

高校教师自我效能感与教师自主发展的关系

张佩秋,陈亚轩

(浙江科技学院 语言文学学院,杭州 310023)

摘要:以120名高校教师为研究对象,采用方差分析、相关分析等方法,试图揭示高校教师自我效能感现状及教师自我效能感与教师自主专业发展的关系。结果表明:不同特征教师自我效能感存在差异,重点高校教师和高学历教师有更强的自我效能感;自我效能感各因子与教师自主发展各因子显著相关,是影响教师专业承诺、身心健康等自主发展因素的重要内在推动力。据此,提出了如何促进教师自我信念,使之成为激发教师内在工作潜能最有影响力的主导的建议。

关键词:自我效能;自主发展;高校教师

中图分类号: G443

文献标志码: A

文章编号: 1671-8798(2012)02-0156-05

Relationship of college teachers' self-efficacy level and their self-development

ZHANG Pei-qiū, CHEN Ya-xuan

(School of Languages and Literature, Zhejiang University of Science and Technology, Hangzhou 310023, China)

Abstract: The present study takes 120 college teachers as targets and examines college teachers' self-efficacy level and its influence on their self-development. The results indicate: teachers from key universities or those with high academic degrees have significantly higher self-efficacy level; Teachers' self-efficacy level has significant and positive correlation with their self-development, and it is proved to be an important inherent motive in teachers' self-development which may have great impact on teachers' professional commitment and physical and mental health. Suggestions on how to promote teacher's self-efficacy belief which may hence promote teachers' inherent work potential are raised.

Key words: self-efficacy; self-development; college teachers

自我效能(self-efficacy)是美国心理学家班杜拉(Bandura)在社会学习理论中提出的一个核心概念,它是指人们对自己实现特定领域行为目标所需行为能力的预期、感知和信心^[1]。教师自我效能感是教师

收稿日期: 2011-01-05

基金项目: 浙江省教育厅科研计划项目(20080512)

作者简介: 张佩秋(1979—),女,浙江省桐乡人,讲师,硕士,主要从事计算机辅助外语教学和教师职业发展研究。

对自己的教育教学、科研水平,及影响学生行为和学习成绩的能力方面的一个主观判断和感受。国内外研究表明,自我效能感是教师激发和调动自身工作潜能的最有影响力的主导,对教师工作动机的产生及其强度发挥着核心的决定作用^[2]。以往对教师自我效能感的研究大都集中于影响教师自我效能的主要因素及教师自我效能高低对学生及教学效果的影响等方面。如辛涛^[3]的研究发现,学历因素是独立影响教师自我效能感的唯一教师特征变量,即学历较高的教师有更强的自我效能感;李莹等^[4]人发现学校工作环境、工作安排和工作评价对教师教学效能感的发展有重要影响;此外,李晔等^[5]的研究表明教师的自我效能感是学生学习成绩好坏的重要预测变量。国外研究也表明,自我效能感较高的教师指导的学生倾向于有较高的自信心和自尊心,有较明确的自我定向与学习动机,对待学校和学习的态度更为积极,并在主要学科上有较好的成绩^[6]。相比之下,国内外关于教师自我效能感高低对教师自身发展的研究还比较少见。随着社会急剧变革给教师职业带来的严峻挑战,教师自主专业发展,即教师的持续性才智、经验和心态的提高过程,已经引起越来越多研究者的关注。作为一种内在的心理体验与感受,教师自我效能感是否能对教师自身发展产生重要影响,是本研究的关注重点。

鉴于此,本研究从教师的内在信念入手,采取定性与定量分析相结合,调查了解高校教师自我效能感现状,考察教师的自我效能感与教师自主专业发展的相关关系,旨在探讨如何在教育教学中全面地挖掘和利用教师的内在潜能,提高教育的有效性。

1 研究方法

1.1 研究对象

本研究采用整体随机抽样法,从浙江省重点和普通高校中选取专职教师 120 名作为研究对象。被试教师基本情况:男性 53 人,女性 67 人;本科学历 11 人,硕士学历 79 人,博士学历 30 人;普通高校 75 人,重点高校 45 人;教龄 0~5 年 15 人,6~15 年 64 人,16~25 年 31 人,25 年以上 10 人。本文中参与调查的重点大学教师分别来自浙江大学、浙江工业大学、浙江工商大学(一本招生的高校),普通大学教师来自浙江科技学院和浙江大学城市学院(二本和三本招生的高校)。为使统计的误差最小,笔者通过随机抽样的方式从不同群体中选取一定数量的教师作为调查样本来说明高校教师总体的特征。当然,由于样本量偏小,本研究还存在不足之处。

