

中学教师网络学习动机特征分析

陈梦圆 李碧虹

(湖南大学, 湖南省、长沙市, 410082)

摘要: 教师参与网络学习伴随着一定的动机, 其影响着网络学习效果。根据对长沙市三所中学的教师在网络学习活动中的动机情况调查发现: 中学教师的网络学习动机主要由情绪体验、外部动机、教师专业发展和无动机四个因子组成。整体呈现出中等偏上水平, 其中教师专业发展动机最强, 而外部动机最弱。新晋教师的网络学习动机更倾向于追求职业能力的发展, 而成熟教师网络学习动机偏低, 专家型教师则是追求更深发展。据上述结果, 研究提出保证教师网络学习时间, 提高学习时间利用率; 注重中学教师个性化需求; 提高中学教师网络学习自主性三个方面的建议。

关键词: 网络学习; 学习动机; 中学教师

中图分类号: G443 **文献标识码:** A

中学教师作为专业成长过程中的人, 他们的学习一般抱有某种愿望: 或是发展自身专业以弥补不足、更上一层楼, 或是开拓眼界、博闻强识, 这也应是教师自我修养和无需多言的责任。在信息化时代的21世纪, 网络学习以其不受时空限制、资源便于共享、提供个性化学习等诸多优势受到了教师的青睐。网络学习活动也从教师个体或团体的网上学习自发活动发展为由各级教育行政部门牵头并携手师范院校或其他举办教师教育的高校、教育机构有组织地开展的教师专业发展、培训的专门活动。2008年由湖南省长沙市教育局主管、长沙市教育学院主办的长沙市教师网络研修社区启动, 该网站成为长沙市众多中小学教师在线学习的平台。截至2017年1月, 共有8千多人次的教师在该网络学习平台注册、学习, 也就是几乎每三个教师里就有一个教师在该平台上进行网络学习。无论是对其大力支持的国家政策, 还是如火如荼的社会现实, 都可以看到教师网络学习已然成为一种教师继续教育的新方式以及发展趋势。鉴于教师是参与网络学习活动的主体, 中学教师网络学习动机更应当引起学者和管理者的重视。那么, 中学教师参与网络学习活动的动机是什么? 又呈现出什么样的特点?

一、研究设计

(一) 被试

本研究以长沙市城区参加“长沙市教师网络研修社区”的公立完全中学为抽样框, 采取整体抽样的方法, 具体选择了长沙市南雅中学、湘府中学以及铁路第一中学3所学校共282名中学教师。其中男性教师共108人, 占39.9%; 女性教师共163人, 占60.1%; 30岁及以下的教师共66人, 占24.3%; 31至40岁教师共115人, 占42.3%; 41至50岁教师共67人, 占24.6%; 51岁及以上的教师共24人, 占8.8%。教龄在5年及以下者共50人, 占18.5%; 教龄在6年到15年者共117人, 占43.3%; 教龄在16年到25年者共63人, 占23.3%; 教龄在26年及以上者共40人, 占14.8%。未婚教师有30人, 占11.1%; 已婚而没有小孩的教师共25人, 占9.2%; 已婚且小孩未满18岁的教师共165人, 占60.9%; 已婚、小孩已满18岁的教师共51人, 占18.8%。大学本科学历的教师共214人, 占79.0%; 硕士及以上学历的教师共57人, 占21%。未评职称的教师共12人, 占4.4%; 初级职称的教师共56人, 占20.6%; 中级职称的教师

共152人，占55.9%；高级职称的教师共52人，占19.1%。初中教师128人，占47.4%；高中教师142人，占52.6%。语文教师共48人，占17.7%；数学教师共50人，占18.5%；英语教师41人，占15.1%；政治、历史、地理教师共58人，占21.4%；物理、化学、生物教师共45人，占16.6%；信息/通用技术教师共8人，占3.0%；音乐、体育、美术教师共21人，占7.7%。

（二）问卷来源

1. 自我决定理论的学习动机分类

所谓自我决定是以自我概念为前提，并不断扩大自我概念的影响，通过多维调节和整合最终摆脱环境中阻碍因素的影响，主导学习动机的持续和稳定。自我决定理论是由美国心理学家德西（Deci, E.L.）和瑞恩（Ryan, R.M.）等人在20世纪80年代提出的一种关于人类自我决定行为的动机过程理论，认为人类的动机是一个从外在调节到内在动机之间的动态连续体。该理论认为人是积极的有机体，具有先天的心理成长和发展的潜能。自我决定的潜能可以引导人们从事感兴趣的、有益于能力发展的行为，这种对自我决定的追求就构成了人类行为的内在动机。Vallerand, R.J.等人根据自我决定理论编制了学习动机量表。对详细地划分，并介绍了动机类型。见表1。

