■学前教师专业发展

# 教育实习中公费男幼儿师范生情感体验的个案研究

肖英娥

（福建幼儿师范高等专科学校学前教育系，福建福州 350007）

**摘 要：**基于教育实习中师范生情感体验对其专业成长的重要影响，本研究采用个案研究法，对公费男幼儿师范生在教育实习中的情感体验及其影响因素进行剖析。研究发现，公费男幼儿师范生经历了从紧张忐忑到挫败，再到收获成长喜悦的复杂情感变化过程，而主要影响因素聚焦在师范生自身的教育实践能力、幼儿、幼儿园指导教师和同伴四个方面。研究据此提出以下两方面建议来优化男幼儿师范生的情感状态，以期不断提高公费男幼师培养质量：一是强化专业能力培养与发展定位引导，助力男幼儿师范生提高自我效能感和认同感；二是加强情感教育与外界支持，助力男幼儿师范生学会情感管理、专业持续成长。

**关键词：**教育实习；公费男幼儿师范生；师范生情感；个案研究

**中图分类号：**G615 **文献标识码：**A **文章编号：**2095-770X(2020)10-0060-07

PDF**获取：**http://sxxqsfxy.ijournal.cn/ch/index.aspx **doi：**10.11995/j.issn.2095-770X.2020.10.010

# A Case Study on the Emotional Experience of Government-paid Male Preschool Teaching Students in Teaching Practice

*XIAO Ying-e*

（*Preschool Education Department, Fujian Preschool Education College, Fuzhou* 350007, *China*）

**Abstract:** Considering the significance of emotional experience of teaching students in teaching practice on their professional development, the paper explores the influential factors on the Emotional experience of government-paid male preschool teaching students in teaching practice mainly by case study. Research finds that government-paid male preschool teaching students experienced a complex change emotionally from nervousness to depression and to delight of gain and growth, and the major influential factors mainly exist in four aspects including their own practice ability, preschoolers, instructors in kindergarten and their fellow students. On this basis, the paper proposes that in order to improve the present situation and promote the training quality of government-paid male preschool teaching students, efforts should be made in 2 aspects. Firstly, strengthen the training of their professional ability and the instruction of their development direction and help them improve their self-efficacy and self-identity; Secondly, increase emotional education and external support and help them learn to manage their emotion and achieve continuous professional development.

**Key words:** teaching practice; government-paid male preschool teaching students; emotional experience of teaching students; case study

## 一、问题提出

20世纪90年代开始，教育研究中开始重视教师情感的作用。许多学者发现情感是教师专业学习，同时，也是专业认同发展的核心因素，起到一种“胶水”与催化剂的作用[1-3]。部分研究进一

**收稿日期：**2020-05-22；**修回日期：**2020-08-06

**基金项目：**福建幼儿师范高等专科学校校级重点科研课题(2017B01)；福建省中青年教师教育科研项目(职业院校专项)(JZ180432)

**作者简介：**肖英娥，女，福建晋江人，福建幼儿师范高等专科学校学前教育系副主任，讲师，主要研究方向：学前教师教育。

步聚焦师范生的情绪情感,如,探讨师范生专业情感与专业认同的联系、师范生的学业情绪、情绪劳动等[4-7]。尽管不同学者研究方向不一,表述不同,但基本形成以下共识:情感因素是师范生学习的核心成分,并影响师范生的认知表现、学习动机、专业认同和学业成就[8-9];甚至在师范生学习成为一名教师的过程中居于中心地位[10]。更重要的是,师范生体验到的情感不仅会反映在自身的学习过程中,还会影响到他们真正成为教师以后的教育行为[11-12]。进一步调查师范生在各类学习活动中的情感状态,结果显示:师范生在教育实践中经历了最为强烈的情感体验,且对师范生的专业学习甚至未来的职业选择产生重要影响[13]。