1.2 研究工具

教师自我效能感量表是参照国外较具代表性的 R. D. Goddard ,W. K. Hoy (2000)编制的教师自我效能量表改编而成。针对本样本进行主成分因素分析结果显示该量表包括教学、科研、技能发展三个因子共 12 项(Q1~Q12)。其中教学效能因子又包括一般教育效能(教师对教育在学生发展中的作用等问题的一般看法和判断)和个人教学效能(教师对自己教学效果的认识和评价)各三项。答案选取采用 5 点记分,要求参与调查的教师根据自己的实际情况从 1 分(“完全不赞成”)至 5 分(“完全赞成”)进行主观评价。经试测,教学、科研、技能发展三个子类的 Cronbach α 系数分别为 0.81,0.69 和 0.75,总问卷的 α 系数为 0.76。可见,该量表具有良好的内部一致性信度。

班杜拉在其著作《自我效能——控制的实施》^[1]中曾系统地论述了教师的效能知觉对其职业承诺与信念、运用教育技术、对教学过程的一般定向、努力程度、工作情绪等多个方面的影响。参考这种分类方法,再结合中国高校教师的一般情况,笔者自编了教师自主发展量表。将教师的自主发展分为专业承诺(愿意从事该职业的态度及其程度 Q13)、教改欲望(教育改革及运用新技术的意愿 Q14)、努力程度(愿意对教学及科研活动投入的时间和精力 Q15、对自身教学实践和科研能力的反思 Q16、及碰到困难时的努力程度 Q17)、身心健康(焦虑 Q18、负担 Q19、愉悦 Q20、成就 Q21 等情绪感受)、职业发展与规划(参与校本培训 Q22、对外交流 Q23 及终生学习的意愿 Q24)五个维度共 12 个题项,采用 5 点记分。总量表的 Cronbach α 系数为 0.72,五个因子与总分的相关系数为 0.52~0.69,均达到显著性水平。

1.3 研究方法

本次调查采取定量调查和定性调查相结合的方式,以问卷调查为主,座谈、访谈等定性调查方式为

辅。问卷调查采用团体施测,共发出问卷 144 份,回收有效问卷 120 份,所有测试数据录入 SPSS11.5 进行统计分析。之后针对问卷情况选取个别教师辅以访谈、教师自我评定等方法收集有关资料。

2 数据分析与结果

2.1 高校教师自我效能感的基本特点

表 1 为高校教师在自我效能总体及三个因子上的平均值及方差检验结果。从总体上看,高校教师整体的自我效能感发展水平较高,平均得分为 3.215($3.215>3$, 3 为 5 点评分中的中间水平)。组

内方差分析和单样本 T 检验显示技能发展因子(3.475)和教育因子中的个人教学效能因子(3.748)明显高于其他因子($p<0.01$)。这说明教师对自身的教学能力和继续学习、更新知识结构能力信心较大,而对教育的作用和对自身的科研能力信心相对较弱。

2.2 不同特征教师自我效能感的差异

为考察不同特征教师自我效能感的差异,对教师自我效能感在学历、教龄、学校类别三个因素上的差异进行方差分析。表 2 结果显示学历因素($F=10.441$, $p<0.001$)和学校类型因素($F=15.865$, $p<0.001$)对教师自我效能感影响较大,教龄对教师自我效能感的主效应不显著,三个变量之间的交互作用对教师自我效能感不存在显著影响。这说明学历因素是影响教师自我效能感的重要特征变量,即那些学历较高的教师有更强的自我效能感,他们更相信自己有能力激发学生的学习动机。此外,学校类型也是对教师自我效能感影响较大的因素之一,重点高校教师自我效能感较高。

2.3 教师自我效能感与教师自主发展的关系

采用相关分析,从专业承诺、教改欲望、努力程度、身心健康、职业发展规划五个方面考察了教师自我效能感与教师自主专业发展的关系。结果(表 3)显示,教师自我效能感的教学因子、科研因子与技能发展因子呈显著相关,此外,除技能发展因子与专业承诺因子外,自我效能各因子与教师自主发展各因子也显著相关。

表 3 教师自我效能感与教师自主发展的相关系数								
Table 3 Correlations between teachers' self-efficacy level and their self-development								
因子	自我效能			教师自主专业发展				
	教学	科研	技能发展	专业承诺	教改欲望	努力程度	身心健康	职业发展规划
教学								
科研	0.545**							
技能发展	0.493**	0.695**						
专业承诺	0.329**	0.421**	0.112					
教改欲望	0.496**	0.225**	0.314**	0.201**				
努力程度	0.546**	0.376**	0.612**	0.198*	0.341**			
身心健康	0.487**	0.486**	0.341**	0.052	0.101	0.245**		
职业发展规划	0.347**	0.467**	0.612**	0.285**	0.195*	0.482**	0.338**	

