

# 乡村性:新时代乡村教师的重要属性

覃发业 陈振中

**【摘要】**乡村教师的乡村性是新时代乡村教师的重要属性,也是建设高质量乡村教师队伍的基点。乡村教师乡村性的基本内涵主要包括乡村教师绵延育人内在引擎的乡村性的教育情感、夯实成人根本保障的乡村性的教育知识、圆融生命存在之基的乡村性的教育生活。然而,新时代乡村教师的乡村性日渐遮蔽,出现了乡村教师乡村性的教育情感悬浮于乡村文化、乡村性的教育知识脱嵌于乡村场域和乡村性的教育生活区隔于乡村空间的现实问题。造成问题的根源是乡村教师乡村性的情感与乡村文化的互动断裂、乡村性的知识与乡村场域的建构错位以及乡村性的生活与乡村空间的融通受阻。认识与理解新时代乡村教师的重要属性,要深化乡村文化认同、重塑乡村情感驱动、加强乡村场域发掘、拓宽乡村知识视野、增进乡村空间融通以及提升乡村生活品质,从而促进乡村教师重要属性的优化与实现。

**【关键词】**乡村性;乡村教师;乡村教育;教师发展

**【作者简介】**覃发业,广西师范大学教育学部博士研究生(桂林 541001),广西科技师范学院讲师,研究方向:教育学原理、教育社会学、乡村教育(来宾 546199);陈振中,广西师范大学教育学部教授,博士生导师,研究方向:教育学原理、教育社会学(桂林 541001)。

**【原文出处】**《当代教育论坛》(长沙),2024.5.108~116

**【基金项目】**本文系广西教育科学“十三五”规划重点资助(A类)课题“基于学科核心素养培育的广西农村小学部编语文教材使用研究”(编号:2019A010)的阶段性研究成果。

乡村性是新时代乡村教师的重要属性,也是建设高质量乡村教师队伍的基点。关于乡村教师的独特属性有两种不同的取向<sup>[1]</sup>:一是将乡村教师视为仅是在乡村学校工作的教师,强调的是职业性;二是将乡村教师视为纯粹的乡村社会的寄居者,强调的是他者性。前者忽视了乡村教师与乡村的整体发展,遮蔽了乡村教师角色和知识与乡村场域的圆融,区隔了乡村教师的职业性与乡村性的内在链接;后者遮蔽了乡村教师情感和生活与乡村文化、空间的圆融,将乡村教师置于乡村社会局外人的身份陷阱,淡化了其乡村性。

2018年中共中央、国务院《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》以及2022年《新时代基础教育强师计划》明确提出,“要着力推动教师教育振兴发展,努力造就新时代高素质专业化创新型

中小学教师队伍”。新时代乡村教育高质量发展离不开高素质专业化创新型乡村教师队伍的助力,而要造就新时代高素质专业化创新型乡村教师队伍,首先要对其属性作一个清晰的研判,从根本上切实加强乡村教师队伍的高质量建设。目前,乡村教师队伍建设依然存在队伍“逃离”、文化“盲从”,缺乏“乡村”特色,成为城市教育的附属品等典型弱势表征<sup>[2]</sup>。因此,重新审视新时代乡村教师的属性成为造就新时代高素质专业化创新型乡村教师队伍的要旨。鉴于此,本文将研究的目标聚焦于乡村教师属性问题的分析:一是乡村教师乡村性的内涵;二是乡村教师乡村性存在的问题;三是如何推进新时代乡村教师属性的建构,以期造就新时代高素质专业化创新型乡村教师队伍提供有裨益的参鉴。

## 一、乡村教师乡村性的基本内涵

乡村教师区别于其他教师的重要属性在于其“乡村性”。乡村性是乡村教师具有不同于城市教师的教育情感、教育知识和教育生活的特性。从社会学的角度而言,“乡村性是乡村区别于城市的本质特性”<sup>[3]</sup>。从教育社会学的角度而言,“乡村性是乡村教师专业成长的根本属性”<sup>[4]</sup>“乡村性是乡村教师队伍建设政策的原点”<sup>[5]</sup>“乡村性是乡村教育必须张扬的重要属性,更是乡村教育发展的逻辑起点”<sup>[6]</sup>。因此,关注和重视新时代乡村教师的乡村性,对造就新时代高素质专业化创新型乡村教师队伍具有重要的意义。

