

城镇化进程中我国农村教师主观幸福感的调查研究

洪艳萍, 卢会醒 (湖北科技学院教育学院, 湖北咸宁 437100)

摘要 为了解城镇化进程中崇阳县农村中小学教师主观幸福感的状况, 采用 Diener 等编制的主观幸福感问卷, 对该县 133 名农村中小学教师进行问卷调查。研究表明, 崇阳县农村中小学教师的主观幸福感水平低于中等水平; 男教师的主观幸福感水平低于女教师的幸福感水平; 教师的主观幸福感在教龄、所教学科、是否担任班主任、是否支教方面差异显著; 而在学校类型、学校层次方面, 崇阳县农村中小学教师主观幸福感差异不显著。

关键词 城镇化; 崇阳县; 农村中小学教师; 主观幸福感

中图分类号 S-9 **文献标识码** A **文章编号** 0517-6611(2015)10-318-04

Investigation and Research on Subjective Well-being of Countryside Teachers in the Process of Urbanization

HONG Yan-ping, LU Hui-xing (Education Department of Hubei University of Science and Technology, Xianning, Hubei 437100)

Abstract A survey of 133 countryside teachers in Chongyang County is conducted to study the status quo of their sense of subjective well-being by Diener et al. The results show that the overall of countryside teachers' subjective well-being is below the average; Male teachers' subjective well-being level is lower than female teachers happiness levels; The teacher's subjective sense of happiness in the years of teaching, the teaching subjects, whether as a head teacher, is the significant difference; And in the type of school, school level, the difference of teachers' subjective well-being of primary and middle schools in Chongyang County is not significant.

Key words Urbanization; Chongyang County; Countryside teachers; Subjective well-being

1 问题的提出

“十八大”报告提出城乡一体化的新型城镇化发展道路, 这已成为我国教育改革发展的重要主题和挑战, 在这样一个深刻改变教育的社会进程中, 需要在城乡二元共生和一体化发展的新的文明框架中, 重新认识农村教育的价值和重要性。尤其是在教师队伍建设上, 教育部提出重点是“底部攻坚”, 即解决好农村最底层的村小和教学点的农村教师问题, 这具有很强的针对性和建设性。建设一支稳定的、高素质的农村教师队伍是推动农村教育事业又快又好发展的关键。胡锦涛在党的十七大报告中明确要求“加强教师队伍建设, 重点提高农村教师素质”; 2007~2009 年温家宝连续 3 次在《政府工作报告》中指出: 要加强教师队伍建设, 特别是农村教师队伍建设。在农村中小学, 加强教师队伍的建设, 不仅在于开展各种培训来提高教师素质, 还要关注教师身心健康, 关注教师的幸福感, 让教师带着愉快的心境投入到教学中, 激发其心底对教育的热爱之情, 建立一支乐观、积极向上的教师队伍。北京师范大学的檀传宝教师指出: “教师的幸福是教师职业道德的出发点和归宿; 理解教师幸福是理解教师职业道德和教育伦理体系的重要‘纽带’”^[1]。叶澜教师也说过: “如果不能改善教师的生活质量, 那么要有高质量的教育将很困难; 若没有教师精神的解放, 就不会学生的精神的解放; 没有教师自身积极的发展, 就不会有学生的积极发展; 如果教师在教学的过程中不创新, 学生就不会有创新精神的”^[2]。因此, 教师能否体验到幸福感, 不仅关系到教师自身的身心健康发展, 还关系到学校的教育教学工作的成败以及学生的成长与进步^[3]。所以关注农村中小学教师幸福感,

