

学校的理想装备

电子图书·学校专集

校园网上的最佳资源

优化课堂教学方法丛书

教态变化技能



教态变化技能

教态变化的类型

1. 身体的动作

教师在课堂上身体的动作，主要指教师在教室里身体位置的移动和身体的局部动作。

教师在课堂上的走动：走动是教师传递信息的一种方式，如果一个教师一节课只一个姿势地站在那里一动也不动，课堂就会显得单调而沉闷。相反，教师适时地在学生面前走动，而又没有分散学生注意力的动作，课堂就会变得有生气，还能激发学生的兴趣，引起注意，调动学生的积极情绪。

教师在课堂上的走动大体有两种：一种是教师在讲课时并不总站在一个位置上，而是适当地在讲台周围走动；另一种是在学生做练习、讨论、实验时，教师在学生中间走动。从讲台上下来走到学生中间，这种空间距离的缩小，带给学生的直接影响是与学生心理上的接近。因此，教师走到学生中间可以密切师生关系，加强课堂上师生间的感情交流。同时，在走动中教师可进行个别辅导，解答疑难，了解情况，检查和督促学生完成学习任务。教师在课堂上走动时应注意以下问题。

走动要有控制，不能分散学生的注意力。为了做到这一点，一是控制走动的次数，不能一节课不停地走；二要控制走动的速度，身体突然地运动或停止都能引起学生的注意。所以在课堂上教师应该是缓慢地、轻轻地走动，而不是快速地、脚步很重地走动；三是走动时姿势要自然大方，不做分散学生注意的动作。

走动或停留的位置要方便教学，当组织学生进行问答练习时，以在讲台周围走动为宜。停留时要离开黑板一点，以便变换在黑板上写字的位置。在学生中间边讲边走动时，不要停留在教室的后端，因为这样对学生来说教师的声音是从后面传来的，对学生听课有一定的心理影响。

教师的走动时间要符合学生的心理。一般来说，学生在做练习做答试卷的时候，不喜欢教师在他们中间走来走去，更不喜欢老师在自己的身后或身边停下来。因为这时学生的注意力需要高度集中，需要进行紧张的思维活动。而教师的走动会分散他们的注意力，一旦在他们的身边停下来，又往往会造成他们情绪紧张，破坏他们的正常思维过程，影响他们脑力劳动的效率。如果你要观察整个考场的情况，最好走到教室的后边，这样你能看到整个教室，而学生却看不到你。

教师在学生中间走动进行个别辅导，解答疑难的时候，要注意关心每一个学生，对所有的学生给予同样的热情。教师的爱是博大的，不仅要爱那些学习好听话的学生，而且更要爱那些功课不好或调皮的学生。教师在对学生进行个别辅导、解答疑难时所表现的态度，正是这种教师爱的自然流露，这种爱可以转化为学生好好学习，积极向上的内驱力。如果教师不注意这个问题，只把精力放在少数人身上，那么大多数学生就会认为“老师不喜欢我们，老师对我们不寄予希望”，就会伤害多数人的积极性。

走动时要处理好局部与全局的关系。在让学生进行小组讨论时，如果发现某个小组有问题，需要对一个小组学生讲话，教师应轻轻向他们走去，然后再回答问题或讲解，以免影响其它学生。如果这一组提出的问题具有普遍意义，需要全班明白或注意，教师则应快速走到讲台前，拍手请全班注意，面对全班进行解答。假如在学生讨论时你要观察整个课堂的情况，最好站在

教室的两端。

教师身体局部的动作

教师除全身的动作外，头部和手等的动作均能表达一定的思想或辅助语言的表达。毛主席曾提出，以手势助说话。在生物教学中，经常要表示物体的形状、大小及动物的动作行为等，这些都可借助手势来说明，在与学生交流的过程中，头部的动作对于表达思想或态度起着重要的作用。例如，在学生回答问题或提出问题时，你使劲地点头则表示：“我知道了，你快讲吧！”如果你将眉毛抬到不能再抬高的程度，则表示：“我太惊奇了！”假使你慢慢地抬起眉毛并轻轻地点头，表示你正在注意听，而且对他的回答进行思索，会使学生更愿意谈自己的意见和见解。

2. 面部的表情

情感是打开学生智力渠道阀门的钥匙，这一点已被现代心理学的研究所证明。课堂上师生之间情感的交流，是创造和谐的课堂气氛，良好智力环境的重要因素，在交流中教师的表情对激发学生的情感有特殊的重要作用。许多教师都懂得微笑的意义，他们即使在十分疲惫或身体不适的情况下，在走进教室时也总是面带微笑，因为他们懂得学生会从老师的微笑里感受到关心、爱护、理解和友谊。同时，教师的情感也会激发起学生相应的情感，他们也就爱老师，又会从爱老师进而延伸到爱上老师的课，欣然接受老师的要求和教育。在董杰锋等编著的《教师语言艺术》（辽宁大学出版社 第 16 页）一书中有这样一段记述：“……有一次考完，我去问老师我得了多少分。没想到老师却亲切地说：‘你不用问’。话语中充满喜悦和信任，他那慈祥的眼神好像说：‘你物理学得很好，理所当然得一百分！’…老师这种信赖的评语，激发了我对物理这门课程产生了极大兴趣。”这个例子充分说明了教师的身态语（表情、眼神等）和口语的综合运用，对学生有很大的激励作用。如果同是“你不用问”这句话，而教师的表情却是满脸官司，那么学生的感受就会完全不同，这个学生对老师的态度及对他所教课程喜欢的程度也就难以预料。

3. 眼神的交往

在人类的历史上，眼睛一直对人的行为有很大的影响，它是人与人沟通中最清楚、最正确的讯号。眼睛是人身上的焦点，并且人的瞳孔是不能自言控制的，在亮度不变的情况下，瞳孔的放大和收缩则表示一个人的态度或心情。如果一个人在感到兴奋时，他的瞳孔会扩张到比平时大四倍并显得闪烁发光。相反，在生气或情绪低沉时，人的瞳孔会收缩到很小。所以，在进行感情交流时，只要注视对方的眼睛，彼此的沟通就会建立起来。

在人与人进行谈话时，有些人的谈话会使人感到很舒服，有些人却会令人不自在，甚至有些人会让人觉得不值得信任。这主要是与相互之间注视的时间长短有关，当相互的目光接触时间超过全部谈话时间的三分之二时，可能意味着以下两种情况：一是对方认为你很吸引人，对你的谈话很感兴趣，这时对方的瞳孔会扩张；二是对方对你的谈话非常怀疑，而表现出的非语言性挑战，这种情形下对方的瞳孔会收缩。因此，若要与对方建立良好的默契，应有 60—70% 的时间注视对方，这会使得对方喜欢听你的谈话。于是，也就不难想象，紧张、羞怯的人由于讲话时目光注视对方不到三分之一的时，就不容易被他人信任了。这一点对教师来说就显得非常重要了，如果你讲话时不面对全班学生，没有较长时间的眼神交往，学生就不喜欢听你讲话，同时

你也不能从学生的目光中去发现他们对课程的反应。

在谈话时不但注视的时间长短很重要，注视的位置也同样重要。你若一直注视着对方前额上的三角区（两眼和额中间所形成的三角区域），就会造成一种严肃的气氛，使对方感觉你在谈正事，这才会影响对方。你若注视对方两眼与下颌稍下部位所组成的三角区，则是一种亲密的注视。

在对书、图表、幻灯、投影等进行说明时，能够控制对方的眼神是非常重要的。这时，你的讲话内容不但要与图表等有关，而且必须用笔、教鞭等进行指示，边指边念出所指示部位的名称。如果你要把对方的目光转移到你的身上，你把笔或教鞭等移到你和对方眼睛相互连接的直线上，能有效地使他们把目光集中到你的身上。这样对方不但在看你也在专心听你讲话，而且信息的吸收量也最大。

4. 适宜的停顿

停顿也是一种语言，是引起注意的一种有效方法。在讲述一个重要事实之前作一个短暂的停顿，能够有效地引起人们的注意。同样的句子中间突然插入停顿，也会起到同样的作用。三秒钟的停顿足以引起人们的注意，二十秒钟的沉默对人是一种折磨，更长时间的沉默简直会使人难以忍受。

一个新教师往往会害怕停顿和沉默，每当出现这种情形时，他们就赶紧用附加的问题或陈述填补进去。而一个有经验的教师在提出一个问题后，总是停顿一会儿让学生思考，做好回答的准备。当学生回答完问题之后再次停顿，给学生进一步思考的时间，促使其他问题回答得更全面。另外，在对一个概念分析、综合之后，或对一个问题演绎、推理之后，也要有一个适当的停顿，以使学生回味、咀嚼、消化、巩固所学的知识。一节课中恰当地进行停顿会使人感到有节奏感，不停顿地讲述 45 分钟，不给学生留下思考的余地是不可取的。

5. 声音的变化

一个平缓、单调无味的声音，会使课堂变得死气沉沉。声音的音质、声调和讲话速度的变化，以及富于表情的语言，会使教学变得很有生气。声音的变化可以是由低到高，也可以是由高到低，一个有技能的训练有素的教师能直觉地运用这一方法。比如，一个有经验的教师在讲了一段有趣的故事之后，引起学生的笑声和议论声，当他开始把声音变弱，形成安静低沉的声调时，学生便会更加专心去听。而一个没有经验的缺乏训练的教师往往不会使用这一方法，当课堂变得喧闹嘈杂时，却一味简单地增加刺激的显著变化，不停地大声喊叫：“别讲话了！”“闭上你们的嘴！”等。这种方法虽然有时暂时有效（也可能无效），但却影响了教师在学生心目中的威信，难免使学生产生轻视教师的想法。

讲话速度的变化也是引起注意的一个因素。当你从一种讲话速度变到另一种讲话速度时，即使有人已经分散了注意，也会重新将注意转移到你所讲的话题上来。

运用体态艺术应注意的事项

如前所说，体态语在课堂教学中确实起到很重要的作用。但任何事情都是一分为二的，体态语也不例外。如果教师在课堂上对体态语运用不当，或运用得过多过滥，也会影响课堂教学，甚至会产生恶劣的影响。我们在运用

体态语来辅助课堂教学时一定要注意以下几点。

1. 要恰当准确

人通过任何一种器官，特别是面部的眼睛、眉毛、鼻子、嘴等可以表现很多复杂的感情。单说眼睛，人的“七情六欲”都可以从眼睛里折射出来。所以我们运用体态语时，一定要恰当准确。比如，讲到兴奋处，应睁大眼睛，让它散发出兴奋的光芒；讲到悲痛处，最好眼皮下垂，甚至让眼睛呆滞一会，给人以一种痛苦之感；讲到愤怒时，可以二目圆视，固定眼珠，射出逼人的光芒；讲到重点或严谨处，可以冷静地注视着学生，并且让目光带有期望的色彩，以提醒学生注意。这样，体态语就可充分发挥它的作用。

2. 要自然得体

课堂上教师的体态语言行为，一定要和自己内心的思想与活动相一致，做到亲切自然、庄重大方，一举手、一投足、一顾一盼，都要体现师长的风度，使学生看到表里如一的美好、真实形象。千万不可故意造作、扭扭捏捏，这样不但起不到好的影响，还会损害教师的形象。

3. 要协调一致

所谓协调一致，在这里有两重含义：一是指教师运用体态语要服从教学目的的要求，服从教学内容的需要；二是要与课堂教学的气氛、情境及学生的心理需要相统一，做到恰发其分，恰到好处。比如，讲一些庄重严肃的课文不能用轻浮的举止，讲一些悲痛的课文也不能用喜悦的神情。发现学生不喜欢某一种体态语，或者某一种体态语用得过多过滥，引起反感，这时教师要注意及时调整自己的体态，或因势利导，采用受学生欢迎的体态。这样才能保证师生心理的沟通，感情的一致。

4. 要整体配合

这里的整体配合也有两个方面的含义。一是各种体态语言之间的整体配合。各种体态语可以单独使用，也可以综合使用，而综合使用往往更能发挥其综合效果。比如，为了制止课堂的违纪现象，可以眼神（注视或怒视）、手势（指点）、表情（气愤、发怒）、距离（靠近）等并用，以产生强烈的效果和作用。单用某一种就可能显得威力单薄。

第二方面的含义是体态语言即无声语言与有声语言的配合使用。体态语作为一种无声语言虽然有它的长处，但也有不足，在表情达意方面不如有声语言来得简洁明快，所以在课堂教学中，要注意把有声语与无声语言进行优化组合，使其互相取长补短、相得益彰。比如讲解《周总理，你在哪里？》时，可以把悲痛的表情、手势等体态语，与有情有声的口头语相配合，以产生更强的感人效果。

我国著名教育家叶圣陶说：“一出戏要唱功、做功都好是不容易的。……学戏开始，不是从整戏入手的，一定要练基本功，唱腔、道白、身段、眼神、一举手、一投足，都要严格训练，一丝不苟。起初当然勉强，后来逐渐熟练表演起来就合乎规矩。”教师运用体态语也是一项基本功，和唱戏中的“做功”相似。教师要想教好，要想形成自己的教学风格，就必须像唱戏练“做功”一样，练好体态语的运用，并逐步做到熟练、协调、运用自如。只有做到这样，教师才有可能成为讲台上的“表演艺术家”。

（阎承利）

教师体态交流的作用与功能

教师运用正确、恰当的体态语进行师生间的体态交流可以发挥以下作用和功能：

一、吸引学生注意，有利于组织、优化教学调控

1. 有利于唤起学生的注意力

教学过程是学生有意注意与无意注意交替运用、共同发挥作用的认知过程。单靠有意注意支撑学习会使学生感到疲劳，难以持久。尤其是在中小学，学生有意注意程度不同，教师必须适应其年龄特点充分发挥无意注意的作用。在这个过程中，教师的体态语及各种非言语交流手段有着十分显著的作用。不少教师只靠提高音量，或严辞呵斥，或明令要求，或敲打黑板、讲台以引起学生注意，结果只能是事倍功半，收效甚微。相反，运用体态交流，教师大可不必声嘶力竭，而是以静制动，悄悄地把学生的注意力吸引回来。心理学家研究表明，具有下列特点的刺激物都容易引起学生注意：相对强烈的刺激物；背景突出的刺激物；活动变化的刺激物；新异的刺激物。根据这些特点，教师运用体态语与学生进行非言语交流，对于集中学生注意力，往往比语言提示更为有效。如讲课过程中富于变化的表情，语调抑扬顿挫，节奏变换，配以指引性手势、加强性手势，自觉地变换位置、身体朝向、视线及与学生的空间距离，都会使学生的注意力在体态语这根无形的纤绳牵引下，在学习知识的海洋上顺利地航行。

2. 有利于调控课堂教学

课堂教学的顺利进行，取决于教师对教学的有效调节与控制。

一方面，教师可通过观察学生的体态及时准确地洞察和了解学生的注意状态和学习情况。学生对教师的讲授是否理解、接受程度如何、情感体验怎样，教师不可能时时停下课来去作专门的询问了解，其实学生的表情、眼神、坐姿、手势等都会随时给教师发出真实可靠的反馈信号。如教学难度、密度或进度超过学生的承受力时，学生会下意识地发生皱眉、挠头等体态信号；当教师讲授的内容正合学生兴趣和需要时，学生又会发生点头微笑、两眼有神、眉宇舒展、身体前倾等信号；而当对教师讲授的内容不感兴趣或不愿接受时，学生即会发出身体后仰、打哈欠、目光无神、埋头做小动作或左顾右盼等信号。针对不同反应，教师便可及时地调整教学内容，改进教学方法，调节教学进度，使一切问题在不声不响中顺利有效地解决。另一方面，教师又可根据不同情况，自觉运用体态语加强对课堂秩序的控制与改善。如发现学生左顾右盼、做小动作等现象，教师一般不宜直接用言语去公开指责、制止，而是通过突然中止讲课，或用目光暗示，或边讲课边走到学生座位边巡视一趟，便可达到目的。

二、辅助口语教学，丰富教学信息、提高学习效率

学生对教学信息的接受量是衡量课堂教学效果和效率的重要指标。在教学过程中，学生主要是通过言语听觉器官和言语视觉器官获取知识信息的。只有这两条通道保持畅通，才能取得良好的学习效果。言语听觉器官的职能是感知和理解有声语言；言语视觉器官的主要职能是感知一些具体可视的信号刺激，即“第一信号”，如教师的板书、挂图、投影片及教师与有声语言相配合和补充的体态语。教师相得益彰地输入信息，学生视听结合地接受信息，教学效果最为理想。在这个过程中，教师的体态信息有着有声语言难以

代替的特殊作用。

1. 体态语可以传达更为丰富真切的知识信息

由于体态语的特点，教师可通过得当的状态语对有声语言所表达的内容起到象征、说明、强调和补充作用。有时，体态语还能表达出有声语言无法精确表达的意义。如特级教师斯霞给小学低年级学生讲解“颗颗稻粒多饱满”一句时，她走到教室门口，突然转过身来，胸脯略微一挺，头微微昂起，面带笑容，两眼有神，问道：“你们看，老师今天精神怎么样？”学生齐声答道：“老师精神饱满！”斯老师又说：“今天上课，我看大家都挺着胸，昂着头，坐得端端正正，精神也很饱满！”斯老师用精当维妙的体态语，传递了更加丰富、真切的知识信息，十分巧妙而又直接地使学生领会了“饱满”一词的本义及其引申义。

2. 体态语在某些情况下可根据需要替代有声语言，加大了教学信息的密度

如讲授新课时，教师常常要提问、评定学生回答的问题，既不中止讲课以免打乱教学思路，而又想让被提问的学生坐下，就采用点头或有手势示意的办法，以达到两全其美的目的；在组织教学过程中，对于朗读几遍、从哪一行开始等教学活动的开展，教师同样不必通过有声的语言指令，而可以运用手势等体态信号与学生达成无声的默契。

3. 体态语可以激活学习情绪，沟通师生情感，促进学生非智力因素的发展

心理学研究表明，学生智力潜能的开发与发挥，受其学习过程中的情绪状态的影响。学生在课堂上情绪的变化受教师体态行为的制约，即教师的表情、眼神、身姿、手势，无不影响着学生内心的好恶、心境和态度，进而对学生的情绪产生极大的暗示性和感染力。积极的体态信号会引起学生正向的情绪反应，激活和促进其智力活动。如教师在课堂上精神焕发、目光亲切、教态洒脱自然，不仅会给学生美的享受，而且还可调动学生学习的积极性。美国心理学家罗伯特·布鲁克斯的研究揭示出教师在注视学生频率上的变化反映了教师的某种偏爱，教师必须避免仅仅注视那些最聪明、最受青睐的学生。课堂偏爱会造成学生之间的分化，那些从未受到教师注意的学生往往在课堂上显得消极、被动、懒散和自暴自弃。我国学者还进一步认为，非言语交流（含体态语）是非智力因素的影响机制。由此可见，体态语及体态交流的熟练掌握，应当作为中小学教师的一项必不可少的教学基本功。

教师体态交流原则

社会心理学认为：“几乎一切非言语的声音和动作都可以作为沟通的手段。”教师在课堂上的体态语，有效地开辟了师生信息交流的第二渠道。但教师的体态交流与言语交流一样，一方面要遵循教学的一般原则，同时也应体现体态交流的特点。教师在教学过程中运用体态语进行体态交流时应坚持以下5条基本原则。

一、善意尊重原则

正如前一章所说，教师在课堂上的一颦一笑，举手投足，不仅是在辅助有声语言传递特定的知识信息，控制着学生的注意和课堂教学活动，同时也反映着教师的内心态度和情感。如教师对自己职业和对所授课程及其具体教

学内容的态度、情感，影响着对学生的情绪、情感和态度。正如古希腊哲学家苏格拉底所说：“高贵和尊严、自卑与好强、精明与机敏、傲慢与粗俗，都能从静止或者运动的面部表情和身体姿势上反映出来。”在课堂上，教师与学生的体态交流是直接的，其语调、表情、身姿、手势、眼神等都始终参与和伴随着教师的教学活动。它们不仅是在辅助教师围绕一定的教学内容传情达意，增强教法的感染力和直观性，也真实而生动地反映出教师本身的情绪、情感和态度。教师对学生的漠视鄙夷与期待热望、傲慢偏见与友善平等，无不从教师的体态信号中投射和显露出来。因此，教师要实施教育学上尊重学生的主体性教育原则，建立民主、平等的新型师生关系，就必须在体态交流过程中，贯彻善意尊重的原则。

善意尊重原则是指教师在运用体态语进行体态交流时，要尊重学生的人格，保护学生的自尊心，应从善意出发，对学生寄予殷切希望，包含对学生的挚爱和信任，并体察学生的情感、认识等方面的愿望和要求，进行移情体验，建立良好的师生关系和交际方式。

贯彻这一原则，首先要求教师的体态行为体现在对学生的平等尊重上。传统教学中，教师强调师道尊严，其体态多为神情庄重、举止威严、不苟言笑、古板拘谨、道貌岸然、神圣不可侵犯，从而形成教师父辈化的人格特征和家长制的师生关系。这使师生之间非言语交流非常缺乏，教师单靠有声语言来传道授业，靠提高声调、训斥乃至体罚来维护教师的权威；学生主体地位受到抑制，平等尊重的师生关系更是无从谈起。这种传统教育方法在现实教育中迄今仍有广泛的市场。

因此，教师运用具有强烈感情色彩的体态语与学生进行交流，应尽量避免给学生带来消极的情绪反应，如用手指斥学生、用瞪眼拍案训斥学生、用冷笑反语嘲弄学生、用拒学生于千里之外来显示自己的权威，甚至用抓头发、揪耳朵、舞教鞭来体罚学生。相反，教师的一举一动都应体现对学生人格的尊重和朋友式的平等。如召唤学生起来回答问题时，掌心向上比掌心向下更能传递出平等、亲切的信息；当学生开小差时，教师用目光示意或暂时停止讲课比严辞训斥甚至狠狠敲脑袋更能体现教师的诚挚与尊重。魏巍在《我的老师》中，就记载了两位教师不同的体态交流对学生的深刻影响：

过了不久，就发生了一件事情：我的班上换来了一个姓柴的老师……他对我印象最深刻的有下面三点：一是他那条卷起裤管的灰色的西装裤子，这也许是在小县城里很少有人见过的原故；二是他那张没有出现过笑容的脸孔；三就是他手是拿着的那只实心竹子做的教鞭……

她（指蔡芸芝）从来不打骂我们。仅仅有一次，她的教鞭好像要落下来，我用石板一迎，教鞭轻轻地落在石板边上。大伙笑了，她也笑了。我用儿童的狡猾的眼光察觉她很爱我们，并没有存心要打的意思。在课外的时候，她教我们跳舞，我现在还记得她把我扮成女孩子，表演跳舞的情景……

像这样的老师，我们怎么会不喜欢她，而且愿和她亲近呢？我们见了柴老师像老鼠见了猫似的赶快溜掉，而见了她就不由地围上去……

其次，教师的体态行为要包含对学生的期待、热望和信任。心理学上著名的“罗森塔尔效应”向人们揭示了教师的暗暗期待对学生发展的神奇作用。1968年，心理学家罗森塔尔在美国的一所小学，从一至六年级各选了3个班，对这18个班的学生作了一番“煞有介事”的预测未来发展的测验。然后以赞赏的口吻将“最佳发展前途者”的名单悄悄地交给校长和有关教师，并一再

