

21世纪学前教育专业规划教材

总 主 编 刘 焱 李志宇
执行总主编 陈世联

幼儿社会教育

陈世联 主编



南海出版公司



责任编辑：聂 敏

装帧设计：水木时代(北京)图书中心
www.kfbook.com

21世纪学前教育专业规划教材

幼儿社会教育
学前心理学
学前教育学
学前卫生学
幼儿语言教育
幼儿科学教育
幼儿音乐教育
幼儿健康教育
幼儿美术教育
幼儿数学教育



定价：20.80元

ISBN 978-7-5442-4313-1



9 787544 243131 >

21 世纪学前教育专业规划教材

幼儿社会教育

总 主 编 刘 焱 李志宇
执行总主编 陈世联
主 编 陈世联
副 主 编 罗文红 陈 洪

南海出版公司

2009·海口

图书在版编目(CIP)数据

幼儿社会教育/陈世联主编. —海口:南海出版公司,
2009.1

21 世纪学前教育专业规划教材

ISBN 978-7-5442-4313-1

I. 幼… II. 陈… III. 社会教育:学前教育—教材
IV. G611

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2009)第 001795 号

YOUER SHEHUI JIAOYU

幼儿社会教育

主 编	陈世联
责任编辑	聂 敏
装帧设计	水木时代(北京)图书中心
出版发行	南海出版公司
电 话	(0898)66568511(出版)、65350227(发行)、68658567(发行)
社 址	海南省海口市海秀中路 51 号星华大厦五楼 邮编: 570206
电子信箱	nanhaicbgs@yahoo.com.cn
经 销	新华书店
印 刷	北京广达印刷有限公司
开 本	787×960 1/16
印 张	13
字 数	233 千字
版 次	2009 年 3 月第 1 版 2009 年 3 月第 1 次印刷
书 号	ISBN 978-7-5442-4313-1
定 价	20.80 元

南海版图书 版权所有 盗版必究

编审说明

本书是我们在原有讲义基础上编写而成的,同时也吸纳了我们承担的国家社科基金项目《多元文化视野下的西南民族儿童社会化研究》的研究成果。该教材适于学前教育专业五年一贯制专科段、普通与高职专科、普通本科学生使用。当然,该教材对各层次学生的要求是不同的,教材中带“*”的部分对五年一贯制专科段、普通与高职专科学生不做要求。

本书既有基础理论性知识,也有极强的操作实践性知识,同时集课内教学与课外自学、专业能力培养与职业素质训练为一体。教材从教育者角色与幼儿是什么人讲起,通过幼儿社会化再讲到幼儿成为什么人与如何成为人,这是本教材反映的基本思路,也应该是实施幼儿社会教育的基本过程。幼儿成为什么人与如何成为人,是幼儿园教师、幼儿家长与社会共同关心的问题,也是需要幼儿园、家庭与社会共同协作解决的问题。所以,该教材将幼儿园社会教育、家庭社会教育与社区社会教育作为实践性知识予以讲解,其中,我们把幼儿园的社会教育列为重点部分进行讲解。

本书各章均由本章导读、章节内容、本章小结、文献链接、思考与实践五个板块构成。“本章导读”主要是内容引入,目的在于帮助师生了解章节逻辑结构与知识结构;“本章小结”对本章内容进行小结,目的在于帮助学生把握本章知识重点;“文献链接”是本教材的一个显著特色所在,主要目的在于帮助学生进行课外相关文献阅读,为学生课外延伸与深入学习相关知识提供方向;“思考与实践”部分既有知识理解问题,也有思考问题,还有操作实践题目,目的在于巩固学生所学知识 with 技能。

本书编写分工如下:陈洪(绪论),陈世联(第一、四章、第七章第一节、第八章),申晓燕(第二章、第三章第二节),张小翠(第三章第一节),罗文红(第五、六章),汪琴(第七章第二节)。本教材由陈世联、罗文红统稿与改稿,最后由陈世联定稿。

本教材从编写讲义试用到如今正式出版历时八年,虽经编者通力合作探讨,多次修改书稿体系与内容,但终因我们水平与能力有限,反映在本教材体系构建、知识内容及具体阐述中出现的疏漏与错误之处在所难免,诚望专家、同行与广大读者提出宝贵意见与批评,以便不断修订完善。

