

■ 学前教育理论

人类发展生态学视域下师幼互动的有效策略

张晓梅¹, 马雪²

(1. 大庆师范学院教师教育学院, 黑龙江大庆 163721; 2. 东北石油大学教育科学学院, 黑龙江大庆 163318)

摘要:师幼互动是儿童学业和社会发展的重要预测因素,是“孩子们在教室里学习的主要机制”。人类发展生态学视域下师幼互动呈现师幼角色转变、师幼关系平等、互动贯穿全程及互动环境和谐等特征。笔者以 CLASS 为研究工具,以长春市 3 所民办幼儿园为研究对象,发现目前师幼互动中存在幼儿主体性地位缺失、师幼互动背景不平衡、环境不和谐等问题,并从人类发展生态学角度提出师幼互动的有效策略以指导师幼互动的实践。

关键词: 师幼互动; CLASS; 人类发展生态学

中图分类号: G610

文献标识码: A

文章编号: 2095-770X(2019)10-0067-06

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

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2019.10.012

An Effective Strategy for Human Interaction in the Field of Human Development Ecology

ZHANG Xiao-mei¹, MA Xue²

(1. School of Teacher Education, Daqing Normal University, Daqing 163721, China;

2. School of Educational Science, Northeast Petroleum University, Daqing 163318, China)

Abstract: Teacher-child interaction is an important predictor of children's academic and social development, and is "the main mechanism for children to learn in the classroom." The interaction between teachers and children in the perspective of human development ecology shows the transformation of teachers and children, the equality of teachers and children, the interaction throughout the whole process and the harmonious environment. This study uses CLASS as a research tool, and takes three private kindergartens in Changchun as the research object. It is found that there are problems in the interaction between teachers and children, such as the lack of children's subjective status, the imbalance of interaction background, as well as the disharmonious environment. From the perspective of human development ecology, an effective strategy for teacher-child interaction is proposed to guide the practice of teacher-child interaction.

Key words: teachers-child interaction, CLASS, human development ecology

师幼互动是儿童学业和社会发展的重要预测因素,是“孩子们在教室里学习的主要机制”^[1]。研究发现,儿童的语言和数学能力在师生互动较高的课堂上表现更好^[2]。人类发展生态学是研究不断成长的有机体与其所处的变化着的环境之间相互适应过程的学科,有机体在适应他所处的环境的过程中与

各种环境相互作用,并受这些环境赖以存在的更大环境的影响^{[3][21]}。近年来人类发展生态学被人们在实践中广泛演绎和应用,对各领域的研究提供了有效的理论指导。因此,笔者从人类发展生态学理论出发,阐释师幼互动的应然特征,利用在国际范围内广泛使用的师幼互动质量评价工具——CLASS观

收稿日期:2019-05-30;修回日期:2019-06-21

基金项目:教育部人文社会科学青年基金项目(18YJC880131)

作者简介:张晓梅,女,黑龙江大庆人,大庆师范学院教师教育学院副教授,博士,主要研究方向:学前教育评价;马雪,女,河南新乡人,东北石油大学教育科学学院硕士研究生,主要研究方向:学前教育基本原理。

察研究师幼互动过程中存在的问题,探寻师幼互动的有效策略。

一、人类发展生态学视域下师幼互动的特征

人类发展生态学视域下,教师和幼儿是幼儿园生态系统的两大生态因子,他们之间相互影响和相互作用,形成一种新型师幼关系。这种新型的师幼关系具有以下特征。

(一)师幼关系平等

人类发展生态学强调,生态系统的平衡是系统中各个因子在整个系统内平等共生、健康互动的结果。生存权和发展权是所有生物都能够平等获得的权利,但这种“平等”并不是绝对平等,而是权利和利益的平等。因此,真正的师幼关系平等是人格平等,而非角色平等。Bronfenbrenner认为参与活动的成员有持久且强烈的情感联系,互动模式复杂,且发展均势向发展主体转移的情景更有利于发展主体的发展和学习^{[4]84}。在师幼互动中,只有互动双方建立平等的关系,才能形成这种强烈的情感联系、复杂的互动模式以及均势的转移,从而促进发展主体(幼儿和教师)的发展和 Learning。卢梭认为最愚蠢的事情是用成人的想法和情感去代替幼儿的思想和情感,因为幼儿有其特有的看法、想法和情感。这在一定程度上反映出幼儿虽然是生理和心理上发育不成熟的个体,但同样具备生命的尊严和价值,有值得成人学习的地方。

