

关系性存在视角下新生代乡村教师 离职倾向的质性研究

姜敏¹, 康海燕²

(1. 上海师范大学 教育学院, 上海 200234; 2. 聊城大学 文学院, 山东 聊城 252059)

摘要: 新生代乡村教师正逐渐成为乡村教育的主力军, 其流失问题若不加以重视, 将导致乡村教育面临后继乏人的困境, 进而影响乡村教育质量的提升。研究以肯尼思·J. 格根的关系性存在理论为框架, 从他者的榜样行为、自我角色的多样性存在、既往的互动脚本 3 个基点出发, 采用非概率抽样调查法, 选取 8 位新生代乡村教师作为研究对象, 聚焦其离职倾向, 开展质性研究。研究发现, 新生代乡村教师主要面临他者榜样的缺失、多重角色的冲突和既往互动脚本的偏离等三重关系困境。基于分析得出, 其离职倾向主要源于专业交往渠道狭窄、关系的有限性和导向性以及乡村社会认同感缺失。为应对新生代乡村教师离职倾向, 提出以下策略: 拓宽交往渠道, 树立榜样示范; 发挥校长领导力, 创建学习共同体; 根植乡村社会, 增强文化自信。

关键词: 新生代乡村教师; 离职倾向; 关系性存在; 教师专业发展; 社会关系

中图分类号: G451 **文献标识码:** A **文章编号:** 2095-8129(2025)04-0114-09

作者简介: 姜敏, 上海师范大学教育学院博士研究生; 康海燕, 教育学博士, 聊城大学文学院副教授, 硕士生导师。

一、问题的提出

乡村教师肩负着振兴乡村教育的重任。农村学生“有学上”且“上好学”, 需要一支“下得去、留得住、教得好”的乡村教师队伍。如今, 新生代乡村教师正成为发展乡村教育的中流砥柱。所谓“新生代乡村教师”, 是指 20 世纪 80 年代以后出生的且在乡村学校任教的青年教师^[1], 是乡村教师队伍中最具学习力和创新力的教师群体。《中国教育统计年鉴 2022》显示, 乡村中小学专任教师数量约为 217.1 万人^{[2]88, 128, 150}; 40 岁以下的新生代乡村教师数量约为 111.9 万人^{[2]90-91, 130-131, 152-153}, 约占乡村中小学专任教师总量的 51.6%。目前, “95 后”“00 后”人群也不断涌入乡村教师队伍, 为乡村教育事业的发展增添了新动力。

随着我国教育政策的不断调整, 乡村教师“下不去”“引不来”等问题在一定程度上得到

缓解, 但乡村教师特别是青年教师的流失问题仍然严重^[3]。2022 年, 乡村中小学专任教师减少数量约为 39.5 万人, 其中, 调出数量约为 26.2 万人, 辞职数量约为 3.2 万人^{[2]93, 133, 155}。在所有年龄群体中, 40 岁以下教师“一直有”流动意愿的比例达 84.6%, 且教师年龄越低, 流动意愿越强烈^[4]。早在 2016 年, 熊丙奇便提到, 老中师毕业生支撑着当前的乡村教育, 未来 5 年, 他们将集中退休, 若不妥善解决人员流失问题, 我国乡村教师将面临“断档危机”^[5]。新生代乡村教师作为在城市化进程中成长起来的新一代青年教师, 在物理空间和主观情感上具有城市化倾向, 这种离农离乡的现状影响了乡村教师队伍的稳定性^[6]。他们把乡村教职作为进城教学的“跳板”, 成为乡村社会的“暂居者”^[7]。

综上所述, “离职”“流动”“流失”等问题已成为乡村教师研究的关注热点。周晔认为, 较

低的经济地位和社会地位、繁杂且难度较大的工作、令人抱怨的领导管理方式和风格、现实与理想的落差、不乐观的职业前景等都是乡村青年教师离职的诱因^[8]。杜琳娜、马莉认为,乡村教师的离职意向与其对职业的满意度、认同感及组织支持感有关^[9]。刘胜男、赵新亮从组织嵌入视角提出,通过建立差异化的激励制度、完善的奖励体系、长效的激励机制来应对乡村教师的离职问题^[10]。现有研究已对新生代乡村教师离职的原因及对策进行了广泛探讨。然而,基于关系性存在理论视角审视该问题的研究尚显不足。立足关系社会学范畴探究此问题,可以看到社会关系对新生代乡村教师离职倾向具有显著影响。需要说明的是,本研究关注的是新生代乡村教师的“离职倾向”问题,其中,“倾向”一词可理解为“意向”“意愿”。就本研究涉及的新生代乡村教师而言,他们都有或强或弱的离职心理倾向,但还尚未作出“离职”的实际行动。基于此,本研究在关系性存在理论视角下,探究新生代乡村教师在关系建构方面所面临的现实困境,分析使其产生或增强离职倾向的成因,并探求应对策略。

