

海外本土中文教师职业认同的影响机制与提升路径研究 ——基于多国样本的实证分析

薛 晨

北京语言大学 北京 100083

摘 要：海外本土中文教师是国际中文教育的核心群体，是中华文化走出去、中文国际传播的重要载体和师资力量。本文以海外五大洲在任本土中文教师为主要研究对象，通过量化研究得出的结论为分析依据，发现知识信念、自我效能、职业情感、职业价值观、职业承诺等五个维度对职业认同的影响情况。在本研究基础上，对海外本土中文教师职业认同的提升建议如下：一是满足不同层次教师需求构建协同培养体系；二是基于洲际差异构建分层培训支持体系；三是完善以海外中文师范专业为根本，复合型汉语人才为拓展的培养体系。

关键词：本土中文教师；教师职业认同；中文教育本土化

引言

新时代背景下，中文教育本土化是当前国际中文教育发展的重要任务，是适应未来新需求、新趋势的关键。海外本土中文教师是中文国际传播的重要载体，是推动中文教育本土化发展的关键师资力量。本土中文教师职业认同影响其教学投入程度、职业稳定性及专业发展轨迹，在某种程度上决定国际中文教育发展质量。对本土中文教师职业认同的研究，有助于深入理解这一群体在职业发展中的行为状态和心理需求，为制定针对性的师资培养提供实证依据，进而提升本土中文教师队伍的整体水平，促进国际中文教育全球师资的供给和优化。

一、研究现状

国内对本土中文教师的研究，主要聚焦于“华文教育”“现状”等。研究进程从早期聚焦海外华文教师专业化，逐步转向本土中文教师专业发展与国际中文教育本土化进程同步演进，相关研究通常将职业认同置于专业发展框架内进行讨论（连榕，2008；郑颖，2016；余可华，2017；张升芸，2022；杨薇，2022）。近年来，随着国际中文教育本土化的推进，本土中文教师职业认同研究呈现出备受瞩目态势，在研究方法上，从最初以经验总结、理论探讨为主，逐渐发展为实证研究、量化与质性相结合的多元化方法。在研究内容上不断细化，从宏观的群体特征描述转向微观的影响因素与提升策略分析。

作者简介：薛晨，女，北京语言大学讲师，研究方向为国际中文教育、教师职业发展。

另有一部分国内研究是本土中文教师职业认同的影响因素，并可细分为外部和内部因素。外部因素包括所在国的中文教育政策和法规、中文的支持力度、社会文化适应、社会声誉和学校管理与支持等维度（余可华，2017；翟凤依，2023；李颖怡，2025）。内部因素则有教师个人的教育背景、专业素养、职业价值观、教学经验等（李欣，2024）。

二、研究设计

（一）研究对象

本次调研对象为在任本土中文教师，涵盖多样化的性别、年龄、学历层次、专业背景等维度，调查样本具有如下特征：一是亚洲本土中文教师占62%；二是女性本土中文教师人数占比符合国际中文教育教师女多男少的性别比例特征；三是被调者年龄多集中在20-39岁，表现出本土中文教师年轻化的趋势；四是被调者学历结构分别被本、硕分列，其中在中国获得最高学历的占45%；五是最高学历所学专业中汉语国际教育专业占比近半，海外中文师范专业仅占15%。

（二）研究方法

采用文献分析法对本土中文教师职业认同的维度进行整理。以魏淑华及其他国内大中小学教师职业认同量表的题项作为基本框架，参考王添淼关于对外汉语教师职业认同维度的研究成果，结合本土中文教师个性化特征进行问卷编制。问卷共设有五个测量变量，具体包括：知识信念、自我效能、职业情感、职业价值观、职业承诺。

问卷采用李克特五度计分法，通过问卷星发放，共回收有效问卷426份，通过SPSS26统计软件对数据进行

分析,量表的信度为0.974,各维度的 α 系数均达到了统计学标准,问卷具有较好的内部一致性,效度为0.971,显著性 $p=0.000<0.05$,表明各维度变量间具有较强的相关性,可以较好地进行数据分析。

