

# 家园社区协同质量现状、类别及其与 幼儿发展的关联\*

席春媛 任丽欣\*\*

(华东师范大学教育学部,上海 200062;中国基础教育质量监测协同创新中心华东师范大学分中心,上海 200062)

**[摘要]** 家园社区协同是幼儿园教育过程质量的重要组成部分,与儿童早期发展紧密相关。本研究以来自我国5个省(自治区)的100所幼儿园及1736名幼儿为研究对象,利用中国学前教育研究会研制的《走向优质——中国幼儿园教育质量评价标准》中的“家园社区协同”质量领域的项目对样本幼儿园的家园社区协同质量进行评价,同时对其幼儿的语言、数学、情感与社会性发展水平进行测评。结果发现,样本幼儿园在“家园沟通”“家园合作”上表现较好,在“统筹管理”“社区共建”上表现欠佳;根据其具体表现,样本幼儿园在家园社区协同上可以分为“低水平型”“家庭侧重型”“优质型”“良好型”4个类别;“优质型”和“家庭侧重型”幼儿园的幼儿在语言、数学、情感与社会性上的发展水平显著高于“低水平型”和“良好型”幼儿园的幼儿。幼儿园应进一步加强与家庭的沟通与合作,并提高自身在家园社区协同上的统筹管理与社区共建的能力。

**[关键词]** 家园社区协同;统筹管理;家园沟通;家园合作;社区共建

## 一、问题提出

《中国教育现代化2035》提出,推进教育现代化应着力提升教育质量,学前教育要向“有质量地普及”这一目标迈进。<sup>[1]</sup>目前普遍认为学前教育优质发展的关键因素在于教育过程质量,如师幼关系、园所管理、家园社区合作等都应成为考量国家学前教育发展水平的重要维度。<sup>[2]</sup>随着社会的快速发展,人们对于家庭、幼儿园、社区关系的认识不断深化,家园社区共育在法律政策的推动下快速发展。2020年《中华人民共和国学前教育法草案(征求意见稿)》多次提及家园共育方面的内容,明确了幼儿园、父母或其他监护人的职责。<sup>[3]</sup>2021年10月,《中华人民共和国家庭教育促进法》颁布。该法律强调了家庭教育、学校教育、社会教育紧密结合、协调一致,并对幼儿园和家庭的协同共育提出了具体要求,如幼儿园应增强组织开展家庭教育指导服务、充分利用社区条件扩展教育资源等方面的能力。<sup>[4]</sup>

本研究采用“家园社区协同”这一表述,用以指幼儿园遵循尊重、平等、互信的原则与家庭、社区之间形成合作伙伴关系,以共同促进幼儿园教育质量的提升和幼儿的健康成长,主要涵盖家庭和幼

稿件编号:ZG202318

\* 基金项目:中国学前教育研究会“十三五”规划重点课题“中国优质幼儿园评价标准研究”

\*\* 通讯作者:任丽欣,华东师范大学教育学部副教授,博士生导师,E-mail:lixin.ren@huskers.unl.edu

儿园之间的合作、儿园和社区之间的合作两个方面的内容,在文献中也常被称为“家园社区合作”“儿园、家庭、社区协同共育”等。<sup>[15]</sup>从 OECD 国家有关儿童早期教育与保育的质量评价标准来看,这些国家大多纳入了有关“家园合作”“家长参与”的内容。例如,澳大利亚制定的国家质量框架(National Quality Framework)明确将家园社区协同作为评价早期教育质量的重要领域,具体包括家长有机会了解儿园信息、参与儿园活动,儿园帮助家庭联系和参加所在社区的服务等。<sup>[16]</sup>美国教师发展标准也涉及“教师需要与家庭合作,建立共同的期望,保持有效的沟通,以支持学习者的发展”等内容。<sup>[17]</sup>在这样的背景下,对家园社区合作质量的评估也受到了学界的关注。例如,有国外学者将家园社区合作质量评估划分为以下维度:以儿童为中心的交流、家庭养育与学习、以机构为中心的支持、共同决策、与社区的合作。<sup>[18]</sup>一些西方研究重点关注了家园合作质量的评估,将其分为家长对沟通质量的感知、对沟通的满意度,以及观察到的家长与专业人员之间的互动质量等维度。<sup>[19]</sup>国内有学者聚焦于儿园教师和家长的<sup>关系质量</sup>,认为高质量关系应该是教师与家长彼此信任、相互承诺,并具有较高的满意度。<sup>[10]</sup>另有研究发现,中国家长重视与教师的交流和沟通以及儿园布置的各项任务。<sup>[11]</sup>在儿园与社区的联系方面,有研究表明儿园与社区合作存在地位不对等、合作程度较浅显等问题。<sup>[12]</sup>农村地区同样存在儿园与社区之间互动意愿低、资源利用率不高等现象。<sup>[13]</sup>可见,家园社区协同是一个涉及多主体并涵盖多质量维度的概念。

儿园、家庭、社区之间的协同合作与儿童的早期发展息息相关。正如生态系统理论所揭示的,儿童的发展受到多层环境系统的影响(微观系统、中间系统、外层系统和宏观系统),这些系统之间相互影响、相互作用。<sup>[14]</sup>家庭、学校、社区三大微观系统之间的跨系统合作构成了影响个体发展的中间系统,在童年早期尤为重要。<sup>[15]</sup>研究发现,家长和教师之间的优质关系对于教师、家长和儿童均有积极的影响。<sup>[16]</sup>具体而言,当家长和教师能够在相互理解和信任的基础上有效地进行合作时,教师能够更加深入地了解儿童,更好地理解他们的特殊需要和日常生活中的潜在困难,<sup>[17]</sup>同时促进家庭亲子关系和家庭参与程度的积极变化。<sup>[18]</sup>多项研究结果显示,在儿童进入儿园或小学等过渡阶段,良好的家园伙伴关系能够帮助父母加强对儿童家庭学习的支持,促进儿童对学校的适应,并对儿童社会行为能力和心理健康产生积极的影响。<sup>[19][20]</sup>

