

从公费师范生到补习讲师:男性学前教师的 职业选择与身份认同*

——基于新自由主义视角的个案剖析

潘冬冬¹ 王 默^{2**}

(¹香港中文大学教育学院,香港 999077;²北京大学中国教育财政科学研究所,北京 100871)

[摘要] 以福柯新自由主义治理术为理论视角,采取质性研究取向的个案研究方法,本研究通过对一名违约进入补习行业的男性学前教育公费师范生进行半结构式访谈,并借助文件资料分析,探讨公费师范生选择成为补习讲师的原因、过程及其身份认同,结果发现在结构性限制条件下,对于违约的学前教育公费师范生而言,进入补习机构既是次优选择也是更优选择;公费师范生系统的学前教育学习经历使其产生了补习讲师也是教师的身份认同,不存在补习讲师身份和主流学校教师身份之间的对立冲突。政府应加强监管,补习行业应加强自律,并通过与师范院校合作,以订单式培养、在职培训等方式提高补习机构的师资水准,以引导补习机构更好地发挥其吸纳就业的积极作用,在为公费师范生提供更多的职业选择机会的同时,助力其对自身教师身份的认同。

[关键词] 学前教育教师;补习讲师;职业选择;身份认同;新自由主义

DOI:10.13861/j.cnki.sece.2020.03.003

一、问题提出

过去几十年,全球范围内的课外补习^①不断增长,且已经达到了相当的规模。课外补习的提供者多种多样,从中学生、大学生到学校教师或退休教师。^[1]中国教育学会发布的《中国中小学课外辅导行业研究报告》显示,2016年中国大陆课外补习行业市场规模超过8000亿元,参加补习学生人次超过1.37亿,补习讲师^②规模达700万至850万人。^[2]随着越来越多的大学毕业生进入补习机构,补习行业已成为大学毕业生就业的主要领域之一。而在进入补习行业的众多大学毕业生当中,包括一部分公费师范生。公费师范生教育政策起始于2007年,2011年首届公费师范生毕业。相关调查显示,从2012至2016年,6所部属师范大学公费师范生履约就业率为96.5%。^[3]尽管履约就业率不低,但是很多调查发现,公费师范生的履约意愿、从教意愿并不高。^{[4][5][6]}不愿履约的学生大致分三种情况:第一种是迫切希望考研继续深造;第二种是不愿意到学校教育机构工作,希望到教育行政部门或教育类公司工作;第三种是不愿意从事教育行业,希望从事其他行业。^[7]在第二种情况下,公费师范生选择就业的教育类公司主要就是课外补习机构。

2018年《教育部直属师范大学师范生公费教育实施办法》规定“公费师范生、部属师范大学和生源所在省份省级教育行政部门签订《师范生公费教育协议》”,要求“公费师范生毕业后一般回生源所

稿件编号:201906040001;作者修改返回日期:2019-08-05

* 基金项目:全国教育科学“十三五”规划重点课题“大数据时代幼儿园教师培训体系构建与支持系统研究”(批准号:DHA180444)

** 通讯作者:王默,北京大学中国教育财政科学研究所博士后,博士,E-mail:drwangmo@126.com

在省份中小学任教,并承诺从事中小学教育工作6年以上”。尽管受到《师范生公费教育协议》的限制,但是部分公费师范生还是选择违约进入课外补习行业从事补习工作。为什么会出现这种情况?这一选择是哪些原因促成的?选择的过程是怎样的?此外,公费师范生某种程度上是有明确职业定向的职前教师,这种身份可以称之为准教师身份。从公费师范生到补习讲师,从身份认同的角度来看,是从准教师身份到补习讲师身份的转变。已有研究发现,主流学校教师身份和补习机构讲师身份之间存在着专业身份的区分与对立。^[8]那么,公费师范生是如何理解这两种不同但相关的身份的呢?

目前,关于公费师范生的研究大致形成了以下四个主题:公费师范生就业研究、公费师范生职业认同研究、师范生公费教育政策研究和师范生公费教育课程设置研究。其中,关于公费师范生职业认同和师范生公费教育政策的研究数量较多、较为成熟,而关于公费师范生就业研究和师范生公费教育课程设置的研究还有待进一步的深化。^[9]在研究方法方面,当前关于公费师范生的实证研究方法主要包括质性研究中的话语分析法、历史研究法和量化研究中的问卷调查法。其中,对于公费师范生群体的心理特征和对政策的认同状况进行的调查主要运用的是量化的问卷调查法。^[10]比较而言,在公费师范生就业方面的实证研究中,质性研究方法的运用相对欠缺,尤其是对违约公费师范生就业的研究。与此同时,由于学前教育的特殊性,学前教育专业的公费师范生面临的情况更为复杂,其身上交织的身份标签(公费师范生、学前教育专业学生、准幼儿园教师等)更为多元。已有研究发现,比起公费师范生,学前教育专业让学生更为困惑,更想撕下这个标签。^[11]基于此,本研究将主要聚焦于学前教育专业的公费师范生,探讨如下两个问题:一是学前教育专业公费师范生为什么选择违约成为补习讲师以及如何成为补习讲师?目的在于探讨其成为补习讲师的原因和过程;二是学前教育专业公费师范生如何看待补习讲师和教师这两种身份?目的在于探讨其对这两种不同但相关身份的理解。

