

■ 学前教育管理

新制度主义视域下农村幼儿园教育“小学化” 治理困境与制度重构

王艳梅¹, 徐明祥²

(1. 楚雄师范学院学前教育学院, 云南楚雄 675000; 2. 楚雄师范学院经济与管理学院, 云南楚雄 675000)

摘要:新制度主义视域下,农村地区幼儿园教育“小学化”治理困境在于规制性要素的摇摆和抽象;规范性要素的笼统与运行无序以及文化-认知因素的制约与早期教育价值迷失。从系统构建“去小学化”的政策体系、重构幼儿园教育的特定角色和运行规范、重塑社会对幼儿园教育“小学化”治理的共同认知图式是农村幼儿园走出“小学化”治理困境的有效路径。

关键词:农村地区幼儿园;小学化;新制度主义

中图分类号: G610

文献标识码: A

文章编号: 2095-770X(2020)10-0088-07

PDF获取: <http://sxxqsfxj.ijournal.cn/ch/index.aspx>

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2020.10.014

Dilemma and Institution Reconstruction of the Tackling of “Teaching Young Children Primary-school-level Lessons” in Rural Kindergartens under the Perspective of New Institutional Sociology

WANG Yan-mei¹, XU Ming-xiang²

(1. School of Preschool Education, Chuxiong Normal University, Chuxiong 675000, China;

2. Economics and Management School, Chuxiong Normal University, Chuxiong 675000, China)

Abstract: “Teaching Young Children Primary-school-level Lessons” in Rural Kindergartens has long been a problem hard to be uprooted. From the perspective of new institutional sociology, the paper holds that the present situation is mainly caused by the shaky and abstract regulatory factors, the overgeneralized norm and irregular operation, and the loss of the value of early education. To tackle the problem of “teaching young children primary-school-level lessons” in rural kindergartens in an effective way, efforts should be made in constructing corresponding policy system, reconstructing the special role and operation norms of kindergarten education, and remodeling the whole society’s common cognitive schemas of to the phenomenon.

Key words: kindergartens in rural area; teaching young children primary-school-level lessons; new institutional sociology

幼儿园教育“小学化”是指在幼儿园阶段采用类似小学阶段的教学模式、教育手段、教育方式、评价方式,在教学目标制定和教学内容设计上模仿小学的教育现象。幼儿园教育“小学化”本质上是对“儿童发展中心”的悖离,妨碍了幼

园教育的可持续健康发展。幼儿园教育“小学化”治理是幼儿园教育的内在本质需求,更是化解幼儿园教育“小学化”办学危机的应然之举。

幼儿园教育“小学化”的系统研究始于20世纪80年代。研究视角包括利益相关者、生态学、

收稿日期:2020-06-30;修回日期:2020-07-18

基金项目:楚雄师范学院校级一般项目(XJYL2001);楚雄师范学院学术后备人才资助项目(13XJRC07)

作者简介:王艳梅,女,云南曲靖人,楚雄师范学院学前教育学院讲师,主要研究方向:学前教育与教育社会学;徐明祥,男,云南丽江人,楚雄师范学院经济与管理学院副教授,主要研究方向:高等教育组织与人力资源管理。

公共政策、新制度主义等。具体而言,拓春晔^[1]从教学内容、教学形式、课后要求等方面讨论了幼儿教育“小学化”倾向并提出了相应的解决对策;时艳芳,吕晓炜^[2]基于利益相关者视角,采用扎根理论全面分析了学前教育“小学化”“为何”与“何为”;姚刚,李华等^[3]运用人类发展生态学理论从微观系统、中间系统、外层系统三个层次探寻了幼儿园教育“小学化”的深层次社会原因,并从儿童观、教师专业发展、政策与监管等方面提出了对策;刘莉,李祥^[4]基于公共政策的视角,从政策的目标、执行、评价监督三个环节分析幼儿园教育“小学化”的原因,明确提出了从幼儿园课程、政策制定、监督问责三个方面构建治理机制;郑玉莲,吴俊华^[5]基于新制度主义视角,在对贵州456所幼儿园进行问卷调查分析的基础上提出了相应的策略。以上分析视角均较为宽泛,缺乏对农村这一特殊场域的幼儿园教育“小学化”困境的深度探究。正如李静,曹能秀^[6]等认为:“小学化的产生有着复杂深刻的社会因素,小学化的治理不能一刀切,需要置于‘一时一地’的具体情境中进行全面整体考虑。”那么,农村幼儿园“小学化”治理困境的表征及原因是什么呢?“一时一地”的治理策略是什么呢?

