

不同职业认同水平教师对职业生活事件的社会认知加工特征^{*}

魏淑华¹ 宋广文² 张大均³

(1. 济南大学 教育与心理科学学院 济南 250022; 2. 华南理工大学 思想政治学院, 广州 510641; 3. 西南大学 心理学部 重庆 400715)

摘 要: 探讨不同职业认同水平教师在对职业生活事件的编码、再认和启动阶段是否具有不同的社会认知加工特点。采用 Tversky 的社会认知实验范式对高、低职业认同水平教师进行比较研究, 结果发现: (1) 高职业认同教师更多将正性条目编码为正性, 更少将正性和中性条目编码为负性; 高职业认同教师在正性和中性条目的编码正向上显著高于低职业认同教师; (2) 高职业认同教师能够再认更多原有正性和中性条目, 低职业认同教师将更多新加的中性和负性条目判断为阅读材料中的原有条目; (3) 高职业认同教师的正性启动量和启动正偏向都显著高于低职业认同教师。结论: 不同职业认同水平的教师对职业生活事件存在不同的社会认知加工特征, 高职业认同教师的社会认知加工更积极有效。

关键词: 职业认同; 职业生活事件; 社会认知加工

分类号: G442

1 问题提出

在教师心理研究中, 教师职业认同正受到越来越多学者的关注(张燕, 赵宏玉, 齐婷婷, 张晓辉, 2011; 魏淑华, 宋广文, 2012; 王钢, 张大均, 刘先强, 2014; 杨玲, 2015 等)。教师职业认同是教师对其职业及内化的职业角色的积极认知、体验和行为倾向的综合体, 是由职业价值观、角色价值观、职业归属感、职业行为倾向四个因子构成的多维度结构(魏淑华, 宋广文, 张大均, 2013)。

教师的职业认同水平与其工作绩效呈显著正相关(穆桂斌, 张春辉, 2012)。教师的职业认同显著影响其心理健康、工作投入和工作满意度(沈之菲, 2004; 汪晓肫, 2013; 胡芳芳, 桑青松, 2013), 也是影响其职业幸福感的关键因素(乔爽, 2012)。职业认同不仅直接影响职业幸福感, 而且其他变量如职业压力等风险性因素和心理资本等保护性因素也通过职业认同的中介作用影响职业幸福感等职业结果(王钢等, 2014)。提高职业认同水平, 有助于降低教师的职业倦怠, 改善教师的职业生存状态, 促进教师的专业发展, 提高教师的职业承诺和职业幸福感(赵飞, 龚少英, 郑程, 卢斯梅, 李薇娜, 2011; 杜军, 张文静, 2013; 王钢等, 2014)。

虽然职业认同是教师的心理健康、工作绩效与职业幸福感等的保护性因素已经获得以上众多实证研究的支持, 但职业认同是如何发挥这些保护功能的内部机制尚不清楚, 目前为止尚未见到对此问题的探讨。社会认知加工理论是将心理加工和信息传输的理论应用到社会心理研究中(Dodge, 1993), 通过研究具有不同社会心理特征的个体对相关社会信息的系列加工步骤中的差异, 揭示个体的包括职业心理在内的社会心理的内部发生机制。本研究试图通过探讨具有不同职业认同水平的教师对职业生活事件进行编码、再认和启动时的社会认知加工特征, 来揭示教师职业认同的内部发生机制, 以推进职业认同影响教师的心理健康、工作绩效和职业幸福感的内部机制的探究。

基于已有相关研究的结果, 本文对不同职业认同教师对职业生活事件的社会认知加工机制提出如下假设:

(1) 职业自我图式是教师对职业生活事件进行社会认知加工的内部认知结构。

面对海量的外部信息, 个体不可能全部进行加工, 是有选择的, 其依据是个体内部的认知结构, 即图式(schema)。实际上, 个体处理的多数信息与自我有关, 当处理有关自己的信息时, 图式作为一种认

^{*} 基金项目: 教育部人文社会科学青年基金项目(13YJC880079)。

通讯作者: 魏淑华, Email: sep_weish@ujn.edu.cn

知结构,对选择与组织信息的影响是最显著的(林升栋,2006)。Markus(1977)提出关于自我的信息加工观,即自我图式理论,认为自我图式是关于自我的认知概括,来自过去的经验,对自我有关的信息加工进行组织和指导。

个体的自我图式可以分为不同的维度,已有研究证实了学业自我图式(郭成,2006; Clarence, 2014)、身体自我图式(陈红,2010; 田录梅,王玉慧, 2013)、考试自我图式(江琦,2006)、性自我图式(Hoyt & Carpenete 2015)等分维度自我图式的存在。根据 Cross & Markus(1994)的观点,个体之所以形成某一自我图式,是因为这一领域对个体具有重要意义。本研究中的教师,是指从事教师职业的人,教师职业无疑是对其具有重要意义,所以我们推断教师存在职业自我图式,且职业自我图式是教师对职业生活事件进行社会认知加工的内部认知结构。依据如下:

第一,依据 Markus(1977)的观点,自我图式储存于记忆中,一经建立即发挥其选择性功能,决定是否注意信息、信息的重要程度如何、怎样建构以及如何处理信息。教师的职业自我图式是教师个体对其职业自我的概括性认识,因此决定了教师对职业生活事件的注意、编码、记忆等社会认知加工。

第二,有关教师职业自我概念的相关研究结果为此假设提供了间接证据。Villa & Calvete(2001)认为存在职业自我概念,职业自我概念是由一系列与职业活动相关的自我图式组成。职业自我概念水平越高的教师的职业倦怠程度越低;持有消极自我概念的教师对职业事件的不良感知和评价导致他们具有较高的工作压力,甚至有的教师会对工作有厌恶感和被胁迫感;而持有积极自我概念的教师会以乐观的方式看待职业事件,并能更好地应对变化的环境(刘晓明,秦红芳,2005)。中小学教师的勇于创新自我概念、师生关系自我概念和职业能力自我概念对其总体的自我职业生涯管理具有显著的正向预测作用(徐富明,刘立国,李斌,邓子鹃,蓝蓉, 2010)。

(2) 不同职业认同水平教师的职业自我图式特点导致其对职业生活事件的不同社会认知加工偏向。

教师的职业自我图式,是教师个体关于(教师)职业自我的认知结构,指教师个体对其(教师)职业自我的认知概括。教师的职业自我,包括职业自我认知、职业自我感受和职业自我设计(吴卫东,

