

在地化视角下乡村学校教育的危机及消解

邵西梅 (山东青年政治学院, 山东济南 250103)

摘要 在全球化、信息化、工业化的背景下,乡村居民的价值观念、生活方式等发生了变化,如何使他们不盲目向往城市,同时又不妄自菲薄,维护传承发展乡村地域文化,并使之转化乡村学校教育资源,是一个现实的问题。这种发展变革的诉求不是简单地依靠理论自圆其说,而是面临一些现实的挑战。乡村学校教育的在地化改革是一项综合的、系统的变革,需要乡村教育共同体的联结、各级政府部门对乡村在地文化资源、生态资源的保护建设和教师在地素养的提升。

关键词 乡村学校教育;在地化;教育共同体

中图分类号 S527 **文献标识码** A

文章编号 0517-6611(2022)16-0242-03

doi: 10.3969/j.issn.0517-6611.2022.16.059



开放科学(资源服务)标识码(OSID):

The Crisis and Resolution of Rural School Education from the Perspective of Localization

SHAO Xi-mei (Shandong Youth University of Political Science, Jinan, Shandong 250103)

Abstract In the context of globalization, informatization, and industrialization, the values and lifestyles of rural dwellers have changed. How to make them not blindly yearn for the city, and at the same time not underestimate themselves, maintain, inherit and develop rural regional culture, and transform it into rural school education resources, is a very real issue. The demands for this kind of development and change are not simply based on theory to justify themselves, but face some practical challenges. The localization reform of rural school education is a comprehensive and systematic reform, which requires the connection of the rural education community, the protection and construction of local cultural resources and ecological resources by government departments at all levels, and the improvement of teachers' local literacy.

Key words Rural school education; Localization; Educational community

随着我国现代化进程的加速发展,乡村的社会结构发生了深刻的变革,与此相关的乡村学校教育的价值取向也发生了变化。“草房子”“土坯子”的乡村学校教育时代一去不复返,现代化背景下的乡村学校教育正经历着前所未有的发展变革,其中乡村学校内在教育的弱化与外在在社会现代化之间的差距,已经演变为乡村学校教育发展的焦虑。在乡村教育振兴的背景下,乡村学校究竟需要什么样的教育改革、乡村学校如何推进教育高质量发展等成为理论和实践层面的重大研究问题。笔者从在地化教育的视角出发,分析了乡村学校教育中出现的危机问题,并对乡村学校教育进行在地化改革的意义进行识解分析,结合实际尝试探索实现乡村学校教育在地化改革的有效路径。

1 在地化视角下乡村学校教育的危机呈现

现代化的发端,最初始于城市的工业文明。相比较乡村社会的封闭性、单一性,城市工业文明以其开放性和有机多元性的空间文化优势,更好地推动了工业文明和社会分工的发展。城市的这种优势成为其本身发展的内在吸引力,从而在城乡关系中城市发展处于主导地位,农村则成为城市的“附庸”。我国作为后发型现代化国家,在实践中优先发展城市的倾向较为明显,历史上形成了城乡二元的发展结构。乡村社会的文化内涵逐渐在现代化框架中被隐匿,逐渐被以城市为中心的文化价值取向冲击。体现在乡村学校教育的实践中,则较为明显地表现为城市偏向叙事^[1]。

1.1 泛科学理性下偏向城市共识的教学内容 现代学校教育的普遍价值预设是秉持科学理性的知识进行教育教学,学

校成为标准化、科学化、实用化知识的传播载体,学校的知识就是权威的、正确的,这已经成为社会的普遍共识。乡村学校教育的教学内容在科学理性下,既是对人类已有的历史文化知识结构化筛选和精细化提炼,同时也强调了知识的通用性和普适性^[2],而这种通用性和普适性知识的优先供应者是具有开放性特点的城市,而乡村社会因其地域性、封闭性等特点决定了其知识的具体性,不具备通用性特点。所以,在注重强调知识科学性的泛科学理性导向下,乡村学校教育中地方性知识的供给明显不足^[3]。

