

从“授业者”到“赋能者”：支教大学生在乡土英语课程中的角色转型研究

李欣蓉 徐瑶 赵文静 曹苗佳美 姜月

武昌首义学院，湖北武汉，430064；

摘要：本研究以“乡土英语课程”为实践载体，聚焦大学生短期支教的角色困境，探究其对支教大学生从“授业者”到“赋能者”角色转型的驱动作用。研究采用量化问卷调查（湖北、云南等地）与质性个案分析（南漳县胡营中学）相结合的方法，揭示了转型的动态三阶段过程。研究表明，乡土英语课程教学方法的创新引发师生关系的转变，学生成长的情感价值是推动教师转型的核心动力。据此提出创新型“研究型支教”模式，为“生活即教育”理念的践行提供了路径与启示。

关键词：支教大学生；乡土英语课程；角色转型；赋能者；研究型支教

DOI：10.64216/3104-9702.25.05.044

引言

党的十九大报告提出推进乡村振兴和城乡教育协同发展需围绕教育工作开展。2019年，《中国教育现代化 2035》^[1]提出优质的教育资源要向基层延伸来促进教育公平。政策倡导下，众多大学生带着知识与激情投身农村支教，既响应党中央的号召，也是青年一代践行社会责任的体现。

1 研究背景与政策驱动

1.1 现实困境：支教大学生的角色固化

当前大学生短期支教普遍存在角色固化的双重困境：一方面部分支教大学生成为“知识灌输者”，简单移植城市教学模式，脱离乡村学生的生活经验进行单向语法、词汇等灌输；另一方面部分参与者呈现“文化观光客”倾向，其参与常带有功利心态或体验色彩，缺乏对乡土文化的深度理解，导致教学内容与当地实际严重脱节。这种角色错位直接引发支教“水土不服”——教学难以引发学生共鸣，效果转瞬即逝，志愿者离开后教育影响便迅速衰减。这不仅不利于乡村英语教育改善，还可能加深乡村学生的文化疏离感。

1.2 研究问题与破题思路

要破解此困境，需构建衔接学生生活经验与学科知识的教学方式，推动支教大学生角色根本转变。“乡土

课程”恰能发挥桥梁作用，鼓励教育者跳出教材局限，将地方性知识转化为核心教学资源。而本研究聚焦的“乡土英语课程”，是以英语为工具，让学生学习、表达与传播乡土文化，这样的教学，自然要求支教大学生转变角色：他们不再是高高在上的“讲授者”，而要成为学生探索路上的“协作者”与“引导者”。由此引出核心问题：乡土英语课程如何具体实现支教大学生的角色转型的？这个动态过程与内在动力机制为何？

2 理论背景

2.1 教师角色的演进及“赋能者”转向

随着人本主义学习理论的发展和现代教学范式的转变，把教师当作“知识传授者”的教育理念已不再适用，取而代之的是“引导者”“资源整合者”“文化传承者”等身份。现有研究对教师角色的探讨多聚焦常规教育场景，未结合短期支教的特殊性，也未明确支教大学生在乡村教育中承担的授课、乡土文化传播、学生成长陪伴等责任，更未系统梳理其从侧重授课到全面助力学生发展的角色转变路径。

2.2 赋能理论及其教育意涵

“赋能”的内涵就是激发人的内生力量和潜能^[2]，应用在教育中，指将课堂部分主动权交给学生，教师为学生提供相应的学习资料和工具，结合学生实际创设课堂任务，既发挥学生自主性，也锻炼其批判思维与动

手能力。

2.3 乡土课程的理念与实践路径

乡土课程是在学校教育中融合地方性的知识，使学生具备深厚乡土文化知识，这践行了苏霍姆林斯基“让每一面墙壁都开口说话”的理念^[3]，把学生身边的自然环境、人文环境当作鲜活的教学资源，拉近学生的最近发展区距离，增强其文化认同感。“英语”不仅是打开广阔世界的窗口，也是审视自身乡土文化的镜子。我们引导学生通过英语表达乡土故事，这种做法不只是教授语言，更能达到文化传播的效果。

3 研究设计与方法

3.1 混合研究方法的设计

为深入了解支教大学生乡土英语课堂上的角色变化情况，本研究运用量化和质性的混合研究方法，一方

面，通过问卷方式分析支教大学生在自身角色认知、课堂教学及具体存在的问题等方面的问题；另一方面，在一定的范围内选择典型事例，通过支教师生的教学日志和学习心得等资料，从生活和专业两个维度探究具体如何做出这样的转变，转换的内在原因是什么，两者有何区别和联系等。此方法兼顾了两者各自的优缺点。

3.2 研究对象与资料收集过程

为了全面了解情况，本研究从两个层面收集信息。

首先，以李克特量表形式设计了一份调查问卷《支教大学生在乡土英语课程中的角色研究》，在湖北、云南等地发放给了不同专业的大学生支教老师。他们大多进行短期支教，教授小学到初中不同阶段的学生。这份问卷帮助我们了解了大家普遍的想法和教学中遇到的共性问题。