公费师范生作为我国为促进教育公平所采取的一项重要举措,这批学生是否爱教、乐教,直接影响该政策成效[14]。其中,幼儿教师的职业特性、社会大众对这份职业传统的性别认识等让公费男幼儿师范生经历了比普通公费生更为复杂的情感体验,特别是实习过程中面对一线教育情境下的孩子、家长和同事时,该问题尤为凸显。基于此,本研究重点聚焦公费男幼儿师范生,探讨以下几个问题:一是教育实习过程中,公费男幼儿师范生经历了哪些情感体验?这些情感体验对他们的专业学习和未来职业发展产生了怎样的影响?二是实习过程中,哪些因素对公费男幼儿师范生的情感体验起到主要的影响作用?通过以上问题的探讨,期望借助情感研究的力量,不断提高公费男幼师培养质量。

## 二、核心概念界定

### (一)教育实习

《教育部关于加强师范生教育实践的意见》中明确指出:师范生教育实践具体指师范生深入一线体验教育教学工作,一般包括观摩见习、模拟教学、专项技能训练、集中实习等多种形式。本文中的教育实习指向培养师范人才的院校集中组织的毕业实习工作。

### (二)师范生情感

关于什么是情感?心理学界至今没有达成共识,但已有研究基本认为情感过程是由许多子系统构成的一个网络变化过程,这些子系统包括评价、主观体验、生理学变化、情感表达、行动倾向,概括起来包括认知、体验和行为倾向性三个方面,彼此相互影响但又相互独立。教育领域在谈论教师情感时通常将教师情感分为积极情感和消极情感,其中积极情感指向高兴或个体取得进步后感受到的情感类型(如快乐或满足感);消极情感则指向生气、沮丧之类的情感类型[15]。本文采用以上界定来探讨实习过程中师范生的情感体验及其行为倾向,并进一步分析相关影响因素。

## 三、研究方法

### (一)研究对象

在研究对象的选取上,结合前期问卷调查与日常交流结果,本研究主要采取目的性抽样中的典型个案抽样,选取了F幼儿师范高等专科学校学前教育专业的A同学来进行研究。与大部分选择报考公费男幼师项目的男同学一样,A同学主要是看重该政策带来的的一些利好,如,毕业后能找到相对稳定的工作,学费有所减免等,最终抱着试一试的态度选择成为一名公费男幼儿师范生。但在学习过程中,受学校所学课程和社会观念影响,特别是到幼儿园开展教育实践时,自身综合素质与幼儿教师岗位所需之间的差异、与女同学的能力对比等让A同学对当初自我的专业选择产生怀疑,甚至倍感失落。尤其公费师范生的就业限制,让A同学处于更加复杂的处境中,其情感体验也更为丰富。综合各方信息发现,该同学的状态比较能代表大部分公费男幼儿师范生的情形。因此,调查A同学在教育实习过程中的情感变化过程,一定程度上能揭示这一类群体的典型状态,但无法证明全国的基本情况。

### (二)研究思路与资料收集

基于情感本身的复杂性和内在性,本研究采用质性研究方法,主要运用了访谈、文本资料、直接观察三种来源收集资料。访谈部分,鉴于情感研究是比较私密的话题,研究者在正式访谈之前,利用下园指导学生实习的机会与研究对象进行了较多的互动,借此增进双方的信任与了解,并就一些基本问题进行初步地沟通,也与A同学的幼儿园指导老师和同班实习生进行一定交流;正式访谈采用半结构方式进行;文本资料部分,主要指向实习过程中A同学的日常反思性笔记和

实习结束后的总结报告，同时，包括A同学在毕业实习期间微信朋友圈中与实习相关的内容；直接观察部分，指实习过程中研究者作为A同学所在实习园所的带队老师，每周下园指导时对A同学实习状态的直接观察与记录。

访谈过程中，在征得A同学的同意下，研究者全程录音，并在访谈过后，将录音转为文本，对其进行分析，在第一次访谈过后，研究者针对部分问题，跟A同学进行了后续的交流与确认，此外，还对访谈文本与A同学的实习笔记、报告，研究者的直接观察记录进行验证。

## 四、研究结果与分析

### （一）从紧张到自信，公费男幼师生的情感体验总体呈现积极变化，但始终伴随挫败感

国外相关研究发现，师范生在实习过程中会经历大量的情绪情感变化，且总体表现出更多的积极情感[16]。与上述研究结论既有共性又有所区别的是，伴随自身能力的发展变化，实习过程中A同学的情感体验总体处于积极的动态变化过程，但却有一种挫败感始终如影随形。

