



由“他者”走向“我者”

——新生代乡村教师的乡村社会融入困境与破解路径

蹇世琼 彭寿清 冉隆锋

摘要: 新生代乡村教师与乡村社会环境的相互适应是他们实现在场式专业发展的重要基础,但新生代乡村教师的乡村社会融入存在“他者”式的主体拒斥困境,表现为与其他教师之间的代际阻隔性、与学生之间的关系疏离性以及参与乡村社会基层治理事务的被动性。城市化教育路径孕育了“他者”式归属感,乡土情怀缺失培植了“他者”式职业认同,资源的匮乏与低效运用生成了“他者”状生活方式,是新生代乡村教师难以融入乡村社会的根源。由“他者”转向“我者”的新生代乡村教师的乡村社会融入是一种文化寻“根”的融入,更是一种身心俱在的融入。具体的路径,包括通过持续对话提升新生代乡村教师在乡村社会的场域归属感;基于文化浸润强化新生代乡村教师对乡村社会的内源性主体认同;以乡土情怀的培养增进新生代乡村教师深植乡村社会的主观能动性;在实际问题的切实解决中延展新生代乡村教师在乡村社会发展中的持续性;等等。

关键词: 新生代乡村教师;乡村社会;融入困境;路径建构

DOI: 10.13734/j.cnki.1000-5315.2021.03.012

收稿日期: 2020-07-06

基金项目: 本文系 2019 年度国家社会科学基金项目“新生代乡村教师的乡村社会融入问题研究”(19BSH052)的阶段性成果。

作者简介: 蹇世琼,女,重庆长寿人,教育学博士,西南大学教育学部在站博士后,长江师范学院教师教育学院教授,
E-mail: jiansqnenu@163.com;

彭寿清,男,四川广安人,教育学博士,西南大学博士生导师,长江师范学院教师教育学院教授;

冉隆锋,男,重庆石柱人,教育学博士,长江师范学院教师教育学院教授。

地处乡村社会场域的乡村学校难以留住乡村教师已是不争的客观事实。有关乡村教师流动问题的研究主要集中在队伍稳定制度完善、经济待遇改善以及发展机会增加等政策性工具建构上^①,鲜有研究探索乡村教师留任与乡村社会场域之间的关系,乡村教师如果不能认可与接受乡村社会,再多的外源性政策工具激励都将收效甚微,更何况“中国社会的基层是乡土性的”^②。新生代乡村教师特指出生于 20 世纪 80 年代以后、在乡村学校从事教育教学工作的任课教师,作为当前乡村教育振兴的主要力量和新鲜血液,其流失性问题非常严峻,“据不完全统计,我国在 2010—2017 年期间,乡村教师数量从 472.95 万降为 249.23 万人,受过良好高等教育的新生代教师流失现象更为突出”^③。这导致我国乡村教师队伍建设陷入不断流失、持续补给的低级形式和无序治理循环中。分

①参见:王艳玲、李慧勤《乡村教师流动及流失意愿的实证分析——基于云南省的调查》,《华东师范大学学报(教育科学版)》2017年第3期,第134—141、173页;王艳玲、吕游、杨菁《西南地区乡村教师流动及流失意愿的影响因素分析——基于对云南省昆明市3区县1047位教师的调查》,《教师发展研究》2017年第4期,第7—14页;赵新亮《提高工资收入能否留住乡村教师——基于五省乡村教师流动意愿的调查》,《教育研究》2019年第10期,第132—142页;唐湘岳《乡村教师有几忧,解忧靠什么——湖南乡村教师生存现状调查》,《光明日报》2014年9月9日,第13版。

②费孝通《乡土中国》,北京大学出版社2012年版,第9页。

③阎常秋《城市化特征对新生代乡村教师工作压力的影响及缓解对策》,《中国农村教育》2019年第8期(上),第15页。

析新生代乡村教师在乡村社会场域中的“他者”式融入困境及根源,建构他们在客观性变迁背景下的“我者”式乡村社会融入路径,对促进新生代乡村教师的在场式专业发展、提升新生代乡村教师队伍建设质量、实现乡村振兴人才流动的良性循环,具有重要的理论意义与实践价值。

