

【教师管理】

工作压力、工作资源对乡村义务教育教师个人教学效能感的影响

——基于18省35县教师的实证研究

于海波 吴 茜 彭 佳

【摘 要】基于涵盖东、中、西部三个地区的18986份乡村义务教育教师的调查数据,探究不同工作压力源与工作资源对乡村义务教育阶段教师个人教学效能感的影响。结果表明:工作压力中的教学工作压力、职业发展压力对教师个人教学效能感起显著正向预测作用,属于挑战型工作要求;在不考虑工作资源的作用时,纪律管理压力起显著负向预测作用,属于阻碍型工作要求;工作资源中的教师交流合作、生源素质、课程与教学水平、家校合作对教师个人教学效能感均起显著正向预测作用,属于激励型工作资源。学校管理制度、工作环境、实际工资起显著负向预测作用,属于保障型工作资源;纪律管理压力和职业发展压力在实际工资对个人教学效能感的影响中起到正向调节作用;挑战型工作要求“教学工作压力、职业发展压力”与激励型工作资源“教师交流合作、生源素质、课程与教学水平、家校合作”交互作用在“高工作压力—高工作资源”组合下个人教学效能感最佳。

【关键词】个人教学效能感;工作压力;工作资源;乡村义务教育教师

【作者简介】于海波(1973-),东北师范大学农村教育发展研究院教授,博士生导师,博士,主要研究方向为物理课程与教学论、农村教育、教师教育(吉林 长春 130024);吴茜(1999-),东北师范大学物理学院硕士生,主要研究方向为物理课程与教学论(吉林 长春 130024);彭佳(1993-),东北师范大学教育学部博士生,主要研究方向为物理教师教育(吉林 长春 130024)。

【原文出处】摘自《教育导刊》(广州),2024.4.66~77

【基金项目】2023年北京师范大学中国基础教育质量监测协同创新中心研究生自主课题(编号:BJZK-2023A3-20011);2022年吉林省高等教育教学改革重点课题“面向学科核心素养培养的物理师范生教学关键能力提升路径研究”(编号:20224BR7GI5001Z)。

一、数据来源与研究方法

(一)数据来源

本研究将乡镇以下的义务教育阶段教师作为研究对象,所用数据来自教育部人文社会科学重点研究基地东北师范大学中国农村教育发展研究院2018年《乡村教师支持计划(2015-2020年)》实施评估的调查数据,涵盖东部、中部、西部三个地区的18省35县的乡村中小学的教师,筛选其中符合要求的乡村义

务教育阶段教师有效问卷共18986份。

(二)变量与测量

1. 因变量

本研究将乡村中小学教师的个人教学效能感作为因变量,采用等级1到9进行程度测量,数字越大程度越大,代表教师个人教学效能感越强。

2. 自变量

结合相关研究,将影响个人教学效能感的自变

量分为工作压力和工作资源两个部分。

(1)工作压力

参考 Weiss(1976)把工作压力源归为五类:工作本身因素、组织中的角色、职业发展、组织结构与组织风格、组织中的人际关系^[1],并在此基础上结合教师职业特点和问卷题目设置情况,借助效度分析方法将工作压力分为教学工作压力、纪律管理压力、职业发展压力3个维度共9道题(Cronbach's $\alpha=0.871$)。

(2)工作资源

将工作资源分为教师交流合作、生源素质、课程与教学水平、家校合作、设备与资源、学校管理制度、工作环境、每月实际工资八个维度(Cronbach's $\alpha=0.915$)。

(3)控制变量

本研究引入的控制变量包括性别、学段、教龄、职称^①。

(三)研究方法

采用 SPSS 26.0 对数据进行分析处理。第一,采用多元线性回归分析方法对各层次影响因素进行回归分析,并建立了三个回归模型;第二,选用 Bootstrap 法检验工作压力的调节作用;第三,采用双因素方差分析法检验工作压力和工作资源对教师个人教学效能感的交互影响。

二、实证研究结果

(一)工作压力和工作资源对教师个人教学效能感影响的多元线性回归分析

多元线性回归分析以教师个人教学效能感为因变量,采用嵌套模型策略,选取性格、学段、教龄、职称作为控制变量,逐步纳入工作压力、工作资源,探究其对教师个人教学效能感的影响情况。同时还利用主成分分析方法,将工作压力、工作资源提取主成分并生成总体水平,以全面探讨工作特征影响的内部差异。由模型1、模型2和模型3的数据可以看出,除模型1.2中性别之外的其他控制变量均通过了统计检验,控制变量的效应具有稳定性,均对教师个人教学效能感存在显著影响。

