

少数民族学校教育中 实践多元文化教育的适切性 ——基于对云南省西双版纳州 Z 校的实证调查

王 伟 唐文静

湖南师范大学教育科学学院，长沙

摘 要 | 多元文化教育包含内容融合、知识建构过程、偏见减少、平等教学和赋权的学校文化五个维度，是符合我国少数民族教育实践的，特别对多民族聚居地区的学校教育具有较强的借鉴意义。但是我国教师教育在教师多元文化能力培养上的缺失也成为了阻碍少数民族学校教育实践这五个维度时所共同指向的问题。这就要求在职前教师的培养和在职教师的培训中，应破除普适性的束缚，提升教师教育项目对少数民族教育特殊性的关照，进而变革为内容和视角更丰富、更全纳的教师教育项目。

关键词 | 少数民族教育；多元文化教育；教师教育

Copyright © 2022 by author (s) and SciScan Publishing Limited

This article is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/). <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>



近三十年来，我国教育学术界的学者对西方国家多元文化教育相关理论和实践作了一定的探索。那么，多元文化教育究竟在多大程度上能够应用于我国少数民族教育实践呢？对这些问题的探讨，以及成为当下我国少数民族教育领域的重要且热门的课题。本研究针对西双版纳傣族自治州一所多民族共校的初级中学（代表典型的多元文化教育场域）的田野调查，分析该校教师在针对不同民族学生的教学实践中是如何体现多元文化教育的主要维度，进而尝试从一个实证的视角去探讨源于西方国家情境下的多元文化教育在我国少数民族教育实践中的适切性。

1 文献回顾

根据对相关文献的梳理，我国教育学术界对于多元文化教育的研究主要经历了三个主要阶段：介绍

基金项目：湖南省教育厅一般项目“师范大学培养教师多元文化能力的现状及影响因素研究（课题编号19C1116）”。

作者简介：王伟（1987-），男，教育学博士，湖南师范大学教育科学学院讲师，硕士生导师，主要研究方向：多元文化教育和国际与比较教育研究；唐文静，湖南师范大学教育科学学院硕士研究生，研究方向：教育基本理论。

文章引用：王伟，唐文静. 少数民族学校教育中实践多元文化教育的适切性——基于对云南省西双版纳州Z校的实证调查 [J]. 教育研讨, 2022, 4 (4): 371-379.

<https://doi.org/10.35534/es.0404057>

国外经验阶段、中外比较阶段、本土化多元文化教育阶段。在介绍国外经验阶段，相关研究主要侧重于介绍西方国家的多元文化教育实践，如美国、加拿大和澳大利亚等。多元文化教育在这些国家的实践被视为是一种有效的教学模式，可以促进学生的跨文化能力、消除对少数民族的歧视、促进不同种族、民族和阶层之间的教育平等。^[1]在中外比较阶段，研究主要集中探讨了西方多元文化教育与我国少数民族教育的异同。其中相似点包括对于文化多元的促进、尊重不同文化之间的差异、开展跨文化教学等；而不同点主要在多元文化的构成、民族的生活模式以及潜在的政策差异。^[2]研究者认为我国的少数民族可以学习西方多元文化教育的经验，但是必须依据我国的具体国情作为一定的适应性改变。在探索本土化的多元文化教育模式阶段，最具代表性的研究者是中央民族大学的滕星教授，他于1997年根据费孝通先生的“多元一体”民族格局^①提出多元文化整合教育概念，强调了我国的少数民族教育应该发挥传播主流文化和少数民族文化的双重功能。多元文化整合教育旨在促进经济共同发展，文化的传承和不同少数民族的政治平等。^[3]后来的研究者也基本采用这一概念来探讨少数民族教育中的实践问题。

国际著名的多元文化教育研究学者班克斯（James A. Banks）提出了多元文化教育的五个维度包括内容融合（content integration），知识建构过程（knowledge construction process），偏见减少（prejudice reduction），平等教学（equity pedagogy）和赋权的学校文化（empowering school culture）。（见表1）这五个维度的任务最终需要通过课程与教学来实现。多元文化课程与教学的主要目标就是如何将现存的主流文化为中心的课程和教学变革成可以全纳不同族群文化的多元文化教育。^[4]这五个维度分别从课程教融入学中民族文化元素、理解不同民族学生的特征和需要、尊重不同民族学生之间的文化差异等方面促进多元文化教育的全面落实，纠正了当前部分政策制定者、学者和教师等对于多元文化教育理解只停留在某一维度的误区。

