

特殊教育专业师范生的利他动机、专业认同与主观幸福感的关系

冯 维¹, 毛 做 莹², 李 丹³

(1. 西南大学 教育学部, 重庆 400715; 2. 渔歌轻颺(北京)心理工作室, 北京 101100;

3. 重庆机电职业技术学院 工商管理学院, 重庆 402700)

摘 要:对 326 名特殊教育专业师范生的利他动机、专业认同与主观幸福感的关系进行调查研究, 结果发现: (1) 特殊教育专业师范女生在社会规范型利他动机、奖赏型利他动机及利他动机总分上得分显著高于男生, 学习成绩不同的特殊教育专业师范生之间差异显著; (2) 非独生子女的特殊教育专业师范生在移情型利他动机上得分显著高于独生子女师范生; 工作意向不同的特殊教育专业师范生之间差异显著; (3) 特殊教育专业师范生的利他动机与专业认同呈显著正相关, 与主观幸福感的整体生活满意度、积极情感呈显著正相关; 专业认同在其利他动机与主观幸福感中起着完全中介的作用。

关键词:利他动机; 专业认同; 主观幸福感; 中介作用; 关系

中图分类号:G760 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2017)02-0035-08

一、问题的提出

特殊教育专业师范生是我国未来从事特殊教育工作的重要新生力量, 对特殊教育专业师范生的培养关系我国特殊教育的发展。特殊教育是对特殊学生给予理解、尊重、关爱的教育, 是涉及师生之间人际互动的职业, 这就要求特殊教育专业师范生应给予特殊学校的学生更多的爱心、关心以及帮助, 这就涉及他们对特殊学生的利他动机、对所专业认同以及职业主观幸福感等方面的问题。

利他动机来自对利他行为的研究。利他动机对于利他行为产生的内因起着关键的作用。我国对利他行为的研究较多, 对利他动机的研究较少, 发表的研究论文屈指可数。这些零星研究主要集中于探讨青年志愿者及大中学生的利他动机的现状及特点。张会平、李虹对北京大学生利他动机的调查发现, 57.4% 的大学生报告有高度的利己性动机, 63.2% 的大学生报告有高度的利他性动机^[1]。景晓娟调查了北京 2008 年奥运会青年志愿者的利他动机, 发现他们的利他动机具有多层次、多元化的特点, 其内源性利他动机和外源性利他动机并存, 并表现出“由外源到内源”的发展转化^[2]。耿希峰研究了情境因素与利他动机的关系, 认为个体利他行为发生的情境为: 非紧急情境与紧急情境两种, 并分析了不同情境对个体利他动机的激活程度、指向目标、维持功能的影响, 概括了两种情境下个体可能存在的多种利他动机^[3]。耿希峰、马丽枝等研究了佳木斯市中学生在三种突

收稿日期:2016-10-31

作者简介:冯维, 西南大学教育学部教授, 硕士生导师。

毛做莹, 心理学硕士, 渔歌轻颺(北京)心理工作室心理咨询师, 国家二级心理咨询师。

李丹, 重庆机电职业技术学院工商管理学院讲师。

基金项目:西南大学教育学部“特殊青少年挫折心理现状及抗挫折能力的培育研究”(2014YBXM19), 项目负责人: 冯维。

发灾害条件下利他动机的构成及发展倾向,发现中学生的利他动机各种各样,其利他动机呈现出由低水平动机向高水平动机发展的趋势^[4]。胡惠调查了广州中学生的利他动机,发现他们有低度利己性利他动机和高度利他性利他动机^[5]。而国内迄今还没有学者研究特殊教育专业师范生是否具备对特殊学生的利他动机的问题。笔者认为,研究特殊教育专业师范生是否具备对特殊学生的利他动机非常重要。由于特殊教育专业师范生工作或服务对象的特殊性,要求他们比其他专业的师范生具备更多的社会责任感和为特殊学生服务的意识,并具有对特殊学生的利他动机。据调查,我国特殊教育专业师范生培养存在人才流失、专业认同不够、在特殊教育行业就业的人数偏低等问题^[6]。笔者在与特殊教育专业师范生的访谈中也发现,一些特殊教育专业师范生不喜欢或不认同特殊教育专业,希望能像其他专业的师范生一样获得较高的社会地位和社会声望,得到更多的工资薪酬,在社会竞争中获得成功,得到社会的认可。

