

公费师范生动态从教意愿的影响因素与引导策略研究

邹维

(四川师范大学 教育科学学院, 四川成都 610066)

摘要:通过对69名在读和已经毕业的省/部属公费师范生一对一半结构深度访谈,运用扎根理论方法,三级编码分析公费师范生动态从教意愿影响因素及其关联关系,并思考何以完善公费师范生政策。研究发现:个人理想和职业形象是公费师范生从教意愿的持续影响因素;分数限制、他人建议、师者影响、家庭境遇、政策感知等外部因素,自我意识等内部因素,会影响报考前“虚拟教师”的从教意愿;就读体验、职业体会和履约意愿会影响就读时“准教师”的从教意愿;发展抉择和执教忠诚会影响工作后“正式教师”的从教意愿。从报考到就读再到工作,可将公费师范生的动态从教意愿划分为积极稳定、正向顺转、消极稳定、负向逆转四种类型。由此,可围绕报考、就读和工作三个阶段,针对从教意愿影响因素,改进和完善公费师范生政策,让乐教适教的优秀学生选择和扎根基层教育。

关键词:公费师范生;公费师范生政策;从教意愿;乡村教师

中图分类号:G655 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2024)05-0081-10

基金项目:四川省哲学社会科学重点研究基地四川省教师教育研究中心一般项目“西部新生代乡村教师在地化发展治理研究”(TER2023-013),项目负责人:邹维。

作者简介:邹维,教育学博士,四川师范大学教育科学学院讲师。

一、问题提出

让乐教适教的优秀学生报考公费师范生项目^①,鼓励他们毕业后回到中西部、回到乡村任教,并引导他们长期在基层执教,是公费师范生政策的三重目的。但有研究表明,公费师范生入学分数远低于同专业普通师范生^[1]、违约问题逐渐显现^[2]、协议到期后流失严重^[3]等,公费师范生政策受到一定挑战,有待进一步完善。基于此,本研究对公费师范生进行深度访谈,以揭示公费师范生全过程动态从教意愿的影响因素及其关系,总结影响因素、影响因素类型与影响因素特征,为改进和完善公费师范

生政策提供参考,引导优秀学生报考公费师范生项目,并且能够立志从教、长期从教。

二、研究设计与资料分析

(一)研究对象

本研究的研究对象为公费师范生(包括在读和已就业两类)。2022年9月至2022年11月,研究者与20名学生助理围绕“公费师范生”,结合文献梳理,确定了“公费师范生动态从教意愿影响因素”这一研究主题,并根据研究主题,历经3轮讨论,形成了半结构化访谈提纲。研究者要求学生助理根据访谈提纲,每人

^① 免费师范生项目、公费师范生项目、“优师计划”等都属于国家公共教育项目,本质具有相似性,此处不作细致区分,统称为公费师范生项目,其参与者统称为公费师范生。

选择至少 3 名访谈对象进行一对一访谈。访谈对象要求为不同专业、不同学校、在读或已经毕业的公费师范生。最终确定访谈对象 69 名。访谈对象基本情况见表 1 所示。

表 1 访谈对象基本信息

毕业情况		性别	学校类别		学科			家庭情况				
未毕业	47	男 19	部属	16	小学教育	14	学前教育	7	城镇	23	较好	13
已毕业	22	女 50	省属	53	特殊教育	5	语数外	17	乡村	46	一般	38
					政史地心	15	物化生计	11			较差	18

(二)研究方法

本研究的研究方法为一对一半结构式访谈,旨在深度了解公费师范生在报考、就读、工作等不同阶段的从教意愿变化情况,分析从教意愿影响因素,寻找各类影响因素之间的联系,基于归纳逻辑而非演绎逻辑建构理论模型,揭示公费师范生从教意愿的影响因素及其关联关系,以期进一步改进公费师范生政策,完善公费师范生选、育、用、留环节,为国家输送更多真正的乐教适教者。

半结构式访谈提纲提供主要框架和基本问题,同时鼓励访谈者进行追问,尤其是结合具体情况创新性提问。为避免访谈者不知如何追问和如何创新性提问,研究者组织了一个小型研讨会,围绕公费师范生从教意愿主题,进行了预设性提问和回答。访谈主要围绕以下 7 类问题进行:(1)基本信息类,如受访者的主要学习经历、学业表现情况等;(2)报考因素类,如受访者为何选择报考公费师范专业,报考过程大致情况等;(3)就读体验类,如受访者对就读学校的设施设备、课程设计与实施、师资队伍、见习实习安排等的认知与体验;(4)工作抉择因素类,如受访者找工作时对工作类型、工作单位状况等的考量,是否愿意从教,是否愿意去规定地方从教以及协议期满后的可能打算等;(5)工作体验类,如受访者的工作整体感受、工作满意度(满意、不满意的方面及其原因),从教意愿是否有波动,如果有,是如何波动的,又是什么因素导致的波动等;(6)未来发展类,如受访者短期(3 年)、中期(10 年)和长

