

中国式现代化视域下农村学前教育高质量发展的价值意蕴、现实困境与优化路径^{*}

高慧珠, 郑玉芳

(江苏大学 师范学院, 江苏 镇江 212013)

摘要:党的二十大报告系统阐述了中国式现代化的五大特征,农村学前教育作为乡村振兴战略的重要支撑、教育现代化的关键环节以及社会进步的动力源泉,对于推动中国式现代化进程具有重要意义。参照中国式现代化五大本质特征分析农村学前教育,发现其面临人口变动下学前教育资源配置失衡、城乡师资队伍差距大、乡土文化传承与创新的缺失、生态育人体系有待完善、教育数字化建设薄弱等多重困境。亟须从优化资源配置、加强师资建设、融入乡土文化、打造生态育人体系及推进数字化建设五大维度系统谋划,协同提升农村学前教育整体水平。

关键词:中国式现代化;农村学前教育;高质量发展;现实困境;优化路径

中图分类号:G619.2

文献标志码:A

文章编号:1009-1734(2026)05-0049-12

习近平总书记在二十届中央政治局第五次集体学习时强调,我国要建设的教育强国具有中国特色社会主义属性,其核心功能是支撑和引领中国式现代化,同时强调高质量发展应成为各级各类教育的生命线^[1]。农村学前教育作为农村人才培养的奠基阶段、社会稳定的基层细胞、文化传承的根脉工程,直接关系到乡村振兴战略的实施与教育公平目标的实现,对于推动教育强国建设具有重要作用,是中国式现代化进程中不可或缺的一环。尽管通过国家政策的有力推动,农村学前教育在实现“幼有所育”的目标上已取得阶段性成果,但距离“幼有优育”的目标还有很大差距,需要在理论与实践层面进行双重突破。因此,从中国式现代化五大特征出发,分析农村学前教育发展的现实困境,探讨农村学前教育高质量发展的优化路径,具有深刻的理论价值与现实意义。

一、中国式现代化视域下农村学前教育高质量发展的价值意蕴

中国式现代化进程中,农村学前教育高质量发展意义重大。其价值意蕴可以从国家战略、教育

^{*} 收稿日期:2026-01-10

基金项目:教育部人文社科青年基金项目“人口变动形势下中小学师资供需监测及预警机制研究”(24YJCZH058);中国高等教育学会重点课题“人口变动形势下义务教育师资供需监测研究”(24JS0303)的研究成果。

作者简介:高慧珠,博士,副教授,从事教育基本理论研究;郑玉芳,硕士生,从事学前教育研究。

本身、社会发展三个维度进行分析。

(一) 乡村振兴战略的重要支撑

习近平总书记在党的十九大报告中首次提出乡村振兴战略,该战略包括产业振兴、人才振兴、文化振兴、生态振兴、组织振兴五个方面。高质量的农村学前教育是乡村人才振兴和文化振兴的重要支撑。

从人才振兴角度来看,科学化的学前教育能够显著提升儿童的认知与学习能力。世界银行在2023年人力资本相关报告中指出,儿童认知能力的发展与早期教育质量紧密相关。接受过系统化优质学前教育的儿童,其认知发展指数相较于未接受或接受普通学前教育的儿童,平均提升29%^[2]。印尼早期教育项目的实证评估进一步证实,接受托儿所和幼儿园连续教育的儿童在认知、语言和推理等方面的能力,显著高于仅接受单一阶段教育的同龄人,且这种优势在进入小学后仍表现显著^[3]。因此,推动农村学前教育走向科学化与规范化,不仅能为农村幼儿学前阶段的成长赋能,更重要的是为农村儿童后续学习与发展奠定基础,进而实现乡村人才振兴的目标。

从文化振兴角度看,学前教育是乡土文化传承与创新的起点。中共中央、国务院《关于全面推进乡村振兴加快农业农村现代化的意见》中指出:“深入挖掘、继承创新优秀传统乡土文化,把保护传承和开发利用结合起来,赋予中华农耕文明新的时代内涵。”^[4]温州市永嘉县枫林镇中心幼儿园是幼儿园传承乡土文化的优秀示范。该幼儿园依托村庄办园,将整个村庄作为活动场域,打造出一所“文化传承创新”的未来乡村园。幼儿通过亲手拓印碑文、识读铭文来感知历史,共同建设“红十三军小屋”,在室内观看红色影片、参与野战游戏,全身心沉浸于红色遗址的历史氛围中,将红色文化根植于心^[5]。这一实践表明,学前教育能够以其独特方式,激活乡土文化的内在生命力,为其创造性转化、创新性发展奠定基础。

(二) 教育现代化的关键环节

在国民教育体系中,学前教育标志着终身教育的正式开启,并为中国式教育现代化的推进奠定基础^{[6]11-18}。农村学前教育作为学前教育事业发展中不可或缺的一部分,其高质量发展是实现教育现代化的关键环节。

农村学前教育高质量发展有助于实现教育公平,这是教育现代化的核心价值追求。长期以来,城乡学前教育在师资力量、教学设施、课程设置等方面存在较大差距,农村儿童在教育起点上处于劣势。推动农村学前教育高质量发展,需要通过优化资源布局、加强师资培训、改善办园条件等措施,切实保障农村幼儿享有与城市幼儿同等的优质学前教育机会,实现从“有学上”到“上好学”的转变,确保教育公平从起点落实,这是教育现代化进程中的重要一步。

