

中学教师自我效能、集体效能和工作倦怠关系

朱晓斌, 王静丽

(杭州师范大学 教育科学学院, 浙江 杭州, 310036)

摘要: 文章采用自我效能问卷、集体效能问卷和工作倦怠问卷对 150 名中学教师进行了问卷调查, 探讨了教师自我效能、集体效能和工作倦怠之间的关系。结果发现: 自我效能在性别、学校类型上差异显著, 在教龄上差异不显著; 集体效能在学校类型上差异显著; 工作倦怠在性别和学校类型上差异显著, 在教龄上差异不显著。教师的自我效能与集体效能存在显著的正相关。教师自我效能与工作倦怠的三个维度—热情枯竭、精力枯竭、职业成就感丧失之间存在显著的负相关。教师的集体效能与工作倦怠的三个维度—热情枯竭、精力枯竭、职业成就感丧失之间存在显著的负相关。

关键词: 自我效能; 集体效能; 工作倦怠; 中学教师

中图分类号: G645

文献标识码: A

文章编号: 1008 - 0627 (2009) 02 - 0084 - 05

一、问题的提出

近 20 年来, 国内外掀起了教师教育研究的热潮, 涌现出丰富的理论和实践研究成果。教师自我效能理论是近年来倍受人们关注的理论之一。教师的自我效能感是指教师对自己的教育教学水平及影响学生行为和学习成绩的能力方面的一种主观判断和感受。^[1]大量研究表明教师自我效能感的高与低, 能够预测教师的教学以及学生的学习。例如, Ross 的研究发现教师的自我效能感能够预测学生的学习成绩和学业成就。^[2]Loewen、Green 和 Aderson 等人认为, 教师自我效能感能预测学生的自我效能感和学习态度。^[3]Rosoff、Woolfolk 和 Hoy 的研究发现, 教师自我效能感能够预测教师使用的教学策略。^[4]Sooddak 和 Podell 认为, 教师的自我效能感能够预测教师对困难学生进行特殊教育时的教学态度。^[5]李晔发现, 自我效能高的教师比自我效能低的教师在课堂时间的安排、课堂提问的认知水平、提问对象以及对学生的反馈方式方面都存在显著性差异。^[6]近年来, 越来越多的研究者在职业倦怠的研究中开始关注和运用自我效能感的理论, 探讨教师自我效能感在职业倦怠形成中的作用。职业倦怠是一种出现在正常人身上的持续的、负性的、与工作相关的状态, 主要特征为衰竭, 伴有自我效能感和动机降低、痛苦感以及逐渐出现于工作中的非建设性的态度和行为。^[7]Leiter 提出, 职业倦怠是“自我效能感的一个危机”。^[8]Chwalisz、Altmaiwer 与 Russell 发现, 低教学效能感教师比高教学效能感教师表现出更高水平的职业倦怠。^[8]Fricdman 和 Farbcrr 的研究表明, 那些认为自己在课堂纪律、管理中能力较差的教师比那些自认为能力较高的教师报告出更高水平的倦怠。^[9]其他研究也揭示出, 教师自我效能感是职业倦怠的成因, 并对职业倦怠起修正作用。^[10]Goddard 用分层线性模型对教师自我效能感和集体效能之间的关系进行了探讨, 结果发现集体效能越高的学校, 教师的自我效能感也就越高。^[11]另外, 集体效能还会影响教师在面对困难时的坚持性和脆弱性, 以及采取何种方式来面对压力; 集体效能的高低可能通过影响教师的自我效能, 进而影响到教师的工作倦怠。^[12]但集体效能与工作倦怠之间的相关程度究竟如何, 国内有关这方面实证研究几乎没有。基于以上这些, 本研究采用自编的教师自我效能感问卷对教师的自我效能、集体效能和职业倦怠之

收稿日期: 2008 - 10 - 10

基金项目: 2006 年度浙江省哲学社会科学规划重点课题 (06CGJY04Z)。

第一作者简介: 朱晓斌 (1963-), 男, 浙江温岭人, 杭州师范大学教育科学学院教授, 博士。

间的关系进行了探讨。

二、研究方法

(一) 研究对象

本研究采用随机抽样的方式,从浙江省丽水地区的初中、高中和职业高中选取专职的教师作为研究对象,其中女教师有91人,男教师59人。共发放问卷180份,回收160份,其中有效问卷为150份。

