

小学教育公费定向师范毕业生教师职业认同研究

——以惠州学院毕业生为例

郑秋强*, 朱思敏

惠州学院教育科学学院, 广东 惠州

收稿日期: 2026年4月9日; 录用日期: 2026年6月17日; 发布日期: 2026年6月26日

摘要

采用问卷调查与半结构化访谈相结合的方法, 以广东省惠州学院149名小学教育公费定向师范毕业生为研究对象, 对其教师职业认同水平及影响因素进行实证研究。调查发现: 该群体职业认同总均值为3.54 (满分5分), 处于中等水平, 其中职业情感维度得分最低; 户口所在地、所在小学等级、是否独生子女及每天平均工作时长对职业认同存在显著影响; 职业发展、生源素质、职业福利等与职业认同呈显著正相关, 职业发展受限与城乡教育资源失衡是制约认同提升的核心矛盾。基于社会认同与需要层次等理论视角, 从四个层面提出优化建议: 政策层面应完善动态薪酬调整机制与职称评审体系, 构建城乡教师流动机制; 社会层面需强化尊师重教宣传与家校协同支持; 院校层面应增设乡土课程并建立职业发展追踪系统; 教师个体需增强职业价值观与压力调节能力。

关键词

教师职业认同, 公费定向师范生, 小学教育, 乡村教师, 职业发展

A Study on the Professional Identity of Public-Funded Targeted Normal Graduates in Primary Education

—A Case Study of Huizhou University

Qiuqiang Zheng*, Simin Zhu

School of Education Sciences, Huizhou University, Huizhou Guangdong

Received: April 9, 2026; accepted: June 17, 2026; published: June 26, 2026

*通讯作者。

Abstract

A questionnaire survey and semi-structured interviews were conducted with 149 public-funded targeted normal graduates in primary education from Huizhou University, Guangdong Province, drawing upon theoretical perspectives including social identity and hierarchy of needs, to examine their professional identity. The findings reveal that the overall level of professional identity is medium ($M = 3.54$), with the lowest score in professional emotion. Demographic variables such as household registration, primary school level, only-child status, and daily average working hours show significant differences. Factors including career development, student quality, and professional welfare are significantly positively correlated with professional identity, with limited career development and urban-rural resource imbalance as core constraints. Accordingly, optimization suggestions are proposed from four levels: at the policy level, improving dynamic salary adjustment mechanisms, title evaluation systems, and urban-rural teacher mobility mechanisms; at the social level, strengthening public respect for teachers and home-school collaboration; at the institutional level, developing local curricula and career development tracking systems; and at the individual level, enhancing professional values and stress regulation abilities.

Keywords

Teachers' Professional Identity, Public-Funded Targeted Normal Students, Primary Education, Rural Teachers, Career Development

Copyright © 2026 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 研究背景

公费定向师范生制度是我国为促进基础教育均衡发展、精准补充乡村教师队伍的重要政策安排。以广东省为例, 省属定向师范生通过专项计划招录, 签订定向培养协议, 享受免学费、住宿费及生活补助等政策优惠, 毕业后需按协议到粤东西北地区或乡村学校履行不少于6年的教育教学服务义务[1]。

职业认同是教师专业发展的核心要素, 体现为教师对其职业价值、角色定位、情感归属及行为倾向的综合性认知, 深刻影响其工作投入与职业稳定性。对小学教育专业公费定向师范生而言, 职业认同特指对未来乡村教师职业的认可程度[2]。已有研究表明, 该群体的职业认同整体处于中等偏上水平, 但受到人格特质、政策感知、履约心态及乡村工作环境等多重因素的交互影响[3][4]。

从理论层面审视, 教师职业认同的形成可从多重视角加以理解。社会认同理论指出, 个体通过将自我归类于特定群体来定义身份, 公费定向师范生进入教师群体后, 社会对乡村教师的评价将深刻影响其职业认同的建构[5]。马斯洛需要层次理论揭示了职业认同的阶梯式驱动机制: 薪资待遇与编制保障构成认同的生存基石, 而归属感、尊重感与自我实现等高层需求的满足程度, 才是决定认同质量的关键[6]。在此基础上, 赫茨伯格双因素理论进一步区分了“保健因素”与“激励因素”的不同作用: 前者如薪酬福利的满足仅能消除不满, 后者如职业发展、成就认可才能真正提升认同[7]。这一区分对理解本研究中职业福利与职业发展的差异化影响具有重要理论价值。近期, 有研究系统阐释了乡村教师面临的“双重边缘化”困境, 即乡村教师既面临城市主流教育体系的专业排斥(城市边缘化), 又因文化资本差异难以融入乡土社会(乡村边缘化), 这种“非城非乡”的身份困境构成制约职业认同的深层社会心理根源[8]。

