

中小学教师职业情感的影响因素研究

安雪慧

[摘要] 中小学教师是我国基础教育改革发展的重要保障，是我国教师队伍建设的重中之重。教学质量不仅受到教师专业知识的影响，也受其岗位认同、事业态度和职业荣誉的影响。本文使用抽样调查数据，从教师个人及专业特征、学校特征和组织管理环境方面分析影响中小学教师幸福感、成就感和荣誉感的因素，为提升策略提供有力支撑。研究表明，良好的教师专业发展通道、薪酬水平和管理组织环境能够提升教师的岗位幸福感、事业成就感和荣誉感。提升中小学教师幸福感、成就感和荣誉感，既要提高教师工资待遇、拓宽教师专业发展通道、加强教师资格证使用力度，还要加强学校组织行为，加强各类教师的融合管理，确保各项政策落实到教师的心里面，真正让教师成为令人羡慕的职业。

[关键词] 中小学教师；幸福感；成就感；荣誉感；教师管理

一、研究背景

教师是立教之本、兴教之源，当今教育要实现高质量发展，教师是关键要素，教师的地位和作用比以往任何时候都更加重要。习近平总书记指出：“各级党委和政府要满腔热情关心教师，让广大教师安心从教、热心从教、舒心从教、静心从教，让广大教师在岗位上有幸福感、事业上有成就感、社会上有荣誉感，让教师成为让人羡慕的职业。”教学质量不仅受到教师专业知识的影响，也受其岗位认同、事业态度和职业荣誉的影响。

长期以来，我们更多重视教师专业知识、教学技能方面的培养，对其职业情感态度关注不够。对教师来讲，其精神层面的情感激励对教育教学的影响更为深刻，也更为长久。解决好教师内心深处对职业的思想认识和情感态度，就是找到了他们最根本的动力。情感素养是新时代教师专业素养的重要组成部分，是教师师德的重要体现，对教师自身、学生和社会都具有重要的

[收稿日期] 2020-04-08

[作者简介] 安雪慧，国家教育发展研究中心，电子邮箱地址：anxh@moe.edu.cn。

作用。对教师而言,是教师对岗位主观产生的愉悦情绪和职业认同,体现为岗位幸福感、成就感和荣誉感,享受教书育人的乐趣。对学生而言,教师的“情感劳动”伴随着他们的成长,对他们认知、情感和行为的发展有着重要影响。对国家而言,是个人情感和社会价值、国家意识的高度融合,聚焦于如何培养人。在“2017中国幸福小康指数”调查中,教师在“国人眼中最具幸福感的十大职业”中排行第二(刘彦华,2017)。“十四五”期间,为了更有针对性、更有效地加强基础教育教师队伍建设,我们选取了涉及教师职业情感体验和价值态度的三个关键要素进行了探索研究。中小学教师是我国基础教育改革发展的重要保障,是我国教师队伍建设的重中之重。了解影响中小学教师的幸福感、成就感和荣誉感的影响因素,可以帮助我们精准施策,全面提升他们的职业态度和事业理想。从现有研究看,学者们多从心理学、组织行为学角度对教师职业幸福感、职业倦怠、工作满意度等问题进行了调查研究,但很少对影响因素进行分类研究。

二、方法与数据

(一)方法

教师内心深处的认识和情感态度是一种模糊性、个性化和弥散性的情绪体验,很难量化。心理学和社会学研究表明,采用受访者报告的感受作为测量体验情绪和价值认同水平的方法较为简单,而且这种测量具有较高的效度和信度,能够相对准确客观地描述情感和态度倾向。课题组在借鉴其他相关研究基础上,设计了测评工具,对中小学教师职业幸福感、事业成就感和社会荣誉感进行测量,并在调查问卷中采集了教师个人信息、所在学校情况和学校管理组织环境等可能影响教师幸福感、成就感和荣誉感的相关因素信息。对教师幸福感、成就感和荣誉感指数的测量,课题组分别通过16个题项来考察,^①每道题目满分10分,得分越高,教师岗位幸福感、教师事业成就感和教师社会荣誉感越好。参考其他关于幸福感的研究,本研究将李克特量表的中间值5分作为幸福感(成就感、荣誉感)的临界点,即低于5分定义为不幸福,高于5分定义为幸福(罗楚亮,2006;刘斌等,2012)。信效度检验结果显示,教师岗位幸福感、事业成就感和社会荣誉感的信度非常好,信度系数

