

学前教育管理

聚焦儿童早期学习与发展

——国际早期学习与儿童幸福感项目述评

张入川¹, 刘聪²

(1. 四川幼儿师范高等专科学校, 四川绵阳 621709; 2. 马来亚大学教育学院, 马来西亚吉隆坡 50603)

摘要: OECD于2020年3月发布了国际早期学习与儿童幸福感项目报告, 重点关注儿童在5岁时的早期读写能力、早期算术能力、自我调节能力、社会情感能力四大早期学习关键能力的表现。结果显示, 儿童早期学习四大关键能力都随月龄增长而提升; 早期读写能力存在性别差异, 女孩的早期读写能力表现优于男孩; 早期算术能力不存在显著的性别差异; 自我调节能力仅在爱沙尼亚体现明显的性别差异; 社会情感能力的五项指标女孩的表现均超过男孩; 经历过各种早期困难的儿童在所有关键能力上表现均差; 家庭社会经济地位与父母参与儿童活动情况会影响儿童早期学习关键能力的表现。根据国际早期学习与儿童幸福感项目结果展开讨论后认为, 对我国学前教育的发展启示在于, 应着力构建高质量的ECEC, 采取措施帮助表现弱势的性别, 重视教育公平, 创设有价值的亲子互动与家园合作。

关键词: 早期学习与发展; 关键能力; 早期教育与保育; 学前教育质量

中图分类号: G61

文献标识码: A

文章编号: 2095-770X(2023)01-0096-14

PDF获取: <http://sxxqsfxy.ijournal.cn/ch/index.aspx>

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2023.01.013

Focus on Early Childhood Learning and Development

— Review of the International Early Learning and Child Well-being Study

ZHANG Ru-chuan¹, LIU Cong²

(1. Sichuan Preschool Educators College, Mianyang 621709, China;

2. Faculty of Education, University of Malaya, Kuala Lumpur 50603, Malaysia)

Abstract: The OECD published a report on the International Early Learning and Child Well-being Study in March 2020. The report focuses on the performance of four key early learning abilities of children at age 5: early literacy, early numeracy, self-regulation, and social-emotional abilities. The results show that 1) four key abilities of children's early learning improve with age (by month); 2) there are gender differences in early literacy, with girls outperforming boys; 3) there are no significant gender differences in early numeracy skills; 4) self-regulation skills only show significant gender differences in Estonia; 5) girls outperform boys on all five measures of social-emotional skills; 6) children who experience various early difficulties perform poorly in all key abilities; and 7) family socioeconomic status and parental involvement in children's activities affect performance of key early learning abilities in children. According to the results of the study, we should focus on building high-quality ECECs, take measures to help the disadvantaged gender groups, attach importance to education equity, and create valuable parent-child interaction and home cooperation in China.

Key words: early learning and development; key abilities; early education and care; quality of preschool education

收稿日期: 2022-10-19; 修回日期: 2022-10-26

基金项目: 四川学前教育发展研究中心资助项目(CECER-2019-C04); 绵阳市职业教育研究中心资助项目(MZY21B22)

作者简介: 张入川, 男, 四川内江人, 四川幼儿师范高等专科学校讲师, 主要研究方向: 学前教育学; 刘聪, 女, 四川绵阳人, 马来亚大学教育学院博士研究生, 主要研究方向: 学前教育基本理论及应用。

研究表明,大脑在儿童早期会以惊人的速度发育,神经元分化和神经元之间突触形成较为迅速,儿童在这一阶段会对外部刺激特别敏感,处于高度的可塑性水平,是大脑发育的关键期^[1]。因此,儿童早期是其认知、语言、社会情感和运动等能力全面发展的关键时期。我国学者十分重视对儿童早期学习能力培养的研究^[2-5],以及儿童早期学习能力影响因素的研究^[6-8]。早期学习是一个整体概念,涉及儿童发展中相互关联和相辅相成的多种能力,若儿童错过早期学习,会增加日后学习所需的努力程度^[9]。早期学习是儿童0~6岁动态的发展过程,会在5~6岁左右发展极其迅速^[10]。

2016年,OECD发起了国际早期学习与儿童幸福感项目(International Early Learning and Child Well-being Study,简称IELS),旨在掌握儿童早期学习现状及其影响因素。2018年,在美国、英国、爱沙尼亚3个经合组织国家进行了首轮测试。2020年3月,OECD发布了测评结果总报告以及针对每个测评参与国的详细独立报告。IELS项目报告显示了美国、英国、爱沙尼亚三国儿童早期学习关键能力发展状况相似之处,也指出了不同的国别、年龄、性别、社会经济地位、学习与行为状况的儿童存在的差异,解析IELS项目有助于更好地理解调查结果,揭示影响儿童早期学习关键能力发展的因素,为促进我国儿童早期学习与发展提供参考,并为构建适合我国国情的学前教育测评体系提供帮助。

一、国际儿童早期学习关键能力概况

儿童早期能力在性质和范围上是多种多样的,IELS项目所评估的能力是从广泛的儿童早期能力库中挑选出来的,儿童早期学习关键能力的选择依据是与儿童的未来生活和长期福祉特别相关的。IELS项目力求采用科学、全面的方法来评估儿童早期学习关键能力,包括基于“三角互证”的测评设计,改变了传统只进行直接测评的设计模式;基于电子设备的测评方式,具有可触摸、有趣、即时性、直观性等优势,数字化设计也更容易引导和吸引儿童注意;基于真实生活情境的测评,能更准确反映儿童的真实表现。测评领域包括早期读写能力、早期算术能力、自我调节能力、社

会情感能力四个领域。早期读写能力与早期算术能力两个领域同属于认知能力范畴。自我调节是儿童早期能力的一个独立范畴,它属于元认知、认知和社会情感能力的结合。社会情感能力包括同理心、信任、亲社会和非破坏性行为三个维度,属于第三个独立范畴。

早期读写能力的组成部分是听力理解、词汇和语音意识。听力理解包含理解口语的显性和隐性含义。词汇理解是儿童接受输入的词形,并在大脑中揭示词义的过程,又叫词汇识别,是与他人沟通的基础。语音意识是检测、分析和操控口语与听觉方面的能力。早期读写能力对儿童后续的认知能力发展和教育结果有很强的预测性,也与儿童日后形成一系列积极的社会情绪与整体幸福感关系密切^[11]。

早期算术能力反映了推理和运用简单数值的能力,包括识别和理解数字、计数以及执行简单算术操作的能力。早期算术能力不仅与数学内容有关,也与数学过程有关。早期算术能力是未来数学成就的先兆因子,并能与其他领域的能力紧密相连。

自我调节能力是使个人能够控制计划、集中注意力、记住指示和成功处理心理状态,以适应环境要求的能力^[12]。它包括工作记忆、自控力和思维灵活性三个维度。工作记忆是为了完成任务而存储、操作和使用信息的能力;自控力代表克服以习惯方式做出反应的强烈倾向能力;而思维灵活性则是能根据情况的变化,及时调整原来的思维进程,以适应环境不断变化的能力。自我调节能力的发展主要表现在能抑制冲动行为和实现延迟满足两方面,儿童能够坚持完成任务并规范自己的行为^[13]。除了能够更好地完成任务外,具有良好自我调节能力的儿童比自我调节能力差的儿童还具有更好的团队合作意识。

儿童社会情感能力的发展与他们的认知发展和整体幸福感密不可分^[14]。神经科学的研究表明,参与情绪调节的神经回路与负责认知处理的神经回路重叠^[15-16],当情绪没有得到很好的调节时,认知发展就会受到阻碍^[17]。在儿童早期,儿童间开始形成亲密关系,发展对自己和他人的行为期望,他们学会控制自己的情绪和行为,尝试站在他人的角度思考问题与感同身受,这代表了社

会情感能力的基本模块的形成。社会情感能力的构成包括同理心(含情绪归因、情绪识别)、信任和亲社会行为(即非破坏性行为)三个维度。同理心是儿童对他人情绪的识别和对他人情绪的感受。信任是儿童对受到他人保护和亲切对待的期望程度,这与依恋安全重叠。亲社会行为是积极的社会行为与符合教师或父母期望的结合。