二、新自由主义治理术下的职业选择与身份认同

由于新自由主义概念的复杂性,界定何谓新自由主义并不是一项轻松的任务。^[12]沃德(Ward)和英格兰(England)认为对新自由主义存在着四种主要的理解:作为一种意识形态霸权项目的新自由主义(neoliberalism as an ideological hegemonic project)、作为政策和计划的新自由主义(neoliberalism as policy and program)、作为国家形式的新自由主义(neoliberalism as state form)以及作为治理术的新自由主义(neoliberalism as governmentality)。^[13]本研究主要从治理术的角度来理解新自由主义,这是一种福柯式的理解。在这种理解下,新自由主义经常被描述为构成实践、制度和身份认同的话语。^[14]

在新自由主义治理术下,一种新的主体(subject)或者主体性(subjectivity)诞生。这种主体呈现出向经济人(homo oeconomicus)的回归,不过区别于古典自由主义经济人所侧重的“交换”,新自由主义经济人更强调“竞争”。借助“人力资本”的概念,福柯把新自由主义经济人重新定义为“企业家”,通过形成人力资本,寻求加强其竞争价值。^{[15][16]}个体需要为选择、决定、就业等负责。^[17]这种竞争造成了个体情绪上的不安全感^[18]和普遍的绩效焦虑。^[19]我国自1978年开始的改革开放的一个重要举措是市场化政策的推行。从治理术的角度来看,这是治理策略的转变,旨在使公民转变为自我的企业家。^[20]这一转变过程伴随着传统的单位体制的弱化甚至解体。从20世纪90年代中期开始,国家进一步通过打破铁饭碗、结束终身雇佣制、建立劳动合同体系、免除工作单位对于员工的社会福利的责任等将国有单位市场化。由此,“单位人”也发生了类型的变化,逐渐从“单位人”转变成了“后单位人”或者“社会人”。^{[21][22][23][24]}但是,有研究者^[25]认为“单位人”不仅概括了个人与公共组织连接的制度特征,而且概括了单位成员的文化特征;“社会人”概念只能概括后单位制时代城镇居民的制度特征,没有包含相关的文化特征的内容,因此提出用“自我企业家”的概念来理解“后单位人”的文化特征。“单位人”具有依附性、风险厌恶、竞争性厌恶和结果公平偏好的文化特征,“自我企业家”则具有自主性、风险承担、竞争性偏好和机会公平偏好的文化特征。^[26]概言之,改革开放以来的各项改革措施使得个体越来越具有了自我企业家的特征,一方面国家赋予了个体更多的自由选择权和选择空间,个体的职

业选择逐渐考虑到个体偏好、收入、自我实现等多种因素,而不再服从于国家的统一安排或者局限于传统的国家机关和事业单位;另一方面,在获得自主性的同时,个体也不得不承担市场化改革进程中日渐增多的风险和自我责任。^[27]

在教育领域,新自由主义的话语和实践至少从20世纪80年代起已经开始对学校教育发挥作用,^[28]并对教师的工作及其身份认同产生了巨大的影响。通过绩效考核、标准化和私有化教育改革等举措,^[29]新自由主义导致教师身份的去稳定(de-stabilizing)和去专业化(de-professionalizing),教师成为教育提供者和教育企业家(educational entrepreneurs)。^[30]课程改革政策和绩效工资改革对包括工作量、收入、福利、教学以及专业身份认同等在内的教师生活和工作的各个方面都产生了巨大影响。^[31]具体到学前教育领域,具有市场化特色的学前教育改革使得幼儿园教师承受着巨大的工作压力,面临着专业身份的扭曲。^[32]

不过,单位体制下拥有编制的公立幼儿园教师仍然具有相对较强的生活保障和相对稳定的工作状态。不同于单位体制下的公立幼儿园教师,处于市场前沿的私营补习机构的学前补习讲师更多地呈现出教育企业家的身份特征,其逐利性更为突出,这也导致其身份的尴尬。每到教师节,很多补习机构的讲师都会产生“我们应该过教师节吗?”的身份疑问。甚至很多家长也认为补习讲师与学生之间的教学关系只不过是“买卖关系”,讲师们只是“提分工具”,^[33]这无疑会对公费师范生从事补习行业的职业选择和身份认同产生一定的消极影响。

总体而言,本研究主要使用福柯意义上的自我企业家概念及其文化特征来理解补习讲师。特伦特(Trent)基于香港的研究发现,主流学校教师和补习机构讲师之间存在着专业身份的区分与对立。^[34]本研究将以我国接受了师范教育但最终从事补习工作的学前教育公费师范生为研究对象,探讨他们如何理解传统意义上的教师和自我企业家性质的补习讲师这两种身份之间的差异。理论方面,无论是对于公费师范生的研究还是对于教师身份认同的研究,这都是非常重要的发展;实践方面,这对于国家相关政策和补习机构师资管理及培训方面的调整会有一定的参考和借鉴价值。

三、研究方法

研究方法的选择取决于研究问题。就本研究所要探讨的问题来说,本研究侧重于回答“如何/怎么样(how)”和“为什么(why)”的问题。相较于其他研究方法,质性研究取向的个案研究法(case study)更适合回答此类问题。^[35]

