



新世纪高等学校教材

XUEQIAN JIAOYU SHEHUIXUE

学前教育专业系列教材

学前教育社会学

王海英 著



北京师范大学出版集团

BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP

北京师范大学出版社

新世纪高等学校教材

学前教育专业系列教材

学前教育社会学

XUEQIAN JIAOYU SHEHUIXUE

王海英 著



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

学前教育社会学/王海英著. —北京:北京师范大学出版社, 2015.3

新世纪高等学校教材·学前教育专业系列教材

ISBN 978-7-303-18425-5

I. ①学… II. ①王… III. ①学前教育-教育社会学-高等学校-教材 IV. ①G610

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2015)第 018659 号

营销中心电话 010-58802181 58805532

北师大出版社高等教育分社网 <http://gaojiao.bnup.com>

电子信箱 gaojiao@bnupg.com

出版发行:北京师范大学出版社 www.bnup.com

北京新街口外大街 19 号

邮政编码:100875

印 刷:北京易丰印捷科技股份有限公司

经 销:全国新华书店

开 本:170 mm×230 mm

印 张:25

字 数:418 千字

版 次:2015 年 3 月第 1 版

印 次:2015 年 3 月第 1 次印刷

定 价:45.00 元

策划编辑:罗佩珍

责任编辑:戴 铁 王 林

美术编辑:焦 丽

装帧设计:天泽润

责任校对:李 菡

责任印制:陈 涛

版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话:010-58800697

北京读者服务部电话:010-58808104

外埠邮购电话:010-58808083

本书如有印装质量问题,请与印制管理部联系调换。

印制管理部电话:010-58800825

再版说明

《学前教育社会学》(第一版)(江苏教育出版社,2009年出版)严格意义上讲并非是一本教材,而更像一本专著。2005年,刚刚博士毕业的我,申报了国家社科青年基金项目“社会学视野中的学前教育研究”,力图通过这一研究建立起学前教育社会学的研究框架与主要问题域。2008年课题结题时,经与南京师范大学教育社会学沙龙同仁们的讨论,我选择了以教材的形式出版这一课题成果。然而,出于对这一“小生命”的偏爱,第一版在付梓时保留了较多思考的痕迹,且内容偏多。

为了使其更像“教材”,本次再版时在形式、体系与内容上都做了调整,增加了学习目标、导读、本章小结、关键术语、思考题、建议开展的活动、建议阅读的文献等。与第一版不同,第二版在内容上增加了家庭、社区两章,将第一版的幼儿园、班级、常规三章合为一章,并以“幼儿园”进行整体命名,形成了“家庭、幼儿园、社区”为主体的第三部分“学前教育的组织机构”,将狭义的学前教育拓展到广义的学前教育。此外,第二版还删除了第一版中的“学前教育政策”一章,重点修订了“儿童与儿童社会”“教师与教师社会”章节的相关内容。

在本次改版中,很多研究生付出了智慧与辛劳。李萌执笔了第四章“家庭:初级社会化场所”的部分内容,王友缘完善了第七章“儿童与儿童社会”的相关内容,吴静补充了第十三章“幼儿园生活活动”的部分内容。魏聪、常鹏、夏婧、李宏堡对教材的形式和内容进行了完善,尤其是魏聪,负责了大多数章节的导读、小结的执笔工作。感谢所有为本书的再版付出努力的人,感谢北京师范大学出版社的罗佩珍老师,希望这个再版的教材能够在一定意义上丰富学前教育的理论视野,并在一定程度上丰富教育社会学的已有研究。

