

赋权理论视角下 公费师范生对教师职业的认知与选择

王 娴 娴, 牛 新 春

(复旦大学 高等教育研究所, 上海 200433)

摘要:了解公费师范生在师范教育期间对教师职业的认知发展变化过程,发掘有利于公费师范生形成职业认同的积极因素,这对优化公费师范生政策、评估实施效果具有重要意义。通过访谈某部属师范大学的42名公费师范生,基于赋权理论分析发现,公费师范生在接受师范教育期间对教师职业的认知与选择,是面对弱权状况的个体开启自我意识觉醒、积极寻求对话、获得教师职业意义、最终自主选择从教的赋权过程。对此,师范院校应做好如下工作:加强入学教育,唤醒师范生准教师的身份意识;创造对话机会,培养师范生对教师职业的理性认识;弘扬师范文化,强化公费师范生的从教信念。

关键词:公费师范生;教师职业认知;赋权理论;职业认同;师范文化

中图分类号:G650 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2023)01-0059-10

基金项目:复旦大学共青团研究课题“学生工作助力‘小镇做题家’全面发展的模式探究——基于复旦大学农村籍学生干部的探究”(2021TWKTYB39),项目负责人:王娴娴。

作者简介:王娴娴,上海市复旦大学高等教育研究所硕士研究生;牛新春,斯坦福大学社会科学、政策及教育实践博士,复旦大学高等教育研究所研究员。

一、问题的提出

2007年5月,国务院颁布了《教育部直属师范大学师范生免费教育实施办法(试行)》,提出在教育部6所直属师范大学实施师范生免费教育政策^[1]。2018年3月,教育部等五部门又印发了《教师教育振兴行动计划(2018—2022年)》,文件提出改进完善教育部直属师范大学师范生免费教育政策,将“免费师范生”改称为“公费师范生”^[2]。无论是之前的免费师范生政策,还是现今的公费师范生政策,都是为了从源头上吸引更多优秀的高中毕业生报考师范专业,从而吸引更多优秀人才进入教师行列,以逐渐改善中西部农村师资不足的问题,促进我国教育均衡发展。

在政策实施的过程中,不少研究者对政策的实效性提出了质疑,认为公费师范教育政策

因“公费”因素吸引来的大多是家庭经济较为贫困的学生,而非有教育理想的学生,他们缺乏从教理想,在校学习动力不足,存在毕业后毁约的风险^[3]。一时间,公费师范生政策饱受诟病,人们对该政策的未来充满了担忧。不过,从政策实施效果看,公费师范生政策在补充教师数量、改善师资队伍结构等方面取得了不错的成绩。教育部网站显示,截至2019年,6所教育部直属师范大学已累计招收公费师范生11.5万人,为中小学补充了8.2万名高素质教师,其中有90.52%的毕业生到中西部省份的中小学任教,为地方源源不断地补充了有较高素质的教师^[4]。与不少研究者担忧公费师范生会因“公费”因素而缺乏专业理想形成对比的是,一项基于某部属师范大学公费师范生的调查,显示了公费师范生在接受了师范教育后能够形成对教师职业的积极认同^[5]。整体而

言,接受了师范教育的公费师范生能在毕业后积极从教。那么,公费师范生是如何形成对教师职业的积极认同的呢?

已有的关于公费师范生职业认知的研究多集中在对外部影响因素上的分析,缺乏对公费师范生自我认知探索过程的剖析。已有研究发现:在入学前,公费师范生缺乏对教师职业的理性认识,大部分公费师范生报考动机是出于对教师职业的薪酬待遇和社会声望等方面的考虑^[6];在入学后,师范教育过程也存在诸多不利于公费师范生形成教师职业认同的因素。研究者大都从师范教育课程设置、培养方式、师资水平等角度,探究了不利于公费师范生培养教师职业认同感的因素,认为师范院校存在着课程设置重职业技能训练、轻职业素养培养,师范院校的教师素质不高,师范院校的学生实习效果不佳、学习积极性不高,师范院校的教学管理不当等问题,因此,认为这些因素导致了公费师范生的职业认同感不高^[7-8]、从教意愿不强的后果^[9]。不过,杜芳等人基于对2013至2016届华中师范大学历史文化学院历史专业的调研发现,大部分公费师范生在接受师范教育后,能够形成对教师职业相对理性的认知和较为积极的教师职业认同^[10]。《北京日报》的报道也显示,2012—2016年间公费师范生的履约就业率高达96.5%^[11]。章飞和陈蓓的研究结果也显示,公费师范生教育政策的实施取得了良好的社会效果和广泛的社会认可^[12]。显然,已有文献仅从外部因素分析得出了公费师范生低认同感和低从教意愿这一研究结果,却忽略了公费师范生对教师职业的认知是主体建构的过程,所以未能挖掘公费师范生在职业探索过程中存在的积极因素,也就无法解释为什么大多数公费师范生最终能够积极履约。

