

乡村新任教师的“现实冲击”：内涵、影响因素与应对策略

——基于生态系统理论

黄慧雪

杭州师范大学经亨颐教育学院，浙江 杭州

收稿日期：2025年4月23日；录用日期：2025年5月22日；发布日期：2025年5月29日

摘 要

基于生态系统理论，乡村新任教师普遍面临着职业认同弱化、人际关系难融、乡村教育生态疏离与教师管理制度的片面化等诸多“现实冲击”，其动因在于其职业认知失调与职前教育的不适应、人际关系边缘化与归属感淡薄、乡村教育生态外围支撑不足、学校组织制度环境的薄弱性等。为此，从微观到宏观提出，联结乡村新任教师的职业认知与专业能力，筑牢认同基础；构建和谐的人际关系，提高其心理归属感；乡村政府与社区共建尊师重教的乡村教育生态，纾解新任教师适应困境；乡村学校优化组织制度环境，提升支持效能。

关键词

乡村新任教师，生态系统理论，现实冲击，职业适应

The “Reality Shock” of Novice Rural Teachers: Connotations, Influencing Factors, and Coping Strategies

—Based on Ecosystem Theory

Huixue Huang

Jing Hengyi School of Education, Hangzhou Normal University, Hangzhou Zhejiang

Received: Apr. 23rd, 2025; accepted: May 22nd, 2025; published: May 29th, 2025

Abstract

Based on the ecological systems theory, rural novice teachers generally face numerous “realistic shocks”, including weakened professional identity, difficulties in integrating into interpersonal relationships, alienation from the rural educational ecosystem, and the one-sidedness of teacher management systems. The causes of these issues lie in the novice teachers’ cognitive dissonance regarding their profession, the inadaptability of their pre-service education, marginalization in interpersonal relationships, weak sense of belonging, insufficient external support for the rural educational ecosystem, and the weak organizational and institutional environment of schools. To address these challenges, strategies are proposed from the micro to the macro level: to connect the professional cognition and competencies of rural novice teachers to solidify their sense of identity; to build harmonious interpersonal relationships to enhance their psychological sense of belonging; to jointly construct a rural educational ecosystem that respects and values teachers through the collaboration of rural governments and communities, thereby alleviating the adaptation difficulties of novice teachers; and to optimize the organizational and institutional environment of rural schools to improve support effectiveness.

Keywords

Novice Rural Teachers, Ecosystem Theory, Reality Shock, Professional Adaptation

Copyright © 2025 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

2020 年教育部等六部门印发《关于加强新时代乡村教师队伍建设的意见》，明确“必须把乡村教师队伍建设摆在优先发展的战略地位，大力推进乡村教师队伍建设高效率改革和高质量发展”[1]。加强乡村教师的职后适应、关注其“现实冲击”问题，是加强乡村教师队伍建设，提升乡村师资质量的重要内容。然而，目前有关教师“现实冲击”的研究主要聚焦于实习教师与城区初任教师两大群体，探讨其“现实冲击”模型的构成要素、影响因素及造成的影响。对于乡村初任教师群体“现实冲击”的具体研究仍显不足。基于此，本文拟借助生态系统理论，全面考察乡村初任教师所处多层次生态环境，强调从多维度、多层面以及乡村教师所处情境的复杂性角度分析其“现实冲击”的内涵意蕴及影响因素，提出应对举措，以期为乡村初任教师提供更有效的职业适应支持。

2. 生态系统理论下乡村初任教师“现实冲击”的内涵意蕴

2.1. 生态系统理论与乡村初任教师“现实冲击”的内在耦合

生态系统理论最初由尤·布朗芬布伦纳和查尔斯·扎斯特罗提出，强调个体与其所处环境之间的相互作用。布朗芬布伦纳依据个体与其所处环境的互动距离与强度，将环境的层次划分为四个主要系统层级：微观系统(Microsystem)、中观系统(Mesosystem)、外观系统(Exosystem)、宏观系统(Macrosystem)[2]。首先，生态系统理论的核心是个体的发展不仅是内在特质的结果，更是其所处的多层次、多维度的社会环境影响的产物。而乡村初任教师“现实冲击”是新员工在进入工作环境后，面临实际工作、组织文化或工作条件等方面的情境差异，导致其职前期望与实际经历不一致，引发了一种适应上的困扰和心理压

