**论实习教师社会化的内涵、研究范式及发展阶段||陈林**

**摘要**：教学实习是师范生在实习学校情境中整合教育理论与实践的重要环节，因此对于实习教师而言，其社会化即意味着在教学实习过程中不断内化实习学校的组织文化及其对教师角色的期待，在个体与情境的互动中初步成为合格教师的过程。当前，实习教师社会化研究受社会学传统理论的影响，呈现出功能主义和诠释主义范式，其代表了实习教师社会化的被动和主动两种不同的模式。此外，实习教师的社会化过程从学龄期开始，是一个持续演变的阶段，其包含了师范教育前的预期社会化(以观察学习和经验内化为路径)和师范教育期的职业社会化(以课程学习和教学实习为手段)的角色养成过程。

**关键词**：实习教师；社会化；研究范式；预期社会化

**一、前言**

在职前培养过程中，实习教师①面临着“理想的角色期待”与“现实的角色行为”之间的矛盾，经历着“专业自主导向”和“组织制度导向”的冲突，这种冲突下形成的正向或负向的连续性经验，直接影响了实习教师在该阶段的职业认同和社会化的有效发展，从而对未来的教师专业发展造成了隐蔽却极其重要的影响。为此，本文在对实习教师社会化内涵和研究范式进行辨析的基础上，分析其社会化发展阶段及其可能遇到的困境，以期为实习教师的角色认同形成、教学知能掌握和职业承诺的建立奠定理论根据和实践指导依据。

**二、实习教师社会化内涵:内化组织文化和角色期待，在个体-情境互动中初步成为合格教师**

实习教师社会化是教师社会化过程的重要组成部分，因此国内外研究者对实习教师社会化的理解也基本从教师社会化的内涵出发，根据实习教师的角色定位及其实习学校的组织期待来进行阐释。对于这个概念的理解，国内研究以社会学的经典理论为基础，以社会化的结构论的被动模式、冲突论的主动模式、辨证论的互动模式为基础，分析实习教师社会化过程。从结构论的视角，实习教师社会化是指实习教师在学校系统中体悟教师的专业身份和地位，习得教育专业知能，内化教师职业规范，表现恰当的教师角色行为的历程。在社会化过程中，实习教师受到实习学校结构系统的正式规范和非正式规范的影响，进而表现合乎该结构期望与规范的角色行为。[1]从冲突论的视角，有学者指出，在教学实习阶段，实习教师的理性自觉是社会化的重要条件，当其面临实习学校的规范与权利冲突环境时，对隐藏于来源不同的文化规范背后的意识形态，需要通过真诚沟通和理性论辩，才能形成理性秩序，实现教师的专业社会化。[2]与上述两种界定不同的是，有研究者从辨证互动论的视角分析了实习教师社会化的基本特性。例如，欧璐莎认为实习教师社会化是教师预期社会化的重要阶段，在这个阶段，实习教师在社会文化因素(与实习教师密切相关的教育政策)、学校环境(包括所在大学及实习学校)、角色行为模式(主动社会化行为)、人际互动过程等环境结构系统的共同影响下，习得教育教学专业技能、内化教师专业团体规范以及发展教师角色观念，表现恰当的教师专业角色行为。[3]何爱霞认为，实习教师社会化是实习教师在环境因素和个人因素的相互作用下，透过群体的外在规范与教师的人际互动，培养专业技能，发展职业态度、价值、信念与表现各种行为，担当合格或成熟教师角色的过程。[4]由上述定义可见，研究者对于实习教师社会化的理解都关注到实习学校情境中实习教师社会化的被动、主动或互动模式，并且聚焦于这种模式下的社会化过程及其结果。  
相比国内，国外的研究者更注重从实习过程、组织情境及其对实习教师个体的影响角度，对实习教师社会化进行阐释。Janice&Bowman聚焦于实习教师个体对实习过程的认知，即师范生通过教学实习经验的积累，对教学隐喻(teaching metaphor)、教学动机、教学中的关系、教学转向(transition to teaching)、教学现状(realities of teaching)、教学反思和教学实践等问题形成自己的观点，并将这种观点付诸于实践、成为合格教师的持续性过程。[5]Chun-Mei CHOU从组织适应的角度，考察了实习教师与组织互动过程中遇到的困境，将社会化看作是寻求适应性策略的过程。她认为，实习教师的社会化是理解和适应学校环境的过程，是为了有效选择课程内容、开展有效教学的必经之路，在这个过程中，实习教师通过信息获取、行为反思和适应性策略，来提升教学的专业性，并获得实习学校的认可。[6]Brodbelt&Robert等研究者认为，社会化即获得态度、价值、观念和新的结构性角色的过程，其中个体所观察到的榜样具有重要影响。基于此，实习教师社会化即师范生通过榜样建立、榜样观察、榜样模仿和角色形成，习得与教师角色相关的态度、文化、价值观和行为表现，以成为合格教师的过程。[7]由此可知，国外研究中更倾向于将实习教师的社会化视为个体主动建构的结果，并在阐述其社会化目的的基础上强调组织环境及重要他人对实习教师社会化的影响。也正因如此，研究者们在界定其概念内涵时，便已指明了其社会化的直接影响因素，因而在诸多的研究成果中，组织环境、重要他人和实习教师的个体观念之间的复杂联系，是国外实习教师社会化研究主题中经久不衰的焦点。  
基于前人的研究，本文认为，实习教师社会化是指师范生在实习学校的教学实习过程中，了解自己在学校组织中的身份和结构位置，并通过组织文化习得、人际互动和自身成长经验的交互影响，持续内化与该身份有关的价值观念、角色期待和行为规范，以表现合宜的角色、行为、知识技能，形成职业效能感和职业认同的过程。在此过程中，师范生会受到实习学校的正式结构和非正式结构的影响，并通过主动参与，逐步胜任专业角色、适应学校生活需要，促进自身的专业发展。

