

■ 学前教育理论

学前儿童性别角色教育现状调查研究

——以东北八个地级市为例

孙崇勇^{1,2}, 赵红¹, 赵灼¹, 刘丽丽¹

(1. 吉林师范大学教育科学学院, 吉林四平 136099; 2. 吉林师范大学心理研究所, 吉林四平 136099)

摘要:采用自编问卷调查了学前儿童性别角色教育现状,发现当前学前儿童性别角色教育过程中存在的问题主要集中体现在性别角色教育意识、性别角色教育内容、性别角色教育形式和性别刻板印象四个方面,其中尤其以性别刻板印象问题较为明显或严重。在对上述问题深入分析的基础上,提出了相应的教育策略,主要包括加强对在职学前儿童教师培训,提升其学前儿童性别角色教育的意识;根据学前儿童的身心发展特点选择适宜的性别角色教育内容与多种多样的教育方法;采取适当措施尽量淡化性别的刻板印象;性别角色教育还应体现出渐进的发展阶段性特点等。

关键词: 学前儿童; 性别角色; 性别角色教育

中图分类号: G610

文献标识码: A

文章编号: 2095-770X(2019)12-0045-06

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

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2019.12.009

Investigation and Research on the Current Situation of Gender Role Education of Preschool Children—By Taking Examples of Eight Prefecture-level Cities in Northeast China

SUN Chong-yong^{1,2}, ZHAO Hong¹, ZHAO Zhuo¹, LIU Li-li¹

(1. School of Education Science, Jilin Normal University, Siping 136099, China;

2. Institute of Psychology, Jilin Normal University, Siping 136099, China)

Abstract: A self-designed questionnaire was used to investigate the status quo of gender role education of preschool children showed that the problems of gender role education in the teaching process of preschool children were mainly focused on four aspects: gender role education consciousness, gender role education content, gender role education form and gender stereotype, of which the gender stereotype problem was more obvious and serious. On the basis of in-depth analysis of the above problems, this paper put forward corresponding educational strategies: including strengthening service training of preschool teachers; enhancing their awareness of preschool children's gender role education; and selecting appropriate gender education content and various education methods according to characteristics of physical and mental development of preschool children. Moreover, this paper suggests that appropriate measures should be taken to minimize the problem of gender stereotype, and gender role education should also reflect the characteristics of gradual development stages.

Key words: preschool children; gender role; gender role education

收稿日期: 2019-08-12; **修回日期:** 2019-09-29

基金项目: 吉林省教育厅“十三五”社会科学项目(JJKH20191037SK)

作者简介: 孙崇勇,男,江西九江人,吉林师范大学教育科学学院副教授,吉林师范大学心理研究所副所长,博士,硕士生导师,主要研究方向:发展与教育心理学,心理健康教育。

一、研究背景

学前儿童的性教育除了让儿童了解基本的性知识以外,还应包括对其进行性别角色教育。儿童性别角色教育是性教育的基础,也是性教育的重要组成部分^[1]。性别角色这一概念早在上世纪二三十年代就已出现,但直到现在为止,国内外的专家学者对这个概念的界定还没有形成统一的认识。有的心理学家因学术背景为生理学,比较注重先天遗传因素对性别角色的影响,如康斯坦布尔(Constantinople)就从生理学的角度进行界定。他认为,性别角色是以生理学为基础,个体在外貌、态度及行为上的相对稳定的特质^[2]。随着心理学理论的不断向前发展,人们对性别角色的生理决定论先后提出了质疑声,更多地强调社会文化因素对性别角色形成的影响。如司本斯(Spence)从社会文化学的角度对性别角色进行了界定。他认为,性别角色是社会认定的适合于两性的性格、态度、价值观和行为。另一心理学家基尔伯特(Gilbert)认为,性别角色是存在于特定文化情境中的对两性分工的规范性期望等。还有学者认为性别角色还应包括构成男性和女性的基本态度和情感。也有学者综合先天与后天习得两种因素对性别角色进行界定的。如国内心理学家时蓉华认为,性别角色是基于不同的生理性别而产生的符合一定社会期望的品质与特质,包括男性和女性不同的态度、价值观、人格特质和社会行为模式^{[3]15-31}。另一国内学者臧忠卿提出,性别角色是指男女个体不同的行为品质,这种特征是由社会对于不同性别的期待而产生的,包含不同性别的人格、行为和与之相对应的态度^[4]。综合上述学者对性别角色的定义,我们发现,个体的性别角色类型与特征并非完全与生俱来,它首先要以生理遗传学为基础,但这并非唯一的决定因素,起最终决定作用的还应包括个体所处社会的文化因素以及个体的实践。所以,笔者认为,性别角色是个体在生理遗传学基础上并受社会中多重因素影响而形成的一种心理与行为模式,它影响着个体行为、情感、价值观等诸多方面,对于个体人格的发展过程也有着十分重要的意义。心理学家贝姆把性别角色分为女性化、男性化、未分化和双性化四种模式。其中,双性化兼具男女两性的性别特征,社会适应能力强,堪称最为理想的性别角色模式。