有利于农村教师队伍建设, 更有利于促进农村教育事业的蓬勃发展和和谐社会建设。在这样的背景下我们更是应该关心他们在变革生存中的职业心理状况。

教师的主观幸福感是教师主体的一种精神和生存状态, 是教师的主观感受。而这种主观感受既与教师个人的主观因素有关, 也与客观环境因素有关。基于以上认识, 研究将教师的主观幸福感界定为: 教师在教育工作中需要获得满足、自由实现自己的职业理想、充分发挥自己的潜能、实现自身社会价值的一种持续的快乐体验。目前有关教师主观幸福感的研究发现: 小学教师 39% 的教师能体验到幸福感, 46% 的教师体验不到幸福感, 15% 的教师处于混合的情感中^[4]。也有研究指出, 现如今中小学教师的职业幸福状况不容乐观, 并从教师自身、工作、经济三方面原因进行了分析^[5]。并有研究指出, 幼儿教师职业幸福感与工作感受状况、组织提供给教师个人发展机会、工作成就感和个人认为的社会地位等因素存在显著性相关^[6]。

笔者以崇阳县农村中小学教师作为调查对象, 针对他们在工作过程的幸福感状况, 以及在性别、教龄、所教学科的差异等方面进行了调查研究, 进一步分析我国城镇化教育转型中的农村中小学教师工作幸福感的现状和影响因素, 进而提出一些合理的建议, 为我国的基础教育、为更好地实现城镇化进程中我国教育高位均衡化发展提供有价值的实证方面的研究。

2 研究对象与研究方法

2.1 研究对象 研究主要以崇阳县农村中小学教师为对象, 他们来自的学校主要包括乡村中小学, 乡镇中小学等。133 名被试中, 其中有效被试 129 名。男教师 60 人, 女教师 69 人。他们的教龄分布为 20 年以上有 40 人, 20 年以下 89 人。从职务分布来看一般教师 93 人最多, 所教学科语数 100 人最多。

基金项目 湖北省“十二五”教育科学规划研究课题《城镇化进程中我国农村中小学教师的社会支持、心理资本与职业幸福感的关系研究》(2013B218)。

作者简介 洪艳萍(1978-), 女, 湖北襄阳人, 讲师, 硕士, 从事人格心理研究。

收稿日期 2015-02-11

2.2 研究方法

2.2.1 研究工具。采用 Diener^[7] 等编制的主观幸福感问卷,该问卷包括整体生活满意度(5 个题项)、积极情感频率(6 个题项)、消极情感频率(8 个题项)三个分量表。Diener 等对多国被试的研究表明该量表具有较高的信度与效度。且该量表被郑雪等人用于不同学历层次的人群中。三个分量表的一致性信度系数(Alpha)分别为 0.789、0.771、0.815。三个分量表均采用 7 点计分方式。其中生活满意度分量表的 7 点计分为:1 表示强烈反对;2 表示反对;3 表示有点反对;4 表示既不赞成也不反对;5 表示有点赞成;6 表示赞成;7 表示极力赞成。在最近一周内所体验到的积极情感与消极情感频率词在 7 点量表上分别为:1 代表根本没有体验到;4 代表一半时间体验到;7 代表所有时间体验到(变化趋势:由无到有,由弱到强)。

2.2.2 施测过程。调查以问卷的形式不记名填写,采用集体施测的方式进行测量。施测过程严格按心理测验的程序进行,采用统一指导语,统一发放,统一收回。

2.2.3 数据处理。将测评数据输入计算机后,运用 SPSS17.0 for windows 统计软件包进行分析和处理,采用的分析方法主要有 F 检验、方差分析等。

3 结果与分析

3.1 农村教师主观幸福感状况的调查结果(表 1) 由表 1 可以看出,农村教师主观幸福感的平均得分在 12.84 ~ 35.94,从高到低的排列顺序依次为:负性情感,正性情感,生活满意度。由于本量表采用 7 点计分法,因此崇阳县农村中小学教师幸福感的维度的分值均高于中点 12.5 分。从总体上来看,崇阳县农村中小学教师幸福感的负性情绪明显高于其他二个纬度。

主观幸福感三个维度得分分布为:生活满意度(12.84 ± 5.554)分,正性情感(19.84 ± 5.710)分,负性情感(35.94 ± 8.127)分,主观幸福感的总分(68.63 ± 15.864)分。

