

<<中小学教师心理授权研究>>

图书基本信息

书名：<<中小学教师心理授权研究>>

13位ISBN编号：9787030346865

10位ISBN编号：7030346866

出版时间：2012-6

出版时间：科学出版社

作者：王金良、张大均

页数：170

字数：226250

版权说明：本站所提供下载的PDF图书仅提供预览和简介，请支持正版图书。

更多资源请访问：<http://www.tushu007.com>

<<中小学教师心理授权研究>>

内容概要

心理授权是近年来组织行为学研究领域的一个热点问题。

国外对心理授权的研究始于20世纪80年代,随后心理授权被引入到学校管理领域。

国外对心理授权的影响因素和后果变量进行了考察。

目前,我国关于教师心理授权的研究尚不多见。

鉴于此,《中小学教师心理授权研究》基于国内的现实教育背景,编制了教师心理授权量表,探讨了我国中小学教师心理授权的特点,考察了教师心理授权与人格变量、学校组织氛围及工作绩效之间的关系,分析了低心理授权水平教师的认知加工偏向问题。

《中小学教师心理授权研究》可供广大学校管理者阅读,可以帮助读者从心理学的角度更加深入地了解授权这一研究课题,也可以为校本管理模式的有效实施提供帮助。

<<中小学教师心理授权研究>>

作者简介

无

<<中小学教师心理授权研究>>

书籍目录

总序前言第一章 中小学教师心理授权量表的开发第一节 教师心理授权研究概述第二节 中小学教师心理授权结构的确定和题项的编制第三节 中小学教师心理授权量表的因素分析第二章 学校组织氛围量表的修编第一节 概述第二节 学校组织氛围量表的因素分析第三章 中小学教师心理授权的发展特点第四章 中小学教师心理授权的影响因素分析第一节 心理授权的影响因素第二节 人格变量和组织氛围对中小学教师心理授权影响的实证研究第五章 教师心理授权对工作绩效的影响第一节 概述第二节 中小学教师心理授权对工作绩效影响的实证研究第六章 低心理授权水平教师的认知特点研究第一节 社会认知加工理论简介第二节 低心理授权水平教师编码特点的实验研究参考文献附录

<<中小学教师心理授权研究>>

章节摘录

第一节 教师心理授权研究概述一、授权的提出“授权”由英文单词“empowerment”翻译而来，这一概念自提出以来就受到了研究者的极大关注。

尽管如此，长期以来研究者对于授权的概念及其结构却没有达成一致见解。

正如Thomas和Velthouse（1990）所指出的，“授权已成为组织学领域中一个广为使用的概念..但是，在该概念上人们尚未形成一致的认识，大家在使用这个概念的时候只是表示一系列含义相近的词语”。

Wilkinson（1998）也认为“现有文献没有对授权形成一个统一的概念”，人们既在组织行为学领域应用这个概念，也在政治学领域使用它，且在不同的领域里，“授权”有着不尽相同的含义。

Thorlakson和Murray（1996）提出，“尽管授权已经成为一个广泛使用的概念..但很少有研究对工作中的授权加以考察，目前授权更多应用于缺乏权力的弱势群体的研究中（如妇女、黑人）”。

Quinn和Spreitzer（1997）在一份研究报告中指出，由于对员工信任和员工控制有着不同的理解，全球财富50强企业中的上层管理者对授权的看法存在不同的观点。

Wilkinson（1998）对授权的相关概念进行了总结分类，认为授权的概念可以大体分为五类，即信息共享、自下而上式的问题解决、工作自主性、态度形成、自我管理，这更反映了研究者在授权概念上所存在的分歧。

二、授权研究的角度在过去的二十多年里，研究者主要从两个角度来研究授权：第一个角度着重考察工作场所中哪些社会结构条件能够对员工进行授权，称为管理授权；第二个角度着重于个体被授权后的心理体验，即心理授权。

这两个角度互相补充，对于了解员工的授权都起着重要的作用。

研究表明，组织管理方面的授权实践（即管理授权）能够促进员工心理授权水平的提高，同时，心理授权也反过来有助于组织管理授权的实行。

管理授权起源于社会交换理论和社会权力理论。

该研究视角强调通过上级权力的下放给予员工参与组织决策的机会，以创造更为民主的组织氛围。

从这个角度讲，“权”意味着拥有正式的权威，或是对公司资源拥有控制权，能够参与工作相关决策的制定。

理论上而言，研究者对管理授权进行研究的目的在于了解组织、制度、社会、经济、政治以及文化方面的因素是如何影响员工授权的；从实践的角度来讲，通过对管理授权进行研究，组织管理人员可以了解如何通过组织政策和结构方面的调整，改变自上而下的管理模式，让下层员工分享组织的权力、信息和奖励等，以提高组织绩效。

