

教育扶贫中学校的专业优势探索

◆ 吕俐敏

[摘要] 教育扶贫是根治贫困痼疾、阻断贫困代际传递的最佳方式,是根本之道和长久之计,无论是在学术界还是政府,都是一个已经达成共识的话题。但是,在具体执行过程中,“输血”为主和“摊派留痕式”的教育扶贫,极大地矮化了教育的启智功能,以及学校作为教学育人部门的业务功能和教师的专业功能,忽略了教育扶贫和其他扶贫活动的本质区别。借鉴发达国家和地区的成功经验,发挥学校的专业优势,针对贫困学生去“标签化”,结合地区生态优势和人口资源的优势,开发适切的课程,为提升贫困学生的学习力进行各种探索与尝试。行政部门要鼓励学校和教师进行这方面的探索,高度重视教育启智的特点和本质,唤醒学校在教育扶贫中的能动性,焕发教师的活力,开发各种课程,保证扶贫对象内生力的发展和提升,从而实现“真扶贫”,保证“真脱贫”。

[关键词] 教育扶贫; 专业优势; 课程开发

[中图分类号] G521

[文献标识码] A

[文章编号] 1002-4808 (2019) 01-0070-04

在党的十九大报告中,习近平总书记提出要“坚决打赢扶贫攻坚战”“要注重扶贫同扶志、扶智相结合,深入实施东西部扶贫协作,重点攻克深度贫困地区脱贫任务,确保到2020年我国现行标准下农村贫困人口实现脱贫,贫困县全部摘帽,解决区域性整体贫困,做到脱真贫、真脱贫”。近年来,教育部也发布了《乡村教师支持计划(2015—2020年)》《国家贫困地区儿童发展规划(2014—2020年)》等各种重大政策文件。教育扶贫是根治贫困痼疾、阻断贫困代际传递的最佳方式,是根本之道和长久之计。无论是在学术界还是政府,都是一个已经达成共识的话题。

关于教育扶贫,学术界从不同视角做了较为充分的研究。张翔论述了扶贫对象精准识别的意义和路径^[1]。《中国教育学刊》在2018年第四期专题研究了教育精准扶贫,其中,刘航、刘海民针对扶贫对象的确认和对策提出要以教育本位为前提,通过精准配置资源等办法提升教育质量,促进学生全面发展;姚松从教育扶贫的政策视角看到政策阻滞对扶贫工作的影响,并提出治理策略;陈恩伦、郭璨关注了教育扶贫中的“教师”这一关键因素,认为教师内涵式发展可以推进贫困地区的可持续发展。此外,也有对早期“教育移民”政策的关注,如对三峡库区、海南省、西部地区干旱贫困县的调研

等。但是对于教育扶贫的主体——学校,其功能与作用鲜少探讨。

学校作为专门的业务部门,对于提升贫困儿童的学习力有不可替代的责任。目前教育精准扶贫过程中,学校承担怎样的角色?这样的角色对于学生的发展是否有切实帮助?学校是否进行过认真的思考和研究?教育扶贫的“教育”在当前的扶贫工作中是如何凸显的?带着这样的问题,我们以南方某贫困县为例,结合当地经济社会的基本情况和教师、学生的基本处境,探讨教育扶贫工作中出现的问题,以及学校能够发挥的专业优势。

一、教育扶贫中学校面临的问题

在实践中,复杂的现实环境让教育扶贫的理想和现实之间存在着一个巨大的鸿沟。以“输血”为主的扶贫,虽然由“漫灌”改为“滴灌”,听起来更为精准,但依然是“灌”,而非以“造血”为主的自我发展能力提升。在政策执行过程中,“摊派留痕式”教育扶贫,用“文字扶贫”“数字扶贫”,在文牍案卷的烦琐中,扼杀了教育扶贫主体的积极性,导致了教育扶贫的乏力。

(一) “输血”为主的教育扶贫

“输血”为主的扶贫,又称为救济式扶贫,是扶贫主体直接向扶贫客体提供生产和生活所需要

吕俐敏/北京教育学院初等教育学院副教授,博士(北京 100011)。

的基本资料。具体到教育扶贫，就是直接根据不同类型的贫困学生，进行经济资助或食物补贴，帮助这部分学生顺利成长，完成学业。“输血”为主的教育扶贫是一种粗放式的扶贫，这种方式更多注重把扶贫客体标签化、数字化，缺乏对客体的微观关照和心理支持，忽略了扶贫客体的主观能动性和教育本身的启智性特点，忽略了教育扶贫和其他扶贫活动的本质区别。

在调研中，我们发现当前教育扶贫更多是通过资金注入等物质帮扶的形式来进行，按照学段、是否在本县就读、国家界定的低保与特困生等，把贫困学生分为几类，分别根据不同政策予以不同类型的资助，如营养改善、助学贷款、直接发放助学金等方式。这种扶贫形式改善了贫困地区的办学条件，保证了贫困儿童继续就读的可能，在扶贫工作方面取得了显著成绩。

