

非公费师范生在读期间从教意愿动态变化的影响因素 ——基于典型个案的扎根理论分析

钟云华 张 维

摘要:以H省三所地方本科师范院校应届非公费师范毕业生为研究对象,采用扎根理论分析非公费师范生高等教育在读期间,从入学之初至毕业前夕从教意愿动态变化的类型、影响因素和作用机制。研究发现,非公费师范生在读期间从教意愿动态变化共有积极稳定型、正向转变型、负向逆差型和消极维持型四种,其主要影响因素有关键教学事件、重要他人、人格特征、兴趣和职业引力五种。此五种影响因素的作用机制是,五类因素都通过中介因素间接对非公费师范生从教意愿产生影响:重要他人影响从教主观规范,关键教学事件影响从教行为态度和从教知觉行为控制,人格特征影响从教知觉行为控制,兴趣和职业引力影响从教行为态度,进而从教主观规范、从教行为态度和从教知觉行为控制形成合力导致非公费师范生从教意愿动态变化。基于研究结论,研究提出发挥重要他人主观规范效应、强化关键教学事件的影响、塑造师范生健全人格和提升教师职业吸引力等一系列政策建议。

关键词:非公费师范生;从教意愿;影响因素;动态变化;发生机制

中图分类号:G655

文献标识码:A

文章编号:1672-0717(2022)03-0083-11

一、问题的提出

“百年大计,教育为本;教育大计,教师为本。”教师是教育发展的第一资源,是人才培养、国家富强、民族振兴和人民幸福的重要基石。党和国家历来重视教师培养,2018年党中央、国务院更是先后颁布了《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》《中国教育现代化2035》两个重要文件,在新时代下对我国教师队伍建设作出了新指示。师范院校是教师培养的主阵地,师范生是教师队伍的主要来源,抓好师范教育这个“牛鼻子”,提高师范生培养质量,促进更多师范生从教乐教,是加强教师队伍建设的**有效路径之一。

师范生从教意愿是师范生对专业认知或职业认同显性的、综合的表现形态,是其坚定教师职业理想与信念的前提,也是其实现由普通人向专业教师过渡的内在动力^[1]。较高的从教意愿,往往是师范生发生从教行为的重要条件之一。遗憾的是,由于行业待遇差距、社会地位、职业压力等多种原因,目前我国各地各类师范院校师范生从教意愿普遍只有40%至60%的水平,不能有效促进师范生产生从教行为,这成为教师队伍建设必须解决的问题之一。为此,一些研究者尝试运用实证方法对师范生从教意愿的影响因素进行分析,在此基础上提出一些提升师范生从教意愿的对策。既有研究发现,师范生从教意愿的影响因素有教师职业性质(教师职业待遇、工作

收稿日期:2022-02-10

基金项目:湖南省2020年教学改革课题“关键教学事件对师范生从教意愿动态变化的影响机制及其有效利用研究”(HNJG-2020-0170)。

作者简介:钟云华(1980-),男,湖南武冈人,教育学博士、湖南师范大学乡村教育研究中心教授,博士生导师,主要从事教育管理研究;张维,湖南师范大学教育科学学院硕士研究生。长沙,410081。

状况、发展前景等)^[2, 3(P57-63)]、教师教育质量、家庭情况(经济收入、父母职业、户籍)、个人情况(学业成绩、职业价值观、是否为独生子女)等^[4, 5]。其中,公费师范生从教意愿稳定且更多受家庭因素(经济收入、父母职业、户籍)和公费师范生优惠政策及限制性规定因素的影响^{[3](P57-63)},而非公费师范生从教意愿则更多受教师职业特质因素(教师职业待遇、工作状况、发展前景)以及教师教育质量因素的影响^[6, 7]。基于这些发现,各研究提出了不同的政策建议,但遗憾的是这些政策建议被实践证明收效甚微。

政策建议收效甚微的重要原因之一是这些研究仍存在一些不足。一是既有研究仅在某个时点静态描述师范生从教意愿影响因素,未考虑在读期间师范生从教意愿会随着环境与影响因素变化而不断改变的事实,故未能深刻揭示高等教育在读期间师范生从教意愿变化的连续谱系。二是既有研究在方法上主要以定量范式开展,虽有助于研究者分析师范生从教意愿的面上情况,但无法深入师范生内心透视其从教意愿形成与动态变化背后的深层原因。三是既有研究对师范生从教意愿仅做了简单的影响因素调查,缺乏对从教意愿影响因素间彼此相互作用的探讨。四是既有研究未对师范生从教意愿影响因素的群体异质性进行分析。实际上,公费师范生作为公费师范教育政策的实践主体须承担提供公用服务的责任,其职业选择必须遵循相关政策规定,在违约成本、伦理压力和心理惯性的三重作用下,其教师职业定向比较明确,教师职业认同度高^[8(P56-60), 9(P63-67)],且实践证明公费政策实施效果及公费师范生任教情况都较为理想^[10(P65-71), 11(P76-82)],其高等教育在读期间从教意愿比较稳定。而非公费师范生不受公费师范生政策相关规定限制,职业选择自由,从教与否均无须承担任何经济负担与道德压力,是自我实现的实践主体,其从教意愿则更具自发性、主动性与多变性,影响因素更多,关系更复杂。

基于此,同时考虑到地方本科师范院校占据师范本科院校大头^①,本研究采用扎根理论,仅选取地方本科高校非公费应届毕业师范生(以下简称

“非公费师范生”)作为研究对象,通过深度访谈,归纳从入学之初至毕业前夕非公费师范生从教意愿的动态变化类型,并借鉴“计划行为理论”探讨非公费师范生从教意愿动态变化的影响因素与作用机制,在此基础上提出提升非公费师范生从教意愿的政策建议,希望对深化相关研究与制定有效促进师范生从教乐教的政策有所裨益。