然而, 聚焦于小学教育专业公费定向师范毕业生, 尤其关注其初任教师阶段职业认同形成与发展的研究仍较为薄弱。现有成果多集中于中西部地区, 对东部省份如广东的考察较少。广东省自 2018 年起实施公费定向培养计划, 已有多批毕业生入职乡村学校, 政策效果逐步显现, 但配套支持体系仍需进一步完善。基于此, 本研究以广东省小学教育专业公费定向师范毕业生为对象, 综合运用社会认同、需要层次及双因素等理论视角, 考察其初任教师阶段的职业认同现状、特征及关键影响因素, 以期为优化政策设计、增强乡村教师队伍稳定性提供实证依据。

2. 研究设计

2.1. 研究对象

采用便利抽样法, 选取惠州学院已毕业并入职的小学教育公费定向师范生为研究对象, 共计发放并回收问卷 149 份, 有效回收率 100%。研究对象的基本情况如表 1 所示。

Table 1. Basic information of the survey sample ($N = 149$)

表 1. 调查样本基本情况表($N = 149$)

基本信息	类型	人数	比例
性别	男性	32	21.50%
	女性	117	78.50%
户口所在地	乡村	35	23.50%
	镇	34	22.80%
	城市郊区	22	14.80%
	城乡结合部	29	19.50%
	城市	29	19.50%
是否独生子女	是	58	38.90%
	否	91	61.10%
任教学校所在地	乡村	60	40.30%
	镇	72	48.30%
	城市郊区	6	4.00%
	城乡结合部	4	2.70%
	城市	7	4.70%
所在小学等级	省级示范学校	14	9.40%
	市级示范学校	48	32.20%
	县、区级示范学校	18	12.10%
	普通学校	69	46.30%
月收入水平	3001~5000 元	38	25.50%
	5001~7000 元	61	40.90%
	7001 及以上	50	33.60%

续表

职务	任课教师	61	40.90%
	任课教师兼班主任	56	37.60%
	任课教师兼年级组长	30	20.10%
	其他	2	1.30%
主教科目 ¹	语文、数学、英语	139	
	音乐、美术、体育	73	
	科学	27	
	信息科技	10	/
	道德与法治	25	
	劳动	18	
	其他	4	
一周课时	10 节及以下	5	3.40%
	11~15 节	68	45.60%
	16~20 节	62	41.60%
	21 节及以上	14	9.40%
每天平均工作时长	6~8 小时	71	47.70%
	8~10 小时	49	32.90%
	10 小时及以上	29	19.50%

注：¹主教科目合计超过教师总数，因部分教师承担多门学科教学任务。

2.2. 研究方法

2.2.1. 问卷调查

沿用屈敏辉研究中使用的问卷[9]，并根据研究需要对问卷进行调整。问卷由三部分构成。第一部分为人口学基本信息调查，收集性别、户口所在地、是否独生子女等信息(见表 1)。第二部分为教师职业认同量表，包含职业认知、职业情感、职业意志、职业投入、职业价值、职业期望六个核心维度。第三部分为教师职业认同影响因素问卷，共 21 题，涵盖职业环境、教学环境、工作任务、生源素质、职业收入、职业福利、职业发展七个方面：前 20 题采用 Likert 5 点计分；第 21 题为多选题。信度分析显示，总量表的 Cronbach's α 系数为 0.973，表明量表内部一致性优秀。效度分析采用探索性因子分析，KMO 值为 0.948，Bartlett 球形检验达到显著水平($p < 0.001$)，说明量表具有良好的结构效度。

2.2.2. 访谈法

依据屈敏辉的访谈框架，采用目的性抽样选取 5 名公费定向师范毕业生进行半结构化访谈。访谈提纲围绕职业认同的核心维度设计，旨在深入了解受访者的职业选择动机、职业价值感知及影响因素。访谈前均征得受访者知情同意并全程录音，所得资料仅用于本研究。

2.2.3. 数据分析

使用 SPSS 29.0 对问卷数据进行统计分析。访谈资料经转录后进行主题分析，用于补充和阐释量化结果，增强研究的解释力。

3. 调查结果

3.1. 教师职业认同的描述性统计

结果显示, 公费定向师范生的职业认同总均值为 3.54 ($SD = 0.84$), 处于中等偏上水平, 表明其职业认同感总体较为积极, 但仍有提升空间。在各维度中(见表 2), 职业期望的得分最高($M = 3.65$), 反映出该群体对未来职业发展持有相对乐观的态度; 职业情感的得分最低($M = 3.46$), 表明教师在情感投入或职业满意度方面相对较弱。职业意志的评价差异最大($SD = 1.03$), 说明部分教师可能存在职业目标不明确, 职业意志较低的情况。

Table 2. Descriptive statistics of teachers' professional identity dimensions

表 2. 教师职业认同各维度描述性统计结果

维度	Min.	Max.	$M \pm SD$
职业认知	1.00	5.00	3.54 ± 0.94
职业情感	1.14	5.00	3.46 ± 0.89
职业意志	1.00	5.00	3.49 ± 1.03
职业投入	1.00	5.00	3.60 ± 0.97
职业价值	1.00	5.00	3.50 ± 0.96
职业期望	1.00	5.00	3.65 ± 0.94