二、关系性存在的理论阐释

传统的个人主义将个体视为“有界存在”,认为“个体在社会空间内是孤立而具有完美理性功能的存在”^{[11]149}。社会建构论者肯尼思·J.格根对此观点进行了反驳。他认为,个体在生命上的彼此孤立导致了自满及彼此间的不信任、贬损和利益冲突^{[11]30}。那么,如何消除个体边界使人类共同行动创造出意义呢?针对这一问题,格根提出关系性存在理论。他认为:一方面,个体不是独立存在的,而是通过人与人之间的关系赋予个体存在的可能;另一方面,有界限的你、我、他通过联合行动而创造关系,从而使独立存在的人、事、物成为共同体^{[11]53}。个体在与周围环境发生交互关系时,会吸收周围环境的能量,创造出新的生成物,并把它们吸纳到更大规模的关系交互中^{[11]61}。从这一理论可知,个体是在关系的建构中认识自我,并建立起与他者和世界的联系。同理,教师不是孤立的“有界存在”,而是相互关联的

“关系性存在”。教师通过与他者的联合行动来认识和发展自己,并借由共同体形式取得成就。正如杜威所言:“一切教育都是通过个体对社会意识的参与实现的。”^{[11]251}格根指出,多重关系的存在为个体获取新的行为方式提供了三个基点:他者的榜样行为、自我角色的多样性存在和既往的互动脚本^{[11]147-148}。

(一)他者的榜样行为

个体在场域中与他者进行交往互动、建构关系网络时,在一定程度上会受到环境中他者的影响。在此过程中,个体通过观察、内化并效仿他者的榜样行为,为自身的社会化提供动力,同时也能够促进其与他者建立良性关系,增强与组织的密切联系。可见,个体不是孤立的生命存在,榜样能对个体起到思想引领、行为示范和情感激励的正向作用,且深刻影响着个体的成长轨迹。反之,若个体的关系网络中缺少可效仿的榜样,或其榜样本身缺乏感召力和典型性,个体则难以汲取他者力量,导致其未来发展缺乏内驱力,并对所在组织产生失望感,进而会逐渐脱离组织。对于新生代乡村教师而言,乡村学校场域中的优秀教师可为其提供可借鉴的榜样,增强其身份认同感、价值感和乡土情怀,助力其顺利融入乡村社会场域。因此,地方教育主管部门和乡村学校可依托榜样力量,推动新生代乡村教师的专业成长。

(二)自我角色的多样性存在

在复杂多元的关系网络中,个体所拥有的角色是多样化的。一方面,当处于某种特定关系时,个体会根据身处的场域和交往对象,扮演某个特定的身份或角色。例如,在家庭关系和职场中,个体便扮演着不同的角色。正如格根所说:“在任何一种关系中,我们都会成为某个人。”^{[11]148}另一方面,个体在与不同的他者进行关系互动时,通过习得和内化可模仿的行为,获得了角色的多样性,从而可以在未来的关系互动中顺利激活某一种角色身份。从某种意义上说,个体是多种关系的集合。这些角色的多样性成为了个体后续采取某一行动的资源或既往经验。新生代乡村教师在乡村学校场域及家庭场域中扮演着多重角色。就学生,尤其是留守儿童、单亲学生而言,新生代乡

村教师既是学科教师和班级管理，又是家长代理人和学生知己；在职场上，新生代乡村教师与其他教师和领导之间是同事或下属；就家人而言，新生代乡村教师可能是父母或子女。他们在不同的场域中以不同的角色身份与他者交往，并通过效仿他者的角色，建立起自身的关系网络。在此过程中，学生、家长、同事、家人等他者的行为观念，会持续对其产生不同程度的影响。

(三) 既往的互动脚本

“既往的互动脚本”是个体与他者在交往中形成的既有互动经验^{[11]148}，构成其与他者互动、建立新关系或进入更大关系网络的基础。某些互动脚本会被反复践行。例如，教师说话的语气、态度会被学生效仿内化，学生会将过往的互动经验践行在自己的互动关系中。复杂多样的既往经验往往会在内部发生冲突，或者与当前的关系网络、现实状况出现对立。此时，个体的自我调节能力显得尤为重要。它使个体与他者的联合行动变得有意义，并促成有价值关系网络的建立。新生代乡村教师带着

既有的互动经验进入乡村社会场域，并在此基础上与他者进行交往互动。他们如果具备相关的互动经验，如乡村生活经历、乡土课程体验、乡村实践活动经验等，并主动与乡村社会中的学生、家长、同事进行互动，则可在一定程度上降低融入难度。反之，如果新生代乡村教师缺乏相应的互动经验作为交往的基础，那么丰富的城市生活和教育经历会使其囿于既往经验中，阻碍其融入新的场域。