力[3]。这一过程不仅局限于个人层面,还涉及与周围多重环境、社会文化及政策体系的互动和适应。例如,教师的教学困境可能不仅源于学生学习困难,还可能源于社区对教育的支持不足,以及教育政策执行不力等多种因素的叠加影响。其次,生态系统理论强调环境的系统性与整合性,环境中的每一个系统层次都是相互联系、相互依存的系统。而乡村初任教师的“现实冲击”受教师个人特质、学生、乡村学校、乡村文化与环境等多因素的影响,这些主体既相互关联又相互独立,在一定规则下系统地运行,共同决定了初任教师的职后适应情况[4]。最后,生态系统理论突出个体对环境的动态适应性,强调环境的变化性及个体在适应过程中实现自我发展的可能性。乡村初任教师面临的“现实冲击”是一个动态过程,在教育政策、社会期望和学校文化的不断变化中,教师的适应性也在发生变化。乡村初任教师若能与其所处的生态系统进行良性互动和调整,便能改善乡村初任教师的工作适应、提高职业认同;反之,会给乡村初任教师的身心带来不适,甚至可能出现离职倾向。

2.2. 生态系统理论下乡村初任教师“现实冲击”的具体表现

从生态系统理论出发,乡村初任教师从原来的生态环境进入新的生态环境,其所处的生态系统发生了变化。根据我国学者殷玉新构建的新教师“现实冲击”理论模型,教师进入新的工作环境后产生的“现实冲击”主要来源于职业认同、工作环境、学生情况、人际情况和理论技能五个方面。然而,乡村初任教师通常面临更为复杂的适应挑战,他们还受到乡村教育系统诸要素的影响。乡村初任教师的“现实冲击”既连接着初任教师个体的微观系统,又关联着包含外在环境的多个宏观层面的系统。基于此,乡村初任教师面临的“现实冲击”可以概括为以下几个维度。

2.2.1. 微观系统：职业认同的弱化

乡村初任教师“现实冲击”所处的微观系统包括其个性特征、动机、情绪及岗位属性等要素,这些因素共同作用,影响着教师的职业认同。教师职业认同是教师在明确职业价值与责任基础上,通过与环境互动,在学习和反思中认同教师身份,并追求专业成长[5]。研究表明,新手教师的“现实冲击”与其内在动机和教师效能感呈负相关[6]。许多乡村初任教师选择这一职业时,往往基于外部动机,如对教育事业的理想化认知或对乡村编制稳定性的依赖,而对乡村教师角色缺乏正确的认知,导致其踏上岗位后,面临期望与现实的落差,从而产生职业认同的弱化和心理适应困难。

在微系统层面,乡村初任教师的“现实冲击”主要体现在个人掌握的教育理论和实际能力的脱节上。初任教师在师范教育或培训时所接受的理论,在资源充足、学生能力较强的环境中可能实施效果良好,但在乡村学校,资源匮乏和学生基础差异使这些理论的应用受到很大限制。例如,合作学习依赖学生的自主学习与合作能力,而乡村学生的这些能力较为薄弱,导致该模式实施困难。此外,乡村初任教师还面临能力上的现实挑战。尽管在入职前接受了相关的培训,但他们仍难以完全应对乡村教育的复杂现实。一方面,学生学业水平参差不齐,教师难以兼顾所有学生的需求;另一方面,乡村学生的行为规范和纪律意识较弱,教师需要投入更多精力管理班级。乡村初任教师微系统各要素的交互作用,导致其在面对“现实冲击”时,职业认同受到一定程度的削弱。这一过程不仅是个体的心理适应问题,也是外部环境和教师能力之间矛盾的体现。

2.2.2. 中介系统：人际关系的难融性

乡村初任教师“现实冲击”的中观系统是指其在乡村教育系统内与相关群体的互动,主要包括教师与学校领导、同事、学生及家长的相互联系。研究指出,学校领导的关怀与支持、同事的帮助、学生与家长的信任能显著提高教师的自我反思和解决问题能力,增强工作积极性[7]。目前,我国乡村小学仍以“校长负责制”为主,校长占据主导地位,导致乡村教师在决策环节处于“失语”地位,成为被动的决策执行者[8]。乡村初任教师通常受限于政策制度、学校管理规定、职业规范等多方面因素,这使得其在遵守相关

