

自我决定理论视角下的 教师职业生涯发展变化研究

王松丽

(山东女子学院 教育学院, 山东 济南 250300)

摘要:教师职业生涯是一个不断发展变化的过程。不仅是工作地点、工作条件、工资待遇等外在发展,更是知识、观念、能力以及精神、心理等内在发展。本研究基于自我决定理论的视角,通过对 5 位 8—18 年教龄的有经验教师进行访谈研究,发现经过若干年职业发展变化之后,在内外动因各种因素影响下,有经验教师呈现出不同的发展样态。但是不管是顺利的还是波折的专业发展之路,经过若干年职业历练和反思后,最终老师们都走向了内在自我实现的发展之路。建议学校在满足教师关系需要、能力需要、自主需要等方面不断完善,以激发教师职业发展内部动机,促进教师自我实现。

关键词:教师职业生涯;自我决定理论;自我实现;内部动机;教师离职

中图分类号:G42 **文献标识码:**A **文章编号:**1674-2087(2024)03-0047-08

DOI:10.16222/j.cnki.cte.2024.03.003

一、问题提出

进入新时代以来,教师队伍建设受到前所未有的关注和重视。教师职业的社会吸引力和社会地位不断提升。如何提升教师的获得感和幸福感以及职业生涯的成就感成为政策和实践关注的命题。教师职业生涯发展是指教师的职业素养、能力、成就、职位、事业等随时间轨迹而发生的变化过程,以及与其变化相对应的心理体验与心理发展历程。^[1]教师职业生涯发展既指工作时间、地点、单位、条件、职务与职称、工资待遇等外在因素的变化过程,也指教师知识、观念、经验、能力、心理素质、内心感受等内在因素的变化过程。^[2]教师职业生涯过程是由特殊事件、角色、关注等为特征的阶段性序列,其发展过程中由于受到个体内部和外部环境各种因素的作用,会呈现出各种各样的变化特征。比如教

师在课程教学,班级管理,与学生、家长交往等过程中所具备的专业知识、技能的变化,在专业信念、教学承诺、满意度等方面态度和期望的变化,以及任教年级、学校,获得荣誉、离职等方面的变化。^[3]本研究的职业生涯发展变化主要指较大的工作变动比如离职行为或工作内容变动等,或者在专业发展上不同于以往的新变化比如教学理念或行为等。通过对五位教龄 8—18 年的有经验教师进行访谈研究,意在了解经过若干年职业发展之后,教师职业生涯发生了哪些变化?为什么会发生这些变化?教师目前的发展状况如何?以为更好地促进教师成长、提升教师留任质量和幸福感水平提供参考。

二、文献综述与理论基础

(一) 文献综述

教师职业生涯发展呈现出动态性、阶段性特

收稿日期:2024-04-27

基金项目:山东女子学院高层次人才引进科研项目(2023RCYJ40)

作者简介:王松丽,女,山东临沂人,山东女子学院教育学院讲师,博士。

征,综述处于 10—20 年左右教龄段的教师发展特征,发现主要呈现出两个分类,一种是进入了较高水平的平稳发展阶段,在教学中追求较高层次的教学思想和风格;另一种则是进入经验的重复循环时期,内在发展动力不足,亟需专业发展上的新突破。在司德菲(Steff)的教师生涯发展模式,这一阶段的教师呈现出三方面发展特征,其中专业生涯阶段的教师具有较高的教学水平,能够进行有效的班级和学生管理,达成自我实现的目的;初期退缩生涯阶段的教师较少致力于教学革新,教学内容年复一年,其学生也表现平平;更新生涯阶段的教师则具有进一步专业发展的动力,会积极采取措施应对职业上的倦怠,致力于学习吸纳新的教学知识,追求专业上新的成长。^[4]在休伯曼(Huberman)教师职业生命周期论中,工作后第七至二十五年的教师处于“实验和重估期”:这一时期的教师开始不满于现状,并重新审视自己所从事的职业,并试图进行教改实验,不断地对自我和职业进行挑战。但也有一部分教师因为单调重复的教学生活等,重新评估和怀疑自己。^[5]国内有学者认为 30 岁至 40 岁教师进入“高原”发展期:一是指高水平状态的平稳发展,为少数优秀教师达到的境界;另外是心理学意义上的高原状态,这是大多数教师所处的难以突破的发展状态。这个时期教师需要充分反省和总结,进一步挖掘自身潜能,形成自己的教学风格,寻求新的专业突破和成长点。^[6]还有学者认为从教 10 年左右的教师处于熟手阶段,其中“问题”的熟手教师更多感受到教师职业上的单调重复、繁杂负荷等,心理上出现了较多问题;而“稳定”的熟手教师进入相对平和稳定的发展时期,形成了较高水平的教学胜任力,有的教师则发展成为一名优秀教师。^[7]同样有学者发现处于 10—20 年教学经验的教师群体在专业发展路径上呈现出明显的差异性,既有处于高层次的追求“发展教学思想型”与“发展教学风格型”的教师,也有处于“经验重复型”与“消极应付型”缺乏发展动力的教师。^[8]

