

加拿大学前儿童公民教育：概念、方法及启示

俞 玥

宁波大学教师教育学院学前教育系，浙江 宁波

收稿日期：2024年3月15日；录用日期：2024年4月15日；发布日期：2024年4月19日

摘 要

在全球正经历重大发展、变革和调整的关键时刻，学前儿童公民教育成为备受瞩目的热门话题。加拿大作为早期致力于公民教育的发达国家之一，在各省的课程改革中已普遍将公民教育纳入学前教育的核心范畴。本文将在新时代背景下深入阐释加拿大学前儿童公民教育的概念，并以不列颠哥伦比亚省为例详细分析其七项实施方法。通过对概念和实施方法的系统研究，本文旨在为我国学前儿童公民教育提供有益的启示。

关键词

学前儿童公民教育，概念，方法，启示

Citizenship Education for Preschoolers in Canada: Concepts, Methods, and Implications

Yue Yu

Department of Preschool Education, College of Teacher Education, Ningbo University, Ningbo Zhejiang

Received: Mar. 15th, 2024; accepted: Apr. 15th, 2024; published: Apr. 19th, 2024

Abstract

Citizenship education for preschool children has become a hot topic of attention at a critical time when the world is undergoing major developments, changes and adjustments. Canada, as one of the developed countries that has been committed to citizenship education since its early days, has generally incorporated citizenship education into the core scope of preschool education in its provincial curriculum reforms. In this paper, we will explain the concept of civic education for Canadian preschoolers in depth in the context of the new era, and analyze its seven implementation

methods in detail, taking British Columbia as an example. Through a systematic study of the concept and implementation methods, this paper aims to provide useful insights into citizenship education for preschool children in China.

Keywords

Citizenship Education for Preschool Children, Concepts, Methods, Implications

Copyright © 2024 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 问题的提出

当前, 随着时代的快速发展, 世界多极化、经济全球化的深入发展, 全球正在面对前所未有的大变革。人们逐渐认识到自己既是某国的公民, 也是地球共同体的一份子[1]。在此背景下, 公民教育崭露头角, 而学前儿童公民教育也逐渐成为国际教育学者关注的焦点, 逐步成为学前教育课程中不可或缺的部分。儿童的公民身份正在从过去的“等待着的公民(citizens in waiting)”的阶段迈向“今日之公民(citizens now)”, 而这一身份的核心要素也在不断演变, 包括了主动参与、身份认同和归属感等新元素[2]。学前教育作为最基础的教育阶段, 在各学段的公民教育中却显示出最为薄弱的特点, 在未来的发展上也面临着诸多挑战, 其中之一就是课程内容与实践方面的不足[2]。

经济合作与发展组织(OECD)《强势开端 2017: 早期儿童教育和看护关键指标》(Starting Strong 2017: Key OECD Indicators on Early Childhood Education and Care)的研究报告显示, 2011 年到 2015 年, 在学前教育阶段开展公民教育的国家数量增加了 60 个左右[3], 可见近年来国际上对于公民教育的关注。加拿大作为 OECD 成员国之一, 于 2008 年发布《加拿大学习 2020》(Learn Canada 2020), 在此文件指导下, 各省更加关注课程改革, 并陆续将公民教育作为学前教育课程的重要内容[4]。2013 年, 由加拿大教育部颁布的《早期学习与发展框架》(Early Learning and Development Framework)中明确指出, “儿童需要被当作公民, 他们在社会中享有平等的生活和学习权利。” [5]在该框架的指导下, 各省逐步着手规划学龄前儿童公民教育的基本内容, 在阿尔伯塔、不列颠哥伦比亚、新斯科舍等省的早期学习框架中, 都可见公民教育课程的内容。由于加拿大是以多元文化著称的国家, 与我国多民族的特点有一定程度的相似, 因此对加拿大学前儿童公民教育内涵和实施路径展开研究, 将对基于我国优秀中国传统文化构建在学前阶段的公民教育概念和实施方法发挥借鉴意义。

