

学校代码：10663
学 号：20020040987



貴州師範大學

硕 士 学 位 论 文

共生理论视域下幼小衔接的家园合作研究

——以 T 市 S 幼儿园为例

A Study of Cooperation between Kindergarten and Family of
Connection between Kindergarten and Primary School from the
perspective of symbiosis theory

专业学位类别：教育学

专业学位代码：0451

专业领域名称：学前教育

专业领域代码：045118

研究方向：学前教育

作者姓名：雷文丽

导师姓名(职称)：袁凤琴（教授）

白 强（教授）

二零二三年五月二十六日

目 录

绪论.....	1
(一)研究背景	1
(二)研究意义	3
(三)核心概念界定	4
(四)文献综述	5
(五)研究思路与方法	16
一、幼小衔接的家园合作的理论基础	18
(一)共生理论	18
(二)共生理论对家园合作的适切性	19
(三)基于共生理论的幼小衔接中家园合作应遵循的原则	20
二、幼小衔接的家园合作现实考察	22
(一)确定考察对象	22
(二)设计考察方法	24
(三)考察结果呈现	26
三、共生理论视域下幼小衔接的家园合作成效	48
(一)合击入学准备四大要素,家园连续共生关系初见雏形	48
(二)多渠道展开家园互动,构建多元化共生界面	50
(三)开展主题教研与联合研修,共生单元不断汲取新能量	51
(四)记录幼儿成长过程,展现家园互惠共生状态	53
四、共生理论视域下幼小衔接的家园合作存在的问题及归因	55
(一)共生理论视域下幼小衔接的家园合作存在的问题	55
(二)共生理论视域下幼小衔接的家园合作存在问题的原因分析	60
五、共生理论视域下幼小衔接的家园合作优化策略	65
(一)加强共生单元自身建设,夯实共生基础	65
(二)建立并维持家园双方良性互动,稳定共生界面	67
(三)关注共生单元的差异性,促成对称性互惠共生模式	69
(四)聚焦幼小衔接中家园合作的消极影响因素,优化共生环境	72
结语	74
参考文献	75
附录	79

摘要

幼小衔接不仅仅是幼儿园和小学两个教育阶段的衔接,而是为了幼儿顺利从幼儿园进入小学,幼儿园、家庭、小学三者之间相互协作,相互适应的过程。家长对于幼小衔接发挥着不可替代的作用,科学有效的家园合作对促进幼儿认知、技能、社会性等多方面发展具有重要意义。家园合作能够将幼儿园教育和家庭教育两者联系结合起来,互相进行补充和延续,在教育目标和行为上达成一致,在教育内容和教育方法上相互延续和借鉴,共同帮助幼儿在心理、习惯、认知、技能等方面做好进入小学的准备。

本研究采用文献法、观察法、问卷法和访谈法,就幼儿园针对幼小衔接如何开展家园合作这一问题,选取铜仁市 S 幼儿园进行全面、深入研究。笔者通过调研教师和家长对于幼小衔接的观念,以及 S 幼儿园关于幼小衔接的家园合作内容、形式、评价的具体情况,对幼小衔接的家园合作开展现状进行分析,总结其成功经验,同时发现其存在的问题,分析原因,并提出优化策略,为幼儿园与家庭共同做好幼小衔接提供借鉴。本研究的主要内容如下:

一、借鉴共生理论阐释了家园共同做好幼小衔接的必要性和可行性,探讨了共生理论对家园合作的适切性,分析了基于幼小衔接的家园共生关系,并提出了实践中应遵循的原则,分别是差异性原则、整体性原则、互动性原则和发展性原则。

二、通过观察、问卷和访谈,从 S 幼儿园家园双方的幼小衔接观

念、幼小衔接相关的家园合作内容、形式、评价等方面的情况进行具体分析。根据调研结果，总结出 S 幼儿园幼小衔接的家园合作成效有以下几点：一是合击入学准备四大要素，家园连续性共生关系初见雏形；二是多渠道开展家园互动，构建多元化共生界面；三是开展主题教研与联合研修，共生单元不断汲取新能量；四是记录幼儿成长过程，家园互惠共生状态得以体现。因诸多因素，还存在以下问题：一是家园合作尚未形成一体化共生；二是共生界面缺乏稳定性；三是能量流动不均衡形成非对称性互惠共生模式；四是反向共生环境制约家园共生关系的稳定持续发展。

三、针对上述问题，结合相关理论及实践，提出以下建议：一是加强共生单元自身建设，夯实共生基础；二是建立并维持家园双方良性互动，稳定共生界面；三是关注共生单元的差异性，促成对称性互惠共生模式；四是聚焦幼小衔接中家园合作的消极影响因素，优化共生环境。

关键词：幼小衔接；家园合作；共生理论

ABSTRACT

The transition between kindergarten and primary school is not only the connection between the two stages of kindergarten and primary school, but also the process of cooperation and mutual adaptation between kindergarten, family and primary school for children to smoothly enter primary school from kindergarten. Parents play an irreplaceable role in the connection between young children, and scientific and effective home co-education is of great significance to promote children's cognition, skills, sociality and other aspects. Home co-education can combine kindergarten education and family education, complement and continue each other, agree on educational goals and behaviors, continue and learn from each other in educational content and educational methods, and jointly help children prepare for primary school in terms of psychology, habits, cognition, and skills.

In this study, the literature method, observation method, questionnaire method and interview method were used to select S kindergarten in Tongren City for comprehensive and in-depth research on how kindergartens carry out home co-education for early childhood transition. By investigating the concepts of teachers and parents on the co-education of young children, as well as the specific content, form and evaluation of the home co-education of kindergarten S on the early

childhood connection, the author analyzes the current situation of home co-education of early childhood connection, summarizes its successful experience, finds its problems and reasons, and proposes optimization strategies to provide reference for kindergartens and families to do a good job in early childhood connection. The main contents of this study are as follows:

First, by drawing on the symbiosis theory, the necessity and feasibility of the homeland to do a good job in the connection between children and children are explained, the appropriateness of the theory of symbiosis for the research of the co-education of the young and the young is discussed, the symbiotic relationship of the home based on the early connection is analyzed, and the principles that should be followed in practice are put forward, namely the principle of difference, the principle of wholeness, the principle of interaction and the principle of development.

Second, through observation, questionnaires and interviews, the concept of early childhood articulation on both sides of the S kindergarten home, and the content, form and evaluation of home co-education related to kindergarten home, etc., are analyzed. According to the survey results, the results of home co-education in kindergarten are summarized as follows: first, the four elements of school preparation are combined, and the symbiotic relationship of home continuity has begun

to take shape; The second is to carry out home interaction through multiple channels and build a diversified home symbiotic interface; The third is to carry out thematic teaching and research and joint training, and the symbiotic unit continues to absorb new energy; The fourth is to record the growth process of children, and the state of reciprocal symbiosis of the homeland is reflected. Due to many factors, there are also the following problems: First, homeland cooperation has not yet formed an integrated symbiosis; Second, the symbiotic interface lacks stability; Third, the energy flow is unbalanced, forming an asymmetric reciprocal symbiosis model; Fourth, the reverse symbiotic environment restricts the stable and sustainable development of the symbiotic relationship between the homeland.

Third, in view of the above problems, combined with relevant theory and practice, the following suggestions are put forward: first, strengthen the construction of the symbiotic unit itself and consolidate the foundation of symbiosis; The second is to establish and maintain benign interaction between the two sides of the homeland and stabilize the symbiotic interface; The third is to pay attention to the difference of symbiotic units and promote a symmetrical reciprocal symbiosis model; The fourth is to Focus on the negative influencing factors of home cooperation in the connection between young children and optimize the symbiotic environment.

Keywords: Cooperation between Kindergarten and Family; Connection between Kindergarten and Primary School; Symbiosis theory

绪论

（一）研究背景

1.政府对高质量家园合作的强烈呼唤

近年来，国家越来越关注家庭教育在整个教育体系中的重要作用，也更加强调家庭与学校的密切配合。2021 年教育部颁布的《中华人民共和国家庭教育促进法》明确提出家庭教育应当符合“家庭教育、学校教育、社会教育紧密结合、协调一致”的要求，更加明确了父母应与中小学校、幼儿园、社区密切配合的家庭责任。由此可见，政府对于家校合作共同促进未成年人健康成长既是呼唤、又是决心。近年来学前教育事业的健康快速发展，家园合作起着至关重要的作用。在各部门出台的一系列学前教育政策法规中，关于家园合作的屡见不鲜，并且政府对家园合作的质量要求越来越高。从 1996 年《幼儿园工作规程》“幼儿园应主动与幼儿家庭配合”“向家长宣传科学保育、教育幼儿的知识”，到 2001 年《幼儿园教育指导纲要（试行）》幼儿园应“争取家长的理解、支持和主动参与”“积极支持、帮助家长提高教育能力”，再到 2003 年《关于幼儿教育改革与发展的指导意见》幼儿园“要充分利用幼儿园和社区的资源优势，面向家长开展多种形式的早期教育宣传、指导等服务”，最后到 2016 年《幼儿园工作规程》“幼儿园应当加强与社区的联系与合作”“面向社区宣传科学育儿知识，开展灵活多样的公益性早期教育服务，争取社区对幼儿园的多方面支持”，可以看出，幼儿园主动开展家园合作工作成为越来越硬性的要求，幼儿园与家庭的关系从单方主动逐步发展到双方主动，幼儿园与家庭的地位从相对不平逐渐转化为双方平等，家园合作、园社合作的思路更加灵活，内容更加全面，范围更加广泛，实施路径更加具体。政府对高质量的家园合作的强烈呼唤，亟需我们应对家园合作这一主题做进一步的深入研究，探讨实现高质量家园合作的策略。

2.家园合作是幼儿从幼儿园顺利过渡到小学的有利途径

从幼儿园进入小学是幼儿人生中面临的第一个转折点，如果幼儿能够在这一

过程中克服由环境改变带来的不适应状态,建立初步的适应能力和勇敢向上的态度,将会对幼儿未来的发展甚至一生的学习生活带来积极影响。^①2022年学前教育宣传月中也强调幼儿园要进行科学的幼小衔接,促进幼儿健康全面发展,帮助幼儿快乐的进入小学。家庭是幼儿所处的第一个也是最持久的教育环境,家庭教育是儿童所接受的最早的教育,对儿童今后身心各方面发展产生深刻、长远的影响。与幼儿园教育相比,幼儿对家长具有依赖性,而家长对幼儿具有权威性,因此家长的言行对幼儿有很大的参考性和约束性,再加上家长与幼儿长期相伴、了解全面,因此教育方法更具针对性,这都是家庭教育具备的优势。而幼儿园作为专业专职的学前教育机构,是幼儿接受的第一个正式教育,其教育目标明确、教育内容系统、教育环境可控,这种专业教育对幼儿的影响更深厚。家园合作能够将幼儿园教育和家庭教育两者联系结合起来,互相进行补充和延续,在教育目标和行为上达成一致,在教育内容 and 教育方法上相互延续和借鉴,共同帮助幼儿在心理、习惯、认知、技能等方面做好进入小学的准备。家长参与到幼儿园的相关教育活动,与教师进行交流,有助于家长加深对幼儿和幼儿园的了解,提升自己对幼儿的教养能力,而且家长与教师之间形成的良好合作关系也会为幼儿提供教育和情感上的支持,从而促进幼儿社会能力的提升和社会适应。^②可见,家园合作使得家庭教育和幼儿园教育保持一致性、互补性和连贯性,共同帮助幼儿顺利过渡到小学。

3.幼小衔接中家园合作存在诸多现实问题

家园合作是提高幼儿教育整体质量的必要途径,但据研究者本人在幼儿园实习期间所见,以及对数位幼儿园一线教师进行初步访谈,发现当前幼小衔接效果并不令人满意,家园合作仍存在诸多现实问题。例如,幼小衔接还存在着重知识轻能力、忽视学习习惯的养成、“小学化”倾向严重、幼儿适应能力差、教育脱节等问题,而家园合作是造成这些问题的一个重要原因。据了解,家长对幼儿园缺乏信任、理解与配合,家园合作相关活动多以幼儿园单向发起,家长很少主动与教师深入沟通,通常只在幼儿某方面出现问题得不到解决时才会联系幼儿园。家长不能理解幼儿园在一日生活中所做的幼小衔接工作,更有家长对幼儿园的教

^① 李召存.论基于儿童视角的幼小衔接研究[J].全球教育展望,2012(11):57.

^② 李晓巍.父母参与现状及对幼儿社会能力的预测[J].学前教育研究,2015(06):41.

育教学提出质疑,明确要求幼儿园开展算数和写字教学。部分家长费尽心思将孩子送到公立幼儿园,却只读到中班,大班后转去私立幼儿园或者给孩子报幼小衔接班,就是为了尽早开始读写算教育,这与科学做好幼小衔接的理念相悖。可见,幼小衔接需要家庭和幼儿园一起为幼儿营造和谐一致的教育环境,双方通过达成目标共识,利用多种方式相互支持与配合,共同帮助幼儿顺利过渡到小学。^①幼小衔接不是识字教育,而是为幼儿进入小学做准备,只有家庭和幼儿园在发挥各自独特教育作用的同时形成教育合力,才能增强教育的连续性、互补性,才能缓解幼儿进入小学后出现的不适应状态。

(二) 研究意义

1. 理论意义

科学有效的家园合作对促进幼儿认知、技能、社会性等多方面发展具有重要意义。本研究的理论意义有两个方面:一是借鉴已有研究,以幼小衔接为切入点,从利用家园合作科学开展幼小衔接、帮助幼儿实现顺利过渡的角度出发进行探索,丰富家园合作的相关研究。二是运用共生理论对幼小衔接的家园合作进行理论探索,为家园合作的研究提供了新视角、新思路。

2. 实践意义

本研究选取一典型性幼儿园,对幼小衔接中的家园合作现状及实效进行深入研究。一是总结该园基于幼小衔接开展家园合作的已有成效,为幼儿园如何利用家园合作科学做好幼小衔接传播先进经验。二是总结幼小衔接中家园合作工作总体特征的同时,查找当前幼小衔接中家园合作存在的问题并分析其原因,针对性地为科学开展幼小衔接创建合理的家园合作制度、开展科学合理的家园合作活动提供策略建议和实践参考。三是通过探讨幼小衔接中家园合作存在的问题和策略,促进幼儿教师的专业发展、家长的自我成长和幼儿的快乐生长。

^① 李文静. 儿童眼中的“上小学”[D]. 四川师范大学, 2018.

（三）核心概念界定

1.幼小衔接

关于幼小衔接的概念国内外有不同的解释，国外较多采用了“入学准备”、“学习准备期”等表述，我国“幼小衔接”概念的提出源于原国家教委与联合国儿童基金会合作的科研项目“幼儿园与小学衔接”。^①有学者将幼小衔接做广义与狭义之分，狭义的理解仅限于幼儿园和小学两个教育阶段，而广义的理解则涵盖了从早期到晚期的各个环节，从基础的教育到更高层次的教育，从学校、家庭、社会到其他各种活动，都可以帮助孩子们实现身心健康的全面发展。^②本研究采用我国学者对幼小衔接的广义解释，即“幼小衔接”不仅仅是幼儿园和小学两个教育阶段的衔接，而是为了幼儿顺利从幼儿园进入小学，幼儿园、家庭、小学三者之间相互协作，相互适应的过程。

2.家园合作

家园合作又称家园共育，学者马忠虎认为家园合作是指“在教育活动中，结合学校和家庭这两个对学生影响最大的社会机构的力量，相互扶持，共同努力，来促进学生的发展。”^③基于马忠虎对家园合作的定义，同时，笔者认为家园合作的理想状态应是以幼儿成长为共同的目标，家园双方积极沟通互动、紧密联系，形成亲密的、稳定的合作关系，并在此过程中促使幼儿、教师和家长等多方主体共同获得发展。因此，本研究将家园合作定义为家庭和幼儿园双方依托家长学校、家长委员会等组织机构和一系列的实践活动，双方进行对话与协商、沟通与合作，逐渐达成教育理念及行为的一致，共享信息及资源，共同促进幼儿的全面发展。

^① 1990-1994 年间联合国儿童基金会与国家教委合作进行了“幼儿园与小学衔接的研究”。该研究在长达五年的调查研究后指出“幼小衔接教育的实质问题是主体的适应性问题”。

^② 张清源.现代汉语常用词词典[M].四川人民出版社,1992.148

^③ 马忠虎.家校合作[M].北京:教育科学出版社,2000.

（四）文献综述

1. 家园合作的相关研究

笔者以中国知网全文数据库、pringer 外文期刊数据库作为查找工具,以“家园合作”、“家园共育”、“家校合作”作为主题词进行文献检索,已有研究非常丰富。通过文献阅读及整理,笔者将“家园合作”的相关研究整理为家园合作的内涵、价值、内容、影响因素、问题及原因、策略六个部分。

（1）家园合作的内涵

学界对于家园合作的认知不存在太大差异,家园合作指为了促进幼儿全面发展,家长和幼儿园相互配合开展的幼儿教育。^①家园合作是一个全面教育的过程,包括幼儿的生活习惯、个性特点等。孔起英(2002)在对《纲要》的解读中指出幼儿园、家庭、社区都是促进儿童发展的主体,当然,相较于社区,家庭和幼儿园处于更重要的地位,承担着主要责任,家园双方通过相互了解、支持与配合共同促进儿童的身心发展,这便是家园合作。^②家园合作的本质特点就是“共”,有学者便强调其协同育人这一特征,认为家园合作是家庭与幼儿园共同努力,通过密切的配合,教师与家长逐渐形成共识、协同教育,进而实现科学育儿目标的教育过程。^③也有研究者将家园合作具体诠释为围绕幼儿这一核心展开相关的合作内容、形式等,家园双方通过配合和真诚沟通,以积极主动的态度参与到幼儿教育中,最终目标是促进幼儿健康幸福成长。^④通过对家园合作的内涵进行归纳,可以看出,家园合作是一个合作教育的过程,学者们都强调家园合作的最终目的即促进幼儿的全面发展,其途径正是幼儿园、家庭、乃至社区相互配合,共同实现这一目标。

（2）家园合作的价值

从已有研究来看,研究者们主要围绕家园合作对幼儿发展的价值进行讨论。国外大部分研究关注的是家园合作与幼儿学业成就之间的关系,如家园合作能够

^① 孔露.近十年国内家园合作研究述评——基于 CNKI(2005 年—2014 年)期刊论文分析[J].陕西学前师范学院学报,2015,(5).

^② 教育部基础教育司组织编写.幼儿园教育指导纲要(试行)解读[M].南京:江苏教育出版社,2002.9.

^③ 李惠珍.发挥“家长开放日”在家园合作中的作用[J].甘肃教育,2001(11):13-14.

^④ 袁雪莲.幼儿园管理中家园合作现状研究——以江苏省淮安市 H 幼儿园为例[D].中央民族大学,2015.

帮助幼儿在阅读、写作上表现得更好。^①国外还有学者指出了家园合作对幼儿心理健康的影响,认为家园合作能够帮助幼儿获得安全感,进而能够有效减少儿童问题行为的发生。^②我国学者重点探讨的是家园合作对幼儿各方面学习发展具有的重要价值,而家长参与幼儿园教育就是家园合作的具体表现形式。李兰生(2003)通过研究发现家长参与幼儿园教育的程度与幼儿发展水平基本成正比。^③家长参与是家园合作的最明显的表征,家长参与到幼儿教育活动中,不仅影响到幼儿的社会性发展,还会影响到幼儿的总体入学准备状态。夏小英、温剑青(2019)等人通过调查发现,家长在家庭活动、学校活动和家校沟通方面的参与度越高,儿童总体的入学准备(身体健康、社会能力、情绪成熟、语言与认知发展、沟通技能与一般知识)状态越好。^④我国学者同样关注到了家园合作对幼儿心理发展的重要作用,例如增强幼儿自信心和独立性,特别是对于农村留守儿童家庭来说,家园合作不仅能够改善亲子关系,还能增强幼儿的自我价值感和自信心,进而改善其孤僻的性格及在园生活的精神状态和行为方式。^⑤家园合作的最终目的以及最大价值就是促进幼儿的学习与发展,但与此同时,家园合作对于教师的专业成长也具积极影响。家园合作活动的开展不仅有助于提升教师的活动计划、组织、实施能力,提高教师的沟通、协作能力,家园合作的研究活动还有助于提升教师对信息的收集、整理和分析能力。^⑥

(3) 家园合作的内容

家园合作要求家庭和幼儿园配合且一起承担幼儿教育责任,表明家园合作不仅仅是存于幼儿园的常规管理工作中的内容,还是国家法律法规中的硬性要求。已有研究中家园合作的内容主要围绕幼儿园保育与教育,而幼儿园管理、课程开发等方面涉及甚少。陈明(2017)的调查研究显示家园合作内容以幼儿身体健康状况和饮食习惯为主,幼儿人际交往和学习情况涉及较少,而园本课程开发和园

^① Gonzalez A R, Willems P P, Holbein M F D. Examining the Relationship Between Parental Involvement and Student Motivation[J]. Education Psychology Review, 2005, 17(2):99-123.

^② Domina, T. Leveling the home advantage: Assessing the effectiveness of parental involvement in elementary school[J]. Sociology of Education, 2005, 78(3):233-249.

^③ 李生兰.幼儿园与家庭、社区合作共育的研究[M].上海:华东师范大学出版社,2003:116-117.

^④ 夏小英,温剑青.家长参与对学前儿童入学准备的影响[J].学前教育研究,2019(05):62-71.

^⑤ 张悦红.从“亲权”角度解读家园合作对农村学前留守儿童的影响——基于甘肃“3-6岁留守儿童心理健康促进”项目的实践研究[J].陕西学前师范学院学报,2018,34(10):53-59.

^⑥ 杨照辉.谈家园合作研究信息在教师专业成长中的作用[J].甘肃教育,2014(12):24.

内事务管理暂未涉及。^①幼儿园保育与教育方面的家园合作主要集中在幼儿阅读能力提升和习惯培养、数学教育、体育教育、感恩教育、健康饮食行为构建、生活习惯养成、幼小衔接等方面。从五大领域来看,家园合作内容涉及到了各个领域,也有学者从中选取一个领域作为家园合作的内容开展重点研究,如韩慧(2018)就以数学教育为切入点对家园合作策略进行了深入探究。^②关于家园合作内容的分类,李璐(2020)将家园合作的内容分为幼儿园教育、家长教育、家园沟通三个方面,如幼儿园向家长传达孩子在园的相关生活、学习情况属于幼儿园教育,而传播科学育儿观念、开发家长资源属于家长教育,沟通与交流,协调与配合属于家园沟通。^③但笔者认为这一分类缺乏科学依据,毕竟家园合作始终涉及幼儿园、教师、幼儿三个主体,并不是指以某一主体为实施对象。总之,家园合作的内容十分广泛,家园双方可以因为孩子的学习发展、情绪情感、身体健康等各方面情况发起沟通,也可以因为幼儿园的一系列工作、家长的意见等展开交流,但主要还是仍聚焦于幼儿的发展情况。

(4) 家园合作的影响因素

已有研究中仅针对家园合作的影响因素进行的开展研究甚少,研究者们通常以家校合作进行探讨,这就涉及到中小学这一更大的范围。家校合作的影响因素包括内部影响因素和外部影响因素,如家长的态度、能力、职业、健康状况,教师的知识与技能储备,学校管理人员的态度等。^④ Gestwicki (1997) 还提出影响家校合作的家长动机(如担心被批评、害怕失败和比较、缺乏参与技能等)和交流障碍(如方言、教育背景的差异等内部因素)等内部因素。^⑤我国学者王苗苗(2013)、姜超(2013)等人都指出了家校合作与家校双方职责观念的差异、双方地位、合作关系、自身素质等因素存在内在关联。^{⑥⑦}家长的经济地位、文化程度将直接影响家园合作的质量,这强调了家庭文化背景与学校文化的一致程度

① 陈明.幼儿园家园合作的个案研究[硕士毕业论文][D].鞍山:鞍山师范学院,2017.

② 韩慧.幼儿数学教育中家园合作策略的研究[硕士毕业论文][D].石家庄:河北师范大学,2018.

③ 李璐. 家园合作中家长参与幼儿园教育的问题研究[D].西华师范大学,2020.000067.