2006)。具体来说,职业自我认知是指个体对教师的角色要求、教师职业生涯及发展规律的认识与自我认同;教师的职业自我感受,主要是指教师对职业自我认知基础上产生的职业自我效能感、职业满意感等各种感受;职业自我设计是指教师在对职业自我的观察、判断、评价以及感受的基础上对自身职业发展进程的设计(吴卫东,2006)。也即是说,教师的职业自我图式的具体指向内容包括了认知、感受和发展设计三个方面。这与教师职业认同所包含的认知、体验和行为倾向三种心理因素具有基本一致性(魏淑华等,2013)。从这三种心理因素的指向内容上来看,教师职业认同指向的是教师职业和教师个体内化的职业角色,前者关于教师职业的价值、要求与劳动特点等,后者关于作为教师的自我的价值、效能与生涯发展规划等。这两方面基本涵盖了教师职业自我三个维度的指向内容,且其外延更加能够概括教师职业生活的相关范围。因此,教师对这两方面的认知、体验与行为倾向特点,即教师的职业认同状况能够反映其职业自我图式特点,不同职业认同水平的教师的职业自我图式不同。已有相关研究文献也发现,职业自我图式与职业认同有关(Yvonne ten Gerard, & Petrie, 2014),个体在建构自己的职业自我图式的同时也在积极建构自己的职业认同,职业自我图式的建构受到职业认同的影响(Donald, 2003)。职业认同是发展职业自我图式的必要条件(Arthur, 1995; Arthur & Randle, 2007),个体的职业认同状况能够反映其职业自我图式(De-Meis, Almeida, & Ferreira, 2007)。

多项有关自我图式的研究表明,个体所具有的独特自我图式能够导致个体对相关信息的社会认知加工偏向。比如:抑郁症状中学生的抑郁自我图式导致其对自己相关生活事件信息加工存在负性回忆、负性再认、负性启动和负性加工偏向(冯正直,张大均,杨国愉,2008);网络成瘾者的负性自我图式导致其对网络相关事件存在负性编码、负性再认和负性启动偏向(王智,2006;王智,江琦,张大均, 2008a;王智,江琦,张大均,2008b);职业生涯高原教师的负性职业自我图式导致其对职业生涯相关事件的认知加工具有负性偏好(寇冬泉,张大均, 2013)等。

本研究采用 Tversky & Marsh(2000)的社会认知实验范式对以上推断进行检验。Tversky & Marsh(2000)的社会认知实验范式抓住了实验材料的“社会性”和“信息加工”两个主要特点,解决

了社会生活事件如何定量操纵,经过加工后的社会生活事件如何评定等难题,是将信息加工理论应用到社会行为研究中的经典范式。具体到本研究中,即通过控制教师职业生活事件的特性,即实验材料中句子条目的性质,考察不同职业认同水平教师是否存在对职业生活事件的不同社会认知加工特点。

社会认知过程,即社会信息加工过程,可以划分为一系列阶段,本研究探讨的编码、再认和启动阶段即包含在其中。在社会认知加工的实证研究中,得到最广泛应用的 Crick & Dodge(1994)的社会信息加工模型将社会信息加工划分为编码、解释、搜寻反应、反应评价和执行反应五个阶段。在编码与解释阶段,外界信息需要经受一系列不同水平的加工,有浅层的知觉加工,也有深层的语义加工,本研究中的实验一,即编码研究实验设计,是让被试判断实验材料中句子的性质,属于对其职业生活事件深层加工特点的考察。个体在对部分社会信息进行编码与解释后,将重要信息储存下来,储存会导致记忆偏向的发生(宫火良,王学志,2012),本研究的实验二考察的即是教师对不同性质职业生活事件的再认特点。在前两个阶段之后,直至实施行为反应之前,个体组织建构可能的反应方式、预期反应的结果并决定所采取的行为方式(宫火良,王学志,2012),本研究的实验三,即启动研究实验设计,考察的即是此阶段的加工特点,实验要求被试在不同性质的启动刺激材料后,完成句子补全任务,由此推断教师的可能行为特点。

2 实验一: 不同职业认同水平教师对职业生活事件的编码实验研究

2.1 实验目的

控制职业生活事件的特性,即实验材料的条目性质(正性、中性或负性),考察高、低职业认同教师对不同职业生活事件的编码特点。

2.2 实验方法

2.2.1 被试

运用《教师职业认同量表》(魏淑华等,2013)对教师进行测量,该量表包括职业价值观、角色价值观、职业归属感和职业行为倾向四个维度,其测量题目分别如“我认为教师职业是社会分工中最重要的职业之一”;“从事教师职业能够实现我的人生价值”;“我在乎别人如何看待教师群体”;“我能够认真完成教学工作”。量表的同质性信度、分半信度和重测信度系数分别为 0.89、0.83 和 0.90,与《中小学教师职业承诺量表》(李霞,2001)得分的效标关联效度为 0.61,与被调查教师对自己的职业认同的总体评价的效标关联效度为 0.51。

选取得分大于抽样总体平均分 1.5 个标准差的被试作为高职业认同组,得分小于抽样总体平均分 1.5 个标准差的被试作为低职业认同组,两类被试各抽取 22 人,共计 44 人。流失 1 名被试,参与实验的有效被试是 43 人,其中低职业认同教师 21 人,高职业认同教师 22 人。

表 1 编码实验的被试基本情况

		低职业认同组(21人)	高职业认同组(22人)			低职业认同组(21人)	高职业认同组(22人)
教龄	5 年以下	5	5	职称	小教二级	2	3
	6 ~ 10 年	5	6		小教一级	4	5
	11 ~ 15 年	3	4		小教高级	3	4
	16 ~ 20 年	4	3		中教三级	5	3
	20 年以上	4	4		中教二级	4	4
					中教一级	3	3

2.2.2 实验材料

(1) 阅读材料

参照 Tversky & Marsh(2000)的社会生活事件故事——“两个室友的故事”,编制“两个同事的故事”初稿,故事运用第二人称进行叙述,两个同事分别为从教多年的语文教师老刘和刚参加工作两年的数学教师小张,故事内容涉及备课、上课、教学比赛等典型职业生活场景和教育理想、现实落差、教学改