(一)研究对象

在研究对象的选取上,本研究主要采取目的性抽样中的强度抽样。所谓强度抽样指抽取具有较高信息密度和强度的个案。^[36]一般情况下,地域、户籍和收入等因素影响着个体的职业选择。对于公费师范生来说,由于国家政策要求其在毕业后回生源所在省份工作,所以选择生源地与大学所在地具有较大对比度和差异度的个体,可以提供相对更多的信息。另外,已有研究发现目前幼儿园对于男性学前教育教师有着非常大的偏好。^[37]因此,就性别因素而言,男性的情况比女性更为复杂,一方面幼儿园倾向于选择男性教师,另一方面男性却并不愿意留在幼儿园从事类似于“保姆”的学前教育工作。

基于以上分析和判断,经同学推荐,研究者选取了毕业于A师范大学的男性B老师。B老师为就读于A师范大学学前教育专业的公费师范生,毕业后在补习机构从事学前教育阶段的补习工作,其家乡位于中国西部C省农村地区,相对闭塞、理念落后、收入较低。其所就读的A师范大学位于我国东部发达地区D市,经济、文教、交通等发达,教育理念先进,收入水平较高。也正因为如此,D市在招聘教师时对于生源户籍有着一定的限制,这导致了B老师的职业选择困境。

(二)研究资料收集

个案研究资料主要有六种证据来源,分别为文件资料(documentation)、档案记录、访谈、直接观察、参与式观察和实物产品。^[38]本研究主要通过访谈和文件资料两种来源收集资料,以形成三角互

证。访谈方面,由于个体的职业选择与身份认同是较为私密的话题,因此研究者在正式访谈之前,通过社交软件与研究对象进行了较多的互动,以增进双方的信任与理解,并就一些问题进行了初步的沟通和了解。正式的访谈采用半结构方式进行。就文件资料而言,既包括官方的、公开的,也包括私人的文件资料。本研究所收集的文件资料主要包括三个部分:一是国家关于补习和补习讲师的相关政策文本;二是研究对象所在机构的相关制度文本,主要来源于研究对象所在机构的官方网站;三是研究对象的私人资料,主要来源是研究对象微信朋友圈中^[39]与补习相关的内容。

(三)研究资料分析

在质性研究中,资料收集、分析和理论视角之间的关系通常更为紧密。^[40]本研究对于访谈和文件资料的分析,主要在新自由主义治理术的理论视角下围绕着研究问题进行。在具体的操作上,遵循卡尼(Carney)的分析抽象的阶梯理论(Ladder of Analytical Abstraction):第一层是总结和包装资料;第二层是重新包装和聚集资料;第三层是发展和检验命题以建立一个解释性的框架。^[41]

四、研究结果与分析

(一)学前教育公费师范生的违约:经济收入与自我实现的渴望

作为一名学前教育专业的学生,B老师在学前教育专业学习的过程中遇到的一些情况和了解到的信息,让他初步产生了违约的想法,再加上个人偏好和就业过程中遇到的一些问题,使他最终走上了违约路。这些原因主要集中在以下三个方面:一是城市偏好,B老师坦言自己非常喜欢大学所在城市,想留在这边工作。二是学以致用问题,B老师所就读的我国最好的师范大学之一,B老师在学校学习到了先进的幼儿教育理念,这种理念反对幼儿园的小学化。B老师户籍所在省份C省的教育理念则较为落后,这使他觉得自己学的东西在C省用不上,因此他更愿意留在D市,以便能用到自己所学的东西。三是收入和待遇问题,由于B老师户籍所在省份C省的经济水平不高,所以收入较低。作为一名男性,B老师对这样的收入很不满意。此外,尽管相关的文件要求省级政府确保公费师范生就业有编有岗,但是在实际操作中,并不是所有的公费师范生都有编制。据B老师说,在C省,自己想去的学校不一定有编制,而省里统一安排有编制的学校可能又很不好,自己不想去。

我家那边的话呢,其实主要是我这个专业问题,虽然说到处都缺幼儿园老师,但你要是真的回去的话,可能你所学的东西并不一定能用得到……尤其是三四线城市的话,幼儿园这块可能会比较偏小学化,然后刚好我们学前教育这一块呢,是比较反对小学化,反正回去那边的话呢,刚好是(小学化)^③这样子,那我可能觉得回去自己学的东西用不到。

我以前倒是没想到违约,但是慢慢了解了这个专业,回家并不是特别好发展,所以后来才想到(违约)。

有些听说是回去之后不是安排当老师,好像什么养鸡养鸭的,说得太惨了……真的很惨,我跟你讲XX省那边有个学姐当时回去,你想你在XX大学四年,把有关儿童理论方面的东西(带)回去,但回去它不给你带班,就让你打杂了。

说点比较现实的话,就是家里工资的确挺低的。如果回去的话,2000多块钱一个月吧。对一个男生来说,还是很有压力!

