

工作角色与社会身份：教师职业认同的双重内涵及其价值审视

张 皖^{1,2}, 张晓辉³, 胡卫平¹

(1. 陕西师范大学 现代教学技术教育部重点实验室, 陕西 西安, 710062; 2. 山西师范大学 教育科学学院, 山西 临汾 041003;
3. 北京师范大学 心理学院, 北京 100875)

摘 要:教师职业认同作为教师发展研究领域的核心概念,在学界往往界定不清。这与以往研究者在概念结构分析中重“归纳”轻“演绎”、重“认同”轻“职业”有关。从职业社会学视角来看,教师职业既指教学情境中的工作角色,也指社会生活中的阶层身份。因此,教师职业认同包含了工作角色认同和社会身份认同双重内涵。区分教师职业认同的工作角色与社会身份内涵,有助于推动教师职业认同研究及教师教育实践的发展。

关键词:教师职业认同;工作角色;社会身份;认同对象;概念分析

中图分类号:G651 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2018)05-0022-09

概念是分析和解决问题的逻辑起点。“教师职业认同”概念提出之后,逐渐被视为教师教育领域的核心概念,并成为独立的研究方向^[1]。教师职业认同是教师职业情境与教师职业心理(如职业观念、有效教学行为、师生关系和职业发展意愿等)的纽带,体现了教师职业发展中个人与职业、内在与外在、个体与集体间二元关系的整合^[2],被视为研究教师发展的“透视镜”(analytic lens)^[1]。然而,该“透视镜”本身却模糊不清。一直以来,教师职业认同都被认为是一个“难以捉摸”的理论建构,不同学者对该概念结构观点各异,莫衷一是^[3]。一些研究者甚至回避对教师职业认同概念进行结构分析。这都限制了教师职业认同的理论发展和实践展开。

本研究梳理了“教师职业认同”的概念结构和分析现状,并通过逻辑分析建构了教师职业认同“心理过程-社会对象”双维概念框架。基于这一框架,从职业社会学视角出发,提出了教师职业认同包括工作角色认同和社会身份认同的双重内涵。最后展望了这一概念结构可能为该领域的研究和实践带来的启示。

一、已有研究的分歧

总体来看,目前关于教师职业认同的概念结构分析,在分析的必要性、分析的方法和分析的对象上都存在分歧。

收稿日期:2018-01-02

作者简介:张皖,陕西师范大学现代教学技术教育部重点实验室博士研究生,山西师范大学教育科学学院讲师。

张晓辉,教育学博士,北京师范大学心理学部助理研究员。

胡卫平,教育学博士,陕西师范大学现代教学技术教育部重点实验室教授,博士生导师。

基金项目:山西师范大学教育科学基金项目“顶岗支教背景下师范生教师职业认同的发展研究”(YJ1311),项目负责人:张皖。

(一) 应不应分析:教师职业认同概念分析的必要性

在“应不应分析”这个问题上,许多研究者将教师职业认同视为由多个子认同所构成的多元结构^[4],但也有学者回避对教师职业认同进行概念结构分析。贝贾德(Beijaard)回顾了1991—2000年共22项教师职业认同发展研究,其中有10项研究没有给出教师职业认同的确切定义^[4]。艾萨蒂尼亚(Izadinia)综述了1997—2010年共29项师范生职业认同发展研究,有13项研究没有定义教师职业认同概念框架^[3]。这些研究秉持符号互动与自我对话理论的社会建构理论取向,将教师职业认同视为动态、复杂、反复重构的自我概念,认为教师职业认同经常处于一种“不断成为”(constant becoming)的形成过程中,并不存在稳定的认同结构,因此无须、也无法对其进行严格的概念结构分析,而应通过田野调查、深度访谈、内容与话语分析等质性方法,来研究教师职业认同建构的复杂过程及机制^[5]。

虽然教师职业认同的建构过程复杂,但不应据此放弃对其进行概念结构分析。一方面,概念是理论建构的基石,厘清教师职业认同的发展路径、模式、成因和干预策略,有赖于界定教师职业认同概念的内涵和维度。如果基本概念内涵模糊,那么研究结果自然不同,也就难以相互比较,更无法基于自洽的理论提出明确的干预建议^[6]。另一方面,由于取样尺度较小,质性研究并不足以在群体水平上得到可靠的概括性结论,虽然量化研究不可或缺,但建构好的概念结构是开发测评工具和实施量化研究的基础。

