

学校代码: 10169
分 类 号: G61

学 号: 12007
密 级: 无



鞍山师范学院

教育硕士专业学位论文

幼儿园生活活动中的师幼互动研究
A Study on the Teacher-child Interaction
in Kindergarten's Daily Activities

作者姓名: 任清兵

专业名称: 学前教育

研究方向: 学前教育理论与实践

指导教师: 牛海彬

刘晓明

答辩日期: 2014年6月1日

鞍山师范学院教育硕士学位论文 版权使用授权书

本论文作者完全了解学校关于保存、使用学位论文的管理办法及规定，即学校有权保留并向国家有关部门或机构送交论文的复印件和电子版，允许论文被查阅和借阅。本人授权鞍山师范学院可以将本学位论文的全部或部分内容编入学校有关数据库和收录到《中国博硕士学位论文全文数据库》进行信息服务，也可以采用影印、缩印或扫描等复制手段保存或汇编本学位论文。

注：保密学位论文，在解密后适用于本授权书。

学术导师签名：

论文作者签名：任清兵

实践导师签名：刘战明

2014年6月10日

鞍山师范学院教育硕士学位论文 独创性声明

本人郑重声明：所提交的学位论文是本人在导师指导下独立进行研究工作所取得的成果。据我所知，除了特别加以标注和致谢的地方外，论文中不包含其他人已经发表或撰写过的研究成果。对本人的研究做出重要贡献的个人和集体，均已在文中作了明确的说明。本声明的法律结果由本人承担。

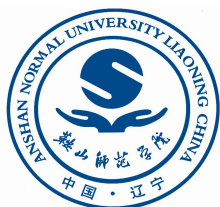
学位论文作者签名： 任清兵 日期： 2014年6月10日

学校代码: 10169

学 号: 12007

分 类 号: G61

密 级: 无



鞍山师范学院

教育硕士专业学位论文

幼儿园生活活动中的师幼互动研究
A Study on the Teacher-child Interaction
in Kindergarten's Daily Activities

作者姓名: 任清兵

专业名称: 学前教育

研究方向: 学前教育理论与实践

指导教师: 牛海彬

刘晓明

答辩日期: 2014-06-01

摘 要

师幼互动是影响幼儿各方面发展的重要因素，它能促进幼儿社会性的形成和发展，尤其是对情感适应以及人际关系等方面均有重要作用。近些年，关于师幼互动的研究越来越多，但大多数研究都是集中在教育活动中的师幼互动，关于生活活动中的师幼互动的研究却很少。幼儿恰恰是通过生活活动中的师幼互动养成良好的生活习惯、形成良好的师幼关系，所以对生活活动中的师幼互动进行研究是非常有必要的。笔者研究的是幼儿园生活活动中的师幼互动，旨在唤起教师对生活活动中师幼互动的重视，反思并改进自己的互动方式，促进幼儿的健康发展。

本研究运用了非参与式观察法并配合访谈法，本研究共分为五个部分。

第一部分为导论部分。包括选题的缘起、价值、相关的研究综述、核心概念的界定以及研究方法

第二部分是幼儿园生活活动中师幼互动的价值与特点。

第三部分是幼儿园生活活动中的师幼互动类型，笔者从教师发起的师幼互动和幼儿发起的师幼互动两方面进行分类。

第四部分是对幼儿园生活活动中师幼互动的现状分析。

第五部分为幼儿园形成良好师幼互动的策略分析。

关键词：生活活动；师幼互动；价值；类型；策略

Abstract

The interaction between teacher and child is an import aspect to influence the development of children,it could promote children's individual sociality and their social development,especially to children's international relationship.During recent years,there are more and more researches that related to the teacher-child interaction,but most of the researches are related to teacher-child interaction in teaching activities, there are less research related to the teacher-child interaction in daily activities.Children develop the good habits of daily life and the harmonious relationship with their teachers through the daily activities,so do some research related to the teacher-child interaction in daily activities is very necessary.What the author discuss is the interaction between teacher and child in daily activities in kindergarten,the purpose of the study is to stimulate the teachers' attention on the teacher-child interaction in daily activities ,and then they could make a introspection and improve their way of interaction with children,in this way they could promote the children's development.

The composition uses observation,document,interview and case analysis.This study is mainly consist of five parts:

The first part is introduction.It includes research origin,significance of their study,research of teacher-child interaction at home and abroad,the definition of the key concept.and the method of the study.

The second part is the value and the features of the teacher-child interaction in kindergarten's daily activities.

The third part is the types of the teacher-child interaction in kindergarten's daily activities,the researcher classified the interaction according to the two sides:teacher start the interaction,child start the interaction.

The fourth part analyzes the current situation of the teacher-child interaction in kindergarten's daily activities.

The fifth part analyzes the strategy to develop the quality of the teacher-child interaction in kindergarten's daily activities.

Key words: Daily activities;Teacher-child interaction;Value;Types;Strategy

目 录

摘 要.....	I
Abstract.....	II
一、导论.....	1
（一）研究缘起.....	1
（二）研究价值.....	3
（三）研究综述.....	4
（四）核心概念界定.....	10
（五）研究设计.....	11
二、幼儿园生活活动中师幼互动的价值与特点.....	14
（一）幼儿园生活活动中师幼互动的价值.....	14
1、促进幼儿口头言语能力的发展.....	14
2、促进幼儿养成良好的生活习惯.....	14
3、促进幼儿形成安全型的情感依赖.....	16
4、促进良好师幼关系的形成.....	16
（二）幼儿园生活活动中师幼互动的特点.....	17
1、师幼平等化.....	17
2、情感化.....	17
3、幼儿主体化.....	17
三、幼儿园生活活动中师幼互动的类型.....	18
（一）教师开启的师幼互动的类型.....	18

1、询问型互动.....	18
2、安慰型互动.....	19
3、指令型互动.....	19
4、点名型互动.....	21
5、恐吓型互动.....	21
(二) 幼儿开启的师幼互动的类型.....	22
1、询问型互动.....	22
2、请求型互动.....	23
3、告状型互动.....	23
四、幼儿园生活活动中师幼互动的现状分析.....	25
(一) 对数据的分析.....	25
(二) 幼儿园生活活动中师幼互动存在的问题.....	28
1、教师方面存在的问题.....	28
2、幼儿方面存在的问题.....	32
3、环境方面存在的问题.....	34
(三) 影响生活活动中师幼互动的因素.....	34
1、教师因素.....	34
2、幼儿因素.....	35
3、环境因素.....	36
五、幼儿园形成良好师幼互动的策略分析.....	38
(一) 营造温馨的环境.....	38
1、班级“硬环境”适宜.....	38
2、班级“软环境”温馨.....	39
(二) 提升教师素质.....	40
1、转变教育观念.....	40
2、充分的了解幼儿.....	40

3、重视幼儿的需要.....	40
4、公平的对待幼儿.....	41
5、注重与幼儿的每一次互动.....	41
(三) 家园合作.....	42
1、父母为幼儿营造温馨的家庭环境.....	42
2、家园合作，保证教育的一致性.....	42
(四) 提升幼儿自身能力.....	43
1、改变幼儿内向的性格.....	43
2、养成良好的生活习惯.....	44
结 语.....	45
参考文献.....	46
附录一.....	49
附录二.....	50
后 记.....	51

一、导论

（一）研究缘起

幼儿不是单一的、孤立的个体，而是在与周围的人，特别是在与父母、同伴和教师之间的相互作用中不断发展的。其中，师幼互动对幼儿的认知、心理健康和社会性发展都有非常重要的影响。随着各国教育改革日益强调对教育过程的探讨和研究，师幼互动的相关研究成为了研究者关注的热点课题。加强对师幼互动的研究，也成为一项十分重要的工作。笔者进行本研究主要基于对以下几方面的考虑。

1、师幼互动教育理念得到重视

幼儿园教育不仅仅是以知识技能的传授为基础的教育过程，而且是促进幼儿心理品质成熟的社会过程，由此可见，幼儿园教育既是一种“教育活动”，又是一种特殊的“社会活动”。美国幼儿教育研究中心负责人 Robert C. Pianta 指出，师幼互动是在评估幼儿园教育质量时最应该关注的因素。^①我国的《幼儿园教育指导纲要（试行）》中明确指出：幼儿教师应关注幼儿在活动中的表现和反应，敏感的察觉出他们的需要，能够及时的、以适当的方式应答，从而形成探究式的互动。

师幼互动对于促进幼儿各方面的发展有重要影响，尤其是对幼儿良好的人际关系以及社会适应的形成具有重要作用。近年来，师幼互动的教育理念得到广泛的重视。教育者们越来越注重与幼儿的互动，在与幼儿的互动过程中，教师会抓住教育机会促进幼儿的成长。此外，国内外关于师幼互动的研究越来越多，师幼互动成为学者们关注的热点话题。

2、师幼互动对幼儿的各方面发展具有重要影响

脑科学研究发现，幼儿早期与他人以及周围环境的积极互动能促进他们大脑的发展，因而，高质量的互动的作用是非常重要的。Feeney（1987）研究发现，在教师与幼儿的互动过程中，教师对幼儿的尊重与关怀，对于幼儿建立自信心、安全感都是必不可

^①Robert C.Pianta.Patters of relationships between children and kindergarten teachers[J].Journal of School Psychology,1994,32(1).

少的；^①Howes 和 Phillips（1992）研究发现，与教师保持情感安全型关系的幼儿在与他人的互动中很少出现侵犯行为；^②Goossens 和 Lynch（1993）指出，积极有效的师幼互动能够弥补家长和幼儿之间建立的不安全型的亲子依恋，也会对幼儿与同伴交往的能力和态度产生重要影响；^③O’ Connor 和 Mc Cartney（2007）认为，师幼关系的质量对于幼儿短期和长期的健康发展都具有重要意义。^④基于师幼互动对于幼儿各方面发展的重要影响，关于师幼互动的研究是很有必要的。

3、幼儿园生活活动中师幼互动的价值

从以往的研究中，我们可以看出，学者们关于师幼互动的研究焦点大部分都集中在幼儿园教育活动中，教师通过课堂中的师幼互动向幼儿传授知识和技能。幼儿园教育不仅是“教育活动”，更是一种“社会活动”，幼儿良好生活习惯的养成、对规则的理解、与他人良好人际关系的形成大都是在幼儿园生活活动中建立起来的，所以关于幼儿园生活活动中的师幼互动的研究也是很有意义的，纵观以往的研究，关于幼儿园生活活动中的师幼互动的研究少之又少，笔者进行本研究，期望为丰富关于生活活动中的师幼互动的相关研究贡献自己的力量。

4、笔者在幼儿园见习、实习期间，对生活互动中的师幼互动产生兴趣

在幼儿园见习和实习的过程中，笔者发现幼儿每天除了上课和游戏之外，从事的主要是生活活动，如进餐、饮水、如厕、散步等常规性活动。这些活动是死板的，穿插在其他各种活动之中的，但却是幼儿每天必须重复做的活动，在生活活动中教师与幼儿会进行一些互动，由此，笔者对生活活动中的师幼互动产生兴趣。笔者发现，在生活活动中良好的师幼互动能帮幼儿养成良好的生活习惯，促进幼儿各方面发展。但目前国内

^①Feeney, S.D.Christensen, E.Moraveik . Who am I in the lives of children,An introduction to teaching [J].Young Children. Columbus, OHmerrill,1987.

^②Howes,C.C.E.Hamilton,C.C.Matheson .Children’s relationships with peers:Differential associations with aspects of the teacher-child relationship[J].Child Development,2000.

^③Michael Dante Lynch,Cicchetti,Children's Relationships with Adults and Peers:An Examination of Elementary and Junior High School Students[J].Journal of School Psychology,1997 (81-90).

^④O'Connor, E. and K. McCartney.Examining teacher-child relationships and achievement as part of anecolo^cal model of development[J]. American Educational Research Journal 2007.

外关于关于师幼互动的研究大部分都集中在教学活动中,关于生活活动中的师幼互动的相关研究很少,因此,笔者产生了进行本研究的冲动。

本研究以师幼互动为线索,论述幼儿园生活活动中的师幼互动的价值、类型,并利用观察法、文献法、个案分析法,对幼儿园生活活动中的师幼互动现状进行调查并分析其中的问题,唤醒教师在生活活动中与幼儿进行良好互动的反思性意识,并对提高幼儿园生活活动中的师幼互动质量提出建议。

(二) 研究价值

1、学术价值

(1) 有助于丰富幼儿园师幼互动的理论研究

学前教育理论界关于师幼互动的研究和探讨很多,师幼互动的相关研究一直受到教育学以及心理学研究者们的关注,但对于生活活动中的师幼互动研究相对薄弱。生活活动中的师幼互动对幼儿的各方面发展具有积极作用,因此,对“生活活动中的师幼互动”进行概念界定、分类以及影响师幼互动的因素等方面就显得很重要。笔者将对观察资料进行整理以及分析,呈现出的研究结果将会丰富幼儿园师幼互动的理论,加深人们对师幼互动相关理论的认识。

(2) 有助于丰富和完善幼儿园生活活动的理论研究

幼儿园生活活动对幼儿的社会性发展,及良好的行为习惯的养成都有重要的影响,本研究利用观察法、文献法、个案分析法等研究方法论述幼儿园生活活动中的师幼互动的价值、类型,并对幼儿园生活活动中的师幼互动现状进行分析,发现其中的问题,并相应的提出建设性的意见,以期丰富关于幼儿园生活活动的理论研究。

2、应用价值

(1) 有助于教师重视生活活动中的师幼互动,反思教育行为

以往的研究多是研究教学活动中的师幼互动,而幼儿园生活活动中的师幼互动也影响着幼儿生活习惯的养成以及幼儿情感和社会性的发展,尤其是对师幼良好关系的形成具有重要作用。通过本研究,以期能引起教师对生活活动中师幼互动的重视,反思教育行为,更加注重在幼儿园日常生活活动中与幼儿的互动。

（2）有助于促进幼儿社会性的形成和发展

在幼儿园生活活动中，教师与幼儿之间的高质量的互动有助于师幼良好关系的形成。在师幼互动中，教师教给了幼儿初步的人际交往的方法，让他们有一定的社会适应性，这些对于幼儿的社会性的形成和发展是非常重要的。本研究会为提高生活活动中的师幼互动质量提出建设性的意见，教师可以参照这些意见，在生活活动中与幼儿进行高质量的互动，从而达到促进幼儿社会性的形成和发展的目的。

（3）有助于为幼儿园教师提供师幼互动的理论指导和实践素材

本研究不仅会为教师提供理论指导，还会为广大教师提供丰富的实践素材。本研究将提供基于教育现场的文本性资料，以及相关的个案资料，为广大的一线教师提供鲜活的案例，再现当前幼儿园生活活动中的师幼互动的真实状况，有助于广大教师对比自身的教育行为，发现问题，解决问题。同时，本研究还将提出一些提高幼儿园生活活动中师幼互动质量的建议，为学前教育的相关部门以及一线教师提供参考。

（三）研究综述

每个研究者的研究都是建立在前人研究的基础之上的，因此，在进行研究之前，对自己的研究进行相关文献的搜集和分析是非常有必要的。笔者在中国知网上以“师幼互动”作为关键词进行检索，从2000年到2013年，共检索到相关的硕博论文500篇，期刊杂志1600篇，相关会议纪要50篇；笔者又以“生活活动和师幼互动”作为关键词进行检索，只检索到2篇相关的硕博论文，期刊杂志4篇，笔者对这些文章进行了阅读，对前人的研究进行了梳理，并将主要观点归纳为以下几方面。

1、关于“幼儿园生活活动”概念界定的研究

学者们为了明确研究的问题，对于“幼儿园生活活动”的概念进行了界定。大部分学者都认为“幼儿园生活活动”是“幼儿园一日生活活动”的一部分。值得注意的是“幼儿园一日生活活动”与“幼儿园生活活动”是不同的，幼儿园一日生活活动是幼儿从入园到离园的整个过程，包括集体教学活动、游戏活动、生活活动等。^①幼儿园生活活动是幼儿在园的一些常规活动，包括盥洗、饮水、进餐、如厕、散步等，它们是幼儿一日

^①李奕. 幼儿园生活活动的实践研究[J]. 当代教育论坛, 2011 (9).

