儿叙事能力的发展,^⑥为幼儿创造一个能说、敢说、会说的语言环境。教师善于利用故事结构也能提升幼儿叙事能力的发展,因为教师在讲故事时,一般会运用“这里都有谁?他们在干什么?结果怎么样了?”等问题,来引导幼儿把握故事结构的完整性。^⑦

①王娟,许姗姗,周钰.故事呈现方式对5~6岁儿童叙事水平的影响[J].幼儿教育,2016,(Z3):9-14.

②王娟,李维,王维宇.故事诱发方式对4~6岁儿童故事复述的影响[J].学前教育研究,2016,(10):47-56.

③张鎰如.幼儿叙述能力之发展多年期研究计划[J].台湾“国家科学委员会”,2000(3).

④周玉平,王成刚.大班幼儿看图叙事能力的现状与促进研究——基于《多彩光谱语言评估标准》[J].幼儿教育,2016(30):15-18.

⑤张艾玲.故事讲述情境对大班幼儿叙事能力影响的研究[D].南京:南京师范大学,2020.

⑥胡剑红.支架幼儿语言学习的教学策略[J].学前教育研究,2010,(01):67-69.

⑦张欣.利用故事结构促进幼儿语言能力的发展[J].学前教育研究,2015,(02):67-69.

1.4.5.1 游戏活动对幼儿口语叙事能力的培养

Ilgaz 及其团队的研究表明, 幼儿使用某些与主题相关的教具或玩具, 扮演故事中的某种角色来进行的假装游戏可以促进幼儿在讲述过程中情节的复杂性。动作作为一个符号场所, 在游戏背景下(提供动作和物体作为叙事活动的支撑)对叙事能力的发展起着推动作用, 相较于缺乏此类支持的情况, 儿童在游戏背景下能够更早(4岁)创作出更为复杂的叙事结构。^①学者邵幼萍肯定了“游戏故事”在幼儿语言发展中起到推动作用。它将游戏和故事巧妙结合, 为幼儿的语言发展提供了情境, 并促进了幼儿核心语言经验的发展。同时, 它还有助于培养幼儿构建语言的习惯。因此, 教师应该尊重幼儿的语言构建, 并创造适当的语言情境, 并通过对幼儿提出有效的问题来帮助他们。^②孙洋洋等发现幼儿的社会性叙事能力和认知性叙事能力通过故事讲述的表演游戏得到了提升。^③朱阳通过“我是小主播”说新闻游戏, 幼儿对于新闻进行传播和讲述, 进而幼儿就有了更多的机会进行语言表达, 幼儿讲述过程中教师可以提供支持与帮助, 提升口语叙事能力。^④李鑫则通过工作坊活动、师幼讨论会、幼儿表演等多种方式提高幼儿的叙事能力, 工作坊活动比如绘本教学、绘本互动、回忆叙事、手偶表演等; 幼儿表演比如看图说话、自由叙事等。^⑤殷秀兰等发现通过区域游戏助推幼儿叙事表达。^⑥所以, 为幼儿创设游戏情境, 幼儿通过参与游戏的整个过程, 借助游戏故事、表演游戏、工作坊、区域游戏等形式, 可以达到帮助幼儿更好地进行讲述, 增强表述能力, 最终提升幼儿口语叙事能力的发展。

1.4.5.2 语言教学活动对幼儿口语叙事能力的培养

除了游戏活动, 语言教学活动也是提高幼儿口语叙事能力的重要途径。维维安·嘉辛·帕利进一步研究中表明故事扮演有利于叙事能力的发展。扮演的互动和叙事的对话相辅相成, 它们相互滋养, 转化为更具逻辑性和社会价值的思想。故事讲述和扮演之间的互动可以改善幼儿对于故事的表达, 提升叙事能力的发展, 这个互动是一个多人共享的过程, 代表了语言交流的艺术。^⑦国内研究者余思洋、张萍等人均强调了语言教学活动和绘本的讲述均能提升幼儿叙事能力。此外, 余思洋强调基于 IPAD 的

①Ilgaz H, Aksu-Koç A. Episodic development in preschool children's play-prompted and direct-elicited narratives[J]. *Cognitive Development*, 2005, 20(4): 526-544.

②邵幼萍. 游戏故事对幼儿叙事能力发展的影响[J]. *当代家庭教育*, 2021(26): 77-78.

③孙洋洋, 陈心怡, 陈巍等. 表演游戏对 5-6 岁儿童社会性叙事能力的影响[J]. *中国特殊教育*, 2018(11): 77-82.

④朱阳. 运用支持性策略助推幼儿口语叙事能力发展的探究——以大班“我是小主播”说新闻游戏为例[J]. *课程教育研究*, 2018(07): 10-11.

⑤李鑫. 帮助幼儿成为更好的故事讲述者[D]. 上海: 上海师范大学, 2016.

⑥殷秀兰, 陈洁. 区域游戏分享, 助推幼儿叙事表达[J]. *早期教育(教育教学)*, 2020(05): 52-53.

⑦高华. 故事讲述与扮演的结合对幼儿叙事能力的影响[D]. 广州: 华南师范大学, 2007.

叙事作为一种语言教育活动深受幼儿的喜爱,为幼儿提供优势语言情境和适宜叙事情境,对学前儿童的发展产生了积极影响。^①张萍在语言集体教学中还提出了三个教学策略,包括制定目标、提供支架、课堂互动等。^②

许多研究者利用故事结构教学法提升幼儿的口语叙事能力。故事结构教学法通过重要的四步来完成:认识重要元素、了解故事架构、理解故事文本、重述故事。王琼珠关于故事结构教学提出了四个策略。一是教师直接教授在故事中清晰的结构策略。二是教师逐步指导学生学习故事结构策略。三是教师通过图示故事结构法,帮助学生组织故事中的内容。四是教师结合口语和书写的训练,让学生有更多的机会重新独立讲故事。^③故事结构教学强调故事主要元素与故事架构,并借助于图表帮助读者掌握框架,利于阅读与理解。^④而故事图就是为了让幼儿更能清晰的了解故事中的结构元素,更容易掌握故事中的内容。^⑤Idol 和 Staal 分别使用故事地图和故事脸建构故事内容,李美娟将两者相结合进行建构。Idol 在研究中,通过设计故事地图让幼儿独立回答,故事地图只需要填入重点的片语,教师给予一个立即性的反馈利于学生修改。^⑥Staal 通过故事脸引导幼儿建构故事中内容,由于故事脸呈现的图示内容比较具体,幼儿看后易于理解,所以幼儿进行故事的重述时具有启发的优点。李美娟将故事地图与故事脸相结合,由此设计出的故事屋包含所有故事结构元素,从第一层到第三层可逐步建立故事结构层次。^⑦张雪利用通过支架式教学并利用故事结构教学的方法对学习苦难儿童进行干预,希望通过拆分故事中的结构元素来引导儿童逐步理解故事内容。^⑧所以,通过故事讲述、故事结构教学等语言教学活动均能推动幼儿口语叙事能力的发展。王颖慧根据背景、主角、情节、结局四个故事结构要素,设计了故事结构小火车图,协助幼儿建立故事结构元素,并引导幼儿根据故事结构元素述说逐渐过渡到独立完成故事图并进行故事重述。^⑨

总之,研究者发现,故事讲述与扮演、讨论活动、区域游戏以及故事结构教学法等均能促进幼儿口语叙事能力的提升,绘本的使用对幼儿口语叙事能力的发展起着直接的作用,绘本的选取不局限于被动地倾听,而且应该为幼儿提供更多的机会,让幼

①余思洋.基于 IPAD 的学前儿童叙事能力研究[D].上海:华东师范大学,2017.

②张萍.叙事性讲述核心经验下的幼儿语言集体教学策略[J].吉林教育,2017(26):159.

③王琼珠.故事结构教学与阅读分享[M].台北:心理出版社,2010.

④黄瑞珍.故事结构分析法在语言学习障碍儿童教学之应用[J].国小特殊教育,1999(27):4-10.

⑤郑美良.运用故事结构教学提升国小三年级学生阅读理解能力之行动研究[D].台北:国立台中教育大学,2006.

⑥Idol L. Group story mapping: A comprehension strategy for both skilled and unskilled readers[J]. Journal of learning disabilities, 1987, 20(4):196-205.

⑦李美娟.故事结构教学对提升幼儿故事叙说能力之研究[D].台北:国立台北教育大学课程与教学研究,2012.

⑧张雪.鹰架策略之故事结构教学对学习困难儿童口语叙事能力之干预研究[D].苏州:苏州大学,2014.

⑨王颖慧.运用故事结构教学提升幼儿口语叙事能力的实验研究[D].成都:成都大学,2022.

儿积极主动地展开讲述。所以在教学活动中，除了遵循一定的教学原则外，也在教学方式上有所创新，充分利用幼儿一日生活的教学活动、游戏活动以及生活活动设计行动研究方案，帮助幼儿更好的记忆讲述内容，增强表述能力，最终促进幼儿口语叙事能力的发展。

1.4.6 文献述评

通过对已有研究进行对比分析，研究者发现在研究内容上，关于影响幼儿叙事能力的因素，培养幼儿口语叙事能力等研究较为丰富，为本研究的具体方案制定和实施提供了参考依据。在研究视角上，大部分研究以影响研究和现状研究为主，多体现于小学、初中、特殊儿童的口语叙事能力，对于幼儿这一阶段的研究较少。在这两类研究更为丰富后，也有部分研究者开展了实验研究和行动研究，多针对于集体幼儿进行研究，忽视了极个别口语叙事能力水平较低的幼儿进行提升。本研究旨在通过语言游戏、游戏表征、谈话活动、听说游戏、看图讲述、绘本教学等活动，针对个案幼儿设计有针对性的行动研究方案，旨在促进幼儿口语叙事能力，促进幼儿语言能力的发展，提升学前教育的质量。

第2章 研究设计

2.1 研究目的

本研究在了解个案幼儿口语叙事能力迟缓的表现以及影响因素的基础上,结合幼儿身心发展特点探索出适合个案幼儿的口语叙事能力提升方法,提升个案幼儿口语叙事能力发展迟缓的状况,使其能够主动表达自己的需求以满足在日常活动中的需要,能够与他人正常交流,融入班级生活。

2.2 研究对象

2.2.1 研究对象的确定

通过对全班幼儿的观察、与教师进行访谈,以及使用量表进行测查,结合已有的研究成果进行对照,综合多方评估来确定研究对象。在该班见习过程发现该班有几名幼儿在语言发展方面较弱,研究者在一日生活中观察到存在几名幼儿与老师和同伴进行交流时存在许多问题,幼儿无法用连贯的语句表达自己的意图,幼儿只会用简单的字或词表达,交流时有时表达不清,幼儿在尽力地表达着自己的想法,但让人无法理解所表达的内容,语言发展水平明显低于班级同龄儿童,这已经严重影响到了个案幼儿日常生活中的行为,不能较好地适应幼儿园的正常生活。研究者通过密切的观察注意到几名幼儿存在这些现象后,初步怀疑这些幼儿可能在口语表达或与人交流等方面较弱的状况。研究者通过查阅相关文献资料,对比口语叙事能力迟缓幼儿的特点以及表现,发现几位幼儿也存在语言问题,初步判断他们可能是口语叙事能力发展迟缓的幼儿。除此之外,研究者访谈教师这几名幼儿平时在班里的表现,几名幼儿确实在语言方面低于同龄儿童语言的发展,教师又利用《多彩光谱叙事能力评分表》对全班幼儿口语叙事能力进行了测查,结果显示3名幼儿口语叙事能力发展迟缓,得分较低,个案幼儿存在口语叙事发展迟缓问题。

研究者利用《多彩光谱叙事能力评分表》对39名幼儿的口语叙事能力进行测查,测查后的分散图如下。由图可知:只有少数的幼儿口语叙事能力得分相对较低或得分相对较高。分析数据发现,该班幼儿口语叙事能力平均分为12分,标准差为3.025,其中有66%的幼儿达到或超过了平均分。

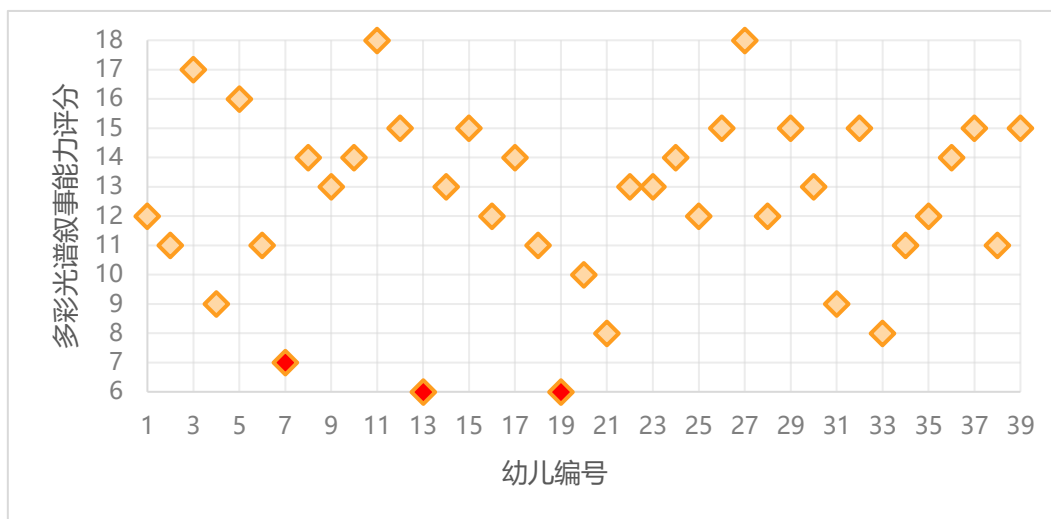


图 2-1 全班幼儿的口语叙事能力总分分散图

通过对该班幼儿的观察、与教师进行访谈，以及使用量表进行测查，结合已有的研究成果进行对照，综合分析多方评估结果，最终确定编号 7 得分为 7 分，编号 13 得分为 6 分，编号 19 得分为 6 分的三名幼儿存在口语叙事发展迟缓问题，结合教师访谈确定该三名个案幼儿作为本次研究对象。

2.2.2 研究对象基本信息

研究者选取 S 市某幼儿园某中班作为主要测评对象，通过观察、访谈和测评结果选取最终行动研究的对象，所选取班级总共有 39 名幼儿，研究者运用《多彩光谱叙事能力评分表》对全班幼儿进行测评，结合测评结果和教师访谈确定了 3 名幼儿作为本次的研究对象。

本研究选取的第一名研究对象，女，4 岁 5 个月，本研究中给其化名为“小夏”，通过观察以及与教师访谈得知小夏性格有点内向，在班上大多独处，有时和相处的较好的一个伙伴一起玩。研究者通过对妈妈的访谈得知，家中有两个孩子，妈妈通常回家后陪哥哥写作业，把过多的时间用于哥哥的辅导作业上，所以有较少的时间陪伴小夏。本研究选取的第二名研究对象，男，4 岁 3 个月，本研究中给其化名为“小伟”，研究者通过与父母访谈得知，父母外出打工，小伟和双胞胎妹妹奶奶一起在家，但由于客观原因，幼儿园放学以及平时周六周日，奶奶一般陪伴幼儿在家里，几乎无外出情况。本研究选取的第三名研究对象，男，4 岁 6 个月，本研究中给其化名为“小乐”，小乐由于家庭情况，幼儿和父亲生活在一起，但由于爸爸一个人在店里忙自己工作，有时间放学会经常忘记，所以工作太忙，几乎没有太多时间与幼儿交流。

通过对个案幼儿的深入观察和访谈，总结出个案幼儿口语叙事能力发展迟缓存在以下几种特点：

1. 叙述故事时不能完整的讲述故事的开头、发展和结尾，无法把握故事的内在逻辑。

2.词汇储存量低，不能使用连贯成句或者只能使用简单较短的句式，大都只会使用单一的时间标记词。

3.口头讲述的发展速度比普通幼儿的发展速度慢或略滞后于同龄幼儿。

4.语音不清，发音不准，吐字不清晰。

2.2.3 个案幼儿口语叙事能力发展迟缓的原因分析

为什么会有个别的幼儿口语叙述发展迟缓呢？导致影响幼儿在园正常的生活。究竟是什么因素导致的呢？只有深入了解幼儿叙事迟缓的主要原因后，才能建构出有针对性的行动方案，通过有效的训练提升口语叙事能力。通过对文献进行梳理分析，我们可以得知影响幼儿语言发展缓慢的因素大致可分为两类：生理因素和环境因素。

1.生理因素

影响儿童口语叙事能力迟缓的生理原因有多种，包括发育期间出现的构音器官异常、天生大脑受损、智力受限以及遗传原因等。首先，通过与个案幼儿的家长进行详细的交流后得知，幼儿在倾听和发音方面均正常，无先天性疾病。其次，我们从深入的访谈中得知，个案孩子出生日期并不是提前出生，而且母亲在孕期注意饮食和睡眠，没有服用药物，所以可以排除遗传因素。综上所述，研究人员通过深入访谈交流后发现，个案幼儿口语叙事能力发展迟缓不是来自于生理因素。

2.环境因素

幼儿在语言方面存在的问题不是由生理因素造成的，那么环境因素很可能是影响幼儿口语叙事的原因。幼儿现阶段接触的环境主要为幼儿园和家庭，所以研究者和个案幼儿的父母进行了深入访谈，来更全面的了解幼儿家庭语言环境的状况以及幼儿在家庭中语言输出的表现情况。研究者通过观察发现，幼儿从小班到中班的口语表达一直未得到提升，也逐步探索幼儿园语言环境是否与幼儿口语叙事能力产生影响。并且，由于研究者本身也是一名教师，在实习过程中每天和幼儿有近距离的接触，可以直接观察幼儿口语叙事能力的表现，并进行随时的观察和访谈来获取第一手真实可靠的信息，进行详细记录并整理分析。具体的观察和访谈的内容如下所示：

(1) 家庭语言环境

教师访谈了小伟的妈妈和奶奶得知，小伟一直和奶奶生活在一起，由于客观原因，奶奶在周六周天或幼儿园每天放学之后不会带幼儿出去玩，在家里缺少有意义的交流，爸爸妈妈在外工作，一般两周或一个月回家一次，每天会打电话或开视频向幼儿询问幼儿在幼儿园的状况。妈妈开视频经常与幼儿展开日常话题，如，“下班了没有？今天晚上吃的什么？”等，进行视频交流时，由于视频会有局限性，妈妈有时询问幼儿，但幼儿不搭理妈妈的情况。父母对幼儿的教育程度很重视，给幼儿准备很多阅读类书籍，给奶奶手机里下载很多儿童故事等，由于奶奶年龄较大，所以在家交流的效果远

不如父母。因此，幼儿在家中多数情况下和奶奶、妹妹一起生活，所处的语言交流环境较差。语言经验、语言刺激和来自成人的有效的支持与引导等等，这些方面对幼儿来说都是欠缺的。

通过与小夏妈妈访谈得知，小夏妈妈平时在家里照顾小夏和哥哥，小夏哥哥目前上一年级，妈妈把过多的时间和精力放到了哥哥的学习身上，所以妈妈一般晚上时间多数拿来陪伴哥哥写作业，哥哥写作业时效率比较低，时间较长，所以妈妈有比较少的时间关注到小夏，与小夏的交流比较少，幼儿有时看平板，有时自己玩耍。幼儿放学后有时会和妈妈简单分享幼儿园的事情，比如，我很开心，我的好朋友是谁，妈妈没有进一步询问和交流。爸爸平时外出工作，有时晚上回家，有时在外居住，所以爸爸由于工作原因与幼儿交流比较少。

教师通过与小乐爸爸访谈得知，小乐家中几乎没有有关幼儿阅读类的书籍，阅读材料匮乏。小乐家庭情况，父母处于离异状态，幼儿和父亲生活在一起，但由于爸爸一个人在店里忙自己工作，有时候放学会经常忘记，所以工作太忙几乎没有太多时间与幼儿交流。访谈得知，爸爸希望幼儿在园吃好睡好安全，没有意识到小班、中班学习的重要性，意识到幼儿若大一点，等上一年级的時候，有意识关注幼儿的学习，认识到学习的重要性，所以处该阶段的幼儿语言环境、资源匮乏，交流较少。

（2）幼儿园语言环境

在与教师深入访谈得知，教师意识到存在有几名幼儿在表达方面相较于其他幼儿较弱，有几名幼儿和我交流过程中，幼儿在尽力的说，但确实没听懂幼儿在表达的内容，幼儿教师有时处于一个困惑的状态，教师在幼儿园工作过程中需要面向全班幼儿的教学和活动，加之幼儿老师的园内工作，所以，针对于个别幼儿在某一方面相对较弱的情况，幼儿教师无法腾出更多的时间和精力进行长期系统化的训练。同时，幼儿自身在口语表达方面相对较弱，有时无法清楚的表达自己的意图，这也导致了个案幼儿与同伴和教师的交流更加困难，这种情况下，幼儿在口语表达方面变的更加困难，在幼儿园的整体语言环境不加乐观。

此外，研究者通过观察幼儿在园的表现发现，个案幼儿在一日活动中不积极，不主动，也无法清楚地向老师或者同伴表达自己的意图。幼儿在日常交流和课堂上，有时候在与同伴一起玩耍或寻求老师帮助时，通常使用简单的字词表达内心想法，有时表达不清，致使幼儿同伴和教师无法理解他所表达的含义，因为他不擅长表达，遇到突发情况和问题时常常直接采取行动，经常与其他幼儿发生矛盾甚至冲突。

总之，家庭环境和幼儿园环境对幼儿自身来说都非常匮乏，与他人交流过少，缺乏语言刺激和有效的支持和引导。因此教师在针对个案幼儿制定行动研究计划时，针对幼儿薄弱的方面展开提升，让幼儿有较多的机会进行口头讲述锻炼与学习，给予更多的语言刺激，提升幼儿的口语叙事能力。

2.3 研究方法

本研究采用行动研究的范式，通过计划-行动-观察-反思-再计划螺旋上升的方式探寻提高个案幼儿的口语叙事能力的有效策略，提高幼儿口语叙事的能力。在开展行动研究时，具体用到了观察法、访谈法、测查法，具体内容如下。

2.3.1 观察法

观察法用于幼儿口语叙事能力评估与行动研究的整个过程中，在幼儿自然状态下观察口语叙事能力的发展，搜集语言素材，以备日后整理和总结数据。观察方法综合运用了参与式和非参与式观察，贯穿于整个研究过程中，研究者主要对个案幼儿在班级中的口语叙事发展情况，通过实况详录法、录音、摄像、拍照等方式进行观察记录并分析，了解个案幼儿在行动研究过程中口语叙事能力的表现，包括结构完整性、线索衔接性和词汇、句子结构、时间标记词的复杂性，以及事件的扩展性。以便于研究者把握行动研究的效果，及时对行动研究方案做出调整，提升幼儿口语叙事能力。

2.3.2 访谈法

为了了解个案幼儿口语叙事结构完整性、线索衔接性和词汇、句子结构、时间标记词的复杂性，以及事件扩展性的现状、影响口语叙事能力的因素以及后期口语叙事能力行动研究效果等，采用访谈法对幼儿父母以及教师进行半结构式访谈，并且在行动研究过程中根据幼儿在不同的阶段口语叙事能力的不同表现及时做出调整，以此获取真实的有效信息。访谈主要是对个案幼儿的父母和教师进行的访谈，为了保证研究资料的完整性，对幼儿父母或教师访谈时需要分阶段进行，通常采用“聊天式”非正式的方式。一方面，对幼儿教师进行“面对面”访谈，探讨他们对幼儿口语叙事能力现状和后续研究效果的看法。另一方面，以“面对面”或“电子通讯”的形式与幼儿的父母展开访谈，了解影响个案幼儿的口语叙事能力发展的背景、影响幼儿口语叙事能力因素、口语叙事能力现状以及后期口语叙事能力水平等。主要旨在各种方案活动类型行动前与行动过程中，通过与教师和家长的访谈，来更全面了解幼儿口语叙事的结构完整性、线索衔接性和词汇等复杂性的发展情况。

2.3.3 测查法

测查法主要用于行动研究的前后测进行测量，分别使用《青蛙，你在哪里？》无字绘本对个案和全班幼儿进行测查并收集语料，该绘本只用于收集个案和全班幼儿前后测的语料，在训练过程中不使用该绘本。然后运用《多彩光谱叙事能力评分表》对

个案和全班幼儿口语叙事能力进行评价，该评分表有6个维度，各维度分值为1-3分，总计18分，采用的工具在后文“研究工具”详述。

2.4 研究工具

2.4.1 口语叙事能力评价工具

叙事能力的评价遵循“多彩光谱语言评估标准”，该评估标准属于多彩光谱评估系统中语言领域的部分。多彩光谱语言评估活动并非独立测评语法、词汇等语言因素，而注重评估语言表述特征，以儿童叙述为基础考察其语言水平。评估内容不仅包括词汇的丰富性、句子结构的类型等要素，还广泛考察叙述的结构、主题的一致性、表现形式等方面，全面划分叙事能力表现标准，符合本研究对幼儿叙事能力的考察需求。本研究口语叙事能力评价参考《多彩光谱评分标准》，借鉴张艾玲学者的《多彩光谱叙事能力评分表》，根据个案幼儿身心发展特点和行动研究的方案，借鉴蒋蕾《叙事能力评价量表》将“叙事宏观结构”替换“故事结构”，将“表现性”和“对话的使用”两个维度删除。最终评估幼儿口语叙事能力评分表为《多彩光谱叙事能力评分表》，有六个维度，具体是：主题贴切性、叙事宏观结构、主要事件的扩展、词汇水平、时间标记的使用、句子结构，各维度的分值均为1-3分，总计18分。各维度具体定义详见附录C。

2.4.2 语料收集工具

关于口语叙事能力研究的前后测测验工具使用《青蛙，你在哪里？》这本无字绘本，该绘本是 Mercer Mayer 在 1969 年创作，绘本讲述了一个男孩和一只小狗寻找丢失的青蛙时的一系列有趣遭遇。绘本中的角色常见于日常生活，故事情节完整，插图之间连接顺畅，绘本中没有任何文字，能够防止被测试者受到文字干扰而不敢叙述的情况发生。^①国外研究者广泛选择该绘本探究儿童的看图叙事能力。近年来，国内研究者也纷纷采用该绘本开展口语叙事能力相关研究（徐胤，2007；李静，2014）。因此，本研究选择这本绘本作为儿童故事讲述前后测的依据，并且该绘本只作为幼儿口语叙事能力行动研究前后的测查工具，其他阶段的书籍材料不使用该绘本。在幼儿使用该绘本进行讲述过程中，使用录音和录像进行全程记录，测试当天对记录的资料和数据整理并备份，并根据严格的评分标准对幼儿的口语叙事能力进行评估。

2.4.3 资料收集过程

测试安排在一处较为安静、幼儿较为熟悉的地方进行，如寝室、活动室、休息室，

^①李静.4-5岁幼儿词汇水平与叙事能力的相关性研究[D].南京:南京师范大学,2014.

