

扎根理论下中学教师职业幸福感的影响因素

——基于84个访谈文本的质性分析

黄莹

(广西师范大学漓江学院, 广西 桂林 541001)

[摘要] 目前教师主观幸福感调查的主流仍是调查问卷, 而主观幸福感具有主观性, 虽然量化研究方法可以得到诸多不同因素与教师主观幸福感之间的关系, 但教师职业幸福感是一种情感体验或心理状态, 是不同层次、不同维度的因素相互作用, 由个体建构而形成的, 会根据个体发展变化的。本研究试图运用质性研究方法, 在84个中学教师访谈文本中追寻他们丰富的内心世界, 提出贴近教师经验事实的解释, 运用扎根理论协助教师从资料的分析、理论的形成过程中看到影响自身职业幸福感的可控因素, 从而调节自身行为, 提升职业幸福感。

[关键词] 质性分析; 扎根理论; 教师; 职业幸福感

[中图分类号] G 443

[文献标识码] A

[文章编号] 1671-6493(2019)02-0019-06

一、问题的提出

在一次课程作业中, 笔者向学生提出一个访谈任务, 学生通过聊天工具的形式按照笔者提供的半结构化访谈提纲采访自己的一位中学教师, 并要求将采访过程中的对话记录下来, 完成作业。访谈作业的本意是让学生初步认识教师职业, 当作业收上来后, 能明显触碰到影响中学教师职业幸福感的一些突出因素, 也反映出了他们实际工作中的困惑。由此, 笔者选择了质性研究方法中的扎根理论, 以84个访谈文本为资料, 运用扎根理论的技术流程, 初步探索影响教师幸福感的因素。

罗小兰等人对近十年教师幸福感进行研究综述发现, 教师主观幸福感调查的主流仍是调查问卷, 而教师整体幸福感水平反映出多样性, 且教师群体、所在区域等情况发生变化则教师主观幸福感随之变化, 人口学特征对教师主观幸福感的影响力有限^[1]。这也进一步证实了主观幸福感具有主观性, 虽然量化研究方法可以得到诸多不同因素与教师主观幸福感之间的关系, 但教师职业幸福感是一种情感体验或心理状态, 是不同层次、不同维度的因素相互作用, 由个体建构而形成的, 会根据个体发展变化的, 量的研究更关注整体而忽略个体, 更注重

揭示客观规律而忽略意义建构。本研究希望通过质性研究的扎根理论来弥补这一问题, 更深入教师内心世界。扎根理论生成的理论与经验事实密切相关, 实践者很容易在其中看到经验资料的形态, 继而依此改变自己的社会规则和行为方式, 也能够预测这些改变可能带来的后果^{[2][3]}。所以扎根理论运用于教师幸福感的研究, 研究意义不仅在于了解教师真实的生存状态与生活质量, 还在于协助教师从资料的分析、理论的形成过程中看到影响自身职业幸福感的可控因素, 从而调节自身行为, 提升职业幸福感。

二、研究设计与思路

目前关于教师职业幸福感的研究已相对成熟, 大部分研究运用了量化研究的方法, 本研究试图运用质性研究方法, 在教师的谈话中追寻他们丰富的内心世界, 提出贴近教师经验事实的解释。此次研究资料来源于课程作业, 是学生通过聊天工具的形式向一位中学教师采访, 形成对话记录的访谈文本, 访谈文本格式为一问一答的访谈记录, 一共收到230份访谈文本。在对230份访谈文本初略查阅后, 发现资料内容已出现了理论性饱和, 故筛选出84份访谈文本作为进一步研究使用。访谈的对象集中在广西区内的中学教师。此次研究的样本并不

具备人口学统计意义,研究重点不在于揭示教师间的差异,而是将重点放在揭示教师心中复杂意义的世界,并结合具体情境进行解读。本研究采用自编的半结构化访谈提纲,要求学生围绕几个方面的问题对受访者进行深度访谈,与本研究相关的2个问题是:(1)您觉得做教师最幸福的部分是什么?(2)您觉得做教师最难的部分是什么?并收集了教师们以下基本信息:性别、教龄、任教年段、任教科目、学校所在地。第一个问题是为了了解教师心目中感到幸福的部分是什么,第二个部分是为了了解教师在工作有哪些困难、困惑。

