

■ 学前教育理论

基于扎根理论的师幼关系影响因素研究

乔 慧¹, 黄 瑾¹, 莫嘉韞²

(1. 华东师范大学教育学部, 上海 200062; 2. 昆山开发区夏驾幼儿园, 江苏苏州 215300)

摘 要: 为努力发展以质量为导向的学前教育, 在以《中共中央国务院关于学前教育深化改革规范发展的若干意见》引领与指导下, 未来学前教育质量的提升与发展应着力于关注保教过程, 建立良好师幼关系。本研究基于扎根理论方法, 通过对15位幼儿教师的访谈, 得出师幼关系在幼儿园环境因素(人际环境、物质环境、情感环境)、教师因素(行为态度、个人修养、专业能力)、幼儿因素(能力差异、气质类型)和家庭因素(家长态度、家长行为、家园合作)的作用下不断建立与发展, 并构建了师幼关系影响因素模型。提出以下结论与启示: 关注人际情感环境, 提升幼儿园环境质量; 重视教师修养与专业能力, 提供针对性教师培训; 加强家园沟通工作, 促进多方理解与合作。

关键词: 师幼关系; 影响因素; 扎根理论

中图分类号: G615

文献标识码: A

文章编号: 2095-770X(2021)01-0033-08

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

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2021.01.005

Research on Influencing Factors of Teacher-Child Relationship Based on Grounded Theory

QIAO Hui¹, HUANG Jin¹, MO Jia-yun²

(1. Department of Education, East China Normal University, Shanghai 200062, China;

2. Xiajia Kindergarten, Suzhou 215300, China)

Abstract: In order to develop quality-oriented preschool education, under the guidance of the "Several Opinions of the CPC Central Committee and the State Council on the Deepening Reform and Regulating Development of Preschool Education", the improvement and development of future preschool education quality should focus on the teaching process and establish a good teacher-child relationship. This research is based on grounded theory. Through interviews with 15 preschool teachers, it is concluded that teacher-child relationship is established and constantly developed in environmental factors (interpersonal environment, material environment, emotional environment), teacher factors (behavioral attitude, personal accomplishment, professional ability), preschool factors (competence differences, temperament type) and family factors (parental attitudes, parental behavior, family-kindergarten cooperation), based on which a model of influencing factors of teacher-child relationship is constructed. Finally, following conclusions and enlightenment are put forward: paying attention to the interpersonal emotional environment, improving the quality of kindergarten environment; paying attention to teachers' cultivation and professional ability, providing targeted teacher training; strengthening family-kindergarten communication, promoting mutual understanding and cooperation among different parties.

Keywords: teacher-child relationship; influencing factors; grounded theory

收稿日期: 2020-10-20; 修回日期: 2020-11-24

基金项目: 2019年北京师范大学中国基础教育质量监测协同创新中心自主课题(BJZK-2019A3-19013)

作者简介: 乔慧, 女, 江苏高邮人, 华东师范大学学前教育学系硕士研究生; 黄瑾, 女, 上海人, 华东师范大学学前教育学系教授, 博士生导师, 主要研究方向: 学前儿童数学认知与发展, 学前课程与教师发展; 莫嘉韞, 女, 江苏苏州人, 昆山夏驾幼儿园教师。

一、问题提出

《幼儿园教育指导纲要》指出:建立良好的师生关系,同伴关系,让幼儿在集体生活中感到温暖,心情愉快,形成安全感、信赖感^[1],良好师生关系的构建是幼儿教育工作者应具备的能力。对幼儿而言,在幼儿园里与教师的接触是非常密切的,因此师幼关系就成了幼儿园教育过程中最基本、最重要的人际关系,是“幼儿园教师与幼儿之间通过相互作用产生的心理和行为方面的影响关系,可以说是一种心理上的人际关系,师幼各自的地位和作用在这种关系中得以体现,同时体现出教师与幼儿之间相互联系、相互促进的紧密关系”^[2]。Brock 等人(2014)研究发现师幼关系间接影响着教师情感支持的一致性与儿童行为之间的关系^[3],也会对幼儿建立健全人格、开发智力、发展社会性产生直接影响^[4]。随着越来越多虐童事件的发生,师幼关系再次备受关注,探讨师幼关系影响因素,对构建良好师幼关系是必要的。

