

■专题:师幼互动

区域活动中师幼互动质量提升研究

——基于弗兰德互动分析系统

张琴秀,杨晶

(山西师范大学教育科学学院,山西临汾 041000)

摘要:利用弗兰德互动分析系统分析幼儿园区域活动,借助其量化的数据分析区域活动中包含师幼情感氛围、言语结构以及教师活动倾向在内的师幼互动质量,并利用访谈、观察的质性研究方法对弗氏系统分析的结果加以解释。在此基础上提出提升区域活动中师幼互动质量的建议:基于对话教学理论,提升师幼间的言语互动;基于儿童视角,转变教师角色;基于合作发展的理念,加强示范活动与日常活动的一致性。

关键词:弗兰德互动分析系统;幼儿园区域活动;师幼互动;师幼言语互动

中图分类号:G610

文献标识码:A

文章编号:2095-770X(2020)09-0008-07

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

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2020.09.002

Research on Improving the Quality of Interaction between Kindergarten Teachers and Children in Regional Activities — Based on Flanders Interactive Analysis system

ZHANG Qin-xiu, YANG Jing

(School of Education, Shanxi Normal University, Linfen 041000, China)

Abstract:This study uses the Flanders Interactive Analysis System to analyze regional activities in kindergartens as well as the quality of teacher-child interaction in regional activities which include emotional atmosphere between teachers and children, speech structure and teachers' activity tendency of teachers with the help of its quantitative data. Then the study explains the results of Flanders's System Analysis with qualitative research methods of interview and observation. On this basis, suggestions are put forward to improve the quality of interaction between teachers and children: to promote the speech interaction between teachers and children based on the theory of dialogue teaching; to change the role of teachers based on the perspective of children; to strengthen the consistency between demonstration activities and daily activities based on the concept of cooperative development.

Keywords:Flanders Interaction Analysis System; kindergarten regional activities; teacher-child interaction; teacher-child language interaction

弗兰德互动分析系统(Flanders Interaction Analysis System,简称FIAS)是20世纪60年代由美国学者弗兰德(Ned Flanders)设计的一种课堂行为分

析技术^[1]。该方法以编码系统为核心,旨在观察分析课堂教学过程中的课堂行为,记录分析课堂中的师生互动行为。FIAS以操作性结构化强、结果“中立”被国

收稿日期:2020-05-08;修回日期:2020-06-21

基金项目:山西省基础教育质量提升协同创新课题(XTC1617)

作者简介:张琴秀,女,山西临汾人,山西师范大学教育科学学院教授,硕士生导师,主要研究方向:学前教育;杨晶,女,山西运城人,山西师范大学教育科学学院硕士研究生。

内外广大中小学课堂教学应用。近年来幼教工作者也利用弗兰德斯互动分析系统分析出幼儿园集体课堂教学方面存在的一些问题。但是在我国的幼儿园教育活动中,除却集体教学活动之外,还存在区域活动的教育形式。基于这一现状,笔者尝试将弗兰德斯系统引入幼儿园区域活动,并结合观察、访谈、案例深入分析等质性研究方法,力求通过定量研究和定性研究相结合的方式,使幼儿园区域活动能够以相对客观的形式展现出来,力求找到科学合理的提升幼儿园区域活动师幼互动质量的策略。

一、弗兰德斯互动分析系统的简介及改进

(一)弗兰德斯互动分析系统的简介

弗兰德斯互动分析系统主要是对课堂中的师生言语互动进行分析,侧重于言语的记录分析。幼儿

园区域活动虽然倡导幼儿自主自由的探索和学习,但是在操作区域材料时幼儿会面临材料的抉择、搭建的困难等等,因此区域活动需要教师的良性引导。教师与幼儿在区域活动中的互动既包含身体的示范引导,也涵括了言语性的交流和探讨。因而对幼儿园区域活动的效果也可以通过对活动中的师幼言语互动行为分析获得。弗兰德斯互动分析系统是由三个部分构成的,包括一套描述课堂互动行为的编码系统、一套关于观察和记录编码的规定标准以及一个用于显示数据,进行分析,实现研究目的的矩阵表格^[2]。其核心编码系统如表1所示,弗兰德斯认为课堂中的言语互动行为主要有三种,这里笔者直接将其解释为区域活动中的师幼言语互动行为分为三种,即教师言语、幼儿言语和无有效言语的沉默或混乱。