模型1仅纳入控制变量和工作压力。模型1.1纳

入工作压力的总体水平,模型1.2纳入工作压力的具体维度。在模型1.1中,将工作压力的3个维度通过主成分法合成总工作压力因子,结果显示,工作压力因子通过了检验,且工作压力越多,教师个人教学效能感越强,即总工作压力对乡村义务阶段教师个人教学效能感有显著正向预测作用。在模型1.2中,教学工作压力、纪律管理压力、职业发展压力均通过了统计检验,教学工作压力和职业发展压力的回归系数均为正值,纪律管理压力的回归系数为负值,即纪律管理压力对教师个人教学效能感具有显著负面效应,纪律管理压力越大,教师个人教学效能感越低。

模型2仅纳入控制变量和工作资源。模型2.1纳入工作资源的总体水平,模型2.2纳入工作资源的具体维度。在模型2.1中,将工作资源的8个维度通过主成分法合成总工作资源因子,结果显示,总工作资源因子通过了检验,工作资源越多,教师个人教学效能感越强,即总工作资源对乡村义务阶段教师个人教学效能感有显著正向预测作用。在模型2.2中,教师交流合作、生源素质、课程与教学水平、家校合作,均通过了统计检验,且回归系数均为正值,即这些工作资源对教师个人教学效能感有显著正面影响;而设备与资源、学校管理制度、工作环境也通过了统计检验,但回归系数均为负值,即这些工作资源对教师个人教学效能感有显著负面影响;月实际工资对教学效能感的影响并不显著。同时相较于模型1,模型2将工作压力变量更换成工作资源变量的具体维度和总体水平后,其模型整体解释力分别提升了0.140、0.136,意味着工作资源比工作压力变量的解释力更大。

模型3同时纳入控制变量、工作压力和工作资源变量。其中模型3.1纳入二者的总体水平,模型3.2纳入工作压力和工作资源的具体维度。与模型1.2相比,当模型3.2再纳入工作资源变量后,纪律管理压力由原来的显著影响变成了不显著;与模型2.2相比,当模型3.2再加入工作压力变量后,原本对于个人教学效能感不存在显著影响的月实际工资,具有显著负面效应。对比模型1和模型2,模型3在添加工作资源变量的具体维度和总体水平两种测量方式

之后,其模型整体解释力在模型1的基础上提升了0.218、0.207,这说明工作资源变量在很大程度上可以解释教师的个人教学效能感。

(二)工作压力的调节效应检验

通过多元线性回归结果发现,模型3.2加入工作压力变量后,实际工资由原来的不显著影响变成了显著负面影响,即当不考虑工作压力时,实际工资对个人教学效能感的影响效应较小,甚至影响结果不显著;反之,考虑工作压力时,实际工资对个人教学效能感产生的影响效应被放大。据此,工作压力在实际工资作用于个人教学效能感的路径上可能存在调节作用,所以需要进行调节效应检验此假设。

研究选用Bootstrap法检验调节作用。首先利用线性回归法检验教学工作压力、纪律管理压力、职业发展压力是否在实际工资对个人教学效能感的影响中起到调节作用。回归前将自变量实际工资、调节变量工作压力、因变量个人教学效能感分别进行标准化处理,接着将标准化处理后的自变量和调节变量相乘构成一次交互项。回归时,将控制变量、实际工资、工作压力以及一次交互项依次加入模型中。结果显示,实际工资 $\times$ 纪律管理压力($\beta=0.033, p<0.01$)、实际工资 $\times$ 职业发展压力($\beta=0.023, p<0.001$)对个人教学效能感的路径系数均显著,说明纪律管理压力和职业发展压力在实际工资对个人教学效能感的影响中起部分调节作用,但实际工资 $\times$ 教学工作压力($\beta=0.040, p>0.05$),教学工作压力在实际工资对个人教学效能感的影响中不起调节作用。

为更直观地显示工作压力的调节效应,本研究采用简单斜率来检验考察高纪律管理压力和高职业发展压力的Bootstrap 95%水平上的置信区间包含0,表明仅在低压力水平下,纪律管理压力和职业发展压力在实际工资对个人教学效能感的影响存在调节作用,即适度的纪律管理压力和职业发展压力能够正向调节实际工资对教师个人教学效能感的负向影响,并且当教师感知到“低纪律管理压力—高实际工资”和“低职业发展压力—高实际工资”时,其个人教学效能感最低。结果表明,适度的纪律管理压力和

职业发展压力在实际工资对个人教学效能感的负向影响中起到正向调节作用。

(三)工作压力与工作资源的交互效应分析

教学工作压力和职业发展压力对教师个人教学效能感具有显著正面效应,教师交流合作、生源素质、课程与教学水平、家校合作这些工作资源对教师个人教学效能感有显著正面影响。按照25%的标准将工作压力与工作资源分别划分了高、中高、中低、低工作压力组和高、中高、中低、低工作资源组。