幼儿园教育“小学化”仅是教育的表象,深层则是政府、市场、家长等多方力量、权力、利益综合交错的博弈。博弈主体的差异导致不同幼儿园“小学化”程度呈现独特的图景。总体来说,农村幼儿园教育“小学化”程度远重于城市幼儿园。农村地区这一特殊场域的“小学化”治理,不仅关乎教育理念的变革,还关乎幼儿园系列实践要求,涉及多主体的、多维度的、全面的、系统的调整。为此,笔者尝试以新制度主义为研究视域,在呈现农村幼儿园教育“小学化”治理困境的表征、分析其制度困境的基础上探析解决策略。

一、新制度主义的分析视域

新制度主义拓展了制度的内涵,认为制度是由社会符号、社会活动和物质资源等组成的相对稳定的多层次社会结构,不仅包括宏观层面的法律、文件、政策等正式制度,还包括行为规范、文化认知等层次的要素。斯科特(Scott, W. R.)将其概括为:规制性要素、规范性要素和文化一认

知性要素。规制性要素是指明确的、外在的各种规制过程,规则设定,奖励和监督活动;规范性要素是指某种约束性的期待或社会角色职责,其涵盖了行动者所偏好的某种价值观及相宜的方式、手段等所要结果的合法规范;文化一认知要素是指集体的理解和共享的信念对个人或者组织行为选择产生的影响,行动者受其影响作出的某种选择被视为是“当然”的^{[7]65}。以上三要素彼此交织、相互作用,构成了新制度主义分析的基础。上述“三要素”为分析农村地区幼儿园教育“小学化”提供了较好的分析框架与适宜的分析视域。

二、农村幼儿园教育“小学化”治理的困境表征分析

(一)规制性要素的摇摆与抽象

一方面,幼儿园教育“小学化”治理困境表现在“小学化”治理政策的摇摆与复归。1952年教育部颁发试行《幼儿园暂行规程草案》明确规定:“幼儿园不进行识字教育,不举行测验。”1960年,《教育部、全国妇联关于在幼儿园教学汉语拼音、汉字和算数的通知》则大力倡导在幼儿园阶段进行语言和算数教学,并提出具体的实施建议。1981年颁布的《中华人民共和国教育部幼儿园教育纲要(试行草案)》指出:“要防止幼儿园教育小学化、成人化。”并规定“幼儿园不考试,不留家庭作业。”近十年来,国家相继出台系列政策,如《关于规范幼儿园保育教育工作和纠正“小学化”现象的通知》、《关于学前教育深化改革规范发展的若干意见》、《关于开展幼儿园“小学化”专项治理工作的通知》、《关于开展幼儿园“小学化”专项治理工作的通知》等不断加大密度、加强力度治理幼儿园教育“小学化”现象。可见,从“小学化”治理政策脉络来看,建国后幼儿园教育“小学化”经历了坚决反对阶段(1949-1960);大力提倡阶段(1960-1976);转变立场、重禁阶段(1977-1999);坚定立场、深化严禁阶段(2000年至今)。显然,“小学化”治理本身经历了政策的摇摆和复归过程,也经历了“小学化”的内涵从简单到丰富发展的过程。鉴于前后政策缺乏连贯性和一致性,加上制度影响本身的延续性和滞后性,造成了“小学化”治理困局的历史性依赖。

