城市化进程中乡村教师的境遇：倦怠与坚守

——对97位村小、教学点骨干教师的调查

张莉莉¹，林玲²

(1. 北京师范大学 教育学部, 北京 100875; 2. 福建师范大学 教育学院, 福建 福州 350007)

摘要:随着城市化进程的发展,乡村经济和文化逐渐被边缘化,乡村教育面临很多挑战,乡村教师的处境也更加艰难。在一项公益培训中,97位乡村小学教师表达了他们在职业和工作中遇到的问题和困难。他们在倦怠之中的坚守,反映了乡村教师尴尬的职业境遇和渴望得到关注的心情。乡村教师需要更多的激励和支持,其主体性的发挥将为乡村教育注入活力。

关键词:城市化进程;乡村教师;职业倦怠;职业发展

中图分类号:G525.1 **文献标识码:**A **文章编号:**1009-413X(2014)01-0016-05

在我国,乡村教师的发展有着漫长的历史。从古代中国社会中的“塾师”到建国后的乡村教师,他们为我国的教育事业做出了巨大的贡献,享有较高的社会地位。但随着我国社会的转型,乡村教师的面目变得模糊不清。

在刚刚过去的第29个教师节,乡村教师的境遇再次受到社会的关注。寻找“最美乡村教师”的媒体公益活动更把这种关注推到最高点,又一批长期坚守在一线的乡村教师受到表彰,他们个人及所在学校也会得到爱心人士的捐助,这是现代大众传媒的影响力。然而,除了正面的媒体宣传,近些年来,有关教师的负面报道也频频见诸笔端。李程锦曾抽取2010年8月份门户网站网络媒体中有关教师的报道,发现除了中性报道外,对教师的负面报道量远超过正面报道。^[1]教师的形象在这些报道中被“妖魔化”了,而这也包括了乡村教师。

乡村教师形象的下滑也与社会中城乡差距拉大所带来的乡村焦虑有关。随着乡村经济和文化的边缘化,乡村教育质量被诟病,乡村教师的能力和职业态度也受到了质疑:能力上,乡村教师能否接受新课程改革的挑战?职业态度上,

他们是选择放弃还是坚持?对一些年长的乡村教师,接受挑战需要克服很多障碍:被边缘化的位置、新技术能力的不足、教学方式的转换。一些人因此会产生所谓“混日子”的心态,并且这种对于变革的无奈和失落心理还常常被看成不思进取。在一些研究中,乡村教师则是“令人担忧”的“弱势群体”^[2],需要提供更多的社会支持。快速的社会变革给那些曾经因最早“脱了农皮”而被羡慕,也因其乡村“知识分子”的身份而受到尊重的乡村精英带来了巨大的冲击,因而对其心理产生了很大的影响。

对乡村教师这一群体认识的多元化也引起学界的关注。不少研究者从社会学、人类学、文化学的角度探讨并解释了乡村教师的生存困境,把他们描述为疲于应对新课改^[3]、疲于追赶城市^[4]的存在身份认同危机^[5]的村庄“异乡人”^[6]。在研究中,乡村教师被赋予了悲情的角色,身在乡村却深受城市文化和技术的支配,充满分裂和迷失,是亟待解决的问题。那么,事实真是如此吗?本文试图通过对某公益培训中参训者的调查,深入探究乡村教师的职业困境及主体性和能动性。

收稿日期:2013-11-05

作者简介:张莉莉(1964—),女,内蒙古固阳人,博士,副教授,硕士生导师,主要从事多元文化教育研究;

林玲(1979—),女,福建莆田人,博士,中央民族大学教育学院博士后,讲师,主要从事教育社会学研究。

本文作者参与了某基金会开展的乡村教师培训,主办方严格要求只能推选村小和教学点的老师,而不能将乡中心校的老师包括在其中。在和这些乡村教师的互动过程中,研究者采用问卷、访谈和参与观察等方法,力求了解经济浪潮席卷的背景下乡村教师的职业状态,重新挖掘他们的主体性。

