

# 新加坡学前儿童跨文化认知能力的教学实践研究

张霞

M.Y WORL 新加坡 821226

**【摘要】**：新加坡多元种族社会为学前跨文化认知提供了独特场域。本文基于皮亚杰、维果茨基及班杜拉理论，结合班克斯框架与 DMIS 模型，分析发现当前跨文化教育存在“节日化”“表面化”等问题。据此提出环境创设、课程融合、互动教学、家园共育及教师发展五类策略，并通过“甘榜辛塔”案例验证：真实情境、多感官体验与家园合作能有效促进幼儿从“看见差异”转向“体验尊重”。

**【关键词】**：新加坡；学前儿童；跨文化认知能力；多元文化教育

DOI:10.12417/2982-3803.26.02.041

## 引言

学前教育阶段是儿童文化认知与社会态度形成的关键期，培养幼儿的跨文化认知能力，使其能够理解、尊重并欣赏文化差异，对于维护社会团结具有长远的战略意义。基于此，本研究从理论、现状与实践策略三个维度展开探讨，结合真实案例，旨在为新加坡学前儿童跨文化认知能力的教学实践提供系统性的框架与具体建议。

## 1 跨文化认知能力的心理与教育理论基础

跨文化认知能力的心理与教育理论基础可整合为多重视角。皮亚杰认知发展理论强调儿童通过同化与顺应建构文化图式，逐步理解不同文化符号与习俗。步入 21 世纪后，新皮亚杰主义者重构了发展模型，跨文化研究揭示了文化生态对儿童认知架构的深远影响<sup>[1]</sup>。维果茨基社会文化理论则指出，文化工具（如语言、故事）和同伴互动是认知发展的媒介，幼儿在成人或跨文化同伴的支架下内化多元文化经验。班杜拉社会学习理论关注模仿与文化榜样，幼儿通过观察、模仿来自不同文化背景的成人和同伴的行为，形成文化态度。在多元文化教育层面，班克斯的课程改革层次提供了从贡献到社会行动的渐进路径，反偏见课程则主张早期识别并挑战文化刻板印象。跨文化敏感度发展模型（DMIS）描述了从否认文化差异到整合多元视角的阶段，提示学前教育应促进幼儿进入“接受”或“适应”层次。新加坡“共同价值观”以国家利益与社会凝聚力为导向，其幼儿园课程框架（NEL Framework）明确鼓励在主题活动中融入多元种族文化内容，为上述理论的本土化实践提供了政策支撑。

## 2 新加坡学前儿童跨文化认知能力的现状分析

新加坡学前儿童跨文化认知的社会生态根植于多元语言与节庆交织的现实环境。家庭中以英语为主要沟通语言，同时

并存华语、马来语、泰米尔语等母语，儿童在日常互动中自然接触不同语言的表达，逐渐形成对文化差异的早期感知。开斋节、春节、屠妖节、圣诞节等节庆，通过社区装饰、邻里互赠食物及幼儿园活动进入幼儿生活圈；儿童在组屋、巴刹或游乐场中目睹不同族裔的着装与礼仪，为跨文化认知提供了丰富的土壤。幼儿园课程多以节日庆祝、传统服饰展示等显性方式呈现多元文化元素，但往往停留在表层符号。教师普遍认同跨文化教育的重要性，却常因时间或知识储备不足，将文化议题简化为手工或表演，较少引导幼儿进行比较与反思。幼儿已能通过肤色或语言区分不同族裔，但也可能出现刻板印象或排他性语言。当前主要问题有三：文化内容“节日化”“表面化”，缺乏对价值观与日常习俗的深入探究；教师跨文化教学能力参差不齐，难以回应幼儿自发提出的文化比较问题；缺乏系统、年龄适宜的跨文化教学路径，难以形成从感知到尊重的递进序列。