除了儿园和家庭之间的紧密联系,二者与社区间的合作也极其重要。在联合国教科文组织出版的《教育促进可持续发展》一书中,社区被描述为对可持续发展教育有重要作用的角色。<sup>[21]</sup>OECD 组织发布的《强势开端Ⅲ》也强调了父母和社区参与儿童早期服务的重要性,并提出当儿园、家庭和社区能够定期交流信息并采取一致的方法时,就能够增强儿童在不同环境中经验的连续性,从而更能满足儿童整体发展的需要。<sup>[22]</sup>还有研究指出,良好的社区组织方式能够促进家庭和学校之间的伙伴关系。<sup>[23]</sup>父母、教师和社区之间的有效合作是改善儿童早期教育和读写能力发展的关键因素之一。<sup>[24]</sup>简言之,高质量的家园社区协同能够对儿童的早期发展产生积极的作用。

纵观国内外有关家园社区协同的文献可知,家园社区协同包含多个质量维度,而已有研究大多关注家园社区协同的某些维度,探究其现状、影响因素、问题及对策等。对儿园在多个质量维度上的表现是否存在差异,以及这些差异与学前儿童发展之间存在怎样的关联仍缺乏实证探究。此外,已有研究多采取变量中心的方法(Variable-Centered Approach),忽视了不同儿园在家园社区协同方面的差异性与独特性。本研究将采取个体中心的方法(Person-Centered Approach),<sup>[25]</sup>旨在探索基于家园社区协同多个维度的表现情况所形成的不同亚群体,从而更好地捕捉园所之间在家园社区协同上的差异及其特点,并进一步探索不同类别的家园社区协同与学前儿童发展之间的关联。具体来说,本

研究拟解决以下主要问题:1. 当前我国幼儿园与家庭社区协同共育的质量如何? 存在哪些潜在的类别? 每个类别具备怎样的特征? 2. 这些潜在的类别和幼儿语言、数学、情感与社会性发展之间有怎样的关联? 对这些问题的探索和回答能够更好地为我国家园社区协同质量的提升提供现实依据, 促进我国幼儿园教育质量的整体优化, 最终助力学前儿童发展。

## 二、研究方法

### (一) 研究对象

本研究采用分层抽样的方法, 从广西、陕西、吉林、江苏、浙江 5 个省(自治区)的市区、城郊、县镇和农村分别抽取不同性质、不同等级的幼儿园共计 100 所, 其中公办园 57 所, 民办园 43 所; 城区园 65 所, 非城区园 35 所。然后, 从每所幼儿园中选择小、中、大班各 1 个, 从每个班级中随机抽取 6 名幼儿(3 名男孩和 3 名女孩), 运用一对一测验对幼儿语言、数学、情感与社会性的早期发展情况进行评估, 最终共收集到 1 736 名幼儿的数据, 其中实际参与语言测评的幼儿 1 735 名, 有效率 99.94%; 参与数学测评的幼儿 1 709 名, 有效率 98.44%; 参与情感与社会性测评的幼儿 1 664 名, 有效率 95.85%。

### (二) 研究工具

#### 1. 家园社区协同质量评价工具。

本研究采用《走向优质——中国幼儿园教育质量评价标准》(以下简称《优质标准》)<sup>[26]</sup>中的“家园社区协同”质量领域的 4 个项目对样本幼儿园的家园社区协同质量进行评价。这 4 个项目分别是统筹管理、家园沟通、家园合作、社区共建, 共计 9 个子项目、75 条精细评价指标。其中, 统筹管理是指幼儿园将与家庭、社区的合作纳入园务工作中, 进行系统化地管理。该项目包含以下 3 个子项目: 工作规划、组织建设、能力提升, 分别指向统筹管理的计划性、组织保障和教师能力发展; 家园沟通是指幼儿园与家庭之间保持双向交流, 互通有关幼儿园、班级和幼儿的信息, 交流彼此看法, 形成共识。根据沟通内容, 该项目包括班务沟通、幼儿情况沟通 2 个子项目; 家园合作是指幼儿园向家长宣传科学育儿理念和知识, 指导家长创设良好的家庭教育环境, 同时家长参与幼儿园的教育和管理, 家园双方共同协商, 共担教育责任。该项目包含家长参与和支持、家庭教育指导 2 个子项目; 社区共建是指幼儿园与周边社区建立合作关系, 利用社区资源开展教育活动, 并为社区提供专业服务, 具体包括社区资源的开发与利用、为社区提供服务 2 个子项目。在本研究中, “家园社区协同”质量领域的克伦巴赫系数为 0.711, 具有良好的内部一致性。

#### 2. 幼儿发展测评工具。

本研究采用《皮博迪图片词汇测验(修订版-甲式)》(Peabody Picture Vocabulary Test)对样本幼儿的语言发展水平进行测试。该量表被广泛用于评价儿童的语言能力和一般智力状况, 其中文修订版有 125 个题项, 信效度良好。<sup>[27][28]</sup>该量表采用 0-1 计分方式, 被试回答正确计 1 分, 回答错误计 0 分。得分越高, 表示被试对词汇的掌握情况越好。