检验教学工作压力、职业发展压力和教师交流合作、生源素质、课程与教学水平、家校合作对教师个人教学效能感的交互影响作用结果发现,双因素方差分析显示交互效应显著,结果均呈现出“高工作压力—高工作资源”组合下的个人教学效能感最高。且教学工作压力、职业发展压力与教师交流合作、生源素质、课程与教学水平、家校合作交互结果均显示,“低工作压力—低工作资源”组合下个人教学效能感最低。

三、结论与讨论

(一)增加“挑战型”工作要求,降低“阻碍型”工作压力负担

研究发现,学校工作要求对乡村义务教育教师个人教学效能感均存在一定程度的影响。其中,教学工作压力对个人教学效能感的作用效益最大(0.261***)。在不同工作要求来源对教师个人教学效能感影响的研究结果表明,教学工作压力、职业发展压力对教师个人教学效能感起到显著正向预测作用,纪律管理压力在不考虑资源作用时对乡村义务教育阶段教师个人教学效能感起显著负向预测作用,这与基于JD-R模型得到的推演假设存在出入。但也有研究结论表明,个人教学效能感越高的教师实际知觉到的工作压力反而更大^[2]。这不难从“异质性”理论角度进行解释,在异质性理论的分析框架中,不能仅从量的角度研究工作要求对教师个体教学效能感的影响,还要考虑工作要求的“质”,即不同类型、性质的工作要求对教师个体教学效能感的影响可能存在差异。

由于压力源是异质的,不一定是损耗资源(个体教学效能感)的过程,也有可能是恢复资源的过程,可以根据压力源的作用效果与性质的不同,将工作要求分为工作阻碍和工作挑战两种。阻碍性压力源代表不利于目标实现与工作投入的,聚焦情绪威胁性的工作要求,如情绪要求、学生不良行为和升学考试压力等;挑战性压力源则代表可以给教师个体带来成长与专业发展的,聚焦问题解决,可以通过努力克服的工作要求,如工作负荷、教学工作时间与角色压力等^[3]。例如,已有研究证明,挑战型压力源与工作满意度显正相关,而阻碍型压力源与其显著负相关^[4]。由于本研究中的教学工作要求、职业发展要求对教师个人教学效能感起到显著正向预测作用,为挑战性工作要求。纪律管理要求在不考虑工作资源的作用时,对乡村义务阶段教师个人教学效能感起显著负向预测作用,为阻碍性工作要求。

进一步分析,由于教学工作压力和职业发展压力对乡村义务教育教师来说是挑战型压力源,当外部职责与自身权益感知、工作价值取向、心理需求相一致时,这类工作压力会与动力成正比例提升,有利于乡村教师将工作压力转化为工作投入与动力来源,进而增加教师个人教学效能感。纪律管理压力作为阻碍型压力源,已有研究表明,纪律管理这一工作要求对于教师教育教学工作来说更多表现为工作负担,意味着教师的精力会被消耗,当教师感受到的工作负担重,承担的工作职责的成本与收益不成正比时,容易导致教师对教学成果的评价不高,乡村教师个人教学效能感则更差。这启示我们在判断乡村义务教育教师工作压力对个体教学效能感影响时,应当将教师对不同工作压力源的属性判断与性质解读作为重要的调节因素纳入考察。为此,学校管理者应该增加教师的挑战型教学工作要求,尽量将乡村教师的精力分配于备课、上课、批改作业等教学工作,降低教师的工作负担,减少阻碍型工作压力对教师个人教学效能感产生的资源损耗。

(二)提高“激励型”工作资源,控制“保障型”工作支持

不同工作资源对教师个人教学效能感影响的实验结果表明,教师交流合作、生源素质、课程与教学水平、家校合作对乡村义务教育阶段教师个人教学效能感起显著正向预测作用;学校管理制度、工作环境对乡村义务教育教师个人教学效能感起显著负向预测作用。工作资源根据是否激发工作投入可以细分为“保健型资源”和“激励型资源”。其中,保健型资源主要指工作环境、工资待遇、物质奖励等外部因素,可以有效缓解职业倦怠,但对工作投入与内部动机激发不起正向预测作用;激励型资源多指与工作本身相关的因素,比如决策参与、专业发展机会、领导支持等,不仅可以缓解职业倦怠,还能正向预测工作投入与幸福感。由于本研究中的教师交流合作、生源素质、课程与教学水平、家校合作对乡村义务教育阶段教师个人教学效能感起显著正向预测作用,可见对于乡村义务教育教师来说为激励型工作资源;学校管理制度、工作环境对乡村义务教育教师个人教学效能感起显著负向预测作用,为保健型工作资源。