(一)教育情感乡村性:乡村教师绵延育人的内在引擎

诚如,教育是一种情感实践<sup>[7]</sup>。情感乡村性,即新时代乡村教师的情感具有乡村性特质,它是新时代乡村教师绵延育人的内在引擎。乡村教师的情感特质区别于其他教师的情感特质,一是始于且终于对乡村教育的热情。乡村教育区隔于城市教育,如果没有始终如一的热爱之情,乡村教育不但停滞不前,甚至会把乡村教育引向危险的边沿。且这种热爱之情是真实的、稳定的、发展的,而不是抽象的、短暂的、滞缓的。因为,抽象的乡村教育是美好,但真实的乡村教育则需要真切的热爱之情。二是坚守且执着于对乡村学生的深情。乡村学生一定程度上是生于斯,长于斯,在当地文化的涵育中成长,乡村性镌刻于他们的身心发展之中,从而表现出区别于其他地方学生的特性,具有乡村性特征的生命存在。由此,乡村教师要坚守且执着于对乡村学生的深挚情感,眷顾、期待与包容地关切每一个乡村学生。三是发乎心且践于行地对乡村文化的纯情。乡村文化是乡村教师与乡村学生、乡村社会的互动符号。乡村文化包括历史文化、物质文化、制度文化、精神文化等,乡村教师可以通过乡村文化实现与学生的双向互动、双向滋养、双向构建,发乎心且践于行地了解、尊重、发展乡村文化,绵延乡村文化的纯真之情。四是此志且此冀于乡村教育的激情。此志是对乡村教育当下现实的关注,认清其存在的问题;此冀是对乡村教育未来发展的憧憬与自信。乡村教育不是城市教育的附属品,乡村

教育有自己的特色,其育人模式有属于自己的特点。

(二)教育知识乡村性:乡村教师夯实成人的根本保障

乡村教师知识乡村性,即乡村教师所具备的知识具有乡村性特点,是着眼于乡村教育现在与未来的正当性、合法性、有效性知识,是乡村教师夯实乡村学生成人成才的根本保障。具体包括三个方面:一是乡村教师自我知识的乡村性,即乡村教师专门化的乡村教育学科知识和教育学知识。诚如英国教育社会学家麦克·扬(Michael Young)所言,“现代社会的强有力知识越来越集中地表现为专门化的知识(specialist knowledge)。因而,学校需要拥有具备这些专门化知识的教师”<sup>[8]</sup>。由此,新时代乡村教师必须拥有乡村性的、专门化的乡村教育学科知识和教育学知识,使其更加聚焦、更加适用于乡村教育的现实与未来。二是乡村教师学生知识的乡村性。正如刘铁芳所言,乡村教育首先是乡村的,乡村学生个体与乡村自然、人事、人文之间产生联结,并以此夯实乡村学生成长的根基<sup>[9]</sup>。乡村学生是乡村教育的主体,乡村教育的核心目标就是促进所有乡村学生的健康发展,促进其成己成人。由于乡村学生的生活、惯习、知识、情感、文化、精神等都在一定程度上具有乡村性的特质,所以乡村教师需了解且掌握具有乡村性特质的乡村学生知识。三是乡村教师实践知识的乡村性。根据李莉春的观点,“教师实践性知识是教师在实际教育教学情境中的一种行动,体现出的是教师的教育信念,具有身体化、情境化、默会性和反思性等特征”<sup>[10]</sup>。因此,乡村教师实践知识的乡村性是一种付诸乡村教育的实际行动,具有具身化、情境化、综合性、默会性、文化性和反思性等特征。乡村教师于乡村场域中从事教育活动,其教育行动必须是与乡村场域吻合的、默契的、持续的过程,是一个因地制宜、因材施教的过程。如果乡村教师抽象的实践知识不能根据乡村场域的实际情况而作出相应的调整,则很难推动乡村教育的实质性发展,也无法彰显乡村教师的重要属性。

