

■ 儿童学习与发展

3-6岁城乡幼儿社会性发展水平及其回应策略

程秀兰, 沈慧敏

(陕西师范大学教育学院, 陕西西安 710062)

摘要:本研究运用《情感与社会性个别测试量表》对陕西省24所幼儿园共计432名幼儿进行幼儿社会性发展水平的研究,结果显示:3-6岁幼儿社会性发展水平随年龄的增长不断提高,城乡差异显著;小中大班级同伴冲突情境下得分在性别和城乡上差异不显著,小班中班城乡幼儿社交回应策略差异不显著,大班城乡幼儿社交回应策略差异显著。总体来看,乡镇幼儿在社交性发展水平总分及同伴冲突情境下的得分均低于城市幼儿,因此,我们应该重视乡村幼儿的社会性发展,从幼儿家庭、教师、幼儿在园一日生活等方面促进幼儿社会性发展水平的提高。

关键词:幼儿社会性;同伴冲突;社交策略

中图分类号: G610

文献标识码: A

文章编号: 2095-770X(2021)07-0053-10

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

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2021.07.008

A Study on the Social Development Level of 3-6 Years Old Children in Urban and Rural Areas and Their Response Strategies

CHENG Xiu-lan, SHEN Hui-min

(School of Education, Shaanxi Normal University, Xi'an 710062, China)

Abstract: This study uses the "Emotional and Social Individual Test Scale" to study the level of social development of children in 24 kindergartens in Shaanxi Province, and the results show that the level of social development of children aged 3-6 keeps increasing with age. There is a significant difference between urban and rural areas; there is no significant difference in gender and urban-rural scores in peer conflict situations in small, medium and large classes. There is no significant difference in social response strategies between urban and rural children in small classes, and urban and rural children in large classes. On the whole, the scores of children in towns and villages in the social development level and peer conflict situations are lower than those in urban children. Therefore, we should pay attention to the social development of rural children, and we should improve the level of social development of children from family, teacher, children's daily life, and children's language ability.

Key words: children's sociality; peer conflict; social strategy

一、问题提出

3-6岁是幼儿社会性发展的关键时期,这一时期的幼儿社会性发展对其自身成长和社会适应都有重要影响。社会性是指人出生后,在群体生活中出于与他人社会交往的需要而

形成的社会认知、社会技能、社会适应性、自我概念、自我控制能力、道德品质等^[1]。幼儿社会性发展指幼儿在融入社会生活的过程中,逐渐形成符合社会期望的知识、技能、情感和态度,学会按照社会规范要求自身言行,学习和体验社会角色,建立初步的人际关系^[2]。心理与教

收稿日期:2021-04-26;修回日期:2021-05-19

作者简介:程秀兰,女,河南夏邑人,陕西师范大学教育学院教授,博士生导师,主要研究方向:儿童心理发展与教育,教师教育等;沈慧敏,女,陕西汉中,陕西师范大学教育学院硕士研究生。

育研究表明,幼儿的社会性发展与其将来的社会交往、情绪情感、社会适应、学业成绩、智力发展都有着密切关系^[3],并且幼儿的社会交往能力是幼儿在未来发展中自我实现和成功的前提^[4]。

2001年教育部颁布实施的《幼儿园教育指导纲要》将社会领域作为幼儿教育中的五大领域之一;2002年教育部颁布实施的《3-6岁儿童学习与发展指南》对幼儿人际关系和社会适应品质提出了更加具体的学习方法和发展目标,此后学者对于幼儿社会性发展的研究逐渐增多。我国国内对幼儿社会性发展研究主要针对幼儿社会性中的几种特质、特定群体幼儿社会性发展特点、某一地区幼儿社会性发展现状进行。研究表明:同情心、自制力是学前儿童社会性品质中的核心成分,是影响幼儿社会性行为的最主要的品质^[5]。农村留守儿童由于父母的缺位使得其社会性发展不足,在对农村留守儿童进行社会性教育时,应该发挥幼儿园在农村留守幼儿社会化中的核心、主导作用^[6],在尊重和保护留守儿童的基础上,遵循个体适宜性,重视社区联动,为留守儿童创设包容性、接纳性、支持性的发展环境^[7]。在对某一地区幼儿社会性发展现状进行研究时,研究方法上多是通过给家长发放问卷或量表来获取幼儿社会性发展信息^{[3][8-9]},本文从幼儿的角度出发,采用了假设同伴冲突的研究方法,能够在幼儿的冲突情境中获取真实的幼儿同伴交往信息,从而进一步判断其社会性发展水平。同伴冲突是幼儿社会性发展过程中重要的教育资源,冲突有利于幼儿换位思考,引发共情进而促进幼儿社会认知建构,冲突情境也有利于提高幼儿社会情感能力、锻炼幼儿社交技能^[10]。幼儿社会情感能力包括基本情绪、对他人情绪的反应、情绪管理能力、同情心和同理心以及同伴交往能力等^[11]。幼儿时期的社交技能即在同伴环境中建构和表达,与同伴的有效互动也会通过提升自己在同伴群体中的地位,让幼儿感到被认可从而变得自信^[12]。目前,结合幼儿社会性发展水平来讨论幼儿社交回应策略类型差异的文章较少。研究同样表明,对早期的幼儿教育进行投资能够更有效的获得长期且积

