

■教育经济与管理

幼儿教师合作的影响因素研究

——基于安徽省幼儿教师的调查结果

张志华

(安徽师范大学教育科学学院, 安徽芜湖 241000)

摘要:研究者通过使用《幼儿园主配班教师合作情况的调查问卷》与《人际信任量表》对330名安徽省幼儿教师进行了调查。调查结果显示:入职时的文化程度对幼儿教师合作的影响不大;师德水平比教育观念对合作的影响更集中、稳定;人际信任水平能够影响幼儿教师的合作;园长是否关心教师合作对教师合作的影响不显著;主配班老师是否师徒关系对幼儿教师合作不存在实质影响。

关键词:幼儿教师;教师合作;人际信任水平

中图分类号:G615

文献标识码:A

文章编号:2095—770X(2018)08—0103—06

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

doi: 10.11995/j.issn.2095—770X.2018.08.023

Research on the Influential Factors of Preschool Teachers' Cooperation —Based on the Investigation Results of Preschool Teachers in An hui Province

ZHANG Zhi-hua

(College of Educational Science, Anhui Normal University, Wuhu 241000, China)

Abstract: Researchers investigated 330 preschool teachers by the Questionnaire of Preschool Teachers' Cooperation and Interpersonal Trust Scale in Anhui province. The result of the survey shows that: the educational level has little effect on the cooperation of preschool teachers; the influence of career morality on teachers' cooperation has been more concentrated and stable than teachers' educational concept; the level of interpersonal trust can affect the cooperation. The study also found that whether the headmaster of the kindergarten care teachers' cooperation or not, and whether the preschool teachers are mentoring relationship or not, they have no virtual effect on preschool teachers' cooperation results.

Key words: preschool teachers; teachers' cooperation; level of interpersonal trust

一、问题提出

《幼儿园教师专业标准(试行)》要求幼儿教师“具有团队合作精神,积极开展协作与交流”。“教师合作是教师专业发展的重要向度,教师的专业发展离不开教师间的合作。”^[1]“教师合作对于教师发展

的意义至少体现在三个方面:第一,教师合作有助于教师发展意愿的激发与强化;第二,教师合作有助于教师个体反思能力的提高;第三,教师合作有助于促进学校组织学习。”^[2]“作为反思性实践家的教师”是专业化、民主化程度都很高的教师。“这种教师形象主张教师的民主自律性,积极构建学生、家长、同事

收稿日期:2017—12—14;修回日期:2018—01—10

基金项目:安徽省高水平大学建设教育学一级学科首批项目

作者简介:张志华,女,安徽铜陵人,安徽师范大学教育科学学院讲师,博士,主要研究方向:德育学与学前儿童社会教育。

及其他专家间的合作关系,期待借此解决仅用科学性技术所无法解决的复杂教育难题。”^[3]可以说,教师合作是连接着教师个体专业成长和群体专业发展的桥梁,关系着学校教育教学质量的改善。

我国幼儿园师资力量参差不齐,教师专业发展的任务非常迫切。除了通过教师进修学历、培训、参会等方式提升教师的专业水平之外,加强幼儿教师之间的合作、构建幼儿教师专业成长的共同体是提升幼儿教师专业水平的重要途径。“幼儿园环境中的人物(幼儿、家长、园长、同事尤其是师傅等)无疑是影响幼儿教师专业成长的重要他人。”^[4]与重要他人形成良性的互动关系,尤其是互相扶持的合作关系,对于幼儿教师的专业成长具有重要的价值。而且,对于幼儿教师而言,他们所面对的幼儿具有“有吸收力的心灵”。“成年人对所见所闻可能无动于衷,但这些所见所闻可能会成为儿童个性的一部分。这种具有无意识记忆和吸收力的记忆类型被帕西·纳恩先生称为‘记忆基质’。”^[5]幼儿教师的言行包括幼儿教师之间的互动也会被幼儿无意识记忆和吸收,并成为幼儿个性的一部分。因此,幼儿教师之间的有效合作不仅能够提高教育活动的质量,促进幼儿教师的专业成长,而且幼儿教师之间的合作本身就是一种能够促进幼儿社会性发展的教育力量。

