



2019 届在职人员攻读教育硕士

专业学位论文

高中教师心理资本对职业幸福感的
影响:工作投入的中介作用

作者姓名	高星
指导教师	刘丽红 副教授 王素萍 中小学正高
学科专业	教育硕士
研究方向	心理健康教育
培养单位	教育科学学院
学习年限	2016 年 3 月至 2019 年 4 月

二〇一九年四月

山西大学

2019 届在职人员攻读教育硕士专业学位论文

高中教师心理资本对职业幸福感的
影响:工作投入的中介作用

作者姓名	高星
指导教师	刘丽红 副教授 王素萍 中小学正高
学科专业	教育硕士
研究方向	心理健康教育
培养单位	教育科学学院
学习年限	2016 年 3 月至 2019 年 4 月

二〇一九年四月

**Thesis Submitted for 2019 Master of
Education Degree at Shanxi University**

**The Effect of High School Teacher's
Psychological Capital on Professional Happiness:
the mediating Role of Work Engagement**

Student Name	Xing Gao
Supervisor	Lihong Liu Associate professor Suping Wang Pri/Sec senior teacher
Major	Master of Education Degree
Specialty	Psychological Health Education
Department	School of Educational Science
Research Duration	2016.03-2019.06

April ,2019

目 录

中文摘要.....	I
Abstract.....	III
引 言.....	1
第一章 文献综述.....	2
1.1 职业幸福感.....	2
1.1.1 职业幸福感的定义.....	2
1.1.2 影响教师职业幸福感的相关因素.....	2
1.1.3 关于教师职业幸福感的研究现状.....	3
1.2 心理资本.....	3
1.2.1 心理资本的定义及构成.....	3
1.2.2 国内外有关心理资本的研究.....	4
1.3 工作投入.....	5
1.3.1 工作投入的概念与结构.....	5
1.3.2 国内外工作投入相关研究.....	5
1.4 心理资本、教师职业幸福感、工作投入的关系研究.....	6
1.4.1 心理资本与教师职业幸福感的关系.....	6
1.4.2 心理资本与工作投入的关系.....	6
1.4.3 工作投入与教师职业幸福感的关系.....	6
第二章 问题提出与研究设计.....	8
2.1 问题提出.....	8
2.2 研究假设.....	8
2.3 研究设计.....	9
2.3.1 研究对象.....	9
2.3.2 研究工具.....	9
2.3.3 研究程序.....	11
2.3.4 数据统计与处理.....	11

2.4 研究目的.....	11
2.5 研究意义.....	11
2.5.1 理论意义.....	11
2.5.2 实践意义.....	12
第三章 结果与分析.....	13
3.1 教师心理资本的描述性统计和人口学变量差异分析.....	13
3.2 工作投入的描述性统计和人口学变量差异分析.....	17
3.3 职业幸福感的描述性统计和人口学变量差异分析.....	18
3.4 心理资本、工作投入与职业幸福感的相关分析.....	19
3.5 心理资本、工作投入与职业幸福感的中介效应分析.....	20
第四章 讨论.....	23
4.1 心理资本.....	23
4.2 工作投入.....	23
4.3 职业幸福感.....	24
4.4 心理资本、工作投入与职业幸福感的关系.....	24
第五章 结论与建议.....	27
5.1 结论.....	27
5.2 建议.....	27
5.2.1 心理资本方面.....	27
5.2.2 工作投入方面.....	28
5.2.3 国家社会层面.....	28
5.3 研究不足与展望.....	29
参考文献.....	30
附录.....	35
致谢.....	38
个人简况及联系方式.....	39
承诺书.....	40

学位论文使用授权声明.....	41
-----------------	----

ABSTRACT

Chinese abstract.....	I
Abstract.....	II
Introduction.....	3
Chapter 1 Review.....	2
1.1 Professional Happiness.....	2
1.1.1 The definition of professional happiness.....	2
1.1.2 The effect of professional happiness in teachers.....	2
1.1.3 Research status of teachers' professional happiness	3
1.2 Psychological capital.....	3
1.2.1 The definition and composition of psychological capital.....	3
1.2.2 Research on psychological capital at home and abroad.....	4
1.3 Work engagement.....	5
1.3.1 The concept and structure of work engagement.....	5
1.3.2 Research on work engagement at home and abroad.....	5
1.4 Research on the relationship between psychological capital, teachers'	
professional happiness and work engagement.....	6
1.4.1 The relationship between psychological capital and teachers'	
professional happiness.....	5
1.4.2 The impact of psychological capital on work engagement.....	6
1.4.3 The impact of work engagement on teachers' professional happiness.....	6
Chapter 2 Problem presentation and research design.....	8
2.1 Questions.....	7
2.2 Hypothesis.....	7
2.3 Research design.....	9
2.3.1 Objects.....	8

2.3.2 Questionnaires.....	10
2.3.3 Procedure.....	11
2.3.4 Data processing.....	11
2.4 Purpose.....	10
2.5 Meaning.....	10
2.5.1 Theoretical Meaning.....	11
2.5.2 Practical Meaning.....	10
Chapter 3 Results.....	11
3.1 Basic situation of teachers' psychological capital.....	13
3.2 Basic situation of work engagement.....	17
3.3 Basic situation of professional happiness.....	16
3.4 Correlation analysis of psychological capital, work engagement and professional happiness.....	17
3.5 Mediating test of psychological capital, professional happiness and work engagement of high school teachers.....	20
Chapter 4 Discussion.....	23
4.1 Psychological capital.....	23
4.2 Work engagement.....	23
4.3 Professional happiness.....	24
4.4 The relationship between psychological capital, work engagement and professional happiness.....	24
Chapter 5 Conclusion and Suggestion.....	27
5.1 Conclusion.....	27
5.2 Suggestion.....	27
5.3 Research deficiency and outlook.....	29
References.....	30
Appendix.....	36
Acknowledgment	40

Personal profiles.....	41
Letter of commitment.....	42
Authorization statement.....	43

中 文 摘 要

本研究采用《心理资本问卷》(PCQ)、《工作投入量表》及《高中教师职业幸福感问卷》三个问卷,选取山西省某两所高中共 300 名教师为研究对象,目的:本文通过探讨高中教师心理资本与职业幸福感的关系,分析工作投入在其二者中是否起着中介作用,希望丰富中国高中教师职业幸福感研究的理论体系,推进优质队伍建设,提高教育教学质量,至少为提升教师的生命价值和职业幸福感提供建议。

本研究结果如下:

(1) 男女教师在心理资本的自信、希望以及心理韧性维度上差异显著,与女教师相比,男教师在自信、希望和心理韧性维度上的得分高很多;教师心理资本的乐观维度在班主任与非班主任间的差异显著,非班主任的心理资本乐观维度得分更高;教师心理资本的心理韧性维度在教师教龄上差异显著;教师心理资本的四个维度在教师所教科目上差异均显著。

教师工作投入的奉献维度在男女间存在显著差异,男性教师的工作投入奉献维度得分更高;教师工作投入的活力、专注维度在教师学历上差异显著,取得大专学历的教师在工作投入活力维度、专注维度上的得分显著小于被授予学士学位的教师;教师工作投入的活力和奉献维度上在教师每天上课节数上差异达到统计学显著水平。

职业幸福感在教师学历上的差异显著,大专学历的教师在职业幸福感得分上显著小于被授予学士及硕士或硕士以上学位的教师。

(2) 教师心理资本与工作投入显著正相关,教师心理资本与职业幸福感显著正相关,工作投入与职业幸福感显著正相关。

(3) 心理资本能正向预测工作投入,但其对职业幸福感无显著预测作用,工作投入对职业幸福感有正向预测作用。

(4) 工作投入在高中教师心理资本和职业幸福感之间起完全中介作用。

关键词：高中教师；心理资本；职业幸福感；工作投入

ABSTRACT

This research adopts the questionnaire of psychological capital (PCQ), "job involvement scale" and "the questionnaire of high school teachers' professional happiness three questionnaire, randomly selected from a two high 300 teachers in Shanxi Province as the research object, objective: this article through to investigate the relationship between the high school teachers' psychological capital and professional happiness, analysis of job involvement in the two plays an intermediary role. It is hoped to enrich the theoretical system of the research on the professional happiness of Chinese high school teachers, promote the construction of high-quality teams, improve the quality of education and teaching, and at least provide Suggestions for improving the life value and professional happiness of teachers.

The results of this study are as follows:

(1) Male and female teachers have significant differences in the dimensions of self-confidence, hope and psychological resilience of psychological capital. Compared with female teachers, male teachers score much higher ; class teachers and non-class teachers have significant differences in the optimistic dimension of teachers' psychological capital ,the non-class teacher scores higher; the psychological resilience dimensions of teachers' psychological capital of different teaching years show significant differences; the four dimensions of the teacher's psychological capital are significantly different in the subjects taught by the teacher.

The dedication dimension of teachers' work input is significantly different between men and women. The male teachers score higher; the vitality and focus dimension of teachers' work input are significantly different in the teacher's academic qualifications, teachers with college degree score significantly less than the teacher who was awarded the bachelor's degree; the difference in the vitality and dedication dimension of the teacher's

psychological capital reached a statistically significant level in the numbers of classes per day.

Teachers' professional happiness has significant differences in teacher's academic qualifications. Teachers with college degrees have significantly less scores than those who have been awarded bachelor's and master's degrees.

(2) teachers' psychological capital is positively correlated with job involvement, teachers' psychological capital is positively correlated with occupational well-being, and job involvement is positively correlated with occupational well-being.

(3) psychological capital can positively predict job involvement, but it has no significant predictive effect on occupational happiness. Job involvement has a positive predictive effect on occupational happiness.

(4) job involvement plays a complete mediating role between psychological capital and occupational happiness of high school teachers.

