

初中生英语自我效能感与知觉到的教师期望、英语成绩的关系^{*}

张野^{**1} 张焕²

(1)沈阳师范大学教育科学学院, 沈阳, 110034)(2)商丘师范学院教育系, 商丘, 476000)

摘 要 研究主要考察初中生英语自我效能感、知觉到的教师期望与英语成绩的关系。探索性和验证性因素分析结果表明, 初中生英语自我效能感包括学科能力感、目标自信感、挫折效能感和策略使用感四个维度。研究得出好成绩组学生的英语自我效能感及知觉到的教师期望显著高于低成绩组学生; 英语自我效能感具有显著的性别差异、年级差异与学校类型差异; 年级、学校类型、英语自我效能感中的能力因子与挫折因子及知觉到的教师期望中的态度因子是英语成绩的显著预测变量。

关键词: 初中生 英语自我效能感 知觉到的教师期望 英语成绩

1 问题的提出

自我效能感是指个体在执行某一行为操作之前对自己能够在何种水平上完成该行为活动所具有的信念、判断或主体感受^[1]。在学业自我效能感研究领域, 国内外早期研究大多集中在一般意义上的学习自我效能感方面, 许多研究^[2-4]发现学习自我效能感与学业成绩具有正相关关系。

近年来, 有关学科自我效能感的研究日益受到关注。许多研究者认为, 学业自我效能感研究只有与具体学科相联系, 方能焕发出更大生命力。研究首先集中在体育教学^[5]、写作训练^[6, 7]及数学学习^[8]等几个方面。随着研究的不断深入, 生物^[9]、物理^[10]、管理^[11]等学科领域也纷纷展开自我效能感研究。

英语自我效能感是针对英语学科这一特定领域提出来的, 是指学习者对自己能否掌握英语学科的知识所需学习能力的信念。唐正华的研究表明, 元认知训练对高中生英语写作自我效能感具有积极影响, 特别是对中等自我效能感水平的学生效果尤为显著。研究进一步得出了高中生英语写作自我效能感与其英语写作成绩提高之间存在一定的相互作用关系。姜英杰等^[12]通过研究证实记忆自我效能感对英语单词的记忆行为有显著影响。研究还发现通过关键词策略训练, 初一学生的英语记忆自我效能感能够显著提高。此外, 张日昇等^[13]以大学生为被试的研究发现, 随着不同专业学生英语自我效能感的不同, 其英语成绩也有显著差异。

目前, 英语自我效能感研究领域很少有人关注初中生英语自我效能感的研究, 也尚未见到初中生英语自我效能感的测评工具。初中阶段是英语学习的关键阶段, 初中英语是国家规定的必修课程。我们此前通过对初中英语教师的访谈发现, 初中生的英语成绩从初二甚至初一后半段开始出现两极分化的趋势。在课堂教学实践中, 教师常常根据自己对每名学生的知觉给予其不同的待遇与期望, 这种区别性待遇有可能与学生的自我评估相互作用产生预期效果, 进而内化为学生的自我知觉。

本研究在编制初中生英语自我效能感问卷基础上, 试图

了解英语自我效能感、知觉到的教师期望及英语学业成绩间的关系。

2 研究方法

2.1 被试

研究采取整群抽样方法分四个阶段从沈阳市初中抽取四个样本, 被调查学校的每个年级均随机抽取一个班。

样本一为开放式问卷样本。调查 2 所初中一到三年级学生, 共发放开放式问卷 320 份, 回收有效问卷 293 份。样本二为预测样本。被试来自 3 所初中, 发放问卷 400 份, 回收有效问卷 390 份。其中初一 126 人(男 63 人, 女 63 人), 初二 130 人(男 59 人, 女 71 人), 初三 134 人(男 60 人, 女 74 人)。样本三为正式施测样本。被试来自 6 所初中, 发放问卷 700 份, 回收有效问卷 588 份。其中初一 200 人(男 99 人, 女 101 人), 初二 201 人(男 95 人, 女 106 人), 初三 187 人(男 91 人, 女 96 人)。样本四来自 3 所初中, 市区、县城及乡镇各一所。发放自编初中生英语自我效能感问卷及教师期望问卷各 342 份, 回收有效问卷 313 份, 其中初一 101 人(男 42 人, 女 59 人), 初二 112 人(男 56 人, 女 56 人), 初三 100 人(男 44 人, 女 56 人)。

