

■专题:儿童行为分析

学术主持:张更立

主体性维护:“好孩子”的“坏行为”分析

王玉婷,张更立

(安徽师范大学教育科学学院,安徽芜湖 241000)

摘要:主体性维护是个体体验真实生存,保障精神健康的必要手段。在现实生活中,“好孩子”常表现出一些坏的行为。笔者通过呈现案例并对其进行现象学解读,认为这种“好孩子”的“坏行为”,实际上是当他们受到来自外在压力的威胁而感到焦虑不安时,常采用的维护其主体性的行为方式。因此,从教育者的角度来看,面对“好孩子”的“坏行为”,首要的不是禁止“坏行为”本身,而是理解儿童的需要缺失和“坏行为”的产生机制,为其解决成长中的问题提供帮助。为此,教育者应转换视角,密切关注儿童的主体性维护,学会理解与关心,并减少“好孩子”的角色预设,以端正的教育心态将之引领到主体性维护的正轨上来。

关键词:儿童;主体性维护;好孩子;坏行为

中图分类号:G610

文献标识码:A

文章编号:2095-770X(2019)11-0001-06

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

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2019.11.001

The Subjectivity Maintenance: Analysis of the “Bad Behavior” of “Good Children”

WANG Yu-ting, ZHANG Geng-li

(College of Educational Science, Anhui Normal University, Wuhu 241000, China)

Abstract: Subjectivity maintenance is the necessary means for individuals to experience real survival and guarantee mental health. In daily life, “good children” often show some bad behaviors. The author presents a case and interprets it in phenomenology, and believes that the “bad behavior” of such “good children” comes from the external pressure they are threatened, so they often use this to maintain their subjectivity. Therefore, from the perspective of educator, in the face of “bad behavior” from “good children”, the first thing for an educator is to understand the children’s lack of needs and mechanism of “bad behavior”, and to provide solutions to the problems of growing up rather than ban their “bad behavior”. To this end, educators should change their perspectives, pay close attention to children’s subjectivity maintenance, learn to understand and care, and reduce the role presupposition of “good children”, and lead them to the correct track of subjectivity maintenance with a correct educational mentality.

Key words: children; subjectivity maintenance; good children; bad behavior

“好孩子”形象是中国教师和家长心目中对孩子的美好期待。然而在现实生活中,“好孩子”也常会

表现出一些不尽如人意的“坏行为”,如带有破坏性、攻击性的偏离社会价值认同的行为。面对“好孩子”

收稿日期:2019-07-11;**修回日期:**2019-08-13

基金项目:安徽省教育科学研究项目(JK18012)

作者简介:王玉婷,女,安徽蚌埠人,安徽师范大学教育科学学院硕士研究生。

通信作者:张更立,男,山东单县人,安徽师范大学教育科学学院教授,副院长,博士生导师,主要研究方向:儿童生活批判与教育。

的“坏行为”，教师和家长往往施以武断的呵斥、说教和惩罚，却忽视了对“坏行为”本身意义的理解和分析。这种应对方式，常常无法使“好孩子”的“坏行为”得到有效改变，甚至导致消极影响扩大。为此，笔者试图对“好孩子”的“坏行为”作以现象学分析，以期为解决“好孩子”的“坏行为”问题提供一种理性的思考。

一、主体性维护及其对儿童自我形成的价值

对主体和主体性连带的一系列关系的认识是人类认识自己、关注现实、思考存在的方式。从原始社会到现代社会，人在与自然的微妙互动中逐渐把思考的重心确定为人类自己，即把自己当做主体。主客体的相互作用决定了二者力量对比，当来自客体的强大性重压威胁主体性地位时，主体若能经受打击而战胜挫折，他将顺利巩固自身地位，从主体性压制甚至泯灭的阴影中走出来，否则他将陷入主体性缺失的困境，甚至把一个完整统一的自我分裂成构成这种自我的许多自我，出现人格分裂^{[1]159}。我们何时作为主体而存在呢？儿童的主体性又是怎样体现的呢？英国著名生存论心理学家莱恩认为，假如一个人可以切身进入世界，与他人相处，世界和他人在他的经验中也同样真实、生动、完整和连续，那么他就是一个基本上有着存在性安全感的人^{[2]28}。换言之，只有当个体具备充足的主宰感、安全感、完整感时，他才能体验到自身存在于世界的真实性和安全性。对于儿童来说，当他来到这个世界之后，无论是生物学上的存活，还是生存意义上的存在，他都需要体验作为主体的完整性、真实性，并在这一区别于其他个体的进程中逐渐形成完整的自我。这种存在感可以来源于自己与世界的关系和自己与自己的关系。在这两种关系中，外部世界的模式是既定的，先于个体而出现的。儿童与外部世界的关系一定程度上取决于从成人的角度看到的作为客体的自己与世界相处得如何。而自身世界则完全掌握在儿童自己手中，它伴随着自身存在和消亡。在自身世界中，儿童可以体验到生存的真实性、连续性，体验到“我”存在的价值，体验到自我的小世界向外在成人世界、社会世界的扩张。这种浑然一体的状态保证了儿童的存在性安全感。因此，为了获得主体性自我存在的真实性和完整性，儿童在与成人世界的交往中倾向

