

幼儿园课程“小学化”的规训与组织逻辑研究

王艺霏

河南科技学院教育科学学院, 河南 郑州

收稿日期: 2026年6月22日; 录用日期: 2026年7月20日; 发布日期: 2026年7月27日

摘要

当前, 去“小学化”已成为我国学前教育治理与课程改革的重要方向, 但在部分幼儿园实践中, 知识提前教授、课堂组织小学化和幼儿行为过度规整等现象仍然存在。本研究以身体社会学和新制度主义为分析视角, 讨论幼儿园课程“小学化”背后的规训机制与组织逻辑。研究认为, 课程“小学化”并不只是教学内容选择不当, 更表现为幼儿园日常空间、时间、语言和评价制度对儿童身体与经验的制度化安排; 同时, 家长期待、市场竞争、幼小衔接压力和质量评价方式又使幼儿园倾向于通过可展示、可量化的学习成果获得外部认可, 进而形成组织同形化。治理“小学化”需要从儿童发展立场出发, 完善质量评价体系, 重构课程组织方式, 调整幼儿园时空制度, 并通过家园协同缓解功利化教育期待, 使学前教育回到游戏、生活和经验建构的基本逻辑。

关键词

幼儿园课程“小学化”, 身体社会学, 新制度主义, 教育规训, 组织同形化

A Study of the Disciplinary and Organizational Logics of the “Schoolification” of Kindergarten Curriculum

Yifei Wang

School of Educational Science, Henan Institute of Science and Technology, Zhengzhou Henan

Received: June 22, 2026; accepted: July 20, 2026; published: July 27, 2026

Abstract

At present, reducing “schoolification” has become an important direction in the governance and

curriculum reform of preschool education in China. However, in some kindergartens, practices such as teaching knowledge in advance, organizing classrooms in a primary-school style, and over-regulating children's behavior still exist. This study adopts the perspectives of body sociology and new institutionalism to explore the disciplinary mechanisms and organizational logic behind the "schoolification" of kindergarten curriculum. The study finds that "schoolification" is not merely a problem of inappropriate teaching content; it also manifests in the institutionalized arrangement of children's bodies and experiences through daily kindergarten space, time, language, and evaluation systems. Meanwhile, parental expectations, market competition, pressures from kindergarten-primary school transition, and quality evaluation methods lead kindergartens to seek external recognition through visible and measurable learning outcomes, resulting in organizational isomorphism. To address "schoolification", it is necessary to adopt a child-centered perspective, improve the quality evaluation system, restructure curriculum organization, adjust the spatial and temporal arrangements in kindergartens, and alleviate utilitarian educational expectations through home-kindergarten collaboration, so that preschool education can return to the fundamental logic of play, life, and experience construction.

Keywords

Kindergarten Curriculum "Schoolification", Body Sociology, New Institutionalism, Educational Discipline, Organizational Isomorphism

Copyright © 2026 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

幼儿园课程“小学化”是我国学前教育实践中长期受到关注的问题。教育部 2011 年在《关于规范幼儿园保育教育工作防止和纠正“小学化”现象的通知》中明确要求，幼儿园不得提前教授小学教育内容，不得进行识字、写字、拼音、计算等机械训练[1]。教育部 2021 年进一步提出，应推进幼儿园与小学科学衔接，防止把小学环境、教育内容和教育方式简单搬到幼儿园[2]。2024 年通过的《中华人民共和国学前教育法》从法律层面强调学前教育应规范实施、提高质量，为治理“小学化”提供了更明确的制度依据[3]。这些政策表明，去“小学化”已经从一般倡导转向制度治理。

然而，政策禁止并不意味着实践问题自然消失。在一些幼儿园中，拼读写算、统一听讲、整齐坐姿、作业展示、成果汇报等做法仍以不同形式存在。它们看似是教学方法和课程内容问题，实则与幼儿园所处的社会环境、组织压力和评价制度密切相关。本研究尝试从社会学角度分析这一现象：一方面考察幼儿园日常生活中空间、时间、语言和评价如何构成对儿童身体与行动的规训；另一方面分析幼儿园作为组织如何在合法性压力下趋向小学化的办园模式。