2.4 不同自我效能感水平教师的自主专业发展差异

按教师自我效能感水平将被试教师分成两组,其中自我效能感得分高于平均值的为高分组,低于平

表 1 高校教师自我效能感水平					
Table 1 College teachers' self-efficacy level					
自我效能	教育		科研	技能发展	总体
	一般教育效能	个人教学效能			
平均值	2.664	3.748**	2.967	3.475**	3.215**

注: * $p<0.05$, ** $p<0.01$, *** $p<0.001$ 。表 2~表 4 同。

表 2 不同学历、教龄和学校类别教师自我效能感差异检验					
Table 2 ANOVA test on difference of self-efficacy					
因子	平方和	自由度	方差	F 值	显著性
学历	2.752	2	1.376	10.441	0.000***
教龄	0.166	3	0.055	0.355	0.785
学校类型	2.156	1	2.156	15.865	0.000***
$F_{\text{学历} \times \text{教龄} \times \text{学校类别}}$	0.064	1	0.064	0.414	0.521

均值的为低分组。独立样本 t 检验结果(表 4)显示,自我效能感水平不同的教师在自身专业发展多项因子上存在显著差异。高自我效能感教师具有更强的专业承诺,更勇于挑战新的教学方法和技术,工作积极性与投入程度相对较大,焦虑程度相对较轻,对工作的满意度相对较高,更愿意通过培训和继续学习来不断提升自身水平。

表 4 不同效能感水平教师自主发展差异检验

Table 4 Independent t -test on difference of teachers' self-development

		高分组		低分组		t	p
		Mean	SD	Mean	SD		
专业承诺	Q13	3.17	1.082	2.71	1.118	5.382	0.000***
教改欲望	Q14	3.42	1.126	3.21	1.035	2.554	0.011*
努力程度	Q15	3.45	0.901	3.12	0.948	4.638	0.000***
	Q16	3.34	0.993	3.16	1.126	2.148	0.032*
	Q17	3.65	1.024	3.35	1.083	3.657	0.000***
	Q18	2.43	0.692	3.11	0.742	-12.167	0.000***
身心健康	Q19	2.97	1.031	3.51	1.051	-6.626	0.000***
	Q20	3.13	0.898	2.84	0.985	3.946	0.000***
	Q21	3.01	0.963	2.4	0.919	8.364	0.000***
	Q22	3.35	0.909	3.13	1.03	1.715	0.037*
职业发展与规划	Q23	3.71	0.906	3.33	1.013	5.194	0.000***
	Q24	3.63	0.923	3.23	1.036	5.219	0.000***

3 讨 论

高校教师自我效能感的基本特点研究表明,虽然教师对自身的教学能力和继续学习、更新知识结构能力信心较大,但对教育的作用和对自身的科研能力信心相对较弱。这一结果与孙绵涛等^[7]对小学教师自我效能的研究恰恰相反。这可能与在不同类型学校工作的教师所面对的教育对象不同有关。高校教师的教学对象是在信息时代拥有最新知识的大学生,他们对教师的教学能力和自身知识结构提出了更高的要求,因此高校教师自我发展意识很强,在对新知识的不断追求,对教学实践的反思、探索的过程中形成了较高的技能发展和个人教学效能。然而,随着学生社会经验的日益丰富,学校教育的作用受到网络、媒体等社会因素的冲击而日益降低,导致高校教师对教育在学生发展中的作用评价不高。此外,在现行的高校教师聘任制下,教师的科研成果与绩效工资、职称评审密切相关,这种科研压力使广大教师不堪重负。很多研究证实了教师的工作压力越大,个人效能越低。在巨大的压力下,教师很难做到以积极的心态面对科研要求,效能感自然降低。

不同特征教师自我效能感存在显著差异,学历较高的教师有更强的自我效能感,重点高校教师自我效能感较高。这一结论与辛涛、李莹等的研究结论“学历因素、学校工作环境对教师教学效能感的发展有重要影响”相吻合^[3-4]。学历作为教师的一个特征变量,其实质在于不同学历的教师所受的教育程度不同。在大学里,具有高学历学位是教师任职的必要门槛,高学历教师通过系统学习,不仅可以获得从事本专业教育工作所必须的知识和技能,较大地提升自己的研究能力,同时也在观念和视野上得到更新和拓展,使他们在教学过程中更加相信自己能给予学生全新的知识和视角,因此其自我效能感也更高一些。此外,笔者在对部分教师的访谈中发现,工作单位对教师发展所提供的条件将显著影响教师的自我效能感。相对而言,重点高校在办公室硬件配备、研究室的组织完善、教师科研团队的建设方面比普通大学更具优势,教师更易于开展教学科研工作,从而使教学科研效能提高。另外,学生的能力和表现,更直接影响到教师效能感的高低。重点大学教师面对的是相对优秀的学生,教师更容易看到自己的教学成效,肯定自己教育工作的价值,因此能体会到更高的效能感。