^① 对“教师社会荣誉感”量表的分数进行因子分析,特征值大于1的公因子共2个,可解释总方差为64.785%。题项“在学校外面,我不好意思跟人家说我是教师”的因子提取仅有0.054,小于0.3,删除此题项,社会荣誉感为15个题目。

分别为 0.954、0.888 和 0.949；效度方差解释率大于 50%，能客观反映教师职业感受。对影响因素，本文分别从教师个人及专业发展特征、学校特征和教育教学组织三个方面分析。

本文所采用的具体回归模型为：

$$Thappy_{ijk} = f(TX_{ijk}, SY_j, AreaZ_k, e_{ijk}) \quad (1)$$

其中， $Thappy_{ijk}$ 表示教师的岗位幸福感(成就感、荣誉感)指数，度量方法是对应题项分值的算术平均值。 TX_{ijk} 表示教师特征，包括性别、教龄、年龄、学历、专业技术职称、行政职务、是否毕业于师范院校、是否拥有教师资格证、是否在编教师、是否班主任、是否参加过交流轮岗、月工资收入等个人信息和专业发展特征。 SY_j 表示教师所在学校的基本特征，包括是否公办学校、学校学段、调查上个月学校党支部是否组织党日活动、所在学校或者附近学校是否有依法执教督导检查。 $AreaZ_k$ 表示教师所在省份的虚拟变量，用于控制不同地区社会经济发展对教师幸福感、成就感和荣誉感的影响。 e_{ijk} 是误差项。教师学历分为高中及以下、中专、大专、本科、硕士研究生、博士研究生；教师职称分为教授级(正高)、副高、一级、二级、三级和未评定职称。

(二)数据

按照分层抽样的方法，根据区域、学段、办学类型等，在 15 个省份选择样本学校，于 2019 年 12 月组织中小学和幼儿园教师填写网络调查问卷。调查共回收问卷 34086 份，有效回收率为 100%。分学段看，幼儿园教师为 4109 人，占 12.1%；小学教师 17910 人，占 52.5%；初中教师 9214 人，占 27.0%；普通高中教师 2853 人，占 8.4%。分城乡看，城区教师为 21915 人，占 64.3%；镇区教师为 4961 人，占 14.6%；乡村教师 7210 人，占 21.2%。分学校性质看，公办学校教师 32549 人，占 95.5%；民办学校教师 1537 人，占 4.5%。分编制看，在编教师 28593 人，占 83.9%；非在编教师 5493 人，占 16.1%。分班主任看，在中小学担任班主任的教师 12007 人，占 40.1%；非班主任教师 17970 人，占 59.9%。根据问卷调查结果，课题组还针对一些重点问题开展了实地调研。

三、结果与分析

基于式(1)进行的 OLS 回归结果见表 1。

(一)教师职业幸福感

从教师特征看，在控制其他因素的情况下，男教师的岗位幸福感显著低

表1 教师职业感受影响因素的回归分析

	幸福感	成就感	荣誉感
教师特征			
性别(对照组:女)	-0.104*** (0.023)	-0.154*** (0.017)	-0.290*** (0.022)
大专(对照组:中专、高中及以下)	-0.193*** (0.070)	-0.099* (0.053)	-0.173*** (0.067)
本科(对照组:中专、高中及以下)	-0.406*** (0.072)	-0.220*** (0.055)	-0.337*** (0.069)
硕士(对照组:中专、高中及以下)	-0.550*** (0.080)	-0.352*** (0.061)	-0.483*** (0.077)
博士(对照组:中专、高中及以下)	-0.866* (0.466)	-0.733** (0.358)	-0.862* (0.449)
教龄	-0.033*** (0.006)	-0.019*** (0.005)	-0.041*** (0.006)
教龄平方	0.001*** (0.000)	0.000*** (0.000)	0.001*** (0.000)
年龄	0.006 (0.015)	0.022* (0.012)	-0.011 (0.015)
年龄平方	0.000 (0.000)	0.000 (0.000)	0.000 (0.000)
书记(对照组:无职务)	0.467*** (0.166)	0.407*** (0.127)	0.485*** (0.160)
校长(对照组:无职务)	0.485*** (0.077)	0.276*** (0.059)	0.393*** (0.074)
副校长(对照组:无职务)	0.266*** (0.061)	0.239*** (0.046)	0.267*** (0.058)
政教主任(对照组:无职务)	0.231*** (0.081)	0.149** (0.062)	0.278*** (0.078)
教务主任(对照组:无职务)	0.173*** (0.056)	0.127*** (0.043)	0.170*** (0.054)
工会主席(对照组:无职务)	0.312** (0.126)	0.237** (0.097)	0.285** (0.122)

