

新型城镇化进程中乡村教师乡土情感的缺失与重塑

赵鑫

(西南大学 统筹城乡教育发展研究中心,重庆市 400715)

摘要:乡土情感是乡村教师在认识、了解乡村的基础上形成的对“乡村”、“乡村生活”和“乡村教育”稳定的情感体验与情感认同,在新型城镇化进程中具有丰富的教育意蕴,它既是提升乡村教育品质的精神支柱,也是强化师生爱土兴乡的价值导向和推动乡村社会革新的重要力量。受当今时代社会巨变的冲击与影响,乡村教师存在对乡村教育的疏离、对乡村生活的陌生以及对自身角色的迷茫等乡土情感缺失问题。在新型城镇化进程中,乡土情感作为乡村教师专业发展和乡村教育质量提升的根基,其重塑需要有效发挥各方合力,即完善各级政府保障机制,增强乡村教师乡土安全感;健全乡村社会关爱机制,强化乡村教师乡土归属感;加强教师情感修养机制,激发自身乡土责任感。

关键词:新型城镇化;乡村教师;乡土情感;乡村教育

中图分类号:G521 **文献标识码:**A **文章编号:**1673-9841(2016)02-0090-07

乡村教育改革是功在当代、利在千秋的大事,关系到国家的发展战略。《乡村教师支持计划(2015—2020)》指出:“发展乡村教育,教师是关键,必须把乡村教师队伍建设摆在优先发展的战略地位。”高素质的乡村教师队伍是发展乡村教育、革新乡村文化以及实现乡村社会健康运行,进而有效缓解新型城镇化进程中学校教育“乡村弱”、“城镇挤”等问题的根本保障。乡村教师的素质绝不仅仅是知识的多寡和学历的高低,更是对乡村社会的亲近与广博的爱,即浓厚的乡土情感。^{[1]46}乡土情感是教师作为乡土社会的一员,在认识、了解乡村的基础上形成的对“乡村”、“乡村生活”和“乡村教育”稳定的情感体验与情感认同。党的十八届五中全会审议通过的《中共中央关于制定国民经济和社会发展第十三个五年规划的建议》强调,“推进以人为核心的新型城镇化”以及“提高社会主义新农村建设水平”,对乡村教师及其乡土情感产生了较为强烈的冲击、带来了新的机遇和挑战。因此,明确乡村教师乡土情感的教育意蕴及其重要价值,立足情感角度“从内向外”^[2]反思新型城镇化进程中乡村教师乡土情感的缺失问题,构建乡村教师乡土情感的重塑机制,对提高乡村教育质量、推动新型城镇化建设和城乡统筹发展具有重要价值。

收稿日期:2015-11-28

作者简介:赵鑫,教育学博士,西南大学统筹城乡教育发展研究中心,副教授。

基金项目:西南大学人文社会科学研究平台重大项目“新型城镇化进程中乡村教师职业情感研究”(15SWUJDPYA01),项目负责人:赵鑫;重庆市教育科学规划一般项目“城乡教育统筹发展背景下重庆农村教师情感劳动的问题与对策研究”(2014-GX-067),项目负责人:赵鑫;中央高校基本科研业务费专项资金项目“城乡教育统筹发展背景下农村教师情感劳动的问题与对策研究”(SWU1409205),项目负责人:赵鑫。

