

【农村社会发展】

乡村振兴背景下卓越教师专业化发展路径

乔晖

(盐城师范学院 教育科学学院/江苏农村教育发展研究中心,江苏 盐城 224005)

摘 要:近些年,乡村卓越教师培养的政策议题在国家教育政策设计、教师政策学术话语和乡村教育实践中都备受关注。在新时代中国的社会和教育领域,城镇化的总体发展趋势与国家乡村振兴战略相遇。乡村振兴对乡村教师的专业发展提出了更高要求,使卓越乡村教师角色责任更加多元。在此背景下,乡村教师应成为立足乡村的专业自主发展者,通过自身主动发展来谋求发展动力;乡村教师要成为乡村学生成长的引路人,尤其关注留守儿童发展的独特性;乡村教师需成为乡村文化传承与发展的助力者,争做乡村文化振兴过程中的新乡贤。但现实中,乡村教师是嵌入在各种管理制度和组织文化约束之下的结构性存在,其思考逻辑和行为逻辑通常只能在“结构—个体”连续谱系之下做出即时性选择。结构性约束下的乡村教师在被规定发展范围之后,无法倾力于学生全面发展;他们被嵌入教育体制机制科层体系,难以摆脱社会身份认同危机;在满足诸多组织要求和制度规约的前提下,他们很难觅得自身足够的发展空间。提升乡村教师专业发展能力是一项串联“职前—职后”的系统工程,可以通过乡村实践,提升师范生的专业精神;激发内部需求,提升乡村教师自我发展动力;供给专业支持,促进乡村教师的知识创生。

关键词:乡村振兴;卓越乡村教师;教师专业发展

中图分类号:C912.82 **文献标志码:**A **文章编号:**1671-7465(2020)03-0090-09

一、问题的提出

《中共中央国务院关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》(中发〔2018〕4号)是新中国成立以来第一次以中共中央名义印发的关于教师队伍建设的文件,这标志着教师队伍建设的战略地位是极其重要的。中国农村教师是一个庞大的群体,截至2018年底,中国农村中小幼教师256.2万人,占教师总数的21.7%^[1]。党的十九大报告提出,“实施乡村振兴战略、坚决打赢脱贫攻坚战”,阻止贫困代际传递,根本靠教育,关键在教师。那么关键在于建设怎样的乡村教师队伍呢?在陶行知看来,乡村教师不单是传道授业解惑,还是影响乡村社会发展,改造乡村生活的灵魂。他足迹所到的地方,一年能使学校气象生动,二年能使社会信仰教育,三年能使科学农业著效,四年能使村自治告成,五年能使活的教育普及,十年能荒山成林、废人生利^[2]。而近百年过去了,乡村教师依旧未能成为改造乡村生活的灵魂,甚至在城镇化进程中与乡村渐行渐远。

国务院《乡村教师支持计划(2015—2020年)》颁布之后,与乡村教师相关的研究逐渐成为热点。相关研究涉及乡村教师的社会作用、生存状态、专业发展、在职培训、人员流失、队伍建设、文化困境等方面。关于乡村教师的社会作用,顾明远^[3]提出,乡土文明繁荣关键在于乡村教师,繁荣乡土文明必须尊重教师、信任教师、依靠教师,真正做到了这三点,我们的教育就会更有希望。唐松林、姚尧^[4]认为,乡村教师是乡土中国最耀眼的文化符号,是乡土社会稀有的文化

收稿日期:2019-09-03
基金项目:国家社会科学基金“十三五”规划2018年度教育学一般课题“乡村振兴背景下面向卓越教师培养课程整体优化研究”(BIA180184)
作者简介:乔晖,女,盐城师范学院教育科学学院教授,江苏农村教育发展研究中心主任,博士,硕士生导师。

人。牛震乾^[5]发现乡村教师身份认同的边界被逐步打破。吉标、刘擎擎^[6]也认为,很长一段时间以来,乡村教师仍以知识人的身份固守清贫、传承教化,葆有一丝乡贤风范。改革开放后,乡村教师与乡村社会的天然纽带出现断裂,他们逐渐孤立于乡村日常生活之外,成为乡村的边缘人,传统乡贤形象也日渐式微。黄晓茜、程良宏^[7]关注的是乡村教师身份的边界被打破之后在乡村的生存状态发生变化,他们逐渐沦为囿于课本知识传授的“教书匠”、乡村社会生活中的“陌生人”以及乡村事务的“旁观者”。凌云志、邬志辉等^[8]通过访谈深入剖析原因,城镇化的加速推进促使越来越多的乡村教师“走教”在乡村、生活在城镇,处于非城非乡、半城半乡的身份,“悬浮型”“候鸟型”状态,陷入城乡张力之间的两难困境,导致乡村教师对其身份认同存在很大障碍。