总结B老师选择违约的三个主要原因,发现其明显体现出新自由主义治理术下个体对于经济利益的追求和自我实现的渴望。在新自由主义治理术下,个体职业选择的出发点不再是传统意义上的国家需要和安排,而是更多地把个体需求放在首位。个体对于工作地点的偏好、对于更高收入的渴望以及更好地发挥自己专业所长以实现自我的选择,都具有浓厚的新自由主义语境下个体自主选择和自我管理的色彩。

(二)补习行业的进入:结构性限制条件下的偶然与必然选择

B老师一开始想去大学所在城市D市的公立幼儿园工作,但是由于户籍制度的限制和就业形势

的日益严峻,D市的公立幼儿园只招收本市户籍的本科生或非本市户籍的研究生。作为非本市户籍的本科生,B老师的处境比较尴尬,无法直接进入D市的公立幼儿园。在这种情况下,有人建议B老师尝试一下私立学校/机构,因为私立学校/机构并不考虑是否是本市户籍。之后,在一次宣讲会上,E机构(B老师现在所在的补习机构,中国知名补习机构)刚好把传单发给了B老师,然后B老师就试着投了简历。经过初试和面试,B老师最终成功被E机构录用。按照B老师的说法,他一开始并未想过要去补习机构,之所以最终到补习机构,是一个比较偶然的机,并不是自己“主动去找他们(指补习机构)”。

我来E机构,也就是因为偶然的一次宣讲会,发传单到我手上,然后拿到这些,(我才找到现在的工作),就是不是我主动去找他们那种感觉。

在谈及为什么不从事自己喜欢的翻译工作时(在访谈中B老师提到自己非常喜欢外语专业和从事翻译工作,最初的想法也是填报外语专业,但是后来考虑到家人和亲戚的建议,才报读了公费师范生,但是他在大学期间仍然选择辅修了法语作为第二学位),B老师认为主要有两方面的原因:一是由于大学期间的主专业不是外语专业,可能无法胜任翻译工作;二是经过大学四年“长期的熏陶”,自己也不排斥当老师。

从事翻译的话呢,这个工作,怎么说呢,没有勇气去找这类的工作,毕竟是辅修,你知道的,并不像主专业学习的那么多,可能功力不够深厚,如果真的去找这样的工作的话,可能胜任不来,我感觉。长期的熏陶之下,其实感觉也不排斥(当老师)。我当时为什么(高考)志愿当中并不是很想当老师,是因为我有更强的意愿,那就是我想学外语。所以,你要说对于教育这方面,我其实是不排斥的,在长期的熏陶之下,也还蛮好的。如果以后有多种选择,那可能也会把两者结合在一起吧,就是把外语跟教育结合在一起。

尽管新自由主义治理术下,个体成为自主选择的企业家主体,但是个体的自主选择受到既有的制度(如单位制度、户籍制度等)限制,主体的自由选择实际上内嵌于这些结构性条件下。因此,由于户籍问题,B老师无法进入D市的公立幼儿园。尽管按照B老师的描述,其进入补习机构是一个偶然的,但事实上如果B老师既想发挥自己的专业所长(学前教育知识)和竞争中的比较优势(由于大学期间的主专业不是外语专业,可能无法胜任翻译工作而不去寻找这方面的工作),又想留在D市,那么补习机构其实是其为数不多甚至唯一的合理选择。所以,B老师的选择作为一种结构性限制条件下的自主选择,既是一种偶然选择,也是一种必然选择,体现出新自由主义视角下自我企业家主体在既有社会结构下作为经济人的理性选择。

(三)补习机构的老师及其身份:“我也是老师”

随着就业压力的持续增大,目前补习机构的老师或者说补习讲师的来源日益多样化。在越来越多进入补习机构的大学毕业生中,既有师范生也有非师范生。访谈中,B老师提到,在他所在的E机构中,大部分老师都是非师范专业毕业生,更不要说专门针对幼儿的学前教育专业。这意味着在补习讲师的来源上,补习机构对于讲师的要求(大学所学专业、是否有教师资格证书等)并不是很高。以E机构招聘要求为例,2018年4月,E机构列出的讲师招聘要求主要是四条:热爱教育,热爱学生;普通话标准;认真负责有耐心;本科以上学历(应届生优先)。在这四条要求中,并未涉及大学所学专业 and 是否有教师资格证书。

2018年8月,国务院办公厅发布《关于规范校外培训机构发展的意见》,要求“从事语文、数学、英语及物理、化学、生物等学科知识培训的教师应具有相应的教师资格”。相应地,E机构在此后的招聘中增加了“有教师资格证优先”的要求。B老师是2017年6月毕业后即入职E机构的,当时尚未有关于教师资格证书的要求。因此,当其同事发现B老师是师范专业且是学前教育专业毕业时,都很吃惊甚至会“高看一眼”。

因为我现在从事这份工作,当中大部分老师都是非师范专业毕业,更不要说学前教育专业。当有时候聊天,我一不小心透露说我就是这个专业的,可能(其他老师)觉得“哇”,就是觉得你学过这个专业(了不起),不能说崇敬,但是会高看一眼。

也正因为毕业于师范教育专业,所以相较于其他讲师,B老师在补习机构具有一定的相对优势。

就是我第一天站到讲台上,我不慌张。因为其他的同事,他们都基本从来没见过孩子嘛……各种慌张,但是我没有,因为就上过课啦,我觉得下面坐的就是像之前的(孩子一样),没有什么太大的差别。

在补习讲师的身份方面,B老师认为“补习讲师也是老师”,他在孩子们面前和向别人介绍自己的职业身份时,都会说自己是老师。在谈到这一身份定位的理由时,B老师认为同样都是上课,所以都是老师。也就是说,在B老师看来,是不是老师,不在于在什么机构工作,而在于从事着什么样的工作。换句话说,公立学校老师与补习机构讲师的相同在于角色和任务的相同,不同仅在于所在学校/机构性质的不同。