1967年,格拉斯和斯特劳斯提出了扎根理论(Grounded Theory)。扎根理论是一种研究路径,而不是一种“实体”理论,其主旨是在理论与资料的鸿沟之间架起桥梁,在经验资料、已有文献和研究者个人经验的基础上,通过系统地收集资料和分析资料发现理论,而被发现的理论称之为“扎根理论”^{[2]8}。扎根理论是一种自下而上的建构理论的质性研究方法,要求研究者不能预先设定研究假设,而是要求从原始资料开始进行归纳分析,从而发展概念和建构理论。扎根理论在质性研究中引入了量化研究的手段,其“质”的特征主要体现在资料的收集过程,“量”的特征主要体现在具体的分析策略中。扎根理论在数据的选择、分析技术上是一种高度“系统化程序”,包括记录、分析、编

码、摘记和报告撰写等一系列科学化的步骤^{[2]9}。扎根理论的要求主要有:(1)资料收集、资料分析和理论生成同时进行;(2)从经验资料中归纳而不是逻辑演绎,形成代码和类属;(3)类属需要达到理论性饱和,即属性基本齐全,再收集资料会出现重复;(4)抽样的单位是概念,不必按照人口学变量进行抽样;(5)研究开始不要进行假设;(6)通过编码、写备忘录和画图表来完善类属和类属间关系,形成初步假设,最后进行理论整合^{[2]11}。

对资料的分析,本研究主要运用了开放编码、轴心编码、选择编码的方式。第一,开放编码,是资料分析的第一步,是将原始资料分解、逐步进行概念化和范畴化的过程。代码要紧紧贴着资料,尽可能使用反映受访者谈话内容的代码,也可以使用受访者谈话过程中使用的词语。初始编码目的在于找出原始资料中能反映与教师职业幸福感有关的关键内容或主题。第二,轴心编码,使得类属和亚类属联系起来,重新排列了在初始编码中分裂了的资料,给生成的分析一种连贯性^[3]。简而言之,是将初始编码中产生的各个代码联结在一起的过程。斯特劳斯提出了一个编码范式模式:因果关系——现象——情境——中介条件——行动/互动策略——结果^{[2]14}。第三,选择编码,形成理论。继续查询、比较原始资料,梳理已有类属之间的关系,初步建构影响教师职业幸福感因素的框架。

表 1 编码过程 (部分示例)

原始资料	一级: 开放编码	二级: 轴心编码			三级选择编码
		类属	属性	维度	
做老师最幸福的时候就是当学生围着你一直在问你问题的时候,虽然要耗费很多的精力帮他们一遍一遍地解答,但是就是觉得很幸福。当他们问问题时,我总会打起十二分精神,虽然事后会觉得很累,但他们好总是值得的。做老师最难的时候,不是怕上课出丑,是怕自己的知识储备不够,在想给学生进行解答和知识拓展的时候,戛然而止,阻挡了他们的学习热情,总觉得这样会对不起自己的学生。	学生求知	教育目的	学生学术 学生兴趣	促进——不促进 激发——不激发	核心类属: 工作效能感 支援类属: 专业素质、身心素质、教育目的 条件: 职业伦理 行动策略: 专业成长
	不厌其烦				
	解惑	职业伦理	敬业精神	强——弱	
	积极情绪体验				
	高度投入	专业素质	知识储备 教学能力	足——不足 高——低	
	疲劳				
	积极认知	身心素质	身体状况	健康——不健康	
	对自身担忧				
	知识储备不足	内部状态	工作效能感 职业幸福感	高——低 高——低	
	学生学术进步				
学生学习热情	愧疚				