本研究采用《基于研究的早期数学测验-简洁版》(Research-based Early Mathematics Assessment-Short Form)<sup>[29]</sup>对被试幼儿的数学发展水平进行测评。该量表包含 19 道题项, 主要涉及数字和几何空间两个方面的内容。其中, 数字包括口头计数、排序、数字组成和分解、加减法等; 几何空间包括形状的识别、组成和分解、空间图像等。每道题目根据被试的回答计分, 如果被试回答正确计为 1 分, 回答错误或没有作答计为 0 分。得分越高, 表明被试的数学能力发展得越好。相关研究证实该量表具有良

好的信效度。在本研究中,该工具的克伦巴赫系数为 0.823,具有良好的内部一致性。

本研究采用《儿童情感与社会性个别测试》<sup>[30]</sup>对样本幼儿的情感与社会性发展水平进行评估。该量表由盖笑松编制,主要采取图片故事法进行测验,共计 28 道题项。该量表根据幼儿的回答赋分,如果被试的回答为中性(不回避问题但也不主动解决问题),赋 1 分;回答为积极(主动提出有效的解决方案),赋 2 分;回答为消极(回避问题解决或者提出了不正当、暴力的解决方式),赋 0 分。<sup>[31]</sup>得分越高,表明被试的情感与社会性发展水平越高。在本研究中,该工具的克伦巴赫系数为 0.887,具有良好的内部一致性。

### (三)研究过程

在正式采集研究数据之前,所有测评人员均参加了课题组组织的现场培训和幼儿园实地试测培训。在确保评分者之间的评分一致性达到合格标准后,各团队开始正式收集数据。其中,对于家园社区协同质量的测评使用了访谈法、档案查阅法和观察法,并由评分者对该领域下属指标首先进行背对背打分,再经讨论给出最终评估结果。对于被试幼儿的测评,本研究事先取得了所有参与测评的幼儿父母的书面同意。在幼儿园质量测评当日,幼儿发展测评人员对抽样幼儿进行一对一测评,测评过程严格按照各量表说明进行。每个工具的测评时间一般为 10~20 分钟,总时间一般为 30~60 分钟,具体视被试幼儿的年龄、能力与反应时间而异。

### (四)数据处理

本研究使用 Mplus 8.0 和 SPSS 25.0 软件进行数据整理和分析。

## 三、研究结果与分析

### (一)家园社区协同质量的整体水平及差异

#### 1. 家园社区协同质量整体水平。

从表 1 可知,就本研究所抽样的 100 所幼儿园来说,其家园社区协同质量的平均分为 4.471,且 4 个项目之间的得分存在显著差异( $F=107.604, P<0.001$ )。样本幼儿园在“家园沟通”“家园合作”2 个项目上的平均得分较高,其次为“社区共建”,在“统筹管理”上的得分最低。简言之,样本幼儿园更加注重与家庭的沟通和合作,并对组织管理层面的关注较少。

表 1 家园社区协同各项目平均得分

	家园社区协同	统筹管理	家园沟通	家园合作	社区共建
N	100	100	100	100	100
M	4.471	3.063	5.645	5.135	4.080
SD	0.946	1.419	1.181	1.331	1.408

进一步分析 4 个项目的内部得分,可以发现不同项目的子项目之间的得分也存在显著差异。如图 1 所示,在统筹管理项目的 3 个子项目之间存在显著差异( $F=8.499, P<0.001$ ),具体表现为教师及其他工作人员在能力建设上的得分显著高于工作规划、组织建设;在家园沟通项目中,班务沟通子项目的得分显著高于幼儿情况沟通( $F=9.322, P<0.01$ );在家园合作项目中,家庭教育指导子项目的得分略高于家长参与和支持,不过其差异尚未达到显著水平( $F=0.343, P>0.05$ );在社区共建项目中,样本幼儿园在社区资源开发和利用上的表现显著优于其为社区提供服务的表现( $F=34.209, P<0.001$ )。

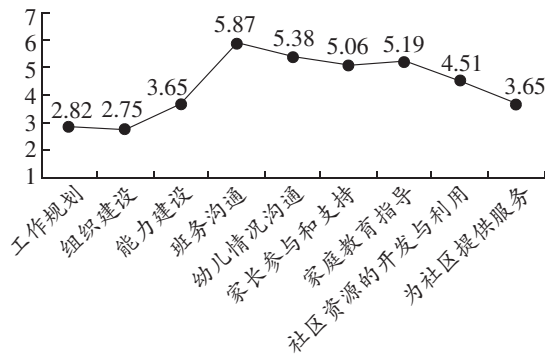


图 1 家园社区协同各子项目平均得分

2. 不同地区和不同性质幼儿园在家园社区协同上的质量差异。

本研究把幼儿园所在地区分为城区和非城区,对其做独立样本 t 检验,结果如表 2 所示。就总体质量来说,城区园显著优于非城区园( $t=2.749, P<0.01$ )。就具体子项目来说,城区园在家园合作子项目上的表现显著优于非城区园,在统筹管理、家园沟通、社区共建上无显著差异。

本研究把幼儿园性质分为公办和民办两种,独立样本 t 检验结果如表 2 所示。就总体质量来说,公办园显著优于民办园( $t=4.076, P<0.001$ )。就具体的子项目来说,公办园的表现均显著优于民办园。

