

组织支持视域下语言培训驱动教师发展的机制研究——基于广东省高校大学教师的实证分析

【摘要】本研究基于组织支持理论，探讨区域性语言培训对广东省高校大学教师职业满意度的影响及其作用机制。研究采用三阶段纵向问卷设计，对332名来自公立与私立高校的教师进行追踪调查，并运用多层结构方程模型进行分析。结果显示，英语培训不仅能直接提升教师职业满意度，亦可透过增强其感知组织支持而产生间接影响。此外，教学效能感对「培训感知—感知组织支持」关系具有显著调节作用，且对低教学效能感教师的影响更为明显。研究结果揭示了培训影响教师职业态度的心理机制，拓展了组织支持理论于高等教育情境中的应用，并为区域教育管理与教师发展政策提供实证依据。

【关键词】教师培训；职业满意度；感知组织支持；教学效能感；组织支持理论

Abstract: Grounded in Organizational Support Theory, this study investigates the effects of a regional language training programme on university teachers' job satisfaction in Guangdong Province and examines the underlying psychological mechanisms. Using a three-wave longitudinal survey design, data were collected from 332 university teachers drawn from both public and private institutions, and analysed using multilevel structural equation modelling. The results indicate that English language training has a significant direct effect on teachers' job satisfaction, while also exerting an indirect effect through enhanced perceived organizational support. Furthermore, teaching efficacy moderates the relationship between training perception and perceived organizational support, with the effect being more pronounced among teachers with lower levels of teaching efficacy. These findings elucidate the psychological pathways through which training influences teachers' job attitudes, extend the application of Organizational Support Theory to the higher education context, and provide empirical evidence to inform regional education governance and teacher development policies.

Keywords: Teacher training; Job satisfaction; Perceived organizational support; Teaching efficacy; Organizational Support Theory

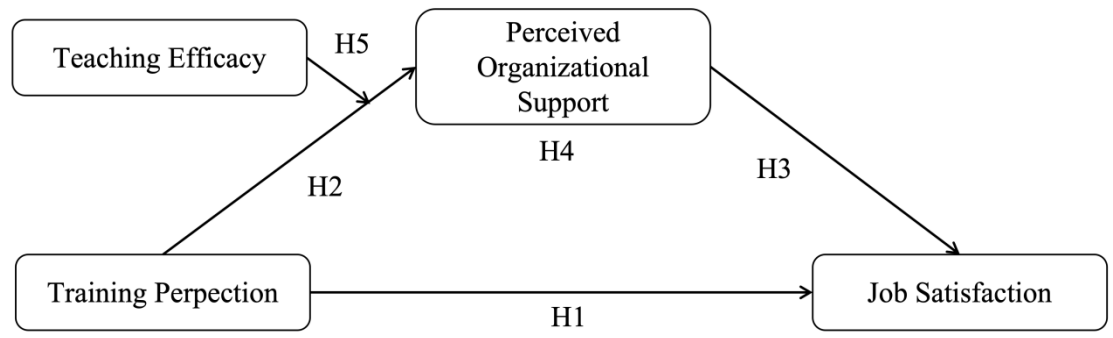
1. 研究背景

广东省作为我国高等教育与科创高地，肩负粤港澳大湾区及全国高层次人才培养使命（Lyu et al., 2024），而高教质量核心取决于教师队伍的专业水平、稳定性与发展持续性。既有研究证实，教师职业满意度直接关联教学质量、学生发展与留职意愿，是影响师资队伍健康的核心指标（Hanushek & Rivkin, 2010; Smith & Ingersoll, 2004）。

传统提升满意度的路径多依赖薪资激励与环境改善，但资源消耗大、见效慢，难以回应教师专业成长与心理支持的深层需求（Skaalvik & Skaalvik, 2016）。现有研究已明确组织支持、专业发展机会对满意度的正向作用：基于社会交换理论，组织对教师发展的资源投入会触发其回报义务（Eisenberger et al., 1990）；资源保存理论进一步指出，培训获得的新技能与自信是教师应对工作挑战的关键资源，可直接提升满意度（Hobfoll, 1989）。但区域性教师培训如何通过心理机制影响高校教师职业满意度，仍是现有研究的空白。

基于此，本研究以组织支持理论（OST）为核心框架，将区域性语言培训视为重要的组织支持信号，聚焦两类核心问题：第一，区域主导的系统性语言培训是否能提升高校教师职业满意度？第二，培训是否通过增强教师感知组织支持（POS）产生作用？教学效能感是否在其中发挥调节效应？本研究同时纳入教学效能感作为调节变量——已有证据表明，该变量会影响教师对组织支持的反应强度，尤其对低效能感群体的资源补充效应更显著，据此构建“培训—感知组织支持—职业满意度”的中介调节模型，以期为区域教师发展政策提供实证支撑。具体如图 1 所示。

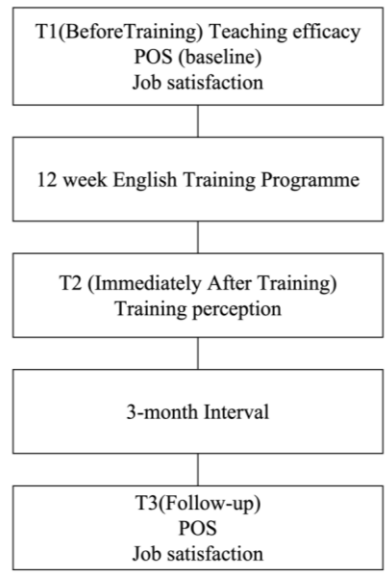
图 1



2. 研究方法

本研究采用三阶段纵向设计（T1 培训前/T2 培训后/T3 培训结束 3 个月）（见图 2），通过追踪同一批样本的动态变化，有效控制个体固定特征与反向因果偏差，提升因果推断可靠性（Cook & Campbell, 1979）。样本覆盖广东省公办与民办高校，经分层随机抽样最终回收有效问卷 332 份，教龄、年龄、学历分布均衡，代表性良好。干预为区域教育部门统筹的 12 周高校英语教学实战培训，配套动态反馈与考核机制保障实施质量。

