

多元文化教育在幼儿园的实施策略研究

徐孟莹 王亚芳 敖 敦

呼伦贝尔学院, 内蒙古 呼伦贝尔 021008

摘要: 本文立足于幼儿园教育实践, 在梳理多元文化教育核心理念与政策框架的基础上, 从三个维度构建了系统的实施策略体系。通过案例分析发现, 多元文化教育的有效实施需要扎根地方文化土壤、激发教师主体意识和建立协同育人网络。并针对实践中存在的问题, 提出了加强园本教研、完善培训机制、深化协同行动等优化建议。

关键词: 多元文化教育; 幼儿园; 实施策略; 教师专业发展; 家园社协同

DOI: 10.64649/yh.jydk.issn3080-2660.202604028

0 引言

随着全球化进程的加速与文化流动的日益频繁, 文化多样性已成为当代社会的基本特征。学前教育作为个体社会化的起始阶段, 承担着帮助幼儿建立积极文化态度的启蒙使命。我国是一个统一的多民族国家, 各民族各地区在长期历史发展中形成了丰富多彩的文化传统, 这为幼儿园实施多元文化教育提供了丰沃的本土资源。同时, 国家相关政策文件亦明确强调了文化教育在学前教育中的基础地位, 《3-6岁儿童学习与发展指南》指出要“运用幼儿喜闻乐见和能够理解的方式激发幼儿爱家乡、爱祖国的情感”^[1]; 《幼儿园教育指导纲要(试行)》亦要求“适当向幼儿介绍我国各民族和世界其他国家、民族的文化”^[2]。然而, 在实践层面, 多元文化教育往往停留于表面化的节日活动, 缺乏系统性的课程设计与实施策略, 如何将理念转化为切实可行的教育实践, 成为亟待破解的现实课题。

在幼儿园阶段推行多元文化教育, 具有深远的教育价值与社会意义。从个体发展角度看, 3-6岁是幼儿文化认同与态度形成的关键期, 适宜的多元文化经验能够帮助幼儿建立文化自信, 培养对差异的尊重与包容, 为其未来成为具有文化适应力的社会成员奠定心理基础。从教育公平角度看, 多元文化教育强调对所有幼儿文化背景的尊重与回应, 有助于消解因文化偏见导致的教育不公, 使来自不同文化群体的幼儿都能在幼儿园中获得归属感与成功体验。从社会建设角度看, 在早期阶段培养跨文化理解能力, 是构建和谐社会、铸牢中华民族共同体意识的基础工程。本研究聚焦于实施策略的构建, 旨在为一线教育工作者提供具有操作性的实践框架。

1 多元文化相关研究

多元文化教育思潮兴起于20世纪60年代的西方国家, 以美国学者班克斯(James A. Banks)为代表的研究者系统阐述了多元文化教育的五维度框架, 即内容整合、知识建构过程、减少

偏见、平等教学法和赋权的学校文化^[3]。国内学界对多元文化教育的研究起步稍晚, 但在近二十年间取得了长足进展。在学前教育领域, 已有研究主要围绕以下脉络展开: 一是多元文化课程资源的开发与利用, 如李茜探讨了幼儿园节日课程中多元文化元素的融入策略^[4]; 二是教师多元文化素养研究, 袁梦颖等通过研究揭示了幼儿园教师多元文化教育认知的特征与困境^[5], 后续针对民族地区教师的调查进一步分析了影响教师多元文化素质的因素; 三是实践模式的探索, 如张月琴等开展了促进多元文化教育的协同行动研究^[6], 曾莉以西南地区节日教育为窗口考察了多元文化启蒙教育的实施形态^[7]。总体而言, 已有研究在理论引介和局部实践上积累了丰富成果, 但从系统实施策略角度进行的整合性研究仍显不足, 特别是如何实现文化资源、教师发展和协同机制的有机联动, 尚待深入探讨。

2 多元文化教育的理论与政策

2.1 多元文化教育的核心理念

多元文化教育并非简单地增加文化内容, 而是对教育目标、内容和方式的整体性重构。从教育哲学层面看, 它基于文化相对主义立场, 反对文化优劣论, 主张每一种文化都有其内在价值与合理性, 教育应当帮助学习者理解不同文化的意义脉络。从社会学视角看, 多元文化教育是对社会结构中文化权力关系的反思性实践, 旨在通过教育消解刻板印象与偏见, 促进不同群体间的平等对话。从发展心理学层面看, 幼儿对文化差异的认知经历从“注意差异”到“理解差异”再到“欣赏差异”的发展阶梯, 教育介入需遵循其认知规律, 以具体、直观的文化经验为媒介。

2.2 幼儿园阶段的特殊性

幼儿园教育因其教育对象的特殊性, 为多元文化教育提供了独特契机。幼儿的思维具有具体形象性, 他们对文化的感知更多依赖于感官体验与情感共鸣, 而非抽象的概念认知。这意味着多元文化教育的实施不能是知识的灌输,