基于此,本研究采用质性研究方法,基于赋权理论,聚焦公费师范生在接受师范教育期间对教师职业的认知探索发展过程,通过阐释公费师范生是如何发挥主体性的,来揭示公费师范生对教师职业认知发生转变、最终选择履

约的原因,其目的是挖掘有益于教师职业认知形成的师范教育实践要素,以有效提升公费师范生的教师职业认同感和从教信念。

二、理论基础与问题研究

赋权理论源于20世纪60年代,其中,赋权是与“权力”息息相关的概念。这里所指的“权”是社会主体凭借其掌握的资源对外部环境、事物或角色所拥有的支配能力^[13]。赋权是个体、组织或社区对事物获得控制的一种机制,是培育权力的过程^[14],其核心要义在于唤醒无权者的主体意识,激发主体发挥主观能动性,使主体积极直面问题,从而获得对事物的控制能力^[15]。因此,赋权既是结果又是过程。赋权源于不平等,发端于“无权”或“弱权”的状态,目的是“有权”。赋权过程存在从个体赋权到集体赋权的发展路径。具体而言,始于不平等现状的个体,当意识到不平等后,主体意识觉醒,积极参与事务以改善不平等状况^[16]。在参与改善不平等的过程中,个体意识到自身能力的局限性,开始有意识地寻求与集体对话。在与集体的对话中,无权的个体会生发出获得预期目标的信念。通过集体行动,个体被赋予了权力^[17];通过多个团体行动,集体被赋予了权力。这样,旧的权力体制被打破,新的集体赋权产生^[18]。教育学家弗雷勒(Freire)直接指出教育就是赋权,认为教育不仅是传授知识的过程,还是鼓励受教育者察觉、分析、反省、行动的过程^[19]。目前赋权理论的应用对象主要集中在女性^[20]、农民工^[21]等经济上处于弱势地位的群体,目的是帮助他们获得社会权力和群体认同。近年来,随着新媒体技术的发展,赋权理论研究的对象和视角也拓展到青年亚文化人群^[22],如性少数群体等^[23],以帮助他们利用网络技术获得自身权力。也有少数研究者将赋权理论应用于师范生的专业化成长研究。例如:李晶等人通过探究师范生在专业实习期间获得对教师职业掌控能力的过程,提出了以“与自我的对话、与他者的对话、与课堂的对话”3种对话实践作为实习教师自我赋权的

实施路径^[24]。总体而言,赋权主要包含内部和外部两种路径。内部路径就是个人通过教育等途径激发自身内在信念,获得解决问题的能力;外部路径则是个人通过向外抗争,获得相应的资源,以改善自身不利地位^[25]。

公费师范生对教师职业的认知会在入学后发生极大转变,特别是在毕业后,会形成对教师职业的强烈认同感,从而履约。这意味着公费师范生在毕业后对教师职业有较为积极的掌控能力。因此,公费师范生接受师范教育的过程,也是其利用外在资源获得对教师角色

的掌控或支配能力的过程。无论是“教育就是赋权”的理念,还是“赋权是个体通过内外两个方面获得对某一事物掌控能力”的逻辑,都反映了相同的含义,即公费师范生接受师范教育的过程是一个赋权的过程。

因此,本研究以赋权理论为指导,采用滚雪球的抽样方法,以毕业后打算从教为筛选标准,抽取某部属师范大学 42 名公费师范生,探索其职业角色从弱权到赋权的转变过程。访谈样本基本信息,具体如表 1 所示。

表 1 访谈样本基本信息

编号	年级	性别	生源地	专业
001	大二	女	四川	物理学
002	大三	女	天津	小学教育
003	大三	女	内蒙古	小学教育
004	大三	男	辽宁	数学与应用数学
005	大三	女	贵州	数学与应用数学
006	大三	女	山东	数学与应用数学
007	大三	女	广西	生物科学
008	大四	女	河北	历史学
009	大三	女	浙江	英语
010	大三	女	辽宁	汉语言文学
011	大三	女	吉林	汉语言文学
012	大三	女	新疆	历史学
013	大三	女	新疆	历史学
014	大四	女	新疆	生物科学
015	大二	女	新疆	汉语言文学
016	大三	女	新疆	小学教育
017	大二	女	甘肃	历史学
018	大四	女	西藏	小学教育
019	大三	女	新疆	历史学
020	大三	女	西藏	小学教育
021	大三	女	浙江	英语
022	大三	女	辽宁	生物科学
023	大三	女	河南	生物科学
024	大二	男	陕西	汉语言文学
025	大三	男	湖北	数学与应用数学
026	大四	男	历史	历史学
027	大二	女	内蒙古	小学教育
028	大三	女	重庆	小学教育
029	大四	女	湖北	小学教育
030	大三	男	陕西	地理学
031	大三	女	青海	小学教育
032	大二	女	贵州	小学教育
033	大三	女	河南	汉语言文学
034	大三	女	天津	小学教育
035	大三	女	甘肃	小学教育
036	大三	女	山东	英语
037	大三	女	新疆	英语
038	大三	女	云南	英语
039	大三	女	浙江	英语
040	大三	女	天津	小学教育
041	大四	女	河南	物理学
042	大三	女	河南	汉语言文学

