

# 赴泰国际中文教育志愿者身份认同研究

曾蔚然

成都信息工程大学, 四川 成都 610000

**摘要:** 在“一带一路”倡议与中泰人文交流持续深化的背景下, 泰国已成为国际中文教育志愿者的重要派出国之一。志愿者既承担语言教学任务, 又承载文化传播与民间交流功能, 其身份认同水平直接关系教学投入、跨文化适应与职业发展。本文采用文献研究法, 在梳理赴泰、东南亚及相关国别研究成果的基础上, 分析赴泰国际中文教育志愿者身份认同的基本特征、影响机制与提升路径。研究认为: 赴泰志愿者身份认同总体处于中等偏上至较高水平, 但呈现“专业身份认同较强、职业身份认同与处境身份认同相对偏弱”的结构特征; 其身份认同受个体动机与专业能力、学校组织支持、学生与同事反馈、跨文化适应及职业前景预期等多重因素共同影响; 其建构过程具有明显的阶段性, 表现为“出发前预期—入职后碰撞—反思中调适—实践中重构”的动态逻辑。基于此, 本文提出应从行前培养、在岗支持、校方协同和职业衔接四个方面完善支持体系, 以提升赴泰志愿者的职业认同、归属感与专业发展能力。

**关键词:** 泰国; 国际中文教育志愿者; 身份认同; 跨文化适应; 教师发展

## 1 问题提出

教师身份认同是教师对“我是谁”“我为何教”以及“我如何成为教师”的理解过程, 也是教师专业发展的重要基础(王迪 & 丁安琪, 2023)。对于国际中文教育志愿者而言, 这一问题更具复杂性。志愿者在海外任教时往往同时拥有“教师”“志愿者”“文化传播者”和“跨文化交往者”等多重角色, 既要承担课堂教学任务, 也要处理文化解释、关系协调与生活适应等现实问题(郑蒙, 2012)。泰国作为我国国际中文教育志愿者最重要的派出国之一, 教学点覆盖孔子学院、公立中小学和高校, 教学对象层级多样, 因而成为观察志愿者身份认同问题的典型场域(杨雪, 2021; 李晓燕, 2024)。已有研究虽对赴泰志愿者的角色适应、文化冲击和职业困惑有所讨论, 但仍存在研究成果分散、分析框架整合不足的问题。基于此, 本文拟在既有研究基础上, 对赴泰国际中文教育志愿者身份认同的内涵、现状、影响因素与提升策略进行综合分析。

## 2 身份认同的理论内涵与分析框架

身份认同并非对某一固定标签的静态接受, 而是个体在社会互动中不断确认、修正与建构“自我是谁”的过程。教师身份认同则强调教师对职业角色、专业价值和群体归属的理解与认同(王迪 & 丁安琪, 2023)。在国际中文教育语境中, 志愿者身份认同至少包含三个层面: 其一是职业身份, 即是否把自己视为真正的中文教师, 并认同国际中文教育的价值; 其二是专业身份, 即对自身教学能力、语言文化知识和课堂胜任力的评价; 其三是处境身份, 即个

体对任教学校、同事关系、学生互动和所在文化环境的归属感与适应感。

借鉴寻阳、孙丽与彭芳(2014)的外语教师身份认同研究框架, 并结合赴泰志愿者研究成果, 可以将其身份认同理解为职业、专业、个人与处境四个相互关联的维度。其中, 职业维度回答“我是否愿意把自己理解为国际中文教师”, 专业维度回答“我是否有能力胜任这份工作”, 个人维度涉及投入程度、反思意识与持续发展的愿望, 处境维度则关联学校支持、学生反馈和文化环境适应。四个维度并非彼此割裂, 而是在志愿者的具体教学实践中交互作用, 共同构成其身份认同的整体结构。

## 3 赴泰国际中文教育志愿者身份认同的基本特征

从现有研究看, 赴泰国际中文教育志愿者身份认同总体呈中等偏上或较高水平, 但内部结构并不均衡。首先, 专业身份认同通常相对较高。多数志愿者具有国际中文教育或相关专业背景, 在赴任前接受了较系统的语言文化知识训练与短期教学培训, 因此在中文本体知识、中华文化传播和课堂实施意愿方面往往具有较强信心(李晓燕, 2024; 韩好玉, 2025)。尤其在教学初期, 学生对中国教师的新鲜感和中文课程的兴趣, 常常使志愿者较快获得专业价值感。

其次, 职业身份认同相对不足。虽然多数志愿者认可国际中文教育的社会价值, 也愿意承担文化传播责任, 但是否将其视为长期职业则存在明显分化。部分研究表明, 不少志愿者将赴泰任教视为阶段性经历、实习机会或升学就业过渡, 而非稳定职业路径(杨雪, 2021;