由以上各维度得分可以看出,主观幸福感的负性情感、幸福感总分高于中等水平,生活满意度和正性情感都略低于中等水平(为 1 ~ 7 计分),总体来说,崇阳县农村中小学教师的主观幸福感水平低于中等水平。

表 1 农村教师主观幸福感总体状况的调查结果分析

	最小值	最大值	均值	标准差
生活满意度	5	30	12.84	5.554
正性情感	9	42	19.84	5.710
负性情感	14	55	35.94	8.127
总体幸福感	31	110	68.63	15.864

3.2 人口学变量在主观幸福感维度上的结果分析

3.2.1 性别变量下的农村教师主观幸福感的差异(表 2)。表 2 结果表明男女教师的生活满意度均低于平均分 17.5 分,女教师的正性情感,负性情感与幸福感总分均高于平均分,而男教师的正性情感、幸福感总分低于中等水平。总体来说,男教师的主观幸福感水平低于女教师的幸福感水平。在生活满意度方面,方差分析结果表明,男女被试之间存在

显著差异 $F(3, 129) = -3.203, P < 0.01$,事后分析结果表明,女性被试显著高于男性被试。

在正性情感频率方面,方差分析结果表明,男女被试之间存在显著差异 $F(3, 129) = -4.065, P < 0.001$,事后分析结果表明,女性被试显著高于男性被试。

在主观幸福感总分方面,方差分析结果表明,不同性别状况的被试之间存在显著差异, $F(3, 129) = -2.564, P < 0.05$,事后分析结果表明,女性被试显著高于男性被试。总体上女性被试幸福感高于男性被试。

表 2 性别变量下的农村教师主观幸福感调查独立样本 t 检验

变量	男		女		t
	M	SD	M	SD	
生活满意度	11.35	4.781	14.22	5.890	-3.023**
正性情感频率	17.84	4.846	21.70	5.852	-4.065***
负性情感频率	35.79	8.173	36.07	8.143	-0.198
主观幸福感总	64.98	14.559	72.00	16.375	-2.564*

注:***表示 $P < 0.001$,**表示 $P < 0.01$,*表示 $P < 0.05$ 。

3.2.2 教龄变量下的农村教师主观幸福感的差异(表 3)。从表 3 可以看出,农村教师的不同教龄在生活满意度、正性情感方面一年及以下、7 ~ 20 年、20 年以上差异显著。农村教师的不同教龄在主观幸福感总分方面一年及以下与 20 年以上差异显著。检验结果发现,只在生活满意度、正性情感维度上的 F 值显著,进一步的多重比较研究发现,一年及以下的教师比 20 年以上的教师在正性情感上差异显著。

表 3 教龄变量下的农村教师主观幸福感的 F 检验结果

变量	(I)教龄	(J)教龄	均差(I-J)	标准误	F
生活满意度	<1 年	7 ~ 20 年	4.606*	1.774	2.699*
		>20 年	2.714*	1.854	
	7 ~ 20 年	<1 年	-4.606*	1.774	
		>20 年	-1.892*	1.091	
正性情感	<1 年	7 ~ 20 年	5.758*	1.779	4.969**
		>20 年	6.516	1.859	
	7 ~ 20 年	<1 年	-5.758*	1.779	
		>20 年	<1 年	-6.516*	
主观幸福	<1 年	7 ~ 20 年	12.545*	5.089	2.309
		感总	7 ~ 20 年	<1 年	

注:***表示 $P < 0.001$,**表示 $P < 0.01$,*表示 $P < 0.05$ 。

3.2.3 所教学科的变量下农村教师主观幸福感的差异(表 4 ~ 5)。从表 4 ~ 5 可以看出,农村教师的所教学科在正性情感、负性情感、总体幸福感方面教语数的教师、教英语的教师、教艺体及其他的教师差异显著。农村教师的所教学科在主观幸福感总分方面艺体及其他与语数、英语差异显著。检验结果发现,在正性情感、负性情感、总体幸福感维度上的 F 值显著,进一步的多重比较研究发现,教艺体及其他的教师比教其他学科的教师幸福感上差异显著。