表1 多元文化教育的五个维度^②

Table 1 Five dimensions of multicultural education

维度1 内容融合	教师使用与不同民族和文化群体相关的例子来解释学科中的概念和理论等
维度2 知识建构过程	教师帮助学生去调查、理解和思考学科知识背后所潜藏的文化知识和观点，以及这些文化知识与观点如何影响知识的建构过程的
维度3 偏见减少	教师如何通过灵活改变教学方法促进学生积极的文化态度的形成
维度4 平等教学	教师基于不同民族的学生文化特征采取合理的教学方法，以促进他们的学业的平等发展
维度5 赋权的学校文化	创建一种能够给来自不同民族和种族的学生赋权的学校文化，使他们能够在教育上获得成功

综上所述，我国的教育研究者已经对西方的多元文化教育实践有了深入的探索，介绍了多元文化教育发生的背景、主要教学模式和教师培养等。但是对多元文化教育本土化的研究视角还是集中于宏观层面的比较，而对微观层面上的学校情境中的课堂教学问题探讨甚少。本文主要基于班克斯观关于多元文化教育五个维度，结合对我国典型“多元文化社会”，西双版纳傣族自治州多民族聚居区的学校的田野

① 参见费孝通. 中华民族的多元一体格局 [J]. 北京大学学报 (哲学社会科学版), 1989 (4): 3-21.

② 该表格根据班克斯的论述整理而来，相关内容参见: James A. Banks. An Introduction to Multicultural Education (fifth edition) [M]. Boston: Pearson, 2014: 36-41.

考察,探讨多元文化教学的五个维度在我国少数民族学校实际教学实践过程中的体现、缺失及其影响因素,进而自微观的学校实践层面分析多元文化教育在我国少数民族教育中的适切性。

2 研究方法与研究伦理

本研究选取西双版纳傣族自治州的 Z 校为调查地点。Z 校是一所初级中学,学生的民族分布为傣族(45%),哈尼族(24%),布朗族(15%),拉祜族(6%),其他少数民族与汉族占 10%。该校多民族共校的特征符合本研究的需要。

本研究主要基于对 16 位教师的半结构化访谈,了解教师在平时课堂教学与学生管理中的经验。对访谈对象(教师)的“抽样标准”是教师所任教学科,文科和理科各占一半。访谈持续时间为 30 ~ 50 分钟。笔者 2011 年曾前往西双版纳该校进行过为期一个月的调查工作,与该校的部分领导和教师建立了良好的合作关系。本次研究的 16 位接受访谈的教师有 9 位是我的老友。他们符合本研究的参与者条件,并表现出极高的热情参与到本研究中来。这为访谈的顺利开展提供了良好的条件并保证了本研究的真实性和可信度。

所有的访谈在征得被访谈者的同意的前提下被全程录音。为保证研究的伦理正确性,首先,在访谈开始前,我向被访谈者陈述了本研究的主要研究问题,研究目标,研究成果的呈现形式等相关信息,并保证在未来的论文发表、考察报告的撰写和学术会议的发言中均不会出现被访谈者的身份信息(如工作单位,真实姓名等)^①。其次告知被访谈者在访谈中的任何阶段均可以提出终止或退出此次研究的要求。最后,录音文件在被转换为文本之后将被永久删除,访谈文本以电子邮件形式发送给相关被访谈人进行阅读和反馈,以保证观点的准确性。

3 研究发现:少数民族学校教育中的多元文化教育维度的体现

通过对该校 16 位教师的深度访谈,研究发现少数民族地区学校中的教师在教学实践不同程度地体现了多元文化教育五个层面中的三个层面,即民族文化内容的融合,平等教育学实践和民族偏见的减少。但是在知识建构过程和赋权的学校文化上均未有所涉及。