表1 弗兰德斯互动分析编码系统

分类	编码	内容
教师语言	1	表达情感:接纳澄清幼儿在活动中积极和消极的情感
	2	表扬或鼓励:赞扬幼儿个人或小团体恰当的操作方式、想法、观点等,也包括教师代替幼儿说出想法
	3	接受或使用幼儿主张:教师赞同重复并采纳拓展幼儿的做法,包括根据幼儿的观点提出新的操作方案或游戏玩法
	4	提问:教师对幼儿的提问,包括在游戏中对幼儿做什么的提问,如,“小朋友,你搭建的是什么呢?”也包括教师没有实际效用的重复性提问,如“这样做对吗?”
	5	讲授:教师对区域活动或区域活动中某一区域的功能、内容等作事实性的讲解
	6	指导或命令:教师以语言为中介指示或要求幼儿做出某种行为,期望幼儿执行自己的命令
	7	批评或维护权威:教师批评阻止幼儿的违纪行为或争抢行为,维护良好的活动秩序
幼儿语言	8	幼儿被动说话:幼儿对教师提问的应答
	9	幼儿主动说话:幼儿主导的语言,幼儿主动自发的表达自己的观点或幼儿之间的言语交流
沉默或混乱	10	无有效语言:活动中出现安静沉默或研究者无法分辨出的言语

弗兰德斯互动分析系统要求观察者在记录数据时以3秒为时间间隔进行一次取样,对每个3秒的行为按照编码系统所赋予的意义赋值进行编码,并在观察记录表中予以记录。根据这一程序规则,笔者将幼儿园区域活动进行编码,幼儿园区域活动时间在20-30分钟,因此一次区域活动大约有400-600个编码。这些编码是按照时间顺序记录的,它们反映了活动过程中的一系列连续事件,将这些事件串联起来,可以获得原始的活动信息,反映区域活动中的师幼情感范围、言语结构以及活动倾向。对区域活动中的师幼言

语进行编码之后,将每个编码与其前后的每个编码两个为一组单位配对并记录,然后将相同的编码组合进行统计同时计算频次,最后将其记录在对应的矩阵表中的相应位置。例如,区域活动第2分钟的编码为“8, 3, 4, 4, 8, 3, 4, 8, 3, 6, 3……”,将其配对为“8-3, 3-4, 4-4, 4-8, 8-3, 3-4, 4-8, 8-3, 3-6, 6-3……”,其中“4-8”的序对在整个区域活动中出现的频次是18次,那么就在矩阵表格中的第四行第八列的位置填入18。依据矩阵表格中各种活动行为的频次以及频次之间的比例关系可以分析出活动进行的概况。

(二) 弗兰德互动分析系统的改进

弗兰德互动分析系统以量化的研究范式客观的呈现出教学中的师生互动,它以结构化、量化的特点使课堂结果“中立化”,但是将其引入幼儿园区域活动存在一定的弊端。幼儿园区域活动是指教师根据教育目标为幼儿提供一定的活动空间和活动材料,幼儿在丰富的环境中进行自主探索性活动和个性化学习^{[3]126}。幼儿园区域活动侧重点在幼儿自主选择游戏区,自己操作游戏材料,强调幼儿对材料的操作性。因而弗氏系统很容易将幼儿操作材料的游戏过程定义为无有效语言的沉默或混乱状态。鉴于此,笔者在借鉴弗兰德互动分析系统原有编码表的基础上,增加了材料互动这一编码(见表2)。此外,为弥补弗兰德系统量化结果无法完全解释师幼互动除言语互动外各行为发生的原因,笔者将同时采用观察法以案例的方式呈现并解释幼儿园区域活动实际展开的情况。

二、幼儿园区域活动中师幼互动行为的观察结果分析

陈向明说过“独特的个案研究虽然不能证实整

表2 弗兰德互动分析编码系统改进

分类	编码	内容	
教师语言	1	表达情感	
	间接影响	2	表扬或鼓励
		3	接受或使用幼儿主张
	4	提问	
	直接影响	5	讲授
6		指导或命令	
7		批评或维护权威	
幼儿语言	8	幼儿被动说话	
	9	幼儿主动说话	
沉默或混乱	10	无有效语言	
材料互动	11	幼儿操作材料	
	12	教师操作材料	

体的情况,但是可以为人类提供新的认识事物的方式。”^{[4]80}因此,研究者利用弗氏系统对S幼儿园小班的区域活动进行了观察与录像,并对区域活动实录进行编码形成了表3所示的弗兰德互动分析矩阵图。本次区域活动包含家庭区、玩具区、积木区、美工区、图书区五个常规区域。