续表

	幸福感	成就感	荣誉感
年级组长(对照组:无职务)	0.101*** (0.034)	0.105*** (0.026)	0.086*** (0.032)
班主任(对照组:非班主任)	-0.102*** (0.018)	-0.030** (0.014)	-0.070*** (0.017)
师范院校毕业(对照组:非师范院校毕业)	-0.034 (0.023)	-0.038** (0.018)	-0.026 (0.022)
编制教师(对照组:非在编教师)	-0.086 (0.116)	-0.135 (0.089)	0.083 (0.111)
资格证书(对照组:无资格证书)	-0.139* (0.065)	0.001 (0.050)	-0.018 (0.062)
编制*资格证书	-0.194* (0.118)	-0.096 (0.090)	-0.335*** (0.113)
正高级职称(对照组:三级职称及未评定职称)	0.051 (0.227)	-0.069 (0.174)	-0.071 (0.219)
高级职称(对照组:三级职称及未评定职称)	0.155*** (0.048)	-0.076** (0.037)	-0.274*** (0.047)
一级职称(对照组:三级职称及未评定职称)	-0.255*** (0.037)	-0.171*** (0.028)	-0.289*** (0.035)
二级职称(对照组:三级职称及未评定职称)	-0.255*** (0.029)	-0.177*** (0.022)	-0.224*** (0.028)
月收入对数	0.151*** (0.029)	0.087*** (0.022)	0.186*** (0.028)
学校特征			
幼儿园(对照组:高中)	0.387*** (0.048)	0.233*** (0.036)	0.365*** (0.046)
小学(对照组:高中)	0.145*** (0.033)	0.120*** (0.025)	0.191*** (0.032)
初中(对照组:高中)	-0.085*** (0.033)	-0.080*** (0.025)	-0.052 (0.032)
镇区(对照组:城区)	0.019 (0.024)	-0.016 (0.018)	0.008 (0.023)

续表

	幸福感	成就感	荣誉感
乡村(对照组: 城区)	0.009 (0.021)	-0.007 (0.016)	0.023 (0.020)
公办(对照组: 民办)	0.084* (0.044)	0.054 (0.034)	0.123*** (0.043)
设置党支部(对照组: 未设置党支部)	-0.148* (0.089)	-0.072 (0.068)	-0.113 (0.086)
上个月组织过党日活动(对照组: 未组织党日活动)	0.266*** (0.089)	0.184*** (0.068)	0.260*** (0.085)
依法治教督导(对照组: 无督导)	0.496*** (0.025)	0.328*** (0.019)	0.368*** (0.024)
交流(对照组: 没有参加交流轮岗)	0.132*** (0.027)	0.099*** (0.021)	0.131*** (0.026)
省份虚拟变量	略	略	略
常数项	6.644*** (0.370)	6.494*** (0.284)	6.793*** (0.356)
Adjusted-R ²	0.080	0.064	0.086
样本量	34086	34086	34086

注: 1. ***: $p < 0.01$; **: $p < 0.05$; *: $p < 0.1$; 2. 括号内为标准误。

于女教师。分学历看, 相对于高中(中专)及以下学历教师, 大专、本科、硕士和博士学历教育的幸福感较低, 且学历越高, 幸福感越低。这既是因为高学历教师多工作于中学阶段, 教师工作压力越大, 更是因为学段高教师学历高、期望高, 理想和现实间的差距增大。