一、新型城镇化进程中乡村教师乡土情感的教育意蕴

中国乡土文化具有浓厚的重情特征,这是现代诸多学者的共识。在乡村社会中,从衣食住行到礼仪政治,从教育方式到社会组织,乡土依恋的情感非常厚重。乡村教师乡土情感是当今乡村社会建设无法回避的主题,是乡村教育发展的“风向标”、“晴雨表”和“参照系”^[3]。理解和探究乡村教师的乡土情感,能够反映乡村社会结构的“情感律动”,掌握乡村教育发展的情感机理。正如库利(Charles Cooley)所言:“每个时代和国家都多少有些独特的情感方式,正如每个时代和国家都有独特的思维方式一样。”^[4]乡土情感作为乡村社会特定发展阶段背景下个体情感与群体情感的整合性情感,受制于一定的历史文化与乡村社会结构。新型城镇化建设不仅局限于经济增长方式、社会结构模型、政府治理体系等方面的转型,也会深刻影响乡村教师及其乡土情感。乡村教师乡土情感作为乡村政治、经济和教育发展状况的反映,是教师生活在乡村社会中所具有的性情体验和心理状态;其一,乡土情感的承担形式是教师个体性的,但乡土情感从实质上而言是社会性的,在乡土情感的后天培育、教育意蕴及相互影响方面,乡村教师是在一定社会背景中完成的;其二,乡土情感的反应结构并非“自然之镜”,而是负载着新型城镇化进程中城乡社会各种价值(碰撞与冲突)的思想和体验集合,是“社会之镜”;其三,乡土情感的运行模式也不是心理学意义上的发现或过程,而是乡村教师与城乡不同主体之间的交流、沟通与协商,是乡村教师社会互动的产物。因此,乡村教师乡土情感在新型城镇化进程中具有丰富的教育意蕴,之于乡村教育活动和乡村社会发展具有重要作用。

(一)乡村教师乡土情感是提升乡村教育品质的精神支柱

乡土情感是乡村教师素质中必不可少的核心教育品质,也是乡村教师的性格特点之一。教师的乡土情感有一种对乡村中他者生命世界的无遮拦的、自然而然的关怀,主要表现为对乡村学生的关心,对乡村教育事业的执著,以及对乡村社会的依恋与热爱,陶行知先生“捧着一颗心来,不带半根草去”就是一种对乡村教育无私奉献的乡土情感。如果缺少深厚的乡土情感,乡村教师专业发展和乡村教育质量提升就成为无根之木、无源之水。乡村教师乡土情感并不直接作用于乡村教育,其推动乡村教育发展的机理在于激发师生的教育动机,增强乡村教师内驱力,这种强化作用是教师教学认识活动的重要契机和直接诱因。因为乡村教师的乡土情感必须自觉地反映到自身意识当中,首先引起意识焦点的注意和集中,使其积极地接近乡村教育资源,并对其加以选择与优化。选择从根本上讲就是一种情感取向活动,是对一种乡村教育应然或理想状态的追求,是乡村教师的使命感和能动性的主要表现。在乡村教育实践活动中,乡村教师的乡土情感有着较强的指向性和附着力,能够促使乡村师生对教育目标不懈奋斗,以此形成对乡村教育发展的推动力。乡村教育发展离不开教师乡土情感的扎根与投入,缺少乡土情感的乡村教育将失去乡村生活中生命的活力与魅力。新型城镇化进程中乡村教育事业的发展,立足于广大乡村教师的乡土情怀与教育热情,归根结底需要乡村教师具有“热爱乡土、扎根一生”的深厚情感。

(二)乡村教师乡土情感是强化师生爱土兴乡的价值导向

乡土情感作为一种有利于乡村社会发展和乡村主体成长的情感体验,是乡村教师对乡村教育和乡村社会积极、乐观、健康、向上的情感状态,包括教师在“乡村”这一特殊境遇中逐渐形成的对乡村教育和乡村社会的安全感、归属感、认同感、自豪感、责任感与使命感等。可见,教师乡土情感是净化乡村社会风气、促进新农村繁荣发展,实现“兴农”、“立农”的无形力量。从根本上而言,乡村教师乡土情感是丰富的、乡土情怀是博大的。当人们论及教师情感时,大都关注教师对学生的师爱,而在乡村社会中,教师乡土情感又赋予教师情感尤其是师爱以新的意蕴,乡村教师的乡土情感不仅是对学生的爱,更在于对乡村生活及教育事业的认同与热爱。他们通过自身的教育实践推进这份事业,使之能够在新农村建设中、在整个乡村的新型城镇化发展中,拓展先进文明的影响力,不仅自己能够为这一事业激动、热衷并为之奋斗不懈,而且培育乡村学生更加丰富的乡土情感世界、更加