## 3 提升学前儿童跨文化认知能力的教学实践策略

### 3.1 环境创设策略：打造可视、可感的文化空间

跨文化教育要充分考虑儿童认知的特点，通过生动、直观的教学方式，引导幼儿积极参与，建构对不同文化的初步认知<sup>[2]</sup>。教师可以在教室中设立“多元文化角”，投放不同族裔的服饰布料、餐具模型、乐器、家庭照片及生活器物，同时注重感官材料的多样性。例如提供不同香料的嗅觉瓶、不同质感的布料触摸板、不同节庆音乐的听觉材料，鼓励幼儿通过看、听、闻、摸等方式主动探索文化差异。

家庭文化墙则用于展示每个家庭带来的文化特色物品或照片，如祖辈的传统手工艺、家庭节日食谱、祖籍地图等，让幼儿感受到文化离自己并不遥远。“我们的文化地图”是一张大型新加坡地图。

作者简介：姓名：张霞（1980.9.22-），性别：女，民族：汉族，籍贯：新加坡，学历：研究生在读，研究方向：新加坡学前幼儿教育，所在单位：M.Y WORLD，单位地址：PUNGGOL NORTHSHORE。

幼儿可以用贴纸或图画标注自己家庭的祖籍或种族背景,以及曾参与过的社区节庆活动。学前教育通过整合多元化的教育资源和创设跨文化互动情境,使儿童在早期阶段就能接触并初步掌握这些能力<sup>[3]</sup>。

### 3.2 课程融合策略:主题式与嵌入式相结合

课程融合策略强调主题式与嵌入式相结合,使跨文化认知自然渗透于幼儿园的日常教学活动之中。在全球化的背景下,学前教育中的民俗传统文化应用能够促进跨文化交流和理解,为儿童提供更广阔的视野和认知<sup>[4]</sup>,例如将开斋节与春节并置,引导幼儿观察两者的共同点(如家庭团聚、赠送礼物、特殊食品)与差异点(如节日来历、仪式细节),通过对比促进幼儿超越表面符号进入文化比较的初步思维。在日常活动中,嵌入式策略体现在每日常规的文化语言接触,教师可以有意识地引入不同族裔的问候语作为晨圈环节,在点心时间介绍各族食物的名称与食用方式,在故事时间选择反映多元家庭生活的绘本,让文化差异成为自然而然的背景知识。跨文化绘本阅读与戏剧表演则提供更深度的情感代入机会,幼儿通过扮演不同族裔角色、模拟节庆场景或复述来自不同文化传统的民间故事,在安全的情境中体验“他者”的视角,教师适时提问引导幼儿关注角色的情感与选择,从而将语言、符号转化为可理解的文化意义。

### 3.3 互动教学策略:引导幼儿主动比较与理解

互动教学策略的核心在于引导幼儿从被动观察转向主动比较与理解,教师通过精心设计的互动形式激发幼儿的跨文化思维。“文化小记者”活动鼓励幼儿分组采访来自不同家庭背景的同伴,了解其家庭语言、日常食物或节庆习惯,然后在集体中分享发现,这种同伴互访让文化差异以第一人称叙事的方式呈现,更易引发幼儿的真实兴趣与尊重。教师提问策略是实现认知深化的关键,教师应逐步将问题从“这是什么”转向“为什么他们的做法不同或相同”,例如在观察不同族裔的餐具后追问“为什么有人用手吃饭而有人用筷子”,促使幼儿尝试从环境、历史或家庭习惯等角度解释差异,从而减少刻板归因。文化同理心训练则借助角色扮演与情境讨论,设置如“新朋友不会说你的语言”或“别人不喜欢你带的食物”等日常冲突场景,让幼儿换位体验并讨论解决方案,教师在此过程中不提供标准答案,而是引导幼儿表达感受、倾听他人视角,逐步建立“不同不等于不对”的认知框架。

### 3.4 家园共育策略:家庭作为文化资源库

家园共育策略的核心在于将家庭视为最鲜活的文化资源库,让家长的亲身经验与家庭传统成为跨文化教学的有机组成部分。教师可以定期邀请不同族裔或家庭背景的家长进入课堂参与文化故事分享,例如请一位马来族祖母讲述开斋节前夕的

