

# 环形游戏圈： 为儿童构建快乐而有意义的成长空间

文 | 叶 瑛

**【摘 要】**针对幼儿园传统户外游戏环境存在类型单一化、空间区块化、功能景观化、开发主体成人化等问题，依托幼儿园现有的环境资源，构建环形游戏圈，最大化地利用游戏场地与材料，拓宽幼儿的户外游戏空间，促进幼儿更广泛的社交互动，同时激发幼儿的创造潜能，为幼儿的学习与发展提供更多可能性。

**【关键词】** 环形游戏圈 幼儿园户外环境 幼儿游戏

游戏是儿童乐此不疲的活动方式，是2~6岁幼儿独特且高效的学习途径。儿童游戏是在一定的环境下发生的。环境作为游戏的必要条件，对于支持幼儿游戏具有至关重要的作用。如何为儿童构建快乐而有意义的高质量的成长空间，是我们一直以来深入探索的重要课题。

在“安吉游戏”理念的引领下，我们立足儿童视角，提出了“环形游戏圈”成长空间概念，打造高品质游戏环境。什么是环形游戏圈？环形游戏圈是指从研究幼儿的生活、游戏需求以及对空间的要求出发，将幼儿园的户外活动场地打通，形成一圈能环绕通行的、幼儿可以从“前院玩到后院”的游戏空间。环形游戏圈旨在拓宽幼儿的户外游戏空间，促进幼儿更广泛的社交互动，同时最大化地利用游戏场地与材料，激发幼儿的创造潜能，为幼儿的学

习与发展提供更多可能性。

## 一、环形游戏圈成长空间的构建理念

我们一直在思考，如何利用幼儿园现有资源条件构建幼儿的成长空间。创设幼儿园环境的核心目标是让游戏环境支持儿童成长，那么，首要任务便是将环境的主导权还给幼儿。基于此，我们提出了以下构建理念。

### 1. 富有儿童味道

创设幼儿园的游戏环境，首先是基于儿童视角，要获取幼儿对于游戏环境的看法和经验。幼儿园游戏环境的儿童视角，并非成人单方面“为儿童、替儿童”而进行环境改良，也不是简单地从“成人做主”转变为“儿童说了算”，更不是儿童作为单一主体或行动者独自承担优化任务。相反，它基于更充分、全

面的依据提升环境，是成人与儿童共同参与、就如何改进幼儿游戏环境持续对话的过程。

## 2. 赋能儿童发展

对于幼儿来说，游戏是快乐的，还应该是有意义的。好的游戏环境应是面向个体需求、不断发展的，需要经常调整以提供发展中的幼儿所需要的挑战性、创新性和多样性，而且满足各个阶段不同幼儿的创造性需求。

## 3. 赋予儿童文化

幼儿园从2018年开始探索游戏空间构建，共经历了两大阶段。第一阶段主要是构建场地、环境、材料（时空灵活、材料丰富），第二阶段逐步进入观察、倾听、自然评估阶段，在关注游戏带给幼儿快乐的同时开始关注幼儿潜移默化的发展（蕴含问题、鼓励创新、支持表征）。接下来，我们提出儿童文化。儿童文化强调从儿童视角出发，尊重每一名幼儿的个性和独特性，让幼儿在探索、体验和实践的自然成长。这意味着要构建一个充满智慧、爱心、关怀和尊重的生态环境，让每一名幼儿都能在此环境中得到充分的发展和全面的呵护，这也对幼儿园在游戏与环境的探索上提出了新要求。

## 二、持续推进环形游戏圈的行动变革

环形游戏圈成长空间打破了传统意义上将游戏环境作为结构性质量观念的认知，强调环境以过程性质量为幼儿游戏积极赋能，是一个动态的过程。遵循儿童视角与儿童发展视角的游戏构建理念，幼儿园紧密围绕“安吉游戏”所倡导的“爱、冒险、投入、喜悦、反思”五大核心原则，致力于为儿童提供既真实又富有意义的游戏与学习体验。因此，在环形游戏圈环境构建中，我们秉持样态丰富、师幼共建、感官优先、开放通透、建用一体、目标多元等核心理念，通过撤、减、增、连、叠等方式改变原来的户外场地，重构一个真正满足幼儿自我表达与探索需