反正我在孩子面前也是说我是老师啊,的确也是老师。身份上、定位上,我跟别人介绍,我说我的职业是老师。我其实就把自己定位成一个老师,我的确不是说仅仅是一个培训机构的一个培训者。我给自己的定位就是老师,人家公立的老师是老师,我也是老师,没有什么太大的区别吧。

照样是上课啊。哪里贴有标签说,你这个公立出来的,你是老师,你私立机构出来的,你不是老师。

从法律角度来看,“教师”作为一个专业的称号,它的使用并无规限,任何人都可以自称为教师。^[42]这意味着很多自称教师的人并不是正规学校意义上的教师。最新的《中华人民共和国民办教育促进法实施条例(修订草案)(送审稿)》对于补习讲师的法律身份定位为“教学人员”——“民办教育培训机构应当具备与所实施教育活动相适应的场地、设施设备、办学经费、管理能力、课程资源、相应资质的教学人员等”。不过,对于B老师而言,尽管从事着营利性的补习工作,呈现出一种教育企业家的身份特征,但是B老师认为自己的工作与学校中的教师一样,所以他仍旧是老师,而非单纯的教育企业家或者说“培训者”。

此外,尽管已有研究发现有的学前教育公费师范生想撕下这个标签,^[43]但是本研究并没有发现B老师想撕下学前教育和公费师范生的标签。针对一篇《幼儿园正在祸害我们的孩子》的文章(该文章对当前幼儿园小学化现象进行了批判,一方面呼吁法律禁止幼儿园进行知识教育,另一方面批评幼儿园老师,认为幼儿园老师并不是教师,不具有教师资格),B老师在朋友圈转发了一篇针锋相对的《幼儿园祸害孩子?这锅我们不背!》的文章,他认为“不是谁都愿意当幼师的,因为并不是谁都能当好幼师,学前教育是一门很大的学问!”透过此,我们可以读出B老师对学前教育和学前教师的专业性的认可。此外,B老师的选择和行为某种程度上更契合新自由主义治理术下的人力资本理论,即把自己的学前教育专业所长作为一种资本而非负面的符号或标签,并更好地利用自己的这种资本优势以实现自我。

(四)公立幼儿园及老师与补习机构及老师之间的差异:杂事 vs 自由与稳定 vs 问责

B老师认为公立幼儿园的各种杂事更多,但是在补习机构,自己可以选择作为全职还是专职老师,专职老师只负责上课,而全职老师除了上课以外,也会从事课程开发、招生等方面的一些工作。目前B老师选择了作为专职老师,只需要上课,会有一些自由时间。这部分地解释了为什么尽管公立幼儿园偏好男性教师但是男性却不喜欢待在公立幼儿园,可能是因为公立幼儿园的各种杂事与烦琐的类似于保姆的工作,使男性不喜欢或不适应。通常来说,个体更倾向于多一些自主空间,补习机构相对灵活、可选择的工作模式,给个体提供了这种机会。如B老师所说,作为一名男性,此后会尝试从

事一些挑战性而非琐碎性的工作,比如工作几年以后找合作者开办一个补习机构。

只是上课,那我自己的自由时间会多一点,然后呢没有那么多杂事要做。但是在(公立)幼儿园的话就不一样了。(公立)幼儿园老师真的是样样都得自己动手做,准备什么一些票据啊……除此之外你还得应付各种学校工作,可能会比较繁杂……一般的(公立幼儿园)老师,孩子午睡的话,也不可能午睡的,甚至连看孩子午睡的时间都没有,因为你可能要开会,还得去弄资料,有时候加班也挺晚了。

相较于公立学校的老师,B老师认为补习机构的老师上课更有激情,因为补习机构非常注重老师们上课的激情。在B老师看来,由于有编制的保护,公立幼儿园老师提高自身水平的动力不足,而补习机构的老师如果打算长期从事这项职业的话,会对自身的要求更高。

我们上课更有激情。说真的,我们真的要比公立学校(幼儿园)的老师更有激情……我们(课堂)下面坐了一些家长……有时候一个学生三四个家长陪着,爸爸妈妈爷爷奶奶都陪着。那你上课要是随随便便或者没有激情的话,家长是不认可的,严重的时候,别人会投诉。

可能如果有编制的话,基本上好多老师每天就是正常的上下班,可能(对)自己教学水平的提高没有太大的要求,的确也是这样子的。因为他没有这种(动力和压力)……我提高教学水平去给谁看啊那种。但是可能我们这边的话呢,除非你想着做完之后,这一年半年就不做了。如果你想长期发展,肯定是对自己要求更高一点。你想把课上得更好,然后呢对你作为老师的影响力(和知名度的提高)也好。