期的职业发展规划等;(7)意见建议类,如受访者对公费师范生政策及其落实的意见建议等。

访谈以线上和线下相结合的方式进行,每次访谈时间为 30~60 分钟。遵循伦理规范要求,研究对象的编码以访谈者的姓加编号组成,如 Z-1 代表 Z 姓访谈者访谈的第 1 位访谈对象(如同为 Z 姓访谈者,则区分为 Z1、Z2……)。20 名访谈者和 69 名被访谈者建立起的访谈资料编码情况为:J-(1-3)、L1-(1-4)、L2/3/4/5/6-(1-3)、M-(1-3)、S1/2-(1-3)、W1/2/3-(1-3)、X1-(1-3)、X2-(1-4)、Y-(1-3)、Z1-(1-9)、Z2-(1-3)、Z3-(1-5)、Z4-(1-2)。

(三)资料分析

研究借助 Nvivo12.0 对 69 份质性资料进行扎根理论的三级编码分析,主要程序为:

首先,一级开放编码。研究者先“放空”和“悬置”自我经验,对资料进行逐字逐句阅读,尽可能地从资料中寻找、发现和提炼概念,直到概念饱和。经过反复阅读资料、命名概念和整合编码,最终提炼出如性格合适、分数限制、工作稳定、就业保障、职业理想、亲戚建议、学校优先、两免一补、反内卷、少与人打交道等 147 个初始概念。研究者继而将初始概念进行进一步归纳,共形成 13 个初始范畴,即分数限制、他人建议、自我意识、师者影响、政策感知、家庭境遇、个人理想、职业形象、就读体验、职业体会、履约意向、发展抉择、执教忠诚。这些范畴揭示了公费师范生从教意愿的影响因素及其关系。一级开放编码结果示例如表 2 所示。

表 2 一级开放式编码结果示例

概念范畴	初始概念	频次
分数限制	分数不高;分数低;分数不上不下;分数不理想;分数未上线;分数离重本线差一点;分数超线一点;分数尴尬;分数去不了想去的专业;分数没法上更好的学校;分数不走政策无法上现在的学校;发挥正常但想上更好的学校	69
自我意识	性别合适;性格合适;喜欢教书;喜欢站在讲台;享受给别人讲题;喜欢和小孩子在一起;觉得教师工作不错;先出去看看再回来;别人觉得我合适	26
政策感知	免学费;免住宿费;有补贴;考研限制;去乡村教书;定点教书;违约赔偿;诚信记录;有工作;双向选择工作;兜底;专业限制;不能转专业;有保障;束缚;限制;国家支持;定向;服务基层;6年;协议;推荐;不了解;粗略了解;上网查查;听人提过;入学后有讲过	76

其次,二级关联编码。研究者不断分析概念与类属之间的有机联系,并将概念与类属再次置于质性资料的社会文化背景中辨别范畴的主副关系,建立更高级主从范畴关系,形成如表 3 所示的关联式编码结果。对 13 个开放式编码得到的副范畴进行归纳后,可形成 3 个

主范畴,分别为与报考前、就读时、工作后 3 个阶段相对应的“虚拟教师”从教意愿影响、“准教师”从教意愿影响、“正式教师”从教意愿影响。其中,个人理想和职业形象作为贯穿全过程的影响因素,对 3 个阶段教师的从教意愿都具有影响作用。

表 3 关联式编码结果

主范畴	副范畴	属性	维度
报考前:“虚拟教师”从教意愿影响	分数限制	院校层次	更高层次学校;更低层次学校
		院校类型	师范学校;非师范学校
	他人建议	专业类型	其余专业;普通师范;公费师范
		报考与否	报考;不报考
	自我意识	说理证据	常识;阅历
		性别考量	女生;男生
	师者影响	性格考量	适合;不适合
		归家愿望	返乡;离乡
	家庭境遇	教师形象	正向;负向
		替代强化	追随;警惕
就读时:“准教师”从教意愿影响	政策感知	学业支持	强;弱
		就业支持	强;弱
		工作支持	强;弱
		整体了解	了解;些许了解;不了解
		内容把握	支持内容;限制内容
		政策评价	好;不好
		政策推荐	推荐;不推荐
	就读体验	课程数量	多;少
		课程内容	理论;实践
工作后:“正式教师”从教意愿影响		课程评价	满意;不满意
		课程作用	有帮助;无帮助
	职业体会	胜任情况	胜任;不胜任
		契合情况	适合;不适合
	履约意向	职业感受	消极;积极
		履约情况	履约;违约
		违约情况	考公;考研、就业(非教师,非定向教师)
	发展抉择	深造意愿	不深造;深造(全日制,非全日制)
		行业退出	考公;考研;就业/创业(其他行业)
持续影响	职业设想	职业设想	扩充内容(兼职);更换要素(任教学段,任教学校/地点)
		职业坚守	6年;一辈子
	个人理想	乡村坚守	回城;留乡
		职业倾向	教师;非教师
	职业形象	职业憧憬	美好;艰难
		职业意志	稳定;不稳定
		职业设想	优秀教师;不良教师
		父母视角	好;不好
		自我视角	好;不好
		社会视角	好;不好