以减少新环境可能带来的新刺激，避免影响幼儿正常的讲述水平。每位幼儿会由主试单独进行测试。测试开始前，主试准备好所有材料，如录音和录像设备等，正式测试之前，主试会和幼儿进行一段轻松的闲聊，消除任务压力感，营造出自然交流的氛围，以帮助幼儿在放松舒适的状态下进行表达。

研究者首先要和幼儿进行简单的自我介绍，并明确目的。研究者在测试过程中，主试和被试采取一对一的方式，使用严格的指导语，准确记录幼儿的讲述情况，以下为测试前的指导语，**你好，我是**老师，今天老师邀请你来到我们的休息室，主要是想了解一下你平时是怎么讲故事的？今天老师给小朋友准备了一本非常有趣的故事书，然后邀请你按照要求来讲故事。在你讲故事的过程中，老师会把你讲述过程中发出的好听的声音，讲述的有趣的内容录下来，放给你最好的好朋友听。因为你最好的朋友没有看过或听过这个有趣的绘本，所以你在进行讲述的时候，请你尽可能的把你看到的和想到的都表达出来，讲述的内容越详细越好，这样你的好朋友才会听的更明白。但是请你不要紧张，这不是一场考试，你还有什么问题吗？没有问题的话我们就开始了。

幼儿讲述。这个故事叫做《青蛙，你在哪里？》。首先仔细观察每一页的插图，注意观察每个画面上的细节。然后按顺序从第一页开始翻阅讲述这个故事。研究者用封面的例子说明看图的方法，并为故事中的角色取名。封面上有小狗、男孩、躲起来的小青蛙、树木、小草以及树干（树洞）。小狗和男孩站在树干上，好像在寻找着什么东西？男孩说道：“青蛙，你到底在哪里呢？”之后就由小朋友自己来继续讲述故事，而老师将保持中立态度，不进行任何主观评价，全程不打扰小朋友的述说。研究者在幼儿讲述时将保持中立，不干预幼儿的表达，并在被试问及图片内容时回答：“你觉得是什么就是什么”，不提供具体信息。当孩子在讲故事时，偶尔停下来，研究者应做出最基本的回应，例如“嗯”、“讲得非常好”、“还有吗？”、“请继续”，若停顿持续10秒以上，则应说“请继续”，“有什么看到就说什么”，但不能提供任何关于故事内容或图片的线索。孩子结束讲故事后，主试应向幼儿表示感谢，并赠送贴纸或卡片作为礼物。

2.5 研究的信效度

信度是指测试结果的可靠性，也就是采用同样的测试方法对同对象重复进行测试时，所得结果的一致性程度。研究者在测试结束后将幼儿口头叙事故事的录音逐句转录成文本，按照严格的叙事能力评估标准进行评分，并随机抽取20%的样本语料邀请专家和研究生根据评分框架独立评分，以验证评分达到85%的一致性。效度指测验实际能测出所要测得特质或能力的程度，即测验的有效性。^①多彩光谱的评分维度在叙事

^①温忠麟.教育研究方法基础[M].北京:高等教育出版社,2017:166.

能力的研究中被广泛采用，具有良好的信度和效度。此评分标准经过专家和教师的评定，具有良好的信度。研究者在测查过程中，选取适宜的环境，采取主试与被试一对一的方式，严格按照统一的指导语，使用录音和录像全程记录。测试当天对所有的音频、视频、纸质资料等数据进行汇总整理并备份，防止数据丢失。

第3章 口语叙事能力提升的行动研究

根据幼儿口语叙事能力的特点及表现的分析,将个案幼儿行动研究开展分为两个阶段,共历经三个月。首先,前期时间2023年9月25日-10月8日,测评全班幼儿的口语叙事能力,筛选个案幼儿。其次,第一轮行动研究的时间为2023年10月9日-11月30日,主要是对幼儿口语叙事能力结构完整性与线索衔接性的训练。最后,第二轮行动研究的时间为2023年12月1日至12月31日,主要是促进幼儿词汇水平、句子结构、时间标记的复杂性以及事件的扩展性。在每一轮行动前研究者事先对研究问题进行分析,确定每一轮的研究问题后,再制定行动研究计划,并在研究过程中会根据个案幼儿的表现与反应及时的进行调整,完善行动方案,最后对行动研究效果进行分析。以下是两轮行动研究的具体实施过程。

3.1 第一轮行动研究:提升幼儿口语叙事能力结构的完整性

3.1.1 第一轮行动研究问题的确立

布鲁纳在《教育过程》一书中指出,结构主义教学论的实质:学习就是建立一种认知结构,就是掌握学科的基本结构以及研究这一学科的基本态度和方法。为此,他提出著名的“三个任何”的观点,即任何学科的基本结构都可以用某种形式教给任何年龄的任何儿童。所以本研究针对于幼儿出现的结构性和复杂性问题,优先解决的是幼儿口语叙事能力的结构完整性问题。研究者在日常观察和口语叙事能力前测的过程中发现,个案幼儿在讲述叙事宏观结构不完整,如幼儿在讲述时简单描述故事的人物和事件,未介绍故事中的背景和结构,故事结构不完整,幼儿在叙事中讲述的故事线索断开而不衔接,一个想法到另一个想法之间的转换不清楚。表3-1显示了对个案幼儿口语叙事能力前测测评,具体得分如下。

表 3-1 个案幼儿口语叙事能力前测得分

维度	小夏	小伟	小乐
主题贴切性	1	1	1
叙事宏观结构	1	1	2
主要事件的扩展	1	1	1
词汇水平	1	1	1
时间标记的使用	1	1	1
句子结构	1	1	1
总分	6	6	7

小夏：这是小狗，这是青蛙，这是拖鞋，这是床，这是小人。小狗想吃那个，小人想吃那个蜂蜜，小人在窗户上，他们在玩，他很生气。他们要吃蜂蜜，好臭，这是蜜蜂，这是大树，这是鸟，这是人，这是长颈鹿。小狗掉了，掉水里了，青蛙，小狗在头上，这是青蛙。

小伟：这是小狗，这是小男孩，青蛙、灯、床，小狗狗在睡觉。这是小男孩，瓶子、拖鞋、小娃娃捡到一个大帽。这是小娃娃，这是窗户，这是小狗，这是树，小狗在摇树，小娃娃躺在地上。长颈鹿跑开了，长颈鹿停下，小娃娃躺下了，小娃娃背着一个小狗，有好多小青蛙。

小乐：有一个小狗，有一个青蛙，还有一个小男孩看青蛙。小男孩在睡觉，青蛙跑出来了，然后还有个拖鞋，还有个瓶子。他抱着小狗狗，有一个苍蝇，他就看，大灰狼看到一个好东西，这个是蚂蚁，鳄鱼他就叫了，我怕鸟，然后这有个小男孩，这有个小狗狗，掉到水里头，救救我呀，有小青蛙，有大青蛙。

从以上案例语料可以看出，三名幼儿在讲述《青蛙，你在哪里？》这个绘本时根据绘本画面内容讲述，多以“这是什么”，“有什么”的句式呈现，如“这是小狗”，“有一个小狗”，故事线索断开而不衔接，幼儿只会指认图片中的内容，并不会把这些内容相互联系起来，幼儿不知道整个故事线索是小男孩和狗狗到处寻找青蛙。故事结构不清晰、不完整，未交代清楚故事的背景，故事的发展过程和结局。

由此可见，要想解决幼儿口语叙事能力发展迟缓的问题，首先要解决叙事的结构完整性和线索的衔接性，以此为词汇、句子结构以及时间标记词的复杂性奠定基础。经过商讨决定第一轮行动研究目标是提升幼儿口语叙事能力的结构完整性，幼儿在讲述过程中讲清事件的背景、人物、情节、结构四个要素，故事线索的衔接性。

3.1.2 第一轮行动研究的计划

《幼儿园工作规程》指出，以游戏为基本活动，寓教育于各项活动之中。第一轮行动研究通过游戏和绘本教学相结合的方式提升幼儿的口语叙事能力。通过商讨研究，第一轮行动研究的时间为2023年10月9日-11月30日，主要是对幼儿口语叙事能力结

构完整性与线索衔接性的训练。每天进行三次针对性的训练活动，依次为语言游戏、游戏表征、绘本教学，其中语言游戏中第一周、第二周运用《我来问，你来答》，从第三周开始《我来问，你来答》和《小火车出发了》游戏交叉进行，通过游戏和教学的方式，训练幼儿口语叙事的结构完整性和线索的衔接性，让幼儿掌握故事背景、人物、情节发展和结局四大元素。

表 3-2 第一轮行动研究活动表

活动类型	活动名称	活动内容
语言游戏	我来问，你来答	教师根据故事结构小火车图包含的四大元素，教师问：“第一节车厢有什么”，幼儿答：“时间和地点”。教师继续问：“第二节车厢有什么”，幼儿依次进行回答。
	小火车出发了	教师带头说：“小火车出发了，什么时候出发”，教师指向其中一个幼儿说：**出发，依次轮流进行。教师带头说：“小火车出发了，小火车往哪开”，教师指向其中一个幼儿说：“往**开”，依次轮流进行。
游戏表征	我今天玩了什么？	我今天玩了什么？每日幼儿户外游戏结束后，教师记录幼儿的游戏表征查找故事结构的四大元素是否遗漏，若有遗漏，以口头讨论的方式进一步交流。如你玩游戏的时间和地点在哪里？
绘本教学	《好饿的毛毛虫》 《三个和尚》 《萝卜回来了》 《彩虹色的花》	教师提前设置好绘本故事结构教学的内容安排，分别由故事导读、故事元素分析、口语叙事故事、故事结构小火车图、重述故事构成五天的教学。

在幼儿园的教学活动和日常生活中，教师除了上述的有针对性的语言训练活动外，教师也善于利用一日生活的教育契机，进行全方位的交流，抓住教育的机会，采取不定时不定点的方式对幼儿进行教育训练。由于三名幼儿口语叙事存在个体差异，教师在日常活动中也增加对口语叙事能力水平较低的幼儿的关注和交流，抓住教育契机，采取对该幼儿进行不定时不定点的教育训练。

3.1.3 第一轮行动研究的实施

3.1.3.1 利用不同的游戏活动训练幼儿口语叙事的结构完整性

第一周、第二周带领幼儿运用《我来问，你来答》的游戏，从第三周开始《我来问，你来答》游戏和《小火车出发了》游戏交叉进行，如第一天运用《我来问，你来

答》，则第二天运用《小火车出发了》的游戏进行。《我来问，你来答》的游戏教师先向幼儿讲一遍游戏规则，然后邀请三名幼儿参与，其中教师先带领幼儿认识小火车图，如火车头在哪里？火车身子在哪里？火车有几个身子？火车尾巴在哪里？火车的轮子在哪里？接着增加难度询问幼儿，第一个身子或第一节车厢在哪里？第一节车厢装了什么？幼儿回答装了时间和地点等。整个过程让幼儿以游戏的方式参与其中，掌握故事结构的元素，提升幼儿口语叙事的结构完整性。

《小火车出发了》属于语言接龙游戏，教师先向幼儿讲清楚游戏规则，教师带头说：“小火车出发了，什么时候出发”，教师随机点名一名幼儿回答：“早上出发”“第一天出发”“周一出发”等，让幼儿有一个思考和期待的过程，吸引幼儿的兴趣。教师带头说：“小火车出发了，小火车往哪开”，教师随机点名一名幼儿回答：“往教室开”，接龙游戏继续进行，并持续约5-10分钟左右，让幼儿在游戏中掌握故事结构的元素。

3.1.3.2 利用不同游戏的表征环节提升幼儿口语叙事的结构完整性

幼儿在每日户外游戏结束后，进行游戏表征，并由教师记录，三名个案幼儿固定找研究者进行记录，其他幼儿正常找研究者进行记录，教师首先倾听幼儿叙述，叙述完成后，查找故事的主角、背景、情节、结局四个元素是否有遗漏，若有遗漏，师生以口语讨论的方式分析故事，并引导幼儿对某些经历的某些特定细节进行详细阐述。如：你和谁一起玩的？游戏发生在哪里？具体发生了什么事？故事的结局是什么？

3.1.3.3 利用多种形式的绘本教学训练幼儿口语叙事的结构完整性和线索衔接性

研究者根据本研究涉及的四个故事结构要素，借鉴王颖慧参照的刘于菁设计的火车之旅故事寻宝图^①，设计的故事结构小火车图，该图呈现了背景、主角、情节、结局四个故事结构主要元素，并协助幼儿建立故事结构元素及述说故事时的故事结构顺序，引导幼儿能独立完成故事图并进行故事重述，如图：

^①刘于菁.运用故事结构教学促进幼儿对故事理解之行动研究[D].嘉义:国立嘉义大学幼儿教育学系研究所,2008.

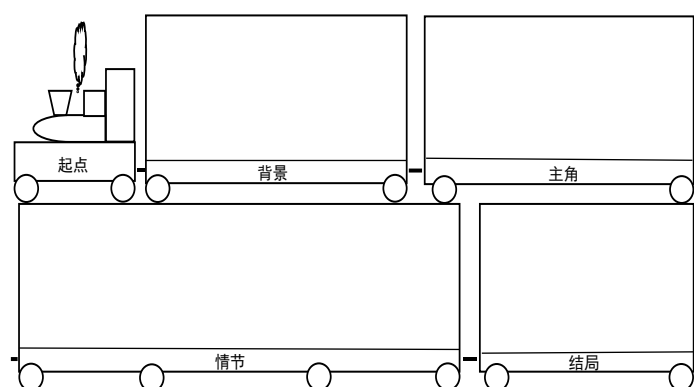


图 3-1 故事结构小火车图

1. 筛选绘本依据

(1) 符合幼儿语言目标

幼儿园语言教育活动应是教师有目的、有计划开展的活动，因此在进行绘本选择时也应基于语言教育活动的目标，《指南》明确了我国 3-6 岁幼儿语言学习与发展的目标要求。根据 Berman 的研究，三至四岁的孩子开始具备独立叙述的能力，能够述说两个以上的事件，并能够运用时间性词语和指称性用语。

(2) 符合幼儿身心发展特点

仔细分析个案研究对象的身心发展特点、认知水平，教师在语言训练过程中应该遵循“最近发展区理论”的规律，制定的训练计划需与幼儿的发展水平相符，既不可太低幼儿自身水平，也不能超出在获得适当帮助后能达到的水平。若违反以上原则，训练活动将失效，无法取得期望的效果。4-5 岁幼儿的叙事能力，表达比较连贯，能够按照事件的发展顺序进行讲述，并且中班幼儿思维正值活跃期，所以提升 4-5 岁幼儿的口语叙事能力正是一个关键且重要的时期。

(3) 贴近幼儿生活经验

研究表明，幼儿更偏爱与日常经历融为一体的绘本。只有让他们学习和身边经历相关的内容，才能更好地激发他们的学习兴趣。教师可以从幼儿现实生活中找到与幼儿的生活紧密相关联的举例，既可以丰富幼儿的生活经验又促进了幼儿的口语叙事能力。

(4) 符合幼儿选书原则

研究者参考及修改王琼珠、苏玉珠等研究者进行故事结构教学时所建议的选书原则，设计了以下选书标准：绘本内容具备可预测性和趣味性；绘本具有较完整清晰的故事结构要素；绘本的故事长度适宜；绘本的主题贴近儿童的生活经验。

2. 筛选绘本步骤

首先，研究者从经典获奖作品、名家畅销作品、专家推荐作品以及教育部 2021 年

10月发布的幼儿图画书推荐书目等范围中筛选出20本包含故事结构四大元素的书籍。其次,研究者将20本故事书整理后,研究者邀请两位经验丰富的幼儿园教师,根据于文文编制的“绘本筛选表”^①,对20本绘本进行第二次评估筛选。最后,给班里39名幼儿编上序号,按比例抽取20名幼儿,让20名幼儿对20本书籍进行喜欢与不喜欢的咨询,筛选幼儿受欢迎的书籍,进行第三次筛选。最终筛选8本绘本,所选出的绘本基本保证了内容在长度、结构、词语、句法难度上相当。

3.故事结构教学活动的 content 安排

故事结构教学活动内容大纲借鉴王颖慧^②安排绘本的顺序,以下是本研究对四个绘本《好饿的毛毛虫》、《三个和尚》、《萝卜回来了》、《月亮的味道》的故事结构教学内容的整体安排,如下表:

表3-3 绘本教学训练表

周次	教学内容	学习单
前测	请幼儿讲述绘本《青蛙,你在哪里》	
第一周	1. 故事导读《好饿的毛毛虫》 2. 故事结构元素分析 3. 口语叙事故事 4. 故事结构小火车图 5. 重述故事	故事结构小火车图
第二周	1. 故事导读《三个和尚》 2. 故事结构元素分析 3. 口语叙事故事 4. 故事结构小火车图 5. 重述故事	故事结构小火车图
第三周	1. 故事导读《萝卜回来了》 2. 故事结构元素分析 3. 口语叙事故事 4. 故事结构小火车图 5. 重述故事	故事结构小火车图
第四周	1. 故事导读《月亮的味道》 2. 故事结构元素分析 3. 口语叙事故事 4. 故事结构小火车图 5. 重述故事	故事结构小火车图

研究者以渐进式的介入方式为幼儿讲述提供鹰架,以发展幼儿口语叙事能力最近发展区为目的,引导幼儿掌握绘本中故事结构元素的背景、人物、情节及结局,积累幼儿关于故事结构教学的经验,进而理解故事内容,重述故事。本研究设计的教学活动实施包括以下流程:

(1) 故事导读。教师先介绍书名、作者、绘者,引导幼儿看绘本的封面,根据封

①于文文.对话式绘本阅读对提升智障儿童口语叙事能力的研究[D].上海:华东师范大学,2017.

②王颖慧.运用故事结构教学提升幼儿口语叙事能力的实验研究[D].成都:成都大学,2022.

面提供的线索请幼儿猜测绘本里面说了什么，可能会发生什么来预测故事内容，引起幼儿阅读的动机，满足幼儿的好奇心，并鼓励幼儿发表想法。由教师讲述故事内容，进行中可适当停顿，鼓励幼儿说出故事内容。

(2) 故事结构元素分析。第一次活动介绍故事结构元素。以故事结构小火车图介绍故事结构元素。研究者在引导故事结构要素讲述时力求清楚，用语尽量贴近幼儿理解程度，针对绘本中的故事结构要素指导并做以下说明：主角--对角色的正确认知以及根据角色关系定义角色名称的词。背景--时间、地点等标志故事的开始。情节--故事具体情节的描述。结局--故事的结束以及故事对叙述中产生的作用或启示。之后的绘本教学活动先复习故事结构元素有哪些，再带领幼儿展开讨论。师生以口语讨论的方式分析绘本故事结构，例如，绘本故事中的主角是谁？故事背景在哪里？发生了什么事？绘本故事中最后结局是什么？读完故事后的心得体会与启示是什么？

(3) 口语叙事活动。采用不同的方式来增加幼儿对该绘本进行讲述的机会，如角色扮演，幼儿对角色扮演充满兴趣，在这个环节非常踊跃。通过不同形式的活动增加幼儿口语叙事练习的乐趣。教学活动结束之后，角色扮演和道具都可以放在扮演区，幼儿可在区角时间与同伴一起依照故事剧情进行剧场扮演并重述故事。

(4) 故事结构小火车图。幼儿根据绘本故事完成故事结构小火车图，在教学示范期教师可提供幼儿绘画的思路，后期则让幼儿独立完成。

(5) 重述故事。请个别幼儿上来根据自己画的或绘本书籍故事结构小火车图分享故事，其余幼儿在角落时间重述故事。

3.1.4 第一轮行动研究的成效

3.1.4.1 语言游戏提升幼儿口语叙事的结构完整性

幼儿在第二周运用《我来问，你来答》的游戏时基本能答对老师的提问，三名幼儿可以答对火车头、火车尾巴、第一节车厢等在小火车的位置以及火车装了什么。有两名个案幼儿可以答对第二节、第三节车厢在小火车的位置及里面装了什么，如第二节车厢装了人物，第三节车厢装的是发生的事情。有一名个案幼儿还未能说出这两节车厢的位置，以及里面包含的人物和情节发展这两个元素。以下为观察记录的举例。

研究者：第一节车厢装了什么？

小伟：时间和地点。

研究者：第二节车厢装了什么？

小伟：人物。

研究者：第三节车厢装了什么？

小伟：发生的什么事情。

研究者：第四节车厢装了什么？

小伟：结局。

《小火车出发了》游戏在第三周开始训练，训练了三周后发现，教师问什么时候出发，幼儿可以说出简单的表示时间的词语，如早上出发、晚上出发、星期几出发。教师问小火车往哪开，幼儿基本回答熟悉的场地，如教室里、走廊里、奶奶家、万达广场等地方。以下为观察记录的举例。

研究者：小火车出发了，什么时候出发？

小夏：早上出发。

研究者：小火车出发到哪里？

小夏：出发到教室里。

幼儿在玩这两个游戏的过程中，可以说出时间地点有哪些，但是未学会应用，如在游戏表征环节幼儿一般讲述事件人物和情节，前六周幼儿讲述时未主动提及事件发生的时间和地点，第七周讲述时只有一名幼儿主动讲述事件发生的时间和地点，其余两名幼儿仍需教师以口头交流的方式提醒。

3.1.4.2 游戏表征提升幼儿口语叙事的结构完整性

每日幼儿游戏结束后，三名个案幼儿固定找研究者进行记录，其他幼儿正常找研究者记录，采取一对一的记录方式。在进行七周训练过程中，小夏一般只以1-3句简单句介绍游戏内容，主题多数为“打怪兽”，没有过多阐述，教师继续以口头交流方式，询问幼儿游戏发生的时间和地点、结果、具体的人物和过程，口头交流时，一般研究者问一个问题，幼儿回答一个问题，幼儿基本能说出玩游戏的人物和过程。以下为2023年10月10日和2023年11月23日的观察记录。

小夏：我玩的沙子

研究者：你们是怎么玩沙子的？和哪个小朋友一起玩的沙子？

小夏：涵涵、妈妈。

研究者：你在哪里玩的沙子？

小夏：商店。

研究者：那你玩的商店的游戏，你是怎么玩的商店的游戏？你在商店里当的什么样的角色？

小夏：玩的沙子。

研究者：那你在玩商店的游戏过程中，你当的是老板还是买东西的人呢？

小夏：老板

研究者：谁来买你的东西啦？

小夏：瑞瑞、艳艳。

研究者：有好几个小朋友都来买你的东西，你的东西卖的多少钱？

小夏：15元

研究者：你卖给他们什么东西了？

小夏：饼干、甜甜圈、巧克力、牛奶。

研究者：你们最后玩的开心吗？

小夏：开心。

(2023.10.10)

小夏：和涵涵一起玩，我们找不到教室了，没有办法回教室。

研究者：你和涵涵玩的什么游戏？

小夏：商场店

研究者：你们是怎么玩的商场店这个游戏的？

小夏：幼儿不回答。

研究者：你在玩商场的游戏的过程中，你当的是老板还是买东西的人呢？

小夏：我是老板

研究者：你当老板的过程中都在卖什么东西呢？

小夏：是商场店

研究者：商场店里有玩具吗？有水果吗？有蔬菜吗？

小夏：有玩具、有好吃的。

研究者：那你给我举一个例子，有什么样的好吃的？有什么样的玩具？

小夏：有巧克力、有饼干、蛋糕。

研究者：你是上午玩的还是下午玩的？

小夏：上午玩的。

研究者：你在哪里玩的？

小夏：走廊里

研究者：你玩的开心吗？

小夏：开心

(2023.11.23)

小伟经过七周训练后，能主动完整的说出故事结构包含的四大元素，第一周和第二周幼儿进行游戏，讲述时主题与游戏内容无关，常以想象的内容叙述，以1-3句话结束。第四周叙述与游戏相关内容，叙述过程中包含人物和事件，但对于事件描述空洞，且不详细，对于时间、地点以及结果幼儿不能主动说出，需要教师以口头交流的方式讨论。第七周主动讲述事件发生的时间、地点、人物、过程以及结果，叙事宏观结构全面且清晰，故事线索具有一致性和相对连续性。以下为2023年11月23日的观察记录。

小伟：上午我在教室里玩的，浩浩来了，玩的火箭，有一个火箭的火，里面有个人，我给他涂了颜色，然后我在旁边数 12345，人就躲在这里便打炮弹，画了一个特别大的炮弹，还画了四个笼子，最后我们打败了炮弹。（2023.11.23）

小乐经过第一阶段的训练后，第一周幼儿能讲清人物，对于事件有时对事件加以修饰，对某些特定细节加以细述，但讲述的主题多为想象，无关当日游戏的内容。第二周讲述时开始讲述与游戏相关的内容。七周训练后，幼儿还未主动熟练的加上事件发生的背景，需要教师以口头交流的方式讨论。以下为2023年11月21日的观察记录。

小乐：这个是棒棒糖，这个也是棒棒糖，这是气球，涵涵流血了，这个是小气球，这个是圆圆的小飞机，这上面写的大飞机，他们两个粘在一起，这有个太阳，这有个大坦克这有个小坦克，这有个毛毛虫，这有个大毛毛虫，小猴怎么那么漂亮。

老师：你玩游戏的时间和地点是什么？

小乐：上午、我在教室里玩的。

（2023.11.21）

3.1.4.3 绘本教学提升幼儿口语叙事的结构完整性和线索衔接性

表 3-4、表 3-5、表 3-6 分别显示了小夏、小伟、小乐在绘本教学中口语叙事能力的得分情况。小夏口语叙事能力在四次绘本教学训练过程中，主题、叙事结构、事件、词汇、时间标记和句子结构六个维度的得分如下表所示。

表 3-4 小夏口语叙事能力各维度得分

	前后测	主题贴切性	叙事结构	事件扩展	词汇水平	时间标记	句子结构	总分
《毛毛虫》	前测	1	1	1	1	1	1	6
《毛毛虫》	后测	2	2	1	2	1	1	9
《三个和尚》	前测	1	2	1	1	1	1	7
《三个和尚》	后测	2	3	1	2	1	1	10
《萝卜回来了》	前测	1	2	1	1	1	1	7
《萝卜回来了》	后测	3	3	1	1	2	1	11
《彩虹色的花》	前测	3	3	1	2	2	1	12
《彩虹色的花》	后测	3	3	2	2	3	1	14

第一阶段绘本教学经过四周训练后，幼儿口语叙事能力得到较大幅度的提升，四周绘本根据幼儿最近发展区来制定四本绘本教学的顺序，由易到难，由浅入深，层层深入。第一周到第四周绘本顺序为《好饿的毛毛虫》、《三个和尚》、《萝卜回来了》、《彩虹色的花》。

小夏在讲述《好饿的毛毛虫》前后测的口语叙事能力得分为 6-9，《三个和尚》前后测的口语叙事能力得分为 7-10，《萝卜回来了》前后测的口语叙事能力得分为 7-11，《彩虹色的花》前后测的口语叙事能力得分为 12-14。从上表可以看出，小夏的口语叙事能力四周的变化总体是不断向上发展的一个趋势，从前后测来看，幼儿在第四周口语叙事能力提升幅度较大。

小夏在主题贴切性方面,在前测过程中,前三周讲述过程中故事线索断开而不衔接,想法与想法之间转换不清楚,如幼儿在讲述《萝卜回来了》的语料,小兔子要拔萝卜,它要回家……它门没有关上,小猴子想吃胡萝卜,这是小鹿,小熊拔萝卜……。幼儿在第四周讲述过程中,主题贴切性方面得分较高,讲述时保持故事线索的一致性,很少偏离故事的发展。如幼儿在讲述《彩虹色的花》的语料,小蜥蜴想要紫色的,然后他回家了,小老鼠想要蓝色的,然后他回家了,小鸟想要绿色的,小鸟摘下来回家了,小鸟带着黄色回家了……小花朵马上没有花了……花花倒啦,没有花了,小花死了,小动物生活在那边,彩虹来了,太阳出来啦,小花终于出来啦。在后测过程中,前两周相较于前测,描述故事线索时有所提升,故事线索可以维持一小段,用一些简单的线索编成零散的故事。在第三周和第四周后测过程中相较于前测提升幅度较大,幼儿讲述时能够保持故事线索的一致性和相对连续性,很少偏离故事的发展,如幼儿在讲述《萝卜回来了》的语料,小白兔拿着萝卜去找小猴,小猴不在家,小猴找到花生回家了,这是谁给我的萝卜?小猴带着萝卜去小鹿家,小鹿走石头,小鹿不在家,小鹿找到青菜,小鹿回家了,这是谁送给我的萝卜……小熊在家吗?这时候小熊找到红薯,小熊在这里,萝卜放这里,红薯放这里,找小兔子,小兔在睡觉,萝卜回来了。

