

基于扎根理论的地方公费师范毕业生 职后违约现象研究

何雪婷, 耿笠博, 苟斐斐

(西北师范大学 教育科学学院, 甘肃 兰州 730070)

摘要:公费师范生政策是国家改善乡村基础教育的重大举措,是提高乡村教育教学质量的重要保障。地方公费师范毕业生职后违约既造成教育资源浪费,也阻碍教育事业的发展。研究通过对已解约、正在解约和有解约意向的地方公费师范毕业生进行一对一结构化深度访谈,采用扎根理论的三级编码方法,探究和分析地方公费师范毕业生违约意向的影响因素和生成机理,并提出提高地方公费师范毕业生职后留任率策略。研究发现:职业认同感偏低成为地方公费师范毕业生职后违约的内部推力;乡村学校资源短缺、工作负担较重和人际关系困扰等因素成为地方公费师范毕业生职后违约的外部推力;心理压抑、生理不适是内推力和外推力共同作用下的具体表征,是个体对现实的切身感知,其进一步强化了地方公费师范毕业生的违约意向。基于此,提高地方公费师范毕业生的留任率,建议从三方面入手:加强职业认同,提升教师乡土归属感;提供多元支持,提升教师工作满意度;加强心理干预,提升教师情绪调节能力。

关键词:地方公费师范毕业生;职后违约;扎根理论;乡村教育;乡村教师;师范文化

中图分类号:G451 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2025)04-0105-09

基金项目:教育部人文社会科学青年基金项目“优师计划大学生学习力的现实样态、影响因素与教育策略研究”(24YJC880042),项目负责人:苟斐斐;甘肃省软科学项目“生态系统理论视角下甘肃省高校教师数智素养提升策略研究”(24JRZA073),负责人:苟斐斐;西北师范大学2025年度校级研究生科研资助项目“规训视角下中学教师职业倦怠成因研究”(KYZZS2025024),负责人:何雪婷。

作者简介:何雪婷,西北师范大学教育科学学院硕士研究生;耿笠博,西北师范大学教育科学学院硕士研究生;苟斐斐,教育学博士,西北师范大学教育科学学院副教授,硕士生导师。

一、研究缘起

扶贫先扶智,强教必强师。师资问题一直是中国乡村基础教育面临的一大挑战。2020年,《教育部等六部门印发关于加强新时代乡村教师队伍建设的意见》出台,要求创新教师教育模式,坚持以乡村教育需求为导向,加强定向公费培养,建强面向乡村学校的师范生委托培养院校^[1]。在部属师范大学示范带动下,全国28个省份实行地方院校师范生公费教育,每年约5万名高校毕业生到乡村中小学任教^[2]。具有地方公费师范生背景的教师已成为乡村基础教育的重要力量。但是,近年来,关

于公费师范生违约的通报越来越多^[3]。例如,福建省^[4]和广东省^[5]的多个下属地级市教育局发布了地方公费师范生违约的通报。报道显示,截至2022年,湖南省3.99万名已毕业公费定向师范生履约率和乡镇以下从教率均超90%^[6]。这也意味着其违约率近10%。调查显示,山东省地方公费师范生违约意向达30%^[7]。另有研究表明,地方公费师范生违约人数呈明显上升趋势,且违约时间多集中于毕业后^[8]。2019年10月,陕西师范大学开展的针对已就业公费师范生就业情况的调研结果显示,有约47%的受访者偶尔想过违约,还有约12%的受访者经常想这个问题^[9]。职后违约的

公费师范毕业生由于已经享受了前期的招生优惠政策,其违约行为对教育公平造成了冲击。因此,地方公费师范毕业生的职后违约行为既是对合约精神的破坏,也不利于乡村教育质量的提高,进而阻碍乡村教育事业发展。

公费师范毕业生违约问题已成为乡村基础教育发展中不可忽视的重要问题。目前,关于公费师范生的研究大致可以分为三类:第一类是关于政策的优化^[10]、内在逻辑和实施困境的研究^[11];第二类是分析公费师范毕业生从教意愿^[12]、教育信念及其变化的影响因素^[13],以及探寻增强师范生职业认同感方法的研究^[14];第三类是聚焦公费师范生能力的提升,包括实践教学能力^[15]、道德修养^[16]以及培养体系的研究^[17]。其中,关于公费师范生教师职业认同感的研究数量居多且相对成熟,针对公费师范毕业生违约现象的研究目前尚需进一步深入。从整体上看,既有研究多采用了大样本调查和抽象归纳总结等方法,对公费师范生违约行为的“群像”着墨较多,鲜有从普通地方公费师范毕业生的“个体”视角(既有研究着重关注教育部直属公费师范生)进行研究。研究不仅要关注师范生培养和职业认同感等方面,还应关注违约群体的就业和生存状况等。基于此,本研究主要关注各省的地方公费师范毕业生,以“地方公费师范毕业生职后生存状态”为线索,以“地方公费师范生”为对象,采用深度访谈法获得研究材料,以此探究地方公费师范毕业生职后违约影响因素及生成机理,并提出具体应对方案,以期推动我国地方公费师范生政策与乡村教育事业蓬勃发展。