教育体系是一个有机整体,其健康与活力有赖于各学段的有效衔接与协调发展。学前教育作为教育体系的基础环节,其质量直接影响幼儿后续教育的成效。高质量的农村学前教育,能够有效促进农村幼儿在认知、语言、社会性等方面的发展,为他们顺利接受并完成义务教育奠定坚实基础。优质的学前教育不仅有助于减轻幼儿义务教育阶段的学业困难与辍学风险,更能为义务教育阶段或整个教育体系输送优质生源,从而保障整个国民教育体系的健康持续发展。此外,在资源有限的情况下,广大农村学前教育工作者积极探索,开展了利用自然材料创设环境、将乡土文化融入课程、开展混龄教育等一系列富有本土特色的教育实践。这些实践探索,为破解城乡同质化发展难题、丰富教育现代化理论与实践提供了宝贵的“农村方案”和本土智慧,推动教育现代化朝着更加多元、更加包

容的方向发展。

(三) 社会进步的动力源泉

对于农村地区而言,学前教育的高质量发展对个体家庭甚至整个社会都具有重要意义。

一方面,农村学前教育高质量发展是阻断贫困代际传递的重要途径。贫困不仅是一种经济状态,更是一种能力和机会的缺失。高质量的学前教育是对人力资本最早期的投资,也是最有效的投资。诺贝尔经济学奖获得者詹姆斯·赫克曼指出,中国城乡家庭抚养环境差异可能是导致幼儿能力差异的一个重要因素;基于赫克曼曲线,对弱势幼儿的早期投资能够提升其未来的成材率与生产力,显著改善其生命轨迹^{[7]129-133}。对于农村地区的儿童,特别是留守儿童而言,优质的学前教育能有效补偿其早期环境中认知与社交支持的缺失,这不仅能增强他们适应未来社会的能力,更能有效阻断贫困代际传递。

另一方面,农村学前教育高质量发展有助于提升农村家庭经济收入水平。一个普惠、安全、高质量的学前教育服务体系,能够极大地减轻农村家庭,尤其是母亲的育儿负担,将她们从幼儿照料中解放出来,使其能够参与社会生产或创业就业,从而增加家庭收入。这有助于提高农村人民的幸福感,进而为乡村振兴增添内生动力。

二、中国式现代化视域下农村学前教育高质量发展的困境分析

中国式现代化的五大特征——人口规模巨大、全体人民共同富裕、物质文明和精神文明相协调、人与自然和谐共生、走和平发展道路,为审视农村学前教育高质量发展提供了系统性框架。本文从五大特征出发,系统剖析当前农村学前教育发展面临的困境。

(一) 人口变动趋势下的学前教育资源配置失衡

中国式现代化是人口规模巨大的现代化,这一特征要求教育资源配置必须与人口规模变化相适应,避免资源短缺或闲置浪费。我国人口发展表现出一些新的变化趋势,农村学前资源配置会先后经历不足与过剩两个阶段^{[8]70-76}。资源配置的“结构性失衡”,未能满足“人口规模巨大的现代化”对公共服务体系提出的精准、高效与普惠的要求。2014年,教育部、国家发展改革委、财政部印发的《关于实施第二期学前教育三年行动计划的意见》,明确提出财政性学前教育资金需优先最大限度地投向农村、边远、贫困和民族地区^[9]。该政策为推动农村学前教育普及、缩小城乡学前教育发展水平差距,提供了重要的政策支撑。但有研究对该政策实施后的农村地区学前教育投入效果进行讨论后发现,该政策对中、西部农村地区学前教育发展影响较大,对东部农村地区影响较小^{[10]37-56}。这表明当前仍有部分农村地区教育资源较为紧缺。有研究指出,近半数的农村幼儿园园长反映,现有经费难以满足幼儿园的正常办园需求;这一现状的主要根源在于,政府财政性教育经费在农村学前教育经费成本分担体系中的占比相对较低^{[11]81-87}。我国的学前教育不同于义务教育,不具有免费性,其成本需由国家、社会和家庭三方共同分担,教育经费投入按照“国务院领导、省市统筹、以县为主”的管理体制进行管理。因此,县级政府往往是农村学前教育财政投入的主体。然而,不同县级政府的财政支付能力往往存在巨大差异,故而财政收入较低的区县一般难以保证普惠性幼儿园经费补助的足额落实。此外,义务教育的财政投入也是以县为主,县级政府在资源分配时,往往会优先保障义务

教育的投入,这也进一步压缩了学前教育的财政投入空间。部分偏远村落的学前教育资源长期处于短缺状态,面临“无园可入”或“入园路途遥远”的困境,这使得学前教育服务难以有效惠及最需要的乡村散居幼儿群体,亦与国家“普及普惠”基础目标存在差距。

同时,受少子化和城镇化影响,未来农村学前教育资源又会面临过剩的风险。有研究对未来十年学前教育适龄人口进行预测,结果显示,农村适龄幼儿数将从2024年的1 146.95万人降至2030年的660.91万人,而后又增至2035年的709.41万人。同时受城镇化影响,到“十六五”时期,将有3/4的学前教育人口分布在城镇地区。虽然“十六五”期间城镇化率略有降低,农村学前教育适龄人口有所上升,但上升幅度远低于之前的降低幅度,未来十年其人口数将不可逆地减少^{[12]127-140}。这种人口结构变化,可能使农村学前教育在人力、物力、财力资源等方面均出现一定程度的浪费。人力资源层面,师资规模与适龄幼儿数量错配,出现教师冗余与优秀师资流失并存的局面;物力资源层面,过去按照较高人口基数建设的幼儿园、教学点,可能因生源减少而出现“空壳化”现象;财力资源方面,闲置的教学设备、教具等硬件设施将增加额外的管理费用。此外,当幼儿园因生源不足而关停或合并时,农村家庭为保障子女接受教育,不得不选择将孩子送往更远的乡镇或县城幼儿园,这又在一定程度上增加了家庭的经济负担和时间成本。