表1：乡土英语课程角色研究调查问卷（李克特量表题项示例）

| 维度 | 测量题目（陈述） |
|--------------|-------------------------------|
| A. 角色认知与转变 | 在支教前，我认为自己在英语课堂上的核心角色是知识的传授者。 |
| | 经过实践，我认为激发学生对英语的兴趣比传授知识更重要。 |
| | 我认同在乡土英语课堂中，教师应成为学生学习方法的引导者。 |
| | 我努力在课堂中扮演学生视野的开拓者和陪伴者。 |
| B. 教学实践与理解 | 我理解的“乡土英语课程”核心是结合本地文化进行教学。 |
| | 在我的课堂上，学生经常进行小组讨论、角色扮演等互动活动。 |
| | 我经常尝试将乡土文化资源（如本地故事、习俗）融入英语教学。 |
| | 除了教学，我积极参与了解学生家庭、关注其心理需求等活动。 |
| C. 教学困境与挑战 | 我感到最大的困境是学生因应试习惯而对新教学方式参与度低。 |
| | 将乡土文化转化为系统的教学内容对我而言存在困难。 |
| | 缺乏现成的教材与资源是实施乡土英语教学的主要障碍。 |
| | 教学时间和精力有限，是我转向“赋能者”角色的主要挑战。 |
| | 当地重视考试成绩的传统观念，制约了我的教学创新。 |
| D. 影响感知与专业成长 | 我认为融入乡土文化显著提升了学生对英语学习的兴趣。 |
| | 学生因讲述熟悉的事物而更自信地开口说英语。 |
| | 学生眼神里的期待和进步，是促使我改变教学的关键原因。 |
| | 对乡村教育真实需求的认知，驱动了我的角色转变。 |
| | 这次经历极大地加深了我对中国乡村社会的理解。 |
| | 这次经历提升了我自身的教育教学与沟通能力。 |

其次，为了更深入地理解“角色如何转变”这一过程，重点研究以湖北省南漳县胡营初级中学为个案。这所学校里有很多留守儿童，英语基础也比较薄弱。系统收集了在这里支教的师生所写教学日志、课后反思和学生的学习心得等真实记录。

最后对这些文字资料进行了仔细地阅读和整理，并将角色转变的过程归纳为几个清晰的阶段。整个研究事先征得了参与者的同意，并对所有信息进行了匿名处理，以确保真实与可靠。

4 研究发现

4.1 量化分析：样本特征与教学实践概况

| 数据类型 | 具体项 | 比例 (%) |
|--------|----------|--------|
| 性别分布 | 女性 | 90.2 |
| | 男性 | 9.80 |
| 样本地区分布 | 湖北支教样本 | 50.0 |
| | 云南支教样本 | 50.0 |
| 支教时长 | 一个月左右 | 42.0 |
| | 短期支教（其他） | 40.4 |
| | 长期支教 | 17.6 |
| 教授分布对象 | 小学 | 30.0 |
| | 初中 | 70.0 |
| 角色认知 | 知识传授者 | 62.7 |
| | 其他角色认知 | 37.3 |
| 教学实践行为 | 关注学生情绪 | 68.6 |
| | 尝试融入乡土文化 | 45.0 |
| | 开展课外延伸活动 | 47.0 |
| | 与当地教师研讨 | 5.80 |

4.2 质性分析：角色转型的三阶段模型

阶段一：困境与觉醒

起初，大多数支教大学生作为“授业者”，秉承以往城市里的教学经验。然而，受教学内容与学生的实际生活偏离及当地“重分数轻素质”观念的影响，支教课堂授课效果不佳。因此，他们意识到“授业者”不能满足学生的需要，要转向激发学生兴趣，培养学生综合能力。

阶段二：探索与共创

针对上述情况，支教大学生做出了一些积极的尝试：引入本地风俗、民间故事作为教学内容，采用师生之间小组讨论、角色扮演等形式，同时，部分支教大学生主动和当地老师交流或对学生进行家访，把课堂内容与学生的生活联系起来。虽然依旧存在局限性，但是他

们逐渐向“学生成长的促进者”的角色过渡。

阶段三：认同与内化

通过开展教学实践活动，支教大学生逐渐有了清晰的角色定位——在教授学生英语的同时，着重培养学生自主学习的能力，激发学生的学习兴趣，实现了“授业者”向“赋能者”的转变，对乡土英语教学的核心与难点有了更深刻的理解。

5 讨论与启示

5.1 教学内容重构与师生角色转换

随着教学内容向地方性知识教学的转变，支教者们的课堂教学弱化了以课本知识为主的倾向，延伸到学生熟悉的文化场景中。这推动师生角色关系的转换：学生由简单的知识接受者转变为参与表述的执行者。

针对这种情况，教师的备课思路也发生了转变——从“我要教什么”到思考“学生能带来什么”，这是促成师生之间良性教学互动必不可少的环节，也符合陈向明、魏戈所讨论的“教师实践性知识”的议题^[4]。

