



**高校教师情绪管理对职业成功的影响：
教师自我效能的中介效果**

**THE INFLUENCE OF EMOTION
MANAGEMENT ON CAREER SUCCESS OF
COLLEGE TEACHERS: THE MEDIATING
EFFECT OF SELF-EFFICACY**

NA GONG (龚娜)

教育学硕士（教育管理）专题研究报告

泰国博仁大学东盟国际学院

**A Thematic Paper Submitted in Partial Fulfillment of the
Requirements for the Degree of Master of Education (Education
Management) Graduate School, Chinese International College**

Dhurakij Pundit University

二零二壹

2021



Certificate of Independent Study (IS) Approval to Master's Student

Chinese International College, Dhurakij Pundit University

Master of Education

研究报告题目: 高校教师情绪管理对职业成功的影响: 教师自我效能的中介效果
Title of Thematic: **THE INFLUENCE OF EMOTION MANAGEMENT ON CAREER SUCCESS OF COLLEGE TEACHERS: THE MEDIATING EFFECT OF SELF-EFFICACY**

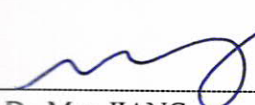
Researcher|研究者: Ms. Na GONG
Program | 课程: Master of Education (Education Management)


Principal Supervisor:

Co-supervisor:

The Committee, the below signed, hereby state our full approval of the Thematic Paper submitted by the above student (researcher) in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Education in the Chinese International College.

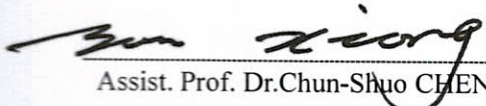

Assist. Prof. Dr. Yuan-Cheng CHEN Committee President
评审委员会主席


Dr. Man JIANG Committee Examiner / Principal Supervisor
委员会考官 / 首席导师


Dr. Kuan-Chun Tsai Committee Examiner
委员会考官

Committee Examiner / Co-supervisor
委员会考官 / 副导师

This is to certify the said Thematic Paper was approved by the Chinese International College (CIC).


Assist. Prof. Dr. Chun-Shuo CHEN Dean of China-ASEAN International College
中国-东盟国际学院院长

Date | 日期: _____

Form of Declaration of Independent Academic Work

I (Mr. / Ms. / Miss) _____ Na _____ Surname _____ GONG
Student ID no. 639570020021 Program M.Ed. Major Education Management
undertake that Dissertation/Thesis Term Paper / Thematic Paper / ~~Independent Study~~
this

titled The Influence of Emotion Management on Career Success of College Teachers: The Mediating Effect of Self-Efficacy

hereby, presented for examination is my own work and has not been written for me, in whole or in part, by any other person(s). I also undertake that any quotation or paraphrase from the published or unpublished work of another person has been duly acknowledged and referenced in this research work.

I undertake to accept punishment in consequence of any breach of this declaration in accordance with the University regulation. Dhurakij Pundit University does not hold any obligation to take legal action on my behalf in the event of a breach of intellectual property rights, or any other right, in the material included in this research work.

Student's signature: _____

Name(Please print):→ (Na GONG)

Date: 05/18/2022

研究报告题目： 高校教师情绪管理对职业成功的影响：
教师自我效能的中介效果
作者： 龚娜
主指导教师： 姜蔓博士
副指导教师： -----
学系： 教育管理硕士(教育管理)
学年： 二零二一

摘要

本研究探究高校教师高水平的情绪管理能力对其职业生涯发展的结果，探究高校教师进行情绪管理之后所带来的一系列积极的后果，通过提升自我效能的内在机制，从而对自身的职业成功的影响，更好得帮助高校教师追求工作中的目的感和意义感，从而具有社会公共关怀意识和责任担当精神。本研究以云南省玉溪市某全日制综合性普通本科高等院校的高校教师为研究对象，收集有效问卷569份，研究分析结果表明，情绪管理可以积极影响职业成功，情绪管理可以积极影响自我效能，自我效能可以积极影响职业成功，自我效能在教师情绪管理与职业成功之间具有部分中介效果。因此本研究认为情绪管理能力较高的教师具有较高水平的自我效能感更容易实现主观职业成功。

关键词：教师情绪管理；自我效能；职业成功

Thematic Paper Title: THE INFLUENCE OF EMOTION MANAGEMENT ON CAREER SUCCESS OF COLLEGE TEACHERS: THE MEDIATING EFFECT OF SELF-EFFICACY

Author: Na GONG

Principal Advisor: Dr.Man JIANG

Co-advisor:

Department: Master of Education (Education Management)

Academic Year: 2021

Abstract

This research investigates how the emotion management competence of teachers in higher education impacts their career development, and tries to identify the positive outcome of emotion management for teachers in higher education, such as benefiting the career success of teachers through improving the internal mechanism of self-efficacy, and motivating teachers to shoulder social responsibilities through driving teachers to pursue higher aspirations and meaning in work. 569 valid questionnaires from college teachers in a full-time comprehensive undergraduate college in Yuxi, Yunnan Province, were used in this study, and the analysis showed that emotion management can positively affect career success and self-efficacy of teachers. It is found that self-efficacy has a mediating effect between emotion management and career success. According to the research findings, teachers who have higher levels of self-efficacy and better ability to manage their emotions are more likely to have a successful career.

Keywords: Teachers' Emotion Management; Career Success; Self-Efficacy

致谢

时光荏苒,岁月如流。两年的读研生涯伴随着毕业论文的完稿即将画上句点。细数疫情期间的两年学习和在学校生活的点点滴滴,有艰辛,也有快乐;有付出,也有收获,但此时此刻心更多的是感激之情。

首先我要特别感谢我的恩师姜蔓博士。本论文从选题、开题、文献梳理、撰写到成稿,无一不在姜老师的悉心指导下完成的,她细心严谨的工作态度给了我极大的影响和帮助,让我受益终生。

其次,我真诚的感谢为我教授知识的陈鹏妃老师、黄建皓老师、张原诚老师、张仁诚老师、周选仪及其他老师,感谢他们带领我叩开了教育管理专业学术研究的大门,老师们扎实严谨、执着追求真理的治学精神也深刻的影响着我的学习和处世态度,感谢老师们无私的奉献和给予我生活、学习上的指导和帮助。

最后,感谢我的家人和亲朋好友给予我的支持和鼓励,他们深切的关怀和大力支持是我能够顺利完成学业的动力。

龚娜
CAIC
Dhurakij Pundit University
2022年5月18日

目录

Certificate of Independent Study (IS) Approval to Master's Student.....	i
Form of Declaration of Independent Academic Work.....	ii
致谢.....	iii
摘要.....	iv
Abstract.....	v
目录.....	vi
表目录.....	viii
图目录.....	ix
第1章 绪论.....	1
1.1 研究背景.....	1
1.2 研究目的.....	2
1.3 研究问题.....	2
1.4 研究意义.....	3
1.5 研究创新.....	3
1.6 研究流程.....	4
第2章文献综述.....	5
2.1 理论基础.....	5
2.2 职业成功.....	6
2.3 情绪管理.....	10
2.4 教师自我效能.....	13
2.5 变量之间的关系.....	16
第3章研究方法与设计.....	21
3.1 研究框架.....	21
3.2 研究假设.....	21
3.3 研究对象与数据收集.....	21
3.4 研究流程.....	22
3.5 研究工具.....	22
3.6 数据分析方法.....	25
3.7 预试分析.....	26
第4章研究结果分析.....	35
4.1 数据收集.....	35
4.2 描述性统计.....	36
4.3 差异分析.....	37
4.4 信度分析.....	40
4.5 效度及相关分析.....	41
4.6 回归分析.....	44
4.7 假设结果验证.....	46
第5章研究结论与建议.....	47
5.1 研究结论.....	47
5.2 研究实务意义.....	48
5.3 未来研究建议.....	50

参考文献.....	52
附录一：预试问卷.....	61
附录二正式问卷.....	65
附录三 验证性因子分析图.....	69

表目录

表 3.1 情绪管理量表	23
表 3.2 职业成功量表	24
表 3.3 教师自我效能量表	25
表 3.4 预试调查对象的基本信息	26
表 3.5 预试调查对象的量表评分情况	27
表 3.6 教师自我效能量表项目分析表	28
表 3.7 情绪管理量表项目分析表	29
表 3.8 职业成功量表项目分析表	28
表 3.9 情绪管理量表信度分析	30
表 3.10 情绪管理 KMO 系数和 Bartlett s 球形检验	30
表 3.11 情绪管理因子分析的总方差解释	30
表 3.12 情绪管理量表题目的因子维度归类和题目权重	31
表 3.13 教师自我效能感量表信度分析	32
表 3.14 教师自我效能感 KMO 系数和 Bartlett s 球形检验	32
表 3.15 教师自我效能感因子分析的总方差解释	32
表 3.16 教师自我效能感量表题目的因子维度归类和题目权重	33
表 3.17 职业成功量表信度分析	33
表 3.18 职业成功 KMO 系数和 Bartlett s 球形检验	34
表 3.19 职业成功因子分析的总方差解释	34
表 3.20 职业成功题目的因子维度归类和题目权重	34
表 4.1 基本信息描述 (N=569)	35
表 4.2 云南省高校教师情绪管理的描述性统计分析表 (N=569)	36
表 4.3 云南省高校教师自我效能的描述性统计分析表 (N=569)	37
表 4.4 云南省高校教师职业成功的描述性统计分析表 (N=569)	37
表 4.5 不同性别在高校教师情绪管理、自我效能和职业成功上的差异分析表 (N=569)	38
表 4.6 不同年龄在高校教师情绪管理、自我效能和职业成功上的差异分析表 (N=569)	38
表 4.7 不同学历在高校教师情绪管理、自我效能和职业成功上的差异分析表 (N=569)	39
表 4.8 不同职称在高校教师情绪管理、自我效能和职业成功上的差异分析表 (N=569)	40
表 4.9 信度分析表 (N=569)	40
表 4.10 模型拟合度分析表 (N=569)	41
表 4.11 收敛效度分析表 (N=569)	42
表 4.12 收敛效度分析表 (N=569) (续)	43
表 4.13 区别效度分析表 (N=569)	43
表 4.14 相关系数分析表 (N=569)	44
表 4.15 教师情绪管理透过自我效能对职业成功的阶层回归分析表 (N=569)	45
表 4.16 教师自我效能对职业成功的阶层回归分析表 (N=569)	45
表 4.17 假设结果验证摘要表	46