最后,三级核心编码。研究者对发现的概念和类属进行有统领作用的核心类属挖掘,形成囊括诸要素的理论框架。本研究的核心类属是“公费师范生从教意愿的影响因素”。经过反复分析和考察,本研究建立了如图 1 所示的公费师范生从教意愿影响因素及其关系的过程链式理论框架图。此外,本研究还再次回到质性文本,寻找编码之外的概念与范畴,以确定理论饱和。本研究认为,个人理想和职业形象因素会对公费师范生从教意愿产生持续影响;在报考前的“虚拟教师”阶段,分数限制、

他人建议、自我意识、师者影响、家庭境遇和政策感知等因素,会影响学生最终报考师范院校还是非师范院校、选择师范专业还是非师范专业、成为普通师范生还是公费师范生;在就读时的“准教师”阶段,就读体验、职业体会和履约意愿等因素,导致了公费师范生决定履约还是违约;在工作后的“正式教师”阶段,发展抉择与执教忠诚等因素,决定了公费师范毕业生是坚守还是退出教师职业、留乡还是返城。此外,由于影响因素的类型、方向、程度等不同,公费师范生会形成不同类型的从教意愿。

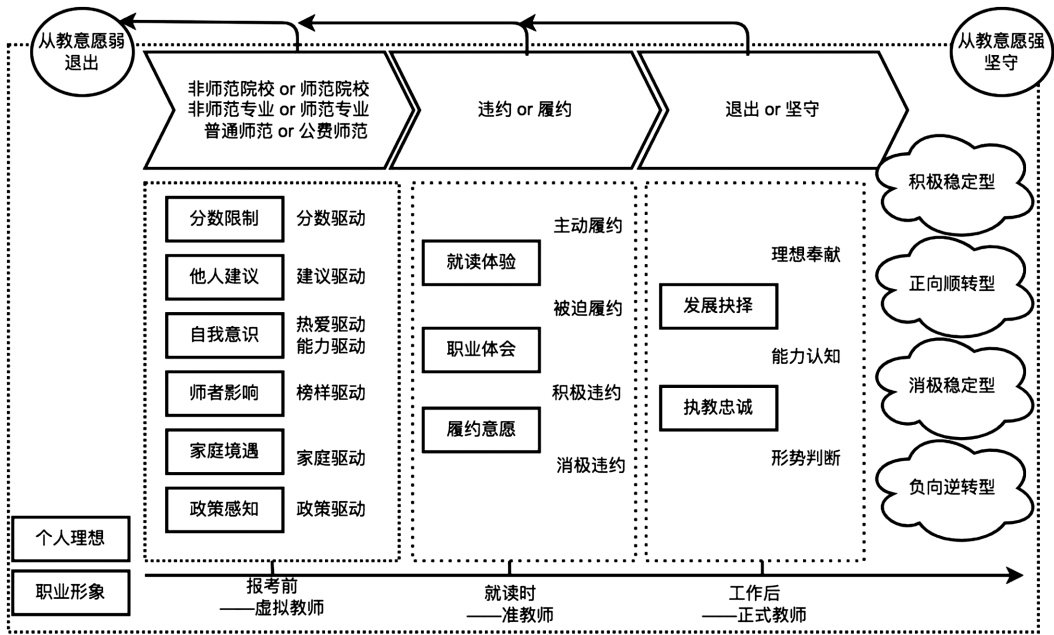


图 1 公费师范生从教意愿影响因素及其关系

三、研究发现与阐释

结合质性文本资料,根据前述公费师范生从教意愿影响因素及其关系分析,进一步具体阐释如下:

(一)“我想做的”与“应该做的”:公费师范生从教意愿持续影响因素分析

“我想做的”指向个人理想,“应该做的”指向职业形象,两类因素都会对公费师范生报考前、就读时和工作后的从教意愿产生持续性影响。

“我想做的”意味着师范院校与师范专业具有很大吸引力,如“我一直倾向于选择师范院校”(W1-2)。当面临分数限制时,选择成为

公费师范生,由此进入到心仪的师范院校或专业,这是实现个人理想最便捷的方式,不值得犹豫:“我想当老师的想法很坚定,普师走不成就走公师。”(L2-1)成为公费师范生后,个人理想会支撑学生努力成为一名追求优秀的准教师,不断丰富教育教学知识,提升教育教学技能,积极为投身教育工作做准备,如“我要努力形成自己的教学风格”(Z2-3)。工作后,教师职业与理想职业相适配,长期执教信念较为坚定,“把书教好”和“争做优秀”成为职业进取方向,即便对行业有诸多抱怨也依然初心不改,如“站上讲台后我感觉有信心把书教好,我也在持续努力”(Z3-3)。