二、IELS 项目主要发现

(一) 早期读写与算术能力表现

1. 早期读写与算术能力随月龄增长而提升
如图 1 所示,国际儿童早期读写与算术能力

在 5~6 岁阶段随着月龄的增长而提升。其中,英国儿童在两种能力整体得分上优势最明显,其次是爱沙尼亚儿童,美国儿童在整个 5 岁阶段的早期读写与早期算术能力分数低于其他两国。三个国家儿童 5 岁阶段不同月龄能力的指示性进步率显示,美国和英国儿童 5 岁阶段平均每月的早期算术能力增加值为 8 分,爱沙尼亚为 5 分。早期算术能力方面,英国儿童 5 岁阶段平均每月的早期算术能力增加值为 11 分,美国为 10 分,爱沙尼亚为 7 分。这证明,儿童的早期学习发展很迅速,不同月龄的分数体现了对预期学习进展的预估。

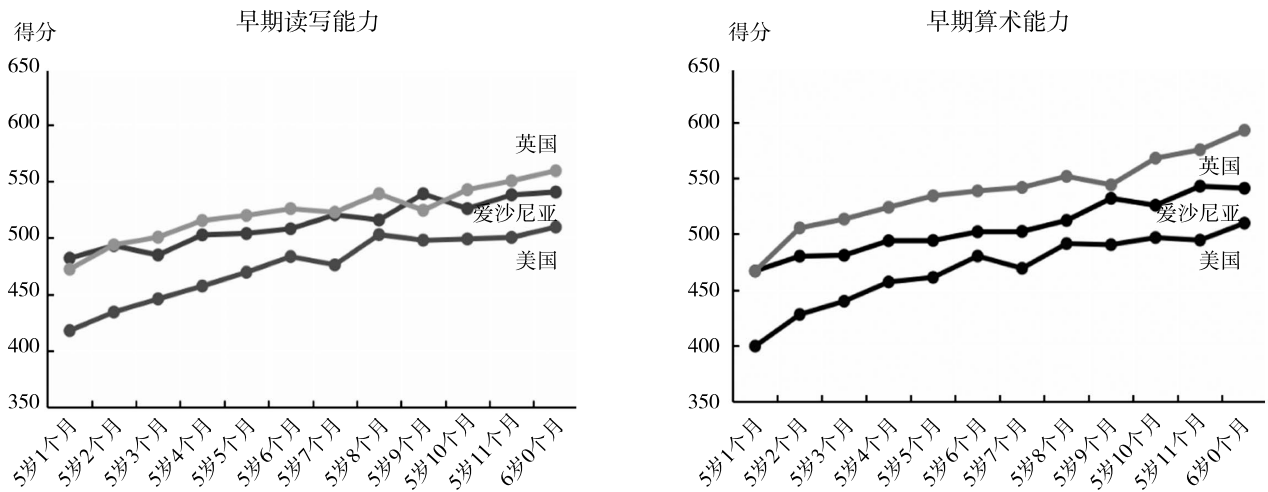


图 1 按月龄划分的早期读写与算术能力得分

2. 早期读写能力表现存在性别差异

如图 2 所示,女孩的早期读写能力整体得分优于男孩。同时,三个测评国家女孩的早期读写平均分均高于男孩。早期算术能力方面女孩整体表

现与男孩无显著差异。同时三个测评国家的儿童在早期算术能力各方面都没有显示出显著的性别差异,而是水平基本相当。



图 2 早期读写能力不同性别得分

3. 经历早期困难的儿童表现差

如图 3 所示, 经历学习困难、社会情感行为困难的儿童早期读写能力表现差。经历过学习困难、社会情感行为困难、低出生体重或早产的儿童早期算术能力表现差, 均为负分。IELS 项目中各国平均有 24% 的儿童至少有一项学习与行为困

难表现, 美国有学习与行为困难表现的儿童比例最高, 爱沙尼亚次之, 英国比例最低。IELS 项目报告的其他部分指出, 男孩遇到学习困难的可能性是女孩的两倍, 男孩有社会情感行为困难的可能性也明显高于女孩。

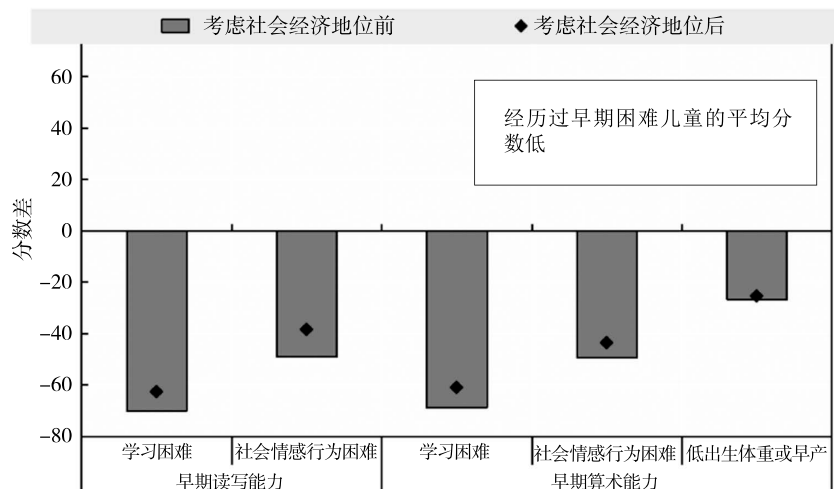


图 3 考虑社会经济地位前后早期困难儿童表现

4. 家庭社会经济地位影响儿童表现

研究发现, 家庭的社会经济地位 (SES) 与儿童的表现有相关性, 对儿童学习与发展产生多种影响^[18]。根据 IELS 项目报告, 在社会经济水平低的家庭中长大的儿童, 是儿童期乃至成年期学习与发展的重要风险因素; 来自低社会经济地位家庭的儿童面临早产、低体重、学习与行为困难、低受教育程度的风险更大。如图 4 所示, 参加 IELS 项目的儿童在早期读写能力和早期算术能力得

分与其社会经济背景存在显著相关性, 相比来自低家庭社会经济地位背景的儿童, 来自高家庭社会经济地位背景的儿童两项能力的发展均更具优势。

IELS 项目指出, 来自社会高经济地位背景家庭的儿童每周阅读 5~7 天时间的比例为 60%, 来自低社会经济地位背景家庭的儿童每周阅读 5~7 天时间的比例仅为 30%, 远低于前者。IELS 项目还发现, 来自高家庭社会经济地位的儿童拥有

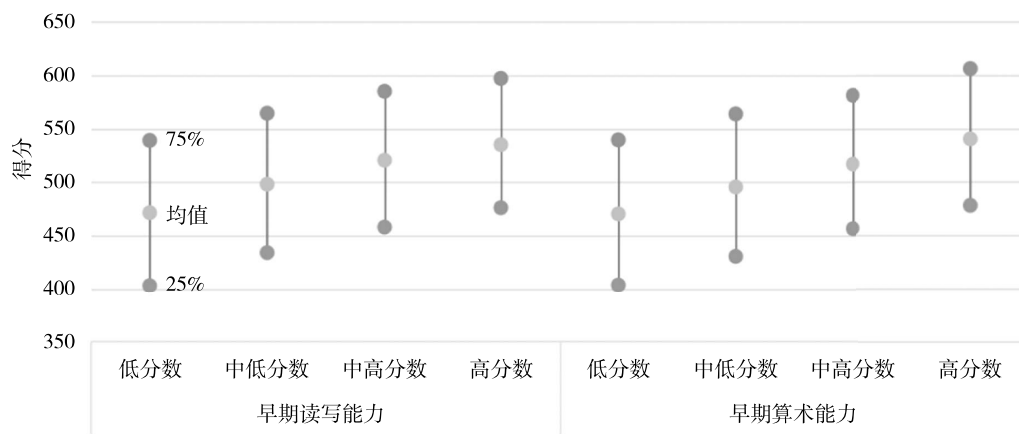


图 4 不同家庭社会经济地位对儿童早期读写与算术能力影响

注: 四分位数将社会经济地位分为 4 个等级: 低分数表示低社会经济地位、中低分数表示中低社会经济地位、中高分数表示中高社会经济地位、高分数表示高社会经济地位。

100本儿童书籍的可能性是来自低家庭社会经济地位的儿童的两倍。爱沙尼亚与英国、美国相比,四分位数得分上差异最小,其社会经济地位与儿童早期读写能力和早期算术能力之间的相关性最小,这与国际学生评估项目(PISA)的调查结果一致。在PISA中,爱沙尼亚来自社会经济地位高的儿童与来自社会经济地位低的学生在阅读与数学方面的成绩差异性较小,这证明了爱沙尼亚的早期教育与保育(ECEC)更注重社会经济地位的公平性,让良好的ECEC体系运转,从而缓解因家庭社会经济地位对儿童早期学习关键能力发

