

DOI:10.13718/j.cnki.sxxb.2020.06.020

合作教学对特殊群体学生 一般自我效能感的影响研究^①

徐 丽, 刘 斌

西南大学 体育学院, 重庆 400715

摘要: 采用文献资料法、实验法、数理统计法等方法, 探究合作教学对特殊学生一般自我效能感的影响。把合作教学运用到高校体育保健班课程, 推动体育保健班教学方式多元化, 改善特殊群体学生一般自我效能感状况。结果表明: 特殊学生一般自我效能感明显低于普通学生; 身体状况不同的学生一般自我效能感存在显著性差异; 合作教学能够有效提高特殊学生一般自我效能感和参与体育活动的积极性。

关 键 词: 合作教学; 特殊群体学生; 一般自我效能感

中图分类号: G807.04

文献标志码: A

文章编号: 1000-5471(2020)06-0133-08

2002 年中华人民共和国国家教育部在颁布《全国普通高等学校体育课程教学指导纲要》第十条明确规定对部分身体异常和病、残、弱及个别高龄等特殊群体的学生, 开设以康复、保健为主的体育课程^[1]。中华人民共和国国家教育部在《全国普通高等学校体育课程教学指导纲要》中指出: 大学生特殊群体是指身体状况特殊的学生(如有残障、疾病或过于肥胖、瘦弱)、术后或病愈恢复期学生、个别高龄及少数有情绪障碍的学生。文中特殊群体的学生是指因身体原因无法完成大运动量或普通大学体育课程学习的身体异常和病、残、弱情况的学生, 是参与高校体育活动的弱势群体。相关研究表明^[2], 这类群体在学习和生活中容易表现出自我效能感低、自卑、人际关系敏感等问题。自我效能感是由美国斯坦福大学(Stanford University)心理学家阿尔伯特·班杜拉(Albert Bandura)在 20 世纪 70 年代在其“社会认知理论”(Social Cognitive Theory)中提出的。班杜拉认为自我效能感是指“人们对自身能否利用所拥有的技能去完成某项工作行为的自信程度”^[3]; 是由个体、环境、行动三者之间交互决定的, 是指人们是否有能力在特定的环境下对操作行为应对情况、完成活动的预期^[4]。相关研究表明, 一般自我效能感与主观幸福感^[5]、社会适应能力^[6-7]、职业倾向^[8]等显著相关, 因此提高一般自我效能感能够帮助特殊学生适应校园及社会生活, 提高幸福感和心理健康水平, 帮助学生明确自身职业倾向。研究以问题为导向选取这类特殊群体学生的一般自我效能感进行干预, 从而改善这类特殊群体学生心理健康状况, 提高社会适应能力和主观幸福感。

现阶段, 各高校体育保健课程标准均明确指出“通过体育保健课程使伤、残、体弱学生获得平等参与体育活动的权利, 恢复其身心健康”。然而高校体育保健班课程教学方法单一, 且大多只注重于恢复和改善学

① 收稿日期: 2019-11-05

基金项目: 中央高校基本科研业务费项目(swu1809391)。

作者简介: 徐 丽(1996—), 女, 硕士研究生, 主要从事体育教育训练学方面研究。

通信作者: 刘 斌, 教授, 硕士研究生导师。

生身体状况,而忽略了学生体育意识的培养和心理问题的改善.郑云峰认为健身气功对农村留守女中学生的心理调适作用明显,能提高身体稳定性,且实验结果表明持续一段时间的健身气功练习能改善焦虑和抑郁状态^[9].本研究从提高特殊群体学生一般自我效能感,改善其心理状况的角度出发,以“健身气功——五禽戏”作为教学内容,探究合作教学对特殊群体学生一般自我效能感的影响.合作教学是我国学者 20 世纪 90 年代在合作学习、合作教育、合作授课研究成果的基础上提出的,是强调一种全体参与、教学各动态因素之间互动合作的教学理念与策略,是指在教学过程中教师与教师之间、教师与学生之间、学生与学生之间,为达到教学目标彼此通过积极协调的教学活动从而达到预期的教学方法.它是以合作小组为基本组织形式,系统地利用教学中各种动态因素,促进学生学习并以个人的进步和团体成绩为评价标准,共同达成教学目标的教学活动^[10].合作教学方法下的体育康复保健课程利用学生自我评价教育和课堂中的互动相结合以提高学生一般自我效能感.同样,刘衍玲在构建培养学生心理素质的心理健康教育课程体系时也提到了自我教育和同伴互动的结合^[11].在高校体育保健班课程中运用合作学习模式探索提高学生一般自我效能感的途径,同时为高校体育保健班课程提供多样化的教学方式.