Key words: High school teachers; Psychological capital; Professional happiness; Work engagement

引言

教育在国家的发展与富强中扮演重要的角色，而教师则是教育发展及其质量提升的关键。教师的专业知识与能力、教育情意与心理品质、工作表现等直接决定着教师的教学效果，同时也影响着教师自身的专业发展与心理健康。因此，教师心理的研究正成为教育学、心理学学者关注的焦点。

根据人的发展规律，高中阶段的教育目标偏向于知识的传授，且相较于初中，课业的难度与内容都有明显的增加，导致教师的备课与讲授、辅导任务相较于其他阶段的教师更多，由此高中阶段的教师容易产生身体上的疲倦。在我国，高中阶段的学习，通过高考成绩直接决定学生是在什么水平的大学继续学习，或者能否继续接受教育，进而影响学生之后的职业选择等问题，可以说在某种程度上会对人的一生产生重要影响，因此学生和家长对高中的学习更加重视，对取得好成绩有更高的期待。由于高期望，家长会更多监督教师的工作，教师除去日常的授课任务，还需要额外花费大量的时间、精力来应对家长提出的问题；因为学生的高期望，教师在学校的状态更像是在战场上的状态，教师长期处在学生学习所营造的紧张氛围中，集中备课、反复钻研高考考试大纲、认真批改学生作业、课间为学生辅导答疑、管理学生、组织考试、评阅试卷等，教师稍有不慎就会造成不良的影响，这些都迫使教师绷紧“弦”，耗损教师大量的心理能量。身体、心理能量双重损耗下，教师容易产生焦虑、压抑、忧郁、暴躁等消极情绪，进而容易产生较严重的职业压力和职业倦怠。面对此种现状，仅提升教师的薪资待遇是远远不够的，因此，积极关注高中教师的心理健康，改善其职业心理现状，促进其积极、自信地开展工作应成为教育学与心理学重点研究的问题。只有教师的健康发展，学生才能得到良好的“教育”，才能促进我国整个教育事业的发展，推动创新，增强国家实力。

本文试图从积极心理学的视角出发，探讨教师职业幸福感的个体影响因素，引导教师积极培养胜任繁重工作任务的内在心理品质与行为。

第一章 文献综述

1.1 职业幸福感

1.1.1 职业幸福感的定义

社会实践发现，当外在因素到达一定程度，改善工作环境、员工的薪资待遇不再能提升员工的工作绩效，为提高员工的生产率，有效提升工厂的效益，组织行为学领域专家研究发现，员工内在的因素也会对员工绩效产生影响。由此，“职业幸福感”的概念出现在积极心理学领域。

国内外学者都对职业幸福感有过一系列的研究，不同学者对这一概念的定义有不同的认识和理解，尚未达成一致观点。国外学者琼^[1]认为在工作领域对自身的积极评价组成了职业幸福感，包括情感、动机、行为、认知和身心等内容；国内研究学者更偏向于职业幸福感是个体愉快的工作体验，束从敏^[2]认为其是在充分表现个性、完成任务、维持生活的连续性的活动中感受到的幸福感。结合教师工作的特点和教育活动的特殊性，肖杰^[3]提出，教师的职业幸福感是指个人教学活动中按照自己认为正确的工作标准产生的体会，是一种持续、稳定、快乐的体验；檀传宝^[4]认为其意义是教师实现教育理想的生存状态，但这种生存状态是在工作中产生；在刘次林^[5]、王传金^[6]看来，这一概念是指实现职业理想、达到马斯洛最高层次的需求后的快乐体验，或是愉悦的精神状态。本文经过比较，参照现行认可度最高的琼对职业幸福感的操作定义。

1.1.2 影响教师职业幸福感的相关因素

不同的人对职业、教师职业有不同理解，因此对教师职业幸福感有不同的定义，造成这些不同的原因可能有以下几种：

（1）社会因素

研究表明，影响教师职业幸福感的社会因素可能包括家长对教师的评价、社会对教师这一职业的要求与期望以及对其地位的认可度。例如，肖杰^[3]发现社会评价高的学校中的教师比评价低的学校里的教师自我觉察到更多的幸福。好学校相较差学校的教师，会得到更多的赞扬，也会收到更高的期望。

（2）组织因素

影响教师职业幸福感的组织因素包括人际关系，学校管理模式和领导的态度。姜艳^[7]研究发现有 8 种因素会影响教师职业幸福感，其中包括与同事、学生、领导间

的人际关系；刘荣秀^[8]通过问卷调查和个别访谈，发现农村教师幸福的主要来源是学生对教师的依恋和爱、领导和学生家长的肯定与支持；贾会彦^[9]认为教师自身能否与同事、领导和谐相处，能否和学生一起发展、进步，领导、学生家长是否对该教师的工作表示支持和肯定以及教师工作和工资的稳定性，四方面因素会共同作用从而影响教师职业幸福的获得。

（3）职业因素

影响教师职业幸福感的职业因素包括教育的工作状况以及待遇。涂元林^[10]在他的研究中指出，中国教师的工资待遇普遍较低，这往往使教师感觉自己所花费的与回报并不成比例。经 Kinnunen 和 Ulla^[11]研究发现，不同科任教师和不同水平的教师职业幸福感有显著差异。

（4）个人因素

个人方面的影响因素包括职业态度、教学能力和自我期望。曹建强^[12]发现有积极选择职业动机的近 50%教师表示“经常”和“始终”地体验幸福，在选择职业方面持有悲观、负面、消极动机的教师只能偶尔体验幸福。他定义“受自己喜欢的老师的影响”、“父母安排”、“自己对学生的爱”为积极选择职业的动机原因，定义“急切需要一份工作维持生活”、“命运的安排”为消极的选择职业的动机和原因。

1.1.3 关于教师职业幸福感的研究现状

目前，对教师职业幸福感的研究主要是通过一系列的追踪和大范围的调查，采用用各种方法测量教师的职业幸福感、分析其影响因素。在已有的研究中，对小学、初中、大学教师职业幸福感的研究比重较大，大多研究都发现教师的职业幸福感偏低。比如王燕妮^[16]在研究中发现，教师在教育教学中大部分无法在工作中体味到幸福感，甚至已经对自己的职业产生了厌倦；杨卫忠^[13]发现在调查的被试中，50%的教师认为自己在工作中基本不幸福甚至完全不幸福；尹津慧^[14]在对 228 位高中教师进行调查后发现，仅有 32.46%的高中教师有职业幸福感。

1.2 心理资本

1.2.1 心理资本的定义及构成

心理资本同很多心理学概念一样，最先由组织行为学家们提出，经过多位学者多年的研究，现在关于心理资本的概念，现在主要有三种定义。特质(trait)论将心理资本看作一种人格特质，其受先天与后天相互作用的影响；Luthans 和 Avolio^[15]的

状态(state)论把心理资本当作一种心理状态,一种促使个人产生积极的行为,从而提高效率的状态。综合论持心理资本是以上两种理论结合的观点,即状态、特质二者兼有的心理素质。

关于心理资本的结构,二因素说认为其由自尊和控制点两个方面构成,自尊是一个复合概念,控制点指的是个人对事物产生发展原因的看法,是内控还是外控^[16]。三因素说认为其由希望、乐观和坚韧性三个积极因素组成^[17],四因素说认为其包含自我效能、希望、乐观和坚韧性四个维度,而多因素说则认为应将其看成是一个不断向前演进变化的概念,只要合乎积极组织行为标准的心理状态和心理要素都可以当做是心理资本必须具有的实质或本质组成部分。

本文采用 Luthans 提出的定义,认为心理资本是人在发展过程中表现的一种积极向上的心理状态,而非倾向性的先天特质,它包括自我效能感(或自信)、乐观、希望、韧性四个因素^[15]。自信即对自己能完成某一特殊情境中的任务的信任程度^[18],乐观指将失败外归因,成功内归因的解释风格^[18],希望是对事件能成功所持有的积极动机状态^[19],坚韧性表现的是人在逆境中的恢复能力^[20]。

1.2.2 国内外有关心理资本的研究

国内外对心理资本在职场中的作用已经有了比较成熟的研究,大量研究结果表明领导和员工的工作绩效、态度以及满意程度等会受到心理资本的积极影响。如 Peterson 和 Luthans 研究表明,希望水平相对比较高的管理人员,其管理辖区内的部门工作绩效相对高,下属的留职率和满意度也较高, Luthans 等人发现,员工希望、乐观、弹性的积极状态结合为心理资本的核心结构时,与上级评定的绩效显著相关^[21]。已有研究显示,在职工的人力、社会、心理三种资本中,他们的工作态度受心理资本的影响更大^[22]。国内学者仲理峰等人将 Luthans 的上级评定绩效换为工作绩效、组织承诺和组织公民行为,并觉察到这些因素受到该定义下的心理资本的正性影响^[23]。柯江林等人证明,人力、社会、心理三种资本中,任务绩效与附加绩效受心理资本的影响最强^[24]。

在心理资本心理学和教育领域中,研究主要集中在其特征及其对教师工作投入、工作倦怠的影响方面。在心理资本的特征研究中,发现高校男性教师的自信、韧性比女性高,女性教师乐观水平比男性高;教师教龄在15年以上的心理资本比15年以下的高,已婚有子女教师的心理资本水平比未婚和已婚无子女教师的高^[25]。在研究心理资本对其他因素的影响过程中,发现教师心理资本对其职业的工作倦怠有负向,

