

四川藏区农牧区学前教育发展研究

捌马阿末

(四川民族学院 教育科学系,四川 康定 626001)

摘要:近年来,四川藏族地区的学前教育发展整体上取得了较大成绩,但藏区农牧区的学前教育发展还存在着经费投入不足、办学形式缺乏区域适应性、教师专业化程度低、课程内容缺乏民族适宜性、教育目的功利化等问题。因此,采取完善学前教育财政投入体系、建立平民化的实用型学前教育机构、实现教师职前培养和职后培训的一体化及本土化、开发适宜于藏区农牧区的学前课程、确立以唤醒生命意识为教育目的的理念等多项措施,使藏区农牧区的学前教育发展更具有动力。

关键词:藏区;藏区农牧区;学前教育;区域适应性

中图分类号:G75 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2017)04-0055-06

藏区学前教育是我国民族教育的重要组成部分。自1949年新中国成立以来,党和政府对藏区教育给予极大的关注和支持,特别是2010年《国家中长期教育发展规划纲要(2010—2020年)》(以下简称《纲要》)出台以后,各级政府更是采取积极有力措施,不断加大对藏区学前教育的支持力度,促进了藏区学前教育的快速发展。通过查阅文献发现,近年来关于少数民族学前教育的研究成果比较丰富,专门研究藏区学前教育的研究也不少,但是已有的藏区学前教育研究主要关注交通较发达的城镇区域,缺少对特殊区域环境中藏区农牧区学前教育的探讨。这种研究视角的缺失,一方面容易导致人们对藏区学前教育的误解,另一方面也难以对藏区学前教育发展滞后的深层原因进行全面而客观地把握和分析,因此也很难提出有针对性、可操作的建议。全面而客观地分析藏区不同区域内的学前教育现状,既有利于各级政府制定恰当的藏区学前教育政策和措施,又可以为其他少数民族地区发展具有区域适应性的学前教育提供借鉴和启示。本文基于笔者对四川省藏区(主要指甘孜藏族自治州和阿坝藏族羌族自治州)农牧区(以下简称“藏区农牧区”)学前教育现状进行的调查,探析适宜于藏区农牧区学前教育发展的新路径,希冀为藏区学前教育发展提供政策性建议。

一、各级政府发展藏区学前教育的重要举措及其取得的成就

长期以来,各级政府把发展藏区教育作为稳藏安康、发展藏区事业的头等大事来抓。为了切实解决藏区的教育发展问题,各级政府在财政投入、师资配置、双语教育、办学模式等方面采取了一系列措施,而且制定了相关的法规和政策,这些都为藏区学前教育的发展提供了有力的保障,使藏区学前教育取得了长足的发展。

(一)加大藏区学前教育财政投入,促进了藏区学前教育规模不断扩大

加大藏区教育的财政投入一直是我国各级政府发展藏区教育工作的重点。通过制定民族教育相关的法规和政策,以确保资金到位,如《少数民族教育法》《少数民族教育工作暂行条例》《国务院关于深化改革加快发展民族教育的决定》《关于从民族地区补助费中适当安排少数民族教育经费的

建议》《关于加强民族教育工作的意见》《全国民族教育发展指导纲要(试行)》等。近年来,除了延续以往的政策外,各级政府把学前教育财政投入问题单列出来,并置于突出位置。从2011年至2015年,共向四川藏区投入3亿余元的建设资金,新建了351所幼儿园,又投入4000余万元为在园幼儿减免保教费,仅2013年的“学前三年行动计划”项目资金就为5856万元^①。从2015年开始,四川藏区全面推行15年免费教育,而且在各种相关文件中强调学前教育的地位。在政府财政投入政策的保障下,四川藏区学前教育经费持续、稳定地大幅度提高,而随着学前教育经费的持续增加,四川藏区学前教育进入了前所未有的快速发展时期。