表 2 不同幼儿园在家园社区协同上的质量差异

	城区园		非城区园		t	df	P
	M	SD	M	SD			
家园社区协同	4.648	0.893	4.112	0.963	2.749**	98.000	0.007
统筹管理	3.244	1.337	2.697	1.528	1.834	98.000	0.070
家园沟通	5.754	1.201	5.424	1.126	1.316	98.000	0.191
家园合作	5.336	1.229	4.727	1.453	2.190*	98.000	0.031
社区共建	4.239	1.442	3.758	1.300	1.620	98.000	0.108
	公办园		民办园		t	df	P
	M	SD	M	SD			
家园社区协同	4.804	0.759	4.086	0.938	4.076***	77.001	0.001
统筹管理	3.456	1.345	2.579	1.354	3.196**	97.000	0.002
家园沟通	5.877	1.019	5.369	1.316	2.084*	74.560	0.041
家园合作	5.483	1.250	4.714	1.298	2.973**	97.000	0.004
社区共建	4.377	1.390	3.750	1.298	2.281*	97.000	0.025

注: \* $P<0.05$ , \*\* $P<0.01$ , \*\*\* $P<0.001$ ,下同

(二) 幼儿园在家园社区协同质量上的不同类别及其特征

为更好地揭示 100 所样本幼儿园在家园社区协同质量上的不同类型及其特征,本研究以家园社区协同的 4 个项目为指标,将家园社区协同的类型依次分为 1—5 类,进行潜剖面的模型拟合性估计。模型检验的参考指标主要包括 AIC (Akaike Information Criterion)、BIC (Bayesian Information Criterion)、aBIC(样本校正的 BIC)、Entropy 指数、似然比检验指标 LMR、基于 Bootstrap 的似然比检验指标 BLRT。一般而言,AIC、BIC、aBIC 越小,表示模型拟合越好。Entropy 指数的取值范围在 0—1 之

间,越接近 1 表示对类别的分类越精确。LMR 和 BLRT 两个指标达到显著水平,表明 k 个类别的模型显著优于 k-1 个类别的模型。<sup>[32]</sup>

从表 3 可知,随着类别个数的增多,AIC、BIC、aBIC 值在不断降低,当样本幼儿园被划分为 5 类时,AIC 下降程度开始变缓,且 BIC 出现了增大的情况。BLRT 在 2—4 类的潜在类别划分均达到了显著水平,结合 Entropy 值,本研究最终确定 4 类型为最优潜剖面分析模型。

表 3 不同潜剖面模型的拟合度比较

Model	AIC	BIC	aBIC	Entropy	LMR(P)	BLRT(P)	类别概率
1 类	1 376.110	1 396.951	1 371.685	—	—	—	100
2 类	1 324.753	1 358.620	1 317.563	0.828	0.002	<0.001	23/77
3 类	1 308.406	1 355.299	1 298.450	0.778	0.118	<0.001	17/23/60
4 类	1 287.155	1 347.074	1 274.435	0.859	0.118	<0.001	16/18/44/22
5 类	1 284.143	1 357.088	1 268.656	0.857	0.177	0.429	16/5/2/43/14

依据潜在类别的划分结果,以 4 类幼儿园在家园社区协同各项目上的得分表现对其进行命名。第一类幼儿园有 16 所,占比 16.00%。如图 2 所示,该类别幼儿园在统筹管理、家园沟通、家园合作以及社区共建上的得分均处于较低水平,其平均分依次为 1.705、3.915、3.533、2.628。可见,该类别幼儿园在家园社区协同各项目上的表现都欠佳,故本研究将之命名为“低水平型”家园社区协同。第二类幼儿园有 18 所,占比 18.00%。如图 2 所示,该类别幼儿园在家园沟通和家园合作上的表现较好,但在统筹管理和社区共建上的表现欠佳。可见,该类型幼儿园在家园社区协同上更侧重与家庭的联系和交流,本研究根据其特点将之命名为“家庭侧重型”家园社区协同。第三类幼儿园有 44 所,占比 44.00%。从图 2 可知,该类别幼儿园在各项目上的得分都较高,说明该类别幼儿园在家园社区协同上的整体表现达到了较高水平,所以本研究将其命名为“优质型”家园社区协同。第四类幼儿园有 22 所,占比 22.00%。从图 2 可知,该类型幼儿园在 4 个项目上都基本处于中等水平,项目之间的得分差异较小,所以本研究将其命名为“良好型”家园社区协同。

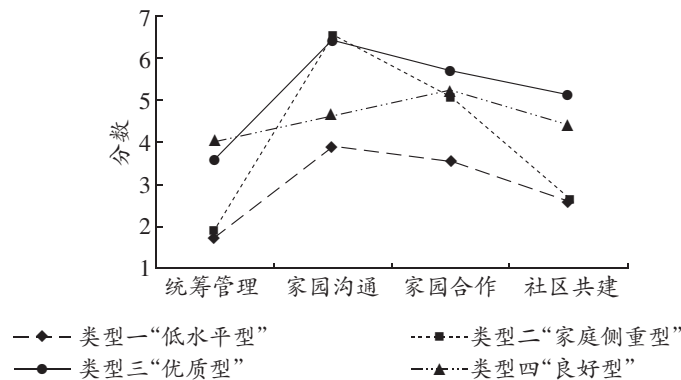


图 2 家园社区协同质量的潜在类别结果

从表 4 可知,这 4 类幼儿园在家园社区协同 4 个项目上的得分均存在显著差异。具体而言,在统筹管理上,“低水平型”和“家庭侧重型”的得分均显著低于“优质型”和“良好型”,“优质型”和“良好型”之间不存在显著差异,“低水平型”和“家庭侧重型”之间不存在显著差异。在家园沟通上,“低水平型”的得分显著低于其他类别的幼儿园,“家庭侧重型”显著高于“良好型”,“优质型”显著高于“良好型”,“家庭侧重型”和“优质型”之间则无显著差异。在家园合作项目上,“低水平型”同样显著低于