二、研究设计

(一)访谈过程

2019年9月至2020年1月,笔者分三个阶段对H省3所师范高校(HN师范大学、HN第一师范学院、CS师范学院)的2020年应届非公费毕业师范生进行质性访谈,以收集扎根理论分析所需原始资料。首先,通过搜集和分析从教意愿、计划行为理论相关文献,确定研究问题,拟定访谈提纲,并进行了提纲访谈的效度检验。其次,按照目的性随机抽样方式对3所师范院校40名应届非公费师范毕业生进行初访,以把握师范生从教意愿动态变化的大致类型,并从这40名应届非公费师范毕业生中选择11人作为持续追踪访谈对象,如表1。最后,对这11位应届非公费师范毕业生分别进行了6~8次半结构化访谈,每次访谈约为1小时,主要包括师范专业填报过程、不同时期从教意愿状态、影响从教意愿变化的深层原因等。由于访谈人与被调查对象均为在校学生,年龄相仿,又都有师范教育经历,交谈十分顺利,基本无保留畅所欲言,故所获资料真实可靠。

(二)访谈资料的整理和分析

本研究运用质性分析软件Nvivo12对所获5万多字访谈资料进行整理与分析。首先,结合访谈笔记,将访谈录音转为书面文字资料。其次,鉴于扎根理论能在理论与资料的鸿沟之间架起桥梁,并能在经验资料、已有文献和研究者个人经验的基础上,通过系统地收集资料和分析资料生成新理论^[8](P56-60)],故本研究使用扎根理论对获取书面文字资料进行编码。具体过程如下:开放编码阶段通过选取适切材

①笔者从教育部网站(http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/s5743/s5744/A03/202110/t20211025_574874.html)下载了《全国普通高等学校名单》,发现截至2021年9月30日,全国办学层次为本科的师范院校144所,其中北京师范大学、华东师范大学、东北师范大学、西南大学、华中师范大学和陕西师范大学等6所大学为部属师范院校,其余138所皆为地方本科师范院校,地方本科师范院校占据师范本科院校大头。

表1 接受深度访谈的11名应届非公费师范生基本情况

编号	性别	年龄	院校	专业	初始从教意愿	中间变化状态	最终从教意愿
W1	女	21	A师范院校	师范英语	弱	突然转折	强
H2	女	22	A师范院校	师范英语	强	稳定不变	强
L3	女	21	A师范院校	应用数学	强	稳定不变	强
Z4	女	21	A师范院校	汉语国际教育	强	逐渐下降	弱
X5	女	22	B师范院校	小学教育	强	稳定不变	强
G6	女	22	B师范院校	科学教育	弱	波动起伏	强
L7	女	22	B师范院校	语文教育	强	稳定不变	强
H8	男	23	B师范院校	物理教育	弱	持续低迷	弱
W9	男	23	C师范院校	数学教育	强	稳定不变	强
Q10	男	24	C师范院校	数学教育	强	波动起伏	强
W11	女	21	C师范院校	历史教育	弱	持续低迷	弱

料,对其贴标签,共形成25个本土概念:初始从教意愿、最终从教意愿、指令性规范、示范性规范、乐观、悲观、开朗、内向、社会舆论、兴趣取向、自主选择、非自主选择、职业引力、教师职业认知、教师职业能力、薪资水平、假期待遇、人际关系、发展空间、职业稳定性、职业趣味及丰富性、劳动强度、教育实习、理论学习、社会实践。轴心编码阶段对本土化概念再一次从整体层面进行逻辑抽象,划分范畴,形成6大类属:主观规范、关键教学事件、人格特征、兴趣取向、职业引力、从教意愿。选择编码阶段整合所划分的类属,把各逻辑抽象概念有机关系紧密联系在一起,将“从教意愿”作为核心类属,将“关键教学事件、主观规范、兴趣取向、职业引力、人格特征”作为次要类属。最后,在编码的基础上以叙事分析方法再现非公费师范生从教意愿动态变化的类型,以类属分析阐述其从教意愿动态变化影响因素的作用机制。

三、非公费师范生在读期间从教意愿动态变化的类型

以典型个案为代表,对访谈资料进行叙事分析,11名非公费师范生从教意愿的动态变化可归纳为以下四种类型。

(一)积极稳定型:从始至终的矢志不渝

个体职业选择受自身兴趣影响的程度大,如果个体对某类职业兴趣较浓,通常能激发其从事这类职业的意愿,并为未来从事该职业作出相关努力^[9](P63-67)]。

11名受访者中有6名非公费师范生表示,自己是在兴趣指引下坚定不移地将教师作为自己的第一职业选

择,W9同学就是其中的一个典型代表:

刚进入大学的时候,我想当初中教师的意愿就很强。但学校正式开课之后,我发现很多课程都是理论联系不上实际,让我觉得这个学校师范教育并不怎么样,加之社会上有关“男生做老师很难有出息”的舆论偶尔在我耳边响起,让我从教的想法有稍微的动摇。但当回想起儿时对着空气模仿老师上课的那份纯粹,我决心用努力去回击迟疑,坚持我的初心。大二那年,我主动去教育培训机构做了一名实习老师,这段宝贵的经历,不仅积累了从事教师职业的相关经验,而且我还发现教师这个职业的人际关系比较简单,和学生打交道也挺有趣,内心的从教意愿进一步得到强化。尽管大三时我也感觉到教师这个职业在中国这个社会,并不是那么受人尊重,社会地位也并不高,从教意愿有所波动,但基本上还是很愿意当老师的,因为我喜欢给学生上课。现在我快大学毕业了,在与其他职业进行多次比较后,我还是觉得做教师好,能给我带来更多的幸福感。

从教意愿积极稳定类型的非公费师范生,进入大学校门时就有了较强的从教意愿,即使在读期间受到各种考验,从教意愿稍有下降,但总体来说仍处在一个较高的水平。特别是临毕业时他们通过社会实践与社会网络将教师职业与其他的职业进行比较,发现教师这份职业具有独特魅力,使得他们从教的初心更加坚决。究其原因,是这类非公费师范生由衷地喜欢教师这份职业,并以兴趣为导向,不断为之努力。