(二)采取一系列发展师资队伍的措施,促使学前师资数量迅速增长

教师是发展教育和提高教学质量的关键因素,各级政府一直以来都非常重视藏区学前师资队伍建设,并通过制定政策和采取措施等办法解决藏区学前师资数量不足和质量不高等问题。1980年国务院批准的《教育部关于师范教育的几个问题的请示报告》中明确规定:“师范学校应以招收少数民族学生为主。……逐步做到民族地区小学的大多数教师,由合格的少数民族教师担任。”^[1]由此,从20世纪80年代开始,国家逐步兴办了一批民族师范学校和民族师范班,而且很多师范学校还开办了幼师班。1993年颁布的《全国民族教育发展指导纲要(试行)》对民族地区师资队伍建设提出了要求:“办好各级民族师范学校和少数民族师资培训中心。大力培养当地土生土长的民族教师。”这些文件极大地促进了藏区学前师资队伍的发展。各级政府还启动了一系列培养项目,比如“国培计划”“免费师范生计划”“9+3计划”“特岗教师计划”“委培生计划”“西部大中城市学校对口支援本省(自治区)贫困地区学校工程”等,这些项目的实施与推进使藏区学前师资力量得到了快速壮大。

(三)重视学前双语教育,推动学前双语教材建设的快速发展与双语师资数量的快速增长

双语教育无论是对国家和民族的发展,还是对民族地区儿童个体的成长都具有深远的意义。新中国建立以来,各级政府都非常重视藏区的双语教育。首先,通过制定政策明确少数民族有自由使用本民族语言接受教育的权利。特别是近几年,各级政府都把加强少数民族双语教育作为施政纲领不可或缺的重要组成部分,比如《纲要》提出:“大力推进双语教学,尊重和保障少数民族使用本民族语言接受教育的权利,重视加大学前双语教育。”同年印发的《国务院关于当前发展学前教育的若干意见》强调:“中央财政设立专项经费,支持中西部农村地区、少数民族地区和边疆地区发展学前双语教育。”其次,设立双语教育专项基金,用于双语幼儿园建设、双语教学研究、双语教材的开发和出版以及双语师资培训。通过以上相关政策的实施和专项基金的设立,加速了藏区学前双语教材的开发,培养了一大批学前教育方面的汉藏双语教师。

二、藏区农牧区学前教育发展存在的不足

在承认藏区教育发展成就的同时,也不能忽略存在的不足。总体上来说,这些不足主要集中在藏区农牧区的学前教育方面。

(一)藏区农牧区学前教育经费投入严重不足

四川藏区农牧区学前教育经费投入不足,藏区农牧区学前教育经费总体水平远低于全国的平均水平和区域内平均水平。其一,因资金不足,很多藏区农牧区的村寨无幼儿园(学前班),很多改建(由原来的村小改建)和新建幼儿园的设施与标准幼儿园设施相差甚远;其二,城镇和藏区农牧区的教育经费投入相差甚远,如甘孜藏族自治州对藏区农牧区公办幼儿园按600元/生/年的标准补助保教费,而城镇公办幼儿园按1000元/生/年的标准补助保教费,资金补助相差了40%。

(二)藏区农牧区学前教育办学形式缺乏区域适应性

四川省政府为了发展藏区农牧区学前教育,要求藏区农牧区小学附设幼儿园,办学模式有

^① 注:相关数据来源于阿坝州和甘孜州教育局。

“6+1”“6+3”“3+1”“3+3”等形式(“6+1”模式是6年小学加学前1年;“6+3”模式是6年小学加学前3年;“3+1”模式是3年小学加学前1年;“3+3”模式是3年小学加学前3年)。但调查发现,“6+3”模式主要集中在城镇和自然环境好、交通较发达的行政村,而边远农村和牧民定居区主要是“6+1”模式和“3+1”模式,“3+3”模式基本未发现。另外,很多村小和牧民定居区的小学未附设幼儿园和学前班,而游牧区就更无法实现。这就呈现出城镇学前教育基本普及3年,公路沿线的藏区农牧区和牧民定居区学前教育基本普及1年,边远农区和游牧区基本未启动普及学前教育的局面。

