

乡村振兴背景下中国乡村小规模 学校教师调查报告

李 涛, 邬志辉

(东北师范大学 中国农村教育发展研究院, 吉林 长春 130024)

摘要:在《乡村教师支持计划(2015—2020年)》实施五周年后,对乡村小规模学校教师生活画像、职业境遇、从教心态和留任意愿四个方面展开调查,研究发现:本土化和附近性特征明显、六成教师上班通勤时间在半小时内、任教本校前乡土经历丰富、学历层次变化中有大进步、身份类型多元中有主力军、职称结构提升中有改善空间、职龄成熟度最高、收入增长中有新期待、职业印象变化总体稳定、职业满意度总体良好但有改善刚需、未来留任选择高于城区镇区同类学校教师但存有隐忧、事实流动率高于观念流动率等。建议要持续优先解除乡村小规模学校教师的后顾之忧,塑造他们真正的成就动机和原创价值,使其在乡村振兴的大田野中真正成长为“大先生”“新乡贤”和“人民教育家”。

关键词:乡村振兴;乡村小规模学校教师;乡村大先生;调查报告

A Report on Teachers in Chinese Rural Small-scale Schools under the Background of Rural Revitalization

LI Tao, WU Zhihui

(China Institute of Rural Education Development, Northeast Normal University, Changchun 130024, Jilin, China)

Abstract: After the fifth anniversary of the implementation of the "Rural Teacher Support Program (2015—2020)", our survey was conducted on four aspects: portraits of teachers' life in rural small-scale schools, career conditions, teaching mentality, and willingness to stay in the future. The results suggest that this group of teachers mostly live nearby and originally come from surrounding villages. 60% of teachers can arrive at schools within half an hour. Most teachers possess abundant experience in teaching in rural schools. Compared with the past, the educational level of these teachers, diversity of their identity types, and potential promotion of their income and title have improved. Also, the average age of these teachers is the highest compared with the rest group of teachers in China. Their career satisfaction is good but still needs to be improved. The changes in their career impressions are stable. Most teachers' future retention willingness is higher than teachers in similar schools in cities or towns, although there are prevalent worries among them. However, the actual turnover of these teachers is higher than expected. According to the conclusions above, in order to cultivate these teachers into great educators in the countryside during the process of rural revitalization, the priority is supposed to fix teachers' long-term concerns, also protect their unique values and motivation for achievement during teaching practice.

Keywords: rural revitalization; teachers in rural small-scale schools; great educators in the rural area; report

乡村振兴关键在教育,教育振兴关键在教师。乡村教师是推进乡村振兴、建设社会主义现代化强国、实现中华民族伟大复兴的重要力量,是实现更加公平、更有质量的乡村教育的基础支撑。加强乡村教师队伍整体建设是促进乡村振兴和提升乡村教育现代化水平的重中之重。近年来,国家高度重视农村教育,重点关注乡村教师队伍建设,相继出台了诸如《乡村教师支持计划(2015—2020年)》(国办发[2015]43号,以下简称《计划》)、《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》(中发[2018]4号)、《关于加强新时代乡村教师队伍建设的意见》(教师[2020]5号)、《中华人民共和国乡村振兴促进法》(2021年4月29日第十三届全国人民代表大会常务委员第二十八次会议通过)、《新时代基础教育强师计划》(教师[2022]6号)等一系列政策法规^①,通过完善待遇保障机制、畅通职业发展通道等多种方式,使乡村教师育人环境和专业水平得到大幅改善。在这290余万乡村教师队伍内部,有一类特殊的乡村教师群体,他们服务于全国10.7万所学生人数不足100人的村小学和教学点。这些被称为乡村小规模学校的村小学和教学点往往广泛分布于中国最薄弱、最偏远的乡村,很多呈现出“一师一校”的特征,因其受综合资源禀赋和约束条件掣肘而成为中国教育体系中最薄弱的环节,而这些乡村小规模学校教师因此成为最应重点建设和优先支持的群体。在《计划》实施五年后,人们对于疫情背景下他们的工作、生活等现实状况仍然存在认识盲区,因而课题组针对乡村教师中这一特殊教师群体展开了综合调查。

一、文献综述

农村教育历来是我国教育体系中最薄弱的环节,而乡村小规模学校更是农村教育发展中的最短板。乡村小规模学校是指学生数不足100人的村小学和教学点,是我国教育体系的“神经末梢”,因其服务对象大多是边远艰苦地区贫困程度较深、无力送子女进城上学、处于社会分层“后20%”的弱势群体,所以格外牵动人心。乡村小规模学校受到中国城镇化加速推进、村落适龄学龄人口外流、农村学校布局结构调整等多重社会因素的交互作用,从2000年始就陆续被大规模撤并而呈大幅锐减的趋势,尤其是在2000年到2010年十年间,农村平均每天就要消失63所小学、30个教学点,几乎每过1小时,就要消失4所农村学校。如此庞大的数据绝大部分正是因乡村小规模学

校被撤并而导致的。直到2011年末甘肃会宁校车事件后,中央政府才于2012年出台《国务院办公厅关于规范农村义务教育学校布局调整的意见》,紧急叫停各地以“撤点并校”为核心的农村学校布局结构调整,严格规范学校撤并程序和行为,明确提出要办好村小学和教学点,提高生均公用经费标准,对学生规模不足100人的村小学和教学点按100人核定公用经费,保证其正常运转。至此,乡村小规模学校才逐步开始恢复并有所增长。2018年5月,国务院首次专门颁布针对“乡村小规模学校”和“乡镇寄宿制学校”建设的专项文件——《关于全面加强乡村小规模学校和乡镇寄宿制学校建设的指导意见》,明确提出全面加强乡村小规模学校、乡镇寄宿制学校建设和管理,到2020年,基本补齐两类学校^②短板,进一步振兴乡村教育。可见,加强乡村小规模学校建设研究显得尤为重要。

目前来看,学术界对乡村小规模学校的研究尚处于初步阶段,研究宽度、深度、系统性和科学性都远远无法满足现实需求。在“中国知网”以“乡村小规模学校”和“农村小规模学校”为主题检索,该领域文献共计仅百篇以内,且从2015年后篇数才呈迅速递增趋势,不多的文献多集中在三重维度上展开探索。第一重维度是在“理论取向”层面。研究者主要从概念界定、社会价值、文化意义、撤并与否、呼吁重视等方面上展开研究^[1-4]。第二重维度是在“政策建议”层面。研究者对乡村小规模学校内部某一单一要素展开描述,进而提出问题和政策建议。例如:在办学困境方面,存在数量庞大、地处偏远且布局分散,办学所需人、财、物资源不足,课程教学质量难以保障,学生家长满意度普遍较低等问题,建议以集群发展模式提升教育质量^[5];在经费方面,存在投入主体重心偏低、模块化经费投入主体责任不明确、配套制度缺位等问题,需在政策上明晰经费支出结构、形成动态的经费拨付机制^[6-7];在学生方面,农村小规模学校学生学业成绩与学业发展情况不容乐观,需形成教育质量评估机制^[8]。第三重维度是在“区域研究”层面。一方面是对国外小规模学校的介绍和借鉴研究,如美国、法国、英国、日本、俄罗斯等^[9-14];另一方面是以国内某个省、区域或民族地区、某单个学校为例,提出乡村小规模学校综合或单项的问题与建议^[15-20]。

对乡村小规模学校教师的既有研究主要集中在“政策建议”这一维度上,主要表现为对乡村小规模学校教师现状、问题与对策的研究,其中现状和问题研究常被融合在一起。具体而言,既有研究调查了乡村