相对于生理性别,性别角色可以看作是个体的社会性别。在教育领域中引入社会性别视角,即用社会性别的理论、方法、基本立场与观点探讨教育中的性别问题,有助于审视与批判教育中的性别分化

现象,破除教育领域的性别偏见^{[5]3-18}。学龄前阶段是儿童性别角色培养和发展的一个重要时期,在此阶段开展性别角色教育具有重要的意义。首先,儿童的性别平等意识与正确的性别观念不是天生的,不是自然形成的,而是在后天社会环境中形成的。幼儿园是儿童成长的重要场所,在幼儿园教育中引入社会性别视角,把社会性别分析方法运用到幼儿园教育中,它有助于儿童形成正确的性认知、科学的性别观念与适宜的性别行为,增强自我保护意识,并帮助儿童形成健康的人格,为未来两性交往奠定坚实的基础。其次,也有助于家长与教师更好地了解自己的孩子,掌握学前儿童性别角色的特点,从而树立起现代科学的性别角色观念。再次,在幼儿园开展性别角色教育,会进一步拓宽幼儿园教育的范围,丰富幼儿园性别教育的研究内容,并拓展幼儿园教育的理论框架。

就目前而言,学前儿童性别角色教育的开展受到多种因素的影响与制约,归纳起来大致包括家庭因素、幼儿园因素以及社会大众传媒等因素。家庭是儿童成长最初的环境,儿童的性别角色观念与行为会打上家庭环境与家庭教养方式深深的烙印。家庭教育可以通过多种方式对儿童的性别角色产生影响,包括父母与儿童的相处模式、父母对儿童的关注、玩具的分配与选择、参与游戏的种类、选择及其在其中扮演的角色等^[2]。幼儿园是学前儿童性别角色知识扩展和加深的场所,幼儿园中的重要角色就是幼儿教师。学前儿童教师自身的性别角色特征、性别角色观念、性别角色行为对学前儿童性别角色教育的开展会产生重要的影响。如有研究表明,学前儿童教师的性别角色观念会导致教师利用女性特性引导所有的儿童^{[6]115};教师的性别差异会影响到儿童游戏的组织与选择^[7]。还有研究发现,学前儿童教师影响儿童性别角色分布,特别是对儿童双性化性别角色的形成与发展有着重要的影响^[8]。此外,除了幼儿园教师以外,幼儿园的课程设置、环境布置、教材与课外读物的选择、幼儿园里同伴的关系等因素都会影响着学前儿童性别角色的发展。当然,学前儿童并非生活在真空之中,社会上电视、广播、报刊、杂志等传播媒体中所隐含的性别观也会对儿童性别角色的发展产生潜移默化的影响。如有研究者认为,现代的传播媒体会给学前儿童带来多重性的性别角色体验,从而容易造成儿童性别角色混乱,甚至产生性别观偏差的后果^[9];人们在电影、电视中看到的男性角色大都刚强稳健、女性角色大都是多情温顺,这必然也会影响到儿童对性别角色的模仿学习^{[10]252-253}。从以往关于儿童性别角色教育的一