二、研究设计

(一)研究对象

滚雪球抽样是一种通过初始被调查者推荐后续样本的抽样方法。在难以找到特定样本时,它是最适合采用的一种抽样方法。研究者根据研究需要采用滚雪球抽样法寻找合适的研究对象,再遵循“强度抽样”的原则,选取具有较高信息密度和强度的个案进行研究^[18]。鉴于此,本研究确定了能够提供丰富且完整信

息的8名地方公费师范毕业生作为访谈对象,按“T+访谈顺序”进行编号。其中,有刚踏上工作岗位的新任教师,也有工作了2~4年的有一定教学经验教师,研究对象分别处于有解约意向、正在解约、已解约3个不同阶段,就职的学校均为乡镇。研究者查阅相关资料后基于研究目的设计了半结构化的访谈提纲,访谈问题主要涉及地方公费师范生高考志愿选择、入校后的培养、日常工作状态、工作中的重大事件、违约原因以及违约后的职业选择等情况,其中,着重对违约原因进行了追踪询问。通过多次访谈信息收集,最终整理出7.8万字的文字资料,用于资料编码和分析工作,并预留了2份访谈文本进行后续理论饱和度检验。

(二)研究方法

扎根理论是典型的质性研究方法,旨在通过对原始数据的系统分析,构建经得起检验的理论体系、概念框架。考虑到本研究的目的是探索地方公费师范毕业生职后违约的原因,而这又是个体基于自身现实处境而产生的主观意向,现有理论框架无法完整贴切地解释个体想法。因此,本研究采用扎根理论的研究方法,该方法旨在文本资料中自下而上地挖掘和归纳能够反映事物本质的概念和范畴,再通过概念和范畴之间的联系构建出解释其内在本质的理论模型。基于此,本研究采取的步骤如下:首先,反复阅读收集的访谈文本材料,整理出初始概念和范畴;其次,厘清各个概念之间的联系,进行编码处理,通过对开放性编码、主轴性编码、选择性编码的逐级提炼,建构出地方公费师范毕业生职后违约意向生成逻辑理论模型;最后,持续比较、不断提炼和修正理论模型,直至达到理论饱和。

三、研究过程

基于扎根理论的研究要求,本研究遵循“概念化—类属化—发现类属关系—建立理论架构”的研究路径。通过对地方公费师范毕业生入职后的访谈资料进行深入的三级编码分析,本研究探究并揭示了地方公费师范生职后违约现象的内在原因。

(一)开放性编码

开放性编码是对无序的原始数据进行解释的过程,要求忠于原始资料,在“剔除”与“聚拢”的过程中逐步形成初始概念及范畴^[19]。本研究通过对原始话语逐句贴标签的方式进行初始概念化,之后,根据概念之间的关系,提取更有概括性的概念及范畴。通过对原始资料的整合,最终在开放性编码阶段,共整理出 28 个初始概念,并聚类出 10 个初始范畴。由于篇幅限制,此处不一一详列初始概念和原始语句示例,仅列举聚类出的 10 个初始范畴,即重要他人规训、个体认知局限、硬件资源不足、软件资源欠佳、教育教学工作繁重、非教育教学事务繁杂、同事关系冲突、教育愿景坍塌、心理不适、生理不适。

(二)主轴性编码

主轴编码是在开放性编码的基础上探寻上位类属,依据范畴之间的关系,形成主范畴^[19]。本研究根据各个范畴的内部属性和相互间的逻辑关系,将开放性编码得出的 10 个初始范畴进行整合,最终得出 6 个主范畴。具体而言:将重要他人规训和个体认知局限归属于“职业认同感偏低”范畴,将硬件资源不足和软件资源欠佳归属于“资源短缺”范畴,将教育教学工作繁重和非教育教学事务繁杂归属于“工

作负担较重”范畴,将同事关系冲突归属于“人际关系困扰”范畴,将教育愿景坍塌和心理不适归属于“心理压抑”范畴,将生理不适归属于“生理不适”范畴。

(三)选择性编码

选择性编码意在进一步处理范畴之间的逻辑关系,进而生成具有统领性的核心范畴。本研究将核心范畴确定为“地方公费师范毕业生违约意向影响因素及其生成机理”,并以其统领其他范畴。通过对前两轮编码概念的辨析和对其关系的对比分析,得出地方公费师范生职后违约意向形成的完整脉络。其中:“职业认同感偏低”是个体选择职后违约的内部推力;“资源短缺”“工作负担较重”和“人际关系困扰”是个体选择职后违约的外部推力;“心理压抑”“生理不适”是内推力和外推力共同作用下的具体表征,是个体对现实的切身感知,其进一步强化了违约意向。

