

索取号: G610/4.110:180602072

南京师范大学

硕士学位论文



幼儿园教师动物教育观研究

研究生: 王雪

指导教师: 原晋霞 (副教授)

培养单位: 教育科学学院

一级学科: 教育学

二级学科: 学前教育学

完成时间: 2021年4月28日

答辩时间: 2021年5月9日

摘要

在建设社会主义生态文明的时代背景下,在人与动物矛盾日益突出的社会现实中,动物教育迫在眉睫。对此,幼儿园做出了很多努力与尝试,但其仍存在诸多问题。教师的动物教育观是影响动物教育质量的重要因素。因此,本研究聚焦于教师动物教育观的研究,以期引起教师对自身动物教育观念和行为的关注与反思。

本研究选取了6所幼儿园共29位教师作为研究对象,运用以半结构式访谈法为主,实物分析法为辅的质性研究方法收集资料,通过对资料进行类属分析与情境分析梳理教师显性动物教育观和隐性动物教育观的现状,总结教师动物教育观的特征及基本类型,挖掘影响教师动物教育观的因素,并在此基础上提出改善幼儿园教师动物教育观的策略。具体而言,本研究主要得出以下研究结果:

就教师动物教育观现状而言,(1)在动物观方面,大多数教师在对动物的显性认识中能将动物视为与人平等的生命体,而仅有少部分教师将动物视为满足人类需求的他者;教师的隐性动物观呈相反趋势。(2)在目标观方面,教师对目标的显性认识心理维度全面且均衡,内容维度上以科学领域为主,其他各领域目标均有渗透;隐性目标观中,教师重视知识与能力目标,情感目标较为缺乏,对目标内容维度的认识与显性观念一致。(3)在内容观方面,教师的显性观念与隐性观念较为一致,均以科学领域内容为主,其他各领域内容均有渗透。同时,以知识和能力教育为主,情感教育的内容较为缺乏。(4)在过程观方面,教师对动物教育途径与方法的显性认识较为丰富,且强调在动物观察与探究过程中遵循对动物的不伤害原则;在隐性观念中,教师对动物教育方法的认识多样,对动物教育途径的认识以教学和区域活动为主,对社会资源的利用和环境创设关注不足。教师在隐性观念中重视幼儿直接经验的获得,但生命意识和动物福利意识不足。

通过对教师动物教育观现状的分析,本研究发现教师的动物教育观具有个体差异性、一定的合理性、片面性、功利性、矛盾性等特点,可以划分为人类中心主义动物教育观、生态中心主义动物教育观以及混杂型动物教育观三种基本类型。关于教师动物教育观影响因素的生态学分析表明,教师的动物教育观受到了微观系统、中间系统、外系统和宏观系统的共同影响,其中微观系统各要素是影响教师动物教育观最主要的因素。基于幼儿园教师动物教育观的现状、特点及影响因素,本研究从教师自身、幼儿园以及师资培养单位三方面提出了教师动物教育观的改善策略。

关键词: 动物教育, 教育观念, 幼儿园教师

Abstract

Under the background of the construction of socialist ecological civilization and the increasingly prominent contradiction between human and animals, animal education is imminent. In this regard, the kindergarten has made a lot of efforts and attempts, but there are still many problems. Teachers' beliefs of animal education are an important factor affecting the quality of animal education. Therefore, this study focuses on the research of teachers' beliefs of animal education, in order to arouse teachers' attention and reflection on their own animal education beliefs and behavior.

In this study, 29 teachers from 6 kindergartens were selected as the research objects. The qualitative research method with semi-structured interview as the main method and physical analysis as the auxiliary method was used to collect data. Category analysis and scenario analysis were used to sort out the status quo of teachers' explicitly and hidden beliefs of animal education, and also summarize the characteristics and basic types of teachers' beliefs of animal education. In addition, this study also explores the factors influencing the teachers' beliefs of animal education. Finally, on this basis, it puts forward strategies to improve kindergarten teachers' beliefs of animal education. Through the analysis of the collected data, the following research results are obtained:

As far as the current situation of teachers' beliefs of animal education is concerned, (1) In the aspect of the cognition of animals, most teachers can regard animals as equal life with human beings in their explicit cognitions of animals, while only a few teachers regard animals as the other to meet human needs. Teachers' hidden cognition of animals is just the opposite. (2) In the view of educational goal, the psychological dimension of goal in teachers' explicit beliefs is comprehensive and balanced, and the content dimension is mainly in the field of science; In the implicit cognition of goal, teachers attach importance to knowledge and ability goals, but there is a lack of attention to emotional goals. In the content dimension, teachers' implicit cognition is consistent with their explicit cognition. (3) In terms of the view of educational content, teachers' explicit and implicit cognition are relatively consistent, which are mainly in the field of science, and the contents in all fields are infiltrated. At the same time, it mainly focuses on knowledge and ability education, but lacks the content of emotional education. (4) In the aspect of the view of educational process,

teachers have rich explicit knowledge of animal education ways and methods, and emphasize the principle of no harm to animals in animal observation and exploration activities. In the hidden idea, teachers have rich views of educational methods, and their view of animal education approaches is mainly teaching and regional activities, and they pay less attention to the creation of environment and social resources. What's more, in teachers' hidden idea, some teachers attach importance to the acquisition of direct experience, and lack of awareness of animal welfare.

Through the analysis of the current situation of teachers' beliefs of animal education, this study found that it has the characteristics of individuality, rationality, one-sidedness, utilitarianism and contradiction, which can be divided into three basic types: Anthropocentrism animal education view, ecocentrism animal education view and hybrid animal education view. The ecological analysis of the influencing factors of teachers' beliefs of animal education shows that teachers' beliefs of animal education is influenced by micro system, intermediate system, external system and macro system, among which the elements of microcosmic system are the most important influencing factors. Based on the status quo, characteristics and influencing factors of kindergarten teachers' beliefs of animal education, this study puts forward the improvement strategies of teachers' beliefs of animal education from three aspects: teachers themselves, kindergartens and teacher training units.

Key words: animal education, educational belief, kindergarten teacher

目录

摘要.....	I
Abstract.....	I
目录.....	1
表目录.....	4
图目录.....	4
第一章 绪论.....	1
第一节 研究缘起.....	1
一、当代社会亟须重构人与动物的关系.....	1
二、人与动物共栖共存是国内外法律政策的共同追求.....	1
三、幼儿园动物教育实践的迫切需求.....	2
第二节 文献综述.....	3
一、关于动物教育的研究现状.....	4
二、关于幼儿园动物教育的研究现状.....	9
三、关于教师教育观念的研究现状.....	16
四、文献述评.....	20
第三节 关键概念界定.....	21
一、幼儿园动物教育.....	21
二、幼儿园教师教育观念.....	21
三、幼儿园教师动物教育观.....	22
第四节 研究意义.....	22
一、理论意义.....	22
二、实践意义.....	23
第二章 研究设计与过程.....	24
第一节 研究设计.....	24
一、研究目标.....	24
二、研究内容.....	24
三、研究对象.....	24
四、研究方法.....	27
第二节 研究过程.....	32
一、资料收集的过程.....	32
二、资料分析的过程.....	33
三、研究伦理.....	38

四、研究信效度.....	38
第三章 幼儿园教师动物教育观的现状.....	40
第一节 幼儿园教师的显性动物教育观.....	40
一、教师的显性动物观.....	40
二、教师的显性动物教育目标观.....	43
三、教师的显性动物教育内容观.....	50
四、教师的显性动物教育过程观.....	56
第二节 幼儿园教师的隐性动物教育观.....	61
一、教师的隐性动物观.....	61
二、教师的隐性动物教育目标观与内容观.....	64
三、教师的隐性动物教育过程观.....	69
本章小结.....	72
第四章 幼儿园教师动物教育观的特征与类型.....	74
第一节 幼儿园教师动物教育观的特征.....	74
一、教师的动物教育观具有个体差异性.....	74
二、教师的动物教育观具有一定的合理性.....	75
三、教师的动物教育观具有片面性.....	75
四、教师的动物教育观具有功利性.....	77
五、教师的动物教育观具有矛盾性.....	78
第二节 幼儿园教师动物教育观的类型.....	78
一、人类中心主义动物教育观.....	79
二、生态中心主义动物教育观.....	80
三、混杂型动物教育观.....	81
本章小结.....	82
第五章 基于生态系统理论的教师动物教育观影响因素分析.....	83
第一节 幼儿园教师动物教育观的微观系统分析.....	83
一、教师个体.....	84
二、教师工作的幼儿园.....	87
三、教师的家庭.....	90
四、教师班级的幼儿.....	92
第二节 幼儿园教师动物教育观的中间系统分析.....	93
一、教师家庭与幼儿园间的联系.....	93
二、幼儿家庭与幼儿园间的联系.....	94
三、幼儿家庭与教师家庭间的联系.....	95

第三节 幼儿园教师动物教育观的外系统分析.....	96
一、幼儿园主管部门.....	96
二、教师家人的职业.....	96
三、动物相关社会事件.....	97
第四节 幼儿园教师动物教育观的宏观系统分析.....	97
一、社会文化的影响.....	98
二、学前教育相关政策文件的影响.....	98
本章小结.....	99
第六章 幼儿园教师动物教育观的改善策略.....	100
一、教师自身：提升自我.....	100
二、幼儿园：提供支持.....	104
三、师资培养单位：奠定基础.....	106
本章小结.....	108
第七章 研究反思与展望.....	109
第一节 研究反思.....	109
一、对研究方法的反思.....	109
二、对资料分析的反思.....	109
三、对研究结果的反思.....	109
第二节 研究展望.....	110
附录.....	111
参考文献.....	112
致谢.....	119

表目录

表 2- 1	研究对象信息表.....	26
表 2- 2	自由节点建立过程示意表.....	35
表 3- 1	教师的显性动物观参考点数及材料来源数分布表.....	40
表 3- 2	教师对动物教育目标制定依据的认识及其参考点数、材料来源数分布表....	44
表 3- 3	教师对动物教育目标构成的显性认识及参考点数分布表.....	45
表 3- 4	教师对动物教育能力目标的显性认识.....	48
表 3- 5	教师对科学探究案例中动物使用情况的接受程度.....	62
表 3- 6	教师显性动物教育观与隐性动物教育观的整体情况.....	72

图目录

图 2- 1	Nvivo11 自由节点编码界面截图.....	36
图 2- 2	Nvivo11 树状节点编码界面截图.....	37
图 2- 3	Nvivo11 核心节点编码界面截图.....	37
图 3- 1	教师的显性动物教育目标观中各维度参考点数百分比分布图.....	49
图 3- 2	教师对幼儿园动物教育内容来源认识的人数分布图.....	50
图 3- 3	教师对幼儿园动物教育内容选择原则认识的人数分布图.....	51
图 3- 4	教师对动物教育内容范畴的显性认识中各维度参考点数百分比分布图.....	55
图 3- 5	教师对动物教育各途径显性认识的人数分布图.....	56
图 3- 6	教师的显性动物观与隐性动物观中各维度参考点数百分比分布图.....	61
图 3- 7	教师的动物教育活动方案中认知目标的分布情况.....	65
图 3- 8	教师的动物教育活动方案中能力目标的分布情况.....	66
图 3- 9	教师的动物教育活动方案中情感目标的分布情况.....	68
图 3- 10	教师在实践中对动物教育各途径选用人数的分布占比图.....	69
图 5- 1	教师动物教育观的微观系统各要素参考点数百分比分布图.....	83
图 5- 2	基于生态系统理论的幼儿园教师动物教育观影响因素模型图.....	99

第一章 绪论

第一节 研究缘起

一、当代社会亟须重构人与动物的关系

源远流长的中国传统文化中，充满着对人与动物关系的思考。儒家“仁爱万物”、“恻隐之心”的理念，道家“道生万物”的理论，佛家“众生平等”、“大慈大悲”的思想，这些都是人与动物和谐共生的精髓。然而，随着人类文明的不断发展，生产工具得以改进，生产力水平大大提高，特别是人类步入工业文明以来，科学技术突飞猛进。人类愈发发现自然界所蕴含的巨大财富，于是便开始利用自己的智慧揭开自然的神秘面纱，企图主宰自然。自此，人与动物间共生共存的平衡关系被打破，变得矛盾重重、冲突不断。

回顾人与动物关系发展的各个阶段，从崇拜敬畏、和谐共生到如今矛盾重重，没有哪个阶段比现在更需要反思人与动物间的关系。如今，人类对于动物的利用到了前所未有的巅峰时期，越来越多动物因为被大量捕杀而濒临灭绝。同时，城市的扩张和大规模的经济开发活动，不断挤占和破坏动物的栖息地，导致动物种群和数量减少，严重影响了生态链以及生态系统的平衡。生态失衡不仅影响了动物的生存，还威胁着人类自身。历史上许多重大流行性传染病（如禽流感、鼠疫、艾滋、猴痘等）不断地为人类敲响生态警钟，一些传染病的病原体被证明确实是来自于动物，^[1]那么为什么动物体内的病毒会到人类身上来呢？究其原因，引发人畜共患病的本源不在于动物，而在于人类与动物之间缺乏合理的相处之道。

此外，近年来硫酸伤熊、活熊取胆、活蛇注水、活吃猴脑等道德沦丧、手段极尽残忍的动物虐杀事件接连不断，屡见不鲜。这些残忍的动物伤害事件的实施者不乏受过高等教育的人，这不禁让笔者反思我们的教育在培养学生正确的动物观、生态观方面起到了怎样的作用？因此，在当前生态环境不断恶化、人与动物关系愈发紧张的社会现实中，重构人与动物间和谐共生的关系迫在眉睫。

二、人与动物共栖共存是国内外法律政策的共同追求

动物作为生态系统的重要成员，与人类共享蓝天白云、绿水青山。然而，随着人类文明不断向前推进，动物愈发成为了人类发展历程中的牺牲品。值得庆幸

^[1] 杨通进. 非典、动物保护与环境伦理[J]. 求是学刊, 2003(05): 34-36.

的是，越来越多国家开始反思人与动物的关系，并从法律、政策层面为实现人与动物的和谐共生提供保障。

早在1822年，英国便通过了《马丁法令》，这是世界上首个为保障动物福利而颁布的法律。随后，美国、澳大利亚、德国等国家也陆续通过了类似的法案。这表明，越来越多国家认识到了人类在考虑自身利益的同时还应该兼顾动物福利，这样才能实现人与动物的共栖共存，实现可持续发展。

在我国，党的十八大明确提出了大力推进生态文明建设，努力建设美丽中国，实现中华民族永续发展的主张。十八大之后，党和国家继续围绕着生态文明建设提出了一系列新思想。在党的十九大报告中首次明确提出了“人与自然是生命共同体”的科学论断，^[1]党的十九届五中全会通过的《中共中央关于制定国民经济和社会发展第十四个五年规划和二〇三五年远景目标的建议》再次指出要“推动绿色发展，促进人与自然和谐共生”。^[2]由此看出，我党对以处理好人与自然关系为核心的生态文明建设的高度重视。人与动物的关系是人与自然关系的重要组成部分，人对动物的态度是人对自然态度的缩影。^[3]因此，处理好人与动物的关系，实现人与自然的和谐发展，对推进新时代中国特色社会主义生态文明建设，促进中华民族乃至全人类可持续发展具有重要意义。

人与动物共栖共存是人类文明进步的大势所趋。无论是国外通过立法途径来保障动物福利，还是我国通过政策不断强调构建人与自然和谐共生的关系，建设社会主义生态文明，都体现了对人与动物共栖共存这一目标的追求。因此，这一时代背景下的幼儿园教育也理应遵循时代的精神，顺应时代的潮流，积极通过教育的途径来促进人与动物共栖共存。

三、幼儿园动物教育实践的迫切需求

英国社会改革家亨利·塞尔特（Henry Salt）指出，实现动物权利，弥补人类给动物造成的痛苦有两个途径：一是教育，另一个是立法。^[4]1992年，联合国环境与发展大会通过的旨在促进世界范围内可持续发展的行动计划——《21世纪议程》同样指出，“教育是促进可持续发展和提高人们解决环境与发展问题的能力的关键”。^[5]由此可以看出，教育在重构人与动物的关系中所扮演的重要角色。

幼儿期作为终身教育的奠基阶段，这一时期所特有的“泛灵论”、“亲生命性”，

^[1] 习近平. 习近平谈治国理政（第三卷）[M]. 北京：外文出版社，2020：39.

^[2] 中共中央关于制定国民经济和社会发展第十四个五年规划和二〇三五年远景目标的建议滚动新闻中国政府网 [EB/OL]. http://www.gov.cn/xinwen/2020-11/03/content_5556991.htm, 2020-11-03.

^[3] 杨通进. 非典、动物保护与环境伦理[J]. 求是学刊, 2003 (05): 34-36.

^[4] 曹菡艾. 动物非物：动物法在西方[M]. 北京：法律出版社，2007：134-136.

^[5] 联合国环境与发展大会. 二十一世纪议程[Z]. 巴西里约热内卢，1992.

使得这一阶段的儿童对动物有着天然的亲近感,倘若能在这一时期激发幼儿对动物的兴趣,萌发幼儿对动物的积极情感,引导幼儿形成对动物的友好态度与行为,将会使幼儿受益终身。

我国学前教育纲领性文件《3-6岁儿童学习与发展指南》(下称《指南》)中明确提出,要引导幼儿认识动物的特征、生活习性,了解动物与人类生活的相互关系,激发幼儿尊重生命、关爱动物的情感。^[1]在此引领下,越来越多幼儿园积极响应《指南》号召,开展饲养活动,关注动物教育。然而,笔者在幼儿园教育实践的观察中却发现,动物教育的质量参差不齐,现状不容乐观。一些动物教育实践活动甚至与培养幼儿尊重生命、关爱动物的初衷背道而驰。例如,为了制作蝴蝶标本,教师和幼儿天天盼着教室里的蝴蝶死去;为了展示蚯蚓的再生能力,教师在幼儿面前将蚯蚓的身体切断;幼儿园饲养角只是为了一时兴趣而设立,之后便处在被人遗忘的角落,任小动物自生自灭;还有一些教师面对幼儿踩死地上的蚂蚁、拍打冬眠的乌龟、随意投喂动物等不友好行为视而不见,或以“孩子还小”而草草收尾。

观念影响着行为,幼儿园教师的动物教育观是幼儿园动物教育实践开展的基础和内在动力,是影响幼儿园动物教育实践质量的重要因素之一。上述案例中,无论是教师关于动物教育的方法失当,还是教师对幼儿的动物不友好行为的选择性忽视,都在一定程度上反映了教师动物教育观的缺失。因此,为了提升幼儿园动物教育质量,有必要全面了解并改善幼儿园教师的动物教育观。

综上所述,在本研究中,笔者立足于社会的需要,以生态文明建设为导向,通过对幼儿园动物教育现状的反思,逐渐将研究兴趣聚焦于幼儿园教师动物教育观的研究。笔者试图通过对幼儿园教师关于动物教育看法与实践情况的深度访谈及实物分析,探究幼儿园教师对动物教育所持有的显性观念与隐性观念,总结教师动物教育观的特征与基本类型,挖掘影响教师动物教育观的因素,并提出具有可行性的改善策略。

第二节 文献综述

笔者以“动物教育”、“幼儿园动物教育”、“幼儿园饲养活动”、“教育观念”等为主题词在中国知网、Web of science等数字资源上进行了国内外相关文献的检索。基于“幼儿园教师动物教育观”这一研究主题,本研究将从“关于动物教育的研究”、“关于幼儿园动物教育的研究”、“关于教师教育观念的研究”三方面分别进行国内外研究综述。

^[1] 李季涓,冯晓霞主编.《3-6岁儿童学习与发展指南》解读[M].北京:人民教育出版社.2013:318-319.

一、关于动物教育的研究现状

笔者对所搜集到的关于动物教育的国内外文献进行梳理后发现,从研究内容上看,已有关于动物教育的研究主要涉及了动物保护教育、动物福利教育、动物伦理教育三方面;从研究对象来说,已有文献涉及了高校、中小学、幼儿园以及普通社会公众的动物教育。在本部分,笔者将对高校和中小学动物教育的研究现状进行综述,以期为幼儿园动物教育提供参考与借鉴。

(一) 关于高校动物教育的研究

1. 高校医学院系以动物伦理为核心的动物教育的研究

动物伦理主张把人类道德关怀的边界从关怀人类扩展到关怀动物,将动物纳入道德考虑的范围,强调人类要善待动物、尊重动物以及合理地利用动物。^[1]目前关于动物伦理教育的研究主要集中于高校医学院系的实验动物伦理教育。实验动物伦理教育以培养新一代医学生对实验动物生命的敬重,树立正确的生命价值观为目标。越来越多研究者指出,在动物实验课程中渗透人文教育,教导学生尊重每一个为医学事业做出贡献的实验动物的生命是动物伦理教育非常重要的内容之一。^[2]

(1) 关于医学院系动物伦理教育现状的研究

随着医学和生命科学研究的发展,作为它们重要支撑的实验动物及实验动物的伦理与福利受到了学者们的广泛关注和重视。在高校医学院系中加强对学生的动物伦理教育是医学生医德培养的重要途径,因此大量研究者对动物伦理教育的现状进行了研究。张哲文(2018)等人通过随机发放问卷的方法对兰州大学 831 名在校生进行调查,调查结果显示,该大学本科阶段的学生中只有不到 1/3 的同学了解实验动物的相关法规、3R 原则^[3]以及动物福利问题,由此得出结论,本科生的动物伦理教育严重缺失。^[4]刘旭东等人(2019)通过调查指出,虽然在部分高等院校中,已经开展了不同形式的实验动物伦理教育,但是相关教育并没有真正融入课堂,学生和教师对于实验动物伦理的认知程度还不高。^[5]后继研究者张亚楠等人(2020)的研究也得出了类似的结论。尹玮等人(2021)指出,在当前

^[1] 顾宪红. 动物伦理与动物福利概述[J]. 兰州大学学报(社会科学版), 2015, 43(03): 49-52.

^[2] 曾玲晖, 张翀, 刘华清. 强化立德树人的临床医学专业药理学课程思政探索[J]. 高等工程教育研究, 2019(S1): 300-302.

^[3] 注释: 3R 原则是指在使用动物的过程中应该坚持替代(replacement)、减少(reduction)、优化(refinement)的原则。3R 是这三个英文单词的首字母。3R 原则作为一个系统理论早在 1959 年由英国动物学家 William Russell 和微生物学家 Rex Burch 提出, 随后逐渐被广泛采用。

^[4] 张哲文, 魏虎来等. 本科生对实验动物伦理学知识认知情况的调查分析[J]. 中国医学伦理学, 2018, 31(09): 1208-1212.

^[5] 刘旭东, 谢玲, 张玉超. 高等院校实验动物伦理教育现状调查与思考[J]. 中国医学伦理学, 2019, (05): 670-673.

的基础医学实验教学中,存在着实验动物福利教育缺失的问题,这导致学生对实验动物的关爱意识淡薄,从而为动物增添了不必要的身体和心理伤害。^[1]

综上所述,已有关于医学院系动物教育的研究表明,目前医学院系普遍缺乏对实验动物伦理教育的重视与实施,从而导致学生动物伦理意识不强,实验过程中为动物增添了不必要的伤害。虽然幼儿园动物教育与医学院系动物教育有很大不同,然而动物伦理教育也应当暗含于幼儿园动物教育之中。因为在幼儿园动物教育实践中,经常会涉及到对活体动物的观察与探究,在此过程中不仅应该关注幼儿对动物相关科学知识的获得,还应该培养幼儿对这些用于观察和探究的动物的善待与关怀。因此,以上对医学院系的动物伦理教育现状的综述启示笔者,一方面幼儿园阶段也应该关注到动物伦理教育的渗透,从小培养幼儿对使用动物的伦理意识;另一方面,本研究在对教师动物教育观的分析中,还应该对教师的动物伦理观予以关注。

(2) 关于医学院系动物伦理教育提升策略的研究

针对目前高校医学院系学生动物伦理教育普遍缺乏的现状,研究者们对动物伦理教育的改善策略进行了丰富的研究。Pratap K & Singh V P (2016) 认为,目前有必要提供具有针对性的培训,进一步将 3R 原则纳入科学研究和动物实验控制与监督委员会(CPCSEA)的规定,以此来改变研究人员对使用实验动物的态度。^[2]Ahra Cho & Seung Hyeok Seok (2013) 认为,可以通过开发更多可用于代替动物实验的方法、加强对研究人员的动物实验道德教育以及增进不同社会群体之间关于实验动物伦理和安全方面的相互交流三种途径来提高实验动物伦理教育的质量。^[3]

国内研究者王冬梅等人(2016)指出,对于实验动物的生命伦理教育应该从医学教育的早期开始,有效地、潜移默化地渗透并贯穿始终。^[4]李晓楠(2016)从加强师资队伍建设和营造尊重爱护实验动物的氛围、推广 3R 原则、开设系统的动物福利课程等方面提出了改进策略。^[5]后续研究者尹玮等人(2021)也提出了类似的改进策略。研究者鞠吉雨等人(2018)认为加强医学生动物伦理教育除了规范课程设置以外,还应该规范研究制度,加强实验动物伦理委员会的监督力度,坚持伦理审查优先的原则。^[6]

^[1] 尹玮,于丹丹等.基础医学实验教学中关于实验动物福利教育的探讨[J].医学动物防制,2021,(01):48-50.

^[2] Pratap K, Singh V P. A Training Course on Laboratory Animal Science: An Initiative to Implement the Three Rs of Animal Research in India[J]. Alternatives to Laboratory Animals, 2016 (44): 21-41.

^[3] Cho, Ahra & Seok, Seung-Hyeok. Ethical Guidelines for Use of Experimental Animals in Biomedical Research[J]. Journal of Bacteriology and Virology, 2013(43): 18-26.

^[4] 王冬梅,王晓炜等.基于机能学动物实验探讨生命的伦理教育[A].中国生理学会教育工作委员会.中国生理学会第十一届全国生理学教学研讨会论文摘要汇编[C].中国生理学会教育工作委员会:中国生理学会,2016:1.

^[5] 李晓楠,李阳友.高校实验动物福利教育的现状及改进策略研究[J].安徽农业科学,2016,(18):273-275.

^[6] 鞠吉雨,徐玉梅,耿云峰,王伟龙,徐晓琳,杜鸿斌,赵春玲.加强医学研究生实验动物福利教育的思考[J].

已有关于医学院系动物伦理教育提升策略的研究表明,针对性地开设动物伦理教育课程、加强师资队伍建设和加强伦理委员会的监督力度以及营造良好氛围是加强医学生动物伦理教育的有效途径。这些途径的探讨为幼儿园教师动物教育观中动物伦理观念的改善提供了方向指导。

2. 高校非医学院系以野生动物保护教育为核心的动物教育的研究

从已有文献的研究来看,关于高校非医学院系的动物教育相关研究主要集中在野生动物保护教育方面。何龙等人(2006)于2004年对哈尔滨6所高校9个专业的在校大学生进行了关于野生动物爱护意识的问卷调查,结果表明,大学生所学专业与爱护野生动物的认识之间有很大的关系,工科类专业表现出相对弱的野生动物爱护意识。^[1]研究者李倩(2014)指出,目前我国高校学生对野生动物保护存在着严重的认识误区,缺乏对野生动物保护与利用的理性和科学认识。^[2]黄雯怡(2017)认为,近年来发生在大学生群体中的动物残害现象,凸显了高校生命伦理教育缺失和大学生生命意识淡薄的现状。^[3]

针对目前高校非医学院系学生动物教育缺乏,动物保护意识不足的现状,研究者们对如何加强高校动物保护教育进行了丰富的研究。李倩(2014)认为,应该注重野生动物保护的整体观教育、野生动物保护现状教育、人与野生动物之间的关系教育、可持续发展思想教育。同时,她还提出应该充分发挥政府的宏观调控作用,以科学的野生动物保护态度为基本理念,以新闻媒体和民间野生动物保护组织为野生动物保护教育平台,面向社会开展非正规的野生动物保护宣传教育。^[4]研究者张伟(2015)等人认为对大学生进行野生动物科学保护教育,首先可以通过在野生动物相关专业中进行推广;二是利用高校多种实践平台,普及野生动物科学保护的理念;三是可以开设选修课,加强野生动物科学保护教育。^[5]研究者王安东(2020)从高校应该开设“动物保护学”公共选修课程、利用世界动物保护日开展实践教育活动、运用同理心开展生命关怀教育、营造动物保护的氛围等方面提出了新时期大学生动物保护意识的培养途径。^[6]

以上关于高校非医学院系动物教育的研究表明,目前高校学生普遍缺乏动物教育,动物保护意识不强。因此,高校需要通过丰富动物教育内容、拓展动物教育渠道等形式来加强对学生的动物教育,以提高学生的动物保护意识。这启示笔者在分析教师动物教育观的影响因素以及改善策略时,应该将教师职前阶段的师

中国比较医学杂志,2018,28(10):94-97.

^[1] 何龙,程鲲,邹红菲.高校动物伦理教育模式探讨[J].中国林业教育,2006(06):8-10.

^[2] 李倩.高校学生野生动物保护态度状况与教育对策研究[D].东北林业大学,2014.

^[3] 黄雯怡.新形势下加强高校生命伦理教育探析[J].江苏高教,2017(02):102-104.

^[4] 李倩.高校学生野生动物保护态度状况与教育对策研究[D].东北林业大学,2014.

^[5] 张伟,周学红等.生态文明视野下大学生野生动物科学保护理念教育背景与路径选择[J].四川动物,2015,34(01):141-144.

^[6] 王安东.新时期大学生动物保护意识的培养探究[J].现代职业教育,2020(01):106-107.

范教育也纳入考虑范围之中。

(二) 关于中小学动物教育的研究现状

目前关于中小学动物教育的研究主要集中在对动物教育实施途径与方法的探索方面,还有小部分研究对中小学阶段动物教育的现状、目标与内容进行了探讨。

1. 关于中小学动物教育现状的研究

在关于中小学动物教育的现状方面,Cho、Chul-Ki 等人(2020)运用内容分析法对韩国世界地理教科书中动物的角色与生存环境的表征方式进行了研究,结果发现,在教科书中动物通常被视为自然与人的附属物,研究者认为这样的视角限制了学生在观察动物时培养批判性思维的机会。因此,建议未来的动物地理教育应该允许学生将动物视为有自己独特生活和需要的物种。^[1]澳大利亚研究者 Joy Verrinder 等人采用问卷法调查了澳大利亚昆士兰中小学高年级学生和教师对动物的认知和态度,以及将动物伦理纳入小学和中学课程的情况。研究结果表明,目前澳大利亚昆士兰州的相关学校课程文件中没有关注到动物伦理问题,许多教师表示缺乏动物伦理相关的培训和资源。^[2]

国内关于中小学动物教育现状的研究主要集中在台湾地区,大陆学者对这一方面的关注有限。我国台湾研究者洪苑龄(2006)对台湾地区三家出版社所出版的教科书中人与动物互动的内容进行了研究。结果表明,教科书中所涉及到的人与动物的互动主要包括:人与饲养动物、人与动物园动物、人与野生动物、人与其他动物四大类。其中,人与野生动物的互动出现次数最多,其次是人与饲养动物。^[3]此外,台湾关怀生命协会指出,近年来专家学者通过对中小学教科书的检视发现,与动物有关的课程大多强调动物的知识面向。这些教科书所呈现的人与动物间宰制与被宰制的关系,仍体现了人类中心主义的意识形态。同时,这些教科书中缺乏对动物权、动物福利、动物保护等概念的关注,甚至还出现了很多对动物不友好对待的图片与内容,这表明教科书的编写仍欠缺对动物的关怀。^[4]研究者陈冬杰(2011)对中小学语文教材中动物题材文学作品进行分析后发现,当前中小学语文教材中的动物教育可分为寓教于型、认知型和伦理型三种类型,其中关于动物的伦理型教育是占比最小的,反映出了当前中小学动物教育中伦理教育不足的状况。^[5]

^[1] Cho, Chul-Ki & Kim, Byung-Yeon & Stoltman, Joseph. Animal identity and space as represented in South Korean geography textbooks[J]. International Research in Geographical and Environmental Education,2020: 1-16.

^[2] Joy Verrinder, Ba Dipt, Mba Ma. Animal ethics in Australian education – A research study [EB/OL]. <http://www.australiananimalwelfare.com.au/education/>, 2021-01-13.

^[3] 洪苑龄. 九年一贯课程中人与动物互动之内容分析[D]. 台湾师范大学环境教育研究所, 2006.

^[4] 关怀生命协会 [EB/OL]. <https://www.lca.org.tw/implant/257/>, 2021-01-13.

^[5] 陈冬杰. 动物题材文学作品的教学策略[D]. 华中师范大学, 2011: 7-8.

综合已有关于中小学动物教育的相关研究可以发现,目前中小学动物教育总体现状不尽如人意,显现出较为明显的人类中心主义价值取向。已有部分研究所采用的对教科书进行文本分析的研究方法,启示研究者在对教师的动物教育观进行分析时,也可以通过收集教师动物教育相关的实物资料来辅助分析。

2. 关于中小学动物教育目标与内容的研究

虽然动物是中小学教材中的常见形象,无论是在语文还是自然、生物的课程中对动物都有所涉及。但目前对于中小学动物教育的目标与内容方面的专门研究较少,相关论述大多仅在其他研究中有所提及。例如杨安(2020)指出,应该通过动物教育让中小學生充分认识到野生动物保护的重要性,增强学生的生态保护意识。^[1]路阳(2017)指出,在当前青少年动物福利意识淡薄的背景下,我国应该在对青少年的教育中融入动物福利教育的理念,引导青少年树立爱护自然、保护动物的价值观,强化动物福利意识,建构理性的动物观。^[2]此外,在2020年初爆发的新冠疫情背景下,部分政府机构下发通知指出,要把保护野生动物、革除滥食野生动物的陋习纳入中小學生态保护教育中,从小培养学生的野生动物保护意识。^[3]我国台湾地区对中小学动物教育的目标与内容也有所研究,例如台湾关怀生命协会推行的“动物保护教育扎根计划”。“扎根计划”致力于研发动物相关课程,并以下述五方面为目标:培养新一代儿童的仁慈心与同理心;通过对动物科学知识的学习,产生观念上的改变;提升儿童自身的内在能力;主动向他人传递动物保护观念;增加动物保护行动能力。^[4]

从以上关于中小学动物教育目标与内容的研究可以发现,目前已有研究者均较为重视对中小學生开展动物保护教育,强调培养学生的动物保护意识、动物福利意识以及正确的动物保护观念。以上研究加深了笔者对动物教育的认识,启示笔者不仅要关注动物知识教育,更要关注动物保护、动物福利、同理心、动物关怀能力等动物教育的核心内容。

3. 关于中小学动物教育策略的研究

中小学动物教育的途径与方法的研究是国内外研究者的共同关注点。A. Rifai 等人(2013)认为,课外活动是向小学生和初中学生提供早期的动物福利教育,以及向学生介绍如何正确对待动物,激发学生的爱心、耐心和同情心的重要途径。^[5]Lemessa G 等人(2010)以开展同理心教育项目课程的形式来培养小学生的同情心、善良和爱动物的情感,提升儿童与动物建立良好关系和积极态度

^[1] 杨安. 南昌市野生动物保护中存在的问题及其对策探究[J]. 南方农业, 2020, 14(14):143-144.

^[2] 路阳. 伦理视野下动物福利思想研究[D]. 河北经贸大学, 2017:33.

^[3] 泉州市人民政府办公室. 关于革除滥食野生动物陋习、构建野生动物全方位监管体系的通知[J]. 泉州市人民政府公报, 2020(04):9-12.

^[4] 关怀生命协会 [EB/OL]. <https://www.lca.org.tw/implant/257/>, 2021-01-13.

^[5] Rifai A, Padaga M, Yusufa H. Animal welfare education for primary students [J]. Iated, 2013:2639-2643.

的能力。^[1]

我国研究者王建华(2001)对上海市中小学以科普绘画、科学讨论会、社会调查、摄影作品征集等多种活动形式开展的野生动物保护特色教育进行了介绍。^[2]研究者肖贤(2009)认为,对于中小学生而言,动物福利教育可以与环境教育或生态道德教育相融合,通过开发适宜中小学生的动物福利课程、讨论动物福利社会热点事件、利用动物保护日等相关节日进行动物福利生态道德宣讲活动等途径进行。^[3]刘宇、刘恩山(2013)设计了以促使学生形成尊重生命的价值观为总目标的《动物福利》校本课程,并尝试通过开设专门课程的形式来促进学生正确的生命观和价值观的形成。^[4]蒋国红等人(2016)认为,儿童的动物保护教育可以与传统生肖文化相融合,并借助动物园内的动物资源,调动儿童对动物的同理心,建立起动物与儿童的情感桥梁和纽带,从而学会与自然和谐共处,改变对动物的行为模式。^[5]陶莹(2017)以沈石溪的动物小说为例认为,可以通过阅读有趣的动物小说,挖掘动物小说中的教育价值,从而唤起现代儿童对生命的情感,以及对人类生存状态的关注。^[6]

从以上关于中小学动物教育策略的研究可以看出,动物教育的实施途径多种多样,主要包括在校内开设相关课程、利用动物园以及科普教育基地等校外资源组织课外活动、利用动物相关文学作品进行情感熏陶等途径与方法。已有关于中小学动物教育策略的研究,丰富了笔者对动物教育实施过程的想法。

二、关于幼儿园动物教育的研究现状

由于幼儿阶段所特有的“泛灵论”、“亲生命性”,使得这一阶段的儿童对动物有着天然的亲近感,越来越多的研究者对幼儿园动物教育进行了研究。但正如研究者 Maria Helena Saari(2018)所言,尽管儿童与非人类动物的关系以及教育在重构人与动物关系方面所起的作用日益受到学者们的重视,但是对这些问题研究依然有限。^[7]根据对已有文献的梳理,笔者在这一部分文献综述中,主要从幼儿动物教育意义的研究、幼儿园动物教育现状的研究、幼儿园动物教育目标与内容的研究、以及幼儿园动物教育策略的研究四方面进行综述。

^[1] Lemessa G, Alemayehu F, Bojia E, et al. Empathy education about working animals in primary schools of central Ethiopia.[C]// International Colloquium on Working Equids: Learning from Others An International Colloquium, New Delhi, India, 29 November-2 December. 2010.

^[2] 王建华. 上海市中小学野生动物保护特色教育[J]. 生物学教学, 2001(06):48.

^[3] 肖贤. 国内外“动物福利”状况比较研究与教育实践探索[J]. 科学教育, 2009, 15(01):20-23.

^[4] 刘宇, 刘恩山. 基于 5E 教学模式的动物福利校本课程结构设计[J]. 生物学通报, 2013, 48(07):19-23.

^[5] 蒋国红, 罗坚文, 江志. 浅谈传统文化中动物元素与儿童保护教育的融合[J]. 吉林教育, 2016, (34):32+56.

^[6] 陶莹. 论沈石溪动物小说的教育价值[J]. 课程教材教学研究(小教研究), 2017, (Z1):84-86.

^[7] Saari M H. Re-examining the human-nonhuman animal relationship through humane education[M]// Research Handbook on Childhood Nature, Springer International Handbooks on Education. 2018.

(一) 关于幼儿动物教育意义的研究

对幼儿进行动物教育有什么意义呢？国内外学者已经对此问题展开了丰富的研究。首先，我们对动物的态度在很幼小的时候便开始形成，^[1]并且幼儿时期所形成的对待动物的态度和行为可能会延续终身。早在1993年英国 Paul 和 Serpell 的研究就证实了童年时期的宠物饲养与成年早期对动物的态度之间存在着联系。研究表明，儿童时期宠物饲养水平越高，成年后对宠物的态度就越积极，对非宠物动物和人类的福利越关心，并且越能够避免进食不合乎道德的食物，以及越能积极地成为动物福利组织和环境组织的成员。^[2]后续研究者也发现了与此相一致的研究结果，例如研究者 Baillie (2010) 认为，当幼儿与动物建立起友好关系后，有利于促进幼儿对其他生物以及自然环境的普遍关心，并且将这种关心一直延续下去。^[3]因此，有美国学者指出，童年早期最适合培养幼儿对人与自然和谐发展负责任的态度。孩子们越早知道他们应该对自然和环境负责，他们就会越长时间地保持这种角色，并为成年后表现出对环境可持续发展负责任的态度和行为奠定基础。^[4]

其次，在早期教育阶段，动物本身就是幼儿的重要“社交他人”，动物教育有助于促进幼儿社会性的发展。Melson (2003) 认为，通过与动物互动，幼儿不仅加深了对动物生命及生存需求的理解，而且还有助于促进其自主性、自我意识和社交技能的发展。^[5]后续研究者 Myers 在她2007年出版的《儿童与动物的意义：社会发展和我们与其他物种的联系》(《The significance of children and animals: social development and our connections to other species》)一书中也发现了类似的结论。^[6]

我国研究者虞永平教授指出，通过参与饲养活动不仅能丰富幼儿关于动物外形、习性等方面的科学知识，还能使幼儿关注到动物、植物、人、环境彼此间的相互关系，丰富幼儿对生命的感受与情感，当然也能发展幼儿的责任意识、任务意识、合作意识，提高幼儿的服务能力。^[7]除此之外，林少玲(2012)认为幼儿园饲养活动一方面可以丰富幼儿关于动物的知识经验，另一方面可以获得关于科学研究方法的经验以及其他领域的知识经验，并且在此过程中还能促进幼儿社会

^[1] (美)彼得·辛格著,祖述宪译.动物解放[M].青岛:青岛出版社.2004:278.

^[2] Paul E S, Serpell J A. Pet ownership in childhood: its influence on attitudes towards animals[J]. 1993, 35(3):321-337.

^[3] Baillie, P. E. From the one-hour field trip to a nature preschool: Partnering with environmental organizations. YC Young Children, 2010,65(4):76.

