

特殊教育专业实习教师职业认同与教学效能感的关系研究

——以H师范大学特殊教育专业实习学生为例

王瑶^{1,2,3}, 魏寿洪^{1,2,3}

¹重庆师范大学教育科学学院, 重庆

²重庆市特殊儿童心理诊断与教育技术重点实验室, 重庆

³重庆师范大学自闭症儿童研究中心, 重庆

收稿日期: 2025年7月11日; 录用日期: 2025年8月11日; 发布日期: 2025年8月19日

摘要

为探讨特殊教育专业实习教师职业认同与教学效能感的现状及关系, 本研究运用问卷调查法随机对H师范大学特殊教育专业实习学生进行调查, 结果表明: 1) 在职业认同各维度中, 实习学生的职业价值认同水平最高, 在教学效能感各维度中, 个人教学效能感水平远高于一般教学效能感; 2) 实习学生的职业认同及教学效能感在得分上并无显著差异; 3) 实习学生的职业认同与教学效能感在统计学上并无显著差异; 4) 实习学生的个人教学效能感与职业认同中的五个维度, 即专业认知、职业技能、职业价值、职业期望、职业情感等存在显著正相关。

关键词

教育实习, 特殊教育, 职业认同, 教学效能感

A Study on the Relationship between Professional Identity and Teaching Efficacy of Practice Teachers Majoring in Special Education

—A Case Study of Practice Students Majoring in Special Education at H Normal University

Yao Wang^{1,2,3}, Shouhong Wei^{1,2,3}

¹School of Educational Sciences, Chongqing Normal University, Chongqing

²Chongqing Key Laboratory of Psychological Diagnosis and Educational Technology for Special Children, Chongqing

³Autistic Children Research Center, Chongqing Normal University, Chongqing

Received: Jul. 11th, 2025; accepted: Aug. 11th, 2025; published: Aug. 19th, 2025

Abstract

In order to explore the current situation and relationship between professional identity and teaching efficacy of practice teacher majoring in special education, this study randomly conducted a questionnaire survey on practice students majoring in special education in H Normal University. The results show that: 1) Vocational value identity of the practice students is the highest. Besides, the individual teaching efficacy is far higher than the general teaching efficacy; 2) There is no significant difference between the professional identity and teaching efficacy of the practice students; 3) There is no statistically significant difference between professional identity and teaching efficacy; 4) There is significant positive correlation between the practice students' individual teaching efficacy and the five dimensions of professional identity (professional cognition, vocational skills, vocational value, career expectation and career emotion).

Keywords

Educational Practicum, Special Education, Professional Identity, Teaching Efficacy

Copyright © 2025 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

我国特殊儿童数量持续增长, 师资需求巨大。2020年, 全国在校特殊教育学生达 88.1 万人, 较 2010 年增长 1.1 倍[1]。特殊儿童个体差异大、需求复杂, 亟需高度专业化的师资, 实习教师作为预备力量, 其培养尤为关键。虽经两期提升计划推动, 特教质量和普及率已显著提升, 但区域发展不平衡、总体不充分问题仍存。为改善该问题, 推动特殊教育高质量发展, 我国有关部门制定了《“十四五”特殊教育发展提升行动计划》, 并提出到 2025 年初步建立高质量特殊教育体系的目标。2022 年, 我国明确提出要强化特殊教育的普惠发展。这既对我国特殊教育事业提出了新的要求, 也对特殊教育现代化发展指明了方向, 有利于办好特殊教育, 促进教育公平[2]。当前我国特殊教育进入新发展阶段, 特教教师作为关键力量更需关注与要求提升。其中实习教师的职业认同与教学效能感直接影响师资队伍建设。然而, 我国因区域经济发展不平衡导致特教教师待遇差异显著。同时, 特殊儿童个体需求各异, 教师需大量精力投入评估、个别化教育计划(IEP)、集体课及个别训课等环节[3]。特殊教育对象主要为残疾儿童和问题儿童, 其教学效果显现周期远长于普通教育[4]。教育效果的滞后性使得特教教师的职业认同与教学效能感整体低于普通教师, 二者又深刻影响教师专业发展及师资队伍稳定性[5]。