目前国内外已有研究将师幼关系影响因素主要归纳为幼儿、教师和家庭三大因素,具体展开幼儿因素主要有幼儿的问题行为、气质类型、残疾因素和性别因素等;教师因素包括自我认识、教学背景和经验等;家庭因素包括幼儿家庭状况、家长行为态度、家长与教师关系等^{[5][6]}。此外也有学者提到了环境因素,主要包括教室的空间、学校的日常活动、课堂过渡、师幼比等,建议幼儿园的教室空间要保证平均每人50平方英尺,标准的师幼比应该为1:8^{[7][39][8]},这样可以减少教师工作量,保证有充足时间关注到每个幼儿,促进师幼之间的积极互动。另外还有较多量化研究探究幼儿、教师或者家长三因素中某些具体因素对师幼关系的影响或两者之间的关系,如幼儿园质量等级、性质与师幼关系中的亲密程度成正相关,但教师背景因素与师幼关系的发展未呈现相关关系,后续研究又探究了幼儿因素对师幼关系的影响,结果显示性别因素无显著影响,但是年龄因素对师幼关系中的冲突有显著影响^{[9][10]}。

关于师幼关系影响因素研究大多都是经验层面上的总结和量化研究,基于实证研究资料的定性研究较为缺乏,为此本文以幼儿教师为研究对象,运用扎根理论的研究方法重点关注以下研

究问题:(1)影响师幼关系的因素有哪些?(2)基于问题1的探讨构建师幼关系影响因素模型。

二、研究设计

(一)研究对象与工具

1. 研究对象

本研究选取了江苏省和上海市15位幼儿园教师作为研究对象(具体情况见表1),围绕“师幼关系影响因素”相关问题进行了半结构化访谈。为了加强研究结果的代表性与科学性,在选取研究对象时考虑到学历、年龄、教龄等方面差异,有利于获得较为全面的资料。

2. 访谈提纲设计

结合研究内容与已有文献,自行编制了半结构化的访谈提纲,具体内容如下:(1)您认为什么是良好的师幼关系?(2)您觉得影响师幼关系的因素有哪些?(3)您觉得这些因素是如何影响的,能结合一些案例说明一下吗?(4)您在一日生活当中运用了哪些方法来建立并维持良好的师幼关系?

表1 访谈对象基本情况

	分组	人数	百分比
性别	男	2	13.3%
	女	13	86.7%
园所类型	公办园	13	13.3%
	民办园	2	86.7%
园所等级	示范园	6	40.0%
	一级园	4	26.7%
	二级园	3	20.0%
	其他	2	13.3%
学历	中专及以下	2	13.3%
	大专	6	40.0%
	本科	6	40.0%
	研究生及以上	1	6.7%
年龄	30岁及以下	8	53.3%
	31-40岁	5	33.4%
	40岁以上	2	13.3%
教龄	1-5年	6	40.0%
	6-10年	5	33.4%
	11-15年	2	13.3%
	16年以上	2	13.3%
职称	无职称	2	13.3%
	小教一级	8	53.3%
	小教中级	4	26.7%
	高级及以上	1	6.7%

(二)研究方法

本研究采用扎根理论的研究方法,对15位受访教师的访谈录音进行转录,在遵循客观真实的原则上,剔除与研究主题无关的内容后总字数为32817,将访谈文本数据导入NVivo11进行逐级编码,该过程分为三个阶段:一是开放式编码(一级编码),从原始资料中不断抽取“概念”;二是主轴编码(二级编码),将“概念”整合并形成对应范畴;三是选择性编码(三级编码),寻找范畴之间

