

■ 学前教育理论

利益相关者对学前教育反贫困的认知偏差及其实践逻辑

——基于云南省Y县G乡X村混读班的田野调查

杨亮英

(大理大学教师教育学院, 云南大理 671000)

摘要: 儿童早期发展是国家反贫困战略的重要内容, 学前教育反贫困是阻断贫困代际传递的重要途径。笔者以云南省Y县G乡X村中的混读班为个案, 以利益相关者为切入点, 解释了从县到乡镇再到村庄的运作过程中, 学前教育反贫困是如何影响着早期儿童教育的。学前教育在“县-乡镇-村”的运作过程中, 相关利益者对学前教育反贫困的价值和对象等方面均产生了认知偏差并在其具体运行中形成了特有的逻辑。具体表现为: 一方面是县级政府与村民对学前教育反贫困在儿童发展中的价值认知上发生偏差; 另一方面是县级政府与村民对学前教育反贫困帮扶对象的识别存在偏差。其背后逻辑是: 自然经济与社会属性是学前教育反贫困的社会基础, 情与理之间的妥协是学前教育反贫困对象识别的机制, 固守与变通是学前教育反贫困的精准管理逻辑。在这些逻辑之下, 最终导致乡村学前教育反贫困实践与国家政策之间出现了偏离。为此, 需要促进利益相关主体对学前教育反贫困的认知, 制定乡村学前教育精准扶贫的专项政策, 调整学前教育精准扶贫的体制改革和制度设计, 地方政府应因地制宜地构建地方性的学前教育反贫困体系。

关键词: 反贫困; 混读班; 利益相关者; 运行逻辑

中图分类号: G610

文献标识码: A

文章编号: 2095-770X(2021)02-0028-09

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

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2021.02.004

The Cognitive Bias and Practical Logic of Stakeholders on Antipoverty Strategies in Preschool Education

— Based on the Field Investigation of Mixed Study Class in X Village, G Township, Y County, Yunnan Province

YANG Liang-ying

(College of Teacher Education, Dali University, Dali 671000, China)

Abstract: Early childhood development is an important part of the national anti-poverty strategy. Anti-poverty in preschool education is an important way to break the inter-generational transmission of poverty. This paper takes the mixed reading class in G Village, J County, Yunnan Province as a case to explain how antipoverty strategies in preschool education affects early childhood education during the operation process of “county-town-village” from the perspective of stakeholders. During the process, relevant stakeholders have had cognitive biases on the value and object of anti-poverty strategies in the preschool education, and thus formed a unique logic in its specific operation. Specific manifestations are as follows: on the one hand, the county-level government and villagers have a deviation in the value of preschool education and anti-poverty in child development; and on the other hand, the county-level government and villagers have discrepancies in the identification of antipoverty objects in preschool education. The logic behind it is: natural econo-

收稿日期: 2020-12-04; 修回日期: 2021-01-06

基金项目: 云南省哲学社会科学教育规划项目(AE18025)

作者简介: 杨亮英, 女, 白族, 云南剑川人, 大理大学教师教育学院博士, 硕士研究生导师, 主要研究方向: 少数民族学前教育, 儿童发展。

my and social attributes are the social foundation of anti-poverty approach in the preschool education; the compromise between emotion and reason is the mechanism of identifying anti-poverty objects of the preschool education; and adherence and flexibility have become the precise management logic of anti-poverty strategies in the preschool education. Under this logic, the anti-poverty practice of rural preschool education finally deviated from the national policy. Therefore, it is necessary to promote the stakeholders' awareness on anti-poverty strategies in the preschool education, formulate special policies for targeted poverty alleviation in rural preschool education, and adjust the institutional reform and system design of targeted poverty alleviation in preschool education. Local governments should build local anti-poverty system of preschool education according to local conditions.

Key words : poverty; mixed reading class; stakeholders; logic

一、问题的提出

当前,全面消除边远地区的深度贫困是实现我国全面建成小康社会及开展乡村振兴的重要任务。随着精准扶贫、精准脱贫的持续推进,中国的脱贫工作已经进入深水区(攻克深度贫困难题)和换挡期(调整扶贫政策),逐步向深度贫困民族地区聚焦^[1]。精准扶贫的核心在教育,教育是阻断贫困代际传递的最有效途径^[2]。2019年3月,李克强总理在《政府工作报告》中明确指出:要“聚焦深度贫困民族地区”“用好教育这个阻断贫困代际传递的治本之策”。《教育脱贫攻坚“十三五”规划》明确指出:“夯实教育脱贫根基,主要聚焦学前教育和义务教育两个人生起点阶段。”^[3]因此,学前教育是教育反贫困及阻断贫困代际传递的重要途径和有效方式。