在叙事宏观结构方面,在前测过程中,幼儿从第二周开始讲述过程中包含故事结构四大元素中至少还有两个要素,如幼儿在讲述《三个和尚》的语料,这是房子,这是门……和尚下楼了,和尚在树上……老鼠想吃西红柿,打翻灶台,房子着火了,他们又挑水。幼儿在第四周讲述时,故事结构元素可以达到三个及以上,如幼儿在讲述《彩虹色的花》的语料,太阳出来了,花出来了,小蚂蚁爬出来了,吃那么多的东西。不一会,小蚂蚁回家了。小蜥蜴想要紫色的,然后他回家了……花花倒了,没有花啦,小花死了,小动物生活在那边,彩虹来了,太阳出来了,小花终于出来了。在后测过程中,幼儿从第二周开始讲述故事时,至少包含故事结构的三个元素,如幼儿在讲述《三个和尚》的语料,从前有座山,山上有座庙,庙里有个和尚,小狗想喝桶子里的水,他好饿好饿,他要去挑水。小老鼠爬这么高,和尚在说话……小老鼠想吃这个西红柿,小老鼠打翻灶台,房子着火了,他们去挑水了,他们房子扑灭了。

在事件扩展方面,在前测过程中,幼儿在四周讲述过程中描述事件时得分较低,描述空洞且不详细,未对特定细节或重要事件更加详细的阐述。如幼儿在讲述《彩虹色的花》的语料,太阳出来了,花出来了,小蚂蚁爬出来了,吃那么多的东西。不一会,小蚂蚁回家了。小蜥蜴想要紫色的,然后他回家了。小老鼠想要蓝色的,然后他回家了……。在后测过程中,幼儿在第四周描述时有了进一步的提升,有时对某些特定细节加以详细的叙述,如幼儿在讲述《彩虹色的花》的语料,太阳出来了,花出来了,小蚂蚁爬出来了,吃那么多的东西。不一会,小蚂蚁回家了。小蜥蜴想要紫色的,然后他回家了。小老鼠想要蓝色的,然后他回家了……。

在词汇水平方面,在前测过程中,幼儿在第四周讲述时有时出现描述性的词汇,使用一些形容词,如幼儿在讲述《彩虹色的花》的语料,太阳出来了,花出来了,小蚂蚁爬出来了……小蜥蜴想要紫色的……小老鼠想要蓝色的……。在后测过程中,幼儿在前三周讲述过程中词汇水平仍然较低,语言简单几乎不使用形容词。在第四周讲述过程中,词汇水平有了进一步的提升,有时使用一些表现力的词汇使用一些形容词,如,“红色的”、“绿色的”、“摘”等词;

在时间标记的使用方面,在前测过程中,幼儿在第四周讲述过程中使用了较复杂的时间标记词,如幼儿在讲述《彩虹色的花》的语料,太阳出来了,花出来了,小蚂蚁爬出来了,吃那么多的东西,不一会儿,小蚂蚁回家了……。在后测过程中,幼儿从第三周开始使用比较复杂的表示时间顺序类的词汇,如用逻辑连词来表明事件发生的顺序,如幼儿在讲述《萝卜回来了》的语料,小兔子找食物,这时候,小兔子滑倒了……小熊开开门,小熊在家吗?这时候,小熊找到红薯……。并使用时间副词说明事件发生的时间,如幼儿在讲述《萝卜回来了》的语料,有一天,房子上树上都是雪……。

在句子结构方面,在前测过程中,幼儿连续四周讲述的句子结构得分较低,讲述时多以简单句或并列的句子成分呈现,如幼儿在讲述《彩虹色的花》的语料,太阳出来了,花出来了,小蚂蚁爬出来了,吃那么多的东西。不一会儿,小蚂蚁回家了……。在后测过程中,幼儿连续四周句子结构未得到明显的提升,仍以简单的句子成分呈现,如幼儿在讲述《彩虹色的花》的语料,太阳出来了,小花出来了,说早上好,小蚂蚁来了,小蚂蚁说,小蚂蚁想要橙色的花,天太热了……。

小伟口语叙事能力四次绘本教学训练过程中,在六个维度的得分如下表所示。

表 3-5 小伟口语叙事能力各维度得分

	前后测	主题贴切性	叙事结构	事件扩展	词汇水平	时间标记	句子结构	总分
《毛毛虫》	前测	2	2	1	1	1	1	8
《毛毛虫》	后测	3	3	2	2	2	1	13
《三个和尚》	前测	2	2	1	1	1	1	8
《三个和尚》	后测	3	3	2	2	2	2	14
《萝卜回来了》	前测	3	3	1	2	1	2	12
《萝卜回来了》	后测	3	3	2	2	2	2	14
《彩虹色的花》	前测	3	3	2	2	2	1	13
《彩虹色的花》	后测	3	3	3	3	3	2	17

小伟在讲述《好饿的毛毛虫》前后测的口语叙事能力得分为 8-13,《三个和尚》前后测的口语叙事能力得分为 8-14,《萝卜回来了》前后测的口语叙事能力得分为 12-14,《彩虹色的花》前后测的口语叙事能力得分为 13-17。从上表可以看出,小伟的口语叙事能力四周的变化总体是不断向上发展的一个趋势,从前测来看,幼儿在第三周口语叙事能力提升幅度较大,从后测来看,幼儿在第四周口语叙事能力提升幅度较大。

小伟在主题贴切性上,在前测过程中,幼儿在前两周讲述时,故事线索只能维持

一小段。如幼儿在讲述《三个和尚》的语料，……和尚把水喝完了，谁也不挑水，他坐在家里念经，小老鼠偷西红柿，房子着火了，老和尚再也不挑水了。在后两周讲述时，主题贴切性有了明显的提升，幼儿讲述的故事线索相互联系，很少偏离故事的发展，如幼儿在讲述《萝卜回来了》的语料，……小兔去找胡萝卜……不然我给小松鼠吃……不一会儿小兔子拿着小萝卜和大萝卜到了小猴家……小猴子说，这是谁给我的胡萝卜，他拿着胡萝卜和花生要去小鹿家……小鹿拿着胡萝卜走进了小熊家里……这时候小熊抱着胡萝卜和红薯去找小兔子，小兔在睡觉，他不把小兔吵醒，小兔看见胡萝卜又回来了。

在叙事宏观结构方面，在前测过程中，幼儿在第四周讲述时故事结构元素完整且全面。如幼儿在讲述《彩虹色的花》的语料，彩虹色的花，太阳出来了，彩虹色的花长出来了……这时候不知从哪儿来了一个小刺猬，它说摘一朵我的花吧，他拿着彩虹色的花瓣，他的最后一个花瓣吹走了，它枯萎了，下着雨，它一看彩虹色，太阳出来了，彩虹色的花又长起来了。在后测过程中，幼儿在第一周讲述时就有了明显的提升，讲述时故事结构元素完整，如幼儿在讲述《彩虹色的花》的语料，……第一天，它吃了一个大苹果，第二天，它吃了两个梨子，第三天，它吃了两个草莓，第四天，它吃了一个李子，第五天，它吃了那么多的东西，最后长胖了，自己做了一个茧，变成一个大大的蝴蝶。

在事件扩展方面，在前测过程中，幼儿在前三周描述事件时得分较低，描述空洞且不详细。在第四周描述事件时有了进一步的提升，有时对某些特定细节描述的比较详细。如幼儿在讲述《彩虹色的花》的语料，……这时候不知从哪儿来了一个小刺猬，它说摘一朵我的花吧，他拿着彩虹色的花瓣，他的最后一个花瓣吹走了，它枯萎了，下着雨，它一看彩虹色，太阳出来了，彩虹色的花又长起来了。在后测过程中，幼儿从第一周开始对于事件的扩展性有了进一步的提升，对某些特定细节加以细述。在第四周幼儿描述事件时，描述往往较详细，对重要的事件加以详细阐述，如幼儿在讲述《彩虹色的花》的语料，它刚长出来的小小的，云朵飘来飘去，彩虹色的花长大了，太阳升起来了。你好呀，彩虹色的花，它刚在沙漠里住着……。

在词汇水平方面，在前测过程中，幼儿在前两周讲述过程中词汇水平较低，语言简单。幼儿第三周讲述时有时运用描述性和表现力的词汇，使用一些形容词，如幼儿在讲述《萝卜回来了》的语料，……小兔子开开心心的抱着大萝卜回到家里……他不吃大萝卜，小羊看见了，一不小心滑倒了……。在后测过程中，幼儿在四周讲述过程中词汇水平始终处于中等水平，有时运用表现力的词汇，使用一些形容词，如幼儿在讲述《彩虹色的花》的语料，他刚长出来小小的，云朵飘来飘去……小老鼠高兴的系到尾巴上……下的雪，白茫茫的一片……。

在时间标记的使用方面，在前测过程中，幼儿从第四周开始时间标记词有了提升，

有时用比较复杂的时间标记词,如幼儿在讲述《彩虹色的花》的语料,彩虹色的花,太阳出来了,彩虹色的花长出来了,这时候,不知从哪儿来了一个小蚂蚁……这时候,小老鼠来了……这时候,不知从哪儿来了一个小刺猬……。在后测过程中,幼儿在前三周讲述时,有时使用比较复杂的标记词,在第四周讲述时连续使用比较复杂的时间标志词,如幼儿在讲述《彩虹色的花》的语料,……第一天,小蚂蚁来了,它想去奶奶家……第二天,小蜥蜴来了,它要参加生日派对……第三天,小老鼠来了,天太热了……第四天,小鸟飞来了……第五天,小刺猬说,天快要下雨了……。

在句子结构方面,在前测过程中,幼儿在第一周、第二周、第四周讲述时多以简单的句子成分为主。幼儿在第三周讲述时句子结构有了明显的变化,有时使用复合句。如幼儿在讲述《萝卜回来了》的语料,……小兔开开心心地抱着大萝卜跑回家里……。在后测过程中,幼儿从第二周开始句子结构有了明显的变化,讲述时有时出现介词性词组或复合句。如幼儿在讲述《三个和尚》的语料,……新的和尚把桶子里的水全喝光了……新来的和尚又把桶子里的水喝了一个精光……他们念经、敲木鱼、烧香……。

小乐口语叙事能力四次绘本教学训练过程中,在六个维度的得分如下表所示。

表 3-6 小乐口语叙事能力各维度得分

	前后测	主题贴切性	叙事结构	事件扩展	词汇水平	时间标记	句子结构	总分
《毛毛虫》	前测	2	2	2	1	1	1	9
《毛毛虫》	后测	3	3	2	2	2	1	13
《三个和尚》	前测	2	2	2	1	1	1	9
《三个和尚》	后测	3	3	3	2	2	1	14
《萝卜回来了》	前测	1	2	2	2	1	1	9
《萝卜回来了》	后测	3	3	3	2	2	2	15
《彩虹色的花》	前测	2	3	2	2	2	1	12
《彩虹色的花》	后测	3	3	3	2	3	2	16

小乐在讲述《好饿的毛毛虫》前后测的口语叙事能力得分为 9-13,《三个和尚》前后测的口语叙事能力得分为 9-14,《萝卜回来了》前后测的口语叙事能力得分为 9-15,《彩虹色的花》前后测的口语叙事能力得分为 12-16。从上表可以看出,小乐的口语叙事能力四周的变化总体是不断向上发展的一个趋势,从前测来看,幼儿在第四周口语叙事能力提升幅度较大,从后测来看,幼儿从第一周到第四周口语叙事能力呈缓慢增长的趋势。

小乐在主题贴切性方面,在前测过程中,幼儿在四周讲述时故事线索含糊,且只能维持一小段,如幼儿在讲述《彩虹色的花》的语料,……这时候,小老鼠来了,小老鼠一看,马上就要下雨了,小老鼠看了两个叶子……小鸟爱吃白萝卜,爱吃零食,叶子不能吃,小刺猬出去玩了,我跑不过去,我都滑倒了……下雪了,大雪把花弄倒了,碰歪了,等雪停了,他们去爬山。在后测过程中,幼儿在四周讲述时主题贴切性得分较高,很少偏离故事主题;如幼儿在讲述《彩虹色的花》的语料,……第一天小蚂蚁来了,这个天怎么下雨了……他拿了一个蓝色的叶子……第二天,小蜥蜴去看花

朵……第四天，小鸟的宝贝生日了，给小鸟一个叶子……。

在叙事宏观结构方面，在前测过程中，幼儿从第四周开始叙事的结构表述较完整且全面，讲述时包含背景、角色和事件这三个要素，如幼儿在讲述《萝卜回来了》的语料，小兔子来了，站在墙上的后边。这个是窗户，这个是门，小兔子一看好美丽呀，小兔子说了，我好害怕，小雪人就要滑倒了……。在后测过程中，经过一周训练幼儿后测得分较高，从第一周开始叙事结构元素讲述的就非常完整；如幼儿在讲述《好饿的毛毛虫》的语料，这一天他吃了一个，里面的毛毛虫，夜晚那个小小的蛋，它想吃好吃的，第一天吃了一个大苹果，第二天吃了两个梨子……最后他长胖了，自己做了一个茧，变成一个非常大的蝴蝶。

在事件扩展方面，在前测过程中，幼儿四周讲述时，有时对某些特定细节加以详细叙述，如幼儿在讲述《彩虹色的花》的语料，……这时候，小老鼠来了，小老鼠一看，马上就要下雨了，小老鼠看了两个叶子，两个叶子有一点点不好看，这有个白萝卜超级大的……。在后测过程中，幼儿从第二周对于事件的讲述往往较详细，对重要的事件加以详细阐述；

在词汇水平方面，在前测过程中，幼儿在前两周讲述时语言简单，从第三周开始，有时运用具有表现力的词汇，使用一些形容词。如幼儿在讲述《萝卜回来了》的语料，……小兔子一看好美丽呀，小兔子说了我好害怕，小雪人都要滑倒了……小熊拿着大铲子把雪剃得干干净净……。在后测过程中，幼儿连续四周的词汇水平得分一致，讲述时有时出现描述性的词汇，使用一些形容词；

在时间标记词方面，在前测过程中，幼儿从第四周开始，有时使用较复杂的时间标记词。如幼儿在讲述《彩虹色的花》的语料，……这时候，小老鼠来了，小老鼠一看，马上就要下雨了……。在后测过程中，幼儿在前三周讲述时有时使用较复杂的时间标记词，在第四周讲述时连续使用比较复杂的时间标记词，如幼儿在讲述《彩虹色的花》的语料，……第一天，小蚂蚁来了……第二天，小蜥蜴去看花朵……第三天，小老鼠热了……第四天，小鸟的宝贝生日了……第五天，小刺猬看下雨了……。

在句子结构方面，在前测过程中，幼儿连续四周句子结构得分较低，讲述时多使用简单的句子成分。如幼儿在讲述《彩虹色的花》的语料，这里有个花海，太阳升起来了，花长出来了，好开心呀。太阳出来了，小蚂蚁出来了……。在后测过程中，幼儿从第三周开始句子结构有所提升，讲述时出现了介词性词组和复杂句或二者同时使用的句子成分。如幼儿在讲述《萝卜回来了》的语料，……小熊带着红薯和胡萝卜去到了小兔的家里，小熊把胡萝卜和红薯放到那里了……。

综上，第一轮行动研究结束后幼儿口语叙事能力的水平从四周的绘本教学和中测后的口语叙事能力两个方面进行分析。首先，通过分析绘本教学的语料可以发现，三名个案幼儿口语叙事的结构完整性和线索一致性方面得到提升，从幼儿前测整体来看，

小夏和小伟在主题贴切性和叙事宏观结构这两个维度提升最为明显；小乐在叙事宏观结构方面提升效果最为明显，但在主题贴切性方面提升较为明显。从幼儿后测整体来看，小夏在主题贴切性和叙事宏观结构这两个维度提升较为明显；小伟和小乐在主题贴切性和叙事宏观结构这两个维度维持效果较好。其次，第一轮行动研究结束后，通过绘本《青蛙，你在哪里》对个案幼儿进行测评后发现，小夏和小伟在主题贴切性和叙事宏观结构这两个维度提升最为明显，小乐提升较为明显。另外，三名幼儿在主要事件的扩展、词汇水平、时间标记的使用、句子结构这四个维度相较于前测有了不同程度的提升，尤其是在时间标记方面，考虑到叙事宏观结构包括时间这一要素，所以经过两个月的训练之后，时间标记的使用三名幼儿提升速度较快。总之，语言游戏和游戏表征在提升幼儿口语叙事能力有一定成效，语言游戏的成效速度优于游戏表征，不同幼儿的提升效果存在差异。通过分析第一轮行动研究效果，三名幼儿相较于前测得到了显著的提升，针对个别幼儿在某一维度存在薄弱的问题，研究者会在第二轮行动研究中抓住教育契机，加强训练。在第二轮行动研究过程中，对于幼儿的词汇水平、句子结构、时间标记的复杂性以及事件的扩展性进行有针对性的训练，对于时间标记的使用，幼儿得分相对较高的情况下，在第二轮行动研究过程中进行巩固和练习。

3.2 第二轮行动研究：提升幼儿口语叙事能力讲述的复杂性

3.2.1 第二轮行动研究问题的确立

叙事是一种运用语言进行的复杂认知活动，儿童在叙事时需要运用丰富的词汇量，合适的连接词，完整的句子结构等多重语言能力完成该活动。在叙述过程中儿童除了在头脑中提取已经形成的知识或经验叙述主题、考虑叙述内容的组织和结构外，在叙事过程中还需要选择适当的词语按照正确的语法规则形成的句子。^①周兢在学前儿童语言学习与发展核心经验中指出，学前儿童在学习与发展目标稳定阶段，幼儿可以在讲述中使用几种不同的句式，围绕主题讲述几个相关的行动事件，会使用常用的连接词表明事件发生的顺序。可见词汇是幼儿语言交流的基础，一定的词汇量、适当的连接词构成的句子提升幼儿口语讲述的复杂性以及事件发生的复杂性，以上与幼儿口语叙事能力提升有很大关系。《幼儿语言教育与活动指导》强调幼儿语言教育活动主要包括谈话活动、讲述活动、文学作品学习活动、早期阅读活动、听说游戏、一日生活中的语言教育活动这六类。现如今许多研究者通过谈话活动、听说游戏等提升幼儿语言的发展。第一轮行动研究结束后，对幼儿口语叙事能力进行测评，具体得分如下表。

^①张海霞.学前儿童看图叙事顺序能力研究[D].上海:华东师范大学,2007.

表 3-7 个案幼儿口语叙事能力中测得分

维度	小夏	小伟	小乐
主题贴切性	3	3	2
叙事宏观结构	3	3	2
主要事件的扩展	1	2	3
词汇水平	1	2	2
时间标记的使用	2	3	3
句子结构	1	2	2
总分	11	15	14

小夏：小男孩回家了，这是他家。第二天，然后小青蛙出来了，小男孩起床了，然后青蛙不见了，然后青蛙找不到了。不一会儿小男孩找青蛙，找不到找不到，青蛙去哪儿了，然后小狗在瓶子里面，小男孩叫青蛙青蛙。然后小狗掉下来了，不一会儿小狗滑下来了，小男孩在这里，青蛙去哪儿了？不一会儿小狗汪汪叫，小狗找到蜜蜂，蜜蜂出来了，小狗汪汪叫，跑跑跑跑跑跑跑家里面。小男孩在树上，不小心蜜蜂掉下来了，嗡嗡叫，老鹰在这里，蜜蜂追小狗，老鹰找不见了。小男孩爬到树上，小狗出来了，去那边了，小鹿去那边了，小男孩滑到了，小狗滑倒了，小鹿马上停一下，小男孩掉水里了，小男孩嘘，然后小青蛙找到了，小男孩终于找到了青蛙。

小伟：小狗狗小孩子小青蛙他们在说话，然后青蛙跳出了缸子，要逃走了。小男孩在睡觉，小男孩一看，咋没有青蛙了，他就找青蛙。这时候，他把他的鞋子给脱下来了，小狗狗套着瓶子一起找青蛙。然后小狗狗栽下来了，小男孩看着小狗狗栽下来了，小男孩抱起小狗狗，小狗狗小狗狗。不一会儿小狗狗看到树上有什么东西在动，小男孩也看到树上有什么东西在动，他一看，树上也挂了一个瓶子，空空的啥都没有。然后他看到一个小刺猬，小狗狗在摇树干。小男孩爬上了树，看到这里咋有一个树洞，他摔倒了，猫头鹰说谁让你坐到这个树上的，我就把你推下来了。猫头鹰说你靠着雪走路，那是雪堆，你扶着雪堆走路，雪就会把你埋住。你趴在雪堆里容易像我那样栽下来，小孩子卡在树上下不来了，猫头鹰哈哈，看你真倒霉，小狗狗小声的说，哎呀真倒霉。大黄牛看到了，他说真倒霉，不一会儿大黄牛看到小狗和小孩都摔倒了，小鹿说真倒霉，小男孩说嘘，翻过去找到了小青蛙，小男孩和青蛙们拜拜。

小乐：第一天逮住小青蛙小男孩家的小青蛙，他要吃了他，饿得很。第二天，小男孩在睡觉，小青蛙偷偷跑出来了，偷偷打开门出去了，小男孩起来我的青蛙呢，小狗也在睡觉，他说青蛙不见了，去逮青蛙，他们就去逮了，你在那边逮，我在这边逮。不一会儿小男孩好害怕呀，好害怕呀，老鼠来了，不能开开门，那我就走了，我还想着送玩具呢。然后小狗出去玩了，他就喊小狗，小狗回家了，我找到你了吧。然后小狗掉下去了，好害怕呀，救命，他抱着小狗，这个小男孩说你不能自己跑出去，抱着他回家了。不一会儿小鸟来了，一个大树长出来了。蜜蜂来了，我好害怕呀，这里有

蜜蜂，这里两只蜜蜂，小男孩爬树，你是第二名，我是第一名。小男孩掉下去了，我要跑了，你背背我吗？他说我背不动你，你把我压扁了。小男孩赶紧跑呀，他跑到假山上。不一会儿，我跳下来，我滑下来，小狗直接跑了。这时候，一个小鹿来了，小鹿赶紧跑小鹿来救那个小男孩，小男孩和小狗掉到水里了，看到了小青蛙，你好呀，小青蛙。

从以上幼儿口头讲述的语料可以看出，小夏在讲述过程中叙事宏观结构完整，涉及背景、人物、事件、和结局四个方面，主题贴合故事线索，词汇水平较低，动词简单，几乎不使用形容词；幼儿讲述时使用简单的句子成分，未使用连接词扩展句子结构；时间标记词单一，多以“然后”呈现，使用了一次“不一会儿”。

小伟在讲述过程中，叙事宏观结构完整，涉及背景、人物、事件和结局四个方面，主题保持故事线索一致性，词汇水平中等，有时运用描述性和表现性的词汇，出现两次形容词，如“倒霉”等；句子结构出现复合句，如“那是雪堆，你扶着学走路，雪就会把你埋住”；时间标记词单一，多以“然后”呈现，呈现一次“不一会儿”。

小乐在讲述过程中，叙事宏观结构较完整，涉及背景、人物、事件3个方面，结局意识缺乏，主题贴切性较弱，幼儿用一些较无关的线索编成零散的故事，不清楚故事线索为小男孩和小狗一直在寻找青蛙，脱离故事线索；词汇水平中等，有时出现一些描述性和表现力的词汇，出现两次形容词，如“害怕”“偷偷”；句式结构较简单，使用简单和并列的句子成分；使用较少的时间标志词；出现了两次时间副词说明事件发生时间，如“第一天”和“第二天”。

可见，三名幼儿在第一轮行动研究提升后，叙事宏观结构较完整，主题贴切故事线索，很少偏离故事主题，对于个别幼儿偏离故事线索会在下一轮行动研究抓住教育契机，着重于这一方面对幼儿进行训练，三名幼儿对于词汇水平、句子结构、时间标记词的复杂性上有待提升，事件扩展性有待丰富。

3.2.2 第二轮行动研究的计划

根据第二轮行动研究所要研究的问题，研究者根据已有的经验和理论基础的指导下，为个案幼儿制定了第二轮行动研究的语言训练计划，第二轮口语叙事能力行动研究开展四周，第二轮行动研究的时间为2023年12月1日-2023年12月31日。四周利用不同的活动，对幼儿进行词汇、句子结构、时间标记词和事件复杂性的训练，除此之外，第一周为词汇的筛查阶段，第四周利用《青蛙，你在哪里？》对全班幼儿口语叙事进行测评，根据这一阶段的训练任务，共制定了三个目标，按照目标一到目标三的顺序进行，具体计划如下。

目标一：（2023年12月1日-12月5日）对个案幼儿未掌握的词汇进行筛查，了解个案幼儿词汇掌握程度。

目标二：（2023年12月1日-12月31日）通过多种训练活动，训练幼儿词汇、句子结构、时间标记词的复杂性和事件的扩展性。

目标三：（2023年12月25日-12月31日）利用《青蛙，你在哪里？》无字绘本对全班幼儿口语叙事能力进行测评，掌握幼儿口语叙事能力的变化。

与第一轮的研究相同，教师在教学过程中不仅进行每日有针对性的训练活动，还主动抓住日常生活中的教育机会，对幼儿进行不定时不定点的教育训练，以确保语言训练的持续性。由于三个幼儿口语叙事存在个体差异，教师在日常活动中也增加对口语叙事能力较迟缓幼儿的关注和交流，抓住教育契机，充分利用碎片化时间对该幼儿进行不定时不定点的教育训练。

表 3-8 第二轮行动研究活动表

活动类型	活动名称	活动内容
谈话活动	晨间谈话	谈话活动时间通常为早上，每日幼儿来园时，教师主动与个案幼儿进行交流，5-10分钟左右。谈话主题包括家庭生活、教学以及幼儿感兴趣的话题。如我喜欢的玩具，妈妈送我去幼儿园。
听说游戏	孙悟空变变变	利用多媒体课件制作孙悟空游戏情境，让幼儿通过观看图片或听声音来猜测词语，还可以通过触摸物体的方式参与，根据所见所闻所触来表达，若无法表达，教师引导幼儿进行模仿跟读。
看图讲述	孙悟空变成**	教师创设一个情景，教师借助图片上的人物和相应的食物等，引导幼儿说出“**变成**”，帮助他们学会模仿和扩展简单句。
绘本教学	《月亮的味道》 《是谁嗯嗯在我的头上》 《别让太阳掉下来》 《母鸡萝丝去散步》	教师提前设置好绘本故事结构教学的内容安排，分别由故事导读、故事元素分析、口语叙事故事、故事结构小火车图、重述故事构成五天的教学。

3.2.3 第二轮行动研究的实施

3.2.3.1 利用谈话活动训练幼儿事件的扩展性

晨间谈话应选择幼儿熟悉的、感兴趣的，来自于幼儿身边的事物，并能拓展幼儿视野的话题，内容选择可以是随机的事件，也可以是提前设计的话题，教师根据幼儿

具体情况灵活处理。谈话的氛围应是宽松、自由的。^①幼儿的语言来源于生活，相关话题的选取充分考虑幼儿的生活经验，使幼儿有话可讲。^②谈话活动时间在每日幼儿来园时，教师主动和个案幼儿进行交流。谈话主题包括家庭生活和幼儿的兴趣。如你最喜欢哪一个小动物？为什么？若幼儿回答完毕后，教师可进一步和幼儿进行交流，如，老虎的外貌长什么样子，老虎生活的环境在哪里？老虎喜欢吃什么等。

表 3-9 谈话活动训练表

谈话主题	谈话名称
教学主题	中秋节
家庭生活	我身边的树 妈妈送我上幼儿园 爸爸带我玩玩具
幼儿的兴趣	我喜欢的动物 我喜欢的玩具

3.2.3.2 利用听说游戏训练幼儿词汇的复杂性

听说游戏中设定了明确的语言教育目标。幼儿的口语表达水平直接受词汇量的影响，通过参与听说游戏，可以评估个别幼儿的词汇水平。研究者依据《3-6岁幼儿应掌握的词汇表》的标准对个案幼儿现阶段词汇掌握情况进行评估，将词汇分类整理，如动物、交通工具、日常用品等，利用提前制作的多媒体课件对幼儿现阶段的词汇进行筛查，对于幼儿已掌握的词汇做好标记，并将未掌握的词汇列入下一步的训练计划中。教师结合班级中的多媒体课件，通过设置不同情境的听说游戏来评估幼儿的词汇。例如，在游戏《孙悟空变变变》或者《魔术变变变》中，教师可以利用多媒体呈现“魔法棒”的图片，设定一个魔法棒变东西并赠送给研究对象或者同伴的游戏情景，每次“变”一个东西时，要求研究对象说出变成了什么。要求幼儿观看多媒体呈现的图片，然后大声说出图片中的内容。如果能说出来，就将其归入“认识”栏；如果说不出来，就告诉幼儿这幅图片代表的是什么，然后引导幼儿连续跟读两遍，并将其置于“不认识”栏。一直持续这个过程，展示下一张图片。研究人员按照此方法对幼儿现阶段的词汇掌握情况进行一周的筛查工作，主要内容是初级和中级词汇的筛查，筛查过后利用听说游戏对词汇进行跟读和模仿，进行相应词汇的训练。研究者发现，个案幼儿掌握了大部分初级词汇，极个别初级词汇未掌握，中级词汇掌握了一部分，多为生活中常见的，高级词汇正确表达的很少。因此研究者根据个案幼儿对词汇把握的实际情况，商讨决定幼儿初级词汇进行巩固，并对中级词汇进行训练学习，让幼儿学会表达即可。

①黄蔓.黄金时间,黄金收益——优化晨间谈话的策略[J].小学时代(教育研究),2013(01): 84.

