

幼儿园师幼互动现状与对策分析

左瑞勇¹ 柳卫东²

(重庆师范大学 1. 学前教育学院 2. 经济政法学院, 重庆 400047)

摘要: 运用事件取样观察法, 对幼儿园自然情境下的师幼互动现状进行多角度的观察。通过定量描述和定性分析, 揭示了师幼互动具有不平衡性、非对称性等特征, 并据此提出了构建高质量师幼互动的策略与建议。

关键词: 幼儿园; 师幼互动; 师幼关系

中图分类号: G456 **文献标识码:** A

文章编号: 1673-0429(2005)04-0117-06

作为幼儿园各种人际互动的核心, 师幼互动贯穿于幼儿一日生活的各个环节, 是幼儿园各项教育目标得以实现的重要保证, 是促进幼儿全面发展的关键性因素, 也是教师内在的教育观念、教育能力和外显的教育手段、教育行为相结合的综合表现。^[1] 在幼儿园教育过程中, 无论是抽象的教育目标、教育原则, 还是直观的教育方案、教育内容, 无不是借助于连续不断的师幼互动而逐渐变成现实的。因此, 师幼互动问题受到了国内外研究者的广泛关注。比较而言, 国外学者注重对师幼互动的静态表征——师幼关系的研究, 因而较为宏观一些; 而国内学者强调对师幼互动的动态过程进行研究, 因而更为微观一些。与此相一致, 在研究范式上, 国外学者多采用结构范式, 强调标准量表的编制; 而国内学者主要采用过程范式, 注重对师幼互动行为流程中细节的观察。但无论是国外学者的结构范式, 还是国内学者的过程范式, 严格说来都不存在谁好谁坏的问题。但是, 不同研究范式的视界融合却能提供新的研究视角。

基于上述认识, 本文力图在师幼互动的宏观背景和微观过程中找到融合点, 既注重对师幼关系的静态描述, 又强调对互动流程的动态考察。通过对幼儿园一日生活中不同互动背景下师幼互动的范围、发起、反馈、性质、内容等方面的现场自然观察, 以及对不同年龄班和不同类型幼儿园师幼互动特征的分析, 揭示师幼关系和师幼互动的现状与实质, 据以提出相应的对策与建议。

一、研究方法

(一) 被试

在重庆市主城区抽取幼儿园 9 所, 其中一类一级幼儿园 4 所, 一类二级幼儿园 3 所, 一般幼儿园 2 所。在上述幼儿园抽取大班 3 个(一级、二级、一般幼儿园各 1 个班), 中班 6 个(其中一级园 4 个, 二级园和一般园各 1 个), 小班 2 个(二级园和一般园各 1 个), 共 11 个班。

(二) 方法

采用事件取样法对 9 所幼儿园 11 个班的师幼互动状况进行自然观察, 每个班观察 1 个半天(上午

收稿日期: 2005-05-17

作者简介: 左瑞勇(1968-), 男, 重庆师范大学学前教育学院, 副教授, 主要研究学前教育学。

柳卫东(1960-), 男, 重庆师范大学经济政法学院, 副教授, 硕士。

从入园接待到午睡前,下午从起床到离园)。

观察记录方式:设计师幼互动观察记录表,采用划“正”的方式,记录不同活动背景下师幼互动在范围、发起、反馈、性质和内容等方面的频次。

二、研究结果与分析

将9所幼儿园11个班的原始观察记录表,按互动背景、互动范围、互动发起、互动反馈、互动性质和互动内容等观察项目进行统合整理,可看出幼儿园师幼互动的总体特征。

1. 从互动背景看,学习活动中中的师幼互动占绝对优势

表1 不同互动背景下的师幼互动频次及百分比

互动背景	Σ	学习活动		游戏活动		生活环节	
		频次	%	频次	%	频次	%
互动频次及百分比	1081	428	39.59	278	25.72	375	34.69

由表1可知,在9所幼儿园11个班所观察到的师幼互动总频次为1081次,其中发生在学习活动中的互动频次最高,共428次,占互动总频次的39.59%;其次是生活环节,为375次,占34.69%;游戏中的互动频次最低,为278次,占25.72%。