研究发现,在激励型工作资源中,课程与教学水平(0.164***)和家校合作(0.258***)两类资源对个人教学效能的作用效益较大。这为提升乡村教师教学效能带来一些启示:首先,教育管理者提供课程与教学研究支持,加强对乡村教师队伍的教研管理。例如组织教师进行集体教研培训,有针对性地挖掘乡村教学资源,提升课程与教学水平,使乡村老教师丰富的实践经验与新教师的创新活力相融合,取长补短共同进步,提高乡村教师队伍整体素质。其次,完善家校合作机制,使教师和家长保持紧密联系,关注乡村家庭困境,凝聚家校一心,促进实现教学效果最大化,提升个人教学效能感。

(三)工资“保障”与“要求”配套,明晰管理职责和个人发展

纪律管理压力和职业发展压力在实际工资对教师个人教学效能感的影响中起到部分调节作用。已有研究表明,不同收入水平对乡村教师的教学效能

感未呈现出显著差异性^[5],本研究证实了这一结论,即当不考虑工作压力时,实际工资对教师个人教学效能感不存在显著影响。但纳入工作压力变量后,当教师感知到纪律管理压力和职业发展压力越高时,实际工资对教师个人教学效能感的负向影响越小,即纪律管理和职业发展要求在实际工资对教师个人教学效能感的负向影响起到一定的缓冲作用。

实际工资是教师生活的基础保障,这种外在物质支持是供给侧结构性改革中的典型资源因素,但这种保障资源的供给往往对教师个人教学效能感不起到正向激励作用,即考虑工作压力的作用时,以工资为代表的物质支持往往是以损耗个人教学效能感为代价的,这说明工资作为物质保障因素对乡村义务教育教师个人教学效能感的影响存在边界条件。本研究基于调节效应检验证实了,实际工资对个人教学效能感的负向影响的边界条件为明确的纪律水平要求和清晰的职业发展规划。个人—环境匹配理论可以很好地支持此结论^[6],即应该供给和要求并行。第一,供给合理的外在经济支持,满足乡村教师的基本生活需要;第二,为其设定明确的个人发展目标,给予乡村教师队伍发展的平台,鼓励教师追求自我价值的实现和自身长远发展,同时,对教师提出与资源供给相匹配的要求。

(四)“高压—高资”双料齐下,“挑战”与“激励”共助效能感提升

综上,学校工作特征对于乡村义务教育教师来说是一把“双刃剑”,不仅存在正反双路径影响,还由于工作要求与工作资源的组合、配比不同,对教师个人教学效能感存在交互作用。研究发现,挑战型工作要求和激励型工作资源交互作用于乡村教师个人教学效能感,其中工作教学压力、职业发展压力与教师交流合作、生源素质、课程与教学水平、家校合作这些工作资源在“高工作压力—高工作资源”组合下的乡村教师个人教学效能感最佳。这一结果和人们直觉中认为的“高工作资源—低工作要求”的教师个人教学效能感高不同。说明乡村义务教育教师感知到教学工作与职业发展这类挑战型工作压力时,促

使教师充分利用已有的工作资源,激发内在工作动力,更好地完成工作任务,进而达到激励型工作资源的放大效果。由此可见,JD-R模型有关工作要求促使个体充分利用工作资源以完成工作目标的应对假设,针对乡村义务教育教师群体,仅在“激励型工作资源”搭配“挑战型工作要求”时成立。研究还发现除中低设备与资源、中低工作环境与工作压力组合以外,其他工作资源在“低工作要求—低工作资源”组合作用下个人教学效能感最差。说明在学校教师教学效能管理实践中,工作要求不是越低越好,事实上较低的工作要求很可能催生个体惰性,使个体无所事事、缺乏目标,感受不到工作的意义。

所以,学校管理者应提高对乡村教师的挑战型教学工作要求的同时,增加激励型工作资源的配比,提升个人教学效能感,让乡村义务教育教师用个人进步诠释为人师表的初心,以己之力推动乡村基础教育良性发展。

注释:

①职称等级划分依据国家专业技术职务一览表,将义务教育阶段教师职称设为正高级、副高级、中级、助理级、员级五个级别。

参考文献:

- [1]M WEISS. Effects of work stress and social support on information systems managers[J]. MIS Quarterly, 1983, 7(1): 29-43.
- [2]刘毅,吴宇驹,邢强.教师压力影响职业倦怠:教学效能感的调节作用[J].心理发展与教育,2009,25(1):108-113.
- [3]齐亚静,伍新春,王晓丽.中小学教师工作重塑与工作投入的交叉滞后分析[J].中国临床心理学杂志,2016,24(5):935-938,942.
- [4]刘得格,时勘,王永丽,等.挑战—阻碍性压力源与工作投入和满意度的关系[J].管理科学,2011,24(2):1-9.
- [5]付丹利.农村“90后”教师教学效能感与工作投入关系研究[D].武汉:华中师范大学,2021.
- [6]朱秀红,刘善槐.乡村青年教师的流动意愿与稳定政策研究——基于个人—环境匹配理论的分析视角[J].教育发展研究,2019,39(20):37-46.