(四)模型建构

通过对深度访谈文本资料的分析,本研究构建了地方公费师范毕业生职后违约意向影响因素及生成机理框架模型,具体如图 1 所示。模型通过主范畴与核心范畴的循环推进而产生,各范畴共同影响了地方公费师范毕业生职后违约意向的生成。

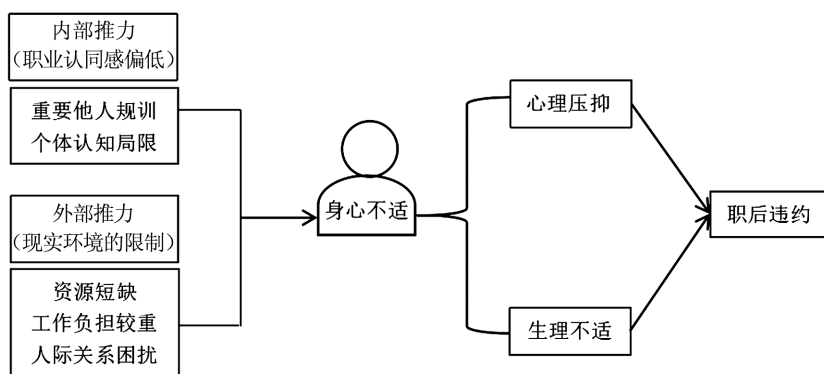


图 1 地方公费师范毕业生职后违约意向影响因素及生成机理框架模型

(五)理论饱和度检验

为了判断本研究提炼的概念、范畴和建立的理论关系是否达到了理论饱和度,本研究对预留的 2 份访谈文本进行了深入的编码分析。在分析过程中,研究者并未发现新的概念或范

畴产生,这进一步验证了研究的系统性和完整性。由此推断,地方公费师范毕业生职后违约意向影响因素及生成机理的核心概念与相关关系已被充分挖掘,本研究在理论上已达饱和状态。

四、研究结果

(一)职业认同感偏低

1. 重要他人规训

职业认同是主体对所从事职业的肯定性评价,也是主体按照自己所理解的职业规划进行自我身份体认、完成自我职业塑造的过程,即回答“我是谁”这一问题的过程。地方公费师范生在身份确认之初,本应该对“我是谁”有明确的认知。但事实上,大部分地方公费师范生并没有建立起对未来乡村教师身份的认同,他们在填报高考志愿时,主要是受家长或教师等重要他人的规训。换句话说,家长的强制和教师的建议是受访者报考地方公费师范生的主要原因,而受访者本人对这个制度了解较少。其中:有4名受访者表示“几乎不了解”,如“我当时也不了解这个,没有老师给我解释”;有2名受访者表示“了解过一些”,如“只说毕业后到生源地农村去教书”。由于理解不够深入且选择缺少自主性,受访者普遍缺乏责任感,在大学培养期间,他们“躺平”“摆烂”,将较多时间用于娱乐。因此,受访者最初并没有关于“我是谁”这个问题的答案,没有建立起未来教师身份的责任感,也不能按照教师信念约束自身行为,被动学习、得过且过是他们职业认同感偏低的表征。

2. 个体认知局限

对未来教师身份认同感偏低,影响着地方公费师范生的价值判断。尤其在接受高等教育后,地方公费师范生基本上按照定向招生、定向培养、定向分配的政策来执行。各省政策虽然细节上略有差异,但总体大方向一致。报考地方公费师范生的考生,在接收录取通知书时,就确定了未来教师的身份,需要按照定向培养就业协议,毕业后到设岗县(市、区)从事教育教学工作时间不少于6年^[20]。进入大学后,随着视野的扩大,地方公费师范毕业生与能自由择业的其他学生相比,职业受限的弊端暴露出来,滋长了他们对未来的失望情绪,甚至对当初的选择感到后悔。例如,有受访者表示:“越想越后悔,未来十年就那么定了,我不喜欢过一眼望到头的日子。”地方公费师范生职前培养4年后要接受职后任教6年的限制,

这一规定让他们在服务期满后很难转行或者换个城市生活,需要面对长期乃至终身在乡村任教的现实问题。在职业认知局限且对未来存在消极预判的情况下,地方公费师范毕业生执教乡村的积极性不高,对未来的迷茫和不安感进一步加重。另外,乡土情怀淡薄也是地方公费师范毕业生职后违约的重要影响因素。在关于乡土文化的访谈问题中,一些受访者表达了对自己家乡的排斥。有受访者表示,“更希望在大城市闯荡”,显示了较强的城市化倾向。