(三)藏区农牧区学前师资专业化程度低

四川省各级政府一直以来都非常重视藏区学前师资队伍建设,采取一系列措施解决藏区学前师资的数量不足和质量不高的问题,经过多年的努力,数量不足问题基本解决,但师资水平不高的问题仍令人担忧。特别是近几年,由于学前教育普及政策的实施,学前教育规模空前扩大、学前儿童的入园率迅速增长,急需大批的学前教师,但短期内又无法培养出大批量合格的学前教育专业教师,只有采取将小学教师转型以及降低学前教师入职门槛等办法解决燃眉之急。目前,藏区农牧区很大一部分学前教师是由小学教师转岗而来,还有很大一部分教师来源于近几年毕业的中职生以及“9+3”毕业生。这些教师基本没有学前教育专业知识和技能,有学前教育专业背景且自身专业发展较好的教师可谓是凤毛麟角。调查中发现:不知道蒙台梭利、陈鹤琴、张雪门等人是谁的教师大量存在,未曾真正学习和理解这些教育家的教育思想、教育理念、教育方法的教师大量存在,不知道《幼儿园教育指导纲要》《3—6岁儿童学习指南》《幼儿教师专业标准》是何文件的教师大量存在。更不用说,拥有最新的学前教育理念和合格的学前教育技能,这离《幼儿教师专业标准》中的要求甚远。

(四)藏区农牧区学前课程缺乏民族适宜性

当前藏区农牧区学前教育的现状是:从表面上看,学前儿童的学习内容丰富了、教具玩具多样化了、在园时间增多了,但是课程内容与学前儿童的生活相脱离的问题却相当严重。比如:科学教育中只讲“一个正方形相当于两个三角形,那么两个正方形相当于几个三角形”之类的内容,但贴近牧区生活的“一头牛可以换几头羊”之类的内容并未提及;农牧区没有一望无际的平原,只有形状不规则的田地,但教材中并未讲到如何测量这些不规则图形的面积,更没有带领学前儿童到田地里去实践;很多幼儿园的主题活动中都有关于圣诞节、中秋节和元旦节的内容,却没有藏历新年和其他民间节庆的内容;开展语言和艺术活动时唱的是外国的童谣、主流文化的童谣及流行歌曲,听的是外国故事或主流文化中的故事,藏区儿童却不知晓贴近当地生产生活的民间故事、听不到当地的民歌民谣;游戏本来应该是学前儿童对生活经验的再现和加工,然而孩子们在幼儿园玩的是现代化的机械玩具,甚至玩“撕名牌”游戏以及为了体验母亲怀孕时的辛苦在腰间绑沙袋的游戏,但贴近当地生产生活的民间游戏却无人问津……

教育起源于人类社会生活的需要^[2]。只有关注生活世界的教育才是完整的、真实的教育,否则教育就成了无源之水、无本之木。这种远离儿童现实生活的教育教学活动因不符合学前儿童的需要,引不起学前儿童的兴趣和主动参与的热情,导致学前儿童的学习趋于表面化、形式化。藏区儿童在这种教育中所付出的代价是很大的,不利于生命质量的提高。

(五)藏区农牧区学前教育目的功利化

藏区农牧区学前教育的现状与艾略特描述的教育如出一辙,即儿童接受教育的目的不是为了智慧,而是为了获得更体面的工作、更多的金钱、更大的支配权力或更高的社会地位^[3]。

其一,迎合上级部门的需要。近年来学前教育得到了越来越多的关注,也出现了众多有关学前教育的理论、模式、方法,发展适宜性教育实践、瑞吉欧学前教育模式、多元智能理论等相继进入了我国学前教育工作者的视野。很多学者和一线的学前教育工作者在借鉴以往教育成果的基础上摸索出了一系列具有区域适应性的学前教育模式,开发出了一系列适宜的学前教育课程。在这样的大背景之下,藏区农牧区部分学前教育机构开始创办特色幼儿园,可是在强调“特色”时,却忽略了教育要适宜于学前儿童身心发展特点的问题。很多幼儿园依靠师范大学(学院)的专家、学者来打

造“特色”，开发出所谓“独一无二”的课程。然而，这些学者很多人根本不了解当地的生产生活实际，从未实地考察过民风民俗，这样打造出的“特色”、开发出的“课程”，只能应付上级的检查或参加创新竞赛，而无法满足农牧区学前儿童的真正发展需要。