叮嘱：千万要保密，否则会影响实验的正确性。8 个月后进行复试，奇迹出现了：名单上的学生，个个成绩进步快，情绪活泼开朗，求知欲旺盛，与老师感情特别深厚。这是为什么呢？这正是因为心理学家通过“权威性谎言”暗示教师，坚定了教师对这些学生的信心，增强了教师对这些学生的期望值。于是，教师的深情、信任和期待便通过眼神、笑貌、嗓音滋润着这些学生的心田，使他们更加自尊、自爱、自信、自强。这种由于教师的期待和挚爱而对学生产生的促进作用，就叫做“罗森塔尔效应”。我们从中足以见得，教师的体态信息是教师对学生关心、爱护、尊重、信任的外化与投射。而要使学生时时受到这种关心、尊重和期待，教师就应当加强自身师德修养，增强职业情感，树立正确的学生观和教育观，这才是遵循和贯彻善意尊重原则的内在动力和保障。

二、师生共意原则

心理学研究表明，运用体态语进行沟通，是人人都具备的本能，几个月的婴儿就具有了发现表情线索，并对其做出较恰当的反应的能力。有人曾对 6 个月的婴儿做过实验，发现当成人对他微笑、对他表示接纳时，他便会显示微笑的接纳反应。而当成人对其表示气愤、显示拒绝的表情时，他们也会显出不愉快、拒绝或恐怖的表情。可以说，会说话之前的婴儿主要就是靠读懂成人的表情、眼神等体态语来与成人进行交流的。而且当人因某种原因丧失正常语言识别能力时，如聋哑人或失语症患者，不可能运用口头语言进行沟通，却仍可以借助于体态语与别人保持通畅的信息交流。如美国作家海伦·凯勒自小双目失明、两耳失聪，她的老师沙利文只通过触摸的方式教会了她说话，使她终于能够通过盲目读写并成为世界著名的作家。

由此可以得出结论，体态语只有通过学习、训练才能有效地掌握和运用。在教学过程中，师生体态交流同样如此。这就要求教师应当遵循师生共意性原则，在课堂教学过程中，所运用的体态语言必须是师生双方都能领会、接受、掌握并运用的，必须是符合本民族或本地区的文化传统和道德规范的。教师可以形成自己的独特风格，也可以有自己的“特殊规定”，但这要在不违背上述原则要求的范围内使用。为此，教师应当做到：

（一）举止大方、动作规范

教师是学生心目中的特殊偶像，其一举一动都处在学生的监督模仿之中；与此同时，教师又是学生意识的信息发射中心，其一言一行又无不包孕和传达一定的信息（可能是有意也可能是无意的，可能是正向、积极的，也可能是负向、消极的，可能是有效的，也可能是无效的甚至是干扰的），这就意味着教师的举手投足、颦笑、动静不仅要具有德育上的示范涵义，也要具有传带教学信息的功能。为此，教师必须做到举止自然端庄、文雅大方、合理适度。不可矫揉造作、故作深沉、卖弄潇洒，不可琐碎零乱、僵硬呆板、畏畏缩缩、动作拘谨，不可随意夸张、左摇右晃、搔首耸肩、洋腔怪调，以免让学生产生对其体态信息的歧义理解和过分注意，对教学产生干扰和破坏作用。

（二）掌握规范练达、易于学生理解的体态交流技巧

教师的体态语作为口头语言的辅助手段，应该将两者协调统一。如果教师一边说“是”，一边却摇头摆手、目光迟疑、吞吞吐吐，学生就会莫名其妙，不置可否。如果教师嘴上讲“同学们，请大家充分发扬民主，充分讨论，畅所欲言”，教师自己却板着脸，皱着眉，双手背后，神情严肃，学生又怎

能民主起来？为此，教师应注意掌握规范熟练的体态语，学会体态交流的技巧。

教师常用的规范的体态行为及其含义如下：

微笑、肯定地点头——赞赏学生；

把评论写在黑板上，举起学生的作业本——介绍学生的观点；

与学生建立视线接触——对学生的行为表示兴趣；

用手指某样东西，向学生指出答案——指导学生；

皱眉、凝视、否定地摇头，从不适当的行为旁边走开，或不去看它——显示权威；

走向某人某物，把头向前探——使学生注意力集中于某重点。

这些都是教师在教学实践中应当熟练掌握和运用的。但体态语又是极其复杂的，仅人的面部就能做出大约 25 万种不同的表情，仅眉毛就有 40 种不同的位置。敦煌壁画中的人物，从身姿、手势至服饰，看上去似乎千篇一律，但仔细观察，则发现是千姿百态的。由此可见，教师对体态语驾轻就熟地掌握运用并非易事。教师在运用体态语传递信息时应当做到：所用体态语必须符合本民族文化传统和道德规范。不同种族甚至语言不通的人之间，借助体态语言符号，进行交流的沟通相当有效。但同一体态行为在不同的时代和不同的民族，往往又具有不同的意义。如点头，中国人表示同意，而尼泊尔人则表示不同意；中国人跺脚表示愤怒，德国人则用来表示称赞；伸小指对中国人来说表示轻蔑、低下、最小，日本人则用来表示情人；鼓掌多用来表示赞成、助威、叫好，但有时也表示反对、讽刺，如鼓倒掌。人际间的非言语交流可以发生在任何文化背景下的人之间。这就要求教师运用体态语进行交流时，应当尊重和遵循本民族的文化传统和道德规范，防止由此而造成师生间的沟通障碍。

（三）所有体态语必须符合教育对象的年龄特点和性别特点

教师将一个刚入学的小学生拉到身旁，摸摸头，整整衣扣，甚至像一个儿童电视剧片名说的那样《老师，亲亲我》，会给小朋友以慈祥的母爱，但这要是发生在初中或高中年级以上不同性别的师生间，结果是不难想象的。因此，无论是目光、表情还是手势、服饰、师生空间距离、触摸等体态语都应考虑到教育对象的年龄特征和性别特点。

（四）所用体态语要能够便于学生接受和领会

所用体态语的个人风格、习惯动作和“特殊规定”，必须在遵循上述要求的同时能够便于学生接受和领会。优秀教师上课，举止、目光、手势无不快捷而恰当地传达着丰富的教学信息。在这个过程中，教师的举止形成自己的一些个人风格、习惯动作以及“特殊规定”，是允许的、可行的，如教师双手抬起、手心向下摆动，表示要求学生静下来；用教鞭绕一个弧线后指在黑板生字左侧，学生立即可领会教师要求齐读生字三遍并组词。但这一切都要在一定时间内经过一个训练、养成的过程，只有这样，师生才能配合默契、心领神会。

三、协调一致原则

教师的体态语言应当与教师的职业特点、自身条件、教学内容、教育对象及其具体教学情况协调一致。

（一）教师的服饰仪表应当适合自身条件，并体现教师职业的特殊要求
教师的服饰仪表包括衣着要朴素、整洁、大方，与教育教学活动相协调，

并能抓住美的真正内涵，体现为人师表的职业特点。

首先，教师应根据自己的条件选择服饰衣着，以更好地体现自己的形体美和审美情趣，弥补体形上的某些不足。如身体较矮的教师衣着应以简洁明快、上下色泽一致或上浅下深的色泽为主，以便把身材反衬得高一些。颈部细长的教师衣着选择应以高领、筒领或翻领为宜，以便增强颈部的粗壮感；而颈部粗短的教师则宜选择“V”型领口一类的衣着，以便敞开领口，增强颈部的颀长感。体胖的教师着装宜以冷灰色、深色为主，以增强紧束感；体瘦教师衣着可以面料粗织、暖色亮色为主，或增强衣饰的花样皱褶等，以便增强张弛和厚实感。

其次，教师的衣着选择应符合自己的年龄特征。青年教师服饰应以活泼明快为主，可与流行色泽、款式适当靠近一些，避免老气横秋、毫无生气活力，体现出时代感，以便更好地与中小学生沟通；老年教师衣着应以严肃端正、素净、深沉为主，以便反映老教师德高望重、沉稳通达、值得崇敬和信赖的形象。

第三，衣着选择应根据教学对象的感知特点和审美需求。如幼儿教师着装应对比鲜明、图案生动、色泽亮丽，更有利于激发幼儿的注意力，更容易给他们以美的启迪；而对于有了一定知识和能力的中学生来说，教师的服饰则要朴素、整洁、严整，有利于培养他们成熟的衣着行为，并受到思想情操方面的熏陶。

（二）教师的体态语言应与教学内容及其具体教学情境协调一致

首先，教师的体态语所表达出的情感、态度倾向应与特定的教学内容相得益彰。如畅谈理想、讴歌光明、激励学生时，教师应使用上区手势，这样象征性、情绪性、动作幅度大，语调高昂，表情丰富、饱满；而在叙事说理时，可以多用中区手势，以增加说明、强调的效果，活动区域一般在腹部至肩部之间，动作轻快、坚定、有条理，表达出坦诚、流畅、平等、和气的情调；而在鞭鞑黑暗，表达否定、憎恨、鄙夷的内容和情感时，则宜使用下区手势，即手势动作最后完成时要在腰部以下的区域内。

其次，体态语应与课堂教学气氛、具体教育情境相辅相成。如课堂教学气氛一般是严肃、活泼、民主、向上的，学生在很安静地看书时，教师不应大声与某一学生谈话；全班都在思考黑板上的问题时，教师不可在讲台上来回走动，冷眼相看；在很热烈、愉快的课堂讨论中，教师不可突然拉下脸来严厉训斥某个做小动作的学生。

第三，教师的体态语应与学生的具体情况协调适应。如对小学生，在课堂上的空间距离可稍近些，以表示亲切、关心；对于中学生则要稍远些。对于小学生可以轻轻拍肩、抚摸头表示亲切、温暖，而对于年龄稍大的学生及异性学生，却不可以。对于活泼开朗的学生，师生距离可稍近些，对于性格孤僻的学生则要稍远些。曾经有这样一个例子：一位刚出校门的师范学生，分到一所初中任教。他虚心诚恳地学习着同学科的一位老教师在教育教学上的一举一动、一招一式。他发现这位老教师课上或课下，经常亲切地抚摸着学生的头，或拍打学生的肩膀，学生倍感老师的爱抚、信任和温暖。于是轮到他上课时，他也按照老教师的样子，一会儿拍拍这位同学的肩，一会儿又摸摸那位同学的头。可一个星期后，同学们意见很大，纷纷向学校反映，说这位新老师不尊重他们的人格。这就说明，教师体态交流应当遵循协调一致的原则的重要性。

（三）努力保持体态语与有声语言的一致性

如果体态语所传达的信息与语言传达的信息相互抵触，则会抵消语言沟通的效果。有一次，美国有些国会议员呼吁使用国货，但记者到停车场一调查，发现议员们乘坐的几乎是清一色的高级进口汽车。结果舆论一片哗然，提倡国货的呼声也就如过眼烟云，远没有引起公众的应有重视。在我国，历来讲求言行一致、身教重于言教。很显然，如果身体行为同口头提倡的不一致，那么口头提倡的就不会有任何效果。例如嘴上说留客，体态语却早已在送客了；嘴上振振有词地说着讲究公德、言行文明的道理，自己却翘着二郎腿，顺手用粉笔头投向后排开小差的同学，那么口头提倡仅仅构成一种装饰性的“面具”。心理学研究表明，当口头语言与体态语言相互矛盾时，真正反映人们真实心态的将是体态语，而人们相信的也主要是体态信号。

四、最优搭配原则

我们先来读一段陆继椿先生追忆恩师叶百丰的文章：

同学们推我当了班长。第一天上语文。课前，在教室门口，我递给他一份座位表。

“好。谢谢！”他略微欠了欠身子，微笑着说，仿佛面对着一个朋友。那带点北方味的浑厚的普通话，那温文尔雅的样子，使我感到意外，也感到亲切。

走上讲台后，他仍旧微笑着，环视了全班，用缓慢而有节奏的语调，很富有韵味地说：“同学们，你们中大概有的早知道我叫叶百丰。”随手拿起粉笔，在黑板边上写了自己的名字，是三个竖写的极漂亮的行书字。

那时我有些调皮，喜欢研究陌生人的特点。对初次见面就有好感的老师，当然也不会例外了。我发现叶老师高而瘦的身材，低而宽的前额，黄而黑的脸颊，长而圆的下巴，无端地觉得很像我想象中的杜甫或者老舍。“陆继椿同学，”忽然，叶老师叫到我，“你说说看。”他还在微笑着，但眼睛透过近视眼镜射出锐利的光。

幸好身后的同学提醒我：“对语文的看法和要求。”

我脸热心跳，讷讷地说：“我喜欢语文，喜欢读小说，就是，就是觉得古文难懂。”

“好，喜欢就是有兴趣；有兴趣就不怕，往后专心听课，古文也不难懂。”他说到“专心听课”时顿了一顿，我听起来好像打了个着重号，而且觉得他的眼光停留在我身上。我难过了，懊悔了，坐下后重重地在笔记本里写了“专心听课”四个字，还在每个字下面打了着重号……

透过这段描写，我们不难发现，叶百丰老师第一次上课，通过略微欠了欠身子、温文尔雅地微笑、缓慢而有节奏的语调、环视、极漂亮的板书等配合得当，顿然使学生产生了亲切感和崇敬感。而对于只顾研究新老师长相特点而忘了听课的学生，他用提问、微笑加锐利的眼光和善意的勉励，就使开小差的学生感到难过、懊悔，并将“专心听课”的教诲深深地印在心头了。这里充分反映出一名优秀教师总是既善于言传，又善于身教，把言语交流与非言语交流有机地结合起来，配合使用，发挥出整体优化的功能。

所谓最优搭配原则就是要求教师的体态语言在与有声语言一起运用时，必须是合理搭配，最优选择，在多种体态语言综合运用时同样应最佳组合。我们试想，假如叶百丰老师第一次上课所说的还是这些话，不同的是接过课表时挺着身子，表情古板、高视阔步地走上讲台，两眼漠视学生后作同样一

番自我介绍，再大笔一挥，龙飞凤舞地写上自己的名字，这样会给学生何种印象？纵然老师的话语调亲切、富有韵味，也难以使学生产生朋友般的亲切和对杜甫、老舍般的崇拜。

贯彻最优搭配原则，要求教师努力做到：

（一）对各种言语表达和非言语行为之间的相互关系要有详细透彻的了解

首先，言语表达中的语义、腔调与非言语行为中的表情、眼神、体态一般情况下是相辅相成、互相印证、互为补充和统一的。教师运用有声语言表达一定的教学信息，就应当同时伴随相应的体态信号，视听结合，增强言语表达的效果。换言之，在教学活动中，教师应当在努力提高自己的语言表达能力、充分发挥有声语言在传道授业中主导作用的同时，熟练掌握和有效地运用体态语，发挥言语交流不可替代的作用。否则，教师讲课像背书一般，毫无表情，动作呆板，缺少体态表达，势必造成枯燥无味和难免使学生怀疑教师讲的是否发自内心，降低了教学内容的可信度和教学语言的感染力，影响教学效果。同样，抛开特定的教学内容和有声语言，无病呻吟，故作姿态，挤眉弄眼，同样会使学生产生反感，以至对教学效果起干扰破坏作用。其实，当有声语言表达困难或无法表达时，体态语等非言语交流手段便可成为主要的表达手段来传递信息、表情达意。由于体态语言的直观性、直接性、交际性、辅助性与协同性，使体态语往往在“只可意会，不可言传”的情况下收到一种“此时无声胜有声”的奇妙效果。

总之，教师只有对言语及各种非言语交流手段不同的功能、特点及相互关系有具体和全面的了解，才能根据教学目的的需要妥善地选择，有效地运用，为最优搭配奠定基础。

（二）有对课堂管理具体问题情境的准确把握及对有关对策的选择能力
我们先来看这样两则教例：

1987年10月号《语文学习》刊载：石老师讲《梁生宝买稻种》，上课时间学生：“你们喜欢这篇课文吗？”学生回答：“不喜欢。”石老师愕然，然后他说：“我不大相信，喜欢这篇课文的同学请举手。”石老师依然笑容可掬。有人举手，石老师数着说：“一个……两个，再也没有了？那就加上我一个（石老师自己举起了手），一共三个……”石老师的风度、表情、动作、语言配合得有声有色，使这堂一开讲就“差点砸锅”的课，却“达到了预定的教学目的，节省了一课时”。如果这位教师面对此情此景，两手直搓，不知所措，或暴跳如雷，训斥学生，恐怕这节课真的会“砸锅”了。

再看一段关于“空气减慢了物体下落的速度”的课堂实录。

师：（拿出两张同样大小，同样厚度的纸，将其中一张揉成一个纸团，然后，用一只手握住一个纸团，另一只手拿着另一张纸，双手举向空中）小朋友，你们说这两张纸会同时落地吗？

生：纸和纸团同时落地，上次我们上自然课学过，两块大小不同的石头就是同时落地的。

师：不，石头是石头，纸是纸，一个重些，一个轻些，怎么会一样呢？

生：是呀。我们做的纸飞机，能在空中飞行一段时间，而一个纸团却不能飞。

师：我们常常看到楼上的人把一张纸丢下来，纸是慢慢飘下来的，而一个纸团是直接朝下落的。

（老师说做了实验，结果是纸团先落地）

生：（抢着说）老师，我发现这张纸从高处往下落时，像老鹰的翅膀一样。

生：（纷纷地）我也是这样认为的。

师：为什么纸团直接落下，而一张纸却是像老鹰的翅膀一样飘落呢？

（学生讨论，四人一组，争得面红耳赤）

生：因为有空气，纸下降时，被空气挡住了。

生：纸越大，就落得越慢。

师：（时机成熟，进行小结）这说明受空气阻碍的物体表面越大，这个物体在空气中下落速度就越慢。

在这两个教例中可以看出，石老师之所以“化险为夷”，是得益于教师审时度势，用体态语打破了僵局；后一则教例中教师能够引起学生热烈讨论，在辩论中发展智力，同样得益于教师将体态语与有声语言合理配合，把握时机，适时启发引导、提问、总结。

由此可见，教师对课堂情境的准确把握，对教学手段（有声语言和体态语言）的合理选择、运用，是贯彻最优搭配原则的关键。

（三）合理把握体状语言表达的量度和强度

不同的体态表达方式传递着不同的信息，同一种体态行为运用的程度不同，其表达的意义也会有着某些微妙的差别。因此教师运用体态语时应做到简洁、明了、分寸适当，防止体态语在同一时间范围内运用次数过多、种类变化过于频繁。纷杂无序反而不能突出主要意图，并且实际上还会相互干扰。一般而言，教师的体态行为过于拘谨、无力、稀少，会使学生感到局促、古板、枯燥乏味；但手舞足蹈、摇头晃脑、唾沫四溅、动作幅度过大或装腔作势，像演戏一样，又会使学生只注意教师的动作、表情而忽视教学内容。

五、自我意识原则

正如前一章所述，教师体态语的表达是有意性与无意性共存的，并经历一个从无意为主到有意为主再到下意识、自动化的发展过程。由于教师的一举一动时时刻刻都在学生监督之下并对学生产生某种影响，因此，教师必须具备高度的自我意识，经常保持提醒的意识，以自己的整个人格和全部行为来自觉地、有意识地影响学生，达到教育的目的。

增强体态表达的自我意识，一般要经历3个阶段：

（一）有意识地监察自己的各种体态信号

如自己在不同的情绪状态和沟通需要下都有哪些体态行为，各种体态行为之间又有怎样的关系。我们每个人都可以对自己的体态行为进行记录，自己下定义和解释自己的各种体态信号，并根据不同心态下各种体态语言信号的规律，建立起各种体态语表达模型。通过这一过程，我们对自己在高兴、欣喜、激动、悲伤、失落、愤怒、生气等各种情绪状态下的各部位的体态语状况及其规律，会获得一个十分明确的概念。

（二）对自己体态语言信号进行亲身体验

任何事物，只有在获得直接体验之后才能更好地理解，才能自然地将其与自己的真实生活联系起来。自我体验的过程，不仅可以使人们将各种身体语言信号与自己的真实情绪状态的沟通过程更自然、更充分地联系在一起，而且可以使人们有机会对在第一步骤中建立起来的各种体态语下定义和自我体验，还可以进行必要的修正与完善。只有完成这一过程，体态语才是有生

命的体态语，对体态语的自我解释也才能成为有生命的、确切的解释。

（三）自觉运用各种体态语和整体模型，并检验其有效性，即考察学生理解与自我定义是否一致。师生沟通是以沟通信号的共同经验背景为基础的。在许多情况下，即使同一种文化背景，由于不同的人有不同的经验，这使人们对某种体态语言行为及整体模型的解释完全可能产生差异。当差异超出一定界限时，就可能产生误解。在教学过程中，要想避免因体态语的使用而引起的误解，教师就需要检验自己的体态语行为的有效性。如果更多的人对自己体态语行为的理解与自我解释存在明显的不一致，那就意味着我们需要修正自己的定义。就像一个性格开朗的女孩与异性的随便亲近总让别人以为她对异性有特别感情，那么这位女孩对自己的行为方式就有必要重新解释和调整一番。教师在教学及师生交往过程中应当让学生对自己体态语的领会、理解与自己的定义和意图保持一致。一旦产生歧义，教师应当进行自我调整与修正。

应当指出，以上所提出的教师体态交流的这些基本原则是在对课堂教学管理中师生体态交流的有关方面进行全面考察后提出的，因而它们具有的逻辑性，是对同一问题的不同侧面提出的具体要求和规定。必须把它们联系起来加以运用，防止顾此失彼、相互割裂。教师必须在文化教育熏陶的同时加强自我修养、自我训练、自我调适，形成良好的体态语言和行为习惯，从而具备优雅的风度和优美的教态，成为倍受学生欢迎和尊敬的老师。

课堂上的非言语行为及其作用

人类社会的交往是靠信息的交流得以实现的。一般说来，这种交流可以分为言语的和非言语的两种形式。在教学过程中，师生间的言语交流是最重要的交际手段，“而大部分非言语交流不是代替言语而是伴随言语”（克特·W·巴克语）出现。但尽管如此，非言语交流却具有言语交流取代不了的价值。在有些情境里，利用非言语进行交流，其效果远胜于言语交流。加拿大著名华裔心理学家江绍伦认为：在交往中，有时词并不很发挥作用，它们必须辅以非言语的符号，没有它，则难以达到理想的效果。非言语交流之所以有如此巨大的魅力，主要是由非言语自身的两大特点决定的。

首先，非言语的信息容量具有相当大的不确定性，是大是小，在很大程度上依赖对方的感受。

其次，非言语自身的含义具有一种模糊性和随意性。它不像言语表意那样比较明了固定，但作为非言语信息的接受者来说，却能把这种模糊变得相对清晰。当然，不同的接受者从中“破译”出来的内容含义和清晰度可能是不一样的。这种差异，主要受三个因素的影响和制约。

