

学校融合氛围对融合教育教师工作投入的影响： 工作满意度与融合教育态度的链式中介作用^{*}

张玉红^{1,2,*} 苏蒙¹ 王东荣¹ 田惠东¹ 彭莹¹ 王溢华¹

(1.新疆师范大学教育科学学院,乌鲁木齐,830017;2.新疆教师教育研究中心,乌鲁木齐,830017)

摘要 保证教师有效的工作投入是保障融合教育高质量发展的重要前提。为探讨学校融合氛围对融合教育教师工作投入的影响作用,采用问卷法对319名融合教育教师展开调查。结果发现,学校融合氛围正向预测融合教育教师工作投入;工作满意度和融合教育态度在学校融合氛围与工作投入的关系中既可起独立中介作用,也可以起链式中介作用。据此,应大力增强校长的变革意识,提升校长对融合教育的领导力;以评价改革为引领,以制度规范为融合教育保驾护航;构建立体式专业共同体,以高质量教研赋能融合教育教师。

关键词 融合教育教师 工作投入 学校融合氛围 工作满意度 融合教育态度

分类号 G760

1 问题提出

自《“十四五”特殊教育发展提升行动计划》(以下简称《提升行动计划》)提出“到2025年,初步建立高质量的特殊教育体系”目标,“高质量发展”便成为新时代我国特殊教育改革发展的典型政策主导话语。加快推动特殊教育开启高质量发展新征程,需从事关特殊教育改革发展全局的最关键领域和环节抓起,纲举目张。融合教育是新时代我国特殊教育发展的主旋律,《中国教育现代化2035》明确了“全面推进融合教育”的宏伟目标,《提升行动计划》提出了“适宜融合”的战略目标。据2022年全国教育事业统计数据显示,我国采用融合教育方式接受教育的残疾儿童有46.69万人,占在校残疾学生总数(91.85万人)的50.83%。然而在现实层面融合教育仍然面临着诸多难题与挑战^[1]。立足新时代特殊教育的发展使命和融合教育发展的实际境遇,探究融合教育高质量发展问题,应成为当下建立健全优质均衡高质量教育体系和残疾人关爱服务体系的必然选择和迫切要求。

教师是教育服务供给的核心微观主体,教师有效的工作投入是保障教育高质量发展的重要前提。工作投入是个体将自我与工作角色融合,从认知和情感等多方面对所从事工作的积极融入状态,以活力、奉献和专注为主要特征^[2]。教师的工作投入状况不仅会影响教师的职业发展,而且会直接作用于授课质量、师生

关系,进而对学生的学业成就和身心成长产生深刻影响^[3]。《中共中央、国务院关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》也基于教育优先发展战略特别提出要“优先保障教师工作投入”。然而与普通教育领域从个体及环境两个层面对教师工作投入的影响因素展开如火如荼的研究不相称的是,国内对特殊教育教师工作投入的研究才刚刚起步,有限的研究主要关注的是个体层面的共情、职业认同、情绪智力对工作投入的影响,且主要是在模糊不同类别特殊教育教师职业差异前提下进行的整体性分析,鲜见针对融合教育教师工作投入的专题研究。融合教育教师是在有残疾学生随班就读的普通班级里承担教育教学任务的教师^[4],是融合教育改革措施的具体实施者及第一责任人。融合教育教师既要教授普通学生,还要教授残疾学生,教育对象多样、异质性大,工作角色的特殊性要求其具备驾驭大差异课堂教学的能力,而这一要求与其传统专业角色、实践模式惯习之间形成强烈碰撞,使其成为一个高应激的特殊的教师群体,也给其工作投入带来巨大挑战。如果他们在融合课堂的教学实践中仅做出“符号性的改变”,形式化的课程调整,而非真正积极融入变革,则会对融合教育改革的纵深推进和质量提升产生极大的消极影响。正是从这一现实需求而言,准确把握对普通学校融合教育教师工作投入具有激励作用的影响因素及作用机制,并以此为着力点加快改革与创新,是保障融合教育事业不断向高质量

^{*} 本文为2019年教育部人文社会科学研究规划基金项目“原型理论视野下智力障碍儿童亲社会行为研究”(项目批准号:19YJA880086)、2020年新疆师范大学博士科研启动基金项目“新疆特殊儿童融合教育支持服务研究”(项目批准号:XINUBS202008)、2024年自治区研究生科研创新项目“指向培智生社会情感能力发展的生活语文单元教学设计研究”(项目批准号:XJ2024G201)阶段性成果。