关于乡村教师面临的专业发展困境,袁桂林^[9]认为,长期以来,一些地方为了推动城乡学校的“对口支援”,派教师到农村学校实践一段时间,把农村学校作为“训练新手”的地方,而且把“名师”留在城市不参与“对口支援”。这种做法实际是强化城市学校教师队伍建设,将教师在农村学校的实践经历作为提职晋级的条件,把农村学校作为陪衬。刘飞^[10]基于宁夏生态移民区的现状研究提出,乡村中小学教师的实际收入偏低、社会期望与教师自我身份认同之间存在差异,学校对教师精神状态关注度低,教师的生命意识淡薄、身心健康状况不良和职业挫折感较强等一系列因素制约着乡村中小学教师发展。

关于乡村教师专业素养提升,秦玉友^[11]提出,“乡村性”既涉及乡村学校的授课方式,又涉及乡村教师教学方法的改进与观念的更新,是乡村教师专业发展无法回避的问题。唐松林、廖锐^[12]建议在县域内,以政府政策为保障,以教育局为主导,以城乡教师为主体,建立城乡教师之间的交往平台,促进农村教师专业发展。刘善槐^[13]给出的对策是教育部门在提升农村教师待遇的同时,应提高其准入条件、引入定期考核与淘汰机制,以提升农村教师的专业化水平。而在实践层面,《乡村教师支持计划(2015—2020年)》实施近五年,旨在培养“下得去、留得住、教得好”的乡村教师,乡村教师的数量得到补充、质量得到提升,80%被调查的乡村教师尤其45岁以上的乡村教师不愿意进城^①。然而由于内在发展动力不足、外在的培训缺少针对性,乡村教师的发展空间受限,专业可持续发展难以实现的情况依然存在。

目前,在既有的东中西、城乡产业分布格局及其经济机会体系之下,乡村教育处在师资低配或外流的资源洼地。“乡村教师整体素质偏低,他们的教育理念落后;乡村教师队伍不稳定现象突出,学校领导和教师离职意向普遍存在;乡村教师缺乏对学生和乡村教育资源的正确认识,导致丰富的乡土资源得不到合理利用”^[14],这使得乡村儿童无法享受公平而有质量的教育。党的十九大报告中所提到的“让每个孩子享受公平而有质量的教育”的办学目标如何实现?处境不利的乡村儿童更需要有乡村情怀、会乡技和懂乡知的骨干教师、教学名师和卓越师资人才^[15],但相关的人才培养与发展的路径在哪里?国家实行乡村振兴战略,打造生态宜居的乡村,对乡村教育和乡村教师的发展又会产生怎样的影响?本文针对这三个问题进行探讨。

二、乡村振兴战略背景下乡村教师的角色定位

2018年2月发布的《中共中央国务院关于实施乡村振兴战略的意见》(以下简称《意见》)提出,乡村振兴战略的最终目标是乡村全面振兴,全面实现农业强、农村美、农民富。《意见》中提到的多个方面都与教育密切相关。乡村振兴,乡风文明是保障。乡村有效地传承中华优秀传统文化,对于形成新时代的文明乡风具有重要意义,而乡村学校和教师在这方面有着独特的优势。且从教育生态学的角度,教育与外部周围环境之间存在着本质的、必然的联系。教育与教育生态系统之间有着物质流、能量流和信息流的交换,存在着协同进化的机制。在乡村

① 参见东北师范大学中国农村教育发展研究院发布的《〈乡村教师支持计划(2015—2020年)〉实施评估报告》。

振兴背景下,对乡村教师的要求由“下得去、留得住”到“教得好、走得远”,由关注乡村儿童到关心乡村教育、再到对农业和农民发展问题的思考,在促进新农村建设发展的同时,实现与乡村社会元素在共建共享发展中互融共生。

(一) 乡村教师应成为立足乡村的专业自主发展者

实施乡村振兴战略为乡村教师立足乡村的专业自主发展提供了机遇和挑战。乡村振兴将乡村的发展尤其是主动发展放在了重要位置,让乡村社会、乡村经济获得公平而有质量的发展。乡村振兴不是改造乡村,而是越来越注重发挥乡村的主动性,激发乡村的发展活力,建立更加可持续发展的乡村人才队伍建设的内生增长机制。乡村振兴改变了以往单一的需求思维,使乡村教师具有改造乡村社会的精神和能力,主动成长与发展,而不是被动接受改造或教育。主动发展是发展意识的唤醒,是每一位卓越乡村教师应有的特性。发展越来越被看作是一种唤醒的过程——一个激发社会大多数成员创造性力量的过程,一个释放社会大多数成员个体作用的过程,而不是被看成是一个由规划者和学者从外部解决问题的过程^[16]。乡村教师需要思考如何进行立足乡土的专业发展。