生活活动的重要组成部分，贯穿在幼儿园一日生活始终。

学者们一致认为，幼儿园生活活动是幼儿园一日生活活动的重要组成部分，生活活动包含于一日活动中，作为部分存在。

2、有关师生（幼）互动概念的研究

师生互动是社会互动的特殊形式。吴康宁（1999）认为，师生互动是一个包括发生在多种情境中的、具有多种形式、多种内容的互动体系。^①亢晓梅（2000）认为，师生互动是教师与学生以教育为中心形成的各种依赖行为的总称。^②佐斌（2002）指出，师生互动分为狭义的和广义的。狭义的是指在教学情景下的教师与学生个体或群体之间的相互作用和影响，广义的是指教师和学生之间的一切相互作用和影响。^③庞丽娟（2003）指出，师生互动是指发生在师生之间的一切相互作用和影响，它是师、生各自人际互动系统中的特殊和主要形式。^④

师幼互动是从师生互动中分化出来的概念。刘晶波（1999）在《师幼互动行为研究——我在幼儿园看到了什么》一书中认为，师幼互动包括广义的师幼互动和狭义的师幼互动两种形式，广义的师幼互动指发生在亲子机构中的教师与3岁前幼儿之间的互动，也指发生在幼儿园中的教师与3到6岁幼儿之间的互动；狭义的师幼互动特指发生在幼儿园中的教师与幼儿之间的互动。我们通常所说的师幼互动是指狭义的师幼互动。^⑤秦元东（2000）指出，师幼互动是指在幼儿园一日生活各环节中，教师与幼儿之间以师生接触为基础的双向人际交流，从本质上讲，师幼互动是一个包括发生在多种场景中的，具有多种形式、多种内容的互动体系。柳卫东、左瑞勇（2004）等指出，师幼互动是指在幼儿园一日生活各环节中，教师与幼儿之间以师生接触为基础的双向人际交流。^⑥黄娟娟（2009）与以上学者不同的是，她强调师幼互动是一种心理上的交互作用，她指出，师幼互动是指在幼儿园一日生活各环节中，教师与幼儿之间发生的各种性质、形式、程

^①吴康宁. 课堂教学社会学[M]. 南京: 南京师范大学出版社, 1999, 201—202.

^②亢晓梅. 师生课堂互动行为本质的社会学分析[J]. 天津市教科院学报(课程与教学研究), 2000(6).

^③佐斌. 师生互动论——课堂师生互动的心理学研究[M]. 武汉: 华中师范大学出版社, 2002, 76.

^④庞丽娟. 教师与儿童发展[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2001. 79-109.

^⑤刘晶波. 师幼互动行为研究——我在幼儿园里看到了什么[M]. 江苏: 南京师范大学出版社, 1999. 231-239.

^⑥左瑞勇. 柳卫东. 幼儿园师幼互动现状与对策分析[J]. 重庆师范大学学报(哲学社会科学版), 2005(4).

度的心理交互作用或行为的相互影响。^①

从以上对师生互动和师幼互动的研究可以看出,学者们都把幼儿在幼儿园一日生活各环节中教师与幼儿的相互影响和相互作用作为师幼互动的核心概念。

3、关于师幼互动价值的研究

国外学者普遍认为,师幼互动状况对幼儿各方面发展都有重要意义。豪斯(Howes, 1994)等认为,师幼关系在幼儿的人际关系中占中心地位,教师对幼儿的影响甚至会超过家长和同伴,师幼关系对幼儿同伴交往能力的发展有一定的影响,具有良好师幼关系的幼儿与同伴交往友好,反之则不然。^②Alexander、Pianta(1994)等指出师幼关系直接影响着幼儿入园的适应性,幼儿园里的师幼关系甚至能够预先决定幼儿在上小学后前三年的适应能力与行为特征。^③Sroufe认为,不同类型的师幼互动会使幼儿形成不同的处事态度,进而影响幼儿一生的发展。

国内学者在这方面也取得了一定的研究成果。罗鸣认为,和谐的师幼互动关系有利于幼儿口头言语能力及社会交往能力的发展。姚铮指出,师幼关系是幼儿园人际环境的重要部分,它对幼儿的社会行为发展可能产生影响。

4、关于师幼互动类型的研究

关于师幼互动类型的研究,国内外学者都取得了丰富的研究成果,主要体现在以下几方面。

(1) 从教师角度出发

从此角度出发对师幼互动类型进行划分国外的代表人物有博菲·古德(Brof • Gold)、潘恩塔(Pianta)、勒温(K.Lewin)、利比特(R.Lippitt)等,国内代表人物有吴康宁、柳淑玲、周欣、秦旭芳等。

博菲·古德(Brof • Gold)将师幼互动分为亲近型、关心型、漠不关心型和拒绝型

^①黄娟娟.幼儿园半日活动中师幼互动类型及成因的社会学研究[J].上海教育科研, 2009 (2).

^②Howes,C.C.E.Hamilton,C.C.Matheson .Children's relationships with peers:Differential associations with aspects of the teacher-child relationship[J].Child Development 1994.

^③Alexander, K.L. Achievement in the first 2 years of school: Patterns and processes[J].Monographs of the Society for Research in Child Development 53(2): Serial No.218, 1988.

四种类型；潘恩塔（Pianta, 1994）将师幼互动分为积极的和有障碍的两种类型；勒温（K. Lewin）按教师的行为作风，将师幼互动分为专制型、放任型和民主型三种类型；利比特（R. Lippitt, 1992）按教师的课堂领导行为，将师幼互动分为教师命令式、民主协商式和师生互不干涉式三种类型。吴康宁（1998）根据教师行为对象的不同，将师幼互动分为师个互动、师组互动以及师班互动三种类型；^①柳淑玲在分析教师个性特征的基础上，将师幼互动关系分为严爱型、慈爱型与一般型三种类型；周欣根据幼儿活动中教师介入方式的不同，将师幼互动分为平行式、合作式和外部干预式三种类型；秦旭芳根据教师指向幼儿的情感态度，将师幼互动分为民主型、管理型、慈爱型和放任型四种类型。

（2）从幼儿角度出发

从此角度出发对师幼互动类型进行划分的代表人物有利恩奇（Lynch）、豪斯（Howes）等。利恩奇（Lynch）将师幼互动分为理想型、一般型、不参与型、矛盾型和消极型五种类型；^②豪斯（Howes）按幼儿在互动中的情感与行为表现，将师幼互动分为安全型、依赖型、积极适应型以及消极适应型四种类型。^③

（3）从师幼双方角度出发

从此角度出发对师幼互动类型进行划分的代表人物有艾雪黎（B. J. Ashley）、斯若弗（Soruef）等。艾雪黎（B. J. Ashley, 1992）按师幼互动中师生地位的不同，将师生互动划分为教师中心式、学生中心式和知识中心式三种类型；斯若弗（Soruef）通过研究 3 到 4 岁幼儿与教师的师幼关系，将师幼互动分为温暖型、参与型、支持型、冲突型和控制型五种类型。

（4）从师幼互动行为出发

从此角度出发对师幼互动类型进行划分的代表人物有吴康宁、姜勇、庞丽娟、刘晶波等。吴康宁（1998）按照师生行为的属性，将师生互动划分为控制——服从型、控制

^①吴康宁.课堂教学社会学[M].南京:南京师范大学出版社, 1999, 201 — 202.

^②Lawrence V.; McCluskey, Karen S. Teacher-Child and Child-Child Interactions in Inclusive Preschool Settings: Do Adults Inhibit Peer Interactions [J]. Early Childhood Research Quarterly, 2003.

^③Howes, C. C. E. Hamilton, C. C. Matheson. Children's relationships with peers: Differential associations with aspects of the teacher-child relationship [J]. Child Development 65, 253. 1994

——反控制型和相互磋商型三种类型。^①姜勇、庞丽娟（2004）根据师幼交往的目的、内容等指标，将师幼互动分为严厉型、民主型、开放学习型和灌输型四种类型。^②刘晶波（2006）借鉴美国社会心理学家琼斯与西鲍特的人际互动理论，将师幼互动分为假相倚型、非对称性相倚型、反应性相倚型、彼此相倚型四种类型。^③

5、关于师幼互动影响因素的研究

关于师幼互动的影响因素，国内外研究者的关注点主要集中在幼儿自身特征、教师自身特征和外客观因素三方面。

幼儿自身特征主要涉及幼儿的气质类型以及早期的人际关系等方面。就幼儿的气质类型来说，Fein 等人的研究发现，幼儿的气质类型直接影响着师幼互动的状况。外向的幼儿较容易受到老师的关注，内向的幼儿收到教师的反馈较少。^④就幼儿早期的人际关系来说，Erickson 等人指出，幼儿入园之前的亲子依恋状况，直接影响着幼儿入园之后师幼互动的行为模式。

教师自身特征主要涉及教师自身的教育观念、教师期望及专业水平等方面。就教师自身的教育观念来说，Kagan 和 Smith(1998)的研究指出，奉行“儿童中心”观念的教师比奉行“教师中心”观念的教师更容易与幼儿形成亲密的师幼互动关系。^⑤就教师期望来说，R. Rosenthal 和 L. F. Jacobson 指出，合理的教师期望有助于幼儿产生自我效能感，从而积极的参与师幼互动。翟艳（2004）指出，教师与幼儿的互动主要受幼儿多方面信息的影响，教师对幼儿的总体印象一旦形成，就会对幼儿产生一定的期望，受不同期望的引导和影响，教师与不同幼儿进行不同的互动。^⑥就教师的专业水平来说，Howes（1994）等人指出，教师的专业水平会影响教师对幼儿的情感和行为的理解，专业水平

^①吴康宁.课堂教学社会学[M].南京:南京师范大学出版社, 1999, 201 — 202.

^②姜勇.庞丽娟.幼儿园师生交往类型的研究[J].心理科学, 2004(5)

^③刘晶波.师幼互动行为研究——我在幼儿园里看到了什么[M].江苏:南京师范大学出版社,1999.231-239.

^④Fein,C.G,A.Gariboldi,R.Boni,The adjustment of infants and toddlers to group care:The first six months[J],Early childhood Research Quarterly 8(1):1-14.

^⑤Kagan,D.M.,K.E.Smith,,Beliefs and behaviors of kindergarten teachers[J],Educational Research 1998.

^⑥翟艳.教师期望对幼儿在教学情境中互动机会的影响[J].山东教育, 2004(30).

高的教师更倾向于理解并接纳幼儿的情绪和行为。^①

外在客观因素主要涉及班级人数和桌椅摆放等方面。Blatchford (2003) 的研究表明: 班额较小班级中的师幼互动进行的更流畅, 更富有积极意义, 且更富有个性化; 而大班额的班级中师幼互动较少, 幼儿更多的与同伴进行互动。谢丽华 (2003) 认为, 传统的桌椅摆放格局会影响教师与后排幼儿之间的交流, 不仅影响了师幼之间的互动, 也影响了前后排幼儿之间的互动。

6、关于师幼互动策略建构的研究

目前, 国内外关于师幼互动策略建构的研究, 多是集中在幼儿园各种教学活动中策略建构。

西南大学的王文乔 (2008) 在《教育机会均等视野下的师幼互动研究》以上海某所幼儿园为研究对象, 考察他们在日常的教学活动中是如何互动的, 分析和探讨了教师在日常活动中是否给予不同的幼儿以合理的待遇, 相同条件下的幼儿是否有均等的参与互动的机会。研究发现由于各种因素的干扰, 师幼互动中存在机会不均等的现象, 对此他提出策略: 提高园长自身的能力和公平意识; 转变教师和家长的教育观念, 共同为幼儿营造一个充满心理安全与心理自由的氛围; 正确处理师幼互动中公平与差异的关系问题; 建立儿童视角的教师评价机制和多元化的互动模式, 才能使幼儿各方面得到健康而又和谐地发展。^②

山东师范大学的孔凡云 (2011), 在《幼儿园集体教学活动中的师幼互动研究》中提出幼儿园集体教学活动中师幼互动的构建策略: 提高教师职业道德素养、转变教师观念、提高教师教学水平及构建良好的幼儿园教学评价机制等。^③

辽宁师范大学的刘文婷 (2012), 在《幼儿科学教育活动中的师幼互动研究》一文中为提高科学活动中师幼互动质量提出改进意见: 重视情感的交流支持, 创设轻松自由的师幼交往氛围; 明确新型的角色定位, 建立平等合作的师幼对话关系; 改善教师的教

^①Howes,C.C.E.Hamilton,C.C.Matheson Children's relationships with peers:Differential associations with aspects of the teacher-child relationship[J]Child Development 1994.

