

教育生态学视角下乡村学校教师发展问题研究*

——基于一所乡中心小学的个案

王金利 李莹 耿涓涓

[摘要]乡村中心小学的发展是促进我国城乡义务教育均衡的关键所在,而乡村中心小学教师作为影响乡村教育事业发展的重要因素应被赋予更多关注。由于历史、地理等种种原因,乡村学校教师发展面临诸多问题。对广西壮族自治区L县W乡中心小学的个案研究发现,乡村学校教师发展生态失衡,具体表现为教师群体内部结构失衡、教师主体与学校发展的失衡、内外部环境信息传递失衡、群体动力匮乏。制约乡村学校教师发展的原因存在于学校内部生态和外部生态之中。从学校内部生态和外部生态的改善着手,提出乡村学校教师发展困境的生态改善策略。

[关键词]教师发展;乡村学校;教育生态学

[中图分类号]G451.2 **[文献标识码]**A **[文章编号]**1009-718X(2020)03-0086-07

乡村中心小学的发展是促进我国城乡义务教育均衡的关键所在,而乡村中心小学教师作为影响乡村教育事业发展的重要因素应被给予更多关注。由于历史、地理等种种原因,乡村学校教师发展面临诸多问题,加之我国幅员辽阔、民族众多,不同地区和民族的乡村学校教师发展又呈现出一定共性下的特性。个案研究作为一种为具体情境下乡村教师发展提供阐释的研究方法,为探寻乡村教师有序健康发展的路径提供了一个新的视角。本研究以广西壮族自治区L县W乡中心小学教师群体为个案,考察其发展过程中存在的问题及影响因素。

一、研究方法及其研究对象的选择

本研究采取田野研究方式,通过个别访谈、集体访谈和田野观察的方法收集研究资料,采用扎根理论方法对研究资料进行分析,对研究对象所处的内外部环境、群体交往模式、思维方式等作出解释性理解。

本研究属于个案研究。L县是集“老、少、边、山、穷”于一身的国家扶贫开发工作重点县,W乡中心小学是L县唯一一所民族小学,也是该乡唯一一所实行半寄宿制的乡中心学校。在国家及广

王金利 广西师范大学教育学部 541004

李莹 深圳市宝安职业教育集团第二校区 518100

耿涓涓 广西艺术学院美术教育学院 教授 博士 530007

*本文为国家社会科学基金教育学一般项目“义务教育均衡视角下的民族地区乡村学校发展研究”(BMA150025)的阶段性成果。

广西壮族自治区政府对乡村学校的大力资助和扶持下，W乡中心小学已初步具备符合国家要求的义务教育均衡发展办学条件。2016年，W乡中心小学在广西义务教育学校办学基本标准达标评估中的得分为97分（在科学、数学等仪器配置项扣1分；在体育、卫生、音乐、美术器材配置项扣2分），该校在生均教学及教学辅助用房建筑面积（平方米/生）、体育运动场地面积（平方米）、信息技术装备、图书配备（不含电子图书）等方面均获得满分。从上述情况来看，W乡中心小学在硬件条件和政策支持方面处于相对较好的境遇。除了教学硬件条件外，W乡中心小学还为每位教师提供免费安居房、用餐补助、免除安居房水电费等福利。但是，通过前期调研，笔者发现该校教师普遍倦怠，职业幸福感和价值感不高。

二、乡村学校教师发展生态失衡的具体表现

生态学是以系统、联系和平衡为理论起点，强调一定空间内生物之间、生物与环境之间能量转换、物质循环和信息传递的健康有序运行。一个和谐的生态环境需要各方因素的平衡衔接，平衡态对于系统整体和谐发展至关重要，平衡态下生态系统的内部结构与功能处于稳定状态，各因素的功能得以最大限度的发挥，最终又促进系统的和谐发展。而教育生态正是以一种系统、联系、动态和平衡的观点来考察教育场域中的问题，大到宏观的教育，小到微观的学校和课堂，无不可被视为一个生态系统。从生态学视角考察W乡中心小学，笔者认为该校教师的发展存在几方面的失衡。