专业认同是个体认同所从事专业工作的社会价值,以及认为自身有能力胜任所从事的专业工作^[7];是学习者对所学专业的接受与认可,并愿意以积极地态度和主动地行为去学习与探究。我国学者着重研究了师范生对专业的认同现状、特点以及影响因素。研究显示,师范生的专业认同总体呈现良好态势,但存在专业意识淡薄、自我定位与教师职业定位不明确、专业认知与行为存在不协调的问题。重要他人的激发与引导、教育教学的实践与经历所遇到的困惑是影响师范生专业认同的重要因素之一^[8]。有研究发现,特殊教育专业师范生的专业认同处于“中级”阶段^[9]。还有研究者运用叙事探究方法,分析并揭示了个案特殊教育专业师范生教师专业认同的成长轨迹与影响因素,探讨了促进特殊教育专业师范生专业认同的措施^[10]。然而,目前尚无关于特殊教育专业师范生的利他动机与专业认同的关系研究。

主观幸福感是近年我国研究的热点之一,各国的心理学家对此也进行了多方面探讨,尤以迪埃纳(Diener)的研究最为著名。他认为主观幸福感是个体依据自定标准对其生活质量的整体性评价^[11]。多数学者认同迪埃纳的研究。目前,我国主要集中于研究师范生主观幸福感的现状和影响因素。研究显示,免费师范生和普通师范生在总的主观幸福感上无显著差异,农村生源的免费师范生的主观幸福感显著低于城镇生源的免费师范生,免费师范生的自我满意因子和社会性行为因子低于普通师范生^[12]。但国内还没有人研究特殊教育专业师范生的主观幸福感问题。

从上述研究发现,我国还没有学者专门研究特殊教育专业师范生的利他动机、专业认同与主观幸福感三者之间的关系问题,我们通过大量的文献检索尚未发现相关的研究。笔者认为,研究该问题很有必要。因为研究发现,具有利他动机的人,看到他人处于困境中时更愿意提供帮助,从而感到助人为乐的自豪感和荣誉感,感受到更多的幸福^[13]。特殊教育专业师范生要胜任特殊教育工作,就需要他们树立高尚的利他动机,认同和热爱特殊教育专业,愿意为特殊学生服务,由此可能会感受到更多的主观幸福感。有人对大学生的专业认同与主观幸福感关系的研究发现,大学生的专业认同和主观幸福感存在显著正相关,专业认同对大学生主观幸福感有很好的预测作用^[14]。硕士研究生的专业认知与专业情感,对他们的总体幸福感总分具有正向的预测作用,并能预测其总体幸福感总分的11%的变异信息^[15]。由此假设,特殊教育专业师范生的利他动机与其专业认同之间存在一定的关系,并通过专业认同的中介作用影响其主观幸福感。通过本研究,能够发现特殊教育专业师范生在利他动机、专业认同、主观幸福感的现状以及特点等方面存在的问题,并在此基础上,开展对特殊教育专业师范生的针对性教育工作,提高对特殊教育专业师范生的培养质量,使特殊教育专业师范生甘愿从事特殊教育职业,为促进我国特殊教育的发展贡献自己的聪明才智。

二、研究方法

(一)研究对象

采用随机抽样调查西南大学、贵州应用工程技术学院、长春大学等学校的特殊教育专业师范

生,共发放问卷 354 份,回收有效问卷 326 份,有效率为 92.10%。其中男生 121 名,女生 205 名;低年级学生 151 名(大一、大二学生),高年级学生 175 名(大三、大四学生)。