展所带来的影响。

5. 父母参与活动情况影响儿童表现

IELS项目通过调查父母参与儿童阅读时间表明,不论家庭社会经济地位高低,儿童阅读书籍频率与儿童早期读写能力分数之间均存在相关性,且父母参与活动情况与儿童学习与发展紧密相关。如图5所示,每周至少阅读五天的孩子平均得分最高,父母每周经常参与在家阅读活动的儿童得分高于父母不经常参与在家阅读活动的儿童,父母参与时间是让儿童保持阅读习惯的重要因素,这取决于父母多大程度愿意参与其中。

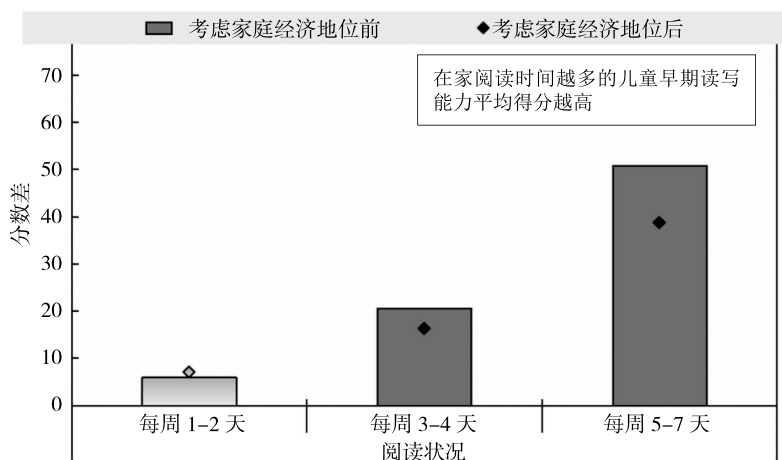


图5 儿童阅读状况与早期读写能力得分相关性

父母参与ECEC学校或中心的活动程度是影响儿童早期读写能力与早期算术能力的另一个因素。IELS项目报告指出,父母参与ECEC学校或中心的活动程度更高的儿童在早期读写能力与早期算术能力得分高于父母参与程度低的儿童。

(二) 自我调节能力表现

1. 自我调节能力随月龄增长而提升

自我调节能力是儿童在不同情况下管理自己的情绪和行为的能力。具有自我调节能力的儿童能够控制冲动,以及在无人监管的情况下达到延迟满足,该能力对促进儿童学习与发展非常重要^[19]。IELS项目中,自我调节能力包括自控力、工作记忆、思维灵活性三个维度。如图6所示,整体上5~6岁儿童在自控力、工作记忆、思维灵活性三个方面的发展水平均随着月份增加而提升。由此证明,随着月龄增长,自我调节认识不断深化,自我调节能力各方面不断提高。

2. 自我调节能力性别差异仅在爱沙尼亚儿

童表现明显

图7显示了所有三个国家按性别划分的汇总结果,整体上女孩在自我调节能力的自控力、思维灵活性、工作记忆三个维度的得分均值都高于男孩,但具体到参与测评国家,仅在爱沙尼亚儿童中体现明显的性别差异,该国女孩在自控力、工作记忆、思维灵活性方面分数均显著高于男孩。美国女孩在自控力和工作记忆方面的表现好于男孩,但思维灵活性方面没有表现出显著的性别差异。英国男孩在自控力方面的表现略好于女孩,但在思维灵活性和工作记忆方面没有表现出显著的性别差异。

3. 经历早期困难的儿童表现差

如图8所示,不论是否考虑社会经济地位,有学习困难与社会情感行为困难的儿童在自我调节能力上得分为负,显示出表现差。经历早期困难的儿童在自控力、思维灵活性和工作记忆上得分不如未经历过早期困难的儿童。

