

民族地区学前教育导师制人才培养模式的理论突破及实践探索

——基于新内生发展理论

李娟, 黄敏

阿坝师范学院教师教育学院, 四川 汶川

收稿日期: 2024年1月20日; 录用日期: 2024年2月20日; 发布日期: 2024年2月27日

摘要

不同于“外生-内生”二元论取向, 新内生发展理论置于传统发展模式实践层面“空间极化”以及理论层面“自我封闭”的批判和反思之上, 为民族地区学前教育导师制人才培养模式提供了一套新的发展框架。在该理论视角下, 民族地区学前教育导师制人才培养模式的理论模式为: 认知层面上引入“能力本位”和“社区为本”新理念, 主体层面上推进社区空间主体赋能, 行动层面上指向超地方视域资源开发, 结构层面上建构合纵连横体系。基于此, 本研究建构了“2保障3全面4指导5支持”的民族地区学前教育导师制人才培养新模式。

关键词

民族地区, 学前教育, 导师制, 人才培养, 新内生发展理论

Theoretical Breakthrough and Practical Exploration of the Talent Training Model of Preschool Education Tutor System in Ethnic Minority Areas

—Based on the Theory of Neoendogenous Development

Juan Li, Min Huang

Institute of Teacher Education, Aba Teachers University, Wenchuan Sichuan

Received: Jan. 20th, 2024; accepted: Feb. 20th, 2024; published: Feb. 27th, 2024

文章引用: 李娟, 黄敏. 民族地区学前教育导师制人才培养模式的理论突破及实践探索[J]. 教育进展, 2024, 14(2): 1664-1670. DOI: 10.12677/ae.2024.142257

Abstract

Different from the dualistic orientation of “exogenous-endogenous”, the neoendogenous development theory is based on the criticism and reflection of “spatial polarization” at the practical level of the traditional development model and the “self-isolation” at the theoretical level, which provides a set of basic framework based on the new endogenous development hybrid model for the talent training model of preschool education in ethnic areas. Under this theory, the theoretical model of the talent training model of preschool education tutor system in ethnic minority areas is: new concepts of “competency-based” and “community-based” are introduced at the cognitive level, the empowerment of the main body of community space is promoted at the main level, the resource development of the supra-local perspective is promoted at the action level, and the vertical and horizontal system is constructed at the structural level. Based on this, the study constructs a new model of talent training for preschool education tutor system in ethnic minority areas with “two guarantees, three comprehensive, four guidance, five support”.

Keywords

Ethnic Areas, Preschool Education, Tutor System, Talent Training, Neoendogenous Development Theory

Copyright © 2024 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

2005 年教育部颁发《关于进一步加强高等学校本科教学工作的若干意见》，文件提出“有条件的高校要积极推行导师制”，自此，部分高校开始探索实施导师制，但多以非民族地区普通高校为主[1]。民族地区高校学前教育专业师范生与非民族地区普通高校学前教育专业师范生相比有很大的差异，简单照搬非民族地区普通高校的经验和做法不可行，需要找出符合自身需求和教育特点的导师制人才模式。21 世纪以来的新内生发展理论完成了从二元论到混合论的理论超越，并且带来了社区主导、网络化取向以及协商取向的模式创新[2]。对于民族地区学前教育导师制人才培养模式而言，新内生发展理论为其深入推进提供了新的理论借鉴和解释框架，也使其拥有了更多发展和创新的可能方向和实践路径。

2. 新内生发展：民族地区学前教育导师制人才培养模式的理论突破

全面推进民族地区学前教育导师制人才培养工作高质量发展的过程中，如何持续提升自身的内生发展能力，逐渐减少对外力帮扶的依赖，实现外部驱动与内在发展的协调平衡，正在成为各方关注的重点议题。

(一) 外生发展模式的批判

传统外生发展模式体现出自上而下的鲜明特征，发展基础及条件对政策驱动和社会帮扶具有高度的依赖性，强调通过外部力量(如政策引导、资源倾斜)由外向内地调节自身的要素禀赋结构，实现增长性发展。不同时期的民族地区学前教育导师制，对师范生培养的诉求在表征延续性的同时也有着阶段性差异，需要历时性转变也需要共时性理解。当前，民族地区学前教育师范生人才培养拥有着更大程度的自主性，