规定时,容易产生抱怨情绪,并对教师的身份职责产生怀疑。许多乡村学校领导忽视了以教师为本的用人理念,未能充分考虑初任教师的心理期望。在与同事交往中,初任教师处于角色转换期,渴望得到“前辈”的帮助和支持,但并非所有的“前辈”都能积极回应。与学生相处时,很多新教师指出,学生在认知、身心发展和行为管理等方面都远超预期,与他们掌握的学生情况偏差颇大。学生的学习能力、自我管理和纪律意识普遍较弱;部分乡村学生来自离异家庭或是留守儿童,家庭教育存在一定的缺位。在与家长的沟通方面,家长文化水平普遍较低,教育理念薄弱,孩子的教育更加依赖于教师[9]。而家长对教师,特别是初任教师,持有一定的怀疑态度,对教师工作的理解和容忍度较低。乡村初任教师与中观系统各要素的负面互动,进一步给微系统中已岌岌可危的职业认同弱化带来重创。

2.2.3. 外在系统：乡村教育生态的疏离感

乡村初任教师“现实冲击”的外在系统是指家长和社区持有的与乡村教师有关的传统观念以及对教师工作的支持程度等。乡村有着较于城镇的特殊性,尽管乡村振兴推动了基础设施改善,许多乡村地区仍面临地理偏远、交通不便等问题,限制了教师接受校外培训和教育理念更新的机会,影响了其职业发展和生活满意度。由于乡村文化的“离农性”[10],部分家长对乡土文化及教育并不自信,往往视乡村教师为“无能者”,这也进一步削弱了教师对工作的热情及对乡土文化的认同。

乡村初任教师进入教育情境后,就与社区产生互动,并在此基础上完成乡村教师角色的建构。乡村社区和乡村初任教师本应是互惠互存的关系,但在实践中,二者的交流却是摩擦不断。一方面,由于文化背景差异,尤其在教育理念和社会期望上,乡村居民更加注重学生成绩,这与教师关注综合素质培养的教育理念产生冲突,导致双方沟通不畅[11]。另一方面,初任教师刚进入乡村学校,往往感到生活和工作的双重孤立[12]:乡村艰苦的生活条件和有限的社交机会使得教师缺乏来自社区的情感支持;在教学和管理上,缺乏专业支持和社区帮助进一步加剧了这种孤立感,影响了教师与社区的长期互动与合作。

2.2.4. 宏观系统：乡村学校教师管理制度的片面化

乡村初任教师“现实冲击”的宏观系统主要指乡村学校的教师管理制度,包括教师发展资源、工作安排及关怀机制等。教师支持缺乏、学校工作安排不合理、消极的学校氛围都是导致教师流失的重要原因[13]。乡村学校的教师管理制度是初任教师适应学校环境的重要保障,但多数乡村学校的制度存在不健全或灵活性不足的问题。首先,乡村学校普遍存在工作负荷大的情况,初任教师往往需要承担繁重的教学任务、身兼多职,在多个岗位之间进行角色切换,这加剧了其工作压力,影响了其教学质量与职业发展[14]。其次是教学资源匮乏,尽管部分乡村学校具备基本的硬件设施,但在教学中,初任教师还常因缺乏必要的教学支持而感到无力[15]。再者是缺乏实质性的教师培训机制,尤其是针对初任教师的专业成长和适应培训,往往与实际需求脱节[16]。初任教师在培训过程中难以获得有效的帮助,导致职业能力提升缓慢,教学效果不尽如人意。最后,情感与心理关怀机制的欠缺是乡村教师管理制度的另一短板。初任教师在陌生环境中通常渴望得到学校领导和同事的支持,但多数乡村学校缺乏对初任教师心理支持的制度安排,导致教师在面对生活与工作压力时,容易产生无助感,甚至出现职业倦怠情绪。