样本基本为大三、大四的学生,均接受了较为完整的师范教育培养过程,大部分人都有着坚定的从教信念,在师范生赋权问题上有一定代表性。赋权理论指出,赋权既是一种结果又是一种过程。作为结果的赋权,体现为个体能够获得某项事物的掌控力。在心理学领域,托马斯(Thomas)和维尔图斯(Velthouse)提出,掌控力包含意义感(meaning)和胜任感(competence)两个概念^[26]。胜任感是个体坚信自身所具备的能力可以掌控当前事物;意义感是人类认知的完全形态,即人们从行动中感知到意义和价值^[27]。基于此,本研究根据公费师范生对3个问题的回答来确定赋权结果。这3个问题分别是:(1)“毕业后如果有其他选择你还会继续从教吗?为什么?”;(2)“入学前后你是如何看待教师职业的?为什么发生了这样的变化?”;(3)“对参与实习、报考动机等都有哪些想法?”。

另外,本研究着力回答3个问题:为何入学前的公费师范生是弱权的状态?他们在接受师范教育的过程中是如何通过赋权获得对教师职业认同的?这种赋权的结果对公费师范生有何意义?从实践层面看,本研究若能展现公费师范生赋权的具体过程和场景,发掘出有利于赋权的影响因素,就可以为促进师范院校培养有教师职业认同感和从教信念的公费师范生提供实证参考依据。从理论层面看,一方面,本研究是赋权理论在职业角色,尤其是在公费师范生职业角色领域中的应用;另一方面,通过质性分析构建的理论模型,能从理论角度解释公费师范生对教师职业的认知发展变化过程。

三、职业认知:赋权的缘起

公费师范生的赋权始于公费师范生对教师职业的认知偏差。通过访谈者的反馈,入学前公费师范生普遍存在着对教师职业非理性的理想化认知。具体体现在:一方面,受访的公费师范生入学前认为教师职业是崇高的,是“人类灵魂的工程师”,具有很大的社会价值;

另一方面,受访的公费师范生也不约而同地表达了教师工作相对比较轻松、稳定等观点。值得注意的是,这种职业价值与职业要求不匹配的认知与投机心理,是公费师范生最初选择报考公费师范专业的主要动机,也是公费师范生与教师职业结缘的起因。

(一)报考动机:被动选择

赋权源于不平等。对于公费师范生的赋权过程而言,这种不平等源于公费师范生对教师职业的选择受到了外界的干预。这种选择大多体现着家人的意志,是被动的选择。公费师范生在入学前对教师职业的认知偏差,很大程度上来自他人,即父母和亲朋好友对教师职业的认知左右或代替了其教师职业的选择。高考过后的志愿填报对大部分学生而言,是人生的第一次重大选择。通过访谈发现,不少受访者表示,报考公费师范生是出于家人的建议或决定。“选择报考公费师范生是父母觉得女孩子从事教师工作将来收入比较稳定。另外,他们也不希望女孩子未来的生活太累或有太大压力。”(011)

被动的选择反映了公费师范生在教师职业信息认知方面的不足,以及在与家人的关系中处于弱权地位的现状。在报考志愿的“大事”上,家长拥有更多的社会经验,对教师职业有较多了解,而刚出高中校门的学生,被认为是“不谙世事”的,没有太多职业经验。报考之初,家长更关注教师职业表面的“光鲜”而忽视了教师职业的内在素质要求,而受访者对教师职业的认识并不清晰、准确和全面。因此,家长对受访者的志愿填报有一定的干预。这导致在选择教师职业之初,公费师范生就处于弱权的状态。“我父母想要我当老师。我爸爸看政策,有提前批可以报公费师范生,后面不用考编制,然后就报了。我其实没有特别想从事教师工作。我曾经想过当医生,但是我又怕血,所以就放弃了。我父亲不希望我进企业,他觉得进企业会很辛苦,因为要加班,收入也不稳定,所以就希望我当老师。我其实是比较接受我父母建议的,所以我也就选择了报考公

费师范生。”(036)