与之而来的便是满足个体和社会发展的诉求提升。对个体而言,在提升幼教技能、完善知识结构、实现基本就业的原有诉求基础上,加入了成长陪伴、科研创新、生活引导等个性化需求。对社会发展而言,不仅要输送优秀学前教育专业人才、提升民族地区保教质量,还要传承发展民族地区文化、铸牢中华民族共同体意识、促进民族地区学前教育公平、提升民族地区人口素质等。在日益多元和持续升级的现实诉求下,单一的外力帮扶,容易忽视微观差异性的发展状况,难以从根本上改变民族地区学前教育导师制人才培养工作的发展困境,反而容易陷入“等靠要”的循环怪圈。

(二) 内生发展模式的质疑

不同于由政策制度调控、外部力量帮扶实现的外生式发展,内生式发展在认识论层面假定实践对象是具有自治自立自我发展潜力与能力的实体,在方法论上更加注重地域自身价值与本地资源的驱动和再利用,提出实现由内向外的自立性发展。现实情况是,受到自然环境、地理位置、文化传统、经济基础等因素的影响,以及区域内要素禀赋失衡所带来的约束,部分民族地区高校学前教育导师制人才培养工作仍然面临着多种发展困境,如人力资本匮乏、思想文化禁锢、发展资金不足等,这就导致其内生发展的能力与动力相对不足,完全依靠内部发展不现实。与此同时,因为过多地强调地方权力和内部力量,也容易出现人才培养同质化、人才培养模式固化等问题。

(三) 新内生发展模式的出场

民族地区学前教育导师制人才培养不仅要兼顾各类“不确定性”外在因素,如学前教育人才培养政策调整、校地合作结对帮扶关系变动,还需要考虑内外部的多元主体以及多种资源之间的链接与整合,将外生性力量与地方关系网络、自身优势资源和发展定位相互嵌套。实际上,无论是内生发展也好,还是外生发展也罢,两种发展模式在实践上都容易产生空间极化的现象,即将发展视为孤立性的地方实践。此外,两者在理论上体现出封闭性的理论样态,就是将发展提前固定于“自下而上”或“自上而下”的理论预判。2001年,英国纽卡斯尔大学教授克里斯托弗·雷(Christopher Ray)首次提出“新内生发展”概念,主张平衡和整合特定区域的内部和外部资源,利用本土优势来获取外部支持,通过引入“社区为本”“主体赋能”“地方性-超地方性”“反思性的知识生产”“内外合力”“可持续发展”等理念,将有可能因素最大限度转化为地方发展和建设的动力^[3]。这为民族地区学前教育导师制人才培养提供了一套基于混合模式的基本框架,即通过上下联动、内外共生的方式,实现不同尺度资源要素的整合以及内外部双重动力的联合,走向开放性的超地方实践,进一步实现可持续发展。

3. 内外共生：民族地区学前教育导师制人才培养新内生发展模式的模型建构

从本质上看,新内生发展理论代表着二元发展理论的退场,该视角下民族地区学前教育导师制人才培养模式是将学前教育导师制置于弹性的宏观结构、有效的沟通框架、动态的关联纽带下进行的创新尝试。

(一) 认知转变：树立新内生发展理念

新内生发展模式“能力本位”和“社区为本”的价值理念,深刻揭示了发展的本质特征和客观规律,为民族地区学前教育导师制人才培养提供了实践指引和行动方向。一方面,要坚持能力本位。简而言之,就是要重视自我发展能力,依托地方优势特色资源,增强对导师制的文化认同,发挥地区师生的主体作用。另一方面,要坚持社区为本。所谓的“社区为本”,强调的是将“地方高校及其周边空间”作为基本行动单元,以基于文化认同而形成的学前教育专业师生群体为行动主体,动员地方社区内学前教育专业师生参与导师制人才培养模式发展实践;同时,还要求在地方社区内建构支援型管理型组织,用以关注、调动学前教育专业师生在自我发展以及资源联动上的潜能和力量,协调匹配供需双方需求、平衡外力帮扶与内在发展矛盾。