^②王文乔.教育机会均等视野下师幼互动研究[D].西南大学, 2008.

^③孔凡云.幼儿园集体教学活动中的师幼互动研究[D].山东师范大学, 2011.

学策略,转向多元开放的师幼互动模式;基于三维的活动目标,达成正向立体的师幼互动效果。^①

诸如此类的研究还有:王烨芳(2005)的《幼儿园数学教育活动中的师幼互动研究》,曹高慧(2012)的《幼儿园语言活动中的师幼互动状况》等。

纵观已有的研究可以发现,大部分学者都对师幼互动,或者是教育活动中的师幼互动进行研究,且都取得了一定的成果,而关于生活活动中的师幼互动的研究还很贫乏。因此,笔者以生活活动为基础,对幼儿园生活活动中的师幼互动进行研究。笔者旨在通过观察、访谈等方法,发现生活活动中师幼互动的类型、现状以及影响师幼互动的因素,并就观察中发现的问题提出建设性的意见,以期引起广大一线教师对生活活动中师幼互动的重视,提高生活活动中师幼互动的质量,促进幼儿健康的成长。

(四) 核心概念界定

笔者通过对相关文献的阅读整理发现,由于关于生活活动中的师幼互动的研究比较少,关于“生活活动”的概念界定歧义较小,学者们都认为幼儿园生活活动是贯穿在幼儿园其他活动中的一种规则性活动。对于“师幼互动”的概念界定不同的学者则有不同的观点。笔者现将本研究中的核心概念界定如下。

1、生活活动

幼儿在园的一日生活包括幼儿从上午来园到下午离园的整个过程,根据具体的内容和时间安排,幼儿园一日活动主要包括教学活动、游戏活动、生活活动和体育活动。生活活动是指由教师照顾的,以幼儿进餐、午睡、如厕、盥洗等为主要内容的常规性活动。生活活动是幼儿园的重要活动之一,对幼儿的身心发展具有重要作用。

笔者根据所观察的S幼儿园幼儿一日生活的具体内容和时间安排,将幼儿园生活活动分为以下几类:(1)各个时间段的进餐活动,包括早餐、课间吃水果、午餐、午睡后餐点。(2)如厕、盥洗和整理活动。(3)午睡活动。

幼儿园生活活动有其自身的特点,它不同于幼儿园的其他的活动,它是一种常规性

^①刘文婷.幼儿科学教育活动中的师幼互动研究[D].辽宁师范大学,2012.

活动，它更加生活化、项目繁琐、具体细致。

2、师幼互动

师幼互动是从师生互动中分化出来的概念。刘晶波（1999）认为，广义的师幼互动指发生在亲子机构中的教师与3岁前幼儿之间的互动，也指发生在幼儿园中的教师与3到6岁幼儿之间的互动；狭义的师幼互动特指发生在幼儿园中的教师与幼儿之间的互动。我们通常所说的师幼互动是指狭义的师幼互动。^①秦东元（2000）指出，师幼互动是教师与幼儿之间以师生接触为基础的双向人际交流，从本质上讲，师幼互动是一个包括发生在多种场景中的，具有多种形式、多种内容的互动体系。

结合已有的研究和笔者的思考，笔者将师幼互动定义为：师幼互动是教师与幼儿为了解决某一具体问题或围绕某一主题而展开的，以教师和幼儿为主体的、双向的人际交流。师幼互动的发生可由教师发起，也可由幼儿发起，且师幼互动不是一簇而就的，而是连续的，一方的行为会引起另一方行为的变化。

（五）研究设计

1、调查方法

在本研究中，笔者采用的是非参与式观察法。考虑到该研究主题可能会对教师产生一定的影响，笔者在进入班级时时采用双盲法，没有把研究目的和行为事件的选取告诉班级教师。在实际的观察过程中，笔者采用“事件取样法”，在观察中借助事先准备好的观察表快速的把行为事件记录下来，并尽量全面的记录其发生的时间、地点、行为的过程，之后笔者会对每次观察的案例进行及时的回顾和整理，以确保观察记录的完整性和准确性。

在本研究中，笔者运用了访谈法，对所观察班级的老师进行访谈，以期获得笔者在观察中没有观察到的部分。访谈时间一般都安排在老师的空闲时间，笔者会就当天所观察的案例中的情况对老师进行访谈，以期获得在师幼互动中教师某种做法的深层原因。

^①刘晶波.儿师幼互动行为研究-我在幼儿园里看到了什么[M].江苏:南京师范大学,1999.231-239.

2、调查对象

在调查对象的选取上，考虑到要观察的是自然情境下幼儿园生活活动中的师幼互动，笔者选择的是自己研一时见习的 S 幼儿园，该园比较重视幼儿的生活管理，且该幼儿园的园长和教师与笔者较熟，能为本研究提供尽可能的便利。S 幼儿园每个年龄段班级的人数、男女比例大体相同，都是每班配两名教学教师和一名保育教师，两名教学教师几乎都是一名老教师带一名新教师，且主、副班教师上午下午轮换教学，教学教师和保育教师相互配合。笔者随机选取的大、中、小三个年龄班分别是：大一班，35 人（18 个男孩、17 个女孩），教学教师（M 老师，G 老师），保育教师（L 老师）；中三班，33 人（18 个男孩，15 个女孩），教学教师（W 老师，C 老师），保育教师（Z 老师）；小一班，33 人（17 个男孩，16 个女孩），教学教师（G 老师，D 老师），保育教师（W 老师）。为了使资料更加丰富，也使观察结果更加真实，研究者在三个年龄段的其他班级分别进行为其一周的补充观察。

3、调查过程

（1）确定观察内容

为了便于观察与记录，笔者主要从教师开启的师幼互动和幼儿开启的师幼互动两方面进行记录。一方开启互动即被归为该方开启的互动事件，在研究者规划的时间内所有的师幼互动行为事件都需研究者做好记录。

（2）确定观察时段

笔者根据所在幼儿园的具体时间与活动安排，将观察时段分为以下几部分：

A、进餐活动。具体包括早餐、课间吃水果、午餐、午睡后餐点，从开始准备进餐到下一个活动开始；

B、如厕、盥洗和整理活动。具体包括集体组织的如厕、盥洗活动，也包括幼儿午睡前后脱、穿衣服等整理活动。由于三者经常穿插在其他活动进行，所以笔者将其归为一类进行观察；

C、午睡活动。从开始午睡到幼儿上床 30 分钟后。

（3）安排观察时间

确定研究课题后，笔者于 2013 年 6 月 10 日到 S 幼儿园不同年龄班进行为期一个月

的盲目观察，为日后的正式观察打下基础。2013年10月21日至2014年1月10日，笔者在S幼儿园进行为期12周的实习，其中，10月21日至11月8日，笔者在大一班进行为期一周的预观察以及为期两周的正式观察；11月11日至11月15日在大二班进行补充观察；11月18日至12月6日，笔者在中三班进行为期一周的预观察以及为期两周的正式观察；12月9日至12月13日，在中二班进行补充观察；12月16日至1月3日，笔者在小一班进行为期一周的预观察以及为期两周的正式观察；1月6日至1月10日，在小二班进行补充观察。预观察是研究者用来熟悉班级环境，并和班级师幼建立比较自然的联系。因为是非参与式观察，且要观察的是自然状态下的师幼互动，因此，要让班级师幼尽快适应研究者的存在。预观察是为正式观察做准备。正式观察时，研究者每天早晨从8点左右开始观察到幼儿午睡后30分钟结束，下午从14:30开始观察到5点左右家长接走幼儿时结束。

（4）观察资料的整理与分析

由于原始观察资料涉及到师幼双方在不同生活活动中的互动，且有笔者为了快速记录所使用的符号，所以原始观察资料是非常繁杂和凌乱的。对原始资料的整理与分析是对观察现象的深入与升华。观察结束后，笔者对原始资料进行整理，从师幼双方开启的师幼互动频次、类型进行整理。

二、幼儿园生活活动中师幼互动的价值与特点

幼儿园生活活动中的师幼互动有其自身的价值和发展趋势。幼儿园生活活动中的师幼互动能促进幼儿养成良好的生活习惯、促进良好师幼关系的形成、并促进幼儿口头言语能力的发展。幼儿园生活活动中的师幼互动表现为师幼平等化、情感化和幼儿主体化的发展趋势。

（一）幼儿园生活活动中师幼互动的价值

幼儿园生活活动是幼儿园一日活动中的重要活动之一，包括幼儿进餐、午睡、如厕、盥洗等常规性活动，在这些常规性活动中，幼儿逐步形成一定的生活习惯，在此过程中的师幼互动对幼儿各方面的发展都具有重要作用。

1、促进幼儿口头言语能力的发展

3 到 6 岁是幼儿语言发展的关键期，在幼儿园生活活动中，教师和幼儿之间的交流离不开语言，语言是师幼互动的主要方式。在语言交流的过程中，教师会提醒幼儿注重说话的完整性和逻辑性，对幼儿的口头言语能力的提高有一定的帮助。

在幼儿园的各种生活活动中，幼儿与教师进行着各种各样的互动，互动的方式大多是依靠语言，幼儿由于年龄小，说话时不会讲究逻辑性，尤其是小班的幼儿，他们会把自己认为重要的东西放在前面，比如“我想玩玩具”这句话，小班的幼儿通常会说“玩具我要玩”，这时老师会纠正他们的语言逻辑错误。再比如有的幼儿叙述事情时，叙述的不够完整，教师会给他们做示范，引导幼儿说完整的话，这些都对幼儿口头言语能力的提高有帮助。

2、促进幼儿养成良好的生活习惯

幼儿每天从上午八点左右到下午四点左右一直待在幼儿园里，教师会依据幼儿园的时间安排组织幼儿进行各种活动。每个幼儿园都会根据自己幼儿园具体情况设计完整的

幼儿一日作息表，虽然具体的时间不尽相同，但大体流程还是差不多的。下面是笔者实习的 S 幼儿园秋冬季的幼儿作息表。

S 幼儿园秋冬季幼儿作息时间表

7:30-7:40	-----	幼儿入园、保健医晨检
7:40-8:00	-----	晨间活动
8:00-8:30	-----	幼儿早餐
8:30-8:50	-----	如厕、饮水、整理活动
8:50-9:30	-----	集中教学活动
9:30-9:40	-----	如厕、饮水、整理活动
9:40-10:00	-----	户外活动/体能操
10:00-10:20	-----	水果
10:20-11:10	-----	户外活动/多功能教室/活动区活动
11:10-11:20	-----	如厕、饮水、整理活动
11:20-11:50	-----	幼儿午餐
11:50-12:00	-----	餐后散步
12:00-14:30	-----	幼儿午睡
14:30-14:40	-----	如厕、饮水、整理活动
14:40-15:00	-----	午后餐点
15:00-15:30	-----	户外活动
15:30-15:40	-----	如厕、饮水、整理活动
15:40-16:10	-----	启蒙阅读、礼仪品格教育
16:10-16:30	-----	离园活动

上表充分体现着幼儿一日活动的连续性和细致性，不同的时间，教师会组织幼儿进行不同的活动。集体的教育活动一般都安排在幼儿精力最充沛的时间，而根据幼儿生理特点的需求，幼儿进餐、如厕、饮水等生活活动则穿插在其他各种活动之中，这样的安排有利于促进幼儿养成合理的生活习惯，随着时间的延长，幼儿会慢慢的知道，什么时间该做什么事情，逐渐养成健康合理的生活习惯。

在幼儿园生活活动中，每一项活动都有一定的规则或制度，教师通过与幼儿的互动，教育幼儿养成遵守规则或制度的习惯，帮助幼儿改掉不良的生活习惯。比如如厕、饮水等活动，教师会教育幼儿如厕、饮水时要排队，不能推不能挤，如厕之后要洗手，洗手的方法要正确，这些都是在如厕、饮水时教师与幼儿互动的主题，这些互动会促进幼儿养成一定的规则意识，并养成健康、文明的生活习惯。

3、促进幼儿形成安全型的情感依赖

幼儿对成人，尤其是父母和教师具有很强的情感依赖，特别是小班的小朋友，他们年龄小，对成人的情感依赖更强。每天早晨父母把幼儿送到幼儿园时，小班幼儿都会哭闹，教师几乎每天早晨都要一个个哄，而白天小朋友们也会时不时的要找妈妈，教师只能转移他们的注意力，和他们聊聊天，说些别的事情。还会有有的幼儿对教师产生依赖，某名教师走到哪里他都会跟着，教师不在他就会产生焦虑。

教师通过在生活中与幼儿进行互动，能让幼儿紧张的心情放松下来，让他们对父母或某名教师的注意力转移到别的地方，幼儿会慢慢的知道，父母或某名教师并不是消失了，他们只是在做别的事情，他们到一定的时间就会来幼儿园接他了，从而促进幼儿形成安全型的情感依赖。

4、促进良好师幼关系的形成

在幼儿园的教育活动中，教师的主要任务是把知识与技能传授给幼儿，在课堂上，教师很少与幼儿进行情感交流。幼儿园良好师幼关系主要是在生活活动中形成，在生活活动中教师和幼儿进行着各种类型的互动，在各种互动中，教师和幼儿传递着彼此的感受，幼儿会感受到教师对自己的关注，会对教师形成安全型依恋，教师也会更加的了解每个幼儿，在这个过程中，教师和幼儿之间的情感会逐步加深，形成更为良好的师幼关系。

以幼儿入园为例，个别幼儿在早晨被父母送到幼儿园，和父母分离时会出现哭闹的现象，这时教师会去安慰幼儿，和他们聊聊天，鼓励鼓励他们，这些都会拉近师幼之间的关系。

（二）幼儿园生活活动中师幼互动的特点

师幼互动已经成为学前教育者们关注的热点，生活活动中的师幼互动也越来越受到教育者的重视。根据相关的研究以及笔者自己的实际观察，笔者发现，幼儿园生活活动中的师幼互动有以下特点。

1、师幼平等化

教师与幼儿在以往的互动中会出现教师是主体而幼儿是客体的现象，教师“说”、幼儿“听”或“做”。随着学前教育中越来越强调尊重、理解、平等教育理念，以及教师对生活活动中师幼互动的重视，教师们逐步意识到在师幼互动中，教师与幼儿都是互动的主体，他们之间的关系不是命令与服从命令的关系，而是师幼双方在平等的基础上，围绕生活活动中的内容展开的对话与交流。