1.1. 特殊教育教师的职业认同

职业认同结构方面, 我国有学者尝试建构特殊教育教师职业认同的结构, 如王姣艳等人认为, 对特

教教师地位、特校文化和教师专业性的认同构成了特教教师的职业认同[6]; 崔芳将教师职业认同分为四个维度, 分别为职业情感、职业倾注、职业愿景以及职业承诺[7]; 唐佳益和王雁提出特教教师的职业认同有四个维度, 包括职业认知、职业情感、职业信念和职业行为倾向[8]。职业认同现状方面, 有研究者的结果表明该群体有着较高的职业认同水平, 如 Demirok 的研究结果表明新入职的特殊教育教师职业认同水平较高[9]。Wilt 对自闭症儿童教师的访谈结果表明, 被访谈的教师均表现出较高的职业承诺, 即使在教学中会面临困难, 仍会坚持帮助学生[10]。

特殊教育教师职业认同的影响因素可划分为个体和社会两个领域。王姣艳等对江苏省 13 所特教学校和机构的 315 名教师进行调查, 结果表明特教教师职业认同水平受性别差异的影响显著, 同时, 教龄越长, 教师职业认同感越高; 社会支持影响特教教师的职业认同, 社会支持水平越高, 教师职业认同感越高[11]。Crosswell 和 Beutel 对新入职教师质性研究的结果表明, 大多数教师表示第一次教学经历使其坚定要成为一名教师, 其中, 最主要的影响因素是与学生互动中获得的积极体验[12]。

1.2. 特殊教育教师的教学效能感

国外学者对此研究开展时间相较国内早、内容更加丰富。在国外的研究中, 学者多探讨特殊教育教师教学效能感与其他因素的关系, 如 Mary 对纽约 35 名自闭症儿童教师的研究结果表明, 教学效能感与其教学策略存在显著正相关[13]。Ruble 等在对美国中部及西部的 35 名自闭症儿童教师的研究中发现, 特殊教育教师的心理及情感状态与教学效能感存在显著的联系[14]。在国内, 刘在花对 105 位特殊教育教师的研究结果表明, 教学效能感受多个因素的影响, 如性别、教龄、学历、任教科目及每周课时等[15]。郑社甫、申仁洪对 274 名重庆市特殊学校教师进行调查, 研究结果显示其教学效能感、职业倦怠、社会支持之间有显著的联系[16]。

综上, 国内外对特殊教育教师教学效能感的研究起步虽晚, 但已趋活跃, 并聚焦职业认同与效能感。现有成果多围绕在职特教教师, 鲜少关注实习生。本研究以 H 师大特教实习生为对象, 调查其职业认同与教学效能感现状、影响因素及两者关系, 以填补空白。

2. 研究设计

2.1. 研究对象

本次研究对象为 H 师范大学特殊教育专业实习学生, 通过线上的方式向其发放问卷。共发放 74 份问卷, 回收 72 份问卷, 其中有效问卷 70 份, 回收率为 97.3%, 有效回收率为 94.6%。下表为调查对象的基本情况。

Table 1. Demographic profile of the survey participants

表 1. 调查对象基本情况

个人基本情况	组别	人数	百分比
性别	男	7	10%
	女	63	90%
实习学段	小学低段(一二年级)	22	31.4%
	小学中段(三四年级)	24	34.3%
	小学高段(五六年级)	17	24.3%
	(其他)	7	10%

续表

课时量	每周六节以下	21	30%
	每周 6~10 节	30	42.9%
	每周 11~15 节	16	22.9%
	每周 15 节以上	3	4.29%
不同工资(补贴)	有工资(补贴)	26	37.1%
	无工资(补贴)	44	62.9%

从表 1 可以看出, H 师范大学特殊教育专业实习学生中, 女性实习生数量是远多于男性的, 且实习学段多为小学, 其中, 小学一年级至四年级为主要的实习学段。课时量方面, 实习学生的课时量多在每周 0~10 节之间, 也有极少部分实习学生周课时量在 15 节以上。在补贴或工资方面, 大约四成的实习学生有工资或补贴, 六成的实习学生没有工资或补贴。

