

■ 学前教育理论

# 区域活动中师幼互动质量研究

周永丽

(广东茂名幼儿师范专科学校教育系, 广东茂名 525000)

**摘要:**为了深入了解幼儿园区域活动中师幼互动的情况,本研究以《课堂互动评估系统》为研究工具,采取分层随机抽样的方法在广东省广州市、中山市的40所幼儿园中共选取112个班级为研究样本,对区域活动中师幼互动质量进行研究。研究发现:师幼互动质量在“情感支持(ES)”上得分最高,在“教育支持(IS)”上得分处于很低的水平。鉴于此,提出了提高区域活动中师幼互动质量的策略,即正确认识区域活动的价值,重新定位与集体教学活动的关系;教师做一个积极而敏感的观察者,适时介入;构建生态式区域活动,重视材料投放等,以此提高区域活动中师幼互动质量。

**关键词:** 课堂互动评估系统;区域活动;师幼互动;生态式区域活动

**中图分类号:** G610

**文献标识码:** A

**文章编号:** 2095-770X(2019)04-0075-05

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

**doi:** 10.11995/j.issn.2095-770X.2019.04.015

## Study on the Quality of Teacher-children Interaction in Regional Activities

ZHOU Yong-li

(Department of Education, Guangdong Preschool Normal College in Maoming, Maoming, Guangdong 525000, China)

**Abstract:** In order to gain a deep understanding of the interaction between teachers and children in kindergarten regional activities, Using the Classroom Assessment Scoring System as a research tool and adopting a stratified random sampling method to select 112 classes in 40 kindergartens in Guangzhou and Zhongshan, Guangdong Province, the quality of the teacher-child interaction in the regional activities is studied. The study finds that the quality of teacher-child interaction scored the highest on “Emotional Support (ES)” and the score on “Instruction Support (IS)” is at a very low level. In view of this, strategies to improve the quality of teacher-child interaction in regional activities are proposed.

**Key words:** Classroom Assessment Scoring System; teacher-children interaction; regional activities; ecological regional activities

### 一、问题的提出

以自由性、自主性、指导的间接性和个性化为基本特征的区域活动,作为一种思想,发端于西方,由蒙台梭利首次提出<sup>[1]</sup>。区域活动在英文中有多种名称,例如,游戏区(playing area)、学习区(learning area)或兴趣小组等。20世纪90年代初,一些留学归国人员把当时在国外非常盛行的区域活动模式介绍到我国,近二十年来,区域活动作为幼儿园课程的

重要组成部分,在幼儿园一日活动中的地位日益增强<sup>[2]</sup>。

与集体教学活动相比,区域活动更能满足幼儿的个性化发展。《3-6岁儿童学习与发展指南》指出:“尊重幼儿发展的个体差异,理解幼儿的学习方式和特点,创设丰富的教育环境,最大限度支持和满足幼儿通过直接感知、实际操作、亲身体验获取经验的需要”。这与区域活动本身的性质不谋而合,因此,区域活动凭借自身的优越性越来越受到广大幼

儿教育者的关注与研究,也是实施指南的主要途径之一。

师幼互动是幼儿园教育的基本形态,它贯穿于幼儿一日生活的各个环节,是促进幼儿全面发展的关键因素,也是教师内在教育观念、教育能力和教育智慧的综合表现<sup>[3]</sup>。国内一些一线幼儿园教师以实际工作为基础,对区域活动中的师幼互动进行了相关研究,陈毅虹老师认为,良好的师幼互动具有三个特点:师幼合作、情感支持、在介入前给幼儿充足的思考空间<sup>[4]</sup>;朱海燕老师指出,当前区域活动中师幼互动整体质量偏低,从互动形式来看,教师站立指导、交流,俯视幼儿;从互动过程来看,教师大多要求幼儿按着教师预设的目标、步骤完成<sup>[5]</sup>。通过对相关文献的梳理,笔者发现,目前有关区域活动中师幼互动质量的研究主要存在两点不足:一是文献相对较少;二是以经验总结为主。因此,本文以 Classroom Assessment Scoring System (全文简称 CLASS)作为研究工具,旨在了解区域活动中师幼互动质量的现状以及思考如何提高区域活动中师幼互动质量。

## 二、研究过程

### (一)研究对象

为了解目前区域活动中师幼互动现状,研究者采用分层随机抽样的方法,从广州市、中山市的省一级、市一级以及非等级的公办、民办幼儿园中随机抽取,每个市各抽取 20 所幼儿园,共 40 所幼儿园。每所幼儿园随机抽取大班、中班、小班三个班级,共 120 个班级,采用 CLASS 作为观察和评分工具。其中在 120 个班级中,有 112 个班级开展了区域活动,组成了本文的研究对象。