极的社会回报,获得良好教育的幼儿可以更好的适应学校教育也更容易取得成功^[13]。因此,关注早期幼儿的教育及社会性发展是个体和社会发展共同的需求。

二、研究方法

(一)研究工具

本研究采用走向优质——中国幼儿园质量测评项目组编制的《情感与社会性个别测试量表》,包括情感与社会性个别测试图册、情感与社会性个别测试编码与计分手册、情感与社会性个别测试记录纸等。

情感与社会性个别测试图册中以彩色图片展现了幼儿的4种同伴冲突情境:加入游戏冲突、物品冲突、干涉或控制他人引起的冲突、故意挑衅引发的冲突。这种假设冲突场景任务是评估幼儿冲突解决能力最常采用的方法,相比于真实冲突情境法,假设冲突场景任务以语言和图片为载体更有利于幼儿理解情境本身^[14],从而表达出冲突情境下与幼儿自身想法吻合的应对策略。此外,这4种同伴冲突情境的划分与山东师范大学余翠花^[15]和西北师范大学何国宏^[16]及河南大学郑华影在研究中采用的同伴冲突情境的框架一致。

情感与社会性个别测试编码与计分手册包括编码原则和各情境具体编码样例。编码原则中将幼儿在上述4种冲突情境中的社交回应策略整体分为3类:积极策略,中性策略,消极策略。其中,积极策略指主动提出有效的解决方案;中性策略指不回避问题但也不主动解决问题或者提出的解决方案不会直接引起冲突;消极策略指回避问题的解决、采取不正当的解决方式或者提出无效的解决方案。计分标准为每个积极策略计2分,中性策略计1分,消极策略计0分。需要说明的是同伴冲突情境中的不回应也属于消极策略,计分为0。各情境具体编码样例里对应着每种冲突情境下积极、中性、消极策略包含的具体内容,比如,在加入游戏冲突中若幼儿回答:“我要玩,我想玩”,则可被归入积极策略;若幼儿回答找家长或老师解决问题,则可被归入中性策略。

情感与社会性个别测试记录纸包括幼儿的

个人信息,以及4种同伴冲突情境下主试如何提问和追问。4种同伴冲突情境下提问及追问方式均相同,包括:“她/他会怎么办?”“她/他还可以怎么办?”“你会怎么办?”3个问题层层递进,由关注情境中主人公的想法转向引导幼儿表达自己在情境中会如何应对。根据幼儿的回答进行编码、计分,得分总分即为幼儿社会性发展水平。

(二)研究对象

本研究采取随机抽样的方法,在西安市抽取城市幼儿园20所,乡镇幼儿园4所,样本的基本信息如下:参与测试的幼儿共计432名,城市幼儿园幼儿360名,乡镇幼儿园幼儿72名,男幼儿216名,占50%;女幼儿216名,占50%。城市幼儿园中男幼儿与女幼儿人数相等均为180名,乡镇幼儿园中男幼儿与女幼儿人数相等均为36名;城市幼儿园中小班、中班、大班幼儿人数相等均为60名,乡镇幼儿园中小班、中班、大班幼儿人数相等均为12名。

(三)施测程序

1. 前期培训

在施测前对主试进行培训,培训的主要内容:《情感与社会性个别测试》的使用方法、填写方法及评分方法。

2. 测评阶段

本研究选取陕西省24所幼儿园,在每个幼儿园小、中、大三个年级分别选取两个班级,共选取144个班级432名幼儿进行情感与社会性个别测试的测评。每名幼儿由一名主试参与测评,主试为学前教育学研究生,具有一定的专业素质和测评能力。评分过程中主试先将幼儿所有的回答内容在评分册上进行记录,测评结束后再根据编码与计分手册判断幼儿的

回答属于积极行为、中性行为或消极行为,其中积极行为计2分,中性行为计1分,消极行为计0分。(需要说明的是消极行为并不仅指幼儿的攻击性行为,也包括幼儿在社交情境中的不回应)幼儿社会性发展水平的总得分为幼儿每个问题得分相加的总分。