肖路英, 2025)。这意味着他们在“我是志愿者”与“我是专业教师”之间并未完成充分整合, 职业身份具有一定的临时性和悬置性。

再次, 处境身份认同最易波动。赴泰志愿者虽整体能够逐步适应当地生活, 但在学校制度、工作安排、同事协作和文化差异方面常面临压力。尤其当学校对中文课程不够重视、本地教师合作有限、沟通依赖中介翻译时, 志愿者容易产生边缘化感, 进而削弱组织归属感与环境认同(杨雪, 2021; 李晓燕, 2024)。因此, 赴泰志愿者身份认同并非单向上升, 而是具有明显的阶段性与情境性。

#### 4 赴泰国际中文教育志愿者身份认同的影响机制

##### 4.1 个体动机与专业能力是身份认同建构的内在基础

志愿者赴泰前的动机类型直接影响其后续身份建构。若个体以热爱国际中文教育、希望长期从事教学为主要动因, 则更容易在面对困难时保持职业投入; 若主要出于“获得海外经历”“缓解就业压力”等现实考虑, 则其身份认同更容易停留于工具性层面(韩好玉, 2025)。此外, 教学能力和跨文化交际能力是内在支撑。课堂设计、班级管理、临场应变和汉外语言转换能力越强, 志愿者越能在真实教学中获得成就感, 并由此巩固“我是合格教师”的自我判断。反之, 一旦频繁遭遇课堂失控、学生冷淡或自我表达受阻, 其专业自信便会受损, 进而动摇身份认同(肖路英, 2025)。

##### 4.2 学校组织支持是影响处境身份认同的关键变量

学校与教学点提供的制度支持, 是赴泰志愿者身份认同的重要外部条件。已有研究普遍指出, 校方是否重视中文课程、是否清晰界定工作职责、是否提供必要的生活与教学协助, 会显著影响志愿者的归属感和工作稳定性(杨雪, 2021; 康妍, 2025)。若校方能够安排对接教师、建立沟通机制、尊重志愿者专业判断, 志愿者更容易从“临时外来者”转向“团队成员”; 反之, 若工作任务杂乱、教学安排随意、反馈渠道不畅, 则志愿者容易形成被使用而非被支持的感受, 其身份认同便难以稳定。

##### 4.3 社会互动反馈决定志愿者能否获得有效身份确认

身份认同并非仅来自内在想象, 更是在互动中被不断确认。学生的课堂参与、家长的认可、本地教师的合作以及同辈志愿者的支持, 都会对志愿者形成直接影响(郑蒙, 2012)。其中,

学生反馈尤为重要。对多数赴泰志愿者而言, 学生的喜爱、课堂回应和学习进步是确认自身教师价值的最直观来源。与此同时, 本地教师是否把志愿者视为平等合作者, 也关系其是否能够真正进入学校共同体。若志愿者始终被当作“外援”或“助手”, 其角色边界便难以得到积极确认, 进而加剧身份模糊。

##### 4.4 跨文化适应与职业预期共同塑造身份认同的稳定程度

泰国课堂文化、人际交往方式与中国存在差异。志愿者需面对较为柔性的人际互动方式、不同的时间观念和学校运行逻辑, 这一过程往往伴随文化冲击与角色重估(袁果, 2014)。那些能主动学习泰语、理解泰国学校文化并调整教学策略的志愿者, 通常更容易形成“适应中的教师”身份; 而对环境差异缺乏准备、始终以本土经验解释一切的人, 则更容易产生失落与疏离。与此同时, 职业前景的清晰程度也影响身份认同的稳固性。若志愿者看不到志愿服务与未来升学、就业、教师发展之间的有效衔接, 其职业身份便难以内化为长期承诺(康妍, 2025; 肖路英, 2025)。

#### 5 赴泰国际中文教育志愿者身份认同的提升路径

首先, 行前培养应由“知识灌输”转向“身份预备”。除汉语本体知识与基础教学训练外, 培养单位应加强泰国教育制度、学校文化、跨文化沟通及常见情境应对训练, 引导志愿者形成更现实的职业预期, 减少入职后的落差感。

其次, 在岗支持应由“任务管理”转向“发展支持”。管理机构和任教学校应建立更稳定的反馈机制与支持网络, 在教学磨合、心理调适和生活适应等方面提供持续帮助, 使志愿者在遇到困难时能够获得及时回应。

再次, 学校层面应增强协同性。任教学校可通过明确岗位分工、推动本地教师合作、鼓励志愿者参与教研与校园活动等方式, 使其从“被安排者”转为“共同建设者”, 从而提升归属感。