3.1 “内容融合”的体现及其影响因素

根据班克斯的定义,内容融合维度是指教师在课堂教学中利用不同文化群体的事例来阐释学科中的概念和理论等。^[5]该维度被认为是多元文化教育的最狭义的表现形式,仅仅关注此维度,会造成对多元文化教育的简化。然而,内容融合维度也是最为直观的,即教师将民族文化内容融入常规的课堂教学中去,帮助学生熟悉民族文化内容并促进科学知识的学习。研究发现,Z 校的文科教师在平时的教学中能够或多或少地将当地的少数民族文化融入到其学科知识的讲解中。例如语文方老师说到:

……在讲到《北京的春节》这篇课文的时候,我就会让学生去提前去准备,然后学生们可以在课堂上给其他同学讲一讲他们本民族的重要的节日,如傣族的学生讲泼水节、开门节和关门节等,哈尼族学生讲十月年等等。这样既然他们相互分享了不同民族的节日,也活跃了课堂的气氛。同时,我也会根据

① 本文中所有出现的校名和教师的姓均为化名。

我自己的了解结合有关课文给学生讲一些关于不同民族节日的由来以及一些习俗。（语文教师方）^①

音乐秦老师也表达了类似的观点：

我觉得音乐学科这方面的结合点还是很多的。例如我们的音乐课本有一首歌是祝酒歌，就是李光曦那首。但是在我们这里，傣族、哈尼族、拉祜族和布朗族都有他们自己的祝酒歌。课堂上我会让不同民族的学生来唱一唱他们本民族的祝酒歌，说一说歌曲的背景，来和课文中的祝酒歌做一下比较。（音乐教师秦）

然而，理科教师群体则普遍表达出在学科知识教学中融入民族文化元素的困难。例如，数学梁老师说道：

……几乎没有。我觉得想结合他们的民族文化来讲数学原理和计算实在是太难了。我觉得语文和历史老师应该容易一些。（数学教师梁）

分析还发现，除去学科的差异造成了文科教师在此维度的实践上优于理科教师之外，教师还普遍反映了他们在融入民族文化内容进课堂教学中的影响因素。

（1）教师个人民族背景的影响

研究发现，在该地区，教师的民族背景普遍与该地区主要民族的背景不同。这也就导致了教师对该地区的文化缺乏深入的了解，在内容融合的实践中就很难发现足够多的民族文化资源，甚至直接忽视这个维度。

来自山西的宁老师，从师范大学历史专业毕业后来到Z校工作，她说：

我是来自云南以外的老师，而且我也不是少数民族。我觉得我来到这里工作了五六年时间了，我自己都还在不断适应这里的文化。我觉得我对他们的文化了解得也不多，只是知道一些习俗，禁忌之内。如果让我去经常结合民族文化去上课的话，我觉得还是有困难。（历史教师宁）

（2）学生学业评价体系和教师教学质量评估体系的影响

研究还发现，教师们在内容融合实践中出现的困难同时也归因于当前国家的评价和评估体系。例如，数学罗老师说：

……我觉得你说的什么把民族文化融入课堂教学不切实际，现在学生，家长包括社会关心的都是学生的考试成绩，中考和高考怎么样，孩子的成绩高，就说明你教得好。如果你花时间去挖掘民族文化与知识点的结合，如果后来成绩不好，校长和家长都会觉得你这个老师不务正业，讲这些东西，不如多讲解几道几何题来的实际。还有就是学校和教育局都我们教师的评价也是根据学生的成绩的，这些都直接影响到职称的晋升，当然更直接的还是我们的奖金了。（数学教师罗）

（3）教师教育体系中缺乏对“多元文化能力”的关照

此外，我国师范教育体系中对教师多元文化能力的相关内容的缺失，也是导致教师在内容融合方面出现困境的原因。当前的教师教育相关课程依然沿袭学科课程、教育学心理学课程等传统体系，在很大程度上忽视少数民族地区文化的特殊性给未来教师的教学工作带来的挑战。职前教师在师范教育阶段较少有机会接触如何开展多元文化教育和如何养成多元文化意识的内容，也少有机会可以到少数民族地区进行教育实习。^[6]类似的，在我考察地区的教师入职培训中，多元文化教学能力未被提及。例如张老师说道：