填写了问卷的参训老师共 97 位,其基本状况如下:年龄跨度为 32 岁到 51 岁,平均年龄为 40 岁;除两人之外,教育背景均为师范学校毕业,平均教龄为 19 年。通过接受继续教育,79 人达到专科学历,16 人达到本科学历。其职称情况为:小学高级职称 86 人,小学中级职称 5 人,小学初级职称 2 人。调查中还了解到,教师们的平均月工资为 2 799 元,但不同区县存在一定的差异。就这些教师所教班级班额来看,教学点班额较小,最少为 7 人,村小班额较大,最多为 68 人,平均为 30 人。教师们的课业负担情况为,周课时数平均是 12.5 小时。

一、乡村教师的职业满意度与职业倦怠感

(一)工作和生活满意度低

通过调查表明教师对“教学效果”(工作成果)的满意度最高,很满意的人超过了 60%。对“工作生活总体状况”及“生活状况”感觉一般的比例大致为 63%,很满意的人所占比例分别约为 26%和 28%,二者相差不大。由此可见,由于参训老师多是骨干教师,所以他们对于自身教学效果比较满意,但乡村教师的整体困境也使他们不能很好地认同自己的工作和生活状态。访谈发现,一些教师认为自己的收入与周围一般打工者相比有些低。为了买房或建房,有近 88%的教师需要通过其他途径增加收入。

调查还发现,相比男老师,女老师对工作和生活的总体状况更为满意。然而,访谈中研究者也发现,不少年轻女教师在婚姻家庭等方面存在一些困扰,渴望得到心理支持。乡村女教师在婚恋方面遇到的一个问题是,周围跟自己文化水平相近的人较少,能交流的人少,一旦在不是很满意的情况下结了婚,婚后的夫妻关系及婆媳关系等方面又难以走出特有的困境。

(二)纠结的职业成就感

当问到参训老师对自己工作的看法的时候,选择“没什么特别感觉”、“热情减退”、“没有成就感”的人数颇高。但与此同时,选择“很有成就感”、“感觉轻松”的人数也不少。这种看似矛盾的结果表明,即使是那些对自己的工作很有成就感的教师也会出现对职业纠结倦怠的感觉。

调查发现,教师在教学中遇到最主要的问题是:教学外的其他工作牵扯精力、教学效果不明显、工作量太大、工作热情减退。而教师在教学中遇到的最大的困难是学生对学习

缺乏兴趣,另外,学校硬件设施跟不上、学生家长不配合、对教育教学改革的要求不了解等也是困扰教师的因素。

(三)教育教学中的倦怠感

“职业倦怠”用以描述个体由于长期的工作压力得不到有效缓解而产生的工作能力的下降、工作热情的丧失、工作成就感低等一系列负性症状。职业倦怠可以从三个方面来考察:情感耗竭(Emotional Exhaustion)、去个性化(Depersonalization)和成就感(Efficacy)。情感耗竭是指处于极度疲劳状态时工作热情丧失;去个性化指以一种否定、冷淡、疏远等消极态度对待服务对象;成就感指胜任感和工作成就感下降。调查从这三个维度 16 道题目测查了职业倦怠,量表采取 5 点积分(1.从不;2.每年几次;3.每月几次;4.每周几次;5.每天)。

有关职业倦怠的调查中,除了“我对工作的结果漠不关心”、“我怀疑工作的意义”这两个题目,其他题目的平均分都在 2.3 以上。平均分最高的为“一天的工作结束后,我会感觉筋疲力尽”(平均值 3.09,标准差 1.07),其次是“我对工作的兴趣减退”(平均值 2.83,标准差 1.24)。可见,尽管教师们关心工作的结果也不怀疑工作的意义,但总体上处于一种疲惫倦怠状态。