(三)教育生活乡村性:乡村教师圆融生命的存在根基

乡村教师生活乡村性,即乡村教师的生活具有

乡村性特征,它是乡村教师圆融生命的存在根基。乡村教师情感乡村性与知识乡村性要在其稳定的、有活力的乡村性的生活中才能扎根与存在,也只有正确认识乡村教师的生活真实,才能从思想和行动上形塑乡村教师身份。“教师只有建构适合自身特点的生活方式才能幸福地生活,才能自觉地承担起独特的社会责任”<sup>[11]</sup>。思想之现实即为生活,乡村教师的生活乡村性主要包括三个方面:一是乡村教师个人生活的乡村性。马克斯·范梅南(Max van Manen)强调,“从现象学的观点来看,对生活世界我们所得到的可能是个体或群体的自我理解和理智性实践”<sup>[12]</sup>。乡村教师的个人生活是其身心得以释放的空间,他们置身于乡村场域,但也有属于作为公民自己的个体存在的生活,比如个人情感生活、家庭生活、精神生活等,这些生活会在乡村场域中不断形塑与发展,不断适应与调适。乡村教师个人生活的乡村性是其融入乡村场域的关键,也是成为乡村教师身份的标志之一。乡村教师只有将自己的个人生活(尤其是情感生活和精神生活)也镌刻上乡村性,才能激发其持续的教育热情。二是乡村教师学校生活的乡村性。从职业生活的角度而言,乡村学校生活是乡村教师生活的核心,也是其社会角色的根本体现,主要包括学校管理、课程教学、德育、美育等方面的工作生活。作为专业身份的乡村教师,以其专业性和职业性承担着乡村教育的教书育人职责。乡村学校由于地处乡村场域,学校的生活条件自然比不上城镇学校,但是乡村学校有其独特性,那就是乡村性,乡村教师要充分利用乡村自然、环境、文化、社会等资源展示属于自己的特色生活。三是乡村教师生活的乡村性。乡村教师在乡村场域中开展教育,不可能独善其身,也不能割裂自己与乡村的联系,必须走进乡村生活,融入乡村生活,了解村民生活习惯、乡村文化、乡村文明、乡村自然、乡村历史等。把自己的生活与乡村生活融为一体,感受乡村物质生活之美、乡村组织制度生活之美、乡村历史文化之美、乡村精神文化内涵之美。如此,不仅可以圆融自己的生活体验,还可以促进自己的职业发展。乡村教师乡村性的个人生活、学校生活、乡村生活构筑了其生活的内容与蕴义,促成了其生命的存在之基。如果不能从

生活中找寻到自己存在的意义,这样的乡村教师注定是没有灵魂、没有温度的,甚至会生发破坏乡村教育发展的想法与行动。所以,美好的、温暖的乡村生活是促使他们砥砺前行的根本保障,更是圆融其生命存在的基础。

## 二、乡村教师乡村性的现实困境

乡村性是乡村教师的重要属性,也是新时代乡村教师队伍建设的逻辑起点。但是,随着城镇化的持续推进,传统乡村社会正在遭遇前所未有的冲击,乡村传统文化正在日渐凋敝与消解。乡村教师的乡村性也同样面临日渐遮蔽与消退的现实困境,导致乡村教师的重要属性出现了病灶。

### (一)乡村教师乡村性的情感悬浮于乡村文化

乡村教师乡村性的情感诉诸乡村教育的高质量发展,诉诸促成乡村学生的健康发展。乡村教育是一种乡村情感的实践。然而,乡村教师的乡村情感却悬浮于乡村文化,亦即乡村教师的情感实践还没有形成真实的、可靠的、稳定的、长期的、生发的乡村教育情感。首先是乡村教育情感能力衰弱。所谓乡村教师乡村教育情感能力是指乡村教师对乡村教育文化情感的正确认识与控制能力。相关研究表明,乡村教师对于乡村从教意愿<sup>[13]</sup>、坚守乡村教育<sup>[14]</sup>以及对乡村教育的认同感正在遭遇诸多问题,对乡村教育的关注与关切之情正逐渐衰弱,对乡村教育文化的正确认识与控制能力正在慢慢消退。其次是乡村教育情感能量式微。情感能量是社会学家兰德尔·柯林斯在阐释互动仪式链时提出的概念。它与普通的情感不一样,而是蕴含了个体或群体无穷力量,引发个体社会参与和行动的驱动力<sup>[15]</sup>。乡村教师乡村教育情感能量是乡村教师对乡村文化的深刻认同,以及从乡村文化中获取的前进的驱动力。在笔者调研的乡村教师中,相当一部分教师对乡村从教的热情并不是很高,不管是对待学生还是对待学校,抑或是对待自己的职业,都表现出极为消极的状态,他们嫌弃乡村文化、嫌弃乡村学生、嫌弃乡村家长等等。“现实”正在蚕食着他们最后一点点的教育情感能量,于是出现了“躺平”“摆烂”“得过且过”的现象,乡村教师乡村教育情感能量正在逐渐暗淡与消解。最后是乡村教育情感表达欠恰。教师情感

表达是指教师通过语言、表情、动作等将内在的情感体验表露于外,以传导情志、人际沟通与实现教育影响<sup>[16]</sup>。当前,乡村教师乡村教育情感表达不够适切,存在“动机的为我性过强、方式的随意性过大以及内容的全面性欠缺”<sup>[16]</sup>等诸多表达问题,没有设身处地为学生考虑,恰当地表达自己对他们的情感,缺乏耐心、缺乏真诚、缺乏对乡村学生真挚的情感表达。