2.2. 研究工具

特殊教育专业实习教师职业认同与教学效能感调查问卷共分为三部分: 基本信息用于调查实习学生的性别、实习学段、课时量以及不同工资(补贴)等情况。职业认同测量采用王睿在其硕士论文中对王姣艳、王燕编制的《特殊教育教师职业认同问卷》改编的量表, 该问卷共 34 个项目, 包括 6 个维度: 专业认知(1、5、10、17、22、27)、职业技能(6、13、14、20、26、28)、职业价值(4、11、16)、职业期望(3、29、31)、职业情感(7、8、9、12、15、19、21、23、33、34)、专业发展(2、18、24、25、30、32)。采用 5 等级记分, 从完全不符合至完全符合以此记为 1~5 分, 得分越高, 表示职业认同水平越高。王睿使用 Cronbach's α 信度系数对该问卷进行信度的检验, 总量表的信度系数为 0.965, 各维度信度系数在 0.754~0.885 之间, 本问卷信度较好。效度方面, 对变量进行相关性检验即 KMO 和 Bartlett 球形检验, 经检验, 该问卷有较高的结构信度。教学效能感量表采用俞国良、辛涛和申继亮编制的《教师效能感量表》, 采用六点记分法, 量表共 27 个项目, 包括教师一般教学效能感(1~10)和教师个人教学效能感(11~27)两个分量表, 从完全不赞同至完全赞同以此积分为 1~6 分, 得分越高, 表明教师教学效能感越强, 该量表的分半信度分别为 0.85 和 0.86, 同质信度分别为 0.74 和 0.86, 可用于本次研究。

2.3. 数据处理

使用 SPSS26.0 软件对回收的有效问卷进行描述性分析、差异性分析及相关分析。

3. 特殊教育专业实习教师职业认同现状分析

3.1. 特殊教育专业实习教师职业认同总现状分析

本问卷采用 Likert 五点计分法, 得分越高则表明职业认同水平越高。Likert 五点量表计分法一般以 3 分以下为低, 3~3.75 为一般, 3.75~4.25 为较高, 4.25 以上为非常高。以此为参考来分析职业认同六个维度的现状, 具体情况如下表 2 所示。

Table 2. Professional identity scores by dimension
表 2. 各维度职业认同得分情况

类别	平均分	标准差
专业认知	3.507	0.392

续表

职业技能	3.800	0.514
职业价值	3.967	0.554
职业期望	3.852	0.610
职业情感	3.570	0.381
专业发展	3.819	0.513
职业认同	3.753	0.412

H 师范大学特殊教育专业实习学生的职业认同总体均分为 3.753, 处于较高水平。但各维度中, 专业认知和职业情感的平均分各为 3.507 和 3.570, 为一般水平, 明显低于其他维度, 需加强这两方面的培养。值得肯定的是, 职业价值维度得分最高, 为 3.967, 远超均值 3, 反映学生普遍对特教工作实现个人价值有较强信心。

3.2. 特殊教育专业实习教师职业认同差异性分析

3.2.1. 性别角度分析

本部分对 H 师范大学特殊教育专业实习男女学生的职业认同进行比较, 对收集的问卷进行整理并对数据进行独立样本 T 检验, 具体数据分析情况如下表 3 所示。

Table 3. Differences in professional identity among student teachers by gender

表 3. 不同性别实习教师的职业认同的差异

性别	男	女	t	p
专业认知平均分	3.643 ± 0.589	3.492 ± 0.367	0.966	0.337
职业技能平均分	3.905 ± 0.270	3.788 ± 0.534	0.566	0.537
职业价值平均分	4.000 ± 0.577	3.963 ± 0.556	0.167	0.868
职业期望平均分	3.905 ± 0.317	3.847 ± 0.636	0.238	0.813
职业情感平均分	3.692 ± 0.431	3.563 ± 0.379	0.426	0.671
专业发展平均分	3.929 ± 0.345	3.807 ± 0.529	0.593	0.555
职业认同平均分	3.835 ± 0.341	3.743 ± 0.420	0.556	0.580

H 师范大学特殊教育专业实习教师的职业认同水平在男女生间无显著差异。数据表明: 男实习生的职业认同总均分为 3.835, 属于较高水平, 女生总均分为 3.743, 为一般水平, 且各维度得分男生均高于女生。值得注意的是, 职业价值维度得分在性别群体中均为最高, 反映出学生普遍对特教工作实现个人价值具有较高信心。建议加强女生职业认同培养, 并维持提升男生水平, 以整体优化实习生的职业认同。

3.2.2. 实习学段角度分析

本部分从实习学段角度对实习学生教师职业认同进行数据分析, 将实习阶段分为小学低段即一二年级、小学中段即三四年级、小学高段即五六年级和其他。对收集的问卷数据进行单因素方差分析, 下表 4 为具体数据分析情况。

Table 4. Professional identity differences among student teachers by educational level
表 4. 不同学段实习教师的职业认同的差异