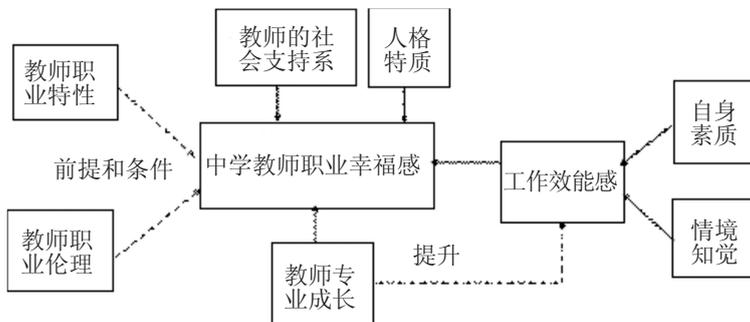


图1 中学教师职业幸福感影响因素

三、研究结果与分析

（一）工作效能感

1. 教师的幸福莫过于“使学生成长成才”。通过对所有访谈文本的编码发现，教师们眼中普遍认为的幸福莫过于“使学生成长成才”。“使学生成长成才”包含着丰富的内涵，编码中包括了帮助学生树立正确的世界观、人生观和价值观；使学生身心健康；激发学生学习兴趣；使学生知识获得增长；启发学生思维；提升学生能力；培养学生创新精神等内容。如一位老师说到，“我觉得最幸福的部分啊，举个例子，对于调皮捣蛋的孩子通过我多次教导之后能够遵守纪律，或者有些厌学情绪的孩子在我的努力下逐渐地爱上学习，我会比较有成就感，就觉得很幸福。”教师的幸福源自于教师自身能促进学生全面发展，达到育人工作的目标，对自己感到满意。实际生活中育人工作是艰巨复杂的，实现育人目标也受到如学生个体、教育、家庭、社会环境等诸多因素的影响，教师对自己能否以及在多大程度上实现育人目标的认识、感受和判断，影响着他们自身对育人目标的期望和育人结果的判断。这些认识、感受和判断等表现为教师的工作效能感，即教师自身能否对学生产生积极影响的一种判断或信心。工作效能感是一种心理感受和评价，影响到教师怎样看待自己教育行为与教育结果之间的关系，如何评价自己的教育行为。如一位教师说“在我做教师的十年时间里，把一个程度好的孩子教好是自然的事情，但能把程度不好的学生引向正向，这才是教育，这是我需要努力和下苦功的。”对自身教育信念以及经历资质、具体情境的觉知，影响到教师的工作效能感，影响他们的教育行为。工作效能感高的教师认为自己在实际工作中

运用了自身知识、能力和人格魅力等促成了育人目标的实现，进而产生成就感、幸福感；工作效能感低意味着教师认为即使自己努力了，在实际工作中很难改变学生现状，育人工作效果不好，认为付出没有回报，产生消极的情绪体验，常感到挫败和无力。工作效能感影响着教师职业幸福感的高低。

2. 具体情境：教师“无计可施”的困难知觉。育人工作千丝万缕，胜任育人工作并不轻松。代码显示常让教师们感到棘手的问题集中表现在学科教学、思想教育、心理健康教育、特殊学生教育以及相关的管理工作等方面。面对难题，有些教师用“挫败无力”“痛心无奈”“无计可施”等形容自己的感受，说明这些困难降低了教师效能感，产生了负向情绪。

首先，学科教学。面对高考的压力，教师们也很关心如何提高学生的学科成绩，教学是教师基本的工作职责之一。教师会对教学效果好坏做出归因，教师们认为学科教学效果好不好，具体受到教师有无有效教学方法、知识储备够不够等自身因素，以及学生有无学习兴趣、学生个体差异、大班额教学等外部因素的影响。

其次，思想教育。这是很多中学教师面临的难题。由于中学阶段的学生处于青春期，具有情绪化、易冲动、不稳定和不成熟等特点，一些学生叛逆、对抗和无视的行为，会让教师常常在工作中“碰壁”，如一位教师说，“我和学生谈话，学生当我是透明的，学生的态度让我觉得很苦恼。”“初中时期的孩子处于一个叛逆阶段，这个时期的孩子自我意识比较强盛，工作中也感到学生很脆弱，又很任性、很独立和很自我，实际教育教学工作很不好做，我们经常感到无计可施。”另一位教师也谈到思想教育难以开展的原因之一是由于教师们缺乏青春期学生身心发展特点、规律的知识，缺乏具有

