

吾土与吾业：一名乡村教师坚守行动的身份认同逻辑

杜瑞红

山西师范大学教育科学学院 山西 太原 030000

【摘要】：安心扎根乡村教育是党和政府对乡村教师的要求和期待，乡村教师坚守机制更是当前乡村教育研究的重要议题。本文基于身份认同理论框架，采用质性个案研究方法，深入探究一位在乡村小学从教三十余年的W教师的职业坚守历程。研究显示，教师的坚守行为受到自我认同、群体认同与文化认同三重机制的共同形塑：自我认同体现为浓厚的乡村教育情怀下对乡村教育价值的本体性承诺；群体认同呈现为教育场域中主体间承认的实现；文化认同则彰显对乡村传统美德的深切认同。本研究从身份认同的理论视角，为构建乡村教师留任机制提供了新的解释路径与实践启示。

【关键词】：乡村教师；职业坚守；身份认同；个案研究；乡土文化

DOI:10.12417/2705-1358.26.03.025

1 研究背景与研究问题

近年来，乡村振兴战略指导发展下，习总书记指出“乡村振兴，人才是关键”，乡村教师是乡村教育发展的重要力量，《国家教育事业发展规划“十三五”规划》中将“加强乡村教师队伍建设”作为重点。2018年至2022年，教育部专门针对乡村优秀青年教师出台了专项培养奖励计划，5年内每年遴选300名乡村优秀青年教师，以实际行动努力打造一支“下得去、留得住、干得好”的乡村教师队伍。^[1]2022年4月教育部等八部门印发《新时代基础教育强师计划》，强调继续落实好乡村教师生活补助政策，着力提高乡村教师地位和待遇。随着政策对乡村教师关注的不断升温，大量的乡村教师坚守乡村，安贫乐道。这些乡村教师扎根乡村的行为也引起越来越多研究者的关注。

李宁等学者发现专业发展期待和乡村教师津贴是乡村教师坚守乡村的重要因素。^[2]王伟指出乡村教师坚守的教育信仰、精准的激励、强有力的学校文化和乡村社会文化是乡村教师坚守且卓越的重要影响因素。^[3]雷万鹏从情绪地理学视角分析发现情感归属、情感支持、情感依恋和情感动力对教师扎根乡土产生了积极影响。^[4]李巧智选取两位优秀乡村教师从时空性、时间性、嵌入性和能动性几个方面探讨影响他们留教乡村的深层原因。^[5]然而，现有研究中较少从“身份认同”角度来探讨乡村教师生存状态。

埃里克森的身份认同理论强调，认同是个体在与社会互动过程中形成的自我定义与价值承诺。本文将以此为基础，构建包含自我认同、群体认同与文化认同的三维分析框架，致力于回答：乡村教师如何通过身份认同的建构与维持，实现其职业坚

守？这一过程又蕴含怎样的理论意涵与实践启示？

2 研究设计

本研究采用质性研究中的个案研究法，聚焦于“乡村教师如何形成坚守的身份认同”这一问题，在自然情境中综合运用访谈、观察等方法收集资料，深入剖析其认同形成过程及内外部因素的互动机制，旨在获得深度理解并提炼理论启示。个案研究方法适于在真实情境中探究有边界的系统，能够充分回答“如何”与“为什么”类问题，契合本研究对教师“回乡”至“守乡”过程与动因的深入挖掘需要。

2.1 研究对象的选取

研究对象选取山西省J市W镇D村小学从教三十余年的W教师。W镇地处山西中部，经济发展相对滞后，D村为以煤炭资源为主的典型山区村落，教学条件较为艰苦，在此背景下W教师长期坚守并表现优异，案例具有典型性。W教师生于本村，师范毕业后按“哪来哪去”政策回乡任教，期间多次放弃调往城镇的机会，持续留守三十余年。基于研究者与W教师的亲属关系及师生渊源，便于开展深度访谈与资料获

2.2 研究过程的实施

研究实施以深度访谈为主，对W教师进行多次访谈，系统了解其职业历程与内心变化；同时辅以观察法，研究者多次赴D村小学进行非参与式观察，实地感受其工作与教学环境。此外，通过与其亲友、同事及村民交流，交叉验证并补充资料，提升研究的信度与情境真实性，从而保障研究过程的完整与严谨。

