

■ 学前教师专业发展



基于民族地区儿童全面发展的 学前藏汉双语教师“双文化”素养

马亚玲¹, 马 娥²

(1. 青海师范大学教育学院, 青海西宁 810008; 2. 宁夏大学教育学院, 宁夏银川 750001)

摘 要: 青藏地区的儿童生活在多民族并存的社会生态环境中, 其成长和发展离不开多元文化的社会环境, 要支持促进民族地区儿童发展, 需要以其生活环境及生活经验作为活动设计的基础之一, 在藏汉混居地, 幼儿园活动的组织与实施要立足于儿童生活的藏汉两种文化并存的社会环境。因此, 此地区学前教育教师, 需具备藏汉“双文化”教育的态度和理念、实施藏汉民族文化教育的能力和藏汉民族文化知识, 由此更好地促进学前儿童的全面发展, 进而提高本地区学前教育质量。

关键词: 民族地区; 藏汉双语教师; 双文化; 儿童发展

中图分类号: G615

文献标识码: A

文章编号: 2095-770X(2019)07-0124-05

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

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2019.07.025

Tibetan and Chinese Preschool Bilingual Teachers' Double Cultural Literacy and Children's Development in Minority Areas

MA Ya-ling¹, MA E²

(1. School of Education, Qinghai Normal University, Xining 810008, China;

2. School of Education, Ningxia University, Yinchuan 750001, China)

Abstract: The children living in the Tibetan areas stay in the special social and ecological environment which contain many different ethnic groups. Therefore, they can not achieve their development without considering this social and ecological environment. In this case, we have to design all the activities based on their multicultural living environment and life experience to support their development. Actually, in the area which include Tibetan and Han people, the design and the implementation of activities in the kindergarten has to be established in the special environment which contain two different kinds of culture. Therefore, the teachers in the kindergarten in these areas have to possess the bilingual and bi-cultural attitude and concept, the ability to complete the Tibetan and Han ethnic-culture education, the knowledge about these two different culture. In this way, we can promote the preschool children's comprehensive development and improve the preschool educational quality in the local areas.

Key words: race region; Tibetan and Chinese bilingual teacher; Bi-culture; the development of children

教育与文化有着互为依存与促进的关系。对于一个多民族国家而言, 民族教育承担着培养民族地

收稿日期: 2019-03-05; **修回日期:** 2019-03-14

基金项目: 全国教育科学“十二五”规划国家青年项目(CMA140133); 教育部人文社科青年基金项目(17JYC880078)

作者简介: 马亚玲, 女, 土族, 青海互助人, 青海师范大学教育学院副教授, 教育学博士, 主要研究方向: 民族幼儿教育, 学前教师教育; 马娥, 女, 回族, 宁夏同心人, 宁夏大学教育学院副教授, 教育学博士, 主要研究方向: 学前教师教育。

区儿童的个体发展功能和社会发展功能:一方面,通过民族教育促进民族地区儿童个体的成长和发展;另一方面,通过民族教育培养民族地区儿童相应的文化能力,通过文化接触、沟通、理解,使民族地区呈现共同生活、和谐相处和各民族团结社会面貌。同时,多元文化亦是民族教育的主要源泉,“民族教育是多元文化保留、延续、发展、功能释放和创新的重要载体。”^[1]而双语教师则是民族教育与多元文化传承的主要承担者。

当前国家对民族地区学前教育高度重视,明确提出了“全面加强学前双语教育”。而我国的少数民族地区大都处于偏远、贫困地带,其学前教育的发展相对比较滞后。由于民族地区多元文化物理空间的特殊性,双语教育成为制约民族地区学前教育发展的瓶颈之一。因此,在民族地区推进学前双语教育已经迫在眉睫。研究者已经意识到,推进学前双语教育需要高素质双语教师,传承民族地区的文化需要具有“双文化”素养的学前双语教师,即学前藏汉双语教师应成为“双文化”个体。

一、学前藏汉双语教师“双文化”素养

目前,国内学者已经开始研究民族地区学前教育相关问题,然而现有研究引起了后续研究的许多思考:谁能有力的挑起民族地区学前双语教育的重担?谁能将有效的在学前教育机构实践符合儿童发展的教育活动?承担起此重任需要哪些能力?这成为民族地区学前教育发展中的一个必答题,那么民族地区的学前教师又要具备哪些不同于普通学前教师“特异”能力?