教师职业生涯的发展变化受到多种因素的影响。比如学校、社会、家庭等外部因素,以及个人成就感、归属感、职业认同、自我追求、自我意识、反思等内部因素。费斯勒曾将教师生涯发展的影响因素归结为个人环境因素和组织环境因素:个人环境因素主要有家庭因素、生活的危机、积极的关键事件,以及个人的性情与意向、兴趣爱好、生命阶段等;组织环境因素主要包括学校的规章、管理风格、

公共信任、社会期望、专业组织、教师协会等。^[9]也有学者从社会因素、学校因素、个人因素方面分析教师职业发展的影响因素。其中社会因素包括教师的社会地位和职业吸引力、教师评价与培训制度等;学校因素包括学习型校长、民主管理风格、合作教师文化等;个人因素包括教师教育信念、知识结构、能力素养、从业动机以及自我专业发展的意识,以及家人对教师工作的态度等。^[10]职业生涯的最终目标是自我实现。美国心理学家赫茨伯格(Frederick Herzberg)提出了“双因素理论”(two factor theory),认为工作中的“保健因素”比如管理、人际关系、工作条件、薪酬、福利、政策以及工作保障等外部因素,并不能满足个体实现自我的需求;而工作中的“激励因素”包括成就感、认可、责任、升迁、工作本身等因素,才会促使个体真正成长和自我实现。^[11]教师离职行为是许多教师职业生涯发展变化中的重要表现。情感事件理论认为,工作环境中的特定事件会引发员工的积极或消极情感反应,进而影响员工的态度与行为,比如消极情感体验的持续累积会导致员工工作满意度以及组织承诺水平等下降,从而产生离职行为。^[12]有研究分析资深教师随着职业发展,对教学信念、教学成就感、教学自主权、学校与家庭状况的适应等会有新的需求,由此会产生离职。^[13]学校层面因素是影响教师流失的主要因素,比如学校管理支持缺乏、学校工作安排不合理、消极的学校氛围、学生成绩与表现不佳、学校类型差别等因素。^[14]此外工作满意度、组织承诺、职业压力及倦怠、心理契约、职业认同、组织气氛、社会支持、薪酬满意度等因素都对教师离职以及离职倾向产生了直接或间接影响作用。

(二) 理论基础

自我决定理论(self-determination theory, SDT)是由美国心理学家 Deci 和 Ryan 于 20 世纪 80 年代提出的关于人类动机、发展和健康的经验理论。^[15]SDT 认为人类具有积极发展、自我实现的先天性需要,这是内部动机驱使的自我决定行为。自我决定理论将动机分为:无动机(amotivation)、外部动机(extrinsic motivation)和内部动机(intrinsic motivation)。无动机是指个体缺少行为意愿的状态;外在动机主要指行为本质上是工具性的,不是出于兴趣,是为了得到与活动本身相分离的某种结果,如奖励或避免惩罚等;内在动机是指通过从事活动本身可从中获得快乐和满足,不需要外在的约

束或物质奖励,有充分的自主性和意志感。内在动机行为代表了自我决定的原型,反映了真正的自我认可。从无动机、外部动机到内部动机,个体的自我决定程度越来越高。^[16]自我决定理论认为,个体出于内部动机进行工作或任务时,会有更积极的产出和表现。个体通过外部调节、内摄调节、认同调节和整合调节的过程,可促使外部动机不断内化。外部动机的内化和内部动机的维持能否顺利完成,主要取决于社会环境能否满足人的三种基本心理需要:自主需要(Autonomy Need)、能力需要(Competence Need)和关系需要(Relatedness Need)。自主需要主要指个体按照自己的意愿去选择和行动的需要;能力需要主要指个体感觉自己有能力应对外部环境要求的需要;关系需要主要指个体在社会环境中与他人建立信任、安全的人际关系的需要。^[17]满足这三种需要的社会情境能够促使个体进行更持久的活动,维持更积极的状态,产生更积极的结果。教师职业生涯的发展变化是教师内部动机和外部动机不断相互作用的结果。而促使教师外部动机内化,实现教师自我真正发展的关键在于教师生存的外部环境比如学校环境是否能够满足教师发展的自主需要、能力需要和关系需要。