**三、实习教师社会化的研究范式:功能主义和诠释主义**

在社会化研究的传统理论中，以功能主义和诠释主义为代表的研究范式从纵向(过程性)和横向(影响因素)等方面对个体社会化进行了解释。虽然在现有的实习教师社会化实证类研究文献中难以寻找到其明显的范式依据，但为了批判性地考察其研究范式对实习教师社会化研究带来的启示及其存在的不足，需要将其在更广泛的研究情境中进行分析。作为职业社会化研究的重要部分，实习教师社会化的相关研究亦需要和特定的社会学研究传统建立联系。因此，从20世纪40年代开始，功能主义和诠释主义便为实习教师社会化的研究提供了最重要的理论支持。

**(一)功能主义范式下的实习教师社会化研究**

功能主义范式下的社会化理论认为个体是被动和可塑的，个体社会化即被动适应和接受社会规范的过程。20世纪50年代后，社会学家帕森斯(Parsons)继承了早期迪尔凯姆关于社会化的主张，并融合了角色理论，认为社会共同的价值观决定了个体的角色性质，社会化是将社会的价值观内化为个体个性的过程，通过这一过程，个体被社会所同化。[8]结构功能主义从社会结构的稳定性出发，揭示了学校对个体的社会化功能，即一方面使个体习得社会规范，另一方面使其在社会结构中扮演一定的角色。  
基于结构功能主义的研究范式，实习教师社会化即实习教师在学校功能系统中体悟自身的角色与地位，习得教育的专业知能，内化系统的价值规范，表现角色合宜行为的历程。其中，角色要求由系统规定，行为表现符合系统期待。同时，实习教师的专业行为会受到学校系统的正式结构和非正式结构规范的影响，迫使实习教师表现出符合结构期望与规范的角色行为，并将其常态化。例如，Hoy&Rees对实习教师在科层体制下的组织社会化进行了研究。该研究对实习教师的限制性倾向、官僚主义取向和教条主义倾向进行了测量，发现“中学实习教师由于科层制结构及其间的人际关系，使得教学的社会化特征表现出更多的官僚主义，这种官僚主义成为实习教师社会化行为中的价值规范，并影响其社会化行为的表现”。[9]在这种限制性的组织结构中，实习教师努力地发展出主动社会化的策略，但其外部的组织条件并未给予实习教师太多的选择空间，因而其社会化结果只是在自主和限制中不断地挣扎在角色变动的边缘，从而影响其对教师职业的理解和教学信念。  
综上所述，功能主义范式从结构的稳定性出发，揭示了学校组织对实习教师社会化的重要功能，并且在社会化过程中具有选择性适应和隐蔽性同化，使实习教师成为结构制约的社会化对象，因此其社会化模式有时亦会被称为“被动的社会化模式”。