(一)《幼儿园教师专业标准》对幼儿教师能力的基本要求

建设一支高质量的教师队伍是学前教育发展的基础,2011年,教育部根据《中华人民共和国教师法》颁布了《幼儿园教师专业标准(试行)》(以下简称《专业标准》)。指出:“幼儿园教师是履行幼儿园教育工作职责的专业人员,需要经过严格的培养与培训,具有良好的职业道德,掌握系统的专业知识和专业技能。”^[2]《专业标准》中从三个维度,专业理念与师德、专业知识和专业能力对幼儿教师的发展提出了标准,民族地区学前双语教师专业标准也要基于此,从三个维度去考量,特别是在专业知识和能力中,需要根据不同民族儿童多元文化的物理空间的

特殊性、心理和生理发展水平、优势领域的个体差异,掌握对应此特殊性及差异性的策略;掌握如何将不同民族文化知识与各领域活动有效的结合起来,并运用这些知识与策略,为儿童创设促进他们发展的教育环境;知会如何合理利用少数民族儿童业已形成的多元文化经验,为儿童主动活动提供有力的支持等等。民族地区高等师范院校学前教育专业教师培养中要将《专业标准》普适性与民族地区历史文化生态环境的特殊性有机结合,综合设置学前专业教师培养培训课程。

(二)学前藏汉双语教师的“双文化”素养

伽达默尔(Hans-Georg Gadamer)曾说:“理解意味着内在认知的一次增长,而这种认知又作为一种新的经验加入到我们自己的知识经验的结构中去。”^[3]由此可以得知,基于已有的知识结构,不断接受新的经验、知识,主动的建构并且重建知识体系的过程即可称为理解。即皮亚杰所说的图式的形成。要想将双语教师培养成“双文化”实践者,就要使其具备两种民族文化教育的态度和理念,即双语教师要对多元文化教育情境中的问题有理性认识和反思能力;两种民族文化知识,社会科学知识(源于对知识的目的、假设和价值观点的学习的过程)和关于多样化的民族、文化学习者特征的知识;实施不同民族文化教育的能力,包括实施多元文化教育的教学策略和技能的知识、教育过程中理性的跨文化对话意识和能力,使其能够在悬置自己固有的文化意识形态基础上对他者文化给予尊重、倾听和理解,教师的文化教育能力能够进一步促进学习者对多元文化的理解,从而使学习者产生文化共生的意识,这样又促进了不同文化的传承和创新。对于学前藏汉双语教师来说,必须具备以下基本素养(见图1)。



图1 学前藏汉双语教师基本素养

1. 藏汉“双文化”教育的态度和理念

“双语教师对文化多元的觉识越高,他就越有责

任感和义务感,并有意识地在课程设计和教学活动中融入文化多元的理念。”^[4]为了促进藏汉文化的传承和发展,推进藏族地区学前教育的发展,学前藏汉双语教师首先应该意识到自身所处的多元文化情境,其次加强对藏族文化和汉族文化的深刻认识,能够了解到多元民族文化教育的核心价值,在教育教学中培养自己文化理解和文化反思的能力。只有这样,学前藏汉双语教师才能主动积极地在多元文化的教育教学中加入多元民族文化的教育因子。此外,学前藏汉双语教师要培养自己对所处情境中的藏族文化和汉族文化的情感,教师只有认同接纳两种文化,并且意识到两种文化各自的优势,这样才能具有对两种文化差异的包容心和对藏汉文化的公正性。要积极主动地对自己日常双语教学习者活中的多元文化进行解释、转化。