对工作投入有正向预测作用，是正面、负面两种方向的作用共存的双过程^[25]。

1.3 工作投入

1.3.1 工作投入的概念与结构

和很多概念一样，工作投入现在不同的学者持不同的观点，无统一的观点。Kahn^[26]最早提出该概念，认为其是指“组织成员控制自己使自己与融入工作角色”，其包括生理、认知和情感三种投入。Schaufeli 等则认为，该概念是指有持久、弥散性特点的与工作有关系的情绪、认知状态，并把其分为活力、奉献、专注三维度^[27]。活力对应心理韧性，努力工作但不觉疲乏，奉献即全身心的担起岗位职责，敢于接受工作挑战；专注指工作中全情投入不分心^[28]。Britt 在前人基础上，定义其为组织成员对自己工作成绩、效果有将其做好的责任感，承诺意愿，并且将工作绩效与自身紧密联系的状态，即把该概念分出责任感、归属感和绩效作用知觉三维度^[29]。在国内的研究中，徐艳指出，工作投入是指个体的一种工作意愿，愿意认可、着重关注并热情投入到工作中的意愿^[30]。李锐则认为这一概念是指组织成员面对工作而产生的积极的和完整的情绪、认知状态^[31]。本文采纳 Schaufeli 的定义，使用其编制的 UWES 量表。

1.3.2 国内外工作投入相关研究

国内外对工作投入的研究在其影响因素和结果方面都有涉及。其影响因素主要存在于人口统计学变量、个性以及工作特征三个方面。有研究表明工作投入与员工年龄、职业类型相关^[32]。具有坚韧^[33]，外向、灵活性^[34]等个人特质的员工投入在岗位工作中的程度更高。工作中的控制感^[35]、主管支持^[36]以及个人感觉到的绩效反馈^[37]、组织公平^[38]与员工工作投入有关。工作投入常常会影响员工在工作当中的态度与行为。比如工作投入可以预测工作满意度^[32]、组织承诺^[39,40,41]。在行为方面，工作投入高的个体，个体绩效^[42]、所在组织绩效^[43,44,45]正相关。

针对教师群体下，这一领域的研究多集中在其影响因素方面。比如盛建森^[46]研究结果显示，性别与年龄会影响个体的工作绩效，教师中的女性相较于男性，在工作中的投入程度更深，且教师工作投入随教龄增长并不是直线上升，而是有起伏的呈阶段性的波浪形上升。刘志华，郑航芝^[47]发现，诚信型的领导风格可促进初中教师的工作投入程度。

1.4 心理资本、教师职业幸福感、工作投入的关系研究

1.4.1 心理资本与教师职业幸福感的关系

有大量研究发现,积极心理资本可以提升教师的个人绩效、改善他们的态度行为、减少职业倦怠,提升职业幸福感。有学者发现,心理资本与职业幸福感会产生交互作用,前者是后者的基础与前提,后者亦可反过来作用于前者,对其提升和发展产生一定的作用^[48]。具体而言,吴伟炯等对 1566 名教师的调查结果显示,心理资本通过两个过程,一是激发动机,二是补充能量对职业幸福感产生作用^[25]。张二勇等认为心理资本有利于教师希望,乐观、自信、韧性方面的培养,能促进教师的自我提升和实现,从而提高职业幸福感^[49]王钢等人在对中国成都、重庆两地和新西兰某市的幼儿教师的调查后发现,心理资本是保护性要素,可显著增加幼儿教师的职业幸福感^[50]。

1.4.2 心理资本与工作投入的关系

心理资源理论认为,心理资本可以通过通过激发动机、调节组织成员的态度和行为补充工作中消耗的工作资源与能量,增加个体工作投入。如赵玉娟^[51]在常州市 5 所高职院校发放问卷后发现,教师心理资本及各维度的得分越高,其工作投入越高。李力、廖晓明 2011 年研究表示,可以通过提高心理资本各维度水平以提升心理资本整体水平,增强工作投入水平^[52]。毛晋平,谢颖^[53]2013 年对 1701 调查发现提高教师的心理资本可以促进他们对工作的投入。王静在 2015 年对忻州市 600 名年级、职称、学历等人口学变量不同的初中教师的研究中发现,心理资本可解释工作投入总体变异的 21.4%,存在显著正向预测作用^[54]。

1.4.3 工作投入与教师职业幸福感的关系

我国关于工作投入和职业幸福感的研究不多,主要形成的观点是教师的工作投入与他们在教师这一职业中感受到的幸福感的有极高的相关,达到统计学差异水平。赵斌调查 7 省份不同年龄段、教授学段的 1171 名教师后发现,工作投入一定程度上正向预测职业幸福感^[55]。王凤锦抽取 21 名幼儿教师进行调查,发现,工作投入高的教师通常工作满意度高^[56]。有研究表明,工作投入度高的组织成员,其工作倦怠以及其他职业压力症状缓解程度大,生活幸福感高^{[57][58]}。也有研究认为职业幸福包含工作投入,比如张莹瑞 2017 发表的文章显示,工作投入是高校教育管理人员的职业幸福感的一个维度^[59]。

综合而言,基于已有的相关研究,我们推测心理资本正向预测高中教师职业幸

福感，工作投入可能在其间起中介作用。

第二章 问题提出与研究设计

2.1 问题提出

放眼已有关于教师职业幸福感的研究，还存在以下问题：

（1）国家的发展靠的是新生代劳动力的发展，教师作为未来劳动力的培育者，只有保证他们的生活质量，他们才能全身心的投入教育当中，社会上才会有更多优秀的人，国家才能更加富强。然而国内关于职业幸福感的研究起步较晚，针对企业员工的研究较多，较少将目光聚集在教师群体中。企业员工与教师职业不同，教师职业的特殊性决定了有关教师的研究与企业员工应有所差异，研究结果应该不尽相同。

（2）对于教育领域的研究重点上，目前关于职业幸福感的研究大多以教授幼儿园、小学、初中与大学学段的教师为主，很少专门系统地研究高中教师群体的职业幸福感问题。在中国文化背景下，高中对每个学生来说是人生中最关键的阶段，理应更受到关注。幼儿园、小学多注重学生人格、品质的培养，人格、品质问题不会即时、严重的表现出来，但学习成绩会，高中生的学业成绩直接决定学生能否在优秀的大学学习，能否在毕业后拿着优秀的学历去应聘、找到好工作，高中学段更偏向于对学生知识、技能方面的培养，对个体的影响直接而巨大，因此，高中教师的压力相较于其他学段的教师只多不少，今后学者的研讨方向应该更多聚焦到高中学段教师的职业幸福感。

幸福感是个人的主观因素，乐观的人的幸福感相对悲观的人的幸福感可能更高，这就关联到众多学者关注的心理资本这一概念。根据心理资本的理论，教师的心理资本作为个体的内部工作资源，具有补充能量，促进其工作投入的作用。已有研究表明，工作投入高的个体其职业幸福感极有可能也高。

2.2 研究假设

本研究旨在探讨高中教师的心理资本对工作投入、职业幸福感的影响作用，并进一步分析三者之间的关系，提出以下研究假设：

H1：心理资本可以正向预测高中教师的职业幸福感；

H2：心理资本可以预测高中教师的工作投入水平；

H3：高中教师的工作投入某种程度可预测其职业幸福感；

H4：高中教师的心理资本通过影响工作投入进而影响其职业幸福感。

2.3 研究设计

2.3.1 研究对象

本研究选山西某市高中教师为施测对象，共发放 300 份问卷。收回 290 份问卷，经筛查后有效问卷 288 份，有效率 96%。被试分布情况如表 1。

表 1 被试分布情况

属性	分类	人数（人）	比例（%）
性别	男	68	0.24
	女	220	0.76
婚姻状况	已婚	212	0.74
	未婚	76	0.26
年龄	25 岁或以下	28	0.10
	26-30 岁	74	0.26
	31-35 岁	89	0.31
	36-40 岁	48	0.17
	41 岁或以上	49	0.17
教龄	0-1 年	42	0.16
	2-5 年	87	0.30
	6-10 年	64	0.22
	11-20 年	58	0.20
	21-30 年	31	0.11
	31 年或以上	6	0.02
学历	大专	17	0.06
	本科	215	0.75
	研究生或以上	56	0.19
是否为班主任	是	75	0.26
	否	213	0.74
收入	3 万或以下	109	0.38
	4-5 万	152	0.53
	6-7 万	21	0.07

	8-10 万	6	0.02
平均每天上课	3 节或以下	147	0.51
	4-5 节	89	0.30
	6-7 节	22	0.08
	8 节或以上	30	0.10
所教科目	语文	68	0.24
	数学	42	0.15
	英语	42	0.15
	政治	25	0.09
	地理	19	0.07
	历史	17	0.06
	化学	20	0.07
	物理	15	0.05
	生物	13	0.05
	其他	27	0.09
学生类型	毕业班学生	90	0.31
	非毕业班学生	198	0.69

n=288

2.3.2 研究工具

(1) 心理资本

本文采用 Luthans 等人编制、李超平翻译的中文版《心理资本问卷》(PCQ)。该问卷总共 24 题, 自信、心理韧性、希望、乐观四个维度。量表采用 Likerts5 点计分法, “完全不同意”记 1 分, “完全同意”记 5 分, 总分越高表明心理资本水平越高。该问卷内部一致性信度为 0.89, 重测信度为 0.70, 克隆巴赫 α 系数为 0.889, 具有良好的信、效度。

(2) 工作投入

本研究采用 Schaufeli 编制, 国内学者张轶文、甘怡群修订的中国版《工作投入量表》, 该量表包括活力、奉献和专注三个维度, 共有 17 个项目。量表采用李克特 5 点计分法, 从“完全不符合”到“完全符合”记“1”到“5”分。量表的内部一致性系数为 0.90, 克隆巴赫 α 系数为 0.923。

（3）职业幸福感

采用刘颖丽编制的《高中教师职业幸福感问卷》，共19题，五个维度：认知疲乏、从业动机、人际关系、身体健康和成就感。其中认知疲乏维度4题，从业动机维度4题，人际关系维度3题，身体健康维度4题，成就感维度3题，其中第19题为自评职业幸福感，即问卷的单项目效度指标。问卷采用Likert5点式记分法，“非常不符合”代表1分，“有些不符合”代表2分，“不确定”代表3分，“有些符合”代表4分，“非常符合”代表5分。问卷的信效度良好。全问卷的内部一致性系数为 0.809，分半信度为 0.806，克隆巴赫 α 系数为0.603。探索性因素分析结果表明，问卷的构想效度良好。对效标样本的测试表明，实证效度均达到规定标准。