坚强的乡土精神力量,对乡村社会和乡村教育充满热情与信心。因此,乡村教师的乡土情感在促进乡村人才人格发育完善的同时,更能够渗透于乡村土壤,对乡村经济社会发展和新型城镇化建设具有不可估量的价值。

(三)乡村教师乡土情感是推动乡村社会革新的重要力量

乡村教师乡土情感是促进乡村社会主体建设新农村、推进新型城镇化建设的感召力量。激发人们行动的力量,与其说是理智,不如说是情感。而人的创新动力,在于只有当他既有意识上较为深入的认识,又有情感上的合理体验,既觉得合理,又感到合情时,才会积极投身行动。乡土情感作为一种强大的精神力量,怀揣这种情感的乡村教师,在乡村教育活动及乡村社会实践中,能够自觉激发师生对乡村教育和乡村生活的热情,有助于增强他们的创新意识,在教育活动中表现出积极主动性与创造性,推动乡村教育和乡村社会的革新与发展。因此,乡土情感赋予教师理性以旺盛的行动力,缺乏必要的乡土情感,教师不可能积极主动地投身乡村教育及社会发展事业。此外,乡村教师是乡村社会的文化精英,学校在乡村中是具有国家意义和价值导向的文明机构,教师与学校在乡村社会中具有较高地位,其影响举足轻重。乡村教师作为乡村社会的一员,乡村建设的利益与需要将乡村教师与村民的命运联系在一起,在乡村生产和教育实践中,形成了同源同根的乡土情感。这种基于乡村社会共同命运而形成的乡土情感,往往具有强大的凝聚力。乡村教师以乡土情感为价值载体,引领学生并激励自身参与乡村社会改革事业和新型城镇化建设,而有了乡土情感的推动,人们才会在乡村教育和乡村社会的相关实践活动中同呼吸、共命运。可见,乡村教师乡土情感教育意蕴及其功能的发挥是促进乡村教育发展的主体内在力量,也是衡量和判定新型城镇化进程中乡村社会发展水平的价值标准与精神尺度。

二、新型城镇化进程中乡村教师乡土情感的缺失表征

乡村教师乡土情感不是简单的、个体的生理机体现象,而是受到诸如乡村文化传统、制度规范、社会结构等宏观因素的制约。一方面,社会变迁与教育改革决定着乡村教师乡土情感的走向。早在20世纪初,陶行知先生在《中国乡村教育之根本改造》一文中指出:“中国乡村教育走错了路!它教人离开乡下向城里跑。它教人吃饭不种稻,穿衣不种棉,做房子不造林。它教农夫子弟变成‘书呆子’。它教富的变穷,穷的变得格外穷。它教强的变弱,弱的变得格外弱。”^[5]新中国成立伊始,为了尽快提高国家经济实力而大力发展工业,通过城乡“剪刀差”从乡村汲取资金支持城市发展,这是造成乡村发展滞后的历史性原因。1978年之后,社会改革从乡村开始,乡村通过家庭联产承包责任制的推行实现经济收入增长,村民成为改革开放的第一批受益者,并惠及了身份也属村民的部分乡村教师。但是自20世纪80年代中后期以来,随着改革领域从乡村转向城市,经济建设资源向城市倾斜,村民收入增长速度进入相对缓慢阶段,城乡收入差距也逐渐拉大。^[6]造成城乡之间较为严重的两极分化,形成穷人与富人、城市和乡村的社会阶层分化。此外,工作环境、收入待遇、社会舆论以及村民分化等外在因素的多重刺激,导致乡村教师职业吸引力减弱、乡土情感日渐淡化。另一方面,乡村教师乡土情感又会影响乡村社会的发展。当乡村社会结构与乡村教师乡土情感能够融洽共处、相互促进时,乡土情感的正能量可以增强乡村社会的凝聚力,发挥乡村教育“黏合剂”的功能;而当乡村教师乡土感受社会影响而逐渐淡化甚至缺失时,会成为乡村社会结构的分裂性因素,异化为乡村社会矛盾与冲突的“导火索”,对乡村教育乃至新型城镇化建设产生负面效应。因此,乡村教师乡土情感缺失的影响不仅局限于教师个体交往的意义上,还会影响到乡村教育、乡村社会以及新型城镇化建设。