3. 乡村初任教师“现实冲击”的影响因素

乡村初任教师进入乡村学校后的“现实冲击”过程,也是其所处生态转化的过程。在转化过程中,新的生态环境中各系统因素对其有着不同的影响。

3.1. 微观系统：教师职业认知失调与职前教育的不适应性

在个体角色面临新挑战或者社会地位发生变化的情况下,个体的角色要求和期待都会发生改变。个体需要主动调整角色以适应新的规范,从而塑造自我概念[17]。乡村初任教师入职前的职业认知主要源于

自身作为学生的经验或是社会对教师职业的普遍期待，他们倾向于将教学模式与自身学生时代的经验进行对比[18]，忽视了乡村教育的特殊性。并且多数乡村初任教师由于缺乏对角色的全面认知，出于外部动机而非内在驱动选择乡村教育工作，导致他们对乡村教师身份的理解较为单一和理想化。乡村初任教师的职业认知与专业素养是其角色转换的关键，也是导致其“现实冲击”的直接因素。

乡村初任教师的专业素养是其在职前教育阶段中建构的，旨在帮助他们掌握“准教师”必要的知识、技能和师德[19]。然而，大部分师范院校的课程设置未关注到“乡村学校的未来教师”这一群体的学习需要。许多乡村初任教师在进入学校后，发现自己的知识结构和能力无法满足乡村教育的实际需求，导致其在入职后产生极大不适。如果师范院校能对有意向到乡村任教的职前教师进行针对性培养，提前为其提供有关乡村教育的具体知识、技能以及可能遇到的挑战，那么这些教师就能够在入职后更快地适应并胜任乡村教育工作。

3.2. 中观系统：教师人际关系边缘化与归属感淡薄

人际关系的融洽度影响乡村小学初任教师的归属感。首先，乡村学校的文化氛围潜移默化地影响教师的职业认同。积极的文化氛围有助于新教师融入集体并建立归属感。反之，则容易导致初任教师的疏离感。学校的管理模式在其中发挥重要作用。研究指出，人文关怀的管理方式能有效增强新任教师的归属感，从而更乐于从教。其次，在乡村学校，师资力量薄弱，每个教师都承担着大量的事务，同事间的沟通交流匮乏，缺乏互助与支持的文化氛围，这使得初任教师很难获得足够的指导与情感支持，从而加剧了职业适应的困难。再者，乡村学生的学习基础与行为习惯与教师的预期存在显著差距，尤其在教师未充分理解乡村学生特征时，教学效果不佳和课堂管理压力加大。家长对教育理念与乡村教师角色的偏差认识使得与乡村初任教师双方难以形成有效的沟通和合作。乡村初任教师与所处教育场域的互动淡化，直接导致他们很难在这样的环境中产生归属感，称为游离的“边缘人”[20]。

3.3. 外在系统：乡村教育生态外围支撑的不足

乡村教育生态的外围支撑指的是影响乡村初任教师适应的和支持的外部因素和支持系统，这些因素虽然不直接存在于学校或课堂内部，但通过提供资源、政策、社会文化支持等间接影响乡村教育的运行与发展。乡村的外部物理条件与乡土文化都对乡村初任教师的职业适应产生深远影响。首先，乡村和城镇的生活差距是影响乡村教师职业认同的重要原因。虽然乡村振兴正在加速推进，但物质层面的基础设施建设、公共资源等，仍与城市存在巨大差距，初任教师的个人闲暇时间多依赖手机[21]，乡村生活的体验感大大降低。其次，乡村教师的职业培训和专业发展活动大多囿于以乡镇为中心的行政区划内，缺乏系统的专业发展机会，影响其职业成长与自信。

在文化层面，乡村教师逐渐从乡村精英群体中剥离，传统乡村所崇尚的尊师重教的风气已有所变化[22]。城乡教育资源不均导致乡村教师在社会地位、专业能力等方面与城市教师存在差距，往往被视为“差教师”，乡村教师社会地位下降。乡村家长文化水平较低，教育观念落后：有的持“读书无用论”，认为让孩子早点进入社会才是正确的；有的“唯成绩论”，忽视孩子价值观、学习与生活习惯的培养等[23]，部分家长未能认识到教育的多元性与重要性，教育责任过度依赖教师，忽视家校共育。由于乡村教师的流动性较大，社区居民会认为初任教师只是短期过渡，不愿为社区做出长远贡献，这种观念进一步加剧了教师的孤立感，影响了乡村教育生态的良性循环。

