

乡村小规模学校质量提升的 理论与实践探索

秦玉友 蔡文惠

【作者简介】秦玉友,东北师范大学教育学部党委书记,中国农村教育发展研究院常务副院长,教授,博士生导师;蔡文惠,东北师范大学中国农村教育发展研究院博士生。

【原文出处】《人民教育》(京),2023.22.54~57

2023年7月,《找优势,促成功,强自信——乡村小规模学校教学质量提升的十五年探索》荣获2022年基础教育国家级教学成果奖二等奖。这一成果的创新之处在于,通过生成优势挖掘理论,形成在地化教学模式,构建自信生成机制,探索出一条适合乡村小规模学校教学质量提升的道路。

一、乡村小规模学校发展的探索之路

长期以来,我们以服务国家重大战略需求为导向,将科学研究与农村教育发展紧密结合,深入农村教育田野,不断破解农村教育发展中的重点、难点问题,持续推进农村教育质量提升。农村教育探索之路的重要时间节点可以概括为“30-20-10”,这些重要时间节点是我们深耕农村教育的工作坐标,体现出我们对农村教育问题研究的持续性和深入性。自1988年开始,我们响应国家优先发展农村基础教育的重要战略部署,在基础教育力量薄弱的吉林省抚松县和东丰县开展基础教育实验改革,将师范生培养与服务吉林农村基础教育发展相结合,经过30余年的不懈努力,探索出一条师范大学服务农村基础教育的“长白山之路”,并依托教师教育创新东北实验区,逐渐探索形成“U-G-S”教师教育新模式(U指师范大学,G指政府,S指中小学校),不仅提高了师范大学教师教育质量和教育科学研究水平,还推动了实验区学校教学改进与区域教育均衡发展。自2001年开始,持续开展全国大规模农村教育调查,建立

100多个农村教育调研点,对信息采集点实施动态连续跟踪,建成中国农村教育专题数据库,用数据呈现农村教育发展变化。在这一过程中我们始终践行和传承“学术报国”的光荣使命,做中国乡村教育研究的引领者,积极将科研成果转化为资政服务,服务国家重大教育决策,推动相关教育政策出台。自2011年开始,持续发布《中国农村教育发展报告》,全景素描农村教育现状,专题分析农村教育问题,典型透视农村教育经验。通过报告全面总结农村教育发展的伟大成就,科学研判农村教育发展面临的现实挑战,深度挖掘农村教育发展的实践智慧,积极引导公众历史、辩证、自信地认识农村教育。

教育发展最大的不平衡是城乡教育的不平衡,最大的不充分是农村教育发展的不充分。乡村小规模学校是我国教育体系的“神经末梢”,是提高教育质量、促进教育公平的“最后一公里”。推动乡村小规模学校教学质量提升既是义务教育均衡发展的重要任务,也是助力乡村教育振兴的应有之义。乡村小规模学校在发展过程中充满了机遇与挑战,国家出台了一系列乡村小规模学校发展的重要举措,它的发展与成就是我国农村教育改革的缩影。15年来,我们一直致力于探索乡村小规模学校教学质量提升。21世纪初,随着城镇化进程快速推进,县域教育人口呈现“城挤、镇弱、村稀”的发展格局,农村学校大量撤并。2006年,针对当时农村学校被大量

盲目撤并,造成农村地区新的上学难等问题,教育部印发《关于实事求是地做好农村中小学布局调整工作的通知》,明确提出“充分考虑教育发展状况、人口变动状况和人民群众的承受能力,按照实事求是、稳步推进、方便就学的原则实施农村中小学布局调整”“在交通不便的地区仍须保留必要的小学和教学点”。乡村小规模学校在我国教育发展浪潮中面临着发展前景迷茫、教育资源短缺以及自身能力不足等困境,这些困境产生多重叠加效应,导致乡村小规模学校发展步履维艰,解决乡村小规模学校发展问题变得更加复杂、更具挑战性。2012年,国务院办公厅印发《关于规范农村义务教育学校布局调整的意见》,暂停农村义务教育学校撤并,并视情况恢复了部分村小学和教学点,明确要求“对保留和恢复的村小学和教学点,要采取多种措施改善办学条件,着力提高教学质量”,这为乡村小规模学校发展提供了政策空间。在这种时代背景下,我们历经“理论研究、实践探索、试验改进、全面推广”的不同阶段,逐渐探索出一条“找优势、促成功、强自信”的乡村小规模学校教学质量提升之路。

