

教学效能感与教师工作压力及工作倦怠的关系*

李志鸿**¹ 任旭明² 林琳^{3,4} 时勘^{3,4}

(¹茂名学院, 茂名, 525000) (²华南师范大学教育科学学院, 广州, 510631)

(³中国科学院心理研究所, 北京, 100101) (⁴中国科学院研究生院, 北京, 100039)

摘要 采用问卷法对 728 名中学教师的工作压力、教学效能感对其工作倦怠的影响进行研究, 结果发现: 工作压力不仅直接导致工作倦怠, 还通过影响教师的教学效能感从而导致工作倦怠; 教学效能感是工作压力和工作倦怠之间的部分中介。作用路径为: 工作压力直接和通过降低一般教学效能感导致情绪衰竭, 工作压力直接和通过降低一般教学效能感与个人教学效能感导致人格解体, 工作压力通过降低个人教学效能感导致成就感低。

关键词: 中学教师 工作压力 教学效能感 工作倦怠 中介作用

1 问题的提出

教师职业被公认是一种高强度高压力的职业, 国内外的许多研究^[1,2]都表明, 较高的工作压力会导致工作效率的降低, 影响教师的身心健康并阻碍个人的专业发展, 而且如果工作压力长期得不到有效的控制和缓解, 就会导致一个更为严重的后果——工作倦怠。工作倦怠是个体由于长期处于工作压力状态而出现的一种身心消耗过度、精力衰竭的综合症状, 包括情绪衰竭、疏离感和成就感低落。产生工作倦怠的教师会对教学产生了厌倦, 对学生缺乏热情, 态度冷漠, 工作敷衍塞责, 得过且过, 工作满足感下降。有研究^[3]表明, 我国教师已呈现出明显的工作倦怠症状, 有些已经严重影响了正常的教学, 这是我们紧缺的教育资源的一种严重浪费。因此, 教师的工作压力和工作倦怠已成为教师研究的热点。

自我效能感是班杜拉首先提出的概念, 之后发展为自我效能理论。自我效能是人们对自己在特定情景中是否有能力去完成某个行为的期望, 个体在获得相应的知识技能后, 自我效能感就成了行为的决定因素。自我效能感影响人们对活动的选择及对该活动的坚持性, 影响人们在困难面前的态度等。自我效能感低的人在应付环境时, 更多的考虑自己的不足, 把困难看得比实际上的更难以克服, 因而承受更大的压力。自我效能水平高者倾向于选择富有挑战性的任务, 在困难面前能坚持自己的行为, 当行为达不到目标时, 他们就会集中努力, 对失败进行分析, 创造条件实现目标。

目前, 国外对于工作压力和工作倦怠方面的研究主要是探讨对工作压力与工作倦怠关系有影响的变量的作用(如教学效能感、应对方式、社会支持等), 研究结果^[4-6]表明, 教学效能感对工作压力与工作倦怠之间的关系有调节作用。我国学者对工作压力、教学效能感和工作倦怠的关系也有许多的研究, 但研究教学效能感对工作压力和工作倦怠的关系的影响还很少, 刘晓明^[7]、刘小云^[8]等人的研究发现教学效能感对压力的影响可能存在调节作用, 但并不确定, 而且未能充分揭示出教学效能感的作用路径。以往研究^[2,6]发现: 工作压力是直接导致教师产生工作倦怠的一个原因, 工作压力越大, 教师的工作倦怠越严重; 工作压力与教学效能

感之间存在显著的负相关, 工作压力大的教师显著表现出低教学效能; 教学效能感对工作倦怠有影响作用, 教师的教学效能感越低, 工作倦怠就越严重。这是否意味着教学效能感可能是工作压力与工作倦怠之间的中介变量, 将有待证实。由此, 我们提出一个研究模型, 即教师的教学效能感是工作压力影响工作倦怠的部分中介变量(如图 1), 根据模型提出以下假设, 本研究的主要目的检验这个研究模型。