(四)统计处理

研究采用SPSS 25.0进行录入,对所有数据进行描述统计和方差分析,使用独立样本t检验和卡方检验对3-6岁城乡幼儿社会性发展水平进行考察。

三、研究结果与分析

(一)3-6岁幼儿社会性发展水平随年龄的增长而提高,城乡差异显著

1. 3-6岁幼儿社会性发展水平的总体概况

本研究运用《情感与社会性个别测试》量表的得分均分来反映3-6岁幼儿的社会性发展水平,结果如表1所示。从表1可知,3-6岁幼儿不同年级社会性发展水平得分不同,平均得分在12.87-26.80之间,小班得分最低,大班得分最高。其中城市幼儿社会性得分均分在13.40-26.80,乡镇幼儿社会性得分均分在12.87-23.79,在小中大班级维度上,城市幼儿社会性得分均分均高于乡镇幼儿社会性均分得分。为进一步探究3-6岁幼儿在社会性发展水平得分上的城乡差异,独立样本t检验结果显示:3-6岁幼儿社会性发展水平得分在城乡上存在差异($P<0.05$),并且随着年级的升高,城乡差异愈发显著($P<0.01$)。总体来看,3-6岁幼儿社会性发展水平随着幼儿年龄的增加而提高,并且城市幼儿社会性发展水平平均优于乡镇幼儿。

表1 3-6岁城乡幼儿社会性发展水平描述性分析

	城市				乡镇				t	p
	最小值	最大值	平均值	标准差	最小值	最大值	平均值	标准差		
小班	0	34	13.40	6.873	0	34	12.87	8.734	2.035	0.044
中班	3	44	19.71	8.218	4	44	17.42	9.753	3.187	0.001
大班	2	50	26.80	9.875	1	42	23.79	11.096	4.210	0.000

2. 4种同伴冲突情境中3-6岁幼儿社会性得分的差异分析

为进一步探究幼儿社会性发展水平总得分在4种同伴冲突情境中的分布情况,进行了4种

冲突情境中小中大班级得分的描述性统计分析及相关冲突情境下小中大班级得分的差异性分析和事后检验,结果如表2所示。从表2可知,三个年级4种冲突情境中平均得分在1.82-7.50之

间。各冲突情境的得分均分随着年级的增长稳步上升,其中加入游戏冲突情境中的得分均分在相同年级上均高于其他3种冲突情境,故意挑衅引发的冲突情境中的得分均分在相同年级上均低于其他3种冲突情境。相同冲突情境下小中大

班级得分存在显著差异,事后检验结果表明小班得分显著低于中班,中班得分显著低于大班,这也证实了前文结论,幼儿社会性发展水平随年级的增长而提高。

表2 4种同伴冲突情境中3-6岁幼儿得分的班级差异分析

	小班(N=144)		中班(N=144)		大班(N=144)		F	P	事后检验
	平均值	标准差	平均值	标准差	平均值	标准差			
加入游戏冲突	4.02	2.532	6.03	2.907	7.50	3.234	42.320***	0.000	1<2<3
物品冲突	4.01	2.569	5.06	2.891	7.27	3.244	30.572***	0.000	1<2<3
干涉或控制他人引起的冲突	3.46	2.599	5.02	3.085	6.10	2.984	28.570***	0.000	1<2<3
故意挑衅引发的冲突	1.82	2.202	3.22	2.844	5.42	3.294	34.841***	0.000	1<2<3

3. 4种冲突情境中3-6岁幼儿社会性发展水平性别差异不显著

在分析了4种同伴冲突情境中小中大班得分的差异后,运用独立样本t检验进一步探究冲

突情境下在班级维度上的男女社会性得分均分的性别差异,结果如表3所示。由表3可知,小中大在4种同伴冲突情境中得分均分的性别差异不显著。

表3 4种同伴冲突情境中3-6岁幼儿得分的性别差异分析

		男生		女生		t	p
		平均值	标准差	平均值	标准差		
小班	加入游戏	3.86	2.710	4.18	2.344	-0.757	0.450
	物品冲突	3.86	2.442	4.42	2.649	-1.899	0.060
	干涉	3.14	2.507	3.79	2.667	-1.511	0.133
	故意挑衅	1.58	2.248	2.07	2.140	-1.353	0.178
中班	加入游戏	6.18	3.155	5.89	2.635	0.597	0.552
	物品冲突	5.01	2.816	5.10	2.989	-0.179	0.858
	干涉	4.61	3.471	5.46	2.569	-1.661	0.099
	故意挑衅	2.92	2.875	3.53	2.796	-1.289	0.200
大班	加入游戏	7.39	3.383	7.60	3.111	-0.386	0.700
	物品冲突	7.07	3.349	7.45	3.155	-0.703	0.483
	干涉	5.87	3.096	6.32	2.881	-0.904	0.367
	故意挑衅	5.46	3.394	5.39	3.132	0.142	0.887