小规模学校教师队伍在数量质量、年龄结构、工作时长、收入状况、健康水平、业余生活和专业发展等方面的现状:该群体平均年龄为45.2岁;工作平均时长为9小时34分钟;收入水平低于全国城镇居民人均可支配收入;业余生活以备课、看书等工作学习类事务为主的占35.29%;专业发展上培训机会少、层次低、研修不充分、岗位吸引力缺乏等^[21-22]。在问题层面,主要包括师资数量总量不足、结构性缺编、教师补给结构失衡、老龄化与新手化现象并存、专业发展上渠道受限且动力不足、教师身份认同度不高、业余生活单调、存在公平与效率矛盾等^[23-24]。在对策层面,建议包括通过编制改革(如以班师比和课程结构作为小规模学校师资配置的基础性指标等)、培训改革、岗位赋能(如设立农村地区教师津贴制度等)、师资活用(如师资共享、实施走教、实施“自上而下”与“本土培育”的师资补充模式等)、内生发展等方式展开破解^[25-30]。

既有研究对摸清我国乡村小规模学校教师不同阶段现状和问题有所裨益,其衍生的政策建议对改进不同阶段乡村教师队伍建设也具有重要意义和价值。但既往研究也受制于时效性限制,调研多为《乡村教师支持计划(2015—2020年)》实施前或实施中展开的区域性调研,对2020年5月该计划实施结束后乡村小规模学校教师状况自然难以覆盖。此外,部分研究还存在将乡村小规模学校教师样本泛化与膨胀的研究局限,如将乡村教师与农村教师混淆,未严格将服务学校位置限定在乡中心区或村庄中,未严格按照100人以下学生规模来界定,学校类型未局限于村小学和教学点等,因此存在样本偏差。事实上,乡村小规模学校教师尤其需要在调查中被严格谨慎认定,以防其被同化为一般意义上的农村教师或乡村教师而掩盖了特质。同时,《计划》实施五年以来,对我国乡村小规模学校教师队伍建设起到了重大的积极推动作用,很多历史遗留问题也得到了根本性解决,在脱贫攻坚与乡村振兴有机衔接、扎实推动城乡共同富裕的新时代背景下,在与城区、镇区同类型小规模学校教师 and 不同学生规模学校教师比较基础上,重新发现当前乡村小规模学校教师群体的生活画像、职业境遇、从教心态和留任意愿,理解其变化中的新问题和新状况,具有新的理论意义和实践价值。

二、研究设计

教师是学校和乡村的灵魂,乡村小规模学校教师服务于中国乡村教育最前沿,是振兴乡村教育和教育

振兴乡村的一线工作者。《计划》实施五周年后,当前我国乡村小规模学校教师群体的工作与生活状况究竟如何?课题组针对乡村教师中这一特殊教师群体展开调查。

本课题组拟从家庭出身、日常交通、生活特征三个层面摸清乡村小规模学校教师的“生活画像”;从学历层次、身份类型、职称结构、教龄结构、收入状况、工作负担六个层面摸清乡村小规模学校教师的“职业境遇”;从职心变化和满意测度两个层面摸清乡村小规模学校教师的“从教心态”;从留任选择、留任因素和职业流动三个层面摸清乡村小规模学校教师的“留任意愿”;进而通过“生活画像”“职业境遇”“从教心态”“留任意愿”四个维度的探索,在与镇区(位于镇中心区或镇乡接合部)和城区(位于城区主城区或城乡接合部)小规模学校教师 and 不同规模学校(101—300人、301—500人、500人以上)教师比较的基础上,对乡村小规模学校教师的群体特征、近年来呈现的积极变化及面临的问题进行梳理,理解《计划》实施五周年后乡村小规模学校教师在变化中的新问题和新状况,并提出乡村振兴背景下发挥乡村小规模教师群体积极作用的对策建议。

课题组于2020年11月对广西、贵州、山西等5个省份10个区县的乡村教师展开了问卷调查和田野工作,又于2021年6月和7月对广西、四川、重庆、湖南、吉林等地部分乡村小规模学校教师进行了深度访谈。回收乡村教师有效样本共8051份。其中,乡村小规模学校教师被严格界定为仅在位于乡中心区或村庄且学生人数小于等于100人的村小学和教学点中服务的乡村教师,共有820人^③。其中,男性教师占35.98%,女性教师占64.02%;学生人数在10人及以下的乡村小规模学校教师80人,11—50人的乡村小规模学校教师449人,51—100人的乡村小规模学校教师291人(详见表1)。

三、乡村小规模学校教师的生活画像

(一)家庭出身:本土化和附近性特征明显的农家子弟

他们究竟是谁?有什么样的社会特征?这是全面准确认识乡村小规模学校教师的第一步。既往研究对此关注不足,本研究认为分析原生家庭背景有助于充分理解乡村小规模学校教师所持的家庭综合资本,这有助于我们真正理解这份职业所带给乡村小规模学校教师的生命意义、价值体验和社会心态。

表1 受调教师调研样本量实际分布表

学校区域类型	学校规模类型	教师样本量
乡村学校 (3109所)	乡村小规模学校(100人及以下)	820
	乡村学校(101-300人)	952
	乡村学校(301-500人)	579
	乡村学校(500人以上)	758
镇区学校 (2876所)	镇区小规模学校(100人及以下)	431
	镇区学校(101-300人)	204
	镇区学校(301-500人)	174
	镇区学校(500人以上)	2067
城区学校 (2066所)	城区小规模学校(100人及以下)	243
	城区学校(101-300人)	92
	城区学校(301-500人)	83
	城区学校(500人以上)	1648

1. 原生家庭:本土化和农家子弟特征明显

研究发现,乡村小规模学校教师的原生家庭具有四重特征。一是从原生家庭的实际家校距离来看,呈现出明显的县域内“本土化”特征。有36.10%的乡村小规模学校教师父母户籍来自本校周围其他乡村,有26.83%和19.02%分别来自本校周围城镇和本校所在乡村,有8.41%和6.22%分别来自本省非本县其他城镇和本省非本县其他乡村,还有2.56%和0.85%分别来自其他省份乡村和其他省份城镇。可见,有81.95%的乡村教师来自本县域内,14.63%来自本省域内,仅3.42%来自外省域。二是从原生家庭户籍特征来看,六成以上乡村小规模学校教师出自农家。63.91%的原生家庭是农业户籍,36.09%是非农业户籍。三是从原生家庭阶层特征来看,近八成是普通农民阶层。自感原生家庭所属阶层为普通农民阶层的比例最高,达到76.1%,其后依次为半工半农的农民阶层(8.29%)、专业技术人员阶层(3.66%)、少地贫弱阶层(3.29%)、产业工人阶层(2.44%)、在村兼业的农民阶层(1.59%)、个体工商户阶层(1.59%)、城乡失业者和半失业者阶层(0.98%)、完全脱离土地的农民阶层(0.85%)、国家与社会管理者阶层(0.73%)、办事人员阶层(0.49%)。四是从原生家庭子女数量来看,乡村小规模学校教师原生家庭子女较多。超过4个的比例最高,达到29.15%,随后依次为3个(22.44%)、2个(21.46%)、4个(21.22%)和1个(5.73%),相比于其他教师群体(镇区小规模学校教师、城区小规模学校教师、其他乡村教师)明显具有原生家庭多子女的特征。

2. 新生家庭:乡村居住的附近性特征明显

第一,从乡村小规模学校教师新生家庭居住地来

看,新生家庭家校距离呈现出明显的“附近性”特征,以乡村居住为主。教师常住地址以本校所在乡村和本校附近城镇最多,分别达到33.54%和31.59%,随后依次为本校附近其他乡村(24.51%)、省内非本县其他城镇(6.95%)、省内非本县其他乡村(1.59%)、省外城镇(0.98%)和省外乡村(0.85%),其中乡村居住比例达到了60.49%。第二,从婚恋特征来看,单身和未婚比例相较其他乡村教师更高,受调样本中有77.60%为已婚,有13.41%和7.2%的比例为单身和未婚,3.17%是离异,再婚、丧偶和其他均为0.85%。第三,从生育状况来看,育有1个子女的比例最高,达到37.56%,其次为2个子女(36.22%)、3个子女(2.44%)、3个以上子女(0.37%),无子女的比例是23.41%。第四,从年龄特征来看,呈现出“凹字形”特征(见图1),以1982年这一出生年为中界向两端逐步递增分布。18—25岁的占10.49%、26—30岁的占14.14%、31—40岁的占20.25%、41—50岁的占29.62%、51—60岁的占24.75%、60岁以上的占0.73%。