图 2



测量工具均采用成熟量表：感知组织支持采用 Eisenberger 等（1986）8 题简版，职业满意度采用 Brayfield & Rothe（1951）整体工作满意度量表，教学效能感采用 Tschannen-Moran 与 Woolfolk Hoy（2001）教师效能感量表，培训感知采用经预检验的自编量表，均具备良好信效度。

数据分析采用多层结构方程模型（MSEM），适配“教师嵌套于高校”的数据结构。首先通过零模型确认组间变异显著性，随后控制 T1 基线值检验“培训感知→T3 职业满意度”的总效应，并以 T3 感知组织支持为中介变量验证 H1-H4；最后纳入 T1 教学效能感检验其对“培训感知→感知组织支持”路径的调节效应（H5），系统揭示培训的作用机制。

3. 研究结果

描述性统计显示，各核心变量均处于中等偏上水平且离散程度合理：职业满意度均值 3.50（SD=0.69）、感知组织支持 3.20（SD=0.42）、教学效能感 3.80（SD=0.80）、培训感知 3.60（SD=0.75），符合后续模型分析要求。

假设检验采用多层结构方程模型，控制人口统计学变量后结果显示：H1-H4 均得到支持，培训感知既直接正向预测职业满意度（ $\beta=0.35, p<0.01$ ），也通过感知组织支持发挥部分中介作用（间接效应=0.21, $p<0.01$ ）；感知组织支持本身对职业满意度有强正向影响（ $\beta=0.80, p<0.01$ ），且培训感知显著正向预测感知组织支持（ $\beta=0.42, p<0.01$ ）。

调节效应检验支持 H5：教学效能感显著负向调节“培训感知→感知组织支持”路径（ $\beta=-0.25, p<0.05$ ），即教学效能感越低的教师，参与培训后对组织支持的感知提升幅度越大，体现了培训资源的差异化补偿效应。

4. 研究贡献与实践启示

本研究通过三阶段纵向数据验证了区域英语培训对高校教师职业满意度的双重提升机制：培训既直接增强教师职业满意度，又通过强化感知组织支持发挥部分中介作用，凸显了心理感知在培训效果传导中的核心地位，揭示了“资源投入—心理认同—态度改善”的内在逻辑。研究同时拓展了组织支持理论在高等教育场景的适用边界，证实该理论可有效解释区域性教师发展政策的心理作用路径，且教学效能感的负向调节效应明确了理论的边界条件——培训对低教学效能感教师的组织支持感知提升作用更强，为教师职业心理研究补充了差异化视角。

实践层面，研究为区域与高校管理提供了实证依据：区域教育部门应将此类培训纳入制度化建设，动态匹配教师教学需求以保障长效性；高校需将区域培训与校内激励体系衔接，通过反馈机制、持续支持强化教师的组织认同感。尤其需针对低教学效能感教师实施精准干预，采用导师制、个性化辅导与心理支持结合的策略，以有限资源实现教师队伍整体稳定性与满意度的最优提升。

5.结论与展望

本研究通过三阶段纵向设计证实，区域性英语培训既能直接提升高校教师职业满意度，又能通过增强感知组织支持发挥部分中介作用，且教学效能感负向调节该路径——低教学效能感教师的感知组织支持提升更显著。这在理论上拓展了组织支持理论在教师发展领域的应用边界，在实践上为区域教育管理提供了实证依据：以培训为核心的组织支持策略是提升教师满意度与队伍稳定性的有效投入，且需针对低教学效能感群体实施精准干预。

研究局限主要在于样本集中于广东省高校，结论普适性有待跨区域验证；同时依赖自陈量表，未来可结合离职率、课堂观察等客观指标完善评估。后续研究可进一步纳入教师主动性人格、组织文化等变量，深入解析培训效果传导的边界条件与多重机制，为教师发展政策提供更精细的理论支撑。

参考文献

- Cook, T. D., & Campbell, D. T. (1979). *Quasi-Experimentation: design & analysis issues for field settings*. <http://ci.nii.ac.jp/ncid/BA21248813>
- Eisenberger, R., Fasolo, P., & Davis-LaMastro, V. (1990). Perceived organizational support and employee diligence, commitment, and innovation. *Journal of Applied Psychology*, 75(1), 51–59. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.75.1.51>
- Hanushek, E. A., & Rivkin, S. G. (2010). Generalizations about Using Value-Added Measures of Teacher Quality. *American Economic Review*, 100(2), 267–271. <https://doi.org/10.1257/aer.100.2.267>
- Hobfoll, S. E. (1989). Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist*, 44(3), 513–524. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.44.3.513>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2016). Teacher stress and Teacher Self-Efficacy as predictors of engagement, emotional exhaustion, and motivation to leave the teaching profession. *Creative Education*, 07(13), 1785–1799. <https://doi.org/10.4236/ce.2016.713182>

Smith, T. M., & Ingersoll, R. M. (2004). What are the effects of induction and mentoring on beginning teacher turnover? *American Educational Research Journal*, 41(3), 681–714. <https://doi.org/10.3102/00028312041003681>

Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783–805. [https://doi.org/10.1016/s0742-051x\(01\)00036-1](https://doi.org/10.1016/s0742-051x(01)00036-1)