(二)正向转变型:从无到有的惊喜转变

中国社会结构是一个以血缘、亲缘和地缘为纽带构建而成的“差序格局”,在这种社会结构中的

中国人,天然有着“亲血缘、重家庭”的文化基因。部分受访的非公费师范生也表示,他们受中国传统文化影响非常“重家庭”,其重要表现是家庭成员对其高考志愿填报与职业选择产生了重要影响,即使他们不喜欢师范专业、不想当老师,仍会在重要家庭成员的影响下选择就读师范专业。W1同学本无从教意愿,但在家庭成员的影响下选择了师范专业。刚进入大学校门时,她无任何从教意愿,但在一些教学事件的影响下,她的从教意愿实现了从无到有的惊喜转变:

刚入大学时我并没有当老师的想法,因为我是在爸妈的“建议”下被迫选择了师范专业的。大二大三时,我的师范技能学习也仅仅是为了顺利拿到毕业证书,而不是为了当老师。但大四这个学年的十月,我参加专业英语八级考试失利,我爸妈就在家乡一所小学给我争取了一个教育实习的机会,让我回家一边实习一边再次备考,也顺便散散心。我所去学校的指导老师特别负责,从小到如何备课、写教案,大到如何组织磨课、上公开课,都耐心教导我。我学到了很多,也深受这种职业精神的感动,让我对教师这个职业完全有了新的看法。更关键的是,在多次听课、上课后,我渐渐懂得如何以教师的身份和小朋友相处,看到小朋友们在我的教育下有所成长,我内心的自豪感与价值感油然而生。

从上可以看出,W1同学就读师范专业是对原生家庭做出的妥协,家庭的影响为其从教意愿的形成提供了可能。但大一至大三这段时期一直都未生成从教意愿,所幸大四时受教育实习的影响,使她树立了从教意愿。究其原因,一方面,教育实习指导教师作为基础教育一线工作者,对师范生进行了教育教学策略指导和情感帮助,并发挥了一名老教师的示范作用,这会对师范生的从教信念产生催化作用^{[10](P65-71)}。另一方面,教育实习使师范生亲身体验教师职业,有利于师范生在实践中明确自身特征与教师职业的匹配性,获得职业价值感进而激发从教意愿。

(三) 负向逆差型:由强及弱的怅然失意

当个体获取的新信息与原有认知结构不符时,将引发认知冲突,这种冲突如果得不到有效解决,基于原有认知结构的行动意愿将被大大削弱。一些非公费师范生在大学入学之初对教师职业的认知,会受中小学期间所接触教师的正向影响较大,但这

是一种间接认知。在这种职业认知结构下,他们认为做老师是一件简单且光荣的事情,因此通常会产生较高的从教意愿。但随着他们接受师范教育,对教师职业的直接认知逐渐增长,原有的职业认知结构会被新的职业认知不断挑战。由于短时间内他们无法调和这种新旧职业认知冲突,他们基于原有职业认知结构的从教意愿就会被削弱,Z4同学就是这种情况的典型个案:

我很喜欢文学和英语,在中小学阶段,看到语文老师 and 英语老师讲出优美动听的语句,让我觉得当老师是一件高尚且简单的事情。因此当我被汉语国际教育专业录取后,大学生活便由成为一名对外汉语教师的期待而开始。在大学读书的这几年来,我确实也遇见了不少优秀老师,并且他们也鼓励我从教,去为教育事业发挥自己的光与热。但在这个过程中,我通过学习了解到成为一名优秀教师需要很多核心素养,而我的这些核心素养不是不足,而是远远不够。这时我才发现原来当一名优秀教师非常难,自己应该不具有成为一名优秀教师的潜质,于是我的从教意愿一下子下降了很多。加之那段时间我多说了一点话,患上了慢性咽炎,想到当老师要说更多话,那这慢性咽炎永远不能好了。为了维护自己的健康,我还是决定不从教了,继续考研深造。

从上可以看出,个案Z4同学从教意愿逐渐下降的原因归根结底是因为她未能及时调和新旧职业认知冲突,而患上慢性咽炎就像是压死骆驼的最后一根稻草,导致她放弃从教打算。实际上,这种情况是由于非公费师范生从教核心素养不足、竞争力不强使得自身从教意愿从强变弱的一个缩影。

(四) 消极维持型:迫于无奈的失败抗争

缺失教师信念将导致师范生在专业上不能获得全面健康的发展,并阻碍他们由学生角色顺利转变为教师角色^{[11](P76-82)}。部分受访非公费师范生因被迫选择师范专业,入学初期并无从教意愿,在读期间虽然接受了师范教育,但由于内心仍未建构起良好的教师信念,毕业前夕仍然不会有从教意愿。W11同学讲述了自己从教意愿一直低迷的故事:

鱼与熊掌不可兼得,在分数既定的情况下,为了能被好大学录取,我被迫选择录取分数相对较低的师范专业;加之中学阶段受过老师的不合理对待,我对教师这个职业心存芥蒂,所以我大一入学时从教

意愿几乎为零。我内心的想法是,尽管我已在师范专业就读,但我不会认真地去学师范技能,因为我内心对教师这个职业一直持消极看法,觉得三尺讲台不能实现我的理想。加之大学课堂中所学课程与实践有一定的脱节,教育实习安排时间又靠近大学四年级,大学期间我对教师这个职业的消极认知并没有因为课堂教学和实践实训而改变,整个大学四年我的从教意愿一直处在一个较低水平。

部分师范生或因兴趣、或因成绩、或因个人经历,内心并不喜欢教师职业,加之在接受师范教育的过程中,由于课程设置不合理、教育实践安排不优和学生个体自身等多方面的原因,师范教育在一些师范生从教信念构建上并不能产生有效作用,导致部分师范生的从教意愿一直消极地维持在一个较低水平^[12]。

四、非公费师范生在读期间从教意愿变化的影响因素及其作用机制

既有理论与相关研究充分证明,个体的行为态度、知觉行为控制和主观规范综合决定其行为意愿,当这三个因素中的一个或几个发生强弱变化时,个体行为意愿就会随之改变^[13]。本文通过扎根理论对访谈资料进行抽象归纳,发现非公费师范生在读期间从教意愿的变化,受“关键教学事件、重要他人、人格特征、兴趣和职业引力”五大因素的影响较