三、研究设计和过程

(一) 研究方法和研究对象的选取

本研究采用非概率抽样调查。首先，通过滚雪球抽样法，以 1 位新生代乡村教师为初始联系人，研究者接触并结识了多位新生代乡村教师。其次，通过非结构访谈，研究者了解了受访者的个人生活和专业成长经历。最后，采用目的性抽样，研究者选出 G 市 8 位具有离职倾向的新生代乡村教师作为研究对象。G 市是山东省 Y 市下辖的县级城市。研究对象基本信息，见表 1。

表 1 研究对象基本信息

编码	性别	年龄(岁)	教龄(年)	出生地	就业地域	招录方式	婚姻育子状况
F1	女	35	12	农村	异市	普通招考	已婚,育 2 孩
F2	女	32	6	农村	异市	普通招考	丧偶,育 2 孩
F3	女	28	2	城市	异市	研究生人才引进	未婚未育
F4	女	27	2	农村	本市异镇	研究生人才引进	未婚未育
F5	女	26	2	农村	异市	研究生人才引进	未婚未育
M1	男	35	12	农村	本市异镇	普通招考	已婚,育 2 孩
M2	男	32	7	农村	本市异镇	普通招考	离异未育
M3	男	31	5	城市	异市	研究生人才引进	已婚未育

(二) 资料收集与分析

本研究的假设是：社会关系会对新生代乡村教师离职倾向产生影响。基于此假设，研究者以社会建构论中的关系性存在理论作为支撑。格根认为，在关系立场中研究人类，通常采用质性研究方法，如此可以缩短科学家与研究对象之间的心理距离，从对他人的研究转变为与他人一起研究^{[11]245}。因此，研究通过面谈、视频、语音等方式对研究对象进行半结构化访谈。此后，研究者对整理出的所有文本资料进行开放式编码并归纳主题。在轴心编码阶段，首先提炼出“受教育经历”“个人日常生

活”“教育教学生活”三个主范畴，随后提取出事件线索，并在关系性存在理论的支撑下，深入分析“关系”是如何影响研究对象的离职倾向的。

经分析发现，多数新生代乡村教师经历了“出走—回归”的过程。首先，从出生地、就业地域、招录方式看，8 位教师均来自异市或异镇，有 6 位教师出生在农村。F3 和 M3 两位教师出生在城市，均通过研究生人才引进的方式来到 G 市。“人才引进的待遇比普通招考好一些，而且人才引进只需要面试，竞争小很多。既然考上了，就不想错过。”(M3)有 4 位教师通

过教师编统考进入 G 市。来之不易的工作机会让他们不得不适应异地生活。“虽然在乡镇,但能考上在编工作也算幸运了。当时决定来到这个陌生的地方,自己也下了很大的勇气。”(F1)可见,教师编制的吸引力是他们突破地域限制、选择陌生工作地的重要动因。其次,从婚姻育子状况看,2 位教师已婚已育,1 位教师丧偶且育有两孩,1 位教师离异未育,1 位教师已婚未育,另外 3 位教师未婚。5 位已婚或有过婚姻经历的教师初来 G 市乡镇时均为未婚状态,后在工作地组建家庭并定居城区。F2 因近期遭遇丧偶将在学年结束后调回老家工作。M3 因配偶在老家工作,夫妻间的异地生活使他产生离职意向。可见,婚姻的稳定程度影响着职业的稳定。另外 3 位未婚教师租住在学校附近。“我每周末都要坐火车回家,虽然 1 个小时就到家了,但总感觉陪伴家人的时间太少。”(F5)可见,无论是定居城市还是居无定所,都影响着新生代乡村教师的职业稳定。最后,从年龄、教龄方面看,F1 和 M1 两位教师的年龄、教龄都相对较长,但他们在育儿观念方面与定居乡村的教师有所不同,在个人专业成长方面有更高追求。相比之下,“90 后”教师、新手教师则在婚姻、生活、工作等方面面临更多不确定性,他们更倾向于将乡村教师职业视为当前解决生计问题的手段。

四、研究发现

(一)新生代乡村教师的关系困境

“关系困境”是指个体进行关系互动时所产生的与自我或外界的矛盾冲突。在看似一致性、一体化的表象之下是另一种世界,既蕴含资源又潜藏冲突^[1]¹⁴⁷。当来自异地的新生代乡村教师进入以地缘、血缘为纽带的陌生乡村社会场域时,他们会遇到“文化障碍”“文化脱嵌”的问题。具体来说,新生代乡村教师难以快速融入既有的教师群体,他们既不了解乡村学生的教育期待,也不熟悉本地乡村的隐性规则,由此导致行动策略的迷失^[12]。可见,新生代乡村教师的离职倾向,正是在个体与自我、与他者以及周围环境等各种关系的互动困境中产生的。