### (二) 乡村教师乡村性的知识脱嵌于乡村场域

场域是一种具有相对独立性的社会空间,相对独立性既是不同场域相互区别的标志,也是不同场域得以存在的依据。乡村场域是区别于其他地方场域的一个相对独立的社会空间,作为乡村教育的场域,当然不能与外界产生隔绝,而应密切联系但又保持自己的独特属性。乡村场域是乡村教师乡村性知识融入教育的媒介。笔者的调研及相关研究显示,当前乡村教师乡村性知识融入并不那么顺利。一是乡村教师乡村性的自我知识脱嵌。乡村教师所掌握的知识主要包括专门的学科知识和教育学知识。平时知识是静态的,知识只有运用于其适合的场域,才能变为动态的知识、活的知识。2023年年底,笔者在广西北部地区的乡村小学调研时,有部分乡村教师反馈,原本在师范院校学习到的学科知识和教育学知识,在真实的乡村场域中显得格格不入,真实的乡村学生、乡村教育环境让乡村教师们望而却步。理想的教育教学方法到了现实乡村教育中是不吻合的、脱嵌的。乡村教师需要根据乡村场域打破以及重组原有知识,从而选择适合乡村学生的学科知识和教育教学方法。二是乡村教师乡村性的学生知识脱嵌。乡村教师教育成功的关键是能充分了解学生的精神面貌、知识储备、生活背景等。然而,乡村教师往往缺乏对学生的深入了解,容易对学生模糊化处理,不能有的放矢,对学生的认知脱嵌于乡村场域。三是乡村教师乡村性的实践知识脱嵌。教师的实践知识一旦脱嵌于运用的场域,那么将失去其实质性价值。笔者调研发现,部分乡村教师的实践知识是脱嵌于乡村场域的。也就是说,乡村教师乡村性的实践知识没有具体化、情境化、在地化。乡村教师最大的作用就是将专门化的学科知识和教育学知识在地转化

为适用于乡村场域的学生,而一旦乡村教师的实践知识在地转化出现问题,那么教师就会产生教学上的困难,学生也会产生学习上的困难。换言之,这就是乡村教育的失败。

### (三) 乡村教师乡村性的生活区隔于乡村空间

社会科学范畴空间的概念非常复杂,是一个社会关系的重组与社会秩序实践性建构的过程。同时,空间与社会关系和社会结构是互构的,人类活动和空间之间的互动形塑了空间。人类活动与空间的互动,可以达成人们对生活的憧憬与发展目标。乡村教师生活与乡村空间的良性互动,可以促成其对乡村教育的信心与决心。但是,当下乡村教师的生活却区隔于乡村空间。一是区隔的乡村性个人生活。一个人最大的敌人往往就是自己,如果要让自己接纳一个环境,不仅要身体上的接纳,还要心理上的接纳,要说服自己,与自己和解,心悦诚服地接纳自己的生活空间。乡村教师面临的最大问题就是如何让自己接纳乡村空间的生活世界,这是教师开展乡村教育工作的前提,如果心里是抗拒的、抵触的,势必会影响乡村教育质量。很多乡村教师会把个人的情感生活、家庭生活、精神生活区隔于乡村空间,自己的个人生活空间是封闭的、包裹的,如此则很难融入和了解乡村真实的空间。二是区隔的乡村性学校生活。乡村教师的乡村学校生活主要被学校管理、课程教学、学生“五育”等工作包围。由于空间环境的特点,乡村教师学校生活具有乡村性。然而,诸多乡村教师往往没有正视该问题,没有深刻了解乡村学校的属性,使得自己的学校生活区隔于真正的乡村学校生活。换言之,即乡村教师在处理学校管理、日常教学、学生“五育”等工作时,没有深度结合乡村学校的特质开展,导致自己的学校生活区隔于乡村学校空间。三是区隔的乡村性乡村生活。“身在曹营心在汉”的生活方式显然不适合真实的乡村教师生活。很多乡村教师把自己的日常生活与乡村生活区隔,诸如工作期间是一名乡村教师,而到了周末则直奔城市。这种区隔的乡村生活割断了乡村教师与乡村物质空间、文化空间、精神空间的联结,有个别老师甚至厌恶乡村生活,厌恶与村民打交道,厌恶乡村文化、乡村习俗、乡村自然环境,等等。这些都是在教育

调研工作中发现的真实问题,是不可回避的教育现实。

### 三、乡村教师乡村性遮蔽的动因

从本质上来讲,乡村教师乡村性日渐遮蔽与消退是由多种深层原因促成的。在城乡一体化和城镇化持续推进的建设中,传统乡村社会正面临着诸多问题。新时代乡村教师对乡村原有的认知也在不断地被重组与重塑,从而构成乡村教师乡村性日渐遮蔽与消退的动因。