3.2.4 是否担任班主任变量下农村教师主观幸福感的差异(表 6)。从表 6 可以看出,农村教师是否担任班主任在负性情感、总体幸福感方面差异显著。进一步的多重比较研究发现,担任班主任的教师比没担任班主任的教师的幸福感水平高。

表4 所教学科变量下农村教师主观幸福感的F检验结果

		总平方和	df	均方	F
正性情感	组间	251.470	3	83.823	2.672
	组内	3 921.429	125	31.371	
	总	4 172.899	128		
负性情感	组间	690.069	3	230.023	3.704
	组内	7 763.435	125	62.107	
	总	8 453.504	128		

表5 所教学科的变量下农村教师主观幸福感的结果分析

变量	(I)所教学科	(J)所教学科	均差 (I-J)	标准误	F
正性情感	语数	品德	-0.163	3.282	2.672*
		艺体及其他	-4.705*	2.058	
		语数	4.705*	2.058	
负性情感	语数	艺体及其他	-6.245*	2.896	3.704**
		品德	-10.667*	4.915	
		艺体及其他	-9.792*	3.349	
总体幸福感	英语	品德	10.667*	4.915	2.509*
		艺体及其他	9.792*	3.349	
	语数	艺体及其他	-14.460*	5.728	
		英语	-147.780*	6.625	
	艺体及其他	语数	14.460*	5.728	
		英语	14.778*	6.625	

表6 是否担任班主任变量下农村教师主观幸福感的独立样本t检验

变量	t	df	sig
负性情感频率	2.633	127	0.010
主观幸福感总	2.147	127	0.034

3.2.5 是否为支教教师变量下农村教师主观幸福感的差异(表7)。从表7可以看出,农村教师是否为支教教师在生活满意度、正性情感、总体幸福感方面差异显著。进一步的多重比较研究发现,支教教师比非支教教师的幸福感水平高。

表7 是否为支教教师变量下农村教师主观幸福感的t检验结果

变量	t	df	sig
生活满意度	2.218	127	0.028
正性情感频率	2.770	127	0.006
主观幸福感总	2.341	127	0.021

而关于学校类型、学校层次方面,崇阳县农村中小学教师主观幸福感不存在差异。

4 分析与讨论

4.1 农村教师主观幸福感状况调查结果的分析与讨论 目前崇阳县农村中小学教师的主观幸福感水平不容乐观,整体水平还略低于平均水平,也就是说现在的教师虽然在物质生活条件上较以前的教师有了很大的提高,但是他们并没有感觉到自己比以前的教师幸福多少。通过主观幸福感的量表测出来的基于主观幸福感的负性情感、幸福感总分高于中等水平,生活满意度和正性情感都略低于中等水平(为1~7计分),总体来说,崇阳县农村中小学教师的主观幸福感水平低于中等水平。这与前人所作研究结果有所差异^[8]。这个结果值得我们对目前崇阳县农村中小学教师的心理问题提高

关注度,不仅要使每个教师不断地发展自我,而且要健康地发展自我。这样的目标才是我们研究的目的所在。

从表1可以看出,崇阳县农村中小学教师的主观幸福感的生活满意度和正性情感二方面的得分均略低于中等水平(为1~7计分)。对此结果的可能解释是,崇阳县农村中小学教师在生活、家庭、生活等方面存在一定的压力源,所以他们在生活满意度上得分就低,而在主观幸福感的正性情感指标上是与安全相类似的特质的,所以他们拥有太多的压力,就会有较低的主观幸福感。