甜粥制作习俗,或请一位华族父亲分享春节团圆饭背后的家庭团聚意义,这些来自真实生活场景的叙述远比教科书上的符号更具感染力,幼儿在聆听过程中能够感受到讲述者的情感投入,从而建立对文化差异的正面态度。与此同时,亲子“文化探索记录”活动鼓励家长与幼儿共同完成一份家庭文化小档案,内容可以包括家庭常用的语言词汇、祖辈传下的一道菜肴、周末参与过的社区节庆或家族中保留的特殊礼仪,幼儿用绘画、照片或简单文字记录后带回幼儿园进行展示与交流。在跨文化视角下,文化融合模式是家庭与学前教育机构合作的一种重要的创新方式,其强调家庭与学前教育机构建立一种开放、包容和互动的关系,以便让儿童在学习知识的同时能够深入了解不同文化的背景<sup>[5]</sup>。

### 3.5 教师专业发展策略

教师专业发展策略是确保跨文化认知教学从理念走向实践的关键支撑。提升教师跨文化敏感度的培训内容应首先从意识觉醒入手,引导教师反思自身的文化立场与隐性偏见,通过案例分析、情境模拟等方式识别日常教学中可能传递的刻板印象;其次需要补充具体的教学工具箱,例如如何捕捉幼儿自发提出的文化比较问题、如何将节庆活动从表面展示转化为探究性学习、如何在冲突情境下引导幼儿表达而非压制差异。培训形式可采用工作坊、同伴观摩与反思日志相结合,鼓励教师记录自己在跨文化教学中的困惑与突破。与此同时,建立国际跨文化教学案例库能够有效解决教师“独自摸索”的困境,该案例库可由多所幼儿园共同贡献,收录真实的教学活动设计、幼儿对话实录、教师提问范例、绘本使用心得以及成功或失败的经验教训,并按主题或年龄段分类整理。案例库不仅提供可借鉴的实践模板,更促进教师之间的横向交流与持续改进,使跨文化教育成为整个学前教育社群共同生长的领域而非个别教师的责任。

## 4 实践案例分析

### 4.1 案例选择说明

本案例参考新加坡一所多元种族社区幼儿园——圣詹姆斯教堂幼儿园(Leedon)在2025年开展的“甘榜辛塔”(Kampung Cinta)跨文化主题活动。该案例记录于《户外学习国家指南》中,幼儿群体涵盖华族、马来族、印度族及欧亚裔。活动以“甘榜”(马来传统村落)为文化载体,利用户外共享空间,将家务劳动、传统游戏与社区协作融入课程。本次描述基于文件中的真实案例,呈现一次植根于新加坡共同价值观的跨文化教学实践。

### 4.2 案例描述

(1) 活动设计与实施过程:活动核心是在户外公共空间创设一个模拟“甘榜”生活区,由K1和K2幼儿共同搭建,

包含烹饪角、洗衣区、园艺角和传统游戏区。华族幼儿在家长协助下展示搓汤圆与包饺子，马来族幼儿带领同伴玩“batu seremban”（五粒石）并制作椰浆饭模型，印度族幼儿用彩沙绘制蓝果丽地画，欧亚裔幼儿分享圣诞节饼干模具与家庭食谱。教师采用“社区漫步”形式，让幼儿分组参观不同文化站点，并使用放大镜、记录板等工具进行观察记录。活动前，教师参考《NEL 框架》中“通过有目的的游戏促进学习”原则，与幼儿共同讨论“甘榜里人们如何互助”。活动中，教师扮演“共同游戏者”角色，在洗衣区引导幼儿比较不同族群晾衣方式，在园艺区讨论香料的名称与用途。