1 研究对象与方法

1.1 研究对象

选取西南大学体育保健班大一学生共计 96 人,根据前测数据、男女比例、年龄、身体状况等情况分为 1 个实验组和 1 个对照组保证组间条件相等.剔除旷课超过 3 次或未完成测试及问卷无效的学生 7 人,共计 89 人.实验组 47 人,男生 22 人,女生 24 人,其中肢体残疾学生 4 人,慢性疾病体弱学生 27 人,受伤或术后恢复学生 16 人;对照组共计 42 人,其中残疾学生 3 人,慢性疾病或体弱学生 23 人,受伤或术后学生 16 人.

1.2 研究方法

1.2.1 文献资料法

运用 CNKI、万方、维普、Web of Science 等数据库大量查阅与合作教学、一般自我效能感、特殊群体学生、适应体育等方面的相关专著、论文等资料作为本次研究的理论支撑.

1.2.2 实验法

1) 实验控制

采用前后测对照实验,前后测时间分别为课程开始前一周和课程结束后一周.根据前测学生的自我效能感、体质、性别、年龄等因素分为实验组和对照组,两组均由同一教师进行教学,教学内容均为“健身气功——五禽戏”,除教学方法不同外其余条件均一致.

2) 实验方法

实验组采用合作教学法,对照组采用传统教学法,如图 1 所示,实验时间为 17 周,每周一次课程,每次课程为两个课时,因下雨耽误 3 次课程,最后一次为期末考核,有效课程共计 13 次.本次实验采用小组合作的方式,将实验班级分为 5 个学习小组,每组 8~10 人,以自主选择 and 教师协调的方式组合,根据前测数据保证组间同质,组内异质,小组组长以每两周轮换的形式,其余成员轮流承担监督者、评价者及组织者.教师布置课下作业小组内合作完成,课上教师讲授完后由组长带领其他成员进行练习,组织者负责组织讨论,监督者负责监督成员练习,评价者负责组内评价,完成一个学习单元后采用教师评价、小组互评和组内自评的方式选出最佳小组和组员.

3) 测量方式

本次实验采用张建新和 Schwarzer 的中文版 GSES 量表测试学生一般自我效能感.GSES 量表采用李克特 4 点量表形式,各项目均为 1~4 分,该量表内部一致性系数为 0.87,一星期间隔重测信度为 0.83;效

度方面, 10 个项目和总量表分的相关在 0.60~0.77 之间, 因素分析抽出一个因素, 解释方差 47.09%, 表示 GSES 具有良好的结构效度^[12]. 学生期末成绩由 60% 的五禽戏动作技术考评、30% 理论及 10% 的考勤构成, 为保证实验结果更加准确, 两个班级学生考试时间统一, 考试顺序随机抽取, 采取授课教师回避, 由另外两名教师同时打分取平均数的评分方式.

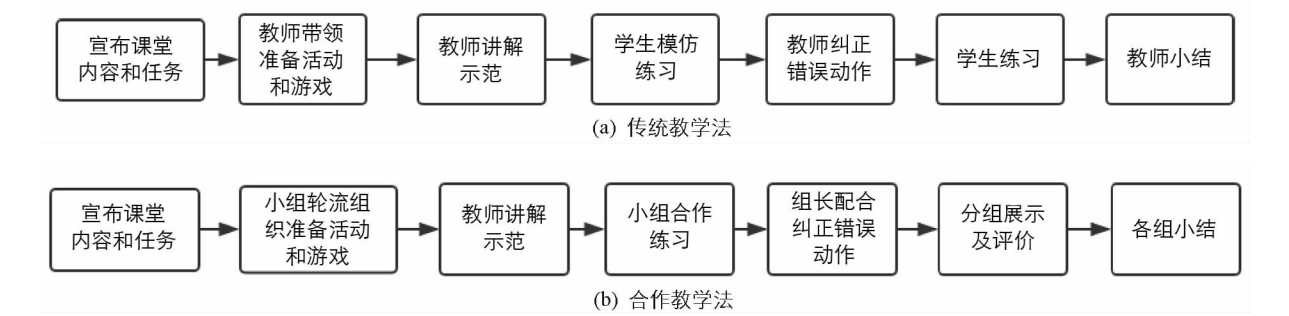


图 1 实验组对照组教学方法

1.2.3 数理统计法

采用 SPSS17.0 对所测数据进行分析处理, 分析特殊群体学生与普通大一学生一般自我效能感的差异, 并对实验前后两组学生的一般自我效能感和期末成绩进行对比分析. 采用了平均数、标准差、 t 检验、方差分析等分析方法, 并设定 $p \leq 0.05$ 具有显著性, $p > 0.05$ 则不具有显著性.