第一：信息接受者当时的心理背景。其中主要是指接受者的活动状态、心境和认知结构。

第二：非言语信息的自身形态。

第三：交流时的场景与气氛。

所以，对于同一种非言语信息，不同的人，甚至同一个人在不同的心理背景和不同的场景气氛中的理解和感受都可能不一样。

人类动作除了聋哑人使用的手势是预先编制，供人们有意识学习的以外，一般交往中，人的动作都是随意的和偶然的。然而，人的任何动作都是

人作为一个整体在神经系统各部门的统一协调下对外界的反应，而且同一民族同一地区的人又不受相同文化的影响，所以无论从心理学角度还是从社会学角度看，人的神态动作都是有规律可循的。从五十年代开始，国外心理学家、社会学家、人类学家共同开创了一门新的学科：举止形态学(Kinesics)，专门研究人的举止神态语言的规律，取得了一些饶有趣味的成果。举止形态学的研究有两个重要方面，其一是分别研究人类各种动作在思想交流过程中的表现和作用，其中主要是眼睛、空间距离和坐立姿势及位置的作用；另外还有声调变化、头部运动、手和脚的运动、鼻和唇的运动、手势、步态、沉默、触摸、呼吸、服饰等各方面非言语行为的研究。其二是从总体上对非言语行为的作用开展综合研究，这方面的研究侧重于非言语行为与言语行为的关系。研究认为：非言语行为主要有三个方面作用：支持、修饰或否定言语行为；代替言语行为；表达言语行为难以表达的感情和态度。以头部运动为例，可以说明这三种作用。在表示赞同时，人们往往点头以示同意；如果人们实际上不同意，却必须显得同意时，他可以嘴里说是，同时却不赞成地摇头，这种时候他可能根本不意识到他正在用非言语信号暴露他的真情实感。这样点头，摇头就起到了支持和否定言语行为的作用。关于非言语行为对言语行为的不由自主的否定，心理学家西格蒙德·弗洛伊德说得很好，“没有一个凡人能不泄露私情。即使他的嘴唇保持沉默，但他的指尖却会喋喋不休地泄露天机。”事实确是如此，一个人可以成功地控制面部表情，显得镇静自如很有自制，但有时拍打着地板的脚，却无意中流露出内心的紧张和焦虑。非言语行为的第二方面作用也可以用点头所起的强调作用说明。在有力的点头的暗示下，即使不说话，人们也会领会其中的赞同信息。同其他人说话时，点头还能起到鼓励别人继续说下去的作用。头部运动还可以说明非言语行为的第三方面作用。当一个人头部出现微微失去控制的痉挛运动时，可以说明那个人处于自己不能控制自己的紧张状态，人在盛怒之下会出现这种情况，而一个心情轻松的人他的头部动作就显得轻松沉着。非言语行为能有效表达言语无法表达的情感，这是它的独到之功。因为一个人的喜怒哀乐通常不是由他说什么，而是从他怎么说的方式中表达的。例如，“我恨你”这样一句话，在音调、眉眼、躯体动作的配合下，可以说得咬牙切齿，也可以说得令人肉麻。

一般情况下，非言语行为与言语行为是同时作用，共同完成交流任务的，所以除了特殊情况，没有必要人为地使非言语行为绝对脱离言语，当然也不存在绝对离开非言语行为的言语行为，但是言语和非言语行为在人类交流中的地位和作用是不一样的。美国心理学家艾伯特·梅拉别恩做了许多实验后得出这样一个公式：信息的总效果=7%文字+38%音调+55%面部表情。从这一公式看，属于非言语行为的面部表情的作用至少与言语作用是平分秋色的，如果按有些举止形态学专家的分类，把音调归入非言语行为的话，那非言语行为的作用就更为可观了。怪不得有个社会学家说：“言语是可怜的，你要使肺充满气，使喉中裂片振动，再动嘴，去振动空气，使空气再去振动我们脑袋中的一对小膜片……然后我们的大脑才能大致捉到你的意思。这是多么曲折、多么浪费时间啊！”事实确是如此，如果人类交流全部由言语来担当，那将是多么迟钝啊，幸好人类还有非言语行为这一工具。

教师在课堂上的非言语行为的作用归纳为三个方面：影响言语传授；影响师生关系；影响纪律，加强教师对班级的控制。

根据举止形态学的研究和教学实践，非言语行为的作用首先是可以引起学生的注意，使之集中于言语所指向的内容；其次可以补充、加强甚至代替言语，使它更加明确，有力，精确，关键地方能够得到强调；第三，以非言主等行为伴随言语行为，可以使学生在接受言语信息的同时，得到生动的形象。从心理学上说，这样，就能使多种形式的信息同时作用于学生的大脑，可以刺激大脑两半球同时活动，使抽象思维与形象思维得到和谐的统一，这样产生的多种神经联系能使理解更为深刻，记忆更为牢固。另外，特别要指出的是言语传授中教师情绪对学生的感染问题。教师对讲授内容的热情和兴奋，固然可以在言语中为学生接受，但更多的是通过举止神态语言传递的。有些研究发现，进入角色、感情充沛的教师，将身子倾向学生，脸上就更富于生气勃勃的表情，他的言谈也更充满激情和兴奋，这样他的姿态就更容易使学生感受到他的情绪，帮助学生自觉掌握讲授内容的精神实质。因此，教师在讲课时，必须在注意教学语言的同时，充分估计教学姿态的效果。就教师必须作些即兴表演来说，教学确是一种艺术，但如何表演才能打动人心，却是一种科学。为了让学生充分掌握教学内容，教师应充分发挥非言语行为的作

非言语行为在课堂上还是一种极为微妙的沟通师生感情、加强师生联系的工具。应该建立这样一种观点，对教师来说，除了一个言语的教室以外，还存在着一个非言语的教室。任保一个在教室里呆过的人都知道，学生间存在着一种完全有意识的非言语交流活动，他们之间的挤眉弄眼，搔首抓耳，都有着某种确定的意义，教师在讲台上讲课时，他们就用这种方式交流，从而联结成一个无声的整体。教师如果意识不到这种交流的存在，那他就根本没有看到另外还有一个教室存在，如果他看到了而不懂，无法参加这种交流，那么他实际上并没有真正进入教室。敏感的教师都知道学会学生的这种语言，用来发展自己与学生关系的重要性。他们观察学生的动作，然后按照学生的习惯加入他们动作，适当的时候使用学生的语言同学生进行无声的交流，这种做法称为“姿势的共鸣”。人与人之间有了这种“共鸣”，就会产生一种朋友似的无意识一致行动的方式，师生间有了这种“共鸣”，就会使学生觉得教师是他们中的成员，师生间无形中就会有更多默契。

眼睛是非言语行为的主要工具，课堂上师生关系常常靠眼睛来建立和维持，因此教师应懂得如何使用眼睛。教师的眼睛看某些学生的频率，反映了教师对他们的好恶。举止形态学的研究发现，相互喜欢的人相互注视的次数要比相互不喜欢的人更频繁些。一个人对一群人中的一个给以更多的注视时，旁观者认为这意味着前者对后者比对其他在场的人更喜欢。因此，教师对自己偏爱的学生必须避免过多的顾盼和提问，以免引起其他学生的不满。教师在教室中的位置也影响他同班级的关系。如果他经常站在某个同学边上或站在某一群同学中，就会使其他同学产生一种受冷落感。教师在教室中如果是一直站在讲台前，那么这位教师实际上是在严肃地与学生保持着一段距离，他维护的师生关系是正式的。如果他来到学生中间，那么师生间就会产生一种直接的更接近的感觉，使进行交流的要求加强。举止形态学的研究证明，人们都易于同坐在自己一边的人交流，人们与坐在同侧的人交流比同坐在对面的人交流会更自然更舒服些。

非言语交流是课堂教学中教师与学生的一条重要交流线，熟练掌握和运用它是每一个教师必备的基本功。大凡优秀的教师除了具有较好的言语能力

外，都很重视非言语交流在教学实践中的重要作用。苏联著名教育家马卡连柯就曾明确指出：“高等师范学校应该用其它方法来培养我们的教师。如怎样站、怎样坐、怎样从桌子旁边的椅子上站起来，怎样提高声调，怎样看等等‘细微末节’……这里，我们就会触及众所周知的演剧方面以及舞蹈方面的技巧；运用嗓子的技巧、声调、视线和动作上的技巧。这一切，对教师来说都是很有必要的，如果没有这些技巧，那就不能成为一个好教师。”然而遗憾的是，长期以来，我们的学校教育在对师范生的能力培养和要求上，往往把非言语交流的能力忽视或遗忘了。致使不少的毕业生走上讲台，显示不出一个教师应有的仪表风度，不会分配自己的注意力，顾得了讲课，就顾不了控制课堂秩序和信息的反馈，有的甚至根本不敢看学生……。像这样只顾自己“背天书”，而不管学生的教学怎会有好的质量效果？

课堂非语言行为的十七类型

据研究，人类交往是一种信息交流。在这一交流过程中，不仅言语符号是信息交流的载体，而且神态和动作——非言语行为也是信息交流的载体。人们一扬眉、一举手、一点头、一欠身、一挤眼，脸上出现笑意，双眉拧成一个疙瘩……过去这些被认为是无意义的动作或行为，在现在看来，在人际交流中具有重大意义。这些诸如面部表情、用眼传神、点头招呼、挥手示意、有身体的方向或姿势表示等，就称为“非言语行为”或“身体语言”。关于非言语行为的作用，现在被人们引用较多的是美国心理学家艾伯特·梅拉别恩经实验得出的结论：信息的总效果=7%的文字+38%的音调+55%的面部表情。可见，非言语行为在信息的表达中起着重大的作用。

非言语行为的交流大致可分三种，这三种类型都以特定的方式传递各种信息，辅助教师完成教学任务。

1. 动态无声交流。

动态无声交流主要是通过身势或体语表现，又可区分为：面部表情——脸语；用眼传神——眼语；点头肯定否定——头语；挥手以示赞扬或批评——手语；身体的方向、姿态。在教学过程中，教师可运用必要的体语与学生相互沟通，有时会收到“此处无声胜有声”的效果。

2. 静态无声交流。

静态无声交流主要指人际距离。据研究，人与人之间互动时的空间距离也是人们交流的一种方式。人际距离是情感活动的一个重要因素。在教学活动中，教师可以根据需要不断调整自己与学生之间的空间距离，如走近或远离，变换自己在教室内的位置等，以达到组织教学和课堂管理的目的。

3. 有声交流。

有声交流指辅助言语和类语言，又称“副语言”。辅助言语指言语的非语词方面，如声调、重音、音量等，它属于言语表述的一部分，但不是言语词语本身。类语言指的是无固定语义的发声，如笑、哭、叹息、呻吟等。尽管这些发声并无固定意义，但在特定情境下具体表达着词语之外的思想、感情等。教师在教学中应充分认识和利用这种类型。

以上仅就非言语行为大的方面进行分类，但教师在课堂教学的具体运用中，并不存在机械的单调的使用方法，而是将三种类型综合起来，并配合语言讲授进行运用。

社会心理学认为，“几乎一切非言语的声音和动作都可以用作沟通的手段”，其中教师能够运用于课堂教学管理的非言语行为可有如下几种。

4. 体态语。

指以人体姿态、动作表示意义的信息传输系统。它包括面部表情、眼神、点头、手势和其他动作。这类非言语行为既可与言语同时使用，又可单独使用，它在师生的交流、理解过程中，尤其在传递情绪、信息的过程中具有特别重要的意义。在教学过程中，教师一个信任的目光，一个赞赏的微笑，一个肯定的点头都会给学生带来巨大的精神力量。教师为有效地进行课堂教学管理，既可用点头、手势等代替自然语言来表达对学生的指示，也可在讲授课程的同时借助特殊的手势辅助说明，从而起到吸引学生注意力、组织教学的作用。在各种体态语中眼的动作比较特殊，既有调节功能，又具有说明和表露功能。熟练地运用眼神的各种变化便能表达出各自内心的思想、意图、情感及其他体验。如教师双目炯炯有神可使学生精神振奋；教师目光与学生目光接触会产生你在注意他的感觉，从而使学生集中精力或收敛动作；严厉、责备的目光意味着对学生某一行为的不满，严令其改正；柔和热情的目光则流露出教师对学生的热情、赞许和鼓励。

5. 人际距离

人际距离是人际关系密切程度的一个尺度。人们总是根据自己对他人的感情而选定彼此之间的距离，人际距离潜在地表现着交流者的感情性质和感情程度。一般来说，人际靠近会在对方产生更深的情感效应。在教学中，教师要把人际距离调控作为一种重要管理手段，通过掌握与学生的不同空间距离来达到某些目的。如果教师为了造成正式上课、要求全体学生集中注意听课的气氛，只要站在较远的讲台，严肃认真地讲，学生就会体验出这是“正规”课堂，从而产生相应的心理准备和反应；如果教师在讲课时，走到座位的通道上去“巡视”，所到之处，附近座位上的学生就会有所检点。

6. 辅助言语和类语言。

辅助言语指言语的非语词方面，即声音的音质、音量、声调、语速、节奏等，它属于言语表述之一部分，但不是言语词语本身，因而它常常用来辅助词语的表述以便准确表达意义和所具有的情感。相同的词语在不同的语调、音量或节奏下，会表示不同的意思，取得不同的沟通效果。

类语言指的是无固定语义的发声，如笑、哭、叹息、呻吟、口头语以及各种叫声等。尽管这些发声并无固定意义，但在特定情景下具体表达着词语之外的思想、情感或其它信息，其作用是不可忽视的。教师在请一位作小动作的学生安静下来专心学习时，“安静些”即可大声呵斥地说，也可轻声地说；可以面带笑容和蔼地说出，也可以沉下脸来低声训斥；可以先轻咳一声，引起他的注意然后再劝告，也可以是冷笑一声，严厉命令……在不同的辅助言语和类语言伴随之下，同一句话会产生出不同的课堂效果，学生将有不同反应。

举止形态学专家的研究对课堂教学具有极大的意义。教师可能以为他主要是通过言语手段进行教学的，事实上他在课堂上早已通过非言语行为将许多信息输送给了学生。教师在课堂上的非言语行为极为丰富，要想列举穷尽是不可能，英国举止形态学专家洛弗和罗德里克 1971 年提出了一种中小学教师非言语行为的分类法，共有十类：

(1) 赞赏学生：

微笑，肯定地摇头，拍拍学生的背，眨眨眼，把手放在学生肩上或头上。

(2) 表扬学生：

用食指和拇指并在一起，拍手，扬起眉毛并微笑，肯定地点头并微笑。

(3) 介绍学生的观点：

把评论写在黑板上，将学生作业贴到布告栏里，举起学生的作业纸。

(4) 对学生的行为表示兴趣：

同这个或那个同学建立视线接触。

(5) 便利学生间的相互交流：

采取实际行动以成为学生中的一个成员；适当时候离开学生集体。

(6) 指导学生：

用手指某样东西：看着某特定区域；使用事先设计好的信号（如举起手让学生起立）；板手指数，以强调事物的数量方面；向前伸展手臂和用手召唤；向学生指出答案。

(7) 显示权威：

皱眉，凝视，扬眉，轻轻跺脚，把书铺在讲台上，否定地摇头，从不适当的行为旁走开或不去看它，作声地捻手指。

(8) 使学生注意力集中于某重点：

使用教鞭，走向某人或某物，轻拍一样东西，把头向前探，将手前伸，用一个非言语动作伴随一个言语表述，以指出重点。

(9) 间接论证，或者使用图画、例子进行解释。

用身体运作进行示范，熟练地操作材料和媒介，用一个非言语行为阐明一个言语表述。

(10) 忽略学生：

在应该有所表示时，缺乏非言语的反应。

7. 其他非言语行为。

如关于时间控制的“时间学”，专门研究对时间的安排和控制与信息沟通中的意义与作用，对教师的课堂教学管理工作也具有实际意义。教师课堂时间的安排、控制，先要求什么，后要求什么，强调的时间的长短；对各种课堂问题、不同学生，先对哪个作出反应，后对哪个作出应答，问题解决的详略与花费时间的多少；在什么时候要求学生，在什么时候可以视而不见……其中都包含着“时间学”问题，而这些不同选择会向学生传递不同的信息，学生的反应、课堂的教学秩序也会起很大的或者是微妙的变化。此外，教师的衣着服饰，对教室环境的布置也会对学生产生一定的影响；有时，作为非言语沟通的手段之一，音乐也可用来辅助组织、管理教学。

运用非言语行为的八条原则

1. 善意尊重原则。

教师在运用非言语行为时，要尊重学生的人格，应从善意出发，对学生寄予殷切希望，饱含对学生的热爱，信任学生，并要体察学生的情感、认识等方面的要求，亦即要进行移情体验。

2. 师生共意原则。

教师在课堂管理中运用的非言语行为必须是师生双方都能接受、领会、掌握并合理运用的，必须是符合本民族或本地区的文化传统和道德规范的。

教师当然可以形成自己的独特方式和风格，也可以有自己的“特殊规定”，但这要在不违背上述要求的范围内。

3. 协调一致原则。

教师在课堂管理中的非言语行为，必须与课堂教学、课堂气氛、课堂的具体教学情景和学生具体情况相协调、一致。

与课堂教学气氛、具体教学情景相协调就是要求教师考虑到他的非言语行为的具体运用环境，其中的某些特殊要求如在课堂上讲话声音不能很大，即使“很愤怒”或“很烦恼”也不能对学生发泄，尽管你可以表示出不高兴、不满意；在很热烈、愉快的课堂讨论中突然拉下脸来严厉训斥某个做出不必要行为的学生，会使全班扫兴、受影响；在学生都很安静地看书时，不应大声与某一学生谈话，或在全班思考黑板上的问题时在讲台上来回走动；要求教师机智、反应敏捷、自然，与课堂活动和谐等。

与学生具体情况相一致，是要求教师在课堂教学中运用非言语行为时，也要注意个别差异，也要“因材施教”。因此，对于小学生与中学生，对一般表现良好的学生与纪律性历来较差的捣蛋鬼，对于交际能力差、怕羞、性格内向的和开朗、大方、性格外向的，对于和自己关系很融洽的与关系比较紧张的……，教师只有采取不同的、各相适宜的非言语行为，才能取得运用这种手段的理想效果。

4. 意识调控原则。

教师的一举一动、一声一色在学生中都可能产生某种影响。这就要求教师具有高度的意识控制，切实树立教师的非言语行为的主体作用，从而有意识地影响学生、达到教育目的。

5. 积极作用原则。

教师的非言语行为具有正、反两方面的作用。在课堂教学中教师要根据实际情况，适当运用对教学管理和信息传递能够收到良好的效果，若盲目滥用、错用，或故弄玄虚，反而不能突出主要意图，从而影响效果，甚至产生负作用。课堂教学中非言语行为的运用，贵在自然。

6. 程度控制原则。

教师的非言语行为，对于不同的情况，不仅在种类上要有所选择，在程度上也须有所控制，要求恰当、适度，因为不同的表达方式传达着不同的信息（思想、情感、态度等）起着具有某些微妙差别的作用。

这一原则还要求教师在运用非言语行为于课堂教学中管理时，要简洁、明了、及时、坚定。要防止非言语行为同一时刻运用次数过多，种类变化过于频繁。纷杂无序反而不能突出主要意图，并且实际上还可能互相干扰。所有这些程度控制或分寸的把握，又都以师生沟通效果最佳为度。

7. 最优搭配原则。

教师的非言语行为，如果需要与言语行为一起运用时，必须是合理搭配、最优选择；如果是同时运用多种非言语行为，也要求进行最佳组合。贯彻这一原则需要教师有对各种言语表达和非言语行为方式的深入研究，有对各种非言语行为之间相互关系的详细了解，有对课堂管理具体问题情境的准确把握以及有关对策的富于艺术性的选择能力。

8. 自我意识原则。

每个教师都要意识到，自己每时每刻的一言一行，一举一动都在学生的监督之下，都可能对学生产生某种影响。因此，教师必须具备高度的自我意

识，经常保持清醒的身份意识，以自己整个人格和全部行为来自觉地、有意识地影响学生，达到教育的目的。

应当指出，这些原则是在对课堂教学管理中非言语行为的有关方面进行全面考察后提出的，因而具有其内在的逻辑性、联系性，必须把它们联系起来加以运用，它们是对同一问题的不同侧面的具体要求和规定。

课堂中的人体语言的意义和作用

人体语言学在教学中的应用，对于保持学生和教师两个方面的相互适应性和在相互适应前提下的同步增长，都具有非常重要的作用。

1. 教师在授课的过程中，必须随时注意学生的人体语言在“说”些什么，依据学生人体语言反馈的信息，适时地调整讲授的内容、方法和速度，以达到在学生信息接受系统允许的限度内，尽可能地增大信息发射量。

但是，教师的有用信息发射量也不能无限度地增大，如果信息发射量过多，大大超过了学生信息接受系统的承受能力，就会导致学生信息接受系统功能的紊乱，陷入“欲速则不达”的境地。那末，怎样才能做到既不使学生“吃不饱”，又不至于使其“撑破肚皮”呢？解决这个问题的途径固然是多方面的，但其中最重要的莫过于注意随时“倾听”学生人体语言的“诉说”，并且依据课堂上学生人体语言反馈的信息，将自己的信息发射限制在适度的范围内。在课堂教学的特殊环境下，人体语言是学生内心状况和意向的唯一表露途径。一般来说，当教师的信息发射超过了学生信息接受系统的承受能力，他们往往就下意识地挠头、皱眉，有的还会情不自禁地发出深表遗憾的“啧啧”声，当教师的信息发射不能满足学生信息接受系统的需求时，则又会以手指轻扣桌面、东张西望、面部表现出明显的不满，有的甚至故意弄出声响等等。如果教师无视学生通过人体语言向自己发射的这些讯号，完全按照自己的主观意志行事，其教学效果如何，是可想而知的。

2. 教师在授课的过程中，用自己的人体语言不间断地刺激学生的视觉系统，才能使学生的视觉系统保持经常性兴奋，进而使听觉系统和整个信息接受系统的摄取信息功能不断增强。

课堂教学的特殊环境不允许学生随时以有声语言干扰教师的讲授，如“请你讲得慢一点”、“讲得太快了”、“我没听清楚”等等。如果听课的每一个学生都随心所欲地向教师发问，毫无约束地自由发表演讲，课堂上的混乱状况可想而知。这也是课堂纪律所不能容许的。在这种情况下，学生有声语言信息发射功能完全受到了压抑，从而影响学生的听觉系统和整个信息接受系统的功能。要提高学生对教师发出的有用信息的接受量，就必须加强对学生多种感官的刺激。在课堂教学中恰当地使用人体语言作用于学生的视觉系统，较之于单纯地运用有声语言作用于学生的听觉系统显然是高出一筹，对于引起和保持学生在课堂上大脑皮层的兴奋，增强学生信息接受系统的摄取功能，具有非常重要的意义。

课堂教学中的人体语言运用，必须遵循生活中人体语言的含义和规则，但又不能完全等同于生活中的人体语言，它应当是一种源于生活又高于生活的艺术化的人体语言。就是说，它必须以生活中的人体语言为基础，与课堂教学的实际相结合，创造出适宜于自身特点的人体语言艺术。

体态语言及其在教学中的应用

在课堂教学中，教师的体态是交流师生感情，勾通知识信息的另一种重要语言。教师的体态语言伴随着教学全过程，成为一种感性的潜移默化的强大力量，从知识、情感、意念三方面塑造着青少年的灵魂，在交流感情、反馈信息中起到了不可低估的作用。体态语言包括眼语、脸语、手语。

眼语对于教师来讲是至关重要的。眼睛是人心灵的窗口，具有特殊的功能，可表达只能意会不易言传的最微妙的感情。目光能强化对正确的肯定，也能加深对错误的否定。眼语和口语的适时配合，有利于师生感情的交往，获得及时反馈的效果。因此，做为教师应把明亮、坚定、灵活的眼神撒向每个学生。