(一)乡村教师对乡村教育的疏离

在新中国成立后相当长一段时间,城镇化进程缓慢,城乡差距并没有当下这么巨大,乡村教师的乡土情感相对稳定。随着城乡经济、收入待遇、社会地位和生活条件差距的拉大,加之部分贫困

地区拖欠教师工资,乡村教师相对稳定清晰的乡土情感取向发生动摇,先是通过与其他职业比较而对自身的待遇不满,继而又将视角转向城市中的同行,对不同地域教师的收入水平产生不满。于是,部分乡村教师认为自身相对于城市学校教师而言低人一等,轻视自己身份,对乡村教育丧失信心、对乡村学校发展前景感到悲观并主动拉开距离,导致乡村教师职业价值取向的不稳定,部分教师对乡村学校的疏离感加重、“离农”倾向严重,特别是骨干教师大量流失。相关调查显示,77.1%的乡村教师表示自己的工作压力大,30.8%的乡村教师想换职业,64.5%的乡村教师认为乡村教育职业不再受人尊重。^[7]可见,从整体上而言,乡村教师对自身工作的疏离感较强,在乡村教育中缺乏成就感和幸福感。有的乡村教师通过努力求学,甚至成为“考试专业户”,在学历提升之后便离开乡村、想方设法挤进城市学校;有的教师求学无门,难耐清贫,干脆外出打工;在岗教师也有部分无心恋教,工作不负责任。久而久之,他们开始将这种疏离感直接或间接带入到自身的教学活动中,乡村教师厌教、弃教导致学生厌学、弃学,学生厌学反过来加重教师厌教,师生对乡村教育的疏离陷入了恶性循环的怪圈。

(二)乡村教师对乡村生活的陌生

新中国成立后至21世纪初,乡村教师队伍的主力军是民办教师。而在其中,代课教师又占了大部分。尽管他们从身份上没有被纳入国家的编制体系当中,但是在学校教育性质上仍然隶属于国家行政化教师序列体系之内。由于这批教师大都也是当地乡村的村民,文凭相对较低且教育水平不高,同时城乡二元的制度性分隔使乡村教师自由迁徙的主观意愿并不强烈,自身的文化优势也使他们在乡村社会中的地位相对较高,但是,随着城乡义务教育的普及,乡村教育质量被逐渐推到前台,国家通过公招和清退的方式逐渐解决了乡村民办(代课)教师问题,并通过公招、特岗、支教或轮岗等多种形式大量引入毕业于正规师范院校的新生代教师就职于乡村学校。^[8]这些举措虽然有利于快速实现“双高普九”,但许多在城市接受正规师范教育的新生代乡村教师并不像老一辈教师那样土生土长于乡村社会,生活方式乡土化,生活习惯农民化,工作方式半教半农,既从事乡村教育工作、又在工作之余务农。而在新型城镇化进程中,新生代乡村教师大都在城镇买房或租房,普遍存在“走教”现象,虽然工作在乡村学校,但下班后或节假日即返回城镇的家中,对乡村生活日渐陌生。^[9]外加城乡两极分化导致的“乡村穷、村民苦”的局面长期得不到扭转甚至出现恶化的趋势,不仅那些出生于城市的新生代乡村教师对乡村社会充满陌生感、千方百计逃离乡土,也促使那些生之育之于乡土社会的新生代乡村教师对乡村生活感到失落。在其意识中,乡村社会逐渐被视为落后和贫瘠之地,他们所遭遇的一切失意与沮丧,只因为他们生于斯长于斯。部分乡村教师厌恶乡村生活,缺乏积极向上的追求,对乡村社会感到陌生、焦虑甚至绝望。