2 结果与分析

2.1 特殊群体学生自我效能感现状分析

2.1.1 特殊群体学生与普通学生差异性分析

如表 1, 随机抽取普通大一学生 64 人, 其中女生 35 人男生 29 人, 年龄为 19.35 ± 2.51 与被试学生无差异. 使用独立样本 t 检验将特殊学生与普通学生实验前一般自我效能感状况进行对比分析, 特殊学生一般自我效能感平均得分为 23.66, 普通大一学生平均得分为 25.63. 对普通学生和特殊学生一般自我效能感数据的方差齐性采用 Levene 检验, 方差齐次性假设的检验显著水平 $sig = 0.018 < 0.05$ 具有显著性差异, 选用方差不齐次时的 t 检验结果为 -3.758 , 双尾显著性结果 $p = 0.000 < 0.05$, 则两者具有显著性差异. 根据数据检验结果认为普通大学生的一般自我效能感状况普遍优于特殊学生.

表 1 特殊群体学生与普通学生一般自我效能感差异性分析

组别	N	得分	F 值	sig	t 值	p 值
特殊学生	89	23.66±3.62	5.679	0.018	-3.758	0.000
普通学生	64	25.63±2.83				

2.1.2 不同类别学生差异性分析

本次实验依据全国普通高等学校课程教学指导纲要将特殊群体学生分为 3 个类别: 残疾、短期受伤(术后恢复期)、体弱(慢性疾病)学生. 已有研究表明, 身体状况和身体意象不同会导致身体自尊、自信和心理健康状况等存在差异^[13], 根据实验前测数据发现这 3 类学生之间在一般自我效能感方面也同样存在显著的差异. 将 3 个分类的学生及普通学生的一般自我效能感数据进行单因素方差分析得知: 如表 2 所示, 由于方差齐次检验结果 $sig = 0.127$ 方差齐次, $F = 14.249$, $sig = 0.000 < 0.05$ 否定原假设, 说明 4 种身体类型学生的一般自我效能感存在显著性差异. 因此使用 LSD 法进行事后检验. 如表 3 所示, 除普通学生与受伤学生之间不存在显著差异外, 其余均 $p < 0.05$ 表明具有显著性差异. 因此, 认为学生身体状况的差异对一般自我效能感产生的影响较大.

表 2 不同类别学生一般自我效能感差异性分析

类别	描述性分析				Levene 检验		ANOVA	
	<i>N</i>	得分	最大值	最小值	<i>t</i> 值	<i>sig</i> 值	<i>F</i> 值	<i>p</i> 值
普通	64	25.63±2.83	34	20	1.932	0.127	14.249	0.000
残疾	7	19.57±4.16	15	25				
体弱/慢性疾病	50	23.00±2.74	17	29				
受伤/术后	32	25.59±3.70	18	33				

表 3 LSD 多重均值比较

	0—1	0—2	0—3	1—2	1—3	2—3
MEAN DIFFERENCE (<i>I-J</i>)	6.053 57***	2.625 00***	0.031 25	−3.428 57**	−6.022 32***	−2.593 75***
<i>p</i>	0.000	0.000	0.66376	0.006	0.000	0.000

注：0=普通学生；1=残疾学生；2=体弱学生；3=受伤学生。* $p<0.05$ ；** $p<0.01$ ；*** $p<0.001$ 。

2.1.3 男女生自我效能感情况分析

使用独立样本 t 检验对男女生一般自我效能感状况进行分析，如表 4。结果表明：男生一般自我效能感平均得分为 25.66，女生为 23.46，男生明显高于女生。对男女生数据的方差齐性采用 Levene 检验，检验显著性水平 $sig=0.630>0.05$ ，不具有显著性差异即方差齐次，检验 $t=4.143$ ，双尾显著性结果 $p=0.000<0.05$ ，则男女生一般自我效能感具有显著性差异，这可能与社会和自身对男女生能力的普遍看法存在差异及性别特质有关。