(二)师幼角色转变

人类发展生态学将活动的心理动量即反映是谁发起的活动、活动主体的集中性水平及抗干扰能力作为克分子活动能够考察的内容之一,通过克分子活动观察并预测人的未来的发展水平和方向。在互动过程中,只有具备较大的心理动量,幼儿才能有互动的情感和抗干扰能力,从而充分发挥师幼互动对幼儿发展的作用。这种心理动量,来源于发展均势(互动中总有一方占优势)向幼儿主体(发展主体)的转移。因此,该视域下的师幼互动,幼儿应该是互动的发起者,而教师则扮演良好师幼互动环境的创设者,互动活动的引导者、支持者与合作者的角色。教师要按照《幼儿园教育指导纲要(试行)》的规定,有足够的耐心“等待”,不能代替幼儿,而是要细心观察,敏感地发现幼儿的需要,密切关注他们的表现和反应,及时给予他们适当的回应,形成合作探究式的师幼互动。

(三)互动贯穿全程

人类发展生态学的时间系统(chronosystem)指

在儿童成长环境中产生影响儿童发展的新情况的时间变化,包括外部强加的及由有机体个体内部产生的,儿童选择、修正和创造了他们自己的环境和经验^{[5]27-33}。因此,人类发展生态学视域下的师幼互动应该是平衡的,它不仅体现在教学活动中,更体现在游戏活动及其他一切一日生活活动过程中,互动贯穿全程。游戏顺应了儿童的自然天性,是幼儿主要的生活和学习方式,所占时间比重大。因此,游戏环节更需要师幼互动。幼儿作为发展不成熟的个体,需要教师悉心照料。教师作为“养育者”,在照顾幼儿生活的过程中,应该随时与幼儿互动。人类发展生态学视域下,教师在各种活动中始终以合作者的身份与幼儿进行互动,教师能够细心回答幼儿提出的问题。这种形式的互动,随时随地随处可见,不会在任何环节缺席。

(四)互动环境和谐

Bronfenbrenner后期将其理论重新命名为人类发展的生物生态学(the Bioecology of Human Development),并指出生物生态系统是“儿童生物学属性的气质和性情,与造就儿童发展的诸多环境因数的结合体”^{[4]84}。这种理论强调人与环境的相互作用,认为一个互相影响、互相联系、互相作用的生态系统,是探究生态系统对个体发展影响的条件。因此,人类发展生态学视域下的师幼互动应该具备一个和谐的环境,师幼在这种和谐的环境下相互影响、相互作用。古语“近朱者赤,近墨者黑”以及“染于苍则苍,染于黄则黄”的“素丝说”亦是如此。幼儿在与自然环境互动的过程中获得对自然的生态化体验;在与他人互动过程中获得生态化的心理体验。

二、师幼互动现状研究

(一)研究方法

1. 研究对象

长春市3所办园规模、园所级别等同的民办幼儿园,K园、Z园和H园,5个小班,6个中班,7个大班,共18个班级,36名教师。K园共9个班级,小、中、大班各3个,每班2名教师,共18名教师;Z园和H园共选取9个班级,2个小班,3个中班,4个大班,每班2名教师,共18名教师。

2. 研究工具

采用世界学前教育质量研究领域广泛使用并认同的CLASS课堂评估编码系统(修订版)作为主要研究工具。邓小平对CLASS工具进行修订,国内已有基于CLASS的研究,其在中国文化背景下的信效度已得到证明。