21 世纪学前教育专业规划教材编审指导委员会

2009 年 3 月

目 录

绪 论	(1)
第一章 幼儿社会化	(7)
第一节 社会化概述*	(7)
第二节 幼儿社会化	(10)
本章小结	(24)
文献链接	(25)
思考与实践	(25)
第二章 幼儿园社会教育	(26)
第一节 幼儿园社会教育的含义与意义	(26)
第二节 幼儿园社会教育的目标与内容	(34)
第三节 幼儿园社会教育的原则与方法	(41)
本章小结	(49)
文献链接	(49)
思考与实践	(50)
第三章 幼儿自我意识教育	(53)
第一节 自我意识教育概述	(53)
第二节 幼儿园的幼儿自我意识教育	(64)
附 自我意识教育活动——了不起的我(大班)	(71)
本章小结	(74)
文献链接	(74)
思考与实践	(74)
第四章 幼儿社会文化教育	(75)
第一节 社会文化教育概述	(75)
第二节 幼儿园的社会文化教育	(83)
附一 学习小资料	(100)
附二 大班民族文化教育活动	(101)
本章小结	(103)
文献链接	(103)
思考与实践	(104)

第五章 幼儿社会规范教育	(105)
第一节 社会规范教育概述.....	(105)
第二节 幼儿园的社会规范教育.....	(113)
附 小班幼儿自带玩具活动中的规则.....	(130)
本章小结.....	(132)
文献链接.....	(133)
思考与实践.....	(133)
第六章 幼儿社会交往教育	(134)
第一节 幼儿社会交往教育概述.....	(134)
第二节 幼儿园的社会交往教育.....	(137)
附 幼儿沟通技巧测评表.....	(161)
本章小结.....	(162)
文献链接.....	(163)
思考与实践.....	(163)
第七章 家庭与幼儿社会教育	(165)
第一节 家庭的幼儿社会教育.....	(165)
第二节 家园合作的幼儿社会教育.....	(172)
附一 家园合作节庆活动方案.....	(177)
附二 家园合作家长开放日活动方案.....	(179)
附三 家园使用烹调活动方案.....	(180)
本章小结.....	(181)
文献链接.....	(181)
思考与实践.....	(182)
第八章 社区与幼儿社会教育	(183)
第一节 社区的幼儿社会教育.....	(183)
第二节 幼儿园与社区协作的幼儿社会教育.....	(186)
附 我国幼儿园、家庭、社区合作的现状与问题.....	(195)
本章小结.....	(198)
文献链接.....	(199)
思考与实践.....	(199)
参考文献	(200)

绪 论

幼儿社会教育是研究幼儿社会化进程及其教育的一门学问。它是以促进幼儿社会化为核心目标,以增进幼儿社会认知、激发社会情感与培养社会态度、形成良好社会行为与技能为主要内容的一种教育活动。社会化是一种进程,是幼儿社会性生成与发展的进程。社会性的生成与发展是幼儿社会教育的终极目的。

幼儿社会教育的对象不是物,物与文化等只是幼儿社会教育的载体;也不是个性与社会性(或者社会化),个性与社会性只是幼儿社会教育的目的;而幼儿社会教育的对象是人。幼儿社会教育的对象既然是研究人的,那么,“人研究人,不同于人研究物。研究者必须要有一种新的观点和境界,就是研究者不但要把所研究的对象看成身外之物,而且还要能利用自己是人这一特点,设身处地地去了解这个被研究的对象”。^① 因此,我们要想研究幼儿社会教育这门学问,首先得承认幼儿社会教育的研究对象就是人(成人和幼儿)。此外,我们还要把这些对象当做“身外之物”去加以研究,同时还要“利用自己是人这一特点”去研究“作为人”的人(研究对象)。

一、教育者

成人既是幼儿社会化进程中的教育者,也是教化者,主要包括幼儿教师、幼儿家长与社会成员。幼儿教师、幼儿家长与社会成员都是幼儿社会化的“重要他人”。作为“重要他人”的成人,在幼儿社会教育中扮演着什么角色?起什么作用?幼儿社会教育者对此要有清醒的认识。

