

关注处境不利儿童学前教育政策研究系列丛书

► 主编◎杨 文 宋占美

► 主审◎朱家雄

王 雁◎著

一个农村家庭式幼儿园园长 办园经历的叙事研究

人类发展生态学视角



华东师范大学出版社

一个农村家庭式幼儿园园长 办园经历的叙事研究

——人类发展生态学视角

王 雁 著

华东师范大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

一个农村家庭式幼儿园园长办园经历的叙事研究:人类发展生态学视角/王雁著. —上海:华东师范大学出版社, 2014. 5

(关注处境不利儿童学前教育政策研究系列丛书/杨文, 宋占美主编)

ISBN 978 - 7 - 5675 - 2090 - 5

I. ①一… II. ①王… III. ①农村—幼儿园—管理
IV. ①G617

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2014)第 102225 号

一个农村家庭式幼儿园园长办园经历的叙事研究

——人类发展生态学视角

著 者 王 雁
策划编辑 朱建宝
项目编辑 王瑞安
审读编辑 陈晓红
责任校对 邱红穗
封面设计 卢晓红

出版发行 华东师范大学出版社
社 址 上海市中山北路 3663 号 邮编 200062
网 址 www.ecnupress.com.cn
电 话 021 - 60821666 行政传真 021 - 62572105
客服电话 021 - 62865537 门市(邮购)电话 021 - 62869887
地 址 上海市中山北路 3663 号华东师范大学校内先锋路口
网 店 <http://hdsdcbs.tmall.com>

印 刷 者 常熟市文化印刷有限公司
开 本 787 × 1092 16 开
印 张 8.25
字 数 194 千字
版 次 2014 年 7 月第一版
印 次 2014 年 7 月第一次
书 号 ISBN 978 - 7 - 5675 - 2090 - 5/G · 7376
定 价 27.00 元

出 版 人 王 焰

(如发现本版图书有印订质量问题,请寄回本社客服中心调换或电话 021 - 62865537 联系)

序

本书由我的博士毕业论文改编而成。本书中的主人公——李老师，是我的好朋友阿兰^①的母亲。阿兰曾经协助她的母亲，在慈溪老家办过一个家庭式幼儿园，阿兰说李老师的办园经历对她后来的人生有很大影响。在认可阿兰观点的同时，我还认为李老师的办园经历可以折射出我国农村地区家庭式幼儿园发展的一些状况。

在选择研究方法时，我考虑到，李老师的办园经历是一个复杂的故事。这个故事具有鲜明的故事特征，有人物、事件、场景、时间，而且有感受、有意义。因此，本研究选择质性研究中能体现故事特征的叙事研究法来进行研究。在深刻领悟叙事研究内涵的基础上，鞠玉翠(2003)给叙事研究下了一个定义，“抓住人类经验的故事性特征进行研究并用故事的形式呈现研究结果的一种研究方式”。^② 她认为，所谓故事性特征，可简要概括为：情景性、时间性、主观性。具体而言，叙事研究关注的是在一定的场景和时间中，发生着什么事情，主人公是如何思考、筹划、应对、感受和了解这些事情的。本研究认同鞠玉翠对叙事研究的定义和理解。

李老师的办园故事发生在1994年—2002年的慈溪市A镇F村，当时的慈溪市正处于轰轰烈烈的工业化、城市化发展的进程之中。为了做好本研究，我于2006年4月3日和5月7日，去阿兰家里对李老师进行了两次访谈，阿兰都在场。两次访谈中，李老师和阿兰都非常配合我的研究，尽可能多地向我提供信息。而且，在确定了我的研究内容后，我和阿兰在闲谈中，也随时随地地谈起李老师的性格以及李老师办园过程中发生的事情。在整理这些正式访谈和非正式谈话的资料后，李老师和阿兰提供的一些信息让我感到疑惑不解。我知道，要解开这些疑惑，我必须到慈溪市进行实地调查。

2006年11月19日至11月23日，在阿兰的陪同下，我到慈溪市A镇F村进行了实地调查。为了配合我的研究，李老师已经提前两天回到F村帮我联系访谈对象。在慈溪市的几天，我们专门走访了陈凤幼儿园、翠云幼儿园、镇中心幼儿园，同时，对陈凤、翠云等与李老师办园相关的人员进行了访谈，试图从多个角度了解李老师的办园故事。值得一提的是，在慈溪时，我还访谈了当地一位已经退休的幼教干部——王老师，了解了李老师办园期间慈溪市幼教政策变化发展的情况。没有想到的是，在回上海的路上，李老师约了她的姐姐——大姨^③在宁波火车站见面，我趁

① 为了尊重和保护研究对象，本文所用名字全部为化名。

② 鞠玉翠. 教师个人实践理论的叙事探究[D]. 上海: 华东师范大学, 2003: 6.