三、研究结果与分析

(一) 本土中文教师职业认同的基本现状

本土中文教师职业认同的总体均值在3.966,就本研究范围来看,本土中文教师职业认同总体中等偏上,其中,职业情感程度最高,但职业价值观和职业承诺因素度较低。

表1 本土中文教师职业认同各维度及总体平均值

维度	M
知识信念	3.9
自我效能感	4.12
职业情感	4.32
职业价值观	3.63
职业承诺	3.86
总体	3.966

(二) 知识信念与自我效能感的显著共变

知识信念与自我效能感的相关性最高,二者呈显著共变关系,且相关关系极为紧密。换言之,本土中文教师若具备丰富且扎实的专业知识和技能,其在课堂管控、学生培养、教学成就等方面的自我效能感将显著提升,二者相互影响,关系密切。

在理论视角下,社会认知理论强调个体认知、行为和环境三者间的交互作用。自我效能感与知识信念的显著共变关系与班杜拉社会认知理论中“自我效能感影响个体对自身能力与知识体系判断”的核心观点高度契合。当教师自我效能感提升时,会更坚定自身知识储备与教学信念,进而强化知识信念认同。两者形成相互促进的激励机制。

表2 本土中文教师职业认同各维度之间的相关性分析

	知识信念	自我效能感	职业情感	职业价值观	职业承诺
知识信念	1				
自我效能感	.820**	1			
职业情感	.679**	.809**	1		
职业价值观	.447**	.448**	.610**	1	
职业承诺	.567**	.640**	.799**	.724**	1

**在0.01级别(双尾),相关性显著, $P<0.01$ 。

(三) 职业价值观与职业情感对职业承诺的预测作用

Ryan&Deci(2000)自我决定理论提出,个体的内在动机由自主、胜任和归属三种基本心理需求驱

动。研究发现:1.职业价值观与职业情感显著相关($r=0.610^{**}$),当本土中文教师的教学实践满足其自主决策、专业能力和归属需求时,职业情感得以强化;2.职业承诺与职业价值观密切相关($r=0.724^{**}$),根据组织承诺理论,清晰且坚定的职业价值观能增强教师的情感投入和职业坚持,促使其更愿意投入时间与精力,进而提升职业承诺;3.职业承诺与职业情感高度关联($r=0.799^{**}$),印证了情感是职业承诺重要组成部分的理论观点,深厚的职业情感往往会转化为坚定的职业承诺。

进一步对以上维度进行线性回归分析,职业情感($\beta=0.479$)和职业价值观($\beta=0.325$)对职业承诺具有显著正向影响($R^2=0.728$)。因此可以通过提高本土中文教师的职业情感和职业价值观来提高职业承诺。而职业价值观作为最薄弱环节,主要受薪酬待遇、社会地位、个人理想抱负等外部客观因素影响,需通过改善以上条件来提升价值认同。

从各维度平均值可以看出,知识信念、职业价值观和职业承诺为低均值维度,是提升本土中文教师整体职业认同的关键杠杆点,是干预策略的优先目标。

(四) 大洋洲多维度低认同与亚非知识信念薄弱并存

洲别在五个维度上通过单因素方差分析的结果显示存在差异性,且较为显著。其中较为特殊的是,在知识信念维度,非洲的本土中文教师知识信念最低,与亚洲无明显差异,因此我们也可以理解为,亚非国家的本土中文教师知识信念感低。

在平均值上,美洲本土中文教师职业认同最高,达到了4.35,欧洲次之,大洋洲低于总体均值,亚非国家的也在较低水平,欧美国家的本土中文教师职业认同较高。但不同洲别的本土中文教师身份来源差异较大,从本次样本范围来看,亚非本土中文教师多为当地国籍,大洋洲、美洲、欧洲的本土中文教师较多为中国籍,增加了这三个洲别本土中文教师职业认同的复杂性。

(五) 本土中文教师职业认同的年龄困境

年龄在20+的教师与40+、50+的教师存在显著差异,前者认同度较低,合理猜测是由于教师的从业年限、教学经验、知识结构等方面薄弱有关。通过数据可以看出,本土中文教师职业认同存在“年龄困境”,特别是“新手教师”,因此提高“新手教师”的职业认同感应将重点放在提高教学质量、完善知识结构、提升自我效能感、提高中文教师在当地的职业认可度、激发热情和动力等方面。

(六) 中国学历优势的体现

学历分布数据显示,本土中文教师中本科学历教师

209人(中国获得占20%),硕士学历205人(中国获得占70%),本科生的知识信念、自我效能和职业情感均低于硕士生。在知识信念方面,非中国最高学历的教师在“了解中国历史文学、国情,掌握汉语基础知识和教学方法”方面选择否定的较多。同时,非中国最高学历的本土中文教师在知识信念、自我效能、职业情感方面的平均值较低。相比之下,在中国获得学历的本土中文教师在这些维度上的认同度更高。这表明国内高校对本土中文教师的培养效果较好,应加强来华本硕博留学生的培养工作。