^[4] 转引自:Kersten, Kristin & Rohde, Andreas & Schelletter, Christina & Steinlen, Anja. Bilingual Preschools. Volume I: Learning and Development[M]. Trier: WVT Wissenschaftlicher Verlag Trier, 2010:214.

^[5] Melson, G. Child development and the human-companion animal bond[J]. American Behavioral Scientist,2003,47(1):31-39.

^[6] Myers, Jr., Olin Eugene.The significance of children and animals: Social development and our connections to other species[M]. West Lafayette, Indiana: Purdue University Press ,2007.

^[7] 虞永平. 饲养区(角)与幼儿园课程[J]. 幼儿教育,2010(Z6):6-7.

性的发展。^[1]张斌（2012）指出幼儿园饲养活动有助于幼儿初步体会科学精神的要义、萌发尊重生命的意识、形成朴素的生态观。^[2]

笔者通过综述以上关于幼儿动物教育意义的研究发现，在幼儿时期开展动物教育不仅能够丰富幼儿对动物相关知识，加深科学探究方法等方面的认知与理解，而且有助于改善幼儿与自我、与他人、与动物乃至整个自然的关系，有助于幼儿萌发正确的动物观与生态观。

（二）关于幼儿园动物教育现状及问题的研究

在已有文献中，针对幼儿园动物教育现状及问题的系统性研究较为缺乏，相关研究只是散见于对教材文本以及一线教师教学实践的分析中。例如，Caine（2015）通过对当前教师课程设计的分析指出，在这些课程设计中非人类的动物和环境仅仅被视为人类使用的资源，因此，他强调需要一种新的价值观来改变现有的人类中心主义倾向的课程范式。^[3]其实，早在2004年研究者Pedersen就提出了学校需要重新审查课程中的价值取向，他认为虽然学校教育在建构儿童对非人类动物的认识方面起着重要作用，但这种认识是限定在以人类为中心的话语框架之中的。^[4]

我国研究者通过对幼儿园教育实践的分析也发现了类似的问题，侯海凤（2006）通过对幼儿园一个动物相关教学活动的观察分析发现，教师的行为所隐含的价值判断充满了人类中心主义价值倾向，这可能导致幼儿对其他生物、其他生活方式采取片面的、武断的价值判断甚至对其表示蔑视。^[5]2012年研究者肖佳的一项研究也得出了类似的结论。^[6]林剑影（2008）指出，实践中一些幼儿园教师需要反思自身的教学行为是否违背了“尊重生命，爱护动植物”这一朴素的道德观？是否有利于帮助幼儿了解动物？教师在保护幼儿观察和探索动植物的兴趣的同时，是否忽视了帮助幼儿正确了解人与自然的关系？^[7]研究者黄锐（2008）在其硕士论文中通过对幼儿园教育活动资源中动物知识的研究发现，其中一些动物总是以刻板的形象出现。成人从自己的爱憎观出发，将自己对某些动物的理解与偏见强加给孩子，这对于孩子形成正确的动物观是很不利的。^[8]同样地，尚云丽（2008）也指出，有的教师向幼儿讲述童话故事时，总是绘声绘色地将老虎、狮子、大灰狼表演成吃人的可怕形象，这样的表演方式折射出教师缺乏对生物多

^[1] 林少玲. 幼儿园种养活动初探[J]. 当代学前教育, 2012(03):28-29.

^[2] 张斌. 亲近自然, 收获成长: 对幼儿园饲养活动的再思考[J]. 幼儿教育, 2020(Z4):63-68.

^[3] Caine, R. Teaching compassion: On behalf of the animals[M]. Toronto, ON: WaterHill Publishing, 2015.

^[4] Pedersen, H. Schools, speciesism, and hidden curricula: The role of critical pedagogy for humane education futures[J]. Journal of Future Studies, 2004,8(4):1-14.

^[5] 侯海凤. 从一个幼儿教育活动实例看教育者的价值取向[J]. 上海教育科研 2006(9):51-52.

^[6] 肖佳. 幼儿园教学在传递些什么[D]. 湖南师范大学, 2012:7-14.

^[7] 林剑影. 帮助幼儿树立尊重生命观念学会与动植物和谐相处[J]. 幼儿教育, 2008, 000(011):23-24.

^[8] 黄锐. 幼儿园教育活动资源中动物知识的研究[D]. 湖南师范大学, 2018:44-46.

样性的理解与尊重，容易使幼儿产生厌恶、害怕野生动物的心理。^[1]

在以上研究中，国内外研究者通过对幼儿园课程文本以及教育实践的分析发现，教师在幼儿园动物教育过程中存在着忽视对动物生命的尊重、对生态关系的理解、对生物多样性的感受等问题。同时，已有研究还反映了目前幼儿园动物教育存在着不同程度的人类中心主义价值倾向。

（三）关于幼儿园动物教育目标与内容的研究

由于幼儿阶段天然的“亲生命性”，以及幼儿与动物互动的意义不断被发现，幼儿动物教育引起了国内外研究者的广泛关注。各国都立足于实际，逐渐发展出了带有本国特征的幼儿动物教育目标与内容体系。

英国作为世界上第一个为保障动物福利而立法的国家，在不断发展中逐步形成了以动物福利教育为核心的动物教育模式。就幼儿园动物教育而言，“皇家防止虐待动物协会”（RSPCA）在其中扮演着重要角色。RSPCA 深信教育是塑造未来社会对动物态度的关键，早期教育阶段是孩子成长的重要时期，也是介绍动物福利主题的好时机。因此，RSPCA 为希望向幼儿介绍动物福利主题的儿童保育员、学前学校、托儿所、儿童照料者和家长设计了可以免费下载的早期动物福利教育资源，这套教育资源以培养人对动物的尊重、善良、同情等积极态度为目标，^[2]主要涉及农场动物和宠物，包括对动物生命需求的理解与满足、对生存环境的尊重与爱护、关注身边的动物、对所饲养的宠物负责等方面的教育内容，教师们可以根据自己的需要将这些动物福利教育主题融入早期教育课程体系之中。^[3]

美国经过不断发展形成了以人道教育为核心的动物教育模式。人道教育旨在教导人们善待动物，发展人们对动物负责任的行为，提高动物和人的生活质量。早在 1981 年，Savesky K E & Malcarne V E 就编写了《人与动物：人道教育课程指南》（《People Animals: A Humane Education Curriculum Guide. Levels A-D》）一书，它涵盖了从幼儿园到小学六年级的人道教育内容。在幼儿园阶段，主要涉及人与动物的关系、宠物、野生动物、农场动物四方面教育内容。^[4]幼儿园阶段的人道教育强调在为班级和家庭所饲养的宠物提供基本需求的过程中，培养幼儿成为一个负责任的宠物主人。^[5]此外，研究者 Jalongo R , Mary (2014) 认为幼儿人道教育课程还应该包括发展幼儿对于动物的同理心，教导幼儿爱护万

[1] 尚云丽. 濉溪县幼儿园环保教育调查研究[D]. 西北师范大学, 2008.

[2] MEAKIN, SALLY. Animal Welfare and Education[J]. Issues, 2013:40-42.

[3] Early Years Lesson Plans & Ideas | RSPCA Education [EB/OL]. <https://education.rspca.org.uk/education/teachers/earlyyears>, 2021-01-13.

[4] Savesky, Kathleen, Ed, and V. E. Malcarne. People & Animals: A Humane Education Curriculum Guide. Levels A-D[M]. National Association for the Advancement of Human Education, East Haddam, CT, 1981:1-35.

[5] Brooklyn. Humane Education: Resource Guide. A Guide for Elementary School Teachers [M]. New York City Board of Education, Division of Curriculum and Instruction, 1985.

物等内容。^[1]

在日本,动物教育主要是以饲养活动的形式展开。大多数幼儿园和小学都把动物饲养作为教育的一部分。动物饲养已纳入正规教育体系之中,目的是希望儿童在亲自饲养动物的过程中,了解与动物饲养相关的问题,掌握与动物相关的知识,培养喜爱动物、尊重生命的情感。^[2]对此,日本文部科学省发布的《幼稚园教育要领解说》(2018 修订版)中指出,建立起儿童生命与动物生命之间的联结是很重要的。即使是很小的孩子也要反复告诉他,小动物也有生命并且还活着,跟我们人类一样,动物也有自己感觉舒服的生活方式,对此我们应该予以尊重并尽量满足。^[3]日本的幼儿动物饲养教育强调要重视动物生命的出生与死亡,主张这是进行生命教育的重要契机。比如,当有动物死亡时,大多数学校会在学生在场的情况下,将其埋葬,以此意识到生命的奥秘和珍贵,培养对生命的尊重、对动物的友善、责任心,这也是对孩子的尊重。^[4]

在俄罗斯,动物教育被视为自然教育的一部分。自然教育是俄罗斯幼儿教育中极其重要的组成部分,在其幼儿教育大纲中植物、动物是不可或缺的教育内容。就动物教育而言,教育大纲规定了每个年龄阶段(第一小班 2-3 岁、第二小班 3-4 岁、中班 4-5 岁、大班 5-6 岁)应该获得的与动物相关的知识、情感、技能三方面的经验。如儿童形成与周围世界相互作用的能力和人道地对待人和自然的态度;力所能及地保护周围自然环境(没必要时不折小树枝,不破坏草丛,不惊吓动物,不弄死毛毛虫、蝴蝶、甲虫);给儿童讲解自然界中没有纯粹有害的生物体,所有生物对保持自然界的平衡而言都是必需的。^[5]

我国幼儿园动物教育与日本类似,通常以饲养活动的形式出现。因此,在国内已有文献中,对动物教育的研究通常以饲养活动为切入点。针对饲养活动的目标与内容,虞永平(2010)指出饲养活动的最终目的是增加幼儿的经验,培养幼儿的能力,丰富幼儿的情感。在饲养的过程中不仅要引导幼儿观察动物的外形特征、生活习性和生长变化,还要培养幼儿的基本饲养能力,激发幼儿对动物的关爱情感,引导幼儿了解环境、植物、人与动物间的相互关系。^[6]程静、孙秀梅(2014)

^[1] Jalongo R , Mary. Teaching Compassion: Humane Education in Early Childhood[M]. Berlin: Springer Netherlands, 2014:149-213.

^[2] Yuka N . Comparing the Effect of Animal-Rearing Education in Japan with Conventional Animal-Assisted Education[J]. Frontiers in Veterinary Science, 2017,4:1-15.

^[3] 幼儿园教育要领解说 [EB/OL] .

https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2018/04/23/1401777_001.pdf, 2018-04-23.

^[4] Hatogai T. The result and discussion of the research on respect of life: the research concerning to framework and evaluation of biology teaching material for cultivating the attitude on respect of life. The Report of the Research for Science Research Grant for 2001-2003. Tokyo ,2004:5-22.

^[5] (俄) M. A. 瓦西里耶娃著. 俄罗斯学前教育学译丛 幼儿园教育教学大纲 第4版[M]. 北京:北京师范大学出版社. 2015:74+113+159.

^[6] 虞永平. 饲养区(角)与幼儿园课程[J]. 幼儿教育, 2010(Z6) :6-7.

则以具体活动案例为例指出,在饲养活动中还应该促进幼儿同理心的发展。^[1]计彩娟(2013)以蚕宝宝为例,认为饲养活动可探究的内容包括身体特征、生活习性、生长变化以及动物与人的关系。^[2]翟理红和孙立枫(2008)在英国防止虐待动物协会(RSPCA)的启示下提出,应该从制定严格的接触动物的行为准则、教授诸如同理心和关心环境等概念、开发教育资源以帮助幼儿从动物视角看待世界、充分考虑动物的自然栖息地及生活习惯等方面入手,将动物福利理念融入现代幼儿教育之中,这样不仅可以丰富儿童道德教育的内涵,还使人类中心和主宰万物的价值观向共生共荣、生态和谐的价值取向靠近。^[3]研究者陈慧敏(2019)认为,教师有责任在幼儿观察、探究的过程中,适时引导幼儿敬畏生命,调动幼儿的内在感情因素,激发幼儿热爱动植物的情感,引导幼儿体验生命成长的乐趣,促进幼儿在发展科学素养的同时产生对生命的敬畏之情。^[4]我国台湾地区的幼儿园也通过“做中学”的饲养教学实践活动,支持幼儿对生命历程的探究以及对生命意义的感知,并在此过程中建立幼儿对生命的理解,培养幼儿对动物的同理心和责任感等。^[5]

从上述国内外关于幼儿园动物教育目标与内容的研究可以看出,尽管关于动物教育的外在名称与表现形式各不相同,但引导幼儿关注与喜爱身边动物,培养幼儿对动物的理解、尊重、爱护、同理心、责任感等却是国内外研究者关于动物教育目标与内容的一致追求。

(四) 关于幼儿园动物教育策略的研究

幼儿期接受动物教育的方式不同于其他学段以课堂教学为主的教育模式。在童年早期引导幼儿安全地、愉快地与其他物种进行直接接触是非常重要的。幼儿与自然万物在直接接触中建立起来的身体联系可以成为激发幼儿学习力和惊奇感的强大动力。^[6]研究者 Insensee(2008)认为,关于动物的学习并不是通过媒介进行的,而只有通过与动物的直接接触,才能培养幼儿对动物的愉悦感、好奇心和同理心。随着这些感性经验的巩固,个人对所有生物的责任感才会逐渐发展起来。^[7]Inge A. Strunz, Shannon Thomas(2010)的研究指出,当幼儿有机会

^[1] 程静,孙秀梅.在饲养活动中促进幼儿同理心的发展[J].广西教育,2014(45):127-128.

^[2] 计彩娟.饲养活动课程开发:从问题到行动——以大班饲养主题《可爱的蚕宝宝》为例[J].江苏教育研究,2013(16):76-79.

^[3] 翟理红,孙立枫.英国 RSPCA 动物福利教育的启示[J].早期教育(教师版),2008,000(012):28-29.

^[4] 陈慧敏.融敬畏生命、热爱生命于自然探索中——以自然角中幼儿对待青蛙、蚯蚓为例[J].幼儿教育研究,2019(03):6-8.

^[5] 李丽娟,姚维芬,陈宜君等.一段“蝶蝶”不休的生命教育故事——幼儿园生命教育之实践历程[J].幼儿教育研究,2010(4):79-96.

^[6] 转引自:Patty Born. Regarding Animals: A Perspective on the Importance of Animals in Early Childhood Environmental Education[J]. International Journal of Early Childhood Environmental Education, 2018, 5(2):46-57.

^[7] 转引自:Kersten, Kristin & Rohde, Andreas & Schelletter, Christina & Steinlen, Anja. Bilingual Preschools. Volume I: Learning and Development[M]. Trier: WVT Wissenschaftlicher Verlag Trier, 2010:224.

与动物进行安全的个人接触 (personal contact), 去体验、发现和调查他们周围世界时, 幼儿的感官得到了强化和训练, 幼儿才更有可能获得新的动物知识, 改变幼儿原有的对动物的消极态度和行为模式, 并重新与动物之间建立起和谐友好的关系。^[1]Hummel & Randler (2012) 对已有研究进行元分析, 发现特别是在科学教育中, 真实动物的介入 (与动物的照片或录像相比) 可以激发并促进更深入的学习。^[2]因此, 面对以“直接感知、实际操作、亲身体验”为学习特点的幼儿来说, 教师在开展动物教育过程中应该充分给予幼儿与动物安全的、直接接触的机会。

其次, 充分利用园内外资源, 开展动物主题活动是幼儿园动物教育的重要实施途径。李竞元 (2009) 指出幼儿园要结合动物主题, 开展动物科普教育实践活动。教师要创造条件支持幼儿的探索活动, 将动物保护意识渗透在丰富多彩的一日生活中; 充分发挥社会和家庭的作用, 开展多种形式的动物主题教育活动, 利用园外资源与家庭、幼儿园形成有机联系的整体, 培养幼儿保护动物、爱护动物的行为习惯。^[3]

模仿是幼儿学习的有力手段, 在动物教育过程中教师应该为幼儿树立良好的榜样示范。当幼儿在与动物接触的过程中, 成人的示范和教导会影响幼儿对待动物的态度和行为。成人, 特别是家长和教师对动物的行为和反应会显著影响儿童对动物的感知、舒适度、期望和亲和力。^[4]教师对动物的反应, 以及在多大程度上支持孩子们对动物的好奇、观察、互动、提问, 这都影响着幼儿对动物的态度。根据教师的不同反应, 幼儿可能会高兴地大叫, 害怕或厌恶地退缩, 或者表现出犹豫和胆怯。^[5]研究者们对成人在动物教育中所发挥的榜样作用的强调, 启示成人需要批判性地思考我们自己如何处理动物与人类的互动, 以及我们如何塑造人与动物间的关系。^[6]成人对动物的认知、态度与行为将深刻地影响着周围的幼儿。

此外, 教师还要关注儿童图画书、幼儿园活动设计等潜在因素对幼儿园动物教育过程的影响。Ingrid Pramling Samuelsson (2011) 指出, 如今包括幼儿园

^[1] Kersten, Kristin & Rohde, Andreas & Schelletter, Christina & Steinlen, Anja. Bilingual Preschools. Volume I: Learning and Development[M]. Trier: WVT Wissenschaftlicher Verlag Trier, 2010:220-246.

^[2] Hummel E, Randler C. Living Animals in the Classroom: A Meta-Analysis on Learning Outcome and a Treatment-Control Study Focusing on Knowledge and Motivation[J]. Journal of eence Education & Technology, 2012, 21(1): 95-105.

^[3] 李竞元. 结合“动物”主题, 开展幼儿园科普教育的实践研究[C]. 科学素质培养的实践和探索, 上海市青少年科普促进会, 2009:117-120.

^[4] Muris P, Zwol L V, Huijding J, et al. Mom told me scary things about this animal: Parents installing fear beliefs in their children via the verbal information pathway[J]. Behaviour Research & Therapy, 2010, 48(4):341-346.

^[5] Patty Born. Regarding Animals: A Perspective on the Importance of Animals in Early Childhood Environmental Education[J]. International Journal of Early Childhood Environmental Education, 2018, 5(2):46-57.

^[6] Patty Born. Regarding Animals: A Perspective on the Importance of Animals in Early Childhood Environmental Education[J]. International Journal of Early Childhood Environmental Education, 2018, 5(2):46-57.

教师在内的成年人都是在保护孩子们不去接触真实的生活，如图画读物、故事书和儿童电视节目中涉及饲养场的动物时，可能都用精心策划的手法，使儿童对现代饲养场的本质产生错误的印象，孩子会误以为动物这样被关起来是很快乐的，^[1]从而对动物的生活环境产生错误的认知。因此，在动物教育过程中教师有必要对班级图画书以及影像资料的内容进行筛选，以降低消极因素对幼儿形成正确的动物观和生态观的影响，充分发挥图画书在建构幼儿与动物积极关系方面的作用。张宇（2016）设计了《大班儿童哲学主题图画书教育活动》课程，以小班、大班、二年级儿童各 30 名为对象，利用哲学绘本对幼儿关于动物权利的理解进行干预研究。结果表明，儿童哲学绘本教育活动能提升幼儿对动物权利问题的思考水平，对动物权利理解的深度也明显拓展。^[2]

笔者通过以上关于幼儿园动物教育策略的研究认识到，幼儿园动物教育实施的途径与方法是多种多样的，启示笔者在动物教育过程中既要重视幼儿与动物的直接互动以及开展动物主题活动等显性途径，也要关注榜样示范、图书熏陶等隐性路径，使二者互相呼应，相互促进。

三、关于教师教育观念的研究现状

（一）关于教师教育观念内涵的研究

国内外针对教师教育观念的专门研究在 20 世纪 80 年代以后逐渐展开，由于研究者的角度不同，导致了对教师教育观念的不同理解。有研究者对现有关于教师教育观念的界定做过归纳，主要分为三大类：从成分角度界定、从具体内容角度界定、从特征角度界定。^[3]

国外学者对教师教育观念的界定主要从成分和特征的角度进行。从成分角度界定又可以具体分为：一是从认知成分的角度界定，如 Nisbelt&Ross（1980）认为，教师教育观念是教师所拥有的对于物体、人、事件和他们之间关系的丰富且总体性的知识，这些知识影响着教师的教学计划、对互动的思考与决策以及教师在教室中的行为。二是从行动成分的角度界定，Tabachnick & Zeichner（1984）认为，教师教育观念不仅包括教师对于工作计划、工作内容等的观念，也包括教师在教室里的实际行动所展现出来的对于教育的理解。还有部分学者从特征的角度界定，Clark（1988）指出，教师教育观念主要是对个人经验的概括，其中夹杂着个人成见或偏见，^[4]这一定义表明了教师教育观念具有个体性、主观性和实践性的特征。

^[1]（美）彼得·辛格著，祖述宪译. 动物解放[M]. 青岛: 青岛出版社. 2004: 280.

^[2]张宇. 3-8 岁儿童动物权利态度的发展哲学绘本干预研究[D]. 天津师范大学, 2016.

^[3]胡娟. 幼儿教师的儿童观研究[D]. 北京师范大学, 2002.

^[4]转引自: 胡娟. 幼儿教师的儿童观研究[D]. 北京师范大学, 2002.

与国外学者不同的是,国内学者主要是从内容的角度界定,有广义和狭义之分。广义的教师教育观念涵盖范围十分广泛,凡是教师对有关教育的人、实践、现象的看法和认识都属于教师教育观念的范畴。如:郑金洲(2000)认为,教师对教育中各种现象的系统认识都属于教师教育观念。^[1]李海芳、李德品(2014)进一步指出,教师教育观实质上是教师经过全面系统的理论学习与实践体验,最终形成的对教育整体的基本观点和看法。^[2]狭义的教师教育观念主要指教师对具体的教育教学活动所形成的认识和看法。例如:辛涛、申继亮(1999)提出,教师教育观念是教师在教育教学中形成的,对相关教育现象,特别是对自身的教学能力和所教学生的主体性认识。^[3]易凌云和庞丽娟(2004)认为教师教育观念是指,教师在一定社会历史文化背景下,在日常生活、教育实践与专业学习中,基于对学生发展特征和教育活动规律的主观认识而形成的有关教育的个人看法。^[4]

(二) 关于教师教育观念结构的研究

就教师教育观念结构而言,国内外研究者们主要有以下几种视角:

一是,从内容维度来说,易凌云和庞丽娟(2004)认为教师教育观念可以分为:①对教育目的、价值、功能等抽象的教育因素或关系的看法;②对课程、教学内容、教学方法等具体的教育客体的看法;③对学生和教师等教育主体的看法这三个方面的内容。^[5]Calderhead, J(1996)主张教师教育观念主要包括教师关于学习者和学习、自我和教师角色、学科、教学等因素的认识。^[6]

二是,从观念的内化水平来看,易凌云和庞丽娟(2004)认为可以把教师教育观念划分为3个不同的层次:首先是听说与简单重复水平的教育观念;其次是初步理解、内化水平的教育观念;最后是深入理解、内化水平的教育观念。^[7]类似的,国外研究者Kagan(1992)按照观念的强度,将教师教育观念分为表面观念和深层观念。^[8]韩华球(2002)从教师对所持有的教育观念的认识水平为依据,将教师观念分为三个层次,感性水平的教育观念、知性水平的教育观念以及理性水平的教育观念。^[9]

三是,从观念的被意识情况来看,教师的教育观念有显性观念与隐性观念之分。庞丽娟(2005)认为,教师能够意识到并能用语言清楚表达的观念即为显性

^[1] 郑金洲. 审视教育观念[J]. 中小学管理, 2000(04):2-6.

^[2] 李海芳,李德显. 论教师教育观念的复杂性[J]. 教学与管理, 2014(09):7-10.

^[3] 辛涛,申继亮. 论教师的教育观念[J]. 北京师范大学学报(社会科学版), 1999(01):14-19.

^[4] 易凌云,庞丽娟. 教师教育观念:内涵、结构与特征的思考[J]. 教师教育研究, 2004(03):6-11.

^[5] 易凌云,庞丽娟. 教师教育观念:内涵、结构与特征的思考[J]. 教师教育研究, 2004(03):6-11.

^[6] Calderhead, J. Teachers Beliefs and Knowledge Handbook of educational psychology[M]. New York: Macmillan. 1996:709-725.

^[7] 易凌云,庞丽娟. 教师教育观念:内涵、结构与特征的思考[J]. 教师教育研究, 2004(03):6-11.

^[8] Kagan, D.M. Implications of Research on Teacher Belief[J]. Educational Psychologist, 1992(27), 65-90.

^[9] 韩华球. 论教师教育观念的转变[J]. 现代教育论丛, 2002(04):44-46.

观念；教师尚未意识到的更不能清楚表达的，却深藏于头脑中通过教师个人教育实践表现出来的观念则被称为隐性观念。^[1]研究者张先锋（2007）也持有类似的观点，他认为教师的隐性教育观念像一只“无形的手”在指挥着教师的教学并对学生产生深刻的影响。^[2]国外研究者 Fu Righetti（1997）也认为，个体持有的教育观念有时是隐蔽的，并不为个体所意识到的，这就是教师的隐性教育观念，Fu Righetti 称其为“教室里的幽灵”。^[3]

以上关于教师教育观念结构的国内外研究启发笔者，要全面看待与思考教师动物教育观，既要关注教师意识到的显性教育观，又要深入挖掘藏于教师头脑之中并通过教师教育实践表现出来的隐性教育观。同时，这也启示研究者在研究方法上要更加多样化，以对教师的动物教育观有更全面和深入的认识。另外，教师的教育观念存在着不同的内化水平，这为笔者后续分析教师的动物教育观提供了新的视角。

（三）关于幼儿园教师教育观念现状及问题的研究

当前关于幼儿园教师教育观念现状及问题的研究主要包括两方面：一是对宏观的教师教育观念的研究；二是对教师关于某一具体领域的教育观念的研究。

在对幼儿园教师宏观的教育观念的研究方面，研究者孙刚成、何晓溪（2016）对西部幼儿教师进行了抽样调查和文献研究后发现，西部幼儿教师的教育观存在着对教育本质认识不到位、教育理念更新滞后、职业信念不强、观察与研究幼儿意识淡薄等突出问题。^[4]研究者肖佳（2012）采用观察法、案例分析法和文献法等对幼儿园教师教学活动中的隐性教育观念进行了研究与反思。^[5]

笔者在文献梳理后发现，已有研究多是从某一具体的教育观念入手，对幼儿园教师的教育观念展开探究。如：张锐（2007）通过对重庆市某幼儿园教师的访谈，结合实物收集法和观察法，对幼儿教师情绪教育观的现状进行了分析和研究。研究发现，幼儿园教师的情绪教育观存在着传统观念与现代观念、显观念和隐观念的冲突。^[6]田甜（2019）采用问卷法和访谈法，从教师对幼儿心理健康、幼儿心理健康教育的目的与意义、对象、实施者、内容、途径、效果、幼儿心理健康教育与德育的关系八个维度对 179 名幼儿教师的幼儿心理健康教育观念进行了调查和分析，研究结果表明教师的心理健康教育观处于较高水平，但对效果、途径和幼儿心理健康教育与德育的关系这三方面认识还有不足。^[7]此外，还有研究

[1] 庞丽娟, 易凌云. 论教师的缄默性个人教育观念及其外显化[J]. 教育研究, 2005(07): 65-70.

[2] 张先锋. 论教师的缄默性个人教育观念及其对学生的影响[J]. 沈阳教育学院学报, 2007(01): 45-48.

[3] Furinghetti F. On teachers' conceptions: from a theoretical framework to school practice[C]// First Mediterranean Conference on mathematics, 1997: 227-287.

[4] 孙刚成, 何晓溪. 西部幼儿教师教育观的缺陷与提升策略[J]. 集美大学学报(教科版), 2016, 17(04): 1-8.

[5] 肖佳. 幼儿园教学在传递些什么[D]. 湖南师范大学, 2012.

[6] 张锐. 幼儿教师的情绪教育观研究[D]. 西南大学, 2007.

[7] 田甜. 幼儿园教师的幼儿心理健康教育观调查[D]. 华中师范大学, 2019.

者对幼儿教师的科学教育观、戏剧教育观、融合教育观、生命教育观等展开了研究。

就幼儿园教师的动物教育观而言,虽然目前在已有文献中缺乏对此的专门研究,但在部分文献中还是能发现关于这一主题的零星讨论。如:研究者侯海凤(2006)以“蚂蚁的家”这一活动为例指出,活动中教师所传递的“动物的家不及人类的家舒服,我们要按照人类的家的模样改造动物的家”这一观点反映了教师教育观念中赤裸裸的人类中心主义价值取向,这一价值取向容易导致幼儿对其他非人类动物的生活环境产生错误认识,甚至藐视的态度。^[1]

笔者通过对以上关于幼儿园教师教育观念现状的文献梳理发现,对教师教育观念的研究既可以采用观察法和问卷法,还可以通过深度访谈法以及文本分析法来进行。此外,已有研究还表明,其实在十几年前就有少数研究者关注到了教师动物教育实践中所隐含的人类中心主义价值观,但由于缺乏后续研究,导致这一问题并没有引起足够的重视。那么,在当今倡导人与动物和谐共生的背景下,挖掘与反思幼儿园教师的动物教育观刻不容缓。

(四) 关于教师教育观念影响因素的研究

关于教师教育观念的影响因素,国内外研究者主要从教师、学校(园所)环境和社会文化三个角度对其进行了阐述。

一是从教师自身的角度,教师的教育经历、实践经验等都会对教师教育观念产生直接的影响。如:庞丽娟、叶子(2000)指出影响教师教育观念的个人因素有教师自身的知识、经验、个性、能力和实践感悟等。^[2]仝梦冉(2017)针对幼儿教师科学教育的观念指出教师的职前学习与专业背景、教师的教育经验和反思在很大程度上影响了教师的科学教育观念。^[3]国外研究者 Mullen 等人(2002)在其研究中,将幼儿教师教育观念等同于教育信念,并进一步指出其影响因素主要包括幼儿教师的个人学习经历、教学体验及自身情感等多方面因素。^[4]

二是从学校(园所)环境的角度,已有文献认为工作环境、校园文化、评价机制等都对教师教育观念产生了重要的影响。如杨新荣(2009)认为影响教师教育观念的主要因素有新课程理念、考试评价方式、学校教学文化等。^[5]田甜(2019)针对幼儿园教师的心理健康教育观念指出,园所教育理念、物质保障与精神支持、教研活动、教师培训是重要的影响因素。^[6]

^[1] 侯海凤. 从一个幼儿教育活动实例看教育者的价值取向[J]. 上海教育科研, 2006(09):51-52.

^[2] 庞丽娟, 叶子. 论教师教育观念与教育行为的关系[J]. 教育研究, 2000(7):47-50.

^[3] 仝梦冉. 幼儿教师科学教育观念的现状及其影响因素研究[D]. 东北师范大学, 2017.

^[4] McMullen M B, Kazim A. Education Matters in the Nurturing of the Beliefs of Preschool Caregivers and Teachers[J]. Early Childhood Research and Practice, 2002, 4(2):54-71.

^[5] 杨新荣. 专家型数学教师数学教育观及影响因素探究——一个个案研究[J]. 教师教育研究, 2009(03):24-30.

^[6] 田甜. 幼儿园教师的幼儿心理健康教育观调查[D]. 华中师范大学, 2019.

三是从社会文化的角度，研究者冯茁^[1]、杨新荣、吴玲^[2]等认为中国传统文化观念和社会教育风气是影响教师教育观念的因素之一。研究者张锐（2007）进一步指出，正是因为受传统文化中教师的作用在于“传道、授业、解惑”的观念的影响，导致一些幼儿园教师对幼儿的情绪教育关注不足，幼儿的不开心难以进入教师的视野。^[3]易凌云（2004）认为一些社会事件也会对教师的教育观念产生影响。^[4]全梦冉（2017）指出，虽然社会因素对教师教育观念的影响较小，但却不容忽视。社会文化和社会需要对教师教育观念的影响是非常复杂的，通常以隐性渗透的方式成为教师意识形态的基本组成部分，这种渗透作用不仅根深蒂固，还体现了当今社会发展的主流意识形态。^[5]

综上所述，研究者们从不同角度对教师教育观念的影响因素进行了分析，其中，教师个体因素和外界（学校和社会）环境因素是研究者们共同关注点。具体而言，影响教师教育观念的个体因素主要包括教师的教育经历、个人兴趣、专业知识、教育经验与反思等；外界环境因素主要涵盖学校（园所）氛围、教育行政部门和社会文化等方面。已有研究对教师教育观念影响因素的充分讨论，为本研究对幼儿园教师动物教育观影响因素的探讨提供了借鉴与启示。

四、文献述评

笔者通过对已有相关文献的梳理发现，国内外研究者已经对动物教育以及教师教育观念两方面进行了一系列研究。已有研究为本研究提供了基础。首先，关于幼儿园动物教育的已有研究不仅让笔者对幼儿园动物教育的现状及存在的问题有了初步了解，还丰富了笔者对幼儿园动物教育的意义、目标、内容、实施等方面的认识。同时，关于其他各学段动物教育的已有研究开阔了笔者的视野，也为笔者更深入地理解幼儿园阶段动物教育提供了帮助。其次，关于教师教育观念的已有研究对教师教育观念的内涵、结构、现状及影响因素等方面都进行了丰富的讨论，这为笔者正确认识、分析及改善幼儿园教师动物教育观奠定了基础。此外，关于教师教育观念的已有文献还在研究方法上启示笔者，可以通过深度访谈和文本分析等质性研究方法来探究教师的动物教育观念。

然而，笔者通过对已有文献的综述发现，关于幼儿园动物教育的研究大多是一线教师关于饲养活动的课程故事分享、实践经验总结或是所遇问题分析，已有文献中缺乏对幼儿园动物教育的系统研究。其次，尽管《指南》当中明确提出了动物教育的相关要求，但正如已有研究所表明的，幼儿园动物教育的实践质量仍

^[1] 冯茁. 教师教学观念转变阻力探析[J]. 教育探索, 2003(04):101-102.

^[2] 吴玲. 农村教师的幼儿前书写观研究[D]. 西南大学, 2014.

^[3] 张锐. 幼儿教师的情绪教育观研究[D]. 西南大学, 2007.

^[4] 易凌云. 幼儿教师个人教育观念及其形成研究[D]. 北京师范大学, 2004.

^[5] 全梦冉. 幼儿教师科学教育观念的现状及其影响因素研究[D]. 东北师范大学, 2017.

然处于较低水平。教师的观念影响着教师的教育行为，动物教育实践质量的提升离不开教师动物教育观的改善。然而，在教师教育观念的已有相关文献中，关于幼儿园教师动物教育观的研究十分有限，幼儿园教师对于动物教育到底有着怎样的认识和看法呢？这一问题还有待未来的研究进行讨论。

因此，基于已有研究的基础与不足，本研究拟采用以访谈法为主，实物分析法为辅的质性研究方法来探究幼儿园教师的动物教育观，以期通过本研究为教师动物教育观的改善提供参考。

第三节 关键概念界定

一、幼儿园动物教育

与伦敦大学卢卡斯教授将环境教育定义为“关于环境的教育”、“在环境中的教育”和“为了环境的教育”相类似，研究者 Patty Born 将幼儿动物教育分为了“关于动物的教育”(Education about animals)、“为了动物的教育”(Education for animals)和“与动物一起的教育”(Education with animals)三方面。具体而言：关于动物的教育意味着批判性地看待早期教育环境下的动物形象，克服对动物的不合理认知。为了动物的教育意味着通过多种方式发展幼儿对动物的道德感、正义感和关怀意识与能力。与动物一起的教育意味着在早期教育环境中积极寻求与动物的接触，将动物视为支持幼儿经验发展的伙伴。^[1]在这一定义中，动物教育主要包括三方面内容，一是关于动物的科学认知，二是保护动物的情感与能力，三是与动物的接触。

基于此，本研究将幼儿园动物教育定义为：在幼儿园内由教师围绕周围环境，充分利用园内外各种教育资源，通过多种途径与方法，对 3-6 岁幼儿所进行的关于动物的知识教育、情感教育与能力教育。

二、幼儿园教师教育观念

教师教育观念是指教师在一定的社会历史文化背景下，在日常生活、教育教学实践与专业学习中，基于对学生发展特征和教育活动规律的主观认识而形成的有关教育的个人看法，^[2]诸如对教育的本质、目的、意义、内容、方法、对象等的基本认识。

教育观念作为指导教师个体行为的一种心理活动，既可以是被教师意识到的，

^[1] Patty Born. Regarding Animals: A Perspective on the Importance of Animals in Early Childhood Environmental Education[J]. International Journal of Early Childhood Environmental Education, 2018, 5(2):46-57.

^[2] 易凌云, 庞丽娟. 教师教育观念:内涵、结构与特征的思考[J]. 教师教育研究, 2004 (03) :6-11.

也可以是处于潜意识水平，不被教师所意识的。^[1]因此，本研究依据教师对自身教育观念的意识水平，将幼儿园教师教育观念分为显性教育观念和隐性教育观念^[2]，又可称为外显教育观念和内隐教育观念^[3]，或是外显化教育观念和缄默性教育观念^[4]。虽然不同的研究者对此有不同的命名方式，但其本质都是一致的。本研究在行文中选用显性教育观念与隐性教育观念这组命名方式。

显性教育观念是指，教师能够清楚意识到并可用语言加以表述的对某些教育问题的看法和认识；隐性教育观念是指，尚未被教师意识到的，更不能用语言加以清楚说明的，但在教师的教育实践中却间接表达出来的他们对某些教育问题的看法与认识。也就是说，教师的隐性教育观念隐匿于教师的教育实践中，可以通过对教师教育行为的分析推论而知。

三、幼儿园教师动物教育观

已有研究中，尚未有研究者对教师的动物教育观进行明确界定。本研究在借鉴教师教育观定义的基础上，将幼儿园教师动物教育观定义为：教师在社会文化背景下，在日常生活、幼儿园教育实践及专业学习中，基于对幼儿身心发展特征和动物教育活动的主观认识所形成的对动物教育的整体看法。具体而言，笔者从课程的角度出发，认为幼儿园教师动物教育观是由教师的动物教育目标观、内容观以及过程观等几方面所构成的观念系统。此外，由于教师对动物本身的态度与看法在很大程度上影响着教师对动物教育的观念，因此，本研究将教师的动物观也纳入教师的动物教育观念系统之中。

综上所述，本研究所定义的幼儿园教师动物教育观主要包括教师的动物观、动物教育目标观、动物教育内容观、动物教育过程观四方面。它既包括教师意识到的并能够用语言清楚表述的显性动物教育观，又包括教师没有意识到，更没有清楚说明的，却通过教师动物教育行为表现出来的隐性动物教育观。

第四节 研究意义

一、理论意义

首先，本研究可以丰富幼儿园动物教育的理论体系。近年来，随着人们对幼儿自然教育和生命教育的重视，动物教育也随之备受关注。但是，目前对幼儿园

^[1] 王新民. 论教师的缄默知识及其隐性教育观念的更新[D]. 首都师范大学, 2005:22.

^[2] 韩华球. 论教师教育观念的转变[J]. 现代教育论丛, 2002(04):44-46.

^[3] 郝安利. 幼儿教师教育观念与教育行为关系之个案研究[D]. 西南大学, 2011.

^[4] 庞丽娟, 易凌云. 论教师的缄默性个人教育观念及其外显化[J]. 教育研究, 2005(07):65-70.

动物教育的研究大多停留在幼儿园饲养活动以及科学活动中的动物观察与探究方面,已有研究大多是对实践经验的总结与反思,缺乏对幼儿园动物教育的系统探讨。本研究对教师动物教育观现状、特征、类型、影响因素、提升策略的系统研究,在一定程度上弥补了已有研究只关注实践呈现和经验总结的不足,能够为丰富幼儿园动物教育理论体系做出些许贡献。

其次,本研究拓宽了幼儿园教师教育观念的研究体系。在教师教育观念的已有文献中,对幼儿园教师动物教育观的研究十分有限。因此,本研究对这一主题的关注拓宽了幼儿园教师教育观念的研究体系。

二、实践意义

第一,对教师而言,本研究有助于促进教师对自身动物教育观的关注与反思,推动教师动物教育观的改善。本研究通过对幼儿园教师关于动物教育的认识与看法的探究,能够引起教师对自身动物教育实践的关注,并深刻反思自身的动物教育观念与行为。这样一种自我矫正和主动建构的过程为教师动物教育观的发展与转变提供了机会。

第二,对幼儿园而言,本研究有助于提升幼儿园动物教育的质量。教师的教育观念直接影响其教育行为,教师的教育行为与教育质量密切相关。本研究为教师树立正确的动物教育观提供了一定的指导,在此指导下教师能以正确的教育观为引领,不断地重塑自身动物教育行为,进而有利于提升幼儿园动物教育的质量。

第三,对幼儿而言,本研究为培养幼儿正确的动物观和生态观奠定了基础、提供了条件。只有当教师秉持合理的动物教育观时,幼儿才更有可能形成对动物的生态认知、积极情感和友善行为。

第二章 研究设计与过程

第一节 研究设计

一、研究目标

- (一) 揭示幼儿园教师动物教育观的整体样态;
- (二) 探究幼儿园教师动物教育观的影响因素;
- (三) 提出改善幼儿园教师动物教育观的策略。

二、研究内容

(一) 考察与分析幼儿园教师对动物教育所持有的显性教育观念和隐性教育观念,包括教师对动物、对动物教育目标、内容和过程等方面的显性认识与隐性认识;

(二) 在教师动物教育观现状呈现的基础上,分析与总结其所具有的特征和基本类型;

(三) 基于生态系统理论充分挖掘影响幼儿园教师动物教育观的因素;

(四) 从教师自身、幼儿园以及师资培养单位三方面提出改善幼儿园教师动物教育观的可行性策略。

三、研究对象

质的研究因其特性,基本遵循“目的性抽样”的原则,即抽取那些能够为本研究提供最大信息量的样本。在选择样本时,我们需要根据研究的问题和目的决定抽样标准。^[1]就本研究而言,笔者希望通过对教师的访谈来获得教师对于动物教育的认识与看法,并通过对教师教育行为的分析挖掘藏于行为背后的隐性观念。那么,最能回答笔者研究问题的样本就是那些所在幼儿园中有动物并且会开展动物相关活动的教师。在对样本进行抽样时,除了考虑动物教育的实施情况外,笔者还考虑了其他的抽样标准,如园所地理位置、教师学历、教师工作年限等。总体来说,在确立研究对象时,笔者对幼儿园样本以及园内受访教师样本的选择都有较为充分的考虑。

^[1] 陈向明. 教师如何做质的研究[M]. 教育科学出版社, 2001: 41-42.