④ Greenwood G E, Hickman C W. Research and Practice in Parent Involvement: Implication for Teacher Education[J].The Elementary School Journal,1991(3):279-288.

⑤ Gestwicki Carol. Home, School, and Community Relations: A Guide to Working with Parents(2th ed)[M]. New York:Delmar Publishers, 1997:78.

⑥ 王苗苗.智力障碍儿童家校合作的现状及影响因素研究[D].重庆:西南大学,2013:53-55.

⑦ 姜超.中学家校合作的问题透视与对策研究[D].长春:东北师范大学,2013:24-27.

的重要性。^①Christine (2007) 等人通过研究进一步证实了家庭经济状况和教育程度对家校合作的影响,他们指出贫困家庭和低学历家长的参与程度、参与质量低于非贫困家庭和高学历家长。^②我国学者亦有此观点,如吴重涵、张俊(2017)等人也认为家庭社会经济地位会影响家长参与,并且集中体现在父母职业与工作的关联程度、母亲的受教育水平和家庭社会关系三个因素上。^③还有学者认为社会阶层也会影响家长参与学校教育,低社会阶层的家庭由于教育传统的缺失,家长对子女教育缺乏重视,加之欠缺追求长远教育成就的动机,因而更少参与子女教育和学校教育。^④

家校合作的外部影响因素主要包括国家政策、客观环境、家园活动过程等方面。首先,国家政策法规会影响学校对家校合作的重视程度,从而影响家校合作质量;其次,学校外部支持保障系统对家校合作也具有重要影响作用,时间、家校距离和交通限制等外部因素将影响家校合作;^⑤最后,家园活动的设计与实施等一系列环节也不可忽视,如吴远芳(2014)认为家园活动过程的设计和幼儿园的性质是影响家园互动效果及满意度的重要因素。^⑥

(5) 家园合作存在的问题及原因

国外众多学者认为,家园合作之所以不顺利,很大原因在于家庭和幼儿园沟通不顺畅。Bridge Mohan • Radhike (2005) 系统分析了家校双方沟通受阻的原因,不仅包括家长工作忙、距离远这些外在的不可抗拒的单方面原因,还有家长的个人心理因素,例如家长觉得自己社会地位不高、内心对学校有一定的戒备心理等等,当然还包括家长观念,特别是祖辈家长对学校的教育教学方法理解不足,交流也存在语言文化的差异。^⑦这里提到的语言文化差异不仅仅指的是语种、地方语言的差异,还包括语言的模糊性和对方的理解程度,Mary Lou Fuller(2000)

^① Yoko Y, Susan D H, Sawako S. Maternal Involvement in Preschool Children's Education in Japan: Relation to Parenting Beliefs and Socioeconomic Status[J]. Early Childhood Research Quarterly, 2006, 21(3):332-346.

^② Christine W, Julia L M, Jason T D. Parent characteristics, economic stress and neighborhood context as predictors of parent involvement in preschool children's education[J]. Journal of School Psychology, 2007, 45(6):619-636.

^③ 吴重涵,张俊,王梅雾.是什么阻碍了家长对子女教育的参与—阶层差异、学校选择性抑制与家长参与[J].教育研究,2017(1):85-94.

^④ 安妮特·拉鲁,张旭译.不平等的童年:阶层、种族和家庭生活[M].北京:北京大学出版社,2009:1-13.

^⑤ Gestwicki Carol. Home, School, and Community Relations: A Guide to Working with Parents(2th ed)[M]. New York:Delmar Publishers, 1991:48-52.

^⑥ 吴远芳.学前儿童科学教育家园互动及影响因素研究[J].教育与教学研究,2014,28(03):122-125.

^⑦ Bridgemohan • Radhike, van Wyk.Noleen, van Staden.Christie.Home-school communication in the early childhood development phase2005:32.

对语言文化差异对家园合作的影响进行了更深入的研究,指出语言本身就存在的模糊性,容易造成沟通者之间的交流障碍,交流中使用的表情、动作等非言语信息也具备自身的文化性,若幼儿园和家长在交流中因自身的认知而对对方的行为存在理解上的差异,就可能会造成沟通困难,甚至产生矛盾。^①

国内一些学者从教师、家长、幼儿园以及三方关系的角度出发,指出当前家园合作中存在的现实问题。周红(2003)认为,家园合作中家长与教师交流时双方处于不平等地位,教师通常更加主动,也更加权威,教师给予各个家长的交流机会也并不均等。同时,教师缺乏一定的沟通技巧,不懂得换位思考,与家长沟通的内容多是反映孩子的缺点,容易伤害孩子及家长的自尊心,给家长带来不好的情绪体验,进而导致家长对家园沟通产生抵触心理。^②曹丹丹(2003)通过实地走访、观察幼儿园后,也发现了家园双方沟通时地位不平等,并且合作中双方各自承担的责任不够明确。^③许多学者发现民办和公办幼儿园家园合作存在显著差异,民办幼儿园家园合作存在的问题相较于公立幼儿园更加突出,如家园合作的规章制度缺乏合理性和有效性、沟通内容狭隘局限、沟通途径形式化等。^④私立幼儿园执行政策不充分,教师对家长角色定位片面、狭隘,缺乏号召力,双方地位失衡,有的家长对幼儿园工作干涉过度,有的家长却寄全部期望给学校,^⑤这些都是家园合作当前面临的较为普遍的问题。

(6) 家园合作的策略

前人研究中的家园合作策略一般从三个层面来展开,第一是政府层面:刘小蕊、庞丽娟(2008)等人通过分析美国学前教育法中关于“家长参与”规定的主要特点提出,我国政府应制定层次较高的法律法规,并在其中明确规定家长权利与义务,使家长意识到自身在参与幼儿教育中的地位以及参与幼儿教育这一不可推卸的责任。^⑥张鸿宇(2017)也认为我国应结合家园合作现实需求制定家园合作标准,为家园合作共育指明正确的发展方向,促进我国家园合作立体化发展。

^① May Lou Fuller, Glenn Olsen. Home-school Relations, working successfully with parents and families, 2000:17.

^② 周红.家园沟通存在的问题与对策[J].学前教育研究,2003(02):50-51.

^③ 曹丹丹.家园合作问题分析[J].学前教育研究,2003(8):97-98.

^④ 王远航.民办幼儿园家园合作现状及对策研究[硕士毕业论文][D].延边:延边大学,2016.

^⑤ 孙妮妮.民办幼儿园家园合作的现状与对策[J].黑河学刊,2019(02):141-142.

^⑥ 刘小蕊,庞丽娟,沙莉.尊重家长权利,促进家长参与——来自美国学前教育法的启示[J].学前教育研究,2008(03):3-8.

①第二是家长层面：家长观念是影响家园合作的重要因素，因此转变家长的共育观念是任务关键，但观念又与个人社会文化背景和受教育程度等多种因素相关，现实中很难改变，因此家长需要紧跟时事，不断学习，获取科学的教育观。信任是展开合作的前提，家园双方要培养相互的信任感，建立良好的合作基础，家长也要提高自身的参与意识和基本素质。②第三是承担主要工作的幼儿园层面：首先在制度建设上，幼儿园应依据实际情况建立家园合作管理制度，利用相应的规章制度明确双方责任，规范双方行为，同时还应建立多种家园合作组织机构，构建家园合作评价体系。③在实践方面，幼儿园应组织教师参加相关培训，通过专家指导深入掌握合作技巧和合作方法。幼儿园也可开展专家讲座，向家长传授育儿经验，鼓励家长积极参与幼儿园教育。幼儿园领导者可通过推进家园合作教研共同体建设、优化教师培训激发教师领导意识、建立科学的家园合作愿景规划提升自身领导力。④

2.幼小衔接的相关研究

笔者以中国知网全文数据库、pringer 外文期刊数据库作为查找工具，以“幼小衔接”“入学准备”作为主题词进行文献检索，研究涉及入学准备、小学化、学习习惯等主题，研究成果较为丰硕。通过文献阅读，笔者将幼小衔接相关研究整理为幼小衔接的内涵、主体、内容、存在的问题及原因、策略五个部分。

（1）幼小衔接的内涵

关于幼小衔接，学术界对“幼小衔接”的多种定义暂且没有达成统一意见，不同的学者有不同的看法。国外对幼小衔接的研究起步较早，学者 La Paro(2000)等人提出，幼小衔接就是为实现儿童从幼儿园升入小学的顺利过渡从而快速适应小学生活所进行的衔接教育。⑤Antje（2009）等人也表示幼小衔接实际上是一个广泛的适应过程，儿童需要在这一过程中适应学校的标准，而成功的适应体现在儿童的课堂行为和学习成绩上。⑥我国学者对幼小衔接的定义比较丰富，且较

① 张鸿宇.美国家园合作国家标准评介与借鉴[J].教育探索,2017(04):104-108.

② 吴诗源.家长参与幼儿园教育的问题及反思研究[D].河北师范大学硕士学位论文,2016:27-32.

③ 胡碧霞.试论家园合作的实践模式[J].连云港师范高等专科学校学报,2013,30(02):84-87.

④ 张琼.家园合作中国长领导力现状及其提升策略研究[D].东北师范大学,2018:58.

⑤ La Paro, Karen M., Pianta, Robert C. Predicting children's competence in the early school years: A meta-analytic review. Review of Educational Research, 2000, 70(4):443-484.

⑥ Antje von Suchodoletz, Gisela Trommsdorff, Tobias Heikamp, Frank Wieber, Peter M. Gollwitzer.

为详细。刘焱（2006）认为幼小衔接是指幼儿园和小学之间在教育工作的内容上以及在实现这些内容的方法上的相互联系。^①岳亚平（2014）在其书中指出幼小衔接是存在于幼儿园和小学这两个教育阶段的衔接，依据过渡期幼儿身心发展的阶段特征，从德智体美劳各方面做好准备工作，以此使学前儿童尽快适应小学生活，并奠定良好的学习基础。^②还有学者将幼小衔接概念做了广义和狭义之分，如芦苇（2015）认为，狭义的幼小衔接指幼儿园大班到小学一年级的这一两年，而广义的是一个宽泛、稳定而持续的过程，从幼儿园小班开始一直到小学低学段都可以纳入幼小衔接的范围，这个过程包括幼儿园、小学、家庭、社区等多方参与，内容围绕幼儿的认知、情感、行为等多方面的发展。^③可见，学者们对幼小衔接的界定都强调衔接的过程性、发展性，且涉及多方主体的参与。

（2）幼小衔接的主体

当前幼小衔接的主体涉及幼儿、教师、家长、幼儿园、小学、社区几个方面，且大多数学者都比较认同幼儿是幼小衔接工作中的主体。李敏谊（2010）等人放眼于全世界，梳理了国外不同主体对幼小衔接的认知、情感和态度问题，第一主体就是儿童。大部分儿童还是会因为幼小之间的差异而存在一定的不适应性与焦虑感，但随着学习生活的推进，这些儿童能够进行自我调节；第二大主体是家长，大多数家长对幼小衔接有一个大体认知，他们最关注的是儿童进入小学后的情绪把控、自我调节、自我管理等方面；最后是教师这一主体，教师这一群体更关注儿童的身体健康、语言表达、以及社会性发展等方面的衔接。^④国内关于幼小衔接的研究大多数以幼儿园为主要研究对象，并且幼儿园承担了幼小衔接的主要工作。崔吉晓（2012）归纳出目前幼小衔接的主体包括以幼儿园为主体、以幼儿园和小学合作为主体、以家庭、社区以及幼儿园和小学的合作为主体三个方面，当前幼小衔接面临的严峻问题是幼小衔接工作成为了幼儿园单方面的事务，呈现出幼儿园主动发起，且幼儿园单方面向小学看齐的状态。^⑤

Transition to school: The role of kindergarten children's behavior regulation[J]. Learning and Individual Differences, 2009, 19(4).

① 刘焱.入学准备在美国:不仅仅是入学准备[J].比较教育研究,2006(11):28-29.

② 岳亚平.学前教育原理[M].北京:高等教育出版社,2014.

③ 芦苇.学前教育学[M].北京:中国人民大学出版社,2015.

④ 李敏谊,崔淑婧,刘颖.近十年国外不同利益相关者对于幼小衔接问题看法的研究综述[J].外国中小学教育,2010(5):11-17.

⑤ 崔吉晓.幼小衔接视角下的语言教学的研究[D].华东师范大学,2012.

(3) 幼小衔接的内容

当前国际公认的幼小衔接内容是由美国国家教育目标委员会 (NEGP) 提出的五领域模型, 主要包括: 身体技能方面、学习方面、言语表达、社会性与情感方面、一般基础知识五个方面的内容, 做好这五个方面的教育就能让孩子顺利适应小学生活。^①我国学者朱慕菊 (1995) 早在二十世纪末就指出, 幼小衔接的内容主要包含身体机能和心理素质的协调发展、学习和生活自我管理、以及社会环境适应能力三方面, 相较于智力因素, 陈帼眉 (1997) 认为培养儿童的非智力因素是幼小衔接的着眼点, 幼儿人际交往能力、社会适应能力、规则意识、自我调控能力这些方面都不可忽视。^②杨伟鹏 (2014) 也持此观点, 智力只是一方面, 幼儿行为习惯、社会性及语言发展都是幼儿在入学前应做好的准备内容。^③幼小衔接及儿童入学准备, 因此有学者将儿童的入学准备分为一般准备和专门准备, 一般准备是包括儿童身体素质及智力方面的基本条件, 而专门准备指儿童基本的文化知识和简单的学习生活要素。^④幼小衔接的内容可以围绕幼儿本身进入小学遇到的困难来选择, 即幼儿进入小学后会遇到哪些困难, 与之相对应的准备工作就是幼小衔接的内容, 包括语言、数理逻辑以及社会性发展中的规则规范意识能力等方面。^⑤随着研究的深入, 幼小衔接的内容越来越广泛, 也越来越受到国家的重视, 2022 年《幼儿园入学准备指导要点》将入学准备归纳为身心准备、生活准备、社会准备、学习准备四个方面, 各方面有机融合, 促进幼儿身心全面和谐发展。

(4) 幼小衔接存在的问题及原因

我国城乡广大地区普遍存在幼小衔接问题, 主要表现在儿童入学前在学习和生活以及社会性方面准备不足, 入学后便呈现出一种不适应状态。幼儿园是开展幼小衔接工作的主阵地, 但薛辉 (2011) 发现幼儿园的幼小衔接工作过于形式化, 没有从幼儿发展角度进行认真分析思考, 幼儿园与小学之间也缺乏双向互动。^⑥当

^① National Education Goals Panel (NEGP). Getting a good start in school[M]. Washington D C. U. S. Government Printing Office, 1997.

^② 陈帼眉. 幼儿入学准备教育[J]. 学前教育研究, 1997(05):3-5.

^③ 杨伟鹏. 儿童入学准备能力结构研究综述[J]. 教育导刊, 2014, 540(06):3-7.

^④ B.B 达维多夫等. 发展性教育: 学前和小学阶段衔接的理论基础[J]. 心理学问题, 1997.

^⑤ 庞威, 赵月娥. 我国幼小衔接现状透析[J]. 内蒙古教育, 2008, 4(5):16-18.

^⑥ 薛辉. 在幼小双向互动中谈幼小衔接教育[J]. 现代中小学教育, 2011(4):72-74.

前幼儿园幼小衔接工作还存在诸多问题,如课程观念落后,教师教育观念存在偏差,理念与实践脱节等。^①除此之外,幼儿园在教学评价和教学方式上存在小学化倾向,教师在幼小衔接工作中缺乏行之有效的教育方案,甚至将衔接教育与文化知识教育混为一谈。^②小学化是幼儿园开展幼小科学衔接的主要问题,民办幼儿园更为明显,在教育内容上更容易忽视幼儿个体差异、情感体验、同伴交往、自信心和受挫能力等方面的发展,在学习方面也容易忽视儿童学习兴趣和良好学习习惯养成。^③幼小衔接是幼儿园与小学共同帮助幼儿做好入学准备和入学适应,但幼儿园和小学双方地位失衡,大量已有研究表明小学在幼小衔接工作中过于被动,幼儿园课程实施急功近利,而小学不参与衔接教育。^④除幼儿园和小学两方面存在的问题之外,家长在幼小衔接中也发挥了重要作用,特别是家长的教育理念以及与幼儿园的配合,许多家长对幼小衔接的认识非常表面,仅仅重视幼儿的知识学习与智力培育,追求孩子的识字量、加减法运算、乘法口诀背诵,一味地攀比和竞争,这是实现幼小科学衔接的巨大现实阻碍。

(5) 幼小衔接的策略

我国研究者比较热衷于幼小衔接的策略研究。从幼儿园、小学、家长、幼儿等不同角度提出了相应的策略。朱慕菊(1995)强调入学准备工作中儿童经验的连续性,并在《入学前社会适应性教育》中指出环境、课程、班集体及人际关系是影响儿童经验连续性的关键因素,加强幼儿园、家庭和小学的沟通,能够减少甚至避免儿童进入小学产生的种种不适应,顺利地完成幼小过渡。^⑤符太胜(2015)等人认为幼小衔接的关键在于教师,因此需要整合幼小教师群体,加强幼儿园教师与小学教师的沟通合作,至于如何加强沟通合作,这又需要完善相关的机制。^⑥有人提出幼儿园大班应该实行幼儿园和小学一体化的管理制度,让大班教师定期参加一年级教师的听课评课活动;幼儿园还可以调整其作息制度,为幼儿适应小学时间做铺垫。^⑦除此之外,“小幼衔接”逐渐受到关注,即小学应全面了解幼儿,熟悉幼儿园工作,同时了解幼儿的家庭情况、父母态度、家教环境等,在

^① 罗成.幼小衔接课程中存在的问题与建议——以遵义市为例[J].学前教育·实践研究,2017(15):19-25.

^② 杨文.当前幼小衔接存在的问题及其解决对策[J].学前教育研究,2013(08):61-63.

^③ 袁伟阳.中美两国幼小衔接问题的比较研究[J].教育探索,2018(6):123-125.

^④ 李小培.呼和浩特市幼小衔接课程设计现状及问题对策研究[D].呼和浩特:内蒙古师范大学,2012:34-43.

^⑤ 朱慕菊.入学前社会性适应教育[M].北京:中国少年儿童出版社,1995.

^⑥ 符太胜,严仲连.论幼儿教师与小学教师的合作[J].教育科学,2015:10.

^⑦ 苏伟.幼小衔接的问题与策略[J].现代企业教育,2012(19).

幼小衔接工作中展现更多的主动性。放眼国外，经济合作与发展组织于 2017 年中旬发布了对幼小衔接起决定性作用的文件：《强势开端 V：幼小衔接》。该报告系统介绍了当前幼小衔接遇到的困难及应对策略，芬兰、奥地利等多个国家对该文件进行解读并展开了一系列举措。芬兰通过立法，在保教法案中强调幼小衔接的目标、任务、工作方式必须与家长展开讨论，重视家长的地位与作用；奥地利组织名为“讨论反思”的师幼对话活动，将幼小衔接的主体归还给儿童，幼儿可以通过该活动畅所欲言，表达他们对小学生活的想法与期望。^①幼小衔接已经受到越来越多人的关注，受到更多部门的重视，有更多的现实问题被挖掘，便会有更多科学的方案和策略用来指导实践，这是幼儿园和小学迈向高质量衔接的良好开端。

3.关于幼小衔接的家园合作的相关研究

专门针对幼小衔接的家园合作研究并不多，通过转换主题词“幼小衔接、家园合作”、“幼小衔接、家长参与”“入学准备、家园合作”继续搜索文献，将其进行整合，笔者将从幼小衔接中家园合作的重要性、存在的问题及策略进行综述。

（1）幼小衔接中家园合作的重要性

幼小衔接不仅仅是幼儿园和小学的事情，家庭同样发挥着不可忽视的作用，对幼儿具备持久深远的影响。有学者通过通过问卷测试、入学准备测评工具对某一幼儿园进行研究，发现家庭资源及家庭教育系统对促进幼儿顺利进入小学、做好相关适应有重要影响。^②马来西亚有学者做过一项研究，结果表明，家长是否参与幼小衔接直接影响着儿童的入学适应以及入学准备，家长积极参的儿童，其入学适应情况和准备状态都明显优于没有家长参与的儿童。一个家庭的环境、氛围，以及家长的教育观念和教育方式，都会对幼儿的身心发展带来不同程度的影响，进而影响其从幼儿园过渡到小学的习惯养成和行为表现。针对幼小衔接阶段的教育工作，家庭教育是不可或缺的一部分，家长应自觉地帮助幼儿做好克服担忧、恐惧、甚至拒绝的不适应状态，做好正向引导。家庭是幼儿园的合作伙伴，

^① OECD. Starting Strong V :Transitions From Early Childhood Education and Care to Primary Education[M]. Paris:OECD Publishing,2017:217.

^② 孙蕾,李大维等.教师关于儿童入学准备的观念[J].心理发展与教育,2005(23).

家园双方良好的协作能够发挥巨大的教育合力,帮助幼儿做好进入小学的心理准备和能力准备,顺利过渡到小学。

(2) 幼小衔接中家园合作存在的问题及解决策略

家园合作已经成为幼儿园工作中不可缺少的一部分,幼儿园在幼小衔接中能够有意识地去调动家长的积极性,家长的合作意识也有显著提高,但是双方在衔接合作中仍有不足。例如,幼儿园幼小衔接工作涉及的内容和组织形式过于单一,开展的活动虽多但形式化严重,很多老师也忽视了家园合作对于幼小衔接的重要作用。从家长看来,家长对幼小衔接的观念和教育方式存在偏差,大多数家长认为幼小衔接就是孩子要开始学习小学阶段的知识,所以要求幼儿园开展拼音、加减法等教学,甚至购买大量的小学辅导教材,“超前教育”的衔接方式严重影响到幼儿的身心健康。^①可见,家长对幼小衔接的认识过于片面,只看重知识的衔接,却很少关注孩子身体素质和状态方面。虽然大部分家长能够认识家园合作的重要性,清楚自己在幼小衔接工作中也有责任,但是在现实中却经常表达出不科学的衔接观念,对孩子缺少正确的引导。

针幼小衔接中家园合作存在的问题,学者们一般从家庭和幼儿园两个方面提出建议,但主要还应发挥校方的引导作用,即幼儿园和小学都应该给家长提供科学的育儿指导,帮助家长从家庭教育的角度帮助幼儿顺利适应小学生活。^②幼儿园方面应积极搭建和家长交流的平台,实现双向互动,同时注意家长资源的开发和利用,提高家长参与幼儿园教育的积极主动性。在家庭方面,家长在教育中要注意幼儿兴趣的培养,更多地培养幼儿自理能力和生活习惯,关注知识学习的同时不忘幼儿身心的全面发展,同时与老师加强沟通,共同帮助幼儿克服成长过程中遇到的难题,促进幼儿健康和谐发展。

4.研究述评

国内外学者都非常重视家园合作和幼小衔接,且研究成果都较为丰硕,这对于后续的家园合作和幼小衔接方面的研究具有一定的参考价值。通过对以上文献的梳理,可以看出:

^① 王晓棠.家园合作视角下幼小衔接对策研究[J].基础教育论坛,2021(30):14-15.

^② 孟繁慧,张代玲.国内幼小衔接研究综述[J].黑龙江教育学院学报,2014(7).