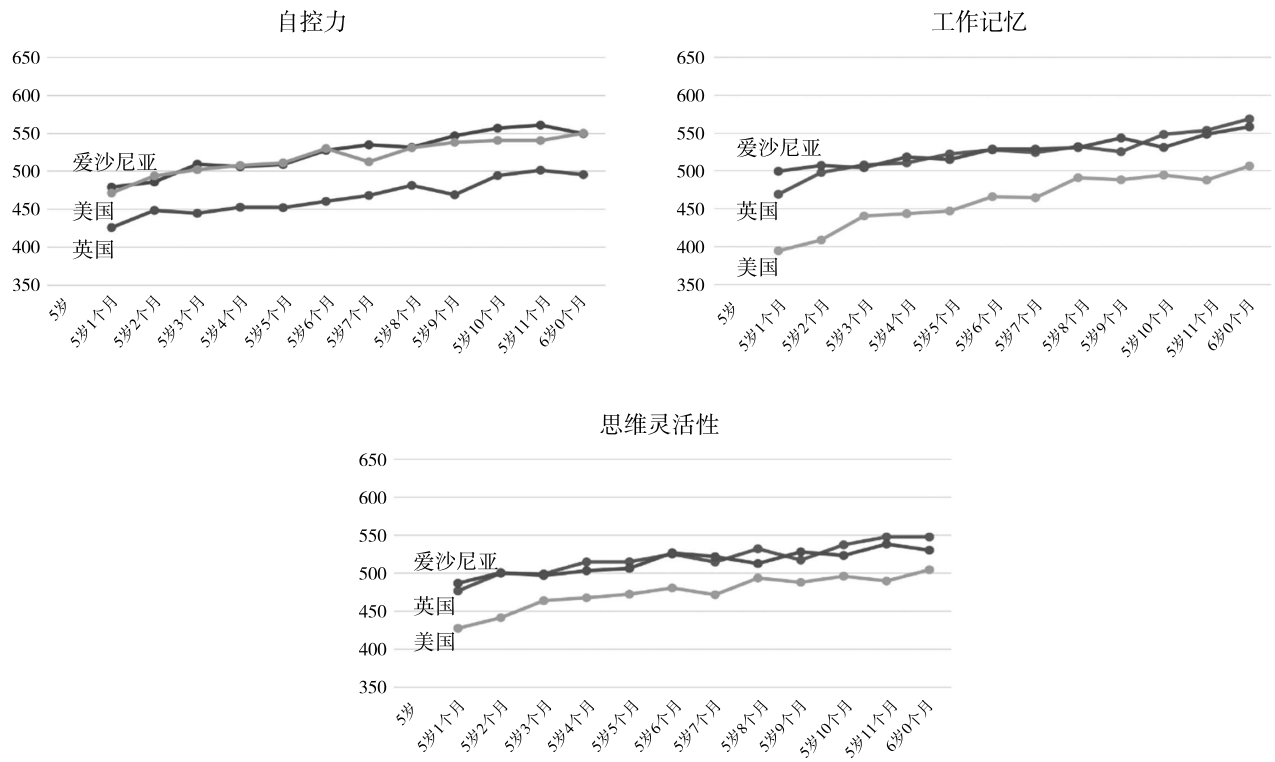


图 6 按月龄划分的儿童自控力、工作记忆、思维灵活性得分

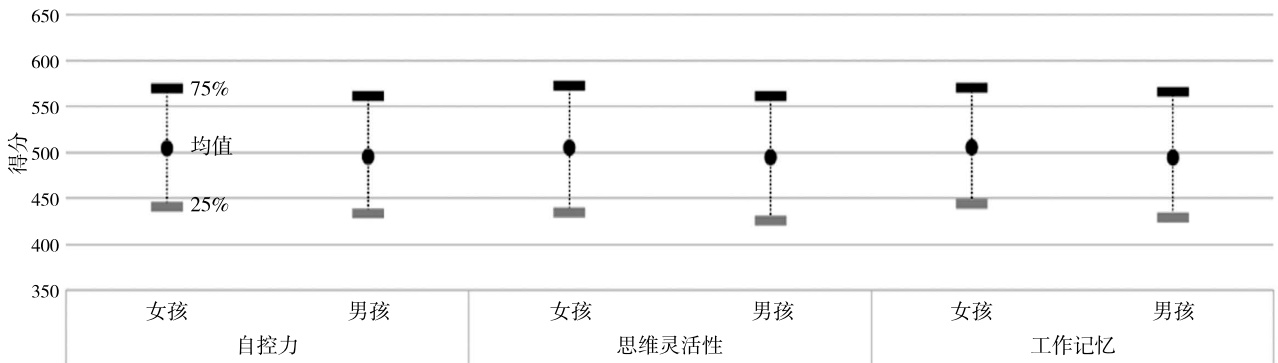


图 7 按性别划分的儿童自控力、思维灵活性、工作记忆得分

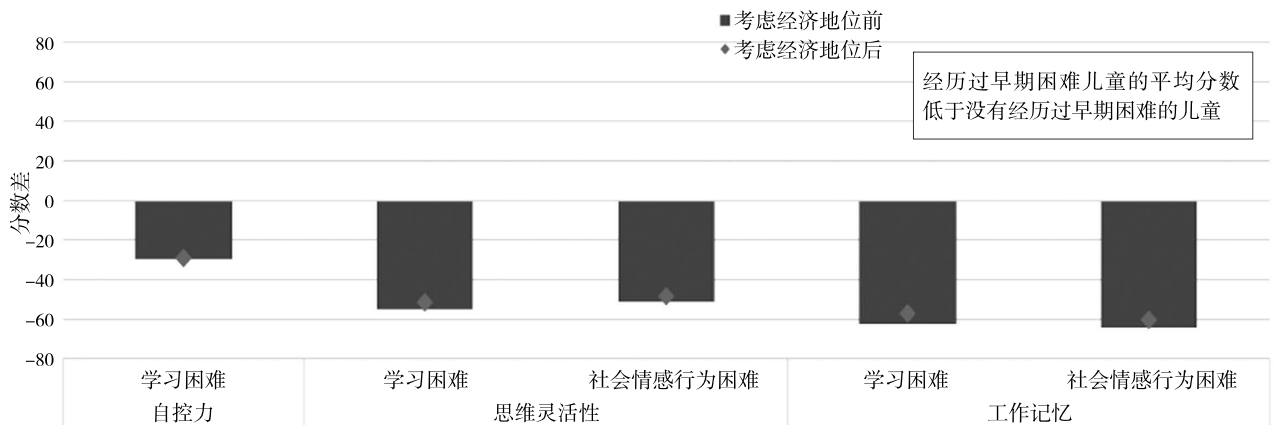


图 8 考虑社会经济地位前后困难儿童表现

4. 家庭社会经济地位影响儿童表现

如图9所示,家庭社会经济地位与儿童的自我调节能力的分数相关,尤其是在思维灵活性与工作记忆维度。在自控力维度,美国儿童家庭社会经济地位与自我调节能力分数相关性表现最为明显,英国和爱沙尼亚最高和最低四分位数之间的儿童自控力分数差异性相对较小。思维灵活性方面,在英国和美国,来自高家庭社会经济背景的儿童

在思维灵活性方面得分明显高于来自低家庭社会经济背景的儿童,爱沙尼亚儿童的分数差异性相对较小。工作记忆方面,三国差异性均十分明显。来自调查父母和教师的报告显示,来自较高社会经济背景的儿童比来自较低社会经济群体的儿童具有更强的自我调节能力,这与对儿童进行的直接评估的结果一致。

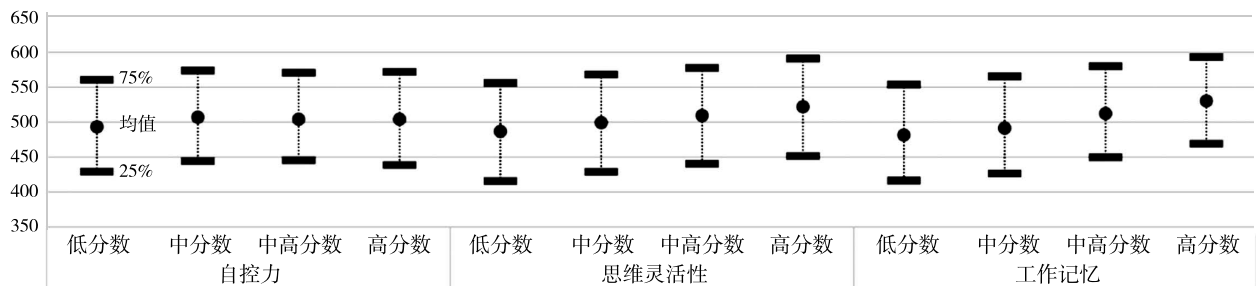


图9 不同家庭社会经济地位对儿童自我调节能力影响

(三) 社会情感能力表现

1. 社会情感能力随月龄增长而提升

儿童的社会情感能力随着他们的成熟而不断发展,基于月龄的社会情感能力差异主要体现在

在情绪识别和情绪归因两方面。如图10所示,情绪识别与情绪归因两方面都随着月龄增长而得到提升,不论男孩或女孩以及来自高社会经济群体或低社会经济群体的儿童均表现出这一特点。

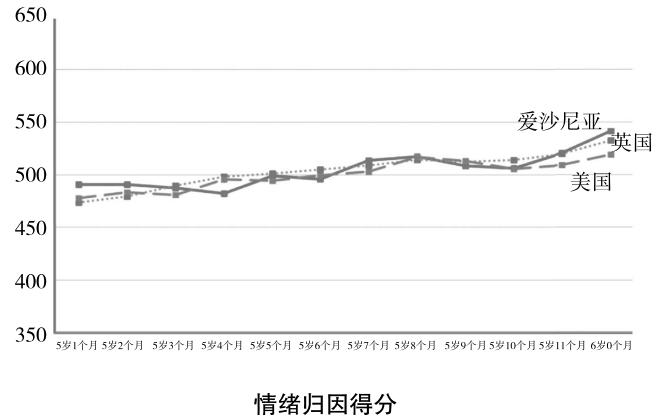
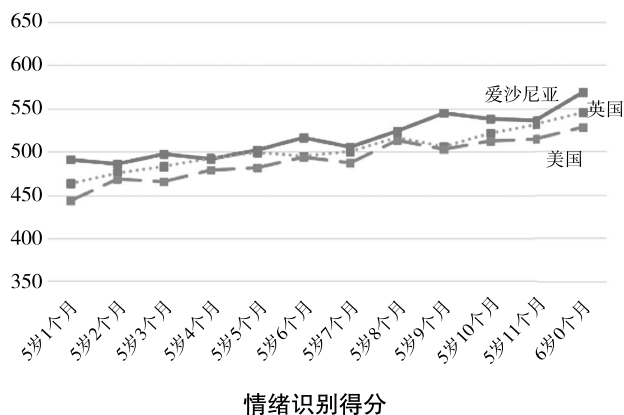


图10 按月龄划分的社会情感能力得分

2. 社会情感能力表现存在性别差异

如图11所示,在衡量儿童社会情感技能的五项指标中,女孩表现均超过男孩,男女孩表现差异最大的是亲社会行为,其次是情绪识别和非破坏性行为。在这三个国家中,爱沙尼亚的性别差异最大,美国性别差异最小。针对父母和教师的调查显示,大部分父母或教师认为,女孩比男孩具有更高的社会情感能力。

习困难与社会情感行为困难的儿童,无论是否考虑社会经济地位影响,在社会情感能力的情绪识别、情绪归因、亲社会性、信任、非破坏性行为五个维度的表现得分几乎都为负值,表现差。由此证明,经历过低出生体重或早产、学习困难、社会情感行为困难儿童在社会情感能力表现出更具破坏性。学习困难儿童在情绪识别方面表现最差,社会情感行为困难儿童在亲社会和非破坏性行为水平方面表现最差。