2. 从互动范围看,面向个别的师幼互动占绝对优势

表2 不同范围的师幼互动频次及百分比(%)

互动背景 \ 互动范围	Σ	集体	小组	个别
学习活动	428	175(40.89)	65(15.19)	188(43.93)
游戏活动	278	112(40.29)	50(17.99)	116(41.73)
生活环节	375	73(19.47)	73(19.47)	229(61.07)
Σ	1081	360(33.30)	188(17.39)	533(49.31)

表2说明,面向个别的师幼互动频次合计为533次,占互动总频次的49.31%,最高;其次是面向集体,互动频次共360次,占33.30%;面向小组的互动频次最少,为188次,占17.39%。这种情况在生活环节中的表现尤其突出。

在观察中,我们发现,之所以在生活环节中面向个别的师幼互动频次最高,有一个很重要的原因是儿童违规违纪行为较多,教师因忙于照顾儿童生活、调节纠纷、维护纪律而不断与幼儿发生互动;而以小组为活动形式时,儿童之间因合作、商讨而减少了师幼互动的频次,增加了儿童与儿童互动的频次,所以在各种互动背景下面向小组的互动频次均明显较少。

3. 从互动发起看,教师主动发起的互动占绝对优势

表3 教师与幼儿主动发起的互动频次及百分比(%)

互动背景 \ 互动发起	Σ	教师主动发起	幼儿主动发起
学习活动	428	303(70.79)	125(29.21)
游戏活动	278	187(67.27)	91(32.73)
生活环节	375	233(62.13)	142(37.87)
Σ	1081	723(66.88)	358(33.12)

由表3可知,由教师主动发起的互动共723次,占互动总数的66.88%,而由幼儿主动发起的互动共358次,仅占33.12%。这种趋势和特征在不同的互动背景中得到了同样的体现。此结果表明,在师幼

互动过程中, 幼儿处于绝对被动的地位。如何充分调动幼儿的主动性、积极性是教师值得重视的问题。

4 从互动的反馈看, 消极互动和无反馈互动占有不小的比例

表 4 不同反馈的互动频次及百分比 (%)

互动背景 \ 互动反馈	Σ	积极互动	消极互动	无反馈互动
学习活动	428	269(62. 85)	110(25. 70)	49(11. 45)
游戏活动	278	177(63. 67)	68(24. 46)	33(11. 87)
生活环节	375	255(68. 00)	94(25. 07)	26(6. 93)
Σ	1081	701(64. 85)	272(25. 16)	108(9. 99)

表 4 表明, 积极互动共 701 次, 占互动总数的 64. 85%, 消极互动和无反馈互动分别占 25. 16% 和 9. 99%。我们在观察中发现, 消极互动和无反馈互动主要来自教师对幼儿的反馈 (如对幼儿告状行为表现出厌烦或置之不理)。由于这两类反馈对师幼互动的良性循环较为不利, 尤其对幼儿的互动热情、积极性的不良影响较大。所以, 尽管积极互动占优势, 但消极互动与无反馈互动的比例之和也达到 35. 15%, 这一比例已足以引起教师的重视。在不同互动背景下的互动反馈也体现出同样的趋势。

5 从互动性质看, 非肯定性互动占绝对优势

表 5 不同性质的互动频次及百分比 (%)

互动背景 \ 互动性质	Σ	肯定互动	否定互动	中性互动
学习活动	428	197(46. 03)	115(26. 87)	116(27. 10)
游戏活动	278	120(43. 17)	65(23. 38)	93(33. 45)
生活环节	375	149(39. 73)	75(20. 00)	151(40. 27)
Σ	1081	466(43. 11)	255(23. 59)	360(33. 30)