在研究内容上,国内学者热衷于对家园合作的价值、现状、存在的问题及对策、还有对国外家园合作经验的总结及对比几个方面进行研究,成功虽然丰硕,但研究范围较广,针对性不强,极少聚焦在某一问题上进行深入分析,如幼小衔接中家园合作的现实境遇以及优化路径,这些内容都还有待挖掘和深入,这为本研究提供了空间。

在研究方法上,已有研究中多数文献源自幼儿园一线教师的经验总结,他们以自己所在的幼儿园为观察对象,通过日常教育教学实践以及与家长的相处沟通来发现问题、提出建议。同时,还有一部分文献是幼儿教育研究者或专家的理论研究,将理论和实践相对照,进而发现不足之处,提出建议。但在已有研究中,缺少对于某一先进性、典型性幼儿园开展深入全面系统的调查,发现不足的同时,学习其先进经验。

在研究视角上,家园合作和幼小衔接的研究虽然丰富,但却极少有研究针对幼小衔接来看待家园合作的现实境遇。从理论视角来看,共生探讨的是两个或两个以上的具有异质性的主体相互依存、相互促进的关系或状态,强调的正是合作与共赢,这与家园共同做好幼小衔接不谋而合。从共生理论的视角来探讨幼小衔接的家园合作是一个新的方向。

（五）研究思路与方法

1.研究思路

本研究依据提出问题、文献搜集、理论分析、实地调研、资料整理、提出路径为基本路线进行研究,主要分为以下几个步骤: 1) 关注、观察和了解幼儿园教育问题,特别是当前幼小衔接中家园合作存在的现实问题,结合时代背景,针对已有调研经验进行思考,发现问题,确定选题。2) 查阅家园合作、幼小衔接的相关文献并进行整理,对已有研究进行综述,确定理论基础,为研究提供理论支撑与研究思路。3) 制定具体研究计划,按照计划进行实地调查。运用观察法、问卷法和访谈法对选取的S幼儿园开展调查,对幼小衔接中家园合作开展的现实状态、已有成果等进行深入调研,并且对其进行归纳和整理。4) 将已有文献资料和调研资料结合,进行系统分析,总结幼小衔接中家园合作的成效,反思幼小衔接中家园合作存在的问题及原因。5) 针对幼小衔接中家园合作存在的现实问

题，提出相应的优化策略。

2.研究方法

(1) 文献研究法

研究者通过浏览中国知网以及查阅相关著作等途径获得论文所需的资料，并通过对已有的相关文献进行梳理，了解家园合作、幼小衔接的研究动态，确定研究方向，寻找本研究的价值所在；参考前人研究，界定本研究的核心概念，确定研究内容，并对本研究的问卷、访谈等工具的编制具有一定借鉴意义。

(2) 调查研究法

研究者选取 T 市 S 幼儿园开展实地调研，结合采用观察法、问卷法、访谈法对幼儿园幼小衔接的家园合作现状进行考察。采用观察法对幼儿园组织的家长会、家长开放日、家长义工、亲子活动、接送交流等家园合作活动进行非参与式观察，采取拍照、录像以及文字记录的方式收集观察信息；采用问卷法了解家长对幼小衔接的认识和态度、幼小衔接中家园合作的需求及满意度等方面的信息；采用访谈法对幼儿园教师及部分家长进行半结构式访谈，分别对负责家园合作和幼小衔接的两位管理人员进行深度访谈，旨在观察和问卷的基础上获取该园在幼小衔接中家园合作的更深入、更详细的情况。

一、幼小衔接的家园合作的理论基础

（一）共生理论

共生起源于生物学,1879年,德国著名生物学家德贝里(Anton deBary)首次提出广义的“共生”的概念,“共生是不同生物密切生活在一起”。^①1969年,生物学家斯科特其(G.D. Scott)对这一概念做出进一步解读,认为共生是两个或多个生物在生理上相互依存程度达到平衡的状态。^②《现代汉语规范词典》将“共生”界定为一种生活方式,两种不同的生物生活在一起,相依生存,对彼此都有利。^③国内外学者对于共生概念从不同的视角有不同的解读,都为共生理论的形成奠定了基础。共生理论认为,共生是自然界及人类社会普遍存在的一种现象,其本质是相互依存、相互发展,互惠共生是人类社会和自然界实现共生发展的必然趋势。共生事物或组织注重共生体的相互依赖性,强调彼此从对方获得新的发展能力,具有共赢、共振性,处于共生状态的系统通常处于“系统功能最优化、成本最小化、效益最大化的动态与持续的状态”。^④

生物共生的自然法则已经在自然科学界得到论证,并逐渐获得广大学者的认可。20世纪中后期,共生的理念与研究方法被广泛应用于各个领域,包括生态学领域、经济学领域、哲学与社会科学领域等,如学者袁纯清运用共生理论分析我国小型经济的基本特征,建立小型经济发展战略;^⑤学者袁年兴将共生理论拓展到民族学领域,运用共生的理念揭示了民族关系的本质特征。^⑥而在教育学领域,共生的理念通常用来研究不同类型的教育或是解决教育中的某一具体问题,如教师与学生、学生与学生、师生与教学内容之间的交互状态与密切关系,揭示其内在共生规律。总而言之,共生是一种存在的状态,立足于发展和联系,强调相互依存、共同成长,致力于形成彼此独立而又相互依赖、相互促进的互惠发展状态。

^① 洪黎民.共生概念发展的历史、现状及展望[J].中国微生态学杂志,1996(4):50-54.

^② Scott,George D. (1969). Plant Symbiosis. London: Edward Arnold, 57-58.

^③ 李行健著.现代汉语规范词典(第1版)[M].北京:外语教学与研究出版社,语文出版社,2004:459.

^④ 朱俊成.基于共生理论的区域多中心协同发展[J].经济地理,2010,30(8):1272-1276.

^⑤ 袁纯清.共生理论及其对小型经济的应用研究(上)[J].改革,1998(2):100-104.

^⑥ 袁年兴.共生理论:民族关系研究的新视角[J].理论与现代化,2009(03):14-18.

（二）共生理论对家园合作的适切性

学者袁纯清提出构成共生系统的三个要素：共生单元、共生模式、共生环境。共生单元是构成共生体或共生关系的基本能量生产和交换单位，是形成共生体的基本物质条件，共生模式指共生单元相互作用的方式或相结合的形式，而共生环境是共生关系存在发展的外生条件，是共生单元以外的所有因素的总和。^①基于共生理论分析家园合作，可以看出，帮助幼儿实现健康全面发展的所有相关主体共同构成了一个共生系统，各单元彼此独立而又相互联系，在多元的协调与合作之下实现多方共同发展。

首先，家园合作的本质及其诉求与共生的核心理念趋于一致。共生是两个或两个以上的具有异质性的主体相互依存、相互促进的关系或状态，从社会学的角度来看，共生的核心理念强调的便是合作与共赢。家园合作的本质在于幼儿园和家庭以促进幼儿成长与发展为目标，通过协商与合作，相互影响、相互汲取、相互促进，最终达到一种稳定的、持续发展的状态，形成合作共赢的关系，这与共生的核心理念相契合。

其次，家园合作共生系统完全具备共生单元、共生模式、共生环境三要素。要素一是共生单元，涉及家园合作的幼儿园教师、家长、幼儿、幼儿园管理层、政府相关部门都属于家园合作共生系统的共生单元，他们是家园合作工作得以开展的基本“物质条件”，也就是形成共生系统的基本单位。要素二是共生模式，也称共生关系，共生关系在行为方式上分为寄生、偏利共生、非对称性互惠共生和对称性互惠共生四种模式，寄生表示一方依附于另一方，例如部分家长将幼小衔接的责任全部归到幼儿园和小学身上，自身没有责任意识更没有相关作为，这种关系便属于寄生关系。偏利共生指共生系统产生的能量单向流动，对一方有利而对另一方无害，共生系统中各单元如果长期处于这一模式，将无法持续、稳定地维持共生关系。非对称性互惠共生模式是最常见的方式，各单元间存在能量流动，但能量流动不均衡，家园合作共生系统中各单元如果能量流动不对等，各方获益差距较大，就容易引发利益冲突，进而显现为不主动，甚至不作为。对称性互惠共生是最理想的状态，随着政策的引领和教育观念的革新，当前家园共生关

^① 袁纯清.共生理论及其对小型经济的应用研究(上)[J].改革,1998(2):100-104.

系中各个主体具备逐渐进化出这种状态的趋势,各单元通过交流与合作产生新的能量,且能量均衡分配,各单元都能在家园合作中获益,各单元都能获得发展。共生关系在组织程度上分为点共生、间歇共生、连续共生和一体化共生等多种状态,点共生指的是共生单元的偶然性合作,如家长因幼儿某一方面出现问题得不到解决时便开始与幼儿园合作;间歇共生关系中共生单元合作的随机性下降,合作次数增加,合作途径多样,家长与幼儿园的沟通逐渐增多,家园合作的方式也不再仅限于谈话式,出现了各种形式的活动;连续共生关系开始呈现出一定的规律性,幼儿园和家庭的合作建立起了一定的规章制度,明确了任务分工,家园共生关系趋于稳定;一体化共生是共生关系最高级、最理想的状态,合作界面更加系统、完整,各个共生单元不再依赖于特定的组织机构,显现出高度的自觉性和自组织性,共同产生能量,共同实现进化。要素三是共生环境,家园合作共生系统的共生环境包括外部环境和内部环境,外部环境包括教育政策、社会经济、社会文化、社会舆论、培训机构等所有影响家长和幼儿园合作共育的外部因素,内部因素就包括教师的专业素养、家长的教育理念、管理层的决策、共育工作的一系列实践环节等,这些影响家园合作的因素的总和都称为共生环境。

最后,幼儿园和家庭构成的共生关系存在共生界面和共生机制。共生关系的形成必须存在共生界面和共生机制,即共生单元之间物质、信息或能量的联系以及共生度逐渐提高的过程。^①幼儿园和家庭两个共生体具备构成共生关系的一般条件,一是具有内在性质的兼容以及某种时间或空间联系,如家园合作涉及到的幼儿身心健康、言语动作、社会交往等内容,是家园共同探讨的话题,是需要二者共同发力的要素,同时需要时间和空间上的联系,显现出“相互兼容”的特点;二是在给定的时空条件下它们之间应存在某种确定的共生界面,使得共生单元之间按某种方式进行交流,家园合作的共生界面表现为家园合作的各种形式,如家长会、亲子活动、家园联系栏等等,作为家园联系的“媒介”和“纽带”,使得幼儿园和家庭能够进行物质、信息及能量的交流。

(三) 基于共生理论的幼小衔接中家园合作应遵循的原则

共生理论体现了人类本真价值的生存样式,共生共荣才是最终的价值归宿,

^① 吴泓,顾朝林. 基于共生理论的区域旅游竞合研究—以淮海经济区为例[J]. 经济地理, 2004 (01): 104-109.

而构建这一关系的前提,是正确把握共生关系的特征。以共生理论为基础,幼小衔接中家园合作应遵循以下四个原则:

其一,差异性原则。谋求利益的一致性固然重要,但单元之间的差异性才是他们走向共生的前提,正是因为存在这些差异,共生单元才能够汲取对方的能量,同时又能够给对方带来借鉴意义。基于幼小衔接的家园合作,在趋于一致的价值诉求之下不应摒弃个性化的发展,而应重视各共生单元的特殊性,尊重各共生单元的差异性,包括幼儿的个体差异、家长的观念差异、教师的素养差异等等,要看到幼儿园和家庭各自在幼小衔接中显现的优势和短板,进而了解各方的诉求,同时发挥各自所能给予的“能量”。

其二,整体性原则。共生强调的是在一个整体范围内,各单元通过合作寻求进化和发展,而整体思维是指导共生关系得以形成并稳定的重要工具,因为各单元都属于这个整体的一部分,在这个整体中生存,也在这个整体中寻求发展。基于幼小衔接的家园合作,各单元应以和谐共生、互利共赢的价值取向去看待这一关系,将幼儿园、教师、家长、幼儿以及其他相关组织和人员看成一个整体,将促成家园合作的各项举措也看成一个整体,在共育的目标、内容、实施等一系列环节中都要注重系统性和整体性,整合资源、统筹规划,为了幼儿的成长、自身的进步和对方的发展共同努力。

其三,互动性原则。共生系统强调内部各单元间的互动、单元与整体的互动、以及与外部环境的互动,进而产生能量,维持这种共生关系。幼小衔接期间,幼儿园、家庭、小学,甚至政府部门,都应积极保持联系、展开互动,因为互动不仅是各单元走向共生的动力,同时也是交换信息、产生能量的方式。家园合作正是通过互动实现的,及时的、频繁的互动有利于建立亲密的家园关系,良性互动不仅能够拉近各单元间的距离,更能畅通信息渠道,及时采取行动,推动事物向前发展。

其四,发展性原则。共生系统中各单元通过互动与交流,最终实现单元的协同进化和发展。发展是各单元参与共生的出发点,也是其最终诉求,各单元互惠互利、互补互助,这才是最理想的共生状态。因此,基于幼小衔接的家园合作共生系统中各单元应相互汲取、相互促进、相互成就,把幼儿的成长、教师的提升、家长的放心、政府的满意作为共生的目标,走向新秩序、达成新状态。

二、幼小衔接的家园合作现实考察

（一）确定考察对象

本研究选取一先进性、典型性幼儿园作为考察对象，对其幼小衔接中的家园合作现状及实效进行深入研究，传播先进经验，同时挖掘现实问题。S 幼儿园始建于 1950 年，拥有六十多年的办园历史，现位于贵州省铜仁市碧江区，开设 16 个班级，容纳 3-6 岁幼儿六百余名。幼儿园室内设有木工房、美工室、科学发现室、幼儿图书室、音乐室、多功能室、开心小厨房、缤纷大舞台八大功能室，户外建有玩水区、玩石玩沙区、种植园、滚筒区、交通体验区、螺母区、篮球场等 22 个公共区域，打造了“园内无空地、处处育人”的教育环境。选取 S 幼儿园作为考察对象主要有以下三方面原因：

1.S 幼儿园师资力量雄厚

S 幼儿园是全区建园历史最长的大型国有幼儿园，长期的探索与实践积累了丰富的办园经验，凝聚了雄厚的师资力量。S 幼儿园现有在编教职工 72 人，其中本科学历 53 人，3 人硕士在读，专任教师年龄结构年轻化，教师教龄最短的 3 年，最长达到了 33 年。S 幼儿园 72 位教职工中高级教师就有 11 人，还有省级、市级、区级骨干若干，幼儿园注重选拔和培养园级骨干，充分发挥骨干教师的引领、示范作用，推进教师队伍整体向前发展。S 幼儿园罗园长，作为省级名园长工作室主持人和省级乡村名师工作室主持人，充分发挥工作室的领学作用，依托工作室的各种资源，开展丰富多样的学习研讨活动，立足实际情况，解决实际问题。在十多年的园长岗位上，罗园长坚持用发展的眼光看待每一个人，提出“让每一个教职工都成为幼儿园的管理者”这一管理理念，广泛开展座谈交流，深刻进行反思教研，用自己的格局和专业引领幼儿园不断发展壮大。幼儿园注重科研实效性，立足本园实际，定期开展各类教学研讨活动，包括各领域的“一课多研”、新老师上“爬坡课”、“青蓝工程”及骨干教师的示范引领等活动。幼儿园注重教师的学习与培训，定期选派教师到北京、上海、苏州等地参观学习，实现教师培训的全覆盖，多渠道、多形式地促进教师专业发展。

2.S 幼儿园设有家长学校

幼儿园家长学校以幼儿家长为主要对象,以传授家庭教育的科学知识和方法为主要内容,旨在促进家庭教育观念的更新,帮助家长掌握家庭教育的现代科学知识和方法,为孩子成长营造一个优良的家庭教育环境,进而积极配合幼儿园开展教育教学工作。S 幼儿园家长学校成立于 2015 年,校长由罗园长担任,家长学校主要成员由幼儿园保教处的四位老师构成(见表 1)。家长学校广泛征求全园教师的提议,创建了丰富家园合作的形式,包括家园联系园地、网络宣传栏、家长开放日、家长义工、家长助教、亲子教育、育儿讲座、家访、入户指导等。幼儿园通过多种家园合作形式形式与家长沟通,让家长全方位了解幼儿园教育教学、幼教时事动态信息和幼儿教育知识,邀请家长积极参与到幼儿园的环境创设活动中来,从而拉近家园距离,达到共育目的。S 幼儿园定期开展家长会,包括各班小型家长会、全园大型家长委员会、伙食委员会等。大型家长会通常每学期开展 1-2 次,不定期邀请学前教育专家作为嘉宾开展讲座。家长学校开展的每一次大型活动都由全园教师共同参与,家长的参与情况执行考勤制度,并为完成学习的家长发放学时证明。家长学习结束后,幼儿园给每位家长发放“学习调查表”,了解家长们此次学习的收获,收集家长对家长学校后续工作开展的意见。

表 1 家长学校成员信息表

姓名	家长学校职务	幼儿园职务/职责	家长学校主要职责
L1	校长	园长	主讲人
L2	成员	教学副园长	责任分工、组织策划
Z	成员	保教主任	组织策划、材料准备
W1	成员	家园合作负责人	组织策划、资料归档
W2	成员	教研主任	组织策划、材料准备

3.S 幼儿园作为省级幼小科学衔接试点园

S 幼儿园发挥着省级名园的示范、引领和辐射作用,积极配合市、区教育局

搞好全市幼教培训工作。S 幼儿园作为碧江区学前教育的典范，多次承办市、区“教育教学现场观摩会”，汇集幼教同行来园参观、交流，分享幼儿园的教育教学和园所管理经验，对铜仁市幼教事业发展做出了卓越贡献。幼儿园主动承担起责任片区内多所幼儿园的帮、扶、引领的责任，定期选派骨干教师进入帮扶园指导工作，邀请区内外幼儿园老师来园跟岗，帮扶效果明显。S 为铜仁市学前教育事业的均衡发展和学前教育品质的提升做出了努力，成为碧江区省级幼小科学衔接试点园，自碧江区“幼小衔接”项目工作开展以来，幼儿园围绕课程融合、协同育人机制等各方面进行探索与实践，成效显著。

（二）设计考察方法

1.观察法

本研究选取 S 幼儿园开展实地调研，以大班为重点观察对象，围绕研究问题对幼儿园的家园合作栏、幼儿成长册进行观察和分析，同时设计观察记录表（详见附录一），对幼儿园组织的家长会、家长开放日、家长义工、亲子活动、接送交流等家园合作活动进行非参与式观察，对幼儿园开展的主题讲座、参观小学、与小学生同上一堂课等幼小衔接相关活动进行全程观摩，采取拍照、录像以及文字记录的方式收集观察信息，记录活动的时间地点、活动内容、参与人物、活动过程等方面的内容，重点了解家园合作涉及幼小衔接的哪些内容以及家园合作的形式和途径。

2.问卷法

研究者在参考已有家园合作研究中调查问卷的基础上，根据本研究中幼小衔接这一重点来改编问卷，对 S 幼儿园的家长进行问卷调查，了解家长对幼小衔接的认识和态度、幼小衔接中家园合作的需求及满意度等方面的信息（详见附录四）。因 S 幼儿园从小班就开始涉及幼小衔接，为扩大样本，获取更多信息，因此问卷发放对象包括小中大三个年龄班。由于幼儿园人数较多，本次问卷发放采取分层抽样的方式，在幼儿园 16 个班级中抽取 8 个班级向家长发放问卷，其中小班两个、中班三个、大班三个，各班人数 32~45 人不等。此次问卷回收共 215 份，其中有效问卷 196 份（小班 58 份、中班 71 份、大班 67 份），问卷有效率达 91.16%。

3.访谈法

本研究将对幼儿园管理层、教师、以及部分家长进行半结构式访谈（详见附录二、附录三），访谈提纲围绕幼小衔接中家园合作的方式方法、内容、成效等问题来拟定，同时对两位管理人员增设家长学校工作开展情况方面的问题进行访谈，旨在观察和问卷的基础上获取该园在幼小衔接中家园合作的更深入、更详细的情况。根据该幼儿园不同年龄班开展幼小衔接工作的扎实程度以及各年龄段幼儿家长对幼小衔接的需求与重视程度，访谈对象选定为该园管理层三名、大班教师五名、中班教师两名、小班教师两名，并以访谈的先后顺序将被访教师编码为 T1、T2、T3……T9（被访教师信息见表 2）。借家长入园期间，笔者随机访谈了五名家长，并以访谈的先后顺序将被访教师编码为 P1、P2……P5（被访家长信息见表 3）。

表 2 被访谈教师和管理层的基本信息

	编码	执教班级	学历	教龄
一线教师	T1	大班	本科	7 年
	T2	大班	本科	9 年
	T3	大班	非全研究生在读	6 年
	T4	大班	本科	12 年
	T5	大班	本科	10 年
	T6	中班	本科	9 年
	T7	中班	本科	6 年
	T8	小班	本科	5 年
	T9	小班	本科	6 年
管理层	L		本科	12 年
	W		本科	7 年
	T		专科	30 年

表 3 被访谈家长的基本信息

	编码	孩子所在班级	家庭角色	学历
家长	P1	大班	妈妈	本科
	P2	大班	妈妈	本科
	P3	大班	爸爸	大专
	P4	中班	妈妈	本科
	P5	中班	爸爸	本科
	P6	小班	妈妈	本科

（三）考察结果呈现

教育部《关于大力推进幼儿园与小学科学衔接的指导意见》的颁布以及 2022 年学前教育宣传月“幼小衔接，我们在行动”这一主题的呈现，为幼儿园积极践行幼小科学衔接提供了方向指引和实践动力。幼小衔接的主要任务在于帮助幼儿做好进入小学的准备，而这一过程是由幼儿园和家长共同付出行动的过程，确保幼儿做好进入小学的身心、生活、社会、学习等四个方面的基本准备。本研究通过观察、问卷、访谈的方式，围绕幼小衔接中家园合作的观念、内容、形式、评价四个方面来了解 S 幼儿园幼小衔接中家园合作的现实状态。经过对调查资料的整理分析，现将相关数据呈现如下。

1. 家园双方的幼小衔接观念

（1）S 幼儿园教育工作者的观念

S 幼儿园作为一所省级示范园，在园长的带领下，全体教师积极响应，家园合作工作一直有条不紊地进行。多年来幼儿园家园合作成效家长和教育部门都有目共睹，S 幼儿园不仅获得了广大家长的认可，同时也获取了市、区教育局的肯定，在整个铜仁市塑立了良好的口碑。

L 园长：我是我们幼儿园幼小衔接工作的主要负责人，我一直秉持的就是，家长对幼小衔接发挥的作用是不可缺少、不可替代的，所以开展幼小衔接工作的一个重点就是要让家长放心，我们要让家长知道，我们幼儿园为孩子进入小学做

了哪些准备、做了哪些努力，让家长相信我们，放心把孩子交给我们。我们从小班就开始在做幼儿生活准备、学习准备，不仅我们要做，我们还要让家长知道，让家长看见，最终当然是希望家长在每个环节都与我们老师保持一致，达到共育的效果。

W 老师：幼儿园的家园合作工作都是我在负责，这么多年跟 L 园长的配合，我也真正认识到家长的信任和支持会影响到幼儿园的一系列工作，当然也包括幼小衔接。我们园的家长总体来说都很配合我们的工作，最主要的原因就是家长和我们幼儿园有同样的追求和期盼，我们都希望孩子好。我们与家长相处和沟通的时候，要让家长感受到我们在关注他的孩子，在帮助他的孩子，更要让家长感受到我们尊重他，并邀请他为了他的孩子和我们一起努力。我们展现出了足够的主动性和积极性，让家长信任我们，进而配合我们。

从以上与幼小衔接和家园合作的两位负责人的访谈中可以看出，幼儿园对于家长对幼儿园一系列工作产生的影响表示肯定，深刻认识到家长对幼小衔接发挥的重要作用。在幼小衔接和家园合作工作中，幼儿园始终都是保持积极、主动的态度，极力获取家长的理解和信任，期望与家长形成教育合力。幼儿园管理层用自己多年的工作经验提出了独到的见解，幼儿园的一线教师对于幼小衔接中如何开展家园合作也有自己的认识。

T4：对于幼小衔接，我一直坚持的观点就是我们要让幼儿在玩中学，幼儿园就是要给孩子一个快乐的童年，并且我要将这种观念不断传输给家长，引导他们形成正确的教育理念，因为我觉得幼小衔接中很多问题都是理念不一致导致的。

T1：幼小衔接这一块我觉得家长的配合是非常重要的，所以我也非常重视与家长的关系，孩子第一次入园之后我就去家访了，与家长拉进关系。我们班家长都挺配合的，比如就从孩子入园适应这一块来看，现在孩子基本上一周就能适应了，说明家长真的按我们说的去做了，所以我感觉我们家园合作还是蛮成功的。

T6：家园合作的话我认为还是需要我们老师来努力的，因为不是所有家长都那么积极主动的来跟我们沟通。中班其实是家长们最关注幼小衔接也是最焦虑的时候，但有些忙的或者不太上心的家长，他的孩子如果我们不关注、不去发起沟通，那他的学习和发展就真的被遗忘了。