三、研究方法

(一) 研究对象选取

本研究依据目的性和方便性原则,主要选取五位有经验教师作为研究对象。主要原因在于:这五位教师年龄处于35岁到41岁之间,教龄在8年到18年之间,处于熟练教师、成熟教师阶段;再者这五位教师在任教学科、学段、区域以及学历背景方面不同,可以呈现出不同的职业发展样态和特征,在研究问题上具有典型性,能提供丰富信息;此外,这5位对象参与研究意愿较强,方便深入获取信息。

表1 研究对象基本信息

	年龄	教龄(年)	学历	任教学段	任教学科	所在地区
R老师	41	17	本科	高中	英语	县城
M老师	41	18	本科	初中	物理	省会
L老师	38	14	硕士	小学	数学	地级市
X老师	40	14	硕士	小学	数学	直辖市
H老师	35	8	硕士	小学	数学	直辖市

(二) 资料收集方法

本研究主要采用访谈法收集信息资料,包括面

对面访谈、微信语音访谈两种方式。同时辅以文件收集、微信聊天等方式,以全面收集访谈对象相关信息。访谈主要采用半结构化访谈法,在三个主要问题基础上,依据研究对象职业生涯发展历程不同,随机设计不同的子问题获取相关信息。访谈时间1—2小时左右。

(三) 资料分析方法

每次访谈结束后,研究者及时记录备忘录,整理录音资料,调整访谈提纲,以为下次访谈提供基础。录音资料先使用转录软件进行转录,然后再听一遍原始录音进行修改。资料分析主要是使用NVivo软件进行编码分析,先对每位访谈者资料进行纵向情境分析,寻找每位访谈对象职业生涯发展故事线,然后根据研究问题对访谈者资料进行横向类属分析,归纳汇总同类别信息。

四、研究结果

(一) 有经验教师职业生涯发展变化样态

文献研究发现,处于10—20年教龄左右的教师会呈现出高水平平稳发展以及经验重复被动发展两种不同的发展路径。本研究访谈的老师是教龄8—18年的有经验女教师,探寻她们的职业发展轨迹,发现也呈现出类似的特征。

一种是积极主动、不断追求专业进步的发展路径。这类老师对教师职业充满热爱,在职业生涯发展中较为主动,不断反思和改进教学,总结和提炼经验,积极追求自身专业水平提升,逐渐向研究型路径发展。以L、H老师为代表。L老师是一名职业生涯很顺利,教学很成功且热爱教学的小学数学老师,已经成长为专家型教师。在她14年教学生涯中,她获得了学校很多支持,不断追求职业进步,从职初赛课脱颖而出,到参加课题研究后的反思突破,到后来质量监测、教学相长的成长契机,她从教知识到教方法到教思维,不断到达教学新境界。H老师是硕士毕业之后任教小学数学的老师,其热爱教师职业,在8年职业生涯中找准自己科研发展以及班主任工作的优势,获得了职业上的幸福感和成就感,并进一步在研究道路上发展。

另外一种是被动惯性,进入经验重复高原期的发展路径。这类教师对教师职业认同一般,更多是基于现实需求进入到教师职业,因此在专业发展上比较被动,虽有驾轻就熟的教学经验,但反思钻研不够,专业发展动力不足,出现经验重复发展高原期,有待进一步突破。在本研究中以M、R、X老师

为代表。M 老师教龄 18 年,大学毕业后在省会城市任教初中物理 14 年,后离职到中职学校工作 4 年。M 老师认为她前 14 年职业生涯是“凭惯性被动成长”,后转校工作后,才开始进入主动性、有意识的专业发展之路。R 老师大学毕业后回到家乡所在县城工作,担任高中英语老师 16 年,后转教俄语 1 年。由于一直执教差班带不出好成绩而导致职称评聘困难,由此教学积极性受到打击,出现多次考研、考公务员、想换学校等离职倾向。直到转教俄语后,才出现新的专业发展生机。X 老师则是对教师职业一般热爱,在职业发展过程中由于学校环境、离家远、孩子上学等因素换过多所学校,像她所说“自身的专业成长不大”,“没有体会到多大的幸福感或者乐趣”,不过目前在新任职学校也开始反思自身专业发展优势和方向。总之可见,不论是哪种发展路径,本研究中的老师们目前都正在进一步意识觉醒,努力寻求专业发展上的新突破和新成长。