些研究来看,一方面,由于受社会经济文化、传统思想观念的影响,一些家长及教师比较忽视该方面教育的重要性,使得一些幼儿园的学前儿童性别角色教育普遍处于初始阶段;另一方面,一些家长及教师具有较为浓厚的性别角色刻板观念,造成对学前儿童性别角色教育中存在比较明显的刻板趋势,从而不利于幼儿对性别角色的正确认识,不利于幼儿健康地成长,也有违教育的性别公正。鉴于家长与教师在儿童性别角色教育中的重要作用,未来的相关研究中应该特别关注这两个群体。

总的来看,目前关于学前儿童性别角色教育的研究还存在以下不足。首先,从研究对象上看,已有研究中研究对象以成年人或青春期的个体居多,而直接针对学龄前儿童性别角色教育的专门性研究较少;其次,从研究内容上看,已有研究中针对学前儿童其他某种、某几种心理变量关系或卫生保健类的研究较多,而直接针对学前儿童性别角色教育的全面、系统的研究较少;再次,从研究方法上看,以往研究中大多采用非实证的理论思辨的方法,而采用实证调查、实验的研究较少。这就导致一些研究仅仅停留在经验总结或一般议论的层面上,所得到的结果与结论往往因为缺乏数据的有效支撑,很难上升到理论高度。鉴于以往关于学前儿童性别角色教育的研究不够深入,最后提出的性别角色教育提升策略针对性也就不足,可操作性不够强。所以,未来关于学前儿童性别角色的研究还需要在研究对象、研究内容与研究方法上做进一步的拓展与深入,以期得到更加科学的结果与结论,从而提出更有针对性、可操作性更强的应对策略。

二、研究方法

(一)被试

2019年4月,从东北某省八个地级市中随机抽取四个,从抽取到的每个地级市中再分别随机抽取一所公办幼儿园,再从抽到的每所公办幼儿园中随机抽取大、中、小各一个班。本次调查对象主要为各班幼儿家长,一共发放问卷315份,回收307份,问卷回收率为97.46%;经剔除无效问卷7份,最终获得有效样本300份,有效回收率为97.72%。其中,男家长112人,女家长188人;小班家长96人,中班家长105人,大班家长99人;从学历层次上看,研究生41人,大学本科84人,大学专科93人,高中及以下82人;平均年龄为(29.38±3.52)周岁,民族均为汉族。另外,在问卷编制的过程中,我们还访谈了幼儿园教师24名,其中男教师4名,女教师20名。家长和教师均与学前儿童所在班级一一对应。

(二)调查工具

本次调查所使用的工具采用自编的《学前儿童性别角色教育现状调查问卷》。问卷的编制程序如下:第一步,查阅已有相关的文献,探索当前学前儿童性别角色教育问题主要集中在哪些方面。第二步,设计开放式问卷与访谈提纲,抽取少量的家长与教师进行访谈,并填写开放式问卷,以便构建问卷的框架。第三步,对问卷进行初步设计,具体包括:①在形式上,设计问卷的标题、前言和指导语等;②在内容上,在构建问卷框架的基础上,进一步将大问题分解,直至提出具体问题。第四步,进行预试与修改,即选取30名家长进行预试,初步估计其信度和效度,然后进行了必要的修改。第五步,进行项目区分度分析,即按问卷总分将被试分为高分组与低分组,然后对每题平均数的高\低组做差异显著性检验(T检验)。如检验结果未达到显著性水平($p > 0.05$),则说明该题缺乏鉴别力,就给予删除。第六步,分别进行探索性因素分析与验证性因素分析,最终确定正式问卷。

问卷的初稿有30个题项,根据上述编制程序,最后的正式问卷保留了其中的21个题项。一共含有四个维度,即性别角色教育意识(含6个题项)、性别角色教育内容(含5个题项)、性别角色教育形式(含4个题项)、性别刻板印象(含6个题项)。每个题项都是描述当前学前儿童性别角色教育现状的语句,如“幼儿教师认识到在学前儿童中开展性别角色教育的重要性”、“幼儿园性别角色教育的内容较为丰富”、“幼儿园性别角色教育的方式多种多样”、“教材与幼儿读物坚持了‘性别中立’的编写原则”等。问卷采用李克特五级评分,即“1=完全符合”,“2=比较符合”,“3=不确定”,“4=比较不符合”,“5=完全不符合”,要求被试根据自己的真实体验评价每个语句与实际情况的符合程度。各维度理论均值为3分,评分越高,表示该语句所描述的学前儿童性别角色教育问题越为明显或越为严重。问卷的克隆巴赫 α 系数为0.79,分半信度系数为0.72,四周后的重测信度为0.81。验证性因素的结果表明,四因素模型的拟合指数较为理想, $\chi^2 = 112.58$, $p < 0.01$, RMSEA=0.048(95%CI=0.042~0.055);CFI=0.93,TLI=0.91,NFI=0.94,IFI=0.91。该问卷的信效度均达到心理测量学标准,可以作为测量工具使用。