一 新生代乡村教师的“他者”式乡村社会融入困境

新生代乡村教师一般都生活在县城,工作在乡村学校,他们是生活在城市社会里的他乡人,也是工作在乡村社会中的城里人。生活与工作空间场域的客观性差异,使新生代乡村教师在乡村学校的专业发展呈现出明显的分裂状,具有明显的疏离性,他们是城市里的“他者”,更是乡村社会的“他者”。

(一)与其他教师之间的代际阻隔性

20世纪80年代以来,乡村社会随着国家经济的跨越式发展发生了前所未有的结构性变化,乡村学校所植根的乡土文化也在这种变化中出现消弭之变。出生于这个时期以后的新生代乡村教师,虽然大部分都出生成长于乡村社会,但他们的社会化过程缺乏乡土文化浸润,身上的乡土气息逐渐式微,在教师认同、职业满意度等方面均与同在乡村学校工作的“60后”或“70后”教师之间存在明显的代际阻隔。“所谓时间上的阻隔有两方面:一方面是个人的今昔之隔;一方面是社会的世代之隔”^①。“60后”或“70后”乡村教师从小深受乡村社会文化浸润,熟知乡村社会资源,他们的生活方式和价值观体系与乡民之间有共同的话语基础,因此容易融入乡村社会场域。新生代乡村教师则相反,他们出生成长过程受市场经济改革以及城乡二元结构发展模式的影响,在他们价值观形成的关键时期也恰是“离农”“离乡”价值观在学校教育系统中占据垄断性地位的时期。“他们从孩提到就业的人生经验与20世纪九十年代开启的社会和教育变革同轨,是第一代完成离土、离乡、离(农)户的乡村教师”^②。不同的生命历程经历导致乡村社会中不同代际乡村教师具有不同的个性特点、专业发展路径、教育教学理念及行为等。新生代乡村教师多因为在城市社会生活中的就业渠道有限“所迫”而到乡村社会就业,无法与乡村社会在生活习惯、生产文化等方面建立有效联结,很难对乡村社会产生实质性认同及内烁性情感,一有机会他们就会坚定地选择离开。这导致新生代乡村教师与其他代际乡村教师在对待乡村社会乡民或学生、对待乡土文化,甚至代际特征判断等方面均存在明显的代际阻隔。新生代乡村教师倾向于认为老一代乡村教师过于迂腐刻板,老一代乡村教师则倾向于认为新生代乡村教师过于务实趋利,不同代际乡村教师之间缺乏有效的沟通,未能建立有效的专业发展共同体。

(二)与学生之间的关系疏离性

新生代乡村教师具有显性的城市化生活范式和实践习惯,他们“身”在乡村学校,“心”却在城市社会;他们在乡村学校被动谋生,但又主动向往城市生活,他们与自己在乡村学校的关键他者——学生之间未能建立良好的交往互动关系或构筑和谐的师生相长氛围,存在明显的关系疏离。由于城乡社会结构体系之间长期存在的资源不均、发展不平等差异,乡村社会在医疗、教育、交通等硬性资源条件或人文素养等软性文化资本上均弱于城市社会。当城乡人口的单向度流动逐步加大,乡村学校学生中学习成绩和行为习惯优秀的学生比例在逐渐降低时,留守儿童的事务性管理成为新生代乡村教师的重要工作内容,新生代乡村教师在乡村社会的专业生活中难以获得教师职业的重要补偿性报酬——来自学生及其家长尊重的精神激励。不少新生代乡村教师会与乡村学校学生之间刻意保持一定的社交距离,特别是在他们定居在县城或者孕育下一代之后,就更加倾向于与乡村学校学生之间维系一种主动性的疏离状交往模式,在完成基本教学任务之后他们再难有其他职业投入甚至主观地抗拒其他职业投入。虽然教师时间表的便利性间歇(convenient gap)在吸引人们进入这一职业中发挥作用^③,但居住在县城的新生代乡村教师因为时间的有限性、空间的距离性等条件所限,容易将这种时间便利性投入到对家庭的照顾或者孩子的孕育上,这一点在女性教师占比越来越大的新生代乡村教师队伍中体现更为明显。一旦乡村学校学生中留守儿童比例较大,需要新生代乡村教师给予更多关心或关注时,这种师生关系的疏离性就越加明显。