(一) 总体数据分析

表3 弗兰德互动分析矩阵图

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	合计
1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2	0	0	3	1	0	0	0	2	1	1	2	0	10
3	0	1	18	3	0	1	0	18	0	1	0	0	42
4	0	0	16	7	3	2	0	0	0	7	3	1	39
5	0	0	0	0	10	1	0	0	0	0	2	0	13
6	0	1	3	2	0	4	0	2	0	3	1	0	16
7	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
8	0	2	2	18	0	1	0	7	0	0	0	0	30
9	0	0	0	0	0	0	0	0	4	1	17	0	22
10	0	2	1	1	0	4	0	1	1	21	2	0	33
11	0	1	0	3	1	2	1	0	14	2	116	1	141
12	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	2	2	5
合计	0	7	43	35	14	15	1	30	22	36	145	4	352

从表3的弗兰德矩阵图中可以看出序对11-11出现的次数最多,编码11对应的是幼儿对材料的操作情况,这符合区域活动尊重幼儿主体需要和参与性的诉求,给予幼儿自主探索的机会,满足幼儿个别化学

习的需求;其次是序对“10-10”,次数为21,表明区域活动中沉默或混乱次数的出现;再次是序对“3-3”“4-8”“8-3”,次数均为18,序对“3-3”反映了区域活动中教师认可赞同幼儿的观点,序对“4-8”说明教师有

意对幼儿进行提问引导,序对“8-3”表明教师对幼儿回答问题表达的观点持赞同承认的取向;最后是序对“11-9”“3-4”“9-11”“5-5”,次数分别为17、16、14、10,这表明幼儿在整个区域活动中不仅能够自主操作材料,也能够主动表达自己的想法,而教师在赞同幼儿的观点之后立马进行再次提问或追问,能够增强提问的有效性,教师在整个区域活动中也利用一部分时间对材料或区域活动内容进行了讲述;其余序列的次数均在10次以下。

对弗兰德斯总体数据的观测我们可以客观地看出“无有效言语”占比仅在“幼儿操作材料”之后,单看数据我们会将结果简单化。对这一问题进行解释,需要将其放在特定的活动中进行观测,通过观察发现,S幼儿园小班区域活动中的幼儿从始至终一直保持“低语”或“不语”的情况。如以在玩具区活动的两个幼儿为例:(C1,C2分别表示幼儿1,幼儿2)

C1:我觉得这个应该插在这里。

C2:(看向研究者)对C1做出“噤声嘘”的动作。

从上面的对话实录以及对整个录像内容的观察可以发现:S幼儿园小一班的幼儿对“摄像机”和研究人员的敏感,“镜头里”的幼儿轻声说话或不说话,导致整个区域活动的无有效言语比重占比大。虽然研究者在录像前与教师沟通过以自然的状态开展活动,但通过对教师的访谈得知,由于S幼儿园“国家学前教育改革发展实验区”及“省级《指南》实验区”的身份,到访的专家学者非常之多,旁观者的外在因素对幼儿区域活动的展开产生了干扰,促使幼儿和教师都有“表演”的成分。可见,弗兰德斯互动分析系统可以为我们分析区域活动提供“量”的支持,从数据角度指出活动展开中存在的问题。但我们仍需要在此基础上借助观察、访谈的质性研究方法对问题加以解释和解读。

(二)师幼情感氛围

弗兰德斯互动分析矩阵中的一些单元格能够反映教师某种特定的互动行为^[5],如矩阵中的1-3行与1-3列的相交区为积极整合格,表示教师能够与幼儿进行积极地交流互动,活动中的师幼互动行为情感氛围融洽,而矩阵中的7-8行与6-7列的相交次数之和为缺陷格,表示师幼互动中的消极行为。两者的比率可以反映教师区域活动中的言语是倾向于积极还是

表4 师幼情感氛围分析表

类别	积极整合格	缺陷格	比率
次数	22	2	110%

消极,结果如表4所示。

如表4所示,S幼儿园小班教师落在积极整合格的次数是缺陷格的11倍,说明该教师在区域活动中倾向于肯定幼儿的想法或主张,活动中的师幼情感氛围融洽。通过观察发现,在整个区域活动的始终,教师都是支持幼儿的想法和尝试,很少或几乎没有用呵斥的语气命令幼儿,这与教师自身的性格有很大的关系。

