



边缘化的农村小微学校:现状与反思

亓昕¹, 姚晓迅²

(1. 首都经济贸易大学 劳动经济学院, 北京 100070;
2. 中国青少年发展基金会 人力资源与研究部, 北京 100102)

摘要:基于2013年“中西部地区乡村教师工作与生活状况调查”和2014年“中西部地区乡村小微学校调查”, 调查表明, 中西部地区的农村小微学校虽然大量存在, 但始终处于边缘化的困境中。这主要表现在硬件设施和课程设置不足、师资短缺且结构不合理、教师负担过重等三个方面。进一步地, 文章试图从组织社会学的视角出发, 对于小微学校的边缘化提出一个初步的解释框架, 文章认为, 小微学校在教育系统中的弱势地位, 在教育市场上的失败表现, 以及在教育政策视野中的缺位是造成小微学校边缘化的主要原因。

关键词:农村小微学校; 边缘化; 组织社会学; 教育系统; 教育市场; 教育政策

中图分类号:C912.82 **文献标志码:**A **文章编号:**1671-7465(2015)05-0047-08

一、引言

当我们来到大别山腹地的深村教学点的时候, 怎么也想象不出这个仅有4个年级20名学生的教学点, 在10年前曾是一个拥有上百名学生的完全小学。镇小学校长告诉我们, 2004年深村小学有5名教师, 随着这些民师转正的教师们在近些年陆续退休, 眼下学校仅有2位老师: 一位是本村年近60岁的正式教师, 另一位是撤点并校时从另一个被撤掉的教学点调来的代课教师。等到秋天开学后, 前者也将退休, 深村教学点将只有一位代课教师。如果派不来新老师, 深村教学点如何维持? 一位老师显然不可能承担4个年级的所有课程。

值得注意的是, 深村小学的衰落经历了一个先变成不完全小学, 又于2013年最终变成教学点的过程。但是, 如果从全国范围内看, 在2010年以后, 政策性撤并已经逐渐被叫停。那么, 为什么在政策性的强制撤并因素消除的情况下, 像深村这样的山区小学运转仍然困难重重, 甚至濒临“自然”消亡? 事实上, 深村并不是一个个案, 在“后撤点并校”时代, 在中西部的很多贫困地区, 大量地处偏远的村不完全小学和教学点仍然面临着重重困难, 这些农村小微学校实际上构成了乡村教育最薄弱的末梢。本文即试图将目光聚集到农村小微学校,^①通过2013和2014年在中西部山区的两次调查, 将揭示农村小微学校正处于边缘化的困境中, 并通过组织社会学的视角, 具体分析这一困境的形成原因

收稿日期:2015-06-18

作者简介:亓昕, 女, 首都经济贸易大学社会工作系教授, 研究方向为教育社会学、劳工社会学。Email: qix@cueb.edu.cn

姚晓迅, 男, 中国青少年发展基金会人力资源与研究部部长, 研究方向为非营利组织战略管理、农村教育。

^① 本文所定义的“农村小微学校”特指农村地区的村不完全小学和教学点, 它们与村完全小学和乡镇中心校以及城镇小学相比具有相当大的异质性。这类学校的特点是地处偏远, 一般在山区和连片贫困地区较多, 常见的是一师一校或两师一校的教学点。

和机制。

二、研究方法与数据来源

本研究采取定量与定性结合的研究方法。本文使用的数据和访谈资料主要来源于我们在2013年与2014年进行的两次大规模调查。2013年的“中西部地区乡村教师工作与生活状况调查”在宁夏、湖北、云南和广西的四个贫困县展开,共发放乡村小学教师问卷1624份,回收有效问卷1587份,并做了80以上人次的访谈。这次调查主要对乡村教师这个群体进行了考察,揭示了乡村小学教师作为“边缘化的打工者”的整体特征,尤其是其夹在乡村与城市之间,既被市场排斥,又被体制排斥的尴尬地位。^[1]也正是在这次调查中,我们发现,乡村教师并非一个完全同质化的群体,村不完全小学和教学点的教师与完全小学和城镇学校的教师存在巨大差异。于是在2014年7月我们又在安徽岭县和广西桂北县专门组织了“中西部地区乡村小微学校调查”^①,此次调查完全将目光聚焦于农村小微学校,共调查了14个教学点和2个村不完全小学。本次调查以实地考察与结构性访谈为主,以问卷调查为辅,共完成59人次的访谈,访谈对象包括省教育厅基教处有关人员,县教育局局长及人事科、计财科负责人,乡镇中心校校长,小微学校的校长、教师和学生家长,以及学校所在村庄的村委会主任。此外,回收小微学校教师问卷54份,家长问卷共99份,小微学校校长问卷14份,中心校校长问卷4份,县教育局问卷2份以及村委会主任问卷11份。