（一）教师群体内部结构失衡

教师群体作为学校生态系统的子系统，是学校发展中最为主要的物质流，也是学校发展和教育教学质量保障的关键，教师群体内部结构失衡将直接影响学校生态发展。

从年龄结构来看，W乡中心小学现有专任教师44人，其中，30岁以下教师4人，30~39岁教师15人，40~49岁教师20人，50岁以上教师5人。

从年龄数据来看，该校教师队伍老龄化问题明显；从学历结构来看，该校具有本科学历的教师有14人（其中，第一学历为本科的2人，这2人均均为特岗教师；第二学历为本科的教师12人），其余30位教师均为大专学历（具体如表1所示），可见该校具有本科学历的教师比例相对较低。从职称结构上看，该校高级职称教师比例较高。我们一般认为学校教师职称结构中的高级教师职称比例与学校教育教学质量成正比。而笔者在W乡中心小学的调研发现，多数教师获得正高级职称后，工作积极性大幅下降，产生职业倦怠。从专业结构来看，该校跨学科教学现象常有发生，缺少美术、音乐专业的教师；从教师流动结构来看，教师缺口常年得不到补充。2003年L县取消了统一培训普师，仅依靠特岗教师、民办教师、定向培养补充师资。W乡因地方偏远、经济落后，十余年来学校仅于2015年引进两名特岗教师、2016年引进两名定向培养教师，但引进教师素质并未达到学校预期。笔者在访谈校长时他谈道：“14年的时间几乎没有年轻教师留下来，留不住优秀的教师，现在的教师都是来这里几年，干得还不错、有些条件的该去竞聘的就去竞聘，去县城学校的也不少，改行的也不少，培养出一个骨干教师很不容易。”而在对两位特岗教师的访谈中他们均表示，因为家庭原因，如果有可能将来会选择离开该校。

W乡中心小学专任教师的年龄与学历 表1

学历		30岁以下	30~39岁	40~49岁	50岁以上	合计	所占比例(%)
本科	第一学历	2				2	4.5
	第二学历	1	6	5		12	27.3
专科	第一学历	1	7	13		21	47.7
	第二学历		2	2	5	9	20.5

注：为了便于区分分析，本研究中第二学历是指教师工作后通过采取进修、函授、自考等各种措施来提升自己的学历。

（二）教师主体与学校发展的失衡

教育生态学中的耐受定律与最适度原则指出：教育生态的个体、群体、系统在自身发展的一定阶

段上,对周围生态环境的各种生态因子都有自己适应范围的上限和下限,在此范围内主体能很好发展,否则将走向反面。

按照L县教育局的要求,W乡中心小学提前五年实现了均衡发展,由原定的2020年提前到2015年实现。笔者在访谈校长时他谈道:“那五年我们过得很苦。八月九月是迎检关键时期,我把老师叫到学校,无奈怨声载道,本来可以好好休息,现在假期还要工作,一部分老师不来或者找各种理由请假。”

该校是寄宿学校,教师除了承担教学和班级管理外,还需要担任生活老师和轮流负责住宿生晚自修。笔者在进行集体访谈时有教师说:“在一个寄宿制学校,干的活比较多,压力又比较大,拿的工资和别人没有什么区别,国家没有区分寄宿制学校和走读学校,是学校存在的最大问题,这对老师是最大的影响,老师思想上有坎儿,不容易迈过去,我就是干的比别人多,干的比别人累,但是没有任何福利。”

W乡中心小学的发展速度和教师工作内容超过了教师的承受范围,教师主体与学校发展之间的平衡被打破,而评价和激励制度又未能及时革新,无法促进新平衡的形成。该校教师的职称评定晋级依旧主要依据教师所带班级的考试成绩是否达标,在考前,学校会依据教师所带班级的学生情况为教师划定达标分数,学生成绩达标是教师评定准入的硬标准。班级分数成绩高的教师会被学校认定为名师或骨干教师,并采取精神鼓励的办法进行激励,如,在学校、镇张贴教师个人简介进行宣传鼓励等。这种评价标准忽视对教师工作责任心、敬业度等指标的考量和认可。作为一所寄宿学校,该校现有的评价忽视对非教学工作中教师付出劳动的认可。此外,这样的评价体系具有将教师视为工具人的价值导向,强化外部动机作为教师发展的动力,而忽视教师发展内部动机的激发和引导。在W乡中心小学中,大部分教师获得正高级职称后表现出工作积极性大幅下降的特征,表现出明显的职业倦怠。