(三)调查程序

本研究中主试除了研究者以外,还选拔了6名在读研究生助手担任。研究生助手均为发展与教育心理学以及学前教育学专业,对学前儿童心理理

论比较熟悉,并具有一定的研究经验。为确保所有的被试接受相同的标准化测试,调查前特意培训了所有的研究生助手,使她们更好地熟悉本研究的内容、调查程序及注意事项等。调查的前一天发出通知,请参与调查的家长于第二天幼儿放学前半小时内来到幼儿园,在幼儿园的某个公共教室集中。主试宣读统一的指导语之后,家长当面填写问卷。填写完毕后,问卷当场收回。整个调查时间大约为20分钟。

(四)统计分析

采用社会科学统计软件包 SPSS21.0 版对所收集到的数据进行录入、编辑与整理,并进行描述统计、方差分析等。

三、调查结果

(一)学前儿童性别角色教育的现状

学前儿童性别角色教育现状的描述统计结果显示(见表1)。

性别角色教育意识(3.49 ± 0.69)、性别角色教育内容(3.41 ± 0.66)、性别角色教育形式(3.22 ± 0.67)与性别刻板印象(3.55 ± 0.67)四个维度的得分高于理论均值3分。根据分数的含义,得分越高,

表2 不同年级的学前儿童性别角色教育现状描述统计与差异比较(F)

变量	小班(n=96)	中班(n=105)	大班(n=99)	F	Sig.
性别角色教育意识	3.64±0.79	3.57±0.65	3.26±0.69	8.73**	0.000
性别角色教育内容	3.52±0.77	3.47±0.61	3.24±0.56	5.15**	0.007
性别角色教育形式	3.43±0.77	3.32±0.66	3.22±0.56	2.31	0.101
性别刻板印象	3.34±0.79	3.61±0.58	3.66±0.58	5.68**	0.004
总分	13.95±2.72	13.96±2.09	13.39±1.79	2.14	0.120

注:** $P < 0.01$

进一步的多重比较显示,在性别角色意识与性别角色教育内容维度,小班与中班儿童得分均显著高于大班的儿童($P < 0.05$, $P < 0.01$),三个年级得分从低到高的顺序是:小班、中班、大班,这表明在性别角色意识与内容方面,小班与中班的儿童性别角色教育存在的问题比大班儿童更为明显或更为严重。而在性别刻板印象维度,大班与中班儿童得分均显著高于小班儿童,三个年级得分从低到高的顺序是:大班、中班、大班,这表明在性别刻板印象方面,大班与中班的儿童性别角色教育存在的问题比小班更为明显或更为严重(见表3)。

四、讨论与分析

本研究通过实证调查发现,当前学前儿童性别角色教育在性别角色教育意识、性别角色教育内容、性别角色教育形式、性别刻板印象等四个方面的问题表现比较明显,其中,尤其以性别刻板印象问题最

表明当前学前儿童性别角色教育在这四个方面的问题表现越为明显或严重,比如教师性别角色教育意识淡薄、教育内容存在一定的局限性、教育形式单一等。其中,性别刻板印象得分最高,表明这方面的问题相对更为严重。

表1 学前儿童性别角色教育现状的描述统计

变量	N	M	SD
性别角色教育意识	300	3.49	0.69
性别角色教育内容	300	3.41	0.66
性别角色教育形式	300	3.32	0.67
性别刻板印象	300	3.55	0.67
总分	300	13.77	2.23