城镇化过程中,部分乡村教师从乡村走向城市,走向城市学校或是另谋他业,但也不乏立志在乡村走向卓越的教师通过增进对自我职业价值的理解力,通过增进知识和能力,通过全面地参与其所在的生活而获得发展,这些案例虽非层出不穷,但每个时代都有。另外,信息化时代则为无论身处何处的乡村教师提供了更多的可能,乡村教师要走个性化自主发展之路。以往教师的发展主要依靠自上而下的外力推动,这种外源性变革使得教师的发展缺乏活力,而且也必然造成发展模式的趋同。尊重乡村教师的个性化自主发展,是其建立专业自信的体现,可以避免与城市教师发展同质化。乡村教育与城市教育,两者之间有着较大的差别,其中乡村教育复杂而特殊。乡村教师对农村教育最熟悉、最有发言权,这也为其个性化自主发展提供了可能性。当然这种个性化自主发展是一种有机的群体对话历程,也是乡村教师相互之间、乡村教师与乡村学校之外的同行之间,将乡村教育现场实践中所创造与收获的有效知识,彼此参照与切磋,通过深刻反思而产生的协同学习过程。

(二) 乡村教师要成为乡村学生成长的引路人

乡村学生家长多数知识水平不高,且不重视或不懂得家庭教育,加之到城市打工,乡村里为数不少的留守儿童欠缺来自家庭的养成教育。因此,乡村学生在成长道路上需要引路人。在城镇化进程中,乡村教师作为乡村儿童身边为数不多(甚至可能唯一)的有知识的人,相比城市教师而言,他们对于乡村学生的成长引领显得尤为重要。挖掘儿童的主体性是一个漫长而复杂的过程,合适的教育理念、教师队伍、教学模式、教育资源等多种因素有机匹配缺一不可。乡村儿童因为获得的来自家庭、社区的支持有限,文化资本投入较低,主体性发展动力或能力不足。因此,乡村教师需要担负乡村教育的重要使命,成为学生知识学习的引导者,帮助学生解决学习障碍;更新教育教学观念,把重点从“教”转移到“学”,注重培养乡村学生自主学习和自我教育的能力,使得乡村儿童在自我成长过程中发挥自我意识和主体作用。同时,乡村教师需要担负关爱学生成长的重任,引领学生形成正确的价值观念,借由其服务乡村教育的机会,在乡村形成社会文明之先进风气,提升整个乡村的生活品位。

更重要的是,乡村教师需要培养新农村建设者,成为学生参加乡村社会实践的指导者。乡村老师需要紧密联系乡村社会活动,带领学生进行充分的社会生活实践,锻炼学生的生存技能,在实践中培养学生综合运用知识的能力,让乡村学生真正领略所学知识中蕴藏的经济价值和改造乡村现状的意义。培养具有扎实学识和较强服务能力的现代新农村建设的劳动者是乡村教师义不容辞的社会责任。

(三) 乡村教师需成为乡村文化传承与发展的助力者

乡村振兴的重要支撑是教育振兴,乡村教育振兴离不开乡村教师队伍质的提升。这里的质,不仅包括教师的职业德行、学科专业素养、执教能力,还包括能够成为新农村建设的精

源之一,成为参与乡村公共事务的行动者,承担起传承与发展乡村先进文化的责任。正如陶行知^[2]所说,乡村教师应该第一要有农夫的身手,第二要有科学的头脑,第三要有改造社会的精神。

乡村教师一直以来是乡贤的中坚力量,承担着传承或重构乡村文明的重任。现今作为乡贤形象有些式微,新时代的乡贤形象有待重塑,乡村教师要积极参与乡村建设。提升乡村教师公共精神、承担文化传承责任,是乡村社会健康发展的重要保障。随着乡土社会的变迁,传统的熟人社会和乡村独特的礼治秩序已经衰落,乡土社会仍然存在坚韧的内生调节机制,不断确立新的社会秩序。不可否认的是,在现代知识的强势背景下,地方性知识在逐渐消失,地方性差异也越来越小,这就要求我们在未来采取更加谨慎和灵活的态度,来维护地方性知识的持续性。乡村教师践行先进文化传承与发展的责任,理应体现知识分子应有的文化担当,做乡村文明传承者、乡村经济发展的服务者,自觉担当传递传统文化、保存地方性知识的角色,重塑作为乡村先进文化传承与发展的知识分子形象,为乡村社会的发展作出应有的贡献。