的逻辑关系。

1. 开放式编码

开放式编码主要是对原始的访谈资料进行逐字逐句编码、贴标签,以从原始资料中产生初始概念,将内涵相同或相近的概念归纳以发现初始范畴。经过多次整理与分析,最终从原始资料当中归纳得出了186条初始概念。具体编码示例如表2所示,仅节选了部分编码内容。

表2 开放式编码示例

访谈原始资料	初始概念
首先是互动良好,师幼关系之间能够积极应答,氛围积极。	互动良好、积极应答、氛围积极
为幼儿准备丰富的教学材料或者玩教具,低结构的,让他们自己去主动地探索,然后幼儿探索结束之后能够积极鼓励、支持幼儿大胆的在全体幼儿面前来进行展示;给幼儿充足的游戏时间、宽阔的游戏场地、丰富的游戏材料,充分尊重幼儿的自主性,在可控的范围内,为他搭建向上的平台和支架,然后让他有更好的发展;提供小朋友喜欢的游戏材料,给他们充足的时间去玩。	教学材料、玩教具、主动探索、鼓励幼儿积极展示、游戏材料场地、充足时间、幼儿自主性、平台支架
教师的态度,比如说早上问好,教师看到幼儿进来一个眼神,让他坐下对他爱答不理,这是一种冷漠型的教师,孩子就体会不到在幼儿园里面被关注被尊重,及时照顾不到他的需要,那就无法形成良好的师幼关系。	教师态度、冷漠型、爱答不理、被忽视
在幼儿的一日生活当中,我会尽量的关注到幼儿,尤其是在早晨问好的环节和午餐和午睡当中,早晨会主动的跟幼儿打招呼进班,第一句话先说早上好到中午午睡的时候会关注到一些不太爱吃饭的幼儿或者挑食的幼儿,午睡时也会尽量关照到一些情绪不太稳定的幼儿安慰他们适应幼儿园;通过观察去观察每个幼儿的性格个体差异等,然后因人施教与幼儿建立良好的师幼关系,与幼儿积极展开交流,融入一日生活,积极配合他们的活动;积极与幼儿进行交往,细心照料幼儿的日常生活,在一日生活中能够细心观察幼儿的举动和言行,满足他们多方面发展的需要。	关注幼儿、主动打招呼、关照情绪不好幼儿、观察幼儿性格差异、因人施教、观察幼儿言行举止、给予指导、帮助解决问题
刚刚入园的小朋友,他们的心灵比较脆弱,刚刚离开自己的父母,刚刚来到一个陌生的环境,所以如果老师能够很有耐心和爱心,那么幼儿并不会因为分离,来到这个陌生的环境感到焦虑;及时反馈幼儿的一些言语行为,若是幼儿向我问好,我也会回答一句“你好”让他们觉得我是重视他们的。	刚入园幼儿、陌生环境、分离焦虑、耐心、爱心、及时反馈幼儿
与儿童沟通的技巧,例如两个小朋友之间发生了冲突,教师能够根据二人的语音和肢体动作找出他们为何发生矛盾,知道如何促使他们沟通以解决问题;老师的教学方式也是很重要的。	沟通技巧、观察能力、解读幼儿、教学方式
.....	

