

■ 学前教育理论

身体社会学视域下幼儿园 “前台”与“后台”的割裂及融合

姚 玮

(安庆师范大学教育学院, 安徽安庆 246133)

摘 要: 基于身体社会学视角, 探讨了在幼儿园这一教育场域中, 由于教师对幼儿“前台”与“后台”生活的割裂, 塑造了幼儿去个性化的身体, 最终达到了对幼儿身体控制的目的, 却造成了幼儿本性的束缚和压抑。为此, 提出幼儿园“前台”与“后台”相互融合的策略: 一是增加“后台”自主活动时间; 二是扩大“后台”自由活动空间; 三是注重幼儿“前台”与“后台”的身体体验。

关键词: 身体社会学; “前台”; “后台”

中图分类号: G610

文献标识码: A

文章编号: 2095-770X(2018)04-0043-06

PDF 获取: <http://sxxqsfxy.ijournal.cn/ch/index.aspx>

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2018.04.010

A Study on the Separation and Mixture of “On Stage” and “Back Stage” Life in Kindergarten Based on the Sociology of Body

YAO Wei

(Education Department, Anqing Normal University, Anqing 246133, China)

Abstract: Based on the view of sociology of body, the paper discusses that in the educational field of kindergarten, teachers have shaped the deindividuated children through the separation of the “on stage” life and the “back stage” life, eventually reached the purpose of physical control of children. It also leads to the constraint and oppression on children’s natural instincts. For this reason, some suggestions on intermingling the life of “on stage” and “back stage” in kindergartens are put forward; firstly, it suggests that we should have more activity time of children’s “back stage”; secondly, we should expand children’s free space of “back stage”; thirdly, we should pay attention to children’s physical experience of “on stage” and “back stage” in kindergartens.

Key words: sociology of body; “on stage”; “back stage”

“身体”并非仅仅是生物学、医学专属研究领域, 学术界还需在社会文化的情境中考察“身体”这一概念。吉登斯认为, “身体并不只是在的问题, 它也不仅仅是存在于社会之外的有形的东西。我们的身体受到我们所属的规范和价值观的影响, 也深受我们社会经验的影响。”^[1] 传统身体社会学研究的是身体在社会生活中的符号性意义, 社会生活中的组织过程对身体的影响。实际上, 身体社会学还有另外一

层含义: 对身体感觉、能力、体验等各方面的管理、形塑和控制, 是社会系统建构、组织、维持的关键。^[2] 在幼儿园这一教育场域中, 所指的身体是幼儿受社会制约的、所属价值观影响的身体, 而非躯体的带有生物特征的身体。这里幼儿的身体是实践着、行动着、体验着并发挥主观能动性的个体, 是在幼儿园社会文化体系中建构和塑造起来的, 它不能脱离其文化背景而被孤立地看待。

收稿日期: 2018-01-18; **修回日期:** 2018-01-30

作者简介: 姚玮, 女, 安徽安庆人, 安庆师范大学教育学院助教, 主要研究方向: 学前教育社会学。

“拟剧理论”的研究者戈夫曼把社会生活的区域划分为“前台”与“后台”。戈夫曼认为,“前台”是指称个体表演中以一般的和固定的方式有规律地为观察者定义情境的那一部分,^[3]“后台”是指与给定的表演相关联,在这里的表演所促成的印象,故意要制造出与前台表演相反的效果。”^[3]人们在“前台”与“后台”不同的区域中活动着,体现了社会生活的丰富性。投射于幼儿园中,不同的活动区域与活动方式塑造了教师主控的“前台”与幼儿自主的“后台”。郑三元将“前台”定义为幼儿班级中教师的意义控制和规范控制下的空间。^[4]这里的空间不仅指教师在场时对幼儿直接身体控制下的空间,也指教师不在场但幼儿仍然能感受到教师控制的一种间接的空间。较之于“前台”中幼儿被关注、被规训的身体,儿童的“后台生活”是指在幼儿园一日生活中,以儿童为主体开展的各种隐蔽活动,是儿童在成人忽视的时空下,通过同伴交往展开的各种活动。^[5]“后台”中的幼儿脱离了教师的注视,幼儿的身体更多感受到的是自由与放松,更能够释放自我,展现了他们应有的天性,充分地体现了幼儿的主体性和创造性。