坐落于高寒山区的村落,大多受限于地理情况复杂、交通闭塞等环境因素而缺乏正规的学前教育机构。目前,在我国极少的偏远贫困山区还存留着极为少数的与小学生合班实施复式教学的特殊的学前教育类型——混读班,混读班成为一种特殊的学前教育安置类型^[4]¹⁷。由于它强调的是将学前儿童“安置”在小学一年级中,这种学前儿童教育形式很可能对学前儿童教育方面受到的关注少^[4]⁹。《“十三五”脱贫攻坚规划》中明确指出:“加快完善贫困地区学前教育公共服务体系,建立健全农村学前教育服务网络,优先保障贫困家庭适龄儿童接受学前教育,健全学前教育资助制度,帮助农村贫困家庭幼儿接受学前教育”^[5]⁸⁷。因此,满足偏远贫困山区适龄儿童接受学前教育,完善乡村学前教育公共服务体系,应该成为学前教育反贫困的重要内容。

目前,学界对学前教育反贫困的研究,关注点主要集中于概念阐述与宏观层面的研究,对学

前教育反贫困的特殊类型与个案解释的研究相对较少。行动者主体性与扶贫之间的关联问题引发了研究者的关切,既有研究大多从扶贫对象的角度切入,探讨扶贫对象主体性不足与扶贫实践之间的逻辑关联^[6]。笔者关注学前教育在“县—乡镇—村”的具体运作中,县级部门、乡镇、村落文化精英以及村民等相关利益者对混读班在学前教育反贫困中的价值、识别对象以及精准管理等方面产生了哪些偏差?这些偏差在学前教育反贫困与乡土逻辑发生碰撞时,国家层面的政策表达与具体实践是否发生了偏离?其背后的运行逻辑是什么?基于云南省Y县X村的田野研究,揭示基层政府对乡村学前教育的认知,探寻学前教育反贫困的实践逻辑,以建构偏远贫困山村学前教育反贫困的发展路径,确保国家反贫困战略目标的最终实现。

二、X村概况和学前教育脱贫概况

个案研究是对某现象的例子进行深度检验和研究,以提供解释性的洞见^[7]²⁸⁶⁻²⁸⁷。个案研究是质性研究,所从属的人文主义方法论决定了其并没有代表性的属性,其特色在于“深入”和“独特理解”,通过对个别社区的微型研究可以以小见大,窥视“大社会”^[8]。一般而言,个案研究的代表性和典型性容易受到大家的质疑。但是,在一个村庄的学前教育反贫困过程中,对不同利益相关者的认知偏差及运作逻辑是如何影响学前教育反贫困的,进行“解剖麻雀”式的解析,无疑会对学前教育反贫困的本土性建构具有一定的价值。

本文研究资料来源于课题组的实地走访和基层访谈。课题组成员于2019年10月和2020年5月对云南省Y县与其下辖G乡的部分干部以及X村的村干部、脱贫户、贫困户和其他普通村民进

行了访谈,搜集了大量当地贫困状况、学前教育扶贫措施及其成效等方面的相关资料。X村位于Y县G乡西北部,距乡政府所在地6公里,距县城24公里。X村主要居住着白族等少数民族,辖25个村民小组604户2406人,是全乡3个深度贫困村之一。X村以全面解决“两不愁、三保障”为标尺,始终坚持“应纳尽纳”“应退尽退”的原则,精准识别和动态管理建档立卡贫困户。截止2020年,全村181户761人建档立卡贫困户全部脱贫,实现了全村脱贫的目标。

X村高度重视教育扶贫,抓实控辍保学工作,对在读学生不同教育阶段进行了精准摸排,并一对一制定跟踪帮扶管理措施。2020年,全村在校生均享受教育扶贫相关政策,义务教育阶段适龄儿童失学率和辍学率均为“0”。其中义务教育阶段适龄儿童小学有154人,初中96人均在校就读无辍学。“四类户”^①非义务教育阶段学生均享受脱贫攻坚教育资助政策,完成学业有保障。在脱贫攻坚中,X村学前儿童在吃饱穿暖、安全饮水、医疗健康等方面获得了较好的支持,学前教育反贫困也获得了一定的成效。主要表现在:一是保障儿童的住房安全。截止2020年,X村共完成农村危房改造224户。在脱贫工作中,通过农村危房改造和抗震安居工程建设,全面消除农村住房安全隐患,确保贫困家庭儿童的住房安全。二是保障儿童饮用水。X村的扶贫举措落实到户到人,管护好已经实施的覆盖全村8个村民小组281户1120人,使得全村幼儿安全饮水得到切实保障。三是儿童卫生健康保障。全村低保、五保人员根据政策规定享受定额补助或全额补助,确保建档立卡贫困户及其子女全部参加基本医疗保险和大病保险。截止2020年,全村幼儿全部参与了基本医疗保险和大病保险,满足幼儿日常就医需求,实现医疗保障目标。总之,上述举措在儿童住房保障、饮水安全、卫生健康等方面的干预服务,在一定程度上阻断了贫困代际传递。