(三)参与乡村社会基层治理事务的被动性

新生代乡村教师虽处于乡村社会位置结构中的较低位置,是工作在乡村社会的“边缘人”,但地方政府在开展

① 费孝通《乡土中国》,第29页。

② 郑新蓉《共和国五代乡村教师代际特征研究》,《贵州师范大学学报(社会科学版)》2016年第3期,第124页。

③ 丹·克莱蒙特·劳蒂《学校教师的社会学研究》,饶从满、于兰、单联成等译,人民教育出版社2011年版,第27页。

乡村社会基层治理时,他们又因为是乡村社会中少有的知识分子而成为重要的人力资源和基本的依靠对象,常常被要求参与乡村教育精准扶贫、乡村职业技术教育或留守儿童教育关爱等工作。本来参与乡村社会基层治理是新生代乡村教师融入乡村社会的有效路径,但因为新生代乡村教师对乡村社会并无较深情感,并不具备乡村社会振兴的强烈历史使命感,加上他们具有根深蒂固的对教师专业生活理解的“城市化”标准理念,在参与乡村社会基层治理时的主动性不够、积极性较低甚至主观性抗拒是常见现象,反而成为了他们融入乡村社会的壁垒和阻碍。因当前对新生代乡村教师如何参与乡村社会基层治理、参与到什么程度、如何体现他们参与时的劳动成本付出等问题还缺乏理论与实践层面的深入探讨,他们的价值观体系中先前植入的教师职业主要工作内容的单纯性和单一性观念被乡村社会基层理事务的繁琐性“强制”破坏,新生代乡村教师对城市学校教师能做自己的“本职工作”的向往也成为他们想要离开乡村学校的重要原因。可见,新生代乡村教师在参与乡村社会基层理事务中的被动性也加重了他们对自己专业生活掌控的无力感,降低了他们在乡村学校的职业效能感和职业满意度。

二 困境根源

(一)城市化教育路径孕育了新生代乡村教师的“他者”式归属感

新生代乡村教师个人价值观深刻地受到城市化教育路径的影响,当他们为顺利就业而被动反向流动到乡村学校工作时,他们对乡村社会就产生了明显的“他者”式归属感。一是当新生代乡村教师的个人成长经历已完全“离农”“离乡”时,二是当乡村学校学生结构随着城乡人口的单向度流动发生不可逆的不良性变化时,新生代乡村教师的这种“他者”式归属感就更加强烈。城市化教育路径源自20世纪90年代伴随市场经济体制建立而奠定的城市化社会结构和制度性框架设计,此时乡村教育体系对乡村社会文化与乡村社会结构的适应性被城市化标准体系所裹挟,并逐渐丧失对它们的自我保存与赓续功能。城市化的教育路径也是单一式的教育路径,无论是教育目标、课程建设、资源建设还是评价体系等基本都遵循单一的模式开展,其实质和核心尽管是一种现代化语境下的发展、进步或先进,但无一例外都是“离乡”和“离农”的。当新生代乡村教师因为“离乡”“离农”的城市化路径受阻“被动”地到乡村学校任教时,乡村学校与乡村学校学生所在的乡村社会独特性与他们理想中的学校与学生所在的城市社会相去甚远,他们对乡村学校学生以及乡民难以产生内发的、自然的亲密主动性。乡村教师工作对新生代教师来说容易止步于满足他们的生存需要,乡村社会也很难成为他们理想的事业栖居之所,这种“他者”式归属感特别是在乡村社会乡民(包括学生)对新生代乡村教师缺乏对传统乡村社会知识分子那份尊重时表现得更为强烈。伴随着单向度的城乡人口流动,特别是在义务教育普惠性制度建立后,大量乡村学校的优秀学生跟随父母的流动轨迹也逐步流动到城市学校学习,“不少乡村学龄儿童到小城镇或者地级市的学校上学,女性家长到小城镇或地级市陪读越来越普遍”^①。乡村学校学生结构出现规模日益减少、素质结构不良和整体优化水平低下的变化,特别是在城镇化程度还不够高的乡村学校中,这种变化更加明显。优秀学生的流失导致乡村学校中的留守、学困、贫困等“不良”学生比例逐渐增加,后者主要来自资本有限或无力承担入城就读成本的家庭,这类家庭通常还存在家庭教育能力弱与时间少等问题,也直接导致这些学生比其他学生更容易出现学习能力孱弱的问题。不良结构学生的比例增加让新生代乡村教师要收获来自学生的职业成就感变得更加困难,虽然这种成就是他们对教师职业物质待遇不满时的主要补偿性精神报酬。“教师职业的文化和结构方面影响着教师,使其强调工作中的精神报酬。”^②他们不再轻易地借助师生关系进入乡村社会的“熟人”式交往模式,甚至有时只是以看客的身份机械地完成“上面”所规定的家访要求或者观察学生所处的乡村社会人际伦理圈,他们是乡村社会的“陌生人”,也逐渐在乡村社会产生“他者”式归属感。当家庭或者其他责任主体(比如改善留守儿童生存与发展现状应是政府的重要公共性职责)将这些学生的教育与发展责任全部让渡给新生代乡村教师时,不但增加了新生代乡村教师的日常工作量、模糊了他们的专业生活边界,而且加重了他们的“他者”式归属感。