3. 经历早期困难的儿童表现差

如图12所示,经历过低出生体重或早产、学

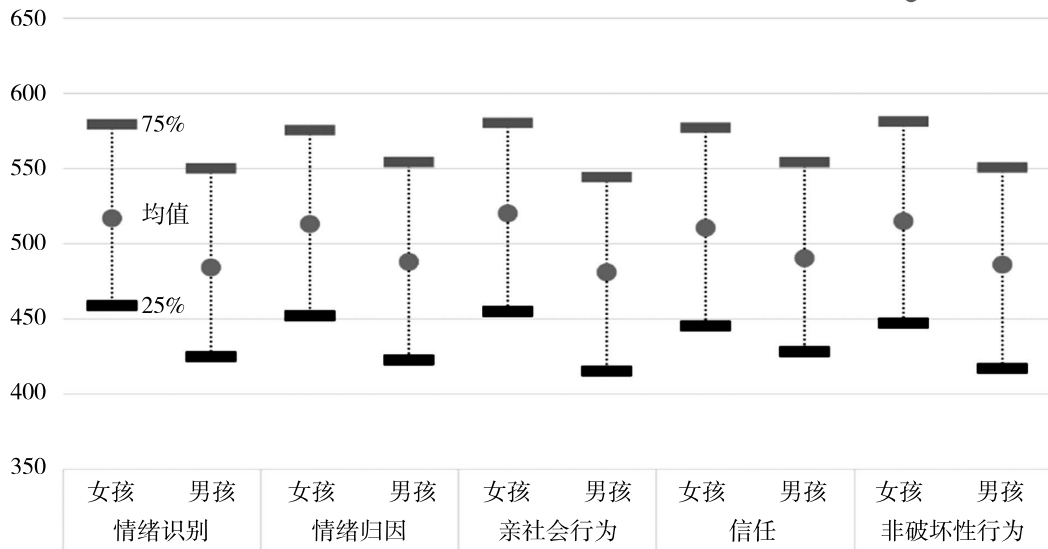


图 11 按性别划分的社会情感能力得分

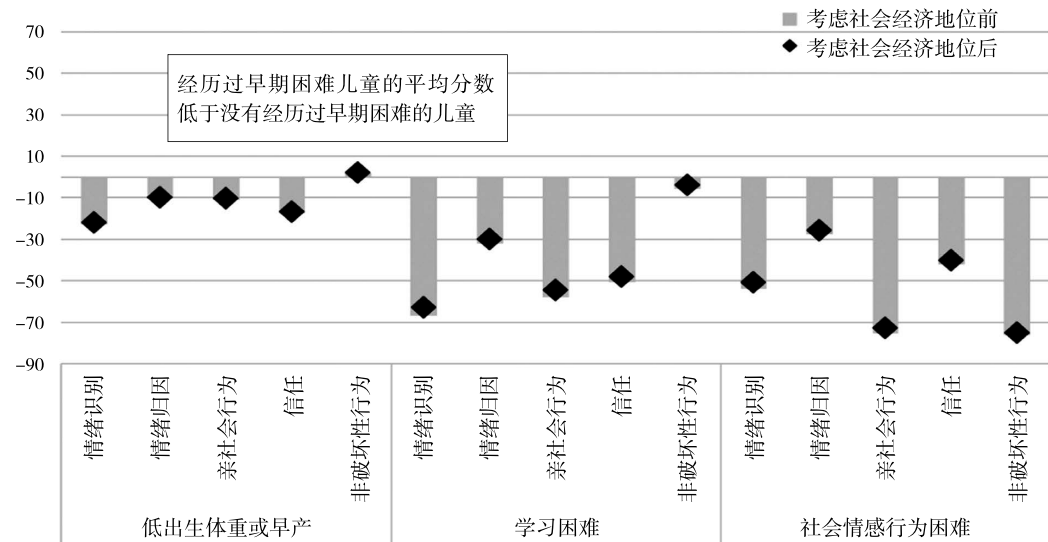


图 12 考虑社会经济地位前后困难儿童表现

4. 家庭社会经济地位影响儿童表现

如图 13 所示,在对情绪识别和情绪归因两个维度进行的直接评估显示, SES 与儿童社会情感得分具有相关性。与来自 SES 背景不利的儿童相比,来自有利 SES 背景儿童的社会情感得分更高,与儿童 SES 相关性最大是情绪识别,最小的是非破坏性行为,只在英国具有统计学意义。同样,对家长与教师进行的包括亲社会行为、信任、非破坏性行为三个维度的间接评估报告得到了与直接评估一样的结论。

5. 父母参与活动情况影响儿童表现

父母与儿童一起进行的互动活动情况会影

响儿童社会情感能力得分。如果父母愿意参与儿童活动,并鼓励儿童表达自己感受,儿童就更能准确地对别人进行情绪识别与情绪归因,父母经常参与儿童活动并积极鼓励儿童有助于促进儿童积极的社会情感能力和亲社会行为养成。如图 14 所示,父母每周有 5 到 7 天时间参与阅读活动的儿童社会情感能力平均得分显著高于父母每周只有 1 到 2 天或更短时间参与阅读活动的儿童。与其他儿童相比,父母经常参与其 ECEC 中心或学校的儿童也具有更强的同理心,亲社会行为和信任评分也更高,破坏性行为的评分则更低。