图目录

图 1.1 研究流程图	4
图 3.1 研究框架图	21

第 1 章 绪论

本研究旨在探讨高校教师情绪管理与职业成功的关系，并以教师自我效能作为中介项。本章共分为六小节，第 1 小节为研究背景与动机；第 2 小节为研究目的；第三小节为研究问题；第四小节为研究意义；第 5 小节为研究创新；第 6 小节为研究流程。

1.1 研究背景

高校教师是人人艳羡的神圣职业，人们尊重、爱戴这一职业群体，将他们视为高级知识分子（赵小云、李福华，2019）。高校教师群体也往往对自身的工作具有一种发自内心的自豪感和使命感，将大学教职视为一种“天职召唤”（刘丽丹、王忠军，2021）。高校教师的职业特性与其他职业有所不同，他们主要有三大职责：科学研究、教育教学、社会服务（刘红、母小勇，2015）。具体而言，高校教师要利用其学术知识和技能，实现对学生发展的承诺；进行文化创新，完成理论的应用转化，不仅使教师获得谋生所需要的物质保障，更要获得自我超越的精神满足（刘丽丹、王忠军，2021）。以上这种现象被称为教师的主观职业成功，教师的主观职业成功指的是教师对自己的工作有较强的使命感，受到内心的驱使去工作，从而让内心深处升起较高的喜悦感，拥有更高的工作、生活满意度和生活意义感（赵小云、李福华，2019）。

据相关研究表明，情绪管理在职业成功中具有比较好的促进作用(Urquijo *et al.*, 2019)。具备较高水平的情绪管理能力的教师，可以帮助自己在遇到各种工作与生活压力的时候，能够适当地处理好各种负面情绪，促进自身的健康且长期发展(Olson *et al.*, 2019)。情绪管理能力越强的教师，越懂得运用情绪进行自我激励，不断鼓励自己克服困难，激励自己在受到工作挫折时汲取经验教训，以便更好地完成任务目标。随着时间的考验，个体不断地把顺利完成工作任务的经验转化为信心，其教师自我效能感也会得到明显的提高（高晓文，2019）。拥有较高教师自我效能感的教师通常对自己有信心，目标比较明确，拥有较为积极的心态，在面对巨大工作压力时，可以很好的去处理这些压力，并且可以在工作中表现出更高的水平，努力的追求工作中的目的感和意义感，具有一定的社会关怀意识和责任担当精神，有利于高校教师的职业成长与发展，从而实现主观职业成功（谢宝

国等人，2016）。

同时，以往研究也指出教师自我效能感是影响个体职业成功的关键变量之一(Carter *et al.*, 2018)。教师自我效能即个体对于自身所拥有的技能能否完成某项工作的信心程度(Bailey & Austin, 2006)。教师自我效能高的人自我评价高，拥有较高的自信，喜欢挑战以及接受难度大的任务，对于目标更加执着，因此成功的机会更大(邵思源，2016)。教师自我效能感会影响个体在职业过程中的坚持性与努力程度，高教师自我效能感的员工可能会尝试高挑战性的工作，目标设置的水平也较高，并会表现出较强的目标承诺，进而提高工作绩效，获得职业成功的机会(Perera *et al.*, 2019)。相反，低教师自我效能感的员工，其个人能力信念较弱，对自己能否成功应对工作要求也表示怀疑，通常会采取消极态度，最终其业绩平平，得到的报酬也较少，晋升的可能性也不大，不易取得职业成功(吴量、詹浩洋，2017)。

因此，本研究基于自我决定理论，探讨教师情绪管理与职业成功之间是否存在积极的影响，结合教师自我效能，探讨在教师情绪管理与职业成功之间的联系。

1.2 研究目的

- A. 探讨教师情绪管理、教师自我效能与职业成功的影响现状
- B. 探讨教师情绪管理对职业成功的影响
- C. 探讨教师情绪管理对教师自我效能的影响
- D. 探讨教师自我效能对职业成功的影响
- E. 探讨教师自我效能在教师情绪管理与职业成功之间中介作用

1.3 研究问题

根据上述研的研究背景与研究目的，探讨情绪管理、教师自我效能与职业压力的影响现状，提出本研究之问题：

- A. 探讨教师情绪管理、教师自我效能与职业压力的影响现状如何？
- B. 教师情绪管理对职业成功的影响如何？
- C. 教师情绪管理对教师自我效能的影响如何？
- D. 探讨教师自我效能对职业成功的影响如何？
- E. 探讨教师自我效能在教师情绪管理与职业成功之间是否有中介作用？

1.4 研究意义

1.4.1 理论意义

高校教师自身良好的情绪管理能力是否能够帮助自身去实现自我价值的研究较少,职业成功作为职业发展的重要内容,也是教师在职业发展中追求的目标,高校教师职业成功代表教师对自己的工作有较强的使命感,受到内心的驱使去工作,从而让内心深处升起较高的喜悦感,拥有更高的工作、生活满意度和生活意义感(赵小云、李福华,2019)。

1.4.2 实践意义

高等教育是社会发展的重要依靠,是社会发展的动力之源,社会发展离不开高等教育(刘丽丹、王忠军,2021)。随着高等教育大众化的来临,高校教师比重逐步扩大,高校教师的素质关系到人才培养的质量,高校教师不仅仅要面临高校教育体制改革带来的挑战,同时还需要面对教学与科研的双重压力、人际关系压力等等(刘新民、俞会新,2018)。如果教师个体无法有效的进行情绪管理,有可能给他们自身带来消极的工作体验,也无助于高校教师的职业成长与发展(Huang & Xiong, 2021)。因此研究高校教师情绪管理的有效性对于帮助高校教师快速成长,提高高校教师的综合素质,帮助他们实现自我价值,从而积极影响其职业成功具有重要的意义。

1.5 研究创新

1.5.1 研究对象的创新

目前,关于情绪管理的研究中,对与教师情绪管理主要集中在幼儿教师以及中小学教师的问题研究上(杨璇、王晓平,2020;郑剑玲,2016),但是关于高校教师的量化研究较为缺乏。本文选取高校教师作为研究对象,可以为以后的研究提供帮助。

1.5.2 研究关系的创新

在研究专题上,已有的研究分别对教师情绪管理、教师自我效能、职业成功做了大量探讨(谢宝国等人,2016;晶莹陈,2020;宫然,2021),但是考察三者之间关系的研究较为缺乏。因此本研究基于自我调节理论,探讨高校教师的情绪管理是否可以通过提高教师自我效能从而积极的影响起职业成功,挖掘情绪管理与职业成功之间的重要边界条件,更加全面多远的分析两者之间的关联与影响,

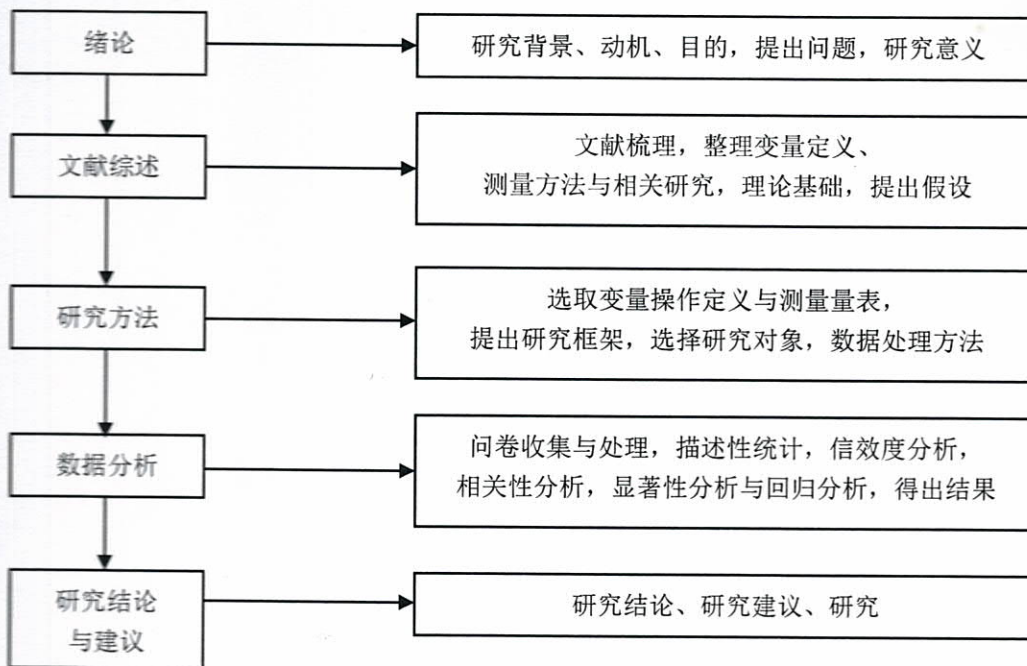
为学术界以后的研究提供相关的理论基础。

1.6 研究流程

本研究经过合理结合现有研究与实际情况，首先阐述研究背景，解释研究动机与目的，并提出研究问题以及研究的意义。然后进行国内外文献综述梳理，整理其他学者的相关研究与理论基础，提出本研究的研究框架与研究假设，根据研究问题与现实情况提出研究方法，进行数据收集与分析，最后根据数据分析结果得出结论与建议（参考图 1.1）

图 1.1

研究流程图



资料来源：本研究整理

第 2 章文献综述

本章共分为四个部分。第一部分分为理论基础部分，包括自我决定理论。第二部分分为职业成功部分，包括职业成功的概念、相关研究、测量方式及情绪管理与职业成功的关系文献研究。第三部分分为情绪管理部分，包括情绪管理的概念、相关研究、测量方式及情绪管理与教师自我效能的关系文献研究。第四部分分为教师自我效能部分，包括教师自我效能的概念、相关研究、测量方式及教师自我效能与职业成功的关系文献研究。