#### (一)乡村教师乡村性的情感与乡村文化互动断裂

钱穆在《文化学大义》中论述道,“一切问题,由文化问题产生;一切问题,由文化问题解决”<sup>[17]</sup>。文化是聚焦问题的根本,也是解决问题的根本。一是新时代乡村教师缺失对乡村文化的认同。乡村教师乡村性的根本即是乡村文化的根本,乡村性的教育情感从乡村文化中孕育诞生,也从乡村文化中生根发芽。一旦乡村教师对乡村文化缺乏认同,乡村教师与乡村文化之间的互动链就会断裂,必然会造成乡村教师教育情感的失联,乡村教师乡村性的教育情感也必然崩塌,继而难以维系乡村教师扎根乡村教育的热爱之情、深挚之情、纯真之情。乡村教师通过与乡村文化的互动,从认知、行动上产生情感联结。造成乡村教师乡村性教育情感悬浮的根本原因就是乡村教师与乡村文化的互动断裂,缺少情感联结的媒介,缺少情感生成的基础,从而缺少乡村教师绵延育人的内在动力引擎,从情感联结上断绝了对乡村文化的认同、依赖与依恋,导致乡村教师“下不去、留不住、教不好”。二是新时代乡村教师缺少乡村文化自觉。文化自觉是著名社会学家费孝通提出的社会学概念,其根本内涵主要解决三个层次问题:第一是文化主体对其文化的“根”的深刻理解,强调对文化的找寻与继承;第二是文化主体对其文化的“真”的理性思考,强调对文化的批判与发展;第三是文化主体对其文化发展趋势的规律把握与持续指引,强调对文化的责任与担当。新时代乡村教师担任着新乡贤的角色<sup>[18]</sup>,而新时代乡村教师新乡贤必须保持对乡村文化的自觉。这是新时代乡村教师区别于城市教师的一个最大特性,他们不仅要

要对乡村文化保持理性的批判与继承,保持对乡村文化的历史责任与主动担当,从而保持对乡村文化的深层次互动。

#### (二)乡村教师乡村性的知识与乡村场域建构错位

从本质上而言,知识的生成过程即为知识秩序。“一个完整的知识生成秩序由教育系统和评价系统构成。”<sup>[19]</sup>乡村教师知识与乡村场域建构的过程就是乡村教师乡村性知识秩序生成的过程,即为乡村教师乡村性知识秩序。然而,知识只有与其场域产生关系,才能体现知识的价值。一是乡村教师自我知识与乡村场域建构错位。知识的运用要与运用场域高度吻合,才能激发知识所蕴含的能量。乡村教师自我知识一旦与乡村场域建构错位,必然导致知识失序。乡村教师自我知识与乡村场域的有效建构,是实现新时代乡村教育高质量发展的基础。二是乡村教师学生知识与乡村场域建构错位。笔者调研发现,部分乡村教师所掌握的学生知识与真实的乡村学生知识是错位的。换言之,乡村教师所理解的乡村学生生活世界与乡村学生真实的生活世界是不对称的。乡村学生在乡村场域中孕育,其生活世界镌刻着乡村场域中人与事交往互动所带来的思想变化,新时代教师必须要以新时代背景的视角审视乡村场域中真实的乡村学生。三是乡村教师实践知识与乡村场域建构错位。尽管城乡一体化在不断发展中,但乡村毕竟不是城市,乡村教育之所以姓“乡村”而不姓“城市”,其根本还是乡村教育有其独特的属性。因此,乡村教师实践知识只有与真实的乡村场域产生真实的建构,才能激活乡村教育的活力。而乡村教师乡村性知识脱嵌于乡村场域,脱嵌于乡村教育,脱嵌于乡村学生,脱嵌于乡村文化,势必造成乡村教育系统与评价系统的失序。没有完整的乡村教育系统与评价系统,则无法生成完整的乡村教师知识体系,最终将导致乡村教师乡村性知识失序。

#### (三)乡村教师乡村性的生活与乡村空间融通受阻

乡村教师的生活是一个复杂交错的生活世界。而乡村教师生活世界的失衡,本身就遮蔽了其生活世界的本真意蕴,同时也遮蔽了胡塞尔现象学理论的生活境域和生命本真对乡村教育的启示<sup>[20]</sup>。造

