

困境与调适： 一名公费师范生入职适应期的教育叙事探究

付宇航¹ 唐佳钰²

(1. 北师大香港浸会大学文化与创意学院, 广东珠海 519087; 2. 西南大学心理学部, 重庆 400715)

[摘要] 教师入职适应期关乎教育质量和教师队伍长运稳定。公费师范生作为一个特殊群体, 在入职初期面临着独特挑战。采用个案叙事研究法, 通过对一名新入职的公费师范生项目教师进行半结构深度访谈, 探析其面临的多重压力源。研究发现新教师不仅经历从学生到教师的角色转换困难, 还在教学实践、学生工作及政策约束下面临显著压力。个案凸显出公费师范生在适应期间职业要求与个人性格之间的适配难题, 以及编制保障与职业发展限制并存的矛盾处境。为此提出, 教师个体应当主动调适, 寻求支持; 学校及管理層应当优化环境, 精准赋能; 政策制定及优化应当增强弹性, 关注发展。从而能够真正实现教师队伍建设“留得住、教得好、有发展”的长期目标。

[关键词] 公费师范生; 教育叙事研究; 入职适应期

Challenges and Adaptation: An Educational Narrative Exploration of a Publicly Funded Teacher Training Student's Adaptation Period upon Employment

FU Yuhang¹, TANG Jiayue²

(1. Faculty of Culture and Creativity, Beijing Normal University-Hong Kong Baptist University, Zhuhai 519087, China; 2. Faculty of Psychology, Southwest University, Chongqing 400715, China)

[Abstract] The induction period for novice teachers is critical to both educational quality and the long-term stability of the teaching workforce. As a distinct subgroup, government-funded normal school students encounter unique challenges during their initial career stage. Through a case-based narrative approach, this study conducts a semi-structured in-depth interview with a recently appointed teacher from the government-funded normal school student program to identify multiple stressors encountered in their transition. Findings reveal that the early-career teacher not only struggled with role transformation from student to educator but also faced notable pressures in teaching practice, student engagement, and institutional policy constraints. The case underscores the misalignment between professional demands and personal disposition, as well as the dual reality of job security coexisting with restricted career progression. It is suggested that individual teachers should proactively adapt and seek support, educational institutions ought to optimize the working environment and provide targeted empowerment, and policymakers should introduce more flexible measures focused on professional growth. These strategies will collectively contribute to achieving the long-term goal of fostering a stable, competent, and developing teaching force.

作者简介: 付宇航, 男, 北师大香港浸会大学传播学文学硕士; 唐佳钰, 女, 西南大学心理学部心理健康教育硕士研究生

[Keywords] government-funded normal school students; educational narrative research; induction period

一、问题的提出

教师职业生涯的各个阶段的主观感受，作为教育质量的隐性变量，直接关涉教学效能与学生发展。尤其在入职适应期——教师整个职业生涯中的第一个阶段（通常指从教的第1至3年间），新教师面临角色转换、技能实践与职业认同建构的多重挑战，其心理适应与情感体验尤为关键^[1]。当前我国中学教师队伍呈现显著年轻化趋势，该群体的职业感受不仅关乎个体职业留存率，更直接影响教师队伍的整体稳定性与教育生态的可持续发展。

“公费师范生教师”指接受师范生公费教育之后走上中小学教育教学工作岗位的教师^[2]。然而，随着我国高等教育普及化程度的提高，教师学历结构正在发生变化。较之可以继续深造、拥有更充分学术准备期的普通师范生，公费师范生受政策规定的“毕业后必须回生源地中小学服务不少于6年”的服务期约束，使其在入职初期即面临“高学历竞争”环境下的隐性劣势。服务期内不得考研的规定客观上压缩了其深造发展空间。此外，由于缺乏研究生阶段更为系统的科研训练与学科深化机会，部分公费师范生在适应期表现出知识结构相对单一、教学反思深度不足等问题^[3]。加之服务期较长、流动机制相对刚性，其在职业发展初期的可选择空间受到一定限制，很容易产生职业成长焦虑^[4]。当面对日益复杂的教学情境与不断提高的专业要求时，该群体在职业认同建构方面面临更为突出的挑战。