4. 4种同伴冲突情境中3-6岁幼儿社会性发展水平城乡差异不显著

在分析了4种同伴冲突情境中幼儿社会性发展水平得分在班级和性别上的差异后,进一步

运用独立样本t检验探究班级维度上4种冲突情境下的城乡差异,结果如表4所示。由表4可知,总体而言在班级维度上4种同伴冲突情境得分城乡差异不显著。

表4 4种同伴冲突情境中3-6岁幼儿得分的城乡差异分析

		城市		乡镇		t	p
		平均值	标准差	平均值	标准差		
小班	加入游戏	3.99	2.478	4.17	2.839	-0.308	0.758
	物品冲突	4.17	2.535	3.25	2.685	1.604	1.111
	干涉	3.42	2.472	3.67	3.212	-0.429	0.669
	故意挑衅	1.83	2.214	1.79	2.187	0.067*	0.033

续表4

中班	加入游戏	6.14	2.879	5.50	3.050	0.987	0.325
	物品冲突	5.18	2.887	4.42	2.888	1.187	0.237
	干涉	5.11	3.164	4.58	2.669	0.760	0.449
	故意挑衅	3.28	2.762	2.92	3.269	0.562	0.575
大班	加入游戏	7.57	3.264	7.17	3.130	0.552	0.582
	物品冲突	7.40	3.195	6.63	3.474	1.069	0.775
	干涉	6.33	2.971	4.96	2.836	2.085*	0.039
	故意挑衅	5.50	3.251	5.04	3.277	0.630	0.530

(二)3-6岁幼儿在同伴冲突情境中采用的社交回应策略差异显著

1.大班在同伴冲突情境中采用的社交回应策略差异显著

在分析了3-6岁幼儿社会性发展水平得分情

况之后,为进一步探究小中大班在同伴冲突情境中采用的社交回应策略的城乡差异,卡方检验结果如表5所示。从表5可知,小班和中班在同伴冲突情境中采用的社交回应策略差异不显著,大班在同伴冲突情境中采用的社交回应策略差异显著。

表5 小中大城乡幼儿的社交回应策略分布

		城市		乡镇		卡方
		频数	百分比(%)	频数	百分比(%)	
小班	积极	701	20.9	125	18.6	4.098(不显著)
	中性	206	6.1	59	8.8	
	消极	2453	73.0	488	72.6	
中班	积极	1057	31.5	185	27.5	2.510(不显著)
	中性	236	7.0	48	7.1	
	消极	2067	61.5	439	65.3	
大班	积极	1421	42.3	235	35.0	8.828(P=0.012) 差异显著
	中性	385	11.5	101	15.0	
	消极	1554	46.3	336	50.0	

2.4种同伴冲突情境中小中大班城乡幼儿采用的社交回应策略差异显著

在比较小中大班幼儿在冲突情境中采取的社交回应策略的基础上,进一步探究小班、中班和大班城乡幼儿在4种冲突情境中采取的社交回应策略的差异,卡方结果如表6-8所示。从表6-

8可知,城市幼儿在4种同伴冲突情境中采取的社交回应策略差异极显著($P<0.01$),乡镇幼儿小班和中班在4种同伴冲突情境中采取的社交回应策略差异极显著($P<0.01$),乡镇幼儿大班在4种同伴冲突情境中采取的社交回应策略差异显著($P<0.05$)。

表6 小班城乡幼儿在4种冲突情境中的社交回应策略分布

		积极策略	百分比(%)	中性策略	百分比(%)	消极策略	百分比(%)	卡方
城市	加入游戏	202	24.0	75	8.9	563	67.0	111.122***
	物品冲突	216	25.7	68	8.1	556	66.2	
	干涉或控制	190	22.6	30	3.6	620	73.8	
	故意挑衅	93	11.1	33	3.9	714	85.0	
乡镇	加入游戏	41	24.4	18	10.7	109	64.9	17.915(p=0.006)
	物品冲突	31	18.5	16	9.5	121	72.0	
	干涉或控制	37	22.0	14	8.3	117	69.6	
	故意挑衅	16	9.5	11	6.5	141	83.9	

表7 中班城乡幼儿在4种冲突情境中的社交回应策略分布

		积极策略	百分比(%)	中性策略	百分比(%)	消极策略	百分比(%)	卡方
城市	加入游戏	348	41.4	41	4.9	451	53.7	164.078***
	物品冲突	252	30.0	115	13.7	473	56.3	
	干涉或控制	282	33.6	40	4.8	518	61.7	
	故意挑衅	175	20.8	40	4.8	625	74.4	
乡镇	加入游戏	62	36.9	8	4.8	98	58.3	21.003(p=0.002)
	物品冲突	44	26.2	18	10.7	106	64.0	
	干涉或控制	50	29.8	10	6.0	108	64.3	
	故意挑衅	29	17.3	12	7.1	127	75.6	