(二)城乡二元壁垒下的师资队伍差距

中国式现代化是全体人民共同富裕的现代化,共同富裕要求缩小城乡差距,但农村学前教育仍处于教育公平的“洼地”。城乡师资队伍存在鸿沟,农村学前教师面临“质”与“量”的双重困境。

在质量方面,根据2023年《中国教育统计年鉴》可知,2023年城区博士、硕士以及本科学历的学前教育专任教师数分别为49人、8 127人、646 369人;乡村地区博士、硕士以及本科学历的学前教育专任教师数分别为13人、267人、127 317人。城区专科、高中及高中以下学历学前教育专任教师数分别为846 801人、62 018人、2 642人;农村地区分别为250 341人、60 251人、5 035人。进一步计算可知,城区博士、硕士、本科学历学前教育专任教师人数在城区学前教师总数中占比为42%,农村地区大约为29%;城区专科、高中及高中以下学历学前教育专任教师占比为58%,农村地区为71%。通过比较可以看出,城区学前教育高学历教师占比远超农村,农村在吸引高学历学前教育人才方面存在较大困难。相较于城市幼儿园教师普遍要求大专及以上学历且持证上岗,农村(特别是偏远地区)幼儿园的教师学历层次明显偏低,许多教师因未经过系统的幼儿教育训练而缺乏必要的知识与技能。

在数量上,农村公办幼儿园教师编制数量极其有限,大量教师属于非在编的“临聘”或“合同制”人员,同工不同酬现象普遍。在东部某省的公办幼儿园中,仅有约37.7%的教师持有编制。这些在编教师主要集中在城市公办园,农村地区则只有部分乡镇中心园每园配备了1~2名在编教师^{[13]62-69}。即使是编内教师,农村地区教师工资待遇也普遍低于城市同行。有研究表明,我国农村幼儿园教师对自身地位层级的评价较低^{[14]1-12}。城乡差距使得乡村幼儿教师在与城市幼儿教师的对比中,更加明显地感受到自身所处的特殊境遇,进而导致了当前乡村幼儿教师群体职业认同感显著下降^{[15]31-36}。多重因素加剧了乡村幼儿教师的流动,使得乡村学前教师队伍的稳定性面临严峻挑战。

(三)课程建设中乡土文化的缺失

中国式现代化是物质文明和精神文明相协调的现代化,要求在发展经济的同时实现文化的传承与创新。农村学前教育课程内容与乡土文化的疏离,既忽视了农村学前教育的独特性,也未能承载

“物质文明和精神文明相协调的现代化”所赋予的文化遗产与创新的使命。

乡土文化传承的缺失,使农村学前教育课程丧失了独特的文化根基。乡土文化是农村地区在长期历史发展过程中形成的独特文化形态,它承载着当地居民的集体记忆、价值观念和生活智慧,是乡村教育宝贵的资源,更是推动乡村教育创新发展的核心力量。文化认同是文化传承的基础,也是文化传承的重要推动力^{[16]50-58}。当前,部分农村学前教育课程存在“去乡土化”倾向,课程设置与城市幼儿园高度同质化,教材内容以城市文化、通用知识为主。农村幼儿对本地的传统手工艺只是在家庭环境中略有接触,在幼儿园课程中却缺乏系统的讲解与传承。这种乡土文化继承的缺失,不仅导致农村幼儿对本地文化认同感削弱,也使农村学前教育失去了区别于城市教育的特色与魅力。

对乡土文化创新性发展的忽视,制约了农村学前教育课程时代活力的激发。文化的生命力在于传承中的创新。同样,在科技飞速发展、教育理念不断更新的今天,只有不断创新,才能助力学前教育实现从“有质量”向“高质量”的更高层次发展^{[17]60-64}。乡土文化并非一成不变的化石,它需要在时代发展中不断吸纳新的元素、焕发新的生机。部分农村地区幼儿园虽然意识到了乡土文化的重要性,但在对待乡土文化时,普遍存在重静态保存、轻动态发展的倾向。在课程内容上,往往侧重于对传统民俗、技艺、故事的简单复刻和展示,满足于“博物馆式”的陈列,而未能在理解传统的基础上,结合当代生活情境、运用新的视角或材料进行创造性的表达、改编或再创造。创新性的缺失,使得乡土文化在课程中呈现为僵化的过去时态,从而无法激发幼儿作为活动主体的参与感和创造力,也削弱了课程的自身意义与功能。

(四)生态育人体系有待完善

中国式现代化是人与自然和谐共生的现代化,强调发展必须尊重自然、顺应自然、保护自然。当代自然教育在卢梭自然教育思想的基础上进行延伸和拓展,包括三层基本含义:在自然中学习、通过自然学习、顺应幼儿身心发展的自然规律^{[18]83-86}。分别强调提供自然环境、让幼儿在环境中探究,以及尊重幼儿发展规律三方面。以“中国式现代化是人与自然和谐共生的现代化”这一理念来审视农村学前教育,针对的主要是前两个方面,即对自然环境的利用和让幼儿在自然中探究。

在自然环境利用方面,农村地区拥有丰富的田野、山林等自然资源,这是农村相较于城市的一大优势,但幼儿园在将其转化为教育资源时却存在“有资源,无利用”的情况。在场地设施配置上,多数幼儿园采用标准化塑胶铺设与成品器械配置,将原本能让幼儿自由探索的泥土地面全部覆盖,使幼儿丧失了接触真实自然肌理、感受地形变化的机会。虽然园所周边有树枝、石块、野花等充足的天然素材,但在实际环境创设中,这些资源多处于闲置状态。部分幼儿园即便收集了自然材料,也仅将其零散放置于角落,未进行系统整理与开发,无法形成有意义的环境区域。这一做法割裂了幼儿与自然环境的天然联系,背离了“人与自然和谐共生”所倡导的积极融入自然的理念,削弱了农村学前教育本就具备的生态优势。