不管是对教师职业信息的掌握,还是对教师职业选择权的支配,公费师范生都处于弱权状态。但报考时的弱权,不代表永远的弱权。随着公费师范生进入学校学习,他们离开了受干预和受支配的环境,有了自己对生活、对职业的探索愿望和空间。他们由对教师职业选择的非自主性转变为对教师职业探索的主动性。公费师范生意识到之前的选择是受家长支配的,而自身对教师职业认知存在偏差,这时,他们的主动性就会被唤醒,从而踏上对教师职业的自主探索之路,即一条“赋权”之路。

(二) 职业要求:素质不足

《学记》里讲“知不足,然后能自反也;知困,然后能自强也。”对公费师范生而言,教师所需的素养不足是他们赋权伊始就遭遇的困难。不少公费师范生在入学后感受到了自身素质与教师职业素质要求存在着不匹配。无论是知识还是能力,教师职业的要求远不是公费师范生报考时所理解的“轻松”就可达到的。这种素质上的不匹配使得公费师范生处于一种无法掌控教师职业的弱权地位。莱帕波特(Lepaport)认为,赋权是个体、组织或社群获得对他们所关心问题的掌控能力的一个过程^[13]。这里的能力,不仅包括个体影响他人的能力,也包括个体掌控事物的能力。从这个意义上讲,此时的公费师范生处于对教师职业的“失控”状态,这也正是弱权的体现。“刚来时觉得专业学习挺难的,感觉自己讲好课比自己学好知识要困难很多。”(004)

对公费师范生而言,自身素质水平与教师职业素质要求不匹配,唤起了主观意识的觉醒。公费师范生实现了从“不足”走向“知不足”,从“困”走向“知困”。原先从他人口中获知的“教师职业”变成了亲身感知的“教师职业”。现实中遇到的矛盾、面临的问题、碰到的难以掌控的情景,都唤醒了公费师范生的自我意识。此时,教师职业要求与公费师范生素质的不匹配,不仅停留在客观层面,还走向了主观层面,即公费师范生能清晰地意识到这种

不足,这才开始了真正意义上的“赋权”。

四、职业探索:赋权的建构

无论是面对填报志愿之初的选择弱权,还是面对教师职业要求的素质弱权,公费师范生所处的不平等境遇都依然存在。当他们意识到这种不平等后,就开始了抗争,不断进行教师职业探索,不断加强对教师职业的掌握权,从而不断建构自我权力体系。

(一) 自我角色的转变:主体意识觉醒

公费师范生毕业后就业的指向性很明显,这使得不少师范生从入学后就以准教师的角色思考问题。在自我角色认知方面,公费师范生很早就从教师职业的“旁观者”,变成了教师职业的“预备军”。其中,对教育学知识的学习以及对公费师范生政策的认识,都成为促使公费师范生转变角色的重要因素。当以一名准教师的角色来思考问题时,公费师范生便会主动关注教师职业信息与要求,这是其发挥自身能动性、踏出教师职业探索的第一步。“我在教育学部学了很多教育学的理论,这对我有很大影响。我开始慢慢思考怎样做一名好老师。”(002)“我作为人民教师的预备队成员,会关注一些教师的事情,这会让我了解当老师的不易,也更清楚当老师的责任。”(024)

了解了教师职业信息后,公费师范生对教师职业的“不容易”、对自身素质与教师职业要求的差距,都有了清晰的认识。这会促使公费师范生积极努力地提高自身职业素养,以便与教师职业要求相匹配,从而获得对教师职业的掌控力。赋权包括个体赋权和集体赋权两种方式。其中,个体赋权是个体掌控自我和塑造自我的过程^[28]。公费师范生对自我角色认知的转变使得他们开始主动探索教师职业,进而主动地改变自己,提高自身能力,以获得对教师职业的掌控权。“从大一到现在,我越来越觉得自己身上的责任重了,感觉自己懂的东西太少了。我担心自己做不好教师工作,也越来越觉得自己能力不够,需要更加努力提高自身素质。”(036)

(二) 共同体成员对话:主体胜任感提升

当个体意识到自身的不足时,会积极主动探索教师职业,在努力自我提升的同时也会积极寻求集体的帮助。集体赋权是在对话中产生的。个体只有积极参与到共同体对话中,才能获得真正意义上的赋权。在与教师和同伴的互动中,公费师范生获得了外界的支持,由此逐渐形成了一个共同体。共同体成员相互支持、共同进步,逐渐具备了专业能力,实现了对教师职业的掌控。