表8 大班城乡幼儿在4种冲突情境中的社交回应策略分布

		积极策略	百分比(%)	中性策略	百分比(%)	消极策略	百分比(%)	
城市	加入游戏	416	49.5	76	9.0	348	41.4	71.124***
	物品冲突	394	46.9	105	12.5	341	40.6	
	干涉或控制	320	39.0	123	14.6	397	47.3	
	故意挑衅	291	34.6	81	9.6	468	55.7	
乡镇	加入游戏	73	43.5	26	15.5	69	41.1	16.136(p=0.013)
	物品冲突	68	40.5	23	13.7	77	45.8	
	干涉或控制	46	27.4	27	16.1	95	56.5	
	故意挑衅	48	28.6	25	14.9	95	56.5	

3. 乡镇幼儿在班级维度上社交回应策略性别差异显著

在分析了小中大班城乡幼儿在4种冲突情境中社交回应策略的差异后,进一步探究小中大班城乡幼儿在社交回应策略上的性别差异,卡方结果如表9。从表9可知,在城市幼儿中,

小班和大班幼儿在同伴冲突情境中的社交回应策略性别差异不显著,中班幼儿性别差异显著,其中男生比女生更多的使用积极策略和中性策略,更少使用消极策略。在乡镇幼儿中,小中大班幼儿在同伴冲突情境中的社交回应策略性别差异显著。

表9 小中大班城乡幼儿社交回应策略的性别差异分析

		男						女						卡方	P
		积极策略	百分比(%)	中性策略	百分比(%)	消极策略	百分比(%)	积极策略	百分比(%)	中性策略	百分比(%)	消极策略	百分比(%)		
城市	小班	332	19.8	100	6.0	1248	74.3	369	21.6	106	6.3	1205	71.7	2.881	0.237
	中班	545	32.4	134	8.0	1001	60.0	512	30.5	102	6.1	1066	63.5	7.413	0.025
	大班	684	40.7	191	10.0	805	47.9	737	43.9	194	11.5	749	44.6	4.018	0.134
乡镇	小班	49	14.6	28	8.3	259	77.1	76	22.6	31	9.2	229	68.2	7.829	0.020
	中班	69	20.5	23	6.8	244	66.7	116	34.5	25	7.4	195	58.0	17.493	0.000
	大班	90	26.8	52	15.5	194	57.7	145	43.2	49	14.6	142	42.3	21.009	0.000

四、讨论

(一)3-6岁幼儿社会性发展随年龄增长呈上升趋势且城乡差异显著

对幼儿社会性发展总得分和同伴冲突情境中的班级得分差异分析均显示:3-6岁幼儿社会性发展随年龄增长发展越来越好,但城乡幼儿也有着自身的发展特点和发展问题。城市幼儿社会性发展得分均分显著高于乡镇幼儿,城乡幼儿社会性发展存在显著差异,这一结果符合以往研究的结论^[17],并且,随着年龄的增加,城乡幼儿社会性发展水平差异更加显著。

另外,幼儿在加入游戏冲突中得分最高,在故意挑衅引发的冲突中得分最低。这可能是因为加入游戏这一场景与幼儿的已有经验更加贴合,因此,幼儿在场景重现时会做出更加和谐的回应,而在幼儿园中若有幼儿故意挑衅他人,幼儿常被教育若是自己不能处理要及时告知老师,因此,幼儿更多的采取向他人求助的方式解决,得分则相比加入游戏较低。建构主义学习观认为学习是在已有经验基础上,通过新旧知识之间的相互作用来建构新的知识体系^[18]。幼儿在家庭生活中就会涉及到加入游戏的这一冲突情境,比如,加入父母的谈话或者加入同龄幼儿的游戏,所以,在幼儿园生活中,幼儿在应对加入游戏的冲突时能够采取更积极有效的回应策略,得分也相应更高。而家庭生活中,由故意挑衅引发的冲突基本上不会出现,因为这一冲突多发生在同伴交往中,而进入幼儿园之后幼儿之间才会产生大量同伴交往,所以,幼儿缺乏处理这种冲突情境的经验,继而导致采用了较多的消极回应策略,得分也更低。

(二)同伴冲突情境中幼儿社会性发展得分在性别和城乡上差异不显著

国内外研究均表明,幼儿社会发展水平在性别上差异不显著^[19]。但数据表明,在小中大班维度上,小班女生在4种同伴冲突情境中得分均高于小班男生;中班女生除加入游戏冲突得分低于中班男生,其他冲突情境中班女生得分均高于中班男生;大班女生除故意挑衅冲突得分均分低于大班男生,其他冲突情境中女生得分均高于大班男生,这说明女幼儿比男幼儿更

