

· 高校教师心理卫生专题 ·

高校教师职业效能感对幸福感的影响： 职业倦怠的中介作用

翟 瑞 沈潘艳 顾 倩 余 麟 陈幼平

【摘要】目的 探讨高校教师职业效能感与幸福感的关系以及职业倦怠在其中所起的中介作用。方法 于 2013 年 12 月采用整群随机取样方法抽取四川省 507 名高校教师,使用职业倦怠量表、职业效能感量表、总体幸福感量表对其进行问卷调查。结果 ①高校教师职业效能感各因素的分值均高于理论平均分(P 均 <0.001),其中最高为育人威信(4.11 ± 0.74)分,其次为教学能力(3.95 ± 0.90)分和知识素养(3.96 ± 0.81)分,再次为科研素养(3.59 ± 0.72)分,最后为稳定自尊(3.33 ± 1.00)分;②有 82.05% 的高校教师都存在职业倦怠,低成就感(2.39 ± 0.65)分、情感枯竭(2.59 ± 0.61)分、去个性化(2.28 ± 0.63)分均高于理论平均分(P 均 <0.001);③相关分析显示,职业倦怠与职业效能感之间($r = -0.369, P < 0.01$)、职业倦怠与主观幸福感之间($r = -0.378, P < 0.01$)呈负相关,职业效能感与主观幸福感之间呈正相关($r = 0.231, P < 0.01$);④高校教师的职业倦怠在职业效能感与主观幸福感间的比例为中介效应占总效应 53.99%。结论 高校教师职业效能感比较高,但也是职业倦怠的高发人群;职业倦怠在职业效能感与主观幸福感间起到了部分中介作用。

【关键词】 高校教师;职业效能感;职业倦怠;幸福感;中介效应

中图分类号: R844.3

文献标识码: A

doi: 10.3969/j.issn.1007-3256.2014.04.001

Relationship between college teachers' occupation efficiency and well-being: the mediating role of job burnout

ZHAI Rui, SHEN Pan-yan, GU Qian, YU Lin, CHEN You-ping

Institute of law, Southwest University of Science and Technology, Mianyang 621010, China

【Abstract】Objective To explore the relationship between occupation efficiency and well-being and the mediating effect of job burnout. **Methods** In 2013 December, a total of 507 college teachers were investigated by Maslach Burnout Inventory (MBI), Occupation Efficacy Questionnaire and General Well-being Scale (GWBS). **Results** ①Every factor's scores of occupation efficacy was higher than the theoretical average ($P < 0.001$), teaching prestige (4.11 ± 0.74) has the highest score, and followed by teaching ability (3.95 ± 0.90) and knowledge quality (3.96 ± 0.81), research quality (3.59 ± 0.72), stable self-esteem (3.33 ± 1.00). ②82.05% of the college teachers have job burnout, and every factor's scores of job burnout (low sense of achievement (2.39 ± 0.65), emotional exhaustion (2.59 ± 0.61), deindividuation (2.28 ± 0.63)) was higher than the theoretical average ($P < 0.001$). ③Job burnout was significantly negatively correlated with occupation efficiency ($r = -0.369, P < 0.01$) and well-being ($r = -0.378, P < 0.01$), and occupation efficiency was significantly positively correlated with well-being ($r = 0.231, P < 0.01$). ④The mediatory effect of job burnout between occupation efficiency and well-being was significant and proportion of mediatory effect in total effect was 53.99%.

高校教师心理卫生专题策划人物——杨惠琴



杨惠琴,女,1974 年出生,羌族。西南科技大学心理咨询中心副主任,副研究员。四川大学应用心理学(精神分析与治疗方向)硕士毕业,西南大学发展与教育心理

学在读博士。国家二级心理咨询师,心理督导师、沙盘治疗师、催眠治疗师,四川省高校心理健康教育专业委员会副主任,四川省心理咨询师协会理事,四川省性学会性社会学分会委员。多年从事高校心理健康教育与心理咨询工作,近年来承担各级科研项目十余项,发表学术论文二十余篇。

Conclusion For the college teachers, occupation efficiency was high and job burnout was serious. Job burnout partially mediated the relationship between occupation efficiency and well-being.