2. 主轴编码

主轴编码主要是发现和建立概念类属之间的各种联系,以表现资料中各个部分之间的有机关联^{[11]59}。将开放式编码中得到的186条初始概

念进行归纳,共得到11个范畴,通过对这些范畴进行再分析与归纳,最终形成4个主范畴,分别是幼儿园环境因素、教师因素、幼儿因素、家庭因素,详见表3。

表3 主轴编码形成的范畴关系

主范畴	附属范畴(编码参考点数)	初始概念
幼儿园环境因素	人际环境(31)	互动良好、积极应答、氛围积极、互动反应、积极交往、相处愉快舒服、关心关爱、细心照料、教师主导、幼儿自主性、和谐氛围
	物质环境(13)	教学材料、玩教具、游戏材料场地、游戏时间、区角活动材料
	情感环境(24)	愉快感、信赖感、平等感、没有负担、民主开放、不会强制、幼儿园氛围、安全温暖、安全感
	行为态度(28)	教师态度、爱答不理、冷漠眼神、忽视、观察幼儿言行举止、满足幼儿发展需要、听取幼儿建议、不凶幼儿、严厉要求给予指导、帮助解决问题
教师因素	个人修养(14)	耐心、爱心、尊重幼儿、有礼貌、偏爱个别幼儿、亲和力
	专业能力(23)	沟通技巧、观察能力、解读幼儿、教学方式、儿童观、专业水平、因人施教、正强化激励、适当鼓励与表扬、给幼儿充分主动权、搭建向上支架平台
幼儿因素	能力差异(18)	社会交往能力尚未成熟、注意力差、自身适应能力、沟通能力、亲社会能力、自信心、年龄特点
	气质类型(12)	外向、内向、抗拒心理、分离焦虑、入园焦虑、信任教师、幼儿性格、攻击性行为
	家长行为(6)	无理要求、不讲理、不当言语
家庭因素	家长态度(8)	对教师持有肯定态度、在幼儿面前夸赞、信任教师、不配合、不主动参与班级活动
	家园合作(10)	及时沟通、相互反馈、第一手信息

3. 选择性编码

选择编码是指在主轴编码的基础上,将核心范畴系统与其他范畴予以联系,验证之间的关系,对上述主轴编码过程中形成的11个附属范畴与4个主范畴进行深入的逻辑关系分析与梳理,并构建出师幼关系影响因素模型(如图1所示)。

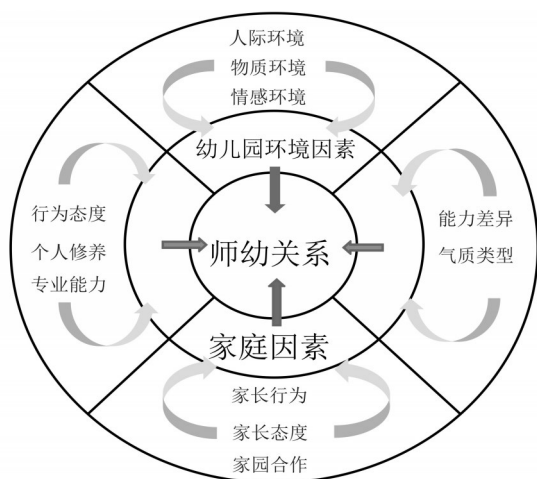


图1 师幼关系影响因素理论模型

4. 理论饱和度检验

本研究对理论饱和度进行检验时,利用预留的2个受访样本的有效数据检验理论饱和度。检验结果证明,各范畴已经发展完善,对于影响师幼关系的4个主范畴(幼儿园环境因素、教师因素、幼儿因素、家庭因素),没有再发现新的范畴,而且范畴内部也没有发现新的初始概念^[12]。因此,研究认为通过扎根理论方法得到的“师幼关系影响因素”在理论上达到了饱和。

三、影响因素模型阐释

(一) 幼儿园环境因素

幼儿园环境因素是访谈中提及的影响因素,也是影响师幼关系的重要因素,主要包括人际环境、物质环境和情感环境。以往量化研究中幼儿园层面聚焦于幼儿园质量等级与性质、教室空间、日常活动等外在环境因素对师