实习学段	小学低段	小学中段	小学高段	其他	F	P
专业认知平均分	3.576 ± 0.426	3.396 ± 0.410	3.510 ± 0.308	3.667 ± 0.360	1.274	0.291
职业技能平均分	3.917 ± 0.420	3.556 ± 0.603	3.992 ± 0.479	3.976 ± 0.202	3.028*	0.036
职业价值平均分	4.015 ± 0.442	3.776 ± 0.686	4.098 ± 0.483	4.134 ± 0.424	1.582	0.267
职业期望平均分	3.924 ± 0.642	3.639 ± 0.636	3.980 ± 0.493	4.048 ± 0.591	1.611	0.195
职业情感平均分	3.532 ± 0.278	3.479 ± 0.479	3.688 ± 0.350	3.714 ± 0.302	1.434	0.241
专业发展平均分	3.932 ± 0.470	3.625 ± 0.559	3.931 ± 0.534	3.857 ± 0.244	1.850	0.147
职业认同平均分	3.816 ± 0.368	3.579 ± 0.481	3.855 ± 0.341	3.900 ± 0.296	2.391	0.076

不同实习学段教师的职业认同整体水平无显著差异, 但职业技能维度存在显著差异。数据表明: 小学中段, 即三至四年级实习生的职业认同均分及各维度得分均为最低。其可能原因在于, 特殊学校小学中段学生处于过渡期, 特殊需求较多, 教师工作时长增加易致疲劳。而低年级学生入学时间短、课堂配合积极, 高年级学生认知发展成熟、教学配合度更高, 教师工作压力相对较小。

3.2.3. 课时量角度分析

本部分从课时量的不同对实习学生教师职业认同进行差异分析, 将课时量分为每周 6 节以下、每周 6~10 节、每周 11~15 节及每周 15 节以上。对收集的问卷数据进行单因素方差分析, 具体得分及数据分析情况如下表所示。

Table 5. Differences in professional identity among student teachers by teaching hours
表 5. 不同课时量实习教师的职业认同的差异

课时量	每周 6 节以下	每周 6~10 节	每周 11~15 节	每周 15 节以上	F	P
专业认知平均分	3.439 ± 0.447	3.523 ± 0.424	3.510 ± 0.239	3.833 ± 0.167	0.927	0.433
职业技能平均分	3.652 ± 0.656	3.810 ± 0.487	3.938 ± 0.304	4.056 ± 0.255	0.599	0.618
职业价值平均分	3.864 ± 0.739	3.966 ± 0.514	4.083 ± 0.333	4.111 ± 0.192	0.101	0.959
职业期望平均分	3.742 ± 0.823	3.793 ± 0.475	4.063 ± 0.505	4.111 ± 0.192	0.950	0.422
职业情感平均分	3.468 ± 0.511	3.579 ± 0.342	3.663 ± 0.216	3.733 ± 0.253	0.340	0.796
专业发展平均分	3.689 ± 0.679	3.822 ± 0.439	3.990 ± 0.382	3.833 ± 0.167	1.062	0.371
职业认同平均分	3.642 ± 0.548	3.749 ± 0.362	3.874 ± 0.263	3.946 ± 0.150	0.701	0.555

从表 5 来看, 不同课时量的实习学生职业认同水平不存在显著差异。每周课时量在 15 节以上的实习学生教师职业认同平均分最高, 周课时量在 15 节以上, 有充分的时间与学生相处, 体验特教教师的工作, 对于特教工作有更深刻的认识。每周课时量在 6 节以下的实习学生教师职业认同平均分最低, 课时量少, 职业体验感不强, 职业认同水平较低。从职业认同各维度来看, 不同课时量的实习学生在专业认知和职业情感方面得分低, 在职业价值方面得分最高, 与表 2 情况相同。

3.2.4. 不同工资(补贴)角度分析

本部分从不同工资(补贴)角度对 H 师范大学特殊教育专业实习学生的教师职业认同进行比较, 对收

集的问卷数据进行独立样本 T 检验, 具体得分及数据分析情况如下表 6 所示。

Table 6. Differences in professional identity among student teachers by stipend level