3.4. 宏观系统：乡村学校组织制度环境的薄弱性

学校管理制度对初任教师的工作与专业成长起着至关重要的保障作用，其合理性与民主性直接影响

教师的职业适应与发展[24]。然而,乡村学校制度环境的薄弱性成为初任教师面临的主要挑战之一,具体体现在多个方面:其一,学校资源分配不合理。许多初任教师需要身兼数职,承担繁重的工作任务,导致其教学和生活质量受到严重影响。其二,初任教师培训体系不健全。教师职后培训与现实需要脱节严重。乡镇教师培训一般是由县政府、教育主管部门主导,教师对培训内容、形式等的选择没有话语权,易导致教师培训缺乏针对性和实用性,严重制约教师的职业发展。其三,初任教师的关怀机制不完善。健全的新教师关怀机制能够给初任教师适应工作提供一个良好的环境。乡村初任教师是乡村学校的新生力量,他们怀揣着教育热情投身于乡村教育,但繁重的工作任务、艰苦的环境及人际关系的处理等使其不堪其重。但许多乡村学校未能为新教师提供有效的支持与指导,导致初任教师面临工作压力和适应困难。

4. 生态系统理论下乡村初任教师“现实冲击”的应对策略

乡村初任教师“现实冲击”受各个系统因素影响,需要从不同系统、不同主体出发,构建起乡村初任教师适应与发展的良好生态环境。

4.1. 微系统: 联结职业认知与专业能力, 筑牢认同基础

乡村初任教师的职业认知和专业能力的提升,是其顺利适应教育岗位、融入乡村教育生态系统的关键。

要减少乡村新教师期望落差,职前教育应做出调整,培养更具有弹性和效能的教师。职前教育作为教师发展的基础阶段,发挥着举足轻重的作用。首先,应强化职前教育课程设置,特别是针对乡村教育的独特需求,如小规模学校的教学策略、乡村学生的行为特点等内容,帮助未来教师建立对乡村教育的全面认知。其次,应引导职前教师认识到入职初期的挑战和“现实冲击”是常见的现象,而非个人能力的缺失,这一认知有助于其调整期望,保持职业动力。另外,师范院校可以和乡村学校建立合作计划,提供教育见习和实习机会,使职前教师提前体验乡村教育环境,为实际工作做好准备。

入职后,乡村初任教师应树立正确的职业认知,提高角色转换能力。首先,明确自身在乡村教育中的职责与使命,形成乡村教师的主体概念。尽管面临艰苦的工作环境,但这一角色在乡村教育中具有独特的价值与意义。在闭塞的乡村,教师是孩子们知识的启蒙者,世界观价值观建立的工程师。其次,提升自身专业素质。教师专业能力的培养离不开学科知识的积累和教育实践的锻炼。乡村初任教师应掌握系统的学科知识和教育理论知识,并结合学生特点和乡土文化设计富有特色的教学内容。同时,注重理论与实践的结合。初任教师应通过教学实践不断反思与总结,积累经验,逐步实现从“新手”到“专家”的转变。此外,积极参与校内外培训,深入了解乡村教育,学习优秀经验,持续更新自己的教育理念和知识结构。

4.2. 中观系统: 构建和谐的人际关系, 提高心理归属感

乡村初任教师在适应新环境的过程中,人际关系的构建和心理归属感的提升是关键因素,这主要涉及教师与同事及学生之间的互动。在入职初期,乡村教师在人际关系上的困境表现为两方面:与学生民主平等关系的处理、与领导同事平等友好的对话。

乡村初任教师应提高人际交往能力,主动适应新的人际环境。在构建民主平等的师生关系上,初任教师应加强与学生的沟通与理解。教师要深入了解学生的特点与需求,在教育实践中重视每一位学生的个性与潜力,避免片面看待学生的优缺点。通过平等、公正的态度对待学生,教师能营造一个民主、包容的教学环境。其次,建立融洽的同事关系。乡村初任教师应主动融入同事群体,虚心请教、积极沟通,建立合作与支持的关系。在与学校领导和同事的互动中,初任教师应保持开放的心态,听取反馈意见并