成人是推动幼儿社会化最具动力性的因素,在幼儿社会化进程中具有关键性的意义。新生个体最初经历的社会化场所是家庭,父母是儿童社会化最早的“重要他人”(第七章将专门介绍家庭与幼儿社会教育,在此不赘述)。然而,现代社会对个体发展的多方面要求使得家庭不能承担幼儿社会化的全部责任,这就必然要求在专门的机构中由专业的人员对幼儿实施有目的、有计

^① 费孝通:《学术自述与反思》,生活·读书·新知三联书店1997年版,第328页。

划、有系统的社会性教育。因此,当幼儿从家庭进入社会的集体教育机构——幼儿园——时,教师成为继幼儿父母之后,幼儿发展的又一“重要他人”。尽管教师晚于父母介入幼儿的社会化过程,但是由于他们是社会专职教育者,按照幼儿发展与教育的科学规律,代表社会系统地、有目的地参与、引导、影响幼儿的成长,因而成为幼儿社会化重要而独特的影响源。^①

对于“教师在幼儿社会化进程中究竟起什么作用”这个问题,庞丽娟教授认为,教师对幼儿发展的影响表现在多个方面。第一,教师在幼儿认知和学习发展中具有组织、引导和促进的作用;第二,教师对幼儿的价值观念与态度的形成和改变具有重要影响;第三,教师对幼儿个性与社会性行为发展的影响日益受到重视;第四,教师是幼儿情感发展和心理健康的促进者。

教师在幼儿发展中所起的作用不仅是多方面的,在性质和途径上也具有多样性,主要表现在:第一,教师在幼儿发展中的重要作用既可以体现为积极的促进作用,也可能体现为消极的阻碍作用;第二,从对幼儿群体的影响来看,教师对幼儿发展的影响既可能体现为缩小个体差异,也可能体现为扩大个体间的不同;第三,教师影响幼儿发展的途径是多样化的,包括显性与隐性、直接与间接等。^②因此,教师要经常地、充分地反思与审视自身教育行为与教育方式方法对幼儿发展的影响,增强教育观念与教育行为的科学化,避免或尽量减少在幼儿社会化中的失当行为。

虽然教师与幼儿父母及其他社会成员在幼儿社会化中都扮演了“重要他人”的角色,但其角色地位是有差异的。这主要体现在:

第一,教育功能的范围不同。父母的教育功能是全面而无限度的甚至是终身的;教师是特定而有限度的;而社会成员则是不定的有限的。

第二,情感程度不同。幼儿与父母是亲子血缘关系,这种亲子关系涉及幼儿生育、养育、抚育、教育、教学、生长、生活、生存等诸多方面;师生关系则是特定的,主要局限于保育、教育与教学方面;而幼儿个体与社会成员的关系,相对而言,则要淡化得多。

第三,教化的目的性不同。父母与教师对幼儿教化的目的性都很强,涉及习俗、规范、价值观、社会态度与情感、社会行为与技能等,教化的最终目的就是使幼儿成为合格的社会人;但教师在这个方面更为注重的是按照主流社会

^① 庞丽娟:《教师与儿童发展》(第2版),北京师范大学出版社2003年版,第1~2页。

^② 同^①,第3~8页。

文化的价值取向对幼儿进行培养,而父母则兼具了主亚文化的价值取向;至于社会成员,其教化的目的性则往往显得多元与复杂。

幼儿的同伴群体,也是其社会化进程中的“重要他人”,而且,同样担当着“教育者”的角色。关于同伴的影响,笔者将在后面章节中阐述。

二、幼儿

作为社会化的主体,幼儿究竟是什么人?这是我们首先必须回答的。幼儿社会教育,事实上就是“为人”的教育。所以,只有了解了幼儿是什么人之后,我们才可能知道要把他们培养成为什么人。在吸纳前人关于人学研究的基础上,我们在此以作为“人”的幼儿试着探讨“幼儿是怎样的人”这一命题。

