

意强行弱: 基于动机理论的高校教师 产教融合参与意愿和参与行为差异解析

杨振芳^{1 2}

(1. 厦门大学, 福建 厦门 361001; 2. 玉林师范学院, 广西 玉林 537000)

摘要: 教师充分、有效参与产教融合既是高校深化产教融合的保证,也是高校高质量开展产教融合的表征。为了解高校教师参与产教融合的实然状况与影响因素,基于动机理论,对264名高校教师进行问卷调查,结果发现:高校教师产教融合参与意愿和参与行为之间存在“意强行弱”的差异现象;提升自身知识与能力是高校教师参与产教融合的首要动机;不同性别、学科、职称、学校层次教师的产教融合参与行为存在较大差异;成长性动机对参与意愿、参与行为、参与行为—人才培养、参与行为—社会服务都具有显著正向影响,但诱因性动机仅对参与行为、参与行为—社会服务有显著影响。基于此,可通过推进高校评估制度改革、注重教师社会服务能力培养、多措并举构建产教融合多重激励机制来提高高校教师产教融合参与意愿和参与行为。

关键词: 产教融合; 高校教师; 参与意愿; 参与行为; 参与动机

中图分类号: G645

文献标志码: A

文章编号: 1003-2614(2022)09-0001-08

DOI:10.19903/j.cnki.cn23-1074/g.2022.09.007

一、问题提出

产教融合是我国加强创新型人才和技术技能人才培养、统筹推进高等教育综合改革的一项重要制度安排^[1]。这既是经济社会发展对高等教育提出的客观要求,也是我国高校人才培养供给侧结构性改革和生存发展的内在需要。自2017年国务院办公厅发布《关于深化产教融合的若干意见》以来,产教融合迅速成为学者们关注的焦点议题。教师是高校开展产教融合相关活动事宜的重要主体与核心行动者,是产教融合深入发展的关键所在^[2]。目前,产教融合、校企合作师资队伍问题得到了学者们较多的关注。学者们围绕产教融合背景下的“双师型”教师团队建设^[3]、教师职业发展^[4]、兼职教师聘用机制^[5]、教师转型发展^[6]、师资队伍培养机制^[7]等问题开展了较为丰富与深入的探讨。总的来说,当前关于产教融合背景下的教师研究主要集中于教师队伍建设这一主题,鲜有涉及教师产教融合参与的实践层面,且大多数研究侧重思辨研究或经验分析,较少使用定量研究方法;研究多是从应然层面探讨产教融合背景下高校教师应具备什么样的能力、如何建设产教融合师资队伍、如何从制度规范与机制层面提升教师产教融合参与的动力,但对教师产教融合参与的实际状况缺乏足够关注。教师充分、有效的

产教融合参与,既是高校深化产教融合的保证,也是高校高质量开展产教融合的体现,理应得到重视。因此,本研究通过实证研究考察高校教师产教融合参与动机、参与意愿和参与行为的实际状况以及参与特征与存在问题,并探究不同动机类型对高校教师产教融合参与意愿和参与行为的影响,以期为深化推进产教融合提供参考。

二、文献回顾与研究假设

(一) 高校教师产教融合参与意愿和参与行为的关系

组织行为学的研究认为,意愿是诱发行为的关键因素,相比其他因素,其对行为具有更强的解释力^[8]。有关意愿与行为关系的元分析发现行为意愿是个体实际行为发生的强预测源,个体拥有的行为意愿越强,其实际作出期望行为的可能性就越大^[9]。按照费斯廷格提出的认知理论,个体的态度与行为在一般情况下是一致的,但也会存在不一致的情况,即态度与行为间的失调^[10]。实证研究也表明,行为意愿与实际行为之间存在差距,尤其是在创业意愿与创业行为、生育意愿与生育行为、购买意愿与购买行为等的相关研究中,意愿与行为的不一致为不少实证研究所验证。例如,何良兴和张玉利的研究表明,创业意愿是预测创业行为的最佳变量,但二者间存在一定距离,创业行为产生与否会受到创

收稿日期: 2021-11-30

基金项目: 广西教育科学重点研究基地重大课题“创新创业训练计划项目经历对大学生创新创业能力的影响研究——以广西为例”(编号: 2022JD02)研究成果。

作者简介: 杨振芳,玉林师范学院教育科学学院副教授,厦门大学教育研究院高等教育学专业博士研究生,研究方向: 高等教育学。

业活动不确定性下个人意愿与不同条件组态的影响^[11]。邱红燕等人发现,“80后”已婚育职业群体的“二孩”生育意愿与生育行为间存在差异性,这种差异性受到教育程度、收入水平、工作单位性质的影响^[12]。可见,意愿虽然能预测行为,但行为的实际产生除了受到意愿的影响以外,还会受到其他因素的制约。高校教师产教融合参与行为的产生不仅需要其“想做”,还需要其“能做”“有时间做”“有机会有条件做”等。因此,本研究提出假设1:高校教师产教融合的参与意愿能正向预测参与行为,但二者间存在差异性。

