

DOI:10.13718/j.cnki.xsxb.2021.10.019

职业使命感对师范生职业承诺的情感促进作用^①

单燕杰^{1,2}, 毕重增¹

1. 西南大学 心理学国家级实验教学示范中心, 重庆 400715;
2. 重庆市涪陵外国语学校, 重庆 涪陵 408000

摘要: 为了解师范生的教师职业使命和教育事业情感现状, 探究促进师范生教师职业承诺的情感机制, 采用问卷法对 443 名师范生进行调查. 研究表明: 师范生教师职业使命感依托师范生教育情感机制促进职业承诺, 表现为积极情感的激励作用和消极情感的转化作用提升其职业承诺. 这个中介机制对于提升、转化师范生的情感体验, 促进师范生职业、专业发展具有理论和实践价值.

关键词: 师范生; 职业使命感; 职业承诺; 教育事业情感

中图分类号: B844

文献标志码: A

文章编号: 1000-5471(2021)10-0129-07

The Emotional Promotion Role of Sense of Professional Mission in Professional Commitment for Normal University Students

SHAN Yanjie^{1,2}, BI Chongzeng¹

1. National Demonstration Center for Experimental Psychology Education, Southwest University, Chongqing 400715, China;
2. Chongqing Fuling Foreign Language School, Fuling Chongqing 408000, China

Abstract: To understand the current situation of teachers' professional mission and education emotion, and to explore the emotional mechanism of promoting teachers' occupational commitment, 443 normal university students were investigated by questionnaire. The research shows that teachers' professional sense of mission relies on the emotional mechanism of normal students' education to promote occupational commitment, with the encouragement of positive emotions and the transformation of negative emotions. This intermediary mechanism has theoretical and practical value for promoting the positive emotion of normal students' education, transforming the negative emotional experience of normal students, and promoting the professional development of normal students.

Key words: normal university student, sense of professional mission, occupational/career commitment, education career emotion

① 收稿日期: 2020-09-16

基金项目: 西南大学 2019 年校级教育教学改革研究项目(2019JY125).

作者简介: 单燕杰, 硕士, 主要从事人格心理学、教师教育、中小学心理健康教育相关研究.

通信作者: 毕重增, 教授, 博士研究生导师.

师范生教师职业承诺及其形成与发展是教师职业、专业发展的重要问题之一,体现了自我与社会对教师的要求,是提升教师品质的具体体现.职业承诺是个体在内心与自己将来从事的职业签署的心理合同^[1],表现出个体不愿变更职业的程度,既是一种内在的心理状态,又是一种行为模式.研究发现,职业承诺能够产生积极的效应,提升职业投入^[2]、职业认知^[3],增加职业幸福感^[4]、职业满意度^[5-6],抵御职业倦怠^[6-8].师范教育是教师专业承诺产生的重要基础阶段,对师范生的教育工作认同和投入有重要影响.关注师范生对教师职业承诺有助于促使其角色转变,有利于建立师范生的职业认同感和归属感,有利于形成实现职业使命的心态与素养.

使命感是影响师范生教师职业承诺形成的主要因变量之一.职业使命感将自我与职业相联系,将工作与社会意义、人生意义相结合,并帮助个体感知自身职业的价值,体验职业带给自身的乐趣和自我实现^[10].研究发现,有 15%~35% 的个体会将自己所从事的工作当作一种使命来执行^[14].职业使命感也会使个体对职业表现出热情和兴趣^[11],与组织承诺、职业幸福感、满意度等关系密切^[12],是个体职业生涯成功的基础和促进因素^[13].研究表明^[15],中小学教师的职业使命感能够有效预测其职业承诺.