求的游戏空间。

### 1. 实施“五个动作”，构建富有儿童味道的环形游戏圈

#### （1）撤：撤掉不必要的阻碍

幼儿园主建筑在户外活动空间的中间位置，被绿化带、小路等包围，为户外活动的环形设计提供了便利。我们撤掉了12处绿化带，撤离了一些阻碍幼儿互动的灌木、器械等，打通了户外场地，幼儿可从起点出发环绕游戏再回到起点，实现了空间的无缝衔接与边界消融。

#### （2）减：让材料与设施“去功能化”

一方面，减少不必要的设施与材料，优化资源配置；另一方面，对材料进行“去功能化”研究，摒弃固有的“成人思维”，通过“减”充分发挥材料的潜在作用。例如，当我们移除了小帐篷上的“医院”标识后，帐篷不再只是医院，还可以是娃娃家的房间，也可以是幼儿眼中的餐厅。帐篷的用途不再受限于原有设定，而是得以重构，实现了使用场景的多元化与创意拓展。

#### （3）增：增设必要的游戏空间

我们结合前期教师问卷以及幼儿访谈，听取了多名教师的建议与幼儿需求，以师幼共同参与项目推进的方式逐步开发建设一些必要的新游戏场域，先后开发了探险屋、涂鸦区、螺旋小路等。尽管这些游戏区域在物理空间上呈现为相对独立的区块划分，但在整体空间布局上，力求实现各区域之间的系统性联结与空间通透性，确保游戏环境的流畅与整合。

#### （4）连：让空间从割裂走向贯通

经过讨论，我们精心筛选并配置了一系列能够高效激发幼儿交互行为的材料，构建了一个蕴含隐性联结的游戏场域。在此基础上，依据游戏情境的内关联强度，科学规划游戏环境场的位置布局与材料配置，着重关注幼儿在空间认知与方向定位能力上的发展。同时，在内容融入与材料投放的过程

中，巧妙地隐含了不同内容之间以及材料与内容之间的关联性渗透，以促进幼儿在游戏过程中的深度学习。

#### (5) 叠：对原有场地进行“半改造”

对于幼儿园之前遗留的环境，我们依据幼儿群体的具体需求及对环境整体的构想，采用了“叠加”的方式进行“半改造”。一方面，充分保留原有场地的固有优势特征；另一方面，则通过叠加式的改造手段，进一步拓展该空间的游戏功能，实现了空间效能的增值与提升。

幼儿园多年来致力于游戏环境的实践研究，持续关注幼儿与环境的互动，通过儿童绘画、儿童拍照、游戏心愿单、儿童议事厅等多样化的手段，自主有效地满足幼儿对游戏环境的具体期待与个性化需求。我们发现，幼儿喜欢的环境往往是会动的、会响的、有很多通道的、能钻来钻去的、会变的……这些都为户外环境打造提供了有力参考。教师团队依据幼儿的声音反馈、系统性的游戏行为观察以及深度访谈等，与幼儿共同探索环境优化的策略路径。

### 2. 形成“N个载体”，支持儿童游戏中的自我创造

构建游戏环境是一个持续动态的进程，需要紧随幼儿成长步伐而不断“进化”。在实践的过程中，我们追随幼儿的脚步，同时也不可避免地遇到了一些挑战，但正是这些挑战促使我们对游戏活动的理解不断深化。

#### (1) 游戏材料超市：直面问题，积极调适

幼儿在“手榴弹大战”游戏中发现自制的“手榴弹”太小，容易掉入收纳筐的底部，不易拿取，严重影响“大战”进程。幼儿积极表达游戏过程中遇到的困难，促使教师认识到游戏环境中材料分类设置存在的不合理。