2、情感化

幼儿园生活活动中的师幼互动呈现出明显的情感化。情感化是教师和幼儿针对某个互动主题表达自己喜欢、厌恶、悲伤、高兴等情感，师幼互动能达到师幼交流情感的目的。我们可以明显的观察到教师和幼儿在师幼互动中所包含的情感，其中所包含的情感呈现出多样化，这里的情感可分为积极的、消极的和中性的。

积极的情感是教师或幼儿在师幼互动中所表现出的明显的积极的情感特征，消极的情感是教师或幼儿在师幼互动中所表现出的消极的情感特征，中性的情感是教师或幼儿在师幼互动中所表现出的介于积极和消极之间的情感态度。

3、幼儿主体化

幼儿主体化是教师会越来越重视在师幼互动中幼儿的表现，把幼儿当作互动的主体。幼儿主体化与师幼平等化并不矛盾，师幼平等，是强调师幼的关系是平等的，不是一方服从于另一方，一方听命于另一方。而幼儿主体化，是在师幼平等的基础上，教师越来越重视幼儿对互动的参与程度，在互动中的表现，教师会努力的让幼儿参与到师幼互动中来，注重调动幼儿的主体性和能动性。

三、幼儿园生活活动中师幼互动的类型

关于师幼互动类型的研究是国内外学者研究的重要课题，且都取得了一定的成果。博菲·古德（Brof·Gold）从教师的角度出发将师幼互动分为亲近型、关心型、莫不关心型和拒绝型四种类型；吴康宁（1998）根据教师行为对象的不同，将师幼互动分为师个互动、师组互动以及师班互动三种类型；^①利恩奇（Lynch）从幼儿的角度出发，将师幼互动分为理想型、一般型、不参与型、矛盾型和消极型五中类型；^②艾雪黎（B. J. Ashley, 1992）按师幼互动中师生地位的不同，将师生互动划分为教师中心式、学生中心式和知识中心式三种类型。

本研究采用的是事件取样法，只要有一方向另一方开启互动就记为事件发生，鉴于此，笔者将师幼互动划分为教师开启的和幼儿开启的师幼互动。每个师幼互动事件的发生都是由师幼中的一方主动向另一方发出信息，并引发另一方的回馈行为。通过到幼儿园的观察，笔者发现师幼互动有以下几种类型

（一）教师开启的师幼互动的类型

教师开启的师幼互动是教师作为施动者，而幼儿作为受动者的师幼互动。在幼儿园生活活动中，教师向幼儿开启着各种类型的互动。

1、询问型互动

询问型互动是教师对幼儿进行询问而开启的师幼互动。

【案例一】“冷不冷？”

11月18日，9:45，S幼儿园中三班，整理活动

“孩子们，我们一会要去隔壁楼的感统教室，今天外面比较冷，现在小朋友们把幼儿园为大家准备的马甲都穿上。”帅鹏自己穿了一个马甲，不去穿幼儿园为孩子们准备的马甲，W老师看到后问他：“帅鹏，你穿这个能行吗？冷不冷？”帅鹏摇摇头说不冷，W老师又问：“老师看你早晨是穿这

^①吴康宁.课堂教学社会学[M].南京:南京师范大学出版社, 1999, 201—202.

^②Lawrence V. McCluskey, Karen S. Teacher-Child and Child-Child Interactions in Inclusive Preschool Settings: Do Adults Inhibit Peer Interactions [J]. Early Childhood Research Quarterly, 2003.

个来的，冷不冷？”帅鹏摇摇头说：“不冷。”W老师点点头说：“好吧，那你就穿这个吧。”

如此案例所述，询问型互动，老师大多询问的是幼儿生活方面的感受和经历。

2、安慰型互动

安慰型互动是在幼儿出现紧张、害怕、哭泣等情绪变化时，教师运用自己的表情、语言、动作等对幼儿进行安慰的互动类型。这种类型的互动是师幼建立良好关系的最重要的互动类型。

【案例二】“小麦不哭，小麦最棒。”

12月16日，8:00，S幼儿园小一班，早餐活动

幼儿园开始吃早餐了，这时，小麦的妈妈带着她来了，小麦刚进门眼里就闪着泪花，扯着妈妈的手不肯松手，就是不爱进门。

G老师微笑着说：“小麦来啦，吃饭没？”

小麦摇摇头。

“那进来吃饭吧，今天吃五香鸡蛋哦，老师记得小麦最爱吃了。”

小麦妈妈把小麦送进屋，又帮她换好衣服，准备要走，小麦哭了起来，拉着妈妈的手，不让妈妈走。无论妈妈怎么哄，小麦还是一直在哭。

G老师走过去抱起小麦，温柔的说：“小麦，妈妈得去上班，小麦乖乖的在幼儿园和小朋友们一起玩，下午妈妈就来接小麦了好不好？”

小麦妈妈离开了幼儿园，小麦趴在老师身上抽噎了两下。G老师说：“小麦不哭，小麦最乖。来，老师给你剥鸡蛋吃。”

老师拉过来一张小椅子坐在上面，让小麦坐在自己的腿上，并剥着鸡蛋，边和小麦聊着天，小麦的情绪也稳定了很多。

经过笔者在幼儿园的观察发现，幼儿不愿入园的现象在小班最为常见，在中班也时有发生，而在大班就几乎没有了。在这种情况下，老师与幼儿的安慰型互动就尤为重要，老师的安慰和鼓励能消除幼儿入园后的紧张感，让其感到温暖和被关注感，并让其慢慢的适应幼儿园生活，也能增进幼儿与教师的感情。

3、指令型互动

指令型互动是指教师利用对幼儿下达指令而开启师幼互动的一种类型。幼儿在生活

活动中养成健康、文明的生活习惯，教师在幼儿园生活活动中对幼儿下达适宜的指令，能让幼儿很快的知道应该做什么、怎样做，进而引导幼儿养成良好的生活习惯。与此同时，幼儿会逐步学会自理、自护的方法，并逐渐能做到自己的事情自己做。根据教师做传达的指令的性质，指令型互动又分为命令型和隐喻型指令。

(1) 命令型指令

命令型指令是教师运用带有命令口吻的指令而开启的互动类型，教师传达命令的语言简短、易懂，而且具有指向性，因而命令型互动在幼儿园各种生活活动中很常见，几乎每个教师都会用。

【案例三】“吃完把碗放桶里”

11月19日，11:10，S幼儿园中三班，午餐活动

子豪很快的吃完了午餐，拿起碗站了起来，C老师问他：“子豪这么快就吃完了，还要添饭么？”子豪看看老师摇摇头，挪挪小椅子，走了出来，在地上左晃右晃，并时不时看看别的小朋友，还对嘟嘟说：“我都吃完了，你快点啊，我等你，咱俩一起去选书”，C老师看到了说：“吃完把碗放桶里”，子豪听到后径直走到前面，把碗放到了桶里，很快的拿本书回到了座位上。

(2) 隐喻型指令

隐喻型指令指教师不直接向幼儿传达命令，而是运用幼儿熟悉并喜欢的事物作为载体向幼儿传达指令。相对来说，幼儿更易于接受隐喻型指令。

【案例四】“小花猫，静悄悄”

11月20日，11:30，S幼儿园中三班，午间散步

午餐后，老师带领幼儿去室外散步，老师在前面慢慢走，幼儿站成一排，跟在老师后面。在老师和幼儿下楼过程中，排中间部分的幼儿开始大声说话并时不时的大笑，还有的幼儿在楼梯上使劲跳。老师回头看到后，说：“小花猫，静悄悄。”说完后，老师轻轻的下楼，一只手扶着楼梯侧面的扶手，并轻声地说：“小花猫，静悄悄。”孩子们开心的学起老师的样子，一个个都用一只小手扶着扶手，轻轻的跟老师下楼。

以上两种指令型互动是发生在不同生活活动中的师幼互动，这两种互动都是幼儿进行规则养成的一种训练。第一个案例运用的是命令型指令，教师所担任的角色是管理者，幼儿以被管理者的角色服从教师的指令；第二个案例运用的是隐喻型指令，教师用幼儿

熟悉并喜爱的事物提醒幼儿安静有序下楼，没有强制性的命令和要求，易于幼儿接受。

4、点名型互动

这里的点名，不是普通的点幼儿的名字，而是教师一下子点到多个幼儿的名字，让他们做出某种行为，有指派、催促之意。点名式互动是教师开启的师幼互动中非常普遍的互动方式，在幼儿进餐、喝水、如厕时，教师经常采取这一互动类型。

【案例五】“佐佑！晟和！祁祐！”

12月17日，8:45，S幼儿园小一班，如厕、饮水活动

“男孩轻轻地把书放到书架上，然后去小便、洗手、喝水，女孩先继续看书，等男孩回来再去。”G老师发出如上指令。老师说完后，女孩们在继续看书，男孩们都去书架送书，送完后，大部分男孩都去了盥洗室，但仍有几名幼儿在书架前面摆弄书，翻翻这本，又翻翻那本。G老师看到后说：“快点把书放好去小便、洗手、喝水。”说完后有几个幼儿跑去了盥洗室，但仍有个别“坚持不解”的幼儿在书架那里。这时，G老师说：“佐佑！晟和！祁祐！快去小便、洗手、喝水，快点！”在G老师的召唤下，剩下的几个幼儿都乖乖去了盥洗室。

上面案例中的情景，是笔者在小一班观察到的，这样的情景几乎每天都会观察到。教师会根据每天的具体情况，向幼儿开启命令型指令互动，但由于小班幼儿年龄小，听到指令后很难立即按照老师的指令去做。当出现这样的情况时，教师就会采用一一点名的方法。从上文的案例中可以看出，这种方法还是有一定效果的，一些没有及时去小便、洗手的幼儿会在老师的召唤下去做。在和班级教师的谈话中，G老师说：“有时候，孩子们的反应好像很慢，只有一个个叫他们，他们才会去做呢。”

5、恐吓型互动

恐吓型互动是教师利用严厉的话语或假想性的处境引起幼儿心理上的恐惧，从而改变幼儿行为的互动类型。

(1) 指向型恐吓

指向型恐吓是教师借助假想性处境引起幼儿心理上的恐惧，幼儿会产生紧张、害怕的情绪，进而改变自己的行为。

【案例六】“把你送到孙老师班”

11月22日，11:20，S幼儿园中三班，午餐活动

大部分幼儿都吃完午饭了，俊牛还是吃的很慢，而且边吃还边看其他吃完饭在玩玩具的幼儿。所有的幼儿都吃完了，只剩下俊牛了，他有些着急了，开始大口的吃。Z老师边擦桌子边对俊牛说：“俊牛，你怎么每次都吃的这么慢，给你送到隔壁孙老师班啊。”俊牛有些紧张，泪水在眼眶打转，把碗里剩的饭一下子都放到嘴里，声音颤颤巍巍的说：“老师，我吃完了。”Z老师继续说：“那也不行，你吃的最慢，吃的慢也要送到孙老师班。”俊牛听后，“哇”的一声哭了出来，“老师，我在也不敢了，我以后快点吃。别把我送走。”Z老师说：“那你以后快点吃，不许是最后一个吃完的。”俊牛点点头，停止了哭泣，边擦脸上的泪水边把碗送到桶里。

（2）非指向型恐吓

非指向型恐吓是教师不具体说出某个幼儿的名字，而是多运用“谁”代替，使幼儿产生恐惧，进而改变自己的行为。比如“谁还没把玩具说好”、“谁在盥洗室疯闹”、“我看谁的小手还没洗”等，教师在运用这些话语时，通常语调偏高，带有负向情感。

【案例七】“我看谁没把眼睛闭上”

12月23日，11:50，S幼儿园小一班，午睡活动

孩子们都躺在自己的小床上，但有好多孩子都睡不着，睁着眼睛左看看右看看。G老师看到后说：“我看谁的眼睛还没闭上呢！”孩子们都闭上了眼睛，有的幼儿眼睛闭的紧紧的，一动不动，但能看出来，他们很紧张。

幼儿对于把自己送到别的班的惧怕恐怕不是我们成年人所能理解的。以上两个案例中，教师运用的都是恐吓型互动，在一定程度上起了作用，但它对幼儿心理上造成的不良影响是不言而喻的。

（二）幼儿开启的师幼互动的类型

幼儿开启的师幼互动是幼儿作为施动者，而教师作为受动者的师幼互动。在幼儿园生活活动中，幼儿向教师开启着各种类型的互动。

1、询问型互动

询问型互动是幼儿基于自己的兴趣或是为了了解班级活动安排向老师发起的互动。

【案例八】“老师，咱们今天操作什么”

10月22日, 8:30, S 幼儿园大一班, 如厕、盥洗活动

在保育员的照顾下, 孩子们吃完早饭之后去盥洗室, M 老师正在撕《幼儿操作手册》中“制作小车”的那页, 为今天上课做准备。从盥洗室回来的鸣鸣走到 M 老师跟前问道: “老师你在干嘛?” M 老师答道: “我在撕操作手册啊。” “老师, 咱们今天操作什么?” 鸣鸣追问道。 “你看看这上面有什么?” “小车, 老师, 咱们今天做小车吗?” “是啊, 喜不喜欢?” “嗯, 喜欢, 我最喜欢小汽车了。”说完, 鸣鸣高兴的跑回自己的座位。

这个案例是询问型互动的典型例子, 除了上述这种情况, 还有其他的情况, 比如: “老师, 咱们今天去淘气堡吗?”、“老师, 今天中午吃什么?”、“老师, 今天有感统课吗?” 等。

2、请求型互动

请求型互动是幼儿根据自己的需要向老师发起互动, 意在得到老师的帮助或允许的互动类型。

【案例九】“老师, 我不会。”

11月27日, 9:50, S 幼儿园中三班, 整理活动

孩子们要去隔壁楼的感统教室上课, 途中要走一段室外的路, W 老师让孩子们把幼儿园为孩子们准备的马甲穿上。俊鹏把马甲穿上了, 但是拉链不会拉, 试了好几次都拉不上。俊鹏看到其他穿完的小朋友都出去排队了, 有些着急, 他走到 W 老师跟前, 小手握着衣服上的拉链, 小声的说: “老师, 我不会。”老师温柔的说: “来, 别着急, 老师帮你。”俊鹏的小脸上露出了笑容。

以上的案例是求助型互动的典型例子, 幼儿园生活活动中幼儿经常根据自己的需要向老师发起这样的互动。除了上述案例中的情况, 还有其他情况, 比如: “老师, 我胳膊这红了, 很痒” “老师, 我想小便。”、“老师, 我冷了, 想穿马甲。”、“老师, 我的发卡掉了, 我不会带。”等等。这些情况都是幼儿向老师发起的互动, 希望得到老师的允许和帮助。

