

高职院校教师心理所有权对工作投入的影响研究^{*}

尤玉钊 曹科岩

摘要: 采用自编《教师心理所有权》和《教师工作投入》问卷,对广东省珠三角地区的402名高职院校专任教师进行调查研究,从心理所有权的角度探讨其对高职院校教师工作投入的影响,以及两者之间的关系。结果表明:高职教师心理所有权与其工作投入具有显著的正相关;教师心理所有权的自我概念、态度及责任感因素是教师工作投入的有效预测变量。高职院校教师管理部门可通过培养教师的心理所有权来促进教师工作投入的提高。

关键词: 心理所有权; 工作投入; 影响研究; 高职院校教师

一、问题的提出

现代人类管理文明的核心强调以人为本,重视对人本身的认识。因此,研究的视角也开始从关注人的外在特征到内在的心理状态。对脑力劳动者来说,心理状态对其工作绩效的影响远远大于体力劳动者。影响人的行为的因素有很多,尤其是心理因素。人能发挥多大的体力和智力,在很多程度上,也受到心理因素的影响。因此,有必要加强对组织成员心理现象的研究,从而改进组织成员的工作态度,使其积极投入工作。随着积极心理学的兴起和日益扩大的影响,作为积极心理品质的心理所有权,逐渐引起学者们的广泛关注。

心理所有权(Psychological ownership)起源于雇员所有权(Employee ownership)理论。Pierce及其同事(1991)通过对雇员所有权的研究认为,雇员持股有助于工作绩效的提高,因为正式的所有权(法定所有权)可以改善雇员的态度和行为。例如,降低雇员流失率,改善组织性能,提高工作满意度,甚至可以提高组织承诺。此后,越来越多的学者和专家指出所有权是一种心理现象。历经近10年的持

续研究后,Pierce(2002)等人最终确定心理所有权这一全新的学术概念,并把它定义为:个体对目标物(物质形态或非物质形态)所产生的一种拥有感的心理状态。^[1]

工作投入由Kahn(1990)最早提出,是指组织成员通过自我管理以使自己进入工作角色的状态^[2],但这一概念只处于未进行的实证性研究的理论阐述层面。在10多年持续研究的基础上,Schaufeli(2002)等通过深度多元化研究提出工作投入的定义,即“个体对从事的工作相关的一种持久、积极的情绪与完满的状态”^[3],是目前学术界比较公认的理论。同时,根据工作投入的状态具有活力(vigor)、奉献(dedication)和专注(absorption)三个方面的特征表现,Schaufeli等研制出三个维度的工作投入量表,是目前该领域应用最为普遍的量表。^[4]

教师的工作投入决定了教学质量与教学成果的高低,也关系到学生的学业素养和学校的长远发展。目前对教师工作投入的研究,多数集中在中学或本科高校,极少关注高职院校这一教师群体。一直以来,我国高职院校在定位不稳定、政策多变、社会

收稿日期:2018-05-21

作者简介:尤玉钊,广东轻工职业技术学院财贸学院副教授,硕士;曹科岩,通讯作者,深圳职业技术学院人文学院副研究员,硕士。(广州/510300)

^{*} 本文系广东省哲学社会科学“十三五”规划2016年度项目“创新驱动战略下高校教师知识分享与创新行为的作用机制研究——心理所有权的中介与调节作用”(GD16XGL47)与国家职业教育研究院深圳分院2016年重点课题“高职院校教师专业发展压力个案研究”(GZYSZD201615)的成果之一。

地位“高不成低不就”的尴尬环境下生存,缺乏足够的社会支持,使得高职院校教师对高职教育缺乏信心,职业认同感不强,工作动力明显不足。^[5]科技的频繁变革对高职学生的培养提出更多的要求,加上科研任务、学校管理等多方面的压力更使得高职院校教师力不从心,工作缺乏热情和活力。已有研究多集中于教师职业特征、领导方式、组织因素等工作投入的影响,并提出通过外在激励的手段(如提高工资待遇,改善领导方式等)来提高工作投入^[6],但并未从教师的个体本身出发,特别是从教师的心理因素角度出发深入揭示影响教师工作投入的内在因素。基于此,本研究拟从高职院校教师的个体心理变量入手,探讨教师心理所有权对其工作投入的内在影响机制,从心理特征这一内在本质因素上寻求提高高职院校教师工作投入的策略,进而为高职院校管理者开展师资队伍建设工作提供对策和建议。