在幼儿自然探究方面,无论幼儿园是否拥有充足的自然资源,如何支持幼儿进行深度、自主的探究活动仍是有待解决的问题。农村幼儿日常与自然接触较为频繁,但这种接触往往停留在表层。教师缺乏对幼儿自然探究活动的有效指导,未能引导幼儿深入观察自然现象、思考自然规律,使得幼儿的自然体验仅停留于走马观花。这种走马观花式的自然教育,未能实现“通过自然学习”的教育内涵,不仅浪费了农村独特的自然资源,更违背了“人与自然和谐共生”的深层理念。该理念强调人与

自然双向互动、共生共长,即人应在自然中学习、理解并尊重自然规律,从而促进人与自然的共同可持续发展。

(五) 教育数字化基础薄弱

中国式现代化是走和平发展道路的现代化,要求以开放包容的姿态融入全球发展格局,数字化、信息化是践行这一道路的关键路径。当前农村学前教育数字化基础薄弱,既无法对内通过数字化实现优质教育资源普惠共享,也难以对外融入全球数字化教育格局。2023年,中共中央、国务院印发的《数字中国建设整体布局规划》强调,需加快推动数字技术在教育等重点领域的创新应用,扎实推进国家教育数字化战略行动的实施,助力数字公共服务朝着普惠化方向发展^[19]。

多数农村幼儿园存在计算机、多媒体等基础设备短缺的问题。现有的设备,也多是年代久远、配置落后的型号,运行速度缓慢,无法满足日常教学需要。同时,网络条件也是农村学前教育数字化建设的瓶颈之一。在一些偏远村落,网络基础设施覆盖不完善,信号不稳定。部分幼儿园甚至处于“无网络”状态。这种网络条件的限制,使得幼儿园几乎无法利用在线教育平台,无法参与远程教研活动,更无法利用AI工具辅助教学。

师资力量不足是制约农村学前教育数字化与信息化推进的关键因素。教师的数字素养主要包括数字技术的基本知识和操作技能,以及运用数字技术进行教学设计、组织与评价的能力^{[20]11-21}。农村幼儿园教师学历层次相对较低,对数字化技术的掌握程度有限。许多教师从未接受过系统的信息技术培训,不熟悉计算机操作和各种教学软件,面对数字化教学设备感到无所适从。即使有部分教师具备一定的信息技术基础,但由于缺乏实践经验和持续学习的机会,也难以将数字化技术有效融入教学活动中。

家庭作为幼儿数字素养培养的重要场所,其数字技术接入状况和使用方式的差异,会导致幼儿发展机会的不平等^{[21]105-118}。农村地区许多家长自身文化水平和数字素养较低,对数字化教育的价值认识不清,他们缺乏引导幼儿合理、安全、有效使用数字化设备进行学习或拓宽视野的意识和能力。而且在偏远农村,部分家庭没有基本的电子设备,因此多数家庭难以提供必要的支持与配合。这在一定程度上阻碍了现代家园共育模式的建立,使得农村幼儿在数字化信息素养启蒙方面处于不利地位,进一步拉大了与城市幼儿的早期发展差距,留守儿童在此方面面临的问题则更为突出。

三、中国式现代化视域下农村学前教育高质量发展的提升路径

针对农村学前教育发展的现实困境,需立足中国式现代化的本质特征,从资源配置、师资建设、文化传承、生态育人和数字化赋能五大维度协同发力,构建科学、可持续的农村学前教育高质量发展体系。

(一) 优化学前教育资源配置机制,动态适应人口结构变化

建立“弹性供给+精准覆盖”的资源配置模式,破解农村学前教育资源“结构性失衡”难题,实现农村幼儿从“有园上”到“上好园”的质量跃升。一方面,各级政府应强化农村地区学前教育经费保障,通过专项拨款的方式,切实改善农村地区幼儿园的基本建设条件,保障农村地区幼儿园的日常维修维护支出,避免因经费不足导致设施设备老化、损坏而影响幼儿园的正常运转。省市级政府应对

县级和乡镇政府的政策执行效果进行监测和评估,促使基层政府在行使权力的同时坚持“公共性”逻辑^[22]³⁸⁻⁴³。通过建立科学合理的评估指标体系,考察基层政府在学前教育经费投入、资源配置、政策落实等方面的情况,及时发现问题并督促整改。总之,确保政策得到有效落实,避免资源的浪费和不合理分配,让有限的财政资金真正用在刀刃上,为农村地区学前教育的可持续发展提供坚实的保障。

另一方面,建立学前教育资源动态评估系统。以县域为单位,每两年核算一次适龄人口变化数据,并结合城镇化率预测结果,对幼儿园资源配置进行灵活调整。政府部门在制定学前教育长期发展规划时,需以供需均衡为核心目标,坚持控增量、调存量、疏余量协同推进的路径,通过动态优化资源配置机制,实现学前教育资源的科学调配与合理布局^[23]⁴⁵⁻⁵⁷。在人口流入较多的地区,提前规划和建设新的幼儿园,增加学位供给,满足不断增长的入园需求;在人口流出较多的地区,根据生源减少的实际情况,合理整合幼儿园资源,避免资源的闲置和浪费。广西河池市凤山县的集团化办园资源整合经验具有借鉴意义。该县成立学前教育集团,构建“龙头园+乡镇园+村级园”模式,通过管理互融、师资互派等方式实现资源共享。2024年,该地公办园在园幼儿占比从2017年的6.3%增至51.29%,学前三年毛入园率达97.1%。该县成为广西乡村振兴重点帮扶县中首个学前教育普及普惠县。其经验表明,通过集团化统筹可有效盘活县域内资源,尤其适用于山区等地理条件受限地区^[24]。对于因生源减少导致资源闲置的园区,应积极转型为“学前教育+社区服务”的综合体。例如,常州市钟楼区西新桥幼儿园因2020年幼儿合并至新校区而闲置,当地街道结合社区“一老一小一残”服务需求,投入1200余万元将其改造为“众心·爱荷”综合为民服务中心,保留“荷护”幼儿托育中心延续学前教育功能,同时增设“荷悦”老年人日间照料中心、益智残疾人庇护所以及社区食堂、爱心超市等空间。通过营造“老幼互动”场景与适老化、无障碍改造相结合,实现了资源的高效利用。运营以来,累计服务居民超20万人次,成为“学前教育+社区服务”综合体的典型范例^[25]。