③ 李老师的姐姐，就是阿兰的大姨。她在李老师办园初期曾经过来帮了两年忙。我因为跟阿兰平辈，所以无论在对李老师或阿兰的访谈中，还是在对李老师姐姐本人访谈时，我都像阿兰一样称她为“大姨”。在下文的叙述中，我也会称之为“大姨”。

机对大姨进行了简短的访谈。这次慈溪之行,让我对李老师的办园故事有了更加真切、具体的体验。对这些帮助过我做研究的人们,我充满了感激之情,因为没有这些朴实的人们,我的这项研究也无从谈起。

在本研究中,还有一位慈祥的老人也一直在帮助我,那就是杭州某高校的张老师。我曾经专程到风光旖旎的杭州拜访张老师,张老师邀请她的两位同事与我进行了一次非正式谈话。谈话结束,张老师赠予我一些与本研究相关的资料,并答应作为“中间人”,在我和慈溪市幼教干部之间牵线搭桥。我在前文提到的慈溪市幼教干部王老师就是张老师帮我介绍的。通过对张老师等人的访谈,我了解了许多1990年到2000年慈溪市乃至浙江省私立幼儿园的发展情况。这些都是李老师办园期间所处大系统、外系统的重要情况,对我的研究有很大帮助。

访谈法是本研究的主要研究方法。在实际访谈时,我有时候采用个体访谈的形式,即单独访谈被访对象。但也有时候,根据具体情况采用焦点团体访谈的形式,即同时访问多名被访对象。在本研究中,我对13位访谈对象进行了正式访谈与非正式谈话共28次,接受本研究访谈的人员如下表所示(见表1)。

表1 受访人员基本情况

序号	人物	角色	说明
1	李老师	李老师幼儿园园长	
2	阿兰	李老师幼儿园的老师	李老师的女儿
3	大姨	李老师幼儿园的老师	李老师的姐姐
4	陈凤	另一名幼儿园园长	李老师最大的竞争对手
5	翠云	另一名幼儿园园长	李老师的竞争对手之一
6	阿欣	李老师幼儿园的老师	李老师的学生
7	玉凌	陈凤幼儿园的老师	李老师的学生
8	姜老师	现任镇中心幼儿园园长	李老师以前的同事
9	王老师	慈溪市的幼教干部	
10	张老师	学前教育专家	杭州某高校的教授
11	赵老师	学前教育专家	杭州某高校的副教授
12	刘博士	学前教育专业博士生	
13	许博士	学前教育专业博士生	

为了更好地分析李老师的办园经历,本研究选择了布朗芬布伦纳的人类发展生态学理论作为研究视角^①,并以人类发展生态学中的大系统为着眼点进行研究。在收集资料的基础上,本文把李老师的办园经历分为兴盛和衰退两个阶段进行研究。在每个阶段都先按照时间顺序叙述李老师的办园经历。然后,再按照大系统、外系统、中间系统、小系统的顺序对李老师的办园经历进

① 对人类发展生态学理论在正文中有详细阐述。

行解读,力图诠释在特定时间、特定情景里,大系统是如何通过办园者所处外系统、中间系统、小系统中的各种因素以及这些系统之间的相互关系,影响办园者在办园过程中的办园行为和发展。在对李老师的办园经历进行叙述和解读之后,再对影响包括李老师在内的办园者的办园行为和发展的深层次原因进行总结。

我认为,本研究可以提供给农村家庭式幼儿园园长一个发出自己声音的机会,也可以为目前有关农村学前教育研究提供一些补充材料,还可以为人类发展生态学的研究提供一种可操作化的样式和可借鉴的方法。因而,本书的读者群体可以是农村幼儿园的园长、老师们,也可以是研究农村学前教育和生态学研究的研究者。

在本书即将出版之际,我要深深地感谢许多帮助过我的人,表达我诚挚的谢意。感谢我的导师朱家雄教授。多年来,先生在做人和做学问方面给了我许多教诲,为我的人生点亮了一盏灯,给了我许多信心和勇气;感谢华东师范大学的王振宇教授、周欣教授、方俊明教授和美国孟斐斯大学的薛烨教授,他们在我求学和写论文过程中给了我许多的教诲和指点,让我的思路逐渐开阔起来;感谢我的访谈对象李老师、阿兰、张老师、王老师、陈凤、翠云等人。没有他们真诚的配合,我的论文将无从谈起;感谢我的师妹宋占美,师妹为我的博士论文修改提出许多有价值的建议;感谢出版社的编辑们,做了许多辛苦的案头工作。