3. 研究程序

培训观察者。培训内容包括设备的使用, CLASS 课堂互动评估系统介绍, 录像采集信息记录单的使用, 录像基本要求和注意事项。

预测。选取 K 园 1 个小班作为试测班级, 在正式施测前, 利用 1 周时间对班级一日生活进行 5 次录像观察(户外活动、特长课和午休三个时段不做观察), 每次录像约 20 分钟。为使教师适应有摄像机和观察者在场的班级环境, 避免在正式施测时教师出现行为掩饰现象, 使观察录像所得数据更为客观、有效, 即使不做录像时, 观察者也将摄像机放在班级的某个角落。

正式施测。由幼儿园实习教师担任录像人员, 录像前填写采集信息记录单, 录像观察以 20 分钟为一个观察单元, 每位教师至少采集 4 个观察单元, 观察结果评分在录像结束后进行。

4. 评分方式

评分小组成员培训。在视频编码前进行 4 次统一培训, 培训内容包括了解 CLASS 评估系统, 观察单的使用及计分方式, 观看录像评分并分析说明原因。笔者选取 3 名教师的 6 个观察单元(预测录像)作为测试录像, 经过两轮测试, 3 位评分人员的评分者一致性信度达到 86.5%, 评分人员的计分与标准评分一致性达到标准(80%)。

视频双重编码。为确保评分者一致性信度, 笔者随机抽选了 15 人次的观察录像(约占被试总数的 41.7%), 进行双重编码, 评分者一致性信度高于皮安塔等人报告的 87% 的评分者信度, 达到 92%。

(二) 研究结果及分析

1. 师幼互动质量 CLASS 得分结果分析

由表 1 可知, 师幼互动质量的平均分为 4.93 分, 三大领域得分由高到低分别为情感支持、课堂组织、教学支持, 平均分分别为 5.31 分, 5.12 分, 4.36 分。根据美国 CLASS 课堂评估编码系统研发团队的分数等级划分, 1-2.49 分计为低质量水平, 2.5-5.49 分计为中等质量水平, 5.5-7 分计为高质量水平。由此可见, 本研究中师幼互动质量处于中等偏高水平。情感支持领域包括的四个维度得分从高到低依次为: 消极氛围、教师敏感性、关注儿童看法和积极氛围。课堂组织领域包括的三个维度得分从高到低依次是行为管理、产出性、教学安排。教学支持领域包括的三个维度得分从高到低依次是反馈质量、语言示范、认知发展。在所有维度中, 消极氛围得分最高, 这可能是由于有录像机以及观察员的存在, 有一定的表演性行为存在。认知发展得分最低,

说明教师教学支持水平不高, 促进幼儿认知发展的意识比较薄弱。

表 1 师幼互动在 CLASS 评估系统中的得分情况表

	极小值	均值	极大值	标准差
情感支持 ES	3.56	5.31	6.20	0.48
积极氛围 PC	3.25	4.94	6.26	0.69
消极氛围 NC	4.5	6.29	7.0	0.38
教师敏感性 TS	2.0	5.03	6.5	0.83
关注儿童看法 RSP	2.75	4.97	6.25	0.56
课堂组织 CO	3.5	5.12	6.17	0.44
行为管理 BM	3.5	5.2	6.5	0.64
课堂效率(产出性)PD	3.25	5.15	6.5	0.53
教学安排 ILF	2.5	5.0	6.26	0.49
教学支持 IS	2.75	4.36	5.33	0.30
认知发展 CD	2.25	4.18	5.0	0.26
反馈质量 QF	3.4	4.52	5.6	0.41
语言示范 LM	2.6	4.39	5.4	0.40