(二) 完善农村学前教师队伍发展体系,破解“质”“量”双困局

2020年,《教育部等六部门印发关于加强新时代乡村教师队伍建设的意见》强调,要把乡村教师队伍建设作为优先发展的战略重点,推进乡村教师队伍高效改革与高质量发展^[26]。当前,要破解农村学前教师队伍“质”“量”问题,需完善农村学前教师队伍发展体系。

第一,建立编制动态调整机制。农村幼儿园的生源数量和班级规模会随着人口流动、政策变化等因素而发生变化,因此,不能简单地采用固定编制模式。师生比是衡量教师配备是否合理的重要指标,科学计算师生比,能够确保每个班级都有足够的教师来满足幼儿的教育需求。同时,考虑班级规模,可以避免因班级规模过小导致的教师资源浪费,或者因班级规模过大导致的教育质量下降。此外,编制核定要向偏远地区倾斜。由于地理位置偏、交通不便、经济条件差等原因,偏远农村地区往往难以吸引并留住优秀教师。向这些地区倾斜编制,可以为偏远农村幼儿园提供更多的教师岗位,以吸引更多人才投身农村学前教育事业。例如,山西芮城县以城乡一体化办园为抓手推进学前教育均衡发展,形成了可借鉴的实践经验。在师资统筹层面,该县依托县直总园构建起城乡教师统一管理 with 调配机制。2014至2020年的七年间,累计入编139名幼儿教师,其中55人定向分配至县直园下辖的农村分园。从师资配置成效来看,在全县20所农村分园中,小规模园每所配备公办教师不少于2名,规模较大的分园则按照每班1~2名的标准配齐公办师资^[27]。

第二,提升待遇保障,增强职业吸引力。公办幼儿园教师平均工资收入水平不低于当地公务员

平均工资收入水平,民办园教师工资收入水平应当由地方参照公办园标准合理确定^{[28]1-10}。例如,芮城县运用绩效杠杆,通过差异化薪酬设计,使农村幼儿教师的工资、奖金、福利待遇等均高于县直总园,以实际激励有效稳定了农村分园教师队伍^[27]。除了提高薪资待遇外,在职称评审中设置农村教师单独序列,也是稳定教师队伍的重要举措。可以根据农村幼儿园的实际情况,制定适合农村教师的职称评审标准和评价指标体系,使农村教师在职称评审中能够得到公平对待。同时,加强农村幼儿园的硬件设施建设,通过为教师营造舒适的工作和生活环境,使之能更专注于教学工作。

第三,强化教师专业培训。借鉴发达国家的经验,采用灵活多样的措施,鼓励在职教师进修学历^{[29]31-38}。通过在职课程,教师可以系统地学习学前教育专业知识,拓宽自己的知识面,提高教育教学能力。教师自身也可以通过网络平台与城市教师进行在线交流、研讨教学问题、观摩优秀教学案例等。通过这些方式,农村教师能够及时了解和掌握城市先进的教育理念和教学方法,更新自己的教育观念,提高教育教学质量。

(三) 加强乡土文化融入,构建特色课程体系

在课程目标方面,应明确乡土文化教育的育人导向,构建分层递进、有机融合的课程目标体系。例如,在情感态度层面,应激发幼儿对家乡自然环境、民俗风情、传统技艺等乡土文化的好奇心与热爱,培养幼儿亲近乡土、认同家乡的美好情感,增强幼儿文化归属感与自豪感。在认知与能力层面,应引导幼儿在直接感知、实际操作和亲身体验中,初步了解本地的自然物产、农耕节令、民间艺术等乡土知识,感受乡土文化与日常生活的紧密联系,并尝试发现家乡与别处的不同,用自己喜欢的方式表达对家乡的理解。同时,课程目标的设置应体现阶段性与连续性。例如,小班重点强调通过接触家乡物产,激发幼儿对乡土事物的好奇与喜爱;中班注重引导幼儿在体验中理解本地习俗、家乡文化的简单含义,并能用自己的话或动作表达对家乡的认识;大班则鼓励幼儿围绕家乡自然风貌或文化生活进行自主观察,并尝试用绘画、讲述、制作等方式进行创意表达,实现从感受到表现的能力跃升。