2. 学前儿童公民教育概念

公民教育, 被广泛理解为使青年人做好准备, 以承担其作为公民所应承担的角色和责任, 尤其强调学校教育在这一过程中的关键作用[6]。对公民身份的理解是公民教育的基石, 而学前儿童作为公民在社会学领域则是一个较新的概念。因此, 对于儿童公民身份的理解将决定儿童公民教育的内容选择和实践方法[7]。在当前的西方学界, 公民身份除了包括法律上的社会身份, 还涵盖一系列司法、政治、经济和文化实践, 这也为公民教育提供了更加广泛和综合的视角[8] [9]。

加拿大现代公共教育体系的主要任务之一是培养最广泛意义上的公民, 然而, 目前存在公民概念颇受争议、公民教育方法不一致等问题, 原因之一就是对于公民或公民教育内涵和概念的解释缺乏统一性

[10]。公民教育被加拿大教育工作者视为公民、政治和社会权利的总和，是公民为积极参与到民主治理国家的过程中，理解和接受身为公民的责任与义务的一种方式[10]。这一公民概念包括四个组成部分：公民的，与提供基本个人自由所必需的的权利有关；政治的，与参加政治活动的权利有关；社会的，关系到经济繁荣和人身安全的权利；道德的，代表了公众对于“好公民”的普遍看法[10]。此外，由于对批判性态度的重视和公民积极发声在社会生活中的必要性，加拿大公民教育期待公民身份在多个方面的体现，同时公民需要掌握国家历史、地理等方面的主要信息，形成基本的“文化素养”[10]。在加拿大的教育机构中，公民教育从学前教育阶段就开始在各领域实施，并贯穿于整个终身教育系统[10]，初具系统性。

对民主问题和公民社会的日益增长的关注导致了对公民身份本质和组成部分解释方法的多样性，特别是在加拿大不同的社会组织和各省相对独立的教学背景下。因此，加拿大正不断探索公民本质的统一视野和改进公民教育的实施方法[10]。近年来，加拿大对学前儿童公民教育的重视程度日益提高，各省的早期学习框架中都逐渐明确了儿童公民身份的内涵，初步形成了学前儿童公民教育的课程内容[4]。

3. 加拿大学前儿童公民教育实施方法——以不列颠哥伦比亚省框架为例

学前儿童公民教育实施方法主要指，学前儿童公民教育的教学和学习策略(teaching and learning approaches)的运用。国际教育成就评价协会(IEA)的公民教育项目在国际案例研究章节中强调了教师在公民教育方面所采取的教学方法是广泛的，虽然一些国家仍然依赖于被动的说教式传授方式，将其作为主要的教学手段，但也有一些国家鼓励一种更具有互动性和参与性的教学手段，加拿大属于后者[7]，强调采取积极的策略，促进文化交流，培养儿童的批判性思维能力、处理冲突的能力、考虑不同观点的能力、分析全球问题的能力，以及未来采取行动挑战社会经济、生态和全球不公正的能力，其主要实施方法可以概括为以下七点[11]：

3.1. 尊重、包容、互动的环境氛围

培养尊重、包容和互动的环境氛围，包括对一日常规、幼儿话语、座位安排、墙壁/视觉空间的利用以及全球公民形象的共同理解[11]。在学前教育阶段，这一实施路径更侧重于物质环境的创设，例如墙壁、视觉空间等。以《不列颠哥伦比亚省早期教育框架》为例，框架中指出，儿童通过与材料、同伴、成人、环境、社区和世界的互动建构意义，物体、空间、地点、节奏、仪式、手势、声音，与儿童和成人都是相互关联的关系[12]。为了在学前阶段营造尊重、包容、互动的环境，激发儿童与他人、材料和世界的互动，成人可以考虑以下具体策略[12]：

3.1.1. 知识和理论

为了推动儿童的发展，教育者应当审视知识的本质，并且重视儿童所掌握的知识 and 理论。这包括对儿童观点的敏感性，以促进他们在学习过程中的自主性和深层次的理解。

3.1.2. 空间、物体和材料

鼓励儿童以对他们有意义的方式进行调查和对材料进行实验是至关重要的。这不仅有助于激发他们的好奇心，还能够培养他们独立思考和解决问题的能力，从而创造出更富创意性的学习环境。