(二)外部现实环境的限制

1. 资源短缺

(1)硬件资源不足

马克思认为,人们为了能够“创造历史”,必须能够生活,但是为了生活,首先就需要吃喝住穿以及其他一些东西^[21]。人是理性的,也是经济的。对于具有地方公费师范生背景的新任教师而言,安全感的获得要基于他们对物质生活环境的整体感知^[22]。在生活环境方面,良好的生活环境能为地方公费师范毕业生扎根乡村提供安全感。根据马斯洛的需要层次理论,生存需要是个体基础性需要。住房、工作生活环境和交通是基本生存条件,简陋的生活环境、不便的生活条件都影响了他们执教乡村的生活体验。正如有受访者所言:“宿舍就是一间非常破旧的屋子,一层很薄的板子,晚上还有老鼠爬。”“学校在一个很偏的地方,学生一走,学校除了我就没别人了。”在教育设施方面,乡村学校的教学条件与城市学校相比,有明显的差别。乡村学校的教育设施相对简陋,而地方公费师范毕业生在大学阶段所学知识在实际工作中由于条件限制难以充分发挥。正如有受访者所言:“我觉得即便条件很差的学校,它的基础设施都应该好一点,否则大学学的很多东西都用不上。”

(2)软件资源欠佳

访谈发现,具有地方公费师范生背景的教师普遍有长远发展的意愿,愿意通过实践学习来提升自身的专业能力,但受客观条件的限制,其意愿很难实现。首先,乡村教师执教任务繁重、工作压力大。有受访者说:“我连生病都不敢,因为没有人能帮我上课,哪还有时间

出去学习。”其次,乡村学校学习培训机会有限。在为数不多的学习培训机会中,轮到年轻教师的概率很小,一般都是把机会留给有资历的老教师。最后,乡村学校通常地处偏远地区。由于乡村学校多是位于交通不便的偏远山区,影响信息传达效果,教师之间很少对教学方法等专业问题进行探讨。由于客观条件的限制,具有地方公费师范生背景的教师自我提升需求不能被满足,其对学校工作的满意度也随之下降。正如有受访者所言:“我这个学校是个村小,消息比较闭塞,学生很少,生源也不好,我来之后感觉也没有学到什么东西,挺没意思的。”

2. 工作负担较重

(1) 教育教学工作繁重

乡村学校大多规模较小,许多科目的专任教师不足。所以,师范院校毕业的地方公费师范生刚一入职,就被要求既当班主任,又承担不同班级、不同科目的教学任务,大大增加了新手教师备课、教学、批改作业的工作压力。有受访者表达了这一现象:“我分到了语文教学任务。语文在小学是最难教的,学校的老师很少。我教语文课的同时,还要教科学课、道德与法治课,同时我还担任班主任。”“学校比较缺语文老师。我擅长教数学,但是不管我愿不愿意,学校还是强制安排我教语文课,同时我还担任道德与法治课和心理健康老师。教多科意味着,我要写很多份教案。同时,作为班主任,我还要写班会、班主任手册,等等。”除教学任务外,作为班主任,地方公费师范毕业生还要策划各种学生活动、维护班级秩序、主持主题班会、促进家校沟通、参与学校组织的各项卫生安全检查以及网络课程等多项工作,在一些提供住宿的学校,教师还要负责管理寄宿生的日常生活并监督其学习。这些任务的完成情况与教师的年终考核直接挂钩。因此,工作压力大是地方公费师范毕业生职后违约的重要原因。

(2) 非教学的事务性工作繁杂

除教学任务外,地方公费师范毕业生入职后还要承担诸如检查、打卡、投票等非教学事务性工作。有些地方还把“扶贫”等本应由政府相关部门承担的工作安排给了教师。有受

访者反映:“好不容易熬到周五,可以回家了或者去医院了,突然接到政府方面的通知,说扶贫工作没做,让周六前补上。如果你说,‘周末要回趟家’,那么政府扶贫工作人员会说:‘你要早点做,出了事情到时候是要担责任的。’你问:‘能不能今天去?’结果被告知:‘今天镇上的干部没空。’不仅如此,还要说:‘为什么不核实清楚,为什么不早点做。’但事实是,根本就没教过你这个工作怎么做。”各种打卡、填表、投票、检查、比赛等非教学性任务压得新入职教师喘不过气。有研究者根据我国18个省份的35个县(市)开展关于乡村教师工作负担的调查发现,乡村教师平均每日工作时长为8.91小时,其中接近三成的教师每天工作超过10小时,此外,他们下班后还需要额外花费2.29小时处理工作事务^[23]。在适度的范围内,必要的工作负担是教师应承担的责任和义务,但是,长期超出合理限度的工作压力,对教师的身心健康、教学质量都会产生负面影响。