目 录

序 / 1

第一章 绪论 / 1

第一节 研究问题 / 1

第二节 研究视角及其可操作性 / 2

第二章 李老师办园兴盛过程的叙述 / 16

第一节 故事背景 / 16

第二节 办园:无奈的选择 / 17

第三节 一个好的开端 / 24

第四节 李老师幼儿园的教育教学 / 26

第五节 一个得到多方面认可的幼儿园 / 38

第三章 对李老师办园兴盛原因的解读 / 42

第一节 对大系统的分析和研究 / 42

第二节 对外系统的分析和研究 / 48

第三节 对中间系统的分析和研究 / 53

第四节 对小系统的分析和研究 / 54

第四章 李老师办园衰退过程的叙述 / 58

第一节 盛极而衰 / 58

第二节 萌生退意 / 64

第三节 转让幼儿园 / 69

第四节 幸亏我已经不办了 / 72

第五节 去意已决 / 83

第五章 对李老师办园衰退过程的解读 / 88

第一节 对大系统的分析和研究 / 89

第二节 对外系统的分析和研究 / 99

第三节 对中间系统的分析和研究 / 102

第四节 对小系统的分析和研究 / 105

结语 / 111

附件一:慈溪市教育委员会文件 慈教〔1999〕174 号 / 114

附件二:慈溪市教育委员会文件 慈教〔1999〕258 号 / 117

主要参考文献 / 120

第一章

绪 论

第一节 研究问题

2006年2月25日,在我读博时的宿舍里,我以一个“局外人”的身份,听我的好朋友阿兰深情地讲述了协助她的妈妈办幼儿园的经历。阿兰的妈妈就是本文的主人公——李老师。在阿兰的讲述中,一个下午不知不觉地流走,我被李老师的办园经历深深打动了:

李老师家住浙江省慈溪市A镇F村,在小学当了30多年教师,因为她带的班升学率总是很高而在当地名声很好。1994年,李老师因为家庭突发变故,提前退休,在自己家里办了一个颇受人欢迎的家庭式幼儿园^①,被人称作“李老师幼儿园”。从1994年到2002年,李老师的幼儿园在村民们的热切期盼中开办,在多方人员的支持和认可下走向鼎盛,在众多办园者出现后被动地参与竞争,在身心疲惫中被迫转让^②了幼儿园。最后,李老师在失望、失落中离开了她付出了许多心血的幼儿园(见图1-1)。整个办园过程起伏跌宕、耐人寻味。与李老师被迫转让、离开幼儿园不同的是,李老师所在F村的另一名办园者——陈凤,在激烈的竞争中胜出,成为了村里唯一获得办园许可证的园长。



图 1-1 李老师的办园经历图

在仔细琢磨李老师的办园经历后,我对包括李老师在内的办园者的办园行为和发展产生了兴趣,并提出了这样的问题:

在办园过程中,影响办园者办园行为和发展的深层次原因是什么? 决定办园者办园行为和

① “家庭式幼儿园”,又称作“家庭幼儿班”,主要是指办园者和资金来源均为个人或个人共同体,幼儿园管理者主要是家庭成员或者其亲属,办园场地多数限于家庭场所范围内的幼儿园,属于“私立幼儿园”的一种。

② 转让给了邻居——一家靠卖鱼为生的夫妇,转让后李老师依旧在该幼儿园里做教师。

发展的关键因素是什么?

如果把李老师的办园经历分为兴盛和衰退两个阶段进行研究,上述问题又可以解析为:

1. 在办园兴盛阶段,影响办园者办园行为和发展的深层次原因是什么?为什么李老师的办园行为得到了多方面的认可?

2. 在办园衰退阶段,影响办园者办园行为和发展的深层次原因是什么?为什么李老师被迫转让、离开自己的幼儿园,而陈凤则获得了F村唯一的一张办园许可证?

在征得导师朱家雄教授的同意后,我决定以布朗芬布伦纳的人类发展生态学为视角来研究李老师的办园经历,以揭示农村幼儿园发展过程中的一些问题。随后,我又把我的想法跟阿兰和李老师做了沟通,希望她们能够同意我以李老师的办园经历为研究内容,同意并愿意配合我做研究。在征得阿兰和李老师的同意后,我在心里对她们充满了感激之情,因为我知道这是一个难得的研究题材。我们知道,农村学前教育无论是在具体实践上还是在理论研究中都是我国学前教育体系中的薄弱环节。目前有关农村学前教育的研究多有一个共同的特点:异中求同。这类研究追求的是剔除个性后的普遍性。研究者大多关注的是农村学前教育机构和农村学前教育工作者的共同特点。对农村学前教育工作者的个人行为和发展特点,以及发展着的人与他们所处生态环境之间的相互关系都鲜有顾及。所以,阿兰她们愿意和我分享李老师的办园经历,并让我对之进行研究,就为我提供了一种可能——我可以把研究焦点放在李老师以及与李老师办园相关的人员身上,研究特定时间、特定情景里,李老师和其他办园者的办园行为和发展特点,以及不断发展的办园者与其所处变化着的办园生态环境之间的相互关系。

可以说,这是一种生态取向的学前教育研究。“在我国,从生态取向研究学前教育的时间还很短,但是前景还是看好的。因为这种研究取向给予我们许多新的启示,让我们能从解决学前教育现场中的实际问题出发,思考与学前教育紧密相关的各种关系,使研究结果更符合实际,更为有效。”^①作为一种生态取向的研究,本文是在进行一次富有挑战性的尝试,这种尝试将会为目前有关农村学前教育的研究提供一种有益的补充。明白这一点后,我更加珍惜这次研究机会,无论是在收集资料还是在撰写论文过程中,我都以一种非常虔诚的心态在做研究。

第二节 研究视角及其可操作性

一、研究视角^②

为了追寻影响李老师办园行为和发展的深层原因所在,我选用了布朗芬布伦纳(以下简称“布氏”)的人类发展生态学理论作为视角。布氏的学说酝酿了数十年,问世后又几经修改和精

① 朱家雄. 从生态学视野看学前教育[J]. 教育导刊, 2006(4): 6.