表 4 男女生一般自我效能感差异分析

性别	<i>N</i>	得分	<i>F</i> 值	<i>sig</i>	<i>t</i> 值	<i>p</i> 值
男	71	25.66±3.47	0.232	0.630	4.143	0.000
女	82	23.46±3.10				

2.2 实验结果分析

2.2.1 前测数据的同质性检验

如表 5 所示，对实验前测的一般自我效能感进行分析，实验组得分为 23.71±3.67，对照组为 23.81±3.57，方差齐次性检验显著水平 $sig=0.565>0.05$ ，不具有显著性，则认为实验组和对照组前测数据无显著性差异即方差齐次。运用独立样本 t 检验对其进行同质性检验， t 值为 −0.127，双尾显著性结果 $p=0.899>0.05$ ，即实验组和对照组一般自我效能感得分无显著性差异；实验组男生 22 人女生 24 人，对照组女生 24 人男生 18 人，性别上无显著性差异；实验残疾学生 4 人，慢性疾病体弱学生 27 人，受伤或术后恢复学生 16 人，对照组残疾学生 3 人，慢性疾病或体弱学生 23 人，受伤或术后学生 16 人，两组在身体状况上不存在显著差异。说明实验组与对照组在学生类型和自我效能感等方面均具有同质性。

表 5 实验组与对照组一般自我效能感同质性检验

组别	<i>N</i>	得分	<i>F</i> 值	<i>sig</i>	<i>t</i> 值	<i>p</i> 值
实验组	47	23.71±3.67	0.334	0.565	−0.127	0.899
对照组	42	23.81±3.57				

2.2.2 实验组与对照组后测数据对比分析

1) 自我效能感分析

如表 6 所示，运用独立样本 t 检验将实验组和对照组一般自我效能感后测得分进行分析，实验组得分为 25.02±2.94，对照组得分为 24.10±3.32，方差齐次性采用 Levene 进行检验， F 值为 3.241，方差齐次

性假设检验显著水平 $sig=0.075>0.05$ 不具有显著性,则认为方差齐次. $t=1.396$, 双尾显著性结果 $p=0.166>0.05$, 则认为干预后实验组和对照组一般自我效能感差异不显著. 结果表明,合作教学法和传统教学法均能不同程度地提高学生一般自我效能感.

表 6 实验组与对照组后测一般自我效能感差异性分析

组别	N	得分	F 值	sig	t 值	p 值
实验组	47	25.02±2.94	3.241	0.075	1.396	0.166
对照组	42	24.10±3.32				

2) 期末成绩分析

如表 7 所示,将实验组与对照组期末成绩进行独立样本 t 检验得知,实验组期末成绩为 67.48 ± 4.51 , 对照组得分为 65.24 ± 3.82 . 方差齐次性采用 Levene 进行检验, F 值为 0.568, 方差齐次性假设检验显著水平 $sig=0.453>0.05$ 不具有显著性,则认为方差齐次. $t=2.502$, 双尾显著性结果 $p=0.014<0.05$, 则认为实验组和对照组期末成绩存在显著性差异. 因为合作教学法有效地提高了学生的学习积极性,实验组缺勤率大大小于对照组,期末成绩明显高于对照组.

表 7 实验组与对照组期末成绩差异性分析

组别	N	得分	F 值	sig	t 值	p 值
实验组	47	67.48±4.51	0.568	0.453	2.521	0.014
对照组	42	65.24±3.82				

2.2.3 实验组与对照组前后测一般自我效能感差异分析

运用配对样本 t 检验对实验组和对照组前后测自我效能感进行对比分析,实验组前测自我效能感平均得分为 23.53 ± 3.70 , 后测平均得分为 25.02 ± 2.94 , 实验后自我效能感平均得分上升 1.49 分. 对照组前测一般自我效能感平均得分为 23.81 ± 3.57 , 后测得分为 24.10 ± 3.32 , 实验后上升 0.29. 实验组相关性的相关系数为 0.911, $p=0.000<0.05$ 则前后测数据间相关性较为显著, t 值为 -6.437 , $p=0.000<0.05$ 则认为合作教学对自我效能感的提高有显著性效果. 对照组相关性的相关系数为 0.990, $p=0.000<0.05$ 则前后测数据间相关性较为显著, t 值为 -3.344 , $p=0.002<0.05$ 则认为传统教学法同样可以提高学生一般自我效能感. 结果表明,不管是传统教学方法还是合作教学法都可能提高特殊学生一般自我效能感,但使用合作教学法提高效果更为显著.