因此在当前的教师队伍建设背景下，深入探究其在适应期的困境及自我适应状况，不仅关乎政策本身的优化调整，亦对提升青年教师职业认同、稳定基层教育队伍具有现实紧迫性。

二、研究方法与设计

（一）研究对象的选取

根据质性研究“目的性抽样”原则，采用典型个案抽样策略，旨在展示和解释典型案例中的真实情况。本研究选取了选择A教师作为研究对象。A教师，女，2000年生于H市，2022年以公费师范生身份毕业于某部属师范类大学，具有良好的专业知识技能和清晰的专业认知。经生源省广西省公费师范生招聘，现就职于其广西省会南宁市某区属X中学，担任初中心理学科教师同时兼任某初中班级副班主任。A教师自毕业以来一直从事教师工作，同时表现出愿意积极配合研究，可以准确清晰的回答研究要聚焦的问题。A教师个人具体信息见表1所示。

表1 A教师个案信息

化名	性别	出生年份	专业	学历	工作岗位
A教师	女	2000	心理学（师范）	本科	心理教师/副班主任

（二）研究方法

教育叙事研究是研究者通过描述个体教育生活，搜集和讲述个体教育故事，在解构和重构教育叙事材料过程中对个体行为和经历建构获得解释性理解的一种活动^[5]。本研究采用半结构化访谈，对其进行线上深入访谈，并以个体为中心，结合多视角探讨入职适应期“教师身份的转变”和“自我适应”内涵及其动态变化。

基于访谈资料，尝试勾勒出A教师在职业适应期中的叙事脉络，系统梳理其面临的外部因素与内部因素，进而识别影响新教师入职适应期的关键要素。在外部因素方面，基于工作满意度理论，主要考察报酬、工作内容、晋升机会、管理方式、团队氛围及工作环境等维度^[6]。在内部因素方面，依据个体“需要”的重要性层次，依次涵盖生理需要、安全需要、社交与归属需要、尊重需要以及自我实现需要^[7]。

三、新教师 A 入职适应期故事

（一）初入职场

A教师是通过高考，以国家公费师范生的身份考入了某部属师范类大学。国家公费师范生是由中央财政负责安排师范类学生在校期间的学费、住宿费，并发放生活补贴，学生毕业以后一般回到生源省份从事至少6年教育工作，教育部门会落实每位公费师范生的教师岗位，同时会提供编制。A教师本科毕业后，通过校园师范生招聘，回到了其生源省份广西省某区属X中学担任心理老师。

（二）教师身份的转变

对于A教师来说，从学生到教师身份的转变是并非易事，A自述“我觉得转变和适应是需要很长的时间，但是对于我个人而言，我觉得是比较难的。因为可能我本身在平时跟朋友相处，还有在家里面都是可能被保护的一个角色会多一点。然后但是到了到了教师这个身份就会被逼你要做一个大人，这样的感觉，很多事情你要自己去面对自己去承担，然后自己去解决，就会有这样的一个转变。而且本来我们可能刚出来，因为社会经验不足，然后其实面对学生会有一种矛盾，你是要以很凶的一种要管理他们的姿态，还是就是因为如果你如果不凶，你可能又管不住他，可是你如果太凶或者太怎么样的话，可能你作为一个年轻老师，他们又可能会对你有抵触，所以就会有一些矛盾。”

新教师在初入职场，普遍会经历一个心理转变的过程，美国学者福勒与布朗按顺序把教师职业生涯发展分为三个阶段：关注生存阶段、关注情景阶段、关注学生阶段^[8]。入职适应期的新教师大多处于第一阶段也就是关注生存阶段。这一阶段的新教师常表现出自信心不足，担心出错，并格外关注自身岗位的稳定性和职业存续问题。A教师的经历印证了这一点，她分享道：“有一个家长，之前好几次想跟我聊她孩子的问题，却都没有专门约时间，也没有单独跟我联系过。之前只是通过班主任说想跟我联系，但是有一天她比较着急，没有提前约时间就直接奔到学校来了，然后班主任就找到我告诉我，说她已经在班主任办公室了，然后问我现在能不能上来和这个家长聊一聊。这个家长都已经到了，我不能不去见。然后我当时就很慌，因为当时是我工作的第一个学期。我第一次突然这样面对家长，我就比较慌，因为感觉自己可能经验不足，而且很年轻，有学生家长可能他们会不信任我之类的很多这种顾虑。”