3、告状型互动

幼儿的告状行为在幼儿园中是非常常见的行为, 幼儿告状一般出于两种目的, 一种是为了自我保护, 比如 “老师, 壮壮打到我的手了!”、“老师, 笑笑抢我的书!” 等; 另

一种是为了维护秩序,比如“老师,壮壮不把书放好!”、“老师,笑笑和壮壮还在说话!”等。

告状型互动是幼儿为了自我保护或维护秩序而向老师发起互动,意在让老师阻止或惩罚同伴的行为的互动类型。

在幼儿园生活活动中不仅仅只有以上几种类型的师幼互动,还有一些其他类型的师幼互动。幼儿还会开启群起型互动,当一名幼儿开启互动教师没有及时回应时,会引起一部分幼儿集体向教师开启互动;幼儿有时为了表现自己,会向老师开启表现型互动,他们会用“老师,你看我画的好不?”、“老师,你看我多厉害”等等带有表现自己的语言向教师开启互动。但这几种类型的互动在生活活动中是比较少发生的,笔者就选取了几种经常发生的类型对师幼互动进行分类。

四、幼儿园生活活动中师幼互动的现状分析

笔者通过观察,发现幼儿园生活活动中师幼互动的类型分为教师发起的和幼儿发起的两大类,教师发起的师幼互动包括询问型、安慰型、点名型、指令型、恐吓型互动;幼儿发起的师幼互动包括询问型、请求型、告状型互动。笔者通过观察,得到生活活动中不同发起人开启的不同类型的互动,并将得到的数据进行如下的整理分析。

(一) 对数据的分析

表 1 大班生活活动中师幼互动的总体分布

数据 \ 互动类型	教师开启的师幼互动	幼儿开启的师幼互动
次数	110	90
百分比	55%	45%

表 2 中班生活活动中师幼互动的总体分布

数据 \ 互动类型	教师开启的师幼互动	幼儿开启的师幼互动
次数	160	120
百分比	57.14%	42.86%

表 3 小班生活活动中师幼互动的总体分布

数据 \ 互动类型	教师开启的师幼互动	幼儿开启的师幼互动
次数	180	120
百分比	60%	40%

(1) 三个年龄班教师开启的师幼互动的比较

研究结果显示(参见表 1、2、3),研究者在大班观察到的 200 件师幼互动行为事件中,教师开启的师幼互动行为事件有 110 件,占总量的 55%;在中班观察到的 280 件师幼互动行为事件中,教师开启的师幼互动行为事件有 160 件,占总量的 57.14%;在小班

观察到的师幼互动行为事件中,教师开启的师幼互动行为事件有 180 件,占总量的 60%。三个年龄班中,教师开启的师幼互动行为事件占行为事件的总量都超过 50%,可以看出,在幼儿园小、中、大班的生活活动中,教师开启的师幼互动比幼儿开启的要多,教师占主导地位。

就互动类型来说,笔者将其划分为询问型、安慰型、点名型、指令型和恐吓型五种。大班教师开启的 110 件师幼互动行为事件中,询问型互动共 19 次,占总量的 17.27%;安慰型互动共 2 次,占总量的 1.82%;点名型互动共 21 次,占总量的 19.09%;指令型互动共 59 次,占总量的 53.64%;恐吓型互动共 9 次,占总量的 8.18%。中班教师开启的 160 件师幼互动行为事件中,询问型互动共 25 次,占总量的 15.63%;安慰型互动共 5 次,占总量的 3.13%;点名型互动共 30 次,占总量的 18.75%;指令型互动共 80 次,占总量的 50%;恐吓型互动共 20 次,占总量的 12.5%。小班教室开启的 180 件师幼互动行为事件中,询问型互动共 23 次,占总量的 12.78%;安慰型互动共 20 次,占总量的 11.11%;点名型互动共 32 次,占总量的 17.78%;指令型互动共 95 次占总量的 52.78%;恐吓型互动共 10 次,占总量的 5.56%。

表 4 幼儿园教师发起的师幼互动类型的总体分布

互动类型 班级	询问型	安慰型	点名型	指令型	恐吓型
大班	17.27%	1.82%	19.09%	53.64%	8.18%
中班	15.63%	3.13%	18.75%	50%	12.5%
小班	12.78%	11.11%	17.78%	52.78%	5.56%

如上表所示的生活活动中教师开启的师幼互动类型的总体分布可见,三个班中,教师开启的各种类型互动的分布基本相同。幼儿园生活活动中,教师向幼儿开启的师幼互动以指令型互动为主,三个年龄班中指令型互动所占的比例均超过 50%,且其中命令型指令比隐喻型指令所占的比例要多的多。在生活活动中,教师以命令型互动向幼儿开启互动时,经常运用“快吃饭”、“快去小便”、“别玩了”等等这些带有命令口吻的指令性

语言，而很少采用隐喻型指令，且只在固定的情境中使用隐喻型指令，方式也较单一。

如表 4 所示，幼儿园大、中、小三个班中教师开启的点名型互动分别占互动总量的 19.09%、18.75%和 17.78%，均占五种类型频率分布中的第二位。在观察中，笔者发现点名型互动的次数集中，涉及幼儿的人数比其他类型的互动要多。

排在第三位的是询问型互动，教师开启询问互动是对幼儿生活活动中情况的了解。教师较少的开启安慰型师幼互动和恐吓型师幼互动，但在表 4 中可看出，小班中的安慰型师幼互动要比中班和大班多，可能是因为小班幼儿年龄小、情绪易波动、易被感染，教师需要适时的安慰幼儿。

（2）三个年龄班幼儿开启的师幼互动比较

研究结果显示（参见表 1、2、3），研究者在大班观察到的 200 件师幼互动行为事件中，幼儿开启的师幼互动行为事件有 90 件，占总量的 45%；在中班观察到的 280 件师幼互动行为事件中，幼儿开启的师幼互动行为事件有 120 件，占总量的 42.86%；在小班观察到的师幼互动行为事件中，幼儿开启的师幼互动行为事件有 120 件，占总量的 40%。三个年龄班中，幼儿开启的师幼互动均少于教师开启的，可见，在生活活动师幼互动中，幼儿主体地位的缺失。

就互动类型来说，笔者将其划分为询问型、请求型和告状型五种。大班幼儿开启的 90 件师幼互动行为事件中，询问型互动共 16 次，占总量的 17.78%；请求型互动共 21 次，占总量的 23.33%；告状型互动共 53 次，占总量的 58.89%。中班幼儿开启的 120 件师幼互动行为事件中，询问型互动共 10 次，占总量的 8.33%；请求型互动共 31 次，占总量的 25.83%；告状型互动共 79 次，占总量的 65.83%。小班幼儿开启的 120 件师幼互动行为事件中，询问型互动共 4 次，占总量的 3.33%；请求型互动共 35 次，占总量的 29.17%；告状型互动共 81 次，占总量的 67.5%。

表 5 幼儿园幼儿发起的师幼互动类型的总体分布

班级 \ 类型	询问型	请求型	告状型
大班	17.78%	23.33%	58.89%

中班	8.33%	25.83%	65.83%
小班	3.33%	29.17%	67.5%

如上表所示的生活活动中幼儿开启的师幼互动类型的总体分布可见，三个班中，幼儿开启的各种类型互动的分布基本相同。幼儿园生活活动中，三个年龄班中告状型互动所占的比例均超过 50%。告状型互动是幼儿开启互动的最主要类型，且自我保护型和维持纪律型互动是相差无几的。

排在第二位的是请求型互动，大、中、小班的请求型互动分别占 23.33%、25.83% 和 29.17%。在幼儿园生活活动中，幼儿经常在遇到困难时，向教师发起请求型互动。从表 5 可见，小、中、大三个班请求互动频率呈依次递减的状态，小班幼儿的自理能力差，情绪易波动，所以小班幼儿更容易发起请求型互动，而中班和大班幼儿自理能力逐渐提高，请求型互动的频率会慢慢减少。

询问型互动在三种互动类型中所占比重最少，大班幼儿发起的询问型互动要明显多于小班和中班，可能由于大班幼儿的年龄最大，口头语言的发展以及人际关系的成熟让幼儿更愿意和教师交流。

（二）幼儿园生活活动中师幼互动存在的问题

笔者通过在幼儿园对生活活动中的师幼互动进行观察，并对观察资料进行整理与分析，从中发现幼儿园生活活动中的师幼互动存在的问题主要体现在教师和幼儿两方面。

1、教师方面存在的问题

在笔者的实际观察中，发现教师在生活活动中与幼儿的互动中存在以下方面几方面的问题。

（1）教师忽视幼儿需要

在观察的过程中，研究者发现许多教师为了完成每日的工作流程，完成自己的工作，强制性的规定幼儿必须按照教师的吩咐做，很多时候都忽视了幼儿真正的需要。

【案例十】“没有也得去！”

11 月 29 日，9:20，S 幼儿园中三班，如厕、盥洗活动

教师带领幼儿们活动完，让幼儿们去小便、洗手，准备吃水果。W老师让男孩先去，男孩们都去了，但赫喧坐在小椅子上没有去，W老师看见后说：“赫喧，赶紧去小便，我让男孩去小便，你想啥呢？”赫喧不紧不慢的说：“老师，我没有尿。”W老师说：“没有？没有也得去，别一会我上课了，你又要去，那时候可不许去了，快去！”赫喧慢腾腾的站起来，向盥洗室走去，W老师继续说：“快点快点，还在这晃悠。”赫喧去了盥洗室并没有小便，只是在那站了一会，洗洗手又回去了。W老师还是不放心的问：“赫喧，小便没？”赫喧点点头说：“嗯，小便了。”W老师没看出什么不对，让赫喧回到了自己的座位。

教师这种在互动中忽视幼儿真正需要的做法，可能会导致幼儿的消极情绪甚至是导致幼儿撒谎。在这个案例中，教师并没有想到幼儿真正想要什么，而是害怕耽误自己的活动安排，强迫赫喧必须去小便，即使他并不需要。赫喧并没有小便，但当老师问他时，他却撒谎了。笔者和老师的聊天中，教师说：“他总是那样的，该小便时不小便，我一上课他就要小便了。”教师这样做可能对于在组织活动时幼儿要去小便而影响课堂秩序的现象有一定的遏制作用，但是，教师并没有意识到自己的不经意的举动竟然助长了幼儿的撒谎行为。

（2）教师重纪律维护，轻情感交流

在实际的观察中，笔者发现教师在师幼互动中带有浓厚的事务性，且多是为了维护纪律，很少有情感交流。在教师和幼儿的互动过程中，互动的主题多是幼儿园的各种预定事项，教师扮演的角色多是指导者和教育者，幼儿大多是扮演被指导者和受教育者。

【案例十一】“快选一个玩吧”

12月26日，7:50，S幼儿园小一班，整理活动

幼儿园8点开始吃早饭，对于8点前来园的幼儿，教师会组织他们玩玩具或者是看书，等到8点在吃饭。大宝妈妈把大宝送到幼儿园就离开了，大宝站在教室门口，情绪比较低落。G老师看到后问大宝怎么了，大宝没有说话，只是一直撅着小嘴儿。G老师没有继续询问，牵着手走进教室，对大宝说：“一会就吃早饭了，先玩一会玩具吧，选一个吧。”大宝没有说话，也没表现出要玩的意思。老师有些着急，说：“快选一个，三个数，一、二、三。”大宝还是没有选，G老师把他拉到桌子前说：“行，你就玩拼图吧。”说完就走开了，大宝并没有玩，坐在那里看着别的小朋友玩。

在这个案例中，我们能明显的看出来大宝并不想玩玩具，情绪也比较低落。在笔者

对教师的访谈中,教师说:“我越要组织纪律的时候他就要整事儿,他一直都是那样的。”从教师的话里我们可以看出,教师更关心的是对纪律的维持,教师不允许幼儿的行为与班级整体秩序不一致。教师的这种做法让幼儿体会到的更多的是自己不被重视,体会到浓厚的消极情绪。

(3) 教师重“中心人”,轻“边缘人”

所谓“中心人”和“边缘人”是依据幼儿的性格划分的。就幼儿园的幼儿来说,“中心人”是比较外向的,能大胆表达自己的需要和想法的幼儿;“边缘人”是比较内向的,不爱说话,有需要或想法时不敢大胆表达的幼儿。

在实际观察中,笔者发现幼儿园里有三种幼儿,一种是非常活跃的“中心人”,一种是非常内向的“边缘人”,第三种是介于“中心人”与“边缘人”之间的幼儿。幼儿园里的大部分幼儿都是介于两者之间的,但每个班里都会有少数的“中心人”和“边缘人”。笔者发现对于这两种幼儿来说,教师首先关注到的一定是那些活跃的“中心人”,而容易忽视那些沉默的“边缘人”。

【案例十二】“老师,我也想吃”

11月26日,9:30,S幼儿园中三班,进餐活动

开始吃水果了,今天吃的是苹果,每个小朋友都拿到水果了。Z老师说:“这里还有一个苹果,谁想吃第二个并且先吃完可以吃这个苹果。”梓奥吃完了,把苹果核扔掉后,蹑手蹑脚的走到老师旁边,可老师并没有注意到。这时,鸣鸣跑到老师面前,嘴里的苹果还没有咽完,边吃边说:“老师,我吃完了,我还要吃。”老师笑着摸摸鸣鸣的头,把苹果给了鸣鸣。梓奥有点伤心了,小声的说:“老师,我也想吃,我先吃完的。”可是他的声音太小,老师没有听到。Z老师看到子奥站在那里说:“梓奥吃完啦?可是鸣鸣先吃完了,最后那个苹果给鸣鸣了,你下次吃快点啊,好啦,拿本书回座位去看吧。”梓奥没说话,拿本书回到座位上,默默的看着站在老师身边吃苹果的鸣鸣。

在实际观察中,笔者发现梓奥是非常内向的孩子,平常不爱说话,而鸣鸣比较外向,也挺调皮,是班里典型的“中心人”。教师在幼儿园日常生活中,对鸣鸣的关注会明显多一些,而对比较沉默的梓奥关注会相对少很多。