在专业学习的过程中,公费师范生能从知识要求的角度认识和探索教师职业,逐渐习得教师职业应具备的知识。福柯(Foucault)认为“知识就是权力”。对于公费师范生而言,专业学习获得的不仅是知识,还是能指导其未来掌控好教师角色的能力。显然,此时公费师范生对教师职业的认识已然脱离了原有的低层次,上升到更高一级的水平。公费师范生能从教学的角度认识自己所学的专业,不仅关注到“知识”本身,还能以“专业思维”“专业方法”来看待教学。公费师范生在教师职业选择上曾受家长等他人的支配,处于弱权地位,但是通过对专业知识的学习,逐渐形成了自己对教师职业的认知,实现了自己对教师职业掌控的愿望。“这学期开始学习教学教法课、数学竞赛课,让我有一种新的感觉。我原来一直觉得数学可能就是把这些题、这些知识教授给学生就行了。但是,学习了这些课程后,我知道可以从数学知识中跳出来,从更高层次上看待这个学科。除了教学生做题,还应该教授学生其他的一些东西,如数学思维、数学方法等。”(004)“专业学习带给我的启发很大。平时,我很注重训练自己的教学技能,我是有将来做教师这个想法的。”(033)

在与教师和同伴的对话中,公费师范生能从教师专业素养要求的角度认识和探索教师职业。如果说,入学初公费师范生自我角色认知的转变还只是因职业要求使其认识到自身素质不足,那么通过与教师和同伴的对话,公费师范生已然从“身边人”中认识到专业教师

该是什么样的。换句话说,对于专业教师应具备的品质与要求,公费师范生有了具象化的认识。“我在与专业课老师交流过程中,觉得他们侃侃而谈,各种专业知识信手拈来。还有思政课的老师,他们会向我们传授一些观念和知识,如爱国主义等。这其中有很多触动我的东西,让我觉得老师就应该是这样的:老师不仅要传授专业知识,还要注意培养学生各方面的情怀;老师不仅要教知识,还要帮助学生构建一些体系,不管是知识层面的还是精神层面的。”(021)由此可见,群体的信念、价值观也在个体与群体的对话中传递给了个体。受访者也表示群体之间存在“我们要去做教师”的信念以及由此产生的舆论氛围,都增强了公费师范生对教师职业的认同感。

在实践活动中,公费师范生一方面能从学生的成长和变化中获得自身成长的动力,另一方面能从实践活动中理解教师职业的意义并认识到自身的不足。这使公费师范生能不断地投入学习,实现螺旋式上升。“每天在见习的班级中,我都会发现有很多有趣的事情。做老师能够见证孩子的成长,我觉得这是非常有意义的事情。跟其他工作相比,我觉得做教师更有意义。”(040)“我大二时去支教,亲身感受了教师的生活,发现当老师原来还是非常辛苦的,但是也是很有意义的一件事情。”(001)“实习时,我觉得自己的教育教学能力还很不足,还要多努力。不想误人子弟,就要尽力提升自己。”(013)

(三) 职业意义赋予:主体意义感提升

赋权理论的关键在于塑造个体对某一事物的掌控能力。如前所述,掌控力不仅包括胜任感(competence),也包括意义感(meaning)。通过对访谈资料的分析发现,公费师范生最终主动选择履约并有意愿长期坚持从教,是对教师职业的认知已经从专业知识和专业要求层面上上升到了教师职业意义层面,即公费师范生能从教师职业中感知与自身价值观相契合之处。

符号互动理论认为,学校是由一系列表达

社会意义的符号所构成的环境。公费师范生对教师职业意义的认识,也表现为公费师范生能积极地看待教师职业或师范教育的代表性符号。受访者表示自己受到校园里教师文化的熏陶,不自觉地感受到了作为一名教师的自豪感和使命感。师范大学通过各种形式将代表教师身份意义的符号逐渐内化于公费师范生的心中,公费师范生也从教师职业这个身份符号中获得了人生的意义。“每当看到校园里那块大石头上赫然有‘人民教师的摇篮’几个字,就莫名有种自豪感,觉得自己仿佛肩负着一使命,就是要培育下一代,就是要做一个园丁,这成为我的信念。”(016)“学校一些公众号推送的文章和报道,都会让我对教师这个职业越来越敬畏。我也觉得教师职业是崇高伟大的。”(003)

五、从教选择:赋权的结果

公费师范生对教师职业的认知和探索,经历了从对教师职业的无权掌控、存在认知偏差到自我角色的转变、与共同体成员的对话,再到职业符号意义的赋予等一系列过程,由此获得了对教师职业的掌控能力。赋权成功后的公费师范生往往能坚守教师职业信念。一方面,通过专业能力赋权,公费师范生获得了“我能做好教师”的职业效能感;另一方面,通过职业意义探索,公费师范生获得了“我愿做好教师”的职业价值感。因此,公费师范生拥有了职业效能感和职业价值感后会自主地选择毕业后做教师。“我的专业是师范。我会坚持下去,做自己擅长的事情。”(003)“学习到现在,我觉得教师是一个很有意义的职业,教书育人是非常伟大的,我愿意做一名教师。”(028)