王海英

2014年12月24日

前言：社会学视野中的学前教育研究

社会学的任务，就是揭示构成社会宇宙的各种不同的社会世界中那些掩藏得最深的结构，同时揭示那些确保这些结构得以再生产或转化的机制。

——布迪厄：《实践与反思》

从教育与社会的关系来看，学前教育与社会的关系一直是密切而复杂的。在中国学前教育的发展历程中，社会历史的沧桑变化在学前教育的发展上留下了深深的印记，学前教育被社会历史的潮流裹挟着前进，无论是学前教育在整个学制系统中的地位合法化、课程内容的变更、幼儿教师称谓的变化，还是办园方针、培养目标、政策定位等都打上了社会历史的烙印。追溯学前教育的发展历程，学前教育自主发展的主动性是相当欠缺的，它不由自主地在历史的起起落落中沉浮、跳跃。

回望学前教育的百年历程，回望学前教育学学科建制的过程，我们发现，学前教育与社会发展的关系还没有受到足够的重视。学前卫生学、学前心理学和学前教育学从不同层面丰富和完善了学前教育学的学科理论建构，为实现学前教育的发展目标做出了应有的贡献。但是，从“幼儿社会化”的过程和机制、学前教育与社会关系的研究来看，已有的学科建制还不够充分。运用社会学的视野来研究学前教育中的问题与现象也许是对学前教育理论建构的一个重要补充，本书便致力于在此方面做一点儿开拓。

前言部分主要着力解决三个问题：第一，什么是社会学的研究视野；第二，社会学的研究视野与学前教育的关系；第三，本书的主要内容。

一、什么是社会学的研究视野

要弄清社会学的研究视野，首先要弄清什么是社会学。简单地说，社会学便是研究社会的学问，它与人们的常识最近，但又明显不同。对“社会”的认识，不同的学者有不同的说法。涂尔干认为社会是一个先在的、结构性的、类似有机体的实体；韦伯认为，社会是由个体的行动所不断结构与型塑起来的；西美尔认为，社会是由相互间有多重关系的单个人所构成的一个复杂的网络，社会不过就是对因相互作用而联系起来的一群人的称呼；在吉登斯看来，社会学是一门形而上与形而下、理想主义与现实批判、丰富的想象力与严谨的实证性、人文情怀与科学精神相融合的学科，是一门“令人着迷而欲罢不能”^①的学科。

作为一门学科，社会学有其独特的学术魅力，有着从宏观到微观不同的社会功能。从宏观广泛的角度来说，社会学的研究与学习有助于我们了解社会结构的变迁历程、变迁机制对学前教育的影响，形成我们看待学前教育问题时的结构化意识与结构化眼光；从中观角度来看，社会学有助于我们了解我们所生存和研究的教育组织、机构，洞察其中错综复杂的关系，形成一种复杂的、关系化的看问题的视角；而从微观的角度，即社会学的自我启蒙功能来看，它有助于我们理解和分析作为社会现象的学前教育、作为社会设置的幼儿园以及作为社会存在的教师、家长和儿童的社会行动，其心智结构与社会结构之间的对应关系，从而更好地分析学前教育何以成为今天的样子，何以采取这样的行动方式。

在笔者看来，社会学的研究视野便是用社会学思想和社会学技术关注社会问题时所获得的“学科之眼”^②“社会学精神”和“社会学想象力”。这里涉及五个核心概念。

① [英]吉登斯：《社会学》，第四版，第1页，赵旭东等译，北京，北京大学出版社，2003。

② “学科之眼”这一核心表述是吴康宁教授在其《社会学视野中的教育》一文中首先提出的。他认为，社会学的“学科之眼”是“社会平等”，经济学的“学科之眼”是“利润”，政治学的“学科之眼”是“权力”。用不同的“学科之眼”去看待教育现象，看到的是教育现象的不同层面。参见吴康宁：《社会学视野中的教育》，载《教育研究与实验》，2006（4）。