其他类别的幼儿园,“家庭侧重型”“良好型”和“优质型”之间均不存在显著差异。在社区共建上,“低水平型”和“家庭侧重型”的得分均显著低于“优质型”和“良好型”,“良好型”显著低于“优质型”,“低水平型”和“家庭侧重型”之间不存在显著差异。

表 4 不同类别家园社区协同在各项目上的得分及其差异检验

	低水平型(1)		家庭侧重型(2)		优质型(3)		良好型(4)		F	P	差异检验
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD			
统筹管理	1.705	0.190	1.906	0.256	3.576	0.208	4.010	0.420	24.298***	<0.001	1<3,1<4,2<3,2<4
家园沟通	3.915	0.242	6.542	0.119	6.416	0.100	4.661	0.140	128.846***	<0.001	1<4<2,1<4<3
家园合作	3.533	0.279	5.112	0.420	5.677	0.186	5.248	0.291	15.005***	<0.001	1<2,1<3,1<4
社区共建	2.628	0.374	2.661	0.236	5.109	0.170	4.367	0.206	61.498***	<0.001	1<4<3,2<4<3

### (三)不同类型家园社区协同与幼儿发展的关系

为探究不同家园社区协同类型与幼儿发展之间的关联,本研究采用协方差分析方法,以幼儿语言、数学、情感与社会性得分为因变量,家园社区协同类型为固定变量,将幼儿年龄、性别、幼儿园地区和园所性质作为协变量纳入模型。分析结果显示,家园社区协同类型的主效应显著,表明家园社区协同类型与幼儿的语言、数学、情感与社会性发展有显著关联( $F=17.175, P<0.001$ ;  $F=6.680, P<0.001$ ;  $F=16.923, P<0.001$ )。

表 5 显示了不同类别家园社区协同下幼儿在语言、数学、情感与社会性发展上的水平差异。具体而言,在“优质型”和“家庭侧重型”类别下,幼儿在这 3 个发展领域的得分均显著优于“良好型”和“低水平型”。此外,在“低水平型”和“良好型”类别下,幼儿各方面发展不存在显著差异;在“家庭侧重型”和“优质型”类别下,幼儿各方面发展同样不存在显著差异。可见,只有当家园社区协同质量达到一定水平时,它才能对幼儿发展发挥积极的作用。

表 5 不同类别家园社区协同下幼儿发展差异比较

家园社区协同 4 类 (I)	家园社区协同 4 类 (J)	语言			数学			情感社会性		
		平均值差值 (I-J)	标准误差	P	平均值差值 (I-J)	标准误差	P	平均值差值 (I-J)	标准误差	P
1	2	-4.621**	1.419	0.007	-2.117**	0.665	0.009	-1.702***	0.353	<0.001
	3	-7.000***	1.326	<0.001	-1.801*	0.621	0.023	-1.683***	0.330	<0.001
	4	-1.271	1.466	1	-0.395	0.687	1	-0.446	0.365	1
2	3	-2.379	1.061	0.15	0.316	0.497	1	0.02	0.264	1
	4	3.350*	1.204	0.033	1.722*	0.564	0.014	1.257***	0.300	<0.001
3	4	5.729***	0.978	<0.001	1.406*	0.458	0.013	1.237***	0.243	<0.001

注:1=“低水平型”;2=“家庭侧重型”;3=“优质型”;4=“良好型”

## 四、讨论

### (一)幼儿园在家园社区协同质量上的整体与差异表现

本研究发现,样本幼儿园总体来说在家园沟通和家园合作上表现较好,在社区共建和统筹管理上表现欠佳。究其原因,可能是由于在法规政策的引领下幼儿园重视与家庭之间的联系与合作,努力

促成协调一致的共育环境。例如,在《幼儿园工作规程》中,关于家园沟通、家园合作的内容不仅有单独的章节,并且在园长、教师的工作职责部分也提及“与家长保持经常联系,了解幼儿家庭的教育环境、商讨符合幼儿特点的教育措施,相互配合共同完成教育任务”等。<sup>[33]</sup>此外,《3~6岁儿童学习与发展指南》<sup>[34]</sup>和地方颁发的条例如《江苏省学前教育条例》<sup>[35]</sup>均涉及了“幼儿园应当加强与家庭、社区的合作,共同为学龄前儿童的发展创造良好条件”等内容。随着《中华人民共和国家庭教育促进法》的颁布实施,家庭和幼儿园的紧密配合再次受到高度重视。<sup>[36]</sup>2022年教育部发布《幼儿园保育教育质量评估指南》(以下简称《指南》),更是明确将家园共育作为教育过程评估的关键指标。<sup>[37]</sup>因而,幼儿园有较多的标准和参照,将与家庭的沟通合作纳入到幼儿园的工作计划和实践中去,与家庭联系也逐渐成为教师日常开展保育教育工作必不可少的内容。相比之下,幼儿园与社区的合作缺乏专门的具体举措,加之目前培训对幼儿园教师开发课程资源的能力不够重视,教师在有效利用社区资源等方面的能力仍有待提升,<sup>[38]</sup>从而也制约了幼儿园在社区共建方面的质量水平。此外,在统筹管理方面,大多数的政策文件只是简单提及“幼儿园应当成立家长委员会”,在如何制定家园社区合作的工作计划、如何提升教师开展家园社区协同工作的能力等方面较为欠缺,同时相关的制度保障和监督机制也不够完善,使得幼儿园在实践过程中仍面临诸多困难。