表 6. 不同工资(补贴)实习教师的职业认同的差异

不同工资(补贴)	有	无	t	p
专业认知平均分	3.609 ± 0.412	3.447 ± 0.357	1.695	0.095
职业技能平均分	3.718 ± 0.609	3.848 ± 0.449	-1.028	0.308
职业价值平均分	3.897 ± 0.623	4.008 ± 0.511	-0.802	0.425
职业期望平均分	3.962 ± 0.642	3.788 ± 0.589	1.153	0.253
职业情感平均分	3.538 ± 405	3.589 ± 370	-0.529	0.598
专业发展平均分	3.802 ± 0.667	3.830 ± 0.404	-0.221	0.826
职业认同平均分	3.754 ± 0.500	3.751 ± 0.356	0.027	0.979

从上表可以看出, 有工资(补贴)与无工资(补贴)的实习学生教师职业认同水平无显著差异。在专业认知和职业期望维度, 有工资(补贴)的实习学生比没有工资(补贴)的实习学生的平均分高, 表明有工资(补贴)的实习生对专业有更深入的认识和更积极的前景期待。另外, 在职业技能和职业价值维度, 没有工资(补贴)的实习生比有工资(补贴)的实习生平均分要高, 且高出较多, 表明工资(补贴)不影响职业技能和职业价值水平, 没有工资(补贴)的实习学生仍有较高的职业技能和职业价值水平。

4. 特殊教育专业实习教师教学效能感现状分析

4.1. 特殊教育专业实习教师教学效能感总体现状分析

以 H 师范大学特殊教育专业实习学生为调查对象, 发放 74 份问卷, 回收 72 份问卷, 其中有效问卷 70 份, 回收率为 97.3%, 有效回收率为 94.6%。调查对象情况见表 1。通过对回收的有效问卷进行分析统计, 得出 H 师范大学特殊教育专业实习学生教学效能感的总体得分情况, 采用 1~6 的整数计分, 均值为 3.5, 得分越高, 教学效能感水平越高, 对教学效能感的两个维度即一般教学效能感和个人教学效能感进行配对样本的均值检验, 具体情况如下表 7。

Table 7. Specific scores for each dimension

表 7. 各维度得分具体情况

类别	平均分	标准差	t	p
一般教学效能感	3.246	0.864	-7.884**	0.000
个人教学效能感	3.957	0.412		
教学效能感	3.694	0.499		

从上表可以看出, 教学效能感总分均值为 3.694, 为一般水平。一般教学效能感均值为 3.246, 为中等偏下水平, 个人教学效能感均值为 3.957, 为中等偏上水平。根据配对样本均值检验的结果可以看出, $p=0.00$ ($p<0.05$), 因此得出, H 师范大学特殊教育专业实习学生的一般教学效能感和个人教学效能感之间存在差异显著关系, 两者水平并不均衡, 个人教学效能感明显高于一般教学效能感。

4.2. 特殊教育专业实习教师教学效能感差异性分析

4.2.1. 性别角度分析

本部分对 H 师范大学特殊教育专业实习男女学生的教学效能感进行比较, 对收集的问卷数据进行独立样本 T 检验, 具体得分及数据分析情况如下表所示。

Table 8. Differences in teaching efficacy among student teachers by gender

表 8. 不同性别实习教师的教学效能感的差异

性别	男	女	t	p
一般教学效能感平均分	3.229 ± 1.128	3.248 ± 0.840	-0.550	0.956
个人教学效能感平均分	4.134 ± 0.404	3.937 ± 0.411	1.204	0.233
教学效能感平均分	3.799 ± 0.559	3.682 ± 0.495	0.586	0.560

从表 8 中可看出, H 师范大学特殊教育专业实习学生的教学效能感水平在性别方面不存在显著差异。女性实习学生的一般教学效能感水平略高于男性实习学生, 男性实习学生的个人教学效能感比女性实习学生高的多。同时, 从教学效能感总均值来看, 尽管男性实习学生的教学效能感总均分高于女性实习学生, 但两者教学效能感不存在统计学上的显著差异。两者的一般教学效能感均分都远高于个人教学效能感均分, 因此, 应注意加强对其个人教学效能感的教育。

4.2.2. 实习学段角度分析

本部分从实习学段角度对实习学生教师教学效能感进行数据分析, 将实习阶段分为小学低段即一二年级、小学中段即三四年级、小学高段即五六年级和其他。对收集的问卷数据进行单因素方差分析, 具体得分及数据分析情况如下表 9 所示。

Table 9. Differences in teaching efficacy among student teachers across school levels