积极采纳，以促进自身的专业成长。

乡村学校应营造和谐互助的组织文化，帮助初任教师融入新组织，适应新身份。组织文化影响组织凝聚力和组织精神的形成，积极的组织文化能够使组织成员都朝着共同的组织目标努力。第一，构建学习型的组织文化。学校应积极促进教师间的学习与交流。初任教师带来了新的教育理念与方法，老教师则拥有丰富的教学经验，二者应相互补充，促进彼此共同进步。第二，学校应营造和谐的工作氛围。管理者应关注初任教师的工作与生活的适应情况，并及时提供帮助；在发表意见、决策等环节中归还初任教师的话语权，确保初任教师在融入过程中获得情感上的支持与认同，进一步提高心理归属感。

4.3. 外在系统：建设尊师重教的乡村教育生态，纾解适应困境

良好的乡村教育生态建设对每位乡村初任教师的工作和生活都有潜移默化的影响。建设尊师重教的教育生态，需要乡村物质基础建设和思想文化熏陶双管齐下，更需要发挥政府与社区的双重力量。

乡村政府应加快乡村建设，提升乡村教师职业吸引力。首先，改善乡村基础设施。如道路、水电、网络等，提升生活条件并增强乡村的宜居性；加强垃圾处理和污水治理设施的建设，避免污染村庄环境；推动乡村文化娱乐设施建设，如文化中心、图书馆等公共场所的完善，丰富教师的精神生活，减轻其职业倦怠感。其次，推崇尊师重教的乡村文化，提升乡村初任教师的职业自信。乡村政府要营造良好的乡村舆论氛围，引导村民认识到乡村教师的劳动和贡献，改变村民对乡村教师和教育传统偏见；在教师节等活动表彰教师、增强乡村教师的社会荣誉感和自豪感，促进初任教师更好地融入乡村教育环境，缓解其适应过程中的心理冲击。

乡村社区应协同育人，共同推动教育发展。尽管近年来乡村经济发展有所改善，但乡村居民的文化素养相对滞后，家校社互动意识较弱。这使得乡村初任教师在教育过程中面临巨大压力，不仅要承担教学任务，还要应对复杂的家庭教育问题和社区支持不足的困境。首先，社区应与乡村学校紧密合作，推动乡村文化建设，提供教育资源，如设立文化站、图书阅览室等，创建良好的教育氛围。其次，家长们要树立正确的教育理念，认识到教育不仅是教师的责任，也需要家庭和社区的共同参与，要积极参与家校互动，关注孩子的成长，与教师共同承担教育责任。通过家校社的协同合作，可以有效减轻初任教师的负担，促进教育质量的提升，并缓解教师在初期工作中的适应困境。

4.4. 宏观系统：优化组织制度环境，提升支持效能

乡村学校的管理制度是教师工作的基础保障和支撑，合理、科学的管理制度，可以规范乡村教师的教学行为、提升工作积极性和专业发展水平。因此，乡村学校应优化管理制度，以减少初任教师面临的“现实冲击”。一是，建立科学合理的资源分配制度。在师资分配上，学校管理者应根据教师的不同发展阶段，实施“渐进式”工作负担分配，确保初任教师在适应期内的工作量不过重，并根据其成长逐步增加责任。在师资不足时，通过引入兼职教师等方式，优化教师资源配置。在教学资源的配给上，管理者应根据教学实际和学科需求进行差异化，优先保障初任教师的基本教学所需，建立应急资源保障机制，确保在教学中遇到突发需求时能够迅速调配，避免因资源不足影响教学活动。二是，健全初任教师的培训机制，提升专业发展效能。乡村学校要形成独特的乡村教师培养体系。在认知上，应使乡村教师了解乡村教育的重要性，加深其从教信念，增强从教价值感；在知识与能力上，帮助乡村初任教师了解乡村教育的复杂性，专注乡村儿童的发展，协调好乡村地区的家校合作。另外，乡村学校应将校外和校内培训相结合，培训内容应符合乡村教育的特殊需求，要能够切实反映初任教师的“主体诉求”。三是，完善对初任教师的关怀机制。对初任教师的关怀不仅要体现在物质支持上，还要注重其情感与心理上的需求。乡村学校应建立与初任教师的定期沟通制度，通过一对一的面谈或小组讨论，了解他们工作、生活中的