1. 初次入园，紧张与忐忑伴随

为保障教育实习质量，F校学前专业学生的毕业实习均安排在省级示范性幼儿园开展，学生在入园实习前普遍就很期待。有学者认为，这种对教育实习的高期待感是师范生在实习过程中体验到丰富情感体验的重要原因[2]。A同学被分配到的Y园更是在全国都具有一定知名度的百年老园，对于去这样名声响亮的园所实习，面对优秀的幼儿和教师，出于对自身能力的担忧，这一阶段A同学主要感到紧张、忐忑，担心自己不能很好完成各项实习工作。在这种情况下，A同学主观上努力调整自己的状态，并通过观察与模仿教师的做法来与幼儿互动，但自我感觉效果不佳，认为幼儿更多是听从了“身为老师的我”这一身份的意见，而不是真正认可“我”个人的观点或做法，观察笔记如下：

因为Y园在大家的印象中就是很高级、很厉害的样子，名声也比其他园响亮，刚开始去的时候很忐忑，而且那里的孩子跟自己在别的园实习的孩子是不一样的，他们相对来说接受能力更强。Y园的老师也好厉害，整个带班过程很紧凑，上课、安抚孩子，什么事情都做得很好，让人觉得Y园名副其实。给我的感觉就是说我本身不是很优秀（特别是跟女同学对比），但居然被分配到这里来，就有点小卑微，然后就很紧张了，想说我什么时候可以像她们那样子。

刚开始就是作为观察者，努力去观察老师怎么带班，怎么组织活动，将一些对自己比较有影响的做法学起来，刻意去模仿一下。但感觉效果不是很好，每次按照老师步骤去弄，感觉事情并没有得到解决；只是因为我是老师，我说了这样子，孩子就觉得是这样子，感觉怪怪的。

2. 开始带班，体会强大挫败感

随着与老师、幼儿熟悉程度的不断提高，A同学紧张忐忑的心情得到了缓解，日常与幼儿的交流也越来越顺畅。但开始实习独立带班任务时，A同学感受到了强大的挫败感，这一阶段的挫败感主要来自幼儿的反应[17]。幼儿的不配合行为导致A同学无法实现顺利组织好教学活动这一目标，由此带来的疲惫与压力，使该同学的沮丧感和失败感更加严重。在A同学看来，幼儿的不配合行为代表的是对自身能力的不认可，进一步加剧了A同学对自我能力发展的怀疑，反思笔记如下：

挫败感是从带班开始的，感觉老师好像很容易带着孩子组织活动，但是自己去组织的时候，就不是那么容易了。最开始的时候很懊恼，挫败感很强，比如，我邀请孩子来回答问题的时候，我是想要她们通过举手这个方式来回答，但孩子是直接就在下面把答案喊出来；还有当我想请一些孩子上来表演，或者说给大家示范的时候，没有孩子愿意上来，或者是大家都抢着上来了，但上来的时候又不按照我的指示来，总是自己玩自己的，这些环节就让我觉得原来我这么失败。

除了幼儿的“不配合”之外，来自同伴的压力是这个阶段A同学挫败感的另一重要原因。无论是与幼儿之间的日常互动或是各类活动组织，幼儿在其他实习生面前“更听话”的表现都让A同学感觉同伴远比自己来得优秀，这使他倍感失落并产生大量抱怨行为，进而对自己越来越没有自信，证实了其他研究提出的消极情感体验会降低个体自我效能感的观点[18]。幸好经过身边同学的开导，A同学很快调整状态，并意识到自己过往

不理想的学习状态对自身专业发展产生的消极影响,反思笔记如下:

Z同学(班上的另一名男实习生)的性格比我活泼,跟孩子就比较合得来,经常孩子在游戏的时候,Z同学总能马上融入进去;W同学(班上的一名女实习生)的上课方式给我的感觉很好,因为她不管是组织活动,还是说带领孩子做一些游戏之类的,孩子的反应比较好。感觉孩子比较愿意听他们的话,这让我很失落。