在幼儿园中,无论是“两教一保”还是“三教轮保”的保教模式,都要求搭班的幼儿教师之间通力合作。然而,一些幼儿教师之间却存在闭锁资源、冷漠甚至拆台等问题。即便搭班的幼儿教师之间具有一些有组织的合作,合作较为被动、勉强等问题也依然存在。这些实践问题的存在迫切需要一些有针对性的干预机制来提升幼儿教师合作的境界,从而发挥教师合作文化促进幼儿教师专业水平提升的功能。

二、研究方法

为了调查幼儿教师合作的现状,厘清幼儿教师有效合作的影响因素,研究者以在日常工作中接触较多的主配班老师为研究对象,设计了《幼儿园主配班教师合作情况的调查问卷》。在正式开始调查之前,研究者抽取了79名幼儿教师进行了初步调查。根据初步调查搜集的信息,研究者对教育观念的差异、师德水平等维度进行了具体化的问题设计,完成了问卷的修订工作。修订后的问卷共有42道选择题,分别考察教师如何看待合作的意义、主配班老师合作的频率与质量以及师德水平、教育观念的差异、

人格特征、合作意愿、园长、保育员等对合作的影响。研究者对问卷进行了可靠性分析,内部一致性系数为0.772,问卷的信度比较高。通过对问卷数据做KMO检验,研究者发现样本KMO度量为0.799,说明问卷通过了KMO测量,问卷效度较好。研究者同时使用了Rotter编订的《人际信任量表》(Interpersonal Trust Scale)调查了受试者的人际信任水平,试图分析幼儿教师人际信任水平的高低是否影响她们与搭班老师的合作。

研究者在安徽师范大学承办的幼儿教师国家级培训和学前教育在职进修班向幼儿教师发放问卷,并请前来参加培训、进修的幼儿教师邀请她们的同事填答问卷,总共向330名安徽省幼儿教师发放问卷。问卷发放对象涵盖了安徽北部、中部和南部的幼儿教师,包括了公办幼儿园和民办幼儿园。本次调查回收有效问卷307份,无效问卷23份,回收问卷的有效率为93%。本次调查到的幼儿教师均为女性。177名幼儿教师来自公办幼儿园,115名幼儿教师来自民办幼儿园,10名幼儿教师则来自其他类型的幼儿园。98名幼儿教师来自城市幼儿园,57名幼儿教师来自县城幼儿园,144名幼儿教师来自乡镇幼儿园。与自己的搭班老师存在师徒关系的有75名教师,不存在师徒关系的则有216名。整理问卷数据时,研究者将事实题按发生频率或符合程度从低到高依次记为0—4分,将态度题按研究对象的赞同程度依次记为0—4分。调查所得结果均用SPSS18.0进行分析。

三、幼儿教师合作的影响因素分析

研究者通过调查发现,幼儿教师在日常工作中的合作差强人意,自发合作有待进一步加强。为了提高幼儿教师合作尤其是自发合作的质量,首先需要厘清影响幼儿教师合作的因素。研究者设计了19道题考察幼儿教师合作的影响因素,结果发现幼儿教师入职时的文化程度对合作的影响不大,师德水平、教育观念的差异、人际信任水平等均能够影响到幼儿教师的合作,而园长是否关心教师合作以及主配班老师是否师徒关系则并未对幼儿教师合作产生实质影响。

(一)入职时的文化程度对幼儿教师合作的影响不大

本次调查到的幼儿教师入职时文化程度为本科(含大专)的幼儿教师有207名,入职时文化程度为

高中(含中专)的幼儿教师有 93 名,入职时文化程度为初中的幼儿教师仅 5 名。因最后一组幼儿教师的数量小于 30,不具有统计学上的意义,故而在分析时不予考虑。研究者将入职时文化程度为本科(含大专)与高中(含中专)的幼儿教师作为两组进行对比分析后发现,无论是概括性地评价自己与搭班老师的合作情况,还是汇报自己与搭班老师在讨论幼

儿教育问题、合作组织教育活动、自发商讨课程设置、合作布置环境、分享学习资源、自发设计活动创意等具体事务方面的合作情况,p 值均大于 0.05(如表 1 所示),这两组幼儿教师在教学上的情况不存在显著差异,也可以说明入职时的文化程度对于幼儿教师合作不具有显著的影响。