善于处理同伴冲突。一方面,研究显示幼儿阶段无论男女,语言能力发展好的个体拥有更多亲社会行为以及更好的同伴接纳能力,从而显示出更高质量的社会交往,并且语言能力发展较差的男生比女生更容易产生攻击性行为^[20-21],而女生的语言能力发展比男生更具先天优势,对10种语言进行研究发现,早期女生利用单词产出词汇的能力高于男生,并且不同年纪语言能力发展差异较大,而男生并未显示出明显差异^[22]。因此,在女生语言能力发展较好的优势下,女生社会性发展水平总体而言高于男生;另一方面,男生和女生在社会性发展上的差异可能反映了男女两性的性别角色差异,这种差异很大程度上是由社会对男女两性不同的性别角色期望造成的^[23]。

(三)同伴冲突情境中幼儿社交回应策略在性别和城乡上存在差异

同伴冲突情境中小班和中班在城乡上采用的社交回应策略差异不显著,大班在城乡上采用的社交回应策略差异显著。城市幼儿相比于乡镇幼儿采用更多的积极策略和更少的消极策略,这表明,随着年龄的增长,城乡幼儿由于所处环境和教育资源的差异,在社会性发展水平上的差异愈发凸显,并且在小中大班维度上,幼儿在同伴冲突情境中采用的社交回应策略城市比乡镇差异更加显著。维果茨基的文化历史发展理论强调人类社会文化及环境对人的认知与社交能力发展具有重要影响,儿童与环境相互作用的过程就是儿童能力得以发展的过程,儿童在与他人互动时,若他人和自己意见相左,学习就发生了,并且环境既要能够支持儿童相关能力的发展又要为儿童提供练习能力的机会^[24]。基于这样的问题解决,儿童的语言和社交能力都有机会得到进一步的发展。相比乡镇幼儿,城市幼儿所处的环境更为复杂,拥有更加多元的刺激,因此,城市幼儿在与这样的环境发生作用时,能够让自己的能力得到更程度的发展,也有利于提高自身的社会适应能力和社交能力。在小中大班维度上,城乡女幼儿比男幼儿均采取更多的积极策略和更少的消极策略,这一结论与前文女幼儿社会性发展得分均高于男幼儿相一致。

五、教育建议

(一)以权威型家庭教养方式为依托促进幼儿社会性发展

幼儿的社会性品质及能力并非一定随幼儿的成长而增长,其发展离不开环境影响和成人指导^[25],而家庭是幼儿最先接触的社会环境,幼儿园的社会化教育任务之一是将幼儿的家庭环境与社会环境相联系,让幼儿在适应社会环境的同时习得社会认知、体验社会情感、规范社会行为。家庭教养方式通过反应和控制两个维度进行定义,根据这两个维度家庭教养方式被分为四种:权威型、专制型、宽容型、忽视型^[26]。研究表明,社会交往能力发展良好的幼儿大多来自于权威性教养方式的家庭,严厉、监督、温暖和良好的沟通是这种教养方式的基本特征^[27]。权威性教养方式鼓励孩子的自主性,为孩子的行为设置合理的限制,并且高控制低温暖^[28]。在这样的家庭环境中,幼儿更容易主动参与社交并且能够遵守社会交往的规则,从而使得幼儿的社交能力更强。因此,要想从家庭环境入手促进幼儿社会性发展,家长应该在家中为幼儿树立好规矩,赏罚分明,对幼儿守规矩的事情给予奖赏,对幼儿不遵守约定的事情予以惩罚。需要注意的是,奖励分为精神奖励和物质奖励,精神奖励指让幼儿感到被认可、被尊重从而产生行为的内部动机;物质奖励指以物品为载体对幼儿进行嘉奖使幼儿产生行为的外部动机,而随着幼儿年纪的增长对于物质的渴求程度会逐渐增高也越难满足,就会出现物质奖励失效的情况。因此,精神奖励的作用比物质奖励更加高效持久,家长应该抓住表扬契机运用恰当的语言对幼儿的行为进行肯定。

(二)教师严以律己,规范幼儿行为之余做好表率

3岁之后,幼儿从家庭进入幼儿园,此时除了重视家庭环境对幼儿的影响之外,还需要关注幼儿园对于幼儿社会性发展的影响。Katz和McClellan认为社交能力是个体将社会标准作为个人准则,即幼儿在环境的刺激下基于自身动机在他们所属的团体中互动^[27]。幼儿园对于幼儿来说就是一个新的团体,这一团体中教师是具有重要

影响的他人。研究表明,幼儿与家人、教师以及同伴之间融洽的关系更有利于增强幼儿的幸福感,幼儿也会随之感到安全,能够管理自己的情绪,释放压力,处理好社交冲突。Carolee Howes对307名幼儿与教师的关系进行了长达五年的追踪研究,结果表明师幼关系可以显著预测二年级学生的同伴关系质量^[29]。O'Connor为研究师幼关系的相关因素,对1364名幼儿从出生至六年级进行了研究,结果显示:积极的管理,得当的课堂环境更有利于幼儿构建良好的师幼关系和同伴关系^[30]。这表明良好的师幼关系对幼儿的社会性发展及学校适应具有重要影响,并且教师在构建良好师幼关系上承担着极其重要的角色。