### (二)研究工具简介

CLASS 是一个应用广泛,在全球较为流行的评价工具,它是由美国学者皮安塔和哈默(Pianta & Hamre, 2008)提出的一个评价整体课堂质量的标准化观察工具,适用范围从托儿所到 12 年级<sup>[6]</sup>。CLASS 具有较高的信度和效度,不仅在美国本土得到学术研究的广泛运用,还在国际上受到关注与验证<sup>[3]</sup>。如,Eija Pakarinen 等人(2010)使用 CLASS 对芬兰 49 个班级的教师与幼儿的互动状况进行评价研究,结论得出这套评级系统在芬兰亦具有较好的研究信效度<sup>[7]</sup>。

CLASS 包括三个大的维度:情感支持(ES)、班级管理(CO)、教育支持(IS),其中每一维度又包括

一系列小维度。积极的氛围(Positive Climate, PC)、消极的氛围(Negative Climate, NC)、教师敏感性(Teacher Sensitivity, TS)和重视学生观点(Regard for Student Perspective, RSP)构成了情感支持模块;行为管理(Behavior Management, BM)、产出性(Productivity, PD)和指导学习方式(Instructional Learning Formats, ILF)构成了班级管理模块;认知发展(Concept Development, CD)、反馈质量(Quality of Feedback, QF)和语言示范(Language Modeling, LM)构成了教育支持模块。

## 三、数据分析

### (一)区域活动中师幼互动质量整体状况

#### 1. 三大维度得分情况

研究者将区域活动从观察片段中抽出,并对所抽取的 112 个区域活动从情感支持(ES)、班级管理(CO)、教育支持(IS)三个大的维度进行统计描述分析,得到三大维度得分的平均分、标准差、最大值、最小值作为在区域活动中教师在 CLASS 评估系统中的三大维度的整体水平。

表 1 幼儿园区域活动在 CLASS 三大维度上平均得分情况

维度	平均数	标准差	最小值	最大值
情感支持(ES)	5.3892	0.89847	2.50	7.00
班级管理(CO)	5.0893	1.00406	2.33	6.67
教育支持(IS)	2.2887	0.96661	1.00	5.00

由表 1 可知:在区域活动中,师幼互动质量在“情感支持(ES)”这一维度上的平均得分为 5.39 分,整体属于中等略偏上的水平;在“班级管理(CO)”这一维度上的平均得分为 5.09 分,整体处于中等略偏上的水平;在“教育支持(IS)”这一维度上的平均得分为 2.29 分,整体处于较低水平。因此,在区域活动中,在“情感支持(ES)”这一维度上的平均得分最高,其次是“班级管理(CO)”,在“教育支持(IS)”这一维度上的得分最低。同样在“情感支持(ES)”这一维度上的标准差最小,为 0.89,说明教师在这一维度上的得分比较集中,差异性小。在“班级管理(CO)”、“教育支持(IS)”这两个维度上的标准差较大,说明教师在这两个维度上的得分差异性大。

#### 2. 具体十个维度得分情况

将 112 个区域活动在积极氛围(PC)、消极氛围(NC)、教师敏感性(TS)、尊重幼儿观点(RSP)、行为管理(BM)、产出性(PD)、教育学习安排(ILF)、认知发展(CD)、反馈质量(QF)、语言示范(LM)等 10

个维度的得分进行整合,得出幼儿园区域活动中师幼互动在各维度的整体水平,如表2。

表2 幼儿园区域活动在CLASS  
10个维度上平均得分情况

维度	平均数	标准差	最小值	最大值
积极氛围(PC)	5.5670	1.25754	1.00	7.00
消极氛围(NC)	6.7629	0.60850	3.00	7.00
教师敏感性(TS)	4.6289	1.22746	1.00	7.00
尊重幼儿观点(RSP)	4.5979	1.29631	2.00	7.00
行为管理(BM)	5.5567	1.10839	3.00	7.00
产出性(PD)	5.2165	1.26018	2.00	7.00
教学指导方式(ILF)	4.4948	1.16479	2.00	6.00
认知发展(CD)	1.8660	1.03711	1.00	5.00
反馈质量(QF)	2.5567	1.26630	1.00	6.00
语言示范(LM)	2.4433	.94614	1.00	5.00