教师回归游戏现场，细致寻找并利用游戏通道空间中的“微角落”，提出了“游戏材料超市”的环境

布局——将小型、低结构的材料单独摆放。这样一来，低结构材料便能在多个游戏区域间灵活流通，极大地拓宽了幼儿选择材料的空间。在实践中，幼儿还自发地收集自然物品来补充“游戏材料超市”的库存，进一步体现了在游戏中的主动性与创造性。

#### (2) 专属游戏评价卡：关注个体，夯实保教质量

环形游戏采用混龄的组织方式，教师在实地观测环节中遭遇了难以精准追踪幼儿持续性游戏行为的难题。同时，教师反映，在针对本班幼儿游戏具体状况提供个性化反馈与干预方面存在困难。为有效应对这一挑战，我们采取了以下措施。

①个性化游戏评价卡。教师为每一名幼儿准备专属的游戏卡，便于在游戏环境中高效地识别幼儿并记录幼儿的典型游戏行为，从而实现即时的行为反馈。此外，幼儿亦可通过此卡记录个人游戏经历及情感体验。个性化游戏评价卡不仅丰富了幼儿的游戏叙事，而且也为教师创造了与幼儿进行深入互动的宝贵契机，促进了师幼之间的有效沟通。

②安全评价卡。鉴于混龄游戏的特殊性，为确保教师能密切关注幼儿身心健康，我们引入了安全评价卡机制，设计了两种安全评价卡：一种是“十字形”贴纸，用于标识幼儿在游戏中发生的轻微受伤等情况。一旦发现，附近教师将立即处理并贴上此贴纸，以提醒本班教师需进一步关注。另一种是“爱心形”贴纸，在游戏开始前，由本班教师为情绪或身体状况需特别关注的幼儿贴上此贴纸，以提示游戏场域内的其他教师及时给予关注与照顾。

### 3. 做好观察与支持，持续赋能游戏带给儿童的学习与发展

幼儿园课程改革不断深化，2022年教育部印发《幼儿园保育教育质量评估指南》，不仅将“环境创设”作为质量评估的重要内容单列阐释，而且在“安全防护、活动组织、家园共育”等多处提到“环境”，驱使我们对于游戏环境的质量内涵进行再思考。我们认

为，幼儿园游戏环境不仅包含结构质量层面的空间布局、材料选择以及设施设备等，更包括指向过程质量的儿童、成人与环境的互动过程，且两者相互影响、互促调节。

幼儿园积极采用多元化教研模式以及可操作的评价量表，帮助教师深入剖析幼儿与环境的互动状况，并对教师的组织与指导策略进行深刻反思，以儿童发展视角综合诊断游戏环境对幼儿学习与发展的影响，让高质量的游戏环境推动幼儿游戏的持续发展。

#### 4. 持续共情互动，在环形游戏圈里构建“儿童文化”

环形游戏圈作为一种儿童创新的成长空间，强调个性化发展，鼓励幼儿根据自己的兴趣和节奏进行学习。幼儿园在环境探索的路上，不断建立以下共

识：首先，要有儿童味道，教师应尊重、保护幼儿参与设计、对游戏环境提出自己想法的权利，并相信他们有能力使用这样的权利；其次，在幼儿与环境互动的过程中，教师要提升支持效能，要不断体悟幼儿的体验、共情他们的需求和困难，为幼儿个体或群体的游戏提供适宜的环境支持，帮助幼儿收获被尊重、被理解、被支持的温暖体验，从而实现幼儿游戏由浅入深、循环上升递进式发展。