管理授权研究视角对提高组织工作绩效起到了重要作用，但也存在一些局限性。

管理授权的研究视角是以组织为中心的，忽视了员工个体的授权体验。

员工的授权体验在很多情况下是非常重要的，因为有时即使员工分享了权力、知识、组织信息并获得了组织上的奖励，但他们仍然没有“被授权”的感觉；而在有些情况下，即使员工所在的组织不具备客观的管理授权环境，员工也能够产生授权感。

Bandura（1977）从社会认知的角度提出，个体对周围环境的感知比现实环境更能影响个体的行为和心理。

Thomas和Velthouse（1990）也认为，决定个体对环境判断的因素，不是客观存在的组织环境，而是个体对组织环境的认识、解释。

也就是说，虽然组织通过权力下放等方式对员工个体进行授权，但是倘若个体并没有感觉到或认识到这种授权，这种授权就难以发挥作用。

基于这一点，Conger和Kanungo（1988）建议从个体授权体验的角度（即心理授权）来研究授权。

心理授权的理论基础是员工情感疏离方面的研究。

工作疏离感是指个体在工作中产生了如下心理体验：工作与工作相关情景产生了认知上的分离；因未能完成工作目标而产生了挫败感及其伴随的消极情绪；出现明显的行为冷漠状态（Kanungo 1982）。

<<中小学教师心理授权研究>>

个体水平上的工作疏离感容易对个体心理健康产生消极影响 (Kornhauser 1965), 降低工作满意度, 增加工作压力, 导致焦虑、抑郁以及其他方面的心理疾病 (Sashkin 1984); 发生在组织层面上的工作疏离则表现为生产效率下降, 士气低下, 出现高频率的旷工和离职行为等。

这种工作上的疏离感实际上就是一种“心理授权的缺乏”(Kanungo 1982)。

当个体感到在工作中拥有自主感, 体验到较高水平的自我效能时(即产生心理授权感时), 工作中的疏离感就会得到缓解、消除。

心理授权的研究视角不关注组织内各级员工权力的分享状况, 而是考察员工个体对自己的工作角色、工作信念与组织之间关系的认识, 注重对员工进行宽松式的管理, 注重对个体的内部工作动机进行激发, 并认为提高个体工作动机的关键在于让工作变得有意义, 自己认同自己的职业 (Bennis, Nanus 1985)。

同时, 心理授权研究视角强调组织成员之间进行公开的交流和创造性的目标设定, 并通过反馈和激励提高员工的承诺水平和工作投入 (Conger, Kanungo 1988; Thomas, Velthouse 1990)。

目前, 有关教师授权方面的研究, 也是从管理授权和心理授权两个角度来进行的 (Duke, Gansneder 1990; Marks, Louis 1999; Short, Greer 1997; Short, Johnson 1994)。

Wilson和Coolian (1996)指出, 教师授权方面的研究分为两类: 一类是从外部权力的角度来进行, 即管理授权; 另一类是从个体内部权力的角度来进行, 即心理授权。

管理授权关注于教师专业地位的提高, 侧重教师能够获取学校相关的信息、资源、参与学校相关决策的制定, 如校本管理等。

研究表明, 管理授权有助于教师更好地拓展他们的专业知识、更有效地向学生传授知识, 有助于教师的继续学习, 并促使教师努力为学校教学质量的提高服务 (Rice, Schneider 1994); 管理授权能够提高教师的工作自我效能 (Henson 2001)。

教师心理授权侧重的是教师对授权的个人态度, 心理授权水平高的教师对自己的教学技能有信心, 相信自己能够对工作产生影响。

教师心理授权可以通过教师是否具有自我决定性、是否有能力对自己的工作做出决策、是否具备高工作效能感、是否认为自己的思想有价值、是否感到自己具有权威性等方面来进行判断。

Wilson和Coolican (1996)认为, 对教师仅仅进行管理上的授权有其局限性, 因为教师有可能参与学校相关政策的制定, 但不一定是在内部动机的驱使下进行的, 并不一定是以提高自己的专业职责为目的

。学校更应该激发教师的内部工作动机, 这样才更能有效促进教师的专业化发展。

此外, 心理授权高的教师更愿意分享组织赋予的权力并承担因此带来的后果, 从而增强教师对工作的责任感 (Kanungo 1992)。

因此, 相对管理授权而言, 教师心理授权显得更为重要。

三、授权的概念、结构及其测量 (一) 授权的概念在英文里, “empowerment”一词有几个含义:

从法律的角度而言, “power”表示权力, 因此“empower”意味着授予权力。

“empower”的第二个含义为能力。

Conger和Kanungo (1988)提出从自我效能的角度研究授权, 他们认为“empowerment”也就是个体的自我效能。

“empower”的第三个含义为激发。

Thomas和Velthouse (1990)认为心理授权是个体内部工作动机的激发, 就是从“empower”的第三个含义出发提出的。

尽管目前授权方面的研究主要是从管理授权和心理授权两个角度来进行的。

但在研究之初, 很多研究者并未对这两种授权研究视角进行明确的区分, 他们所提出的理论中既包含管理授权的成分, 也包含心理授权的内容。

例如, Rich等 (1995)对社区中存在的授权现象进行研究, 并提出了一个社区授权模型, 认为授权包括四个部分: 正式授权, 指的是政治权力系统赋予个体一些权力, 使得个体能够对社区中的某些事务具有一定的控制力。

个体内部授权, 指的是个体在某个具体情景中所具有的自我效能感或能力感。

<<中小学教师心理授权研究>>

工具性授权,指的是个体积极行动,参与社区事务的管理。

组织(群体)授权,指的是组织或群体积极参与社区事务的管理。

该授权模型既包括管理上的授权,也包括心理授权;既包括个体层面的授权,也包括组织层面的授权。

从管理授权的角度研究授权的学者强调授权是“权力的授予”。

例如,Locke和Schweiger(1979)认为授权是指赋予员工制定决策的权力;Bowen和Lawler(1992)等强调授权是指领导权力的下放,使员工分享组织信息、资源、获得奖励和培训的机会;Maeroff(1988)认为授权指的是员工工作地位的提高、知识的扩充、享有参与决策的机会;Lightfoot(1986)认为,授权指的是组织给予个体权力、自主性、选择性以及承担责任等方面的机会;Rappaport(1987)认为,授权指的是人、组织和社区对他们关心的事件取得控制的过程,认为授权包括个体、组织和群体三个层次,是一个多层次的结构,且各个层次之间相互作用。

从心理授权角度研究授权的学者更侧重授权是个体的内在感受,但在对心理授权概念的具体定义上存在一定的差异性。

例如,Zimmerman和Rappaport(1988)对社区中的授权进行研究,并将心理授权视作一种“公民责任感”,包括民主地参与社区事务、相信自己能够对社区生活和事务产生一定的影响;Ozer和Bandura(1990)将心理授权描述为“个体认为能够激发自己的动机、动用认知资源并采取相应的行动对特定事件施加控制的信念”;Conger和Kanungo(1988)认为,心理授权指的是个体自我效能和内部工作动机的提高;Burke(1986)认为心理授权是一种自我决定力;Potterfield(1999)认为心理授权是“个体对于自己认为有意义的工作,是否能够有效施以控制的一种主观感受”;Thomas和Velthouse(1990)把心理授权描述成一种能激发自我效能感的心理状态和认知,并提出了心理授权包含工作意义、自我效能、自主性和工作影响四个维度;Melenyzer(1990)认为教师心理授权指的是教师有机会按照自己的想法工作,并相信自己能够对自己的工作方式产生影响;Short等(1994)在Lightfoot关于教师授权概念理解的基础上,提出教师心理授权是教师发展自己的能力,以促进自身发展、解决问题的过程,它是一种个体认为自己具备技能和知识以改善自己工作环境的一种信念,并强调授权不仅包括教师可以通过某种方式对组织加以改变,还需要具备能做出这种改变的信念;Menon(1999)认为,心理授权是个体在组织目标内化、控制感、自我效能感三个方面的认知;Alsop和Heinsohn(2005)认为,心理授权是个体做出有效决策的能力;等等。

(二)心理授权的结构及其测量目前,研究者针对心理授权的结构进行了大量的研究,但由于对心理授权概念的界定存在差异,因而提出的结构维度以及测量工具也存在差异。

目前比较有代表性的观点有心理授权的单维结构说、三维结构说、四维结构说和六维结构说。

<<中小学教师心理授权研究>>

编辑推荐

《中小学教师心理授权研究/教学心理学书系/教育心理学研究丛书》编著者王金良、张大均。

本书可供广大学校管理者阅读,可以帮助读者从心理学的角度更加深入地了解授权这一研究课题,也可以为校本管理模式的有效实施提供帮助。

<<中小学教师心理授权研究>>

版权说明

本站所提供下载的PDF图书仅提供预览和简介，请支持正版图书。

更多资源请访问:<http://www.tushu007.com>