(二)研究工具

1. 利他动机问卷

首先,对西南大学个别特殊教育专业师范生进行访谈,并根据特殊教育专家意见自编问卷。在本研究中,利他动机是指特殊教育专业师范生出于帮助特殊学生的目的而选择特殊教育专业或将来要从事特殊教育工作的行为,符合社会责任及道德规范,能够实现自我价值,获得社会肯定和赞许的动机。其次,设定问卷标准。自编问卷从“完全不符合”到“完全符合”5 个等级,采用 5 级计分。通过因素分析得出问卷 a 系数在 0.800~0.877 之间,分半信度在 0.708~0.871 之间,说明问卷具有良好信效度。通过验证性因素分析表明: $\chi^2=815.9,df=140,\chi^2/df=5.82,CFI=0.80,NFI=0.76,IFI=0.81,AGFI=0.74,GFI=0.75,TLI=0.79,RMSEA=0.08$,说明问卷拟合度可以接受。最后,形成了 29 个项目的正式问卷,其中包括社会规范型利他动机、移情型利他动机、自我牺牲型利他动机和奖赏型利他动机 4 个维度。

2. 专业认同问卷

采用秦攀博编制的专业认同问卷^[16]。该问卷包括认知性专业认同、情感性专业认同、适切性专业认同和行为性专业认同 4 个维度。问卷共 23 道项目,从“完全不符合”到“完全符合”,采用 5 级计分。该问卷 α 系数在 0.760~0.894 之间,分半信度在 0.720~0.939 之间,说明问卷的信效度较好。

3. 主观幸福感问卷

采用迪埃纳(Diene E)等人编制的主观幸福感问卷^[11]。问卷由 3 个分量表组成,即整体生活满意度、积极情感、消极情感。问卷 3 个分量表的一致性信度系数分别为 0.789、0.771、0.815,分半信度为 0.673、0.657、0.704,说明问卷具有良好的信效度。由于该问卷是国外编译的,因此本研究进行了重测,重测信度为 0.77, α 系数为 0.78。

(三)数据处理

全部数据利用 SPSS11.5 和 Amos 17.0 软件进行统计处理。

三、结果与分析

(一)不同性别、是否独生子女的特殊教育专业师范生的利他动机的差异

通过独立样本 T 检验发现,特殊教育专业师范女生在社会规范型利他动机、奖赏型利他动机及利他动机总分上得分显著高于男生,表 1 说明差异显著。非独生子女的特殊教育专业师范生在移情型利他动机上得分显著高于独生子女的师范生,表明差异显著(见表 1)。

表 1 不同性别、是否独生子女的特殊教育专业师范生的利他动机的差异

利他动机	性别		T	是否独生子女		T
	男(N=121)	女(N=205)		是(N=54)	否(N=272)	
社会规范型利他动机	37.23±7.896	39.22±6.313	-2.498 *	39.15±6.400	38.35±7.113	0.766
移情型利他动机	35.65±5.379	36.57±5.655	-1.441	34.81±6.673	36.51±5.285	-2.057 *
自我牺牲型利他动机	18.20±3.974	18.32±3.714	-0.272	18.63±3.987	18.20±3.774	0.753
奖赏型利他动机	20.31±3.256	21.09±3.089	-2.141 *	20.54±2.918	20.85±3.219	-0.669
总分	111.40±18.324	115.20±15.782	-1.976 *	113.13±16.963	113.92±16.848	-0.313

注: * 表示 $p<0.05$ 。

(二)不同学习成绩、工作意向的特殊教育专业师范生的利他动机的差异

通过单因素方差分析发现,不同学习成绩的特殊教育专业师范生在社会规范型利他动机、奖赏型利他动机及利他动机总分上存在显著差异,其得分是:成绩优良的师范生>成绩一般的师范生>成绩较差的师范生;工作意向不同的特殊教育专业师范生在利他动机总分及各维度上存在差异显著,其得分是:愿意从事特殊教育工作的师范生>无所谓的师范生>不愿意从事的师范生(见表 2)。

表 2 不同学习成绩、工作意向的特殊教育专业师范生的利他动机的差异

利他动机		社会规范型 利他动机	移情型 利他动机	自我牺牲型 利他动机	奖赏型 利他动机	总分
学习成绩	优良(N=46)	39.85±5.959	35.72±6.400	19.07±3.844	20.98±3.337	115.61±16.467
	一般(N=250)	38.64±6.934	36.50±5.426	18.27±3.765	20.96±3.014	114.37±16.628
	较差(N=30)	35.07±8.090	34.77±5.224	17.07±3.912	19.20±3.791	106.10±17.750
	F	4.614 *	1.532	2.525	4.300 *	3.601 *
工作意向	愿意(N=231)	40.55±5.794	37.34±5.136	19.18±3.540	21.56±2.700	118.63±14.636
	不愿意(N=31)	30.48±6.648	31.45±6.313	15.42±3.472	17.32±4.214	94.68±16.965
	无所谓(N=64)	34.88±6.966	34.55±5.077	16.39±3.562	19.73±2.739	105.55±14.480
	F	50.804 * * *	21.308 * * *	26.695 * * *	35.041 * * *	47.895 * * *