大,且这种影响主要通过从教行为态度、从教主观规范和知觉行为控制这三条路径间接进行。

(一)非公费师范生在读期间从教意愿变化的影响因素

1.关键教学事件对非公费师范生从教行为态度、知觉行为控制的双重作用

行为态度是个体执行行为时对行为本身的评价倾向,包括工具性评价(有利或不利)和情感性评价(如喜爱或厌恶)两类。基于评价倾向,个体会对是否执行某一行为的态度进行调整,进而影响其行为意愿^[14]。知觉行为控制是指个体执行某特定行为时所感知到的容易程度,如知觉行为可控程度越高,执行某特定行为比较容易,行为意愿加强;反之,行为意愿减弱^[15]。本研究访谈资料编码中共有32处节点被标记为“关键教学事件”,其中13处节点为“教育实习”,11处节点为“理论学习”,8处节点为“社会实践”。节选部分访谈资料汇总于表2,从中可以看出,理论学习、教育实习与社会实践组成的“关键教学事件”,不仅会改变非公费师范生从事教师职业的行为态度,还调整其知觉行为控制程度,进而使其从教意愿发生变化。

首先,非公费师范生通过参与关键教学事件,积累教育教学理论知识和获得教育实践经验,其从教知觉行为控制和从教意愿会因为不同的关键教学事件体验而有不同的变化情况。如果非公费师范生通过关键教学事件使其教师职业能力得到提升,

表2 关键教学事件对非公费师范生从教行为态度、知觉行为控制双重作用的访谈资料节选

访谈资料节选	开放编码		轴心编码
	贴标签	概念化	类属划分
在校外培训机构任教的社会实践让我觉得,教师这个职业还是有很多优点,比如人际关系简单、工作比较稳定、有假期、自由自在。(W9)	校外培训机构任教活动完善教师职业认知	社会实践	关键教学事件
我回家乡一所学校实习了两个月,前一个月听课,后一个月每星期上两节课、带三个班。通过这次实习,我也知道怎么给小孩子上课,原来所学的一些知识与技能也得到了运用,和学生们相处很开心,所以现在觉得当老师挺好的。(W1)	回家乡学校实习收获颇多	教育实习	关键教学事件
我觉得大学里所学课程太偏理论了,老师应该要带着我们对实践中小学的数学课本或者数学学习内容进行系统了解。目前我们实践能力很欠缺,教育实习时受到打击多,导致对能否当好老师很不自信,现在对从教有点逃避。(Z4)	通过课程学习未能提升专业能力	理论学习	关键教学事件
实习时我发现在学生面前,自己性格上的一些缺陷可能会被放大,但又没有办法在短时间内变好,感觉如果未来当老师自己肯定会沦为那种差老师,想想还是算了吧。(W11)	通过教育实习发现性格与教师职业不匹配	教育实习	关键教学事件

从教知觉行为控制程度加强,从事教师职业自我效能感提高,进行职业选择时对教师职业更有信心,其从教意愿就会增强,如表2中个案W1;反之,其从教意愿将会减弱,如表2中个案Z4。

其次,非公费师范生通过关键教学事件能深入了解教师职业属性,科学评估自身与教师职业的匹配性,进而导致从教意愿发生改变。一方面,教育实习给予了非公费师范生亲身体验教师职业的机会,使其在实践中明确自身特质是否与教师职业相匹配。持肯定答案的非公费师范生对从事教师职业的工具性与情感性评价都趋于正向,从教行为态度变得积极,从教意愿加强,如表2中个案W1;持否定答案的非公费师范生对从事教师职业的工具性与情感性评价都趋于负向,从教行为态度变得消极,从教意愿减弱,如表2中个案W11。相关研究指出,师范生在教育实习过程中暴露出来的消极心理,易导致其对教师职业产生倦怠感^[16]。如同一位实习指导教师所说,“有些非公费师范生在实习过程中经常遇到预期教学效果和实际教学效果差距极大的状况,这往往使他们备受打击,弱化他们的从教意愿”。另一方面,参加社会实践的非公费师范生基于教师职业与其他职业的对比,能发现教师职业的一些独特优点,给予教师职业更高的工具性与情感性评价,进而从教行为态度更加积极,从教意愿更加

强烈,如表2中个案W9。

2.重要他人施加从教主观规范影响非公费师范生从教意愿

主观规范是指个体在决定执行某特定行为时所感知到的社会压力,反映了重要他人或团体对个体行为决策的影响^[17]。主观规范可划分为指令性规范和示范性规范,指令性规范表现为上级对个体执行某一行为构成的期望压力,示范性规范表现为个体身边重要他人执行某一行为所形成的示范性效应。本研究对访谈资料进行编码,发现共有27处节点标记为“重要他人”,其中9处节点为非公费师范生受重要他人影响生成从教“指令性规范”,18处节点为非公费师范生受重要他人影响生成从教“示范性规范”,节选部分访谈资料如表3。

首先,指令性规范对非公费师范生从事教师职业产生期望压力,进而增强其从教意愿。父母、老师对非公费师范生从事教师职业的强烈期许构成指令性规范,形成期望压力。部分非公费师范生在这种期望压力影响下,不仅选择师范专业,并在就读期间为迎合长辈的期许,进一步加强从教意愿。如表3中个案H2和G6,都是在父母的强烈“建议”或任课老师的推荐下就读师范专业,且个案H2受期望压力的影响,在读期间从教意愿持续加强。