2. 理论基础与问题界定

2.1. 幼儿园课程“小学化”的内涵

马健生、陈元龙指出，“学前教育小学化”概念在使用中存在内涵模糊和价值判断混杂的问题，应当回到儿童发展中心立场，对其事实表现和价值后果加以区分[4]。据此，本研究提出的幼儿园课程“小学化”，主要指幼儿园在课程内容、教学方式、组织管理和评价标准上向小学教育靠拢，忽视幼儿身心发展特点，把符号知识学习、课堂纪律和结果评价置于游戏、生活经验和主动探究之上。它既包括显性的拼音、识字、计算、书写等提前学习，也包括隐性的课堂秩序、时间节奏、行为规范和评价指标的小学化。

2.2. 身体社会学与规训视角

身体社会学为理解幼儿园课程“小学化”提供了重要入口。福柯在规训理论中指出,现代权力已经从显性的外在压制转向内在化的微观生产机制,它通过空间分配、时间表编排、日常训练、持续检查以及规范化评价等技术,对个体身体进行持续塑造,从而生产出“可管理的身体”[5]。

从本研究的经验材料来看,这一理论对于解释幼儿园“小学化”过程中空间控制、时间切割与课堂行为规范具有较强解释力。例如,课堂中的秧田式布局、集体指令性互动以及时间的单元化切割,都可以被理解为规训技术在教育场域中的具体呈现。因此,福柯理论能够有效揭示“小学化”并不仅是课程内容变化,而是儿童身体被纳入制度化控制体系的过程。

然而,该理论的局限性也较为明显。首先,福柯的分析主要建立在监狱、军队与工业制度等高度规训化场域,对教育情境中“发展性主体”(儿童成长、游戏性与情感性)的解释不足;其次,其理论更强调权力的生产性,而较少讨论教育组织在多重外部压力下为何主动选择某种规训形式。

国内研究对此进行了重要补充。李政涛从“教育学身体转向”出发指出,身体是儿童经验、认知与交往生成的基础性媒介,而非被动承载对象[6],这一观点使规训分析进一步进入教育生成层面。姚玮等学者关于幼儿园时间的研究则进一步揭示,钟表时间与线性时间的强化会导致儿童经验的碎片化,从经验层面深化了对“规训-身体关系”的理解[7]。

但总体来看,这些研究多集中于“身体如何被影响”,尚未充分解释这种身体规训为何在制度层面具有持续性与普遍性。这一缺口也构成本研究进一步引入新制度主义视角的重要原因。

2.3. 新制度主义与组织同形化视角

新制度主义为解释幼儿园为何会系统性趋向“小学化”提供了关键分析框架。迪马乔与鲍威尔提出,在高度制度化环境中,组织并不完全依据效率或理性行动,而是通过模仿、规范性服从与强制性压力三种机制寻求合法性,并最终形成组织同形化[8]。

在幼儿园教育实践中,这种制度压力主要来自三个方面:家长期待对知识成果的可见性要求、基础教育评价体系的隐性前移,以及幼儿园之间的生源竞争。在这一结构性约束下,课程内容更容易向“可展示”“可量化”的知识训练倾斜。

国内研究对此已有较为深入的讨论。刘磊、刘瑞指出,在民办园生存压力与评价体系不完善的背景下,幼儿园往往通过强化拼音、算术等显性学习内容来获取“内部合法性”,从而回应家长对教育质量的判断标准[9]。这一研究有效解释了“小学化”作为一种组织策略的合理性基础。

但新制度主义同样存在局限。其优势在于解释组织为何趋同,却难以深入说明这种趋同如何在日常教学中转化为具体的空间、时间与语言规训机制,即难以进入“课堂内部的生成过程”。

因此,与身体社会学相比,新制度主义提供的是宏观结构解释,但缺乏微观机制分析。这一结构性断裂也说明,仅依赖单一理论无法完整解释幼儿园“小学化”的形成过程。

基于此,本研究尝试在两种理论之间建立互补关系:身体社会学解释“小学化如何发生在身体层面”,新制度主义解释“小学化为何在组织层面持续发生”。二者结合形成“制度压力-身体规训”的双层分析框架,从而弥补既有研究在微观机制与宏观结构之间的断裂。

3. 幼儿园课程“小学化”的规训表现

3.1. 秧田式布局限制了幼儿身体活动

幼儿园本应为儿童提供多样化的游戏、探索和交往空间,但在“小学化”倾向较强的班级中,桌椅常被固定为面向教师和黑板的排列方式,幼儿被安排在相对固定的位置上。这种空间结构便于教师控制

