

中学教师应对方式、教学效能感与职业倦怠关系研究^{*}

孟 勇^{**}

(新乡医学院心理学系, 新乡, 453003)

摘 要 目的: 探讨中学教师应对方式、教学效能感与职业倦怠的关系。方法: 运用应对方式问卷、教学效能感量表和教师职业倦怠问卷(MBI)对河南省724名中学教师进行调查。结果: 1. 中学教师职业倦怠现象不严重, 女教师情感枯竭水平高于男教师, 差异极其显著($p < 0.01$); 2. 中学教师的应对方式、教学效能感和职业倦怠有显著的相关; 3. 应对方式、教学效能感与职业倦怠维度存在显著的线性关系($p < 0.01$)。结论: 中学教师职业倦怠现象并不严重, 成就感较高, 女教师情感枯竭水平高于男教师; 应对方式和教学效能感对职业倦怠有很好的预测作用。

关键词: 中学教师 应对方式 教学效能感 职业倦怠

职业倦怠(burnout)指个体对长期的情绪紧张源与人际关系紧张源产生应激反应而表现的一系列心理生理综合症^[1]。教师职业作为一种典型的助人行业, 易产生职业倦怠现象。对教师职业倦怠状况的研究^[2]发现, 处于职业倦怠状态之中的教师容易对学生失去耐心与爱心, 对课程准备的充分性降低, 对工作的控制感与成就感下降。不仅影响教师本人的生活、工作与身心健康, 也影响学生的健康发展。国内研究^[3]表明我国中小学教师面临较大的心理压力, 有些教师的心理压力已经对教学与学生产生了消极影响, 呈现出明显的职业倦怠症状。

教师的教学效能感(sense of teaching efficacy)^[4]指教师对自己的教育教学行为的有效性的看法, 是教师对自己教学能力够不够的一连串的信念, 不仅影响着教师处理困难时所采用的行为方式, 也影响其努力程度和情感体验。教学效能感是解释教师动机的关键因素, 研究^[5]表明教师的教学效能感与学生的成绩、学生的动机、教师教改的欲望、校长对教师能力的评价以及教师的课堂管理之间存在显著相关, 教学效能感是影响教师教学行为的一个重要因素。教学效能感属于教师信念的范畴, 它不仅对教学活动有重大影响, 而且研究^[5]表明教学效能感在职业倦怠形成中起着重大作用。

应对方式(coping style)^[6]可简单理解为人们对付内外环境要求及其有关情绪困扰而采用的方法、手段或策略。不同的应对方式可降低或增加应激反应水平, 从而影响应激和情绪障碍之间的关系。应对方式对于职业倦怠也有重要影响: 研究表明^[7]具有积极主动应对方式的个体更容易化解内外压力, 降低应激水平, 较少产生倦怠; 而具有被动退缩应对方式的个体, 则会对应激事件产生较多的倦怠情绪。

综合文献资料, 发现以往的研究多停留于对应对方式、教学效能感、职业倦怠两两因素之间的相关研究层面上, 缺少对三者内在关系的综合研究。我们提出以下假设: 教学效能感是教师对教育的效能与自己影响学生能力的教学信念, 而应对方式则是教师面对压力情境时所采用的方法与策略, 二者在教师职业生涯中相互作用相互影响, 共同作用于心理健康状态, 影响教师的职业倦怠水平。

本课题旨在揭示当前社会发展背景下中学教师应对方式、教学效能感与职业倦怠的之间的关系, 为教育决策与管理工作提供理论依据, 为广大中学教师的心理卫生保健工作提供参考。

1 研究对象与方法

1.1 被试

本研究采用整群随机抽样的方法, 抽取郑州、开封、新乡三地市五所中学的教师作为被试, 共发放量表900份, 回收810份, 有效量表724份, 其中男性294人, 女性430人; 大专学历338人, 本科以上(含本科)学历386人。

1.2 工具

1.2.1 应对方式的评定:

采用姜乾金编制的特质应对方式问卷(TCSQ)。研究表明该问卷有较好的信度和效度^[8]。TCSQ包括20个条目, 反映的是个体具有特质属性的并与健康有关的应对方式, 故称特质应对问卷。该问卷包括积极应对和消极应对两个纬度, 分别计分。该量表具有较好的信度和效度, 消极应对和积极应对两纬度的内部一致性 α 系数分别为0.68和0.67。

1.2.2 教学效能感量表:

参照俞国良等^[9]编制的《教学效能感量表》减缩而成, 共27个项目, 包括个人教学效能感与一般教育效能感两个分量表。其中个人教学效能感项目17个, 一般教育效能感量表项目10个。本研究中一般教育效能感分量表的克伦巴赫 α 系数为0.77, 个人教学效能感的克伦巴赫 α 系数为0.84。一般教育效能感量表、个人教学效能感分量表的半信度依次为0.85、0.86。信度效度良好, 可以在研究中直接使用。

1.2.3 教师职业倦怠问卷:

本研究采用了Maslach编著的教师职业倦怠问卷(MBI)^[10]。MBI共三个维度22个题目, 分别是情绪衰竭维度(包括9个题目); 去个性化维度(包括5个题目)和成就感维度(共8个题目)。在本测量中MBI问卷的克伦巴赫系数为0.66, 情感枯竭维度为0.76, 去个性化维度为0.56, 成就感维度为0.74。信度效度良好, 可以在研究中直接使用。

^{*} 本文为河南省社会科学联合会重点调研课题(SK—2005—975)的成果之一。

^{**} 通讯作者: 孟勇 E-mail: meiy@xxmu.edu.cn

1.3 数据分析

对所获数据进行审核,剔除无效数据,采取 spss10.0 for windows 软件进行数据管理和统计分析。

2 结果

表1 不同性别中学教师职业倦怠得分状况

		情感枯竭	去个性化	成就感
男	平均数	1.5189	1.8798	2.5251
	标准差	0.7375	1.2287	1.0645
女	平均数	1.8603	1.8516	2.5086
	标准差	0.8179	1.1324	1.1805

2.1 不同教师特征职业倦怠的方差分析

表2 不同教师特征职业倦怠的方差分析表

变异源	情感枯竭		去个性化		成就感	
	<i>df</i>	<i>F</i>	<i>df</i>	<i>F</i>	<i>df</i>	<i>F</i>
性别	1	32.925 ^{**}	1	0.101	1	0.370
学历	1	7.565 ^{**}	1	12.812 ^{**}	1	36.269 ^{**}
教龄	27	10.369 ^{**}	27	6.467 ^{**}	27	5.303 ^{**}
性别× 学历	2	3.627 [*]	2	4.932 ^{**}	2	9.702 ^{**}
性别× 教龄	31	6.832 ^{**}	31	7.563 ^{**}	31	6.289 ^{**}
学历× 教龄	31	7.511 [*]	31	7.618 ^{**}	31	5.736 ^{**}

注: *: $p < 0.05$; **: $p < 0.01$ 。

由表2可知,性别因素对情感枯竭维度作用显著,学历因素、教龄因素对职业倦怠各维度均有非常显著的作用,性别与学历因素、性别与教龄因素、学历与教龄因素对于职业

倦怠三个维度均有显著的交互作用。

表1研究发现:中学女教师情感枯竭水平高于中学男教师,差异极其显著($t = -5.738, p < 0.01$);大专组教师在情感枯竭和去个性化维度显著低于本科以上组($t = 2.750, p < 0.01$; $t = -3.579, p < 0.01$),而在成就感维度则显著高于本科以上组($t = 6.022, p < 0.01$)。

2.2 中学教师应对方式、教学效能感和职业倦怠的相关分析

表3 中学教师应对方式、教学效能感和职业倦怠的相关分析表

	情感枯竭	去个性化	成就感
积极应对	0.289 **	-0.136 **	0.226 **
消极应对	-0.224 *	0.155 **	-0.219 **
个人教学效能感	-0.138 **	-0.205 **	0.165 **
一般教育效能感	-0.198 **	-0.068	0.049