表3 重要他人影响非公费师范生从教意愿的访谈资料节选

访谈资料节选	开放编码		轴心编码
	贴标签	概念化	类属划分
爸妈想要我当老师,觉得比当医生都要好,因为更安稳轻松一些。我觉得有道理,并且也不想辜负他们的期待。(H2)	父母的期望	指令性规范	主观规范
高考填报志愿时,任课老师觉得我特别适合读师范专业,以后工作会比较稳定。(G6)	高中任课教师的建议	指令性规范	主观规范
我哥比我聪明,他选择教书,跟着他走应该不错。我哥当老师,亲戚朋友也都觉得他发展不错。(Q10)	家人与亲戚的言行影响	指令性规范	主观规范
小学六年级时老师跟我讲,他说看到一个孩子从小不点儿长到六年级孩子那么高,很幸福。这话对我触动很大。(L7)	小学任课老师的感慨	指令性规范	主观规范
我的《比较文学》与《世界文学》两门课程任课老师非常优秀,他们认为老师这个职业确实是一个灵魂影响另一个灵魂的职业,可以通过自己的言行深刻地影响学生。受他们的启发,我也觉得当老师是真的很有意义的事情。(L3)	大学课程老师言语上的启发	示范性规范	主观规范
看过一些慕课名师上课,看到他们对课堂那种行云流水掌控,内心也希望自己能达到那种状态。(Q10)	慕课名师的行为表现	示范性规范	主观规范
实习指导老师特别尽心教我,从备课、写教案、磨课、上公开课,他都倾囊相授。他对学生这种无私奉献的精神深深感染了我,所以我就更加用心地去学,进步很大。(W1)	教育实习指导老师的模范行为	示范性规范	主观规范
和学长学姐交流时,发现他们因为待遇问题,毕业后不当老师,所以我的从教想法也开始动摇。(W9)	学长学姐的弃教行为	示范性规范	主观规范

其次,各类老师、学习伙伴的言行构成示范性规范对非公费师范生从事教师职业发挥参照作用。一方面,正向示范性规范起正面参照作用,增强非公费师范生从教意愿。如小学任课老师的感慨在个案L7心中播下了教师情怀的种子,大学课程老师和慕课名师以独特的人格魅力、为人称道的教学模式进一步塑造了个案L3和个案Q10的教师信念,在不同程度上增强了这些非公费师范生的从教意愿。同时,在正向示范性规范的影响下,非公费师范生以更加积极、认真的态度参与到关键教学事件当中,其教师职业能力获得发展,从教意愿进一步加强。如个案W1得到教育实习指导老师的悉心指导,备课、授课等教师职业能力大幅提升,从教意愿进一步加强。既有量化研究也表明,教育实习指导教师的支持不仅对非公费师范生作出职业承诺具有显著作用,还是其产生教师职业自我效能的重要来源^{[18](P46-52)}。另一方面,负向示范性规范起负面参照

作用,削弱非公费师范生从教意愿。如学长学姐的弃教行为使个案W9对从事教师职业产生顾虑,从教意愿有所减弱。同时,负向示范性规范导致非公费师范生减少关键教学事件的投入,教师职业能力增长有限,从教意愿进一步减弱。

3. 人格特征通过“从教知觉行为控制”影响非公费师范生从教意愿

教师职业具有工作对象的特殊性和差异性、学生成长的导向性和示范性、工作内容的超前性和创造性、教师职业的崇高性和不可替代性等特点,这决定了教师在教育教学中应具备独特的人格特征^{[19](P179-211)}。教师职业对人格特征的独特要求,会让非公费师范生根据自身个体人格特征情况,作出增强或减弱从教意愿的决定。本研究访谈资料编码中共有11处节点标记为“人格特征”,表4节选了部分“人格特征”影响非公费师范生“从教知觉行为控制”的访谈资料。

表4 人格特征影响非公费师范生“从教知觉行为控制”访谈资料节选

访谈资料节选	开放编码		轴心编码
	贴标签	概念化	类属划分
我从教意愿较强是因为我是一个比较乐观的人,尽管我现在还不是一名优秀教师,但我相信通过自身努力,我一定能在教师行业做出一番成就的。(W9)	能在教师行业作出成就	乐观	人格特征
我现在不太自信,总觉得自己缺乏教师职业能力,自己不具备成为一名教师的个性,实际上我的学习成绩很不错。(L3)	处于不自信状态	悲观	人格特征
低年级小朋友很可爱,我很喜欢!高年级同学蛮好玩,我和他们也有很多话聊,尽管有时候他们也很吵。(X5)	与同学聊得来	开朗	人格特征
我觉得我现在的从教意愿比刚入学时更弱了,一个重要原因是我不太喜欢小孩子,没有耐心,也不喜欢与人交流,而是喜欢静静地独自思考问题。(H8)	不喜欢与人交流	内向	人格特征

首先,人格特征通过影响非公费师范生“从教知觉行为控制”进而影响其从教意愿。一方面,如果非公费师范生自身人格特征符合教师职业人格特征要求,其从教知觉行为控制程度高,从教意愿就会更强。访谈发现,具有开朗、乐观人格特征的非公费师范生,他们更善于与学生交流,师生关系和谐,从教知觉行为控制程度高,从教意愿更强,如表4中个案X5。另一方面,如果非公费师范生自身人格特征不符合教师职业要求,与学生相处易发冲突,不适应教师职业,其从教知觉行为控制程度较低,从教意愿就会减弱,如表4中个案H8。

其次,人格特征通过影响非公费师范生参与关键教学事件的积极性对其从教意愿产生影响。具体

来说,拥有乐观、坚韧人格特征的非公费师范生,在读期间学习力更强,在积极参与关键教学事件后,教师职业能力大幅提升,从教知觉行为控制程度变强,教师职业自我效能感提高,从教意愿增强,如表4中个案W9。相反,拥有悲观、散漫人格特征的非公费师范生,在读期间学习力弱,消极参与关键教学事件,教师职业能力提升有限,从教知觉行为控制程度弱,从教意愿减弱,如表4中个案L3。

4. 兴趣和职业引力改变非公费师范生从教行为态度

一方面,非公费师范生对教师职业的兴趣成为内源性动力,影响他们的从教行为态度,进而使其从教意愿发生改变。另一方面,与公费师范生不同,非公费师范生没有职业定向,毕业后既可选择从教也