由表 5 可以看出, 否定互动及没有明显肯定或否定性质的中性互动分别占互动总量的 23. 59% 和 33. 30%, 二者之和达 56. 89%, 而肯定互动仅占 43. 11%, 也就是说, 非肯定性互动占绝对优势。这种情况在不同互动背景下均得到明显的体现, 无论是学习活动, 还是游戏活动或生活环节, 其肯定互动的比例均在 50% 以下, 尤其在生活环节中, 肯定互动的比例尚不到 40%。此结果表明, 幼儿在师幼互动中受到的批评、指责或不置可否明显多于表扬和鼓励, 这在很大程度上对师幼互动的整体氛围和质量产生了消极影响, 表明教师的互动观念尚存在一定问题。

6 从互动内容看, 下行性互动占绝对优势

表 6 不同内容的互动频次及百分比 (%)

互动背景 \ 互动内容	Σ	上行性互动	下行性互动	平行性互动
学习活动	428	112(26. 17)	241(56. 31)	75(17. 52)
游戏活动	278	74(26. 62)	137(49. 28)	67(24. 10)
生活环节	375	97(25. 87)	192(51. 20)	86(22. 93)
Σ	1081	283(26. 18)	570(52. 73)	228(21. 09)

表 6 显示, 以教师 (上) 对幼儿 (下) 的指令、安排等为特征的下行性互动占互动总量的 52. 73%, 构成了师幼互动的主要内容; 而以幼儿 (下) 对教师 (上) 的请求、询问等为特征的上行性互动明显不足, 仅占 26. 18%; 以师幼之间共同协商、平等对话为特征的平行性互动则最为缺乏, 仅占 21. 09%。这一特征在不同的互动背景下也得到了高度一致的体现。

三、结论与讨论

根据上述材料和分析,我们可进一步探讨师幼互动的该种关系,并对其成因予以揭示。

(一)不同互动背景中的师幼互动具有不平衡性

根据幼儿园一日生活各环节的特点,我们将师幼互动发生的背景分解为学习活动、游戏活动和生活环节三大板块,如前所述,学习活动中的师幼互动占绝对优势,游戏活动中的师幼互动最少,生活环节中的互动频次则介于上述两种互动背景之间,国内相关研究也得出了类似结论。^[2]这表明师幼互动在不同互动背景中具有不平衡性。

导致以上结果的原因可能在于:

1. 教师认为学习活动是最“正规”的教育活动,因而更注重与幼儿在此类活动中进行互动。
2. 相对而言,学习活动中需师幼之间问答、配合的机会更多,故学习活动中的互动频次最高。
3. 生活环节中幼儿常会表现出不少问题或违规行为,如追打、玩水、吃饭时说话、不睡觉等,教师为安全、习惯、常规教育等原因而与幼儿发生互动,所以生活环节中的互动频次较高。
4. 在游戏活动中,幼儿的自主性更强一些,自由度更大一些,故师幼互动频次也最低。

(二)师幼互动具有明显的非对称性

师幼互动由谁主动发起在很大程度上揭示了教师与幼儿在互动过程中的地位。观察显示,绝大多数师幼互动由教师主动发起,反映了幼儿在互动过程中的被动地位,也表明了师幼互动的非对称性。

上述结果一方面与师幼关系的性质有关,另一方面也与某些教师对幼儿的“压抑”有关。师幼关系是一种非对称的相倚关系,^[1]体现为教育者与被教育者、保护者与被保护者的关系。这种关系客观上决定了教师的主动地位和幼儿的被动地位,使师幼互动表现出非对称性的特点。尤其在教学活动中,这种特点更有其客观必然性甚至合理性。但教师对规则的过多关注,以及由此导致的对幼儿的“压抑”,则在很大程度上加重了师幼互动的非对称性,并超过了应有的限度。

由此看来,教师的主动地位与幼儿的被动地位以及师幼互动的非对称性是否合理、适度,关键在于规则的合理性、适宜性如何。在幼儿园教育中,适度的规则是必须的,儿童也必须具备良好的规则意识。但规则不应该窒息儿童的积极主动性和自发的创造性,那种以高度控制、高度服从为主导行为特征的互动,不仅不利于幼儿主动性与创造性的发挥,甚至在相当程度上剥夺了幼儿社会心理需要的满足,并诱导幼儿去习得偏态的社会行为。因此,教师一方面要承认和正视师幼互动的非对称,另一方面也要努力调动幼儿互动的主动性和积极性。教师尤其要加强对规则的反思与重构,以增强其合理性与适宜性,避免其强迫性和外控性。只有这样,才能既有利于培养儿童的规则意识,又不至于压抑儿童的主动性、积极性和创造性。