(二)乡土情怀缺失培植了新生代乡村教师的“他者”式职业认同

职业认同在教师专业发展中起着坚定教师职业承诺、增加教师职业投入的重要作用。著名的教师专业发展

^①余福海《乡村振兴亟待优化人口结构》,《中国人口报》2019年6月24日,第3版。

^②丹·克莱门特·劳蒂《学校教师的社会学研究》,第93页。

洋葱头模型显示,在教育情境日趋复杂的背景下,教师认同是决定教师行为的重要因素^①。乡土情怀孕育于乡村社会的传统文化、风俗习惯以及生活方式中,主要指来自于乡村社会的个体对乡村社会的眷恋之情。乡村教师具有乡土情怀,代表着他们对乡村社会的人际关系、文化传统以及生活方式产生了深切的情感认同,这样他们才会对乡村教育产生内烁性的热爱之情,才会在乡村教育中主动付出反哺之行,最终才能实现城乡人才队伍建设的有机循环。受到城市化路径的虹吸效应影响,乡村社会经济与文化出现严重的空心化发展趋势,新生代乡村教师无论是在中小学的学徒观察期还是在师范院校的职前培养期都未曾有过深入或深刻的乡土情怀滋养或渗透,比如目前的教师培养基本都是“基于我国当下的教师专业标准、教师资格证国考、师范专业认证等制度,按照专业理念与师德、专业知识、专业能力等维度的普遍性要求进行培养”^②,未能融入丰富且多元的地方性元素或者乡村社会历史与文化等要素。即使有不少新生代乡村教师出生成长在乡村社会,他们的家庭教育或学校教育也总是远离“乡土”,“他们的乡村社会生活经验不丰富,并不了解和熟悉乡情民俗,具有明显的城市化市民特征”^③。在教师培养过程中的乡土情怀缺失致使新生代乡村教师难以对乡村教师职业产生持续的、强烈的职业认同,不少新生代乡村教师直言对教师职业有较高认同,但不认同乡村教师。低水平、断续性的职业认同使新生代乡村教师对乡村社会及附着于其中的乡民、学生或学校很难产生深厚的感情联结。而与此同时,由于乡村教育治理中教育秩序与自由之间的应有张力在新生代乡村教师队伍的专业化建设中并未实现,新生代乡村教师在乡村社会中的工作负担持续地“无效增加”,他们又逐渐成为乡村社会基层治理中繁琐事务的被动性承担主体,他们理想的专业生活陷入“非教育专项事项的责任承担、应试教育及所衍生事项的极力迎合、谋生压力的被迫应对等方面”^④。这些现实境遇又在某种程度上加重了新生代乡村教师在乡村社会的“他者”式职业认同,新生代乡村教师内部出现明显的代际“迷茫漂泊感”泛化现象。他们冷漠地对待乡村学校学生,消极地回应着各种由上至下的教师培训,难以在乡村社会中找到职业归属感,无法寻觅到文化愉悦感和生活舒适感,即使在政策工具完善中持续追加乡村教师专业发展的各类投入,不再亲于乡村教育、乡村学校及学生也逐渐成为大部分新生代乡村教师的专业惯性和情感常态。