于扩张和壮大自身世界，至少保证它不被侵犯和压迫。只有这样，他们才能获得存在性安全感和活生生的真实性。

事实上，在通常大环境下生存的人们常常感受到来自生存状态的压力：我感到我活得有些不真实；我感到了一种面对生活的无力、僵硬和被控制性；我好像受到了外界力量的威胁；我感到焦虑、不安，甚至恐惧……“这些焦虑与危险只是基本的存在性不安的产物”^{[2]29}，表明个体的存在性安全感受到了威胁。假如这种自身与生存连续性相分离的状态是存在的，那么我们就可以说这样的个体出现了自我与身体的某种分离。“如果个体不能把自己及他人的真实性、生动性、意志自由及身份视为当然，那么，他将苦苦挣扎。”^{[2]33}因而此时，主体性维护则彰显了个体对自身生存环境的积极改善，是一种获得真实体验、保障基本安全的能动策略。在马克思主义哲学基本领域，人的主体性是作为活动主体对质的规定性，不同的对象或主体在维护主体性时采用的机制也不尽相同。因此，对于想要维护其主体性地位的人来说，他的行为可以是破坏性的，也可以是建设性的。破坏性行为的出现意味着当人意识到自身就是主体并试图通过行为维护、宣扬其主体性的时候，他所表现出来的行为并非是符合社会和群体利益的，也可能是倒退性、破坏性的。与之相反，建设性行为的结果是导致客体的完善、主客体关系的和谐以及主体自身的发展^{[3]176}。以上提法是针对人类认识世界和改造世界的外部结果而言的。此处笔者要讨论的“坏行为”，是个体因存在性不安而采取的对主体的内部心理基建的维护，它不仅牵涉人与外部世界的关系，更是一种主体内部自主完善的行动策略。二者尽管行为性质类似，但其出发点和结果通常是不同的。

成人世界尚且如此，儿童世界也莫能例外。分离状态下的不安全感促使儿童做出行动以解除危机，亦即在能力范围内采取行动维护自身主体性，努力寻找自身真实存在。主体性维护之重要，在于它能使儿童获得真实且安全的体验，帮助儿童占有自我的生存空间，维持自主的生存状态，保持自由的生活旋律。儿童作为具有独特生存价值的人，其在成长发展进程中必然会经历一个逐渐获得自我意识、确定主体性地位的过程。何为成长？儿童的成长意味着什么？埃里克森对于人的生长所持的观点是：

“有活力的人格能够经受住任何内外冲突,在每一次危机之后再度出现而且逐次增强统一感,增强正确判断,并增强依照自己的尺度以及与自己有密切关系的人的标准而‘善于应付’的能力。”^{[4]79}因此,当外界压力致使儿童的主体性地位受到威胁时,他们便不得不采取一系列生存性措施以维护其主体性,应对伴随成长而来的危机和冲突。其中,破坏性行为和建设性行为往往是并存的。儿童的“坏行为”始于存在性不安的挣扎,终于主体性维护的基本安全的获取。单从结果的正面因素来说,“坏行为”是有益于儿童自身焦虑的释放和心理成长的。尽管如此,但“坏行为”绝不是主体性维护的根本之道,长此以往将对儿童成长产生负面影响,甚至加剧儿童的主体性缺失。或许案例的分析对理解主体性之维护有一定的帮助。

二、“好孩子”的“坏行为”及其意义分析

案例:

二年级的万万性格外向开朗,尊敬师长,学习成绩优异,是街坊邻居和家人眼中的好孩子、乖孩子,是老师眼中的好学生。但不知怎的,她有时也会做出一些奇怪的行为:一次课间,她趁着四下无人快速跑到水池边把水龙头开到最大,一边看着自来水哗哗地喷涌而出,一边迅速跑回教室,泰然自若地假装什么事情都没有发生。三年级左右,万万又出现了类似的奇怪行为:去姥姥家做客时,趁着大人在房间里聊天的时候竟将姥姥最心爱的盆栽的叶子拔光了。当被问及此事时,万万若无其事地回答:“我也不知道,肯定不是我弄的。”长大之后的万万再次回忆起这些童年往事时,总会觉得不可思议,不明白自己当时为什么要这么做,事情的后果也一直使她感到愧疚。

(一)“好孩子”——中国家长的期望凝结

案例中万万的生活处境表明她长期处于一种能够将自我表现与社会标准、成人要求相匹配的状态中,也因此获得了“好孩子”的荣誉标签。长期以来,“好孩子”的价值取向一直是中国传统文化和教育所追求的,仿佛只要诉诸“好孩子”的培养,家庭就能美满幸福,社会就能和谐安定,国家就能繁荣富强。但是尽管我们对“好孩子”的信仰热情只增不减,仍无法避免或者减少教育中的失败。有研究者指出,对“好孩子”的狂热和迷信在现实社会中并未产生与之

相应的效果,相反“坏孩子”现象日益增多并日趋严重^[5]。儿童因受制于成人对“好孩子”的想象而不幸成为被控制的对象,这对儿童来说或许是不公平的。原因是,为了防止成人期望落空,儿童往往不得不为了遵守既定的规则 and 标准而放弃自己的某些本性,如贪婪、懒惰、野蛮等,取而代之的,是一个向言行规范,朝着“正轨”发展的模型不断靠近的过程。正如戈夫曼所说,“当个体在他人面前呈现自己时,他的表演总是倾向于迎合并体现那些在社会中得到正式承认的价值,而实际上他的全部行为却并不具备这种价值。”^{[6]29}这一过程中,“好孩子”便是社会正式认同的价值,儿童的“完美小孩”目标一定程度上源自对身边榜样的人格模仿,学着如何获得家长的肯定、老师的认可,如何取得好成绩,如何控制自我。然而值得注意的是,长期的人格模仿使儿童感到厌倦甚至厌恶,致使儿童的主体性自我冲破牢笼。最初表现出的驯服和顺从,最后却是相反的意愿乃至憎恨的情形。无论是拧开水龙头眼睁睁看着净水白白流走,还是对金贵的盆栽进行破坏,实质上都是一种纵欲,是释放内心野蛮本性的冲动。此外,我们注意到儿童在实施破坏行为的时候往往会选择在他人视线范围之外的地方,这样既满足了野蛮本性,又可以做到悄无声息;既要实现主体性维护,又要成功进行伪装表演,以免破坏自己在他人眼中完美小孩的良好形象。尽管儿童获得了即时的满足,但是无疑,这种隐藏与伪装必然夹带着内心的恐惧、不安和愧疚。

(二)“坏行为”——主体性维护的扭曲形态

上述案例向人们呈现的是一个各方面都表现得符合成人和社会要求的“好孩子”在私下做出的不合常理的“坏行为”。从表面上看,孩子一面在成人面前保持“好孩子”的良好形象,一面却在私下做出背离这一人设的“坏行为”,如破坏物品、攻击同伴、辱骂他人等。而从行为背后我们认为,正是由于“好孩子”形象设定的过重束缚导致儿童出现了主体性缺失的难题,为了保证其主体性地位不被湮灭,儿童只得用自己的方式追求“好”或克制“坏”,以致出现了主体性维护的扭曲表达。应该引起关注的是,儿童的“坏行为”其本质究竟是什么?实施破坏是儿童的本能吗?针对这一问题,人本主义心理学家马斯洛指出:当儿童感到不安全的时候,当他在安全需要、爱的需要、归属需要和自尊需要方面受到根本性阻