幼关系的影响,例如一级幼儿园教师的师幼关系亲密度整体优于二级幼儿园,公办优于民办幼儿园;教室空间太大或太小都不利于良好师幼关系构建与发展^{[9][13]}。我们研究结果发现幼儿园环境因素除了包含物质环境外,关注到幼儿园人际与情感等内在环境因素的影响作用,访谈过程中出现次数较多的词语,如“氛围”、“应答”、“反应”、“互动”都体现出人与人交往营造的氛围情境对师幼关系的影响,而且是相互影响、相互作用的。在幼儿园里经常会出现这样的场景,“老师我也想玩这个”、“老师他打我”等之类的话语,但我们会发现大部分教师好像能够自动屏蔽这些信号,而幼儿依旧在不断重复,久而久之幼儿不愿意和教师交流,因为总是得不到回应;而对教师来说也有这样的烦恼,比如有些幼儿总是听不到“我在说什么”,所以相互作用、相互影响下双方会越来越疏远,师幼关系也会受到影响。师幼之间的情感体验(平等感、愉悦感、信任感等)也是影响其质量的重要因素,无论是教学活动还是常规活动,教师对幼儿表现的评价会潜在影响之间的关系,积极鼓励幼儿、支持幼儿,给予肯定和信任,能够培养幼儿的自信心以及对教师的信赖感,如果一味地要求、命令甚至责备幼儿,带来的只有负面情感体验,而这一研究结果与冯婉桢等人研究建议增加教师对幼儿的情感投入与支持相对应,说明内在人际情感环境的确有影响。此外也有不少教师提到了物质环境的间接影响,有研究指出教师组织班级日常活动,如游戏、劳动、郊游等,这些都为教师和幼儿之间互动提供了很好的机会^{[14]36},因此教师应使用具有吸引力的材料或者组织具有吸引力的活动,以此来回避吵闹的课堂或者避免学生的不良行为,减少师幼间的消极互动^{[15]91}。为幼儿准备丰富的教学材料或玩教具,让他们自己主动探索,给幼儿充足的游戏时间、宽阔的游戏场地以及丰富的游戏材料,充分尊重幼儿的自主性,在最近发展区内为他们搭建向上的平台支架,以促进幼儿的全面发展。通过物质材料的提供可以为师幼沟通交流、互动以及合作提供机会,帮助两者之间了解想法,以促进师幼关系和谐发展。

(二)教师因素

教师因素是师幼关系发展的直接推动力,主要包含行为态度、个人修养和专业能力三个方面。以往量化研究关注可观测的外部指标,例如教师年龄、教龄、专业背景、学历等背景性因素对师幼关系的影响,但研究结果却各有差异,有研究指出教师的学历与亲密型师幼关系呈负相关,而教师的经验水平与其呈正相关^[16],也有研究结果表明教师年龄、教龄、学历、职称等背景因素与师幼关系得分和类型都无明显关系^[9],因此该研究结果启发我们关于师幼关系影响因素研究需要更多关注教师内在观念或情感态度等因素。本研究从质性研究的角度来探究教师层面因素,发现研究结果倾向于教师内在因素,也在一定程度上验证补充了前人研究结论与展望。具体展开在行为态度上,主要表现为教师在一日生活各个环节中对幼儿的言行举止、说话语气、眼神表情等。大多数受访教师认为教师态度是影响师幼关系的重要因素,如果教师平时对幼儿的态度就是冷漠的、爱答不理的,幼儿自然不会愿意、也不会主动去亲近教师。大部分教师都谈到了小班幼儿这一特殊群体,刚刚进入幼儿园,对于他们来说幼儿园是全新的陌生环境,教师也是陌生的对象,往往会分离焦虑,经常哭闹,如果关键时期教师不能很好解决处理这些问题,对于良好师幼关系的建构以及发展都是困难的。另外,个人修养也是师幼关系发展的潜在诱因,《幼儿园教师专业标准(试行)》指出教师个人修养表现在以下方面:富有爱心、责任心、耐心和细心;乐观向上、热情开朗,有亲和力;善于自我调节情绪,保持平和心态等。作为幼儿教师,富有爱心、责任心等尤其重要,只有热爱幼儿,热爱教育事业,无形之中会增加教师的工作热情、责任感,会愿意主动去了解、关心、陪伴幼儿,有利于良好师幼关系的构建。教师专业能力是在访谈过程中提及次数较多的,包括教师的沟通技巧、观察幼儿能力、解读幼儿能力以及教学能力。如果个人修养是前提条件,那么专业能力就是必要条件。面对幼儿出现的各种情况,教师需要经历三个阶段:认识、解决和反思,最为重要的就是认识,即要能够读懂幼儿,才能“对症下药”。这就对教师