通常情况下，新教师在入职第一年处于合同试用期。尽管教育部明确保障公费师范生的就业岗位，但一些优质中学仍会因能力或态度问题辞退不符合要求的新教师。A教师所在的中学，其上一届就有两位来自某部属师范大学的国家公费师范生被解聘。初期考核的压力依然是入职适应期教师的一大压力来源，因此，考核压力成为入职适应期教师面临的重要压力源之一。然后在实际操作中，学校往往缺乏严格统一的评价标准，因而行政领导与学生家长的评价，在当前阶段成为衡量新教师表现的关键指标。有研究现实，目前中小学班主任留岗意愿普遍较低^[9]，

而新教师由于资历浅、话语权较弱，通常会被安排担任班主任或副班主任等学生管理岗位。然而，不少家长因认为新教师经验不足，对其承担班主任等工作心存顾虑，这种外在压力进一步加剧了新教师的自我怀疑。

（三）工作压力

A教师目前的工作主要围绕教学专业和学生工作两大板块展开。在教学方面，她负责两个年级的心理课，每个班为两周课时，每周总课时量为8节。在学生工作方面，她需与学校心理中心其他教师协同完成每学期一次的全校心理普查、日常学生心理咨询，并承担一个班级的副班主任职责。所幸，A教师所在的学校实施了“双导师制”以助力新教师成长。其中，D老师负责指导A教师的学生工作。尽管A教师并非主科教师，而是一名心理教师，她仍担任一个班级的副班主任，协助班主任D处理相关学生工作。另一位导师E老师，是该校心理中心主任，主要负责指导A教师的教学与专业发展，在专业知识层面为她提供了重要支持。

1.教学压力：理论与实践的磨合

A教师在大学本科时尽管课业学习优秀，曾经两次获得国家奖学金，但她坦言自己并不热衷于师范生技能比赛，这一经历缺失为其入职后的教学实践带来了挑战。她说道“其实我觉得我不是很擅长上心理课这个事情。对我来说，学习理论，我可以通过我的努力慢慢去理解，慢慢去学好的一件事情，但是授课这个事情，要了解学生，同时还要紧跟时代。如果是平时我自己其实去看这些课程相关的知识，我觉得都没有问题，但是要设计成课就有些难度了。因为心理课堂是活动课，所以你需要你要上好，要让学生喜欢课程本身。因此设计课程的时候就需要一些创新力，要有一些创造性的点子。而不幸的是，我这个人最大的缺陷就是没有这个东西（创新力）。”

这种困境部分源于中小学目前心理学科的特殊性。该课程通常没有统一的学生课本，授课教师需基于参考教材自主设计教学活动。“教材上的很多理论的我也是要重新去学习，然后自己要先了解得很透彻，才有可能把它设计好。因为光知道了理论，跟上好课是完全两回事。因为要把课程设计成让学生能够接受，需要能够通过课堂互动，使学生自己体会出来一些思考，而不能照本宣科的讲给学生们。所以这很考验教师的功力和经验，但是我现在两个都没有。我们教师有教材参考，但他们学生是没有课本的。我其实没有不按教材来上课，但是教材只是一个参考，大的教学主题都是定好了，但是具体的课要自己设计。并且教材里面有很多东西引导性很强，然后又是那种可能很多年前的，所以也没什么意思。我们偶尔看一下。如果我觉得有用就还是会讲给孩子们，但还有些就觉得有些太老了就不想用，但是自己又不会有说很新的东西讲给孩子们。”反映了她内心的矛盾：既有创新教学的意愿，又深感自身教学设计与活动组织能力的不足，尚处于“知”与“行”的断裂地带。