刚开始的时候,我就整天抱怨,后来指导教师说:"抱怨有用吗?你还不如学学他们是怎么做的。"给我的启发就是说,对,他们那么厉害,我为什么不学?学老师也可以,学同伴也可以。比如,我去观察W同学上课的方式,她是怎么开始,怎么结束的。还有就是看老师怎么组织活动,然后自己就仿照做。我自己回头反思,之前大一大二下园实习的时候有点浑水摸鱼了。

3. 得到认可,收获成长喜悦与自信

面对强烈的挫败感,A同学努力调整自身情感状态,并加强自我反思,同时,积极向指导老师和同伴请教,不断了解自身存在不足、寻求改进建议。在一次活动组织过程中,A同学收获了幼儿的积极配合和指导老师的肯定,体验到进步的喜悦,由此也逐步建立自信,开始更积极主动探索教育活动的有效实施策略,这证实了积极的情感体验会激励师范生更富有创造性地去开展教育活动[15],反思笔记如下:

有自信是从X老师的一次夸奖中建立起来的。我记得那一次《武术兵器》的介绍课,我准备了挺久的,上课前在老师的建议下又去别班借了孩子表演游戏用的武器,在课堂上请幼儿实体接触。那节课整个过程很流畅,幼儿兴致很高,都很配合,结束后,X老师夸我说这是你最成功的一次课,保持住,从那次起,我就很有信心,以后上课就会去寻找一些比较贴近活动主题的小道具,既吸引了孩子的注意力,同时,又可以很好的控场,使自己的活动顺利开展下去。

4. 自我目标未达成,喜悦与挫败感并存

组织活动越来越顺利,A同学感受到成长的喜悦和被教师夸奖的满足,但挫败感依旧存在,积极情感和消极情感来回交织。这一阶段,A同学挫败感的来源不再是幼儿,而是自身能力表现没有达到个人要求,也总觉得同伴更为优秀。这表明师范生的情感体验与其个人设定的目标有关,目标的未达成会引发实习教师的消极情感,同伴之间的竞争也会带来一定影响[15],反思笔记如下:

这一时期的感觉比较多,有老师夸奖的满足,有和小朋友建立起来的友谊,这时候的挫败感不强了,但还是会有。挫败感主要是来源于自己,不是孩子。可能带班的时候没有达到我自己想要的那种效果(流畅、孩子反应好),就有些小挫败。就觉得我活动设计明明可以写得很流畅,但为什么实施起来却不是那么流畅。另外,一和同伴相比,自己也还是觉得输他们一截。

5. 实习尾声,在爱和感激中"坚守"

实习的最后,A同学感受到的最强烈情感体验是对孩子们的不舍,一直存在的挫败感消失了很多。同时,也感觉自己通过这次实习收获满满,与幼儿、指导老师都建立良好的关系,对幼儿的爱与关怀、对指导老师的感激,更加坚定了在接下来的顶岗实习期间要加倍努力学习、不断成长的信念,期待将好的教育经验带到自己未来从教的岗位上,反思笔记如下:

实习要结束的时候(最后两三周)就变得很不舍,没有很多挫败感。(实习结束)那天中午,园指导老师特地带着孩子们给我们开了一个离别欢送会,收到孩子们的离别礼物时,看着他们,我的心都要融化了,我实在太爱这些孩子了,那天我和Z同学都哭了,在Y园,我们收获满满,我们参与了幼儿园的活动,见证了幼儿的成长,得到了幼儿的喜爱,还有幼儿园指导老师的肯定。毕业实习结束前,我马上又申请了继续在Y园进行顶岗实习,我希望能在这么优秀的幼儿园里多学到一点东西,以后将这些好的做法用到我的正式工作中去。

**(二)实习过程中男幼师生的情感体验受到多因素影响,但自身实践能力水平为核心**

对实习过程中影响公费男幼儿师范生情感体验的因素进行分析有助于进一步了解师范生的成长规律,为不断提高男幼师的培养质量提供相应的启示与借鉴。整个实习过程中,A同学描述最多的影响自身情感体验的因素主要跟幼儿有关,此外,幼儿园指导老师和同伴也较多被提