1. 他者榜样的缺失

新生代乡村教师的“回归”会受到他者榜样的影响。“我初中的语文老师大专毕业后就在镇上初中工作,直到退休。选择来乡镇当语文老师很大程度上是受到他的影响。”(F1)作为榜样的他者能够推动新生代乡村教师的“回归”。更重要的是,在“回归”后,新生代乡村教师的专业成长需要持续的专业引领。首先,优秀教师可为其提供榜样引领作用。然而,乡村学校往往难以为新生代乡村教师的专业成长提供可效仿的榜样。“我们学校多数是教学经验丰富的老教师。他们基本‘躺平’,还是和我们上学的时候一样,只是机械地把知识灌输给学生。我们青年教师虽然学习过新的教育理念,但也慢慢地被他们同化了。”(F2)老教师往往沿用传统的教法,教学观念一般比较陈旧,自身专业发展几近停滞,多处于“高原平台期”。因此,他们难以为处于成长期、成熟期的新生代乡村教师提供有效的行为示范和观念引领。其次,带教师傅可为其提供榜样引领作用。对于新生代教师,尤其是正处于成长可塑期的新手教师而言,带教师傅对其快速实现专业成长发挥着不可或缺的作用。“刚入职的第一年,学校给我们每位新老师分配了一名师傅。我师傅平时很忙,除了我讲公开课的时候会听我讲两节课,平时她不来听我讲课。繁忙的工作让我没有时间去学习。”(F3)从访谈中可看到,徒弟缺少对师傅的主动求教,师傅疏于对徒弟的长期指导,师徒关系趋于形式化。最后,教师培训中的教育教学专家可为其提供榜样引领作用。国家政策保障了乡村教师参与培训学习的权益。在这个过程中,新生代乡村教师获得了更多的培训机会,培训数量和时间增加。但是,目前乡村教师培训形式化严重,多流于“走过场”,培训质量不尽如人意^[7]。“入职培训有教研员作报告、优秀教师的示范课和校长管理经验的分享等内容,但对我的教学没有产生实质影响。”(F4)“我工作这么多年,没有参加过线下国培、省培。优质的培训也是论资排辈的。”(M1)可见,虽然政策层面对乡村教师培训给予支持,但实际上普通的乡村教师接触到优质培训的机会有限,且培训往往

缺乏针对性和持续性。

总的来说,新生代乡村教师在与作为榜样的他者产生互动关系时,能够激发其专业发展的潜能,而优秀教师、带教师傅、教育专家等榜样的缺失会使其缺少专业发展的外在驱动力,对职业前景产生无望感,从而使其产生离职倾向。

2. 多重角色的冲突

在一种关系中,个体会扮演某个特定角色,或采用某种特定身份^{[11][148]}。新生代乡村教师在乡村社会场域中扮演着多重角色,并与他者进行关系互动。然而,这些互动常伴随冲突,加剧其职业困境。首先,以城市化、商品消费为主导的现代社会吸引着越来越多的农村人进城务工和留居,尤其是新生代农村人。“2022年全国农民工总量29562万人,比上年增长311万人,增长1.1%。”^[13]加之,“后撤点并校”时代到来,为享有优质的教育资源,随父母进城就读的学生增加,导致乡村优质生源流失。“这几年班里走了很多学生。剩下的学生基础相对较差,多数是留守儿童或单亲子女。”(M1)新生代乡村教师满怀教育理想来到乡村学校,但当面对大量学困生时,失落感陡然倍增,常摇摆于怜悯同情和无视放弃之间。其次,作为“外乡人”的新生代乡村教师难以被乡村“熟人社会”接纳。“家长觉得你是外地人,难相处。乡下的同事也认为我们是住在城里、工作在乡下的城里人。”(F3)再次,接受现代高等教育的新生代乡村教师,在观念与行为方式上与中师毕业的乡村老教师存在显著差异,这在6位“90后”教师中表现较为明显。“办公室的老师基本都在谈论家庭、村里的新鲜事,我跟他们没有共同话题。”(F5)可见,新生代乡村教师难以融入现有的乡村教师群体并在乡村社会中获得归属感,由此强化了其离职意愿。尽管访谈中有3位本市教师融入相对较快,但乡村教师之间缺少专业交流,尚未形成教师学习共同体。“谁讲公开课就自己准备,准备好了就请老师们去听课。但评课因碍于面子会尽量说好的方面。”(F1)可见,新生代乡村教师的专业成长缺少帮扶机制和互助合作的团队文化。最后,居于弱势地位的新生代乡村教师

常被动接受学校领导的调遣,对其管理方式和风格存在不满。“我们年轻人拿着最少的钱,干最多的活,老教师干不了,美其名曰:‘能者多劳’。”(F5)“我们学校‘评先树优’主要看资历、靠关系。这种好事还轮不到年轻人。”(F4)学校领导管理方式传统且生硬,这使具有民主平等意识的新生代乡村教师难以适应。