(二) 研究工具

1. 教师自我效能感量表。Bong 和 Skaalvik 认为教师自我效能感是一个多维度的结构。^[13]班杜拉指出多维度的教师自我效能感量表有利于研究者选择最恰当的维度来研究他们所要研究的领域。Einar、M.skaalik 和 Skaalvik 提出可以从以下六个维度来测量教师的自我效能感^[12]:能否很好的指导学生进行学习、课堂中采用的教学方法学生能否适应、学生学习动机的激发、能否使学生遵守课堂纪律、能否与同事以及家长进行良好合作、能否采取有效措施来适应由于教学改革而引起的教学方法以及教学手段的变化。本问卷是在 M.skaalik 和 Skaalvik 等人研究的基础上编制而成的,共有六个分量表:学习指导、教学方法使用、学生学习动机的激发、课堂纪律的维持、与同事及家长的合作、应对变化的能力,每个分量表各有4个项目,总共24个项目。问卷采用5级记分,“1”代表完全不符合,“5”代表完全符合,分数越高,表明自我效能感水平越高。该问卷的验证性因素分析的吻合指数为: $\chi^2=402.387$ (df=150, p=0.000), CFI=0.92; TLI(NNFI)=0.91, RMSEA=0.066, 吻合度很好。该问卷也具有较高的信效度,问卷各因子及整个问卷的内部一致性系数分别为:0.80, 0.88, 0.84, 0.87, 0.74, 0.90, 0.86。

2. 教师工作倦怠问卷。本研究采用了王晓春、张莹、甘怡群、张轶文等人编制的中学教师工作倦怠问卷。^[14]该量表有三个分量表:热情枯竭、精力枯竭和职业成就感丧失。其中热情枯竭分量表的内部一致性系数 α 为0.886,精力枯竭分量表的内部一致性系数为0.857,职业成就感丧失分量表的内部一致性系数为0.652,总量表的内部一致性系数为0.908。量表采用6点评定:1代表完全不符合,6代表完全符合,共有28个项目,部分项目反向计分。

3. 教师集体效能感量表。^[15]该量表是由高峰强等人2004年修订的“教师集体效能感量表”。该量表的团体教学胜任性分析分量表的 Cronbach Alpha 系数为0.95,任务分析分量表的 Cronbach Alpha 系数为0.84,总量表的 Cronbach Alpha 系数为0.95。总量表及两个分量表的分半信度依次为0.92, 0.78, 0.90。

(三) 数据处理与分析

本研究所得到的数据采用 SPSS13.0 进行统计和分析。

三、结果

(一) 教师自我效能、集体效能和工作倦怠在人口统计学上的差异

本研究对不同性别、学校类型、教龄的教师的职业倦怠、自我效能和集体效能得分进行了差异性检验,具体见表1。

结果发现,男教师的自我效能感显著的高于女教师, ($t=6.069, p=0.000$);自我效能感上教龄差异不显著;职高教师的自我效能感显著的高于初中教师的自我效能感 ($p<0.05$) 和高中教师的自我效能感 ($p<0.05$),初中教师和高中教师在自我效能感上不存在显著性差异。在集体效能感得分上性别和教龄差异不显著,但是初中和高中教师的集体效能显著的高于职高教师。

男教师和女教师在精力枯竭和职业成就感丧失上不存在显著性差异,但在热情枯竭上存在显著性差异 ($p=0.000$);工作倦怠的教龄差异不显著。初中和高中教师在工作倦怠的三个维度上差异不显著,但是职高教师的热情枯竭和精力枯竭都显著的高于初中教师 ($p=0.000$) 和高中教师 ($p=0.000$);在职业成就感丧失上,学校类型的差异不显著。