具体而言,赋权的结果表现在公费师范生对教师职业的选择不再是靠外在灌输的所谓“轻松稳定”或“崇高神圣”等因素来决定,而是他们自身对教师职业有了更加深刻的认识,即教师的职业地位和教师的素质要求是一致的。公费师范生选择教师职业不再是由于家长的安排,而是在自身专业能力得到系统培养、获

得对教师职业的掌控权后,主动把握自身未来职业所作的选择。

(一)获得职业意义

对公费师范生而言,师范教育的过程是他们获得教师专业发展能力、理解教师职业意义的过程,也是他们对教师职业不断认识、探索、反思,以及再认知、再探索、再反思的过程。经历过师范教育“赋权”过程的公费师范生,对教师职业的认识已经趋于成熟:教师职业有着巨大的社会价值,但并不轻松和稳定,是责任和压力都较大且需要有较高专业素养的职业。与此同时,公费师范生对教师职业有了认同感:正是因为承担着“育人”职责,所以对教师职业才会有“较高的要求”,教师职业也由此而伟大。“当老师是我的一种情怀,是自豪感使然。我是发自内心地喜欢这个职业,也很热爱这个职业。我认同这个职业是一个非常有意義的职业,所以我也知道自己身上的担子有多重。”(007)

(二)满足从教意愿

公费师范生高考志愿的填报大部分受家长的支配。公费师范生在接受了师范教育后获得了教师专业知识和专业能力,并理解了教师职业意义。他们毕业后从教的职业选择权已由自己掌控。不少赋权成功并获得教师职业胜任感和价值感的受访者,都表示自己会选择一辈子从教,即便毕业后有别的选择,自己还是会选择教师职业。可见,公费师范生已然获得从教选择的权力。他们的职业选择不受家长等因素的干预和控制,也不受公费师范生服务年限条款的影响,而是源于发自内心的职业认同。这种选择权的自主支配是公费师范生对原有自身无权状态抗争的结果。“我很喜欢做老师。我很坚定会一辈子从事这项事业的。”(007)