而当“我想做的”不是教师职业时,即便因

为其他原因进入公费师范生行列,也会想方设法“逃离”,且一旦有选择机会,便会毫不犹豫地选择违约,如“我想学机械类专业,如果能考研成功,我会直接毁约”(M-1)。

关于“应该做的”有三类视角。第一类是父母视角。教师职业是通常意义上的“铁饭碗”类职业,属于“旱涝保收”性质的稳健型职业,并且公费师范生具有“自带编制”的特点,属于“体制内”范畴,很多人求而不得。尤其是女性子辈,父母格外推荐该职业:“父母觉得稳定、离家近,可以相互照应,比较推荐”(L3-1);“父母小时候也有教师梦,也算替他们圆梦吧”(Z2-3)。

第二类视角是自我视角。受访者基本都能从利弊两个角度考量教师职业,认为教师职业稳定、有假期、有编制、环境单纯、人际关系和谐、社会地位较高,但待遇一般。不过对于“待遇”,也因人而异,有受访者就认为教师职业待遇不错,表示“我比较满意现在的工资”(X2-3)。此外,通过新闻报道等各种渠道,受访者也了解到教师职业比较忙碌、要处理家庭与社会等多种关系,同时也有些担忧沟通能力无法满足工作需求,如“教师工作比较耗费心力,例如要应付上级、写报告、办活动,不像大家想的带薪休假那么轻松”(L3-3)。

第三类视角是社会视角。有受访者表示,社会视角属于“外行看热闹”型,教师被他们视为“稳定、带薪休假、轻松、养老、安逸”(M-2)的职业,而实际上,教师工作“节奏快、工作量大、压力大、靠工龄和职称提升竞争力”(M-2)。

总体而言,教师职业属于相对不错的职业,尽管有一些弊端存在,但“疫情期间优势进一步凸显”(J-2),属于“应该做的”职业。

(二)“最好的安排”:报考前“虚拟教师”从教意愿影响因素分析

内外部动机共同形塑了报考前“虚拟教师”的从教意愿。其中“分数限制”是前置因素。不少考生本着“低分高配”的原则,在最不浪费分数资源的前提下,上更好的学校和专业成为首要追求,而公费师范生政策恰好为此提

供了机会。再加之公费师范生多是提前批录取,本着试一试的心态,“公费师范生”成为了不少考生的选择,如“分数低又想上更好的学校,这就成了高推荐值选择”(L5-2)。但个别专业由于就业机会较少,有就业保障的公费师范生分数会高于普通师范生分数,如“生物类专业原因,我们入学时分数更高一些”(Y-3)。

在前置因素影响下,当个人有想法时,内部动机便成为后续主要影响因素,其中“自我意识”因素促成了从教意愿的“热爱驱动”和“能力驱动”两种情形。热爱驱动型者将教师职业视为理想职业,立志做一名人民教师,如“我自己想读师范专业,适合我,我能踏实认真地学”(Z3-1);能力驱动型者在评估自己的性格、性别、人际交往偏好后,觉得教师职业适合自己、自己能够胜任教师职业,如“我之前是课代表,有时候会上台讲题,我很享受这种感觉,也喜欢与小孩玩”(L6-3)。

当个人没有想法或无确定想法时,外部动机则成为主要影响因素,大致可分为以下几种类型:

一是他人建议驱动型,如父母建议、亲戚建议、教师建议或志愿填报工作人员建议等。他们通常根据自我经历或常识、经验等建议考生报考,如“亲戚们觉得教师稳定,适合女孩子,建议我当老师”(W1-2)。

二是榜样驱动型,包括受教育历程中遇到的或媒体报道、影视作品中所呈现的优秀老师的正向激励或不良教师的负向激励,使考生暗下决心要“做和XX一样的好老师”或“决不能做和XX一样的老师”,如“高中数学老师讲课差、人古板,导致我对数学都有抵触情绪,我不能成为那样的老师,我要把课讲清楚,与学生做朋友”(J-3)。

三是家庭驱动型。与家庭贫困的考生更倾向于报考公费师范生的传统认知不同,随着经济社会的不断发展、脱贫攻坚战取得全面胜利以及高校资助政策的不断完善,经济因素已不再是公费师范生报考的重要影响因素,但也有少部分学生会基于尽量减轻家庭经济负担

而主动选择成为公费师范生,如“家里有两个大学生,想为父亲分忧,不想让弟弟读公费师范,我就提出我走这条路”(W2-3)。同时,不少家庭条件不错的考生也选择了报考公费师范生。这一方面是缘于家庭希望其毕业后能够有份稳定工作,挣多挣少不重要,家庭能够填补他们必要的消费开支缺口,另一方面则是因为家庭会“想办法”帮他们,选择先上一所不错的学校,以后自会有出路,即便实在不行最终不得不违约,家里也可在经济上给予支持,如“父母都是老师,可以适当帮助和照应我”(W3-2)。来自家庭在学业、就业、工作等方面的“兜底”,会在很大程度上影响考生报考公费师范生的意愿。