(二) 有经验教师职业生涯发展变化的影响因素

前述可知,本研究中的老师们经过若干年职业发展之后,呈现出不同的发展样态和路径:有的成长为专家型教师或研究者,而有的还处于教学重复发展阶段;有的在一所学校坚持留守,有的中间转岗转校转专业等。这些不同发展样态是教师个体因素比如自我追求、反思、主动性、职业认同等以及外部环境因素比如学校、家庭、社会等因素综合作用的结果。

1. 学校环境:“压榨式管理”VS“支持认可”

学校是教师专业成长的主要场所。学校中发生的事件会促使教师不断积累积极情感和消极情感体验,进一步影响教师的态度与行为。从几位访谈教师来看,学校压抑的人际氛围、不够公平公正的制度环境、校长非人文化的管理等因素会导致教师不断累积消极情感体验,降低了教师的工作满意度和组织承诺水平,进而产生了离职倾向或是离职行为。

学校管理制度是学校立足于某种特定的价值取向和教育目的而制定的一整套旨在维持学校正常运转的制度和规范体系。其目的是保障学校教育有效地实现教育目标和人的发展。但现有很多学校管理制度更多地体现为一种“控制”取向的科层制管理,而对“伦理”取向的公平和正义、人本关怀和价值诉求关注不够,^[18]影响了教师对学校的

组织承诺和归属感,不利于其专业发展。M 老师在访谈中谈及了职业生涯过程中发起的两起事件,让她感受到学校管理上的不公平不公正,继而影响了其在学校的积极留任。其一是在她执教 11 年那年,由于在校外兼职被同事举报受到学校处分,但同样也在兼职的同事却无事。为此 M 老师感觉到了“社会有潜规则”。还有一次 M 老师由于身体状况请病假一周,但这并没有得到学校领导的真诚关怀,反而因为学校制度上的不完善,被克扣了很多工资。为此她感到很不公平,对学校失去了归属感,而转去中职学校工作。学校教师评价制度是保障教师质量、促进教师发展的重要手段。然而现有的教师评价制度大多是以绩效性、奖惩性评价为主,而对发展性、反馈性评价关注不足,不利于教师专业发展。访谈中有老师谈到学校以学生成绩作为单一评价标准的考核评价制度影响了其专业发展积极性。特别是以学生成绩评定老师的评价制度,脱离了育人本位,影响了教师教书育人。“学校评价是以老师带的班的成绩评定老师,带差班就没有绩效工资,没有晋级评职称的希望……”(R 老师)。学校领导的人性化管理、人格魅力等因素会影响整个学校积极的氛围,带给教师积极情绪,促进教师专业发展,反之则会对教师发展不利,导致其离职倾向。“觉得很压抑,领导不那么人性化,就直接导致中层这样的作风,然后影响下边整个学校的氛围,反正我觉得不舒服,就换了工作了。”(X 老师)H 老师也谈及因其学校领导对其不信任的事件导致其产生了离职倾向,“当时算一个导火索,觉得这个地方不适合待……”

但另一方面,学校管理中以人为本的伦理化取向,比如领导的信任和尊重,足够的人文关怀以及专业发展支持,整体积极向上的氛围等因素会给教师带来积极情感体验,促进教师不断专业成长以及积极的高质量留任。比如 L 老师认为自己之所以会取得专业发展中的很多成绩,愿意长久留守学校,其关键因素是因为学校为其提供了很好的成长机会和平台,学校领导给予了很多的关爱和支持,增强了其在学校的价值感和归属感。其他老师也谈到了目前在新环境积极影响下产生的新变化。比如 X 老师表示在目前学校积极氛围影响下提升了专业发展热情,“这种工作环境大家都很积极上进,让你觉得这个环境里大家都是一块努力去工作……”比如 M 老师在就职新学校感受到了来自领导的善意和肯定,获得了市级荣誉,由原来的被动