（一）社会学思想

社会学思想可谓源远流长、博大精深。简单地说，社会学思想可分为两个主要时期，即早期的经典的社会学思想和更近期的社会学思想。

1. 经典的社会学思想

经典的社会学思想通常包括三大派：实证社会学、解释社会学和批判理论。这三大派理论取向迥异，一直有着广泛的争论与辩论，为社会学的后来发展提供了宝贵的思想资源。

（1）以涂尔干为代表的实证社会学

社会学在取得合法学科地位的初期，一直强调取法自然科学，强调要像研究自然现象一样研究社会现象，强调研究对象的可观察性和研究结果的可证实性。在社会学学科地位合法化的过程中，有三位思想家做出了重要贡献：孔德、斯宾塞和涂尔干。一般认为，社会学的最早倡立者是法国思想家孔德，他一生致力于建立一门能够解释社会世界规律的、关于社会的科学。他相信物理学或化学用严格的科学方法研究物质世界，同样，社会学也应该采用类似手段研究社会。孔德之后的英国思想家斯宾塞也认为社会与自然生物有机体之间存在许多相似之处，完全可以用分析生物有机体的那些概念、原理和方法来分析人类社会。他从社会有机体和社会进化论的思想出发，对社会的结构和社会的变迁过程做了细致的描述和分析。

涂尔干继承了孔德和斯宾塞的思想，主张要像科学家研究自然一样，客观地研究社会生活，他的著名的社会学第一原则就是“把社会现象当作事物来研究”^①。他认为社会现象具有三方面的基本特性，即客观性、集体性和强制性。他认为，“我们必须将社会现象看作社会本身的现象，是呈现在我们面前的外部事物，必须摆脱我们自己对它们的主观意识，把它们当作与自己无关的外部事物来研究”^②。他主张解释社会现象的基本方法就是用一种社会现象来解释另外一种社会现象。在《社会学方法的规则》一书中，涂尔干对观察、分析、解释、检验社会现象的方法进行了具体的考察，确定了一套切实

^① [法]迪尔凯姆：《社会学方法的规则》，第13页，胡伟译，北京，华夏出版社，1999。

^② [法]迪尔凯姆：《社会学方法的规则》，第13～14页，胡伟译，北京，华夏出版社，1999。

可行的社会学实证研究方法。

作为一个学派，实证主义有一个共同的假设，即社会是自然的一部分，人类的知识具有统一性。他们都强调社会超越于个人，秩序、等级制度、道德社会、精神权力，群体优于个人。社会越分工，人与人之间越依赖。^①

(2) 解释社会学

与实证主义的研究取向相反，解释社会学根本否认自然过程与社会过程的一致性假设，认为两者之间有着根本的不同。自然过程的主体是无意识的物质，只是被动地适应环境；而社会过程的主体则是有意识的个人，他能确定情境，并赋予自己和别人的行动以意义。

所以，解释学取向的社会学创立者——韦伯，更多地关注社会行动，而不是实证主义者所关注的社会结构。他认为社会现实从根本上说是由人们和他们的有意义的社会行动构成的，社会学的对象不是脱离实际个人行动的抽象的社会结构，而是人本身有意义的社会行动。人们通常将实证主义社会学称为“社会唯实论”，而将韦伯的解释学取向称为“社会唯名论”。韦伯甚至有一句极端的说法，他认为所谓社会，就是用来称谓一群人的名称而已。

他认为人类的动机和理念是变革背后的动因，思想、价值和信念具有推动转变发生的力量。社会的结构是由行动之间复杂的相互影响型塑的。社会学的工作正是要去理解这些行动背后的意义^②。

(3) 批判理论

批判理论是经典社会学思想中的重要力量。从方法论上来看，早期批判理论家们既反对实证主义的那一套方法，也反对解释学的方法，认为这两个学派都把社会现象当作孤立的事实加以考察和分析。而批判理论家们主张用辩证的“总体分析”方法考察和分析社会现象，强调纵横的历史深度和广度，主张将社会现象置于社会的与历史的总体过程当中，从它们在社会与历史的总体过程当中所具有的地位与作用确定它们的性质，考察它们的产生、变化和发展。