2. 不同活动形式中师幼互动质量的差异

笔者考察了常规活动、集体活动、餐点时间和小组活动中师幼互动质量的差异情况。本研究中的常规活动是指幼儿在园一日生活活动和游戏活动, 如入园离园、盥洗等。集体活动主要是集体教学活动, 即五大领域教学。餐点时间包括早餐和晚餐时间。小组活动指教学活动中的分组活动以及区域活动。由表 2 可知, 除消极氛围外, CLASS 三大领域及其包含的所有维度的师幼活动质量呈显著性差异。集体活动得分最高, 平均值为 5.06。说明教师对集体教学活动更为重视, 活动准备较为充分。其次是餐点时间和小组活动, 得分近似。说明民办园比较关注餐点时间, 对教师提出了较高的要求, 教师更关注挑食、偏食、身体状况不佳、吃饭慢的幼儿, 能够为其提供适当的引导和帮助。在小组活动中, 教师能够给幼儿自由选择和参与的机会, 有清晰的行为期望, 能准确快速意识到儿童发生的问题, 及时回应幼儿的需求, 为幼儿提供适当的帮助和支持。常规活动得分最低, 平均值为 4.66。这说明在常规活动中教师对活动流程安排不够清晰, 幼儿不知道自己应该做什么。

(三) 师幼互动存在的问题

1. 幼儿主体性地位的缺失

由表 2 可知, 师幼互动质量情感支持领域中, 关注儿童看法的质量水平较低。该维度考察教师与儿童互动时对儿童兴趣、动机和观点的重视程度, 包括灵活性和关注儿童、支持自主和领导、限制移动及儿童的表达四个指标。采纳儿童想法、顺从儿童主导、

允许选择、允许儿童参与课程教授等都是该维度考察的内容。研究中发现,幼儿的想法经常受到忽视,教师处于绝对的主导地位,没有充分保障幼儿作为互动主体所应有的活动权和话语权。幼儿很少以互动发起者的身份出现,而是被互动,反映出幼儿主体性

地位的缺失。左瑞勇,柳卫东的研究表明师幼互动的非对称性,幼儿平等对话的权利被漠视^[6];范海霞,卢清指出师幼对话中忽视了幼儿主体性^[7]。教师主导的单向性互动模式忽视了幼儿本身所具有的创造性和主动性,阻碍了幼儿思维和个性的健康发展。

表2 不同活动形式中师幼互动质量的数据描述及差异分析

	常规活动 M(SD)	集体活动 M(SD)	餐点时间 M(SD)	小组活动 M(SD)	比较结果 p-value
ES	5.07 (0.36)	5.46 (0.41)	5.20 (0.54)	5.35 (0.47)	$P_1 < P_2 (0.001); P_2 > P_3 (0.007)$
PC	4.58 (0.60)	5.18 (0.63)	4.77 (0.71)	4.8 (0.69)	$P_1 < P_2 (0.002); P_2 > P_3 (0.002)$
NC	6.31 (0.34)	6.32 (0.29)	6.24 (0.51)	6.33 (0.09)	
TS	4.54 (0.76)	5.16 (0.73)	4.99 (0.90)	5.35 (1.10)	$P_1 < P_2 (0.011)$
RSP	4.84 (0.48)	5.17 (0.40)	4.78 (0.70)	4.93 (0.25)	$P_1 < P_2 (0.011); P_2 > P_3 (0.002)$
CO	4.80 (0.43)	5.27 (0.43)	5.05 (0.38)	4.99 (0.52)	$P_1 < P_2 (0.001); P_1 < P_3 (0.035); P_2 > P_3 (0.028)$
BM	4.89 (0.5)	5.13 (0.63)	5.13 (0.67)	5.25 (0.56)	$P_1 < P_2 (0.014)$
PD	4.91 (0.76)	5.30 (0.54)	5.06 (0.38)	5.09 (0.71)	$P_2 > P_3 (0.021)$
ILF	4.60 (0.52)	5.18 (0.44)	4.96 (0.46)	4.62 (0.71)	$P_1 < P_2 (0.001); P_1 < P_3 (0.003); P_2 > P_3 (0.043)$
IS	4.10 (0.49)	4.45 (0.32)	4.35 (0.11)	4.26 (0.31)	$P_1 < P_2 (0.004); P_1 < P_3 (0.006)$
CD	4.00 (0.57)	4.23 (0.23)	4.18 (0.06)	4.04 (0.30)	$P_1 < P_3 (0.049)$
QF	4.20 (0.46)	4.62 (0.46)	4.49 (0.25)	4.57 (0.53)	$P_1 < P_2 (0.003); P_1 < P_3 (0.012); P_2 > P_3 (0.044)$
LM	4.11 (0.62)	4.00 (0.44)	4.38 (0.17)	4.16 (0.39)	$P_2 > P_4 (0.045); P_3 > P_4 (0.019)$
总和	4.66 (0.39)	5.06 (0.33)	4.87 (0.30)	4.86 (0.40)	$P_1 < P_2 (0.001); P_1 < P_3 (0.041); P_2 > P_3 (0.007)$