② 本小节对人类发展生态学理论的解读主要参考了朱家雄教授撰写的《人类发展生态学理论》一文。朱家雄. 人类发展生态学理论[C]//薛烨, 朱家雄, 等. 生态学视野下的学前教育. 上海: 华东师范大学出版社, 2007: 64—88.

化,是一个很严密的理论体系。不少研究人员都认识到,在布氏之前,儿童心理学家研究儿童,社会学家研究家庭,人类学家研究社会,经济学家研究经济时况,政治学家研究政治结构。布氏对人类发展生态学的开创性研究,使所有这些环境,从家庭到经济和政治结构,都成为了人生发展过程中的一部分。这种把“从家庭到经济和政治结构”都纳入人生发展过程的一部分进行研究的理论,与本研究对影响办园者办园行为和发展深层次原因的探寻具有高度的适切性。

(一) 人类发展生态学是研究发展的人与变化着的环境之间相互关系的学科

布氏认为,人类发展生态学是“对不断成长的有机体与其所处的变化着的环境之间相互适应过程进行研究的一门学科,有机体与其所处的即时环境的相互适应过程受各种环境之间的相互关系,以及这些环境赖以存在的更大环境的影响”。^① 布氏进一步指出了该定义的三个特征:第一,发展着的人不能被看作是环境在其之上任意施加影响的一块白板,而是一个不断成长并时刻重新构建其所在环境的动态实体;第二,由于环境有其影响作用,并需要与发展主体相互适应,因此,人与环境之间的作用过程是双向的,呈现一种互动的关系;第三,与发展过程相联系的环境不仅是指单一的、即时的情景,还包括了各情景之间的相互联系,以及这些情景所根植于的更大的环境。

这里所指的环境比普通心理学和发展心理学所指的环境更为广阔,而且各种不同层次、不同性质的环境相互交织在一起,构成了一个既具有中心,又向四处扩散的网络。布氏将之称为生态环境(ecological environment)。生态环境包含小系统(microsystem)、中间系统(mesosystem)、外系统(exosystem)和大系统(macrosystem)四个种类的生态系统,前者逐个地被包含在后者之中,形成了一种同心圆样式的结构。

根据布氏创建的人类发展生态学理论,学者们有着大同小异的演绎,将它绘制成人的发展的生态系统模型图,以便人们能较为直观地理解布氏所谓的不同层次中生态因素之间的各种关系。例如,在1999年,Huitt根据布氏的人类发展生态学理论编制了模型图,该同心圆模型图是以儿童作为模型图表述的主要目标,说明各生态系统之间的关系。在本研究中,我修改了Huitt的模型图,把李老师作为发展的人,来说明各生态系统之间的关系。同心圆的最内层的小圆代表的是本文的研究对象——李老师,这是整个生态系统的核心(见图1-2)。

在表述布氏生态系统理论这个模型中,识别李老师所处小系统的最重要一点是“有大量时间与李老师直接接触和发生互动”,舍此,就没有小系统可言。因此,小系统主要指的是李老师的家庭、李老师的幼儿园、李老师经常买菜、存款、与村民沟通等在F村的社会生活。^② 小系统中的人,像阿兰、李老师、李老师幼儿园里的孩子、孩子的家长、村民等会对李老师的办园行为和发展产生最直接的影响。布氏认为,在个体与其他的个体发生互动时,会产生双向的影响作用,也会直接地影响同心圆中同一层的其他人,还会影响同心圆中其他层次中的其他人。例如,在本研究中,

① Bronfenbrenner, U. The Ecology of Human Development [M]. MA: Harvard University Press, 1979:21.