(一)自然人:幼儿是一种自然的存在

从人类学的角度而言,人的自然本性决定了人生而向往天、地、人合一的和谐生活,人需要亲近自然,人是一种自然的存在。我国古人就认为人与自然是不可分的,人来自于自然,如《管子·内业》篇说:“凡人之生也,天出其精,地出其形,合此以为人”。英国湖畔诗人华兹华斯(William Wordsworth)认为,幼儿是自然之子。自然之子是“一帮真正的孩子;不那么聪颖,不太有学问,不太乖;但任性而动、生气勃勃……”马克思也直接提出:“人直接是自然的存在物。”

幼儿作为一种自然人,意味着幼儿对所有自然存在物产生认同;意味着幼儿既是他自己,也是动物、植物,或者动物、植物就是他自己;意味着幼儿仅仅是大自然中的一个普通物种,他既不比其他物种优越,也不比其他物种卑劣。既然幼儿是一种自然的存在,那么我们就可以说,任何泯灭幼儿自然属性、生物属性、生命性的教育都是违背幼儿天性的,也是不道德的。正如蒙台梭利在其名著《童年的秘密》中所说:“只要幼儿不能按照自然的规律发展,而受到歧变的折磨,人就将永远是不正常的。”^①

(二)活动的人:幼儿是一种活动的存在

蒙台梭利对幼儿的活动曾给予极高评价:“活动,活动,活动,我请你把这个思想当做关键和指南;作为关键,它给你揭示了幼儿发展的秘密;作为指南,

^① [意]蒙台梭利:《童年的秘密》,马荣根译,人民教育出版社1990年版,第98页。

它给你指出应该遵循的道路。”^①在蒙台梭利看来,活动就是幼儿的天性。现代哲学家卡西尔在回答“人是什么”这个问题时,在其名著《人论》一书中写道:“人的突出特征,人与众不同的标志,既不是他的形而上学本性,也不是他的物理本性,而是人的劳作(work)。正是这种劳作,正是这种人类活动的体系,规定和划定了人性的圆周。”^②卡西尔认为劳作、实践活动是人所特有的存在方式。幼儿也不例外,劳作亦是幼儿的“人性圆周”。但是,幼儿的劳作与动物的劳作却有着天壤之别,幼儿是自主、能动、创造性的劳作。正如爱尔维修所说:“人是一台机器,为肉体的感受性所发动,必须做肉体的感受性所执行的一切事情。”马克思也曾说过:“人是有意志的存在物。”幼儿这种自主、能动、创造性的劳作,是“人的活动的主体性的主要标志和特点,也是人作为主体进行自由的、自觉自为的活动的主体性的主要标志和特点。”^③一句话,幼儿是活动的人,是一种活动的存在物,不承认这一点,就不可能有幼儿自由的、自主的、自觉自为的活动。教育史上,福禄贝尔的自动教育思想、蒙台梭利的自由教育思想都是以此来解读幼儿的。

(三)未知的人:幼儿是一种可能的存在

虽然人也是自然生物体,具有生物的一般属性,但人是人的生物体。虽然人也是动物,但人与动物又有所不同,动物是确定的、无法发展的、特定化的,而人是可能的、发展的、未特定化的,这一方面使得人远远超越于动物的发展,但同时也使得人脆弱不堪,所以有哲学家赋予人“堕落的、腐败的动物”及“有病的动物”等种种消极定性。

相对于成人而言,幼儿更是未确定化的、可能的、发展的人,蒙台梭利认为,幼儿具有巨大的“潜在生命力”(horme)和天生就具有“吸收性心智”(mneme),幼儿的这些属性导致了幼儿发展的不确定性,为幼儿的再发展提供了无限性的发展空间,为幼儿提供了开放性的吸纳和超越性的生成过程。说到底,幼儿是一个未知的人,是一种可能的存在。由此可以说,我们的教育就不应是将幼儿塑造成某种既定的人,而应使他们成为不断发展、不断超越的人,这样的教育观才有价值、有意义。

① [意]Maria Montessori, The Absorbent Mind. DELL Publishing CO, Inc. 1967, pp186.