二、研究对象与工具

(一) 研究对象

研究对象为广东省珠三角地区7所高职院校部分专业教师(排除各种非专职教学的人员),共发放问卷480份,回收的有效问卷402份,有效率为83.7%。其中,女性229人,占57%;男性173人,占43%。40岁以上的48人,占12%;30岁至39岁的173人,占44%;25岁至29岁的177人,占44%;24岁以下的40人,占10%。高级职称80人,占20%;中级职称193人,占48%;初级职称129人,占32%。双师型教师283人,占70.3%。

(二) 研究工具

采用自编《教师心理所有权量表》。^[7]基于心理所有权的理论构念,本研究认为教师心理所有权来自不同层面的结构维度,对Van Dyne、Pierce单纯从心理层面测查心理所有权进行调整。自编量表参考了李玉荣的1个题项,有2个题项直接借用Meyer、Allen的,有3个题项是改写Van Dyne、Pierce的,自行编制的题项有6个^[8]。自编《教师心理所有权量表》包括自我概念因素(如“我感觉这是我们的学校”)、态度因素(如“我满意我的工作”)、责任感因素(如“我能做到认真备课”),共12个题项。量表采用李克特5点等级量表记分,各因素和总的内部一致性系数分别为0.81、0.87、0.82和0.89,信度良好。

采用自编《教师工作投入量表》。^[9]借鉴Schaufeli的理论构念及他的《Utrecht工作投入量表》(UWES),参考张轶文等人翻译的中文版《工作投入问卷》,结合访谈自行编制题项15项。自编教师工作投入量表由三个因素组成,因素1包括5个题项,主要描述教师能精力旺盛且自愿地投入到工作中,不容易产生疲倦,面对困难具有坚韧力,命名为工作活力;因素2共5个题项,主要包括教师对工作的强烈投入,工作中充满热情并能感受到工作价值,以及自豪感和鼓励,命名为工作奉献;因素3共3个题项,主要体现教师在工作中全身心投入,达到忘我境界,感觉时间过得很快,工作非常快乐而不愿意从中脱离出来,命名为工作专注。量表采用李克特5点等级记分,正向表述,依次递进。量表总内部一致性信度(Cronbach α)系数为0.94,各因素系数分别为0.90、0.91、0.84,表明量表信度较好。

运用SPSS19.0软件进行统计学分析,统计方法依次采用描述性统计分析、单因素方差分析、相关分析以及多元回归分析。

三、研究结果

(一) 高职教师心理所有权和教师工作投入的总体状况

描述性统计分析结果显示,教师心理所有权的总平均数为39.15($SD=6.90$),处于中等偏上水平;自我概念的排分最高($M=13.19$, $SD=3.99$),依次是态度($M=11.81$, $SD=3.66$)和责任感($M=11.14$, $SD=2.40$)。而在教师工作投入上,整体工作投入为42.04($SD=7.06$),即教师工作投入趋于中等水平。教师工作投入各层面得分依次为:活力($M=13.16$, $SD=3.25$)、奉献($M=12.54$, $SD=3.41$)、专注($M=10.34$, $SD=2.59$)。

(二) 高职教师心理所有权和教师工作投入在背景变量上的差异分析

不同性别教师对心理所有权的感知,通过单因素方差分析,结果显示存在显著差异($F=5.238$, $P<0.01$)。研究表明,女性教师的心理所有权在自我概念、态度、责任感各分量表得分上,明显高于男性教师,即在性别上男、女教师心理所有权存在显著差异。

教师心理所有权在不同职称上的表现,经单因素方差分析,结果显示差异显著($F=7.89$, $p<$

0.01)。事后比较分析表明,高级职称教师的心理所有权明显高于中级职称,而初级职称的最低。

不同职务教师对工作投入的表现,经单因素方差分析后,显示差异明显($F = 4.103$, $P < 0.05$),采用 Scheffe 法进行事后比较分析表明,担任职务的教师,无论是教研室主任还是专业带头人,在工作投入的各维度上,都比普通教师投入得更多。