三、农村小微学校的边缘化:现状与特征

从我们2014年调查的两个县来看,岭县共有284所小学,其中县城小学2所、乡镇中心校23所、村完全小学46所,村不完全小学和教学点分别为39所和174所,所占比例分别为13.73%和61.27%。桂北县共有316所小学,其中县城小学3所、乡镇中心校20所,村完全小学58所、村不完全小学和教学点分别为113所和122所,所占比例分别为34.35%和38.6%。两县小微学校均占学校总数的四分之三。虽然小微学校从数量上占据了如此之大的比重,然而其在乡村教育中实际上却处于边缘化的境地。这里需要强调的是,本文所说的“边缘化”是一个相对意义上的概念,即小微学校是在与村完全小学、乡镇中心校以及县城小学的比较中才凸显出其弱势和边缘的地位的。因此,在下文对边缘化的具体分析中,我们将拿小微学校同其他类型的学校进行比较。具体而言,小微学校的边缘化现状体现在硬件设备和课程开设不足、师资短缺且结构不合理和教师负担过重等三个方面。

1. 硬件设施落后和课程开设不足

小微学校的硬件条件远远不如完小、中心校和县城小学。小微学校大多占地面积小,校舍少,设备数量十分有限。一些地处偏僻,建在山头上的教学点条件更差,像本文开头提到的深村教学点,桌椅板凳已经用了快30年了,一些条件更艰苦的教学点甚至连厕所都没有。

朱村教学点建在半山腰一个破败的两层楼上。这栋楼是1999年建立的,当时这里还是一所村小,有3个老师近百名学生,上下两层楼好几间教室,还有一个图书室,此外还有一个400多平米的操场。但后来学生人数越来越少,学校也由村小变成了教学点,好多教室都空了。村里就将楼下的教室租给人家养蚕,楼上的图书室也被卖给别人住家了。目前归教学点使用的仅有二楼的一间教室及其隔壁的一间小屋,后者是老师的办公室兼宿舍。教室里面的桌椅十分破旧,唯一比较新的就是一台冰柜,这是2013年实施营养午餐计划之后统一

^① 选择这两个县主要有以下两个方面的考虑:第一,两县同属于贫困山区,岭县一直是安徽省贫困面最大、贫困程度最深的县份之一,桂北县连同周边县同属国家划定的14个集中连片特困地区之一,因此,两县分别代表了中部和西部贫困山区的典型情况。第二,岭县属于撤点并校已经完成的地区,而桂北县因种种原因真正的撤并工作并未开始,因此,两县实际上处于小微学校发展的不同阶段。这也便于我们在研究中进行比较。另外,本文援引的访谈及统计资料如无例外说明,均来源于2013年、2014年课题组的调查。

配发的。目前该教学点硬件上最大的问题就是没有厕所。师生们上厕所得穿过门口的盘山公路,到对面坡下的一个旱厕中解决,但由于盘山公路上车流既多又快,因而存在着很大的安全隐患。那个坡是青石板搭起来的,较陡峭,冬天下雪结冰了就非常滑,孩子上厕所时很容易摔倒。(2014 岭县田野调查笔记)

岭县 174 个教学点的平均建筑面积仅 120 m²,平均每校有教室 1.5 间;村不完全小学的情况稍微好些,平均建筑面积约 205 m²,平均每校教室 3 间。这样的条件不可能设置音乐、美术、电脑以及科技教室,而且这类课程所需的设备也非常缺乏,如乐器、美术教具和科技课的实验装置等教学点基本没有。硬件落后和缺乏,导致很多课程开不起来。一位特岗教师告诉我们:

村完全小学、不完全小学和教学点与正规学校在课表上反映是相同的,但由于人员缺乏,也只有语文、数学、科学、思想品德和体育能比较正常上课,像信息技术由于设备缺乏没法开设,有设备的学校也由于缺乏老师课程也就搁置了。(2013 年宁夏访谈-3)

这位本科学历教育技术的特岗教师从未教授过信息技术课,因为学校没有相应的设备,所以他只能上数学、语文、体育以及音乐课,但音乐课的教法非常不同。他说:

我用手机音频编辑软件将歌曲按句分割开,然后用播放软件一句一句播放,我和学生一起学歌,相互纠错!这样有可能个别音跑调。但我对专业的乐理知识不懂,没法给学生讲。(2013 年宁夏访谈-3)

另一位教学点老师是这样上自然课的:

我们学校没有专门自然课教室,也没有那些设备。有些内容是我回忆上中学时接触到的实验讲给他们听,记得不是很清楚,但我尽量地把那些过程讲得具体些,这样他们能多理解一点。不过没有那个条件,只能由他们自己去想象了。(2014 年岭县教学点访谈-4)

2. 师资短缺且结构不合理

按照小学周课时开设规定和小学教师周课时的要求^①,一个拥有 1 至 3 年级学生的教学点至少应配备教师 5 名,若除去校本课程,至少也应配备 4 名教师。同样,对一个拥有 1 至 4 年级学生的教学点,至少应该配备教师 7 名,若除去校本课程也应配备教师 6 名。而现在的状况是,所有教学点都达不到最低标准。若将教学点教师数与教学点数量对比计算可以发现,桂北县每个教学点平均有 1.3 位教师,岭县每教学点平均有 1 位教师。两县的教学点基本上属于一师一校类,由于师资长期缺乏,教学点的很多课程都无法开设,即便开设也难以达到规定的标准。一位校长告诉我们:

你们都难以想象,现在六一儿童节搞个活动都搞不起来。我们下面的很多学校,没有老师教唱歌、舞蹈,更不会弹乐器,排个节目都排不出来,文艺表演就不要想了,没有老师嘛……(2013 年宁夏访谈-11)

小微学校的师资不仅数量短缺,结构分布也不合理。师资结构不合理首先表现在师资类型分布的不均衡。乡村学校除了正式教师、特岗教师外,还常常聘请代课教师弥补师资不足。由 2014 年的中西部地区乡村小微学校调查可以发现,村完全小学和中心校基本上是正式教师组成,几乎没有代课教师,但小微学校却集中几乎全部的代课教师,而正式教师相对很少。如图 1,代课教师在小微学校的比重分别是:桂北县 50.32% 和岭县 58.97%。在村完全小学的比重分别为桂北县 43.21% 和岭县 30.77%。中心校和县城小学很少有代课教师。

小微学校师资结构不合理的第二方面,表现为教师年龄老化严重。2014 年在岭县的调查发现,县城小学、乡镇中心校和村完全小学教师的平均年龄在 40 至 45 岁之间,但村不完全小学和教学点教师的平均年龄却陡升至 52 岁和 55 岁,这种极度老化的结构还表现为:小微学校 30 岁以下教师不足

^① 参见宁夏回族自治区教育厅关于中小学教师工作量的规定:“小学教师周课时要求(1)数学任教两个班,英语任教多个班或任教语文、数学、英语并兼任其他学科,周课时不少于 17 节;(2)音乐、美术、微机、科学或其他学科周课时不少于 18 节;(3)体育周课时不少于 16 节;(4)担任班主任并任教语文、数学或英语,周课时不少于 16 节;(5)其他学科担任班主任,周课时不少于 17 节;(6)村小或教学点教师周课时不少于 18 节,村小学校长周课时不少于 12 节;(7)男满 55 周岁、女满 50 周岁的老教师,在规定课时中相应减少 20%;(8)班额在 65 人以上的班主任或主科教师在规定课时中相应减少 10%;(9)对因病、怀孕待产及处于哺乳期的教师,可酌情减少课时量。”