我们更注重提高这方面的教学水平,还有客户体验,这边课上得不好,可能会被举报,但是公立学校不会被举报。

作为一种经济学话语,新自由主义的市场化改革强调消费者主权及自由选择,在教育市场下即是要求教师顺从作为消费者的学生和家的要求。由此,补习机构普遍采取问责和绩效考核的方法来对补习讲师进行规训和要求。在B老师的一条朋友圈中,他把学生称之为“阿哥”和“格格”。尽管这种称呼是借用当时热播影视剧中仆人对小主人的称呼,但仍旧在一定程度上反映了在消费者导向的补习机构中老师和学生之间并不对等的地位。可见,尽管作为补习讲师的个体在补习市场上有着自主选择的空间,但是一旦做出了此种选择,就要受到相较于公立幼儿园更高强度的问责要求。一方面,补习讲师身处高度依赖顾客满意度的教育市场,因此他们比主流学校教师有更强的动力和压力把工作做好;另一方面,不同于主流学校所具有的更强的科层制组织属性,身处市场前沿的补习讲师有更强的灵活性以及更少的管理束缚,^[41]即B老师所说的“没有那么多杂事要做”。

五、讨论

总结访谈资料,可以发现在B老师的观念或者话语系统中,公立幼儿园是和编制、稳定、教师发展动力不足、杂事多等联系在一起的,补习机构则是和不稳定、动力、激情、问责(投诉)、可选择性等联系在一起的,这在一定程度上反映出以市场化和顾客导向为理念的补习机构的特点及其与传统公立幼儿园的不同。在访谈中,B老师也曾提到他在二者之间进行选择的纠结,可以称之为自由与稳定的纠结,亦即公立幼儿园有编制、生活稳定,而私立补习机构则代表着市场、选择与自由。这种选择虽然给予个体更多的自由与自主空间,但是始终存在着一种“漂泊感”,或者用B老师的话说,“老了不知道去哪”,这也契合了长期以来我国大学生在就业过程中对于体制内外工作进行选择时的纠结和困惑。

(一)进入补习机构:次优选择还是更优选择?

B老师面临的选择主要有三个:一是进入D市的公立幼儿园;二是进入D市的私立补习机构;三是进入C省的公立幼儿园。这个排序也代表着它们在B老师心目中的优先顺序。与进入D市的公立

幼儿园相比,进入D市的私立补习机构,在B老师看来是一个次优选择。这与特伦特的研究得出的结论一致,但是造成这种次优选择的原因与特伦特的分析不一样。在特伦特基于香港的研究中,进入补习机构之所以是很多人的次优选择,是因为这些人大多不具备相应的教学资格(teaching qualifications),无法进入主流学校,补习机构由此成为他们的次优选择。^[45]本研究中的B老师之所以无法进入D市的公立幼儿园,并不是因为缺乏教育资格或者相关的证书(B老师拥有学前教育的教师资格证),而更多的是因为户籍的限制。

与此同时,相较于C省的公立幼儿园,进入D市的私立补习机构对B老师而言却又是一个更优选择。这部分地体现出相较于地域和个人发展前景,单位及编制的吸引力在大学生就业过程中有某种程度的衰减。然而,在同一地域,单位及编制的吸引力仍旧存在。如果将B老师的这三个选择进行比较的话,我们发现对于B老师来说,补习机构似乎提供了一种既能留下来(留在自己喜欢的D市)又能更好地发挥自己专长的平台。尽管很多研究者从教育公平或社会公平的角度对补习机构在制造不平等方面的消极影响进行了诸多批评,^{[46][47][48]}本研究也并不否认这一点,但是如果从就业选择的角度来看,补习机构似乎提供了一种多元化、多样性就业选择的可能。尤其在当下存在着户籍制约和巨大城乡差异的我国,补习机构提供了超越结构性、制度性约束的市场机制下多元就业选择的可能。不过,这种可能实际上又是极其脆弱的,因为在资本的逐利取向下,补习行业呈现出一种相对无序发展和混乱状态,大大削弱了其可能产生的社会良性价值。因此,国家和政府应加强监管,补习行业自身应加强自律,以引导补习机构更好地发挥其吸纳就业的积极社会作用。

(二)成为补习讲师:我也是老师

特伦特的研究发现不同的话语在主流学校和补习机构的老师之间建立了一个严格的区分,这限制了补习机构老师建构他们偏爱的专业身份认同的能力。^[49]本研究也发现在B老师的观念或者话语系统中,公立幼儿园和补习机构是和不同的概念特征联系在一起,公立幼儿园和私立补习机构之间存在着某种程度上的区分和对立。与特伦特的研究发现不同的是,本研究发现尽管公立幼儿园和私立补习机构之间存在着区分,但是这种区分及与二者相联系的不同概念特征并不是一种一方完全积极、另一方完全消极的状态,而是各具特点、各有利弊。在新自由主义的顾客导向下,市场化的补习讲师具有某些不同于公立学校教师的特征,并且这种特征并不是一种完全消极的、营利的企业家特征,而是有发展动力和激情的。

此外,B老师不认为自己不是老师,只是不是公立学校的老师,即与公立学校的老师之间并不存在一种补习讲师身份与主流学校教师身份上的对立,这与特伦特的研究发现相反。本研究认为这与B老师作为学前教育专业公费师范生的教育经历和专业学习有关。由于B老师经历过专业学习,且拥有教师资格证书,他之所以选择在私立补习机构而非C省的公立幼儿园工作,也是希望能更好地实践自己学到的知识。在这些因素的综合作用和影响下,B老师更多地具有了一种“自己也是老师”的定位,而不仅仅是“培训机构的一个培训者”或者营利的教育企业家。很多补习机构老师存在的“我们应该过教师节吗”“我们是否是老师”的困惑在B老师身上并不存在。B老师的这种“我也是老师”的定位和状态,凸显出专业训练尤其是高等教育阶段的专业训练和相关的资格证书对个体身份确认的重要作用。这至少说明通过专业训练和获取相应的教师资格,能够提高补习机构讲师的专业技能和身份认同,从一个侧面印证了国务院相关规定要求从事学科知识培训者具有相应的教师资格的合理性。