统计分析结果显示,教龄和情感耗竭、成就感、去人性化的相关性分别为-0.078,0.045,-0.057($P>0.05$)都没有统计学上的显著性,说明在参训教师中,教龄并没有显著影响教师的职业倦怠,但是由于本组教师教龄最短的 12 年,最长教龄 30 年,都算是教龄较长的教师。有研究发现,随着教龄的延长去人格化程度逐渐降低($P<0.01$)。^[7]所以,该数据并不能说明在所有的教龄阶段,教龄对于职业倦怠没有影响。考察班额与教师的职业倦怠感的相关性的时候发现,班额和成就感之间存在着显著的负相关 P 为-0.242,在 0.05 的水平上显著,也就是说班额越大,老师在成就感这方面的倦怠越不容易出现。对这一结果的可能解释是,教学点的班额小,但教学环境不理想,生源也不够好,教师的工作成绩也不容易得到认可。

二、乡村教师的职业坚守

作为沿海省份之一,福建省也经历了大批教师下海或流动的过程。但显然仍有一大批乡村教师坚守在岗位。当被问及“是否想过调动工作”时,70.8%的教师表示没有想过,还有 14.6%的教师表示想调到本地区其他乡村学校去,另外 8.3%的教师想要调动到其他地区学校,6.3%想辞职从事与教师无关的职业。也就是,所调查教师中的 85.4%依然选择留在乡村。

这么多的教师坚守在乡村,与教师的生活状况有密切的关系。所调查教师绝大部分是本地人,其中超过 60%的教

师就住在乡村,另有 31.9%住在县城及其他地区。而且,乡村生活也给他们带来了城市中缺乏的一些乐趣。访谈中,多位老师回忆起他们早期的工作经验时都充满了怀念之情。

这些教师接近于学者提出的“农民化教师”概念,^[8]即他们与乡村社会的联系更加密切,具有很强的乡土意识和乡村社会参与感。我们并不完全同意“农民化教师”的概念,因为这些教师一旦成为“教师”就已经在制度上摆脱了“农民”的身份,“不是农民”这是他们早期取得的重要成就之一,是他们最大的身份认同。但这些教师与那些并不住在乡村的教师确实有着实质上的差别。他们对土地的感情和依附关系更深,与家长的关系也更加密切。不过,在农村人口大量迁移至城市的今天,我们很难分辨是家住乡村留住了这些乡村教师,还是他们的职业促使他们选择住在乡村。这些老师的孩子大部分都在县城上学,说明他们的坚守中有一种悖论,也就是虽然自己工作在农村但是却不希望自己的孩子在农村接受教育,自己已经为农村教育贡献终身,但不希望孩子的将来因为落后的农村教育而耽误。实际上,这也是多数学生家长的一般心态,可见乡村教育的衰落也是一个很多参与者自身的“doing”过程,参与者也在建构着既有的差异,虽然这个差异主要是由社会不公平导致的。

这些坚守在乡村的教师还有一个重要的共同特征,即绝大部分毕业于中等师范学校。与今天师范学院的学生相比,早期的师范生的职业认同和职业规划更加清晰。虽然不少中师生最终没有从事教师行业,但至少在最初选择就读于中师时,他们就认可了这个职业。中师的教育背景赋予了这些乡村教师更强的职业认同感和责任感,让他们对我国的乡村教育事业保持了质朴的、近乎本能的关怀。这也是许多乡村教师安守在乡村小学的重要原因之一。

其他老师在谈这个问题时,也或多或少与学生有关。可见学生、教学确实是这些乡村教师生命中非常重要的组成部分。另外,在谈到“困扰自己的问题”时,有位老师以自己的一位学生为例,谈到自己“不知道如何教他才好”,固然她是在讲述自己的无力与焦虑,但是从故事的讲述中可以发现她对学生的关注和做出的努力。

并不是说中师毕业的教师都具有这样的教育情怀,也不是说这样的教育情怀就来源于中师的教育经历。但是他们之间显然有一定的相关性。而且,相对年长的老教师们,曾经享受过人民教师身份所带来的社会地位和乡村中其他农民的尊重,显然对教师这个职业本身的认同度更高。此外,和其他行业不同,教师职业赋予了个人更大的发挥空间。尽管当前教师作为专业工作人员的空间不断被外界挤压,但是无论如何,教师在讲台上、在面对学生和家長时还具备一定的专业权威,他们的主体性受到更大的尊重。这是大部分职业所不具备的优势。尤其在乡村小学,教师的教学环境弹性