表1 自我决定理论动机维度及概念解释

三维动机	子类型	概念解释
内部动机	追求知识	为了在学习、探索或者试图了解某样新事物的活动中体会到的愉快和满足而参与该活动。
	追求成就	为了在试图完成或创造某样事物中获得的愉快和满足而投入活动。
	追求刺激	为了体验来源于某活动的刺激的感觉，例如感官愉悦、美的体验、乐趣和兴奋而参与该活动。
外部动机	外部调节	行为通过外部手段，例如奖励和强制约束进行调控。如“考试前一天晚上我学习是因为父母逼我”。
	内摄调节	个人开始为自己的行为找原因，尽管看起来动力来自自身内部，然而不属于真正的个人决定，这仅限于过往经历和经验。如“考试前一天晚上我学习是因为好学生应该这样做”。
	认同调节	行为变得有价值，且自我判断是重要的，尤其能自我感觉到是自己选择而做出的行为时，内摄调节开始走向认同调节。
	无动机	认为自己行为和某些结果不存在某种联系、当个人经历一种无能感和不可控制的预期，他认为自己的行为由自己不能控制的力量驱动。如“问自己为什么要去学校”。最终可能导致学习行为的终止。

2. 题目的形成

本问卷以自我决定理论的动机分类为基础，参考Vallerand, R.J.等人的学习动机量表。从三个维度共七个类型即内部动机的追求知识动机、追求成就动机、追求刺激动机，外部动机的外部调节动机、内摄调节动机、认同调节动机和无动机来编译问卷题目，并得到“长沙市教师网络研修社区的运用调查”（学习动机篇）。该问卷包含28个封闭式问题，用于描述中学教师在参与网络学习过程中的心理动机情况。

每个问题给出5个不同程度的选项，由被试根据自身情况进行勾选，采用里克特式5点量表评定法，分别赋“非常不符合”1分、“不符合”2分、“一般”3分、“符合”4分、“非常符合”5分，分数越高表示该条目所代表的心理动机越强。其中，问卷的无动机维度下四题（题3、题10、题23、题28）在统计中学教师网络学习动机总体强度时，作为反向题目进行运算，其他情况下均不作为反向题目参与统计。

3. 施测程序与分析工具

调查共发放问卷282份，其中有效样本量为273，有效率为97%。经过IBM SPSS Statistics

21.0软件分析，该问卷内部一致性信度较好。其中，其总体 α 系数值为0.915，各个分维度的 α 系数在0.933至0.765之间。本研究采用社会统计学软件包SPSS Statistics 21.0进行数据管理和分析。

二、结果分析

（一）问卷初步应用结果

1. 中学教师网络学习动机类型

因第一次因子分析选取出的5个主要因子中，第5因子上只有1个项目（题项1），故删除该题项。之后，以因子分析中的主成份分析来抽取共同因子，依据特征值大于1为选取共同因子个数的原则，结果共选取四个主要因子，总计可解释全部方差的64.591%。再经过最大方差法，对选出的因子进行正交转轴，得到中学教师网络学习动机的4个因子：情绪体验、外部动机、教师专业发展和无动机。也就是中学教师网络学习动机主要分为情绪体验动机、外部动机、教师专业发展动机和无动机四类。其中，根据对各维度的频度分析后发现，总体上中学教师网络学习的教师专业发展动机强度大于情绪体验动机，随后为无动机，外部动机最弱。

2. 不同人口统计学特征的中学教师网络学习动机倾向

以性别、年龄、教龄、家庭情况（婚子状况）、学历、职称、学段和科目八个变量为代表分析不同人口学特征的中学教师网络学习动机倾向。其中，在年龄、教龄、家庭情况、职称上有如下发现：在年龄上，从均值得分情况上看，年龄在30岁以下阶段和51岁及以上阶段的中学教师的网络学习动机均值最高，而41-

45岁年龄阶段的中学教师的网络学习动机均值最低，经单因素方差分析发现，在“为职业发展做更好准备”的动机上， ≤ 30 岁年龄段的中学教师动机最强，且显著高于其他年龄段的教师。在教龄上，从均值得分情况上看，教龄在 ≤ 5 年阶段的中学教师的网络学习动机均值最高，在15-

26年阶段的中学教师的网络学习动机均值最低，经单因素方差检验发现在“为职业发展做更好准备”题项上，教龄在 ≤ 5 年阶段的中学教师显著高于教龄在16-

25年和 ≥ 26 年阶段的中学教师；在“不知道是否该继续该社区的学习”题项上，教龄在 ≤ 5 年阶段的中学教师显著低于教龄在16-

25年和 ≥ 26 年阶段的中学教师；在家庭情况上，从均值得分情况上看，已婚未育的中学教师的网络学习动机均值最高，其次是未婚中学教师，而已婚育有未满18岁孩子的中学教师的网络学习动机均值最低，后经单因素方差检验发现未婚中学教师在“为职业发展做更好准备”题项上的动机显著高于已婚教师（包括已婚有未满18岁小孩和已婚有已满18岁小孩

的中学教师，下同），已婚未育的中学教师在“为职业发展做更好准备”题项上的动机也显著高于已婚教师；在职称上，从均值得分情况上看，初级职称的中学教师网络学习动机均值最高，其次为高级职称的中学教师，而中级职称的中学教师网络学习动机均值最低，经单因素方差分析在“为职业发展做更好准备”上初级职称的中学教师的表现显著高于中、高级职称的中学教师。