（一）幼儿园样本的确立

由于《指南》、《幼儿园教育指导纲要（试行）》（以下简称《纲要》）中均有对饲养角的相关规定，因此，大部分幼儿园都在班级自然角内设有饲养角，甚至有的园所会在户外环境中设置公共饲养区，养一些诸如羊、鸭子这类较为大型的动物。既然大多数幼儿园都有小动物的存在，那么如何在众多幼儿园中选择能为本研究提供较大信息量的园所呢？笔者在与导师进行沟通后，初步确立了三个考虑点：一是幼儿园比较重视动物教育；二是幼儿园在课程实施中有关于动物教育的内容；三是幼儿园整体氛围比较开放、民主，这样既便于研究者进入现场，同时也使得教师不会对笔者的访谈过于谨慎畏言。

基于以上三点考虑，笔者开始思考幼儿园样本的选择。首先，笔者联系了在本园工作的同门师姐，从师姐那儿笔者了解到A园曾经有一个“小小农场”（因为疫情防控需要，该园在2020年上半年将农场的小动物们送出了幼儿园），园内有着较为丰富的动物资源，而且幼儿园也利用这些资源开展过很多活动。得知A园的基本信息后不久，笔者便利用跟随导师参与教研活动的机会进入了研究现场，并在导师的帮助下与A园副园长进行了沟通。A园副园长在知悉笔者的研究问题后，根据笔者对教师样本的需求当场推荐了2名在“自然角方面很有想法和实践经验的教师”。由此，A园顺利成为了本研究所确立的第一个取样园。随后，研究者在检索动物教育相关文献时，偶然发现了一篇关于介绍B园的期刊。据文章介绍，B园紧邻某动物园，从2010年开始便依托动物园资源开始了动物特色课程的尝试，至今已发展的第十年了。这一发现令笔者很惊喜，笔者认为，该园在动物教育方面有其独特的优势，值得被纳入研究范围内。于是，笔者便迅速与导师进行了沟通。最终在导师的帮助下，笔者顺利地于B园园长取得了联系，在多次沟通后，园长同意笔者对该园教师进行访谈。导师在联系B园的同时，还为笔者推荐了C园，C园虽然是一所艺术特色园，但该园非常重视对于动植物等自然资源的利用。笔者在与C园园长进行沟通后，园长表示非常乐意参与到本研究中。至此，笔者非常顺利地确立了3所样本园。

笔者在对这3所样本园的已有访谈材料进行初步分析之后发现，“城乡差异”这个概念反复出现，有部分教师提醒研究者“你可以去问问农村园的教师是不是有不一样的看法，我觉得她们可能自己本身跟动物更亲近一些，看法可能会和我的不一样。”然而，笔者在前期抽样计划中尚未考虑到园所地理位置这一因素，那么，处于乡镇幼儿园的教师对于动物教育会不会有不一样的观念呢？笔者通过对已有文献的回顾发现，虽然关于城乡地理位置差异是否会影响教师的教育观念和教师对于动物的态度尚未形成一致结论，但部分研究表明，地理位置是差异存在的影响因素之一。因此，笔者将园所地理位置这一因素也纳入到了本研究的抽

样考虑中来，继续进行抽样。

在寻找适合取样的乡镇园时，笔者回想起修读研究生课程期间，老师所播放的一个关于“小羊”的视频，这个视频讲述了D园关于小羊的课程故事，非常温馨，给笔者留下了深刻印象。后来经过笔者的多方了解，发现D园恰巧是一所乡镇幼儿园，开展动物教育已经有近十年的历史了，并且还出版了关于动物教育的书籍，并于2018年获得全国基础教育改革成果奖。在了解到D园的这些信息后，笔者认为D园非常满足笔者的研究需要。在与导师进行沟通后，笔者在导师的牵线搭桥下顺利地于D园“守门员”^[1]取得了联系。D园园长非常热心，她在了解到笔者的研究问题后，非常愉快地答应了笔者想要对该园教师进行访谈的需求。随后，根据笔者的需要，导师又为笔者推荐了E园和F园两所乡镇幼儿园，这两所乡镇幼儿园虽然不像D园一样以动物教育为特色，但两所园的园长都非常重视自然教育的理念，重视课程中动物资源的融入。在与E园、F园的园长进行沟通后，笔者顺利地获得了对园所教师进行访谈的权限。

最终研究者基于目的性取样的原则，共选取了城乡各3所幼儿园，共6所幼儿园作为取样园。

（二）研究个体的选择

本研究的研究个体均从6所样本园中抽取。在教师样本的确立中，笔者坚持教师自愿参与的原则以及受访教师能为研究问题提供最大信息量的原则，并对教师的动物教育经历、工作年限、教师学历、教师职称、教师岗位等因素予以充分考虑。最终，笔者决定在每个园所选择1名管理层教师和4名带班教师（带班教师的选取在有动物教育经验的前提下尽可能兼顾不同的学历、职称、教龄等因素）进行访谈。确定了受访教师的抽样计划后，笔者及时地与各位“守门员”进行了沟通，并根据实际需要进行调整，以便能与“守门员”达成意见一致，从而为笔者提供所需的受访教师。具体研究对象信息如表2-1所示：

表 2-1 研究对象信息表

园所性质	园所编号	教师编号	性别	教龄	学历	职称
城市 幼儿园	A园	A1	女	9	专升本	二级
		A2	女	7	本科	一级
		A3	女	2	本科	未评定
		A4	女	10	本科	一级
	B园	B1	女	4	本科	二级

^[1] 在质性研究中那些有权决定是否参与研究以及让哪些个体参与研究的人被称为“守门员”。

乡镇 幼儿园		B2	女	7	专升本	二级
		B3	女	7	专升本	二级
		B4	女	5	本科	二级
		B5	女	10	本科	一级
	C园	C1	女	13	本科	一级
		C2	女	3	专升本	未评定
		C3	女	10	本科	一级
		C4	女	4	本科	二级
	D园	D1	女	12	专升本	一级
		D2	女	6	本科	一级
		D3	女	3	专科	未评定
		D4	女	2	本科	未评定
		D5	女	11	本科	一级
	E园	E1	女	4	本科	二级
		E2	女	4	专科	未评定
		E3	女	6	专科	未评定
E4		女	12	专升本	一级	
E5		男	1	本科	未评定	
E6		女	3	专升本	未评定	
F园	F1	女	10	专升本	二级	
	F2	女	7	专升本	二级	
	F3	女	9	本科	一级	
	F4	女	9	专升本	一级	
	F5	女	23	本科	高级	

笔者通过对这6所幼儿园共29位教师（实际受访教师为30位，但有1位教师临时有事中断了访谈，后期一直处于无法联系的状态，笔者便放弃了此样本）访谈原始资料的分析后认为，所收集到的资料已基本达到饱和状态。当然，最理想的情况是研究者还应该继续寻找G园的教师、H园的教师……从而发现新类属，达至理论的绝对饱和，但限于笔者的研究时间和研究精力等因素，只能让抽样暂时告一段落。

四、研究方法

在初步聚焦了研究的问题之后，笔者开始了研究方法的选择。到底什么样的

方法适合我的研究呢？什么样的方法可以帮助我更好地实现研究目的呢？在此期间，研究者通过对大量关于“教师教育观念”的研究进行综述后发现，以问卷法为主的量的研究方法和以访谈法为主的质的研究方法，以及“质”“量”相结合的研究方法均被用于教师教育观念的研究中。那么，究竟哪种研究方法更适合笔者的研究呢？笔者通过对教师教育观念的已有研究以及研究方法相关书籍的进一步研读后发现，质的研究主要关注研究者不了解的，但希望通过此项研究获得答案的问题，其中“描述性问题”和“解释性问题”非常适合质的研究。^[1]本研究中，笔者聚焦于幼儿园教师动物教育观的探究正是希望借此能对幼儿园教师所持有的动物教育观进行客观描述和意义解释。因此，笔者认为本研究非常适合采用质的研究范式。

（一）资料收集的方法

由于质的研究涉及人的理念、意义建构和语言表达，因此“访谈”便成为质的研究中一个十分有用的资料收集方法。^[2]与问卷法和观察法相比，访谈法能使研究者更深入地走进受访者的内心，去了解他们的心理活动和思想观念、他们生活中曾经发生的事情以及他们的行为所隐含的意义。访谈法的优越性对于本研究试图形成对教师动物教育观的解释性认识具有十分重要的意义。因此，本研究主要选取了访谈法作为资料收集的方法。另外，教师的教案、教学反思、观察记录等文本资料也隐含着教师的教育观念，所以笔者也将实物分析法作为资料收集的辅助方法。

1. 访谈法

为了深入了解教师对幼儿园动物教育的看法，本研究采用了半结构式访谈法作为资料收集的主要方法。笔者在借鉴教师教育观念已有研究，以及积极与导师沟通交流的基础上初步编制了《幼儿园教师动物教育观访谈提纲》。初步制定的访谈提纲主要包括两部分：一是教师对幼儿园动物教育的认识；二是教师对自身的动物教育实践的回顾性描述。

在访谈提纲初步编制完成之后，笔者选取了6名幼儿园教师进行预访谈，以检验访谈提纲的合理性。根据预访谈所获得的信息的有效性和受访者的反馈意见，笔者对已有访谈提纲作出了以下两方面修改：

一是，经过对预访谈资料的初步分析后，笔者发现，已有访谈提纲所获得的信息能够较有效地分析出教师的显性动物教育观。然而，由于提纲中所涉及的关于教师教育行为的问题较缺乏，因此所获得的信息不足以推论教师的隐性动物教育观。基于此，笔者在预访谈后，在已有访谈提纲的基础上增加了一部分案例访

^[1] 陈向明. 教师如何做质的研究[M]. 教育科学出版社, 2001:22-25.

^[2] 陈向明. 教师如何做质的研究[M]. 教育科学出版社, 2001:69.

谈题目。案例访谈即受访教师针对笔者所呈现的动物教育相关案例情境来讲述自己对此案例的看法以及该情境下可能的应对方式。之所以增加这一部分题目，主要是因为教师的隐性教育观通常是通过教师的教育行为反映出来，但是由于笔者收集论文数据期间正值疫情防控的关键阶段，幼儿园不便让外来人员入园观察，笔者只好放弃采用观察法来收集数据。那么，在这样的情况下怎样才能帮助笔者更好地了解教师的隐性动物教育观呢？在同门师姐的帮助下，笔者了解到一种叫做“情境判断测验”的研究方法，它主要是给被研究者呈现一个与工作相关的情境，并依据被研究者在所呈现的情境下作出的行为选择来对被研究者进行赋分与评价。这一研究方法对笔者在不能入园观察的情况下，如何尽可能详细地获得关于教师动物教育行为的信息来有效地推论教师的隐性动物教育观起到了很好的启发作用。因此，笔者在与导师、同门进行讨论后，决定借鉴“情境判断测验”的形式，即通过为教师呈现日常教学实践中真实存在的案例情境，询问教师对此的看法以及在此情境下的做法，以此来推论教师的隐性动物教育观。为了使所呈现的案例情境具有真实性和代表性，笔者对通过幼儿园一线教师、互联网等途径收集到的动物教育案例与幼儿园老师、导师及同门进行了讨论。根据案例情境的真实性、复杂性以及回应方式的区分度，笔者与导师一起初步确定了4个案例情境。随后，研究者专门针对初步确立的4个案例情境进行了小范围访谈，以检验其所收集信息的有效性和区分度，最终笔者将这4个案例情境纳入了原有的访谈提纲中。

预访谈后，笔者对原有提纲所做的第二个修改是调整了部分问题的提问方式。笔者发现当以“在教育实践中您是如何进行动物教育的？”这一问题来引导教师对自身动物教育实践进行回顾时，教师的回答主要集中于幼儿园饲养活动这一方式，而对于以其他形式开展的动物教育活动所言甚少，这就导致笔者不能全面地了解教师的动物教育实践情况。此外，还有教师对此表示“这个问题太大啦，一时不知道从何说起。”因此，第一次预访谈之后笔者便对这一问题进行了细化。笔者将原本的问题分解为“您开展过哪些关于动物教育的主题/教学活动”、“区域游戏中有关于动物教育的内容吗？”、“在散步、进餐等环节您对动物的关注情况如何？”等等。通过这些更具体的问题来引导教师对自身动物教育实践进行更全面的回顾，以帮助笔者了解更多信息。同时，这也尽可能避免了部分教师因为原有问题面向太广不知从何说起，便随意作答的现象。

在对以上两方面进行调整之后，笔者使用修改后的访谈提纲对4名幼儿园教师进行了第二次预访谈。通过对第二次预访谈结果以及受访教师反馈信息的分析，笔者认为经过修改之后的访谈提纲能够较好地帮助笔者收集所需要的信息。例如：笔者发现新增加的4个案例情境为受访教师提供了两难情境，通过对受访教师关

于这些案例的看法及做法的分析,笔者认为可以有效地挖掘教师的隐性动物教育观。正如在谈到“应不应该剪断蚯蚓来观察蚯蚓的再生能力”这一案例时,有教师认为,这样的做法可以为幼儿提供直接经验,是可以接受的,自己面对同样的情境可能也会支持幼儿这样去做。那么,笔者通过分析该教师在这一情境下的反应发现,这位教师在动物教育过程中更重视幼儿直接经验的获得,而对动物生命缺乏关注。这样的行为反映了该教师动物生命意识薄弱,以及将动物视为教学工具的人类中心主义价值倾向。

经过两次预访谈、以及多次与导师、同门的交流,研究者最终确定了正式的访谈提纲(见附录1)。正式访谈主要包括三部分内容:一是教师对动物教育的态度和认识;二是教师对自身动物教育实践的回顾性描述;三是动物教育相关案例访谈。为了确保笔者访谈过程中所获得的信息的真实性及准确性,同时也为了之后对资料的分析,整个访谈过程笔者在征得受访教师同意后进行了录音。

2. 实物分析法

质的研究认为,任何实物都是一定情境下人对一定事物看法的体现,这些实物可以被收集起来,作为特定文化中特定人群所持观念的物化形式进行分析。^[1]基于这一认识,实物分析法被认为是质的研究中一种科学有效的研究方法,它是指研究者收集与研究问题有关的实物,包括文本、图片、音像、物品等,通过对所收集的实物的分析与解释,从而获取研究所需要的信息的一种研究方法。

本研究中,幼儿园教师与动物教育相关的实物资料被认为是其所持有的动物教育观的物化形式。因此,为了对教师的动物教育观有更全面的了解,笔者在征得幼儿园园长的同意后,收集了受访教师自身关于动物教育的一系列实物。所收集的实物资料主要包括:受访教师的动物教育相关活动方案、观察记录以及活动反思等。动物教育相关的活动方案为笔者探寻实践中教师对动物教育目标、内容、实施过程的认识提供了信息。教师关于动物教育的活动反思与观察记录呈现了教师对动物教育的主要关注点以及动物教育中的困惑与教师对此的思考。通过对上述文本的分析与解读,笔者不仅可以更详细地了解教师在实践中的动物教育实施情况,还可以更全面地挖掘教师对动物教育所持有的隐性观念。

(二) 资料分析的方法——类属分析和情景分析

本研究在资料收集的基础上,主要运用类属分析和情境分析相结合的方法对所获得的资料进行整理。类属分析是指,在资料中寻找反复出现的现象以及可以解释这些现象的重要概念的一个过程,在这个过程中,研究者将具有相同属性的资料归入同一类别,并赋以一定的概念命名。^[2]但类属分析在抽取资料归入各

^[1] 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, 2000:257.

^[2] 陈向明. 教师如何做质的研究[M]. 教育科学出版社, 2001:174-175.

个类别时，忽略了资料之间的连续性和情境性，而情境分析则强调将资料放置于研究现象所处的自然情境之中，对事物作整体地和动态地呈现。^[1]在对资料进行实际分析的过程中，情境分析可以为类属分析补充血肉，而类属分析可以帮助情境分析厘清意义层次和结构。^[2]两种分析方法可以相互包容、结合使用，这样可以使研究结果的呈现兼具逻辑性和情境性。

在本研究中，访谈是按照一定主题进行的，那么对访谈资料的整理和分析就可以采取类属分析的形式。具体分析过程中，笔者先对访谈的原始资料以“贴标签——发现类属——建立自由节点”的形式进行了一级编码。然后，笔者进行了各自由节点间关系的探究，即将同一属性的自由节点归在一起，进行类属分析，建立树状节点，也就是二级编码。例如，笔者发现培养幼儿的环保意识、培养幼儿的好奇心与探索欲、培养幼儿对动物生命的尊重、培养幼儿喜欢动物等这些自由节点其实都具有同一属性，即它们都是教师对动物教育的科学情感与态度目标的认识。那么，笔者就将这些自由节点归为一类，建立一个以“动物教育的科学情感目标”为父节点，“培养幼儿的好奇心与探索欲”等自由节点为子节点的树状节点。接着，笔者再继续通过类属分析逐渐明晰教师动物教育观中的各个意义主题，并将已建立好的树状节点再次抽象，以发现并建立核心节点。例如，科学情感与态度目标、科学认知目标、科学能力目标这三个树状节点将它们继续进行类属分析，然后将其归入动物教育的科学领域目标这一类属之中，再与其他类属一起继续抽象最终建立了动物教育目标观这一核心类属。

最后，笔者将各意义主题放入具体情境中进行进一步理解和分析，在每个主题下面穿插一些访谈片段，让这些故事性的描述对该意义主题的内容加以展示和说明。例如，在“动物教育内容选择应遵循安全性原则”这一意义主题之下，为了让大家更理解这一主题，笔者会呈现部分访谈片段来辅助理解、帮助分析，如“我们不能去探究那些需要孩子跟动物有特别近距离接触的内容，比如说去数数动物有多少颗牙齿，我们都知道有的动物牙齿是很尖的，万一咬下来就不得了。”那么通过这样一个访谈实例的呈现，我们能更深刻的理解教师在选择动物教育内容时对幼儿安全的重视。

^[1] 陈向明. 质的研究方法与社会科学研究[M]. 教育科学出版社, 2000:290—292.

^[2] 陈向明. 教师如何做质的研究[M]. 教育科学出版社, 2001:130.

第二节 研究过程

一、资料收集的过程

（一）提前联系，调整方案

在导师的帮助下，笔者提前与各所幼儿园的园长取得了联系。首先，笔者分别向各园长们介绍了本研究的相关信息，在园长们充分了解了研究内容之后，各位园长均同意笔者在该园收集研究所需的资料。由于2020年新冠肺炎疫情防控的需要，幼儿园对于外来人员入园有较为严格的管控要求，因此在访谈形式上笔者谨遵园长安排，对于接受笔者入园访谈的园所，笔者全程佩戴好口罩进入幼儿园。对于暂时不能接受笔者入园访谈的园所，笔者也予以充分理解，并将访谈形式调整为电话访谈。

其次，6所幼儿园都有着各不相同的园所背景和课程形式，在与“守门员”取得第一次联系时，“守门员”便主动向笔者介绍了幼儿园的大致情况。为了提出更有针对性的问题，笔者在与每位“守门员”联系之后，都会再通过幼儿园公众号、官网以及所发表的期刊等途径收集更多关于该园动物教育的资料，丰富自身对园所整体情况的了解，以使笔者在正式访谈时能够更好地理解受访教师并进行及时追问。此外，笔者根据访谈前所收集的资料，在事先形成的访谈提纲中增加了一些具有园所针对性的问题，并且调整了某些问题的提问方式，以使访谈提纲在不改变基本框架的情况下更适合不同园所背景的受访教师。

（二）约定时间，展开访谈

本研究中大部分访谈是采用的电话访谈的形式，笔者在获得园长提供的受访教师名单及联系方式后，及时与受访教师以短信的方式取得了联系。在首次联系中，笔者首先对受访教师愿意参与本研究表示了真诚地感谢，接着向受访教师介绍了本研究的内容及访谈所需时长，最后询问了受访教师方便接受访谈的时间。在与受访教师协调时间的过程中，笔者尽可能尊重受访教师的意愿，并按照约定时间提前一天提醒受访教师，以保证访谈能够如约进行。

在正式访谈开始前，研究者再次对受访教师表达了感谢并简要介绍了研究内容及访谈内容，还向受访教师取得了录音权限。正式访谈期间，笔者根据事先准备好的访谈提纲，对教师进行了半结构访谈。访谈过程中，笔者以开放的心态专注地倾听受访教师的讲述。对于一些受访教师有所顾忌、犹豫作答的问题，笔者会耐心等待，适时启发，并再次告知受访者保密原则，让受访教师放下戒备，愿意相信笔者，从而将真实的想法和做法呈现给笔者。例如，在谈到“户外活动时，

班级里的小朋友故意踩死了一只虫子，假如您刚好看到这一幕您会如何处理？”这一案例时，部分教师对自己真实的想法和做法欲言又止，笔者从教师较长的思考时间以及迟缓的语气中感受到了教师的犹豫。于是，笔者便鼓励受访教师——不管是怎样的想法和做法都是可以被理解和接受的，并再次为受访教师讲述了保密原则。在笔者的鼓励下，大多数原本迟疑的受访教师都向笔者分享了自己真实的想法和其中的顾虑。访谈过程中，笔者在耐心倾听的同时，也对受访教师的“本土概念”^[1]进行了及时捕捉与追问，以期最大程度地获取有用信息，更深入地理解受访教师。

除此之外，笔者也对访谈中教师所提及的自身开展过的动物相关活动进行了活动方案、观察记录、活动反思等实物资料的收集，用以辅助分析。

（三）及时整理，查漏补缺

质性访谈强调通过访谈建立起对受访者的深层理解，但是在某些情况下由于一次访谈的时间有限，再加上访谈者的精力有限，可能会出现没有足够敏锐地捕捉到所有关键信息，或者是对一些问题没有进行及时追问的情况。基于以上考虑，笔者在与每位受访教师的第一次访谈结束时，都会向受访教师征求“如果还有其他疑问，是否愿意接受二次访谈”的意见。受访教师对此也持“还有需要了解的问题，随时联系”的态度。因此，在与每位受访教师访谈结束后，研究者都尽量在两天内完成对录音资料的转录工作。转录的过程也是笔者与原始资料进行初次对话的过程，在这个过程中笔者对第一次访谈进行了查漏补缺，将访谈资料里尚不明确以及存有疑问的地方一一标注了出来，并及时记录下笔者认为还需要进行补充提问的问题。随后，笔者再次与部分受访教师约定时间，进行二次访谈。

（四）结束研究，致以谢意

本研究的资料收集阶段从2020年8月中旬一直持续到2020年10月中旬，每次访谈时间控制在40分钟—1小时。当研究者发现所收集的资料逐渐趋于饱和，资料出现大量重复，且笔者认为自己所收集的资料足以对幼儿园教师动物教育观进行分析时，便停止了资料收集工作。此时，研究者向每一位接受笔者访谈的园长和教师再次真诚地表达了感谢，并为每个参与研究的园所送上了与自然教育相关的书籍聊表谢意。

二、资料分析的过程

（一）访谈资料分析的过程

本研究所收集的访谈资料主要包括三部分内容：一是教师对动物教育的态度

^[1] “本土概念”是被研究者经常使用的、用来表达他们自己看世界的方式的概念。

和认识；二是教师对自身动物教育实践的回顾性描述；三是教师对相关案例的看法与做法。由于本研究中对教师动物教育观的探究既包括教师意识到的并能用语言清楚表述的显性动物教育观，又包括藏于教师头脑中并通过教师动物教育实践表现出来的隐性动物教育观。因此，在对访谈资料进行编码分析时，笔者从教师的显性动物教育观和隐性动物教育观两个层面分别进行。

教师的显性动物教育观主要体现在教师所自我论述的对动物教育的态度与认识中；教师的隐性动物教育观主要体现在教师对自身动物教育实践的回顾性描述以及对相关案例的看法与做法中。虽然本研究在访谈资料的收集中所采用的是半结构式访谈，但教师对相关问题的回答及其所体现的观念类型并不总是一一对应的。为了避免造成信息遗漏，笔者在对教师的显性动物教育观和隐性动物教育观进行编码分析时，都对每一份访谈资料从头开始进行了阅读与编码分析。由于显性动物教育观与隐性动物教育观的编码过程大体一致，再加上受篇幅限制，笔者在此将以显性动物教育观为例来阐述访谈资料的分析过程。

1. 访谈资料整理和分析的工具——Nvivo11

Nvivo 是一款由 QSR 公司推出的质性分析软件，编码功能强大，支持文字、音频、视频多种文件格式导入分析。该软件提供了导入、节点、分类、集合、查询、报表、图、文件夹等八大功能，加快了质性分析的过程，是质性分析的主流工具之一。Nvivo11 是由 Nvivo 发展而来，本研究中使用 Nvivo11 软件来帮助笔者组织、整合、归类、分析数量庞大的原始资料，通过各类节点的建立实现对有效信息快速、准确筛选。

2. 访谈资料整理和分析的过程

在本研究中，研究者首先对所收集到的 29 位幼儿园教师共近 30 个小时的录音音频资料逐字逐句转录为了文本资料。转录时，研究者尽可能在转录文稿中将受访者的语气、思考时间长短都一一标注，以备后期分析所用。然后，笔者将每位受访教师转录为 Word 文档的访谈资料导入质性资料分析软件 Nvivo11 的“材料来源——内部材料”中，借助 Nvivo11 软件，笔者对原始资料进行了类属分析和编码。具体步骤如下：

(1) 建立自由节点——一级编码

自由节点的建立是研究者始终保持开放的态度，悬置自己的价值判断和偏见，让资料自己说话的过程。通过对原始资料进行反复阅读后，笔者依据本研究的研究目的将那些能够最有力回答研究问题的资料或研究者感兴趣的内容进行逐词、逐句或逐段地贴标签、发现类属，再根据同一类属中标贴的具体内容对类属进行命名，并编码成一个自由节点（自由节点的建立过程如表 2-2 所示）。

表 2-2 自由节点建立过程示意表

原始资料	贴标签	发现类属	命名自由节点
要说动物教育的目标,我觉得最后导向的一定是孩子科学探究能力的发展,毕竟动物本身就是科学领域要求探究的内容,所以去实现发展幼儿科学探究能力的目标是很重要的一点。	动物教育要发展幼儿科学探究能力	都属于教师对目标的认识,而且是指向科学探究能力的目标	掌握初步的科学探究技能
重要的就是在这个过程中培养孩子们善于观察、善于探究,最重要的就是这个。我觉得你不一定要从这个动物上面学到什么知识,但是你要会去观察,会自己去探究,这是一种能力上的要求吧。	培养幼儿善于观察,善于探究,这是一种能力要求		
动物有那么多,那我们可以怎么去区分,怎么给它们分类,那这就是以培养孩子观察能力为目标导向的活动了,所以啊,在我的认识里动物教育不是说要孩子去知道多少千奇百怪的科学知识,而是要去培养孩子的观察能力,这是我们的目标。	培养孩子观察能力		

笔者在对之后的原始资料阅读中,同样经过了贴标签和发现类属的过程。如果发现某一句话跟先前所建立的自由节点属于同一类属,那么笔者就将这句话选中拖动到该自由节点内。此时,这个自由节点下面就会自动将刚才新加入的那句话生成该自由节点下面的参考点,若某个节点下的参考点数越多则说明这个节点被提及的次数越多。

在建立自由节点的过程中,由于笔者尚未形成资料分析的完整架构,为了与资料进行更全面地“对话”,笔者将那些目前看起来尚无明确所属范畴,或者尚不清楚适用于何处的节点均放入自由节点中,以免忽略掉有用信息。在所有的自由节点建立完成之后,笔者依次阅读了每个自由节点所包含的参考点。根据参考点的具体内容,笔者对部分自由节点的命名进行了修改。此外,笔者还通过对节点间的初步比较,对自由节点进行了必要的合并、删除和重组。最终,共建立了218个自由节点(如图2-1所示)。

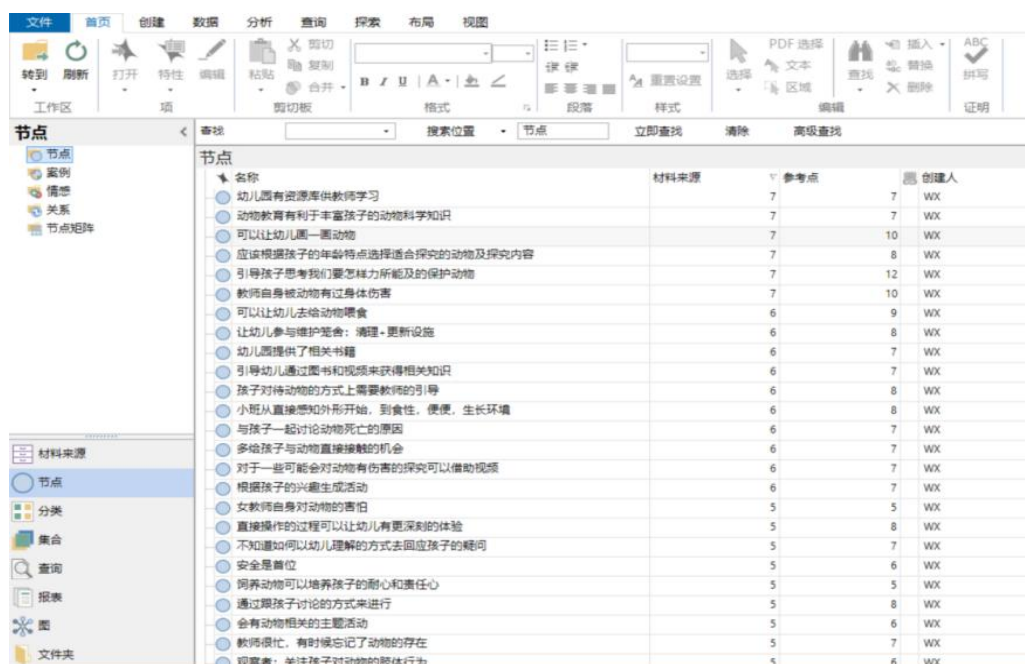


图 2-1 Nvivo11 自由节点编码界面截图

(2) 建立树状节点——二级编码

在 Nvivo11 软件中建立树状节点的过程是为了理清所建立的众多自由节点中各个概念间的关系。笔者通过对自由节点进行不断的抽象与归类，把隶属于同一层次的自由节点范畴化，由此形成一个树状节点。树状节点是指树状结构的节点，它意味着树状节点下面所包含的自由节点与它形成主从关系。藉由树状节点的新增、删除、搬移与复制，研究者可以将质性分析所掌握的架构与研究概念间的相互关系表现出来。^[1]本研究在对教师显性动物教育观的分析中共建立了 52 个树状节点（如图 2-2 所示）。

^[1] 郭玉霞主编. 质性研究资料分析活用宝典[M]. 台北: 高等教育文化事业有限公司. 2009: 85.

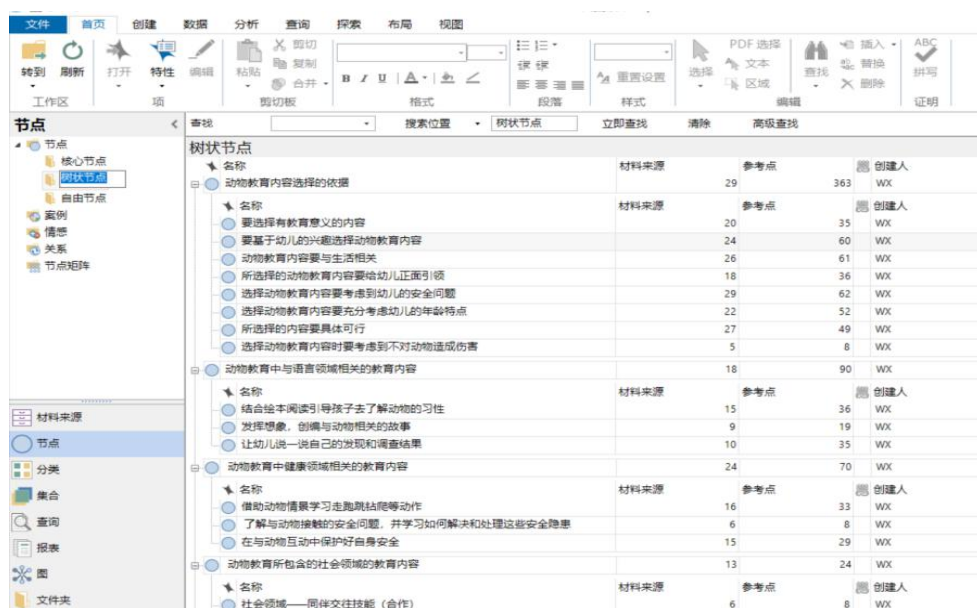


图 2-2 Nvivo11 树状节点编码界面截图

(3) 建立核心节点——三级编码

核心节点是在总结已有树状节点的基础上，对树状节点进行分析、比较，并在反复阅读中寻找树状节点间的类属关系，再经过不断聚焦而形成的具有统领性的、能将大部分分析结果融入其中的核心概念。本研究在对教师显性动物教育观的分析中，笔者共归纳了 5 个核心节点（如图 2-3 所示），分别为：教师的动物观、教师的动物教育目标观、教师的动物教育内容观、教师的动物教育过程观、影响教师动物教育观的因素。



图 2-3 Nvivo11 核心节点编码界面截图

(二) 实物资料分析的过程

本研究所收集到的实物资料主要指，参与本研究的教师在近三年来与动物教育有关的文本资料，其中包括 97 份动物教育活动方案，剔除 7 份只涉及到动物形象，但无动物教育实际意义的教案，最后共筛选出有效教案 90 份；还包括 39 份动物教育相关的观察记录和 31 份动物教育活动反思。这些实物资料为本研究

对教师动物教育观，尤其是教师隐性动物教育观的挖掘提供了补充与验证信息。

在对所收集到的实物资料进行分析的过程中，笔者主要采用的是类属分析的方法，即对各类实物资料不断地进行分类、提炼、概括、归类。首先，针对所收集到的90份动物教育活动方案，笔者从认知、情感、能力三大维度对活动方案中体现出来的动物教育目标与内容分别进行了分类整理，还将其中所采用的实施途径与方法进行了统计。其次，对于本研究所收集到的观察记录与活动反思，笔者在通读全文的基础上先对教师观察过程和反思过程中的主要关注点以批注的形式进行标注，再将这些关注点进行归类，备后续分析所用。

三、研究伦理

好的伦理与好的研究方法是同时并进，相辅相成的。遵守道德规范不仅可以使研究者本人“良心安稳”，而且可以提高整个研究的质量。^[1]在本研究的研究设计、研究实施以及资料分析的过程中，笔者始终认真考虑并谨慎遵循研究伦理。

首先是遵循自愿和不隐蔽原则。在本研究中，研究者除了向园长说明本研究的相关信息，还会在与受访教师取得联系后主动告知受访教师本研究的目的是与内容，以及访谈所持续的时长等信息。受访教师在对本研究有了充分了解的基础上，再作出是否接受研究者访谈的决定。此外，访谈中研究者要在征得受访教师同意的情况下进行录音，否则不予录音。

其次是遵循尊重个人隐私与保密原则。研究者在对每位受访教师正式访谈之前都主动承诺保密原则，不将带有教师个人信息的受访资料透露给除了研究者之外的任何人。这样做一方面是对受访教师的尊重，另一方面也能够一定程度上消除受访教师的顾虑。

最后是遵循平等回报原则。每一位参与本研究的教师都牺牲了自己的时间与精力来为本研究提供所需要的研究资料。同时，受访教师的配合、坦诚、理解与鼓励给了研究者莫大的支持。因此，研究者在此过程中也通过多种形式表达了对受访教师的诚挚谢意。

四、研究信效度

（一）研究信度

“信度”概念来自于量的研究，指的是研究结果的可重复性，然而质的研究将研究者个人作为研究工具，强调研究者个人的独特性和唯一性。因此，陈向明教授认为，质的研究一般不讨论“信度”问题，^[2]这一观点已经成为质的研究领

^[1] 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, 2001: 426.

^[2] 陈向明. 教师如何做质的研究[M]. 北京:教育科学出版社, 2001: 39.

域中大部分研究者的共识。然而,在质的研究中,对原始资料的编码分析是其研究过程的关键步骤,也是影响研究结果的重要因素。因此,近年来越来越多研究者认为,在对原始资料的编码中应当关注编码者间的信度问题,^[1]即比较不同人员独立分析同一资料的结果是否一致,以此来抵消编码中主观因素对研究结果的影响。

本研究中,笔者对研究信度的确保主要是通过保证编码信度来进行的。在研究过程中笔者不断进行自我反思,以“局外人”的身份对资料尽可能反复阅读、思考和分析。在第一次编码完成后,笔者间隔两个星期进行了第二次编码,以确保对资料的客观理解。同时,笔者在获得受访教师同意的情况下,以三份访谈原始资料为代表,邀请一位研究生同学与研究者的研究者一同对访谈资料进行编码和分析,力图保证编码的客观性和公正性。

(二) 研究效度

在量的研究中,“效度”指的是正确性程度,即一项测试在何种程度上测试了它想要测试的东西,而在质的研究中“效度”指的是实证测量在多大程度上反映了概念的真实含义。^[2]就本研究而言,研究效度即笔者对教师动物教育观资料的收集与分析,在多大程度上是教师对动物教育认识与看法的真实反映。

本研究为了确保研究效度,笔者主要从以下两方面进行了考虑:

首先是他人核查。在质性研究过程中,研究者本身作为研究工具容易受到各种主观和外因素的影响,因此将研究方法、研究工具、研究资料等交由他人审议往往是有效且必要的做法。本研究中,研究者为了确保所选用的研究方法以及所编制的访谈提纲确实能够真实有效地获得教师关于动物教育的认识与看法,笔者在正式收集数据之前多次就研究方法和研究工具两方面与导师、同门及同专业同学进行研讨,听取他人意见,以更改不当之处。在资料收集结束之后,笔者将访谈录音及时进行了转录与整理,再交由受访教师检查确认,以防止笔者曲解了受访者的原意,从而保证笔者对受访教师所表达内容的确切理解。

其次笔者主要参考了三角互证的原理。在研究过程中,笔者重视不同渠道的资料来源,通过多方收集资料,使不同来源的资料间相互印证。针对访谈中受访教师所提及的内容,笔者会再次通过对每所幼儿园的教学管理人员的访谈或与所收集到的实物资料间进行相互验证。例如在对教师动物教育实践的访谈中,为了保证教师为笔者所讲述的案例均是来源于自身实践,笔者会烦请教师提供相应的教案文本资料,以此来确保收集到的信息能够互相佐证,从而保证资料的真实性和可靠性。

^[1] (丹麦) 斯丹纳·荷费尔, 斯文布·林克曼. 质性研究访谈[M]. 北京:世界图书出版公司, 2013.

^[2] (美) 艾尔·巴比著, 邱泽奇译. 社会研究方法 第10版[M]. 北京:华夏出版社, 2005:137-140.

第三章 幼儿园教师动物教育观的现状

教师的动物教育观既包括教师所意识到的并能用语言清楚表述的显性观念，又包括不被教师所意识到的，但反映在教学实践中的隐性观念。本章着重从教师的显性动物教育观和隐性动物教育观两个层面出发，考察与分析教师对动物、对动物教育的目标、内容与过程的认识和看法。

第一节 幼儿园教师的显性动物教育观

一、教师的显性动物观

教师的动物观即教师对动物的态度以及对人与动物关系的认识和看法。^[1]动物观是动物教育观的基础，教师如何看待动物会影响教师对动物教育目标和内容的选择与确立，以及教育过程中对动物的态度与行为。本研究中，笔者通过教师对“您如何看待动物”、“如何看待益虫与害虫”、“您对动物有怎样的印象”等相关问题的回答来了解教师对动物的显性认识。笔者在编码分析 29 位受访教师的访谈原始资料后发现，可以以“人与动物的关系”为依据将教师对动物的认识划分为“作为他者的动物”和“作为平等生命体的动物”两种主要观点（如表 3-1 所示）。

表 3-1 教师的显性动物观参考点数及材料来源数分布表

核心节点	树状节点 (自由节点参考点数)	占所在核心 节点参考点 数百分比	材料来 源数	占总材料 来源百分 比
动物观 (119)	作为他者的动物 (35)	29.4%	12	41.3%
	作为平等生命体的动物 (84)	70.6%	24	82.8%

(一) 作为他者的动物

笔者在对教师动物观的分析过程中发现，部分教师从自身生活经验出发将动物视为对人类发展有帮助价值的重要他者，建构了“作为他者的动物”这一动物观，具体而言主要包括以下三层内涵：

^[1] 张甘戎. 动物形象及动物观的媒介建构与重塑[D]. 南京大学, 2020: 12.