作者简介：杜瑞红（2000.10.30-）女，汉族，山西省晋中市，山西师范大学教育科学学院硕士研究生，主要研究方向为教育学原理、乡村教育。
项目名称：山西师范大学2024年校级研究生创新项目“新时期山西省乡村教师身份认同现状及提升策略研究”（项目编号：2024XSY24）。

3 研究结果

3.1 乡土情怀与职业理想的双重驱动

W教师的职业选择呈现显著的价值理性特征,其自我认同建构始于早期社会化过程中形成的“乡土惯习”。^[6]

她1974年出生于山西省D村,乡村的自然风光与朴素生活在她心中留下深刻烙印。W教师曾动情地表示:“我从小在村里长大,是这片土地养育了我,怎能不热爱这里?”这份对故土的深厚情感,成为她日后坚守乡村的重要精神基础。

自幼年起,W教师便对教师这一“文化人”身份充满敬仰。目睹教师在讲台上传递知识、启迪心智的场景,她内心萌生出强烈的职业向往。1990年,她考入师范学校,并于1994年毕业后,遵循“哪来哪去”的分配政策,回到家乡D村小学任教。少年时代的理想与青年时期的努力,在个人情感与制度安排的交织中得以实现,为其扎根乡村教育奠定了最初的认同基石。

3.2 多重认同支撑下的职业坚守

3.2.1 师生情深:情感依恋与成就感的来源

作为本地教师,W教师对乡村学生有着天然的理解和亲和力。半住宿的工作模式使她与学生相处时间更长,乡村学生的诚实、淳朴和真诚让她深受感动。在“我的漫画老师”主题作文竞赛中,班上大部分学生都以她为主角,更令人欣慰的是,虽然农村条件有限,但她所带班级的平均成绩和单科分数多年来与县城学校持平甚至超越,这也让她多次获得优秀教师、教学能手等称号。乡村教师作为“社会人”,人际关系是否和谐在一定程度上影响乡村教师的工作积极性。^[7]良好的师生关系和教学成就,满足了其社会性需要、尊重需求和自我实现需求,成为坚守的重要动力。^[8]

3.2.2 同事支持:专业成长与情感归属的保障

同事关系是教师在学校生活中师生互动之外最重要的关系。^[9]D小学教师大多来自本地及周边村落,学校教师群体形成了基于地缘关系的“情感共同体”。^[10]“一方水土养一方人,老师们感觉很亲切。”此外,同事们的热心帮助在W教师的职业生涯中发挥了重要作用:“善良朴实的老教师主动让我去听课,汲取他们宝贵的教学经验。”当取得成绩时,同事们的认可和鼓励也让她充满成就感。“你工作这么认真,可真是没有辜负大家对你的期待。”人与人之间的关系和对组织的归属感比经济报酬更能激励人的行为。^[11]这种相互信任、开放的同事关系,形成了一个充满“信任感”的教师共同体,同事间的教学协作与经验传承,为其提供了持续的专业承认。^[12]

3.2.3 学校支持:专业发展与制度环境的支撑

教师的价值除了在教书育人中获得职业满足感以外,更重

要的是自身的职业发展前景,这是教师发展的生命线。^[13]作为当时学校唯一接受过师范教育的正式教师,W教师得到了学校的重点培养。“有什么讲课和培训的机会学校都会鼓励我积极参加。”随着国家对教师素质要求的提高,她获得更多到县城学校观摩学习的机会。此外,学校实行民主管理,“合作、民主”为核心文化,“校长经常鼓励我们多读书,开展教研,学习思考,还鼓励我们多提建议,提诉求。”这种注重教师专业成长、尊重教师话语权的管理方式,为她的职业发展提供了良好的制度环境,加深W教师对乡村学校价值体系的认同,促进乡村教师形成稳定的共同体。^[14]

3.2.4 家长认可:社会认同与价值实现的表现

作为本地教师,W教师天然嵌入乡村的“人情伦理”网络,这种深度嵌入的社会关系为其提供了独特的社会承认形式。在熟人社会背景下,本地教师更容易获得家长的信任和理解。“因为我从小在这儿长大,好多人可以说是看着我长大的,彼此都很信任。”与此同时,W教师通过观察学生在校表现,及时向家长反馈,同时了解学生家庭背景和日常习惯,与家长共同探索更适合的教育方法。家长的信任和肯定也为她提供了积极的情绪价值,增强乡村教师的自我成就感和主观幸福感。^[15]