总的来说,新生代乡村教师在与迷茫的少年、带有偏见的家长、观念固化的乡村教师群体,以及“一言堂”作风的学校领导的交往互动中频发冲突,这些因素都加剧了他们的离职倾向。

3. 既往互动脚本的偏离

新生代乡村教师虽然能够基于已有的认知和交往经验,在新的乡村社会场域中与他者建构起新的关系,但是先前的经验与现实仍有较大偏差。首先,“向城性”的师范教育经历一定程度上偏离了乡村教育工作的实际需求。“师范生接受着先进的文化和思想教育,长期受城市这个大环境的影响,自然而然形成了一定程度城市指向性的专用性人力资本。”^[7]当前师范教育培养内容主要面向城市教育,未能针对服务乡村教育的师范生调整课程,导致“去乡土化”的师范教育与乡村教育的实际需求相偏离。此外,当前师范教育忽视了乡村学校留守儿童和单亲子女比例较高,以及多学科教学和复式教学大量存在的教育现状,造成乡村教师培养与乡村教育实际需求之间产生供需矛盾。有学者指出,我国师范教育课程同质化严重,乡村课程及教材开发和建设不足^[14]。可见,“向城性”的师范教育强化了新生代乡村教师对城市教育的向往,淡化了其对乡土社会的情感认同。更重要的是,他们接受的先进教学理念往往和乡村应试教育相悖。“当我满怀激情去实施情境写作时,努力了一学期,学生的作文成绩只提高了0.6分。教研组长说还不如让学生多背一些作文素材。”(F2)可以说,新生代乡村教师所掌握的教育教学理念难以获得同事及领导的认可,不适用于乡村学校的实际需求。因此,新生代乡村教师逐渐陷入规训与抗争的痛苦,教育理想与现实状况的落差促使其产生离职情绪。其次,新生代乡村教师在物

理空间和生活方式上均呈现出“向城性”特征,其中潜藏着乡村教师流失的风险。新生代乡村教师作为离土、离乡、离农的第一代,其特点是多选择进城定居,育儿追求科学化、精致化,子女选择在城市就读,线上消费和社交多于线下^[6]。“为了孩子能够在条件好的学校上学,我们在城里买了一套学区房。我每天往返于城乡之间,给孩子报了各种兴趣班,在教育孩子上努力向城市教育看齐,不能降低育儿标准。”(F1)最后,新生代乡村教师对乡村教师职业既有的刻板印象以及对城乡发展的认知,影响了新生代乡村教师在乡村学校场域建构关系。相比于城市教师而言,乡村教师常被认为专业素养低、学历低,其职业前景渺茫,面对城市的强势冲击沦为了弱势群体。

总的来说,鲜明的城乡差异使新生代乡村教师产生了强烈的不平衡感。他们的“向城性”经历,以及对城乡生活和职业的既有认知,大大降低了其对乡村社会的归属感和对自身职业的认同感,他们将工作视为谋生的手段,期待在合适的时机离职,以谋求更好的发展。可见,城市化浪潮冲击着新生代乡村教师“在地化”发展的根基,导致其扎根本土的意识逐渐淡薄。

(二)新生代乡村教师离职倾向成因

1. 专业交往渠道狭窄

“教师的专业交往是指处于特定专业关系中的教师们,通过心理接触、直接沟通、合作共事,进而相互影响、相互作用的过程。”^[15]乡村学校的专业交往渠道相对狭窄,提供的专业成长机会较少,导致新生代乡村教师与外界学习交流受阻,与之交往的对象有限。具体来说,学校中的老教师多为“佛系”教师,常处于专业“停滞”状态,难以成为新生代乡村教师学习的榜样。新生代乡村教师若延续传统的教学方法和理念,易形成固化的教学惯习,在缺乏丰富的教育资本与文化资本支撑的情况下,他们可能将长期处于工作的“舒适圈”,难以在现有的场域内产生优秀的同辈榜样。但是,新生代乡村教师若能与教师榜样建立良性关系,不仅有助于其拓宽专业视野、缓解专业发展焦虑,还能促使其增进对乡村社会的认同,进而并获

取持续的社会支持力量。反之,新生代乡村教师则难以融入此场域中。可见,乡村学校的环境限制了教师榜样的产生,致使新生代乡村教师缺少专业引领。总的来说,相对隔绝的乡村学校在一定程度上阻碍了新生代乡村教师的专业交往,其工作环境难以满足新生代乡村教师专业成长的需要,进而使其产生或增强了离职意愿。