(三)资源的匮乏与低效运用生成了新生代乡村教师的“他者”状生活方式

乡村社会的公共性资源以及优秀的人力资源是乡村教师融入乡村社会的重要保障,其中公共性资源主要指乡村社会中有丰富的人文社会资源、农业经济资源等。因农村社会治理在城镇化进程中的逐渐失语,乡村社会的公共性资源逐步处于闲置、浪费甚至自然消失的低效开发与利用境地,难以支撑新生代乡村教师对美好生活向往的正常需求。比如新生代乡村教师对优质商品的购买需求很难在乡村社会得到满足,乡村学校优良教育资源的缺乏难以满足新生代乡村教师对子女接受优质教育的未来期待等。虽然新生代乡村教师入职时是结婚生子的恰当社会时间,但因乡村社会的优秀人力资源流失严重,也直接或间接导致新生代乡村教师基本的婚恋需要难以在乡村社会得到满足。婚恋作为新生代乡村教师对美好生活向往的关键性需求、作为社会个体融入某个异质性空间的常态化路径,在新生代乡村教师融入乡村社会时明显受阻。乡村学校工作是新生代乡村教师以个体为单位融入乡村社会的“被动选择”,而婚恋是新生代乡村教师想要以家庭为单位融入城市社会的“主观意愿”,在这种被动与主观之间,新生代乡村教师的婚恋机会不断受到挤压。特别是女性新生代乡村教师的婚恋困难日益凸显,因为女教师可能更希望通过婚恋实现社会阶层位置结构的上移,她们一般不愿意选择男性新生代乡村教师,当然男教师数量明显少于女教师也是重要原因,“到2015年,我国乡村女性教师比例是77.50%,而男性教师比例是22.50%”^⑤。大量女性新生代教师在这种机会挤压中逐渐成为乡村社会的婚恋“剩女”。男性新生代乡村教师受到挤压的影响不得不选择那些有可能比自己社会位置更低的异性作为婚恋对象,造成男性新生代乡村教师婚恋途径的被动性下移。布迪厄认为,个体在社会位置结构变化中的资本“既是斗争的武器,又是争夺的关键”^⑥。新生代

① Fred A. J. Korthagen, “In search of the essence of a good teacher: towards a more holistic approach in teacher education,” *Teaching & Teacher Education*, 20 no.1 (January 2004): 79-85.

② 蹇世琼、彭寿清、郑一《教育治理现代化视野下民族地区乡村教师队伍建设的路径研究》,《民族教育研究》2020年第5期,第53页。

③ 蹇世琼、彭寿清《乡村教师参与职业教育精准扶贫何以可能:社会融入的视角》,《当代职业教育》2020年第2期,第19页。

④ 迟明阳、李祥《中小学教师减负问题的形成与破解路径》,《教学与管理》2020年第3期,第27页。

⑤ 郑新蓉、范雷、姚岩《“特岗计划”十年:中国特岗女教师发展报告》,《中国妇女报》2016年9月6日,第B1版。

⑥ 皮埃尔·布迪厄、华康德《实践与反思——反思社会学导引》,李猛、李康译,邓正来校,中央编译出版社1998年版,第135页。

乡村教师本就因为自己及其家庭在社会位置结构中资本的有限性而被动选择到乡村学校就业,这又增加了他们对乡村社会各类资源的依赖性以及对资源匮乏的敏感性。新生代乡村教师对心目中美好生活的向往与追求在乡村社会难以满足,成为他们不想、不愿融入乡村社会的客观限制因素。费孝通在《乡土重建》中针对那些“回不了家的乡村子弟”提出应建立城乡人才的有机循环建议^①。但显然,目前的相关政策并未能实现这样的“理想”,新生代乡村教师“只能”选择工作在乡村、生活在城市的“他者”状生活方式,不少新生代乡村教师出现不愿继续学习、精神世界空虚等主体性专业发展样态,甚至在生命历程的中青年社会时间序列中就过上打麻将、钓鱼、烧烤等职业生涯退出的生活状态。

三 新生代乡村教师的“我者”式乡村社会融入意蕴

新生代乡村教师的“他者”式乡村社会融入决定了他们在乡村学校中呈现出分裂状的生活方式与发展样态,虽然乡村社会结构变迁、学生结构变化等是这种“他者”式乡村社会融入的根源,但要让新生代乡村教师在乡村学校的专业发展由分裂走向统整,关键还在于使他们在乡村社会实现“他者”向“我者”的融入模式转变,这种“我者”式的乡村社会融入具有其特定的意蕴。