**(二)诠释主义范式下的实习教师社会化研究**

为了弥补功能主义的不足，源于德国理解主义社会思潮的诠释主义为个体社会化的研究提供了新的方向。诠释主义者认为，社会结构源自于集体协商和意义解释的过程，社会化不仅仅是适应结构，而且还是意义的接近、理解和革新的过程。[10]为理解个体的意识和主观经验，需要参与者对行为意义进行重构。基于此，诠释主义视角下的实习教师社会化研究，以考察特定文化中实习教师社会化的行为意义为目标，分析实习教师解释文化资源的方式和过程及其与微观环境之间的互动关系。  
在实习教师主动建构和诠释自我，并以此选择社会化策略方面，Lacey克服了功能主义视角中实习教师社会化模型的不足，从而对实习教师社会化过程进行新的意义解释。在他的研究中，强调了实习教师自主行动的可能性，以及实习教师将社会化视为一种变革性过程所采取的社会化策略。[11]虽然Lacey也承认个体社会化过程中的结构性要素，但同时指出“情境化的适应与个体的主观理解不可分离，社会化的过程需要个体重新赋予定义”。[12]对于实习教师而言，他们可以给外部环境进行命名、给予概念和标签，在其社会化过程中有自主选择和行动的能力，并强调自我主观叙述经验的重要性。由此可见，结构功能论者和诠释主义者都强调社会结构的统一性和个体主观能动性在其中的作用。然而，诠释主义者更强调实习教师在该过程中参与性的角色习得，从而使个体得以主动适应组织的文化期待，而不是成为消极的、被塑造的个体。其中，主动参与、文化融合是其研究中的关键概念，也是其认识论基础。同时，诠释主义视角下的实习教师社会化更关注实习教师对外部世界的理解及其自我与环境的意义连接，这亦是之后兴起的实习教师叙事研究方法论的知识基础。