^{**} 张玉红,博士,教授,研究方向:特殊教育教师教育、特殊儿童教育康复。E-mail: 534937210@qq.com。

推进的内在诉求。

为探寻教师工作投入之提振路径,学者们基于工作需求—资源模型,从个体特征、工作要求和工作资源3方面对教师工作投入的影响因素进行了大量的理论探索和实证研究。然而值得注意的是,上述研究多是基于工作需求—资源模型中的某一或几个因素来探讨教师工作投入的产生机理,如心理资本、工作负荷、社会支持等^[5]。而教师的工作场域(学校)却涉及学生、家长、社会乃至国家层面多元复合要素的综合作用力,因此要探寻教师工作投入的作用机制,就不能不关注学校综合心理社会环境—学校氛围的作用。学校氛围系统论(Systems View of School Climate)认为学校氛围是由学生、教师、管理人员和学校员工对社会互动、关系、价值观和信仰的情感和认知组成^[6],反映了学校的组织结构、教学实践、规范、目标、价值和人际关系等方面特性,是学校团队精神的集中体现。学校融合氛围则是教师及其周围环境各要素在实施融合教育实践中长期相互作用而逐渐形成的一种相对持久和稳定的气氛^[7]。营造良好的学校融合氛围,为融合教育教师创建一个舒适且能够践行融合教育文化理念的组织氛围及工作学习空间,会对融合教育教师的工作构成“增益路径”。具体而言,在积极的融合氛围影响下,融合教育教师可以体会到授权感,增强其探寻融合教育实践问题应对策略的责任感与义务感,从而更加积极地投入至自身的专业发展活动中^[8]。有研究也表明,融合教育教师在支持性生态环境下,会产生更加包容残疾学生的意念,也会更愿意及时响应残疾学生的多样化需求^[9]。据此,本研究假设:学校融合氛围对融合教育教师工作投入具有正向预测作用。

学校融合氛围对教师行为或工作状态的影响往往是通过先引起其认知或情感体验的改变来实现,而认知或情感体验在教师工作场域中的一个核心体现便是工作满意度。工作满意度作为研究态度与行为的核心变量,是个体对为其所提供的需求满足程度的自我感知,是对工作认知和情感所产生的情绪状态评估^[10]。工作满意度在对场域中的工作行为产生作用的同时,也会受到所处场域的影响。一方面,教师的工作满意度越高,越能够捕捉到工作的价值与意义,也越愿意在工作中投入时间与精力,并产生更强的工作承诺。反之,工作满意度低则会降低教师的工作投入,使其出现缺乏工作热情、主动性不足甚至心理健康失衡等问题^[11]。另一方面,良好的学校氛围作为一种工作资源,意味着教师能感受到领导、同事等在工作上对其所给予的协助及所赋予的自由与信任^[12],这会进一步提高教师工作满意度与教学使命感,提升教师精神境界并激发其内在动力^[13]。消极的学校氛围则因对教师提供的鼓励与支持较少,而容易造成教师对同事及

工作不满意,使其在教育教学中状态不佳,工作效率较为低下^[14]。因融合教育教师所扮演的角色既有普通教育教师的全貌,也有特殊教育教师的张力所在,所以其融合教育工作状态的积极性与投入度则更需要良好的工作认知与情感体验予以支撑。换言之,在良好的融合氛围下,资源可获得性与积极认知会促使教师对融合教育工作产生满意的积极情感与体验,进而促发其更愿意将自身热情投身于融合教育工作中。因此,本研究假设:工作满意度可能在融合学校氛围与工作投入之间起中介作用。

有研究基于计划行为理论阐释了普通学校教师融合教育行为意向的生成机理^[15],其核心路向是教师在外力支持下形成积极的融合教育态度,并由此提升参与融合教育的意愿,从而表现出相应的实际行为^[16]。那么,学校融合氛围作为一种外部支持性力量,是否也可以通过提升教师的融合教育态度进而激发出更多积极的融合教育行为呢?融合教育态度指教师在融合教育实践中所形成的融合教育观念、与残疾学生互动所产生的情感体验及融合教育实施的反应倾向^[17]。普校教师对融合教育的接纳态度始终被认为是决定融合教育成败的关键因素。因为积极的融合教育态度会激活教师的融合教育信念,使其产生接纳残疾儿童的教育承诺,并采取多样化策略帮助不同需求的学生。实证研究也表明积极融合教育态度正向预测教师工作投入^[18]。此外,个人与社会具有相互依存性,个人态度是个体与其所依赖的社会文化环境中的多元要素互动而产生的结果。那么,学校融合氛围所彰显的教师、学校、学生等要素间的相互勾连,则是教师融合教育态度的根植所在。这意味着无论是设备与材料等物力支持,还是校长及资源教师等人力支持,均会对教师的融合教育态度产生积极影响,并进一步增强教师对融合教育工作的积极情感体验,减少其融合教育担忧与抵触^[19]。据此,学校融合氛围对教师工作投入的影响可能还需要通过形塑其融合教育态度这一路径得以实现。本研究假设:融合教育态度可能在融合学校氛围和教师工作投入间起中介作用。

基于前述研究推论,教师工作满意度与融合教育态度作为个体对其所从事工作的一种内部认知与角色评价,可能会在学校融合氛围与工作投入间起中介作用,但两者是起单独中介抑或是链式中介作用仍有待证明。但依据情感事件理论,员工在工作中的行为、态度和绩效在很大程度上会受到他们在工作中的每时每刻情绪变化的影响^[20]。工作环境中的事件和状况构成了“情感事件”,这些积极或消极情感事件会引发员工不同的情感反应。组织氛围所带来的情绪体验便是一种“情感事件”,会引发员工产生间接的情感反应,这些情感反应又进一步影响了员工的态度和行为。这就是