表 9. 不同学段实习教师的教学效能感的差异

实习学段	小学低段	小学中段	小学高段	其他	F	P
一般教学效能感平均分	3.255 ± 1.000	3.221 ± 0.832	3.429 ± 0.794	2.857 ± 0.675	0.728	0.539
个人教学效能感平均分	3.963 ± 0.377	3.914 ± 0.490	4.069 ± 0.400	3.815 ± 0.205	0.777	0.139
教学效能感平均分	3.700 ± 0.109	3.657 ± 0.116	3.832 ± 0.109	3.460 ± 0.925	0.991	0.402

从上表可以看出, 实习学生的教学效能感在不同实习学段方面不存在显著差异。实习学段为小学高段即五六年级的实习学生教学效能感总均值最高, 小学高段的学生认知有所发展, 能够更好地理解教师的话语, 教师的教学工作能收获更好的成效。实习学段为小学低段的实习学生教学效能感略高于小学中段的实习学生。同时, 与表 8 的结果相同, 各个实习学段的学生, 个人教学效能感均值远高于一般教学效能感。

4.2.3. 课时量角度分析

本部分从课时量角度对实习学生教师教学效能感进行数据分析, 将课时量分为每周 6 节以下、每周 6~10 节、每周 11~15 节及每周 15 节以上。对收集的问卷数据进行单因素方差分析, 具体得分及数据分析情况如下表 10 所示。

Table 10. Differences in teaching efficacy among student teachers by weekly teaching hours**表 10.** 不同课时量实习教师的教学效能感的差异

课时量	每周 6 节以下	每周 6~10 节	每周 11~15 节	每周 15 节以上	F	P
一般教学效能感平均分	3.319 ± 0.886	3.170 ± 0.817	3.131 ± 0.878	4.100 ± 1.039	1.211	0.313
个人教学效能感平均分	3.933 ± 0.402	3.937 ± 0.394	3.923 ± 0.423	4.510 ± 0.340	1.963	0.128
教学效能感平均分	3.705 ± 0.543	3.653 ± 0.432	3.630 ± 0.497	4.358 ± 0.599	2.071	0.120

由上表可看出, H 师范大学特殊教育专业实习学生教学效能感水平在课时量上不存在显著差异。每周 15 节以上的实习学生教学效能感平均分最高, 充分的课时量可以使实习学生体验真实的教学情境, 有更多的收获。同时, 其余课时量的实习学生的教学效能感总均值之间相差较小。不同课时量的实习学生的个人教学效能感水平远高于一般教学效能感。

4.2.4. 不同工资(补贴)角度分析

本部分从不同工资(补贴)角度对 H 师范大学特殊教育专业实习学生的教学效能感进行比较, 对收集的问卷数据进行独立样本 T 检验, 具体得分及数据分析情况如下表所示。

Table 11. Differences in teaching efficacy among student teachers by stipend level**表 11.** 不同工资(补贴)实习教师的教学效能感的差异

不同工资(补贴)	有	无	t	p
一般教学效能感平均分	3.246 ± 1.075	3.245 ± 0.724	0.003	0.997
个人教学效能感平均分	3.948 ± 0.429	3.963 ± 0.407	-0.142	0.887
教学效能感平均分	3.688 ± 0.553	3.697 ± 0.470	-0.072	0.943

由表 11 可以看出, 有工资(补贴)与无工资(补贴)的实习学生教学效能感水平无显著差异。没有工资(补贴)的实习学生教学效能感总均值略高于有工资(补贴)的实习学生, 这表明尽管没有工资(补贴), 其仍有正常水平的教学效能感。同时, 有工资(补贴)与没有工资(补贴)的实习学生, 两者的个人教学效能感平均分都远高于一般教学效能感平均分, 与表 8 的结果相同。

5. 特殊教育专业实习教师职业认同与教学效能感相关分析

5.1. 特殊教育专业实习教师职业认同与教学效能感相关分析

将 H 师范大学特殊教育专业实习学生的职业认同与教学效能感进行相关分析, 结果如下表 12。

Table 12. The relationship between professional identity and teaching efficacy**表 12.** 职业认同与教学效能感的相关关系

	一般教学效能感	个人教学效能感	教学效能感
专业认知	0.115	0.311**	0.235*
职业技能	-0.049	0.289*	0.199
职业价值	-.092	0.239*	0.066
职业期望	-0.108	0.250*	0.061
职业情感	-0.027	0.315**	0.146
专业发展	-0.088	0.211	0.059
职业认同	-0.062	0.319**	0.127