(一)文化寻“根”的融入

新生代乡村教师融入乡村社会是乡村教育内涵式发展、本土性振兴,以及乡村教师队伍内生性建设的基本前提。乡村社会作为新生代乡村教师“谋生”的空间场域,是他们作为成熟社会化个体在社会生产关系中的关键性依存场所。特别是在乡村振兴的时代背景之下,乡村社会自身的独特文化及资源体系更应成为新生代乡村教师自主性职业生涯抉择时的重要竞争资本。“乡村教师工作环境不再被简单视为偏僻落后的封闭环境,而是成为有别于城市的异质性社会空间”^②。乡村社会是典型的自足性体系,人们的衣食住行等均可通过自身的生产劳动得到满足,还能为城市社会发展提供源源不断的各种资源。“自古以来,空间作为一种原始架构就存在于人的社会意识中,被视为先天存在并将不同人群区隔开来的一个无意义世界”^③。但当特定的空间社会结构与特定人群或阶层紧密联系在一起时,却又会产生深刻的意义与价值。“乡村既是地域范畴,又是文化符号,乡村教育也不只是空间和时间的概念,而是意义和价值的存在”^④。这种意义与价值对中国人来说就是一种文化性格的“根”之所在,即使经过漫长的历史变迁,对乡村所产生的乡土情结依然是历代中国人和整个中华民族灵魂深处的最终归宿。当新生代乡村教师不能很好地融入乡村社会时,他们就会像无根之浮萍一样容易产生漂泊感,“一旦从养育自己的泥土中拔出,人就失去了自我存在的基本依据,成为‘无根’的人”^⑤。因为教师职业具有价值观代际再生产的特点,新生代乡村教师的这种“无根”状态还会影响乡村社会学生,继而中断了乡村社会文化传承的连续性。因此,新生代乡村教师的“我者”式乡村社会融入首先就是一种文化寻“根”的融入,在这个过程中新生代乡村教师在乡村社会诗意地栖居和坚守。

(二)身心俱在的融入

“我”的整全性决定了新生代乡村教师的“我者”式乡村社会融入是身心俱在的,乡村社会不仅是他们的身置之处,更是他们的心安之所。新生代乡村教师容易出现与乡村社会之间的“貌合神离”状融入。显然,这不是真正的“我者”融入,“我者”式的乡村社会融入是新生代乡村教师与乡村社会在价值观体系、文化传统、生产生活方式等方面的心理认可与实践自觉,“融入作为一个双向性的概念,除了包括融入的表现之外,还应当包括融入的愿望。这就如同我们观察两个人的关系时,除了是否同进同出,是否接触频繁之外,当然还会去考察是否存在心理上的互动,是否存在心灵上的契合,没有对后者的肯定回答,最多只能得出貌合神离的结论”^⑥。新生代乡村教师在乡村社会场域“谋生”已然是客观事实,如何让他们能“安所遂生”才是他们能够在乡村社会实现自主性、持续性

① 费孝通《乡土重建》,华东师范大学出版社2019年版,第50—60页。

② 乔雪峰、杨佳露、卢乃桂《澳大利亚乡村教师支持路径转变:从“不足模式”到“拟合模式”》,《比较教育研究》2018年第5期,第28页。

③ 车丽娜《空间嵌入视野下乡村教师社会生活的变迁》,《西北师大学报(社会科学版)》2020年第2期,第78页。

④ 李斌辉、李诗慧《新生代优秀乡村教师主动入职动因与启示——基于全国“最美乡村教师”事迹的质性研究》,《教育发展研究》2018年第20期,第32页。

⑤ 钱理群、戴明贤、封孝伦主编《贵州读本》,贵州教育出版社2003年版,前言,第2页。

⑥ 郭星华、储丹娟《从乡村到都市:融入与隔离——关于民工与城市居民社会距离的实证研究》,《江海学刊》2004年第3期,第92页。

专业发展的关键。他们在乡村社会“安所遂生”发展的应然是能与乡村社会建立双向互动联系,是他们认可乡村社会的文化体系、资源体系,在个人价值观和行动要素中均与乡村社会场域实现身心统整,发展出他们坚定的乡村教师职业认同状态,展现出他们特定的乡村社会专业生活特质,激发出他们在乡村社会的专业发展活力。