(2) 幼儿在活动中的语言与行为反应：在洗衣区，一名华族幼儿主动向马来族同伴学习用木槌敲打湿布，并说“这样衣服会更干净”。园艺区中，印度族幼儿指着班兰叶问“为什么它这么香”，教师鼓励大家用母语说出“pandan”一词，多名幼儿尝试重复发音。烹饪角里，欧亚裔幼儿用英语解释“这是奶奶做的苏芝蛋糕”，华族幼儿回应“我吃过，甜甜的”。在游戏区，不同族裔幼儿自发组成两队进行“gasing”（陀螺）比赛，获胜者击掌欢呼。整个活动过程中，幼儿频繁使用“请”“谢谢”“让我试试”等礼貌用语，并能主动帮助动作较慢的同伴完成手工。

#### 4.3 案例反思

(1) 策略的有效性分析：首先，“甘榜”场景的创设遵循了《NEL 框架》中“综合性学习”原则——将家务劳动、传统游戏与社区协作整合于户外空间，幼儿在真实情境中自然感知文化差异与共性，形成“生活即文化”的认知。其次，多感官体验策略显著：幼儿通过触摸香叶、敲打衣物、品尝食物等操作，调动了触觉、嗅觉、味觉等多通道，比单纯讲解更能激发好奇心与记忆。第三，家园共育策略深度融合——家长不仅

带来家庭食谱和传统工具，还在现场与幼儿共同烹饪、游戏，使跨文化教育延伸至家庭，正如文件所述“当家庭和托儿中心有意识地合作时，两者将能获得最大收益”。此外，活动有效促进幼儿从“看见差异”转向“体验尊重”，幼儿在合作洗衣、共玩陀螺等环节中自发产生跨族裔对话与互助，验证了“通过有目的的游戏促进学习”的教育价值。

(2) 教学中的挑战与调整：本案例中的文化内容深度不足是显性问题。尽管“甘榜”场景涵盖了丰富的生活符号，但幼儿更多停留在“这是什么”“怎么玩”的操作层面，教师难以在现场引导“为什么不同族群用不同香料”等比较性思考，后续需增加结构化提问环节，如“你们家做饭用什么叶子？和班兰叶有什么不同？”其次，户外空间的安全性管理存在挑战——洗衣区地面湿滑，教师需提前进行风险评估并划定安全边界，文件建议“使用人员、设备、环境与过程模型识别危险”。第三，家长参与度不均衡：部分家长因工作缺席，导致其子女在活动中缺乏引导，未来可设置“同伴互助小组”，由已熟悉活动的幼儿担任小向导，或由教师轮流陪同学额。最后，场地容量与幼儿注意力匹配的矛盾——多站点同时开放易导致“走马观花”，建议采用分批次、小团体轮转（每组6-8人），确保每站点15-20分钟的深度体验。

#### 5 结语

本文从环境创设、课程融合、互动教学、家园共育与教师专业发展五维度提出策略，让幼儿在真实情境中接触、理解并尊重不同文化。“甘榜辛塔”案例证明，融入户外游戏与社区协作能促进跨族裔同理行为。针对文化深度不足、安全及家长参与不均衡等挑战，需通过结构化提问、风险评估与分批次轮转优化。未来应建设园际案例库，推动教师专业学习共同体，实现跨文化教育的协同生长。

#### 参考文献：

- [1] 牛煜雅.基于多模态视角的科学玩教具设计研究-户外自然观察科普学习产品[D].山东工艺美术学院,2025.
- [2] 李毅红.基于多元文化视角的学前传统文化教育课程设计与实践[J].三角洲,2024,(13):193-195.
- [3] 乐星宇.新质生产力视角下学前教育基础性的理论诠释与实践路径[J].内蒙古师范大学学报(教育科学版),2025,38(01):108-113.
- [4] 周萌,史蕾,贺雅妮.“一带一路”视角下民俗传统文化的创新传播——以陕西省西安市鄠邑区幼儿园为例[J].三角洲,2024,(25):179-181.
- [5] 王漫青.跨文化视角下家庭与学前教育机构合作的模式创新与实践[J].公关世界,2025,(13):118-120.