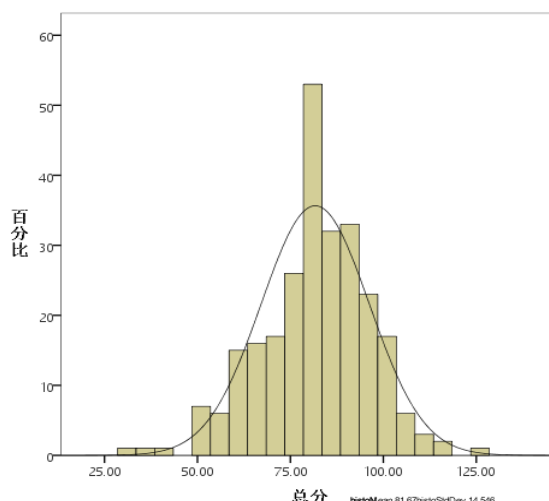
（二）中学教师网络学习动机特征分析

通过对中学教师网络学习动机的总体情况和群体差异进行的统计分析，可以发现中学教师网络学习动机具有以下特征：

1. 中学教师网络学习动机整体上呈中等强度

教师是否有积极的学习动机，常常是影响教师网络学习的首要因素。在本研究中，中学教师网络学习动机得分取值范围为27到135分，为求得中学教师的总体动机得分情况，将问卷中无动机维度的题项进行反向赋分后再进行加总、求频率等操作。统计得出：最高得分为125，最低得分为31分，均值 $M=81.67$ ，标准差 $SD=14.54$ ，其频数分布见图1。

图1 中学教师网络学习动机频数分布图



可见，中学教师网络学习动机水平的分布基本上呈正态分布，大多数中学教师的网络学习动机处于中等略上的水平，但仍有部分中学教师的网络学习动机偏低。这表明中学教师网络学习动机的总体状况尚可，但仍有提升空间。这与孟召坤（2015）的研究结果略有相似：部分教师对网络学习积极性较高，但有超过60%的中小学教师的网络学习积极性在一般及以下水平，可见大部分教师对网络学习积极性并不高。研究发现，一般情况下，在职学习者会因为工学矛盾、家学矛盾突出，思想复杂，学习难度大等因素导致了学习动机低下。但当成人出于对工作、家庭、经济情况以及地理位置的种种考虑而自我决定选择某项远程教育以利用业余时间拓宽知识面、提升专业技能时，他们往往会有着很明确的学习动机和很强的上进心。可以看出来，当成人的网络学习行为是基于深思熟虑由自我决定时，其学习动机是清晰而强烈的，往往属于内部动机或高层次的外部动机。中学教师作为一个特殊的成人团体，接受继续教育、参加进修或其他方式培训以提高教育教学水平是教师专业发展理论的要求，也是教师的权利和义务，这已然为教师自身、学校、政府重视。此时，网络学习在时代背景下以一种促进教师专业发展的新方式脱颖而出，其有效性已然得到了证明。由此，教育部也不断启动国家级网络培训项目，各类网络学习项目此起彼伏。

某些网络课程的学习已经成为中学教师的某项年度常规任务，从外部情况来看，中学教师是否参与、参与何种网络学习已经不能完全由自我决定，如果中学教师内部非常不愿意，则可能产生相当高的无动机，对网络学习产生消极情绪，最终可能导致学习的中止，但当中学教师内部逐渐接受并乐意、主动地参与其中时，其学习动机才会从低层次的外部动机逐渐转高，或成为内部动机。本研究的中学教师参与网络学习并非他们完全自愿与自我决定，所以存有高质量的学习动机的中学教师少之又少，但中学教师们也并非完全被迫参与网络学习，更多的是基于自身专业知识、专业技能等方面进步的认同调节、内摄调节，或是追求知识、刺激等而参与其中，呈现出中等程度的自我决定，故而中学教师网络学习动机以中等及以上程度的居多。

2. 中学教师网络学习动机结构特征

结构是系统要素间的有机组合及其所构成的相对稳定状态。本研究中学教师网络学习动机结构包含：教师专业发展、情绪体验、外部动机和无动机4个要素。在各类动机的均值表现上，尽管各阶段或各类教师在某类动机的均值得分上有高有低，排名不一。但从他们自身情况来看，中学教师的教师专业发展动机最高，其次为情绪体验动机；而在外部动机的表现上，大部分情况下都是最弱的，其次是无动机，这两类动机的均值水平从未大于3，均处于中等偏下水平。这与四个维度的总体得分情况（图2）比较一致：其得分在2.578至3.386之间。情绪体验和教师专业发展动机均值得分在中值以上，外部动机和无动机均值得分在中值以下。得分由高至低依次为：教师专业发展动机 > 情绪体验动机 > 无动机 > 外部动机。可见，在中学教师网络学习动机结构中以内部动机为主，外部动机偏弱。