(二) 高校教师产教融合参与动机对参与意愿和参与行为的影响

动机是个体行为的内驱力。动机理论的观点认为,动机是个体行为意愿、行为方向、行为强度和行为发生的重要影响因素^[13]。动机对意愿与行为的驱动作用也为众多实证研究所检验。例如,孙逊和韦耀阳的研究发现,农村幼儿教师追求成功的动机显著正向影响其参与继续教育的意愿^[14],屠兴勇等人的研究则发现,知识工作者的内生动机能显著正向预测其知识分享意愿^[15]。马文甲和高良谋的研究表明,能力提升是影响个体创新行为参与的重要内部动机^[16]。宋振超基于自我决定理论探究发现,学习动机、社交动机与成就动机均对知识型微信社群用户的参与行为有正向影响^[17]。而何建民等人对客户网上参与产品开发的动机与行为关系进行研究发现,内部动机与外部动机对客户的网上参与产品开发行为有不同的影响,外部动机能显著预测客户网上参与产品开发的持续性与合作行为,但对客户的主动参与行为预测不显著,但内部动机对持续参与、合作行为与主动参与均有显著预测作用^[18]。基于上述分析,本研究提出假设2:高校教师产教融合的参与动机能正向预测参与意愿和参与行为。

(三) 分析框架

本研究通过分析高校教师产教融合参与的动机特征、参与意愿和参与行为的现状以及不同参与动机类型(成长性动机与诱因性动机)对参与意愿和参与行为的影响来研究高校教师产教融合参与的实然状况以及参与行为的过程机理,本研究的理论分析框架如图1所示。

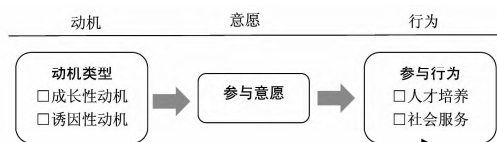


图1 本研究的理论分析框架示意图

三、研究设计

(一) 研究问题与调查问卷编制

本研究围绕以下问题探讨高校教师参与产教融合的实际状况、特征与影响因素:一是高校教师产教融合参与动机的强度以

及动机的特征如何;二是高校教师产教融合参与的意愿如何;三是高校教师产教融合参与的实际行为如何;四是高校教师产教融合参与动机、参与意愿和参与行为在哪些个人特征与组织特征上存在显著差异;五是不同类型的产教融合参与动机是如何影响高校教师产教融合参与意愿和参与行为的。

本研究根据研究问题以及实地调研的情况设置了调查问卷。问卷主要由个人信息、产教融合参与意愿、参与动机、参与行为、对学校开展产教融合的建议等五个部分构成。其中,个人信息部分包括性别、职称、学历、高校教龄、学校层次、是否兼任行政职务、学科这几个题项。“对学校开展产教融合的建议”为开放题。通过实地调研发现,目前高校教师参与产教融合的事务主要集中于人才培养与社会服务两个方面,因此,在设计“参与意愿”与“参与行为”的测量条目时也主要围绕人才培养与社会服务进行。“参与意愿”共计3个条目,回答采用李克特五级计分法:一是非常不愿意;二是不愿意;三是有点愿意;四是比较愿意;五是非常愿意。“参与行为”共计22个条目,其中,“参与行为—人才培养”10个条目,“参与行为—社会服务”12个条目,同样采用李克特五级计分法:一是不参与;二是较少参与;三是一般参与;四是较多参与;五是完全参与。“参与动机”共计11个条目,其回答则设置为多项选择题。

(二) 信效度检验

对自编的高校教师产教融合参与问卷进行信效度检验。从信度看,各变量的Cronbach's Alpha值均在0.8以上,其中,参与意愿的Cronbach's Alpha值为0.894,参与行为—人才培养的Cronbach's Alpha值为0.960,参与行为—社会服务的Cronbach's Alpha值为0.972,参与行为的Cronbach's Alpha值为0.974。因为“产教融合参与动机”为多选题,所以不做信度分析。对各变量的测量条目进行探索性因素分析发现,参与意愿的KMO值为0.806,Bartlett球形检验也达到统计学意义上的显著水平($p < 0.001$),各测量条目的因素负荷在0.908-0.912间,累积方差为83.218%。参与行为的KMO值为0.963,Bartlett球形检验也达到统计学意义上的显著水平($p < 0.001$),各测量条目的因素负荷在0.591-0.903之间,累积方差为78.865%。采用聚类分析对“产教融合参与动机”进行分析,结果发现11个条目聚成两类,其中,“提升个人知识、能力”“个人兴趣”“教学改革需要”“提升人才培养质量需要”这4个选项为一类,将其命名为“成长性动机”,其他7个条目为一类,将其命名为“诱因性动机”。

(三) 样本分布

将问卷设置为电子问卷,在宁波工程学院、宁波财经学院、广西科技大学、黎明职业大学、浙江工商职业技术学院等高校,通过关键联系人向这些高校的教师发放问卷,回收问卷321份,其中,有效问卷264份,问卷有效率为82.22%。调查样本的具体分析如表1所示。

表1 调查样本分析

变量	样本数(人)	占比(%)	
性别	男	146	55.3
	女	118	44.7
职称	正高级	21	8.0
	副高级	84	31.8
	中级	117	44.3
	初级	42	15.9
学校层次	本科院校	90	34.1
	专科院校	174	65.9
学科	人文社科	96	36.4
	理工科	168	63.6
学历	学士及以下	76	28.8
	硕士研究生	155	58.7
	博士研究生	33	12.5
高校教龄	5年及以下	48	18.2
	5-10年(含)	26	9.8
	10-15年(含)	70	26.5
	15年以上	120	45.5
是否兼任行政职务	是	76	28.8
	否	188	71.2