3.2. 教师职业认同的人口学变量差异分析

采用独立样本 t 检验和单因素方差分析, 考察性别、户口所在地、是否独生子女等人口学变量在教师职业认同各维度上的差异。结果显示, 户口所在地、所在小学等级、是否独生子女及每天平均工作时长在部分维度上存在显著差异(见表 3~6), 其余变量在各维度上均未达显著水平($p > 0.05$)。

Table 3. Difference analysis of teachers' professional identity by household registration type ($M \pm SD$)

表 3. 教师职业认同在户口所在地类型上的差异分析($M \pm SD$)

户口类型	N	职业认知	职业情感	职业意志	职业投入	职业价值	职业期望
乡村	35	11.26 ± 1.63	24.40 ± 4.92	6.77 ± 1.66	11.54 ± 2.33	10.71 ± 2.23	20.37 ± 3.15
镇	34	11.47 ± 2.85	25.03 ± 5.87	7.21 ± 1.81	11.06 ± 2.69	10.59 ± 3.10	18.47 ± 4.45
城市郊区	22	9.77 ± 3.42	23.68 ± 7.14	6.55 ± 2.24	9.86 ± 3.27	10.14 ± 2.92	17.00 ± 4.63
城乡结合部	29	9.79 ± 3.21	22.93 ± 7.45	7.03 ± 2.26	10.03 ± 3.32	10.48 ± 3.38	16.79 ± 5.29
城市	29	10.38 ± 2.78	24.66 ± 6.14	7.24 ± 2.49	11.03 ± 2.95	10.38 ± 2.96	17.83 ± 5.36
F		2.466	0.533	0.547	1.785	0.152	3.091
p^1		0.048*	0.712	0.701	0.135	0.962	0.018*
事后比较 ²		1 > 4, 2 > 3, 2 > 4	-	-	-	-	1 > 3, 1 > 4, 1 > 5

注: ¹*表示在 5%水平(双侧)上显著; ²1 = 乡村, 2 = 镇, 3 = 城市郊区, 4 = 城乡结合部, 5 = 城市。

Table 4. Difference analysis of teachers' professional identity by primary school level ($M \pm SD$)
表 4. 教师职业认同在所在的小学等级上的差异分析($M \pm SD$)

小学等级	<i>N</i>	职业认知	职业情感	职业意志	职业投入	职业价值	职业期望
省级示范学校	14	11.86 ± 3.06	26.29 ± 6.40	7.36 ± 2.44	10.64 ± 3.15	11.14 ± 3.28	18.36 ± 4.09
市级示范学校	48	9.88 ± 3.29	22.81 ± 7.23	6.88 ± 2.32	10.00 ± 3.31	10.04 ± 3.10	16.50 ± 5.24
县、区级示范学校	18	10.78 ± 2.65	24.83 ± 5.65	7.28 ± 1.84	11.00 ± 2.35	10.94 ± 2.46	18.00 ± 4.59
普通学校	69	10.87 ± 2.38	24.58 ± 5.44	6.90 ± 1.88	11.32 ± 2.63	10.55 ± 2.76	19.51 ± 4.14
<i>F</i>		2.250	1.485	0.352	2.014	0.780	4.099
<i>p</i> ¹		0.085	0.221	0.788	0.115	0.507	0.008**
事后比较 ²		-	-	-	-	-	1 < 2

注: ¹**表示在 1%水平(双侧)上显著, 本研究结果无***; ²1 = 市级示范学校, 2 = 普通学校。

Table 5. Difference analysis of teachers' professional identity by only-child status ($M \pm SD$)
表 5. 教师职业认同在是否独生子女上的差异分析($M \pm SD$)

是否独生子女	<i>N</i>	职业认知	职业情感	职业意志	职业投入	职业价值	职业期望
是	58	10.09 ± 3.03	24.16 ± 6.70	6.98 ± 2.29	10.28 ± 3.03	10.19 ± 3.14	16.91 ± 4.90
否	91	10.98 ± 2.66	24.23 ± 5.92	6.98 ± 1.93	11.12 ± 2.81	10.68 ± 2.72	19.10 ± 4.41
<i>t</i>		-1.89	-0.07	0.01	-1.74	-1.01	-2.82
<i>p</i>		0.061	0.943	0.989	0.085	0.312	0.005**

Table 6. Difference analysis of teachers' professional identity by average daily working hours ($M \pm SD$)
表 6. 教师职业认同在每天平均工作时长上的差异分析($M \pm SD$)