课堂秩序，却削弱了幼儿移动、协商、操作和同伴互动的机会。空间由开放的活动场域转变为集中听讲的课堂场域，儿童身体也从主动探索的身体转向被管理的身体。

在河南省新乡市 A 幼儿园的田野观察中，该现象在多个班级中均有体现，尤其在大班中更为明显。观察发现，大班教室普遍采用面向教师与前方展示区的“秧田式”座位排列，桌椅布局较为固定且在不同教学活动中较少调整。在一次语言集体教学活动中，教师主要依托识字卡片进行讲解，幼儿以集体跟读和统一回应为主要参与方式，课堂互动多集中在教师与个别幼儿之间。

访谈中有教师提到，这种空间组织方式主要是出于课堂管理的需要，“如果孩子坐得太分散，课堂就不好控制”。这一解释表明，空间布局不仅服务于教学组织效率，也体现出对课堂秩序稳定性的优先考量，从而在日常实践中强化了对幼儿身体活动的约束。

3.2. 制度化时间安排控制了幼儿的生活节奏

幼儿园一日生活需要基本秩序，但过度精细的时间切割会使儿童被迫频繁转换活动状态。一些园所为了展示课程“充实”，把一日活动安排为若干短时段教学任务，识字、计算、英语、书写练习依次推进，幼儿自主游戏和户外活动时间被压缩。过强的线性时间和单事项时间会使幼儿身体经验呈现片段化倾向。从社会学角度看，这种时间安排把儿童纳入可计划、可检查、可比较的节奏之中，从而弱化了幼儿以兴趣和经验为中心的学习过程。

在 A 园的大班课程安排中，上午时段通常被切分为多个连续的集体教学单元，例如语言认读、数学操作与书写练习等，每个单元时间较为固定，多控制在 15 至 20 分钟之间。不同活动之间的切换依赖统一口令完成，强调节奏一致性与时间节点的严格执行，幼儿在活动之间几乎没有延展或自主调整空间。

中班虽然在部分时段保留一定游戏活动，但在集体教学中仍然延续了较为清晰的时间分割逻辑，即以“讲解-练习-强化”的顺序推进课程内容。小班则更多以生活适应与日常照料为主，但在进入集体学习环节后，同样需要服从统一时间节奏。

这种时间结构背后带有明显的外部导向特征。一些教师在解释课程安排时提到，如果一日活动中缺乏明确的教学环节，家长往往会质疑幼儿园的“学习含量”。因此，时间被不断细化和显性化，以回应外部对教育成果可见性的期待，使课程运行逐渐向可展示、可量化的方向倾斜。

3.3. 指令化语言限制了幼儿的主体性

课堂中“坐端正”“不要说话”“看黑板”“跟老师读”等指令性语言在幼儿园教学中较为常见，其本身具有组织教学与维持秩序的功能。但当这类语言成为师幼互动的主要形式时，儿童在课堂中的角色也随之发生转变，更容易被定位为服从者而不是意义的建构者。教师语言从支持、回应和引导转向命令、纠正和评价，幼儿的提问、停顿、尝试和同伴交流，在一定程度上被压缩为对课堂秩序的干扰因素。

在 A 园的集体教学情境中，这种语言结构表现得较为稳定。例如在一次语言活动中，教师在短时间内多次使用“跟着老师读”“不要讲话”“看这边”等指令，以维持课堂节奏的统一推进，幼儿主要通过集体复述与同步回应参与活动，个别表达空间相对有限。这种互动方式使课堂更容易保持秩序一致性，但也同时降低了语言互动的生成性与开放性。

访谈中有教师提到：“如果不这样说，孩子容易乱，课就进行不下去。”这一说法反映出指令性语言在实践中不仅是一种教学方式，也被视为维持课堂秩序与教学效率的重要手段。在这种逻辑下，语言的功能更多指向管理而非交流，课堂互动逐渐呈现出单向度的组织特征。

从理论上讲，福柯所揭示的规训权力在这一过程中得以具体呈现。规训并不主要依赖外在强制，而是通过日常语言的重复、纠正与规范，使行为标准逐渐内化为个体的自我约束机制。然而需要指出的是，在幼儿园教育情境中，当这种以秩序控制为核心的规训逻辑持续强化并成为主要互动方式时，容易压缩儿童的表达空间与主体生成过程，使教育实践在一定程度上偏离以儿童发展为中心的基本取向。