此外，外在的专业环境也带来了预期压力。A教师所在的学校是当地的心理学科强校，设有专门的心理中心。作为中心的一员，她未来不可避免的需要代表学校参加教师赛课。“现在还没有比赛，但是老教师他们说新教师等明年后年就会有了，所以是我有已经知道的这种赛课的压力。”A教师表示，身边的老教师前辈经常会有意无意的暗示她作为心理中心的老师在赛课上就得拿前几名，这样的隐性期望，无疑加剧了她的焦虑。不过，这种压力也伴随着支持，心理中心的团队备课文化让她在感到压力的同时，也对未来的专业成长提供帮助。A说“平时我们现在上的课就是在一定程度上为赛课做准备，作为积累，到时候如果有赛课内容的话，就可以把平

时一些这样的还不错的继续拿来打磨，继续拿来优化。到了真要去比赛的时候，中心里面的老师都会帮着打磨课程”

2. 学生工作压力：角色期待与个人性格的适配挑战

心理教师在教学工作上与主科教师存在明显差异，由于学科不设考试，A教师无需面对学生成绩排名的直接压力。然而，心理教师职业本身仍要求其具备较强的沟通能力与情感表现力，理想的职业状态是展现出热情、主动的形象。而A教师本人的性格偏于安静、内敛，与这一职业角色之间存在一定张力，使她在日常与学生互动时常常感到不适。她坦言道“其实老师这个职业真的像戴着面具的那种，我是那种比较安静内敛、比较含蓄的人。我会觉得跟学生的距离会比较远，实际上我也不是很想去了解他们。有些老师每天都去找学生的那种跟他们聊天了解情况，而对于我来说，也很感兴趣。所以教师职业上这个也能挑战我的一个点就是你得戴着面具去台上讲课，或者是必须表现一些可能跟你自己本人的性格不太一样东西。”反映出A教师在其职业身份与真实自我之间的调适过程中所面临的心理负担，也突显了许多内向型人格教师在强调外向互动的教育环境中所经历的普遍困境。人职匹配理论认为，个体差异是普遍存在的每一个个体都有自己的个性特征而每一种职业由于其工作性质、环境、条件、方式的不同对工作者的能力、知识、技能、性格、气质、心理素质等有不同的要求。A教师“安静内敛”的性格与教师职业通常要求的“热情主动”之间存在显著张力，她将教学工作描述为“戴着面具”。

此外，A教师还承担着学校心理中心的相关工作，包括每学期的心理普查和日常心理辅导。这些任务内容细致、流程规范，对专业性和细致度均有较高要求。A提到：“我的师傅E所在的团队，需要这个学校的心理工作，虽然这项工作做的已经比较成熟和完善了，但对我来说就是说事情就会比较多，各个方面做的都比较规范和琐碎，不管是材料还是具体做的事情上都会比较细，并且要求很高。”这种成熟体系虽为新教师提供了明确的工作指引，但同时也意味着业务标准高、责任明确，对刚入职的A教师而言，构成了一定的专业能力与心理适应上的双重挑战。

从赫茨伯格双因素理论来看，当前社会阶段，大部分学校能够提供给教师的“保健”条件相对有限，准确地讲，大部分学校只是为学校教职工提供了一个基本“生存”条件^[10]。A教师面临的工作挑战主要体现在教学设计与学生工作的“角色超载”上。她需要自主设计心理课程，却深感“创新力”不足；同时兼任副班主任与心理中心琐碎事务，导致“事情做不完”的疲惫感。赫茨伯格认为，工作中的“保健因素”，如公司政策、管理措施、工作条件等若得不到满足，会引起员工不满；而“激励因素”，如成就、认可、工作本身等则可以带来满意感。对于A教师而言，国家政策保障的持续编制是基础“保健因素”，一定程度上防止了极度不满，但繁琐的事务性工作、高标准的课程压力以及缺乏成就感的“被动任务安排”，使得“激励因素”严重缺失，导致工作动力不足和职业倦怠。与此同时，社会支持理论强调，个体从社会网络中获取的物质和精神支持是其应对压力、维持心理健康的关键^[11]。值得肯定的是，X中学实施的“双导师制”为A教师提供了宝贵的专业支持与事务支持，这在一定程度上对A教师的精神压力起到了缓冲作用。