(三)幼儿作为互动主体之一,其平等对话的权利并未得到足够的尊重

师幼互动的实质是一种双向的人际交流,这决定了师幼双方在互动中均应是平等对话的主体。然而,在目前的师幼互动中,体现教师主体的下行性互动占据绝对优势,幼儿的主体性及其与教师平等对话的权利并未得到充分体现和足够尊重,这也从另一个角度反映了师幼互动的非对称性及幼儿的被动地位。

传统教育对师道尊严的强调和对教师权威的重视无疑是师幼平等对话的最大障碍,这一障碍导致了教师的“话语霸权”及其对儿童声音的漠视。儿童话语权的丧失必然导致其主体性的缺失,师幼互动也成了单向的而非双向的人际交流。可见,如何把话语权还给儿童,削减教师的“话语霸权”,是教师必须认真反思的问题。

(四)教师的素质、观念对师幼互动具有根本性的影响

师幼互动在互动性质、反馈、内容等方面表现出的一般特征,均在很大程度上说明了教师素质、观念对师幼互动的影响,而且这种影响是根本性的,是其他因素无法替代的。观察中发现,教师常常表现出对幼儿互动行为的轻易否定、低敏感性以及对幼儿话语权的漠视,结果大大降低了师幼互动的质量。优

秀教师应能对幼儿的互动行动保持高度的关注,并给予积极的回应,注重对幼儿的肯定,且适时参与到幼儿的活动中,有效牵引师幼互动良性循环进程。国外学者的研究也证明,教师的儿童观、教师观、学历层次与受教育水平,以及教师对教育现象的反省能力等都对师幼关系有重大的影响。^[3]

四、对策与建议

多种经验与理论的研究结果表明:在各种阶段的教育中,影响教育效果最为关键的因素便是教师的素质,在幼儿教育阶段尤其是这样。经过前面的分析与讨论我们也已经明确,教师的素质、观念对师幼互动具有根本性的影响。因此,要建构高质量的师幼互动,最根本的策略就是提高教师素质,转变教育观念,以下几个方面需要我们特别加以关注。

(一)正确认识教师的权威

师幼互动的非对称性决定了教师权威的客观必然性。正如我们必须正视和承认师幼互动的非对称性一样,我们也不能忽略和否认教师的权威。就幼儿教育实践本身来看,牢固的教师权威不仅有其必然性,还有其必要性、适宜性。不夸张地说,教师行使其权威是理想的幼儿教育实践不可或缺的基石。^[4]但权威也是不能滥用的,因为权威也是有限度的,这正是很多教师未能清醒意识的问题。也正因为如此,才出现了教师对幼儿过多的横加干涉、断然否定、漠然置之和发号施令。正确认识 and 把握教师的权威及其限度,需要教师完成两种转变——

1. 信息传送:从“你向信息”到“我向信息”。“你向信息”往往基于个人的主观意识过强,忽略别人的感受,不留余地地说出对别人的评价,结果造成对方的不悦。这种表达方式容易变成责备、命令的口吻,使对方抗拒、畏缩。“我向信息”则是在关注别人的感受和反应的前提下,让对方自知体谅并理解、帮助自己,而不是怨恨或迷惑,避免了“你向信息”中的否定冲击力。因此,在完成由“你向信息”到“我向信息”的转变时,教师的权威才是必要而适宜的。

2. 角色定位:从领导者、组织者到支持者、合作者。传统观念下的教师总是把自己定位于领导者、组织者,这种角色定位使教师成为居高临下的俯视者,教师权威的滥用便不可避免。而当教师将自己定位为幼儿发展的支持者、合作者时,教师与幼儿是平视的,泛滥的教师权威便得到消解。