二、生成优势挖掘理论:在地资源优势、小班教学优势、教学创新优势

长期以来,乡村小规模学校发展面临双重困境,既存在“规模小”造成的资源使用率偏低等问题,也包括农村教育发展“水平低”所产生的教师岗位吸引力缺乏、生源素质竞争力差、教师教育努力能见度低等比较劣势,这成为制约乡村小规模学校发展的瓶颈问题。一谈到乡村小规模学校教学质量提升,人们往往只关注到这些不利因素对乡村小规模学校发展的阻碍,用“没有什么”的思维方式悲观、消极地看待乡村小规模学校发展,甚至许多乡村校长和教师也认为在多重不利条件叠加影响下提升小规模学校教学质量前景渺茫。基于长期的理论研究、个案研究和比较研究,我们发现乡村小规模学校并非完全处于劣势,相反还有许多城市标准规模学校无法比拟的潜在优势。乡村小规模学校所处的社会环境、自然环境以及学校规模小、班级规模小等特征,使其发展“自带”了提升教学质量的许多可能性,但是这些可能性往往是“潜在”的,不能自动发挥出作用,需

要进行探索、挖掘和激活。经过长期对乡村小规模学校潜在优势的探索、挖掘和激活,我们生成了乡村小规模学校优势挖掘理论。

优势挖掘理论旨在通过建立乡村“有什么”的思维方式,挖掘乡村小规模学校及其所嵌入的农村社会的潜在教学优势,通过充分运用这些潜在优势提升教学质量。优势挖掘理论的前提是,直面乡村小规模学校的劣势与不足,承认并尊重乡村小规模学校的规模特征、功能特征和地理学特征,在此基础上进行优势挖掘。我们发现,乡村小规模学校在教学质量提升上存在三个方面的潜在优势:一是在地资源优势。乡村小规模学校内嵌于乡土社会,与乡村自然、社会、文化、历史、生活、劳动等紧密相连,可以将自然环境、农业劳动与文化资源等进行课程化。这些课程资源源自乡村小规模学校学生的日常生活,与儿童经验有天然的联系,深植于儿童经验之中,为他们所熟悉,教师可以将这些资源引入教学实践,建立起科学世界与经验世界的有机联系,帮助学生进行有意义的学习。二是小班教学优势。乡村小规模学校具有班级规模小、人均教室空间大的特点。班级规模小意味着教师对每个学生个性化关注机会更加充分,具有进行小班化教学的潜在优势。乡村小规模学校可以开展基于学生素质起点、学习需求、学习进度、学习风格的个别化教学、差异化教学和定制化教学,提高学生学与教师教的针对性和有效性。人均教室空间大意味着教学活动空间更加充足,为个性化学习、合作型学习和探究性学习提供空间便利。比如,吉林省农安县在“温馨村小”创建过程中,认识到生源少既是小规模学校发展的劣势,也是其发展的独特优势。为打造“温馨课堂”,农安县充分发挥小规模学校在实施个性化教育方面的优势,大力推进小班化教学,开发特色校本课程,实行教师小课题互助研究,解决小班化教学、村级学校背景下的教学质量提升问题,为每个儿童提供适合的课程和个性化教育。^①三是教学创新优势。城市学校往往会面临同类同级学校的激烈竞争,教学变革的空间受挤压,教学创新会承受更大压力。与城市学校相比,城乡社会对农村学校的教育质量期望相对较低,农村学校教学变革承受的外部压力较小,这