2.3.3 研究程序

本研究采用文献法、问卷调查法和统计学方法，对山西某市两所高中教师实施简单随机抽样调查，基于数据结果，在分析讨论后检验本研究的假设。步骤如下：

第一，查阅已有相关文献，在有理论基础的前提下，确定合适的研究对象、目的和测量工具。

第二，组织高中教师分时段分地点现场施测，采用纸质版问卷，在会议室将问卷发放给被试。

第三，数据统计和结果分析。回收的数据并非所有都真实可靠，需要甄别与剔除如下问卷：1、填写不全的；2、在填写过程中选项均填写一样的。在剔除无效问卷后，将数据导入 SPSS21.0 分析软件进行数据统计与分析，并检验证实中介效应成立的研究假设。

第四，根据数据结果，结合高中教师职业幸福感的现状，提出提高该群体的心理资本、工作投入水平及其职业幸福感的建议。

2.3.4 数据统计与处理

使用 spss21.0 进行描述性统计分析、变量差异分析、方差分析和中介效应。

2.4 研究目的

探讨高中教师心理资本对职业幸福感的影响：工作投入的中介作用。

2.5 研究意义

2.5.1 理论意义

本研究的理论意义集中于以下几点：

- (1) 了解高中教师心理资本、工作投入和职业幸福的现状；
- (2) 丰富职业幸福感在高中教师这一群体的教育领域中的研究；
- (3) 验证企业研究中发现的心理资本、工作投入、职业幸福感两两间的关系在教师这一特殊团体中是否有同样的结论。

2.5.2 实践意义

本研究此方面的意义体现在如下两方面：其一，为教育管理部门提升教师工作效率提供理论依据与实践建议；其次，通过对现状的研究，引起科研领域、社会层面对教师群体的关注，正确、合理引导社会对教师的评价、协调师生、教师与家长之间的矛盾。

第三章 结果与分析

数据采用自陈报告法收集,可能存在共同方法偏差。为防止其对结果产生影响,采用 Harman 单因子模型法检验,结果发现,有 13 个特征值大于 1 的因子,能由第一个因子解释的方差仅为 26.47%,小于临界值 40%,表明各变量间不存在严重的同源偏差。

3.1 教师心理资本的描述性统计和人口学变量差异分析

为了解教师心理资本的特点,对性别、是否为班主任、教龄、学历、每天上课节数及所教科目等变量进行了差异分析。结果显示:男女教师在心理资本的自信维度($t=3.58$, $p<0.001$)、希望维度($t=3.55$, $p<0.001$)以及心理韧性维度($t=3.00$, $p<0.01$)上差异显著,与女教师相比,男教师在自信、希望和心理韧性维度上的得分高很多。乐观维度中男女教师之间的差异并不显著(结果见表 2)。

表 2 教师心理资本的性别差异 ($M\pm SD$)

变量	男	女	t
自信	3.96 ± 0.54	3.69 ± 0.55	3.58^{***}
希望	3.95 ± 0.53	3.65 ± 0.62	3.55^{***}
心理韧性	3.72 ± 0.43	3.50 ± 0.55	3.00^{**}
乐观	3.57 ± 0.39	3.55 ± 0.63	0.57

($p^*<.01$, $p^{**}<.05$, $p^{***}<.001$ 下同)

对教师是否担任班主任方面的独立样本 t 检验结果显示,教师心理资本的乐观维度在班主任与非班主任间的差异显著($t=-2.122$, $p<0.05$),非班主任的心理资本乐观维度得分更高。而教师心理资本的自信维度、希望维度以及心理韧性维度在是否为班主任上无显著差异(结果见表 3)。

表 3 教师心理资本在是否为班主任上的差异 ($M\pm SD$)

变量	是	否	t
自信	3.76 ± 0.64	3.75 ± 0.53	0.252
希望	3.73 ± 0.68	3.72 ± 0.59	0.046
心理韧性	3.55 ± 0.56	3.56 ± 0.53	-0.084
乐观	3.45 ± 0.53	3.58 ± 0.44	-2.122^*

对教师教龄的方差分析结果显示,教师心理资本的心理韧性维度在教师教龄上差异显著($F=2.616, p<0.05$),经事后多重比较发现,教师有 0-1 年教龄的在心理资本希望维度上得分大于 6-10 年的,且达到统计学显著。在心理韧性维度上,有 2-5 年教龄的教师在心理资本的韧性维度上得分显著大于教龄在 31 年或以上的,且在 6-10 年、21-30 年和 30 年以上教龄上形成链式结构,教书教了 6-10 年教师的心理韧性得分显著小于 21-30 年的,21-30 年教龄教师是心理韧性得分显著小于 31 或以上(结果见表 4)。

表 4 教师心理资本在教龄上的差异 ($M\pm SD$)

变量	0-1 年	2-5 年	6-10 年	11-20 年	21-30 年	31 年及以上	F	多重比较
自信	3.69 ± 0.41	3.72 ± 0.51	3.70 ± 0.75	3.84 ± 0.48	3.75 ± 0.53	4.11 ± 0.55	1.045	
希望	3.89 ± 0.45	3.71 ± 0.61	3.56 ± 0.80	3.76 ± 0.48	3.80 ± 0.54	3.88 ± 0.71	1.787	0-1 年>6-10 年**
心理韧性	3.62 ± 0.49	3.55 ± 0.49	3.43 ± 0.73	3.52 ± 0.38	3.74 ± 0.39	4.03 ± 0.52	2.616*	2-5<31 年或以上* 6-10 年<21-30 年** 6-10 年<31 年或以上** 11-20 年<31 年或以上*
乐观	3.57 ± 0.37	3.57 ± 0.46	3.43 ± 0.64	3.59 ± 0.37	3.62 ± 0.38	3.50 ± 0.33	1.110	

对教师学历的方差分析结果显示,教师心理资本的四个维度在教师学历上差异均未到达显著水平。

对教师每天上课节数的方差分析结果显示,教师心理资本的四个维度在上课节数上差异均不显著。

对教师所教科目的方差分析结果显示,教师心理资本的四个维度在教师所教科目上差异均显著,经事后多重比较发现,语文教师在心理资本自信维度上显著小于数学、地理、历史、化学及物理教师,英语教师在心理资本自信维度上显著小于地理、化学及物理教师,政治教师在心理资本自信维度上显著小于物理教师,其他科教师在心理资本自信维度上显著小于地理、化学及物理教师。在希望维度上,语文教师得分显著小于地理、生物、化学、物理和历史教师,数学教师得分显著小于化学及

物理教师，英语教师得分显著小于历史及化学教师、显著大于物理教师，政治教师得分显著小于物理教师，物理教师希望的得分是所有科目教师中得分最高的。在心理韧性维度上，语文教师得分显著小于数学、政治、化学及物理教师，数学教师得分显著小于化学教师、显著大于其他科教师，英语教师得分显著小于化学及物理教师，政治教师得分显著小于化学教师、显著大于物理教师，其他科教师得分显著小于化学及物理教师。在乐观维度上，语文教师得分显著小于英语、历史、化学、物理、生物及其他科教师，数学教师得分显著小于化学及生物教师（结果见表 5）。

表 5 教师心理资本在所教科目上的差异 (M±SD)

	语文	数学	英语	政治	地理	历史	化学	物理	生物	其他	<i>F</i>	多重比较
自信	3.53 ±0.66	3.78 ±0.45	3.70 ±0.35	3.73 ±0.50	4.02 ±0.43	3.94 ±0.63	4.01 ±0.39	4.09 ±0.77	3.77 ±0.49	3.67 ±0.57	3.394***	语文<数学*, 语文<地理***, 语文<历史** 语文<化学***, 语文<物理***, 英语<地理* 英语<化学*, 英语<物理*, 政治<物理* 地理>其他*, 化学>其他*, 物理>其他*
希望	3.49 ±0.78	3.70 ±0.51	3.63 ±0.55	3.70 ±0.44	3.88 ±0.47	3.98 ±0.50	4.02 ±0.62	4.12 ±0.53	3.95 ±0.52	3.69 ±0.48	3.348***	语文<地理*, 语文<历史**, 语文<化学*** 语文<物理***, 语文<生物*, 数学<化学* 数学<物理*, 英语<历史*, 英语<化学* 英语>物理**, 政治<物理*, 物理>其他*
心理韧性	3.40 ±0.47	3.62 ±0.54	3.48 ±0.50	3.64 ±0.33	3.50 ±0.27	3.66 ±0.45	3.96 ±0.51	3.82 ±0.43	3.67 ±0.48	3.36 ±0.37	3.326***	语文<数学*, 语文<政治*, 语文<化学*** 语文<物理**, 数学<化学*, 数学>其他* 英语<化学***, 英语<物理*, 政治<化学* 政治>其他*, 地理<化学**, 化学>其他*** 物理>其他**
乐观	3.37 ±0.61	3.44 ±0.47	3.62 ±0.37	3.52 ±0.30	3.58 ±0.45	3.70 ±0.46	3.73 ±0.45	3.70 ±0.32	3.76 ±0.34	3.62 ±0.35	2.685**	语文<英语**, 语文<历史**, 语文<化学** 语文<物理*, 语文<生物**, 语文<其他* 数学<化学*, 数学<生物*

3.2 工作投入的描述性统计和人口学变量差异分析

为了解教师工作投入的特点，对性别、教龄、学历、收入、每天上课节数及所教科目等变量进行了差异分析。

对教师性别的独立样本 t 检验的结果表明，教师工作投入的奉献维度在男女间存在显著差异($t=2.552$, $p<0.01$)，男性教师的工作投入奉献维度得分更高。而教师工作投入的活力维度及专注维度在男女性别上无显著差异（结果见表 6）。