(二) 主体建设: 推进社区空间主体赋能

新内生发展模式将“能力本位”与“社区为本”相结合, 强调社区化的赋能策略[4]。这就意味着, 应当突出主体赋能、组织赋能以及整体赋能, 推进实现社区化赋能。首先, 推进主体赋能。聚焦专业师生成员的利益诉求, 展现独特的区位优势、共同受益的效果、必然的发展态势, 形成文化认同。其次, 推进组织赋能。基于专业师生的个体发展条件、能力以及群体性需求, 以个性化、小班化人才培养体系以及“一生一案”人才培养方案为双翼, 健全师生间的互选联动机制, 推进实践性发展[5]。再次, 推进整体赋权。通过改善制度环境消除结构性障碍因素, 建立导师制人才培养工作体系, 包括但不限于导师和学生互选联动机制的完善、专项工作领导小组的成立、导师力量的调配与机制的确立等。

(三) 行动指向: 超地方视域的资源开发

民族地区学前教育导师制人才培养模式新内生发展的实现, 需要重视各种内部空间竞争和不确定外部力量下的资源开发与利用问题, 推进地方与超地方力量、纵向层次和横向要素的有效协调。就内部资源开发方式而言, 要根据当地人才培养的一般性和差异性需求, 其中, 一般性需求包括得到师资、技术、设施、制度等方面的资源支持; 差异性需求包括为全面推广国家通用语言文字、加强地方民族院校特色学科建设、铸牢中华民族共同体意识教育等, 引导主客体对本土资源条件(自然资源、人文资源、社会资源、教育资源)进行规划和调控; 就外部资源开发方式而言, 要尊重人才培养与其所处环境的动态互动, 关注超地方因素作用, 通过打造学前教育人才培养联盟、加速推进教育信息化进程、设计资源共享与合作机制等途径, 实现超地方视域下的资源开发。

(四) 结构优化: 建构合纵连横的体系

新内生发展理论下, 民族地区学前教育导师制人才培养需要注重社区场域中的权力关系、不同行动者在特定点上的关系交互、不同地点与外部资源连接的差异性、社会资本对不同农村发展的影响差异等方面的问题。由此, 一要超越的二元对立思维, 形成互生、并生、共生的思维, 突出高校在“政府-高校-社会-学生”四方互动关系中的发起者与主体角色。二要推进全员参与和协作。以“组团式”格局和协同育人机制整合内外部资源, 打破各自组织性质、工作场域和体制壁垒, 使多元化主体可以充分利用自身资源、业务和技术等优势, 达成正向集体行动。

4. 上下联动: 民族地区学前教育导师制人才培养模式的实践探索

根据新内生发展理论及高校发展实际情况, 构建上下联动的“2保障3全面4指导5支持”人才培养新模式, 见图1。

(一) 2保障: 成立专门的工作领导小组, 实施数字化场景服务技术支持

一是组织保障。加强组织协调工作, 成立由高校主管教学校长、教务处、教育学院院长及学前教育教研室成员等共同组成的学前教育专业导师制推进工作领导小组, 下设工作专班, 负责统筹协调学前教育导师制人才培养模式实施过程中存在的利益矛盾、角色冲突、合作隔阂等问题。

二是技术保障。建立支持导师制实施的数字化管理服务系统, 加入线上教学、学分认证、直播答疑、反馈评价、学习跟踪等功能模块, 用以承载导师认证和培养项目, 为线上社群和线下开班提供更多助力。

(二) 3全面: 全员育人, 全过程育人, 全方位育人

一是全员育人。调动思政队伍、行政人员、其他学院教师等校内教师, 以及地方教研员、学生家长、一线幼儿园教师等校外育人力量, 构建学前教育专业育人共同体。

二是全过程育人。为每位导师分配四个不同学习阶段的学前教育专业学生, 由此构成一个纵向班级; 坚持第一、二、三课堂横向贯通, 引导每位导师面向学生的学习到生活、课堂到课后、学业到就业的整个大学生涯, 有针对性差异化地强化理论课教学、社会实践、社团活动、实习实践等育人环节的互融互通。