2.1 理论基础

自我决定理论 (Self-Determination Theory, SDT) 由 Legault (2013) 提出, 已成为心理学领域最广泛研究和应用的理论之一。目前自我决定理论已经发展成为人类动机, 人格发展和健康的更普遍的理论(Ryan *et al.*, 2019)。与行为主义者关注外部动机的行为形成对比, SDT 的基本关注点是自我, 它被认为是一个积极的整合过程。从技术上讲, 内在动机与“为自己着想”或对其内在的兴趣和享受而从事的活动有关(Deci & Ryan, 2000), 玩耍, 探索和好奇心产生的活动是内在动机行为的例证, 因为它们不依赖于外部动机或压力, 而是提供自己的满足感和欢乐。Froiland and Worrell (2016) 的研究表明, 内在动机预示调查者的敬业度, 这反过来又预示较高的成绩, 这证明内在动机的重要性。在有关研究中, 当调查的学习者开始识别活动对自我的重要性时, 就会出现一种更有意志的调节形式。在已确定的规则的情况下, 学习者注意并接受活动的个人相关性, 以便他们“拥有”自己的行为。也就是说, 学习活动或课堂规则被认为具有个人意义和目的, 因为它有助于获得个人重视的直接或长期结果。由于个体已经内化了在这些情况下参与活动的原因, 他们在活动中更加自愿或更愿意遵守课堂规则。也就是说, 学生对自己的功能承担更多的个人责任。活动所能带来的重要的个人利益(例如, 更多的技能、更好的友谊、更好的健康), 而不是活动的吸引力或内在的激励性, 产生学习的意志动机。由于其意志特征, 识别的调节构成一种自主动机(内在动机)(Vansteenkiste *et al.*, 2018)。自我决定理论在方法和分析层次上解释行为现象的能力。可以肯定的是, 该理论扩展到内在动机和外在动机的更广泛表述(Ryan *et al.*,

1985), 它提供个体动机, 健康, 个人目标, 关系满意度和其他重要问题方面等个体差异上的解释。SDT 的研究始于内在动机, 这是 SDT 假定的人性中主动整合倾向的典型表达 (Deci & Ryan, 2000)。

在本研究中, 情绪管理高的教师具有强烈的内在动机, 因为这类型的教师希望通过可以运用有关情绪方面的知识来促进情绪与智力的发展, 自己和他人的情绪内在体验和外在表现达到平衡状态, 并且能够进行创造性的思考来激励自己, 从而努力维护好人际关系且实现人生目标 (陳佳雯, 2012)。也就是说, 情绪管理能力较强的教师, 更能稳定处事, 积极待人, 更懂得如何应对自己在工作中可能会遭遇破坏性情绪, 不会随着负面情绪的侵入而一蹶不振, 会努力的激励自己, 从而自己的教师自我效能感可能会随着积极、正面、稳定的情绪状态维持在一个较高的水平。随着教师自我效能感的提高, 教师会对其教学工作勤于反思与总结, 积极与学生和同事交流, 在这个过程中自身能力与工作成就感逐步提升, 在工作中付出更多的努力, 遇到困难也会保持坚定 (Perera *et al.*, 2018), 因此具有强烈教师自我效能感的人在工作中往往表现出更高的水平, 在组织中更有可能获得较多的薪酬或较高的地位, 从而可能会实现客观职业成功 (邵思源, 2016)。

2.2 职业成功

2.2.1 职业成功的概念

目前, 将职业成功定义为 " 在职业发展历程中, 个体积累的、与工作相关的成果和积极的心理状态 " 或是 " 实现与工作相关的、令人愉悦的成果 ", 已得到了学者们的广泛认同 (Blickle *et al.*, 2009; Kuijpers *et al.*, 2006)。在研究者们对职业成功的定义普遍达到统一后, 即职业成功是工作本身和心理两个方面的成就, 进而又根据可评价主体的不同, 将职业成功分为客观职业成功和主观职业成功 (Gunz & Heslin, 2005)。Ng *et al.* (2005) 从职业生涯的二元性出发, 指出评价职业成功应从主观和客观两个方面来进行。客观职业成功是用一种外部视角描述个人职业状态的有形指标, 是个体对这种有形指标的外部感知, 它反映了共同的社会理解, 为社会大众所接受, 而不是从个人角度去看待职业成功; 相反, 主观职业成功是指与某一特定个体有关的职业各方面的职业满意度, 是个体对于自己职业生涯的内在理解或评估 (Spurk *et al.*, 2019)。

主观职业成功可以定义为个体对职业生涯中就自己而言的任何重要维度的

内部理解和评估(Dai & Song, 2016)。Kuijpers *et al.* (2006)也认为主观职业成功是员工对于职业发展和工作阅历的理解、认可和满意度。近年来还有学者提出主观职业成功可以界定为员工依据已有的经验和对工作的预期,而对于工作任务实现程度的判断(Spurk *et al.*, 2019)。由此可以看出,学者们倾向于认为主观职业成功受到员工个体自我期望值的影响,强调的是员工个体主观的内在认知、主观判断和满意度(Poon *et al.*, 2015)。因此,主观职业成功会随着个体不断变化而不同,受到个体人口统计学变量和价值观、职业理想等多种因素的影响,并不与客观的成就完全一致(Semeijn *et al.*, 2020)。相反,客观的职业成功可以被定义为一种外部视角,它或多或少地描绘了个人职业状况的有形指标,Aburumman and Barhem (2020)强调了客观职业成功内涵中的所取得与职业相关成就的可观察性和可量化性,强化了客观资源和可竞争优势的重要性,提出了客观成功包括物质、地位、能力、荣誉、社交、健康等六方面的要素。在早期的研究中,学者们普遍认为客观职业成功可以主要通过客观薪酬和晋升状况来体现,即是在工作积累的客观成就(Fischer *et al.*, 2008)。其中,薪酬的衡量方式主要表现为年薪的数据规模(或月薪、阶段性酬劳等)以及薪酬增长的频率、幅度等形式,客观的职业成功反映的是共同的社会理解认知,而不是独特的个人理解认知(Shockley *et al.*, 2016)。

本研究主要探讨情绪管理较好的教师能否会对自身的职业成功造成较为积极的影响,只是探讨内在动机是否会影响个体对于工作的期望以及满意度,因此本研究只选取主观职业成功这一个构面进行研究。根据以上文献综述中关于主观职业成功的论述,本研究综合采用教师主观职业成功的定义为:教师对自己的工作有较强的使命感,受到内心的驱使去工作,从而让内心深处升起较高的喜悦感,拥有更高的工作、生活满意度和生活意义感(赵小云、李福华, 2019)。

2.2.2 职业成功的相关研究

目前,对于影响主观职业成功的因素主要可被归纳为内部因素(个体因素)与外部因素。个体因素方面,翁清雄等(2016)的研究发现,个体间不同的人格特质对主观职业成功有着显著的影响;于桂兰等人(2017)在研究中发现,呼唤作为个体的内部力量,有助于帮助个体实现主观职业成功;闫文昊等人(2018)、则在研究之中发现,个体的生涯适应力对主观职业成功的正向预测效应显著;田启涛与葛菲(2019)对职业使命感的研究进行梳理和归纳中发现,职业使命感高

的个体,更容易感受到职业成功。Atay (2017)在研究中发现,职业价值观也是影响个体主观职业成功的重要因素之一;另外,研究表明,心理资本(常潇匀等,2018)、职业教师自我效能感(Rigotti *et al.*, 2018)等个体因素对主观职业成功亦有显著的影响。

同样,多样化外部支持作为积极因素,对员工的主观职业成功具有积极的促进作用。Spurk *et al.* (2018)研究表明组织支持、社会支持等外界支持性因素对员工的主观职业成功有积极的促进作用。Koekemoer *et al.* (2020)则在研究中发现,家庭作为员工生活中重要的部分,家庭支持有利于员工体验到职业成功。除了家庭因素、组织因素,领导因素也是影响员工主观职业成功的重要外部因素之一,譬如,赵红丹与江苇(2018)在研究中发现,领导类型显著影响员工的主观职业成功, Park *et al.* (2017)则在研究中发现,领导-成员交换关系显著影响员工的主观职业成功,拥有高质量领导-成员交换关系的员工,可从领导处获取更多的工作资源,为实现工作成功提供强大的资源保障。另外, Yoon *et al.* (2019)在研究中发现,工作重塑能够使得个体技能与工作要求相符合,员工在工作中体验到胜任感,便体验到更多的职业成功。高波等人(2021)研究基于资源保存理论并引入上司政治技能,探索教练型领导对下属职业成功的影响机制,通过对323组配对数据的统计分析结果表明:教练型领导与下属职业成功(包括主观职业成功和客观职业成功)正相关。

于海波等人(2016)基于生涯建构理论,以企业员工为研究对象,构建主动性人格影响职业成功的有调节的中介模型,探讨生涯适应力在二者关系中的中介作用以及领导-成员交换关系在其中的调节作用,明晰个人特质影响职业成功的内在机制。赵博(2021)利用分层可调节中介效应模型,基于知识型员工这一特定群体的微观调查数据,实证检验了生涯资本对职业成功的影响,并考察了实施生涯管理的组织适应性策略和身份同化在两者之间的作用,结论表明:生涯资本显著影响知识型员工职业成功。王忠军等人(2020)基于职业成功的胜任力模型,探讨无边界职业生涯取向与青年员工职业成功的关系,采用两阶段问卷调查法,以385名35岁以下的年轻员工为样本进行研究,结果表明,无边界思维模式与青年员工的主观职业成功,客观职业成功均显著地正相关。王萍与常林(2020)基于计划行为理论,社会交换理论,考察前瞻性人格对职业成功的直接和间接影响机理。

方法通过对 578 份企业员工进行问卷调查,并采用 AMOS, Process 工具对样本数据进行共同方法偏差检验,主效应分析,中介效应分析来验证假设,结果前瞻性人格能通过工作形塑与组织内员工导航行为对职业成功产生积极影响。

2.2.3 职业成功的测量方式

Arthur and Rousseau (1996)总结前人的研究时发现,大多数学者采用薪酬、职位、职位的晋升、薪酬的增长幅度、头衔、从事一个特定工作的时间或任职于一个特定企业的时间等客观指标来衡量职业成功。

在考虑职业成功评价标准时,有学者指出,职业成功的评价标准不能忽视职业和文化等方面的差异,不同职业员工需求是不一样的,对于高校青年教师来说,这一差异尤其表现在客观职业成功的评价标准方面(Heslin, 2005)。高校青年教师同时具有“高校教师”和“青年员工”两种特点。作为“高校教师”,属于知识分子阶层,受五千年的传统文化知识分子阶层对“铜臭味”始终采取摒弃的态度,没有人愿意公开承认对金钱的追求,因此很少有高校教师将收入作为客观成果的一个标准(李永鑫与王之涛, 2009)。