② [德]恩斯特·卡西尔:《人论》,甘阳译,上海译文出版社 2003 年版,第 107 页。

③ 夏甄陶:《人是什么》,商务印书馆 2000 年版,第 277 页。

(四)社会人:幼儿是一种社会的存在

人不仅仅是一种具有自然属性的自然存在,人的最大本质是人作为社会存在物并具有社会属性。早在古希腊时期,亚里士多德就已认识到了这一点,他说:“人是政治动物,天生要过共同的生活。”“当个人被隔离开时,他就不再是自足的,就像部分之于整体一样。不能在社会中生存的东西或因为自足而无此需要的东西,就不是城邦的一部分,他要么是只野兽,要么是个神,人类天生就注入了社会本能……人一旦趋于完善就是最优良的动物,而一旦脱离了法律和公正就会堕落成最恶劣的动物。”^①在亚里士多德看来,人是不能脱离社会的,人离开了社会,“要么是野兽,要么是神”。

在我国古人看来,人“力不若牛,走不若马,而牛马为用”,是因为人“能群”,是群居的社会人。马克思也曾说过:“人即使不像亚里士多德所说的那样,天生是政治动物,无论如何也天生是社会动物。”“人是最名副其实的政治动物,不仅是一群合群的动物,而且是只有在社会中才能成为独立的动物。”在马克思看来,“人就是人”,“人是人的最高本质”。

(五)文化人:幼儿是一种文化的存在

人不仅是一种社会的存在,而且还是一种文化的存在。为何还要求证人是一种文化的存在?其目的就在于区辨各国家、各民族的社会人。为求证人是一种文化的存在,需借助于文化的视角来审视人作为人的真谛,这样才能触及人作为人的本真性意义,因为自然的人成为社会的人,乃是一个“文而化之”的过程,即“化人”的过程。

自古以来,哲学家、人类学家都对此作了很好的阐述。亚里士多德认为,人是“能够更好地运用工具或器官的动物”。威斯勒认为,“人是使用工具的动物”,“我们认为人就是使用工具的动物,而这种或那种工具就构成了他的文化”。^② M. 兰德曼说:“人是文化的动物。”卡西尔说:“人是符号的动物”。帕斯卡(B. Pascal)说:“人是思想的芦苇。”费尔巴哈认为:“人是人的作品,是文化、历史的产物。”我国《荀子·儒效》中也有此一说:“居楚而楚,居越而越,居夏而夏,是非天性也,积靡使然也,故人知谨注错,慎习俗,大积靡,则为君子矣;纵性情而不足问学,则为小人矣。”这些论述都表明了一种共同的思想:人是一种文化的存在,或者说,文化是人的特性。兰德曼甚至认为文化是人的

① 《亚里士多德全集》(第9卷),中国人民大学出版社1997年版,第7页。

② [美]Clark Wissler:《人与文化》,钱岗南等译,商务印书馆2004年版,第235页。

“第二天性”。

文化学、人类学把人称为“文化的物种”，是“智慧的动物”，相信人是可以接受教育的，教育使人日益成其为人。幼儿要成为一个人，就必须接受特定文化的影响并认同这种文化，成为一个文化的存在。幼儿的世界是文化的世界，文化是幼儿成为特定社会人的土壤，只有在文化的世界中，幼儿才会通过社会化成其为人，离开了文化世界，幼儿就可能成为一种“二足而无毛的动物”，幼儿成为社会人也就不可能了。因此，我们对幼儿的教育，也就不应仅仅是把他们培养成为“社会人”，还应把他们培养成为“文化人”，民族性根基教育就在于此。

综上所述，对于“幼儿究竟是什么人”的最好注解，乃是自然人、活动人、未知人、社会人、文化人的统一体，单纯谓之任何一种人，幼儿就什么人也不是。由此，我们应当进一步追问，幼儿社会教育究竟应该是一种什么样的教育呢？一种合理的诠释应该是在尊重幼儿自然属性、活动属性、未知不确定属性的基础上，将幼儿培养成为合乎社会需要的具有个性、社会性和文化性的人。

第一章 幼儿社会化

本章导读

社会化是社会学、心理学、人类文化学等多学科研究的课题,而社会性则主要是心理学研究的范畴。本章所探讨的幼儿社会化问题,正是基于多学科研究的基础上来了解社会化的内涵、内容与类型等。在现代社会,幼儿社会化进程面临着复杂性与多变性,因而,本章还探讨了幼儿所面临的社会化困境问题。