2%, 中青年教师(31至40岁)不足5%, 但是50岁以上的教师却超过了60%。这样的老化结构, 严重地影响了小微学校的发展。一位镇中心校校长明确表达了对小微学校教师队伍年龄老化的担忧:

大部分的老师都是民办教师转正的, 这几年这些老龄教师连续都要退休, 每年最少也有4个, 最多有七八个, 每年都有退休。但是退休以后, 教师队伍的补充数量极少。真正补充的总共就只有三四个人。教师队伍年龄的老化跟不上教育的新形势。(2014年岭县中心校访谈-1)

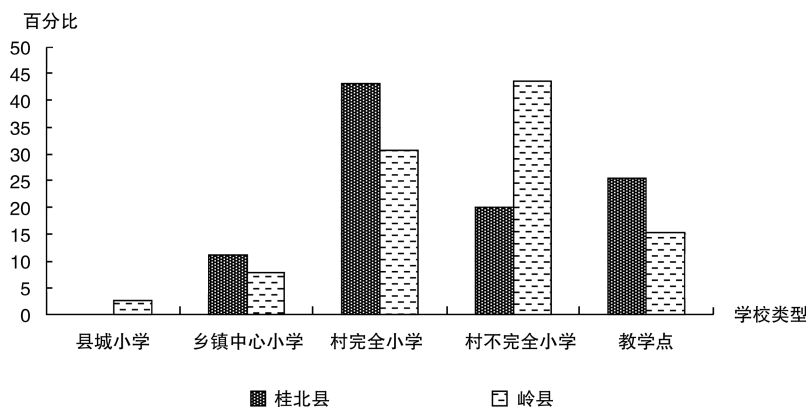


图1 代课教师在各类学校中的分布

小微学校师资结构不合理的第三个方面, 是文化水平低。以岭县为例, 教学点教师中, 学历为中师或高中毕业的比例达到72.89%, 村不完全小学的这一比例也超过了一半, 而村完全小学、中心校和县城小学的这一比例则基本上只在6%到12%之间。值得注意的是, 教学点竟然没有本科学历的教师, 农村学校(村完全小学、不完全小学)教师中本科生的比例也远远低于乡镇中心校和县城小学。可见, 学校的师资水平沿着城市、县城、乡镇和农村逐级降低, 教学点成为师资水平最低洼之处。此外, 我们还将小学教师与机关事业单位工作人员的文化程度进行了对比, 发现只有县城小学教师的学历水平与后者相当, 在这两类群体中, 本科生所占的比重都接近一半(参见图2)。

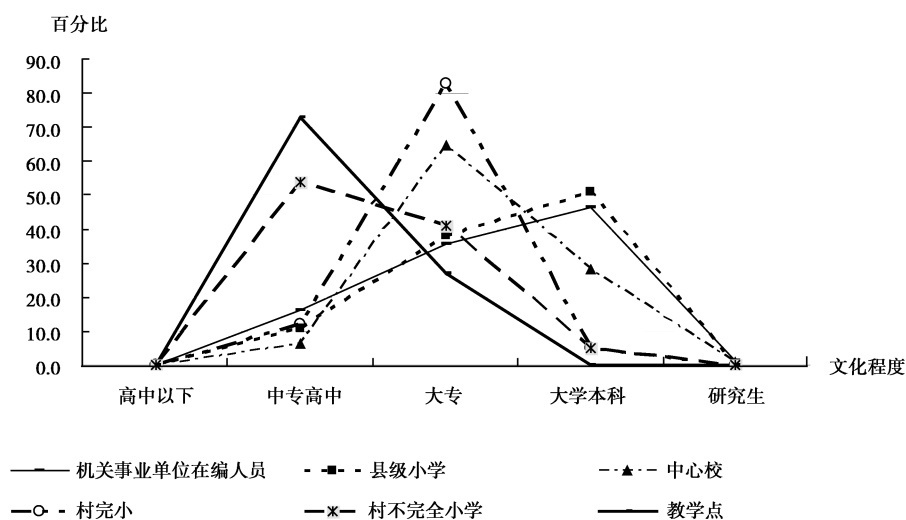


图2 各类学校教师与机关事业单位工作人员的文化程度比较(岭县)