实习学生的个人教学效能感与职业认同的五个维度(专业认知、职业技能、职业价值、职业期望、职业情感)存在显著正相关, 同样与职业认同也存在显著正相关。实习学生教学效能感总均值与专业认知维度存在显著正相关。以上数据表明, 个人教学效能感与职业认同关系密切, 个人教学效能感水平高, 相对应的职业认同水平也会较高。

5.2. 特殊教育专业实习教师职业认同与教学效能感回归分析

以 H 师范大学实习学生职业认同的五个维度(专业认知、职业技能、职业价值、职业期望、职业情感)作为预测变量, 教学效能感作为结果变量, 进行回归分析, 以探讨教师职业认同对教学效能感的预测作用, 具体数据分析如下表。

Table 13. Regression analysis of professional identity on teaching efficacy

表 13. 职业认同与教学效能感的回归分析

预测变量	结果变量	R ²	β	F	t
个人教学效能感	专业认知	0.097	0.311	7.282**	2.699**
	职业技能	0.083	0.289	6.177**	2.485**
	职业价值	0.057	0.239	4.122**	2.030**
	职业期望	0.063	0.250	4.542**	2.131**
	职业情感	0.099	0.315	7.470**	2.733**

由表 13 可知, 专业认知维度能解释个人教学效能感 9.7%的变异量, 职业价值维度能解释个人教学效能感 8.3%的变异量, 职业技能维度能解释个人教学效能感 5.7%的变异量, 职业期望维度能解释个人教学效能感 6.3%的变异量, 职业情感维度能解释个人教学效能感 9.9%的变异量。且经过 t 检验, 回归系数显著, 表明该解释具有统计学上的意义($p < 0.05$)。即该五个维度对个人教学效能感有显著的预测效应, 这五个维度得分越高, 个人教学效能感水平越高。

6. 讨论与分析

6.1. 特殊教育专业实习教师职业认同的结果讨论与分析

经研究可知, 特殊教育专业实习教师的职业认同总体处于中等偏上水平, 我国特殊教育已进入质的发展阶段, 特殊教育教师愈发受到重视, 因此, 在大环境以及师范教育阶段的影响下, 实习教师初步形成了积极的职业认同。其中, 职业价值认同均分最高, 反映其对特教教师角色有积极认可, 相信职业能实现个人价值; 而专业认知均分最低, 表明其对专业知识技能掌握仍不足, 凸显教师教育需优化, 应重点加强专业认知与技能培养, 提升职业能力储备。

6.2. 特殊教育专业实习教师教学效能感的结果讨论与分析

研究表明, 特殊教育实习教师教学效能感总体中等, 可能与其教学实践经历有限、教学体验感不高有关, 因此在校受教育以及实习阶段, 要注意丰富其教学实践, 以此提高教学获得感。其中, 个人教学效能感明显高于一般教学效能感, 但对客观教学条件如设施、校风持消极态度。建议通过增加实践机会提升教学掌控感, 同时着力优化实习环境, 以强化对外部条件的信心。

6.3. 特殊教育专业实习教师职业认同与教学效能感的关系讨论与分析

经研究可得出, 特殊教育专业实习教师的个人教学效能感对职业认同中的专业认知、职业技能、职

业价值、职业期望以及职业情感等五个维度有正向的影响。因此, 要注意发挥其个人教学效能感的积极作用, 在实习阶段, 注意发展其教学能力, 让其获得较高的个人教学效能感, 进而促进其职业认同的发展。

7. 结论与建议

7.1. 结论

- 1) H 师范大学特殊教育专业实习学生的职业认同总体处于中等偏上水平。
- 2) 在职业认同各维度中, 实习学生的职业价值认同水平最高。
- 3) 实习学生教学效能感总体处于中等水平, 在教学效能感各维度中, 个人教学效能感水平远高于一般教学效能感。
- 4) 实习学生的个人教学效能感与职业认同中的五个维度, 即专业认知、职业技能、职业价值、职业期望、职业情感等存在显著正相关。

7.2. 建议

从本次研究的统计数据不难看出, H 师范大学特殊教育专业实习学生的职业认同及教学效能感处于中等偏上水平, 还有较大的提升空间。针对数据报告显示的问题, 现提出如下建议。

7.2.1. 构建赋能型实践场域, 强化职业身份认同

通过制度性保障实习基地质量, 如优先选择融合教育示范校、严格执行师资与设施评估标准, 为实习生创设具有归属感的专业环境。控制初期课时量, 设计从观察到助教再到独立授课的阶梯式教学任务, 确保积累成功教学体验以提升自我效能感。同时, 依托示范校的包容文化促进对“特教工作者”群体的认同, 将传统“仁爱”价值观与当代特教理念衔接, 深化职业意义认知。