3.4. 课程内容和评价方式呈现提前化、程序化

幼儿学习需要获得语言、数学、社会交往等方面的经验，但“小学化”问题的关键在于，这些经验在实践中逐渐被转化为脱离生活情境的符号训练。例如，数学经验被简化为重复性的算式练习，语言发展被等同于识字数量的积累，幼小衔接则被压缩为拼音与书写技能的提前训练。在这一过程中，原本基于生活与游戏的学习经验被拆解为可分解、可测量的学习任务。

在A园的课程实施过程中，这种“符号化学习”的倾向主要体现在集体教学与练习活动的组织方式上。观察发现，在大班日常活动中，部分学习内容以练习册、识字卡片以及数字操作单的形式呈现，课堂活动更强调统一完成与即时反馈，幼儿的操作过程往往被压缩为标准化答案的生成过程。在一次展示性活动中，幼儿被要求在规定时间内完成数字书写任务，并进行集中展示与评价，评价重点集中在结果的正确性与整齐度上。

访谈中有教师提到：“家长更看重孩子会不会写、会不会算，这些是最容易看出来的。”这一表述反映出课程内容向可见性成果倾斜的现实逻辑，也解释了为何教学内容容易从生活经验转向符号训练。

Bradbury 关于英国早期教育“schoolification”的研究指出，当早期教育逐渐受到数据化评价与标准化课程的影响时，读写能力、数学训练以及能力分组等小学化实践会更早进入学前阶段[10]。这一发现表明，“小学化”并非局限于某一地区的特殊现象，而是在现代教育治理体系中，当评价标准向早期教育前移时可能普遍出现的制度性结果。

从制度逻辑来看，这种提前化与程序化的课程组织方式，本质上是对“可证明性学习成果”的回应。在A园的实践中，无论是集体练习的组织方式，还是课堂评价的标准设定，都在不同程度上强化了“结果可展示”的导向，使课程运行逐渐向可量化、可比较的结构靠拢，从而与新制度主义所揭示的合法性压力形成呼应。

4. 幼儿园课程“小学化”的制度成因

4.1. 家长期待与市场竞争下的合法性压力

幼儿园课程“小学化”的持续存在，首先与合法性压力有关。家长在选择幼儿园时，往往难以直接判断游戏质量、师幼互动质量和儿童经验发展质量，却容易看到孩子会写多少字、会算多少题、能背多少内容。对部分民办园而言，显性知识成果具有较强的展示性，能够在招生宣传、家长沟通和同类竞争中形成直接优势。在政府资源供给不足和市场竞争压力并存的环境中，一些民办园会优先回应家长的功利化需求，以获得组织生存所需的合法性。

4.2. 评价体系和升学衔接压力下的组织趋同

“小学化”与组织同形化有关。组织在不确定环境中往往会模仿被认为成功或安全的模式。当社会普遍将小学阶段的学习方式视为“正规教育”的象征时，幼儿园也容易把集中教学、标准答案、统一作业和阶段性测评作为提高质量的手段。朱忠琴、陈莉、何孔潮从新制度主义社会学视角分析幼儿园“小学化”时也指出，强制性、规范性和文化-认知性制度因素共同塑造了幼儿园向小学靠拢的行动逻辑[11]。这种趋同并不一定提高教育质量，却能使园所在外部评价中显得更“规范”、更“有效”。

4.3. 教师专业自主性不足与课程执行的程序化

评价制度会强化程序化教学。李召存指出,去“小学化”政策语境下的学前教育质量评价,需要重建儿童观基础,避免把儿童发展简单物化为可量化指标[12]。如果评价主要关注课程表是否完整、教学成果是否可见、儿童知识掌握是否整齐,教师就会倾向于选择便于控制和展示的教学方式。游戏、探究、生活活动和同伴交往虽然更符合幼儿发展规律,却不容易被即时量化和快速呈现。因此,在技术化评价压力下,教师的专业判断空间被压缩,课程实践逐渐向程序化和可检查化移动。

4.4. 幼小衔接中的社会焦虑推动“小学化”

教育部在 2021 年明确强调幼小衔接应坚持儿童为本、双向衔接和系统推进,但在现实中,部分家长仍把入学准备理解为提前掌握小学知识。家长担心孩子入学后跟不上,幼儿园担心不迎合家长长期待会影响口碑,小学一年级教学进度和评价方式也可能反向影响幼儿园课程安排。由此形成的压力链条,使“小学化”不只是幼儿园内部问题,而是家庭、幼儿园、小学和教育评价制度共同构成的社会现象。