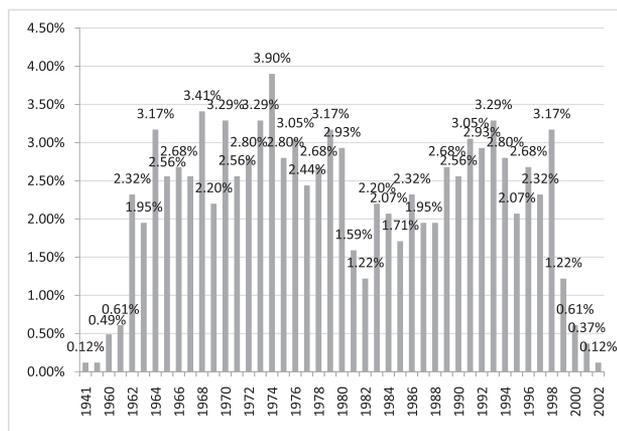


图1 乡村小规模学校教师年龄分布特征

(二) 日常交通:六成教师半小时内可到校

尽管居住的附近性特征明显,但依然受限于交通工具和道路便利性等因素,乡村小规模学校教师日常上班通勤时间在半小时以内的比例占64.6%,半小时到1小时的占24.3%,1小时以上的占11.2%;而镇区和城区小规模学校教师日常上班通勤时间在半小时以内的分别占74.7%和93.9%,半小时到1小时之间的分别占15.3%和5.7%,1小时以上的分别占10%和0.4%。可见,与镇区和城区小规模学校教师相比,乡村小规模学校教师上班通勤时间相对更长,尤其值得注意的是还有4.1%的乡村小规模学校教师上班通勤时间超过两个小时,这一比例高于镇区小规模学校教师(3.5%),城区小规模学校教师无上班通勤时间超过两

个小时的。进一步的研究发现,乡村小规模学校教师日常上班最主要的交通方式是自驾(含摩托车、电动车、自行车、私家汽车等),占60.1%,随后依次是步行(16.5%)、公共交通工具(11.7%)、拼车(6.3%)、蹭车(4.1%)、校车(0.1%),这与镇区和城区小规模学校教师采取的主要出行方式基本类似^④。

(三)生活特征:任教本校前乡土经历丰富

乡村小规模学校所在村庄类型差异较大,包括聚集提升类村庄、乡郊融合类村庄、搬迁撤并类村庄、保留改善类村庄以及其他类村庄等多种类型,不同类型村庄自然禀赋、社会文化、战略思路、发展阶段、未来道路等各不相同,乡村小规模学校因村庄不同的人口集聚形态、产业分布结构、自然资源禀赋、社会群体心理等因素而差异较大,乡土性经历的多寡对于乡村小规模学校教师日常生活和职业发展尤为重要。

从乡土经历来看,48.8%的乡村小规模学校教师在任教本校前拥有乡村从教(支教)经历,此外他们在任教本校前,拥有乡村生活经历和乡村学生经历的比例也分别达到了63.9%和53.4%,这远远高于镇区小规模学校教师(55.5%)和城区小规模学校教师(49.8%)拥有乡村生活经历的比例,也高于拥有乡村学生经历的比例(分别为44.1%和36.2%)。完全无乡村从教或支教、乡村生活、乡村学生三种类型乡村经历之一的乡村小规模学校教师仅占19%,低于镇区和城区小规模学校此类教师26.2%和22.6%的占比。可见,乡村小规模学校教师群体总体具有潜在乡村优势:一是因其前有的乡村经历更易于理解、融入和扎根乡土;二是便于立基乡村本土化资源,针对乡童特征展开在地化教学。

四、乡村小规模学校教师的职业境遇

(一)学历层次:变化中有大进步

一是从学历层次变化来看,乡村小规模学校教师初始学历普遍较低,但最终学历提升幅度较大。其中,初始学历高中及以下的比例高达50.25%(由高到低依次为:中专/中师31.22%、普通高中16.1%、职高/技校1.59%、初中1.22%、小学及以下0.12%),大学专科和大学本科分别为27.07%和22.56%,研究生及以上仅为0.12%。《计划》实施结束后,乡村小规模学校教师的最终学历有了明显提升:高中及以下比例降低到了9.57%,降幅达到40.68%,而大学专科和大学本科分别提升到了42.93%和46.83%,增幅分别是15.86%和24.27%,研究生及以上也达到了0.49%,增幅为

0.37%。二是从初始师资类型来看,从师范院校毕业的师范生居多。从师范院校的师范专业毕业的占62.32%,从非师范院校的非师范专业毕业的占16.22%,从非师范院校的师范专业毕业的占7.44%,从师范院校的非师范专业毕业的占5%,其他的占9.02%。三是从初始毕业学校层次来看,高中及以下初始学历教师毕业于中师的比例最高,达到25.73%,大专及其以上初始学历教师毕业于普通二本院校的比例最高,达到20.61%。四是从专业进修变化来看,《计划》实施前,乡村小规模学校教师所学专业(全科培养)专业的比例最高,达到25.61%,其次是中文(25.49%)、其他(15.61%)、数学(10.85%)、外语(8.66%)、教育学(2.68%)等;而《计划》实施后最终学历所学专业比例最高的是中文,达到30.49%,其次是其他(18.41%)、师范(全科培养,14.15%)、数学(10.74%)、外语(8.66%)、教育学(7.68%)等。

(二)身份类型:多元中有主力军

从身份类型上看,乡村小规模学校教师究竟属于什么身份类型的教师呢?数据表明,其主体身份类型是本校普通在编教师,占到77.93%,随后依次是国家“特岗计划”教师(8.54%)、校聘代课/临聘教师(3.9%)、合同制教师(3.78%)、其他(2.07%)、交流(轮岗)教师(1.83%)、退休返聘教师(0.73%)、城镇支教教师(0.49%)、县(区)聘代课/临聘教师(0.37%)、地方“特岗计划”教师(0.37%)。

尽管乡村小规模学校教师身份类型构成复杂多元,但主体构成清晰,绝对主力是普通在编教师。进一步研究发现,当前乡村小规模学校教师最初成为乡村教师的途径包括教育事业单位招聘(32.80%)、民办或代课教师转正(25.37%)、“特岗计划”招聘(16.59%)、毕业生定向就业(含公费师范生,12.56%)、临聘代课(3.56%)、其他(2.8%)、学校引进(2.44%)、城乡教师交流(含轮岗、支教等,1.71%)、学校组织的支教(含社团支教等,1.34%)、退休支教(0.61%)、“三支一扶计划”(0.12%)、社会组织组织的支教(含基金会、公益组织等,0.12%)。而当前乡村小规模学校教师补充的渠道由高到低依次为正式招考、“特岗计划”、聘任临聘教师、定向师范生、正常人事调动、退休返聘(如“银龄计划”等)、城乡教师交流(含支教、轮岗等)、学校引进、大学生支教、其他等。

(三)职称结构:提升中有改善空间

针对乡村小规模学校教师最关注的职称问题,调研发现,自《计划》颁布以来,该群体年均职称晋升率

迅速提升,尤其是2020年显著高于此前年份。2020年乡村小规模学校教师职称晋升率达到18.41%,远高于2015年—2019年和2010年—2014年两个五年间乡村小规模学校教师年均7.75%和4.27%的职称晋升率,也高于受调乡村教师总体2020年(17.71%)、2015年—2019年(7.47%)和2010年—2014年(4.39%)的年均职称晋升率。2020年受调乡村小规模学校教师中获得高级职称比例达到24.02%,高于受调乡村教师19.19%的比例;中级教师(一级教师)和初级教师(二级和三级教师)的比例分别达到31.83%和26.10%,略低于受调乡村教师36.51%和28.99%的比例;还有18.05%的教师未评职称,该比例高于15.31%的受调乡村教师总体比例。未来乡村小规模学校教师在职称晋升上还有改善空间。