工作时长	<i>N</i>	职业认知	职业情感	职业意志	职业投入	职业价值	职业期望
6~8 小时	71	10.08 ± 3.00	23.51 ± 6.84	6.63 ± 2.23	10.34 ± 3.12	10.21 ± 3.10	17.18 ± 5.04
8~10 小时	49	11.06 ± 2.54	24.43 ± 5.91	7.14 ± 1.95	11.16 ± 2.80	10.51 ± 2.58	19.53 ± 4.06
10 小时及以上	29	11.24 ± 2.72	25.52 ± 4.95	7.55 ± 1.74	11.28 ± 2.49	11.14 ± 2.84	18.69 ± 4.45
<i>F</i>		2.618	1.127	2.295	1.672	1.064	3.896
<i>p</i>		0.076	0.327	0.104	0.191	0.348	0.022*
事后比较 ¹		-	-	-	-	-	1 < 2

注: ¹1 = 6~8 小时, 2 = 8~10 小时。

3.2.1. 户口所在地类型的差异

单因素方差分析结果显示(见表 3), 不同户口所在地的教师在职业认知($F = 2.466, p < 0.05$)和职业期望($F = 3.091, p < 0.05$)维度上存在显著差异。事后多重比较(LSD)表明: 在职业认知上, 户口为“乡村”和“镇”的教师得分显著高于“城市郊区”和“城乡结合部”的教师; 在职业期望上, 户口为“乡村”的教师得分显著高于“城市郊区”“城乡结合部”和“城市”的教师。在其他维度上, 差异未达显著水平。

3.2.2. 所在小学等级的差异

单因素方差分析结果显示(见表 4), 在教师职业认同的六个维度中, 仅职业期望在不同小学等级上存在显著差异($F = 4.099, p < 0.01$)。事后多重比较表明, 普通学校教师的职业期望显著高于市级示范学校教师。

3.2.3. 是否独生子女的差异

独立样本 t 检验结果显示(见表 5), 是否为独生子女在职业期望维度上存在显著差异($t = -2.82, p < 0.01$)。非独生子女教师的职业期望得分显著高于独生子女教师。在其他维度上, 差异均未达显著水平($p > 0.05$)。

3.2.4. 每天平均工作时长差异

单因素方差分析结果显示(见表 6), 在教师职业认同的六个维度中, 仅职业期望在不同工作时长上存在显著差异($F = 3.896, p < 0.05$)。事后多重比较表明, 工作时长为 8~10 小时的教师职业期望显著高于工作时长为 6~8 小时的教师。

3.3. 教师职业认同影响因素分析

3.3.1. 影响因素描述性分析

影响因素问卷前 20 题五个维度的描述性统计结果见表 7。各维度的均值在 3.26 至 3.56 之间(满分 5 分), 均处于中等水平。其中, 职业发展的得分最高($M = 3.56$), 但标准差也最大(1.03), 表明该群体对职业发展的看法差异较大——一部分教师对培训机会、职称晋升或专业成长较为满意, 而另一些人可能因分配地区差异(如城乡资源不均)而感到发展受限。

Table 7. Descriptive analysis of factors influencing professional identity of targeted normal graduates ($N = 149$)

表 7. 定向师范毕业生教师职业认同影响因素描述性分析($N = 149$)

影响因素	Min.	Max.	$M \pm SD$
职业环境	1.15	5.00	3.38 ± 0.94
教学环境	1.20	5.00	3.50 ± 0.90
工作任务	1.00	4.75	3.26 ± 0.97
职业福利	1.00	5.00	3.50 ± 0.98
职业发展	1.00	5.00	3.56 ± 1.03

多重响应分析结果显示(见表 8), 在影响教师职业认同的各因素中, 职业发展、生源素质和职业福利是选择频次最高的三项。拟合优度检验呈显著性($\chi^2 = 51.779, p < 0.001$), 表明各因素的选择比例存在显著差异。

Table 8. Descriptive analysis of multiple response on factors influencing professional identity

表 8. 定向师范毕业生教师职业认同影响因素多选题描述性分析

题目	选项	响应		普及率 ($N = 149$)
		N	响应率	
你认为影响教师职业认同的原因有	职业环境(国家政策环境、 社会地位、社会期望、文化环境)	83	14.10%	55.70%
	教学环境	51	8.70%	34.20%

续表

工作任务	71	12.10%	47.70%
生源素质	116	19.70%	77.90%
职业收入	55	9.30%	36.90%
职业福利	96	16.30%	64.40%
职业发展	117	19.90%	78.50%
总计	589	100.00%	-

拟合优度检验: $\chi^2 = 51.779, p < 0.001$ 。

3.3.2. 影响因素与职业认同的相关分析

相关分析结果显示(见表 9), 职业环境、教学环境、工作任务、职业福利、职业发展五个影响因素之间均呈显著正相关($p < 0.01$), 表明这些因素在定向师范生教师的职业认同中相互关联、共同作用。其中, 教学环境与职业福利的相关性最强($r = 0.797, p < 0.01$), 反映出教学条件较好的地区在薪资、补贴等职业福利方面也更为优厚, 一定程度上揭示了广东省内教育资源分配不均的问题。

