

基础教育音乐职前教师教学自我效能感的提升策略

江子葳

3506022002****0021

摘要：自我效能感概念由班杜拉于 20 世纪 70 年代首次提出，指个体对完成特定任务能力的自我评估。其后，Armor 与兰德公司在学校阅读方案研究中界定了“教师自我效能感”，为后续研究奠基。鉴于教师自我效能感深刻影响教学效果与职业发展，本文聚焦基础教育阶段职前音乐教师群体展开调查。研究发现：该群体教学自我效能感总体中等偏上，但存在课堂管理技巧生涩与情感状态欠佳的双重挑战。基于此，研究将针对上述问题提出提升策略。

关键词：基础教育；自我效能感；教学自我效能感；职前音乐教师

DOI：10.64216/3080-1494.25.07.020

教师自我效能感作为教师信念核心，近年日益成为研究热点，其对基础教育阶段职前教师的教学能力与职业发展具有积极作用，尤其体现在增强职业稳定性与教学创新意愿上。然而，现有研究对职前教师（特别是音乐学科）关注不足。鉴于音乐教育对教学能力、心理素质及课堂调控的特殊高要求（如艺术表现力、课堂动态性），职前音乐教师自我效能感研究兼具独特理论与应用价值。

为此，本研究聚焦该群体，通过问卷调查与访谈实证探究其教学自我效能感现状及核心影响因素。结果显示：受访者整体效能感中等偏上，但存在课堂管理技巧生涩与情感状态（如教学焦虑、职业信心）欠佳的问题。基于班杜拉理论，本研究从职前课程优化、实习指导模式革新、心理支持机制构建等维度提出提升策略，旨在为音乐师范生培养与教师专业发展提供参考。

1 “自我效能感”理论概述及研究现状

班杜拉^[1]于 20 世纪 70 年代提出“自我效能感”，指个体对自身完成特定行为能力的主观预测。教师自我效能感即教师对实现教学目标、完成教学任务的信心与预期。班杜拉^[1]的理论进一步指出，效能判断源于四大信息来源：掌握性经验、替代性经验、言语说服及情感状态，其发生顺序并无固定模式。

继班杜拉提出“自我效能感”理念之后，Armor 与兰德公司在学校阅读方案研究中界定了“教师自我效能感”，奠定了后续研究基础。其核心反映了教师对教学活动的掌控信念。

近年来，国内学者对教师自我效能感进行了大量的研究，但大多针对师范生（段思宇，2021^[2]）（史晓荣、何

香香，2022^[3]）或在职教师（杨芃，2010^[4]）（吴量、詹浩洋，2017^[5]）等身份进行研究，对于基础教育阶段职前音乐教师的研究显得较为不足。因此，有关基础教育阶段职前音乐教师自我效能感的研究确有必要进行进一步的探讨。

2 研究设计

教师教学自我效能感为主观概念，无法直接观测，故其测量主要依赖自评问卷等心理量表。相关测量工具的研究基础源于罗特的社会学习理论与班杜拉的社会认知理论。

2.1 量表设计及来源

本研究以班杜拉自我效能感理论及相关文献为基础，对基础教育阶段职前音乐教师教学自我效能感的来源提出研究假设。基于此，研究通过改编既有量表，设计了专门适用于该群体的教学自我效能感量表。该量表包含三个核心部分：个人基本信息部分涵盖性别、专业等八个题项；教学自我效能感来源量表；以及影响教学自我效能感的因素量表。其中，来源量表与影响因素量表均采用李克特五点计分法，计分范围从 1 分（代表“非常不同意”）至 5 分（代表“非常同意”）。

2.1.1 个人信息

在个人基本信息部分调查了被试者的性别、名称等 8 个题项。为确保问卷的准确性和真实性，个人信息部分含被试者专业方向和实习经历题项，以收集全面数据。

2.1.2 基础教育阶段职前音乐教师自我效能感的来源量表

本量表以班杜拉自我效能理论及相关研究为基础,参考并改编自段思宇(2021)《师范生课堂管理自我效能感量表》中的来源量表。量表共包含掌握性经验(7.1-7.4)、替代性经验(7.5-7.8)、言语说服(7.9-7.11)和情感状态(7.12-7.14)四个维度,总计14个题项,整体信度良好($Cronbach's \alpha = 0.85$)。