表 8 实验组和对照组前后测一般自我效能感水平差异分析

	实验组					对照组				
	得分	相关系数	sig	t 值	p 值	得分	相关系数	sig	t 值	p 值
前测	23.53±3.70	0.911	0	-6.437	0.000	23.81±3.57	0.990	0	-3.344	0.002
后测	25.02±2.94					24.10±3.32				

2.2.4 实验组不同类型学生前后测数据分析

如表 9 所示,残疾学生前测平均得分为 18.00 ± 2.16 , 后测为 20.75 ± 2.06 , 实验后一般自我效能感平均得分提高 2.75 分. 由于实验组残疾类型学生人数较少,相关性系数为 0.898, $sig=0.102>0.05$, 则说明二者相关性不显著,但数据总体属于正态分布仍可继续使用配对样本 t 检验对其进行分析. $t=-5.745$, p 值为 $0.010<0.05$, 则说明合作教学对残疾学生一般自我效能感影响显著. 体弱、慢性疾病学生前测平均得分为 22.67 ± 2.15 , 后测得分为 23.63 ± 1.55 , 后测得分提高 0.96, 相关系数为 0.887, $sig=0.000$ 则二者具有显著相关, $t=-4.741$, $p=0.000<0.05$, 则认为合作教学对体弱、慢性疾病学生一般自我效能感有显著影响. 受伤、术后学生前测得分为 26.38 ± 3.86 , 后测得分为 26.81 ± 3.66 , 经实验后受伤学生一般

自我效能感提高 0.44. 相关系数为 0.983, $sig=0.000$ 则二者间显著相关, $t=-2.406$, $p=0.029<0.05$, 表明该教学法能有效提高受伤、术后学生一般自我效能感. 结果表明, 合作教学能有效提高不同类型学生一般自我效能感状况, 但不同类型学生提高幅度差异较大. 前测得分较低的残疾学生一般自我效能感得分提高幅度最大, 而可恢复的受伤学生提高幅度最小. 残疾学生因身体状况、自信、生活方式等原因导致一般自我效能感普遍较低, 在合作教学过程中每个学生都承担着组内不同的角色, 通过合作完成不同的学习任务而提高一般自我效能感. 因此, 经合作教学实验干预身体状况越糟的学生一般自我效能感提升幅度越大.

表 9 实验组不同类型学生前后测差异分析

类别	前测	后测	相关系数	sig	t 值	p 值
残疾	18.00±2.16	20.75±2.06	0.898	0.102	-5.745	0.010
体弱	22.67±2.15	23.63±1.55	0.887	0.000	-4.741	0.000
受伤	26.38±3.86	26.81±3.66	0.983	0.000	-2.406	0.029

2.3 合作教学对一般自我效能感作用机制分析

自我效能感是由个体、环境、行动三者之间交互决定的, 不同个体对自身能力的评价不同也会使自我效能产生差异, 因此, 一般自我效能感是在一定的条件下形成的, 也可以在一定条件的影响下改变^[14]. 班杜拉认为影响和培养一般自我效能感的途径分别是以往的成败经验、他人的示范(代替性经验)、语言劝说和情绪唤醒^[14], 而合作教学注重小组目标设置、组内异质组间同质、小组成员分工互动、自我总结和相互评价、积极的课堂氛围, 因此在高校体育保健班课堂中可以运用合作教学这些特点培养特殊群体学生一般自我效能感.

2.3.1 合作教学课堂让学生有更多机会获得成功体验

获得成功体验是培养自我效能感中最重要的途径, 成功的体验能有效提高自我效能感, 而个体在尚未形成较强的自我效能感之前失败的经验会降低学生自我效能感^[15]. 合作教学相较于传统的传授式教学, 更能合理地制定小组和个人学习目标. 特殊群体学生受之前失败经验的影响一般自我效能感较低, 特殊群体学生在合作课堂中可以不断克服困难完成制定的目标并及时进行评价和鼓励, 使学生不断获得成功体验, 课堂上的分工合作可以帮助学生找出自身潜力, 并且在教师的引导下展现自我、实现自我, 最终提高一般自我效能感^[16].