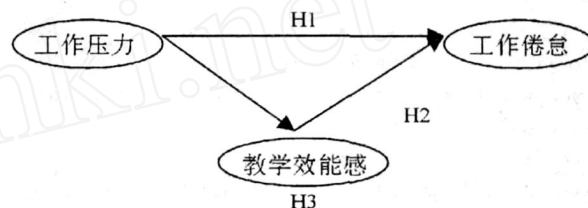


图 1 假设的模型

假设 1: 工作压力对工作倦怠有显著影响, 工作压力越大, 工作倦怠越严重。

假设 2: 教学效能感对工作倦怠有显著影响, 教学效能感越低, 工作倦怠越严重。

假设 3: 教学效能感在工作压力与工作倦怠之间有部分中介作用, 能降低工作压力对工作倦怠的影响程度。

2 研究方法

2.1 研究对象

本研究采用随机取样的方法, 以参加茂名市中学教师职务培训班的学员作为被试, 参加培训的教师来自全市各级各类中学, 代表性好, 共发放问卷 1000 份, 回收 846 份, 剔除不合格问卷 118 份。最后得到有效问卷 728 份。其中, 男 351 名, 女 377 名; 初中 435 名, 高中 293 名; 年龄范围在 20~59 岁之间, 年龄 20~29 的 406 名, 30~39 的 243 名, 40~49 年的 52 名, 50~59 年的 27 名。

2.2 研究工具

2.2.1 《教师教学效能感问卷》

本研究所使用的问卷是辛涛等人 1995 年修订的《教师教学效能感问卷》^[9], 问卷由个人教学效能感和一般教学效

* 本研究得到国家基金委(项目资助号: 70573108) 和 863 计划(项目资助号: 2006AA02Z431) 的支持。

** 通讯作者: 李志鸿。E-mail: yumnlzh@163.com

能感二个分量表组成,有 27 个项目。该问卷在我国教师中使用具有良好的信度和效度,各项指标基本符合心理测量学的要求,可以作为评估中学教师教学效能感的工具。本研究中为和其他量表保持一致的记分标准,改为利克特 7 分等级记分,分数越高表明效能感越强。该问卷的验证性因素分析的吻合指数为: $\chi^2 = 1822.84, (df = 101, p = 0.000)$; $CFI = 0.86$; $GFI = 0.91$; $IFI = 0.87$; $RMSEA = 0.06$,表明吻合度还好。该问卷各因子及整个问卷的内部一致性系数分别为: 0.84、0.81、0.84。

2.2.2 《工作倦怠问卷》

工作倦怠问卷采用国际通用的 MBI—GS,由时勘^[10]等人修订成中文并进行了信效度分析,结果表明中文版的 MBI—GS 与原来的 MBI—GS 结构完全一致,说明 MBI—GS 在中国有较好的构想效度。该问卷由情绪衰竭、疏离感和成就感低落三个分量表组成,有 16 个项目,采用利克特 7 分等级记分,分数越高表明倦怠程度越严重。该问卷的验证性因素分析的吻合指数为: $\chi^2 = 661.47, (df = 243, p = 0.000)$; $CFI = 0.92$; $GFI = 0.93$; $IFI = 0.92$; $RMSEA = 0.07$,表明吻合度很好。该问卷各因子及整个问卷的内部一致性系数分别为: 0.82、0.85、0.71、0.81。

2.2.3 自编《教师工作压力》问卷

在查阅大量国内外文献的基础上,参考有关教师职业压力的调查和研究,编制出含有 25 个项目的问卷,采用利克特

7 分等级记分,计算 25 个项目的平均分得到教师的工作压力得分,得分越高,说明工作压力越大,问卷的内部一致性系数为 0.86。

2.3 调查过程

所有调查在培训班中相对集中的时间内完成,研究者在场对个别问题进行解答。在调查之前,事先告诉被试调查结果会完全保密,调查结果仅用于科学研究,被试填写问卷之后当场回收。

2.4 数据处理

文章首先采用验证性因素分析验证工作倦怠和教师教学效能感的结构,然后采用结构方程模型分析,探讨教学效能感在教师工作压力和工作倦怠中的中介作用。进行的统计处理主要包括信度分析、验证性因素分析、Sobel 检验、Goodman I 检验和 Goodman II 检验、结构方程模型分析。信度分析、Sobel 检验、Goodman I 检验和 Goodman II 检验主要采用 SPSS 11.0 完成,验证性因素分析和结构方程模型分析采用 Amos4.0 完成。