5.2 情感驱动：教学认知的转变机制

从调查来看，学生的进步和期望是教师转变的动力，在传统课堂中，评价课堂教学的标准大多为成绩的增长；而转变教学方法后，教师关注更多的是学生能力的提高、信心的变化等非量化的东西。

在支教反思中记录道，平时腼腆害羞的同学上台用英语介绍自己的家乡风俗时，她的眼里闪烁着希望的光芒。这一画面在不同的教室来回交替发生，形成了一种正向的师生互动循环：上课让老师看到了学生的成长和对文化的认同，使得教师增强自身认同感，从而坚定教学的信心；学生也增强了自信心，促进其对学习的主观能动性。

5.3 模式构建：“研究型支教”的提出与实践

根据实地研究经验提出“研究型支教”的模式，即围绕着具体的研究问题进行支教工作，并且搜集教学资料，进行总结、反思以便于优化自己的教学实践过程。比如说本次主线研究的驻扎南漳县胡营中学的支教队，支教老师每天记录学生的表现情况并进行研究探讨，根据实际状况制定合适的教学方案。

这种模式不仅呼应了外界对短期支教存在“流于形式”问题的声音，还为大学生们提供了使二者结合、并以此提高自身专业知识技能的机会，这也是“以生活为

内容、以实践为方式”的教育理念在当代支教中的创新实践^[5]。

5.4 研究方法反思与效度保障

以研究者的身份参与到实践中使本研究带有一定的主观性。为保证此次研究工作的科学性,研究团队在具体工作过程中,一方面针对各自专业、兴趣与所持的不同观点进行集体研讨;另一方面综合多方信息进行判断与取舍,运用教学观察、师生访谈等方法对学生的表现数据资料进行交叉验证,不断改进和完善教学研究的方法策略。

6 研究结论与展望

6.1 主要结论

前文证明,乡土英语课程的开发与实施对支教大学生角色转变产生巨大影响。支教教师由传统的“授业者”转变为现代社会中的“赋能者”。支教教师不仅是指导者,也是合作者。角色的转变要想取得成功必须有一个助推的联动机制。乡土英语课程作为触媒,可以起到推进教学理念和行为根本性转变的作用;学生直观的感受会不断反作用于教师教态的变化;系统化团队的反思与交流可以持续性为其提供专业支撑;而这种良性循环是教师角色的转变能够得到实现并深化的根本保证。

6.2 研究局限

此外,本研究也有一定的局限性。第一,在研究方法上只选取了部分案例作为研究对象。第二,在收集资料时以参与者自述为主,不能完全排除个体主观因素产生的影响。第三,追踪观察主要是针对支教阶段,并未对后续教师教学观念的转变进行观察,可能会影响研究结果的有效解释。

6.3 未来展望

另外,在此基础上还可以向以下方面继续深化拓展:一是,推进方法创新,根据多案例比照、大样本调查中检验和完善本文所构架起来的理论框架;二是,建立全方位、多层次、立体化的评价机制并探索其长远延续性;三是,进一步探究实践模式,开发出具体的“研究型支

教”操作指南,形成校地合作联动的长效机制,使这种模式能够更好地应用和推广到实际当中。

总的来说,从“授业者”到“赋能者”的角色转换不仅推动教学方法的改变,同时体现了教育思想的生活化。本次实践探索既是对“生活·实践”教育理念的具体践行^[5],也为支教模式创新及构建师生关系活力指明了新路径。教育的根本目的就是推动人的全面发展,本研究是这一理念在乡土教育实践中的一次具体尝试与验证。

参考文献

- [1] 薛二勇,李健,单成蔚,等. 实现基本公共教育服务均等化——《中国教育现代化 2035》的战略与政策[J]. 中国电化教育,2019,(10):1-7.
- [2] 赵薇薇,马润凡. 赋能与认同: 乡村振兴中农民内生动力的实现机理[J]. 南方农机,2023,54(20):107-110.
- [3] 贾小梅,张岗. 苏霍姆林斯基的田园教育思想对中国农村教育的启示[J]. 文理导航(中旬),2013,(08):92.
- [4] 陈向明,魏戈. 教师实践性知识: 中国社会文化的视角[J]. 北京大学教育评论,2025,23(04):2.
- [5] 周洪宇,曾嘉怡.“生活·实践”教育: 陶行知“生活教育”的继承发展与当代探索[J]. 教育导刊,2025,(05):5-16.

作者简介: 李欣蓉,山西朔州人,本科。研究方向: 外国语言文学。

徐瑶,湖北咸宁人,本科。研究方向: 外国语言文学。

赵文静,湖北黄冈人,本科。研究方向: 外国语言文学。

曹苗佳美,湖北武汉人,武昌首义学院讲师。研究方向: 大学英语教学。

姜月,湖北武汉人,武昌首义学院讲师。研究方向: 大学英语教学。

基金项目: 武昌首义学院 2025 年大学生创新创业训练计划项目 (S202512309055) 经费资助