（四）自我适应：职业初期的心理挣扎与身份调适

入职第一年对A教师而言是一段充满痛苦的适应期。她直言：“我不想工作，我压力很大，事情做不完，也不想做。第一年适应的时候，当时我第一次切身体会到精神内耗这个词的感觉，时常带有很多自我否定自我怀疑这种情绪。并且因为当时自己是单独住，生活上也很孤单。学校和我家也离得很远，反正生活上工作上感觉都没有什么支持。说实话，我也经常哭。”工作

负荷带来的疲惫感、自我能力怀疑带来的精神内耗,以及因地理隔离与独居生活所加剧的孤独感,共同构成了其入职初期的主要心理困境。

然而,作为一名具备心理学背景的教师,A教师展现出一定的自我觉察与情绪调节能力。在情绪持续低落的阶段,她主动寻求了专业心理支持,在此体现出心理学训练对其应对方式的积极影响,“我觉得学心理学确实还是有用的,在去年我上个学期很难受的时候,我甚至选择了自己去外面的做心理咨询。”

相对于心理老师的工作,A教师自觉更喜欢做专业的心理学咨询工作。但是从制度层面看,国家公费师范生政策在提供就业保障的同时,也通过六年服务期形成了一种制度性约束。A教师必须在公办学校完成服务,否则将面临违约金与征信记录等严厉惩罚。这种“有编有岗”的稳定性背后,实则是职业流动性的限制,这也进一步强化了她的被困感。在问到对未来的职业生涯的打算时,A说“准备先干六年,先把这六年过了以后再说。这六年里该赛的课还是要赛,该评的职称还是要评。对,还可以偶尔利用心理教师这个身份的机会学一些心理的知识。”这也表明她在顺应现有体制要求的同时,仍怀有转向专业心理咨询的潜在意向。服务期对她而言成为了一个明确的职业时间节点,她计划在此期间积累经验与资质,为自身未来转型创造可能。这也与现有关于1至3年的教师自我愿景研究一致^[12]。当被问及若可重新选择是否仍会做教师时,她答道:“不太想。”认知评价理论主张人类有3种基本心理需要,其一是自主需要,是指个体对于从事的活动拥有一种自主选择感,而非受他人控制的需要;其二是能力需要,是指个体对所从事的活动感觉有能力胜任的需要;最后是归属需要,是指个体同他人保持联系的需要。并认为这3种心理需要是人类普遍和共有的基础性需要。然而,大多公费师范在选择大学志愿时与入职教师时隔四年,难保个人规划与兴趣志向不会发生改变,而政策的服务期规定限制了公费教师的职业自主选择权,并且在初期的教学工作中遇到的挑战削弱了A教师的胜任感。此外,对工作缺乏内在激情则影响了归属感。这三者均未得到充分满足,导致A教师职业心理体验处于较低水平,并将当前工作主要视为未来转型的跳板,而非自我实现的舞台。

(五) 业余生活:工作与生活的边界模糊及职业激情的缺失

A教师在业余时间常会选择通过看电视剧、电影,以及与朋友聚餐出游等方式进行放松。然而,她并未在工作和生活之间建立起清晰的边界,当工作任务繁重时,常会选择牺牲个人休息时间以完成工作。这种状态使她时常陷入矛盾:既不愿持续加班,又难以摆脱事务的裹挟。坦言自身缺乏内在的教育激情,职业动力主要来自外部指派而非自我驱动,“我直到现在都还不工作,就是现在的工作没有主动的动力。感觉自己都一直是被安排任务,被安排工作,被布置任务。任务琐碎,让我并不是去钻研的一件事情。然后还有一个比较痛苦的问题是我做事情比较慢,还有一点拖拉,所以就当这些事情堆在一起做不完的时候,就会很崩溃。”这种“被动接受—拖延积累—压力加剧”的模式,一定程度上也加剧了她的职业疲惫感。