但是，这样的帮助为学生提供的机会是否均等？也就是说，能够有学上，是否能够上好学？在扶贫走向精准化，由对经济数字的关注开始转向对人的关注时，除了发放这些补助，学校在扶贫工作中的专业化——对人的关注，在哪里得到凸显？教育局的扶贫总结这样写：“全县有教师2000余人参与此项工作，涉及6123名建档立卡户学生，活动取得良好效果。”什么是良好的效果，语焉不详。对这部分工作过程的描述更多的是抽象的模式、数据、类型等，看不到具体的对人的关注。尤其看不到学校对人的关注。而在调研中，教师反映，有小学生非常骄傲地跟同学宣称“我是贫困生！”贫困生成了殊荣，过程与结果不符、主观努力和客观成果不符，说明“输血”式扶贫没能唤醒学生自助、自主发展的内生力。

（二）“摊派留痕式”的教育扶贫

“摊派留痕式”教育扶贫是上级部门把各种扶贫任务以“政治任务”的名义强行分配给各学校，要求扶贫主体通过“留下痕迹”，如拍照、文字记录、盖章等对扶贫效果进行验收和总结的一种扶贫方式。

“摊派留痕式”教育扶贫是学校不能承受之重。学校作为业务部门，是教育者有计划、有组织地对受教育者进行系统的教育活动的组织机构。在扶贫工作中，学校被摊派了大量的扶贫任务，要求时时处处留下痕迹。一位校长总结一整年的扶贫工作“每周下乡参加扶贫工作最少一次，最多三到四次。要完成扶贫手册的填写，填写要求上级还经常有修改，一年整本扶贫手册修改达三

次以上。每次修改都要到农户家中再调研，然后再由贫困户、乡、村委会签名盖章。”“此外，还要参加扶贫工作培训以及一些杂事，如做贫困户与政府之间的沟通，帮贫困户申请各种补贴、帮贫困户解决遇到的困难，如医疗报销、孩子读书、房前屋后卫生等等。”“平时要下乡看夜校，和农户交流。遇到检查就常下乡，不停地开会培训，填表。”在学校师资严重匮乏的情况下，教师下乡的时候，几个班的学生就由一位教师照管，妨碍了正常教学秩序，使教学工作不能顺利完成，这都成为学校不可承受之重。

而这种扶贫的效果，在调研中贫困户说反正政府会管，每年都会来发放资金、鹅苗、猪苗以度过年关，否则“当官的就会不好受”。而且，有的学生在帮扶资金发放的时候就会到学校领钱，拿到钱就不再来学校。很显然，这种过度“到位”的扶贫引发了种种投机、懒惰，背离了扶贫扶志的目标，反而在贫困地区滋生了新一代的投机者。并且，类似于这样的扶贫，任何一个部门或者社会机构的工作人员经过基本的培训就可以完成，学校和教师作为专业机构、专业队伍，被严重矮化，忽略了学校和教师的专业能力、教育的启智功能，混灭了教师的专业作用和学校的独特职能在教育扶贫工作中的重要作用和重大意义。

二、教育扶贫的他山之石

教育扶贫是个世界性的话题，世界银行、国际货币基金组织、联合国教育和科学委员会等组织与机构都在关注这个话题，无论是理论研究还是实践探索，都有很多值得借鉴与分享的经验。

孟照海（2016）的研究显示，美国从1965年到21世纪，在教育扶贫方面不断改进。1965年，美国《中小学教育法》第一条是资助地方政府和学校，为贫困儿童提供补偿教育。在政策执行过程中，为确保专款专用，学校通常对贫困生实行“抽离式”教育，但这种教育方式也只侧重于低级学习能力的补偿，对于提高贫困学生的学业成就收效甚微。到20世纪80年代，联邦政府开始关注学习结构的变革，“抽离式”教育逐渐让位于学习的整体改革。政府开始不再坚持“专款专用”，而是允许将经费用于缩小班级规模、教师专业发展等方面。并且，目前西方国家针对薄弱学校改进和转型的政策都体现了这种倾向。伴随着扶贫理论研究的深化，21世纪，美国联邦政府提高了

对贫困生的期望,不再把贫困生作为“例外”而被寄予较低的期望,在2015年出台了《让每一个孩子成功法案》,通过强化绩效考核促使地方学校提高所有学生的学业成绩。从发达国家的教育扶贫经验来看,关注教育结构变革,关注学校改进,提升对贫困生个体的期待,都可以是教育扶贫的内容,并且从各项研究看,这种关注在教育扶贫中取得了很好的成就。