国家近年来对长期在乡村任教的教师在职称评定等方面给予优待,近几年乡村教师职称晋升率显著提高。但需警惕的是,各地教育人事部门、学校和公共媒体要格外注意乡村教师职称评聘政策宣讲的准确性和价值引领性,否则将引发乡村教师认知和职称期待上的误区,无益于政策初衷的达成。例如,乡村教师教龄满30年便可直接申请高级职称,满20年可申请副高级职称,满10年便可申请中级职称等规定,须明确允许参评绝不等同于到相应教龄就自然晋升高一级别职称。事实上,很多省份将乡村教师参评高一级职称与教龄挂钩,是为纠偏和弥补长期以来城乡教师职称晋升上机会不均衡的累积症结,为长期任教的乡村教师提供更为开放性和公平性的晋升渠道和机会是其政策初衷。但职称本质上是专业技术人员的技术水平、能力以及成就的等级称号,是反映专业技术人员的技术水平、工作能力的标志。对乡村教师教育教学职业能力与水平的认定,绝不是对乡村教师长期任教的奖励或福利,否则将有促发乡村教师“等靠要”功利心和投机主义的巨大风险,对乡村教师队伍长远建设弊大于利。对乡村教师长期任教的奖励和福利,应通过其他专项政策单项实施,如进一步健全和完善乡村教师荣誉制度等。

(四)教龄结构:职龄成熟度最高

乡村小规模学校教师任职教龄最长,教龄中位值和均值分别达到了22.50年和19.92年,高于101—300人、301—500人、500人以上三种其他规模类型的乡村学校教师,其教龄中位值分别是22年、17年和16年,均值分别是19.41年、16.84年和16.59年。乡村小规模学校教师教龄同时也高于其他地理位置的小规模学

校,镇区、城区小规模学校教师教龄中位值分别是14年和21年,均值分别是16.36年和18.38年。进一步研究发现,乡村小规模学校教师也是任职当前学校现职教龄较长的群体,现职教龄的中位值和均值分别达到了8年和12.74年,高于镇区小规模学校的6年和10.93年,高于城区小规模学校的7年和10.36年。和其他规模类型的乡村学校相比,乡村小规模学校教师现职教龄也高于301—500人和500人以上的两类规模类型乡村学校,它们的现职教龄中值是8年和7年,均值是12.31年和11.75年,略低于101—300人规模类型的乡村学校,中位值和均值分别为9年和12.93年。

可见,乡村小规模学校教师队伍稳定性较强,同时也存在制约流动的天花板,易于陷入职业倦怠。此外,乡村小规模学校教师教龄呈现较为明显的“U字形”走势,教龄一年及以下的平均比例最高,占到6.22%。

(五)收入状况:增长中有新期待

从月均收入状况上来看,有68.5%的乡村小规模学校教师在3000元以上,这一比例略高于镇区小规模学校和城区小规模学校的64.5%和67.5%。乡村小规模学校教师收入以3001—4000元为中界呈右偏分布,他们在5001—6000元、6000元以上的比例比镇区和城区小规模学校教师的分布比例更高,说明乡村小规模学校教师收入总体高于城区和镇区小规模学校教师月均收入(见图2)。

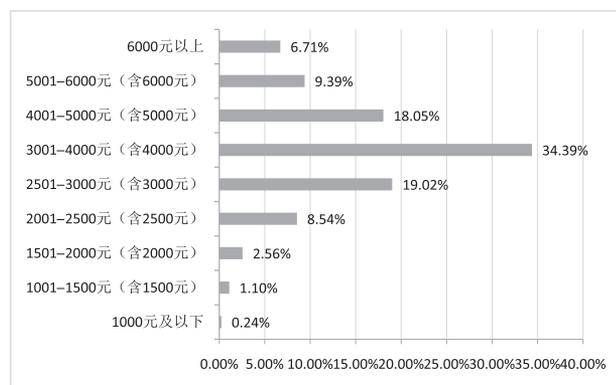


图2 乡村小规模学校教师月均收入组分布

在收支比例主观感受方面,有64.9%的乡村小规模学校教师认为收小于支,30.6%认为收支平衡,仅6.7%认为收大于支。乡村小规模学校教师自感同事间工资待遇较为均衡,85.4%的乡村小规模学校教师自感同事间(其他任课教师或班主任)工资待遇无差距或差距很小,自感无差距或差距很小的比例略高于镇区小规模学校和城区小规模学校83.9%和84.6%的

比例,也高于规模为301—500人、500人以上乡村学校教师82.6%和84.3%的比例。在具体的收入结构中,乡村小规模学校教师自感收入均衡度由高到低依次是福利水平、生活补助、五险一金、年终奖金、教师津贴、基本工资(见表2)。

表2 不同类型学校教师自感收入结构同事间均衡度(%)

学校类型	基本工资	教师津贴	生活补助	福利水平	年终奖	五险一金	总收入
乡村小规模学校	77.1	85.0	88.8	89.1	85.6	86.6	85.4
镇区小规模学校	77.7	83.8	86.8	88.6	79.4	87.0	83.9
城区小规模学校	79.0	82.7	86.8	88.9	80.7	89.3	84.6
101—300人乡村学校	79.7	88.1	92.8	92.1	85.5	86.1	87.4
301—500人乡村学校	74.6	81.7	87.4	87.6	80.5	83.6	82.6
500人以上乡村学校	78.6	83.9	90.2	87.1	79.3	86.4	84.3

在收入结构满意度方面,乡村小规模学校教师最满意的是五险一金,分值达到3.2分,随后依次为基本工资、生活补贴、教师津贴、年终奖金和福利水平,得分分别是2.87分、2.86分、2.83分、2.69分和2.68分。

(六)工作负担:重担中有新使命

当前乡村小规模学校教师对日常自感遇到的困难项按严峻程度进行打分。研究发现:工作任务重、线上教学、非本职工作多、没有周转房、工资待遇低、工作环境艰苦、多科/全科教学、不能兼顾家庭、专业支持少九项困难得分(见图3)均超过了困难度的均值得分(3.33),它们是当前乡村小规模学校教师自感较为困难的因素。

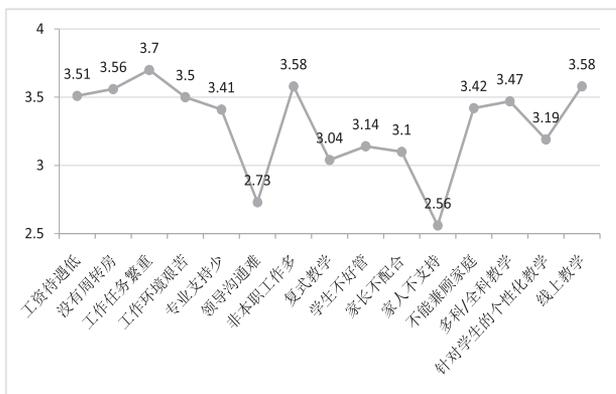


图3 乡村小规模学校教师日常自感遇到的困难项得分

进一步研究发现,乡村小规模学校教师确实存在工作负担较重的现象。从课时数量来看,他们每周平均承担的课时量较多,有56%的老师每周平均上课17节以上(见图4),远高于镇区小规模学校和城区小规模学校23%和11.5%的教师比例,远高于小学教师每周平均工作量^⑤,也高于受调教师样本在保证教学质量下自感每周最多可承担课时的中位值(12节)。从任教学科数量来看,有59.5%的乡村小规模学校教师

任教学科数量在4门及以上,仅有14%的乡村小规模学校教师任教学科数量是1门;而镇区小规模学校和城区小规模学校教师任教4门及以上学科的比例为25.9%和19.7%,任教1门学科的比例为42.2%和45.7%。可见乡村小规模学校教师的工作负担相对更重。