碍和威胁的时候,他就更多地表现出自私、仇恨、攻击性和破坏性来^{[7]94}。即儿童表现出的不良的破坏行为是面对存在性不安的直接反应,是基本需要缺失的直接结果,但其并非来自本能。究其行为动机来说,这恰恰是主体基本需要得不到满足时的对自我主体性维护的有益尝试,只是主体之外的人在对其行为结果进行社会性评判时,常把这类行为归为不怀善意的,对社会和社会群体产生消极作用的破坏行为罢了。我们应该感到庆幸的是,首先,在儿童行为体系中,大多数此类破坏性行为是一种反应性行为,它是出于基本需要的缺失或阻碍产生的绝望、害怕失去的不安、仇恨等心理,而不是儿童生来就有的、出于本能的冲动。其次,既然此类破坏性行为并非儿童本能,这就意味着在主体和他人的努力下,它们是可以改变和避免的。上文我们讨论了尽管“坏行为”可以为儿童带来短暂的安全弥补和心理发展动力,但这实则是儿童的无奈之举,它不仅是一种自我维护的扭曲表达,而且这种饮鸩止渴式生存策略更会使儿童付出惨痛的代价,长期的积淀绝不利于其个人成长。以“坏行为”进行主体性维护带来的快感是一时的,而从伦理学角度来说,这种快感却是儿童产生愧疚甚至罪恶感的来源,以一种不安的消除带来另一种更严重的不安,儿童在其中并没有赚得好处。除此之外,从“坏行为”本身造成的客观外部影响而言,它带来的不可逆转的破坏和对成人而言的“麻烦”,在某种程度上说是一种社会的倒退和资源的浪费。因此,教育者或家长作为儿童的重要他人,有责任也有义务将儿童的主体性维护引领到适恰轨道上来,减少并争取避免儿童面对焦虑时的错误表达。

除此之外,此类因维护主体性而产生的“坏行为”实际上也是弗洛伊德口中“自我”与“本我”斗争的结果。本我建立在主体的快乐原则上,不论行为善恶好坏,只以取得愉悦为第一标准,而“自我寻求把外界的影响施加给本我及其倾向,并努力用现实原则代替在本我中不受限制地占据主导地位的快乐原则。”^{[8]167}儿童试图在不利环境下利用本我,将诸如紧张、焦虑等消极情绪转移到目标物体或事件中,并对之实施干扰和破坏,完成对消极体验的发泄、消化,从而获得满足和自由。也就是说,儿童实施破坏行为的实质其实是自身不良情绪释放的过程,在这一过程中,自我这一方的力量略低一筹。案例中的

万万则是将自我和本我的冲突转移到对水资源的大肆浪费和植物的毁坏上,通过这种荒唐野蛮的行为,她才能获得满足本我的快感。“好孩子”之所以会产生“坏行为”,就是因为主体内部不同人格的冲突和斗争产生了不平衡,导致了暂时的失范行为。如果我们仅从行为表面评判儿童的“坏行为”,那么表现出攻击、破坏等行为倾向的孩子便是违背了社会规范的,偏离理想教育轨道的问题儿童。这样的认知会进一步促使成人仅仅对其失范行为本身加以禁止和杜绝,但治标不治本,沉积在孩子内心深处的矛盾和危机无法化解和转化,长此以往则会导致孩子心理负担加重,甚至出现精神的分裂。教育学要求我们具备一种解释能力,以对生活世界的现象作出解释性理解,其最终目的是理解与孩子共处情境之中的教育意义^{[9]2}。儿童是渴望被倾听和解读的。只有从儿童意义世界出发,真正理解儿童行为的动机及其指向,我们才能体会和解释行为背后的意图和意义,帮助儿童成功化解一个又一个心理成长的矛盾。

三、“好孩子坏行为”的应对策略分析

回归儿童生活、理解儿童行为意蕴是教育应有之义。教育者首要的任务是理解儿童行为的内在意义,由此进入儿童的意义世界,在此基础上着手行动以便介入儿童成长^[10]。现象学为我们提供了一个理解和解释儿童行为的视角。透过“好孩子坏行为”的现象学分析,教育者能够在与儿童的共处情境之中了解儿童的内在需求和矛盾。只有深刻理解儿童之所想、儿童之所需,才能充分发挥教育的引导作用,释放人文主义关怀。

(一)转换视角,积极关注

主体性及其维护是个体关注自身,关注自身与世界关系,并获得真实美好的体验和满足性愉悦的重要途径。倘若缺失,个体将感受到外部世界对自身世界的重重压力,无法维系自身与世界的关系。对于中国的“好孩子”来说,父母寄予的过高期望,“好孩子”价值观念的严重束缚,无法回避的学业压力,残酷激烈的社会竞争等,构成了他们主体性不安的直接来源。这些难以摆脱的外在压力犹如一块巨石压在儿童稚嫩的肩膀上,如若无法自如地进行主体性维护,那么他们极有可能产生精神性分裂的倾向。殊不知,即使“好孩子”努力尝试维护其主体性,