② 其实,李老师也会因为办执照等问题跟市教育局等上级部门直接接触并发生互动,但是因为不需要花费大量时间,因而不我们就把它列入李老师的小系统中。

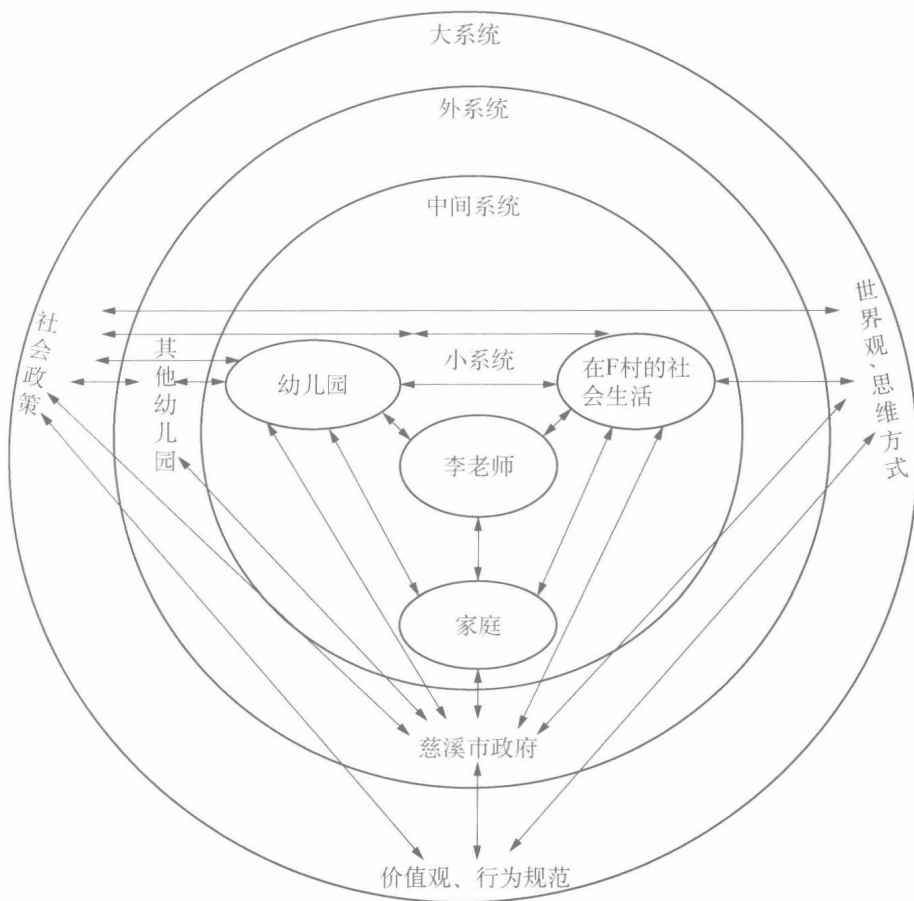


图 1-2 根据布氏人类发展生态学理论建立的生态系统模型图

李老师与村民、家长等人发生互动时,产生的是双向的影响作用,这也会影响到同一层中的阿兰等人。

同心圆的外一层是中间系统,它由“李老师直接接触的环境之间的相互关系”组成,包括诸如李老师的幼儿园、李老师的家庭和李老师所在 F 村的部分场所之间的相互关系。

外系统指的是影响李老师办园行为和社会发展的社会环境,并不包括李老师本身,主要包括慈溪市政府对待幼儿园的态度、F 村里其他幼儿园的办园状况等等,它位于中间系统的外圈。对于李老师而言,外系统并不直接与李老师发生关系,但是它对李老师产生的间接影响却是巨大的。例如,如果村里缺乏幼儿园,相关政府部门对李老师办园持肯定态度,就会支持李老师的办园行为和发展;如果其他幼儿园运作良好,把村子里的适龄儿童都吸引走了,那么李老师的幼儿园可能就会因为招不到生源而陷入困境,就无法支持李老师的办园行为和发展。

在小系统、中间系统和外系统等外层的圆表征的是大系统。大系统由李老师及其办园相关人员所共同认可的世界观、思维方式、价值观、行为规范、社会政策等影响李老师办园行为和社会发展的宏观因素组成。

与上面各系统并列的还有一个因素——时间系统(chronosystem)。时间系统涉及的是,在李老师办园生态环境中产生的影响李老师办园行为和社会发展的新情况的时间变化。这些变化,有的

是外部强加的,有的是由李老师内部产生的,因为李老师选择、修正和创造了许多她自己的办园生态环境和办园经验。这些变化有时每天发生,有时偶尔发生,例如,在李老师生活中会发生一些事件,诸如别人对她在幼儿园里的教学情况进行了正面或负面评价、她的子女上学结婚等等,所有这些,都能改变李老师的办园状况。按照人类发展生态学理论,这些变化会影响李老师的办园行为和发展,这不仅只是环境类型的变化影响了李老师的办园行为和发展,李老师能够经历这些发展的变化也导致了李老师内在的变化。这就是说,由于李老师选择、修正和创造了许多她自己的办园生态环境和办园经验。换句话说,也就是李老师既产生了她自己的办园行为和发展,又使自己成为了办园行为和发展的产物。

(二) 关于“发展”的概念

人类发展生态学理论与传统心理发展理论最大的不同也许是关于“发展”的概念。布氏的“发展”并不是传统心理学中的直觉、动机、思维、学习过程,而是它们的内容——感知到了什么、期望什么、害怕什么、思考什么、获得了什么知识,这些心理材料的性质变化怎样使发展的人面对环境并与环境互动。所以,在布氏看来,“发展可以定义为一种持续的变化,在这种变化中,一个人感知和应对他所处的环境”。^① 发展的人需要不断获得生态环境的概念,以及他与生态环境的关系的概念,以及这个发展的人去发现、维持以及不断改变其特征的能力,这种能力在不断增长。这种表述再次显示了勒温的影响,特别是他强调人与情景之间的亲密互动和异质同形。^②

根据人类发展生态学理论,在本研究中,李老师的发展指的是一种持续的变化。在这种变化中,李老师感知和应对她所处的办园生态环境,并跟她所处的办园生态环境形成互动。为此,李老师需要不断获得她所处的办园生态环境的概念,以及她与她所处办园生态环境的关系的概念,而且她需要不断去发现、维持以及改变她所处办园生态环境的特征的能力。