崇阳县农村中小学教师作为人民的教师,一方面,他们希望在事业上有所成就,不愿意为了家庭等其他方面的琐事而影响工作;另一方面,他们作为社会中的一员,生活在现实中,必须承担家庭、社会等其他方面的角色,有时为了扮演好其他的角色不得不牺牲更多的自主性和自我^[9]。在这种矛盾中,崇阳县农村中小学教师更多感受到了工作、家庭、社会等各方面的影响。访谈中也发现,不管是教书事业方面成就感强的教师,还是不太追求工作成就的教师,对家庭和社会变化发展都非常看重,有时不得不为了家庭或社会的评价压力而放弃个人教书的生涯。这种种压力源充分反映了崇阳县农村中小学教师拥有相对较低的主观幸福感的原因所在。

4.2 人口学变量在农村教师主观幸福感上结果分析与讨论

4.2.1 性别变量下农村教师主观幸福感的差异分析与讨论。女教师的正性情感、负性情感与幸福感总分均高于平均分,而男教师的正性情感、幸福感总分低于中等水平。总体来说,男教师的主观幸福感水平低于女教师的幸福感水平。由此看出女性教师的幸福程度都比男性教师明显要高一些,这与前人的研究不一致^[8]。这样的结果可以从两方面来解释,从生理上讲,女性更容易表达自己的情感,宣泄不良情绪更快,幸福的评价也容易较高;另一方面,从社会定位的心理来讲,女性的社会比较标准通常比男性低,而这在社会比较中更容易感到幸福。

4.2.2 教龄变量下的农村教师主观幸福感的差异分析与讨论。从表3可以看出,一年及以下的教师比20年以上的教师在正性情感、生活满意度上差异显著。这其中可能的原因是,刚走上工作岗位的教师对自己的教育事业饱含热情,持有积极的心态,怀有一颗创新的心从这里开始去摸索自己与众不同的教学风格,同时在不断地激励学生前进、公正地对待每一位学生、尊重每一位学生的过程,用耐心和爱心浇灌出绽放的花朵。也就是说,刚参加工作的教师他们试图从自己的职业本身去寻找(职业)幸福感,比如在课堂教学中、和学生交流的过程中、在学习反思中、在日常生活中善待生活等这些方面寻找幸福感。此外,这些教师是怀着对教育事业的忠诚和热爱而走进教育领域中的。在工作中为了实现自己人生的目标,他们会积极的去寻求支持,协同互助,形成平等的同志式的关系^[10]。因此,有利于满足他们的精神需要、有利于他们的心理健康。而工作了20年以上的教师由于不断的重复或机械性的劳动,备课、上课、改作业,重复教授同一门课程,同样的知识讲授了成千上百遍,渐渐上课

就像嚼蜡,失去了工作的热情,逐步形成了职业倦怠,所以对生活的满意度较低,正性情感越来越少,对现实生活的抱怨等负面情绪却越来越多。

4.2.3 学科变量下的农村教师主观幸福感的差异分析与讨论。从表4~5可以看出,农村教师的所教学科在正性情感、负性情感、总体幸福感方面教语数的教师、教英语的教师、教艺体及其他的教师差异显著。进一步的多重比较研究发现,教艺体及其他的教师比教其他学科的教师幸福感上差异显著。这其中可能的原因是:教艺体及其他的教师本身所教课程的性质比较轻松自由,而且这种课程的考核形式多样,也没有硬性的升学压力指标限制,所以相对主课的语数,英语来讲,教师的压力小多了。语数、英语课程是所有升学考试课程的重中之重的课程,学生考试成绩的好坏直接与教师的教学水平,教学评价甚至年终奖金挂钩,自然教师的压力很大,而压力源越多,教师主观感受到的幸福就越低。