脸语具有极强的表达情感的功能。教师面部表情的喜、怒、哀、乐会对学生直接产生刺激作用。为了给学生创造一个宽松愉快的学习环境，尽可能地发挥他们的思维潜力，保持学习兴趣，教师不应把忧愁和烦恼带入课堂。教师的脸语要做到自然、大方、亲切、严肃。

手语是教师表情达意的辅助手段。适宜的手势能增强口述语言的传递效果。课堂教学的手语要注意三点：

自然明确。手语必须适时配合知识内容，自然、形象、准确的传情达意。

大小要有分寸，不仅要适时，而且要适度。要求落落大方，避免手舞足蹈。

静动结合。动作不宜过多，应动则动，该静必静。防止做作与琐碎。

在课堂教学过程中，体态语言有如下几个方面的作用：

第一，能替代有声语言。

教师向学生发射、传递信息，是使用有声语言还是使用无声语言，往往受客观情境的制约。有时适于用有声语言，有时则适于用无声的体态语言。例如，同学们正安静地做作业，一学生悄悄站起来用手势表示他要外出一下；教师如果允许，只消点点头（体态语）就可以了，而不宜使用有声语言，以免分散大家的注意力。再如，教师讲课时，一学生左顾右盼，这时，教师若使用有声语言制止该生，会干扰整个教学进程，如果用一个恰当的暗示动作即使用无声的体态语言，不仅不影响其他同学听课，而且会比严厉的批评、喝斥或其他提示性的有声语言效果更好，更能使学生遵守课堂纪律，专心听讲。

第二，能辅助有声语言，增强有声语言的表达效果。

例如教师讲述感情成分浓厚的观点或事件，或分析感情浓厚的课文时，如果教师平板板，言而无情，难免学生怀疑教师讲的是否出自内心，是否具有真理性，因而使讲授内容的可信度下降，减弱教学效果；如果仅仅试图通过语气、语速、语途的变化来表达感情，其效果也会流于一般；而如果在注意了语气、语调、语速的变化的同时，再伴之以或憎恶、鄙脱，或兴奋、喜悦的面部表情，或辅之以相应的手势动作，则能加强教师情感信息的发射和传递，加深学生对教师有声语言内涵的理解，从而能收到较理想的教学效果。

第三，能扩大教师教学信息的发射量，增加学生对有用信息的接受

量。

实践告诉我们，课堂教学效果与学生对有用信息的接受量成正比。要扩大学生对教师所发出的有用信息的接受量，就必须增加对学生信息接受感官的刺激。而在保持教师有声语言发射量的同时，恰当地使教师的体态语言作用于学生的视觉系统，这就较之单一地用有声语言作用于学生的听觉系统，不仅扩大了教师教学信息的发射量，尤其扩大了对学生感官的刺激面，容易引起和保持学生大脑皮层的兴奋，增强他们信息接受系统的摄取功能，从而有效地提高课堂教学效果。

第四，能真实地反映教师的气质和人格，强化教师的角色意识，增加教师对自身的约束力。

有声语言可以修饰，有时并不一定反映教师的真实心理和人格特征；行为动作不然，由于它受大脑的支配，是教师内心活动的直接显示，因而学生能通过教师的人体语言看到教师其人的气质、性格和品行涵养，形成学生对教师的种种评价，并对教学产生这样那样的影响。这就促使教师在课堂教学中，加强自己的角色意识，规范自己的行为动作，从而提高体态语言的表达效果。

由于“体态语言”能起到不少作用，因此，教师上课过程中应尽量多运用“体态语言”，来辅助“口头语言”，充分提高教学效果。但是，并非运用“体态语言”越多越好，应认识到，其作用也是有限度的。为此，在运用“体态语言”过程中须注意：

和谐。

即“体态语言”应与教学口头语言相和谐，每一种体态必须与口头语言所述的情、景、形相统一、相谐调。只有谐调，才能使“体态语言”的辅助作用体现出来。

适度。

即用“体态语言”来帮助学生理解时，应本着能用则用的原则，不能过多过滥，否则会成为一种无用功或画蛇添足。

生动。

教师所做出的“体态语言”，应生动、形象，在备课时，就应有所考虑、有所选择，“体态语言”只有做到了生动形象，才能确实起到好效果。

综上所述可知，教师除了要在有声语言的传递上下功夫，还必须加强课堂上自身行为动作的修养，努力掌握体态语言的表达艺术，提高体态语言的积极效能。

教师个人的课堂仪表

个人仪表从某种意义上讲是教师身上的标签。学生据此可以推断老师是何种类型的人。特别是对于不太熟悉老师的学生来讲，更容易受此标签的影响。如果教师有一个较好的仪表，则易获得学生的喜爱，相反，则易使学生产生一种拒绝接受对方的心理，降低教学内容的可信度。在此，教师应注意：

在学生对教师的了解认识过程中，“第一印象”起着重要的作用，特别是第一次上课时教师的衣着打扮，表情神态都会给学生留下深刻的记忆，学生对教师的赞许或者是不满的议论，往往就是从这里开始的。

苏联著名教育家加里宁说过，教师“必须认真检点自己，他应察觉到，

他的一举一动都处在严格的监督之下，世界上任何人也没有受着这样严格的监督。”

当教师走进教室还未开口时，他（她）的仪表已经成为全班学生的注视中心。有的教师却不以为然，认为现在都是开放的年代了，“衣着穿戴，各有所爱”，不必那么谨小慎微，于是穿着过分华丽甚至刺眼的奇装异服，举止轻率随便，一进教室就对学生形成了“新异刺激”，学生把注意力都集中在教师奇特的衣着上。相反，有的教师邋里邋遢，不修边幅，衣服上有饭巴或是扣错了扣子，也会给学生懒散拖沓之感，这些都能引起学生交头接耳，评头品足，卑睨不屑，因而淡化和抑制了教学内容，影响了学生的学习情绪和教学效果。

有一位不拘小节的青年教师，上课时常常把他漂亮的夹克衫敞开来，露出里面的大红毛衣，也许他自己觉得很“潇洒”、“挺帅”，可是有些学生却不那么看，认为他“流气”，从心里产生一种厌恶的情绪，而另外一部分追求“时髦”的学生则有气味相投之感，竞相模仿。课后一部分学生说好，一部分学生说坏，两种看法不同的学生为之而发生争论，一时间，好端端的一个班学生分成两派，搞得思想混乱，纪律涣散。

一般地说，教师衣着打扮一要整洁，二要大方，要符合自己的职业要求和年龄特点，要色调和谐，肥瘦合体，款式大方，给人以稳重端庄，温文尔雅的感觉，这样就可以把一个美好有益的形象和行为信号输送给学生，以便在他们的脑海时塑造一个有利于教育和教学的完美良好的形象。

教师身势交流的技巧与要求

教师的身势姿态既作为教师为人师表的一个重要方面，又作为传达教学信息、体现教学艺术的重要手段，应当引起高度的重视。古人云：“行如风，坐如钟，站如松。”即是说人要坐有坐姿，站有站态。教师的身势姿态不仅应符合道德规范和审美要求，也应遵循心理学上的有关原理，使之合乎教学上的原则和要求。下面就教师身势交流中几个重要的方式和方法（关于“手势”下章将作专门研讨和阐述），具体介绍其运用的技巧与要求。

一、站态

教师在一生的教学生涯中，有较长的时间都是在站立中度过的。站立成了教师工作中一个十分平常而又必不可少的重要部分。站态不仅是一种涵养程度的检验，而且具有很强的造型特点，对教师传达教学信息有着很重要的作用。教师的站态技巧与要求如下：

1. 仪态要稳重自然

教师良好的站态不仅可以有效地起到相应的辅助教学之功效，也会使学生在从教师的教学中获取一定知识的同时得到一种形象美的熏陶，有利于学生良好的仪态行为的培养与形成。相反，如果一个教师缺乏基本的仪态行为素养，站在学生面前畏畏缩缩、作态拘谨，或大大咧咧、我行我素，不仅会给学生一种教师形象的萎缩感和庸俗感，而且从整体上破坏了教师的仪表形象，妨碍教学效果。

教师站态的主要要求是稳重自然、落落大方、优雅得体，要做到挺胸、收腹、梗颈，整个身体重心要自然均衡地落在双腿上。切忌含胸驼背、收肩缩颈、左摇右晃、站立不稳，或呆板僵硬，一动不动。

2. 站立的基本技巧

站着讲课不但有助于教师动作、表情的发挥和阐发，让学生感知到更多的内容，同时也易于使教学富有感染力。因此，没有特殊原因，教师都不应坐着授课，特别是青年教师，更应学会站姿，练习好站功。在课上或课下，教师不同的站立姿势，对学生的心理会产生不同的影响。心理学研究表明，面对黑板而站说明教师的心理是封闭的，不利于阐述教学内容、抒发情感，而且会给学生留下没有修养的感觉。站时重心或左或右，被视为信心不足、情绪紧张和焦虑过度。而面对学生站姿端庄平稳、亲切自然、庄重大方，则表明教师准备充分，有信心上好这节课，有能力控制整个教学局面。学生回答问题时，教师身体应微微前倾，以示对学生说的话感兴趣，也表明教师的注意力都集中指向学生，增强亲切感。当需要阐述、描述或分析时，教师应稍离课桌，或轻松自然地走动，或微微分开双腿……在踱步活动中求得休息，使学生既感到教师的端庄严肃，又感到教师的亲切自然。当学生埋头记笔记或做练习时，教师可以用手撑住桌沿，把重心移向某只脚上，既可得到短暂休息，又可避免造成消极影响。

在课堂上，教师消极、错误的站姿有：背对学生只顾自己板书，给学生一种不礼貌的感觉；两手放在裤袋里或双手反背身后，一副师道尊严、居高临下的态势，没有一点儿亲切感；固定一种姿势在一个地方站得时间过长，给学生产生一种单调、乏味的枯燥感；伴有摸头、捂鼻、搔耳、玩弄教鞭或粉笔等其他消极的体态行为；双手撑着讲台，两肩失去平衡，低头弯腰，显得瘫软无力。

3. 站姿技巧的训练与掌握

站姿技巧的训练要点包括：

以站在讲台中间为主，挺胸、收腹、抬头、沉肩、梗颈；

双手下垂，神态自然，手势自然；

两脚稍呈八字形，身体稍微前倾，两腿一虚一实，重心落在一只脚上，或两脚掌平时，距离与肩同宽。

二、坐态

坐态作为教师体态行为规范中的一个很重要的组成部分，同样显示出一个人的文明修养程度，并对学生心理产生一定的影响。

与其他身势相比，坐态在课堂教学中的运用相对较少，但在其他教学活动中如专题讲座、监考、个别辅导及办公活动中应用广泛，因此同样不可忽视。

1. 坐态要求典雅端庄

教师正确的坐态应当是挺胸正坐，全身自然放松，两腿平行前屈，两肩保持平衡，头眼端正，胳膊动作自然。起座落座，动作应尽量保持轻柔、稳重，不宜猛落猛起。教师不雅观的坐姿包括：动辄翘起二郎腿，弓背屈身；双腿在下面不停地上下抖动，或双脚在地上来回蹭磨；瘫作一团，松松垮垮，软弱无力，等等。

2. 座位的设计和安排

座位的设计与安排对师生体态交流的影响未必人人知晓。无论是课上还是课下，教室还是办公室，教师坐着辅导学生，参与学生讨论或与学生共同活动，都有一个座位的设计安排问题。因为不同的座位安排既反映教师自己的不同心态，也会对学生心理产生不同的影响。

3. 坐态技巧的训练与掌握

坐态技巧的训练要点包括：

- 抬头挺胸，精神饱满；
- 面对学生，目光平视，不要眼睛只看桌面；
- 双脚自然分开，手自然放在桌面上；
- 挥手自如，但动作要从容小心，不可冒冒失失地大起大落；
- 有意识地调整自己就座时的身体指示方向。

三、走势

每个人都有其不同的走路姿态。这其中的有些特征是因为身体的结构差异所造成的，但步法、跨步的大小和姿势似乎是随情绪而改变的。一个刚刚得知数学竞赛获得第一名而快乐无比的小学生，走起路来就很轻快；一个刚挨过老师批评的小学生在回教室的路上一般都双肩下垂，走路像是穿着铅底的鞋子一般。同样，坚定有力的步伐，精神集中，表现出一个教师感人的外貌和力量，不管他身材高矮，学生都会看到老师坚信自己的力量和知识。

教师在课堂上应当养成正确地站立在学生面前的姿势习惯，不得在教室里频繁快速地来回走动，但在整堂课上教师并不是原地不动的。当提问时，教师要或站在教室中间，或站在教室前面，或稍靠边一些，从而能更好地听到学生的回答。无论如何，教师的走动都应面向学生，应是有节制的、文雅的、非呆板的。

教师在课堂上的走势训练要点包括：

- (1) 慢走慢踱，时时驻足，走、说节奏一致。
- (2) 走上讲台时要做到以下几点：
 - 精神饱满，从容自然，面带微笑；
 - 挺胸抬头，目视学生，不东张西望；
 - 步态稳重自然，手臂不做大幅度摆动；
 - 两手自然下垂，不插在衣兜内；
 - 口自然微闭，双唇不要颤动；
 - 走上讲台后转身要自然，不能用操练动作；
 - 站定后要环视整个教室再转为正视，脚步不要随意移动；
 - 走下讲台和走出教室时，要做到步态从容、自然，不要失去常态匆忙跑开，也不要漫不经心地随随便便、摇摇摆摆地离开。
- (3) 以下是一些虚拟的情境，我们看作为教师应做怎样反应：
 - 你走进教室，同学们已准备好上课，你很满意……
 - 你走进教室，教室里秩序混乱，你对此大吃一惊……
 - 你走进教室，同学们很出色地完成了上次的作业，你开始讲课……
 - 你走进教室，察觉到同学们干了一场恶作剧……
 - 同学们在井然有序地学习，你在他们中间走动巡视……
 - 你在同学们之间走动，发现一个同学的作业比任何时候都好，你指出这一点，并让他看到自己的进步……

四、距离

每个人都生活在一个无形的空间范围内，每个空间范围圈就是我们感到必须与他人保持的间隔距离。人与人之间的空间距离的远近与情感的接纳水平成正比例关系；反过来，人际空间距离也会影响人与人之间的情感。很多教师总与学生保持一种公共距离，而很少进入学生的亲密距离和个人距离，

与学生打成一片；学生往往也对其敬而远之，很难建立一种亲密民主的师生关系。因此，教师在教学过程中应自觉地控制和利用空间距离。一般地说，教室内的讲台本身就具有某种权威性，教师在对学生提出要求、宣布一项决定的时候，应站在讲台中央；而在日常教学中，在保持大部分时间站在讲台的同时，间或走下讲台，走进学生中间，课下更可以与学生一起交谈说笑甚至共同游戏，这样会使学生感到亲近、亲切。在课上和课下，教师还可有意识地、恰如其分地与学生进行身体接触，直接进入学生的亲密距离圈内，如拍拍小同学的肩膀、摸摸小同学的头等，这会使小同学感到特别温暖和幸福。但这一定要根据师生双方的性格、性别、年龄各方面而定，不能滥用、误用。

五、头势和腿姿

在大多数国家，最基本也最普遍的头势有两种：点头与摇头。但这两种头势表达的内容却因文化、习惯的不同而各异甚至相反。例如在斯里兰卡、印度、尼泊尔和巴基斯坦等国家，点头是一种消极信号，而在中国、美国、英国和加拿大，点头则是一种表示“是”、“同意”和“满意”的积极信号。一般地说，交谈过程中要想知道对方说的是不是实话，最有效的办法之一就是观察他的头势。比如，当对方对你说“我同意你的高见”的同时，却无意将头从一侧摇到另一侧，则表明他讲的并非心里话，至少不完全是真话。人类其他的基本头势还有侧斜、垂下和中立。当人们将头保持中立状态时，说明他对对方的讲话既不感到厌烦，也未感到莫大兴趣。而当人们将头从一侧倾斜到另一侧时，就表明听者对讲者的话产生了兴趣。因此在教师讲课时，如果学生坐在那里，歪着脖子，而且身体前倾，就表明你的讲话是成功的。一般来讲，将头下垂是一种消极的体态信号，这种头势还常常伴随着消极的手势。当教师发现不少学生处于这种头势时，应当立即停止讲课，用一些其他动作尽力使学生抬起头，然后再继续讲课。

根据这些特点，教师在教学过程中，应正确运用头势，根据教学内容和学生情况采取点头、摇头、侧斜和中立等头势。如在听取学生发言时，应伴随点头、侧斜；当学生发言中出现错误或不当时可发出摇头的信号。教师应避免的消极头势如低头、双手捂头、不置可否地点头或摇头。

另外，教师在课堂上的腿姿也应正确运用。在许多情况下，双腿交叉的坐态表示一种紧张、缄默和防御的人体信号；站立时的别腿姿势暴露出一种拘束心理，表明缺乏自信心。这些都是教师应当避免的。同样，将一只脚搭在椅子上或翘在黑板下的墙壁上既不文雅，也会给学生发出消极信号。

课堂中教师的美

教师本来也是课堂结构形式诸因素中的一个重要的因素，但是由于它的构成的复杂性和相对的独立性，以及它的特殊的审美价值，故在此立专节进行阐述。

一、教师的形象必须是美的，这是它在整个课堂教学这个大系统中的特殊地位所决定的属性。

在整个课堂教学中，教师不仅仅是创造主体，而且是创造对象，教师在创造课堂艺术品的时候同时也创造了自身。当我们说教师是创造主体的时候，那是指他的社会身份，是课堂之外的身份。而当教师一登上讲台，开始授课行动的时候，他已经就不具有社会身份而成为他自己所创造的艺术品中

的主人公了，成为整个课堂艺术的不可分割的一个重要组成部分。我们在这里所要研究探讨的教师就是这种主人公意义的教师。

也许有人对这种划分不以为然，认为是故弄玄虚。但是必须承认课堂之外的教师和课堂内的教师是有很大的区别的。出现在讲台上的课堂艺术作品中的主人公是一个有高尚的情操、渊博的知识、优美的风采的完美的形象，是创作主体最高审美理想的反映。他作为课堂艺术美的核心，使整个课堂教学熠熠生辉。在讲台之外，这个教师也许有许许多多的美德，也许有丰富的知识，但是，他生活在社会中，各种意识形态和小市民生活观念的影响，必然会在他的思想上打下烙印，并在他的行动上反映出来。我们可作这样一个假设，当一个教师把这些不可克服的缺陷带进课堂，比如在知识上被学生问得张口结舌、不知所云的时候，整个课堂的局面将是不堪设想的，于是课堂教学也就无美可言了。过去的关于教师的“双重人格说”，就很好地说明了教师在课堂教学中生活真实与艺术真实的关系，向走向讲台的教师提出了与讲台之外的不同要求，这是一个很值得重视的美学原则。虽然应该提倡教师做到课堂内外的统一，但这只能作为一种努力目标，而永远不可能完全弥合而只能尽可能缩小两者的差距。不承认这一点，就不是一个唯物主义者。

二、教师的美是一种庄严的美。

在此提出“庄严”这个新的美学范畴，是因为“崇高”和“优美”这两个美学范畴都无法对教师的美进行描述。“庄严”是介乎“崇高”和“优美”之间的。其基本美感特征是“敬畏（与对“崇高”的“恐惧”区别开来）愉悦。因而“庄严”既不如崇高“刚”，也不像优美“柔”。课堂教学的创造主体和欣赏主体之间有一种特殊关系——教与学的关系。欲使这种关系不至于被破坏，创造主体对欣赏主体必须施行控制。一是消极控制，或者叫作行政控制，这是通过纪律、规章制度进行控制的方法。二是积极控制，或者叫作情感控制，这是通过老师的德性、学识风度和对学生的情感施加影响的方法。之所以把前者称之为“消极控制”，是因为它首先是被动的，是在问题发生了和可能发生的前提下施行的。其次是压服而不是心悦诚服，只控制了行动而没有控制心灵。这些都是作为“人类灵魂的工程师”所不足取的。我们之所以把后者称之为“积极控制”，是因为它与前者恰恰相反，是与“人类灵魂的工程师”这一称号相称的控制方法。要实现这种控制，就必须在学生的头脑中有对教师的偶像感和亲密感，形成亲与力的情感交流，否则，这种控制就是无法实现的。鉴于这些，就决定了教师庄严的美感特征的必然性。

要具有庄严的美学特征，教师必须具有优良的品德，具有成为学生的楷模的风范。教师不要把有关个人利益的问题带进课堂，不要在学生的面前指责同事的低能、过失或者隐私，也不要再在学生的面前粉饰自己、吹牛撒谎。对待学生要谦合宽容，切忌为了个人恩怨报复打击学生，严厉要适可而止，不要过分苛求；对待学生还要平等公正，不要偏爱成绩好的学生或者放弃成绩差的学生，特别不要对后者流露出讨厌的情绪。如果和学生发生冲突，要沉着冷静，切忌冲动，不要大声吼叫，更不要动手动脚、争一时之短长。任何一种过火行为都是缺乏修养的表现，是有损形象的。另行还要有认真负责的精神，不能在课堂上敷衍塞责、草草了事。

我们知道，教师的主要任务是向学生传授知识，是打开学生智慧之门的导师，因此教师在课堂塑造自己是具有渊博的知识形象是非常重要的，对于提高学生学习的积极性，鼓舞学生对前途对未来的信心都有不可忽视的作

用。长期作教师的人都有这样的经验，一个在某一方面才能特别突出的教师，他的学生也往往在那一个方面兴趣最高，取得的成绩也最大。这里面一方面是得之于教师的有效传授，另一方面也是因为学生的信赖与崇拜。如果由此生发开去，一个全知全能的教师形象是怎样地激发学生的心灵，产生什么样的美感效应，那将是无法想象的。尽管一个教师不可能全知全能，但是在他的教学和审美主体所能够涉及到有限的知识圈里面必须做到全知全能。一个教师在学生的面前不能说“我不知道”。更不能传授错误的知识。有的小说在描写某教师认真负责的工作态度的时候，让她先作错了什么，经二天带病冒雨再去修正，这种行为虽然精神可嘉，可是她作为课堂艺术的美学价值却没有了。

三、风度。

这虽然在课堂艺术中是占次要地位的，但却是它不可分割的一个组成部分。就像演员之于戏剧或电影一样，往往会起到意料不到的作用。教师的风度包括三个方面：长相、服饰和言谈举止。教师必须五官端正，这是自不待言的；其次是服饰必须庄重大方；再次是言谈举止必须优美自然，严谨而不局促，洒脱而不失法度。就举止而言，动作要刚柔相济、快慢相宜、开合适度。切忌张惶失措、夸张和敷衍。要处理好动与静的比例关系，不要老站在讲台中央僵直不动，但也不要神经质地走来走去或手舞足蹈。就语言来讲，语言要清晰流畅、抑扬顿挫。干涩平板的语言不能作为教师的语言。说话慢一点对教师来说是必要的。这不仅是要让学生听清楚，或便于记录，更重要的是慢中才能表现出韵味来。

四、是对学生的爱。

上述三个方面，可以使教师获得较高的审美价值，但是如果一个教师缺了对学生的爱，那么他的审美是不完全的。教师和学生之间，并不完全表现为艺术关系。教师作为活生生的生命的艺术品，并不仅仅是作为精神的实体和学生进行交流，而是直接进入学生的现实生活，和他们保持着一定的生活关系，因此学生对教师的审美活动也必须受这一定的生活关系的制约，即人与人的关系的制约，从而在纯粹的艺术审美活动之上更添一种复杂性。