(三) 最直接地影响人的行为和发展的小系统

布氏所谓的小系统是指“发展着的人在具有特定物理和物质特征的情景中所体验到的活动、角色和人际关系的一种样式”。^③ 在此定义中,情景是指人们可以参与的、面对面的交往场所,如家庭、托幼机构、操场等等,它具有特定的物理、物质特征,如一定的时空、温度、光照以及各类器具等等。活动(activity)、角色(role)和人际关系(interpersonal relation)是构成小系统的主要元素。这个定义的关键概念是“体验”,它不仅涉及任何在科学意义上的环境的客观特征,还包括在环境中的人对这些特征的主观感受。这种强调现象学的观点并不来自对行为主义概念的反,或者来自对存在哲学的偏好,而是由强有力的事实所决定的。这就是说,很难简单地就可以用客观物理特征和事件阐述清楚影响人类行为和外发展的外部因素,因为事实上影响人的心理发展历程的强大力量,主要来自那些特定情景中对人及其发展产生意义的环境部分,而所谓的产生意义,是与人的主观体验不可分割的。

① Bronfenbrenner, U. The Ecology of Human Development [M]. MA: Harvard University Press, 1979:3.

② Bronfenbrenner, U. The Ecology of Human Development [M]. MA: Harvard University Press, 1979:9.

③ Bronfenbrenner, U. The Ecology of Human Development [M]. MA: Harvard University Press, 1979:22.

其实,这并不是什么新的观点,它同样见诸于其他一些学科的学者们的著作之中。在哲学和心理学领域,它建立在胡塞尔(Humsserl, E. 1950)、苛勒(Kohler, K. 1938)和凯茨(Katz, D. 1930)等人提出的现象学概念之上;在社会学领域,它根植于米德(Mead, G. H. 1934)的角色理论,并集中体现在托玛斯夫妇(Thomas, W. I. and Thomas, D. S. 1928)所谓的“情景的定义”(definition of the situation)这一概念之中;在精神病领域,这种观点也被沙利文(Sullivan, H. S. 1947)成功地应用于人际关系和心理病理学的研究之中;在教育领域,杜威(Dewey, J. 1913, 1916, 1931)强调的为儿童所设计并反映其每日生活经验的课程中可找到相类似的取向;在人类学领域,这种观点被林顿(Linton, R. 1936)和本尼迪克特(Benedict, R. 1934)加以扩展,并运用于分析更为广阔的社会体系。这种观点对于研究人类行为和发展的意义,集中体现在托玛斯夫妇提出的格言之中,“如果人们确定的情景是真实的,那么它们的影响也就是真实的”。^①

从总体上说,以现象学概念为基础的环境理论主要是从勒温(Lewin)那里获得其结构和理论要点的,尤其是勒温提出的“生活空间”(LSP)或“心理场”(field theory)的概念。勒温所关注的是,客观环境是如何被生活于其中并与之发生交互作用的人所感知的方式,人感知环境的一个重要特征就是它存在于人的想象、幻想和非现实的世界中。尽管勒温的理论看起来很丰富,但是实际上他所谓的心理场的理论图示在内容上并不是很丰富。用勒温自己的话来说,他的理论是一种“拓扑心理学”,是对一个没有实质的空间的描述,这个空间充斥着网状的结构和空旷的地带,并由许多障碍分隔,充满了歧路。在勒温的理论中,与传统观点最不相契合的一点是,他认为人的行为动机的力量并不来自于人,而是来自于环境,来自于环境中的物体、活动,尤其是其他人发出的力量和矢量,或起吸引作用、或起排斥作用,控制着人的行为和发展。

用具体一点的术语来说,这种抽象的理论指的是什么?如何将这种深不可测的理论应用于日常生活的情景之中?要研究这些问题,需要从经验上去发现周围情景如何被生活于其中的人所感知的过程。勒温区分了每种情景的两个特征,第一个特征是“正在进行的活动”(on going activity),它指的是一个人意识到自己或者他人正在参与的任务或操作;第二个特征是在情景中人与人之间可感知的内部联系,它并不是指情景中群体之间的情感联系,而是一组成员中的人在从事共同的、互补的或者是相互独立的任务时所建立的关系。除了勒温指出的这两个特征以外,米德和托玛斯还提出了小系统情景的第三个特征,即角色观念(the notion of role),它指的是人生活社会中所联系到的与自己社会地位一致的一套行为和期望,诸如母亲、幼儿、教师和朋友等的角色行为和对这些角色的期望。这三个特征是小系统中每个情景都具有的基本特征,而小系统又最为直接地影响着人的行为和发展。对这三个特征进行详细分析,有益于理解小系统是如何与发展的人相互作用,并动态地调节着人的行为和发展的。

布朗芬布伦纳在描述最为直接地影响人的行为和发展的小系统时,就是根据类似勒温等人所讲述的这三个基本特征的:

1. 克分子活动(molar activity)

布氏用克分子活动这一术语表示小系统情景的第一个特征,他认为,克分子活动既是个体发展的最主要、最直接的表现,也是促进和影响发展的最为有力的环境因素。对发展的人来说,克

^① Thomas, WI and Thomas, DS. The Child in America [M]. Newyork: Alfred P. Knopf, 1928:572.