幼儿的身体是教育实践与建构的重要连结,处于十分重要的地位。然而,身体问题投射于教育理论中的研究并不丰富,主要讨论的是教师权威和学校规范对中小学生身体的规训与控制,针对身体社会学引入到幼儿园“前台”与“后台”中的探究却很少。本文从身体社会学理论的视角,拟探讨幼儿园“前台”与“后台”的割裂问题,并提出“前台”与“后台”相互融合的建议。

二、去个性化的身体——“前台”与“后台”的割裂

(一)被监控的“前台”

教学情境中个体行为的改变受到角色期待即群体规范因素和个体人格特质与需求倾向两大因素的影响。^[6]在幼儿园中,幼儿的年龄尚小,个性的发展正处于形成阶段,为了迎合教师的各种要求,塑造成为教师心目中“好孩子”的形象,幼儿们必须遵循幼儿园里教学活动、游戏活动和生活活动的规章制度安排,以便班级中的活动能够有序开展,保证教育目标的顺利达成。各种的规章制度即群体规范的因素,这种规范的因素促成了幼儿教师直接干预、控制

下的相对正式的场域,即“前台”。“前台”中各种的语言和身体行为不仅受限于幼儿园的常规和准则,还束缚于教师的权威、口头指令等,因此,“前台”的行为具有浓烈的服从性、统一性与强制性的特征。然而,过于繁琐与细致的制度准则,对幼儿的身心发展弊大于利,让幼儿受困于规则的限制而失去童真的自我,不利于幼儿自主性和创造性的发挥。

案例 1:小(三)班生活活动中,张老师让幼儿们“开小火车”上厕所。

张老师:“请所有的小朋友开小火车去上厕所!”

欣欣胆怯地:“老师,我没有尿。”

张老师:“欣欣,你刚刚说什么了?”

欣欣:“我没有尿,我不想上厕所。”

张老师略显生气地:“没有尿也要去!现在是所有小朋友必须上厕所的时间。”

欣欣一脸委屈地继续排着队……

案例 2:潘老师正在给中(一)班的幼儿们上科学活动课《是谁嗯嗯在我头上》。

潘老师:“小朋友们,你们有谁观察过小动物的便便吗?”

好几名幼儿举着小手,离开座位站起来,争先恐后地:“我,我,我,我观察过。”

潘老师略显不满:“谁让你们站起来的,我请坐得好的小朋友来说。”

幼儿们按照老师的要求,都坐到了小椅子上,两只小手靠在了背后。

潘老师:“我请涛涛来说吧。”

涛涛:“我观察过。”

潘老师:“那你观察过哪种小动物了呢?”

涛涛:“我观察过小兔子的便便。小兔子的便便像豆子一样,一粒一粒的。”

潘老师:“小朋友们,涛涛说的对不对呀?”

幼儿们:“对!”

潘老师:“小狗的便便是长长的,是不是呀?”

幼儿们:“是。”

潘老师:“山羊和马儿的便便是什么样的呢,有谁知道吗?”

幼儿沉默……

潘老师:“像球一样,圆圆的。知道了吗?”

幼儿们:“知道了。”

潘老师:“那小白鸽的便便是什么样的呢?”

幼儿再次沉默……

潘老师:“小白鸽的便便呢,是白颜色的,湿湿的、黏黏的,小朋友们记住了吗?”

幼儿们:“记住了!”

潘老师:“现在请每个小朋友从自己的小抽屉里去拿绘本《是谁嗯在我头上》,拿好后坐到自己的座位上,不允许追逐打闹,不允许随便说话,听清楚没有?”

幼儿们:“听清楚了!”

案例1是幼儿园小班生活活动中幼儿上厕所的一个场景,“喝水”、“尿尿”等行为并非按照幼儿的真实需求或个人意愿去满足,而是变为统一的、强制的、按规则执行的要求。教师运用“必须……”“不要……”等语言的命令形式,掌控、安排着幼儿,一旦个别幼儿敢违抗“前台”中教师的命令,教师就会下意识地认为这样的幼儿是故意找茬,故意扰乱正常的活动秩序,往往得到的是严厉的呵斥。因此,在“前台”中,为了给教师留下良好的印象,做一名“听话”的孩子,幼儿们会假装和掩饰着真实的自我,会不假思索地、盲目地接受和顺从着教师的规定与要求。