与年龄老化和文化程度低相伴随的是职业倦怠感严重。老年化教师缺少精力提升自己的教育水平。他们已经到了职业生涯的后期, 缺乏上升的动力和提升专业知识的能力。中心校和县教育局负责人都说到了小微学校老师这种状态:

像这些老年教师,职业倦怠非常严重。到 50 岁以上了,身体机能普遍下降,日薄西山了,也没有奋发向上的动力。另外,这些老师,特别是民师转正的老师,子女非常多,家庭负担重,平时他们很少出门,对新的知识也不了解。很多老师培训的时候上课听不懂,对新的教学法也不感兴趣……(2014 年岭县中心校访谈-1)

职业倦怠和能力偏低是小微学校师资较为普遍的状况。师资水平低,必将影响到小微学校的社会地位和人们在人们心目中的印象,上级部门、村民和学生家长对小微学校不利的评价,将会加速小微学校的衰败过程。

表 1 岭县小学教师的学历状况(%)

学校类别	研究生	大学本科	大专	中师或高中学历	高中以下	合计
县城小学	0.00	50.95	38.10	10.95	0.00	100.00
中心小学	0.81	28.34	64.78	6.07	0.00	100.00
村完全小学	0.00	4.88	82.93	12.20	0.00	100.00
村不完全小学	0.00	4.85	41.26	53.88	0.00	100.00
教学点	0.00	0.00	27.11	72.89	0.00	100.00

3. 教师负担过重

一方面是课程开设不足,但另一方面却是教师负担沉重。2013 年和 2014 年的调查都发现,学校类型不同,教师的课时负担相差很大。总体上看小微学校教师的课时负担很重。2013 年的数据显示教学点教师的周课时数多出完全小学 4 个课时,高出中心校 7 个课时(表 2)。2014 年的数据显示完小和教学点教师每周平均相差近 8 个课时(表 3)。根据小学教师周课时量的有关规定,任教语文、数学和兼任其他学科的教师课时不少于 17 节,担任班主任并任教语文、数学或英语的教师课时不少于 16 节,村小或教学点教师周课时不少于 18 节。尽管规定课时只有下限而没有上限,但实际执行时,下限成为各学校教师周课时的标准。无论按照哪一条规定,农村完全小学、不完全小学和教学点教师的课时数都远远高出规定的课时量,教学点教师的课时数超出规定课时的 50%。

表 2 中西部地区乡村教师周平均课时数(2013 年)

学校分类	均值	样本数	相对标准差
中心校	17.17	293	0.28
村完全小学	20.61	1202	0.17
教学点	24.45	31	0.89
总计	20.05	1530	0.15

表 3 岭县和桂北县教师周平均课时数(2014 年)

学校分类	均值	样本数	相对标准差
完小	19.5	24	0.86
教学点	27.31	29	1.11
总计	23.77	53	0.90

除课时负担重外,教学点教师还不得不承担多个年级、多门不同类型的课程。若按照课程设置的有关规定,一、二年级的教师要为学生开设语文、数学、品德与生活、体育、音乐以及美术至少六门课程。三、四年级的教师除此之外至少还要开设综合实践和科学两门课程。教学点教师不仅是课时超负荷,而且课程门类多,所授课程的异质性强,这对教师来说增加了教学难度。一位教学点的代课老师说:

我们教学点只有两位老师,共两个班级。一位年近 60 岁的老师负责教一、二年级的班,上 3 门不同的课程。而我负责教三、四年级的班。我自己除了英语、信息技术和校本课程不上外,每周要上 30 节课,而且是 5 门不同的课程。语文、数学、思想品德与社会、科学和美术,都是我的课,每节课上还要上不同年级的课程。上课非常辛苦,备课也很不容易。

(2014 岭县教学点访谈-1)

除了平时课堂上的教学任务之外,课外辅导也占据了小微学校教师很大一部分时间。根据在岭县的问卷调查,小微学校教师的平均每周课外辅导时间为 8.3 个小时,最长的甚至达到了 15 个小时。