分子活动是其心理发展水平和性质的指征,也是情景中的他人所构成的环境对其发展起直接影响作用的主要载体。

克分子活动是“具有自身动量的、正在进行的行为,被环境的参与者认为是有意义或有目的的行为”。^①“克分子”和“正在进行”这两个术语强调,活动不是一个瞬间的事件,而是一个有着开始和结尾的连续的过程,克分子活动有一个很明显的特征,就是勒温与他的学生所强调的,它具有自己的动量(momentum),这种动量是指活动在完成以前具有一定的时间延续性和对干扰的抵抗性。克分子活动不仅能够反映发展主体的活动时间长度、活动目标结构和活动的性质,它还能唤起并区分在实际情景中并不存在而只可能存在于头脑中的物体、人和事件。

对于每种具体的克分子活动,可以从以下四个方面加以考察:第一,活动内容的种类;第二,活动的心理动量,即反映是谁发起活动、活动主体的集中性水平以及对于干扰的抵抗能力;第三,活动结构的复杂性,表现在同时进行的克分子活动的数量、亚目标的层次、延续时间的长度等方面;第四,主体所感知的心理场的复杂性,反映在人所参与的交互作用系统的大小、人通过象征或者客观环境重新构建表现出来的其他情景中的情况等等。这样,不仅可以通过克分子活动的种类实质性和结构的复杂性看出人的发展水平,还能以此预测人的未来的发展水平和方向。

2. 人际关系结构(interpersonal structure)

在环境中,只要一个人注意到或参与另一个人的活动,那么这两个人就会建立起一种双人的的人际关系,它不仅会使更为复杂的人际关系——三人关系、四人关系等等成为可能,而且,作为影响人的发展的具体情景,它还有着自己独特且重要的作用。

双人关系有三种不同的功能形式:(1)观察的双人关系(observational dyad)。只要活动的一方在一段时间内持续地关注另一方的活动,而且活动的另一方至少也感受到了这一点,或者对他人的观察做出一些反应,都表明观察双人关系的发生。(2)联合活动的双人关系(joint activity dyad)。活动的双方都感受到他们是在共同做一件事情,但是这种关系并非指活动双方在做同一件事情,而是指他们在做不同的但又是互补的事情,每一方都是整体的一部分。(3)基本的双人关系(primary dyad)。它是建立在双方持久而多次联合活动的基础之上,形成的一种深层次的情感联系,这样,即使在对方不在场的情况下,其思想和行为仍会对另一方的行为和发展产生重要的影响。尽管这三种双人关系各有其自身特征,但并不相互排斥,既可以分别发生,也可以同时发生,还可以相互转换。

从对上述种种人际关系的分析中,可以看出各种人际关系对人的发展产生影响作用的一般特点:如果观察者使被观察者意识到他在做某些合作的事,将有助于提高观察学习的效率;如果观察的双人关系发生在联合活动的环境中,它对人的发展的影响会更大;如果发展主体所参与的活動中的其他成员与他有强烈而持久的情感联系,并具有复杂的互动模式,而且发展的均势逐渐移向发展主体,那么此情景对发展和学习的影响将会更大。

值得注意的是,在小系统中不仅存在着典型的双人关系,还可能有三入、四人,甚至多人关系的存在。这样,双人关系对发展的影响作用还有赖于作为发展背景的其他人际关系存在的性质,以及该双人关系与其他人之间的关系。如果外在的人际关系对原初双人关系所从事的活动持积

^① Bronfenbrenner, U. The Ecology of Human Development [M]. MA: Harvard University Press, 1979:45.

极的、支持的态度,那么原初双人关系的发展潜力就会增强,反之,则会干扰和破坏原初的双人关系对发展的影响作用。

总之,除了对小系统环境中的克分子活动进行分析以外,还要分析小系统中存在的各种人际关系结构,尤其是最基本的双人关系结构,这些人际关系的性质和作用方式都在不同程度地影响着人的学习和发展。

3. 角色(role)

对小系统中的角色进行分析的观点来自于米德(1934)和科特瑞尔(Cottrell, L. S. 1942)的研究,他们将角色定义为对社会中占某一特定地位的人和与之有关的其他人所期望的一组活动和关系。它通常可以用一定社会文化中的地位加以描述,并按年龄、性别、职业和亲属关系等变量加以区分。对处于某一社会地位的人的期望,不仅包括了对其所从事的活动内容的期望,也包括了对他和其他相关成员相互关系的期望。

角色也是构成小系统的一个基本特征,在影响人的发展中起着重要的作用,主要表现为:第一,扮演某种角色的人容易被唤起与角色期望一致的感知、活动和人际关系样式;第二,如果某一角色在一定社会机构中确立得很好,即社会对角色行为和关系的期望存在着广泛的一致性时,处于该角色的人被唤起与角色期望一致的感知、活动和人际关系模式的倾向将会更大一些;第三,某一特定角色被唤起与期望行为相一致的倾向同环境中存在的其他角色相关,如果其他角色支持和鼓励该角色功能的发挥,那么该角色更容易表现出被期望的行为,反之,则会阻止被期望行为的发生。当然,人所承担的角色并非固定不变的,研究表明,如果人经常有机会承担多种角色,并参与各种角色活动,那么会有利于他的发展。