革、教学态度、教学投入、师生关系、工资待遇等教师职业生活典型要素。两个同事的言行,运用不同性质(正性:积极的、愉快的、轻松的;负性:消极的、烦恼的、压抑的;中性:描述的、客观的,比例为 1:1:1)的句子条目(78 条)来描述。选取 120 名教师(小学教师 58 名,中学教师 62 名)对故事初稿的句子性质进行判断,选取被判断为同质的被试频数在 80% 以上且长度和语法结构基本匹配的三种性质句子(正

性:中性:负性=1:1:1,正性句子如“老刘教学成绩好。”中性句子如“老刘是教语文的。”负性句子如“老刘很是不高兴。”共 54 个组成正式的阅读材料。另外选取 120 名教师(小学教师 55 名,中学教师 65 名)对新故事进行句子性质判断,54 个句子被判断为同质的频数在 85%~99% 之间,同时检验三类条目的同质信度(cronbach' α 系数)分别为正性条目 0.80,中性条目 0.71,负性条目 0.81,说明本实验材料符合心理测量学要求。

(2) 编码材料

编码材料的内容与阅读材料基本一致,不同在于需要编码的句子后面有括号,需要被试判断该句子的性质(正性、中性、负性)。

2.2.3 实验设计

采用 2×3 两因素混合实验设计,被试间变量为教师职业认同水平(高、低),被试内变量为职业生活事件性质(正性、中性、负性),因变量是被试对句子性质的编码结果(正性、中性、负性)。

2.2.4 实验程序

分学习阶段和编码测验阶段。

学习阶段:让被试阅读学习“同事的故事”5 分钟,指导语为“请用 5 分钟仔细阅读此故事,之后我们将测试大家对此故事的掌握情况。”时间到时让被试停止阅读,进行“500-3”的逆运算 3 分钟。与此同时,主试收回阅读材料,发放编码材料。

编码测验阶段:主试告知被试“您拿到的测验材料与刚才的阅读材料内容一样,不同之处是在有些句子后面有空格,请根据您自己对这句话的理解或体验,在句子后面的空格里标上‘√’、‘×’或‘0’。‘√’表示:积极的、愉快的、轻松的,‘×’表示:消极的、烦恼的、压抑的,‘0’表示:中性的、描述的、客观的。测试时间是 10 分钟。”

2.2.5 实验统计软件与版本

实验结果用社会科学统计软件 SPSS17.0 进行统计分析。

2.3 实验结果

2.3.1 不同职业认同水平教师的不同性质编码量分析

编码量是指被试将测试条目编码为正性、中性或负性的条目数量。对被试的教龄、职称、职业认同水平与其编码量进行相关分析,结果见表 2。

表 2 被试的基本情况与其编码量的相关分析结果

	教龄	职称	职业认同水平	正性条目			中性条目			负性条目	
				正性编码	中性编码	负性编码	正性编码	中性编码	负性编码	正性编码	中性编码
职称	0.55 ***										
职业认同水平	-0.29	-0.80									
正性条目	正性编码	0.19	-0.03	0.33 *							
	中性编码	-0.08	-0.03	-0.14	-0.89 ***						
	负性编码	-0.24	0.11	-0.42 **	-0.39 **	-0.08					
中性条目	正性编码	-0.12	0.03	0.06	0.35 *	-0.47 **	0.18				
	中性编码	0.12	-0.01	0.16	-0.18	0.45 **	-0.53 ***	-0.83 ***			
	负性编码	-0.06	-0.01	-0.33	-0.08	-0.26	0.69 ***	0.30	-0.79 ***		
负性条目	正性编码	-0.12	0.01	-0.06	-0.18	0.02	0.34 *	0.16	-0.33 *	0.38 *	
	中性编码	-0.20	-0.12	-0.03	-0.62 ***	0.68 ***	-0.02	-0.34 *	0.41 **	-0.31 *	-0.20
	负性编码	0.24	0.12	0.06	0.69 ***	-0.69 ***	-0.12	0.27	-0.27	0.16	-0.21 -0.92 ***

注: * 表示在 0.05 水平上显著相关; ** 表示在 0.01 水平上显著相关; *** 表示在 0.001 水平上显著相关,下同。

为了考察低、高职业认同水平被试的不同性质编码量差异,对其进行 2 (低、高职业认同教师) $\times 3$ (正、中、负性条目) $\times 3$ (正、中、负性编码) 三因素重复测量方差分析发现,被试类型、条目性质与编码性质间的交互作用临界显著, $F(1, 41) = 3.33$, $p = 0.07$, $\eta_p^2 = 0.08$; 被试类型与编码性质间的交互作用显著, $F(1, 41) = 9.85$, $p < 0.01$, $\eta_p^2 = 0.24$ 。

对条目性质与编码性质在被试类型上的交互效应进行检验,结果见表 3。两组被试在正性条目的正性编码量上存在显著差异,高职业认同教师比低职业认同教师做出更多正性编码;在正性和中性条

目的负性编码量上存在显著差异,均为高职业认同教师比低职业认同教师做出更少负性编码;其它方面不存在显著差异。这说明相比较于低职业认同教师,高职业认同教师更多将积极的职业生活事件编码为积极的,更少将积极的和中性的职业生活事件编码为消极的。

对被试类型与编码性质间的交互作用的简单效应分析发现,高职业认同教师的正性编码量显著高于负性编码量($p < 0.001$),其它方面不存在显著差异。这说明高职业认同教师对职业生活事件的积极编码多于消极编码。

表3 不同被试对正、中和负性条目的不同性质编码量差异分析结果

条目类型	编码性质	低职业认同教师(21人)		高职业认同教师(22人)		<i>F</i>	<i>p</i>	η_p^2
		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>			
正性	正性	13.10	3.56	15.32	3.01	4.90	0.03*	0.12
	中性	3.38	3.25	2.50	3.13	0.82	0.37	0.02
	负性	1.52	2.04	0.18	0.50	8.96	0.005**	0.18
中性	正性	3.29	2.31	3.59	3.13	0.13	0.72	0.003
	中性	11.67	4.10	13.00	4.30	1.08	0.31	0.03
	负性	3.05	2.85	1.41	1.82	5.09	0.03*	0.11
负性	正性	1.14	1.80	0.95	1.17	0.17	0.69	0.004
	中性	4.76	4.52	4.55	2.69	0.04	0.85	0.001
	负性	12.10	4.60	12.50	2.60	0.13	0.72	0.003