重视教学活动预设与生成的互动共生,是差异教学区别于传统教学本质特征^[7]。然而,案例2中的教师在教学活动中多运用的是“对不对?”“知不知道?”“是不是?”“记没记住?”等封闭式提问,这类问题大多得到的是幼儿不经过认真思考,简单直接的统一回应,“对”、“知道”“是”等,这种语言是被规范化、被控制化、去个性化了的,并没有实行因材施教的差异化指导方针。案例中当老师向幼儿提出问题,好几名幼儿举着小手,离开座位站起来,争先恐后地说:“我,我,我……。”幼儿的这一行为是与其心理发展水平有密切联系的。研究表明,幼儿的自我意识形成并且发展于2到4岁半之间,这一年龄段正处于小班和中班的阶段,幼儿的心理特征以“自我中心”为主,这种“自我中心”的状态存在于认知、情感和社会行为等不同的领域之中。因此,不难理解,为何幼儿还没有等教师点名就迫不及待地答案脱口而出了。然而,教师为了维护集体教学活动的秩序性,巩固“前台”中的绝对权威地位,使其扮演好在“前台”区域中的角色,是无法容忍幼儿在未经自己

的许可时就擅自随意说话的。集体教学活动中,幼儿被要求小眼睛看老师,小嘴巴闭起来,小手靠靠后,回答问题先举手等,这一系列的行为是按规则被规范化的,幼儿们必须无条件地服从。不可否认,教师的某些要求对培养幼儿良好的行为习惯和促进秩序感的形成具有一定的积极作用,但一味地追求班级常规管理,而忽视幼儿个性的发挥,实行“一刀切”政策,难免扭曲和压迫了幼儿,形成了“去个性化”的身体。

(二)自由的“后台”

“前台”中幼儿的身体是被控制、被规范的,然而“后台”中的幼儿更多感受到的是自由与轻松。吉登斯认为,“后台区域就是行动者得以放松的区域,他们在这里恢复各种形式的自主性”。^[3]幼儿毕竟是具有主观能动性的个体,自我意识正在形成并发展中,不会一味地始终无条件地遵从教师的规划,扮演着成人所期待的角色。他们会灵活地展现着真实“自我”的一面,迂回地抵抗着成人世界的控制,尽情地释放着自我,表现出更多地本我,想怎么做就怎么做,想怎么玩就怎么玩。有学者认为幼儿的“后台”区域可看成是“制度化的空隙”,孩子们在其中较为隐蔽地活动着,能够适时地降低一些身体在“前台”区域中被严格监控下的紧张感与疲劳感,通常这一空间发生于操场、厕所、走廊等。

案例3:大(二)班幼儿们午睡结束起床后,执行着程老师的指令,排队去盥洗室上厕所、洗手。有几名幼儿上完厕所,并没有立即回活动室,而是趁程老师不注意,在盥洗室里追逐打闹、愉快地有说有笑。涛涛用双手接着从水龙头冒出来的水,冲着站在他身边的强强一边泼一边说:“你来呀、来呀,来追我呀!哈哈哈哈哈……”说完扭头就朝洗手池方向跑,强强被泼的一身水,十分生气地说:“你这个讨厌鬼,你是个坏蛋!”一边愤怒地说着一边追向涛涛,两个人在洗手池边就这样不停地闹腾着。站在一旁的乐乐、佳佳和凡凡根本无暇顾及涛涛和强强的所作所为,而是轻松自由地聊起天来。乐乐说:“昨天我看了《西游记》,特别好看。”佳佳接着说:“《三生三世十里桃花》才好看呢!”凡凡说:“哎呀,你们看的电视剧都太老了,有啥可看的,现在流行《那年花开月正圆》,我天天都在追剧呢!”没过一会儿,程老师走进

厕所,不满地说:“你们这几个在干什么? 怎么还不出来? 赶紧出来!”