总体来说,新生代乡村教师的“我者”式乡村社会融入是一种全面的融入,而非单一的融入;是整体的融入,而非碎片化的融入。

四 建构走向“我者”的新生代乡村教师队伍治理秩序

新生代乡村教师的“我者”式乡村社会融入需基于乡村教师队伍“我者”性的治理秩序建构,以激发新生代乡村教师此在于乡村社会空间场域中实现自主、持续的专业发展。

(一)通过持续对话提升新生代乡村教师在乡村社会的场域归属感

新生代乡村教师的“我者”式乡村社会融入是一种主体性的融入,需要他们主体性地持续参与和主动性地内化乡村社会文化,“社会融入是处于弱势地位的主体能动地与特定社区中的个体与群体进行反思性、持续性互动的社会行动过程”^①。重塑新生代乡村教师“返农”“爱乡”的价值观体系是实现他们主体性融入乡村社会的关键基础。通过建立促使新生代乡村教师不断地与自我、他人(包括乡民、学生、同事)的对话机制,在对话中让他们感知乡村社会的美好性,激发他们的内在精神生命力和自主专业发展的主观能动性。在乡村社会场域与城市社会的客观异质性前提下,新生代乡村教师的既有价值观体系与乡村社会结构中传统的价值观体系存在明显的异己之处,此时要特别重视充分激发新生代乡村教师在与自我的对话中实现主体性的融入,这是促使他们在乡村社会场域中找到归属感的关键,与自我的对话旨在引导新生代乡村教师在乡村社会实现一种基于精神运动的自我教育,探寻个体生存的意义与价值。学生作为教师职业成就感的重要精神报酬载体也是新生代乡村教师在“我者”式乡村社会融入时的关键性对话对象。与自我的对话、与学生等他者的对话,都需要相应的政策性空间作为基本制度保障,未来的政策工具应为新生代乡村教师的这种对话提供指导、营造氛围、及时反馈并持续完善,比如通过物质奖励与精神激励相结合的方式积极引导,以个体专业成长的关键性生命事件触发新生代乡村教师感知自我的成长,有针对性地引领新生代乡村教师熟知并理解学生、乡民及其他代际教师的人际交往伦理规则等。让新生代乡村教师在植根于乡村社会的专业生活中有向下的深植土壤,在自主性的价值观体系建构以及行动要素统整中找到专业发展的场域归属。

(二)基于文化浸润强化新生代乡村教师对乡村社会的内源性主体认同

“文化是依赖象征体系和个人的记忆而维护着的社会共同经验”^②。文化对个体的心灵滋养、认同建构等具有重要价值。乡村社会文化是新生代乡村教师获得心安的重要精神滋养,“我者”式的乡村社会融入要基于文化的浸润强化新生代乡村教师对乡村社会的内在认同,才能消解新生代乡村教师在乡村社会的“迷茫漂泊感”集体意识。在乡村振兴背景之下,乡村社会的各类资源开发与利用也在催生乡村社会文化的回归与振兴,乡村社会文化也将在持续传承优秀地方性知识的基础上更具包容性。此时对新生代乡村教师的文化浸润要实现以下两个具体目标:一是培养新生代乡村教师具备筛选、判断乡村社会文化的理性,成为优秀乡风文明传承及创新的坚守者和开拓者;二是要塑造新生代乡村教师的乡村社会公共知识分子身份,让他们对乡村社会文化体系产生真正的主体性认同以及改造之情。具体路径有如下方面。第一,基于乡土文化对新生代乡村教师价值观体系更新、生长、生成具有重要的渗透性影响来重构他们的乡土文化体系。以项目、课题等方式支持新生代乡村教师自主性专业发展,引导他们参与乡土教学资源开发、乡风民俗传承等活动,加深他们对乡土文化的了解、理解,并让他们产生热爱之情。第二,基于新生代乡村教师住在县城、工作在乡村社会的客观事实以及城乡场域的客观差异,重构他们在乡村社会的“熟人”社会交往关系,这是新生代乡村教师能够在乡村社会坚守的社会关系基础。要激励新生代乡村教师主动了解乡村社会乡民、熟知乡村社会学生、熟悉乡村社会结构,特别是乡村社会乡民的价值观、人际交往伦理、生活方式等是新生代乡村教师能积极融入乡村社会的路径起点。第三,激发新生代乡村教师主动参与乡村社会文化振兴的主观能动性与主体性责任感。可基于乡村社会、乡村学校场域特质和文化特征开展多元教