其二，迎合家长的需要。调查中发现，藏区农牧区有部分家长想尽一切办法让孩子到县城接受教育，其目的只为在中考、高考中获得相对较高的分数。很多家长因子女不具备到县城读书的条件而为教育资源不公平焦虑。藏区农牧区的很多学前教育工作者为了迎合家长的想法，违背教育者的本心，从孩子入园开始就进行知识技能方面的教育，甚至有的学前班直接用小学一年级的课本教学，而且民族地区的很多学前班不用双语教学，全用汉语开展教学活动，美其名曰“学前儿童语言发展快，提早适应普通话有利无害”。这种教育的结果是牧民不想放牧、农民不想务农，山里的孩子都想走出大山。然而，孩子在家庭和社区中所习得的民族语言和文化与教育机构中的教育模式、课程内容、语言教育不相适应，导致孩子在教育活动一开始就面对“文化中断”的困境^[4]。孩子们丢了母语而汉语却又不精，丢了民族文化而又不能完全融入主流社会。正因为如此，藏区农牧区孩子根本无法与从小生活在主流文化中的孩子在学业上进行竞争。因此，很多藏区农牧区的孩子经过中考、高考筛选后，大部分人只能回到原来的社区务农或放牧。当这些孩子以“失败者”的身份回来时，他们从小所受的机构教育使其不能适应所面临的环境，牧民不会放牧、农民不会务农，致使他们的幸福感直线下降，“读书无用论”的观点被进一步强化。

三、探索适宜于藏族农牧区学前教育发展的新路径

(一)完善藏区学前教育财政投入体系

由于很多地方政府有投机心理，对中央藏区学前教育的财政投入进行变向处理，把引导性投入变成主体性投入，把项目性投入变成整体性投入，而且不顾实际情况，采取“大锅饭”、平均主义的分配方式，导致投入资金的使用效率大打折扣，因此要采取相应措施完善财政投入体系。具体而言：一是对藏区学前教育的财政投入采用科学化的拨款方式，也就是确定学前生最低标准，根据各地的实际情况和学前生数量采用公式化计算方式，按比例投入资金^[5]；二是明确各级政府的责任，中央财政的投入属于引导性投入，在此基础上明确各级政府的责任和投入比例；三是财政投入要因地制宜、因人而异，就藏区整体而言，经济发展水平较低，需要中央财政的大力支持，但是也有部分县(市、区)的经济发展水平较高，有的家庭经济收入也较高，因此，在财政资助时要确定基准线，明确规定县(市、区)总体经济发展水平低于全国总体水平多少才享受国家财政支持，家庭人均收入低于全国平均水平多少才能确定为重点资助对象；四是设立藏区农牧区学前教育专项基金，避免城乡差距加大，以便真正实现教育资源的均衡化发展，使财政投入有法可依、有章可循。

(二)加快建立平民化的实用型学前教育机构

以藏区农牧区目前的经济发展水平、农牧民的生产生活方式和藏区农牧区学前教育发展现状来看，确立平民化办学理念，建设多样化的实用型学前教育机构是合理可行之举。

第一，在牧民定居区域创办“儿童之家”式的学前教育机构。原因有：(1)牧民定居区的学前儿童因父母外出放牧或上山挖草药无人照料；(2)牧民定居点区几乎都有活动室，活动室周围有相对宽广的牧场，这为学前教育提供了室内和室外的活动场所；(3)牧民定居区目前还未创建类似于城镇幼儿园的学前教育机构，而且短期内也无法实现这一目标；(4)牧民的生产生活方式和价值观决定了学前教育的目的在于让孩子感到快乐和幸福，让孩子懂得人与人之间、人与自然之间、人与事之间最朴实的关系，而创办“儿童之家”恰恰可以满足学前儿童在这方面的教育需要。

第二，在游牧区办“流动式”的非正规学前教育机构。原因有：(1)游牧区地广人稀，居住十分分散，方圆几十里才几户人家，无法集中办学；(2)游牧区的生产生活特点是逐水草而息，具有流动性；(3)游牧区四季气候差异较大，冬天白雪皑皑、冰雪封山，夏天气候宜人、风景优美；(4)游牧民族无论是生产生活方式还是价值追求都具有浓厚的传统文化气息。“流动式”学前教育机构恰恰具有灵