②杨莉.浅谈幼儿一日活动中的晨间谈话[J].教育教学论坛,2012(29):264-266.

3.2.3.3 利用看图讲述活动训练幼儿句子结构的复杂性

看图讲述游戏活动《孙悟空变成**》，此游戏活动持续四周，训练幼儿句子结构，句子结构难度由易到难，层层深入。受不同复句类型的思维难度和语言运用难度的影响，二到六岁儿童的复句大多为联合复句，联合复句中出现最多的是并列复句。^①李安稜忻指出，三到四岁幼儿口语中的复合句类型只有因果复合句，递进复合句、承接复合句三种；四到五岁时，幼儿口语中的复合句类型增加到假设复合句、转折复合句、因果复合句、承接复合句四种，四到五岁时复合句增长速度最快，五到六岁复合句占比最高。^②本研究第一周为简单句训练，第二周为并列复合句训练，第三周为递进复合句训练，第四周为转折复合句训练。研究者借助于听说游戏中初级词汇、中级词汇的名词，在学过的词语中挑选相应的动物类、食物类、日常用品类等不同种类的图片。第一周进行简单句的训练，结合多媒体课件引导幼儿说出“孙悟空变成**”，在开始训练过程中首先对幼儿的简单句进行训练和模仿，学习完整句的表达。第二周进行并列复合句训练，引导幼儿说出，“孙悟空即变成**，又变成**”，让幼儿学会并列复合句模仿与扩充，学习复合句的表达方式。第三周进行递进复合句的训练，引导幼儿说出“孙悟空不但变成**，而且变成**”，“孙悟空不仅变成**，还变成**”，让幼儿学会递进复句工具的模仿与扩充，学习完整句的表达。第四周进行转折复合句的训练，引导幼儿说出，“虽然孙悟空变成**，但是我变成**”，让幼儿学会转折复合句的模仿与扩充，学习复合句的表达。

3.2.3.4 利用多种形式的绘本教学训练幼儿口语叙事能力

故事结构教学活动内容大纲借鉴王颖慧^③安排绘本的顺序，以下是本研究对故事结构教学内容的整体安排，如下表：

表 3-10 绘本教学训练表

周次	教学内容	学习单
第一周	1. 故事导读《月亮的味道》 2. 故事结构元素分析 3. 口语叙事故事 4. 故事结构小火车图 5. 重述故事	故事结构小火车图
第二周	1. 故事导读《是谁嗯嗯在我的头上》 2. 故事结构元素分析 3. 口语叙事故事 4. 故事结构小火车图 5. 重述故事	故事结构小火车图

①朱曼殊.儿童语言发展研究[M].上海:华东师范大学出版社,1986:9-13.

②李安稜忻.3-6岁幼儿口语句法结构特点的研究[D].沈阳:沈阳师范大学,2020.

③王颖慧.运用故事结构教学提升幼儿口语叙事能力的实验研究[D].成都:成都大学,2022.

第三周	1. 故事导读《别让太阳掉下来》 2. 故事结构元素分析 3. 口语叙事故事 4. 故事结构小火车图 5. 重述故事	故事结构小火车图
第四周	1. 故事导读《母鸡萝丝去散步》 2. 故事结构元素分析 3. 口语叙事故事 4. 故事结构小火车图 5. 重述故事	故事结构小火车图

研究者根据幼儿的个体差异和现阶段认知发展特点，以渐进式的介入方式给幼儿提供支持和帮助，以发展幼儿最近发展区为目的，引导幼儿掌握词汇、句子结构、时间标记的复杂性以及事件的扩展性，积累幼儿关于故事结构教学的经验，进而理解故事内容，重述故事。

3.2.4 第二轮行动研究的成效

3.2.4.1 谈话活动促进幼儿事件的扩展性

个案幼儿在四周谈话的训练下，事件的扩展性有了提升，对某些特定的细述。小夏前两周交流过程中，多数情况下，教师问一句幼儿回答一句，且描述空洞不详细。幼儿在第三周交流时，对喜欢电池的原因加以细节描述，所以小夏从第三周往后描述某件事件相较于前两周内容越来越多，越来越详细，以下为 2023 年 12 月 21 日的观察记录。

研究者：你最喜欢哪个生活用品？

小夏：我最喜欢电池，小狗没电了，电池放里面，小狗会动了，他是走的。他往前面走，汪汪的叫，他慢慢地走。他是小的，他有四条腿，他汪汪叫。

研究者：这个小狗还有什么样的特点？

小夏：没有特点。

研究者：小狗狗的颜色是什么样的？外形是什么样的？

小夏：橙色的小狗狗，有两个耳朵。

(2023.12.21)

小伟在第三周交流时，对喜欢公交站牌的原因加以详细描述，幼儿在第三周之后，有时对某些特定细节描述详细，有时教师问一句幼儿回答一句，但相较于前两周，幼儿对事件的扩展性有所提升，以下为 2023 年 12 月 18 日的观察记录。

研究者：你最喜欢哪一个交通设施？

小伟：我最喜欢公交站牌，因为妈妈在公交站牌这经常带我去超市。

研究者：你们去超市里干什么呢？可以简单地举个例子吗？

小伟：买好吃的，买玩具，买小兔子，爸爸之前在火车上不知道水有没有开，所以给我买可乐喝。

(2023.12.18)

小乐对于事件的描述，相较于其他两名幼儿较强，在谈话活动的第一周，幼儿对于事件的某些特定细节描述的往往较详细，以下为2023年12月18日的观察记录。

研究者：你最喜欢哪一个小动物？

小乐：我最喜欢孙悟空。

研究者：它可以拿一个结实的棍子，把海盗船打得烂烂的，还可以打怪兽，还可以打败奥特曼，他们两个可以打架。

研究者：孙悟空有哪些本领？

小乐：可以变变变，变成好多。

研究者：孙悟空平时穿什么样的衣服？

小乐：黄色

研究者：孙悟空喜欢什么样的动作？

小乐：他像个猴子一样。

(2023.12.18)

3.2.4.2 听说游戏提升幼儿词汇的复杂性

关于词汇测试的内容，与第一轮行动研究相比，幼儿的词汇量有了明显提升，幼儿基本可以准确的描述一个事件。此外，关于词汇表的内容方面，经过一个月的训练后，幼儿已经基本掌握了初级和中级词汇，尤其是对于名词和实词的掌握更加扎实，词汇量也有了显著增加。最后，教师在日常观察中发现，个别幼儿除了词汇量提升之外，词汇表达的范围也越来越广泛，不再仅仅是简单地重复一个字或单个词，有时甚至能够准确表达简短的短语并能够灵活运用某些简单词汇来表达自己的想法和感受，与同伴交流的次数也显著增多，以下为观察记录的举例。

研究者：孙悟空开始变了，看孙悟空变的是什么？

小乐：铅笔盒、课本、笔袋。

小夏：读书、比赛、荡秋千

研究者：孙悟空在变变变的过程中，有点累了，形容一下孙悟空的状态？

小伟：累的、困的、不开心。

3.2.4.3 看图讲述促进幼儿句子结构的复杂性

幼儿经过四周训练后，提升了幼儿的句子结构水平。第一周训练幼儿简单句，孙悟空变成**，第一周训练后，三名幼儿已全部掌握。第二周训练幼儿并列复合句，孙

悟空即变成**，又变成**，该句式结构在第二周结束后，小伟和小乐已掌握，小夏还未完整的表述完成。第三周训练幼儿的递进复合句，孙悟空不但变成**，而且变成**，不仅变成**，还变成**，小伟和小乐在第三周结束后，对于递进复合句已表述正确，而小夏还未掌握，所以在第三周训练过程中，小伟和小乐两名幼儿的第一周和第二周内容进行巩固练习，而对于小夏先对其第二周末掌握的并列复合句进行训练，再对其第三周的递进复合句进行训练练习，直至掌握为止。结果表明，在第三周的第三次训练时，小夏掌握了第二周的并列复合句。第四周训练步骤与前面类同。结果表明，转折复合句小乐和小伟已掌握，而对于小夏需额外训练练习，以下为观察记录的举例。

研究者：在这个图片上，看孙悟空变成**？

小夏：孙悟空变成小狗。

研究者：在这个图片上，看孙悟空即变成**，又变成**？

小伟：孙悟空即变成小羊，又变成蝴蝶。

研究者：在这个图片上，看孙悟空不但变成**，而且变成**？

小伟：孙悟空不但变成小鸟，而且变成公交站牌。

研究者：在这个图片上，看孙悟空虽然变成**，但是我变成**？

小乐：孙悟空虽然变成大象，但是我变成书包。

3.2.4.4 绘本教学促进幼儿口语叙事能力

表 3-11、表 3-12、表 3-13 分别显示了小夏、小伟、小乐在绘本教学中口语叙事能力的得分情况。第二阶段绘本教学经过四周训练后，幼儿口语叙事能力大大提升，四周绘本教学的顺序，由易到难，由简到繁，循序渐进，层层深入。第一周到第四周绘本顺序为《月亮的味道》、《是谁嗯嗯在我的头上》、《别让太阳掉下来》、《母鸡萝丝去散步》。小夏口语叙事在四次绘本教学训练过程中，主题、叙事结构、事件、词汇、时间标记和句子结构六个维度的得分如下表所示。

表 3-11 小夏口语叙事能力各维度得分

	前后测	主题贴切性	叙事结构	事件扩展	词汇水平	时间标记	句子结构	总分
《月亮的味道》	前测	3	3	1	1	2	1	11
《月亮的味道》	后测	3	3	2	2	2	1	13
《是谁嗯嗯在我头上》	前测	3	3	1	1	2	1	11
《是谁嗯嗯在我的上》	后测	3	3	1	2	3	1	13
《别让太阳掉下来》	前测	3	3	1	2	2	1	12
《别让太阳掉下来》	后测	3	3	2	2	3	1	14
《母鸡萝丝去散步》	前测	3	3	1	2	3	1	13
《母鸡萝丝去散步》	后测	3	3	3	3	3	1	16

小夏在讲述《月亮的味道》前后测的口语叙事能力得分为 11-13，《是谁嗯嗯在我的头上》前后测的口语叙事能力得分为 11-13，《别让太阳掉下来》前后测的口语叙事能力得分为 12-14，《母鸡萝丝去散步》前后测的口语叙事能力得分为 13-16。从上表可

以看出,从前后测来看,幼儿从第一周到第四周口语叙事能力呈缓慢增长的趋势。

小夏在主题贴切性上,前测与后测过程中,叙事保持故事线索一致性和连续性,很少偏离故事的发展,如幼儿在讲述《是谁嗯嗯在我的头上》的语料,小鼯鼠这是谁的嗯嗯?鸟来了,是你的嗯嗯吗?我的嗯嗯是白色的。不一会儿,小牛,这是你的嗯嗯吗?我的嗯嗯是球。不一会儿,小兔来了……。

在叙事宏观结构上,完整讲述故事发生的时间地点、人物、事件、结局、结构清晰且全面,如幼儿在讲述《别让太阳掉下来》的语料,太阳马上掉下来了,小动物们滑下来,看见这太阳,下雨了,小动物们跑跑跑山洞里面……这时候公鸡来了,圆圆的太阳升起来了,他们回家了。

在主要事件扩展方面,在前测过程中,四个绘本讲述时口语叙事能力得分较低,描述不详细,仅对画面进行简单描述,未进行详细阐述,如幼儿在讲述《母鸡萝丝去散步》的语料,有一天,母鸡要下蛋了,它出去走走走走走,它要回家,狐狸想吃母鸡。不一会儿,狐狸不小心弄到了耙子上,母鸡跑了,狐狸栽到了水里……。在后测过程中,小夏在第三周讲述时对某些特定细节加以细述,在第四周讲述时,描述往往较详细,对重要事件加以详细阐述,内容丰富,如幼儿在讲述《母鸡萝丝去散步》的语料,第一天,母鸡要出去找吃的,母鸡跑跑跑,昂首挺胸往前走。这时候,狐狸想吃母鸡。不一会儿,狐狸跳起来了,跳到了耙子上……。

在词汇水平方面,在前测过程中,前两周讲述时词汇水平较低,使用最普通的措词,几乎不使用形容词,在第三周讲述时词汇水平有了提升,有时运用一些描述性和具有表现力的词汇,使用一些形容词,如幼儿在讲述《别让太阳掉下来》的语料,……小鸟绑住绳子,小猴翘起太阳……这时候公鸡来了,圆圆的太阳升起来了,他们回家了。在后测过程中,小夏在第一周讲述时词汇到达了中等水平,有时使用一些形容词。第四周讲述时使用大量词汇进行故事的讲述,包括丰富的形容词、描述性和情感类的词汇在讲述时同时运用“滑”、“倒霉”、“悠闲地”、“昂首挺胸”等词,如幼儿在讲述《母鸡萝丝去散步》的语料,第一天,母鸡要出去找吃的,母鸡跑跑跑,昂首挺胸往前走……母鸡悠闲地往前走,狐狸太倒霉了,蜜蜂、狐狸滑下来了……。

在时间标记词方面,小夏在前测过程中,前三周多使用“然后”一词,有时使用较复杂的时间标记词,如“不一会儿”、“这时候”是幼儿使用频率较多的词,有时候会运用时间副词来说明事件发生的顺序,如“星期一”、“第三天”等。第四周讲述幼儿可以连续使用时间标记词,时间标记词的复杂性上有了大的提升;小夏在后测过程中,在第二周讲述时连续使用比较复杂的时间标记类词汇。

在句子结构方面,小夏在四个绘本的前测与后测过程中得分较低,讲述时使用简单并列的句子成分,句子结构完整,但无更高水平的表现,如幼儿在讲述《别让太阳掉下来》的前测语料,太阳马上掉下来了,小动物们滑下来,看见这太阳,下雨了,

小动物们跑跑跑山洞里面……。

小伟口语叙事四次绘本教学训练过程中，在六个维度的得分如下表所示。

表 3-12 小伟口语叙事能力各维度得分

	前后测	主题贴切性	叙事结构	事件扩展	词汇水平	时间标记	句子结构	总分
《月亮的味道》	前测	3	3	1	2	2	2	13
《月亮的味道》	后测	3	3	2	3	3	2	16
《是谁嗯嗯在我的头上》	前测	3	3	1	1	2	1	11
《是谁嗯嗯在我的头上》	后测	3	3	2	3	3	3	17
《别让太阳掉下来》	前测	3	3	3	3	3	2	17
《别让太阳掉下来》	后测	3	3	3	3	3	3	18
《母鸡萝丝去散步》	前测	3	3	3	3	3	2	17
《母鸡萝丝去散步》	后测	3	3	3	3	3	2	17

小伟在讲述《月亮的味道》前后测的口语叙事能力得分为 13-16，《是谁嗯嗯在我的头上》前后测的口语叙事能力得分为 11-17，《别让太阳掉下来》前后测的口语叙事能力得分为 17-18，《母鸡萝丝去散步》前后测的口语叙事能力得分为 17-17。从上表可以看出，小伟的口语叙事能力从前测来看，幼儿在第二周口语叙事能力得分较低，其余周次呈增长趋势。从后测来看，幼儿在初始三周口语叙事能力呈缓慢增长趋势。

小伟在主题贴切性上，前测与后测过程中，幼儿讲述的绘本故事线索前后是一致的，很少偏离故事主题，如幼儿在讲述《月亮的味道》的前测语料，……小乌龟爬上来了，他够不着月亮……不一会儿大象来了，小乌龟够不着，大象来了，大象鼻子长长的想够月亮，够不着，不一会长颈鹿来了，长颈鹿还是够不着，小斑马来了……。

在宏观叙事结构上，幼儿讲述时故事结构清晰且全面，包括故事发生的背景、人物、事件、结局四大元素，如幼儿在讲述《别让太阳掉下来》的前测语料，有一天，圆圆的太阳出来了，小动物们都跑出来了一起玩，一场雨下了，小熊猫抱着他的弟弟，小松鼠跟着他妹妹走来走去……这时候到晚上，大家都领着他们的孩子睡着了，太阳出来了，小伙伴们都一起玩了，他们一看到太阳真高兴呀。

在主要事件扩展方面，小伟在四个绘本前测过程中，在第一周和第二周讲述的事件描述空洞且不详细，幼儿在第三周讲述的过程中，描述往往较详细，对重要的事件加以详细阐述，如幼儿在讲述《别让太阳掉下来》的语料，……这时候雨停了，大家都出来玩了，他们一看，太阳快要落下来了，小熊猫弟弟看到了，小鸟拿一根绳子把太阳抓住了，小猴子想翘起月亮，这时候小松鼠妹妹和小松鼠姐姐一不小心砸到弟弟的身上了，大牛用脚顶住，不小心摔倒了……。在后测的过程中，小伟在前两周讲述时有时对某些特定细节加以详细的描述，在第三周后测得过程中，相较于前两周描述的更加详细，对重要的事件加以详细阐述，如幼儿在讲述《别让太阳掉下来》的语料，小动物们跑出来一起玩，他们看到太阳往下掉。这时候小鸟们用绳子捆绑了起来，绳子突然断了。小猴爸爸拿起竹竿翘起了太阳，一不小心掉了。这时候松鼠爸爸和松鼠宝宝顶太阳。牛爸爸来了，跑得快一下，冲到了山上，牛爸爸伤心……。

在词汇水平方面,小伟在前测过程中,幼儿在第二周讲述时,语言较简单,几乎不会使用形容词。然而幼儿在第一周讲述时,有时候会运用一些描述性和表现力的词汇,涉及一些形容词,如幼儿在讲述《月亮的味道》的语料,圆圆的月亮出现了,黑黑的天……大象鼻子长长的想够月亮……。幼儿在第三周讲述时词汇水平有了显著的提升,幼儿使用多种词汇,包括形容词和副词,尝试用描述性的情感性的词汇,如幼儿在讲述《别让太阳掉下来》的语料,有一天圆圆的太阳出来了……小松鼠跟着他妹妹走来走去……躲到山洞里……一不小心砸到弟弟的身上了……。在后测过程中,幼儿第一周到第四周讲述的过程中词汇水平较高,使用多种词汇,包括形容词和副词,经常用来表达描述和情感,如幼儿在讲述《月亮的味道》的后测语料,有一天,在一个漆黑的晚上,圆圆的大月亮出现了……大象用长长的鼻子勾月亮,月亮轻轻的往上一跳……。

在时间标记的使用方面,在前测过程中,在前两周的讲述中,幼儿有时会使用复杂的时间词语,比如运用逻辑连词来表示事件之间的时间关系,如,“不一会儿”,幼儿在第三周讲述时连续使用比较复杂的时间标志词,如幼儿在讲述《母鸡萝丝去散步》的后测语料,有一天,母鸡下蛋了……这时候狐狸栽到了一个大水坑里……第二天它终于进到了它的家里。幼儿在后测过程中,幼儿在四周讲述过程中都连续使用比较复杂的时间标记,如,“有一天”,“第二天”,“不一会儿”,“这时候”。

在句子结构方面,幼儿在前测过程中,幼儿在第一周和第二周讲述过程中句子结构多以简单句和并列的句子成分为主,在第三周讲述过程中,除使用简单句的句子成分外,出现了复合句较复杂的句式结构,如幼儿在讲述《别让太阳掉下来》的语料,……小鸟拿一个绳子把太阳抓住了……这时候,小松鼠妹妹和小松鼠姐姐一不小心砸到弟弟的身上了……。在后测过程中,幼儿在第一周讲述时多以简单句为主,从第二周开始幼儿讲述使用大量的句式结构,出现了复合句等复杂的句式,幼儿在第四周出现了递进复合句,如幼儿在讲述《母鸡萝丝去散步》的语料,……母鸡跑到了小池塘里,狐狸猛地一下跳到了河里。青蛙说,公鸡快逃,而且小鸟也是这么说,公鸡快逃……。

小乐口语叙事四次绘本教学训练过程中,在六个维度的得分如下表所示。

表 3-13 小乐口语叙事能力各维度得分

	前后测	主题贴切性	叙事结构	事件扩展	词汇水平	时间标记	句子结构	总分
《月亮的味道》	前测	3	3	2	2	2	1	13
《月亮的味道》	后测	3	3	3	3	3	2	17
《是谁嗯嗯在我的头上》	前测	3	3	2	1	2	1	12
《是谁嗯嗯在我的头上》	后测	3	3	3	2	3	2	16
《别让太阳掉下来》	前测	3	3	3	2	3	1	15
《别让太阳掉下来》	后测	3	3	3	3	3	2	17
《母鸡萝丝去散步》	前测	3	3	3	2	3	2	16
《母鸡萝丝去散步》	后测	3	3	3	3	3	2	17

小乐在讲述《月亮的味道》前后测的口语叙事能力得分为13-17,《是谁嗯嗯在我的头上》前后测的口语叙事能力得分为12-16,《别让太阳掉下来》前后测的口语叙事能力得分为15-17,《母鸡萝丝去散步》前后测的口语叙事能力得分为16-17。从上表可以看出,小乐的口语叙事能力从前后测来看,幼儿在第二周口语叙事能力得分较低,其余三周次呈增长趋势。

小乐在主题贴切性上,前测与后测过程中叙事保持故事线索一致性和连续性,很少偏离故事的发展,如幼儿在讲述《月亮的味道》的前测语料,……小乌龟爬到上面,小乌龟想闻闻它的味道,它臭不臭,大象来了,来帮它。第二天,长颈鹿来了,大象踩的小乌龟,长颈鹿来帮它了,帮它们两个。不一会儿,斑马来了,还是够不到……。

在叙事宏观结构上,完整讲述故事结构的四大元素,包括背景、人物、事件、结局,如幼儿在讲述《月亮的味道》的前测语料,第一天,月亮出来了,下大雪了……之后小老鼠来了,终于够到了,我马上背不动你了,你赶紧下来吧……大狮子、长颈鹿、大象,他们下来了,小乌龟也下来了。

在主要事件扩展方面,在前测过程中,小乐在前两周讲述时,对某些特定细节加以细述,从第三周开始,幼儿讲述时描述往往较详细,对重要的事件加以详细阐述,如幼儿在讲述《别让太阳掉下来》的语料,有一天,太阳升起来了,这个太阳好大,天慢慢地亮了。一会儿,小动物们出来了,袋鼠妈妈和袋鼠宝宝出来玩了,松鼠爸爸和松鼠宝宝出来玩了……。在后测过程中,幼儿从第一周到第四周讲述过程中描述时往往较详细,对重要的事件加以详细地阐述;

在词汇水平方面,在前测过程中,幼儿在第二周讲述时词汇水平较低,语言简单,几乎不使用形容词。幼儿在第一周、第三周和第四周讲述时词汇水平有所提升,有时出现一些描述性的、具有表现力的词汇,使用一些形容词,如幼儿在讲述《母鸡萝丝去散步》的语料,……狐狸碰到了这个东西上……狐狸一下碰到了车上,母鸡逃命了,它逃到了外面,母鸡跑了,狐狸看到连忙跑了……。在后测过程中,幼儿在第二周讲述时词汇水平中等,有时使用一些形容词,如,“软软的”、“白色的”。在第一周第三周和第四周讲述过程中,幼儿的词汇水平较高,讲述时使用多种词汇,包括形容词和副词,经常用来表达描述和情感,如幼儿在讲述《母鸡萝丝去散步》的语料,……母鸡昂首挺胸往前走……我真倒霉,砸到了我的身上,母鸡逃脱了,山羊在上面,母鸡悠闲地往前走……。

在时间标记词方面,在前测过程中,幼儿在前两周讲述过程中时间标记词有时使用较复杂的时间标记词汇,如幼儿在讲述《月亮的味道》的语料,第一天,月亮出来了……不一会儿,斑马来了……不一会儿小蜥蜴也来帮他们了……。在后两周幼儿讲述过程中,幼儿连续使用比较复杂的时间标记词汇,如幼儿在讲述《别让太阳掉下来》的语料,有一天,太阳升起来了,这个太阳好大,天慢慢地亮了。一会儿,小动物们

出来了……这时候，天亮了，公鸡叫了，大家睁开眼睛一看，太阳出来了。在后测过程中，幼儿四周讲述时连续使用比较复杂的时间标记。

在句子结构方面，幼儿在前测过程中，前三周讲述过程中句子结构多以简单句为主，未呈现较复杂的复合句等句型，幼儿在第四周讲述过程中句子结构出现了复合句，如幼儿在讲述《母鸡萝丝去散步》的语料，……山羊和母鸡终于得救了……上面的面袋子洒到了狐狸的身上……。在后测过程中，幼儿的句子结构相较于前测有所提升，以简单句为主的同时，出现了复合句等较复杂的句子结构，如幼儿在讲述《月亮的味道》的语料，……我要爬上去，我搬一个大的楼梯并且爬上去……大象拿一个长长的大脖子还是够不到月亮……。

总之，三名个案幼儿口语叙事能力在主要事件的扩展、词汇水平、时间标记的使用和句子结构这四个维度方面得到提升。从幼儿前测整体来看，小夏在词汇水平和时间标记的使用这两个维度呈缓慢增长的趋势，提升较为明显；小伟在主要事件的扩展维度，提升最为明显，在词汇水平和时间标记的使用这两个维度提升较为明显；小乐在主要事件的扩展、词汇水平、时间标记的使用、句子结构这四个维度提升较为明显。从幼儿后测整体来看，小夏在主要事件的扩展、词汇水平和时间标记的使用，这三个维度提升较为明显；小伟在主要事件的扩展这一维度提升较为明显，在词汇水平、时间标记的使用和句子结构这三个维度维持效果较好；小乐在四个维度维持效果较好。另外，从两轮行动研究的成效来看，语言游戏、游戏表征、谈话活动、听说游戏、看图讲述分别侧重幼儿口语叙事能力不同维度的提升，绘本教学综合提升幼儿的口语叙事能力，语言游戏等活动与绘本教学使用同一评分表做评价，以保证一致性。