表 1 幼儿教师入职时的文化程度与他们的合作情况

分析项	Mean 本科(含大专)	Mean 高中(含中专)	t	Sig.
我和我的搭班老师的合作	3.42	3.45	-0.421	0.674
我经常和我的搭班老师沟通幼儿的教育问题。	3.53	3.68	-1.717	0.088
在我进行教育活动时,我的搭班老师会积极地提供帮助。	3.49	3.63	-1.458	0.146
虽然领导没有要求,我也会和搭班老师就课程设置进行商讨。	3.42	3.44	-0.233	0.816
在给班级布置环境时,我和我的搭班老师商量着做。	3.71	3.81	-1.323	0.187
我发现好的学习资源会主动介绍给搭班老师。	3.49	3.63	-1.542	0.124
虽然领导没有要求,我也会和搭班老师合作想出一些活动创意。	1.81	1.61	1.751	0.081

入职时的文化程度不仅对幼儿教师合作的现状没有产生影响,而且对幼儿教师心目中影响合作的因素的作用也比较弱。研究者将入职时文化程度不同的两组幼儿教师与幼儿教师认为能够影响自己与搭班老师合作的因素进行了独立样本 T 检验。结果显示,只有“当搭班老师把幼儿的正当需求当作麻烦时,以后我会尽量不和她搭班”这一题 p 值为 $0.044 < 0.05$,入职时学历为本科(含大专)的幼儿教师的评分均值为 1.89,入职时学历为高中(含中专)的幼儿教师的评分均值为 1.59。学历高的幼儿教师相对学历低的幼儿教师更愿意关注与满足幼儿的正当需求。研究者在对其他可能影响合作的因素进行学历的分组比较时,发现 p 值均大于 0.05,这两组幼儿教师在教学上的合作因素上面不存在显著差异。

(二) 师德水平比教育观念对合作的影响更集中、稳定

研究者通过调查发现,师德水平与教育观念都能够对幼儿教师的教学合作产生影响。不过,我们由表 2 中的标准差可以知道,幼儿教师介意合作对象的师德水平的情况更集中、更稳定,而对合作对象的教育观念的考量情况则相对分散。因为绝大多数幼儿教师在教学理念上对于“幼儿园应重视游戏”能够达成共识,所以这一题评分的标准差没有像另两道关于教育观念的题的标准差那么大。

(三) 人际信任水平能够影响幼儿教师的教学合作

在《人际信任量表》的结果分析中,75 分是人际

信任水平的中间值。研究者将人际信任水平高于 75 分和人际信任水平低于 75 分的幼儿教师作为两组进行对比分析。人际信任水平高的幼儿教师相对人际信任水平低的幼儿教师,与搭班老师沟通幼儿的教育情况的发生频率更高(p 值为 $0.023 < 0.05$, Mean: $3.68 > 3.49$),但是在合作组织活动、共享学习资源、应对家长质疑、自主开发课程方面,人际信任水平的高低对于幼儿教师在这几个方面的合作不产生显著的影响。

表 2 师德水平,教育观念对幼儿教师合作的影响

分析项	均值	标准差
我喜欢与以身作则的同事合作。	3.55	0.657
我能够与工作敷衍、不负责任的同事合作。	0.77	0.891
我能够与体罚孩子的同事合作。	1.21	0.964
我能够与找家长索要钱物的同事合作。	0.71	0.859
我喜欢与重视游戏的幼儿教师合作。	3.22	0.866
如果我多次发现搭班老师的教育观念和我的有差异,下次我会避免与她搭班。	1.76	1.135
当搭班老师把幼儿的正当需求当作麻烦时,以后我会尽量不和她搭班。	1.80	1.200

研究者还从合作的反面调查了人际信任水平是否能够影响幼儿教师的教学合作。数据结果显示,人际信任水平低的幼儿教师相对人际水平高的幼儿教师而言,更计较主配班老师谁做的工作更多(p 值为 $0.004 < 0.05$, Mean: $1.56 > 1.14$),但是并没有显著地更计较谁的工作能力更强(p 值为 $0.48 > 0.05$, Mean: $1.37 > 1.27$)。这应当是与幼儿教师日常工作比较繁杂有关。因为日常工作比较繁杂,且专业