职业承诺与职业认同相联系,体现了个体形成职业归属感、确认职业身份和与教师职业相融合的心理过程.虽然使命感对于职业承诺非常重要,但师范生职业使命认同转换为职业承诺的机制并不清楚.根据社会角色学习理论和自我形成理论,职业承诺的形成或转化过程包含了认知路径、情感路径、行为路径^[16].认知路径主要借助想象、思维等感知理想的教师角色,形成自我对教师职业的表征.情感路径是在接触过程中根据教师职业是否符合自我需要,产生喜欢、热爱或无聊等情感,该路径表达了个体对职业的认知评价,影响着职业承诺通过认知路径的转化过程.行为路径是在实践中产生的个体从事教师职业的行为模式和能力.

师范生教育使命感形成教师职业承诺的过程,既是现有教育情感过程的传递,也是深层次情感的交融和转换,前者是情感在师范教育中的具体化,后者是其品格所形成的情感积聚、转换和升华,蕴涵了积极情感和消极情感的塑造历程.情感教育是师范教育的重要内容,在构筑教师人文素养、品质方面具有重要意义^[17].深层次情感品质可通过自我成长路径形成,即个体在对事物产生认知的基础上,根据自身的需要和预期,做出与认知相符的行为,并根据行为的反馈,产生积极或消极的情感.自我成长路径形成的情感,体现个体的品格,对个体发展影响更为深远.

从教育过程的情感来看,教师情感对教师自身不仅有强化、调节、动力功能,即帮助教师充实心理资源、增强教学动力、调整自身心态,而且能帮助教师运用情感实施情感教学,发挥情感的感染、信号、迁移功能,培养学生的积极情感与情感应对方式、提高情绪智力、塑造良好行为.积极情感不仅可以焕发从事师范教育教师的工作热情,使其担负起培养未来教师的职责,也熏陶着师范类大学生,使其学习过程变得快乐、轻松,有助于培养和塑造其教师积极情感,为其未来从事教师职业提供积极心理资源.

从情感向品格转换,需要优良的师范教育环境,需要师范生高度投入,把握教育知识、技能,认同教育使命和承诺,将教育目标、期望转化为自我调节的行动^[18].情绪体验则在这个调节过程中起着动机作用,彰显个体对职业产生的兴趣、乐趣和热情,抵御个体在职业成长过程中的倦怠、郁闷、害怕等消极情感.

因此,本研究基于社会认知职业理论,探讨师范生的职业使命感与职业承诺之间的关系,及师范生在学习过程中产生的教育情感在两者关系之间的中介作用,探究促进师范生教师职业承诺的情感机制.

1 方 法

1.1 研究对象

师范生 443 名,女生 372 名,男生 69 名,有 2 名没有报告性别;其中,大一学生 91 人,大二学生 89 人,大三学生 153 人,大四学生 110 人;平均年龄 20.07 岁,标准差 4.00 岁.

1.2 测量工具

1.2.1 职业使命感问卷

采用由 Zhang 等^[19]编制的职业使命问卷,问卷包含 11 道题,题目采 Likert 5 点计分,从“完全不赞

同”到“完全赞同”依次记 1—5 分,平均分越高表示职业使命感越强. 本研究中该问卷的内部一致性 α 系数为 0.86.

1.2.2 职业承诺问卷

参考 Aranya 等^[20]的研究,将职业承诺分为态度和行为层面的测量指标,从态度和行为层面考察师范生对未来教师职业的承诺. 自编的师范生职业承诺问卷由 3 道题组成,分别是“我把教师职业作为自己的人生向往”“我依然会考虑选择别的职业”“毫无疑问我会选择教师职业作为我的职业”. 题目采 Likert 5 点计分,从“完全不赞同”到“完全赞同”依次记 1—5 分. 其中第 2 题采用反向计分. 平均分越高表示师范生对教师的职业承诺越高. 本研究中因素分析发现,单一因子贡献率为 63.8%,各题项对因子负荷范围为 0.77~0.82;该问卷的内部一致性 α 系数为 0.71,表明该工具具有较好的信效度.