第4章 研究结果

为提高个案幼儿的口语叙事能力，设计系统的行动研究方案进行两个阶段，为期三个月，以三名个案幼儿为研究对象提升其口语叙事能力，开展三个月训练的活动中，包括语言游戏、游戏表征、谈话活动、听说游戏、看图讲述、绘本教学等活动类型，在行动前期、第一轮结束后、第二轮结束后分别代表前测、中测、后测，研究者在前中后测运用《青蛙，你在哪里？》绘本分别对个案幼儿进行口语叙事能力的测查，在行动前测和后测利用《青蛙，你在哪里？》绘本分别对全班幼儿进行口语叙事能力的测查。现结合具体案例及观察情况对研究结果和分析做如下讨论。

4.1 幼儿口语叙事能力测查总体情况

4.1.1 班级幼儿口语叙事能力测查情况

研究者利用《青蛙，你在哪里？》对个案和全班幼儿前后测进行语料收集，并运用《多彩光谱叙事能力评分表》对三名个案幼儿和班级 36 名幼儿进行前测和后测的测评，得到了测评总分的散点分布图。编号 7、编号 13、编号 19 分别显示了小乐、小伟、小夏的口语叙事能力总体测评，得分具体如下图：

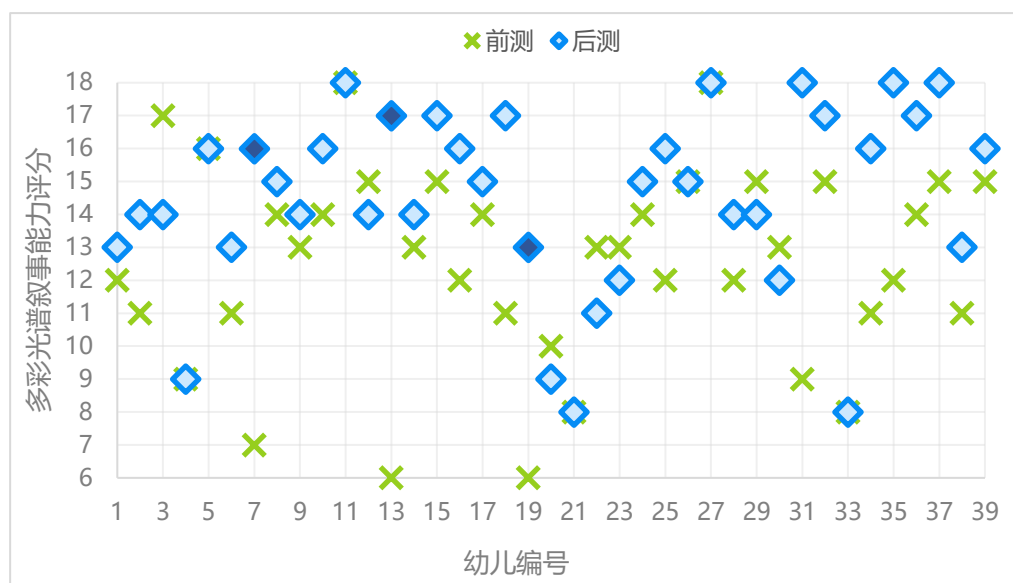


图 4-1 全班幼儿的口语叙事能力总分分散图

经过数据分析发现，该班前测测评平均分为 12 分，达到或超过平均分的幼儿占比为 66%。后测测评分数平均分为 14 分，其中有 72% 的幼儿达到或超过了平均分，全

班幼儿口语叙事能力得分呈上升趋势。编号 7 小乐在前后测的口语叙事能力得分为 7-16，编号 13 小伟在前后测的口语叙事能力得分为 6-17，编号 19 小夏在前后测的口语叙事能力得分为 6-13，有两名个案幼儿达到或超过了平均分，三名个案幼儿的口语叙事能力相较于前测得到了显著提升。

4.1.2 个案幼儿口语叙事能力测查情况

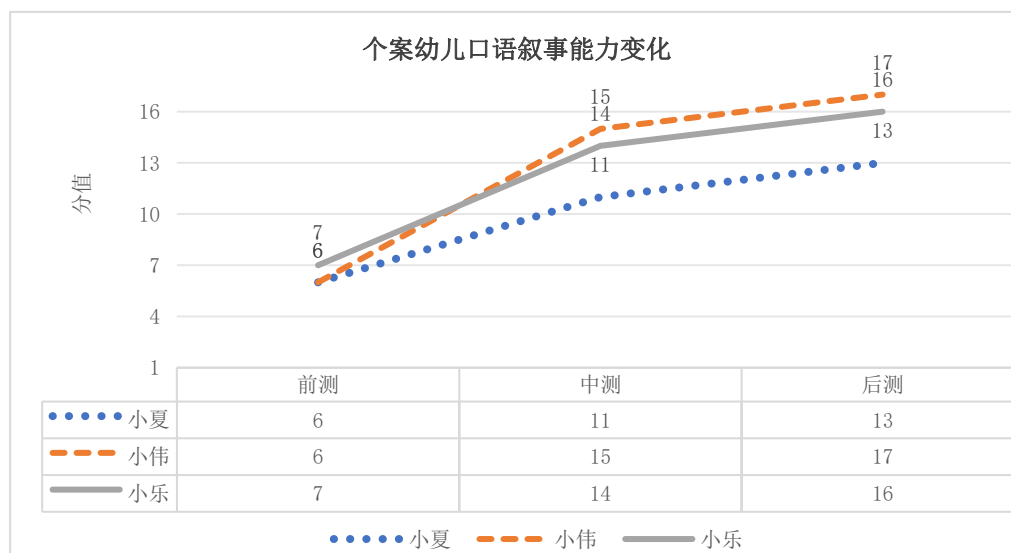


图 4-2 个案幼儿的口语叙事能力分值变化

通过对数据进行分析可知，三名个案幼儿在第一轮和第二轮结束后，口语叙事能力得到显著提升。小夏、小伟、小乐在前测的得分分别为 6 分、6 分、7 分，第一轮行动后，口语叙事能力得分分别达到了 11 分、15 分、14 分，小伟口语叙事能力的得分提升幅度相较于其他两名幼儿较为明显。第二轮行动后，口语叙事能力得分分别为 13 分、17 分、16 分，口语叙事能力得到缓慢的提升。幼儿第一轮行动研究相较于第二轮行动研究口语叙事能力提升幅度较大，幼儿在两轮结束后口语叙事能力有了显著的促进作用。

4.2 幼儿口语叙事能力测查各维度情况

4.2.1 班级幼儿口语叙事能力各维度测查情况

表 4-1 个案与班级幼儿口语叙事能力各维度分值

维度	前测		后测	
	个案	班级	个案	班级
主题贴切性	1	2.72	3	2.86
叙事宏观结构	1.33	2.72	3	2.92
主要事件的扩展	1	2.44	2.67	2.44
词汇水平	1	1.86	2.33	2.44
时间标记的使用	1	1.17	2.67	1.64
句子结构	1	2.08	1.67	2.28

通过对数据进行分析可知, 三个个案幼儿在第二轮结束后, 口语叙事能力得到显著提升。第一轮行动研究前, 个案幼儿口语叙事能力在主题、结构、事件、词汇、时间标记和句子结构六个维度均值得分分别为 1 分、1.33 分、1 分、1 分、1 分、1 分, 班级幼儿口语叙事能力在各维度均值得分分别为 2.72 分、2.72 分、2.44 分、1.86 分、1.17 分、2.08 分, 所以个案幼儿在各个维度均值得分均低于班级幼儿各维度均值得分。第二轮行动研究后, 个案幼儿口语叙事能力在各维度均值得分分别为 3 分、3 分、2.67 分、2.33 分、2.67 分、1.67 分, 班级幼儿口语叙事能力在各维度均值得分分别为 2.86 分、2.92 分、2.44 分、2.44 分、1.64 分、2.28 分, 所以个案幼儿在主题、结构、事件、时间标记这四个维度均值得分均高于班级幼儿四个维度得分, 在词汇水平、句子结构这两个维度均值得分均低于班级幼儿得分。

4.2.2 个案幼儿口语叙事能力各维度测查情况

对个案幼儿口语叙事能力各维度得分进行统计, 结果见表 4-2。

表 4-2 个案幼儿口语叙事能力各维度分值

维度	小夏			小伟			小乐		
	前测	中测	后测	前测	中测	后测	前测	中测	后测
主题贴切性	1	3	3	1	3	3	1	2	3
叙事宏观结构	1	3	3	1	3	3	2	2	3
主要事件的扩展	1	1	2	1	2	3	1	3	3
词汇水平	1	1	2	1	2	3	1	2	2
时间标记的使用	1	2	2	1	3	3	1	3	3
句子结构	1	1	1	1	2	2	1	2	2
总分	6	11	13	6	15	17	7	14	16

通过对数据进行分析可知, 3 名幼儿 3 次测验后, 在主题、叙事结构、事件、词汇和时间标记这 5 个维度有一定程度的提升, 总体呈上升趋势。对比 3 名幼儿在口语叙事能力各维度的得分情况, 可以发现幼儿存在个别差异。

其一, 首先, 小夏在第一轮行动研究结束后, 在主题贴切性、叙事宏观结构这两个维度提升最为明显, 得分为 1-3 分。在时间标记的使用维度提升较为明显, 得分为 1-2 分。其次, 第二轮行动研究结束后, 在主题贴切性、叙事宏观结构、时间标记的使用这三个维度维持效果较好。在主要事件的扩展、词汇水平, 这两个维度提升较为明显。

在句子结构方面未得到提升。

其二，首先，小伟第一轮行动研究结束后，在主题、结构和时间标记词这三个维度提升最为明显得分为1-3分。在事件、词汇和句子结构这三个维度提升较为明显，得分为1-2分。其次，第二轮行动研究结束后，在主题贴切性、叙事宏观结构、时间标记的使用、句子结构这四个维度维持效果较好。在主要事件的扩展、词汇水平这两个维度提升较为明显，得分为2-3分。

其三，首先，小乐第一次行动研究结束后，在主要事件的扩展、时间标记的使用这两个维度提升最为明显，得分为1-3分。在主题贴切性、词汇水平、句子结构，这三个维度提升较为明显，得分为1-2分。其次，第二轮行动研究结束后，在主题贴切性、叙事宏观结构这两个维度提升较为明显，得分为2-3分。在主要事件的扩展、词汇水平、时间标记的使用、句子结构这四个维度维持效果较好。

4.2.2.1 主题贴切性维度

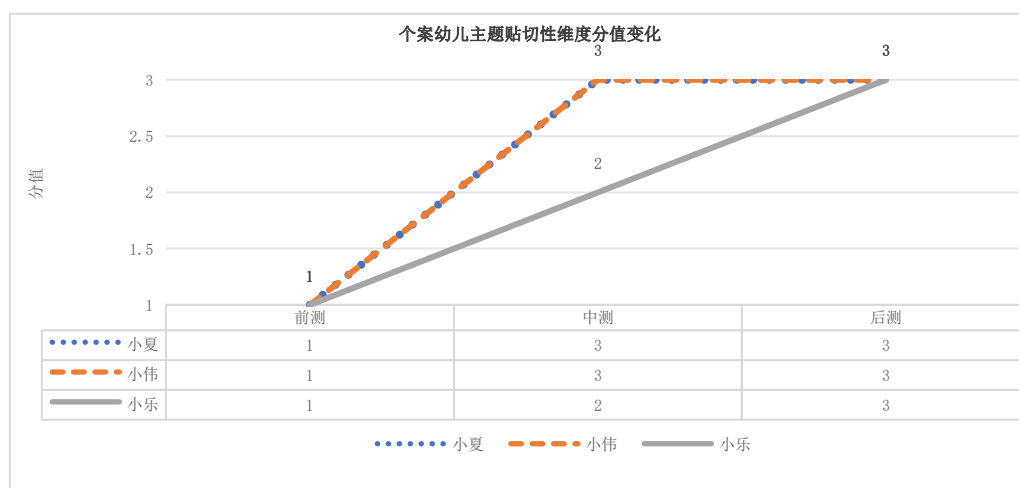


图 4-3 个案幼儿的口语叙事能力主题贴切性维度分值变化

如图 4-3 所示，在主题贴切性上，3 名幼儿在 3 次测评的得分都有一定程度的提升，总体呈上升趋势，小夏和小伟在中测提升最为明显，三名幼儿在后测中维持效果较好。

其一，在主题贴切性上，首先，小夏在前测讲述时主题贴切性得分为1分，幼儿讲述时一个想法到另一个想法之间转换的不清楚，故事线索断开而不衔接，幼儿只会指认图片中的内容，并不会把这些内容相互联系起来，讲述内容与故事线索“找青蛙”断开而不衔接，如，“这是小狗，这是青蛙，这是拖鞋，这是床……这是长颈鹿，小狗掉了，掉水里了，青蛙，小狗在头上，这是青蛙。其次，小夏在第一轮行动研究结束后主题贴切性的得分有了明显的提升，连续四个句子须保持故事线索连贯，讲述内容很少偏离故事线索“找青蛙”，如幼儿讲述绘本时能够将小青蛙和小狗狗与故事线索寻找小青蛙联系在一起，“小男孩找青蛙，找不到找不到，青蛙去哪儿了，然后小狗在瓶子里面，小男孩叫青蛙青蛙……小男孩在这里，青蛙去哪儿了？……小男孩嘘，然后小

青蛙找到啦，小男孩终于找到了小青蛙。最后，小夏在第二轮行动研究结束后主题贴切性的得分维持效果较好，讲述内容和很少偏离故事线索“找青蛙”，如，“第二天看到小青蛙不见了……他穿衣服去找青蛙了，然后鞋子里都没有，瓶子里没有……小鼯鼠在找啥，我在找青蛙……小狗去跑，找青蛙……小狗去找，小人也去找……找到了青蛙，小人再见，他们回家了。”

其二，在主题贴切性上，首先，小伟在前测讲述时，一个想法到另一个想法之间转换不清楚，故事线索断开而不衔接，讲述内容与故事线索“小男孩和小狗狗找青蛙”断开而不衔接，如，“这是小狗，这是小男孩，青蛙、灯、床，小狗狗在睡觉……。”其次，小伟在第一轮行动研究结束后讲述时，主题贴切性的得分为3分，提升最为明显，讲述时连续四个句子须保持故事线索连贯，很少偏离“找青蛙”的故事线索，如，“小男孩一看，咋没有青蛙了，他就找青蛙……小狗狗套着瓶子一起找青蛙……树上也挂了一个瓶子，空空的啥也没有……小男孩说嘘，翻过去，找到了小青蛙，小男孩和青蛙们拜拜。”最后，小伟在第二轮行动研究结束后主题贴切性的得分维持效果较好，讲述时故事线索连续保持一致，讲述内容很少偏离故事线索“找青蛙”，如，“第二天早上，小狗狗和小男孩一看，小青蛙咋不见了，原来青蛙昨天晚上跑掉了……他看他的臭鞋子也没在呀……他抱起小狗狗说，没有小青蛙，这时候他看到不远处的树上咋有一个眼睛，难道是青蛙吗？……他举起小狗狗在水里游来游去，这个时候他还没有找到小青蛙……原来这两个青蛙在这里，小狗狗一看，我们找到小青蛙了，两个小青蛙排着队，哇，我们找到小青蛙了。”

其三，在主题贴切性上，首先，小乐在前测讲述的人物行为与故事线索“找青蛙”断开而不衔接，如，“有一个小狗，有一个青蛙，还有一个小男孩看青蛙，小男孩在睡觉，青蛙跑出来了，还有个拖鞋，还有个瓶子，他抱着小狗狗……。”其次，小乐在第一轮行动研究结束后主题贴切性得分为2分，幼儿讲述时故事线索只能维持一小段，儿童简单的用一些较无关的线索编成零散的故事，幼儿在故事开头讲述时与故事线索“找青蛙”有关，却在之后的讲述中忽视找青蛙这一线索，如，“小男孩起来，我的青蛙呢，小狗也在睡觉，他说青蛙不见了，去逮青蛙，他们就去逮了，你在那边逮，我在这边逮……老鼠来了，不能开开门，那我就走了，我还想送玩具呢，然后小狗出去玩了，他就喊小狗……小男孩和小狗掉到水里了，看到了小青蛙，你好呀，小青蛙。”最后，小乐在第二轮行动研究结束后主题贴切性得分为3分，提升效果较为明显，幼儿讲述内容与故事线索“找青蛙”保持一致，很少偏离故事的发展，如，“小男孩就到处找青蛙，还到处叫青蛙……然后他就在里面叫青蛙，你在哪儿？……小男孩坐在石头上站着说，青蛙你在哪里？……然后他们找到了小青蛙，然后就把它装进了瓶子里。”

4.2.2.2 叙事宏观结构维度

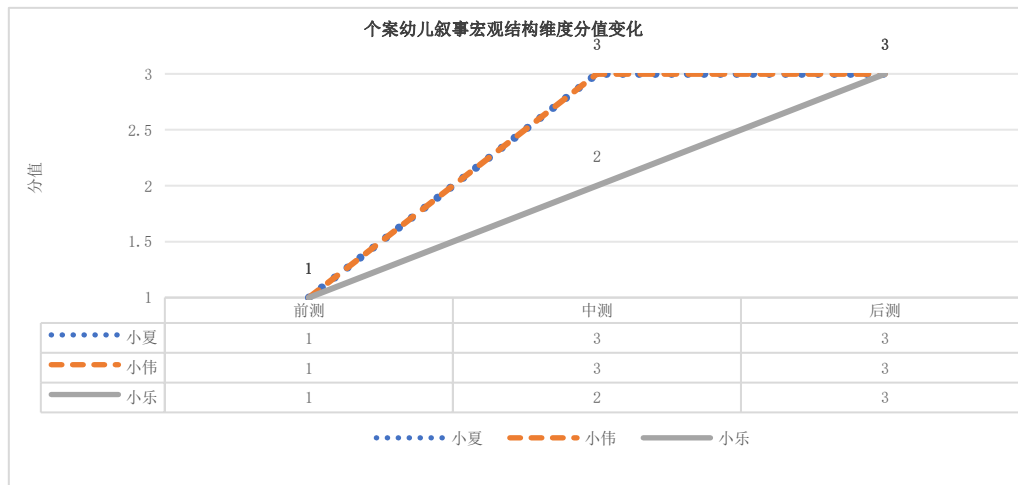


图 4-4 个案幼儿的口语叙事能力叙事宏观结构维度分值变化

如图 4-4 所示，在叙事宏观结构方面，3 名幼儿在 3 次测评的得分都有一定程度的提升，总体呈上升趋势，小夏和小伟在中测提升最为明显，三名幼儿在后测中维持效果较好。

其一，在叙事宏观结构上，首先，小夏前测讲述是叙事宏观结构得分为 1 分，讲述时包含角色这一个要素，遗漏叙事中包含的背景要素，如，“时间、地点等标志故事的开始。”缺乏叙事中的事件要素，讲述时未对故事具体情节展开描述。遗漏叙事中结局要素，幼儿不清楚故事的最后是否找到青蛙。幼儿讲述时对角色有正确的认知，如，“这是小狗，这是青蛙，这是小人等。”其次，小夏在第一轮行动研究结束后叙事宏观结构得分为 3 分，有了明显的提升。幼儿在叙事讲述的过程中包含故事结构要素中的三个及以上要素，讲述了故事发生的时间和地点，对角色有正确的认知，对故事中的具体情节进行简单的描述，对于故事的结局讲述也较完整，如，“小男孩回家了，这是他家。第二天，然后小青蛙出来了，小男孩起床了，然后青蛙不见了，然后青蛙找不到了。不一会儿小男孩找青蛙，找不到找不到，青蛙去哪里了……小青蛙找到了，小男孩终于找到了小青蛙。最后，小夏第二轮行动研究结束后叙事宏观结构得分为 3 分，维持效果较好。幼儿讲述时包含背景、角色定义、事件、结局中的 3 个及以上要素，如，“第一天晚上，小狗和小人看着青蛙，然后小男孩睡着了，然后天都黑了，小青蛙出来啦，衣服放这里……第二天看到小青蛙不见了，他穿鞋子，他穿衣服去找青蛙了……小人回家了，找到青蛙了，小人再见，他们回家了。”

其二，在叙事宏观结构上，首先，小伟前测讲述时叙事宏观结构得分为 1 分，幼儿讲述时对角色有正确的认知，如，“这是小狗，这是小男孩，青蛙、灯、床……。”其次，小伟在第一轮行动研究结束后叙事宏观结构得分为 3 分，有了显著的提升。幼儿在讲述过程中包含背景、角色、事件、结局中的三个及以上要素，如，“小狗狗、小孩子

和小青蛙他们在说话，然后青蛙跳出了罐子，要逃走了。小男孩在睡觉，小男孩一看，咋没有青蛙了，他就找青蛙……小鹿说真倒霉，小男孩说嘘，翻过去找到了小青蛙，小男孩和青蛙们拜拜。”最后，小伟在第二轮行动研究结束后叙事宏观结构得分为3分，维持效果较好。幼儿讲述时包含背景、角色、事件和结局中的三个及以上要素。

其三，在叙事宏观结构上，首先，小乐在前测讲述时叙事宏观结构得分为1分，讲述时包含角色这一个要素，如，“有一个小狗，有一个青蛙，还有一个小男孩看青蛙，小男孩在睡觉……。”其次，小乐在第一轮行动研究结束后，叙事宏观结构得分为2分，幼儿在讲述过程中包含背景和角色这两个要素，幼儿进行事件讲述时容易偏离故事的发展，多以想象为主。遗漏叙事中结构要素，幼儿不清楚故事最后是否找到青蛙，如，“第一天，逮住小青蛙，小男孩家的小青蛙，他要吃了他，饿得很。第二天，小男孩在睡觉……这时候，一个小鹿来了，小鹿赶紧跑，小鹿来救那个小男孩，小男孩和小狗掉到水里了，看到小青蛙，你好呀，小青蛙。”最后，小乐在第二轮行动研究结束后叙事宏观结构得分为3分。幼儿讲述时包含背景、角色、事件、结局中的三个及以上要素，如，“小男孩和小狗在瓶子里看见青蛙……青蛙逃出来了……小男孩起来趴在床上一看，青蛙没有了……就在瓶子里找呀找……小男孩摔了一跤，小男孩就掉进了池塘里，然后他发现小狗在他头上，然后他找到了小青蛙，就把它装进了瓶子里。”

4.2.2.3 主要事件的扩展维度

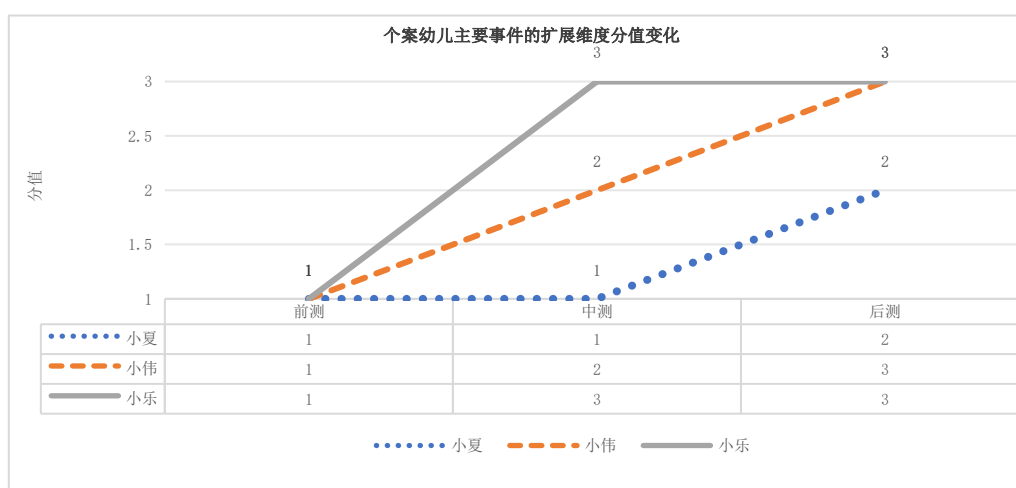


图 4-5 个案幼儿的口语叙事能力主要事件的扩展维度分值变化

如图 4-5 所示，在主要事件的扩展方面，3 名幼儿在 3 次测评的得分都有一定程度的提升，总体呈上升趋势，小乐在中测提升最为明显，三名幼儿在后测中相较于前测有不同程度的提高，总体得分呈上升趋势。

其一，在主要事件的扩展方面，首先，小夏在前测讲述时主要事件的扩展得分为 1 分，幼儿讲述时对于故事的具体情节描述空洞且不详细，未对某些特定细节加以详细的描述，多以“这是什么”呈现，如，“这是小狗，这是青蛙，这是拖鞋，这是床，这是

小人，这小狗想吃那个……。”其次，小夏在第一轮行动研究结束后的主要事件扩展得分为1分，幼儿讲述时多以指认图片上的内容，未对某些经历的某些特定细节加以详细的描述，如，“小男孩爬到树上，小狗出来了，去那边了，小鹿去那边了，小男孩滑倒了，小狗滑倒了……。”最后，小夏在第二轮行动研究结束后主要事件的扩展得分为2分，幼儿对某些经历的某些特定细节加以详细的阐述，如幼儿讲述发现青蛙不见了这一内容时、对于寻找青蛙进行详细的描述，“第二天看到小青蛙不见了，看到小青蛙好远，他穿鞋子，他穿衣服去找青蛙了，然后鞋子里都没有，瓶子里没有，板凳没有，床上没有，都找不到……。”

其二，在主要事件的扩展方面，首先，小伟在前测讲述时主要事件的扩展得分为1分，幼儿讲述时描述空洞且不详细，多以“这是什么”呈现，未对故事的具体情节加以修饰或某些特定细节加以详细的描述，如，“这是小狗，这是小男孩，青蛙、灯、床……小娃娃捡到一个大帽，这是小娃娃，这是窗户……。”其次，小伟在第一轮行动研究结束后，主要事件扩展的得分为2分，幼儿对某些经历的特定细节加以详细的描述，如幼儿在猫头鹰和小男孩对话的故事情节中描述比较详细，“猫头鹰说，你靠着雪走路，那是雪堆，你扶着雪堆走路，雪就会把你埋住，你趴在雪堆里容易像我那样栽下来，小孩子卡在树上下不来，猫头鹰哈哈，看你真倒霉……。”最后，小伟在第二轮行动研究结束后主要事件扩展的得分为3分，提升较为明显，描述往往较详细，对重要的事件加以详细阐述，如幼儿在讲述时对人物的行为加以详细描述，“小鼯鼠从土地里钻出来，那是我爸爸的家，这时候小狗摇一摇这个，啪的一下掉了，小男孩爬到树上在摇一摇，那个树都被小狗狗摇到落到地上了，小男孩摔跤了……。”

其三，在主要事件的扩展方面，首先，小乐在前测讲述时主要事件的扩展得分为1分，对于故事的情节描述空洞且不详细，多以指认图片的内容“有什么”为主，如，“有一个小狗，有一个青蛙，还有一个小男孩看青蛙，小男孩在睡觉啊，青蛙跑出来了，然后还有个拖鞋，还有个瓶子……。”其次，小乐在第一轮行动研究结束后主要事件的扩展得分为3分，提升最为明显，幼儿对于故事的具体情节描述较详细，如，“第二天小男孩在睡觉，小青蛙偷偷跑出来了，偷偷打开门出去了，小男孩起来我的青蛙呢，小狗也在睡觉，他说青蛙不见了，去逮青蛙，他们就去逮了。你在那边逮，我在这边逮……。”最后，小乐在第二轮行动研究结束后，主要事件扩展的得分为3分，维持效果较好，讲述时描述往往较详细，对重要事件加以详细阐述，如，“小狗从窗外跳下来了，小男孩就害怕小狗受伤，然后小男孩就从楼梯下来，然后抓住了小狗……。”