在客观上为乡村小规模学校进行教学创新提供了更大空间,乡村小规模学校更容易成为教育思想与行为变革的实验室。

三、形成在地化教学模式:建立乡土资源与儿童生活经验的联结

在谈及农村和农村教育时,人们通常会用“落后即无”的思维方式去看待农村和农村教育的发展。在这种认知思维下,发展农村教育的基本做法是缺什么直接给什么的“输血式”帮扶。这种“输血式”帮扶主要有两种表现形式,一种是城镇出知识、出资源送教下乡,帮扶农村教育,可以概括为“资源输入”与“做法输入”;另一种是农村教育主动复制城镇教育的思想和做法,或者农村教育认识到自己的落后开始模仿城市,引入城镇教育思想与实践,可概括为“模仿行动”或“跟随发展”。^②在“输血式”帮扶下,很多乡村小规模学校在办学理念、学校课程、教师教学等方面具有明显的“仿城化”倾向,这造成教学与儿童已有的生活经验和认知基础严重脱节,不仅增加了乡村儿童课程理解的难度,而且加重了乡村小规模学校教学与当地一方水土的“失联”。在乡村小规模学校资源绝对紧缺时,这种“输血式”帮扶能够快速补齐维持学校基本运转所需的底线性资源,但当满足学校保生存的底线需求之后,依靠这种方式谋发展时其局限性就暴露出来。经过多年探索,我们认为最好的教育要从儿童的经验起点与素质起点出发让儿童潜力得到充分展现,最好的学习要从儿童熟悉的事物开始减少儿童对学习内容的疏离感。乡村小规模学校教学质量提升应该有自己独特的道路,即摒弃简单照搬、移植城镇教育的做法,认识到乡村教育作为“客观存在/存在本身”的意义,通过最初的外界帮助激发自身发展潜力,或通过学校内部努力,在寻求教学质量提升的过程中,立足当地自然、社区、文化,将乡土资源与儿童生活经验相联结,形成适合乡村小规模学校学生学习的在地化教学模式。

在地化教学模式通过在乡村小规模学校与乡村之间建立共生的发展理念,依托在地资源,利用在场体验,重视具身学习,把教学与当地一方水土有机联系起来,激发乡村儿童学习主体性,拉近儿童学校学

习与儿童生活经验的距离。在操作程序上,首先教师要熟悉学生的在地化生活环境,熟悉当地自然资源、生产资源、社区资源;其次,教师要发现在地化环境中的教育资源;最后,将这些教育资源课程化。在实现条件上,其一,教师要有挖掘在地化环境中教育资源的意愿与能力,学生要有接受在地化教育资源的意愿;其二,在地化教育资源本身要具有教育价值,能够对教学内容起到丰富和补充作用;其三,在地化教育资源课程化对教学时间也提出一定要求,教师需要付出额外时间。在教学评价上,可从学生对学习内容的社区嵌入感、学生对社区认同和主流价值认同、在地化资源对教育质量的提升效果等方面进行评价。2014年以来,我们与四川省蒲江县开展持续性合作,进行乡村小规模学校教学质量提升改进试验。蒲江县有茶叶、柑橘、猕猴桃等全国地标产品,县域内“两山一河三湖”,是一座典型的田园城市。根据区位优势和资源优势,着力将蒲江县农村教育打造成“现代田园教育”。在推进现代田园教育的过程中,逐渐凝练出“自然、绿色、融合、开放”四个核心要素,形成“回归自然、回归社区、回归书院”三大特征。在“自然”这一核心要素中,依托本土自然生态资源,推出“竹品人生”“1+3X红樱桃”校本课程以及包括“梦想选修课程、校园农耕课程、市民体验活动课程”的田园梦想课程体系等,^③既能让教学内容更好契合农村学生的生活经验,又能提升农村学生对本土文化的认同。

四、构建自信生成机制:明方向、找资源、育能力、正反馈、促成功

在相当长的一段时间里,农村教育改革和发展是在“城强乡弱”“城优乡劣”的语境下展开的,乡村小规模学校成为“小而弱”“小而差”的代名词。从客观事实看,在经费投入水平、教师队伍素质、学校办学条件以及教学质量等方面,农村教育与城市教育确实存在一定差距。从主观感受看,农村教育缺乏成功体验,“农村”的身份属性让农村教育主体产生自卑心理,缺乏对乡土文化的价值认同,容易自我怀疑和自我否定,陷入自信危机。同时,生源质量是教师教学工作的起点,影响着教师教育效果的表达。面对生源质量低的教育现实,农村教师在教学过程