及。但进一步深入分析发现，A同学的主要担心和挑战聚焦在自身的教学能力与行为表现上，这与其他研究结论一致[19]。

1. 自身教育实践能力是影响公费男幼儿师范生情感体验的核心因素

实习初期，A同学感到紧张忐忑的主要原因源自对自身教育实践能力能否有效完成实习任务有关，而实习过程中，他的情感体验更是基本受自身带班活动的质量所左右，用他的话来说就是“带得好就感觉好，带的不好，就感觉不好”。当组织活动受到认可后，师范生会产生满足感之类的情感体验（今天带班，如果顺利，我就会整天很兴奋，很满足）；而这种积极情感会进一步提高个人的自我效能感，激发师范生更积极主动去思考与探索如何更好地开展教育教学活动，从而形成良性循环。反之，当自身教育实践能力持续不受到认可时，则会带给师范生诸如沮丧、失望等消极情感，甚至怀疑自身成为一名教师的胜任力、适宜性。这表明，实习过程中公费男幼师生最关注的对象是自己，这与福勒提出的教师专业发展阶段理论中“任教前关注阶段”的观点一致，“我”的能力与表现是影响实习过程中师范生情感体验的最核心因素。

2. 幼儿是引起公费男幼儿师范生强烈情感体验的首要因素

当讨论引发自身情感体验的相关因素时，幼儿是最先被A同学提及，也是被谈论次数最多的因素。幼儿的影响主要包括以下两个方面：一是幼儿在活动中的配合度与参与度。当幼儿在A同学组织活动或带班过程中表现出积极的配合行为时，会带给A同学非常愉快的情绪体验；反之，则相关。在A同学看来，活动的顺利组织，既代表着孩子对自己这节课的认可，也代表着孩子认可自己、喜欢自己。相关研究也发现，幼儿的认可是师范生在实习过程中体验到积极情绪的主要原因[2]；二是与幼儿之间形成的良好师幼关系，是引发A同学产生诸如爱、满足等积极情感体验的重要来源。例如，教师节第一次收到幼儿自己动手做的花，幼儿与自己分享小秘密等，都让A同学对孩子产生浓浓的爱意，并进一步坚定自己未来要成为一名好幼儿教师的决心与信心。

3. 园所指导教师的认可与支持是引起公费男幼儿师范生积极情感体验的重要因素

一方面，幼儿园指导老师的认可有助于师范生建立自信心，如A同学经历实习初期强烈的挫败感后，第一次产生自信就缘于一次活动组织过后得到指导老师的认可与表扬；另一方面，实习过程中，幼儿园老师与师范生建立平等、互相尊重的师生关系，给予师范生情感上的支持和具体的业务指导等都会引发A同学产生感激、满足等积极情感体验[11]。A同学表示，很庆幸自己遇到会不断给予鼓励、给出具体的指导建议但又尊重实习生想法的指导老师，这让他“感觉很好，不用受很多限制，可以去尝试很多种经验与做法。”

4. 同伴带给公费男幼儿师范生情感压力，但又形成情感支持，且促进能力提升

同伴的竞争与合作是引发公费男幼儿师范生情感体验的另一因素。有意或无意、主动或被动，A同学总会跟其他实习生、特别是同一实习班上的2位实习同学进行比较，并认为他们比自己优秀，进而对自我产生失望的情感体验。指导教师让A同学平时多向另外2位实习生学习，无形中又进一步加强了A同学的压力感。特别是与女幼师生对比，男幼师生对自我能否有效胜任幼儿教师这份职业，似乎天生“底气不足”。尽管随着实习时间的推进，A同学的教育实践能力不断得到提高，但总感觉“比不过女生”。本研究认为：男幼儿师范生对幼师职业和自我能力的上述认识，是其挫败感始终无法得到消解的重要原因。在造成情感压力的同时，同伴在A同学实习的过程中也发挥了很强的情感支持功能，如，帮助A同学及时疏导一些不良情绪，给予A同学相应的鼓励与认可，同伴的支持使A同学得以有效缓解实习初期的紧张与挫败感。此外，同伴也成为A同学重要的学习资源，通过与同班2位实习生的交流，观察与学习他们有效的做法，A同学在活动组织等方面取得很大进步。