三、乡村社会场景中教师专业化发展困境

乡村振兴战略对乡村教师角色和责任提出了一些新的要求,乡村教师在某种程度上对乡村社区、乡村学校、乡村儿童甚至乡村家长都具有了一定的责任。本研究围绕乡村教师队伍基本情况、乡村教师职业认同、生存生活状态、教育教学水平、专业发展内驱力等方面,对江苏省3055名乡村教师进行了网络问卷调查,并深入乡村学校对129名乡村教师进行了深度访谈。调研结果显示:现实当中乡村教师是嵌入在各种管理制度和组织文化约束之下的结构性存在,乡村教师的思考逻辑和行为逻辑通常只能在“结构一个体”连续谱系之下做出即时性选择。结构性约束下的乡村教师在被规定发展范围之后,无法倾力于学生全面发展;他们被嵌入教育体制机制科层体系,也难以摆脱社会身份认同危机;在满足诸多组织要求和制度规约的前提下,他们很难觅得自身的足够发展空间。

(一) 乡村教师无法倾力于学生全面发展

目前乡村学校的人才培养目标与方式仍然是延续移植模式,这种移植模式源自1902年及1904年壬寅与癸卯学制的颁行。现代教育制度建立,主要目的是培养新式人才,使国家富强,其基本框架与结构沿袭至今。“这种学制从一开始就没有将乡村改造与乡村发展问题考虑在内,它的眼光集中在国家的建构与城市工商业的发展上,只是将乡村作为人才选拔的一种来源而已。这种学制背后所包含的逻辑,却并非完全不涉及乡村。实际上这意味着在国家与城市工商业发展与发达之后,再用城市的资金按城市的模式将乡村复制成新的城市,这从本质上来看是一种移植思路。在这套学制中,乡村教育与城市教育是一体化、同质化的”^[17]。乡村学生与城市学生的培养目标是一致的,但乡村儿童成才的路径单一,考试升学几乎是他们唯一的向上生长的机会。

学校对教师的业绩评价主要是学生的学业成绩,虽然说城市也是如此,但是城市学校的师资与管理水平、家长资源为学生提供了多种发展的可能与全面发展的机会。由于乡村教育师资队伍相对薄弱、信息相对闭塞,学生家庭、社区支持不足,教学资源开发不充分,同样追求高升学率和考试高分,乡村则需要投入更多的精力。即使体会到乡村少年的健康发展就是乡村教育的根本目标,如何有效地促进每个乡村少年的全面健康发展才是乡村教育的核心与根本问题^[15],也必须更关注学生的学业成绩。这样有可能导致经过现行招生考试机制的不断筛选,农村学校在为城市输送少量农村优秀学生的同时,亦为农村制造了大量失望而无奈、既不热爱乡村又无实际技能的“教育性边缘群体”^[18]。当然乡村儿童发展问题的责任不能仅由乡村教师承担。

更何况,现代乡村教师的评价模式也与城市无异,受到学历、教学业绩、科研能力等评价指标的影响,评价主体也不是乡民而是教育行政部门。一个人能否教书、如何评定职称、如何调动

工作等都有严格的制度安排,而所有制度安排都与乡村是否同意无关^[19]。在评价杠杆的指挥调控下,在教学内容以城市为中心的背景下,在应试教育的影响下,乡村教师同样重视教学目标的实现,以课堂教学为主,注重知识的传授,但很少将乡村学生熟悉的文化背景注入课程,让乡村学生在学习过程中将课本知识和乡村的文化背景建立联系。

对江苏省3055名乡村教师的问卷调查数据结果显示,近40%的乡村教师认为其所在学校的乡村教师评价制度和奖励制度并不合理,仅19.5%的教师非常认可现有评价标准。访谈中,有教师在谈到针对乡村教师提出的“职称评定向乡村教师倾斜”政策时反映,该政策并不能满足教师的实际需求,“倾斜幅度比较小,教师没有真正得到实惠,所增加的名额对于庞大的教师队伍来说,职称评定的难度并没有发生变化,依旧是僧多粥少”。另外,仅有不到20%的乡村教师表示在日常教学当中注重融入乡土元素。访谈中,部分教师讲述自己在平时的教学中,如何把学生在生活中常见的农用物品或农村特有现象与教学内容相结合,并取得较好的教学效果。但多数教师还未意识到乡村元素对于乡村教育的重大意义,缺乏深度的思考。乡村教师所传授的知识和他们接受的知识一样,是一种来自城市的别处文化,是一种与自己生存环境毫无联系的他者知识^[20]。在这些背景下,乡村教师在教书的同时,承担了更多的本应由社会、家庭承担的育人责任,仍无法实现引导学生全面发展的目标。