1. 动物是人类衣食住行的消费品

部分教师在访谈中谈及对动物的认识时,首先想到的便是动物与人类衣食住行的密切关系。比如有教师谈到“其实除了法律规定我们必须保护的动物之外,很多动物都可以作为我们的食物,它们有丰富的营养价值可以保障我们的身体需要。”(E3)当笔者追问“您认为把这些动物作为人类的食物合理吗?”的时候,有教师表示“除了那些所规定的珍稀野生动物不能食用之外,我觉得我们饲养这些动物就是为了满足人类的生存需要呀,在这一方面我觉得没必要上纲上线,非说什么要给它们安稳的生活,保护它们。”(F4)

在上述关于动物的观点中,动物被视为人类衣食住行的消费品,这其中所体现出来的是动物与人之间的不平等关系。在这种关系认知之下,教师更多地是从满足人类自身需求的角度出发,关注动物的使用价值,缺乏对动物权益的考虑和对动物为人类生活提供了物质保障的感恩。

2. 动物因其自身特性与人类的亲密程度各不相同

访谈中教师普遍提及了“动物是人类的好朋友”这一观点,那么所有的动物都会被教师视为人类的好朋友吗?事实上,有37.9%(11位)的教师在谈到对动物的看法时,提出了“不同的动物跟人类的关系是不一样的”这一观点。在这部分教师眼中,动物是有利与害、美与丑之分的,因此并不是任何动物都被视为“人类的好朋友”。

首先,益虫比害虫更有存在的必要。部分教师认为,动物可以从是否有利于人类发展的角度分为有益动物和有害动物。基于这一认识,教师表示“爱护动物并不是滥爱”。对此,有教师解释到“面对像蝌蚪、青蛙、蚯蚓这类我们公认的对人类生活有积极作用的动物时,我们肯定是需要爱护它们的。但是对于那些菜地里的小青虫、树叶上的毛毛虫,我觉得说爱护真的很困难,毕竟它们确实影响了我们的生产生活。所以,我觉得去消除它们是没有太大问题的,毕竟我们要为自己的需要而考虑。”(F1)由此可以看出,在这部分教师的观念中,益虫相比于害虫而言与人类的关系更亲密,也更有存在的必要。

第二,外表好看的动物更受偏爱。与常见的以貌取人相类似,部分教师在面对动物时也会出现“以貌取物”的现象,突出表现为部分教师更偏爱兔子、熊猫这类长相可爱、好看的动物,而对于蜈蚣、蛇这类长得不那么吸引人的动物关注较少。正如一位教师坦言到“当我看到地上有这种蠕动爬行的蜈蚣、毛毛虫时就觉得恶心,浑身起鸡皮疙瘩,为什么还有这么恶心的动物?”(A1)

3. 动物具有危险性

访谈中,个别教师在谈到自身对动物的认识时表示,动物身上有很多细菌,同时很多动物也是会产生攻击性行为的,因此动物是危险的。对此,有教师谈到

“其实说实话，我不知道为什么我要来接受你的访谈，因为我个人是不太喜欢这些动物的。以前小的时候去摸了路上的狗，回家就起了疙瘩，所以在我的看法里，动物身上确实有很多细菌，而且有时候你如果处理不好与它接触的距离，说不定还会被咬。当然现在也没有办法，工作嘛总是要去克服一下自身的困难。”（E3）

在上述几种关于动物的认识中，无论是教师将动物视为满足人类衣食住行需要的消费品，还是认为动物因其自身特性与人类的亲密程度各不相同，或是认为动物是具有危险性的，这部分教师对动物的认识都距离化和功利化了人与动物的关系。在这种关系认知下，动物被视为“他者”，而非“我们”。

（二）作为平等生命体的动物

随着新时代中国特色社会主义生态文明建设不断推进，人与自然和谐共生的理念深入人心。在此背景下，动物除了被视为“他者”以外，更应被视为“与人平等的生命体”，是整个生态系统的重要成员。访谈中，超过80%的教师基于对现实生活的反思以及对生态文明建设理念的学习，建立起了“作为平等生命体的动物”这一朴素动物观。

1. 动物是与人一样享有生命力和感受力的个体

访谈中，大多数教师都指出了动物是有生命的存在物，并认为动物与人平等地享有基本的生存权。这一认识意味着，动物从本质上来说没有利害、美丑之分，所有动物都被视为生命体，享有同等的生存权。正如访谈中一位教师所言“我认为不管是人还是动物，益虫还是所谓的害虫，生命本身都是平等的。我们对动物好坏、美丑的评价都是我们自己很主观的看法，就像我们不能因为自己觉得一个人是坏人就去杀他一样，我们也不能因为我们认为是害虫而去伤害它。在这些最基本的方面我觉得怎么对待人也应该怎么对待同样有生命的动物。”（A4）同时，超过一半的教师主动提到了“从广义来说人类也是动物”这一认识。这说明，多数教师能够认识到人类生命与动物生命本质上的一致性。

其次，教师们认为动物是有灵性的，它们既有生理上对疼痛等知觉的感受力，也有心理上对难过、快乐等情感的感受力。对此，一位家人是兽医的教师说到“虽然说动物是有感受能力的，这一说法有些违背科学，因为毕竟感受是需要神经元来传递，很多无脊椎动物是不具备神经元系统的，但是作为幼儿园老师我还是会选择去相信所有动物都是有灵性的。”（F3）还有教师结合自己的宠物饲养经历谈到“我觉得动物真的能对人的一些行为做出反应，我每次去上班的时候就发现我们家狗就泪汪汪地看着我，然后我回到家你是能明显感受到它的快乐。”（B4）

在上述教师对动物的看法中，动物被视为享有生命力和感受力的个体。这类教师对人与动物关系的认知总体上更倾向于二者间是平等与和谐的关系。

2. 人类有责任保护动物

在承认动物具有生命力和感受力的基础上,部分教师还表示,人类对动物的生命负有道德责任,有义务维护所有动物不受伤害的权利。对此,有教师在访谈中提到“我觉得动物都是有生命的,虽然它们可能不具备像人类这么高的智慧,但是既然它与我们共同生活在地球上,我们去伤害它就是不合适的。相反,正是因为我们具备了更高的智慧,我们才更有责任去保护它们。”(B2)那么对于害虫我们是否也负有同样的责任呢?对此,有超过一半的教师表示,“益虫与害虫都是人类自己的划分,大自然中没有绝对的好与坏,即使是面对所谓的害虫我想我们也不应该选择主动攻击,而是交由大自然来处理,它有自己的天敌。”(C4)

综上所述,在受访教师对动物的显性观念中,既有将动物作为“他者”的认识,也有将动物视为“平等生命体”观点。总体而言,无论是从这两种动物观被编码的频次还是从持有观点的人数来说,大部分教师在显性动物观中都倾向于将动物视为“平等生命体”,仅有部分教师完全持有或在已有观念中杂糅着将动物视为“他者”的动物观。

二、教师的显性动物教育目标观

动物教育的目标是幼儿园动物教育的“指南针”和“方向盘”,它引领动物教育发展的方向,贯穿动物教育活动始终。教师作为动物教育活动的组织者和实施者,其对幼儿园动物教育目标的认识直接影响着动物教育内容的选择和活动的开展。教师持有科学合理的动物教育目标观是幼儿园动物教育活动高质量开展的保障。

(一) 目标制定的依据

目标制定的依据是多维度的。现代课程理论之父泰勒指出,教育目标来源于对学生的研究、对当代生活的研究以及学科专家的建议,并经由教育哲学和学习理论两个筛子的筛选才得以确立。^[1]就幼儿园教育而言,教师在制定目标时,通常以学前教育政策文件、教学参考书、教师教育教学经验以及幼儿的年龄特点和发展水平等为依据。那么,针对幼儿园动物教育,教师在制定目标时考虑了哪些因素呢?笔者对教师就这一问题的认识进行了编码,结果表明受访教师在制定幼儿园动物教育目标时,主要是以《指南》为依据,其次会借鉴动物教育相关课程蓝本,还有一些教师会考虑到班级幼儿的发展现状及需求(如表3-2所示)。

^[1] (美)泰勒著,施良方译.课程与教学的基本原理[M].北京:人民教育出版社,1994:18.

表 3-2 教师对动物教育目标制定依据的认识及其参考点数、材料来源数分布表

核心节点	树状节点 (参考点数)	自由节点 (节点参考点数)	自由节点占 所在树状节 点参考点数 百分比	材料来 源数	占总材料来 源百分比
目标观	目标制定的依 据 (76)	参照指南 (35)	46.05%	29	100%
		借鉴课程蓝本 (24)	31.57%	20	70%
		考虑幼儿的需求 (17)	18.42%	14	48.3%

1. 参照《指南》等国家政策文本

在我国,《指南》充当着学前教育课程标准的角色,是幼儿园课程建设的指南针。每位受访教师在谈到对动物教育目标的认识时都表示,《指南》中对动物的相关要求和规定为幼儿园动物教育目标的制定提供了指导意义。对此,有教师表示“我们制定目标时,肯定第一反应就是去看看《指南》里面怎么说的啊,毕竟这是国家层面制定的文件,我们肯定都要以这个为标准,这是一个大方向。”

(A1) 还有教师结合《指南》中的具体内容指出“《指南》当中本来就有一些关于动物的要求,你看在科学领域中不就有要知道动物的外形特征吗?还有像科学探究能力、倾听与表达以及社会规范等等这些《指南》中的目标都可以通过动物教育来实现,那也都可以列为动物教育的目标呀!”(D3) 由此可以看出,当前教师们都能认识到《指南》的重要价值,并且能在教育实践中自觉地以《指南》为理论参照,以此来确保动物教育目标的科学性。

2. 借鉴动物教育相关课程蓝本

除了以《指南》为参考外,借鉴动物教育相关课程蓝本是教师在制定动物教育目标时的另一主要依据。正如一位教师所言“我们幼儿园现在虽然是说开展以幼儿为本的主题活动、生成课程,但还是为我们提供了教材蓝本。所以,我们在制定目标时基本上都会去翻一翻教材里相关的活动目标是怎么写的,这里面的目标在表述上会比《指南》更细化一些,有时候甚至可以直接拿来用。”(F1)

3. 考虑班级幼儿的发展现状及需求

泰勒在论述教育目标的来源时首先便提到了“对学生的研究”,然而在本研究中教师在制定动物教育目标时对于幼儿的研究略显不足,只有不到 50% (14 位) 的教师主动提及了在进行目标制定时要关注到班级幼儿的发展现状及需求。一位教师结合自己所带班级的幼儿特点谈到“我们班孩子发散性思维很强,但是仔细观察能力,还有定点观察能力其实很弱,这个可能就是和我们课程有关,我们虽然对动物关注的面很广,但是没有引导孩子聚焦关注。孩子可以想到很多东西,但是在他眼前的东西他永远观察不到,永远观察得不细致。所以在这一次的

动物课程中我们就特别关注孩子观察能力的培养,把这个作为我们的主要目标。”
(B2)

(二) 对动物教育目标构成的认识

笔者通过对 29 位教师对动物教育目标构成的认识进行编码与归类后发现,教师们对动物教育目标的认识在心理维度方面,包括了认知目标、情感目标和能力目标;从目标的内容维度来说涵盖了五大领域(如表 3-3 所示)。

表 3-3 教师对动物教育目标构成的显性认识及参考点数分布表

目标的心理维度 (参考点数)	目标的内容维度 (参考点数)	具体目标(参考点数)
认知目标(166)	科学领域(147)	动物的基本科学知识(54) 生命相关的知识(36) 生态知识(25) 动物照料相关的劳动知识(32)
	健康领域(19)	自我保护与安全常识(19)
情感目标(158)	科学领域(98)	喜欢动物、热爱生命(46) 好奇心与探索欲(34) 环保意识(18)
	社会领域(60)	责任感(36) 同理心(24)
能力目标(179)	科学领域(113)	观察能力(34) 记录能力(20) 动手操作能力(21) 动物照料等劳动能力(17) 猜想-验证能力(13) 问题解决能力(8)
	社会领域(32)	动物保护能力(20) 同伴协商、合作能力(12)
	语言领域(11)	语言表达能力(11)
	健康领域(10)	生活自理与卫生保健能力(10)
	艺术领域(13)	艺术表达能力(13)

1. 从目标的心理维度来说,均衡涵盖了知情行三方面

从表 3-3 可以看出,教师对于动物教育目标的认识涵盖了认知目标、情感目标、能力目标三方面,同时从各目标的具体参考点数可以发现教师对于动物教育

目标的认识,虽然略微偏向于能力目标,但总体来说教师对动物教育三维目标的认识较为全面且均衡。

(1) 教师对动物教育认知目标的认识

笔者通过对原始资料进行整理分析后,将教师对于动物教育认知目标的认识分为了五类,一是获得关于动物的基本科学知识;二是了解粗浅的生态知识;三是知道与动物照料相关的劳动知识;四是了解与生命相关的知识;五是知道与动物安全相处的知识。

第一,获得关于动物的基本科学知识。这不仅是教师对动物教育认知目标的认识中,同时也是教师对目标整体认识中参考点数最多的一条目标,充分说明了教师对于该条目标的重视。这一目标的具体内容主要包括:其一,了解动物名称、外形特征、生活习性等动物基本知识。例如教师提到“要让孩子观察到这些动物长什么样子、吃什么、怎么睡觉等。”(C3)其二,了解常见动物的生长环境和生存需要。其三,了解动物的多样性。对此一位教师谈到“动物教育就是要让孩子认识到原来我们身边有这么多不一样的动物,而且即使同样都是小兔子,也会存在大小、毛发颜色的差异。”(D3)

第二,初步了解与生命相关的知识。当提到动物教育时,很多教师指出动物教育其实就是生命教育,在教师对动物教育目标的认识中便体现了这一观点。具体而言,初步了解与生命相关的知识这一目标主要包括:其一,对动物生长、发育、繁殖、死亡整个生命周期的认识;其二,从对动物生命的了解延伸到对人的生命的认识,知道生命只有一次,是很宝贵的。

第三,了解与动物照料相关的劳动知识。对此,教师谈到“动物教育还要让孩子知道怎么去照顾动物,知道动物吃什么、不吃什么,以及应该怎么去帮助动物清理身体和笼子。”(E1)在这个过程中,不仅包括对如何正确照顾动物的知识的了解,还包括对劳动工具的认识和使用方法的了解。

第四,了解粗浅的生态知识。教师对此的理解主要包括:其一,了解人与动物的相互关系。例如访谈中教师所提到的“知道人类和动物都是共同生活在这个地球上的,动物是人类的好朋友。”(A4)“让孩子在照顾动物的过程中,知道自己的行为也会对动物的生活造成影响。”(D3)此外还包括“让幼儿知道动物在衣食住行中给人类带来的便利。”(A1)其二,认识植物与动物间的关系。对此,有教师结合自己园所现状谈到“我们幼儿园正在尝试建立一个动植物园,我们想让孩子知道虽然一些动物是以植物为食,但是反过来动物的粪便也可以为植物提供养分。”(D1)其三,了解动物与季节、气候间的关系。例如一位教师提到“在关于乌龟的活动中,要让幼儿了解到乌龟到了冬天就要冬眠,那么还有哪些动物也要冬眠呢?”(E2)

最后，安全工作是幼儿园教育的重中之重，在动物教育中尤为突出。因此，教师对动物教育认知目标的认识中，还涉及了安全知识目标。它主要是指了解与动物相处的基本安全常识，知道与动物接触的安全距离。例如：知道小狗的尾巴不能去踩；知道不能把手伸到动物的嘴巴边。

（2）教师对动物教育情感目标的认识

教师认为，动物教育的情感目标主要包括培养幼儿对动物的喜爱、对生命的热爱、激发好奇心与探索欲、培养责任感、同理心、萌发环保意识等情感。

首先，培养幼儿喜欢动物、爱护生命的情感是教师最为重视的情感目标。它具体是指：其一，在幼儿园阶段应该充分利用幼儿与动物的天然亲近感，“通过动物教育让孩子喜欢小动物，愿意和小动物做朋友，有对动物的爱心，愿意去关心小动物。”教师们一致认为“在动物教育中，很重要的一点就是对这种关爱情感的培养。”其二，动物教育要培养幼儿对生命的尊重，例如教师谈到“要让幼儿知道动物也是有生命的，我们不能去随意对待它，不能去决定它的生死。”（A4）此外，还有部分教师从对动物生命的关注延伸到了人的生命，认为还应该培养幼儿珍惜和爱护自己的生命。

其次，动物教育的情感目标还包括激发幼儿的好奇心与探索欲。现在大多数幼儿园都有着良好的自然生态环境，地上的昆虫、天上的飞鸟等小动物随处可见，教师们希望通过动物教育激发幼儿对身边小动物的好奇心与探索欲。对此，有教师提到“最终就是希望孩子们可以主动拿着放大镜去观察动物的外形特征，同伴之间相互交流关于动物的奇思妙想。”（B2）

再次，动物教育的情感目标还涉及社会情感的培养，主要包括责任感和同理心两方面。这里所提到的责任感，一方面是指培养幼儿对动物生命的责任感，例如有教师谈到“我觉得既然幼儿园养了动物，目的就是去培养幼儿对动物的责任心，承担起照顾的责任，不只是把它当成一个玩具玩一玩，就全扔给老师来照顾。”

（C3）另一方面是指培养幼儿的社会责任感，“让幼儿从小就意识到我们有责任号召更多的人来一起保护动物。”（B1）一些教师对社会情感目标的认识还关注到了对幼儿同理心的培养，对此有教师谈到“我觉得要让孩子去关爱动物，最重要的就是让孩子能与动物共情，去换位思考动物的感受，但是这样的目标可能对于大班会比较合适。”（F5）

最后，还有小部分教师基于对现实中动物生存环境的考虑，提及了我们还应该通过动物教育萌发幼儿的环保意识。例如一位教师指出“我们也应该给孩子讲一些鲸鱼误食了人类乱扔的塑料袋最后死去了的案例，以此来培养孩子的环保意识。”（E6）

（3）教师对动物教育能力目标的认识

教师认为,动物教育指向幼儿多种能力的培养,其中主要包括:观察能力、动手操作能力、记录能力、猜想-验证能力、问题解决能力、劳动能力、动物保护能力、同伴交往能力、语言表达能力、生活自理与卫生保健能力和艺术表达能力。由于教师对能力目标的认识丰富多样,考虑到呈现方式的简洁明了,在此笔者依据各能力目标被教师提及次数由多到少的顺序,以表格的形式加以详细阐述(如表3-4所示)。

表 3-4 教师对动物教育能力目标的显性认识

能力目标 (具体参考点数)	具体内容
观察能力(34)	通过多感官观察感知动物的外形特征、运动方式以及生长变化的能力。 如:通过观察发现小鸡的外形特征并比较小鸡与小鸭的异同;通过观察小羊的肚子慢慢变大了,发现小羊要生宝宝了。
动手操作能力(21)	能够利用教师所提供的材料和工具,如尺、秤等对动物进行探究的能力。 如:能用多种工具测量蚯蚓的长度;能通过多种方式比较两只兔子的重量。
记录能力(20)	通过绘画、表格、文字、照片等方式对其观察到的动物外形特征、生长变化以及相关活动的过程进行记录的能力。 如:通过多种表征方式记录下小鸡和小鸭的区别;运用多种方式记录下兔宝宝出生到长大的过程。
动物保护能力 (20)	主要是指幼儿能在与动物的相处中,用实际行动展现出对动物的关爱与保护的能力。 如:看到路上的昆虫,能主动绕道走,而不将其踩死。
劳动能力 (17)	主要指幼儿通过为动物准备食物、喂养动物、清理笼舍、清洁动物等活动获得一定的劳动能力。 如:能为小羊拔草,并除去泥土,喂给小羊吃。
猜想-验证能力 (13)	能够对动物相关的疑问进行有依据的猜想并通过实验、查阅资料、询问他人等多种方式对猜想进行验证的能力。 如:幼儿能自主猜想,并通过多种方式验证蜗牛是不是更喜欢潮湿的环境。
艺术表达与创造能力 (13)	主要是指能够通过绘画、泥塑、音乐、舞蹈等多种艺术形式表现自己对动物的认知和情感的能力。

	如：能通过绘画、表演等形式向他人宣传保护动物。
同伴交往能力（12）	主要是指幼儿在照顾动物以及开展与动物相关的活动中能够相互协商、相互合作的能力。 如：能够合作为乌龟换水。
语言表达能力（11）	语言表达能力主要包括两方面：一是指能够用语言、动作等形式交流分享自己的计划、发现、疑问和想法；二是指能够用语言表达对动物的情感。 如：能与同伴相互分享自己的观察结果。
生活自理与卫生保健能力（10）	主要是指幼儿能在与动物接触的过程中，注重自身清洁卫生、保护自身安全的能力。 如：能做到在接触动物之后主动洗手。
问题解决能力（8）	主要包括幼儿的计划能力，通过多种途径收集资料，并运用资料解决问题的能力。

2. 从目标的内容维度来说，以科学领域目标为主，其他领域均有渗透

如图 3-1 所示，幼儿园教师对动物教育目标的认识从内容维度上看，五大领域均有所涉及，但还是显示出较为明显的科学领域倾向性。

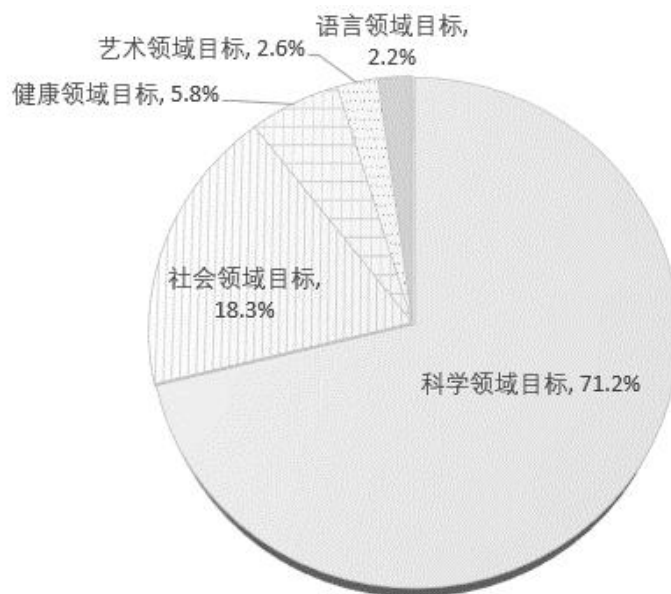


图 3-1 教师的显性动物教育目标观中各维度参考点数百分比分布图

受访教师对科学领域的目标认识最为丰富。主要包括：一是科学认知目标，其中涉及对动物基本科学知识、生命相关的知识、生态知识以及动物照料相关的劳动知识等 4 类科学知识的认知；二是科学情感目标，其中涵盖培养幼儿喜欢动物、热爱生命、好奇心与探索欲、环保意识等科学情感；三是科学能力目标，其中包括培养幼儿的观察能力、记录能力、动手操作能力等科学能力。教师们对每

一个具体目标的认识在上一部分内容中都已做出了详细论述,在此笔者不再赘述。

除了科学领域之外,在其他领域教育目标中被提及次数最多的是社会领域教育目标,主要包括培养幼儿责任感、同理心等社会情感,以及发展幼儿同伴交往的能力。另外,教师在动物教育中对幼儿健康领域、艺术领域、语言领域的发展均有所关注。在幼儿与动物互动过程中培养幼儿的自我保护意识与安全常识,发展幼儿的自理能力与卫生保健能力则属于健康领域的目标范畴。教师对艺术领域目标的关注主要体现在艺术表达能力上,例如能用多种艺术形式表现与创造自己对动物特征、行为的理解与感受;能够用艺术的形式表达自己对动物的情感。在语言领域方面,教师主要提到了倾听与表达这一目标,例如培养幼儿愿意与人交流,大胆分享自己对动物的发现、想法、情感。

综上所述,教师普遍能够意识到动物教育目标的多领域融合性。但从教师对各领域目标的提及频次来看,教师对科学领域目标认识的参考点数最多,说明教师对此的认识最为丰富。

三、教师的显性动物教育内容观

幼儿园动物教育的内容是为了实现动物教育目标,经教师筛选而纳入班级一日活动中的经验总和。以下笔者将从教师对动物教育内容来源、动物教育内容选择原则以及动物教育内容范畴的认识三方面阐述教师的动物教育内容观。

(一) 动物教育内容的来源

幼儿园动物教育的内容应该从何而来,这是教师动物教育内容观的重要方面,也是幼儿园课程资源开发的重要环节。笔者通过对 29 名受访教师就相关问题的回答进行编码分析发现,幼儿园动物教育的内容来源主要有三方面:源于幼儿的兴趣、源于教师的兴趣以及源于教材蓝本(如图 3-2 所示)。

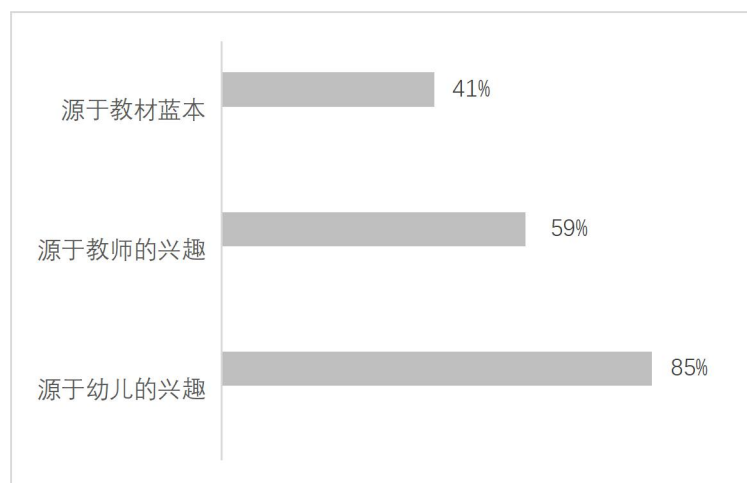


图 3-2 教师对幼儿园动物教育内容来源认识的人数分布图

大部分教师认为幼儿园动物教育的内容应该来源于幼儿的兴趣。正如访谈中教师所提到“现在都提倡以幼儿为主，在内容的选择上我们肯定是首先要考虑幼儿的兴趣。”(C4)“现在我们老师不都做观察记录吗？在这个过程中我们就会记录下幼儿的‘哇’时刻，这些‘哇’时刻就会成为我们动物教育活动的内容。”(E6)

其次，约60%（17位）的教师认为教师自身的兴趣也是幼儿园动物教育内容的重要来源。对此，教师谈到“说实话，有时候孩子的想法五花八门、天花乱坠，你很难去抓住一个点，而且可能孩子今天感兴趣了，明天就不感兴趣了。所以可操作层面上来说，我觉得内容的确定更多还是教师个人的选择。一般都是我定主题，然后慢慢引导，孩子也会有兴趣的。”(F4)

另外，还有41%（12位）的教师认为幼儿园的教材蓝本也是动物教育的内容来源之一。例如有教师表示“虽然动物是我们都很熟悉的，但是以前很少上升到开展教育活动这个层面，我们老师自己也不清楚有哪些方面可以探究，如果一些出版的教材上有相应的主题，我肯定是会优先选择的，这样比较容易上手。”(F2)

（二）动物教育内容的选择原则

教师在对动物教育内容做出选择时，会综合考虑各方面因素。在本研究中，笔者通过对教师所考虑的各因素进行分析后发现，教师在对动物教育内容进行选择时主要遵循了七大原则（如图3-3所示）。接下来笔者将按照29位受访教师对这七大原则的提及人数由多到少为序进行一一阐述。



图 3-3 教师对幼儿园动物教育内容选择原则认识的人数分布图

1. 安全性原则

安全性原则是指,教师在选择动物教育内容时,对幼儿的安全以及动物本身的安全情况都应该予以充分考虑。在本研究中,所有教师都考虑到了“安全性”这一原则。安全性原则主要包括两方面:一是对幼儿安全的考虑,这是绝大多数教师所提及的方面。二是对动物安全的考虑,在这一方面只有少数教师主动提及。

一方面是对幼儿安全的考虑。笔者通过对原始资料的梳理发现,大多数教师在选择动物教育内容时所考虑到的安全性原则主要是指向幼儿的安全。例如教师指出“为了避免对孩子的安全造成威胁,我们要选择那些温顺的、不带有攻击性的动物进入幼儿园中。”(A3、F1等)又如“我们不能去探究那些需要孩子跟动物有特别近距离接触的内容,比如说去数数动物有多少颗牙齿,我们都知道有的动物牙齿是很尖的,万一咬下来了不得了。”(C1)这都充分体现了教师选择动物教育内容时对幼儿安全的重视。

另一方面是对动物安全的考虑。值得一提的是,尽管大部分教师在对自身动物观的阐述中都表明了,动物跟人类一样是有生命力和感受力的个体。然而在本研究中,只有5位教师在选择动物教育内容时主动提及了“还应该关注到动物的安全,不能因为我们的探究而对动物有所伤害。”

2. 可行性原则

可行性原则主要是指,教师在选择动物教育内容时,基于所面临的主客观条件来考虑某一动物教育内容是否可实施。在本研究中教师对可行性原则的认识主要包括两方面:

一是对幼儿园动物资源的考虑。教师认为,可获得的动物资源为幼儿园动物教育的开展提供了客观条件。

二是对教师自身兴趣的考虑。虽然我们倡导尊重幼儿的兴趣,但是教师本身也是鲜活的个体,教师自身对某一动物教育内容的兴趣影响了教师对这一动物教育活动的关注程度。例如一位教师坦言道,“虽然这样说不太好,但我作为教师面对我自己确实很不喜欢的动物,我是没有什么兴趣带着孩子去探究的。我们班孩子提到过两三次蚯蚓了,但是我真的看到这种蠕动的软体动物就很恶心,所以很遗憾我每次都会选择性屏蔽掉。”(E3)

3. 生活化原则

生活化原则是指,动物教育内容要贴近幼儿的生活实际,尽量选择幼儿所熟悉的动物。在教师对动物教育内容的认识中,生活化原则主要体现在以下两方面:

一是动物种类的选择要贴近幼儿生活。对此大部分教师表示,应该尽可能选择孩子们在日常生活中常见的动物,这样有利于建立起教育内容与已有生活经验的联系。

二是在具体探究内容的选择方面要紧扣幼儿的生活。例如有教师谈到“对孩子来说,吃喝拉撒睡就是他们自己的日常生活,那肯定我们去探究动物的时候就涉及到动物的吃喝拉撒睡。可是如果我们去探究动物身上有什么病毒,我们要怎么去消灭它?这个内容我就觉得其实是不太适合的,它离幼儿园孩子的生活太遥远了。”(F4)

4. 兴趣性原则

兴趣性原则是指,在动物教育中要遵循幼儿的兴趣,以此来选择与生成可探究的内容。本研究中,超过80%的教师认为,在动物教育内容选择过程中要对幼儿的兴趣予以充分考虑。对此教师谈到“只有选择孩子们真正感兴趣的内容,他们才会去全身心地投入其中,主动探索、积极发现、交流合作,不然孩子们在这个活动中就跟完成老师布置的任务一样无聊。”(B2)

5. 年龄适宜性原则

年龄适宜性原则是指,在确定动物教育内容时要充分考虑幼儿的身心发展特点,选择与幼儿身心发展水平和发展需求相匹配的动物教育内容。

首先,动物教育的内容涵盖非常广泛,并不是所有内容都适合3-6岁幼儿进行探究。例如有教师提到“幼儿园认识动物更多会选择去认识动物的外形特征,而不是去解剖动物来探究内部构造。”(A4)

其次,不同年龄段的幼儿发展水平不一样,所以就动物教育而言,所关注的内容也各不相同。对此有教师从内容范畴方面提出“小班的话主要是关注动物的颜色、外形特征等方面;中班就可能会关注到动物的生活习性、行为动作方面;到了大班就可以研究动物的生长繁殖等关于生命周期的问题,以及动物与人的关系这些问题。”(D3、F4)还有教师从所关注动物的种类方面指出“每个年龄段所关注的动物也应该有所不同,在小班的时候主要是关注平常孩子能吃到、见到的鸡鸭鱼等家禽类;到了中班可以延伸到孩子在动物园中经常见到的动物,比如老虎、狮子、猴子这些,还包括孩子在图画书中经常关注到的恐龙等;大班之后就可以结合孩子的兴趣选择一些不常见的动物,比如鲸鱼、鲨鱼、鳄鱼等,或者是十二生肖的动物都是可以去了解的。”(C1)

6. 教育性原则

教育性原则是指,所选择的动物教育内容应该具有充分的教育意义,促进幼儿的全面发展。访谈中大部分教师指出,并不是幼儿感兴趣的所有内容都值得探究,还应该由教师作为教育者对幼儿兴趣的价值判断。教师们普遍认为,如果幼儿的兴趣只是单纯地为了好玩儿,那这样的兴趣是应该被慎重考虑的。对此,一位教师结合自身教育实践谈到“之前我们班孩子就去使劲扯蚯蚓,他们说要看看谁的蚯蚓更长,有的孩子都把蚯蚓扯断掉了。我当时就阻止了孩子们这样的探究

内容,我认为这样的行为对蚯蚓来说太残忍了。如果这是一个合理的教育内容,它的教育意义是什么呢?即便是从发展幼儿的数学经验来说,我认为也还有其他更适合的内容选择。”(A4)

7. 正面导向性原则

正面导向性原则是指,在动物教育中应该尽量以传递动物积极正面的内容为主,以此来激发幼儿对动物的积极情感。访谈中有62%(18位)的教师主动提及了这一原则,例如有教师谈到“虽然自然界中的弱肉强食是基本规律,很多动物都可以被人作为食物,但是这个阶段的孩子我们很少去说我们可以怎么去吃这些动物。因为我自己觉得这样的内容对于幼儿园孩子来说还是不利于他建立起人与动物和谐相处这样一种观念的。”(D2)

值得注意的是,教师对于这一原则的认识是有所争议的,有6位教师认为“动物与人的关系本身就不总是和谐的,人类在衣食住行等方面利用动物,以及一些动物对人类的本来就是有威胁的,或是动物间的残杀,这是客观存在的事实,我们应该告诉幼儿。”(A1)

(三) 对动物教育内容范畴的认识

教师对动物教育内容范畴的认识是指,教师认为动物教育包括了哪些内容,这体现了教师对动物教育内容广度与深度的判断。本研究通过对教师的访谈发现,首先,教师对动物教育内容的认识覆盖了五大领域,但更倾向于科学领域。其次,以动物知识教育和能力教育为主,情感教育相对缺乏。

1. 动物教育内容覆盖全领域:以科学领域为主,与其他各领域相结合

笔者通过对教师关于动物教育内容范畴的认识进行整理分析后发现,教师对动物教育内容的认识以科学领域为主,同时教师也注重动物教育与其他各领域内容的结合。

就科学领域教育内容而言,教师在访谈中所谈到的,观察各种动物的基本特征、探究动物的运动方式、探究动物与季节的关系、寻找动物的生长变化以及生病与死亡的原因、从生态系统的角度认识动物等内容都是属于科学领域。

除此之外,教师还非常重视动物教育内容与其他各领域的融合。教师认为,在健康领域方面,可以开展体育活动来模仿动物的运动方式,以此引导幼儿学习走、跑、跳、钻、爬等基本动作;在社会领域方面,则可以通过开展“保护动物”系列活动,引导幼儿用自己的方式向他人宣传动物保护的观念,发展幼儿的社会责任感;在艺术领域方面,可以通过绘画、泥塑、歌曲、舞蹈等方式来表现动物的形象、肢体动作、活动方式等;在语言领域方面,不仅有渗透在观察、探究等相关活动中的语言交流与表达,还有与动物相关的绘本阅读活动、故事创编活动、分享讲述活动内容。

2. 以动物教育知识教育和能力教育为主，情感教育相对缺乏

在“教师的显性动物教育目标观”这一部分内容中提到，教师对于动物教育目标的认识心理维度较为全面且均衡。那么教师们对于动物教育内容范畴的认识是否也能兼顾与平衡知识教育、情感教育与能力教育呢？笔者分析教师对动物教育内容的认识发现，教师对动物教育内容范畴的认识以动物知识教育和能力教育为主，情感教育相对缺乏（如图 3-4 所示）。

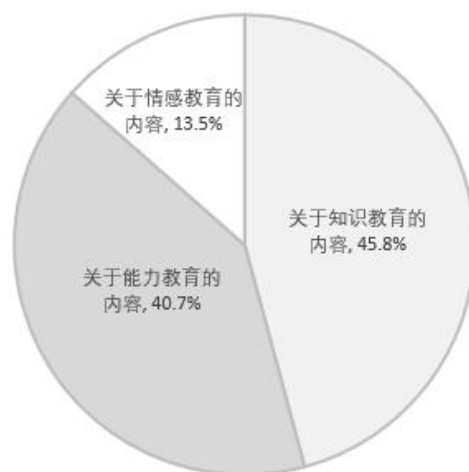


图 3-4 教师对动物教育内容范畴的显性认识中各维度参考点数百分比分布图

在对动物教育内容范畴的认识中，教师所提及的知识教育内容是占比最多的，主要包括以下 6 类知识教育内容：（1）关于动物的基本科学知识。主要包括与幼儿一起认识动物的身体特征、生活习性、生活环境、种族分类等；（2）生命教育相关的知识。主要是指与动物的生长、发育、繁殖、死亡等生命周期有关的知识；（3）与动物有关的生态关系知识。主要包括引导幼儿从生态系统的角度认识动物；动物与天气、植物、人之间的相互关系等；（4）动物保护知识。主要包括认识珍稀动物、了解日常生活中对动物的伤害行为、知道不伤害动物；（5）数量关系的知识。主要包括比较动物的重量、身高等；（6）安全及卫生知识，主要是指对幼儿与动物相处过程中所涉及到的安全常识和卫生保健知识方面的教育。

其次，能力教育也是教师较为关注的动物教育内容。它主要包括三方面：一是科学探究能力的培养，教师在动物教育过程中会有意识地引导幼儿学习观察方法，锻炼幼儿科学记录能力和猜想验证能力；二是艺术表达与创造能力教育，教师注重引导幼儿用绘画、歌曲、律动等形式来表达幼儿对动物外形、行动方式、特点等方面的理解；三是动物保护能力，虽然前面对动物教育目标的认识中，大部分教师都提到了要培养幼儿保护动物的情感与能力，但具体到内容层面仅有 13 位教师提到了要教给幼儿具体的动物保护技能，其余教师均只在目标中有所

提及。这说明教师在动物保护能力教育的具体内容认识上有所不足。

最后,本研究中教师对动物情感教育的具体内容提及程度是占比最低的,仅有5位教师专门提到了这一内容。对此一些教师解释到“培养幼儿对于动物的积极情感肯定是动物教育的重要内容,但是由于情感(教育)的特殊性,我们很少有像认识动物的外形特征这样专门的活动,情感方面更多是渗透性的内容比较多。我觉得任何关于动物的活动中都有对动物情感的培养。”(F4)由此表明,教师对动物情感教育的内容提及较少主要是因为情感教育本身的渗透性和内隐性,正是因为情感教育的特性使得教师在访谈中不断地强调“在整个动物教育内容中,情感教育是最难的。”

四、教师的显性动物教育过程观

教师的动物教育过程观是指,教师对动物教育组织和实施过程的总体认识和基本看法。在本部分,笔者主要从教师对动物教育途径的认识、对动物教育方法与手段的认识来呈现教师的动物教育过程观。

(一) 动物教育的途径

本研究通过对29名教师的访谈发现,每位受访教师都能够提到至少两种实施途径,这说明教师对于动物教育实施途径的认识具有多样性。如图3-5所示,教师认为动物教育主要是通过区域活动、教学活动、家园合作、随机渗透、环境创设等途径来实现。

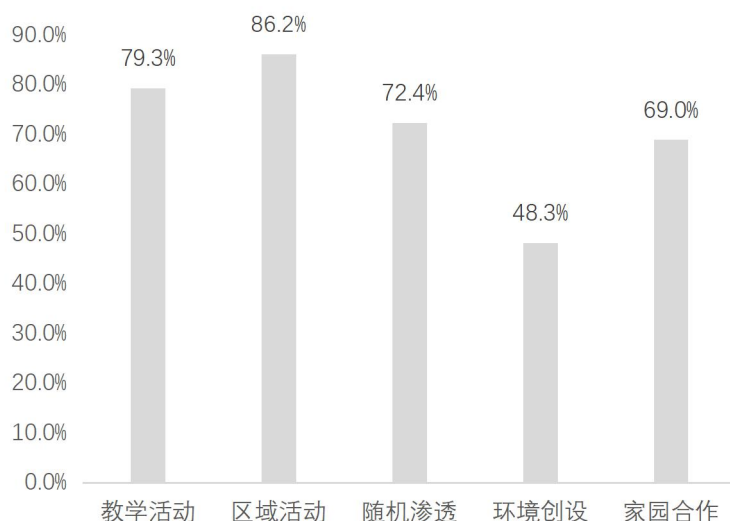


图 3-5 教师对动物教育各途径显性认识的人数分布图

1. 以区域活动与教学活动相结合为主

在受访教师对动物教育实施途径的认识中,区域活动和教学活动被大多数教

师所提及。对此,教师认为这两种途径能够相互补充,共同促进教育目标的实现。

区域活动是指幼儿通过参与饲养区(或是自然角)、科学区、美工区、阅读区、建构区等区域的活动来实现对动物的观察、照顾、探究与表征的一种途径。

①饲养区。在多种区域活动中,教师们普遍认为“饲养区是开展动物教育最主要的区域。”因为饲养区为幼儿近距离观察动物,参与动物喂食、打扫笼舍等动物照料活动提供了机会,在这个过程中不仅能促进幼儿对动物生活习性和生长过程的了解,还能培养幼儿对动物的责任感及爱心。②科学区。在科学区内幼儿可以利用多种工具来对动物进行细致地观察、称重、身高测量等多种活动。③美工区。在美工区幼儿可以通过绘画、泥塑、拼贴等形式来表现动物的外形特征。④音乐表演区。在音乐表演区内,幼儿可以伴随音乐来展现对动物行动方式及特点的理解。⑤阅读区。教师们认为可以为幼儿投放与动物相关的图书,如《蚯蚓日记》、《动物园之旅》等,还可以提供纸和笔,让幼儿创作他们自己的动物图书。⑥建构区。还有一些教师提到了建构区,教师认为“在建构区可以提供更自然和丰富的材料,让幼儿自己搭建动物之家,这个过程能促进幼儿对动物的生活环境的理解。”(B5)