另一方面,幼儿园教育“小学化”治理困境表现在“小学化”治理政策的抽象化。从国家顶层设计来看,“小学化”治理规定了必须杜绝幼儿园教育“小学化”问题,但是,缺乏对“幼儿园应该做什么?幼儿园教育究竟是什么?幼儿园课程设计应该怎么样?”等问题明确化的、强制性的制度设计。由此导致农村幼儿园遭遇规制下的“合法性危机”。以《教育部办公厅关于开展幼儿园“小学化”专项治理工作的通知》(2018)为例,该《通知》对幼儿园教育“小学化”治理提出了更明确的五大治理任务:“严禁教授小学课程内容;纠正“小学化”教育方式;整治“小学化”教育环境;解决教师资质能力不合格问题;小学坚持零起点教学。”然而,“小学课程内容”与“非小学课程内容”的边界在哪里?如何理解“零起点教学”?“零起点教学”是不是要在幼儿园放弃“教学”?如何区别“零起点教学”与“幼小衔接”?这些问题没有明确的、细致的、可操作性的界定,从而导致“小学化”治理仍旧停留在“口号式治理”。具体到农村幼儿园,过于一般性和笼统性的规定以及缺乏相关利益者保障机制,让制度呈现出更加抽象化形态。这种抽象化的直接后果是,农村幼儿园在执行“小学化”治理过程中产生较大的“自主空间”和“随意性”。课题组对楚雄州农村地区25所幼儿园进行抽样调查发现:附属小学的学前班“充分”使用现有资源“自主”开展“古典诗词背诵”“识字”“算术”的比例分别为78.3%,87.5%,90.6%;而民办幼儿园开展“古典诗词背诵”,“识字”,“算术”的比例分别为67.5%,88.9%,93.5%。显然二者之间在“小学化”方面没有显著差别,且程度较高。

(二)规范性要素的笼统与运行无序

从幼儿园相关的专业规范来看,《幼儿园教育指导纲要》(2001)、《3-6岁儿童学习与发展指南》(2012)、《幼儿园教师专业标准》(2012)、《幼儿园工作规程》(2016)等有关幼儿园培养目标、办学质量规范、教育内容、教育方式、师资质量等政策文件,提出了一些指南性的建议,内容大都比较笼统和宏观,针对幼儿园的硬性设置相对具体,而软性设置如幼儿园培养目标、课程内容、教学方式、环境设置、评价管理、制度监督等方面,没有一套明确的、具体的、可操作性的执行标准

和程序。相关规范的笼统和抽象,对不同时空的幼儿园难以形成有效的规范和制约。

从幼儿园师资培养和职业发展来看,一方面,随着《幼儿园教师专业标准(试行)》颁布,幼儿园教师的专业属性得到了政策上的承认,但在具体实践中,幼儿教师的专业性很少得到认可。范昕,李敏谊^[8]对幼儿园教师职业认知及其形成过程中的逻辑分析发现,我国幼儿园教师职业认知经历着由“替代母亲”(教养员)向专业人员再到“研究者”转变的过程,而这一历程既体现在政策文本上,又体现在幼儿园教师队伍发展的空间差异上。在农村地区,将幼儿园教师看作“替代母亲”的认知普遍存在。课题组在楚雄州农村走访调查,多位幼儿家长表示:“幼儿园老师就是要有爱心、有耐心”,“像妈妈一样给娃娃喂饭、擦鼻涕、把尿尿……他们还小哦”,“初高中生也可以干好幼儿园的工作嘛”……这有力地佐证了农村普遍存在的“替代母亲”观点;另一方面,幼儿园教师的准入、评聘、晋升等制度上的漏洞抑制了幼儿教师专业发展。首先,农村幼儿园教师准入制度不严,尤其是农村民营幼儿园或者小学附属学前班,尽管教育部明令幼儿教师需“持证上岗”,但事实上,公立幼儿园教师大多为中小学转岗教师,而民办幼儿园大多招聘低学历或非专业的教师。孙晓慧,唐梦灵,栗玲^[9]对西部贫困地区转岗幼儿教师调查发现:专业自信度为16.1%,8.5%认为自己拥有良好的专业发展前途,对幼儿园工作环境“完全认同”的比例为21.7%,而“完全不认同”的比例高达55%。显然,缺乏科学性的“转岗”制度、对工作环境的低认同度、非专业的教师必然导致幼儿教育的“小学化”积重难返。