2.2 工具

研究使用自编的初中生英语自我效能感问卷及郑海燕编制的初中生知觉到的教师期望问卷, 成绩指标为上学期期末考试的英语成绩。初中生知觉到的教师期望问卷共 22 题, 分为行为和态度两个因子。行为因子是学生知觉到的来自教师的积极期望, 态度因子是学生知觉到的来自教师的消极期望。使用该问卷对两所初中 225 名学生施测, 问卷的内部一致性信度为 0.93, 验证性因素分析的各项参数指数分别为 $\chi^2/df = 3.20$ 、 $NFI = 0.93$ 、 $IFI = 0.94$ 、 $CFI = 0.95$ 、 $RMSEA = 0.07$ 。可以确定该问卷具有较好的信度与效度。

2.3 程序

2.3.1 初始问卷的编制

在文献查阅与访谈基础上(访谈对象为 10 名初中生, 男女各半)编制由 5 个问题构成的初中生英语自我效能感开放

^{*} 辽宁省“十一五”教育科学规划课题(基 310)。

^{**} 通讯作者, 张野, 男。E-mail: zhangye_psy@163.com

式问卷。通过对开放式问卷调查结果的分析、归类与汇总,同时参照国内外相关理论及综述研究编制初中生英语自我效能感初始问卷。请从事发展与教育心理学研究的教授、副教授及具有5年以上教学经验的初中英语教师共10名对问卷的内容、可读性、适当性与科学性进行评定和检验,对一些题目进行删除和修改,以确保问卷的内容效度。对专家检验后的问卷项目重新随机编排,形成初中生英语自我效能感初始问卷。问卷共包括67个项目,采用李克特式五点记分。

2.3.2 预测与正式施测

对预测数据结果进行项目分析,删除题总相关未达显著性水平及多重相关的平方小于0.30的项目。研究同时进行因素分析,删除因子负荷较小及在两个以上因子负荷接近的项目。对剩余项目重新随机编排,形成初中生英语自我效能感正式问卷。使用正式问卷对样本三的部分被试($N=288$)进行探索性因素分析,初步确立初中生英语自我效能感的结构。然后通过样本三另一部分被试($N=300$)进行验证性因素分析,对结构的合理性进行检验。研究同时对问卷的信度进行检验。

2.3.3 关系探讨

通过对样本四的测查,对初中生英语自我效能感、知觉到的教师期望与英语成绩的关系进行考察。所有数据采用SPSS10.0统计软件及AMOS4.0软件进行管理与分析。

3 研究结果

3.1 项目分析

首先计算经校正的题总相关和多重相关的平方作为各项目的区分度指标。删除4个经校正的题总相关及多重相

关的平方均低于0.30的项目。研究对余下63个项目进行因素分析,删除因素负荷小于0.40的项目及具有多重负荷且负荷值比较接近的项目共15个,有两个维度各自包含的项目均小于3个,且项目意义混乱,也予以删除,最后得到44个项目,共同度的变化范围在0.42—0.69之间。

3.2 探索性因素分析

对正式问卷进行因素分析。 KMO 值为0.96,Barlett球形检验呈显著性水平。采用极大方差旋转共抽取出了6个特征根大于1的因子,6因子的累积贡献率为60.38%,其中第六因子只包含一个项目,第五因子只包含两个项目。根据每一个因子内的题数一般最少包括三题的建议^[14]将两因子删除。研究进一步发现项目34、5、8、3、19、20、28、11、30、31、7、23在两个或两个以上因子的负荷值非常接近,也给予删除。再次进行因素分析得到四个因子,四因子的累积贡献率为59.34%,碎石图也表明四个维度的结构较为理想。这样,初中生英语自我效能感被简化为四个因素的潜在变量。各项目的因子负荷在0.51—0.74之间,共同度在0.49—0.69之间。

因子一包括12个项目,根据各个项目的综合含义,将其命名为学科能力感。因子二包括7个项目,命名为挫折效能感。因子三包括6个项目,命名为目标自信感。因子四包括4个项目,命名为策略使用感。

3.3 验证性因素分析

验证性因素分析的各项拟合指数均较为理想(见表1),表明问卷具有较好的构想效度。图1为初中生英语自我效能感结构模型的标准化解。

表1 初中生英语自我效能感模型的各项拟合指数

χ^2	df	χ^2/df	NFI	TFI	CFI	IFI	RFI	$RMSEA$
770.70	371	2.08	0.96	0.98	0.98	0.98	0.95	0.06