表 6 教师工作投入的性别差异 (M±SD)

变量	男	女	t
活力	3.85±0.57	3.63±0.63	0.569
奉献	3.81±0.51	3.65±0.63	2.552**
专注	3.64±0.57	3.51±0.62	1.918

对教师教龄的方差分析结果表明，工作投入的三个维度在该分类上差异均不显著。

对教师学历的方差分析结果显示，教师工作投入的活力($F=2.063$, $p<0.05$)、专注($F=3.638$, $p<0.05$)维度在教师学历上差异显著，经事后多重比较发现，取得大专学历的教师在工作投入活力维度、专注维度上的得分显著小于被授予学士学位的教师（结果见表 7）。

表 7 教师工作投入在学历上的差异 (M±SD)

变量	大专	本科	研究生或以上	F	多重比较
活力	3.40±0.80	3.71±0.62	3.64±0.58	2.063*	大专<本科*
奉献	3.42±0.79	3.71±0.62	3.64±0.58	1.803	
专注	3.19±0.76	3.58±0.57	3.49±0.67	3.638*	大专<本科*

对教师收入的方差分析结果表明，教师工作投入的三个维度在教师收入上差异均不显著。

对教师每天上课节数的方差分析结果显示，教师心理资本的活力($F=3.204$, $p<0.05$)和奉献($F=2.948$, $p<0.05$)维度上在教师每天上课节数上差异达到统计学显著水平，经事后多重比较发现，每天有 4-5 节课的教师在工作投入活力维度上显著大于上 3 节或以下、6-7 节及 8 节或以上节课的教师。在奉献维度上，每天有 4-5 节课的教师在工作投入活力维度上明显大于上 3 节或以下及 6-7 节课的教师。在专注维度方面，教师每天有 4-5 节课的在工作投入活力维度上明显大于只有 3 节或 3

节以下及 6-7 节课的教师（结果见表 8）。

表 8 工作投入在每天上课节数上的差异（ $M \pm SD$ ）

变量	3 节或以下	4-5 节	6-7 节	8 节或以上	<i>F</i>	多重比较
活力	3.63 ± 0.60	3.84 ± 0.59	3.48 ± 0.67	3.57 ± 0.73	3.204*	3 节或以下<4-5 节* 4-5 节>6-7 节* 4-5 节>8 节或以上*
奉献	3.63 ± 0.61	3.84 ± 0.51	3.54 ± 0.61	3.61 ± 0.77	2.948*	3 节或以下<4-5 节* 4-5 节>6-7 节*
专注	3.48 ± 0.62	3.68 ± 0.52	3.38 ± 0.73	3.52 ± 0.68	2.578	3 节或以下<4-5 节* 4-5 节>6-7 节*

对教师所教科目的方差分析结果显示，工作投入的三个维度在教师所教科目上差异均不显著。

3.3 职业幸福感的描述性统计和人口学变量差异分析

为了解教师职业幸福感的特点，对教龄、学历及所教科目等变量进行了差异分析。

对教师教龄的方差分析结果显示，教师职业幸福感在教师教龄方面差异不显著。

对教师学历的方差分析结果显示，职业幸福感在该分类标准上的差异显著，经事后多重比较发现，大专学历的教师在职业幸福感得分上显著小于被授予学士及硕士或硕士以上学位的教师（结果见表 9）。

表 9 职业幸福感在学历上的差异（ $M \pm SD$ ）

变量	大专	本科	研究生或以上	<i>F</i>	多重比较
职业幸福感	3.10 ± 0.46	3.34 ± 0.40	3.37 ± 0.32	3.387*	大专<本科* 大专<研究生或以上*

对教师所教科目的方差分析结果显示，教师职业幸福感在该分类下差异不显著。

3.4 心理资本、工作投入与职业幸福感的相关分析

对教师心理资本，工作投入及职业幸福感三个变量做相关分析，发现：教师心理资本的自信维度与工作投入的活力、奉献及专注维度存在正向相关，且达统计学显著水平（ $r=0.568, p<0.001$ ； $r=0.461, p<0.001$ ； $r=0.466, p<0.001$ ），与职业幸福感存在显著正相关（ $r=0.365, p<0.001$ ）。教师心理资本的希望维度与工作投入的活力维度、奉献维度及专注维度存在显著正相关（ $r=0.722, p<0.001$ ； $r=0.667, p<0.001$ ； $r=0.616, p<0.001$ ），与职业幸福感呈现显著正相关关系（ $r=0.345, p<0.001$ ）。教师心理资本的心理韧性维度与工作投入的活力维度、奉献维度及专注维度有显著正相关（ $r=0.621, p<0.001$ ； $r=0.565, p<0.001$ ； $r=0.564, p<0.001$ ），与职业幸福感相关是正向，且达到显著水平（ $r=0.270, p<0.001$ ）。教师心理资本的乐观维度与工作投入的活力维度、奉献维度及专注维度正相关显著（ $r=0.496, p<0.001$ ； $r=0.425, p<0.001$ ； $r=0.447, p<0.001$ ），与职业幸福感存在显著正相关（ $r=0.327, p<0.001$ ）。工作投入的活力维度与职业幸福感正相关显著（ $r=0.415, p<0.001$ ），工作投入的奉献维度和职业幸福感正向相关且达到显著水平（ $r=0.353, p<0.001$ ），工作投入的专注维度和职业幸福感正相关显著（ $r=0.375, p<0.001$ ）（结果见表 10）。

表 10 心理资本、工作投入和职业幸福感的相关分析

	1	2	3	4	5	6	7	8
1 心理资本自信	1							
2 心理资本希望	0.671***	1						
3 心理资本心理韧性	0.526***	0.699***	1					
4 心理资本乐观	0.452***	0.502***	0.481***	1				
5 工作投入活力	0.568***	0.722***	0.621***	0.496***	1			
6 工作投入奉献	0.461***	0.667***	0.545***	0.425***	0.803***	1		
7 工作投入专注	0.466***	0.616***	0.564***	0.447***	0.755***	0.749***	1	
8 职业幸福感	0.365***	0.345***	0.270***	0.329***	0.415***	0.353***	0.375***	1
M	3.75	3.72	3.56	3.55	3.68	3.68	3.54	3.34
SD	0.56	0.61	0.53	0.47	0.62	0.60	0.61	0.39

3.5 心理资本、工作投入与职业幸福感的中介效应分析

根据相关分析可知三者符合中介模型建立的条件。以下分析将把心理资本的四个维度当作自变量，职业幸福感当作因变量，工作投入当作中介变量，构建结构方程模型。对模型的稳定性进行检验后发现，并非所有的路径均显著，模型整体的拟合指数良好（ $\chi^2/df=2.061$ ， $p=0.005$ ，AGFI=0.937，IFI=0.986，CFI=0.986，NFI=0.973，TLI=0.978，RMSEA=0.061）（结果见 11）。

表 11 拟合优度分析

	职业幸福感
χ^2/df	2.061
p	0.005
AGFI	0.937
IFI	0.986
CFI	0.986
NFI	0.973
TLI	0.978
RMSEA	0.061

由图可知，模型将心理资本当作自变量，把工作投入看成中介变量，职业幸福感则置于因变量位置。其中心理资本对工作投入有正向预测作用（ $\gamma=1.76$ ， $t=10.129$ ， $p<0.001$ ），工作投入可以正向预测职业幸福感（ $\gamma=0.23$ ， $t=2.555$ ， $p=0.011$ ），针对本文所研究的群体，该群体的心理资本对职业幸福感无显著预测作用（ $\gamma=0.18$ ， $t=0.954$ ， $p=0.34$ ）（结果见图1）

。

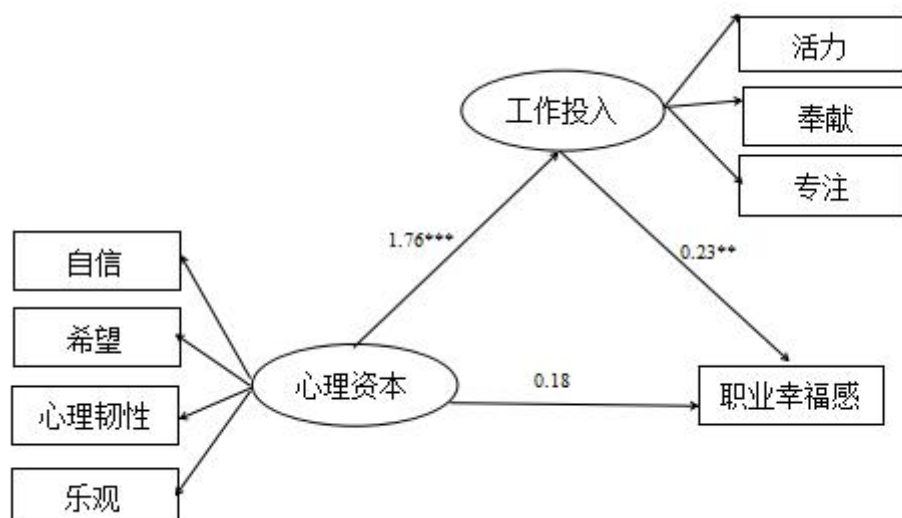


图 1 结构方程模型

使用偏差校正 bootstrap 法对效应进行显著性检验, 结果表明, 心理资本对职业幸福感的直接效应为 0.18, 心理资本对职业幸福感的间接效应为 0.405, 心理资本对职业幸福感的总效应为 0.585。模型的 95%置信区间为[0.025, 0.197], 不包含 0, 证明此模型成立, 中介效应显著(结果见表 12)。

表 19 对中介效应显著性检验的 bootstrap 分析

路径	标准化的间接效应	平均间接效	95%的置信区间	
	估计	应	上限	下限
心理资本—工作投入—职业幸福感	$1.76 \times 0.23 = 0.405$	0.405	0.025	0.197