4.2.4 是否担任班主任变量下农村教师主观幸福感的差异分析与讨论。从表6可以看出,农村教师是否担任班主任在负性情感、总体幸福感方面差异显著。进一步的多重比较研究发现,担任班主任的教师比没担任班主任的教师的幸福感水平高。引起这一结果的可能原因是:作为一名班主任,工作本身是压力也是动力,这份责任让教师有更多的热情、耐心、爱心,在班主任的工作中教师的教育幸福还来源于学生、家长、同事等的认可与精神回报。教师的职业特点虽具有奉献性,但在教育生活中,教师需要得到周围人群的认可,并给予一定的精神回报,这将使教师获得教育幸福的体验,在这些认可与精神回报中,班主任工作中,学生的认可与精神回报最能使教师获得教育幸福体验^[11]。在担任班主任期间,学生一句温馨的祝福,一个尊敬的眼神,一片精美的贺卡,一张真挚的笑脸,一束美丽的鲜花……所有这些都使教师感到欣慰,感到满足,体验到更多的教育幸福。

4.2.5 是否为支教教师变量下的农村教师主观幸福感的差异分析与讨论。从表7可以看出,农村教师是否为支教教师在生活满意度、正性情感、总体幸福感方面差异显著。进一步的多重比较研究发现,支教教师比非支教教师的幸福感水平高。引起这一结果的可能原因是:支教教师刚走上讲台时有着教师的稚嫩,他们却也在不断努力不断付出与在收获中成熟,使他们充分感受着支教赋予他们的生命精彩^[12]。同时他们把他们的支教生活经历看成在他们的人生生涯中不平凡的一页。支教是对他们人生经历的一次极大丰富更是一次磨练,它让他们懂得了作为教师的真正含义,也让他们更加明白了作为一名教师的责任,让他们走进了他们生命中作为教育者的人生第一页,通过支教,让他们在各个方面都有了很大的提高与进步,所以他们心存感恩,自然幸福感水平就高了。

最后,关于学校类型、学校层次方面,崇阳县农村中小学教师主观幸福感没什么差异。这一结果可能与崇阳县教育局这几年来勇于改革与创新中小学的教育机制有很大的关系,让他们的教师感觉到无论待在哪种类型的学校或层次的

学校都不会有太大的差异感。

5 关于提升农村中小学教师主观幸福感的几点建议

基于以上调查分析,提升农村中小学教师的主观幸福感需从内外因素入手,需要个体、学校、社会三方面通力合作来完成。

(1)从个体层面来看,农村教师要树立正确的职业观,培养良好的心理素质,提升幸福的能力。教师如果将教育工作看成是一种“生活方式”,即将工作本身视为目的,而不是达到其他目的手段,是生命的重要内容。这样的职业观有助于教师幸福感提升。在访谈中也的确发现了那些把教师工作看成一种生活方式的教师,更能经常体验到职业的幸福感,而那些将工作作为谋生手段的教师更易产生职业倦怠,缺少幸福的体验。

因为主观幸福感是一种主观体验,只有个体意识到自己是幸福的才算是一种真正的幸福。所以培养自己每天都具有平和的心境,每天用心去感受到自己存在的意义,以最大的热情投入到工作中。同时,培养积极乐观的心态。在访谈中发现那些能够积极面对挑战和麻烦的教师,主动出击其幸福感才更强。因此,学会正确的思维,也乐观的心态面对教育、学生和生活,善于调整认知,合理宣泄负性情绪,保存积极的心态,提升幸福的能力。

(2)从学校层面来看,学校需要实行民主管理,建立注重发展的评价激励机制。管理阶层需要考虑教师的特殊心理需求与工作性质,实行民主化管理。教师比较注重自尊需要、专业自主需要和成就需要的满足,所以学校管理者应该尽可能减少对教师繁琐的考评和监督,实行民主化管理,注重教师的自我提高,培养他们自主自律精神。

建立注重发展的评价激励机制,为教师未来职业生涯发展提供平台。让每位教师都有一个目标规划,有较好的进修平台,有发挥才干、展示技能的平台,激励教师的专业发展。让他们能保持乐观积极、充满激情的状态,共享成长发展的快乐。