(三)乡村教师对自身角色的迷茫

教师准确的角色定位是自身专业发展的前提与导向。随着社会环境和教育情境的变化,乡村教师对自身角色的认识也在不断改变。乡村教师在对乡村教育日渐疏离、对乡村生活渐感陌生的过程中,出现了对自身角色定位的迷茫感与认同危机。多年来,我国城市经济的主导地位使城乡经济相分离,从而形成了城市文化和乡村文化两种不同的文化模式。新型城镇化建设正是在努力统筹两种文化过程中持续而艰难地推进。相对而言,城市文化及教育成为富有吸引力的一方,也是乡村学校及教师努力学习与仿效的榜样,但尚未消解乡村学校的经济文化基础,乡村生活和乡土情感仍在一定程度上占有优势。而乡村教师要切实认识和理解自身角色,“必须明确如何提出一种关于自身角色的情感知识。”^[10]因此,当城市文化与乡村教师乡土情感相对平衡时,二者能够和谐地作用于个体,乡村教师既可以成为城市文化的吸收者,又能成为乡村文化价值的继承与发扬者,乡土情感能够有效优化乡村教师的教育教学活动,成为他们角色定位和职业成长的重要因素。当城市文化价值渲染日渐强势,甚至掩盖乃至淹没乡村教师的乡土文化价值时,乡土情感便难以再有效地被活化,成为乡村教师排斥的对象,或者在教师价值甄别的劣势中内化为他们对自身角色认同的自

卑甚至对立情结。乡村教师在乡土社会和乡村教育中怀揣不同的情感向往着城市世界,导致他们虽然身处乡村社会,但自觉或不自觉地背离了乡村世界。实际上,乡村教师既不能完全保持自身的乡土文化、渴望逃离乡土,但在缺乏必要的政策保障、资源支持与文化关怀的前提下,又无法真正接纳尤其是融入城市文化。此外,快速城镇化在一定程度上拉高了城市生活成本,许多在城市买房或租房的乡村教师身陷“蚁族”的生存状态,“处于城市与乡村的双重边缘位置,无论在名义上还是现实中,乡村教师都不属于城市”^[11],进而加剧了身份认同危机和角色迷茫。“教师对自我角色的建构,情感居于非常重要的地位:它发挥着承前启后的纽带作用,即从各种经验中抽析事关自我的情感意义,据此形成对自我角色的认识,进而借助对自己的热情关照和激情体验激发出自由完满的情感想象,由此孵化出自我的理想、自信自尊和自强意识。”^[12]教师角色与情感的密切关联,导致乡村教师自我角色的迷茫,会进一步消解自身的乡土情感,加重对乡村教育和乡村社会的疏离感、陌生感甚至对立感。

三、新型城镇化进程中乡村教师乡土情感的重塑机制

乡土情感是乡村教师存在和乡村教育发展之魂,“倘若人类没有情感能力,人类文化和社会结构将不复存在。”^[13]帕森斯(TalcottParsons)也曾强调,“共同情感本身就是社会秩序的建构性力量”^[14]。以人为本的新型城镇化是以关注人的情感发展为本,重视教师乡土情感的培育,使之有助于培养道德精神和谐发展的学生,推进城乡和谐社会的构建。^[15]教师乡土情感根植于乡村社会和乡村教育,是乡村社会结构的产物。因此,在新型城镇化建设进程中应该充分考虑情感维度,优化教师乡土情感作为乡村教育和乡村社会发展推动力量的重要功能。乡土情感归根到底是乡村教师的内隐性存在,因此,乡村教师乡土情感的重塑是一个长期的过程,需要构建政府、乡村社会、学校和教师多方联动机制,有效发挥各方合力,确保乡土情感的意蕴及价值在乡村教育发展和新型城镇化建设中弘扬光大。