活性、流动性、季节性和民族性等特点。

第三,在农牧区村寨办“乡村幼稚园”式的学前教育机构。原因有:(1)藏区农牧区村寨是最需要学前教育机构而又无学前教育机构的地方,特别是农忙季节更是如此;(2)藏区农牧区目前的学前教育模式基本为小学附设幼儿园或学前班,因资源整合后很多村小合并到寄宿制小学,因此大多数村寨没有小学,更无学前教育机构,而学前儿童的身心特点决定不适宜到寄宿制学校寄宿;(3)几乎每个村寨都建有活动室而且很多村寨有学校布局调整后余留的校舍,这为学前教育提供了室内活动场所;(4)藏区村寨物产丰富、四季如画,教师可以在大自然中收集和制做丰富多样的教学玩具。以上这些条件恰恰符合陶行知先生提倡的“乡村幼稚园”的办园条件。

(三)推进教师职前培养和职后培训的一体化及本土化

强教先强师。教师是发展教育和提高教学质量的关键因素。要想提高教育质量必须要有数量充足、质量过硬的师资队伍。教师的专业发展包括职前培养和职后培训,因此藏区农牧区师资培养要努力实现职前培养和职后培训一体化及本土化的发展目标。

第一,实施地方免费师范生教育。由于藏区经济发展滞后、交通不便,特别是藏区农牧区气候条件恶劣、生活不便,所以很多普通师范生不愿到藏区农牧区工作,而部属师范大学培养的免费师范生一方面数量少,另一方面大多留在市县学校工作,到条件艰苦的藏区农牧区学校工作的师范生寥寥无几。基于此,从2012年开始,国家鼓励和支持地方结合当地实际实施师范生免费教育政策。因此,对于藏区农牧区学前教育而言,无论是师生数量比还是教学质量的提高,实施地方免费师范生教育是一项可行的措施。但是,要培养“下得去、留得住、干得好”的免费师范生就必须采取一系列科学合理的措施:首先,由地方政府统筹,教育、人社、财政、编办等相关职能部门密切配合,制定相关政策以明确招生计划并保证资金投入;其次,严格招生标准,以“个人自愿、定向培养、免费教育、确保就业”为原则^[6],根据藏区农牧区的实际情况分别招收“一类模式”“二类模式”和“普通模式”的学生,而且采用笔试和面试相结合的考核办法,以保证生源质量;最后,为了保证免费师范生的培养质量,地方师范院校、地方政府以及幼儿园三方协同制订人才培养方案和实施计划。

第二,政府要制定相关政策,加强学前师资培训的专项投入,为大批急需提高专业知识技能又无缘参与培训的教师提供专业发展机会。

第三,任何培训项目都应以需求为导向,先调查培训需求,在需求得到确认的基础上设置培训项目^[7],以满足培训的本土化需求。

第四,加强对培训过程的监督和培训结果的评估,以确保培训目标与培训内容的一致性。

第五,提高培训的转化效果,实现理论与实践相结合的学习目的。

(四)开展适宜于藏区农牧区学前儿童的教育活动

心理学研究表明,儿童6岁前不仅是个体多种能力发展的敏感期,也是个体认知发展最迅速、最重要的时期,还是个体行为习惯、情感态度、性格特征等形成的重要时期,这一时期的发展状况会持续影响并决定个体日后的社会性发展^[8]。这说明学前期的儿童具有巨大的发展可能性。然而,要把这种可能性转变为现实,则需要成人提供适宜于儿童发展的环境。这就要求幼儿园开展适宜于学前儿童心理发展特征的教育活动。

藏区农牧区学前教育活动切忌只依据教科书中“幼儿”的特征来开展,因为藏区农牧区的学前儿童与教科书中的“学前儿童”既有相同之处又有不同之处。相同之处在于他们都处于学前阶段,具有学前儿童的共同特征;不同之处在于教科书中的“学前儿童”更多指的是某一实验样本中的学前儿童,而这些样本中基本不包括藏区农牧区的学前儿童^[9],而藏区农牧区学前儿童所处的自然环境、社会环境决定了其与教科书中的“学前儿童”有很大的差异。因此,教育工作者首先要深入了解所面对的教育对象,然后因地制宜、因园制宜、因班制宜、因人制宜地开展适宜的活动。