将112个班级的区域活动在积极氛围等10个维度的得分进行整合,作为幼儿园教师班级师幼互动在各维度的整体水平,得出的调查整体情况为:在“积极氛围(PC)”这一维度上,区域活动的平均分为5.57分,处于中等偏上的水平;由于“消极氛围(NC)”这一维度是反向计分,所以,用8减去表格中的数据,为这一维度的原始分数,也就是区域活动在“消极氛围(NC)”这一维度上的平均得分为1.24分,说明区域活动的氛围较好;在“教师敏感性

表3 不同年龄班的区域活动在CLASS 10个维度上差异分析

	积极氛围	消极氛围	教师敏感性	尊重幼儿观点	行为管理	产出性	教学指导方式	认知发展	反馈质量	语言示范
F	0.421	1.122	0.277	0.249	1.042	0.278	0.007	1.488	0.497	0.041
sig	0.657	0.330	0.758	0.780	0.357	0.758	0.993	0.231	0.561	0.960

由表3可知,小班、中班、大班的区域活动在积极氛围、消极氛围、教师敏感性、尊重幼儿观点、行为管理、产出性、教学指导方式、反馈质量以及语言示范这10个维度不存在显著差异, $p$ 均大于0.05。也就是说,在区域活动中师幼互动质量不存在年龄班差异。

#### 四、结论与建议

##### (一)研究结论

在“情感支持(ES)”上得分最高,在“教育支持(IS)”上得分处于很低的水平,具体表现在10个维度上,区域活动在“积极氛围(PC)”这一维度上的得分较高,在“行为管理(BM)”、“产出性(PD)”、“教学指导方式(ILF)”这些维度均处于中等偏高的水平,但在“教师敏感性(TS)”、“尊重幼儿观点

(TS)”这一维度上的平均得分为4.63分,说明在区域活动中教师的敏感性处于中等水平;在“尊重幼儿观点(RSP)”这一维度上的得分为4.60分,说明区域活动中教师在“尊重幼儿观点”上处于中等水平;在“行为管理(BM)”这一维度上的平均得分为5.56分,处于中等偏上的水平,说明区域活动中教师对幼儿的行为管理也比较好;在“产出性(PD)”这一维度上的平均得分为5.22分,处于中等略偏上水平;在“教学指导方式(ILF)”这一维度上的平均得分为4.50分,处于中等水平;在促进“认知发展(CD)”这一维度上的平均得分为1.89分,处于较低的水平,说明教师在促进儿童认知发展方面做得不好;在“反馈质量(QF)”这一维度上的平均得分为2.55分,处于较低的水平;在“语言示范(LM)”这一维度上的平均得分也为2.44分,处于较低的水平。

##### (二)不同年龄班的区域活动中师幼互动质量对比分析

将小班、中班、大班,不同年龄班作为自变量,将各个年龄班在积极氛围、消极氛围、教师敏感性、尊重幼儿观点、行为管理、产出性、教学指导方式、认知发展、反馈质量、语言示范10个维度的得分作为因变量,进行单因素方差分析,并对结果进行整合汇总,如表3。

(RSP)”两个维度处于中等偏下的水平,在“认知发展(CD)”、“反馈质量(QF)”、“语言示范(LM)”这三个维度上的得分均处于较低的水平。

区域活动中师幼互动质量不存在年龄班差异。笔者认为影响区域活动中师幼互动质量的主要原因与教师敏感性、教育机智等教师个人相关素质有关,而与幼儿的年龄阶段相关性较小。

##### (二)影响区域活动中师幼互动质量的原因分析与建议

1. 正确认识区域活动的价值,重新定位与集体教学活动的关系

长期以来,受传统文化以及师生比的影响,集体教学一直是我国学校教育的“主角”,幼儿园也不例外。区域活动作为舶来品,进入到以集体教育为主导的幼儿园,对于教师来说,是个不小的挑战<sup>[1]35</sup>。

不少教师只是抓住了区域活动的“躯壳”，而没有抓住“灵魂”。例如，有些教师认为：“区域活动就是孩子自己玩自己的”，“区域活动就是为了点缀而存在，可有可无”。在观察中，我们也发现尽管有些幼儿园也创设了一些区域，投放了一些材料，但没有充分重视与挖掘各个活动区的教育价值，将更多的精力与目光集中在集体教学活动的开展。这也就造成了区域活动开展不足、重视程度不够，进而影响了区域活动中师幼互动质量。