3.3 乡土文化认同与社会责任担当

W教师在漫长乡村经历中感知的质朴民风 and 乡土情义经过固化之后,形成了她长大后对于这片乡土的依恋。^[16]每年秋收时节,邻里互助的传统得以充分体现:“我们好几家一起去地里,收完你家的再收我家的,最后在院子里围坐喝顿酒吃顿饭。”这种浓厚的乡土情怀促使她积极参与乡村公共事务,为乡村发展出谋划策,并将乡土文化融入教育教学。在她的努力下,村里富裕家庭为学校捐赠书籍,煤矿企业资助学校基础设施建设和贫困学生。她还开发了以本地煤炭资源为特色的校本课程,帮助学生了解家乡经济资源,增强对乡土文化的认同。

3.4 仁爱之心与教育情怀的最终选择

在城镇化浪潮中,乡村小学规模持续萎缩,教师向城镇流动成为常态。2016年,W教师曾有一次调往条件更好的乡镇初中的机会,但经过深思,她最终选择了放弃。这所乡村小学承载着她的青春与记忆,更凝聚着她与孩子们之间深厚的情感。“他们已经像我的孩子了,我怎么舍得走?”

尽管人往高处走是理性选择,城镇化的趋势也无法逆转,但W教师清楚地看到,并非所有乡村孩子都有能力走向城市。在城乡二元结构下,留守的儿童往往成为弱势群体,他们走出农村的希望渺茫,因而更需要优质的教育和持续的关怀。在责任感、教育情怀与人道精神的共同驱动下,W教师毅然选择留下,成为乡村教育最后的守望者。

4 结论与启示

4.1 结论

本研究以山西省J市一位在乡村小学连续工作三十年的教师为个案,深入考察其坚守乡村教育的动因与历程。研究发现:

4.1.1 深厚的乡土情怀是精神基石

W教师自幼便对教师职业心怀向往,回到家乡任教后,在乡土情怀的作用下,她深刻认同自己的乡村教师身份,并将热情投入教育事业,形成了内生的文化信仰。尽管曾有多次“升迁”机会,但她因对家乡无法替代的深厚感情而选择留下。这种在成长中逐渐习得、与乡村的天然亲情,是其作出本体性价值承诺、形塑稳固身份认同的根基。

4.1.2 多元认同支持构成持续动力

W教师的坚守并非单一因素所致,而是源于教育场域中多元主体的认同与支持。和谐的师生关系满足了她的情感与成就感;融洽的同事关系提供了专业支撑与归属感;学校的制度保障促进了其专业发展;家长的信任则增强了她的职业价值感。这些人际与社会的认可共同构筑了她的归属感与教育信念,成为其长期坚守的重要动力。

4.1.3 乡土文化认同塑造内在品格

W教师深受乡村文化中“重义轻利”传统美德的熏陶,对乡土文化具有高度认同感。这种文化认同使她深刻意识到自身的教育责任,即便面对条件更好的工作选择,她依然无怨无悔地坚守在相对艰苦的乡村学校。乡土文化认同内化为其不离不弃的品格,体现了乡村教师特有的奉献精神与责任担当。

4.1.4 社会责任意识引领价值选择

在城镇化背景下,W教师清醒认识到乡村教育的不平等现状与留守儿童对优质教育的迫切需求。她的坚守不仅出于个人情感,更是基于对社会责任理性认知与主动承担,体现出乡村教师鲜明的教育使命感与人道主义关怀。

总而言之,W教师的长期坚守是由乡土情怀奠基、多元认同支持、文化认同内化以及社会责任意识共同作用的结果,这些因素相互交织,构成了其扎根乡村教育的完整逻辑。

参考文献:

- [1] 刘博智.乡村优秀青年教师培养奖励计划启动[EB/OL].(2018-08-17)[2022-12-11].
- [2] 李宁,张晓琳,王绍媛.乡村教师何以坚守:基于教师职业信念视角的实证分析[J].教育发展研究,2022,42(06):56-64.
- [3] 王伟,唐文静.乡村教师何以坚守且卓越——基于四位乡村卓越教师的叙事分析[J].教师教育研究,2023,35(02):69-76.