生活中人与人之间的关系的美感，形成于二者之间的亲近以及在此基础上的相知。这种亲近和相知的现实表现就是信任、关心、支持，形成一种充满同志友爱的安定气氛。因此教师还必须关心学生、爱护学生，信任他们，支持他们，成为他们的父辈、兄长和同志。否则，如果学生对你敬而远之甚至有惧怕之心，这种隔膜一定会削弱他对你的美感。

避免体势呆板的教学

美国心理学家阿尔培根在一系列实验的基础上得出：人的信息由三个方面组成：55%的体语+38%的声调+7%的言词。这就是说，人的“身体语言”占整个信息表达量的一半以上。这一研究告诉我们：教师如果能较好地驾驭自身的身体语言，则可以成为对学生施加特定影响、调整双方心理距离的重要手段。相反，如果教师体势呆板，一方面有损于教师的形象和威信，另一方面也不利于集中学生在课堂内的注意力，不利于保持教师对学生的吸引力。

教师立于讲台前，双手分撑在讲台上，自始至终保持着同一个讲课姿势，

这是体势呆板的一种表现；在教室里机械地移动位置，是呆板体势的第二种表现；而教师的头、手、下肢、躯体等部位的变化不能协调一致和表现出综合效用则是其第三种表现。国外一种研究体势语言的理论认为：保持毕恭毕敬的态度，会使对方放弃要想接近你的念头。而把对方带入自己的领域，也容易使对方产生紧张感。讲台前是教师上课时向学生施加教育影响的主要场所，相对于学生的座位来说，它属于教师的“领域”，这一空间存在着对于学生位置的优势。因此，教师站在那里保持相对静止的讲课姿势，正好与这一环境氛围构成一个整体，给学生心理上以一种胁迫感、紧张感，它无形中拉大了师生之间的心理距离。特别对于小学生来说，他们注意的品质还在不断发展之中，对自己的控制能力还较差，如果教师教学方法单调、体势呆板，就很容易引起他们大脑皮层的疲劳，使神经活动的兴奋降低。

教学过程中，教师的一举一动应表现得自然、得体和规范，有些位置变化看起来好象是无意的，其实包含着教育与管理意图。美国文化人类学者爱德华·J·荷尔博士曾把人与人之间的距离分为密接距离、个体距离、公众距离和社会距离四种，他认为人际间的心理距离与物理距离之间存在一定的联系，要改善人们的心理距离，通过调整物理距离是一种有效的方法。课堂教学中，有经验的优秀教师不是固定地站在教室的某一地方，而是很自然地通过自身的一些位置变换，来保持学生注意的连贯性。教师面向全体学生讲课，与他们保持的是一种公众距离；有目的地接近某个学生，则与他保持了个体距离；有的学生在做小动作，教师不留痕迹地轻轻拍拍他的肩，则是一种密接距离。灵活的体势变化，不仅表现出教师高超的课堂管理艺术，而且还反映出教师在吸引学生方面富有娴熟的技巧。

教师要想吸引住学生，必须使头、手、躯干、下肢等部位的变化协调一致，使全身动作表现出综合效用。学生回答问题时，教师需要给以鼓励，或是点头微笑，或是幽默地作出侧耳倾听的姿势；如果他们问题回答得特别好，教师还要竖起大拇指，给予肯定性质的反馈；对于形象思维发展得较好的小学生来说，教师还要多采用直观动作等等。端庄大方、稳重亲切的协调体势，不仅富有美感，而且也给教师的教学活动增添了魅力。长期使用同一种体式，不仅会失去这一体式的效用，甚至也会使学生产生厌烦。

课堂身姿语应用

身姿语是指人体躯干的动作所发射的信息。教师在课堂上应当如何运用自己的身姿语呢？形体上庄重但不故作姿态，神态上自信但不盛气凌人，潇洒利索、自然得体。是对教师身姿语的基本要求。古语有“站如松，坐如钟”的说法，这句话对于教师授课来说也同样适用。具体说来：如果站着讲，站立要稳，但不可总站在一处，给学生一种呆板的感觉；不要左摇右晃，给学生一种你心神不宁的印象；不能长时间手撑讲桌，使学生以为你疲惫不堪。如果是坐着讲，坐姿要正，不可趴在讲桌上，使学生以为你精力不支；不可手托下巴，使学生以为你漫不经心；不可如坐针毡，前仰后合，使学生以为你心不在焉；不可坐在凳子上转过身去板书，使学生以为你懒散懈怠。如果手执教鞭，不要以教鞭拄地，像是老人拄拐杖，使学生以为你暮气沉沉。坐着讲讲久了，应当站着讲一会儿，站着讲久了，或者坐下讲，或者自然地移动脚步，变换一个位置，调节一下课堂的专注气氛。

教师在讲台上授课，众目昭彰，一举一动都可能影响学生的情绪。因此，教师决不可忽视自己的身姿语在课堂教学中的作用。

教师的体态，实际就是教师的风度的外在形式，郭沫若说它是“文化的表征”、“思想的形象”，是一个人的精神气质在行为举止姿态方面的外部表现，是教师的思想品质、知识修养以及情感的表达。

教师的体态总的来说，应该稳重端庄，但也不能强求一律，而应因人而异。男教师年龄大些的应着力于老成持重，有学者风度，年轻些的应该潇洒自如，充满青春活力；女教师则要端庄、秀美、慈祥、亲切，这样就会给学生以人格的示范。

教师在教学过程中的体态，尤其是站、走都要得体，要给学生以挺拔、端庄、轻松的印象，不要左右摇摆，或者把手插在衣袋里，站的位置，一般地应该站在讲台的“黄金分割”点，但也不能总是站在一个地方，固定不变的位置使人产生疲劳的感觉。让学生朗读、听写、演算时，教师可以在教室里慢慢走动，一方面巡视了解学生的学习情况，一方面促使部分精力分散的学生集中注意力。

可是，有的教师带一些不良的习惯到课堂上，比如上课时不停地眨眼睛，有时还掏耳朵，抠鼻孔；站没个站相，常斜靠在桌子上，更有甚者，半倚半坐在桌子上，把脚蹬在学生的椅子上，这些不良习惯动作，都会给学生不好的印象，引起学生的嘲笑和反感，影响教师的威信，影响上课的效果。

课堂站姿的操作和应用

站，是教师的基本功。教师应该坐有坐相、站有站相。没有特殊原因、教师都不应当坐着授课，特别是青年教师更应学会站、学好站。有的教师登上讲台时，不是侧身而站，便是站时重心移动太快。心理学的研究表明，侧身而站和面向黑板而站说明教师的心理是封闭的，不利于阐述教学内容，而且给学生留下没有教养的感觉。站时重心忽左忽右，被视为信心不足、情绪紧张的焦虑。面对学生站稳姿势表明一个教师准备充足，有信心上好这节课，有能力控制整个教学局面。学生回答问题时，教师身体应微微前倾，以示对学生说的话感兴趣，也表明教师的注意力都集中在学生身上，增强亲切感。学生回答问题时，错误的站姿有：一是教师自己板书，背对学生，给学生一种不礼貌的感觉；学生也不能从教师的表情中判断自己的回答。二是两手放在裤袋里或两手反在背后，一副师道尊严、居高临下的姿态，没有一点亲切感。

以上所述，其意并不在于要想规定一个固定不变、人人必效的模式。每一个教师成功的动作姿势都应与所讲的内容和自身的气质、性格、情感等因素相联系。动作姿势的最大魅力并不在多少新旧，而在于自然、和谐、准确、适度。美国著名演说家卡耐基说过：“自然、生气、是动作的至善”。要想真正达到这一点，在课下不进行必要的熟悉、了解和研讨、揣摩是不行的。

1. 教师讲课站的位置。

教师讲课的位置，常常因人而异。有的习惯于远离讲桌，站在讲台的前左角或前右角；有的习惯于“打游击”——左右来回移动，或者在学生座位间踱来踱去。从教学卫生的角度讲，这些位置都不适当。

适当的位置在教室的前中央，即在讲桌与黑板之间。教师讲课要辅以手

势、表情，必然牵动着几十双学生的眼睛。教师站在讲桌与黑板之间，学生看得清，看得准，除两边的学生外，大多数学生是直视的，这对保护视力有益处。若偏在一角，则大部分学生的视线是斜的。而踱着步子讲课，学生目光跟着移动，久而久之对学生的视力也会有影响。此外，教师讲课总是辅之以板书，还要随时参阅教案，站在讲桌与黑板之间，口述笔写，随手可到；浏览教案，低头可及，既节约时间又方便应手。若站在一角或踱来踱去讲课，板书时需向黑板靠拢，参阅教案时又要向讲桌靠拢，这既浪费时间又不方便。所以，从提高课堂教学效率来看，讲课时也应站在最佳位置。

唯物辩证法告诉我们，事物总是在不断发展变化的，教师讲课的位置当然也不能呆板地固定在一点上，因而，适当地移动位置，或到学生座位行间进行巡视，也是必要的。

2. 登上讲台时要面对学生。

有的教师登上讲台时，有几种错误的站势：一是侧身而站或面向黑板而站；二是站时重心移动太快。

心理学的研究表明，侧身而站和面向黑板而站说明教师的心理是封闭的，不利于教师阐述教学内容，而且给学生留下没有教养的感受。站时重心忽左忽右，被视为信心不足、情绪紧张和焦虑。

面对学生站这种姿势表明一个教师教课准备充足，有信心上好这节课，有能力控制整个教学局面。

3. 要站立自然平稳。

在课堂上，教师不同的站立姿势，对学生的心理有不同的影响。站着讲课，有助于教师的动作、表情和阐述，让学生感知到更多的内容，也易于使教学富有感染力。站着讲不是要只立一处，呆若木桩，那样会显得生硬、板滞。当需要阐发、描述、分析时，应稍离讲桌，或轻松自然地走动，或微微分开双脚，保证动作、姿势的灵活施展，又能在微量运动中求得休息，还能使学生感到老师端庄严肃而又亲切自然。当学生埋头习读时，老师可以用手撑住桌沿，把重心移到某只脚上，但不能长时间手撑桌面，免得学生认为你疲惫不堪，影响听课情绪。擦黑板时，教师的站立要稳，不能全身猛烈抖动，左右摇晃，否则会破坏教师的课堂形象。如果需要教师坐着讲，则坐势要正，不可趴在讲桌上，使学生以为你体力不支；不可手托下巴，使学生以为你漫不经心；不可前仰后合，使学生以为你心不在焉或举止轻浮；不可坐在椅子上转身板书，使学生以为你懒散懈怠。如果手执教鞭，也不要以教鞭拄地，使学生以为你暮气沉沉。

4. 学生回答问题时，身体微微前倾。

学生回答问题时，错误的站势有：一是自己板书，背对学生，给学生一种不礼貌的感觉，学生也不能从教师的表情中判断自己的回答是否正确，不需要往下说。二是两手放在裤袋里或两手反在背后，一副师道尊严、居高临下的姿态，没有一点亲切感。

学生回答问题，教师身体微微前倾，这种姿势表明对学生说的话感兴趣，也表明教师的注意力都集中在学生身上，没有走神，增加了亲切感。

5. 在微量运动中求得休息。

教师讲课不能用一种姿势站在同一个地方，当需要阐发、描述、分析……时，应稍离讲桌，或轻松自然地走动，或微微分开双脚……，在微量运动中求得休息，使学生既感到老师的端庄严肃，又感到老师的亲切自然。当学生

埋头作笔记或做练习时，老师可以用手撑住桌沿，把重心移到某只脚上，这样既可以得到短暂休息，又不会造成消极影响。

6. 用临近控制的方法，唤回打瞌睡者的注意力。

在中小学，学生上课打瞌睡的常见表现有：

毫无掩饰地伏在桌上；

桌前放些障碍物，身伏其后；

面前摆上教科书，单手或双手撑头，故意遮挡老师的视线。戴眼镜者还可以把眼镜稍稍拉下，让上楣恰好挡住似合非合的双眼，制造看书假象；

额搁桌缘，以手相垫，膝上再放一本书，以自我宽慰。一般说来，年龄越小、掩饰越少，年龄越大，花样也越多。

对此，较为有效的发现方法是观察他们身体各部位在一定时间内的表现。如果在这段时间里一直处于平静状态，对外界刺激没有什么反应，装出看书，却无翻书的动作，也无随着书或听课而出现的表情变化，那往往已入梦乡。至于以手撑头者当其进入睡眠状态时，自我控制减弱，肌肉放松，手臂往往会失去支撑作用，头自然会猛地往下一点，就这么一下，已足以说明他（她）的过去。对于这些瞌睡者，不要立刻去唤醒他们，如能让他们“安安心心”稍睡片刻，后面的精神会好得多。当然，对于试图想一睡方休的学生，老师必须唤回其注意，利用讲课时的走动，在不产生新异刺激以分散其他同学注意的前提下，非常自然地走近身旁，轻拍其肩，给予临近控制。对于不尊重学生人格，随意用粉笔头作“超低空”控制学生的做法，应坚决摒弃。

课堂手势语的操作和应用

教师的手势是教态美在三维空间的延伸，以手势助说话，教师在教学过程中，根据教材的内容适当地运用手势，可以使教学内容生动形象，遇到慷慨激昂的议论，配合富有鼓动性的手势，可以激励起学生情绪；在侃侃而谈的叙述时，加上富有感染力和说服力的手势，也可以起到渲染气氛，把学生带入“角色”的作用，使之有亲临其境的感觉。有的学生课堂上做小动作或看课外书，教师为了不影响正常授课，边讲边走动，到学生面前轻轻点两下桌子，借以引起注意，也会收到好的效果。

当然，手势的动作要灵活，要自然得体，特别是在突出教材的重点和难点时，恰到好处的手势，不仅有利于学生对教学内容的理解，也能显示出教师的教态美。切忌手势的动作与教材内容不统一，或是动作太大太多，细碎繁琐，单一重复，过分的矫揉造作的手势会压抑语言的表述作用。

手是人体敏锐的表意传情器官之一。手势对组织课堂教学和增强教学效果有着十分重要的作用。

（1）用手势控制学生的分心。

遇到上课打瞌睡的学生，要引起他的注意，一般用目光给予信号不起作用。有的教师要其旁边的同学将他推醒，这种做法不妥。如果老师边讲课边走下讲台，在不产生新异刺激以分散其他学生注意的前提下，非常自然地走近身旁，轻拍其肩，以控制学生的分心。当然如果打瞌睡的学生在最后排，最好用提出问题的方式来控制学生的分心。

（2）用手势点缀、加强语气。

教师在讲课时，应通过手势的变化来增强教学效果。老师讲课时的手势应服从教学的需要，阐述、分析时手势要柔缓舒展，不能匆匆收势；讲关键字句时手势应迅速有力不能平铺直叙；归纳、总结时手势应慢慢收拢不能随意乱挥。

手势语在人体语言中具有独特的功效。在课堂教学中，手势语不仅有助于有声语的陈述说明，强调有声语的表达重点，而且可以增强有声语的感染力与说服力，牵制学生的注意。当然，并不是任何手势都可以产生这样的效果。打手势必须注意：

1. 要和授课的内容相一致。

必须明确打手势的目的是为了配合授课内容的讲授，课堂上的手势既不可过多过乱，给人以心烦意乱的感觉，又不可垂手不动给人以呆板木讷的印象；手势语和有声语的表述必须协调一致，如果两者出现了“南辕北辙”的现象，口中讲的是一套，手势语“讲”的是另一套，势必引起学生思维的紊乱。

老师讲课时的手势，应服从教学内容的需要，需要迅速有力的就不能缓慢软绵，需要力落关键字句的就不能平铺直叙，需要柔缓舒展的就不能匆匆收势。要像看著名指挥家的指挥，即使听不懂音乐，但从手势上也能辨明其意。陶行知先生曾这样说过：“演讲如能使聋子看得懂，则演讲之技精矣”。教师的讲课又何尝不是这样？

2. 要讲求手势艺术。

我们决不可将课堂教学中手势语完全等同于生活中的手势语。课堂教学中手势语，是一种艺术化的手势语，要自然得体，不可矫揉造作，装模作样，使人感到轻浮和厌恶；又不可过于死板拘束，扭扭捏捏，使人感到压抑和滑稽可笑。

在课堂上，教师的手势既不能太少，也不能太多、太奇。太少则死板，缺少生气和感染力；太多又显得琐碎潦乱，不利于内容的表达；太奇，则易喧宾夺主，分散学生注意力。至于不雅观、不文明的手部动作，更应注意纠正。如遇确实需要马上解决的问题。如搔痒，修饰散落的头发等，教师应利用回头板书或学生低头笔记时迅速解决。

3. 要动作准确。

既不能不伦不类，画猫类狗，或花样百出，也不能不讲分寸，过于夸张，而应根据需要灵活掌握慎重使用。在有经验的教师的课堂上，常常可以看到这样的情景：教师时而以自然大方、平静安详的姿势作一般性讲述，时而以柔和舒展的手势表现诗情画意，时而以急剧的挥拳表现满腔义愤和无情鞭鞑。在这些教师的教学中，手势的运用很讲究节奏，决不搞得过频而使人眼花缭乱。

4. 应当避免消极的手势。

课堂教学中的消极手势主要是指：指点或用粉笔头投掷学生、抠鼻子、揉眼睛、搔痒痒、敲桌子、拍黑板、捋胡须、理头发、手插裤兜、玩弄衣扣，以及女同志玩弄辫梢、发卡等。这些消极手势犹如有声语中的废话、假话、过头话，非但对于增强授课效果无补，反而会严重干扰教学过程的正常进行，必须坚决摒弃。

教师手势交流技巧

广义地讲，手势是身势姿态的一个部分。但由于手势在教师体态交流中具有特殊作用并得到广泛运用，故本书将此单列一章，系统地介绍手势语言的基本原理和运用技巧。

一、手势交流概述

（一）什么是手势交流

手势是指用手指、手掌和手臂的动作和造型来表情达意的一种体态语言。它是人类最早使用的一种重要的交际方式，直到现在，手势在人们的社会交往及教学活动中仍被广泛地使用。不同的手势造型能表达人们潜在内心的各种微妙的情感，同时也可描摹出事物复杂的状貌。在戏剧、音乐、影视、舞蹈界都将手称做人的“第二张脸”。在生活中手势交流也极为广泛。

事实上，手势语也同其他语言一样，包括单词、句子和标点符号等。每一种手势就像一个独立的单词，在不同的句子中可以有不同的意思，只有当我们将这个“单词”放在一个具体的“句子”中时，才能完全理解或表达某一种意思。

在教育教学中，手势语是教师必不可少的一种教学辅助手段，是构成教师主体形象的一个重要因素。有经验的教师，总是以文明大方、得心应手的手势语感染学生，激发学生的情绪，引起学生强烈的情感共鸣。可以说，手势语是教师表情达意的一种有效方式，它有助于描摹事物复杂的状貌，表达潜在情感，有助于有声语言的陈述、说明和强调，有助于组织教学秩序，调控课堂气氛，有助于增强教学的说服力和感染力。但应当指出的是，教师使用的手势语不完全等同于日常生活中的手势，而是一种严格地与讲授内容相一致、与有声表达相协调的艺术化的手势。否则，手势语会干扰教学活动的正常进行。同时，教师的手势语应当体现对学生人格的尊重和与学生情感上的融洽，努力避免任何一种威胁性、侮辱性的手势出现。

二、手势交流的种类及特点

教师在教学过程中的手势可谓千姿百态、变化万端，为了便于掌握运用，揭示其规律和特点，我们从以下方面对教师手势进行分类：

1. 按手势在教育教学中表情达意的功能特点分类

（1）情意手势

这种手势是帮助教师表达情感的，使教师要表达的某种情感更加丰富、强烈和动情，对学生能更有力地产生感染和感召作用。如教师表达坚定不移的情感时，右手紧握拳头，稍微抬起过肩；表达展望未来、畅谈美好理想的情感时，头部仰望前方，右手展开伸向右前方，可使教育教学收到更好的效果。

情意手势具有情感性，即通过手势的方向、节奏、速度和力度的变化，表达出教学内容及教师本人的特定情绪和情感。如1946年闻一多先生在昆明所作的著名的《最后一次演讲》，其中有这样一段内容：“反动派暗杀李先生的消息传出后，大家听了都悲愤痛恨。我心想，这些无耻的东西，不知他们是怎么想的？他们的心理是什么状态？他们的心是怎样长的？”说到这里，闻先生愤怒地用力拍了一下讲台。这“砰”的一声顿时震撼了全体观众的心，把混在台下的几个特务吓得紧缩脑袋，不敢吱声。这个拍桌子的手势就深深表现了闻先生悲愤交加的心情已经急剧上升到了顶点。情意手势具有的感召力，即通过特定的情意手势对听众或学生起到一定的感染、号召、发

动作用。如西方政治家在盛大的群众集会上演讲之前，面对热烈鼓掌欢呼的听众，往往用双手高举起来，手心向外，向听众摇摆挥动，既表示对听众欢迎并致以谢意，又能对支持他们的群众起到鼓舞、感召和鼓动的作用。

（2）指示手势

这种手势具体指明教师在教学中论述的人、事、物的数量及运动方向等。其特点是动作简明，表达专一，基本不带有感情色彩。如伸2个手指表示两个小组，伸3个手指表示“栽了30棵树”；掰手指列数现象，说明种类或几个方面，说明教学内容的顺序或语句的成份，等等。与其他手势相比，指示手势还具有示意性，它基本不带感情色彩，用以描述、示意和说明，对有声语言起到了很好的辅助作用。

（3）象形手势

这种手势主要是用来模拟人或事物的状貌，从而给学生一种较为具体、直观的感觉。这种手势往往带有较大的夸张性，而不求其模形状物的形神兼备。如讲到“彩色电视机的电路块只有3公厘厚”时，教师伸出手比划一下，学生就会从手势中形成既具体又形象的印象。有一位教师讲《荷花淀》中的细节描写时，当讲到水生把自己明天要上部队的事告诉给妻子，教材写：“女人的手指震动一下，想是叫苇蔑子划破了手。她把一个手指放在嘴里吮了一下。”教师做了一个“震”和“吮”的动作，加深了学生对这两个词的理解并进而分析出水生嫂心情的震动和手指震动的关系。

（4）象征手势

这种手势可以表达比较抽象的概念，使学生能够准确恰当地理解这种手势与有声语言有机结合在一起以后所产生出来的那种意境，并使学生从中发出某些联想，产生一定的感悟与启迪。如阐述两个事物的相互制约关系时，教师用两个食指钩在胸前拉来拽去。这对启发学生思维，帮助学生理解能起到一定的积极作用。

（5）祈使手势

这种手势相当于乐队指挥手中的指挥棒，是教师组织开展教学活动的得力工具。它有时与有声语言配合使用，有时能替代有声语言对学生进行直接的提示、指挥。如当学生讨论或争论十分激烈时，如果要学生静下来停止争论，语言指令难以奏效，教师可采用可视的手势来调控：双手平抬起，手心向下做下压动作，这样学生便会很快安静下来。提问时，教师可以目光点视被提问的学生，同时用单手手心向上做上托动作；若需再找一名同学回答，手心向下摆即可表示前一名同学“可以坐下”，这样可以减少语言的重复，节约教学时间，活跃课堂气氛，维护教学常规。