(二)乡村教师难以摆脱社会身份认同危机

问卷调查中,在被问及是否愿意长期在乡村学校工作时,仅36.2%的乡村教师表示非常愿意或比较愿意长期在乡村工作,且回答对象多为45岁以上教师;64.4%的乡村教师表示愿意去经济更为发达地区的学校工作,且回答对象多为45岁以下教师;仅33.9%的乡村教师表示家人较为支持其在乡村工作;只有近40%的乡村教师认为当地人对教师较为尊重;43%的乡村教师表示工作没有得到学生家长的支持。

教师发展的专业主义强调教师教育教学专业技术的精湛,而忽视教师的社会功能和公共责任的培育。青年教师虽然来到乡村,但不是出于主观意愿,也缺少家人的支持。随着乡村教师的国家化和专业化,国家把乡村教师的聘任、管理和考核纳入行政管理,高校毕业生成为当前乡村教师的主要来源。即使这部分大学生有些来自乡村,但其中绝大部分在长期的校园生活中主要接受的是系统的学科知识,受城市文化的熏陶,较少关心和了解乡村的生产活动和农民的社会生活。乡村教师的专业发展完全局限于主体外部的技术力量设计范畴之中,乡村教师的责任、权利、义务、意识与行动被局限在与专业性有关的事件上,具有浓烈的强制与规训的意味^[21]。乡村教师陷入社会身份的认同危机,在当下乡村民俗社会生活世界和各项改革事业中已经很难找寻到乡村教师活跃的身影,他们作为乡村公共知识分子的身份日渐消解,甚至得不到当地人应有的尊重与学生家长的支持。

以教学为导向的考评机制也使乡村教师置身于学校教学活动而无暇旁顾。乡村教师要想在体制内生存和发展,必然受到体制内考评机制的影响,将工作重心放在学生学业成绩的提高上,却对乡村生产活动不了解,且缺乏乡村社会生活知识。乡村教师社会功能的弱化和乡村社会话语权的缺失也会导致乡村学校与乡土社会关联性不强。

所以,作为乡村教师“离土”“离农”,难以融入当地社会,作为乡村为数不多的知识分子群体无法为乡村社会代言,乡村教师发展被动、迟缓,难以建立专业自信,难以成为区域学科教学的带头人、课堂教学改革的推动者。乡村教师个人的主体态度和意愿并非是社会身份认同危机的实质原因,乡村教师与乡村发展两不相干之外的深层原因在于工业化和城市化发展所带来的国家发展重心的转移,城乡二元结构的不断强化和相关制度安排。乡村教师处于系统排斥中,从而导致了乡村教师社会地位的边缘化^[22]。

(三)乡村教师在制度规约下自主发展不易

人事、职称、培训等制度规约下乡村教师专业发展外部支持不足和结构性约束,影响了乡村教师专业情感的持续、专业目标的确立、专业思维的形成、专业成就感的提升。

从编制管理看,目前城乡教师编制的标准是统一的,从师生比上看,乡村学校教师并不严重短缺,可乡村地广人稀,教学点多而规模小,这样的“麻雀学校”还得开齐课程,教师人数及结构就显得严重不足^[23]。从教师队伍流动看,当乡村学校生源减少、城市学校生源增加时,城市学校需要更多的教师,教育行政部门通过公开选聘、招考、借调等方式,使得乡村学校的优秀教师一批批考走、被借出、选走、调走,这使本已存在结构性缺编的乡村学校雪上加霜。余下的乡村教师不得不身兼数门课程的教学任务。问卷调查显示,38.6%的乡村教师感到自己工作压力比较大,还有34.0%的教师表示工作压力非常大。

从职称评聘看,教育行政部门对每个学校教师限定了各个级别的职称人数比例,学校里某个职级数满编,后续申请职称晋升的教师则不能按期获得聘任,对于教师专业发展积极性、主动性产生消极影响。