2. 关系的有限性和导向性

新生代乡村教师接受过高等教育并具有城市生活经历,见识广博,其文化资本较年长一代的乡村教师更为丰富。但是,他们在乡村社会场域中拥有和积累的关系资本相对较少。对于异市就业的新生代乡村教师而言,他们在以熟人关系为主的乡村社会中处于相对弱势地位。“来这前,我对这里一无所知,没有认识的人,再加上我性格内向,融入不进群体中。”(F3)可见,如果教师在陌生场域中拥有较少的关系资本,将难以得到他者的帮助和关照,进而更易从集体中“脱嵌”。稳定而持久的关系是新生代乡村教师留任的要素之一。格根认为,教育的基本目标是激发师生参与关系过程的潜能^{[11]252}。师生在互动过程中建立联系,并随着时间推移进一步巩固关系,若关系结构中的一方发生向外的流动,则会逐渐分解原有的关系网络,并对另一方产生同向牵引力。随着我国城镇化进程的加快,乡村人口不断涌向城镇,也推动了乡村学生的“向城性”流动。《中国教育统计年鉴 2012》和《中国教育统计年鉴 2022》统计显示,2012年乡村小学招生人数约为657.3万人,城区小学招收人数约为483万人^{[16]150}。与之相比,2022年乡村小学招生人数减少了约369.4万人^{[2]142},城区小学招收人数增加了约326.3万人^{[2]142}。此外,2022年,乡村小学数量约为7.6万所^{[2]140},较2012年减少了约7.9万所^{[16]148}。与此同时,2022年,乡村小学专任教师减少数量近32万人,其中调出和辞职人数占74.1%^{[2]155}。可以说,乡村学生的“向城性”流动和“撤点并校”在一定程度上引导着新生代乡村教师的流动。同时,由于关系之间相互关联、相互影响,新生代乡村教师的流动也会带动生源外流,而生源外流

会使教育质量下降,这进一步加剧新生代乡村教师离职倾向。现留于乡村学校的学生多是社会资源相对较少而无力外流的单亲家庭孩子或是留守儿童。面对这样一群较为特殊的学生,新生代乡村教师面临着极大的挑战。据调查,弱势家庭的学生越多,教师离开乡村学校的意愿越明显^[17]。乡村生源困境也使新生代乡村教师陷于职业困境,使其逐渐产生离职倾向。

3. 乡村社会认同感缺失

一方面,实现新生代乡村教师“下得去、留得住、教得好”的政策目标,增强其对乡村社会的认同感是必要前提。上文分析可知,无论是否异地就业,新生代乡村教师所具有的“向城性”经历及对城乡差异的认知都表现出对乡村社会的疏离。他们大多数人虽生于乡村、长于乡村、劳于乡村,但经过多年“离农”教育的影响,他们对于乡土的情感逐渐淡漠^[18]。当乡村社会对新生代乡村教师缺乏吸引力时,新生代乡村教师就会产生逃离乡土的意愿。另一方面,新生代乡村教师对乡村社会的疏离反过来进一步弱化了其对自身职业的认同。部分新生代乡村教师对“乡村教师”这一身份的狭隘认识,抑制了教师职能的有效发挥以及自身价值的实现。在城乡二元结构现实之下,此类教师除了是乡村社会的“局外人”,还是城市生活的“漂泊者”,他们悬浮于城乡社会之间。可以说,城市现代化发展是新生代乡村教师缺失乡村社会认同感的因素之一,进而使其产生离职倾向。

综合以上分析可知:狭窄的专业交往渠道限制了新生代乡村教师的学习与交流;有限的关系资本使其难以融入既有的群体并建构多元的关系网络,交往中建构起来的师生关系会引导教师流动;对乡村社会认同感的缺失使新生代乡村教师逐渐疏离乡村社会,并迷失自身作为乡村建设主体的身份。

五、研究建议

新生代乡村教师离职倾向的应对策略如下:

(一) 拓宽交往渠道,树立榜样示范

封闭的乡村社会场域限制了新生代乡村

教师的学习与交流,因此,要向外寻求破解之道。为此,地方教育行政部门、培训教师、师范院校及乡村社区可以从四个方向形成合力。第一,地方教育行政部门要健全乡村教师培训机制,统筹培训资源,使培训向具有学习力的新生代乡村教师倾斜,让其有机会结识更多的同行榜样。第二,培训的主讲教师要注意“在地化”,可在培训中增加本地优秀乡村教师的先进教育教学事迹的相关内容,宣传和弘扬具有本土特质的新时代教育家精神。第三,师范院校可在课程方案中设置乡土课程,鼓励教师教育者发掘乡土课程资源并将其纳入课程内容中,以增强师范生尤其是公费师范生、计划内硕士研究生等定向培养师范生对乡土文化和乡村教师职业的认同感。第四,师范院校也可组织师范生到就近的乡村学校研学或实习,让师范生体验乡村教师的工作和生活,也可邀请优秀的乡村教师来校作报告或以在线的方式分享其教学经历和心得,以此激发师范生的乡村教育情怀。第五,乡村社区可聘已退休的乡村教师或乡村社区楷模作为新生代乡村教师的“生活导师”,为其提供乡村生活经验,提高乡村归属感,帮助他们更好适应乡村社会生活。