注: * 表示在 0.05 水平上显著差异; ** 表示在 0.01 水平上显著差异; *** 表示在 0.001 水平上显著差异,下同。

2.3.2 不同职业认同水平教师的编码偏向分析

为了推进教师职业认同对其心理健康、工作绩效和职业幸福感等的保护功能的内部机制探究,考察不同职业认同水平教师的编码正偏向,参照 Reed & Carstensen(2012)对积极加工偏好的界定,采用的计算公式为: (编码正性条目数 - 编码负性条目数) / (编码正性条目数 + 编码负性条目数) 相比较于以往研究中所采用的计算公式(编码正性条目数 - 编码负性条目数) (钱铭怡,李旭,张光健,1998;冯正直等,2008;寇冬泉,张大均,2013),本研究的公式可以有效避免被试的有效价编码(正性、负性)数量与中性编码数量的差值对分析结果的影响。

对被试的编码正偏向进行 2(低、高职业认同教师) × 3(正、中、负性条目) 重复测量方差分析,被试类型与条目类型的编码正偏向存在显著交互作用, $F(1,41) = 4.28, p < 0.05, \eta_p^2 = 0.09$ 。简单效应分析表明,在正性条目的编码正偏向上,高职业认同教师显著高于低职业认同教师, $F(1,41) = 9.31, p < 0.01, \eta_p^2 = 0.19$;在中性条目的编码正偏向上,高职业认同教师显著高于低职业认同教师, $F(1,41) = 6.08, p < 0.05, \eta_p^2 = 0.13$;在负性条目上,两类教师不存在显著差异, $F(1,41) = 0.27, p > 0.05$,见图 1。这说明相比较于低职业认同教师,高职业认同教师在对积极和中性职业生活事件的编码上更具积极偏向。

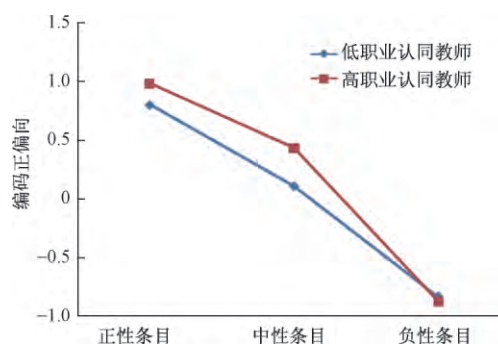


图1 高、低职业认同教师编码正偏向折线图

3 实验二: 不同职业认同水平教师对职业生活事件的再认实验研究

3.1 实验目的

控制职业生活事件的特性,即阅读材料的句子条目类型(正、中、负性),考察高、低职业认同教师对不同职业生活事件的再认特点。

3.2 实验方法

3.2.1 被试

被试抽取标准同实验一,两类被试各抽取 20 人,共计 40 人。流失 5 名被试,参与实验的有效被试是 35 人,其中低职业认同教师 18 人,高职业认同教师 17 人。

表4 再认实验的被试基本情况

		低职业认同组(18人)			高职业认同组(17人)	
		低职业认同组(18人)	高职业认同组(17人)		低职业认同组(18人)	高职业认同组(17人)
教龄	5年以下	4	4	小教二级	2	2
	6~10年	4	5	小教一级	4	5
	11~15年	3	2	小教高级	2	3
	16~20年	2	2	中教三级	3	3
	20年以上	5	4	中教二级	3	2
				中教一级	4	2

3.2.2 实验材料

(1) 阅读材料

同实验一。

(2) 再认测试材料

包括 108 个问题,统一格式为“同事姓名加上一个活动或事实?”。其中 54 个问题是由阅读材料中的关键句子改变句型而来,与“每位同事”相关的共有 9 个正性、9 个中性和 9 个负性描述其活动或行为的问句;另外 54 个问题也是以这“两个同事”为主语,问句的内容没有在阅读材料中出现过,但与前 54 个问题一一匹配,即也是由与“每位同事”相关的 9 个正性、9 个中性和 9 个负性描述其活动或行为的问句组成。108 个问题随机编排。

3.2.3 实验设计

采用 2×3 两因素混合实验设计,被试间变量为教师的职业认同水平(高、低),被试内变量为职业生活事件的性质(正、中、负性),因变量是被试对句子是原有条目还是新加条目的再认判断的结果。

3.2.4 实验程序

学习阶段,同实验一。

再认测试阶段,指导语“这份测验材料中共有 108 个问题,请在符合之前阅读材料内容的问题后面打‘√’;在不符合阅读材料内容的问题后面打‘×’。时间是 15 分钟。”

3.2.5 实验统计软件与版本

同实验一。

3.3 实验结果

3.3.1 不同职业认同水平教师对正、中、负性条目的再认量分析

再认量是指被试对题目内容的来源能够正确判断的题目数量,分为对原有条目(由阅读材料中的关键句子改变句型而来的 54 个题目)的再认量和对新加条目(问句内容没有在阅读材料中出现过的 54 个题目)的再认量。对被试的教龄、职称、职业认同水平与其再认量进行相关分析,结果见表 5。

表 5 被试的基本情况与其再认量的相关分析结果

	教龄	职称	职业认同水平	原有条目			新加条目	
				正性	中性	负性	正性	中性
职称	0.56***							
职业认同水平	-0.06	-0.15						
原有条目	正性	0.04	-0.05	0.41*				
	中性	-0.03	-0.0	0.36*	0.54**			
	负性	-0.07	-0.05	0.26	0.19	0.52**		
新加条目	正性	0.02	0.14	0.16	-0.05	0.04	0.10	
	中性	0.14	0.09	0.39*	0.22	0.44**	0.38*	0.49**
	负性	0.21	0.07	0.38*	0.10	0.20	-0.09	0.62***
							0.67***	

为了考察低、高职业认同教师的再认量差异,对被试在原有条目和新加条目上的再认量分别进行 2(低、高职业认同教师) \times 3(正、中、负性条目) 重复测量方差分析,结果表明,在原有条目上,被试类型与条目类型不存在交互作用, $F(1, 33) = 0.63$, $p > 0.05$; 被试类型存在显著主效应, $F(1, 33) = 7.96$, $p < 0.01$, $\eta_p^2 = 0.19$, 高职业认同教师的再认量显著高于低职业认同教师。在新加条目上,被试类型与条目类型不存在交互作用, $F(1, 33) = 1.60$, $p > 0.05$; 被试类型存在显著主效应, $F(1, 33) = 4.60$, $p < 0.05$, $\eta_p^2 = 0.12$, 高职业认同教师的再认量显著高于低职业认同教师。这说明高职业认同教师对职业生活事件相关信息的学习更有效,更少发生记忆偏向。