1.2.3 教育事业情感体验问卷

根据师范大学生职业态度问卷^[21]中的职业情感维度编制师范生教育事业情感问卷,问卷由 11 道题组成,分为积极情感和消极情感 2 个维度,题目如:“选择从事教师职业,让我觉得快乐”“选择从事教师职业,让我觉得害怕”. 采 Likert 5 点计分,从“完全不赞同”到“完全赞同”依次记 1—5 分. 因素分析发现,积极和消极情感有关的题目分别在对应的因子上有较高的负荷,对应的因子负荷范围为 0.63~0.86,2 因子累积贡献率为 68.8%,问卷 2 因子内部一致性 α 系数为 0.92 和 0.86,表明该工具有较好的信效度.

2 结果与分析

2.1 共同方法偏差检验

本研究数据皆通过问卷调查法收集,需进行共同方法偏差检验,以确定方法因素是否对统计结果造成影响. 采用验证性因素分析法,设定所有题项负荷于单一因子,结果显示该模型 $\chi^2/df=10.20$, $RMSEA=0.14$, $RMR=0.08$, $CFI=0.60$, $TLI=0.56$, $IFI=0.60$, 这些结果表明单一因子模型对数据的拟合效果差,排除了本研究存在显著的共同方法偏差.

2.2 各变量描述性统计分析

师范生总体上具有较高的职业使命感、教师职业承诺和教育事业积极情感(高于理论中值 1 个标准差);对教育事业的消极情感体验处于中等偏下水平(低于理论中值 1 个标准差). 职业使命感、职业承诺、积极教育情感两两之间正相关;职业使命感、职业承诺分别与消极教育情感负相关,表明师范生对教育事业的消极情感会抑制职业承诺和职业使命感,具体结果见表 1.

表 1 职业使命、职业承诺、教育事业情感的描述统计

	M	SD	1	2	3	4
1 职业使命感	3.95	0.54	1			
2 积极教育情感	3.86	0.73	0.59**	1		
3 消极教育情感	1.91	0.75	-0.45**	-0.57**	1	
4 职业承诺	3.49	0.77	0.46**	0.73**	-0.50**	1

注: **: $p<0.01$; $n=443$.

2.3 各变量的年级差异分析

以年级为自变量,职业使命感、职业承诺、教育事业情感为因变量进行多元方差分析,结果显示职业使命感($F=9.09$, $p<0.001$)和教育情感(积极情感: $F=6.31$, $p<0.001$, 消极情感: $F=10.63$, $p<0.001$)的年级主效应显著;职业承诺在年级上主效应边缘显著($F=2.58$, $p=0.053$). 进一步检验表明,一年级的职业使命感、积极情感显著高于二、三、四年级,二、三、四年级的职业使命感之间差异无统计学意义,三年级的积极教育情感显著低于四年级;一年级的消极教育情感显著低于二、三、四年级,二、三、四年级之间差异无统计学意义. 具体结果见表 2.

表 2 各年级的职业使命感、职业承诺、教育情感的比较(M±SD)

	大一(n=91)	大二(n=89)	大三(n=153)	大四(n=110)	F	p
1 职业使命感	4.19±0.51	3.97±0.53	3.83±0.51	3.91±0.55	9.09	<0.00
2 积极教育情感	4.11±0.69	3.81±0.73	3.71±0.72	3.90±0.70	6.31	<0.00
3 消极教育情感	1.54±0.56	1.91±0.69	2.06±0.71	2.00±0.88	10.63	<0.00
4 职业承诺	3.66±0.81	3.44±0.74	3.39±0.75	3.51±0.77	2.58	0.053

2.4 教育事业情感中介分析

设定职业使命为预测变量(X)，职业承诺为因变量(Y)，教育事业情感为中介变量(M)进行中介分析。结果显示，职业使命感对职业承诺的直接预测路径系数不显著，职业使命感对职业承诺的间接效应路径系数 95%的置信区间都不包含 0，表明教育事业情感(积极[0.44,0.73]和消极[0.04,0.17])的间接效应显著，且中介效应大小分别为 0.59,0.11。说明教育事业情感在职业使命感和职业承诺之间起完全中介作用。具体结果见图 1。