1.2 指向偏城市生活的乡村学校教育生产逻辑 现代学校教育的生产逻辑多是指向升学,以升学为主要目的的学校筛选机制,一定程度上造就了一个崇尚“文凭的时代”,文凭成为衡量人才的重要评价标准,成为职业准入的重要标准。在这样的背景导向下,无论是城市还是农村,个体接受学校教育的最直接、最主要的逻辑目的,就是“读书—升学—获得文凭”。乡村学校教育由过去关注乡村学生会适应乡村生活的“道术”,转变成关注强调提高乡村学生应试技能和各学科分数的“试术”。这种为升学做准备的乡村学校教育,弱化了乡村儿童的乡村生活能力和对乡村生活的志趣,同时引导着乡村儿童走出乡村,参与城市生活,以至于那些在考试竞争中失利的乡村学生,多愿选择去城里打工,而不愿意“回乡种地”。

1.3 呈现偏城市意识的乡村学校教育管理 乡村学校教育作为国家公共服务的一部分,理所应当接受国家对学校办学的标准化要求,如学制、资源配置以及管理制度等标准规范,这些有利于乡村学校教育的标准化发展。但同时,乡村学校教育管理仍未摆脱偏城市取向的价值导向,乡村学校教育的决策权和话语权由过去的“私人决策”转变为现在的“公共话语”,公共话语的来源多产生于城市,潜在地使乡村学校教育管理带有城市偏向。城市学校教育的发展样态多成为大多数

基金项目 济南市社科规划项目(JNSK21C77);山东省教育教学课题(2021JXY080)。

作者简介 邵西梅(1981—),女,山东新泰人,博士,副教授,从事马克思主义中国化研究。

收稿日期 2022-04-14; **修回日期** 2022-05-09

乡村学校教育改革的标准参照物,同时,对乡村学校教育的发展评价也多以城市学校教育的标准为前提基础,较少从乡村社会的独特性进行教育设计改革和发展判断^[4]。乡村学校如何推进有效改革,如何实现高效管理等问题,无论是思想上还是行动上,都存在或多或少的自主权缺乏的问题。

处于现代化发展变革中的乡村学校教育是一种偏向城市叙事的教育实践,无论是教学内容设置、教学生产逻辑还是教学管理方式,多是“复制”城市的标准,脱离了乡村社会的“乡土”实际。事实上,对乡村学校教育而言,城市化、现代化的潮流不可回避,并要积极适应,但是守护“乡土”,传承乡土文化,也是乡村学校教育重要的职责坚守,这需要理论和实践的双向探索。在城镇化发展的背景下,推进乡村学校的在地化教育改革是守护“乡村”有效路径。

2 在地化视角下乡村学校教育进行在地化改革的意义识解

乡村学校的在地化教育,是指基于互动机制的乡村、学校和儿童三者之间的教育实践方式,注重乡村生活世界的教育意义,其本质是依托乡村本土资源推进乡村学校教育发展变革。在这一过程中,实现乡村儿童的乡土文化认同,传承乡土文化,提高乡村学校教育质量。曾经,乡村学校是乡村社会的一部分,但是在今天,需要两者互换位置,乡村社会,尤其是其中优秀的乡土文化应该成为乡村学校教育的一部分。乡村不是乡村学校教育发展的束缚,而是乡村学校提高内涵、参与竞争的重要基础前提。

2.1 乡村学校在地化改革的价值诉求是公平而有质量的教育

让每一位公民拥有公平而且有质量的教育,这已经成为衡量一个国家文明程度的重要标准。我国作为世界上最大的发展中国家,尽管经济总量在2011年已跃居世界第二位,教育事业在经济发展的带动下取得了长足进步,但是乡村学校教育仍然是整个国家教育事业的薄弱环节。在当前形势下,积极构建公平而有质量的乡村学校教育成为我国顺应世界教育发展趋势、适应国内高质量发展战略,建设现代化强国的关键环节。

十九大报告指出,要努力推进教育的公平发展,“推进城乡义务教育一体化发展,高度重视农村义务教育……,努力让每个孩子都能享有公平而有质量的教育”。乡村学校教育改革发展的关键维度和价值诉求,理应也是教育公平的实现和教育质量的提高^[5]。对于乡村学校教育对象而言,什么样的教育是公平的教育,什么样的教育是有质量的教育,这一问题的回答和解决需要结合乡村社会实际、乡村学校教育实际进行分析。毋庸置疑,教育是一项系统的工程,同样教育问题也是一个复杂的问题。乡村学校教育最重要、最根本的问题就是发展方向的问题,即乡村学校教育的价值目的所在。有学者将教育目的归结为社会本位,有学者将教育目的归结为个人本位,但实际生活中社会和个人本就是一个相互联系不可分割的共同体,所以,教育的目的实际上是实现社会 and 个人的共同发展。从这一意义上来说,乡村学校教育的价值目的,宏观上是为了国家和社会的发展进步;微观上则直接使个人成长受益,形成乡村受教育对象的生存资本、发