（作者系浙江省杭州市钱新幼儿园园长）

责任编辑：胡玉敏

（上接第41页）

出。把“希望寄托在你们身上”的期待转化成具体传承红色基因的实践，“清澈的爱，只为中国”成为新时代青少年学生发自内心的最强音。

#### 参考文献

- [1] 习近平：用好红色资源 赓续红色血脉 努力创造无愧于历史和人民的新业绩[EB/OL]. (2021-09-30) [2024-11-12].<https://www.12371.cn/2021/09/30/ARTI1632987860297917.shtml>.
- [2] 习近平：培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人[EB/OL]. (2024-08-31) [2024-11-08].<https://china.huanqiu.com/article/4JFSHBNfz7U>.
- [3] 赵光辉，程功群. 普通高中育人实践与红色基因融合的路径探索[J]. 教育文汇，2022（5）：6-8+16.
- [4] 舒鑫. 中小学研学旅行的德育意蕴与实践策略[J]. 教学与管理，2024（27）：63-67.
- [5] 习近平：在庆祝中国共产主义青年团成立100周年大会上的讲话[EB/OL]. (2022-05-10) [2024-12-05].[https://www.gov.cn/xinwen/2022-05/10/content\\_5689538.htm](https://www.gov.cn/xinwen/2022-05/10/content_5689538.htm).

- [6] 广州市红色文化教育实证调查课题组. 中小学红色文化教育实践现状及路径探索——基于广州市146790名中小学生的调查分析[J]. 教育导刊，2021（12）：14-21.

（作者系：1. 江苏省盐城市明达高级中学高级教师；  
2. 华东师范大学盐城实验学校高级教师）

责任编辑：胡玉敏

# 在情境中生长： 幼儿园“行知故事”的实施

文 | 杨招娣

**【摘要】**在校园环境中，教学行为本身就是一种文化。行知故事坚持全人教育理念，通过构建故事情境，催生并强化儿童的概念认知，提升其能力，推动儿童的全面发展，不断探索幼儿园文化教育新途径，以“全员、全方位、全过程”的方式使校园生活逐渐焕发出新的样态生机。

**【关键词】**幼儿园 行知故事 教学创新 全面发展

文化作为人类在社会实践过程中创造的物质和精神财富，以潜移默化的方式塑造个体的价值观念和行为习惯。在校园环境中，教学行为本身就是一种文化。教育的基本规律就是要遵循儿童生命成长的基本逻辑，幼儿园教师要站在最有利于儿童生命成长的立场和儿童一起架构幼儿园课程<sup>[1]</sup>。“行知故事”作为一种以儿童为中心教育理念在课程领域深入实践的具体表现，旨在通过故事情境的创设，催生并强化儿童的概念认知，提升其能力，推动儿童的全面发展。

## 一、幼儿园行知故事的内涵与特点

### 1. 幼儿园行知故事的内涵

行知故事是行知幼儿园幼儿“行一知”过程中发生的真实性故事。它不仅包含幼儿在日常生活中与教师一起讲述出来的故事（行中有新知），而且也包含在这些故事基础上通过重叙、活动创造出来的

新故事（知中有新行）。

幼儿园是幼儿与教师共同生活的场域，其中，幼儿是学的主体，教师是引导的主体，由此形成的师幼关系反映在故事脉络中。生活与教育是人发展过程中的两个基本范畴，构成行知故事的目的和内容——在幼儿的生活中、通过幼儿的生活、服务于幼儿的新生活进行教育，也就是说，生活即教育、教育即生活。为满足幼儿的现实需要和发展需要，教育应围绕具体的情境和事件展开，行知故事也是循此产生和发展。

在故事的文化中，每一名幼儿和教师都能得到见证、认同和信任，从而激发他们的潜能，促进他们的全面发展。幼儿园、教师、家长和幼儿构成了一个相互作用的有机体系。教师对幼儿的影响与幼儿的成长相互作用，进而促使家长的教育理念革新，而家长与教师的成长也将对幼儿的健康成长产生积极正面的影响，以此呈现一个以文化人的生物链体系。