所谓“事件—情感—态度行为”影响作用路径,或者说就是工作场所的情感作用机制^[21]。这一理论基础也在相关研究中有所证实。如 H. 比尤克戈泽(H. Büyüköze)等人借助情感事件理论检验了中小学教师的工作满意度与工作绩效的关系,指出教师在学校中的体验会影响其情感状态,进而影响他们的工作满意度与后续工作表现,而这一影响路径的前因变量是教师所处的组织文化背景^[22]。此外,社会信息处理模型认为,人们会将其所处的社会背景和情境的状况当成一个信息来处理,然后调整其个人的态度和信念,进而引导其个人行为^[23]。而个人对社会信息处理的过程其实就是感知的过程。

工作满意度则恰恰就是个体对为其所提供的需求满足程度的自我感知,是对工作认知和情感所产生的情绪状态评估,作为个体对所处组织环境、工作氛围的积极情感反应,它是由工作带来的员工在生理和心理上的满足感^[24]。教师工作满意度则是教师个体对其职业及工作环境所持有的一种带有情绪色彩的心理感知^[25],同样也会在受到学校氛围所塑造出的“情感事件”的影响后,对教师的工作态度和行为产生作用。与此同时,社会交换理论认为,组织与员工的互惠关系在员工高工作满意度下会积极预测员工的工作态度,并产生更高水平的工作投入^[26]。实证研究也发现教师工作满意度会影响其融合教育态度^[27]。即教师工作满意度作为一种职责履行的成就感,在教师感受到良好的服务条件、较少的工作压力、自身角色被尊重后,可能会促使其采取更为积极的态度实施融合教育。相反,较低的工作满意度则会引发消极的工作态度,进而削弱个体的组织承诺与忠诚度。因此,本研究基于情感事件理论、社会信息处理模型以及社会交换理论提出,学校融合氛围正是通过工作满意度和融合教育态度实现对工作投入的远端作用,即本研究假设:工作满意度与融合教育态度可能在学校融合氛围与融合教育教师工作投入的关系中起链式中介作用。

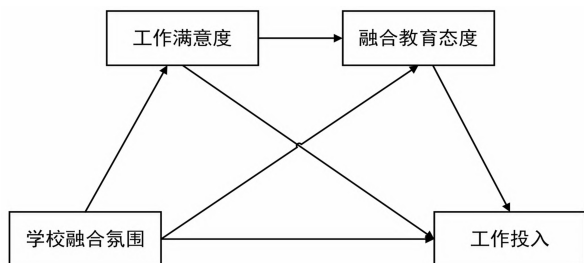


图1 序列中介模型

综上所述,基于学校氛围系统论、计划行为理论及相关实证研究结果,本研究拟构建一个如图1所示的序列中介模型来考察学校融合氛围对融合教育教师工作投入的影响,以及工作满意度、融合教育态度在其

中的作用机制,以便为学校融合氛围如何影响教师工作投入这一机制提供一定的理论依据与实证支持。

2 研究方法

2.1 研究对象

通过方便取样,选取陕西、新疆、广东、江苏等省份承担残疾学生随班就读教学任务的普通教师作为研究对象。共发放330份问卷,有效问卷319份,有效回收率为96.67%。其中,男教师100人,女教师219人;1~10年教龄的教师143人,11~20年教龄的教师121人,20年以上教龄的教师55人;专业为特殊教育的教师23人,专业为教育康复的教师88人;普通师范毕业教师180人,非师范毕业教师28人。

2.2 研究工具

2.2.1 学校融合氛围量表

采用周丹翻译修订的“学校融合氛围量表”,包含学校校长支持与学校实践活动两个维度,共9个项目^[28]。采用5点计分,Cronbach's α 系数为0.95。验证性因子分析结果为: $\chi^2/df = 0.80$, CFI = 0.99, IFI = 0.99, TLI = 0.99, RMSEA = 0.01。

2.2.2 工作满意度量表

采用田立法编制的“工作满意度量表”来衡量个体工作满意度^[29]。量表共5个题项,采用5点计分,Cronbach's α 系数为0.82。验证性因子分析结果为: $\chi^2/df = 2.81$, CFI = 0.99, IFI = 0.99, TLI = 0.98, RMSEA = 0.07。

2.2.3 融合教育态度量表

采用 T. 萨洛维塔(T. Saloviita)编制的“教师融合教育态度量表”(TAIS)^[30],包含对安置结果的预期、儿童权利、教师工作量和融合价值观4个维度,共10个题项。采用5点计分,Cronbach's α 系数为0.94。验证性因子分析结果为: $\chi^2/df = 2.42$, CFI = 0.94, IFI = 0.94, TLI = 0.94, RMSEA = 0.07。

2.2.4 工作投入量表

采用 W. B. 肖费利(W. B. Schaufeli)和 A. B. 巴克(A. B. Bakker)等编制的“工作投入量表—第九版”(UWES-9)^[31],包含活力、奉献、专注3个维度,共9个题项。采用5点计分,Cronbach's α 系数为0.94。验证性因子分析结果为: $\chi^2/df = 2.29$, CFI = 0.98, IFI = 0.96, TLI = 0.98, RMSEA = 0.06。

2.3 共同方法偏差检验

本研究采用 Harman 单因素法中的探索性因素分析与验证性因素分析共同进行检验。探索性因子分析结果显示,特征根大于1的因子有4个,第1个因子可以解释38.95%的变异,小于临界标准40%。同时,设定公因数为1的验证性因子分析显示单因素模型拟合较差($\chi^2/df = 9.59$, CFI = 0.48, IFI = 0.48, TLI = 0.44,