(一)完善各级政府保障机制,增强乡村教师乡土安全感

乡村教师作为乡村教育的核心主体,其意识与素质的提升是发展乡村教育的根本。各级政府如何采取有效举措吸引怀揣乡土情感的优秀教师投身乡村教育事业,给予他们的乡村教育生活以充分保障,这是眼下发展乡村教育亟待解决的问题。在新型城镇化进程中,重塑乡村教师乡土情感首先应该提高政府的“软治理”能力,构建富有安全感的乡村教师职业保障机制。乡村教师只有在富有安全感的氛围中才能增强对政府的信任,在乡土社会安身立命,将个人价值取向同乡村教育振兴相结合,提升对乡村教育和乡村社会的认同感,增强社会使命感,减少失落感与压迫感,培育师生的乡土尊严感,全身心投入乡村教育事业。

安全感是乡村教师安身立命的一种理想状态,达成这种状态的前提条件就是政府部门建立城乡学校互利共惠的利益关系保障机制。首先,合理规范城乡学校利益分配机制,处理好效率与公平的关系、初次分配与再次分配的关系。当前教育利益分配格局不协调,城乡学校资源差距扩大,乡村教师相对剥夺感较强,生存需求的不能满足是他们走上“离农厌教”之路的直接原因。通过合理的利益分配机制调节收入,使城乡教师能够共享社会发展的收益,在整个教育界形成良性竞争的环境,缩小待遇和资源差距,逐渐消除城乡教师不平等;其次,畅通乡村教师利益表达渠道,保障他们政治参与的权力,有表达乡村教师个体或群体心声的发言权。近几年全国及各省(市、自治区)人大代表中出现乡村教师代表就是一个进步,他们能够代表330万乡村教师群体,反映他们的心声,增强乡村教师的乡土使命感,带来他们对乡村社会尤其是乡村教育发展的心声与建议,提高社会对乡村教师和乡村教育的关注,确保乡村教师能够真正融入乡村社会及政治生活;最后,各级政府应有效落实《乡村教师支持计划(2010—2020)》提出的“提高乡村教师生活待遇、统一城乡教职工编制标准、职称(职务)评聘向乡村学校倾斜”等相关要求,把乡村教育放在优先发展的地位,改善乡村教师

的生活条件与工作环境,提高乡村教师的待遇和收入,促使乡村教师的职业理想与现实境遇逐步趋于平衡。建立健全乡村教师社会保障制度,尤其是加大对乡村底层教师的保障力度,有序、切实地解决乡村教师“职称难”、“住房难”、“看病难”、“结婚难”以及子女“上学难”等问题,使他们能够得到、甚至适当超过与城市教师基本相同的待遇,体会到国家和社会对他们工作、生活的支持保障,增强对政府的信任感,将“离农”、“厌农”情绪化解于温情的乡土安全感之中。