(3)从社会层面来看,力争创建和谐氛围,尽量提供各方面的社会支持。社会的支持和信任是教师幸福来源的重要组成部分。公共信任、支持的氛围会使教师具有高度的自尊感,会把教学视为一种可追求的事业,从而对其抱有积极、肯定的看法^[13]。所以政府及教育主管部门应协调各方面关系,保证教师工资待遇及相关福利待遇与时代发展同步,为他们的工作解除相关的后顾之忧,能够提供安全、舒心的工作生活环境,减少外在的许多压力,创建和谐的社会氛围,自然能够提高他们的工作效率,让他们在工作中享受那种高成就感,幸福感将会更强。

参考文献

- [1] 檀传宝. 教师伦理学专题[M]. 北京:北京师范大学出版社,2001:72.
- [2] 叶澜. 教师角色与教师发展新探[M]. 北京:教育科学出版社,2001:3.
- [3] 李宏伟. 对教师职业幸福感的思考[J]. 江苏教育研究,2006(5):57-58.
- [4] 肖杰. 小学教师职业幸福感的调查与思考——以大庆小学教师为例[D]. 上海:华东师范大学,2004.

看似节省时间,减轻学生负担,让学生“坐享其成”的方法,导致学生错误的认为实验就是来实验室完成操作部分,而不用清洗仪器,准备药品试剂的想法。使得学生严重缺乏基础技能锻炼,使得学生在以后毕业论文实验中或工作中无法独立开展实施实验。为此,笔者更新了传统模式,将学生引入到实验前期准备工作中,从玻璃仪器得清洗,到培养基的制作,再到灭菌,在教师的指导下,全部由学生负责完成,以此增加学生的动手机会,使学生明确实验的完整性与系统性,了解实验的设计思路和方法,掌握实验基本操作(如:各种玻璃的清洗、高压灭菌锅的使用与干热灭菌与湿热灭菌差异等)技能。将学生引入实验前期准备工作,改变以往由实验室教师准备,学生只完成一部分工作的教学,让学生体会准备工作重要性,进一步提高学生对实验准备的认识,提高学生的动手能力。

2.2 更新实验教学过程 当代教育理念强调培养学生的创新精神和实践能力,实验教学是培养学生动手能力和创新思维能力的重要手段^[4],如何“教”是至关重要的。以往的做法是教师讲解实验原理、目的,示范实验操作,学生按照实验课本进行操作。更新后的做法是,除了教师讲解示范操作要点,还让学生上讲台作示范,让学生与教师同时评判操作动作规范与否,加深学生印象,并引入了探究式教学法^[5],探究式教学倡导学生积极主动参与学习过程,探索问题的解决方式。如在细菌的形态观察实验中所用的革兰氏染色法中,将固定和脱色设计成关键性思考问题,引导学生对比不同固定方式和脱色时间的染色结果,通过相互观察和交流充分调动学生的主体积极性,增强动手能力、激发创新思维能力。

此外,还更新了教学设备,除了之前的多媒体教学,还建立了食品微生物学网站,增加大量教学视频,图片素材等资料,建立了习题库、考试库,让学生对实验操作、微生物形态等有更为直观、形象的了解;购置了教学互动平台,摄像机等教学设备。教学互动平台能将学生制作的标本直接投放到投影幕上,让学生更为直观的看到自己的实验成果,同时也能与其他学生相互比较,提高学生的积极主动性。摄像机的引入,是将学生实验操作过程制作成录像,让学生成为故事的主角,让学生来点评主角“演技”的优劣(即操作的规范与否),是很好的教学素材。

2.3 更新实验课后复习 在原来的实验教学中,学生普遍的做法是做完实验,将仪器设备维护,打扫好各自实验台面的卫生工作即可,对于当堂实验的内容印象是否深刻,操作

要点是否记得清楚牢固,是否有注意到操作细节,回到宿舍是否复习,只有学生本人知道。在下一堂实验课时教师提问上节实验课内容,学生大多操作细节和要点都记不太清楚。现在的做法是做完实验,除了维护好仪器设备,清洁好各自台面,还需要向所在的小组长口述实验内容,步骤,操作要点等,教师随机抽查,这也是构成平时成绩的一个重要部分。这一改进极大地督促学生及时复习实验,加深学生对实验步骤的记忆。