**四、实习教师社会化的发展阶段:预期社会化和职业社会化相统一**

**(一)师范教育前的预期社会化:观察习得和经验内化中的职业体认**

个体在接受正规教师教育之前，通过观察所形成的关于教与学的经验是影响教师社会化的重要因素。[13]在学龄期，以学生身份存在的个体主要通过对教师在教学活动中的言语、行为的信息接收和情感体验获得对教师职业的初步认识，并在此基础上形成教师角色的初步印象。经研究发现，这些早期经验比后期的培养过程或同伴之间的影响更为深远。在前期经验的影响下，教师总是坚持自己在早期所偏好的某种特定教学方式，不肯进行调整和变革，从而影响师范教育的革新。[14]对于师范教育之前的预期社会化(也称为早期社会化)，国外学者从进化理论(Evolutionary-theory)、心理分析(Psycho-analytical)理论和观察见习(Apprenticeship of observation)等角度进行解释。首先，作为进化理论的代表学者，斯蒂芬(Stephen)教授认为教师会形成一种“自发性教学倾向”(Spontaneous Pedagogical Tendencies)，即个体会从根深蒂固的习惯中领悟生存法则、纠正错误习惯、表达想法和道德准则。[15]由于个体不仅从父母和教师处学习如何社会化，同时在这其中也自然学会了如何成为教师，因此其社会化情境既存在于家庭，也存在于教室。在进化论看来，这种倾向的形成已初步完成了预期社会化的要求，其影响要远胜于师范教育期间社会化的影响。与此相似，心理分析理论认为，实习教师社会化主要受到个人在童年期的生活经验及与重要他人之间关系质量的双重影响。这种双重影响会对个体人格发展产生引导性，并通过有意无意的方式，使个体对其进行认同和内化，从而决定成为哪种类型的教师。[16]当前，该理论亦用来解释实习教师在教学实习中由于遇到“现实冲击”而对教育工作的理想产生破灭的情境，这也从某种角度验证了师范教育期间的培养不如早期经验对教师社会化带来的影响大。再次，观察见习理论认为，师范生在十几年学习生活中，始终以观察和见习者的角色出现，并在学习过程中将教师的价值倾向、态度、教学方法和行为不断地内化到自己已有的认知结构中。[17]洛蒂(Lortie)认为，受职业文化的潜在影响，职前教师教育课程和专业训练体系对实习教师的专业角色感知和角色行为表现的转变，都具有很大的局限性。唯有将学生时代的观察与见习经验进行有效衔接，才能促使其在教师社会化过程中顺利前行。[18]为了验证该观点，有学者通过对四位刚入职教师的深度访谈，得知在正式的教师培养阶段前，其观察学徒制(Apprenticeship of Observation)的经验为其理解教师提供了积极和消极的角色模型，这种模型更多存在于大学的理论课程及学术研讨中;当其面临实习阶段的文化适应时，课堂的隔离、超出实习教师预期的工作负荷、效果不佳的培训项目等，影响了观察见习期的角色认知与真实教学期的角色社会化之间的联系，其角色认知和行为均处于割裂状态，故而其社会化进程受到了阻滞。[19]然而，对于早期社会化的经验及个体在选择教职后的组织社会化经验如何进行有机衔接，在当前的研究中并未给予充分的阐述，或许未来在职前教师培养中的社会化与入职教师继续社会化的有效衔接方面，需要去考虑该问题。  
以上三种观点对师范教育前教师预期社会化过程进行了阐述，但由于研究缺乏大量实证数据的支持，其研究所关注的文化、组织情境也具有局限性。然而，不少研究也指出教师的早期生活经历及其生活史对个体形成教职的初步观念、职业角色的形象、职业角色的准备程度和职业选择的倾向性等教师社会化的关键变量具有重要影响。