发展的空间相对较小,所以幼儿教师更在意劳动量的多少而不是能力的展现与提高。

“社会信任指的是一种对人类善良本性的默认信念,以及对他人的可信赖性的一种乐观态度。”^[6]那么,在遇到不够坦诚、很难信任别人的合作对象时,人际信任水平较高的幼儿教师相对人际信任水平较低的幼儿教师而言应当能够持比较乐观的态度,更愿意去相信对方。数据结果显示,“如果搭班老师防人之心很重,那我也会对她有所保留”(p 值为 $0.000<0.05$),“我不喜欢与很难信任别人的老师合作”(p 值为 $0.008<0.05$),人际信任水平高与人际信任水平低的幼儿教师在这两道题上的评分确实存在显著差异。幼儿教师评价“搭档防人之心重会影响自己与她的合作”符合自己情况的程度,人际信任水平高的幼儿教师的得分均值为 2.22,而人际信任水平低的幼儿教师的得分均值为 2.70。至于“我不喜欢与很难信任别人的老师合作”,人际信任水平高的幼儿教师的得分均值为 2.88,而人际信任水平低的幼儿教师的得分均值则为 3.19。这表明人际信任水平高的幼儿教师相对人际信任水平低的幼儿教师而言,对方是不是有防人之心、是否信任别人,这对她们的合作倾向的影响比较小。

表 3 幼儿园改性质与幼儿教师合作情况

分析项	Mean 公办园	Mean 民办园	t	Sig.
虽然领导没有要求,我也会和搭班老师就课程设置进行商讨。	3.34	3.56	-2.188	0.029
我和我的搭班老师的合作	3.44	3.42	0.284	0.776
我经常和我的搭班老师沟通幼儿的教育问题。	3.59	3.57	0.252	0.801
在我进行教育活动时,我的搭班老师会积极地提供帮助。	3.49	3.58	-0.905	0.366
在给班级布置环境时,我和我的搭班老师商量着做。	3.71	3.76	-0.584	0.560
我发现好的学习资源会主动介绍给搭班老师。	3.54	3.54	0.037	0.970
虽然领导没有要求,我也会和搭班老师合作想出一些活动创意。	1.76	1.74	0.169	0.866

民办幼儿园园长比公办幼儿园园长更重视教师合作,但是民办幼儿园的教师合作状况并不比公办幼儿园的教师合作状况好,这至少可以说明民办幼儿园园长对教师合作的重视并未对教师合作产生实质的影响。研究者进一步分析了园长是否为主配班教师的合作创造条件,发现公办幼儿园与民办幼儿园不存在显著差距(p 值为 $0.121>0.05$)。民办幼儿园园长更重视合作,但却并没有比公办幼儿园在为教师合作创造条件方面做得更好。公办幼儿园和民办幼儿园园长为教师合作创造条件方面的得分均值分别为 2.79、2.98,两类园在为教师合作创造条件方面都有待加强,这应当是园长对教师合作的关

(四)园长是否关心教师合作对教师合作的影响不显著

研究者通过对幼儿教师填答资料进行数据分析发现,幼儿教师感知到的园长对于教师合作的关心情况,公办幼儿园与民办幼儿园存在非常显著的差异(p 值为 $0.000<0.05$),公办幼儿园教师对园长关心教师合作情况的评分均值为 2.72,低于民办幼儿园教师的评分均值 3.18。根据幼儿教师的评分,民办幼儿园园长在公开场合强调合作重要性的频率也显著高于公办幼儿园园长(p 值为 $0.041<0.05$),民办幼儿园教师评分均值为 3.36,高于公办幼儿园教师评分均值 3.09。然而,研究者在对分析公办幼儿园和民办幼儿园的教师合作状况时发现,公办幼儿园与民办幼儿园的幼儿教师只在自发商讨课程设置上存在显著差异,民办幼儿园教师在商讨课程设置方面的自发合作情况优于公办幼儿园教师。除此之外,无论是概括性地评价自己与搭班老师的合作,还是在讨论幼儿教育问题、协助组织活动、创设班级环境、主动开发活动创意、分享学习资源等具体事务的合作方面,p 值均大于 0.05,两类园的幼儿教师在教学合作上不存在显著差异。数据分析结果如表 3 所示。

心并未影响到教师合作状况的重要原因。

(五)是否师徒关系对幼儿教师合作不存在实质影响

研究者将主配班老师是师徒的幼儿教师作为一组,主配班老师不存在师徒关系的幼儿教师作为另一组,进行独立样本 T 检验。结果发现幼儿教师的主观笼统评价自己和搭班老师的合作情况时,存在师徒关系的主配班老师的合作情况显著优于不存在师徒关系的主配班老师。然而,当研究者将“主配班教师是否师徒关系”与主配班教师在讨论幼儿教育问题、协助组织活动、自发商讨课程设置、创设班级环境、自主开发活动创意、分享学习资源等具体的合