第四章 讨论

4.1 心理资本

根据本研究结果，男教师心理资本的自信、希望、心理韧性三维度得分均显著高于女教师，这与吴伟炯等人的研究结果一致^[25]。男教师比女教师更容易认为自己有能力将学生教好，可能是由于女性的心思更脆弱敏感，学生的一举一动都会给女教师带去负面的情绪，产生不自信感，同时社会对教师的刻板印象会认为教师就应该由女性担任，从而对女性有更多的社会期望，为女教师带去更大的压力，降低自信心。同时男性角色被赋予更多坚强的品质，不难理解其心理韧性高于女教师。

在教师是否为班主任方面，担任班主任的乐观维度得分显著低于非班主任的^[11]。班主任不仅要负责自己所带学科的成绩之外，还需通过协调科任教师，督促学生其他学科成绩的提升，这比自己所带学科成绩的提升还要难，所以班主任很难对学生的成绩有持乐观的心态。并且班主任因为要全面负责班级内的学生，相较于单纯科任教师，还要花费更多的心力在学生的品德、日常教育上，精力分散，很难有积极的状态面对生活，面对学生，相比较起来自然容易悲观。

4.2 工作投入

根据笔者这项研究的结果，工作投入这一变量下，男教师的奉献得分显著高于女性。男性相较于女性有更强的事业心，也有更多的时间放在对学生的教育教学上。这一研究结果与盛建森的结果不一致^[46]。女教师除了是一名伟大的人民教师外，她还是家庭中的妻子，孩子的母亲，妻子身份要求她承担家务，从水电费的缴纳到蔬菜水果的准备，从洗衣做饭到照顾公婆，无一不需“妻子”承担。但家庭中丈夫就没有这么多的要求，丈夫只要做好养家糊口的工作就是传统意义上一个优秀的丈夫，这与他的社会定位一直，对于女性，就相当于有两份精力放在工作上，女性一份在工作，一份在家庭。除去妻子身份，女性还扮演者自己孩子的“母亲”的角色。从小到大的家长会中，我们不难发现，给孩子开家长会的家长母亲偏多，侧面反映了女性在孩子的教育上发挥着更为重要的作用。孩子作业的辅导，上下学的接送，学业情况，人际交往情况都需要“母亲”花费更多的时间来关注。总结就是女性精力至少需要分为三部分，一部分给孩子，一部分给家庭，还有一部分给工作。即使三者不等分，女性对工作的投入也没男性三部分大多奉献工作的量大。中国社

会下，男性可以少部分的放弃家庭和孩子，更多把自己奉献给工作。用了大量时间给工作，并不代表这部分时间中的男教师保持着高活力，不代表比女性活力高，奉献与专注度也没有必然的联系。本研究结果表明，是男是女不会影响专注度与活力。

教师工作投入的奉献维度在教师学历上无显著差异，但活力与专注维度在学历方面差异达到统计学显著水平。经事后多重比较发现，大专学历的教师活力、专注维度上显著小于取得学士学位的教师。不得不承认的是，大学的学习环境相较于大专学习环境而言，更开放，有更多不同的刺激，有新鲜刺激，人就好像一直被注入新鲜的血液，所以同样在一所学校任职，拥有学士学位的教师活力高于学历是大专的教师的。同时，在高中毕业选择大专学习还是大学学习，很重要的指标是学习成绩，成绩好的学生不一定专注，但成绩相对不那么优秀学生一定不够专注，所以由于就职前的环境塑造也好，天生的遗传因素也好，大学一定程度上把专注程度较弱的学生筛选了出去，出现目前的研究结果：学历为大专教师的专注度显著低于被授予学士学位教师的专注度。

教师工作投入三个维度得分在教师收入差异均未达到统计学显著水平；教师工作投入的活力和奉献维度上在教师每天授课节数方面存在差异显著；教师工作投入的三个维度维度在其所教科目方面差异未达到显著水平。

4.3 职业幸福感

根据本研究结果，教师职业幸福感在教师学历上差异显著，大专学历教师的幸福感低于拥有学士，硕士及硕士学位以上的教师。学历是工作的敲门砖，学历越高，起跑线越好，所以大专作为最低学历，拥有这个学历的教师薪资待遇等方面显然要低一些，而且学生可能尊敬程度相较于其他学历的教师也会低一些，这些都可能影响、导致大专学历教师感受到的幸福感相对较低^[54]。

除此之外，教师职业幸福感在其所教学科、教学年限上差异未达显著。

4.4 心理资本、工作投入与职业幸福感的关系

笔者发现，心理资本、工作投入与职业幸福感两两相关显著，这与前人的研究一致^{[25][49][50]}。心理资本、工作投入的维度内部相关度高，说明本研究使用的工具信度良好，有良好的内部一致性。

教师的心理资本可以正向预测该个体工作投入的得分^{[25][48][49]}。心理资本大多反映的是人积极的心理特征，心理资本雄厚的个体，面对生活也是向上的，乐于参与

的,所以与工作投入有关联。具体而言,自我效能高的人,对自己有自信,更多时候相信自己可以做成事情^[18]。教师相信通过自己的努力,可以带出优秀的学生,自然愿意沉下心,把大量精力投入教师的工作当中,以此获得成功的愉悦感。教师心怀希望,对所要做的事情抱有一种积极的心态^[19],他就会觉得自己带的学生都是有潜力的,都是有可能考上好的大学的,那么为了这个希望,教师们也会愿意付出辛苦。一般而言,乐观^[18]的教师倾向于认为学生所获得的成就很大一部分来源于自己,认为学生出现的失败会是暂时的,或是客观因素在起作用,相较于悲观的教师,他们认为自己和学生一起努力努力就会收到好的成效,因此愿意在教学事业上花费更多的心思与时间。在心理资本各维度中,最重要的是韧性,韧性高的人遇到挫折不会萎靡不振,而会站起来重新开始^[20]。心理韧性高的教师,不会轻易被困难击倒,即使遭遇困难也会继续努力,自然工作投入相较更多一些。

个体的工作投入对其作为教师的职业幸福感有正向预测作用。一方面,往往投入越多,一定程度上回报越大。回报从某种角度来看就是成功,伴随成功而来的有自我实现感,他人的赞许,这些都会提高个体的幸福感。另一方面,工作投入会让个体感受到本身的能力和价值,增强自信。已有研究发现,工作投入会影响员工的心理和行为,工作投入高的个体更满意自己的工作,在工作中更积极,更能体会工作的价值^[56],印证工作投入对幸福感的预测。

前人研究表示,心理资本中积极成分高的人,比较容易看到事情积极的一方面,也即幸福阈限低,易觉察到幸福。具体而言,目标是希望理论的核心要素^[50],希望水平高的教师,会不断为自己树立目标,在追逐目标的过程中会感到教学是享受,是幸福;希望水平低的教师,缺乏目标,把自身的职业当作谋生的方法,单纯进行机械性的工作,不用心,因此不会体会到自我实现的快乐,职业幸福感低下。自信、乐观、韧性都是个体积极的品质,都会使得教师不断发现自己的潜能,释放自己的潜能,在潜能发挥的过程和结果中增多对自身的正面评价,提升幸福感。但本研究发现,心理资本对职业幸福感无显著预测作用,这与研究假设不一致,与前人研究也不尽相同。这可能是由于个体心理资本雄厚,自身积极程度高,但他未把这种积极的状态转入到自身职业上。教师可能不是被试所中意的职业,他们没有投入感情,只把教师职业当作谋生手段,那么不论被试的幸福阈限有多低,可能都不会体验到职业幸福干。

进一步分析发现,工作投入在心理资本与职业幸福感之间起完全中介作用。这

说明教师积极心理资本是通过工作投入影响职业幸福感的。也就是说，教师的希望、乐观、自我效能、韧性等心理品质，只有通过教师投入到具体的教育教学工作中，表现出活力、奉献、专注等，才能使教师体验工作的乐趣和价值，感受到职业幸福感。

第五章 结论与建议

5.1 结论

(1) 心理资本及其各维度与工作投入及其各维度存在显著正相关, 教师心理资本、工作投入均与职业幸福感有显著正相关。

(2) 工作投入可被心理资本正向预测, 工作投入对职业幸福感有正向预测作用, 心理资本对职业幸福感的预测作用未达统计学差异水平。

(3) 教师心理资本通过工作投入的完全中介作用对职业幸福感产生影响。

5.2 建议

高中是学生一生中的关键期。人生的格调, 一定程度上在高考这一个瞬间就会决定, 高中学习的作用不言而喻。同时, 国家的发展需要新的血液, 需要新的活力注入, 把学生培养成栋梁之材, 有利于国家的发展。所以对教师的关注, 维护好教师的生理、心理健康, 小到利于学生个体的发展, 大到利于国家的发展, 于国于民都是大有裨益的。同时, 教师的职业幸福感提升了, 会有更多的人愿意选择教师这一行业, 有利于筛选出更多素质更高的教师。

5.2.1 心理资本方面

心理资本由四个方面组成: 自我效能、希望、乐观和韧性。

首先, 教师自信可以通过为教师制定阶梯式的任务, 将绩效细化成小任务。如果直接定义一个难以完成的任务, 达成任务会有很高的奖励, 不如将这个大的任务分解成小任务, 让教师逐步完成。人是难以对难以企及的目标做出自信的表现的。把教师这种逐步完成任务的过程可以当作是一种自信的培养过程, 每当完成一个小目标, 教师会更加相信自己的能力, 而不是没有达到终极目标就意味着我不够优秀。通过帮助教师找到小目标来提升教师的自信。比如可以把学生整体成绩提升到优秀, 比如说80分作为一个大目标, 把班均分提升三分作为一个考评门槛, 提升5分、6分、7分作为不同的门槛, 随着门槛的升高, 给予越来越多的奖励, 比如说绩效考核奖励。这样就避免教师觉得班级均分没有达到80分是一件沮丧的事情, 看不到自己努力的结果, 开始自我否定, 自信程度降低的情况。