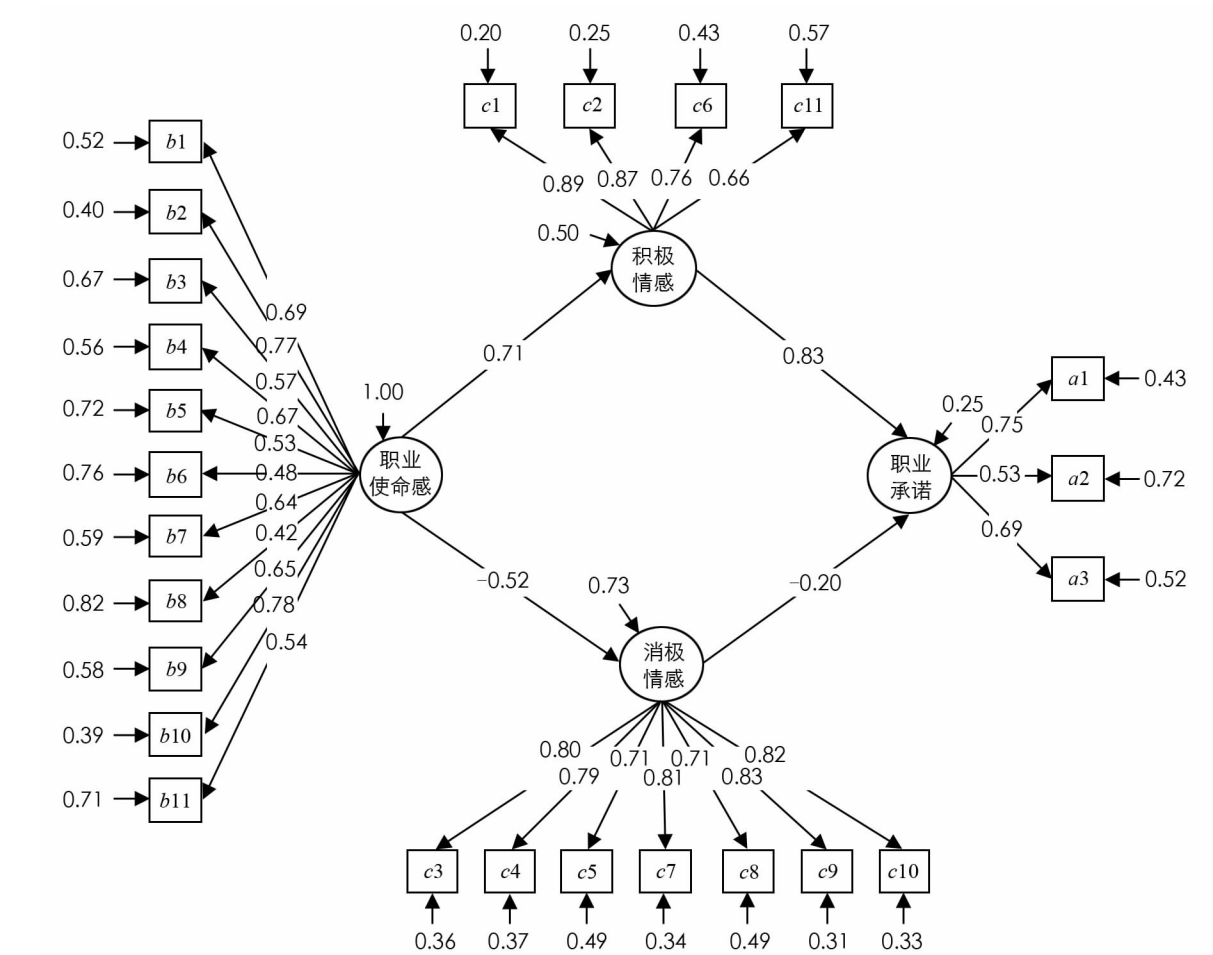


图 1 积极情感和消极情感在职业使命感与职业承诺之间的中介作用

3 讨 论

本研究发现师范生职业使命感、职业承诺和教育事业情感总体状况较好，三者间关系密切，且职业使命感通过教育事业情感机制发挥对职业承诺的预测作用。

3.1 师范生职业使命感与职业承诺、教育事业情感的总体状况

总体来看，师范生的职业使命感、职业承诺、教育事业的积极情感体验处于中等偏上水平，对教育事业的消极情感体验处于中等偏下水平。这说明大部分师范生对选择的教师职业有着较好的认同，并且对学