四是政策驱动型。自我与家庭成员对公费师范生政策的了解程度、政策的支持与限制内容、政策评价倾向、政策推荐程度等,也会对考生最终是否选择报考公费师范生产生较大影响,如“高二的时候我就根据自己的成绩水平,刻意去了解了一些政策,想有更好的出路,父母作为基层知识分子也帮我去打听和了解到有名额,就走了这条路”(L6-1)。

(三)“十字路口”:就读时“准教师”从教意愿影响因素分析

违约还是履约,这个问题会一直困扰已经进入公费师范生行列的“准教师”。对该问题的回应,将导致4种结果:主动履约、被迫履约、积极违约和消极违约。4种答案与公费师范生就读后的就读体验、职业体会等影响因素有关。

就读体验主要与公费师范生培养目标、课程科目数量和内容设置有关。“准教师”会形成相应的课程评价,并进一步评估课程对自身发展的作用。当培养目标清晰、课程涉及广泛、课程内容有利于教育教学技能提升时,“准教师”会有“准备感”,会认为有信心、有能力走上真正的教学岗位,如“学校提供了针对性的职业训练,有信心能够把书教好”(L4-2)。相关研究也表明,公费师范生在教师教育课程、选修课程和通识课程方面的学业表现比非公费

师范生更好^[4]。

职业体会指“准教师”通过微格训练、见习、实习、研习等实训活动,亲历教师职业,并在该过程中不断评估自己的性格与能力、理想与现实的契合度,最终或“动摇”或“坚定”自身的从教意愿。如:“成为好老师真难,我在努力把课上得更更有吸引力,不能误人子弟”(X2-1);“我发现我人际关系处理能力很差,不适合当老师,我只适合做少与人打交道的工作”(W2-3)。此外,由于公费师范生见习实习的学校多为条件不错的城市中小学,不少学生心态可能会因此而发生变化,如有受访者坦言:“我实习的学校都是优质学校,学生接受知识很快,但我未来要工作的学校的学生底子都要差很多,完全不一样。”(L1-2)入学时就抱有违约想法的“准教师”,会具有持续性违约思想,并会在就读期间就为违约做相应准备,如“家里支持我读研,我想违约考研,去首都看看”(Y-2)。但也有不少“准教师”认为“违约是很严肃的事情”(Z3-1),“这是享受政策所应承担的责任与义务”(Z3-4),“违约涉及赔偿、征信等问题,代价大”(M-2),其实“很多人有想法但付诸行动者少”(W1-2)。

就读体验结束后,“准教师”会作出违约或履约抉择。具体表现为以下几种情形:

一是主动履约。本着权利与义务对等的责任意识和教书育人的职业道德观等,不少受访者会积极承担履约责任,甚至有“准教师”入学时就做好了届时履约的准备,如“报考时就知道了毕业去向,做好了心理建设,没有抵触情绪”(Z3-5)。

二是被动履约。受经济赔偿、失信记录、再次考编考公受限以及无其他更好选择等影响,履约成为不少公费师范生更为理性的选择,如“违约5年内不能再考当地编制,代价有点大”(L4-3)。

三是积极违约。有更好出路,并且愿意承受违约后果的“准教师”,认为“违约”就意味着“自由选择”,如:“高考大省的学生会选择违约去高考竞争压力小的城市就业”(L4-1);“身边

有同学违约做生意,如卖衣服、开餐饮等,都混得不错”(X2-3)。

四是消极违约。兜底政策是建立在学生能够正常毕业、具有能够正常履约的健康条件等基础之上的,当学生无法顺利毕业,或身体条件无法满足要求时,学生将面临被动违约的情况。此外,觉得不适合或者不愿意当教师者,“违约”在某种意义上也是一种解脱,如“大学时就在兼职挣钱准备违约赔偿金,不想被困教师职业”(M-3)。而实际上,绝大多数违约学生最终还是会走上异地城市或本地私立学校教师岗位。

(四)“何以坚守”:工作后“正式教师”从教意愿影响因素分析

部属公费师范生通常会回到中西部生源地城市任教,省属公费师范生则通常会回到定向区县乡村任教。个别情况除外,如特殊教育公费师范生就业地点为特殊教育学校,这些学校一般位于县城。实际上,部属公费师范生对薄弱学校的师资补充效果不如省属公费师范生,因此,当前政策方向已调整为发挥部属公费师范生对“需要地区与学科”师资力量的“引领作用”和省属公费师范生的“补充作用”。按照协议履约的“正式教师”会完成为期6年的服务。6年之后是去是留,主要受发展抉择和执教忠诚等因素影响。