作为“青年员工”,他们刚进入高校,获得职位晋升机会有限,因此用职位晋升来衡量客观职业成功也不是太合适。学者们通过对高校青年教师工作特点的分析,发现相比于收入、职位晋升等评价标准,采用职称等级、论文和科研项目等指标能够更好地体现高校青年教师的职业特征,更适用于评价青年教师的客观职业成功(强光昊, 2016)。

关于高校青年教师主观职业成功的评价标准,首先,作为“高校教师”,肖薇和罗瑾琏(2016)指出,高校教师的主观职业成功是一个人从自身认为重要的角度对其职业所做出的的内在理解和评价,更能体现高校教师的主观能动性和内在满足。国内学者常用职业满意度作为高校教师主观职业成功的评价指标,这也与西方学者常用的主观职业成功评价指标相吻合。

Eby *et al.* (2003)基于无边界职业生涯理念,提出用职业满意度、感知到的组织内竞争力和感知到的组织外竞争力作为标准,综合评价职业成功。组织内竞争力是指个体对当前组织有价值,有助于个体在组织内的职业发展;组织外竞争力则表示个体对其他组织有价值,有助于个体在组织间的流动。Eby *et al.* (2003)强调,主观职业成功更应得到重视,用感知到的组织内外部竞争力代替单纯的客

观职业成功标准，能实现主客观标准的结合。因此本研究选择这两位学者量表，以此衡量本研究的职业成功这一变量。

2.3 情绪管理

2.3.1 情绪管理的概念

“情绪管理”一词，在美国哈佛大学心理学博士 Daniel Goleman 于 1995 年出版的《情绪商》一书中被首次提出 Goleman (1995)指出，情绪管理是指个体和群体对自身情绪和他人情绪的认识、协调、引导、互动和控制，充分挖掘和培植个体和群体的情绪智商、培养驾驭情绪的能力，从而确保个体和群体保持良好的情绪状态，并由此产生良好管理效果的一种管理手段。情绪管理强调控制和调节的过程，其对象包括个体和群体情绪。它是研究人们对自身情绪和他人情绪的认识、协调、引导、互动和控制，是对情绪智商的挖掘和培植，是培养驾驭情绪的能力，建立和维护良好的情绪状态的一种现代管理方法（许若兰，2001）。情绪管理就是善于掌握自我，善于调制合体调节情绪，对生活中矛盾和事件引起的反应能适可而止的排解，能以乐观的态度、幽默的情趣及时地缓解紧张的心理状态（唐丹丹等人，2021）。王丽霞（2010）认为情绪管理是运用心理学和管理学的理论和方法，对自己和他人的情绪进行觉察、分析和调适，以达到管理者想达到的目的的一种管理过程。

教师的教学活动除了知识的传达与分享外，同样也是一个情绪共享的过程，教师的情绪管理情况将直接或间接的影响学生情绪，影响教学效果，乃至影响学生的身心健康(Meyer & Turner, 2007)。陳佳雯（2012）认为教师情绪管理是指教师能正确地觉察自己与他人的情绪状态、运用理性表达情绪，在认知与行为上调整负面情绪，使自己与他人身心臻于和谐状态的能力。与其他一般职业相比，教师在工作中存在更多的共情场景，需要更多的情绪代入及表达，无论教师个人情绪是正面或负面，都需要表现出对学生的关爱与支持，在管理学生时展示出冷静情绪和强大的说服力，教学活动中则要保持兴奋、愉悦，面对家长沟通时表现出关注与耐心(Chang, 2009)。当教师察觉自己已有负面情绪时，需积极表达自身情绪并加以排解，保持身心平衡的状态，这就是教师情绪管理(高晓文，2019)。

情绪管理是指运用科学的方法对自己和他人的情绪进行引导、调节和控制的一个过程（翟惠生，2019）。教师情绪管理就是教师通过对自身情绪状态的自我

影响，消除自己的不良情绪，在教学过程中不产生负面情绪，更不能把不良情绪发泄到受教育者身上（陳佳雯，2012）。教师的职业特殊性要求其在工作状态中长期保持情绪稳定、精神饱满，始终展现出积极向上、和蔼可亲、友善真诚的情绪（Olson *et al.*, 2019）。尹弘飏（2017）从情绪智力的角度诠释教师情绪管理，其涉及觉察自我情绪；妥善管理自我情绪；自我激励；觉察他人的情绪及人际关系。

李彦君（2002）研究指出，情绪管理可以细分为四个维度：（1）情绪觉察，指个人正确感知、认知以及识别自身和他人的情绪状态；（2）情绪表达，指个人可以积极地判断和评价自己的情感，通过既理性又准确的语言或行为、动作、表情来表达自己的情绪；（3）情绪调整，指个人能够采取适当的情绪应对策略来缓解、调整和改变自身及他人的负面情绪，同时提升正面情绪；（4）情绪运用，指个人可以运用有关情绪方面的知识来促进情绪与智力的发展，使自己和他人情绪内在体验和外在表现达到平衡状态，并且能够进行创造性的思考来激励自己，从而努力维护好人际关系且实现人生目标。

综上所述，本研究综合采用教师情绪管理的定义为：教师在从事教学及其他工作过程中，对自身情绪的管理过程，是教师在面对工作、生活、家庭、社会等多方压力时，能够运用适当的应对策略，缓解或消除自身的负面情绪，维持并提升积极情绪，调节自身身心状态，同时还可以维护好人际关系且实现人生目标。

2.3.2 情绪管理的相关研究

Olson *et al.* (2019)的研究指出，教师由于其职业特殊性，需要保持良好的体力和精神状态，需要随时较高的情绪唤醒程度，避免将负面情绪代入教学活动中，同时，随着任职年数的增加和教学经验的累积，教师对于情绪的调控和表达能力会不断增强。Bellocchi (2019)在研究中也指出，教师是具有情绪传导职能的职业，良好的情绪管理、保持积极向上的精神状态有利于学生的身心健康和学业提升。在对美国中学教师进行调研时发现，教师的情绪管理和学校教育政策具备十分密切的关联，学校设定的动力机制会极大影响教师的情绪管理（McKenzie *et al.*, 2019）。教师的情绪通常被分为积极情绪和消极情绪，积极情绪表现为爱与关怀，教师的心情愉悦、情绪满足和教学效果密切相关；消极情绪主要表现为挫折与消沉乃至愤怒等（Chen, 2016）。教师情绪管理会对教师的认知水平有较大影响；

同时影响教师审视自身动力、成功信念以及目标驱动,从而影响教学工作的积极性;此外,还会传导至受教学生的学习效果和身心发展健康(Sutton, 2004)。Evans *et al.* (2019)根据对 230 名在英国工作的教师调查研究得出,学生的不良行为与教师的负面情绪严重相关,教师对学生关系的内在表现对于建立融洽关系和情绪管理十分重要。一项针对澳大利亚 1320 名教师的模型研究的结果显示,教师对工作环境、工作强度和工作评价方面都有较高的匹配需求,对其情感管理具备较强的支撑作用(Maxwell & Riley, 2016)。风梅尉与丽萍崔(2019)指出,教师情绪管理能力与智慧才是教学成功与否的关键所在,良好的情绪管理能力有利于掌控教学过程中发生的各种场景,不断调整教学策略和情绪调动策略,优化教学实施手段。施佳圆(2021)研究发现,教师情绪知觉、情绪理解、情绪管理与个人教学效能感呈现显著的正相关,教师情绪理解和情绪管理能够正向预测教师个人教学效能感。

2.3.3 情绪管理的测量方式

关于情绪管理的测量,研究者们主要通过问卷来进行。

王飞飞(2006)编制的大学生情绪管理能力问卷,共 38 个项目,包括理智调控情绪能力(因素 1)、控制消极发泄能力(因素 2)、寻求外界支持能力(因素 3)、控制消极暗示能力(因素 4)和积极补救能力(因素 5) 5 个维度,总问卷的信度、效度较好,各题项采用五级评分。量表总分为 5 个维度的题项分数之和,即 38 个项目的题项分数之和,分数越高情绪管理能力越好。

廖丽娟(2013)修订的《幼儿教师情绪管理问卷》,其内部一致性为 0.916,符合心理测量学要求。问卷包括情绪觉察、情绪表达、情绪调适、情绪控制这四个维度。共包括 18 个题项,各题项采用 Likert5 点评分法,分别为“完全符合”、“比较符合”、“有点符合”“较不符合”“完全不符合”;对应的分数为 5 分、4 分、3 分、2 分、1 分。问卷得分越高,表明被试情绪管理水平越高。

本研究因为研究对象是高校教师,目前没有专门针对高校教师情绪工作量表,所以结合研究对象选取的是李彦君(2002)编制的《教师情绪管理问卷》,包括情绪知觉、情绪表达、情绪调节和情绪推理四个维度,总共有 26 个项目,采用 5 级评分,其中“完全不符合”计 1 分;“基本不符合”计 2 分;“不确定”计 3 分;“基本符合”计 4 分;“完全符合”计 5 分。情绪管理的高低

与分值成正比关系，得分越高表明被试的情绪管理越好。测量的条目如“我会使用适当的言语、表情、文字或动作来表达自己的意思，我了解自己内心的真实感受”等；情绪管理的中等水平为 52 分。该量表经检验各个条目的信度在 0.75-0.91 之间，总量表系数 0.94，信度良好，表明该量表具有很好的稳定性。