向教师榜样学习是教师进行自我成长的路径之一。教师榜样的推荐工作需要建立系统的机制,主要包括制定选拔标准、宣传推介榜样、深化榜样学习等。首先,榜样选拔标准要基于教师职业道德的相关规定,可将职业道德规范作为选拔标准的主要维度。其次,选拔教师榜样需要国家、当地教育行政部门、乡村学校三方形成合力,选拔出不同层次的教师榜样,如“最美乡村教师”“我身边的好老师”等,也可以分类选拔在教育教学、班级管理、科研等方面的榜样,力求榜样的多样化。此外,要注意选拔过程的民主化。选拔可经教师自主报名、教工推选、大众投票等环节,落实“自下而上”的选拔理念,确保选拔的民主化。再次,榜样的选拔和宣传主要以新媒体为媒介,在微信公众号、微博、抖音短视频等新媒体平台开设“教师榜样”的话题专栏,以便宣传其事迹、塑造其形象、传播其精神品质,也可开办线上或线下的榜样讲堂,讲述榜样的教学生活,挖

掘其职业价值观,以榜样的先进性感感染身边的新生代教师。最后,各级组织要在新生代乡村教师中掀起学习热潮,通过搭建交流平台,开展“榜样精神激励我”“我对榜样有话说”等主题活动,并借助榜样教师感悟分享与新媒体宣发,引导新生代乡村教师内化榜样的教育意义,进而营造浓厚的榜样文化氛围。

(二)发挥校长领导力,创建学习共同体

一方面,校长在创建接纳性的学校文化环境中发挥着领导作用。校长应当将自己打造成服务型领导者,甘心做教师的服务者,关注教师情绪和教师自身利益^[19],营造平等、互惠、民主的氛围,为教师增权赋能,使教师在学校管理中拥有话语权,从而促进新生代乡村教师对乡村主体身份有更强的存在感和认同感。另一方面,校长在为新生代乡村教师营造支持性的学校文化氛围方面起着引领作用。校长可通过实施“青年教师成长助力”工程,如组织师徒结对帮扶、开展优师引领活动、举办教师素养大赛等,为教师搭建交流展示平台。通过实施“乡村教师强基铸魂”工程,遴选优秀乡村教师分享教育教学心得和经验,邀请乡村文化人士介绍乡村风俗及历史文化,帮助新生代乡村教师洞悉乡村教育发展现状和了解教育需求,从而坚定其从教信念。此类系统工程既能及时化解新生代乡村教师成长困惑,也可助力其深度融入乡村社会。

教师学习共同体为新生代乡村教师的学习交流提供了组织基础与成长支持系统。在与他者的交流中,新生代乡村教师会超越自身认知的局限,通过理解并吸纳他者的观念,重构教育的意义。在建立共同体时,共同体领导者要注意新生代教师个体与乡村教师群体的有机融合,尊重每位教师的个性,为新生代乡村教师留下自主发展的空间。在学科教研会上,老教师要给予新生代教师发表意见的机会,以平等的姿态充分听取新生代教师的想法。在组织形式上,学校可遵循分学科或以优带良的原则,发挥学科组长或优秀教师、教师教育者的示范引领作用,鼓励创建支持性学习共同体。

(三)根植乡村社会,增强文化自信

新生代乡村教师与乡村社会的联系越紧

密,越能“留得住”。一方面,学校可邀请家长走进乡村学校,通过举行家长会、校园开放日、家长进课堂等活动,创造更多家校沟通的机会,以此加强新生代乡村教师与家长的交往互动。新生代乡村教师可借助学校的教学设施和图书资源,向家长及本地村民宣传素质教育和开展文化科普活动,促进家校教育协同,同时也使自己获得家长、村民的认同和信任,为自身发展积累关系资本。另一方面,新生代乡村教师可走进乡村,了解乡村生活的真实面貌。新生代乡村教师通过家访了解乡村学生的基本状况,从而有针对性地开展乡村教育教学和特殊儿童心理健康辅导。由此,新生代乡村教师在“引进来”和“走出去”的过程中积极与乡村社会进行互动,与村民建立起深厚的情感。

“文化自信”是指文化主体通过对身处其中的作为客体的文化进行认识、反思、批判、比较后所形成的对自身文化价值及生命力的积极态度与充分肯定,是一种稳定的心理特征^[20]。新生代乡村教师的文化自信表现在两个方面:一是个体通过对本地乡土文化的理解、比较和反思而表现出对乡土文化的认同;二是个体对自身职业所蕴含的文化价值和职业发展前景的肯定和坚定信心。新生代乡村教师要形成对自身职业的认同,重建自己作为乡村知识分子的自信,认识到乡村教师职业对乡村社会发展和乡村学生未来的社会价值,将自身专业发展与乡村振兴紧密相连。教师可带领师范生走进乡村,向他们介绍当地的历史文化、生活习俗,从而激发师范生热爱乡村生活和乡土文化的情感。在与乡村社会场域中的他者进行关系互动过程中,师范生会逐渐领悟到乡村教师的职业价值在于平凡中见伟大。总之,新生代乡村教师是乡村建设的主力军,在践行职业责任的过程中,要不断增强对乡土文化和职业的认同感和自信心。