注: *: $p < 0.05$; **: $p < 0.01$ 。

由表2的结果可知:中学教师的应对方式、教学效能感和职业倦怠有显著的相关。其中积极应对与情感枯竭、成就感显著正相关($p < 0.01$),与去个性化维度显著负相关($p < 0.01$);消极应对与情感枯竭、成就感显著负相关($p < 0.01$),与去个性化维度显著正相关($p < 0.01$)。

个人教学效能感与情绪枯竭、去个性化显著负相关($p < 0.01$),与成就感维度显著正相关($p < 0.01$),一般教育效能感与情绪枯竭维度显著负相关($p < 0.01$)。

2.3 中学教师应对方式、教学效能感对职业倦怠的多元回归分析(Enter)

表4 中学教师应对方式、教学效能感对职业倦怠的多元回归分析表(Enter)

因变量	预测变量	<i>Bata</i>	<i>t</i>	R^2	<i>F</i>
情感枯竭	积极应对	0.211	4.975 **	0.118	24.162 **
	消极应对	-0.103	-2.460 *		
	个人教学效能感	-0.062	-1.562		
	一般教育效能感	-0.131	-3.230 **		
去个性化	积极应对	-0.066	-1.513	0.075	14.612 **
	消极应对	0.136	3.179 **		
	个人教学效能感	-0.229	-5.578 **		
	一般教育效能感	0.024	0.588		
成就感	积极应对	0.205	3.439 **	0.097	19.390 **
	消极应对	-0.204	-3.648 **		
	个人教学效能感	0.313	4.577 **		
	一般教育效能感	-0.012	-0.220		

注: *: $p < 0.05$; **: $p < 0.01$ 。

由表4可知:应对方式对情感枯竭、成就感两维度有较好的预测作用($\beta = 0.211, p < 0.01$; $\beta = 0.205, p < 0.01$);个人教学效能感对去个性化、成就感两维度存在较好的预测作用($\beta = 0.136, p < 0.01$; $\beta = 0.313, p < 0.01$);一般教育效能感对情感枯竭维度存在较好的预测作用($\beta = -0.131, p < 0.01$)。

3 讨论

3.1 中学教师职业倦怠的特点:

中学教师职业倦怠的一般特点:本研究结果显示中学教师的情感衰竭与去个性化现象并不严重,成就感较高。

本研究结果发现:中学教师职业倦怠程度较低,而成就感水平较高。原因可以归为两个方面:首先,发生严重职业

倦怠的教师会因工作效率下降而调离教师岗位,因而无法在任课教师中测查出来;其次,教师的工作独立性较强,有更多的进行创造性劳动的机会和个人自由,因而教师的成就感较高。教师群体文化水平较高,有着较强的学习能力,比一般人群更重视心理卫生保健,其心理健康及自我调适能力较高。

本研究表明中学女教师情感枯竭水平高于男教师,差异极其显著,而在去个性化与成就感维度则没有差异。造成这一结果的原因与我国传统文化对性别角色的社会期待及性别角色要承担的家庭责任有关系。

3.2 中学教师应对方式、教学效能感与职业倦怠的关系:

相关分析结果表明:中学教师的应对方式、教学效能感和职业倦怠有显著的相关。其中积极应对与情感枯竭、成就

感显著正相关($p < 0.01$),与去个性化维度显著负相关($p < 0.01$);消极应对与情感枯竭、成就感显著负相关($p < 0.01$),与去个性化维度显著正相关($p < 0.01$)。这一结果表明个体越是以积极的心态与行为方式应对工作中的压力,就越容易获得成就感并保持个性的稳定与和谐,同时由于为应对压力付出了较大的努力,易出现精疲力竭的心理感受。个人教学效能感与情绪枯竭、去个性化显著负相关($p < 0.01$),与成就感维度显著正相关($p < 0.01$),一般教育效能感与情绪枯竭维度显著负相关($p < 0.01$)。以上结果表明教师教学效能感越高,越容易在工作中获取成功的喜悦而远离情感枯竭与去个性化等职业倦怠的症状。

回归分析结果表明:积极应对与情感枯竭、成就感两维度存在非常显著的线性关系,消极应对与情感枯竭、去个性化和成就感三个维度均存在非常显著的线性关系,应对方式特点对职业倦怠的产生有很好的预测作用。在应激事件与职业倦怠之间,应对方式作为一个中介因素对职业倦怠是否发生起着关键性的作用。积极的应对方式可以有效的缓解应激压力的强度,提高个体的心理健康水平,远离职业倦怠;而消极的应对方式则不利于心理健康,易导致职业倦怠。