为了细致考察不同被试的再认量差异,分别对不同性质原有条目和新加条目的再认量进行被试类型的独立样本 t 检验,结果见表 6。在原有条

目上,高职业认同教师在正性和中性条目的再认量上显著高于低职业认同教师;新加条目上,高职业认同教师在中性和负性条目的再认量上显著高于低职业认同教师。这说明相比于低职业认同教师,高职业认同教师能够再认更多原有正性和中性条目;而相比于高职业认同教师,低职业认同教师将更多新加的中性和负性条目判断为了阅读材料中的原有条目。

3.3.2 不同职业认同水平教师的再认偏向分析

考察不同职业认同水平教师的再认偏向,计算公式为:(再认正性条目数 - 再认负性条目数) / (再认正性条目数 + 再认负性条目数) (Reed & Carstensen, 2012),对被试的再认偏向进行 2(低、高职业认同教师) \times 2(原有条目、新加条目) 重复测量方差分析,结果发现,被试类型与原有/新加条目再认偏向不存在交互作用, $F(1, 33) = 0.76$, $p > 0.05$; 被试类型的主效应不显著, $F(1, 33) =$

表 6 不同类型被试对不同性质原有和新加条目的再认量差异分析结果

条目类型		低职业认同教师(18 人)		高职业认同教师(17 人)		<i>t</i>
		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	
原有条目	正性	15.11	2.06	16.65	1.37	2.59*
	中性	15.00	2.03	16.35	1.50	2.23*
	负性	15.39	1.85	16.29	1.65	1.52
新加条目	正性	8.89	3.51	10.00	3.61	0.92
	中性	13.56	3.24	15.59	1.12	2.51*
	负性	12.00	3.57	14.35	2.09	2.40*

0.08 $p > 0.05$ 这说明高、低职业认同教师在对测试材料的再认积极偏向上不存在显著差异。

4 实验三: 不同职业认同水平教师对职业生活事件的启动实验研究

4.1 实验目的

控制启动刺激的类型(正、中、负性),考察不同

职业认同水平教师的启动效应特点。

4.2 实验方法

4.2.1 被试

被试抽取标准同实验一,两类被试各抽取 22 人,共计 44 人。流失 4 名被试,参与实验的有效被试是 40 人,其中低职业认同教师 18 人,高职业认同教师 22 人。

表 7 启动实验的被试基本情况

		低职业认同 组(18 人)	高职业认同 组(22 人)			低职业认同 组(18 人)	高职业认同 组(22 人)
教 龄	5 年以下	4	5	职 称	小教二级	2	2
	6 ~ 10 年	5	6		小教一级	5	6
	11 ~ 15 年	4	3		小教高级	2	4
	16 ~ 20 年	2	5		中教三级	2	4
	20 年以上	3	3		中教二级	4	4
					中教一级	3	2

4.2.2 实验材料

(1) 阅读材料

同实验一。

(2) 启动刺激材料

用阅读材料中的正性、中性和负性的 54 个关键句子作为启动刺激材料。这些句子都是阅读材料中关于两个同事的活动、语言或描述,正性、中性、负性各 18 个,句子类型如“老刘说教师的工作不好干啦,他会___。”

4.2.3 实验设计

实验采用 2×3 混合实验设计,被试间变量为教师的职业认同水平(高、低),被试内变量为启动刺激材料的句子条目类型(正、中、负性),因变量是被试的启动内容的性质(正、中、负性)。启动内容性质的判定标准与阅读材料中对三种性质句子条目的编写标准一致,即正性是指积极的、愉快的、轻松的;负性是指消极的、烦恼的、压抑的;中性是指描述的、客观的。邀请两位专攻教师心理研究的博士和三位有中小学教师职业经历的教育心理硕士在掌握判定

标准后分别独立进行性质判定。通过对所有启动内容的判定结果进行分析,发现五位判定者的评分一致性百分比为 86%。对判定不一致的启动内容,再由五位判定者共同商量判定其性质。

4.2.4 实验程序

学习阶段,同实验一。

启动测验阶段,指导语“这里有 54 个不完整的句子,都是阅读材料中描述的情景,请根据自己的理解完成句子的后半部分,使句子意思完整。你的完成时间是 20 分钟。”

4.2.5 实验统计软件与版本

同实验一。

4.3 实验结果

4.3.1 不同职业认同水平教师的不同性质启动量分析

启动量是指被试在完成启动测验时做出的不同性质启动的条目的数量。对被试的教龄、职称、职业认同水平与其启动量进行相关分析,结果见表 8。

表 8 被试的基本情况与其启动量的相关分析结果

	教龄	职称	职业认同水平	正性条目			中性条目			负性条目	
				正性启动	中性启动	负性启动	正性启动	中性启动	负性启动	正性启动	中性启动
职称	0.43 **										
职业认同水平	0.02	-0.06									
正性条目	正性启动	-0.03	-0.18	0.70 ***							
	中性启动	-0.01	0.14	-0.67 ***	-0.97 ***						
	负性启动	0.15	0.19	-0.14	-0.14	-0.10					
中性条目	正性启动	0.05	-0.07	0.70 ***	0.65 ***	-0.60 ***	-0.27				
	中性启动	-0.07	0.05	-0.53 **	-0.54 ***	0.55 ***	-0.03	-0.82 ***			
	负性启动	0.02	0.05	-0.49 **	-0.39 *	0.27	0.50 **	-0.61 ***	0.04		
负性条目	正性启动	0.21	0.10	0.52 **	0.38 *	-0.36 *	-0.09	0.68 ***	-0.63 ***	-0.31	
	中性启动	0.02	0.13	0.17	-0.13	0.15	-0.08	0.04	0.19	-0.32 *	-0.12
	负性启动	-0.18	-0.18	-0.52 **	-0.19	0.16	0.12	-0.55 ***	0.34 *	0.47 **	-0.67 ***

为了考察低、高职业认同水平教师的启动量差异,对被试的不同性质启动量进行 2(低、高职业认同教师) × 3(正、中、负性条目) × 3(正、中、负性启动)三因素重复测量方差分析发现,被试类型、条目性质与启动性质间的交互作用临界显著, $F(1, 38) = 3.09$, $p = 0.08$, $\eta_p^2 = 0.16$; 被试类型与启动性质间的交互作用显著, $F(1, 38) = 48.34$, $p < 0.001$, $\eta_p^2 = 0.78$ 。