2.1.3 基础教育阶段职前音乐教师教学自我效能感量表

该部分量表改编自中国香港教育大学吴量、詹浩洋译制的简化版教师效能感量表(TSE)中文版。该中文版基于Tschannen-Moran & WoolfolkHoy的简化版TSE译制,且经信度检验。

该量表含11题($Cronbach's \alpha = 0.88$),从课堂管理(4题, $Cronbach's \alpha = 0.816$)和课堂教学策略(7题, $Cronbach's \alpha = 0.844$)两维度测量基础教育阶段职前音乐教师的教学自我效能感。

3 实证分析

表 3.2.1 基础教育阶段职前音乐教师教学自我效能感来源以及各题项的描述性统计

项目	最小值	最大值	平均值	标准差
掌握性经验	2.75	5	4.107	0.493
替代性经验	2	5	4.329	0.557
言语说服	2.33	5	4.33	0.573
情感状态	1.33	5	3.958	0.552

该量表揭示职前音乐教师教学自我效能感的主要来源。各维度数据显示,掌握性经验、替代性经验、言语说服、情感状态的平均得分分别为4.107、4.329、4.33、3.958。在四个维度之中,能够清晰地看出,替代性经验的得分最高,而情感状态的得分最低。

表 3.2.2 基础教育阶段职前音乐教师教学自我效能感两个维度的描述性统计

项目	最小值	最大值	均值	标准差
课堂管理	1.25	5	3.78	0.634
教学策略	1.571	5	3.958	0.552

通过上表可以看出,基础教育阶段职前音乐教师的自我效能感两个维度的平均值分别为3.78和3.958,均处于中上水平。通过上表可知,教学策略维度的各项得分均大于课堂管理维度。

3.3 相关分析

表 3.3.1 基础教育阶段职前音乐教师自我效能感中各个维度之间的皮尔逊相关系数

	1	2	3	4	5	6
1.掌握性经验	1					

本次调查采用记名问卷测试的形式,针对基础教育阶段职前音乐教师进行调查。调查聚焦于教学自我效能感的来源及影响因素,以期为后续研究提供有益参考。

3.1 样本特征分析

本次调查选取100名被试,发放问卷100份,回收有效问卷72份,有效回收率72%。(有效问卷需满足无规律性作答、无明显错误且作答者为音乐教育相关职前教师,故剔除28份不符合条件问卷,最终有效问卷72份。)

3.2 描述性统计

3.2.1 教学自我效能感来源的描述性统计

本量表运用五点计分法,分值范围1至5分,3分表示理论中等强度观测值。笔者经分析,得出具体数据结果,详见下表3.2.1

3.2.2 教学自我效能感的描述性统计

本量表亦沿袭五点计分法,故当得分为3分时,理论上代表中等强度的观测值。在数据处理方面,本研究采用相同方式对收集到的数据进行基础描述性统计分析,详细数据展示于下表3.2.2中。

为了进一步解析并探究哪些信息来源对于提升基础教育阶段职前音乐教师的教学自我效能感具有积极作用,本研究通过计算变量及维度间的皮尔逊相关系数,系统地探讨了各因素之间的相关性。

分析结果如表 3.3.1 所示:

2.替代性经验	0.516***	1				
3.言语说服	0.428***	0.786***	1			
4.情感状态	0.111	0.122	0.125	1		
5.课堂管理	0.489***	0.434***	0.378***	0.218	1	
6.教学策略	0.374***	0.497***	0.536***	0.284	0.712***	1

注: *** $p < 0.001$, * $p < 0.05$ ($r = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})(y_i - \bar{y})}{\sqrt{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2} \sqrt{\sum_{i=1}^n (y_i - \bar{y})^2}}$)

通过上表可得,在自我效能感来源量表中的前三个维度之间均呈现显著相关关系,在教学自我效能感的量表中,课堂管理和教学策略这两个维度之间呈高水平的相关关系, $r=0.712$, $p < 0.001$ 。