(三) 内外部环境信息传递失衡

“花盆效应”在生态学上被称为局部生境效

应,花盆是一个半人工、半自然的小生态环境,虽然离开了自然的生存环境,但只要人为地创造非常适宜的环境条件,人工控制好花盆内的湿度和温度,在一段时间内,作物和花卉依然可以长得很好。但是,它们对生态因子的适应阈值在下降,生态幅变窄,并导致生态位下降。换句话说,就是生存空间变窄,环境适应力和竞争力下降,个体功能减退。^[1]W乡中心小学地处边境,四周环山,在过去很长一段时期内交通不便,学校门前的二级公路2014年才竣工。经过查阅资料和访谈,笔者了解到W乡中心小学的教师很少外出学习,即使有机会学习也多为学校领导外出学习。L县教育局教研室虽然会不定期来学校进行交流指导,但这种交流活动并非常态化,交流效果不明显;学校间教师也很少流动,流动仅限于从乡辖的完全小学到中心校的往返调动。

在集体访谈中部分教师谈道:“认可现在的工作环境,也觉得自己没有能力像其他老师一样努力去县里教学。”在个体访谈的20位教师中只有一位教师表示自己私下会看一些理论书籍,“不为别的,只为了自己做一个明白人”。教师群体自主学习的意识普遍薄弱,除学校集体组织学习外,教师很少学习教材以外的教育教学知识,知识体系难以得到更新。在访谈中有教师提道:“学校提倡教师集体备课,但是由于老师们的时间很难配合,各有各的事情,所以大多是流于形式,当教材熟悉后就不会再备课。”W乡中心小学正如“花盆”,形成了教师发展的小生态环境,在这种小生态环境中,34位教师获得了高级职称,但同时自我能力认可度却不高。小生境阻断了教师发展专业知识与技能时与外部环境的能量转换和信息传递。其结果必然是窄化教师发展空间,降低教师的适应能力和竞争能力,不利于教师的职业发展。

(四) 群体动力匮乏

群体动力,简而言之指群体各成员间的相互作用和影响。根据群体动力理论,积极的群体行为会对个体产生良性影响。在W乡中心小学进行田野观察时,笔者发现一个有意思的现象:该校的一部

分教师有“副业”。根据观察笔者发现，四年级的L老师精通水电排线图纸设计，只要一有活儿找上门他就会在学校放学后骑着摩托车到县里接生意，第二天一大早再赶回学校上课。在对W乡中心小学教导主任进行访谈时，他谈道：“教师的实际工作并不与教师的付出成正比，在学校，教师的专职应该是教书育人，但是大家身兼数职，经常加班，又不给加班费，这就导致教师们的工作积极性不高。由于工资不高，有些教师还会有副业，这避免不了会影响教学。”

三、制约乡村学校教师发展的生态原因解读

学校生态系统作为一个开放的系统，其空间内部以及空间与外界之间存在能量、物质、信息的不断输入、输出和转换。如果能量和物质在流转过程中不足或不畅，必将影响学校的发展规模、质量和速度；而信息流匮乏则会影响教育观念的更新、教学内容和教学方式的革新。能量转换、物质循环和信息的输入、输出及转换的失衡，必然造成学校整体生态系统的失衡。

（一）制约W乡中心小学教师发展的学校内部生态原因

1. 学校有效管理策略的缺位

W乡中心小学作为一个典型的人工生态系统，学校内部的生态管理直接影响着学校教师的发展。对于上文所述的当前乡村学校教师发展存在的问题，究其根本原因主要在于学校领导者的管理能力不足，生态管理策略缺位。学校生态管理是以学校生态系统为对象的系统管理，它以学校治理结构为基础，以资源优化配置为措施，以综合协调为手段，坚持关注“客户”、全员参与、持续改进、系统管理、基于事实决策的管理控制理念，实施以人为本的学校管理。^[4]在W乡中心小学管理中，校长作为学校事务中最主要的管理者和领导者，其生态管理能力的不足具体表现为：（1）缺少必要的、系统的教育知识和学校管理经验；（2）决策缺乏民主，笔者调研发现学校的决策很少会深入学校实

际，广泛听取学校教职工意见，校长决策不合理的情况时有发生，如，针对教师的职称评定，仅仅将学生成绩的达标率作为教师职称评定管理的硬性标准，教师纷纷表示不满；（3）忽视对教师组织文化的培养以及教师之间的相互合作，忽视对教师群体动力的激发。