RMSEA = 0.16)。据此,可判断本研究不存在明显的共同方法偏差。

3 研究结果

3.1 研究变量的相关分析

在进行中介效应分析之前,对所涉及变量进行相

关分析。结果表明,学校融合氛围、工作满意度、融合教育态度和工作投入两两之间均呈正相关(见表1)。人口学变量中性别、教龄、专业与本研究中的4个变量之间存在不同程度的相关($r = 0.29 \sim 0.44$),故而在后续研究中将其作为控制变量进行分析。

表1 各变量的相关系数(N = 319)

变量	M ± SD	1	2	3	4	5	6
1 性别	1.69 ± 0.47	1					
2 教龄	2.45 ± 1.48	0.34**	1				
3 专业	2.69 ± 0.73	0.48***	0.32**	1			
4 学校融合氛围	3.87 ± 1.22	0.39***	0.30***	0.40***	1		
5 工作满意度	3.43 ± 1.04	0.30***	0.31***	0.37***	0.32***	1	
6 融合教育态度	3.42 ± 0.92	0.40***	0.29***	0.44***	0.43***	0.40***	1
7 工作投入	3.85 ± 1.18	0.29***	0.38***	0.31***	0.35**	0.53***	0.40***

注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$;下同。

3.2 链式中介模型的检验和比较

将所有变量进行标准化处理,并采用 Hayes 开发的 PROCESS 程序中的 Model 6 进行中介效应分析。在控制性别、教龄、专业的情况下,把学校融合氛围作为预测变量,工作投入作为结果变量,工作满意度和融合教育态度作为中介变量进行链式中介分析。

结果显示(见表2和图2),模型中所有路径系数均显著,每个模型方差解释率均达到显著水平($P < 0.001$)。在直接路径中,学校融合氛围能够显著正向预测工作投入($\beta = 0.11, t = 2.11, 95\% CI = [0.01, 0.22]$);在工作满意度为中介变量的中介路径中,学校

融合氛围显著正向预测工作满意度($\beta = 0.15, t = 2.63, 95\% CI = [0.04, 0.26]$),工作满意度显著正向预测工作投入($\beta = 0.37, t = 7.19, 95\% CI = [0.27, 0.47]$);在融合教育态度为中介变量的中介路径中,学校融合氛围显著正向预测融合教育态度($\beta = 0.22, t = 4.15, 95\% CI = [0.12, 0.33]$),融合教育态度显著正向预测工作投入($\beta = 0.13, t = 2.44, 95\% CI = [0.03, 0.24]$);在工作满意度与融合教育态度形成的链式中介路径中,工作满意度能够显著正向预测融合教育态度($\beta = 0.20, t = 3.90, 95\% CI = [0.10, 0.30]$)。

表2 融合教育教师的链式中介效应模型

	工作投入		工作满意度		融合教育态度		工作投入	
	β	t	β	t	β	t	β	t
性别	0.07	1.12	0.08	1.30	0.15	2.63**	0.02	0.29
教龄	0.26	4.79***	0.16	2.96**	0.05	1.07	0.19	3.75***
专业	0.11	1.91	0.22	3.60**	0.19	3.36**	0.01	0.02
学校融合氛围	0.20	3.59***	0.15	2.63**	0.22	4.15***	0.11	2.11*
工作满意度					0.20	3.90**	0.37	7.19***
融合教育态度							0.13	2.44*
R	0.48		0.45		0.58		0.60	
R ²	0.23		0.20		0.33		0.37	
F	22.87***		19.80***		31.34***		29.89***	

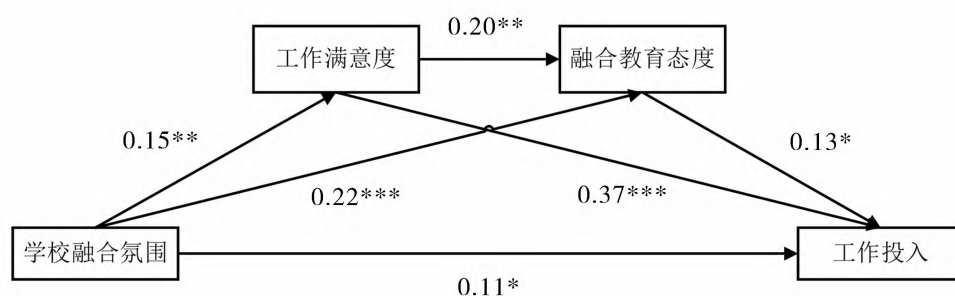


图2 链式中介模型路径图

偏差校正百分位 Bootstrap 检验(重复次数设为 5000)进一步表明,中介路径由 3 条路径产生的间接效应组成(见表 3)。第一,工作满意度在学校融合氛围与工作投入之间起中介作用($\beta = 0.05$, 95% CI = [0.013, 0.106]);第二,融合教育态度在学校融合氛围与工作投入之间起中介作用($\beta = 0.03$, 95% CI = [0.003, 0.063]);第三,工作满意度和融合教育态度在

学校融合氛围与工作投入之间起链式中介作用($\beta = 0.01$, 95% CI = [0.001, 0.011])。由此可知,3 条路径的置信区间均不包含 0,说明该模型中的各路径系数显著。总中介效应值为 $0.05 + 0.03 + 0.01 = 0.09$,总效应为 0.20。3 条中介路径的间接效应占总效应的比例分别是 25.00%、15.00%、5.00%,总中介效应量为 45.00%。