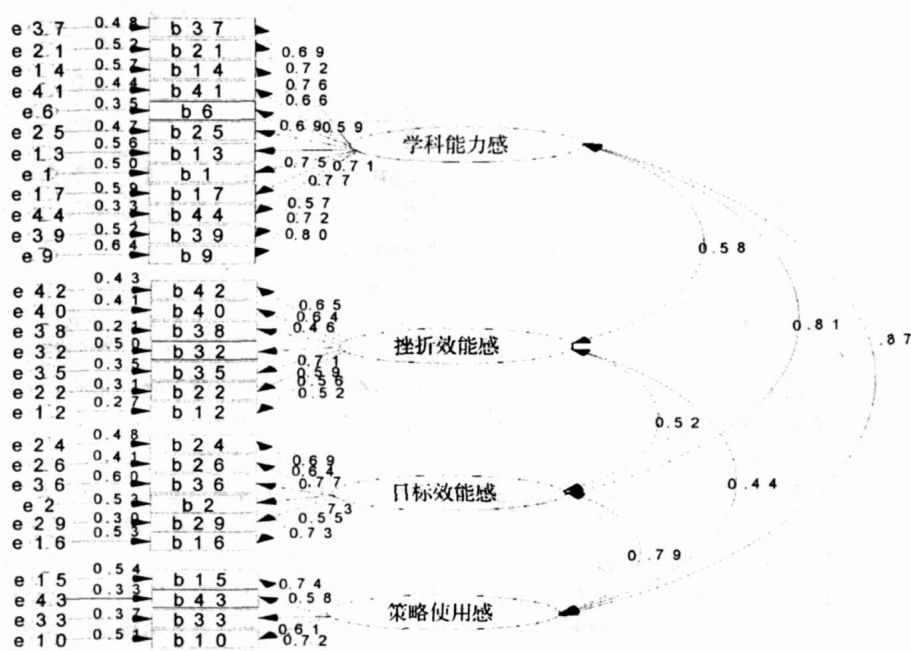


图1 初中生英语自我效能感结构模型的标准化解

表 2 初中生英语自我效能感问卷各维度信度检验表

	学科能力感	挫折效能感	目标自信感	策略使用感	总问卷
一致性信度	0.94	0.83	0.86	0.79	0.96
分半信度	0.93	0.79	0.84	0.75	0.95
重测信度	0.90	0.77	0.83	0.74	0.93

研究进一步检验问卷的一致性信度系数和分半信度;重新选取 60 名学生,检验问卷的重测信度,时间间隔为两周。结果(表 2)表明问卷具有较好的信度。

3.4 初中生英语自我效能感、知觉到的教师期望与英语成绩的关系

3.4.1 不同成绩水平初中生英语自我效能感与知觉到的教师期望的差异性检验

将转化为标准分的学生英语成绩由低到高排列,取高低两组(高分组 1=后 27%;低分组 2=前 27%),考察两组被试的英语自我效能感、知觉到的教师期望的差异。结果表明,高分组学生的英语自我效能感及四因子得分均在 0.01 水平上显著高于低分组学生($t=11.35, t=11.75, t=8.05, t=7.79, t=7.28$);在知觉到的教师期望水平上高分组学生也显著高于低分组学生($t=2.42, p<0.05$)。在其中的行为因子上,高分组学生的积极期望显著高于低分组学生($t=5.32, p<0.001$),而其知觉到的教师态度期望,即来自教师的消极期望显著低于低分组学生($t=-5.27, p<0.001$)。

3.4.2 初中生英语自我效能感、知觉到的教师期望与英语成绩的性别、年级、学校差异。

研究表明,女生英语自我效能感与英语成绩均显著高于男生($t=11.18, t=11.19, p<0.001$),而知觉到的教师期望没有显著的性别差异。

以年级和学校类型为自变量,对初中生的英语成绩、知

觉到的教师期望和英语自我效能感进行方差分析。

结果表明,除英语成绩外,英语自我效能感年级主效应与学校类型主效应均达显著性水平($F(2, 310)=22.80, p<0.001; F(2, 310)=4.15, p<0.05$);知觉到的教师期望的年级主效应与学校类型主效应也达到显著性水平($F(2, 310)=10.06, p<0.001; F(2, 310)=13.31, p<0.001$),二者的年级与学校类型均不存在交互作用。多重比较发现,在英语自我效能感方面,初一学生显著高于初二和初三学生($t=8.07, p<0.001; t=7.92, p<0.001$),农村学生显著高于城市学生($t=7.64, p<0.05$)。在知觉到的教师期望方面,农村中学分别与县城中学和城市中学之间差异极其显著($t=6.17, p<0.001; t=5.85, p<0.001$);初一与初三学生之间,初二与初三学生之间差异显著($t=4.60, p<0.05; t=3.55, p<0.05$)。