注:P₁代表常规活动,P₂代表集体活动,P₃代表餐点时间,P₄代表小组活动。ES=情感支持,PC=积极氛围,NC=消极氛围,TS=教师敏感性,RSP=关注儿童看法,CO=课堂组织,BM=行为管理,PD=产出性,ILF=教学安排,IS=教学支持,CD=认知发展,QF=反馈质量,LM=言语示范。

2. 师幼互动的背景不平衡

本研究得出,集体活动的师幼互动质量最高,在情感支持、课堂组织和教学支持三个领域上的得分均高于常规活动、餐点时间及小组活动,师幼互动背景不平衡。左瑞勇,柳卫东指出师幼互动的不平衡性表现为在学习活动、游戏活动、生活活动三个互动背景中,互动频次最高的是学习活动,互动频次最低的是游戏活动^[6];李生兰在对中澳两国的师幼互动情况进行比较分析的基础上,指出在我国游戏活动中的师幼互动比教学活动中的互动少^[8]。游戏活动和生活活动属于常规活动内容,占幼儿在园一日活

动的比重大而互动少,说明教师对互动环节设计不平衡;从另一个角度看,这体现了教师观念的落后性。

3. 师幼互动的环境不和谐

环境包括物质环境和心理环境。教师与幼儿以及幼儿与同伴之间所表现出的情感联系、尊重与喜爱是积极氛围维度主要考察的内容。师幼之间的情感共鸣、积极情感、交流与尊重都是为幼儿营造和谐心理环境的途径,也是积极氛围的观察指标。笔者发现,师幼互动质量情感支持领域中,积极氛围质量水平较低,表明师幼互动环境和谐性较低。田晓雨

的研究表明,师幼互动中由情感交流而产生的积极心理氛围是影响幼儿情感健康发展的重要因素^[9]。苏晓洁的研究表明师幼互动的情感氛围处于不稳定、紧张状态,师幼之间属于负向互动或中性活动的互动情感类型,教师与幼儿存在情感交流障碍^[10]。温暖、愉快、有安全感、信赖感、能够自由语言交流的人际和心理环境的缺失则使幼儿不想、不能、更不敢与教师交流互动。教师作为良好环境的创造者,如果能在活动时适当地给幼儿创造和谐的活动环境,能很大程度上帮助教师有效地完成师幼互动。

三、师幼互动的有效策略

师幼互动对幼儿的发展和教师专业成长具有重要意义,而现阶段师幼互动过程中仍有许多问题亟待解决。笔者尝试从人类发展生态学的视角提出师幼互动的有效策略以指导师幼互动的实践,解决师幼互动中存在的问题。

(一) 平视信赖接纳幼儿,建立民主平等的师幼关系

人类发展生态学视域下,幼儿园生态系统的两大因子——教师群体和幼儿群体是相互影响和促进且共同发展的。易凌云认为彼此信赖的师幼互动关系可以满足幼儿受尊重的需要,对其自信心的培养有利^[11]。在师幼互动的过程中,教师应该以《幼儿园教育指导纲要(试行)》为指导,以支持者、合作者、引导者的身份指导幼儿的学习活动,改变居高临下的状态,以平等的姿态与幼儿进行交流,关注幼儿的想法,支持他们的行为,尊重他们的需要,包容他们的过失。幼儿潜能的最大限度发挥,思想情感的良好表达,人格和主体精神的充分建构,都离不开民主平等的师幼关系的建立,以及幼儿在互动过程中的主体地位的确立。