Table 9. Correlation analysis of factors influencing professional identity of targeted normal graduates

表 9. 定向师范毕业生教师职业认同影响因素相关分析

	职业环境	教学环境	工作任务	职业福利	职业发展
职业环境	1				
教学环境	0.733**	1			
工作任务	0.759**	0.777**	1		
职业福利	0.623**	0.797**	0.679**	1	
职业发展	0.662**	0.746**	0.673**	0.718**	1

4. 讨论

4.1. 职业认同整体水平与情感投入困境

调查发现, 公费定向师范生的职业认同总均值为 3.54 (满分 5 分), 处于中等水平。这一水平略低于已有研究中乡村教师职业认同的普遍预期, 可能反映了政策执行中的“供需错位”问题。尽管公费师范生享有定向培养与就业保障的政策红利, 但部分地区的配套支持未能完全落实, 如入职后培训机会不足、岗位匹配度不高等, 削弱了其职业价值感。

尤为值得关注的是, 职业情感维度得分最低($M = 3.46$), 表明该群体对教师职业的情感归属和情感投入相对薄弱。有研究指出, 公费师范生选择从教路径的首因往往是就业保障等外部动机, 这种初始驱动的功利性使职业认同缺乏坚实的情感根基[10]。从“双重边缘化”的理论视角审视, 初任乡村教师在专业发展上易与城市主流教育体系脱节, 在文化心理上又难以迅速融入乡土社会, 这种“非城非乡”的身份张力会持续消耗其积极情感资源, 导致职业情感的生成与维系面临结构性困难。相关研究亦表明, 乡村教师普遍面临“职业回报不足”“社会声望低”“职业压力大”等结构性困境, 这些因素共同制约了职业情感的生成与维系[11]。

4.2. 人口学变量差异的成因分析

4.2.1. 户口所在地类型与职业认知、职业期望的差异

数据显示, 户口为“乡村”或“镇”的教师在职业认知上得分更高, 且户口为“乡村”的教师在职业期望上也显著高于“城市郊区”“城乡结合部”和“城市”的教师。这一差异可从“归巢”心态加以解释: 来自乡村或乡镇的教师多为本地生源, 与任教社区存在天然的情感纽带。访谈中一位教师表示: “我当初选择小学教育定向师范这个专业, 就是为了能够回到自己出生的地方工作教书。这样离家里也更近一些, 并且工作的地方是自己熟悉的地方, 比到一个人生地不熟的地方工作要好得多。”正是这种“归巢”心态, 使其对教师角色的认知更为具体和坚定, 对在家乡长期从教的职业前景也抱有更积极的预期, 从而在职业认知和职业期望两个维度上均表现出优势。依据需要层次理论, 本地生源教师与任教社区的情感联结, 回应了其“归属与爱”的中层需求, 这种归属感的满足为更高层次的职业认同奠定了心理基础。此外, 教师所处的学校文化氛围以及社会对其职业的尊重程度, 同样会对职业认同产生重要影响[12]。

4.2.2. 小学等级与职业期望的差异

调查结果显示, 普通学校教师的职业期望显著高于市级示范学校教师。这一结果看似反直觉, 实则可能源于两种心理机制: 其一, 工作自由度差异——普通学校教师在教学改革中往往享有更大自主权, 有更多机会开发“乡土课程”“校本课程”。通过对个别教师的访谈发现, 虽然农村普通学校的教学资源相对匮乏, 但教师能够有更大的自由度去开发乡土课程, 更鼓励教学改革尝试。其二, 心理补偿效应——在资源相对匮乏的环境中, 教师更容易从学生的进步中获取成就感。例如, B县Y镇的普通小学教师通过“一对一帮扶留守儿童”项目, 在转化后进生中获得成就感; 而示范校教师则常面临“掐尖生源”的业绩焦虑。访谈中一位普通学校教师也提到: “虽然农村普通学校的教学资源相对匮乏, 但教师能够有更大的自由度去开发乡土课程, 更鼓励教学改革尝试。”因此, 相对于示范学校, 普通学校的教师由于工作环境较宽松、工作竞争压力较小, 所以职业期望较高。依据双因素理论, 普通学校提供的教学自主权和改革尝试空间, 实则充当了重要的“激励因素”, 这类因素虽不直接关联物质回报, 却能通过增强职业意义感而有效提升职业期望, 其作用路径有别于薪酬福利等“保健因素”。这一发现提示, 职业期望的形成不仅取决于客观条件, 也与教师的主观体验和心理调适密切相关。