三、主要利益相关者对学前教育反贫困的认知偏差

一般而言,不同主体基于不同的视角,对同种社会现象会做出不同的解释。即使同一阶层的人,对同一种文化现象也可能会有不同的解

释。不同行动主体往往有不同利益考虑、目标设定和行动逻辑,即使是同一行动主体,其行动逻辑往往也会随实践场域的变化而改变^[9]。笔者借助“文化持有者的内部眼界”,并赋予客位解释的合法性,在实践情境中,注重从“本土概念”和“地方性知识”中提炼不同主体如何赋予特定的文化意义。笔者以X村混读班为案例,通过考察其学前教育反贫困后发现,在教育扶贫政策自上而下实施的过程中,县级政府、乡政府、村干部、村民等主要利益相关者对学前教育的对象、价值和责任主体等方面秉持不同的态度与观点,反映了利益相关主体对儿童发展价值的认知与帮扶对象识别等方面存在一定程度的偏差。

(一)有损于儿童身心发展还是有助于入学准备:混读班的价值

教育扶贫就是要从阻断贫困代际传递的源头出发,为贫困地区和贫困人口赋智赋能,帮助他们获得无差别的、优质的教育,进而实现良好的、健康的发展,实现教育扶贫对社会公平正义的价值追求^[10]。在以追求公平正义为宗旨的教育反贫困下,县级政府与村民在混读班对儿童发展的价值上产生了认识上的不同。

1. 政府的态度:有损于儿童的身心发展

县级政府承上启下,是国家上层与地方基层、中央领导与地方治理、权力运作与权力监控的“接点”部位;县城是城市与乡村、传统与现代、中心与边缘地带的“接点”部位^[10]。作为精准扶贫政策的基层执行单位,县级政府是连接上级与下级政府、国家与乡村的纽带。在精准扶贫中,基层政府承接上级政府的政策和制度设计,并按照政策文本中的规定将学前教育反贫困政策予以执行。县级政府对混读班在偏远贫困山区儿童发展中的价值,表达了如下观点。

《教育部关于规范幼儿园保育教育工作防止和纠正“小学化”现象的通知》明确规定,“严禁小学提前招收不足入学年龄的幼儿接受义务教育”。将学前儿童放到小学与一二年级开展复式教学,不仅容易导致“小学化”,更重要的是对儿童的身心健康发展造成伤害。(材料来源:Y县学前教育处的访谈记录)

可见,县政府和乡镇政府在学前教育反贫困中的政策执行受到政策、规范和行政等因素

的约束,需要遵照章程办事,其学前教育反贫困的目标定位与行为逻辑需要符合国家脱贫的政策方针、理念及目标定位。Y县为防止学前教育“小学化”,明确规定:“严禁提前教授小学教育内容和搬用小学教材教法,防止对儿童的身心健康发展造成伤害”。从县级教育部门的学前教育反贫困实践来看,县级政府按照国家政策规定判断,混读班的“小学化”倾向有损于儿童的身心健康发展。

2. 村民:有助于入学准备

村民既是学前教育反贫困的帮扶对象,又是学前教育治理的重要利益相关者。偏远贫困山区中的文化精英与幼儿家长对混读班在儿童发展中的价值的认知,更多地遵循实用主义与现实需求的逻辑。

混读班大多数设立于村里的教学点之中,这种学前教育安置类型可以为偏远贫困山区的儿童提供接受学前教育的机会。在调查中发现,2014年X行政村中已经开办了支教幼儿园,但是部分村民依然将孩子送入教学点接受学前教育。Z先生曾是该村一名小学教师,见证了学前儿童从幼儿园进入小学的状况。

据我20多年的教学经历来看,没有上幼儿园就直接上小学的孩子,因为缺乏基础的东西,很难跟得上之前有过幼儿园教育经历的孩子。在我们这种偏远山区,缺乏正规意义的幼儿园,儿童作为插班生学习,尽管没有正规幼儿园那么好,但是它至少能提供给幼儿上学的机会,让他们提前到学校适应环境,多少也能学点东西。(材料来源:与G村小学教师的访谈记录)

在村民实用主义逻辑导向下,混读班不仅可以为学前儿童提供就近入学的机会,而且有助于学前儿童的入学准备。对此,幼儿家长表达了如下观点。

这几年,我基本在外打工,娃娃就留在家中由父母抚养。老人基本不识字,没法教孩子,主要就要依靠幼儿园的老师了。娃娃在混读班上学,一是离家比较近,不用去到较远的地方上学,二是可以提前学习一点一年级的东西,不然进小学后跟不上其他人。(材料来源:与G村幼儿家长的访谈记录)