可选择不从教,这时教师职业本身引力的高低,也会影响非公费师范生的从教行为态度,进而使其从教意愿发生变化。本研究访谈资料编码中共有35处节

点标记为“职业引力”,11处节点标记为“兴趣”,表5节选了部分“兴趣”和“职业引力”改变非公费师范生从教行为态度的访谈资料。

表5 兴趣和职业引力改变非公费师范生从教行为态度的访谈资料节选

访谈资料节选	开放编码		轴心编码
	贴标签	概念化	类属划分
虽然现在教师的待遇还挺好,但与其他职业相比薪资水平还是太低。(W11)	薪资水平太低	薪资水平	职业引力
我目前的从教意愿跟刚入学时差不多,一个重要原因就是始终认为教师职业是个铁饭碗,不需要担心失业。(H2)	铁饭碗	工作稳定性	职业引力
我觉得老师这种职业工作对象主要是学生,人际关系不复杂。(L7)	接触对象主要是学生	人际关系	职业引力
当老师有很多自己的假期,可以做一些自己想做的事,比如陪陪父母、旅游世界。(Q10)	假期时间充足	假期待遇	职业引力
感觉老师的工作就前几年比较新鲜,之后就没有激情了,我看很多老师现在基本上都是在混日子。(X5)	工作没有激情	工作趣味性 及丰富性	职业引力
教师其实是一个高危职业,面临多方压力,还有很多困扰,需要备课、上课、批改作业,工作量很大。(Z4)	工作量大	劳动强度	职业引力
中小学平台太小,做不出很大成绩。(H8)	发展平台小	发展空间	职业引力
我小时候很崇拜老师,一个人在家总是偷偷模仿老师上课,觉得很有趣。(L3)	崇拜老师,模仿老师上课	对教师职业感兴趣	兴趣
不想从教是因为我有其他人生追求,而且从小到大接触过的老师都不太好,所以我非常不愿意当老师。(W11)	有其他理想,对当老师感到反感	对教师职业不感兴趣	兴趣

首先,非公费师范生对教师职业的兴趣转化为内源性动力影响其从教行为态度。一方面,如果非公费师范生对教师职业感兴趣程度高,就会促使其为从教做准备,关键教学事件投入多,形成积极的从教行为态度,从教意愿加强,如表5中个案L3。相关量化研究也同样显示,师范生教师职业兴趣越浓,则其师范学习越具有积极的倾向和情感体验。反之,如果非公费师范生对教师职业感兴趣程度低,无法转化为内在激励,非公费师范生将回避从教行为,关键教学事件投入少,形成消极的从教行为态度,从教意愿减弱,如表5中个案W11。

其次,教师职业引力转化为外在激励改变非公费师范生的从教行为态度。一方面,择业时注重职业稳定性、假期待遇、人际关系的非公费师范生往往认为教师职业具备高职业引力,能够满足他们的职业预期,教师职业属性会转化为强有力的外在激励,促使他们积极参与关键教学事件,强化从教意愿。如表5中个案H2认为教师职业有编制,很稳定,是个“铁饭碗”;个案Q10认为教师职业假期充足,有更多的时间做自己想做的事;个案L7则认为教师职业面对群体主要是学生,人际关系简单。另一方面,择业时注重职业

薪资水平、发展空间、趣味性及丰富性的非公费师范生则往往认为教师职业的职业引力过低无法满足他们的职业预期,缺乏外在激励,他们因此形成消极的从教行为态度,从教意愿减弱。

(二)非公费师范生在读期间从教意愿变化影响因素的作用机制

借鉴计划行为理论,结合上一部分非公费师范生从教意愿影响因素的分析结果,本文归纳出非公费师范生在读期间从教意愿动态变化影响因素的作用机制,如图1所示。

从图1可知,首先,关键教学事件、重要他人、人格特征、兴趣和职业引力这五类因素彼此相互作用。重要他人、关键教学事件帮助非公费师范生接受从教主观规范和教师职业能力培训,从而使其进一步感受教师职业引力,作出从教意愿加强或减弱的理性决定;人格特征、重要他人的从教主观规范、兴趣和职业引力影响非公费师范生参与关键教学事件的积极程度和投入程度,进而影响其从教意愿。其次,五类因素通过不同路径对非公费师范生从教意愿产生间接影响。重要他人通过施加从教主观规范、兴趣和职业引力通过改变从教行为态度、

关键教学事件通过影响从教行为态度和从教知觉行为控制、人格特征通过影响从教行为控制，多条路径共同导致非公费师范生从教意愿不断发生变化。最后，从教主观规范、从教知觉行为控制、从教行为态度凝聚为合力作用于非公费师范生从教意愿的动态变化，从教主观规范所发挥的正面参照作用越大、从教行为态度越积极、从教知觉行为控制程度越高，那么非公费师范生最终从教意愿也会更强；反之，其最终从教意愿会变弱。

五、研究结论与对策建议

（一）研究结论

第一，非公费师范生高等教育在读期间从教意愿会出现动态变化且类型多元。非公费师范生从教

意愿是对其专业认知或职业认同显性的、综合的表现形态，高等教育期间非公费师范生的从教意愿动态变化有积极稳定型、正向转变型、负向逆差型和消极维持型等四种类型。

第二，非公费师范生高等教育在读期间从教意愿动态变化，主要受关键教学事件、重要他人、人格特征、兴趣和职业引力五大因素影响。这是因为非公费师范生在高等教育场域进行学习时，其学习行为嵌入经济社会结构和社会关系网络之中，其从教意愿不仅受自身人格特征和兴趣的影响，也会受结构性因素“关键教学事件”和“职业引力”的影响，还会受社会关系网络中重要他人的影响。非公费师范生从教意愿的动态变化，是其基于自身特征和周边环境的一种理性调整，是其作为理性的个体让自身和所处场域不断协调的结果。