【Key words】 College teachers; Job burnout; Occupation efficiency; Well-being; Mediating effect

幸福感是评价个体社会生活质量和心理健康的指标之一,它通常是指个体对自己生活状态的总体满意程度以及情绪状态的评价^[1]。工作是每个人生活中不可或缺的重要组成部分,工作能力、工作成就、工作顺心与否等对幸福感有很大的影响。职业效能感又称职业自我效能感(Career self-efficacy),是职业心理学家 Hackett 等将 Bandura 的自我效能理论应用到职业行为研究中的一个核心概念。职业效能感不是指某种人格特质或职业行为能力本身,而是指个体在综合各种信息的基础上,对自己某种职业行为能力进行判断和评估,所形成的对自身职业能力的信心或信念。职业效能感反映的是个体对自己完成特定职业的相关任务的能力的知觉或对达成职业行为目标的信心和信念^[2]。关于教师效能感的研究一般多针对于教学效能感,少有针对职业效能感的研究;研究的对象也多集中于中小学教师^[3-4],少有专门针对高校教师的研究。职业倦怠(Job Burnout)又称“工作倦怠”、“工作耗竭”和“职业枯竭”等,最早由美国心理学家 Freudenberger 于 20 世纪 70 年代提出,指个体由于不能有效应对工作中持续不断的各种压力而产生的一种长期性综合反应,包括情绪衰竭、去个性化、降低的自我成就感^[5]。教师是职业倦怠的高发群体。本研究将通过对高校教师的调查研究,来探讨教师职业效能感、主观幸福感、职业倦怠三者之间的关系。

1 对象与方法

1.1 对象 于 2013 年 12 月采用整群随机取样方法抽取西南交通大学、四川师范大学、川北医学院、西南科技大学共 520 名教师进行问卷调查。剔除无效问卷后,有效被试共 507 人。其中男性 253 人(49.9%),女性 254 人(50.1%);25 岁以下 20 人(3.94%) 26~30 岁 96 人(18.93%) 31~35 岁 139 人(27.42%) 36~40 岁 95 人(18.74%) 41~45 岁 63 人(12.43%) 46 岁以上 94 人(18.54%);教龄在 3 年以下的 87 人(17.16%) 3~5 年 104 人(20.51%), 6~10 年 121 人(23.87%), 11~15 年 80 人

(15.78%) 16 年以上 115 人(22.68%);博士 128 人(25.25%),硕士 263 人(51.87%),本科 102 人(20.12%),本科以下 14 人(2.76%);助教 82 人(16.17%),讲师 254 人(50.09%),副教授 117 人(23.08%) 教授 54 人(10.65%)。

1.2 工具

1.2.1 教师职业倦怠量表 采用 Maslach 编制的教师职业倦怠问卷(Maslach Burnout Inventory, MBI)^[6]。问卷分为三个维度,分别是情感枯竭、去个性化、低成就感,问卷的克伦巴赫系数为 0.626。采用 0~4 分 4 级评分,分数越高职业倦怠越强。2 分以下表示职业倦怠较低,2~3 分表示存在一定的职业倦怠,3 分以上表示职业倦怠比较严重。量表的理论平均分为 2 分。

1.2.2 高校教师职业效能感量表 采用宋爱芬编制的高校教师职业效能感问卷^[2]。问卷由育人威信、教学能力、科研素质、知识素质和不稳定自尊五个因素构成,共 21 题。采用 1~5 分 5 级评分,分数越高表明在该方面的效能感越高,但“不稳定自尊”的得分越高,表明对自己的信心越不稳定。问卷具有良好的信度和效度。为了比较的方便,本研究中将“不稳定自尊”进行反向计分,该因素改为“稳定自尊”,其分数越高表示对自己的信心越稳定。量表的理论平均分为 3 分。

1.2.3 总体幸福感量表 采用美国国立卫生统计中心制定的总体幸福感量表^[7],用来评价受试者对幸福的陈述,国内段建华对其进行了修订。得分越高,表明总体幸福感越强。

1.3 研究过程 以学院为单位,采用集体施测方法,发放问卷并要求当场填写,现场填写完后立即收回。

1.4 统计方法 采用 SPSS12.0 软件进行描述性统计分析、*t* 检验、方差分析、相关分析、线性回归分析。

2 结果

2.1 职业倦怠、职业效能感、主观幸福感的统计结果 将职业效能感各个因素的分值与各因素理论平均分进行单样本 *t* 检验,结果发现,育人威信(4.11±0.74)、教学能力(3.95±0.90)、科研素养(3.59±0.72)、知识素养(3.96±0.81)、稳定自尊(3.33

项目基金:四川省教科文卫工会专项课题(川工教科文卫[2013]33号),西南科技大学繁荣哲学社会科学支持计划项目(13sxt009)。

作者单位:621010 绵阳 西南科技大学法学院应用心理学教研室

±1.00) 的分值均高于理论平均分 (P 均 <0.001)。将职业效能感的五个因素(育人威信、教学能力、科研素养、知识素养、稳定自尊)两两配对,然后进行配对样本 t 检验,结果发现,除了教学素养与知识素养之间差异无统计学意义之外 ($t = -0.24, P > 0.05$),其余各因素两两之间差异均有统计学意义 (P 均 <0.001)。