其次,幼儿园教师独立职称体系和评价制度的缺失。长期以来,幼儿园教师的职称晋升体系从属于小学,没有独立的职称晋升,更遑论由于办园性质的不同、事业编制的压缩,幼儿园教师的职称晋升几乎“形同虚设”。幼儿教师的年度考核、职称评聘等遵循的是“小学教师职称体系”且“论资排辈”,缺乏针对性的评价标准和双向反馈制度,由此带来的是幼儿教师专业资质的丧失、幼儿教师专业自主权的丧失和专业发展积极性的丧失。

最后,农村幼儿教师职后教育“小学化”。汤

颖通过实证研究表明:“受专业素质基础薄弱的影响,农村幼儿教师职后教育在内容与方法选择上小学化倾向显著。”^[10]且当前培训“过于强调幼儿教育专业理论知识与教材教法,缺乏针对性。”^[11]可见,“小学化”倾向与“针对性”缺乏的职后教育忽视了农村幼儿教师教育需求,加深了农村幼儿园教育的“小学化”。

(三)文化—认知因素的制约与早期教育价值迷失

新制度主义将制度本身视为组织或者个人的“意旨性行为的制约因素”,即能够看见的行为方式,往往是在一定条件下,个体对“合适”或者“不合适”的共同认知,这种认知,又极大取决于社会文化价值和家长的行为文化。

从农村社会的文化价值观来看,我国有着传统的“教化”定式和“重智”思维,即主张灌输和教化,主张惩戒,不主张游戏、创造和玩耍。认为“学而优则仕”、“万般皆下品,唯有读书高”,强调“业精于勤荒于嬉,行成于思毁于随”。虽然受到现代幼儿教育思想的影响,但“重智”传统伴随着精细化育儿、竞争型育儿再度加剧了“小学化”。课题组对楚雄州农村幼儿家长“幼儿教育过程重要还是结果更重要”的调查显示:27.5%的幼儿家长认为“过程更重要”;72.5%家长认为“结果更重要”。显然,基于智力结果的幼儿教育更受到幼儿教育关键投资者—家长的认同。在以楚雄州A村进行个案调研时,统计分析123个幼儿入园倾向,数据显示:15人倾向在省城入园;13人倾向在州市入园;26人倾向在县城入园;19人倾向在乡镇入园;50人倾向在村中入园,前四者合计73人(占比59.35%)。可见,为了不输在“起跑线上”,农村家长“力拼”创造更好的幼儿学习环境,以实现更好的人生结果。

同时,农村家长尤其是低学历人群家长,对幼儿园教育有着非理性的教育需求,具体体现为:家长需要一种“可视化”的“教育产品”来看到幼儿在幼儿园教育中的成效,如“是否会背‘三字经’、‘诗歌’”、“是否会数数”、“是否会写字”、“是否会10以内的加减法”等等。在竞争激烈的农村幼儿教育市场中,占主导地位的私营幼儿园的趋利性使幼儿园脱离幼儿内在人格发展的“道德”理念,以自己的教育产品“迎合”家长需求为

最高原则。相对地,如何培养幼儿的学习品质、如何促进幼儿的自主学习、幼儿的德育、体育、美育等的教育全面或部分地被智育“掠夺”或“侵占”。由此导致现实中的幼儿园逐渐偏离了幼儿的主体地位和生活教育的轨道,并逐步滑向追求经济效益最大化的深渊,“小学化”教育必然不可避免。