① [美]刘易斯·A. 科瑟：《社会学思想名家——历史背景和社会背景下的思想》，第25页，石人译，北京，中国社会科学出版社，1990。

② [德]马克斯·韦伯：《社会科学方法论》，第5页，韩水法译，北京，中央编译出版社，2002。

2. 近期的社会学思想

任何社会学思想都是社会学家对特定社会环境思考的结果，随着社会的变迁和时代的发展，理论工作者的观点也会发生变化。按照美国社会史学家乔纳森·特纳的观点，社会学历史上主要有七大学派，即功能主义理论、进化理论、冲突理论、交换理论、互动理论、结构理论和批判理论。这里根据其教育研究与分析中的运用，主要介绍以下几种。

(1) 功能主义理论

功能主义学派是社会学思想中的一个重要流派，其体系相对完整，思想相对统一。功能主义认为社会是一个复杂体系，它的各个组成部分协同工作产生了稳定和团结。功能主义者通常用有机体类比社会，认为整个社会就像人体的各个部分一样是协同工作的。为了研究身体的某一个器官，不能单单去研究这个器官本身，而是要去研究、去说明它是如何与身体的其他部分相联系的。

功能主义者强调社会结构对于个体的制约作用，忽视甚至否定个体的能动作用，认为个体的行为都是社会结构制约的产物。功能主义强调道德共识对于维护社会的稳定和秩序的重要意义，认为结构与功能是相互依存的，具备某种结构就会实现某种功能，秩序、整合、稳定、平衡是社会的常态，失范、犯罪、冲突则是不正常的社会现象。

(2) 冲突理论

冲突理论发端于马克思、西美尔的社会学，其主要代表人物有米尔斯、达伦多夫、科塞等。冲突论明确反对功能主义对均衡、稳定的强调，主张冲突是社会的常态，不平等、权力争夺是普遍现象。冲突论把社会看作由追求各自利益的不同的利益群体组成的，社会强势群体与社会弱势群体之间总是处于一种紧张状态。与功能主义的“共识”相反，冲突论强调社会结构的强制性、社会过程的冲突性和社会变迁的普遍性。

(3) 互动理论

与冲突论和功能主义关注宏观社会结构对个体的影响相反，互动论则较多地关注个人行为与人际互动这个层次，注重人际互动的主观方面、社会行动和互动的意义，集中分析了个体是如何行动或调整自我以适应彼此和社会的，强调人与人之间的符号互动对于个人人格与社会结构形成的重要作用。美国社会学家布鲁默是公认的创始人，他主张人们之间的符号沟通过程是社

会过程的基础和实质,个体行动与社会结构都是人们之间符号互动的产物。

(4) 综合理论

社会学的思想一直是在冲突与竞争中向前发展的,从其诞生以来就不乏综合的努力,例如,帕森斯对韦伯和涂尔干思想的综合。但当下社会学理论的综合更多呈现出一种“多元综合”的取向,例如,吉登斯的“结构化理论”和布迪厄的“反思社会学”。

吉登斯认为,社会学家一直在批评的个人与社会、宏观与微观、主观与客观并不构成二元论,都只是一种“双重性”,即它们双方是相互包含的。在吉登斯看来,所谓“结构”,不是如功能主义所认为的一个“事物”,也不是解释学所说的“虚拟”,它是一种“不断卷入到社会系统的再生产过程之中的规则和资源”。结构不仅对人的行动具有制约作用,而且也是行动得以进行的前提与中介,它既有制约性又赋予行动者以主动性^①。

布迪厄的反思社会学则从关系思维的角度努力消解社会学理论中的各种对立,他的一些核心概念,如实践、结构、资本、场域、惯习等都是这种努力的结果。布迪厄不仅尝试消解各种二元对立,而且在其与社会现象的不断互动中,他的社会学研究视野又发生了一系列的“认识移置”^②:从学院式的社会学到社会学眼光的社会学,从结构到场域,从规范和规则到策略和惯习,从利益和理性到幻象和实践感,从语言和文化到符号权力,从超验的科学理性观念到历史主义的科学理性观念等。在这样的“移置”过程中,原来的概念的内涵越来越丰富,社会学的魅力通过这些概念不断得到彰显。