（6）习惯手势

上述几种手势一般是教师有意识地设计与运用的。而习惯性手势往往是教师在无意识情况下产生和运用的，其意义不甚明确，甚至连使用者自身也难以说清其为什么使用及表示什么。如一个教师上课遇到一时忘时的问题总是伸出右手，朝自己脑袋上使劲地“啪、啪、啪”拍几下。他这一拍打脑袋，问题还真给他想起来的。习惯性手势不一定都是不雅观的。确实有些人的习惯手势如搓手、玩弄粉笔、掏耳朵、挖鼻孔、捂嘴巴等既不雅观，又不代表任何意义，对教学效果难免起干扰破坏作用。不过，有时习惯性手势却能显示独有的魅力。如斯大林演讲时的习惯手势是拿烟斗，边讲边摇动，这种手势成了斯大林独特的演讲风格的一部分。一些教师在教学中注意形成自己

的一些习惯性手势、动作，只要运用得当、动作美观、文明，往往也会成为自己独特的教学风格的一部分，给学生留下深刻难忘的印象。

2. 按手势活动的区域分类

(1) 上区手势

这种手势动作在肩部以上的区域展开，一般表达积极、振奋、肯定、张扬等带有褒义的内容和情感。

(2) 中区手势

这种手势动作在肩部至腰部之间进行，一般表达坦诚、平静、流畅、平等、说理等中性的内容和情感。

(3) 下区手势

这种手势运作最后完成时在腰部以下的区域内。一般表达否定、压抑、憎恨、鄙夷、批评等带有贬义的内容和感情色彩。

除此之外，教师在教学中使用的手势还可作以下分类：如单式手势和复式手势。和声细语、冷静柔情地叙述时，一般多采用单式手势，而着重强调、感情激越时，则较多地运用复式手势。此外，按手的方向还有向上与向下、向前与向后、向内与内外、定型与不定型之别，它们同样表达着不同的含义。

二、教师手势交流的一般技巧

手势姿态繁多，意义也变化万千。但无论何种手势，其基本动作和造型都是由手指、手掌和手臂 3 个部分及其相互不同配置运动所构成的。本节从手指势语、手掌势语和手臂势语 3 个基本方面分别介绍手势交流的一般技巧。

(一) 手指势语

这种手势动作主要靠手指来完成，除前面例举中的“0”型手势、“V”型手势和跷大拇指外，教师列数事实现象、指示学生及表达一些精细复杂的内容时主要是靠手指势语进行的。如伸一个手指表示“1”，伸拇指和食指表示“8”等。过去马贩子买卖双方为了不让别人知道要价还价情况，就是用“捏七叉八、勾九、挠六”这一套手指势语在袖筒中完成的。今天的股市交易市场也多用特定手势来传达各种经济信息。

手指势语在指示手势、象征手势和祈使手使中运用广泛。下面是一些基本手指势语练习：

(1) 跷起大拇指——表示称赞、钦佩；

(2) 伸出小拇指——表示卑下、低劣、轻视；

(3) 五个手指由外向里收拢——表示力量集中，事物相聚；

(4) 五个手指向下用力收拢——表示控制、抓握；

(5) 伸出食指或中指——特指某人、某事物，亦指命令、斥责；

(6) 手指逐一屈或伸——表示计算数目、列数次第；

(7) 大拇指与食指相捏——表示细小物体；

(8) 右手紧握，食指在空中画圆、直线、曲线或上下、左右、内外、快慢运动——表示事物的运动轨迹、过程或方向；

(9) 左手掌心水平朝下，右手紧握食指垂直顶着左手掌心——表示停止、暂停；

(10) 两只手平握胸前，两个食指在同一水平高度由外向内合拢——表示两个事物运动、贴合、碰撞。

在教学中，教师应力求避免以下一些消极的手指动作、姿势：

1. 大拇指显示

即手握拳状，大拇指指向自己，借以渲染自己的“超人”本领或显示自己的权威地位、特殊身份；在课上或课下双手插入兜儿内，两个拇指从兜儿口伸出，并跷起脚尖，给学生造成一种居高自傲、唯我独尊的印象；学生提出质疑或异议时，教师伸出右手大拇指朝肩后甩动，还边甩边说：“我不对，你对，那你来啊！”这时大拇指成为一种侮辱、压制学生的消极信号；当学生回答错误时，教师将拇指指向学生，并说：“哎，你能有什么出息！”那他的拇指就好像一根批评的棍棒打在学生脸上；当全班学生没有完成某一项任务而让老师失望难堪时，教师用这种手势指向学生，会给学生传达一种嘲弄和蔑视的信号。

2. 其他消极的手指势语种种

这包括捂着嘴讲话、触摸鼻子、揉眼睛、搔耳朵、搔脖梗等。这些动作不仅不美观、优雅，还会产生干扰、消极信息。如捂着嘴讲话一般是因人撒谎时，大脑会下意识地指使人体去竭力控制谎言出口，不由自主地用手捂住嘴，并用拇指按住面颊，或用指尖轻轻地触摸一下嘴唇，或将手握成拳状将嘴遮住。因此当教师讲述内容或表达情感时习惯地使用这些手势时，会使学生怀疑其真实性，引起学生的议论和骚乱。用手指头触摸鼻子实际是捂嘴手势的另一种表现形式。这是因为当消极的思维进入大脑时，大脑会下意识地支配手去捂嘴，但为了使这种手势不易被人觉察，人们便迅速将想捂嘴的手移开，改成了摸鼻子的手势。它比捂嘴讲话更加隐蔽和微妙。揉眼睛是当人们看到讨厌的东西时的一种下意识的动作，与之相伴的动作还有低下头、移开视线等。它会给学生造成这样一种印象：老师在撒谎、迟疑或讨厌看到某人某物。搔耳朵是人们企图阻止声音入耳的信号，它一般表明当事者对他人的讲话不感兴趣或不愿再听下去。当教师在听学生朗读和发音时常搔耳朵、揪耳垂、掏耳孔，这会使学生怎么想呢？搔脖梗儿是一种表示怀疑、犹豫的体态信号，老师讲话时老是搔脖梗儿，说明他对所讲或要讲的话、要做的决定没有十分的把握，学生自然也会因此而对教师的讲述或决定产生怀疑。

（二）手掌势语

如果说眼睛是传递心灵信息的窗口，那么手掌可算做显示人的态度和性格的屏幕。不同的掌势同样能传递丰富多样的信息，也显示了人的性格、态度。如敞开的手掌象征坦率、真挚和诚恳；而在诉说自己的冤屈时，人们常常伸出双手在胸前急促地抖动几下，以证实自己讲的都是真话。教师提问或召唤学生时，掌心向上还是向下同样传达不同的信息。以下是几种不同的掌势运用技巧：

1. 掌心方向不同的 3 种掌势

一般说来，掌心方向的不同，形成 3 种不同的掌势：掌心向上、掌心向下和手掌紧握，食指伸出。

掌心向上是一种表示诚实、谦逊和屈从的手势，不带任何威胁性。掌心向下代表一种命令、强制和要求。第三种掌势是最令人不愉快的手势之一，它犹如敲打人的一根棍棒，给人一种带有强制性和威胁性的感觉。如交通警察最喜欢使用这一手势命令违反交通规则将车开到路边，等候处理。

课堂教学或其他教学活动中，如果你要让学生把一件教具从教室搬到教师办公室，假定你发出指令时使用同一音调、同一语句、同一面部表情，所不同的是你采用 3 种不同的掌势，我们会发现由此而产生不同的效果。当

你指示该同学搬教具时，如果使用掌心向上的掌势，他决不会因此而感到有任何强制和压力，会轻松愉快地担负起老师给予的“美差”；当你的掌心向下发出指示时，学生会感到你的手势是一种命令，带有一种强制性。尽管你的身份与地位赋予了你这一手势的使用权，他也会无条件地服从，但内心会产生一种抵触情绪，甚至有可能外化为对指令的拒绝，如果你使用第三种掌指指令学生，学生迫于你的权威和压力虽然乖乖服从，但心里是极不乐意的，一些性格倔强的学生甚至会顶牛、抵制。由此可见，教师讲课、提问和指使学生时，应尽量使用掌心向上的手势或摊开双手，表示真诚与公开，而尽量少用掌心向下和握着拳头用食指指向学生的手势，除非在特殊场合或特殊情况下。

2. 握拳

查尔斯·达尔文曾经指出：握拳的姿势代表一种决心、愤怒，也有可能是一种含有敌意的行为。他还注意到，当一个人紧握拳头时，会在其周围引起连锁反应——使对方也紧握拳头。这种情形若在一场激烈的争吵中，自然会引来一场拳脚相向的“战争”。艾伯特·贝康在《姿势的双向影响》一书中也指出，握拳表示的是特别强调、严重警告、坚定决心和坚定不移。我们常常见到人们以握拳来强调、加重自己的立场，有时这种姿势会转为敲击桌子或身体某一部位的动作（如拍胸膛）。

教师在特定的情境下或为适应特定教学内容的需要，才可以使用握拳这一手势。如：

高举拳头——表示坚决拥护、强烈反对、严重警告；

拳头向前冲去——表示打击、反对、对抗；

向下用力挥动或捶击——表示决断、恼怒；

拳头向左下方斜击——表示驱赶、惩罚。

但在一般内容的教学中和一般教学情境下，教师应尽量少用握拳手势，它会使学生产生威胁、压力、紧张感，不利于学生的学习和心理发展。教师更不应应用拳头捶桌子，或敲击粉笔擦子、用教鞭击黑板等。

3. 搓手掌

中国有句成语叫“摩拳擦掌”，形容劳动或战斗前精神振奋、跃跃欲试的样子。事实上搓手掌还有另外一些重要意义，即人们用来表示对某一事情结局的一种期待心情。即人们对某件事的未来结果有一定成功的把握，或是期待着成功的结果，或者是不知如何是好的心情流露。如跳高运动员在起跑之前总是习惯性地先搓搓手掌以期待成功；人们有时遇到难题，心急如火，不知所措地时常搓搓手掌。而且人们研究发现，一个人搓手掌的速度快慢会暴露出不同的思想态度，并对他人也会产生不同的影响。快速搓手时，要么表示自己成功的信心大、希望大，期待强烈，要么表示自己很窘迫、很焦急；而搓得慢则表示自己把握不大，成功的希望不大，要么就反应自己疑虑重、困难多。

教师在教学中恰如其分地运用搓手掌势会对教学起到促进作用。如教师在向学生布置了自测题后走下讲台，边走近学生边有节奏地搓手，会反应出教师对学生顺利完成试题充满信心和期待，从而对学生起到鼓励和激励作用。教师在充分准备的基础上进行了一次公开教学，上课之前走过教室，在充满自信的同时搓两下手掌，表明对自己成功的把握很大，已是胜券在握，自然能赢得学生的配合。但运用不当也会对教学起干扰作用，如教师面对学

生突然的质疑或课堂上的偶发事件而不停地搓手掌，便会让学生觉得教师手足无措，心中没底儿。而在一般教学情境下，过多的搓掌动作往往反应教师缺乏耐心、焦急难忍。

下面列举一些基本手掌势语练习：

- (1) 手掌向上前伸，臂微屈——表示恭敬、请求、赞美、欢迎；
- (2) 臂微屈，手掌向下压——表示反对、否定、制止；
- (3) 手掌挺直、用力劈下——强调果断的力量和气势；
- (4) 两手掌从胸前向外推出——表示拒绝或不赞成某种观点；
- (5) 两手掌由外向胸前回收——表示聚集、接受；
- (6) 两手掌由合而分，向上摊开——表示消极、失望、分散；
- (7) 两手掌由外向内，由分而合——表示团结、联合、亲密；
- (8) 单手掌向上前方冲击——表示勇往直前或猛烈进攻；
- (9) 两手掌向正上方推举——表示强大的力量和宏伟的气魄。

(三) 手臂势语

手臂势语不仅是手指势语和手掌势语的延伸、扩展，同时其自身也能传达各种不同的态度和情感，尤其是在情感手势、象征手势中应用较多。手臂势语主要是通过胳膊的不同朝向、动作姿态来传达人们的不同心态和意向的。一般可以分为两大类：

1. 开放性手臂势语

这种手臂势语包括：摊开双手，向前上方展开双臂，它往往表示一种颂扬、称赞和讴歌光明与充满希望的积极情感，动作幅度和力度都较大；两只大臂自然下垂，小臂在胸前作左右、前后、上下运动，辅助有声语言进行指示、象征和强调说明，动作要求轻松自如、简洁明快、沉稳坚定、刚柔相济、动静结合。另外，握手、挥手、抚摸学生头顶或肩部等也属于这一类手臂势语。显然，教师在教学和与学生交往过程中应尽量使用开放性手臂势语，以利于与学生建立良好的感情。

2. 防御性手臂势语

这类手臂势语包括：一是手臂交叉姿势，即双臂紧紧地交叉在胸前，犹如盾牌和防弹钢板形成一种防御屏障，以增强自己的安全感。当一个人将手臂紧紧交叉在胸前，而且双手紧握，伴随着咬紧牙关，这暗示出一种更强烈的防御信号和敌对态度。在众人面前，有时人们不使用完全的双臂交叉姿势，出于下意识的掩饰，会用局部的胳膊交叉姿态来控制自己的情感，就是将一只胳膊横跨过胸前并用这只手握另一只胳膊，或是左右手相握。这些局部伪装的双臂交叉姿态往往反应这个人因缺乏信心而紧张或窘迫，因紧张不安而企图寻求自制和安全感。这种手臂势语在教学中无论如何也要尽量避而不用，如果是习惯也要努力克服。

二是背手，将手背在身后，双手相握，一般是一种权威显示，表示至高无上、自信的心态。很多教师喜欢用这种臂势在学生面前巡视，以显示自己的权威地位和不可冒犯，如果再加上昂首挺胸、高视阔步等体态信号，很自然对学生产生压抑感和震慑力，难以建立民主、平等、友善、和谐的课堂气氛和人际关系。这时学生会处于一种被监管的劣势状态。当人们处于极度紧张和焦躁不安时，往往将手背在后面，会得到一种缓和情绪，如等待老师检查背诵课文的小学生、第一次登上讲台的新老师。因此，适当使用背手势语可以使人感到坦然自若，赋予使用者一种权威和胆量，关键要看使用者的具

体情况和具体教学情境。

另一种背手是将手背在身后，用一只手握住另一只手的手腕。这往往是一种表示沮丧不安并竭力自控的体态信号，而且一个人握手腕或握手臂的不同部位与当事者的沮丧程度密切相关，即握的位置越高，其沮丧程度越高。因此，无论什么场合，教师要力戒这种臂势，以免给学生一种沮丧感，影响教师形象。

教师手势交流技巧运用要求

在实际教学中，手势是教师运用最广泛、最频繁而又最难把握的体态语了。一般容易出现的问题有：或动作生硬，与教学内容和教学情境相脱离；或动作粗俗，过于随便，不够雅观，多余而又难看的习惯手势，如双手不停地搓来搓去，频繁地理头发、掏鼻孔、跷大拇指、用食指指向学生；或动作零乱，既无条理，又无明确的意义，相互配合和使用缺乏目的性，以为多多益善，结果只能是杂乱无章、适得其反；或过于呆板，该用不用，动作寡少，手势拘谨，其教学效果自然不佳。

因此，教师的手势交流技巧在运用过程中应当努力遵循以下原则：

一、雅观自然

教师在教学中手势的姿势动作不同于戏剧舞台，它不是特意设计排练出来的，而是在教学中自然流露出来的，是教学艺术的重要组成部分。这就要求教师的手势运用应根据教学内容的需要，恰当得体地运用，做到动作优雅，造型优美。既要克服和避免搔头屑、理头发、擦鼻涕等不登大雅之堂的习惯性手势，也不能过于造作、花俏、故作姿态，把舞蹈中的“兰花指”之类用到课堂上。

二、保持协调

1. 手势要与身体姿势、眼神、表情等协调一致

手是人体器官之一，而人体运动具有整体连贯性，手的运作姿态必然牵动人体其他部位。如果手势语与其他体态信号不一致甚至相互矛盾，会给学生造成不置可否的不良影响。如果一个教师用手示意右边一位同学起来回答问题，而身体和面部却朝着左边，用眼睛注视左边一位同学，岂不叫人疑惑？

2. 手势要与口头语言协调一致

一是在运用时机上要与口头语言配合一致，防止脱节；二是在手势的运用上要与所表达的内容协调一致。如畅谈理想、展望未来、讴歌光明和鞭鞑黑暗时，手势就具有象征性、情感性，动作幅度和力度应强烈些。而在叙述事情、分析比较和说明道理时，动作则应轻快舒展、流畅自然，幅度和力度不宜过大。

3. 手势要与所表达的态度、情感协调一致

如表达急切期待、跃跃欲试的情感时可以摩拳擦掌，而不该背手踱步；表达悲痛欲绝的沉重心情时应是捶胸顿足，而不应高举拳头或招手致意。这样内外一致，相得益彰，会增强教学的感染力和手势姿态的表现力，提高教学的效果。

三、因人制宜

一个教师究竟采用哪些手势最为合适，还要考虑自身的条件。如男教师手势刚劲有力、外向动作较多，手势幅度较大；女教师手势柔和、细腻、舒

缓，手心向内的动作较多，手势幅度较小。就年龄而论，老年教师以手势幅度较小，精细入微、稳健庄重为宜；中青年教师以手势幅度大，轻快活泼为好。以身材来讲，矮胖者可以多做些高举过肩的手势，使学生的视感拔高一些；而瘦高者如果也经常伸手过头顶就会给人一种“电线杆”的感觉，不如多做些平直横向的动作，以保持整个人体形象的平衡。

课堂触摸技巧及其应用

人们在平常交际中，遇到久别重逢的同事好友，除了问好之外，还要情不自禁地握手、拥抱，用有规则的触摸行为传递友谊的信息。在有些情况下，好像没有触摸就不足以传达我们的情感似的。对于儿童和少年来说，他们都有触摸的需要，孩子们在日常见面时总喜欢用触摸来进行言语和视觉的交流，回到家里又常常从父母那里得到触摸的抚爱。这种触摸带给孩子的是理解、信任和支持的情感。有些研究者认为，触摸的缺乏会引起孩子对教师和环境的否定反应。

成功的运用触摸是一种教育的艺术。上海特级教师徐振维为我们提供了这方面的范例。1984年暑期，渭南地区教研所请徐振维老师来区作教改示范课教学，课题是说话训练，要学生根据“我希望……”说一段完整的话。上课的同学是临潼县城关初中临时凑起来的40名学生，教室周围坐着100名外地听课的老师。面对这种环境，同学都有几分紧张，尽管徐老师几经启发，但谁也不敢先开口。课堂是一阵接一阵的沉默。这时，徐老师依然镇定自若，她有目的的先后走向五六位同学身边，热情地拍拍他们的肩膀，轻轻抚摸他们的头发，悄声与第一位同学商量准备第几位发言。随后又回到第一排一位男同学身边，拍拍这位同学的肩膀说：“我看你是个聪明的孩子，我相信你一定能把这段话讲好，那你就先说吧。”这位平素腼腆的孩子，从徐老师的触摸和鼓励中得到了支持和信赖，他出乎意料地说了一段完整的话，说得流畅而有层次。接着，其他同学都打开了话匣子。百余名听课者评论说，这堂课上得成功，这里固然有徐老师精心设计、相机诱导的教学功力，但同时也发挥了触摸技巧的特殊效用。尽管这种非语言交流是一种辅助手段，但它却是提高学生课堂参与水平的催化剂；缺少了它，课堂活动似乎就减少了应有的生机与活力。

触摸能否取得积极效果，取决于触摸时机的掌握和教师的态度。一般来说，当学生面临困难的学习任务产生焦虑情绪时，当受到不公正的待遇产生委屈情绪时，当取得优异的学习成绩感到高兴时，似乎都会产生触摸的需要（也就是接受他人理解、赞同和支持的需要）。应该提醒的是，教师的触摸应该是一种感情的自然流露，而不应该有丝毫做作的痕迹。这样的触摸交流，学生才乐于接受，并产生好的效果。触摸交流也是一种教育技巧，只有道德修养与教育造诣很高的教师，才能得心应手的运用它。

课堂的眉目语

眼睛是心灵的窗户，它不仅可以传递信息，增强语言表达的魅力，而且可以表达喜怒哀乐等情感，表示赞许、反对、劝勉、制止、命令等意向。根据科学研究得出的结论，仅眉毛的不同姿态就有四十多种，眼皮的闭合姿态

也有二、三十种之多。虽然并不是每一种姿态都明确地表示某种意思，但是，我们可以想象，人的眼球的转动，配合上二、三十种眼皮的闭合、四十多种眉毛的动作，再配合上眼睛周围的肌肉动作和前额皱纹的排列组合，眉目语的丰富程度已经达到了什么样的地步。由此教师在课堂上授课，就不能老搭拉着眼皮，以免感染学生提不起精神，昏昏欲睡；不能眼神长时间地固定在某一个地方，以免使被注视的对象心慌意乱，不知所措；也不能东张西望，目视天花板或地面，使学生以为你心绪不宁，分散听课的注意力。而应当在进行口语表达的同时，使自己的眉目语与学生的人体语言畅快地保持“对话”，将课堂上每时每刻全体学生的心理活动反映和每一个学生受课过程中的情绪变化“尽收眼底”，了如指掌。教师还要以自己的眉目语调动学生的思维，吸引学生的注意，诱发学生的兴趣，随时打破课堂上可能出现的沉闷和种种不利于教学过程顺利进行的气氛，保持课堂氛围的活跃、欢快和振奋。此外，教师还应当使自己的眉目语成为课堂氛围的“控制中枢”，在授课的过程中使自己的目光与学生的目光始终保持“对流”，并且随着时间的延续，不断有规律地移动自己的目光，同课堂上每一个学生的目光交替“对流”。这样，既可以把握信息反馈，及时地调整讲授的内容、方法和速度，又可以随时以眉目语对学生施加影响：或赞许、或批评、或制止、或激励……以期在这种相互的“对流”中实现教与学的同步运行，完成课堂教学的任务。

世上最会说话的莫过于眼睛，“眼睛是心灵的窗户”，课堂上师生之间的感情交流，信息传递，常常是通过眼睛来表达和维持的，因为透过目光可以看到人的内心世界和友好的善意，印度大作家泰戈尔说：“学会用眼睛的语言是十分必要的，它在表情上是无穷无尽的，像海一般深沉，天空一般清澈。黎明与黄昏，光明与黑暗，都在这里嬉戏。”教师和学生的眼光接触，实际是一种无声的语言交流，其中既有赞赏、期待和鼓励，也有暗示、责备和制止，双方丰富的内心感情都是用眼睛巧妙地传递和表达的，通过眼神可以缩短师生之间的心理距离。

课堂上教师的眼睛看某些学生的频率，反映教师对他们的好恶。有的学生注意力不集中或是做小动作，教师用暗示或责备的眼光反复去捕捉学生视线，只要双方的视线一接触，学生便会心领神会，而有所收敛或立即改正。有的学生大胆发言，回答问题正确，教师用和蔼亲切的目光表示赞许，就会给学生以精神的鼓舞和激励，使之体会成功的愉快，促使其更加专注的听讲，钻研教材。

教师在课堂上的视线移动，一定要照顾到全班同学，把目光送到每一个学生身上，不要有“被遗忘的角落”，更不可把视线总是集中在一个点上，要让每个学生都感到教师在关注着自己，期待着自己，从教师的眼神里感到对自己的真挚和热情，从而调动学生学习积极性，加深师生之间的感情。