路易斯(Lewis)从劳动过程理论视角对当前关于高技能的争论进行分析后认为应该拒绝二元论,即国家和政府应该为高技能人才的供应负责,通过教育和培训系统生产、供应高技能人才,而公司和资本是需求方,仅仅是高技能人才的购买者和消费者的观点。这种二元论掩盖了公司应当在技能的生产中作为合作者的责任。公司应当通过订单式培养、在职培训以及鼓励员工持续学习的终身学习

政策等,在作为技能和证书的提供者方面扮演更积极的角色。^[50]相应地,要解决补习讲师身份认同中存在的问题,一个可行的途径是改变现有观念,通过合作来培养补习讲师,即补习机构不单单是人才的需求方,而应当参与到补习师资的培养中来,通过与师范院校合作,以订单式培养、在职培训等方式提高补习机构的师资水准。随着学生补习年龄的逐渐下降和学前教育阶段补习与照顾需求的日渐增多,提供专业师资的必要性更加迫切。这种做法的意义在于至少可以保障孩童及家长的合法选择权利,使得他们能够在补习市场上选择到更为专业的学前教育师资与服务。最后,需要略做说明的是,本研究所使用的“补习”概念,包括两个方面:一是应试类补习;二是素质类补习,包括孩童兴趣、思维、能力等方面的综合素质的培养。本研究所持的价值立场并不是鼓励学前教育阶段应试类的课外补习,至多是赞成素质类补习,更希望的是通过改进学前教育各类机构的师资质量,使孩童得到更好的照顾与教育,促进其健康发展。

注释:

①课外补习在不同的国家、地区以及不同的语言中有不同的称谓,在英语中通常被称为 private supplementary tutoring(私人补充辅导),在我国则有补习、课外辅导、课外培训、教育培训等多种称谓。本研究统一称为“课外补习”或简称为“补习”。

②补习机构的教学人员或者说补习机构的老师,英文单词为“tutor”,与“teacher”(教师)并不一样。在日本,tutor被译为“讲师”;在我国香港地区,则习惯称之为补习导师或补习讲师。本研究统一称之为“补习讲师”,以区别于传统意义上的主流学校的“教师”。相较于“补习讲师”和“教师”,“老师”则是一个较为宽泛的称谓,所以本研究将访谈对象称为“老师”。

③括号内的内容为访谈者根据访谈的情境及访谈对象的意思所加。由于在口语中会省略掉一些内容,所以研究者进行了补充,并放在括号内以示区分,从而更完整地呈现访谈材料。

参考文献:

[1]BRAY M. Private supplementary tutoring: comparative perspectives on patterns and implications [J]. Compare, 2006, 36(4): 515-530.

[2]中国教育学会.中国中小学课外辅导行业研究报告[R].北京:中国教育学会,2016:1-10.

[3]任敏.“免费师范生”变“公费师范生”[N].北京日报,2018-03-29.

[4]姚云,董晓薇.全国师范生免费教育政策实施认同度调查[J].教育研究与实验,2009(1):45-50.

[5]付卫东,曹青林.高校师范类学生就业需求与师范生免费教育政策调整:基于全国6所部属师范大学和30所地方院校的调查[J].华中师范大学学报(人文社会科学版),2013,52(6):182-188.

[6][7]冯婉楨,吴建涛.在个人意愿与公共意志之间:免费师范生毕业意愿调查研究[J].教师教育研究,2011,23(3):56-60.

[8][34][45][49]TRENT J. Constructing professional identities in shadow education: perspectives of private supplementary educators in Hong Kong[J]. Educational Research for Policy and Practice, 2016, 15: 115-130.

[9]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.

[10]赵萍.免费师范生政策研究的方法论述评[J].教师教育研究,2012,24(3):41-48.

[11][43]乐虹芹,李晴.学前教育专业免费师范生对未来职业的预期与认识[J].早期教育(教科版),2017(2):6-9.

[12]SAAD-FILHO A, JOHNSTON D. Introduction[C]// SAAD-FILHO A JOHNSTON D. Neoliberal-

ism: a critical reader. London: Pluto Press, 2005: 1-6.

[13]WARD K, ENGLAND K. Introduction: reading Neoliberalization [C]// ENGLAND K, WARD K. Neoliberalization: states, networks, peoples. Malden: Blackwell, 2007: 1-22.

[14]BAMEET C, CLARKE N, CLOKE P, et al. The elusive subjects of Neo-liberalism [J]. Cultural Studies, 2008, 22(5): 624-653.

[15]FOUCAULT M. The birth of biopolitics: lectures at the college de France, 1978-79 [M]. New York: Palgrave Macmillan, 2008: 226.

[16]WRENN M. Identity, identity politics, and Neoliberalism[J]. Panoeconomicus, 2014(4): 503-515.

[17]吉鲁.新自由主义的法西斯主义批判[J].国外理论动态, 2018(12): 48-56.

[18]HANLEY C. Neoliberalism, emotional experience in education and Adam Smith: reading the theory of moral sentiments alongside the wealth of nations[J]. Journal of Educational Administration and History, 2015, 47(2): 105-116.