在幼儿园中,教师除了注意那些比较调皮、活跃的“中心人”外,也要关注那些沉默的“边缘人”,他们虽然沉默、不爱说话,但他们也有自己的想法和需要,只要教师

们有耐心，他们总会开口的，他们会感受到教师对自己的关注，从而愿意和教师以及同伴接触，逐渐的开朗起来。

（4）教师不够了解幼儿

在实际的观察中笔者发现，教师对幼儿的了解程度的不同，会导致不同的互动结果。

【案例十三】“不用管他”

12月16日，8:45，S幼儿园小一班，如厕、饮水活动

吃完早餐，小朋友们小便、洗手、喝水准备上课，这时壮壮捂着肚子从厕所跑出来，对W老师说：“老师老师，我肚子疼”，边说边往老师的身上靠，W老师抱着壮壮，摸着他的肚子说：“这疼么？吃饭之前疼了么？”壮壮摇摇头。W老师搂着壮壮说：“没事孩子，老师带你去校医那看看，一会就不疼了啊，没事”说完，W老师对G老师说：“G姐，我带壮壮去校医那一趟，他肚子疼。”G老师走过来摸摸壮壮的肚子，看了一眼壮壮，对W老师说：“没事，你放他下来吧，他整景呢，不用管他。”W老师把壮壮放在地上，不到两秒钟，壮壮就像没事人似的去和其他小朋友一起玩了。

上面的案例中，两名教师的处理方法是不同的，W老师赶紧安慰壮壮，而G老师采用的是冷处理的方法。在事后和老师的交谈中，笔者问G老师是如何断定壮壮没事的，G老师说：“他有好几次都那样，时间长了，看看他的表情我就知道他是真疼，还是假疼。真疼就得赶紧看校医了，要是假疼，就得冷处理，要不时间长了，他就会习惯用这招来引人注意的。”由此可见，教师对幼儿的全方位、无死角的了解是非常有必要的。

（5）教师对不同幼儿的互动方式差异明显

在观察中笔者发现，对于不同的幼儿，教师采取的互动方式是有差别的，甚至是完全相反的。

【案例十四】“老师从来不说他”

11月26日，2:50，S幼儿园中三班，午睡后餐点

小朋友们起床后穿好衣服，开始喝牛奶、吃面包，小朋友们吃的速度是不一样的，有的很快就吃完的小朋友，就会去拿自己喜欢的书看，等所有的小朋友吃完，老师才会进行下一项活动。子航先吃完了，拿着书蹦蹦跳跳的跑到座位上，还差点撞倒了喝完牛奶正在送碗的心仪，老师看到了没有说什么。鹤轩也喝完了，拿着书也蹦蹦跳跳的往回跑，W老师看到后生气的说：“鹤轩，别在地上乱蹦，碰到其他小朋友怎么办，赶紧回坐去。”老师说完后，鹤轩低着头回到座位上。

这时，坐在我旁边的彩儿说：“老师从来不说子航。”我问：“为什么啊？”彩儿说：“因为子航聪明，学习好，老师喜欢他，犯了错老师也不说。”

上面的例子可以看出老师对不同幼儿的互动方式是不同的，案例中的彩儿小朋友的话一下子说到了关键之处，这和老师对不同幼儿的期望及喜爱程度是有很大关系的。对于聪明懂事、学习好、老师期望值高的幼儿，教师对他们多是表扬、鼓励，很少批评他们，即使是他们犯了错误；而对于调皮、学习不好的幼儿，教师对他们多是催促、批评，很少表扬、安慰他们。

2、幼儿方面存在的问题

除了教师在互动中存在问题以外，幼儿自身也存在一定的问题。

（1）幼儿互动的主动性较差

前文中提到教师容易忽视“边缘人”，这其中有教师的不足，也有幼儿自身的原因。在实际观察中，笔者发现在师幼互动中，除了教师做法的不足外，幼儿自身也有不足之处。

【案例十五】“对不起”

10月29日，11:00，S幼儿园大一班，进餐活动

幼儿们快吃完饭了，保育老师正在擦桌子，M老师在组织吃完饭的幼儿出去散步。婷婷突然跑来，跟老师说：“老师，铭铭拿椅子碰到我的头了。”老师说：“跟你道歉没？”婷婷摇摇头。老师把铭铭叫来，问他是怎么回事，铭铭什么也没说就开始哭起来。老师有些着急，“我还没说什么呢，你怎么就哭了，你要是碰到婷婷了就跟她道个歉，她会原谅你的。”铭铭哭的声音更大了。菲菲跑来说：“老师，我看到了，是铭铭碰到了婷婷。”铭铭哇哇的哭，老师有些无奈了，说：“铭铭啊，老师什么也没说，你怎么就哭成这个样子呢，菲菲说看到是你碰到了婷婷，来，别哭了，跟婷婷说声对不起。”铭铭哭着说：“对不起。”婷婷说：“没关系，你别哭了。”说完老师对铭铭说：“来，别哭了，婷婷原谅你了。”

在这个案例中，老师还没说什么，该幼儿已经泣不成声，这和幼儿的性格是有关系的。根据实际的观察和对教师的访谈中，笔者得知，铭铭的性格很内向，不爱说话，甚至很少看到他和其他小朋友一起玩。该幼儿性格方面的因素导致他不爱与教师和幼儿互动。

【案例十六】“我就不和你说话”

12月26日, 2:30, S 幼儿园小一班, 整理活动

小朋友们午睡起床了, 开始穿衣服, 由于小班小朋友年龄小, 需要老师帮忙穿衣服。保育员 W 老师正在帮艺铭穿衣服, “哇, 艺铭今天穿的衣服真漂亮啊, 是妈妈买的吗?” W 老师问道, 艺铭不说话, 没有任何的回应。“那老师猜一猜, 是爸爸和妈妈一起给艺铭买的对不对?” W 老师说道, 艺铭还是没什么反应。W 老师继续说: “这么漂亮的衣服老师也想买一件, 到时候咱俩穿的一样, 好不好啊?” “艺铭你就告诉老师呗。” W 老师边说边搂过艺铭, 在她的脸上亲了一下, “跟老师说句话呗, 好不好?” 艺铭终于开口了: “我就不和你说话”, 说完就去等着吃午点了。

在上面这个案例中, 无论老师和艺铭说什么, 说多少话, 艺铭几乎都没有回应, 最后还说了句“我就不和你说话”, 这和幼儿的性格有明显的关系。事后在和老师的沟通过程中, 笔者得知, 艺铭有自闭症的倾向, 艺铭的爸爸妈妈是做生意的, 平时比较忙, 艺铭被放在爷爷家的, 在家时艺铭就经常把自己关在屋子里, 不说话也不笑, 就自己呆呆的在房间里待着。现在她的情况已经好多了, 刚来幼儿园的时候, 她不和任何人说话, 不和其他的小朋友一起玩, 在班级里待时间长了, 在老师和小朋友的带动下, 她逐渐的能说几句话, 能和小朋友一起玩了。

案例十六中的艺铭要比案例十五中的铭铭内向的性格特征明显的多, 性格特征有遗传的因素, 也有家庭环境的关系。性格特征使个别幼儿不愿意, 甚至是抵制与他人进行互动。

(2) 幼儿不良的生活习惯影响师幼互动

现在的父母对自己的孩子都很疼爱, 甚至是溺爱, 什么事都替孩子做, 生怕孩子磕了碰了。殊不知, 这样的疼爱是在害他们, 致使他们养成不良的生活习惯, 使他们在日后踏入社会后很难适应社会生活。在幼儿园生活活动中的师幼互动中, 幼儿不良的生活习惯会使他们与老师互动时产生障碍。

【案例十七】“上楼梯爸爸都抱着我”

12月27日, 11:50, S 幼儿园中三班, 餐后散步

吃完饭后, 保育员 Z 老师带着小朋友们去散步。Z 老师带领孩子们到操场上散步, 十分钟后, 老师又带孩子们回教室, 教室在三楼, 老师带领小朋友们上楼梯。这时, 子恒嘟囔着, “老师, 我累

了。”Z老师说：“上个楼都累啊，马上就到教室了。”子恒有点委屈的说：“平时上楼都是爸爸抱我的。”Z老师很诧异“什么？上楼还得爸爸抱？都多大的孩子了，以后自己上楼。”子恒带着哭腔说：“是他自己要抱的”，子恒说完就哇哇的哭了，Z老师更诧异了，“以后上楼下楼都要自己走，因为你都长大了，是大宝宝了，自己的事情要自己做，你回家告诉爸爸妈妈，要自己做，好不好？”子恒点了点头。

这个案例之后，Z老师专门组织全体幼儿谈话，教育幼儿自己的事情要自己做。在子恒爸爸来接子恒时，Z老师和子恒爸爸沟通，帮助子恒改掉不良的生活习惯。

在幼儿园生活活动中，教师通过师幼互动帮助幼儿改掉不良的生活习惯。幼儿不良生活习惯的形成，大部分是受家庭因素的影响，幼儿不良的习惯会成为师幼互动的主题，教师发现幼儿存在的不良习惯，通过师幼互动帮其改正。

3、环境方面存在的问题

除了教师和幼儿两个主要方面的问题，环境方面也存在一些问题，有时教室的生活设施设备的不齐全，比如，饮水机里没水了、盥洗室里没有香皂了、盛饭的餐具不够了等等，可能会影响到教师与幼儿互动的方式方法。

（三）影响生活活动中师幼互动的因素

影响生活活动中师幼互动的因素主要包括教师因素、幼儿因素、环境因素三方面。其中，教师因素包括传统的儿童观、教师的教学经验、教师对幼儿的期望、教师的反思能力；幼儿因素包括幼儿的性格特征、幼儿的认知水平。

1、教师因素

（1）传统的儿童观

通过实际观察和对教师的访谈，笔者发现，如今许多教师仍持有传统的儿童观，而教师在师幼互动中的行为方式必然会受到其自身的儿童观的影响和制约。

然而，在现实中，许多教师把这种差距作为自己的优势，并且以此建立自己绝对权威的地位，使得教师在与幼儿互动的各个方面，重服从与权威，轻幼儿的主体地位，认为教师与幼儿的关系应是主体-客体关系，而非主体-主体的关系。

教师与幼儿之间，各方面都存在巨大差异，教师与幼儿进行互动时，应充分利用这

种差距展开互动，引导幼儿平等地参与，体现出教师与幼儿互动中师幼双主体的地位。

（2）教师的教学经验

在实际观察中，笔者发现，经验丰富的教师在与幼儿进行互动中的行为要比新教师更有效，新教师由于工作经验有限，对幼儿的了解不如老教师丰富，在进行互动时会对师幼互动质量有一定的影响。但老教师并不是每方面都有优势，比如上一点所说的传统的儿童观，相对来说，老教师的儿童观比较传统，新教师更注重师幼双主体。从这看来，新教师应多向老教师请教、学习，老教师也应借鉴新教师的较新的教育理念，互相配合、学习。

（3）教师对幼儿的期望

根据教师期望在幼儿发展中的作用的相关研究表明，幼儿的智力发展会受到教师对幼儿期望的影响，而且教师对幼儿的期望会对幼儿的自我概念、归因等产生重要的影响，进而会对幼儿的行为、师生关系等方面都有所影响。

教师对幼儿的期望主要是基于对不同幼儿的了解之后期望其达到的程度，这必然会潜移默化的影响师幼互动中教师的行为。已有的研究表明，当教师对幼儿抱有较高的期望时，师幼之间相处的气氛会更融洽，教师会给予幼儿较多的语言鼓励，且会用微笑，点头，身体接触等肢体语言对其进行鼓励；教师也会给幼儿提供更多的表现机会。然而，如果教师对幼儿形成消极期望后，教师对幼儿的关注就会相对较少，回应幼儿的信息也没有对高期望幼儿精确和详细。

（4）教师的反思能力

教师对自身行为的反思能力是影响生活活动的重要因素，反省能力是对自己原有的观点、想法或是实施过的某种行为进行回想，从中找出不适当、不合适的地方，以求日后避免、改进。如果在师幼互动中教师能时刻注意自己的行为，经常反思自己的行为，及时调整自己的工作方式，从而与幼儿更好的互动。

2、幼儿因素

（1）幼儿的性格特征

在实际的观察中，笔者发现，幼儿的性格特征影响着生活活动中的师幼互动。比如前文提到的“老师，我也想吃”和“对不起”两个案例。对于“中心人”和“边缘人”，

教师更容易注意到“中心人”，忽视“边缘人”。由此可见，幼儿的性格特征在一定程度上会对师幼互动产生影响。

（2）幼儿的认知水平

在幼儿园的生活活动中，每项活动都有相应的秩序与规则。皮亚杰观察和分析了3到6岁幼儿对规则的理解和认识，得到的结论是：该年龄段的幼儿可能理解一些规则，但实际上幼儿是根据自己的规则系统行事，并会根据自己的需要改变规则。幼儿学会遵守的规则大多是从成人教给他的，属他律性质。我们的教育必须要经过幼儿的内化，变成自己内心的需求，才能促进幼儿身心各方面发展。能够被幼儿内化的规则只有那些符合幼儿需要和发展水平的。从教师的角度来说，生动形象的示范要比抽象的说理更易于被幼儿接受。与此同时，教师要给幼儿充足的机会，让幼儿在真实的生活活动中通过规则实践和人际交往逐步掌握规则，并将规则内化为自身的需求。

3、环境因素

环境因素包括家庭环境和班级环境两方面。这两方面对生活活动中的师幼互动都有影响。

幼儿的生活习惯最开始是在家庭中形成的，要使幼儿养成良好的生活习惯，家长的教育至关重要。幼儿生活习惯的形成很大程度上要受到家长生活习惯的影响，这种影响会延伸到幼儿园，对教师与幼儿的互动也产生影响。这种影响主要体现在午睡、进餐等生活活动中。

要保持身体的健康离不开充足的睡眠，年龄越小的幼儿所需的睡眠时间越长。S幼儿园的午睡时间是从12:00到14:30，两个半小时的午睡对于有的幼儿来说是很难熬的，尤其是小班小朋友。笔者发现有的幼儿在午睡时很容易入睡，但有的幼儿花很长时间也无法安静地入睡。笔者通过与教师 and 幼儿的交流得知，如果家长注重幼儿的午休，幼儿很快就会适应幼儿园的作息時間，反之，幼儿在午睡时就会出现很多问题。

幼儿的饮食习惯是有一定差异的。有的幼儿不挑食，有的则很挑食，笔者在观察中发现，有的小朋友吃鸡蛋时只吃蛋清不吃蛋黄。有的幼儿自己吃饭，而有的幼儿则喜欢让老师喂，而且吃的很慢，这点在小班幼儿身上体现的比较明显。这些习惯都是在家庭中养成的。教师平时要注意观察每个幼儿的习惯，逐渐帮助他们养成良好的饮食习惯。