参考文献:

- [1] 郑新蓉,王成龙,熊和妮. 他们是中国教育百年现代化历程中最特别的一群人——中国新生代乡村教师调查[J]. 云南教育(视界时政版),2015(10):32-35.
- [2] 中华人民共和国教育部发展规划司. 中国教育统计年鉴

- 2022[Z]. 北京:中国统计出版社,2023.
- [3] 范勇. 乡村青年教师离职意愿的实证调查[J]. 教师教育研究,2023(5):67-74,28.
- [4] 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[J]. 华东师范大学学报(教育科学版),2017(3):134-141,173.
- [5] 熊丙奇. 不能让300多万乡村教师看不到未来[J]. 内蒙古教育,2016(1):41.
- [6] 姚岩,郑新蓉. 走向文化自觉:新生代乡村教师的离农化困境及其应对[J]. 中小学管理,2019(2):12-15.
- [7] 吴宏超,郑妍静. 疏远、失落与逃离:新生代乡村教师离职研究[J]. 天津市教科院学报,2022(6):5-12.
- [8] 周晔. 农村小学青年教师离职意向的“流”与“留”[J]. 湖南师范大学教育科学学报,2020(2):92-97.
- [9] 杜琳娜,马莉. 乡村振兴视阈下乡村教师离职倾向研究[J]. 牡丹江师范学院学报(社会科学版),2022(4):56-66.
- [10] 刘胜男,赵新亮. 新生代乡村教师缘何离职——组织嵌入理论视角的阐释[J]. 教育发展研究,2017(Z2):78-83.
- [11] 肯尼思·J. 格根. 关系性存在:超越自我与共同体[M]. 杨莉萍,译. 上海:上海教育出版社,2017.
- [12] 高杨,陈恩伦. 社会学习理论下新生代乡村教师乡土情怀场域建构的机制与路径[J]. 教师发展研究,2023(4):54-59.
- [13] 国家统计局. 2022年农民工监测调查报告[R/OL]. (2023-04-28)[2024-06-15]. https://www.stats.gov.cn/sj/zxfb/202304/t20230427_1939124.html.
- [14] 时伟. 乡村教师核心素养与教师教育课程重构[J]. 课程·教材·教法,2019(3):120-125.
- [15] 周伟. 通过专业交往促进教师发展的有效路径[J]. 中小学外语教学(中学篇),2021(10):36-40.
- [16] 中华人民共和国教育部发展规划司. 中国教育统计年鉴2012[Z]. 北京:人民教育出版社,2013.
- [17] 杜屏,谢瑶. 农村中小学教师工资与流失意愿关系探究[J]. 华东师范大学学报(教育科学版),2019(1):103-115,169.
- [18] 石娟,黄晓凤. 新生代乡村教师专业发展的文化自觉[J]. 当代教育与文化,2024(1):14-22.
- [19] 赵强. 小学校长服务型领导对教师知识分享行为的影响研究[J]. 教师教育学报,2019(3):67-75.
- [20] 刘林涛. 文化自信的概念、本质特征及其当代价值[J]. 思想教育研究,2016(4):21-24.

A Qualitative Study on the Turnover Intention of the New Generation of Rural Teachers from the Perspective of Relational Being

JIANG Min¹, KANG Haiyan²

(1. College of Education, Shanghai Normal University, Shanghai 200234, China;

2. College of Liberal Arts, Liaocheng University, Liaocheng 252059, China)

Abstract: The new generation of rural teachers are becoming the main force in rural education. Its loss will lead to a lack of successors for rural education, thereby affecting the improvement of educational quality. This study adopts Kenneth J. Gergen's Relational Being theory as its theoretical framework, starting from three focal points: the exemplary behavior of others, the diversity of self-roles, and previous interaction scripts. Using non-probability sampling, eight new-generation rural teachers were selected as research subjects to conduct qualitative analysis of their intention to leave. The findings reveal that these new-generation rural teachers face three relational dilemmas: the absence of role models, conflicts in interaction arising from multiple roles, and deviations from the previous interactive script. Based on these findings, the analysis identifies key causes of their turnover intention: narrow professional interaction platforms, the limited nature and traction of relationships, and the lack of social identity in rural areas. To address the turnover intention among new-generation rural teachers, the following strategies are proposed: broadening interaction channels and setting examples; leveraging the leadership of principals to create learning communities; and taking root in rural society to enhance cultural confidence.

Key words: the new generation of rural teachers; turnover intention; relational being; teachers' professional development; social relations

责任编辑 邱香华 李玲