教学活动是指在动物教育目标指引下,教师有目的、有计划地组织与实施的动物相关活动。首先,这些活动多以主题活动的形式进行,涵盖五大领域,涉及知识、能力、情感三方面,具体内容在上一部分教师对动物教育内容认识的分析中已阐述,在此不再赘述。其次,在教学活动的组织形式上,教师指出动物相关的教学活动既包括全体幼儿参与的集体教学活动,又包括满足个别兴趣的小组教学活动。最后,在教学空间上,一些教师指出“动物教育的教学活动不应该只局限在班级教室内,还应该去到户外进行现场观察与教学。”(B1)

2. 重视一日活动中的随机渗透

超过70%的教师认为,一日活动中的随机渗透也是动物教育的实施途径之一。随机渗透主要包括两方面:一是指一日生活活动中的随机渗透,其中散步和餐前分享是教师认为最适合渗透动物教育的环节。对此,教师提到“我们在带孩子散步的时候可以引导孩子关注其他班的自然角都有些什么,或者关注天上的鸟儿,地上的虫子等小动物,然后一起观察一下,讨论一下。”(A3)还有教师认为“在餐前活动的时候可以给幼儿分享一些关于动物的新闻、绘本等。”(C2)二是指动物教育在科学领域外的其他各领域活动中的渗透。例如“在讲《花格子大象艾玛》这个绘本故事的时候,我们就可以适当说一说保护大象之类的话。”(E6)

3. 重视家园合作

动物教育除了在幼儿园内以教师作为实施主体开展活动以外,还可以通过家园合作的途径,邀请家长参与其中。笔者通过对29名教师的访谈发现,有20

名教师提到了可以通过家园合作组织开展亲子活动、家长进课堂活动来实施动物教育。对此教师表示“家长是影响幼儿对动物态度的重要他人，很多时候孩子对动物的害怕都是从家长那里模仿到的，所以通过家园合作一方面可以更新家长的教育观念，另一方面家庭教育也可以成为幼儿园动物教育的延伸。”（A3）同时，教师还认为，家园合作可以贯穿动物教育活动的始终。从活动开始前对动物的初步调查，到活动中的问题探究，到活动末期的延伸拓展，家长都可以参与其中。由此可见，多数教师非常重视动物教育过程中的家长参与，重视通过家园合作来丰富幼儿对动物的认知，发展幼儿对动物的积极情感。

4. 关注环境创设

在《纲要》中明确提出“应通过环境的创设和利用，有效地促进幼儿的发展”，这里所提到的环境既包括物质环境，也包括心理环境。在动物教育过程中，创设尊重动物的物质环境和关爱动物的心理环境无论是对于幼儿的发展还是对于动物本身都具有重要意义。

在本研究中，有近一半的教师主动关注到了环境创设这一重要途径。首先，在物质环境创设方面，教师认为应该创设一个让动物自由生活的环境，这样幼儿便更能感受到人与动物间的和谐相处，而不是我们对动物的束缚。其次，还有教师提到要创设人人都关心动物的心理环境。对此，有教师分享到“我觉得老师应该在这个过程中对动物多一些赞美、多一些关怀，孩子就能感受到老师对动物也都是很接纳的态度，在这样的熏陶下孩子对动物的态度自然会改变。”（C4）

（二）动物教育的方法与手段

访谈中，教师在《指南》所提出的“直接接触、亲身感知、动手操作”这一幼儿学习特点的指引下认为，为了更好地实现教育目标，给幼儿更深刻的体验，应该多为幼儿提供与动物直接接触的机会。因此，在教师对动物教育方法与手段的认识中，教师们普遍提倡应该以观察法、实验法等与动物直接接触的方法为主，以视频、绘本、谈话等间接接触的方法为辅。此外，在对动物教育方法的认识中，教师还特别强调榜样示范法的重要性。同时，在当前教育信息化背景下，教师会有意识地在教学过程中借助一些现代科学技术手段。

1. 以观察法、实验法等直接接触的方法为主

笔者通过对原始资料的整理分析发现，观察法是所有教师进行动物教育的首选方法，教师对于观察法的认识也较为丰富。首先，就观察对象而言，教师认为动物教育有必要为幼儿提供真实的动物，即便是在缺少真实动物的条件下，也应该提供与实物相近的图片或视频给幼儿观察。其次，就观察方法而言，超过一半的教师访谈中提到，应该引导幼儿在对动物进行观察时注意观察目的和观察顺序，同时也有1/3的教师提倡以幼儿自由观察为主。最后，从观察形式来看，多

数教师指出观察不应该只是“将动物关起来看”，还应该到大自然中、到动物园里去观察。值得一提的是，为了让幼儿的观察更有效，大多数教师认为观察法应该结合记录、表征、讨论等方法一起使用。

实验探究法是指通过控制相关影响因素，设计实验来验证猜想的一种方法。本研究中，超过一半的教师主动提及了这一方法，他们认为“很多时候我们大人是知道答案的，但是如果我们直接告诉孩子，孩子获得的只是来自成人的间接经验，不符合《指南》希望幼儿获得直接经验的精神呀，所以我们不妨放手让幼儿自己去试一试。”(E2)然而，由于动物是具有感知力和生命力的，一些不合理的实验探究会对动物的生命造成伤害。所以，在与动物直接接触，特别是在进行动物实验探究过程中应该本着“不伤害”的原则。在本研究中，主动提及实验探究法的19名教师都指出了对动物的实验探究应该在尊重动物、尊重生命的前提下进行。

除此以外，操作法也被教师视为动物教育中的常用方法。操作法是指，教师为幼儿提供充分的动手机会，让幼儿在为动物准备食物、喂养动物、清理动物笼舍等实践活动中加深幼儿对动物的了解，培养幼儿对动物的情感的方法。

2. 以视频、图书、谈话法等间接接触的方法为辅

虽然幼儿的学习以直接经验的获得为主，但也可以在直接经验获得的过程中穿插一些间接经验，以此来辅助幼儿的学习。在动物教育中，教师认为视频、图书、谈话是向幼儿传递间接经验的重要方法与手段。

(1) 视频、图片

借助视频、图片来进行动物教育是比较常见的一种教育手段。首先，教师认为通过视频、图片可以了解一些不容易被观察到的动物行为，以及日常生活中不熟悉、不常见的动物，以此来弥补直接经验的不足。其次，对于一些可能会对动物造成伤害的探究，我们可以借助视频的形式加以呈现。对此教师谈到“孩子的想法千奇百怪，不是所有的好奇心都可以通过动手操作来满足的。就像孩子要看看小羊吃不吃辣椒，我们肯定不能去试一下呀，只能网上找一些关于小羊食性的视频给孩子看一看，了解一下。其实这也是幼儿获得经验的一种方式。”最后，教师认为某些视频和图片在动物保护教育方面发挥着重要作用，例如有教师指出“现在有很多关于动物保护的视频，我们可以给孩子选择性地给孩子看一些。通过这些视频可以让孩子了解到动物在自然生态环境中的重要作用，以及我们哪些行为可能会对动物造成伤害，我们可以做些什么来保护动物。”(E5)

(2) 图书阅读

儿童图画书因其充满童趣的画面、浅显易懂的文字、深入浅出的情节以及儿童化的视角，备受幼儿及幼儿教师的喜爱。参与本研究的29位教师中有22位教

师表示,可以通过图书阅读来与幼儿讨论动物相关话题。首先,教师认为通过图书阅读能够丰富幼儿对动物的认知,例如有教师谈到“在《我家是个动物园》、《蚯蚓日记》、《蚂蚁和西瓜》、《地底下的洞洞》这些绘本中介绍了很多关于动物的知识,幼儿可以通过对这类绘本的阅读来了解动物的生活习性、生活环境等方面的内容。”(F3)其次,图书能够帮助教师回应幼儿所提出的难以回答的问题。对此,教师分享到“绘本作为儿童读物,它能够用儿童能听懂的语言来解释问题,所以像遇到死亡、害虫等一些比较棘手的话题时,我认为可以去找找有没有相关的绘本可以帮忙。”(D2)另外,还有近1/3的教师指出,有一些绘本蕴含着对人与动物关系的思考,通过对此类图书的阅读有助于促进幼儿对动物积极情感的发展。

(3) 谈话与讨论法

谈话与讨论法往往与其他方法结合使用。在动物教育中,谈话与讨论法既包括集体讨论,也包括个别谈话,教师经常运用这种方法来鼓励幼儿表达自己对动物的理解与感受。同时,教师也利用谈话与讨论法来引导幼儿站在动物的角度看问题,以此发展幼儿对动物的同理心。

3. 利用现代科学技术

信息化背景下,教师认为可以尝试在动物教育活动中利用现代科学技术为幼儿提供多样化的体验,以最大程度支持幼儿的自主探索。访谈中教师所提到的现代信息技术主要包括:一是利用实时电子监控设备来丰富幼儿对动物一日生活的了解;二是利用智能孵化器来探究小鸡、小鸭等卵生动物的出生;三是考虑到一些动物对声音、光照、湿度、温度等生存条件有较高要求,所以幼儿园在饲养这些动物时可以使用特定的饲养箱来为它们提供更好的生存环境。

4. 重视榜样示范法

班杜拉(Albert Bandura)的社会认知学习理论强调了儿童的社会学习是通过对榜样的观察、模仿来进行的。在动物教育中,教师尤其重视榜样示范法的运用。教师认为,教师自身、幼儿同伴、幼儿家长,甚至围绕在幼儿身边的陌生人的言行都会成为幼儿模仿的对象。因此,在动物教育过程中,为了培养幼儿对动物的亲近和喜爱,一方面教师要避免在幼儿面前表现出对动物的恐惧、厌恶等消极情绪;另一方面教师也要尽可能为幼儿树立起喜欢动物、关爱动物的榜样。为此,教师表示“作为老师要言传身教,我们不希望孩子成为一个对动物冷漠的人,那我们自己也不要踩死地上的毛毛虫。”(A4)

综上所述,教师认为动物教育不仅可以通过对园内现有动物的观察、记录、喂养等方法来感知动物的基本特征和生长变化,还可以通过视频、图片、绘本、现代科学技术等方式扩展幼儿对动物的相关经验。此外,教师还非常重视自身对

幼儿的榜样示范作用。

第二节 幼儿园教师的隐性动物教育观

在上一节内容中，笔者对教师可以用语言清楚表述的动物教育观，即教师的显性动物教育观进行了阐述。基于对教育观念的全面认识以及内隐理论的指导，笔者认为，教师还有一部分深藏于头脑中、无法用语言清楚言说，但却通过自身的教育行为表现出来的隐性教育观同样值得关注。因此，在本节内容中，笔者将通过分析教师动物教育实践的回顾性描述以及教师对案例情境的回应，再结合笔者对所收集到的动物教育活动方案的分析同样从教师的动物观、目标观、内容观、过程观四个方面挖掘隐匿于教师动物教育行为中的隐性动物教育观。

笔者在对教师的隐性动物教育观进行剖析时发现，教师隐匿于实践中的隐性观念相比于教师能用语言清楚表述的显性观念更具有复杂性和个体性。考虑到研究者时间与精力的有限性，在本节内容中，笔者仅根据目前所收集到的资料对教师的隐性动物教育观进行分析。

一、教师的隐性动物观

教师的隐性动物观是指教师深藏于头脑中，通过日常动物教育行为所反映出来的教师对动物的认识与看法。为了深入挖掘教师的隐性动物观，笔者仔细分析了教师对自身动物教育实践的回顾性描述以及对案例情境的行为反应。结果显示，教师反映在实践中的隐性动物观依然存在着与显性动物观相类似的分化维度，但在具体分化情况上与教师显性动物观相比则呈现出一定的相反趋势（如图 3-6 所示）。

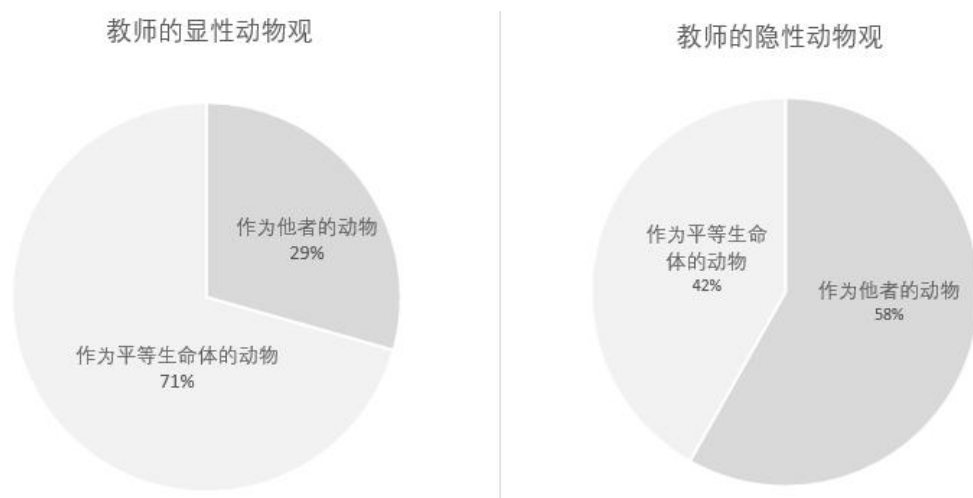


图 3-6 教师的显性动物观与隐性动物观中各维度参考点数百分比分布图

（一）作为他者的动物

1. 动物是帮助幼儿获得直接经验的工具

在本研究中,笔者为教师呈现了3个与科学探究中的动物使用密切相关的案例,受访教师在听完笔者的案例呈现后,需要讲述自己对案例行为的看法以及自身在同样情境之下的行为反应。笔者通过对访谈结果的分析发现,近一半教师对案例中动物的使用行为持认可态度(如表3-5所示)。对此,这部分教师表示,科学探究活动中对真实动物的使用能够帮助幼儿在实际操作中获得直接经验。然而,通过对笔者所提供的3个案例的审视可以发现,案例中教师对动物的使用都在不同程度上影响了动物的生命质量。

表 3-5 教师对科学探究案例中动物使用情况的接受程度

案例	认可人数	反对人数
案例 1: 应不应该支持幼儿尝试喂兔子吃饼干、喝酸奶?	13	16
案例 2: 剪断蚯蚓观察它的再生能力可以接受吗?	11	18
案例 3: 可以把蝌蚪与清道夫放在一起帮助幼儿验证清道夫是否会吃蝌蚪这一观点吗?	12	17

研究者: 班级里来了一只小兔子,孩子们喜欢极了,想要把自己所有的食物都分享给可爱的小兔子。有一天孩子们提出想给兔子吃饼干、薯片、蛋糕……,这个班级的老师欣然支持了孩子们的探究活动。您如何看待这一案例中教师的做法呢?如果您是这个班级的老师,面对这一现象您会如何回应呢?

受访者 A1: 我会允许孩子这样去做。我也会很支持。我觉得孩子的各种活动都是需要亲身去做了才会知道,比如说兔子到底吃什么?光靠老师嘴巴去说,孩子是不一定能掌握的,只有通过自己亲身去实践了才会知道。

研究者: 如果我们所提供给孩子尝试的食物确实有一些不适合兔子食用,它吃了之后生病了怎么办呢?就是会考虑到这样一个实验的可能后果吗?

受访者 A1: 当然会考虑后果啊,但我觉得还是不应该因为可能的后果就限制了幼儿的尝试。即使说这个兔子因为吃了不该吃的东西最后生病了,那正好我们后面的活动又可以生成了。其实一个主题活动,我可能预设的是三周,但是在这个过程中可能还是突然有其他的兴趣点和其他的偶发事件,就像刚才提到的喂兔子吃薯片,那我们又可以继续开展下去。孩子通过动手操作去获得的经验肯定要比我们老师去说教获得的更多。

在上述案例中,教师认为通过支持幼儿喂兔子吃饼干、喝酸奶,可以帮助幼

儿更直观地了解与掌握关于兔子食性的知识,然而万一兔子在这样的尝试中因为误食了不适合它的食物而导致生病呢?对于这样的后果,教师并不是没有考虑到,而是认为这样的实验可以为幼儿带来更丰富的直接经验,相较于此,动物生病则是可接受的。教师的这一看法隐含着教师对动物生命的忽视,体现了教师的生命意识淡薄。

综上所述,基于教师对案例情境的看法与回应,笔者发现部分教师并没有像之前所宣称的那样将动物视为与人类平等的生命体,去尊重与保护动物。相反,近一半的教师通过实践所反映出来的隐性观念中表现出了工具主义动物观,将动物视为帮助幼儿获得直接经验的教學手段与工具,缺乏对动物的生命意识。

2. 动物有好坏之分且对害虫的伤害是可接受的

在访谈中,面对笔者所呈现的“如何处理孩子故意踩死虫子”这一案例,超过一半的教师听完笔者的案例描述后,首先想到的问题是“这是一只什么虫子,是害虫还是益虫?”教师的这一反应表明了,在教师的头脑中动物是有好坏之分的,并且这会影响到教师面对幼儿踩死虫子这一行为时的处理方式。于是,笔者便表示希望教师能从益虫与害虫两种情况分别说明自己面对这一情境时可能的应对方式。

研究者:如果户外活动时,一个小朋友踩死了一只虫子,您恰好看到了。面对这样的情况,您会如何处理?

受访者 D4:如何处理?这个要分情况吧。像蚯蚓它是可以松土的,那孩子踩死了我肯定会告诉它们这是不对的,蚯蚓可以帮助我们松土,植物就可以更好的生长。有时候我们也会遇到一些蜈蚣,或者是其他不知名的虫子,孩子在确保自己安全的前提下,一些大胆的孩子去帮助老师和同伴除掉这类有威胁的小虫子,也是可以的,我可能也不会去责备孩子。

受访者 E3:反正你也是匿名的对吧?那我就说实话,我觉得如果确实我遇到了这样的孩子,我可能在保证他安全的情况下也不会去阻止他,怎么说呢,有一些虫子确实是没什么好处的,可能还有害处,我觉得踩死这类虫子应该没什么吧?

据笔者统计,在参与本研究的29名受访教师中,除3名教师表示“户外活动需要关注的事情太多了,可能不会处理这一问题”之外,在剩下的26名教师中有12名(约占总人数的41%)教师认为,动物有好坏之分且对害虫的伤害是可接受的。从教师对这一案例的回应可以看出,尽管大多数教师能在语言上表达自身对动物的平等关怀与保护。然而,在面临具体情境时,部分教师的教育行为所反映出来的隐性动物观显示出了其对动物生命的差别对待,突出表现为部分教师更重视益虫而忽视所谓的害虫。

(二) 作为平等生命体的动物

动物享有与人平等的生命,意味着不管动物的身体大小,也不论它对人类做出了多大贡献,甚至不管它是否对人类有害,只要这个动物是有生命的,我们就应该尊重和保护它的生命存在。这是大多数教师在谈到自己对动物的认识时所明确表达的观点。虽然通过前面对教师动物教育行为的分析显示,近半数教师在动物教育过程中只是将动物视为“他者”,缺乏对动物生命的尊重与关怀,但仍有部分教师(14名)在实践中也一致地表现出了他们对动物生命的重视。

研究者:如果户外活动时,一个小朋友踩死了一只虫子,您恰好看到了。面对这样的情况,您会如何处理?

受访者 D3:这个踩死的行为已经做了,可能是不可逆的,我们下一步可以请孩子们进行讨论“我们应该怎么对待我们身边的小动物”。如果虫子没有伤害到你的情况下,绕开就行了,不用踩死。如果孩子觉得这是害虫,我觉得应该要让孩子明白害虫虽然说被人定义是害虫,但是生物界中每一种物种存在都有它的价值,哪怕你是害虫,它肯定也有它的价值所在的。虽然是害虫,但是可能它是作为其他虫子的食物,如果它没有了,另外的虫子不也得要死亡了吗?这是一个生态链,而不是单纯的好坏之分,所有的生命都应该得到保护与尊重。

受访者 B2:虽然这些能被孩子一脚踩死的小动物缺失比较渺小,但是生命不会因为体型大小而不一样,所以我会跟孩子们去谈话,去引导他们意识到动物也是有生命的,对任何动物的无端、故意伤害行为都是不被允许的。

由此可以看出,部分教师在面对“幼儿踩死了小动物怎么办”这一案例时,能够从生命教育的角度进行思考,能够认识到动物与人享有平等的生存权,无论是益虫还是害虫都是生命体,跟人的生命一样没有高低贵贱之分。

在谈到与科学探究中的动物使用相关的3个案例时,部分教师指出,这样的行为是对动物生命的漠视,类似的动物使用方式在幼儿园中是不被提倡的。访谈中有教师详细说明到“虽然这样的尝试确实更有趣,也更直观,但是因为动物也是鲜活的生命,我们不能想给它吃什么就吃什么,想剪断就剪断,这肯定是不行的。一是对动物本身缺乏尊重,二是这样的不友好行为会影响到幼儿对动物的态度的建立。”从教师的回应可以看出,仍有部分教师在教育实践中能积极地考虑动物立场,谨慎权衡与选择自身的教育行为。这充分展现了教师对动物生存需求的尊重以及对动物生命的保护。在这部分教师的教育实践中,动物被视为“与人类平等的生命体”。

二、教师的隐性动物教育目标观与内容观

为了探究教师在实践中对动物教育目标与内容的看法,笔者对所收集到的关

于教师动物教育实践的资料,包括教师动物教育实践的回顾性描述以及教案文本进行了分析。由于教师对自身动物教育实践的回顾主要集中在所开展过的动物教育活动的过程描述上,而对于动物教育目标的讲述较少。因此,基于可行性的考虑,本部分笔者主要以教师的动物教育活动方案为分析资料对教师的隐性动物教育目标观和内容观进行分析。分析结果显示,教师在实践中对动物教育目标和内容的认识,均呈现出重视动物知识教育、强调对多种能力的培养、情感教育口号化的特点。由于教师的隐性动物教育目标观和内容观具有较高的一致性,因此笔者将二者放在一起进行阐述。

(一) 重视动物科学知识教育

访谈中,笔者尽可能引导教师详细地回顾了自己近三年来所开展过的正式与非正式动物教育活动,并在访谈结束后向教师取得了相关教案作为佐证与辅助分析资料。

首先,笔者通过对所收集到的 90 个动物教育活动方案,共 294 条目标进行分析后发现,在这些活动目标中有 43.9% 的目标是指向动物相关的认知目标(如图 3-7 所示)。

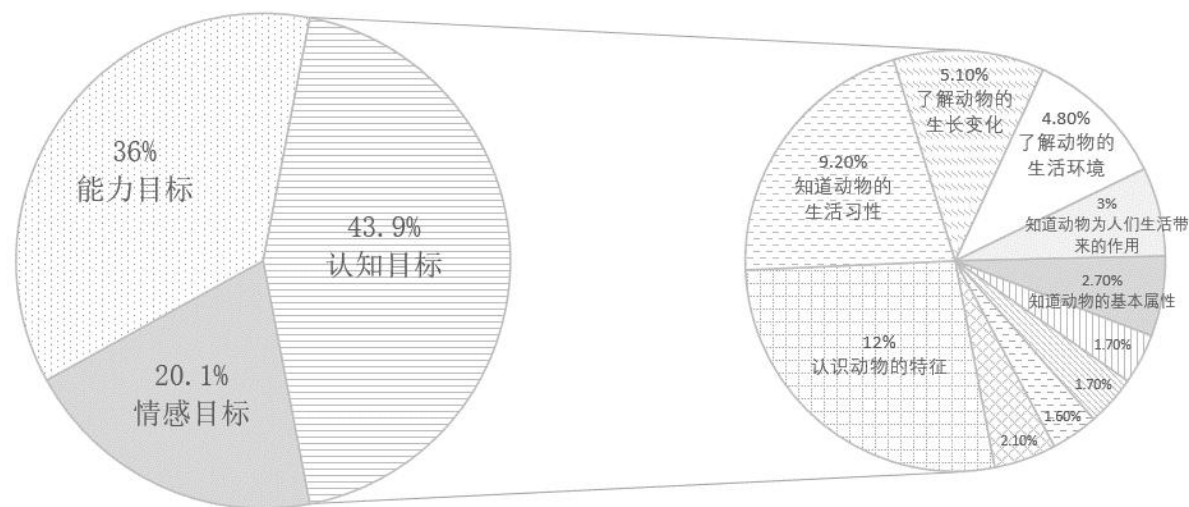


图 3-7 教师的动物教育活动方案中认知目标的分布情况

笔者对这些认知目标做更进一步的分析后发现,教师在实践中对认知目标的关注主要集中在动物的科学知识方面。在整个认知目标中,认识动物的外形特征、知道动物的生活习性、了解动物的生长变化是占比最高的三个认知目标。而关于动物生态关系的认知,在这 294 条目标中仅有不到 5% 的目标有所提及,并且在这不到 5% 的目标之中有 3% 的目标仅从动物对人类有什么用处方面来认识动物与人的相互关系。由此可以看出,教师自身对于生态关系的认识具有一定的局限性。

此外,笔者发现教师尚未将其在显性目标观中所提到的“安全与卫生知识”、

“劳动知识”等认知目标纳入动物教育实践的目标体系中。

动物教育内容是动物教育目标得以实现的载体，二者间表现出一定的契合性。笔者通过对教师动物教育实践的回顾性描述以及动物教育活动教案的分析后发现，在这 90 个活动案例中近 70% 的活动内容均指向动物知识教育，且主要是关于动物的外形特征、生活习性、生长变化的知识。这与教师对动物教育目标的认识是相契合的，均以知识为本位，尤其重视动物科学知识的获得。部分教师也关注到了动物相关的生态关系知识，但对这一方面的认识主要集中于动物对人的用处方面，而忽略了人与动物间相互依存的关系，以及动物与植物、动物与气候等的相互关系。

（二）强调多种能力的培养

与教师对动物教育目标的显性认识类似，在动物教育实践中，教师依然十分强调对多种能力的培养。在 90 个动物教育活动方案共 294 条目标中，能力目标占了 36%，仅次于认知目标（如图 3-8 所示）。笔者通过对能力目标的进一步分析发现，教师对于能力目标的认识较为丰富，基本涵盖了五大领域的重要能力，例如：科学领域的观察能力、记录能力、测量能力、比较能力等，还涉及到艺术领域的表现与创造能力，语言领域的表达能力、倾听能力，健康领域的动作发展与身体控制能力，社会领域的合作能力……

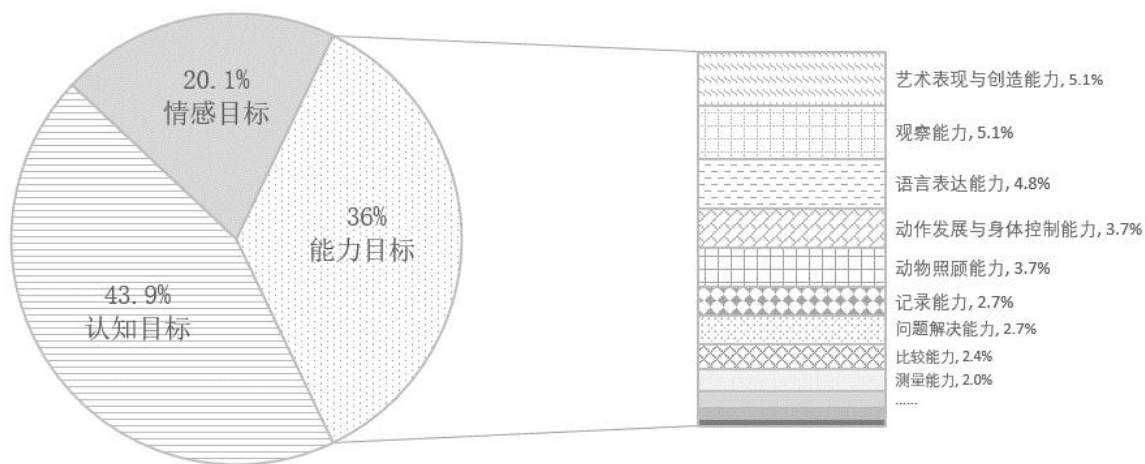


图 3-8 教师的动物教育活动方案中能力目标的分布情况

那么具体到动物教育内容而言，笔者通过对 90 个动物教育活动案例的分析发现，80% 的动物教育活动都是以对动物的观察为基础，同时重视幼儿在观察之后对观察结果的交流与分享，这其中就渗透了对幼儿观察能力以及语言表达能力的培养。此外，超过半数的活动方案中提及了通过绘画、粘贴、泥塑、表演等艺术形式来表达幼儿对动物的感知，这其中便有对幼儿艺术表达能力的培养。例如在“森林之王”这一活动中谈到，通过对森林之王——老虎图片的观察，以绘画

的形式来表现老虎的斑纹、身体动作、表情等。还有近一半活动中提到了对动物肢体动作和运动方式的模仿，例如在活动《善跳的袋鼠》中，就以模仿袋鼠双脚跳、站在袋子里跳、负重跳为活动内容，以此来发展幼儿的跳跃能力和动作协调能力、反应能力等健康领域的关键能力。此外，在实际的动物教育过程中，幼儿还有机会亲自参与对动物的照顾，例如：为动物准备食物、投喂动物、清理动物的笼舍等，在这个过程中培养了幼儿的动物照顾能力以及基本的劳动能力。

由此可以看出，在教师的动物教育实践中，无论是在活动目标的确立上，还是动物教育内容的具体选择方面，都较为重视对幼儿多种能力的培养。但同时笔者也发现，在教师的显性观念中所关注到的动物保护能力在其动物教育实践中却鲜有提及，或仅是渗透在动物照料能力的培养中。这表现出教师缺乏对其他保护技能培养的关注。

（三）情感教育口号化

情感教育“口号化”是指，虽然教师能够关注并确立相应的情感目标，然而在教育实践中教师却对相关内容的关注较少，或只是停留在口头倡议上。

据笔者统计，在教师所开展过的动物教育活动中，情感目标在整个目标体系里仅占了 20.1%（如图 3-9 所示）。这说明，在实践中相对于认知目标和能力目标来说，教师对情感目标的重视程度略有不足。

笔者通过对动物教育活动中情感目标的具体分析发现，（如图 3-9 所示）虽然在数量上教师对情感目标的提及略少，但在所涉及的种类上，教师对动物教育情感目标的认识较为多样化，对各领域的情感目标均有不同程度的关注。首先，教师关注最多的是科学领域的情感培养，如喜欢动物、爱护动物的积极情感；体验观察的乐趣、乐于探究、珍惜生命、热爱生命等情感。其次，教师较为关注对幼儿艺术领域的情感培养，例如喜欢大胆表现与创造。再次，教师还提到了对语言领域情感的培养，如乐于表达自己的发现。最后，还涉及到对社会情感的培养，例如：享受合作的快乐、具有同理心、具有责任心、愿意参与游戏、有克服困难的勇气等。值得注意的是，在所有情感目标中，具有对动物的同理心、具有责任感、有对生命的珍惜与热爱这三个情感目标，无论是在情感目标整体中，还是在整个目标体系中，被提及的频次都是最少的。

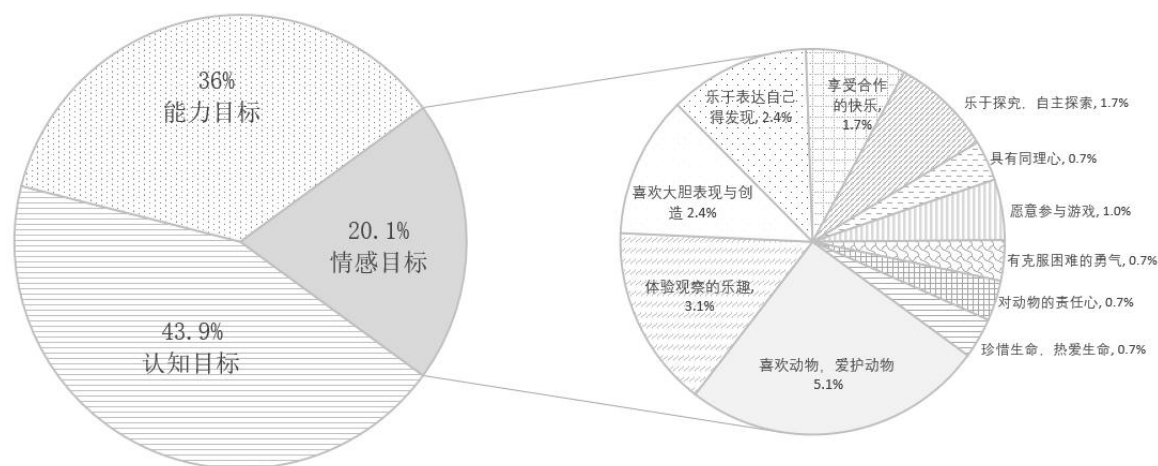


图 3-9 教师的动物教育活动方案中情感目标的分布情况

就教师的动物教育实践而言，关于情感教育的内容主要呈现出以下特点：

首先，针对情感教育的正式教育活动较少。在笔者所收集的 90 个动物教育活动案例中，仅有 3 个案例是对培养幼儿对动物的情感为主。例如在活动《给朵朵翠翠写封信》中教师与幼儿通过视频共同回忆了和朵朵翠翠（动物园的两只大熊猫）在一起的欢乐时光，引发幼儿对已经离开动物园回到家乡的朵朵翠翠的思念之情，并引导幼儿通过绘画、书信的形式表达对朵朵翠翠的情感。

其次，教师对情感教育的具体内容认识不足。在剩下的 87 个活动中，有 56 个活动包括了情感教育的目标。笔者通过对这 56 个活动的内容进行具体分析后发现，有 39 个活动仅在结束部分提到了“我们要喜欢动物，保护动物，不伤害动物”，除此之外并没有其他的情感教育内容了。对此，教师表示“对于动物的情感教育其实是很难的，它很难像引导孩子观察动物的外形特征这些内容一样具体地把教育内容呈现出来。但是我们在活动中都会给孩子说我们要去喜欢动物，不伤害动物。”（E6）

最后，部分教师对于情感教育的认识有形无实。除去上述的 39 个仅在活动结束部分提及对动物情感培养的活动案例之外，还有 17 个动物教育活动虽然在目标中提到了诸如“喜欢动物，愿意学习保护动物的方法”此类情感教育目标，但是笔者在整个活动过程中并没有发现教师提及任何与情感培养相关的教育内容。

由此可以看出，在教育实践中依然有相当一部分教师对情感教育的认识仅停留在将其纳入教育目标之中，而对情感教育具体内容的认识较为缺乏，并没有将其真正地纳入动物教育内容中。

三、教师的隐性动物教育过程观

（一）以教学和区域活动为主要途径，对社会资源和环境创设关注不足

笔者通过对教师动物教育实践的回顾性描述以及所收集的动物教育活动方案的分析发现，在动物教育实践中，教师对教育途径的选择通常以教学活动、区域活动为主，并与家园合作、随机渗透等途径同时实施，使其相互补充。然而，笔者也发现，教师在教育实践中对利用社会资源以及环境创设等途径关注不足（如图 3-10 所示）。

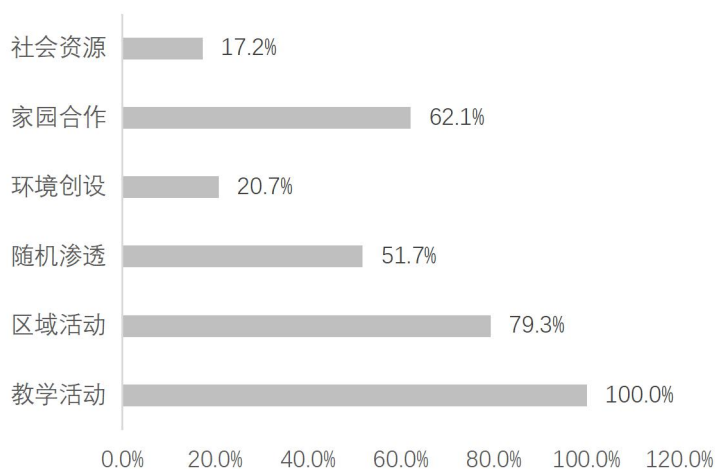


图 3-10 教师在实践中对动物教育各途径选用人数的分布占比图

教学活动、区域活动是教师进行动物教育实践的主要途径。教学活动主要指集体教学活动，通常是以对动物某一方面的针对性认知为目的，面向全班幼儿所开展的有计划的活动。集体教学活动大多包含在动物相关的主题活动中，每个主题背景下都会开展 2-3 个教学活动，大多数受访教师表示“集体教学是幼儿获得比较系统的动物知识的途径。”在具体实践过程中，教师通常将集体教学活动与区域活动、家园合作等途径相结合实施。

其次是区域活动，在教师的动物教育实践中区域活动一般包括：饲养区对动物的照料及观察活动、美工区对动物的表征活动、以及科学区对动物的测量等探究活动。在实践中，区域活动既是教学活动的来源，又是教学活动的延伸。例如在活动《小羊和小兔的便便》中，活动便来源于教师对区域活动的观察——幼儿在讨论这个便便到底是小羊的还是小兔的？于是教师便抓住教育契机，开展了《小羊和小兔的便便》这一集体教学活动。在教学活动结束后，教师又鼓励幼儿对饲养区其他动物的便便也进行观察与比较。区域活动是动物教育最常见的实施途径。对此，教师表示“我们在每天进行区角游戏时，无论室内外的饲养区都是

开放的，孩子可以自主选择。”（B5）

家园合作以及随机渗透也是教师在动物教育实践中常用的实施途径。正如教师所说“家园合作应该贯穿动物教育的始终”，在具体实施层面上，教师能够灵活利用家长资源，使家庭成为幼儿园动物教育的重要补充力量。例如在活动《小乌龟醒了》当中，教师引导家里有小乌龟的家庭与幼儿园同步观察乌龟的冬眠状态以及小乌龟会在惊蛰前后苏醒的状态。对于随机渗透这一途径，笔者从对教师动物教育实践的访谈发现，随机渗透主要体现在散步环节中，多以教师谈话或幼儿自由观察为主。但是也有部分教师指出“除了专门的动物教育活动外，平常很少会关注到动物，对植物的关注较多。”（E3）

除了上述几种实施途径外，还有少数教师通过利用社会资源以及环境创设的途径进行动物教育，但从提及这两种途径的教师人数来看，多数教师在实践中尚未关注到此。这说明，在教师对动物教育途径的隐性认识中，集体教学活动和区域活动是动物教育实施的主要途径，而环境创设以及利用社会资源开展动物教育暂未引起教师的足够重视。

（二）灵活且综合使用多种教学方法

从教学方法上看，教师重视幼儿在动物教育活动中的多感官参与，其中直接观察法和实验法等能与动物直接接触的方法是教师在动物教育实践中所普遍使用的方法。其次，调查法、视频、图片、图书阅读等帮助幼儿获得间接经验的方法也被广泛运用。此外，电子监控、智能孵化器等技术设备也经常被教师用于教学实践中。总体而言，教师反映在实践中的对动物教育方法的认识与其在显性认识中所表达的观点大体一致，在此笔者不再做详细阐述。

研究者：您开展过哪些动物相关的活动呢？

受访者 E2：有一次小朋友们去户外玩，他们发现树上有一个类似于蛹的东西，就问老师这个是什么，我们就一起讨论，一起查阅资料，一起去图书馆找蝴蝶相关的书籍。后来我们发现可能蝴蝶就是由蛹变来的，这个蛹可能就是还没有变成蝴蝶的样子。然后我们就开展了这样一个孵化实验活动。我就去买了蚕子，然后带小朋友一起来研究怎么变成蝴蝶，我们和孩子一起去询问有经验的人，一起通过网络来查资料。但是由于那个时候是秋天了，天气比较冷，它长得非常慢，因为蚕的生长是跟温度有很大的关系的。温度到了它适宜的温度之后，它的生长就会非常快，温度一旦过低，它就会不吃了，它不吃之后就会面临死亡。最后，遗憾的是这个实验因为温度的关系，导致它没有成功。那失败了就面临着怎么给孩子解释这个问题呢？其实这个还让我挺头疼的。后来我们老师也是自己去网上选了几个视频，然后剪辑在一起放给孩子看，这种解释还是需要专业的资源来帮忙。在看了视频之后呢，孩子好像就知道了，这个季节不适合孵化蝴蝶，我们要

选择来年暖和的时候再次进场尝试。

笔者通过对教师动物教育实践回顾以及动物相关活动方案的分析发现,在任何一个动物教育活动中,教师对于教育方法的选用都不是单一的,而是将多种方法结合使用,以使幼儿获得更丰富和完整的经验。

(三) 重视直接经验的获得, 动物生命与福利意识不足

访谈中,虽然大多数教师都明确表达了我们应该尊重动物、保护动物的观念。然而,笔者通过对教师动物教育实践的回顾性描述以及对案例情境的回应分析发现,近一半教师在实际动物教育过程中过于重视幼儿直接经验的获得,而在一定程度上忽视了动物所享有的健康、安全、自由、舒适等福利。

首先,在对“是否应该支持幼儿喂兔子吃饼干、喝酸奶”这一案例的讨论中,45%(13位)的教师对此表示认可,其中有教师解释到“虽然我们自己知道兔子肯定是不吃的,但是我们不能这样去告诉孩子,因为只有让他们自己动手去试过了,所获得的直接经验才是孩子自己的。”(E2)又如在“该不该剪断蚯蚓来探究它的再生能力”这一案例的讨论中,有近40%(11位)的教师表示赞成。对此,有教师指出“虽然看起来很残忍,但是蚯蚓确实是能够再生的,我们亲自去试一试不仅可以确认蚯蚓有再生能力这一点,而且还能通过去观察记录知道蚯蚓的再生速度是怎样的?这里面蕴含着多么丰富的教育契机啊!”(A1)从教师对案例情境的回应可以发现,仍有相当一部分教师在动物教育过程中过于重视幼儿直接经验的获得,而只是将动物视为幼儿探究的工具,缺乏对动物生命安全的考虑与保护。

其次,笔者通过对教师动物教育实践回顾的分析发现,大多数教师在动物教育过程中,重视将真实动物纳入课程之中。然而,当笔者就“活动之后这些被带入教室的小动物会如何处理?”这一问题进行追问时,仅有38%(11位)的教师主动提到了会将这些动物放生,例如有教师分享到“我们一般会在活动结束后,告诉孩子们小动物也要回家了,如果大家想他们的话,就可以去教室外面的草丛中看看它们。”(B2)剩下的教师则表示,活动结束后会将这些小动物留在班级里让幼儿继续观察。“那么这些被留在教室里的虫子最后情况如何呢?”大部分教师在听到笔者的这一追问时,略显犹豫地说到“其实这些小动物,特别是一些小虫子大多数都活不长。”(C1)由此可以看出,在动物教育过程中,教师重视将真实动物纳入课程范围内,让幼儿获得直接经验。然而,在此过程中教师却忽视了对这些动物的合理善后,忽视了动物也需要基本的生活保障和自由。这反映出教师动物教育过程中动物生命意识与福利意识的缺失。

此外,还有个别教师在教育过程中以“好玩”为目的,忽视动物的感受。

研究者: 可以分享一下您所开展过的动物教育活动吗?