(二) 如何分析:教师职业认同的分析方法

在“如何分析”上,部分学者重“数据归纳”而轻“逻辑推断”。其中,量化取向的研究者多采用因素分析等方法对调查数据进行建模,进而构建理论模型。而基于叙事学传统的研究者,则采用扎根分析范式,从教师的职业自述中归纳出其看待自身职业的方式,进而获得教师职业认同的概念结构。例如:奥尔森(Olsen)曾基于对6名新手英语教师成长过程的叙事学分析,得出教师职业认同是由从教原因、成长经历、教师教育经历、已有职业经验、当前教学实践和情境、职业生涯规划共6种因素相互作用而构成^[7]。然而,无论是量化研究的因素分析,还是质性研究的扎根分析,其实质都是数据驱动的概念分析——从数据和文本中归纳出教师职业认同的概念结构。

我们认为,在概念结构分析思路,逻辑分析应重于数据归纳。数据无法产生理论,理论也不会因为更多数据的加入而自然出现^[8]。数据代表经验,虽然理论建构不能离开经验支持,然而经验是无穷尽的。基于数据来建构理论,往往会导致有多少种数据就会有多种理论的产生,这违背了理论建构须秉持的“一以贯之”的概括性和简洁性原则。因此,应首先回到逻辑层面建构“教师职业认同”的概念分析框架,然后基于逻辑分析的思路,建构教师职业认同的概念结构,最后再通过专门的实证研究加以检验。

(三) 分析什么:教师职业认同的分析对象

在“分析什么”上,以往研究重“认同”而轻“职业”。从逻辑上看,教师职业认同是对“教师职业”的心理“认同”,其概念分析应包括心理过程(认同)和社会对象(教师职业)两个维度。其中,分析教师职业重在澄清“认同了什么”,而分析认同重在澄清“认同是什么”。然而,一些研究者着眼于认同过程分析,而忽视了对认同对象的分析。例如:克莱默(Kremer)和霍夫曼(Hofman)认为教师职业认同包括了4个次认同,即向心性、价值、团结和自我表现^[9];卡尔(Carl)认为准教师的职业认同包含教学承诺、职业取向、任务取向和自我效能^[10];乌尔苏亚(Urzuá)等将教师职业认同定义为“个体对与教学有关活动的知识、信念和态度”^[11]。国内研究者中,魏淑华等研究者最早将教师职业认同详细区分为认知、情感、意志、期望、价值观等6种心理成分^[12],后又简化为认知,情感和倾向3种心理成分^[13];孙利等将教师职业认同区分为认知、情感和价值3个维度^[14];马红宇等将动机和行为成分包含在内,将教师职业认同区分为价值认同、发展意愿和准备行为3个维度^[15]。由此可以看出,这些研究者重在分析“认同”的不同心理成分,将教师职业视为单一认同对象,并未区分教师

职业的多重含义。

我们认为,在认同对象和认同过程这两个维度中,对认同对象——教师职业——的概念分析是核心。从认同理论上,认同是对自我的归类 and 命名,是一个建立身份“标签”及其意义的过程。作为一种符号,身份标签包含“名称”及其在特定情境中的意义。在不同情境中,同一身份标签可能具有多种意义。例如:两个人的职业身份都称为“教师”,但在教学、消费、社交等不同的工作和社会情境中,“教师”这一称谓可能有着完全不同的意味。教师职业认同研究关键是要回答教师如何看待和理解“教师职业”,以及该职业对“我”的意义。换言之,“我是教师,然而教师是谁?”(Who am I as a teacher?)这是教师职业认同研究的核心问题^[16]。因此,当探讨“教师职业认同”时,首先应明确在真实的工作-社会场域中,教师职业到底意味着什么。

魏淑华等在认同对象上区分了外在的教师职业和内化的教师职业两种角色,并据此在职业认知维度下区分了教师职业价值观和教师角色价值观^[13]。前者是指个体对教师职业意义作用的积极认识,如“我认为教师的工作对人类社会有重要作用”;后者是指教师职业角色对自我重要程度的积极认知,如“我为自己是一名教师而自豪”。然而这种外在、内化维度上的区分,其实质是将教师区分为真实的教师和心中的教师,而非不同社会情境中“教师职业”所蕴含的不同意义,因而并不能回答“在不同的社会情境中,教师职业到底意味着什么”的问题。