在生活条件方面,A教师所在的老校区与新校区之间存在明显的待遇差异。新校区教师享有学校提供的40平方米单间宿舍,租金低廉、环境良好,而老校区的宿舍则条件较差。A教师描述道:“新校区环境就很好,空间又很大,然后每个月房租学校收的就很便宜,就六七十块钱。”资源分配的不均衡,在一定程度上影响了她的工作情绪与归属感。目前她刚满一年教龄,正处于申请二级教师职称的阶段。教师工资与职称紧密挂钩,而从二级到更高级别的晋升需经历较长周期。最终,A教师选择以“友情价”租住在同事的房子里,虽缓解了居住质量问题,但房租仍占

其工资的一定比例。。新老校区在住宿条件上的显著差异，反映了资源分配的不公。行为科学家斯塔西·亚当斯指出，员工不仅会关心自己的绝对报酬，更关心与他人相比的相对报酬^[13]。这种有形资源的不平等分配，会极大程度上削弱A教师所感受到的组织公平感，加剧其“被区别对待”的失落情绪，从而影响并侵蚀其归属感与幸福感。

四、讨论与启示

（一）教师个体层面：主动调适，寻求支持

从A教师的案例为看，新教师的适应过程不仅是专业技能的提升，更是心理和身份的转变。

新教师需要正视入职适应期的必然性与复杂性。也应认识到从“学生”到“教师”的角色转变以及理论与实践的磨合所带来的阵痛是职业发展的普遍规律，降低因初期不适而产生的过度自我否定心理。在遇到职业心理问题，应当主动寻求专业心理支持。A教师虽倍感压力，但其利用心理学背景进行自我觉察并主动寻求心理咨询的行为，为其他新教师的心理健康发展提供了重要借鉴，这是应对职业压力的有效策略，而非软弱的表现。并且，其次，新教师还应当有意识地构建多元支持网络。除了依赖学校提供的导师资源，还可以与同龄教师结成学习共同体，分享经验、分担压力。同时，积极与家人、朋友保持有效沟通，缓解因地理隔离和独居带来的孤独感。此外新教师应在被动任务中寻找主动成长的契机。面对“被安排”的工作，可以尝试将外部要求转化为内在目标。例如，A教师可将赛课压力视为系统打磨课程、提升专业能力的契机，将繁琐的学生工作视为理解教育复杂性的窗口。积跬步以至千里，在完成具体任务中积累微小的成就感，逐步建立起对自身能力的信心。

（二）学校与管理层面：优化环境，精准赋能

学校作为新教师成长的直接场域，其管理理念与支持系统的有效性至关重要。A教师所在的X中学虽实施了“双导师制”，但在资源分配、评价标准等方面仍存在可优化空间。首先就是实施更具发展性的评价与支持机制。学校与管理者不应仅以赛课名次、家长评价等结果性指标作为衡量新教师的唯一标准，而应关注其成长过程，记录其进步与反思，并通过定期、结构化的，提供具体、建设性的反馈，减轻其“生存焦虑”。同时要切实为教师减负，实现“精准赋能”。2019年，中共中央办公厅、国务院办公厅印发《关于减轻中小学教师负担进一步营造教育教学良好环境的若干意见》，明确要求学校需将教师从非教学事务中解放出来，回归课堂主责主业。对于心理教师等非考试科目教师，应明确其核心职责，保障其有充足时间进行课程研发与专业学习。此外，还应着力改善工作条件，促进资源分配的公平性。新老校区在住宿等待遇上的显著差异，直接损害着教师的组织公平感与归属感，学校应努力缩小差距，营造公平关怀的环境。

（三）对政策制定与优化层面：增强弹性，关注发展

A教师的“六年之约”集中体现了公费师范生政策在保障就业与限制流动之间的两难境地。为提升该群体的长期职业幸福感和留岗稳定性，建议在政策层面注入更多的人文关怀与发展弹性。