(二) 尊重幼儿个性差异,互动中发挥幼儿的主体性

建构生态化的师幼互动,必须尊重幼儿的个体差异。人类发展生态学视域下师幼互动过程中的各个方面都是生态因子,它们的相互作用会影响到幼儿的身心发展。因此,常规活动中的师幼互动,应该给予儿童清晰的行为期望和指导,告诉儿童应该做什么,激发幼儿互动的欲望,培养他们互动的积极性和主动性,教给他们交往的技巧,促进他们对事物的情感体验等。小组活动中的师幼互动,教师应引导幼儿之间的相互合作,关注并尊重幼儿的心理、语言、选择和行为;允许并鼓励幼儿进行自主选择、大

胆想象、创意发挥。集体活动中的师幼互动,应支持幼儿自主及领导,允许幼儿主导课堂,适当的允许幼儿移动;注意引导并赞赏幼儿的良性互动行为,如勇敢发言、积极参与等,提高他们参与互动的热情,促进其创新思维的发展、个性的形成。餐点时间,教师在关注就餐有问题的儿童的同时,也要关注其他幼儿,注意发挥幼儿的主体性和自主性,鼓励幼儿承担责任,如安排值日生分发餐具,增强幼儿的参与度和责任感。生态化的教学评价主张多对幼儿进行纵向比较,而不是横向比较。因此,教师需要掌握纵向比较方法,确立差异性的评价标准,对每个幼儿进行评价,使幼儿的潜能得到最大限度的发挥。

(三) 树立正确幼教理念,让互动贯穿幼儿一日活动

生态化的师幼互动,要求幼儿园一日活动的各个环节都有互动存在,而互动的安排则体现了教师自身的素质和专业理念。因此,欲改变师幼互动不平衡的问题,须从教师自身着手。王铎莹的研究表明,教育理念为“以幼儿为中心”的教师与幼儿互动的的时间更长,频率更高,反馈更及时,对幼儿的需求、行为更敏感,师幼关系更亲密^[12]提供了支持;Sakellariou 等人提出,教师的师幼关系理念对师幼互动非常重要^[13]。因此,教师要提高自身专业素养,转变应对幼儿多加管理的错误理念,明白幼儿发展的敏感性和脆弱性,以幼儿为中心,正确认识在游戏活动和生活活动中开展互动的重要性。福祿贝尔认为游戏和说话是幼儿期儿童生活的要素,该年龄段的各种游戏是整个未来生活的胚芽^{[14]38-39}。因此,教师不仅要重视集体活动中的师幼互动,更要经常在常规活动、餐点时间和小组活动,尤其是常规活动中进行积极有效的互动,给予幼儿清晰的指导,使幼儿知道在什么时间应该做什么,提供丰富多样的活动和材料,允许幼儿选择,有效安排活动时间,确保学习时间的最大化,让互动贯穿幼儿一日所有活动中,使其在互动中获得多元人际交往的体验。

(四) 关注幼儿情感需要,营造轻松和谐的互动环境

生态化的师幼互动重视互动主体之间的情感交流,注意营造轻松和谐的互动环境。赞可夫说过,师幼对话过程是师幼之间的“我与你”的相遇,是师幼之间的“心与心”的交流、“情与情”的碰撞,是他们的发自内心的一种彼此间的沟通和影响^[15]。Berit 的研究指出,师幼在开放的、有朝气的、自由的气氛中更容易建立合作式的互动,形成开阔的互动模

式^[16]。陈鹤琴在“活教育”理论中强调积极的暗示胜过消极的命令。对幼儿情绪反应的密切关注和感受,正确地表达自己的情感,善于将自己的情绪体验传达给幼儿,是达到情感交融目的的必要条件。在师幼互动的过程中,教师可以通过身体接触、参与幼儿活动、支持同伴协助(小组活动中)、理解幼儿情绪和进行社会性对话来与幼儿建立积极的师幼关系;利用经常的微笑、大笑以及热情来表达积极的情感;利用身体语言和言语行为来表达积极的期望,与幼儿积极交流;通过目光的接触、尊重性语言(如谢谢、请等)以及同伴之间的合作分享(小组活动)来营造一个相互尊重的氛围,让幼儿在一种轻松和谐的互动环境中体会到爱的感觉,进而能够敢于互动,乐于互动。