(二)不同年级的学前儿童性别角色教育现状差异比较

单因素方差分析发现,不同年级的学前儿童性别角色教育在性别角色教育意识、性别角色教育内容与性别刻板印象三个维度上的差异极为显著, $F_{(2,297)} = 8.73, 5.15, 5.68, P$ 均 < 0.01 。不同年级的学前儿童性别角色教育在性别角色教育形式维度及总分上的差异不显著($P > 0.05$)(见表2)。随后我们对差异显著的维度做进一步的多重比较。

表3 学前儿童性别角色意识、教育内容与性别刻板印象的事后比较(LSD)

因变量	(I) 班级	(J) 班级	均值差 (I-J)	标准误	显著性
性别角色教育意识	小班	中班	0.07	0.095	0.446
	小班	大班	0.38**	0.096	0.000
	中班	大班	0.30**	0.094	0.001
性别角色教育内容	小班	中班	0.05	0.091	0.581
	小班	大班	0.28**	0.093	0.001
	中班	大班	0.23*	0.091	0.013
性别刻板印象	小班	中班	-0.24**	0.093	0.009
	小班	大班	-0.30**	0.093	0.002
	中班	大班	-0.06	0.092	0.549

注:* $P < 0.05$, ** $P < 0.01$

为突出。由于一些历史与现实的原因,大多数幼儿园教师关于儿童性别角色教育的意识还比较淡薄,对其重要性认识不到位,对学前儿童性别角色教育的含义、内容与特点等缺乏全面、系统的了解。这一

方面是因为,现如今在幼儿园担任学前儿童的教师中有一部分人并非是科班出生,也就是说,她们的学术背景不是学前教育及其相关的专业。另一方面,即使是学前教育及其相关专业毕业,她们大学阶段不一定都接触过性别角色教育。笔者曾查阅过某大学学前教育专业本科生的培养计划,发现该专业开设的基础课、必修课、选修课中确实都没有涉及到性别角色教育。

儿童性别角色教育意识的缺失直接影响到性别角色教育的内容与形式。一些教师正是因为对学前儿童性别角色教育认识不足,导致她们在性别角色教育开展的内容上存在认识上的偏差,在一些活动中不能对儿童进行有针对性的、有效的性别角色教育。如有的教师仅仅把上厕所作为儿童性别角色教育的内容,只是经常提醒儿童注意男女分厕、保护好个人的隐私等,没有从更深的层次指引与把握儿童性别角色的顺利发展,不能促进儿童对性别教育的认知,不能从根本上提高儿童的性别意识。在性别角色的教育形式上,一些教师往往采取比较传统的、单一的日常说教形式,只是简单地告诉儿童哪些事应该做,哪些事不应该做。其结果是儿童知其然,而不知其所以然。另外,这种说教的教育方式也不能很好地实现教师与学前儿童之间的互动,无法调动儿童学习的积极性、主动性以及求知的兴趣与欲望。

本研究发现,性别刻板印象问题在当前的学前儿童性别角色教育过程中显得尤为突出。性别刻板印象是个体由于社会文化环境的影响而对男女所表现出不同的期望,并形成相应的性别期待模式^{[11]173-175}。性别刻板印象很大程度上影响或决定了家长或教师对不同性别儿童采取不同的教育、抚育方式。从孩子还没有出生时开始,家长就按照社会所流行的性别角色价值观对孩子的性别抱有一定的期望,如有的家长想生男孩,有的家长则想生女孩。等孩子出生以后,家长又进一步从孩子的名字、衣着、玩具等方面区分男女角色;同时要求男孩勇敢、坚强、独立等,要求女孩文静、听话、乖巧等,即对不同性别的孩子抱以不同的期望。家长的这些刻板的方式、态度会强化学前儿童关于性别角色的初步印象,并在日后的生活成长过程中将这种印象加以巩固与深化^{[12]331-334}。在幼儿园里,教师的性别刻板印象也会对儿童的性别角色发展产生重要的影响。从最初的教育生活开始,教师就以各种方式将自己关于性别角色期待的信息传递给儿童。如在一些活动中,教师经常按照性别来分组,鼓励男童多参加体力劳动等。这种有差别的对待无疑会对儿童的性别角色发展不利影响。此外,目前很多幼儿园里