此外,表格中的四个教学自我效能感的来源与自我效能感两个维度之间绝大部分都呈现显著的相关关系,但其中教学策略维度与情感状态维度的相关度并不显著 ($r=0.284$)。同时透过表格还可以发现,掌握性经验 ($r=0.489$, $p < 0.001$)、替代性经验 ($r=0.434$, $p < 0.001$)、言语说服 ($r=0.378$, $p < 0.001$) 和课堂管理维度均呈现一般相关关系。

4 研究结果与讨论

4.1 描述性统计的结果与讨论

4.1.1 基础教育阶段职前音乐教师教学自我效能感来源

在此次调查中参与者的教学自我效能感来源平均分较高,四个维度的得分分别为 4.107、4.329、4.203、3.591。表明参与者普遍认为作为职前音乐教师能够接收到较多正面的教学自我效能感来源,这些都是建立及增强教学自我效能感的重要来源。

(1) 掌握性经验

掌握性经验是指通过个人的直接经验获得成功,令个体对做同样类型的任务充满自信,认为自己有足够的经验去胜任该任务。

该项目平均得分较高 (4.107/5),印证了班杜拉的观点:“掌握性经验是自我效能感的重要来源。”该项目的较高得分说明受调查的基础教育阶段职前音乐教师在既往实习教学中经常有成功的经验,使 they 有较强的自信认为自己可以胜任未来的教学任务,而这种连续的成功经验是建立强烈教学自我效能感的重要基础。

音乐作为理论与实践紧密结合的学科,对基础教育阶段的职前音乐教师具有挑战性。尤其对无实习教学经验的该群体而言,未准备即进入课堂教学易陷入应对困境:如作为“副科”如何集中学生注意力、提升其演唱与欣赏等

能力等问题接踵而至。而实习能帮助他们在正式教学前积累经验、掌握技巧,进而提升教学自我效能感。

(2) 替代性经验

替代性经验指的是通过观察他人的表现和成就来影响个人的自我效能感,当个体看到他人的成功时相信自己也能成功。

该项目平均得分为四个来源当中最高的一项 (4.329/5)。这与班杜拉提到的观点有些许出入:“掌握性经验是最为重要的自我效能感来源”,但与先前的研究一致(段思宇,2021)。笔者翻阅文献探究引起该变化的因素,总结出以下原因:因本研究的研究对象为职前音乐教师,因此结果会随着对象的改变而发生细微的变化。

职前教师人群处于教师职业生涯的预备阶段,缺乏长期的课堂教学经验,因此职前教师人群的学习来源便为观察学习同类型的群体教学,即观察同专业指导教师、同学的教学活动,通过替代性经验提高教学自我效能感。

(3) 言语说服

言语说服是指通过他人的正面反馈提升个人自我效能感。该来源的平均得分为 4.204/5,高于平均值,说明被调查的职前音乐教师普遍认为经常接收到正面的评价有助于帮助克服疑虑,增强教学自我效能感。

对于职前音乐教师群体而言,该群体在接受培训的过程中,会接触到许多新的教育理念和教学方法。同时,由于尚未拥有足够的教学经验,对于如何才能拥有高效率的教学质素容易感到迷茫与困惑。因此,通过同学或教师的正面反馈可以提高该群体的教师自我效能感。笔者随机对被调查者进行访谈,当受调查者被要求回忆他人对自己实习中的教学评价时,多数人提及:“当指导老师在课后评课时表现出对我的赞赏时我会很有成就感。”“我在课堂上有时设计声势律动或是小乐器互动环节时学生表现出的兴趣和热情让我很有成就感。”同时,通过对被调查者的采访,

笔者还发现隐晦的正面言语反馈也会令该群体有正面的教学自我效能感影响：“实习队中的同学时常会向我咨询如何设计课堂音乐活动环节，虽然他们没有正面地夸赞我，但也会让我有一种被肯定的感觉。”