3. 人际关系困扰

一方面,同事冲突是地方公费师范毕业生入职后需要面对的主要人际冲突。同事群体不仅是个体学习提升的资源,也是个体重要的情感依托。地方公费师范毕业生入职后在执教乡村的过程中,同事间的交往状态对其影响巨大。由于高校一般地处地级市,大多数地方公费师范毕业生更习惯城市生活,在思想观念、教育理念、生活经历等方面与本地其他教师存在差异,这阻碍了同事间良好关系的构建。有受访者说:“还有一些人际关系比较不好把握,我基本在办公室不讲话的。”有些学校存在论资排辈的观念,老教师不管是在教育教学上还是在人际交往中,对年轻具有地方公费师范生背景的教师都带有一种俯视的心态,老教师不愿意做的工作、不愿组织的活动都安排给地方公费师范毕业生去做,若工作出了问题,地方公费师范毕业生不仅要承担责任,还要遭受鄙夷的眼光。有受访者说:“他(老教师)平时给我吩咐工作,我必须做到让他满意。但是,他满意到什么程度呢?我也不知道。”另一方面,师生矛盾、家校冲突是地方公费师范毕业生就职后需要面对的其他人际冲突。由于教师、学生、家长存在角色差异,三者之间有

时不可避免会出现价值观不一致和沟通障碍。受访者表达:“学生有什么事情都是第一时间帮他们解决,但是他们不会(念我们的好),他们只会记得我们为了让他们学习而采用的惩戒措施。”在家校互动时,年轻的地方公费师范毕业生能明显感受到学生家长更信任老教师。在不良的人际关系中,地方公费师范毕业生往往出现焦虑、抑郁等心理健康问题,为了改善自身处境,他们可能会以违约的方式逃离乡村。

(三)存在心理生理健康问题

1. 心理压抑

(1)教育愿景坍塌

地方公费师范生在经历了大学4年的教师教育后,根据所学的专业理论知识和科学教育规律,对“什么是好的教育”有了自己的理解,就职后也希望能以自己理解的方式教育学生。这就带来个人与集体在教育理念、教学方式上的矛盾与冲突——具有地方公费师范生背景的教师多主张以平等、自由的教育理念教育学生,而年长的同事普遍采用“传统”的教育方式对待学生。有受访者痛心表达:“我想让我的学生快乐地、平等地去发展自己的个性。但是,来到这个学校以后,我只能用严厉的方式去打压学生,因为大家都这样管,如果我不这样的话,会显得我很异类。我觉得自己已经被同化了。一开始,我非常不喜欢这种粗暴的教育方式,但现在,我在这样的教育环境下,变成一个可以熟练打压学生的老师。”另有受访者说:“我最接受不了的是打学生手板。这完全是变相体罚,虽然有点作用,但跟我所接受的教育理念不符。”教育理念的冲突让新任教师感到不被理解和支持。总体而言,地方公费师范毕业生入职后对同事所持有的教育理念、教育方式的不认同,且不愿意作出改变迎合,从而使矛盾不能得到妥善解决,进而成为地方公费师范毕业生违约的推力。

(2)心理不适

情绪是个体对客观事物的主观感受,是个体对现实的切身感知。产生什么样的情绪取决于个体处于何种环境、经历何种体验。人际关系的困扰是地方公费师范毕业生负面情绪的主要来源。首先,负面情绪的感知、工作任

务的繁杂让地方公费师范生对学校产生了负面的价值判断。其次,地方公费师范毕业生在职业生涯初期,对实现教育理想和职业发展抱有强烈的自我效能感。有受访者说:“我就是因为得到了老师的帮助,才能从困境里走出来。我入职最初的想法,也是想把我所学到的东西都传授给学生。”但是,当理想与现实发生相撞时,地方公费师范毕业生表现出了迷茫和无助。正如有受访者所言:“我总是做得不好的那个过错方。每天都挨批评,过去一年被批评的次数比我过去学生时代的总和还要多。”的确,地方公费师范生在工作中处于被支配状态时,其压抑感会明显增强,负面情绪感受愈发强烈。最后,人际关系冲突导致地方公费师范生容易产生社交焦虑和痛苦。在这种“举步维艰”的情况下,他们显示出了更强的对父母依恋的心理需求。但是,被阻隔的空间、不便的交通阻碍了情感的满足。有受访者说:“想打电话给妈妈诉苦,然后发现通讯录里全是别人的妈妈,你甚至要翻很多页才能找到自己的妈妈。”建立新的社会关系有困难,思念家人的情感需求又得不到满足,孤独感与日俱增,沮丧失落的负面情绪滋生,逐渐转化为地方公费师范毕业生逃离乡村的动机。

2. 生理不适

负面情绪往往会导致身心变化,相较于行为表达而言,生理反应是负面情绪累积过程中更为客观的观测指标。长期的工作压力给地方公费师范毕业生带来压抑、焦虑、抑郁的负面情绪,随之而来的是躯体化症状的显现,如腰疼、咽喉炎、神经衰弱等。有受访者诉说:“经常连续半个月没有一天休息,明显感觉体力透支。”“我晚上睡不好,会醒来很多次,感觉很痛苦很压抑,很想逃离这个环境。”身体上的不适使地方公费师范毕业生入职后对教师工作感到不满,从而加重了他们的负面情绪感受。这就形成一个恶性循环,最终演化为身体上的不堪重负和心理上的千疮百孔。当生理不适积累到一定程度、超过了个体所能承受的阈限时,地方公费师范毕业生就会采取消极的防御策略,即产生强烈的违约意向并付诸实践。正如受访者所言:“作决定就是一瞬间的事。”