分教龄看, 不同教龄段教师幸福感呈现两头高中间低的趋势, 表现出 U 型特征。年龄与教师教龄情况相似, 呈现出 U 型特征, 但不显著。

从行政职务看, 教师所担任行政职务越高, 教师的岗位幸福感越高。

从是否担任班主任看, 班主任的教师岗位幸福感显著低于非班主任教师, 表明班主任教师所承担的工作量大、压力大, 远远超出岗位职责范围。

从教师毕业院校看, 师范专业与非师范专业差异不显著, 表明开放的教师培养体系能确保教师培养质量, 而不管是否师范专业毕业。

从教师编制看, 非在编教师的岗位幸福感高于在编教师, 但差异不显著。进一步的数据分析表明, 在较低教龄阶段, 非在编教师年轻, 对教师岗位充满期待, 幸福感相对较高; 在 10—25 年教龄段, 编制教师岗位幸福感高于非

在编教师；在较高教龄阶段，非在编教师通常为适合教学岗位留任的人才，喜欢和热爱教师职业，幸福感相对较高。

从教师资格证看，没有教师资格证教师的岗位幸福感显著高于拥有教师资格证书的教师岗位幸福感。进一步的分析发现，无资格证书教师多为30岁以下的非在编教师，他们对岗位充满期待。

从教师专业技术职称情况看，与中小学三级职称教师和未评职教师相比，只有正高级职称教师高于对照组，而其他则低于对照组。虽然良好的专业技术发展通道是提升教师岗位幸福感的重要路径，但瓶颈仍然是正高级职称。从调查数据看，在3万多的调查教师中，正高级职称教师仅占0.1%，高级教师占9.8%，一级教师占35.7%，二级教师占35.7%，三级教师占4.1%，未定职级教师占14.6%。另一方面，未定职级教师大部分在民办学校工作，工作收入高，从而形成职级对幸福感影响较小的现象。但在已经评定了职称的教师中，专业技术职称越高，幸福感越高。

从工资水平看，教师工资水平对教师岗位幸福感有显著影响，呈现出对数函数的影响轨迹。

从学校特征看，在控制其他因素的情况下，相对于普通高中教师，幼儿园教师的岗位幸福感指数最高，其次是小学教师，初中教师最低。初中阶段开设学科课程增多、又面临考试升学压力，教师的工作压力相对大。

分城乡看，镇区和乡村学校教师稍高于城区学校教师，但差异不显著。分学校性质看，公办学校教师岗位幸福感显著高于民办学校。

从管理组织环境看，在控制其他因素的情况下，教师所在学校是否设置党支部，对党员教师的岗位幸福感无显著影响，但在调查上个月学校党组织组织过主题党日活动的党员教师，教师岗位幸福感显著高于没有组织过主题党日活动的学校教师，这说明党支部主题党日活动对于提升党员教师的团队凝聚力和职责精神非常重要。

从执教和组织环境看，接受过督导检查制度环境中的学校教师岗位幸福感显著高于未接受督导检查的学校教师，说明“依法治教”督导有利于创造一个美好的教育教学环境，提升教师的岗位幸福感。

从教师流动情况看，参加过交流轮岗的教师岗位幸福感较高，表明教师交流轮岗能够促进教师的专业发展，让教师进一步了解教师岗位的重要性，对教师岗位更加认同。

（二）教师事业成就感

从教师特征看，在控制其他因素的情况下，男教师的事业成就感显著低

于女教师。分学历看,随着教师学历的提升,教师的事业成就感指数下降,表明学历越高,教师自身对岗位的要求和期望越高。

分教龄看,不同教龄段教师事业成就感呈现两头高中间低的趋势,表现出U型特征。年龄与教师教龄情况相似,呈现出U型特征。

从行政职务看,教师所担任行政职务越高,教师的事业成就感越高。

从是否担任班主任看,非班主任教师的成就感显著高于班主任教师。

从毕业院校看,非师范专业毕业教师的事业成就感高于师范专业。从教师编制看,有无编制对教师的事业成就感无显著影响。从教师资格证看,有无教师资格证教师的事业成就感无显著差异。

从教师专业技术职称情况看,相对于三级职称和未评定职称教师,其他职称教师的事业成就感较低。表明专业技术发展通过并没有给教师带来事业成就上的获得感。但对于有职称教师而言,专业技术职称越高,成就感越高。