（4）情感状态

情感状态指的是个体的身体感觉和情绪状态对自我效能感的影响。该来源的分数是四个来源中平均得分最低的（3.591/5），这与先前的研究结果相同（Mulholland & Wallace, 2001）^[6]。该项得分说明职前音乐教师的情感状态一般，面对实习教学实践较容易陷入疲惫、焦虑的负面情绪之中，对职前音乐教师的教学自我效能感产生负面影响。

在被调查者的采访中，受访者提及会令他们容易感到消极的情绪的情况：“在实习的时候，学生都不怕实习的音乐老师，我经常因为在课上控制不好课堂纪律而产生强烈的挫败感。”“因为之前从来没有真正教学过，高强度的上课频率让我不得不频繁备课，有时还因为怕上课效果不好常感到焦虑。”表明职前音乐教师在实习中常有负面情绪的发生。

4.1.2 基础教育阶段职前音乐教师教学自我效能感

该量表共从两个维度进行测量，分别是课堂管理维度以及教学策略维度。

本量表同采用李克特五级计分法。在该量表中，课堂管理维度的平均得分为3.78，教学策略维度平均得分为3.958，均反映了基础教育阶段职前音乐老师拥有中等偏上的教学自我效能感水平。表明大多数被测者相信他们有能力完成他们遇到的任务，且能够在面对教学任务时取得成功持积极态度。

课堂管理维度的平均得分为3.78/5，表示职前音乐教师对于音乐课堂管理的能力有一定自信，同时意味着他们认为自己在控制课堂中具有良好的控制能力和应对策略。教学策略维度的平均得分为3.958/5，高于课堂管理维度得分，说明职前音乐教师认为自己有一定能力去设计和执行教学计划并取得好的教学效果。同时，教学策略维度评分高于课堂管理，表示职前音乐教师更能通过教学策略的设计提高自身教学效能感。

笔者采访了两位被调查者，分别为在该量表中总得分最高的职前音乐教师A和总得分最低的职前音乐教师B，笔者在采访中发现职前教师A能够根据不同学段、不同基础的班级进行不同的教学设计以及教学目标，灵活运用各

类教学法提高学生学习兴趣，从而令学生更加集中于音乐课堂中：“有一次我上的是歌曲《踏雪寻梅》，是一首双声部合唱歌曲。对于初二学生而言合唱仍然为一种新鲜的演唱形式，尽管初一时已经学习过合唱，但对于合唱的认识还不够深刻。所以，在音准较好、理论知识掌握情况较好的班级里，我设定的教学目标为：进一步认识合唱并能够熟练合唱该歌曲。在导入环节时会将全班同学分为高、低声部，运用科尔文手势分别引导两个声部构唱和弦，令他们感受到和声效果；但对于音准不好以及理论知识薄弱的班级时我会将教学目标调整为：进一步感知合唱并熟练演唱高声部，尝试合唱第二乐句至第四乐句，在导入时采用七年级学过的合唱《保卫黄河》进行复习导入合唱这一演唱形式。当我发现我运用不同的方式进行教学时，课堂的注意力便更加集中，课堂上的纪律也更好了。”而教师B在教学策略以及课堂管理上的灵活度稍弱一些，她表示：“在进行教学时我有时会感到不知所措，我经常从网上很多优质课上搬下来很多上课方法，但是对于整堂课的教学而言有时似乎没有太大的帮助，有时候可以上得很好，但去了另外一个班就不行了，而且我发现经常管不住课堂上的纪律，有的时候我真的会很怀疑我以后是否能当一位老师。”从两位职前教师的对比中，能够发现教学效能感与课堂管理方面、教学策略方面紧密相关。当职前教师拥有灵活的教学策略以及课堂管理能力时，他们的教学效能感也随之提升。

4.2 相关分析的结果与讨论

在分析职前音乐教师教学自我效能感间各个维度的关系时，本研究发现，掌握性经验、替代性经验、言语说服间均呈显著相关。

通过相关分析研究能够发现，这四个信息源与促进职前音乐教师课堂管理自我效能感的提升相关。这一结果不仅精确地实现了本文的研究目标——提出针对性强且切实可行的职前音乐教师课堂管理自我效能感培养建议，同时也为深入探索职前音乐教师教育教学能力提升的途径提供了更为精准的理论依据和实践指导。因此，可着重从掌握性经验、替代性经验、言语说服这三个来源进行提高职前音乐教师的教学自我效能感。