同样，教师从学生的眼神里，也可以捕捉到兴奋、呆滞和疑惑的感情，及时掌握教学信息反馈的情况。

课堂上目光分配的技巧

1. 目光分配要合理。

据科学家研究，人的眉毛有四十多种变化形态，眼皮的闭合也有二、三十种之多，加上眼球的转动等，眼睛所发出的体态语言信息可谓繁复多样。

正是通过教师丰富多彩的目光，学生可以窥见教师的心境，从而引起相关的心理效应，产生或亲近或疏远，或敬重或反感的情绪体验，进而形成这样那样的师生关系，导致或优或劣的教学效果。所以加拿大著名华裔心理学家江绍伦建议教师：“如果你忽视了某学生，最好的补救方法是下次上课时注意这个学生。”由于大脑机能具有不对称性，绝大多数人形成左半球优势，而一般说来，教师上课时又主要是进行逻辑思维，形象思维居次要地位，所以教师“光顾”左边学生时间多于“光顾”右边学生的时间。（美国昂塔里欧学院教育博士约翰·克勒观察了19位教师在课堂上一刻钟时间内，凝视时间超过30秒的注目方面，他发现：教师平均用44%的时间直视前方，39%的时间与他左边的学生交换目光，而“光顾”右边学生的时间只有19%）。因此，合适的做法是把目光的中心放在倒数二、三排的位置，并兼顾其他；既不要长时间地直视某个学生，使其如坐针毡，也不要使任何一个学生有被忽视、被冷落的感觉，更不能东张西望、目视天花板或地面，使学生以为你心绪不宁，分散听课的注意力。要特别注意使自己的目光与全班学生的目光保持“对流”，以便随时调控，真正使教师的目光变成课堂气氛和学生情绪的“控制中枢”。

2. 扩大目光注视区域

在非言语交际中，眼神传递的信息最丰富，使用频率也最高。在课堂上，教师目光注视的类型与次数被认为对课堂管理与教学目的影响最为明显。每当教师与学生的眼睛接触平均次数下降时，学生破坏课堂纪律现象就上升，当教师不断注视教室的每个角落，师生之间的目光接触次数上升时，课堂秩序就良好。一般教师都认为，用坚定的目光“死死盯着”冒犯纪律的“调皮鬼”，是扭转课堂秩序的有效武器。目光的类型不同，会给学生不同的影响。冷峻的目光，使学生产生疏远感；热情的目光，使学生产生勉励感；轻蔑的目光，使学生产生逆反感。眼能传神，眼能达意，而且能传微妙之神，达复杂之意。作为教师，怎样发挥眼睛传递信息的作用，尚须不断探索。

改善目光注视作用的方法是：

（1）改变“目中无人”的讲课方式

有些教师讲课眼睛一直盯着课本或教案，很少看学生几眼，这种缺乏情感交流的课堂气氛，使学生兴趣大减，课堂纪律混乱。为此，教师要深钻教材，对教案烂熟于心，这样，走上讲台才可能放开课本与教案，而把目光全部投向学生。

（2）注意目光投向区域的合理分布。

扩大目光注视的范围，改变把目光只投向优秀学生的倾向，使全班同学与教师目光有大体均衡的接触机会。

（3）提高目光注视的技术

在什么情况下用什么目光、要因时而异，因人制宜，要有助于教书育人这个总目标的实现。比如，对正在冒犯纪律的学生，需要投以严肃的目光；对做出满意回答的学生，应投以赞赏的目光；对性格内向、怯于回答问题的学生，应投以鼓励的目光；对性格腼腆的学生，应避免较长时间的目光接触，防止产生局促不安的情绪。

课堂眉眼语的运用技巧

目光是信息传递器眼睛发出的非言语信息，它能表达许多言语所不易表达的复杂而又微妙的意思，是非言语交流中运用得最多的一种。

1. 正确选择目光投放点，消除初上讲台时的紧张情绪。

许多新教师上第一堂课时，出现下面几种常见的错误的目光投放点，一是看门口、窗外；二是盯着屋顶墙壁；三是低头看教案或面向黑板讲课。心理学的研究表明：一个教师不敢用目光接触学生，说明他缺乏自信心，胆小，不可能组织好课堂教学。

具体做法是：除了事先认真备好课，做到胸有成竹外，不妨可以提前一点时间走进教室，让心先紧张地跳起来。在讲台上作些相关准备，用自己的眼睛熟悉一下这陌生的环境。看看我们的合作者，跟他们多作点目光接触，或干脆走到他们中间，与他们相视而谈。这样一来，等到上课时心情已趋平静。若遇反复，可再用一些方法进一步消除紧张。如：控制好开口讲话的时间、速度，不要过早过快，在外部表现不明显的前提下做点深呼吸。此外更应注意目光的投放点：既不能看着门口窗外，也不能盯着屋顶墙壁。最好的办法是把目光的中心放在倒数二、三排的位置。据心理学家研究表明：陌生人的目光是不能持续对视的，无论同性异性。如果眼睛看着前几排的学生，必然会因强烈的目光对视而使人怦然心跳，紧张难消，稍一分神，就可能纰漏逸出。

2. 用目光给予信号，控制学生的分心。

许多教师遇到学生偷看小说、杂志、做小动作……这些违反课堂纪律的行为时，普遍的做法是用点名批评来控制学生的分心。这种做法不妥，因为用语言批评学生即使唤回了一两个人的注意，但由于老师的新异行为，使大家把注意都转移到受批评者身上，反而分散了更多学生的注意力。这样，既影响了教学进度，又伤害了学生的自尊心。这种做法，得不偿失。

要及时再集中这些学生的注意力，较好的方法是运用一种无声的目光交流。当发现这些违纪行为时，教师可以暂时停止讲课，用目光给予暗示。根据注意的规律：刺激物的作用突然停止，容易引起人们的注意。对于不太专心的学生来说，尽管没有注意老师究竟讲了些什么，但老师讲课的声音是感受到了的。当这种一直持续着的声音突然消失时，他们会不由自主地抬头观望何故，而老师也正用严肃的目光注视着他，四目相对，虽然彼此不言，但却心领神会，此时无声胜有声。而其他同学却不一定知道老师的行为意图和具体指向。

3. 加强目光巡视，消除“教学死角”。

在课堂教学中，有的教师喜欢只看某一个地方的学生，或只看那些成绩好的学生，出现了一部分学生不能引起老师注意的现象，这就是所谓的“教学死角”。课堂上一旦造成“教学死角”，就会打击一部分学生学习积极性。处于“教学死角”的学生容易成为思维的懒汉，并与教师产生情感隔阂。

正确的做法是教师要善于用亲切和蔼的目光主动地捕捉学生视线，有计划地不漏过每一个学生。这样做，在心理学上有三个方面的意义。

第一，用目光巡视，可以使学生感到教师意识到自己的存在，进而得到鼓励和信任。教师经常与学生目光交流正好满足了学生自尊的需要。

第二，用目光巡视，可以及时发现那些上课不积极主动发言的学生的动态，注意让他们参与教学活动。通过提出问题，来控制学生的分心。

第三，当老师经常用亲切和蔼的目光与学生交流时，往往会无意中缩短

师生间的心理距离，学生也似乎感觉到老师对自己的接近与肯定，从而上课时更加集中注意，与老师密切合作。

对此，加拿大心理学家江绍伦建议：“如果你忽视了某学生，最好的补救方法是下次上课时注意这个学生”。

4. 提问和课堂讨论时，对不同的情形采用不同的目光交流

对被叫起来回答问题的学生，老师切忌用怀疑和审问的目光，而应报以信任的目光和亲切的微笑。这样，可在相当程度上减轻学生的紧张度，使其充满信心，大胆回答。

当学生答题不畅时，老师应用期待、专注的目光，使学生用心思索，力求回答准确，而不能显得不耐烦。如果学生的回答跑了题，教师的目光应带着安抚和惋惜，而不是取笑、指责，让学生下不了台。当学生的发言富有创造性时，教师应投以赞许、激励的目光，以激发他们的进取心。此时，一切冷漠和不屑一顾的目光是绝不允许出现的。在课堂讨论时，出现分歧是难免的，面对这一情形，从老师眼里表现出的态度应是民主的、开放的、以推动学生积极思维，大胆阐述自己的见解，而不能用目光去传递老师对某一方的袒护或压制。对于老师的讲课，学生有权提出不同的意见。对此，教师切忌以烦躁敌视或不以为然的目光相对，而应报以高兴、宽容的目光，以培养学生大胆质疑的习惯和能力。

无论何种情形，不管什么目光，教师的眼里流露出的应是老师爱的情怀！

5. 用目光制止学生的嘻笑打闹。

在中小学，男女孩子活泼好动，自我约束力较差，每当上课铃响后，还常常沉浸在欢笑嘻闹之中，对此，教师既不必高声吼叫，也不要马上授课，而是站在教室门口，用严肃的目光注视着与自己相对的吵闹者。这时，总会有人（包括与自己相对的吵闹者）有意或无意地发现老师的到来，最先接受到老师发出的非言语信息而迅速地作出反应。这些举动的突然变化，必然会立即影响到背向老师的吵闹者，回头寻视，便会身不由己地闭口端坐。虽然老师一字未吐，但他们从老师的眼睛里已领悟了老师要说的一切。此时无声胜有声。

课堂表情的控制“六要”

所谓表情，即指面部表情。人的面部表情是一种特殊的信息，是人身表情最迅速而又最丰富的情绪表达。常言道：“出门观天色，进门看脸色”，教师的脸也像月亮一样，带有“阴晴圆缺”。如果教师容光焕发，微露笑容地走近教室，那种热情愉快的情绪就会立即传递给学生，使学生心理产生一种轻松愉快、自然明朗的情感，造成积极的情绪和愉悦的心境，有利于教学信息的传授、加工和储藏。如果教师脸拉得老长，摆出一副冷若冰霜不可冒犯的面孔，学生看到这种“晴转阴”的情况，不知要刮什么“风”，打什么“雷”，顿时情绪就会紧张起来，这样必然会造成学生的思维迟钝、呆板，给传授知识带来不良影响。

教学过程中，教师能够随着教材内容的变化，面部表情时悲时喜，时怒时乐，学生也会受到感染，“渐入佳境”，展开感情的翅膀，翱翔在知识的太空。教师常常用微微一笑，轻轻点头表示对学生的赞许，就会使学生感到欣慰；学生答错了题，教师面含微笑地予以纠正，示意坐下，学生同样会感

到老师所给予的安慰和鼓励；对违犯了课堂纪律的学生，教师的微笑也会使他意识到这是善意的批评，比那严厉的斥责效果要好得多。

相反，教师也可以从学生面部表情的细微变化中直接获取教学活动中反馈的种种信息，从而判断学生心理状态和情绪体验，对教学内容的感知，理解的程度，及时调整自己的教学内容和教学方法。

人的面部是人体语言的“稠密区”。进化论奠基人达尔文认为，人的面部表情，全人类都是一致的，不会因为文化的差异而有所不同。人们通过面部肌肉的变化、五官在一定程度上的位移和面部色彩的变换，可以向周围的人们发出信息，表示自己的快乐、郁闷、高兴、痛苦、惊奇、安详、害怕、生气、沮丧、不满、羞涩、惭愧、讨厌、感兴趣等等。在课堂教学中，教师处在“众目睽睽”的境地，其外部器官除了面孔和手以外，都有遮掩物遮盖着，使学生的视线与这些器官之间有了一道屏障，因而不易引起学生的注意。又由于教师的面孔和学生视角之间正好形成一条直线，就使得教师的面孔成为学生的视线最易集中的目标。因此，教师在课堂上面部语的运用就具有特别重要的意义。教师面部语的运用至少要注意以下几个方面：

1. 要自然。

要让自己的内心活动与外在表情相一致，使学生看到教师表里如一的坦诚自然的真实形象，从而赢得学生充分信任；不可做作，那是假象，会失去学生的信任，从而干扰学生对信息的接纳。

2. 要适度。

主要指脸色脸形的变化不可过分、过频，要恰如其分，恰到好处，做到嘻笑而不失态，哀痛而不失声。

3. 要温和。

教师的面孔如同一面荧光屏幕，各种情绪、心态都可以从这里无保留地透露出来。教育心理学常识告诉我们，当教师在课堂上表情温和、平易、亲切时，师生间的角色差异给学生造成的心理压力就会减少以至消失，这就不仅打通了师生间的感情通道，学生的思维大门也为之大开，接受有用信息的灵敏度也随之大大提高。反之，如果教师面孔冷漠，“老阴不晴”，甚至喝斥不断，则会使学生产生惧怕心理而至妨碍师生的感情交融，阻塞学生的思维，从而给学生的心理和学业带来不良影响。

4. 要配合有声语言的讲授。

表情的作用是增强有声语言的表达效果。例如，在政治和文史课的教学中，如果教师在讲授某一政治观点或历史事件时，语言铿锵有力，面部表情却无动于衷，漠然置之，学生“听其言，观其形”，就难免要怀疑教师口中所讲的话是不是发自内心，是不是具有真理性，从而使授课内容在学生心目中的可信度下降，减弱授课的效果。

5. 运用面部语增大课堂信息的发射量。

教师登上讲台，应当在利用有声语言作用于学生听觉系统的同时，运用自己的面部语作用于学生的视觉器官，以形成知识信息对学生的综合性“多觉幅射”。教师又应当用自己面部的坚定与自信，随时告诉学生“我讲的内容正确无误”。试想，如果教师在授课的过程中，面部表情总是将信将疑、铁板一块，或者变化无常，势必引起学生的心理紊乱，从而使信息输入过程受阻。

6. 在必要的时候，要适当戴上“假面具”。

人的面孔是人的情绪的“晴雨表”，对于一般人来说，心情的愉快、烦闷、轻松、沉重、忧愁、淡漠等等，时常都一览无余地挂在脸上。生活是一个“五味瓶”，酸甜苦辣样样俱全，从至高无上的君王到默默无闻的山野布衣，谁也不可能万事如意，因而也不可能做到笑颜常开。如果教师在生活中遇到了某种挫折，遭到了某种不幸，或者碰到了什么不顺心的事情，切不可把自己悲哀、烦躁、愤怒、失望等种种不良情绪挂在脸上带进课堂，以免打乱学生听课时的平静心境。在这种时候，教师应当选择一个适宜于自己戴的“假面具”戴在脸上，以使自己的面部语同自己所扮演的“角色”协调起来。

面部表情的特点与特征

一、面部表情的特点

1. 外露性强

一般地说，人们的思想、情感通过面部表情来表现，都是很直截了当的，别人一眼就能看清。例如，一个教师在讲课时，不留意讲错了一句话，这时，她迅速地伸了一下舌头，脸上还露出了歉意的表情，这就鲜明地表示了她内疚的心情。

2. 配合语气

表情的变化，往往与语气的变化相一致，这样，才能产生有声有色的生动形象。例如，有一个人谈到他的一位好朋友多次失恋时，模仿他朋友的表情说：“有一次他碰到我，叹息道：‘咳，有什么办法呢？生命诚可贵，爱情价更高么’。”这里说话者用了叹词和语气助词：咳、呢、么，配上无可奈何的苦笑表情，融为一体，恰如其分。

3. 复杂丰富

面部表情虽然有外露性强的特点，但类似的表情可能会传递出不同的情绪，有时会出现复杂难辨的面部表情，弄不准还会产生误会。据说，有个皇帝非常喜欢某个妃子，但那妃子却不爱皇帝，她整天愁眉苦脸。皇帝费尽了心机，想让她笑，结果都未能成功。一次，有个大臣想出一个怪点子呈报皇帝，这事被那妃子知道后，她不由得从鼻孔中发出一声冷笑。皇帝见了又惊又喜，误以为如愿以偿了。

二、面部表情的特征

每一种面部表情都有一系列的肌肉活动。不同的肌肉活动，表现出不同的特征。下面介绍几种课堂上常见的面部表情的特征。

1. 沉着

沉着的特征是脸部肌肉的表皮略微紧缩，但近于自然状态。教学中，这也是较为常用的一种面部表情，它给人以不慌不忙、胸有成竹的印象。

初上讲台的教师往往欠缺这一功夫，他们一上讲台就脸色剧变，肌肉僵硬，好像大难临头似的，这不利于课堂教学。

2. 喜悦

教师的喜悦，在面部表情上有一个明显的表现特征——笑。喜悦的程度就在笑的奥妙中表达出来。喜悦的表情在讲课中是常常用到的，它对学生的感染力极强。

但是，并不是所有的笑都表示人们的喜悦感情，如苦笑是表现有苦难诉的困境，冷笑则表明一种蔑视的心理状态。

3. 愤怒

愤怒的特征是紧咬牙根，面部表皮绷紧。教学中时常运用这一表情。例如，一个人在讲这样一段话：“当我站在圆明园的废墟上，望着那青灰石柱、断墙残碑，我的血就往上涌。我仿佛看见了帝国主义的铁蹄蹂躏我壮丽的河山，凌辱我善良的人民；我仿佛又看见了在熊熊烈火中，无数的珍宝被强盗掠走，宏伟的宫殿被化为灰烬……”讲这段话时，就需要怀着一腔怒火，以愤怒的表情来说话。

4. 悲哀

悲哀的特征是脸色阴沉，肌肉微颤。它典型的表现形式是哭。当教师向学生通告“我们敬爱的邓小平同志患帕金森病晚期，并发肺部感染，因呼吸循环功能衰竭、抢救无效，于一九九七年二月十九日二十一时零八分在北京逝世，享年九十三岁”时，脸上出现的表情就是悲哀。

5. 振奋

振奋的特征是脸带微笑，神采奕奕，给人以朝气蓬勃、奋发向上的感觉。如当一个教师对学生讲：“同学们，让我们去奋斗，去拼搏，去创新，去发展吧！为了祖国，为了民族，去开拓美好的未来，迎接灿烂的明天吧！”这时教师就要表现出振奋的表情，以鼓舞学生奋力拼搏，迎接美好的明天。

教师表情交流技巧的运用及训练

一、表情运用的要求

1. 准确

教师要让自己的内心活动与外在表情相一致，面部表情的变化既要符合教学内容的要求，又要与教育的意图吻合。教师要避免言行不一，“愤怒显喜色，哀痛露笑容”会导致学生惊疑不安，无所适从。要避免这种情况，就要注教师必须深入体会教学内容，真正进入角色。

2. 自然

教师的表情要讲究自然，保持日常生活中的自然性，而不必追求演员式的表情。比如，演员在扮演爱财如命的老板偶尔拾到 500 元钱时，可以高兴得哈哈大笑，并持续一分钟。这在实际生活中是不可能的，但在戏剧中就允许运用这种夸张的手法，它能把这个老板贪财的内心世界表现得淋漓尽致。但在教学中却不允许这样。教师只有运用真实的表情，才能赢得学生的充分信任。

3. 适度

教师的表情变化不可过分、过频，要恰如其分、恰到好处。假如某个学生在课堂上有错误行为，教师可以表示出不高兴、不满意，但不能横眉怒目、暴跳如雷、高声喝斥，否则的话，全班学生都会扫兴。

4. 温和

教师课堂上表情温和、平易、亲切时，师生之间心理距离就会缩短，学生思维就活跃，接受信息速度就快。反之，如果教师面孔冷漠，则会使学生产生惧怕心理而妨碍师生的感情交流，阻塞学生的思维，从而给学生心理和学习带来不良影响。

5. 用笑说话

人的感情丰富多彩，笑也气象万千。不同的笑代表不同的意义。

教师应学会用不同的笑去表达不同的心理。当教师笑容满面地走上讲台，环视四周，学生就会受到这种笑意的感染，心情很快安定下来。如果教师每堂课都能用笑开头，用笑结尾，那么一定会给学生留下美好的印象。当一位教师新到一个班上课时，可以适当地讲一些学生喜闻乐见的笑话、故事等，设法使自己能和大家笑在一起，这样能调节、渲染气氛，有助于消除学生的戒备心理和紧张情绪。当学生相视而笑，等待教师回答问题，而教师又不想回答时，可采取笑而不答的态度，启发学生自己回答自己的问题。当教学内容难度过大，学生转入忧郁情绪时，而教师丝毫的笑意都会产生不协调的气氛而影响教学效果。

二、面部表情的训练

1. 面部表情训练的要求

(1) 融情于境

教师要深入到教学内容中去，并把自己的理智和感情全部投入到教学过程中深入体会，什么内容需要什么样的面部表情，使自己进入“角色”，用教学内容来感染自己，打动自己的心。这样，内心的真情便会自然地洋溢于面部。

(2) 现场临摹

教师在观看电视、电影、戏剧及其他文艺演出时，要认真观察，细心体会，反复模仿、临摹各种人物在各种情境、各种心理状态下的面部表情。

2. 面部表情的练习

(1) 按下列要求练习口唇的变化

口角向上，表示愉快、喜悦或谦逊；

口角向下，表示悲哀、忧虑或烦恼；

口唇紧闭，表示冷静、决断或轻蔑；

口唇大张，表示诧异、惊讶或恐惧。

(2) 结合下列语句，做面部表情练习

语言这东西，不是随便可以学好的。

让暴风雨来得更猛烈些吧！

日本鬼子在中国杀人放火，犯下了滔天罪行。

小王，你盼望已久的房子问题终于解决了。

在热闹的大年夜，卖火柴的小女孩静静地去了，她被活活地冻死了。

这不，我把小坛子装进大坛子里去了。

(3) 体会下列词语的含义，并用适当的面部表情表现出来

心情平静；

心潮起伏；

内心痛苦；

心灰意冷；

志得意满；

愤世嫉俗。

(4) 不同笑态的练习

大笑；

微笑；

冷笑；

苦笑；

强颜欢笑。

师生目光交流技巧

一、眼睛变化与心理活动

(一) 眼睛变化反映着一个人的心理变化

目光从表面上看，是一个人的注视方向。其实，目光是心灵的窗口，或者说是心灵的外在形态。眼神在一送、一收、一顾、一盼、一蹙、一颦，都有意义。如常说的“眉目传情”、“暗送秋波”等。一个人通过这个窗口袒露自己，又让他人通过这个窗口认识自己。正如爱默生所说的：“人的眼睛和舌头所说的话一样多。不需要字典，就能够从眼睛的语言中了解心灵世界。”俄国作家托尔斯泰曾写过 85 种不同的眼神，不同的眼神代表着不同的思想感情。关于眼神与心态的关系，我国古代的孟子就已经注意到这个问题。他说：“胸中正，则眸子明（眼珠明亮）焉；胸中不正，则眸子暗（目光暗淡）焉。”（《孟子·离娄上》）他又说：“听其言也，观其眸子，人焉廋隐藏哉！”魏晋时代的文人阮籍能熟练地运用眼睛表达情感，史书上记载：“（籍）能为青白眼。见礼俗之士，以白眼对立；见志同道合之士，则以青眼见。”鲁迅说：“最高的轻蔑是无言，而且连眼珠也不转动。”这也是借眼睛以表达情感的一种方式。

意大利著名演员索菲亚·罗兰谈自己的拍片体会时说：“眼睛的美，不仅在于它长得圆大，更在于它能传达女人内心的情感。我的眼睛是准确反映我灵魂的一面镜子。”电影中常见这样的镜头：审讯者为了弄清被审讯者是否在说谎，常命令他：“抬起头来，看我的眼睛！”被审讯者的眼神暗淡无光彩，则说明他心中有鬼；如果对审讯者说了谎，他的眼神会游移不定，从而露出破绽。