从回归分析结果中还可以发现:个人教学效能感与去个性化、成就感两个维度存在非常显著的线性关系,一般教育效能感与情感枯竭维度存在非常显著的线性关系,教学效能感对职业倦怠有着很好的预测作用。教师的教学效能感不仅能够影响其教学行为,而且还会影响教师是否能够有效解决教学工作中的问题并有效缓解工作压力。教学效能感高的教师能够正确看待并通过努力去克服教学中的困难,容易取得成功并得到学生、同事的认可,赢得人们的信任与尊重,从而保持较高的成就感和与工作热情。教学效能感低的教师在面对教学中的困难时倾向于逃避或将责任推脱到其它环境因素上,而不是积极主动的战胜困难,很难在工作中做出成就,无法得到学生、同事的认可,进而给自己带来痛苦、失落等情感体验,甚至引发职业倦怠。

4 结论

在本研究条件下,得出以下结论:

4.1 中学教师的情感枯竭与去个性化现象并不严重,成就感较高。

- 4.2 中学女教师情感枯竭水平高于男教师,差异极其显著。
- 4.3 大专组教师去个性化维度显著低于本科以上组教师,而成就感维度则显著高于本科以上组教师。
- 4.4 教龄因素对职业倦怠各维度均有非常显著的作用。
- 4.5 积极应对与情感枯竭、成就感两维度存在非常显著的线性关系。
- 4.6 消极应对与情感枯竭、去个性化和成就感三个维度均存在非常显著的线性关系。
- 4.7 个人教学效能感与去个性化、成就感两个维度存在非常显著的线性关系。
- 4.8 一般教育效能感与情感枯竭维度存在非常显著的线性关系。

5 参考文献

- 1 C. Maslach, W. B. Schallfeli, & M. P. Job burnout. Annual Review of Psychology, Annual, 2001; 397—422
- 2 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—84
- 3 卢秋玲. 现阶段中小学教师心理问题成因与对策. 赣南师院学报, 2001, (4): 81—84
- 4 Bandura, A. Social cognitive theory: An agent perspective. Annual Review of Psychology, 2001, 52; 1—26
- 5 刘晓明. 教学效能感与中学教师职业倦怠的关系. 心理发展与教育, 2004, (2): 56—61
- 6 Folkman S., Lazarus R. S. Appraisal, coping, health status and psychological symptoms. Journal of Personality & Social Psychology, 1986, 50; 571—579
- 7 李永鑫,杨淑芸. 教师工作倦怠及其干预. 当代教育科学, 2004, (21): 55—57
- 8 姜乾金. 特质应对方式问卷. 见: 汪向东,王希林,马弘编著. 心理卫生评定量表手册(增订版). 中国心理卫生杂志, 1999; 120—122
- 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, (5): 159—165
- 10 Maslach, C., Jackson, S. E., & Schwab, R. L. Maslach Burnout Inventory ? Educators Survey (mbi-es). In C. Maslach, S. E. Jackson, & M. P. Leiter. (Eds.). MBI Study (3d ed). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press, 1996; 89—106

Studies of the Relationship of Secondary School Teachers' Coping Style and Teaching Efficacy With Professional Burnout

Meng Yong

(Department of Psychology, Xinxiang Medical University, Xinxiang, 453003)

Abstract This is a study of and the relationship of secondary school teachers' coping style and teaching efficacy professional burnout. Questionnaires 724 secondary school teachers. The results were that (1) The secondary school teachers did not have a bad professional burnout, the female teachers having an obviously higher degree of emotional exhaustion ($p < 0.01$); (2) There were an obviously correlative of coping style and teaching efficacy with professional burnout; (3) Coping style and teaching efficacy obviously predicted with professional burnout ($p < 0.01$). Our conclusion is that coping style and teaching efficacy obviously predicted professional burnout.

Key words secondary school teachers, coping style, teaching efficacy, professional burnout