发展抉择包括多种情形。一是协议服务期满后选择深造,攻读全日制研究生或在职研究生学位。其中全日制研究生意味着脱产学习,需要离开(暂时离开)教师队伍,如“合同期满后我会选择辞职读研”(Z1-3)。选择读研的主要原因在于认为本科学历没有竞争力,无法去更好的平台从教,如“不读研将没有去大城市等地区的竞争力,只能长期待在乡村”(Z3-2)。二是考公、去其他行业/地方就业或创业,如“想尝试销售等行业”(Z4-2)、“去大城市看一看”(L3-1)等。三是由于感知到教师待遇一般,不少履约者做好了在干好本职工作的同时兼职做副业的准备,如“学抖音拍短视频兼职”(L3-2)、“努力考一些证书,如导游证等,以便兼

职需要”(X1-1)。四是在工作中能体会到职业乐趣和职业收获者更容易坚守岗位,继续留在原地做一名教师,如“我留下来是因为学校值得留下来”(Z1-3)。五是多数受访者希望即便身处薄弱学校,也能够有发展的机会和舞台,包括增加教研活动、培训活动等,如“我们学校人少,学科常常只有一人,正常教研都困难,怎么才能抱团取暖,上级部门需要想想办法”(W2-3)。

执教忠诚包括教育行业忠诚和乡村教育忠诚两个方面。6年协议期满后,一些履约教师会选择退出教师行业,大多数履约教师则会继续留在教师行业默默奉献,但绝大多数履约教师还是希望能够离开乡村、离开薄弱学校,去城市学校或办学质量更好的学校从教。

履约教师选择退出教师行业,主要原因是个人理想不在此,次要原因为教育教学体验感不佳以及教师行业回报率不高。如“6年期满后我想离开这里,去闯一闯、看一看,但是也可能6年会让人躺平,目前该想法比较强烈”(W1-2)。

选择留在教师行业的一些履约教师能够拥有来自乡村教育教学生活的积极体验,如:“工作环境好,和孩子相处人畜无害,收入在当地也不错”(M-3);“我是在乡村成长的,熟悉乡村、接受乡村,能长期留在乡村”(L2-3)。但多数受访者还是希望能够“往上走走”,享受城市生活便利,在利于下一代成长的同时,自己也有更好的发展平台,如“喜欢乡村的宁静,但还是希望能去城市教书”(S1-3)。

(五)“多样抉择”:公费师范生全过程从教意愿差异分析

透过公费师范生报考前、就读时与工作后三个阶段的从教意愿变化,可以总体上将公费师范生的从教意愿分划为4类:积极稳定型、正向顺转型、消极稳定型和负向逆转型^[5]。

积极稳定型者从教意愿始终正向。其将教师职业视为理想职业,较早即已确定教师梦想。缘于分数、家庭境遇等,其选择了公费师范生项目,尔后的求学过程始终心态积极,不

断丰富教育教学知识与技能,时刻准备着成为一名合格的人民教师。履约时也比较果决,愿意扎根基层、服务乡村,成为一名传道授业解惑的公费师范人,且协议期满后依然会选择留在教师队伍,并大概率会留在基层与乡村,与教师职业可谓“先恋爱后结婚直至白头”。

正向顺转型者从教意愿从无感走向有感。其最初忽视教师职业或拒绝教师职业,是各种外部因素促使其最终报考了公费师范生项目,经过就读时的课程学习、职业体会等,理想信念与内部情感发生了改变,逐渐对“师范”有新的认知,对教师产生正向情感,愿意成为一名人民教师,最终积极履约投身基层与乡村,并在教师队伍中不断发现自己、发现职业,重新找准自己的位置和方向,与教师职业可谓“先结婚后恋爱到白头”。

消极稳定型者从教意愿始终负向。教师职业并非其理想,不想也不愿意当人民教师,因为外部因素报考了公费师范生项目,就读体验也较差,对教师职业始终提不起兴趣,学习过程属于敷衍或“摆烂”状态,甚至越来越想远离教师职业。此类从教意愿者会积极寻找违约机会,即便被迫履约,也会伺机离开乡村、离开教师队伍。而最终不得不继续留在教师队伍者,工作也是为了生活而非热爱,教书育人效果大打折扣,与教师职业可谓“先结婚未恋爱要分离”。

负向逆转型者从教意愿从有感走向无感。其报考前与报考时对教师职业拥有正向情感,对公费师范生项目持“接受”心态,但就读时或工作后,发现不热爱专业、教师职业理想与现实差距较大、有新的职业理想、有新的人生规划等,对教师职业的正向情感逐渐消失,由此或在履约时选择违约或在协议期满后不续约以逃离教师队伍,与教师职业可谓“先恋爱缓结婚要分离”。

综上可知,个人理想在公费师范生从教过程中始终发挥着重要作用。职业形象会进一步影响公费师范生的从教意愿,分数限制、他人建议、师者形象等外部因素能助推从教意愿

产生,就读时的就读体验、职业体验等能够坚定或改变从教意愿,进而导致履约或违约抉择。协议期满后,公费师范毕业生会综合考量个人理想、职业形象、发展抉择等,最终选择退出或坚守教师岗位(乡村教师岗位)。但不少积极稳定型从教意愿者认为,要“好好工作,好好生活”(L1-4),“普通人做普通事”(S1-2)。