展资本。而现在乡村学校教育与乡土知识割裂,学校的课程设置、目标构建乃至教师管理等方面游离于乡村之外,学生生活在一个与家庭情景、乡村场域完全不同的学校叙事世界中,这种割裂影响了乡村下一代的生活质量。乡村学校教育成了单一的“人才筛选机器”,一些学习成绩不好、学习竞争力不强的学生,他们所受过的教育一定程度上成了“鸡肋”,对乡村社会生活缺乏一定的适应性。虽然今天的乡村学校教育不用教学生“穿衣种棉”“盖房造林”,但“教育内容与乡村社会的殊异性所导致的农村教育仅止于人才的选拔与输出功能,而无益于乡村的生机与生活,这就是教育的大不公”^[6]。乡村学校在地化教育中意旨的“公平”,意味着乡村儿童能够基于在地资源条件,使得他们的受教育机会、过程、结果得到保障。那么,乡村学校在地化教育中意旨的“有质量”意味着乡村学生经过教育后可以凭借自身的思想条件、文化条件等获得一种能够持续向上的学习能力,并具有社会生活所需要的基本发展技能。

2.2 乡村学校在地化改革的主动性赋予学校教育变革的活力

乡村学校在地化教育变革,缘起于学校教育主体对乡村、学校自觉自醒的认识,并在此基础上将实际资源、现实问题以及教育主客体的愿景综合考量,完成乡村学校教育主体自觉实践。

乡村学校教育在变革发展的路上,好像总也逃离不了城乡二元结构下形成的“向城性”思维,习惯于一种仿城化的改革实践。城市学校怎么改,乡村学校就怎么改,对于乡村社会现实的改革条件和改革局限不进行深入分析,忽略了乡村学校教育最终的价值追求。基于前面的分析,和城市教育一样的乡村学校教育并不就是公平的。乡村学校在地化教育是通过在地教育实现乡村资源与教育主体的互动,这种在地化教育的实践异于仿城化的乡村学校变革实践,体现出乡村学校教育变革的务实性、主动性。在这一主动视域下乡村学校的教学资源不再局限于投入数量,而是将学校的需求端与投入端有效联结,激活乡村现有资源的实践价值,通过互动的方式完成资源的知识化。乡村资源与教育主体之间的互动过程就是资源发挥使用价值的过程,对乡村资源有效性的挖掘需要拓宽教育主客体的知识能力,从而扩大了乡村学校场域中“人”的效用边界,调动了乡村学校教育主体的内在潜能和积极性,激发了乡村学校发展的巨大活力。一方面乡村学校教育主体积极投入到乡村资源挖掘、配置等过程中,这是对学校内部组织生态的激活;另一方面,乡村学校教育主体在资源的使用、转移等过程中,不断拓展自身作为“人力资源”的效用边界,这对学校来讲无疑是资源的叠加效应,被拓展和提升的主体知识能力融入平时的工作教学中,对学校活力的激发具有“双喜临门”的效果。同时,这种乡村资源与学校实际相衔接的在地化教育,以“就地取材”的资源优势与来自外部的资源补给式教育发展路径相比,具有可持续性。乡村成为当前未被乡村儿童认真注意的知识世界,乡村儿童对乡村日常生活日益疏远化、对乡村自然生态日益陌生化、对乡村历史文化日益漠视化。把乡村资源在学校内部以知识

化的形态输送给乡村儿童,使乡村空间的知识形态保留下来^[7]。这种转化和保留从本质上说就是对学校教学内容的丰富和教学活力激发,有助于推动地方的可持续发展。

3 在地化视角下消解乡村学校教育危机的路径

乡村学校教育在地化改革是一项自下而上的自主性变革实践,不仅是一场打破城乡对比思维和弱势思维的认知革命,而且是一种基于乡村社会资源的学校教育方法的创新,将乡村社会资源纳入乡村学校教育是一个空间资源化、资源知识化、知识资本化的逻辑过程,并在这一过程中建立乡村、学校、儿童三者之间的有效联结,挖掘乡村与学校之间的组织功能、分析学校与儿童之间的主体需求、重塑乡村与儿童之间联结的要素价值等,从而找到乡村学校教育在地化改革的“钥匙”,并以此优化乡村学校教育的内外生态环境。