对条目性质与启动性质在被试类型上的交互效应进行检验,结果见表 9。在三种性质条目条件下,高职业认同教师的正性启动量都显著高于低

职业认同教师;在正性和中性条目条件下,低职业认同教师的中性启动量显著高于高职业认同教师;在中性和负性条目条件下,低职业认同教师的负性启动量显著高于高职业认同教师。这说明,相比较于低职业认同教师,高职业认同教师在面对各种职业生活事件信息时的积极倾向可能行为都更多;相比较于高职业认同教师,低职业认同教师在面对积极的和中性的职业生活事件信息时做出中性倾向的可能行为更多,低职业认同教师在面对中性和消极职业生活事件信息时做出的消极倾向可能行为更多。

表 9 不同被试对正、中、负性条目的不同性质启动量差异分析结果

条目类型	启动性质	低职业认同教师(18 人)		高职业认同教师(22 人)		F	p	η_p^2
		M	SD	M	SD			
正性	正性	14.17	2.38	17.45	0.80	36.986 ***	0.00	0.49
	中性	3.50	2.55	0.36	0.58	31.47 ***	0.00	0.45
	负性	0.33	0.59	0.18	0.50	0.77	0.39	0.02
中性	正性	3.06	1.96	8.23	2.53	36.62 ***	0.00	0.49
	中性	11.39	2.55	8.32	2.53	14.48 **	0.001	0.28
	负性	3.56	1.98	1.45	1.85	12.04 **	0.001	0.24
负性	正性	1.17	1.10	3.95	3.03	13.70 **	0.001	0.26
	中性	4.83	2.88	5.73	2.49	1.11	0.30	0.03
	负性	12.00	2.99	8.32	3.21	13.83 **	0.001	0.27

对被试类型与启动性质间的交互作用的简单效应分析发现,高职业认同教师的正性启动量显著高于低职业认同教师, $F(1, 38) = 49.10$, $p < 0.001$, $\eta_p^2 = 0.56$; 高职业认同教师的中性启动量显著低于低职业认同教师, $F(1, 38) = 10.22$, $p < 0.01$, $\eta_p^2 = 0.21$; 高职业认同教师的负性启动量显著低于低职业认同教师, $F(1, 38) = 18.96$, $p < 0.001$, $\eta_p^2 = 0.33$ 。这说明相比较于低职业认同教师,高职业认同教师的可能行为倾向更积极。

4.3.2 不同职业认同水平教师的启动偏向分析

考察不同职业认同水平教师的启动正偏向,计

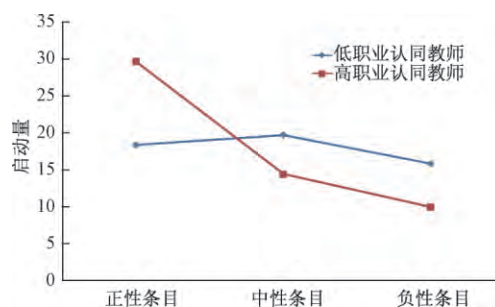


图 2 高、低职业认同教师的启动量折线图

算公式为: (启动正性条目数 - 启动负性条目数) / (启动正性条目数 + 启动负性条目数) (Reed &

Carstensen, 2012) 对被试启动正偏向进行 2(低、高职业认同教师) \times 3(正、中、负性条目) 重复测量方差分析发现, 条目类型与被试类型存在显著交互作用, $F(1, 38) = 15.59, p < 0.001, \eta_p^2 = 0.29$ 。进一步对被试类型的简单效应分析发现, 在中性条目的启动正偏向上, 高职业认同教师显著高于低职业认同教师, $F(1, 38) = 27.06, p < 0.001, \eta_p^2 = 0.42$ 。在负性条目的启动正偏向上, 高职业认同教师显著高于低职业认同教师, $F(1, 38) = 17.57, p < 0.001, \eta_p^2 = 0.32$ 。在正性条目的启动正偏向上, 两组被试不存在显著差异, $F(1, 38) = 1.07, p > 0.05$ 。这说明在面对积极的职业生活事件信息时, 高低职业认同教师的可能行为积极偏向不存在显著差异, 但在面对中性和消极职业生活事件信息时, 高职业认同教师具有的可能行为积极偏向高于低职业认同教师。

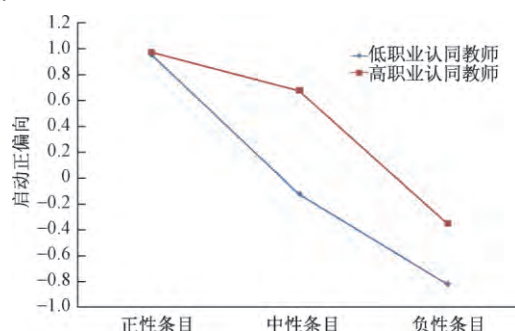


图3 高、低职业认同教师的启动正偏向折线图

5 讨论

根据已有研究, 我们作出了职业自我图式是教师对职业生活事件进行社会认知加工的内部认知结构、不同职业认同水平教师的职业自我图式特点导致其对职业生活事件的不同社会认知加工偏向的理论推断。总体来说, 三个实验的结果支持了推断。编码实验研究发现, (1) 高职业认同教师的正性编码量显著高于负性编码量; (2) 高职业认同教师更多将正性条目编码为正性; 高职业认同教师更少将正性和中性条目编码为负性; (3) 高职业认同教师在正性和中性条目的编码正偏向上显著高于低职业认同教师。这表明教师的职业认同显著影响其对职业相关事件信息的编码。高、低职业认同教师具有不同的职业相关事件编码特点, 高职业认同教师的编码更积极。再认实验研究发现, (1) 无论是对原有条目还是对新加条目, 高职业认同教师的再认量都显著高于低职业认同教师; (2) 高职业认同教师能够