(三) 高职教师心理所有权与工作投入的相关分析

为了验证教师心理所有权及工作投入的关系及密切程度,采用相关分析法从教师心理所有权的各个因素来考察与工作投入之间的关系。结果表明,自我概念($r = 0.547$, $p < 0.01$)、态度($r = 0.725$, $p < 0.01$)、责任感($r = 0.433$, $p < 0.01$)与教师工作投入各因素之间均呈现出显著的正相关(结果见表1)。

表1 教师心理所有权与教师工作投入各维度的相关(r)

维度	工作活力	工作奉献	工作专注	整体投入
自我概念	.518 **	.547 **	.343 **	.547 **
态度	.680 **	.759 **	.407 **	.725 **
责任感	.417 **	.362 **	.381 **	.433 **
心理所有权	.704 **	.738 **	.478 **	.744 **

(四) 高职教师心理所有权与教师工作投入的逐步多元回归分析

研究指出,心理所有权比工作满意度、组织承诺等积极变量更能预测员工的工作态度和工作行为。那么,教师心理所有权是否能有效地预测教师的工作态度和行为,即教师的工作投入是否因心理所有权的影响而产生变化?鉴于此,我们以教师心理所有权各因素作为预测变量,教师的总体工作投入为因变量进行分析。通过逐步多元回归分析发现,教师心理所有权的三个维度:自我概念($b = 0.189$, $p < 0.01$)、态度($b = 0.538$, $p < 0.01$)、责任感($b = 0.204$, $p < 0.01$),对教师工作投入有着显著的正向预测效应(详见表2)。

表2 教师心理所有权各维度对教师工作投入的多元回归分析

因变量	预测变量	R	R ²	F	B	Beta	t
教师工作投入	方程模型	0.762	0.581	116.039 ***			
	自我概念				0.476	0.189	3.689 ***
	态度				1.479	0.538	9.952 ***
	责任感				0.853	0.204	4.641 ***

四、讨论与建议

(一) 高职教师心理所有权与教师工作投入的总体状况分析

在教师心理所有权上,自我概念维度得分相对较高,其次是态度、责任感。总体平均分为39.15,说明高职院校教师对学校的心理所有权有待进一步加强。从教师心理所有权三个维度得分可以看出,即使大多数教师在心理上认为学校是“我的”或“我们的”,但并未将此概念完全表现在态度和行为上,一如既往地积极投入工作,对学生有强烈的责任感,在教学中给学生提供及时有用的帮助。这同时也解释了目前多数学校的教师存在从事第二职业的现象。他们虽将学校看成自己所有,但仍因经济压力,有限的时间和不足的精力投入而影响其对教学工作的积极表现。教师工作投入总分及各维度的平均分趋于中等水平,整体工作投入为42.04,其中工作活力维度得分最高,依次是工作奉献、工作专注。年轻教师是高职院校教师队伍的主力军,他们具有比较旺盛的精力,因此在工作活力这一维度上有较高的表现。但也由于他们年轻,心态不稳定,难以将教师职业当成唯一选择并全身心地投入,在困难面前也容易退缩,因而直接影响对工作的投入和专注程度。工作活力是教师投入工作的前提,而工作奉献和工作专注是工作投入的结果。因此,学校管理者在对教师进行工作投入的激励时,需重视对教师的过程管理,从教师对学校的心理归属感出发,不断诱导教师发挥各种积极因素,以全身心投入工作。

(二) 高职教师心理所有权与工作投入的特点分析

高职教师在心理所有权上有明显的性别差异。女性教师在心理所有权及自我概念、态度、责任感三个维度上的得分明显高于男性。一直以来社会上重商、重权、轻教等主流思想,严重影响了男性教师的社会地位和对职业的认同感。在经济压力愈加沉重的今天,男性教师会倾向于通过其他副业来寻求心理的平衡感。此外,女性教师在教师队伍中占有比较大的比重,社会长期以来对女性从事教师职业的拥护和肯定,这些情形都严重降低了男性教师对职业的归属感。因此,学校管理者应重视对男性教师的培养和发展,关注他们的职业需求,帮助他们树立正确的角色定位以促进他们对教师职业的归

属感和使命感。同时,授予男性教师更多的参与行政管理事务和发展对外关系的工作机会,逐步提高男性教师的工作价值和学校地位。当男性教师对学校产生更多的自豪感和归属感,对工作的积极投入也就自然而然产生了。