其次, “希望”可以通过招聘时给教师们明确的晋升空间, 日常教学中让教师

看到明确的赏罚制度，树典型来提高。心理资本中的希望是指意志与途径，有坚强的意志，更容易对未来抱有希望，一旦不能坚持，就会对未来产生失望感，产生沮丧的情绪。同时意志力坚强还需要在有道路的前提下，有太阳，意志力强的人才会有更强的希望感。如果目光所及之处一片黑暗，意志力再坚定的人也会打退堂鼓，不认为自己是抱有希望的个体。意志力可以通过为教师举办户外素质拓展培训来训练。教师在活动中亲身体会意志力坚定的人更容易看到希望，许多人都是“死在”黎明前的那个晚上。

然后，教师心理资本的乐观可以通过多举办有关心理学的讲座、培训来提升。乐观不只是遗传影响的，环境也会对个体的乐观程度造成影响。我们经常说父母的性格会影响家庭中孩子的性格，也就是家长看问题习惯看到积极一方面的话，孩子的思维方式也会是顺着父母的这种积极的方式。所以让教师参加一些积极心理学相关的讲座，比如可以请一些专家来讲授相关认知理论，教会教师使用情绪ABC理论来处理日常生活中遇到的问题，尤其是工作中与学生产生矛盾冲突时的问题。这些讲座活动在丰富教师生活，给他们机会跳脱工作，有一个放松的机会的同时，可以潜移默化的影响教师们思考问题的方式，提升乐观程度。

最后，心理韧性需要教师在实践中提升，可以定期进行新老教师交流会，让新手教师更快的了解自己可能遇到的问题，学习面对问题的解决方法，提升自己的复原与超越能力。

5.2.2 工作投入方面

心理资本是通过影响工作投入进而对职业幸福感产生作用的。因此，学校一方面可以通过表彰先进典型，组织教师分享交流教学成果与乐趣，提升教师的职业认同，激励教师间的工作“竞争”，加大教师的工作投入意愿；另一方面，通过培育教师教研文化、构建教师专业发展共同体等活动，为教师提供钻研教学、提升工作能力的机会与支持，逐步营造一种积极向上的教育教学氛围，激发教师的工作热情。积极的工作投入会使教师有机会体验学生的尊重与关爱，感受同事互助、自己解决问题的乐趣，由此，教师的职业幸福感会得以提升。

5.2.3 国家社会层面

从社会层面入手，提高和促进教师心理健康、主要是通过制定各种政策来提高教师的社会地位、促进教师群体职业化的进程，同时通过媒体提升教师在公众心目中的形象，引导公众的态度。使之改变对教师不切实际的期望，正确的看待教师的教学工作及其对社会的意义，对教师和学校真实的贡献予以承认，形成尊

师重教的社会风气。从政策制定方面看，政府可以加大执法力度，维护教师的合法权益，增加教育收入，改善教师的工资收入、住房、医疗等物质待遇。通过提升教师的职业幸福感，使得教师能够更精心、全面地培育学生，才能为祖国、社会发展注入鲜活的生命力。

5.3 研究不足与展望

(1) 本篇论文在取样时，选取了山西省某两所高中的300名高中教师作为调查对象来进行发放问卷，所以样本数据可能不能代表社会的整体水平，需要更广、更多数据对本研究的结果进行验证；

(2) 研究方法上，本研究采取问卷调查法，未来研究可以加入访谈法，提高信息准确性、真实性。同时可以采取追踪研究，能和纵向研究相结合会获得更有用的结果，从对实践指导有效性角度，研究职业幸福感在教师发展不同阶段的不同表现，探讨该群体职业幸福感的构成因素与形成和发展的规律。

参 考 文 献

- [1] Horn J E, Taris T W, Schaufeli W B. The structure of occupational well-being:A study among Dutch teachers. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 2004(77):365-375.
- [2] 束从敏. 幼儿教师职业幸福感的思考. 南京师范大学, 2003, 5-6.
- [3] 肖杰. 小学教师职业幸福感的调查与思考—以大庆小学为例. 上海, 上海师范大学, 2004, 11-12.
- [4] 檀传宝. 论教师的幸福. *教育科学*, 2002, 2, 39-43.
- [5] 刘次林. 教师的幸福. *教育研究*, 2000, (5), 25-26.
- [6] 王传金, 谢利民. 教学文化与教师职业幸福. *教育科学研究* (4), 53-56
- [7] 姜艳. 小学教师职业幸福感研究. 苏州大学, 2006, 12-13.
- [8] 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》硕士论文 2006, 0301 , 19-20.
- [9] 贾会彦. 论教育学视野中的教师职业幸福感. 全文数据库(硕士), 2006, (05)
- [10] 涂元林. 谈当前中小学教师职业幸福感的缺失. *中国教师*, 2006 (7)
- [11] Kinnunen.Ulla, Parkatti, Terttu Rasku.Anne. Occupational well-being among aging teachers in Finland.Scandinavian Journal of Educational Research . 1994,38(3): 315-332.
- [12] 曹建强. 酒泉市小学教师职业幸福感的调查研究. 西北师范大学硕士学位论文, 2005 , 21-22.
- [13] 杨卫忠. 江阴市农村高中教师职业幸福感的现状调查与提升研究. 苏州: 苏州大学, 2010, 33-34.
- [14] 尹津慧. 江西于都县高中教师职业幸福感研究——基于岗位胜任能力视角. 云南: 云南大学, 2012, 15-16.
- [15] Avolio B J, Luthans F. The high impact leader:Moments matter in acceleratingauthentic leadership development[M].Mac Graw-Hill Professional,2005.
- [16] Goldsmith A H, Veum J R, and Darity W. The impact of psychological and human capital on wages. *Economic Inquiry*, 1997, 35: 815~829.
- [17] Jensen S M, Luthans F. Relationship between entrepreneurs' psychological capital and their authentic leadership. *Journal of Management Issues*, 2006, 18:254~273

- Stajkovic A D, Luthans F. Social cognitive theory and self-efficacy: Going beyond traditional motivational and behavioral approaches. *Organizational Dynamics*, 1998, 26: 62~74.
- [18] Seligman M E P. *Authentic happiness*. New York: Free Press, 2002.
- [19] Snyder C R, Irving L M, and Anderson S A. Hope and health: Measuring the will and the ways. In *Handbook of Social and Clinical Psychology: The Health Perspective*, ed. Snyder C R and Forsyth D R, 1991. 285~305.
- [20] Coutu D L. How resilience works. *Harvard Business Review*, 2002, 80: 46~55.
- [21] Luthans F, Avolio B J, Walumbwa F O, et al. The psychological capital of Chinese exploring the relationship with performance [月]. *Management and Organization Review*, 2005, 1:247-269.
- [22] Larson M, Luthans F. Potential added value of psychological capital in predicting work attitudes. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 2006, 13: 45~62.
- [23] 仲理峰. 心理资本对员工的工作绩效、组织承诺及组织公民行为的影响[J]. *心理学报*, 2007, 39(2): 328-334.
- [24] 柯江林, 孙建敏, 石金涛等. 人力资本、社会资本与心理资本对工作绩效的影响—总效应、效应差异及调节因素[J]. *管理工程学报*, 2010, 10(2): 54-55.
- [25] 吴伟炯, 刘毅, 路红, 谢雪贤. 本土心理资本与职业幸福感的关系. *心理学报*, 44(10), 1349-1370.
- [26] Kahn W A. To Be Fully There: Psychological Presence at Work[J]. *Human Relations*, 1992, 45(4):321-349.
- [27] Schaufeli w B., Salanova M., Gpnzalez-Roma V., Bakker A B. The measurement of engagement and burnout: a confirmative analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 2002, 3:71-92.
- [28] Luthans F. The need for and meaning of positive organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 2002, 23(6): 695~706.
- [29] Britt T W, Adler A B, Bartone P T. Deriving benefits from stressful events: the role of engagement in meaningful work and hardiness[J]. *Journal of Occupational Health Psychology*, 2001, 6(1):53-63.
- [30] 徐艳. 企业员工工作投入的问卷编制以及现状调查. 2005, 11-12.

- [31] 李锐, 凌文铨. 工作投入研究的现状. 心理科学进展, 2007, 15(2):366-372.
- [32] Schaufeli, W. B. From burnout to engagement: Toward a true occupational health psychology, 26th International Congress of Applied Psychology. Athens, Greece, 2006.
- [33] Duran, A., N. Extremera and L. Rey. Self-reported emotional intelligence, burnout and engagement among staff in services for people with intellectual disabilities. Psychological Reports, 2004, 95 (2) : 386- 390.
- [34] Langelaan, S., A. B. Bakker, L. J. P. Van Doornen and W. B. Schaufeli. Burnout and work engagement: do individual differences make a difference? Personality and Individual Differences, 2006 (40) : 521- 532.
- [35] Demerouti, E., A. B. Bakker, J. de Jonge, P. P. Janssen and W. B. Schaufeli. Burnout and engagement at work as a function of demands and control. Scandinavian Journal of Work, Environment & Health, 2001, 27 (4) : 279- 286.
- [36] Bakker, A. B., J. J. Hakanen, E. Demerouti and D. Xanthopoulou. Job resources boost work engagement, particularly when job demands are high. Journal of Educational Psychology, in press.
- [37] Schaufeli, W. B. and A. B. Bakker. Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: a multisample study. Journal of Organizational Behavior, 2004, 25 (3) : 293- 315.
- [38] 李金波, 许百华, 陈建明. 影响员工工作投入的组织相关因素研究. 应用心理学, 2006, 12 (2) : 176- 181.
- [39] Hallberg, U. E. and W. B. Schaufeli. " Same same" but different: Can work engagement be discriminated from job involvement and organizational commitment? European Psychologist, 2006, 11 (2) : 119- 127.
- [40] Demerouti, E., A. B. Bakker, J. de Jonge, P. P. Janssen and W. B. Schaufeli. Burnout and engagement at work as a function of demands and control. Scandinavian Journal of Work, Environment & Health, 2001, 27 (4) : 279- 286.
- [41] Richardsen, A. M., R. J. Burke and M. Martinussen. Work and health outcomes among police officers: The mediating role of police cynicism and engagement. International Journal of Stress Management, 2006, 13 (4) : 555- 574.