第一节 社会化概述*

社会化是社会学、心理学、人类文化学等多学科研究的课题。各学科性质不同,研究角度不同,对社会化研究的侧重点就有所不同。本节主要基于多学科研究的基础来学习社会化的内涵、内容与类型,目的在于帮助学生能够比较全面地了解社会化的丰富内涵。

一、社会化的内涵

社会化是社会学、心理学、文化人类学等多学科研究的课题。不同的学科根据学科自身的性质和任务,从不同的角度研究人的社会化。

社会学偏重于社会化过程中人与社会的互动方面,关注社会规范、价值的内化及社会角色的形成过程。社会学认为,社会化的目的就是使个体更好地与社会相协调,使人具有社会性;社会化的实质就是个体不断学会扮演各种社会角色,以适应社会生活的过程。

心理学尤其是发展心理学偏重于社会化过程中的个人成长方面,关注个人的人格与自我形成及一般的社会学习过程。心理学认为,社会化就是个体社会性和个性发展的过程,社会化不仅要形成人的社会特性,更重要的是形成人的个性,即个体从一个生物人经过社会化的过程而不断成为一个有个性的社会人的过程。

文化人类学则偏重于社会化过程中文化的传承方面,关注某民族世代相

传的文化模式对其成员的共有人格及社会行为的影响。文化人类学认为,只有从文化与个性发展的关系中才能探明社会化的本质;人的社会化过程就是接受社会文化遗产,保持社会文化的传递和社会生活的延续;社会化实质上是一个文化发展的过程,是文化内化的过程,也是个体对社会文化不断认同的过程。

社会化的研究之所以受到社会学、心理学、人类学等学科的广泛关注,是“由于社会科学的发展,社会化的研究在心理学、人类学和社会学中有巨大的重要性。尽管每个学科在探讨个体从婴儿到老年的发展和变化上有着各自不同的方法,但是,在所有这三个领域中,社会化过程所起的作用都被看成是社会的维持和个体的福利的基石”^①。社会化的问题成为如此重要的研究课题,在一定程度上也反映了社会化问题本身的复杂性。

二、社会化的内容

社会化在不同的时代、不同的文化情境中具有不同的内容,而且,由于社会化的研究角度不同,社会化的内容也会有所不同。

(一) 社会规范社会化

社会规范有广义和狭义两种解释。在广义上,社会规范是指整个社会 and 各个社会团体及其成员应有的行为准则、规章制度、风俗习惯、道德法律和价值标准。它的形成是以社会文化为基础的,人们对社会规范的了解与掌握是在社会化过程中,通过社会学习逐渐实现的。在狭义上,社会规范是指群体规范(A. Reber, 1985),即为保障群体目标的实现和群体活动的一致性而建立起的约束群体成员共有的行为规则与标准。幼儿社会规范社会化的主要任务是在社会成员的教化下,将社会规范内化为自己的规范,形成规则和规范意识。由于社会在不断发展变化,社会规范相应地也在变化之中。在这种情况下,幼儿学习和内化动态中的社会规范将成为幼儿必须具备的一项基本素质。

(二) 道德观念社会化

道德观念社会化就是使社会成员按照道德标准和价值观来支配自己的行为。心理学认为,人的品德的形成和发展要经历两种过程:一种是理性化的过程,也就是形成道德认识、发展道德判断和推理能力的过程;另一种是社会化的过程,也就是人在社会交往和社会合作中建立“社会我”的过程。皮亚杰曾

^① [美] M. 罗森堡、R. H. 特纳:《社会心理学:社会学的观点》,孙非等译,南开大学出版社 1992 年版,第 182 页。

研究了幼儿道德观念的发展进程,把幼儿的道德判断区分为他律和自律两种水平。年幼幼儿属于他律水平的道德,八九岁后的年长幼儿属于自律水平的道德,并认为幼儿只有达到自律水平,才可能有真正的道德品质。在皮亚杰研究的基础上,科尔伯格(Lawrence Kohlberg)进一步将道德社会化的过程划分为三个层次六个阶段:一是前习惯层次,出现在小学低年级以前,包含“避罚服从取向”和“工具相对主义取向”两个阶段;二是习惯层次,出现在小学高年级直至青年末期,包含“乖娃娃取向”和“法律法令取向”两个阶段;三是后习惯层次,包含“社会契约条文取向”和“普遍伦理原则取向”两个阶段。^①