在课程内容方面,应深入挖掘和整合乡土文化资源,根据幼儿的生活经验和认知水平,将这些资源与幼儿园五大领域内容进行融合,建立以乡土文化为核心的课程体系。晋江市东石镇中心幼儿园为此提供了典型范例。该园自2012年建国以来,积极构建具有闽南文化特色的“亲家乡”课程体系。课程充分挖掘泉州当地的山海资源与闽南文化,通过多种教学形式和途径,初步形成了具有闽南乡村特色的课程体系,并在对口帮扶幼儿园中推广应用,取得了良好成效与社会反响^{[30]45-49}。河南省新安县开创的“天地课程”模式同样具有借鉴意义。该模式由洛阳师范学院、新安县政府与当地幼儿园组成UGK合作共同体开发,以传统文化精神内核为引领、以自然资源为基石,开发国艺、农耕、自然三大课程主线,仅农耕课程就梳理出“农作、农畜、农技、农食、农谚、农器”“六农”资源,并按节气分为春种、夏管、秋收、冬享四个阶段,设计“播种春天”“美味的烫面角”等主题活动,将乡土资源与五大领域深度融合^[31]。

在课程实施方面,需整合家庭、学校与社区三方力量,为乡村学生的全面成长营造一个持续且富有建设性的教育环境^{[32]49-57}。在课程实施过程中,教师作为核心力量,要对乡土文化有正确的认知。乡土文化知识是新时代高质量乡村教师必备的关键素养,与乡村教师能否“教得好”密切相关^{[33]43-52}。教师可以通过参与乡土文化体验活动,增强对乡土文化的了解,从而更好地在教学中引导幼儿理解并喜爱乡土文化。同时,教师在课程实施时应采用多样化的教学方法和活动形式,让幼

儿在不同实践活动中了解和体验乡土文化。农村幼儿园也应加强同家长的沟通与合作,让家长了解乡土文化传承与创新的重要性,以及其在幼儿教育中的意义,鼓励家长积极参与幼儿园的乡土文化教育活动。此外,幼儿园还可以与社区文化工作者合作,邀请民间艺人、非遗传承人走进幼儿园,开展现场教学或互动活动,让幼儿近距离感受乡土文化的魅力。河南省新安县“天地课程”的实施就体现了多方参与,在课程实施过程中寻求家长、农学专家、民间艺人等共同参与。例如,在实施自然课程的过程中,带领幼儿参观澄泥砚、樱桃沟等,走访木器加工厂;邀请民间艺人给幼儿传授技艺等。多元主体参与与乡土文化课程实施,能够更好地激发幼儿的学习兴趣,促进乡土文化的传承与发展^[31]。

在课程评价方面,应从多元视角出发,注重过程性评价。评价体系应涵盖幼儿对乡土文化的认知、情感、技能等多个维度,全面评估幼儿在活动过程中的表现。根据评价结果,教师要动态调整课程内容和教学方法,以确保课程能够更好地满足幼儿的学习需求。同时,评价主体应多元化,不仅包括教师,还应邀请家长、社区文化工作者等积极参与评价。家长可以对幼儿在家庭生活中的乡土文化认知表现进行评价,社区文化工作者则对乡土文化创新效果进行评价,从而使评价结果更加全面、客观。

(四) 打造自然生态育人体系,释放环境教育价值

引导幼儿了解自然、亲近自然、感受自然以及接纳自然不仅是幼儿教育的基本内容,也是幼儿教育应秉持的基本原则^{[34]87-90}。学前领域打造自然生态育人体系,应注意自然环境利用和支持幼儿探究两方面内容。

第一,优化自然环境利用。一方面,幼儿园在场地规划中,应保留部分泥土地面、小土坡等自然地形地貌,与周边自然环境深度融合。因地制宜地利用自然地形打造生态游戏场,让幼儿在玩耍中体验地形的起伏变化。开辟自然探索区域,定期组织幼儿到这些区域进行户外活动,观察植物生长、寻找昆虫等;也可以根据不同季节特点,开展相应的自然活动。通过这些活动,幼儿能够在自然的变化中感受生命的律动。另一方面,合理利用园所周边的天然素材,避免过度提供成品材料。有研究指出,幼儿园课程蕴含在环境之中,幼儿正是在与多样化环境的相互作用过程中,获得了多样化的经验^{[35]76-81}。浙江省安吉县有着“中国竹乡”的美誉,竹子资源丰富。当地幼儿园因地制宜,以本土竹材为原料自制玩教具,并充分盘活走廊、门厅及户外场地开展游戏活动,这些游戏被认为是“低成本、高质量”的游戏。众多国家级“安吉游戏”实验区内的幼儿园,也积极借助本地的区位与资源条件,开发符合自身地域特点的“安吉游戏”。例如,黑龙江省密山市,充分利用兴凯湖沿岸丰富的沙土资源及冬季的冰雪资源,创新推出“兴凯湖冰沙游戏”,让孩子们在玩水、玩沙、玩冰的过程中,构建属于自己的想象天地^[36]。

第二,支持幼儿自然探究,教师要做的事情包括四个方面。首先,教师要给予幼儿自主探究的权利。要充分信任幼儿的探索能力,避免过度干预幼儿的探究过程。鼓励幼儿根据自己的兴趣去选择探究对象,自主决定探究的方式和步骤。其次,教师要搭建幼儿体验式学习支架。这应以促进幼儿有效学习为核心目标,充分尊重幼儿在学习活动中的主体地位^{[37]87-90}。再次,教师要为幼儿提供丰富的探究工具,帮助幼儿更好地观察和记录自然现象,激发他们的创造力。同时,教师需要通过适当的提问、启发等方式,引导幼儿深入思考自然现象背后的原理和规律。最后,教师可以通过组织分享

交流活动,引导幼儿回顾和梳理探究过程中的发现与思考,帮助他们将零散的经验系统化,鼓励幼儿将新经验与已有知识相联系,促进知识的迁移与深化。

(五) 推进数字化赋能,提升乡村教育信息化水平

数字技术蕴含着推动乡村教育现代化的巨大潜力,不仅能够扩大优质教育资源的覆盖范围,还能变革乡村学校教育形态^{[38]6-11}。推动农村学前教育数字化,需要从基础设施、教师数字化素养及家长支持三方面入手。