综上,教师职业认同的概念分析研究不应回避,而且应秉持逻辑分析方法,基于“教师职业-认同”二维框架对教师职业认同进行概念结构分析。

二、教师职业认同的内涵

(一)角色与身份:教师职业的双重含义

要分析“教师职业”,首先要分析“职业”的含义。在职业认同研究中,对“职业”含义的分析近年来才受到研究者的重视^[17]。从职业社会学的视角来看,职业既是社会分工的产物,也是社会阶层的表征。美国社会学家赛尔兹就曾指出,职业是个体为了获得收入而持续从事的一种社会活动,且该社会活动决定了个体的社会地位^[18]。具体而言,作为一种社会结构,职业指涉了双重对象:一是工作角色,二是社会身份^[19]。作为工作角色,职业意味着个体在特定工作场所内应从事的特定工作内容,这些工作内容决定了个体在工作场所中扮演的角色或承担的责任。作为社会身份,职业也意味着从业者所属的具有一定社会地位的职业群体。这一群体不仅具有特定规范,其成员被共同的价值观和认同感所约束,而且该职业群体往往处于特定的社会阶层,参与对社会资源(如财富、权力和声望)的分配。职业也因此成为社会分层的“指示器”,是评判个体社会地位的重要依据^[20]。

据此,教师职业同样具有工作角色和社会身份的双重含义。一方面,教师意味着在工作场所中承担着智能培育、人格塑造、发展指导、文化传承、知识创新等特定工作内容。如在职业情境中,教师承担了学科专家、教育学专家和教导专家3种不同的角色^[21],这些工作角色体现了教师职业的专业性。另一方面,教师还意味着拥有特定阶层地位的社会身份,体现为教师的职业权力、财富(收入)和声望等在职业序列中的高低^[22]。当教师进入到日常消费、休闲娱乐和社会交往等生活情境中时,其教师的社会身份含义得以凸显。例如:在择偶或置业情境中,当提及职业是“教师”时,可能更多意味着教师职业的社会身份含义,即该职业所拥有财富、权力和声望的多寡。

教师的工作角色与其社会身份之间可能存在张力或冲突。一方面,社会对教师工作内容的要求日趋复杂。持续的教育改革不断丰富着教师工作的内容和标准,同时随着家庭少子化和中产阶级家庭的日益增加,家长对学校教育的期望和要求也不断提高^[23]。另一方面,教师社会地位低于其他专业性职业是世界范围内的普遍现象^[24]。在中国大陆地区的19个国民经济行业中,教师行业工资处于第10~12位^[25],其职业收入排名和职业声望排名不仅低于其他专业技术职业,如医生、律师、工程师等,而且低于“体制内”的其他行业,如行政、卫生和金融^[26]。

(二) 内容与过程:认同的多维分析

认同是近 30 年来社会学和心理学领域的核心概念,其研究范畴在传统上至少包括以自我归类论为基础的社会认同理论,以符号互动论为基础的角色认同理论,以同一性理论为基础的自我认同理论等多种理论取向^[27]。虽然认同概念含义庞杂且流派众多,但其核心主题均涉及对“我是谁”的反思性理解。研究者大都认为认同本质上是个体基于社会结构或他人评价对自身的归类和命名,是社会结构影响个体行为的心理中介^[28]。

作为心理结构,认同包括内容和过程两个维度。认同内容也称为认同对象,是指个体对自我的归类和界定。如果个体认同“我是教师”,那么教师内涵及其意蕴就是其认同的内容。传统上,塞迪基德斯(Sedikides)提出认同包含了个体的、关系的和群体的 3 种不同层次的类别内容^[29];维尼奥勒(Vignoles)等将其拓展为物质、个体、关系和群体 4 个层次^[30]。具体来说:物质认同是个体通过特定的物体和物理环境来自我分类和界定;个体认同是以个体的身心特征来自我分类和界定,诸如“我的”个人目标、信念、能力甚至生命历程等;关系认同是以某种社会关系场景中的特定角色来定义自我,例如“我”是一名(家庭中的)父母、(课堂中的)教师、(会议中的)领导、(办公室内的)同事等;群体认同是以特定的群体成员或社会范畴身份来自我分类和界定,例如组织、宗教、国家、民族、性别和社会阶层等。

作为心理过程,认同还包括一系列心理成分。认同是个体认识到“他”(或“她”)属于特定的社会群体,同时也认识到作为社会群体成员带给“他”(或“她”)的情感 and 价值意义。研究者普遍认为认同包含了认知、情感和评价 3 种心理成分,并通过小群体实验、现场调查和心理测量学方法验证了这一认同结构^[31-33]。罗尔夫万迪克(Rolf wan dick)在此基础上进一步增加了行为投入维度,从而使认同包括了认知类化、情感承诺、价值评判和行为投入 4 种心理成分^[34]。