3.1.3. 与土地和地方的重新联结

儿童和教育者在重新建立与土地的联系时，需要深入思考这种关系所蕴含的意义，包括那些被讲述的故事和沉默的故事。这样的联结不仅是对文化遗产的尊重，也是对环境可持续性的重要考虑。

3.1.4. 时间约定

儿童和教育者可以勇于尝试重新构想日常规、时间表和过渡的方式。这种创新有助于打破传统的学

习框架，为儿童提供更为灵活和个性化的学习体验，使其在学校中更加投入和自主。

3.1.5. 与当地社区的联结

将早期保育和学习的空间塑造为儿童聚集的场所，使孩子们能够成为社区中积极参与的一员。这种联系不仅加强了社区凝聚力，也为儿童提供了更多参与社会的机会，从而培养了他们的社会责任感和团队协作精神。

3.2. 以幼儿为中心、促进文化融合的教学实践

灌输以学习者为中心、对文化有反应的、符合学习目标的独立和互动的教学方法，包括独立和协作学习结构、审慎对话等[11]，例如，《不列颠哥伦比亚省早期学习框架》中提到的倾听式教学法，这里的“倾听”指的是对差异表示欢迎和开放的态度，需要认识到对方观点和解释的价值所在，在倾听的过程中不需要给出答案，而是提出问题，教育者需要去倾听儿童那些令人难以置信的表达，以及儿童提出的可能我们从未听说过的东西，教育者需要注意到手势、沉默、运动、凝视和静止，以及材料、物体、光和声音，以及这些元素是如何相互关联的，当它们在空间和时间内循环时，无时无刻不在相互影响着[12]。从本质上来说，就是一种成人对新事物保持开放包容态度，以学习者为中心、促进文化融合的教学实践。

3.3. 真实的表现性任务

创建真实的表现性任务，例如儿童权利的展示或和平项目，着重强调儿童如何将理论应用于实践[11]。在《不列颠哥伦比亚省早期学习框架》中提到，促使积极的个人和文化认同对培养儿童健康的自我意识至关重要。这种认同包括对个人的家庭背景、文化、遗产、语言、价值观和信仰等的认知。通过支持儿童的自我价值感、自我意识和积极身份认同，他们能够成为自信的个体，满意地认识自己的身份，并理解自己在家庭、社区和社会中的作用。

不列颠哥伦比亚省提出，成人在实践中可以考虑的六方面策略[12]：身份认同方面，教育者需要引导孩子对包括文化、种族等在内的个人身份感到自信；民主实践方面，教育者需要在学前教育阶段创设一种无论是成人还是儿童，提出的不同的观点都被接受并尊重的文化；个体差异方面，教育者需引导孩子接受自己或他人的差异，并对此感到有价值；社会责任和正义方面，教育者可以与儿童讨论社会责任和正义问题，如种族隔离、多样性、贫困等；与土著人民的和解方面，加拿大土著和非土著的教师需要在学习加拿大的殖民历史之后，寻求促进和解的途径；人与自然环境的相互作用方面，教育者和儿童需要认识到人类和自然环境是相互依存的，并且要重新设想教学方法，以应对环境危机。

3.4. 全球学习资源

利用全球学习资源，协助儿童在本土环境中理解自己在世界大局中的位置，通过多样的来源和媒体接触不同的观点[11]。在学前教育阶段，重点更多地放在帮助儿童认识本社会的丰富性和多样性上。例如，在《不列颠哥伦比亚省早期学习框架》中提到，成人和儿童可以共同思考人与人之间、人与周遭环境之间的相互依存关系，以促使儿童从不同角度审视社会和文化中的多元现象[12]。

3.5. 一致的评估与评价策略

使用与学习目标和教学支持相一致的评估和评价策略至关重要，包括反思、自我评估、同侪反馈以及教师评估等[11]。例如，在《不列颠哥伦比亚省早期学习框架》中所提到的教学叙事，是观察和收集日常实践中瞬间并与儿童、同事与家长分享的以学习者为中心的手段，这种方法可视化了学习者的学习过程和教师的教学选择，为后续的解释和反思提供了机会[12]。