2.4 教师自我效能

2.4.1 教师自我效能的概念

教师自我效能是个人对自己在某个特定环境或情况下，对自己能否胜任或完成某项任务的能力评价或自我信念(Bandura, 1977)。由于教师自我效能感属于特定的任务，人们可能同时对某些任务具有较高的教师自我效能感，而对另一些任务则具有较低的教师自我效能感(Heslin & Klehe, 2006)。例如，一个管理者可能对他或她的角色的技术方面，如管理会计，有较高的教师自我效能，但对其他方面，如处理员工的绩效问题的教师自我效能较低。与此相似的是，Bandura (2010)认为教师自我效能是关于个体在特定的环境和条件下，能用自己的技能和能力做什么的信念。它是一种重要的动机工具(Bailey & Austin, 2006)，具有相关的态度和行为结果。具有较高教师自我效能感的人，认为自己能够表现出色的人，更有可能将困难的任务视为要掌握的事情，而不是应避免事情。同时教师自我效能感的个体（即那些为实现目标而有意识地主动采取行动的人）会采取措施组织自己和他们的环境，尝试不同的策略，并反思他们的经验，以获取对更好地调节绩效的见识(Bandura, 2006)，具有教师自我效能感的员工更有可能表现出执着和坚持不懈的态度，并寻求更具挑战性的目标(Bandura, 2006)。与上述不同的是，Wood and Johnson (2016)认为教师自我效能不是感知的技能，而是对个人技能的理解。它与执行特定和琐碎的运动行为的能力的信念无关，而是与一个人可以在变化和挑战的情况下协调和编排技能和能力的信念有关，它会随着个体会面临的环境产生变化。换句话说，教师自我效能不是一个人相信自己会做什么，而是一个人相信自己能做什么。

教师的教师自我效能感主要是教学效能感，“既包括认知成分也包括情感成分；既是一种能力，又是一种信念；教师在特定的情况下，积极主动的帮助学生有效的学习” (Perera *et al.*, 2019)。有学者则认为教师的教师自我效能感主要是个人效能感，如邵思源 (2016) 定义：教师教学效能感是教师对其能够顺利进行教

学活动、实现教学目标的一种能力的知觉和信念。教师的教师自我效能感是指教师在进行某种教育教学行为之前对自己能够在什么程度上完成该行为所具有的判断、信念或把握的感受能力，教师自我效能感是教师对自己的教学教育水平、影响学生学习成绩和学生行为的能力等方面的一种主观的判断。

教师的教师自我效能感存在整体性的特征，教师自我效能感既是教师对自身的一种自我感受和信念，也是教师对自己的教学水平和能力的一种判断，其中包含着认知的成分，也包含着情绪的成分(Perera *et al.*, 2018)。教师的教师自我效能感存在主体性的特征，教师自我效能感反映了教师在教育教学活动中表现出的教学积极性和教学方法的新颖性(邵思源, 2016)。如果教师自我效能感高，那么他们在教育教学过程富有挑战性，会为自己设定教学目标，会从内在激发自己的教学动机，不断的开拓创新；而如果教师的教师自我效能感巧低，那么则一般会选择守旧保守、循规蹈矩，不愿冒险、不敢创新(吴量、詹浩洋, 2017)。

综上所述，本研究综合采用教师自我效能的定义为：关于个体在特定的环境和条件下，能用自己的技能和能力做什么的信念(Bandura, 2010)，而将教师自我效能感指的是在教师职业中，教师对教育价值、对自己是否具有完成相关职业任务或活动的信心和主观评价能力(邵思源, 2016)。

2.4.2 教师自我效能的相关研究

个人因素会对教师自我效能产生影响。Wang *et al.* (2016)发现，人格特质中，责任心强、外向性强、神经质弱的人更容易形成强烈的教师自我效能。个人价值观同样也会影响到教师自我效能。Sousa *et al.* (2012)发现个人价值观会影响个体的教师自我效能。因为那些对新颖性，独立思想的渴望所驱动，并表示在吸收和合并新信息方面具有更高程度的灵活性的人会对自己的执行和开展活动的的能力更有信心。此外，个人的生理状态和情绪状态会影响教师自我效能感(Maddux & Kleiman, 2016)。如，当个体意识到不愉快的生理刺激时，她/他更有可能怀疑自己的能力。同样，舒适的生理感觉可能会让她/他对自己在当前情况下的能力感到自信。此外，Shamshad and NaqiKhan (2020)通过统一的行为改变理论的观点：任何形式的心理事件和行为都可以作为产生和增强教师自我效能感期望的一种手段，发现变革型领导正向影响教师自我效能感。具有教师自我效能感的个体更有可能表现出执着和坚持不懈的态度 (Bandura, 2006)，认为努力会导致成功的结

果。Carter *et al.* (2018)发现, 员工教师自我效能可以可以被开发以利用来提高绩效。具有较高的教师自我效能感还会带来积极的幸福感, 是工作场所福祉的关键驱动力(Singh *et al.*, 2019)。因为教师自我效能感有助于抗击和应对压力大的环境, 同时激励个人面对即将来临的生活挑战(Bandura, 2010)。

刘萍(2014)关于教师的职业倦怠与教师自我效能感关系的研究显示, 个体的教师自我效能感会影响自身对于职业目标的选择, 通常人们在做一项工作前会对先判断这项工作的价值, 人皆倾向选择完成难度更低、社会认可度更高的工作。教师在决定去做某项教学任务之前, 通常也会为自己选择任务目标, 并进行教学任务价值的预判。内心对工作充满认同感和职业自豪感的教师通常教师自我效能感都较高, 他们出于对自身能力的正确客观认知, 能够更好地确立合理的职业目标; 内心缺乏对自己职业与工作的认同感, 不想为其付出过多努力的教师通常教师自我效能感较低, 由于对自身能力缺乏合理客观的认识, 在工作中就会缺乏认真负责的严谨态度, 进而更容易产生情绪衰竭和低成就感(Hopman *et al.*, 2018)。教师自我效能感水平不同的教师在实际工作中有着明显差别, 在工作投入方面, 教师自我效能感较高的教师会对其教学工作勤于反思与总结, 积极与学生和同事交流, 在这个过程中自身能力与工作成就感逐步提升; 教师自我效能感较低的教师对教学工作存在应付式的心理, 就导致其在教学工作中手段单一、内容枯燥, 不能依据学生学习水平对教学方法做出及时有效的调整(Perera *et al.*, 2018)。而效率低下的教学方法和应付式的教学心理, 反过来又可以影响到教师的教师自我效能感。在师生关系方面, 教师自我效能感较高的教师通常具有很强的责任心, 抱着对学生的发展负责态度, 更乐于引导学生对所教学科产生浓厚兴趣、同时理解到所教学科知识的重要性(De Smul *et al.*, 2018); 教师自我效能感低的教师会因为学生不喜欢所教学科, 导致其对自身教学能力产生怀疑, 从而影响到自身教学, 最后形成师生之间的恶性循环(刘玲, 2016)。

因此本研究认为教师自我效能感高的教师则通常能够更从容的状态强入到具体的教学工作中, 他们热爱教学工作, 有信心、能够做好教学工作, 注重教学效率, 能够更好的接受新的教学方法(邵思源, 2016)。。

2.4.3 教师自我效能的测量方式

一般教师自我效能感量表由 Schwarzer *et al.* (2010)编制, 已被翻译成 25 种

语言，在学界广泛应用，该量表共 10 题，每一题均与个体对自己解决问题时的能力判断与信心有关。其使用李克特 5 点记分，参与者答“完全不赞成”记 1 分，“有点不赞成”记 2 分，“比较赞成”记 3 分，“赞成”记 4 分，“完全赞成”记 5 分。得分越高，教师自我效能感越高，反之教师自我效能感越低。在本研究中教师自我效能感量表的内部一致性信度 α 系数为 0.926，表明该问卷具有较好的信度，达到了施测要求。

Sherer *et al.* (1982) 开发出一个一维，一共 17 个题项的一般教师自我效能感量表(general Self-Efficacy Scale, SGSE)，用以衡量个体对新情况的一套总体期望。内部一致性为 0.86。虽然 SGSE 量表具有较高的内部一致性可靠性和预测效度，但其多维度性和看似较低的内容效度使得研究结果难以解释(Chen *et al.*, 2001)。Chen *et al.* (2001) 发现 SGSE 量表没有捕获与自尊不同的构念，加上因子结构和内容效度的发现，使得不可能确定 SGSE 测度是由哪个构念构成。

随后，Chen *et al.* (2001) 开发(New General Self-Efficacy Scale, NGSE) 量表。并与 SGSE，进行比较，发现 NGSE 虽然比 SGSE 量表短，但量表的结构效度高于 SGSE 量表，可以预测各种情况下各种任务的特定教师自我效能。该量表一共 8 个题项，内部一致性为 0.89。因此，本研究选取 Chen *et al.* (2001) 开发的 NGSE 量表，来测量教师自我效能。

2.5 变量之间的关系

2.5.1 情绪管理与职业成功的关系

Staw *et al.* (1994) 借鉴心理学、社会学和组织行为学方面的著作，建立了一个概念框架，说明情绪管理如何帮助员工在工作中获得有利的结果，结果表明，在工作中可以有效管理好自己情绪的个体，会导致更高的职业成功以及更高质量的社会环境。

Kramer and Hess (2002) 研究使用来自各种职业的员工样本，检查了在组织员工个体的情绪管理能力，研究表明如果个体拥有较高的情绪管理能力，对于个人理解组织文化、发展人际关系以及最终实现职业成功非常重要。

据相关研究表明，情绪管理能力较好的人，体验到的负性情绪也会较少，对完成期望的目标任务会有积极的自我评价(Meyer & Turner, 2007)。情绪管理能力作为情绪智力的一个维度(高晓文, 2019)，根据其情绪智力模型具有较高情绪

管理能力的教师，能够较好的调控和表达情绪，对工作中存在的问题和挫折，能够很好的感知和理解，从而促进问题的合理解决，产生内在的满足感，更容易实现主观职业成功(Dacre *et al.*, 2013)。

Kluemper *et al.* (2013) 考察了情绪管理能力 (EMA) 作为职业成功的理论相关预测指标，该研究指出，作者认为情绪管理能力可以正向影响职业成功，同时也可以影响到任务绩效，组织共鸣行为，并且具有实际意义，该研究建议管理情绪应该在考虑一般心理能力和大五人格特质的影响后预测这些重要的组织结果。

Urquijo *et al.* (2019)旨在调查情绪管理在职业生涯早期和后期阶段的外在和内在职业成功中的作用，具体来说，该研究在 271 名毕业生的样本中控制了人格因素后，检查了情绪管理在职业成功中的预测和增量有效性，研究表明，情绪管理可以积极影响职业成功。因此，本研究提出假设：

H1: 教师情绪管理显著正向影响职业成功。

2.5.2 情绪管理与教师自我效能的关系

情绪管理能力较高的个体在面对生活、学习的压力时更加倾向于表现出积极乐观的态度，对自己的能力也表现的更具信心，所以也就具有较高水平的教师自我效能感（翟惠生，2019）。