3.1 构建乡村教育共同体保障乡村学校教育在地化的资源供给

乡村学校教育的在地化改革是从学校的视角去发现乡村,对乡村社会空间的教育正当性和对其教育价值空间的确认,是乡村学校教育在地化改革实践的基础。在这一过程中,乡村与学校之间的关系,超越了原始的基于事件互动的交往关系,实现了乡村和学校之间空间纬度上的关系再造,这种乡村空间转化为教育空间的过程就是“空间资源化”的过程。乡村空间如何有效地转化为教育资源,关键是要去“发现”。基于什么样的需要去“发现”,在行动中如何去“发现”,这是实现乡村空间资源化的关键因素。

整体主义视角下乡村社会是乡村儿童个体成长纬度伤的原始成长域所,同时也是社会结构纬度上与乡村学校共同存在的社会组织。把乡村社会空间纳入乡村学校发展中,是开拓学校社会教育资源的发展进路。家庭和社区是乡村社会空间的主要载体,也是联结学校的关键场域。如果依照儿童个体成长的顺序来看,家庭是个体发展的源头,是制度教育之外最重要的教育场域。社区作为近邻社会是个体生活化的活动场所,儿童通过社区生活可以进行一种“无意识”的教育,习得一些地域性的社会和文化知识和习惯。美国学者乔伊斯·爱泼斯坦在他的“多重熏陶”理论中强调家庭、学校和社区三者儿童学习成长中的叠加效应。他认为,家庭、学校和社区都有责任去推进儿童的进步成长,在三方合作关系的模式下,可以有效促进学生在参与中获得自我成功^[8]。构建家校社区合作的乡村学校教育共同体,是教育赋权地方的重要使命。一方面,鼓励家庭社区主动承担乡村学校教育责任,积极为乡村学校教育提供实践机会、活动组织、资金筹集等资源支持,推动乡村社会资源向乡村学校教育资源有效转化。另一方面,乡村学校教育的在地化内容及形式的开发,既要考虑乡村学生的群体特点、国家统一规定性的要求、乡村知识增长以及乡村情怀培育等方面,还要兼顾乡村学校教育共同体的利益需求,实现乡村社会与乡村学校教育之间的互赢发展,增强乡村社会资源支持的可持续性^[9]。

3.2 乡村学校教育在地化改革关键在于教师的在地素养

乡村学校教育在地化改革的关键在于教师,在于教师观念的觉醒和行动的自觉。一方面,乡村学校教师需要在地化

教育观念的自我改造。所有一切“高大上”的教学观念落地到实际,肯定是“在地”的,是和当地实际相结合的。否则,这些教育理念就是空中楼阁,产生不了任何教育效果。事实上,乡村学校教育并不缺乏良好的教育改革理念,教育改革中的“全面发展”“素质教育”“核心素养”等教育指向,都以力所能及的方式作用于乡村学校教育中,但是效果却并不是很明显。这其中最主要的原因是乡村教师对于教育改革理念在地化转变的意识欠缺,而且转变的能力不足。在此背景下,情境性的教育改革指向为乡村在地化教育改革提供了可能性,但是这种可能性变为现实性和有效性,要靠乡村教师主动地来推动实现。乡村教师在地化教育观念的转变,还来自教师对在地性的认同,教师通过调查走访等形式把握在地性乡村资源,并将在地化资源有效的内化为教学内容。

另一方面,乡村学校的地化改革需要教师在教学中做到“目中有人”,教学供给和教学需求相匹配,充分考虑在地人的发展需要和发展意愿。也就是既要充分考虑家长们的教育诉求,也要考虑学生的受教育愿景。作为教育的一种形态,学校教育是某一文化空间的地域性知识和社会生活借以维持延续的工具,也是将学生纳入这一知识体系和社会生活的过程^[10]。所以,教师应基于学生既有的生活经验,设计符合其认知水平和能力的教学内容和教学过程。乡村学校的地化改革也不是囿于乡村社会场域的狭隘概念,而是借助乡村有价值的文化教育资源,面向社会发展对人才提出的整体性要求,进而设计推行的在地化教育变革实践。这种在地化变革实践既需要对乡村现有的资源进行挖掘、开发、利用,同时需要用地化的方式把社会的素养诉求作用于乡村教育对象。乡村学校在地化教育改革的教师应时刻告诉自己“我在乡村而不是在城市,我的学生来自农村而不是来自城市”,这些理念促使教师在地化理念和行动的自觉^[11]。