据此,从心理成分上看,教师职业认同也包括了教师对自己所从事职业的认知类化、情感承诺、价值评判和行为投入。具体说来,认知类化是个体对自身特点、角色或所属社会范畴(如群体成员身份)的自我觉知、自我归类或自我概括。研究表明,教师对其在工作情境中所扮演的多种角色的自我觉知,如学科专家、教育学专家或教育专家,是其建构职业认同的首要条件^[35]。情感承诺指个体对认同对象的情感卷入、依恋和承诺。例如:形成积极职业认同的教师,会为其教师的工作角色而体验到自豪感^[36]。价值评判指个体对自身特点、角色或所属社会范畴(如群体成员身份)的积极或消极评判。行为投入是个体做出符合自身特点、他人期望和社会规范行为的主动程度。卡诺(Kanno)等人发现,教师建构积极的职业认同,与他们持续地主动投入课堂教学实践密不可分^[37]。

组织认同领域的研究表明,个体较易于辨识不同的认同对象,却难于辨识不同的认同心理成分^[38]。这可能是由于当对特定对象的认同被激活时,上述认同心理成分会表现出较高的一致性。元分析表明,组织认同与情感承诺之间呈正相关,相关系数高达 0.78^[39]。有的学者甚至直接将承诺与认同混用或等同,如张(Cheung)就直接将教师职业认同界定为“教师对职业行为的承诺”^[40]。另外,由于价值评判会直接引发相应的情绪体验,因此一些学者也倾向于将价值评判和情感承诺维度合二为一^[41]。这意味着,当涉及具体的认同领域时,认同对象分析比认同心理成分分析更重要。

(三) 工作角色认同与社会身份认同:教师职业认同的双重内涵

对“认同”和“教师职业”的分析表明,从认同内容的层次来看,认同既包括对特定社会关系场景中角色的认同,也包括对特定社会阶层群体身份的认同。从教师职业的角色与身份双重含义来看,教师职业既意味着在工作场所内要承担“立德树人”的职业角色,也意味着在职业序列中拥有特定地位的社会身份。将上述分析合二为一,便会发现,无论是从教师职业的社会学含义,还是从认同内容的层次来看,教师职业认同都可以区分为工作角色认同和社会身份认同,且具有双重内涵。

教师工作角色认同,是对教师工作内容的认知类化、价值评判、情感承诺和行为投入。该领域已有的概念结构分析大都在教师职业的工作角色框架下进行。例如:贝贾德(Beijaard)提出教师职

业认同的对象包括了学科专家、教育学专家和教导专家,这实际上是教师在课堂中所承担的3种工作角色^[41];乌尔苏亚(Urzúa)等将教师职业认同定义为个体对与教学有关活动的认同^[11];李(Ly)认为,国际教育教师职业认同的多元性,体现在教师需要在工作中扮演学生发展的促进者、养育者和建议者等多种角色^[2]。

从功能上看,教师工作角色认同是教师职业规范转化为个体职业行为的心理中介。虽然教师工作角色包含了社会对教师职业内容的期望和规范,但对教师而言,只有这种外在规范从“他人论述”转变为自我认同,才能对个体的职业行为产生积极影响。从来源上看,工作角色认同是教师在其工作场所(如校园、教室)中通过观察、模仿和社会互动建构而成的,可能更容易受到课程与教学改革、内在职业兴趣与动机、个人职业能力与效能感,以及社会和组织支持等因素的影响。

教师的社会身份认同,是对教师社会经济地位的认知类化、价值评判、情感承诺和行为投入。通过认同教师职业的社会经济地位,个体可以满足经济安全、社群归属、自尊实现等一系列需要,进而影响着个体的职业选择、职业投入与职业体验。从来源上看,社会身份认同可能是教师在社会分层背景下,基于不同职业间社会地位的比较而建构的^[24]。

基于已有的社会阶层认同研究,我们认为教师社会身份认同可能受以下因素的影响:(1)教师职业在社会职业序列中的客观地位,如山口一男的(Yamaguchi Kazuo)研究就发现,个体所从事职业的收入和社会经济地位越高,个体对自身所属社会阶层的认同程度越高^[42];(2)职业经历、期望和体验,这些因素会对职业幸福感有影响,职业幸福感越高的个体,对自身所属阶层的认同水平越高^[43];(3)社会交往与社会比较,如个人交往的社会网络、个体相对剥夺感、重要他人对教师职业社会地位的评价等;(4)家庭背景,家庭社会经济地位越高的个体,可能对教师社会身份认同水平越低。