发展转为主动地去反思和研究教育教学。“就觉得
自己干活好像有人看见了,就是说认可你做的工
作,就有意无意地更带劲了……”

2.校外环境:“为了生活”

学校环境是教师职业生涯成长的核心地,不过
校外环境比如家庭环境、社会环境等因素对其的影
响也不容忽视。教师首先是一门职业,是教师赖以
生存和生活的重要手段。在对教师职业没有那么
认同和热爱的情况下,获得优裕的外在回报自然就
成为教师的首要选择。于是工资收入、福利待遇、
职称编制、上班距离等外在因素成为影响教师职业
选择和变更的重要因素。

基于马斯洛的需求层次理论,生理需求和安全
需求是作为人类最迫切的缺失性需要。身为教师,
首要的是从工作中获取工资、职称、编制、福利待遇
等条件以满足其基本生存和发展需求。稳定的编
制、较高的收入,或是较好的福利待遇是保障教师
权益、促进教师积极发展和留任的重要条件;反之
则会影响教师专业发展积极性,促使教师产生离职
倾向或是离职行为。“私立校和公立校还是有区别
的,还是比较希望自己有个编制……”(H老师)
“当时心态上不太平衡,又觉得上班这么远,然后折
腾这么多年(读研),收入又低了,心理上有一点不
舒服,就想换学校了”(X老师)。老师也谈到为了
自家孩子可以享受到更好的上学条件而选择换到
更好的学校就职。“当老师工资也不高,唯一的就
是孩子可以沾你这个光,可以跟着你去上学……”
(H老师)“有了孩子后又想着这边是XX区的学
校,不如XX区那边学区质量要好,就又换到那边
学校……”(X老师)。职称评审体现了教师的专业
化水平和职业地位,更与工资待遇等实际收入紧
密关联,是影响教师专业发展的重要方面。对中小
学教师而言,获取高级职称是其职业生涯发展中的
一个重要追求。尽管目前国家出台多项文件推进
中小学教师职称评审制度改革,但仍存在唯分数、
名额紧张、评职困难等问题,影响了教师发展积极
性。“带差班就没有绩效工资,没有晋级评职称的
希望……”“13年的时候,想调到县城的两所中学
里,后来没有调,有一个原因是那个学校职称不好
评。”“因为毕竟是普通的人,是为了生活,都希望
工资涨……”(R老师)“你知道评职称激烈到啥程
度吗?一百多号人的单位,中级名额一年一个,高
级名额一年一个。”(M老师)此外,应试教育现状
给老师带来压力和负担,促使一部分老师逃离。

“我对当时那种中午加课、晚上加课填鸭式的教育
非常反感,……学生其实没有任何思考的空间,一
个劲在上课做作业,应试机器上谁熟练谁就赢了。”
(M老师)

3.职业因素:“成就感”

人类最深层的工作动力来自个人成就感以及
完成工作职责过程中获得的自我发展。教师职业
成就是教师在职业生涯过程中体验到的自我实现
的一种内在满足,是教师专业发展的不竭动力。
成就感等不足会深刻影响教师的专业发展。^[19]访谈发现,执教过程中学生的成绩与发展、
家长的认可理解等因素是影响教师职业成就感、幸
福感以及教师职业生涯发展变化的重要因素。

学生成绩和发展与教师专业发展息息相关。
一方面,学生成绩是体现教师教学水平的重要因
素,是教师获得成就感的重要来源;但如果将学生
成绩作为评定教师水平的单一指标,将会不利于教
师专业发展。R老师在其任教生涯中,由于所带班
级学生底子差,成绩差,职称晋级无望,因而导致其
挫败感,影响了其工作积极性。“觉得工作没意思,
没有什么成就感。因为没有好班带,高考总是拿不
到奖,觉得没希望!”但是当R老师转教俄语后,教
学热情发生了变化,“收获还有成就感要比教英语
的时候要好多,虽然这个过程比较艰难痛苦……”
另一方面,教师专业发展的核心即是以学生为主
体,围绕提升学生学习不断精进自身的教学水平,
促进学生知情意全面发展。在实现学生发展的同
时教师实现了自身发展。L老师谈到了自身的专
业发展变化过程,从最初的重教学过程,到重教
学目标,到后来重方法,再到重思维。“我原来一
直认为自己是教学法优于其他人。因为我上课还
是比较吸引学生的……现在有了新的认识了,发现
在我整个成长过程中,自己作为教师的数学学科知
识是得到成长的……”。