注: ①研究对象不涉及军事学科。②在划分学科时,将文学、历史学、哲学、艺术学、经济学、管理学、法学和教育学归为人文社科;将理学、工学、农学和医学归为理工科。

四、主要研究结果

(一) 高校教师产教融合参与动机、参与意愿和参与行为现状

1. 提升知识与能力是高校教师参与产教融合的首要动机

产教融合参与动机是高校教师产教融合参与行为的内驱力,切实了解高校教师产教融合参与动机不仅能在一定程度上预测高校教师产教融合参与行为,还能为促进高校教师产教融合参与行为提供依据。高校教师参与产教融合的动机情况如图2所示。从图2可知,教师参与产教融合的动机第一是“提升知识、能力”(71.60%),可见,在当前阶段,不少高校教师将参与产教融合作为促进自己专业发展的一个途径,这也在一定程度上反映出目前高校教师在产教融合参与方面对自身的知识与能力还缺乏足够的信心;第二是“教学改革需要”(53.80%);第三是“提升人才培养质量需要”(48.90%),这在一定程度上反映了高校教师认识到了产教融合对教学改革与人才培养质量的重要意义;第四是“学校硬性要求”(45.50%),可见,用行政力量强制要求是高校促使教师参与产教融合的主要思维;第五是“个人兴趣”(34.80%);第六是“评职称”(34.50%);只有少部分教师参与产教融合是出于“增加个人收入”“职务晋升”的需要。总体而言,高校教师产教融合参与动机主要是成长性动机而非诱因性动机,诱因性动机中除了“学校硬性要求”“评职称”“扩展个人社会资本”以外,其他因素对高校教师产教融合参与的激励较弱。

2. 意强行弱: 高校教师产教融合参与意愿和参与行为现状

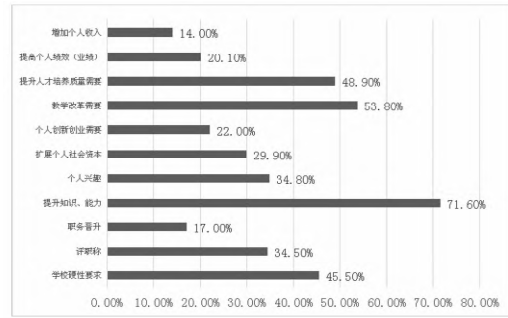


图2 高校教师参与产教融合的动机

从高校教师产教融合参与意愿和参与行为的现状来看,产教融合参与意愿的均值 M 为 4.004 ($SD = 0.763$),参与行为的均值 M 为 2.735 ($SD = 0.945$),参与行为—人才培养的均值 M 为 3.171 ($SD = 0.988$),参与行为—社会服务的均值 M 为 2.372 ($SD = 0.945$)。以选项的中值 3 为检验数值进行单样本 T 检验,结果发现,参与意愿和参与行为—人才培养的均值都显著大于中值 3,但参与行为、参与行为—社会服务的均值都显著小于中值 3。若从高要求的角度(五点计分,均值 ≥ 4)来审视,进一步统计发现,有 66.29% 的教师有较强的产教融合参与意愿,但仅有 13.64% 的教师有较多的实际参与行为,仅有 24.62% 的教师有较多的实际参与行为,仅有 12.88% 的教师有较多的实际参与行为。另外,将高校教师产教融合参与意愿和参与行为进行配对样本 T 检验,结果显示,高校教师产教融合参与意愿显著高于他们的参与行为 ($t = 21.179$, 均值差为 1.269, $p < 0.001$)。综合可见,高校教师产教融合参与意愿较强,但他们的实际参与行为较少,尤其是在社会服务方面的参与行为比较欠缺,参与意愿和参与行为之间存在较大距离,存在“意强行弱”的差异。

高校教师产教融合参与行为—人才培养的具体情况如图3所示,参与行为—社会服务的具体情况如图4所示。从图3可知,在人才培养的融合中,高校教师在教学方式、教学内容、教学目标、课堂教学、指导学生毕业论文设计这些方面有更多的参与,而在教改课题申报、创新创业教育方面的融合参与较少。从图4可知,在参与行为—社会服务方面,相较而言,高校教师在给“企业员工、管理者进行相关培训”、科研课题申报、组建工作坊、成果转化、充当企业技术/研发顾问这些方面有更多的参与,而在企业兼职、技术转让、协助/指导企业申报专利这些方面的融合参与较少。此外,对比图3与图4可知,高校教师在产教融合的人才培养方面的参与明显多于在社会服务方面的参与。