2. 教师角色认同困惑

角色认同是个体对其所承担的角色身份进行认知、体验以及采取与角色一致的行为的过程。角色认同产生于个体与环境的交互过程。笔者在调研中发现，W乡中心小学教师普遍表现出角色认同困惑，这种困惑主要来自先赋性角色和结构性角色的冲突，而这种冲突在年轻教师中表现更为明显。教师的先赋性角色，是指教师通过社会经历、社会认知和社会交融所形成的角色认同。W乡中心小学现有教师均是本地人，他们通过自身努力脱离了农村生活和农业生产关系，接受高等教育时深受现代城市生活气息的浸润，乡村一度曾是他们想逃离的一个场域。在他们的先赋性角色中对扎根乡村有种天然的排斥。结构性角色是社会对处于一定角色的个体行为表现出的一种期待，这种期待既可以是成文的法律、法规，也可以是不成文的规定和约定俗成的习俗。在乡村教师结构性角色中，教育行政部门和社会期待他们成为联系学校和乡村生活的重要纽带，厚植教育生态意识，使乡村生活和学校教育之间形成能力、物质、信息的流转。W乡中心小学的教师角色认同被这两种角色拉扯并产生困惑，而这种角色认同困惑必然会阻碍教师对自身发展路径的明晰。这种认同困惑在学校安居楼的使用上可窥一斑。希望教师安居乡村的安居楼被教师看作是临时的生活场所，每到周五下午他们都会返回县城的家中居住，周一早上再从家中赶来学校上班。

（二）制约W乡中心小学教师发展的学校外部生态原因

1. 教育系统自身原因

（1）师资补充保障机制不完善

2010年以来，我国实行“省级统筹、以县为主”的教育管理体制，2012年教育部等部门颁发

的《关于大力推进农村义务教育教师队伍建设的意见》指出，中国教师补充采取公开招聘制度，在省级政府统筹安排下，不断规范和完善教师招聘程序和条件，将优秀人才补充到教师队伍中来。在教师管理方面，按照“管理以县为主，经费省级统筹、中央适当支持”的原则，设立农村教师岗位津贴，确保农村教师的经济待遇，真正做到“招得来、留得住”。由于乡村教师工作环境相对艰辛，且收入不高，因此师范生在进行就业选择时很少出于自愿到乡村长期从教，而L县教育行政部门尚未建立长效的教师补充保障机制。根据调研，当前L县主要以特岗教师和定向培养来补充县域内乡村学校的师资缺口，这些特岗教师多数为30岁以下的年轻教师，服务期满后这些教师大部分会选择离开，这对本身就相对薄弱的乡村教师队伍来说无异于雪上加霜。而W乡中心小学自身无用人自主权，作为校方唯一能做的就是等待教育行政部门进行教师分配。

(2) 尚未建立有效的教师流动制度

L县教育行政部门主要通过送教下乡来推动县域内教师队伍的流动，但流动机制并不完善，激励和监管机制有待健全。经过访谈笔者了解到，L县的教师流动非常形式化，送教下乡的教师由县城学校自己决定，而县城学校出于对自身利益的考虑，往往会选择教学能力一般的教师下乡送教。L县的教师流动制度在执行过程中已经偏离了制度制定的本意，所以在效果上并未实现预期的促进乡村教师教育观念更新、教育教学能力提升等目标。

(3) 办学经费不足阻碍教师发展

近些年来，虽然国家和地方政府不断加大对农村中心小学发展的资金投入，但仍然存在不足。W乡中心小学的办学经费来源主要依靠国家和地方政府投入，目前经费仅能维持学校的日常运转，尚不能满足学校送培教师、建立更有效的教师激励机制的需要。笔者在调研中发现，W乡中心小学教师职后学习培训机会较少且一些培训需要教师个人承担部分费用，这严重影响了教师参加培训的积极性，这也是造成该校教师发展“花盆效应”的原因之

一。此外，作为寄宿制学校，该校教师工作上的负担更重，但因经费紧张学校无力拿出更多资金对教师超额工作进行物质激励，只能采取以精神激励为主的方式，导致教师对于学校公共事务普遍缺乏热情，工作积极性降低。

2. 教育系统外部原因

(1) 家长与教师的角色期待失衡

家长和教师是作用于学生教育的两股力量。双方都希望对方的行为同自己的主观愿望相一致。若家长与教师在教育学生过程中对彼此的角色期待一致，便会发生配合行为，配合行为会对双方原有行为进行强化。而角色期待失衡便会消解并抑制原有行为发生。