在问卷调查中,超过一半的受访教师认为自己的工作量很大。在访谈中,有多个教学点的老师还提到,平时很少请假,因为一旦请假,没有别人可以代替他们上课,学生只好放假,为了避免这种情况,只好尽量不请假。繁重的教学任务造成小微学校的教师常年高负荷运转,十分辛苦。

表 4 岭县小微学校教师平均每周
课外辅导时间(单位:小时)

教师类型	正式教师	代课教师
均值	8.3	8.3
标准差	4.8	7.8
最大值	15	15
最小值	1	1

四、边缘化的形成原因:一个组织社会学的解释

我国农村的教育政策经历了从最初的“普及农村小学教育,改善教育结构的单一化和发展农民教育(1977—1984)”到“改革农村基础教育管理体制和调整农村学校布局(1985—2010)”的过程^[2],具体到小微学校,则先后经历了充实、增长再到被撤并的巨大转折。尽管从 2010 年开始,有关政策提出保留和恢复地处偏远地区的教学点的要求,但小微学校始终未能走出边缘化的困境。那么,问题在于,为什么小微学校难以走出边缘化的困境。这里,本文试图从组织社会学的视角出发,提出一个分析和解释框架。

根据组织社会学制度学派的思路,任何组织都不是独立的系统,它受所处环境的影响。制度化的组织是处于社会环境、历史影响中的有机体。^[3]组织总是嵌入于一定的制度/系统环境之中,且组织的结构和功能在很大程度上受到后者的影响甚至是决定^[4-7]。

学校作为更大社会系统中的一部分被来自各方面的压力所包围,这些压力来自意识形态群体、政治制度、经济条件以及社会的其他趋势。^[8]对于小微学校而言,其所面对的最重要的外部环境即教育体制所塑造的整体制度环境,这主要包括以下三个方面:教育系统、教育市场与教育政策。其中,教育系统指的是由教育主管部门以及县城、乡镇和村庄的各级各类学校所共同形成的一个自上到下的生态系

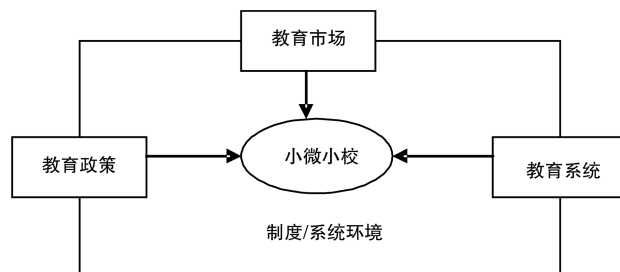


图 3 小微学校的边缘化:一个组织社会学的分析框架

统。教育市场指的是在此教育生态系统中的参与者(各级各类学校)之间在投入(师资)、产出(教学成绩)等各方面所存在的类似于市场化的竞争关系。教育政策则指的能够对这一生态系统的运行带来实质影响的各类政策文本和政策实践。教育系统、教育市场与教育政策相互作用,共同形成了小微学校所面对的制度/系统环境(如图 3 所示)。而正如下文将要揭示的,恰恰是由于小微学校在教育系统中的弱势地位、在教育市场上的失败表现、在教育政策视野中的缺位,才最终塑造了小微学校的边缘化。

1. 教育系统中的弱势地位

小微学校曾经是村落中的国家机构。从新中国成立到上世纪 80 年代,村小都以自己的方式作用于乡土,参与乡村的生产与政治运动。^[9]随着“两基”工程的基本完成,对农村小学的政策取向更强调“质量”和学校的规模效益。2000 年的农村税费改革取消了农村教育附加费以及教育集资等,由此出现了农村义务教育经费的缺口。^[10]改革后,省级和中央政府比税费改革之前向农村学校提供了更多的义务教育转移支付。2001 年,中央政府确立了新的义务教育财政体制,即“在国务院领导下,由地