注：* 表示 $p<0.05$ ；* * * 表示 $p<0.001$ 。

(三)特殊教育专业师范生的利他动机与专业认同、主观幸福感的相关分析

采用双变量相关分析探讨特殊教育专业师范生的利他动机与专业认同、主观幸福感的关系,结果发现:特殊教育专业师范生利他动机各个维度与专业认同各个维度呈显著正相关;利他动机各个维度与主观幸福感的积极情感呈显著正相关,与主观幸福感的消极情感相关性不显著;利他动机的社会规范型利他动机、移情型利他动机、自我牺牲型利他动机与主观幸福感的整体生活满意度呈显著正相关(见表 3)。

表 3 特殊教育专业师范生利他动机与专业认同、主观幸福感的相关分析

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1 社会规范型 利他动机	1										
2 移情型 利他动机	0.750 * *	1									
3 自我牺牲型 利他动机	0.639 * *	0.587 * *	1								
4 奖赏型 利他动机	0.709 * *	0.718 * *	0.472 * *	1							
5 认知性认同	0.426 * *	0.378 * *	0.422 * *	0.442 * *	1						
6 情感性认同	0.580 * *	0.426 * *	0.552 * *	0.512 * *	0.347 * * * *	1					
7 行为性认同	0.532 * *	0.466 * *	0.513 * *	0.502 * *	0.324 * * * *	0.590 * * * *	1				
8 适切性认同	0.457 * *	0.305 * *	0.507 * *	0.308 * *	0.272 * * * *	0.632 * * * *	0.553 * * * *	1			
9 整体生活 满意度	0.261 * *	0.054	0.267 * *	0.105	0.153 *	0.331 * *	0.275 * *	0.442 * *	1		
10 积极情感	0.258 * *	0.173 * *	0.220 * *	0.208 * *	0.210 * *	0.290 * *	0.300 * *	0.311 * *	0.253 * *	1	
11 消极情感	-0.083	0.022	-0.021	-0.085	-0.089	-0.109 *	-0.152 * *	-0.166 * *	-0.142 * *	-0.098 * *	1

注：* 表示 $p<0.05$ ；* * 表示 $p<0.01$ ；* * * 表示 $p<0.001$ 。

(四)特殊教育专业师范生利他动机与专业认同、主观幸福感的回归分析

以利他动机各维度为自变量,专业认同总分及各维度和主观幸福感总分及各维度作为因变量,对专业认同和主观幸福感做逐步回归分析,结果发现:奖赏型利他动机和自我牺牲型利他动机进入认知性认同的回归方程;社会规范型利他动机、自我牺牲型利他动机和奖赏型利他动机进入情感性认同、行为性认同及专业认同总分的回归方程,对专业认同有显著预测作用。自我牺牲型利他动机、移情型利他动机和社会规范型利他动机进入整体生活满意度回归方程,社会规范型利他动机进入积极情感回归方程,表明这些利他动机对主观幸福感有显著预测作用(见表 4)。