[19]DAVIES W. Neoliberalism[C]//TUMER B S, KYUNG-SUP C, EPSTEIN C F, et al. The Wiley Blackwell encyclopedia of social theory. Wiley Blackwell, 2017: 25-29.

[20]ZHANG L, ONG A. Introduction: powers of self, socialism from Afar[C]//ZHANG L, ONG A. Privatizing China: socialism from Afar. New York: Cornell University Press, 2008: 1-19.

[21]蒋云根.历史性的转换:从“单位人”到“社会人”[J].探索与争鸣, 1999(9): 21-23.

[22]陈志成.从“单位人”转向“社会人”:论我国城市社区发展的必然性趋势[J].温州大学学报, 2001(3): 70-74.

[23]顾卫临.由“单位人”向“社会人”转型[J].瞭望新闻周刊, 2003(27): 41-43.

[24]田毅鹏,许唱.“单位人”研究的反思与进路[J].天津社会科学, 2015(5): 64-70.

[25][26]王宁.后单位制时代:“单位人”转变成了什么人[J].学术研究, 2018(11): 46-54.

[27]苏常.新自由主义语境下中国新工人的养生实践[J].二十一世纪, 2018(167): 105-121.

[28]DAVIES B, BANSEL P. Neoliberalism and education[J]. International Journal of Qualitative Studies in Education, 2007, 20(3): 247-259.

[29]DE SAXE J G. The deprofessionalization of educators: an intersectional analysis of Neoliberalism and education “reform”[J]. Education and Urban Society, 2018(1): 1-19.

[30]BALL S J. The teacher's soul and the terrors of performativity[J]. Journal of Education Policy, 2003, 18(2): 215-228.

[31]LO L, LAI M, WANG L. The impact of reform policies on teachers' work and professionalism in the Chinese mainland[J]. Asia-Pacific Journal of Teacher Education, 2013, 41(3): 239-252.

[32]张丽敏.中国大陆学前教育改革背景下幼儿园教师身份建构研究[D].香港:香港中文大学教育学院, 2015: 131.

[33]杨三喜.社会辅导机构的“老师”也是老师[N].光明日报, 2017-09-13.

[35][38]YIN R K. Case study research: design and methods (5th edition) [M]. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2014: 9, 106.

[36]陈向明.质的研究方法与社会科学研究[M].北京:教育科学出版社, 2000: 106.

[37]于倩.关于学前教育免费师范生就业意向的调查研究:以陕西师范大学为例[C].北京:教育部基础教育课程改革研究中心 2017 年区域优质教育资源的整合研究研讨会成果集, 2017: 5.

[39]朱志勇,刘婷.“挣扎的尘埃”:研究生学术热情变化的个案研究[J].教育学术月刊, 2019(2): 68-76.

[40]BABBIE E. The practice of social research (13th edition) [M]. Wadsworth: Cengage Learning, 2010:378.

[41]CARNEY T F. Collaborative inquiry methodology[M]. Windsor: University of Windsor,1990:11-13.

[42]林寿康,余惠萍.香港教育法:教师注册及雇佣合约篇[M].香港:印象文字,2017:37.

[44]BRAY M. Schooling and its supplements: changing global patterns and implications for comparative education[J]. Comparative Education Review, 2017, 61(3):469-491.

[46]ZHANG W, BRAY M. Equalising schooling, unequalising private supplementary tutoring: access and tracking through shadow education in China[J]. Oxford Review of Education, 2018, 44(2):221-238.

[47]MATSUOKA R. School socioeconomic compositional effect on shadow education participation: evidence from Japan[J]. British Journal of Sociology of Education, 2015, 36(2):270-290.

[48]KOH A. The “magic” of tutorial centers in Hong Kong: an analysis of media marketing and pedagogy in a tutorial center[J]. International Review of Education, 2014, 60(6):803-819.

[50]BRAVERMAN L T. Foucault and the labor process: framing the current high-skills debate [J]. Journal of Education and Work, 2007, 20(5):397-415.

From Government-paid Teacher Education Students to Tutors: The Career Choice and Identity of Male Pre-school Education Teachers

—A Case Study Based on Neoliberalism

Dongdong Pan,¹ Mo Wang²

(¹Education School, The Chinese University of Hong Kong, Hong Kong 999077 China; ²China Institute for Educational Finance Research, Peking University, Beijing 100871 China)

Abstract: Taking Foucault’s neoliberal governmentality as the theoretical perspective, this qualitative case study explores the career choice and identity of a male government-paid pre-school teacher education student who entered the tutoring industry to become a tutor without performing the contract by semi-structured interview and documentation. The study finds that under the structural constraints, for the pre-school government-paid teacher education students who are in breach of the contract, the entry into the tutorial centers presents the characteristics of being both the second-best and the better choice. The systematic pre-school education produces the identity that tutor is also teacher without conflict between the identity of tutor in tutorial centers and that of teacher in the mainstream schools. Based on the findings, this paper suggests that the government should strengthen supervision, and the tutoring industry strengthen self-discipline and guide tutorial centers to better play their positive social role in absorbing employment, especially for those male pre-school government-paid teacher education students who are in breach of the contract.

Key words: pre-school education teacher, tutor, career choice, identity, neoliberalism