(二) 高校教师产教融合参与动机、参与意愿和参与行为的个体特征与组织特征差异

分别以性别、学校层次、学科、是否兼任行政职务为分组变量进行独立样本 T 检验,以职称、学历、高校教龄为分组变量进行单因素方差分析,以了解高校教师产教融合参与意

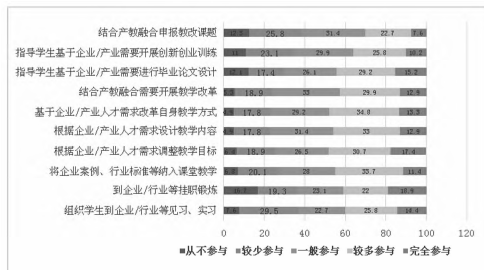


图3 高校教师产教融合参与行为—人才培养现状

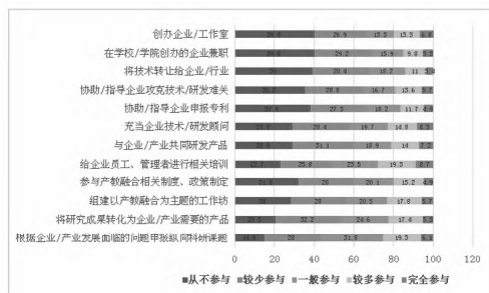


图4 高校教师产教融合参与行为—社会服务现状

愿、参与行为及其两个维度(参与行为—人才培养、参与行为—社会服务)、成长性动机、诱因性动机在这些个体特征与组织特征上的差异情况。

结果发现:一是男教师的产教融合参与行为($t = 2.29, p < 0.05$)、参与行为—社会服务($t = 2.95, p < 0.01$)的自评得分都显著高于女教师,但男教师的成长性动机($t = -2.24, p < 0.05$)却显著弱于女教师,而参与行为—人才培养、诱因性动机在性别方面不存在显著差异。二是理工科教师的产教融合参与意愿($t = 3.17, p < 0.01$)、参与行为($t = 3.30, p < 0.01$)、参与行为—人才培养($t = 2.13, p < 0.05$)、参与行为

—社会服务($t = 3.72, p < 0.001$)均显著高于人文社科教师,但两类教师的参与动机不存在显著差异。三是本科学校教师产教融合参与意愿($t = -2.23, p < 0.05$)、参与行为($t = -3.17, p < 0.01$)、参与行为—人才培养($t = -4.15, p < 0.001$)、参与行为—社会服务($t = -2.04, p < 0.05$)均显著低于高职(专科)院校的教师,但两类学校教师的参与动机没有显著差异。四是兼任行政职务教师产教融合参与意愿得分显著高于非兼任行政职务教师的得分($t = 2.52, p < 0.05$),但两类教师的参与行为、参与行为—人才培养、参与行为—社会服务、参与动机的得分均没有显著差异。五是不同职称教师产教融合参与行为—社会服务($t = 2.79, p < 0.05$)的得分存在显著差异。事后检验发现正高与副高级职称教师的参与行为—社会服务得分均显著高于中级职称教师的得分。六是不同学历教师产教融合参与意愿、参与行为、参与行为—人才培养、参与行为—社会服务、参与动机的得分均没有显著差异。七是不同高校教龄教师产教融合参与意愿、参与行为、参与行为—人才培养、参与行为—社会服务、参与动机均不存在显著差异。

(三) 产教融合参与动机对参与意愿和参与行为的影响状况

1. 相关分析结果

参与意愿、参与行为、参与行为—人才培养、参与行为—社会服务、诱因性动机、成长性动机之间的相关分析结果整理为表2。从表2可知,高校教师产教融合参与意愿、参与行为、参与行为—人才培养、参与行为—社会服务、成长性动机两两之间均具有显著相关,诱因性动机仅与参与行为—社会服务存在显著正相关关系。

表2 高校教师产教融合参与相关变量间的相关分析结果

变量	1	2	3	4	5	6
1. 参与意愿	1					
2. 参与行为	0.375***	1				
3. 参与行为—人才培养	0.358***	0.910***	1			
4. 参与行为—社会服务	0.342***	0.947***	0.728***	1		
5. 诱因性动机	0.014	0.114	0.042	0.157*	1	
6. 成长性动机	0.301***	0.225***	0.264***	0.166**	-0.253***	1

注: * 表示 $p < 0.05$, ** 表示 $p < 0.01$, *** 表示 $p < 0.001$ 。

2. 回归分析结果

以成长性动机、诱因性动机为自变量,以个体特征因素与组织特征因素为控制变量,以参与意愿为因变量进行回归分析;以成长性动机、诱因性动机、参与意愿为自变量,以个体特征因素与组织特征因素为控制变量,以参与行为、参与行为—人才培养、参与行为—社会服务为因变量进行回归分析,结果整理见表3所示。

从表3可知,高校教师的成长性动机对其产教融合的参与意愿有显著正向影响,但诱因性动机对参与意愿的影响不显著。在所投入回归方程的个体特征因素与组织特征因素

中,仅有是否兼任行政职务与学校层次这两个变量对参与意愿有显著影响,其中,兼任行政职务的教师比不兼任行政职务的教师有更强的参与意愿,高职高专院校教师比本科院校教师有更强的参与意愿。成长性动机、诱因性动机、参与意愿均能显著正向影响参与行为,其中,预测力最强的是参与意愿,其次是成长性动机,最后是诱因性动机。在所投入回归方程的个体特征因素与组织特征因素中,仅有学校层次与学科这两个变量对参与行为有显著影响,其中,高职高专院校教师比本科院校教师有更多的参与行为,理工科背景的教师比人文社科背景的教师有更多的参与行为。成长性动机