① 本人所有引用的访谈材料均未作任何变动和文字处理，以保证其原始性和准确性。

我是今年来到Z校工作的，入职前教育局组织了我们对教师进行培养，主要内容主要是七个一，像什么如何上好一堂课，写好一份教案等等关于课堂教学方面的内容。这些都与民族文化没啥关系，如果非要说一个跟民族文化有关的就是有个老师来给我们讲了讲当地的文化禁忌，让我们在教学工作中要加以注意，以免发生冲突。（化学老师张）

3.2 “平等教学”的体现与民族心理

本研究还发现，多元文化教育的平等教学维度在少数民族教育实践中的有所体现，且很有必要。根据班克斯的定义，平等教学是指教师应依据不同民族和种族的学生的文化特征采取合理的教学方法促进他们获得学业上的成功。^[5]在本研究中，基本上所有被访谈教师都表达出了他们对于不同民族学生的民族心理有了清晰的认识并认为是非常必要的。例如，黄老师和他的同事一样，认为针对哈尼族、布朗族和傣族等应该采取不同的管理方法。他指出：

我觉得哈尼族和布朗族的孩子特别的固执，这是他们的民族脾气^①，你在和这些民族学生交往的时候就要很注意教育方式，不能很严厉地批评他，否则这些民族学生会非常抵触你这个老师，而且他们会认定你是个坏老师，就永远不会听你课了。相反傣族学生你批评他，他会听，会认为老师是为了他们好。

教师应关注和了解不同民族学生的民族心理也被Z校的领导视为是该地区顺利开展教学工作的必要前提之一，且重要程度要高于教师的专业知识水平。李校长给我举例说明了这个问题：

……就在前年，上海M区有一个名师团队来到了我们学校进行帮扶，看了我们的学生的成绩就大呼太糟糕了，说给他们带肯定会有大幅度的提升。但是一个学期下来，这个团队带的两个班级的期末考试成绩还不如我们本校的教师。归其原因就是他们不了解我们的学生的民族脾气，仅仅靠扎实的学科知识和先进的教学方法在我们这里是行不通的。（Z校校长李）

由此可见，李校长坚信教师应该首先了解不同民族学生的民族心理，才能采取合适的教学和管理方法，促进学生的平等发展。这与多元文化教育“平等教学”维度所呼吁的针对不同民族学生的文化特征开展教学是一致的。但是此维度在少数民族教育中的实践仅仅体现在学生管理层面，而教师在具体的课程教学中并没有使用针对性的教学方法，如黄老师所说：

我们知道不同民族的学生有不同的民族脾气，我们在对他们进行批评教育的时候会考虑到，比如纠正学生错误行为的时候会考虑不同的处理方式。但是我们的课堂教学跟非少数民族地区的教育并没有什么区别，要是针对不同民族的学生使用不同的教学方法，我还是真的没什么好主意。（语文老师黄）

可见，教师在应对多元文化的学生进行教学时，缺乏对有效教学方法的掌握。这在一定程度又指向了教师教育体系缺乏对教师多元文化能力的培养。

3.3 “偏见减少”的体现与民族团结教育

根据班克斯的定义，偏见减少维度是指在多元文化教育中教师应该帮助学生形成更为积极的种族

^① 民族脾气和民族心理属于相似概念，都是指一个民族作为一个大群体所具有的典型心理特点，是特点民族在长期的自然环境和社会环境的影响下形成的，是长期民族文化积淀的结果。少数民族学生在其文化传统中成长，从而形成了自己独特的思维方式、知识储备、情感特征、兴趣爱好以及技能特征等。

和民族态度。^[5]研究发现,民族偏见问题也存在于少数民族地区的学校教育情境中。不同民族学生在交往的过程中仍然存在着民族偏见。例如杨老师说道:

……不同民族的学生之间还有偏见的,例如在我们这里傣族的学生还是感觉有优越感一些,他们家庭经济条件好,又生活在自然条件较好的平坝区,他们对生活在山区的民族还是有一些偏见的。比如在分宿舍的时候,傣族的学生就会表达出哈尼族、拉祜族学生不讲卫生,不爱洗澡之类理由的而不愿意和他们住同一个寝室。但是实际上这是因为山区的紫外线强加之山区水资源也比较缺乏导致的这些学生皮肤比较黑。有的时候因为这个问题两个民族的学生闹矛盾,甚至出现过群体冲突。(地理老师杨)

可见,民族偏见问题存在于Z校这所多民族学生共校的情境中,需要教师利用有效的教学方法去降低和消除不同民族学生之间的偏见,引导学生去尊重并欣赏他民族的文化。在与教师谈论到减少偏见的措施时,“民族团结”和“民族团结教育”已经成为了他们所谈论的高频词。例如张老师说到:

像我们学校这样有这么来自不同少数民族学生的,我们是应该要想办法促进学生之间的和谐相处的。这也是我们建设和谐校园的重要前提。我们作为教师主要还是从民族团结这个角度上去引导学生的。比如我们会经常跟学生提,我国是五十六个民族组成的中华民族大家庭,每个民族都是平等的,应该团结友爱。再比如我们学校每周一的晨会,会有“国旗下讲话”,每个班会轮流去上面作演讲,内容也有和爱国爱党有关,这实际上也是一种对学生的民族团结教育吧。(数学老师张)

此外在一些合作性体育活动中,教师们也会从集体的意识上去引导不同民族的学生去互相团结,为班级争光。例如郑老师说到:

就在上个月,我们学校篮球比赛,我们班有个布朗族的学生属于平时不爱和同学交流这种。说实话其他的学生逐渐地疏远他了。但是我知道他的体育项目都很厉害,在我们班落后的时候,我就跟他说,你上场去露两手吧,结果他上去之后把对方打得落花流水,班里的学生都对他特别地崇拜。其实在这些活动里,民族差别也就不那么明显了,他们可以团结起来一起为集体争光。这实际上也是一种民族团结教育吧(政治老师郑)

在多元文化教育的偏见减少维度上,Z校教师的教学和管理活动能够通过民族团结教育和班集体活动的形式促进不同民族学生之间的和谐相处。这样的教育理念在少数民族地区是极其必要的。

3.4 “知识建构过程”的缺失

根据班克斯的定义,知识建构过程维度指教师引导学生调查和理解学科知识的建构过程与不同民族和文化的关系帮助学生更全面地了解课程中所蕴含的文化知识。^[5]相比较于内容融合,知识建构过程给教师提出了更高的要求,要求教师能够重新思考现有课程。知识建构过程要求教师能够深度地分析课程并且课程背后潜藏的知识以及知识构建的背景是什么。在问及被访谈教师关于知识建构过程时,所有的16位教师均表示未曾听过此概念。我向他们解释了知识建构过程所包含的蕴意后,他们也表示在课程教学中并没有考虑到这么深层次的东西。“能力”和“精力”是他们在谈论此维度时的高频词。例如方老师说道:

我觉得这个方面还是很重要,但是我没有想过。我觉得一个原因是确实我们教师自身的能力有限,很难去挖掘出这些东西,基本上是课本中写什么,我们就去教什么。其次,我们确实在精力上也很不足。

我们想得最多的就是如何能够提高学生的成绩，能够多给学生们多讲解几道题了。

但是知识建构过程维度在当前的少数民族学校中的缺失是否代表着此维度不适合呢？答案是否定的。知识建构过程所要求的对学科知识更深层次的分析 and 反思，有效地弥补了内容融合维度过于偏向文科教师的缺陷。正如班克斯所提到的，文科教师在内容融合维度必然要比理科教师更有优势，因为他们的学科更加直观地与文化元素结合。但超越了内容融合维度而上升到知识建构过程维度时，所有学科的教师都可以自主地去探索和反思所教学科的知识建构背后的文化和民族等因素，进而去引导学生去学习和思考，在这个过程中，实际上也是对民族文化知识的一种学习。