4.2.2.4 词汇水平维度

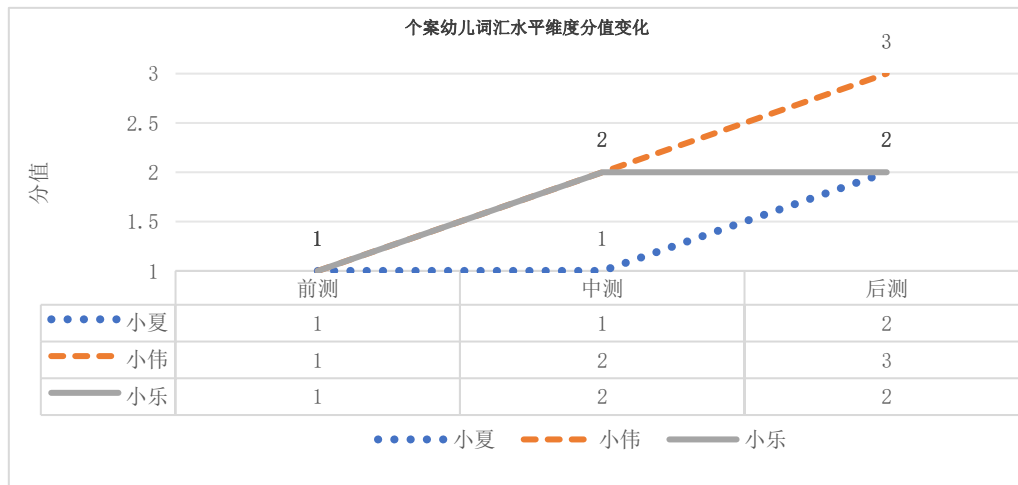


图 4-6 个案幼儿的口语叙事能力词汇水平维度分值变化

如图 4-6 所示，在词汇水平方面，3 名幼儿在 3 次测评的得分都有一定程度的提升，总体呈上升趋势，3 名幼儿在后测时提升最为明显。

其一，在词汇水平方面，首先，小夏在前测和第一次行动研究结束后词汇水平得分均为 1 分。幼儿讲述时使用最简单的措辞，语言简单，几乎不使用形容词，幼儿在前测讲述时出现一次形容词，“好臭”，在第一轮行动研究结束后讲述时出现一次副词“不小心”。其次，小夏在第二轮行动研究结束后词汇水平得分为 2 分，幼儿在讲述时有时出现一些描述性的、具有表现力的词汇，使用一些形容词，如，“嗡嗡叫”、“追”、“挡住”等。

其二，在词汇水平方面，首先，小伟在前测讲述时词汇水平得分为 1 分，讲述过程中小伟在前测讲述时词汇水平得分为 1 分，讲述过程中语言简单，几乎不使用形容词，使用最普通的措词。其次，小伟在第一轮行动研究结束后讲述时词汇水平得分为 2 分，幼儿讲述时出现一些描述性的、具有表现力的词汇，如，“青蛙跳出了罐子，要逃走了……空空的什么也没有……你扶着雪走路，雪就会把你埋住，你趴在雪堆里容易像我那样栽下来……真倒霉，小狗和小男孩都摔倒了……。”最后，小伟在第二轮行动研究结束后讲述时词汇水平得分为 3 分，幼儿讲述时使用多种词汇，包括形容词和副词，常常使用描述性的情感性的词汇，如，“我要给你说悄悄话……床和这些都整整齐齐的……青蛙的瓶子打碎了……小鼯鼠从土地里钻出来……小男孩摔跤了……他举起小狗狗在水里游来游去……。”

其三，在词汇水平方面，首先，小乐在前测讲述时词汇水平得分为 1 分，幼儿在讲述过程中使用最普通的措辞，语言简单，几乎不使用形容词。其次，小乐在第一轮行动研究和第二轮行动研究结束后词汇水平得分均为 2 分，幼儿讲述时出现一些描述性的、具有表现力的词汇，使用一些形容词，如，“小青蛙偷偷跑出来了……不一会儿小

男孩好害怕呀……。”

4.2.2.5 时间标记的使用维度

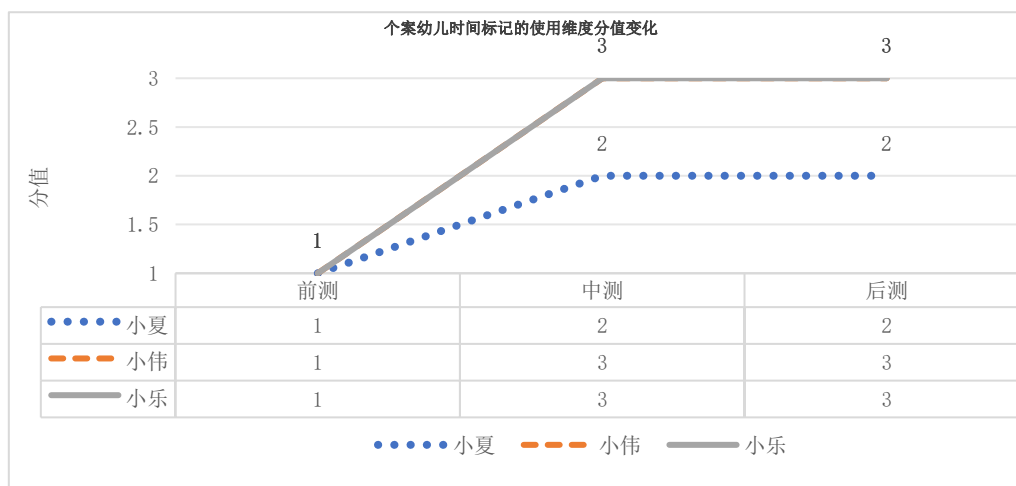


图 4-7 个案幼儿的口语叙事能力时间标记的使用维度分值变化

如图 4-7 所示，在时间标记的使用方面，3 名幼儿在 3 次测评到得分都有一定程度的提升，总体呈上升趋势。3 名幼儿在中测提升最为明显，在后测时维持效果较好。

其一，在时间标记的使用方面，首先，小夏在前测讲述时时间标记的使用得分为 1 分，幼儿在讲述过程中未使用表示事件发生顺序的连接词，如，“这是小狗，这是小青蛙，这是拖鞋，这是床……。”其次，小夏在第一轮行动研究和第二轮行动研究结束后时间标记的使用得分均为 2 分，幼儿讲述时以“然后”居多，有时候使用复杂表示事件顺序的词汇，比如使用逻辑连接词来表示事件之间的时间关系。如，“第二天，然后小青蛙出来了……然后小狗在瓶子里面……不一会儿小狗汪汪叫……然后小青蛙找到了……。”

其二，在时间标记的使用方面，首先，小伟在前测讲述时时间标记的使用得分为 1 分，幼儿在讲述过程中未使用表示事件顺序的连接词，如，“这是小娃娃，这是窗户，这是小狗，这是树，小狗在摇树……。”其次，小伟在第一轮行动研究结束后时间标记的使用得分 3 分，后测维持效果较好，幼儿讲述时连续使用比较复杂的时间标记。幼儿讲述利用逻辑连接词来表示事件之间的时间顺序关系，如，“这时候，小男孩看着小狗狗栽下来了……不一会儿小狗狗看到树上有什么东西在动……不一会儿大黄牛看到小狗狗和小孩都摔倒了……。”最后，小伟在第二轮行动研究结束后，时间标记的得分为 3 分，讲述时连续使用比较复杂的时间标记，用逻辑连词表明事件之间的时间关系，如，“这时候小狗狗套上了瓶子……这时候他看到不远处的树上咋有一个眼睛……不一会儿猫头鹰飞来了……。”幼儿讲述时并使用时间副词说明事件发生的时间，如，“有一天晚上，小男孩和小狗对着青蛙说话……第二天早上，小狗狗和小男孩一看，小青蛙咋不见了，原来青蛙昨天晚上跑掉了……。”

其三，在时间标记的使用方面，首先，小乐在前测过程中时间标记的使用得分为1分，幼儿讲述过程中未使用表示事件顺序的连接词，如，“有一个小狗，有一个青蛙，还有一个小男孩看青蛙……。”其次，小乐在第一轮和第二轮行动结束后时间标记的使用得分均为3分，维持效果较好。幼儿讲述时连续使用比较复杂的时间标记，如，“第一天逮住小青蛙……第二天小男孩在睡觉，小青蛙偷偷跑出来了……不一会儿小男孩好害怕呀……不一会儿小鸟来了……这时候一个小鹿来了……。”

4.2.2.6 句子结构维度

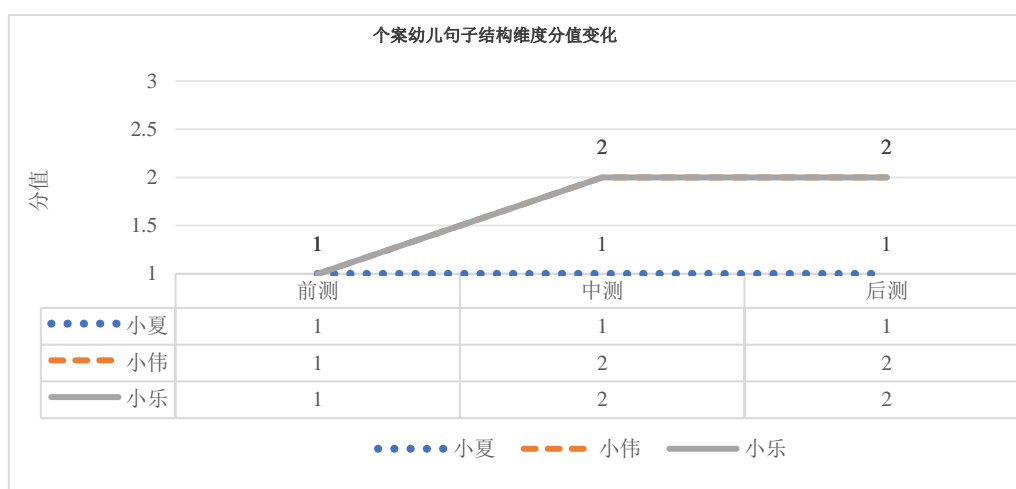


图 4-8 个案幼儿的口语叙事能力句子结构维度分值变化

如图 4-8 所示，在句子结构方面，3 名幼儿在 3 次测评的得分存在差异性，小夏三次讲述时句子结构多以简单句为主，句子结构完整，但无更高水平的表现。小伟和小乐在中测时提升较为明显，后测维持效果较好。

其一，在句子结构方面，首先，小夏三次测评讲述时使用简单、并列的句子或句子成分，句子结构完整，无更高水平的表现，如幼儿在第二次行动研究结束后句子的表现，“第一天晚上，小狗和小人看着青蛙，然后小男孩睡觉了，然后天都黑了，小青蛙出来了，衣服放这里，还没睡醒，小男孩睡醒了……。”

其二，在句子结构方面，首先，小伟在前测讲述时句子结构得分为1分，幼儿在讲述过程中经常使用简单的句子成分，如“有一个小狗，有一个青蛙，还有一个小男孩看青蛙，小男孩在睡觉……。”其次，小伟在第一轮行动研究结束后句子结构得分为2分。幼儿讲述时多以简单句的句子成分出现，但讲述中出现了复合句，如，“那是雪堆，你扶着雪堆走路，雪就会把你埋住。”最后，小伟在第二轮行动研究结束后，句子结构水平得分为2分，幼儿讲述时出现介词性词组和复合句或者两者同时使用的情况，幼儿用“而且”连接两个句子，如，“小男孩抱起小狗狗，而且青蛙的瓶子打碎了……他掉到了一个水坑里，他举起小狗狗在水里游来游去……。”

其三，在句子结构方面，首先，小乐在前测讲述时句子结构水平得分为1分，幼儿

在讲述过程中经常使用简单的句子成分，缺乏较复杂的句式结构，如，“大灰狼看到一个好东西，这个是蚂蚁，鳄鱼他就叫了，我怕鸟……。”其次，小乐在第一轮行动研究结束后，句子结构得分为2分，幼儿讲述过程中出现复合句，如，“他抱着小狗，这个小男孩说你不能自己跑出去，抱着它回家了……。”最后，小乐在第二轮行动研究结束后句子结构得分为2分，幼儿讲述时出现介词性词组和复合句或两者同时使用，讲述时使用“但是”连接两个句子成分，如，“小狗就从窗外跳下来了，小男孩就害怕小狗受伤……小男孩举着一个手臂，但是手弄得疼。”

4.3 本章小结

面对幼儿在口语叙事能力存在的问题，通过数据分析发现，3名幼儿的口语叙事能力得到了显著的提升。

其一，从个案幼儿口语叙事能力总体上看。首先，从个案幼儿与班级幼儿口语叙事能力整体上看。在行动研究前，个案幼儿口语叙事能力平均分为6.33，该班幼儿的平均分为12分，所以个案幼儿明显落后于该班幼儿平均水平。在行动研究后，个案幼儿口语叙事能力平均分为15.3，该班幼儿平均分为14分，所以个案幼儿高于该班幼儿平均水平。其次，从个案幼儿个体自身来看。（1）个体自身与班级：在行动研究之前，三名幼儿口语叙事能力均低于班级幼儿平均分12分。行动研究后，两名幼儿口语叙事能力高于班级幼儿平均分14分，一名幼儿低于班级幼儿平均分。（2）个体自身前后测变化：3名幼儿口语叙事能力相较于前测得到了显著的提升。小夏口语叙事能力前后测得分为6-13，小伟口语叙事能力前后测得分为6-17，小乐口语叙事能力前后测得分为7-16，所以三名幼儿有不同程度的提升，总体呈上升趋势。

其二，从个案幼儿口语叙事能力各维度上看。首先，从个案幼儿与班级幼儿口语叙事能力各维度整体上看。在行动研究前，个案幼儿在各个维度平均分均低于班级幼儿各维度平均分。在行动研究后，个案幼儿在主题贴切性、叙事宏观结构、主要事件的扩展、时间标记的使用这四个维度平均分均高于班级幼儿四个维度的平均分，在词汇水平、句式结构这两个维度平均分均低于班级幼儿维度平均分。其次，从个案幼儿口语叙事能力各维度个体自身来看。（1）个体自身各维度与班级：在行动研究前，小夏、小伟、小乐在六个维度的平均分均低于班级幼儿各维度的平均分。在行动研究后，小夏在主要事件的扩展、词汇水平、句子结构这三个维度均低于班级幼儿这三个维度的平均分，小伟在句子结构低于班级幼儿该维度的平均分，小乐在词汇水平、句子结构这两个维度低于班级幼儿平均分。小夏、小伟、小乐在其余维度均高于班级幼儿各维度的平均分。（2）个体自身各维度前后测变化：小夏在主题贴切性和叙事宏观结构方面提升最为明显，在主要事件的扩展、词汇水平、时间标记的使用这三个维度提升

较为明显，在句式结构方面未得到提升，讲述时仍多以简单句为主。小伟在主题贴切性、叙事宏观结构、主要事件扩展、词汇水平、时间标记的使用这五个维度提升最为明显，在句子结构维度提升较为明显。小乐在主题贴切性、叙事宏观结构、主要事件的扩展、时间标记的使用这四个维度提升最为明显，在词汇水平和句子结构这两个维度提升较为明显。

其三，需要注意的是，幼儿口语叙事能力各维度差异显著，句子结构提升效果甚微。首先，在主题贴切性和叙事宏观结构方面，幼儿口语叙事能力提升最为显著。可以说，语言游戏侧重幼儿对时间、地点等标志故事的开始等词的掌握；游戏表征能够巩固故事结构的元素，促进幼儿讲述的完整性；绘本教学能综合提升幼儿的口语叙事能力，这三个活动在一定程度上发挥了作用。其次，在主要事件的扩展、词汇水平、时间标记的使用分别得到了显著的提升，但三名幼儿在具体某一维度上提升程度存在差异。如在主要事件的扩展方面，三名幼儿前测均为1分，在后测过程中，小伟和小乐得分均为3分，而小夏得分为2分，但相较于前测三名幼儿口语叙事能力均有所提升。可以说，谈话活动能够增强幼儿对事件的扩展性；听说游戏能够帮助幼儿对词汇的学习；绘本教学能综合提升幼儿的口语叙事能力，这三个活动在一定程度上发挥了作用。最后，在句子结构方面提升效果甚微，小夏在句子结构方面未得到提升，小伟和小乐提升较为显著。可以说看图讲述侧重于句子结构的掌握，而对于幼儿模仿句子结构时较容易，但掌握并且学会应用较困难，还需要长时间的训练和积累。

总体来看，经过长时间的提升，幼儿口语叙事能力有了比较明显的改进，但依然有较大的提升空间，尤其是在句子结构维度方面。

第5章 讨论与分析

本研究在了解个案幼儿口语叙事能力的基础上,采用语言游戏、游戏表征、谈话活动、听说游戏、看图讲述、绘本教学等活动进行行动研究,提升幼儿口语叙事能力,并对幼儿口语叙事能力的成效从班级和个体自身两方面进行分析。

5.1 个案幼儿口语叙事能力总体情况分析

5.1.1 个案幼儿优于班级幼儿口语叙事能力后测平均水平

研究者根据数据个案幼儿的口语叙事能力和班级幼儿口语叙事能力平均水平进行对比分析。个案研究对象在前后测时得分分别是,编号7小乐在前后测的口语叙事能力得分为7-16,编号13小伟在前后测的口语叙事能力得分为6-17,编号19小夏在前后测的口语叙事能力得分为6-13,从个案幼儿和该班幼儿口语叙事能力平均水平前后测比较发现,幼儿口语叙事能力明显提升。首先,在行动研究之前,个案幼儿口语叙事能力平均分为6.33,该班幼儿口语叙事能力平均分为12分。所以在行动研究前,个案幼儿口语叙事能力明显落后于该班幼儿口语叙事能力平均水平。在行动研究后,个案幼儿口语叙事能力平均分为15.3,该班幼儿口语叙事能力平均分为14分。所以在行动研究结束后,个案幼儿口语叙事能力高于该班幼儿口语叙事能力平均水平。其次,有两名个案幼儿达到或超过了平均分,三个个案幼儿的口语叙事能力相较于前测得到了显著提升。所以,其中一名幼儿总体得分与其他幼儿虽然存在差异,但这些差异较为微小。这种差异与幼儿的家庭成长环境以及个体自身能力密不可分。由此可见,虽然幼儿身心各方面发展随着年龄增长也趋于成熟,若个案幼儿未经过系统的训练和学习,则个案幼儿的口语叙事能力在班级幼儿中处于低水平,仍不能较好的适应幼儿园的正常交流。所以,教师的游戏和教学相结合的方式对幼儿的口语叙事能力起到推波助澜的作用,这也证明了多样化的游戏和教学对幼儿各方面的发展,起到一个积极影响的作用。此外,与前一次测试相比,整个班级幼儿的口语叙事能力后测平均分提高了2分,由此可以看出,随着年龄的增长以及社会经验不断积累和丰富,幼儿的叙事能力也呈现上升趋势。幼儿之间存在个体差异性,因此,部分幼儿能力相较于前测提升幅度较明显,而部分幼儿相较于前测提升的则趋于平缓,其中有7名幼儿前后测得分一致,但班级幼儿口语叙事能力总体呈上升趋势。综上所述,个案幼儿优于班级幼儿在后测成绩的平均水平,进一步说明研究者的活动方案对于提升幼儿口语叙事能力是有效的。

5.1.2 个案幼儿口语叙事能力个体变化存在差异

三名个案幼儿口语叙事能力前后测变化从班级和个体自身这两个方面进行分析。

其一，首先，小夏自身口语叙事能力与该班幼儿口语叙事能力平均水平对比分析。第一轮行动研究前，小夏口语叙事能力得分为6分，该班幼儿均值为12分，小夏口语叙事能力明显落后于该班幼儿口语叙事能力平均水平。第二轮行动研究结束后，小夏口语叙事能力得分为13分，该班幼儿均值为14分，小夏与班级幼儿口语叙事能力平均水平后测差异较小，这种差异可能与自身口语叙事能力发展水平和家庭成长环境有关。其次，小夏口语叙事能力自身前后测对比分析。小夏口语叙事能力前后测得分为6-13，第一轮行动研究前，幼儿讲述时故事线索断开而不衔接，幼儿只会指认图片中的内容，并不会把这些内容相互联系起来，幼儿不清楚整个故事线索是小男孩和小狗狗寻找青蛙，词汇水平和句子结构简单，未使用时间标记词。第二轮行动研究结束后，幼儿讲述时故事线索保持一致和连续性，叙事宏观结构完整，对于事件有时对某些特定细节加以详细阐述，词汇水平有时出现一些描述性、具有表现力的词汇，使用一些形容词，时间标记词以“然后”居多，有时使用较复杂的词汇，句子结构未提升，仍以简单句为主，句子结构完整，无更高水平表现。所以小夏在主题贴切性和叙事宏观结构达到高等水平，在事件的扩展、词汇水平和时间标记的使用达到中等水平，在句子结构仍处于低等水平。总之，小夏口语叙事能力与班级相比还是自身前后测相比，口语叙事能力都得到不同程度的提升，尽管小夏口语叙事能力后测未超过班级幼儿口语叙事能力，但相比于前测，小夏口语叙事能力与班级幼儿口语叙事能力后测差异较小。

其二，首先，小伟自身口语叙事能力与该班幼儿口语叙事能力平均水平对比分析。第一轮行动研究前，小伟口语叙事能力得分为6分，该班幼儿均值为12分，小伟口语叙事能力明显落后于该班幼儿口语叙事能力平均水平。第二轮行动研究结束后，小伟口语叙事能力得分为17分，该班幼儿均值为14分，小伟口语叙事能力明显高于该班幼儿口语叙事能力平均水平。小伟口语叙事能力提升速度之快可能是训练活动起到推波助澜的作用，并且也与幼儿自身口语叙事能力发展水平有关，这也证明了多样化的活动与游戏对幼儿的口语叙事能力发挥正向作用。其次，小伟口语叙事能力自身前后测对比分析。小伟口语叙事能力前后测得分为6-17。第一轮行动研究前，幼儿讲述时与小夏表现相似。第二轮行动研究结束后，幼儿讲述时保持故事线索一致和连续性，叙事宏观结构完整，事件描述往往较详细，使用多种词汇，讲述中出现介词性词组和复合句或两者同时使用的情况，幼儿连续使用比较复杂的时间标记。所以幼儿句子结构达到中等水平，其他维度达到高水平。总之，小伟口语叙事能力与班级相比还是自身前后测相比，口语叙事能力都得到显著的提升，所以多样化的游戏和活动对幼儿的效果是显著的。

其三，首先，小乐自身口语叙事能力与该班幼儿口语叙事能力平均水平对比分析。第一轮行动研究前，小乐口语叙事能力得分为7分，该班幼儿均值为12分，小乐口语叙事能力明显落后于该班幼儿口语叙事能力平均水平。第二轮行动研究结束后，小乐口语叙事能力得分为16分，该班幼儿均值为14分，小乐口语叙事能力明显高于该班幼儿口语叙事能力平均水平。小乐口语叙事能力的提升速度之快可能是训练活动起到了积极作用，同时也受幼儿自身口语叙事能力发展水平影响。这表明多样化的活动与游戏对幼儿口语叙事能力的提升起着正面作用。其次，小乐口语叙事能力自身前后测对比分析。小乐口语叙事能力前后测得分为7-16。第一轮行动研究前，幼儿讲述时与小夏表现相似，但不同之处在于幼儿描述事件时，有时对某些特定细节加以细述。第二轮行动研究结束后，幼儿讲述时保持故事线索一致和连续性，叙事宏观结构完整，事件描述往往较详细，词汇水平有时出现一些描述性、具有表现力的词汇，使用一些形容词，连续使用比较复杂的时间标记，句子结构出现了复合句。所以幼儿在词汇水平和句子结构达到中等水平，其他维度达到高等水平。总之，小伟口语叙事能力与班级相比还是自身前后测相比，口语叙事能力都得到显著的提升，并且幼儿在前期讲述时易偏离故事线索的发展逐渐改善，证明了教师抓住机会对幼儿薄弱方面进行不定时不定点的训练是有效的。

5.2 个案幼儿口语叙事能力各维度情况分析

5.2.1 个案幼儿口语叙事能力各维度一致提升，但词汇水平和句子结构低于班级均值

个案幼儿口语叙事能力各维度平均分与班级幼儿各维度平均分对比分析。第一轮行动研究前，个案幼儿口语叙事能力在主题、叙事结构、事件、词汇、时间标记和句子结构六个维度均值得分分别为1分、1.33分、1分、1分、1分、1分，班级幼儿口语叙事能力在六个维度均值得分分别为2.72分、2.72分、2.44分、1.86分、1.17分、2.08分，所以个案幼儿在各个维度均值得分均低于班级幼儿各维度均值得分。第二轮行动研究后，个案幼儿口语叙事能力在六个维度均值得分分别为3分、3分、2.67分、2.33分、2.67分、1.67分，班级幼儿口语叙事能力在六个维度均值得分分别为2.86分、2.92分、2.44分、2.44分、1.64分、2.28分，所以个案幼儿在主题、结构、事件和时间标记这四个维度均值得分均高于班级幼儿四个维度均值得分，在词汇水平、句子结构这两个维度得分均低于班级幼儿得分。总之，幼儿在主题贴切性、叙事宏观结构、主要事件的扩展、时间标记的使用这四个维度均有不同程度的提升，总体呈上升趋势，说明教师设计的绘本教学、语言游戏、谈话活动、游戏表征等方面促进幼儿口语叙事能力

的发展,在词汇水平方面,个案幼儿得分低于班级幼儿的得分,但高于理论中值2分,说明幼儿词汇水平虽低于班级但有明显的提升效果,4-5岁是幼儿词汇水平发展的关键时期,而4-5岁班级幼儿词汇水平迅速发展所引起的。在句子结构方面,个案幼儿在该维度得分低于班级幼儿得分,说明提升效果较小。另外,由于个别幼儿的语言能力较为薄弱,并且考虑到他们所处的年龄阶段,因此理解和运用复杂句子结构会带来一定困难,并且需要较长时间进行训练和积累。

5.2.2 个案幼儿口语叙事能力各维度个体变化存在差异

5.2.2.1 个案幼儿讲述主题的贴切性提升效果最佳

三名个案幼儿口语叙事能力主题贴切性前后测变化从班级和个体自身这两个方面进行分析。

其一,三名幼儿主题贴切性与班级幼儿主题贴切性平均水平对比分析,三名幼儿得分均高于该班幼儿平均水平。首先,第一轮行动研究前,三名幼儿在主题贴切性的得分均为1,该班幼儿平均分得分为2.72,所以三名在该维度明显落后于该班幼儿平均水平。第二轮行动研究结束后,三名幼儿在该维度得分均为3,该班幼儿均值为2.86,所以三名幼儿均高于该班幼儿平均水平。

其二,个体自身前后测对比分析。三名幼儿口语叙事的主题贴切性提升最为明显,三名幼儿在主题贴切性前后测得分为1-3。三名幼儿在行动研究前,幼儿讲述绘本时一个想法到另一个想法之间的转换不清楚,故事线索断开而不衔接。通过各种活动进行行动研究后,小夏、小伟、小乐在主题贴切性上提升最为明显,三名幼儿讲述时连续保持故事线索的一致性,很少偏离故事的发展。

综上,探究原因,可能是由于:第一,第一轮行动研究着重训练幼儿主题的贴切性,为期两个月,用时比较久。第二,绘本选取的结构性和线索性较强,选取幼儿感兴趣的绘本系列,有利于吸引幼儿融入故事,通过绘本教学对幼儿主题贴切性进行训练,提升效果较好。在绘本教学中,选取的绘本用完整的结构,清晰的故事线索,贯穿于整个绘本,如故事《萝卜回来了》描述了小动物们彼此关心的童话故事,整个故事以“萝卜”为主线,展现了小动物们相互赠送萝卜给朋友的温馨情节,将这些片段连接起来,编织成一篇充满爱意和幽默特色的故事。方雪研究发现绘本分享阅读活动能够促进幼儿叙事能力以及叙事顺序的发展。^①王竞天研究结果显示实验组幼儿后测叙事能力较前测有明显提高,表明以童话故事为媒介材料让幼儿进行讲述,促进幼儿叙事能力。^②

^①方雪.3-6岁幼儿看图讲述能力发展特点的研究[D].福州:福建师范大学,2016.