(三)社会角色社会化

社会角色社会化是指为能胜任某种或多种社会角色所进行的角色行为模式效仿和学习的过程。只要是社会成员,都会承担某种或多种社会角色。幼儿期社会角色社会化的主要任务是观察、效仿学习将来所要扮演的角色。除家庭、学校、媒介等教化机构有意或无意的影响外,幼儿自己还往往通过他们特有的方式——游戏——来主动模仿、扮演、内化学习社会各种角色。在幼儿期,社会角色社会化还包括性别角色社会化这一重要内容。所谓性别角色社会化,就是按照社会上规定的男女性别角色的要求来支配自己的行为。性别角色是人最基本也是最重要的角色,需要注意的是,幼儿性别角色社会化的主要任务是心理而非生理特征的性别社会化。

(四)社会文化社会化

社会文化社会化就是使一个人归属或成为具有民族意识和民族文化认同感及对世界多元文化产生认同的过程。每个民族都有自己固有的风俗习惯、传统文化、民族性格特征,幼儿民族社会化的主要任务就是使幼儿能尊重、继承并维护本民族、本国家的风俗习惯、传统文化,具有民族自豪感,成为本民族、本国家合格的社会成员。

三、社会化的类型

学科不同或划分依据不同,社会化的类型就有所差异。

(一)从社会化的作用或方向划分

从年长者与年幼者的相互作用或方向划分,社会化包括正向社会化、互向社会化与反向社会化。正向社会化是指年长一代将社会文化、规范、价值标准

^① 郑杭生:《社会学概论新修》(第3版),中国人民大学出版社2005年版,第103~104页。

等传递给下一代的过程；互向社会化是指年长一代与年幼一代及同伴群体间相互传递社会文化、规范、价值标准等的过程；反向社会化是指幼儿将社会文化、规范、价值标准等传递给年长一代。在现代社会，幼儿与成人之间往往出现互向社会化甚至反向社会化两种趋势。

（二）从社会化的功能划分

从社会化的功能划分，社会化包括初级社会化和次级社会化。初级社会化是指一个人在幼儿期成为社会成员第一步的过程，也是次级社会化的基础。初级社会化的主要场所是幼儿的家庭。“概念化他人”的形成，是幼儿初级社会化的重要成果和标志。“概念化他人”是指幼儿在初级社会化过程中，逐渐把特定他人的角色和态度推广和引申到一般人的角色和态度上，从而把自己当做一个一般性的人。通过“概念化他人”，幼儿就能与他人进行交往，并能够对整个社会进行交往和认同。次级社会化“是将已经社会化的个人，引导到社会上各个新的部门的过程”，“次级社会化是制度的内化过程”^①。幼儿园、学校是次级社会化的主要机构和场所。

（三）从对社会化的影响途径划分

从对社会化的影响途径划分，社会化包括家庭、学校、同伴群体、传播媒体和其他组织。家庭是幼儿社会化的第一场所，在幼儿早期社会化中，家庭起着决定性的影响作用。学校作为幼儿社会化的代理者，往往体现出极强的目的性和计划性，在幼儿早期社会化中也起着关键性的作用。而同伴群体和传播媒体等对年长幼儿和青少年的影响是非常巨大的，甚至有可能超过家庭和学校的影响。

从以上对社会化内容与类型的划分可看出，社会化内容是涵盖多种层面的，它涉及“人之为人”的方方面面。幼儿社会化若单纯重视其一而忽略其他方面，则只能使幼儿社会化在一个“孤岛”上进行，幼儿也就不可能“成为人”。

第二节 幼儿社会化

在了解了社会化内涵的基础上，我们将继续学习和探讨幼儿的社会化问题。幼儿的社会化是人一生社会化的基础，也是幼儿社会教育的核心目标，因而，学习与了解幼儿社会化，有助于学生学习后面各章节的内容。

^① [美]彼得·伯格：《社会实体的结构》，邹理明译，巨流图书公司1991年版，第148、156页。