表3 标准化效应值和 95% 置信区间

	效应量	标准误	95% CI	效应占比
直接效应:学校融合氛围→工作投入	0.11	0.05	0.007 ~ 0.218	
学校融合氛围→工作满意度→工作投入	0.05	0.02	0.013 ~ 0.106	25.00%
学校融合氛围→融合教育态度→工作投入	0.03	0.02	0.003 ~ 0.063	15.00%
学校融合氛围→工作满意度→融合教育态度→工作投入	0.01	0.01	0.001 ~ 0.011	5.00%
总间接效应	0.09	0.03	0.030 ~ 0.157	45.00%
总效应	0.20	0.06	0.092 ~ 0.314	

4 讨论

4.1 学校融合氛围与融合教育教师工作投入的关系

本研究发现,学校融合氛围正向预测融合教育教师工作投入,这一结果与 Y. 胡茨勒(Y. Hutzler)等人的研究结果相似^[32]。这一发现符合“学校氛围系统论”,即教师作为学校结构中的重要成员,其工作行为会深受所处学校环境氛围的影响。融合教育教师所面对的大差异课堂教学和班级管理等高挑战性工作要求会致使其形成“损耗路径”,容易产生高疲劳水平、低乐观程度及低自我效能感等问题,因此难以具备良好状态投入至工作中^[33]。良好的学校融合氛围作为一种组织资源,不仅能够为个体直接提供物质及精神上的帮助,使个体建立安全感和归属感,有效保护并缓冲负性事件对个体的消极影响,而且能够激发教师工作的积极性与主动性,促使教师更为认可自身参与实施融合教育的价值,进而不断提升自身专业素养,改进教学方法,以力求更好地完成融合教育相关工作^[34]。如

学校给予教师的情感资源,能有效消解融合教育教师在工作中所产生的负面情绪,并进一步增进其组织认同感,使其积极主动地参与学校融合教育发展规划,以更大的热情和更加积极乐观的态度投入到融合教育工作中^[35]。

4.2 工作满意度和融合教育态度的单独中介作用

本研究发现,工作满意度在学校融合氛围与教师工作投入的关系中起独立中介作用,这不仅与 K. N. 奇纳扎(K. N. Chinaza)等人的结论相似^[36],也符合“满足—激活分化模型”,即工作满意度作为一种满足状态,可对教师工作投入这一动机状态起到激活作用。工作满意度高的融合教育教师会更有毅力完成挑战性工作,如愿意承担更多责任,将特殊儿童纳入常规课堂并提供有质量的教学。然而为保证其工作满意度,则需建立一个更有利于包容性教育蓬勃发展的环境。良好的学校融合氛围作为一种工作资源,会为融合教育教师提供更多的支持,使其具备满足所有儿童学习需要的知识与技能,进而促使其产生更高的工作满意

度^[37]。与此同时,融合教育态度同样在二者关系中起独立中介作用,这不仅证实了计划行为理论对融合教育行为意向生成的阐释力,也进一步丰富了该理论在融合教育行为上的解释力。良好的融合氛围预示着学校更加重视融合教育的落实,助力教师克服障碍、适应融合教育工作,使其形成更为积极的融合教育态度,并促使其行为发生转变,积极主动地学习探究并组织高效课堂。如学校提供的融合教育培训会帮助教师更加全面地掌握融合教育理论与实践知识,不仅会帮助融合教育教师克服障碍并提升工作信心,还会引导其形成对残疾学生更加积极的态度,产生更高的教学效能感和融合教育态度^[38],积极主动学习与探究高效课堂的组织,并表现出实施包容性策略和照顾不同需求学习者的行为^[39]。

4.3 工作满意度和融合教育态度的序列中介作用

研究发现,“工作满意度与融合教育态度”在学校融合氛围与工作投入间起链式中介作用,即学校融合氛围这一外界环境力源在对融合教育教师工作投入产生驱动作用时还需要工作满意度与融合教育态度的共同参与。教师工作满意度是影响教师融合教育态度的关键要素,即教师工作满意度越高,其积极情绪与生理状态越好,越愿意接纳特殊儿童进入课堂,并承担融合教育所带来的复杂性需求,从而对融合教育实践产生更积极的融合教育态度^[40]。而具备积极态度的教师会采取更加多样化的实践方式与教学策略,为特殊学生制定计划,并积极投身于融合教育工作中。相反,工作满意度较低的教师不仅会产生消极情绪体验,降低自我效能感,而且在困难面前更容易产生习得性无助,形成被动的融合教育态度,进而导致融合教育实践行为减少,工作投入水平降低。

5 教育建议

站在新的历史起点上,融合教育要在高质量发展的新征程上迈出新步伐,迫切呼唤融合教育教师能够以一种更加积极、饱满的精神状态投入到工作中,为融合教育的改革与发展做出新作为、践行新使命。本研究发现,学校融合氛围是影响融合教育教师工作投入的核心要素,既可以直接影响工作投入,又可以通过工作满意度和融合教育态度间接作用于工作投入。因此,提振融合教育教师工作投入的路向选择与实践理路,应该基于前摄应对理论,将构建积极优质的学校融合氛围作为逻辑起点和关键所在。而融合教育氛围作为一个学校长期以来积聚而成的支持融合教育发展的心理社会环境气氛,涵盖学校校长支持和学校实践活动两个要素,其中学校校长支持指校长为学校开展融合教育提供支持保障,体现出校长实施融合教育的理念与行为。学校实践活动则指的是为实施融合教