2. 藏汉民族文化知识

教师对来自不同民族和文化背景的学习者实施教育是在多民族和多元文化背景的社会及国家对教师这个职业的要求。教师面对学习者的多元文化的背景时专业教学能力,即教师能够理解和接受拥有不同文化背景的学习者的行为,能够使用学习者易于和乐于接受的教学模式,能够适应不同文化背景学习者的学习特点,进而使所有学习者能够在学习中有多收获。高尼克指出:“只有当教师具备文化敏感性(culturally sensitive)时,学习者才能充分发展学业的、社会的职业成功潜力。”^{[5]6}如果民族地区的双语教师不具备多元文化知识和经验,就容易在教育教学中忽视学习者的文化差异,从而产生不恰当甚至是错误的态度和教学行为。20世纪70年代对西非克佩勒人的研究显示,在克佩勒人的学校教育中,教师忽视学习者的文化背景,一味推行西方教育模式,使得学校教育中的文化与学习者的文化断层,引起了文化冲突、文化归属感的丧失等问题,影响了学习者的学业成就。

民族地区的双语教师要实施“双文化”教育,首先自身需要接受不同民族文化知识的教育,基于其生活的多元文化背景,建构不同民族文化知识结构,对不同民族学习者的需求,不同文化背景学习者的学习行为与习惯的理解,也是建立在教师已获得的多元文化知识基础之上,这些知识会影响准教师在后期教学中对不同文化背景学习者的态度。因此,在民族地区教师教育课程中,要重视和加强对准教

师不同民族文化的教育,在构建不同文化知识的基础上,形成准教师在真实教学情境中,对不同文化背景学习者已有文化经验的有效利用。

根据《幼儿园教师专业标准》的要求和规范,学前教师需要具备组织幼儿园各领域教育的特点与基本知识,其中的重中之重是各领域活动的组织与实施是要建立在了解儿童生理与心理发展知识基础之上的,即只有掌握了儿童发展的知识,真正了解儿童,才能在此基础上组织幼儿园教学活动。青藏地区儿童生活在藏汉两种文化的特殊地理与社会环境中,作为学前藏汉双语教师,需要了解藏汉两种文化,并且熟知此环境中的儿童,与普通环境下儿童发展的相同与相异之处。

此外教师还承担着传承藏汉民族文化以及实施藏汉民族文化教育的责任。因此,在青藏地区学前教育专业教师教育课程中,应该将藏族文化和汉族文化知识纳入课程体系,只有这样学前藏汉双语教师才能在正式教学情境中,有效组织幼儿园活动,引导幼儿去发现不同民族知识的价值,促进民族地区儿童全面发展。

3. 实施藏汉民族文化教育的能力

学前教育是终生教育的起点,其教育对象和教育内容与中小学有很大的差异。幼儿园的活动设计不以固定知识点的达成为核心,而是通过幼儿教师所创造的适宜的环境、组织的各项与幼儿实际生活密切相关的活动来对幼儿的发展产生影响,使幼儿在其中得以发展。《幼儿园教育指导纲要》中的五大领域不是相互割裂的,各个领域都着眼于儿童整体发展中的不同方面,且儿童的学习不是孤立的,它是根植于儿童生活经验的。所以,青藏地区的学前双语教师需要将藏汉两种民族文化的元素整合到幼儿园各个领域,这就需要教师具有实施藏汉民族文化教育的能力。青藏地区学前教育双语教师需要知会民族儿童的文化基础,并充分重视不同民族儿童的情感、认知等心理发展特点,并在五大领域活动设计中,以此为依据来设计并组织活动,创设幼儿园环境。如杜威所言:“教材必须利用学习者本能的各种需要或兴趣,以学习者已经具有的经验准备作为起点(对于年幼的学习者来说,教材应当尽可能地以学习者直接的亲身经验,作为统觉的基础),把新的种种事物和事件同较早的种种经验理智地联系起来。”^{[6]215}