与参与意愿均能显著正向影响参与行为—人才培养,相对而言,参与意愿的预测力更强,诱因性动机对参与行为—人才培养的影响不显著。在所投入回归方程的个体特征因素与组织特征因素中,仅有职称与学校层次对参与行为—人才培养有显著影响,其中,职称越高的教师其参与行为—人才培养也越多,高职高专院校教师比本科院校教师有更多的参与行为—人才培养。成长性动机、诱因性动机、参与意愿均能显著正向影响参与行为—社会服务,其中,预测力最强的是

参与意愿,其次是诱因性动机,最后是成长性动机。在所投入回归方程的个体特征因素与组织特征因素中,性别、职称、学校层次与学科均对参与行为—社会服务有显著影响,其中,男教师比女教师、正高级职称教师比其他职称教师、高职高专院校教师比本科院校教师、理工科教师比人文社科教师有更多的参与行为—社会服务。综合上述可知,研究提出的假设均得到了验证。

表3 高校教师参与产教融合的回归分析结果(标准化回归系数)

变量	参与意愿	参与行为	参与行为— 人才培养	参与行为— 社会服务
性别(以男为参考)	0.079	0.134	0.098	0.146*
职称(以初级为参考)				
正高级	0.006	0.187	0.164*	0.182*
副高级	0.016	0.227	0.271*	0.165
中级	-0.122	0.014	0.198*	0.080
学历(以本科为参考)				
硕士 = 1	0.004	-0.036	0.010	-0.066
博士 = 1	0.009	-0.115	-0.136	-0.085
是否兼任行政职务(以兼任为参考)	0.217***	0.019	-0.049	0.069
学校层次(以本科院校为参考)	-0.166*	-0.207**	-0.230***	-0.163*
学科(以人文社科为参考)	-0.043	-0.163**	-0.109	-0.185**
高校教龄	0.053	-0.094	-0.053	-0.114
诱因性动机	0.094	0.135*	0.088	0.156**
成长性动机	0.332***	0.190**	0.210**	0.150*
产教融合参与意愿		0.256***	0.273***	0.212**
R ²	0.195	0.280	0.281	0.252
F	5.079***	7.469***	7.518***	6.479***

注: * 表示 $p < 0.05$, ** 表示 $p < 0.01$, *** 表示 $p < 0.001$ 。

五、讨论与建议

(一) 研究结果讨论

1. 高校教师产教融合参与的动因分析

研究发现,高校教师参与产教融合的主要动机是成长性动机而非诱因性动机,其中,提高知识与能力是首要动机。这一方面说明高校教师参与产教融合是出于成长的需要,将参与产教融合作为提升自身知识与能力、促进自我发展的一个途径;另一方面,说明高校教师参与产教融合的知识与能力不足,尤其是服务企业、行业的能力不足。郭广军和朱忠义的调研就发现,有超过70%的教师认为自己参与产教融合的技术技能、实践能力不足^[19]。高校教师参与产教融合的知识、能力不足,一方面可能是我国高校教师的培养、培训不重视实践能力的培养所致,我国高校的大部分教师都是从学校中来又到学校中去的,与产业、企业、社会接触少,实践能力欠缺,虽然也有部分教师是“双师型”教师,但这些“双师型”教师多是证书上的“双师型”,而非真正的“双师型”,不具备服务企业的能力;另一方面,我国高校教师的职业培训侧重理论知识培训而非能力培养,对教师实践能力的培训更是欠缺。

研究发现,在具体的诱因性动机中,学校硬性要求也是

教师参与产教融合的主要原因之一,而其他诱因性动机如“评职称”“职务晋升”“增加个人收入”等激励力度不足。这一方面说明当前通过行政权力强制要求是高校推进产教融合的主要思维,而在产教融合的激励体系构建方面还很不完善;另一方面,也反映出高校教师参与产教融合的主体性受到制约。在高校内部管理中,由于过分行政化,教师极少拥有决策权,难以参与到学校的决策中,属于被管理者。加之,产教融合多通过行政力量自上而下推动,教师多是被动听从行政指挥,进而强化了教师对自身作为被管理者的身份认知,从而导致教师认为产教融合是学校管理者的事情而非自己的事情,甚至认为产教融合是高校强加给自己的额外任务。如此种种,都极大地抑制了教师参与产教融合的主体性。

2. 高校教师产教融合参与意愿和参与行为的差异分析

研究发现,高校教师产教融合参与意愿对参与行为有较强的预测力,但在现实中高校教师产教融合参与意愿和参与行为存在“意强行弱”的问题。意愿是诱发行为的关键因素,已得到了众多实证研究的检验,本研究也验证了这一观点。已有研究基本上都认为教师参与产教融合的积极性不高。例如,付八军和赵忠平通过访谈发现,在高校内部,管理者与教师对产教融合的态度存在比较明显的分化,管理者满腔热

情但教师却比较消极^[20]。吕忠达等人则指出,高校在产教融合推进过程中存在“领导偏热,教师偏冷”的内源性矛盾^[21]。郭广军和朱忠义通过问卷调查发现,有66.45%的教师和73.87%管理人员认为教师参与产教融合的意识、态度和能力不足,有69.41%的教师和68.47%管理人员认为教师在产教融合中的精力和时间投入不够^[22]。刘彦军研究发现,新建地方本科院校教师参与社会服务仅为3.29%^[23]。臧玲玲认为,我国高校教师在浅层次的社会服务活动,如经验交流、志愿服务等方面有较多的参与,但在深层次的社会服务活动,如成果转化、产学研合作等方面的参与则很少^[24]。而本研究发现,高校教师参与产教融合的积极性并非完全不高,而是有着较强的参与意愿,只是实际参与行为较少。