事实上，区域活动所蕴含的教育价值也是不容忽视的。游戏是幼儿园教育的基本形式，而活动区则是尊重每一个儿童的学习进度、学习风格和学习节奏的教育方式<sup>[8]</sup>。区域活动不应视为集体教学活动的“补充”，二者应该是共存、对话、有机联系的。

2. 教师做一个积极而敏感的观察者，适时介入如，区域活动中师幼互动案例片段

教师：你这是在玩什么呢？

幼儿 A：在玩这个颜色盘。

教师：哦，这个是不是需要两个人玩？

幼儿 A 重重的点点头。

教师：那我和你玩，可以吗？

幼儿 A：可以。

教师：可是我第一次玩，你要告诉我怎么玩。

幼儿 A：就是我们两个“剪刀、石头、布”，谁赢了谁就放一个进去。

教师：噢，那我明白了，你的意思是将用玩猜拳游戏，然后放一个颜色进去。是不是还要记住放进去的颜色。

幼儿 A：要的，一会看我们谁能记住。

教师与幼儿 A 开始玩“剪刀、石头、布”，并提醒幼儿记住每个颜色的位置，然后对方指定颜色，看谁一次性拿对。这时，教师看到幼儿 B 站在旁边看得出神，教师就主动问 B 幼儿：

教师：B，你要不要玩这个呢？

幼儿 B 点点头。

教师：A，你可以和 B 一起玩吗？

A：可以。

教师：不过你要和 B 讲清楚规则，她可能没看清楚我们是怎么玩的。

幼儿 A 高兴得和幼儿 B 说起来。然后 A 和 B 开始玩，教师在一旁观察，发现幼儿 B 总是记不住颜色的位置，常常拿错。

教师：A，你记得这么准，可以帮帮 B，告诉我们有什么窍门吗？

……

在 112 个区域活动片段中，这位教师在“教育支持(IS)”、“教师敏感性(TS)”、“尊重幼儿观点(RSP)”维度得分最高。影响“教育支持(IS)”的主要有三个小的维度：认知发展(CD)、反馈质量(QF)、语言示范(LM)。在游戏刚开始时，教师并没有直接自己制定规则，而是询问幼儿该如何玩，而规则的制定与讲解均是由幼儿发出的，这在一定程度上促进了幼儿的认知发展(CD)；在游戏过程中，可以看到该教师与幼儿频繁互动，来回交换观点，很好地接住了幼儿“抛来的球”，具有较高的反馈质量(QF)；同时，在幼儿 A 讲解完规则后，教师对 A 的话进行重复与语言组织，起到了语言示范(LM)的作用。同时，教师注意到幼儿 A 一个人没法玩那个游戏，这是教师敏感性(TS)的体现；教师在加入时询问幼儿 A 的意见，是尊重幼儿主体性地位(RSP)的体现；注意到幼儿 B，并问 B 的意愿也是尊重幼儿的体现；让 A 来帮助 B，促进了幼儿的社会性交往。

但很多教师在区域活动中无法做到像这位老师这样有效地互动，不少教师在区域活动中“喧宾夺主”，让幼儿跟着教师的想法走。因此，区域活动中教师首先需要正确定位自身角色，只有这样，教师才会在区域互动中观察到幼儿的需求<sup>[9]</sup>。认真观察并思考，同一区域活动或者不同区域活动的幼儿之间是否有互动？互动的情况如何？是否需要教师的介入与帮助？在介入时，是否与幼儿协商并留给幼儿充分的思考空间？做一个积极而敏感的观察者，适时介入，与幼儿协商解决办法，这些举措既可以为幼儿提供教育支持又可以在解决问题的过程中促进幼儿的认知发展。

3. 构建生态式区域活动，重视材料投放

在观察中发现，虽然每个班设置分割了一些区域，但是，不少区域活动对于幼儿来说缺乏吸引力，造成这一现象的主要原因之一在于区域活动的材料更新不及时或者材料不适宜幼儿的年龄特点。由于对材料本身缺乏兴趣，自然而然就降低了师幼互动频率与质量，即幼儿的参与性、主动性不强。

生态式区域活动是以生态学思想为根本指导思想，将幼儿园区域活动视为一个开放的生态系统，这个系统内部要素(如各区域活动)之间、系统与外部各个系统(如幼儿家庭、社区等)之间是一种互生、互补和互利的有机生态关系<sup>[1]35</sup>。生态式区域活动既关注材料内涵也关注材料投放<sup>[10]64-68</sup>。材料内涵重视同一区域活动中不同材料之间的有机联系；材料