4.2.3. 是否独生子女与职业期望的差异

独立样本 t 检验显示, 非独生子女教师的职业期望显著高于独生子女教师。访谈资料为此提供了一个可能的解释。一位非独生子女教师谈到: “我是家里的长姐, 下面有弟弟妹妹, 都比我小。我从懂事起就要帮父母分担家务, 辅导弟弟妹妹学习。当老师之后, 面对这些小学生, 我就像看到了我自己的弟弟妹妹, 看到他们进步, 我都特别开心, 特别有成就感。”由此可见, 部分非独生子女(尤其是年长的姐姐)在成长过程中往往承担照顾弟妹、分担家务等责任, 培养了更强的责任感、分享意识和处理复杂人际关系的能力, 这些“非正式学习经历”使其在教师岗位上更容易获得成就感, 并形成更高的职业发展目标。这一现象在既有研究中较少被提及, 值得进一步探讨。而且, 该差异可能受到家庭社会经济地位等混淆变量的潜在影响, 非独生子女身份更可能折射出家庭责任与成长环境的综合作用, 而非单一决定性因素。

4.2.4. 每天平均工作时长与职业期望的差异

调查发现, 工作时长为 8~10 小时的教师职业期望显著高于工作时长为 6~8 小时的教师。较长时间的沉浸式工作增强了教师对职业意义的感知, 促使其产生更高的职业发展目标。访谈中一位教师表示: “虽

然我每天的工作时间很长, 工作内容也很繁杂, 每天备课、上课、批改作业, 甚至处理家长的消息都是我们的工作职责, 但是在和学生相处的同时, 我也从他们身上学到很多, 只要看到学生的进步, 我作为老师就有成就感。”同时, 也有教师为了职称晋升的需要, 主动延长工作时间参与课题研究——职称晋升后更好的薪酬待遇, 反过来又提升了职业期望。这一发现表明, 适度的工作投入与职业期望之间可能存在正向循环关系。

同时需注意, 工作时长 10 小时及以上的教师, 其职业期望反而回落。这可能与自选择效应和社会规范的交互影响有关: 适度超额投入的教师往往具有更强的职业发展动机, 但过长的工作时间可能触发疲劳侵蚀, 加之 8 小时工作制的普遍社会认知使超长工作容易被感知为工作与生活失衡, 反而抑制了职业期望的提升。因而工作时长与职业期望之间并非简单的线性因果关系。

4.3. 核心影响因素的深层剖析

多重响应与相关分析结果显示, 职业发展、生源素质和职业福利是影响教师职业认同的重要因素, 且各影响因素之间呈显著正相关。

职业发展反映了公费定向师范生对职称晋升、专业成长和职业前景的关注。指标限制造成部分优秀教师晋升面临上限阻碍, 打击了工作干劲, 影响了职业认同。

生源素质反映了城乡教育资源失衡对教师职业认同的影响。一位受访教师坦言: “在真正进入工作岗位进行工作的时候, 才发现城市和乡村的学生差距真是太大了。在城市的学生生源素质更好, 老师几乎不用花太多的心思在班级和课堂纪律管理上; 但是农村的孩子需要老师多次、反复强调纪律, 上课经常安静不下来, 非常躁动, 农村的孩子的悟性、学习的接受能力也会更差一些。”生源素质的差异直接转化为教师的工作压力差异, 进而影响其职业认同。综合观之, 职业发展受限可视为“激励因素”的缺失, 它直接动摇了职业认同的内驱力根基; 而教学环境与职业福利的高度相关, 则揭示出“保健因素”的整体性匮乏正系统性地放大前者的负面效应。当两类因素同时处于低水平时, 教师职业认同便面临内外交困的局面。

职业福利方面, 该群体不仅关注显性的工资收入, 更关注住房公积金、医疗保险、节假日福利等隐性的保障性待遇。访谈中教师普遍期待构建动态化的薪金调整机制, 合理拉高基层岗位津贴水平。相关分析中“教学环境与职业福利”的高度正相关($r = 0.797, p < 0.01$), 反映了广东省内教育资源分配不均的客观现实: 发达地区学校教学环境更好, 职业福利也更优厚; 欠发达地区则面临双重短板。

5. 改进建议

基于上述调查结果与讨论, 从政策、社会、院校及教师个体四个层面提出以下建议, 以期提升公费定向师范生教师职业认同提供参考。

5.1. 政策层面: 构建动态保障体系

调查显示, 职业收入、福利与发展通道是影响教师职业认同的核心制度性因素。当前公费定向师范生面临基层补贴标准偏低、职称评聘受限等问题, 直接削弱其职业价值感。为此, 政府应从制度设计层面建立长效支持机制, 重点解决职业认同的核心矛盾。

其一, 建立动态薪酬调整机制。针对乡村基础教育工作者制定的专项扶持政策, 应通过优化薪酬结构及生活保障机制来增强职业吸引力^[13]。具体可包括: 为偏远地区教师每月增发交通补贴, 将课后服务、校本课程开发等纳入绩效评估范围。

其二, 改革职称评审体系。破除“唯论文”倾向, 建立以“学生进步率”“家校共育案例”“乡土

课程开发”等实践成果为导向的评审标准,使教学实绩在职称评聘中得到充分体现。

其三,完善城乡教师流动机制。可推行“城乡教师轮岗计划”或“分段服务期”政策,要求教师在城乡两类学校之间按年轮调,直至退休[14]。此举将被动履约的“服务期”转化为主动发展的“成长期”,在保障“保健因素”的同时注入“激励因素”,使职业认同获得物质与精神的双重支撑。

