

“乡村局内人”视角下“师德培育课程”的辨思与探索

肖虹

云南经济管理学院 云南 昆明 650106

摘要:在多元文化交织的民族地区,培根铸魂不仅是教育质量提升的核心价值引领,更是民族团结与进步的坚实基础。在筑牢中华民族共同体意识的前提下,边疆民族地区高校师范生师德培育的核心在于明确其“民族性+师范性+乡村性”相融合的“乡村局内人”文化身份定位。这一身份认知是深入挖掘与高效利用当地优秀民族文化资源及地方性知识,以创新师德培育课程体系的关键所在。因此,本研究先是阐释了师范生作为“乡村局内人”的文化身份内涵,并剖析了其在身份建构过程中的困境。随后,以文化回应性教学理论和地方性知识的深刻内涵为起点,从“乡村局内人”的视角解析了边疆民族地区“师德培育课程”体系构建的理论支撑与实践路向。这一探讨力求为边疆民族地区高校师范生的培养探索更精准且高效的教育方案,以更好地培养师范生成为优秀的“乡村教师”。

关键词:乡村教师;师德培育;文化回应性教学;地方性知识

2020年,教育部等六部门共同印发的《关于加强新时代乡村教师队伍建设的意见》突出强调,要引导教师立足乡村大地,厚植乡土情怀,充分融合当地风土文化,跨学科开发校本教育教学资源,通晓乡情民意,增强教育实效^[1]。同时,在民族地区,面对文化背景丰富多样的现状,培育和铸就民族之魂成为提升教育质量的核心价值追求。这些地区的课程设计必须正视并妥善应对民族多元性和文化差异性这一现实挑战。边疆民族地区高校的学生大量来自广阔的乡村地区,且大部分还成长于多元化的民族地区之中。因此,在培养边疆民族地区的师范生时,需兼顾“乡村教师”与“民族地区教师”的双重角色定位,致力于培养出既适应乡村教育环境,又能深刻理解并融入民族地区文化的“民族地区的乡村教师”。

鉴于“双重身份”的特定要求,我们需着重培养师范生作为民族地区“乡村局内人”的文化身份认同感,并以此为基础,创新师德培育的课程体系,确保他们既能深刻理解乡村文化,又能成为民族地区教育事业的杰出贡献者。本研究旨在厘清边疆民族地区的师范生“乡村局内人”文化身份的内涵,进而解析“乡村局内人”文化身份建构的困境,最后论述“乡村局内人”视角下“师德培育课程”体系的理论基础与实践路向,以此进一步聚焦边疆民族地区师范生培养的复杂性与特殊性,从而面向“乡村教师”培养目标的师范生培养,力求实现更加精准和有效的教育方案。

一、师范生“乡村局内人”文化身份的内涵

(一)文化认同与归属感

作为“乡村局内人”,首先应具备对乡村文化的深刻认同与归属感。这要求他们不仅要在地理上扎根于乡村,更要在心灵上融入乡村社会,对乡村的历史、传统、习俗、风土人情等有深入的了解和热爱。通过文化认同,师范生能够更好地理解乡村学生的文化背景,从

而在教学过程中更好地回应学生的文化需求,促进教学相长。

(二)专业知识与地方性知识的结合

“乡村局内人”的身份还体现在他们能够将专业知识与地方性知识相结合。在乡村教育环境中,单纯的专业知识传授可能难以激发学生的学习兴趣 and 动力。因此,师范生需要了解并掌握地方性知识,如乡村的生产生活知识、民俗艺术知识、历史地理知识等,并将其融入课堂教学中。这样不仅能够丰富教学内容,提高教学质量,还能够增强当地学生的文化自信和自豪感。

(三)教育实践与乡村发展的融合

作为“乡村局内人”,师范生还应积极参与乡村发展的各项实践活动。这包括乡村产业人才培养、乡村生态文明建设、乡风文明建设、乡村治理以及乡民生活改造等。通过参与这些实践活动,师范生能够更深入地了解乡村社会的实际需求和方向,从而在教学过程中更有针对性地培养当地学生的实践能力和社会责任感。同时,师范生的参与也能够为乡村发展贡献智慧和力量。

(四)情感与责任的双重担当

“乡村局内人”的身份还承载着深厚的情感和责任。他们不仅要对学生怀有深厚的关爱之情,还要对乡村社会的未来发展负有高度的责任感。这种情感和责任促使他们不断提升自己的专业素养和教学能力,以更好地服务于乡村教育事业。同时,他们也能够教育实践中不断反思和成长,实现自我价值的提升和超越。

因此,师范生“乡村局内人”文化身份的内涵是一个多维度、多层次的概念。它要求师范生在文化认同、专业知识与地方性知识的结合、教育实践与乡村发展的融合以及情感与责任的双重担当等方面都具备相应的素养和能力。只有这样,他们才能够真正成为乡村社会的“局内人”,为乡村教育事业的发展贡献自己的力量。