## 五、建议

研究结果表明：公费男幼儿师范生的身份并未对其实习过程中的情感体验产生特别重要的影响，主要影响因素聚焦在实习生自身专业能力水平的发展，以及其他群体的反馈上。据A同学反映，对于自己能否成为一名合格幼儿园教师的

困惑与公费生的从教年限限制,让他在产生挫败感时会有一定的焦虑,但总体影响不大。然而,实习过程中的情感体验对他的实习表现和专业学习,乃至以后的职业行为与信念产生重要影响。积极的情感体验使男幼师生更加坚定从教信念,更具有专业自信;消极的情感体验则起到相反的效果。研究据此提出以下建议:

**(一)强化专业能力培养与发展定位引导,助力公费男幼师生提高自我效能感和认同感**

他人的鼓励与支持可以起到一定的情感慰藉和激励作用,但自身的教育实践能力水平高低才是影响公费男幼儿师范生情感体验的核心因素。据此,要不断提升公费男幼儿师范生的专业能力水平,帮助男师范生从组织活动、与孩子的互动等带班过程中多次感受成功的积极情感体验,提升其从教的自我效能感,建立自信心。而如何多措并举来提升公费男幼儿师范生的专业能力,需要高校、幼儿园、师范生三方共同努力。

此外,帮助男幼师生找准自我发展定位有利于师范生强化自我认同,缓解消极情感体验。身为一名男幼师,A同学对自我在日常的带班活动中该达到何种表现标准,该如何自处,表示很困惑,某种程度上,这种自我发展定位的困惑是造成A同学在整个实习过程中持续存在挫败感的原因之一。特别是身为公费师范生,未来10年内的从教限制使他们对于找到属于男幼师自己的发展定位与特色显得更为迫切,这种迫切感与现实中缺乏优秀男幼师前辈引导之间的矛盾,容易导致公费男幼儿师范生情感上的不安、沮丧与孤独。研究建议未来在男幼师的培养过程中需加强这方面的引导与支持,如,通过组建男幼师协作学习共同体、男幼师联盟,帮助男幼师生找准自我发展定位,强化男幼师群体归属感和自我认同感,从而优化男幼师学习与工作状态[20]。

**(二)加强情感教育与外界支持,助力公费男幼儿师范生学会情感管理,专业持续成长**

相关研究发现,很多新教师在刚进入教师职业时会遭遇到“情感负荷的现实冲击”,这种情感上的挑战会让他们考虑转变职业[21-22]。教师教育阶段就经历过丰富的情感体验反而有助于新手教师更准确认识教师职业,某种程度上可促进教师队伍的稳定性[16]。值得注意的是,师范生需要懂得如何面对、处理各种情感,特别是负面情绪情感,才能真正发挥情感在师范生专业学习中的积极作用。与女同学相比,男幼儿师范生本身对自己从事幼教工作的自信心普遍较低,实习过程中的挫败感让他们更加怀疑自我是否可以胜任这份工作。因此,如何帮助男幼儿师范生,特别是公费男幼师生处理这种消极情感体验尤为重要,直接影响政策成效。在整个教师教育项目中需要增加情感教育或情感胜任力的内容[23],以帮助师范生由内而外掌握足够的情感管理策略,包括强化自我反思意识、学习主动调整消极情感、学会寻找多方帮助等,以便更好地发挥情感在师范生专业成长中的核心作用。

同时,研究证实了来自幼儿、幼儿园指导教师和同伴的鼓励与支持,对师范生产生积极的情感体验,缓解甚至消除消极的情感体验具有重要的意义。要注重通过建立良好的师幼关系、师生关系(幼儿园指导教师与师范生)、同伴关系来帮助公费男幼儿师范生形成积极的情感体验。此外,还要积极发挥高校指导老师的作用,正如A同学所言:“当我的问题是跟幼儿园老师有关的时候,比如我不认可老师的某一种做法,我特别希望学校老师在旁边,因为这时候幼儿园老师是当事人,我不想跟她起冲突。”师范生可以通过与大学老师建立更亲近更信任的联系来获得更多反馈与支持[11]。

**[参考文献]**

[1] O ' Connor K E.“ You choose to care ”:Teachers,emotions and professional identity[J].Teaching and Teacher Education,2008(24): 117-126.