叶婷婷等人（2012）探讨应用情绪管理在提高护士主观幸福感和教师自我效能感中的效果，方法选取 50 名临床护士通过"情感沙龙"的方式进行情绪管理干预,包括情景模拟、相关培训、心理疏导和专题讨论，研究表明对护士进行情绪管理能提高护士教师自我效能与主观幸福感。

肖艳双与徐大真（2010）为探讨大学生教师自我效能感与情绪管理能力的状况及二者的关系，采用大学生情绪管理能力问卷和一般教师自我效能感量表对某大学 206 名学生进行施测，研究结果表明，大学生教师自我效能感越高，其情绪管理能力越强，大学生教师自我效能感越低，其情绪管理能力越弱。

唐丹丹等人（2021）探讨师范生教师自我效能感和情绪管理能力之间的关系，采用一般教师自我效能感量表和大学生情绪管理问卷对 325 名师范生进行了调查，结果发现：(1)女生比男生的教师自我效能感明显更弱；(2)非单亲比单亲家庭师范生的情绪理解能力明显更高；(3)师范生的教师自我效能感和情绪管理能力之间存在显著的正相关；(4)教师自我效能感对情绪管理能力有明显的预测作

用。该研究揭示了师范生教师自我效能感和情绪管理能力的现状,为师范生教师自我效能感和情绪管理能力的培养提供了理论和实践支持。

因此本研究认为情绪管理能力较好的人,体验到的负性情绪也会较少,对完成期望的目标任务会有积极的自我评价(Meyer & Turner, 2007)。情绪管理能力作为情绪智力的一个维度,根据其情绪智力模型具有较高情绪管理能力的教师,能够较好的调控和表达情绪,对工作中存在的问题和挫折,能够很好的感知和理解,从而促进问题的合理解决,产生内在的满足感,获得较多的积极情感体验,使得教师自我效能感也进一步提升(高晓文, 2019)。因此,本研究提出假设:

H2: 教师情绪管理显著正向影响教师自我效能。

2.5.3 教师自我效能与职业成功的关系

以往研究表明,教师自我效能感是影响个体职业成功的关键变量之一(Carter *et al.*, 2018)。教师自我效能即个体对于自身所拥有的技能能否完成某项工作的信心程度(Bailey & Austin, 2006)。

教师自我效能高的人自我评价高,拥有较高的自信,喜欢挑战以及接受难度大的任务,对于目标更加执着,因此成功的机会更大(邵思源, 2016)。

教师自我效能感会影响个体在职业过程中的坚持性与努力程度,高教师自我效能感的员工可能会尝试高挑战性的工作,目标设置的水平也较高,并会表现出较强的目标承诺,进而提高工作绩效,获得职业成功的机会(Perera *et al.*, 2019)。相反,低教师自我效能感的员工,其个人能力信念较弱,对自己能否成功应对工作要求也表示怀疑,通常会采取消极态度,最终其业绩平平,得到的报酬也较少,晋升的可能性也不大,不易取得职业成功(吴量、詹浩洋, 2017)。

姚军梅等人(2016)选取教师自我效能和性别角色两个心理变量,构建教师自我效能对职业成功的影响关系模型,将性别角色作为调节变量,实证分析教师自我效能对职业成功的作用机制,研究发现:高的教师自我效能会促进晋升这类客观职业成功变量,并能提升职业满意度。

章晨颖(2020)使用问卷调查法考察社会支持,教师自我效能感和幼儿教师职业成功之间的关系,并深入分析教师自我效能感在社会支持和职业成功之间可能起到的作用,选取山东省济南市、菏泽市、济宁市、潍坊市、青岛市、东营市等地的城市和农村幼儿园的535名一线幼儿教师为研究对象,研究表明,当教师

认为自己能够胜任这项工作,并且可以在多方面获得支持时,就会对工作产生持久的兴趣,进而明确个人目标,而兴趣和目标会增加教师在工作上的投入时间,从而达到良好的工作绩效,获得职业成功。

张娜(2013)根据以往研究,在中国社会背景下,采用量化研究方法,从内部因素——教师自我效能感与外部因素——组织支持感两个方面来研究职业成功,同时探讨领导—成员交换关系在教师自我效能感与组织支持感影响职业成功过程中的调节作用。研究表明:教师自我效能感与职业成功呈正相关关系且显著,教师自我效能感与职业满意度显著正相关,与职业竞争力显著正相关。

对自己有信心或自我目标明确的人会为自己设定更具有挑战性的目标,在工作中付出更多的努力,遇到困难也会保持坚定(高晓文,2019),因此具有强烈教师自我效能感的人在工作中往往表现出更高的水平,在组织中更有可能实现自己的价值,证明了教师自我效能感会积极影响客观职业成功。

综上所述,本研究认为教师自我效能感高的教师相比于教师自我效能感低的教师,会更容易达到职业成功。因此,本研究提出假设:

H3: 教师自我效能显著正向影响职业成功。

2.5.4 情绪管理、教师自我效能与职业成功的关系

首先探讨情绪管理对教师自我效能的影响,情绪管理能力较好的人,体验到的负性情绪也会较少,对完成期望的目标任务会有积极的自我评价(Meyer & Turner, 2007)。情绪管理能力作为情绪智力的一个维度,根据其情绪智力模型具有较高情绪管理能力的教师,能够较好的调控和表达情绪,对工作中存在的问题和挫折,能够很好的感知和理解,从而促进问题的合理解决,产生内在的满足感,获得较多的积极情感体验,使得教师自我效能感也进一步提升(高晓文,2019)。潘俊兰(2018)的研究同样指出了相同的观点,该研究以医学生为研究对象,探讨医学生的情绪管理能力和教师自我效能感的特点,并进一步分析情绪管理能力与教师自我效能感的关系,研究结果证实了,情绪管理能力越高的个体,其教师自我效能感也会随之提高。叶婷婷等人(2012)的研究旨在探讨情绪管理对护士主观幸福感以及教师自我效能的作用,运用实验法的方式进行模拟训练,最终研究结果也同样证实了情绪管理对教师自我效能起到积极的作用。

其次探讨教师自我效能对职业成功的影响,过去的研究表明,教师自我效能

感是影响个体职业成功的关键变量之一(Carter *et al.*, 2018)。教师自我效能感会影响个体在职业过程中的坚持性与努力程度,高教师自我效能感的员工可能会尝试高挑战性的工作,目标设置的水平也较高,并会表现出较强的目标承诺,进而提高工作绩效,获得职业成功的机会(Perera *et al.*, 2019)。章晨颖(2020)的研究也指出,当教师认为自己能够胜任这项工作,并且可以在多方面获得支持时,就会对工作产生持久的兴趣,进而明确个人目标,而兴趣和目标会增加教师在工作上的投入时间,从而达到良好的工作绩效,获得职业成功。高晓文(2019)认为对自己有信心或自我目标明确的人会为自己设定更具有挑战性的目标,在工作中付出更多的努力,遇到困难也会保持坚定,具有强烈教师自我效能感的人在工作中往往表现出更高的水平,在组织中更由可能实现自己的价值,也就是说更容易获得主观上的职业成功。

最后探讨情绪管理与职业成功的关系,据相关研究表明,情绪管理能力较好的人,体验到的负性情绪也会较少,对完成期望的目标任务会有积极的自我评价(Meyer & Turner, 2007)。情绪管理能力作为情绪智力的一个维度(高晓文, 2019),根据其情绪智力模型具有较高情绪管理能力的教师,能够较好的调控和表达情绪,对工作中存在的问题和挫折,能够很好的感知和理解,从而促进问题的合理解决,产生内在的满足感,更容易实现主观职业成功(Dacre *et al.*, 2013)。同时, Urquijo *et al.* (2019)研究也指出情绪管理能力较强的员工,更能稳定处事,积极待人,更懂得如何应对自己在工作中可能会遭遇破坏性情绪,不会随着负面情绪的侵入而一蹶不振,会努力的激励自己,随着积极、正面、稳定的情绪状态维持在一个较高的水平,在工作中会表现出更高的水平,在组织中更由可能实现自己的价值,证从而会实现主观职业成功。

综上所述,情绪管理对教师自我效能以及职业成功均有影响关系,且情绪管理和教师自我效能均会一起对职业成功造成显著影响。

因此,本研究提出假设:

H4: 教师自我效能在教师情绪管理与职业成功之间的中介效果

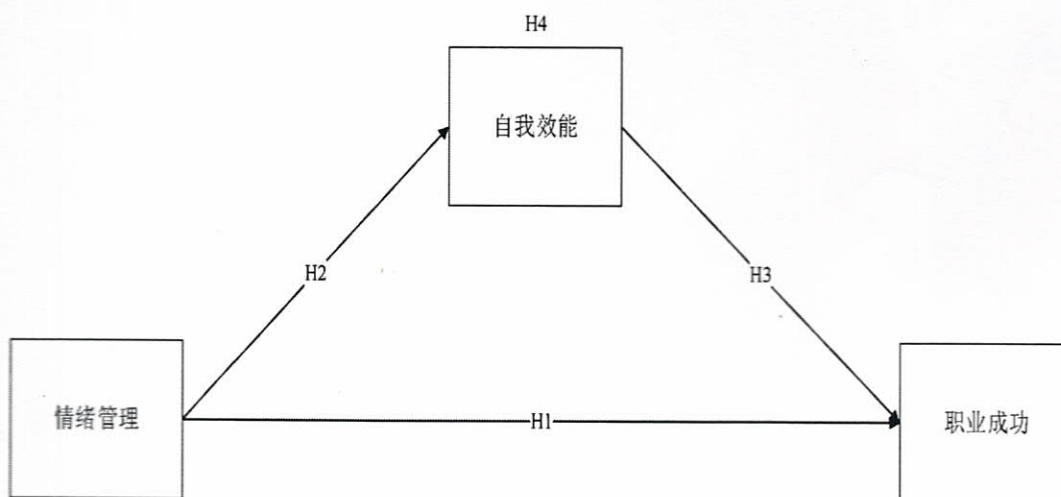
第 3 章 研究方法与设计

本章主要交代了情绪管理、教师自我效能以及职业成功的操作型定义和量表的题项，以及研究对象的选取、数据收集方式和研究框架。

3.1 研究框架

通过自我决定理论为基准，构建了本研究的框架图，探讨以情绪管理作为自变量，教师自我效能作为中介变量，职业成功作为因变量等三个变量之间的关系，具体的研究框架图，如图 3.1 所示。