可以看到,小学退休教师和幼儿家长均肯

定了“混读班”对偏远贫困山区儿童发展的重要价值和意义。近年来,由于部分家长长期外出打工,隔代抚养已成为普遍现象。大多教养者因文化水平较低,孩子几乎完全依靠学校教育来获取知识。混读班大多分布于自然村内,可以为学前儿童提供就近上学的学前教育服务。有研究证明:“混读班对学前儿童和学龄儿童都有着不利的影响,但有其现实意义和作用,满足了贫困山村居民送子女入园的要求,使适龄幼儿普遍受到学前一年教育,有利于培养幼儿独立完成学习任务,有利于增进幼儿社会性行为的发展”^[11]。从这个意义上讲,混读班不仅可以满足学前儿童就近上学的客观需求,而且有助于学前儿童的入学准备。

总之,教育扶贫体现权利平等原则和过程公正理念^[10]。学前教育反贫困需要秉持公平正义的理念,无差别地为儿童提供学前教育公共服务。然而,Y县县级政府机械地执行上级政策,做出了“混读班有损于儿童身心发展”的解读。与此相反,村民基于儿童发展的现实需求,秉持“混读班有助于儿童入学准备”的观点。可见,不同主体基于不同立场,对混读班在偏远山区学前儿童发展价值的认知上存在不同观点。

(二)排斥与接收:政府与村民对学前教育反贫困对象识别的态度

《“十三五”脱贫攻坚规划》明确提出:“加快完善贫困地区学前教育公共服务体系,建立健全农村学前教育服务网络,优先保障贫困家庭适龄儿童接受学前教育”^[12]。可见,农村贫困家庭适龄儿童,应该成为学前教育反贫困的重点帮扶对象。然而,在县-乡镇-村的运作中,不同利益相关主体对“把幼儿作为插班生”纳入反贫困的精准识别和精准帮扶对象,在认知上产生了不同。

1. 县级政府:国家政策禁止小学提前接收学前儿童

作为国家学前教育政策执行和制定地方性学前教育政策的基层单位,县级政府是连接上级政府与下级行政村之间的纽带。县级政府是执行上级政府制定的学前教育政策,同时将上级政策传达到下级并深入乡村发展学前教育的责任主体。

在偏远贫困山区,当缺乏正规学前教育机构时,教学点是否应该接收学前儿童以确保其接受学前教育?《教育脱贫攻坚“十三五”规划》明确要求:“对建档立卡学龄前儿童,确保都有机会接受学前教育”^[3]。Y县县级政府在面对偏远贫困山区中的“幼儿插班生”时,因与国家政策文本中的相关规定相违背且不符合义务教育的基本条件,而将幼儿插班生排斥于学前教育反贫困的帮扶对象之外。县级政府不仅没有将混读班中的学前儿童纳入精准识别对象,而且还表现出了较为冷漠的态度。

教学点中的学前儿童,只是教学点中的教师受村民的委托,推不过人情而接收了的学前儿童。

按照国家规定,不允许小学接收学前儿童。一般而言,教学点中附带混读班的儿童被称为“预备生”或“插班生”。目前,这种“预备生”在偏远贫山区依旧存在,但也仅是个别。可以说,混读班是一种“不伦不类”“有名无分”,甚至有点“四不像”。(材料来源:Y县学前教育处的访谈记录)

《教育脱贫攻坚“十三五”规划》明确规定了教育脱贫的范围:“以国家开发重点县和集中连片特困地区县级建档立卡等贫困人口为重点”^[3]。Y县对贫困户的识别是以“收入标准”为依据,并按程序纳入“建档立卡”贫困对象。贫困户子女就自然被纳入学前教育反贫困对象,但并未为偏远贫困山区学前教育精准识别提供差异性的识别标准。Y县县级政府将“插班生”的学前儿童描述为“预备生”“插班生”“四不像”等,极易将偏远贫困山区的学龄前儿童排斥于学前教育反贫困对象之外。学前教育精准扶贫在具体实践中“精准”瞄准的目标就遭遇诸多困境,诸如精准识别难以对贫困户精准定位^[13],项目收益与扶贫目标偏离^[14],帮扶缺乏差异性^[15]等问题。可见,在贫困家庭适龄儿童这一扶贫对象主体性缺失的情境下,扶贫的具体进程及其成效就会被削弱。

2. 村民:教学点应该接收学前儿童

乡村文化精英和幼儿家长是村庄中两大重要组成部分,是乡村学前教育发展的重要见证者和受益者。他们的认知、观念和需求在乡村学前

教育反贫困的执行和有效性上发挥着极为重要的作用。

在国家通过公共政策的制定与实施嵌入乡村社会的过程中,村落文化精英扮演着极为关键的角色。村干部、退休老干部、退休教师,他们不仅在村庄的重要事务中具有极高的决定权和影响力,同时也是学前教育反贫困目标实现的见证者和感受者。

在我们这种缺乏正规幼儿园的情况下,“预备生学习”是学前儿童上小学前的准备性阶段。偏远山区人口少,居住分散,交通不便,在缺乏专门的幼儿园和幼儿园教师的情况下,教学点应该接收这些娃娃,起码它能够提供给幼儿上学的机会。(材料来源:X村小学教师的访谈记录)