更大,他们并不像城市教师那样被升学压力压制到几乎喘不过气来。以上种种原因,都赋予乡村教师一定的价值感,让他们可以坚守在一线教学岗位上。

三、乡村教师发展的困境

(一)社会地位的下滑

我国社会的转型是乡村教师困境的根本原因。随着城市化进程的推进,我国社会的经济、政治和文化都由城市主导,乡村及身在其中的人们逐渐被边缘化。在这种二元对立的思维方式中,乡村意味着贫穷和落后。^①曾经在乡村被尊重和推崇的乡村教师正面临着这样的情形。大部分村民都已经离开了乡村,在城市中求生。尽管对大多数的村民而言,在城市谋生并不容易,但他们开阔了眼界,也获得了他们之前所不具有的经济地位。而与此形成鲜明对比的是,大多坚守在乡村的教师的生活状态并没有明显的变化。村民们难免质疑:这些老师的能力能否适应当前的教育需要?乡村教师带给孩子们的教育与城市教育的差距有多大?在访谈中,一位老师就直接表示他觉得现在的家长对他们不如以前尊重。或许这也和一直以来的国家政策和目前的社会风气有关。实际上教师的基础收入并不高,且群体分化严重,重点学校的教师能获得更多的资源,处于最底层的乡村小学教师则是最不被重视的一群。

目前,大量的学生正从乡村转移到城市,一些家长会选择在城镇租房陪孩子上学。乡村教师把这称为学生的流失。流失的原因一方面是乡村学校设备、环境落后于城市,但更重要的另一方面是乡村教师的素质不再被信任。这种不信任加剧了乡村教育的滑坡,也加深了乡村教师对自己的自我否定。近年来,乡村教育的凋敝给乡村教师的生存带来很大的影响。撤点并校政策加剧了村小、教学点的衰落,也使一些教学点的老师在新的学校中只能从事一些辅助性的工作。尽管国家已调整了撤点并校政策,但目前新一轮由家长自发启动的转学现象再一次危及着乡村教师的职业稳定状态。

(二)教学效能感的下降

“应该怎么教学生?”这是大多数接受调查的乡村教师共同的疑问。虽然他们具有平均近 20 年的教龄,但本世纪以来的新课程改革和在新环境中成长起来的新生代显然给他们带来了巨大的挑战。当前教育改革中的技术取向是导致教师教学效能感下降的主要原因。新课改中关于课程和教学的新标准,并不是乡村教师所熟悉的。为了跟上新形势,乡村教师保持积极学习的态度,很多人也通过各种途径接受了新课程培训,以便让自己的教学更科学更专业。但调查中了解到,仍然有近 22% 的参训老师在过去三年里未参加过任何培训。超过 1/5 的老师过去三年里没有参加过培训,说明村小和教学点教师的培训权利没有得到充分地保障。在

只有两三位教师的教学点,外出参加培训会影响正常的教学工作,而大多培训项目在执行过程中也很容易忽略这一群体。

在交流中,研究者了解到,这些教师最迫切希望学习两个方面的内容:第一,计算机技术;第二,教学管理技术,如“如何教育留守儿童”,他们似乎相信只要掌握了这些技术,他们在教学工作中的难题就可以迎刃而解。

“如何教育留守儿童”的问题也集中反映了乡村教师对学生的焦虑。他们认为越来越多的学生对学习没有兴趣,更糟糕的是更多学生不服管、不好管。

乡村教师对改变学生的处境看起来无能为力,有些教师选择了离开,也有教师选择了面对,却发现自己找不到合适的方式。

(三)身份认同上的矛盾心态与孤独感

乡村学校构成了“村落中的国家”,孤立于乡村之中,乡村教师作为“村庄中的异乡人”把自己与村民隔离起来。^[6]但乡村教师为了解决学生的问题不得不加强与家长之间的联系。本次调查中所有老师在描述学生问题时都提到了他们与学生父母的交流,但他们也常常对此抱着一种无奈、谴责的态度。这些父母对自己的教育或者因在外地打工而缺席、或者放纵、或者同样束手无策,有一位老师提到一位学生的妈妈无奈地到学校嚎啕大哭的情形。和城市家长不同,因为自身受教育水平和享有资源条件的限制,乡村家长能提供给教师的支持要小得多。这显然已经超出了乡村教师将自己与村民隔离的问题。