第一,强化基础设施建设,筑牢数字教育根基。政府应加大对农村学前教育的财政投入,设立专项基金用于采购和更新计算机、多媒体等现代化教学设备。加强网络基础设施建设,扩大网络覆盖范围及提升信号稳定性,逐步推进智慧幼儿园建设。还可以利用物联网技术实现幼儿园设备的智能化管理,如智能照明、智能安防等,提升幼儿园管理效率和安全性。湖北省长阳土家族自治县龙舟坪镇津洋口幼儿园的智慧校园实践便印证了这一举措的实效,其通过财政支持引入晨检机器人、搭建数字化管理平台,仅用数月就实现了卫生保健、园务管理的高效化,该案例被教育部作为农村学前教育数字化建设典型推广^[39]。除了政府财政投入外,还应完善政策体系,建立激励机制,鼓励企业和社会组织通过捐赠设备、提供技术支持等方式,为农村幼儿园提供更多的专业帮助与服务。

第二,采用不同方式,提升教师数字素养。建立合适的培训制度是提升乡村教师数字素养的关键^{[40]49-55}。通过开展分层培训,针对不同基础的教师提供从设备操作到数字教学工具使用的多样化课程;线上提供理论讲解,线下开展实操;设立培训基地,助力教师持续学习。以陕西省石泉县熨斗镇第一幼儿园的实践经验为例,该幼儿园通过定期开展数字技术工具实操、多媒体课件制作等专题培训,建立教师信息技术技能考评体系,通过以赛促学、以学促用的方式,提升教师数字素养,推动数字技术与幼儿保教工作深度融合^[41]。此外,还可以建设农村学前教育数字资源平台,开发具有地方特色的数字化教育资源,并推动城乡教育资源共享,促进城乡教师之间的交流与合作;通过远程教研、在线公开课等方式,提升农村教师的教学水平;建立高校与乡村学校的帮扶机制,通过远程指导、实地交流等方式,帮助农村教师掌握数字化技术,解决他们在实际教学中遇到的问题。

第三,加强农村家长数字教育理念宣传,破除认知误区。线下可在村委会、幼儿园定期举办数字教育科普讲座,邀请教育专家、优秀教师,结合生动案例讲解数字化教育对幼儿认知发展、创造力培养的积极作用;组织家长实地参观数字化教育成效显著的幼儿园,直观感受数字技术如何融入教学,激发家长对数字化教育的兴趣。线上可通过短视频平台、微信公众号等推送通俗易懂的科普内容,以动画、图文形式,展示幼儿使用数字设备学习的正确方法和实际效果,引导家长认识到数字设备不仅是娱乐工具,更是助力幼儿成长的学习资源。

参考文献:

- [1] 习近平. 扎实推动教育强国建设[EB/OL]. (2023-09-15)[2025-06-04]. https://www.gov.cn/yaowen/liebiao/202309/content_6904156.htm.
- [2] SCHADY N, HOLL A, SABARWAL S, et al. The collapse and recovery: How covid-19 eroded human capital and what to do about it [R/OL]. (2023-02-16)[2025-06-04]. <https://www.worldbank.org/en>.
- [3] World Bank. Indonesia: Access to high-quality early childhood education crucial for continued progress on human

- capital development[EB/OL]. (2019-09-11)[2025-06-04]. <https://www.worldbank.org/>.
- [4] 中共中央、国务院关于全面推进乡村振兴加快农业农村现代化的意见[EB/OL]. (2021-01-04)[2025-06-04]. https://www.gov.cn/zhengce/2021-02/21/content_5588098.htm.
- [5] 郑倩倩,邹伶芝,陈育育. 乡土资源孕育快乐童年[N/OL]. 中国教育报,2023-09-14(012).
- [6] 张阿赛,谢延龙. 中国式学前教育现代化:生成逻辑、基本内涵与推进路径[J]. 当代教育论坛,2024(6).
- [7] 詹姆斯·赫克曼,罗斯高. 世界经验对中国儿童早期发展的启示:罗斯高(Scott Rozelle)与詹姆斯·赫克曼(James Heckman)的问答录[J]. 华东师范大学学报(教育科学版),2019(3).
- [8] 洪秀敏,朱文婷,张明珠. 高质量发展背景下普惠性幼儿园提质增效的挑战与变革[J]. 北京师范大学学报(社会科学版),2023(1).
- [9] 教育部、国家发展改革委、财政部关于实施第二期学前教育三年行动计划的意见[EB/OL]. (2014-11-05)[2025-06-04]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3327/201411/t20141105_178318.html.
- [10] 邓钟毓,马红梅. “二期行动计划”对农村学前教育投入的影响:基于多期双重差分方法的政策评估[J]. 教育经济评论,2023(6).
- [11] 马毅飞. 农村学前教育高质量发展的现实基础与行动策略[J]. 湖南师范大学教育科学学报,2023(5).
- [12] 洪秀敏,邵婷婷. 教育强国背景下学前教育“人”“财”供需变化与适配挑战:基于未来十年适龄人口发展趋势的预测[J]. 河北师范大学学报(教育科学版),2025(2).
- [13] 庞丽娟,王红蕾. 新形势下创新完善我国学前教师编制与人事制度的政策思考[J]. 北京师范大学学报(社会科学版),2023(1).
- [14] 王涛,刘善槐. 农村幼儿园教师缘何缺乏地位认同?:基于10省22县(市)调查数据的实证分析[J]. 学前教育研究,2024(4).
- [15] 杨雄,杨晓萍. 乡村振兴战略下幼有优育的实践逻辑[J]. 天津师范大学学报(基础教育版),2022(4).
- [16] 肖正德. 中国农村教育现代化的文化自觉[J]. 教育研究,2024(7).
- [17] 张燕子,高一喆. 乡村振兴背景下乡村学前教育质量提升的价值意蕴、现实困境与行动路径[J]. 教育理论与实践,2025(5).
- [18] 张皎红. 幼儿园教育的时代新挑战:让幼儿在自然中学习[J]. 学前教育研究,2023(1).
- [19] 中共中央、国务院印发《数字中国建设整体布局规划》[EB/OL]. (2023-02-27)[2025-06-04]. https://www.gov.cn/zhengce/2023-02/27/content_5743484.htm.
- [20] 郝明晶. 数字赋能背景下农村学前教育数字化转型的关键要素及实践路径[J]. 陕西学前师范学院学报,2025(5).
- [21] 李静,余瑶. 数字化挑战下的幼儿教育与照护:对OECD《强势开端Ⅶ》报告的考察[J]. 比较教育学报,2023(6).
- [22] 王奶珍. 农村普惠性学前教育政策执行偏差:表现·成因·规避[J]. 教育理论与实践,2023(26).
- [23] 冯婉楨,袁一清,伍津. 低出生率背景下省域学前教育资源供需关系与动态调配:基于对中部J省人口预测的分析[J]. 学前教育研究,2024(5).
- [24] 山区小县的普惠突围:广西河池市凤山县学前教育改革纪实[EB/OL]. (2025-04-06)[2026-01-10]. http://www.jyb.cn/rmtzgjyb/202504/t20250406_2111327771.html.
- [25] 闲置幼儿园变身社区服务综合体[EB/OL]. (2024-10-30)[2026-01-10]. https://xh.xhby.net/pc/con/202410/30/content_1384139.html.
- [26] 教育部等六部门印发关于加强新时代乡村教师队伍建设的意见[EB/OL]. (2020-09-04)[2025-06-04]. http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/gzdt_gzdt/s5987/202009/t20200904_485110.html.
- [27] 山西芮城:城乡一体化办园模式 补齐农村学前教育短板[EB/OL]. (2022-01-19)[2025-04-10]. https://www.ndrc.gov.cn/xwdt/ztzl/qgncggfwdxal/202201/t20220119_1312276.html.