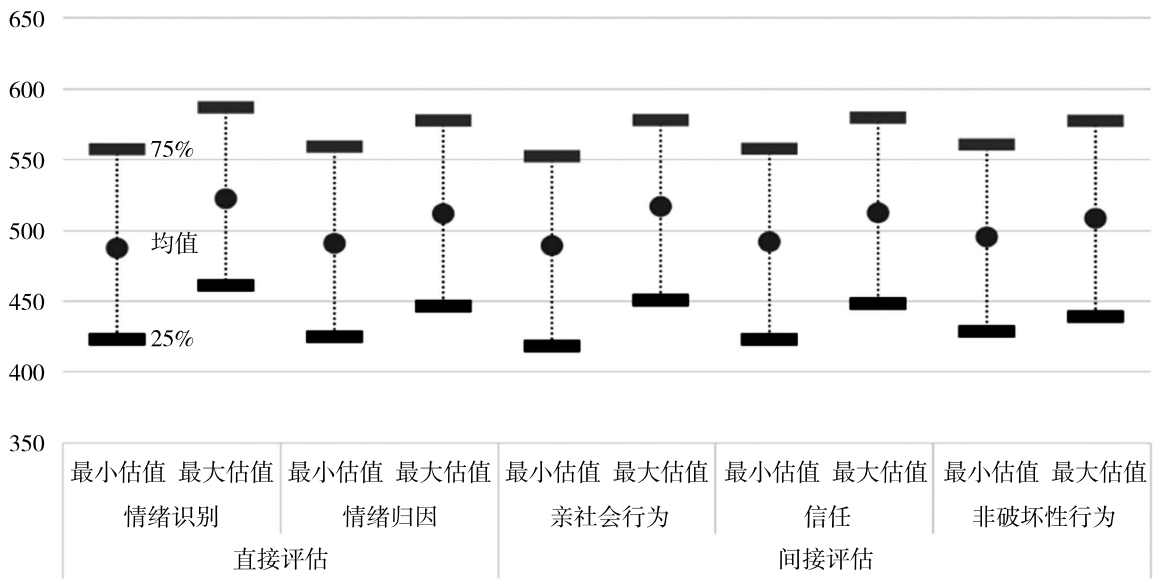


图 13 不同社会经济地位对儿童社会情感能力影响

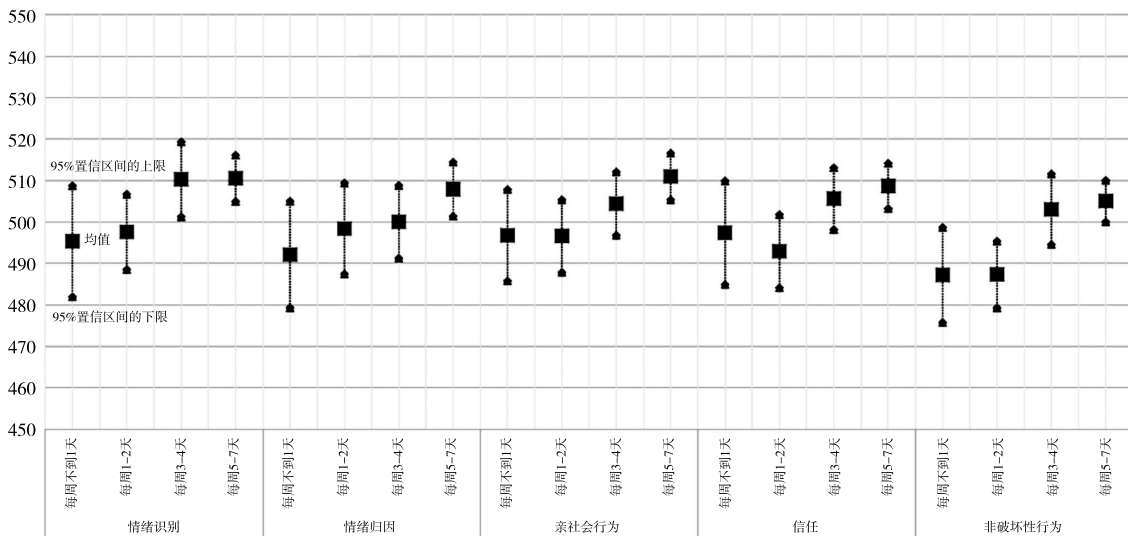


图 14 父母参与阅读频率与儿童社会情感能力得分

三、讨论

(一) ECEC 质量对早期学习关键能力至关重要

正如 IELS 项目测评结果所示,儿童的早期读写能力、早期算术能力、自我调节能力、社会情感能力随月龄增长而提升,儿童的早期学习发展很迅速。欧洲历史上揭示 ECEC 有效性的“循证教育”研究典范,英国有效学前教育项目(The Effective Provision of Pre-School Education Project, 简称 EPPE)发现,高质量的 ECEC 才能促进儿童学习与发展,儿童越早进入高质量的教育,参与 ECEC 的时间越长,他们的收获就越好,尤其是在

发展认知技能方面,同时这些进步在弱势儿童中最为明显^[20]。ECEC 包括为义务教育年龄以下儿童提供照护和教育的所有安排,儿童的迅速发展需要 ECEC 质量作为保障,支持性的早期学习环境能促进儿童学习关键能力的发展,为儿童未来持续学习、心理和身体健康发展、自我生活满意度以及取得成就奠定良好的基础。事实上,有证据表明,低质量的 ECEC 设置会损害儿童的学习与发展及其后续前景^[21]。良好的 ECEC 对儿童的学习与发展有着普遍的影响,早期学习关键能力的持续发展与提升需要高质量的 ECEC 作保障,即使是经历过早期困难的儿童或来自低 SES 的儿童,只要他们能够持续获得高质量和有针对性

性的 ECEC, 他们就能取得积极的进步。

(二) 重视早期学习关键能力表现上的性别差异

从 IELS 项目主要发现看, 女孩的早期读写能力得分优于男孩。该发现与另一项研究结果一致: 以 4514 名学前儿童为研究对象, 经过差异分析结果显示, 学前儿童早期读写能力在性别上存在显著差异, 女孩的早期读写能力高于男孩^[22]。通过调取美国教育部门存档的四年级、八年级和十二年级, 年龄从 10 到 18 岁学生的 390 万份读写测验成绩显示, 从四年级起, 女生在读写上的成绩就明显优于男生, 这一差距在八年级和十二年级有所扩大^[23]。国际教育评价协会于 1991 年开始, 每五年开展一次的国际阅读识字研究进展项目 (Progress in International Reading Literacy Study, 简称 PIRLS) 测评对象为 9~10 岁儿童, 是对四年级学生的阅读成绩进行评估。在 2016 年参与 PIRLS 的 50 个国家中, 48 个国家女孩的平均成绩高于男孩, 男孩在任何国家都没有表现出更高的成就。自 2001 年以来, 阅读成绩方面的性别差距就比较明显^[24]。以上证据证明, 阅读方面的性别差距具有持续性, 不止在早期阶段, 男孩在后续发展阶段也没有表现出和女孩同样的读写成就。

IELS 项目显示, 在衡量儿童社会情感技能的五项指标中, 女孩表现均超过男孩, 针对父母和教师的调查大多也认为, 女孩比男孩具有更好的社会情感能力。男女孩表现差异最大的是亲社会行为。亲社会行为是指个体做出的符合社会期望的一切有利于他人或群体的行为, 包含同情、慈善、共享、互助等^[25]。这里的亲社会行为是积极的社会行为与符合教师或父母期望的结合。女孩比男孩在社会性方面表现出更大的优势在其他研究中也得到了证明。例如, 采用《儿童社会性发展量表》对 1497 名 3~7 岁幼儿的社会性发展特点进行测评, 结果表明, 在“遵守社会规则”“依恋家人”以及“无侵犯性”三个维度, 各个年龄段女孩的得分都比同龄男孩高^[26]。运用《4~7 岁儿童社会性发展量表》对 1934 名 3~6 岁幼儿的社会性发展水平进行测查后发现, 在遵守社会规则、社会认知、内外向性、依恋家人、同伴关系、无侵犯性、共情和助人、自尊心 8 个维度, 女孩的发展水平显著高于男孩^[27]。重视早期学习关键能力表现性别差

异, 帮助男孩弥补早期读写能力与社会情感能力的不足, 从而为其后续发展提供必要的支持。

(三) 关注处境不利儿童的发展状况

处境不利儿童是指成长环境存在问题的儿童, 如来自低收入、少数族裔、新移民、单亲、未婚等家庭的儿童, 以及自身发展状况存在问题的儿童^[28]。这里主要指来自低家庭社会经济地位以及经历过低出生体重或早产、学习困难与社会情感行为困难的儿童。IELS 项目测评结果表明, 低家庭社会经济地位、学习与行为困难制约着儿童学习关键能力发展。美国著名的《教育机会均等报告》(Equality of Educational Opportunity, 简称 EEO), 即《科尔曼报告》及相关研究也揭示了处境不利儿童存在低学业成就的困境, 指出 SES 是影响处境不利儿童低学业成就的最主要因素, 同时会导致儿童学习困难^[29]。儿童在社会经济地位高的家庭中茁壮成长, 在那里感到更安全, 得到支持体验和感受周围环境。在社会经济水平低的家庭中长大, 是儿童期发育不良的重要风险因素, 这些风险在孩子出生之前就开始了, 其原因是母亲的总体健康状况、年龄和可向她提供的护理质量与经济地位高的家庭有着明显区别。处境不利的儿童获得经济、社会、文化和教育的机会比其他儿童更有限, 来自弱势背景的儿童获得 ECEC 的机会也更少, 而且他们获得的服务质量会更低, 故应更加注重教育公平。2015 年联合国教科文组织第 38 次教科文组织大会上, 《教育 2030 行动框架》发布, 教育的使命被扩大至全纳、公平和全民的终身学习, 旨在给予每个人公平的机会^[30]。同时, 研究证明, 高质量、有针对性的早期投入对弱势儿童学习与发展有显著影响^[31]。

(四) 父母参与活动情况影响早期学习关键能力发展

IELS 项目揭示, 父母参与儿童活动情况会直接影响儿童早期学习关键能力表现^[32]。测评结果显示, 不论是否考虑家庭社会经济地位, 父母与儿童一起进行的亲子活动与儿童早期读写能力、社会情感能力发展均显著相关。IELS 项目指出, 父母参与儿童的阅读活动, 参与温暖和有回应的互动, 参与儿童就读的 ECEC 学校或中心组织的活动, 都能促进儿童早期学习关键能力发展。从儿童的角度, 通过与父母互动能活跃好奇心, 让儿童自

然的学习并积极探索周围的世界,享受快乐的过程。在互动的过程中,父母与儿童通过外在行为相互影响、相互作用,共同决定了互动的质量。亲子互动既是家庭学习环境的重要组成部分,也是家园合作的重要内容。

四、启示

儿童早期学习关键能力发展是未来持续良好学习和取得成就的基础。IELS项目作为儿童早期学习发展的国际测评项目,也是国际先进的儿童早期学习与发展质量监测的方向标。基于IELS项目测评结果,对我国学前教育发展有以下启示。