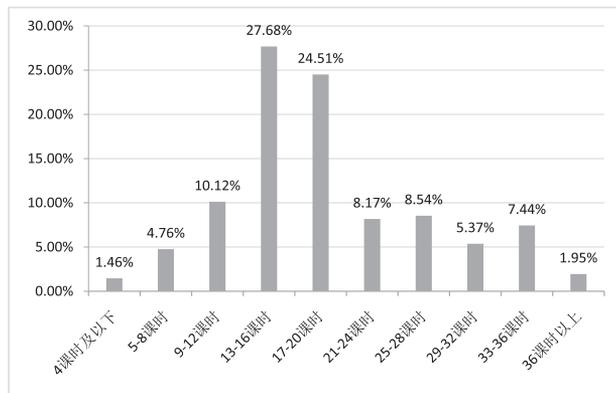


图4 乡村小规模学校教师周课时量分布比例

到底哪些负担是乡村小规模学校教师所认为的非教学负担呢?课题组进一步调研发现,被乡村小规模学校教师认为是非教学负担的内容主要分为三类:第一类是以“家访”“控辍保学”“教育扶贫”“安全巡查”“疫情防控”等为主要内容的社会教育类事务;第二类是以“竞赛”“研讨”“培训”“教学会议”等为内容的教育活动类事务;第三类是以“填表”“考核”“检查”“评估”“行政会议”等为内容的教育行政类事务。事实上,对乡村小规模学校教师所认定的“非教学负担”还需在政策干预上进一步精细化筛选、调整,一部分不必要且过度扩充的教育行政类事务理应尽快压缩、删减与规范,但另一部分社会教育类事务和教育活动类事务,实际上是使乡村教师真正蜕变成为“人民教育家”的桥梁,反而还需要进一步巩固与强化。陶行知先生说:“活的乡村教育,必须要有活的乡村教师。乡村学校应当做改造乡村生活的中心、乡村教师应当做改造乡村生活的灵魂”。随着21世纪义务教育“以县为主”这一管理重心的上移,乡村学校日益悬浮于乡村社会,长期以来“关起门来办学”“片面重视升学率”的教育观念,使乡村教师对职业岗位认知日益狭隘化,只求在课堂上教好书的“教书匠”思维使乡村教师与乡土社会日益隔离而封闭,悬浮于乡土社会的“考试加工厂”式乡村教育也日益变成理所当然。但这实为乡村教育本质的异化,也是“培养全面发展的人”这一教育本质目标的异化。新时代乡村教师要成为真正合格的乡村教育工作者,恰恰需要在更多的乡

村教育公共事务的大风大浪中去迎接时代挑战,在观念上亟待重新认知“非教学负担”的真正定义,重拾乡村教育“在地化”和“人民性”的真正优势。

五、乡村小规模学校教师的从教心态

(一) 职感变化:渐趋超越性的精神追求

乡村小规模学校教师职前职后对“乡村教师”职业的主观印象和考量因素是否有变化?研究发现,乡村小规模学校教师在考虑入职时,对乡村教师这一职业的特征认知得分由高到低依次是:人际关系简单(6.49分)、有职业成就感(5.89分)、有乡村教育情怀(5.70分)、离家近(5.57分)、有教育理想(5.52分)、对乡村有亲近感(5.04分)、教学自主空间大(4.31分)、职业压力小(4.01分)、生态环境好(3.74分)、志同道合的同伴(3.14分)、职称评定有政策扶持(2.24分)、无其他更好的选择(2.22分)、工资比城镇高(1.8分)。

当乡村小规模学校教师正式任职乡村教师后对这一职业的初体验又是什么呢?调查发现初体验后对这一职业的特征认知分值由高到低依次是:职业较为稳定(4.56分)、能实现育人价值(4.07分)、有寒暑假(3.54分)、人际关系比较简单(2.99分)、社会地位较高(2.25分)、工资待遇较好(1.4分)、工作相对轻松(1.38分)。随着从业时间推移,乡村小规模学校教师对乡村教师职业特征的认知是否有发生变化?调查发现初体验和当前体验大体类似,总体稳定性较高,仅有一项特征认知因素位序稍微发生了变化,即排名第一的因素项由“职业较为稳定”变为了“能实现育人价值”,其分值由4.07分升至4.43分,随后由高到低排序依次为:职业较为稳定(4.26分)、有寒暑假(3.42分)、人际关系比较简单(3.06分)、社会地位较高(2.11分)、工资待遇较好(1.81分)、工作相对轻松(1.44分)。可见,随着乡村教师职业体验的逐步深入,乡村教师职业内在的超越性精神价值逐步成为乡村小规模学校教师更深层的职业体验,但对职业特征的认知总体稳定。

(二) 满意测度:总体良好中有改善需求

研究发现,乡村小规模学校教师职业满意度总体良好。课题组在对乡村小规模学校教师职业心态展开调查时发现,有84.51%的乡村小规模学校教师不后悔选择乡村教师职业,这高于受调乡村教师的均值(81.37%),也高于城区小规模学校(84.37%)和镇区小规模学校(81.43%)教师不后悔选择教师职业的比例,总体表现出乡村小规模学校教师对本职业岗位的相

对满意度更高。在不后悔选择乡村教师职业的乡村小规模学校教师中,从不后悔选择乡村教师作为职业的教师比例达到73.30%,以前后悔但现在不后悔的比例为7.22%,现在不后悔但未来不确定的比例占19.48%。有15.49%的乡村小规模教师后悔选择乡村教师作为职业,其中一直后悔选择将乡村教师作为职业的比例占52.76%,以前不后悔但现在很后悔的比例占47.24%。

进一步研究发现,乡村小规模学校教师对具体教育教学工作感到满意的比例由高到低依次是:培养学生兴趣(80.73%)、师生关系融洽(73.9%)、提升学生能力(72.56%)、关注学生情感发展(71.1%)、教学过程有序(59.39%)、教学准备充分(57.2%)、教学方法得当(56.71%)、家校关系好(49.39%)、教学评价合理(44.02%)。可见,教学评价、教学关系和教学方法是乡村小规模学校教师自我工作满意度相对较低的方面,说明这是需要重点帮助改善的方面。

乡村小规模学校教师对自己在日常工作生活中的认同度得分由高到低依次是:自己工作受到学生喜爱(4.08分)、工作能够得到学生家长的理解与支持(3.93分)、工作广受同事好评(3.89分)、家人支持(3.89分)、工作得到学校领导的支持和认可(3.68分)、参加的培训或进修有助于教学工作(3.43分)、学校给教师提供了充足的培训或进修机会(3.13分)、所在地区或学校职称评审条件合理(3.03分)、所在学校教师职位晋升渠道畅通(2.80分)、能经常参与所在学校或地区的评奖评优(2.77分)、所在学校教师的职位晋升空间大(2.70分)、所在地区或学校职称评审名额充足(2.67分)。可见,职称晋升、职位晋升、评奖评优、培训与进修机会等得分低于均值(3.33分),需要重点关注,从政策供给侧上给予改善。

六、乡村小规模学校教师的留任预期

(一) 留任选择:高于城区镇区同类学校教师

乡村教师队伍不稳定历来是制约我国农村教育事业发展的根本因素。对于自己的未来规划,有58.78%的乡村小规模学校教师选择继续留在本校工作、32.93%选择到条件好或离家近的学校任教、3.17%选择报考研究生或公务员,2.8%选择改行从事其他非教育工作、0.49%选择到教育机构任教(见表3)。

1. 乡村小规模学校教师本校留任率(58.78%)低于受调样本教师均值(63.06%)。教师本校留任率一方面反映了本校教师队伍潜在的稳定性和教师主观

忠诚度,另一方面也反映了本校教师队伍潜在的流动性。从城乡比较来看,乡村小规模学校教师本校留任率高于乡村学校教师本校留任率均值(58.67%),但低于镇区学校(60.12%)和城区学校(73.77%),受调样本教师的本校留任意愿总体呈现出由城区、镇区到乡村逐级显著下降的趋势。乡村小规模学校教师本校留任率略高于镇区小规模学校(58%),但低于城区小规模学校(69.55%)。从规模比较来看,乡村小规模学校教师本校留任率低于规模在100人及以下(60.31%)、101—300人(62.66%)、500人以上(64.99%)的学校教师留任率均值,略高于301—500人规模的学校均值(58.25%)。在乡村学校内部,乡村小规模学校教师本校留任率略高于301—500人(56.13%)和500人以上(56.73%)的乡村学校,但低于101—300人的乡村学校(61.66%)。