虽然意愿是行为的强预测源,但并不是唯一预测源。已有研究表明,高校教师产教融合参与行为受个体、工作、学校、社会等多种因素的影响。例如,王琦通过访谈调研发现,教师个人因素中的年龄、性别、家庭,工作因素中的职位、职称、教学要求和教学工作量,专业因素中的学术背景、学位层次、毕业院校和国际化程度,社会因素中的社会网络、工作经历、工作环境与政策措施,都会对教师的产学研实践产生影响^[25]。宋源的研究发现,环境氛围、自我效能感与结果预期均与教师参与产学研合作行为显著正相关^[26]。可见,从参与意愿转换为参与行为需要情境因素与个体因素的激活与调节。王季等人在对创业意愿与创业行为进行研究时发现,创业意愿要转化为创业行为,需要外部情境因素(如国家政策、中介支持机构、社会资金支持、地理环境等)、组织情境因素(如组织研究情况、支持机构情况、组织制度情况等)、社会特质(如学科、职位、年龄、性别等)、性格特质(如外向性、主动性、冒险性、创新性等)的激活与调节^[27]。虽然高校教师有较强的产教融合参与意愿,但如果没有参与的机会与平台、没有参与的时间与能力、缺乏相关政策与资金支持等,高校教师产教融合参与意愿就可能只停留于“只想不做”或是“愿多行少”。此外,我国对高校教师的评价存在“科研”导向过重的问题。当前,高校教师评价标准仍然是以论文和纵向课题为主,教师一旦参与产教融合,就会影响论文产出和纵向课题立项,从而会对其职称晋升、专业发展产生不利影响。在重科研轻教学的评价导向下,高校教师只能选择消极应对产教融合。

3. 不同动机类型对产教融合参与意愿和参与行为的影响分析

研究发现,成长性动机与诱因性动机对高校教师产教融合参与意愿和参与行为的影响存在差异。成长性动机对参与意愿、参与行为、参与行为—人才培养、参与行为—社会服务都具有显著的正向影响,但诱因性动机仅对参与行为、参与行为—社会服务有显著影响,但在对参与行为—社会服务

的预测强度上,诱因性动机比成长性动机有更强的预测力。上述研究结果也与已有研究结果基本一致。已有研究表明,参与动机决定了个体行为的方向、努力程度以及在遇到困难挫折时的坚持程度^[28]。动机是个体行为的内驱力,不管是成长性动机,还是诱因性动机,都会对个体的行为产生影响。研究者们一般认为成长性动机具有适应性,对个体的积极态度与行为有正向预测作用,诱因性动机也有助于激发个体的积极态度与行为,但诱因性动机的驱动力可能会相对短暂并且可能会导向功利行为^[29]。根据自我决定理论的观点,成长性动机属于内部动机,其所驱动的行为是自主的;诱因性动机则属于外部动机,其是受外在环境调节的行为驱动,其所驱动的行为是为了达到个体认为非常重要、有价值的结果或者是为了获得随后的物质或自我卷入的结果^[30]。因此,高校教师产教融合参与意愿和参与行为—人才培养可能更多地受教师自我发展的需要驱动,而整体的参与行为与参与行为—社会服务则可能同时受到自我发展以及行为结果的价值性驱动。

4. 性别、学科、职称、学校层次对高校教师产教融合参与行为的影响分析

研究发现,男教师比女教师有更多的参与行为—社会服务,这一结果与已有研究基本一致。本研究认为,男教师产教融合参与行为—社会服务显著多于女教师的可能原因是:在传统的“男主外、女主内”价值观念下,女性在工作之余往往要承担更多的家务与教育孩子的责任,这些需要女性在家中花费更多的时间和精力,男性肩负更多的“养家”责任,需要在工作上花费更多的时间和精力,而在我国高校中,社会服务往往是教师在完成人才培养任务后,行有余力所参与的活动。因此,男教师会有更多的时间和精力投入产教融合的社会服务中,进而导致他们的参与行为—社会服务显著多于女教师。

研究发现,理工科教师比人文社科教师有更多的产教融合参与行为。由于学科固有的特性,整体而言,理工科相对于人文社科的应用性更强,因此理工科在现实中更容易开展产教融合,尤其是在社会服务与科学研究方面更具开展产教融合的优势。在实地调研中也发现,高校中理工科的专业开展产教融合的情况整体上要比人文社科的专业更好。

研究发现,正高级职称教师比其他职称教师有更多的产教融合参与行为。一般来说,开展社会服务不仅需要时间、精力、社会资本,还需要有高水平的专业知识与能力,而高级职称教师的课时量通常要比低职称教师少,其有更多的时间和精力投入社会服务中。此外,他们的专业知识与能力整体上也比低职称教师更强,从而能满足企业的技术服务等要求,同时他们的专业知识与能力以及高级职称本身也能为他们带来更多的社会资本、更好的学术声誉以及更好的学术网络资源,这些都有利于他们更好地开展社会服务活动。