5.2. 社会层面:重塑职业价值认同

城乡教育资源失衡导致的教学环境落差,是削弱职业认同的重要诱因。社会普遍存在的认知偏差导致乡镇教师群体常被贴上专业能力不足的标签,其职业身份在公众评价体系中处于边缘位置,这种观念落差进一步削弱了教师群体的职业价值认同[15]。针对以上两大痛点,社会应通过价值引领、协同育人、资源共享三重路径构建支持网络。

首先,通过价值宣传与社会荣誉机制重塑教师职业尊严。媒体可联合学校开设专栏,专门报道基层教师的教育故事;设立相关奖项,重点表彰教学创新者;给退休教师颁发奖章,强化仪式感,增强社会对教师职业的价值认同。

其次,通过家校社协同优化外部支持环境,可开发家长教育APP,提供家校沟通的相关资源,定期举办“家长教育力提升计划”相关讲座,通过案例教学帮助家长理解教育规律,减少对教师的非理性指责。

最后,引导社会资源下沉形成长效支持网络,可以设立“乡村教育公益基金”,鼓励企业向乡村小学捐赠教学设备,并按捐赠额减免税费,形成可持续的资源投入机制,通过社会评价的持续正向传递,推动教师将外部认可内化为稳固的职业认同。

5.3. 院校层面:深化校地协同培养

研究显示,课程体系不完善及培养模式不健全等因素均对小学教育专业本科生的职业认同造成影响[16]。师范院校应以实践为导向,重构培养方案,提升公费定向师范生的乡土情怀与专业素养。

实践改革方面,高校可以增设“乡村教育实景课”,要求学生完成3个月驻村实习并撰写实习报告,提前感知乡村教育复杂性。

跟踪机制方面,可建立“职业发展追踪系统”,动态监测毕业生职业轨迹,及时向高校反馈问题。如发现教学技能短板可调整实训课程比重,并向教育部门反馈政策执行盲点,形成“培养-反馈-改进”的闭环。

课程建设方面,可开发“留守儿童心理辅导”“乡土课程开发”等模块化课程,邀请一线教师参与案例教学,提升公费定向师范生的教师专业素养,提高其对未来职业的认同感,以此帮助师范生在职前建立对乡村教育的认知储备与情感准备,预防入职后可能出现的边缘感。

5.4. 教师层面:激活内生成长动力

教师职业认同的形成是教师在与工作环境持续互动中逐步建立和发展的过程。当前,公费定向师范生面临职业情感投入不足、职业意志分化等问题,教师个人需要主动构建积极的职业认知,提升专业能力,并建立有效的压力调节机制,以增强职业认同的内生动力。

认知层面,学校可以组织教师撰写个人教育理念宣言并定期撰写教育叙事日记,将职业定位从“政策履约者”转向“乡村教育家”,强化职业使命感。

能力层面,可采用师徒指导与微格教研相结合的模式,要求新教师每周录制并回看课堂教学片段,由资深教师给予包含三个优势点评和一个改进建议的专业反馈,促进教学能力持续提升。

心理层面,教师需学会自我调节,保持积极心态化解压力。学校可设立“教师心灵驿站”,提供正

念减压培训, 帮助教师建立积极心理防御机制, 避免陷入职业倦怠[17], 使职业认同从外部保障驱动升华为自我实现驱动, 获得最持久的内生动力。

6. 局限与展望

本研究以广东省小学教育公费定向师范毕业生为研究对象, 采用问卷调查与访谈相结合的方法, 探讨了其职业认同现状及影响因素。调查发现, 该群体职业认同整体处于中等水平, 其中职业情感维度得分最低, 反映出教师在职业归属感与情感投入方面的薄弱之处。人口学变量方面, 户口所在地、任教学校等级、是否为独生子女及每天平均工作时长对职业认同存在显影响, 非独生子女教师的职业期望更高, 普通学校教师的职业期望优于示范学校教师, 工作时长为 8~10 小时的教师职业期望高于 6~8 小时者。在外部因素方面, 职业环境、教学资源、生源素质、职业发展机会等与职业认同呈显著正相关, 其中职业发展受限与城乡教育资源失衡是制约认同提升的核心矛盾。基于上述发现, 从政策优化、社会支持、院校培养、教师个体四个层面提出了改进建议, 为完善公费师范生培养机制、稳定乡村教师队伍提供了实证依据。

尽管研究取得了一定成果, 但仍存在以下局限性: 其一, 样本主要集中于广东省惠州市, 样本量偏少且女性占比较高, 可能影响结论的普适性; 其二, 采用横断面设计, 未能追踪职业认同的动态演变过程, 难以揭示政策变化或教龄增长对认同的长期影响; 其三, 对家校协同、学校文化等潜在因素的纳入不够充分。上述不足为后续研究指明了改进方向。