乡村教师群体中也很难形成一个相互支持的网络。这些教师中有的来自是“一师一校”(或仅有两三个教师)的教学点,长期缺少与同行交流。但即使在并不缺少同行的乡村小学中,这些教师也没有形成相互支持的网络。在“同课异构”的活动中可以明显发现这些教师缺少共同备课的经验。

乡村教师的孤独还表现在这个群体中缺乏新鲜的血液。所调查教师中只有 50.7% 的学校在 2013 年进了新老师,有 17.4% 的学校在 2008 年后就不曾进过新教师,甚至有一个学校从 1998 年后就没有新人进来。他们的年龄状况也说明了这个问题。参与培训的教师最年轻为 32 岁,最长为 51 岁,平均年 39 岁,中位数为 38 岁。这种严重的断代现象也给乡村教师们一种被放弃的暗示。即使有新进教师的学校,老教师们对他们也抱持一种怀疑的态度。他们讲述了政策对这些新教师的种种鼓励,比如在教师的薪资待遇上有一定的补贴,比如向新教师承诺将来可以回到城市。他们认定这些教师终将回到城市,乡村学校只是他们的跳板。在这种背景下,这些新教师很难真正被乡村教师们所接纳,并发展成合作的关系。

乡村教师已经进入了一种矛盾的生活状况。一方面他

们因为信念和相对稳定的生活而坚守在岗位上,另一方面他们也面临着急速变化的社会而带来的工作质量的全面下滑。对乡村社会而言,当前的问题是如何解决乡村教师的断代现象。在笔者看来,如果我们无法改变当前乡村教师的形象和地位,那么我们很难吸引年轻人进入这个队伍中。

四、乡村教师主体性的挖掘与重构

(一)重看与走进乡村教师

乡村教师在主流媒体中并不缺乏正面形象。但是这种形象中以强调乡村教师的牺牲和奉献精神为主轴,“神话”了乡村教师的形象。这固然有利于引导社会对乡村教师的尊重,但同时也让人们们对乡村教师望而却步。鼓励当代年轻人加入这个行业,必须让他们看到乡村教师真实的工作和生活状况。因此,重看与走进乡村教师是必要的。

这就要求我们要把乡村教师群体具体化。乡村教师的提法是一概括化的标志,不同地区、不同年龄、不同性别的乡村教师有着自身真实而丰富的形象特征,在其岗位上发挥着独特的价值。本次乡村教师培训就特地邀请来自同一个地区不同县区的教师介绍自己的家乡和学校,这也是乡村教师自身独特性的一个重要所在。

(二)乡村教师的自我展示与自我意识提升

给乡村教师更多的话语权和为他们提供自我展示的平台也是让我们认识乡村教师的有效途径。当前的研究中,乡村教师通常被代言,很少出现自己的声音和身影。但在这次参与乡村教师培训过程中,笔者看到了乡村教师内心中潜藏的巨大能量。由于平时缺乏展现的机会,他们内心里会有自卑,但乡村教师群体当中,经历丰富、肯学习、善思考的大有人在。他们大多是乡村教育的受惠者和成功者,他们也是优质乡村教育的代言人,他们曾借助乡村教育实现了自我的身份转化和社会流动,他们也有过少年时代困顿生活的磨练和求学生涯中的坚持与努力,是乡村励志少年的代表。本次乡村教师培训设计了热身交流、代际差异参看、乡土教材开发、同课异构、学习成果展示等环节,乡村教师在活动中表现出了很强的合作与创新能力。