根据美国学者海伦·阿巴兹(Helen Abadzi)(2012年)对世界贫困地区贫困学生学习能力的研究发现“适合中产阶级或者底层中产阶级学生的课程与教学方法,可能不适合更贫困的学生。”^{[3]5}许多贫困儿童“在家里没有得到额外的阅读练习,所以他们可能需要更多的课时才能达到流利阅读的程度。如果大量的学生到二年级或更高年级还不会阅读,那么可能是由于有限的或不适当的教学造成的。”^{[3]33}“儿童先天就具有数学理解能力,但这种能力只限于非常小的数量上。通常,贫困儿童的数字直觉比中产阶级儿童更有限,这个问题与语言知识的贫乏有关,因此,有必要进行恰当的练习与教学,以便使儿童更好地理解概念。”^{[3]55}“在委内瑞拉,音乐教育在‘边缘化’少年身上得到了显著的效果。中等收入国家,如乌拉圭、突尼斯等,或许可以通过这种办法来教育‘边缘’少年。有些国家原本有良好的音乐传统,或许可以从集体表演导向的音乐教育中受益,促进学生认知神经的发展。”^{[3]93}台湾地区的学者也有类似的结论“低社经地位的学童识字汇有限,相对地也影响到他们的阅读能力与兴趣。低社经地位儿童在五岁时,其特定的认知能力发展上就已经落后于来自中上家庭的主流同侪。”^[4]

从上述学者的研究来看,贫困家庭的孩子学习力弱,并且目前“城市中心”取向的课程体系、教学内容和教学方法对于这部分孩子而言并不适合。在调研中,我们也发现,贫困儿童的自信心、自尊心、自强之心都有所欠缺。因为缺乏家庭教养,这些学生也是教师眼里最“调皮”的孩子,逃学、在校园里搞破坏、打架的都是这部分孩子。贫困儿童在学习的起点上就跟中等社经地位家庭的儿童有了差别,在发展过程中,这种差别越来越大。因此,学校和教师发挥专业优势和专业职能、缩小差距,应该是教育精准扶贫关注的一个重要话题。

三、教育扶贫中学校的专业优势探索

通过对上述发达地区扶贫经验的研究,我们

发现教育扶贫中,学校作为专门的业务部门,对于改善贫困儿童学习力有着不可推卸的责任。教育行政部门在教育扶贫过程中应该引导和鼓励学校回归学校教育之本原,关注学校本体职能的发挥,重视教育给人的发展带来的幸福感和改变。引导学校在学校改进、课程开发、教学方式变革、关注学生个体成长等方面做深入研究和积极实践,以帮助贫困家庭“脱真贫、真脱贫”。

(一) 去“标签化”,提高对贫困生的期待

贫困群体处于一定的社会关系和互动结构之中,他人的态度和自我建构直接影响个体的存在方式。主流群体对贫困群体的“污名化”以及贫困群体的“内卷化”是贫困再生产的重要机制。“污名化通常包括贴标签、刻板印象、认知区隔、地位丧失和歧视五个要素。”^[2]其中,“刻板印象”在整个调研过程中异常凸显,参与调研的教师几乎一致认为,班级里最调皮、最捣乱的学生都是建档立卡的贫困学生。这个言说,都是凭印象,没有成长档案袋的支持,也没有数据显示,难道别的学生就一定不会调皮捣蛋?可以想象,当别的学生在玩耍或者做作业的时候,这些学生被教师耳提面命思想教育的效果。

提高对贫困生的期待,不再为这些学生贴标签,是当前迫切需要解决的一个重要的观念问题。教师对这部分学生的关爱,可以更加巧妙、更加艺术。有时候,对于缺失爱的孩子,教师抱一抱、摸摸头,可能就是一种很好的慰藉。对于经济贫困的学生,可以通过定期转入存折的方式,暗地里进行,而不是以作秀的方式,在大会上通过公告的形式周知,政府、学校、教师很关心贫困户和贫困生。这种野蛮而粗糙的工作方式,不考虑个人感受,并不是真的扶贫,而是通过这种“污名化”的方式,让贫困更甚,或者如我们调研所见,使不明就里的小学生产生“我是贫困生”的骄傲和虚荣。

(二) 利用资源优势,开发各类课程

如上文所言,城市中心的课程取向,远离乡村学生的生活经验,导致厌学和潜在辍学,低社经地位的儿童识字少,掌握的字词有限,家庭教育缺乏足够的阅读支持,既限制了文字能力的发展,同时也限制了数学直觉的进一步发展。艺术类课程可以教育“边缘”少年的研究结论,为学校的课程开发提供足够的理论和实践支持。利用各个地区的资源优势开发各类课程,是学校在扶贫教育中发挥专业优势的主要着力点。