针对性的教育方法。

最后,心理健康教育。如厌学情绪、心理问题等学生的处理。一位班主任谈到,“很难的部分应该是要细致观察和了解学生的敏感心理,照顾到学生的情绪,及时发现学生的一些心理问题。但我们大多数教师缺乏这些心理学的知识。”育人工作艰巨复杂,需要多方形成合力,而不仅仅是靠个别教师,心理健康教育和心理问题评估应交给专业人士,学校中应配备相应专业的心理教师。

3. 工作效能感受到自身素质的影响。工作效能感还是一种自我评价,它受到教师自身条件、工作成败经验、个性等多种因素的影响,对资料编码分析显示,对自身身心素质、专业素质的判断,也影响了教师工作效能感。(1) 身心素质。身心素质这一属性上设置了“健康——不健康”的维度,健康水平对于教师工作投入、工作情绪等产生影响。身体状况会影响到教师对自身情况的判断,有些教师感到“心有余而力不足”“积劳成疾”。教师职业属于情绪劳动,对心理素质要求高。代码显示“情绪控制”是许多教师工作中的难点之一,不良情绪会导致教师的应激反应,容易情绪失控,不能客观对情境做出判断。一位教师说,“我最难的部分应该是情绪控制吧,大多数老师和学生一起承受着高考的压力;压力之下,学生的错误在老师眼中无限放大。”高考这一特殊事件,教师面临着来自于学校、家长、学生的压力,压力过大影响着教师的健康水平,而健康水平影响着教师的工作投入和积极结果的产生。此外,教师在面对内心冲突时能否做好自我调适,影响着他们的情绪感受。如“教育理想与现实的冲突”“成绩与素质的冲突”“角色冲突”等。(2) 专业素质。专业素质是指教师胜任教育教学工作所具备知识和能力,是教师开展教育教学行为的基础。若教师知觉到自身教育教学水平高,则会有较高的工作效能感,相信通过自己的教育能使学生产生转变。从上文可知,大部分教师在面对实际工作时,常常感到自身知识储备不足,包括学科知识、拓展知识和心理知识等,缺乏有效的教学方法、沟通方法。这些对自身条件、能力的觉知会影响到教师工作效能感。

(二) 教师人格特质

编码过程中,在人格特质这一属性上,设定了“积极——消极”的维度。若是具有积极人格的教师,他们往往看到事物积极向上的一面,即使遇到

困境也会提醒自己做好心理调适,转变消极的情绪和态度,采取有利于化解困境的行为和策略,这些教师往往也更容易体验积极情绪。具有积极人格的教师具有充满希望、自信、进取和积极情绪感受性高等特质,工作效能感高。消极人格的教师,常常只看到问题和困难,担心自己应对能力不足,容易体验到悲观消极的情绪,并采取消极应对的行为如逃避或消极归因,他们普遍认为无法克服家庭、环境等因素对学生的消极影响,自身力量极其微薄,表现为工作效能感低。

(三) 教师职业伦理

诚如一位教龄23年的教师说到,“喜欢这个职业才能体会到幸福,如果一开始就不喜欢当孩子王,就谈不上幸福。兴趣和爱好是获得幸福感的前提。”对职业始终抱有热情,具有崇高的使命感、责任感,喜欢孩子,关心爱护孩子,面对任何困难都为孩子发展着想,这些难能可贵的职业精神,是教师内心幸福感受的源泉。学生一句简单的问候,与他们一次愉快的交流,都能使教师时刻感到幸福。一个学生交上来的作业这样写道:“我问老师第一个问题‘做教师最幸福的部分是什么?’老师没有回答,只发了一张学生围着他坐的照片,照片上老师洋溢着幸福的笑容,坐在旁边的全是老师培养的大学生。”也许这就是难以言表的对教师职业、学生的喜爱之情吧。代码显示,热爱职业、具有使命感、关爱学生等教师职业伦理是体验职业幸福感的前提。