从工资水平看,收入水平对教师事业成就感影响显著。

从学校特征看,在控制其他因素的情况下,相对于普通高中教师,幼儿园教师的事业成就感最高,其次是小学教师,初中教师最低。分城乡看,城乡学校教师事业成就感无显著差异。分学校性质看,公办学校教师事业成就感高于公办学校教师,但差异不显著。

从管理组织环境看,在控制其他因素的情况下,教师所在学校是否设置党支部,对党员教师的事业成就感无显著影响。但在党员教师中,在调查上个月学校党支部组织过主题党日活动的学校教师,教师事业成就感显著高于没有组织过主题党日活动的学校教师,表明党支部主题党日活动对于提升党员教师的事业认同和成就感有一定的促进作用。

从执教和组织环境看,接受过督导检查制度环境中的学校教师事业成就感显著高于未接受督导检查的学校教师。

从教师流动情况看,参加过交流轮岗的中小学教师的职业成就感显著高于没有参加过交流轮岗的教师。

(三)教师社会荣誉感

从教师特征看,在控制其他因素的情况下,男教师社会荣誉感显著低于女教师。分学历看,相对于高中(中专)及以下学历教师,大专、本科、硕士和博士学历教育的幸福感较低,且学历越高,荣誉感越低。

分年龄看,不同年龄段教师社会荣誉感呈现两头高、中间低的趋势,但无显著差异。不同教龄教师成就感呈现出两头高、中间低的U型特征。

从行政职务看,教师所担任行政职务越高,教师的社会荣誉感越高。

从是否担任班主任看，非班主任教师的社会荣誉感高于担任班主任的教师。

从毕业院校看，师范专业与非师范专业差异不显著。

从教师编制看，在编教师的社会荣誉感高于非在编教师，但差异不显著。从教师资格证看，无资格证教师荣誉感高于有资格证书的教师事业成就感，但不显著。进一步分析发现，无资格证书教师中非在编教师比例高。

从教师专业技术职称情况看，相对于三级职称和未评定职称教师，其他职称教师的事业成就感较低。表明专业技术发展并没有带给教师理想中的事业成就感。但对于有职称教师而言，专业技术职称越高，社会荣誉感越高。

从工资水平看，收入水平对教师社会荣誉感影响显著。

从学校特征看，在控制其他因素的情况下，幼儿园教师的社会荣誉感最高，其次是小学，初中教师最低。

分城乡看，镇区和乡村学校教师社会荣誉感高于城区教师，但差异不显著。分学校性质看，公办学校教师社会荣誉感显著高于民办学校，且在普通高中阶段，这种表现更为突出。

从管理组织环境看，在控制其他因素的情况下，教师所在学校是否设置党支部，对党员教师的社会荣誉感无显著影响，但在上个月党支部组织过党日活动，党员教师的社会荣誉感显著高于没有参加过党日活动的党员教师，表明党组织活动对于提升党员教师对职业的社会价值认同有很好的促进作用。

从执教和组织环境看，接受过“依法执教”督导检查，教师的社会荣誉感显著高于未接受督导检查的学校教师。

从教师流动情况看，参加过交流轮岗教师的社会荣誉感显著高于没有参加过交流轮岗的教师。换言之，参加交流轮岗的教师，社会责任感和职业价值认同感都较强。

四、相关建议

以上分析表明，良好的教师专业发展通道、制度环境和薪酬水平能够提升教师的岗位幸福感、事业成就感和社会荣誉感，这既是国家政策落地效果的立体化呈现，更是各级各类学校教师努力的成果，但从分析中也发现了一些值得关注的问题。芬兰教师职业吸引力高的原因，除了尊师重教传统、社会高度认可与优惠政策外，更重要的是芬兰教师具有强烈的职业认同感和幸福感(萨尔伯格，2015)。提升中小学教师幸福感、成就感和荣誉感，既要完

善教师管理制度、权益保障制度、职业发展通道和工作环境，更要加强学校组织行为，确保各项政策落实到教师的心里面，真正让教师成为令人羡慕的职业。结合数据分析和实地调研，提出如下建议。