小系统的三个主要特征——克分子活动、人际关系结构和角色各有其自身特点,但是它们并不是相互排斥的,而是整合在统一的小系统结构之中,它们对人的发展的影响也是相互补充、相互制约的。

(四) 涉及发展的人所参与的各种环境之间关系的中间系统

布氏所谓的中间系统是指“由发展的人积极参与的两个或多个情景之间的相互关系(例如,对儿童来说,学校、家庭和社会同伴之间的关系;对成人来说,家庭、工作单位和社会生活之间的关系等)”。^①因此,中间系统是小系统的系统,只要当发展的人进入一个新的情景时,中间系统就形成或者扩展了。对于李老师来讲,她的中间系统主要指的是她的家庭、她的幼儿园以及她在F村的社会生活之间的关系。布氏认为,中间系统有四种不同的类型:

1. 复合环境参与(multisetting-participation)

布朗芬布伦纳所谓的中间系统是指“由发展的人积极参与的两个或多个情景之间的相互关系(例如,对儿童来说,学校、家庭和社会同伴之间的关系;对成人来说,家庭、工作单位和社会生活之间的关系等)”。^②因此,中间系统是小系统的系统,只要当发展的人进入一个新的情景时,中间系统就形成或者扩展了。除了这种主要的联系以外,内在的联系还有一些其他的形式,例如,

① Bronfenbrenner, U. The Ecology of Human Development [M]. MA: Harvard University Press, 1979:25.

② Bronfenbrenner, U. The Ecology of Human Development [M]. MA: Harvard University Press, 1979:25.

在数种情景中都积极参与的其他人、在社会网络中的中间环节、在各种情景之间的正式和非正式的交流,以及从现象学观点出发的在一个情景中存在的有关其他情景的知识和态度的性质及范围。

由于这种参与必须连续地发生,复合环境参与便能被看作是直接的社会网络,而贯穿于发展主体参与的各种情景之中。当人参与中间系统中两个或两个以上的情景时,他被称作“基本连结”(primary link),例如某儿童进入学校。当其他人参与了同样两个或两个以上的情景时,他们被称作“补充连结”(supplementary link),例如儿童的母亲参加家长会,或者教师到该儿童家里进行家访。

就复合环境参与这一类型的中间系统而言,发展主体和与其有关的其他人这两个方面,影响着复合环境参与作为人发展背景作用的发挥。对某一发展主体来说,如果不同环境对他的角色要求一致,他所承担的角色、参与的活动以及形成的各种人际关系有利于环境之间建立相互信任、积极定向和目标一致的关系,而且发展均势朝着有利于发展主体的一方发展,那么,中间系统作为人的发展背景的潜力会提升;此外,如果发展主体在不同结构的环境中,所参与的联合活动和所形成的基本双人关系的数量越多,尤其是与之相联系的有经验的人越多,那么,中间系统作为人的发展背景的潜力就会提升。从与发展主体相关联的人来看,如果不同环境中相关联的人所承担的角色、参与的活动和形成的各种人际关系,有利于环境之间建立相互信任、积极定向和目标一致的关系,而且,发展的均势有利于发展主体,那么,中间系统作为人的发展背景的潜力也会提升,符合这些要求的连结叫“支持连结”,它的数量越多,环境作为人的发展背景的潜力就越大。最糟糕的状况是补充连结不支持发展主体,或者完全空缺,这时,中间系统的这一环节就会十分薄弱。

2. 间接连结(indirect linkage)

发展主体本身并不参与到两个或两个以上的环境中,而是由第三方建立起两个或两个以上环境中人与人之间的联系,这时第三方充当了间接连结的作用。在这种情况下,两种或两种以上情景的参与者不是面对面地相见,他们之间的关系构成了一种次级社会网络。

如果不同环境之间的间接连结有利于相互之间建立充分信任、积极定向和目标一致的关系,而且活动的均势朝着有利于发展主体的方向发展,那么,中间系统作为人的发展背景的潜力就会提升。例如,尽管某家长不与教师直接联系,但是其他人经常告诉他关于他的子女在教育机构的一些情况以及该机构的教育状况,这一切使他深感满意并在家庭教育中给予积极配合,那么,这种间接连结会有利于儿童的发展;相反,如果其他人告知该家长的情况使他感到不满、吃惊,甚至产生反感,那么家庭与教育机构之间就会产生不信任、相互埋怨,甚至发生冲突,这样的情况会阻碍儿童的发展。

3. 环境之间的相互交流(intersetting communication)

环境之间的相互交流是指为了特定的目的,从一个环境向另一个环境中的人们传递特定的信息。这种交流可通过各种形式,例如通过面对面的直接作用、电话交谈、通信等等。这种交流可以是单向的,也可以是双向的。

就环境之间的相互交流而言,中间系统作为人的发展背景的潜力,会随环境之间双向交流的难易程度和范围大小而发生变化。对于儿童来说,这种类型的中间系统的重要性,在于家庭