五、讨论与建议

(一)讨论

1. 教师职业认同偏低导致留任内在动力不足

教师职业认同是教师职业生涯的基石,关乎教师对自身职业角色的定义和价值感。自我决定理论强调,满足自主需求对激发个体的内在动机至关重要^[24]。地方公费师范毕业生在报考时往往缺乏自主选择权,导致对未来乡村教师身份的认识模糊,缺乏职业发展的动力。在进入大学后,有些地方院校的地方公费师范生培养模式更多沿袭普通师范生的培养模式^[25],过于注重基础教育的普遍适用性,忽略了乡村教育的独特需求,同时过于关注教师教育的理论研究,忽视了乡村教师培养实践经验的总结与推广^[26]。统一化的课程设置使乡土价值逐渐消失,乡土文化特色得不到彰显^[27]。由于缺乏明确的职业规划和责任感,以及地方师范院校培养模式存在偏差,一些地方公费师范毕业生入职后呈现消极面对、得过且过的状态,其违约的概率大大提高。

2. 城乡差异的现实环境助推逃离倾向

城乡发展的不平衡是地方公费师范生必须面对的现实问题。在硬件资源方面,乡村学校与城市学校之间存在明显的差异。简陋的教学设施、艰苦的生活环境以及有限的物质条件,这使得地方公费师范毕业生在执教乡村时面临诸多不便和挑战。在软件资源方面,乡村学校的教育资源和培训机会也相对匮乏。外部环境的限制不仅影响了地方公费师范毕业生的工作体验和生活质量,还加剧了他们对未来的消极预判。在长期压力和挫败感的驱使下,一些地方公费师范毕业生很容易产生逃离乡村的意向,他们企图通过违约来规避压力,并寻求更加优越的工作和生活环境。

3. 违约意向是个体与外界刺激互动的产物

分散认知学习理论认为,人的认知活动受他人与外在环境的影响^[28]。地方公费师范毕业生的违约意向并非一朝一夕形成,而是在与外界刺激的互动中逐渐显现的心理反应。首先,从内部因素看,职业认同尚未形成是地方公费师范毕业生产生违约意向的关键影响因

素。另外,情绪状态不稳定与自我调节能力不足也是诱因之一。长期面对乡村教育环境的压力,地方公费师范毕业生往往从初期的积极期待转变为后期的消极情绪体验,而自我情绪调节能力的不足则加剧了负面情绪的累积,进而影响其职业承诺的稳定性。其次,从外部环境因素看,资源条件、工作负担、人际关系对地方公费师范毕业生违约意向的产生具有显著的催化作用。最后,内在因素与外部环境相互交织,共同构成了一个复杂的动态系统,同时引发了地方公费师范毕业生的违约意向。

(二)建议

1. 加强职业认同,提升教师乡土归属感

地方公费师范生政策是国家改善乡村基础教育的重大举措。在作选择时,要谨慎对待。学生家长和学校教师要充分尊重学生个人意愿,只是建议者而不是决定者。政府及承担地方公费师范生培养任务的高校,在招生阶段要加大政策宣传力度,使高中毕业生及其家长都充分认识到地方公费师范生的责任和义务,减少因不了解政策而错失选择其他专业机会者或误打误撞进入师范生队伍者^[29]。另外,培养院校要在地方公费师范生入学之初就强调其“准教师”身份,尽早地唤醒其身份意识^[30],加强其角色认同感。

地方师范院校应着力培养地方公费师范生的乡土意识,提升地方公费师范生的乡土归属感。地方师范院校可以面向地方公费师范生开设地方文化相关课程,通过系统的教学与实践活动,让地方公费师范生更好地了解任职乡村的独特魅力与民俗风情,增进其对乡土文化的理解和增强自豪感。此外,在当前社会变迁的宏观视野下,尽管城镇化是主流发展趋势,然而在乡村振兴战略背景下,乡村学校的建设与发展依然是一个不可回避且至关重要的议题。乡村学校也可以依托本土文化开展特色校本培训,将更多本土元素融入地方公费师范毕业生的职后发展中。总之,地方师范院校、当地教育主管部门和乡村学校都要共同努力,着力培养地方公费师范生的乡土意识,唤醒其主人翁、大先生的角色担当^[31],把地方公费师范毕业生对教育事业的理想和热情转化为在乡村执教的一个个具体行动,从而实现扎