高职教师心理所有权在职称变量上差异显著。职称越高,教师心理所有权越高。职业生涯理论也指出,随着教师工作年限的增加,其对职业的认同感随之增强。一般来说,初级职称教师从教时间最短,对教师这一角色及学校环境处于探索适应阶段,较低的薪酬待遇和工作上出现的挫折等消极因素影响了他们对职业的认同感和对学校的归属感。年龄优势也使得他们获得更多的工作机会,认为教师职业未必是他们的最终选择。随着对教学工作的不断付出和对工作环境的适应,潜移默化地融入学校这一环境,工作的回报逐渐促进他们对职业产生积极态度和归属感,形成“心中有学校”的心理拥有感。而高级职称的教师,对工作的付出和回报都得到前所未有的肯定和满足,受到最高的待遇和尊重,稳定形成“学校是我的”的高度心理所有权情感。因此,学校要重视对教师职业生涯的管理,鼓励年轻教师积极上进,给予他们更多的成长和发展空间。同时,重视年轻教师的短期需要,从不同方面出发培养年轻教师的归属感。

高职教师工作投入在是否担任行政职务方面有显著不同的表现。担任教研室主任或专业带头人等行政职务的教师,会比普通教师有着较高的工作投入。由于职务上要求他们承担更多的责任和义务,因此他们势必需要投入更多的时间和精力,但往往因为过度的投入或工作的压力,容易产生身心倦怠,缺乏足够持续的精力。因此,在工作活力这一维度上,普通教师表现得更好。作为学校领导,应多关心教师群体的身心健康,适当开展不同主题的教职工活动,激发教师工作活力,做到劳逸结合,避免过度的工作投入产生职业倦怠。此外,重视对激励机制的建设与实施,从政策上鼓励年轻教师对工作的专注和奉献,同时回报年长教师特别是担任行政职务教师的优秀工作表现,使他们有更高的工作满意度,积极投入工作。

(三) 高职教师心理所有权对其工作投入存在重要影响

研究结果表明,高职教师心理所有权的三个因素与工作投入及其各因素之间均呈现出显著的正向

关系。积极的教师心理所有权能有效地促进教师积极地投入工作,教师心理所有权越高,对工作就越投入。多元回归分析进一步表明,教师心理所有权的三个因素均进入了教师工作投入的回归方程,这三个因素共解释了总变异量的 59.7%。这表明,教师心理所有权对其工作投入有着显著的预测力,这给高职院校教育管理者为促进教师积极投入工作提供了新思路,可从心理所有权的态度、自我概念、责任感三个内涵入手,切实做好提高教师心理所有权的工作,逐步培养教师对学校的心理认同感和归属感,真正使教师将学校当成“我的”或“我们的”,以有效促进教师对学校乃至对工作的积极态度,有效提高教师工作投入。

1. 重视教师与学校之间的心理契约建设,促进教师积极态度的形成

教师是主观能动性较高的个体,其职业属性决定了教师与学校之间必然有一种隐性的、不成文的契约关系存在,即教师与学校之间隐含的各种相互的期望、责任、义务。^[10]对教师来说,他们会经常主动地期待、寻求、创造与学校之间的心理契约关系。^[11]这就需要在学校建设中重视教师的主体地位,切实维护教师的尊严和权益,以促进他们的职业荣誉感和归属感。其次,在教师管理上发扬人文关怀精神。除了满足教师的合理需求和保障他们的基本权益外,还需给予教师更多生活上的关心和关爱,如生活福利、身心健康状况等。一旦教师对学校的期望得以满足,对学校的归属感也就增强,自然在教学工作中投入更多的时间和精力,寻找更多的创意,会更加精益求精,也会从中体验到更多的快乐和自豪等。

2. 加强对教师的内在激励,建立积极的职业认同感

激励是促进个体工作投入的主要驱动力。邱敏等针对企业员工的实证研究发现,内在激励能更好地塑造与促进员工对组织的主人翁意识,使其在情感、精力和行动上对工作更加投入。^[12]内在激励对工作本身的关注,表现在个体对工作胜任能力、工作成就感、自我价值实现等内部因素的积极反应^[13],如尊重教师的专业优势,激励教师自主设计专业规划,有目的地引导教师的专业发展。同时,在教育教学工作方面给予教师应有的自主权和决策权,鼓励教师带队参与各种竞赛,提供更多培训深造的机会等。这些由工作带来的挑战和成就感能强