图 3.1
研究框架图



资料来源：本研究整理

3.2 研究假设

根据研究目的与研究问题，本研究通过回顾文献，对本文提出研究假设：

H1：教师情绪管理显著正向影响职业成功。

H2：教师情绪管理显著正向影响教师自我效能。

H3：教师自我效能显著正向影响职业成功。

H4：教师自我效能在教师情绪管理与职业成功之间的中介效果

3.3 研究对象与数据收集

本研究的研究主体主要是针对高校的教师，是因为高校教师群体往往对自身

的工作具有一种发自内心的自豪感和使命感，将大学教职视为一种“天职召唤”（刘丽丹、王忠军，2021）。如何帮助高校教师促进职业成功，已经成为了比较重要的问题。考虑到自身资源的有限性，本研究预计选取云南省玉溪市某全日制综合性普通本科高等院校的高校教师为研究对象。选取云南省玉溪市某全日制综合性普通本科高等院校的高校教师为研究对象，学校建有3个云南省级实验教学示范中心。建有省级重点建设实验室4个，玉溪市重点实验室3个，省级人才培养模式创新实验区1个，建有校级科研单位8个。该校有13个二级学院、9个研究机构、4个教辅机构，开设57个本科专业；有全日制在校学生数为16246人，教师1274人。该校建有国外实习基地20个，国外汉语言文化中心3个，成为首批云南省华文教育基地和国家汉办汉语水平考试（HSK）考点。

该校作为云南本土高校，紧紧围绕国家“一带一路”战略规划，主动融入和服务国家及云南重大战略，积极推进国际化办学。“十三五”期间，学校以“创新、协调、绿色、开放、共享”五大发展理念为指引，立足玉溪、服务云南、面向全国、辐射东南亚，加快转型发展，强基础、提质量、创特色，朝着云南省骨干特色高校的目标奋进。

3.4 研究流程

本研究采用问卷调查法。与其它研究方法相比，问卷调查法目的性强，标准化程度高，能同时对大量被调查者施测，可在短时间内收集到大量研究材料（鲁志鲲，1993）。在初试阶段，采用问卷星这种电子问卷发放形式展开调查。根据Ghiselli et al. (1981)的观点，预试样本数至少应有30人，因此本研究预测问卷小样本调查预计发放150份。后续，根据钟柏昌与李艺（2012）认为样本的取样标准200为最低要求，200~400基本满足要求，如条件允许一般要超过400个样本，样本数与题项项目之比一般要求大于5，发放正式问卷569份。

3.5 研究工具

本研究中情绪管理、教师自我效能、职业成功填答方式采用李克特(Likert) 5点尺度衡量，即完全不符合、基本不符合、无法确定、基本符合、完全符合，分数依次为1至5分，分数越高代表符合程度越高。

3.5.1 情绪管理

关于情绪管理的操作性定义，本研究认为是教师可以处理好自身情绪，可以

感知并也可以处理好他人情绪的一种能力。本研究采用李彦君（2002）开发的量表，共 26 个题项，参考表 3.1。

表 3.1
情绪管理量表

来源	维度	题项
李彦君 (2002)	情绪察觉	1. 我了解自己内心的真实感受
		2. 我会使用适当的言语、表情、文字或动作来表达自己的意思
		3. 不管外在环境影响，我都能进行自己的生涯规划
		4. 对我而言，去了解别人的心情是必要的
		5. 我能察觉自己情绪产生的背后原因
	情绪表达	6. 我可以用优美得眼光看待事物，保持好心情
		7. 我深具热情而亲切，愿意主动伸手结交新朋友
		8. 我会关心别人情绪的变化
		9. 我会从别人的脸部表情，辨别他人的情绪
	情绪调整	10. 当生气成悲伤时，我会转移注意力，让自己的情绪转化
		11. 面对冲突时，我能掌握自己的原则，且不伤彼此的和气
		12. 我会激励他人，协助他人重振时期，建立自信
		13. 我知道造成自己心情沮丧的原因
		14. 当别人有不如意时，我能体会到他们的感受
		15. 当我在紧张的场合中，能以深呼吸、运动等活动来缓解
	情绪运用	16. 我能明确形容别人内心的感受
		17. 我对于自己的情绪起伏，很容易察觉出来
		18. 我会依据不同对象，改变情绪表达的方式
		19. 我懂得使用沟通技巧来解决人际冲突
		20. 我乐意协助他人缓解压力或情绪困扰
		21. 我会注意自己身体的变化来了解自己的感觉
		22. 我会留意别人语言的变化来了解他人的情绪起伏
		23. 我能面对现实，并不断自我激励以突破困境
		24. 我能了解别人当下愤怒情绪产生的原因
		25. 对我而言，了解自己的心情比别人的眼光来的更重要
		26. 我能把别人话中所隐含的想法和感受表达出来

资料来源：李彦君（2002）。國民小學教師工作壓力與情緒管理關係之研究。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文。

3.5.2 职业成功

本研究根据文献梳理，借鉴前人研究（于海波等人，2016），沿用结合 Greenhaus (1990)和 Eby *et al.* (2003)两个版本的量表测量职业成功，将职业成功分为组织内竞争力、组织外竞争力和职业满意度三个维度共计 11 个题项进行测

量。详细题目，参考表 3.2。

表 3.2
职业成功量表

来源	维度	题项
Greenhaus (1990) Eby <i>et al.</i> (2003)	组织内 竞争力	1. 目前的单位视我为宝贵的资源。
		2. 凭我的技能与经验，目前的单位认为我能为其创造价值。
		3. 目前的单位里，我有许多发展机会。
	组织外 竞争力	4. 我很容易就能在其他单位找到类似工作
		5. 凭我的技能与经验，我由很多工作机会可以选择
		6. 凭我的技能与经验，其他组织会视我为有价值的资源
	职业满 意度	7. 我对自己的职业所取得的成功感到满意
		8. 我对自己为满足总体职业目标所取得的进步感到满意
		9. 我对自己为满足收入标准所取得的进步感到满意
		10. 我对自己为满足晋升目标所取得的进步感到满意。
		11. 我对自己为获得新技能目标所取得的进步感到满意

资料来源：Greenhaus, J. H., Parasuraman, S., & Wormley, W. M. (1990). Effects of race on organizational experiences, job performance evaluations, and career outcomes. *Academy of management Journal*, 33(1), 64-86.

Eby, L. T., Butts, M., & Lockwood, A. (2003). Predictors of success in the era of the boundaryless career. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 24(6), 689-708.

3.5.3 教师自我效能

因此本研究采取 Judge *et al.* (1998)的教师自我效能感操作性定义：教师对教育价值、对自己有信心完成相关职业任务或活动的信念强度。本研究采用 Chen *et al.* (2001)开发新一般教师自我效能量表(NGSE)量表。具体量表题项参考表 3.3。

表 3.3
教师自我效能量表

来源	题项
Chen <i>et al.</i> (2001)	1. 在工作中，自己设定的大多数目标，我能够实现
	2. 当我面对艰巨的工作任务时，我相信自己能完成
	3. 总的来说，我认为我能够获得重要的成果
	4. 在工作中，我相信，只要我下定决心，就可以成功
	5. 在工作中，我能够成功地克服许多挑战
	6. 我相信自己可以有效执行许多不同的工作任务
	7. 与其他人相比，我可以很好地完成大多数工作任务。
	8. 即使在工作中遇到困难，我也可以表现出色

资料来源：Chen, G., Gully, S. M., & Eden, D. (2001). Validation of a new general self-efficacy scale. *Organizational Research Methods*, 4(1), 62-83.

3.6 数据分析方法

3.6.1 描述性统计分析

描述性统计分析是用来说明本研究样本之分布情况,是将问卷资料进行单一变数叙述性分析,将收测者对各变数之意见作为概略描述。本研究利用频率分配来了解受测者之分布情形,分析云南省玉溪市高校教师的性别、年龄、受教育程度等加以了解本研究样本之结构。

3.6.2 信度分析

信度是检验量表内部一致性 (Internal Consistency) 的程度 (Cronbach, 1951)。若信度系数大于 0.80, 则信度非常好; 信度系数在 0.70-0.80 之间是可以接受的; 如果在 0.60 左右, 则该量表应进行修订, 但仍不失其价值; 如果低于 0.60, 量表就需要重新设计。因此量表最好在 0.70 以上, 0.60-0.70 之间是可以接受的, 如果信度系数达 0.85 以上, 表明问卷信度良好 (Cronbach, 1951)。

3.6.3 效度分析

效度是指应用一定测量工具, 测量结果的准确性, 即量表是否能准确检测出研究者所预测效果。效度越高代表测量结果越能代表目标测量对象的真正特征, 因此本研究通过结构方程模型 (Structural Equation Modeling) 对研究模型进行模型拟合度分析与模型指标分析 (Cronbach & Meehl, 1955)。同时还需要检测量表的收敛效度与区分效度, 来判定量表的有效性, 收敛效度也称为聚合效度, 是指测量潜变量的不同题项之间的相关程度, 如果观测题项的平均萃取方差 (Average Variance Extracted, AVE) 值大于 0.5, 组合信度 (Composite Reliability, CR) 大于 0.7, 表明该模型的收敛效度是合格的 (Campbell & Fiske, 1959)。在进行区别效度检验时, 通过变量间的相关系数矩阵来体现。如果所有相关系数的置信区间均不含有 1.0, 则表示所测量的各变量间有显著区别。当模型的指标与其潜变量的共同方差, 比该潜变量与其他潜变量的共同方差更大时, 表明测度模型有较好的区分效度 (Koufteros, 1999)。

3.6.4 回归分析

本研究采用线性回归 (Linear Regression) 并画出调节效应图, 线性回归是利用数理统计中回归分析, 来确定两种或两种以上变量间相互依赖的定量关系的一种统计分析方法, 运用十分广泛 (Cohen *et al.*, 2013)。

3.7 预试分析

为求本研究严谨性和可信度，于 2022 年 3 月实施本研究问卷预试，发放 100 份预试问卷，以 SPSS 统计软件进行项目分析、探索性因素分析及信度分析，进行题目之删选及建构本量表信、效度。