教学叙事对教育者要求较高，需要教育者摒弃预设教学结果，保证教学过程的好奇心、开放性和创造性，尊重儿童的思维，其根本目的不是为了为儿童提供答案或可预测的目标，而是将学习与探究相联系，使学习过程生动起来，培养儿童的创造性思维和开放性心态[12]。

3.6. 在不同的环境中体验学习

为儿童提供在不同环境中体验学习的机会，包括课堂、全校活动和从当地到全球的社区[11]。例如，《不列颠哥伦比亚省早期学习框架》提出，教育工作者可思考如何深化儿童与地方、土地、社区及全球的关系。鉴于儿童具备无限的想象力和冒险精神，他们将成为未来社会的领导者和创新者，负责继承和重构我们的社会[12]。成人可采取的策略可参考第一点。

3.7. 突出教师的榜样作用

突出教师的榜样作用，包括了解时事，社区参与，实践环境和公平标准等[11]，这一实施路径对教师要求极高，教师承担着研究者和合作者的身份。例如，《不列颠哥伦比亚省早期学习框架中》提出的批判性反思问题，在知识和理论方面，教育者可以考虑一种文化研究，并问自己“这对我来说意味着什么”；在空间、物体和材料方面，教育者可以问自己“哪些材料可以激发儿童实验的兴趣，解决问题”；在与土地和地方的重新联结方面，教育者可以问自己“我该如何帮助儿童重新建立起与土地和地方的联结”；在时间约定上，教育者可以问自己“在几天、几周和几个月的时间里，儿童有什么机会可以来探索自己的想法和问题”；在与当地社区的联结方面，教育者可以问自己“如何欢迎家庭、社区成员、长者或实际知识持有者来丰富儿童的知识”[12]。

4. 对我国的启示

在儿童权利、瑞吉欧课程模式等在国际社会受到广泛关注的背景下，学前儿童公民教育是公民教育未来发展的必然趋势[4]。由于公民这一概念的复杂性和争议性，它拥有广泛的解释，至今还没有一个统一性的概念，这样的多样性意味着不同国家在实施学前儿童公民教育时必然要采用不同的形式，把握这一趋势的发展方向并在我国实行本土化则需要建立在深刻理解我国国情的基础上。因此，学前儿童公民教育的实施必须考虑到国家独特的历史、文化和社会传统，借鉴、适用的过程中必须持有谨慎的态度，而非草率地全盘采纳。

考虑到“公民”和“公民教育”都是源于西方的概念，要在我国以加拿大学前儿童公民教育为鉴，实施学前儿童公民教育，必须进行深思熟虑的本土化探索[13]。在当今全球化快速发展、多元文化碰撞的环境下，我们需探究如何培养幼儿对本民族文化的认同感，并在此基础上以包容开放的心态接纳其他民族文化，以形成中国儿童的民族自尊和文化自信，培养中国小公民。周念丽提出，中国的学前教育应汲取中华优秀传统文化的营养并传承之，同时融合文化的世界性，将0~6岁孩子培养成有社会责任感、社会道义的公民，实施“有根”“有魂”的中国学前教育，这也为中国学前儿童公民教育的发展指明了方向[14]。以下是具体实施路径的启示：

4.1. 创设尊重、平等、和谐的公民教育环境

幼儿的一日生活皆在环境中发生，尊重、平等、和谐的教育环境是实施公民教育的前提。此处的环境更多指的是精神环境，幼儿园是学前儿童接受教育的重要场所，其在一日常规、班级文化等方面渗透公民教育内容，创设和谐的精神环境，是实施公民教育的重要途径之一。教师需要尊重幼儿的人格尊严，以平等的关系在一日生活中保护幼儿的合法权益并最大限度地支持和满足其表达和参与的需要。加拿大各省早期学习框架也有以《儿童权利公约》为基础，重申幼儿学习与发展，被尊重、被保护、发表看法、