7.2.2. 创新实践指导机制, 赋能教学胜任力发展

为提升特殊教育实践能力, 建立高校与一线“双导师制”, 并推行契合特教复杂性的认知师徒培养模式, 具体流程为: 导师示范 - 协同实践 - 独立操作 - 深度反思。重点在于将实习生实质纳入 IEP 团队, 赋予决策参与权, 通过制度安排确立其专业角色定位。同时, 定期组织特教名师工作坊, 在专业共同体文化中传递应对挑战的效能信念, 如资深教师通过分享自闭症学生干预成功案例, 引导实习生建立“我能行”的专业自信。

7.2.3. 贯通素养培育链条, 建立动态成长体系

将残疾人士生命故事、特教先锋访谈等职业身份叙事与课程深度融合, 联结专业使命与文化价值认同; 同时, 强化基于真实情境的能力认证考核, 涵盖 IEP 制定、教学实施至成效评估的完整流程, 通过达标认证有效提升自我效能感; 在此基础上, 联动高校、实践基地及教研部门建立特教师资素养动态成长档案, 并开展年度联合研讨会, 形成“监测 - 反馈 - 优化”的培养闭环机制, 确保素养培养精准响应特殊教育发展前沿需求。

参考文献

- [1] 国家统计局. 《中国儿童发展纲要(2011-2020年)》终期统计监测报告[N]. 中国信息报, 2021-12-23(002).
- [2] 丁勇. 强化特殊教育普惠发展: 新时代我国特殊教育的使命和任务[J]. 现代特殊教育, 2022(21): 1.
- [3] 陈洁, 王姣艳, 郁松华. 特殊教育教师职业认同现状调查研究[J]. 煤炭高等教育, 2012, 30(4): 84-88.
- [4] 方俊明. 特殊教育学[M]. 北京: 人民教育出版社, 2005: 4-5.

-
- [5] 姚瑶. 教学效能感对小学教师专业发展的影响探析[J]. 现代教育科学, 2008(4): 114-115.
- [6] 王姣艳, 郁松华, 陈洁. 三位培智学校教师的职业认同初探[J]. 中国特殊教育, 2011(8): 25-30.
- [7] 崔芳. 孤独症儿童教师职业认同研究[D]: [硕士学位论文]. 沈阳: 辽宁师范大学, 2010.
- [8] 唐佳益, 王雁. 特殊教育教师职业认同感与离职意向: 工作满足感的中介作用[J]. 中国特殊教育, 2019(2): 58-65.
- [9] Nuri, C., Demirok, M.S. and Direktör, C. (2017) Determination of Self-Efficacy and Burnout State of Teachers Working in the Special Education Field in Terms of Different Variables. *Journal of Education and Training Studies*, 5, 160-166. <https://doi.org/10.11114/jets.v5i3.2237>
- [10] Wilt, M.E. (2013) Becoming a Teacher in Multiple Voices: An Exploration of Teacher Identity Formation Among Teachers of Students with Autism Spectrum Disorder. ProQuest LLC, 178.
- [11] 王姣艳, 王辉. 特殊教育教师职业认同的影响因素研究[J]. 中国特殊教育, 2013, 151(1): 52-57.
- [12] Crosswell, L. and Beutel, D. (2017) 21st Century Teachers: How Non-Traditional Pre-Service Teachers Navigate Their Initial Experiences of Contemporary Classrooms. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 45, 416-431. <https://doi.org/10.1080/1359866x.2017.1312281>
- [13] Tatem, M.G. (2004) Experience/Training with Autistic Spectrum Disorder Children and Teacher Efficacy Beliefs. Hofstra University.
- [14] Ruble, L.A., Usher, E.L. and McGrew, J.H. (2011) Preliminary Investigation of the Sources of Self-Efficacy among Teachers of Students with Autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 26, 67-74. <https://doi.org/10.1177/1088357610397345>
- [15] 刘在花. 特殊教育学校效能特点的研究[J]. 中国特殊教育, 2006(2): 70-76.
- [16] 郑杜甫, 申仁洪. 特殊教育教师教学效能、社会支持与职业倦怠的路径分析[J]. 内蒙古师范大学学报(教育科学版), 2010, 23(8): 50-53.