- [42] Kahn, W. A. Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *Academy of Management Journal*, 1990, 33 (4) : 692- 724.
- [43] Harter, J. K., F. L. Schmidt and C. L. Keyes. Well- being in the workplace and its relationship to business outcomes: A review of the Gallup studies. In *Flourishing: Positive psychology and the life well - lived*. Washington, DC: American Psychological Association, 2003: 205- 224.
- [44] Harter, J. K., F. L. Schmidt and T. L. Hayes. Business - unit - level relationship between employee satisfaction, employee engagement, and business outcomes: a meta- analysis. *Journal of Applied Psychology*, 2002, 87 (2) : 268- 279.
- [45] Harter, J. K. Managerial talent, employee engagement, and business- unit performance. *Psychologist- Manager Journal*, 2000, 4 (2) : 215- 224.
- [46] 盛建森. 教师工作投入: 结构与影响因素的研究. *心理发展与教育*, 2006, 22(2):108-112.
- [47] 刘志华, 郑航芝. 校长诚信领导对初中教师工作投入的影响研究. *华南师范大学学报(社会科学版)*, 2010(2):50-54.
- [48] 丁凤琴. 心理资本与主观幸福感的关系探讨. *宁波大学学报(教育科学版)*, 2010, 32(1):64-69.
- [49] 张二勇, 全景月. 心理资本及其视域下教师职业幸福感研究 *继续教育研究* 2015(2):14-17.
- [50] 王钢, 黄旭, 张大均. 幼儿教师职业压力和心理资本对职业幸福感的影响: 应对方式和文化的作用. *心理与行为研究*, 2017, 15(1):83-91.
- [51] 赵玉娟. 心理资本视域下高职女教师工作投入现状与提高. *教育与职业*, 2016(9):23-24.
- [52] 李力, 廖晓明. 积极心理资本: 测量及其与工作投入的关系——基于高校积极组织管理的视角. *江西社会科学*, 2011(12):204-207.
- [53] 毛晋平, 谢颖. 中小学教师心理资本及其与工作投入关系的实证研究. *教师教育研究*, 2013, 25(5):23-29.
- [54] 王静, 罗小兰. 初中教师心理资本、组织承诺与工作投入三者关系的实证研究. *教育学术月刊*, 2015(1):97-101.
- [55] 赵斌, 张大均. 教师职业幸福感与工作投入的关系研究. *现代中小学教育*, 2014,

30(4):108-111.

- [56] 王凤锦, 李同归. 幼儿教师的依恋类型、工作投入与职业幸福感. 中国健康心理学杂志, 2014(9):1349-1352.
- [57] 刘伟, 史占彪, 张贤峰, et al. 精神科临床医护人员工作特征;工作投入与主观幸福感的关系. 中国临床心理学杂志, 2014(2):315-318.
- [58] Akihito S, Schaufeli WB, Kazumi K, Norito K. Do workaholism and work engagement predict employee well-being and performance in opposite directions? *Industrial Health*, 2012,50(4): 316-321.
- [59] 张莹瑞, 俞书平. 高校教育管理人员职业幸福的结构与测量. 中国健康心理学杂志, 2017, 25(9):1384-1387.

附 录

《心理资本问卷》(PCQ)

- 1 我相信自己能分析长远的问题并找到解决方案。
- 2 与管理层开会时在陈述自己工作范围之内的事情方面，我很自信。
- 3 我相信自己对单位战略的讨论有贡献。
- 4 在我的工作范围内，我相信自己能够协助领导设定目标。
- 5 我相信自己能够与单位外部的人，比如家长等有效沟通，并讨论问题。
- 6 我相信自己能够向一群人同时陈述信息。
- 7 如果我发现自己在工作中陷入了困境，我能想出很多办法来摆脱出来。
- 8 目前，我在精力饱满地完成自己的工作目标。
- 9 任何问题都有很多解决方法。
- 10 眼前，我认为自己在工作上相当成功。
- 11 我能想出很多办法来实现我目前的工作目标。
- 12 目前我正在实现我为自己设定的工作目标。
- 13 在工作中遇到挫折时，我很难从中恢复过来，并继续前进。
- 14 在工作中我无论如何都会去解决遇到的难题。
- 15 在工作中如果某项工作不得不去做时，我也能独立应战。
- 16 我通常对工作中的压力能泰然处之。
- 17 因为我以前经历过很多磨难，所以我现在能挺过工作上的困难时期。
- 18 在我目前的工作中，我感觉自己能同时处理很多事情。
- 19 在工作中，当遇到不确定的事情时我通常期盼最好的结果。
- 20 如果某件事情会出错，即使我明确地工作，它也会出错。
- 21 对自己的工作，我总是看到事情光明的一面。
- 22 对我的工作未来会发生什么，我是乐观的。
- 23 在我目前的工作中事情从来没有像我希望的那样发展。
- 24 工作时我总相信“黑暗的背后就是光明，不用悲观”。

《工作投入量表》

- 1 在工作中，我感到精力充沛。
- 2 我对工作富有热情。
- 3 当工作时，我忘记了周围的一切。
- 4 工作时，我感到自己非常有能力胜任。
- 5 工作激发了我的灵感。
- 6 早上一起床，我就想去工作。
- 7 虽然有时工作紧张，但我感到身心快乐。
- 8 我为自己所从事的工作感到自豪。
- 9 我沉浸在我的工作中时，往往忘记了时间。
- 10 我可以连续紧张工作几个星期。
- 11 对我来说，我的工作是具有挑战性的
- 12 我在工作时会达到忘我的境界。
- 13 工作时即使感到疲惫，我也能很快恢复过来。
- 14 我对我的工作充满感情。
- 15 即使工作不顺利，我也能锲而不舍。
- 16 我觉得我的工作目的明确且有意义。
- 17 当我专心工作时，我感到快乐。

《高中教师职业幸福感问卷》

- 1 我对于参与教学方法交流热情不高。
- 2 我能从高中教育工作中获得心理上的满足。
- 3 我老感觉学生私下会说我的坏话。
- 4 经常批改作业使我的颈椎出现了问题。
- 5 我很满意自己的课堂教学效果。
- 6 我对高中教学感兴趣。
- 7 在学校里，我感到同事间很疏远。
- 8 由于课时多，我的咽喉出现了问题。
- 9 我觉得我上的课受学生的欢迎。
- 10 我上课已经不需要再重新备课了。
- 11 我感到很自豪能够成为一名高中教师。
- 12 领导不关心我的工作。
- 13 工作给我的身体健康带来了负面影响。
- 14 我能顺利完成预定的教学任务。
- 15 我已经不想改进我的教学方法。
- 16 我认为高中教师是一份好工作。
- 17 我因工作问题出现过失眠或早醒的情况。
- 18 我懒得回答学生超过目前学习范围外的问题。
- 19 总的来说，我感觉自己的工作生活。

致 谢

感谢在我就读期间刘老师对我的教育与辅导。作为非全日制研究生，相较于科班出身的全日制心理健康教育的学生，我在学术研究上自然是不比他们的，所以刘老师需要用更多的时间和精力去教导我，在刘老师的细心教导下，我完成了毕业论文的研究。在这个过程中，我还要感谢我的家人，谢谢他们对我自我提升的认同，在我学习期间，为我打点生活中的事情，好让我能够全身心的投入到学习当中。我还要感谢我工作单位的领导对我自我提升的赞同，一定程度减少我的工作量，为我潜心学习创造了条件。我还要感谢我的同事，如果没有他们，我无法完成数据的收集。我的研究生同学也为我提供了很大的帮助，在我为研究苦恼时，是他们的关怀与鼓励，是他们的自我暴露让我找到归属感，重拾信心继续进行我的研究，同时也是在他们的帮助下，我完成了文献的收集与整理。我也要感谢这三年的我，没有放弃对自我的提升，凤凰若想重生必须经过涅槃，感谢已经工作了的自己，重新捡起学生的身份完成学业的自己，感谢曾经努力的自己。

最后，我要对审阅论文和参加论文答辩的各位老师献上真心的感谢与由衷的祝福！你们辛苦了！

个人简况及联系方式

姓名：高星

性别：女

籍贯：山西省汾阳市

个人简历：

学习简历：2008-2012：山西大同大学

2015-2019：山西大学

工作简历：2012-2014：汾阳市东关实验中学

2014-2017：汾阳市第二高级中学 高中代课教师兼班主任

2017-2019：汾阳市第二高级中学 高中代课教师

联系方式：18335856952

电子邮箱：570361406@qq.com

承 诺 书

本人郑重声明：所呈交的学位论文，是在导师指导下独立完成的，学位论文的知识产权属于山西大学。如果今后以其他单位名义发表与在读期间学位论文相关的内容，将承担法律责任。除文中已经注明引用的文献资料外，本学位论文不包括任何其他个人或集体已经发表或撰写过的成果。

作者签名：

20 年 月 日

学位论文使用授权声明

本人完全了解山西大学有关保留、使用学位论文的规定，即：学校有权保留并向国家有关机关或机构送交论文的复印件和电子文档，允许论文被查阅和借阅，可以采用影印、缩印或扫描等手段保存、汇编学位论文。同意山西大学可以用不同方式在不同媒体上发表、传播论文的全部或部分内容。

保密的学位论文在解密后遵守此协议。

作者签名：

导师签名：

20 年 月 日