四、本土中文教师职业认同提升路径

职业认同较强的本土中文教师队伍,对提升国际中文教育全球服务、推进中文教育本土化发展具有实质性意义。因此,为了提升本土中文教师的职业认同感,可以从以下角度来制定相应的策略。

(一) 满足不同层次教师需求构建协同培养体系

从知识信念、自我效能、职业情感等内部因素出发提高本土中文教师职业认同,构建协同培养体系针对差异化需求,特别是重点针对职业认同较低的年轻本土中文教师设计系统性的干预方案。具体而言,可采用“三元互动导师制”协同模式,由国际中文教育专家、资深本土中文教师和同辈青年教师组成专业发展共同体。这一协同培养模式符合班杜拉自我效能理论中的“多维角色示范可强化教师能力信念”,同时该模式也符合社会建构主义理论的核心内容。在培养内容上,参照《国际中文教师专业能力标准》,着重提升三个核心指标:专业知识、专业技能、专业实践,通过专家引领、资深教师指导、同辈教师协同合作这种结构化、标准化的形式,实现提升年轻教师职业认同。

(二) 基于洲际差异构建分层培训支持体系

基于本文揭示的教师职业认同的洲际差异特征,应考虑为不同大洲构建具有针对性的本土中文教师专业发展支持体系。亚非地区具有中文需求量大且学生类型多样的特点,通过构建周期性的教学诊断、提升、问题解决及资源利用等培训,提升亚非本土中文教师的知识信念,进而增强其自我效能感,同时,从外部政策支持上,应积极推进当地的中文本土化发展,加强合作,为亚非地区的本土中文教师提供更为有力的高声誉环境和高薪资支持,增强职业情感和承诺,最终强化职业认同。对于欧美地区教师,则设计专家引领式的高端培训,组织国内外专家巡讲,开展涵盖中文教育前沿热点、数智化

教育技术应用等模块的工作坊,遵循“理论引领-案例研讨-教学实践-反思提升”的培训模型,并加大欧美本土中文教师来华研修研学的支持力度,增强中国文化理解和中文教师荣誉感,进而提高职业认同。

(三) 完善以海外中文师范专业为根本,复合型汉语人才为拓展的培养体系

尽管有越来越多的国家将中文纳入国民教育体系,但“本国出身”的中文教师仍存在明显缺口,特别是在中文教学需求量大的国家的基础教育阶段。每年由国内各高校选派的志愿者教师数量庞大,仍存在师资不稳定的情况,而海外本土培养的中文专业人才的范围狭窄,如当地高校的中文和中国研究专业,较为单一。这时候,专门为当地中文教育培养的中文师范专业的人才的重要性凸显,通过中文师范专业的细化、批量化培养基础教育中文教师来满足当地的中文教育本土化发展。在海外大力发展中文师范专业培养的同时,国内应加大在本硕博阶段的国际中文教育等相关专业的来华留学生的招生力度,加大本科阶段奖学金投放量,优化硕士阶段存量、打造博士阶段高端中文人才等链条式发展,在保障中文基础教育师资供给规模的同时,也有效满足了高层次中文人才培养对教师专业素养的严格要求。

结语

在“讲好中国故事”的叙事框架下,本土中文教师兼具教育实践者和文化中介者的双重角色属性。希望能够通过本研究进一步了解本土中文教师队伍,为培养与培训提供参考,助力本土中文教师的全方位培养以促进中文教育的本土化发展。

参考文献

- [1] 郭鹏&钱海乔.(2024).海外本土中文教师教育路径探索——以中外协作项目及孔子学院为例.北华大学学报(社会科学版),25(04),10-17+150.
- [2] 李欣&卢雁玲.(2024).新时代东盟国家本土中文教师职业认同实证分析.全球中文发展研究,(01),109-131.
- [3] 李颖怡&成晓燕.(2025).海外本土中文教师职业认同影响因素调查研究.科教导刊,(05),91-93.
- [4] 杨薇&郭可冉.(2022).亚非国家本土中文教师专业发展现状与对策分析.民族教育研究,33(01),170-176.