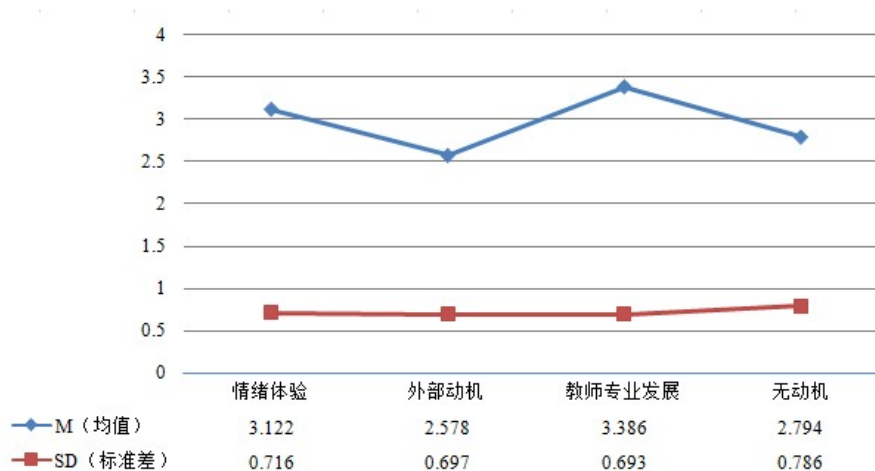


图2 中学教师参与网络学习动机各因子得分情况（保留三位小数）

（1）中学教师网络学习教师专业发展、情绪体验动机最强

中学教师网络学习动机以教师专业发展动机取向者最多，其次为情绪体验动机，而以无动机和外部动机取向者最少。所得结果与秦丹（2012）的研究结果包括“个人专业发展兴趣”、“外部期望和鼓励”、“扩展社会性关系的需要”和“充实或逃避现实生活的需要”等四因素在内涵上有交叉也有不一致之处。究其原因，可能是因为研究对象、研究工具不同。但是，两者在动机强度上具有一定的一致性：对知识的追求、职业的发展动机强度强于其他方面的动机。这与孟召坤等（2015）的研究结论相似，他发现85.5%的中小学教师怀着自我提高和增长教学相关技能的目的，有64.6%的怀着增长见识和获取专业知识的目的参与网络学习活动。通过对中学教师网络学习动机的群体差异分析可以发现，中学教师网络学习的教师专业发展动机是最普遍、最强烈的学习动机，其次为情绪体验动机。

这样的动机程度并不为性别、年龄、教龄、家庭情况、学历、职级、学段、学科等背景的不同而有所不同。分析其原因,其一可能是因为中学教师基本上都能理解并认同自身负有的教师角色对自己专业发展的要求,认为参与网络教师培训是作为一名教师应当为提高自身专业知识和技能水平做的事情,愿意参与网络学习,处于中等偏上的自我决定水平,大部分属于学习动机的内摄调节和认同调节阶段,因而能够在面临各种角色冲突、工学时间冲突等方面的困难时,去处理各种矛盾,保持一定程度的学习动机。其二可能是因为中学教师对网络学习抱有一定的学习兴趣。兴趣是动机中最现实、最活跃、带有强烈情绪色彩的因素,是学习者对学习抱有的一种积极情绪体验,预期参加学习活动将给学习者自身带来的良好的个人回报而产生的心理倾向性。有研究指出,学习者的学习动机更多与学习兴趣相关。学习者会因为学习兴趣而积极主动地参与学习过程,并在学习过程中克服困难以实现学习目标。本研究的情绪体验因子虽然都落脚在诸如“乐趣”、“激情”等情绪上,但承载情感的是“学习”、“听好课”、“研修”、“接触教法”等行为。情绪体验动机保持在中等偏上水平,可见,中学教师希望通过网络学习学到更多的专业知识和提升自身专业技能,补充过去所学不足,充实自己的同时满足自身求知欲望和学习兴趣。另一方面也是对网络学习在促进其专业发展、提高专业技能、满足学习的欲望成效上的肯定。

(2) 中学教师网络学习外部动机最弱

外部动机是传统的教师培训中学习动机里不可或缺的一部分。虽然这类动机不能和内在需求、自我兴趣相吻合,但却是强大的推动力,迫使学习者按照统一的要求和形式学习设定的课程。中学教师网络学习的外部动机,相比于其他动机,基本上都呈现出最弱的态势。这与高艳等(2012)的研究有所差异。他们调查发现68.5%的成人的在职网络学习动机为“获得文凭、升职称”,14.5%的“提高能力”,10.1%的“加薪”,6.9%的“个人兴趣”。并且学习者的被动学习成分非常高,很多是在作业、任务和外在检查强制的情况下完成学习任务的。但是,并非成人学习动机都如此,当成人有更高的自我决定时,情况发生了变化:在非约束条件下,成人网络学习更多源于对知识的兴趣,其次是为晋升、薪水增加等提供正向帮助,并且被试学习者表现出更大的主动倾向。可见,中学教师网络学习的外部动机偏低可能是教师群体与一般成人学习者在对待接受继续教育的认识上有所不同,在网络学习活动中具有一定的自我决定和主动性,另外也可能因为中学教师所参与的网络学习本身并不能直接带来薪水的增加、评优的高资格、职位晋升等,其网络学习本身的指向就是教师的专业发展,参加网络学习的中学教师因此也更能明确自身专业发展、知识获取的学习目的。