^②王竞天.童话故事讲述对大班幼儿叙事能力的影响研究[D].鞍山:鞍山师范学院,2014.

5.2.2.2 个案幼儿讲述结构的完整性提升效果最为明显

三个个案幼儿口语叙事能力叙事宏观结构前后测变化从班级和个体自身这两个方面进行分析。

其一，三名幼儿叙事宏观结构与班级幼儿叙事宏观结构平均水平对比分析，三名幼儿得分均高于该班幼儿平均水平。首先，第一轮行动研究前，三名幼儿在叙事宏观结构的得分均为1，该班幼儿平均分得分为2.72，所以三名在该维度明显落后于该班幼儿平均水平。第二轮行动研究结束后，三名幼儿在该维度得分均为3，该班幼儿平均分得分为2.92，所以三名幼儿均高于该班幼儿平均水平。

其二，个体自身前后测对比分析。三名幼儿口语叙事的叙事宏观结构提升最为明显，三名幼儿在叙事宏观结构前后测得分为1-3。三名幼儿在行动研究前，讲述时包含角色一个要素，遗漏叙事宏观结构包含的背景要素、结构要素、缺乏事件要素，讲述时未对故事具体情节展开描述。通过语言游戏、游戏表征以及绘本教学这三个活动进行行动研究之后，小夏、小伟、小乐在叙事宏观结构上提升最为明显，幼儿讲述时包含背景、角色、事件、结局四大要素。

综上，探究原因，三名幼儿均有提升可能是由于：第一，充分考虑幼儿的兴趣开展不同的语言游戏，对叙事宏观结构背景要素提升有显著效果。第二，选取的绘本具有较完整清晰的故事结构要素。第三，教师讲解时侧重把握故事结构的要素，侧重于背景、人物、事件、结局这四大元素的把握，结合故事的四大元素，精细的设计对幼儿的提问，促进幼儿对绘本故事的叙事宏观结构的掌握。第四，教师引导幼儿结合故事结构四大元素完成故事结构小火车图绘画，并根据幼儿的绘画或绘本书籍，让幼儿独自分享故事、表演故事，促进幼儿叙事宏观结构的完整性，提升幼儿的口语叙事能力。高华、杨爱娟和刘丽毓均强调了绘本的内容与选取以及绘本的使用方法和策略均在幼儿产生积极的影响。其中，高华侧重于故事的运用方式，将故事讲述与扮演相结合的方式推动幼儿口语叙事能力的发展。^①杨爱娟重视绘本内容的逻辑的前后一致性、结构的完整性以及是否对幼儿树立正确的价值观和是否对幼儿长远发展产生积极影响。^②刘丽毓侧重于绘本的运用方法与策略，运用故事结构法教学，采用故事取材、分析故事结构、故事导读、引导策略等，以合作学习、分享和建构故事的策略，对幼儿故事理解、故事表达等能力，具有干预及维持效果。^③

5.2.2.3 个案幼儿讲述事件更具有扩展性，提升程度各异

三个个案幼儿口语叙事能力主要事件的扩展前后测变化从班级和个体自身这两个

①高华.故事讲述与扮演的结合对幼儿叙事能力的影响[D].广州:华南师范大学,2007.

②杨爱娟.图画书在幼儿园集体教学活动中选用状况调查[D].上海:华东师范大学,2010.

③刘丽毓.故事结构教学应用于幼儿园之行动研究[D].台北:台北教育大学,2008:35.

方面进行分析。

其一，三名幼儿主要事件的扩展与班级幼儿主要事件的扩展平均水平对比分析，两名幼儿得分均高于该班幼儿平均水平，一名幼儿得分低于该班幼儿平均水平。首先，第一轮行动研究前，小夏在主要事件的扩展的得分为1，该班幼儿平均分得分为2.44，所以小夏在该维度明显落后于该班幼儿平均水平。第二轮行动研究结束后，小夏在该维度得分为2分，该班幼儿平均分得分为2.44，所以小夏低于该班幼儿平均水平。其次，第一轮行动研究前，小伟和小乐在主要事件的扩展得分均为1，该班幼儿平均分得分为2.44，所以两名幼儿在该维度明显落后于该班幼儿平均水平。第二轮行动研究结束后，三名幼儿在该维度得分均为3，该班幼儿均值为2.44，所以两名幼儿均高于该班幼儿平均水平。

其二，个体自身前后测对比分析。三名幼儿口语叙事主要事件的扩展提升具有差异性，小伟和小乐在主要事件的扩展提升最为明显，前后测得分为1-3，小夏在主要事件的扩展提升较为明显，前后测得分为1-2。三名幼儿在行动研究前，绘本讲述时描述空洞且不详细，多以“这是什么”或者“有什么”呈现，未对故事具体情节展开详细的描述。行动研究结束后，三名幼儿在事件的扩展性方面有一定程度的提升，总体呈上升趋势。小伟和小乐提升最为明显，讲述时描述往往较详细，对重要的事件加以详细阐述。小夏提升较为明显，讲述时有时对某些经历的某些特定细节加以细述。

综上，探究原因，三名幼儿均有提升可能是由于：第一，通过谈话活动促进幼儿对事件的详细描述，谈话主题多来自于幼儿的兴趣和生活，更能吸引幼儿愿意去表达。另外，谈话活动在最后两周的效果才逐渐呈现，所以，谈话活动促进幼儿事件的扩展性需要较长的时间效果更佳。第二，通过绘本教学对事件扩展性提升效果明显，并且绘本内容具有趣味性，贴近幼儿的生活经验。康长运指出幼儿的阅读兴趣对口语表达产生积极影响，兴趣是基础，幼儿长期喜爱并接受阅读，促进了语言的素养和技能，提升了表达的积极性和流畅性。^①所以，绘本内容是否具有趣味性，激发幼儿的阅读兴趣，对幼儿尤为重要。总之，通过多样化的活动提升了幼儿的事件的扩展性，但对于小夏后测事件描述得分低于班级幼儿，在前测时描述空洞且不详细，但经过三个月的提升训练，幼儿在后测讲述时，有时描述往往较详细，所以相较于前测有了一定幅度的提升。由于小夏自身水平较低，主要事件的扩展得分想要达到高水平，还需要长时间的训练和练习。

5.2.2.4 个案幼儿词汇水平更体现丰富性，提升程度各异

三个个案幼儿口语叙事能力词汇水平前后测变化从班级和个体自身这两个方面进行分析。

^①康长运.图画故事书与学前儿童的发展[J].北京师范大学学报(人文社会科学版),2002,(04):20-27.

其一，三名幼儿词汇水平与班级幼儿词汇水平平均水平对比分析，一名幼儿得分高于该班幼儿平均水平，两名幼儿得分均低于该班幼儿平均水平。首先，第一轮行动研究前，小夏和小乐在词汇水平的得分为1，该班幼儿均值为1.86，所以小夏和小乐在该维度落后于该班幼儿平均水平。第二轮行动研究结束后，小夏和小乐在该维度得分均为2分，该班幼儿均值为2.44，所以小夏和小乐均低于该班幼儿平均水平。其次，第一轮行动研究前，小伟在主要事件的扩展得分为1，该班幼儿均值为1.86，所以幼儿在该维度落后于该班幼儿平均水平。第二轮行动研究结束后，小伟在该维度得分为3，该班幼儿均值为2.44，所以小伟高于该班幼儿平均水平。

其二，个体自身前后测对比分析。三名幼儿口语叙事的词汇水平提升具有差异性，小伟在词汇水平提升最为明显，前后测得分为1-3，小夏和小乐在词汇水平提升较为明显，前后测得分为1-2。三名幼儿在行动研究前，绘本讲述时使用最普通的措词，语言简单，几乎不使用形容词。行动研究结束后，三名幼儿词汇水平有一定程度的提升，总体呈上升趋势。小伟提升最为明显，讲述时使用多种词汇，常常使用描述性的、情感性的词汇。小夏和小乐提升较为明显，讲述时有时出现一些描述性的、具有表现力的词汇，使用一些形容词。

综上，探究原因，三名幼儿均有提升可能是由于：第一，通过听说游戏促进幼儿的词汇水平的效果更佳，通过创设《孙悟空变变变》或者《魔术变变变》的游戏情景，深受幼儿的喜爱。第二轮行动研究的过程中，利用听说游戏每天对幼儿的词汇进行跟读、模仿和训练，及时关注幼儿掌握情况进行巩固练习，所以词汇训练的频次对幼儿影响甚大。第二，通过绘本教学提升了幼儿的词汇水平，幼儿通过模仿与跟读，提升了其词汇水平。需要注意的是，相较于前测，游戏和绘本教学均提升了幼儿的词汇水平，但两名幼儿低于该班幼儿词汇水平得分，然而得分却等于理论中值2分，并且相较于前测有一定程度的提升，说明该班整体幼儿4-5岁词汇水平增长速度较快，所以4-5岁幼儿阶段也是提升幼儿词汇水平的关键时期。李静和谭文均强调词汇的丰富性对幼儿口语叙事能力产生积极影响。其中，李静通过测查发现1-6岁幼儿的词汇量与叙事能力呈正相关的关系。^①与之不同的是，谭文认为幼儿不仅要具备丰富的词汇量，幼儿还要根据图画进行完整的表达，让别人理解自己所要表达的含义。在此过程中提高了语言表达能力，促进了幼儿社会化语言的发展。^②

5.2.2.5 个案幼儿时间标记更具有逻辑性，提升程度各异

三个个案幼儿口语叙事能力时间标记的使用前后测变化从班级和个体自身这两个方面进行分析。

^①李静.4-5岁幼儿词汇水平与叙事能力的相关性研究[D].南京:南京师范大学,2014.

^②谭文.看图讲述之我见[J].教育导刊(幼儿教育),2000,(01):15-16.

其一，三名幼儿时间标记的使用与班级幼儿时间标记的使用平均水平对比分析，两名幼儿得分均高于该班幼儿平均水平，一名幼儿得分低于该班幼儿平均水平。首先，第一轮行动研究前，小夏在主要事件的扩展的得分为1，该班幼儿均值为1.17，所以小夏在该维度落后于该班幼儿平均水平。第二轮行动研究结束后，小夏在该维度得分为2分，该班幼儿均值为1.64，所以小夏高于该班幼儿平均水平。其次，第一轮行动研究前，小伟和小乐在主要事件的扩展得分均为1，该班幼儿均值为1.17，所以两名在该维度落后于该班幼儿平均水平。第二轮行动研究结束后，三名幼儿在该维度得分均为3，该班幼儿均值为1.64，所以两名幼儿均高于该班幼儿平均水平。

其二，个体自身前后测对比分析。三名幼儿口语叙事时间标记的使用提升具有差异性，小伟和小乐在时间标记的使用提升最为明显，前后测得分为1-3，小夏在时间标记的使用提升较为明显，前后测得分为1-2。三名幼儿在行动研究前，幼儿在讲述过程中未使用连接词表明事件的时间关系。行动研究结束后，三名幼儿在时间标记的使用方面有一定程度的提升，总体呈上升趋势。小伟和小乐提升最为明显，讲述时连续使用比较复杂的时间标记“这时候”，“不一会儿”，并使用时间副词说明事件发生的时间“有一天中午”，“第二天早上”，“昨天晚上”。小夏的时间标记提升较为明显，讲述时有时使用较复杂的时间词汇，如用逻辑连词表明事件之间的时间关系“不一会”，“这时候”，并使用逻辑连词表明事件发生的时间“第二天”。

综上，探究原因，三名幼儿均有提升可能是由于：第一，通过绘本教学提升幼儿时间标记的使用，幼儿对绘本中的时间标记词进行训练学习。第二，由于第一轮行动研究设计的语言游戏，通过《我来问，你来答》和《小火车出发了》的游戏进行，充分考虑幼儿的兴趣，幼儿参与度极高，对幼儿的时间类词汇进行长时间的训练，幼儿的提升效果较为明显。

5.2.2.6 个案幼儿讲述句子结构的复杂性提升效果甚微

三名个案幼儿口语叙事能力句子结构前后测变化从班级和个体自身这两个方面进行分析。

其一，三名幼儿句子结构与班级幼儿句子结构平均水平对比分析，三名幼儿得分均低于该班幼儿平均水平。首先，第一轮行动研究前，三名幼儿在句子结构的得分均为1，该班幼儿均值为2.08，所以三名在该维度明显落后于该班幼儿平均水平。第二轮行动研究结束后，三名幼儿在该维度得分分别为1、2、2，该班幼儿均值为2.28，所以三名幼儿均低于该班幼儿平均水平。

其二，个体自身前后测对比分析。三名幼儿口语叙事句子结构提升具有差异性，小伟和小乐在时间标记的使用提升较为明显，前后测得分为1-2，小夏在句子结构方面未得到提升，前后测得分为1-1。三名幼儿在行动研究前，讲述时使用简单、不连贯、

并列的句子或句子成分。行动研究结束后,三名幼儿在句子结构方面提升效果存在差异性,小夏的句子结构未得到提升,句子结构多以简单句为主,句子结构完整,但无更高水平的表现。小伟和小乐在句子结构方面提升较为明显,幼儿讲述时出现介词性词组和复合句或者两者同时使用的情况。小伟在第二轮行动研究结束后讲述时用“而且”连接两个句子,在递进复合句训练中,学会了应用。小乐用“但是”连接两个句子,在转折复合句训练中,学会了应用。

综上,探究原因,可能是由于:第一,通过看图讲述的训练提升了幼儿的句子结构,但效果甚微。四到五岁幼儿复合句的类型增加到假设复合句、因果复合句等,幼儿经过三个月的提升训练,相较于前测有一定程度的提升,但要求到达高水平,还需要一定时间的积累。所以考虑到个案幼儿自身水平较低,加之幼儿的年龄特点,对掌握并且学会应用较复杂的句子结构比较困难,还需要较长时间进行训练和积累。第二,在绘本教学中,幼儿需要倾听并讲述,这就需要他们能用完整的句子来表达自己的想法,提升了幼儿的句子结构水平。Feldman认为游戏与叙事之间存在着较大的关联性,这两种活动都有模仿的成分。模仿是幼儿与生俱来的,幼儿通过模仿探索未知的领域,通过模仿把想象的事物与现实的事物建立关联,幼儿借助于模仿逐渐建立了游戏与叙事之间的联系和共性。在幼儿的日常生活领域中,模仿无处不在,在幼儿成长阶段中,模仿没有在真实世界中表达出,而在游戏和叙事表达中得到宣泄。^①

综上,首先,个案幼儿口语叙事能力前后测变化从班级来看。在第一轮行动研究之前,个案幼儿口语叙事能力在六个维度均低于班级幼儿平均水平。在第二轮行动研究结束后,幼儿在主题贴切性、叙事宏观结构、主要事件的扩展、时间标记的使用这四个维度得分高于班级幼儿平均水平,在词汇水平维度低于班级幼儿平均水平,但幼儿词汇水平得分高于理论中值,另外,幼儿在句子结构维度得分明显低于班级幼儿平均水平。其次,个案幼儿口语叙事能力前后测变化从个体自身来看。小夏在主题贴切性和叙事宏观结构方面提升最为明显,在主要事件的扩展、词汇水平、时间标记的使用这三个维度提升较为明显,在句式结构方面未得到提升,讲述时仍多以简单句为主。并且幼儿在词汇水平和句子结构均低于班级幼儿得分,其余维度均高于班级幼儿得分。小伟在主题贴切性、叙事宏观结构、主要事件扩展、词汇水平、时间标记的使用这五个维度提升最为明显,在句子结构维度提升较为明显。并且幼儿在句子结构低于班级幼儿得分,但等于理论中值2分,其余维度均高于班级幼儿平均水平。小乐在主题贴切性、叙事宏观结构、主要事件的扩展、时间标记的使用这四个维度提升最为明显,在词汇水平和句子结构这两个维度提升较为明显。并且幼儿在词汇水平和句子结构均低于班级幼儿平均水平,但等于理论中值2分,其余维度均高于班级幼儿平均水平。对于

^①Feldman C F. Mimesis: Where play and narrative meet[J]. *Cognitive Development*, 2005, 20(4): 503-513.

研究 4-6 岁儿童的口语叙事能力，向舒指出不同儿童展现出的口语能力具有不同的特点，每个儿童的口语叙事能力都有各自的优点和缺点。^①这种差异可能是由于多种因素对学生的口语叙事能力产生影响，徐胤发现，认知水平、语言能力和生活经验等都会对学生的口语叙事能力产生影响。^②此外，父母的文化水平和家庭经济水平也会在一定程度上影响口语叙事能力。^③

①向舒.4-6 岁儿童的口语表达能力评估及促进策略研究[D].成都:四川师范大学,2012.

②徐胤.唐氏综合征儿童叙事能力的初步研究[D].上海:华东师范大学,2007.

③周凤娟,章依文.学龄前儿童叙事能力发展研究[J].中国儿童保健杂志,2009,17(02):181-183.

第6章 结论与建议

6.1 结论

1. 个案幼儿口语叙事能力总体提升。个案幼儿口语叙事能力平均分高于班级幼儿口语叙事能力平均分，其中有两名幼儿达到或超过了平均分，三名个案幼儿的口语叙事能力相较于前测得到了显著的提升。

2. 个案幼儿口语叙事能力总体提升，但是各个维度提升具有差异性，在词汇水平和句式结构提升较小，尤其在句子结构提升效果甚微。幼儿在口语叙事能力的主题贴切性、叙事宏观结构提升最为明显，在主要事件的扩展、时间标记的使用三名幼儿平均分均高于班级幼儿平均分，在词汇水平、句子结构三名幼儿平均分均低于班级幼儿平均分，但词汇水平得分高于理论中值2分。

3. 个案幼儿自身口语叙事能力在各维度提升效果具有差异性。小夏在主题贴切性和叙事宏观结构方面提升最为明显，在主要事件的扩展、词汇水平、时间标记的使用这三个维度提升较为明显，在句子结构方面未得到提升，讲述时仍多以简单句为主。小伟在主题贴切性、叙事宏观结构、主要事件扩展、词汇水平、时间标记的使用这五个维度提升最为明显，在句子结构维度提升较为明显。小乐在主题贴切性、叙事宏观结构、主要事件的扩展、时间标记的使用这四个维度提升最为明显，在词汇水平和句子结构这两个维度提升较为明显。

4. 不同类型的活动，对幼儿口语叙事能力的提升侧重点有所不同。语言游戏侧重幼儿对时间、地点等标志故事的开始等词的掌握；游戏表征能够巩固故事结构的元素，促进幼儿讲述的完整性；谈话活动能够增强幼儿对事件的扩展性；听说游戏能够帮助幼儿对词汇的学习；看图讲述则与听说游戏有异曲同工之处，帮助幼儿学习句子结构；绘本教学则能综合提升幼儿的口语叙事能力。

6.2 教育建议

6.2.1 善于利用一日活动的教育契机，进行全方位交流

经研究者观察，除了组织专门的讲述教学活动之外，教师也可以从一日生活、游戏以及其他的时间入手，抓住教育契机，进行不定时不定点的交流，潜移默化地培养幼儿表达意识，营造讲述的氛围。

(1) 游戏育儿，快乐成长

游戏是幼儿一天中最主要的活动，更是幼儿一天中最快乐的时光，但幼儿可能由于性别、认知方式或所处的语言环境等方面的差异，在游戏中的表现和感受不尽相同，这也可能导致不同幼儿口语叙事能力发展差异。教师作为幼儿成长发展的主要引领者，应在日常幼儿游戏过程中充分发挥主导作用，面对不同发展状况和表现情况的幼儿尽量以恰当、适宜的方式引导幼儿发展口语叙事能力，如在区域游戏、表演、阅读、户外活动等方面。首先，在区域游戏方面，教师应将引导幼儿言语表达纳入游戏全过程，从常规的游戏后作品分享逐渐过渡到游戏前计划、游戏中体验的全流程分享；其次，在表演区游戏过程中，教师可以通过事先讲述逐步引导幼儿通过生动活泼的语言展现角色形象，提高幼儿口语叙事能力的表现性；再次，在阅读区，教师可以在引导幼儿复述或自述故事的基础上，激发幼儿想象力，注重细节发展。教师也可以通过续编、改编、自创故事等方式提高幼儿的逻辑性；最后，在户外游戏区，教师在面对幼儿寻求帮助时，不能一味的提供帮助，可以考虑逐步引导幼儿详细描述事件，帮助幼儿进一步分析事件发生，促使幼儿注意事件的细节描述，提高幼儿口语叙事能力。

(2) 一日活动，充分交流

幼儿在园中生活时间较长，且具有较强的日常性，因此幼儿教师为提高幼儿口语叙事能力方面可以化整为零，充分利用“碎片化时间”，开展入园、户外活动、饭后散步以及离园的全天化交流。首先，幼儿在清晨入园时，时间较长甚至长达一个小时，教师在面对刚刚入园的幼儿时可以主动问候，开展亲切交流对话，引发幼儿逻辑思考的同时还能安抚幼儿情绪，锻炼幼儿交流能力；其次，在幼儿饭后散步时，可以随时结合当时情境与幼儿展开交流，如路过花卉区、环创区、养殖区等区域，教师可自然地随时向幼儿发问，激发幼儿交流欲望，积累日常生活经验、自然知识及词汇；之后，在幼儿户外活动时，在教师引导交流的同时，注重激发幼儿同伴间交流，既培养幼儿同伴间情感及支持，又进一步促进其口语能力的自然发展；最后，在离园时，幼儿教师可以借助与幼儿道别的机会，向幼儿展开如“今天感觉怎么样？”“你觉得有趣的事情？”等话题，引导幼儿自主思考，帮助幼儿提高总结叙述的口语能力。

6.2.2 善于发现幼儿的兴趣，创设不同的游戏情境

《3-6岁儿童学习与发展指南》中针对幼儿语言能力的培养指出，要为幼儿创设自由、宽松的语言交往环境，让幼儿与成人、同伴进行有效的交流，做到想说、敢说、喜欢说，并得到积极的回应。游戏是幼儿自由展现内心活动的方式，游戏是幼儿心智发展的产物。幼儿天生喜爱玩耍，而通过游戏情境来培养幼儿的语言创造能力是一种行之有效的方法。幼儿在游戏中能够获得快乐，所以创设不同的游戏情景，幼儿在游戏中学习讲述，在游戏中提升其口语叙事能力。

(1) 利用实物与多媒体实现动静结合,提升幼儿的兴趣

实物扮演了“静”,而多媒体将静态图片动态化,图片实现了动静结合,增加了趣味性,幼儿在视觉和听觉的双重刺激下也更加专注,更有助于幼儿理解,如孙悟空变成小狗的动态图画,小火车出发到游乐园的动态图画等等。因此幼儿教师提供支架教学时,可以从多媒体入手,通过动态的画面吸引幼儿注意力,聚精会神之下的阅读会加深幼儿对故事的理解与记忆。

(2) 利用不同的游戏情境提升幼儿的词汇、句子结构以及时间标记的使用

教师可为幼儿创设丰富的游戏情景,并进行适当的引导与支持,为幼儿创造在游戏中叙事的契机。例如,在语言游戏中,创设火车什么时候出发以及出发到哪里的游戏情景,引导幼儿口语叙事能力中的时间和地点进行掌握。在听说游戏中,教师创设《孙悟空变变变》的游戏情景,引导幼儿对口语叙事能力的初级词汇和中级词汇水平维度进行掌握。在看图讲述中,教师创设《孙悟空变成**》的游戏情景,引导幼儿对口语叙事能力的句子结构维度进行掌握,教师需注意句子结构的引导与训练,需充分考虑幼儿的年龄特点与个别差异性。所以教师可针对幼儿的薄弱之处,创设不同的游戏情景,进行有针对性的引导与支持。

6.2.3 充分运用绘本教学的方法,提供多样化的教学策略

绘本是幼儿在日常生活中最重要也是最常见的教学方式,既是提升幼儿口语叙事能力的重要途径更是教师提升幼儿口语叙事能力的重要工具。同时,幼儿绘本针对不同年龄和发展状况设计了不同的绘本形式及内容,恰当的选择绘本是有效提高幼儿口语叙事能力的关键。大量的研究者在研究过程中发现,在提高幼儿口语叙事能力的过程中,绘本总是扮演着重要角色,如李雪等人提出,绘本在促进幼儿叙事顺序、内容理解及激发幼儿叙事兴趣等方面均扮演着极为重要的角色。绘本具有图文并茂、形式多样等特点,与幼儿的认知发展阶段相吻合,恰巧符合幼儿具象化认知水平,能够在帮助幼儿理解的同时通过丰富的色彩和活泼的形象激发幼儿的阅读兴趣。^①绘本的选择尤为重要,针对这一特点黄芳、杨爱娟等学者提出要针对幼儿的不同个性特点和认知发展水平选择与之相符合的绘本,以便更好的促进幼儿口语叙事能力的发展。黄芳基于教师视角提出,在开始阅读游戏之前,教师应选择质量较好的绘本,^②而杨爱娟也认为绘本选择应符合幼儿身心发展趋势和特点,做到因材施教。^③因此,学者们均强调了幼儿绘本重要性,且因地制宜的辅以灵活多样的教学策略,提高幼儿口语叙事能力。

①李雪,陈亚萍,周端等.绘本讲述对中班幼儿叙事顺序理解能力的影响[J].黔南民族师范学院学报,2016,36(02):62-65.

②黄芳.为幼儿选择合适的阅读材料[J].当代学前教育,2009,(02):7-8.

③杨爱娟.图画书在幼儿园集体教学活动中选用状况调查[D].上海:华东师范大学,2010.