由此可见,对于学前藏汉双语教师而言,实施教育不是对教育理论知识的简单重复,而是将已有学前教育理论知识与不同民族文化知识的耦合,在儿童生活的空间环境中的文化认知水平基础上,创设幼儿园环境并设计组织教育活动。学前教师了解不同儿童民族文化知识,将这些民族文化知识应用到教育活动中,为幼儿在其真实经验下的发展提供支持。这个过程也是学前藏汉双语教师的“双文化”素养和实践能力提升的过程。

处于多元文化环境中的学前藏汉双语教师,要想取得理想的教育教学效果,在具有了解不同文化的知识和理解文化差异的同时,需要在日常教育教学中关注对话。通过教学中的多元文化对话,学会对文化差异的反思,理解,尊重与接纳,并能使多种文化和谐共生。在这个过程中,双语教师是一种践行文化理解的反思性实践者,他们在教育教学过程中通过尊重文化差异来寻求文化的共享、合作与共生。经过对话后形成的文化共享和合作能够真正消解对民族教育的二元对立观点,真正实现多元文化和谐共生的目标追求。

学前藏汉双语教师通过幼儿园一日活动的实施,“引导幼儿感受祖国文化的丰富与优秀,感受家乡的变化和发展,激发幼儿爱家乡、爱祖国的情感、以及体验感知不同民族的文化,使其感知人类文化的多样性和差异性,培养理解、尊重、平等的态度。”^[7]学前藏汉双语教师只有具备实施多元文化教育能力和适宜的教学策略,将藏汉不同的民族文化融合到幼儿园一日活动中,善于使用文化认知转换、对话等策略,才能真正的促进民族地区幼儿全面发展。

二、学前藏汉双语教师的“双文化”素养与民族地区儿童的发展

儿童的发展是一个负责系统共同作用的结果。2012年,教育部颁发了《3—6岁儿童学习与发展指南》(后简称《指南》)。《指南》提出:“要珍视游戏和生活的独特价值,创设丰富的教育环境,合理安排一日生活,最大限度地支持和满足幼儿通过直接感知、实际操作和亲身体验获取经验的需要,严禁‘拔苗助长’式的超前教育和强化训练。”^[8] 青藏地区的儿童生活在多民族并存的社会生态环境中,其成长和发展离不开多元文化的社会环境,要支持促进民族地

区儿童发展,需要以其生活环境及生活经验作为活动设计的基础之一,也就是说在藏汉混居地,幼儿园活动的组织与实施要立足于儿童生活的藏汉两种文化并存的社会环境。

英国多元文化教育专家詹姆斯·林奇认为多元民族文化教育是多元文化社会中一场教育变革,其目的“是帮助所有不同文化的民族群体学会如何在多元民族文化社会中积极和谐地生活,保持群体间教育成就的均衡,以及在考虑各民族差异的基础上促进相互尊重和宽容。”^{[9]308} 由此可见,实施多元民族文化教育的目的就在于通过民族文化的教育,使学习者在了解本民族文化的基础上,包容、接纳其他民族文化,形成个体对文化特殊性、普适性和价值性的正确认识与理解,推动个体在教育过程中形成文化自信,为民族地区个体终身教育打下良好基础。

(一)增进与培养藏汉儿童之间的沟通能力

民族地区多民族并存是一个客观存在的现实,民族地区教育的价值之一就是培养与增进不同文化族群之间的沟通,沟通的先决条件在于愿意接受不同的文化,藏汉混居地区儿童通过接触不同的文化,与相异民族儿童、教师及其他社会人相处,可以提升文化对话的能力。民族地区教育要正视多种文化并存,达到文化“共存共荣”的目的,学前教育教师要通过多种形式教育活动的实施,让儿童尽早体悟多元文化的存在的事实,通过教师的教育影响他们和与相异民族儿童的文化对话,为沟通打下基础。