幼儿家长是学前教育反贫困的直接受益者,同时也是学前教育反贫困目标实现的评价者。他们对学前教育公共服务的需求及其满意度,不仅是学前教育反贫困的重要内容,更是检验学前教育反贫困成效的标准。

以前村里娃娃少的时候,小学会出现“隔年招生”的情况,6岁多的孩子,等到下一年不招生的话,到8岁才能读一年级。现在有了支教幼儿园,但距离我们还是有点远,农村需要干活,就让娃娃在教学点读书。孩子可以跟随二年级哥哥姐姐们一起回家,大多情况下我们也不用亲自去接送。虽然“插班生”学习没有支教幼儿园那样好,但是孩子就近进入小学,有了一定的基础,他才不害怕上学,读起来兴趣就高一些了。(材料来源:X村幼儿家长的访谈记录)

一些贫困地区为了解决幼儿的入园难问题,将部分学前教育及县以下的乡镇学前教育附设在小学里,大班幼儿作为插班生进入小学里随班就读^{[5]96}。在X村的学前教育反贫困中,村民对学前教育反贫困的感知更多地受到乡土社会中潜移默化地方性规则的影响。他们更多地从乡村儿童发展的现实需求与个体体验出发,并认为在缺乏正规学前教育机构或不能提供就近入园的上学机会时,混读班不仅可以为儿童提供基本的上学机会,而且能够为儿童的发展与未来学习奠定一定的基础。譬如有研究证明:“山村幼儿园为这些需要帮助的孩子的学前教育提供了兜底和保障,是现阶段正规幼儿园无法覆盖全部幼

儿时非常必要的延伸和补充”^[5]¹⁰⁰。

总之,主要相关利益主体基于不同立场和视角,对学前教育反贫困产生了认知上的不同。一方面,县级政府与村民对学前儿童接受“混读班”教育在反贫困中的价值认知存在分歧。县级政府认为,学前儿童接受混读班教育“有损于儿童身心发展”,而村民却发出“有助于入学准备”的声音。另一方面,县级政府与村民对学前教育反贫困对象识别持有不同态度。县级政府基于对国家政策的解读,禁止教学点接收学前儿童。与此相反,村民却基于就近入园和入学准备的现实需求,期望教学点应该接收学前儿童。

四、偏远贫困山区学前教育的运行逻辑:偏离政策文本

学前教育从“县-乡镇-村”嵌入到村落过程中,往往与村落的自然环境、经济方式、传统文化以及社会结构发生着不同程度的交织并契合为镶嵌着各种逻辑关系的体系。然而,它们并不总是符合依据理性构建的国家政策,因而会对国家政策落实产生干扰,使政策在实践中发生异变和偏离。

(一)自然经济与社会属性:学前教育反贫困的社会基础

若要理解国家政策的实践逻辑何以异变,除了需要认识到各个地区自然地理条件上的差异外,也需要理解乡村社会的特殊属性^[16]。变迁中的中国农村社会已经不同于费孝通眼中乡土逻辑的“熟人社会”,而是一个“空心化”的农村。村庄主体性缺失,公共性缺失,归属感缺失^[17]。贺雪峰进一步将当下中国乡村社会结构的巨变理解成“半熟人社会”^②。在“半熟人社会”中,随着农民收入多元化,村民之间的异质性逐步增强,传统的乡村规范正被现代经济因素所解构,村庄秩序逐步失灵^[18]⁶⁻¹¹。

从“县-乡镇-村”的实际运作中,学前教育反贫困的对象识别、精准管理并非完全依照国家政策文本期望的路径行进,而是受到村庄自然、社会、经济和文化等多种复杂因素的影响,在某种程度上会造成与反贫困的理念及目标发生偏离。X村的实践经验表明,县级部门与乡镇因简单执行上级部门的规定,将混读班中的学前儿童

界定为“不伦不类”“无名无分”的身份,简单地将“混读班”学前儿童排除在学前教育反贫困之外,最终造成了反贫困对象识别的偏离。正如有研究证明:国家政策因需要适应地方自然和社会经济文化条件而被地方化,国家政策逻辑在实践中不可避免地发生偏离,政策文本与目标会产生程度不一的偏离^[19]。学前教育反贫困的理念和政策,需要受到地方性自然条件和社会属性的影响和制约并与地方性因素进行互动。因此,偏远山区的自然经济与社会属性是学前教育反贫困的社会基础。

(二)情与理之间的妥协:学前教育反贫困的对象识别机制

乡村社会是一个建立在血缘关系基础上的由熟人组成的稳定的乡村共同体^[20]。学前教育政策从“县-乡镇-村”进入村庄过程中,并非完全依照国家预设的路径进行运作,而是受到基层政府、乡村社会结构及乡村自然环境等多种因素的干扰,在一定程度上造成学前教育的真实样态与国家的政策理念产生若干偏离。X村的实践表明,在国家学前教育政策的实践中,政策文本与目标会产生不同程度的偏离。