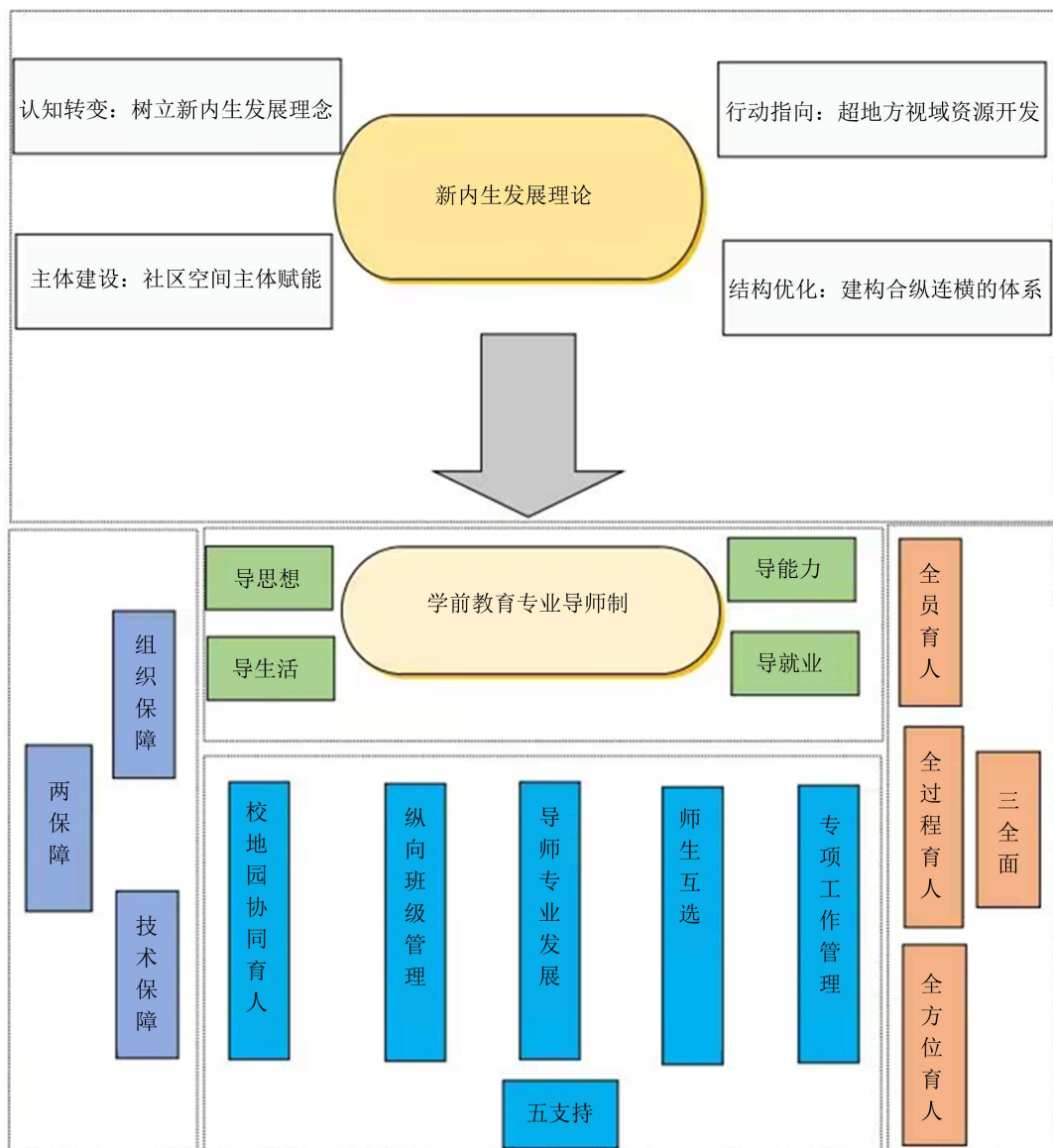


Figure 1. A new model of talent training for preschool education tutor system in ethnic minority areas
图 1. 民族地区学前教育导师制人才培养新模式

三是全方位育人。审视学前教育专业学习与生活、现实与虚拟、校内与校外不同育人空间的相互关系，统筹地区文旅资源、虚拟网络空间、幼儿园等育人资源，推进各育人主体在空间、资源、机制、技术等方面的多维共进。

(三) 4 指导：导思想，导生活，导能力，导就业

一是导思想。以立德树人为根本任务，紧跟民族地区学前教育发展战略需求，关注学生的身心健康，领学《幼儿园教师职业道德行为规范》《学前教育专业师范生教师职业能力标准(试行)》《托育从业人员职业行为准则(试行)》等，帮助学生形成以幼为本、民族团结、为国育人、综合发展等育人观念。