- [28] 洪秀敏,王梅. 幼儿园教师待遇保障的逻辑遵循、困境检视与立法保障[J]. 学前教育研究,2024(7).
- [29] 桑标,陆璟,李伟涛,等. 在教育强国建设中提升教师队伍学历水平[J]. 教育研究,2023(9).
- [30] 蔡冬雅. 新时代乡村幼儿园“亲家乡”课程建设探索[J]. 陕西学前师范学院学报,2025(9).
- [31] 天地课程:有根有魂的乡村幼教[EB/OL]. (2019-11-17)[2026-01-10]. http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/moe_2082/zl_2019n/2019_zl26/201911/t20191118_408663.html.
- [32] 周晔,董慧,欧阳小宇. 转向身心一体:乡村学校乡土课程的具身回归[J]. 教育理论与实践,2024(22).
- [33] 王夫艳. 乡村教师需要什么样的乡土文化知识:基于文化回应教学理论的质性研究[J]. 教育发展研究,2024(10).
- [34] 吴桢映. 幼儿园生态游戏场的建构及其活动实施[J]. 学前教育研究,2024(1).
- [35] 冯义芳. 绿色课程:农村幼儿园教育质量提升的有效探索[J]. 中国教育学刊,2024(3).
- [36] “安吉游戏”何以走向世界[EB/OL]. (2023-06-02)[2026-01-10]. https://www.anji.gov.cn/art/2023/6/2/art_1229211476_58918639.html.
- [37] 蔡春燕. 幼儿体验式学习支架的建构[J]. 学前教育研究,2025(2).
- [38] 王倩,吴家华,胡恒钊. 数字赋能乡村教育现代化的实然困境与优化路径[J]. 教学与管理,2025(1).
- [39] 数字化让山区教育变了样[EB/OL]. (2024-04-12)[2026-01-10]. http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/xw_zt/moe_357/2024/2024_zt02/dxbd/202404/t20240412_1125136.html.
- [40] 朱红梅. 乡村教师数字素养影响因素与提升策略[J]. 教学与管理,2024(9).
- [41] 石泉县“数智教育先锋行”活动走进熨斗镇第一幼儿园[EB/OL]. (2025-12-18)[2026-01-06]. <https://jjj.ankang.gov.cn/Content-2880119.html>.

High – Quality Development of Rural Preschool Education in the Context of Chinese Modernization: Value Connotations, Practical Dilemmas, and Optimization Paths

GAO Huizhu, ZHENG Yufang

(School of Teacher Education, Jiangsu University, Zhenjiang 212013, China)

Abstract: *The Report to the 20th National Congress of the Communist Party of China* systematically outlines five defining characteristics of Chinese modernization. As a crucial pillar of the rural revitalization strategy, a key link of educational modernization, and a driving force for social progress, rural preschool education plays a vital role in advancing Chinese modernization. An analysis of rural preschool education based on these five features reveals multiple dilemmas: imbalanced resource allocation amid demographic shifts, significant urban – rural disparities in teacher quality, inadequate inheritance and innovation of local rural culture, the underdeveloped ecological education system, and weak digital education construction. It is therefore urgent to systematically improve the overall quality of rural preschool education through concerted efforts in five dimensions: optimizing resource allocation, strengthening teacher development, integrating local culture, building an ecological education system, and advancing digital transformation.

Key words: Chinese modernization; rural preschool education; high – quality development; practical dilemmas; optimization pathways

[责任编辑 铁晓娜]