(二)健全乡村社会关爱机制,强化乡村教师乡土归属感

乡村学校教师队伍建设的-一个重要问题,就是如何在新型城镇化进程中,立足乡土强化教师对乡村学校和乡村社会的依恋感与归属感,从而提升对乡村生活的基本自信;同时又具备开阔的胸襟与视野,不拘泥于乡村文化,积极接纳城市文化的冲击,从而为乡村教师的生存与发展敞开广阔而健康的空间。除了各级政府提供的物质保障,乡土情感的重塑不是外在强加或赋予的,而必须是内在的,是乡村教师生存状态的真实显现,即健全针对乡村教师的关爱机制,确保乡村社会、乡村学校同乡村教师的各种亲切而温暖的联系构成他们生命深处的真实内涵。实际上,在新型城镇化进程中,乡村学校以其更符合自然善好的实践特质,具有城市文化所不具备的良好优势。比如,乡村社会是更为接近人的先天善好的自然秩序的综合文化织体,因此能为人的天赋展现,为人的教养的养成,为人的道德品质的养成提供更为自由、没有拘束、淳朴、洁净而少有诱惑的社会氛围。^{[1]195}因此,唯有努力挖掘乡村社会和乡村教育所独有的、自然而淳朴的情感魅力,乡村教师才可能在乡村社会中“留得住”、于乡村学校中“教得好”,发现乡土之美、坚守乡土教育,找到自身发展的自信与生命的归属。

当前,乡村学校相对于城市学校而言,教育设施较为简陋,生活条件比较艰苦。意味着乡村教师在教授知识的同时,也要付出较大的情感投入,并且这种情感付出是一种长期行为,从而导致乡村教师对乡村学校及社会的反映尤其是回报问题具有较强的易感性。为此,一方面,乡村学校要“积极创造条件使乡村教师参加到地方社区的社会文化生活中去,使乡村教师‘活’在乡村、‘活’在农民之中,而不是服务于‘上’与服务于‘外’”^[16];另一方面,乡村社会和乡村学校应在尽量满足教师物质与发展需求的同时,给予他们更多情感上的支持,在乡村营造“尊师重教”的社会风尚。当他们取得进步时,给予更多的掌声与鼓励;当他们在教育教学中遭遇挫折时,予以更多的安慰和谅解;当他们参与培训教研时,增加更多有关乡土人文风情的专题,深化乡土意识、强化乡土体验、培育乡土情怀、扎根乡土生活。乡村社会和乡村学校只有充分肯定乡土情感的价值,依托乡土情感的归属感,才能以情感人,确保教师对乡村教育和乡村生活充满信心。虽然乡土情感不易培育,但却是乡村教育必须肩负的责任。如此,教师在乡村教育的“付出”与“回报”之间才能构建一种情感平衡。随着经验与情感的积累,这种情感平衡会逐渐升华成一种对乡村教育的乡土归属感,将自身的焦虑与倦怠转化为对乡村教育的热情与眷恋。

(三)加强教师情感修养机制,激发乡村教师乡土责任感

乡土情感作为乡村教师自身内在的情感体验,虽然立足于乡土社会和乡村教育,但其重塑离不开自身的情感修养,即教师在深入理解乡土情感性质和乡村社会情态基础上,对自身情感进行适合乡村教育目的及情境要求的认识、管理与表达,从而努力提升乡土情感合理性的意识和能力。^[17]落实到新型城镇化进程中,归根结底在于激发乡村教师的乡土责任感。乡土责任感是乡村教师情感修养的根基,强调乡村教师去发现、认识其中深厚的地理文化与历史文化,去与祖祖辈辈耕耘于这块土地上的父老乡亲们对话,共同感受生命的快乐和痛苦,从中领悟人的生命意义与价值,并将这一切融入自己的灵魂与血肉中,成为乡村教师自我生命的底蕴与存在之根:这就能为以后一生的发展,奠定一个坚实而丰厚的情感与精神之根。^[18]

乡村教师要切实担负起新型城镇化进程中乡村社会发展的相应职责,首先要责无旁贷地担负起教育学生的责任。心怀乡土责任感的乡村教师,不会将乡村教育工作、引导学生发展作为外在规