二、师范生“乡村局内人”文化身份建构的困境

(一) 传统教学文化的束缚与民族文化的“遮蔽”

作为前往乡村任教的师范生，既需遵照现代教育的育人要求，传递国家课程负载的统一的文化知识与思想意识，又需直面乡村少年的具体生活经验。^[2]然而，传统教学文化中的功名化导向深刻影响了我国传统知识分子的价值观，塑造了“学有成就则步入仕途”的普遍追求。^[3]这导致师范生难以深刻体会和领悟当地乡村文化及民族文化的深厚内涵，在一定程度上阻碍了他们在文化层面上将自己塑造为“乡村局内人”的身份构建过程。

(二) 现代都市文化的“崛起”映照传统乡村文化的“失落”

边疆民族地区的师范生在乡村环境中学习，却逐渐与传统乡村文化产生了距离。当他们作为新生代乡村教师踏入工作岗位，尽管身体留在了乡村社会，但其精神根源却似乎难以在这片土地上深深扎根。这种城乡之间的游离状态，使他们难以确定自己在文化上究竟归属于何方。于是，师范生在城乡游离之间面临着严重的自我文化身份认同危机，^[4]从而导致建构“乡村局内人”文化身份的动力不足。

当前乡村教育体系中，教材内容普遍倾向于以都市文化符号为主导，这种做法极大地限制了乡土文化在教育领域中的表达与影响力，进而压缩了地方性知识传授的空间，使得乡土文化的教育价值难以得到充分展现。^[5]同时，随着新型城镇化进程成长起来的师范生，他们在城市中接受了高等教育的熏陶，身上自然而然地流露出一种与时代紧密相连的气息以及鲜明的城市化特征。^[6]这导致置身于城乡文化碰撞之间的师范生很难不被都市文化的强势性所左右，城乡比照下形成的巨大文化落差使他们在情感上产生对乡土社会的抵触情绪，从而阻碍了其“乡村局内人”文化身份的建构。

三、“乡村局内人”视角下“师德培育课程”体系的理论基础与实践路向

(一) 理论基础

1. 文化回应性教学理论

一方面，已有研究表明乡村教育与前往乡村就业的师范生（乡村教师）一定程度陷入文化困境，而且由于教育对乡村学生本土文化、地理和心理情感因素的忽视，导致学习与文化的断裂，继而引发学业失败。^[7]在边疆民族地区高校师范生的培养过程中，依据文化回应性理论的核心原则，针对该地区师范生“民族性”的特点，应紧密围绕师范生的个人文化经验展开。

拉森·比灵斯(Ladson-Billings)作为先驱者之一，对“文化回应性教学”这一概念进行了开创性的界定。^[8]他认为，文化回应性教学是一种教学策略，其核心在于

巧妙地融入文化相关要素于教学过程中，旨在全方位地促进学生的发展。此外，吉内瓦·盖伊(Geneva Gay)对文化回应性教学持有独到见解，将其视为一种具有深远意义的教学行动方案。^[9]盖伊着重指出，该方案的核心精髓在于教师应深入洞察并尊重每位学生的母文化背景，细致体察其文化行为背后所承载的深刻含义，同时充分认识到学生群体中因文化多样性而展现出的个体差异与独特性。^[10]

因此，在边疆民族地区的高校师德培育课程设计中需充分融入每位师范生的文化背景与经验，旨在能够顺应师范生的思维方式与认知发展规律，从而生成既具针对性又富有启发性的师德教育。

2 地方性知识教学的意蕴

另一方面，基于地方性知识教学的视角，促进边疆民族地区师范生之“乡村局内人”文化身份建构，具有重要的价值意蕴。从广义上说，地方性知识是一定地域的人民在长期劳动中创造的，并得以确认、发展和升华的物质和精神的全部文化成果，反映出当地的价值观念、乡规民约、生产生活方式、文化艺术等各个方面。^[11]师范生的地方性知识，深植于他们对乡村社会的独特认知与亲身体验之中，这些知识不仅是书本上的文字记载，更是师范生在日常生活中与乡村环境、乡土文化及乡民生活紧密相连、相互交织的产物。

作为边疆民族地区的师范生，肩上承载着传承文化、启迪智慧、促进教育公平与发展的重要使命。他们未来扎根于边疆民族地区的乡村，地方性知识不仅是他们的教学工作基石，更是连接学生心灵、激发学习兴趣、培养民族认同感和文化自信的桥梁。因此，在边疆民族地区的高校师德培育课程设计中需特别强调地方性知识的融合性。

(二) 实践路向

1. 师德培育课程设计中唤醒“文化回应”