由于幼儿认知发展水平较低且善于模仿,幼儿需要在教师的指导下学习相关社交技能,比如:什么时候说“请”和“谢谢”;什么样的说话顺序是得当的?怎么向他人提出建议?怎么在团体中发言?学习包容和共情,分享,邀请他人加入游戏,遵守规则,帮助他人等^[31]。幼儿教师一方面应该系统掌握幼儿的身心发展特点及规律,采用幼儿适宜的方式引导幼儿进行同伴交往,如,在幼儿落单时,教育幼儿积极主动融入群体活动;在发现有幼儿被欺负时,要能够运用恰当的语言和行为向幼儿表达关心。随着幼儿社会交往能力的提升,幼儿在与人际交往或加入群体时会更加自信,从而更乐于参与社交,形成良性循环;另一方面,幼儿教师应该发挥榜样示范的作用,在班级团体活动中注重社交礼仪做好表率,如,若幼儿充当了教师的小帮手,教师应该及时表示感谢;若教师出于某种原因冤枉了幼儿,教师应当向幼儿致歉。幼儿教师的社交表现会对幼儿产生潜移默化的影响作用,因此,教师要严于律己,在对幼儿进行教育之余自身也应该发挥好榜样示范作用。

(三)善于发现和利用幼儿一日生活中的教育契机

幼儿园一日生活是构成幼儿日常生活的重要组成部分,幼儿生活的主要特征是具有生长性与发展性的目的,生活方式具有游戏性、生活内容涉及到整个生活世界具有整体性^[32]。因此,幼儿社会性教育可以穿插进幼儿园一日生活,让幼儿社会性教育不再是高深的教育理论,而是实实

在在的生活教育^[33]。幼儿的社会性教育是需要渗透在幼儿一日生活中的,幼儿一日生活包括入园、晨检、进餐、盥洗、如厕、教学活动、户外活动、离园等。入园、离园以及晨检要求幼儿有秩序的进行,是培养幼儿规则意识的好时机;进餐、盥洗、如厕可以有效锻炼幼儿的生活自理能力,在这些环节中加强对幼儿的引导,有利于提高幼儿的社会适应能力;教学活动和户外活动中包含着更多的同伴互动机会,比如,加入游戏体现了幼儿在同伴交往中正确提出请求的能力,体育游戏中体现了幼儿处理输赢平衡心态的能力等。

此外,在幼儿园教学活动中,教师应当重视幼儿语言能力的培养,语言是个体参与互动的重要媒介,幼儿语言能力可以正向预测幼儿的社会交往能力。研究表明,语言能力发展较弱的幼儿更少参与社交互动,并且由于在与他人交往过程中不易得到积极正向的反馈,导致在一定程度上会降低幼儿与他人互动的频率,而幼儿社交的频率和机会是幼儿发展语言和社交能力不可或缺的^[34],而且在同伴交往中幼儿通常运用协商和妥协来建立同伴关系,运用恰当的词汇和句法来展示自身对同伴的兴趣^[35]。因此,语言能力是影响幼儿社会交往的重要因素,幼儿园应该多开展语言领域的相关活动,如,通过绘本活动,增强幼儿对词汇及句子的理解,从而提升幼儿在社交情境中对他人语言的理解能力;以区域活动为载体,设置表演区,为幼儿提供更多的语言表达机会,在语言表达的过程中,幼儿的沟通交流能力也能够得到相应的锻炼;在小组活动中,教师可以积极引导幼儿与他人进行合作,若发生同伴冲突,教师也可抓住教育契机教育幼儿如何化解冲突,在这一过程中培养幼儿的共情能力,可以在一定程度上减少幼儿的冲突行为;在集体教学活动中,教师语言表达的措辞要尽可能使用精致的语言编码,精致语言编码的使用有利于增强幼儿语言的系统性和逻辑性,从而更有利于幼儿在社交情境中表达清楚自身的想法和要求。

[参考文献]