行知故事旨在实现教书与育人的整合、实践与理念的整合、过程与结果的整合。

## 2. 幼儿园行知故事的特点

有别于一般的故事叙述，行知故事以陶行知的教育理念和叙事探究<sup>[2]</sup>为理论基础，结合幼儿教育的现实情况进行创新，发挥其在文化教育中的功能性作用。具体有以下特征：①行知故事采用叙事性的行动研究，内容聚焦幼儿日常生活中的细微事物——这些原生态的真实历程最有影响力。②行知故事非教师预设的方案，亦非幼儿无目标的随意行为，而是教师与幼儿互动过程中的产物，是教师根据幼儿的需求和兴趣进行价值判断，并不断调整活动以促进幼儿有效学习的动态过程。③行知故事的主题是一个动态生成的过程。正是这种生成性带给教育不确定性，也激发了幼儿探究的动机。

## 二、幼儿园行知故事的实施路径

实施行知故事就是引发幼儿在生活中产生好奇，捕捉“故事点”，通过“讲述”“重叙”“活动”打开、演绎故事线，并在剧场游戏中反思、学习、练习、调整、改变，从而促进美好的故事（新的生活）的诞生（见图1）。

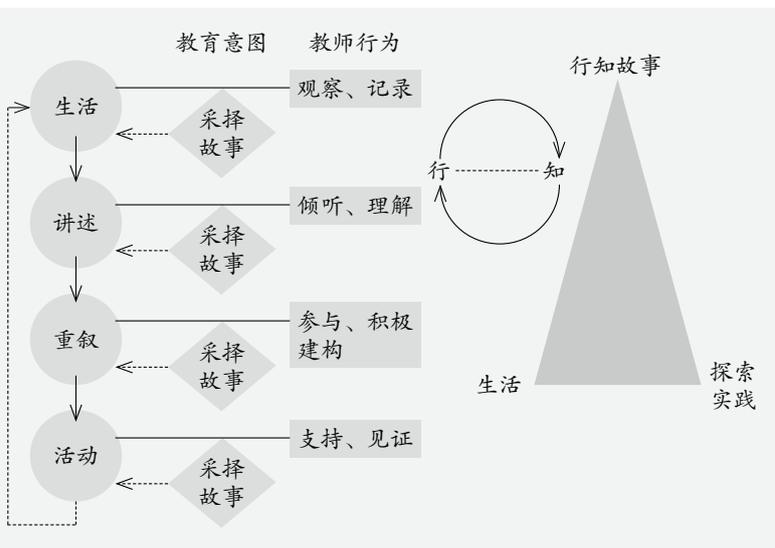


图1 幼儿园行知故事的实施路径

比如，考察常规的教育实践，离不开规则。家长和教师经常需要向幼儿强调：“不可以！”这样的语言提示可能对一些幼儿有效，另一些幼儿则可能产生拒绝或反抗心理。成年人可以强制幼儿遵守某些行为规则，但并不能真正让幼儿养成规则意识和执行能力。因为对于儿童而言，规则不是一个早已知晓的结果，而是一个正在发生的过程<sup>[3]</sup>。

### 1. 讲述——每个人都有故事

一天，幼儿们兴高采烈地聚集在一起看绘本《大卫，不可以》，讨论着：“这本书真是太好笑了！”一个幼儿在教室里跑起来：“我是大卫，我在裸奔！”另一个幼儿立刻说：“不可以！”两个幼儿争吵起来。看到这种情况，教师换位思考，切身体会幼儿的心理感受，尝试机智应对<sup>[4]</sup>。

#### 【案例1】阅读分享，联结自我

教师鼓励幼儿阅读后分享：你最喜欢哪一幅画？为什么？

天天：我在家里也像大卫一样，边看电视边玩玩具。

呈呈：虽然很好玩，但是我不会这么做，太羞羞脸了！

轩轩：我的心里住着一个大卫，我就是大卫。

幼儿从书中“离经叛道”的大卫身上找到了共鸣。教师站在幼儿的角度，一起倾听和体会他们的故事。世界被描绘为“事件之流”：事件连着事件，没有开端，也没有终端，只有不断的生成，不断向着未来的延绵<sup>[5]</sup>。每个人都生活在故事里，每个人都有故事，从我的到你的，从你的到他人的，逐渐形成了一个丰富的共享故事集。