2. 乡村小规模学校教师教育领域留任率(92.20%)高于受调教师样本均值(91.93%)。从城乡比较来看,乡村小规模学校教师教育领域留任率高于镇区学校教师均值(90.75%),也高于镇区小规模学校(90.71%),但低于乡村学校(92.51%)和城区学校(92.74%),也低于城区小规模学校(93.83%)。从规模比较来看,乡村小规模学校教师教育领域留任率高于100人及以下学校均值(92.03%),也高于301—500人(91.15%)和500人以上(91.39%)学校均值,但低于101—300人学校均值(94.31%)。在乡村学校内部,乡村小规模学校教师教育领域留任率高于301—500人(91.19%)和500人以上(91.30%)的乡村学校,但低于101—300人的乡村学校(94.54%)。

3. 乡村小规模学校教师教育领域流出率(5.97%)低于受调教师样本均值(6.47%)。从城乡比较来看,乡村小规模学校教师教育领域流出率略高于乡村学校(5.85%)和城区学校(5.81%)均值,也高于城区小规模学校(5.76%),但显著低于镇区学校均值(7.62%),也显著低于镇区小规模学校(8.12%)。从规模比较来看,乡村小规模学校教师教育领域流出率低于100人及以下(6.56%)、301—500人(7.18%)、500人以上(7.04%)学校均值,但高于101—300人学校均值(3.84%)。在乡村学校内部,乡村小规模学校教师教育领域流出率低于301—500人(7.08%)和500人以上(7.39%)乡村学校,高于101—300人的乡村学校(3.78%)。

(二)留任因素:硬条件改善、微环境和心理因素都很重要

乡村小规模学校教师本校留任率高于乡村学校

表3 不同类型学校教师留任和流出教育领域结构选择比例

学校类型	未来规划 (%)	留任教育领域				流出教育领域			其他
		留任本校工作	到条件好或离家近的学 校任教	到教育 机构任 教	教育领 域留任 率	报考研 究生或 公务员	改行从事 其他非教 育工作	教育领 域流出 率	
乡村小规模学校	58.78	32.93	0.49	92.20	3.17	2.80	5.97	0.00	
乡村学校 (101—300人)	61.66	32.25	0.63	94.54	1.47	2.31	3.78	1.68	
乡村学校 (301—500人)	56.13	34.02	1.04	91.19	3.97	3.11	7.08	1.73	
乡村学校 (500人以上)	56.73	33.25	1.32	91.30	4.49	2.90	7.39	1.32	
镇区小规模学校	58.00	31.55	1.16	90.71	5.34	2.78	8.12	1.16	
镇区学校 (101—300人)	61.27	29.41	0.98	91.66	2.45	2.45	4.90	3.43	
镇区学校 (301—500人)	58.62	28.74	2.87	90.23	4.02	4.60	8.62	1.15	
镇区学校 (500人以上)	60.57	28.69	1.45	90.71	3.68	4.02	7.70	1.60	
城区小规模学校	69.55	20.58	3.70	93.83	2.47	3.29	5.76	0.41	
城区学校 (101—300人)	76.09	20.65	1.09	97.83	1.09	1.09	2.18	0.00	
城区学校 (301—500人)	72.29	20.48	0.00	92.77	2.41	2.41	4.82	2.41	
城区学校 (500人以上)	74.33	16.81	1.15	92.29	2.67	3.40	6.07	1.64	
总样本均值	63.06	27.67	1.20	91.93	3.24	3.23	6.47	1.59	
乡村学校均值	58.67	33.00	0.84	92.51	3.12	2.73	5.85	1.64	
镇区学校均值	60.12	29.17	1.46	90.75	3.86	3.76	7.62	1.63	
镇区学校均值 (100人及以下)	73.77	17.57	1.40	92.74	2.57	3.24	5.81	1.45	
学校规模均值 (100人及以下)	60.31	30.52	1.20	92.03	3.68	2.88	6.56	1.41	
学校规模均值 (101—300人)	62.66	30.93	0.72	94.31	1.60	2.24	3.84	1.84	
学校规模均值 (301—500人)	58.25	31.58	1.32	91.15	3.83	3.35	7.18	1.67	
学校规模均值 (500人以上)	64.99	25.08	1.32	91.39	3.44	3.60	7.04	1.56	

均值,也高于镇区小规模学校。那么究竟是什么原因让乡村小规模学校教师在面临比其他类型学校更多困难和不利因素的情况下,还能够坚守本校继续留在乡村小规模学校服务呢?调研数据表明,52.49%的乡村小规模学校教师选择了个人的乡村教育情怀,居于各因素之首。除此以外,乡村小规模学校教师选择留任的主要因素(占10%以上选择比例)还有11项,由高到低依次是:同事关系融洽、家长认可、舍不得学生、个人的教育理想、简单的人际关系、家庭支持、有编制/长期劳动合同、可兼顾工作与生活、有寒暑假、学校周围环境好、学校有发展前景(见图5)。

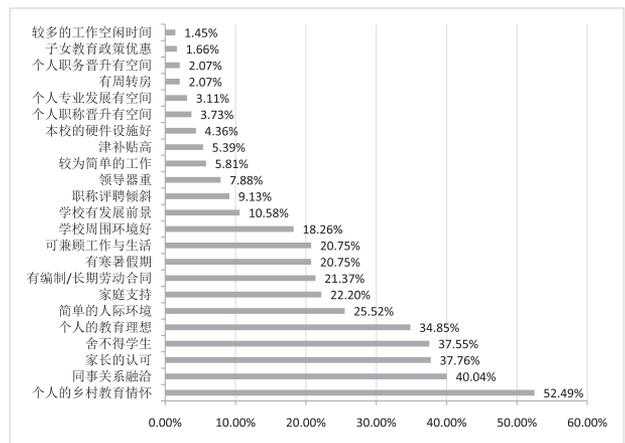


图5 乡村小规模学校教师选择留任的主要因素

当然,乡村小规模学校教师对于留任也有自己的担忧之处,主要担心项包括(按得分由高到低排序):住房选择(3.62分)、照顾家人(3.59分)、职称评聘(3.57分)、评奖评优(3.52分)、职务晋升(3.52分)、医疗卫生(3.49分)、子女教育(3.48分)、生活便捷(3.46分)、交通条件(3.42分)、政策落实(3.35分)、生源质量(3.34分)、绩效工资(3.28分)、津贴补贴(3.27分)、工资待遇(3.25分)、教学质量(3.16分)、学校撤并(3.13分)、公众满意(2.83分)、个人婚恋(2.68分)。因此,如果能够采取针对性措施,针对群体不同紧迫程度的担忧项分类展开精准施策,将有利于提升乡村小规模学校教师队伍的稳定性。当然,除硬条件改善以外,微环境和心理因素等软条件的改善也是吸引乡村小规模学校教师留任的关键因素,需要格外重视。

(三)职业流动:事实流动率高于观念流动率

从教师职业生涯流动性来看,近六成乡村小规模学校教师无流动意向,四成有流动意向。相比于镇区小规模学校和城区小规模学校而言,乡村小规模学校教师队伍的总体流动性相对最弱:组内从未发生过流动的比例最高,达到32%,而镇区和城区小规模学校分别仅为22.5%和10.7%;发生过向上流动(即流入学校比流出学校更好)的比例最低,仅为4.3%,低于镇区和城区小规模学校教师的18.6%和42.4%;而发生过向下流动(即流入学校比流出学校更差)的比例最高,达到7.9%,高于镇区和城区的6.0%和1.2%;发生过平行流动(即流出与流入的学校都是综合水平和声誉大致相似的乡村学校)的比例最高,占41.2%,高于镇区和城区的39.7%和34.6%。职业生涯的流动性反映了职业活力,单位流动的方向性直接反映了竞争度。总体流动性相对最弱的乡村小规模学校教师向上流动率最低,向下流动率和平行流动率最高,表明乡村小规模学校教师岗位的职业活力不足且竞争力偏弱,这从根本上制约了岗位内生发展的动力。此外,数据表明,乡村小规模学校教师队伍中新手率最高,此前从未任教的教师比例高达14.6%,高于镇区和城区小规模学校的13.2%和11.1%。调研中发现,乡村小规模学校教师观念层面留任本校意愿较强,但事实层面本校留任率低于观念留任率。在观念层面,乡村小规模学校教师未来个人规划中愿意留在现任学校工作的占58.78%,而在事实层面,调查样本中乡村教师未发生流动的比例仅占31.95%。