从以上与园长和教师们的谈话可以看出，S 幼儿园的教育工作者都表示家长

在幼小衔接中发挥着重要作用，并且积极主动地向家长发起沟通，与家长建立亲密的合作关系，旨在与家长达成教育理念及教育行为的一致。

（2）幼儿家长的观念

问卷调查显示，70%以上的家长比较赞同孩子从幼儿园过渡到小学需要专门的准备，且家长对于幼小衔接有一定的专业认知，认为幼小衔接包括知识、能力、习惯、心理等方面的内容（如图1），其中最为关注的是习惯方面，例如生活习惯、学习习惯、睡眠习惯、卫生习惯等，而知识方面是四大板块中关注最少的，说明家长们对幼小衔接的认知较为科学，不再一味追求孩子的知识储备，更加关注孩子的能力和习惯方面的准备。



图 1 您认为幼小衔接包括哪些内容（多选）

家长对于幼小衔接的观念和态度直接影响到幼儿园幼小衔接工作的实效，为全面、深入了解S幼儿园幼小衔接工作开展的现实状态，笔者利用家长会、家长开放日、六一等家长可以入园的机会与幼儿家长进行了访谈，了解家长对幼儿园开展幼小衔接工作的态度、需求、满意度等方面的信息。在问及“孩子现在大班您最关注他哪些方面”时，家长谈到：

P2：我比较关注他的自理能力、动手能力、还有生活习惯，最重要的是自信，他能不能在大家面前展示自我，敢不敢主动去展示自己，这是我最在意的。

P5：我现在最关注他的注意力能不能集中，马上就要大班了，认字识字是一

方面，生活作息我也比较关注，比较幼儿园和小学的生活作息还是很不一样的。

P1：我比较关注他的身体素质，他的体能，还有平时养成一个良好的阅读习惯，还有自律，比如时间管理，情绪管理，这些方面我都会比较关注。

笔者追问：孩子即将进入小学，您不关注他的知识储备吗？

P1：我不会特意去关注这个知识储备，要求他今天必须写多少汉字写多少拼音，我绝对不会，因为对小孩来说这不是引导，是压迫，你压迫他就会反感，他以后就会对学习不感兴趣。我通常会提出一些他感兴趣的话题，和他慢慢聊，聊的过程中再灌输一些东西，这样他更容易记住，加深印象。

P4：我比较关注孩子的行为习惯，还有就是是否能够独立完成一些事情，就像老师交代的事情，我也会慢慢教他一些汉字、算数。

访谈结果表明，大部分家长对于幼小衔接的重要性、家园合作的重要性都具备一定的认知，比较赞同老师的教育理念，并能够主动与老师沟通孩子的发展情况，但仍有少数家长在孩子幼小衔接期间处于焦虑状态。对于幼小衔接的职责和义务，86.05%的家长都表示幼小衔接应由幼儿园和家长共同负责，说明家长认识到了家园合作对幼小衔接的重要作用。在主动性方面，80.93%的家长主动与老师沟通孩子的发展情况，主动关注幼儿园开展的幼小衔接工作，通常关注孩子的身体素质、习惯能力、自我管理。

P3：我会经常问老师我家孩子在幼儿园乖不乖，听不听话，表现积不积极，注意力集不集中，主要是问孩子在学校的表现。

P6：现在我比较关注他的生活能力和习惯这些方面，离开了我们他在幼儿园能不能自己过完一天，会不会情绪低落，我经常会问老师孩子在幼儿园有没有哭闹，跟小朋友相处怎么样之类的。

在幼儿教育理念方面，调查问卷显示 79.07%的家长比较赞同老师所说的幼小衔接方面的观点（如图 2），73.49%的家长表示孩子上幼儿园就是要开开心心的玩（如图 3），说明幼儿园在向家长传播科学的教育理念这一工作上做出了一定的成绩。



图 2 我很赞同老师所说的幼小衔接方面的观点

P4: 我也问过老师到底也没有必要去上学前班, 老实说真的没有必要, 他们跟 L 小学有对接, 会培养他们进入小学需要具备的能力。现在幼儿园开展幼小衔接也会教他们认数、数数, 给他们建立一个数的概念, 在玩的过程中学习, 我觉得这样很好。

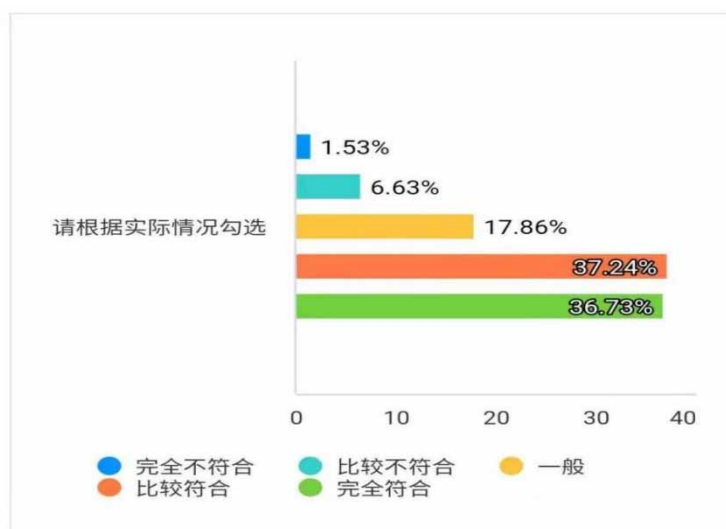


图 3 我认为孩子上幼儿园就是要开开心心地玩

P1: 幼儿园应该是为小学做准备, 如果你指望他认多少字、算多少加减法, 那就直接去读小学算了。幼儿园就是让孩子玩, 在玩中学, 养成好的习惯, 这才是最重要的, 我不会压迫他, 我也希望他能有一个快乐的童年。

也有部分家长比较焦虑，问卷结果显示有 59.54%的家长幼小衔接期间在收集小学招生、报考准备等方面信息（如图 4），有 56.28%的家长认为幼儿园应该教孩子算数和拼音（如图 5）。

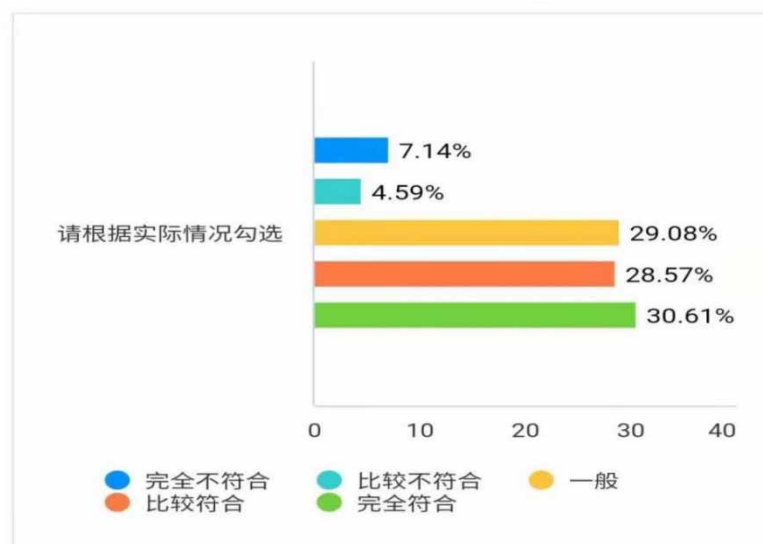


图 4 幼小衔接期间，我在收集小学招生、报考准备等方面信息

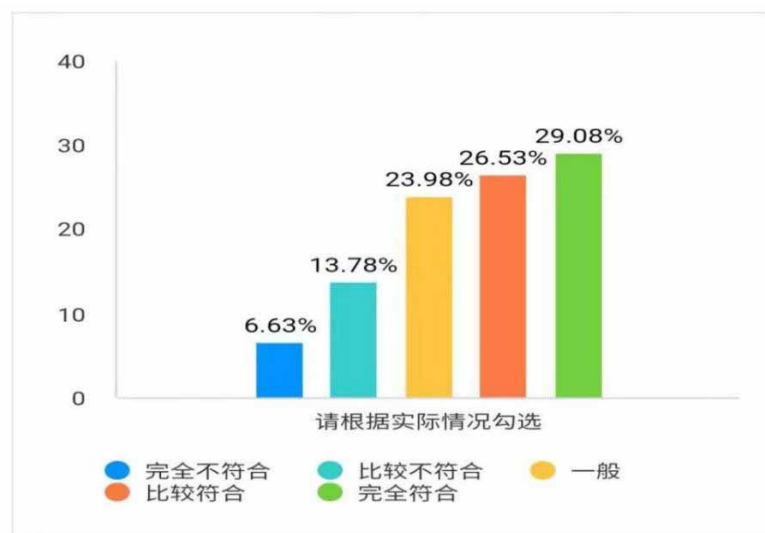


图 5 我认为幼儿园应该教孩子算数和拼音

2.关于幼小衔接的家园合作内容

S 幼儿园从幼小衔接工作持续时间较长,小班即开始帮助幼儿做好生活习惯、学习习惯方面的准备,因此幼小衔接内容涉及广泛,家园合作的内容也十分丰富。通过对 S 幼儿园各年龄班为期五个月的走访观察,以及与大中小三个年龄班共 9 位教师进行访谈,最后结合家长问卷进行归纳整理,结果显示,S 幼儿园幼小衔接中家园合作的内容包括四个板块:知识准备、能力准备、习惯准备、心理准备。

(1) 知识准备

知识准备通常是幼小衔接期间家长们比较关注的内容,因为孩子的知识储备具有很强的外显性,家长们可以直接判断自己孩子目前的发展水平,因此部分家长自豪的同时,部分家长便开始焦虑。调查问卷显示有 62.75%的家长会在幼小衔接期间经常与老师谈及孩子的知识储备(如图 6)。



图 6 幼小衔接期间,我最常和老师谈及孩子的知识储备

幼儿园在孩子的知识准备方面一直遵循松弛有度、循序渐进的原则,既有简单的书写、绘画练习,又有融入一日生活和各类游戏中的加减运算。例如,传统节日、主题课程、班本课程中的调查表环节,幼儿和家长分工合作,幼儿负责绘画和简单汉字的书写,家长负责描绘比较复杂的情节,家长和孩子共同完成调查表,作为本次活动或本次课程的主题来源。

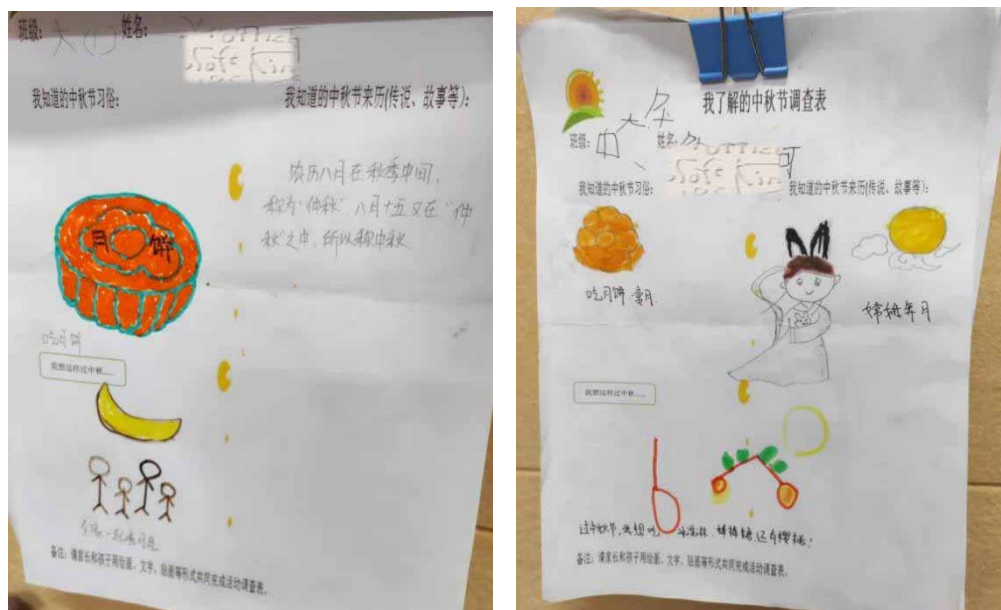


图 2-3-1 中秋节调查表



图 2-3-2 秋季种植大调查

幼儿园大班的每个小朋友都有一个属于自己的“小字典”，里面全都是“字宝宝”。这本小字典由父母自行给孩子购买，封面可由孩子自己设计，并由孩子写上自己的名字。



图 2-3-3 孩子们的小字典

T4: 在幼儿园的时候每个孩子都有自己的小字典, 假期我们就提高了一点要求, 让孩子每天找十个自己认识的字宝宝写在一个本子上, 写的时候家长要在旁边看, 注意孩子的笔顺笔画, 引导他正确的书写顺序。我让家长准备了一个带格子的本子, 因为我发现孩子们写字不能控制大小, 有的写的很大, 所以我特意让家长买这种带格子的本子, 让他的在固定的范围写字。

(2) 能力准备

S 幼儿园幼小衔接中的能力准备涉及广泛, 包括视听觉能力、专注力、读写能力 (如图 1-2-5)、社会交往能力、运动协调能力、生活自理能力、自我管理能力等。幼儿进入小学的适应困难主要表现在社会性适应、读写能力、数学能力三个方面, 因此, S 幼儿园构建大班幼儿“爱生”课程, 使用《爱生幼儿园入学准备活动》作为大班课程内容之一, 以耳熟能详的传统图画故事书为载体, 把幼儿亲身参与、感受、体会和理解渗透在学习活动过程中。教师运用倾听、对话、做榜样的方式与幼儿互动, 启发引导幼儿的学习和发展, 把社会适应、读写能力、数学能力学习的几个要点贯穿于学与教过程中, 帮助幼儿做好入学准备。



图 2-3-4 培养孩子前阅读、前书写能力

S 幼儿园幼小衔接工作中紧紧围绕《3-6 岁儿童学习与发展指南》展开家园合作，以孩子发展目标为导向，促进孩子各方面能力发展。

T1：我们在小班的第一次家长会就和家长们一起学习了《3-6 岁儿童学习与发展指南》，让家长们了解孩子什么阶段应该要达到什么目标，所以一直以来我们都非常关注孩子各方面的能力，比如收纳整理能力、生活自理能力、同伴交往能力、还有运动和体能等，切实围绕《指南》来展开。

P1：我非常看重孩子的体能，所以平时比较关注他的身体素质，我每天都会带他去打篮球。

（3）习惯准备

习惯准备是幼儿园和家长都非常重视的一个板块，包括生活习惯、学习习惯、作息习惯、卫生习惯等。小班家长都比较重视生活习惯和卫生习惯，而大班更加注重学习习惯和作息习惯。调查问卷显示，有 78.57%的家长在幼小衔接期间最常和老师谈及孩子的习惯与能力（如图 7）。

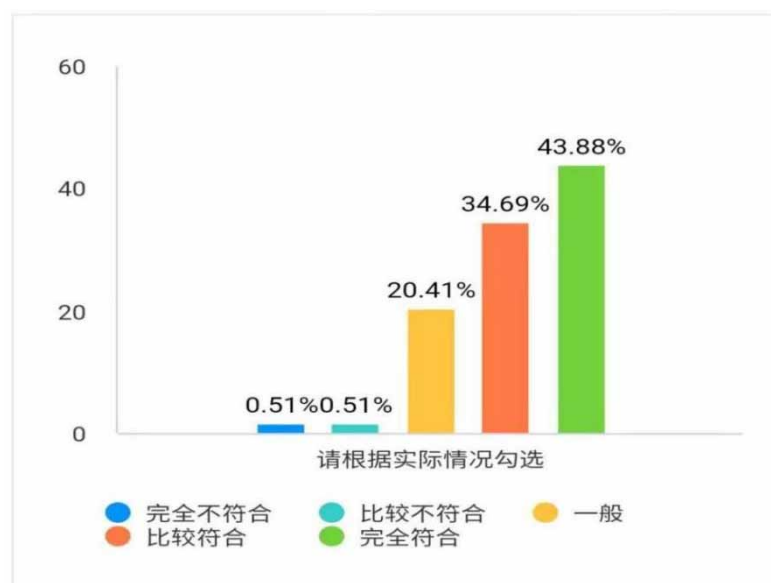


图 7 幼小衔接期间，我最常和老师谈及孩子的习惯与能力

P6: 我是感觉习惯真的很重要，一旦养成就很难改掉。孩子现在才小班，我只希望他能养成一个良好的生活习惯和卫生习惯，等到了中大班就会重点关注学习习惯了。

幼儿园非常注重孩子幼小衔接期间良好学习习惯的养成，并与家长共同引导孩子、监督孩子，同时，幼儿园鼓励家长以身作则，规律作息，帮助孩子养成时间观念，与孩子共同制定作息表，以适应小学作息。

T5: 孩子即将进入小学，握笔姿势、坐姿、阅读习惯这些对他们以后的学习和发展是非常重要的，所以肯定是需要家园合作，包括他们坚持、专注这样一种学习品质，都需要家长跟我们配合才能让孩子慢慢养成的。

T2: 我会给家长说要培养孩子任务意识、规则意识还有时间意识。任务意识主要是爸爸妈妈在家可以让孩子完成一些家务活动，做一些力所能及的事情。规则意识的话比如吃饭不能大声说话吵闹，在家不要看太久的电视。下学期一年级了肯定要有时间意识，因为幼儿园和小学不一样，小学的话必须准时到校，所以晚上要按时睡，早上定闹钟，这就是慢慢培养时间意识。

(4) 心理准备

大班的小朋友即将进入小学，开始漫长的求学之旅，部分孩子心中却有着说不清的矛盾和担忧，有人开心、兴奋，有人却紧张、焦虑。焦虑会抑制孩子对小

学的向往,也会扼杀孩子的后劲,消极的心理会让孩子逐渐失去自信、失去好奇,变得胆怯、被动,因此,心理准备是幼小衔接中不可忽视的内容。S 幼儿园注重孩子对小学的各种想法,并以主题活动、班本课程的形式展开,同时与家长共同为孩子营造宽松、愉快的氛围,给即将进入小学的孩子积极的心理暗示,增强他们对小学的向往之情。

T1: 心理准备这一块我们班开展了很多主题活动,还有集体教学,比如“我心目中的小学”、“我见过的小学”、“要上小学了我的心情”等,我通常都会让他们画下来,然后老师给他们记录,我们班墙上贴了好多他们的作品,都写着他们的心里话。



图 2-3-5 我心目中的小学

从孩子的作品中可以看出,有的孩子认为小学是五颜六色的城堡一样,有花有树,还用“棒”、“完美”这类词语来形容小学,可见对小学是充满了向往。部分家长已经跟孩子商量好即将就读哪一所小学,可见家长也在幼小衔接期间跟孩子进行了沟通、甚至做好了计划。也有一部分家长已经带孩子去看过小学,因此有的小朋友画出来的小学与实际中的小学相差不大,有很高的楼,好多教室,好多窗户,小学生要写作业,要算加减法,可见家长都在帮助孩子丰富小学的相关经验。当问及孩子上小学的心情时,有的家长表示很轻松,但也有家长表示有些担忧。

P3: 我家孩子上小学一点都不怕, 他自己跟我说他会认好多字, 还会背乘法口诀, 写作业他也会, 他就说他不怕。

P2: 我家孩子我都没给他报学前班, 以后怎么样就看他自己了, 他跟我说他们班的小朋友会认好多字, 我自己感觉他应该是有点担忧的吧, 他倒是没跟我说害怕上小学, 可能别的小朋友会很多, 他有压力了。

上小学有些担忧的部分孩子, 他们也不仅仅是因为知识储备方面的原因, 在一次“进入小学的心情”主题活动中, 小朋友们纷纷表示出了自己的真实想法。其中, 难过的原因包括“不想离开老师、舍不得幼儿园、小学有很多作业”等, 表示开心的小朋友占多数, 原因包括“可以学到很多知识、小学有很多幼儿园没有的东西、有更多好朋友、可以见到姐姐、想要考满分”等。

3.关于幼小衔接的家园合作形式

幼小衔接中以何种形式与家长沟通交流同样对幼小衔接的成效产生重要影响, 因为这些渠道和方式的适宜性要考虑多方面因素, 例如家长是否有时间参与、是否有能力参与、以及是否愿意参与等。问卷调查显示, S 幼儿园家长参与过的与幼小衔接相关的活动较为丰富(如图8), 笔者通过实地观察与数据整理, 发现幼儿园以幼小衔接为主题开展的家园合作活动具体包括家长会、家长学校培训、家长开放日、家访、亲子阅读、和以微信、电话、公众号为主的线上平台。



图 8 您参与过幼小衔接的相关活动有（多选）

(1) 家长会

家长会是幼儿园和家长进行沟通交流的最直接、也是最常见的方式,家长可以通过集中式会议了解幼儿园某一时期所做的工作,以及后续工作重点和工作计划,也可与教师面对面单独交流,了解自己孩子在园表现,听取教师的意见,进而在之后的家庭教育中及时调整,采取更有针对性的教育手段。S 幼儿园通过定期开展大小型家长会与家长进行沟通,切实做好家园合作。

W 老师:我们一个学期会召开两次大型家长会,参与对象一般是全园家长,或者是针对某一两个年级组的家长,时间一般都是定在学期初和学期末,因为孩子刚入园的时候有许多情况要跟家长们交代,至少需要先了解我们幼儿园,这样后续也方便我们开展工作。小型家长会就是由各班老师自己负责了,他们可以根据自己班上的情况和需求选择召开小型家长会。

在问及幼小衔接中与家长沟通的方式时,受访的一线教师们纷纷表示家长会是最常用的方式,家长会内容通常涉及班级教育教学情况、常规工作总结、幼儿现有表现、需要家长们配合的工作、假期安全注意事项等。家长会能够向家长传递广泛的信息,是家长参与度最高的一种形式。

T5:我们的家长会是要求每个家长必须参与的,因为我们早就给家长说过家长会的重要性,家长们也比较认同,所以即便他们真的有事来不了,家长也会自己请孩子的爷爷奶奶、或是姑姑代为参会。

中班是幼儿园生源流失最为严重的一个年龄班,许多家长都在还是读完中班后就转去私立幼儿园或者报学前班,为了缓解家长们的焦虑,中班的家长会通常会涉及“孩子即将进入大班,家长应该怎么做”这一板块的内容。

T6:我在家长会上会询问家长们也没有给孩子转去私立园或者报学前班的想法,了解了他们的想法我才好“对症下药”。其实中班家长们就开始焦虑了,所以我都会给他们说孩子即将进入大班家长应该怎么做,包括与孩子交流、培养孩子生活自理能力这些,还给他们解读了《入学准备指导要点》。这次学期末的家长会上我就让家长在假期给孩子准备一个小本子,引导孩子学习正确的握笔姿势还有坐姿,教孩子写名字,记录日期和时间之类的。

(2) 家长学校培训

S 幼儿园家长学校在罗园长的两个名园长工作室的带领下，充分发挥其对家长展开家庭教育的指导作用，积极开办以名园长、学前教育领域专家为主讲人的培训会、讲座，向家长传播科学、先进的育儿观念和育儿方式。

“同心协力，共铸孩子美好的明天”家长学校培训会是 S 幼儿园第一次全园家长会，罗园长围绕幼儿园的建设介绍了园所现况和未来发展前景，各部门负责人从卫生保健、儿童发展家园合作等方面做了简要陈述，各班班主任也向家长们介绍了不同阶段幼儿的年龄特征和与之相符的教育手段，就幼儿园一日活动、本学期教育教学活动安排等方面为家长做了详细的介绍，重点指向规则教育、自理能力、亲子阅读、以及每日户外活动的益处几个方面与家长进行分享。此次培训会，幼儿园紧跟时事，向家长宣传并解读《中华人民共和国家庭教育促进法》，引导家长注重家庭、家教、家风建设，增进家庭幸福。此次培训会加深了家长对幼儿园的了解，增进了家长与幼儿园之间的关系，幼儿园获取了家长们的充分肯定和支持，家长们也意识到了家园合作的重要性，后续更加积极主动地配合老师开展相应工作，共同促进孩子的健康全面发展。