3.3 创设在地教学情景,完善学生学习体验

当下乡村学校教育乡村社会现实缺乏有效联结,这样不仅造成了乡村社会生活素材和现场情景作为教育资源的巨大浪费,而且也使得乡村学校学生缺乏具体的学习情景体验,从而不利于学生对通识知识的理解掌握,不利于学生对乡村社会生产、生活以及生态环境等内容形成全面深刻的理解。基于此,乡村学校教育的在地化改革需实现具体教育策略的革新,增强乡村学校学生的乡村社会情景体验,让教育不仅发生在乡村学校内的空间,还要跨出校门走向乡村空间,让乡村的现实生产生活不仅活跃在学校教育之外,还要走进校园走向学生。乡村学校与乡村社会的互动,可以缓解学生对通用性知识学习的“脱域”问题。一方面,拓宽乡村学校的教育空间,鼓励学生走出乡村学校校园,走进农村生态区域、历史遗迹、劳动生产现场等,通过参观考察、实地参与、田野调查等方式,让学生在一种真实而又全面的在地情景中得到沉浸式学习体验,实现学生从书本到现实,从理论到实践的融会贯通,提高知识的迁移能力和学习能力。另一方面,通过校本教材等学校教育载体将乡村生产生活等有意义的资源,植入教育教学

通式实践教学体系,通过实习基地情景剧、知识辩论赛、实习成果展示等形式,帮助学生深化学习效果,让思政课“大道理”有效解决学生成长的“小问题”,秉持“养殖工匠精神”“家国情怀”,培养学生对农业农村农民的深厚感情,练就服务“三农”事业的过硬本领,践行科技兴农、质量兴农、绿色兴农,助力脱贫攻坚和乡村振兴。

3.4 加强合作办学,构建实践教学的可持续发展生态 在整个实践教学的过程中,学院一直采取的是项目化组团模式,要求学生团队依托动物品种和实践教学团队的实践项目进行申报,构筑安全教育、签订承诺书、购买短期意外保险、指导教师实时指导等“安全防线”。

此外,让实习基地或企业优秀的技术能手和高层管理者来做实践教学的校外指导教师,为学生补充实践知识和现场操作技能,以确保实践教学有指导、有保障、有成效,促进实践教学的良性生态发展^[9]。借助学校的实践教学管理系统、企业微信、新媒体新技术来进行全程信息化管理,并创办“微直播”“微视频”“微话题”等实践教学线上交流平台,实践团队可以随时随地将实践的新鲜故事和生动画面进行线上分享和互动,营造浓厚的实践教学文化氛围;并定期组织学生进行理论考核和网上实习研讨会,以实习小组为单位,进行研讨和辩论,锻炼学生应变应用服务能力^[10]。

同时,让实践基地或企业与学院联合办学,学院的“正邦班”和“鑫欣牧业卓越班”在互惠互利的基础上,完成了对校内学生的专业技术培训;在这个过程中,学院也学习了第一手的实践教学资料,并将其优秀的管理经验应用到实践教学中,实现了教学主体与实践基地的生态能量交换,进而构建

(上接第 244 页)

中,让乡村现实生活生活在乡村学校场域实现空间再现,有助于学生即使身在学校也能够通过境域化空间体系获得在地化的情景体验^[6]。

4 结语

乡村学校教育的在地化改革,尊重了乡村学校教育对象的地域特性,承认了乡村社会的地域文化特征,但是,在全球化、信息化、工业化的背景下,乡村的价值观念、生活方式等发生了变化,如何使他们不盲目向往城市,同时又不妄自菲薄,维护传承发展乡村地域文化,并使之转化乡村学校教育资源,是一个现实问题。这种发展变革的诉求不是简单地依靠理论自圆其说,而是面临一些现实的挑战。从微观层面讲,如果学生的乡村生活经验匮乏,教师的乡土文化认同及适应出现危机,那么乡村学校教育在地化改革就不是一件容易的事情。乡村学校教育的在地化改革是一项综合的系统的变革,需要乡村社区家庭教育共同体的联结、各级政府部门对乡村在地文化资源、生态资源的保护建设、教师在地素养的提升等。当然,这其中最大的挑战是,乡村的在地化资