(三)师幼言语结构

在弗兰德斯编码系统中,1-7表示的是教师言语,8-9是幼儿言语,10是无有效言语,那么1-7列次数之和与总次数之间的比率就是教师言语在活动中的比例,8-9列次数之和与总次数之间的比率就是幼儿言语在活动中的比率,第10列次数之和与总次数之和的比率是活动混乱或寂静下的无有效言语比率。其次,弗氏编码系统中的8表示幼儿在教师提问后的被动言语,9则表示幼儿的主动言语或是幼幼间的言语互动,第8列次数之和与8、9列次数之和的比率表示幼儿被动言语比率,第9列次数之和与8、9列次数之和的比率是幼儿主动言语比率。如果教师言语比例大于幼儿言语比例,而幼儿被动言语比率又大于主动言语比率,则表示在本次区域活动中的言语师幼互动教师占主导地位。具体结果如表5所示。

表5 师幼言语结构分析表

类别	次数	比率
教师言语	115	32.67%
幼儿言语	52	14.77%
幼儿被动言语	30	57.69%
幼儿主动言语	22	42.31%

从表5可以看出教师言语与幼儿言语比率分别为32.67和14.77,均低于常模68,说明在区域活动中师幼言语互动比率低,然而教师言语的32.67又大于幼儿言语的14.77,这表明该班区域活动中的师幼言语互动多是教师讲解或是教师引导下的互动,以教师为主导。幼儿言语中的被动言语比率大于主动言语比率,但总体次数的52又远低于编码总次数的352,说明

表6 教师活动倾向分析表

教师活动倾向	计算方法	比率
直接影响	5-7列次数之和/总次数	8.52%
间接影响	1-4列次数之和/总次数	24.14%
积极强化	1-3列次数之和/总次数	14.2%
消极强化	4-7列次数之和/总次数	17.05%

区域活动的师幼言语比率低。过低的师幼言语比率并不利于幼儿的学习,人生的意义是由交流建构的^{[6]72},语言作为交流的媒介,为儿童表达自身的思想提供了一个窗口。当一个孩子使用明确的词语来表达他的信念、欲望意图和情感等在内的心理状态时,我们可以据此判断出该孩子的想法。在区域活动中,教师和幼儿、幼儿和幼儿之间可以利用语言来交流思想和分享理解,创建良好健康的互惠关系^{[7]150}。

(四)教师活动倾向

弗兰德斯互动分析系统把教师语言划分为直接语言和间接语言,教师在活动中使用这两类语言的频次可以反映教师在活动中采取间接控制或直接控制的倾向;从活动效果看,教师语言又可划分为积极强化与消极强化两种,具体的操作过程与结果如表6所示。

如表6所示,该教师在区域活动中采用间接言语对幼儿施加影响的比率要大于采取直接言语对幼儿施加的影响,说明教师在区域活动中更倾向于对幼儿采取间接影响而非直接干预。而从活动效果的结果看,教师对幼儿的消极强化要大于积极强化,说明相比于表扬鼓励、接纳幼儿来说,教师更倾向于以直接讲授或提问指导的方式引导幼儿操作材料,理解区域内容。

综上,教师的活动倾向是间接影响,而风格是消极强化。弗氏系统矩阵分析系统的量化数据是否反映了活动的真实场景?我们需要回顾活动录像来检验这一观点:(T表示教师,C3,C4分别代表两个幼儿)

T:你们在做饺子呀。

C3:点头回应

T:可我看见C4在做饺子,你在做什么呀?

C3:我现在在做面条。

T:你现在想开始做面条,对吗?(幼儿点头回应)
那我能和你一起做吗?(幼儿点头)面条怎么做?用什

么来做?(幼儿沉默)

教师转问一起做饺子的男幼儿

T:你的饺子做好了吗?

C4:点头回应。

T:那她现在想做面条了,你是接着做饺子呢还是跟我们一起做面条?

C4:跟你们一起做面条。

T:那我们一起做面条。那咱们用什么材料做面条呀?(一个幼儿沉默,一个幼儿翻锅)

教师重复问题。两个幼儿你看看我,我看看你,没有答案。

T:我想用彩色的纸来做。你呢?

C3:我想剪子。

T:你用剪刀……干什么?

C3:和彩色纸。

T:你也想用剪刀和彩色的纸呀。

C3:点头。

T对C4:那我们两个都用剪刀和彩色的纸做面条,那你用什么来做呢?