（一）完善教师工资待遇保障机制

工资待遇是吸引优秀人才进入教师队伍、留任优秀教师的关键因素。各级政府要继续完善教师待遇保障机制，健全教师工资增长的长效联动机制，确保中小学教师的工资收入水平不低于或高于当地公务员的平均工资收入水平，提升乡村教师待遇，形成“越往基层、越是艰苦、待遇越高”的收入分配局面。单列班主任津贴并提高标准。长期以来，班主任工作量和难度不断攀升，但所对应的津补贴待遇却没有提升，造成很多教师都不愿承担班主任工作。一些地方的实践探索表明，通过增加班主任津贴，可以有效调动优秀教师承担班主任工作的积极性。

（二）拓宽教师专业发展通道

教师作为专业技术人员，专业成长对他们的岗位认同有很大影响，既决定他们是否愿意长久留任在教师岗位，也影响他们对教育工作的投入，良好的专业发展，能够激发教师在各自岗位上教书育人的积极性、主动性、创造性。目前，一些地方和学校教师专业发展通道还不够通畅，有些教师开始把行政职务作为替代性目标，非专业性发展目标显然会影响教师专业能力的提升。且数据分析也表明，行政职务对教师幸福感、成就感和荣誉感的影响较大。因此，必须深化大中小学教师职称制度，优化岗位设置，增加高级职称所占比例，完善职称评价制度改革与监督，让他们能有实现自身价值的机会和平台。

（三）加强资格证使用力度

教师资格证是从业教师职业的许可证，是一个基本门槛标准。但由于多种原因，中小学教师中仍然有一定比例的教师没有教师资格证，比如临聘教师、定期注册没有达到要求的教师、购买提供服务的教师。调查数据显示，一些有资格证教师的幸福感、成就感和荣誉感反而低于没有资格证的教师，这个结果让我们非常困惑。虽然数据显示无资格证教师大多数在幼儿园和民办学校工作，这些教师中年轻教师比例高、非在编教师比例高，但这些数据反映的客观情况却值得我们关注，反思体现教师质量的资格标准与管理。但让人值得欣慰的是，教师获得资格证书的年份越近（2013年之后），教师的幸福感、成就感和荣誉感越高。也就是说，资格证制度的国家试点改革对完善

资格标准、提升教师质量起到了积极作用。2015年,我国正式实施教师资格证考试改革,实行国考,考试内容增加、难度加大。2017年开始测评教师心理健康教育。这些都有利推进了教师资格考试的标准化改革,从入口提升了教师队伍质量。

(四)加强学校组织行为

新时代师德师风建设是评价教师队伍素质的第一标准。教师职业是一种培养人的活动,需要教师的情感投入。学校组织行为是一种向心力和凝聚力,能激起教师群体的认同感、归属感和成就感。学校党组织要充分发挥政治核心作用,切实加强师德师风建设的领导,完善党建机制,充分发挥基层党组织的战斗堡垒作用。学校组织行为要从教师的职业特点出发,多途径激励教师对教学、教研的热情,对教师教学自主范围内的工作放权,加以适当监督。同时,学校要积极为教师提供教学、教研和培训等方面的平台,教师遇到困惑时,总能得到及时帮助,让教师感受到学校、家长和社会提供的多种支持,学校组织氛围和谐。学段越高,教师需要得到支持就越多,要求也越高。

(五)加强编制与非在编教师的融合管理

编制是中小学教师队伍建设中的重要问题,国家一直高度重视,对因教师脱产进修、产假、病假以及流动人口子女就学增加等原因出现的教师临时短缺,可以聘用代课教师。2017年,中央编办关于印发《关于地方事业编制挖潜创新服务发展的指导意见》的通知(中央编办发〔2017〕56号),明确提出要加强事业单位机构编制管理与政府购买服务之间的联动,由事业单位承担并适宜由社会力量提供的服务事项,全部转为通过政府购买服务方式提供。《中共中央 国务院关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》(中发〔2018〕4号)明确提出,创新和规范中小学教师编制配备,实行教师编制配备和购买工勤服务相结合,满足教育快速发展需求。数据显示,非在编教师的幸福感、成就感和荣誉感高于有编制教师,这可能源于他们有未来考试转为公办教师的信心、对于教育事业的热爱。从教师管理角度看,如何让编制教师与非在编教师互补优势、共同发展才是关键。在专业发展中互相学习、借鉴,年轻非在编教师介绍新知识、新方法,年长编制教师传递教学实践经验,共同激发教育教学和教研创新的热情。因此,编制教师与非在编教师不是“谁好”“谁差”的问题,而在于如何共同确保中小学教育教学的运转。各地在编制教师的公开招聘中,同等条件下可优先录取符合条件的临聘教师,让更多优秀的临聘教师进入教师队伍。