表 1 教师自我效能、集体效能和职业倦怠在不同性别、学校类型和教龄上的平均数和标准差

	性别		学校类型			教龄		
	男	女	初中	高中	职高	1~5	5~10	10 年以上
热情枯竭	42.9 ± 4.199	39.1 ± 5.750	40.46 ± 4.974	39.62 ± 5.996	44.26 ± 3.043	41.7 ± 4.598	41.7 ± 6.749	31.2 ± 5.673
精力枯竭	32.7 ± 5.263	33.2 ± 4.999	31.60 ± 6.138	31.62 ± 4.810	35.94 ± 2.298	33.5 ± 4.835	32.6 ± 5.339	39.8 ± 5.797
职业成就感丧失	15.6 ± 2.639	15.5 ± 1.975	15.72 ± 2.588	16.08 ± 2.174	14.88 ± 1.757	15.4 ± 2.114	15.6 ± 2.531	15.9 ± 2.513
自我效能	80.5 ± 7.423	74.5 ± 8.438	79.9 ± 10.512	81.18 ± 9.905	79.33 ± 8.736	77.9 ± 7.853	81.9 ± 7.754	84.7 ± 11.032
集体效能	24.3 ± 4.785	23.7 ± 3.609	24.80 ± 3.511	25.98 ± 4.274	21.18 ± 2.826	23.0 ± 4.052	25.8 ± 3.731	26.00 ± 3.477

(二) 教师自我效能、集体效能和工作倦怠的关系

本研究对自我效能、集体效能和工作倦怠之间进行了相关分析,结果见表 2。由表 2 可知,自我效能与集体效能之间存在显著性的正相关,与热情枯竭、精力枯竭、职业成就感丧失之间存在显著的负相关;集体效能与热情枯竭、精力枯竭以及职业成就感丧失之间存在显著性的负相关。

表 2 教师自我效能、集体效能和工作倦怠的相关

	自我效能	集体效能	热情枯竭	精力枯竭	职业成就感丧失
自我效能	1				
集体效能	.562**	1			
热情枯竭	-.237**	-.308**	1		
精力枯竭	-.275**	-.298**	.517**	1	
职业成就感丧失	-.259**	-.248**	.319**	.428**	1

注: * 表示 $p < 0.05$, **表示 $p < 0.01$

(三) 自我效能、集体效能和工作倦怠的回归分析

本研究采用逐步回归的多元回归分析方法,以教师工作倦怠的 3 个维度为因变量,考察了教师的自我效能、集体效能、性别、教龄、学校类型对它们的预测作用,结果见表 3。由表 3 可知,学校类型对热情枯竭和精力枯竭具有正向的预测作用,对职业成就感丧失具有负向的预测作用;自我效能对热情枯竭、精力枯竭和职业成就感丧失有负向的预测作用;集体效能对热情枯竭和职业成就感丧失具有负向的预测作用。

表 3 教师工作倦怠的回归分析

因变量	预测变量	B	SE	Beta	t
热情枯竭	学校类型	1.644	.551	.262	3.020**
	自我效能	-.444	.191	-.183	-2.320**
	集体效能	-.242	.106	-.191	-2.276**
精力枯竭	学校类型	1.975	.533	.318	3.709**
	自我效能	-.177	.054	-.200	-2.147*
	学校类型	-.766	.238	-.280	-3.225**
职业成就感丧失	自我效能	-.233	.050	-.427	-4.647**
	集体效能	-.128	.043	-.231	-2.978**

注: * 表示 $p < 0.05$, **表示 $p < 0.01$ 。

四、讨论

(一) 中学教师自我效能、集体效能和工作倦怠在人口统计学上的差异

本研究发现,男教师的自我效能显著的高于女教师,但是他们的热情枯竭得分也高于女教师,

这可能与男女性别角色社会化有关,也和传统的社会文化观念有关。社会文化观念一般被认为是主动的、理性的和有能力的。女性是被动的、情绪化和富有同情心的。此外,在我国女性的社会地位是比较低的,普遍而言,男性比女性有更多的机会,所有这些在性别角色的社会化过程中起作用,使男性有更多的优越感,从而使他们的自我效能感更高,而女性的热情枯竭则低于男性。