研究发现, 高职高专院校教师比本科院校教师有更多的产教融合参与意愿和参与行为。该研究结果与国外的已有研究结果不太一致, 例如 Mansfield 和 Lee 研究指出, 教师参与产教融合的意愿与高校的实力相关, 高校的实力越强, 教师的参与意愿越强^[31]。在通常情况下, 我国的本科院校的整体实力会强于高职高专院校, 尤其是在科学研究与社会服务能力方面, 但本研究则发现, 我国本科院校教师的产教融合参与意愿与实际参与行为却比高职高专院校要差。这种差异形成的原因可能是由我国高校的评价体系与评估机制所致。当前, 我国高校的分类评估体系尚未建立起来, 不管是对高校的评估还是对教师的评价, 都存在“科研”导向过重的问題。不分类型的评估体系导致大多数应用型本科院校向研究型大学看齐的怪圈, 而不重视对接行业、企业需要, 没有走出有特色的应用型大学发展之路。此外, 从办学传统上看, 高职院校整体上比应用型本科院校具有更好的产教融合办学传统与基础。因为我国的应用型本科院校多由新建地方本科院校转型而来, 所以其产教融合办学传统与基础相对薄弱。笔者在浙江工商职业技术学院开展实地调研时, 该校管理者反映他们在二十多年前就已经开展产教融合的探索了。

(二) 研究建议

1. 推进高校评估制度改革

第一, 建立高校分类管理体系, 切实建立分类评估制度, 制定分类评价指标。通过分类评估, 破除应用型本科院校向研究型大学看齐的怪圈, 走出有特色的应用型大学发展之路, 从而从整体上促进应用型本科院校产教融合的深化发展, 营造出人才培养、科学研究注重对接行业、企业需求的文化氛围。第二, 切实转变大学评估中片面重视科研业绩的导向, 解决过分注重量化考核和考核指标过分统一化的问题。促进教师评价从“重科研”向“科研和教学并重”转变, 创新教师职称评审、绩效评价制度, 教师评价要减轻教师的学术压力, 教师服务企业、产业、地方的行为与成果要在教师评价中体现其应有的价值。第三, 建立真正的科学评价体系, 减少行政干预, 取消按照行政等级设置的学术评价体系。

2. 注重教师社会服务能力培养

产教融合参与能力, 尤其是社会服务能力、实践能力是高校教师有效参与产教融合的前提与保障。本研究发现, 成长性动机对高校教师产教融合参与意愿、参与行为、参与行为—人才培养、参与行为—社会服务均有显著正向影响, 但同时, 本研究也发现, 提升自身知识与能力是高校教师产教融合参与的首要动机, 这反映出高校教师对自身参与产教融合的知识与能力并不满意。高校可通过以下途径提升教师的社会服务能力: 一是开展相关培训, 为教师提升社会服务能力与实践能力的学习机会, 例如, 通过参与性学术讲座、工作坊等, 增进教师参与产教融合的理论知识以及寻求与企

业、行业、社区合作的机会; 二是完善教师参与产教融合的企业/行业实践培养培训制度, 通过设置教师企业访问工程师、教师企业实践流动站、技能大师工作室等促进教师到企业、行业进行实践与挂职锻炼, 以提升其服务能力; 三是搭建项目平台, 为教师参与产教融合提供实践机会, 高校通过与政府、行业、企业、其他高校与科研机构共建产教融合项目平台, 设置产教融合专项项目与提供专项资金, 为教师参与产教融合牵线搭桥, 切实为教师提供实践机会。

3. 多措并举构建产教融合多重激励机制

诱因性动机对高校教师产教融合参与行为、参与行为—社会服务均有显著正向影响。因此, 可通过构建多重激励机制来促进高校教师产教融合参与行为: 一是建立健全教师参与产教融合的绩效薪酬激励体系, 以质量为导向, 设置合理的产教融合实践工作量计算方案, 尊重教师参与产教融合的经济收益; 二是建立健全产教融合促进教师专业发展的职称评聘激励, 制定与产教融合相适应的职称评聘制度, 提高教师参与产教融合相关事宜在职称晋升、评聘考核、评优表彰中的权重; 三是创新与完善参与科技服务的激励体系, 以贡献为导向, 加大对教师进行创新创业、成果转化、专利转让、技术服务、技术入股等的支持力度与奖励力度。

参考文献:

- [1] 许士密. 依附论视域下地方本科高校产教融合的困境与超越[J]. 江苏高教, 2020(6): 49-55.
- [2] 史庆滨. 产教融合背景下职业院校教师服务企业研究[J]. 教育与职业, 2020(13): 64-68.
- [3] 楼世洲, 岑建. 产教融合视角下高职院校“双师型”教师团队建设的创新机制[J]. 职业技术教育, 2020(3): 7-11.
- [4] 梁宏. 产教融合视域下职业院校青年教师职业成长的困境及路径[J]. 中国职业技术教育, 2019(14): 72-76.
- [5] 徐深波, 等. 产教融合视野下的高职院校教师互兼互聘机制构建[J]. 职业技术教育, 2020(24): 35-39.
- [6] 邓华. 产教融合背景下高职院校教师的转型发展[J]. 教育与职业, 2020(15): 81-86.
- [7] 潘玲珍. 基于产教融合的高职教师专业发展研究[J]. 高等工程教育研究, 2015(2): 159-163.
- [8] Ajzen I. The Theory of Planned Behavior[J]. Organizational Behavior and Human Decision Processes, 1991(2): 179-211.
- [9] Sutton S. Predicting and Explaining Intentions and Behavior: How Well Are We Doing? [J]. Journal of Applied Social Psychology, 2010(15): 1317-1338.
- [10] Festinger L. A Theory of Cognitive Dissonance [M]. Stanford CA: Stanford University Press, 1957: 291.
- [11] 何良兴, 张玉利. 创业意愿与行为: 舒适区和可承担损失视角的清晰集定性比较分析[J]. 科学学与科学技术管理, 2020(8): 26-42.