在 507 名被调查对象中,有 335 名(66.07%)教师的职业倦怠平均分为 2~3 分,属于存在一定程度职业倦怠的人群;有 81 名(15.98%)教师职业倦怠的平均分为 3 分以上,属于职业倦怠比较严重的人群。将职业倦怠各维度的平均分与理论平均分进行单样本 t 检验,结果发现,低成就感(2.39 ± 0.65)、情感枯竭(2.59 ± 0.61)、去个性化(2.28 ± 0.63)的分值均高于理论平均分 (P 均 <0.001),其中情感枯竭最为严重,其次为低成就感,最后为去个性化。

2.2 职业倦怠、职业效能感、主观幸福感的相关关系及中介效应分析 对职业倦怠、职业效能感、主观幸福感进行相关分析,结果显示,职业倦怠与职业效能

感呈负相关($r = -0.369, P < 0.01$)。职业倦怠与主观幸福感呈负相关($r = -0.378, P < 0.01$)。职业效能感与主观幸福感呈正相关($r = 0.231, P < 0.01$)。满足中介效应检验的前提条件。在此根据中介效应检验的方法和程序进行分析^[8],共分为三步。第一步,以主观幸福感为因变量,职业效能感为预测变量,所得标准化回归系数为 0.231 ($P < 0.001$),可解释因变量 5.3% 的变异;第二步,以职业倦怠为因变量,职业效能感为预测变量,所得标准化回归系数为 -0.369 ($P < 0.001$),可解释因变量 13.6% 的变异;第三步,职业效能感和职业倦怠同时进入回归方程,对主观幸福感有显著的预测力,可联合解释因变量 15.2% 的变异。职业效能感和职业倦怠对主观幸福感的回归系数分别为 0.106 和 -0.338 ,均达到显著性水平 ($P < 0.05$ 或 0.001)。职业效能感的回归系数由之前的 0.231 降低为 0.106,表明对于高校教师而言,职业倦怠在职业效能感与主观幸福感之间起部分中介作用,中介效应占总效应的比例为 53.99% ($-0.338 \times -0.369 / 0.231$)。见表 1、图 1。

表 1 职业倦怠的中介效应检验

预测方程	R^2	F	B	t
职业效能感 → 幸福感	0.053	28.523***	0.231	5.341***
职业效能感 → 职业倦怠	0.136	79.705***	-0.369	-8.928***
职业效能感 + 职业倦怠 → 幸福感	0.152	45.307***	0.106 ^a	2.408 ^a
			-0.338 ^b	-7.670 ^b ***

注:***表示 $P < 0.001$; ^a 为职业效能感的回归系数和 t 值, ^b 为职业倦怠的回归系数和 t 值。

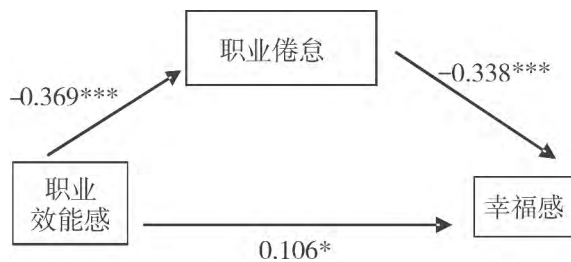


图 1 职业倦怠的中介模型

3 讨 论

研究发现,高校教师职业效能感各个维度的分值均高于理论平均分,这表明相对而言,高校教师职业效能感较高。但是研究也同时发现,就职业效能感几个维度来说,职业效能感最高为育人威信,其次为教学素养和知识素养,再次为科研素养,最后为稳定自尊。这一结果基本符合当前高校教师的实际情况。对于很多高校教师来说,来自科研方面的压力远远大于来自教学方面的压力,很多老师感觉教学得心应手,但科研却举步维艰^[9-10]。研究发现,有

82.05% 的高校教师都存在职业倦怠,其中有 15.98% 的教师存在比较严重的职业倦怠。职业倦怠三个维度的平均分均高于理论平均分,其中情感枯竭最为严重。这些结果都表明,高校教师是职业倦怠的高发人群,这一结果与其他研究结果一致^[11-12]。仅就工作方面而言,高校教师不仅要完成一定的教学任务,还要完成更有繁重的科研任务;对于中青年教师来说,还要承受个人学历、职称晋升等方面的压力。虽然高校教师的劳动付出多,劳动强度大,但收入待遇并不高,却承受着来自社会的高期望。这些都导致高校教师成为职业倦怠的高发人群。

相关分析发现,职业效能感、职业倦怠、主观幸福感三者之间存在较高的相关。职业倦怠与职业效能感之间、职业倦怠与主观幸福感之间呈负相关,职业效能感与主观幸福感之间呈正相关。这与其他研究的研究结果一致^[13-14]。中介效应分析表明,高校教师的职业倦怠在职业效能感与主观幸福感间起到了部分中介作用。也就是说,职业效能感并不直接对幸福感起作用,而是通过职业倦怠对幸福感产生影响。