(二) 社会学技术

社会学技术主要指社会学的研究方法与方法论。如果把社会学研究大致分为四大类,即调查研究、实验研究、分析研究和实地研究的话,那么,社会学的研究可大致划归为两种方法论取向,即以调查研究、实验研究和分析研究为代表的定量研究方式,和以实地研究为代表的定性研究方式。因此,具体的社会学研究技术大体可有四种主要研究方法,即调查研究法、实验研

① [英]吉登斯:《社会的构成》,第79页,李康、李猛译,北京,生活·读书·新知三联书店,1998。

② [法]布迪厄,[美]华康德:《实践与反思——反思社会学导引》,第8~9页,李猛、李康译,北京,中央编译出版社,1998。

究法、分析研究法和实地研究法。

（三）学科之眼

所谓社会学的“学科之眼”是从比较的意义上分析得出的，也是借助社会学思想和社会学技术，分析、研究社会问题时所获得的一种看问题的独特方式。在吴康宁看来，社会学的“学科之眼”是关注社会平等，这是从政治学、经济学视角来看待教育现象时很少关注的方面。“学科之眼”的获得使社会学研究者在关注教育问题时常常看到教育现象中具有社会差异的层面，并力图揭示形成这种社会差异、社会不平等的社会机制。

（四）社会学精神

社会学有着一种独特的精神品质，包括社会批判与社会建构的学科意识、直面现实与关注弱势群体的理想主义情怀、富有想象力与价值中立的科学气质等^①。社会学的精神品质是由社会学的学科使命、学科意识、学科理想、学科理论、学科范式及学科规范构成的，它是学科的灵魂，学科发展的支撑，也是学科走向成熟和繁荣的标志。

（五）社会学想象力

用米尔斯的话来说，社会学是一门需要想象力的学科，社会学的研究也是一个不断培养想象力的过程。所谓社会学的想象力，即是一种将“个人困扰”和“公众议题”^②关联起来的联通能力与“由此及彼”“化生为熟”“化熟为生”的想象能力。借助社会学的想象力，米德看到了“主我”与“客我”之间的关系，韦伯发现了新教伦理与资本主义精神，布迪厄洞察到了个体的心智结构与其所处的社会结构之间的契合，而福柯极富魅力地展现了知识与权力之间的相互勾连。

吉登斯以一杯咖啡的故事很好地说明了社会学想象力的重要，他认为^③：

第一，咖啡并不只是一种让人精神焕发的东西。作为日常社会

① 杨建华：《论社会学的精神品格》，载《浙江学刊》，2007（2）。

② [美]米尔斯：《社会学的想象力》，第6页，陈强译，北京，生活·读书·新知三联书店，2001。

③ 邱泽奇：《社会学是什么》，第56页，北京，北京大学出版社，2002。

生活的一部分，咖啡还具有象征价值。第二，咖啡含有咖啡因，而咖啡因是一种毒品，大多数社会并不容许人们吸毒。第三，喝一杯咖啡使一个人卷入到全球一系列复杂的社会与经济关系中。第四，咖啡也变成了一种政治。第五，喝一杯咖啡的行为隐含了某种社会和经济发展史。

总之，社会学的想象力使我们看到，一些看起来是个体的事情，当把它放到一定的社会经济背景中去的时候，它就成了社会学的现象。社会学视野是一种特殊的思维方式，它是从整体结构而不是从单个的行为者或单个的行为出发。用社会学的方法来思考，意味着研究者要通过分析人类相互依赖的多重关系网络来理解人类的处境^①。用社会学的方式进行思考会使我们变得日益敏感、好奇，使我们不仅仅关注“眼前”，更乐于转向“背后”。社会学思维是一种力量，一种抗固化的力量。这种力量虽然不具备权力，但具有“自我疗治”“自我解放”的能力。