参与游戏的权利,明确指出要在生活和游戏中赋予幼儿更多表达和参与的权利[4]。这一实施路径在我国《幼儿园教育指导实施纲要(试行)》、《3~6岁儿童学习与发展指南》其实早已有所体现,因此在一线教学过程中,幼儿园教师只需在原有理解的基础上,结合加拿大公民教育有益经验,深入归纳、总结公民教育相关内容,使其系统化、体系化,创设尊重、平等、和谐的公民教育环境,潜移默化地引导幼儿认识自己身为公民的权责。

4.2. 满足幼儿在不同环境中体验学习的需要

在不同的环境中体验学习指要为学前儿童公民教育的发生环境、场所提供更多的可能性。幼儿园是学前儿童公民教育发生的最重要场所,因此幼儿园应该为幼儿提供丰富的环境,条件受限的情况下尽量以情境替代真实环境,与家庭、社区密切配合,努力扩展幼儿学习与发展的空间和内容,而公园、博物馆等公共机构都有成为公民教育重要场所的可能性。幼儿在不同环境中体验学习才能深刻地感受到自己与所生活的这片土地之间密切的联系,了解处于社会共同体中的自己,建立早期的自我意识,加深与环境的情感联结[4],应注意的是,这一过程唯有幼儿园、家庭、社区、公共机构协同一致才能保证我国的学前儿童公民教育以及公民教育自身不会发生校内外脱节的情况[15]。

4.3. 教学实践应以幼儿为中心,重视真实的表现性任务

公民性是一个人在公共生活中显现的人的实践品性,而学校公民教育的内涵,就是要在有计划的教育教学活动中努力培育个体在公共生活中的实践品性[16]。幼儿园教育有其生活化、活动性、游戏性的特点,因此公民教育最终还是要回归幼儿一日生活,是在一日生活中努力培育幼儿在人际交往、公共生活中的实践品行。教学实践作为学前儿童公民教育实施路径的一部分,绝对不能与单纯的知识灌输划等号,应以幼儿为中心,让幼儿参与到实践的过程中来。因此在公民教育在幼儿园阶段的基本要求是幼儿能够在最小的团体中完成任务,这是公民教育实践的一种重要表现形式[17]。教师在教学实践过程中,可以视情况运用倾听教学法、批判性反思问题等教学策略,实现以幼儿为中心、实践为导向的教育,重视真实的表现性任务,让幼儿多参与到真实或有意义的任务或活动情境中去。

4.4. 突出教师的良好榜样作用

批判性反思问题对于我国幼儿园教师具有很大的借鉴意义,这一实施路径突出了教师作为观察者、研究者的身份应如何在公民教育的教学过程中发挥充分价值。指的是幼儿园教师需要在工作过程中不断地进行自我批判性反思,如在不同的时间周期定期思考回顾,儿童在这周/月/学期内是否得到了机会去探索和解决自己发现的问题,不断地去调整自己的教学,提高自己的综合能力。另还需要幼儿园教师仔细观察幼儿在实践中或真实的表现性任务中的行为表现,客观评价幼儿对周围事物或关系的认识与理解[18],突出教师的良好榜样作用。

4.5. 实施一致的学前儿童公民教育评估评价体系

教学评估与评价是教育中的必要环节,对于学前儿童公民教育活动综合性的特点而言,其评估与评价策略也应是综合性的,需兼具多样性和一致性。一致的多元评价教学体系为从多个角度综合分析教育活动提供了工具,有益于公民教育在学前阶段的展开[17],这种多元体现在评价主体、评价标准、评价方式三个方面。

在学前教育阶段,公民教育的评估与评价策略应侧重于一日生活常规中的观察。评价主体方面,可以有幼儿自评、教师评价、父母评价;评价标准方面,应注重评价幼儿的实践过程,制定统一全面的评价标准;评价策略上,可借鉴加拿大不列颠哥伦比亚省运用公民教育观察量表、教学叙事等策略,同时