从培训效果看,在《乡村教师支持计划(2015—2020年)》颁布实施以来,乡村骨干教师培训在国培、省培计划中占有越来越大比例。很多乡村教师通过各种形式的培训学习活动走出乡村,感受教育改革的形势,了解最新的教育教学方法。接受培训的乡村教师,在一定程度上更新了教育教学理念,丰富了学科知识储存,提升了课堂改革与反思能力。但是,乡村教师听取大同小异的专家报告、接受同一模式的培训,针对性不强。例如《“国培计划”课程标准》中规定的三个月培训项目的规定动作为集中理论培训一个月、基地学校跟岗培训一个月、返岗研修一个月,“很多参加培训的乡村教师觉得培训的理论未能消化,在城市基地学校跟岗学习的教学方式不适应乡村学校,返岗研修又不得其法,仍然未能解决教师教学中的困境”^[24]。问卷调查显示,仅有近50%的乡村教师认为在工作中获得了很好的个人专业发展;70%的乡村教师表示自己有较强的参加专业培训的愿望;但仅有3.8%的乡村教师认为自己有充分的机会参与相关专业培训。访谈过程中,有教师反映,“培训是有的,但是市级或者更高级别的培训对于一般教师来说机会很少,因为名额很有限。但老师们都是想提高自己专业水平的,希望能多给基层老师一些这样的机会”。

教育行政化管理导致乡村教师专业自主权缺失。市、县(区)、乡镇(街道)都有权力通过各种指令性文件、通知来指导、检查、干预学校工作。乡村学校无法专注于教育教学、教师难以全力从事教科研,却要花很多时间与精力去应付各种形式的检查、评估、验收,耗散了学校领导和教师的办学精力,让校长、教师工作的主动性、创造性难以发挥。

四、乡村振兴背景下乡村教师的卓越之路

2018年教育部出台的《关于实施卓越教师培养计划2.0的意见》提出,到2035年,师范生的综合素质、专业化水平和创新能力显著提升,为培养造就数以百万计的骨干教师、数以十万计的卓越教师、数以万计的教育家型教师奠定坚实基础。各大师范院校优秀毕业生就业的中小学校所在地,绝大多数是在县城以上地区,这与培养定位仅要求“卓越”却不追求走向“乡村”相关。随着乡村教育振兴计划的实施,乡村教师如何走向卓越,渐渐成为迫切需要解决的问题。

(一)通过乡村实践,提升师范生的专业精神

乡村教师队伍质的提升,自然要从职前开始,重视教师综合的内在精神与素养的形成,注重对未来教师的文化陶冶与人格唤醒,并且从师范生一入学就要将学生的理论学习和以教育实践为主导的专业教师训练结合起来,使学生一毕业就能胜任教学。

通过乡村实践设计,提升师范生在任何岗位均追求卓越的专业精神。第一,以乡村文化为内容,整合课程资源,培育师范生的乡村认同,加强师范生的乡村情感教育。一是课程融入,立足于乡村学校教育教学实际,开发具有乡村特色的教师教育类校本课程;二是内容融入,定期组织学科课程论、教学法老师去乡村观摩与考察,搜集课程资源,将乡土特色文化融入通识课程、学科课程的教学之中;三是活动融入,以第二课堂、社团活动为阵地,通过师范生走进乡村、访问

乡村优秀教师、体验地方红色文化等活动,培养师范生的高尚师德与奉献精神,开展乡村学校校本课程设计和学生科技文体活动设计。第二,搭建三类平台,对接乡村教学需求培养实践技能,以资源建设为先导,搭建实践课程、教育实践、教学研究平台,培养师范生立足于乡村课堂的实践技能。分阶段、分类别训练师范生的教学技能,并引入虚拟仿真实验教学,强化师范生基础实践能力;借助“U-G-S 乡村教师教育联盟”,开展乡村学校顶岗支教实习、教育见习、师德教育等教育实践,使师范生在乡村教学情境中提升教学能力;面向师范生组织乡村教育研究专项课题申报,引导学生开展乡村课堂、乡村教学研究。

乡村实践核心是潜移默化地陶冶、培育未来乡村教师的卓越品质:将立德树人的社会需求,乡村教育本质、目标、过程,教师的专业发展特点等复杂的理论问题,凝练转化为“乡村实践”的主题;以乡村教育实证调研为依据,基于乡村儿童的学习经验、乡村教师的实践智慧,设计系列乡村教育体验活动;使学生关注乡村世界中原本就存在的东西,慧眼独识乡土资源独特的价值,充分认识和珍视乡村优势教育资源,学习如何挖掘乡土教育资源,自觉把乡土资源承载的文化和价值进行选择、传播与创新;在此过程中,不断滋养自己的心灵,理解乡村文化,自觉提升专业素养。