儿童的读物与教材并没有按照“性别中立”的原则编写,存在着男女角色的性别定型、男性与女性人物在数量上不均衡的现象。徐莉和莫诗逸从广西幼儿园使用的教材中选取了14本幼儿用书,结果发现这些样本的文字与图画在人格特质、角色行为、职业分工和外貌特征4个维度上均存在性别刻板印象问题^[13]。本次研究中通过对个别教师的访谈也发现,有的幼儿园里对班级图书资料基本上是来者不拒,只要有书就放到阅读架上,没有进行挑选。这些儿童读物、教材在内容上的性别刻板印象会在一定程度上影响着儿童性别角色认知的正常发展。

本次调查还发现,不同年级的儿童在性别角色意识、性别角色教育内容、性别刻板印象方面存在的问题差异显著。其中,在性别角色意识与内容方面,小班与中班的儿童性别角色教育存在的问题比大班儿童更为明显或更为严重,而在性别刻板印象维度,大班与中班的儿童性别角色教育存在的问题比小班更为明显或更为严重。这可能是因为有些家长与教师觉得小班、中班的学前儿童年龄还太小,在思想意识层面更加不太重视性别角色教育,或觉得进行性别角色教育为时过早,没有太多必要。其实,学前儿童在3岁左右就已经开始具有男女性别意识,就应该进行性别角色教育了。已有研究还发现,4-6岁儿童性别同一性认知发展就基本处于同一水平了^[1]。由于受社会传统文化的影响,性别刻板印象存在于个体的内心深处,是根深蒂固的,一般来说个体的意识层面很难意识到它的存在,或者说不以个人意志为转移的。对于年幼的儿童来说,性别分化与性别特征还不是十分的明显,所以性别刻板印象表现也不是十分的明显,或者说表现得更为隐秘;而当儿童逐渐长大,性别分化与性别特征逐渐变得明显,性别刻板印象也就随之更加明显,变得显性化了。

五、教育启示

第一,加强对在职的学前儿童教师培训,提升其关于学前儿童性别角色教育的意识。教师的性别角色教育意识是做好性别角色教育的前提与基础。教师作为学前儿童性别角色教育的实施者、组织者与指导者,其科学的性别角色教育观对学前儿童性别角色教育的开展具有重要的示范性,对儿童具有潜移默化的作用。现在是终身学习的信息化时代,虽说是大学本科毕业,但毕业后教师还要不断地充电,以弥补自身知识上的短板。至于学习方式可以多种多样,或者自学;或者走出去,即到高校进一步地进修深造;或者请进来,即请一些知名专家教授进入幼

儿园做专题讲座等。

第二,根据学前儿童的身心发展特点选择适宜的性别教育内容与多种多样的教育方法。前苏联心理学家维果斯基提出了著名的“最近发展区理论”,该理论的核心思想就是任何教育都要建立在儿童的身心发展规律与个体差异的基础之上。现在儿童绘本在学前教育领域比较流行,它以绘画为主,并附有少量文字,是国际公认的最适合幼儿阅读的图书。家长和教师可以充分利用含有性别角色教育题材的绘本,给儿童讲故事,学知识,全面帮助儿童建构丰富的精神世界;通过绘本形象的图片,浅显的文字,让儿童获得性别知识,习得性别角色意识与性别平等意识。家长平时多注意利用家庭环境对儿童有意识地进行性别角色教育,多陪伴儿童,也有助于提升儿童性别角色教育的效果^[14]。教师还可以利用教室的多媒体设备,给儿童呈现适宜的、直观的关于性别角色教育的图画、视频等资料,增加儿童性别角色教育的学习兴趣,加深其对性别角色知识的理解性。