在对W乡中心小学教师的访谈中笔者发现，教师与家长对彼此的角色期待失衡。在访谈中，W乡中心小学的教师们说道：“明明为了他们好，还是觉得你啰唆。不会想怎么感恩老师，不理解老师的用心良苦。有部分学生你怎么教育都不听。你太严了会讲老师太凶了，你不严格了，又会讲老师不负责任。家长把孩子宠坏了，回家就说老师批评他们，他们心理上接受不了，家长就会气呼呼地来找老师，要老师不得批评他们的孩子。”“觉得现在对学生好，学生未必觉得老师好，学生不懂得感恩，家长也不配合，每次给家长打电话部分家长就很烦，觉得又有麻烦了，有时候个别家长也会选择不接老师电话。”“中心小学的一个老师因为管理学生，结果家长把老师告到县教育局，还要求老师赔偿学生精神损失费，这在学校影响很大，老师更不敢严格管教学生了，老师们普遍认为学生只要不出安全问题就好了。”

在对W乡中心小学周围环境进行考察时笔者发现，村子里大部分农户的经济来源是种植坚果和甘蔗以及外出打工，留守儿童（W乡中心小学留守儿童比例为22.9%）基本是由祖父母照顾，老人往往对孩子的成绩没有要求。在对家长进行访谈时，也有家长明确表示“不好好上学的话就让孩子去种坚果，还能贴补一下家用”。在W乡，在对教师角色的期待中，家长更倾向于从学生的安全角度出发，

而教师自身则倾向于从学生的学业成绩角度出发。这种角色期待的不一致必然影响教师的教育行为,影响教师发展。

(2) 学校与乡村的割裂

从教育生态学的角度来看,学校与所在社区是生态系统中的两个子系统,学校与社区存在能量、物质和信息之间的传递与转换,以促进彼此之间以及整个生态的健康发展。笔者在实地考察中经过观察发现,W乡中心小学与其所在的W乡呈现出一种割裂的状态。这种割裂主要表现在学校作为一种现代化知识的代言人,承担传递现代知识的功能;而乡村作为一种与现代相对的具有落后意义的场域,承担传递民俗文化的功能。笔者在为期三个月的调研中发现,W乡作为少数民族壮族的聚居区,几乎每个月都有传统节日,其文化资源和自然资源都极为丰富。而W乡中心小学却没有找准自身的特色生态位,忽略乡村文化对学校特色发展的重要价值,忽视学校在民族传统文化传承上的功能价值。毫无疑问,学校和乡村的这种割裂一方面使得学校日渐封闭,另一方面也加剧了乡村教师本就存在的角色认同困惑。

四、乡村学校教师发展困境的生态改善策略

教师作为学校教育的主体和引导者,在提升教育质量中具有重要作用。与城镇学校相比,对各方面处于不利地位的乡村学校而言,教师发展可能是改善乡村教育现状和质量的一个重要突破口。乡村学校应从生态学角度构建和谐的内外教育生态环境,以促进教师的发展。

(一) 学校内部生态的改善策略

1. 立足建构性角色建构,实现乡村教师角色认同

从教师自身出发,教师应打破原有的先赋性角色和结构性角色两分的角色认同格局,以建构性视角进行角色认同构建。教师建构性角色,是指通过“乡村社会生活和学校专业生活有组织地体现生命性并极具技巧性的实践”持续不断地建构“生命在

场”的乡村教育生活世界,而因此获得乡村教育生活体验和教师职业角色认同。^[1]乡村教师应从建构性角色构建出发,以共生的理念照亮乡村社会生活和学校工作生活,将乡村情怀融入职业规划,明晰乡村教育教师特有的职业发展路径,做乡村教育的守望者。

2. 改善学校制度环境,倡导教师参与学校管理

制度环境是学校生态环境的重要组成部分,对教师的发展产生重要的导向作用。教师们性别、学历、年龄、性格、职称、职务等方面存在着差异,也正是这些差异性丰富了学校生态系统,使其生机勃勃。学校领导者在进行制度建设时要有制度生态意识,即在公平公正的基础上全局考虑,从制度上为不同性别、年龄、职称等的教师进行发展路径规划和建立差异性激励机制,最大限度地促进和激励教师发展。

在学校管理中,学校领导者应“以人为本”,倡导教师参与学校管理,在涉及教师切身利益的部分,如教师的生活福利、奖金分配、学生管理等方面,重视教师参与。教师参与学校管理有如下益处:其一,教师能感受到管理者对其工作的尊重,更容易产生工作幸福感;其二,共同参与学校管理的过程可为教师与管理者消除隔阂、互相理解提供可能;其三,根据马斯洛的需求层次理论,教师参与学校管理可以为教师高层次需求的实现和满足提供机会与环境,增加教师的自我价值感,调动教师的工作积极性。