三、农村地区幼儿园“小学化”治理困境的新制度主义分析

(一)路径依赖与政策供给不足

新制度主义认为,当某种业已稳定的模式和运行逻辑性形成,那么,组织将由此出现“路径依赖”和遵从的“惯习”。简言之,“路径依赖”、“惯习”推动着场域中的个人或组织沿着固有或原来的路径前进,并呈现“收益”递增的趋势,若变换“固有或原来的路径”的总体成本特别高。尽管政府出台系列“去小学化”治理政策,但某项政策的出台并不能给予充分的制度供给以摆脱路径依赖。对于农村地区幼儿园来说,其具体的组织实践和结构深深嵌入当地场域的实践程序和网络中,这种网络中的任何一个方面的改变,都要求以很多其他要素的变革为前提条件。具体而言,幼儿园教育“小学化”治理必须与政府财政投入、监督管理机构、监督管理机制的变革、幼儿教师师资变革、职称晋升机制、幼儿园制度管理、幼儿园课程自主权等交织在一起,这种“制度网络”往往要求“牵一发必须动全身”,即只有当国家“小学化”治理政策出台后再出台相应的配套政策以形成政策的相互匹配和互补,制度之间才不会出现相互拆台的行为,否则,新的政策会被原有的制度牵制,将新制度拉回原有的制度轨道。这就要求围绕着“小学化治理”为核心,形成一种前后衔接一致、左右相互协同的制度网络,方能走出路径依赖,创设农村幼儿园教育“非小学化”发展的新制度场域。

(二)技术规范缺失与师资队伍稳定性偏低

幼儿园作为典型的强制度环境弱技术环境的组织,遵循制度环境的“要求”是赢得合法性、求得发展的关键所在。而事关幼儿教育的本质性的技术环境,如,“如何体现幼儿园教育的本质? 如何开展幼儿园教育与教学? 如何彰显幼儿园教育的

目标、课程、评价特点?如何体现幼儿园教育阶段与其他学段的差异性、独特性、连续性?”等在“制度环境”中是不充分的。尽管《幼儿园教育指导纲要(试行)》、《3-6岁儿童学习与发展指南》等对幼儿园教育开展做了宏观的理论指导,但对于师资力量匮乏、财政投入薄弱这样“积贫积弱”的农村地区幼儿园来说,如何理解、内化并践行相关政策,如何开展幼儿园教育活动,缺乏必要的操作性指导。由此,“茫然失措”的农村幼儿园,能且只能在学校系统中扮演“一个按序升级的竞赛体系”的最基础的部分,将幼儿园教育理解为“小学的预备”。尤其是附属与农村小学内的幼儿园或者学前班,在教育目标、课程内容、教学方法、教学评价均源于小学,模仿小学。

幼儿教师是预防和纠正幼儿园教育“小学化”的关键主体。即通过提升幼儿教师的专业素养,促进幼儿教师的专业发展来预防和纠正小学化是最重要也最有效的手段。龚欣,李贞义,由由^[12]以湖北省64所农村幼儿园教师为调查对象,结果显示:29.7%农村幼儿教师具有流动意向,其中职业内流动比例为56.7%,职业外流动比例为43.3%;流动方向上,向城市流动比例高达87.6%,中小学教师是职业外流动的首选;流动原因主要为工资待遇低、工作与家庭失衡、职业发展需求满足感较低等等。李云淑^[13]对福建省老区农村幼儿教师问卷调查结果显示:农村幼儿教师对于工作收入、文化休闲生活不满意度较高,“非学前教育”类教师生活质量显著低于“学前教育”类教师。由此可见,在城乡学前教师师资配置失衡的背景下,农村幼儿教师物质生活与精神生活的满意度均偏低,师资队伍稳定性较低,从而在某种程度上影响了农村幼儿教师专业素养的可持续发展。

(三)农村幼儿园的“市场逻辑”与城乡二元结构下的教育失范

一方面,“市场逻辑”统治着农村幼儿园。据2019年全国教育事业统计公报^[14],民办幼儿园17.32万所,占全国幼儿园比率为61.59%;民办在园幼儿2649.44万人,占全国在园幼儿总量比率为56.20%。在学前教育公共资源配置失衡的背景下,民办园占据了农村幼儿60%以上的市场份额。幼儿园教育企业化的必然结果是幼儿园关注市场价值,以追求经济效应的最大化为核