教学点是小学,本来就不是幼儿园。按教育局的规定,小学是不允许接收学前班的。但是如果教学点不接收,就意味着这些孩子没有地方上学。大家都是乡里乡亲的,谁也不好拒绝的,也推不过人情。(材料来源:Y县G乡X村小学教师的访谈记录)

费孝通提出,中国社会是一个“熟人社会”,人与人之间通过私人关系联系起来,构成一张张关系网^[20]。在这种“差序格局”中的血缘、家庭亲属、人情在现代村庄中依然具有较大影响力。教学点教师是村落中的一个成员,他们需要依赖血缘或亲缘关系来处理村民之间的关系。对此,教学点教师在权衡“是否接收学前儿童”的过程中受到“半熟人社会”的“人情”关系的影响,导致在落实“小学不得提前接收学前儿童”的政策中进行了变通。显然,在学前教育资源紧缺的偏远贫困山区,倘若教学点中的教师拒绝接收“预备生”,就意味着与脱贫攻坚政策中的“对建档立卡学龄前儿童,确保有机会接受学前教育”的反贫困目标背道而驰。因此,偏远贫困山区中教学点

教师在“国家规定”与“熟人社会”的矛盾下表现出诸多无奈,并最终妥协的方式满足村民需求与学前儿童的受教育权。

(三)固守与变通:学前教育反贫困的管理逻辑

偏远贫困山区学前教育资源在“县-乡镇-村”的运作中,县级部门、乡镇和乡村三个利益相关主体对学前教育的责任主体存在认知上的偏差,促使学前教育反贫困的精准管理遵循了固守与变通的两种逻辑。

1. 县级政府:因固守政策文本而在精准管理中缺位

设立于教学点中的混读班的责任主体究竟是谁?其归属于小学教育还是学前教育?谁为幼儿园的设置设备、教师、图书和玩教具等教育资源买单以维持混读班教育的正常运转。

教学点中学前儿童虽然已经以“预备生”跟着一二年级一起上课,但原则上,教学点中的“预备生”不属于小学范畴。主要原因有:一是由于幼儿未满6.5岁,不能进入国家义务教育的学生学籍系统;二是国家规定小学不能办学前班,否则容易导致“小学化”。预备生幼儿是教学点中的教师受幼儿家长的委托而私自接收的。(材料来源:G乡中心学校幼教专干的访谈记录)

县政府和乡镇政府在学前教育反贫困中的政策和政策执行受到政策、规范和行政等因素的约束,需要遵照章程办事,其学前教育反贫困的目标定位与行为逻辑需要符合国家脱贫的政策方针、理念及目标定位。县教育部门在扮演自身行政化的身份与角色,国家行政人员的角色被逐渐强化,学前教育在村庄内被异化为简单地对上负责,对内游离,导致村庄的客观状态和村民的真实需求被漠视。

小学的经费由国家按照生均经费予以拨付,但是学前幼儿没有办法进入国家的学籍系统,也就没有相应的经费。而地方政府也没有钱,学前儿童就是跟着小学共用玩教具、场地和设施设备教育资源。(材料来源:X村小学教师的访谈记录)

小学教学点属于义务教育,其财政投入主要是按照义务教育的人数进行拨款,而没有将学龄前幼儿纳入其中。这就意味着学龄前幼儿没有

专门独立的专项经费,而是与小学共享教育经费。2006年财政部、教育部下发的《关于确保农村义务教育经费投入,加强财政预算管理的通知》明确规定:农村中小学预算以学校为基础编制单位,村小(教学点)纳入其所隶属的中心小学统一代编。因而,幼儿教学点的管理隶属于所在地的中心完小,上级教育管理部门委托中心完小对其正常的教育教学活动、教师管理、资金划拨等进行管理。可见,混读班被置于义务教育和学前教育的管理范畴之外。

2. 乡镇:在“上下之间”进行变通

乡镇政府是中国行政组织体系中的基层组织,有责任执行和落实自上而下的指令和政策^[21]。乡镇是连接县级政府与乡村的重要环节,是融通县级政府与村的重要通道。当县级政府与村民对学前教育反贫困的责任主体和管理主体的认知存在差异时,乡镇在县级部门与村的“上下关系”之间采取了变通的策略。

偏远山区人口少,居住分散,交通不便,国家也很难专门的投入大量的人力、物力和财力等资源。虽然上面不允许教学点接收“预备生”,但是幼儿园距离村子太远,适龄儿童需要上学,孩子们还是只能进入教学点。事实上,上面也是清楚山区的实际情况的,在没有更好的办法时,实际也就默认了。我们自己从小就是从村里长大,也清楚村里学前儿童上学的客观需求与幼儿家长的需要。所以,我们还是会基本掌握教学点中的学前儿童的人数,也会督导教学点的教师注意“预备生”的安全卫生、教学管理等工作,只是不让“预备生”参加期末考试。(材料来源:X村小学教师的访谈记录)