C4:彩色纸和剪刀。

T:你也用彩色纸和剪刀啊,那我们一起去找一找。

上述活动的C3幼儿在“煮完饺子”之后不再操作材料,但是距离活动结束还有十分钟左右,于是教师介入,教师以幼儿熟悉的饺子引起话题参与度,接受幼儿的活动过程,继而以提问的方式引起幼儿对其他活动区域的兴趣,促成了区域之间的流动互动,这是教师采取间接言语对幼儿施加影响。但是在转换区域的过程中,教师没有给予幼儿足够思考的时间,将自己的想法提前讲授出来,印证了弗氏系统量化分析的结果。

三、结论与建议

弗兰德斯互动分析系统能够为我们分析幼儿园区域活动提供数据支持,并从客观的角度指出区域活动存在的问题,如:师幼言语互动比率低,教师和幼儿在操作材料的环节都保持了过于安静的氛围,教师在区域活动中占据话语主导权,教师在活动中倾向于消极强化等等,但同时弗氏系统也验证了区域活动高度尊重幼儿的主体性,师幼情感氛围融洽。此外,笔者

还借助观察法、访谈法等质性研究方法解释了师幼言语比率低的原因与其示范园的角色分不开,同时也发现了教师在引导幼儿进行区域间的互动时缺乏灵活性。基于此,笔者将从三个角度给出教育建议。

(一)基于对话教学理论,提升师幼间的言语互动

德国神学家马丁·布伯认为“存在”并非“我”自身所具有,而是发生于“我”与“你”之间的联系和沟通^[8],强调人不是孤立的存在,需要借助语言这一中介交流碰撞思想,将对话移至教育界就形成了对话教学理论。对话教学是一种以语言为主要媒介,在师幼间互相尊重、平等的氛围中进行,帮助幼儿主动建构经验,师幼进行知识、思想、情感多方面碰撞的教学方法^[9]。区域活动中的师幼对话,首先指向的是教师和幼儿之间有言语交流,教师应该允许幼儿之间恰当声贝的言语交流,改善整个活动中的师幼言语比率低的问题;其次交流的主体是双方,交流过程中双方的地位是平等的。高质量的师幼互动需要师幼双方积极地参与,作为区域活动中起引导作用的教师,为了吸引幼儿参与到活动中,需要扮演引导者的角色^[10],而教师的引导不是教师在言语互动中的主导。区域活动作为儿童自主发起、自我控制的活动,为幼儿之间的相互交流合作、碰撞思想提供了广阔的空间,教师的言语介入应该是幼儿主动发起的,也就是说,幼儿的主动言语比率应该远超过其被动的言语比率。所以,在区域活动中教师应基于对话教学的理论为幼儿提供一个宽松自由的语言环境,教师也应该让出其在师幼言语互动中的主导地位,为幼儿间的对话让出空间,尊重幼儿在活动中的话语权。

(二)基于儿童视角,转变教师角色

幼儿教师传统的角色中是以传授知识为目的的主导者,幼儿则是这一角色主导下的被动学习者,而伴随着儿童权利运动、新童年社会学等理论的发展^[11],儿童的声音逐渐被听见。区域活动因可以满足幼儿自主化学习的需求为幼儿和教师所喜爱,但是在实践中出现了教师以直接讲授或提问指导的方式介入幼儿游戏,未能给予幼儿思考空间的问题。所以,教师在区域活动中要转变自己的角色,将游戏的主导权和选择权还给幼儿,改变师幼互动中的教师活动倾向风格,即由消极强化向积极强化的转变,“积极主动的儿童形象”的建构有利于将倾听幼儿的声音作

为教师的内在需要^[12]。从儿童视角出发,要求教师首先要倾听儿童的想法,不可过早的为幼儿行为下定义或直接给予幼儿问题答案,教师要视儿童为积极主动的学习者思考者,在区域活动的自由环境中,幼儿可以利用已有的经验为解决困难创造条件;其次,教师要重视幼儿在活动过程中的参与感,教师的提前介入或直接告知会给幼儿造成一种区域活动仍然是教师主导的假象,会降低幼儿的参与感,只有以儿童为视角的区域活动,才会提升幼儿的获得感和幸福感,养成幼儿积极探索和自由表达的习惯;最后,教师要尊重幼儿在活动中的选择权,区域活动的关键特性之一在于“开放”^[11],幼儿眼中的区域活动之间是相互关联的,虽然在空间上作了划分,但区域与区域之间是可以联动的,教师不需要牵引幼儿作区域之间的移动,幼儿会因为缺少某种区域材料而自行选择移动获取,“移动是儿童获得学习经验的正常的伴随物,移动提供了交流。”^[13]因此,为幼儿提供适宜的材料激发师幼之间的思想“碰撞”即可,在提高师幼互动质量的基础上最终促进幼儿的发展^[14]。总之,教师只有转变自身角色,从儿童视角出发才会提升区域活动中的师幼互动质量。