未来研究可从以下方面深化: 一是扩大样本覆盖范围, 纳入广东省更多市区的公费定向师范生群体, 以增强研究结论的代表性。同时, 考虑到小学教育专业中女性比例本身较高, 未来研究可在保持样本结构真实性的前提下, 适当关注男性教师群体的差异特征, 以提升分析的细致性; 二是采用纵向追踪设计, 分析职业认同伴随教龄增长与政策变迁的阶段性特征, 揭示其动态发展规律; 三是拓展研究变量范畴, 将教师心理健康、家校合作质量、学校管理机制等纳入分析框架, 构建更为全面的影响因素模型; 四是强化政策效果评估, 整合定量数据与实地调研, 量化薪酬改革、职称评审优化等政策对职业认同的实际作用。通过多层次、多方法的持续探究, 可为广东省公费定向师范生培养及乡村教育振兴提供更具实践价值的理论支撑。

基金项目

2023 年度广东省教育科学规划课题(高等教育专项): “粤东西北地区公费定向师范生教育政策实施效果评估研究——基于毕业生的追踪调研”(2023GXJK494); 广东省哲学社会科学规划 2023 年度学科共建项目: “粤东西北地区公费师范生培养机制的改进路径研究——基于毕业生追踪调研”(GD23XJY68)。

参考文献

- [1] 广东省人民政府. 广东省教育厅 中共广东省委机构编制委员会 办公室 广东省财政厅 广东省人力资源和社会保障厅关于公费定向培养粤东粤西 粤北地区中小学教师的实施办法[EB/OL]. https://www.gd.gov.cn/zwgk/gongbao/2020/12/content/post_3366759.html, 2020-04-17.
- [2] 胡海霞, 李晓虹. 公费师范生教师职业认同影响因素及提升策略——以小学教育专业为例[J]. 高等继续教育学报, 2024, 37(2): 58-64.
- [3] 贺佐廷, 谭华玉. 五年制公费师范生人格特质与教师职业认同的关系研究[J]. 豫章师范学院学报, 2023, 38(6): 70-75.
- [4] 文丹凤, 赵俊峰. 公费师范生教师职业认同对生活满意度的影响: 有调节的中介模型[J]. 中国健康心理学杂志, 2024, 32(4): 491-497.
- [5] 张莹瑞, 佐斌. 社会认同理论及其发展[J]. 心理科学进展, 2006, 14(3): 475-480.

-
- [6] 彭聃龄, 陈宝国. 普通心理学[M]. 第6版. 北京: 北京师范大学出版社, 2023: 326-328.
- [7] 赫茨伯格 F, 莫斯纳 B, 斯奈德曼 B. 赫茨伯格的双因素理论[M]. 张湛, 译. 修订版. 北京: 中国人民大学出版社, 2016: 117-123.
- [8] Han, X.X. and Yao, J. (2024) Why Rural Teachers Are in a Poor Working State: Double Marginalization Causes a Lack of Career Identity and Hope. *Heliyon*, **10**, e36330. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e36330>
- [9] 屈敏辉. 六年制公费师范毕业生教师职业认同研究: 以湖南省为例[D]: [硕士学位论文]. 桂林: 广西师范大学, 2021.
- [10] Wang, N., Rule, A., Yu, J. and Rozelle, S. (2025) Professional Identity and Commitment to Rural Teaching: Evidence from a Normal University in China. *Teaching and Teacher Education*, **157**, Article 104950. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2025.104950>
- [11] 李宝新. 新生代乡村小学教师职业认同的现实困境与对策研究[D]: [硕士学位论文]. 淮北: 淮北师范大学, 2023.
- [12] 王卓. 乡村小学教师职业认同的影响因素与提升对策研究: 以邢台市 L 县乡村小学教师为例[D]: [硕士学位论文]. 石家庄: 河北经贸大学, 2021.
- [13] 李佳烜. 乡村小学教师职业认同提升策略研究[D]: [硕士学位论文]. 成都: 成都大学, 2022.
- [14] 李绍华. 农村小学全科教师职业认同现状及提升策略研究: 基于许昌市 6 所农村学校的调查[D]: [硕士学位论文]. 南宁: 广西民族大学, 2020.
- [15] 相琳. 乡镇小学英语教师职业认同现状及对策研究: 以聊城市冠县十五所乡镇中心小学为例[D]: [硕士学位论文]. 延边: 延边大学, 2022.
- [16] 韩秋慧, 齐聪. 卓越教师培养视域下民办高校小学教育专业本科生职业认同提升策略研究[J]. 齐齐哈尔师范高等专科学校学报, 2021(1): 10-12.
- [17] 阎雨濛. 小学教师专业自主发展现状及策略研究[D]: [硕士学位论文]. 呼和浩特: 内蒙古师范大学, 2024.