四、讨论与启示

在访谈中,不少受访者也对如何提升公费师范生从教意愿提出建议,这些建议可以为进一步完善公费师范生政策提供启示。

(一)提升教师职业形象

本人与他人所了解到的教师职业形象、本人体验到的教师职业形象对从教意愿具有重要影响。正向教师职业形象将激励报考、就读和从业,负向教师职业形象则会阻碍报考、就读和从业。教师职业形象通常由3部分组成:职业社会地位、职业福利和职业前景。受访者普遍认为教师职业社会地位高,尊师重教的风气已经形成,职业福利常与稳定、轻松、假期、环境纯粹等相联系,但也有不少声音指出,实际上教师职业待遇与理想的教师职业待遇有差距,且工作忙、人际交往复杂,职业回报率与职业社会地位不成正比,“干得多挣得少不被理解常被责备”是常态,职业前景也存在“熬职称”“凭资历”等现状,年轻教师难以看到希望。

因此,提升教师职业形象既能吸引优秀学生报考公费师范生,同时也可增强公费师范生从教意愿。一是提高教师社会地位,将尊师重教落到实处,持续支持一批师范院校高质量发展,凸显师范教育的重要性,让师范院校成为有报考竞争力的“香饽饽”。二是进一步改善教师福利,持续增加教师收入,采取倾斜性政策吸引更多男性从教,继续实施教师“减负”工程,压缩教师非教育教学时间,让教师能将有限时间用在教育事业上,实现教师扎根基层与投入回报对等的互惠性交换^[6],避免让教师流汗又流泪。三是关注教师专业发展,实施全过程教师专业发展计划,让每个阶段的教师

专业发展都有目标、有支持,推动教师职称评定更贴合实际和贴合需求,同时放宽高级岗位设置,鼓励年轻教师脱颖而出,让每一名教师都有更上一层楼的发展舞台。

(二)选育乐教适教的公费师范生

当前政策主要采用“经济激励”和“就业激励”的方式鼓励优秀学生报考公费师范生,但由此是否能真正选拔出乐教适教的优秀学生,有待进一步讨论和验证。有研究指出,公费师范生项目在选拔过程中“唯分数”,导致高考成绩相对较低的群体为追求“低分高配”而选择该项目^[7]。此外,还有一些报考者为了上好学校 and 好专业而选择公费师范生项目,忽视了从个人理想和发展抉择等角度考量自身是否乐教以及自身的性格与能力是否适教。有研究指出,公费师范毕业生的教学水平和质量可能存在问题^[8]。因此,需要从从教动机与意愿角度反思公费师范生政策^[9]。

本研究建议从以下方面改进和完善公费师范生政策。首先,把好“入门关”,增加综合测评环节,全方位考查学生是否具有教师职业理想。其次,增加选择机会。一方面,落实退出与进入机制,在就读过程中让不适合的学生能够离开公费师范生队伍,让适合的学生有机会进入公费师范生队伍;另一方面,完善调转专业机制,使公费师范生能够进入到喜欢和有志从事的公费师范专业,具体可采取名额互调、调整名额等配套措施优化专业选择。再次,加强过程培养。一是加强职业理想、职业信念、职业认同教育^[10],注重职业生涯规划教育,深入解读公费师范生政策,激发公费师范生的责任意识、家乡建设意识、教书育人奉献意识;二是建构公费师范生通识素养和乡村素养框架,着重从课程教学、实习见习等环节提升公费师范生“为农、亲农、归农、融农”^[11]素养,满足公费师范生胜任力发展、自主控制感和自我实现的需要^[12],让他们有能力、有信心投入基层教育,并且真正能够把工作做好,引领基层教育发展;三是在教育见习、实习和研习等环节让学生有接触乡村学校的机会,使其

能提前做好心理建设,熟悉未来从教类型学校环境,关注并积极探索未来从教可能面临的问题及解决策略。最后,完善考核机制,杜绝公费师范生的“佛系”学业态度和“躺平”学业行为,适当提高内部竞争度,形成努力者有回报的学习反馈机制。

(三)引导公费师范生积极和长期从教

第一,加强政策宣传与阐释。在报考前,各招生高校可安排由专业招生负责人、任课教师、志愿者学生组成的政策宣讲与咨询团队,宣介和解读公费师范生政策,让更多“虚拟教师”深度了解政策,从而积极报考,并减少考生报考时的信息差,减少因不了解政策而错失机会者或误打误撞进入公费师范生队伍者。第二,充分发挥榜样的示范与引领作用。定期邀请一线优秀教师“进校园”和“进课堂”,合理安排见习、实习与研习活动,让公费师范生有更多与一线优秀教师交流的机会,充分发挥一线优秀教师增强公费师范生职业理想、职业信念和职业忠诚的作用,提升公费师范生“爱一行干一行”“干一行干好一行”的精气神。第三,为公费师范生提供更多发展机会和发展支持。落实《教育部直属师范大学本研衔接师范生公费教育实施办法》,并鼓励各省参照实施办法完善省属公费师范生政策,积极建立公费师范生职前职后专业发展跟踪服务机制。第四,进一步完善公费师范生激励机制。将公费师范生政策的激励机制从“两免一补”“定向就业”的“补偿”加“约束”策略扩展为“履约奖励”“职后培训”的“激励”加“帮扶”策略,从物质和精神角度双重激发公费师范生的从教意愿,围绕“教得好”目标^[13],培育更多乐教适教、教有所获的忠诚教育事业、扎根基层教育的“四有”好老师。第五,加强基层学校和乡村学校的教师专业生活与非专业生活建设。从专业生活角度开展必要的教研活动、培训活动,支持小规模学校教师专业发展;在非专业生活方面,加强人文关怀,从吃、住、行、网络、快递等方面让在教师感受到“温度”,营造学校虽小但温暖的氛围,以感情留人。