受访者 C4: 我以前和我们班孩子养过仓鼠，开展过这个主题活动。有的时候我们老师也很着急，我们就想要把小的拎出来给小朋友们仔细的看看清楚，因为仓鼠如果在一个封闭的环境的话，仓鼠妈妈会把小仓鼠就拖到封闭的黑漆漆的环境，它不愿意在很宽阔、很亮堂的地方。然后我们老师就想让小朋友看清楚，就把小的拎出来，然后仓鼠妈妈就会用牙咬着小仓鼠到处乱跑。其实这个过程孩子应该更能让孩子感受到妈妈对于这些仓鼠宝宝的爱。

研究者: 那您是如何看待把小仓鼠从仓鼠妈妈那里拿来给小朋友观察这一行为的呢？

受访者 C4: 我觉得还挺好玩儿的，每次我们去拿的时候孩子们都很兴奋，就想让老师赶紧捉住仓鼠妈妈，把小仓鼠“抢”过来看个仔细。

这一案例中，教师认为从仓鼠妈妈嘴里抢走仓鼠宝宝，看着仓鼠妈妈绕着笼子一直躲闪是“好玩的”行为，教师没有意识到这会给仓鼠妈妈和宝宝带来亲子分离的焦虑与恐惧，这充分反映了教师对于动物心理需求的关注不足。

综上所述，在动物教育过程中，教师十分重视幼儿能通过亲身体验、直接感知、动手操作获得关于动物的直接经验，但在此过程中，近半数教师没能处理好直接探究与动物福利间的关系。教师的动物福利意识不足，从而导致动物的生命质量受到影响。

本章小结

本章节基于前期所收集到的相关访谈资料与实物资料，以教师动物教育显性观念与隐性观念为分析角度，分别对教师的动物观、目标观、内容观、过程观四个方面进行了分析。为了更清楚地了解与把握教师动物教育观的整体现状，笔者在此以表格的形式对本章的研究结果——教师的显性动物教育观与隐性动物教育观进行梳理、总结（如表 3-6 所示）。

表 3-6 教师显性动物教育观与隐性动物教育观的整体情况

观念类型	显性观念	隐性观念
动物观	少数教师将动物视为满足人类需求的他者	多数教师将动物视为满足人类需求的他者
	多数教师将动物视为与人平等的生命体	少数教师将动物视为与人平等的生命体
目标观	心理维度方面，对动物教育目标的知识、情感、能力三维度认识较为	重视知识与能力目标，情感目标较为缺乏

		全面且均衡	
		内容维度方面,以科学领域目标为主,其他各领域均有渗透	以科学领域目标为主,其他各领域均有渗透
内容观		以科学领域内容为主,其他各领域均有渗透	以科学领域内容为主,其他各领域均有渗透
		以对知识教育和能力教育的内容认识为主,对情感教育内容的认识较为缺乏	以对知识教育和能力教育的认识为主,对情感教育内容的认识较为缺乏
过程观	对动物教育途径的认识	以区域活动与教学活动相结合为主	以集体教学活动、区域活动为主,对随机渗透和家园合作较为关注
		重视家园合作	
		重视一日生活中的随机渗透	
		较为关注环境创设	
	对动物教育方法的认识	以观察法、实验法等与动物直接接触的方法为主	动物教育方法灵活多样,并经常结合使用
		以视频、绘本、谈话等间接接触的方法为辅	
		重视榜样示范的作用	
		尝试借助现代科学技术手段	
对动物教育过程的认识	强调对动物观察与探究过程中的不伤害原则	重视直接经验的获得,生命意识与动物福利意识不足	

第四章 幼儿园教师动物教育观的特征与类型

第三章从显性观念与隐性观念两个层面分别对幼儿园教师的动物教育观现状进行了分析与讨论。本章将在对幼儿园教师动物教育观现状分析的基础上,结合已有研究,进一步探讨幼儿园教师动物教育观的特征与基本类型。

第一节 幼儿园教师动物教育观的特征

基于上一章对教师动物教育观现状的研究,笔者综合分析了教师显性动物教育观与隐性动物教育观后发现,教师的动物教育观具有个体差异性、一定的合理性、片面性、功利性及矛盾性等特征。

一、教师的动物教育观具有个体差异性

每位教师对动物教育的认识都基于自身体验和实践经验打上了深深的“个人烙印”,呈现出不同于他人的独特观点。^[1]建构主义认识论指出,认识是主体与外部环境不断相互作用的结果。教师的动物教育观便是建立在教师原有认知基础上,并在个人实践以及与周围环境的相互作用中形成的关于动物教育的个人化理解与认识。在本研究中,教师动物教育观的个体差异性主要体现在教师透过实践反映出来的隐性动物教育观之中。

笔者对收集到的资料进行分析发现,每位教师通过实践反映出来的、并用于指导具体教育行为的隐性动物教育观都各不相同。例如在教师所分享的“如何引导幼儿进行动物饲养”的观点中,有的教师从鼓励幼儿自主探究、主动发现出发,认为不需要提前告诉幼儿动物饲养的要点;有的教师则更多地考虑动物的生存,表示会把喂养要求提前告知幼儿,让幼儿按要求喂养;还有的教师从方便省事的角度考虑,选择由自己或者保育员来照顾,幼儿只参与观察的过程。另外,即使是面对笔者所呈现的同一案例情境时,教师对案例的解读及行为反应也都各有差异。例如在谈到“如何应对故意踩死地上小虫子的幼儿”这一案例时,有教师基于确保班级活动计划顺利进行的考虑,认为可以忽略这一行为;有的教师从虫子本身为人类生活带来了困扰出发,认为幼儿将虫子踩死也无妨;还有的教师从平等尊重动物生命的角度出发,认为应该及时与幼儿就此行为进行沟通交流,引导幼儿尊重生命、关爱动物。

教师们在实践中不同的行为选择,正是教师自身所持有的隐性观念的具体化,

^[1] 易凌云,庞丽娟.教师教育观念:内涵、结构与特征思考[J].教师教育研究,2004(03):6-11.

也是教师对动物教育价值选择的反映。由于隐性观念通常隐匿于教师头脑中，且不被教师所意识到的，因此相比于意识层面的显性观念而言，教师的隐性观念个体差异性特征更为明显。

二、教师的动物教育观具有一定的合理性

当前教师在参与各类培训活动和积极开展自我学习的过程中，对国内外先进教育理念和优秀教育实践模式进行了不断地学习与吸收。在此背景下，本研究中对教师所持有的动物教育观表现出了一定的合理性。具体体现在以下几个方面：

首先，教师的显性动物教育观具有一定的合理性。大多数教师在对动物的显性认识中，能意识到动物是有感受力和生命力的存在，并认为人类有责任保护动物的生存。教师的这一认识符合生态伦理观以及社会主义生态文明建设的核心精神，因此具有一定的合理性。

其次，教师对动物教育目标与内容宏观层面的认识具有一定的合理性。无论是在教师对动物教育目标与内容的显性观念还是隐性观念中，教师对动物教育目标与内容的认识都能打破动物教育唯科学教育倾向以及唯知识教育倾向。本研究中，大多数教师都能从认知、情感、能力三大维度出发，并恰当地与五大领域相结合，从而对动物教育的目标与内容进行综合考虑。因此，从宏观层面上说，教师对动物教育目标与内容的认识具有一定的合理性。

最后，教师对动物教育途径与方法的认识具有一定的合理性。在教师对动物教育方法的认识中，教师一致认为幼儿园动物教育应该尽可能采用支持幼儿与动物直接接触的教学方法，如实物观察法、实验探究法。教师的这一认识既符合幼儿“直接感知、实际操作、亲身体验”的学习特点，又与已有研究所强调的与动物直接接触的重要意义相符合。除了重视与动物直接接触以获得直接经验之外，教师还关注到了视频、图片、图书、科技产品等帮助幼儿获得间接经验的教育方法。同时，教师还非常重视榜样示范法对幼儿积极情感培养的作用。在教师对动物教育途径的认识中，教师既能关注集体教学活动等正式教育途径，又能结合随机渗透、家园合作等非正式教育途径，使多种途径相互配合、相互促进。

综上所述，在教师的动物教育观念系统中，多数教师在对动物的显性认识、对动物教育目标与内容的宏观把握，以及对动物教育方法与途径的认识等方面具有一定的合理性。

三、教师的动物教育观具有片面性

在本研究中，教师对动物教育的认识虽存在一定的合理性，但这些观点多为教师实践经验的总结，缺乏系统理论的指导。因此，教师不能够很好地把握动物

教育的整体,对动物教育某些方面的认识往往是不全面的,表现出较为明显的片面性。这一特征具体体现在:重情感教育目标确立轻情感教育内容实施、重科学探究能力轻动物保护能力、重显性课程轻隐性课程三方面。

首先,重情感教育目标确立轻情感教育内容实施。动物教育不只是知识教育,更是培养幼儿对动物积极情感的教育。本研究中,大多数教师都能认识到情感教育的重要价值,并能在目标层面提及“培养幼儿喜欢动物的情感”。笔者认为,情感教育并不只是需要教师在教育目标的确立中将其写出来,还应该为培养相应的情感选择恰当的教育内容,并将此渗透到一日活动之中,以保障情感教育目标的实现。然而,笔者通过上一章对教师动物教育观现状的分析发现,无论是在教师的显性观念还是隐性观念之中,教师均能认识到情感教育的重要意义并将其纳入教育目标之中。但当细化到教育内容层面时,却少有教师详细谈及此方面的教育内容。一些教师对情感教育内容的认识通常只体现在活动结束时机械式地询问孩子“你们喜不喜欢这个小动物呀?”由此说明,教师对情感教育的认识具有片面性,教师只重视情感教育目标的确立,而忽视了情感教育内容的选择与实施。

其次,重科学探究能力轻动物保护能力。虽然教师在对动物教育目标与内容的认识中都提到了对多种能力的培养,但笔者从上一章的分析中发现,教师更重视诸如观察能力、记录能力等科学探究能力的培养,而对于动物保护能力则关注不足。国内一项关于3-6岁幼儿环保意识的研究指出,参与该研究的幼儿中仅有不到40%的幼儿能列举出一个动物保护的行动方式,而其余幼儿则表示不知道该怎么保护,甚至还有幼儿提出了非合理性保护措施,如保护动物就是要关在笼子里。^[1]这一研究表明了对幼儿进行必要的动物保护技能教育的迫切性。因此,动物教育中的能力教育不应该只关注科学探究能力,更应该重视幼儿动物保护能力的培养。

最后,重显性课程轻隐性课程。在本研究中,笔者发现教师对动物教育的显性课程关注较多,而对环境创设、教师在与动物接触中表现出来的情感态度、班级图画书中的动物形象等隐性课程则缺乏关注。例如部分教师认为,可以为了观察蚯蚓的再生能力,而把蚯蚓剪断;可以为了确认动物吃不吃某种食物,而随意地让幼儿去投喂动物。教师对这类可能对动物生命造成伤害的教育行为缺乏考虑与反思,让笔者不禁担心教师对此的疏忽是否会导致幼儿形成“动物就是实验品”的错误认知?又如大部分教师在对动物教育方法与手段的认识中提及了绘本阅读,然而笔者通过访谈发现,大多数教师对动物类绘本缺乏筛选。绘本中不合理的故事设置,容易导致幼儿形成对动物的刻板印象,例如:狼是残忍的、狐狸是狡猾的、狮子和老虎是凶猛的。一项关于儿童恐惧来源的调查指出,这类通过电

^[1] 杨淑丽. 3-6岁幼儿环境保护意识的研究[D]. 华中师范大学, 2011:25.

视以及图画书所了解到的“凶猛、会伤人的动物”已经成为幼儿最主要的恐惧来源。^[1]这些关于动物的带有偏见的表述，会在幼儿的头脑中种下“扭曲的事实”，并降低幼儿对大自然所做出的贡献的感恩。^[2]这是否与培养幼儿对动物的积极情感和生态认知背道而驰呢？笔者认为在幼儿园动物教育的实施过程中，教师既要重视显性课程，又必须积极关注这些时刻环绕在幼儿身边却尚未引起教师足够重视的隐性课程，使显性课程与隐性课程相互配合，共同促进幼儿园动物教育的发展。

四、教师的动物教育观具有功利性

教育的功利性是指，在教育过程中片面强调教育的工具价值，过于追求教育出现即时的、显性的功效。在教师的动物教育观中，教师所表现出来的对动物教育的知识导向性认识、以及在教育过程中将动物视为幼儿直接经验获得的工具，便反映了教师动物教育观的功利性特征。

首先，从上一章内容可以看出，知识教育无论是在教师的显性动物教育观还是隐性动物教育观中都占据了重要位置。那么为何教师们能够呈现出如此一致的知识导向性呢？其中一个原因是相比于能力教育和情感教育而言，知识教育更容易被评价，其成效更外显。对此，我们可以从教师对班级幼儿关于动物的态度的评价中略知一二。访谈中有教师提到“我们班有的孩子知道很多甚至我都不知道的关于动物奇闻轶事，所以我觉得他们应该是喜欢动物的。”还有些教师说到“我发现我们班孩子在动物这一方面不像隔壁班小朋友那样知道得很多，举个简单的例子，我们班的孩子把所有的虫子都叫虫子，而隔壁班的孩子有些都能说出具体的名字来。”从上述教师对幼儿态度的评价可以看出，部分教师对于动物教育的主要关注点在于幼儿对动物相关知识的掌握，并以此作为幼儿对动物态度好坏的评价标准。

其次，教师动物教育观的功利性还体现在教师盲目强调动物的工具属性，以此来满足幼儿直接经验获得的需求。在教师的动物教育实践中，动物往往被视为幼儿观察与探究的对象，教师鼓励、支持幼儿通过与真实动物的直接接触来获得知识经验。然而，笔者根据教师对本研究提供的三个与科学探究中动物使用密切相关的案例情境的回应发现，近半数教师在支持幼儿获得直接经验的过程中，存在着以动物的生命安全为代价的现象。

综上所述，教师对于动物教育的知识导向性认识以及在动物教育过程中过分强调幼儿直接经验的获得而将动物视为工具的观念，反映了教师在教育过程中过

^[1] 周意. 4岁~6岁学前儿童恐惧源的访谈研究[J]. 教育导刊(下半月), 2011(03): 20-23.

^[2] Yoori Cho & Dowon Lee. 'Love honey, hate honey bees': reviving biophilia of elementary school students through environmental education program[J]. Environmental Education Research, 2018,24(3): 445-460.

于追求动物教育的即时成效，而忽视了动物教育本身所能带来的深远意义。因此在这一意义上，笔者认为本研究中教师所持有的动物教育观具有一定的功利性。

五、教师的动物教育观具有矛盾性

教师的教育观念系统内部并不总是一致的。在本研究中，教师能够意识到的并能用语言清楚表述的显性动物教育观与教师未能意识到的但通过教育实践反映出来的隐性动物教育观之间存在着较为突出的矛盾性。这种矛盾性主要体现在以下几方面：

首先，就教师的动物观而言，在教师对动物看法的自我论述中，多数教师表示应该将动物视为与人类平等的生命体，仅有少数教师将动物视为满足人类需求的他者。然而，笔者通过对教师教育实践中所反映出来的动物观的分析发现，近半数教师将动物视为教学工具，忽视动物的生命安全，而仅有不到半数教师能够在实践中将动物视为与人平等的生命体，强调对动物的尊重与保护。这表明，教师的显性动物观与隐性动物观之间存在着矛盾性。

其次，在动物教育目标观方面，教师在对目标的显性认识中对于认知目标、情感目标、能力目标三维度的认识较为全面且均衡。然而，笔者通过对教师动物教育活动方案的分析发现，在教师的动物教育实践中，情感教育常常处于缺位状态。这与教师在显性观念中对情感教育目标的强调存在着明显的冲突。

再次，在对动物教育途径的认识中，近 50% 的教师表明了自身对创设良好的物质环境与精神环境的重视。可是，当笔者对教师的动物教育实践进行分析后却发现，仅有 20% 的教师能够主动关注并在实践中积极采用环境创设这一途径。

最后，动物教育过程中科学探究与动物保护间的矛盾。在教师对动物教育过程的显性认识中，大部分教师强调对动物的观察与探究应该以不伤害动物为前提。然而当面临着“科学探究与动物安全”的两难情境时，依然有相当一部分教师会认可“让幼儿试一试，以此来获得直接经验”的行为。另外，在教师的教育实践中，经常会有将动物带回教室进行观察的情况，然而超过半数的教师在观察后没有将动物及时放生，而是继续留在教室中，最后遗憾地导致动物提早失去了生命。教师在自身教育行为以及案例情境的回应中，所体现出来的“重视直接经验的获得，忽视动物生命与福利”这一隐性观念，与教师所宣称的“保护动物，不伤害动物”的显性观念存在明显的不一致。

第二节 幼儿园教师动物教育观的类型

教师对动物教育的认识丰富多样，研究者可以从不同的角度对教师的动物教

育观进行类型划分。在本研究中,笔者认为教师的动物观是其动物教育观的基础,教师对动物的基本认识会影响教师对动物教育目标、内容、途径、方法的选择,更会影响教师在动物教育过程中对动物的态度与行为。因此,笔者在本节对教师动物教育观类型的划分中,以教师的动物观为基础,以教师显性动物观与隐性动物观之间的矛盾为切入点,最终将幼儿园教师动物教育观划分为为了人类中心主义动物教育观、生态中心主义动物教育观,以及混杂型动物教育观这三种基本类型。

由于教师动物教育观念系统的复杂性及杂糅性,再加上笔者学术能力有限,很难用一两个词将每位教师的动物教育观念进行清楚且准确的概括。因此,在本节对教师动物教育观念类型的讨论中,笔者仅从整体层面展开讨论,不具体到每位教师的动物教育观念类型。

一、人类中心主义动物教育观

人类中心主义是人类在认识和实践活动中的一种根本态度和价值标准。人类中心主义的本质可以用古希腊哲学家普罗泰戈拉所提出的“人是万物的尺度”以及近代德国哲学家康德所认为的“人是目的”这两个命题来概括。^[1]也就是说,人类中心主义认为,在人与自然的关系中,一切认识和行动都立足于人类生存和发展的需要,其他存在物只是为人类服务的工具,只有工具属性,而无内在价值。

在本研究对教师动物教育观的探讨中,笔者发现,部分教师对动物教育的某些认识正是基于人类中心主义这一价值判断,笔者将这类教师所持有的动物教育观命名为“人类中心主义动物教育观”。人类中心主义动物教育观是指,教师在动物教育过程中以人类利益为中心,强调动物为人所用的工具属性,忽视动物的内在价值。在教师的动物教育观中,人类中心主义动物教育观主要有以下表现:

在动物观方面,持有这一动物教育观的教师通常对于人与动物生命的平等性缺乏深刻认识。这部分教师认为,动物不仅有利害、美丑之分,而且益虫以及外表好看的动物更有存在的必要。例如在谈及如何看待益虫与害虫时,这部分教师表示,害虫为人类的生产生活都带来了消极影响,为了维持人类自身的生存,害虫是可以被消灭的。

在目标观与内容观方面,不同观念类型的教师最大的区别主要体现在对人与动物关系这一教育内容的认识上。持人类中心主义动物教育观的教师习惯从人类对动物的利用方式以及动物对人类的功用的角度出发,引导幼儿关注人与动物的相互关系。例如这部分教师经常从益虫与害虫的角度来为幼儿区分大自然中所遇到的小动物。

在过程观方面,重探究轻生命是持人类中心主义动物教育观的教师在教育过

^[1] 林红梅. 生态伦理学概论[M]. 北京:中央编译出版社, 2008: 12.

程中的突出表现。这部分教师通常更重视探究过程中幼儿相关直接经验的获得，将动物视为可供幼儿任意操作、随意实验的工具，而忽视了探究过程中动物相关的福利问题。例如在谈及“如何看待将蚯蚓剪断来探究其再生能力”这一案例时，仍有超过 1/3 的教师认可了案例中剪断蚯蚓的行为，并认为这样的行为有利于幼儿获得关于蚯蚓生长情况更具体、更直观的认识。这部分持赞同意见的教师忽视了将蚯蚓剪断之后蚯蚓所面临的生命威胁，而仅仅从有利于幼儿直接经验获得的角度进行考虑。这正是人类中心主义将动物视为“为人类服务的工具”的体现。

二、生态中心主义动物教育观

正如歌德所言“万物相形而生，众生互惠而成”。生态中心主义认为，整个自然界是一个整体，居于其中的生物，包括人类、一切动物和植物等都享有同等价值的生命，这些生物与其他无生命的自然存在物共同构成一个相互联系、相互依存的生态系统整体。与人类中心主义所认为的所有存在物都是为人类服务，以实现人类利益为最终目的不同，生态中心主义认为，生态系统整体中的所有存在物均有以生命和自然自身为尺度的固有的内在价值，而并非仅有人类赋予的工具价值。^[1]例如我们应该保护昆虫与植物的多样性，并非因为这些生物可能产生抗癌物质，而是因为这种多样性具有自身的价值和存在的权利。同样地，我们保持河流与湖泊都有清洁的水，并不只是因为清洁的水方便人类的生产生活，而是鱼类也需要享用清洁无害的水。^[2]此外，生态中心主义还强调人类在生态系统中的特殊作用。人类的生物本性和文化本性，决定了人类既是地球生态系统中的普通成员，又是地球生态系统的信息观察者和保持生态平衡的道德代理人和调控者，能肩负地球上生命的重托和希望。^[3]

基于以上对生态中心主义的认识，本研究认为生态中心主义动物教育观主要是指，教师在动物教育过程中重视一切动物存在的内在属性而非工具价值，关注动物在整个生态系统中所扮演的角色，并能清楚认识到人类对动物所负有的道德责任。具体而言，在本研究中持有生态中心主义动物教育观的教师具有以下特征：

在动物观方面，持有生态中心主义动物教育观的教师认为动物是与人享有平等生命的生态成员。这里所指的动物不只包括有感受器官的动物，而是指全部有生命的动物，无论动物的大小、好坏、美丑，它们都是具有平等生命的生态成员，都在整个生态系统整体中占有自己的生态位。正如访谈中教师所谈到的“我们总说害虫不应该存在，但是我认为存在即合理。这个‘害’只是对我们人类自己而言，我们所谓的害虫，或许正是其他动物的食物呢？在生态系统中没有绝对的好

^[1] 傅华. 生态伦理学探究[M]. 北京: 华夏出版社, 2002: 33.

^[2] 林红梅. 生态伦理学概论[M]. 北京: 中央编译出版社, 2008: 152.

^[3] 傅华. 生态伦理学探究[M]. 北京: 华夏出版社, 2002: 33.

坏之分，所有动物都共同维持着大自然的平衡。”

在目标与内容观方面，持这类动物教育观的教师关注动物在整个生态系统中的作用，重视启蒙幼儿对动物的生态认知，强调培养幼儿对动物生活习性和生存环境的理解与尊重，以及萌发幼儿对动物的道德责任感。例如在面对益虫与害虫这一主题时，人类中心主义动物教育观的教师主要从消灭害虫，保护自己的角度出发设计活动，而持生态中心主义动物教育观的教师通常倾向于从生态系统的角度引导幼儿辩证地看待动物的利与害，并认为即使是被人类贴上害虫标签的动物也都有其存在的价值。此外，这类教师在教育实践中通常会关注动物、植物、人、环境之间的相互关系。

在过程观方面，持生态中心主义动物教育观的教师始终关注动物的生命质量，强调尽量降低幼儿活动为动物及其周围环境带来的消极影响。这部分教师主张任何对动物的观察与探究都应该以不影响动物的生命质量为前提。正如在“是否可以将蚯蚓剪断来观察其再生能力”的案例中，有教师指出“虽然剪断了蚯蚓，它没有死亡，就像我们把胳膊摔断了同样不会死亡一样，但我们的生命质量却受到了影响。同样地，对蚯蚓来说我们把它剪断也一样影响了它的生命质量，所以我认为这是不合情理的。”其次，为了确保动物享有高质量的生存，持生态中心主义动物教育观的教师通常认为，应该尽可能在自然环境中对动物进行观察，避免将动物长时间地带离栖息地，如果一定要将动物带走，应该在确保能为动物创造一个尽可能接近自然的小生态环境的情况下进行。

三、混杂型动物教育观

教师教育观念是一个复杂的系统，一些情况下我们很难将教师教育观念清晰地分为几种类型。在本研究中，笔者发现教师的动物教育观除了前面所提及的人类中心主义动物教育观和生态中心主义动物教育观之外，还有一种介于二者之间，兼具两种类型动物教育观的某些特征，但又不完全与某一类教育观相一致的观念类型，笔者在此称之为“混杂型动物教育观”。

在本研究中，混杂型动物教育观突出表现为以下几种类型：

一是，生态中心主义动物观与人类中心主义过程观。这部分教师在动物观方面，通常与持生态中心主义动物教育观的教师相类似，认为动物是与人类享有平等生命的生态成员，人类应该尊重与保护动物。然而，在动物教育过程中这些教师却又存在着重观察探究轻动物生命现象。例如：教师一边认为动物是有生命的，一边将蝴蝶装进透明容器里让幼儿观察。

二是，生态中心主义目标观与人类中心主义内容观。这类教师通常在动物教育目标中能够意识到要引导幼儿从生态系统整体的角度认识动物，并培养幼儿对

一切动物的尊重与爱护。然而，在具体动物教育内容的选择与设置中又表现出某些人类中心主义的倾向。例如，教师在目标设置中提到“初步感受人与动物的相互关系”，然而在内容设置中却几乎关于动物对人类有何用处方面的内容，这其中便忽视了人对动物的影响以及人对动物应有的道德责任。

三是，生态中心主义目标观、内容观与人类中心主义过程观。这部分教师对于生态中心主义动物教育目标观与内容观具有较为丰富的认识，然而由于受过往人类中心主义动物教育观念以及实践模式的影响较深，同时也受现实物质条件的限制，暂时不能在新的动物教育实践中突破人类中心主义的束缚。因而，即使教师能够清楚地意识到动物教育目标与内容的生态中心主义转向，但在教育过程中仍然保留着某些人类中心主义动物教育观的印记。例如：教师一边告诉幼儿要保护小动物，一边为了菜园的青菜长得更好而组织幼儿喷洒除虫药剂；还有教师一边表示我们要尊重动物的生存方式，保障动物的生存需求，一边鼓励幼儿随意探究金鱼的喂养方式，导致金鱼在幼儿的不当喂养下接连死亡。

本章小结

本章在上一章探究教师显性动物教育观和隐性动物教育观现状探究的基础上，对教师动物教育观的整体特征和基本类型进行了分析。研究结果显示：

(1) 教师的动物教育观具有个体差异性、一定的合理性、片面性、功利性、矛盾性等特征。

(2) 教师的动物观是其动物教育观的基础，笔者依据教师显性动物观与隐性动物观的矛盾性将教师的动物教育观分为了人类中心主义动物教育观、生态中心主义动物教育观、混杂型动物教育观三种基本类型。

第五章 基于生态系统理论的教师动物教育观影响因素分析

本章将基于前两章对教师动物教育观现状、特征及类型的分析,通过对教师访谈资料的归纳整理,以布朗芬布伦纳的生态系统理论为分析框架,尽可能深入地挖掘影响教师动物教育观的各种因素。

第一节 幼儿园教师动物教育观的微观系统分析

在布朗芬布伦纳的人类发展生态系统理论中,微观系统是位于最里层的,它是指个体直接接触的环境以及与环境相互作用的模式。^[1]对于幼儿园教师而言,教师的家庭、幼儿园、幼儿是最重要的微观环境,也是教师动物教育观形成与发展最直接的影响因素。同时,教师个体因素,如与动物互动的经历、受教育经历、教育经验与反思等各种因素也同样影响着教师动物教育观的形成。笔者通过对教师动物教育观影响因素的编码分析后发现,(如图 5-1 所示)在微观系统诸因素中,教师个体因素以及幼儿园因素是教师认为对自身动物教育观的形成与发展影响最大的因素,教师的家庭、教师班级的幼儿也在不同程度上影响着教师的动物教育观。

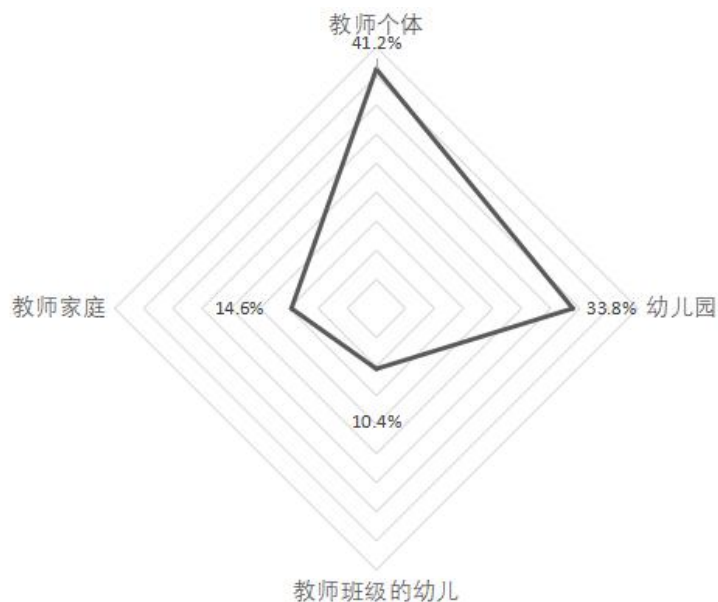


图 5-1 教师动物教育观的微观系统各要素参考点数百分比分布图

^[1] 曾淑贤,刘凯,陈淑芳译.人类发展生态学[M].新北市:心理出版社.2010:23-26.

一、教师个体

（一）童年时期与动物互动的经历

从前面对于教师动物观的分析中,我们可以发现教师对于动物的情感并不总是积极的,其中还杂糅着部分教师对动物的害怕、回避甚至排斥。笔者发现,相比于具有积极情感的教师,这类教师则对动物教育表现出较低的参与度。那么是什么因素会影响教师对动物的情感与态度呢?

笔者通过对教师的访谈发现,教师在童年早期与动物互动的经历,以及这段经历所带来的情感体验,奠定了教师成年后对动物情感态度的基础。一方面,如果教师在童年期能够获得与动物直接接触的机会,并且这种接触带给了教师愉快的体验,那么这部分教师如今对动物也不会产生过多的消极情感,他们对动物以及动物教育都表现出更多的兴趣和热情。正如一位教师所言“我小时候生活在农村,感觉家附近随处可见都是小动物,邻居家的小狗、田里的泥鳅,这些都是小时候的玩伴。虽然我是个女生,但是我可皮了,经常和同学一起去抓螃蟹、摸螺蛳,我现在回想起这段时间都觉得很开心,很治愈的感觉。现在我自己有孩子了,我都会在放假的时候带着孩子去有泥土、有树林的地方走一走,我儿子每次都能发现一些小玩意儿,我觉得他也很开心。这可能就是大自然的魔法吧!”(B2)

相反,如果教师与动物互动的机会较少,或者在与动物互动时有过被动物的惊吓、咬伤等不愉快的经历,那么这部分教师在成年后对动物则更多地表现出谨慎、害怕、拒绝接触的态度。但是基于对职业角色的认知,这部分教师在教育场域内很少会流露出对动物的害怕与恐惧,但也很少主动关注到动物。访谈中一位教师坦言“我与动物接触的经历非常坎坷,小时候被鹅追过、被鸡啄过、被狗咬过、被猫抓过,反正就是在不断地受到动物对我的恶意,后来就放弃了与它们的亲近。一直到现在我真的很少去主动接触动物,所以我们班的动物教育活动相对少一些吧。”(E3)

（二）教师的受教育经历

访谈中多数教师表示,自己对于动物教育了解有限,缺乏理论指导,因此对动物教育的认识比较模糊。由此可以看出,幼儿教师的动物教育观很大程度上受到了教师现有知识理论水平的影响。笔者通过进一步访谈发现,教师对动物教育理论知识的不足与教师受教育经历密切相关。

1. 以应试为目的的中小学动物教育并未真正丰富教师的动物相关知识

虽然在中小学阶段,动物是教科书中经常出现的形象,但是笔者通过对教师的访谈发现,这一阶段的动物教育主要以知识记忆为主,以应试为目的。这种灌输式的动物教育使得教师对这些知识缺乏理解与内化,这在一定程度上影响了现

阶段教师对头脑中已有动物相关知识经验的提取与利用,进而对教师动物教育观的形成与发展产生阻力。

对此,一位教师回忆到“我记得以前我们上小学那会儿有自然课,讲的就是些大道理,保护环境这些;后来中学有生物课,动物只是其中很小的一部分,而且都是以讲一些考试要考的知识点为主,其实虽然以前知道得很多,但是考过就忘了。所以尽管以前学了那么多,但是感觉现在自己了解的动物知识真的非常有限,有时候我觉得还不如我们家儿子呢!那对于像我们现在要给孩子传递的动物保护这些情感类的东西,我自己都没有接受过这种教育,我再来教孩子们确实有些束手无策。”(F4)

2. 师范阶段对动物教育关注不足影响了教师教育观的形成

职前教育阶段是教师教育观念的萌芽时期。这一时期,教师关于教育学、心理学、五大领域等理论知识的系统学习,为教师动物教育观的形成与发展奠定了基础。随着教师对这些理论理解程度和实践程度的加深,这些教育观念从最初浅层水平逐步迈向深层水平,并最终作用于教育实践之中。

对于动物教育观念而言,职前阶段教师所接受的教育学、心理学以及五大领域的学习,为教师提供了基本的认知导向。对此,有教师表示“虽然在五大领域的教学中没有说专门的动物教育,但是我认为幼儿阶段的教育都是互通的,‘直接接触、亲身感知、动手操作’这是任何关于学前儿童的教育都应该遵守的原则,动物教育也不例外。”(C3)

然而,虽然教师们都认可职前阶段所接触的学前教育专业知识对于动物教育的实施有所启发,但同时也有超过一半的教师认为,由于职前阶段缺乏对动物教育的针对性学习和了解,导致现阶段教师无论是对于动物该如何科学饲养,还是对于动物教育的目标、内容都缺乏全面的认识,因而部分教师表示对于动物教育心有余而力不足。访谈中一位教师结合自身经历谈到“我以前读学前专业的时候,我感觉是没有学过这方面的内容,最多也就提了一句动物是科学领域的探究内容,那具体可探究内容、可使用的教学策略到底是什么,以及说在动物教育过程中应该遵守哪些特有的原则这些都没有教过我们。它不像语言教育、健康教育、社会教育这些都是专门有开过一门课的。所以,其实老师要去饲养动物、要去开展这样的教育活动基本上都是后来自己慢慢摸索的。”(E2)

3. 教师的职后教育影响了教师动物教育观的发展

对于动物教育而言,教师在职前教育经历中缺乏针对性的经验支持。在此背景下,大多数教师表示,职后教育对教师动物教育观的形成与更新发挥着巨大的促进作用。

在访谈中,教师所提到的职后教育主要包括两方面:一是,教师的自主学习。

教师自主学习是教师基于教育教学实践的真实情景而主动发起的、自觉独立的学习活动，^[1]例如自主查阅资料和图书、主动寻求他人帮助。二是，幼儿园组织或提供的教研活动、外出参会等多种形式的师资培训活动。访谈中，一位教师结合自身职后教育经历分享到“我们幼儿园有时候会邀请动物园的饲养员或其他专业人员来给我们老师做培训，在这个培训中，我第一次听到了‘丰容’、‘动物福利’这样的专业词汇，在专家的讲解下也渐渐明白了它的内涵，这时候才突然意识到原来以前像把虫子放在瓶子里观察这样一些行为是对动物福利的侵犯。后来自己在教育过程中也会有意识地去关注这方面的问题。我觉得那一次的学习对我的影响还是很大的。”（B2）

然而，并不是教师有机会接触到这些先进的理念与实践，就一定会带来教师教育观念的更新。教师观念的转变与教师的实践和反思密切相关，对于未经过教师反思性实践的观念只能算作教师感性水平的教育观念，只停留在口头的知晓上，并不能在实践中加以落实。

（三）教师的实践经验与反思

美国学者波斯纳（G. J. Posner）曾提出“教师的成长等于经验加反思”，^[2]教师的教育经验和反思是教师专业成长的关键，对于教师动物教育观的形成与更新产生了重要影响。

1. 教师的动物教育经验影响了教师对动物教育认识的全面性

教师在自身动物教育实践中所形成的有关动物教育的感性认识和理解，即教师所积累的教育经验，是影响教师动物教育观的重要因素。对于那些动物教育经验丰富的教师而言，她们在实践中逐步形成了对动物教育内容与方法更多样和更合理的认识，逐步加深了对动物教育的理解，使其从单一的动物知识教育走向促进幼儿的全面发展。而对于较少开展动物教育活动的教师而言，她们对动物教育的认识相对单一，大多只停留在单一的动物科学知识教育的层面。例如访谈中一位工作两年的教师谈到“我觉得对任何事物的认识都是需要经验积累的。因为我才工作两年，这两年所开展的动物活动也很少，所以目前的认识就感觉是一些非常套路化的流程，比如观察特征、画一画、模仿一下它的动作这样子。但是我上一次听我们一个老教师分享的时候，我就觉得她想得真的比我多一些，比如说她会关注到某个动物所处的一个食物链关系是怎样，然后可以有哪些保护它的具体方法等等。所以我觉得自身经验不足是一个重要的影响因素吧！”（D4）

值得一提的是，尽管教师的教育观念受教育经验的影响，但教师教育观念绝不是教育经验的简单堆砌，观念的形成与发展还需要教师对经验的反思。正如波

^[1] 孟会君. 幼儿教师自主学习的园本支持路径[J]. 中国教育学刊, 2019(06):103.

^[2] 冯维. 现代教育心理学[M]. 重庆: 西南师范大学出版社, 2013:259.

斯纳(Posner)所认为的,没有反思的经验是狭隘的经验,至多只能是肤浅的知识。^[1]

2. 教师的反思影响了教师动物教育观的科学性

教师反思是影响教师动物教育观的关键因素。只有经过认真反思,教师才能逐渐意识到自身教育行为背后无意识的、习惯性的隐性教育观念。正如一位教师所言“在开展完《益虫与害虫》这个活动后,我们带着孩子们为小菜地除虫。当时一个小组8个孩子吧,其中一个孩子就过来问了我一句话,‘小青虫也是吃菜叶子的,这也是它们的食物,那我们是不是也吃了它的叶子呢’,我一时不知道怎么回应,但是后来我真的反思了很久。那天在观察反思里我就写,我说我很惊讶一个5岁的孩子已经萌发了人与动物和谐共生观念,他们已经懵懂地感受到了,人类在维护自己生存的同时抢占了同样也属于动物的资源。那两天我就突然觉得很矛盾,我们口口声声说着保护动物,但是我们却带着孩子一起来亲手伤害菜地里的虫子。虽然只是为菜地除虫这样一件很小的事情,我就突然意识到原来这个活动背后所隐含的是我们一直不愿意承认,但又一直在坚持的人类利益至上。我觉得这是我这些年来关于动物教育最印象深刻的一个反思吧,确实对我个人的影响挺大的,后来我就很少以益虫、害虫这样的字眼去给动物分类的,也很少去进行这种破坏性的活动。像刚才给你说的,我们班这学期有一个活动就是《绝不能踩死一只毛毛虫》,现在我真的会特别注意跟孩子们去传递正确的观念。”(D2)

在上述案例中,幼儿与教师间关于该不该除掉菜园里的小青虫这件事情持有不同的看法,正是由于这位教师的及时反思,才使得她能够有机会意识到隐匿在自己思想深处的“人类中心主义动物教育观”,并对原有的动物教育观念进行了审视、批判,进而生成新的、更加合理的动物教育观念。然而,在本研究中通过笔者所收集到的反思记录的数量来看,仍有相当一部分教师对动物教育缺乏必要的反思,或是反思过于形式化,只是单纯的过程描述,缺少深入的思考。这一类型的反思便不能起到推动教师动物教育观发展的作用。

二、教师工作的幼儿园

幼儿园是教师从事教育教学活动的主要场所,也是教师动物教育观形成、发展、更新的重要环境因素。笔者通过对教师访谈资料的分析,归纳出了幼儿园影响教师动物教育观的几大路径:幼儿园的教育理念、幼儿园的教研活动、幼儿园的物质条件与管理制度、幼儿园的组织氛围。

^[1] 转引自:申继亮,姚计海.心理学视野中的教师专业化发展[J].北京师范大学学报(社会科学版),2004(01):33-39.