综上所述:中学教师的网络学习动机具有以教师专业发展动机、情绪体验动机为主,外部动机最软弱的结构特征。他们能够树立正确积极的学习观念和动机,发展来自教师内在的发展意识和动力,以达到教师自我专业发展和自我更新的目的。从而提高教师对自身角色的认知,促进其采取更加积极有效的学习行为。一方面肯定了网络学习作为教师专业发展的新方式的有效性,在本研究中有68.3%的中学教师肯定了网络学习在发展教师教学理论方面的作用,71.3%的则肯定了在学科专业知识方面的作用;另一方面也体现了在终身学习的理念下,学习者对主动学习的强烈需求。不过,中学教师的网络学习行为不论是基于教师专业发展的角度,还是追求新的知识所带来的愉快体验,在某种程度上其实都是一种基于实际或实用的观点。

3. 中学教师人口学背景与网络学习动机关系的特点

通过对中学教师网络学习动机差异性分析的归纳与总结,并结合以往研究发现除各群体本身具有的动机现状外,中学教师网络学习的侧重和所面临的困难将中学教师分为三大群体,同时展现出如下三方面的特点:(1)新晋教师的网络学习动机以追求浅层次的提升业务能力为主;(2)成熟/中年教师的网络学习动机偏弱的成因以角色冲突为主;(3)专家型教师的网络学习动机更倾向深层次的教师专业发展。

(1) 新晋/年轻教师倾向于追求职业能力发展

通过对数据的进一步分析发现:年龄不超过30岁的中学教师中有63.6%的中学教师教龄不超过5年,66.7%的是初级及以下职称的教师,63.6%的中学教师处于未婚未育的状态。我们可以先将其归为“新晋教师”,主要以入职年龄比较短的年轻教师为主。对比网络学习动机的群体差异可以发现,新晋教师往往具有更高水平的教师专业发展动机和情绪体验动机,并且在“为职业发展做更好准备”题项上,其动机显著高于其他阶段的教师(≤ 30 岁的中学教师显著高于其他年龄段教师; ≤ 5 年教龄的中学教师显著高于 ≥ 16 年教龄的教师;未婚教师显著高于已婚已育的教师;初级职称教师显著高于中、高级职称教师)。这与李金波等(2004)的研究结果“网络学习动机受年龄的影响,年轻教师更倾向于职业发展”相符合。马豫星(2008)认为一个从师范类院校毕业的学生要成长为一个熟练教师,必须至少要有3-

5年的在职学习,其网络学习往往基于提高职业能力方面的动机,且发现新晋教师在网络学习往往提出的都是比较细致和具体的教育教学问题。也许在日常生活中,当新晋教师们遇到这些问题时,或是碍于情面、或是由于时间不自由等原因不能时时去问其他教学经验更丰富的教师。但是,在网络学习过程中,可以省略现实中的许多客套和尴尬,时间相对自由,问答都不急于一时,新手教师则可以消除顾虑,畅所欲言,在这样轻松而自由环境下的学习动机自然也会强些。另外,根据中学教师在对网络学习带来的成效的选择上发现,选择“学科专业知识”的中未评职称、已婚未育、教龄在6-

15年的不超过30岁的中学教师占比最大,其次为初级职称、未婚、教龄 ≤ 5 的年龄在31-40之间的中学教师。有学习才有提高,从侧面上也表现出教龄较低的中学教师对学科专业知识的侧重。除了网络平台的环境支持外,也可能因为新晋教师自身的工作—

家庭角色冲突不大,他们大部分尚未成家,或成家但未抚养小孩,相比而言,他们的家庭压力更小一些,能够把更多的精力和时间抽出来放在网络学习上。经单因素方差分析及事后检验发现:在制约中学教师网路学习的因素“教学任务重”方面上,未婚、已婚未育的中学教师显著低于已婚育有未满18岁孩子的中学教师可以支持本结论。

(2) 成熟/中年教师网络学习动机偏低

通过对数据的进一步分析发现:年龄在31-50岁之间的中学教师中有85.6%的中学教师教龄介于6-25年之间,71.8%的是中级职称教师,77.9%的中学教师处于已婚育有未满18岁孩子的状态。我们可以先将其归为“成熟教师”,主要以入职时间比较长的中青年教师为主。在专业上,他们往往对所教学科有较为扎实的基础理论与专业知识,教学经验较为丰富,专业知识技能比较好。对比网络学习动机的群体差异可以发现,成熟教师的网络学习动机往往处于比较低的水平。在中学教师在对制约网络学习成因的突出选择项(共236选择“教学任务重”,占比87.7%)上,成熟教师的选择占比最高为90%以上,其中已婚育有未满18岁孩子的教师选择占比最高,高达92%,超过占比最低的群体(未婚教师)18.7个百分点。虽然