(三)基于合作发展的理念,加强示范活动与日常活动的一致性

示范性幼儿园是政府为提升学前教育整体质量而专门设置的“榜样”幼儿园^[15],示范幼儿园为当地普通幼儿园的发展提供了方向标杆,普通幼儿园学习示范园的过程通常是通过“参观”“观摩”“讲座”的形式,并借手机、摄像机等工具进行“拍照式”的学习,而示范园向普通园展示经验的途径通常是通过示范活动的展示。示范园在迎接评估或参观的活动中往往会为了迎合参观者而带领幼儿作“造假”活动,比如研究者本次参与的参观活动,幼儿习惯性的作噤声的动作和行为,这种现象抹杀了幼儿活泼好动的天性和幼儿的游戏体验,同时也并没有为参观者提供相对真实的经验和数据。事实上,政府设置示范幼儿园的目的是借助示范园与普通园深入合作,共同解决普通园的某些问题,即示范活动的开展是双方双向互动的过程。因此,示范园应基于合作发展的理念,加强示范活动与日常活动的一致性,这就要求参观者在参观示范园示范活动时不要打扰到幼儿园原本的师幼互动

形式,不要惊扰幼儿的活动方式,以一种相对安静的方式参观游戏,比如可以参考监视器拍摄内容以及幼儿园内保存的日常活动视频或观察记录;同时要求示范园的教师不受参观者的影响,仍然根据日常活动的方式与幼儿进行互动,幼儿游戏时,教师仍然可以运用适宜的方式进行指导,比如通过“提问”、充当“合作者”的角色介入幼儿游戏并给予幼儿一定的指导。高质量的师幼互动影响儿童所有领域的发展包括学习动机、社会情感、行为技能和积极的同伴关系^[16]。因此,示范园应该在关注幼儿游戏体验的前提下,基于共同发展的理念,发展高质量的师幼互动。

[参考文献]

- [1] 陈志其,李中英. 弗兰德互动分析系统在幼儿园绘本教学中的应用[J].陕西学前师范学院学报,2018,34(8):33-37.
- [2] 宁虹,武金红. 建立数量结构与意义理解的联系——弗兰德互动分析技术的改进运用[J].教育研究,2003(5):23-27.
- [3] 霍力岩,孙冬梅. 幼儿园课程开发与教师专业发展——比较研究的视角[M].北京:教育科学出版社,2006.
- [4] 陈向明. 质的研究方法与社会科学研究[M].北京:教育科学出版社,2000.
- [5] 王晓芬. 基于FIAS幼儿教师言语互动行为性别差异研究[J].内蒙古师范大学学报(教育科学版),2015,28(4):38-42.
- [6] 保罗·弗莱雷. 被压迫的教育学[M].顾建新,等译.上海:华东师范大学出版社,2014.
- [7] Wendy L.Ostroff.理解0-12岁儿童的学习——应用儿童发展科学的教学策略[M].赵琴,译.北京:中国轻工业出版社,2019.
- [8] 梁春妙. 对话理论视域下的幼儿教师专业化发展研究[D].成都:四川师范大学,2012.
- [9] 陈妍. 中班幼儿谈话活动中教师应答行为现状研究[D].保定:河北大学,2019.
- [10] 李丽,魏玉华,张长英. 幼儿园教师关于教学活动中高质量师幼互动特征的内隐观分析[J].学前教育研究,2017(10):38-48.
- [11] 黄进. 幼儿园区域活动的来源与挑战[J].学前教育研究,2014(10):31-35,42.
- [12] 李晓文,原晋霞. 儿童视角下的幼儿园区域活动[J].学前教育研究,2019(2):70-80.
- [13] Spencer. Children and Their Environments: Learning, Using, and Designing Space [M]. New York:Cambridge Press ,2006.
- [14] 周永丽. 区域活动中师幼互动质量研究[J].陕西学前师范学院学报,2019,35(4):75-79.
- [15] 李晓敏,张建忠. 示范性幼儿园示范作用发挥现状与存在问题探析及其完善建议[J].学前教育研究,2016(5):15-24.
- [16] Gentrup S, Lorenz G, Kristen C ,et al. Self-fulfilling prophecies in the classroom: Teacher expectations, teacher feedback and student achievement [J]. Learning and Instruction,2020:66.

[责任编辑 李亚卓]