心。市场的趋利性要求企业化幼儿园“迎合”家长的教育需求以实现自己的生存发展目标。在关注幼儿内在人格发展的“道德人”与追求经济效益的“经济人”之间,由于没有政府的财政支持和相关其他福利支持,农村幼儿园必然倒向后者。这也是企业化幼儿园教育“小学化”程度严重于公办园、农村幼儿园严重于城市幼儿园的关键原因。可见,区别于公办幼儿园的制度逻辑和“合法性逻辑”,农村幼儿园更多尊崇是“市场逻辑”和“合理性逻辑”。

另一方面,在城乡二元结构社会体系下,城乡教育鸿沟不断持续加大。李军令,夏茂林,李军慧^[15]基于经济学视角研究认为:“城市取向”的学前教育服务供给政策导向、城乡分割的学前教育体系、市场导向的学前教育投资导向等导致城乡学前教育在服务数量、质量等方面呈现失衡性、两级分化的显著特征。“失衡性、两级分化”的学前教育资源配置现状导致学前教育质量体系的两个极端。城市一端是优质,管理规范、理念先进、师资强大;农村一端是低质,管理失范、理念落后、师资匮乏。当前,农村家长“千方百计”将幼儿或送入乡镇幼儿园、或送入县城幼儿园、或送入州市幼儿园、或送入省市幼儿园。“无计可施”的农村家长即便了解附属学前班、企业化幼儿园教授“小学化”知识,但迫于资源所限与社会竞争等的系统压力,只能通过“小学化”、“抢跑”补齐“差距”,以免“输在起跑线上”。

四、农村地区幼儿园“小学化”治理的制度重构

在基础教育深化改革、经济社会转型发展以及“小学化”合法性动员的现实背景下,部分农村幼儿园或是为了获取政府资金和优惠政策,或是基于政府的行政强制挟裹而进行“小学化”治理。然而,如果幼儿园教育行动者、家长等不能对“小学化”的危害和对幼儿园教育本质的理解达成共识,不能形成共同的价值范式,农村地区幼儿园教育“去小学化”也无法得到根本的治理。显然,农村幼儿园取得一种新的强有力的合法性支持是“去小学化”治理的关键。因此,必将为农村地区幼儿园构建有效的、具有适应性的、充分的制度安排。

(一)建立系统的幼儿园教育“小学化”治理政策体系

幼儿园教育“小学化”治理有赖于政府进一步制定具体的全面系统的制度规则,围绕幼儿园教育“小学化”治理从财政配置、师资培养、利益分配、激励机制、管理制度、自主权利等方面进行体系化的变革。以系统论的视角构建幼儿园教育“去小学化”治理的配套制度体系,使各项制度体系形成制度联合体,从而激励、引导农村地区幼儿园教育行动者有动力、有能力、有魄力采取行动为幼儿园教育“小学化”驱魅。具体而言,以《乡村振兴战略规划(2018—2022年)》、《乡村教师支持计划(2015—2020)》、《教师教育振兴行动计划(2018—2020)》、《教育部等四部门关于实施第三期学前教育行动计划的意见》(教基〔2017〕3号)等为基本指南,因地制宜制定地方性的“乡村幼儿教师支持计划”,同时,完善具有针对性、操作性的财政、激励、制度等方面的配套制度,从而为农村幼儿园教育“去小学化”形成制度联合体。在具体制度方面,特别要做好以下几个方面:第一,全面推行普惠性幼儿园,即附属于小学的幼儿园力争建成独立编制的幼儿园,公办幼儿园给予专项补贴,民办幼儿园采用政府购买公共服务的方式予以财政补贴;第二,明确与“小学化”相关概念的界定,并健全信息监督和沟通平台,做好过程监督、常态监督,全面监督;第三,对幼儿园形成分类管理和分类指导,对农村地区薄弱幼儿园,由政府组织实施帮扶,提升农村幼儿园教育“小学化”治理能力。只有实现制度与制度的粘连,实现了制度之间的“协同效应”,才能为幼儿园教育“小学化”治理提供强大的动力。政府出台、构建的“小学化”治理政策应该尽可能具体明确、可操作、可实践,从而破解幼儿园教育“小学化”的治理制度困境。