(二)从后现代主义的视角出发,建构和谐、民主、平等、对话的师幼关系

尽管我们必须正视和承认师幼互动的非对称性及教师权威的客观必然性,但进入后现代的幼儿教育已经吹响了对话的号角。毫无疑问,教师必须紧跟时代的步伐,努力建构和谐、民主、平等、对话的师幼关系。教师角色的显现、作用的发挥、权威的树立,均应在对话的情境中展开。只有这样,师幼之间的双向人际互动才可能得到真正实现。

对话的师幼关系应具有以下特征。

1. 民主性。教师和幼儿虽然角色不同,但在人格上是平等的,在真理面前是平等的。在这种民主平等的师幼关系中,幼儿要听从教师的教导,教师也要向幼儿学习。在这种师幼关系中,幼儿的潜能得到最大程度的发挥,幼儿的思想和情感得到最好的表达,幼儿的人格和主体精神得到最充分的建构,从而实现了生物学和社会学意义上的双重发展和成长。

2. 语言性。对话与语言是一种共生共在的关系,对话永远是语言的对话。正是语言这个中介系统构筑起了师幼之间交往与对话的世界。因此,师幼双方均应拥有自己的话语权。教师必须尊重儿童的话语权,正如马拉古齐所说的要“倾听并尝试理解、接纳儿童的一百种语言”。只有当儿童拥有话语权时,他才可能产生对话的意识和对话的精神,对话的师幼关系才可能真正形成。

3. 开放性。师幼对话的开放性表现为师幼双方作为对话主体的自由和不受束缚,对话是彼此心灵的敞开;也表现为对话内容的多元化和对话形式的多样化。意大利瑞吉欧教育所倡导的“接住孩子抛过来的球”并适时抛回给孩子,这正是对师幼关系的对话最通俗的注解。

4. 创生性。对话就是创造,就是生成。哪里有真正的对话,哪里就有创造。师幼对话的过程是知识建构、能力发展、情感交流、思想碰撞、个性张扬和精神交往的过程。在这一过程中,高质量的师幼互动

得以形成,师幼共同发展得以实现。

(三)建立儿童视角的教师评价机制

对师幼互动主体之一的教师该作何评价?这对高质量师幼互动的建构具有很强的导向作用。有研究者提出“21世纪教师角色的特征”,其中之一就是“学习的指导者与合作者”的角色^{[3] (1326)}。但教师作为这种角色是否称职,恐怕还得考虑儿童的意见。以往人们对教师的评价多倾向于成人视角,即立足于教师本人的行为表现,并根据成人世界的判断来对教师作出评价,从来没把儿童作为一个评价者来看待。幼儿教育是一种靠教师和幼儿之间的互动往来才能变成现实的活动,因此,评价教师的工作一定不能离开其工作对象——幼儿的判断。

为此,我们有必要建立一种儿童视角的教师评价机制。尽管因心智发展水平所限,幼儿对教师工作的评价很难上升到理性思维水平,但是他们对教师所怀有的情感特征却是我们鉴别师幼互动质量的可信度最高的指标。研究表明,能为幼儿真心喜欢,并由衷愿意与之亲近的教师一定是与幼儿保持着高质量互动的教师;反之,让幼儿感到惧怕,想与之亲近又试图回避的教师,一定在与幼儿的互动中存在这样或那样的问题。如果我们能将幼儿对教师的评价操作化、制度化,那么,儿童视角的教师评价机制就可建立。这种评价机制的建立,必将有效地提升教师对幼儿行为的感悟能力及对自身行为的反省与调整能力等职业素养,从而在不断的反思与建构中形成高质量的师幼互动。

参 考 文 献

- [1] 卢乐珍. 关于师幼互动的认识[J]. 早期教育, 1999, (4).
- [2] 张博. 幼儿园教育中不同活动背景下的互动行为分析[J]. 学前教育研究, 2005, (2).
- [3] 刘晶波. 国外学者关于师幼互动问题研究的文献综述[J]. 早期教育, 2000, (13).
- [4] 刘晶波. 谈师幼互动中教师的权威及其限度[J]. 学前教育研究, 2005, (1).
- [5] 金梯, 王刚. 教育评价与测量[M]. 北京: 教育科学出版社, 2002