(1) 明确“文化回应”的理念与态度

在文化回应性教学中，教学过程不是简单的将教科书上的内容原原本本地传递给学生。文化回应性教学认为，对不同民族和文化背景的学生来说，他们自身的文化、传统、经验和信仰等都是有意义的。^[12]在文化回应教学理念下，针对民族地区的师范生师德培育课程开发，应当深刻认识到融入优秀民族文化的重要性。这一过程需遵循以师范生文化体验为核心的开发理念，不仅吸纳中华优秀传统文化的精髓，还要构建一个蕴含文化多样性的师德教育资源宝库。重要的是，课程开发应秉持文化包容的态度，鼓励师范生成为文化回应的积极践行者，通过他们的教学实践，不仅传递知识，更促进不同文化间的理解、尊重与融合。

(2) 厘清“文化回应”的具体途径

在边疆民族地区的高校师德培育课程设计中需要自然融入民族文化元素。一是经典文献研读,选取具有代表性的民族文学、历史、哲学等经典文献,引导师范生深入研读,理解其文化内涵和价值;二是组织师范生进行民俗风情体验,通过实地考察、参与民族节庆活动等方式,让师范生亲身体验民族文化的魅力,增强文化体验感;三是精选案例分析与讨论,引入民族文化在教育实践中的具体案例,组织师范生进行分析讨论,提升其解决民族地区的乡村教育实际问题的能力。

2. 师德培育课程设计中彰显“地域精髓”

(1) 澄清“地方性知识”的正向价值

边疆民族地区的师范生毕业后即将成为新生代乡村教师,他们肩负着引导乡村学生发现地方性知识的正向价值,辩证看待诸如“地方性知识是落后、过时的”等消极观念。^[13]因此,在师德培育课程中必须坚定师范生客观对待“地方性知识”。在课程中设置专门模块,介绍边疆民族地区的地方性知识,包括其历史渊源、主

要内容、表现形式及在当代社会的应用等。引导师范生学会用批判性的眼光审视地方性知识。同时,鼓励他们结合现代教育理念和技术手段,创新性地挖掘和展现地方性知识的现代价值,使其在教育教学中焕发新的生命力。

(2) 挖掘“地域精髓”的具体途径

另一方面,在师德培育课程中探索乡土文化空间。师德培育课程可以深入挖掘当地的名师故事、教育历史等教育资源,通过讲述这些故事,展现地域文化中独特的“师德”底蕴,引导师范生从中汲取师德修养的养分,如忠诚教育、无私奉献、勇于创新等精神品质,并将其内化为自身的职业追求。同时,还可以邀请当地优秀教师分享他们在教育一线的感人故事和成功经验,特别是那些体现地域特色教育理念和方法的案例,如利用本土资源开展特色教学、创新教育模式等,让师范生感受到师德不仅体现在高尚的道德情操上,更体现在对本土教育的热爱与执着追求中。

参考文献:

[1] 教育部等六部门.关于加强新时代乡村教师队伍建设的意见[EB/OL].(2020-08-28[2021-11-03].http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s3735/202009/t2020_0903_484941.html).

[2] 全晓洁.乡村教师文化回应性教育能力的理论阐释及实践探索[J].重庆师范大学学报(社会科学版),2023(06):24-35.

[3][4][5] 肖正德,谢计.新生代乡村教师之乡村“局内人”文化身份建构—基于地方性知识教学的视角[J].中国教育学刊,2021(11):87-92.

[6] 邹太龙.新生代乡村教师队伍建设的成效、困境与对策[J].贵州师范大学学报(社会科学版),2024(02):90-99.

[7] 全晓洁,蔡其勇,谢霁月.回归与回应:乡村

振兴战略中我国乡村教育建设的未来走向[J].华东师范大学学报(教育科学版),2022(12):63-72.

[8] Ladson-Billings G. Toward a Theory of Culturally Relevant Pedagogy[J]. American Educational Research Journal,1995,32(3):465-491.

[9] Geneva Gay,王明娣.文化回应教学理论:背景、思想与实践—华盛顿大学多元文化教育中心 Geneva Gay 教授访谈[J].当代教育与文化,2017,(01):104-108.

[10][13] 谢计,王振宇.新生代乡村教师地方性知识教学的困境与出路—文化回应性教学的视角[J].教育参考,2021(12):62-68.

[11] 安富海.论地方性知识的价值[J].当代教育与文化,2010,(02):34-41.

[12] 张家军,钱晓坚.论文化回应性教学及其对我国教育的启示[J].比较教育研究,2015(05):87-92.

本文系中国高等教育学会“2022年度高等教育科学研究规划课题”“新时代师德师风建设研究领域”课题之“立足云南边疆,振兴乡村教育”—“乡村局内人”视角下“师德培育课程”体系构建(22JS0410)的研究成果。

作者简介:肖虹,女,副教授;研究方向:课程与教学论;学生发展与教育。