六、结论与讨论

经过上述分析发现,公费师范生对教师职业的认识、探索和选择,体现着其赋权过程。研究结果,具体如图1所示。

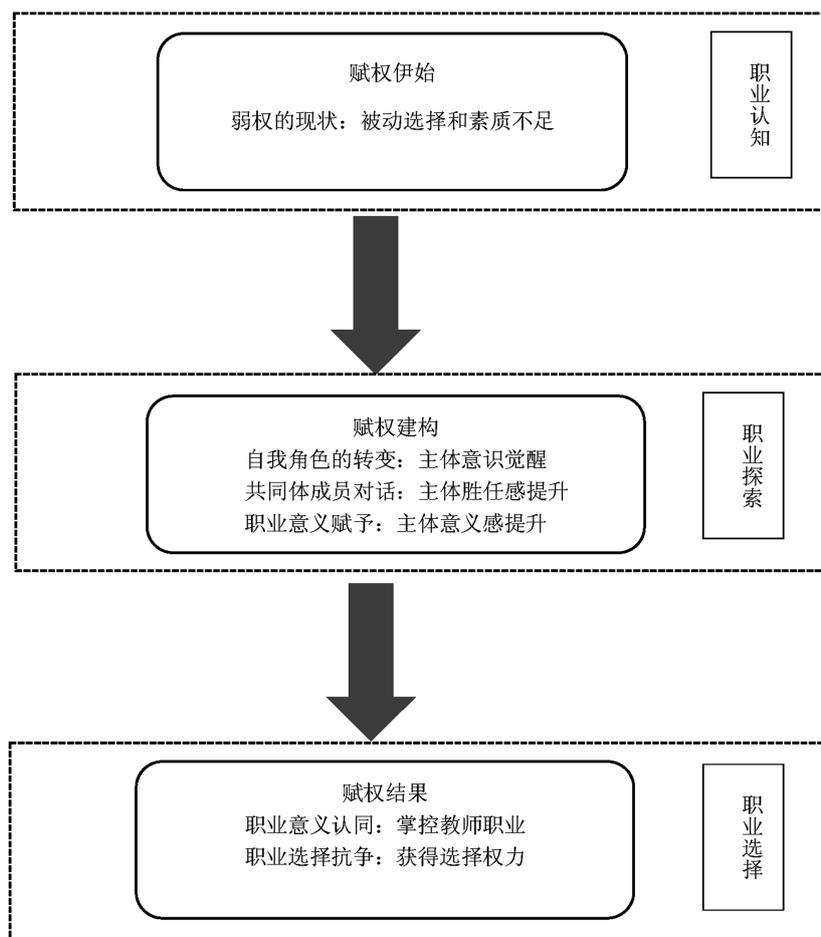


图1 公费师范生对教师职业的认知探索与选择理论模型

公费师范生在报考时处于被家人支配的弱权状态,这样的弱权状态是赋权过程的起始阶段。此时,公费师范生对教师职业的认知还处于非理性阶段,即仅看到教师职业的社会价值而未看到与教师职业相匹配的专业要求。公费师范生进入师范大学后,自我角色发生转变,这是公费师范生自我意识觉醒阶段,他们意识到自身的不足而发奋努力并寻求帮助,这是公费师范生主体性觉醒、内在动机被激发的关键。公费师范生参与共同体活动,在与共同体成员的对话中,他们能从专业知识、专业化教师要求、学生成长等角度理解教师职业,这也使得他们获得了专业能力,拥有了做教师的效能感。具体而言,专业知识的学习使公费师范生具备了学科知识、思维和方法,与教师的对话使公费师范生认识到教师职业的专业要求,教育实习经历使公费师范生理解了教师职业的意义,学校呈现的职业符号使公费师范生

体悟到了人生的意义。公费师范生赋权成功是他们认同教师职业的要求和意义、自主选择从教的结果,也是他们不断抗争获得对教师职业掌控权和选择权的结果。本研究基于上述发现,针对公费师范生教育过程,提出三点改善建议,以期进一步提升公费师范生对教师职业的理性认知、强烈认同感和从教信念。

第一,加强入学教育,唤醒公费师范生准教师的身份意识。赋权的起始来源于人们意识到了地位的不平等。对于公费师范生而言,赋权的开始来源于他们以准教师的身份关注和思考自身的学习和生活,意识到自身与教师职业要求的差距,进而发挥主体意识,改变不匹配的状况。因此,培养公费师范生的师范院校应当在公费师范生入学之初就强调其“准教师”的身份,尽早地唤醒公费师范生的主体意识。目前,我国不少师范大学仍缺少相关的入学教育,单一的专业课程设置对公费师范生形

成教师身份的完整认知明显不足。在实施入学教育时,师范院校可进行教育学相关知识的教学,也可邀请知名教师讲述自身职业发展历程等,运用多种方式营造崇尚教师、尊重教师的氛围,使公费师范生认识到自身“准教师”的身份。

第二,创造对话机会,培养公费师范生对教师职业的理性认知。公费师范生意识到自身的弱权状况,会积极寻求共同体的帮助,成员之间的对话可以有效改善弱权现状,从而获得对教师职业的掌控感。学校应当积极创造对话的机会,使公费师范生能与不同主体的交流中获得对教师职业的全面认识,从而帮助其建立起对教师职业的理性认知。师范大学要尽可能创造条件,如增加实习机会、树立教师榜样、实施翻转课堂等,鼓励公费师范生积极参与互动,进而丰富公费师范生对教师职业的认识。

第三,弘扬师范文化,强化公费师范生的从教信念。公费师范生能在毕业后选择从教或持续从教,其中一个重要原因在于,他们能从共同体中获得对教师职业的效能感,从而体会到教师职业的意义。师范院校应积极弘扬师范文化,加强教师职业价值的宣传,使公费师范生身处崇尚教师、尊敬教师的校园文化氛围当中,进而提升他们对教师职业的价值认同,真正地实现能从教、愿从教。对此,相关师范院校可以通过向学生宣传教师先进事迹、发掘本校师范历史传统等方式,激发公费师范生的教师职业荣誉感和自豪感。

参考文献:

[1] 国务院办公厅转发教育部等部门关于教育部直属师范大学师范生免费教育实施办法(试行)的通知[EB/OL]. (2007-05-09)[2021-01-11]. http://www.gov.cn/gongbao/content/2007/content_638524.htm.

[2] 中华人民共和国教育部. 教育部等五部门关于印发《教师教育振兴行动计划(2018—2022年)》的通知[EB/OL]. (2018-03-22)[2021-01-11]. [http://www.moe.gov.cn/src-](http://www.moe.gov.cn/src-site/A10/s7034/201803/t20180323_331063.htm)

[site/A10/s7034/201803/t20180323_331063.htm](http://www.moe.gov.cn/src-site/A10/s7034/201803/t20180323_331063.htm).

[3] 周挥辉. 师范生免费教育实践的矛盾分析与政策调适[J]. 教育研究,2010(8):58-61.

[4] 中华人民共和国教育部. 对十三届全国人大三次会议第5444号建议的答复[EB/OL]. (2020-10-29)[2021-01-11]. http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/xxgk_jyta/jyta_xwb/202012/t20201203_503252.html.

[5] 石艳. 免费师范生身份认同研究——基于对某师范大学招收的第一批免费师范生的调查[J]. 教育发展研究,2010(4):46-51.