最后, 应完善志愿服务与后续职业发展的衔接机制。将志愿经历与专业实践、教师培养、岗位推荐等连接起来, 能够使志愿者看到更清晰的发展路径, 进而增强其长期职业认同。

#### 6 赴泰志愿者身份认同的动态建构逻辑

综合现有研究可以发现, 赴泰国际中文教育志愿者的身份认同并不是在赴任前就已完成, 而是在不同阶段中逐步生成。第一阶段是“预

期建构”。在出发前,志愿者往往依据培训内容、项目宣传和个人想象形成对“海外中文教师”的理想化期待,普遍相信自己能够顺利进入课堂、承担文化传播职责,并通过海外经历实现专业成长。但这种预期通常带有明显的单向想象色彩,对泰国学校真实运行逻辑、学生学习特点和本地教师协作模式的认知仍较为有限(袁果,2014)。

第二阶段是“现实碰撞”。进入任教学校后,志愿者会集中遭遇课堂管理、语言沟通、制度协商和文化差异等问题。例如,中文课程在部分学校中的边缘地位、教学任务与行政事务的交叠、学生学习动机不稳定等,都可能使志愿者感到理想与现实之间存在明显落差。此时,原有的教师自我想象会受到冲击,身份认同呈现波动甚至暂时性危机(杨雪,2021;李晓燕,2024)。

第三阶段是“反思调适”。当志愿者逐渐积累教学经验并学会解释本地学校文化时,身份认同便开始从被动受挫转向主动调整。一些志愿者会通过修改教学方式、学习泰语、建立同伴支持关系等方式重建自我效能感,也会重新理解“志愿者”与“教师”双重角色的边界与联系。第四阶段则是“整合提升”。在这一阶段,志愿者能够把专业成长、文化理解与职业责任整合起来,将赴泰经历由单纯的项目体验转化为较稳定的职业资源。也正是在这一过程中,身份认同才真正由外部赋予转向内部内化。由此可见,赴泰志愿者身份认同研究的意义,

不仅在于描述其高低差异,更在于揭示其生成机制与阶段性规律。

需要指出的是,赴泰志愿者身份认同的形成还具有明显的关系性特征。

评价赴泰志愿者身份认同,不能只看问卷分数的高低,还应结合其叙事表达、课堂行动与职业选择意愿进行综合判断。只有把“认知—情感—行为”三者放在一起考察,才能更准确地把握其身份认同的真实状态。

与国内教师相比,志愿者的身份更容易受到项目期限、组织评价和国别环境的共同影响,因此其身份认同稳定性通常弱于编制内教师或长期在岗教师。正因为如此,未来培养与管理工作不能只关注“是否完成教学任务”,还应把“是否形成持续性的职业认同”作为项目成效的重要指标。

## 7 结语

赴泰国际中文教育志愿者身份认同是教师专业发展、跨文化适应与制度支持共同作用的结果。总体而言,赴泰志愿者具有较高的专业认同,但职业认同、组织归属感和长期职业规划认同仍有提升空间。其身份认同并非静止状态,而是在教学实践、社会互动与文化调适中不断生成和重构。未来若要提升赴泰志愿者项目质量,应更加重视身份认同这一深层变量,通过系统支持帮助志愿者完成从“短期参与者”到“国际中文教育专业共同体成员”的转变。

## 参考文献:

- [1] 韩好玉. 国际中文教育志愿者身份认同现状及提升策略研究 [D]. 大连外国语大学, 2025.
- [2] 康妍. 赴东南亚国际中文教育志愿者身份认同研究 [D]. 燕山大学, 2025.
- [3] 李晓燕. 国际汉语教师志愿者身份认同情况调查研究 [D]. 华东师范大学, 2024.
- [4] 王迪, 丁安琪. 国际中文教师身份认同研究评述 [J]. 国际中文教育(中英文), 2023, 8(01): 100-110.
- [5] 寻阳, 孙丽, 彭芳. 我国外语教师身份认同量表的编制与检验 [J]. 山东外语教学, 2014, 35(05): 61-67.
- [6] 杨雪. 泰国汉语教师志愿者身份认同研究 [D]. 江西科技师范大学, 2021.
- [7] 袁果. 从大学生到汉语教师志愿者的角色适应性研究 [D]. 广西师范学院, 2014.
- [8] 郑蒙. 汉语教师志愿者身份认同研究 [D]. 山东大学, 2012.
- [9] 肖路英. 尼泊尔国际中文教师志愿者的身份认同研究 [D]. 上海师范大学, 2025.

**作者简介:** 曾蔚然(2001.08—), 女, 汉族, 云南昭通, 硕士, 研究方向: 国际中文教育。