5. 去“小学化”的治理路径

5.1. 重建基于儿童发展的质量评价体系

完善以儿童发展为中心的质量评价体系是治理“小学化”的关键环节。从身体社会学视角来看,当前评价体系过度依赖可量化指标,使儿童发展被简化为知识掌握与技能达标,从而间接强化了课堂中的规训结构。因此,评价体系的调整应首先从“结果导向”转向“过程导向”,重点关注儿童在游戏中的参与质量、问题解决过程、同伴互动状态、身体活动水平以及教师支持方式。

在具体机制设计上,应减少对识字数量、计算正确率等显性成果的单一依赖,增加对观察记录、情境表现与发展轨迹的综合评价,使“可见性成果”不再是唯一合法性来源。从新制度主义视角看,这一调整的核心在于打破单一评价标准所造成的组织同形化压力,为幼儿园提供多元化的合法性来源,从而降低其向“小学化”路径趋同的制度动因。

5.2. 优化幼儿园空间、时间与课程组织方式

从身体社会学的规训分析出发,幼儿园“小学化”首先表现为空间与时间对儿童身体经验的持续切割。因此,治理路径应从“反规训空间与时间制度设计”入手。

在空间层面,应逐步减少固定秧田式座位结构,推动活动区、材料区、建构区、阅读区与户外探索区的动态组合与自由流动,使儿童能够在不同空间之间自主转换,从而削弱空间对身体行为的单向控制逻辑。在时间结构上,应避免过度细化的单事项时间切割,增加连续性游戏与探究活动的时间占比,使儿童经验从碎片化任务执行回归整体性活动体验。

在课程组织方式上,应回到以游戏与生活经验为核心的学习逻辑。当前“小学化”倾向在一定程度上将学习与游戏割裂开来,使课程活动更多表现为任务化与技能化训练,而弱化了经验生成的过程性特征。从早期教育理论来看,这种二元对立结构并不符合儿童学习的本质特征。

Broström 提出,早期教育需要避免把学习与游戏对立起来,应以动态学习方式支持儿童在活动中获得经验[13]。这一观点强调学习过程的生成性与情境性,为理解幼儿园课程组织方式提供了重要理论支持。在此基础上,去“小学化”并不意味着降低学习要求,而是重构学习发生的方式,使语言、数学与社会性经验能够在游戏与生活情境中自然生成,从而恢复儿童学习的整体性与连续性。

5.3. 重构平等对话的师幼关系

重构师幼关系和教师专业支持。教师不只是课堂纪律的维护者，也应是儿童经验的观察者、回应者和支持者。从规训机制来看，语言不仅是教学工具，也是权力运行的媒介。因此，治理“小学化”需要同时调整师幼互动结构，使其从单向度指令控制转向平等对话与生成性互动。

教师应从“秩序执行者”转变为“经验支持者”，在课堂中更多承担观察、回应与引导角色，而非以指令性语言维持秩序。园所应通过教研支持与专业发展机制，提升教师课程生成能力与情境判断能力，使教师能够根据儿童真实行为调整课程，而不是仅执行既定教学流程。

从制度层面看，这一调整也有助于削弱“可控性课堂”作为评价标准的主导地位，从而减少教师因外部评价压力而选择程序化教学的倾向。

5.4. 加强家园共育，缓解家长教育焦虑

加强家园校协同，缓解功利化教育期待。从新制度主义视角来看，“小学化”的持续存在与外部合法性压力密切相关，其中家长长期期待构成关键影响因素。因此，治理路径不仅应作用于幼儿园内部，还需延伸至家庭与小学系统。

应通过家园共育机制，引导家长重新理解儿童发展的非线性与情境性特征，降低对可见知识成果的单一依赖。例如，通过家长开放日、学习故事记录与游戏过程展示，使家长能够理解“学习发生在过程之中”而非仅结果之中。

同时，小学一年级应同步推进入学适应教育改革，减少对幼儿阶段提前知识储备的隐性依赖，从制度源头削弱“提前学习－评价压力－课程下移”的循环链条。只有当家庭、幼儿园与小学三者共同调整“准备逻辑”，制度性同形化压力才可能得到实质缓解。

6. 结语

总之，幼儿园课程“小学化”并非简单的知识内容提前或教学方法偏差问题，而是现代教育制度在特定历史与社会条件下，对儿童身体、时间、空间与经验进行系统性组织的结果；同时，它也体现了幼儿园在家长期待、市场竞争与评价压力下所形成的组织性适应逻辑。