根乡村、奉献乡村、振兴乡村的目标。

2. 提供多元支持,提升教师工作满意度

针对资源短缺问题,地方政府要为乡村学校提供有力的经济支持。乡村学校只有有了足够的资金,才能更新教学设施、改善教学条件、提升教师待遇,从而在一定程度上提高教师的留任率。当下的教育投入主要是以地方财政拨款为主。因此,地方政府要高度重视乡村教育,加大对乡村教育的投入。另外,造成地方公费师范毕业生职业压力过大的根本原因是乡村学校缺乏专任教师。为此,当地教育主管部门和乡村学校要增加乡村专任教师数量,把地方公费师范毕业生从超负荷的教学压力下解放出来,同时,要厘清教学边界,减少乡村教师非教学的事务性工作负担,使乡村教师的工作重心重新回归教育教学。

人际关系带来的负面情绪体验也严重影响地方公费师范毕业生的心理健康。高效的情感支持有利于增强地方公费师范毕业生的归属感和对乡村教师的角色认同感。在适应乡村文化和面对陌生的乡村环境时,获得情感支持的教师更有可能留下来^[32]。当地教育主管部门和乡村学校要理解地方公费师范生面临离家、融入新环境的压力,积极为其创建情感支持系统,帮助他们建立社交网络。学校领导对待地方公费师范毕业生在工作适应过程中出现的问题或错误多些包容,同时也要留意新老教师之间潜在的冲突,从而避免在工作和生活中发生不必要的纷争。地方公费师范毕业生只有当感受到领导关心、同事接纳、学生热爱时,才能与乡村学校建立起紧密的情感联结。

3. 加强心理干预,提升教师情绪调节力

尽管资源短缺、工作负担较重和人际关系困扰是地方公费师范生产生负面情绪体验的重要诱因,但是起决定性因素的还是他们看待这些问题的角度和如何处理个人情绪。因此,地方公费师范毕业生要有意识提高自身情绪调节能力,否则会給身心健康带来严重的损害,最终不得不离开学校^[33]。当地教育主管部门和乡村学校都要重视乡村教师的身心健康问题,加强相关政策制定和相应措施的落实,提高乡村教师的心理健康水平,在保证工作压

力处于合理区间的基础上,为新入职的地方公费师范毕业生提供心理咨询和情感帮扶,以帮助其有效应对工作压力和心理问题,从而为乡村教育事业的发展注入新的活力。

参考文献:

- [1] 教育部等六部门印发关于加强新时代乡村教师队伍建设的意见[EB/OL]. (2020-09-04)[2025-05-29]. http://www.moe.gov.cn/fbh/live/2020/52439/jdcl/202009/t20200904_485110.html.
- [2] 中华人民共和国教育部. 高校毕业生有多少到乡村中小学任教? 教育部: 每年约 5 万名[EB/OL]. (2022-09-27)[2024-09-27]. http://www.Moe.gov.cn/fbh/live/2022/54875/mtbd/202209/t20220927_665397.html.
- [3] 陈茜. 违约! 多名公费师范生被通报[EB/OL]. (2023-10-12)[2024-05-21]. https://news.cyol.com/gb/articles/2023-10/12/content_BbQM8qilYQ.html.
- [4] 福建省莆田市教育局. 2023 年莆田市公费师范生违约处理决定书 14 号[EB/OL]. (2023-09-11)[2024-05-21]. http://jyj.putian.gov.cn/xxgk/gggs/202309/t20230911_1851486.htm.
- [5] 广东省茂名市高州市教育局. 关于黄燕等 10 名公费定向培养对象的违约情况通报[EB/OL]. (2022-11-17)[2024-05-21]. http://www.gaozhou.gov.cn/mmjzjy/gkmlpt/content/1/1096/post_1096961.html.
- [6] 中华人民共和国教育部. 湖南省加强公费师范生培养赋能乡村教育高质量发展[EB/OL]. (2022-10-12)[2024-10-08]. http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/xw_zt/moe_357/jjyzt_2022/2022_zt04/dongtai/difang/202210/t20221012_669140.html.
- [7] 陈菁. 省属公费师范生违约问题研究——以山东省为例[D]. 青岛: 青岛大学, 2023: 24.
- [8] 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.
- [9] 高霏, 党琳琳. 师范生公费教育互适机制探析——基于陕西省公费师范生违约现象解读[J]. 就业与保障, 2022(8): 61-63.
- [10] 谢水琴, 陈庆文. 公费师范生政策优化及其实施路径探索[J]. 高教论坛, 2024(3): 39-43, 48.
- [11] 李海萍, 朱海珊, 张秋婵. 地方公费师范生政策的内在逻辑、实施困境与优化路径[J]. 教育文化论坛, 2023(3): 47-56.
- [12] 杨春妮. 公费师范生履约从教意愿影响因素研究——基于 5 所师范院校的调查[D]. 北京: 首都经济贸易大学, 2021: 1.
- [13] 夏天保. 学前教育专业公费师范生教育信念的变化及其影响因素研究[J]. 教育观察, 2021(36): 97-100.
- [14] 黄俊官. 地方公费师范生身份认同的危机及对策[J]. 郑州师范教育, 2022(6): 5-8.
- [15] 马燕妮. 体育教育专业公费师范生教学实践能力现状调查研究[D]. 重庆: 西南大学, 2022: 1.