（一）幼儿园的教育理念

幼儿园的教育理念是幼儿园在长期发展过程中形成的，具有价值导向性、实践引领性、全员认可性，它引导和规范着教师的动物教育观念。在本研究中，教师一致认为幼儿园的教育理念是影响自身动物教育观的重要因素。对此，一位教师分享到“我们幼儿园的理念是‘亲生命’，这个生命呢，既包括人的生命，也包括动植物的生命，所以动物教育自然就是我们课程中的重要内容。因为有了这样的理念，我们都会更有意识地去关注生命、不伤害生命、保护生命。所以你之前问我怎么看待剪断蚯蚓来观察再生能力这一问题，我说我肯定是不支持的，因为在我们这样的园所理念的影响下，任何对生命的观察和探究都不应该以伤害动物为代价已经成为我们的共识。所以从我个人来说，我觉得幼儿园的理念是很影响我的。”（B5）

还有教师结合自己在不同园所工作的经历谈到“其实现在幼儿园自然环境都很好，户外就有很多小昆虫这些动物，但是在我以前工作的那所幼儿园，它是民办的，很豪华的那种，是以蒙氏为主要课程，所以对于动物这一方面我当时关注很少。那么，我觉得我自己的这种观念是到了现在这个幼儿园才发展起来的，我现在的幼儿园的理念就是‘自然、共生、发展’，从理念中你就能看出来我们园是很重视让孩子去亲近自然的，那动物是幼儿所喜欢的，同时也是大自然中的一员，我们肯定会围绕它去开展一些活动。所以从我自己所接触过的两所幼儿园来说，教师的观念、教师的关注点跟幼儿园整体理念有很大的关系。”（F4）

从上面两位受访教师结合自身经历的讲述可知，在幼儿园重视自然教育、生命教育的背景下，教师会受到这种理念的熏陶，从而积极改变自身对动物以及对动物教育的态度与行为。

（二）幼儿园教研活动

幼儿园教研活动是指，幼儿园聚焦某一具体问题或主题进行的教学研讨活动，它用集体的智慧来解决教师教育实践中的真实困惑，从而对教师的教育观念和行

为产生影响。在本研究中，笔者通过对教师访谈资料的分析发现，目前幼儿园教研活动对教师动物教育观的影响主要体现在以下三方面：

首先，幼儿园课程审议影响了教师对动物教育目标、内容与过程的认识。目前幼儿园关于动物教育的教研活动多以课程审议的形式进行，教研内容主要是针对教师在正式动物教育活动的目标制定、内容选择、过程实施中遇到的问题进行答疑解惑。对此，有教师谈到“在动物主题审议的时候，我们会大家一起来讨论这个主题的目标是什么、实施路径是怎样的，需要哪些资源，然后可以有哪些延伸活动，有哪些需要注意事项等等。有时候自己在做的时候，其实有很多思路不清的地方，但是每次讨论之后，我都觉得逻辑更清晰了。”（D4）由此可以看出，

幼儿园课程审议不仅有利于动物教育活动的顺利实施,还能使教师对于动物教育目标、内容、过程的认识逐渐条理化、明晰化。

其次,一些幼儿园会定期邀请专家入园指导,指导专家们对动物教育的态度以及对某一方面的倾向性关注与指导,会影响参与其中的教师的动物教育观。正如访谈中有教师谈到“我在这个幼儿园 10 年了,我的观念近几年是有了比较大的转变。为什么呢?很重要的原因就是这几年入园指导的专家多了,特别是虞老师他特别强调生态链、生态意识,我觉得这个对我的影响还是很大的。”(D1)

除此之外,还有一些教师指出儿园会定期通过开展“园内动物在哪里”、“动物百科竞答赛”、“关于动物你不知道的秘密”等活动来增进教师对动物的了解动物。

然而,通过访谈笔者发现,虽然每位教师都参与了各种形式的教研活动,但本研究中有近 1/3 的教师指出“我们也有教研活动,但是这种针对动物教育的教研活动很少,平常遇到了问题都是班级内部自己协商解决。”此外,还有教师表示“我们幼儿园经常邀请不一样的专家来园指导,经常会发生前后两次专家意见不一的情况,那么我们老师作为真正的实施者这时候真的很迷茫。”这说明,幼儿园教研活动是否能真正推动教师动物教育观的发展与教研活动本身的质量密切相关。

(三) 幼儿园的物质条件与管理制度

良好的物质支持以及合理的管理制度是幼儿园教师动物教育观形成与发展的基本保障。

首先,从物质条件方面来说,大多数教师表示认为园方为支持教师的动物教育实践活动提供了自然教育/动物教育相关的书刊、可供参考的动物教育课程蓝本、园内可饲养的真实动物、用于动物照料的饲料和工具等多种可供教师随时获取的物质资源。对此,一位教师谈到“幼儿园为我们都提供了‘小小科学家’那一系列的书,里面有一本是《与幼儿园一起探索自然》,这本书里面就提到了我们要从小培养幼儿小小自然学家的精神,也就是‘在环境中要表现出人类对生物及其栖息环境的尊重态度,户外探究意味着尽可能地减少对环境的干扰,而室内探究意味着要从养殖宠物转向创设一个尽可能接近自然的小生态环境’^[1]。当时我看到这个的时候还挺惊喜的吧,因为它和我原来把小动物带回教师关在瓶子里观察的做法是有点冲突的。那么后来我们也全国共读了这本书,最终我们是一致赞同了书中培养幼儿小小自然学家的观念。其实我们幼儿园经常会提供一些相关的书让我们去看,在这个过程中我个人的观念是会有一些变化的。”(D2) 由此可

^[1] (美) 英格里德·查鲁福, 卡仁·沃斯著, 张澜, 熊庆华译. 与幼儿一起发现自然[M]. 南京: 南京师范大学出版社, 2017: 107.

以看出, 幼儿园所提供的物质资源不仅有助于教师动物教育活动的顺利开展, 也为教师动物教育观的形成与更新提供了契机。

其次, 从管理制度来说, 笔者通过对教师的访谈发现, 幼儿园管理制度既是教师动物教育观形成与更新的促进因素, 又是不可忽视的阻力。具体而言, 一方面, 幼儿园在管理制度中对教师的备课、课堂教学、课题科研等方面提出了明确的要求, 这能在一定程度上规范教师的教育实践行为, 推动教师专业学习, 从而促进教师动物教育观的形成与发展。但另一方面, 也有不少教师指出, 紧凑的一日安排、应接不暇的文案材料、各种突击检查让教师疲惫不堪, 甚至没有时间去观察儿童、反思自我。正如一位教师所说“有时候我确实会有意忽略孩子踩死蚂蚁这些行为, 真的, 我不知道你有没有在幼儿园工作过, 反正没有时间让你就这样一件小事去跟孩子单独交流。首先是因为接下来还有活动安排, 其次在户外那么多孩子, 你不能只去关注这一个孩子而不管其他人, 所以很多时候就这样不了了之了。”(F1) 还有一位教师就文案工作谈到“你知道我们一个星期要写多少东西吗, 有时候你确实有很多可以反思的东西, 但是由于需要你写的材料实在太多, 没有办法, 最后就变成了应付。”教师教育观念的发展与教师的教育实践和反思密切相关, 然而从访谈结果来看, 近一半教师认为幼儿园的管理制度并没有给予教师充分的时间支持。因此, 就这一方面而言, 幼儿园的管理制度一定程度上阻碍了教师动物教育观的发展。

(四) 幼儿园的组织氛围

访谈中, 大多数教师表示幼儿园为教师创设了宽松自由, 平等交流的心理氛围。在这样的环境里有利于教师间建立起和谐友爱的人际关系, 鼓励教师彼此间积极讨论, 互相学习。在交流时, 年轻教师分享自己关于动物教育的困惑与课程故事, 老教师对其进行指导与评价, 或者老教师设计动物教育活动方案, 年轻教师提出创新想法等。在同事间的平等交流与互动中, 教师自身的动物教育观便会受到潜移默化的影响。对此, 一位工作了三年的教师谈到“我觉得我受我主班老师的影响最大吧, 我们园有老带新的传统, 所以我刚工作那会儿就跟着我的主班老师, 她经验很丰富, 然后也很有方法, 特别是在怎么支持、引导孩子方面给了我很多的启发。”(D4) 由此说明, 幼儿园宽松自由、平等交流的组织氛围有利于构建教师间的学习共同体, 教师的动物教育观便有机会在与其他教师的交流、合作中得以发展。

三、教师的家庭

教师的家庭是教师直接接触的重要微观环境之一。家庭中与教师共同生活的

家人们对动物的看法与态度直接影响了教师自身对动物、以及动物教育的观点。

（一）从小与教师共同生活的家人对动物的看法

教师对动物的认知是教师动物教育观的基础。笔者通过访谈发现，从小与教师生活的家人对动物的看法影响了教师的动物观。

在访谈中，每一次有教师提及“动物很脏，有很多细菌”时，教师都会很自然地说起自己的父母在这一方面对自己的影响。对此，有教师分享到“我妈妈是个特别爱干净的人，我记得小时候她不允许我去接触任何小动物，去摸一摸狗狗这些是绝对不可能的。经过你这样一问，我突然意识到在这一方面我受我母亲的影响很大，包括我现在对我自己的孩子，她学校要求养什么蚕这些小东西，我都是放在楼道里的，坚决不进屋。”（B1）

此外，笔者发现教师对益虫与害虫的看法，也一定程度上受到了家庭的影响。一位教师谈到“说实话，我面对这种情况（这种情况指孩子踩死了一只毛毛虫）我可能会忽略。嗯……怎么说呢，我实话吧，小时候我奶奶、外婆、妈妈就都会这样做。因为确实毛毛虫首先会吃菜叶是害虫，其次你要是不小心碰到它，接触的那一块皮肤就会很痒，那考虑到安全问题我也会这样来处理。但是我作为老师我肯定是不会去鼓励这样的行为，但是我觉得发生了的话，也是可以接受的，也是孩子们自我保护的一种方式吧。”（E3）由此可以看出，小时候父母在同样情境下的应对方式会在一定程度上影响教师面临相似情境下作出的行为选择。

还有一部分教师他们对动物充满了喜爱与关怀之情。笔者通过对这类教师动物观影响因素的整理分析发现，这部分教师如今对动物的积极情感都在不同程度上受到了家人的影响。正如访谈中一位教师所言“我爸妈都超喜欢这些猫猫狗狗，小时候我同学都可羡慕我了，因为我家里有一只大狗，一只小狗，还有一只猫，金鱼、乌龟之类的也一直都有。很多人养这些动物为了陪伴，但是我觉得我爸妈不是，我觉得他们真的是为了照顾这些小生命。因为我们家的狗狗猫猫都是我爸妈收养的流浪的。我一直都觉得我妈妈特别善良，我印象中，小时候我还很喜欢捉蝴蝶，女孩子嘛，就觉得很好看，然后那天我就捉到了一只真的非常好看的蝴蝶，就带回家想把它怎么弄弄保留下来，但是很不幸到家就发现死掉了，后来我妈因为这件事情专门说了我。所以也是受父母的影响吧，我一直都认为一切生命都值得被善待。”（A4）

综上所述，教师从小生活的家庭给了教师关于如何看待动物以及如何对待动物最初的影响，这一阶段教师所形成的对于动物的认识潜移默化地影响着教师的动物教育观念，特别是教师的隐性动物观。当然，这种影响并不是绝对的，并不意味着教师的家庭不喜欢或是喜欢动物，教师就一定会表现出同样的情感态度。

（二）教师子女对动物的态度影响了教师的动物教育观

孩子与动物之间似乎有着一种天然的联系。孩子对动物的态度与行为是影响父母对动物态度与行为的重要因素，这对于作为父母的教师也不例外。在本研究中，笔者发现，已经生育子女的受访教师在提及动物教育时，大多都谈到了子女对自身观念的影响。这种影响主要体现在以下两方面：

一方面，子女对动物的情感影响了教师的动物观。幼年时期的“亲生命性”让孩子们对于动物充满了好奇心与探索欲，幼儿的这份对于动物最初的情感感染着身边与动物渐行渐远的成人。对此，有教师分享到“我儿子还很小的时候，我有一次不小心踩死了一只蜗牛，恰好被我儿子看到了，然后就呆呆地站在那儿不走了，守着那只蜗牛，然后还念念有词地跟它道歉，说我妈妈不是故意的。我当时还是很感动的，可能我们成人已经忽视了这么弱小的生命，但是小孩子没有。所以也是在我儿子的影响下吧，感觉重新唤起了内心深处那种对动物的柔软。”（C4）

另一方面，子女对动物的某些行为会引发教师对动物教育的反思。访谈中，有教师提到“之前我们家养过兔子，后来没多久就死掉了。为什么呢？因为我家小朋友自己喝牛奶的时候给兔子也喂了。这种宠物兔可能生命力本来就不如家兔强，第二天就蔫儿了。所以，我觉得我们去让孩子照顾动物一定不是瞎来，也不是说什么要让孩子自己去尝试，一定要在之前就把照顾的要点说清楚咯，这也是一条生命，哪儿能瞎试呢，死掉了也蛮可惜的。”（F5）

四、教师班级的幼儿

教师班级的幼儿是与教师共同生活的重要成员，是教师微观系统中不可忽视的重要因素。同时，幼儿还是动物教育活动的主体。因此，其对动物的态度与行为会影响教师对动物教育的观点。

首先，幼儿对动物的兴趣影响了教师对动物教育目标与内容的认识。对此，有教师谈到“现在都提倡幼儿为主，我怎么看待动物教育的目标与内容，不只是由我自己的专业知识来判断的，更多地还是受到了孩子的影响。他们感兴趣什么，什么就值得考虑被纳入动物教育中。”（C3）

其次，幼儿某些对动物不友好的行为引发了教师对动物教育缺失方面的关注。正如一位教师所提到“我目前在观察我们班的孩子，包括我之前班的小朋友对于生命，就像叶子、还有一些小动物，昆虫、蜘蛛、蚂蚁等这些的时候，其实我感觉孩子是缺少这种爱心的。之前我班里会有一些蚂蚁，然后小朋友们就会说赶快去拿水把蚂蚁淹死，我就感觉他们缺少了那种对生命的敬畏感，没有想到蚂蚁也是一条生命或者是怎么样。有一次我们在幼儿园观察到了一只黄蜂，黄蜂死在了

路中间,其实萌发了小朋友很多的探究兴趣,包括它到底是什么动物,然后怎么样,但是我觉得唯独小朋友对于动物的这种生命,他没有那种感觉和意识。所以这也是为什么你一提到动物教育我想到的更多的是生命教育。”(A3)

最后,幼儿对动物的善良会改善教师对动物的看法。正如由教师所分享的“其实在这一方面孩子对我的影响还是蛮大的。之前我可能从自己的观点出发就觉得害虫确实没什么生命价值。但是我们班小朋友就说那也不能怪它吃我们的粮食,因为它出生就只能吃这个。所以我就觉得还蛮厉害的,他们现在有很多自己的想法,而且孩子是很友善的,它们也不会因为我们说是益虫还是害虫就讨厌,相反我觉得它们现在比较能够去理解动物。就像我说的,孩子们会说出它们只能吃这个,我们不能怪它,这样的话。其实孩子对我的影响还是很大的。”(B4)

第二节 幼儿园教师动物教育观的中间系统分析

中间系统并不是一个实在的环境,它是由微观系统中个体积极参与的两个或多个环境之间的联系构成的。^[1]对于教师而言,幼儿园和教师家庭是教师直接积极参与的两个微观环境,这两个环境间的沟通与联系便构成了影响教师动物教育观的重要中间系统。此外,布朗芬布伦纳认为,当一个人不能同时积极参与两个环境的时候,两者之间的联系仍然可以通过作为两个环境中的中介联系的第三者建立起来。^[2]在这一意义下,幼儿便作为幼儿家庭和幼儿园两个环境的中介将二者联系起来,幼儿家庭便也成为了教师间接参与的中间环境。

综合上述观点,在本研究中教师的中间环境主要包括:教师所工作的幼儿园、教师的家庭、教师班级幼儿的家庭。那么这三个环境之间会形成哪些对教师动物教育观产生影响的关系呢?笔者通过对访谈资料的整理分析发现,本研究中影响教师动物教育观的中间系统主要包括:教师家庭与幼儿园间的联系、幼儿家庭与幼儿园间的联系、幼儿家庭与教师家庭间的联系。

一、教师家庭与幼儿园间的联系

教师在家庭和幼儿园中扮演着不同的角色,并在这两个环境中都有需要参加的活动。在幼儿园中,作为教师这一角色,主体必须承担教师的职责,不断促进自身的专业化发展;在家庭中,教师面临着父母、子女的多重角色,同时也承担着每个角色所赋予的职能。无论是作为教师,还是作为家庭中的父母和子女,每一种角色的扮演、每一个职责的完成都需要付出时间和精力,都需要两个环境间

^[1] 虞水平. 学前课程的多视角透视. 南京:江苏教育出版社, 2009:273—274.

^[2] 曾淑贤, 刘凯, 陈淑芳译. 人类发展生态学[M]. 新北市:心理出版社, 2010:242.

的协调、平衡与相互支持。对此,访谈中有教师分享到“这两年工作忙了很多,除了教学之外还有比如说幼儿园会定期开一些书单让你去读,其中也会有关于自然教育的书籍,里面也会提到动物,然后进行讨论分享,再加上什么评职称的压力也越来越大。我妈听说了之后就来帮我带小孩了。所以这样的话,基本上我每天晚上都能在孩子睡了之后看40分钟左右的书,因为以前当你回家带完孩子后,就已经累得不行了。所以我还是很享受每天这40分钟的。我什么书都看,我跟你讲的那个‘不要把小动物从它的栖息地带走’就是从书上学习来的。”(A4)在这位教师的访谈中提到,幼儿园为支持教师的专业学习会提供书单,让教师通过阅读来提升自己的专业理念和能力,而教师家庭的支持则让教师能够有时间去进行相关学习。此时,教师家庭与幼儿园之间便形成了一种支持性关系。在这种关系之下,教师有了更多自我学习与自我反思的机会,对教师的动物教育观而言,也有了更多发展与更新的可能。

然而,并不是所有教师都能形成家庭与幼儿园间的支持性链接。正如访谈中一位教师所谈到“当你结婚之后你就会发现家里哪儿哪儿都需要你,但是你作为女儿、妻子、妈妈好像也都不能拒绝。可是你也有你自己的工作,你也需要学习,也需要参加单位组织的培训。跟你说实话,我今年都缺了几次培训,然后幼儿园让看的书也没怎么看。因为培训一般都在周末嘛!我家比较特殊,周末呢老人要休息,丢给我俩自己带,有时候真的走不开。我现在都看开了,先这样吧,等孩子大一点再说。所以你问我的动物教育,都是根据我仅有的实践来说的,对于看书学习这块还是有很多不足。”(E3)从访谈中可以看出,这位教师的家庭与幼儿园之间的支持性联系较为薄弱,家庭与幼儿园工作间的时间冲突导致这位教师专业学习的时间缺失,从而在一定程度上影响了教师动物教育观的发展。

综上所述,教师家庭与幼儿园间的联系所形成的中间系统影响着教师的动物教育观。当二者能形成支持性链接时,这一中间系统便能发挥促进作用。反之,则可能会阻碍教师动物教育观的发展。

二、幼儿家庭与幼儿园间的联系

在本研究中,幼儿家庭与幼儿园间的相互关系所构成的中间系统对教师动物教育观的影响突出表现为,当幼儿家庭的教育观念与幼儿园教育理念一致时,教师的动物教育观能较为顺利地发展并逐渐落实到实践中。例如有教师谈到“我们幼儿园对家庭教育的指导做得还蛮好的,会定期开家园会,跟家长去宣传一些正确的教育理念,包括我们幼儿园的教育理念,我们园长每次都说只有家园理念一致了,工作才好开展。所以目前总的来说,我们的家长对我们的课程理念都还是很赞同的,也都支持我们去开展关于动物的活动。那我们作为教师肯定就更要去

积极挖掘动物教育的价值了呀，也要去把先进的理念融入其中。”(B5)从案例中可以看出，当幼儿家庭与幼儿园间拥有一致的教育理念时，所形成的中间系统便能为教师动物教育观的发展提供力量支持。

此外，访谈中也有个别教师提到了家园理念不一致时所形成的中间系统，“我们班有几个孩子的家长可能有点洁癖吧，反正就是过于宝贝孩子了，过于注重卫生了，特地交代我们不要让他趴在地上、不要玩沙土这些。可是你也知道，现在大多数幼儿园都很重视让孩子亲近自然，我们幼儿园的理念就是让孩子亲近自然。那面对这些孩子、这些家长我怎么办呢？无效的沟通之后，你就只能满足家长的需求。所以说实话，我们班去喂养动物的次数比别的班都要少。有的时候你作为老师所谓的教育观念也会因为这种家园不一致而有所动摇。我也很纠结。”(C1)这一案例说明，当幼儿家庭与幼儿园的教育理念不一致时，教师个人的教育观也会因此而左右摇摆，停滞不前。

三、幼儿家庭与教师家庭间的联系

与幼儿家庭跟幼儿园间的联系相类似，幼儿家庭与教师家庭间的联系也主要反映在两个环境的教育观念的联系上。教师的访谈资料显示，当幼儿家庭的教育观念与教师家庭的教育观念相一致时，教师会更能理解幼儿家庭的教育观念。倘若这时幼儿家庭的教育观念与教师所持有的观念不一致，那么教师很有可能会根据家长的需要而调整自己的观念与行为。例如在谈到“幼儿园的动物一般由谁来照顾”这一话题时，一位教师指出“按道理来说，我应该告诉你是由孩子自己来照顾。但是后来家长就来找我了，就说孩子那么小，万一去接触了动物没洗手碰了嘴巴、眼睛，细菌感染了怎么办？说实话，虽然我们敢让孩子去做，我们肯定就是做好了防护的。但是从我自己作为家长来说，我也不希望我的孩子去做这样一件事，我也会担心卫生问题。抛开教师的身份，我是很能理解这些家长的，后来再让孩子去打扫的时候，我们就老师几个人弄了事，这样速度还快。”(B2)

教师的中间系统是复杂多样的。但笔者基于对本研究所收集到的访谈资料的分析发现，对教师的动物教育观而言，以上笔者所谈到的三个中间系统是主要影响因素。同时，根据中间系统中各环境间目标的一致程度不同，中间系统对教师动物教育观的发展所起到的作用也各不相同。当环境间相互信任、积极支持、目标一致，且能量不断地向有利于发展中的人的行动的方向转移时，由此形成的中间系统对教师动物教育观的发展起着积极作用。^[1]反之，则有可能阻碍教师动物教育观的发展。

^[1] 曾淑贤, 刘凯, 陈淑芳译. 人类发展生态学[M]. 新北市: 心理出版社, 2010: 244.

第三节 幼儿园教师动物教育观的外系统分析

外系统是指教师不作为积极参与者的环境,但在这个环境中发生的事件却与教师直接参与的环境中的事件相互影响。^[1]在本研究中,笔者通过对教师的访谈发现,幼儿园主管部门、教师家人的职业、动物相关社会事件是影响教师动物教育观的主要外系统因素,但这种影响相比于微观系统而言通常是间接的。

一、幼儿园主管部门

幼儿园的上级主管部门,即幼儿园教育的监督机构。在本研究中,教师虽然不直接参与幼儿园主管部门的工作,但幼儿园主管部门对于安全、卫生以及区域设置等的要求也间接地影响了教师的动物教育观。例如访谈中有教师谈到“今年疫情之后,一次领导在区里巡园时就说‘现在疫情之下养小动物要慎重’,然后我们园就把原有的动物都送走了。幼儿园也在上级领导的提醒之下不断跟我们强调安全卫生问题。以前自己可能觉得幼儿园的动物都是正规渠道买来的,每天也都有人管理,应该问题不大。但现在孩子要是在户外碰到什么小动物要用手去捉或者近距离的接触,我都很紧张,生怕有病毒什么的。”(A1)

二、教师家人的职业

在本研究中,笔者通过对教师关于自身动物教育影响因素的看法分析发现,教师家人的职业这一外系统因素对教师动物教育观的影响也被部分教师提及。总的来说,家庭中有人从事动物相关行业的教师认为自己会受此影响,从而发展更多关于动物的积极态度。对此,一位教师分享到“因为我老公是一个宠物医生,他经常会给我说一些接诊的动物生病啊,或者是收到了送来的被遗弃的小动物这些事情。就感觉受他的影响吧,我现在也慢慢关注这一方面,特别强调对于动物我们也是有责任的。我就经常拿宠物医院所遇到过的弃养动物的例子来跟小朋友分享,告诉他们被主人抛弃的小动物很伤心、经常不愿意吃饭,就傻傻地趴在那儿。所以,我觉得从小培养孩子成为一个负责任的宠物主人很重要。”(F3)在这一案例中,教师虽然没有直接参与家人的工作环境,但处于这一工作环境的家人会在与教师的共同生活中,通过分享工作相关事件和看法等的形式潜移默化地影响着教师,从而间接地对教师的动物教育观产生影响。

^[1] 曾淑贤,刘凯,陈淑芳译.人类发展生态学[M].新北市:心理出版社,2010:273.

三、动物相关社会事件

随着公共传媒的发展,越来越多与动物相关的事件被曝光,例如:虐待动物事件、动物伤人事件、动物逃离动物园事件等。这些与动物相关的事件虽然可能不是发生在教师积极参与的环境中,但同样在一定程度上影响了教师的动物教育观念与行为。正如一位教师所言“以前我们不都说孩子天生喜欢动物吗,所以我以为这种爱的情感是天生的,不需要去刻意去教。但是当我看到了越来越多关于虐待动物的新闻之后,特别是看到有些施虐者还是小学生的时候,我是非常难受的,怎么可以这么残忍?难道学校教育没有教吗?仔细想想你会发现,我们在这方面的教育方面确实有一些缺失。所以,我觉得还是需要专门的一些活动,不管是课堂的活动还是社会实践活动,去教会孩子们爱动物。”(A2)

此外,不少教师提及了2020年突如其来的新冠疫情,以及随后再次报道的关于2003年“非典”(SARS)源头的追溯结果。教师们对此纷纷表示,这一事件为反思与矫正自身的动物教育观提供了契机。正如访谈中教师所言“尽管疫情的源头还不清楚,但是在这样一个时间节点,再次来回看03年的‘非典’的源头其实是很有意义的。它把我们一直忽略的人与动物的关系再次推到了桌面上,我们才有了这样的机会去思考我们跟动物到底是什么关系。说实话,我自己在谈到一个动物的时候下意识就会想它能不能吃、怎么做才好吃,包括我们有时候在给孩子去讲人与动物关系的时候也习惯于从这样的角度说起。之前我可能没觉得有什么不合适的地方,但是在今年接连报道出这些事件后,我会有一些隐隐的不安,会去思考我们到底应该给孩子传递些什么,应该给孩子树立怎样的一种价值观。”

(E6)由此说明,虽然这些事件并未发生在教师所积极参与的工作环境与家庭环境,但其所反映出来的某些问题依然引发了教师对于幼儿园动物教育的反思,并间接影响着教师观念的转变。

综上所述,教师的动物教育观不仅受到了教师所直接接触的微观系统以及中间系统各要素的直接影响,还受到了幼儿园主管部门、教师家人的职业、动物相关的社会事件等外系统因素的间接影响。

第四节 幼儿园教师动物教育观的宏观系统分析

人类发展生态系统的第四个层次是宏观系统,它包含在不同社会、不同阶级、种族的文化或亚文化中,包括价值观、政策、法律、习俗等。^[1]持文化建构观的理论家们认为,教师教育观念是其在接受文化观念的过程中形成的。在本研究中,

^[1] 原晋霞. 幼儿园班级课程个案的人类发展生态学研究[D]. 南京师范大学, 2005:29.

影响教师动物教育观的宏观系统因素主要有两方面：一方面是社会文化的影响，主要包括农业社会对动物工具属性的重视以及新时代中国特色社会主义生态文明建设背景下对生态整体观倡导；另一方面是包括《指南》、《纲要》国家政策文件的影响。

一、社会文化的影响

（一）农业社会对动物工具属性的重视

农业社会对动物工具属性的重视影响了教师对动物价值的判断。我国作为农业大国，很长一段时间内人与动物的关系都表现为人对动物的利用和伤害，例如：用牛犁地、食其肉果腹，以及农药除虫保庄稼。虽然这些行为发生在过去，但由于这一时期人与动物的关系的继承性和延续性，它依然潜移默化地影响了教师如今在动物教育过程中对人与动物关系的看法，以及对益虫与害虫所持有的观点。例如访谈中一位教师在对“假如孩子故意踩死了一只虫子，你会怎么办”这一案例的回应中提到“我觉得害虫肯定是要除掉的，我记得以前我们老家种地的时候，每次都还会打农药呢！其实除害虫这是一件很正常的事情，我觉得不必要总是上纲上线。就像现在说把小动物关起来不好一样，其实鸡鸭鹅这些动物都叫家禽，就是被关着养的啊，以前农村几乎每家都是给它圈块地然后就关在里面。我是觉得这是很正常的。”（E2）

（二）生态文明建设背景下对生态整体观的倡导

近年来，在党的十八大所提出的“建设社会主义生态文明”的时代背景下，越来越多教师关注到了生态文明建设以及人与自然的命运共同体关系，并在此影响下，积极反思与矫正自身对动物以及人与动物关系的认识。正是因为社会主流意识文化对人与自然的关系提出了新要求，作为重构人与自然关系中重要一环的动物教育也必将体现时代精神，调整动物教育的目标与内容，采取实际行动顺应生态文明建设的需要。对此，一位教师谈到“因为我自己也是党员，所以在学习党的会议精神时，我就发现这几年应该也是在生态不断恶化的背景下吧，好像特别强调建立人与自然和谐共生的关系。那么我就觉得现在的教育也应该体现这样一种转向，应该更多地去关注人与动物之间这种平衡关系的建立，去启蒙孩子们的生态观，我觉得这个是很重要的。”（A4）

二、学前教育相关政策文件的影响

《纲要》、《指南》以及《关于学前教育深化改革规范发展的若干意见》均提及了幼儿园教育应该充分利用当地的自然资源并鼓励支持幼儿亲近自然。在《指

南》中更有关于动物教育的具体目标要求，还在教育建议部分专门提及了幼儿园饲养角的设置。这些文件中对于自然资源的重视，对于引导幼儿亲近自然、喜欢动植物、爱护生命等目标的强调，不仅引起了教师对动物教育的重视，还为教师形成正确的动物教育观提供了方向引领。正如访谈中教师所指出的“要说影响因素，肯定离不开《指南》、《纲要》，它们是我们老师认识动物教育以及开展动物教育活动的大方向。”

本章小结

本章立足于对教师访谈资料的分析，在布朗芬布伦纳的人类发展生态系统理论视野下对教师动物教育观的影响因素进行了探究。研究结果显示，教师动物教育观的形成与发展受到了微观系统、中间系统、外系统和宏观系统的共同影响。其中，由教师个体、幼儿园、教师家庭、班级幼儿等构成的微观系统是教师动物教育观最直接和最重要的影响因素。微观系统中各要素之间的相互关系所形成的中间系统，包括教师家庭与幼儿园间的联系、幼儿家庭与幼儿园间的联系、幼儿家庭与教师家庭间的联系也对教师的动物教育观有着不同程度的影响。在外系统中，幼儿园主管部门、教师家人的职业以及动物相关社会事件也影响着教师动物教育观的形成与发展。此外，教师的动物教育观还受到了社会文化以及学前教育相关政策文件等宏观系统因素的影响。综合本章对教师动物教育观影响因素的生态学分析，本研究形成了基于生态系统理论的幼儿园教师动物教育观影响因素模型（如图 5-2 所示）。

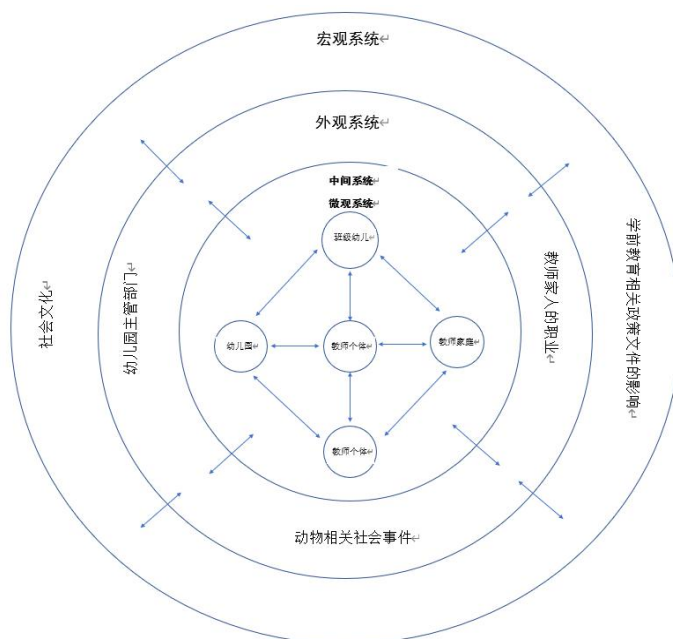


图 5-2 基于生态系统理论的幼儿园教师动物教育观影响因素模型图

第六章 幼儿园教师动物教育观的改善策略

在幼儿园教师动物教育观现状的分析中,研究者分别从显性观念与隐性观念两个层面,对教师的动物观、目标观、内容观和过程观四方面进行了深入探究。结果显示,教师的动物教育观存在着片面性、功利性、矛盾性等问题,同时还表现出不同程度的人类中心主义倾向。基于对教师动物教育观的影响因素生态学分析,笔者发现,教师动物教育观的形成与发展受到了诸多要素的共同影响。因此,要改善教师的动物教育观,不仅需要教师自身的努力、幼儿园的支持,还需要师资培养单位的积极参与、幼儿园主管部门的支持,甚至还需要教师家庭和幼儿家庭的积极配合,诸多主体共同努力为教师动物教育观念的改善创设一个良好的生态支持系统。本研究中,笔者考虑到所提出策略的可行性,因此仅从教师自身、幼儿园、师资培养单位三方面提出改善教师动物教育观的策略。

一、教师自身:提升自我

(一) 正确处理自身关于动物的消极观点

教师自身如何认识动物,影响着教师在动物教育活动中对动物的态度。正确的动物观是教师动物教育观的基础。笔者从上一章对教师动物教育观影响因素的探讨中发现,教师的动物观根植于教师的成长经历中,经过数十年的发展而形成。因此,要完全改变教师对动物的看法,其可能性微乎其微。基于此,在本研究中,笔者主要从如何尽可能降低教师自身动物观对动物教育所产生的消极影响入手进行策略探讨。

首先,接纳恐惧,避免传递恐惧。受访教师中近 1/3 的教师表示生活中有自己非常抗拒接触的动物,这些动物某些在幼儿园里也是常见的,例如乌龟、蚯蚓、壁虎等。笔者认为,面对这类对某些动物异常恐惧的教师,园所及教师自身都应该像接纳幼儿的恐惧一样接纳教师的恐惧。但接纳恐惧并不意味着可以传递恐惧。在实践中,部分教师面对自己害怕的小动物时会尖叫、会用诸如“恶心、脏、吓人”等词汇来描述这个动物。有研究者指出,我们所使用的语言也会影响儿童的思考,当我们面对动物时使用“糟糕”、“恶心”、“丑陋”等消极词汇时,会让儿童产生关于这种动物的错误认知,会无意识地强化幼儿与动物间的疏离。^[1]因此,要改善教师的动物教育观,需要教师正确处理自身对动物的恐惧情绪,正确认识自身作为教育者的榜样示范作用,接纳自身的恐惧,而不随意向幼儿传递恐惧。

^[1] 露丝·威尔逊著,邹海瑞,廖宁燕等译. 幼儿园户外探索与学习[M]. 北京:轻工业出版社,2020:61+84.

第二,全面了解,克服偏见。笔者通过访谈发现,部分教师会出于对动物的某些误解而忽视甚至讨厌某些动物,例如部分教师因为一些动物外表丑陋,或是被贴上了“害虫”的标签而忽视它们的生命存在。这种情况下,教师会在教育过程中无意地将这些不合理的偏见传递给幼儿,进而影响到幼儿对动物的认知。因此,教师应该通过纪录片、图书等多种途径建立起对动物全方面、多角度的认识,改变自身对动物的偏见,建立起对动物客观、生态的认识。

(二) 加强动物教育相关知识学习

本研究发现,虽然当前大部分教师对于动物教育有着看似丰富的认识,但由于这些观念主要源于教师教育实践的经验总结,缺乏相关理论的指导,从而表现出片面性、矛盾性和功利性的特征。因此,要改善教师动物教育观的现状,教师仍需不断学习动物教育理论知识,不仅包括对动物教育目标、内容、过程等方面的系统认识,还包括对动物本身的了解、以及对生命教育理论、动物伦理理论的了解,这几方面知识是教师正确的动物教育观的保障。

首先,加深对动物本身的了解。这里所指的动物不仅是所要探究的动物,还包括园内自然环境中栖息着的动物。教师应该对它们的外形、习性、居住环境、生命周期、照料方式等方面有系统的了解,这样才不至于出现教师所提到的“听见孩子提问就害怕”的情况。值得注意的是,加深对动物本身的了解意味着克服偏见,建立起对动物客观而生态的认知。在了解动物的过程中,教师要尽可能将其置于生态系统的背景下予以考虑,而不是仅从人类的视角出发,关注动物对人的功用。只有教师自身建立起了对动物的生态认知,才可能克服动物教育过程中的人类中心主义价值倾向。

其次,增加对情感教育内容与方法的学习。动物教育绝不仅是知识教育,它更重要的使命在于启蒙幼儿对动物的积极情感和负责任的态度。在本研究中,虽然教师们都认可情感教育的重要性,然而深入追问后发现,大部分教师对于情感教育只是停留在“口号化”提倡的阶段,教师们对于情感教育的具体内容以及如何实施等方面都缺乏全面的认识。据笔者了解,在教师现有的理论学习中对于情感教育鲜有涉及。因此,为了改善教师动物教育观中对情感教育认识不足的现状,帮助教师走出当前情感教育有形无实的困境,教师有必要加强自身对情感教育内容与方法的学习。

再次,动物教育不仅是动物知识教育,更是生命教育的重要内容与途径。然而通过对教师动物教育观的考察与分析却发现,当前教师的动物教育观中仍存在着生命意识缺失的现象。因此,改善教师的动物教育观,还需教师加强对生命教育理论与实践的学习,正确认识生命、对待生命。

最后,将动物伦理理论纳入学习范围之内。动物伦理理论是关于人与动物关

系的伦理信念、道德态度和行为规范的理论体系，它主张把人类道德关怀边界扩展到动物，强调人类要善待动物、尊重动物以及合理地利用动物。^[1]动物福利论是目前国内外接受度最高的动物伦理理论，它主张在动物的使用过程中应该保障动物最基本的福利要求。当前关于动物福利比较一致的观点是由联合国教科文组织列出的动物“五大自由”，即动物享有免受饥渴的自由；生活舒适的自由；免受痛苦、伤害和疾病的自由；生活无恐惧感和悲伤感的自由；表达天性的自由。^[2]然而，在本研究中，笔者却通过对教师隐性观念的分析发现，部分教师的教育行为反映了其动物福利意识淡薄的现状，例如为了观察蚯蚓的再生能力，将蚯蚓剪断。事实上，类似的事件并不是个案。在动物教育过程中，无论是动物饲养活动还是动物科学探究活动，这其中都涉及到动物福利问题。目前幼儿园教师无论是对于动物伦理理论还是动物福利理论都稍显陌生。因此，要改善教师已有的动物教育观念，还需教师加强自身对动物伦理相关理论的学习。教师只有自身具有了动物伦理意识，才可能在教育实践中对动物福利加以关注，从而减少动物教育中对动物无意识的伤害，让动物教育更能展现对动物的尊重与关怀。而这也潜移默化地影响着幼儿的动物福利观。

（三）丰富自身的动物教育经验

教师的动物教育经验是教师动物教育观形成与发展的实践基础，任何教师动物教育观的发展都离不开教育经验的积累。只有教师享有越丰富的动物教育经验，教师对动物教育的认识和理解才可能更加深入。因此，教师要主动丰富自身的动物教育经验。

第一，多开展动物教育活动，积累实践经验。一方面，正所谓“实践出真知”。通过开展动物教育活动，教师有机会在教育情境中不断地学习与探索，从而逐渐丰富自身对动物教育的整体认识。但目前对于大多数教师，特别是新手教师而言，其动物教育实践经历比较匮乏，难以建立起对动物教育全面且深刻的认识。为此，教师要善于抓住一日生活中的动物教育契机，主动开展随机动物教育或生成动物主题活动，并在此过程中，虚心听取他人评价与建议、反复锻炼，不断增加自身的动物教育经验。另一方面，“实践是检验真理的唯一标准”。对于那些优秀的教育理念，教师们知道了并且能用语言加以表述，但这只是教师浅层水平的显性教育观念，并不能在教师的教育实践中发挥指导作用。只有教师在实践中不断地对这些先进理念加以运用，才能真正内化为教师自身的“应用理论”。因此，多开展动物教育活动，积累实践经验，不管是对于促进教师动物教育观的全面性还是深入性都具有重要作用。

^[1] 顾宪红. 动物伦理与动物福利概述[J]. 兰州大学学报(社会科学版), 2015, 43(03): 49-52.

^[2] 黄雯怡, 王国聘. 西方动物伦理思想的演进、困境和展望[J]. 南京社会科学, 2016(06): 56-62.