在人际交往中，尤其是在争辩时，一个人是否直视对方，表明这个人是否自信并具有说服他人的心理特点。自信而又力求说服对方的人通常都是目光逼人。在协作情况下，亲切和欲望强烈的人多把目光投向对方。如人们不想与对方交流或自感不适应周围环境时，常有意避开他人的目光，将自己的视线收回来。避开视线锋芒的人，要么他有较强的自卑感，要么他根本不想与别人交流。

有一位心理学家在《推销员如何了解顾客的心理》一文中说：“假如顾客的眼睛向下看、脸朝向一边，表示你被拒绝；假如他的嘴唇放松，笑容自然，下颚向前，则可能会考虑你的建议；假如他对你的眼睛注视几秒钟，嘴角以至鼻翼部位都显出微笑，笑得很轻松，而且很热情，这项买卖就做成了。”

此外，瞳孔的大小也反映出心理活动的不同。著名生物学家达尔文在他的《人类和动物的表情》一书中，从进化、适应和生存的意义上分析了人类情绪与瞳孔变化的相互关系。1960 年，赫斯等人对此又开始了进一步的研究。他们首先用猫作为实验品，通过仔细观察，他们发现，当猫受到食物和熟悉的玩物刺激时，它的瞳孔就会扩大。1960~1964 年，赫斯等人对人类瞳孔的变化与人类的思想情绪的相互关系又进行了一系列的研究，结果表明，某些令人厌恶的刺激会引起人的瞳孔的收缩；而某些令人喜悦的刺激能引起瞳孔的扩大。经过进一步实验和观察，专家们一致认为，瞳孔的变化如实地反映了大脑正在进行的思维活动。因此，我们可以有把握地说，瞳孔是兴趣、

偏爱、动机、态度、情感等心理活动的高度灵敏的显像屏幕。

二、目光接触的功能

1. 调控交往

注视在促进沟通以及交谈后维持其过程等方面具有重要的作用。课堂提问，教师环视教室找学生回答时，没有准备或把握不准的学生，往往避免和教师的目光接触，而对问题有自己看法并想站起来回答的学生，虽然不一定举手（因为举手也许会遭到他人的嘲讽），但却敢于和教师的目光进行接触。日常生活中，如果遇见一个陌生的但却颇有好感的人，我们常向他（她）投去温情的一瞥，等于是告诉他（她）：“我的交往大门对你敞开的。”如果不想惹麻烦，就会避免注视陌生人或回避陌生人的注视。相熟之人，一旦目光接触以后，即使无心交谈也得敷衍几句。所以，当人有急事匆匆相遇时，大多低眉侧眼。

加利曾在实验室条件下观察过一些互不相识的大学生见面时的情形，他发现，相互注视预示着交谈的开始。如果第一次接触就能互相注视，那么他们很可能会交谈。如果一个学生坐到已坐好的另一个学生身边，他们再一次相互注视，交谈就更有可能了。交谈一旦开始，注视仍有重要作用。阿盖尔和莫厄姆指出，在两人交谈的典型过程中，注视的时间几乎占去了全部交谈时间的61%，其中相互注视的时间占全部互动时间的31%，每次单向注视的平均时间大约为3秒，相互注视的平均时间只略长了1秒。

在人际交往中，目光会起到补充作用。两人面对面交谈时，一般的规律是说话的人看对方的次数要少于听讲的人，这样便于说话者将更多的注意力集中到所要表达的思想内容上。一段时间之后，如果讲话的人用眼睛看着听话者，那么，这就暗示对方可以讲话。

2. 反馈信息

注视还具有向谈话者反馈信息的功能。注视在这时被理解为注意、兴趣或吸引等形式。直接的目光接触表明你对说话者十分感兴趣，并希望知悉、理解他的话题。强烈赞同者的目光比那些赞同不强烈的人，直视对方的时间要长。一个人越喜欢谁，他看谁的时间也就越长。

3. 表达感情

眼睛能表达人的感情。眼睛是面部表达情绪的3个主要区域之一。在各种情绪中，最能为面部表情所表示出来的是惊讶、恐惧和厌恶。而这些情绪的最佳表现区域在眼睛、眉毛以及与眼睛比邻的鼻翼。除此之外，愤怒、幸福和沮丧也能通过眼神一览无余。保罗·埃克曼和他的同事们还做了一项更细致、更全面的工作，他们对眼球运动和面部肌肉变化如何准确地反映不同情感作了详细说明。如愤怒的情绪通常是由两眉收拢、上下眼睑紧张度提高以及用力瞪眼来表示的。日常生活中，我们和戴着不透明的太阳镜的人交谈会感到不舒服，并常常报怨“不知道他们在想什么”，这说明我们重视眼睛的活动，并且把它当做情绪的一种外在特征。

4. 确定关系

注视能够传达人际关系的性质。注视不仅可以明确表示人与人之间的喜欢与不喜欢，甚至也可以表示人际间的各种关系。

在日常生活中，人们在一起谈话时，对望的时间往往不过1秒钟，可以称得上是“一瞥”。一旦双方双眸直对，彼此间一定是有了好感，其亲密程度不言而喻。专家们发现，约会伴侣有着更广泛的、更多方面的互动关系，

目光接触占据十分重要的地位。浪漫程度较高的情侣，相互注视所花费的时间明显多于感情不深、关系不牢的情侣。

注视还是人际关系中地位差异的重要标志。埃克斯林和他的同事们曾研究过地位高的人和地位低的人交往时的各种注视方式。如上下级关系，研究表明，在任何情况下都是地位低的人看着对方，而地位高的人则常常是目空一切。

地位差异会有助于解释在目光行为现象上普遍存在的性别差异。一般说来，女性要比男性善于使用目光，但女性不像男性那样总是盯着对方，相反，她们总是在躲避人的目光。

二、目光的特征与注视的类型

（一）目光的特征

1. 诚实

这种眼神的特征是目光正视、平缓沉静。电影《牧马人》中，当许灵均和李秀芝两人在小破屋里初次见面时，两人的对话赤诚相见、毫不掩饰。这时他们两人眼睛里发出了诚实正直的目光。难怪李秀芝说道：“俺一看到你，就觉得你是一个好人。”

2. 呆滞

目光呆滞的表现特征是目光无神、反应迟钝。鲁迅先生在《祝福》一文中，写祥林嫂是一个乞丐时，描写到：“只有那眼珠间或一轮，还可以表示她是一个活物。”

3. 敏锐

这种眼神的特点是目光锐利、锋芒毕露。前苏联电影《列宁在十月》有一个镜头是，捷尔任斯基在盘问内奸时，他拍桌连声命令道：“看我的眼睛！看着我的眼睛！”此刻，捷尔任斯基的眼睛里射出了两道闪电般的愤怒的光芒，直刺得那个内奸惊慌失措，仅离几步之远，那个内奸的手枪子弹都无法射中捷尔任斯基。

4. 兴奋

这种眼神的表现特征是眼神明亮、热情奔放。当一个学生在运动场上奋力拼搏，力挫群雄，最后赢得冠军之际，他的眼睛里就带着极度兴奋的神情。这种眼神的流露，对于学生来讲，感染力是极强的。

5. 焦躁

这种眼神的表现特征是眼眶暗缩、神情不安。例如：人们在车站上等了半个多小时，但车没有来，这使他们的心情有些急躁不安。特别是那些有急事的人，他们的眼睛里就会流露出焦急烦躁的神色。

（二）注视的类型

目光接触分为注视和相互注视两种。注视是指直视对方的脸；相互注视是指某两个人互相注视。不同的兴致，其注视的部位也不同。

1. 公事注视

公事注视是人们在洽谈业务、磋商交易和贸易谈判时所使用的一种注视行为。这种注视是用眼睛看着对方脸上的三角部位。这个三角部位是以两眼为底线，上至前额。洽谈业务时，如果你看着讲话者的这个部位，你就会显得严肃认真，别人也会感到你有诚意。在交谈过程中，如果你的目光总是落在这个三角部位，那么，你就会把握住谈话的主动权和控制权。因此，这种注视是商人和外交人员经常使用的一种注视方式。

2. 社交注视

社交注视是人们在社交场所使用的注视行为。这些场所包括茶话会、舞会等各种类型的友谊集会。这种注视也是用眼睛看着对方脸上的三角部位。这个三角是以两眼为上线，嘴为下顶角的，即是双眼和嘴之间。你看着对话者脸上的这个部位时，就会造成一种社交气氛。

3. 亲密注视

亲密注视是亲人或恋人之间所使用的一种注视行为。这种注视就是看着对话者的双眼和胸部之间的部位。当男人对女人或女人对男人产生特别的好感时，一般看着对方的这个部位。所以，用眼睛专注于对方的胸部周围只有恋爱者之间才算合适。而对陌生人来说，这种注视就有些出格了。

4. 侧扫视

侧扫视是一种用来表示兴趣、喜欢、轻视或敌对态度的注视行为。这种行为也不难区分，如果这种注视行为伴随着微笑或略微翘起的眉头，就是一种表示兴趣的信号。但是，如果侧扫视伴随着眉头下垂、嘴角下撇，这种注视就成了一种表示猜疑、轻视、敌视或批评性的信号。

三、教师目光交流技巧的运用及训练

（一）教师目光的运用

目光和眼神是非言语交流的重要手段，教师要善于运用这种交流手段，一方面能透过学生的眼睛，洞察其内心世界，了解学生是在认真思考还是心猿意马；另一方面，教师还要会利用自己的眼睛，对学生实行心理控制。

1. 赢得信任

教师课堂上的眼神，首先要给学生一种信赖感。呆滞的眼神给学生的印象是智力欠缺，难以承担教书育人的重任；而焦躁的眼神则使人感到此人缺乏自控能力，不太沉着老练。教师双目炯炯，能振奋学生的精神；两眼无光，会使学生情绪低落。

2. 协调一致

教师眼神的变化要与教学内容相一致。教学内容丰富多彩，教师的眼神也要随之变化，如果自始至终只用一种眼神，会给学生以呆板单调的印象。教师应当根据教学内容的需要，配之以适当的眼神，从而使学生更好地理解教学内容。

3. 顾及四周

注视可以表示师生之间在课堂上的相互尊重。教师在上课时对某学生注视较多，这个学生就会感到亲切而专心听讲。而教师对另一个学生连看也不看一眼，他会认为教师对他很蔑视。教学实践证明，上课时，教师要经常不断地在学生身上转移自己的目光，不要只停留在个别学生身上。要使每个学生都感到老师不是在上课，而是在和他进行不间断的个别谈话，这样就可以紧紧地抓住学生的注意力。现实中，有的教师上课时，视线长时间地停留在一点上，而不会运用巡视的眼神顾及四面八方，照顾全班学生，好像他不是向全体学生讲课，而只是对某几个人讲课。有的教师的视线老盯着讲义、天花板、窗子等，不能正视学生，这些都不利于课堂教学效果的提高。因此，要做到目光照顾到班上每个学生，教师在上课时就要学会调整角度，照顾到各个方面。

（1）纵向角度

这是指教师视线上下线角度问题。教师视线太低，只能看到前几排的学

生，照顾不到后面大多数学生。眼睛仰视，又会使学生感到趾高气昂、盛气凌人。所以，教师视线过高或过低都不好。正确的方向是眼睛保持平视，并且把自己的视线落在教室中排偏后的学生身上。据研究，目光接触能补偿空间距离形成的沟通障碍。教师把视线放在偏后的位置上，既可弥补与后排学生因空间距离带来的沟通缺陷，也不会使前排学生受到冷落，因为他们知道，尽管这样，他们仍然处于教师视线范围的覆盖之内。当然，这是一个基本视点，在讲课时教师还可以适当变动，顾及前、中、后各排的学生。

(2) 横向角度

这是教师视线的左右角度问题。教师在上课时，绝不要长时间地把视线停留在某一点上，应该从左边扫视到右边，然后再从右边转到左边。当然也不要像摇头电扇那样有规律进行，要尽量做到自然扫视。有的教师上课时总是倾身对着学生，这样照顾不到多数学生，这样的习惯应该改掉。

4. 调控学生

比如在课堂上，教师用目光调整学生的注意力。对专心听讲的学生用热情的目光，表示教师满意的心情；对精力不集中、做小动作或窃窃私语的学生，教师用冷漠的目光注视几秒钟，待双方目光接触以后再移开，这样既起到了告戒的作用，又保护了学生的自尊心；双方距离较远时，可用眼睛加强思想感情的交流，如当某个学生对一个问题犹豫不决，而教师又无法用语言指导时，可以用眼神及其他形体动作鼓励其积极行为。

5. 接受反馈

教师上课，一方面向学生输入信息，学生也会通过自己的种种表现发出反馈信息，回传给教师，教师可根据反馈的信息调整自己的课堂教学。因此，教师应该及时地、全面地、准确地掌握反馈信息。教师需要一边讲课，一边巡视学生，注意学生出现的各种反应。

6. 注视恰当

教师在与学生的交流中，要根据不同的情况，采取不同的注视行为，不同的注视行为对师生交流的性质和交流的结果会产生不同的影响。例如，教师批评一个犯了错误的异性学生，当这个学生来到办公室，我们应该采取哪种注视行为呢？如果采用社交注视（看着他的眼和嘴之间），那么，尽管讲话是非常严肃的，但这个学生也可能在听你讲话的时候表现出漫不经心的态度，这样就会削弱教师有声语言的严肃性。如果采用亲密注视，那么，会使对方感到窘迫，从而使学生对教师所讲的话产生抵触情绪。在此情境中，如果教师看着学生脸上的眼和前额之间，再加教师的有声语言，教师就会对学生产生一种强有力的影响，而且看上去也会显得严肃认真。对此，学生既不会产生抵触情绪，也不会漫不经心，相反，教师对他的教育和帮助会产生积极的效果。

7. 视线控制

关于视线对学生学习和记忆的影响，有人作过专门的研究。结果表明，人类大脑中所储存的信息，大部分是通过视觉器官获得的。有人作过统计，认为大脑中 87% 的信息通过视觉获得，7% 通过听觉，其余的信息则是通过其他感官获得的。由此可见，眼睛对知识的吸收起到了何等重要的作用。

为了提高学习效果，教师需要控制学生的视线。讲课时，教师要把重点写在黑板上，在讲到某一点时，还需要用不同颜色的粉笔画线标记，以突出重点，这就是一种对学生的视线控制的方法。根据“刺激物之间的对比关系”

是无意注意产生条件的规律，这种方法会加强学生的注意力。又如，在教学生一句陌生的长句子时，教师可以边教边将这个句子清楚地写在黑板上，并按意群用彩笔画出记号，这种教法要比教师只是口头讲授而不用板书的方法，使学生记的内容多，并记得牢。

个别辅导学生时，为了最大限度地控制学生视线，教师可以用一支笔或某种指示器指着教具进行讲解，进而，抬起指在教具上的笔或指示器，使之留在教师与学生的视线中间，这样，学生就会抬起头看着教师的眼睛，并注意认真听教师所讲的内容。对于学生来说，他听到的内容和看到的教具，会在大脑中形成一幅图片，因此，对教师所讲的内容也就会理解得更加深刻，记忆得更加牢固。

日常经验和研究表明，教师的视线控制不但有助于学生对知识的理解和吸收，而且有助于记忆。现代化的“视、听、说”外语教学法就具有这方面的优点。

（二）教师目光交流技巧的训练

教师要按照面部表情训练要求进行眼神训练，同时要坚持下列实际练习。

1. 认真体会下列各种目光所表示的心态，并结合教育教学实际反复练习

- （1）目光明澈，表示心怀坦荡；
- （2）目光狡黠，表示聪慧幽默；
- （3）目光炯炯，表示精神焕发；
- （4）目光如豆，表示心胸狭窄；
- （5）目光执着，表示志怀高远；
- （6）目光浮动，表示轻薄浅陋；
- （7）目光睿智，表示聪明机敏；
- （8）目光呆滞，表示心事重重；
- （9）目光坚毅，表示自强自信；
- （10）目光衰颓，表示自暴自弃。

2. 按下列词语练习眼神的变化，注意同组眼神的区别

- （1）诚挚的目光 同情的目光；
- （2）悲痛的目光 苦涩的目光
- （3）坚定的目光 愤怒的目光；
- （4）鄙夷的目光 讥讽的目光；
- （5）怀疑的目光 沉思的目光；
- （6）喜悦的目光 兴奋的目光；
- （7）惊奇的目光 惊恐的目光。

3. 分析下列各词语中眼神传递的思想感情，并结合教育教学中的实例反复练习

- （1）目光如炬；
- （2）熟视无睹；
- （3）目瞪口呆；
- （4）冷眼旁观；
- （5）戟指怒目；
- （6）眉开眼笑；

- (7) 眼花缭乱；
- (8) 愁眉锁眼；
- (9) 佛眼相看。

英国课堂的七种表情及其应用方法

教师在课堂上的神态举止往往影响学生的情绪，英国心理学家维多利亚1971年根据对学生的支持程度将教师的课堂非言语行为分成七类：

(1) 热情——公开支持型：对学生或某种情形，表示不寻常的热情的鼓励或感情上的支持。

(2) 接受——帮助型：集中注意，耐心，愿意听，接受，同意，对学生或某种情景表露出的感情、需要或问题作出接受反应。

(3) 阐述——指示型：澄清，详尽阐述，指示或指导。

(4) 中间型：很少甚至没有支持或不支持的表示。

(5) 回避——动摇型：回避，动摇，迟钝，不耐烦，对学生或情景淡然无知。

(6) 忽视型：漫不经心，失神，明显地无兴趣，不愿意介入学生当中或介入某种场合。

(7) 不同意型：不同意，不满意，对学生和某种情形作出阻止或反对的表示。

作为教师，对何种情形下取何种类型的非言语行为，应该有清醒的认识，这样才能适当地处理好学生的关系。

有效地控制学生，维持好课堂纪律，是成功的教师必须做到的。在这方面，非言语行为也大有用武之地。教师在课堂上面对着几十个活生生的人，要在准确，流畅，生动地表述讲授内容的同时，还要抓住每一个学生的注意力，控制他的课堂纪律，这是不容易的。为了做到这一点，教师应设法同每个学生“建立联系”，使每个学生都感到教师在同他直接对话，这种联系可用视线来建立。教师用亲切和敏锐的目光主动地去捕捉学生的视线，有计划地不漏过每一个人，使学生感到教师是意识到自己的存在的，这样无形中起到了一种控制作用。当然学生可能会装模作样地忙于整理东西或做笔记，以这种方法回避教师的注视，特别是在学生无法回答问题、害怕被叫到时更是这样。这种情况下，教师可根据实际需要，或者用眼光暗示教师了解这个学生的处境，或者装着看不见。无论如何，通过以上努力，教师已是可以掌握主动权的。

教师在课堂上不可能一次又一次地用言语来维持纪律，因此，他只能常常借助非言语手段。例如，如果有两个同学在后排开始恶作剧，那么只要站到他们的桌子边上就足够了，如果这还没用，那么用警告的眼光看着他们，停止言语传授片刻，一般总是能奏效的。

同言语文字一样，要使举止神态语言在课堂上产生最好效果，那么对它的理解和应用就必须精确。这就涉及到举止神态语言的差异问题。显然，每个姿势和动作都不能孤立地去理解，某种动作同某种意义也并非一一对应。同样是目光的注视，在一个学生同教师的交谈中，如果学生看这位先生的眼睛的时间超过一般情况，那么这可能是尊敬和爱戴的表示，也可能是对教师的权威提出含蓄的挑战，或者压根儿是另外什么事情，不过它总意味着

什么。举止神态语言的差异既表现在不同的人之间，又表现在同一个人的不同年龄、不同场合中。其原因在于文化背景，个性特征，心理发展阶段和具体情景的不同。

文化背景的差异对非言语交流的影响是巨大的。法国人按法国人的方式说话行动，英国人按英国人的方式搁腿，而美国人虽也搁腿，却与英国人不同。人们的交谈都需要一定的空间，但美国人和阿拉伯人的要求却大不一样。阿拉伯人喜欢近距离接触，他们靠得很近，眼睛盯着对方，呼气直喷到对方脸上。对美国人来说，只有爱恋着的异性间才有这般举动，一般情况下这样近的距离会使他们很不舒服。由此，教师为了理解和使用非言语信号，就必须了解学生的籍贯、家庭背景，文化背景，了解社会心理的变化。苏州人说话一般总比宁波人柔和些，所以他们的声音如果达到一般宁波人的高度，教师就应考虑他们为什么如此激动了。八十年代的青年比五十年代的青年更好动、更开放，个性更为外倾，所以如果学生在课堂上喜形于色蠢蠢欲动，在五十年代，可以认为这是缺乏自制力的表现，在八十年代要做出这样的结论就应谨慎了。

年龄也是造成举止神态语言差异的原因，所以教师应知道他的学生的确切年龄和实际心理发展阶段，以估计他们行动的适当与否。对大多数小学生来说，教师的直接注视、距离的接近和让人放心的声音，都可能毫不含糊地作为接受和喜欢的表示而为他理解。但对青年学生来说，理解上的差别就很大。同样的信号可以作为恐惧被接受，也可以作男女相互感兴趣的表示而被误解。所以教师在发出和接受非言语信号时必须把种种变化估计在内。

对教师来说，掌握举止神态语言极为重要，却又很不容易。教师在日常教学活动中应善于观察，一方面观察学生的举止，另一方面也要注意自己的动作，加强对自己非言语行为的自我意识。教师对自己的非言语行为的效果，也应问问学生，以得到有效反馈。只有这样长期琢磨，才能达到驾轻就熟的程度。

教师在课堂上的非言语行为同言语行为是一个整体，它的作用只有同言语结合起来才能充分发挥。但非言语行为的研究为改进课堂教学提供了一条有效的途径，为教学法研究开辟了一个新的领域，随着对教学的要求不断提高，这方面研究的意义将日益明显。广大教师一旦认识到非言语行为的作用，熟练掌握举止神态语言，教学质量肯定会有新的提高。

教态三忌

教态——教师在课堂上的表情、姿态、动作，与课堂教学效果关系很大。

一忌委顿呆滞。

教师在课堂上不是一个简单的知识批发者和施舍者，课堂教学是教师运用教育教学艺术教书育人的过程。如果教师伴之以良好的教态，就会增强潜移默化教育效果。反之，教师在学生的众目睽睽之下，动作呆板，神情失落，手脚失措，就势必导致课堂气氛的沉闷、枯燥、委顿和死寂，自然干扰学生学习的情绪，降低学习的兴趣。

二忌严峻清冷。

师生间爱护与尊敬的相互关系，建立在信任、理解基础上的情谊，以及和谐、默契的课堂教学氛围，无疑会唤起学生学习的积极性和主动性，是提

高教育教学效果的必要条件。反之，教师在课堂上总是一幅冷若冰霜的面孔，使学生对教师望而生畏，敬而远之，以至形成师生间的心理隔阂。这种教态自然会妨碍教育效果。

三忌活泛失度。

“教师的巨大技巧在于集中和保持学生的注意力。”一个有经验的教师，会把经过庄重、严肃过滤或处理后而形成的风趣、诙谐、洒脱的教学风格，辅之以教学的全过程，这自然会提高学生的课堂注意力。如果教师的教态带有随意性，出现了滑稽性的活泛，使课堂失去应有的郑重与严肃。学生会思无所从，哗然难止，真理与知识会像浮萍一样随着这种气氛而被冲走。