再认更多原有正性和中性条目, 低职业认同教师将更多新加的中性和负性条目判断为阅读材料中的原有条目。这表明教师的职业认同显著影响其对职业相关事件信息的再认。高、低职业认同教师具有不同的职业相关事件再认特点, 高职业认同教师对职业生活事件信息的学习更有效, 更少发生记忆偏向。启动实验研究发现, (1) 在总体的启动量上, 高职业认同教师启动更多的正性条目, 低职业认同教师启动更多的中性和负性条目; (2) 在三种性质条目条件下, 高职业认同教师的正性启动量都显著高于低职业认同教师; (3) 在中性和负性条目的启动正偏向上, 高职业认同教师显著高于低职业认同教师。这表明教师的职业认同显著影响其对职业相关事件信息的启动。高、低职业认同教师具有不同的职业相关事件启动特点, 高职业认同教师的启动更积极。总之, 教师的职业认同水平显著影响了其对职业相关事件的社会认知加工特点。高、低职业认同教师对职业相关事件具有不同的社会认知加工特点, 高职业认同教师的社会认知加工更积极有效。

个体的自我可以从不同的角度来划分(黄希庭、夏凌翔, 2004; 夏凌翔、耿文超, 2012)。教师的职业认同状况主要与职业自我图式的积极-消极角度有关。Markus(1977)的自我图式是一个两极构念, 积极与消极被认为是一个维度的两端, 二者彼此抑制。这一观点正受到越来越多研究的挑战(Caciopo & Berntson, 1994; Reich, Zautra, & Davis, 2003等), 研究者们认为应该将自我图式的积极-消极维度的单变量模型修正为积极维度与消极维度共存的双变量模型, 这可能更适合于解释中国人的“既此又彼”思维(林升栋, 2006)。具体到本研究, 我们推断, 不同职业认同水平的教师都存在积极职业自我图式和消极职业自我图式, 但低职业认同教师的积极职业自我图式激活阈值较高而其消极职业自我图式激活阈值较低, 而高职业认同教师的积极职业自我图式激活阈值较低而其消极职业自我图式激活阈值较高, 从而导致高职业认同教师对社会信息加工的积极偏向。这是教师的高水平职业认同促进其工作绩效与职业生存状态的(部分)认知机制。

那么是什么原因导致了不同职业认同水平教师的不同职业自我图式激活阈值的高低呢? Bower(1981)的情绪网络理论认为, 每一种情绪都在与该种情绪相关的认知网络中被表征成一个结点, 当结点被激活时, 这种激活将在网络中扩散和传递, 并唤醒与之相关的注意、知觉、记忆、解释、判断等认知活

动。随着相关结点激活水平的提高,当情绪持续的时候,相关信息就更容易从记忆中唤醒。这时,与该种情绪一致的相关信息就表现出较低的阈值,容易被个体加工。同时,一个情绪结点的激活,与之相反的情绪结点就被抑制,与被抑制结点相关的信息不易被加工,表现较高的阈值。面对同一情境,个体某些情绪结点的激活水平取决于个体对不同情绪的敏感性,而不同的敏感性是由不同的个体心理特征所造成的。有关认知加工偏向的众多研究发现,个体在认识过程中会对与自身相关的信息产生选择性偏好,这种偏好广泛存在于知觉、注意、记忆等任务中(Rusting & Larsen, 1998; 王智等, 2008a; 王智等, 2008b),个体在认知过程中会有选择地注意、提取并重构事件,以与自身内在的个体心理特征相吻合(Hippel, Hawkins, & Narayan, 1994; 陈少华, 郑雪, 2005; 郭丹, 2014)。所以,个体心理特征是影响个体认知图式阈值高低的一个因素。在本研究中,职业认同即是影响教师不同职业自我图式激活阈值高低的因素(之一)。

6 结论

(1) 不同职业认同水平的教师对职业生活事件存在不同的社会认知加工特点。

(2) 相比较于低职业认同教师,高职业认同教师的社会认知加工更积极有效。

参考文献:

- Arthur, D. (1995). Measurement of the professional self-concept of nurses: developing a measurement instrument. *Nurse Education Today*, 15, 328-335.
- Arthur, D., & Randle, J. (2007). The professional self-concept of nurses: a review of the literature from 1992-2006. *Australian Journal of Advanced Nursing*, 24(3), 60-64.
- Bower, G. H. (1981). Commentary on mood and memory. *Behavior Research and Therapy*, 25, 443-456.
- Caciopo, J. T., & Berntson, G. G. (1994). Relationship between attitudes and evaluative space: a critical review, with emphasis on the separability of positive and negative substrates. *Psychological Bulletin*, 115(3), 401-423.
- Clarence, Chi-hung. (2014). Examining the self-congruent engagement hypothesis: the link between academic self-schemas, motivational goals, learning approaches and achievement within an academic year. *Educational Psychology*, 34(6), 730-762.
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social-information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*, 115, 74-101.
- Cross, S. E., & Markus, H. (1994). Self-schemas, possible selves, and competent performance. *Journal of Educational Psychology*, 86(3), 423-438.
- DeMeis, C., de Almeida, S. C., & Ferreira da, S. F. J. (2007). House and street: narratives of professional identity among nurses. *Journal of Professional Nursing*, 23, 325-328.
- Dodge, K. A. (1993). Social-cognitive mechanisms in the development of conduct disorder and depression. *Annual Review of Psychology*, 44, 559-584.
- Donald, E. G. (2003). Developing the professional self-concept: role model construals in early, middle, and late career stages. *Organization Science*, 14(5), 591-610.
- Hippel, W. V., Hawkins, C., & Narayan, S. (1994). Personality and perceptual expertise: individual differences in perceptual identification. *Psychology Science*, 5, 401-406.
- Hoyt, M. A., & Carpenter, K. M. (2015). Sexual self-schema and depressive symptoms after prostate cancer. *Psycho-Oncology*, 24(4), 395-401.
- Markus, H. (1977). Self-schemata and processing information about the self. *Personality and Social Psychology*, 35, 63-78.
- Reed, A. E., & Carstensen, L. L. (2012). The theory behind the age-related positivity effect. *Frontiers in Psychology*, 3, 1-9.
- Reich, J. W., Zautra, A. J., & Davis, M. (2003). Dimensions of affect relationships: models and their integrative implications. *Review of General Psychology*, 7(1), 66-83.
- Rusting, C. L., & Larsen, R. J. (1998). Personality and cognitive processing of affective information. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 24(2), 200-213.
- Tversky, B., & Marsh, E. J. (2000). Biased retelling of events yield biased memories. *Cognitive Psychology*, 40, 1-38.
- Villa, A., & Calvete, E. (2001). Development of the teacher self-concept evaluation scale and its relation to burnout. *Studies in Educational Evaluation*, 27(3), 239-255.
- Yvonne ten, H., Gerard, J., & Petrie, R. (2014). The nursing profession: public image, self-concept and professional identity. A discussion paper. *Journal of Advanced Nursing*, 70(2), 295-309.
- 陈红. (2010). 中国人身体自我的测量工具、影响因素与预测模型. *西南大学学报(社会科学版)*, 36(6), 1-6.
- 陈少华, 郑雪. (2005). 人格特质对选择性加工偏向的影响. *心理科学*, 28(5), 1135-1138.
- 杜军, 张文静. (2013). 小学不同群体教师职业认同和职业承诺比较. *宁波大学学报(教育科学版)*, 35(1), 121-125.
- 冯正直, 张大均, 杨国愉. (2008). 抑郁症状中学生自我相关生活事件的回忆、再认和启动效应特点. *心理学报*, 40(2), 166-174.
- 宫火良, 王学志. (2012). 自杀意念高中生的社会信息编码特征. *心理学报*, 44(3), 304-313.
- 郭成. (2006). 青少年学业自我研究. 西南大学博士学位论文.
- 郭丹. (2014). 高低神经质个体认知加工偏向的实验研究. 西南大学硕士学位论文.
- 胡芳芳, 桑青松. (2013). 幼儿教师职业认同、社会支持与工作满意度的关系. *心理与行为研究*, 11(5), 666-670.
- 黄希庭, 夏凌翔. (2004). 人格中的自我问题. *陕西师范大学学报(哲学社会科学版)*, 33(2), 108-111.