表 4 特殊教育专业师范生利他动机与专业认同、主观幸福感的多元回归分析							
因变量	预测变量	<i>R</i>	<i>R</i> ²	<i>F</i>	<i>B</i>	<i>Bate</i>	<i>T</i>
认知性认同	方程模型	0.499	0.249	53.605 **			
	奖赏型利他动机				0.260	0.308	5.531 **
	自我牺牲型利他动机				0.188	0.267	4.796 **
情感性认同	方程模型	0.634	0.402	72.160 **			
	社会规范型利他动机				0.193	0.248	3.523 **
	自我牺牲型利他动机				0.395	0.277	4.608 **
行为性认同	奖赏型利他动机				0.352	0.205	3.501 **
	方程模型	0.596	0.356	59.211 **			
	社会规范型利他动机				0.112	0.182	2.486 *
适切性认同	自我牺牲型利他动机				0.296	0.263	4.215 **
	奖赏型利他动机				0.334	0.247	4.055 **
	方程模型	0.528	0.278	62.311 **			
专业认同总分	社会规范型利他动机				0.295	0.366	5.565
	自我牺牲型利他动机				0.089	0.203	3.097
	方程模型	0.702	0.492	104.057 **			
整体生活满意度	社会规范型利他动机				0.434	0.240	3.693 **
	自我牺牲型利他动机				1.147	0.345	6.246 **
	奖赏型利他动机				0.891	0.224	4.135 **
积极情感	方程模型	0.340	0.115	13.984 **			
	自我牺牲型利他动机				0.3	0.204	2.772 **
	移情型利他动机				−0.247	−0.246	−3.458 **
	社会规范型利他动机				0.227	0.283	3.415 **
	方程模型	0.258	0.067	23.150 **			
	社会规范型利他动机				0.211	0.258	4.811 **

注：* 表示 $p<0.05$ ；* * 表示 $p<0.01$ 。

(五)对专业认同的中介效应分析

本研究假设特殊教育专业师范生的利他动机可以通过影响其专业认同对主观幸福感产生影响,同时其利他动机又可以直接影响主观幸福感。以专业认同为中介变量,利他动机为自变量,主观幸福感为因变量,进行三步回归分析,结果表明专业承诺的中介作用显著。由于第 3 个 T 检验不显著,所以属于完全中介效应(见表 5)。

表 5 专业认同感在利他动机和主观幸福感之间的中介作用检验

检验步骤		β	<i>Se</i>	<i>t-value</i>	<i>p-value</i>	
第一步	因变量	主观幸福感				
	自变量	利他动机	0.1725	0.0419	4.112 **	0.0000
第二步	因变量	专业认同感				
	自变量	利他动机	0.5044	0.0309	16.348 **	0.0000
第三步	因变量	主观幸福感				
	自变量	利他动机	−0.0552	0.0535	−1.031	0.303
	中介变量	专业认同感	0.4513	0.0713	6.326 **	0.0000

注：* * $p<0.01$

为进一步验证研究假设,通过 AMOS17.0 软件分析发现,专业认同在利他动机与主观幸福感的 关系中起完全中介作用,中介效应值为 0.592 8(0.78×0.76),总的效应值为 0.842 8(0.25+0.78 ×0.76),中介效应值占到总效应值的 70.7%。模型图 1 如下：