同时，这四个来源与课堂管理维度和教学策略维

度绝大部分呈显著相关,课堂管理和教学策略这两个维度之间呈高水平的相关关系。综上所述,职前音乐教师教学自我效能感的提升策略除了从四个来源切入以外,还与这两个维度密切相关,尤其要注重课堂管理和教学策略之间的相互作用关系。

5 基础教育阶段职前音乐老师自我效能感的提升策略

根据研究结果可得,本项研究中假设的四个教学自我效能感的来源成立,同时,通过研究发现掌握性经验、替代性经验、言语说服与课堂管理维度、教学策略维度紧密相关,通过以上分析,可以发现影响职前教师自我效能感的因素不仅仅与该群体自身因素相关,而是内外界因素共同产生的作用。

5.1 外界因素

5.1.1 院校层面

(1) 优化课程设置

上述研究表明,掌握性经验、替代性经验与言语说服呈显著相关,而掌握专业知识是职前音乐教师获取掌握性经验的关键途径之一。

音乐教育课程设置需统筹音乐专业与教育类课程。音乐专业课程(涵盖理论、技能)为职前教师奠定音乐基础,通过系统学习与实践提升其音乐素养与专业技能,从而增强教学自我效能感。教育类课程则使其掌握教学理论与方法,理解学生需求。

因此,院校平衡两类课程至关重要:这不仅直接影响职前音乐教师的教学自我效能感,也关乎其专业能力的全面发展。当课程设置平衡时,职前教师方能获得更全面的知识技能体系,从而更自信地应对未来教学挑战,最终提升教学自我效能感。

(2) 注重实践培训

研究显示,替代性经验在四大教学效能感来源中得分最为显著。因此,院校可重点强化该途径,通过实践积累替代性经验,以提升基础教育阶段职前音乐教师的教学自我效能感。在此过程中,他们不仅能检验自身教学能力与水平,同时可获得学生及同事的反馈与建议,进而优化教学方法并增强效能感。

实习前,院校需协同基础教育阶段实训学校共同制定针对性实习计划,明确学习重点与预期目标,使实习单位据此设定培养方案以优化实训效果。以《龙岩学院师范学院音乐系教育实习方案》为例,其要求实习学校积极

鼓励音乐专业实习生深度参与大型文体活动(如校运会鼓号队排练),以贴合专业实践性;同时为确保教学能力提升,明确规定实习生须完成至少8节独立授课、30节听课并参与班级及年段教研活动。这一系列具体要求为实习学校提供了清晰的实施框架,有效促进实习生切身理解教学流程、积累同类型替代性经验,最终实现实训效果与教学自我效能感的提升。

院校亟需强化实习过程指导,避免流于形式。本研究揭示,参与实习与否的职前音乐教师,其课堂管理自我效能感未呈现显著差异,凸显当前实习环节在效能提升方面存在不足。教育实习作为职前教师融入课堂、实践教学、检验课程学习成果与积累实践经验的关键环节,其有效性亟待提升。

具体而言,院校应派遣指导教师深度参与实习:通过试讲等预见性指导,帮助职前教师应对课堂突发状况,积累替代性经验,初步形成课堂教学能力。此过程旨在助其积累成功的教学经历、掌握性经验与替代性经验,从而建立初步的教学自我效能感与教学自信。

同时,指导教师须组织实习生间同侪交流与研讨。此种互动促进相互学习与经验互补,有效增强课堂管理自信,进而提升课堂管理自我效能感。

综上,师范院校必须系统性审视与优化教育实习设计,确保职前音乐教师获得实质性专业成长,最终切实提升其教学自我效能感。

5.1.2 实习学校层面

教育实习作为教师教育体系的核心模块,对基础教育阶段职前音乐教师教学自我效能感的形成与发展至关重要。此关键环节需院校尽职尽责,更离不开实习学校的鼎力支持与密切协作。