习师范专业和未来从事的教师职业愿意投入时间和精力,肯定其未来从事教师工作的意义与价值,这体现了师范教育的有效性。

师范生的职业使命感、职业承诺、对教育事业的积极情感体验存在年级差异,这些年级差异体现了师范生职业准备中认知、行为及情感的发展特点:一年级师范生对未来充满信心,对自己选择的师范专业与教师职业具有较高的认可,坚信自己未来职业的价值与意义、坚守对未来职业的选择、充满对未来职业的憧憬;而三年级时已经充分经历了专业和教育过程的复杂,体会到做一个好老师的挑战,认识到了自身的不足,伴随着更多的消极情感体验;到四年级,职业承诺、使命感与教育事业情感伴随就业的临近而日趋理性、完善和稳定。

3.2 师范生职业使命感对职业承诺的促进作用

本研究发现,具有职业使命感的个体不仅具有更高的责任感、更容易产生积极的结果期待和自我效能、更能够增加职业投入,而且体现了与职业承诺内涵相一致的联系,如对职业的心理认同、情感承诺、参与职业活动的愿望等。

第一,职业使命感通过情感教育的传递和自我成长路径的塑造,成为自我概念的重要组成部分^[14,22]。它是个体职业发展成功的基础和促进条件^[13],包含个体对职业的认知理解、情感体验和行为倾向,并会对个体的认知和行为产生影响。怀有使命感的个体其自我和职业高度统一^[23],这为师范生职业承诺的形成与发展奠定了基础。

第二,具备职业使命的优秀品格与素养,有利于发挥职业使命感对个体职业投入的驱动作用。具有使命感的个体会积极地投入到与其自身职业使命相一致的活动中^[24],促进其职业承诺的形成。高职业使命感的个体更可能具有高度的责任感、更加积极的工作态度和更多的职业投入^[25]、更愿意将自身的心理资源投入到工作中,促使这些资源产生更大的动机作用。此外,具有职业使命感的个体更易产生积极的结果期待和自我效能^[26]。弗洛姆的期望理论指出,当人们对自己的选择具有较为积极的结果期待时,个体更能够坚定自己的选择,并对选择能够更加地投入。

最后,师范生职业使命感的积极教育情感,为职业承诺提供情感资源。使命感反映人们对某一特定职业领域所体验到的强烈的激情与力量,并希望能在从事某种特定职业中获得意义感、责任感和实现个人价值的激情,体现了使命感所具有的强大动力作用。教师职业具有极强的自我涉入性^[3],对于师范生而言,较高的职业使命感,不仅能够发挥责任感的推动作用,而且能够体验积极态度和情感的促进作用。

3.3 教育事业情感的完全中介作用

本研究发现确认了职业使命感完全通过积极情感激励和消极情感转化路径预测师范生的教师职业承诺,且积极情感的中介效应大于消极情感。

师范生教师职业使命感的建立,体现了其需要是否实现、是否肯定其预期结果,是师范生职业承诺产生的重要条件。一方面师范教育的情感教育在其使命感形成中发挥着传递作用;另一方面,学生也在其需要和预期等内在自我评定基准上,通过体验与自我成长,产生对教育事业的情感体验。使命将个体的需要与现实世界相联系,即这一联系的成立取决于个体是否会对自身使命产生积极的结果预期。当个体对自身使命产生积极的结果期待与肯定时,会产生较高的职业使命感。有研究发现,具有高职业使命感的教师能够将教书育人视为体现其人生价值与意义的工作,并且也能够在其中体会积极的结果带来的乐趣、希望^[27],对职业态度与选择也更加乐观、产生积极的预期。积极预期可以预测积极情感,而消极预期可以预测消极情感;如果个体不能将自身的使命与职业或工作相统一时,更容易处于沮丧和失望的状态,进而可能会做出职业重塑或其他替代性的活动^[23],体现为个体职业承诺的降低。同样,对于师范生群体来说,职业使命感有助于发现自我的价值与意义,产生对教师职业的积极情感,坚定对未来职业的态度与选择,提高职业承诺。