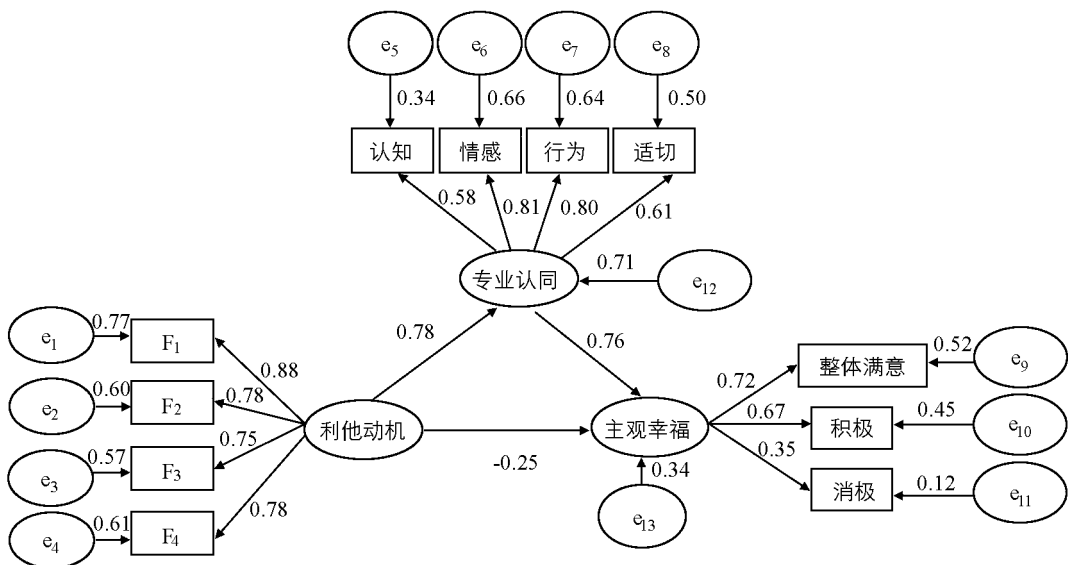


图1 利他动机、专业认同感与主观幸福感的中介模型检验

四、讨 论

(一)不同性别、是否为独生子女特殊教育专业师范生利他动机的差异

本研究发现,特殊教育专业师范女生在社会规范型利他动机、奖赏型利他动机及利他动机总分上显著高于男生。这可能与男女性别在性情、感受能力等心理上的差异有关。相对而言,女生比男生更容易遵守社会规范,更在意他人对自己的看法和评价,更善解人意和具有同情心,情感比较细腻,更善于体验特殊学生的感受,所以女生在上述利他动机方面得分比男生要高。研究还发现,在利他动机总分上,是否为独生子女的特殊教育师范生之间不存在显著差异,但在移情型利他动机上,非独生子女师范生显著高于独生子女师范生。这可能是非独生子女特殊教育专业师范生的家庭成员较多,有兄弟姐妹之间的互相帮助、照顾和关心,他们的移情能力较高,而独生子女特殊教育专业的师范生,由于家中缺乏兄弟姐妹,比较以自我为中心,更多考虑的是自己,所以两者在移情型利他动机上存在差异。

(二)不同学习成绩、工作意向的特殊教育专业师范生利他动机的差异

研究发现,不同学习成绩的特殊教育专业师范生在社会规范型利他动机、奖赏型利他动机及利他动机总分上存在显著差异,得分是成绩优良的师范生>成绩一般的师范生>成绩较差的师范生。这可能是成绩好的特殊教育专业师范生有明确的学习目的,有更高的专业认同和学习动机,并更了解特殊教育专业的特点,所以他们的利他动机比成绩差的师范生更高,更想通过勤奋学习来帮助特殊学生。研究还发现,在利他动机总分及4个维度上,工作意向不同的特殊教育专业师范生之间差异显著,得分是愿意从事特殊教育工作的师范生>无所谓师范生>不愿意从事的师范生。可能是社会规范型利他动机水平较高的特殊教育专业师范生在职业选择上更容易受社会提倡的价值观和道德规范的影响,所以更愿意从事特殊教育工作;移情型利他动机水平较高的特殊教育专业师范生,能够通过将心比心、心理换位来感受特殊学生的处境,通过从事特殊教育来减轻自己对特殊学生的担心与牵挂;奖赏型利他动机水平较高的特殊教育专业师范生,可以通过从事特殊教育而体会到助人为乐的崇高感和成就感;自我牺牲型利他动机水平较高的特殊教育专业师范生,则认为通过从事特殊教育能够实现自我价值,所以也更愿意从事特殊教育。

(三)特殊教育专业师范生利他动机与专业认同、主观幸福感的关系

研究表明,特殊教育专业师范生的利他动机的各个维度与专业认同的各维度呈显著正相关,也就是说特殊教育专业师范生的利他动机越高,其专业认同感越高。同时,特殊教育专业师范生利他动机的奖赏型利他动机、自我牺牲型利他动机对认知性认同的显著预测作用为24.9%;其利他动机

的社会规范型利他动机、自我牺牲型利他动机、奖赏型利他动机对情感性认同的显著预测作用为40.2%，对适切性认同的显著预测作用为35.6%，对专业认同的总分的显著预测作用达到49.2%。由此可见，特殊教育专业师范生的利他动机对其专业认同感有很大的影响和作用。利他动机低的教育专业师范生，由于对专业缺乏高度认同，从而缺乏强烈的学习动机和浓厚的学习兴趣；而利他动机高的特殊教育专业师范生，在专业上由于有更高的认知性认同，因此更加热爱特殊教育专业，有更多的情感认同，在专业上表现出更多的适切性行为，会主动学习更多的特殊教育知识与技能，希望掌握这些知识与技能从而更好地帮助特殊学生。