(四) 教师的社会支持系统

首先,师生关系是教师职业关系构成中最重要的部分。从编码数据中发现,教师与学生的关系这一维度所占比重非常高,文本中集中出现的代码包括:被学生认可、需要、信任、爱戴、尊重、理解、感恩等,受学生欢迎,喜欢和学生在一起交流等内容,反映出学生积极良好的反馈使教师们感到幸福,保持融洽的师生关系对教师很重要,这是因为教师直接面对的工作对象是学生,每天都需要跟学生交往,并较长时间的陪伴、相处与教导,不仅是保持良好工作情绪的基础,也是教师教育教学工作顺利开展在保证。其次,与家长的紧张关系常常困扰教师。学生的成长离不开家庭、学校共同教育,许多受访教师提及家长问题时会感慨良好的家校关系的重要性。但现实情况是,教师们谈及最多的是“家长不理解、不支持、不配合”等词语,

家长对教师抱有高期待，认为把孩子交给教师就能够把孩子教好，这无形中给了教师们很大的压力，而教师们认为教育不仅仅是教师的责任，家长也应该承担起孩子的教育问题。还有老师认为，学生很多心理问题行为的根源在于家庭。可以看出，两者之间沟通不顺畅，互相指责的情况普遍存在。对于家长的不理解、不配合，使教师感到工作的压力和阻力。再次，组织环境对教师工作产生影响。教师的组织环境主要是指学校环境、与领导同事之间的关系等。代码中显示，被领导器重、同事认可会影响教师职业幸福感，但被提及次数不多。而比较突出的代码为学校安排的非教学性事务繁杂，教师们认为“严重干扰到师生们的正常教学活动”，一位老师说到，“作为一个教师能钻研文化学术，指导学生进行学习修炼是最大的幸福，但是非教学杂务铺天盖地，应接不暇，耽误主业就成了最大的难题。”教师职业主要承担着教育教学工作，这任务本身已经非常复杂艰巨，诸多的活动、繁琐的行政等非教学性事务使得教师应接不暇，这会进一步消耗教师的精力和时间。最后，教师面临“工作—家庭冲突”。教师也是普通人，下班之后也有自己的家庭生活。从总的编码情况来看，教师谈到与家庭有关的问题大部分都集中在“工作—家庭冲突”当中。如一位教师谈到：“最难的是兼顾家庭和学生。我并不崇尚为了学生而放弃家庭，同时也不赞同因为家庭而做一个不称职的教师。因为教师这个职业经常呆在学校，跟学生在一起时间很长，对家庭总觉得有所亏欠。尤其是自己也是一个孩子的家长。”如果能获得家人的支持，在寒暑假多补偿家人，能够部分化解教师对“工作—家庭冲突”的焦虑和愧疚心理。也有教师对此抱有积极认知，认为工作经验的积累可以使自己更好地教育自己的孩子。

（五）教师专业成长

随着社会的发展，对教师提出了更多更高的要求，他们的素质、能力也必须跟上时代的发展。教师专业成长不仅是职业发展的要求，也是教师们个人发展实现自我价值的需求。在提倡终身学习的今天，不仅是个人价值在工作中要有所体现，更重要的是个人能力等在工作中获得提升。教学相长，教师们将收获的是满足感和幸福感。代码中显示，教师专业成长包括了：专业素质、个人修为、职称晋升和发展阶段等方面的内容。很多教师提出增加知识储备、提升教育教学、管理、沟通和创新等方面

能力的需求，接受继续教育、职称晋升等是普遍的期待。教师专业素质的提高有助于提升教师工作效能感，使他们更有自信促进学生全面发展。除专业能力，许多教师还关注自身个性的改善和提升，如一位教师说，“这些年做老师最幸福的事就是自己学到了更多知识。除了职业知识，还懂得如何做人的道理，比如学会感恩、学会微笑、学会友善等。”个人的完满可提升教师生活质量和主观幸福感。

（六）教师职业特性

教师职业本身所具有的一些特性，如假期时间长、工作稳定等特点，在代码中有所体现，是教师们认为幸福的原因之一。不过，不同教师对教师职业薪资待遇、社会地位、劳动价值看法略微不同，在这三个属性上，本研究设置了三个维度“薪资待遇：高——低”“社会地位：高——低”“劳动价值：显性——隐性”。不同教师对此三个维度的看法认知不同，导致了不同的感受。一般认为，教师职业具有道德人格化、劳动对象复杂化、职责多样化、劳动交换价值小等特征，社会对教师抱有高期望，但工资待遇普遍不如人意，是大部分教师的实际困境。