S 幼儿园家长学校一直秉持紧跟时事、力求先进的作风，积极向家长宣传学前教育领域的新政策、新理念、新要求。2022 年全国学前教育宣传月主题“幼小衔接，我们在行动”公布后，幼儿园家长学校即召开家庭教育线上培训会，带领家长全面深入学习与理解《关于大力推进幼儿园与小学科学衔接的指导意见》《幼儿园入学准备教育指导要点》《小学入学适应教育指导要点》等政策文件，帮助家长树立科学的衔接理念，共同为孩子做好入学准备和入学适应工作，更好地实现家园合作。此次培训会，罗园长从身心健康、生活准备、学习准备、社会准备四个方面为家长做了详细介绍，并强调，幼儿是以生活和游戏为基本途径，获得大量直接经验，更容易形成后继学习和未来发展所需要的学习品质 and 良好习惯。罗园长对于幼小衔接和入学准备的深刻解释，让家长们认识到了幼小衔接不仅仅是知识的衔接，还包括兴趣、能力、行为习惯的衔接，帮助家长了解幼小衔接的实质于核心，提前做出调整，才能真正形成家园合力，科学做好衔接工作。

家长学校不仅倚靠罗园长召开家庭教育培训会，同时邀请高校教授、学前教育领域专家开展专家讲座，帮助家长获取更加专业的育儿知识。针对幼小衔接，

家长学校特邀小学校长作为嘉宾，向家长讲述幼儿园提前小学化的危害，增强了此次宣传的说服力。

W 老师：我印象比较深刻的一次会议是前年我们组织了一次专家讲座，特意定了酒店的大型会议室，可容纳几百名家长。当时邀请的专家挺多的，不仅有名园长，还有高校学院的教授，我们想让家长们听一听更专业的声音。那次讲座举办的很成功，家长纷纷表示难得有这样一次学习的机会，收获很大。

（3）家长开放日

家长开放日活动是一种面向家长，展示幼儿、同时也展现教师的开放性活动，活动中教师以丰富多彩的活动形式，让家长参与进来，亲身体验愉悦与成功。家长开放日是一个更新家长观念的机会，家长可以看见孩子在园的一日生活，并尝试去参与，感受孩子在幼儿园的学习与游戏、成功与欢乐，同时，家长能够看见幼儿园、看见教师所做的努力，进而信任教师、支持教师。

S 幼儿园深知，幼儿园的教育教学工作离不开家长的理解、支持和参与，因此必需让家长了解幼儿园，进而信任幼儿园，而家长开放日活动就是让家长了解幼儿园的最好的方式。S 幼儿园组织的家长开放日活动通常为半日活动，上午幼儿活动较为丰富，因此家长开放日活动重点在上半日。早上家长便与孩子一同入园，观看小朋友做操、晨练、盥洗、用餐、游戏等环节，可参与幼儿游戏故事记录环节，家长在观看或是参与的同时通常会抓住契机向教师发起对话，就孩子某方面情况进行了解，并询问意见，而教师也在随时关注孩子和家长们的表现，主动给某些不太理解活动内容的家长进行解答。据笔者观察，来园参加活动的家长都非常珍惜这一机会，主动与教师沟通孩子各方面情况，而各班也为此次活动做了充分准备，部分班级特意组织小朋友和家长开展以“纸箱恐龙”、“废弃材料”为主题的时装走秀，增添了开放日活动的趣味性。

笔者在活动中及活动结束后简单了解了部分家长参与此次活动的想法和收获，许多家长都表示非常乐意参加这样的活动，能够看到孩子不一样的表现，并且对以后的教育方式有所启发。“我家孩子在家好像什么都要我帮忙，但是今天我看他自己什么都会啊，而且都不用老师提醒的，看来我以后不能经常帮他了”，一位妈妈这样表示。“我希望能够经常开展这样的活动，只要我能来一定会来，因为平时很少有机会能这样面对面跟老师沟通，了解他在幼儿园的表现”，一位

主班老师也表示,“家长开放日不仅能让家长看到孩子的各种表现,也能让家长知道我们老师在做什么。”可见家长教师对家长开放日这样的活动都表示了认可。然而,据笔者观察,孩子们在有家长陪同的情况下进行各种活动时远比平时表现出更多的依赖性,例如,晨练时有小朋友喜欢去找家长聊天,让家长拿衣服、擦汗等,甚至有小朋友从头到尾都粘着家长不去进行活动。一位保育老师表示,“家长不来他们干什么都很自觉,家长来了他们一天都粘着家长,好像什么都会,什么都不记得了一样。”可见,孩子平时的表现远比家长在活动中所看到的更好。

(4) 家访

家访是对幼儿及家庭教育进行个别指导的一种最直接、最有效的形式,教师可以将孩子在幼儿园的表现反馈给家长,对其优异表现给予肯定,同时对其不足之处加以指导,而家长也可将孩子在家的表现与老师交流,向老师请教一些自己在家庭教育中遇到的难题,寻求专业的指导,真正实现家园合作。

T6: 我们去家访的话一般是在新学期开始那段时间,了解一下孩子的家庭情况、父母如何开展家庭教育这些信息,同时告知家长我们幼儿园、我们班新学期的一些工作安排,主要是让双方相互了解,也增进一下关系。

T4: 我们班的家园合作工作是幼儿园所有班级里面做的最好的,大家都有目共睹,因为我从小班的第一次家访就跟家长表明了性格和处事风格,“有什么工作必须配合我”,不然我一个班四十几个孩子我怎么开展工作呢?这个家访必须是百分百覆盖,不漏一人,所以一直到现在大班了家长们都一直很配合我。

从访谈中可以看出,教师们对于家访在家园合作中产生的积极作用表示肯定,家访不仅是家园双方增进了解、拉近距离的重要方式,也是幼儿园对孩子、对家庭教育进行一对一指导的关键渠道,家长在此过程中也受益良多。

(5) 亲子阅读

亲子阅读以书为媒,以阅读为纽带,孩子和家长共读一本书,很容易让孩子感觉阅读是一件非常快乐的事情,进而自愿、自发地去阅读,是让孩子爱上阅读的最好方式之一。通过共读,父母和孩子可以一同学习、一同成长,更能亲密亲子关系,幼儿园也深刻认识到了亲子阅读对幼小衔接的重要性,积极开展“亲子阅读”、“图书漂流瓶”等活动,并制作阅读记录卡,张贴在班级墙,记录每一

个孩子的阅读感受和收获。

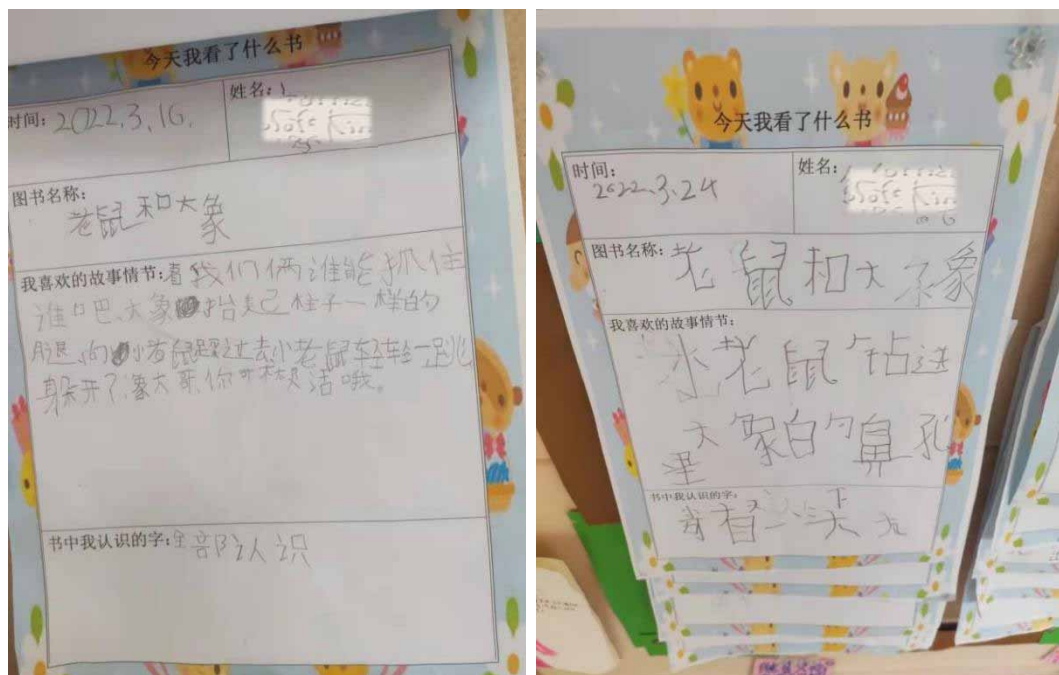


图 2-3-6 亲子阅读记录卡

幼儿园有统一的阅读记录卡，各班级也可自行设计，记录内容包括姓名、班级、时间等基本信息，还有涉及书名、和谁共度、图文作者、喜欢程度、我学到的新字词、我的阅读感受等延展信息，卡片上有贴照片处，家长可与孩子拍照张贴，也可由孩子自己画图。孩子的阅读感受家长可以帮孩子记录，如最喜欢书中的谁？为什么？最喜欢书中哪句话？家长可鼓励幼儿以写字、绘画的形式表现自己的感受，也可以与幼儿续编故事。

T3：我认为阅读是幼小衔接的一个非常重要的内容，包括阅读能力、阅读习惯的培养，当然这些都需要家长的配合，所以我们的亲子阅读一直都在做，还专门设计了亲子阅读卡，这是一个日积月累的过程。我也非常注重阅读分享，孩子可以自己带书来幼儿园分享，把自己的读到的东西、学到的知识、或者是有趣的故事，都可以分享出来。

(6) 线上平台

线上平台是家园合作中不可缺少的形式，通过微信群传递信息不仅简捷，而

且高效，特别是疫情防控期间，家长不能经常入园，与教师的面对面交流也随之减少，因此微信、电话等线上平台就成了家园合作的主要方式。家长对于线上沟通的方式也大都表示认可，据问卷调查显示，65.82%的家长表示，微信、QQ、短信、电话等线上沟通方式给自己带来的收获最大（如图9）。



图 9 通过以下哪种方式进行家园沟通给您带来的收获最大

除微信、电话等家园沟通渠道外，微信公众号也是一个重要渠道，幼儿园的微信公众号不仅发布家长会、专家讲座等通知信息，还经常为家长推送优秀的育儿文章，视频号中展现了幼儿讲故事、播音主持、节日活动、毕业剪影等微视频，让家长了解园所详情，掌握幼儿在园动态，畅通家园合作信息。

4.关于幼小衔接的家园合作评价

S 幼儿园幼小衔接中家园合作内容涉及广泛，形式丰富多样，在成效与评价方面也未曾懈怠。S 幼儿园采取“边做边评”的模式，积极反思、及时调整，与家长共同开展对幼小衔接工作的评价。

（1）幼儿园评价

为保障家园信息对等，获取孩子发展的真实情况，幼儿园采取“教师及家长 x 月评价表”的方式，每月底为结算点，让家长对自己孩子当月的表现进行打分，

以此来评估幼儿学习发展的真实情况。评价表包含参考内容、家长评价、教师评价三个部分，参考内容的每一条都非常详细，具体到某一个图形、某一种昆虫，不使用专业术语，保证每一个家长都能够理解每一条评价细则，极大提升了家长评价的可操作性。评价表一般涉及五大领域，家长可参照这些细则对比孩子实际情况，评估孩子是否达到相关领域的具体目标，也可与上月进行对比，发现孩子的进步之处。家长评价完成之后将评价表反馈给教师，再由教师继续完成“教师评价”部分，最后形成一份完整的评价表，归入幼儿的成长档案。

Figure 2-3-7 displays two examples of the 'Teacher and Parent Monthly Evaluation Table' (教师及家长每月评价表). The left form is for a middle class (中班) and the right form is for a senior class (大班). Both forms are structured with three main sections: 'Reference Content' (参考内容), 'Parent Evaluation' (家长评价), and 'Teacher Evaluation' (教师评价). The 'Reference Content' section lists 18 specific criteria for evaluation, such as '1. 愿意与同伴共同完成任务，体验合作的快乐' (Willing to complete tasks with peers, experience the joy of cooperation). The 'Parent Evaluation' section contains handwritten feedback from the parent, and the 'Teacher Evaluation' section contains handwritten feedback from the teacher. The forms are dated 2021.5.31 and 2021.11.30 respectively.

图 2-3-7 教师及家长每月评价表

(2) 家长评价

“教师及家长每月评价表”不仅是教师和家长对幼儿的成长进行评估，更重要的是让家长参与到孩子的教育中来，以平时肉眼可见的表现来判断孩子的发展水平，看到孩子的成长，同时发现欠缺之处，后期重点关注。为广泛收集家长意见，幼儿园开展的家长学校培训会结束之后，每个家长都会完成一份“家长学习记录、反馈表”，表中包含此次会议的主讲人、主要内容、参会人姓名、所属班级等基本信息，还有学习内容记录和学习心得。从表中可以看出，家长们通过家长学校培训会学习到了许多幼儿教育的科学知识，并写下了自己的感受，其中不乏对幼儿园的感谢、对教师的信任、以及对家园合作的美好展望。

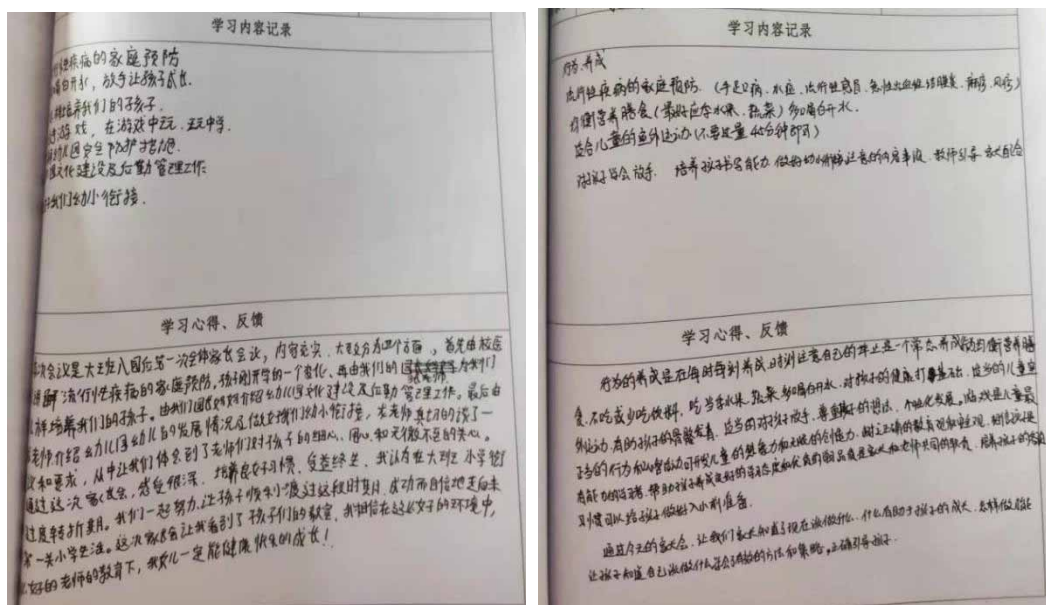


图 2-3-8 家长学习记录、反馈表

S 幼儿园广泛使用调查表、评价表、反馈表等方式获取家长的感受和建议，为家园共同做好幼小衔接工作凝聚力量。笔者通过发放问卷以及与部分家长进行访谈，了解到了家长对幼儿园开展的幼小衔接工作的感受、收获。问卷显示，60%以上的家长都表示自己通过家长会、接送交流、手机交流、专家讲座等渠道获得了许多幼小衔接的科学知识，且 80%以上的家长表示自己对幼儿园开展的幼小衔接工作很满意（如图 10）。

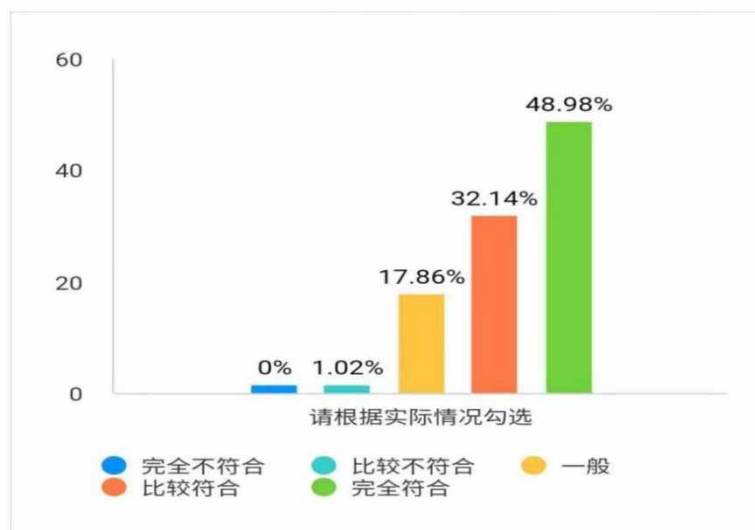


图 10 我对幼儿园开展的幼小衔接工作很满意

也有部分家长认为幼儿园做的还不够，知识方面涉及较少，要求不够严格。
以下摘自 S 幼儿园家长对幼儿园幼小衔接工作满意程度的访谈记录：

P3:我觉得幼儿园做的还不够，希望老师能多教一些知识方面的。我有让孩子在家练笔画的，老师说要天天练，我怕他以后跟不上。

P5:总体还是满意的，但我也有报学前班的想法，我还是希望老师能多要求一点，大班适当教一些写字，他现在还不会写自己的名字，我还是有点担心的，老师多要求一点就好了，我们说什么孩子不听。

三、共生理论视域下幼小衔接的家园合作成效

S 幼儿园作为一所省级示范幼儿园，也是碧江区省级幼小衔接试点园，全体教师辛勤耕耘、积极探索，幼小衔接工作扎实有力、稳步推进，幼儿园一路前进的同时不断总结经验，做出了可观的成绩。

（一）合击入学准备四大要素，家园连续共生关系初见雏形

为全面落实《关于大力推进幼儿园与小学科学衔接的指导意见》《幼儿园入学准备教育指导要点》《小学入学适应教育指导要点》等幼小衔接相关政策，S 幼儿园贯彻文件精神，围绕身心准备、生活准备、社会准备和学习准备四大板块制定科学合理的幼小衔接工作计划。针对不同年龄阶段、不同发展水平的幼儿，循序渐进、把握重点，帮助家长准确把握幼小衔接和入学准备的内涵，明确家庭教育与幼儿园教育的重点任务，加强幼儿园教育与家庭教育的联系。幼儿园与家长依据一定的规章制度明确了分工，开始有规律地共同帮助幼儿做好终身学习的准备，逐渐形成了家园科学做好幼小衔接的连续共生关系。

一是身心准备，具体包括向往入学、情绪良好、喜欢运动、动作协调四个方面的内容。幼儿园注重聆听孩子内心深处的声音，并鼓励他们将自己的想法画下来，向教师和家长表达自己的意愿，因此教师积极组织开展“我心目中的小学”“进入小学的心情”等一系列关注孩子入学心态和情绪的短视频、亲子调查、绘画等活动，孩子以绘画的形式表现自己的感受和意愿，家长做文字记录，这个过程中家长可以鼓励孩子尽可能的为自己的作品做记录，把自己想说的话写下来，最终将作品带到幼儿园进行分享。这一过程能够让教师和家长都充分了解孩子的入学心情，掌握孩子目前对小学的基本认知，进而帮助孩子了解小学生活、建立入学期待。在幼儿情绪方面，幼儿园注重培养孩子积极稳定的情绪，例如喜欢上幼儿园、乐意与同伴交往、遇到问题不哭闹、不乱发脾气等，并鼓励家长关注孩子的入园、离园情绪，询问孩子在幼儿园发生的趣事，在幼儿的表达中察觉其情绪，进而积极引导。在运动方面，幼儿园非常强调自主，开设滚筒区、交通体验区、篮球场、搭建区等多个户外游戏场，除每日 45 分钟晨练以外，每天还要保

证幼儿至少有一个小时的户外游戏时间,让幼儿参加各种形式的户外活动,发展大肌肉动作,锻炼精细动作。

二是生活准备,具体包括生活习惯、生活自理、安全防护、参与劳动四个方面的内容。幼儿园从小班就开始培养孩子的良好生活习惯和生活自理能力,包括洗手、喝水、上厕所,之后逐步涉及收纳、整理等内容,并告知家长在家要帮助孩子维持这一习惯,保障习惯养成教育的一致性。孩子的能力都是逐步养成的,因此要尊重孩子身心发展规律和年龄特点,让孩子循序渐进地习得各方面能力、获得各方面发展。安全防护是必不可少的,幼儿每次游戏前和游戏结束后都会自己做游戏计划和游戏回顾,其中便包含游戏中的安全注意事项,同时幼儿园在滚筒、攀爬等游戏区都放置了头盔,培养幼儿安全防护意识的同时,幼儿园也在极力保障孩子们的游戏安全。幼儿园也将劳动教育融入孩子的一日生活,如值日生负责发放餐盘、收拾餐桌、丢垃圾等,同时幼儿园呼吁家长让孩子在家完成一些家务活动,做一些力所能及的事情。

三是社会准备,具体包括交往合作、诚实守信、任务意识、热爱集体四个方面的内容。幼儿园保障了孩子的游戏时间,因此孩子有了更多自主选择的机会,而教师特别强调孩子能够在各种生活活动和游戏活动中建立合作行为。例如值日、整理玩具、搭建等活动,通常以孩子自发组成的小组为单位进行,为他们产生合作行为创造机会。幼儿园各班级经常自发地组织篮球赛,这种班级之间的比赛有利于培养幼儿的集体荣誉感,愿意为班级出主意、做事情。规则意识和任务意识是大班孩子需要重点培养的,不仅要提高遵守规则的能力,还要培养独立完成任务的能力,因此教师会告知家长在家不要为孩子过多操办,孩子自己的事情一定要让孩子自己完成,吃饭不能大声说话吵闹,在家不要看太久的电视,以此来培养任务意识和规则意识。从中班开始教师就不会过多涉及孩子之间产生的矛盾,而是让他们自己协商,培养孩子独立解决问题的能力。

四是学习准备,具体包括好奇好问、学习习惯、学习兴趣、学习能力四个方面的内容。幼儿园在主题活动、班本课程中都习惯以问题为活动来源,发放调查表,由家长和孩子共同完成,如“地球是怎样的”“中秋节的来源”“蚕该怎么养”“小蝌蚪变形计”等,调查表不仅能够激发孩子的好奇心,同时鼓励孩子用各种方式去查找信息,支持孩子去探究,最终也由孩子亲身操作进而得以验证,

真正实现了“以儿童为本”的教育理念。幼儿的游戏计划、游戏故事、播音主持、讲故事比赛等活动都在培养孩子做事的计划性、完成任务的专注性，这些都是良好的学习习惯和学习品质。幼儿园开设的沙池区、各班的植物角为幼儿提供了接触自然的机会，教师和家长一同组织的春游让孩子真正地走进自然，激发了孩子对各种新鲜事物的学习兴趣。幼儿园专门开设图书室，幼儿借书、看书、还书全过程都能够独立完成，幼儿园还以“图书漂流袋”的形式开展亲子阅读，并做好阅读记录，培养幼儿的阅读、前书写、表达等方面的能力。

（二）多渠道展开家园互动，构建多元化共生界面

幼儿园与家庭连续共生关系的形成在于二者之间存在较为稳定的共生界面，使得幼儿园与家庭能够通过交流互动进而实现物质、信息、能量地产生和交换，因此必须畅通家园沟通信息渠道，多形式、多渠道进行家园互动。基于幼小衔接的家园合作形式即为家园共生关系的共生界面，是家园实现互动的媒介，为此，幼儿园开展了丰富多样的家园合作活动。例如，幼儿园利用家长会了解家长关于幼小衔接的需求和建议，为家长答疑解惑；利用家长培训会帮助家长深刻认识幼小衔接的内涵、把握幼小衔接的内容、明确幼小科学衔接的方向；利用家长开放日让家长看到幼儿园一日生活中融入的幼小衔接工作，亲眼见证孩子在幼儿园的成长；利用家访深入了解幼儿的家庭情况，针对家庭教育实现一对一入户指导；利用“图书漂流袋”开展亲子阅读活动，与家长共同帮助幼儿做好学习习惯、阅读能力等多方面入学准备。