本研究还发现,样本幼儿园的家园社区协同质量在不同地区、不同办园性质之间存在显著差异,尤其是在不同办园性质之间,这种差异表现得尤为突出。公办园在家园社区协同整体质量和各项目质量上均优于民办园。受到办园主体、行政管理隶属关系、经费来源等的制约,民办园往往在教育质量上显著低于公办园。<sup>[39]</sup>民办园存在家园关系处理不当、家园沟通内容不深入、共育活动处于低层次等困境。<sup>[40]</sup>相比之下,城区园仅在家园合作项目上显著好于非城区园。可见,地区位置可能并非是限制幼儿园发挥其密切联系家庭、社区功能的主要阻碍,不同地区的幼儿园都可以发挥各自优势,为幼儿发展营造协调一致的共育环境。

## (二) 幼儿园在家园社区协同上呈现多种质量类型

本研究利用潜剖面分析方法,根据样本幼儿园在家园社区协同上的质量表现将其划分为“优质型”“良好型”“家庭侧重型”“低水平型”4种类别。其中,“优质型”占比最大,达到了44%。“优质型”在家园社区协同的所有项目上均显著优于“低水平型”,并在2个及以上的项目上显著优于“家庭侧重型”和“良好型”,在社区共建项目上显著高于其他3类。这在一定程度上可以反映家、园、社区三方协同共育的难点和瓶颈。<sup>[41]</sup>

“良好型”在家园社区协同的所有项目中表现出质量较为均衡的状态。这可能是因为该类型幼儿园在协同共育方面能够较为合理地进行部署和投入,既重视自身的组织和能力建设,又能够较好地兼顾与家庭和社区的沟通合作,共同促进幼儿的健康成长。相比之下,有18%的样本幼儿园为“家庭侧重型”。该类型幼儿园在家园社区协同中更加侧重与家庭的沟通合作,所以在家园沟通和家园合作两个项目上的表现与“良好型”和“优质型”旗鼓相当。不过,该类型幼儿园在统筹管理和社区共建上的表现欠佳,与“低水平型”之间无显著差异。这可能是由于当前多个法律法规和政策文件都明确了家园合作的内容和要素,在这些政策文件的指引,该类幼儿园重点关注了与家庭之间的沟通合作,并将主要的精力和资源投到了家园共育工作中。由于政策文件中与统筹管理相关的内容缺乏较为细致的规定,所以这类幼儿园未予以关注和重视,从而在这方面表现欠佳。此外,也有研究指出,受到教师开发社区资源的能力、社区接纳度与支持度等因素的影响,当前幼儿园与社区的合作仅停留在认识合作的重要性的利用静态资源的层面。<sup>[42]</sup>因此,该类幼儿园在统筹管理和社区共建方面的能力还有待进一步的提升。最后,有16%的幼儿园为“低水平型”。该类型幼儿园在家园社区协同上整体表现



较差,究其原因,可能与幼儿园的办园理念、资源投入、师资能力等不足有关,其家园社区协同质量亟待提高。

### (三)家园沟通和合作的质量是助力幼儿发展的重要因素

本研究发现,样本幼儿语言、数学、情感与社会性的发展情况在不同家园社区协同类型上存在显著差异。“优质型”和“家庭侧重型”幼儿园的幼儿在这3个发展领域上均显著优于“低水平型”和“良好型”幼儿园的幼儿。这在一定程度上反映了家庭和幼儿园之间高质量的沟通和合作与幼儿发展存在较为密切的关联。通过家园沟通和合作,幼儿园和家庭之间可以构成一个高质量的中间系统,幼儿家长与教师更容易形成协同一致的发展目标,建立良好的伙伴关系,从而有助于他们分别在家庭和幼儿园场域下共同推动幼儿朝着一致的目标发展。已有研究也发现,家长与幼儿园工作人员正式与非正式的交流为双方提供了了解幼儿园课程和活动、讨论孩子行为和发展的机会,并且在这一过程中,教师可以更好地了解幼儿在家庭的情况、家长的愿望和诉求等,从而可以通过运用自身的专业知识和能力,更好地满足家庭的需求。<sup>[43]</sup>当父母感受到自身的需求受到尊重时,他们也能更好地支持孩子在家庭中的学习,更容易与幼儿园之间建立友好信任的合作关系,从而促进双方在家园共育上的积极性,共同助力学前儿童的早期发展。对幼儿而言,他们世界中的主要成人之间的积极关系能够帮助他们进一步扩大自己的社会支持网络,从而有助于他们在家庭、幼儿园和同伴文化之间积极过渡、无缝衔接,<sup>[44]</sup>并在这些协调一致的互动过程中发展重要的社会技能(如合作、给予帮助、分享、解决问题等),从长期来看有益于自身行为发展和学业方面的成功。<sup>[45]</sup>这也可以进一步解释为什么在家园沟通、家园合作项目上表现出色的幼儿园中的孩子,其情感与社会性的发展水平显著高于表现一般或较差园所中的幼儿。

需要注意的是,幼儿园和家庭之间的沟通合作对幼儿成长发挥了重要作用,并不意味着家园社区协同的其他方面不重要。具体而言,统筹管理作为家园社区协同长期健康、稳定运行的保障机制,很可能会间接影响家园合作的实践。同时,社区作为儿童生态环境的重要组成部分,建立幼儿园和社区之间的协同共育,能够滋养家庭和学校之间的稳固关系,最终有助于三方共育质量的提升。