方政府负责,分级管理,以县为主”的管理体制,义务教育管理中心上移。学校与乡村政府之间不再是归属关系,而是由县教育局直接负责的中心校统一管理方式。小微学校隶属中心校,在师资管理、资金分配和财务管理上皆由中心校负责。在教育系统内部,小微学校是中心校的下级组织,由中心校下属的完小或辅导小学负责其日常事务工作。在师资管理和资金分配上,无论上级主管部门还是中心校自己,都倾向于将最好的师资和办学资源留在了中心校和完小,而作为下级组织的小微学校无权过问上级部门获得资源的状况,更无权力参与上级主管部门对资源分配的决策过程,小微学校是教育系统中的弱者,在资源获得上尤其弱势。

此外,相关的制度规定也强化了小微学校的弱势地位,并使中心校在资源分配上的优势获得了合法性。2001年《国务院办公厅转发中央编办、教育部、财政部关于制定中小学教职工编制标准意见的通知》规定,农村学校的师生比为1:23,规模效益始终是农村办学的指导思路,在这样的背景下,中心校只会将有限的师资和财力集中到乡镇中心校和村完全小学,而不会将资源分散到数量众多的小微学校,尤其是不会分配给教学点。因为小微学校达不到师生比,是非正式的教育组织。中心校已然成为农村教育的建设重心,和衡量各个乡镇教育水平的样板。

2. 教育市场上的失败表现

因无人事权,小微学校不仅无法自主招募教师补充自己的师资,而且有经验、教学质量较好的教师往往还会被抽调到完小或中心校去工作。它亦无力改善办学环境,因此,难以通过自我调整适应教育规模化和市场化的冲击。这就造成了小微学校不仅是教育组织系统中的弱者,也是教育市场竞争中的失败者。

同属于义务教育组织的小微学校,在教学质量和学习内容上与中心校和完小存在巨大差距。在调查中我们了解到,很多家长担心自己孩子的学习问题,村里一些条件好的家庭早已将孩子送到县城小学或镇上的中心校去读书。在教育市场上,小微学校显然无法与其他学校相竞争,事实上,小微学校仅仅是家长们“保底”的选择。根据2014年的调查,在桂北县,在小微学校上学的学生仅占学生总数的21.48%,岭县的情形也是如此,在小微学校上学的学生仅占学生总数的20.51%。也就是说,只有大约五分之一左右的学生是在小微学校上学。

小微学校在教育市场竞争中的失败,不仅体现在对于学生家长而言“小微学校”是鸡肋,对于教师自身而言,小微学校也难以给予教师足够的职业荣誉感和身份认同。根据我们2014年在岭县的问卷调查中,所有受访教师中有将近一半的人表示曾经对教师职业产生过动摇,有3.2%的受访教师表示有机会一定会离开学校,有45.2%的受访教师表示可能会离开学校,只有不到13%的受访明确表示不会离开学校。

表6 受访教师想离开学校的程度(岭县)(%)

教师身份	是否想离开学校						合计
	没想过这个问题	一定会	可能会	无所谓	可能不会	不会	
正式编制	20	4	40	4	20	12	100
代课老师	16.7	0	66.7	0	0	16.7	100
合计	19.4	3.2	45.2	3.2	16.1	12.9	100

3. 教育政策视野中的缺位

教育行政体制改革和财政体制的改革将小微学校从乡村组织中抽离,而成为悬置的学校,近十年来的农村学校布局调整又将小微学校置于教育体制的最边缘。2010年以来,撤点并校虽然被叫停,但村落中的学校仍然在教育政策视野之外。这主要体现在当前的乡村教育考评体系中。

2010年7月《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020)》(下简称《纲要》)提出了面向未来的教育改革的指导思想、工作方针、战略目标和战略主题,强调以人才培养为核心的6项改革任务,并对各地方教育改革提出了四个成效评价的维度。^[11]而四个维度的核心是“教育品质维度”。《纲要》指出,“在基本解决有学上的问题之后,提高教学质量,能够上好学是公众最迫切的需求,为此,必须普及和巩固九年义务教育,提高基础教育的质量。”为完成纲要提出的“提高教育质量”的要