王丽娟（2008）认为来自各方面的冲突和压力，尤其是教师角色与家庭角色的冲突，职业自我冲突等是所有中小学教师共同面临的。但是可以想象成熟教师应当是这个群体中感受最为深刻、承受压力最大的一群人。徐恩芹等（2015）便发现30-50岁之间的教师的情绪低落情况相比于30岁以下的教师要显著严重些。成熟教师在校是学校的骨干教师，也是人数最多的教师，他们往往承担着最多的教学任务和其他校内事务，同时又是家里的重要经济来源，上需要养老、下需要照顾小孩，更不用说家里家外的琐事，致使他们很少能有整块的时间用来学习，学习时间常常呈现碎片化的特点。其实，生活、工作、家庭的无关因素很容易影响学习者的学习坚持性，时间是影响学习者学习动机的重要因素。由此带来的便是中学教师面对网络学习产生有心无力、动机低下的状况。

（3）专家型教师网络学习追求更深发展的动机

同样通过对数据的进一步分析，发现年龄在51岁及以上的中学教师中教龄均大于或等于26年、已婚且育有已满18岁孩子、处于高级职称教师的占比均为91.7%。我们可以先将其归为“专家型教师”，主要以入职时间长的中老年教师为主。在专业上，他们往往具有所教学科坚实的理论基础、专业知识和技能，教学经验非常丰富，教学成果显著，并具备一定的教学特色。对比网络学习动机的群体差异可以发现，专家型教师的网络学习总体动机虽然不如新晋教师强烈，但仍处于比较高的位置。另外根据中学教师在对网络学习带来的成效的选择上发现，选择“学科专业知识”“教学能力”的专家型教师占比最低，而选择“教育理论”和“教育科研能力”的专家型教师占比最高，前者处于80%左右，后者处于65%左右。可见，专家型教师对网络学习更倾向于对理论知识的学习和科研能力的提升。对于理论知识，专家型教师并非是从无到有的学习，而是针对当前教育理论日新月异的发展需要对以往的旧的理论进行补充和调整。李金波等（2004）研究也发现年纪较大的教师的动机取向更倾向于求知兴趣动。同样，蒋福良（2009）的也研究发现骨干教师具有更明确的学习目的和更强烈的学习兴趣。本研究中，对于年纪较大的教师，他们往往已经获得了比较高的职级，在家庭方面的角色也随着孩子的长大成人、人生阅历的不断丰富而能够左右逢源，处理得当，压力随之减小。此时，他们更能认识到教育的价值与追求知识的乐趣，并表现出对教育生涯的极大热情，所以他们参与网络学习的动机往往在于满足内心对教育事业对自己更深的发展追求上，处于比较高的自我决定状态。

三、思考与建议

通过对调查数据的分析以及对其特点的归纳总结，可以看出：首先，从教师多重角色的角度来看，中学教师在参与网络学习的过程中，“教师”的职业角色是摆在第一位，教师们主要是基于教师专业发展的理论视角，怀着提升自身专业发展即专业知识和能力的目的进行网络学习活动；而后是“自我”的角色，看重自我在参与网络学习过程中的情感体验（快乐、刺激、兴奋、成就感），属于自我需要的内部满足。其次，中学教师的网络学习动机在角色冲突和教师专业发展的双向作用下显现出阶段性特点，在不同的阶段具有不同的需求和动机。因此，针对不同阶段的中学教师给以不同的支持和要求，是提高中学教师网络学习动机的有效办法。以下提出三方面建议：

（一）保证教师网络学习时间，提高学习时间利用率

1. 保证并合理规划中学教师学习时间

不论是学科专业知识的学习，还是对教育理论的学习，甚至是教育研究，都需要集中

精力去学习、思考。一方面需要足够的学习时间，另一方面需要整块的学习时间。教师专业发展是一个长期的过程，没有终点，教师继续教育的学习也是如此。如果三天打渔两天晒网，尽管学习时间是整段的，可是学习频率太低，就会像突击学习记得快忘得也快，并不能真正的促进教师的专业发展；如果学习频率很高，然而每次学习时间很短，时不时就会被各种事务打断，学习时间呈现出碎片化的特点，一是会降低让教师的学习动机，另一方面也容易让教师对所学内容来不及思考，从而降低了学习质量。虽然网络学习具有时间和地点灵活机动的特点，然而由于学习自身的特点也需要学校、教师对网络学习时间进行合理规划和安排。例如，可以针对不同的网络学习内容进行不同安排，对网络课程的学习建议教师留校学习，一是方便学习后的互动交流，另一方面营造一种好教师学习的风气和氛围或许能够带动学习动机不强的教师的积极性。但是要注意，任何学习活动，非特殊情况，都不能占用教师的业余时间，否则可能增加教师的角色冲突，产生适得其反的效果。