因此,想要提高高校教师的幸福感,单单提高高校教师的职业效能感是远远不够的,还必须通过有效措施降低其职业倦怠,只有双管齐下,才有可能真正提高高校教师的幸福感。

由于条件的限制,本研究仅仅选取了四川省的高校教师进行调查,在取样上有一定的局限性。并且,本调查并未涉及到高职高专的教师。在今后的研究中,可以进一步扩大取样的范围,让研究结果更具有代表性和推广性。

参 考 文 献

[1] Diener E. The Science of Well-Being [M]. New York: Springer Dordrecht Heidelberg 2009: 11-58.

[2] 宋爱芬. 高校教师的成就目标、职业效能感和职业紧张的特点及其关系研究[D]. 吉林: 东北师范大学 2007.

[3] 师玉生, 安桂花, 张素. 小学教师心理契约与个人教学效能感研究[J]. 宁波大学学报(教育科学版), 2014, 36(1): 15-19.

[4] 张萍, 葛明贵. 中小学教师教学效能感与工作满意度的关系分析[J]. 教学与管理 2013(10): 22-24.

[5] Maslach C, Jackson SE. The measurement of experienced burnout

[J]. Journal of Organizational Beha 2007 2(2): 99-113.

[6] 杜媛. 甘肃省高校教师职业倦怠现状调查研究[D]. 兰州: 兰州大学 2008.

[7] 汪向东, 王希林, 马弘. 心理卫生评定量表手册[M]. 增订版. 北京: 中国心理卫生杂志社, 1999: 83-86.

[8] 温忠麟, 张雷, 侯杰泰, 等. 中介效应检验程序及其应用[J]. 心理学报 2004, 36(5): 614-620.

[9] 李宝斌, 许晓东. 高校教师评价中教学科研失衡的实证与反思[J]. 高等工程教育研究 2011(2): 76-81.

[10] 曹如军. 高校教师教学与科研关系: 问题与对策[J]. 教育发展研究 2011(1): 52-55.

[11] 崔向军, 马洋纳, 朱小苒. 高校教师工作压力与职业倦怠的相关研究[J]. 中国健康心理学杂志, 2011, 19(5): 561-562.

[12] 石海梅, 杨文博, 于海琴. 高校教师工作特征、组织公平感与支持感对职业倦怠的影响研究[J]. 心理研究 2013 6(6): 66-70.

[13] 王希华, 庞亮. 高校教师幸福感、工作压力与职业倦怠的相关研究[J]. 集美大学学报 2011, 12(4): 19-22.

[14] 林贵东, 陈丽霞. 高校教师工作幸福感、工作压力、职业倦怠的现状调查及对策研究[J]. 长春工业大学学报: 高教研究版, 2009, 30(1): 25-29.

(收稿日期: 2014-08-10)

医学论文表格的基本要求

表序表示表的序数,表题作为表格的名称,应准确、精炼地提示表格内容;针对性强,避免宽泛化,简洁不繁琐。

表头由横标目和纵标目组成。横标目位于表格左侧,说明横行各项的含义,好比是一个句子中的主语;纵标目位于表的上端,说明各纵栏统计指标的含义,好比是一个句子中的谓语,所有纵标目单位相同时,可将单位加括号写在表的右上方。

表身是表底线与标目线之间的部分,填写实验结果。数字一律用阿拉伯数字;其上下各行应以小数点对齐;其间夹有“~”、“±”、“/”号者,应以这些符号为准对齐。表格内全为文字时,可右顶格或居中列出。表格内文字应正确使用标

点,但每段最后一律不使用标点。

表注或说明是对表设计或内容上未尽的问题的补充,在应加注的相应处加注符号,注释文字。表注包括对假设检验结果、标注文字的说明。表注一般位于表的底线之下。应注意的是,根据国家标准(GB1.1-2000)的规定,期刊将停用过去常用的“*、#、○、●、▲……”等符号作为图表中的注释符号,表注编号顺序应从左至右,从上到下用“a、b、c、d、e……”英文字母作为图标中的注释符号,置于右上角。

统一使用三线表。三线表形式简洁,一般只有三条线,即顶线、底线和栏目线,不用竖线、斜线,省略横分割线。顶线和底线用粗线,栏目线为细线。如下图所示。

表序		表题					
总的横标目	总的纵标目(指标)(谓语)	A	B	C	D	E	F

各行书写具体的横标目内容(主语)

表体内书写与“总的纵标目”对应的绝对数或相对数

表注

《四川精神卫生》杂志编辑部