幼儿园深刻认识到，家园沟通是实现家园合作最有效的方式，不仅能避免许多矛盾，还能促成家庭教育与幼儿园教育的有效连结。“家园合作这一块我觉得沟通是最重要的，因为我们和家长之间的许多矛盾都是未能及时沟通造成的，就像之前我们班有一个小朋友不吃午点，我晚上就主动给家长打电话说了，果然她妈妈说孩子回家就去冰箱里翻东西吃，还催我做饭，是不是在幼儿园没东西吃。所以我要是不打电话去说，家长肯定就认为我们老师不喜欢她孩子，不给她孩子吃东西，误会就深了”（T4）。教师非常注重将孩子们的在园生活与家长分享，让家长看到孩子出彩的一面，这也是家园联系最常见、最频繁的方式。“我最喜欢记录孩子在幼儿园各种活动中的表现，比如户外游戏他们的搭建作品，晨间锻

炼他们的出彩表现，还有在幼儿园画的游戏故事，我都会拍照拍视频发给家长，让他们看到自己孩子的成长，同时也看到我们老师在做什么”（T1）。可见，幼儿园和家长的关系已经逐渐发展成为相互尊重、平等和谐的亲密关系，并且能够集思广益，共同解决难题。例如，针对新生入园怎么确保孩子能找到自己的班级这一问题，家长就和教师共同想出一个妙招，入园那天家长给自己的孩子做一个名牌，写上名字和班级，这样就算孩子入园后找不到自己的班级，老师看到了也会给他送过去，这个方法幼儿园沿用至今。

从教师的访谈中可以看到，幼儿园不仅通过各种形式的活动与家长拉进距离，还积极与家长建立起相互尊重、相互信任的关系，让家长看到幼儿园在做什么，同时让家长尽可能的参与到幼儿园教育中来。除上述家园合作活动外，幼儿园还开设家长伙委会，班级家委会，这些机构是深化家园合作的有力保障，也是家园共生关系的共生界面。伙委会家长可与幼儿园食堂共同设计菜品，品尝幼儿园的伙食，在幼儿吃食上更加放心，而家委会是班级教师进行家园合作工作的重要帮手，为班级开展的各类活动出谋划策。

（三）开展主题教研与联合研修，共生单元不断汲取新能量

共生单元需要通过产生能量、汲取能量，才能实现共同进化，进而维持已有的共生关系。基于幼小衔接的家园合作共生系统中，教师作为共生单元，必须不断学习、不断成长，为共生系统注入新动力，进而实现各单元的共同进化。教师的成长离不开教研，针对幼小衔接，S 幼儿园制定了详细的幼小衔接教研计划，在课程设置上利用“爱生幼小衔接”课程，使用《爱生幼儿园入学准备活动》作为大班课程内容之一，以耳熟能详的传统图画故事书为载体，把幼儿亲身参与、感受、体会和理解渗透在学习活动过程中，逐渐培养幼儿社会适应、读写能力、数学能力等方面技能。每学期第一月大班组进行“感受小学生活”主题教研，确定一日生活哪些环节进行改变，采取调整幼儿座位、在一日生活中加强对幼儿前书写及前阅读能力的培养、延长集体教学活动时间等措施，试行一学期后，第二学期在此基础上对幼儿一日生活进行调整，例如缩短午睡时间、让幼儿感受课间十分钟等。

除幼儿园大班年级组开展幼小衔接主题教研以外，幼儿园和小学教师还相互

参与教研，了解和掌握各自教研活动中的现实问题和重点任务，率先做好对接。幼儿园的教研活动始终秉持“教学研合一”的理念，集全园之力制定幼小衔接活动目标、活动内容、具体实施等详细计划，同时发现幼小衔接实践过程中存在的问题，再集合全园教师进行研究讨论，最终确定解决方案。通过多年的实践探索与经验总结，幼儿园的教研活动已经形成了自己特有的教研模式（如图 11）。

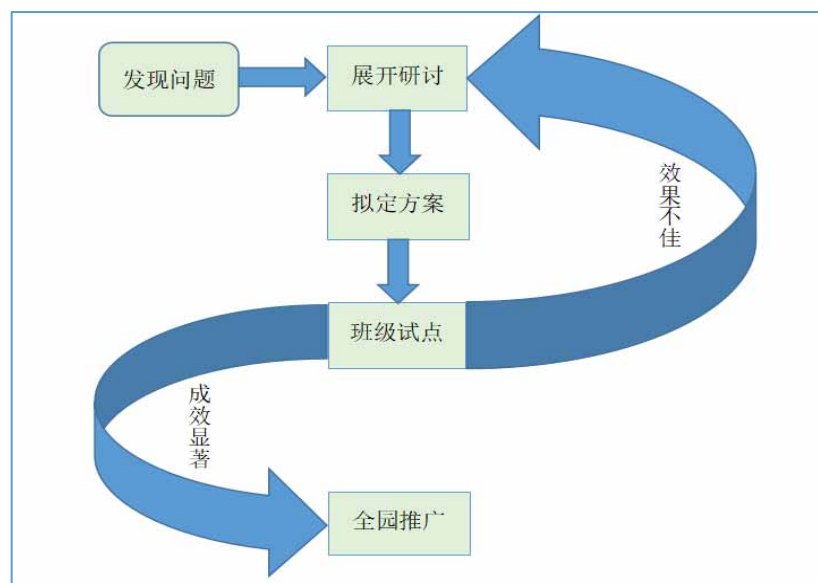


图 11 S 幼儿园教研模式

当问及“年级组教研时是怎么做的”这一问题时，教师们这样表示：

T3：我们年级组教研一般通过月反思来发现问题，还有进行课程审议。例如有一次教研活动我就先让各班拟写幼儿五大领域学习与发展反思记录表，把每个领域儿童的表现先进行记录，具体到专注力、写名字、阅读等方面，然后再写上教师的反思和后续将要采取的措施，教师们的这些反思也会作为下学期课程设置的依据。

T4：我们大班现在用的是爱生课程，每一次爱生活动课程我们都会进行一次试教，然后我们每个月都会进行月反思。现在大班的每一次年级组教研基本上都涉及幼小衔接，包括各班开展幼小衔接的情况，每周进行爱生活动的情况做一个反馈，反思一些共性的问题，讨论一些好的幼小衔接教育策略，就像我们班开展的系鞋带比赛、收纳整理自己的柜子这些。

幼儿园不仅通过教研促进教师专业发展，还组织多所幼儿园进行联合研修，邀请名园长、专家开展主题讲座，为教师搭建一个思维碰撞、智慧提升、经验共享的平台，促进教师在学、研、思中不断成长。

管理层 T 老师：我们开展的联合研修活动基本上都是由罗园长的名园长工作室主办和主持，各个幼儿园的老师可以一同学习、一起研讨。我们幼儿园是教师专业发展示范基地校，帮扶十多所幼儿园，经常派教师去帮扶园支教，传递好的教育经验的同时他们自己也能得到锻炼和提升。我们是非常注重教师专业发展的，要求教师每月读一本专业发展的书，并制定个人发展规划，这些都是硬性要求。

（四）记录幼儿成长过程，展现家园互惠共生状态

家长问卷调查显示，85.71%的家长表示能够感受到家长对自己孩子的关心，87.24%的家长表示能够感受到老师对自己的尊重，可见幼儿园与家庭已经逐渐形成平等、和谐的家园关系。从教师和家长的访谈中也可看出，家园合作显现出一种互惠互利、共同成长的状态，幼儿园感受到家长的观念和教育方式都有明显进步，大多数家长也对幼儿园的幼小衔接工作表示满意，80.61%的家长表示自己可以对幼儿园提出建议或意见，80.91%的家长都表示自己愿意为幼儿园提供一些家庭资源支持，可见家庭与幼儿园已经逐渐形成一种相互汲取、相互成就的状态。S 幼儿园非常注重孩子学习发展的过程性，并且及时将这些动态的过程性材料呈现出来，让老师和家长都能真正看到孩子的变化和成长。家园共制幼儿成长档案就是家园互惠共生状态的生动体现，幼儿成长档案记录了幼儿三年时光的点滴，采取家园共制的方式，不仅能帮助家长了解孩子在园参与的各类活动以及活动背后所蕴含的意义，还能帮助教师看到孩子在家的各种表现，了解家长的评价，凸显家园合作实效。S 幼儿园从小班开始为幼儿定制成长档案，一直陪伴幼儿直至毕业，成长档案内容丰富多样，不仅包含“全家福”“我的老师”“学期体检表”等幼儿个人信息相关页面，还包含“光盘行动”“五一假期”“郊游”“我五岁啦”等专题栏，同时还有幼儿园和家长相互传递信息的记录表、评价表，如“**班 9 月教育教学计划”“给家长的一封信”“家长观察记录”“教师及家长每月评价表”等。成长档案不仅有教师和家长的文字，还有孩子运动、游戏时的照片和各类写字、绘画作品，从儿童发展的各个方面来展现幼儿的成长，文字和图片

的记录也折射出教师的专业成长和家长育儿方式的提升。

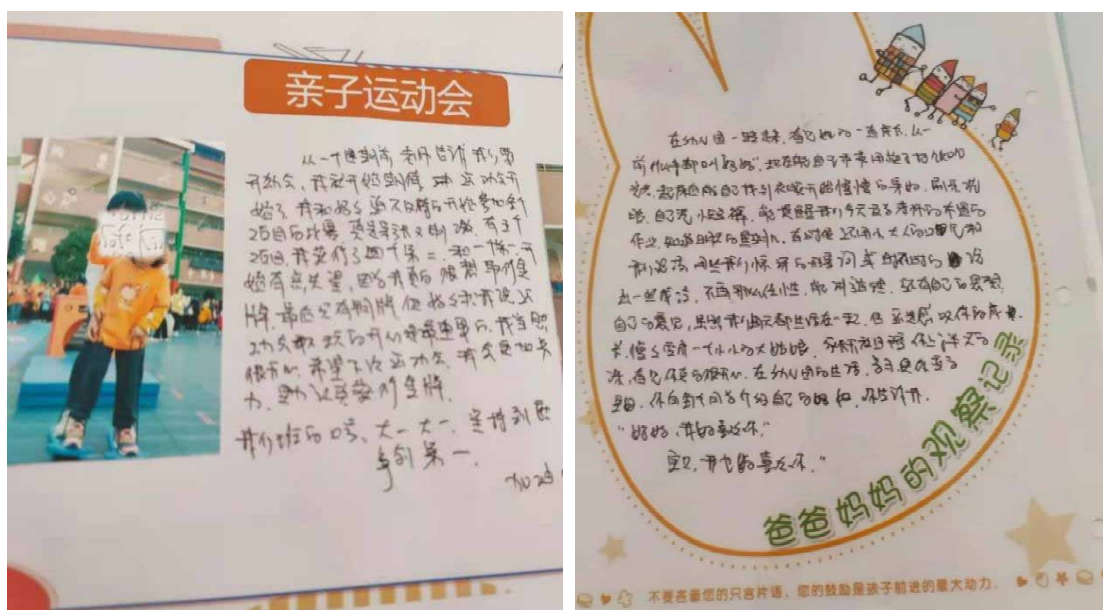


图 3-4-1 幼儿成长档案

从成长档案中家长张贴的照片和所做的记录可以看出，家长对于孩子成长档案的制作非常认真，对于孩子的成长，教师和家长都有目共睹、倍感欣慰。家长在制作孩子成长档案的过程中真正感受到了孩子的蜕变，看到了孩子在学习生活上的态度、习惯、技能的习得和进步，也看到了孩子即将进入小学还存在的不足，不仅能够增强家长对自己孩子各方面情况的了解，还能明确今后养育孩子的重点任务，及时调整教育教学方法，可见，家长在制作成长档案的过程中受益良多。而对于幼儿园，成长档案将家园合作实效生动地呈现出来，不仅代表着幼儿园教育工作的可观成绩，更是促进教师发展、家长协同、幼儿成长的一项创新性成果。幼儿园以“幼儿成长档案”为主题申报了一项市级课题并成功通过，可见，家园共制成长档案是一次成功的尝试。幼儿园和家长都在制作幼儿成长档案的过程中汲取了能量，获得了进步，实现了协同发展，展现了互惠互利、共生共荣的关系和状态。

四、共生理论视域下幼小衔接的家园合作存在的问题及归因

幼儿园通过多种共育渠道，与家长科学进行幼小衔接，同时不断提升本园教师的专业素养，幼儿园与家庭的共生关系已经显现出互惠互利的状态。作为幼小科学衔接试点园，S 幼儿园幼小衔接工作十分扎实，家园合作工作也十分到位，为各大幼儿园提供了成功经验，与此同时，也还存在一些问题。

（一）共生理论视域下幼小衔接的家园合作存在的问题

1. 家园合作尚未形成一体化共生

连续共生指的是幼儿园和家庭基于幼小衔接有规律的开展家园合作，并在这一规律的交流互动中形成了稳定的共生界面。S 幼儿园针对幼小衔接开展了家长学校培训会、家长开放日、亲子阅读等共育活动，形成了稳定的共生界面，并在这一过程中达成了家园相互适应、相互给与的双向流动的理想状态。虽然共生单元间的多元互动形成了连续共生关系，但具有主体性的部分共生单元却缺乏家园共同做好幼小衔接的内生动力，未能形成一体化共生，具体表现为幼儿园管理层整体规划不足、教师的主动研究意识薄弱、部分家长的共育主体意识缺失三个方面。

首先，幼儿园管理层整体规划不足，具体表现在家长学校组织的大型共育活动中。一是活动目标太宽泛。家长学校培训会中“宣传科学幼小衔接观念，有效实现家园合作”、“让家长掌握科学育儿知识，对幼儿教育有一个更高层次的认识”等目标表述，目标所指“大而空”，显现的是幼儿园、甚至是整个幼儿教育要达到的目标，而不能显现出此次活动的最终诉求。二是内容选择缺乏科学依据。家长会或家长培训会所选内容仅为幼儿园单方面构想，即幼儿园组织开展的会议或讲座主题由幼儿园决定，主题和内容既不来源于家长困惑或需求，也不是受专家启发。三是实施方式单一化。家长学校开展的培训会或专家讲座一般为“讲授”模式，即各位名园长、学前教育专家以 PPT 讲座的形式向家长讲授幼儿教育方面的专业知识，全程未与家长互动，活动尾声也没有答疑环节，这种以讲授为主的活动开展方式缺少与家长的对话沟通，家长的参与感极低。四是活动评价表

面化。每次活动结束后幼儿园都会让家长填写纸质版“家长学习记录、反馈表”，但这张反馈表并不能反映专家所讲的内容是否适用于家长、解决了家长的问题，家长是否真正内化了这些知识，将这些方法运用于家庭教育中，也是无从考量，而家长学校仅是需要这些纸质的反馈表存档记录。

其次，教师的主动研究意识薄弱。幼儿园教师虽然都肯定了家长在幼小衔接工作中的重要地位，但对于家园如何科学做好幼小衔接却缺乏深挖问题和解决问题的主动性，研究意识薄弱。“我感觉我们幼儿园的老师开展教育研究的主动性不足，都是我们强制性地要求他们必须参与，我最近刚申报了一项家园合作地区级课题，虽然有那么多成员，但其实真正负责地没几个。”W老师在访谈中表示教师主动开展研究地意识不强、能力不足，不能深挖问题背后的原因，也就无法针对性解决问题。幼儿园对于教师专业发展提出了许多硬性要求，包括发展规划、读书心得、教研、评估等一系列工作，对教师的家园合作工作也要求必须提交一定数量的家访、入户指导等材料，而研究者也在调研过程中发现了部分教师不主动、不积极的问题，如不能按时提交材料、教研活动被动参与、会议中不发言等情况。

最后，部分家长共育主体意识缺失。少部分家长在家园合作中仍处于被动状态，从不主动与幼儿园发起沟通，也通常不愿参加幼儿园的活动，类似于提交材料的简单任务也需要老师再三催促才能提交。这类家长与老师的关系可以定义为“问题型家园关系”，即只有当孩子出现较为严重的、急需老师帮助的问题时，家长才会与老师沟通，对于幼小衔接，他们也并未主动去关注。

2. 共生界面缺乏稳定性

共生界面是共生单元间物质、信息、能量传导的媒介，在任何一种共生关系中，共生界面必须是趋于稳定的，如此才能保证共生单元间持续进行信息传递及物质、能量的交换，进而维持这一共生关系。共生界面也可以理解为共生单元接触的方式，从这一角度来看，在基于幼小衔接的家园共生关系中，各种共育形式就是家园共生关系的共生界面，幼儿园和家庭通过家长会、家长开放日、家园联系栏等方式传递信息、展开互动。所谓共生界面的稳定性，指的是幼儿园和家庭能够有规律地进行信息传递、频繁地展开互动，不因外部环境的改变或是个人因素就阻断这一联系。然而，家园共生界面缺乏稳定性，影响家园共生关系的持续

性发展,具体表现为以下三个方面:一是疫情期间家园联系以线上为主、沟通效果不佳。疫情期间各种会议、讲座都调整为线上形式,家长和幼儿园面对面的沟通极少,而大多教师表示,面对面的沟通是最有效的,通过微信和电话沟通的频率和沟通的效果都不及线下。入离园时间也无法进行家园沟通,“以前家长可以入园,入离园的时候家长还会抓住机会和我们沟通,比如会告诉我们孩子当天情绪不好需要格外注意,离园的时候沟通得更多,特别是孩子的习惯、性格这些方面,家长会和我们聊很久,现在家长进不来,少了好多交流”(T6)。二是许多共育活动取消,家园互动减弱。亲子游戏、家长义工、家长沙龙等活动对促进家园联系、增进家园亲密关系具有重要意义,家长可入园与孩子一同游戏,体验给孩子们组织一次集体教学活动、为班级抬餐发餐等环节,增进对幼儿在园一日生活的了解,亲眼见证孩子的成长。近年来随着幼儿园工作计划改变,此类活动逐渐减少,家长很难亲眼看到孩子在园的实际情况。三是幼儿园组织的共育活动规律性不强。以大型家长培训会为例,按计划幼儿园一学期举办两次,但有时因园方主讲人、场地等因素一学期仅举办一次;各班的小型家长会和家长开放日也没有固定的时间,由各班老师自行决定,这也就容易出现某些班级一个学期都没机会或没时间举办一次开放日活动,这种不规律的活动安排导致各班的共育效果参差不齐。

3.能量流动不均衡形成非对称性互惠共生模式

基于幼小衔接的家园合作共生系统中各单元显然已经超越了寄生、偏离共生的行为模式,幼儿园、家长、幼儿都在家园合作中获得了成长,即共生理论所提到的汲取了“能量”。然而,这些能量的流动是不均衡的,即每个主体各自获得的成长是不同程度的,进而形成了非对称性互惠共生,具体表现为幼儿各自获取能量的非对称性和家长各自获取能量的非对称性两个方面。

首先是幼儿各自获取能量的非对称性,主要是由幼儿个体差异造成的,具体表现为三个方面:一是发展水平上的差异导致幼儿会获得不同程度的发展。同一班级部分幼儿可能已经达到了幼儿园教育计划中的目标,甚至超前发展,而部分发展水平较低的孩子反应较为迟缓,许多习惯和能力的养成都较为滞后,达不到所在年龄段应达到的目标。例如,个别小班幼儿不会自己洗手和上厕所,部分中班幼儿不会自己穿衣服,不会写自己的学号,还有个别大班幼儿不会写自己的名

字,而出现这些情况的往往是同一批人,他们在同等时间获得的成长直观上看来相对较少。二是学习兴趣上的差异导致部分幼儿无法获取全部的经验。班级里幼小衔接相关的区域材料都是教师根据自己班级情况来投放,每一种材料及玩法分别促进孩子哪方面的学习与发展,教师都会精心设计,不仅要外形美观,还要符合幼儿年龄特点,能够吸引幼儿兴趣,让幼儿在区域时间主动去选择它。然而,由于幼儿学习兴趣上的差异,经常出现“专人专区”的显现,例如一部分幼儿一直在语言区,一部分幼儿一直在科学区,长此以往,语言区的幼儿体验不到科学区的材料和玩法,也就无法获取科学区所能给与的孩子们的发展,科学区的孩子亦是如此。三是自身主动性的差异导致部分幼儿学习与发展被忽视。主动性、表现性强的孩子往往是一部分发展水平较高的孩子,他们在集体教学中积极发言,参加各种比赛,游戏中也有出彩的表现,在各个生活环节都表现得让教师十分满意,这部分孩子也是教师最常看到的,最容易引起教师关注的。相反,主动性不强的幼儿通常处于一种“默默无闻”的状态,但他们也不是“问题幼儿”,他们能够完成老师布置的任务,不会给班级添乱,表现并不出彩,遇到问题也不会找老师帮忙,因此教师们很难看到他们的成功,同时也不易发现他们存在的问题。如果家长也不主动与教师沟通,这部分幼儿的学习与发展就容易被忽视。

其次是家长各自获取能量的非对称性,主要是由家长自身的主动性造成的。部分家长对孩子的学习成长非常关心,时常与老师沟通交流,进而能够全面了解孩子,获取更多教育孩子、帮助孩子的科学方法,家长同样也能够感受到教师对自己孩子的关心,以及对自己的尊重;相反,部分家长对于家园合作并不积极,对幼小衔接的认识也不充分,从不主动与老师沟通,甚至在家园合作中处于缺位状态,孩子的学习发展便会受到一定程度影响,家长与幼儿园以及教师的关系也并不亲密。

4.反向共生环境制约共生关系的持续稳定发展

反向共生环境指的是阻碍共生关系稳定持续发展的不利因素,包括外部环境和内部环境,基于幼小衔接的家园合作共生环境并不是一个完全有利于共生单元成长的状态,还存在诸多阻碍。

首先是外部环境,包括教育政策、社会经济、社会文化、社会舆论、教育机构等等,反向的外部共生环境主要有三个方面:一是各种社会文化现象和文化活

动导致家长过于注重孩子的知识储备,二是社会舆论导致家长跟风,相继帮孩子转去私立幼儿园,三是教育培训机构促使家长给孩子报各种幼小衔接班。研究者调研的幼儿园大班人数都比小中班少十个左右,这是一个普遍的现象,“以前我们班也有四十多个孩子的,后面都转走了”(T4)。据一中班教师所述,中班是生源流失最严重的年龄班,许多家长从中班就将孩子转去私立园或学前班,因为他们认为幼儿园教的知识不够,不足以应对孩子进入小学面临的挑战。“我也有在考虑要不要下学期送他去学前班了,我咨询过老师,老师是说不用,但我周围有些亲戚就是给孩子报了学前班,就我们班上就有好多家长给孩子报班,乘法口诀都会背了,公立园教的文化知识太少了,我不想他去一年级了在班上倒数”(P4)。家长受到外部环境的影响比较大,周围亲戚朋友的看法和行为可能都会影响家长对于幼小衔接的决策,而社会舆论中还有家长们广为流传的“一年级定论”,孩子去一年级在班上倒数的基本上都是没上过学前班的,而上过学前班的孩子就会名列前茅,于是家长们以此为戒,大班就开始给孩子转去私立园或者学前班。

其次是内部环境,包括教师素养、家长理念、管理层的决策、共育工作的一系列实践环节等等,反向内部环境主要有两个方面:一是幼小衔接期间家长普遍出现焦虑、攀比的心态。从笔者与家长的访谈中得知,家长对于孩子即将进入小学还是比较焦虑的,基本上都会担心自己孩子跟不上小学的教学进度,达不到小学老师的要求,幼儿园虽然给家长进行了心理上的疏导,仍然不能消除家长内心的焦虑,“家长们都太焦虑了,总怕自己孩子进入小学跟不上,我们也会给他们解释说我们并不是什么都没教,我们这种寓教于乐的方式才更有利于孩子更长远的发展,道理我们都说了可是家长就是焦虑,就送去私立园或者是那种专门的幼小衔接班,我们也留不住”(T6)。除此之外,个别孩子学习表现较为突出,家长容易产生攀比心态,进而将孩子送去私立幼儿园或者学前班,给孩子买练习册,开始“超前教育”。“我妈妈给我买了好多书,有拼音、汉字、还有算数,我每天回家都要写一页,写完了才能出去玩”,这是一个大班孩子的口述。二是幼小衔接的家园合作活动缺乏系统性、连续性和针对性。家长学校组织的大型共育活动呈现出的问题包括活动目标太宽泛、内容选择缺乏科学依据、实施方式单一化、评价方式表面化等问题。在各类家园合作形式之中,横向来看,各个班级仅在家长会、家访、亲子阅读和手机通讯的共育形式中涉及幼小衔接,且除亲子阅读能