透过X村的学前教育反贫困实践可知,教学点主要招收小学1-4年级的儿童。将“预备生”纳入教学点因与国家政策规定不符合而使“混读班”缺乏经费和专门的管理部门。在这种境况下,乡镇政府基于儿童发展的现实需求与基层“乡村社会关系”的导向,已默认了“预备生”进入一年级学习并允许其与小学共享教育资源。在基层政府行为研究中,处于“上下之间”特殊处境以及嵌入三元结构的基层乡镇政权,必须不断对自身结构与权力技术进行调整,包括与乡土社会互动时的权力策略与技术以及与上级科层组织

互动时的“变通”和自身组织结构的置换^[22]。即借助“地方性知识”的视角,基于国家治理与乡村治理二者之间可变通的地方,建构基于地方性知识的政策执行的解释逻辑^[23]。

总之,自然经济与社会属性是学前教育反贫困的社会基础,情与理的耦合是学前教育反贫困的对象识别机制,固守与变通成为学前教育反贫困的精准管理逻辑,最终导致乡村学前教育反贫困实践与原初目标发生偏离。

五、讨论与启示

从“文化持有者的内部眼界”出发,借助相关利益者的研究视角,笔者探寻贫困山区在“县-乡镇-村”的运作过程中,揭示学前教育管理和资源是如何从县城到乡镇再到村庄,并最终形塑了村庄内部的学前教育的。在学前教育反贫困过程中,不同利益主体对学前教育的对象、价值、目标及责任主体的认知均产生了一定的偏差,并在实践中遵循其特有的逻辑。

县级政府与村民对混读班在偏远贫困山区学前儿童发展价值的认知上存在偏差。县级政府机械执行国家政策并认为“混读班”的学习经历有损于儿童身心健康发展,而村民基于现实需求肯定了“预备生”学习对儿童入学准备的重要价值。与此同时,政府与村民对学前教育反贫困对象识别持有不同的态度,他们分别表达了禁止接收学前儿童和满足学前儿童就近上学的观点。总之,不同相关利益主体对学前教育反贫困认知上的偏差,降低了学前教育政策的执行力和有效性。Y县G乡X村的学前教育反贫困表明:自然经济与社会属性是社会基础,情与理之间的妥协是对象识别机制,固守与变通是精准管理逻辑。在这些逻辑之下,最终导致乡村学前教育反贫困的政策目标与实践政策之间发生了不同程度的变异。

鉴于以上研究结论,笔者认为,偏远贫困山区学前教育反贫困应厘清不同利益主体对学前教育的认知偏差及其实践逻辑,以此制定乡村学前教育精准扶贫政策。

第一,增进不同利益主体之间的相互理解,促使利益相关主体对学前教育反贫困的认知达成一致。从国家治理与地方性知识两个视角建

构政策执行的解释逻辑,国家通过政策实现治理目标需要正视地方性差异^[23]。一是解读和执行国家学前教育政策的同时,需要因地制宜地考虑偏远贫困山区缺乏正规学前教育资源的实际,肯定“混读班学前教育经历”对儿童发展的价值及其在学前教育反贫困中的价值。二是对村民加强国家学前教育政策的宣传力度,普及防止“小学化”的学前教育政策及其反贫困措施。

第二,遵循乡村学前教育反贫困的运行逻辑,加快制定乡村学前教育精准扶贫的专项政策。在顶层设计层面,急需党中央、国务院尽快研制关于乡村学前教育精准扶持与发展(尤其是贫困区县)的专项政策^[24]。遵循乡村社会的自然经济与社会属性,遵循在情与理之间妥协的对象识别机制,遵循固守与变通的精准管理逻辑,制定具有操作性和差异性的乡村学前教育精准识别和精准管理制度。

第三,调整学前教育精准扶贫的体制改革和制度设计,提升学前教育反贫困的针对性和有效性。从基层主要利益相关者的视角看,要实现偏远贫困山区学前教育真正意义的脱贫,需要以满足贫困山区学前儿童发展需求和村民的获得感为生发点,厘清学前教育反贫困中相关利益主体的认知偏差及背后的运作逻辑,提升学前教育反贫困政策的针对性和有效性。

第四,基于山区贫困特征,地方政府需因地制宜地构建偏远山区学前教育反贫困体系。偏远贫困山区学前教育反贫困目标,应该从满足就近上学的客观需求和特定贫困家庭子女享有基本的学前教育服务向有质量的学前教育服务转变。县级政府在基于国家政策的同时,因地制宜地制定地方性的学前教育政策,促进学前教育服务向自然村延伸;基于山村的自然环境和地理特征,合理布局学前教育服务体系,创新学前教育供给模式,为适龄儿童提供有质量的学前教育服务。