（1）绘本选择，适宜幼儿

绘本选择是幼儿发展的过程中重中之重，选择时应从阅读发展能力和故事结构两个角度进行考虑。为选择更适宜的绘本促进幼儿发展，王琼珠等学者提出了一系列的选书标准，其中最重要的选书标准为可预测性、结构元素清晰、长度适宜，贴近生活及儿童喜好且具有趣味性。首先，可预测性是指绘本故事的完整性及线索的清晰性，幼儿能够通过绘本锻炼其逻辑推理能力；其次，故事结构元素清晰是指故事开展紧紧环绕着其中的元素逻辑展开，能够推动幼儿口语叙事能力的发展；再次，绘本故事应长度适宜，幼儿的认知发展阶段不同可能存在注意时间长短差异，适宜长度使幼儿在进行提高叙事能力的同时保持对于绘本的兴趣和好奇；之后，绘本选择应贴近幼儿生活，保持趣味性，幼儿能够从现实生活中找到可借鉴的例子，既丰富了幼儿的生活经验又促进了幼儿相关词汇的积累；最后，选择的绘本必须具有趣味性，兴趣是一切的基础，只有保证了绘本的趣味性，幼儿才能长期的接受并喜爱绘本阅读，使口语叙事能力的提升成为良性循环。

（2）灵活机动，多样教学

教师在一线教学的过程中可能存在单一重复使用同一种教学策略的情况，尤其在教师出现职业倦怠后，这种情况可能会更加明显。然而，过度单一的教学模式可能会导致幼儿的阅读兴趣降低，口语叙事能力发展落后。因此，在实际的教学情境中，教师应考虑面都现实教学环境随机应变的选择教学策略，采用多种教学方式的教学构建艺术蓝图。

①启发诱导，激发思考

教师在绘本教学过程中应善于利用提问策略，启发幼儿自主思考，促进其叙事逻辑发展。同时，Sadow 提出教师问题的提出应基于故事结构，进而推动故事基模的发展。教师在绘本故事讲述的过程中可以从前期的绘本导入部分就对幼儿提出问题，激发幼儿思考，锻炼其逻辑推理；中期的绘本讲述过程可以随时结合内容和情境对幼儿提出关于绘本相关的问题，方便幼儿理解的故事内容，体验绘本情境；后期绘本故事结束后，引导幼儿总结绘本故事，引导幼儿复述故事。

②故事重述，建立自信

故事重述是提高幼儿口语叙事水平最有效的方式之一，教师在教学和游戏过程中尽量抓住一切碎片化的时间，通过游戏和绘本相结合的方式引导幼儿讲述。对于教师而言，及时听取幼儿的讲述，可以全面的了解幼儿的语言发展水平，以便在后期针对幼儿在语言方面的发展提出有针对性的方案和策略。对于幼儿而言，故事重述能够让幼儿重新体验故事，加深对故事的理解，推动幼儿口语讲述能力的发展。因此，故事重述对于教师和幼儿而言是一个双赢的选择，锻炼幼儿口语叙事能力的同时提高幼儿表达欲望，帮助幼儿建立自信。

③丰富认知，开展活动

皮亚杰提出已有图示是儿童认知发展的基础，幼儿的认知经验也同样决定了幼儿能否理解故事的内容以及能否流畅的重述故事，对于其口语叙事能力的发展起着关键作用。针对幼儿已有图示即已有认知经验的情况，采取不同的教学策略，面对符合幼儿已有认知经验的内容，教师可以通过引导幼儿结合实际生活体验，增进对故事或游戏的理解；而面对与幼儿已有认知经验相悖的情况，教师可以通过图片、视频、实物教具等创设具体情境或引入上位或下位概念，帮助幼儿理解故事或绘本内容，积累认知经验，促进口语叙事能力发展。

④善用教具，交流体验

教具是幼儿教学过程中的重要载体之一，对于激发幼儿兴趣，帮助幼儿理解故事或游戏内容，积累认知经验，促进口语叙事能力发展具有关键作用。教师可以利用自制教具、故事图片及多媒体等工具，在教学过程中结合艺术性的教学策略，如停顿、重复、等待等，引导幼儿交流心得或复述故事，提高幼儿在教学中的参与感，帮助幼儿理解故事内容，进一步促进口语叙事水平的发展。同时教师可以邀请幼儿共同参与教具的制作，在制作过程中既开发了幼儿的动手能力又促进师生交流及生生交流，对于幼儿认知经验积累和口语叙事能力的发展均存在积极意义。

⑤延伸活动，获得成果

活动占据幼儿全天生活的大部分时间，幼儿教师在设计活动时可以考虑对活动进行灵活延伸，加以艺术性的创造。幼儿活动形式大多限制于故事、游戏、绘本阅读等几大种类，长期形式重复的活动参与可能造成幼儿丧失兴趣，失去好奇心。教师对于活动重复及单一的状况，在丰富活动类型的同时，可以考虑扩展活动内涵和外延，采用肢体表演、亲身体验、观赏影片、制作海报、编写故事等形式，如在绘本阅读过程结束后，可以考虑引导幼儿参与角色扮演，在扮演过程中复述故事。对活动进行艺术性的延伸和创造可以使幼儿在日常的生活中始终对活动保持期待和强烈的好奇心，自发参与提高其口语叙事能力。

6.2.4 指导要考虑幼儿发展的差异性，因材施教

美国加德纳的多元智能理论指出个体是由音乐、数理逻辑、空间、自我认知、观察、运动、言语及交往等多种智能共同组成的，每个方面发展状况各不相同，且发展速度快慢不一，由此组成的个体智能水平、特点存在差异性。因此个案幼儿在言语智能方面可能与同龄儿童存在差异，但其发展状况已影响到幼儿正常的交流与生活，则需要教师进行适时的引导和支持。幼儿教师需要关注幼儿发展的差异性，因材施教，提升幼儿的口语叙事能力，让幼儿更快的适应生活和环境。

(1) 留心探索，分析原委

幼儿口语叙事能力作为言语智能的一种,在发展过程中受到家庭、社会环境以及遗传因素等方面的影响而形成各有特色,发展不一的现实情况。面对现实环境中幼儿展现出来的口语叙事能力,教师在了解其差异现状的基础上,应尤为关注明显发展落后于其他幼儿或出现日常交流问题的学生。教师对于学生出现的问题首先应详细归因,判断其问题类别,进一步留心观察,探索其出现问题的背后原因,分析原委化整为零,逐一攻破。现有幼儿教师可能存在对幼儿采取“一刀切”问题解决策略或教学策略的情况,忽视其背后原委导致的差异性,造成幼儿口语叙事能力发展缓慢甚至进一步弱化。因此,为保证幼儿全面发展,对教师也提出了更高的要求,教师在发现问题之余,更应寻根溯源,从根源上采取专业的教学策略解决问题。

(2) 细化差异,个别指导

幼儿口语叙事能力是由不同的方面共同构成的,因此在其发展过程中由于其各方面发展速度快慢、水平不一等情况,可能在总体发展缓慢的同时伴有某一或某几部分发展滞后。教师如若采用笼统的训练策略可能会导致成效缓慢甚至毫无成效。如小夏幼儿在第一轮行动研究结束后,相比其他两名幼儿在各个维度得分都相对较低,所以教师在第二轮行动研究过程中,教师在日常活动中也增加对口语叙事能力缓慢幼儿的关注和交流,抓住教育契机,采取对幼儿进行不定时、不定点的教育训练。再以主题贴切性维度为例,小乐在第一轮行动研究结束后,对于该维度把握不足,所以在第二轮行动研究过程中,对于该幼儿偏离故事线索会抓住教育契机,加强对幼儿主题贴切性维度的训练。

6.2.5 提供良好的语言环境,让幼儿乐于表达

首先,教师在对幼儿口语叙事能力进行行动研究时一定不能忽视良好的语言环境。幼儿园的语言环境不仅仅体现在看得见摸得着的材料、场所等物质环境的创设,更重要的是幼儿园内对幼儿有潜移默化影响的语言活动环境。^①其次,在实施行动研究时,教师着重于通过图书角的设计来构建幼儿园的物质环境,保证图书材料的多样性,以便为每个幼儿提供适宜的阅读材料。同时,教师在行动研究过程中努力营造一个轻松自由的语言氛围,让幼儿敢于表达、勇于发言、尽情畅所欲言,激发幼儿言语表达的热情、自发性和创造力。教师应当善于抓住日常生活中的教育“机会”,例如在日常谈话、区域活动和户外活动中,通过口语叙事来进行语言教育,帮助那些口语表达能力较慢的幼儿,鼓励他们多言多练,提供充足的语言刺激。当幼儿主动发起互动时,我们应该抓住教育契机,不能一味的给幼儿提供帮助和支持,可以渐进式的引导幼儿详细描述事件的发展过程,帮助幼儿进一步分析,促使幼儿对于事件的详细阐述,相比

^①朱小雨.上海流动学前儿童家庭语言环境现状及其对词汇发展的影响研究[D].上海:上海师范大学,2020.

单单一句“你真棒”，更有价值和意义。总之，语言的习得是主动建构的过程，当幼儿有更多机会表达时，就有更多实际交流需要促使幼儿遣词造句组织语言。

参考文献

一、中文文献

(一) 书籍类

- [1] 博格著.姚媛译.通俗文化、媒介和日常生活中的叙事[M].南京:南京大学出版社,2000:1-3.
- [2] 周兢.汉语儿童语言发展研究——国际儿童语料库研究方法的应用与发展[M].北京:教育科学出版社,2009:38.
- [3] 周兢.幼儿园语言教育活动设计与组织[M].北京:北京人民教育出版社,1996:122.
- [4] 王琼珠.故事结构教学与阅读分享[M].台北:心理出版社,2010.
- [5] 温忠麟.教育研究方法基础[M].北京:高等教育出版社,2017:166.
- [6] 朱曼殊.儿童语言发展研究[M].上海:华东师范大学出版社,1986:9-13.

(二) 期刊论文

- [1] 杨宁.叙事:幼儿教育的基本途径[J].学前教育研究,2005(Z1):14-17.
- [2] 王海澜.幼儿的叙事及叙事能力发展特征分析[J].教育导刊(下半月),2011(07):25-28.
- [3] 周凤娟,章依文.学龄前儿童叙事能力发展研究[J].中国儿童保健杂志,2009,17(02):181-183.
- [4] 李甦,李文馥,周小彬等.3-6岁幼儿言语表达能力发展特点研究[J].心理科学,2002,(03):283-285+274-381.
- [5] 王海澜.幼儿叙事能力发展的个案追踪研究[J].基础教育,2017,14(05):104-112.
- [6] 李珂.儿童语言学习理论的发展及其影响因素与策略[J].学前教育研究,2016,(07):58-60.
- [7] 尹静.家庭社会经济地位对儿童语言发展的影响[J].学前教育研究,2019,(04):66-80.
- [8] 杨帆,代利玲,李传江.早期儿童叙事发展研究述评[J].东北师大学报(哲学社会科学版),2020,(03):113-121+135.
- [9] 杨媛媛,郑飞艺.幼儿叙事能力相关研究综述[J].早期教育(教科研版),2018,(05):22-25.
- [10] 徐娅.不同阅读方式对中班幼儿叙事能力的影响[J].教育艺术,2019,(07):68.
- [11] 王娟,谢晗,吴淑婷.提问层次对幼儿叙事结构的影响[J].教育导刊(下半月),2019,(03):50-55.
- [12] 陈欣希,张监如,陈秀芬.学龄前幼儿的故事结构发展:故事文法之分析[J].教育心理学报,2011,42(3):359-378.
- [13] 铸宝香.国小低阅读能力学童与一般学童叙事能力之比较:语言表现、篇章凝聚与故事结构之分析.特殊教育研究学刊[J].2004(24):30.

- [14] 洪宜芳,张监如.三~六岁学龄前幼儿影片叙说:故事理解与故事重述之初探[J].教育心理学报,2017,48(4):567-590.
- [15] 王娟,许姗姗,周钰.故事呈现方式对 5~6 岁儿童叙事水平的影响[J].幼儿教育,2016,(Z 3):9-14.
- [16] 王娟,李维,王维宇.故事诱发方式对 4~6 岁儿童故事复述的影响[J].学前教育研究,2016,(10):47-56.
- [17] 张鎰如.幼儿叙述能力之发展多年期研究计划[J].台湾“国家科学委员会”,2000 (3).
- [18] 周玉平,王成刚.大班幼儿看图叙事能力的现状与促进研究——基于《多彩光谱语言评估标准》[J].幼儿教育,2016(30):15-18.
- [19] 胡剑红.支架幼儿语言学习的教学策略[J].学前教育研究,2010,(01):67-69.
- [20] 张欣.利用故事结构促进幼儿语言能力的发展[J].学前教育研究,2015,(02):67-69.
- [21] 邵幼萍.游戏故事对幼儿叙事能力发展的影响[J].当代家庭教育,2021(26):77-78.
- [22] 孙洋洋,陈心怡,陈巍等.表演游戏对 5-6 岁儿童社会性叙事能力的影响[J].中国特殊教育,2018(11):77-82.
- [23] 朱阳.运用支持性策略助推幼儿口语叙事能力发展的探究——以大班“我是小主播”说新闻游戏为例[J].课程教育研究,2018(07):10-11.
- [24] 殷秀兰,陈洁.区域游戏分享,助推幼儿叙事表达[J].早期教育(教育教学),2020(05):52-53.
- [25] 张萍.叙事性讲述核心经验下的幼儿语言集体教学策略[J].吉林教育,2017(26):159.
- [26] 黄瑞珍.故事结构分析法在语言学习障碍儿童教学之应用[J].国小特殊教育,1999(27):4-10.
- [27] 黄蔓.黄金时间,黄金收益——优化晨间谈话的策略[J].小学时代(教育研究),2013(01):84.
- [28] 杨莉.浅谈幼儿一日活动中的晨间谈话[J].教育教学论坛,2012(29):264-266.
- [29] 康长运.图画故事书与学前儿童的发展[J].北京师范大学学报(人文社会科学版),2002,(04):20-27.
- [30] 谭文.看图讲述之我见[J].教育导刊(幼儿教育),2000,(01):15-16.
- [31] 李雪,陈亚萍,周端等.绘本讲述对中班幼儿叙事顺序理解能力的影响[J].黔南民族师范学院学报,2016,36(02):62-65.
- [32] 黄芳.为幼儿选择合适的阅读材料[J].当代学前教育,2009,(02):7-8.

(三) 学位论文类

- [1] 刘于菁.运用故事结构教学促进幼儿对故事理解之行动研究[D].嘉义:国立嘉义大学幼儿教育学系研究所,2008.
- [2] 高小丽.3-5 岁幼儿故事叙说能力研究[D].西安:陕西师范大学,2013.
- [3] 关倩雯.大班幼儿叙事性讲述能力培养的现状调查研究[D].上海:上海师范大学,2023.

- [4] 于文文.对话式绘本阅读对提升智障儿童口语叙事能力的研究[D].上海:华东师范大学,2017.
- [5] 魏燕荣.对话式故事结构教学对轻度智力障碍儿童口语叙事能力的干预研究[D].重庆:西南大学,2018.
- [6] 周游.3-6岁幼儿叙事能力发展现状研究[D].南京:南京师范大学,2018.
- [7] 唐超.不同认知风格幼儿看图叙事研究[D].西安:陕西师范大学,2011.
- [8] 向天鸽.家长对故事的关注点与5-6岁幼儿所讲故事结构复杂性的相关研究[D].重庆:西南大学,2020.
- [9] 吴燕.互动式分享阅读对4-6岁幼儿阅读兴趣、叙事能力的影响[D].上海:上海师范大学,2014.
- [10] 李静.不同阅读教学方式对留守儿童叙事能力的影响研究[D].兰州:西北师范大学,2021.
- [11] 杨薇.儿童表达性语言能力评定技术[D].长春:东北师范大学,2008.
- [12] 杨月.5-6岁流动儿童与城市儿童叙事能力的比较研究[D].上海:上海师范大学,2015.
- [13] 张海霞.学前儿童看图叙事顺序能力研究[D].上海:华东师范大学,2007.
- [14] 徐胤.唐氏综合征儿童叙事能力的初步研究[D].上海:华东师范大学,2007.
- [15] 秦婵.幼儿对真实事件叙事能力发展特点的研究[D].福州:福建师范大学,2014.
- [16] 张艾玲.故事讲述情境对大班幼儿叙事能力影响的研究[D].南京:南京师范大学,2020.
- [17] 李鑫.帮助幼儿成为更好的故事讲述者[D].上海:上海师范大学,2016.
- [18] 高华.故事讲述与扮演的结合对幼儿叙事能力的影响[D].广州:华南师范大学,2007.
- [19] 余思洋.基于IPAD的学前儿童叙事能力研究[D].上海:华东师范大学,2017.
- [20] 郑美良.运用故事结构教学提升国小三年级学生阅读理解能力之行动研究[D].台北:国立台中教育大学,2006.
- [21] 李美鹃.故事结构教学对提升幼儿故事叙说能力之研究[D].台北:国立台北教育大学课程与教学研究所,2012.
- [22] 张雪.鹰架策略之故事结构教学对学习困难儿童口语叙事能力之干预研究[D].苏州:苏州大学,2014.
- [23] 王颖慧.运用故事结构教学提升幼儿口语叙事能力的实验研究[D].成都:成都大学,2022.
- [24] 李静.4-5岁幼儿词汇水平与叙事能力的相关性研究[D].南京:南京师范大学,2014.
- [25] 李安稜忻.3-6岁幼儿口语句法结构特点的研究[D].沈阳:沈阳师范大学,2020.
- [26] 方雪.3-6岁幼儿看图讲述能力发展特点的研究[D].福州:福建师范大学,2016.
- [27] 王竞天.童话故事讲述对大班幼儿叙事能力的影响研究[D].鞍山:鞍山师范学院,2014.
- [28] 杨爱娟.图画书在幼儿园集体教学活动中选用状况调查[D].上海:华东师范大学,2010.
- [29] 刘丽毓.故事结构教学应用于幼儿园之行动研究[D].台北:台北教育大学,2008:35.

- [30] 向舒.4-6 岁儿童的口语表达能力评估及促进策略研究[D].成都:四川师范大学,2012.
- [31] 朱小雨.上海流动学前儿童家庭语言环境现状及其对词汇发展的影响研究[D].上海:上海师范大学,2020.

二、外文文献

- [1] Low J, Durkin K. Structure and causal connections in children's on-line television narratives: What develops? [J]. *Cognitive Development*, 1998, 13(2):201-225.
- [2] Shapiro L R, Hudson J A. Tell me a make-believe story:Coherence and cohesion in young children's picture-elicited narratives[J]. *Developmental psychology*, 1991, 27(6):960.
- [3] Whitehurst G J, Epstein J N, Angell A L, et al. Outcomes of an emergent literacy intervention in Head Start[J]. *Journal of Educational Psychology*, 1994, 86(4):542.
- [4] Griffin T M, Hemphill L, Camp L, et al. Oral discourse in the preschool years and later literacy skills[J]. *First language*, 2004, 24(2):123-147.
- [5] The relevance of oral language skills to early literacy:A multivariate analysis
- [6] Miniscalco C, Hagberg B, Kadesjö B, et al. Narrative skills, cognitive profiles and neuropsychiatric disorders in 7–8-year-old children with late developing language[J]. *International journal of language & communication disorders*, 2007, 42(6):665-681.
- [7] Demir Ö E, Levine S C, Goldin-Meadow S. Narrative skill in children with early unilateral brain injury:a possible limit to functional plasticity[J]. *Developmental science*, 2010, 13(4):636-647.
- [8] Wellman R L, Lewis B A, Freebairn L A, et al. Narrative ability of children with speech sound disorders and the prediction of later literacy skills[J]. 2011, 24(2):123-147.
- [9] Paul R, Hernandez R, Taylor L, et al. Narrative development in late talkers: Early school age[J]. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 1996, 39(6):1295-1303.
- [10] Rathmann C, Mann W, Morgan G. Narrative structure and narrative development in deaf children[J]. *Deafness & Education International*, 2007, 9(4):187-196.
- [11] Tager-Flusberg H, Sullivan K. Attributing mental states to story characters: A comparison of narratives produced by autistic and mentally retarded individuals[J]. *Applied Psycholinguistics*, 1995, 16(3): 241-256.
- [12] Berman, R.A., & Slobin, D.I(eds). *Relating events in narrative: A crosslinguistic developmental study*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum,1994:748.
- [13] Peterson C, McCabe A. Linking children's connective use and narrative macrostructure[J]. 1991.
- [14] Haden C A, Haine R A, Fivush R. Developing narrative structure in parent–child reminiscing across the preschool years[J]. *Developmental psychology*, 1997, 33(2):295.

- [15] Peterson C, Biggs M. "I was really, really, really mad!" Children's use of evaluative devices in narratives about emotional events[J]. *Sex Roles*, 2001, 45: 801-825.
- [16] Price J R, Roberts J E, Jackson S C. Structural development of the fictional narratives of African American preschoolers[J]. 2006.
- [17] Ilgaz H, Aksu-Koç A. Episodic development in preschool children's play-prompted and direct-elicited narratives[J]. *Cognitive Development*, 2005, 20(4): 526-544.
- [18] Idol L. Group story mapping: A comprehension strategy for both skilled and unskilled readers[J]. *Journal of learning disabilities*, 1987, 20(4):196-205.
- [19] Feldman C F. Mimesis: Where play and narrative meet[J]. *Cognitive Development*, 2005, 20(4): 503-513.

附录

附录 A

附录 A-1 幼儿口语叙事能力教师访谈提纲

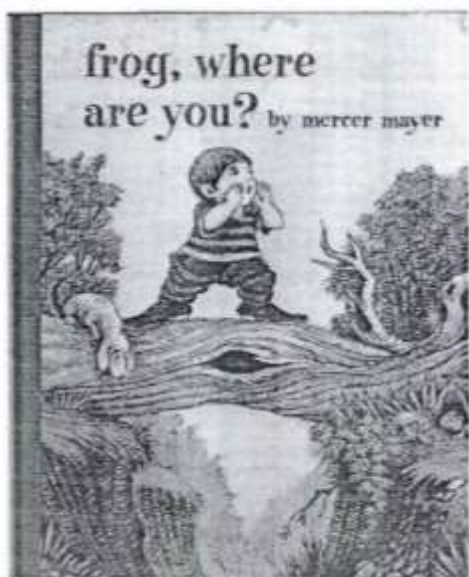
- 1.教师在组织活动时幼儿的参与程度如何？
- 2.教师在提问时幼儿的表现如何？
- 3.教师在组织活动时，哪些幼儿的语言表达能力需要加强？哪一些方面需要加强？
- 4.怎样组织活动来提升幼儿的语言表达能力？

附录 A-2 幼儿口语叙事能力家长访谈提纲

- 1.父母在家中是否与孩子经常沟通交流？
- 2.父母和孩子主要会聊些什么？孩子的语言表述如何？
- 3.父母认为家庭语言教育重要吗？
- 4.父母会做哪一些工作来促进孩子的语言表达能力？

附录 B

附录 B 无字图画书《青蛙，你在哪里？》



附录 C

附录 C 多彩光谱叙事能力评分框架

维度	具体水平及指标
主题贴切性	<p>1—一个想法到另一个想法之间的转换不清楚；儿童注意力分散；故事线索断开而不衔接。</p> <p>2—故事线索含糊且只能维持一小段；儿童简单地用一些较无关的线索编成零散的故事。</p> <p>3—连续超过四句话保持故事线索的一致性和相对连续性；把时间联系起来，并最终构成故事线索；很少偏离故事的发展。</p>
叙事宏观结构	<p>1—幼儿的叙事中包含背景（时间、地点等标志故事的开始）、角色定义（对角色的正确认知以及根据角色关系定义角色名称的词）、事件（故事具体情节的描述）、结局（故事的总结，以及故事对叙述中产生的作用或启示）中的 1 个要素。</p> <p>2—幼儿的叙事中包含背景、角色定义、事件、结局中的 2 个要素。</p> <p>3—幼儿的叙事中包含背景、角色定义、事件、结局中的 3 个及以上要素。</p>
主要事件的扩展	<p>1—描述空洞且不详细。</p> <p>2—有时对描述加以修饰；对某些经历的某些特定细节加以细述。</p> <p>3—描述往往较详细；对重要的事件加以详细阐述。</p>
词汇水平	<p>1—使用最普通的措词，语言简单，几乎不使用形容词。</p> <p>2—使用水平 1 的语言，但也出现一些描述性的、具有表现力的词汇；使用一些形容词。</p> <p>3—儿童使用多种词汇，包括形容词和副词；常常使用描述性的、情感性的词汇。语言是清楚而详细的，并具有表现力。</p>
时间标记的使用	<p>1—儿童在说明故事过程中仅仅使用简单的时序连词（然后、当时、现在）。</p> <p>2—有时使用较复杂的时间标记，如用逻辑连词来表明事件之间的时间关系（从前、后来、直到……为止、一会儿、已经、刚刚、早就、才、其次），并使用时间副词说明事件发生的时间（夜晚、第二天早晨、很多年以前）。</p> <p>3—儿童连续使用第二栏中所列的比较复杂的时间标记。</p>
句子结构	<p>1—儿童讲述时使用简单、不连贯、并列的句子或句子成分。</p> <p>2—儿童使用水平 1 的句子，但讲述中出现介词性词组和复合句或二者同时使用。</p> <p>3—儿童使用大量的句子结构，不仅包括水平 1 和水平 2 的句子结构，还包括状语从句、定语从句、分词短语或几者混合使用。</p>

附录 D

附录 D 绘本筛选表

筛选标准 故事	叙事宏观 结构难度	故事立意	词语具体 化	句法难度	是否贴合儿 童日常生活	总分
大卫不可以						
猜猜我有多爱你						
萝卜回来了						
好饿的毛毛虫						
30000 个西瓜逃跑了						
母鸡萝丝去散步						
别让太阳掉下来						
天上掉下一头鲸						
十二生肖的故事						
三个和尚						
一园青菜成了精						
你看起来很好吃						
彩虹色的花						
鸭子骑行记						
妈妈的礼物						
是谁嗯嗯在我的头上						
咕咚来了						
安的种子						
会飞的帽子						
月亮的味道						

附录 E

附录 E 幼儿口语叙事能力观察记录表

观察日期		观察年段		观察地点	
观察对象		观察时间		记录人	
观察方法		记录方法			
观察内容					
观察目的					
观察实录					
分析评价					
回应与策略					

附录 F

附录 F 家长知情同意书

亲爱的家长：

您好！我是某学校的研究生，正在进行幼儿口语叙事能力的相关研究。幼儿口语叙事能力，即幼儿讲故事的能力，《3-6 岁儿童学习与发展指南》中指出语言是交流和思维的工具，幼儿期是语言发展，特别是口语发展的重要时期。国内外许多研究都表明，口语叙事能力对幼儿各方面的发展都具有重要意义，不仅仅是语言的发展，更涵盖了幼儿的社会性、认知以及未来的学业成就等等。因此提升儿童口语叙事能力有着重要的意义。

本研究旨在通过语言游戏、游戏表征、谈话活动、听说游戏、看图讲述、绘本教学等方式进行行动研究提升幼儿口语叙事能力。为确保收集资料的完整性，研究过程中将辅以录音、录像等方式搜集所需资料。为尊重您孩子的隐私权，本研究所涉及个人资料部分，都将以匿名方式呈现，仅供本次研究使用，绝不公开，敬请放心，期望您能同意此次研究。如果您对本次研究有任何的疑问，请随时与我联络，非常感谢您的支持及配合！

祝工作顺利，生活愉快！

家长同意书（回执）


本人同意/不同意我的孩子参加此项教学研究，也同意/不同意对本人进行相关访谈，了解相关信息。

家长签名：

日期：

石河子大学硕士研究生学位论文

导师评阅表

研究生姓名	彭丽丽	学制	2年
专业	教育	研究方向	学前教育
<p>学术评语:</p> <p>彭丽丽同学提交的学位论文《幼儿口语叙事能力提升的行动研究》，选题具有针对性和一定的意义。选题关于幼儿口语叙事能力提升的行动研究，实践意义较强，参考了许多文献资料，具有很好的研究价值。该研究结构合理，内容完整，主要观点突出，是学生学习方向的延续，对于提高学生的能力有意义。</p> <p>论文选题聚焦幼儿口语叙事能力的提升，具有较好的实践价值。论文采用行动研究法，在行动前后对幼儿口语叙事能力进行了评价，且通过两轮行动研究提升幼儿的口语叙事能力，研究设计合理。论文结构层次清楚，内容充实，对研究结果分析细致，写作比较规范。论文结论可靠，对行动效果进行了全面说明，且对不同类型活动的贡献做了说明。论文写作格式规范，研究思路较为清晰。论文的不足之处是有少数句意不清晰，有两部分逻辑顺序错误。</p> <p>彭丽丽同学在答辩过程中能够就评委提出的问题进行答辩。答辩委员会认为该同学具有扎实的专业基础和较强的研究能力，论文达到了硕士学位论文的要求。经无记名投票，一致同意通过其答辩，并建议授予其教育硕士学位。</p> <p style="text-align: right;">指导教师签字:  2024年5月12日</p>			