(一) 构建高质量的 ECEC

高质量的 ECEC 构建需要政府积极参与。美国、英国、爱沙尼亚政府近年来都加大了对学前教育计划的投入,但从投入增加所产生的效果来看,美国不如英国和爱沙尼亚,表现在美国儿童的早期读写能力、早期算术能力方面的发展均显著低于英国与爱沙尼亚儿童。这证明了政府对早期教育的投入不是被认为的越多越好,而是越有效越好。联合国可持续发展目标也意识到早期发展和学习的重要性,指出儿童至少在入学前一年应该有机会进行有组织有质量的学习^[33]。儿童的早期学习发展很迅速,需要高质量 ECEC 作保障。提供优质的 ECEC,减少儿童在 ECEC 中学习与发展延迟,是我国也是世界上大多数国家所面临的挑战。ECEC 作为整个教育体系的基础和起点,扎实推进我国高质量 ECEC 体系建构,形成“幼有善育”“幼有优育”的 ECEC 态势至关重要。《中国教育现代化 2035》明确提出了“普及有质量的学前教育”这一发展目标,做好学前教育与保教服务,顺应“新时代”学前教育发展要求,致力于培养健康和幸福的儿童。

当下我国高质量 ECEC 体系构建需要注重以下方面,一是推进学前教育全面普及;二是推动学前教育早日立法;三是启动实施国家层面的学前教育质量提升行动计划。

促进学前教育的全面普及是国际学前教育发展战略的基本方向,从而保障学前教育事业的积极健康发展^[34]。为儿童提供普及学前教育,也成为 OECD 所有成员国发展学前教育的一致目

标,成为教育改革所有目标的第一位。因为只有扩大学前教育的覆盖面,才能实现国民素质的整体提升。保证高质量的学前教育覆盖所有儿童,让全体儿童都接受适合其发展需要的学前教育,应成为我国学前教育未来发展的战略诉求,也是我国学前教育发展政策制定的出发点与归宿。

包括 IELS 项目测评三国在内的众多国家和地区,要么对学前教育发展制定了专门立法,要么在相关法律中对学前教育普及的各方面有细致且针对性强的规定,解决了学前教育发展遇到的诸多瓶颈与现实问题。积极推进符合我国国情的学前教育法律早日出台势在必行,从而为我国学前教育科学发展提供高位阶、权威性的法律保障。

国家层面的学前教育质量提升行动计划,要包括多个方面、多种途径。首先,必须以政府为主导,这是国家层面的学前教育质量提升行动计划能有效实施的前提与基础。社会与市场的天然追求利益性特征决定了其参与学前教育的自愿性属性。以实现全民平等与公平的政府具有其他任何组织与个人不具备的主导力。明确政府在促进学前教育高质量发展的首要主体责任,应在相关法律与政策中得到明确体现。其次,要在未来进一步稳定和改善学前教育教师队伍待遇,这对于稳定学前教育教师队伍至关重要。再次,注重学前教育教师的专业发展,并将教师职前与职后培训进一步制度化与规范化。最后,注重加强对学前教育质量评价的评估与督导,做到全面考查评估对象,改变评估结果重功利的问题;评估队伍要注重专业能力,应厘清“为什么评”“谁来评”“怎样评”三个问题;评估的本质与落脚点应是为促进学前教育质量全面提升,这一点不应改变。

(二) 采取措施帮助表现弱势的性别

女孩的早期读写能力得分优于男孩,并且男孩在后续发展阶段也没有表现出和女孩同样的读写成就。有必要采取措施促进男孩早期读写能力发展,从而为其后续发展提供支持基础。针对男孩进行符合其年龄特征的早期读写训练,可有效减少男孩入学后在读和写上遇到的障碍。首先,创造适宜的口语环境,鼓励男孩自由表达,注重给予男孩充分的交流机会。英国纪录片《北鼻的异想世界(The Wonderful World of Babies)》里,通过跟踪多个家庭并进行研究,科学家发现,孩子对外的交流

输出越多,词汇量增长就越大;喜欢交流的孩子在词汇的增长速度以及增长数量上的表现要远远好于不喜欢交流的孩子。由于男孩在社会情感能力方面表现弱势,也会进一步削弱其交流的欲望,对男孩的口语表达兴趣进行激发与调动显得尤为必要。其次,家长与 ECEC 教育者应通过生活情境对幼儿的词汇库进行丰富,早期读写训练的过程也是生活体验的过程。男孩具有极强的好奇心,通过鼓励男孩对周围世界充分的感受与观察,引导其进行主动表达与提问,可有效促进男孩口语表达能力发展。再次,父母应积极参与到幼儿的读写活动中, IELS 项目证明了父母参与儿童活动的重要性,通过亲子参与,能更好建立起儿童良好的读写常规。最后,家长与 ECEC 教育者应根据儿童的性别与性格特征纠正并安抚早期读写训练中出现错误的男孩,比如有发音不准、语句表述不清等问题的男孩。

在衡量儿童社会情感技能的五项指标中,女孩表现均超过男孩,尤其在亲社会行为方面,男女女孩表现差异最大,女孩表现最好。社会与情感行为有遗传因素,也可通过在后天环境中不断学习形成。男孩的弱社会情感能力表现值得关注,这可能导致男孩在破坏性行为方面表现比女孩更突出。首先,家庭教育方面,要确立民主型家庭教育方式,营造有规则、平等、融洽的家庭教育环境。其次,要培养男孩规则意识与同理心,规范行为和尊重他人,理解和回应他人情绪状态。再次,同伴之间、亲子之间、师幼之间要建立充分的信任与归属感关系。最后, ECEC 应在课程设置与培养方式方面更多关注男孩群体,减少男孩消极情绪状况,降低其破坏性行为可能,增加其亲社会行为可能。

(三) 重视教育公平

各国政府越来越多地将公平性的 ECEC 政策与投入视为支持处境不利儿童早期发展和减轻社会不同群体之间不平等的一种手段。改善处境不利儿童的学业与成长环境,被认为是促进公平、支持全面与可持续发展以及改善儿童福祉的关键措施。普惠性 ECEC 对于来自贫困家庭的儿童或学习与行为困难的儿童来说是至关重要的,特别是对于我国这样一个多民族、发展中、乡村振兴的大国。对普惠性学前教育发展需要政府的政策支持与科学投入,特别注重针对处境不利或少数民族

背景儿童的关注,以克服可能阻碍他们发展和融入社会的语言和经济不利条件,促使他们具有一个良好的早期开端,让他们可以在以后的学习中取得好成绩。普惠性学前教育应是以公益性和普惠性为内涵,以“有质量”为外延,是“面向大众”“收费低”“高质量”的学前教育。我国应以弱势群体儿童及其家庭作为发展基点,把握普惠性幼儿园核心属性,注重认定的科学性;加大对普惠性民办园支持力度,促进普惠性民办园健康稳定发展,完善动态退出政策;注重入学机会均等;丰富支持手段,提高支持标准和保障主体层级,保证保教服务质量;财政支持持续投入以及教育资源供给充足等^[35-36]。

实施补偿教育是改善处境不利儿童的学业与成长境遇的另一种手段,为 0~6 岁儿童提供全覆盖的公平、优质的补偿教育,以此保证幼儿获得公平、高质量的 ECEC。美国联邦政府迄今为止规模最大的早期儿童发展项目,被誉为美国学前教育“国家实验室”的“开端计划”是基于教育脱贫理念,为向贫困家庭儿童提供补偿教育而创立,追求教育公平是其最终目标。该项目对处境不利儿童的补偿性学前教育以及促进社会公平作用明显,对打破贫困代际传递和社会阶层固化现象具有里程碑意义。同时,美国通过《2000 目标:美国教育法》《早期学习机会法》《不让一个孩子掉队》等面向全体儿童的教育立法的法案,关注到社会经济地位差、残障、学习与行为困难、少数或外来种族儿童的教育补给,《联邦紧急救济法》《公平教育计划》《阅读优先计划》等则是重点针对弱势儿童的教育补偿项目。通过提供附加的教育计划和服务或者经费支持,力求让处境不利儿童获得同等教育机会和成长环境,从而实现教育公平^[37]。我国处于乡村振兴的决胜阶段,学前教育地区与群体之间发展不平衡、不充分,除了构建普惠性的学前教育体系,从补偿教育到教育公平,这是我国必然经历的过程。

(四) 创设有价值的亲子互动与家园合作

良好的家庭环境为每个儿童提供了开创一个良好开端的重要条件。家庭的社会经济地位、父母的育儿行为和父母的幸福感都影响着孩子所经历的家庭学习环境,从而影响他们的幸福感和早期学习结果。研究证明,父母与儿童频繁、持续和