从过程视角思考公费师范生动态从教意愿影响因素,选育积极稳定型和正向顺转型公费师范生,有效达成公费师范生政策目标,为有需要的地区和紧缺专业输送师资力量,实现教育优质均衡发展,是一件有意义的事情。后续研究可以通过建设公费师范生选、育、用、留全过程数据库,持续评估政策效果,完善政策表达,优化政策执行,赋能基层高质量教师队伍建设。

参考文献:

[1] 赵燕. 乡村定向师范生政策生源吸引力分析——基于社会交换理论的视角[J]. 教育学术月刊, 2021(1): 64-70.

[2] 张源源, 薛芳芳. “前补偿”抑或“后激励”? ——乡村振兴背景下定向师范生违约问题研究[J]. 华东师范大学学报(教育科学版), 2022(6): 44-56.

[3] 植子伦, 姜正国, 唐松林. 服务于乡村教育振兴的公费师范生职业适应双因素研究[J]. 社会科学家, 2021(11): 140-145, 155.

[4] 张新亮, 石艳, 郑琦, 等. 公费师范生学业表现的实证研究——基于某部属师范大学的行政数据[J]. 教育学报, 2023(1): 165-181.

[5] 钟云华, 张维. 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[J]. 大学教育科学, 2022(3): 83-93.

[6] 刘铖, 陈鹏. 乡村定向师范生的多重身份冲突——基于社会学制度主义的教育民族志研究[J]. 教育发展研究, 2022(2): 18-27.

[7] 李茜, 解光穆. 谁选择成为义务教育教师与其关联性要素研究[J]. 教师教育研究, 2022(4): 61-68.

[8] 翟颖佳, 封世蓝, 谭娅. 基于教学质量的公费师范教育政策研究[J]. 教育科学, 2022(1): 49-56.

[9] 刘伟, 李琼. 为何从教: 公费师范生与非公费师范生从教动机的多组潜类别分析[J]. 中国高教研究, 2022(10): 61-67.

[10] 何赵颖, 侯龙龙, 潘艳萍, 等. 职业认同对师范院校在校生成从教意愿的影响研究[J]. 教育经济评论, 2022(5): 100-114.

[11] 李德林, 陈晨. 近代乡村师范学校及对公费师范生培养的启示[J]. 济南大学学报(社会科学版), 2022(6): 157-165.

[12] 彭静雯. 大学生学习内驱力影响因素及其作用机制——基于扎根理论的分析[J]. 现代大学教育, 2023(2): 93-102.

[13] 苏尚锋, 黄玲芳. 引导性回流: 地方公费师范生政策演进的功能逻辑——基于 30 个省份地方公费师范生政策文本的分析[J]. 教育研究, 2021(12): 131-141.

Factors and Guiding Strategies of the Dynamic Teaching Willingness of Government-funded Teaching Students

ZOU Wei

(College of Educational Sciences, Sichuan Normal University, Chengdu 610066, China)

Abstract: Through in-depth interviews with 69 current and graduated provincial/ministerial government-funded teaching students, this research analyzes the factors influencing the dynamic teaching willingness of such students and their correlation by using grounded theory and three-level coding, and considers how to improve the policy of these students. Research has found that personal ideals and professional image are the continuous influencing factors of government-funded teaching students' willingness to teach; there are external factors such as score limitation, others' suggestions, teacher's influence, family condition, policy perception, and internal factors such as self-awareness that affects the to-be teachers' willingness to teach before applying for the degree. The study experience, career experience and willingness to fulfill the contract will affect the pre-service teachers' willingness to teach. Development choice and teaching loyalty will affect the willingness of "formal teachers" after working. From applying to learning and then to employment, the dynamics of such students can be divided into four types from teaching willingness: positive stability, positive reversal, negative stability and negative reversal. In this regard, we can focus on the three stages of applying, learning and employment, aim at the factors affecting the willingness to teach, improve the policy of government-funded teaching, so that excellent students who are happy and suitable to teach can choose and take root in grass-roots education.

Key words: government-funded teaching students; government-funded teacher training program; willingness to teach; village teachers

责任编辑 邓香蓉