有研究发现,教师最紧绷、最困扰的情绪,并不
是来自和学生的接触,而是与成人的接触。^[20]家
长作为成年人,其对老师的不理解不支持等因素,
给老师带来很多消极情感,影响了其职业成就感和
幸福感。H老师讲述了其职业生涯过程中与家长交
往的一个消极事件,让其备感气愤、委屈等情绪,加
剧了其离职倾向。“家长群里有一个家长说,我罚
他们家孩子站。其实是因为他家孩子没完成作业,
让他站了三五分钟讲一个故事,就回家跟他妈说我
罚他站了。于是群里就有其他家长跟风说不好听

的……(后来老师知道了)当时真气哭了,觉得挺委屈的,因为我们真的是很认真地去教学去负责任,该做的都做了,家长们还这样!”X老师也谈及由于家长的不配合带来的消极情绪,“我现在对任何事情可能看得比较淡,觉得没有什么会让我的情绪特别的起伏。你要说挫败感可能有的时候比如说家长不配合,会让你感觉到身为一个教师的无力感。”

4.自我成长:“给自己一个机会”

在马斯洛需要层次理论中,自我实现是其最高层次,是人类发展的最终目标。教师内在自我实现是教师专业发展的根本目标。访谈几位老师经历若干年职业发展之后,无论是自我认知和心理还是职业发展都相对成熟,正朝向更深入自我认知和自我实现的方向更好的发展。比如L老师原本没有想过去当一名小学老师,后来机缘使然成了一名小学老师,用她的话说“还蛮喜欢当老师的,属于那种越做越喜欢的”。在内在认同和外在认可不断良性循环中,L老师感受到了当老师的成功感和价值感,实现了自己专业发展的不断飞跃,并向期待的更高层次的研究方向迈进。H老师从职业生涯中找准了自身的科研优势,“(做科研)让我自己很知足,我觉得我是有价值的。”并且在班主任工作中与孩子相处中感受到了职业幸福感和价值感。基于对自我的不断深刻认知,又做出了研究型道路的发展选择。“有时候晚上睡不着的时候就会想,觉得人这一辈子到底想追求点什么……想明白你到底要干嘛,要不然又浑浑噩噩的一天天过去了。”M老师在向中职学校转职过程中,虽然有外部环境的影响,但是一部分也是缘于内心深处的思想改变,“想寻求一点变化”,想换一种生活、想变更好的想法。还有R老师,重新教回俄语学科,虽然是学校的安排,但也是自己内心的选择,“我思考了一段时间以后,觉着有必要突破一下,给自己一个机会。”

5.时间因素:“到了这个年龄”

时间是人的积极存在,影响了人的发展空间。^[21]访谈中老师们谈到时间因素对于自身职业发展产生的影响。可能年轻时对于教师职业不是那么认同,还可以进行多种选择,付出的成本也比较小,但是到了一定年龄段比如本研究中的访谈老师大多40岁左右,教龄15年左右,在工作、家庭、心理发展上比较求稳,相对就会比较专注职业上的晋升和发展。“不是说四十不惑,到了这个年龄忽然间自己就想活得明白一点,活得更充实一点……

也是觉得自己不会有太大变化,既然不会有太大变化,在这个年龄就会比较踏实了……在这个领域我要好好干”(M老师)“都中年了,还波动什么,到哪个单位都一样……”(R老师)尽管可能对目前职业现状还是有些不满,但进行职业变动的风险成本让老师望而却步。“现在说让我再去换一个职业什么之类的,真不知道干点什么。而且更苛刻的来讲,我现在已经付不出成本……”(X老师)