研究还发现，利他动机的4个维度与主观幸福感的积极情感呈显著正相关；社会规范型利他动机、自我牺牲型利他动机与主观幸福感的整体生活满意度呈显著正相关。同时自我牺牲型利他动机、移情型利他动机与社会规范型利他动机对主观幸福感的整体生活满意度的显著预测作用为11.5%；社会规范型利他动机对主观幸福感的积极情感的显著预测作用为6.7%。说明特殊教育专业师范生的利他动机越高，其主观幸福感的整体生活满意度越高，其积极情感体验越多。利他动机高的特殊教育专业师范生能更多感受到自己与特殊教育专业的适切程度，认同所学的特殊教育专业，拥有更多的主观幸福感，更容易产生帮助特殊学生的利他行为，在心理上能获得成就感与满足感，体验到更多的积极情感。

（四）专业认同的中介作用

本研究对专业认同的中介作用进行了检验，结果发现，专业认同在利他动机与主观幸福感之间起完全中介作用。这说明特殊教育专业师范生的利他动机在影响主观幸福感的同时，也通过专业认同作为中介来影响其主观幸福感。之所以出现这种情况，可能是因为特殊教育工作的特殊性，要求特殊教育教师必须具备对特殊学生更多的爱心、耐心与责任心，有甘于奉献的精神。特殊教育工作者符合具有利他动机的特殊教育专业师范生的心理需求，满足了他们乐于助人、愿意帮助特殊学生的心愿，帮助他们实现了对利他动机的追求，使他们的专业认同程度更高。专业认同是学习者对所专业接受的接受与认可，并愿意以积极的态度和主动的行为去探索，表现为学习者结合自身兴趣、爱好和特长，希望自己成为该专业的杰出者^[17]。由此可见，特殊教育专业师范生的专业认同，能够促使他们产生强烈的学习动机和学习兴趣，促使他们勤奋刻苦学习，掌握特殊教育的专业知识与技能，获得学业成功，体会到更多的成就感和愉悦感，从而拥有更多的幸福感。因此，特殊教育专业师范生的专业认同能够影响他们的主观幸福感。

五、教育对策

根据上述研究发现的特点及问题，笔者认为应该着重采取下面的教育对策来提高对特殊教育专业师范生的培养质量。

第一，加强对特殊教育专业师范生利他动机的培养，提高其移情能力。

特殊教育教师要加强特殊教育专业师范生利他动机的培养，这就涉及提高特殊教育专业师范生移情能力的问题。移情是个体由真实或想象中的他人的情绪、情感状态引起并与之一致性的情绪、情感体验，是一种替代性情绪的反应能力^[18]。移情是人们内心世界相互沟通的桥梁，是同情、慈善、分担、抚慰、助人和救难等利他动机和利他行为产生的基础和前提^[18]。没有移情，特殊教育专业师范生对特殊学生的不幸、痛苦则会熟视无睹、麻木不仁、无动于衷；相反，当他们有较高的移情体验能力时，就会理解和分担特殊学生的需求、感受与痛苦，产生同情援助之心，用爱心和责任心去减轻特殊学生的痛苦与不幸。因此，特殊教育教师要提高特殊教育专业师范生的利他动机，就必须提高他们的移情能力。特殊教育教师要经常带领特殊教育专业师范生到特殊教育学校见习或实践，增加他们与特殊学生互动交流的机会，通过和特殊学生的亲密接触，使他们了解特殊学生的身心发展特点以及生活与学习中存在的困难，激发他们的利他动机，使其产生利他行为，通过帮助特殊学生而体会到助人为乐的自豪感和荣誉感，逐渐成为道德境界高尚的特殊教育事业的接班人。