在运用的过程中, 教师应摒弃对教学结果的预设, 尊重儿童, 以儿童为中心, 保证观察过程中儿童的好奇心、开放性和创造性, 发现儿童的公民性表现, 并及时给予幼儿必要的教学支持。

参考文献

- [1] 陈明英. 全球化时代的加拿大“全球公民”教育探析[J]. 比较教育研究, 2013, 35(10): 61-67.
<https://doi.org/10.20013/j.cnki.ice.2013.10.013>
- [2] 徐鹏. 国际视域下学前儿童公民教育: 理念嬗变与发展趋势[J]. 比较教育研究, 2019, 41(11): 96-104.
<https://doi.org/10.20013/j.cnki.ice.2019.11.013>
- [3] OECD (2017) Starting Strong 2017: Key OECD Indicators on Early Childhood Education and Care. OECD Publishing, Paris, 132-133. <https://doi.org/10.1787/9789264276116-en>
- [4] 徐鹏. 加拿大学前儿童公民教育: 时代背景、内容向度与价值导向——基于阿尔伯塔等三省早期学习框架的分析[J]. 外国中小学教育, 2019(10): 19-28.
- [5] Council of Ministers of Education (2019) CMEC Early Learning and Development Framework.
<https://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/327/2014-07-Early-Learning-Framework-EN.pdf>
- [6] Kerr, D. (1999) Citizenship Education: An International Comparison. Qualifications and Curriculum Authority, London.
- [7] Phillips, L.G., Ritchie, J. and Adair, J.K. (2018) Young Children's Citizenship Membership and Participation: Comparing Discourses in early Childhood Curricula of Australia, New Zealand and the United States. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, **50**, 592-614. <https://doi.org/10.1080/03057925.2018.1543578>
- [8] Turner, S.B. (1993) Citizenship and Social Theory. Sage Publications, Thousand Oaks, 2.
- [9] Wood, B.E. and Black, R. (2018) Spatial, Relational and Affective Understandings of Citizenship and Belonging for Young People Today: Towards a New Conceptual Framework. In: Halse, C., Ed., *Interrogating Belonging for Young People in Schools*, Palgrave Macmillan, Cham, 165-185. https://doi.org/10.1007/978-3-319-75217-4_8
- [10] Pogrebnyak, V. (2017) Ideas of Citizenship and Citizenship Education in Canada. *Annales Universitatis Mariae Curie-Sklodowska, Sectio N-Educatio Nova*, **2**. <https://doi.org/10.17951/en.2017.2.129>
- [11] Evans, M., Ingram, L.A., MacDonald, A., et al. (2009) Mapping the “Global Dimension” of Citizenship Education in Canada: The Complex Interplay of Theory, Practice and Context. *Citizenship Teaching and Learning*, **5**, 17-34.
- [12] British Columbia Ministry of Education (2018) Belonging, Reflection, Diversity, Engagement: Early Learning Framework.
https://www2.gov.bc.ca/assets/gov/education/early-learning/teach/earlylearning/draft_early_learning_framework_2018.pdf
- [13] 张济洲. 公民教育的本土自觉与中国立场——《中国公民教育的本土实践——基于百年母语教科书的文本分析》读后[J]. 生活教育, 2022(2): 110-115.
- [14] 周念丽. 树立中国学前教育文化自信的思与析[J]. 东方娃娃·保育与教育, 2019(2): 7-9.
- [15] 栾文彦, 杨晓萍. 失落与回归: 学前儿童主体性教育的思考[J]. 天津市教科院学报, 2009(3): 76-77.
<https://doi.org/10.16137/j.cnki.cn12-1303/g4.2009.03.015>
- [16] 郭忠华. 我国公民教育的内涵与途径[J]. 中国德育, 2014(1): 33-35.
- [17] 刘铁芳. 公共生活与公民教育: 学校公民教育的内涵与目标[J]. 河南大学学报(社会科学版), 2014, 54(3): 122-132.
<https://doi.org/10.15991/j.cnki.411028.2014.03.015>
- [18] 周欣. 表现性评价及其在学前教育中的应用[J]. 学前教育研究, 2009(12): 28-33.