案例 3 是幼儿发生在盥洗室中的一个场景,幼儿们脱离了教师的视线,进入“后台”区域,没有了教师的监控,孩子们的语言和行为随心所欲、自由散漫、无拘无束,而不像“前台”中那样,为了迎合教师,维护“好孩子”的印象,而掩饰或约束自己,语言和行为更倾向于制度化、规范化。案例中的涛涛用双水接的水一边泼向站在身边的强强,一边说:“你来呀、来呀,来追我呀! 哈哈哈哈哈……”“来追我呀!”体现了幼儿的童真童趣,爱玩好动是孩子们的本性,幼儿们总是会对追逐打闹式的游戏乐此不疲,开心、兴奋、搞怪、淘气在此类游戏中体现得淋漓尽致,真正体现了幼儿“本我”的自然特点。然而,教师出于安全和幼儿应遵守秩序的考虑,是不允许孩子们追逐嬉戏的,当然,也严厉禁止随意玩水的行为。强强被泼了水,愤怒地说:“你这个讨厌鬼,你是个坏蛋!”“讨厌鬼”、“坏蛋”的个性化语言在成人的眼中是脏话,小孩子是绝不允许说的,然而却体现了幼儿率真的一面,想怎么说就怎么说,表达了幼儿最真实的感受,带有浓烈的个人感情色彩,同时也体现了幼儿间的交往是自由轻松的,不受外界规范制约的特征。乐乐、佳佳和凡凡盥洗完毕并没有立即回活动室,而是在盥洗室里扎堆聊起天来,“后台”中幼儿的聊天海阔天空,围绕感兴趣的话题展开,表达了幼儿的内心想法以及个人喜好。它同“前台”中聊天的性质不同,“前台”中聊天的话题绝大多数是依据教师的教学要求限定,语言形式也必须符合规范,不能偏题,是一种教师主导的语言活动。

(三)“前台”与“后台”的分割

在幼儿园中,往往“前台”与“后台”并非能够和谐地融合于幼儿的生活之中,教师更多地会对表达幼儿真实自我的“后台”加以控制与分割。孩子们渴望得到的“后台”不是自己能够掌控的,随心所欲、举止大胆等一系列“后台”中的行为与语言并不是随时随地就能够发生。教师通常打着保障安全和便于管理的口号,无情地侵占和剥夺幼儿宝贵的“后台”区域,将幼儿在园的“后台”时空无任何缘由地统统拉到“前台”,使幼儿们无时无刻不处于其管辖和监控之内。

因此,绝大多数情况之下,分割“前台”与“后台”

的权力之手始终掌握在教师的手中,二者的割裂主要是通过教师拓宽“前台”,压缩“后台”的方式得以实现。笔者在安庆市迎江区某幼儿园任意选取一个上午的现场观察记录,共统计有教师对幼儿言行监控的案例 49 个,其中教师拓宽“前台”,压缩“后台”次数有 36 例,占总数的 73. 46%。表 1 中呈现了教师运用言语和行为两大方面,对幼儿实施拓宽“前台”,压缩“后台”的相关案例。

表 1 幼儿教师拓宽“前台”,压缩“后台”案例分布表

相应的使用方式	
言语方面	以后午饭前的自由活动全部取消,所有小朋友去隔壁活动室安静等待。
	欢欢,以后所有小朋友在洗手的时候,你要监督着他们,不准玩水和随意打闹。
	毛毛,你看你又在动来动去的! 我说过上课的时候要小手靠背后,小脚要并并牢,后背立起来,坐个好姿势。
行为方面	眼睛始终监管着厕所里的一举一动。
	用手势示意幼儿安静下来,不准说话。

表 1 中的语言方面,教师规定午饭前的自由活动全部取消,改成在活动室安静地等待,这是命令,所有的幼儿都必须无条件地接受。师幼的关系成为了不平等的关系,教师处于绝对优势地位,“高控”着处于劣势地位的幼儿。自由活动意味着幼儿能够享受更多表达自主权的“后台”生活,然而,在一些教师看来,让幼儿自由活动是缺乏管理的表现,自由等同于无秩序、撒欢地任着性子玩儿,这是教师十分不放心的,如果出了安全事故是要担责任的,出于多一事不如少一事的心理状态,干脆让所有的幼儿都在狭小的活动室内,监控于自己的视线之中,安静地等待着吃午饭。幼儿们上完厕所,洗手的时候都喜欢在盥洗室里多待一会儿,因为盥洗室与活动室之间有隔断的墙,这样就形成了相对独立的空间,幼儿们通常会认为在其中就逃离了教师的管辖范围,进入了“后台”生活,然而,教师觉察出幼儿在盥洗室的所作所为,为了将孩子们的言行举止全部掌控在自己的手中,派人监督或站在盥洗室门口注视着里面的一举一动,想尽一切办法将进入“后台”的幼儿拉回到控制中的“前台”。如此监控的结果是完全割裂了幼