够融入幼小衔接多方面内容之外,类似于家长开放日、家长义工、亲子游戏等充满活力的具有深刻意义的活动却几乎没有涉及幼小衔接元素。纵向来看,幼儿园从小班就开始涉及幼小衔接,虽然根据幼儿的年龄特点制定了不同层次的衔接目标,但家园合作活动的开展却没有考虑不同年龄阶段幼儿及家长的实际情况和现实需求,活动类型缺乏针对性,活动评价“一刀切”,不能反映幼儿从小班到大班的一个成长的过程。

(二) 共生理论视域下幼小衔接的家园合作存在问题的原因分析

1. 共生单元寻求发展的内生动力不足

共生单元寻求发展的内生动力影响着家园共生关系的持续和稳定,也是决定家园合作实效的重要因素,针对家园共生关系尚未形成一体化共生这一问题,原因在于教师和家长作为共生单元但寻求发展的内生动力不足,即个体不会主动寻求发展,而多是由外部力量驱使。

一是幼儿园管理层的整体规划意识不足。幼儿园虽然在积极开展各种各样的家园合作活动,但却在活动的主题、活动的类型、活动的参与人员等多方面因素上未能综合考虑,在各个活动的区别和联系上未能做出系统规划,而主要原因就在于幼儿园管理层的整体发展、统筹规划意识不强。以家长学校为例,家长学校是一种业余的教育形式,每学期开展的活动并不多,在问及“家长学校课程来源是什么”这一问题时,W老师表示家长学校没有系统的课程安排,“家长培训会的主题都是我们幼儿园来定,或者园长想要给家长们介绍什么、了解什么,就以此为主题开展培训会,我们家长学校开展的活动也不多,所以就没有具体规划什么。”可见,家长学校并没有成体系的课程设置,内容选择较为随意,而管理层却认为活动开展次数不多,所以没必要进行系统规划,这就导致家长学校开展的大型活动在各个环节都显现出弊端,目标不明确、内容脱离家长现实生活、实施方式枯燥单一、评价方式表面化等。

二是教师的研究自觉性不足。不管是一线教师还是管理层,作为教育研究者必须开展教育研究,必须在实践中发现问题、寻求解决方法,进而推进幼小衔接、深化家园合作。通过调查研究,笔者发现教师的主体性尚不能完全彰显,特别是一线教师,他们通常能够意识到当前家园共同做好幼小衔接面临哪些问题,但不

会主动去开展研究,甚至反感研究。有教师直接将家园合作遇到的困难简单归因为家长观念问题,并且认为家长的观念很难改变。教师将自我实现、自身发展的意义归于外部力量驱使,“必须做我才做”“能不做就不做”的想法较为普遍,尤其是老教师,没有形成基本的研究意识,教研、评比之类的活动能不去就不去,教师过分依赖行政化的组织方式,造成被动参与的局面,很难去深挖问题,更加难以设计出解决问题的可行方案。

三是部分家长的共育主动性不足。“班级里热情的家长永远都是那几个,每次有什么家长活动都是他们参加,我都不好意思再喊他们了,但是有些家长又太冷漠了,不仅不会主动找我们,我们去找他们都还表示没时间”(T6)。有些班级里的家长的共育主动性两极分化严重,有的非常积极,能够因为孩子的各方面发展主动与教师、与幼儿园联系沟通,有的却从不主动发起沟通,并且这类家长的孩子在班级里通常表现并不突出,不制造矛盾,也能够按照老师的要求完成任务,但这类孩子最容易被忽视,因为他们不能吸引老师的注意,再加上家长又从不与老师主动联系,老师就很难关注到他们目前存在哪些问题。

2.共生界面信息传递不够畅通

基于幼小衔接的家园合作共生系统中各单元信息传递的真实性、及时性和完整性是保障家园共生关系稳定持续发展的重要因素,家园双方对于幼小衔接内涵的理解、内容的把握、方法的使用都是家园能否形成教育合力的重要环节。幼儿园从小班就开始涉及幼小衔接,围绕身心准备、生活准备、社会准备和学习准备四个方面开展幼小衔接工作,将生活习惯、生活自理、安全防护等入学准备要素融入幼儿的一日生活中,同时充分利用墙面、区域以及各种游戏促进幼儿各方面学习与发展,让幼儿通过一日生活的各个环节逐渐养成良好的学习生活习惯,发展进入小学所需要的多种能力。然而,许多家长却不能理解幼儿园针对幼小衔接所做的一系列工作,认为幼儿园不能教给孩子一些进入小学真正需要的文化知识。

“我们很苦恼的就是许多家长始终不能理解我们在幼小衔接工作中所做的努力,其实我们的墙面都包含了很多幼小衔接元素,包括区域,还有各种游戏活动,我们都在努力给孩子们提供各种材料,给他们提供学习发展的平台,可是许多家长还是认为孩子在幼儿园只知道玩。”Z主任在访谈中这样表示。现实中也确有这类现象,笔者在与家长的访谈中了解到,某些家长认为幼儿园幼小衔接力度不够,

不能帮助孩子打好基础，在问及“您对幼儿园开展的幼小衔接工作满意吗”这一问题时，一位大班孩子的爸爸表示：“不是很满意，我觉得教的还是太少了，我看哪些私立园还有学前班都有在教拼音算数的，感觉这个幼儿园玩的东西太多了，好像每天都在玩。”可见，部分家长并不能理解幼儿园将幼小衔接融入幼儿一日生活这一举措，究其原因，除了家长的教育观念存在偏差之外，还有一个更重要的原因是幼儿园与家庭之间共生界面不够畅通，家长获取信息不够完整。会议改为线上，家长沙龙、家长义工活动取消，共生界面数量的减少导致家园互动的频率减弱。访谈中一位小班的教师表示，有些家长从开学以来从未进过幼儿园，不熟悉孩子的在园生活。“我们班有些家长至今都还没进过园，有次我布置了任务还有家长说幼儿园不是一天玩嘛怎么还要做这些，这位家长就是因为从没进过我们幼儿园，不知道我们每天在做什么，认为我们一天都在玩”（T9）。可见，家园信息传递的真实性、完整性对于增进家园双方的了解极其重要，而信息的传递需要构建稳定的、畅通的共生界面，让家长了解幼儿园在幼小衔接工作中所做的努力，进而信任幼儿园、配合幼儿园。

3.共生模式受到共生单元自身差异性的影响

共生系统中各共生单元间需要不断产生能量、交换能量，才能维系这一共生关系，但这一过程强调能量流动的均衡性，若是单元之间获得能量的差距较大，便会影响共生关系的平衡状态。基于幼小衔接的家园合作共生系统正是由于能量流动失衡，目前各单元还处于非对称性互惠共生模式，究其原因，主要是受到共生单元自身差异性的影响，而问题的关键在于教师如何看待并处理这些差异。

一方面，教师对幼儿个体差异关注不足导致能量流动不均衡。幼儿在发展水平、学习方式、原有经验等方面表现出的个体差异，在幼小衔接期间也逐渐显现出其优势和劣势，优势在于发展水平较高、原有经验较为丰富的幼儿能够展现出即将进入小学所要具备的多方面能力，即使在大班时还不具备，也能够老师和家长的帮助下较为快速地做好入学准备，而发展水平较低、经验较为薄弱的幼儿各方面学习活动中发展都比较迟缓，甚至会因为得不到老师关注而被忽视，因此每个幼儿在幼小衔接期间会获取不均衡的“能量”。S幼儿园作为铜仁市学前教育高质量发展的领头羊，各项工作都要求精益求精，要起到模范、带头作用，“越好的幼儿园越累”，一位中班教师在访谈中这样表示，“你看我们幼儿园能

够做出这样的成绩,是因为我们老师真的做了很多努力,我们的各种学习、教研、评估、检查,需要交的资料太多了,还有各种计划、总结、反思,我一有空就得去赶资料。我们班还有 48 个小朋友,我根本关注不过来,我们三个老师也没办法顾及到每个小朋友,就更别提每个家长了,根本没时间。”在笔者访谈的九位执教老师中,大多数老师都表示自己案头工作量大,没有更多的时间来关注幼儿学习发展个体差异,特别是小班和中班两个年龄班,幼儿生活自理能力不够,也不懂得自我保护,教师不仅要保证每个环节有序进行,同时需要花费更多的精力保障孩子们的安全,不可避免地忽略了部分幼儿的学习发展情况。

另一方面,教师与家长的互动程度存在显著差异导致能量流动不均衡。班级里的家长可分为“主动型”与“被动型”两种类型,“主动型”指的是能够因为孩子的各方面发展主动与教师、与幼儿园联系沟通的家长,“被动型”则是从不主动发起沟通的家长,这类家长通常不愿参加幼儿园的活动,类似于提交材料的简单任务也通常需要老师再三催促才能提交,与老师的关系可以定义为“问题型家园关系”,即只有当孩子出现较为严重的、急需老师帮助的问题时,家长才会与老师沟通。教师在面对主动和被动两种不同类型家长时在沟通频次和交流深度方面存在显著差异,即主动型偏多、偏深,被动型偏少、甚至从未面对面沟通,这就导致教师和家长、家长和家长之间能量流动不均衡。

4.共生环境对家园共生关系的消极影响

共生环境是影响共生关系的所有因素的总和,基于幼小衔接的家园合作共生系统总体看来处于一个政府领导、社会支持、园方负责、家长关心的良好环境中,但仍然存在许多消极因素,影响家长对幼小衔接的相关决策,也影响幼儿园幼小衔接工作的正常开展,更重要的是影响幼儿科学做好入学准备。共生环境对家园共生关系的消极影响除了外部的社会文化、社会舆论、教育机构方面外,更多的是家长的观念、教师的策略、幼儿园的一系列活动等内部因素。据笔者对家长进行访谈得知,大部分家长在孩子幼小衔接期间感到焦虑,而焦虑多数来自“别人家的孩子”,有的家长看到了大班时期别人家的孩子已经会背乘法口诀,会写 26 个字母,认识三千多个字,就开始给孩子买各种练习册。据笔者与多个小朋友谈话得知,大多数幼儿家里都有练习本,同时在“悟空识字”“教教”等 APP 上学习。实际上,许多家长都是有知识、有思想的人,他们的教育观念并不落后,

并且会时时关注孩子的学习发展情况，对于幼小衔接，许多家长都会担心孩子进入小学跟不上，而同龄人的对比之下孩子发展水平显现出来的差距更是令家长感到焦虑。因为不想自己的孩子输在起跑线上，家长便会通过各种渠道让孩子学习文化知识。“虽然老师给我们说了很多，我们也相信他们的专业，但是每当看到别人家孩子已经学会很多小学的知识的时候我就开始担忧，这是没办法的，总会去对比，我也知道孩子还小提前让他学那么多不好，但是我觉得还是适当学一点吧，不然我总担心他去小学跟不上”（P2）。

除了家长自身的想法影响幼小科学衔接之外，教师对家长的态度、幼儿园组织的相关活动也会对家园共生关系造成消极影响。笔者在一次家长开放日活动中与家长进行简单对话了解到，家长不大愿意参与幼儿园组织的活动，感觉形式主义严重，特意请了半天假就单纯地看孩子玩游戏，也没有机会跟老师单独聊一聊孩子的情况；还有家长表示私立园教给孩子的东西更多，公立园不许教，提了建议也没用；更有家长表示从不主动与老师沟通，因为感觉不到老师对自己的尊重。以上种种原因可以看出，家长可能是因为幼儿园开展的活动不合理、用处不大才不愿意参加活动，也可能是因为感受不到教师的尊重而拒绝沟通，这些消极因素对于家园共生关系的稳定持续发展不可忽视。

五、共生理论视域下幼小衔接的家园合作优化策略

家长在幼小衔接中发挥着不可替代的作用,针对幼小衔接的家园共生关系存在的问题及原因,从共生单元、共生界面、共生模式、共生环境四个方面提出优化策略,即加强共生单元自身建设,建立并维系家园良性互动,关注共生单元的差异性,改善能量流动不均衡问题,同时聚焦幼小衔接中家园合作的消极影响因素,优化家园共生系统的共生环境。

(一) 加强共生单元自身建设, 夯实共生基础

幼儿园管理层的发展意识、幼儿教师的主动研究意识、家长的共育主体意识是家园共生关系的内生动力,是影响幼小衔接的家园共生关系的重要因素。因此,必须加强幼儿园管理层、幼儿教师、家长三个共生单元的自身建设,夯实共生基础。

1. 幼儿园管理层应树立长远目标、加强整体规划

幼儿园是幼小衔接工作的主要承担者,需要科学合理的幼小衔接工作计划来层层推进,因此幼儿园管理层需要树立长远目标、加强整体规划,重视各个部门及成员的配合与协作,做好幼小衔接的领导、统筹工作。幼儿园需要以整体思维来设计幼小衔接相关的家园合作活动,重视各个活动的内在的联系,即使每一次活动都包含了幼小衔接的内容,但其具体要求却不可同一而论,而是从理念认知,到情感认同,再到行为一致的一种层层递进、不断深化的过程。针对家长学校组织的大型共育活动存在的问题,幼儿园应意识到,家长学校的活动虽然次数不多,但仍然需要进行整体规划,保证活动各个环节的科学合理性,进而促进教师的发展、家长的成长,具体应该做到四个方面:一是活动目标的具体性。家长学校应将每一次活动的目标具体化,不可宽泛、笼统地确定为“向家长宣传科学的育儿知识”,应以每一次培训会的主题和重点来具体表述活动结束后幼儿园所期待的家长的变化或家园合作的变化。二是活动内容的生活性。面对学历、工作、经验等社会背景不一的广大家长,幼小衔接活动内容更应具有基础性、生活性的特点,

幼儿园应结合幼儿实际问题与家长实际需求筛选出科学、适宜的内容,有的放矢地融入家长培训会、主题讲座,而不是大肆宣扬远离家长生活的研究成果、解读政策文件。三是活动实施的互动性。大型共育活动不可由主讲人全程讲授,而应注重交流和讨论,提升家长的活动参与感,活动的结尾应设置答疑环节,家长可针对本次活动、幼儿园的一切工作、孩子的学习与发展等方面提问,园长、主任、班主任都可视情况解答。四是活动评价的真实性。评价的目的在于发展,幼儿园必需获取家长的真实感受。纸质版的评价表仍然很有必要,这不仅大大提高了家长的参与度,还能一定程度的保证家长完成评价的态度,但评价表需要由幼儿园进行具体设计,做成一份专业的、有针对性的调查表,并以问卷的形式向家长发放。幼儿园应首先明确家长参与活动后体验与收获应从哪些维度来衡量,例如观念上的更新,认知上的丰富,行为上的改变等,然后根据这些维度设计具体的评价细则,避免搜集到的信息过于单一,也过于表面。

2. 幼儿教师应不断提升教育研究意识和研究能力

教师作为幼小衔接的家园共生系统中的共生单元,需要不断学习、自我提升,才能持续为共生系统注入系能量,而教师自身寻求发展的内生动力是形成家园一体化共生关系的主要动力,这就需要教师自觉开展教育研究,即幼小衔接的家园合作面临哪些困境、需要从哪些方面入手解决,这些问题都需要老师去挖掘、去思考。教师作为一名专业的幼教工作者,虽然能够清楚地认识到自己在幼小衔接和家园合作工作的角色和职责,也能够有意识地引导家长科学做好幼小衔接,但教师作为家园共生系统中最有活力、最有发展潜能、最能创造能量的共生单元,理应通过多种途径来实现自身素养的提升,包括认知能力、反思能力、以及沟通能力,因为共生理论将教师这一角色置于共生单元的交往中,置于共生环境的影响下,教师不再是孤立的、被动的,而是与他人相互联系、相互作用的过程。这里提到的沟通能力不只是教师与家长的沟通,还包括教师与管理层的沟通,教师身居一线,深知幼小衔接工作的实际进展,也悉知家园合作工作的现实境况,更能够、也更容易挖掘其中的问题,教师有必要与同伴、管理层建立合作关系,双方通过信息交流,发挥各自的优势,制定出具有推广性的方案,而这一过程就是教师开展教育研究的过程。幼儿教师不仅要提高研究意识,更要通过幼儿园提供的多种学习培训机会提高自己的研究能力,以自身观念的更新和技能的提升来带

动共生关系中其他共生单元的成长。

3. 家长应主动参与幼小衔接工作

共生系统中各共生单元具备“互主体性”，即每一个单元都作为自身而存在，这一性质摒弃了单元间的从属关系，更加强调个体地位，正是因为各共生单元在自身的价值与目的等诸多背景之中存在的差异，才使得单元之间在相处的过程中形成这样一种相互依存而又相互促进的状态。基于这一前提，幼小衔接的家园合作共生系统中幼儿、教师、家长每一个独立个体都具备“生存与发展”的权利，但却在“帮助幼儿做好入学准备”这一诉求下建立起一种紧密的联系，三者不可分割、缺一不可。因此，家长要意识到自己在家园合作中的主体地位，不断学习知识、更新观念，主动参与到幼小衔接工作中去。同时，家长应看到家庭教育与幼儿园教育的关联性和差异性，加强教育的连续性和互补性。相较于幼儿园，家长陪伴孩子的时间更长久，与孩子建立的关系更亲密，家长能够在幼小衔接中对孩子提出更加硬性的要求，并督促其完成。例如，生活作息、独立自理、积极劳动等方面，特别是幼儿园老师无法对某些孩子进行引导和教育时，家长便可行使其权力，毕竟家长在孩子心中的权威性是教师无法替代的，能够施行一些教师无法实施的教育行为。

（二）建立并维持家园双方良性互动，稳定共生界面

幼儿园和家庭频繁地、规律性地互动是稳定家园共生界面的主要方式，有利于促进家园共生关系的稳定持续发展，因此需要建立并维持家园双方的良性互动，同时以丰富的家园合作活动推进幼小衔接工作。

1. 以尊重和信任建立家园关系

家园合作强调双方平等、相互尊重，这是形成亲密的家园关系的重要前提，尊重暗藏在语言中，更体现在行为上，教师要了解家长的需求，听取家长的意见，双方相互影响、相互促进。信任是家园顺利展开工作的必要条件，而教师需要保持自信的心态，只有幼儿园自身坚定不移，家长才会信任幼儿园、支持幼儿园。教师保持自信指的是对幼儿教育的专业性的自信，幼儿园的教育工作者都是真真正正为幼儿谋发展的专业人士，不仅具备领域内的专业知识，还具备多年的执教

经验或管理经验,幼儿园应该有足够的底气和能力能够做好幼小衔接工作。社会上存在一种所谓的“教师等级制”,即从幼儿园到大学,随着学生年龄的增长,相应的教师的等级也更高一级,这种较为普遍的社会性定论同样对幼儿教师的自信心产生了影响,导致其在面对某些中学老师、大学教授的孩子时变得不敢说、不敢教,这种情况对幼儿园开展的各项工作,特别是需要家长配合的工作是极其不利的,因为幼儿园教师不自信,就得不到家长的信任,更加得不到家长行为上的支持。幼儿园保持自信是让家长对幼儿园有信心前提,幼儿园有信心,家长才能够认同幼儿园的理念与行为,放心把孩子交给老师。因此,教师们面对家长时不仅要尊重对方,更要相信自己,不能因为部分家长拥有更高的学历、更高的职位,或是同为教育工作者,就在其面前心生胆怯,即使同在教育行业,术业有专攻,幼儿园教师们应该相信自己的专业知识,相信自己的专业能力,相信自己在幼小衔接工作中所作的决策和行为,只有自己坚定不移,才能说服家长。

2.以频繁的互动维系家园关系

但家园关系需要靠频繁的交流互动来维系,而这一过程中幼儿园必需是更为积极主动的一方。首先,幼儿园应是发起者。孩子一天的大多数时间都在幼儿园,教师能够看到家长看不到的孩子在园游戏、学习、交往等多方面的真实状况,加之许多家长忙于工作,或是对幼儿教育没有足够的重视,与教师缺少沟通,因此教师应对家长表现出足够的主动性,以孩子的一日生活为重点与家长交流孩子在园情况,积极推动家园展开联系。其次,幼儿园应是指导者。家园合作本就是幼儿园教育的一项重要内容,而家庭教育又是一门专业性很强的教育学科,并不是每一位家长都对教育有正确的认知,因此幼儿园应该发挥自己的专业优势,承担起家园合作引领者、指导者的角色,与家长交流他们不关注或是关注不到的问题,解答他们在生活中遇到的困惑,在育儿方式上给与指导,让家庭教育与幼儿园教育形成合力。最后,幼儿园应是维系者。长久的关系需要频繁的联系来维系,就如人际关系一般,若是久未联系,关系便逐渐淡化,家园关系亦是如此,幼儿园不仅要主动与家长沟通,还要保证沟通的频次,进而建立起长期的、稳定的、亲密的家园关系。

3.以丰富的家园合作活动推进幼小衔接工作

幼小衔接是一项长期且复杂的工程，不可以一个单独的模块存在，而应穿插于幼儿的一日生活之中，与家长共同帮助孩子做好入学准备同样是一项长期的工作，不是以一两次家长会或是讲座能立竿见影，而是通过正确的、频繁的的配合与协作逐渐达成的教育理念及行为的一致。首先，幼儿园应将幼小衔接元素有量地融入各类家园合作活动中，以家长开放日为例，教师却可以将幼小衔接中的体能与运动、生活自理、自我管理、人际交往等内容通过孩子的晨间锻炼、洗手进餐、游戏与学习等环节展示给家长，让家长不只是单纯的看，而是通过孩子各个环节的表现看到孩子各方面能力，以此来判断孩子是否真正做好了入学准备。再者，参观小学也是一次非常有意义的活动，笔者在访谈中了解到许多家长都表示想要与孩子一同进入小学参观，亲眼看到孩子面对新环境的反应，听一听孩子当时的感受。此外，家长助教、家长义工、家长沙龙等活动不仅仅是家长的一次入园的尝试和体验，而是家庭教育与幼儿园教育的一次融合与碰撞，更是一次探讨与决策，而这一切的前提，都在于家长要知道此次活动的真正目的，更要知道活动中自己该看什么，该做什么，进而反思什么，因此，教师有必要将每一次家园合作活动的目的及重点任务与家长说明，才有望达到活动预期的效果。其次，幼儿园应加强每一次家园合作活动的连续性和针对性。同样以家长开放日为例，受家长工作性质和工作时间等多方因素影响，幼儿园举办的每一次家长开放日都是半日活动，且都是上半日，家长们只能看到孩子上半日各个环节的表现，获取的信息和自身的体验都不算完整，因此幼儿园可在下一次开放日活动中选取下半日为活动时间，弥补上一次活动的缺失。此外，活动还应考虑到不同年龄阶段幼儿的学习发展水平制定不同的目标和评价方式，如亲子阅读活动，其最终呈现方式可以多种多样，小班重点在于感受，因此小班幼儿可以使用绘画加表达的方式进行阅读分享，中班幼儿尽量去认字、去讲述，大班就需要拓展识字，并且逐渐练习书写。幼小衔接的各个活动不仅要考虑活动对象的年龄特点，还要注重活动间的关联性，体现幼儿的成长变化过程。

（三）关注共生单元的差异性，促成对称性互惠共生模式

共生是以异质共存为讨论前提的，那些因片面强调和谐而强求异质者遵从共

同体的价值观，妄图把社会关系趋向同质化的行为不是共生。^①共生系统中各单元具备“互主体性”，即每一个单元都作为自身而存在，正是因为各共生单元在自身的价值与目的等诸多背景之中存在的差异，才使得单元之间在相处的过程中形成这样一种相互依存而又相互促进的状态。基于这一前提，幼小衔接的家园合作共生系统应重视各共生单元的特殊性，体现“异质共存”的本质。共生理论认为，共生系统中各单元应通过互动与交流，最终实现各方的协同进化和发展，发展即为共生的最终诉求，这一发展不是个别单元的发展，而是共生系统中各个单元相互影响、相互促进，进而实现共同进化。幼小衔接期间，幼儿因个体差异导致各方面学习发展水平存在一定差距，家长也因自身参与家园合作的主动性存在差距导致家园关系并不亲密，教师需要关注到孩子各个方面的优势和不足，关注主动性不强的家长，缓解能量流动不均衡问题。逐渐发展为对称性互惠共生模式。依据共生法则，发展应是共生的目标，教师在关注差异的同时，应让班上的幼儿相互汲取、相互成就，不仅能够缓解幼儿人数较多、教师时间精力不足的困境，还能帮助幼儿通过互帮互助实现共同发展。

1. 给予“非表现型”幼儿更多的鼓励和支持

根据幼儿在班级的生活活动、游戏活动、学习活动等一系列活动中的表现，笔者将班级里的幼儿归为“被动型”、“表现型”和“中间型”三种类型，“被动型”幼儿在一日生活的各个环节大部分时间是一个人在活动，既不会主动与老师交流，也不会主动找寻同伴一起游戏，偶尔还会有攻击性行为，若有同伴想要加入他的游戏，他也不会拒绝，但整个过程都缺少交流；“表现型”幼儿主动性较强，不管是对老师还是对同伴都显现出极高的热情，在各种活动中有较为“凸出”的表现，这里的“凸出”包括受到表扬和受到批评两种类型，但他们通常能够成为老师的小助手；“中间型”幼儿处于两者之间，虽没有极高的热情，也不会异常冷漠，虽然不会给老师提供帮助，但也不会给老师制造麻烦，听老师的话，做该做的事。三种不同类型的幼儿学习发展水平也有一定的差距，“表现型”通常发展水平较高，“中间型”次之，最后是“被动型”，教师在面对这三种类型的幼儿时通常更为关注“表现型”，因为他们不仅能够通过自身的积极主动让老

^① [日]尾关周二著，卞崇道，刘荣，周秀静译.共生的理想[M].北京：中央编译出版社，1996：118.