### 2. 重叙——好故事想生长

成年人往往倾向于将幼儿的调皮捣蛋视为需要规劝和纠正的不当行为，而这也经常导致成年人对幼儿感到不悦。换个角度来看，这些所谓的捣乱和淘气，实际上是幼儿天性的一部分，反映出他们的活力、表

达他们的需求。正如卢梭所说：“幼儿的游戏是他们最严肃的活动。”通过接纳这一天性，我们应该承认童年是幼儿成长过程中一个自然且重要的阶段，是我们重新叙述和理解幼儿成长的起点。

#### 【案例2】画一画、说一说：“大卫，不可以”

通过创作自己的“大卫，不可以”故事，幼儿开启了新的故事篇章。他们开始有意识地规划自己的分享内容。最初，幼儿更倾向于关注“不可以”的方面，将那些平时被禁止的欲望和行为大胆表达出来。在这个过程中，他们体会到了宣泄和解放的快感。

一一：妈妈说不可以吃垃圾食品，很脏的。

胖胖：妈妈说不可以躺在地上。

呈呈：妈妈说不可以玩水。

在梳理和分享幼儿绘画作品的过程中，教师开始思考：哪些绝对不可以，哪些也许可以。教师把幼儿的这些“不可以”和家长分享，家长纷纷提出自己的想法。面对幼儿爬窗户、吐口水等一些危险或不文明行为，家长们异口同声地反对。这些对“不可以”的共识不仅为教师提供了一个开展家园合作的契机，也促使家长们深刻反思自己的教育理念与教育行为。

当幼儿通过绘画和叙述表达自己时，问题逐渐变得不那么棘手，这些充满幼儿成长渴望的故事得以展开，进而诞生更多精彩故事。在重述这些故事时，我们意识到这些故事最初带有的问题与不完美是成长过程中的常态。幼儿不断尝试的勇气和重复练习的毅力值得赞赏，这些故事中的问题也充满特殊的乐趣和神秘的美好，正是这些特质使我们的故事与众不同。

### 3. 活动——编故事变模样

当我们看到美好事物并觉得自己充满力量时，想去做得更多、更好，还可以做什么？于是，新的故事又开启了。

#### 【案例3】大卫“还可以”

幼儿开始描绘快乐的经历，自己喜欢的、经历过的和能够做到的事情。随着讨论的深入，画作涌现出四格或六格的连环画故事情节。幼儿愈发渴望表达自己，教师运用剧场让幼儿出演自己创编的精彩故事。

幼儿先尝试自己演绎，再邀请其他小朋友共同参与演出，然后再说说“满意和不满意的地方，还可以怎样改进”。在教师的引导下，幼儿逐渐融入表演。

#### 【案例4】发现秩序——我们需要“不可以”

开始时，《大卫，不可以》展现的是幼儿对规则的抵触，随着行知故事的推进，他们对规则和秩序的理解发生变化，产生新的思考。

师：大家都听不清楚，怎么办？

一一：那就按学号轮啊。

团团：1~29又不是所有人都要说的。

小羽：这样不公平，我是29号，每次都是最后了。

在这个亲身经历的事件中，当幼儿产生了真实的需求，他们逐渐成为规则的制定者，通过自身的理解、认知、内部秩序感体验以及自我调节逐渐理解和建立规则。正如弗洛伊德所提出的：“我之所以能够自制，是因为我能够自我分析。”只有当幼儿真正理解时，他们才会自发地学习和遵守规则，从而在规则中发展成为期待中的“我自己”。