自我效能各因子与教师自主发展各因子显著相关,高自我效能感水平教师具有更强的专业承诺和教

改欲望,更愿意对教学及科研活动投入时间和精力,焦虑程度相对较轻,成就感、愉悦感更强,更愿意通过培训和继续学习来不断提升自身水平。这些结论支持了 Tschanen-Moran 等人^[2]对教师自我效能感与教师自主发展的关系研究。专业承诺是教师由于对自己所从事专业的自觉认同和情感依赖而产生的愿意从事该专业的态度和程度,只有当教师对自身教育能力和自我期望信念较高,对教育工作有较强自我胜任感时,才能对教师这一职业有所担当,并投入相当的热情和精力。因此,自我效能感是教师提高专业承诺、促使教师自主专业发展的重要内在推动力。此外,教师对该专业的改革欲望是教师专业承诺的重要表现之一。高效能感教师往往会探寻发现新技能的机会,为自己设定具有挑战性的目标,愿意尝试新的教育教学策略;而低效能感教师则教改欲望消极,经常回避他们认为是超过自己能力的教学活动。有研究表明,自我效能感高的教师和自我效能感低的教师在课堂时间的安排、课堂提问的认知水平、提问对象及对学生的反馈方式等方面均存在显著差异,自我效能感高的教师在课堂上对教学活动的投入和关注比自我效能感低的教师要多,即使遇到困难也能积极调整方法与策略,积极主动寻找方法克服困难实现目标^[5]。另外,本研究还表明教师自我效能感在维护其心理健康,尤其是对付压力具有积极影响。自我效能感高的教师往往对自己的能力充满信心,心情愉快地从事教学工作,面对职业压力时更可能采取较为积极和理智的应对策略,因此,焦虑、抑郁等不良情绪反应相对较少。

4 结论与建议

自我效能感是激发和调动教师自身工作潜能的最有影响力的主导。本研究验证了庞丽娟、洪秀敏^[8]关于自我效能感对教师自主发展动力影响机制的理论推断:即教师自我效能感是增强教师专业承诺,促进自主工作动机,影响教育行为及增进身心健康,使其获得持续性才智、经验的重要内在驱动力和影响因素。

因此,为在教育教学中全面的挖掘和利用教师的内在潜能,提高教育的有效性,作为教育工作主体的教师应树立终生学习的思想和自主专业发展的积极信念,不断学习和提高自身知识与技能水平;拓宽知识领域和专业视野;培养自身对教学、科研、改革和技能发展的能力与信心,从而提高对未来工作成效的积极期待。

此外,有研究表明,学校制度的完整性、提供的工作发展条件、学校的支持、教师关系等学校因素对教师个人效能感有显著促进作用^[9]。因此,学校应关心教师的职业发展,为教师创造良好的专业发展环境;建立完整、健全、立足于发展和提高的教师评价系统;设定合理、可及并具一定挑战性的教学科研考核目标;为教师提供及时、正面的信息反馈和有效的激励措施,为教师提高自我效能感提供积极的外部支持。另外,学校还应通过完善硬件配备、建设教师科研合作团队、完善教师培训进修制度等措施,促进教师之间的相互支持、协作,提高教师综合素质,增强自我效能感和工作成就感,维持教师自我发展的内在驱动力,使其成为教师获得持续性才智、经验和心态发展的重要影响因素。

参考文献:

- [1] Bandura A. Self-Efficacy: The Exercise of Control[M]. New York: W. H. Freeman,1997.
- [2] Tschanen-Moran M, Woolfolk H A, Hoy W K. Teacher efficacy: its meaning and measure[J]. Review of Educational Research,1998,68(2):202-248.
- [3] 辛涛.论教师的教学效能感[J].应用心理学,1996,2(2):42-48.
- [4] 李莹,朱新秤.基于实证的高校教师教学效能感研究[J].广东外语外贸大学学报,2010,21(4):95-98.
- [5] 李晔,刘华山.教师效能感及其对教学行为的影响[J].教育研究与实验,2000,12(1):50-55.
- [6] Brouwers A, Tomic W. A longitudinal study of teacher burnout and perceived self-efficacy in classroom management[J]. Teaching and Teacher Education,2000,16(2):239-253.
- [7] 孙绵涛,康翠萍,康力华.我国小学教师教学效能的影响因素分析[J].教学与管理,2010,3(2):5-7.
- [8] 庞丽娟,洪秀敏.教师自我效能感:教师自主发展的重要内在动力机制[J].教师教育研究,2005,17(4):43-46.
- [9] 辛涛,申继亮,林崇德.教师自我效能感与学校因素关系的研究[J].教育研究,1994(10):16-20.