困难；定期组织教师集体活动，如团队建设或文体活动，增进教师间的情感联系，提升其职业认同水平。

参考文献

- [1] 中华人民共和国教育部. 关于加强新时代乡村教师队伍建设的意见[EB/OL]. 2020-08-28.
https://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s3735/202009/t20200903_484941.html, 2023-08-17.
- [2] Bronfenbrenner, U. (1979) *The Ecology of Human Development*. Harvard University Press, 21-28.
- [3] Dean, R.A. (1983) Reality Shock: The Link Between Socialisation and Organisational Commitment. *Journal of Management Development*, 2, 55-65. <https://doi.org/10.1108/eb051544>
- [4] 唐松林, 著. 中国乡村教师发展研究[M]. 杭州: 浙江大学出版社, 2005: 154.
- [5] 魏淑华. 教师职业认同研究[D]: [博士学位论文]. 重庆: 西南大学, 2008.
- [6] Jimerson, L. (2003) The Competitive Disadvantage: Teacher Compensation in Rural America. *Rural School and Community Trust*, 15-18.
- [7] 王晓莉, 张世娇. 社会生态系统理论下新手教师韧性发展机制研究[J]. 教师发展研究, 2018, 2(2): 67-74.
- [8] 孙闻泽. 乡村义务教育教师生存状态研究[D]: [博士学位论文]. 北京: 华东师范大学, 2020.
- [9] 李广, 柳海民, 梁红梅, 等, 著. 中国教师发展报告 2020-2021 [M]. 北京: 科学出版社, 2022: 284.
- [10] 杨媚. 农村小学初任教师角色适应研究[D]: [硕士学位论文]. 重庆: 西南大学, 2021.
- [11] 朱秀红, 刘善槐, 王爽. 乡村振兴背景下乡村教师队伍建设的政策理路, 执行陷阱与改革逻辑[J]. 华东师范大学学报(教育科学版), 2022, 40(6): 16-30.
- [12] 宋萑, 吴健健. 我国中小学教师负担生成机制的质性研究[J]. 华东师范大学学报(教育科学版), 2023, 41(9): 16-37.
- [13] 刘小强. 教师流失问题研究前沿述评——学校组织的视角[J]. 比较教育研究, 2019(4): 67-74.
- [14] 麦爱弟, 王艳玲. 乡村教师责任泛化的现实表征与破解路径[J]. 教学与管理, 2021(36): 37-41.
- [15] 景梅梅. 乡村新手教师身份认同的困境及应对策略研究[D]: [硕士学位论文]. 兰州: 西北师范大学, 2021.
- [16] 于冰, 于海波. 薄弱学校师资问题研究——来自 OECD 国家的经验与启示[J]. 比较教育研究, 2015, 37(4): 96-100, 112.
- [17] McAuliffe, G.J. (1993) Constructive Development and Career Transition: Implications for Counseling. *Journal of Counseling and Development*, 72, 23-28. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1993.tb02271.x>
- [18] 姚红玉. 新教师专业发展的趋势与策略[J]. 教师教育研究, 2005, 17(6): 20-23.
- [19] 马念依. 职前教师教育对师范生专业认同的影响研究[D]: [硕士学位论文]. 长春: 东北师范大学, 2023.
- [20] 田爱丽, 房才桐. 基于场域的乡村教师适应性专业发展取向[J]. 现代教育管理, 2019(4): 86-90.
- [21] 高怡楠, 李静. 从“职业境遇”到“生活场域”——乡村教师研究的转向与重构[J]. 云南师范大学学报(哲学社会科学版), 2021, 53(6): 123-130.
- [22] 马永全, 李玉婷. 文化变迁视域下乡村教师身份重构的三重向度及实现路径[J]. 河北师范大学学报(教育科学版), 2024, 26(5): 119-124.
- [23] 苏尚锋, 邹甜成. 乡村教师的日常生活与身份认同——基于三位特岗教师口述史资料的文本分析[J]. 河北师范大学学报(教育科学版), 2023, 25(4): 70-77.
- [24] 慕彦瑾, 段晓芳, 卢春. 乡村中小学教师成长环境的生态取向分析——以四川省为个案[J]. 教育导刊, 2012(5): 35-38.