## 五、建议

基于上述研究发现,本研究对如何提高幼儿园的家园社区协同质量,提出如下建议:首先,幼儿园可以参照《优质标准》的“家园社区协同”质量领域,从多个方面入手开展自评,更好地把握自己在与家庭和社区的协同工作上的优势与不足。其次,幼儿园仍需进一步围绕与幼儿发展密切相关的家园沟通和家园合作两大重要方面开展工作,加强与家庭的密切联系与合作。最后,幼儿园还需提升自身统筹管理的能力,并结合社区特点和需要,因地制宜地开展社区共建工作,全方位提升家园社区协同质量,为幼儿健康发展提供协调一致、紧密联系的共育环境,促进幼儿园教育整体质量的提升。

### 参考文献:

- [1]人民网.中共中央国务院印发《中国教育现代化 2035》[EB/OL].(2019-02-23)[2022-10-07].  
[http://www.gov.cn/zhengce/2019-02/23/content\\_5367987.htm](http://www.gov.cn/zhengce/2019-02/23/content_5367987.htm).
- [2]霍力岩,孙菁菁,龙正渝.中国高质量学前教育指标体系建构研究[J].华东师范大学学报(教育科学版),2022,40(1):1-18.
- [3]国务院.教育部关于《中华人民共和国学前教育法草案(征求意见稿)》公开征求意见的公告[EB/OL].(2020-09-07)[2022-10-08].[http://www.gov.cn/hudong/2020-09/07/content\\_5541349.htm](http://www.gov.cn/hudong/2020-09/07/content_5541349.htm).

[4][36]教育部.《中华人民共和国家庭教育促进法》[EB/OL].(2021-10-23)[2022-10-07].[http://www.moe.gov.cn/jyb\\_sjzl/sjzl\\_zcfg/zcfg\\_qtxgfl/202110/t20211025\\_574749.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/sjzl_zcfg/zcfg_qtxgfl/202110/t20211025_574749.html).

[5]李晓巍,刘倩倩,郭媛芳.改革开放40年我国幼儿园、家庭、社区协同共育的发展与展望[J].学前教育研究,2019(02):12-20.

[6]Australian Children's Education and Care Quality Authority. Guideline to the national quality framework[EB/OL].(2022-03-11)[2022-03-30].[https://www.acecqa.gov.au/sites/default/files/2022-03/Guide-to-the-NQF-compressed\\_0.pdf](https://www.acecqa.gov.au/sites/default/files/2022-03/Guide-to-the-NQF-compressed_0.pdf).

[7]GISEWHITE R A, JEANFREAU M M, HOLDEN C L. A call for ecologically-based teacher-parent communication skills training in pre-service teacher education programmes[J]. Educational Review, 2019, 73(5):597-616.

[8]RENTZOU K, EKINE A. Parental engagement strategies in Greek and Nigerian preschool settings: cross-country comparison[J]. International Journal of Early Years Education, 2017, 25(1):30-50.

[9]HUMMEL T G, COHEN F, ANDERS, Y. Parents' trust in their child's preschool: associations with child and family characteristics and aspects of parent-preschool communication[EB/OL].(2022-07-19)[2022-10-26].<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10409289.2022.2101344>.

[10]张晋,刘云艳,杨晨晨,等.幼儿园教师家长关系质量 TCS 模型建构[J].学前教育研究,2021(08):48-60.

[11]刘丽伟,李敏谊.在家努力还是参与学校:家长参与幼小衔接情况调查[J].学前教育研究,2015(06):31-39.

[12]王秋霞.家、园、社区协同教育的现状、影响因素与发展路径[J].学前教育研究,2014(05):64-66.

[13]张泽东,任晓玲.农村幼儿园与社区互动的价值及其存在问题与解决策略[J].学前教育研究,2017(09):25-33.

[14][20]SHERIDAN S M, SMITH T E, KIM E M, et al. A meta-analysis of family-school interventions and children's social-emotional functioning: moderators and components of efficacy[J]. Review of Educational Research, 2019, 89(2):296-332.

[15]SHERIDAN S M, KNOCHE L L, KUPZYK K A, et al. A randomized trial examining the effects of parent engagement on early language and literacy: the Getting Ready intervention[J]. Journal of School Psychology, 2011, 49(3):361-383.

[16]SUSNARA D M, BERRYHILL M B, ZIEGLER A, et al. Exploring effective pre-kindergarten family—school partnerships: the pre-kindergarten parent leadership academy program[J]. Journal of Higher Education Outreach and Engagement, 2021, 25(2):137-150.

[17]SWARTZ M I, EASTERBROOKS M A. The role of parent, provider, and child characteristics in parent-provider relationships in infant and toddler classrooms[J]. Early Education and Development, 2014, 25(4):573-598.

[18]BULOTSKY-SHEARER R J, WEN X, FARIA A M, et al. National profiles of classroom quality and family involvement: a multilevel examination of proximal influences on Head Start children's school readiness[J]. Early Childhood Research Quarterly, 2012, 27(4):627-639.

[19]HOFFMAN J A, URETSKY M C, PATTERSON L B, et al. Effects of a school readiness intervention on family engagement during the kindergarten transition[J]. Early Childhood Research Quarterly,

2020, 53(4): 86-96.

[21]KOPNINA, H. Education for the future? critical evaluation of education for sustainable development goals[J]. Journal of Environmental Education, 2020, 51(4): 280-291.

[22]OECD. Starting strong III: a quality toolbox for early childhood education and care[M]. Paris: OECD Publishing, 2012: 230.