育而制定的学校发展规划、对教师接纳残疾儿童所做的准备工作及开展的专业发展活动等^[41]。从两个要素的关系来看,学校校长支持影响甚至决定着学校实践活动,故而融合教育氛围的构建也必然要以学校校长支持的提升为逻辑起点、以学校实践活动的优化为重心所在。具体应从以下3方面着手改革:

5.1 大力增强校长的变革意识,提升校长对融合教育的领导力

融合教育是教育领域的一场深刻变革,它要求普通学校进行资源重组与整体变革,使学校成为让每个孩子获得成功的场所。校长作为学校的领导者,其对这场教育变革的态度、选择与守望以及重构教育生态的能力,是塑造学校融合氛围的关键所在。正因如此,重塑学校融合氛围则必须大力增强校长的变革意识,挖掘、发挥校长的领导力,让其不仅有适应融合教育变革的态度与守望,还要有引领教育变革的智慧与气魄。在中国文化背景下,变革型领导应具有领导魅力、愿景激励、个性化关怀和德行垂范4种行动特征^[42],故而具有融合教育变革意识和领导力的校长应该是:率先研究融合教育,精通业务,并善于唤醒、赋予教师参与革新的意识和能力;能为教师创建富有吸引力的融合教育变革愿景,赋予其工作意义感;能对融合教育教师给予个性化的关怀、指导和帮助;具有奉献精神,能以身作则践行融合教育价值追求。而要发挥校长开展融合教育改革的“领头羊”作用,就必须加大对培训力度。然而之前有关融合教育培训多以教师为主,前摄培训校长的意识不到位、效果不理想是一种事实存在。今后应确保将《提升行动计划》提出的“组织开展特殊教育学校和随班就读普通学校的校长、教师全员培训”要求落到实处,通过融合教育专题培训或在针对校长的各类培训中嵌入融合教育内容,促使校长在融合教育理念、知识与技能的累增过程中,增进其对自身作为融合教育变革领头羊责任主体的认识,并使其传统管理思维朝着学校融合教育愿景构建的方向快速转化,从而真正转变为践行融合教育职责与角色的“先行者”,实现其领导魅力在开创高质量融合教育新局面中的“幕后推手”效应。

5.2 以评价改革为引领,以制度规范为融合教育保驾护航

学校融合氛围的生成与发展不仅要寻源于校长变革型领导力的提升,还需指向融合教育实践活动的优化,促使教师在融合教育场域中体悟意义生成、安全感知和可获得性体验。鉴于学校融合氛围可通过工作满意度与融合教育态度的双桥梁作用于教师工作投入,据此,在融合教育实践活动的规划与践行中,应以提升教师工作满意度与融合教育态度为重心。由于评价是影响教育改革与发展的革命力量和有力杠杆,而当前

我国又尚未形成符合残疾学生身心发展特点及特殊教育规律的评价制度^[43],这成为制约合理评价融合教育教师工作绩效、影响其工作满意度和融合教育态度的关键环节。因而今后应尝试建立健全残疾学生多元评价机制,构建以“学业增进、功能提高、社会适应”为目标的评价体系,进而带动融合教育教师工作绩效评价机制的改革,保障教师工作投入。实践的深化是融合教育发展的不竭动力,而融合教育的发展与实施则需要制度为实践保驾护航。因为“制度应是任何一定圈子内的行为准则”^[44],但这种准则的确立源于制度设计者对制度对象行为模式的认知结果。因此,应基于双因素理论,通过制定合理的激励制度,最大限度提升教师的积极体验,激发其工作积极性,加强其工作投入^[45]。具体而言,既可以从学校奖励机制等保障因素入手,将额外津贴、绩效与职称评定向承担融合教育工作的教师倾斜,也可从促进教师成长等无形激励因素推进,如设置融合教育教师技能展示平台,将最美融合教育教师推向媒体与社会。

5.3 构建立体式专业共同体,以高质量教研赋能融合教育教师

在通过制度保障给予融合教育教师意义感和安全感的同时,还应重视借由专业共同体的构建与功能发挥,大力增强教师对于专业发展资源的可获得感以及可持续发展的安全感,包括内在的接纳感、外在的信赖感和未来的可控感。融合教育的复杂性、特殊教育知识与技能的缺乏给融合教育教师带来巨大挑战。在此状况下,若要让普通教师转变为积极的融合教育行动者,就不能只靠教师的责任感和自觉,也不能任由其孤军奋战,而应努力构建起融合教育专业共同体,加强共同体中教师之间的合作、对话,促使其相互学习、分享和激励。这是充分挖掘、发挥集体智慧,共同研究解决融合教育中的实践问题^[46],降低教师融合教育忧虑,减轻其失败焦虑的必然诉求。鉴于融合教育专业资源较为稀缺,构建融合教育专业共同体时,就应跳出学校自身空间的限制,构建立体化专业学习共同体。第一,以融合教育教师为中心,加强学校共同体内部不同学科教师、学科教师与资源教师、教师与管理者间的教研活动,建立常态化沟通机制,形成正向的教研共同愿景。第二,打破校际间壁垒,以解决融合教育实践中面临的真实问题为旨归,开展兄弟院校间的融合教育研讨、对话。第三,打造区域间融合教育教师共同体协同教研^[47]。整合区域资源,构建起包括高校专家、学校管理者及一线教师在内的区域融合教育共同体,推进教科研训一体化,实现“研究驱动、专家审议、项目实践”的设计,有效激发教师主体性参与,实现区域资源共享。