班级环境也会影响师幼互动。教师和任何一个幼儿的互动都是在一个整体的师幼互动氛围下发生、发展的，而这种整体的互动氛围则表现为一种班级氛围的存在形式。班级氛围是通过长期的师—幼，幼—幼相互作用而逐渐形成的，与此同时，这种班级氛围以一种强大的外部作用影响和强化着师幼之间的互动。良好、和谐的班级氛围是促进幼儿健康的、良好的人际交往能力形成的必要因素。

五、幼儿园形成良好师幼互动的策略分析

针对幼儿园生活活动中的师幼互动存在的问题，笔者提出了解决以上问题的策略。幼儿园要为幼儿营造温馨的班级环境；教师要提升自身的素质，真正做到转变教育观念、充分了解幼儿、重视幼儿的需要、公平的对待幼儿、注重与幼儿的每一次互动；家长要配合教师的工作，保证教育的一致性；教师和家长共同努力改变幼儿内向的性格，帮助幼儿养成良好的生活习惯。

（一）营造温馨的环境

班级环境是以幼儿园大的宏观环境为基础的，这就要求幼儿园领导和教师要注重幼儿园生活活动中的师幼互动，树立以人为本、教师与幼儿双主体、尊重理解幼儿的教育理念，同时幼儿园的设施设备要齐全，为幼儿提供温暖舒适的软环境以及设施优良的硬环境。

除了幼儿园的大环境应温馨和谐外，每个班级的环境也应该是温馨和谐的。如今，大部分教育者都认为幼儿园生活活动不应该是紧张的、急促的，更不应该是“教育任务”下的产物。幼儿把幼儿园当成是自己的第二个“家”，他们在这个“家”里编织着自己美丽的童年。作为幼儿园的教师，应该和幼儿一起创造美好的生活。在日常生活中，教师不仅要关注幼儿的身体、认知和习惯养成，还应为幼儿创造温馨和谐的班级氛围，使幼儿在生活活动中轻松自然的与教师进行互动。对于营造和谐的班级氛围需做到以下两点。

1、班级“硬环境”适宜

班级中的“硬环境”是教室内各种设施设备的布置，不仅包括桌椅摆放、墙面设置，还包括进餐使用的餐具、喝水的饮水机和杯子、盥洗室的便池、毛巾等生活活动中必备的硬件设施设备。

幼儿园教师应保证班级中有充足的生活设施和设备。幼儿园生活活动都是一些常规性的活动，比如如厕、洗手、饮水等等，这些活动都需要有足够的生活设施来支持其正

常开展。盥洗室需要有小便池、水龙头、毛巾等；进餐需要有碗、勺子等餐具，还要有抹布、拖把等清洁工具。

教师应注意各实施和设备的摆放位置。以换衣服这一整理活动为例，放衣服的柜子如果在教室里，幼儿会一直在教师这个大空间内完成活动，这样一来，当幼儿遇到的困难时，教师会很容易发现，并及时主动的开启互动。

2、班级“软环境”温馨

班级的“软环境”是长期以来教师和幼儿相互作用形成的班级氛围。温馨的班级软环境更有利于师幼互动。

蒙台梭利认为教师应为幼儿提供一个自由、愉快和宽松的幼儿世界，在这个世界中，幼儿会按照自己的需要自由选择，而不会被打扰。教师要做的就是顺应幼儿的节奏，并给予一定的指导。^①幼儿在这里能够按照自己的内心需求、发展速度和节奏来活动，而不会感到压抑。教师应该从中抓住教育的敏感期，适时的对幼儿进行指导。教师要想创造这种和谐的班级氛围，就应该放下成年人的思想，并且打破固定的和严格的时间限制，参与到幼儿的活动中。比如在饮水、整理活动中，教师与幼儿一起进行生活活动，一起饮水、穿衣服，穿鞋子，与幼儿一起分享生活经验和各种情绪体验。没有了“送到其他班”的恐吓，也没有了点名式的催促，一切生活活动都是在轻松和自然的氛围中进行的。在进餐活动中，教师可以抓住教育机会，向幼儿介绍幼儿所吃食物的名称和营养价值，也可以向幼儿渗透一些数学和感官常识，幼儿在这种适应幼儿节奏的、愉快的进餐氛围中进餐，会更有利于幼儿对食物的消化和吸收，也有利于幼儿的身心发展。在午睡活动中，教师不应采取一刀切的方法，要求所有的幼儿到特定的时间都要睡觉，午睡的过程中，教师应当考虑到幼儿的个体差异，对入睡困难的幼儿应宽容一些，而不是“不睡觉就去别的班”的恐吓，教师可以在幼儿的身边陪着他，轻轻的拍他入睡。这样的午睡氛围能够有效的减轻幼儿午睡的心里负担，教师这样做也为幼儿慢慢进入睡眠状态设置了缓冲，体现了幼儿在午睡活动中的主体性。

^①玛利亚·蒙台梭利.童年的秘密[M].中国发展出版社，2006.

（二）提升教师素质

影响师幼互动质量的主要因素在于教师，为了提高生活活动中师幼互动的质量，教师必须时刻反思自己与幼儿的互动方式，找出其中的不足，逐步改进师幼互动质量。教师应做到以下几点。

1、转变教育观念

教师应当转变传统的教育观、儿童观。教师应当知道幼儿园并不仅仅要传授给幼儿知识和技能，还要促进幼儿养成良好的生活习惯，促进幼儿与他人形成良好的人际关系，也就是说，幼儿园教育不仅仅是一种“教育活动”，也是一种“社会活动”。所以，教师应当重视日常生活活动中与幼儿的互动，幼儿的社会性、规则意识、生活习惯都是在生活活动中培养起来的，教师要把幼儿真正的当作互动的主体，在生活活动中促进幼儿的成长。

2、充分的了解幼儿

教师对幼儿的充分了解会让教师与幼儿的互动质量更高，前文中的案例十三“不用管他”，由于教师对幼儿的充分了解，看一下幼儿的表情，就会知道幼儿想要做什么，这就是老师平时对幼儿的观察比较细致、全面。要想对幼儿有充分的了解，就要求老师平时注意观察幼儿，班级老师在业余的时间可以交流一下自己的想法，谈一谈对某名幼儿的了解，人多力量大，大家交换一下想法，这样每名教师就可以增进对幼儿的了解。

3、重视幼儿的需要

每个幼儿都是具有独立个性的人，他们有着独特的感知和思索世界的方式，也有着不同于成年人的情感和需要。蒙台梭利认为，幼儿总是被迫的从事成年人为他们安排的活动，因为他们父母的思想受到了所谓的“成人思想”的误导。作为成年人，应该更多的去理解幼儿，而不是简单地对幼儿强加命令，或是不顾幼儿的需要一意孤行地去塑造他。在幼儿园中，教师作为幼儿的“重要他人”，首先要考虑的就是幼儿的需要。只有充分的考虑幼儿的需要，师幼互动才能真正的发挥作用。

前文的案例十“没有也得去”、案例十一“快选一个吧”，这两个案例中教师为了完成任务，忽视了幼儿的需要，要求没有尿也得去小便，要么回耽误老师上课；“快

选一个吧”教师为了维持纪律，让幼儿快选一个玩具，也没有考虑到幼儿的需要。

在幼儿园的日常生活中，教师最大的任务就是促进幼儿的发展。如果教师只是一味的强调规则，强制性的安排幼儿做各种事情，那幼儿园所有的幼儿都会成为思想一致、行为一致的工具。因此，教师应该抛开大脑中的规则，蹲下来耐心倾听幼儿的所需所想。另外，幼儿园中的部分幼儿有时不会用合适的语言表达自己的内心需求，这时，教师要做的就是注意观察幼儿的行为，及时发现幼儿想要做什么，体会他们内心的需要。只有这样，生活活动中的师幼互动才能更益于幼儿的身心发展。

4、公平的对待幼儿

公平的对待每一个幼儿是教师最起码的互动准则，教师不能因为对不同幼儿的期望不同，因为某个幼儿聪明、学习好，就偏袒幼儿，而因为某个幼儿调皮、不聪明，在相同的情境中，却选取不同的互动方式。在上文案例十四“老师从来不说他”中，老师对待两名幼儿的方式是不同的，一个是没有采取互动，另一个是采取指令型互动方式，这样做是不对的。我们说教育公平，在教育中要公平的对待每一个幼儿，在生活活动中的师幼互动中，教师同样要公平的对待每一个幼儿。

5、注重与幼儿的每一次互动

在幼儿园生活活动中，教师应该注重与幼儿的每一次互动，而不是当一个幼儿说想妈妈了的时候，只是用“放学妈妈就来接了”这样的方式来安慰幼儿，教师要做的是要抓住机会和幼儿进行互动，让幼儿知道妈妈工作的辛苦，让幼儿懂得关心父母，告诉幼儿可以在妈妈来接的时候告诉她宝宝想她了，大胆的向父母表达自己的爱。另外，当幼儿遇到困难的时候，教师不应运用“最大效益”的原则，快速地替幼儿解决困难，比如快速地替幼儿完成起床、穿衣等本该幼儿亲自尝试与体验的活动，教师要做的是尽可能的让幼儿自己体验这些活动。

在幼儿园生活活动的师幼互动中，教师要注意从幼儿身上寻找答案，马拉古奇说过，我们为幼儿所想、所做的一切只能从幼儿的身上找到答案。教师应注重了解和理解幼儿，注意倾听幼儿的想法，让幼儿感觉到自己是被关注和尊重的。面对幼儿开启的请求型互动、告状型互动或者是询问型互动，教师都应该认真对待，不能因为对不同幼儿的不同期望而影响了师幼之间的互动。也许教师某次不经意的对幼儿互动的忽视或否定，就会

影响幼儿的身心发展造。

在幼儿园生活活动中，教师与幼儿的每一次互动都是幼儿教育这个整体中的一部分，教师要把握住与幼儿的每一次互动机会，注重互动中的每一个细小的环节，最大限度的发挥其中的教育性功能，促进幼儿的健康发展。

（三）家园合作

父母是孩子的第一任教师，家庭环境对幼儿各方面会有相应的影响。幼儿在园与他人的互动或多或少要受到父母及家庭环境的影响。

1、父母为幼儿营造温馨的家庭环境

幼儿从出生之后接触最多的人就是父母，幼儿父母的一言一行都会影响幼儿的发展，父母为幼儿所营造的家庭环境对幼儿各方面的发展也有一定的影响作用。

比如前文案例中的案例“对不起”、“我就不和你说话”，这两个案例我们能明显的看出是幼儿的性格特征影响着师幼互动，幼儿的性格特征受遗传因素的影响，但更大程度上要受到环境的影响，特别是家庭环境。两个案例中的幼儿都属于内向的性格，而且“我就不和你说话中的”艺铭还有自闭的倾向，经过了解，这和她的家庭环境是密不可分的，父母对她的关心不够，她在与他人交往时会很难信赖对方，不愿意与对方进行互动。

由此可见父母应该多关心幼儿，多和幼儿聊聊天，聊一些幼儿在幼儿园的事情，让幼儿感受到父母对他们的关注、关心，同时，父母要为幼儿建立一个温馨和谐的家庭氛围，有什么事要和幼儿商量，把幼儿真正的当作家中的一份子，真正体现出幼儿的主体性。这样的家庭氛围能提高幼儿在幼儿园生活活动中的师幼互动质量。

2、家园合作，保证教育的一致性

教师们和家长要经常沟通，保证教育的一致性。在教师与幼儿的互动中，教师对幼儿的作用力可能仅局限在幼儿园，而没有延伸到幼儿的家庭中。由于幼儿没有从他律型走向自律型，致使幼儿只在特定的情境下知道自己该做什么，也可以说，只是在老师的监督下知道应该做什么，回到家后就知道了。如果教师过于强调幼儿在幼儿园应该遵

循的行为规范，而不重视幼儿回家后的行为，就会使幼儿表面上服从和遵守，并没有真正的形成良好的生活习惯。

前文中的案例十七“上楼梯都是爸爸抱着我”，由于家长的溺爱，幼儿在家中养成了不好的生活习惯，上楼这样力所能及的事家长都代劳，这时，教师要多和家长沟通，发挥家长的力量，保证教育的一致性，共同促进幼儿的发展。

教师应该把家长的力量当作师幼互动的基石，因为家庭教育是幼儿园教育的延续与补充。换句话说，就是要注重家园合作，构建家园一致的教育思想和内容。当今社会，有的家长由于过分疼爱幼儿，会替幼儿做好所有的事情，尽管有的事情是幼儿力所能及的。时间一长，在幼儿园自理能力很强的幼儿回到家后什么都不愿意自己做了，都会让父母代劳。众所周知，幼儿园的幼儿已经基本具备自理的愿望和能力，如果家长愿意抓住这种教育机会并积极配合幼儿园教师的教育，则会大大的促进幼儿自理能力的提高和生活习惯的养成。

教师可通过班级QQ群、“家长园地”宣传栏或是家长讨论会，与家长沟通，并把幼儿在生活活动中的发展目标、幼儿在园表现以及科学育儿理念传递给家长。与此同时，教师可获得幼儿在家中的表现，使教师和家长就幼儿在生活活动中存在的问题达成共识，并一起探讨解决的策略，从而达到家园教育同步。只有家园教育保持一致，教师与幼儿在幼儿园生活活动中的互动才能更有利于幼儿良好行为习惯的养成。

（四）提升幼儿自身能力

在提升生活活动中师幼互动质量的策略中，除了要营造温馨的环境、提升教师的素质、家园合作之外，还要提升互动中的另一主体——幼儿的自身能力。

1、改变幼儿内向的性格

影响师幼互动的因素中包括幼儿自身认知水平、性格特征等。由于幼儿年龄小，幼儿要提高自己的认知水平，改变性格特征，就要依靠教师和家长的共同努力。

幼儿的认知水平会随着幼儿年龄的增长，以及教师传授给他们的知识和技能而增长。而幼儿的性格特征从小到大变化却很小，对于性格内向的幼儿，家长和教师要多和

他们聊天，多给予他们安慰和鼓励，多给他们表现的机会，为幼儿营造温馨和谐的家庭环境和班级环境，让幼儿在充满爱的环境中成长，幼儿在这样的环境中会慢慢感受到家长和教师对他的关注，内向的性格会得到改变，会变的开朗起来，并愿意主动和别人进行互动。