已有的一些研究结果也支持对教师职业认同双重内涵的区分。方明军等人将职业社会地位认同纳入到教师职业认同的结构中,并将社会地位认同与认知、情感、价值观等心理因素并列^[44]。赵宏玉等人将免费师范生的教师职业认同区分为对教师职业内在价值的认同和外在价值的认同,且发现免费师范生对教师职业的内在认同水平显著高于外在认同^[45],其外在价值认同侧重于指教师的社会地位。张晓辉等人通过质性研究发现,在实习期间,免费师范生对教师职业的工作内容保持了较高认同感,但是对教师社会地位的认同感出现下滑^[46]。

三、教师职业认同双重意蕴的价值审视

通过梳理教育职业认同已有的概念内涵来进一步分析研究的争议所在,不难看出,传统的教师职业认同概念分析,更多关注了个体在认同时的认知、情感和评价等心理因素,而忽视了认同对象——教师职业——的多种社会学含义。本研究秉持逻辑分析方法,以“教师职业-认同过程”双维结构作为概念分析框架,着重从职业社会学视角,将教师职业认同区分为工作角色认同和社会身份认同,希望藉此为教师职业认同的研究、测评和实践带来新的启迪。

(一)有利于探讨宏观社会结构对教师个体职业行为的影响

认同理论在宏观社会结构和微观个体行为之间架起一座桥梁,解释了宏观社会结构如何通过影响个体看待自身的方式,进而影响个体的社会行为,它将社会学与心理学的解释相联合。据此,教师职业认同研究可以从教师的职业情境和社会地位两个解释层面,探讨其与个体教学行为的关联。当前研究主要从教师职业情境层面展开,关注了课程改革、学校的教学规章制度与文化环境、师生关系等因素对教师职业认同的影响,这些因素都与教师的工作内容息息相关。然而,作为特定社会阶层的教师职业,对教师个体的职业行为和个人生活会产生怎样的影响?他们的社会身份体验会如何影响其对工作角色的理解和体验?当教师工作角色和社会地位不可分割,又存在矛盾或张力的情况下,这种职业特性如何在个体层面上影响教师的职业认同感,以及相应的职业决策、职

业投入和职业行为? 这都值得进一步探讨。

另外,教师职业认同的“教师职业-认同过程”双维结构概念分析模型,还可以为整合心理学和社会学两种研究取向提供概念上的可能。以往的教师职业认同领域的实证研究存在社会学和心理学两种学科研究取向。其中,社会学取向的优势在于充分认识到教师职业认同及其建构的复杂性,但却忽略了将教师职业认同结构化、操作化和变量化。而心理学取向则坚持通过量化方法来探讨教师职业认同与诸多心理、社会变量间的关系,重视分析“认同”心理成分,忽视了教师职业兼具的复杂内涵。教师职业认同的双维分析模型,既包含了教师职业的双重内涵,又包含了认知、情感和价值信念等诸多心理成分,为整合两种研究取向提供了概念基础。

(二)有利于探讨教师职业认同与社会情境、教师职业行为变量间的关系

一方面,工作角色认同和社会身份认同可能会分别影响一些看似相似而实则不同的教师职业行为。例如:研究表明,教师的职业认同越低,其职业流动倾向越高。然而,教师存在两种性质不同的职业流动倾向——脱离教学岗位和脱离教师职业。而不同流动倾向背后的认同机制可能有所不同。具体来说,脱离教学岗位是指不承担教师工作内容,但愿意保持其教师职业身份,这可能与缺乏教师工作角色认同有关;脱离教师职业可以看作个体放弃教师职业身份,而寻求其他职业群体身份的过程,这可能与缺乏教师社会身份认同更为相关。

另一方面,宏观政策、社会文化、组织情境等环境因素,是否会对两种认同产生不同的影响? 从宏观政策层面来看,以往研究揭示了课程改革会影响到教师的职业认同。例如:美国加利福尼亚州的新自由主义式的教育评价改革,削弱了优秀教师的职业认同感^[47]。然而从教师职业的工作内容与社会身份意蕴来看,课程改革主要涉及教师工作内容和角色的变革,那么是否可以假定,课程改革可能主要影响教师的工作角色认同,而对教师的社会身份认同影响相对较小? 从组织层面来看,质性和量化研究均表明,组织支持可以有效提高教师职业认同水平^[48],但组织支持包括工具性支持、薪酬支持、情感支持、生涯发展支持等多方面因素^[49],这些因素对两种教师职业认同的影响是否相同? 是否薪酬支持对教师社会身份认同影响更大,而工具性支持对教师工作角色认同影响更大? 这需要进一步加以探讨。