(二)促进不同民族儿童情意的正面发展

英国社会学家纪登斯(Giddens)指出,潜在情感是意义的认知框架中创造信念的基础,而信任、希望、勇气都与这种情感基础相联系。基本信念的建立是自我认同的精致化,同样也是与他人和课题精致化的条件。也即是说,意义的认知框架的建构是需要情感作为基础,在民族地区幼儿园中,不论是显性环境如环境创设,还是隐性环境如教师言行,儿童交往中,如果儿童能在其中看到自己熟悉文化背景的环境布置,教师与同伴从语言行为上的认可,都能为儿童学习创造良好的情感基础,反之,如果儿童进入幼儿园,看到的是陌生的环境,教室里充满了冷漠,甚至是偏见与歧视,会给儿童的学习造成极大危害。

学前教师作为儿童发展的合作者,观察者,支持者,要给予其发展奠定良好的基础。在民族地区学前

教师要建立一个文化上的安全教室,藏汉不同文化的幼儿才能感受到安全情感,而这也是不同文化间认同建立的开始,一件让不同民族的儿童感受到情意支持的教室,在其认知过程中才不会让儿童产生惶恐,真正的实现学习与发展。学前教师将藏汉两种不同的文化,整合进入课程,并在幼儿园一日活动的基础上实施,使不同民族的儿童在幼儿园获得情意上的支持,感觉到对自身文化尊重,又能与相异文化进行对话。

(三)建构知识分享的态度

民族地区多元并存,其中蕴含着丰富的知识宝藏,通过对不同文化的关注与学习才能产生源源不绝的创造力,多元文化教育可以让多种文化“共存共荣”,不同的知识点相互对话,不仅让知识的产生得以去粗取精,通过学习的过程也可以建立知识分享的态度。学习者在课堂中学到的知识往往被认为是正统的正确知识,教师又被认为是正确知识的传授者,在幼儿园教育中如果民族文化知识没有进入课堂,学前教师没有将不同的民族文化元素引入课堂,儿童会视其为不正确、不正统的知识,不论是那个民族的儿童都会对文化知识不重视,甚至会隐藏自己的文化身份,这对不同民族儿童来说是将是学习与发展过程中的一大障碍。以幼儿园讲故事活动为例,故事选择需要藏汉不同文化内容主题,儿童在听讲故事中,才会建立对熟悉知识的分享与陌生知识的好奇与学习。

文化与课程有着天然的联系,课程有传承文化

的功能,随着学习者渐渐进入教育中心,课程功能也从单纯的文化传承转向学习者对其的主体建构。由此看来,在民族地区促进儿童全面发展,需对儿童所处的文化空间进行研究。因此,学前教师“双文化”素养是其应具备的。

[参考文献]

- [1] 钱民辉. 略论多元文化教育的理念与实践[J]. 北京大学学报(哲学社会科学版), 2011, 48(3): 136-143.
- [2] 教育部教师工作司. 《幼儿园教师专业标准(试行)》解读[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2013.
- [3] 徐启丽. 论多元民族文化教育视野下幼儿教师素质的构建——学前多元民族文化课程研究引发的思考[J]. 贵州民族研究, 2013(3): 187-190.
- [4] 田野. 澳门教师对多元文化教育的态度——澳门多元文化教育初探[J]. 全球教育展望, 2002, 31(7): 41-48.
- [5] Gollnick, D. M. Multicultural education in a pluralistic society[M]. Columbus: Merrill Publish Company, 1990.
- [6] 杜威. 我们怎样思维·经验与教育[M]. 姜文闵, 译. 北京: 人民教育出版社, 2005.
- [7] 教育部. 幼儿园教育指导纲要(试行)[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2001.
- [8] 教育部. 3-6岁儿童学习与发展指南[M]. 北京: 首都师范大学出版社, 2012.
- [9] 滕星. 族群、文化与教育[M]. 北京: 民族出版社, 2002.

[责任编辑 李兆平]