(二)重构幼儿园教师的特定角色和运行规范

制度在本质上是与角色捆绑在一起的,从规范性上重塑幼儿园教师的角色期待,通过价值观和规范重构幼儿园教师特定角色期待,是可以引导幼儿园教育“去小学化的”。

第一,重塑农村教师特别是农村幼儿教师的角色定位。农村幼儿教师专业发展、个人成长必须以“农村或乡村”这一特定场域为中心,即在乡村振兴的战略背景下,将农村幼儿教师重塑为农

村幼儿成长的引路人,农村文化传承与发展的协助者,农村专业发展的自强者。

第二,培育与选拔符合农村幼儿需求的幼儿教师。积极争取加入“‘三定向’培养农村教师计划”,优先选拔熟悉农村、热爱农村、懂得农村的大中专学前教育毕业生从事学前教育工作,从而实现个人专业发展、学前教育事业发展、乡村振兴的相互融合。

第三,鼓励在职的农村幼儿教师,按照“基于农村”、“立足农村”、“为了农村”的原则编制绘本、创设区角、开发游戏,同时,政府整合机构、设立专门奖项给予奖励。

第四,提供系统的专业支持。通过设立位于农村的“名师工作室”以完善常态化帮扶机制,组建区域性的农村幼儿教师发展联盟,高师院校学前教育教师挂职农村幼儿园,学前教育专业学生定期赴农村幼儿园实习实训等,从而实现农村幼儿教师理论知识与实践知识的动态优化、城市优秀文明与农村优秀传统文化的融合共生。

第五,构建与农村幼儿园教育相适应的教育评价制度。社会学家布迪厄指出:不同机构偏好的标准,反映了其成员最热衷付出的类型^{[16]244}。2020年6月30日中央全面深化改革委员会通过的《深化新时代教育评价改革总体方案》指出:“针对不同主体和不同学段、不同类型教育特点,改进结果评价,强化过程评价,探索增值评价,健全综合评价……建立科学的、符合时代要求的教育评价制度和机制。”^[17]显然,构建符合学前教育、农村幼儿教师的分类评价制度,将为农村幼儿园教育“去小学化”提供根本性的制度支持。通过以上系列行动可打破原有组织场域原有制度的规范性基础,促使幼儿园教师自觉地向科学的规范的幼儿园教育演进,促使关键行动者——教师体验到外在规范制度的实质性压力,进而将期待有效内化为一种制度性实践,重塑幼儿园教育规范性期待。

(三)重塑社会对幼儿园教育“小学化”治理的共同认知图式

新制度主义强调:组织的合法性获取有赖于文化——认知信念的强大支撑,一个组织得到的文化支持程度越高,说明已经存在的文化系统和认知信念为组织行为的解释程度越高。反之,得不到已经

存在的文化支持的组织,说明与已经存在的文化——认知系统是相悖离的,也是难以获取深层次的文化合法性的。农村地区幼儿园教育“去小学化”治理的根本困境在于:基于文化、环境形成的对幼儿园教育认知偏见,导致农村地区幼儿园教育“去小学化”没有得到真正文化上的认可。