- [12] 邱红燕, 任杨洁, 侯丽艳. 生育意愿与生育行为差异及其影响因素分析[J]. 中国公共卫生, 2019(11): 1557 - 1560.
- [13] [美]皮特里. 动机心理学: 第5版[M]. 郭本禹, 等, 译. 西安: 陕西师范大学出版社, 2005: 295.
- [14] 孙 逊, 韦耀阳. 农村幼儿教师成就动机与继续进修意愿的关系研究[J]. 教育科学论坛, 2014(5): 67 - 69.
- [15] 屠兴勇, 等. 知识工作者内生动机、知识共享意愿与创造力[J]. 科研管理, 2017(10): 111 - 118.
- [16] 马文甲, 高良谋. 基于不同动机的开放式创新模式研究: 以沈阳机床为例[J]. 管理学报, 2014(2): 163 - 170.
- [17] 宋振超. 基于结构方程的知识型微信社群用户参与动机和参与行为关联性分析[J]. 情报学报, 2018(5): 519 - 523.
- [18] 何建民, 常传武, 刘业政. 客户网上参与产品开发的“动机·行为”模型研究[J]. 中国管理科学, 2011(5): 173 - 181.
- [19] [22] 郭广军, 朱忠义. 高职教育产教融合赋能教师专业发展的问题与推进策略[J]. 现代教育管理, 2020(11): 80 - 86.
- [20] 付八军, 赵忠平. 怪胎抑或榜样: 创业型大学建设的中国实践——基于创业型大学教师的访谈研究[J]. 复旦教育论坛, 2019(2): 33 - 39.
- [21] 吕忠达, 段肖阳, 王家荣. 论地方高校产教融合障碍及其破解之道[J]. 高等教育评论, 2021(1): 241 - 247.
- [23] 刘彦军. 新建本科院校社会服务转型的发展路径[J]. 中国高教研究, 2017(2): 54 - 59.
- [24] 臧玲玲. 如何激励和支持教师参与社会服务——美国密歇根州立大学的经验及启示[J]. 教育发展研究, 2017(19): 78 - 84.
- [25] 王 琦. 我国高校经管专业教师产学研践习行为影响因素探析[J]. 绍兴文理学院学报, 2012(12): 37 - 41.
- [26] 宋 源. 基于社会认知理论的高校教师产学研合作参与行为研究[J]. 黑龙江高教研究, 2015(2): 6 - 10.
- [27] 王 季, 耿健男, 肖宇佳. 从意愿到行为: 基于计划行为理论的学术创业行为整合模型[J]. 外国经济与管理, 2020(7): 64 - 81.
- [28] Kanfer R. Motivation Theory and Industrial and Organizational Psychology [M]. Consulting Psychologists Press, 1990: 77.
- [29] 张 剑, 郭德俊. 内部动机与外部动机的关系[J]. 心理科学进展, 2003(5): 545 - 550.
- [30] Deci E. L., Ryan R M. The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self - Determination of Behavior[J]. Psychological Inquiry, 2000(4): 227 - 268.
- [31] Mansfield E, Lee J. Y. The Modern University: Contributor to Industrial Innovation and Recipient of Industrial R & D Support[J]. Research Policy, 1996(7): 1047 - 1058.

Strong Intention but Weak Action: An Analysis of the Difference Between the Intention and Behavior of College Teachers' Participation in Industry - education Integration Based on Motivation Theory

YANG Zhen - fang^{1 2}

(1. Xiamen University, Xiamen 361001, China;
2. Yulin Normal University, Yulin 537000, China)

Abstract: The full and effective participation of teachers is not only a guarantee for deepening the industry - education integration, but also the performance of the high quality of the industry - education integration in colleges and universities. Based on the motivation theory and through a survey of 264 teachers in five universities in China, it was found that: college teachers have a strong intention to participate in the industry - education integration, but their actual participation behavior is relatively few. Improving their own knowledge and ability is the primary motivation for college teachers to participate in the industry - education integration. There are significant differences in the level of teachers' participation in the industry - education integration in terms of gender, subject, and school level. Growth motivation has a significant positive effect on intention, behavior, behavior - talent training, behavior - social service, but incentive motivation only has a significant impact on participation behavior, behavior - social service. Based on this, we can promote the intention and behavior of college teachers to participate in the industry - education integration by promoting the reform of the evaluation system, paying attention to the cultivation of teachers' service ability, and taking multiple measures to build a multi - incentive mechanism for the industry - education integration.

Key words: industry - education integration; college teachers; participation intention; participation behavior; participation motivation