成乡村教师乡村性生活失衡的根源之一,即是乡村教师生活与乡村空间的融通受阻。乡村教师的日常生活世界和教育生活世界与乡村空间形成闭塞,乡村教师不能在二者之间搭建起可以平衡的砝码:一是乡村教师乡村性的日常生活与乡村空间融通受阻。乡村教师的日常生活是其乡村教育工作的催化剂和润滑剂。乡村教师正是通过自己的日常生活,不断深入认识与理解乡村社会、乡村教育的深层空间和文化符码<sup>[21]</sup>。乡村教师的日常生活融入乡村空间,可以透视乡村自然、历史、文化等内容,更重要的是可以透视乡村学生的日常生活,从而为教育工作奠定基础。二是乡村教师乡村性的教育生活与乡村空间融通受阻。乡村教师的教育生活属于专业的生活,即教育工作生活。乡村教师与乡村学校、乡村学生的联结基本是通过教育生活产生。而乡村空间包括乡村社会空间、乡村学校空间、乡村学生生活空间等。因此,促进新时代乡村教育高质量发展,必须融通乡村教师与乡村空间。乡村教师的生活世界体验影响了个体对其身份的认同,他们的体验如果不能在乡村空间中得到融通,势必影响其对乡村教师身份的认同,影响乡村教师扎根乡村教育的信念,进而影响乡村教师队伍的建设,动摇乡村教育高质量发展的根基。

#### 四、乡村教师乡村性的实现路径

尽管城乡一体化与城镇化正在持续推进,但当下真实的乡村离真正的乡村现代化还存在一定的距离。也就是说,不能因为城乡一体化而遮蔽了真实的乡村社会、乡村教育、乡村教师的根本属性。因此,面对新时代乡村教师乡村性的情感、知识、生活遭受的际遇,亟须解蔽乡村教师情感失联、生活失序的问题根源,寻找解决问题的最优路径。

##### (一)深化乡村教师对乡村文化的认同,重塑乡村教师乡村性教育情感内涵

乡村文化是乡村教师乡村性的情感源泉和命脉。要化解乡村教师乡村性的情感与乡村文化的失联,则需要重塑乡村教师的情感驱动,那就是推进新时代乡村教师对乡村物质文化品质、乡村组织文化秩序、乡村精神文化内涵的情感认同。一是深化乡村物质文化品质认同,重塑乡村教师乡村性的审美情感。一般而言,乡村物质文化是乡村的活化

石,深化乡村教师对乡村物质文化的认同,最根本的是重塑其对乡村物质文化的审美能力,即乡村性审美情感能力。在城市化与工业化建设的共振下,传统村落的物质文化、饮食文化、服饰文化和历史文化正在遭遇前所未有的凋敝,呈现出对乡村物质文化的不珍视。因此,必须深化乡村教师对乡村物质文化品质的深度认同,让教师感受乡村独有的物质文化魅力,驱动其乡村性审美情感能力重塑;同时,深化乡村教师对乡村古建筑、自然环境、民族服饰以及饮食等物质文化的审美情感。譬如,广西三江侗族自治县同乐苗族乡中心校组织乡村教师对三江风雨楼、侗族服饰、侗族苗族的百家宴等研究,其目的就是重塑乡村教师对乡村物质文化的审美情感。二是深化乡村组织文化秩序认同,重塑乡村教师乡村性的情感表达。乡村组织秩序是村民情感表达的基本方式,传统的生产劳作模式蕴含其独有的情感表达,“面向集体而高度自治的传统乡村社会组织制度及其运行规则,构成了传统乡村安定有序的社会秩序的文化基础”<sup>[22]</sup>。公共劳动、共享观念、共享喜悦、共谋发展等的乡村性情感表达,成为乡村组织文化得以绵延赓续的核心契约。乡村组织文化包括当地的传统节日、婚丧嫁娶、家族祭祖等,透过乡村组织文化,乡村教师可以深入感受其文化背后的乡村社会契约,而这种社会契约也会深深地影响到乡村教育的发展。因此,新时代乡村教师要深化对乡村组织文化秩序的认同,接纳其乡村性情感表达的社会契约。三是深化乡村精神文化内涵认同,重塑乡村教师乡村性的情感能量。乡村文化的核心是能触发乡民充盈的精神文化世界,触发其充满能量的乡村性情感。例如,广西三江侗族自治县独峒镇组织乡村教师开展“侗歌大家唱”活动,学会唱侗族语版《铸牢中华民族共同体意识》歌曲,在感受新时代乡村精神文化的同时,重塑乡村教师的乡村性情感能量。乡村教师要深化对乡村精神文化内涵的认同、依恋,从乡村文化核心意象中汲取文化精髓,从而激发自己乡村性的情感能量。