参考文献

- 1 孙颖,王善峰,杜媛,等.聚焦高质量发展,办好首都人民满意的特殊教育.中国特殊教育,2021,(6):3-6
- 2 Schaufeli B W, Salanova M, González-Romá V, et al. The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 2002, 3(1): 71-92
- 3 李新翠.中小学教师工作投入与工作量状况调查.中国特殊教育,2016,(5):83-90
- 4 周丹,王雁,胡玉君.二十一世纪以来国际融合教育教师研究热点——基于科学知识图谱的可视化分析.中国特殊教育,2017,(12):11-18
- 5 陈运平,李婷,罗序斌.教师工作投入研究动态与未来展望.现代教育管理,2018,337(4):61-66
- 6 Moritz K R, E K S, Heather L, et al. Systems view of school climate: A theoretical framework for research. *Educational Psychology Review*, 2018, 30(1): 35-60
- 7 Xue R, Chai H, Yao L, et al. The influence of school inclusive education climate on physical education teachers' inclusive education competency: The mediating role of teachers' agency. *Frontiers in Psychology*, 2023, (14): 1-8
- 8 Dias P C, Peixoto R, Cadime I. Associations between burnout and personal and professional characteristics: A study of Portuguese teachers. *Social Psychology of Education*, 2021, 24(2): 965-984
- 9 Ahmmed M, Sharma U, Deppeler J. Variables affecting teachers' intentions to include students with disabilities in regular primary schools in Bangladesh. *Disability and Society*, 2014, 29(2): 317-331
- 10 Porter L W. Job attitudes in management: I. Perceived deficiencies in need fulfillment as a function of job level. *Journal of Applied Psychology*, 1962, 46(6): 375-384
- 11 邹维兴,丁湘梅,郑玉国,等.西部民族地区新建本科高校教师心理资本对其工作投入的影响——职业认同和工作满意度的中介作用.教师教育研究,2022,34(6):53-60
- 12 李静,解会欣,李爱华,等.学前融合教育教师忧虑对职业倦怠的影响:园长家庭支持型行为的调节作用.中国特殊教育,2023,(4):18-25
- 13 周丹,王雁.学校融合氛围对教师职业倦怠的影响:工作压力和教师能动性的链式中介作用.中国特殊教育,2022,(7):82-88,96
- 14 Baluyos G R, Rivera H L, Baluyos E L. Teachers'