而应转化为可触摸、可参与、可表达的生活化活动。同时,幼儿期是社会性发展的敏感期,此时形成的对“他者”的情感态度具有奠基性。此外,幼儿园以游戏为基本活动,游戏天然地具有跨文化沟通的功能——不同文化背景下的儿童游戏虽形式各异,但内在的愉悦体验是共通的,这为文化间的对话搭建了天然桥梁。

2.3 教育政策与实践框架

从政策层面审视,我国已初步构建了支持多元文化教育实施的制度框架。《纲要》在社会领域中明确提出“适当向幼儿介绍我国各民族和世界其他国家、民族的文化”,并在语言、艺术等领域渗透文化教育元素。《指南》在社会领域目标中进一步细化,要求“知道自己的民族,知道中国是一个多民族的大家庭,各民族之间要互相尊重,团结友爱”。在地方层面,多民族聚居区往往制定有更为具体的指导性文件,如云南省、吉林省延边朝鲜族自治州等地的学前教育文件中均可见对民族文化遗产的要求。然而,从政策文本到教育实践之间的转化尚缺乏清晰的操作路径,这恰是本研究试图回应的核心问题。

3 多元文化幼儿园实践的实证研究与反思

3.1 实践案例分析

为检验上述策略的可行性与有效性,本研究选取内蒙古自治区H市E幼儿园为案例进行深入分析。多民族聚居的文化生态为多元文化教育提供了天然场域,E幼儿园推进多元文化教育,其做法与本研究提出的策略框架高度契合。在资源整合方面,该园建立了“民族文化资源库”,系统收集整理蒙古族、达斡尔族、鄂温克族、鄂伦春族的民间故事、儿歌、手工制作方案,并将其转化为园本主题活动。在教师发展方面,该园建立了“民族文化导师”制度,每位教师选择一个民族文化专题进行深度学习,并定期在教研活动中分享。在家园社协同方面,该园与文化馆、非遗传承人建立了长期合作关系,每学期组织幼儿参与两次民族文化体验活动。

实施效果评估显示,E园幼儿的文化认知与态度发生了积极变化:多数幼儿能说出本地区至少三个民族的基本文化特征,在同伴互动中对文化差异表现出接纳与好奇的态度;教师的文化敏感性与课程设计能力显著提升;家长对多元文化教育的认可度从初期的不足半数上升至超过九成。

3.2 教育效果评估

多元文化教育的成效评估宜采用多元主体、多种方法的综合路径。在幼儿发展层面,可运用作品分析、行为观察、简单访谈等方式,考察幼儿在文化认知、文化情感、跨文化交往行为三个维度的变化。在教师发展层面,可通过

教学反思日志分析、活动观摩评析、多元文化教育素养自评量表等工具进行评价。在课程层面,应评估多元文化内容在学期计划中的占比、文化资源的丰富性与适宜性、活动形式的多样性等指标。

从已有实践来看,多元文化教育对幼儿发展的积极影响是多维度的。认知层面,幼儿的文化知识面拓宽,开始能够辨识不同文化的典型符号;情感层面,幼儿对不同文化的接纳度提高,刻板印象减少;行为层面,幼儿在游戏中表现出更多的跨文化合作行为^[9]。值得注意的是,这些变化并非立竿见影,而是在持续、浸润式的教育影响下逐步显现的。

3.3 反思与优化建议

尽管多元文化教育已取得一定进展,但实践中仍面临若干深层困境。其一,文化资源的碎片化问题。许多幼儿园的文化活动呈现“节日点缀”式样态,缺乏贯穿全年的课程主线,幼儿的文化经验难以形成连贯的意义脉络。其二,教师专业发展的持续性困境。短期培训难以触及教师深层的文化信念,培训效果在回到日常工作情境后迅速衰减。其三,家园协同的表层化。部分家长仍将多元文化教育视为“教民族知识”,未能理解其促进幼儿社会性发展的深层价值。

针对上述问题,提出以下优化建议:第一,以“文化主题”为线索重构课程体系,增强课程的整合性与连贯性。第二,建立基于园本教研的教师专业发展长效机制,将多元文化教育纳入日常教研议程,通过课例研究、同课异构等方式促进教师实践性知识的生长。第三,深化家园社协同的内涵,从“资源索取”走向“意义共建”,引导家长认识到多元文化教育的价值不仅在于文化传承,更在于培养幼儿开放、包容的心灵格局。展望未来,随着中华民族共同体意识的不断铸牢,多元文化教育将在促进“各美其美,美美与共”的文化生态中发挥更为重要的作用。

4 实施策略与创新

4.1 文化资源的整合与利用

文化资源的有效整合是多元文化教育落地的基础环节。实践中宜遵循“由近及远、由具体到抽象”的原则,构建三级文化资源圈。第一圈层是幼儿家庭及社区的本土文化,包括方言、饮食、节庆、民间故事等,这些是与幼儿生活经验紧密相连的文化元素。已有研究表明,以传统节日为线索组织课程活动,能够自然地融入多元文化内容,如春节的南北习俗差异、傣族泼水节的水文化内涵,均可成为幼儿感知文化多样性的窗口^[7]。第二圈层是本地区其他民族或亚文化群体的文化,例如可通过邀请家长志愿者分享民族服饰、饮食或歌谣,让幼儿