(三)有利于开发高质量的教师职业认同评价工具

清晰的概念结构是开发高质量测验工具的基石。已有教师职业认同研究大都通过半结构性访谈、叙事分析和田野调查等质性研究方法进行研究,量化研究严重不足。例如:艾萨蒂尼亚(Izadinia)综述了29项职前教师职业认同发展研究,发现只有3项研究采用量化研究方法进行追踪^[3],这与该领域缺乏适当的测验工具有关。已有的认同测验内容主要包括认同状态的测量和认同心理成分的测量,而认同内容始终未被包含在认同测验范畴之内。同时,由于心理成分越分越细,造成了测验维度之间的交叉。例如:职业认知、职业价值观、职业期望之间存在重合,而职业自尊、职业情感之间也存在重合^[45]。

本研究提出了教师职业认同的“教师职业-认同过程”双维结构概念分析模型,区分了教师职业的工作角色和社会身份的双重内涵,在此基础上,可以构建“教师职业-认同过程”的双维模型。其中,对象维度包括工作角色认同和社会身份认同,过程维度包括认知类化、情感承诺、价值评判和行为投入。基于这一模型,研究者可以编制相应的测验工具,为教师职业认同的量化研究和干预方案提供有效的评价手段。

(四)有利于推动教师职业认同的实践提升

区分教师职业认同的双重意蕴,意味着在教师教育改革过程中,可以通过促进教师的工作角色认同和社会身份认同来提升教师职业认同水平。

首先,在课程改革及相应的教师教育改革背景下,提升教师的工作角色认同和社会身份认同同等重要。当前教育改革的思路之一,是通过社会权威来规范教师职业的工作内容,并希望藉此推动

教学观念和教学过程的实质性改善。然而,如果将我国本世纪以来的教育改革置于更宏大的社会历史背景中,那么就会发现本轮教育改革和教师教育改革恰好发生于中国社会深刻转型的历史时期,社会结构阶层化和利益关系市场化构成这一历史时期社会关系的基本特征^[50]。因此,当前的教师教育改革更多关注于教师“工作角色”而缺乏对教师“社会身份”的关注,这就使教师难以获得职业认同。同时,教师对于自己身为教师的意义界定和价值评判,以及对自身社会阶层身份的认同,在改革过程中容易遭到有意或无意的搁置。最终,“藉以促成课程改革的教师专业角色,往往因缺乏教师的认同,流于一厢情愿的想法,而难以实现”^[51]。

其次,由于工作角色认同和社会身份认同是两种性质不同的认同过程,在功能、来源和发展上可能存在诸多差异,因此,在干预策略上可能也不尽相同。总体而言,在课程改革过程中,提升教师的工作内容认同水平,需要政策制定者对教师工作内容进行清晰界定和适度的价值宣传;需要学校管理者为教师提供有效的教学能力培训和积极评价机制;需要学校创设支持性的教学职业情境,对认同威胁(如职业倦怠)进行积极的心理干预等^[52]。同时,由于中国当前社会阶层归属的参照标准日益从单位群体归属(如国家干部)向市场要素占有(如财产收入)转变,因此提升教师的社会身份认同水平,需要政策制定者提高教师的经济收入和职业声望,使其享有与工作内容价值相匹配的职业地位和社会身份^[53];学校管理者应构建“以人为本”的服务型管理体系,以提高教师的职业满意度和主观幸福感;通过促进教师的积极社会参与来提高其对教师职业群体的归属感;通过多元的职业比较标准体系,引导教师与各类职业从业者进行合理的职业比较。

参考文献:

- [1] BEAUCHAMP C, THOMAS L. Understanding teacher identity: An overview of issues in the literature and implications for teacher education[J]. Cambridge Journal of Education, 2009, 39(2): 175-189.
- [2] TRAN L, NGUYEN T. Re-imagining teachers' identity and professionalism under the condition of international education[J]. Teachers and Teaching Theory and Practice, 2015, 21(8): 958-973.
- [3] IZADINIA M. A review of research on student teachers' professional identity[J]. British Educational Research Journal, 2013, 39(4): 694-713.
- [4] BEIJAARD D, MEIJER P C, Verloop N. Reconsidering BEI research on teachers' professional identity[J]. Teaching and Teacher Education, 2004, 20(2): 107-128.
- [5] HENRY A. Conceptualizing teacher identity as a complex dynamic system: The inner dynamics of transformations during a practicum[J]. Journal of Teacher Education, 2016, 67(4): 291-305.
- [6] 石中英. 教育学研究中的概念分析[J]. 北京师范大学学报(社会科学版), 2009(3): 29-38.
- [7] OLSEN B. How reasons for entry into the profession illuminate teacher identity development[J]. Teacher Education Quarterly, 2008, 35(3): 23-40.
- [8] 辛自强. 心理学研究方法[M]. 北京:北京师范大学出版社, 2012: 23.
- [9] KREMER L, HOFMAN J E. Teachers' professional identity and burn-out[J]. Research in Education, 1985, 34(11): 89-95.
- [10] LAMOTE C, ENGELS N. The development of student teachers' professional identity[J]. European Journal of Teacher Education, 2010, 33(1): 3-18.
- [11] Urzúa A, Vásquez C. Reflection and professional identity in teachers' future-oriented discourse[J]. Teaching and Teacher Education, 2008, 24(7): 1935-1946.
- [12] 宋广文,魏淑华. 影响教师职业认同的相关因素分析[J]. 中国教育学前沿, 2006, V22(4): 80-86.
- [13] 魏淑华,宋广文,张大均. 我国中小学教师职业认同的结构与量表[J]. 教师教育研究, 2013, 25(1): 55-60.
- [14] 孙利,佐斌. 中小学教师职业认同的结构与测量[J]. 教育研究与实验, 2010(5): 80-84.
- [15] 马红宇,蔡宇轩,唐汉瑛,等. 师范生教师职业认同的内在结构与特点[J]. 教师教育研究, 2013, 25(1): 49-54.
- [16] UITTO M, KAUNISTO S, Syrjala L, et al. Silenced truths: Relational and emotional dimensions of a beginning teacher's identity as part of the micropolitical context of school[J]. Scandinavian Journal of Educational Research, 2015, 59(2): 162-176.
- [17] SKORIKOV V B, VONDRACEK F W. Occupational identity[M]. New York: Springer, 2011: 693-714.
- [18] 韩瑞莲,韩芳. 生涯教育与职业教育及其相关概念内涵解析[J]. 中国职业技术教育, 2009, 29(3): 14-17.
- [19] 刘思达. 职业自主性与国家干预——西方职业社会学研究述评[J]. 社会学研究, 2006(1): 197-224.