- [16] 熊彩云,付华.卓越乡村幼师职前师德培养实践探索——以学前教育公费师范生培养为例[J].科学咨询(教育科研),2021(46):6-9.
- [17] 洪慧.湖南省体育教育专业公费师范生培养路径优化研究[D].株洲:湖南工业大学,2022:1.
- [18] 陈向明.质的研究方法与社会科学研究[M].北京:教育科学出版社,2000:106.
- [19] 黄一帆,周福盛.卓越乡村校长实践智慧的生成逻辑——基于“感动中国”等评选校长的质性研究[J].当代教育与文化,2024(1):64-73,98.
- [20] 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)[2025-05-15].
http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s7034/201803/t20180323_331063.html.
- [21] 马克思,恩格斯.德意志意识形态:节选本[M].北京:人民出版社,2018:23.
- [22] 吴东照,朱燕菲,丁锦宏.职后地方公费师范生何以“留住”的多维需求审视[J].中国教育学刊,2023(10):76-81.
- [23] 朱秀红,刘善槐.我国乡村教师工作负担的问题表征、不利影响与调适策略——基于全国18省35县的调查研究[J].中国教育学刊,2020(1):88-94.
- [24] 郭华玲,王思遥,唐玉光.组织支持何以影响高校海归教师的学术创新行为——基于自我决定理论的分析[J].现代大学教育,2024(5):92-100,112.
- [25] 吴东照,王运来,操太圣,等.师范生公费教育的政策创新与实践检视[J].中国教育学刊,2019(11):89-93.
- [26] 于海洪,王殿东.大数据时代地方师范院校培养乡村教师的供给侧改革[J].大学教育科学,2017(2):62-67,126.
- [27] 冯誉萱,刘克利.公费定向师范教育协同:价值、经验与需要[J].大学教育科学,2019(5):68-74,81.
- [28] 龚坚,何凌辉.“互联网+”时代公费师范生网络学习共同体的构建[J].教师教育学报,2021(6):123-129.
- [29] 邹维.公费师范生动态从教意愿的影响因素与引导策略研究[J].教师教育学报,2024(5):81-90.
- [30] 王炯炯,牛新春.赋权理论视角下公费师范生对教师职业的认知与选择[J].教师教育学报,2023(1):59-68.
- [31] 付光槐,严鹏.相望的距离:乡村教师专业身份认同的疏离与回归[J].教育理论与实践,2022(34):47-53.
- [32] 安晓敏,曹学敏.谁更愿意留在农村学校任教——基于农村教师流动意愿的调查分析[J].湖南师范大学教育科学学报,2017(4):12-15.
- [33] 黄莹莹,尹弘鹰.“打杂的”还是“导航者”?——香港中小学教师身份冲突与情绪调节的个案研究[J].首都师范大学学报(社会科学版),2025(1):180-190.

A Study on Post-Service Default Phenomenon of Local Publicly-Funded Teacher Trainees Based on Grounded Theory

HE Xueting, GENG Libo, GOU Feifei

(School of Education Sciences, Northwest Normal University, Lanzhou 730070, China)

Abstract: The policy of publicly-funded teacher-training programmes is a major national initiative to improve basic education in villages, and an important safeguard for improving the quality of teaching and learning in village education. Defaulting on contracts by local publicly-funded teacher trainees not only wastes educational resources but also hinders the development of education. Through one-on-one semi-structured in-depth interviews with local publicly-funded teacher trainees who have completed contract termination, are in the process of termination, and have termination intentions, the study adopts the three-level coding method of the grounded theory to explore and analyse the influencing factors and generating mechanisms of local publicly-funded teacher trainees' intention to default on their contracts and to think about the strategies to improve the post-service retention rate of local publicly-funded teacher trainees. The study found that: the low sense of professional identity becomes the internal push force for local publicly-funded teacher trainees to choose post-service default; the shortage of resources, heavy workload and interpersonal relationship troubles in village schools become the external push force for local publicly-funded teacher trainees to default after serving; psychological suppression and physiological discomforts are the specific representations under the joint action of internal and external push forces, and are the individual's personal perception of reality, which strengthens the intention to default. Based on this, it is suggested to improve the retention rate of local publicly-funded teacher trainees from three aspects: strengthening professional identity to enhance teachers' sense of belonging to their hometowns; providing diversified support to enhance teachers' job satisfaction; and strengthening psychological interventions to enhance teachers' emotional regulation.

Key words: local publicly-funded teacher graduates; post-service default; grounded theory; village education; village teachers; teacher culture

责任编辑 邱香华 李 玲