的专业能力提出了很高要求,往往大多数教师还未具备这些能力,导致解决师幼、幼幼之间问题方法的单一化,效果不尽人意。

(三)幼儿因素

幼儿因素对师幼关系的影响表现在能力差异和气质类型两方面。以往量化研究关注幼儿性别、年龄等因素,有研究指出性别对师幼关系无显著影响,但年龄对冲突型师幼关系影响显著,年龄越小越显著^[10],但也有研究发现性别对师幼关系有影响,男孩高于女孩^[17]。我们研究发现的幼儿因素则更多指向幼儿内部因素,例如能力差异体现在社会交往能力、沟通能力上,擅长沟通、交往能力强的幼儿能够主动与教师交流,敢于积极、大胆、主动表达自己的想法,教师能够及时有效了解幼儿的需求并给予合理帮助,共同促进良好师幼关系的构建。此外研究表明幼儿的气质类型主要通过影响教师的教学行为,进而影响师幼关系^[18],访谈中不少教师提到有些幼儿随和、擅长沟通交流,而有些幼儿内向、不爱说话、孤僻,这两类幼儿的气质类型可以划分为简单大气型(随和、擅长交流)和困难型(孤僻、内向)^[19],对困难型气质的幼儿来说,更多是采用控制课堂纪律的方式与幼儿互动,在一定程度上会对师幼关系产生消极影响;而对简单大气型气质的幼儿来说,课堂氛围会较为轻松、活跃,更有利于师幼关系和谐稳定发展。

(四)家庭因素

家庭因素对师幼关系的影响表现在家长态度、家长行为和家园合作三个方面。首先,幼儿家长对教师的看法态度各有不同,有些幼儿家长对教师不是特别满意,他们认为教师不重视自己的孩子,会经常问幼儿一些事情,比如“老师有没有凶你”等,导致家长在幼儿面前对教师的消极评价间接影响幼儿看法,不愿意和老师相处。但如果家长对教师持有肯定态度,经常在幼儿面前夸赞教师,可能从心理上幼儿会产生一种亲切感,为良好师幼关系的构建奠定情感基石。其次家长行为也会是影响师幼关系的另一间接因素,访谈中有教师提及有些家长平时不配合教师工作,各种活动表现不积极,但总是要求教师多关心照顾他们家孩子,有时甚至还因为一些事情不讲理、无理取闹。

一旦家长有这样的行为时,教师可能会疏远这些幼儿,也可能会将对家长的意见间接转移或影响到幼儿身上。最后家园合作也是重要影响因素,已有研究表明教师和父母的有效沟通是家长参与学校活动、建立良好的家长和教师关系的第一步,能够促成积极的师幼关系,加强师幼互动^[5]。已有研究发现家园合作有利于推进积极师幼关系的形成^[20],每天来园时家长能够与教师交流幼儿在家情况,比如是否发生一些特殊事件等,能够帮助教师掌握幼儿在家的第一手信息,对幼儿有一个比较全面、具体地把握与了解;同时教师也应该及时向家长反映幼儿在园情况,共同促进家园工作开展。