五、讨论与建议

(一)内外综合:推动教师职业生涯发展变化

教师职业生涯发展变化过程是一个自我决定的过程,无论是专业发展过程中在知识、技能或理念上产生的新变化,还是换校换专业换岗位等职业选择,往往是教师个体内部动机和外部动机综合作用的结果。教师发展的内部动机因素比如对于教师职业的认同和热爱,个体的价值实现,职业上的成就感等,这些推动着教师专注于自身的工作,保持认真的工作态度和持续的专业发展热情,促进教师全身心的工作投入,由此带来职业上的成绩和发展。但是也有一部分教师最初进行教师职业选择,并不是处于内心的热爱和认同,而是出于工作稳定、生活谋生、父母期望、就业环境等外部因素。那么基于较多外部动机进入到教师岗位的教师可能会在职业发展过程中比较被动,专业发展之路可能会比较波折,会较多追求外在条件,而体会不到内在真正的幸福感和成就感。访谈中的L老师和H老师,对教师职业认同度较高、比较热爱,其专业发展主动性较好,专业发展之路比较顺利。而其他几位老师对教师职业的认同度和热爱度一般,虽然也是在认真教学,但专业发展主动性相对不够,一定程度上影响到其专业发展。教师如果只是把教师这一职业作为谋生的手段,是很难取得职业进步的。^[22]经过十年左右教学、对教师职业认同度一般的教师很容易走上经验重复发展高原期。教师止步于现有的专业知识和技能水平,知觉到未来晋升、评上更高职称的可能性很小,追求发展进步的热情和动力不足。^[23]不过受个人目标和组织环境的影响,个人发展有可能突破高原期,实现新的发展。^[24]访谈中的老师们目前正开始突破自己职业上的高原期,找到了新的专业生长点,重新焕发了生机。究其这些转变,当然有外部条件因素方面的促进和影响,但是更多是他们内在动机的激发和需求。研究发现,随年龄增长,个体对工作的内生需

要(如成就感、快乐感、现有技能使用)增强。^[25]经历过职场的风云变幻之后,访谈老师将发展的重心转向了内在的追求和自我实现。当教师的工作热情和努力程度不因外在环境不利、工资待遇变化、职称评价不公等而消耗减少,而是专注于自身专业知识、能力等提升时,才会真正促进教师专业成长,获得自我实现和职业成就。^[2]

(二)由外转内:改善学校环境,促进教师走向自我实现

职业认同和热爱等内在动机是教师专业发展的原动力。但是置身于社会大环境之中,大量对教师职业认同度一般的老师也进入到教师队伍之中,其职业行为大多时候是受到外部动机驱动,有时就表现出被动、淡漠、应付的专业发展态度,以及曲折的专业发展道路,不仅影响了自身专业发展,也不利于教育质量提升和儿童青少年健康发展。因此有必要促进教师发展的外在动机内化,加强教师对职业的认同和投入,帮助教师实现自我价值,以最终促进教育质量提升。自我决定理论认为,个体发展有三种基本的心理需要,即自主需要、能力需要和关系需要。只有满足这三种基本心理需要,才能够有效促进个体外在动机内化,实现内在发展活力。因此对教师发展具有决定性影响的学校需要创造条件,提供支持促进教师外在动机认同调节和整合调节,将外在规则和自身各方面很好融合,满足教师发展的心理需要,从而促进教师在工作中真正实现自我价值。

首先在教师关系需要上,学校要建立人文化人性化的管理理念,营造积极友善团结的校园文化氛围,尊重关爱每位老师,让老师体会到安全感和归属感;要完善各项评价考核制度,保证公平公正,让每位老师辛苦付出都有肯定和回报;要建立完善各项专业学习社群,促进教师集体之间共同学习和互帮互助。在教师能力需要上,学校要提供足够的资源支持和学习发展机会,促进每位老师潜能发挥和专业成长;加强对教师的形成性评价和发展性反馈,引领教师不断反思和提升自身教学水平;给不同教师提供不同的展示平台和机会,重视并帮助每位教师找到其价值感和存在感。在教师自主需要上,学校要充分考虑到教师的权益,尊重教师主体性,保障教师在学校事务上的参与权和决策权;在教学上给予教师充分的信任和授权,鼓励其创新和实践,保障其专业发展的自主时间;建立良好的沟通反馈机制,为教师自主发展规划提供有效支持和

指导。人类最深层次的工作动力来自个人成就感以及自我价值的实现。因此对教师发展具有重要影响的学校,要在提升教师专业知识水平、赋予更多工作责任、提供更多发展机会以及评估考核认可等方面进一步改善,^[26]满足教师胜任、自主以及关系心理发展需要,从而激发教师内在的专业发展动力,促进教师自我实现。

[参 考 文 献]