但是,参与培训的大部分乡村教师并不看重自己的这些能力,甚至不认为这些是可贵的能力,是可以在日常教学中发挥的资本。他们更希望得到的是所谓专家的指导,希望在专家身上得到一种快捷的甚至是万能的解决问题的秘匙,希望藉由外力来改变工作和自身的困境。这可能是因为乡村教师在长期的工作中没有足够的自主权,受到统一的教育教学模式的约束和控制,再加上乡村学校教学条件的限制,让他们的潜力受到一定程度的压抑。而且,由于乡村教师处于教育体制的最低层,平时少有机会外出学习,所以更渴望得到名家名师的指点。但是,只有乡村教师自己才是乡村教育

的脊梁,只有他们最了解乡村教育美好与困顿,只有他们自己发自内心的改变意愿和切实行动,乡村教育才有提升的可能,才有发展的希望。因此,必须提升乡村教师的自我意识,引导他们重新认识自己的价值和地位,认识自己的能力。

(三)外在的支持和内在的联结

处在教育结构的最基层,村小、教学点的教师很少有跨校交流的机会,作为一个特征鲜明的群体,他们也较少通过正规的渠道发声。

近年来,媒体对于代课教师的处境有不少关注。随着这个群体人数的减少,社会对乡村教师的关注缺少了一些新闻要素。乡村教师的概念本身也涵盖了不同类型学校的老师,其发展状态差异很大。对于村小、教学点的关注往往从教学条件的简陋,教师日常生活的辛苦来切入,这个群体的职业

发展需求较少得到关注。

通过与教师们的交流,研究者发现乡村教师之间缺乏交流,且没有形成群体支持网络。平时他们在工作和生活上又比较封闭,较少和外校的老师交流。可以假定,当教师个体的权益受到资源和机会的短缺,不仅会限制个人的成长,也影响着相互间的合作与交流。

乡村教师的权益保护仅仅靠外界是不够的,他们自身的成长与表达也很重要。本次乡村教师培训的一个重要价值是,让他们之间有机会相互看见,进而促进相互之间的学习和支持。乡村教师的内在连结,依赖于一个学习共同体,在其中,他们交流教学心得、分享人生经验、发展个人爱好,从而获得专业成长和职业归属感。

注释:

① 这里指的是大部分的乡村地区,部分个案比如华西村等富裕村

庄不包括在内。

参考文献:

- [1] 李程锦.网络媒体中教师形象负面报道的调查研究——浅析负面报道对教师群体的影响[J].浙江教育科学,2013,(6):13-15.
- [2] 苗春风.社会工作关怀视野下的乡村教师问题[J].内蒙古师范大学学报,2009,(2):124-126.
- [3] 肖正德.新课程教学改革中的乡村教师文化境遇[J].教育学报,2011,(2):67-73.
- [4] 高小强.多元文化视野下乡村教师的文化生存[J].继续教育研究,2009,(12):108-111.
- [5] 容中逵.他者规训异化与自我迷失下的乡村教师——论乡村教师的身份认同危机问题[J].教育学报,2009,(5):83-88.
- [6] 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.
- [7] 刘晴.中小学教师职业倦怠影响因素及模型研究[D].武汉:华中科技大学.
- [8] 高小强.多元文化视野下乡村教师的文化生存[J].继续教育研究,2009,(12):108-111.

A quantitative study of the difficulties of the rural teachers in the urbanization

ZHANG Li-li¹, LIN Ling²

(1. School of Education, Beijing Normal University, Beijing 100875, China;

2. School of Education, Fujian Normal University, Fuzhou, Fujian 350007, China)

Abstract: The urbanization makes the rural economy and culture marginalized. The rural education is faced with challenges, and rural teachers with difficulties. This research shows a survey by a questionnaire and interviews. The 97 rural teachers all feel bored, but they choose to stay with their teaching in rural schools. Result shows that supportive works are important for the rural teachers to develop their sense and pride of career.

Key words: rural teacher; occupational boredom; career development

[责任编辑 姜惠莉]