但也常由于缺乏积极的关注和科学的指导而不能成功地运用社会认可的方式处理自己与世界的关系,这时他就会试图用自己的方式去发泄、去解决,而这一过程可能是歪曲的、破坏性的,甚至是令人嗤之以鼻的。因此,假如我们只关注行为本身及其结果,忽视行为产生的原因和它背后隐藏的意义,那么就很可能对之产生理解的偏差,甚至完全误解。通过以上现象学分析我们能够大致了解,导致“好孩子”产生破坏行为的一个重要原因就是其主体性受到压抑和威胁,而存在性安全感的缺失则加剧了攻击和破坏性倾向。

“好孩子”的主体性维护是必要的。同时,以健康的、建设性的、符合社会规则和价值的方式进行主体性维护则是我们追求的。教育面向的是缺乏成长经验的孩子,他们在成长过程中难免遇到一些不能凭一己之力跨越的障碍,教师和家长在这一过程中对孩子的引导和鼓励则是“好孩子”破坏性自我转向建设性自我的关键一环。“由于受到立场的影响,成人往往会带着某种偏见来看待孩子的行为,但情况可能完全背离孩子的真实面貌。”^[11]这意味着,视角的不同可能导致教师、家长面对孩子的同一行为时,评判标准和干预策略往往不同,甚至自相矛盾。孩子在这种冲突的环境下更加难以找寻迷失的主体。此时教育工作者要积极转换视角,以贴近儿童内心的姿态理解儿童行为富含的意义,以敏锐的嗅觉检测儿童失范行为产生的机制,避免就行为谈行为,甚至武断地给他们贴上“问题儿童”的标签。一次两次“坏行为”的禁止无异于扬汤止沸,只有充分了解儿童需求,帮助其转向合理的主体性维护方式,才能达到釜底抽薪的效果。

(二)科学解读,满足需要

人的基本需要扮演着动机、内驱力的角色,它们本身是中性和无立场的。但倘若我们未能将需要的冲动进行合理利用,任之随意发展,则很可能造成负面结果。正如“好孩子坏行为”的产生,它是儿童安全、爱、归属、自尊等需求缺失的直接反应。这些基本需要本身并没有不良的利益诉求,只是需要的缺失容易致使儿童转向自私、攻击、破坏的行为模式。如果儿童自己或成人没有对此加以防备,那么这种需求需要满足的状态便会阻碍儿童的健康成长。令人欣慰的是,此类破坏行为并非儿童本能,因而它是可改变的、可预防的。根据马斯洛需要层次理论,某

一层次的需要相对满足后,追求高一层次的需要就成为驱使行动的动力。相应地,获得基本满足的需要就不再是一种激励力量。即是说,当“好孩子”的安全、爱、归属、自尊等需要获得基本满足后,“坏行为”的内驱力就变得毫无意义,“坏行为”也就顺势消失了。

在与儿童相伴的日常生活中,成人除了要给孩子以无微不至的照顾,呵护幼小生命的茁壮成长,更要站在孩子的角度关心和关注儿童心理发展状况,以便在出现问题时及时透析、寻找解决之道。从婴幼儿到儿童再到青少年,在不同的年龄阶段他们将面临不同的成长任务,随之,也可能会出现不同程度的不良行为,如损坏物品、打架、辱骂老师等。相对于表现平平的孩子来说,“好孩子”的“坏行为”更容易被成人忽视,因为在成人心目中,只要“好孩子”足够“好”,那么他们“坏行为”的“坏”就显得不那么重要了。意识到并干预“好孩子”的“坏行为”时,教育工作者和父母常采用的方法是“兵来将挡,水来土掩”,一旦出现“坏行为”,他们便施以呵斥和惩罚,以为这样就可以杜绝“坏行为”。事实上,倘若此类问题的产生是由于基本需要的缺失,那么再多的禁令也无济于事,不从科学的角度解读儿童内心,理解儿童需求,成人就永远也揭不开儿童成长的谜。因此,无论是家长还是老师,都应该对儿童,尤其是“好孩子”的行为保持一种适当的敏感性,学会透过现象看本质,真正理解儿童所想,满足儿童所需。现实生活中类似案例中万万的儿童不胜枚举,如果成人能够成功意识到“好孩子”的反常行为或许是因为存在性不安而导致的基本需要缺失,那么通过满足其基本需要,进一步实现其主体性维护,促进其身心协调健康发展便不是难事了。