- [20] 仇立平. 职业地位:社会分层的指示器——上海社会结构与社会分层研究[J]. 社会学研究,2001(3):18-33.
- [21] BEIJAARD D, VERLOOP N, Vermunt J D. Teachers' perceptions of professional identity: An exploratory study from a personal knowledge perspective[J]. *Teaching and Teacher Education*,2000, 16(7): 749-764.
- [22] 赵昌木. 社会阶层中的教师职业[J]. 课程. 教材. 教法,2008,28(6):79-82.
- [23] 风笑天. 独生子女政策对青少年教育的影响[J]. 探索与争鸣,2003,1(3):38-39.
- [24] AYDIN I, DEMIR T G, ERDEMLI O. Teacher's views regarding the social status of the teaching profession[J]. *Anthropologist*, 2015, 22(2): 146-156.
- [25] 张河森,林云,崔莎莎. 艺体类免费师范生从教意愿实证研究——基于华中师范大学免费师范生的调查[J]. 教师教育研究, 2016,28(4):57-63.
- [26] 谢丽丽. 教师“逃离”:农村教育的困境——从G县乡村教师考察说起[J]. 教师教育研究,2016,28(4):71-76.
- [27] 周晓虹. 认同理论:社会学与心理学的分析路径[J]. 社会科学,2008(4): 46-53.
- [28] STETS J E, BURKE P J. Identity theory and social identity theory[J]. *Social Psychology Quarterly*, 2000, 63(3):224-237.
- [29] Sedikides C, Brewer M B. Individual self, relational self, collective self[M]. New York:Psychology Press, 2001.
- [30] Vignoles V L, Schwartz S J, Luyckx K. Introduction: Toward an integrative view of identity[M]//Schwartz S J, Luyckx K, Vignoles V L. *Handbook of Identity Theory and Research*. New York: Springer Science, 2011:1-27.
- [31] ELLEMERS N, KORTEKAAS P, OUWERKERK J W. Self-categorisation, commitment to the group and group self-esteem as related but distinct aspects of social identity[J]. *European Journal of Social Psychology*, 1999, 29(2): 371-389.
- [32] DICK R V. Identification in organizational contexts: Linking theory and research from social and organizational psychology[J]. *International Journal of Management Reviews*, 2010, 3(4): 265-283.
- [33] BERGAMI M, BAGOZZI R P. Self-categorization, affective commitment and group self - esteem as distinct aspects of social identity in the organization[J]. *British Journal of Social Psychology*, 2011, 39(4): 555-577.
- [34] CHRIST O, DICK R V, WAGNER U, et al. When teachers go the extra mile: Foci of organisational identification as determinants of different forms of organisational citizenship behaviour among schoolteachers[J]. *British Journal of Educational Psychology*, 2011, 73(3): 329-341.
- [35] VICZKO M, WRIGHT L L. Negotiating identities in the transition from graduate student to teacher educator[J]. *Australian Journal of Teacher Education*, 2010, 35(1): 14-26.
- [36] YUAN R, Lee I. I need to be strong and competent': A narrative inquiry of a student-teacher's emotions and identities in teaching practicum[J]. *Teachers and Teaching Theory and Practice*, 2016, 22(7): 1-23.
- [37] KANNO Y, STUART C. Learning to become a second language teacher: Identities-in-Practice[J]. *Modern Language Journal*, 2011, 95(2): 236-252.
- [38] 王豫萱,胡昌亚. 再探组织认同之本质:2002—2012之研究回顾与前瞻[J]. 人力资源管理学报,2013,13(4):107-137.
- [39] RIKETTA M, DICK R V. Foci of attachment in organizations: A meta-analytic comparison of the strength and correlates of workgroup versus organizational identification and commitment[J]. *Journal of Vocational Behavior*, 2005, 67(3): 490-510.
- [40] CHEUNG H Y. Measuring the professional identity of Hong Kong in-service teachers[J]. *Journal of In-service Education*, 2008, 34(3): 375-390.
- [41] ASHFORTH B E, HARRISON S H, CORLEY K G. Identification in organizations: An examination of four fundamental questions[J]. *Journal of Management*, 2008, 34(3): 325-374.
- [42] YAMAGUCHI K, WANG Y. Class identification of married employed women and men in American[J]. *American Journal of Sociology*, 2002, 108(2): 440-475.
- [43] PALOMAR-LEVER J. Class identification and psychological variables related to well-being and social mobility[J]. *Applied Research in Quality of Life*, 2007, 2(3): 165-188.
- [44] 方明军,毛晋平. 我国大学教师职业认同现状的调查与分析[J]. 高等教育研究,2008,29(7):56-61.
- [45] 赵宏玉,兰彦婷,张晓辉,等. 免费师范生教师职业认同量表的编制[J]. 心理与行为研究,2012,10(2):143-148.
- [46] 张晓辉,闫邱意淳,赵宏玉,等. 教育实习对师范生职业发展的影响:基于典型个案的质性研究[J]. 教师教育研究,2015,27(6): 52-58.
- [47] COLLETSABE J. "I do not like what I am becoming but...": Transforming the identity of head teachers in Catalonia[J]. *Journal of Education Policy*, 2017, 32(2): 141-158.
- [48] TRENT J. The identity construction experiences of early career English language teachers in Hong Kong. Great expectations and practical realities[J]. *Research Papers in Education*, 2016, 31(3): 1-21.
- [49] RHOADES L, EISENBERGER R. Perceived organizational support: A review of the literature[J]. *Journal of Applied Psychology*, 2002, 87(4): 698-714.

- [50] 李路路. 社会结构阶层化和利益关系市场化——中国社会管理面临的新挑战[J]. 社会学研究, 2012(2):1-19.
- [51] 李茂森. 教师“身份认同”的理性思考[J]. 全球教育展望, 2008, 37(7):87-90.
- [52] 艾娟, 杨桐. 幼儿教师职业认同、职业弹性对离职倾向的影响[J]. 教师教育学报, 2016, 3(1):37-45.
- [53] 穆妮娜, 杜志强. 社会保障视域下民办高校教师职业认同研究[J]. 教师教育学报, 2016, 3(3):30-34.

Workplace Role and Social Identity: Double Connotations of Teachers' Occupational Identity and A Survey on Their Values

ZHANG Huan^{1,2}, ZHANG Xiaohui³, HU Wei-ping¹

(1. MOE Key Laboratory of Modern Teaching Technology, Shaanxi Normal University, Xi'an 710062, China;
2. School of Education Science, Shanxi Normal University, Linfen 041004, China;
3. School of Psychology, Beijing Normal University, Beijing 100875, China)

Abstract: As a core concept in the field of teacher development research, teachers' occupational identity has an elusive structure, which is related to the emphasis on induction and neglect of deduction as well as emphasis on "identity" and neglect of "occupation" in conceptual structure analysis. From the perspective of the sociology of professions, teacher occupation refers to not only the teaching role in work place, but also the status representation in social life. Therefore, teachers' occupational identity has double connotation: workplace role identity and social status identity. Such an exploration of double connotations of teachers' occupational identity enables us to provide a more complete definition of teacher identity and provides some significant implications for conducting future research on teacher identity and practice in teacher development.

Key words: teachers' occupational identity; work roles; social identity; identity content; concept analysis

责任编辑 邱香华