^①陈成文、孙嘉悦《社会融入:一个概念的社会学意义》,《湖南师范大学社会科学学报》2012年第6期,第66页。

^②费孝通《乡土中国》,第27页。

研活动,有意识地基于相互理解、包容、支持建构不同代际乡村教师之间的专业共同体,并将共同体成员扩展到乡村社会中的其他先进分子,比如基层乡村治理组织的村干部以及那些有着优良家风传统的乡村家庭成员等。

(三)培养乡土情怀增进新生代乡村教师深植乡村社会的主观能动性

乡土情怀是促进新生代乡村教师感受乡村社会的地方性知识、同理乡民与学生文化性格的关键。新生代乡村教师只有具备乡土情怀素养,才能有效地与自我、与他人深度对话,也能有效阻断乡村社会地方性知识与乡村社会文化日益式微,这是乡村教师队伍建设的根本性社会正义。乡土情怀是新生代乡村教师在乡村社会实现从“我者”之心出发融入乡村社会的最直接载体,也是新生代乡村教师以整全个体、整全生命完成乡村教育使命的内在动力。具体来说,新生代乡村教师至少要能够知道乡村社会的基本生活,能够熟悉乡村社会的生活习惯与生活习俗^①。乡土情怀具有明显的区域特质性和文化适应性,地方师范院校应是新生代乡村教师乡土情怀培养的主要场所,应在教师培养制度层面将新生代乡村教师队伍的一体化建设逐渐下沉到地方师范院校,在合法性空间中将对新生代乡村教师的乡土情怀培养与乡土课程资源开发、乡村社会知识传承创新等能力进行有效整合,促进新生代乡村教师将乡土情怀升华为在乡村社会主动发展的主观能动性,转化为在乡村社会持续专业精进的强大动力。

(四)切实解决实际问题延展新生代乡村教师在乡村社会发展中的持续性

首先,基于新生代乡村教师的身份认知冲突观照他们的专业发展诉求。既要重视新生代乡村教师的“漂泊感”普遍泛化以及与乡村社会之间的“脱嵌式”现状,更要理解新生代乡村教师在社会变迁中所形成的“离乡”“离农”价值观的合理性。新生代乡村教师在职业生涯的自我建构中正深刻地感受着不同价值观念之间的强烈冲突。当政策机制缺乏如何基于场域建构他们在乡村社会的持续性发展路径时,政策与人之间的不一致与冲突性就非常凸显,这与建构一支优秀且稳定的乡村教师队伍的政策初衷明显背道而驰。新生代乡村教师与乡村社会之间的冲突或“他者”性身份感越强烈,越说明他们内心深处对乡村教师的职业身份认知有越强烈的人格投入,这恰好是新生代乡村教师队伍现代化治理的重要契机与着力点。要以新生代乡村教师及其专业共同体利益为导向重视他们的各种专业发展诉求,建立新生代乡村教师在乡村社会场域出现身份认知冲突时可以“宣泄”的“安全阀”制度,以此激发新生代乡村教师的专业情感性因素升华到他们对自主性专业发展的追求中。

其次,为新生代乡村教师在乡村社会的专业生活减负。第一,明晰新生代乡村教师在乡村学校的专业生活工作边界并完善相应的规章制度建设,使他们的工作职责有据可依、专业发展有向可循。比如确定他们如何参与留守儿童关爱、教育精准扶贫、乡村职业教育等工作的具体边界,并将这些特有的工作范畴纳入对他们的工作考核体系中以及经济待遇补偿范围内,降低他们在乡村社会场域中因专业生活的边界不清所带来的教师职业待遇和工作投入时间的被动剥夺感。第二,切实解决新生代乡村教师在乡村社会工作与生活中的实际困难。有针对性地为新生代乡村教师提供跨学科的有效教学策略指导、学生心理关爱与干预指导、优质的婚恋资源交流平台等,并着力改善农村学校交通条件,为他们的孩子接受优质教育提供特殊保障渠道等。满足新生代乡村教师在外源性政策压力之下的刚性需求,避免新生代乡村教师出现职业生涯退出性机制的自我建构性行为,后续的政策工具完善要有秩序、有目标、有针对性基于新生代乡村教师的持续性专业发展目标发挥内源性的杠杆作用。

[责任编辑:罗银科]

^①蹇世琼、冉隆锋《以乡情促乡村教师回归乡土》,《中国教育报》2018年7月5日,第5版。