3.4.3 英语自我效能感、知觉到的教师期望对英语成绩的回归分析

以年级、学校类型、英语自我效能感四因子、知觉到的教师期望两因子为预测变量,以英语成绩为因变量,进行逐步回归分析,考察它们对英语成绩的预测作用。结果(表 3)表明,年级、学校类型、知觉到的教师期望中的态度因子、英语自我效能感中的能力因子和挫折因子均进入回归模型,多元回归系数为 0.60,对外语成绩的解释率为 36.7%。说明上述变量对英语成绩有显著的预测作用。

表 3 性别、年级、学校、态度及能力挫折因子对英语成绩的逐步回归分析

选出的变 项顺序	多元相关系数(R)	决定系数(R ²)	F	回归系数	标准回归系数
学校类型	0.60	0.36	46.75***	-0.04	-0.11
年级	0.60	0.37	38.82***	0.03	0.10
挫折感	0.59	0.35	59.48***	0.01	0.20
能力效能	0.55	0.30	145.95***	0.01	0.43
期望态度	0.57	0.33	83.23***	-0.01	-0.13

注:***表示 $p<0.001$ 。

4 讨论

4.1 初中生英语自我效能感的结构

结合开放式问卷调查结果,研究通过探索性因素分析与验证性因素分析确定了初中生英语自我效能感由学科能力感、目标自信感、挫折效能感和策略使用感四个因子构成。学科能力感是指初中生对自己能否胜任英语学科学习的能力判断。目标自信感是指初中生对自己达到英语学习目标的自信程度。挫折效能感是指初中生在英语学习中对自己应对困难情境的能力坚信感。策略使用效能感是指初中生在英语学习中对自己能否使用策略进行学习的信念。

综合分析初中生英语自我效能感四维度的内在联系,我们认为,学科能力感是英语自我效能感的基石,在所有四因子中处于核心地位,而目标自信感、挫折效能感及策略使用感则是学科能力感的重要保证。研究最后编制的初中生英语自我效能感问卷具有较好的信度与效度,可以作为评估工

具对初中生英语自我效能感进行测查。

4.2 初中生英语自我效能感、知觉到的教师期望与英语成绩的关系

高英语自我效能感的学生其英语学习成绩也较高的结果进一步证实自我效能感与学习成绩具有相辅相成的关系。英语成绩优秀生更多地知觉到教师的积极期望,而低成绩组的学生则更多地知觉到教师的消极期望。这与 Bandura 关于自我效能感的理论推断相一致。Bandura 强调自我效能的动机作用,个体的自我效能信念决定其动机水平,表现在个体付出努力的多少和面对困难坚持时间的长短上。英语自我效能感高的初中生,倾向于追求更具挑战性的目标,面对困难,能够坚持忍耐,积极寻找解决问题的策略,直到实现目标;而自我效能感低的学生则怀疑自己的能力,面对困难,缺乏韧性和恒心。不同自我效能感水平的学生,有不同的任务解决能力及不同的学习方式,最终导致英语成绩的差异。

4.3 初中生英语自我效能感、知觉到的教师期望的性别、年

级、学校差异

初中生在知觉到的教师期望水平上无显著性别差异,这与国内的有关研究结果一致^[15]。研究同时得出初中生英语自我效能感和知觉到的教师期望存在显著的年级差异,初一年级最高。初一学生刚刚步入中学,在陌生、新奇的学习、生活环境中,大多数学生都具有较强的求知欲,其知觉到的教师期望也大都来自积极方面。随着英语学习的不断深入,所学知识在内容和难度方面迅速加深,初中生在开始感到不适应,英语自我效能感也在随后的一年中迅速下降。此后,对英语学习的逐渐适应又导致初中生英语自我效能感的下降速度逐渐趋于平缓。此外,初中生随年龄增长越来越关注自己的内心体验,自我评价的独立性也逐渐增强,这使得他们能够较以往更加客观地审视教师对自己的态度和看法,对教师评价的敏感性也有所下降。

本研究还表明,农村初中生的英语自我效能感和知觉到的教师期望显著高于县城和城市初中生。这可能与特殊的学习与生活环境有关。农村无论在经济水平、教学资源还是学习氛围上均远远落后于县城和城市,许多农村中学在师资配备上尚不完备,学校规模和学生数量也大大少于城市和县城中学,加之环境的相对单调与封闭,学生接触外界丰富刺激的机会较城市和县城学生少得多,学生彼此之间竞争小,挫折感小,教师有相对充足的精力与学生进行学习交流,学生对来自教师的期望也容易捕捉,这反而导致农村学生在英语自我效能感方面较城市和县城学生高。