作事务上的得分进行分析时,却发现 p 值均大于 0.05(如表 4 所示),说明主配班教师是否师徒关系与她们在具体合作事务上的表现没有显著的相关关

系,主配班老师是否存在师徒关系对幼儿教师的合作不存在实质影响,只影响到她们对双方合作情况的主观笼统判断。

表 4 主要班老师是否存在师徒关系对他们合作关系的影响

分析项	Mean 师徒	Mean 非师徒	t	Sig.
我和我的搭班老师的合作	3.57	3.38	2.092	0.037
我经常和我的搭班老师沟通幼儿的教育问题。	3.61	3.57	0.448	0.655
在我进行教育活动时,我的搭班老师会积极地提供帮助。	3.61	3.51	0.930	0.353
虽然领导没有要求,我也会和搭班老师就课程设置进行商讨。	3.53	3.38	1.344	0.180
在给班级布置环境时,我和我的搭班老师商量着做。	3.80	3.69	1.205	0.230
我发现好的学习资源会主动介绍给搭班老师。	3.63	3.51	1.373	0.172
虽然领导没有要求,我也会和搭班老师合作想出一些活动创意。	1.68	1.80	-1.010	0.313

四、讨论与建议

(一)学校教育应当注重合作精神和合作能力的培养

本次调查发现,幼儿教师入职时文化程度的高低并未影响到她们的合作状况。这是因为学校教育比较忽视合作而更强调竞争。“现代教育无论从动力、组织条件、内在结构,还是从运行方式、评价标准、精神气质上都是竞争的。”^[7]“现代学校的‘竞争性个人主义’促使学生在知识、考试和学业成就等方面展开了越来越激烈的竞争,这种过度的教育竞争使得学校生活内部的公民交往关系愈来愈走向孤独和分裂,最终造就出

‘孤独的公民’,而不是‘合作的公民’。‘孤独的公民’对学校生活共同体中的‘他者’持冷漠与不信任的态度,也难以真正体验到公民合作、公民团结、公民互助的价值与意义。”^[8]正是因为我国目前不同阶段的学校教育都在按照培养“孤独的公民”式的逻辑运行,因此在学校学习年限的增长并不能带来学生合作意愿的增强和合作能力的提高。然而,无论是为了胜任工作岗位还是为了扮演好其他社会角色,人与人之间高质量的合作非常重要。学校教育为人一生的发展奠基,理应对现阶段过于强调竞争的教育进行反思与批判,从而在形式与内容上都重视合作精神和合作能力的培养。

(二)教育观念差异对合作的影响较小值得反思

幼儿教师教育观念的差异对合作的影响并没有像师德水平那样集中、稳定,这一方面说明了幼儿教师对于师德非常重视,另一方面也说明了若合作对象的教育观念与自己有差异,幼儿教师并没有很介意。好的教育观念与优良的师德都是保障教师专业发展的要素。若幼儿教师普遍喜爱与师德水平高和

教育观念先进的同事合作,那么幼儿教师群体内能够形成推崇先进教育观念和优良职业道德的氛围,能够让教育观念比较落后和师德水平不佳的幼儿教师产生压力,从而促使她们改善与提升自己专业素养。

就目前的幼儿教育实践来看,幼儿教师对教育观念的重视程度明显不如师德,可能是由三方面原因引起的:第一,师德水平低的后果是显性的、可观察的,被投诉、被处分、被解职甚至是进入监狱服刑。而教育观念不够好或者落后的后果一般是隐性的、短时间内难以察觉的,譬如儿童的不自信、学习兴趣下降等。第二,社会关于师德水平的高低存在明确的判断标准,而教育观念则不然。在抽象的理论层面上,教师们对于教育观念的是非优劣基本能够达成共识。然而,在具体情境中,什么样的教育行动是在贯彻先进的教育观念,什么样的教育行动是受到了落后的教育观念的支配,却存在着很大的讨论空间。这就意味着哪怕合作对象的教育观念确实存在问题,教师也很难通过对对方具体教育行动的观察确认合作对象的教育观念不好,使对方感受到同侪压力以形成发展的动力。第三,幼儿教师群体的专业素养参差不齐,不少幼儿教师对于自身的教育观念是否先进不太自信,从而不敢评价合作对象的教育观念。第三项原因会随着学前教育的发展慢慢削弱,而前两项原因尤其是第一项原因很可能会一直存在,这值得我们注意。