4.2 启示

4.2.1 理论启示

身份认同理论强调,自我认同、群体认同与文化认同相互关联、共同作用,构成个体身份的多维结构。基于这一理论视角,本研究发现乡村教师的坚守机制本质上由三重认同共同塑造:自我认同提供了坚守的价值基础,表现为教师基于深厚的乡土情怀,对乡村教育作出内生的、持久的价值承诺;群体认同构建了坚守的社会支持系统,通过学生、同事、学校与家长等多重主体的认可与互动,形成持续的情感归属与专业支撑;文化认同则转化为坚守的文化动力,源于对乡村传统美德与乡土文化的深切认同,激发教师自觉承担文化传承的使命。

这三重认同机制彼此交织、相互强化,共同构成乡村教师长期扎根的理论解释框架,也为理解其职业选择与坚守实践提供了整合性的分析视角。

4.2.2 实践启示

基于身份认同理论,从自我认同、群体认同与文化认同三方面,对加强乡村教师身份认同提出以下建议:

(1) 强化自我认同建构。在师范生培养中融入乡土教育课程,通过教育叙事与实地体验深化对乡村教育价值的理解。建立“乡村教育导师制”,由优秀乡村教师担任实践导师,以师徒传承引导身份认同。在教师选聘中,优先考虑具有乡村经历、乐教适教的人才;在培养中加强乡土知识、文化与精神教育,唤醒其乡土情怀与责任感。

(2) 完善群体认同支持系统。学校应建立常态化教研与经验分享平台,促进教师间的专业认可与情感支持。创新家校社协同育人模式,通过教研活动、师徒结对营造合作文化。加强学校组织环境建设,赋予教师一定的自主管理权,尊重其主体地位;改革评价体系,建立涵盖教学创新、社区服务与文化传承等的多元评价指标。

(3) 促进文化认同教育转化。利用短视频、微电影等大众传媒生动呈现乡村文化,以情感共鸣吸引人才。在师范教育中突出乡土文化认同,将乡村文化融入课堂,让师范生感受乡村文化之美。鼓励乡村教师主动与传统教师、学生交流,挖掘和感知乡土文化,深化对乡村的情感联结。

- [4] 雷万鹏,王子涵.优秀教师缘何扎根乡土——基于情绪地理学的视角[J].教育发展研究,2023,43(18):1-8.
- [5] 李巧智,刘胜男.生命历程理论视角下优秀乡村教师坚守的个案研究[J].上海教师,2024,(01):68-77.
- [6] Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. Richardson (Ed.), Handbook of theory and research for the sociology of education (pp. 241-258). New York: Greenwood.
- [7] 姜学艺.乡村教师缘何流失——人性假设理论视角的阐释[J].现代中小学教育,2022,38(05):68-72.
- [8] (美)亚伯拉罕·马斯洛.动机与人格[M].北京:中国人民大学出版社,2012.
- [9] 万恒,石青群.生涯视域下教师个性化专业发展:现状与问题——给五所初中学校的实证研究[J].教师教育研究,2018,(03):64-71.
- [10] Honneth, A. (1995). The struggle for recognition: The moral grammar of social conflicts. Cambridge: Polity Press.
- [11] 董振敏.新时代乡村教师身份认同的危机与应对之策[J].教学与管理,2023,(36):45-49.
- [12] 邓涛,鲍传友.教师文化的重新建构——哈格里夫斯的教师文化观述评[J].外国教育研究,2005(8).
- [13] 沙莲香.社会心理学[M].北京:中国人民大学出版社,2002.135.
- [14] Maslkowski.R.A review of inventories for diagnosing school culture[J].Journal of Educational Administration,2006,44(01):6-35.
- [15] 张明超,李克军.新生代乡村教师身份认同的影响因素研究——基于扎根理论的探索性分析[J].广东第二师范学院学报,2024,44(01):18-31.
- [16] 梁鸿.中国在梁庄[M].北京:中信出版社,2014:198.