在真实人际互动中感受文化差异。第三圈层是中华民族共有文化及世界多元文化,如通过经典绘本、世界音乐、国际节日等媒介拓宽幼儿的文化视野。

在课程组织方式上,应避免将多元文化教育窄化为单独设立的“文化课”,而应将其渗透于五大领域活动之中。例如在语言活动中引入不同文化的民间故事,在艺术活动中体验多民族的艺术表现形式,在社会活动中讨论“相同与不同”的话题。一些幼儿园的实践表明,融合多元文化元素进行园本课程开发,能够显著提升课程的文化适宜性与幼儿的参与度^[8]。

4.2 教师角色的转型与培训

教师是多元文化教育的关键行动者,其文化意识与教育能力直接决定着实施的品质。研究显示,当前幼儿园教师对多元教育的价值普遍认同,但在实际操作中存在着“认知与行为脱节”的现象,部分教师将多元文化教育窄化为“穿民族服装、吃民族食品”的表层活动^[6]。这一困境的破解有赖于教师角色的三重转型:从文化知识的传授者转型为文化对话的促进者,从预设活动的执行者转型为生成性课程的建构者,从单一文化视角的持有者转型为多元文化视角的反思性实践者。

角色转型的实现需要系统性的培训支持。首先,在职前培养阶段,学前教育专业课程应增设文化人类学、教育人类学等相关内容,帮助师范生建立文化敏感性。其次,在职后培训中,

应着重提升教师三方面的素养:一是文化自觉意识,即对自身文化立场与偏见的觉察;二是文化知识储备,即对本地区主要文化形态的基本了解;三是课程转化能力,即将文化资源转化为适宜幼儿经验的教育活动的的能力。针对民族地区教师的研究表明,园本教研与同伴互助是提升教师多元文化素质的有效路径^[6]。

4.3 家园社协同机制的建立

多元文化教育无法由幼儿园单方面完成,家庭与社区是不可或缺的教育伙伴。家庭是幼儿文化经验的初始来源,不同家庭所携带的文化印记本身就是最生动的教育资源。家园协同行动研究揭示,当家长被视为文化资源的提供者与课程的共建者时,多元文化教育的深度与广度均得到显著拓展。

构建家园社协同机制可从三个层面着力。第一,建立双向文化分享平台。幼儿园可定期举办“家庭文化日”,邀请家长展示家庭中的文化传统,如特色饮食、方言童谣、节日习俗等;同时,幼儿园也应向家长传递多元文化教育理念,帮助家长理解尊重文化差异对于幼儿发展的价值。第二,整合社区文化资源。博物馆、民俗馆、传统手工作坊、民族文化活动场所均可成为幼儿的学习活动场地,幼儿园应有计划地组织社区参访活动,让幼儿在真实文化情境中学习。第三,形成协同教研机制。吸纳有文化专长的家长及社区人士参与课程审议,使多元文化课程真正扎根于地方文化土壤。

参考文献:

- [1] 3~6岁儿童学习与发展指南[M]. 中华人民共和国教育部制定. 首都师范大学出版社. 2012
- [2] 中华人民共和国教育部. 幼儿园教育指导纲要(试行)[Z]. 教基[2001]20号, 2001-07-02.
- [3] 马婷. 我国“少数民族高层次骨干人才计划”政策完善研究[D]. 中南民族大学, 2023.
- [4] 李茜. 多元文化背景下幼儿园节日课程的设计与实施[J]. 读写算, 2025, (30)
- [5] 袁梦颖, 赵红姬. 民族地区幼儿园教师多元文化素质的现状、影响因素及对策研究——以吉林省延边朝鲜族自治州延吉市为例[J]. 早期教育(教育科研), 2020, (02)
- [6] 张月琴. 促进幼儿园多元文化教育的协同行动研究[D]. 浙江师范大学, 2016.
- [7] 曾莉. 幼儿园多元文化启蒙教育[D]. 华东师范大学, 2014.
- [8] 李梅. 多元文化背景下幼儿园课程文化适宜性研究[C]//广东省教师继续教育学会. 广东省教师继续教育学会教育教学研究成果会议论文集(一). 西安市第五保育院, 2023.
- [9] 顾海波. 师幼互动在幼儿园多元文化教育中的作用与策略[J]. 新智慧, 2024, (16).

作者简介: 徐孟莹(2002.10—), 女, 汉族, 黑龙江省宾县, 研究生在读, 研究方向: 学前教育。
王亚芳(2001.02—), 女, 汉族, 山东邹城, 研究生在读, 研究方向: 学前教育。
敖敦(1976.11—), 女, 蒙古族, 内蒙古呼伦贝尔, 硕士, 教授, 研究方向: 学前教育。