二是导生活。依靠谈心谈话、学科教学、线上聊天、家校沟通、休闲娱乐、日常聚餐、作业辅导、竞赛指导、学术交流等途径，提供陪伴式关怀与指导，体现对学生精神领域的关心、日常生活的关照、内心世界的关怀、兴趣特长的关注。

三是导能力。在充分了解学生的基础上, 指导学生积极参加创新创业项目、教学基本功大赛、学术交流、社会调查、志愿服务等活动, 帮助其梳理最优学习路径。围绕新时代幼儿教师标准要求, 与周边幼儿园、托儿所、早教机构和相关专业机构及在岗教师建立良好的合作关系, 围绕保教知识和技能、游戏活动设计、学具开发、幼儿体育活动设计、数字化教学技能、班级管理能力和终身学习能力、幼儿情绪情感感知能力、经验反思能力、审美能力等, 加强学生专业知识指导。

四是导就业。探索面向学前教育专业师范生的“双创”教育, 提供就业指导、咨询、跟踪反馈、职业生涯规划教育等教育产品, 如开展学前就业需求及发展质量“联合诊断”, 同时对学生考研深造、考取职业技能证书等给予适时点拨。

(四) 5 支持: 校地园协同育人, 纵向班级管理, 导师专业发展, 师生互选, 专项工作管理

一是校地园协同育人制度。依据相关政策与导师制人才培养专项工作要求, 组建包括高校名师、地方教研员、优秀幼儿园园长与教师等人员组成的教研工作队伍, 搭建校地园协同教研平台, 探索建立校地园协同培养的联动机制。

二是纵向班级管理制度, 鼓励导师与学生以国家法律法规、社会主义核心价值观、新型师生关系为原则, 以志存高远、学术进步、明辨事理、砥砺成才、共同成长为导向, 围绕班级学习计划、学风建设、考核奖励、个性辅导、文娱活动等自行制定纵向班级管理制度。

三是导师专业发展制度。注重导师主体后续长期培育, 根据导师的专业、任教学科、自我评价、发展需求等, 制定导师专业发展规划, 以外出访学、名师讲座、网络学习、教学研讨等形式, 组织递进式和精准式的培训活动。

四是师生互选制度。限定师生互选时间范围, 公布学院内导师的研究方向、学术成果、联系方式、专业特长、所在学科等信息并在学院网站以供学生查阅, 引导师生通过课程教学、师生见面会、线上沟通、项目指导等形式增进彼此了解, 并经由学生选择、导师确认后组成纵向班级; 此外还要补充落选和退出机制。

五是专项工作管理制度。以“嵌入-赋能”分析框架为指导, 明确导师制人才培养工作目标及实施范围, 规定导师选聘名额、程序、条件; 同时优化监督支持机制, 构建导师制人才培养评价体系, 制定导师考核办法、激励措施以及退出机制。

5. 结语

民族地区学前教育导师制人才培养是一个内外要素普遍联系的系统或体系, 旨在通过增能和赋权在区域力量、发展对象的自发性与外部力量帮扶、宏观政策强制性之间寻求平衡, 推进多元主体的职责协同和力量聚合, 内外要素的相互衔接与深度融合, 解决从内到外、从散到聚的各种问题。

基金项目

阿坝师范学院质量工程教育教学改革研究一般项目(201909057); 四川省生态化教育研究中心重点项目(STZD2302)。

参考文献

- [1] 张自强, 何婕, 谢爽. 学生期望偏差对本科生导师制评价影响的研究[J]. 扬州大学学报(高教研究版), 2022, 26(2): 95-103.
- [2] 吴越菲. 内生还是外生: 农村社会的“发展二元论”及其破解[J]. 求索, 2022(4): 161-168.
- [3] 孙悦, 项松林. 新内生发展理论视域下数字乡村建设: 机理、困境与路径[J]. 湖南农业大学学报(社会科学版),

2023, 24(6): 55-62.

- [4] 文军, 刘雨航. 迈向新内生时代: 乡村振兴的内生发展困境及其应对[J]. 贵州社会科学, 2022(5): 142-149.
- [5] 张鹏, 马超. 大学生思想政治理论课中和谐师生关系的构建[J]. 陕西学前师范学院学报, 2017, 33(2): 65-69.