3.5 “赋权的学校文化”与教育均衡发展

班克斯认为，赋权的学校文化是多元文化教育五个维度中最具深远意义的。该维度旨在营造一个对不同民族和种族的学生都能够赋权的学校文化。^[5]这种学校文化的营造绝不只是校长或者教师单方面的事情，也不是仅仅通过改善课堂教学就可以达到的，而需要重组学校文化和组织机构，使得来自多样化民族和族群的学生都能获得教育公平。^[7]但是，这个维度是必然建立在前四个维度的基础上的，如果前四个维度做得不好，赋权的学校文化也很难得到实现。广义上来说，赋权的学校文化主要关注两个层面，一是学校应关注在学生之间以及学生与教师之间建立起和谐平等的关系；二是学校通过教育和制度实践上的变革来应对学校情境中的民族不平等问题。^[8]赋权的学校文化维度把学校看作一个变革的场所，在学校情境中进行结构改革，以保证不同民族的学生都有追求成功的平等机会。

对多元文化教育五个维度中最深层次的赋权的学校文化，被访谈教师均未对此作出评论。但是该维度以学校作为变革的场所，进而推进不同民族学生的平等发展是完全符合我国对基础教育均衡发展的追求的。宏观上，国家在教育公平原则的支配下，制定法律法规、进行各类资源的均衡配置可以保证在区域均衡、校际均衡上作出努力。而赋权的学校文化维度则是以学校为中心，通过变革学校情境中活动的组织形式和教师的教学方法等方式，促进不同民族学生间的均衡发展。

4 讨论

基于多元文化教育的五个维度，以下三个维度在少数民族教育实践中有不同程度的体现：内容融合、平等教学和偏见减少，但是知识建构过程和赋权的学校文化维度缺乏体现。诚然，我在内容融合部分论述了影响该维度的因素，但实际上，这些因素诸如教师文化背景、教师能力以及应试教育错误倾向也会不同程度地对其他维度造成影响。

当前的民族文化进校园，大多数还是以课外活动的形式体现在学校情境中的，而对课堂教学中对于知识性“民族文化”涉及的很少。研究发现，内容融合与知识建构维度可以为少数民族文化融入课堂教学提供了理论和实践上的参考。在内容融合维度，当前民族地区的教师在将少数民族文化知识融入常规课程教学时，大多停留在一些节日、习俗和艺术形式方面，而对更深更广层次的民族文化缺乏挖掘。这种初级的多元文化教育维度使得学科知识与文化密切相关的文科教师更有发言权。然而，在深层次知识建构维度，教师在分析和挖掘学科知识背后潜藏的民族文化知识的能力上的缺失加之应试教育错误倾向的压力使得该维度没有在少数民族教育实践中体现出来。

研究还发现,偏见降低和平等教学是通过修正民族教育情境中的多元文化障碍而促成有效的多元文化教学的重要前提。首先,偏见降低在我国多元一体民族格局下已经呈现出符合我国国情的教育方式,即民族团结教育。其次,平等教学要求教师对不同民族的学生特点了解并针对性地采取教学方法去开展教学工作,要求教师能够对不同民族学生的文化特点作出回应。但是少数民族地区教师在多元文化教学能力的缺失限制了该维度在课堂教学时的效果。在北美,文化回应性教学(culturally responsive teaching)被视为是有效实践平等教学维度的重要教学方法。这个概念指课堂教学能够参照不同学生的文化背景和特征,在课程和教学中考量学生文化背景与学习形态、以学生的母文化作为学习的桥梁,进而协助不同文化差异的学生能够公平的机会去追求卓越的学业成就。^[9]它涉及到了多元文化背景中的课堂教学问题,以及教学与文化的内容在关系问题,是值得我国少数民族教育借鉴的。最后,赋权的学校文化从更为广阔的视角去思考如何通过学校的变革来促进不同民族学生均衡发展。