3 结果

3.1 中学教师的工作倦怠与工作压力、教学效能感的关系

本研究首先检验了中学教师的工作压力、教学效能感和工作倦怠变量之间的相关,结果见表 1。

表 1 各变量之间的相关分析

变量	M	SD	1	2	3	4	5	6
1 工作压力	3.15	0.97	-					
2 一般教学效能	4.63	0.97	- 0.24 **	-				
3 个人教学效能	5.14	0.75	- 0.17 ***	0.21 ***	-			
4 情绪衰竭	2.95	0.99	0.47 ***	- 0.28 ***	- 0.10 **	-		
5 疏离感	2.72	0.99	0.35 ***	- 0.36 ***	- 0.23 ***	0.63 ***	-	
6 成就感低落	2.04	0.90	0.08 *	- 0.03	- 0.58 ***	0.02	0.12 **	-

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

从表 1 中各变量的相关系数可以看出,除一般教学效能感和成就感低落之间及情绪衰竭与成就感低落之间不存在显著相关之外,其他变量之间都存在着不同程度的显著相关,说明各变量之间存在进一步分析的可能。

3.2 中介效应的检验

一般对中介效应的检验方法有三种: Sobel 检验、

Goodman I 检验和 Goodman II 检验,三个检验严格程度虽然不同,但检验功效差不多。表 2 提供了一般教学效能感、个人教学效能感在工作压力和工作倦怠之间的中介作用检验结果,检验结果表明除了一般教学效能感在工作压力和成就感低之间以及个人教学效能感在工作压力和情绪衰竭之间的中介效应不显著外,其他中介效应都显著。

表 2 一般教学效能感、个人教学效能感在工作压力和工作倦怠之间的中介作用检验

中介作用的路径	工作压力...一般教学效能感...情绪衰竭	工作压力...一般教学效能感...疏离感	工作压力...一般教学效能感...成就感低落
a(Sa)	- 0.24(0.04)	- 0.24(0.04)	- 0.24(0.04)
b(Sb)	- 0.18(0.04)	- 0.27(0.04)	0.06(0.03)
Sobel (Z)	3.50 ***	4.81 ***	- 1.77
Goodman (Z)	3.48 ***	4.78 ***	- 1.75
Goodman (Z)	3.53 ***	4.83 ***	- 1.79
中介作用的路径	工作压力...一般教学效能感...情绪衰竭	工作压力...一般教学效能感...疏离感	工作压力...一般教学效能感...成就感低落
a(Sa)	- 0.17(0.03)	- 0.17(0.03)	- 0.17(0.03)
b(Sb)	0.01(0.06)	- 0.13(0.05)	- 0.60(0.04)
Sobel (Z)	0.16	2.39 *	5.54 ***
Goodman (Z)	0.16	2.39 *	5.53 ***
Goodman (Z)	0.17	2.42 *	5.55 ***

根据上述分析结果,本研究构建了如图2所示的假设模型。

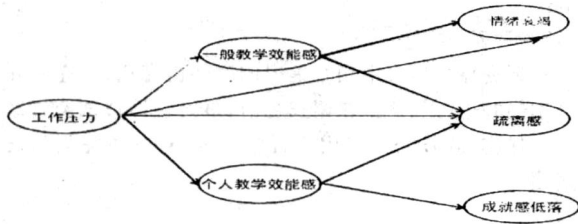


图2 工作压力影响工作倦怠的模型

使用 Amos4.0 识别这个模型,结果发现,数据与模型的拟合很好: $CMIN = 37.05 (df = 6, p = 0.000)$; $GFI = 0.96$; $NFI = 0.97$; $IFI = 0.97$; $TLI = 0.93$; $CFI = 0.97$; $RMS EA = 0.08$ 。该模型的运算结果见图3。

结果表明,工作压力直接影响情绪衰竭,直接效应值为0.787,同时,工作压力通过一般教学效能感间接影响情绪衰竭,其间接效应值为0.084,总效应值为0.871。工作压力和疏离感之间存在直接联系,直接效应值为0.378,同时,工作压力也可以通过一般教学效能感和个人教学效能感的中介作用与疏离感产生联系,其间接效应值分别为0.119和0.034,总效应值为0.531。而工作压力和成就感低落的联系主要是通过个人教学效能感的中介作用来实现,其中介效应值为0.130,是一种完全中介作用。