源“不在”时,拿什么拯救乡村儿童的乡村生活经验。

4 小结

教师团队化指导模式对动物生产类实践课程的教学起着促进作用。河南科技大学动物科技学院把握“新农科”时代人才培养的特点和契机,通过“产、学、研”一体化的人才培养模式,组建符合专业特点的实践型教师团队,以应用型人才培养为主导,突显实践型教师团队化的项目制教学特色,提升团队建设水平,提高学生的实践动手能力和综合素质,逐步完善精准人才培养机制改革的课程体系,从而实现专业的全面建设发展。

参考文献

- [1] 李逢振,贺光祖,黄通灵.产教融合视域下高职食品生物技术专业教学团队建设探索[J].安徽农业科学,2021,49(11):275-276,279.
- [2] 张意忠.建设高校教学团队提高教师教学水平[J].扬州大学学报(高教研究版),2009,13(2):40-43.
- [3] 覃开权,黄杰河,于桂阳.畜牧兽医专业教学团队建设的实践与探索[J].上海畜牧兽医通讯,2014(4):100-102.
- [4] 李永洙,孙培明.动物生产学教学团队建设的探索与实践[J].黑龙江畜牧兽医,2016(1):224-226.
- [5] 刘览,孔原.产教融合视域下高职教师团队建设探索与思考[J].改革与开放,2022(6):44-49,55.
- [6] 陈雅玲.教师团队合作学习之我见[J].教育探索,2012(6):107-109.
- [7] 马长泽.学校教师团队的运作机制[J].当代教育科学,2010(24):46-48.
- [8] 张志昌,汪莎莎.高校思政课教师团队建设的束缚与路径分析[J].理论导刊,2020(10):120-123.
- [9] 孙宝丽,谢青梅,付晓兰,等.以养牛学为例探索动物科学专业实践类课程教学方式改革[J].黑龙江畜牧兽医,2014(15):234-235.
- [10] 孙宝丽,刘德武,谢青梅,等.动物科学专业动物生产学教学团队建设的研究与实践[J].黑龙江畜牧兽医,2015(5):261-262.
- [11] 陈雅玲.教师团队合作学习:生态取向的教师发展机制[J].当代教育科学,2011(15):26-29.

源“不在”时,拿什么拯救乡村儿童的乡村生活经验。

参考文献

- [1] 薛晓阳.乡村学校“在乡性”的危机与应对:以“乡村文化教育”作为一种应对战略[J].陕西师范大学学报(哲学社会科学版),2022,51(1):84-95.
- [2] 聂娇.县域内城乡义务教育一体化发展研究:以河南省桐柏县为例[D].西安:陕西师范大学,2019.
- [3] 安文铸.教育改革与发展中的若干辩证关系[J].现代教育论丛,2018(3):2-5.
- [4] 曹长德,汪洋.“村小去留”:乡村教育之困与政策选择[J].教育发展研究,2017,37(6):20-26.
- [5] 唐琼梓,秦树理.新农村文化建设中教育功能的缺失及其认识论根源[J].理论导刊,2016(6):87-90.
- [6] 翁乃群.村落视野下的农村教育:以西南四村为例[M].北京:社会科学文献出版社,2009.
- [7] 田宝军,朱曼丽.农村中小学乡土文化教育的缺失与改善[J].教学与管理,2016(33):83-85.
- [8] 杨启光.重叠影响阈:美国学校与家庭伙伴关系的一种理论解释框架[J].外国教育研究,2006,33(2):76-80.
- [9] 陈时见,刘雨田.乡村学校在地化教育的价值与路径[J].湖南师范大学教育科学学报,2021,20(5):75-80.
- [10] 王铭铭.教育空间的现代性与民间观念:闽台三村初等教育的历史轨迹[J].社会学研究,1999(6):103-116.
- [11] 汤颖,郭志辉.农村教育改革的在地化路径论析[J].教育理论与实践,2019,39(19):16-19.