[23]RESSLER R W. What village? opportunities and supports for parental involvement outside of the family context[J]. Children and Youth Service Review, 2020(108): 104575.

[24]FLUECKIGER B, DIAMOND P, JONES W. Yarning space: leading literacy learning through family-school partnerships[J]. Australasian Journal of Early Childhood, 2012, 37(3): 53-60.

[25][32]王孟成, 毕向阳. 潜变量建模与 Mplus 应用(进阶篇)[M]. 重庆: 重庆大学出版社, 2019: 15, 15.

[26]陈德枝, 李克建, 周兢.《走向优质——中国幼儿园教育质量评价标准》的测量学属性分析——基于我国 100 所幼儿园与 1670 名儿童的测评数据[J]. 学前教育研究, 2021(01): 3-16.

[27]桑标, 缪小春. 皮博迪图片词汇测验修订版(PPVT-R)上海市区试用常模的修订[J]. 心理科学通讯, 1990(05): 22-27.

[28]王安, 陈德枝, 周兢, 等. 皮博迪图片词汇测验中文修订版的结构效度分析——基于五省份学前儿童测评结果[J]. 幼儿教育(教育科学), 2021(12): 19-23.

[29]WEILAND C, WOLFE C B, HURWITZ M D, et al. Early mathematics assessment validation of the short form of a prekindergarten and kindergarten mathematics measure[J]. Educational Psychology, 2012, 32(3): 311-333.

[30]盖笑松. 儿童入学准备研究与实践[M]. 长春: 吉林教育出版社, 2007: 89.

[31]孙蕾. 家庭环境对学前儿童入学准备的影响[D]. 长春: 东北师范大学, 2007: 19-20.

[33]教育部.《幼儿园工作规程》[EB/OL]. (2016-03-01)[2022-10-13]. [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A02/s5911/moe\\_621/201602/t20160229\\_231184.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A02/s5911/moe_621/201602/t20160229_231184.html).

[34]教育部.《3~6 岁儿童学习与发展指南》[EB/OL]. (2012-10-09)[2022-10-25]. [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3327/201210/t20121009\\_143254.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3327/201210/t20121009_143254.html).

[35]江苏省教育厅.《江苏省学前教育条例》[EB/OL]. (2016-11-04)[2022-10-25]. [http://jyt.jiangsu.gov.cn/art/2012/10/31/art\\_57834\\_7005186.html](http://jyt.jiangsu.gov.cn/art/2012/10/31/art_57834_7005186.html).

[37]教育部.《幼儿园保育教育质量评估指南》[EB/OL]. (2022-02-15)[2022-10-25]. [http://www.moe.gov.cn/jyb\\_xwfb/gzdt\\_gzdt/s5987/202202/t20220215\\_599296.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/gzdt_gzdt/s5987/202202/t20220215_599296.html).

[38][42]王绯. 幼儿园以社区为基本场域开展主题活动的价值与路径[J]. 学前教育研究, 2021(11): 83-86.

[39]刘焱, 郑孝玲, 宋丽芹. 财政补贴对普惠性民办幼儿园教育质量的影响路径[J]. 教育研究, 2021, 42(4): 25-36.

[40]高小敏. “民转公”幼儿园家园共育困境及对策的个案研究[D]. 贵阳: 贵州师范大学, 2022: 47.

[41]陈红梅. 幼儿园与社区互动行为类型及其推进策略[J]. 学前教育研究, 2013(05): 49-54.

[43]EINARSDOTTIR J, JONSDOTTIR A H. Parent-preschool partnership: many levels of power[J]. Early Years, 2017, 39(2): 175-189.

[44]SHERIDAN S M, KNOCHÉ L L, BOISE C E, et al. Supporting preschool children with

developmental concerns: effects of the Getting Ready intervention on school-based social competencies and relationships[J]. *Early Childhood Research Quarterly*, 2019, 48(3):303–316.

[45]DURLAK J A, WEISSBERG R P, DYMNICHI A B, et al. The impact of enhancing students' social and emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions[J]. *Child Development*, 2011, 82(1):405–432.

## **The Status Quo and Types of Kindergarten-Family-Community Partnership and Their Associations with Child Development in China**

**XI Chunyuan, REN Lixin**

**(Faculty of Education, East China Normal University, Shanghai 200062 China; ECNU Branch, Collaborative Innovation Center of Assessment toward Basic Education Quality, Shanghai 200062 China)**

**Abstract:** The kindergarten-family-community partnership constitutes an important part of kindergarten process education and is closely related to early child development. This study involved 100 kindergartens and 1736 preschoolers recruited from five provinces in mainland China. The quality of kindergarten-family-community partnership was assessed using a subscale from the Path Towards Excellence—Chinese Kindergarten Education Quality Rating Standards. Three child developmental assessment tools were used to measure child development on language, math and socio-emotion. The results showed that kindergartens performed better in the dimensions of “family-kindergarten communication” and “family-kindergarten cooperation” while less well in the dimensions of “overall management” and “community engagement”. According to the kindergartens' performance on each dimension, they could be classified into four types: “low-level quality”, “family-focused”, “high-level quality” and “moderate quality”. Children in “high-level quality” and “family-focused” kindergartens developed significantly better than those in “low-level quality” and “moderate quality” ones. Kindergartens should further strengthen their communication and cooperation with families as well as enhance their capabilities in overall management and community engagement.

**Key words:** kindergarten-family-community partnership, overall management, family-kindergarten communication, family-kindergarten cooperation, community engagement

(责任编辑:赵南)