##### (二)加强乡村教师对乡村场域的发掘,拓宽乡村教师乡村性教育知识视野

乡村是地方性知识生成与运用的场域,加强乡

乡村场域的发掘,可以拓宽乡村教师乡村性的教育知识视野。知识的运用要在适切的场域才能证明其生命的存在。要解蔽乡村教师乡村性的知识脱嵌于乡村场域,需尊重乡村场域,了解乡村场域,发展乡村场域,从而建构一个完整的乡村性知识秩序。一是尊重乡村场域,淬炼乡村教师乡村性的自我知识。一般而言,一个人的自我知识淬炼需要经过漫长的过程。乡村教师专门化的学科知识与教育学知识需要经过淬炼,才能把它们转化为乡村性的自我知识,而这过程其实就是对乡村场域的尊重。只有尊重,才能触发乡村教师对自我知识的转化,不排斥乡村场域,尊重和关注乡村场域,从而淬炼乡村教师扎实的乡村性自我知识。那么如何尊重和关注乡村场域以淬炼乡村教师乡村性的自我知识?乡村场域具有不同于城市场域的特质,乡村学生就是在此场域中成长。乡村教师首先要尊重乡村场域中的交往主体,即尊重乡村场域中的人和事,只有尊重,才能进一步去了解其对学生的身心影响。其次要尊重乡村场域中交往主体的情感表达,即要尊重乡村场域中乡村学生的情感表达,发掘其情感表达背后的蕴意,透视其情感生活世界。二是了解乡村场域,参透乡村教师乡村性的学生知识,即了解乡村场域中学生的文化互动。了解是解蔽的开始,只有深入了解乡村场域中学生的文化互动,才能透视乡村学校、乡村学生与乡村场域之间的能量互动。乡村性的学生知识是联结乡村教师自我知识与实践知识的媒介,也是融通二者的关键。了解真实的乡村场域,走进真实的乡村场域,就是了解学生真实的乡村性知识,了解学生的生活环境、家庭处境、文化背景等,这些是决定乡村教师教学成功的关键。了解透彻乡村学生的学情,而不凭主观去判断学生的可能学情,从而参透学生的乡村性知识,做到因材施教、有教无类。三是发展乡村场域,运用乡村教师乡村性的实践知识。发展乡村场域,让乡村教师的乡村性知识更加有温度,更能体现其与乡村场域的对话,与学生的对话,与学校的对话,与乡村厚重的文化的对话。那么新时代乡村教师如何发展乡村场域?首先要关注乡村场域本身。要把自我知识与学生知识具体化、情境化,促进乡村学生的身心健康,使之成为有力量、有能量的知

识。充分利用乡村场域现有资源,在地化发展学生,而不是停留在抽象的、虚化的、口号的形式主义上,祈求通过城市教育的“输血”维持生存,使乡村教师乡村性的教育知识在实践的过程中,更加扎实,更加有生命力,从而推进乡村教育高质量发展。其次要了解乡村场域现实。乡村教师要实现从课本了解乡村场域到亲自走进乡村场域的转变,走进真实的乡村场域,更加立体地了解乡村学生所面临的问题。学习只是乡村学生生活的一部分,其背后还有更多真实的生活世界有待乡村教师进一步思考与发掘。

### (三)增进乡村教师对乡村空间的融通,提升乡村教师乡村性教育生活品质

乡村生活是乡村教师区别于其他教师独特的生活内容,要理性思考乡村教师的生存与发展,打破乡村教师个人生活、学校生活与乡村生活之间的隔离,重构乡村教师生活图景<sup>[23]</sup>。新时代提升乡村教师教育生活品质,一是增设乡村教师个人生活融入乡村空间的机会。乡村教师个人生活有其独特的空间属性,个体的生活空间包裹着属于自己的精神世界。乡村教师个人生活有别于其他教师的生活,独处、独享的精神世界需要融入乡村空间,才能丰富乡村教师个人生活,焕发光彩。因此,要增设乡村教师个人生活融入乡村空间的机会,拓宽视野,让乡村教师在接纳自己的同时更加接纳乡村生活世界,不把自己的个人生活封闭于乡村空间之外,而是借助所有机会,进入乡村空间。例如与村民交流互动,参与村里的文化节日生活,参加村里的婚丧嫁娶以及日常生活劳作等活动,促进自己与乡村空间的深度融合。二是革除乡村教师学校生活阻隔乡村空间的藩篱。乡村教师生活空间不能局限于学校生活空间,而要与乡村生活空间融通。重构乡村教师生活,关键是要重构乡村教师的学校生活,破除乡村教师学校生活与乡村空间之间的藩篱,让乡村教师学校生活融入更加丰富的乡村生活内容。诚如教育家陶行知的生活教育理论核心观点所言,“生活即教育,社会即学校”。乡村教师只有让自己的学校生活与乡村空间产生联系,才能深化其生活教育理念的内涵。一方面,乡村教师要把学校生活内容扩大化。尽管学校生活基本围绕学