在剧场中，当幼儿的“不可以”得到满足时，他们迅速涌现出更多的“可以”，最终又需要重新面对“不可以”的限制。这种变化的游戏过程反映了幼儿成长过程中的正常现象。幼儿通过游戏，在满足自身需求的同时，激发他们对自身发展需求的思考：“我需要什么？如何得到满足？还有其他方式吗？”原本令人感到棘手和困扰的问题，在轻松愉快的游戏氛围中有效解决。在这个过程中，催生了许多意想不到的故事，为幼儿提供了更多的发展机会。

### 三、幼儿园行知故事的成效

儿童的成长是儿童主体与外部文化、环境相互作用的结果，同时儿童的成长也具有不同的发展阶段和不同的表现形态，这是儿童之所以成为儿童的必然体现<sup>[6]</sup>。行知故事改变了我们对问题的看法和思考问题的方式，故事剧场如同涟漪一般层层荡开，将每个人都卷入其中，在亲身经历中产生积极的幸福效应。

#### 1. 行知故事，使教育从不可能到可能

传统教育往往以问题为中心，设定好方案改善幼儿的问题，幼儿只能被动接受。行知故事的视角告诉我们，应该通过正向联结从幼儿身上找答案，相信幼儿才是问题的解决者。在过去的教育中，教师是“全知全能”的，而在行知故事里，教师与幼儿在一起，始终跟随幼儿的脚步，让幼儿激发自己的热情、转变观念、调整行为，用心倾听、发现、探索、见证和引导幼儿，真正体现了尼尔·波兹曼所说的：“教育的目的不在于铸造产品，而在于培养能够创造性地使用知识的人。”

#### 2. 创编剧本，在故事中看见美好的自己

幼儿的思维本质上是一种叙事性思维，在幼儿不断思考、选择、创造的过程中，故事成了“我的故事”“我想要的故事”和“我期待的故事”，从而成为一种建构意义、重塑人生的过程。创编剧本是培育新故事的过程，唤醒人的内在潜能进而重新思考：我需要学习什么？我需要成长什么？当幼儿将期待的故事表达出来时，感受到自身的能力而找到充满力量的自己，这种掌控感让幼儿产生“我能、我行、我可以”的信念。在创编剧本的过程中，教师和家长进入幼儿被掩盖的内心深处，与幼儿同频共振，共同打造通往幸福童年的全新路径。

#### 3. 剧场演绎，在游戏和现实场域中成就每一个幼儿

行知故事的剧场成为幼儿的游戏场和实践场，

让他们得以自由尝试与探索。在这个过程中，家长和教师重回童年，导演、演员、观众……各种身份交替出现。在剧场游戏中，绘本从传统的“说、听、看”的书籍转变为可以被绘画、被表达、被创造、被演绎“我想要的生活”的剧本。幼儿成为新绘本的创作者，持续修改和完善成“我自己的故事”。教师和家长成为剧场的关注者、参与者和见证者，共同丰富和充实幼儿的生活剧本，一起构建幼儿的美好童年。

#### 参考文献

- [1] 侯莉敏, 罗兰兰. 从“立场彰显”向“科学发展”迈进: 我国幼儿园课程实践的十年变迁[J]. 学前教育研究, 2022(1): 1-9.
- [2] D. 瑾·克兰迪宁. 从故事到研究: 叙事探究如何做[M]. 徐泉, 李易, 译. 重庆: 重庆大学出版社, 2023: 12-13.
- [3] 郑三元. 规则的意义与儿童规则教育新思维[J]. 湖南师范大学教育科学学报, 2006(5): 45-47.
- [4] B.A. 苏霍姆林斯基. 给教师的一百条建议[M]. 杜殿坤, 译. 北京: 教育科学出版社, 1984: 12.
- [5] 张晓瑜, 赵鹤龄. 实体的放逐与过程的拯救——论怀特海对西方实体观的终结和超越[J]. 自然辩证法研究, 2010(11): 13-18.
- [6] 田春. 成长取向的儿童教育[D]. 南京: 南京师范大学, 2008.

(作者单位: 浙江省诸暨市行知幼儿园)

责任编辑: 胡玉敏