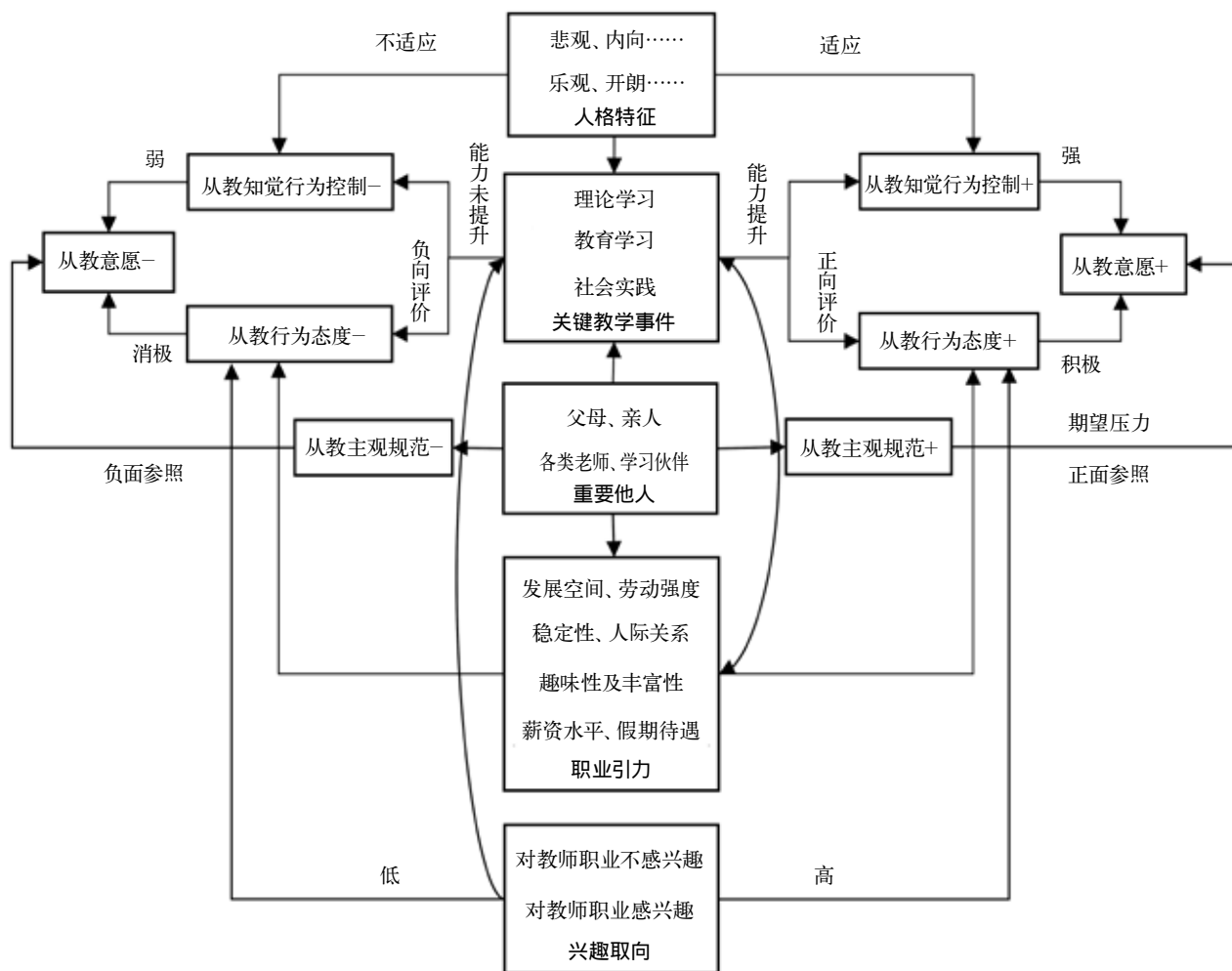


图1 非公费师范生在读期间从教意愿动态变化影响因素的作用机制

注：图中“+”表示正向影响，“-”表示负向影响

第三,从作用机制来看,关键教学事件、重要他人、人格特征、兴趣和职业引力五大影响因素通过间接路径形成合力共同作用于非公费师范生从教意愿。重要他人通过影响从教主观规范、关键教学事件通过影响从教行为态度和从教知觉行为控制、人格特征通过影响从教知觉行为控制、兴趣和职业引力通过影响从教行为态度,进而从教主观规范、从教行为态度和从教知觉行为控制等形成合力导致非公费师范生从教意愿动态变化。非公费师范生从教意愿动态变化是其他因素作用于从教行为态度、知觉行为控制和从教主观规范共同作用的结果,外在因素必须通过作用于这些主客观因素才对非公费师范生从教意愿产生影响,且五类因素影响后的从教态度越积极、重要他人的支持越大、知觉行为控制越强,其从教意愿就越大,反之就越小。

(二)促进非公费师范生从教意愿的对策建议

1.发挥重要他人的从教主观规范效应

一方面,应充分发挥父母或老师等重要他人对非公费师范生的权威性影响,展现指令性规范效应。大学生身心发展仍不成熟,对职业世界的了解仍不清晰,职业规划也不一定科学。家长和老师等重要他人应在尊重学生本人意愿的前提下,对其高考志愿填报、师范学习、职业规划给予指导与帮助,引导一部分适合教师职业但从教意愿不强的人投身教育事业。另一方面,应有效发挥以老师为主体的参照对象的示范作用,展现示范性规范效应。理论课程老师应思考如何在课堂教学中塑造学生的教师信念,通过发挥自身人格魅力,采用丰富的教学方式吸引学生从教,引导学生树立正确的从教价值取向。教育实习指导教师根据非公费师范生的综合水平,为其制定适切的教育实习方案,且以正面的个人行动对其形成良好示范,加深师范生对教师职业价值的具身体会。

2.强化理论学习、教育实习和社会实践三类关键教学事件的影响

强化三类关键教学事件的影响,能促使非公费师范生完善教师职业认知、提升教师职业能力,进一步激发师范生从教意愿。首先,要提升非公费师范生理论课程教学质量^[20]。一是科学规划理论课程安排,多开设内容丰富、形式多样的教师教育理论课程。二是师范生理论课程应与教育实习有效衔接,

促使其理论学习的知识体系与中小学教育实践的逻辑体系有效联结。其次,优化非公费师范生教育实习工作。师范院校应尽可能科学规划非公费师范生教育实习时长及次数,为广大非公费师范生提供更多的教育实习机会。同时,构建一支专业化教育实习指导教师队伍,对非公费师范生产生示范效应,有效指导非公费师范生开展教育实习活动,增强教师职业自我效能感。其三,师范院校应积极开展各类社会实践活动,鼓励师范生自主参加社会实践,在实践中加深对教师职业的理解。