2. 提高网络学习时间利用率

教师毕竟不能占用太多的工作时间开展网络学习或其他形式的继续教育，以免影响正常的教育教学工作。当面临着网络学习时间碎片化的问题时，提高网络学习时间利用率，不让教师学习时间被浪费则成为一个比较折中而有效的办法。主要措施在优化网络平台的设计与管理上。例如，打造专业化教师进修资源库，为教师自主学习提供一站式学习平台。非正式环境下的教师网络学习资源，需要教师花费更多精力去查找，甄别和进一步选择。对于教师网络学习而言，质量高且触手可及的学习资源显得尤为重要。国家教育主管部门可以充分整合已有网络资源，地方教育主管部门也应积极响应国家号召，立足本地，做好资源的遴选、分类、入库等工作，同时也应该加大宣传和推广教育云资源平台。并引导教师在完成资源获取后，将自己精心编辑的资源再次上传，回馈到资源库中，完成资源的更新与换代。又如，除了要精心设计形象直观、通俗易懂的高质量网络课程，还需要有一套完整的学习支持服务体系。能够让正在学习中的教师学习者产生的任何问题得到迅速有效的解决。再如，建立完善的监督体系，并及时评估并反馈学习者的学习进度，针对性的给予学习指导和建议能让教师学习者的学习更有目标和方向，一定程度上可以减少耗费学习时间无作为的学习现象，促进学习者的坚持性，让坚持的不放弃，让想放弃的克服困难去坚持。在网络学习平台的管理上，可以参考邹娜（2010）的建议，以构建扁平化、人性化的组织机构替代原有的直线化组织结构，由此在教师之间搭建一条灵活自由的链接，从而提高教师网络学习效率。

（二）注重中学教师个性化需求

中学教师处于不同的人生阶段和事业阶段具有不同的学习需要，更不用说中学教师自身存在的彼此各异的背景，所以对中学教师的网络学习不能一刀切，要针对中学教师的不同特点和需求提供差异化的学习内容、方式和目标。例如，在培养目标和方式上，对新晋教师要趁热打铁，培养学习习惯。在本研究中新晋教师更侧重教师业务能力的提升，学习动机最强。由于刚进入教育教学岗位的他们面对一些课上课下、班里班外的细节、具体的问题还有很多疑惑，尚且还不能灵活运用教育理论知识联系并解决实际问题，需要经验丰富的教师帮助和指点，同时他们也渴望能够得到这方面的帮助。所以，对于他们的培养应该侧重于专业知识的巩固、拓展、重难点分析；教学方法的灵活运用；学生、课堂的有效管理；对教育事业的正确的情感、态度和价值观等方面上。对成熟教师则要稳中求进。由于他们往往面临着更大的压力和冲突，他们对网络学习处于相对被动的局面，所以在学习安排上不能太多太满，而是有针对性地培养。例如，可以特别培养教学技巧和技能的创新

方面,教学效果的提升和评价方面,学生、班级问题的处理方面;等。而专家教师一般都具有较强的学习动机,对他们要珍惜引导:珍惜他们丰富的教育教学和管理经验,引导他们对一线教育经验进行归纳总结和研究。在培养上则可将重点放在深刻深化教育理论知识、提高教育科研能力等方面上。在网络平台的协作学习上可以参考吴鹏泽(2011)的分组方式:“组内异质、组间同质”,即根据中学教师的特征、学习兴趣与需求、学习风格进行分组。这样可以让教师思维发生碰撞与互补,提高学习效果,同时也会增强学习者的集体归属感,从而增强内部动机。在考核上也要具体问题具体分析,根据学员特征进行动态分层和分类,制定差异化目标,提供个性化学习支持服务,设置多元化考核类型和综合化的考核指标。

(三) 提高中学教师网络学习自主性

据自我决定理论以及中学教师网络学习动机的研究发现中学教师对网络学习更期望能够发挥自身的自主性,而自主性的发挥能够增强中学教师网络学习动机。虽然目前中学教师能够比较自由地选择学习时间和地点,然而这并不能从根本上解决工作、学习、家庭之间的角色冲突和网络学习动机不高的问题。除了要保障中学教师的学习时间和提高学习时间的利用率、注重中学教师对网络学习的个性化需求外,也要赋予中学教师自主选择权力。当学习行为来自于比较高的自我决定时,其学习动机会更强、效果会更好。赋予、提高中学教师网络学习的自主性,也就是由中学教师自己决定学什么、怎么学。因为,面对繁重的教学任务和琐碎的家庭事务下所剩不多的时间,中学教师自身应当比任何人都珍惜时间,更愿意自己决定将时间用在自认为对的地方。把中学教师当成“消费者”,消费时间的人,由他们自己自主选择学习内容和方式,其前提便是他们要有选择权,网络学习平台要能够提供足够多的优质多样的资源、课程、活动等,促使中学教师自愿消费时间。另外,在网络学习平台的管理上应尽量避免上下级、管理与被管理的关系,而更多得选择基于自愿的平等对话的关系。在网络学习的学习计划的制定、学习效果的评价上,中学教师应当参与其中,甚至实施主体。被动接受学习计划和评价,往往会让学习主体对学习行为产生一种非当事人的感觉。