3 改革考核方式

考核是教学过程中的一个重要环节,是检查教学效果、评定学生学业成绩、引导学生学习方向的重要手段,考核方法的改革是教学改革的重中之重^[6]。食品微生物学实验教学以往的考核都是采用平时成绩、实验报告、考试成绩相结合的方式。更新后的考核内容包括准备实验、课堂操作、实验报告、实验技能考试和理论考试(实验考核方法采用口试、操作和笔试的方式)。平时成绩包括预习报告、课内操作、卫生安全等内容,占30%;实验报告占30%,对于实验报告不单单要看书写整洁情况,更要看是否有心得体会,而且实验报告的形式不仅仅拘泥于报告,微生物显微照片、自选实验产品都是实验报告的重要组成部分,在评分时应着重考虑;考试成绩包括口试、规定操作和随机抽题等内容,占40%,口试内容主要涉及实验原理、目的,具体步骤,注意事项等内容。实验考核方式的改革,有利于调动学生实验的主观能动性,提高学生的动手能力和实验基本素养。

4 结语

针对食品微生物实验教学进行了初步的改革,改进后的实验教学内容更为丰富立体,从原来的二维过渡到现在的三维,而且教学方法的改进,现代化的教学设备的引进,使学生由以往的被动学习改变为现在的主动学习,真正做到了以学生为本,让学生成为实验课堂主角。

参考文献

- [1] 章超群,吴红棉,洪鹏志. 我校“水产品加工及储藏工程”重点学科建设的思路与实践[J]. 湛江海洋大学学报,2004,24(S2):14-15.
- [2] 刘焕明,雷晓凌,刘颖,等. 基于突显海洋水产特色的食品微生物学课程教学改革与实践[J]. 安徽农业科学,2013,41(20):8788-8789.
- [3] 杨业珍,吴华伟,余知和. 食品微生物学教学改革探讨[J]. 长江大学学报:自然科学版,2011,8(11):265-266.
- [4] 赵希文,尹海洁,吴菊花,等. 高校实验教学存在的主要问题与改革对策[J]. 黑龙江教育:高教研究与评估,2011,954(6):76-78.
- [5] 徐德峰,李彩虹,王雅玲,等. 细菌革兰氏染色探究式实验教学的设计和实施效果效果分析[J]. 微生物学通报,2013,40(5):871-876.
- [6] 任宏伟. 高职食品微生物实验教学改革创新初探[J]. 中国科教创新导刊,2008(19):111.
- [7] 28(5):1072-1076.
- [8] 郑雪,严标宾,邱林. 幸福心理学[M]. 广州:暨南大学出版社,2004:54.
- [9] 李郭保. 农村初中教师职业幸福感的调查研究——以嘉兴市秀洲区为例[D]. 上海:华东师范大学,2007.
- [10] 刘荣秀. 走在幸福的边缘——农村教师职业幸福感状况的质性研究[D]. 长沙:湖南师范大学,2006.
- [11] 张美兰. 中小学教师职业幸福感的调查研究[J]. 九江学院学报:哲学社会科学版,2011(1):110-113.
- [12] 涂元林. 谈当前中小学教师职业幸福感的缺失[J]. 中国教师,2006(7):10-12.
- [13] 束从敏. 幼儿教师职业幸福感研究[D]. 南京:南京师范大学,2003.
- [14] DIENER E. Subjective Well-Being[J]. Psychology Bulletin,1985,95(3):542-543.
- [15] 曹雪梅,胡艳华,邵秀巧. 小学教师职业幸福感的现状调查与研究——以石家庄地区为例[J]. 石家庄学院学报,2013,15(6):94-98.
- [16] 邢占军. 沿海某省城市居民主观幸福感纵向研究[J]. 心理科学,2005,

(上接第321页)