(六)继续推进教师交流轮岗

分析表明,参加过交流轮岗教师的幸福感、成就感和荣誉感高于没有参加过交流轮岗的教师,尤其是在36—40年龄段教师差距更为明显。这种交流轮岗既有利于学校之间的均衡发展,教师跨校兼课、跨学段任教可部分解决教师结构性短缺,也有利于教师的专业发展,使得他们对教师岗位始终充满好奇感,消除职业倦怠。但教师交流比例必须在合理范围之内,过高的交流比例会影响教育教学活动的稳定性,也不利于教师与学生的沟通交流和家校合作。

(七)多途径消除教师职业倦怠

职业倦怠是教师队伍建设中经常可见的一种心理和行为现象,表现为一部分教师对专业工作缺乏兴趣、热情和变革的意愿,感受不到教育教学工作的价值感和意义感,对工作消极对待。一般来讲,职业倦怠在中年员工的比例较高。数据显示,不论是从教师年龄,还是从教龄,教师幸福感、成就感和荣誉感都呈现出两头高中间低的特征。教师职业倦怠的原因很多,既有教师经济收入、工作压力过高的原因,也有教师缺少工作兴趣、自主权的原因。从目前消除职业倦怠的路径看,方法是多样的,需要学校从多方面关注。从教师进入门槛看,各地要招聘真正喜欢教师职业的人进入教师队伍。由于教师职业的特殊性,建议对毕业性进行职业心理倾向测试,从而选择适合教师岗位的优秀毕业生加入教师队伍。

最后需要说明的是,本文作为一项探索性研究,虽然尝试科学设计情感态度量表,并进行回归分析,但仍然存在一些不充分、不恰当的地方,尚需进一步深化。比如,关于教师幸福感、成就感和荣誉感的测评量表,就存在教师个体的自评异质性问题,需要在今后的研究中更好地控制。

[参考文献]

- 刘斌、李磊、莫骄,2012:《幸福感是否会传染》,《世界经济》第6期。
- 刘彦华,2017:《新时代幸福要素大变化 环境成主因》,《小康》(11)上旬刊, <http://www.chxk.com.cn/2017/20171101/2017/1130/744154.html>。
- 罗楚亮,2006:《城乡分割、就业状况与主观幸福感差异》,《经济学(季刊)》第2期。
- 萨尔伯格,2015:《芬兰道路:世界可以从芬兰教育改革中学到什么》,南京:江苏凤凰科技技术出版社。

Research on the Influence Factors of Teachers' Professional Emotion

AN Xue-hui

(National Center for Education Development Research)

Abstract: Primary and secondary school teacher is a critical guarantee for the reform and development of basic education and the priority of improving of teacher team in China. Teaching quality is not only affected by teachers' professional knowledge, but also by their job identification, career attitude and professional honor. This study analyses factors influencing the sense of job well-being, accomplishment, and honor of primary and secondary school teachers from the aspects of teachers' personal and professional characteristics, school characteristics, and organizational management environment. Regression results show that a better professional development channel, salary and management organization environment can enhance teachers' job well-being, career accomplishment and social honor. To improve the sense of job well-being, accomplishment and honor of primary and secondary school teachers, not only increase teachers' salary, broaden teachers' professional development channels, and strengthen the teachers' qualification system, but also strengthen school organizational behavior and the integrated management of various teachers to ensure that policy is implemented in the hearts of teachers and truly makes teachers an enviable profession.

Key words: primary and secondary school teachers; sense of well-being; sense of accomplishment; sense of honor; teacher management

(责任编辑: 刘泽云 责任校对: 刘泽云 胡咏梅)