职业使命感能够增强积极情感体验,减少消极情感体验,是增强师范生教师职业承诺的驱动器。情绪、

情感具有渲染性和扩散性的特点,在师范教育的过程中,教师将自我的教育情感通过课堂和自身言行传递给师范生,使师范生感悟与体验教育情感,有利于发挥师范教育对教育情感的传递作用.职业使命感积极情感体验的增强、激励作用,符合积极情感的拓展建构模式^[28],消极情感体验的转化,则有助于师范生发展积极的应对方式;职业使命感的导向作用,也减少了心理资源^[29]的损耗,提升其职业行动力.职业使命感通过转换与调整情绪、情感资源保持师范生使命的健全成长,促进其教育事业情感培养与养成.

3.4 促进师范生教育事业情感成长的建议与措施

培养师范生的教育事业情感,要在师范教育中贯穿及渗透情感教育.要重点发挥师范教育教师的榜样作用,运用自身丰富的积极情感资源从事教学并以问题导向的情感应对方式处理工作及生活中的情绪、情感.增强师范教育学习中的教师职业体验环节,丰富师范生的教育事业情感,帮助师范生在实践中掌握消极情感的缓释、消解、转化方法,为师范生向教师角色转变奠定良好的基础.另外,还可以开发师范生尊严、使命、荣誉等情感体验有关的辅导和咨询性质的课程,助力师范生教育情感成长的引导和防护工作,为其教育情感的成长与发展提供支持与保障.

4 结 论

师范生的职业使命感、职业承诺、教育事业情感总体状况较好,经历了一个先扬后抑,由浅表到日趋成熟的过程.

师范生的职业使命感对教师职业承诺具有促进作用,教育事业情感完全中介职业使命感对职业承诺的作用,且积极教育情感的效应大于消极教育情感.

参考文献:

- [1] 龙 建,龙立荣,王南南. 431 名护士职业承诺状况的调查分析 [J]. 中华医院管理杂志, 2002, 18(7): 407-408.
- [2] GOULET L. Career Commitment: A Reexamination and an Extension[J]. Journal of Vocational Behavior, 2002, 61(1): 73-91.
- [3] 罗 杰,周 璦,陈 维,等. 教师职业认同与情感承诺的关系:工作满意度的中介作用[J]. 心理发展与教育, 2014, 30(03): 322-328.
- [4] 王 钢. 幼儿教师职业幸福感的特点及其与职业承诺的关系[J]. 心理发展与教育, 2013, 29(06): 616-624.
- [5] 徐 云,姚 晶,金晨霞. 特殊教育教师职业承诺、职业满意度与职业倦怠的关系[J]. 中国临床心理学杂志, 2019, 27(4): 825-828-776.
- [6] 黄 成,周 晖,冼玉喜,等. 职业承诺对教师压力和职业倦怠关系的调节作用 [J]. 中国健康心理学杂志, 2009, 17(1): 71-74.
- [7] 李义安,勇 健. 中小学教师职业承诺、教学效能与职业倦怠的关系模型 [J]. 中国临床心理学杂志, 2010, 18(3): 360-362.
- [8] 康勇军,王 霄,屈正良. 职业院校教师情感承诺与职业倦怠的关系:情感承诺的中介作用和职称的调节作用 [J]. 心理发展与教育, 2014, 30(5): 550-560.
- [9] DIK B, DUFFY R. Calling and Vocation At Work: Definitions and Prospects for Research and Practice [J]. The Counseling Psychologist, 2009, 37(3): 424-450.
- [10] BELLAH R. Individualism and Commitment in American Life[J]. Berkeley Journal of Sociology, 1985, 30: 117-141.
- [11] DOBROW R, TOSTI-KHARAS J. Calling: The Development of a Scale Measure [J]. Personnel Psychology, 2011, 64(4): 1001-1049.
- [12] DUFFY R D, ALLAN B A, AUTIN K L, et al. Living a Calling and Work Well-Being: a Longitudinal Study [J]. Journal of Counseling Psychology, 2014, 61(4): 605-615.
- [13] HALL T, CHANDLER E. Psychological Success: When the Career is a Calling [J]. Journal of Organizational Behavior, 2005, 26(2), 155-176.