[2] Timoštšuk I,Ugaste A.The role of emotions in student teachers'professional identity[J].European Journal of Teacher Education,2012,35(4):421-433.

[3] Nguyen M.Preservice EAL teaching as emotional experiences:Practicum experience in an Australian secondary school[J].Australian Journal of Teacher Education,2014,39(8): 63-84.

[4] Gang Zhu.Chinese student teachers'perspectives on becoming a teacher in the practicum: emotional and ethical dimensions of identity shaping [J].Journal of Education for Teaching,2017,43(4):491-495.

[5] 李艳玲,王金涛.师范生职业认同感与学业情绪的关系研究——以小学教育专业为例[J].集美大学学报(教育科学版),2016,17(1):43-48.
[6] 彭阳.师范生情绪劳动素养培养的必然与策略[J].当代教育实践与教学研究,2019(18):139-140.
[7] 张靖伟.西南大学免费师范生职业情感现状调查[J].江西师范大学学报(哲学社会科学版),2011,44(2):113-117.
[8] Golombek P, Doran M.Unifying cognition, emotion, and activity in language teacher professional development[J].Teaching and Teacher Education,2014(39): 102-111.
[9] Henrika Anttila,Pyhalto,Tiina Soini,et al. How does it feel to become a teacher? Emotions in teacher education[J].Social Psychology of Education,2016,19(3): 451-473.
[10] Angi Malderez, Andrew J Hobson, Louise Tracey, et al.Becoming a student teacher:core features of the experience[J].European Journal of Teacher Education,2007, 30(3): 225-248.
[11] Eren A.Uncovering the links between prospective teachers' personal responsibility, academic optimism,hope,and emotions about teaching[J].Social Psychology of Education,2013,17(1):73-104.
[12] Rowe A D,Fitness J,Wood L N.University student and lecturer perceptions of positive emotions in learning[J]. International Journal of Qualitative Studies in Education, 2015,28(1):1-20.
[13] nge Timoštšuk,Aino Ugaste. The role of emotions in student teachers'professional identity[J]. European Journal of Teacher Education,2012,35(4):421-433.
[14] 刘洋.论培养免费师范生职业情感的意义和策略[J].贵州师范学院学报,2010,26(6):53-56.
[15] Sutton R,Wheatley K.Teachers'emotions and teaching: A review of the literature and directions for future research[J].Educational Psychology Review,2003, 15(4): 327-358.
[16] Henrika Anttila, Kirsi Pyhältö,Tiina Soini,et al.How does it feel to become a teacher?Emotions in teacher education[J].Social Psychology of Education,2016(3):451-473.
[17] Hargreaves A. Mixed emotions: Teachers' perceptions of their interactions with students[J]. Teaching and Teacher Education,2000(16):811-826.
[18] Kavanaugh D J, Bower G H.Mood and self-efficacy: Impact of joy and sadness on perceived capabilities[J].Cognitive Therapy and Research,1985(9):507-525.
[19] Poulou M.Student teachers'concerns about teaching practice[J].European Journal of Teacher Education,2007, 30(1):91-110.
[20] 邓力铭,范家怡.男幼师群体的职业困境研究——基于大连地区几所幼儿园的调查分析[J].陕西学前师范学院学报,2018,34(05):102-107.
[21] Heikonen Lauri,PietarinenJanne,PyhältöKirsi, et al.Early career teachers' sense of professional agency in the classroom: Associations with turnover intentions and perceived inadequacy in teacher-student interaction[J].Asia-Pacific Journal of Teacher Education,2016,45(3):250-266.
[22] Hong J Y.Why do some beginning teachers leave the school,and others stay?Understanding teacher resilience through psychological lenses[J]. Teachers and Teaching:Theory and Practice,2012, 18(4): 417-440.
[23] P W Richardson(Ed).Teacher motivation:Theory and practice[M].New York: Routledge,2014:69-82.

[责任编辑 张雁影]