定或强制行为,不以乡村教育为负担,而是作为一种自觉自愿的行为和义务,是一种崇高的职责和义不容辞的责任,以投身乡村世界、培育乡村少年为快乐。具有乡土责任感的乡村教师秉持对学生一生负责的教育态度,认识到自身的教育观念、教育话语和教育行为是影响学生终身发展的重要因素,不会武断、随意地对待学生发展的诸多细节。其次,乡村教师有责任为引导学生“立农”、“兴农”做出榜样和表率。在新型城镇化和当今社会巨变的时代背景下,乡村教师尤其要成为学生人生发展的有效引领者,成为学生终身学习、热爱乡土、做好新村民或新市民的示范者。同时,作为乡村社会的知识人和文化人,乡村教师还应担负起所在乡村社会日常生活事物及新兴城镇社区建设的引路人和矛盾调节者,提供智力与情感支持,不仅要扬弃乡村传统文化、考量当代城乡文明,积极创造新的乡土文化精神,还要主动组织并引导村民参加各种乡村活动,在力所能及的范围内有效规约村民的日常行为举止,充分发挥自身在乡村社会重建和新型城镇化建设中的社会功能与公共责任。

综上可知,乡村教师只有具备深厚的乡土情感,才能自觉谋求专业发展,全身心从事并献身乡村教育事业。相对稳定的、高素质的、富有乡土情感的教师队伍,是发展乡村教育、提升乡村风尚,促进新型城镇化建设健康发展的核心力量。乡土情感作为乡村教师专业素养的关键领域,之于师生命运、乡土社会、新型城镇化建设具有重要意义,强化乡村教师的乡土情感成为一种势在必行的潮流和趋势。

参考文献:

- [1] 刘铁芳. 乡土的逃离与回归:乡村教育的人文重建[M]. 福州:福建教育出版社,2008.
- [2] 曹锦清. 黄河边上的中国:一个学者对乡村社会的观察与思考[M]. 上海:上海文艺出版社,2000:2.
- [3] 夏军. 直面“社会情绪”:“社会情绪”的定位及战略选择[J]. 探索与争鸣, 2013(4):60-63.
- [4] 库利. 人类本性与社会故事[M]. 包一凡,王湲,译. 北京:华夏出版社,1999:21.
- [5] 陶行知. 陶行知文集[M]. 南京:江苏人民出版社,1981:170.
- [6] 孙立平. 重建社会[M]. 北京:社会科学文献出版社,2009:240.
- [7] 王嘉毅. 多维视角中的农村教师[M]. 北京:北京师范大学出版社,2011:69-71.
- [8] 大量乡村青年教师成考试专业户,考上马上辞职[N]. 中国青年报,2015-09-21.
- [9] 李森,崔友兴. 新型城镇化进程中乡村教师专业发展现状调查研究[J]. 教育研究,2015(7):118-127.
- [10] ZEMBYLAS M. Teaching with emotion: a postmodern enactment[M]. Greenwich, CT: Information age publishing, 2005:38.
- [11] 李森. 新型城镇化进程中我国乡村教育可持续发展的现实困境与战略选择[J]. 西南大学学报(社会科学版),2015(4):98-105.
- [12] O'Connor KE. “You choose to care”: teachers, emotions and professional identity[J]. Teaching and teacher education, 2008,24(1):117-126.
- [13] 乔纳森 H·特纳. 人类情感:社会学的理论[M]. 孙俊才,文军,译. 北京:东方出版社,2009:1.
- [14] 塔尔科特·帕森斯. 社会行动的结构[M]. 张明德,夏遇南,彭刚,译. 南京:译林出版社,2012:495.
- [15] 龚春明,饶国宾. 找回家乡:城镇化进程中乡村情感价值的展演[J]. 探索,2015(4):138-143.
- [16] 张济洲. 乡村教师的文化冲突与乡村教育改革[J]. 河北师范大学学报(教育科学版),2008(9):121-124.
- [17] 赵鑫. 教师感情修养论[M]. 福州:福建教育出版社,2015:48.
- [18] 钱理群. 追寻生命之根——我的退思录[M]. 桂林:广西师范大学出版社,2005:152.

责任编辑 曹 莉

网 址:<http://xbbjb.swu.edu.cn>