首先,课程内容既要包括本民族优秀文化,也要包括其他民族优秀文化,从而使学前儿童对世界充满好奇,对人类共同文化有所理解,并学会对本民族文化的反观;其次,教育语言应包括母语、

汉语和一门外语,为培养“精通母语、熟练汉语、会用外语”的三语兼通人才打下良好的基础,这样才能使藏区农牧区人才培养突破区域性,走向全国,面向世界^[10];再次,教育活动要回归生活,带领学前儿童走进社区,让学前儿童感受本民族文化的博大精深,提高民族自豪感,同时让学前儿童学会反观本民族文化,教师要在此基础上挖掘、开发民族文化中的精髓并使之与幼儿园课程相融合;最后,要让学前儿童回归大自然,带领牧区学前儿童到牧场感受逐水草而息的生活,带领农区学前儿童到田间地头,感受四季的更替,采摘大自然给予的恩物,让学前儿童在感受生活、体验生活的过程中学会与他人、自然、自我和谐相处。

(五)以唤醒生命意识为教育目的

自我意识是生命的灵魂,是人自主发展的力量。如果教育的目的是为了体现生命意识,那么生命意识就会贯穿于教育的始终。教育目的既是教育的出发点,也是教育的归宿,所有的教育活动都是围绕着教育目的而开展的。反之,如果是以成人的需求作为教育目的,忽视儿童的内心世界和自我意识,那么儿童就很难产生美好的信仰和价值理念,而且这种外在的目标一旦实现就容易失去生活的目标,甚至是生存的意义。从教育的本真而言,生命是教育的基点,教育是生命发展的需要,教育最终目的在于提高生命质量^[11]。所以,藏区农牧区学前教育要遵循儿童生命发展的自然规律,以唤醒学前儿童的生命意识为目的,让学前儿童体验、理解生命过程,唤起学前儿童对自己、他人、乃至众生生命的尊重和热爱,进而实现自身的生命价值。

参考文献:

- [1] 杨军. “十一届三中全会”以来党和国家的少数民族教育政策综述[J]. 青海民族研究, 2005(3):121-125.
- [2] 胡德海. 教育学原理[M]. 北京:人民教育出版社, 2013:149.
- [3] 金生鈇. 理解与教育[M]. 北京:教育科出版社, 1997:25.
- [4] 李红婷. 理想与现实的断裂——浅议民族教育的应然功能与实然功能[J]. 当代教育论坛, 2008(11):24-30.
- [5] 赵彦俊, 卢政婷. 我国发展少数民族学前教育的成就、问题与建议——基于政策的视角[J]. 民族教育研究, 2015(1):8-12.
- [6] 冉源懋. 少数民族地区地方师范生免费教育可行性分析——基于贵州实践[J]. 贵州民族研究, 2016(2):219-225.
- [7] 朱旭东. 论“国培计划”的价值[J]. 教师教育研究, 2010(6):8-15.
- [8] 虞永平, 王春燕. 学前教育学[M]. 北京:高等教育出版社, 2014:5-10.
- [9] 虞永平. 学前课程与幸福童年[M]. 北京:教育科学出版社, 2014:22-29.
- [10] 盛静. 关于加强民族地区师资培养的几点思考——以内蒙古高等师范教育为例[J]. 黑龙江民族丛刊, 2012(4):181-190.
- [11] 巴登尼玛, 李松林, 刘冲. 人类生命智慧提升过程是教育学学科发展的原点[J]. 教育研究, 2014(6):20-28.

Research on the Development of Preschool Education in Agricultural and Pastoral Areas in Sichuan

BAMA Amo

(Education Department, Sichuan Minzu College, Kangding 626001, China)

Abstract: In recent years, the development of preschool education in the Tibetan areas have made significant progress, but in the agricultural and pastoral areas, pre-school education development are still in the situation of insufficient fund support, a lack of regional adaptation, low teacher qualities and utilitarian education purpose. So improving the financial support in preschool education system, establishing common practical preschool education institutions, construction of sufficient number of teacher groups and developing preschool curriculum will make it suitable for the development of pre-school education in Tibetan areas.

Key words: Tibetan areas; agricultural and pastoral areas; preschool education; regional adaptability

责任编辑 邱香华