四、研究结论与展望

(一)研究结论与启示

1. 关注人际情感环境,提升幼儿园环境质量

访谈发现,大多数教师认为良好师幼关系的构建与发展需要营造积极的人际情感氛围,例如不少教师提到“幼儿与教师相处时应该是民主开放的,是平等的,是相互尊重的”“良好的师幼关系应该是教师和幼儿之间相处的很愉快很舒服,没有什么负担”等。但限于幼儿年龄特点、教师地位观念、过分关注物质环境等因素而对人际情感氛围内在因素较为忽视。的确在探究影响师幼关系的幼儿园环境因素中我们更倾向于去关注研究外在的、显性的以及可见的因素,而对于内在环境因素由于不可控、难以观察分析等多种原因而关注度不够。这就需要一方面加强对人际情感环境的重视度,聚焦尊重宽松愉悦的氛围与平等和谐、理解信任的师生关系;另一方面也需要在实践中不断提升幼儿园环境质量,做到物质环境需要给幼儿提供丰富适宜便利的探索材料、安全自由开放区域与空间以及自由灵活可支配的活动时间,人际与情感环境上做好积极回应幼儿、尊重幼儿、信任幼儿,给予充分的平等感、愉悦感、信任感以及安全感。

2. 重视教师修养与专业能力,提供针对性教师培训

研究发现,影响师幼关系的教师因素主要涉及教师内在要素,包括行为与态度差、个人修养

低与专业能力弱等问题,例如有教师提到“刚进入班级小朋友可能安全感很缺失,教师就在语言上要多鼓励幼儿,在行动上多抱一抱让他们有安全感,在态度上积极回应”,“有的教师对幼儿的态度不好,会因为一些事情凶他”,“会不会观察幼儿也很重要,有时候教师的随意干预行为会使孩子不舒服”等。教师自身个人修养与职业认同感等决定着工作的行为与态度;但有些教师工作态度与行为没有问题,对幼儿教师这份工作也非常喜欢,只是不知道如何和孩子交往相处,如何真正有效的关注、理解以及帮助到幼儿,而这都与教师的专业能力有关。因此,一方面幼儿园关注教师的行为态度是前提条件,有研究发现一级幼儿园园长在招聘教师时就最重视应聘教师对幼儿的态度与行为,并且优先考虑教师是否关爱幼儿^[9];另一方面幼儿园需要提供有针对性的有关师幼关系构建与发展的教师培训,寻找教师与幼儿关系构建中困难点切入进行团队的研讨,以提出有效可行的实施方案。

3. 加强家园沟通工作,促进多方理解与合作

研究发现,家长与教师关系会影响师幼关系的构建,且有教师提及“有些家长就特别的不讲理或者不配合班级工作,然后自然而然会对他们的小孩有点意见”。之所以会出现上述情况,主要是由家园沟通合作工作的不到位、不及时、不重视所导致,教师觉得家长不配合自己的工作,而家长总觉得幼儿园三天两头各种活动而耽误时间,大家在没有相互沟通、了解各自情况与目的的情况下有了意见,于是导致家长教师之间疏离冲突关系,进而影响师幼关系。因此,良好家园沟通合作是建立在平等、尊重与理解的观念意识基础上,家长有权利了解与参与幼儿园的相关事情,幼儿园应当给予家长一定的权利,同时家长也应该积极配合幼儿园老师的工作,幼儿园也应从家长角度出发;其次,提高家园沟通工作的质量需要丰富沟通合作的内容与途径。从内容层面上来讲,可以借鉴美国成功经验,如资料定时交流学习、时事通信、“教师—家长对话杂志”等,途径上可以成立家长教师协会、家长委员会等机构^[21];最后,借助社会支持系统促进家园沟通质量高效发展,例如社区、公共服务、家长工作

单位等资源,形成丰富多元的支持体系。

(二) 研究展望

本研究初步揭示了师幼关系的影响因素,发现基于教师访谈得出的师幼关系影响因素更多聚焦内部不可观测因素,而以往的研究出于可观察可测量角度更多关注外部指标对师幼关系的影响,该研究结果启示我们可以从内部因素出发进一步发现探究具体影响关系。另外研究也存在一些局限性,需要在未来研究中进一步探讨,具体表现在:一是文章中访谈教师的选择上,基于方便取样原则,教师数量以及所在地区有一定的限制,未来研究可以加大样本量和地区范围;二是本研究主要是从教师角度去了解师幼关系的影响因素,未关注到幼儿和家长两个重要人群,未来研究可以加入,可以从不同角度全面了解师幼关系的影响因素;三是本研究采用质性研究方法得出的研究结果更是一种经验性资料的建构,缺乏量化研究去进行多元验证,因此未来研究可以从内部因素出发开发相关测查工具进一步探讨。