儿的“前台”与“后台”生活,使幼儿严重缺少“后台”。教师是管理者,幼儿是被管理者,当教育的关系成为管理与被管理,而不是主体间平等的关系时,那么这样的教育与管理无异于是对动物的训练,从而泯灭了幼儿最真实自我的表达。从秩序化、社会规范考虑,“前台”固然重要,但维持本体性安全需要的“后台”区域是必不可少的,它为“前台”活动的有效开展提供支持和准备。因此,为了促进幼儿身心全面和谐地健康发展,教师必须留给幼儿轻松自如的“后台”时空,让幼儿园的“前台”与“后台”和谐共生,相互融合,以此促进幼儿在园生活及其经验的完整,促进其身心的健康全面发展。

三、幼儿园“前台”与“后台”融合的策略思考

被监控的“前台”和自由的“后台”,前者具有秩序性、强制性的特征,后者随心所欲、带有“本我”的色彩,教师运用压缩“后台”,拓展“前台”的手段割裂二者,使幼儿束缚着压抑着自我,形成了去个性化的身体。如何使幼儿的“后台”生活在幼儿园中享有自身的地位,如何处理“前台”与“后台”的关系,将二者和谐地融合于幼儿的生活之中,是值得亟待解决的问题。

(一)增加“后台”自主活动时间

教师在“前台”区域的时间管理上,运用赋予其自身的权力对幼儿实施身体的控制。“前台”中的师幼的关系是不平等的,有专家认为是一种垂直的关系,也即命令与服从的关系,教师下命令,幼儿必须服从。例如在集体教学活动时间中,即所谓的“上课”,教师一般是不允许幼儿课中去喝水或上厕所的,幼儿只能做与教学活动相关的事而不能做其他的事,必须按照教师规定的时间表来行事。此外,教师对时间的“高控”无处不在,分配时间的权力完全掌握在教师的手中,幼儿执行的是教师的时间观,并非是幼儿主体性的时间观,有的教师利用自身对时间控制的权力塑造了幼儿去个性化的身体,无情地压榨着幼儿仅有的一些“后台”时间,剥夺了幼儿的自由,在这种不平等的关系之下,幼儿真实的“本我”受到压制,完全听命于教师,依赖于教师,长此以往,幼儿自身的主观能动性的发挥将严重被阻碍。

良好的幼儿园教育环境,能够遵循幼儿生命发

展的规律,尊重幼儿生命本质的属性,为幼儿营造充分释放自我、展示自我、挑战自我、战胜自我、超越自我的活动环境。^[8]作为教师,应当增加幼儿“后台”自主活动时间,适当的时候将权力让位于幼儿。首先,让幼儿有更多分配自身时间的权力,在幼儿园一日生活正常运转下做自己时间的“主人”,可根据自身的需求与兴趣“弹性”地实践活动,无须一成不变地按照班级规定的一日生活时间表进行。其次,摒除无所不在、随时随地的身体监控。例如在过渡环节中,幼儿小便后洗手,会故意拖延洗手的时间,一边洗一边享受“后台”的美好时光,教师不当过多干预或苛责。最后,允许幼儿对班级时间规则的改变,规则并非一成不变,可根据幼儿喜好的变化而变化,让幼儿尽情地享受主体性带来的满足感和掌控感,使幼儿充分体验自由与快乐,最大程度的发挥其想象力和创造性。

(二)扩大“后台”自由活动空间

在幼儿园里,我们不难发现各个班级中活动室的地上都有四边形或半圆形的线,绝大多数教师和幼儿称其为座位线,我们还能看到户外活动场地中,例如操场,有排列有序的小圆点,再如过渡环节中,教师组织幼儿“开火车”(排队)上厕所、洗手等,不论是集体教学活动时座位线的设定、户外活动小圆点的编排,还是过渡环节中“开火车”的组织,都是为了让幼儿的身体固定于某一位置上,使班级活动的开展不至于乱糟糟,而是井然有序、整齐划一地进行。座位线、小圆点、“开火车”都让幼儿拘于某一空间点,带有明显的空间控制的特征,将幼儿与教师、幼儿与幼儿制造了人为的空间区隔,这种“前台”空间的塑造,造成了幼儿被隔绝的身体,与幼儿向往的自由之躯形成了巨大的反差,一定程度上束缚、禁锢了幼儿爱玩好动的本性。

无论是幼儿园的管理者,还是带班老师,都应适当扩大幼儿“后台”区域的自由活动空间。首先,破除阻碍幼儿身体自由的空间区隔。在空间上,教师运用各种手段对幼儿进行身体监控,例如活动室中的座位线、操场上小圆点等,消除这些带有符号化意义的标识,让幼儿在各类活动中不受符号的制约,在一定程度上缩减了“前台”区域的监督,拓宽了“后台”自由活动的领域。再次,提供幼儿在“后台”区域中自由活动的物质条件。“巧妇难为无米之炊”,3—