**(二)师范教育期的专业社会化:理论学习和教学实习中的角色建构**

1. 理论学习阶段的专业社会化:显性知识与隐蔽性课程的共同形塑  
实习教师在进入教师培养机构后，通过教师教育课程的学习，系统化地掌握专业知识、专业能力和专业伦理，初步形成与国家和社会文化相适应的专业角色。这个目标的实现，依托于实习教师在教师教育过程中所习得的显性知识。此外，也有学者关注了实习教师所接受的隐蔽性课程和教室生态对专业社会化的影响。在这方面，实习教师能否有效运用在职前教育课程和实践中所习得的知识和技能，将显性知识进行内化，取决于教室和学校的生态条件(ecological condition)，这种生态条件中的隐蔽课程(Hidden Curriculum)对教师专业训练的影响最大。其中，自由的个人主义(Liberal Individualism)是课程的核心价值观，并进而成为实习思考专业行为的特定模式，进而导致实习教师特别敏感和关注个体的差异性问题，但往往会忽略教学环境设计的整体性。[12]除此之外，实习教师在该时期的社会化还受到角色感知、教师形象、人际关系、知识与课程体系等多因素交互而形成的隐蔽课程的影响。  
2. 教学实习阶段的专业社会化:真实情境中的经验习得与角色体认  
除了职前教师教育课程学习外，教育见习和实习亦是实习教师社会化过程中的重要环节。在实习阶段，实习教师为习得与教师身份有关的角色期待和行为规范，会在实习过程中受到高等院校的受教环境和任教学校的施教环境的正式结构与非正式结构规范的影响，并且随着学校环境和组织制度的变化，其原先的角色期待、行为参照也相应发生了变化，使其不断调整其认知图式和行为策略，以更好地获得“教学情境下的生存”，并得到实习学校重要他人的认可。[20]也正是在这种多因素交织的复杂过程中，实习教师的社会化发展也有着不同的阶段性特征。  
对于不同阶段的特征，国内外学者对其进行了阐述。英国学者莱希(Lacey)将实习教师的专业社会化过程分为四个阶段:(1)“蜜月”阶段(the honeymoon period)，实习教师对教学现场和实践经验感到兴奋;(2)“寻找教学资料和教学方法”(the search for material and ways of teaching)阶段，实习教师直面课堂教学中的困境，通过查找、搜集所需的教学材料和掌握有效的教学方法来进行应对;(3)“危机”(the crisis)阶段，实习教师的自我效能感降低，在班级管理方面感到沮丧和失败;(4)“设法应付过去或失败”(learning to get by or failure)阶段，通过与他人沟通、研讨，进而发现解决问题的对策，如果问题没法有效解决，实习教师选择离开教职岗位。[21]从四个阶段的划分中可以看出，实习教师在实习过程中经历了实习学校情境对自身期待的变化，理想与现实间的冲击、组织期待与个体调适之间的互动不断地作用于实习教师每日的实习工作中，影响着实习教师职业认同和最终的职业选择。与此相似，王秋绒聚焦于实习教师的个体需要、教学能力、职业意向与实习学校之间的相互合作，将实习阶段的社会化视为实习教师诸种亚社会化形态之一。为此，她将实习社会化过程分为三个阶段:“蜜月”期(对教学感到兴奋)、“危机”期(实习教师应接不暇，对班级管理和教学感到无力)和“动荡”期(面对现实与理想的角色差距，有的实习教师重新自我预期，趋于妥协，有的则准备脱离教学岗位)。[1]这种阶段性划分与Lacey关于实习教师社会化的研究具有相似性。此外，美国学者Sacks&Harrington通过研究将实习教师的专业社会化过程分为六个阶段:(1)正式进入教室工作之前;(2)进入教室开始实习;(3)正式导入阶段;(4)尝试错误的阶段;(5)融合巩固的阶段;(6)熟练阶段。[22]与前两位研究者有所不同的是，Sacks&Harrington认为实习阶段社会化的根本目的便是帮助实习教师克服一切不适应，实现组织期待与个体能力、角色行为的良性互动，促进实习教师社会化的成功。  
教学实习中的困难和挑战除了阻碍社会化，也有可能成为实习教师社会化的动力。有相关研究指出，教学实习一方面让实习教师在组织社会化的过程中受到越来越多的控制，这种控制表现在师生关系和处理社会问题上;另一方面，实习教师并未因为家庭环境和背景对开展个性化教学带来的挑战而退缩，相反其有充足的效能感和自信心去寻求实习学校领导、指导教师和同事的帮助，从而有效地激励学生的学习动机，并固守对理想师生关系的理解。[23]有学者选取了六名来自教育大学的小学教育专业的师范生，通过实习课堂观察和多次深度访谈，关注其教学实习过程中的专业行为转变和态度转变，以及课堂的专注程度和人际互动程度。研究结果表明，教学实习提高了实习教师在教学中理解、接受和处理混乱情境的能力;深化了实习教师对教学情境的适应及对课堂活动的关注;同时，提高了自己的教学专业性和人际互动能力，顺利完成了社会化过程。之所以产生如此结果，是因为实习教师将教学视为与学生共处和共享的“美好旅程”。[24]由该研究可知，教学实习是促进师范生完成社会化的重要路径，并且其研究数据和结果对改进职前教师教育课程、完善教学实习安排具有重要的参考意义。