遗憾的是,在少数民族教育实践多元文化教育维度中,始终凸现的是教师在应对多元文化学生进行教育教学时的能力和意识问题,这明确地指向了当前我国教师教育制度中的问题。从职前教师培养到在职教师培训,多元文化能力的培养几乎是缺位的。首先,师范生培养阶段,因为当前师范教育是以扎实的学科专业素养和灵活的教学方法为主要培养目标的,教师教育课程设置的普适性让职前教师几乎没有机会接触多元文化教育方面的理论与实践知识,也没有进入过多元文化的课堂中进行教学实践。其次,入职和在职培训也基本沿袭师范教育的目标,强调教师在课堂教学中的实践能力,如设计教案,多媒体制作,教师科研等层面,而对教学对象的多元性给教师所带来的特殊挑战并未有所提及。

5 结语

综观上述的多元文化教育的维度在少数民族教育中实践,可以看出,课程教学过程中与少数民族文化相结合的相关维度,可以帮助少数民族学生可以在课堂上有机会学习到因市场化和现代化冲击背景下而不断被侵蚀的传统民族文化。这是一种对民族文化的保护,亦是对少数民族个体民族社会化的重要途径。^[10]其次,修正多元文化情境中文化障碍的维度,可以促进民族间的团结和不同民族学生的公平发展。最后,赋权的学校文化维度强调变革学校文化而赋予不同民族的学生均衡发展的权利。可以说,多元文化教育的这五个维度是符合我国少数民族教育实践的,特别对多民族聚居地区的学校教育具有较强的借鉴意义。

本研究可以为多元文化背景下的教师教变革提供参考和启示。如前所述,多元文化能力和意识是阻碍教师有效实践多元文化教育维度的重要因素。有这方面能力和意识的教师才能在学校教育情境民族化和教育对象多元化的情境下,才会努力地去了解学生的文化背景、去思考教学方法的变通,最终促进不同民族特征的学生平等发展。师范院校的职前教师培养项目和教师在职培训项目应破除普适性的束缚,提升教师教育项目对少数民族教育特殊性的关照,从而变革为内容和视角更丰富、更全纳的教师教育项目。

参考文献

- [1] 罗成龙. 加拿大少数民族教育与多元文化政策[J]. 民族教育研究, 1997(3): 91-94.
- [2] 黄宗植. 西方多元文化教育理论及其实践对我国少数民族教育的启示[J]. 民族教育研究, 2004(6): 80-84.

- [3] 滕星, 苏红. 多元文化社会与多元一体化教育[J]. 民族教育研究, 1997(1): 18-30.
- [4] 王鉴. 民族教育学[M]. 兰州: 甘肃教育出版社, 2002: 47.
- [5] James A, Banks. An Introduction to Multicultural Education (fifth edition) [M]. Boston: Pearson, 2014, 36: 37-38.
- [6] 王艳玲. 多元文化背景下的教师文化身份认同: 基于民族地区“外来教师”的案例考察[J]. 全球教育展望, 2017, 46(8): 95-109.
- [7] 田友谊, 林静. 多元文化教育与学校变革[J]. 比较教育研究, 2015, 37(2): 53-59.
- [8] Zirkel, Sabrina. The influence of multicultural educational practice on student outcomes and intergroup relations [J]. Teachers College Record, 2008, 110(6): 1147-1181.
- [9] Geneva, Gay. Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice [M]. New York: Teachers College Press, 2000: 29.
- [10] 王伟. 少数民族学校教育中的民族社会化[J]. 教师教育学报, 2017, 4(5): 40-46.

The Applicableness of Multicultural Education in the Practices of Chinese Ethnic Minority Education —Based on the Empirical Investigation in School Z in Xishuangbanna, Yunnan Province

Wang Wei Tang Wenjing

School of Educational Science, Hunan Normal University, Changsha

Abstract: The five dimensions of multicultural education include content integration, knowledge construction process, prejudice reduction, equity pedagogy and empowering school culture. These five dimensions are totally applicative in Chinese ethnic minority education, especially the school education in multi-ethnic areas. However, the lacking of cultivation of multicultural competencies in Chinese teacher education program has been the common problems when these five dimensions take practices in ethnic minority school education. This requires the cultivation of pre-service teachers and training of in-service teachers should break the constraints of universality and increase the emphasis of teacher education program on particularities of ethnic minority education so that teacher education program can be reformed to be more abundant contents and angles and more inclusive.

Key words: Ethnic minority education; Multicultural education; Teacher education