生的教育生活而展开,但是学生的教育生活也是他们生活的一部分,与日常生活是紧密相连的。学生的教育生活如此,乡村教师的学校生活亦是如此,不是把学校生活包裹起来,而是应融入更多生活内容,以充实教育教学内容。另一方面,乡村教师要让学校生活方式多元化。单一的学校生活方式会局限乡村教师对乡村教育的思考,丰富的学校生活方式则能促进更多具有创新性的教学内容与方法。乡村教师可以利用乡村学校的地理位置资源,充分发掘当地符合学生发展的生活方式以满足学生对知识的吸收。三是增强乡村教师生活融通乡村空间的自觉。乡村空间包括物质空间、社会空间和文化空间。乡村教师乡村生活要与乡村空间深入融通,首先必须要增强其融通的自觉,化被动为主动,主动建构与乡村空间的融入意识,寻求与乡村空间的融通渠道,乡村教师的乡村生活才会更加充盈、更加饱满、更加丰富、更加有品质。乡村教师自觉地融入乡村空间,感受乡村空间所蕴含的无穷能量,生活空间与乡村空间相互促成、相互滋养,可以涵育乡村教师优质的乡村生活质量。主动融入与被动融入二者是截然不同的状态,主动融入是乡村教师身心的融入,可以让身心找到栖息的空间,而被动融入则容易形成藩篱,心存芥蒂则难以全身心地投入乡村教育工作。

新时代乡村教师的属性研究是一个持续不断的探索过程。乡村性是乡村教师内在优化的基准点,需找准乡村教师的根本定位,破除其存在的现实困境,洞察其问题的根源,找寻破解问题的最优路径,切实加强高素质专业化创新型的乡村教师队伍建设,促进乡村教育高质量发展。

#### 参考文献:

- [1] 容中逵,阴祖宝.乡村教师在地性的意义澄明与实现图景[J].教师教育研究,2023,35(3):19-24.
- [2] 石灯明,蒋志平.新时代视域下乡村教师队伍建设的政策意蕴、弱势表征及路径选择[J].当代教育论坛,2020(1):1-5.
- [3] 洪学婷.流动性视角下乡村旅游地乡村性的演化特征及影响机理[D].南京:南京师范大学,2021:15.

[4] 刘星.乡村振兴战略背景下乡村教师的专业成长:根本属性、特殊性及其路径[J].教育理论与实践,2018,38(23):37-39.

[5] 吴桂翎,赵燕.乡村性:乡村教师队伍建设政策的原则[J].阜阳师范学院学报(社会科学版),2017(2):129-133.

[6] 周大众.乡村教育发展的逻辑起点与实践策略[J].当代教育科学,2019(9):9-14.

[7] 刘庆昌.教育是一种情感实践[J].河南师范大学学报(哲学社会科学版),2017,44(4):143-151.

[8] 扬,穆勒.课程与知识的专门化:教育社会学研究[M].上海:华东师范大学出版社,2021:122.

[9] 刘铁芳.探寻乡村教育的基本精神[J].探索与争鸣,2021(4):15-18.

[10] 李莉春.教师在行动中的识知与反思:教师实践性知识本质探究[M].北京:教育科学出版社,2021:246.

[11] 王守恒.教师社会学导论[M].合肥:中国科学技术大学出版社,2011:165.

[12] 范梅南.生活体验研究:人文科学视野中的教育学[M].宋广文,译.北京:教育科学出版社,2003:再版前言.

[13] 刘佳,方兴.“00后”师范生的乡村从教意愿与政策改进[J].当代青年研究,2021(3):45-51.

[14] 邱晓辉,廖镇宇,胡恒钊.从“入乡”到“扎根”:乡村教师坚守乡村教育的困境与进路[J].当代教育科学,2023(7):64-70.

[15] 蒋文宁,车越彤,陈振中.课堂教学中情感能量的发生、功能与激发[J].课程·教材·教法,2022,42(8):115-121.

[16] 徐志刚.教师情感表达的教育意蕴及其实现[J].当代教育科学,2022(9):53-60.

[17] 钱穆.文化学大义[M].台北:正中书局,1981:3.

[18] 毛菊,吴凯欣.论乡村教师“乡贤”到“新乡贤”的行动逻辑与实现路径[J].当代教育论坛,2022(6):116-124.

[19] 高奇琦.知识革命还是知识堕化:ChatGPT与知识生成秩序[J].中国社会科学评价,2023(2):8-13.

[20] 杨柳玉.教育场域中生活世界的误读与重释:兼论胡塞尔与海德格尔生活世界的异同[J].当代教育科学,2021(7):3-9.

[21] 苏尚锋,邹甜成.乡村教师的日常生活与身份认同:基于三位特岗教师口述史资料的文本分析[J].河北师范大学学报(教育科学版),2023,25(4):70-77.

[22] 孙杰远,乔晓华.乡村文化的当代转型与教育应对[J].当代教育科学,2022(2):66-71.

[23] 时伟,王艳玲.乡村教师乡村生活的式微与重构[J].教师教育研究,2019,31(5):117-122.