(三)营造互相信任的氛围有助于合作的展开

幼儿教师是否信任他人、是否对他人防御心理强,这会明显影响到幼儿教师的合作。“所谓信任,是在一个社团之中,成员对彼此常态、诚实、合作行为的期待,基础是社团成员共同拥有的规范,以及个体隶属于那个社团的角色。”^[9]当组织中有明确的、

公正的规范,而且成员在遵守规范的同时坦诚相待,那么这种组织中的成员倾向于进行合作。作为幼儿园的管理者,应当努力做到规范的普遍性、公正性,并倡导诚实、合作,避免纵容恶意的竞争。就幼儿教师个体而言,她们的言行也应有助于互相信任的氛围的营造。若实践中有主配班老师因为某一方信任水平过低而影响了合作,那么人际信任水平较高的一方应首先对另一方表示理解、宽容,再主动坦诚对待对方,并主动与对方分享初步合作的成果。若人际信任水平低的幼儿教师能够多次感受到合作的愉快与收获,那么他们对于合作的态度会变得积极,也就更愿意信任他们的合作伙伴,从而实现合作、信任的良性循环。

(四)园长对教师合作的重视需要进一步落实

虽然大多数幼儿园园长重视教师的合作,但是仅32.6%的幼儿园园长能够经常为主配班教师的合作创造条件。幼儿教师合作的展开不仅需要园长的重视与鼓励,更需要园长积极地为配班教师的合作创造条件。园长除了组织一些需要合作才能够完成的工作、学习任务之外,也应该为幼儿教师合作营造舒适的氛围、提供便利的平台。譬如尽可能地尊重幼儿教师选择合作伙伴的权利,让幼儿教师带着积极的情绪与搭档合作;定期组织教师的研讨活动,着重安排同一个班的主配班教师作为一个小组汇报她们在观察儿童、设计活动、创设环境等方面的心得;布置一个温馨、舒适的教师休息室,让教师们能够在放松身心时畅所欲言;在节假日组织教师的集体游玩活动,通过沟通感情促进教师的合作。

(五)师徒关系在促进合作方面的价值有待挖掘

虽然幼儿教师结成师徒关系有助于新教师比较快速地适应幼教实践,但是师徒结对对于师徒双方的合作情况并没有实质的促进作用。这或许受到了两方面因素的影响:第一,师傅单方面向徒弟传授技能,双方并没有构成对话、合作关系;第二,师傅在师

徒合作关系最初确立时能够对徒弟进行实质性的指导,待徒弟熟悉幼儿园工作之后,师徒关系便流于形式。为了发掘师徒关系在促进合作方面的价值,管理者应当对师徒双方进行引导、监督,通过要求师徒定期汇报合作情况、组织师徒合作座谈会与师徒技能切磋活动等形式,避免师徒关系流于形式或不能形成平等的对话关系。

合作能够整合个体的力量,促进资源的优化与能力的激发。幼儿教师的有效合作仍需要管理者与幼儿教师自身做出更多的努力,从而建构幼儿教师成长共同体,进一步提升幼儿教师的专业化水平。

[参考文献]

- [1] 崔允灏,郑东辉.论指向专业发展的教师合作[J].教育研究,2008(6):78—83.
- [2] 饶从满,张贵新.教师合作:教师发展的一个重要路径[J].教师教育研究,2007(1):12—16.
- [3] 佐藤学.教育方法学[M].于莉莉,译.北京:教育科学出版社,2016.
- [4] 顾荣芳,等.竹节的力量——关键事件与幼儿教师专业成长研究[M].南京:南京师范大学出版社,2011.
- [5] 蒙台梭利.有吸收力的心灵:儿童的思维决定其一生[M].高潮,薛杰,译.北京:中国发展出版社,2003.
- [6] M. T. Hyypö. Healthy Ties: Social Capital, Population Health and Survival[M]. Springer Science+Business Media B. V. 2010.
- [7] 高德胜.竞争的德性及其在教育中的扩张[J].华东师范大学学报(教育科学版),2016(1):14—23.
- [8] 叶飞.竞争性个人主义与“孤独的”公民——论公民教育如何应对公共品格的沦落[J].高等教育研究,2013(2):67—73.
- [9] 弗朗西斯·福山.信任——社会道德与繁荣的创造[M].李宛蓉,译.呼和浩特:远方出版社,1998.

[责任编辑 李亚卓]