值得特别重视的是,很多地方为乡村学校补给乡村教师的招聘制度亟待纠偏和完善。随着以县教育

行政部门为招聘主体的“系统人”教师管理思路的流行(破除以学校为招聘主体的“学校人”教师管理思路),很多县新招聘教师被教育行政部门理所当然的分配至乡村小规模学校,随后几年再以教育教学成绩为筛选手段,将在乡村服务的优秀教师通过各种渠道调入城镇学校。该制度尽管表面上有效解决了乡村教师缺口等问题,也激活了乡村教师内部的激励性竞争,但是其作为一种官方认定的城乡教师筛选制度具有很强的社会示范效应,无异于在公共政策层面公开制造了乡村学校天然弱于城镇校而注定天然成为附庸的制度鸿沟。乡村小规模学校教师以职业成就来完成从乡到城所谓的“上位流动”因而具有天然合理性,这进一步夯实了乡村教育作为城市教育“人才蓄水池”的标签性价值,无异于是一种政策意义上的“饮鸩止渴”。从长远来看这样做恰恰扩大了新一轮乡村教师的缺口,加剧了乡村小规模学校教师队伍的不稳定和乡村小规模学校优秀教师向城镇流动的倾向。

七、对乡村小规模学校教师队伍建设的建议

(一)生活画像:在助力乡村振兴中成为“大先生”和“新乡贤”

从生活画像来看,相较于其他类型乡村教师,有更高比例的乡村小规模学校教师出自所在学校附近农家和寓居于农村学校周围,因更为明显的本土化和附近性特征而更富乡土经验优势,是乡村振兴战略中在地化教育和社会化实践的重要人力支撑。课题组在田野调研中发现,在服务农村教育发展以外,乡村小规模学校教师还在乡村振兴其他诸项社会公共服务中发挥重要作用。为巩固脱贫攻坚成果,振兴乡村,实现共同富裕,乡村小规模学校教师在当前和未来还需要进一步肩负控辍保学、教育振兴、信息对接、农业指导、数字帮扶、疫情防控、安全防护等多项社会职能,还需要通过参与产业创意、农资对接、农村电商等多种助农兴农活动对农户展开长期参与式动态帮扶。需要进一步创新家校共建、结亲帮扶等多种支援模式与共建机制,充分发挥越来越多乡村小规模学校教师出自多学科专业的潜在优势,充分发挥乡村小规模学校教师“大先生”和“新乡贤”的社会职能,将潜在优势转化为乡村振兴实践中在地化助农的源头活水,提高他们有效服务乡村振兴战略的综合能力。

(二)职业境遇:真正蜕变为“人民教育家”

从职业境遇来看,我国乡村小规模学校教师职业综合状况确实取得了长足发展,但还需要在以下方面

对乡村小规模学校教师给予重点支持;进一步有效改善乡村小规模学校教师的物质待遇,提高乡村小规模学校教师的薪金、地位和声望;合理规范社会和学校对乡村教师的期望值,实现宏观社会结构对于乡村教师职业的总体性认同与尊重;提升乡村教师专业培训中的精准性和有效性;提升乡村小规模教师开展乡村教育教学与管理实践的原创能力;建立激活广大乡村教师职业活力激励帮扶机制。对乡村小规模学校教师所认定的“非教学负担”还需在政策干预上进一步精细化筛选调整:一部分不必要且过度扩充的教育行政类事务理应尽快压缩、删减与规范,但另一部分社会教育类事务和教育活动类事务,实际上是使乡村教师真正蜕变成“人民教育家”的桥梁,反而还需要进一步巩固与强化^⑥。

(三)从教心态:真正有效解除后顾之忧

从从教心态来看,需要在个体层面持续有效地解除乡村小规模学校教师的后顾之忧。为此,需要提高物质保障,改善硬条件,改善微组织环境与学习环境;创造条件帮助乡村小规模学校教师实现合理的个人发展与职业理想,提供更为多元化和适切性的教师职业发展机会和培训交流机会;减少乡村教育中不必要的行政性干预、降低乡村教学中人为因素造成的复杂性与困难度,不断提升教师个体与乡村教育岗位的契合性,有效实现职业负能释放。

(四)留任意愿:塑造真正的成就动机和原创价值

从留任意愿来看,尽管乡村教师职业岗位吸引力逐年增强使补充渠道进一步得以拓宽,质量得以增强,但是困扰城乡教师合理有序双向流动的体制机制性障碍仍有待破除。需要真正提高乡村小规模学校教师的福利保障力度、微观环境的空间适宜度、权利运转结构的公正度,在准入-退出机制、考核机制、民主参与管理和决策机制、奖励机制等方面,建立适合乡村小规模学校教师教育综合能力分类评价的新办法与新机制,建立乡村小规模学校教师队伍有效引流与合理分流的新机制,激发乡村小规模学校教师开展具有创新性的乡村教育教学综合改革的活力,塑造真正的成就动机和原创价值。

致谢

感谢东北师范大学教育学部博士生和硕士生冉淑玲、张海燕、刘丽云参与了本研究的问卷设计与田野调查工作。

注释

①《乡村教师支持计划(2015-2020年)》(国办发〔2015〕43号)是在2015年4月1日中央深化改革领导小组第十一次会议上审议通过,由国务院办公厅2015年6月1日公开发布,这是我国首份专门面向乡村教师的支持计划,在乡村教师师德、补充、待遇、编制、职称、流动、能力、荣誉等方面予以重点支持与建设。《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》(中发〔2018〕4号)是由中共中央、国务院于2018年1月20日颁布,旨在提高教师综合素质、专业化水平和创新能力,让教师成为让人羡慕的职业。《关于加强新时代乡村教师队伍建设的意见》(教师〔2020〕5号)是教育部、中央组织部等六部门于2020年7月31日印发,旨在从师德师风、挖潜编制、教师流动、教师教育、职业成长、地位待遇、青年教师等方面努力造就一支热爱乡村、数量充足、素质优良、充满活力的乡村教师队伍。《中华人民共和国乡村振兴促进法》是在十三届全国人大常委会第二十八次会议上表决通过,于2021年6月1日起正式实施。《乡村振兴促进法》高度重视“人才支撑”,设专章予以论述,法条中明确规定:各级人民政府应当加强农村教育工作统筹,持续改善农村学校办学条件,支持开展网络远程教育,提高农村基础教育质量,加大乡村教师培养力度,采取公费师范教育等方式吸引高等学校毕业生到乡村任教,对长期在乡村任教的教师在职称评定等方面给予优待,保障和改善乡村教师待遇,提高乡村教师学历水平、整体素质和乡村教育现代化水平。《新时代基础教育强师计划》(教师〔2022〕6号)是由教育部、中央宣传部、国家乡村振兴局等八部门于2022年4月2日印发,该计划首次提出“完善部属师范大学示范、地方师范院校为主体的农村教师培养支持服务体系”。其他专项涉及乡村教师队伍建设的内容包括:各地绩效工资核定要向乡村小规模学校、艰苦边远地区学校等倾斜;重点加强城镇优秀教师、校长向乡村学校、薄弱学校流动;对长期在乡村学校工作的中小学教师,职称评聘可按“定向评价、定向使用”,中高级岗位实行总量控制、比例单列,不受各地岗位结构比例限制等。