(二) 通过内生增长,增强乡村教师的自我发展动力

对于已入职乡村的教师来说,内在发展动力不足问题成为制约教师专业发展的障碍。乡村教师内生增长的关键是公共精神的承担,核心是教师的身份认同。公共精神的承担为乡村卓越教师的专业发展提供了无限可能的路径,两者相互促进、共同生长。身份认同与内生增长互为关联,深刻影响着教师的专业发展。重新审视制度规约对乡村教师专业发展的积极与消极影响,改变具有消极影响的制度规约,重构教师文化促进乡村教师的专业自信,促进乡村教师内生增长的同时,促使其对身份的认同。让乡村教师的身份认同与内生增长相互间不断加深影响,使得乡村教师有机会在支持的、挑战的社区中,创造并反省自己的学习故事。这样的教育故事是在教育教学实践当中发生的,是在师生互动中产生的,是知、情、意的生动整合。乡村教师在创造自己学习故事的同时,引发自身的深刻反思:我的定位是什么?我的发展方向是什么?我追求的是一种什么样的生活?这是不是我内心真正渴望的?现实能否得以改变?这样的反思将成为乡村教师自我批判、自我调适修正的内在动力,从而激励乡村教师不断努力,以此重新塑造自我个体,重构学习、生活和教学的故事。

乡村卓越教师基于内生增长的需要,能够以更加开阔的视野结合当地社会经济文化情况开展反思性和批判性的教育教学,积极促进外来文化与民俗地域文化有机结合,培育学生和村民对乡土的热爱、对农村的感情,引导他们发现并感受乡村环境与乡村生活中的美好,提高认同感,并在此基础上建立学生的文化自信,不断增强其实践智慧。

(三) 通过专业支持,促进乡村教师的知识创生

乡村振兴战略的实施会让更多的优质资源汇聚乡村,这些优质资源可以为乡村教师发展提供专业支持,如建立结对帮扶常态化机制,将区域内的名师工作室设在乡村学校,进行名师结对、建群帮扶,解决乡村教师高端实践性知识匮乏问题;区域联盟校内乡村教师共同体发展,解决小区域内共性发展的知识困难;高校教师挂职乡村学校,帮助乡村教师拓展前沿理论知识的同时,将乡村学校的需求带回高校,落实人才培养方案。专业支持是建立在乡村教育实现价值重构的基础上,支持教师把乡村优秀传统文化和现代城市文明进行融合,培养适应时代发展的现代人;建立在补足乡村学校硬件设施建设的短板上,支持教师善于用好乡土教育资源,作为课程实施的有效载体;使乡村教师有能力参与乡村文明和乡村建设,将乡村教育融入乡村生活,以此获得乡村资源对学校改革发展的支持。

为什么是立足乡土的知识创生?乡村文化中蕴含着丰富的知识,教育不是一座孤岛,而是文化这块大陆的一部分;教育就是文化生活方式最重要的体现,而不只是它的预备^[16]。乡村教师对乡土资源有新的认识后,才能重估乡土资源的价值,并在教育教学的实践过程中,自觉加强

对其潜在教育价值的挖掘,使之融入课程教学和学生的学习,以更加开阔的视野结合当地社会经济文化情况开展反思性和批判性的教育教学,并在此基础上建立自己的文化自信。

乡村教师如何建立自己的文化自信?乡村教师应时刻提醒自己,乡村教育同城镇教育有差异。他们在教育教学实践中,应该努力发现乡村教育的特殊之处。这种特殊之处,既包括乡村教育的弱势,又包括乡村教育的发展优势。无论孩子们的先天素质如何,教育的基本价值追求都是让孩子成长得更好。通过努力寻找乡村教育中独特的、有教育价值的要素,每位教师可以确定自己的“最近发展区”^[24],从而促进乡村教师立足乡土的知识创生。

乡村振兴背景下,乡村需要更优秀的教师,如何帮助乡村教师改变现有处境,获得专业支持,建立自己的专业认同,从“合格”走向“卓越”?在快速城镇化背景下,有很多乡村教师在针对乡村教育独到的发展改革方面能力不足,在教育教学实践过程中往往缺乏乡村学生的发展经验和乡土社会独特的教育资源,导致教育质量提升陷入困境,这需要重新审视乡村教师的成长过程,寻找解决问题的路径。目前师范院校大多承担着乡村教师定向培养任务,如何培养信守乡村志向、融入乡村生活、造福乡村学生的卓越性和专业化的乡村教师队伍?怎样建构切合农村教育实际的乡村卓越教师教育体系?如何促进乡村卓越教师可持续的专业发展?这都需要我们重新思考教师教育课程规划、实践路径与研修机制。

参考文献:

- [1] 教育部.2018 年教育统计数据[EB/OL].[2019-08-10].http://www.moe.gov.cn/s78/A03/moe_560/jytjsj_2018/qg/index_4.html.
- [2] 陶行知.中国教育改造[M].北京:东方出版社,1996.
- [3] 顾明远.乡土文明繁荣关键在乡村教师[N].中国教师报,2015-12-30(13).
- [4] 唐松林,姚尧.乡村振兴战略中教师的使命、挑战与选择[J].湖南师范大学教育科学学报,2018(4):75-83.
- [5] 牛震乾.论乡村教师身份认同的“边界”问题[J].现代教育科学,2018(2):79-83.
- [6] 吉标,刘擎擎.乡村教师乡贤形象的式微与重塑[J].当代教育科学,2018(5):47-50.
- [7] 黄晓茜,程良宏.城乡张力间的彷徨:乡村教师身份认同危机及其应对[J].当代教育与文化,2019(4):80-86.
- [8] 凌云志,鄢志辉.城镇化背景下乡村教师的身份挣扎及其融合——对4省9位乡村教师的访谈研究[J].教育理论与实践,2019(7):33-37.
- [9] 袁桂林.稳住农村教师队伍到底靠什么[N].中国教育报,2015-02-09(1).
- [10] 刘飞.生态移民区乡村中小学教师生存发展的困境及出路——基于宁夏生态移民区的现状研究[J].教师教育学报,2015(3):27-32.
- [11] 秦玉友.“乡村性”:重塑乡村教师专业素养[N].中国教育报,2015-12-30(9).
- [12] 唐松林,廖锐.搭建城乡交往平台 促进农村教师专业发展[J].教师教育研究,2015(2):32-37.
- [13] 刘善槐.我国农村教师编制结构优化研究[J].教育研究,2016(4):81-88.
- [14] 孙刚成,曲歌.乡村教师及学校面临的问题与发展取向——基于对延安市“国培计划”实施推进的实证研究[J].中小学教师培训,2016(3):67-71.
- [15] 高涵,周明星.乡村卓越中教师师范素质及其养成机制探析[J].河北师范大学学报(教育科学版),2016(2):66-70.
- [16] 杰罗姆·布鲁纳.布鲁纳教育文化观[M].宋文里,黄小鹏,译.北京:首都师范大学出版社,2011:110.
- [17] 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.
- [18] 葛新斌.关于我国农村教育发展路向的再探讨[J].中国农业大学学报(社会科学版),2015(1):99-105.
- [19] 段会冬.乡村教师文化困境的再思考——对《乡村教师的文化困境与出路》一文的回应[J].上海教育科研,2011(11):40-44.
- [20] 唐松林,刘丹丹.知识生命意蕴:兼论乡村教师的知识困境[J].教育发展研究,2014(8):78-84.
- [21] 唐松林,丁璐.论乡村教师作为乡村知识分子身份的式微[J].湖南师范大学教育科学学报,2013(1):52-56.
- [22] 姚晓迅,元昕.边缘化的打工者:中西部地区乡村教师工作和生活状况调查研究报告[M].北京:社会科学

文献出版社,2014:32.

[23] 林润之.边远乡村教师的生存困境及其突破[J].贺州学院学报,2017(1):99-103.

[24] 戴斌荣.乡村卓越教师的培养[M].北京:北京师范大学出版社,2018:22.

(责任编辑:李凌)

The Route Exploration for Outstanding Teachers' Professional Development in Background of Rural Revitalization

QIAO Hui

Abstract: In recent years, the policy issues of rural outstanding teacher training have received much attention in the formulation of national education policy, academic discourse on teacher policy, and rural education practice. In the new era of Chinese society and education, the overall development trend of urbanization meets the national rural revitalization strategy. Rural Revitalization Strategy sets higher requirement for the professional development of rural teachers, and the roles and responsibilities of outstanding rural teachers are becoming more diversified in the new background. Rural teachers are supposed to be autonomous developers basing on county, seeking development motive force through own initiative development. Rural teachers should be guides of the rural students, focusing on the particularity of leftover children's development. Additionally, they should be helpers for inheritance and development of rural culture. They should also try to become new country sages during the rural culture civilization. However, rural teachers are suffering from structural constraint of a variety of management systems and organizational culture in reality. Rural teachers cannot devote themselves to the overall development of students. They are unable to get rid of the social identity crisis and find enough independent development space under the systematic regulations. It is a systematic project to improve the professional development ability of rural teachers. This paper suggests to promote professional spirit of normal students through rural practice, to enhance self-development drive of rural teachers through endogenous growth, and to facilitate rural teachers' creation of knowledge through professional support.

Keywords: Rural Revitalization Strategy; Outstanding Rural Teachers; Teachers' Professional Development