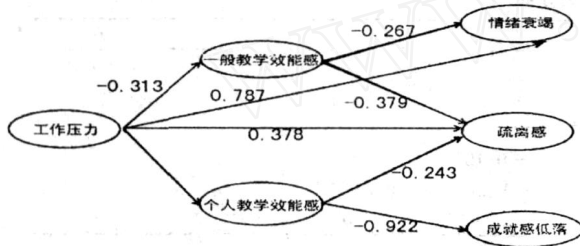


图3 工作压力影响工作倦怠的模型分析结果

4 讨论

研究结果证实了教学效能感在工作压力与工作倦怠之间有中介作用。压力不仅可能直接导致工作倦怠,还可能经教师低水平的教学效能感导致工作倦怠,说明教学效能感是教师面对工作压力时的一种有效的适应机制,能降低工作倦怠的程度,即高教学效能感可以改变工作压力的作用,减少压力对情绪衰竭、疏离感和成就感低落的消极影响。这也进一步验证了扎拉鲁斯和福克曼所提出的工作压力认知交互作用模型^[11]。该模型认为:可能的压力来源,需要经过个人的认知评估才能成为实际的压力源,而此时的评价主要受个体的自我效能及对压力源的控制能力和预测能力的直接影响,经评估个体感到自己无法有效地应对事件时,压力源就转变为真正的压力事件,引起确定的压力反应,导致个体的精神紧张、情绪低落,而压力的长期影响才会形成慢性压力症状,并表现出倦怠的反应。

对于工作倦怠的三个维度,教学效能感所起的中介作用不同。一般教学效能感对情绪衰竭有一定的中介效应。一般教学效能感是指教师个人对教与学的关系、对教育在儿童

青少年身心发展中的认识和评价,相信学生的学习成果不完全受制于智商和家庭环境,而是肯定自己的能力,认为在特定情景中,教师是有能力去影响学生的学习成绩的。如果一名教师不相信教育的作用,常将学生无法进步的原因怪罪于学生本身、学生的家庭环境和社会经济地位等外部因素,这种对教育影响力的失望心态必然会降低教师的工作热情,对工作缺乏冲劲和动力,做也白做那不如不做。因此,面对工作上的压力,一般教学效能感低的教师更容易感到工作特别累,仅有的一点工作热情也被耗尽,完全丧失工作热情,即出现情绪衰竭的现象。不过,工作压力对情绪衰竭的直接效应远远大于通过教学效能感的间接效应,这说明工作压力过大,特别是教师长期处于高负荷的工作状态,体力、精力过度透支,教师不可避免会出现情绪衰竭症状。所以,教育行政部门必须充分重视这一状况,加快教育改革的步伐,切切实实为教师减负,这样才能有助于教育事业的良性发展。

在工作压力与疏离感之间,一般教学效能感和个人教学效能感都有部分中介效应,但一般教学效能感的中介效应更大。效能水平高的教师对教育工作充满信心,更善于创造出积极热情、相互支持和理解的师生关系,他们与学生关系和谐,对遇到困难的学生,乐意给予悉心指导,对于学生学业成绩的进步,他们也能给予充分地鼓励和表扬。相反,效能水平低的教师则厌倦自己的工作,对自己的工作能力缺乏信心,对待学生态度十分冷漠,不愿与学生进行交往,不愿采用新的教学方法,既不关心教学过程,也不关心学生的成长,表现出疏离感的现象。

工作压力对成就感低落的影响完全通过个人教学效能感的中介作用来实现。个人教学效能感是教师对自己是否有能力完成教学任务、能否教好学生的主观知觉和信念。根据班杜拉的效能理论,自我效能感会影响人们对活动的选择及影响人们在困难面前的态度和对该活动的坚持性。自我效能水平高者倾向于选择富有挑战性的任务,敢于面对困难,在困难面前能坚持自己的行为,而自我效能水平低者则相反。因此,面对工作的压力,个人教学效能感低的教师,由于对自己的教育能力评价不高,成就动机水平低,对于有挑战性的工作任务,他们倾向于回避、放弃,或者选择容易的,低水平的行动目标,由于目标定的比较低,即使完成了也体验不到很多的工作成就感,久而久之,对自己的工作能力评价越来越低,认为自己不能有效地胜任工作,即成就感低落严重。

可见,教学效能感作为一种认知动力机制,代表着教师的教學能力方面的信念,它直接影响着教师的教學行为、教学成败的归因及对情绪的调控。因此,面对较大的工作压力,教学效能感低的教师更倾向于采取回避的策略,且因学生的考试成绩不佳、问题行为等所引起的焦虑、恐惧也较大,这样更易导致教师对工作的厌恶和对学生的厌恶,表现出倦怠的症状。所以,面对学校的管理体制、社会期望、考试制度等外部因素短期内不可能有太大改变的情况,教师要注意增强自己的效能感,增强自我调节能力,主动改变自我,以避免或者减缓工作倦怠。