研究表明,初中生知觉到的教师期望与英语自我效能感呈显著正相关。在英语学习过程中,难以知觉到教师期望的学生会更多体验担忧、焦虑、无助等消极情绪,进而怀疑自己,甚至形成学习的无力感。而英语自我效能感高的学生相信自己的能力,体验到更多积极情绪,会主动尝试解决困难,也因此会更多地体验到教师的积极期望。

回归分析结果表明,学校类型的不同在一定程度上可以影响学生的英语成绩,这与国内现实情况相符合。如前所述,农村、县城与城市初中在经济水平、学校设备、教学水平、以及家长的社会背景等众多方面存在较大差距,这均会成为影响学生学习成绩的潜在变量。此外,令人关注的是,学生知觉到的教师期望两因子中的态度因子,即来自教师的消极期望成为影响学生英语成绩的重要变量。初中阶段正处于人生发展的敏感时期,初中生自我评价的独立性快速发展,但评价的依附性仍然很强,稳定性也较差。他们渴望得到别人的认可,来自于教师或同伴的消极态度与暗示很容易被正处于青春期的初中生感知到,进而产生消极影响。

培养学生的创新学习精神,是新课程改革的核心理念之一,无论是新型师生关系的探索与建立,还是学生学习倦怠的克服等均是实现新课改理念的重要途径。而低学习效能感作为学习倦怠的重要成分^[16],不仅不利于学生学业成绩的提高,同时也会成为培养学生创新性人格的严重阻碍。在当前的教育实践过程中,教师的态度与期望常常不自觉地通过行为表现出来。他们根据自己对每个学生的知觉产生不同的预测性认知,给予其不同的对待方式,最终内化为学生不同的自我知觉。初中生自我评估能力尚处于不成熟阶段,不

能全面、客观、深刻地认识自我。来自教师的消极期望与态度不利于学生形成良好的学习自我效能感,从而使其不能更好地完成学习任务,提高学习成绩。

5 结论

5.1 初中生英语自我效能感包括学科能力感、目标自信感、挫折效能感和策略使用感四个维度,问卷具有较好的信度与效度,可以用来作为初中生英语自我效能感的测量工具。

5.2 高分组学生的英语自我效能感及其知觉到的教师期望显著高于低分组学生;英语自我效能感具有显著的性别差异、年级差异与学校类型差异。

5.3 年级、学校类型、英语自我效能感中的能力因子和挫折因子,及知觉到的教师期望中的态度因子是英语成绩的显著预测变量。

6 参考文献

- Bandura A. Self-efficacy toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 1997, 84(3): 191-215
- Bandura A. Multifaceted impact of Self-efficacy beliefs on academic functioning. *Child Development*, 1996, 67(5): 1206-1222
- Shunk D. H. Self-efficacy and Academic Motivation. *Educational psychologist*, 1991, 26(2): 233-262
- 杨心德. 学习困难学生自我有效感的研究. *心理科学*, 1996, 19(1): 185-186
- 李永智, 薛予阳. 培养和激发自我效能感在体操教学中的实验研究. *西安体育学院学报*, 2002, 19(3): 104-105
- Beach R. Showing students how to assess: Demonstrating techniques for response in the writing conference. In: C M Ansoned. (Ed.). *Writing and response*. Urbana, IL: NCTE, 1989: 127-148
- Elbow P. Ranking, evaluating, and liking: sorting out three forms of judgment. *College English*, 1993, 55(2): 186-206
- 周国韬, 张平等. 初中生在方程学习中学习能力感、学习策略与学业成就关系的研究. *心理科学*, 1997, 20(2): 324-328
- 袁军. 高中生物双语教学的动机、自我效能和元认知研究及网络因素的影响分析. 陕西师范大学硕士学位论文, 2002
- 史小红. 物理教学中培养学生自我效能感的实验研究. 陕西师范大学硕士学位论文, 2002
- 陆昌勤, 凌文轻, 方俐洛. 管理自我效能感与管理者工作态度和绩效的关系. *北京大学学报(自然科学版)*, 2006, 42(2): 276-280
- 姜英杰, 李广. 学习策略训练模式研究. *现代教育科学*, 2002, 6: 22-24
- 张日昇, 袁莉敏. 大学生外语焦虑、自我效能感与外语成绩关系的研究. *心理发展与教育*, 2004, 20(3): 56-61
- 吴明隆. *SPSS 统计应用实务*. 北京: 科学出版社, 2003: 76
- 赵希斌. 中小学生对教师评价行为知觉特点的研究. *教育理论与实践*, 2006, 26(4): 52-56
- 胡俏, 戴春林. 中学生学习倦怠结构研究. *心理科学*, 2007, 30(1): 162-164

(下转第 221 页)

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 Abdre 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 and 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, 5(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 grad, 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