2.3.2 合作交流与课后积极评价提高学生一般自我效能感

合作教学强调强教师与学生, 学生与学生之间的积极互动, 教学活动中对学生的表扬和鼓励不仅来源于教师评价, 更多的是在完成学习任务过程中同伴间的相互鼓励, 能使学生在学习过程中得到同伴肯定, 从而不断地加强自我效能感. 本次研究共分为 5 个教学单元, 每个教学单元完成后由教师组织学生组间互评、成员自评、组内互评及教师评价的方式对单元学习成果进行评价, 能使学生有更多获得他人的积极评价的机会, 同时使学生认识到自身的进步, 对自身能力的评价更有信心, 从而提高自我效能感. 班杜拉理论中社会劝说是提高自我效能感的有效途径, 学习过程中教师或同伴的鼓励有利于提高学生自我效能感^[14]. 当学生在学习或活动中取得进步时对其进行表扬或奖励使其从中获得自己进步的信息就会增强自我效能感^[16], 合作教学中学生获得积极鼓励和评价的机会更多.

2.3.3 异质分组中的示范作用提高学生一般自我效能感

班杜拉指出亲眼见证与自己能力相似的人通过努力获得成功, 能够间接激起自己完成某事的信心^[14]. 合作教学中采用异质分组形式, 依据前测数据将各种素质和自我效能感状况分组, 自我效能感较高的小组成员可以帮助其他组员, 有利于发挥榜样的示范作用. 在班级或小组中看到与自身条件相似的示范者成功, 能增强自身信念, 相信自己也能完成同样的任务, 从而提高一般自我效能感.

2.3.4 积极的课堂气氛能有效提高学生自我效能感

许多研究表明, 人的情绪状态会影响大脑的思维方式, 对学生学习能力也有较大的影响. 在教学过程

中教师应努力营造积极、轻松的学习氛围,使学生在愉快、乐观的情绪体验中学习^[17]。班杜拉自我效能理论中指出情绪状态会影响人对自身能力的判断力^[14],合作教学中小组成员固定且相互信赖共同完成学习任务,组内合作、组间竞赛形式使成员间具有很强的认同感,组员间平等学习、自由对话,教师是合作教学中的引导者而不是绝对的支配者。民主、轻松、积极的合作教学环境不会对学生造成焦虑或抑郁等情绪,有利于提高学生自我效能感。

除此之外,这种轻松的氛围可以减少学生压力和负面情绪,体育课程也可以改善特殊群体学生身体状态,利用生理唤起提高自我效能感。

3 结论与建议

3.1 结 论

1) 特殊群体学生一般自我效能感低于普通学生,女生低于男生。不同身体状况学生也存在较大差异,残疾学生最低,其次是慢性疾病、体弱学生,而受伤、术后学生与普通学生一般自我效能感状况差异较小。自我效能感的男女差异可能是因为性别角色的社会化以及传统社会文化观念有关。个体身体状况不同也会导致学生对自身能力评价不同,普通学生身体状况优于特殊群体学生,自我效能感状况也相对较好。残疾学生因为先天原因,在成长过程中的各种挫折经历都会使其自我效能感降低。受伤、术后恢复期的学生以往的生活环境和经历与普通学生间无差异,对恢复后自身能力预期等原因使二者之间自我效能感并无显著性差异。

2) 合作教学相对于传统教学来说更能够有效地提高学生一般自我效能感,同时也能不同程度地提高学生学习积极性和学习成绩。不同身体状况学生自我效能感提高程度不同,残疾学生提高幅度最大,其次是慢性疾病、体弱学生,受伤、术后学生提高幅度最小。合作教学能从成败经验、代替性经验、社会劝说、情绪等途径提高学生一般自我效能感。课堂教学环境、学生与学生之间的互动、学生与教师的互动也有利于提高学生的情绪体验,残疾学生前测自我效能感相对较低,可能是因为家庭及社会大环境原因使他们经历挫折较多,在合作环境中受到的鼓励更容易使他们一般自我效能感提升。

3.2 建 议

1) 注重培养特殊群体学生自我效能感,关注特殊群体学生心理健康状况。特殊群体学生属于高校体育的弱势群体,保护和完善其参与体育的权利,也是实现身心健康的权利,更是现阶段体育工作者的任务。特殊群体学生自我效能感低已经成为了一个不可忽略的问题,高校体育教师应积极探索提高学生一般自我效能感的途径,结合具体教学情境从成败经验、社会劝说刺激自我效能感的因素入手培养学生的效能信念。