第二,加强对特殊教育师范生的专业教育,提高其专业认同水平,促使其获得更多的主观幸福感。

特殊教育教师要培养特殊教育专业师范生树立正确的人生观和职业价值观,向他们宣传特殊教育优秀教师的先进感人事迹,通过榜样示范法、讲授法、案例分析法、讨论法、认知改变法等多种教育方法,增强他们对特殊教育专业重要性的认识。同时,要对特殊教育专业师范生进行职业生涯规划引导,向他们介绍特殊教育专业发展前景及职业特点,帮助他们不断加深对特殊教育专业的认识,强化他们从事特殊教育事业的使命感和荣誉感,促使他们更加热爱特殊教育专业,安心在特殊教育专业领域勤奋刻苦学习,掌握更多的特殊教育知识与技能,使其能够甘愿为特殊教育服务,矢志扎根于特殊教育,在平凡的工作岗位上贡献自己的聪明才智,干出不平凡的事业,体验到更多从事特殊教育职业的积极情感,获得更多的主观幸福感。

参考文献:

[1] 张会平,李虹.大学生利他动机的调查研究[J].心理与行为研究,2006,4(4):285-289.
[2] 景晓娟.重大公共事件中青年志愿者利他动机的研究——以2008年北京奥运会青年志愿者为例[J].中国青年研究,2010(2):51-54.
[3] 耿希峰.情境因素与利他动机[J].淮南师范学院学报,2011,13(2):139-141.
[4] 耿希峰,马丽枝,张守武.突发灾害条件下中学生利他动机的构成及发展倾向[J].佳木斯大学(社会科学学报),2012,30(3):52-55.
[5] 胡惠.中学生利他动机的调查研究[J].新余学院学报,2012,17(1):136-139.
[6] 王雁,顾定倩,陈亚秋.对高等师范特殊教育师资培养问题的探讨[J].教师教育研究,2004,16(4):55-60.
[7] 安芹,贾晓明.高校心理咨询员专业认同的初步研究[J].中国临床心理学杂志,2006,14(2):203-206.
[8] 晋燕云.免费师范生的教师专业认同研究[D].西安:陕西师范大学硕士学位论文,2011.
[9] 官春兰,王雁,张丽敏.特殊教育专业本科生专业认同的调查研究——以两所部属全国重点师范大学为例[J].中国特殊教育,2011(4):22-29.
[10] 李战营.特教师范生教师专业认同的叙事探究——基于个人生活史视角[D].武汉:华中师范大学硕士学位论文,2010.
[11] DIENER E. Subject well-being[J]. Psychol Bull,1984,95(3):542-575.
[12] 秦攀博,郭成.免费师范生主观幸福感和职业价值观的特点及其关系研究[J].贵州师范大学学报(自然科学版),2009,27(1):39-43.
[13] ALAN C. 积极心理学:关于人类幸福和力量的科学[M].郑雪,译.北京:中国轻工业出版社,2008:174.
[14] 易涛.大学生专业认同与主观幸福感的关系研究[J].出国与就业,2012(6):136-137.
[15] 王冀.硕士研究生专业认同、职业生涯规划与主观幸福感的关系研究[D].成都:四川师范大学硕士学位论文,2015.
[16] 秦攀博.大学生专业认同的特点及其相关研究[D].重庆:西南大学硕士学位论文,2009.
[17] 王顶明,刘永存.硕士研究生专业认同调查[J].中国高教研究,2007(8):18-22.
[18] 李辽.青少年移情与亲社会行为的关系[J].心理学报,1990,22(1):72-79.

The Relation Between the Altruistic Motives, Professional Identity and Subjective Well-being of Students of Special Education Majors

FENG Wei, MAO Zuoying, LI Dan

(1. Faculty of Education, Southwest University, Chongqing 400715, China;
2. Lingbao Science and Technology Limited of Beijing, Beijing 100122, China)

Abstract: This paper studies the relations between the altruistic motives, professional identity and subjective well-being of 326 special education major students. The research has the following findings. First, female students outscore male students in the social norm type altruistic motive, reward type altruistic motive and total altruism motives, and the scores vary significantly according to grades. Second, students with siblings outscore those who are the only child in their families in empathic altruistic motives, and scores vary greatly according to different potential careers. Third, the altruistic motives of the subjects have positive correlation with professional identity, overall life satisfaction, and positive emotions. Professional identity plays a full intermediary role between altruistic motives and subjective well-being.

Key words: altruistic motivation; professional identity; subjective well-being; mediating effect; relation