[14] WRZESNIEWSKI A, MCCAULEY, ROZIN P, et al. Jobs, Careers, and Callings: People’s Relations to Their Work [J]. Journal of Research in Personality, 1997, 31(1): 21-33.

[15] 廖传景, 胡 瑜, 张进辅. 中小学教师职业使命感与职业承诺的相关调查研究 [J]. 教育导刊(上半月), 2014(10): 30-33.

[16] 席贯强. 教师职业认同及其形成的路径与机制之我见 [J]. 西南教育论丛, 2011(1): 23-27.

[17] 刘胡权. 提升教师情感素质, 构建良好师生关系——访北京师范大学朱小蔓教授 [J]. 教育科学研究, 2019(3): 5-9, 15.

[18] SCHEIER M, CARVER C. A Model of Behavioral Self-Regulation: Translating Intention Into Action [J]. Advances in Experimental Social Psychology, 1988, 21, 303-346.

[19] ZHANG C, HERRMANN A, HIRSCHI A, et al. Assessing Calling in Chinese College Students [J]. Journal of Career Assessment, 2015, 23(4), 582-596.

[20] ARANYA N, FERRIS K. A Reexamination of Accountants’ Organizational-Professional Conflict [J]. The Accounting Review, 1984, LXIX(1), 1-15.

[21] 王卓亮, 杨群芳. 师范大学生教师职业态度问卷编制及特点 [J]. 内江师范学院学报, 2010, 25(10): 77-79, 99.

[22] BERG M, GRANT M, JOHNSON V. When Callings Are Calling: Crafting Work and Leisure in Pursuit of Unanswered Occupational Callings [J]. Organization Science, 2010, 21(5): 973-994.

[23] DUFFY R D, DIK B J. Research on Calling: What Have we Learned and where are we Going? [J]. Journal of Vocational Behavior, 2013, 83(3): 428-436.

[24] ELANGO VAN R, PINDER C, MCLEAN M. Callings and Organizational Behavior [J]. Journal of Vocational Behavior, 2010, 76(3): 428-440.

[25] BUNDERSON S, THOMPSON A. The Call of the Wild: Zookeepers, Callings, and the Double-Edged Sword of Deeply Meaningful Work [J]. Administrative Science Quarterly, 2009, 54, 32-57.

[26] DOMEN J, GANDY K, DALAL J. Emerging Uses for Pediatric Hematopoietic Stem Cells [J]. Pediatric Research, 2012, 71(4 Pt 2): 411-417.

[27] KUNG S, CHEN S. The Tragedy of the Nomenklatura: Career Incentives and Political Radicalism During China’s Great Leap Famine [J]. American Political Science Review, 2011, 105(1): 27-45.

[28] FREDRICKSON B L. The Role of Positive Emotions in Positive Psychology. the Broaden-and-Build Theory of Positive Emotions [J]. The American Psychologist, 2001, 56(3): 218-226.

[29] BROUER R L, WALLACE A S, HARVEY P. When Good Resources Go Bad: The Applicability of Conservation of Resource Theory to Psychologically Entitled Employees [J]. Research in Occupational Stress and Well Being, 2011, 9: 109-150.

责任编辑 胡 杨