中即使付出比城市教师更多的努力,学生成绩有明显提升,但从教育结果上看教师教学努力的能见度也比较低,从绝对成绩比较看农村教师缺乏教学成功体验,这直接影响到教师教学的积极性和自信心。针对农村教育的这些发展难题,我们探索出“明方向、找资源、育能力、正反馈、促成功”的自信生成机制。

自信生成机制旨在帮助乡村小规模学校教师提升教学能力,增加教学成功体验,增进教学变革自信,从而实现教学质量提升。“明方向、找资源、育能力、正反馈、促成功”的自信生成机制是一个循序渐进的过程。“明方向”解决的是乡村小规模学校“发展成什么样”的问题。针对农村教育的“仿城”发展困境,通过引导教师认识乡村小规模学校特征,挖掘乡村小规模学校优势,建立“我能行”的信心,逐渐找到乡村小规模学校的发展目标,明确努力方向。“找资源”和“育能力”解决的是乡村小规模学校“如何发展”的问题。当教师知道学校“发展成什么样”后,对标发展目标或榜样学校,教师就会逐渐发现资源“缺乏”和能力“差距”。在发现资源“缺乏”之后,教师要走进农村社区、走进农业生产、走进大自然,用“善于发现资源的眼睛”发现可利用的资源。在这些资源课程化、教学化的过程中,教师通过自身努力和外部专业力量的必要引导和培训,教学能力不断提高。“正反馈”和“促成功”解决的是乡村小规模学校“发展自信”的问题。多一个标准就多一批好教师,通过

正向评价,充分考虑农村学生学业基础薄弱、教师努力短期难见成效的事实,从多维度肯定教师的教学努力,肯定教师对学生多维素质发展上相对进步的贡献,以充分调动教师工作的积极性。在对教师教育教学努力和努力所取得的效果给予及时评价与肯定的同时,引导教师思考为什么会达到这样的效果和取得这样的成就,下一步的目标是什么,以及如何努力实现这些目标。在这个过程中,不断增加教师对自己教育教学行为的掌控感,提高教学的效能感,强化教师的成功体验,让追求教育成功成为教师的思维方式和教育习惯。

乡村小规模学校具有独特价值和发展优势,是乡村教育振兴进程中不可或缺的一部分。历经15年的艰辛探索,我们摸索出“乡村小规模学校教学质量提升”新模式,开辟出一条适合乡村小规模学校发展的成功之路。我们重点关注农村教育发展的薄弱环节,总结农村教育发展的成功案例,形成“成本可承受、经验可借鉴、优势可挖掘”的一批农村教育发展的典型案例。实践证明,乡村小规模学校并不是“小而弱”“小而差”的代名词,通过不断探索和挖掘,乡村小规模学校也能建设成为“小而美”“小而优”“小而特”的学校。未来,如何进一步挖掘乡村小规模学校育人优势,改善乡村小规模学校育人环境,提升乡村小规模学校育人质量,还需要多方人员共同努力,开展更多乡村小规模学校教育现代化试验。

(2022年基础教育国家级教学成果奖二等奖获奖成果《找优势,促成功,强自信——乡村小规模学校教学质量提升的十五年探索》的成果持有人为鄢志辉、秦玉友、王海英、凡勇昆、高喜龙、刘富程)

注释:

①田胜秀.温馨村小:乡村教育振兴的“农安密码”[J].人民教育,2021(9):28-31.

②秦玉友.乡村振兴视域下农村教育现代化自信危机与重建[J].教育研究,2021,42(6):138-148.

③杨忠云,张宗倩.“现代田园教育”助推乡村振兴[J].人民教育,2021(9):32-34.



乡村小规模学校教学质量提升的自信生成环