(三)减少预设,解放儿童

在中国传统文化中,“好孩子”的角色设定历来深受长辈认可,他们将之寄托在小辈身上,希望其乖巧懂事,出类拔萃,做别人心中的“好孩子”。传统教育文化发展到今日,“好孩子”依然是成人看待儿童是否成功的标尺,成人认为对儿童有利的,儿童就应该勇往直前、坚定不移地照做。然而,不仅“好孩子”的角色要求是否真的对儿童未来发展起着奠基作用仍未可知,而且它是否适用于每一个儿童,在何种程度上适用等问题都是有待商讨的。迫于家庭甚至全社会营造的一种争做“好孩子”的氛围压力,儿童为

了改善其生存环境和保证自己不处于被动地位,他们常需要以“表演”的形式向成人展示自己优秀的一面。换句话说,儿童也需要伪装,需要虚荣,需要用不真实换取的确具有重要作用的成人的肯定。长此以往,尽管儿童顺利得到了“好孩子”的身份肯定,但他的内心是疲惫、压抑、焦灼的。就此而言,“好孩子”的“坏行为”更应引起教育者的关注。因此,教育工作者和家长应从自身做起,减少“好孩子”标签带来的角色绑架,减少发展预设中过多的条条框框给儿童带来的束缚。成人的预设并非“好孩子”的必经之路,要相信,“儿童作为有力量的社会行动者,他们不仅能以创造性的方式重构自身,且能为成人及其社会的发展做出重要贡献。”^[12]有时候,背负的希望越重,就越难以轻松昂扬的姿态向目标进发。成人对儿童寄予的厚望有时反而会成为儿童的累赘。只有适当的鼓励和支持才可以帮助儿童树立积极正确的价值观,培养儿童自己判断事物、决定发展方向的能力,巩固其主体性。其次,教育工作者和家长应对教育孩子的方法保持主观坚定性,不唯书,不唯上,只唯实,根据孩子独特的性格特点及其发展的程度选择最适合的教育方法和培养方式,凸显儿童主体性特征。“好孩子”的“好”应当是如其所是的好,他能够在与自己、与世界交往的过程中自如地体验生存的真实、完整和生动,在保证主体性地位的同时增强主体对客体的能动适应。让孩子成为孩子自己,让教育回归孩子本身,这也许是效率为先的时代下我们最为欠缺的。

[参考文献]

[1] 乔治·赫伯特·米德. 心灵、自我和社会[M]. 霍桂桓,

译. 北京:北京联合出版公司,2014.

- [2] R D 莱恩. 分裂的自我——对健全与疯狂的生存论研究[M]. 林和生,侯东民,译. 贵阳:贵州人民出版社,1994.
- [3] 郭湛. 主体性哲学——人的存在及其意义[M]. 昆明:云南人民出版社,2002.
- [4] 埃里克·H·埃里克森. 同一性:青少年与危机[M]. 孙名之,译. 杭州:浙江教育出版社,2000.
- [5] 袁宗金. “好孩子”:一个需要反思的道德取向[J]. 学前教育研究,2012(1):18—22.
- [6] 欧文·戈夫曼. 日常生活中的自我呈现[M]. 冯钢,译. 北京:北京大学出版社,2008.
- [7] 亚伯拉罕·马斯洛. 动机与人格[M]. 许金声,等译. 北京:中国人民大学出版社,2013.
- [8] 弗洛伊德. 自我与本我[M]. 北京:九州出版社,2014.
- [9] 马克斯·范梅南. 生活体验研究——人文科学视野中的教育学[M]. 宋广文,等译. 北京:教育科学出版社,2003.
- [10] 周兴国. 人文科学视野中的“儿童问题行为”及其实践意蕴[J]. 南京师大学报(社会科学版),2019(1):39—45.
- [11] 李飞. 走出对幼儿“问题行为”教育的误区[J]. 陕西学前师范学院学报,2019,35(1):70—74.
- [12] 袁洁,高振宇. 构建儿童主体性发展的精神家园:儿童哲学的探索与实践[J]. 陕西学前师范学院学报,2018,34(10):5—10.

[责任编辑 朱毅然]