5 结论

工作压力不仅直接导致工作倦怠,还通过影响教师的教

学效能从而导致工作倦怠;教学效能感是工作压力和工作倦怠之间的部分中介。作用路径为:工作压力直接和通过降低一般教学效能感导致情绪衰竭,工作压力直接和通过降低一般教学效能感与个人教学效能感导致人格解体,工作压力通过降低个人教学效能感导致成就感低。

6 参考文献

- 1 Chan, D. W. Stress, self-efficacy, social support, and psychological distress among prospective Chinese teachers in Hong Kong. *American Educational Research Journal*, 2002, (22): 557 - 569
- 2 石林. 工作压力的研究现状与方向. *心理科学*, 2003, 26(3): 494 - 497
- 3 赵玉芳, 毕重增. 中学教师职业倦怠状况及影响因素的研究. *心理发展与教育*, 2003, (1): 80 - 83
- 4 Abde Brouwers, Welko tomic. A longitudinal study of teacher burnout and perceived self-efficacy in classroom management. *Teaching and Teacher Education*, 2000, (16): 239 - 253
- 5 Brouwers, A., Evers, W. J. G., & Tomic, W. Self-efficacy in eliciting social support and burnout among secondary-school teachers. *Journal of Applied Social Psychology*, 2001, (31): 1474 - 1491
- 6 Fernando D. B. Stressors, self-efficacy, coping resources, and burnout among secondary school teachers in Spain. *Educational Psychology*, 2006, 26(4): 519 - 539
- 7 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. *心理发展与教育*, 2004, (2): 56 - 61
- 8 刘晓云, 孟庆茂, 张雷. 教师集体效能和自我效能对工作压力影响作用的调节. *心理科学*, 2004, 27(5): 1073 - 1076
- 9 俞国良, 辛涛, 申继亮. 教师教学效能感: 结构与影响因素的研究. *心理学报*, 1995, 27(2): 159 - 165
- 10 李超平, 时勘. 分配公平与程序公平对工作倦怠的影响. *心理学报*, 2003, 35(5): 677 - 684
- 11 Kyriacou C., Sutcliffe J. A model of teacher stress. *Journal of Educational Studies*, 1978, 4: 1 - 6

Stressors, Teaching Efficacy, and Burnout Among Secondary School Teachers

Li Zhihong¹, Ren Xuming², Lin Lin^{3,4}, Shi Kan^{3,4}

(¹ Maoming University, Maoming, 525000) (² Department of Psychology, South China Normal University, Guangzhou, 510631)

(³ Institute of Psychology, Chinese Academy of Sciences, Beijing, 100101) (⁴ Graduate University of Chinese Academy of Sciences, Beijing, 100039)

Abstract The relationships among teachers' occupational stressors, teaching efficacy, and burnout were investigated with a sample of 728 Chinese secondary school teachers. The results showed that teachers with a higher level of stress reported suffering less burnout than those with a lower level of stress, and vice versa. In addition, general teaching efficacy partially mediated the impact of occupational stressors on emotional exhaustion and cynicism; personal teaching efficacy fully mediated the relationship between occupational stressors and reduced accomplishment, and partially mediated the influence of occupational stressors on cynicism.

Key words: secondary school teacher, occupational stressor, teaching efficacy, job burnout, mediation effect

(上接第 233 页)

The Relationships of Junior Middle School Students English Self-efficacy With Teacher-expectancy Perception and English Achievement

Zhang Ye¹, Zhang Huan²

(¹ School of Educational Science, Shenyang Normal University, Shenyang, 110034)

(² Department of Education, Shangqiu Normal University, Shangqiu, 476000)

Abstract The study explored the relationships of junior high school students' English self-efficacy with teacher-expectancy perception and English achievement. By EFA and CFA, four factors, capacity of self-efficacy, frustration of self-efficacy, aim of self-efficacy, and strategies of self-efficacy, were gained. Significant differences were found between different achievements in English self-efficacy and teacher-expectancy. English self-efficacy varied with grade and type of school. The significant variables for predicting English achievement were found to be the capacity factors and frustration factors in grade, type of school and English self-efficacy, and the attitude factors in teacher-expectancy perception.

Key words: junior high school students, English self-efficacy, teacher-expectancy perception, English achievement