投放从单一的教师投放到多方对话,材料的选择与投放不仅仅来源于教师,也可以是幼儿、家长以及社区的其他人员<sup>[11]</sup>。材料是幼儿主动学习的载体,幼儿通过材料了解世界,寻求问题答案,表达自己的想法<sup>[12]</sup>。适宜的材料有利于激发师幼之间的思想“碰撞”,在提高师幼互动质量的基础上最终促进幼儿的发展。

#### [参考文献]

- [1] 秦元东,王春燕. 幼儿园区域活动新论:一种生态学的视角[M]. 北京:北京师范大学出版社,2008.
- [2] 杨宁. 幼儿园区域活动实践的广东经验[J]. 教育导刊(下半月),2015(12):7-9.
- [3] 周永丽,杨宁. 集体教学活动中师幼互动质量研究[J]. 教育导刊(下半月),2016(8):21-24.
- [4] 陈毅虹. 浅谈区域活动中的师幼互动[J]. 早期教育(教师版),2006(12):39.
- [5] 朱海燕. 区域活动中的师幼互动[J]. 教育教学论坛,2012(S4):260-261.
- [6] Pianta, R. C., Hamre, B. K. Conceptualiza - tion,

Measurement, and Improvement of Classroom Processes: Standardized Observation Can Leverage Capacity [J]. Educational Researcher, 2009 (38): 110-113.

- [7] Eija Pakarinen, Marja - Kristiina Lerkkanen, Anna - Maija Poikkeus. A Validation of the Classroom Assessment Scoring System in Finnish Kindergartners [J]. Early Education & Development, 2010.
- [8] 霍力岩,齐晓恬. 区域活动的本质特征[J]. 幼儿教育, 2009(Z1):24-26.
- [9] 郭迪,周美. 中班区域活动中师幼互动情况调查与建议[J]. 陕西学前师范学院学报,2018(2):85-90.
- [10] 秦元东,陈芳,等. 如何有效实施幼儿园主题性区域活动[M]. 北京:中国轻工业出版社,2013.
- [11] 陈芳. 基于幼儿天性的生态式区域活动课程研究与实践[J]. 幼儿教育,2016(9):16-21.
- [12] 孙延永. 促进幼儿主动学习的区域活动环境创设[J]. 陕西学前师范学院学报,2017(7):38-42.

[责任编辑 张雁影]

(上接第33页)

- [5] 黄彬,魏桂军. 儿童哲学教育中国化进程的思考[J]. 科教文汇(上半月),2006(9):35-36.
- [6] 姬甜甜. 关于推动我国儿童哲学课程发展的若干思考[J]. 现代教育科学,2017(5):85-89,105.
- [7] 顾明远. 教育大辞典,增订合编本.上[M]. 上海:上海教育出版社,1998.
- [8] Splitter L J, Sharp A M. Teaching for Better Thinking: the Classroom Community of Inquiry[M]. Melbourne: A - cer, 1995.
- [9] 姬甜甜. 哲学视阈下的儿童提问及其教育意蕴[J]. 陕西学前师范学院学报,2018(10):23-28.
- [10] 王卫国,张翔升. 提升职前幼儿教师人文素养的实践途径[J]. 中国教育学报,2014(5):95-98.
- [11] 王凌,曹能秀. 从“儿童中心”到“探究群体”——李普曼儿童哲学对杜威教学理论的新发展[J]. 比较教育研究,2003(6):40-44.
- [12] Gazzard A. Do You Need to Know Philosophy to Teach Philosophy to Children? a Comparison of Two Approaches[J]. Analytic Teaching and Philosophical

Praxis, 2012.

- [13] 林静. 儿童哲学教育理念及实践方法综述[J]. 山东理工大学学报(社会科学版),2010,26(2):94-97.
- [14] 翟宇. 学生创造性思维能力的培养[J]. 教育观察,2018(20):48-50.
- [15] 董晓楠. 儿童亲社会行为的影响因素及培养方法[J]. 中小学心理健康教育,2018(27):17-19.
- [16] Lyle Sue, Thomas-williams Junnine. Dialogic practice in primary schools: how primary head teachers plan to embed philosophy for children into the whole school [J]. Educational Studies, 2012, 38(1): 1-12.
- [17] Väitalo R. Internal Goods of Teaching in Philosophy for Children: the Role of the Teacher and the Nature of Teaching in Pfc[J]. Childhood & Philosophy, 2017(13):290.
- [18] 朱家安,陈寿强,张旭. 教师教育与教师专业成长中的首先建构和心理健康问题[J]. 广西师范学院学报(哲学社会科学版),2016(6):29-33.

[责任编辑 王亚婷]