四、研究结论与建议

（一）结论

1. 教师工作效能感对职业幸福感产生积极影响。
2. 影响教师职业幸福感的因素有：工作效能感、人格特质、职业伦理、专业成长、社会支持系统和职业特性。工作效能感受到自身素质、情境知觉的影响，专业成长可提升教师工作效能感。
3. 中学教师职业幸福感的特殊性在于教师面临高考压力以及教育对象处于青春期这一特殊时期。

（二）建议

一位教龄22年的教师说：“做教师最难的不是专业方面的能力挑战，而是如何面对社会对教师的高期望和教师实际工作影响力之间的矛盾。比如说，‘没有教不好的学生，只有不会教的教师’这句话让很多教师含冤负屈，教育从来都不是万能的，教育也从来不是教师单方面的责任，而应该包括家庭教育和社会教育的合力，三管齐下，才可能有更好的教育效果，把责任全部推到教师身上太不公平。而且可能因为这样不正确的归因，教师的精神地位极其崇高，付出的时间精力极其多，而待遇极其低下，难以兼顾家庭，更难有自我生活，这就

降低了教师幸福感。如何兼顾职业、家庭、自我,过一种‘幸福而完整的教育生活’,很难。”该教师感到不幸福的原因在于:(1)工作投入与工作回报之间不平衡关系,付出了精力,一是学生不一定都能教育好,二是工资待遇偏低;(2)工作与家庭生活、自我生活的冲突;(3)社会对教师职业的不正确信念。由此本研究认为提升教师的幸福感,帮助“追求幸福完整的教育生活”要诉诸于职业与个人的平衡、工作投入与工作回报的平衡;要提升社会、教师自身对教师职业的认同;提升教师工资待遇;为教师的专业成长提供机会和平台。教师自身在面对困难时,要用积极态度看待问题,采取积极应对困难的方式克服困难,不断增强自我效能感。

五 研究反思

扎根理论非常重视资料经验的收集与分析,此次研究相当于将采访任务交给了230名学生,由他们对中学教师进行采访,由于他们是初学者对于采访的技术,如倾听、追问等技术运用并不娴熟,所以笔者要求学生将原始对话记录摘录下来形成文本

作业以便查看,保持了资料内容部分一致性。关于研究伦理的问题。此次受访者面对的是自己的已毕业的学生,不可避免地会影响到部分受访者有意拔高自己的“教师形象”,但笔者认为大部分教师与采访学生之间的对话是放松的、自然的和坦率的,因为学生已毕业进入大学,两者之间不是教与被教、管束与被管束的工作关系,从一些受访者谈到他们面临的困难时中可感到他们的回答是自然流露、真诚坦率的。正如一个学生谈到自己采访高中班主任的感觉,“更像是去问候自己的‘老朋友’,可以交换彼此的见解,从老师身上我了解很多关于‘老师’的知识。”

[参考文献]

- [1] 罗小兰,王静.近十年我国教师主观幸福感研究综述[J].教育教学月刊.2016(12):74-77.
- [2] 陈向明.扎根理论在中国教育研究中的运用探索[J].北京大学教育评论.2015(13).
- [3] 卡麦兹.建构扎根理论:质性研究实践指南[M].边国英,译.重庆:重庆大学出版社.2009:77.

(责任编辑:孙永泰)

The Influencing Factors of Middle School Teachers' Occupational Well-Being Based on Grounded Theory ——Qualitative Analysis Based on 84 Interview Texts

HUANG Ying

(Lijiang College, Guangxi Normal University, Guilin 541001, Guangxi)

Abstract: The study collected 84 interview texts of middle school teachers. Through the Grounded Theory and use of coding technology, the preliminary conclusion is: Teacher efficacy has a positive impact on teachers' occupational Well-Being. The factors that affect middle school teachers' occupational Well-Being include teacher efficacy, personality traits, professional ethics, professional growth, social support systems, and professional characteristics. The influencing factors of teacher efficacy include teachers' own quality and situation perception. Professional growth can improve teacher efficacy. The particularity of middle school teachers' occupational Well-Being, is the pressure from the college entrance examination; and teachers face to teenagers.

Keywords: Qualitative Analysis; Grounded Theory; Teacher; Well-Being