二、社会学的研究视野与学前教育的关系

说到底，社会学的研究视野是一种看问题的眼光，它有助于我们在研究学前教育中的问题与现象时能关注到问题的“社会层面”，例如，分析某一问题呈现的“社会表现”而非“个体表现”“个别现象”，揭示产生这一问题的“社会根源”和“社会机制”而非“个别原因”或“个别机制”。无论面对微观、中观还是宏观领域内的学前教育问题与现象，当我们将有了一种关注“社会层面”的研究视野时，我们就不会只关注问题本身，而会更多地将此问题或现象放置于一个更宏观、更复杂的关系背景中，在动态的、关系的、历史的、比较的视野中分析学前教育中的各种现象。

与其他教育学科相比，学前教育学的学科建制相对较晚，理论成熟度还不够完善，社会学视野的加入会在某种程度上拓展学前教育学的学科开放度，增进其与其他领域的融合与相互借鉴。而且最为重要的是，学前教育的

^① [英]齐格蒙特·鲍曼：《通过社会学去思考》，第15页，高华等译，北京，社会科学文献出版社，2002。

实践一直与社会各种力量存在着复杂的关联，如何从学理上厘清这些关系，使学前教育工作者发展起一种“转向背后”“关注关系”的洞察力，借鉴社会学的分析视野是必不可少的。

三、本书的主要内容

本书是尝试运用社会学的分析视野来解读、分析、研究学前教育中的各种问题与现象的一个小小结晶，主要包括六方面内容：学前教育社会学的学科概论、学前教育的社会系统、学前教育的组织机构、学前教育的社会角色、学前教育的社会文化、学前教育的社会活动。

（一）学前教育社会学的学科概论

学前教育社会学是社会学的子学科之一，也是学前教育学的基础理论学科之一。学前教育社会学是运用社会学的研究方法与研究视野来描述学前教育中的问题与现象，揭示学前教育与宏观、中观以及微观社会的复杂关联，阐明学前教育对社会的深刻的依附性与滞后的效益性的一门学科。

学前教育社会学的学科论，重在阐明学前教育社会学作为一个独立学科的可能性以及学前教育社会学的学科性质、研究取向、独特的问题域、研究方法等。

（二）学前教育的社会系统

发展学前教育并不只是教育系统内部的事，它与社会的各种要素之间有着复杂的关联，社会的经济、政治、文化、人口、政策环境等都会影响学前教育的发展状态。在所有的教育阶段中，学前教育与社会的关系是最复杂的，它几乎深深地依赖于社会的外部环境和政策背景。关注学前教育，理解学前教育内部发生的各种问题与现象，只停留在教育系统内部是不够的。学前教育中的问题大多首先是一个社会问题，其次才是一个教育问题，只有把学前教育的外部环境理顺了，学前教育才能真正得到健康发展。本部分包括两章内容，分别为学前教育的社会背景和学前教育的社会功能。

（三）学前教育的组织机构

家庭、幼儿园、社区是幼儿生活学习的场所，也是幼儿实现社会化的主要途径。

家庭是人的一生生活时间最长的单元，是幼儿初级社会化的场所。

幼儿园则是对幼儿进行公共学前教育的重要机构，是幼儿在人生中加入的第一个正式组织，是一种重要的社会建制。幼儿园班级是类初级群体、类生活单元，是某种意义上的“儿童社区”。幼儿园的各项制度通过各种方式使幼儿成为一个有秩序的孩子。