首先，基于身体社会学的分析可以发现，幼儿园日常教育实践通过空间布局、时间切割、语言指令与评价方式的持续运作，使儿童身体逐渐进入一种被规训与被组织的状态，经验的生成性与整体性因此被结构性压缩。进一步而言，新制度主义则揭示，这种微观层面的规训实践并非孤立发生，而是在合法性压力与组织同形化机制作用下不断被强化与复制，从而呈现出跨园所与跨区域的趋同特征。

在此基础上，本研究的分析结果进一步表明，“小学化”并不是单一教学行为偏差的结果，而是在空间、时间、语言与评价四重机制共同作用下被日常生产出来的教育现实；与此同时，制度分析则进一步揭示了这一现实背后由家长选择逻辑、评价体系结构与幼小衔接压力共同构成的外部驱动机制。

因此，去“小学化”不能被简化为课程内容的删减或局部调整，而应被理解为一个贯穿制度结构与日常实践的整体性重构过程。治理路径的关键不在于单点修补，而在于同时重构评价逻辑、课程组织方式、师幼互动结构以及家园协同机制，从而打破“可见性成果导向”与“组织同形化逻辑”所构成的双重强化机制。

从理论层面进一步来看，本研究的推进意义在于，在身体社会学与新制度主义之间建立了一种“微观规训机制－宏观制度压力”的解释联结，使“小学化”问题既能够被理解为日常教育实践中的身体生产过程，也能够被理解为制度环境中组织行为趋同的结果，从而弥补了既有研究中微观经验解释与宏观结构解释之间的割裂。

最终，只有当幼儿园能够在制度支持下重新回到以儿童发展为中心的教育逻辑，使游戏、交往、身体活动与生活经验重新成为课程的基本生成方式时，学前教育才可能真正摆脱“小学化”的路径依赖，并在制度与实践层面形成区别于小学教育的独立专业形态。

参考文献

- [1] 教育部关于规范幼儿园保育教育工作 防止和纠正“小学化”现象的通知[EB/OL]. 教基二〔2011〕8号. 2011-12-28. https://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3327/201112/t20111228_129266.html, 2026-07-22.
- [2] 教育部关于大力推进幼儿园与小学科学衔接的指导意见[EB/OL]. 教基〔2021〕4号. 2021-03-30. https://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3327/202104/t20210408_525137.html, 2026-07-22.
- [3] 中华人民共和国学前教育法[EB/OL]. 2024-11-08. https://www.gov.cn/yaowen/liebiao/202411/content_6985752.htm, 2026-07-22.
- [4] 马健生, 陈元龙. 学前教育小学化: 困惑与澄清——基于“儿童发展中心”的分析[J]. 北京师范大学学报(社会科学版), 2019(4): 5-14.
- [5] 福柯. 规训与惩罚: 监狱的诞生[M]. 刘北成, 杨远婴, 译. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 1999.
- [6] 李政涛. 身体的“教育学意味”——兼论教育学的身体转向[J]. 教育理论与实践, 2006(21): 6-10.
- [7] 姚玮, 王颖莉, 彭文超. 幼儿园教育时间的身体社会学考察[J]. 陕西学前师范学院学报, 2025, 41(6): 96-102.
- [8] DiMaggio, P.J. and Powell, W.W. (1983) The Iron Cage Revisited: Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organizational Fields. *American Sociological Review*, 48, 147-160. <https://doi.org/10.2307/2095101>
- [9] 刘磊, 刘瑞. 民办园教育“小学化”的治理困境——新制度主义的视角[J]. 教育科学, 2022, 38(3): 83-89.
- [10] Bradbury, A. (2018) Datafied at Four: The Role of Data in the ‘Schoolification’ of Early Childhood Education in England. *Learning, Media and Technology*, 44, 7-21. <https://doi.org/10.1080/17439884.2018.1511577>
- [11] 朱忠琴, 陈莉, 何孔潮. 幼儿园教育“小学化”问题及其消解——新制度主义社会学的视角[J]. 教育理论与实践, 2021, 41(2): 22-25.
- [12] 李召存. 去“小学化”政策语境下学前教育质量评价的儿童观基础[J]. 中国教育学刊, 2021(6): 39-44.
- [13] Broström, S. (2016) A Dynamic Learning Concept in Early Years’ Education: A Possible Way to Prevent Schoolification. *International Journal of Early Years Education*, 25, 3-15. <https://doi.org/10.1080/09669760.2016.1270196>