初中和普通高中教师的集体效能显著的高于职业高中教师的集体效能。Bandura认为高学业标准并相信学生的达成能力、让学生能控制自己的学业表现、好的课堂行为管理以及父母对孩子学校教育的支持和参与等会促进集体效能的提高。^[16]在初中和普通高中,学校具有很高的学业高标准和高期望,教师认为自己的学生能够取得高成就,给他们设定挑战性的学业标准并奖励有利于智力发展的行为。这类学校中的教师保持着愉快的教育效能感,不会把学生表现不良推委到天生能力差或是家庭背景不良等因素上,家长对学生的学习也很关注,他们会积极参与并支持学校的教育教学工作,有利于进行沟通和交流。相对于初中教师和普通高中教师而言,职高教师会觉得自己的努力得不到认可,一些职高学生有较强的学业失败感,往往不会主动、积极参与到课堂教学中来,这也是造成职高教师的热情枯竭和精力枯竭会显著的高于初中教师和高中教师的重要原因之一。

(二) 中学教师的自我效能、集体效能和工作倦怠的关系

本研究发现,中学教师的自我效能和集体效能存在显著的正相关。社会认知理论认为教师对自己能力和群体能力的知觉影响了他们的行为,而这些行为将由群体根据群体规范如集体效能所决定的规范来判断的。当其他人的行为对群体产生后果时,规范允许群体成员对这些行为进行一定的控制。对破坏规范的成员实施的社会制裁的严重性将会与破坏规范对集体的影响是一致的^[11]。因此,在一个学校中,如果教师的自我效能比较高,那么规范化的环境将会使他们在教育中努力保持坚持性。教师的集体效能感形成了学校的规范化的环境,它对教师的行为有极强的影响。当集体效能感高时,教师相信自己能够教好学生,并能克服环境的不利影响。有了这些信念,教师在日常生活中会投入更多的努力,在努力中会更加坚持,暂时的挫折和失败不会使他们泄气,对学生的成绩有高度的责任感。因此强的集体效能感不仅提高了个体教师的成绩,而且影响了组织成员所持的分享信念的模式,影响了教师的自我效能感。另外一方面可能自我效能水平高的教师,对自己的能力充满信心,比较乐观,在集体中相处也比较和谐、融洽,集体间易相互承认、接纳。

研究发现,集体效能和职业倦怠存在显著的负相关。即集体自我效能感水平越低,职业倦怠越严重。Raudenbush等人将效能描述为“在知识和行动之间起到调节作用的认知过程”。^[17]本文认为集体效能可能是通过影响教师的自我效能,进而影响教师的倦怠。如果教师的集体效能比较低,那么,他们则无法有效地利用团体的资源,也无法从团体中得到支持;当整个团体遇到强制力量反对时,他们可能无法保持以前的努力程度,那么他们会面临更大的工作压力,更容易出现工作倦怠。

研究发现,自我效能和工作倦怠的三个维度-热情枯竭、精力枯竭、职业成就感丧失之间存在显著的负相关。即教师的自我效能水平越高,热情枯竭、精力枯竭以及职业成就感丧失的水平就越低。这一结果与已有的研究相一致。Tschannn & Moran等人的研究认为:因为教师的自我效能感会直接影响教师为自己确立的目标、为达到目标进行的努力以及面对困难时的坚持性,因此,较低水平的自我效能感将导致较低水平的努力和坚持性。^[12]另外一方面,如果教师的自我效能感水平比较低,无法激发学生的学习动机,以及给予学生良好的学习指导,或者说他们所采用的教学方法无法被学生所接受,学生不能积极的参与到课堂上来,也就不能提高学生的学习成绩,教师就会觉得自己在教学上无法获得成就感,职业成就感丧失程度越来越严重,教学热情也会慢慢的冷却枯竭。另外如果教师课堂纪律管理水平比较低、无法与同事及家长进行良好的沟通和交流,那么他们需要比那些高自我效能的教师投入更多的精力去处理这些问题,因此更容易出现精力枯。