[6] 石慧,蒋蓉. 本科公费师范生入学情况的调查与研究——以湖南第一师范学院2016级本科公费师范生为例[J]. 湖南第一师范学院学报,2017(5):75-79.

[7] 房艳梅. 公费师范生职业认同培养研究[J]. 教育理论与实践,2019(23):30-32.

[8] 马兆鹏,柏灵,李明爽. 我国师范生免费教育研究进展及公费教育研究思路——基于CiteSpace的可视化分析[J]. 教师教育学报,2019(5):11-19.

[9] 姚云,董晓薇. 全国师范生免费教育政策实施认同度调查[J]. 教育研究与实验,2009(1):45-50.

[10] 杜芳,王上艳,刘心畅. 免费师范生培养:现状、反思与对策——基于对华中师范大学历史文化学院2011—2013届历史专业免费师范生的调查[J]. 教师教育论坛,2017(7):46-52.

[11] 任敏. “免费师范生”变“公费师范生”——履约服务期由10年缩至6年[N]. 北京日报,2018-03-29(2).

[12] 章飞,陈蓓. 公费师范生教师职业认同的动力机制与强化路径[J]. 黑龙江高教研究,2020(1):42-46.

[13] RAPPAPORT J. Terms of empowerment/exemplars of prevention: toward a theory for community psychology[J]. American Journal of Community Psychology, 1987(2):121-148.

[14] SOLOMON B B. Black empowerment: social work in oppressed communities[M]. New York: Columbia University Press,1976:13-18.

[15] 舒仁凯. 从个体能力到集体行动——国外赋权理论发展研究[D]. 南昌:南昌大学,2018:19.

[16] WEISSBERG R. The politics of empowerment[M]. Westport, CT: Praeger,1999:18-25.

[17] FRIEDMANN J. Empowerment: the politics of alternative development[M]. Malden, MA: Blackwell Publishers,1992:26.

[18] PARPART J L,RAI S M,STAUDT K A. Rethinking empowerment: gender and development in a global/local world[M]. New York: Routledge,2002:16-27.

[19] 陈欧阳. 公关素养:赋权主义视角下的概念探讨[M]. 武

- 汉:华中师范大学出版社,2015:49.
- [20] 陈宁. 女性赋权与相对贫困治理[J]. 新视野,2020(2): 41-47.
- [21] 潘旦. 增权理论视角下农民工自组织的社交增权功能研究[J]. 浙江社会科学,2017(7):84-90,158.
- [22] 孙黎. 身份、组织、生产:网络青年亚文化群体新媒介赋权实践的三重层面解读[J]. 中国青年研究,2019(6):87-93.
- [23] 曹炼. 优势视角下高校“LGBT”社群的自我赋权与能力建设[D]. 北京:中国青年政治学院,2017.
- [24] 李晶,张作岭. 论实习教师的自我赋权及其实施路径[J]. 当代教育论坛,2018(6):47-55.
- [25] 岳晓文旭,王晓飞,韩旭东,等. 赋权实践如何促进乡村新内源发展——基于赋权理论的多案例分析[J]. 中国农村经济,2022(5):36-54.
- [26] THOMAS K W,VELTHOUSE B A. Cognitive elements of empowerment: an “interpretive” model of intrinsic task motivation[J]. *Academy of Management Review*,1990(4): 666-681.
- [27] GIST M E. Self-efficacy:implications for organizational behavior and human resource management[J]. *Academy of Management Review*,1987(3): 472-485.
- [28] 卫小将. 精准扶贫中群众的主体性塑造——基于赋权理论视角[J]. 中国特色社会主义研究,2017(5):80-85.

Government-Funded Normal University Students' Cognition and Choice of the Teaching Profession from the Perspective of Empowerment Theory

WANG Xianxian, NIU Xinchun

(Institute of Higher Education, Fudan University, Shanghai 200433, China)

Abstract: It is of great significance to understand the cognitive development and changing process of government-funded normal university students on the teaching profession during the normal education period, and to explore the factors that are conducive to the formation of the positive identification of government-funded normal university students on the teaching profession for the evaluation of the policy of government-funded normal university students and the optimization of the implementation of the policy. Through interviews with 42 government-funded normal university students from a normal university under the Ministry of Education, based on the empowerment theory analysis, we found that the cognition and choice of government-funded normal students during the time of receiving normal education, is the empowerment process of facing weak power condition, self-awareness awakening, actively seeking dialogue, gaining teachers' professional meaning and independently choosing to teach. Therefore, normal universities should strengthen entrance education, create opportunities for dialogue, and cultivate normal students' rational cognition on the responsibilities and difficulties of teaching profession, construct normal culture and strengthen teaching belief of government-funded normal university students.

Key words: government-funded normal university students; professional cognition of teachers; empowerment theory; professional identity; normal culture

责任编辑 邱香华