求,各级教育部门出台了一系列对学校的考核和评价体系。但问题在于,大部分的考评体系是针对正规学校的,即只适用于中心校和完小。考核的前提条件是课程开设齐备的学校,教师配备也按课程设置达到要求。从政策评价体系的内容中,我们发现,小微学校的发展定位是缺失的。它所面临的课程设置的缺乏和师资力量不足等问题,都不在农村教育均衡发展的建设和考核之中。而弥补这种缺失所采取的手段,在现有的政策视野中,不是靠输送和补充人才,而是把希望寄托在信息化上,即以现代远程教育方式去弥补师资的缺乏,并试图去解决课程开设不足的问题,然而其效果却存在一定的局限性。

以中心校为单位的农村学校考评制度,在限制教育资源向小微学校输送的同时也弱化了小微学校的竞争能力。由于师资力量缺乏,小微学校难以达到评价体系的要求。事实上,很多中心校是降低对小微学校教育质量的要求甚至不做要求。结果是小微学校成为教育质量竞争中的失败者,小微学校教师的工作也难以得到认可,并可能与其他学校的教师产生隔膜,对自己的工作失去信心。

五、结论与反思

以村不完全小学和教学点为代表的农村小微学校是普遍存在于中西部贫困地区的义务教育学校类型。小微学校曾经是村落组织最得力的助手和依靠对象,但在20世纪90年代后期以来,其生存境遇发生了巨大改变。本文认为,小微学校的衰落和边缘化现状,与外部社会环境、政策环境有着极为密切的关系。事实上,近些年的农村教育结构调整不仅不利于小微学校的发展,而且极大地削弱了小微学校作为教育组织和农村文化组织的功能。

虽然从2010年以来农村义务教育政策发生重要转型,但是在教育市场化和城镇化的冲击下,小微学校的生存状况并没有因此而发生根本性改善。尽管政府相关部门不断出台有关农村教育、农村学校的保障性政策、师资补充和提升的政策,但大多数政策并未对小微学校问题给予特别的关注和支持,更未对小微学校在维护教育均衡发展、保存乡村文化传承方面所起到的特殊作用予以足够重视。因此,即使在政策性的强制撤并因素已然消除的情况下,中西部贫困地区的小微学校目前依然运行艰难,甚至处于边缘化的境地。这不能不引起我们的反思。需要说明的是,本文的目的不在于提出一个适用于所有农村小微学校的普遍结论,而是试图针对小微学校的边缘化这一局部地区的局部现象进行研究,以期引起社会关注,这是本文的现实价值;进一步地,提出一个组织社会学意义上的机制性解释,这是本文所期待的学术贡献所在。

致谢:本研究得到中国青少年发展基金会的资助。文章的写作得益于与闻翔、魏文一的讨论,特此致谢。文责自负。

参考文献:

- [1] 姚晓迅, 亓昕. 边缘化的打工者[M]. 北京: 社会科学文献出版社, 2013: 56-78.
- [2] 张乐天. 我国农村教育政策30年的演进与变迁[J]. 南京师大学报: 社会科学版, 2008(6): 80-85.
- [3] 周雪光. 组织社会学十讲[M]. 北京: 社会科学文献出版社, 2003: 70-72.
- [4] 费显政. 组织与环境的关系——不同学派述评与比较[J]. 国外社会学, 2006(3): 15-21.
- [5] 马立, 曹锦清. 基层社会组织生长的政策支持: 基于资源依赖的视角[J]. 上海行政学院学报, 2014(6): 71-77.
- [6] 张福军. 共同演化理论研究进展[J]. 经济学动态, 2009(3): 108-111.
- [7] 张腾, 张玉利, 田莉. 经典环境模型及其演化分析[J]. 管理学报, 2015(8): 1210-1215.
- [8] 珍妮·H·巴兰坦, 弗洛伊德·M·海默克. 教育社会学——系统的分析[M]. 熊耕, 王春玲, 王乃磊, 译. 北京: 中国人民大学出版社, 2011: 158.
- [9] 李书磊. 村落中的国家——文化变迁中的乡村学校[M]. 杭州: 浙江人民出版社, 1999: 5.
- [10] 郭睿, 曾昭轰, 廖德文. 农村税费改革后义务教育经费投入面临的问题[J]. 教育发展研究, 2003(23): 31-34.
- [11] 杨东平. 2020: 中国教育改革方略[M]. 北京: 人民出版社, 2010: 78-79.

(责任编辑: 李良木)