第二,多归纳总结,促进经验提升。对于经验的不断总结,能够帮助教师的教育经验从盲目性走向理性。^[1]经验的总结,一方面意味着教师对于自身动物教育经验的总结。教师在反复回顾自己过往动物教育经历的过程中,经过深入思考与加工,将零散的动物教育经验系统化并上升到理性水平,从而提升自身动物教育观念的系统性。另一方面也意味着对他人动物教育经验的总结,在吸收他人的教育智慧的过程中促进自身经验的提升。访谈中笔者发现,即便是同一所幼儿园内的教师,他们所持有的动物教育观之间也都存在较大的差异。某位教师认为难以入手的问题,或许正好另一位教师有着独特见解。因此,为改善教师的动物教育观,教师不仅要加强对自身经验的总结,还应该积极与其他教师讨论交流、互相学习。

(四) 加强自我反思

反思是指教师立足于自我之外考察自己的教育教学过程,对自己已有的观念、所做出的行为以及由此产生的结果进行审视和分析的过程。^[2]通过反思,教师可以发现实践中的问题,以及藏于实践背后的逻辑,进而明晰与提炼个人的看法与观点。因此,要改善教师的动物教育观,教师必须加强自我反思。

第一,教师要全面认识反思内容,加强对教育观念的反思。从笔者所收集到的反思文本来看,教师的反思内容主要包括对教育过程的记录、对教育结果的描述、以及对幼儿和教师表现的泛泛点评。事实上,教师的反思内容应该是更多维度的,既包括对教育对象、教育过程与结果的反思,还包括对教育观念、教育内容、教育方法的反思。由此可见,对教育行为背后的观念反思也是教师反思的重要内容,而这一内容却没有得到教师的应有重视。因此,要充分发挥教师反思对教育观念的改善作用,就有必要将对教育观念的反思纳入到已有的反思内容中来。从第三章内容中,我们可以发现教师对于动物教育形成了较为丰富的显性观念,那么这些观念在实践中的应用程度究竟如何呢?这就需要教师在动物教育目标制定、内容选择以及过程实施中以批判的眼光审视自己的行为,不断地反问自己“我为什么要这么做”,通过持续不断地深入思考,逐步澄清自身行为背后所体现的教育观念。这一反思过程既是检验自身对显性观念内化程度的过程,也是发现自身隐性观念的过程。隐性教育观念改善的前提是观念的外显化,已有研究证明,教师经常性地对自己教育教学行为进行及时反思是促进教师隐性教育观念外显化的重要途径。^[3]只有通过教师的不断反思和学习,才能意识到并及时修正观念中的不合理成分,从而提升教师动物教育观的合理性。

^[1] 邱德乐. 教师个人教育经验总结的策略[J]. 教育科学研究, 2008(10):60-62.

^[2] 朱玉东. 反思与教师的专业发展[J]. 教育科学研究, 2003(11):26-28.

^[3] 庞丽娟, 易凌云. 论教师的缄默性个人教育观念及其外显化[J]. 教育研究, 2005, 026(007):65-70.

第二, 促进反思形式多样化。本研究中教师们表示, 反思记录/反思日记是最常用的反思形式。然而已有研究发现, 这类教师“独白式”反思存在一定局限性, 容易陷入低水平的重复, 使教师的反思浮于表面。^[1]再加上, 动物教育作为近年来逐渐兴起的教育内容, 教师个人对它的了解普遍存在一定的局限性, 倘若教师总是以个体形式进行反思, 很容易陷入僵局, 不能充分发挥反思的应有价值。因此, 对于动物教育而言, 教师的反思应该由封闭走向开放。教师要特别重视与同事、专家或其他有经验的人交流与探讨, 在多主体对话中教师有机会倾听不同的声音, 接受新的刺激, 产生新的认知冲突, 从而为教师动物教育观的更新提供契机。另外, 还可以进行学习式反思^[2], 即通过对先进的动物教育理论的学习, 深刻理解其内涵, 并以此为参照有意识地对自己已有的动物教育观念和进行反思, 从而自觉矫正自身的已有观念。

二、幼儿园: 提供支持

(一) 加强动物教育针对性教研和培训

目前关于动物教育的教师培训主要以教研活动为形式, 以对动物教育活动方案的审议和课程故事的分享为内容。然而, 访谈中部分教师表示, 当前所开展的教研活动对改善教师观念以及提升活动质量来说缺乏针对性。因此, 为了更有效地解决教师困惑、改善教师观念, 笔者认为幼儿园的教研和培训活动需要从丰富内容和创新形式两方面入手。

首先, 丰富内容。一方面, 关于动物教育的教研及培训活动不仅包括对动物教育方案适宜性的审议, 还应该立足于教师需要, 以问题为导向, 提供有针对性的教研内容。只有当教师在动物教育过程中所遇到的真实问题有了积极回应之后, 教师的动物教育观才会有所发展。但笔者根据教师们的访谈发现, 只有个别园所就教师所遇到的问题进行了针对性的研讨与培训。另一方面, 园方应该将对国内外先进的动物教育理论和实践模式的学习纳入到教研内容中来。在这个过程中教师通过学习借鉴他人的经验, 既可以丰富自身对动物教育的认识, 又能在反思性学习中重构自己的已有观念。例如: 学习起源于英国的动物福利理论, 以及英国 RSPCA 的动物福利教育, 能够为教师反思自身的动物教育行为提供来自动物立场的观点; 学习俄罗斯的《幼儿园教育与教学大纲(第四版)》, 教师可以从中了解到它是如何将动物情感教育以及生态整体观落实到各个年龄阶段的教育之中。

其次, 创新形式。幼儿园可以在目前以园内教研活动为主的教师培训方式上, 创新活动开展的形式, 增加教师的参与积极性, 提高教研与培训质量。例如园方

^[1] 唐琪. 幼儿园教师教学反思的个案研究[D]. 浙江师范大学, 2020.

^[2] 朱玉东. 反思与教师的专业发展[J]. 教育科学研究, 2003(11): 26-28.

可以积极邀请动物教育及相关领域的专业人士入园开设专题工作坊。这样不仅可以为将动物教育的先进教育理念引入幼儿园内,还为教师与专家进行现场交流提供了机会,教师可以在与专家的讨论过程中逐步澄清自己观念。此外,幼儿园还可以创建合作式培训平台,建立园所间、幼儿园与动物园间的合作培训模式。据笔者了解,已经有一些幼儿园在动物教育方面探索出了自己宝贵的经验,其他幼儿园可以尝试与这些园所建立合作关系,定期组织教师入园进行参与式学习。在这个过程中,教师的动物教育观念自然会受到优秀动物教育实践的熏陶,从而推动教师动物教育观的改善。

(二) 建立合理的反思保障机制

教师的自我反思不仅是改善教师教育观念的内在动力,更是教师专业发展的必经之路。在教育实践中,教师反思虽然受到了教师及幼儿园的重视,但为什么教师反思的质量参差不齐呢?笔者通过本研究对教师的访谈发现,没有时间、动力不足、缺少引领是教师反思中所遇到的主要问题。因此,为了发挥教师反思对动物教育观改善的促进作用,幼儿园有必要为教师提供合理的反思保障机制。

一是要为教师酌情“减负”,提供必要的时间保障。幼儿园教师工作繁忙且琐碎,每天不仅需要应对班级里几十名幼儿,还需要见缝插针写各种文案,开各种会议。在这样的背景下,教师疲于对自身的教育行为和观念进行反思。然而,教师的自我反思却是教师动物教育观改善的重要路径。因此,幼儿园要为教师“减负”,减少文本资料的数量、减少形式主义的工作任务、减少不必要的考核和会议,以此来为教师的反思创造必要的时间条件。

二是要建立有效的反思激励机制。很多幼儿园都有关于反思频率和字数的硬性要求,然而当教师将反思记录上交园方后,却鲜见园方对教师的反思有任何阅读的痕迹。一位教师坦言到“说实话,我也知道反思的重要性,但是很多时候我们交反思记录就像是小学生假期交作业一样,临时加班赶出来,刚开始还很忐忑,但是后来发现好像也不会怎么看,就放心多了。”因此,为了激发教师内在的反思动力,幼儿园有必要改变对反思的硬性要求,任何经由内心感悟、切身思考所得来的反思,无论字数、形式如何,都应该值得肯定。此外,园方应该重视教师所上交的反思文本,对此认真阅读并及时予以中肯的评价。对于有价值的反思内容,可以将其纳入教研活动的共同研讨之中,以引发反思者的持续思考。最后,园方还应该鼓励并支持教师将反思所得应用于实践中,来自实践中的积极反馈不仅会成为教师反思的动力,还会加速教师动物教育观的更新。

三、师资培养单位：奠定基础

访谈中笔者了解到，在多数教师所接受的职前师范院校学习中，对于动物的关注十分有限。然而，现阶段在提倡亲近自然的背景下，越来越多幼儿园尝试通过设置饲养角的形式将动物融入幼儿园一日生活之中。对此，有新教师表示“当我看到现在的幼儿园竟然有这么多动物的时候，第一反应是新奇，第二反应就是迷茫，我哪儿知道该怎么照顾这些动物啊，我也并不清楚要怎么引导孩子跟这些动物进行有益互动。”(D4)同时，在上一章对教师动物教育观影响因素的分析中，也有不少教师谈到“以前上学那会儿没有接触过相关的内容，所以现在开展动物方面的活动会有一些吃力。”因此，笔者认为要改善教师的动物教育观，不仅需要教师自身的努力、幼儿园的支持，还需要师资培养单位在职前教育阶段为教师树立合理的动物教育观奠定基础。

(一) 增设自然教育类课程

由于幼儿时期的“亲生命”特性，动物教育被越来越多研究者认为是培养新一代儿童对自然、对环境负责任态度的重要方面。因此，动物教育不仅是关于动物的科学知识教育，从更广的意义来说，它更是自然教育。虞永平教授指出，要将人与自然的关系纳入课程中，让幼儿在活动中感受自然。^[1]这一意义之下，动物教育最终的目的是以动物教育为契机建立幼儿与自然间的情感联结，培养幼儿亲自然的态度与行为。因此，本研究认为，为了让教师更深刻地理解动物教育的内涵、帮助教师形成正确的动物教育观，师资培养单位在职前阶段的课程设置中可以增设自然教育类课程。一方面，与准幼儿教师一起亲近自然、感受自然、发现自然，在此基础上增强教师自身对自然的积极情感；另一方面，丰富准幼儿教师对本土动植物的基本了解，培养教师的自然课程设计能力。

正如一项国外的研究所指出的，对职前学前教师开设动物饲养课程，能够改变教师对于“关怀”的理解，有助于形成职前教师与动物间的情感联系。^[2]同样地，笔者认为，在教师职前阶段开设自然教育类课程，可以提升教师的自然感受力，激发教师对自然中的动物的兴趣与好奇心，唤醒教师对动物的关怀之心。

(二) 加强对职前教师的伦理教育

笔者在研究中发现，部分教师所持有的动物教育观存在着生命意识不足、动物伦理缺失的现象。对此，不仅需要教师自身努力改善、幼儿园提供支持，还需要作为教师教育观萌芽期的职前教育阶段的共同关注。因此，笔者认为要改善教

^[1] 虞永平. 在疫情中重新认识学前教育可持续发展[J]. 学前教育研究, 2020(06):3-8.

^[2] 윤선영, 이경연. Pre-service Early Childhood Teachers' Perception Change Related to Caring through an Animal Care Experience. 2018, 22(5):61-82.

师动物教育观中的人类中心主义倾向以及动物福利意识不足的现状, 师资培养单位有必要加强对职前教师的生命伦理教育、动物伦理教育以及生态伦理教育。

首先是敬畏生命的伦理教育。正如施韦泽所说“善是保存生命、促进生命; 恶是伤害生命、压制生命。”^[1]在职前教育阶段, 师资培养单位需要加强职前幼儿教师培养的课程建构, 将生命教育的内容(认识生命、认识死亡、认识人与自然和谐共生等)融合到职前课程当中, 培养职前教师对生命、人与其他生命关系的正确认识, 引导教师像敬畏自己的生命一样敬畏所有的生命, 树立科学、健康的生命伦理观。在此过程中, 教师对动物生命的敬畏之心自然得以萌发。这为未来的教育实践奠定了良好的基础。

其次是以动物福利为核心的动物伦理教育。动物教育过程中, 对于动物的某些使用是无法完全避免的。在此背景下, 如何保障这些被我们纳入教育环境中的动物的身心康乐状态便成为了幼儿园教师的重要任务。对此, 师资培养单位的职前教育应该将动物福利教育通过多种形式渗透在教师的职前课程中, 帮助教师明确动物所享有的福利种类以及如何在实践中保障动物的福利。例如: 在职前教师的科学领域教学法课程中谈及科学探究时, 授课教师可以引导职前教师思考如何尽可能降低动物探究过程中对动物生命质量的影响。在这样的思考中, 可以提高教师对动物福利的意识程度, 有效地改善教师动物教育观中动物福利意识不足的问题。

最后是以生态为中心的伦理观教育。动物教育倡导生态中心的理念, 为此师资培养单位在职前阶段应该关注教师基本生态学知识的建立, 引导教师充分认识人与动物、植物等一切自然存在物间的命运共同体关系, 明确在这个共同体内, 所有成员都各有其位、各司其职、相互依赖。同时, 以生态为中心的伦理观教育, 还要培养教师的生态责任感, 帮助教师意识到作为人类, 我们要勇于承担对动物生命所负有的道德责任。

教师具备正确的动物伦理观是教师处理好动物教育中科学探究与动物生命间冲突的前提, 也是教师动物教育观合理性的保障, 它对于改善教师现有动物教育观中的局限性具有重要的促进作用。

^[1] 施韦泽著; 陈泽环译. 敬畏生命 五十年来的基本论述[M]. 上海: 上海社会科学院出版社. 2003:9.

本章小结

基于对教师动物教育观现状及影响因素的分析,笔者在本章从教师自身、幼儿园以及师资培养单位三方面提出了教师动物教育观的改善策略。首先,教师要正确处理自身关于动物的消极观点,加强对动物教育相关知识的学习,丰富自身的动物教育经验,并不断加强自我反思。其次,幼儿园要多开展动物教育的针对性教研和培训活动,并建立合理的反思保障机制支持教师通过自我反思改善观念。最后,师资培养单位应该在教师职前教育中增设自然教育类课程,并从生命伦理、动物伦理、生态伦理几方面加强对职前教师的伦理教育。

第七章 研究反思与展望

第一节 研究反思

一、对研究方法的反思

本研究采用了以访谈法为主,实物分析法为辅的研究方法研究了教师的显性动物教育观和隐性动物教育观。但教师的隐性动物教育观通常隐匿于教师的动物教育行为中,更适合采用观察法来收集资料。然而,由于论文数据收集期间正值疫情防控的关键时期,幼儿园的动物大多已经被送去其他地方寄养,再加上疫情防控期间幼儿园对外来人员实行严格的管控制度。因此,笔者在本研究没能采用观察法进行数据收集。

尽管笔者在访谈部分引导教师对自身动物教育实践进行了尽可能详细的回顾,还增加了案例访谈题目,并辅以对动物教育相关文本的分析,以此来推测教师的动物教育行为,挖掘教师的隐性教育观念。但相比于观察法而言,本研究仅依靠访谈法和实物分析法来挖掘教师的隐性动物教育观,在挖掘的广度与深度方面仍有所不足,以后还需结合对教师动物教育行为的长期观察来进行进一步研究。

二、对资料分析的反思

本研究所收集到的近30万字的访谈资料以及百余份实物资料对研究者的资料分析能力提出了较高的要求。尽管在资料分析过程中,笔者对原始资料进行了反复阅读与琢磨,也在对分析方法的不断学习中尽力完善本研究的资料分析。但由于研究者自身能力的局限性,最终依然没能对所收集的资料进行十分透彻的、充满理论深度的分析。对此,研究者还需要在未来的日子里不断地进行相关方面的学习与练习。

三、对研究结果的反思

本研究力求展现幼儿园教师动物教育观的现状、分析教师动物教育观的特征及基本类型,探索教师动物教育观的影响因素,为改善幼儿园教师动物教育观提供可行建议。然而,在本研究具体研究结果中仍存在以下不足:

首先,在教师动物教育观现状的呈现与分析方面,研究者深感自身理论功底不足,没能使这部分研究结果的呈现更具全面性与深刻性。教师的动物教育观内容丰富,笔者在研究中仅从动物观、目标观、内容观、过程观四个维度对教师的

显性观念与隐性观念进行了分析,这其中笔者对于一些细节的呈现与挖掘略有不足。同时,在对教师动物教育观进行类型划分时,笔者仅以教师的动物观为依据,缺乏对其他因素的综合考虑,从而使得本研究所划分的观念在适切性方面稍显不足。

其次,在对教师动物教育观影响因素的分析中,尽管笔者确立抽样标准时对园所地理位置、教师学历、教师工作年限等因素进行了考虑,那么这些因素是否真的会对教师的动物教育观产生影响呢?很遗憾由于笔者研究时间与精力有限,在讨论教师动物教育观影响因素时仅依据了访谈资料和实物资料来进行,而对于园所地理位置、教师学历等因素并未予以考虑。另外,尽管笔者在生态系统理论的指导下,基于所收集的资料对教师动物教育观的影响因素进行了尽可能详细的分析,然而这一分析的理论性还有待提升。

最后,受研究对象选取的影响,本研究所得出的教师动物教育观现状、特点、类型、影响因素、提升策略等研究结果或许只适用于本研究所选取的研究对象,而缺乏普遍参考性与借鉴意义,因此在研究结论的推广度方面具有一定的局限性。

第二节 研究展望

本研究围绕幼儿园教师动物教育观进行了一系列调查与分析,受研究者知识水平、研究能力和研究精力等因素的制约,本研究在未来还可以从以下两方面进行改善:

一是,结合观察法深入了解幼儿园教师通过动物教育行为所反映出来的隐性动物教育观。本研究虽然试图以教师对自身动物教育实践的回顾讲述和情景案例访谈,并辅以对动物教育相关文本的分析来挖掘教师的隐性动物教育观,但这样的方法很难保证所收集信息的完整性和真实性。因此,为了对教师的动物教育观进行更深入和可靠的研究,后期可以使用观察法进一步收集资料。

二是,后期可以通过发放自编《幼儿园教师动物教育观调查问卷》的形式扩大研究对象,将教师的动物教育观情况与教师的园所位置、学历等基本信息相联系进行相关性分析,以更全面地了解教师动物教育观的影响因素。同时问卷法与访谈法相结合能够收集到更丰富与全面的信息,进而提升研究结论的可推广性。

附录：幼儿园教师动物教育观半结构式访谈提纲

老师您好，我是**师范大学学前教育专业的研究生。非常感谢您愿意接受我的访谈！我正在进行一项关于“幼儿园动物教育”的研究，今天的访谈主要是想向您了解您对幼儿园动物教育的看法，以及您所开展过的动物教育相关活动。访谈将持续40分钟—1小时。鉴于研究的需要，在访谈过程中将会进行录音，可以吗？请您放心您的个人信息以及所有的访谈资料都只供学术研究所用，绝对保密。您有任何其他疑问和顾虑都可以随时向我提出来。

1. 您对于动物有怎样的看法和情感？例如：您如何看待益虫与害虫？……
2. 您认为有哪些因素会影响到您对于动物的情感态度呢？
3. 您认为幼儿园动物教育应该包括哪些目标和内容呢？为什么这么认为呢？
4. 您认为应该通过哪些途径、使用哪些方法来对幼儿进行动物教育呢？
5. 在您近三年的教育实践中，开展过哪些关于动物的活动呢？既包括主题教学活动、区域活动、一日生活活动中的相关渗透，也包括家园活动、社会实践活动等。
6. 班级里来了一只小兔子，孩子们喜欢极了，想要把自己所有的食物都分享给可爱的小兔子。有一天孩子们提出想给兔子吃饼干、薯片、蛋糕……，这个班级的老师欣然支持了孩子们的探究活动。您如何看待这一案例中教师的做法呢？如果您是这个班级的老师，面对这一现象您会如何回应呢？
7. 如果户外活动时，一个小朋友踩死了一只虫子，您恰好看到了。面对这样的情况，您会如何处理？
8. 一位教师发现孩子们对蚯蚓的再生能力很感兴趣，便采用剪断蚯蚓的方法来支持幼儿的观察与探究，还提供了尺子和纸笔供幼儿记录蚯蚓的再生情况，您如何看待这一案例中教师的做法呢？如果您是这个班级的老师，面对这一现象您会如何做呢？
9. 一个班级的孩子们为了弄清楚鱼缸里的蝌蚪是不是被“清道夫”（清道夫是杂食性鱼类）吃掉了，便想出了做实验的方法来验证自己的猜想。假如您是这个班的老师，您会如何处理呢？
10. 您认为有哪些因素影响了您对于动物教育的看法呢？

参考文献

一、中文专著类

- [1] (美) 艾尔·巴比著, 邱泽奇译. 社会研究方法 第10版[M]. 北京: 华夏出版社, 2005.
- [2] (美) 彼得·辛格著, 祖述宪译. 动物解放[M]. 青岛: 青岛出版社, 2004.
- [3] (美) 理查德·洛夫著, 王西敏译. 林间最后的小孩: 拯救自然缺失症儿童[M]. 北京: 中国发展出版社, 2014.
- [4] 陈向明. 教师如何做质的研究[M]. 教育科学出版社, 2001.
- [5] 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.
- [6] 曹菡艾. 动物非物: 动物法在西方[M]. 北京: 法律出版社, 2007.
- [7] 冯维. 现代教育心理学[M]. 重庆: 西南师范大学出版社, 2013.
- [8] 傅华. 生态伦理学探究[M]. 北京: 华夏出版社, 2002.
- [9] 郭玉霞主编. 质性研究资料分析活用宝典[M]. 台北: 高等教育文化事业有限公司, 2009.
- [10] 李季湄, 冯晓霞主编. 《3-6岁儿童学习与发展指南》解读[M]. 北京: 人民教育出版社, 2013.
- [11] 林红梅. 生态伦理学概论[M]. 北京: 中央编译出版社, 2008.
- [12] 露丝·威尔逊著, 邹海瑞, 廖宁燕等译. 幼儿园户外探索与学习[M], 北京: 轻工业出版社, 2020.
- [13] (丹麦) 斯丹纳·苟费尔, 斯文布·林克曼. 质性研究访谈[M]. 北京: 世界图书出版公司, 2013.
- [14] 施韦泽著, 陈泽环译. 敬畏生命 五十年来的基本论述[M]. 上海: 上海社会科学院出版社, 2003.
- [15] (美) 泰勒著, 施良方译. 课程与教学的基本原理[M]. 北京: 人民教育出版社, 1994.
- [16] (俄) 瓦西里耶娃著. 俄罗斯学前教育学译丛 幼儿园教育教学大纲 第4版[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2015.
- [17] 习近平. 习近平谈治国理政(第三卷)[M]. 北京: 外文出版社, 2020.
- [18] (美) 英格里德·查鲁福, 卡仁·沃斯著, 张澜, 熊庆华译. 与幼儿一起发现自然[M]. 南京: 南京师范大学出版社, 2017.
- [19] 虞水平. 学前课程的多视角透视[M]. 南京: 江苏教育出版社, 2009.
- [20] 曾淑贤, 刘凯, 陈淑芳译. 人类发展生态学[M]. 新北市: 心理出版社, 2010.

二、学位论文类

- [1] 陈冬杰. 动物题材文学作品的教学策略[D]. 华中师范大学, 2011.
- [2] 黄雯怡. 生态学视域下的西方动物伦理思想研究[D]. 南京林业大学, 2018.

- [3] 洪苑龄. 九年一贯课程中人与动物互动之内容分析[D]. 台湾师范大学环境教育研究所, 2006.
- [4] 黄锐. 幼儿园教育活动资源中动物知识的研究[D]. 湖南师范大学, 2018.
- [5] 胡娟. 幼儿教师的儿童观研究[D]. 北京师范大学, 2002.
- [6] 郝安利. 幼儿教师教育观念与教育行为关系之个案研究[D]. 西南大学, 2011.
- [7] 路阳. 伦理视野下动物福利思想研究[D]. 河北经贸大学, 2017.
- [8] 李倩. 高校学生野生动物保护态度状况与教育对策研究[D]. 东北林业大学, 2014.
- [9] 尚云丽. 濉溪县幼儿园环保教育调查研究[D]. 西北师范大学, 2008.
- [10] 唐琪. 幼儿园教师教学反思的个案研究[D]. 浙江师范大学, 2020.
- [11] 仝梦冉. 幼儿教师科学教育观念的现状及其影响因素研究[D]. 东北师范大学, 2017.
- [12] 田甜. 幼儿园教师的幼儿心理健康教育观调查[D]. 华中师范大学, 2019.
- [13] 吴玲. 农村教师的幼儿前书写观研究[D]. 西南大学, 2014.
- [14] 王新民. 论教师的缄默知识及其隐性教育观念的更新[D]. 首都师范大学, 2005.
- [15] 肖佳. 幼儿园教学在传递些什么[D]. 湖南师范大学, 2012.
- [16] 杨淑丽. 3-6岁幼儿环境保护意识的研究[D]. 华中师范大学, 2011.
- [17] 易凌云. 幼儿教师个人教育观念及其形成研究[D]. 北京师范大学, 2004.
- [18] 张甘戩. 动物形象及动物观的媒介建构与重塑[D]. 南京大学, 2020.
- [19] 张锐. 幼儿教师的情绪教育观研究[D]. 西南大学, 2007.
- [20] 张宇. 3-8岁儿童动物权利态度的发展哲学绘本干预研究[D]. 天津师范大学, 2016.

三、中文期刊类

- [1] 陈慧敏. 融敬畏生命、热爱生命于自然探索中——以自然角中幼儿对待青蛙、蚯蚓为例[J]. 幼儿教育研究, 2019(03):6-8.
- [2] 程静, 孙秀梅. 在饲养活动中促进幼儿同理心的发展[J]. 广西教育, 2014(45):127-128.
- [3] 冯茁. 教师教学观念转变阻力探析[J]. 教育探索, 2003(04):101-102.
- [4] 顾宪红. 动物伦理与动物福利概述[J]. 兰州大学学报(社会科学版), 2015, 43(03):49-52.
- [5] 何龙, 程鲲, 邹红菲. 高校动物伦理教育模式探讨[J]. 中国林业教育, 2006(06):8-10.
- [6] 黄雯怡. 新形势下加强高校生命伦理教育探析[J]. 江苏高教, 2017(02):102-104.
- [7] 侯海凤. 从一个幼儿教育活动实例看教育者的价值取向[J]. 上海教育科研, 2006(9):51-52.
- [8] 韩华球. 论教师教育观念的转变[J]. 现代教育论丛, 2002(04):44-46.
- [9] 蒋国红, 罗坚文, 江志. 浅谈传统文化中动物元素与儿童保护教育的融合[J]. 吉林教育, 2016(34):32+56.
- [10] 计彩娟. 饲养活动课程开发:从问题到行动——以大班饲养主题《可爱的蚕宝宝》为例

- [J]. 江苏教育研究, 2013(16):76-79.
- [11] 鞠吉雨, 徐玉梅等. 加强医学研究生实验动物福利教育的思考[J]. 中国比较医学杂志, 2018, 28(10):94-97.
- [12] 刘宇, 刘恩山. 基于 5E 教学模式的动物福利校本课程结构设计[J]. 生物学通报, 2013, 48(07):19-23.
- [13] 林少玲. 幼儿园种养活动初探[J]. 当代学前教育, 2012(03):28-29.
- [14] 刘旭东, 谢玲, 张玉超. 高等院校实验动物伦理教育现状调查与思考[J]. 中国医学伦理学, 2019(05):670-673.
- [15] 李晓楠, 李阳友. 高校实验动物福利教育的现状及改进策略研究[J]. 安徽农业科学, 2016(18):273-275.
- [16] 李丽娟, 姚维芬, 陈宜君等. 一段“蝶蝶”不休的生命教育故事——幼儿园生命教育之实践历程[J]. 幼儿教保研究, 2010(4):79-96.
- [17] 李海芳, 李德显. 论教师教育观念的复杂性[J]. 教学与管理, 2014(09):7-10.
- [18] 林剑影. 帮助幼儿树立尊重生命观念学会与动植物和谐相处[J]. 幼儿教育研究, 2008, 000(011):23-24.
- [19] 孟会君. 幼儿教师自主学习的园本支持路径[J]. 中国教育学刊, 2019(06):103.
- [20] 庞丽娟, 易凌云. 论教师的缄默性个人教育观念及其外显化[J]. 教育研究, 2005(07):65-70.
- [21] 庞丽娟, 叶子. 论教师教育观念与教育行为的关系[J]. 教育研究, 2000(7):47-50.
- [22] 泉州市人民政府办公室. 关于革除滥食野生动物陋习、构建野生动物全方位监管体系的通知[J]. 泉州市人民政府公报, 2020(04):9-12.
- [23] 邱德乐. 教师个人教育经验总结的策略[J]. 教育科学研究, 2008(10):60-62.
- [24] 申继亮, 姚计海. 心理学视野中的教师专业化发展[J]. 北京师范大学学报(社会科学版), 2004(01):33-39.
- [25] 孙刚成, 何晓溪. 西部幼儿教师教育观的缺陷与提升策略[J]. 集美大学学报(教育科学版), 2016, 17(04):1-8.
- [26] 陶莹. 论沈石溪动物小说的教育价值[J]. 课程教材教学研究(小教研究), 2017(Z1):84-86.
- [27] 肖贤. 国内外“动物福利”状况比较研究与教育实践探索[J]. 科学教育, 2009, 15(01):20-23.
- [28] 辛涛, 申继亮. 论教师的教育观念[J]. 北京师范大学学报(社会科学版), 1999(01):14-19.
- [29] 杨通进. 非典、动物保护与环境伦理[J]. 求是学刊, 2003(05):34-36.
- [30] 易凌云, 庞丽娟. 教师教育观念:内涵、结构与特征的思考[J]. 教师教育研

- 究, 2004(03):6-11.
- [31] 易凌云, 庞丽娟. 教师教育观念: 内涵、结构与特征的思考[J]. 教师教育研究, 2004(03):6-11.
- [32] 杨新荣. 专家型数学教师数学教育观及影响因素探究——一个个案研究[J]. 教师教育研究, 2009(03):24-30.
- [33] 虞永平. 饲养区(角)与幼儿园课程[J]. 幼儿教育, 2010(Z6):6-7.
- [34] 虞永平. 在疫情中重新认识学前教育可持续发展[J]. 学前教育研究, 2020(06):3-8.
- [35] 尹玮, 于丹丹等. 基础医学实验教学中关于实验动物福利教育的探讨[J]. 医学动物防制, 2021(01):48-50.
- [36] 王安东. 新时期大学生动物保护意识的培养探究[J]. 现代职业教育, 2020(01):106-107.
- [37] 王建华. 上海市中小学野生动物保护特色教育[J]. 生物学教学, 2001(06):48.
- [38] 杨安. 南昌市野生动物保护中存在的问题及其对策探究[J]. 南方农业, 2020, 14(14):143-144.
- [39] 曾玲晖, 张翀, 刘华清. 强化立德树人的临床医学专业药理学课程思政探索[J]. 高等工程教育研究, 2019(S1):300-302.
- [40] 张哲文, 魏虎来等. 本科生对实验动物伦理学知识认知情况的调查分析[J]. 中国医学伦理学, 2018, 31(09):1208-1212.
- [41] 张伟, 周学红等. 生态文明视野下大学生野生动物科学保护理念教育背景与路径选择[J]. 四川动物, 2015, 34(01):141-144.
- [42] 张斌. 亲近自然, 收获成长: 对幼儿园饲养活动的再思考[J]. 幼儿教育, 2020(Z4):63-68.
- [43] 郑金洲. 审视教育观念[J]. 中小学管理, 2000(04):2-6.
- [44] 张先锋. 论教师的缄默性个人教育观念及其对学生的影响[J]. 沈阳教育学院学报, 2007(01):45-48.
- [45] 翟理红, 孙立枫. 英国 RSPCA 动物福利教育的启示[J]. 早期教育(教师版), 2008, 000(012):28-29.
- [46] 周意. 4岁~6岁学前儿童恐惧源的访谈研究[J]. 教育导刊(下半月), 2011(03):20-23.
- [47] 朱玉东. 反思与教师的专业发展[J]. 教育科学研究, 2003(11):26-28.

四、外文文献类

- [1] Baillie, P. E. From the one-hour field trip to a nature preschool: Partnering with environmental organizations[J]. YC Young Children, 2010,65(4), 76.
- [2] Brooklyn. Humane Education: Resource Guide. A Guide for Elementary School Teachers [M]. New York City Board of Education, Division of Curriculum and Instruction, 1985.

- [3] Caine, R. Teaching compassion: On behalf of the animals[M]. Toronto, ON: Water Hill Publishing,2015.
- [4] Cho, Ahra & Seok, Seung-Hyeok. Ethical Guidelines for Use of Experimental Animals in Biomedical Research[J]. Journal of Bacteriology and Virology,2013(43): 18 – 26
- [5] Cho, Chul-Ki & Kim, Byung-Yeon & Stoltman, Joseph. Animal identity and space as represented in South Korean geography textbooks[J]. International Research in Geographical and Environmental Education,2020: 1-16.
- [6] Calderhead, J. Teachers: Beliefs and knowledge. Handbook of Educational Psychology [M].New York:Macmillan.1996.
- [7] Furinghetti F . On teachers' conceptions: from a theoretical framework to school practice[C]// First Mediterranean Conference on mathematics , 1997.
- [8] Hummel E, Randler C. Living Animals in the Classroom: A Meta-Analysis on Learning Outcome and a Treatment–Control Study Focusing on Knowledge and Motivation[J]. Journal of e Education & Technology, 2012, 21(1): 95-105.
- [9] Jalongo R , Mary. Teaching Compassion: Humane Education in Early Childhood[M]. Berlin: Springer Netherlands, 2014.
- [10] Kersten, Kristin & Rohde, Andreas & Schelletter, Christina & Steinlen, Anja. Bilingual Preschools. Volume I: Learning and Development[M]. Trier: WVT Wissenschaftlicher Verlag Trier, 2010.
- [11] Kagan, D.M. Implications of Research on Teacher Belief[J]. Educational Psychologist, 1992(27), 65-90.
- [12] Lemessa G , Alemayehu F , Bojia E , et al. Empathy education about working animals in primary schools of central Ethiopia.[C]// International Colloquium on Working Equids: Learning from Others An International Colloquium, New Delhi, India, 29 November-2 December. 2010.
- [13] Melson, G. Child development and the human-companion animal bond[J]. American Behavioral Scientist,2003,47(1): 31-39.
- [14] Myers, Jr., Olin Eugene.The significance of children and animals: Social development and our connections to other species[M]. West Lafayette, Indiana: Purdue University Press ,2007.
- [15] McMullen M B , Kazim A . Education Matters in the Nurturing of the Beliefs of Preschool Caregivers and Teachers[J]. Early Childhood Research and Practice, 2002, 4(2):54-71.
- [16] MEAKIN, SALLY. Animal Welfare and Education[J]. Issues, 2013:40-42.
- [17] Muris P , Zwol L V , Huijding J , et al. Mom told me scary things about this animal: Parents installing fear beliefs in their children via the verbal information pathway[J]. Behaviour Research & Therapy, 2010, 48(4):341-346.

- [18] Pratap K , Singh V P . A Training Course on Laboratory Animal Science: An Initiative to Implement the Three Rs of Animal Research in India[J]. Alternatives to Laboratory Animals, 2016 (44): 21-41.
- [19] Paul E S , Serpell J A . Pet ownership in childhood: its influence on attitudes towards animals[J]. Applied Animal Behavior Science, 1993, 35(3) :321-337.
- [20] Pedersen, H. Schools, speciesism, and hidden curricula: The role of critical pedagogy for humane education futures[J]. Journal of Future Studies, 2004,8(4), 1–14.
- [21] Patty Born. Regarding Animals: A Perspective on the Importance of Animals in Early Childhood Environmental Education[J]. International Journal of Early Childhood Environmental Education, 2018, 5(2):46-57.
- [22] Rifai A , Padaga M , Yusufa H . Animal welfare education for primary students [J]. Iated, 2013:2639-2643.
- [23] Saari M H. Re-examining the human-nonhuman animal relationship through humane education[M]// Research Handbook on Childhood Nature, Springer International Handbooks on Education. 2018.
- [24] Savesky, Kathleen, Ed , and V. E. Malcarne . People & Animals: A Humane Education Curriculum Guide. Levels A-D[M]. National Association for the Advancement of Human Education, East Haddam, CT.,1981.
- [25] Yuka N . Comparing the Effect of Animal-Rearing Education in Japan with Conventional Animal-Assisted Education[J]. Frontiers in Veterinary Science, 2017,4: 1-15.
- [26] Yoori Cho & Dowon Lee. ‘Love honey, hate honey bees’: reviving biophilia of elementary school students through environmental education program[J]. Environmental Education Research, 2018,24(3): 445-460.
- [27] 윤선영 , 이경연 . Pre-service Early Childhood Teachers’ Perception Change Related to Caring through an Animal Care Experience. 2018, 22(5):61-82.

五、网络资源及其他类

- [1] 联合国环境与发展大会.二十一世纪议程[Z].巴西里约热内卢,1992.
- [2] 李竞元. 结合“动物”主题,开展幼儿园科普教育的实践研究[C].科学素质培养的实践和探索:上海市青少年科普促进会,2009:117-12.
- [3] 王冬梅,王晓炜等.基于机能学动物实验探讨生命的伦理教育[A].中国生理学会教育工作委员会.中国生理学会第十一届全国生理学教学研讨会论文摘要汇编[C].中国生理学会教育工作委员会:中国生理学会,2016:1.
- [4] Animal ethics in Australian education – A research study [EB/OL] . AAWSAAWS <http://www.australiananimalwelfare.com.au/education/>, 2021-01-13.

- [5] Early Years Lesson Plans & Ideas | RSPCA Education [EB/OL] .
<https://education.rspca.org.uk/education/teachers/earlyyears>,2021-01-13.
- [6] 中共中央关于制定国民经济和社会发展第十四个五年规划和二〇三五年远景目标的建议滚动新闻中国政府网[EB/OL]. http://www.gov.cn/xinwen/2020-11/03/content_5556991.htm,
2020-11-03.
- [7] 关怀生命协会 [EB/OL] . [2021-01-13] <https://www.lca.org.tw/implant/257>
- [8] 幼儿园教育要领解说 [EB/OL] .
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2018/04/23/1401777_001.pdf, 2018-04-23.

致谢

这份致谢酝酿了很久很久，似乎迟迟不写就可以晚一些与这段旅程告别。三年前毫不犹豫地跨越一千多公里来到南京，来追寻课堂上老师提及的南师学前。事实上，对我而言南师学前更多的是一种精神，一种情怀，一种力量。三年来，南师学前重塑了我的儿童观，培育了我的学术自我，坚定了我的教育信仰。感谢这一路走来与我相伴前行人儿，是你们的陪伴、鼓励、支持让我为这段旅程划上一个圆满的句号。

感谢我最最敬爱的导师——原晋霞老师。回首三年与您相处的时光，您对学术的严谨、对专业的热忱、对学生的耐心、对他人的共情、对工作与家庭的平衡都深深影响着我未来的人生。在论文写作过程中，大到选题、研究设计、结构框架，小到图表排版、语句表达都得到了您的悉心指导，是您的倾囊相授才使得这篇论文得以顺利完成。还记得开始写初稿时您说“学位论文的完成是三年研究生学习的蜕变时刻，痛苦而充实，加油孩子们！”写作过程中每每我们迷茫困惑时，您总是我们的“强心针”，与我们一起分析问题，引导我们解决问题。此刻，回忆着这一年多的论文写作时光，您贴心的鼓励与细致的指导一一在脑海里浮现，再次翻看这一年来我们的聊天记录、文档往来，不禁热泪盈眶。感激之情，溢于言表，言辞有尽，师恩永记，祝愿您往后的日子万事胜意。

感谢南师教科院这个充满教育情怀的殿堂。三年里有幸聆听了各位老师的精彩课堂，虞永平老师对儿童的追随，黄进老师讲述杜威时眼里的光，郭良菁老师对专业和学术的严谨认真，邵泽斌老师对教育政策的独到见解等等。正是在诸位老师的带领下我越来越能看见儿童、听见儿童，也更加坚定了对学前教育的热情。此外，在论文的开题和答辩中还获得了虞永平老师、王海英老师、张俊老师、郭良菁老师、季玥老师、尹坚勤老师的指导，感谢老师们对论文所提出的每一个宝贵建议，使得我的论文更加完善。

感谢“原本一家”这个温暖的大家庭。感谢晓滢、魏凡、杨爽、佳玥等众多师姐以及朔杉、伊琳等师妹们在论文数据收集和写作期间所给予的支持和帮助，感谢你们对论文所提出的每一个小想法和小建议，感谢你们在我怀疑自己时坚定的鼓励与支持。感谢与我并肩作战的同门伟琴、鑫敏、小瑞，我们互相倾听、相互鼓励，共同成长。祝愿每一个“原本一家”人平安喜乐，前程似锦。

感谢参与本研究的来自6所幼儿园的29位老师们，感谢园长们即使在疫情防控期间不便让我入园观察的情况下仍努力通过其他途径为本研究提供条件，感谢接受访谈的老师们牺牲自己的时间与精力为本论文提供了所需要的研究资料。

你们的配合与理解、支持与鼓励给了我莫大的动力。祝愿各位园长和老师一切顺遂，幸福美满。

感谢同一个屋檐下共同生活了三年的“310”——一帆公主、茵茵宝贝、娟娟仙女。我们倾听着彼此的过往经历，关心着彼此的喜怒哀乐，鼓励着彼此的犹豫胆怯，祝福着彼此的美好未来。山水一程，有幸相逢。

感谢一直陪伴在身边的朋友们。感谢我亲爱的小静子，生活的酸甜苦辣、论文的心路历程都与你分享，你总能理解我的感受，安抚我的焦虑，鼓励我的彷徨。感谢你不厌其烦地帮我检查语病、标点，感谢你和我一起讨论论文，与我一起澄清论文中的每一个疑问。感谢我亲爱的猪猪兄弟，这一路以来的快乐与泪水我们都共同见证，我们是彼此的开心果也是对方的树洞。愿我们都有前程可奔赴，亦有岁月可回首。

最后感谢我的家人们，感谢你们二十多年来的默默关心与无私支持，让我可以在这条路上勇敢前行。养育之恩无以为报，愿我成为你们的骄傲。

行文至此，感慨万千，感恩相遇，来日方长。

正德厚生，笃学敏行，宁海路122号，后会有期。

前路漫漫，道阻且长，南师学前，我将不负您的培养。

王雪

2021年5月21日于南师随园