实习学校应以开放姿态接纳实习生,协同指导教师创设充分支持环境,最大化发挥其教育及媒介功能。在实习生观摩课堂教学时,指导教师应主动与之深度探讨课堂管理经验。此举旨在帮助师范生积累音乐课堂教学实践性知识,逐步构建扎实教学专业能力,为其未来职业发展奠定坚实基础。

指导教师作为实习关键角色,需秉持换位思考原则,切实协助实习生化解困境。本研究显示,言语说服(平均得分4.204/5)是职前音乐教师教学自我效能感的重要来源。因此,指导教师应在指导中提供及

时反馈：于教学成效显著时给予恰当表扬；于遭遇挫折时施以积极鼓励与引导。此举旨在助其积累替代性经验与掌握性经验，从而提升应对同类情境的能力与冷静度，最终增强教学自我效能感。

5.2 内界因素

影响基础教育阶段职前音乐教师的教师自我效能感除了外界影响因素，该群体自身的因素也是不可忽视的。

5.2.1 学会积极地自我归因

积极归因——即对自身行为进行正向因果推论——对提升基础教育阶段职前音乐教师教学自我效能感至关重要，并显著影响其教学行为与效果。如《全国普通高等学校音乐学（教师教育）本科专业课程指导方案》^[7]所述，归因反馈的关键在于将成功归因于能力与努力，将失败归因于努力不足，此方式可增强自我效能感。正处于理论知识向教学实践转化关键期的职前音乐教师，积极自我归因具有双重核心价值：一方面，其有助于形成积极自我概念，提升教学自我效能感，从而增强应对教学挑战的自信；另一方面，它促使形成科学合理的教学态度与方法。当面对教学困难时，职前教师能据此积极归因于自身可改善之处，持续优化教学行为以提升效果，最终促进其专业发展。

5.2.2 培养强健心理素质，提高自身抗压能力

研究发现，“情感状态”维度得分最低，反映当前职前音乐教师普遍情感状态欠佳，亟需加强心理调适以冷静应对职业挑战。强健的心理素质是其应对教学挑战的基础，尤其在面对音乐学科的艺术性、技术性、学生差异、内容复杂性等压力时，能保持情绪稳定与思维清晰，从而发挥最佳教学水平并提升自我效能感与教学信心。同时，抗压能力是面对教学进度、职业发展等压力时保持积极心态的关键。提升此能力有助于在压力下保持冷静乐观，进而更有效应对挑战并增强效能感。此外，培养心理素质与抗压能力共同促进形成正确的自我认知与评价。面对外界反馈时，具备此能力的教师能客观分析，持续优化教学方

法与策略，最终提升教学自我效能感。这三方面相辅相成，构成职前音乐教师提升情感状态与整体效能的核心路径。

在班杜拉自我效能感理论中，人类行为受行为结果影响，更受个体认知形成的对自我行为能力及结果期望的深刻影响。对于职前音乐教师而言，自我效能感在其学习与工作过程中同样具有不可忽视的作用与意义。因此，深入探讨了职前教师自我效能感水平的变化及其背后的原因有助于我们更好地理解职前音乐教师的心理特征与发展需求，也为提升他们的教学效能和职业发展提供了重要的理论依据和实践指导。

参考文献

- [1]A·班杜拉.自我效能：控制的实施[M].华东师范大学出版社.2003
- [2]段思宇.师范生课堂管理自我效能感及其培养策略研究——基于川渝地区师范生的调查[D].西南大学.2021.
- [3]史晓荣、何香香.师范生教育实习满意度对职业期待的影响：自我效能感的中介作用[A].2022
- [4]杨芄.高校音乐教师自我效能感及其培养策略[J].2010
- [5]吴量、詹浩洋.中文版教师自我效能感量表(TSE)(简版)的信度和效度研究[J].2017.
- [6]Mulholland,J., & Wallace,Teacher induction and elementary science teaching: Enhancing self-efficacy.Teaching and teacher education, [J]. 2001. 17(2),243-261.
- [7]全国普通高等学校音乐学（教师教育）本科专业课程指导方案.

作者简介：江子葳，女，汉族，2002年7月出生，籍贯：福建厦门，本科学历。研究方向：教育心理学，音乐教育。