五、结论

(1) 自我效能在性别、学校类型上差异显著,在教龄上差异不显著。(2) 集体效能在学校类

型上差异显著; (3) 工作倦怠在性别和学校类型上差异显著, 在教龄上差异不显著。(4) 教师的自我效能与集体效能存在显著的正相关。(5) 教师自我效能与工作倦怠存在显著的负相关。(6) 教师的集体效能与工作倦怠之间存在显著的负相关。

参考文献

- [1] 高申春.自我效能理论评述[J]. 心理发展与教育, 2000 (1): 60~64.
- [2] ROSS J A. Teacher efficacy and the effect of coaching on student achievement[J].Canadian Journal of Education, 1992 (17): 51~65.
- [3] ADERSON R, GREEN M, LOEWEN P. Relationships among teachers' and students' thinking skills, sense of efficacy, and student achievement [J]. Alberta Journal of Educational Research, 1988 (34): 148~165.
- [4] WOOLFOLK A E, ROSOFF B, HOY W K. Teachers' sense of efficacy and their beliefs about managing students[J]. Teacher and Teacher Education, 1990 (6): 137~148.
- [5] SOODAK L C, PODELL D M. Teacher efficacy: Toward the understanding of a multi-faceted construct[J]. Teaching Teacher Education, 1996 (12): 401~411.
- [6] 李 晔. 教师效能感及其对教学行为的影响[J].教育研究与实验, 2000 (1): 50~55.
- [7] 王小春, 甘怡群. 国外关于工作倦怠研究的现状述评[J]. 心理科学进展, 2003 (11): 567~572.
- [8] 刘晓明. 职业压力、教学效能感与中小学教师职业倦怠的关系[J]. 心理发展与教育, 2004 (2): 56~61.
- [9] FRIEDMAN I A, FARBER B A. Professional self-concept as a predictor of teacher burnout[J].Journal of Educational Research, 1992 (86): 28~35.
- [10] CHWALISZ K, ALTMAIER E M, RUSSELL D W. Causal attributions, self-efficacy cognitions, and coping with stress[J]. Journal of Social and Clinical Psychology, 1992 (11): 377~400.
- [11] 任 锋, 郑全全. 教师的集体效能感研究[J]. 心理探索, 2004 (2): 45~49.
- [12] EINAR M SKAALVIK, SIDEL SKAALVIK. Dimensions of Teacher Self-Efficacy and Relation With Strain Factors, perceived Collective Teacher Efficacy, and teacher Burnout[J]. Journal of Educational Psychology, 2007 (3): 611~625.
- [13] BONG M, SKAALVIK E M. Academic self-concept and self- efficacy: How different are they really? [J]. Educational Psychology Review, 2003 (15): 1~40.
- [14] 王晓春, 张 莹, 甘怡群, 等. 中学教师工作倦怠量表的编制[J].应用心理学, 2005 (11): 170~175.
- [15] 郑 涛. 教师自我效能、集体效能与教师压力状况的相关研究[D].山东: 山东师范大学, 2004.
- [16] TSCHANNON, MORAN. Development of the teacher self-concept evaluation scale and its relation to burnout[J]. Studies in Educational Evaluation, 2001 (27): 239~255.
- [17] RAUDENBUSH S W, ROWAN B, CHEONG Y F. Contextual effects on the self - perceived efficacy of high school teachers[J]. Sociology of Education, 1992 (65): 150~167.

Relations between Teachers' Self-efficacy, Collective Efficacy and Job Burnout

ZHU Xiao-bin, WANG Jing-li

(Dept. of Psychology, School of Education Science, Hangzhou Normal University, Hangzhou 310036, China)

Abstract: The author questionnaires 150 subjects of middle school teachers in terms of self-efficacy, collective efficacy and job burnouts to reveal their correlations. The results show that significant differences of self-efficacy exist in gender and types of schools, but not in their teaching years; collective efficacy differs significantly in types of schools; disparities of job burnout stand out in gender and types of schools, but not in teaching years. Teachers' self-efficacy is positively correlated with collective efficacy, but negatively with job burnout while collective efficacy is negatively-correlated with job burnout.

Key words: self-efficacy; collective efficacy; job burnout; middle school teachers

(责任编辑 裴云)