- 江琦. (2006). 大中学生考试心理问题及考试绩效研究. 西南大学博士学位论文.
- 寇冬泉, 张大均. (2013). 职业生涯高原教师的职业事件编码和再认特点. *心理学探新*, 33(1), 67-73.
- 李霞. (2001). 中小学教师职业承诺问卷的研制. 华中师范大学硕士学位论文.
- 林升栋. (2006). 自我图式的重构: 从两极模型到双变量模型. *心理科学*, 29(5), 1263-1265.
- 刘晓明, 秦红芳. (2005). 中小学教师的自我概念与其职业倦怠的关系. *中国临床心理学杂志*, 13(2), 150-152.
- 穆桂斌, 张春辉. (2012). 大学教师人格特质、职业认同与工作绩效的关系研究. *河北大学学报(哲学社会科学版)*, 37(5), 136-140.
- 钱铭怡, 李旭, 张光键. (1998). 轻度抑郁者在自我相关编码任务中的加工偏向. *心理学报*, 30(3), 337-342.
- 乔爽. (2012). 小学教师职业幸福感与时间管理、职业认同的关系. 首都师范大学硕士学位论文.
- 沈之菲. (2004). 新课程背景下上海市中小学教师职业角色认同的研究. 华东师范大学硕士学位论文.
- 田录梅, 王玉慧. (2013). 矮负面身体自我大学生对相关信息的认知加工偏好. *中国临床心理学杂志*, 21(6), 889-893.
- 王钢, 张大均, 刘先强. (2014). 幼儿教师职业压力、心理资本和职业认同对职业幸福感的影响机制. *心理发展与教育*, (4), 442-448.
- 王智. (2006). 网络成瘾大学生的社会认知加工特点. 西南大学硕士学位论文.
- 王智, 江琦, 张大均. (2008a). 网络成瘾者的编码和再认实验研究. *心理发展与教育*, (1), 106-112.
- 王智, 江琦, 张大均. (2008b). 网络成瘾者的启动效应实验研究. *心理科学*, 31(2), 320-335.
- 汪晓肫. (2013). 信阳市特岗教师职业认同、工作满意度及工作投入的关系研究. 河南大学硕士学位论文.
- 魏淑华, 宋广文. (2012). 教师职业认同与离职意向: 工作满意度的中介作用. *心理学探新*, 32(6), 564-569.
- 魏淑华, 宋广文, 张大均. (2013). 我国中小学教师职业认同的结构与量表. *教师教育研究*, 25(1), 55-60, 75.
- 吴卫东. (2006). 论教师的职业自我. *全球教育展望*, 35(1), 52-56.
- 夏凌翔, 耿文超. (2012). 个人自立与自我图式、他人图式. *心理学报*, 44(4), 478-488.
- 徐富明, 刘立国, 李斌, 邓子鹃, 蓝蓉. (2010). 中小学教师的职业自我概念及其与自我职业生涯管理的关系. *中国临床心理学杂志*, 18(1), 97-99.
- 杨玲. (2015). “核心自我评价”对中小学教师职业认同的影响. *教师教育研究*, 27(2), 49-53, 106.
- 张燕, 赵宏玉, 齐婷婷, 张晓辉. (2011). 免费师范生的教师职业认同与学习动机及学业成就的关系研究. *心理发展与教育*, (6), 633-640.
- 赵飞, 龚少英, 郑程, 卢斯梅, 李薇娜. (2011). 中学教师择业动机、职业认同和职业倦怠的关系. *中国临床心理学杂志*, 19(1), 119-122.

The Social Cognition Processing Characteristics on Occupational Events in Teachers with Different Levels of Professional Identity

WEI Shuhua¹ SONG Guangwen² ZHANG Dajun³

(1. School of Education and Psychology, University of Jinan, Jinan 250022;

2. College of Ideology and Politics, South China University of Technology, Guangzhou 510641;

3. School of Psychology, Southwest University, Chongqing 400715)

Abstract: Through Tversky's social cognition experiment paradigm, this study explored whether there were different social cognition processing characteristics on occupational events in the process of encoding, recognition and priming of teachers with high or low professional identity. The results showed that: (1) Teachers with high professional identity encoded more positive items as positive items and encoded less positive and neutral items as negative items. The positively encoding bias of positive items and neutral items in teachers with high professional identity was significantly higher than which in the teachers with low professional identity. (2) Teachers with high professional identity recognized more originally positive and neutral items. Teachers with low professional identity misjudged much more newly neutral and negative items as originally. (3) The positively priming items and the positively priming bias in teachers with high professional identity was significantly higher than which in the teachers with low professional identity. Conclusion: There were different social cognition processing characteristics on occupational events in teachers with different levels of professional identity. The social cognition processing in teachers with high professional identity was more positive and effective.

Key words: professional identity; occupational events; social cognition processing