[参考文献]

- [1] 幼儿园教育指导纲要(试行)[J]. 幼儿教育, 2001(9): 4-7.
- [2] 朱婷婷. 论幼儿园的师幼关系[D]. 呼和浩特:内蒙古师范大学, 2013.
- [3] Brock L, Curby T W. Emotional Support Consistency and Teacher-Child Relationships Forecast Social Competence and Problem Behaviors in Prekindergarten and Kindergarten[J]. Early Education and Development, 2014, 25(5): 661-680.
- [4] 杨晓琴. 良好师幼关系建立的策略分析[J]. 当代继续教育, 2016, 34(1): 80-84.
- [5] 闫婧华. 国外关于师幼关系影响因素的研究及其启示[J]. 宁波大学学报(教育科学版), 2017, 39(1): 126-132.
- [6] 李洪玉, 张琪, 覃莉. 当代国内外师幼关系研究述评[J]. 教育与教学研究, 2017, 31(4): 16-20.
- [7] HILDEBRAND V. Introduction to early childhood education[M]. New York, NY: Macmillan, 1991.
- [8] Schaffer H R, Liddell C. Adult-child Interaction under Dyadic and Polyadic Conditions[J]. British Journal of Developmental Psychology, 1984, 2(1): 33-42.

- [9] 冯婉桢,蒋杭柯,洪潇楠.师幼关系类型及其影响因素分析[J].学前教育研究,2018(9):50-60.
- [10] 冯婉桢,洪潇楠.幼儿园师幼关系类型分布及其与幼儿因素的关系[J].教师教育研究,2018(4):44-49.
- [11] 凯西·卡麦兹.建构扎根理论:质性研究实践指南[M].重庆:重庆大学出版社,2009.
- [12] 李丽,杨海华.学前教育师范生专业认同影响因素模型构建——基于扎根理论的研究[J].陕西学前师范学院学报,2020,36(8):91-99.
- [13] NORDQUIST V M, TWARDOSE S. Preventing behavior problems in early childhood. special education classrooms through environmental organization [J]. Education and Treatment of Children, 1990, 13(2): 274-287.
- [14] BRICKER D, CRIPE J. An activity-based approach to early intervention. Baltimore [M]. MD: Paul H. Brookes Publishing, 1992.
- [15] BAKER B. Transition time: Make it a time of teaming for children. Annual Editions: Early Childhood Education [M]. Sluice Dock, Guilford, CT: The Dushkin Publishing, 1990.
- [16] HOWES C. Children's experiences in center-based child care as a function of teacher. background and adult: child ratio [J]. Merrill-Palmer Quarterly, 1997, 43 (3): 404-425.
- [17] FAGAN J. The interaction between child sex and temperament in predicting behavior. problems of preschool-age children in day care [J]. Early Child Development and Care, 1990, 59: 1-9.
- [18] VAN DER WERFHORST H. Temperament discussed: Temperament and. development in infancy and childhood [J]. The Netherlands: University of Leiden, 1986: 141-147.
- [19] PAGET K, NAGLE R, MARTIN R. Interrelationships between temperament characteristics and first grade teacher-child interactions [J]. Journal of Abnormal Child Psychology, 1984, 12(4): 47-56.
- [20] 周君逸.C老师与她的孩子们[D].长沙:湖南师范大学,2020.
- [21] 张鸿宇.美国家园合作国家标准评介与借鉴[J].教育探索,2017(4):104-108.

[责任编辑 王亚婷]