参考文献

- [1] 蒋福良.教师网络培训心理需求的调查与对策研究[J].中国电化教育,2009,4:21-23
- [2] 李保华.基于视频案例的中小学教师网络研修平台构建研究[D].西南大学,2009.
- [3] 王世曾.基于网络教研备课平台的教师个人空间建设研究[J].中国电化教育,2012,11:140-142.
- [4] 安冬平,朱成晨.职业教育教师学习动机的“CDEA”模式构建[J].职教论坛,2013,21:28-31.
- [5] 郭佳梅,段兴民.自我决定理论及其在组织行为领域的应用分析[J].经济管理,2008(6):24-29.
- [6] 刘海燕,闫荣双,郭得俊.认知动机理论的新进展——自我决定论[J].心理科学,2003,26:1115-1116.
- [7] Vallerand,R.J.,Pelletier,L.G.,Blais,M.R. Brière ,N.M., Senécal ,C.,and Vallières,E.F.The Academic Motivation Scale:A measure of intrinsic,extrinsic,and amotivation in education[J].EDUCATIONAL AND PSYCHOLOGICAL MEASUREMENT, 1992:52,1003-1017.
- [8] 孟召坤,兰国帅,徐梅丹,张一春.中小学教师网络学习现状调查研究——

- 以新疆兵团为例[J].中国远程教育,2015,6:60-66.
- [9] 李新宇.远程学习者自主学习动机的激活[J].中国远程教育,2003,(3):31-33.
- [10] 龚志武.关于成人学生网上学习行为影响因素的实证研究[J].2004,8:32-35.
- [11] 郭绍青,马丽.西部小学教师网络学习行为个案调查与分析[J].2009,1:55-59.
- [12] 胡好,孙庆祝,张英波,王林.我国青少年运动员文化学习动机结构及相关特征研究[J].南京体育学院学报,2015,3:100-108
- [13] 秦丹.网络环境中教师专业发展动机的研究[J].中国电化教育,2012,5:66-70.
- [14] 王旭.开放教育环境下成人学习动机的影响因素及其对策[J].教育与职业,2014,14:190-191.
- [15] 宋兵.影响远程学习者学习动机的因素分析[J].中国远程教育,2013,11:62-67.
- [16] 马豫星.中小学教师远程培训之学习动机及应对方式浅析[J].江西教育学院学报(社会科学版),2008,8:121-123.
- [17] 高艳,郭方玲,陈丽.成人网络学习质量调查分析[J].中国成人教育,2012,4:88-90.
- [18] 吴峰,王辞晓,李杰.非约束条件下成人在线学习动机量表编制[J].2015,4:60-65.
- [19] 徐源,程进军,于延梅.教师网络学习行为的实证研究[J].中国电化教育,2009,12:56-61.
- [20] 李金波,许百华.成人参与学习的动机研究[J].心理科学,2004(4):970-973.
- [21] 王力娟.中小学教师状态焦虑研究[D].重庆:西南大学,2008:112.
- [22] 徐恩芹,徐连荣,崔光佐.教师远程培训中的学习倦怠研究[J].远程教育,2015,9:28-33.
- [23] Morris S,Wu, Finnegan C.Predicting retention in online general education courses[J]. American Journal of Distance Education,2005,19(1):23-36.
- [24] 邹娜.基于网络的高校教师学习共同体构建及其意义思考[J].长春工业大学学报,2010(4):12-17.
- [25] 吴鹏泽.远程学习者内部学习动机的激发策略[J].现代远距离教育,2011,2:58-59.

Analysis on the characteristics of online learning motivation of middle school teachers

Chen Meng-yuan Li Bi-hong

(Hunan University, Changsha/ Hunan, 410082)

Abstract: Teachers participate in the online learning is always accompanied by a certain amount of motivation, and teachers' motivation affect the effectiveness of online learning. Through the questionnaire of the teacher who come from three middle schools of Changsha about their online learning motivation, we found that: the structure of middle school teachers' online motivation is mainly composed of emotional experience, external motivation, teachers' professional development and amotivation; Overall, the motivation of teachers' online learning is in the middle level, the professional development of teachers is the strongest motivation, the motivation of emotional experience is the

second strongest motivation, external motivation is the weakest motivation; In the demographic variables, such as gender, age, seniority, family, education, rank, teaching grade and subject are significant differences on variables; The movitaion of onling learning of new teachers are more inclined to pursue the occupation ability, and mature teachers' Onling Learning motivation is low, the motivation of expert teachers is to pursue deeper development. According to this,we put forward three suggestions : ensure teachers have enough time on online learning, and improve the utilization rate of the learning time; pay attention to teachers' individual needs; improve teachers' online learning autonomy.

.

Keywords: Online learning; Learning motivation; Middle school teachers

作者简介: 陈梦圆 (1990-), 女, 湖南大学教育科学研究院在读硕士研究生, 主要研究方向: 教育管理

李碧虹 (1979-), 女, 湖南大学教育科学研究院教授, 主要研究方向: 教师管理、教育经济