- [1] 杨小秋.试论教师职业生涯的终止与修复[J].教育发展研究,2009,28(12):81-84.
- [2] 李姣姣,孙钰华.教师内职业生涯发展的教育学思考[J].教育发展研究,2007(18):9-10.
- [3] BURDEN P R. Teacher Development[M]// HOUSTON W R, HABERMAN M, SIKULA J. Handbook of Research on Teacher Education. New York: Macmillian Publishing Company, 1990: 311-328.
- [4] 杨秀玉.教师发展阶段论综述[J].外国教育研究,1999(6):36-41.
- [5] 杜春美.关于教师职业生涯周期的探索[J].福建论坛(人文社会科学版),2007(S1):235-236.
- [6] 贾荣固.略论教师职业生涯发展[J].大连教育学院学报,2002,18(1):4-6.
- [7] 连榕.教师教学专长发展的心理历程[J].教育研究,2008(2):15-20.
- [8] 李琼,丁梅娟.超过十年教学经验教师的专业生涯发展路径研究[J].全球教育展望,2012,41(06):26-31.
- [9] 费斯勒,克里斯坦森.教师职业生涯周期——教师专业发展指导[M].董丽敏,高耀明,译.北京:中国轻工业出版社,2005:33.
- [10] 刘洁.试析影响教师专业发展的基本因素[J].东北师大学报,2004(06):15-22.
- [11] 弗雷德里克·赫茨伯格,伯纳德·莫斯纳,巴巴拉·斯奈德曼.赫茨伯格的双因素理论[M].张湛,译.北京:中国人民大学出版社,2016.
- [12] 段锦云,傅强,田晓明,孔瑜.情感事件理论的内容、应用及研究展望[J].心理科学进展,2011,19(04):599-607.
- [13] 胡欣,饶从满.美国公立学校教师离职原因的理论解释[J].外国中小学教育,2019(04):72-80.
- [14] 刘小强.教师流失问题研究前沿述评——学校组织的视角[J].比较教育研究,2019,41(04):67-74.
- [15] DECI E L, RYAN R M. Self-Determination Theory: A Macrotheory of Human Motivation, Development, and Health[J]. Canadian psychology, 2008, 49(3): 182-185.
- [16] DECI E L, RYAN R M. Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains[J].

- Canadian Psychology, 2008, 49(1):14-23.
- [17] DECI E, VALLERAND R, et al. Motivation and Education: The Self-Determination Perspective [J]. Educational psychologist, 1991, 26(3 & 4): 325-346.
- [18] 赵秀文.“控制”还是“解放”——探问学校管理制度的根本价值诉求[J].当代教育科学,2011(04):7-10.
- [19] 邓睿.教师职业成就感:内涵、来源及影响因素[J].教师教育研究,2016,28(05):91-97.
- [20] NIAS J. Thinking about Feeling: the emotions in teaching [J]. Cambridge Journal of Education, 2006, 26(3): 293-306.
- [21] 马克思、恩格斯.马克思恩格斯全集:第47卷[M].北京:人民出版社,1979:532.
- [22] 惠善康,曹健.中小学教师职业生涯高原现象的特征及相关因素[J].心理发展与教育,2010,26(05):527-533+560.
- [23] 寇冬泉.教师职业生涯高原:结构、特点及其与工作效果的关系[D].重庆:西南大学,2007.
- [24] MESSMER M. Moving beyond a career plateau [J]. The National Public Accountant, 2000, 45(7): 20.
- [25] 郭厦.年龄与工作动机研究进展[J].经济学动态,2022(04):140-157.
- [26] 周钧.OECD关于发达国家的教师政策分析[J].外国教育研究,2010,37(09):93-96.

[责任编辑 向 宁]

A Study of Teacher Career Development and Change from the Perspective of Self-Determination Theory

WANG Song-li

(School of Education, Shandong Women's University, Jinan 250300, China)

Abstract: Teacher career is a process of continuous development and change. It is not only the external development of workplace, working conditions, wages, etc., but also the internal development of knowledge, concepts, abilities, as well as spirit and psychology. Based on the perspective of Self-Determination Theory, this study interviewed 5 experienced teachers with 8 to 18 years of teaching experience, and found that after several years of career development changes, experienced teachers showed different development patterns under the influence of various factors of intrinsic and extrinsic motivation. However, whether it is a smooth or tortuous road in professional development, after several years of professional experience and reflection, the teachers have finally moved towards the development of internal self-realization. It is suggested that schools should continuously strive to enhance internal motivation for teachers by meeting their relationship needs, improving their abilities, and satisfying their autonomy, so as to stimulate the intrinsic motivation of teachers' career development and promote teachers' self-realization.

Key words: teacher career; Self-Determination Theory; self-realization; intrinsic motivation; teacher turnover