3.塑造师范生健全人格

一方面,师范院校在师范教育中要增加教师职业人格特征专题,不仅让师范生掌握从事教师职业的理想人格特征,为自己的教师人格发展树立标杆,而且通过人格特征专题教育,引导每个师范生深入了解自身的人格特征,并根据教师职业对人格特征的要求,有意识发挥自身人格特征中的优势,规避其人格特征中的弱势。另一方面,需加强师范生心理健康教育,营造良好的校园文化氛围,培养师范生健康的心理素质,缓解师范生因学习紧张所产生的不良情绪,养成健全人格^[18](P46-52),19(P179-211)]。

4.提升教师职业吸引力

一是要整体提升教师职业薪资水平及待遇。各地政府应切实贯彻国务院颁布的关于提升教师薪资等政策,依法保障和提高教师职业薪资收入,创新教师职业激励机制,设置各类奖金、津贴,加强教师职业的物质激励^[21];依法保障和改进教师福利待遇,提升教师在住房、交通以及子女受教育等方面的福利待遇。二是鼓励各地中小学通过加强教研水平^[22]、提供培训机会、外出参观交流、参加学术会议等方式,提升教师专业发展,满足其人生高层次需求^[19](P179-211)]。

参考文献

- [1] 金一鸣.教育社会学[M].南京:江苏教育出版社,1992:35.
- [2] 蒋亦华.本科院校小学教育专业学生从教意愿的调查研究[J].教师教育研究,2008(06):62-67.
- [3] 张河森,林云,崔莎莎.艺体类免费师范生从教意愿实证研究——基于华中师范大学免费师范生的调查[J].教师教育研究,2016(04).
- [4] 宋崔,王恒,张倩.师范生教师教育质量认可度及其对从教意愿的影响研究[J].湖南师范大学教育科学学报,2018(02):48-54.

- [5] 付卫东,付义朝.地方师范生享受免费教育及农村从教意愿的影响因素——基于全国30所地方院校的调查[J].河北师范大学学报(教育科学版),2015(01):114-120.
- [6] 蒋蓉,李新,黄月胜,等.地方师范院校公费师范生乡村小学从教意愿调查[J].教育研究与实验,2019(06):29-34.
- [7] 周昊昊,章春筱,张棉好.基于扎根理论的职教师范生从教意愿影响因素模型构建[J].职业技术教育,2018(25):47-53.
- [8] 冯婉桢,吴建涛.在个人意愿与公共意志之间:免费师范生毕业意愿调查研究[J].教师教育研究,2011(03).
- [9] 丁道群,蒋珊珊.湖南地区高校免费师范生的教师职业认同感调查研究[J].教师教育研究,2011(04).
- [10] 王乃一,何颖.免费师范生就业满意度调查及其思考——以华东师范大学为例[J].教师教育研究,2014(02).
- [11] 王智超,杨颖秀.地方免费师范生:政策分析及现状调查[J].教育研究,2018(05):76-82.
- [12] 陈向明.扎根理论在中国教育研究中的运用探索[J].北京大学教育评论,2015(01):2-15,188.
- [13] 王来顺.霍兰德职业选择理论及其现实运用[J].求索,2009(07):160-161,116.
- [14] 刘承宇,詹定洪,胡波.教育实习对免费师范生从教信念影响的调查研究[J].贵州师范大学学报(社会科学版),2013(04):116-121.
- [15] 肖川.教育:基于信念的事业[J].湖南师范大学教育科学学报,2015(01):28-33,75.
- [16] 章云珠.师范生实习期间常见消极心理及其应对策略[J].教育评论,2015(07):93-97.
- [17] Steinmetz H, Knappstein M, Ajzen I, et al. How Effective are Behavior Change Interventions Based on the Theory of Planned Behavior? [J]. Zeitschrift für Psychologie, 2016(03):216-233.
- [18] 张晓辉,赵宏玉.实习教师支持对师范生职业效能、职业认同及职业承诺的作用[J].教师教育研究,2018(03).
- [19] Ajzen I. The Theory of Planned Behavior [J]. Organizational Behavior and Human Decision Processes, 1991(2).
- [20] 李运华,王金道,陈晓霞.高师生教师专业技能意识与其教育的相关研究[J].贵州师范大学学报(社会科学版),2012(03):138-142.
- [21] 吕国富.师范大学生科学素质培养目标及实施方案研究[J].贵州师范大学学报(社会科学版),2001(02):119-123.
- [22] 王建军,陈丽翠.中小学教师集体教研:“空心化”现象与“实心化”回归[J].湖南师范大学教育科学学报,2020(02):43-49.

Influencing Factors for the Dynamic Change of Non-Public Funded Normal Students' Willingness to Teach During Their Study: A Grounded Theory Analysis Based on Typical Cases

ZHONG Yun-hua ZHANG Wei

Abstract: This study takes the non-public funded normal senior students from three local normal universities as the research object, and uses the grounded theory to analyze the types, influencing factors and working mechanism of the dynamic changes of non-public funded normal students' willingness to teach from the beginning of enrollment to the day of graduation. The research findings show that there are four types of dynamic changes of non-public funded normal students' willingness to teach during their study: positive stability, positive transformation, negative deficit and negative maintenance. The main influencing factors include key teaching events, important others, personality characteristics, interest and professional attraction. These five factors indirectly affect the non-public funded normal students' willingness to teach through intermediary factors, important others affect the subjective norms of teaching, key teaching events affect the attitude and perceived behavior control of teaching, personality characteristics affect the perceived behavior control of teaching, interest and professional attraction affect the attitude of teaching behavior, and then. The combination of the subjective norms of teaching teaching behavior attitude and teaching perceived behavior control leads to the dynamic change of non-public funded normal students' willingness to teach. Based on the research conclusion, the study puts forward a series of policy suggestions, such as giving play to the subjective normative effect of important others, strengthening the influence of key teaching events, shaping normal students' sound personality and improving teachers' professional attraction.

Key words: non-public funded normal students; willingness to teach; influencing factors; dynamic changes; mechanism of action

(责任编辑 陈剑光)