- job satisfaction and work performance. *Open Journal of Social Sciences*, 2019, 7(8): 206-221
- 15 王阳. 基于计划行为理论的普通学校教师融合教育行为意向研究. *中国特殊教育*, 2023, (3): 19-28
 - 16 Opoku M P, Cuskelly M, Pedersen S J, et al. Applying the theory of planned behaviour in assessments of teachers' intentions towards practicing inclusive education: A scoping review. *European Journal of Special Needs Education*, 2021, 36(4): 577-592
 - 17 De Boer A, Pil S J, Minnaert A. Regular primary school teachers' attitudes towards inclusive education: A review of the literature. *International Journal of Inclusive Education*, 2011, 15(3): 331-353
 - 18 Antoniou A S, Pavlidou K, Charitaki G, et al. Profiles of teachers' work engagement in special education: The impact of burnout and job satisfaction. *International Journal of Disability, Development and Education*, 2024, 71(4): 650-667
 - 19 鲁鸣, 辛伟豪, 刘婷. 幼儿园教师组织支持感对融合教育态度的影响: 胜任力和融合教育效能感的链式中介作用. *中国特殊教育*, 2021, (12): 10-15, 27
 - 20 Weiss H M, Cropanzano R. Affective events theory. *Research in Organizational Behavior*, 1996, 18(1): 1-74
 - 21 段锦云, 傅强, 田晓明, 等. 情感事件理论的内容、应用及研究展望. *心理科学进展*, 2011, 19(4): 599-607
 - 22 Büyükgöze H, Özdemir M. Examining job satisfaction and teacher performance within affective events theory. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 2017, 18(1): 311-325
 - 23 Salancik, G R. Pfeffer J A. Social information processing approach to job attitudes and task design. *Administrative Science Quarterly*, 1978, 23(2): 224-253
 - 24 姚烨琳, 张海东. 职业特征、主观社会地位与自由职业者的工作满意度. *社会科学战线*, 2022, (10): 238-246
 - 25 祁占勇, 杨灵婷, 郑维鸾, 等. “双减”格局下教师工作满意度: 现状、差异与影响因素 —— 基于 3392 名教师的实证调查. *教育科学研究*, 2024, (7): 5-12
 - 26 Yalabik Z Y, Rayton B A, Rapti A. Facets of job satisfaction and work engagement. *Evidence-Based HRM: A Global Forum for Empirical Scholarship*: 2017, 5(3): 248-265
 - 27 Volosnikova L, Ignatjeva S, Fedina L, et al. Teacher in an inclusive classroom: Relationship between attitudes towards inclusive education and job satisfaction. *Voprosy-obrazovaniya/Educational Studies Moscow*, 2022, (2): 60-87
 - 28 41 周丹. 随班就读教师能动性结构及相关因素的作用机制研究. 硕士论文. 北京: 北京师范大学, 2019
 - 29 田立法. 工作满意度的五维外生成因: 孰轻孰重? *外国经济与管理*, 2019, 41(9): 75-90
 - 30 Saloviita T. Measuring pre-service teachers' attitudes towards inclusive education: Psychometric properties of the TAIS scale. *Teaching and Teacher Education*, 2015, (52): 66-72
 - 31 Schaufeli W B, Bakker A B, Salanova M. The measurement of work engagement with a short questionnaire: A cross-national study. *Educational and Psychological Measurement*, 2006, 66(4): 701-716
 - 32 Hutzler Y, Meier S, Reuker S, et al. Attitudes and self-efficacy of physical education teachers toward inclusion of children with disabilities: A narrative review of international literature. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 2019, 24(3): 249-266
 - 33 余丽, 王雁. 变革型领导对随班就读教师融合教育态度的影响: 有调节的中介效应分析. *中国特殊教育*, 2022, (9): 11-20
 - 34 贾婵娟, 徐奕澜, 张璐怡. 融合教育氛围对学前融合教育教师职业认同的影响: 自我效能感的中介作用. *中国特殊教育*, 2024, (2): 82-89
 - 35 刘金培, 朱磊, 倪清. 组织氛围如何影响知识型员工敬业度: 基于工作倦怠的中介效应研究. *心理与行为研究*, 2018, 16(3): 394-401
 - 36 Chinaza K N, P W W, Ifeoma U O, et al. Teachers' sociodemographic characteristics, psychological distress, job satisfaction, and their willingness to include children with special needs in regular classes. *Education Research International*, 2021, (1): 1-16
 - 37 Opoku M P, Jiya A N, Kanyinji R C, et al. An exploration of primary teachers' attitudes towards inclusive education, retention, and job satisfaction in Malawi. *International Journal of Whole Schooling*, 2021, 17(1): 30-61
 - 38 王雁, 范文静, 张文秀, 等. 学校融合氛围对教师融合教育素养的影响: 教师能动性的中介作用.

- 中国特殊教育,2020,(8):15-21
- 39 Hutzler Y, Daniel-Shama E. Attitudes and self-efficacy of Arabic-speaking physical education teachers in Israel toward including children with disabilities. *International Journal of Social Science Studies*, 2017, 5(10): 28-42
- 40 Scholar M P, Mission R, Sikshanamandira B M, et al. A study on the attitude of special educators towards overcoming the problems of inclusive education and their job-satisfaction. *Journal of Educational Research And Extension*, 2014, 51(4): 20-31
- 42 李超平,时勤. 变革型领导的结构与测量. *心理学报*,2005,(6):97-105
- 43 吴春艳,刘路娟. 高质量教育发展背景下我国特殊学生评价政策的回顾与展望. *中国特殊教育*, 2023,(1):10-17
- 44 (德) 马克斯·韦伯:经济与社会(上卷). 林荣远译. 北京:商务印书馆,1997. 345
- 45 弗雷德里克·赫茨伯格,伯纳德·莫斯纳,巴巴拉·斯奈德曼. 赫茨伯格的双因素理论. 张湛译. 北京:中国人民大学出版社,2016. 98-100
- 46 杜林,江小英. 计划行为理论视角下教师融合教育行为支持策略研究. *中国特殊教育*,2023,(2): 19-24
- 47 王蒙蒙,朱宁波,张悦歆. 融合教育区域协同教研:机制、困境与突破. *中国特殊教育*,2023,(11): 34-42

The Effects of School Inclusive Climate on Teachers' Work Engagement in Inclusive Education: The Chain Mediating Role of Job Satisfaction and Attitude toward Inclusive Education

ZHANG Yuhong^{1,2} SU Meng¹ WANG Dongrong¹
TIAN Huidong¹ PENG Ying¹ WANG Yihua¹

(1. School of Educational Sciences, Xinjiang Normal University, Urumqi, 830017;

2. Xinjiang Teacher Education Research Center, Urumqi, 830017)

Abstract Ensuring teachers' effective work engagement is an important prerequisite for the high-quality development of inclusive education. In order to investigate the effect of school inclusive climate on teachers' work engagement, a questionnaire survey was conducted among 319 teachers. The results show that school inclusive climate positively predicts teachers' work engagement. Job satisfaction and attitude towards inclusive education play an independent and chain mediating role in the relationship between school inclusive climate and work engagement. Therefore, we should strengthen the principal's consciousness of change and enhance the principal's leadership in inclusive education. Guided by the evaluation and reform, and escorted by the system and norms, a three-dimensional professional community should be built to empower the inclusive teachers with high-quality teaching and research.

Key words inclusive education teacher work engagement school inclusive climate job satisfaction inclusive educational attitude

(责任编辑:刘在花)