2) 建议积极探索高校体育保健班上课方法。据调查,现阶段大多高校体育保健班课程都以传统教学法为主,教学方法相对单一,不利于培养和发展学生各项综合能力。合作教学不止有一种教学方法,可以根据具体的教学内容、教学目标和教学环境灵活运用。

3) 提高学生一般自我效能感需要一定的时间作为保证,实验前期学生对于合作教学有新鲜感,相对比较配合,但随着新鲜感减弱学生会降低参与积极性。因此,建议在教学过程中根据一般自我效能感的刺激因素不断调整教学计划,激发学生的参与积极性。

参考文献:

- [1] 中华人民共和国教育部. 全国普通高等学校体育课程教学指导纲要 [EB/OL]. (2014-01-25)[2019-12-30]. http://www.sjzkg.edu.cn/ggtynews.asp?d_ID=5251.
- [2] 余 玲,夏君玫,张伟伟. 运动干预对体弱学生群体心理健康和自我效能感的影响 [J]. 武汉体育学院学报, 2013, 47(8): 73-76.

- [3] DUANE BROWN. Career Choice and Development [M]. San Francisco, 2002.
- [4] 周文霞, 郭桂萍. 自我效能感: 概念、理论和应用 [J]. 中国人民大学学报, 2006, 20(1): 91-97.
- [5] 朱晓稳, 姚朝宗, 闫春平, 等. 大学生一般自我效能感和道德行为与幸福感的关系 [J]. 新乡医学院学报, 2014, 31(9): 714-716.
- [6] 谢玲平, 王洪礼, 邹维兴, 等. 留守初中生自我效能感与社会适应的关系: 心理韧性的中介作用 [J]. 中国特殊教育, 2014(7): 52-58.
- [7] 张泽允. 师范大学生自我效能感、社会适应能力调查研究 [J]. 中国健康心理学杂志, 2010, 18(6): 709-712.
- [8] SADRI G, ROBERTSON I. Self-efficacy and Work-related Behaviour: a Review and Meta-analysis [J]. Applied Psychology, 1993, 42(2): 139-152.
- [9] 郑云峰. 健身气功改善农村留守女中学生焦虑、抑郁和自尊的调查研究 [J]. 西南师范大学学报(自然科学版), 2019, 44(10): 75-79.
- [10] JOHNSON D W, JOHNSON R T. 合作学习 [M]. 伍新春, 等译. 北京: 北京师范大学出版社, 2004.
- [11] 刘衍玲, 潘彦谷, 唐 凌. 基于心理素质培养的大学生心理健康教育课程体系建构 [J]. 西南大学学报(社会科学版), 2014, 40(3): 93-97.
- [12] 王才康, 胡中锋, 刘 勇. 一般自我效能感量表的信度和效度研究 [J]. 应用心理学, 2001, 7(1): 37-40.
- [13] ALBERT BANDURA. Self-Efficacy in Changing So-cieties [M]. England: Cambridge University Press, 1995.
- [14] 巩汝训, 李英杰. 论学生自我效能感的培养 [J]. 当代教育科学, 2004(5): 48-49.
- [15] 李坤凤. 在合作学习中培养学困生的自我效能感 [J]. 教学与管理, 2011(3): 128-129.
- [16] 徐 颖. 关于学生自我效能感培养途径的思考 [J]. 教学与理论, 2009(4): 18-19.
- [17] 张伟霞. 试析体育教学中学生自我效能感的培养 [J]. 体育学刊, 1998(4): 93-94.

On Influence of Cooperative Teaching on General Self-Efficacy of Special Group Students

XU Li, LIU Bin

School of Physical Education, Southwest University, Chongqing 400715, China

Abstract: The impact of cooperative teaching on the general self-efficacy of special students has been explored in this paper by means of literature, experimental and mathematical statistics to apply cooperative teaching to college sports health classes, to promote the diversification of teaching methods in sports health classes, and to improve the general self-efficacy of special students. The results show that the general self-efficacy of special students is significantly lower than that of ordinary students; students with different physical conditions have significant differences in self-efficacy; cooperative teaching can effectively improve the general self-efficacy of special students and the enthusiasm of participating in sports activities.

Key words: cooperative teaching; special students; general self-efficacy

责任编辑 汤振金