[注释]

- ① “四类户”指建档立卡户、低保户、残疾户、五保户。
- ② 费孝通在《乡土中国》中提出了“熟人社会”这一概念,以分析中国乡土社会的人际关系和社会结构特征。“熟人社会”强调的是,中国乡村社会是一个依靠血缘或亲

缘关系而形成的“圈子社会”，以实现人们之间的共同生活并支配着人们之间的行为方式和相互关系。随着社会转型，村民之间的血缘和亲缘关系逐渐淡化，致使乡村社会之间的相互依赖逐渐被肢解而演变为一个结构相对松散性和异质性的社会形态，这种乡村社会形态被称之为“半熟人社会”。

[参考文献]

- [1] 张丽君, 吴本健, 王飞, 等. 中国少数民族地区扶贫进展 2018[M]. 北京: 中国经济出版社, 2019.
- [2] 戴小明. 民族地区精准扶贫的核心在教育——武陵山片区一所偏远乡村小学的调查与思考[J]. 中央民族大学学报(哲学社会科学版), 2016(6):70-74.
- [3] 教育部, 国家发展改革委, 民政部, 财政部, 人力资源社会保障部, 国务院扶贫办. 教育脱贫攻坚“十三五”规划[EB/OL]. http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/xw_fbh/Moe_2069/_2016n/xwfb_161229/161229_sfcl/201612/t20161229_293358.html.
- [4] 王晓芬. 农村混读班早期教育现状研究[D]. 上海: 华东师范大学, 2008.
- [5] 中国发展基金会. 中国儿童发展报告 2017: 反贫困与儿童早期发展[M]. 北京: 中国发展出版社, 2017.
- [6] 张志胜. 精准扶贫领域贫困农民主体性的缺失与重塑: 基于精神扶贫视角[J]. 西北农林科技大学学报(社会科学版), 2018(3):72-81.
- [7] 艾尔巴比. 社会研究方法[M]. 10版. 邱泽奇, 译. 北京: 华夏出版社, 2005.
- [8] 陈涛. 个案研究“代表性”的方法论考辨[J]. 江南大学学报(人文社会科学版), 2011, 10(3):64-68.
- [9] 陈秋红, 粟后发. 贫困治理中主要利益相关者的多重摩擦和调适——基于广西 G 村的案例分析[J]. 中国农村经济, 2019(5):72-78.
- [10] 李兴洲. 公平正义: 教育扶贫的价值追求[J]. 教育研究, 2017, 38(3):31-37.
- [11] 徐勇. “接点政治”: 农村群体性事件的县域分析——一个分析框架及以若干个案为例[J]. 华东师范大学学报(人文社会科学版), 2009, 48(6):2-7.
- [12] 国务院. 国务院关于印发“十三五”脱贫攻坚规划的通知[EB/OL]. <http://www.Xjgtzy.gov.cn/10142/10661/11130/2017/90605.htm>.
- [13] 任超, 袁明宝. 分类治理: 精准扶贫政策的实践困境与重点方向——以湖北秭归县为例[J]. 北京社会科学, 2017(1):100-108.
- [14] 王春光. 社会治理视角下的农村开发扶贫问题研究[J]. 中共福建省委党校学报, 2015(5):5-13.
- [15] 葛志军, 邢成举. 精准扶贫: 内涵、实践困境及其原因阐释——基于宁夏银川两个村庄的调查[J]. 贵州社会科学, 2015(5):157-163.
- [16] 杨华. “无主体熟人社会”与乡村巨变[J]. 读书, 2015(4):31-40.
- [17] 贺雪峰. 未来农村社会形态: “半熟人社会”[N]. 中国社会科学报, 2013-04-19(A08).
- [18] 费孝通. 乡土中国生育制度[M]. 北京: 北京大学出版社, 1998.
- [19] 徐加玉, 左停. 精准扶贫视角下扶贫实践的“偏离”及其逻辑——以西南 X 村为例[J]. 开发研究, 2017(4):40-44.
- [20] 费孝通. 乡土中国[M]. 北京: 人民出版社, 2008.
- [21] 周雪光. 中国国家治理的制度逻辑[M]. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 2017.
- [22] 欧阳静. 运作于压力型科层制与乡土社会之间的乡镇政权以桔镇为研究对象[J]. 社会, 2009, 29(5):39-63, 224.
- [23] 马翠军. 国家治理与地方性知识: 政策执行的双重逻辑——兼论“政策执行”研究现状[J]. 中共福建省委党校学报, 2015(8):4-10.
- [24] 余海军. 从国外发展学前补偿教育项目的经验看我国农村学前教育的发展[J]. 河北师范大学学报(教育科学版), 2011(10):42-46.

[责任编辑 朱毅然]