师看到他们的表现,还经常帮助老师完成一部分力所能及的工作,深受老师喜爱。然而,在幼小衔接期间,教师不能因为“表现型”幼儿的学习发展情况突出,就忽视了“非表现型”幼儿与他们的差距,教师应该更加关注那些主动性不强的幼儿,看到他们的薄弱之处,给予他们更多的时间和耐心,逐渐帮助其养成良好的学习生活习惯和正确与人交往的技能,并给他们制造更多的表现机会,让他们能够在班级里甚至是整个幼儿园大胆地展现自己。

2.发挥“表现型”幼儿的引领作用

“表现型”幼儿通常对同伴及老师都表现出极高的热情,主动与人交谈,主动与人游戏,积极发言和提问,他们之中既有表现优异、受人喜爱者,亦有时常出错、难以管教者,但总体而言都是表现“突出”的类型,是班上老师重点关注的对象,这类幼儿的学习与发展水平普遍较高,但也有部分幼儿在某一方面还有所欠缺,在幼小衔接期间,教师应合理运用他们在学习与发展中的优势,一定程度地发挥其引领作用。例如,总体发展水平较高的幼儿生活自理能力较强,在一日生活的各个环节都能够正确并且快速的完成,学习与游戏中通常能够做出令老师满意的作品,还能帮助老师完成简单的班级环创工作,他们在学习、生活、游戏中的习惯与能力,足以成为一名“小老师”。教师可在洗手环节采取“一对一帮扶”的方式,让“小老师”帮助那些不会挽袖子的幼儿,在游戏环节采取分组的形式让“小老师”成为游戏团队的组长,带领团队做游戏计划,组织成员进行搭建,还可将班级座位进行调整,保证学习水平不佳的幼儿身边都有一位“小老师”,便于随时能够获取帮助。在发挥“小老师”的带领作用之余,教师还可将平常比较调皮、难以管教的孩子与性格孤僻、不爱说话的孩子组队,因为调皮的孩子在某些行为上得不到认可,身边缺少同伴,但他们非常乐意与人交往,渴望有伙伴一起游戏,教师可让他们去感染、去带动哪些不主动、不拒绝的性格孤僻的孩子,必定能够在相互影响之下共同进步。

3.给予“被动型”家长更多的热情

“被动型”家长的孩子在班级里通常表现并不突出,不制造矛盾,能够按照老师的要求完成任务,但这类孩子也最容易被忽视,因为他们不能吸引老师的注意,再加上家长又从不与老师主动联系,老师就很难关注到他们目前存在哪些问

题。面对这类“被动型”家长，教师有必要给予更多的热情，主动沟通，及时回应，让家长感受到老师重视他的孩子，关注他孩子的发展，并且非常乐意与家长共同解决孩子出现的问题。幼小衔接期间教师与家长的沟通是必不可少的，教师需要帮助家长认识到入学准备的重要性，认识到自己在孩子的各项准备中发挥着不可替代的作用，在家园合作中不可缺位。

（四）聚焦幼小衔接中家园合作的消极影响因素，优化共生环境

基于幼小衔接的家园共生关系产生于一定的环境基础中，共生单元与共生环境的相互作用影响共生关系的稳定持续发展，当前幼小衔接的家园共生关系存在社会舆论、家长焦虑、教师精力不够、幼儿园工作制度和共育活动不够合理等多种消极因素，不利于家园共生关系的孕育，因此必须聚焦影响家园幼小科学衔接的消极因素，优化共生环境。

1.充分展现幼儿学习发展成效，积极引导家长科学衔接

影响家园幼小科学衔接的主要因素就是家长的焦虑，担忧孩子的知识储备不够，进入小学跟不上。事实上，家长的焦虑是不可避免的，特别是在竞争激烈的社会背景下，即使没有实质性的比赛，家长也会因为孩子的种种表现感受到自己的孩子与他人的差距，这是一种心理上的不平衡，同时也是为孩子即将进入新阶段的学习生活而感到担忧，教师需要理解家长这样一种正常的情绪状态，但更多的是要鼓励家长对孩子有信心，看到孩子的全面发展，而不是一味地竞争、攀比。家长之所以焦虑，是因为看到了孩子的不足，但事实上孩子呈现出的各种表现处于正常发展水平，幼儿园需要站在专业的角度对孩子当前的学习发展情况给予充分肯定，告知家长孩子哪一阶段需要达到哪些目标，再将孩子在园的真实表现呈现给家长，证明他的孩子已经达到了幼儿园和小学，甚至国家要求的目标，具备了即将进入小学的孩子需要具备的各方面能力，因此不必感到焦虑。此外，幼儿园及各班级都应营造一种宽松、自由、活泼的氛围，拒绝知识攀比，引领全面发展，展示的目的在于分享和鼓励，而不是给其他孩子带来“我不会”这样一种消极心理，奖励应尽量做到全覆盖，让每一个孩子都有表现的机会，消除孩子内心的落差感，让孩子在轻松、欢乐的氛围中成长。教师要积极发挥自身的指导作用，

引导家长形成正确的衔接观，帮助家长理解幼小衔接的内涵，把握幼小衔接的内容，学习科学的衔接方法。

2.加强各部门及成员的配合与协作，营造宽松和谐的环境基础

做好幼小衔接离不开各个部门及成员的配合与协作，包括园长与保教处的配合，保教处与一线教师的配合，一线教师与家长的配合，幼儿园和小学的配合等等，每一个领导人、组织团体及成员都应应将幼小衔接作为一项责任和使命，并且是需要高质量完成的任务。幼儿园管理层需要制定科学、系统、合理的幼小衔接工作计划，一线教师则按照计划在班级具体实施，同时负责与班上每一位家长对接，生活老师在做好自己的本职工作之余还需协助主配班老师做好教育教学工作，观察并记录孩子的学习发展情况。园长作为幼儿园的领导人，应积极建设园所文化，制定科学合理的管理制度，深入一线进行考察，关注教师的工作情况及孩子的学习发展情况，同时与小学校长做好对接，建立幼儿园与小学的亲密关系。针对教师无暇顾及每个幼儿的学习发展情况这一问题，幼儿园应考虑适当缩减班级人数，减轻教师案头工作量，让教师能关注到每一个孩子，反馈每一个孩子。幼儿一日生活的各个环节不能一味地要求“保量”完成，环节过多、时间紧凑，教师永远在环节过渡之间忙碌，幼儿体验感也不强。幼儿园领导人应该理解并尊重教师、家长和孩子的发展需求，创建和谐、舒适的园所文化，积极促进各部门及成员的交流与协作，为教师营造一个能够轻松学习、安心工作、寻求发展的园所环境，为家长提供家园相互学习和交流的平台，为儿童提供适宜学习环境，有效提高幼小衔接质量，促进儿童的终身发展。

结语

幼小衔接中如何有效开展家园合作是一个颇具实践价值的研究课题。本研究选取铜仁市 S 幼儿园作为个案园,通过实地调研,从幼小衔接中家园双方的观念态度、家园合作内容、家园合作形式、家园合作评价等方面描述了基于幼小衔接的家园合作开展现状,总结了 S 幼儿园与家长共同做好幼小衔接工作的成效和存在的问题,并对产生问题的原因进行剖析。基于共生理论,探讨了幼小衔接的家园合作应遵循的原则,并针对幼小衔接中家园合作存在的不足,从共生单元、共生界面、共生模式、共生环境四个方面提出优化建议:一是加强共生单元自身建设,夯实共生基础;二是建立并维持家园双方良性互动,稳定共生界面;三是关注共生单元的差异性,促成对称性互惠共生模式;四是聚焦幼小衔接中家园合作的消极影响因素,优化共生环境。

由于研究时间、研究对象、以及笔者研究能力等主客观条件的限制,本研究还存在诸多不足之处,如受疫情限制无法亲身参与并观察记录各种幼儿园组织开展的幼小衔接相关的家园合作活动,访谈对象数量有限,对幼儿园幼小衔接中家园合作工作开展现状描述得不够全面,对其存在的问题及原因剖析得不够深刻,策略建议在后续开展工作的过程中还有待检验与优化,因此还需进行更深层次、更细致的探讨与完善。

参考文献

外文文献:

(一) 著作类

- [1] Gestwicki Carol. Home, School, and Community Relations: A Guide to Working with Parents(2th ed)[M]. New York:Delmar Publishers, 1991:48-52.
- [2] National Education Goals Panel (NEGP). Getting a good start in school[M]. Washington D C. U. S.Government Printing Office, 1997.
- [3] OECD. Starting Strong V:Transitions From Early Childhood Education and Care to Primary Education[M]. Paris:OECD Publishing,2017:217.
- [4] Urie Bronfenbrenner. The Ecology of Human Development[M].Cambridge, Harvard University Press,1979:21.

(二) 期刊类

- [1] Gonzalez A R, Willems P P, Holbein M F D. Examining the Relationship Between Parental Involvement and StudentMotivation[J]. Education Psychology Review,2005, 17(2): 99-123.
- [2] Domina, T. Leveling the home advantage: Assessing the effectiveness of parental involvement in elementaryschool[J]. Sociology of Education, 2005, 78(3):233-249.
- [3] Greenwood G E, Hickman C W. Research and Practice in Parent Involvement: Implication for Teacher Education[J].The Elementary School Journal,1991(3):279-288.
- [4] Yoko Y, Susan D H, Sawako S. Maternal Involvement in Preschool Children' s Education in Japan: Relation to Parenting Beliefs and Socioeconomic Status[J]. Early Childhood Research Quarterly,2006, 21(3):332-346.
- [5] Christine W, Julia L M, Jason T D. Parent characteristics, economic stress and neighborhood context as predictors of parent involvement in preschool children' s education[J]. Journal of School Psychology, 2007, 45(6):619-636.
- [6] Bridgemmohan • Radhike, van Wyk.Noleen, van Staden.Christie.Home-school communication in the early childhood development phase2005:32.
- [7] May Lou Fuller,Glenn Olsen.Home-school Relations,working successfully with parents and families,2000:17.
- [8] La Paro, Karen M., Pianta, Robert C. Predicting children's competence in the early school years: A meta-analytic review. Review of Educational Research, 2000, 70(4):443-

484.

- [9] Antje von Suchodoletz, Gisela Trommsdorff, Tobias Heikamp, Frank Wieber, Peter M. Gollwitzer.
- [10] Transition to school:The role of kindergarten children's behavior regulation[J]. Learning and Individual Differences,2009,19(4).

中文文献

（一）著作类

- [1] 张清源.现代汉语常用词词典[M].成都:四川人民出版社,1992.148
- [2] 教育部基础教育司组织编写.幼儿园教育指导纲要（试行）解读[M].南京:江苏教育出版社,2002.9.
- [3] 李生兰.幼儿园与家庭、社区合作共育的研究[M].上海:华东师范大学出版社,2003:116-117.
- [4] 马忠虎.家校合作[M].北京:教育科学出版社,1999:60.
- [5] 安妮特·拉鲁,张旭译.不平等的童年:阶层、种族和家庭生活[M].北京:北京大学出版社,2009:1-13.
- [6] 岳亚平.学前教育原理[M].北京:高等教育出版社,2014.
- [7] 芦苇.学前教育学[M].北京:中国人民大学出版社,2015.
- [8] 朱慕菊.入学前社会性适应教育[M].北京:中国少年儿童出版社,1995.
- [9] [日]尾关周二著,卞崇道,刘荣,周秀静译.共生的理想[M].北京:中央编译出版社,1996:118.
- [10] 范国替,教育生态学[M].北京:人民教育出版社,1999:8

（二）硕博类

- [1] 李文静.儿童眼中的“上小学”[D].成都:四川师范大学,2018.
- [2] 袁雪莲.幼儿园管理中家园合作现状研究——以江苏省淮安市 H 幼儿园为例[D].北京:中央民族大学,2015.
- [3] 陈明.幼儿园家园合作的个案研究[D].鞍山:鞍山师范学院,2017.
- [4] 韩慧.幼儿数学教育中家园共育策略的研究[D].石家庄:河北师范大学,2018.
- [5] 李璐.家园合作中家长参与幼儿园教育的问题研究[D].南充:西华师范大学,2020.
- [6] 王苗苗.智力障碍儿童家校合作的现状及影响因素研究[D].重庆:西南大学,2013.
- [7] 姜超.中学家校合作的问题透视与对策研究[D].长春:东北师范大学,2013.
- [8] 王远航.民办幼儿园家园合作现状及对策研究[D].延边:延边大学,2016.
- [9] 吴诗源.家长参与幼儿园教育的问题及反思研究[D].石家庄:河北师范大学,2016.
- [10] 张琼.家园合作中园长领导力现状及其提升策略研究[D].长春:东北师范大学,2018.

- [11] 崔吉晓.幼小衔接视角下的语言教学的研究[D].上海:华东师范大学,2012.
- [12] 李小培.呼和浩特市幼小衔接课程设计现状及问题对策研究[D].呼和浩特:内蒙古师范大学,2012.
- [13] 郝萍瑞.人类发展生态学视野下幼儿园区域活动研究[D].桂林:广西师范大学,2008.

(三) 期刊类

- [1] 李召存.论基于儿童视角的幼小衔接研究[J].全球教育展望,2012(11):57.
- [2] 孔露.近十年国内家园合作研究述评——基于 CNKI(2005 年—2014 年) 期刊论文分析[J].陕西学前师范学院学报,2015,(5) .
- [3] 李惠珍.发挥“家长开放日”在家园共育中的作用[J].甘肃教育,2001(11):13-14.
- [4] 夏小英,温剑青.家长参与对学前儿童入学准备的影响[J].学前教育研究,2019(05):62-71.
- [5] 张悦红.从“亲权”角度解读家园共育对农村学前留守儿童的影响——基于甘肃“3-6岁留守儿童心理健康促进”项目的实践研究[J].陕西学前师范学院学报,2018,34(10):53-59.
- [6] 杨照辉.谈家园共育研究信息在教师专业成长中的作用[J].甘肃教育,2014(12):24.
- [7] 吴重涵,张俊,王梅雾.是什么阻碍了家长对子女教育的参与——一阶层差异、学校选择性抑制与家长参与[J].教育研究,2017(1):85-94.
- [8] 吴远芳.学前儿童科学教育家园互动及影响因素研究[J].教育与教学研究,2014,28(03):122-125.
- [9] 周红.家园沟通存在的问题与对策[J].学前教育研究,2003(02):50-51.
- [10] 曹丹丹.家园合作问题分析[J].学前教育研究,2003(8):97-98.
- [11] 孙妮妮.民办幼儿园家园合作的现状与对策[J].黑河学刊,2019(02):141-142.
- [12] 刘小蕊,庞丽娟,沙莉.尊重家长权利,促进家长参与——来自美国学前教育法的启示[J].学前教育研究,2008(03):3-8.
- [13] 张鸿宇.美国家园合作国家标准评介与借鉴[J].教育探索,2017(04):104-108.
- [14] 胡碧霞.试论家园共育的实践模式[J].连云港师范高等专科学校学报,2013,30(02):84-87.
- [15] 刘焱.入学准备在美国:不仅仅是入学准备[J].比较教育研究,2006(11):28-29.
- [16] 李敏谊,崔淑婧,刘颖.近十年国外不同利益相关者对于幼小衔接问题看法的研究综述[J].外国中小学教育,2010(5):11-17.
- [17] B.B 达维多夫等.发展性教育:学前和小学阶段衔接的理论基础[J].心理学问题, 1997.
- [18] 庞威,赵月娥.我国幼小衔接现状透析[J].内蒙古教育,2008,4(5):16-18.
- [19] 陈帼眉.幼儿入学准备教育[J].学前教育研究,1997(05):3-5.
- [20] 杨伟鹏.儿童入学准备能力结构研究综述[J].教育导刊,2014,540(06):3-7.
- [21] 薛辉.在幼小双向互动中谈幼小衔接教育[J].现代中小学教育,2011(4):72-74.

- [22] 罗成.幼小衔接课程中存在的问题与建议——以遵义市为例[J].学前教育·实践研究,2017(15):19-25.
- [23] 杨文.当前幼小衔接存在的问题及其解决对策[J].学前教育研究,2013(08):61-63.
- [24] 袁祎阳.中美两国幼小衔接问题的比较研究[J].教育探索,2018(6):123-125.
- [25] 符太胜,严仲连.论幼儿教师与小学教师的合作[J].教育科学,2015:10.
- [26] 苏伟.幼小衔接的问题与策略[J].现代企业教育,2012(19).
- [27] 孙蕾,李大维等.教师关于儿童入学准备的观念[J].心理发展与教育,2005(23).
- [28] 王晓棠.家园合作视角下幼小衔接对策研究[J].基础教育论坛,2021(30):14-15.
- [29] 孟繁慧,张代玲.国内幼小衔接研究综述[J].黑龙江教育学院学报,2014(7).
- [30] 王文乔,杨晓萍.人类发展生态学对幼小衔接的启示[J].幼儿教育(教育科学版),2007(6):20-22.
- [31] 袁年兴.共生理论:民族关系研究的新视角[J].理论与现代化,2009(03):14-18.
- [32] 袁纯清.共生理论及其对小型经济的应用研究(上)[J].改革,1998(2):100-104.
- [33] 吴泓,顾朝林.基于共生理论的区域旅游竞合研究——以淮海经济区为例[J].经济地理,2004(01):104-109.

附录

附录一：幼儿园家园合作活动观察记录表

活动名称	
活动时间	
活动地点	
参与人物	
活动前期准备	
活动过程	
家长表现	
教师表现	

附录二：共生理论视域下幼小衔接的家园合作研究访谈提纲（教师版）

一、访谈时间：

二、访谈地点：

三、访谈内容：

- 1.您是以什么方式让家长参与到幼小衔接工作中？
- 2.幼小衔接内容有许多，比如社会适应能力培养，学习能力培养，入学意识。您有没有组织相关活动？需要家长配合的有哪些？请老师举例说明。
- 3.家长配合得好吗？您都做出了哪些努力？
- 4.家长对幼儿园幼小衔接工作提出质疑时，您是怎么做的？
- 5.关于幼小衔接，年级组教研的时候是怎么做的？
- 6.请具体谈一谈您认为效果最好的一次家园合作活动。
- 7.您认为在这些家园合作活动中取得了哪些成效？获得了哪些宝贵经验？
- 8.您认为在家园合作过程中存在的不足之处有哪些？在合作中您遇到过什么样的问题？您是如何解决的？
- 9.您希望在幼小衔接中如何开展家园合作？您有哪些建议？

管理人员增设：

- 1.家长学校设有哪些与幼小衔接相关的课程？课程来源是什么？课程内容的选择依据是什么？
- 2.这些课程是如何实施的？开展了哪些教育教学活动？请老师举例说明。
- 3.家长参与情况如何？家长有哪些令你印象深刻的表现？请举例说明。
- 4.是否有课程评价？是如何评价的？
- 5.请谈一谈家长学校在幼小衔接工作中取得的成效，目前还存在哪些问题？下一步有什么重点规划？

附录三：共生理论视域下幼小衔接的家园合作研究访谈提纲（家长版）

一、访谈时间：

二、访谈地点：

三、被访谈者的基本信息：

1.您是孩子的：_____

2.您的职业是：_____

四、访谈内容

1 孩子现在大班，您比较关注孩子哪方面？

2.您平时和老师交流的内容有哪些？如何发起？通常用什么方式？

3.老师对您在如何帮助孩子进入小学方面做过哪些指导？

4.为了更好的与老师交流并帮助孩子过渡到小学您做过哪些努力？

5.您参加过幼儿园或者班级组织的幼小衔接相关活动吗？在活动中您有什么收获或感受？会给幼儿园反馈吗？

6.您对幼儿园开展的幼小衔接工作满意吗？您还希望幼儿园或老师在幼小衔接方面提供哪些帮助？

附录四：共生理论视域下幼小衔接的家园合作研究家长调查问卷

尊敬的家长:

您好!我是贵州师范大学学前教育专业的研究生,目前正在从事有关家园合作的研究。您的回答将成为本研究的宝贵资源和重要数据,同时我们也将秉承保密原则,请您放心填写。感谢您的支持!

填写说明:无特殊标明的为单选题,其他特殊标明的题目请按要求进行填写。

1.您孩子所在的班级是

- A.小班
- B.中班
- C.大班

2.您是孩子的

- A.父亲
- B.母亲
- C.爷爷、外公
- D.奶奶、外婆

3.您的学历是

- A.高中及以下
- B.专科
- C.本科
- D.研究生

4.您是否是(或曾经是)幼儿园家委会的成员

- A.是
- B.否

5.您认为幼小衔接应该由谁负责

- A.幼儿园
- B.家长
- C.幼儿园和家长共同负责

6.您认为幼小衔接包括哪些内容(多选)

- A.知识方面(文字认知、数字数量等)

B.能力方面（生活自理、学习管理、安全防护、社会交往等）

C.习惯方面（生活习惯、学习习惯、睡眠习惯、卫生习惯等）

D.心理方面（坦然勇敢地面对新环境、接受新事物）

7.您参与过与幼小衔接相关的活动有（多选）

A.家长会

B.家长助教活动（家长作为教师进入班级教学）

C.家长开放日

D.亲子活动（亲子阅读、亲子游戏、亲子运动会）

E.家长课堂或专家讲座

8.通过以下哪种方式进行家园沟通给您带来收获最大

A.微信、QQ、短信、电话

B.约谈

C.家访

D.微信公众号

E.家园联系栏

请在表格里勾选最符合您真实情况的一项。	完全不符合	比较不符合	一般	比较符合	完全符合
1.我认为孩子从幼儿园过渡到小学，需要专门的准备。					
2.我会主动与老师沟通孩子的发展情况。					
3.在幼小衔接中，我最常和教师谈及孩子的身体素质。					
4.在幼小衔接中，我最常和教师谈及孩子的习惯与能力。					
5.在幼小衔接中，我最常和教师谈及孩子的知识储备。					
6.我会主动关注幼儿园开展的幼小衔接工作。					
7.我参与了所有与幼小衔接相关的活动。					
8.我参与这些活动大多数场所是在幼儿园。					
9.我参与这些活动大多数是通过手机和网络。					
10.我通过家长会获得过很多有关幼小衔接的科学知识。					

11.我通过接送交流获得过很多有关幼小衔接的科学知识。					
12.我通过家长课堂 / 专家讲座获得过很多有关幼小衔接的科学知识。					
13.我通过手机和老师交流获得过很多有关幼小衔接的科学知识。					
14.我很赞同老师说的幼小衔接方面的观点。					
15.我能感受到老师对我孩子的关心与帮助。					
16.我能感受到老师对我的尊重。					
19.我可以提出自己的建议或意见。					
17.我对幼儿园开展的幼小衔接工作很满意。					
18.我会为幼儿园提供一些家庭资源支持。					
19.幼小衔接期间，我在收集小学招生、报考准备等方面信息。					
20.幼小衔接期间，我在培养孩子良好生活习惯和自理能力。					
21.我认为教师应该教孩子算术和拼音。					