社区是扩大了的家庭空间、延伸了的游戏场所。社区建构并创生了儿童，儿童也回馈并反哺了社区。

幼儿教育的发展要走出封闭体系，促进以社区为依托的社会、教育机构、家庭一体化进程。

（四）学前教育的社会角色

任何角色都具有某种社会规定性，与其他场域中的角色不同，学前教育中的社会角色涉及三个方面的主体，即儿童、教师与家长。与以往的教育社会学内容不同，关于儿童、教师与家长的分析，本部分重点关注了社群的概念，即较多地突出了儿童社群、教师社群和家长社群，揭示儿童社会、教师社会、家长社会的生存状态、社会结构。

（五）学前教育的社会文化

学前教育中的社会文化重点分析了幼儿园课程的文化属性、文化品质与社会实施。

（六）学前教育的社会活动

学前教育中的主要活动包括三部分内容，即集体教学活动、游戏活动和生活活动，反映的是幼儿在幼儿园生活中的三重社会，即课堂社会、游戏社会和日常生活社会。集体教学活动是中国文化语境中特殊的活动内容，是对幼儿进行知识启蒙的重要形式，本章重点分析了课堂社会的时空结构、互动结构与师幼双方的社会行为。游戏活动部分关注了幼儿游戏与社会文化、经济因素之间的关联，分析了幼儿游戏的规则、角色、象征资本和玩具。笔者认为，游戏是幼儿连接自己与他人，获得社会自我感，成为社团成员的一种途径。生活活动是幼儿在园活动的主要内容之一，本章主要关注了生活活动的时空交织、主要内容和幼儿园中的身体实践、服装实践。幼儿社会化的过程正是在平淡而绵延的日常生活过程中“被发现”和“被创造”的。

目 录

第一部分 学前教育社会学学科论

第一章 学前教育社会学学科概论 · 3

第一节 学前教育社会学的学科性质 · 4

第二节 学前教育社会学的问题域 · 11

第三节 学前教育社会学的方法论与方法 · 18

第二部分 学前教育的社会系统

第二章 学前教育的社会背景 · 29

第一节 经济结构与学前教育 · 31

第二节 政治制度与学前教育 · 41

第三节 文化观念与学前教育 · 48

第四节 人口结构与学前教育 · 53

第三章 学前教育的社会功能 · 62

第一节 学前教育社会功能的争论 · 63

第二节 学前教育的显性社会功能 · 67

第三节 学前教育的隐性社会功能 · 75

第三部分 学前教育的组织机构

第四章 家庭：初级社会化场所 · 85

第一节 家庭的社会属性 · 86

第二节 家庭的生态基础 · 96

第三节 家庭的教育文化 · 103

第五章 幼儿园：人生的第一个正式组织 · 113

第一节 幼儿园的社会属性 · 115

第二节 班级：次级社会化的场所 · 127

第三节 幼儿园制度：做一个有秩序的孩子 · 140

第六章 社区：幼儿成长的公共空间 · 149

第一节 社区变迁 · 150

第二节 社区与儿童 · 157

第三节 未来儿童社区 · 162

第四部分 学前教育的社会角色

第七章 儿童与儿童社会 · 173

第一节 童年是一种社会现象 · 174

第二节 儿童是一个社群 · 183

第三节 再造儿童 · 191

第八章 教师与教师社会 · 199

第一节 幼儿教师是一种特殊的社会现象 · 200

第二节 教师社会 · 212

第三节 教师与幼儿：一种非对称性关系 · 220

第九章 家长及家长社群 · 230

第一节 幼儿家长的社会属性 · 231

第二节 家长社群 · 241

第三节 家园关系与亲师关系 · 248

第五部分 学前教育的社会文化

第十章 幼儿园课程：一种文化再生产 · 265

第一节 幼儿园课程的历史变迁 · 266

第二节 幼儿园课程的现实状态 · 275

第三节 幼儿园课程的内容与实施 · 283

第六部分 学前教育的社会活动

第十一章 幼儿园集体教学活动 · 295

第一节 教学活动的时空逻辑 · 296

第二节 教学活动的互动结构 · 302

第三节 教学活动中的社会行为 · 308