有效的互动为儿童创造了一个安全的基础,促进依恋、社会情绪健康和早期学习^[38]。家庭经济地位对儿童关键能力发展具有影响,但改善父母本身的职业、受教育水平和收入水平对于绝大多数家庭而言相对比较困难^[39],故通过提升家庭学习环境质量,创设更多有利因素,提供更丰富的亲子活动,为孩子提供更多与人交流的机会,从而帮助儿童提高早期学习关键能力。

传统的家园合作是幼儿园对家庭的单向支配,教师主导话语权,家园合作缺乏深度和质量,幼儿园更多基于自身立场来决定活动开展的时间、地点、内容和形式。IELS项目证明了家长参与ECEC学校或中心各类活动的重要性,家庭应被视为重要的利益主体和教育实践主体。《幼儿园教育指导纲要》指出:“家长是幼儿园教师的重要合作伙伴,应本着尊重、平等、互惠的原则,吸引家长主动参与幼儿园的教育工作。”^[40]新型家园合作的建构应寻求对家长教育需要的理解,并让家长主动参与家园共育的目标、内容、方法。幼儿园应通过各种方式了解家长喜爱的家园合作方式,灵活设置亲子活动、家长会、家长开放日等家园合作方式,赋予家园双方平等的主体地位,建立健全家园沟通渠道与机制^[41]。

[参考文献]

- [1] Stiles J, Jernigan T L. The basics of brain development [J]. *Neuropsychology Rev*, 2010, 20 (4): 327-348.
- [2] 邹群霞. 支持儿童早期读写能力的发展——以美国伊利诺伊州的实践为例 [J]. *幼儿教育*, 2021 (31): 28-31.
- [3] 王晓芬, 周会. 流动儿童早期社会适应能力发展现状——基于江苏省N市6所示范园的调查 [J]. *学前教育研究*, 2013 (7): 20-24.
- [4] 李林慧. 早期阅读理解能力发展: 多元模式的意义建构 [J]. *学前教育研究*, 2015 (7): 28-34, 51.
- [5] 赵微, 周硕. 儿童早期词切分能力的发展 [J]. *学前教育研究*, 2015 (3): 3-9.
- [6] 刘玉娟. 家庭读写支持现状及其对早期读写兴趣、读写能力的影响 [J]. *中国特殊教育*, 2016 (12): 62-67.
- [7] 程阳春, 周欣, 吕雪. 工作记忆对儿童早期数学能力发展的影响研究 [J]. *教育学术月刊*, 2019 (4): 21-29, 54.
- [8] 李燕芳, 吕莹. 家庭教育投入对儿童早期学业能力的影响: 学习品质的中介作用 [J]. *中国特殊教育*, 2013 (9): 63-70.
- [9] Stiles J, Jernigan T L. The basics of brain development [J]. *Neuropsychology Review*, 2010, 20 (4): 327-348.
- [10] NCES. International Early Learning Study: IELS 2018 pilot summary [EB/OL]. https://nces.ed.gov/surveys/iels/pilot_summary.asp.
- [11] Duncan G J, Dowsett C J, Claessens A, et al. School readiness and later achievement [J]. *Developmental Psychology*, 2007, 43 (6): 1428-1446.
- [12] Best J R, Miller P H, Jones L L. Executive functions after age 5: Changes and correlates [J]. *Developmental Review*, 2009, 29 (3): 180-200.
- [13] Funder D C, Block J H, Block J. Delay of gratification: Some longitudinal personality correlates [J]. *Journal of Personality & Social Psychology*, 1983, 44 (6): 1198-1213.
- [14] Shuey E, Kankara M. The power and promise of early learning [EB/OL]. https://www.oecd-ilibrary.org/education/the-power-and-promise-of-early-learning_f9b2e53f-e.
- [15] Bush G, Luun P & Posner M I. Cognitive and emotional influences in anterior cingulate cortex [J]. *Trends in Cognitive Sciences*, 2000, 4 (6): 215-222.
- [16] Davidson R, et al. Neural and behavioral substrates of mood and mood regulation [J]. *Biological Psychiatry*, 2002, 52 (6): 478-502.
- [17] Garber J, Dodge K. The development of emotion regulation and dysregulation [J]. UK: Cambridge University Press, 1991.
- [18] Olivia N Saracho. Handbook of research on the education of young Children [M]. USA: Routledge, 2019.
- [19] Neuenschwander R, Marianne Röthlisberger, Cimeli P, et al. How do different aspects of self-regulation predict successful adaptation to school? [J]. *Journal of experimental child psychology*, 2012, 113 (3): 353-371.
- [20] Sylva K, Melhuish E, Sammons P, et al. The effective provision of pre-school education (EPPE) project technical paper 12: the final report effective pre-school education [R]. London: Institute of Education, 2004: 10-14.
- [21] Shuey E, Kankara M. The power and promise of early learning [EB/OL]. https://www.oecd-ilibrary.org/education/the-power-and-promise-of-early-learning_f9b2e53f-en.
- [22] 李敏谊, 王诗棋, 张祎. 屏幕到底是敌是友——屏幕时间对学前儿童早期读写能力的影响以及教育类屏幕活动的调节作用 [J]. *教育学报*, 2022, 18 (1): 87-98.
- [23] Riley D. Gender differences in reading, writing and language development [M]. Oxford: Oxford University Press, 2015.
- [24] IEA. Progress in International Reading Literacy Study [EB/OL]. <https://www.iea.nl/studies/iea/pirls#section-123>.
- [25] 李幼穗. 儿童社会性发展及其培养 [M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2004.

- [26] 张晓, 王晓艳, 陈会昌. 北方地区 3-7 岁幼儿的社会性发展特点[J]. 内蒙古师范大学学报(教育科学版), 2006,19(12):43-46.
- [27] 洪秀敏, 崔卓, 罗丽. 北京市 3~6 岁幼儿社会性发展特点研究[J]. 幼儿教育(教育科学), 2014(3):24-28.
- [28] 胥兴春, 胡月, 彭进. 处境不利儿童的教育补偿——美国“TitleI 学前项目”的发展及启示[J]. 外国教育研究, 2014(10):38-46.
- [29] Coleman J S, Campbell E Q, Hobson C J, et al. Equality of Educational Opportunity[R]. Washington: US Government Printing office, 1966.
- [30] UNESCO. Education 2030 Framework for Action[S]. UNESCO, 2015.
- [31] Heckman J, Mosso S. The economics of human development and social mobility[J]. Annual Review of Economics, 2014(1):689-733.
- [32] 曾文静. 国际儿童早期学习与发展的现状及影响因素——基于 IELS 研究报告的解析[J]. 学前教育研究, 2022(3):30-42
- [33] United Nations. Transforming our world: The 2030 Agenda for Sustainable Development[EB/OL].<https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/21252030%20Agenda%20for%20Sustainable%20Development%20web.pdf>.
- [34] 庞丽娟, 夏婧. 国际学前教育发展战略: 普及、公平与高质量[J]. 教育学报, 2013,9(3):49-55.
- [35] 周夕佳, 王任梅. 美国阿肯色州机会优化项目对我国普惠性幼儿园发展的启示[J]. 早期教育(教育科研), 2020(1):8-12.
- [36] 杨大伟, 王红蕾. 我国普惠性民办园支持政策的现状、问题及其完善建议——基于对 34 份相关政策文本的分析[J]. 学前教育研究, 2021(12):1-12.
- [37] 雷有光, 楚琳, 侯轶男. 英国两岁处境不利幼儿教育补偿政策研究[J]. 外国教育研究, 2020(6):114-126.
- [38] Burchinal M. Measuring early care and education quality[J]. Child Development Perspectives, 2018(1):3-9.
- [39] Davis K P E. The influence of parent education and family income on child achievement: the indirect role of parental expectations and the home environment[J]. Journal of family psychology, 2005,19(2):294.
- [40] 中华人民共和国教育部. 幼儿园教育指导纲要(试行)[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2001.
- [41] 侯丽. 幼儿园与家庭合作关系的重构[J]. 学前教育研究, 2020(10):89-92.

[责任编辑 朱毅然]