(五)开展实验和头脑风暴,促进幼儿认知发展

有效的认知发展策略和问题可以帮助儿童加深对概念的理解,并且发展分析思考能力。当教师给儿童提供分析和解决问题的机会时,儿童可以学到更多。因此,在师幼互动的过程中,教师应多问一些开放性的且有利于他们思考的问题,例如,“为什么这个形状不属于其他的?”要让幼儿把注意力集中在产生问题解决方式的过程,而不仅仅是得到正确答案。教师可以通过问一些促进思考的问题,例如,“如果这件事发生在你身上,你会有什么感觉?”等,鼓励儿童使用分析和推理能力。要让儿童用预测、实验、进行头脑风暴等方法去探索概念并拓展学习的方法。如果一个儿童提出了一个可能的答案,要表扬他的思考并且鼓励其他儿童去想其他的解决方法。活动的选择要有目的性,把活动之间的概念联系起来,并应用于真实的世界中。例如,在教幼儿排序时,告诉他刷牙的顺序。此外,教师可以通过提供多样的探索性材料,鼓励幼儿的创造性。

师幼互动是幼儿园教育活动中的重要一环,良好的师幼互动对儿童均衡、可持续个性发展具有重要意义。人类发展生态学的引入,为师幼互动领域的研究注入了新鲜血液,给师幼互动的理论研究和实践研究以新的启迪。人类发展生态学视域下的师幼互动应该是互为主体、相互信赖、民主平等的互动,旨在促进幼儿园生态系统中两大生态因子——教师和幼儿相互促进、和谐共生、共同发展。从人类发展生态学的角度研究师幼互动,可以指导幼儿园教师更科学地进行互动,促进教育回归自然,关注幼儿的本真需要,使其真正成为独立的生命个体。

[参考文献]

- [1] Antje von Suchodoletz, et al. A typical Morning in Pre-school; Observations of Teacher-child Interactions in German Preschools[J]. Early Childhood Research Quarterly, 2014(9):509-519.
- [2] M Caridad Araujo, Pedro Carneiro, Yyannú Cruz-Aguayo, et al. Teacher quality and learning outcomes in kindergarten[J]. The Quarterly Journal of Economics, 2016,131(3):1415-1453.
- [3] Bronfenbrenner U. The Ecology of Human Development [M]. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1979.
- [4] 朱家雄,薛焯.生态学视野下的学前教育[M].上海:华东师范大学出版社,2007.
- [5] Berk L E. Child development [M]. 5th ed. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon, 2000.
- [6] 左瑞勇,柳卫东.幼儿园师幼互动现状与对策分析[J].重庆师范大学学报(哲学社会科学版),2005(4):117-122.
- [7] 范海霞,卢清.论师幼对话从失真到本真的回归[J].教育探索,2010(9):86-88.
- [8] 李生兰.中澳教师与幼儿相互作用比较[J].学前教育研究,1993(6):25-27.
- [9] 田晓雨.持续师幼互动行为研究[D].开封:河南大学,2012.
- [10] 苏晓洁.混龄教育情境下师幼互动研究[D].乌鲁木齐:新疆师范大学,2016.
- [11] 易凌云.论幼儿教育中的交往[J].中国教育学刊,2003(2):36-38.
- [12] 王铎莹.幼儿园科学教育活动师幼互动研究——基于CLASS课堂互动评估系统的观察分析[D].福州:福建师范大学,2014.
- [13] Sakellariou Maria, Rentzou Konstantina. Cypriot Pre-Service Kindergarten Teachers' Beliefs and Intensions about the Importance of Teacher/Child Interactions [J]. Early Childhood Education Journal, 2012(6)413-420.
- [14] 福祿贝尔.人的教育[M].孙祖复,译.北京:人民教育出版社,2001.
- [15] 周蕾.主体间性视野下的师幼互动研究[D].贵阳:贵州师范大学,2017.
- [16] Berit B. Children and Teachers as Partners in Communication; Focus on Spacious and Narrow Interactional Patterns[J]. International Journal of Early Childhood, 2012,4(44):53-69.