化教师的职业认同,满足教师的成就需求及自我实现的需求,促进教师自发养成对个人自我发展的责任意识。教师在专业上得到成长,在教育教学上取得业绩,职业荣誉感和归属感也获得提升,职业责任感就随之增强,就会更加投入工作,不断取得很大的进步。

3. 完善教师参与制度,培养“主人翁”意识

高职教师受教育程度普遍较高,容易产生心理优势,对自身及学校也都有较高的要求和期望。工作中他们期望有较强的自主性,在日复一日的教学工作中也渴望对自我价值的实现。若提供机会让他们参与决策,自然会强化教师对职业的自我认同。教师通过与学校的接触和融入,慢慢建立起比较稳固的心理所有权。学校管理者要组织和引导教师参与学校行政事务,如关于学校的发展战略、规章制度、校园建设、机构调整等,积极鼓励教师提出意见和建议,并积极采纳。同时,给予教师发言权和表决权,最大程度上使决策充分考虑和反映教师的利益。这一方面提高决策的科学化,另一方面又有利于增强教师的“主人翁”意识,从而使他们对学校产生更多的所有权情感,提高教师积极性。

五、研究局限与展望

需要指出,本研究还存在一些不足之处,未来应该从以下几个方面发展和丰富教师心理所有权和工作投入的研究:第一,本研究主要探讨高职院校教师心理所有权对工作投入的影响,未考虑两者之间的内在作用机制。因此,后续的研究需进一步了解教师心理所有权与工作投入之间是否存在中介或调节变量,如组织承诺、心理契约等,以期更深入地理解教师心理所有权对工作投入的作用机制。第二,研究样本以广东省珠三角地区高职院校教师作为被试,虽能使研究结果更有针对性和说服力,但也因此影响了外部效度,结论能否代表说明其他省市的现象,有待进一步研究。第三,教师工作投入对教师个体的积极态度存在正向的促进作用,对学校的可持续发展也具有重要的积极影响。今后可作为研究重点进一步深化研究,从理论和实证角度共

同探讨和检验影响教师工作投入的前因变量,望能对学校进行教师教育管理提供指导性的建议。

参考文献:

[1] Pierce J L, Kostova T, Dirks K T. The State of Psychological Ownership: Integrating and Extending a Century of Research [J]. Review of General Psychology, 2002: 1 - 45.

[2] Kahn W A. Psychological Conditions of Personal Engagement and Disengagement at Work [J]. Academy of Management Journal, 1990, 33(4): 69 - 72.

[3] Schaufeli W B, Salanova M, González - Romá V, et al. The Measurement of Engagement and Burnout: A Confirmative Analytic Approach [J]. Journal of Happiness Studies, 2002(3): 71 - 92.

[4] 王彦峰, 秦金亮. 幼儿教师工作投入问卷的编制 [J]. 心理发展与教育, 2010(5): 534 - 542.

[5] 陆晓燕, 刘要悟. 我国高职院校教师职业倦怠的一般成因及干预策略 [J]. 当代教育科学, 2012(9): 23 - 26.

[6] 李敏. 中学教师工作投入与基本心理需求满足关系研究 [J]. 教师教育研究, 2014, 2(26): 43 - 49.

[7] [8] 尤玉钿, 龙君伟, 曹科岩. 教师心理所有权量表的编制与施测 [J]. 教师教育研究, 2011, 23(3): 51 - 55.

[9] [11] 尤玉钿, 蔡晓鹏, 汤海燕. 中学教师工作投入问卷的编制 [J]. 湖北师范学院学报(自然科学版), 2015, 35(1): 43 - 47.

[10] 尤玉钿. 心理契约视角下的现阶段高职院校师德建构 [J]. 继续教育研究, 2015(1): 33 - 35.

[12] 邱敏, 胡蓓. 内/外在激励、心理所有权与员工敬业度关系研究 [J]. 软科学, 2015, 12(29): 87 - 91.

[13] 金辉, 吴洁, 尹洁. 内生和外生视角下组织激励问题的研究综述及展望 [J]. 江苏科技大学学报(社会科学版), 2011, 11(3): 93 - 101.

(责任编辑 钟嘉仪)