**五、结语**

实习教师社会化关乎教师在教学实习及其入职后的工作情境中关于“我想成为和可以成为什么样的教师”“为何我成为了这样的教师”“我如何应对角色转变所带来的要求”等问题的思考。对这些问题的持续思考和探索，有助于实习教师不断地反思和调整其自身的教学行为和职业意识，适应学校和社会对其教师角色、责任和行为的期待。从国内外学者的诸多研究可知，教学实习期是实习教师重新寻求参照角色、明确行为模式的专业转换和过渡期，实习教师在这个过程中的社会化是教师发展必经的重要阶段，也是教师社会化研究中的薄弱环节。在我国当前的研究中，相关的研究成果明显不足，且国外的研究与本土情境的相容还需进一步斟酌，这为后续的研究提供了诸多可选择之处。

[参考文献]

[1]王秋绒．教师专业社会化理论在教育实习设计上的蕴义[M]．台北:师大书苑有限公司，1991:78.[2]项亚光．教师社会化研究[D]．上海:上海师范大学，2000.[3]欧璐莎．实习教师社会化过程研究[D]．长春:东北师范大学，2012.[4]何爱霞．专业社会化图景——成人教育工作者的叙事研究[D]．上海:华东师范大学，2010.[5]HALL J L,JOHNSON B,BOWMAN A C. Teacher Socialization :A Spiral Process[J]. Teacher Educator, 1995, 30(4):25-36.[6]CHOU C M. Student Teachers Socialization Development by Teaching Blog:Reflections and Socialization Strategies[J]. Turkish Online Journal of Educational Technology,2011,10(2):196-210.[7]BRODBELT S, WALL R E. Student-Teacher Socialization : Role Model Influences[J]. Eastern Educational Research,1985,21(6):25-45.[8]厉以贤．西方教育社会学文选[C]．台北:五南图书出版有限公司，1992:140.[9]HOY W, REES R. The Bureaucratic Socialization of Student Teachers[J]. Journal of Teacher Education, 1977, 28(1):23-26.[10]BURRELL G,MORGAN G. Sociological Paradigms and Organizational Analysis[M]. London : Heinemann, 1979:28.[11]LACEY C.The Socialization of Teachers[M].London: Metheun,1977:84.[12]BECKER H. Personal Change in Adult Life[J]. Sociometry, 1964, 27(5) :40-53.[13]LORTIE D C. School Teacher[M]. Chicago :University of Chicago Press, 1975:89.[14]项亚光．转型期教师社会化特点研究[J]．河北师范大学学报(教育科学版)，1999(1):116-119.[15]STEPHEN J. The Process of Schooling[M]. New York: Holt, Rinehart&Winston,1967:107.[16]SCHWANKE,D. Teacher Socialization:A Review of Selected Literature [J]. Journal of Teacher Education, 1981, 32(3):61-63.[17]PAMELA L G. Overcoming the Apprenticeship of Observation in Teacher Education Coursework[J]. Teaching and Teacher Education, 1991, 7(4):345-357.[18]ACLAND H,WENKERT R,LORTIE D C. School Teacher:A Sociological Study [J]. American Educational Research Journal,1977,13(2):139.[19]YU N S. A Study on Novice Home Economics Teacher Socialization [J]. Family and Environment Research, 2010,48(5):99-114.[20]夏骏．教学的正式结构与非正式结构[J]．教育理论与实践(学科版)，2004,24(5):41-44.[21]LACEY C. The Socialization of Teachers[M]. London:Routledge, 2012: 60-70.[22]HARRINGTON G N,SACKS S R. Student to Teacher:Novel Strategies for Achieving the Transition[J]. Journal of Education for Teaching, 1984, 10(2):154-163.[23]HOY W K, WOOLFOLK A E. Socialization of Student Teachers[J]. American Educational Research Journal,1990,27(2):279-300.[24]KIM S H. A Process of Teaching Professional Socialization Through the Practicum in Stages of Elementary Student Teachers[J]. The Journal of Curriculum Studies,2012,30(6):271-294.

[注释]

①如无特别说明，本文中的实习教师均指就读于师范类专业、处于教育实习阶段的师范生。