6岁的幼儿认识世界主要以直接经验为主,以亲身体验、动手操作为主要手段,幼儿园需要满足孩子们求知的需要,就必须提供丰富多样且充足的教玩具,为幼儿“后台”的自由活动搭建必要的物质准备。最后,允许幼儿对班级空间规则进行调整。规则的制定不仅仅只是成人世界的“游戏”,幼儿同样也可以对班级的规则提出自己的想法与建议,充分体现以幼儿为主体,发挥其主观能动性的一面。例如区角活动中,幼儿可以根据自己的喜好改变固定区角的功能而进行其他类型的游戏。这时候的空间利用是幼儿做主的,言外之意,也意味着幼儿争取自身的权益,不断扩大“后台”的活动空间。

(三)注重幼儿“前台”与“后台”的身体体验

在幼儿园中,很多教师更看重的是班级生活是否有条不紊,是否按照所在园的一日生活安排表紧锣密鼓地进行,注重的是“前台”区域的正常秩序,而并不在意或忽视幼儿的内心感受和身体体验。在教师的眼里,幼儿是“脆弱”的、“不成熟”的,是需要被照顾的,因此,教师会时时刻刻监督着、控制着幼儿几乎所有的事务,孩子的一举一动全要掌控在教师的眼皮之下,这样干涉的结果是幼儿感到压抑与不自在,经历的是不愉快的身体体验与感受。若是幼儿违抗成人世界的某些社会性规范或教师制定的班级规则,就会体验一种惩罚性的身体体验,绝大多数的幼儿面对这种体验会感到恼怒、羞耻、难受、挫败或无奈,他们大多数应对的策略是隐忍、假装式迎合等,而非表达“真我”的公然性抗拒,长此以往,幼儿们学会了如何迎合和服从成人,压制了真实的“自我”,对幼儿自我的健康成长十分不利。

因此,为了让幼儿能够愉悦地生活于“前台”和“后台”之中,首先,教师需要转变教育观念,理解幼儿。从注重“前台”正常秩序,注重幼儿认知领域的发展过渡到重视幼儿愉悦的身体体验和情感领域的发展。其次,重视幼儿爱玩的本性。孩子们爱闹爱

玩,从玩中体验到快乐,感受到身体的放松与自由。对于幼儿来说,“游戏世界就是一个体验的世界,在这个世界里,充盈了儿童自身的生活,他们尽情、忘我、不知疲倦,他们不为任何其他的目的,他们仅仅是在游戏,(并)在游戏中充分地享乐”^[9],孩子们注重的是游戏过程,在过程中体验到身心的愉悦,而非像成人仅仅注重游戏带来的价值和效用,不关心幼儿当下“玩”的存在方式和内心世界,教师应重过程轻结果,在游戏过程中理解幼儿的情感。最后,师幼关系走向平等,从身体规训走向身体对话。规训是自上而下的,但对话是平行的,对话更多指向于内心情感的抒发与表达,让“前台”和“后台”相互联系、相互对话,让二者和谐共生于幼儿园,让幼儿在其中感受到欢乐、自由与自信。

[参考文献]

- [1] 吉登斯. 社会学[M]. 北京大学出版社, 2003: 182.
- [2] 闫旭蕾. 个体社会化之管窥——身体社会学视角[J]. 教育研究与实验, 2008(4): 23.
- [3] 欧文·戈夫曼. 日常生活的自我呈现[M]. 冯钢, 译. 南京: 南京师范大学出版社, 2008: 19, 97, 109.
- [4] 郑三元. 幼儿园班级制度化生活[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2004: 127.
- [5] 林兰. 儿童的“后台生活”——基于两所幼儿园的民族志调查[J]. 学前教育研究, 2017(5): 11.
- [6] 鲁洁. 教育社会学[M]. 北京: 人民教育出版社, 1990: 402.
- [7] 叶晓慧, 吴玲. “差异教学”: 幼儿园教学的重要预设[J]. 陕西学前师范学院学报, 2016(4): 32.
- [8] 田虎. 营造“峡谷式”幼儿教育环境的意义与要旨[J]. 陕西学前师范学院学报, 2016(1): 1.
- [9] 黄进. 儿童游戏文化引论[M]. 南京: 南京师范大学出版社, 2012: 3.

[责任编辑 熊 伟]