②这两类学校是我国教育体系的“神经末梢”,是农村义务教育的重要组成部分。从历史发展来看,两类学校在服务农村最困难群体、巩固提高义务教育普及水平方面发挥了十分重要的作用。国家最新的公开数据显示,截至2017年底,全国有乡村小规模学校10.7万所,其中小学2.7万所,教学点8万个,占农村小学和教学点总数的44.4%,因为比较分散故该比例较高。在校生数有384.7万人,占农村小学生总数的5.8%。到2020年,全国小学教学点(不计校数)90295个,其中教职工数为375967人,专任教师数为358216人。

③自2011年始,教育部教育事业统计采用了国家统计局首次颁布的《统计用城乡划分代码》。新的城乡划分标准,将原来的城市、县镇、农村三个分类调整为三大类七小类,即城区(含主城区、城乡接合部)、镇区(含镇中心区、镇乡接合区、特殊区域)、乡村(含镇中心区、村庄)。根据三大类七小类的统计分类,本研究中的乡村小规模学校空间位置严格界定为乡村(含中心区、村庄),镇区小规模学校空间位置严格界定为镇区(含镇中心区、镇乡接合区、特殊区域),城区小规模学校空间位置严格界定为城区(含主城区、城乡接合部)。

- ④镇区小规模学校教师日常上班最主要出行方式依次为:自驾(含摩托车、电动车、自行车、私家汽车等)(45.9%)、步行(32.0%)、公共交通工具(13.9%)、拼车(4.4%)、蹭车(3.7%)、校车(0);城区小规模学校教师日常上班最主要出行方式依次为:自驾(含摩托车、电动车、自行车、私家汽车等)(65.8%)、步行(21.8%)、公共交通工具(10.3%)、蹭车(1.2%)、拼车(0.4%)、校车(0.4%)。
- ⑤一般而言,语文、数学平均每周14节,其他专任教师每周18节。
- ⑥在乡村振兴实践中,乡村小规模学校教师角色、职责尚不清晰,自感非教学负担依然较重。在课堂之外,很多乡村教师愿意基于自身优势为乡村振兴发挥能量、作出贡献,但在当下多地的乡村发展规划中,乡村教师助力乡村振兴的职能、渠道、方式、回馈等未得到清晰设定,一些此方面职责与其他非教学负担混同在一起,显得碎片化、随机性、低效化,制约了教师们的积极性。进一步分析可见,乡村小规模学校老师所认定的“非教学负担”中,相当比例的社会教育类事务、教育活动类事务其实是助力乡村振兴的有效方式,如果能以乡村振兴为目标,科学设定教师在此领域的主要职责、贡献方式,并将其纳入评价考核标准之中,将能有效激发教师主动性,减轻甚至消除教师们视其为“额外负担”的感受;对其他不必要的教育行政类事务理应尽快压缩、删减与规范,帮助乡村小规模学校教师们从繁冗的行政事务中解脱出来,集中精力教书育人、振兴乡村。

参考文献

- [1]雷万鹏. 高度重视农村小规模学校发展[J]. 教育发展研究, 2013, 33(18): 3.
- [2]赵亮. 后撤点并校时代: 重振农村小规模学校[J]. 中国教育学报, 2015(12): 36-39.
- [3]杨东平. 建设小而优、小而美的农村小规模学校[J]. 人民教育, 2016(2): 36-38.
- [4]娄立志, 吴欣娟. 农村小规模学校“撤点并校”的代价与补偿[J]. 教育研究与实验, 2016(2): 47-51.
- [5]赵丹, 范先佐, 郭清扬. 乡村小规模学校教育质量提升——基于集群发展视角[J]. 教育研究, 2019, 40(3): 90-98.
- [6]周兆海. 农村小规模学校公用经费精准管理研究[J]. 中国教育学报, 2017(8): 20-24.
- [7]赵丹. 农村小规模学校公用经费投入体制研究[J]. 中国教育学报, 2017(8): 15-19.
- [8]赵阔, 赵丹. 农村小规模学校教育质量评估的必要性及指标设计[J]. 领导科学论坛, 2016(19): 70-71.
- [9]张佳倩. 美国农村小规模学校再生研究[D]. 上海: 华东师范大学, 2013.
- [10]任一菲. 法国乡村小规模学校建设情况研究[J]. 世界教育信息, 2017, 30(3): 41-43.
- [11]任春荣, 左晓梅. 日本乡村小规模学校发展经验及对我国的启示[J]. 外国中小学教育, 2019(4): 38-45.
- [12]尹雪娇, 秦玉友. 俄罗斯农村小规模学校发展的挑战与模式探索[J]. 外国教育研究, 2018, 45(7): 90-104.
- [13]孙闻泽, 范国睿. 乡村小规模学校发展的国际经验与启示[J]. 全球教育展望, 2020, 49(6): 55-65.
- [14]赵丹, 陈遇春. 乡村小规模学校教师资源优化配置研究——基于美国的经验和启示[J]. 中国教育学报, 2019(7): 91-96.
- [15]周晔. 农村小规模学校教师队伍专业水平结构的问题与对策——基于甘肃省X县的调研[J]. 教育研究, 2017, 38(3): 147-153.
- [16]孙彩霞, 洪舒菲. 农村小规模学校发展的现状、问题及对策——以浙江省为例[J]. 教育导刊, 2020(10): 30-37.
- [17]林云. 民族地区农村小规模学校教师队伍建设: 问题与对策[J]. 教育与经济, 2016(5): 84-90.
- [18]汤颖, 邬志辉. 乡村小规模学校发展之困向度分析——基于H省C县乡村小规模学校实地调研分析[J]. 当代教育论坛, 2020(5): 105-112.
- [19]赵阔, 张东辉. 乡村小规模学校的空间境遇及其博弈机制——基于连片特困地区一所教学点的个案研究[J]. 湖南师范大学教育科学学报, 2021, 20(3): 115-122.
- [20]刘丽群, 刘昕, 刘轩. 乡村小规模学校: 现实样态与发展建议——基于H省8000余所乡村小规模学校的调查分析[J]. 当代教育论坛, 2022(1): 11-18.
- [21]高政, 刘胡权. 农村小规模学校教师队伍现状与改进对策[J]. 中国教育学报, 2014(8): 18-23.
- [22]孙彩霞, 周依. 农村小规模学校教师专业发展的现状、困境与对策——基于浙江省6个地区9个县(市)的调查[J]. 教师教育学报, 2021, 8(4): 84-92.
- [23]赵忠平, 秦玉友. 农村小规模学校的师资建设困境与治理思路[J]. 教师教育研究, 2015, 27(6): 34-38, 33.
- [24]高政, 刘胡权. 农村小规模学校教师队伍现状与改进对策[J]. 中国教育学报, 2014(8): 18-23.
- [25]雷万鹏, 张雪艳. 农村小规模学校师资配置政策研究[J]. 教育研究与实验, 2012(6): 8-12.
- [26]雷万鹏. 城镇化进程中农村小规模学校发展[J]. 全球教育展望, 2014, 43(2): 115-120.
- [27]曾新, 付卫东. 内生发展视域下农村小规模学校教师队伍建设[J]. 教育发展研究, 2014, 33(6): 73-79.
- [28]曾新, 高臻一. 赋权与赋能: 乡村振兴背景下农村小规模学校教师队伍建设之路——基于中西部6省12县《乡村教师支持计划》实施情况的调查[J]. 华中师范大学学报(人文社会科学版), 2018, 57(1): 174-187.
- [29]刘善槐, 王爽, 武芳. 我国农村小规模学校教师队伍建设研究[J]. 教育研究, 2017, 38(9): 106-115.
- [30]秦玉友. 农村小规模学校发展的基本判断与治理思路[J]. 教育研究, 2018, 39(12): 81-86.

收稿日期: 2022-06-23

基金项目: 国家高层次人才特殊支持计划项目“当前中国西部乡村小规模学校现状调查及发展改进研究”; 东北师范大学教育学双一流学科培育项目“乡村教师职业吸引力的提升与改进研究”。

作者简介: 李涛, 教育部人文社会科学重点研究基地东北师范大学中国农村教育发展研究院教授、博士生导师; 邬志辉, 教育部人文社会科学重点研究基地东北师范大学中国农村教育发展研究院院长、教授、博士生导师。