第三,在儿童的性别角色教育过程中尽可能淡化性别的刻板印象。虽然儿童在很小的时候就表现出了性别角色的意识,但在教育实践中,家长和教师应该尽可能淡化性别的刻板印象。如在开展一些活动或提供玩具时应该给儿童更多自由选择的机会,而不要把自己的主观期待或愿望强加给儿童。幼儿期正是儿童身体与认知发展的重要阶段,家长和教师应该给他们的身心发展提供更多的机会而不是约束。毕竟,儿童未来成为什么样的人并不是完全由他们的生理性别所决定的。另外,家长与教师在为学前儿童挑选读物时也要具有性别角色意识,更多地关注两性人物的共同之处,努力传递性别平等的价值观;尽量维持儿童读物中男性、女性人物数量上的均衡,那些性别刻板印象比较明显的读物就不要提供给儿童。

第四,值得注意的是,儿童性别角色教育还应体现出渐进的发展阶段性特点。根据以往研究结果,不同年龄与年级阶段的性别角色特征有所不同。如有研究发现,不同年龄阶段学前儿童的性别稳定性与性别恒常性的认知水平均存在差异^[15];本研究也发现,不同年级的学前儿童性别角色教育在性别角色意识、性别教育内容与性别刻板印象等方面存在差异。这对提示,对于不同年龄阶段或年级的学前儿童,其性别角色教育也应体现出发展阶段性的特点。如在班级的布置上就可体现出不同年级的差异性。小班可以布置一些诸如“娃娃家”、“小厨房”等社会性别角色不太明显的情境,中班、大班可以布置一些诸如“医院”、“超市”、“美容店”等社会性别角色

较为明显的情境。在游戏与活动中,由儿童自由选择在其中扮演的角色,教师不必刻意强化儿童扮演角色的性别,以便促进儿童性别角色的自然发展。

最后,学前儿童性别角色教育的顺利开展离不开政府教育行政部门与幼儿园的大力支持。今后在高校师范类专业特别是学前教育专业应该开设专门的性别教育课程,编制性别教育类教材,以便提高全体教师特别是幼儿园教师乃至全体社会公民的性别角色意识。幼儿园要专门制定学前儿童性别角色教育计划,让以前的随机化、隐蔽的、零散的性别教育变得更加正式化、公开化、系统性,最终推动学前儿童性别角色教育的进一步发展。

[参考文献]

- [1] 孙崇勇,张文霞,李淑莲,等. 学前儿童性别概念认知与性别角色发展状况[J]. 陕西学前师范学院学报, 2019, 35(4): 96-100, 132.
- [2] 王璐. 成人性别角色期待与幼儿性别角色形成的相关性分析——以贵阳市两所幼儿园为例[D]. 贵阳: 贵州师范大学, 2016.
- [3] 时蓉华. 新编社会心理学概论[M]. 北京: 东方出版社, 1998.
- [4] 藏忠卿. 因子分析在中学生女性性别角色期望分析中的应用[J]. 数理统计与管理, 2007(1): 6-9.
- [5] 郑新蓉. 性别与教育[M]. 北京: 教育科学出版社, 2005.
- [6] 约翰逊. 游戏与儿童早期发展[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2006.
- [7] Sandberg, A., Pramling-Samuelsson, I. An Interview Study of Gender Differences in Preschool Teachers' Attitudes toward Children's Play [J]. Early Childhood Education Journal, 2005, 32(5): 297-305.
- [8] 胡寅寅. 教师对幼儿性别角色双性化发展影响的研究[J]. 中国校外教育, 2016(35): 12, 22.
- [9] 华桦. 论性别角色中性化的形成及原因分析[J]. 上海教育科研, 2016(12): 13-15.
- [10] 李京蕾, 国云玲, 张莉娜. 学前心理学[M]. 北京: 清华大学出版社, 2018.
- [11] 李甦. 学前儿童心理学[M]. 北京: 高等教育出版社, 2013.
- [12] 邹晓燕. 学前儿童社会性发展与教育[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2015.
- [13] 徐莉, 莫诗逸. 幼儿园教材中的性别刻板印象分析——以幼儿用书《幼儿园主题式课程》(春季版)为例[J]. 教师教育学报, 2018, 5(2): 39-44.
- [14] 金芳, 郝爽. 3-6岁幼儿参与家庭活动状况及与家长陪伴的关系[J]. 陕西学前师范学院学报, 2018, 34(7): 9-13.
- [15] 刘青青. 3-6岁幼儿性别概念认知发展的实验研究[J]. 早期教育(教科版), 2012(10): 33-36.