- [1] 陈会昌. 儿童社会性发展量表的编制与常模制订[J]. 心理发展与教育, 1994(04):52-63.
- [2] 唐建丽,姚计海. 肥胖对幼儿社会性发展的影响[J]. 学前教育研究, 2017(9):56-63.
- [3] 张晓,王晓艳,陈会昌. 北方地区3-7岁幼儿的社会性发展特点[J]. 内蒙古师范大学学报(教育科学版), 2006(12):43-46.
- [4] Jevtic A V, Lapat G, Galinec M. The Role of Early Childhood Education in Developing Social Competence of Roma Children [J]. Croatian Journal of Education: Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje, 2018.
- [5] 庞丽娟,姜勇,叶子. 幼儿社会性品质的结构维度及其对社会性行为的影响[J]. 心理发展与教育, 2000(4):14-19.
- [6] 杨雪萍. 国民性众数人格理论视域下农村留守幼儿社会化现状及建议[J]. 教育评论, 2017(9):29-32, 74.
- [7] 裴春梅,李建华. 农村留守儿童社会性教育的意义与实施原则[J]. 学前教育研究, 2020(10):85-88.
- [8] 张水秀. 成都地区3-6岁幼儿社会性发展状况调查研究[J]. 新课程研究(下旬刊), 2014(9):29-30.
- [9] 洪秀敏,崔卓,罗丽. 北京市3-6岁幼儿社会性发展特点研究[J]. 幼儿教育, 2014(9):24-28.
- [10] 张兰香. 冲突是幼儿社会性发展的重要课程资源[J]. 教育理论与实践, 2019, 39(5):41-42.
- [11] Vandesande S, Van Keer I, Dhondt A, et al. The social-emotional functioning of young children with a significant cognitive and motor developmental delay [J]. International Journal of Developmental Disabilities, 2020: 1-12.
- [12] Santos A J, Peceguina I, Daniel J R, et al. Social Competence in Preschool Children: Replication of Results and Clarification of a Hierarchical Measurement Model [J]. Social Development, 2013, 22(1):163-179.
- [13] Katrīne Kūkoja. The Effect of Early Childhood Education and Care Services in Latvia [J]. Journal of Teacher Education for Sustainability, 2019, 21(2):17-26.
- [14] 郑华影. 4-6岁幼儿情绪理解能力对同伴冲突解决策略的影响研究[D]. 开封:河南大学, 2018.
- [15] 余翠花. 幼儿同伴冲突问题解决策略的发展及其与父母教养方式关系的研究[D]. 济南:山东师范大学, 2007.
- [16] 何国宏. 幼儿对同伴冲突的归因以及不同归因下应对策略研究[D]. 兰州:西北师范大学, 2010.
- [17] 那仁格日乐. 城乡幼儿社会性发展的比较研究[J]. 现代交际, 2012(2):54-55.
- [18] 郝连明. 建构主义学习观对学习方式转变的影响[J]. 教学与管理, 2016(12):13-16.
- [19] Longobardi E, Spataro P, Frigerio A, et al. Gender differences in the relationship between language and social competence in preschool children [J]. Infant behavior & development, 2016, 43(3):1-4.
- [20] Braza F, Azurmendi A, Muñoz J M, et al. Social cogni-

- tive predictors of peer acceptance at age 5 and the moderating effects of gender[J]. *British Journal of Developmental Psychology*, 2009, 27(3): 703–716.
- [21] Longobardi E, Spataro P, Frigerio A, et al. Gender differences in the relationship between language and social competence in preschool children[J]. *Infant Behavior and Development*, 2016, 43:1–4.
- [22] Differences between girls and boys in emerging language skills: Evidence from 10 language communities[J]. *British Journal of Developmental Psychology*, 2012, 30(2): 326–343.
- [23] 张文新. 儿童社会性发展[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 1999.
- [24] Vygotsky L S. Interaction between learning and development. *Mind and Society* [M]. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.
- [25] Acampora B L. Using music and teacher research to help support preschoolers' social emotional development: implications for school readiness[J]. *Dissertations & Theses – Gradworks*, 2015.
- [26] Darling N, Steinberg L. Parenting style as context: An integrative model[J]. *Psychological Bulletin*, 1993, 113(3): 487–496.
- [27] Golubovic S, Tubic T, Bala G. Effects of physical activity on children's behavior[J]. *Annals of General Psychiatry*, 2008, 7(Suppl 1).
- [28] Ren L, Hu B Y, Song Z. Child routines mediate the relationship between parenting and social-emotional development in Chinese children[J]. *Children and Youth Services Review*, 2018(12): 1–9.
- [29] Howes C. Social - emotional classroom climate in child care, child - teacher relationships and children's second grade peer relations[J]. *Social development*, 2000, 9(2): 191–204.
- [30] O'Connor E. Teacher - child relationships as dynamic systems[J]. *Journal of school psychology*, 2010, 48(3): 187–218.
- [31] Rusby J C, Rusby J C. Promoting Children's Social Competence: A Guide for Family Child Care Providers [M]. Program Development Associates, 2007.
- [32] 胡金姣. 幼儿在园一日生活的价值与教育[J]. *学前教育研究*, 2010(7):70–72.
- [33] 林炎琴. 日本幼儿社会性教育的特点与启示[J]. *学前教育研究*, 2008(7):57–59.
- [34] The effect of cleft lip on socio-emotional functioning in school-aged children [J]. *J Child Psychol Psychiatry*, 2010, 51(1):94–103.
- [35] Gerber R J, Wilks T, Erdie-Lalena C. Developmental Milestones 3: Social-Emotional Development[J]. *Pediatrics in Review*, 2011, 32(12):533–536.

[责任编辑 张雁影]