首先,充分利用民族地区丰富的歌舞资源和“民俗文化进校园”的地方政策,大力开发民族地区的音乐舞蹈资源。例如,本调研开展的地区有丰富的竹竿舞资源,经常在各种年节等民俗庆典活动中被民间普遍使用。竹竿舞作为一种集体舞蹈,既有舞蹈的美也有音乐的美,同时凸显体育精神。在通力合作中完成一次次舞动,可以创造性地发挥学生舞蹈才能,帮助学生编出更加复杂的动作和舞步。既锻炼身体,又培养合作精神,还有审美的愉悦与创造,无疑是一种非常好的课程资源。

如此优质的资源和丰厚的群众基础,保证了课程开发“接地气”,有充足的家长资源可以为学校所用,又因为学校的倡导和家长的参与,保证了民俗文化的生生不息与经久传承,也保证了每位学生,尤其是“边缘少年”的卷入度和成就感。同时,通过一门课程的开发促进了家校沟通,使家长能够参与到学校关于课程的决策中,形成教育合力,在一定程度上可以避免民族地区经常发生的,把孩子送到学校就全部交给了学校,不再露面的尴尬。此外,对于积极向上、青春昂扬的校园文化建设也功不可没。

其次,利用生态优势,开发传统文化课程。2018年春节,一首《苔花》唱红了大江南北,让我们看到了传统文化对于贫困地区儿童精神引领的魅力所在。给乡村教育扶贫的课程开发以极大启示。在传统文化中,人与自然和谐相处、天人合一、山水田园对人精神的滋养和熏陶,从而养成了精神健旺、生命力蓬勃的人格精神,同时赋予人们强大的精神力量,而对于贫困地区的儿童,精神面貌的改变才是彻底的改变,才能体现教育精准扶贫的要义。

在传统文化课程的构建方面,不妨以教材的诗歌和汉字为切入点。针对诗歌,引导学生和着地方乐曲唱出来,然后再根据诗歌的意境找到更加适合的地方音乐,与竹竿舞课程融合,作为竹竿舞的音乐伴奏。帮助学生在不断吟唱中积累优美的文学作品和音乐资源,同时引导学生走向课外寻找更多的诗歌成为吟唱资源,在义务教育阶段增加诗歌的积累,为后续的学习做准备。同时,因为古典诗歌作为民族音乐的歌词,是对当地民歌的人文化改造,也利于提升民歌的品位,保证民歌永久和广泛地传唱。

针对汉字,结合义务教育教材中的字表,整

理文字学意义上的汉字部首,这些部首一个部就是一个专业领域,利于开发系统的校本课程。例如,艸部和木部字,就非常适合在当地良好的生态环境下学习,把部首字的学习与田园种植、以“农”为本的乡村课程结合,在识别草木中识字,把周围的环境变成识字的环境和学习的环境。还可以跟田园课程结合,在种植中内化理解字的含义,通过这些活动提升学生识字记字的兴趣,同时辅助跟活动相关的故事书阅读,帮助学生把“城市中心”的课程拉近到自己的实际生活中,降低地域性差异带来的厌学与潜在的辍学可能。同时弥补低社经地位儿童家庭教育的不足,可以通过这样的活动批量识字,尽早进入阅读。

最后,针对低社经地位儿童识字少、阅读能力低的现状,开发阅读课程,建设书香校园。伴随着政府工作报告对阅读的逐年重视,各地投入大量资金建设书香校园,进行图书馆的建设,在硬件建设方面取得了一定的成就。然而,关于乡村阅读本身的研究比较欠缺,同时,乡村阅读的推动目前主要是靠一些公益组织和慈善机构进行,乡村教师本身的自发展力没有激活,对阅读的作用和意义认识不够充分,为了考试挤压掉了学生应有的阅读课和阅读时间。因此,对于乡村阅读的推进,要对教师做培训,就阅读对儿童发展以及人的发展的意义,阅读课程的开发,阅读课型的开发等都需要进行量体裁衣的校本培训,激活乡村教师发展阅读的活力和愿望,进而保证阅读的顺利进行,而非仅仅依赖于公益组织或者慈善机构。总之,学校要在教育扶贫中发挥自身的专业优势,巧妙利用各种丰富的内外部资源,为提升贫困学生的学习力进行各种探索与尝试。

[本文系全国哲学社会科学一般项目“深度贫困地区精准扶贫长效机制研究”(项目编号:18BHS052)研究成果]

[参考文献]

- [1]张翔.教育扶贫对象精准识别机制探究[J].教育探索,2016(12):94-96.
- [2]孟照海.教育扶贫政策的理论依据及实现条件:国际经验与本土思考[J].教育研究,2016(11):47-53.
- [3]阿巴兹 海伦.贫困生的有效学习:认知神经科学的前沿观点[M].周加仙,译.北京:教育科学出版社,2012:5.
- [4]吴惠美.部首识字教学对弱势学童阅读能力之研究[J].幼儿教育,2010(298):5-21.

(责任编辑 蒲丽芳)