3. 重视教师组织文化建设,激活教师群体动力

在一个组织中大多数人不约而同的做事方式以及“对多发问题的一套标准化适应方式”^[4],即一致的内隐规矩和内隐概念就是这个组织的文化。有经济学家认为健康的组织文化可以大幅降低“交易成本”,即用在协商、立约、强制执行中的费用。这种“交易成本”在管理上也可以被称为“管理成本”,并且起着能够整合积聚、倍增其他物质资源、精神、知识以及人力资源的作用,具有重要的“资本”作用。^[5]因此,作为学校管理者要重视教师组织文化建设,以积极、向上的文化氛围感染教

师、影响教师。学校管理者对于教师组织文化要有诊断意识和问题意识,要善于分析教师行为中的内隐规矩和内隐概念,对于消极文化要及时从根源上解决,不能纵容。一旦教师群体文化形成,便会产生巨大的群体动力,反过来影响群体中的每一个个体。学校管理者要善于利用这种群体动力来促进学校的发展。

(二) 学校外部生态的改善策略

1. 完善教师补充保障机制

教师补充机制是乡村教师队伍得到保障的重要前提。从经济层面来看,应结合地方实际,持续、大幅度地增加农村教育经费的投入,加大财政转移支付的力度,针对边境地区学校或者难以招聘到教师的学科,政府更应通过提供适当的特殊岗位津贴、住房补贴或代偿贷款等吸引优秀教师到当地工作;^[9]从社会文化层面来看,必须优化社会环境,改变过去对乡村教师的传统看法,媒体舆论应以正面宣传引导为主,形成社会群体对乡村教师的认识与认同,鼓励和倡导更多的年轻人加入乡村教师队伍;从管理层面来看,要建立省级统筹与地方自主招聘的多元教师补充机制。要加大省级政府在配置教师资源、提高教师队伍质量等方面的统筹力度。省级统筹有利于从实际出发,在教师的配置、管理上看到地区差异,扬长补短,促进垂直公平。同时,为了克服省级统筹难以全面覆盖和顾全不同师资基础的县市农村教师结构、数量需求差异的弊端,在实际操作层面县市应获得较大的权限和一定的标准弹性。

2. 构建科学有效的教师流动制度

科学有效的乡村教师流动制度的建立和实施一方面有赖于国家相关政策的制度保障,另一方面更有赖于地方教育行政部门的有效监管。从流入角度看,一方面要调动优秀教师的流动积极性,让优质

的教师资源从城镇流向乡村,从发达地区流向欠发达地区。在当前地方财政能力有限、难以在短期内改善乡村薄弱学校师资条件的情况下,应鼓励地方积极探索区域教师流动机制,并给予地方一定的人力、物力、财力支持。另一方面,要让教师扎根乡村,乐教从业,减少教师向城镇的流动和流失。^[7]从流出角度看,应探索建立教师队伍退出机制,淘汰不合格的教师。教师退出机制的形成是建立师德高尚、业务精湛、结构合理、充满活力的高素质教师队伍不可缺少的一环。

3. 加强乡村学校与乡村的联系

乡村是学生成长和发展的一个重要环境,也是乡村学校存在的真实空间。从生态学来看,只有两者实现彼此间的能量、物质和信息的有序流转,才能使双方健康发展。一方面,学校应重视与乡村的沟通互动,善于利用乡村广阔的空间和丰富的教育资源,发展自身教育特色;另一方面,乡村也应改变固有观念,将乡村学校视为乡村自身的一部分,利用学校现有的场地和资源改善乡村文化生活。

[注释]

- [1] 宁云中.生态空间失衡与重构:大学课堂的微观思考[J].大学教育科学,2016,(4).
- [2] 高志强,郭丽君.学校生态学引论[M].北京:经济管理出版社,2015:98.
- [3] 蔺海洋.新生代乡村教师角色认同危机及其消解路径[J].中国教育学刊,2019,(2).
- [4] 克利福德·格尔兹.文化的解释[M].纳日碧力戈,等译.上海:上海人民出版社,1999:4.
- [5] 季苹.学校文化自我诊断[M].北京:教育科学出版社,2004:12-13.
- [6] 郭桂周,于海波.美国农村教师短缺困境及其补充策略[J].比较教育研究,2012,(6).
- [7] 邵泽斌.我国义务教育管理体制的理论逻辑与政策思考[J].教育研究与实验,2013,(3).

(责任编辑:刘宏博)