在行动者合作层面,农村地区幼儿园教育“小学化”治理的“认知合法性”,离不开政府、教师、家长等关键行动者,可通过“园校”合作、“家园”合作、“政府、高校、幼儿园‘三位一体’合作”等的制度化的载体为相关行动者的价值认同和认识图谱的根本性改变提供系统支撑。具体而言,在政府治理层面,必须认识到农村地区幼儿园教育“小学化”治理是一个长期、复杂、艰巨的过程,必定随着内外环境的变化采用适宜的治理方式,切不可采取“运动式”、“一刀切”的治理模式,这必须成为政府管理者特别是教育管理者的共同认知;在教师层面,必须认识到农村教师作为新时代的乡贤、乡村振兴的主体必须自觉主动为地方性知识、乡村传统文化的延续与创新作出不可替代的贡献,同时,积极将先进的教育理念、科学技术等传递给农村,为农村的全面振兴作出应有的贡献;在家长层面,必须认识到在城镇化、乡村振兴的背景下,自己的下一代入城读书、在城发展是一种荣耀与快乐;返乡发展、享受天伦亦是一种光荣与幸福,以“静待花开花落”的心境,让儿童拥有一个完整和谐的童年,为精细化育儿、竞争型育儿向“粗放型”育儿、成长型育儿转变认知,进而改变幼儿教育的情感与行动,促成幼儿园教育“小学化”的自我改革。

[参考文献]

- [1] 拓春晔. 幼儿教育“小学化”倾向的表现及解决对策[J]. 陕西学前师范学院学报, 2013, 29(6): 97-100.
- [2] 时艳芳, 吕晓炜. 错位与适应: 学前教育小学化“为何”与“何为”[J]. 陕西学前师范学院学报, 2020, 36(1): 84-89.
- [3] 姚刚, 李华, 等. 幼儿园教育小学化现象透视——基于生态学视角[J]. 教育导刊, 2019(03): 5-10.
- [4] 刘莉, 李祥. 论幼儿园“小学化”问题治理的困境及破解——基于公共政策视角的考量[J]. 荆楚学刊, 2019(2): 84-90.
- [5] 郑玉莲, 吴俊华. 贵州省学前教育发展: 新制度主义的视角——基于456所幼儿园问卷调查的结果分析[J]. 幼儿教育(教育科学), 2014(10): 24-28.
- [6] 李静, 曹能秀, 曹中平, 等. 辩证认识幼儿园小学化与游戏化——“小学化·游戏化: 幼儿园课程改革的经验、困境及路向”专家论坛纪要[J]. 陕西学前师范学院学报, 2019, 35(10): 61-66.
- [7] W·理查德·斯科特. 制度与组织——思想观念与物质利益[M]. 姚伟, 等译. 北京: 中国人民大学出版社, 2010.
- [8] 范昕, 李敏谊. 幼儿园教师到底是什么? ——从替代母亲到专业人到研究者的发展历程[J]. 教师教育研究, 2018(4): 92-98.
- [9] 孙晓慧, 唐梦灵, 粟玲. 西部贫困地区转岗幼儿教师职业幸福感的缺失原因与提升路径探析[J]. 青岛职业技术学院学报, 2019(11): 61-67.
- [10] 汤颖. 农村幼儿教师专业发展困境论析[J]. 陕西学前师范学院学报, 2019, 35(4): 60-63.
- [11] 严钟连, 李容香. 农村幼儿教师专业发展的特殊性及其策略[J]. 东北师范大学学报(哲学社会科学版), 2016(6): 219-223.
- [12] 龚欣, 李贞义, 由由. 贫困农村幼儿园教师流动意向研究——基于湖北省2县64所农村幼儿园的调查[J]. 教育发展研究, 2019(8): 49-57.
- [13] 李云淑. 福建省老区农村幼儿教师精神生活状况研究[J]. 教育研究与实验, 2018(1): 71-77.
- [14] 2019年全国教育事业发展统计公报[EB/OL]. http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/sjzl_fztjgb/202005/t20200520_456751.html, 2020-07-07.
- [15] 李军令, 夏茂林, 李军慧. 我国城乡学前教育发展失衡的原因及解决路径[J]. 陕西学前师范学院学报, 2017, 33(8): 104-108.
- [16] 米歇尔·拉蒙特. 教授们怎么想: 在神秘的学术评判体系内[M]. 孟凡礼, 唐磊, 译. 北京: 高等教育出版社, 2011.
- [17] 叶惠玉. 浙江海盐: 每所学校都做“最好的自己”[EB/OL]. http://paper.jyb.cn/zgjyb/html/2020-07/07/content_582102.htm?div=-1, 2020-07-16.

[责任编辑 张雁影]