探索建立更具弹性的服务期制度与发展通道。可以考虑在严格履约的主基调下，尝试引进“暂停”或“缓行”机制。例如，允许有强烈深造意愿或特殊困难的教师在经过严格审核后，保留编制并延期服务，以满足其阶段性的发展需求^[14]。同时，应积极开拓在职攻读硕士学位的渠道，将政策焦点从“防止流失”转向“促进成长”，通过提升其学历层次和专业素养，从根本上增强其

职业竞争力与满意度。并且 强化职后支持的系统性与针对性。地方政府和教育部门应牵头构建区域性的公费师范生支持体系,定期组织专题培训、工作坊和交流活动,重点针对他们普遍存在的“教学创新设计能力不足”、“科研能力薄弱”等问题提供精准帮扶,弥补其相对于普通师范生在学术准备期上的潜在差距。

五、结语

角色转换的阵痛、教学实践的磨合,以及政策约束下的职业焦虑与自我实现的困境是许多公费师范生在入职适应期中普遍遇到的问题。A教师的个案经历既折射出青年教师群体普遍面临的成长压力,也凸显了公费师范生这一特殊群体在制度保障与个人发展之间的深层矛盾。然而,案例中A教师对资源的积极利用、对心理健康的主动调适,也为我们提供了改善现状的希望与可借鉴的道路。未来,相信通过新入职教师个体的主动调适、学校的精准赋能与政策弹性优化的协同努力,一定能真正能够实现教师队伍建设“留得住、教得好、有发展”的长期目标。这一探索不仅关乎公费师范生政策的可持续性,而且对构建富有韧性与温度的教育生态具有重要意义。在未来研究中,还可以进一步的研究可以探讨不同地区、不同类型学校的新教师入职适应期的特点和挑战。同时还可以关注新教师入职适应期与其他阶段的衔接问题,以及新教师成长过程中的长期效应等问题。通过进一步的研究,可以更好地了解新教师的成长和发展过程,为他们提供更好的支持和帮助。

【参考文献】

- [1]李广,盖阔.中小学教师职业幸福感调查[J].教育研究,2022,43(02):13-28.
- [2]邓涛,白淋微,冯静瑶,等.“公费师范生”入职后的职业幸福感——基于全国四大地区 3400 名教师的调查[J].东北师大学报(哲学社会科学版),2024,(03):127-136.
- [3]宋萑,田士旭,吴雨宸.职前教师培养实证研究的系统文献述评(2015—2019)[J].华东师范大学学报(教育科学版),2020,38(09):78-102
- [4]王庭照,许琦,栗洪武,等.我国师范生免费教育研究热点的领域构成与拓展趋势——基于 CNKI 学术期刊 2007—2012 年文献的共词可视化分析[J].教育研究,2013,34(12):102-109.
- [5]傅敏,田慧生.教育叙事研究:本质、特征与方法[J].教育研究,2008,(05):36-40.
- [6]曾明,秦璐.工作满意度研究综述[J].河南教育学院学报(哲学社会科学版),2003,(01):101-104.
- [7]吴宏伟.马斯洛的需要层次理论及哲学底蕴[J].哈尔滨市委党校学报,2006,(02):31-33+60.
- [8]申继亮,费广洪,李黎.关于中学教师成长阶段的研究[J].天津师范大学学报(基础教育)
- [9]秦鑫鑫,吴晶,张猛猛.中小学班主任留岗意愿影响因素研究——基于 5065 位班主任的实证调查[J].教育科学研究,2021,(11):54-60.
- [10]甘罗嘉.高校教师职业倦怠问题与应对——基于马斯洛需求层次理论与赫茨伯格双因素理论的视角[J].北京教育(高教),2022,(09):23-25.
- [11]黄雷晶.社会支持理论研究初探[J].心理月刊,2020,15(16):238-239.
- [12]贺敬雯.教师不同生涯时期自我愿景发展的特征研究——基于长春市初中教师的调查[J].教师发展研究,2017,1(01):79-89.
- [13]孙伟,黄培伦.公平理论研究评述[J].科技管理研究,2004,(04):102-104.
- [14]苏尚锋,黄玲芳.引导性回流:地方公费师范生政策演进的功能逻辑——基于 30 个省份地方公费师范生政策文本的分析[J].教育研究,2021,42(12):131-141