2、养成良好的生活习惯

生活活动中的师幼互动可以促进幼儿养成良好的生活习惯，反过来，养成良好的生活习惯也能促进师幼互动质量的提高。

对于幼儿来说，不良的生活习惯的形成大部分是由于父母的溺爱导致的。前文中案例十七“上楼梯爸爸都抱着我”就是一个典型的例子，由于父母的溺爱，长期帮助幼儿做他们自己可以做的事，时间长了，明明是可以独立完成的事情，幼儿也做不好了，这既不利于师幼互动，也不利于幼儿的健康成长。

家长和教师要共同努力，以身作则，为幼儿做一个好的榜样，并保证幼儿园和家庭教育的一致性，共同帮助幼儿改变不良的生活习惯，养成良好的生活习惯。

结 语

在对幼儿园生活活动中的师幼互动进行研究的过程中,笔者始终认为,幼儿园的教育作用不仅仅体现在教育活动中的,幼儿园中生活活动对于幼儿各方面的发展是也非常重要的,比如幼儿行为习惯的养成、人际关系的形成、自理能力的提高等。而在生活活动中,教师与幼儿的互动对幼儿各方面的发展更是非常重要的,通过生活活动中的互动,教师指导幼儿养成良好的生活习惯、形成安全型的人际关系以及提高幼儿的自理能力。因此,笔者选择了这个题目,做这个研究,论述幼儿园生活活动中师幼互动的价值、类型、现状以及对幼儿园生活活动中师幼互动的建议,其目的是要唤起幼儿教师对生活活动中师幼互动的重视,并对自己的互动方式进行反思,对不足之处进行改进,进而提高生活活动中师幼互动质量。

在观察的过程中,笔者观察的只是一所幼儿园中的大、中、小班级,选取的对象可能有些小,但笔者认为,笔者所选取的对象和观察内容是具有普遍性的,并不会影响观察的结果。在论文撰写的过程中,笔者所表达的许多观点可能有些不成熟,研究资料的整理和分析也有不足之处,研究的结果也远没有笔者最初设想的那样宏大。但笔者希望它能让笔者继续思考,也能让其他学前教育者有所思考。

参考文献

- [1] [法]爱弥儿·涂尔干, 马塞尔·莫斯著, 汲喆译. 原始分类[M]. 上海: 上海人民出版社, 2000.
- [2] Carolyn Edwards 等著, 罗雅芬等译. 儿童的一百种语言[M]. 台北: 心理出版社, 2000.
- [3] 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.
- [4] 丁声树. 现代汉语词典[M]. 北京: 商务印书馆, 1978.
- [5] 方建移, 张英萍. 学校教育与儿童社会性发展[M]. 杭州: 浙江教育出版社, 2005.
- [6] 郑三元. 幼儿园班级制度化生活[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2004: 135-136.
- [7] 金生阁. 理解与教育[M]. 北京: 教育科学出版社, 1999: 126.
- [8] 雅斯贝尔斯. 什么是教育[M]. 上海: 三联书店, 1991: 14.
- [9] 郑金洲. 互动教学 [M]. 福州: 福建教育出版社, 2007: 12.
- [10] 刘晶波. 师幼互动行为研究—我在幼儿园看到了什么[M]. 南京: 南京师范大学出版社, 2003: 113.
- [11] 郭芸芸. 幼儿园游戏活动中师幼互动现状研究 [D]. 重庆: 西南师范大学, 2004 (5).
- [12] 王芳. 小学生互动的差异性研究 [D]. 安徽: 安徽师范大学, 2003 (5).
- [13] 吴芬. 小学课堂教学中的师生互动研究[D]. 山东: 山东师范大学, 2009 (12).
- [14] 任娟. 幼儿教师教学提问的研究 [D]. 河南: 河南大学, 2003 (5).
- [15] 刘仍轩. 小学课堂教学互动生成的研究[D]. 山东: 山东师范大学, 2006 (10).
- [16] 巨金香. 情感视域中的师幼互动研究[D]. 吉林: 东北师范大学, 2006 (6).
- [17] 王晓梅. 课程改革中的课堂师生互动——来自泉州市基础教育课程改革实验班的调查研究 [D]. 甘肃: 西北师范大学, 2003 (11).
- [18] 张晓梅. 新课程背景下师生关系构建的研究[D]. 天津: 天津师范大学, 2006 (4).
- [19] 祁小飞. 幼儿园课程改革背景下的集体教学活动研究[D]. 吉林: 东北师范大学, 2009 (5).
- [20] 康丹. 幼儿园集体教学活动中师幼提问的研究[D]. 湖南: 湖南师范大学, 2008 (5).
- [21] 王雪梅. 课堂提问的有效性及其策略研究[D]. 甘肃: 西北师范大学, 2006 (5).
- [22] 李秀萍. 变革中的课堂师生互动存在问题研究[D]. 南京: 南京师范大学, 2004 (4).
- [23] 曹高慧. 幼儿园语言教学活动中的师幼互动状况[D]. 浙江: 浙江师范大学, 2012 (5).
- [24] 刘文婷. 幼儿科学教育活动中的师幼互动研究[D]. 辽宁: 辽宁师范大学, 2011 (4).

- [25] 左瑞勇, 柳卫东. 幼儿园师幼互动现状与对策分析[J]. 重庆师范大学学报(哲学社会科学版), 2005(4).
- [26] 马亚玲. 幼儿园师幼互动中存在的问题及对策[J]. 幼儿园教育教学, 2005 (4).
- [27] 罗鸣. 教师与幼儿建立和谐人际关系的重要意义[J]. 福建教学与研究(初等教育版) 1990(3).
- [28] 姚铮: 幼儿园人际环境对幼儿社会性发展的影响[J]. 幼儿教育. 1994 (2) .
- [29] 庞丽娟. 幼儿教师的期望和幼儿发展[J]. 学前教育研究, 1992(4).
- [30] 周欣. 试论教师在游戏中的作用[J]. 学前教育研究, 1990(4).
- [31] 柳淑玲. 幼儿教师的个性特征与幼儿的发展[J]. 学前教育, 1991(12).
- [32] 姜勇, 庞丽娟. 幼儿园师生交往类型的研究[J]. 心理科学, 2004(5).
- [33] 王春燕, 教学活动中师幼互动的诊断分析[J]. 学前课程研究, 2007 (10).
- [34] 王春燕. 幼儿教育新的价值取向: 幼儿教育生活的融合[J]. 学前教育研究, 2001. (6).
- [35] 童时. 反思幼儿园常规教育[J]. 早期教育, 2003(1).
- [36] 周彬. 对师幼互动行为的思考 [J]. 武汉市教育科学研究院学报, 2006 (9).
- [37] 马亚玲. 对幼儿园师幼互动问题的若干思考 [J]. 中华女子学院学报, 2003 (5).
- [38] 卢乐珍. 关于“师幼互动” 的认识 [J]. 早期教育, 1999 (4).
- [39] 陈志颖. 教育活动中师幼互动的误区及应对策略[J]. 新课程(教师版), 2007 (3).
- [40] 刘佳. 理解与对话——新型师幼课堂互动的构建 [J]. 教学研究, 2009 (5).
- [41] 鲁红艳. 如何实现良好的师幼互动 [J]. 教育导刊, 2007 (7).
- [42] 谭晓霞. 关于师幼互动行为中教师言语的探讨[J]. 湘潮, 2008 (6).
- [43] 吴海东. 关于师幼互动中“控制问题”的几点探讨 [J]. 教师论坛, 2007 (7).
- [44] 刘晶波. 国外学者关于师幼互动问题研究的文献综述 [J]. 早期教育, 2000 (13).
- [45] 吕燕. 积极构建师幼互动的有效策略 [J]. 幼教园地, 2006 (5).
- [46] 刘英. 积极有效回应——构建师幼互动的舞台 [J]. 教育导刊, 2007 (11).
- [47] 陈淑萍, 林国芬. 构建良好师幼互动的策略 [J]. 课程改革探索, 2005 (10).
- [48] 高媛媛. 教师权威在师幼互动中负功能的探讨[J]. 基础教育研究, 2005 (1).
- [49] 王春燕. 教学活动中师幼互动的诊断分析 [J]. 学前课程研究, 2007 (10).
- [50] 高丽, 姚敏. 两种相似情景下的师幼互动行为分析比较[J]. 教育导刊, 2005 (7).
- [51] 陈毅虹. 浅谈区域活动中的师幼互动 [J]. 早期教育, 2006 (12).

- [52] 张民选. 专业知识显性化与教师专业发展[J]. 教育研究, 2002 (1).
- [53] 洪秀敏. 幼儿教师专业化发展探析[J]. 中国民族教育, 2008 (6).
- [54] 蔡晓倩. 浅谈师幼互动中的机会均等 [J]. 新疆教育学院学报, 2008 (3).
- [55] 刘丽湘, 刘力全. 浅析从非对称性相倚到彼此相倚师幼互动的构建 [J]. 学前教育课程研究, 2007. (8).
- [56] 沈琴芳. 生活活动中师幼互动的现在分析及建议[J]. 幼儿教育, 2009 (3).
- [57] 柳卫东, 左瑞勇. 师幼互动的理论基础与实践背景[J]. 学前教育研究, 2004 (7-8).
- [58] 叶子. 师幼互动的内容分布及特征 [J]. 幼儿教育, 2009 (3).
- [59] 李海燕. 师幼互动的现在分析及对策研究[J]. 考试周刊, 2009 (12).
- [60] 溧阳, 周兢. 师幼互动过程教师的引导策略[J]. 幼教园地, 2004 (3).
- [61] Lawrence V.; McCluskey, Karen S. Teacher-Child and Child-Child Interactions in Inclusive Preschool Settings: Do Adults Inhibit Peer Interactions [J]. Early Childhood Research Quarterly, v18 n2 p163-84 2003.
- [62] Howes, C.C.E. Hamilton, C.C. Matheson. Children's relationships with peers: Differential associations with aspects of the teacher-child relationship [J]. Child Development 1994.
- [64] Pinata, R.C. Patterns of relationships between children and kindergarten teachers [J]. Journal of School Psychology, 1994, (1): 15-31.
- [65] Michael Lynch, Dante Cicchetti, 1997, Children's Relationships with Adults and Peers: An Examination of Elementary and Junior High School Students. Journal of School Psychology, 81-99.
- [66] N.A. Flanders. Analyzing teaching behavior. MA: Addison—Wesley Publishing Company. 1970.

附录一

幼儿园生活活动中师幼互动行为事件观察记录表

观察者：_____ 日期：_____ 观察班级：_____

时间	生活活动类型	互动开启者	师幼互动类型	备注

附：人物符号：教师：T。幼儿：C。活动类型符号：进餐活动：E

午睡活动：S。如厕、喝水、整理活动：D

附录二

师幼互动研究中对教师的访谈提纲

访谈时间：

访谈地点：

（一）个人基本情况

年龄： 教龄： 学历：

（二）访谈问题

1、儿童观

- （1）您是怎样看待幼儿的？
- （2）您认为教师和儿童的关系是什么？

2、师幼互动情况

- （1）您认为生活活动中师幼互动是指什么？举例说明。
- （2）您认为和谐的师幼关系是如何的？
- （3）您认为师幼互动中谁处于主体地位？
- （4）您通常以怎样的方式向幼儿发起互动？
- （5）幼儿经常以什么方式向您发起互动？
- （6）您认为影响师幼互动的因素有哪些？
- （7）如何能提高师幼互动质量？

后 记

在论文即将划上最后一个句号的时刻，也意味着我两年的硕士研究生生活也将结束。时光荏苒，岁月如梭，研究生生活很快就要结束了。这段时光承载了我的青春、我的梦，是我人生中宝贵的财富。

回首两年前，怀揣着对学前教育领域的热爱，我从英语（师范）专业跨入了学前教育专业，在我本科所读的学校——鞍山师范学院继续学习。两年的学习与历练，让我在这个领域从最初的懵懵懂懂到现在不断的成长与成熟。两年来，有过欢笑，亦有过悲伤，有过激情，亦有过迷惘，但不变的就是我最初的选择和追求。

首先，我要感谢我的理论导师牛海彬老师。我很荣幸能成为牛海彬老师的学生，很感谢牛老师带我走进这个领域并指导我成长。牛老师治学严谨，知识渊博，在课堂上精彩的授课，让我们感受到他深厚的专业底蕴。在学习上，牛老师一丝不苟的为我讲解专业知识，敦促我多看教育专业的书籍、文章，多到幼儿园实践，这些都让我收获颇多。在生活中，牛老师的每一次叮嘱都让人倍感温暖。在这次毕业论文的选题与完成中，牛老师给了我莫大的支持和帮助。牛老师每一次悉心的指导，对文章框架细心的修改，以及在实习中的耐心的指导与点评都倾注了牛老师大量的心血。牛老师严谨的治学态度、精益求精的作风以及对学生无微不至的关心，都是我学习的楷模。在此，再次感谢牛老师。

其次，我要感谢我的实践导师刘晓明园长。研究生期间的见习、实习，刘园长对我帮助很大。她亲自把我送到班级，还经常到班级了解我的实习情况、听我讲课、叮嘱班级教师多帮助我，这些我都看在眼里，记在心里。刘老师做事很认真，为人很和善，没事也会和我唠家常，这些都让我感受到她对我无微不至的关怀，我很感动。

再次，感谢研究生处的杜秀娟处长、王洋老师、刘媛媛老师、白媛媛老师，感谢教科院的刘岩院长、徐燕老师、李海燕老师、王东老师、武世龙老师、金祥林等老师，感谢他们对我的指导与启迪，与此同时，每位老师的人格魅力也是我学习的榜样和成长的动力。

最后，感谢我的父母，感谢他们二十多年来的养育之恩，感谢他们对我的包容与支

持，他们永远都是我最大的精神力量；感谢我实习的幼儿园，以及园里的老师和孩子们，没有他们的支持，我的论文不会顺利的完成；感谢 12 级的每一名研究生，两年来，我们一起学习、一起进步，我们的友谊会地久天长。

每次的结束都意味着一个新的开始，在鞍山师范学院的两年的硕士研究生生活即将结束，还会有更多的两年的开始。走出校园，走进社会的我，希望用我学到的知识回报社会。我将勇往直前，不断进取，努力的为学前教育领域以及孩子们付出自己的努力。

任清兵

2014 年 5 月