3.7.1 调查对象的基本信息和量表评分

预试问卷发放阶段，本研究的问卷发放形式是微信、QQ、钉钉将问卷星链接发给高校教师填写，以扫二维码或者点开问卷链接自愿填答方式。

预试共回收 100 份有效试卷，根据预试问卷调查的结果，可以知道高校教师人口变量学的构成因素，主要包括以下两个方面：包括性别、年龄、学历以及职称。在性别方面，被测的男生多于女生，占了被测的总人数 55%；年龄方面，主要集中在 31-50 岁之间，占了被测总人数 76%；学历方面，主要都在本科以上，占比 88%；职称方面，主要集中在讲师和副教授，占了被测总人数的 82%。调查对象的基本信息如 3.4 所示。

表 3.4

预试调查对象的基本信息

指标	类别	例数	百分比 (%)
性别	男	55	55
	女	45	45
年龄	24-30 岁	13	13
	31-40 岁	33	33
	41-50 岁	43	43
	51 岁以上	11	11
学历	本科	12	12
	硕士	55	55
	博士	33	33
职称	助教	12	12
	讲师	37	37
	副教授	45	45
	教授	6	6

资料来源：本研究整理

标准差是一组数值自平均值分散程度的一种测量观念，一个较大的标准差，代表大部分的数值和其平均值之间差异较大，一个较小的标准差，代表这些数值较接近平均值（马振华，2000）。根据研究结果表明，各变量均值与标准差均符合标准，表示受访者之间的问卷填答具有差异性，适用于后续研究。

表 3.5

预试调查对象的量表评分情况

量表指标	例数	最小值	最大值	平均值	标准差
情绪管理 (X)	100	1.65	4.38	3.0177	.78869
情绪察觉	100	1.20	4.80	3.0460	1.19523
情绪表达	100	1.25	4.75	2.9950	1.19710
情绪调整	100	1.50	4.83	2.9467	1.06122
情绪运用	100	1.55	4.64	3.0518	.94698
教师自我效能 (M)	100	1.25	4.63	3.0288	.99950
职业成功 (Y)	100	1.18	4.18	2.8509	.79867
组织内竞争力	100	1.00	5.00	3.1133	1.18844
组织外竞争力	100	1.00	3.67	2.6582	.86178
职业满意度	100	1.20	4.80	2.9580	1.03135

资料来源：本研究整理

3.7.2 项目分析

吴明隆 (2003) 提出项目分析的主要目的在于检验编制的量表或检验个别题项的適切度或可靠程度。本研究采用两种方法进行分析。一是临界比值法, 又称极端值法, 在于求出量表个别题项 CR 值 (决断值), 若未达显著水准表示该题项不具鉴别度, 无法反映出不同受试者的反应程度, 未达显著水平之题项应予以删除, 其中检验方式以决断值检验, 将得分前 27% 为高分组, 后 27% 为四分组进行 t 检验, 以求得决断值, 并将临界比值大于 3.00 作为题目筛选依据。二是采用同质性检验法。指量表的所有题项是在测量相同的构念或某种潜在特质, 则个别题项与此潜在特质间应有中高程度的相关, 此部分采用积差相关, 求出量表总分与每个量表题项的相关, 若相关系数小 0.4, 且将某一题目删除后可以增加 α 值, 则该题项被删除于考虑删除题目。根据上述界定之项目与标准, 本研究以预试样本 (N=100) 针对情绪管理、教师自我效能感、职业成功预试试题逐题进行项目分析与检验。

A. 教师自我效能感

本量表共计 8 题, 无反向题。分析结果如表 3.7 所示, 教师自我效能题目 t 值介于 3.921-5.547 之间, 都大于判断标准 3.00, 题目与总分相关系数介于 0.637-0.749 之间, 都大于判断标准 0.4, 且 p 值达到显著表示该量表具有良好的鉴别度, 因此保留所有题目, 共计 8 题。

表 3.6

教师自我效能量表项目分析表

题项	校正后项目与总分相关性	项目删除后的克隆巴赫系数	极端组 t 检验	是否保留
参考标准	≥0.4	<.907	≥3.0	-
教师自我效能 1	0.714	0.894	4.252***	保留
教师自我效能 2	0.749	0.891	4.266***	保留
教师自我效能 3	0.677	0.897	3.921***	保留
教师自我效能 4	0.673	0.898	4.788***	保留
教师自我效能 5	0.719	0.894	4.268***	保留
教师自我效能 6	0.637	0.901	4.057***	保留
教师自我效能 7	0.744	0.891	4.264***	保留
教师自我效能 8	0.703	0.895	5.547***	保留

注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$

B. 职业成功

本量表共计 11 题, 无反向题。分析结果如表 3.8 所示, 职业成功的三个维度题目 t 值介于 3.363-6.086 之间, 都大于判断标准 3.00, 题目与总分相关系数介于 0.453-0.674 之间, 都大于判断标准 0.4, 且 p 值达到显著表示该量表具有良好的鉴别度, 因此保留所有题目, 共计 11 题。

表 3.7

职业成功量表项目分析表

题项	校正后项目与总分相关性	项目删除后的克隆巴赫系数	极端组 t 检验	是否保留
参考标准	≥0.4	<.864	≥3.0	-
组织内竞争力 1	0.453	0.858	6.086***	保留
组织内竞争力 2	0.608	0.845	4.482***	保留
组织内竞争力 3	0.585	0.847	3.693***	保留
组织外竞争力 1	0.529	0.854	4.370***	保留
组织外竞争力 3	0.512	0.853	4.252***	保留
职业满意度 1	0.639	0.842	4.266***	保留
职业满意度 2	0.572	0.848	3.921***	保留
职业满意度 3	0.631	0.845	4.788***	保留
职业满意度 4	0.674	0.839	4.268***	保留
职业满意度 5	0.538	0.851	4.057***	保留

注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$

C. 情绪管理

本量表共计 26 题, 无反向题。分析结果如表 3.6 所示, 情绪管理的四个维

度题目 t 值介于 3.238 -6.161 之间，都大于判断标准 3.00，题目与总分相关系数介于 0.354-0.673 之间，都大于判断标准 0.4，且 p 值达到显著表示该量表具有良好的鉴别度，因此保留所有题目，共计 26 题。

表 3.8

情绪管理量表项目分析表

题项	校正后项目与总分相关性	项目删除后的克隆巴赫系数	极端组 t 检验	是否保留
参考标准	≥0.4	<.930	≥3.0	-
情绪察觉 1	0.539	0.927	4.581***	保留
情绪察觉 2	0.584	0.926	5.112***	保留
情绪察觉 3	0.473	0.928	5.333***	保留
情绪察觉 4	0.604	0.926	4.961***	保留
情绪察觉 5	0.531	0.927	4.673***	保留
情绪表达 1	0.541	0.927	5.750***	保留
情绪表达 2	0.573	0.926	4.416***	保留
情绪表达 3	0.573	0.926	3.732***	保留
情绪表达 4	0.510	0.927	5.208***	保留
情绪调整 1	0.462	0.928	4.995***	保留
情绪调整 2	0.548	0.927	3.324***	保留
情绪调整 3	0.495	0.927	3.855***	保留
情绪调整 4	0.515	0.927	3.238***	保留
情绪调整 5	0.563	0.926	3.266***	保留
情绪调整 6	0.354	0.929	3.676***	保留
情绪运用 1	0.664	0.925	3.571***	保留
情绪运用 2	0.571	0.926	3.821***	保留
情绪运用 3	0.640	0.925	3.593***	保留
情绪运用 4	0.622	0.926	5.932***	保留
情绪运用 5	0.673	0.925	3.691***	保留
情绪运用 6	0.637	0.925	5.004***	保留
情绪运用 7	0.48	0.928	6.161***	保留
情绪运用 8	0.617	0.926	6.086***	保留
情绪运用 9	0.612	0.926	4.482***	保留
情绪运用 10	0.650	0.925	3.693***	保留
情绪运用 11	0.518	0.927	4.370***	保留

注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$

3.7.3 信度和效度分析

A. 情绪管理量表

本次测试情绪管理的信度系数为.930，情绪察觉、情绪表达、情绪调整、情绪运用等目标 4 个维度的信度系数分别为.903、.884、.890、.930，均大于.700，

说明量表内各维度的可信度较好。Cronbach's α 值为问卷的信度系数，取值范围 0-1，越接近 1，说明问卷的可信度越好，信度系数取值一般要求在 .700 以上可以认为有较好的可信度。本次测试信度系数值为 .840 则说明量表的可信度较好。

表 3.9
情绪管理量表信度分析

量表	项数	Cronbachs' α
情绪管理	26	.930
情绪察觉	5	.903
情绪表达	4	.884
情绪调整	6	.890
情绪运用	11	.930

资料来源：本研究整理

通过 SPSS 对 100 个样本进行 KMO 检验，KMO 系数越接近 1 时，表示因子间的共同因素越多，越适合进行因子分析，小于 .500 时，较不宜进行因子分析，此处的 KMO 值为 .864，表示适合因子分析。此外，Bartlett's 球形检验达到显著性 ($p < .05$)，可知量表各题目的独立性假设不成立，适合进行因子分析。

表 3.10
情绪管理 KMO 系数和 Bartlett's 球形检验

KMO 系数	Chi-Square	df	P
.864	1676.781	325	.000

资料来源：本研究整理

探索性因素分析主要检验各量表维度的特征值、解释变异量与各项题目的因素负荷量，分析结果需达到各题项因素负荷量大于 0.4、特征值大于 1。

表 3.11
情绪管理因子分析的总方差解释

因子	总计	初始特征值	累积%	总计	提取载荷平方和	累积 %	总计	旋转载荷平方和	累积 %
1	9.610	36.961	36.961	9.610	36.961	36.961	6.491	24.964	24.964
2	3.279	12.611	49.572	3.279	12.611	49.572	4.000	15.386	40.349
3	2.456	9.446	59.018	2.456	9.446	59.018	3.714	14.284	54.633
4	1.996	7.677	66.695	1.996	7.677	66.695	3.136	12.062	66.695

资料来源：本研究整理

如表 3.11 所示，本次测试在情绪管理量表的 26 个题目一共提取出 4 个因子，4 个因子的方差解释度共计为 66.695%，说明题目内容对情绪管理的解释度

尚可。

情绪管理量表的 26 个题目的因子归类可以得到情绪运用、情绪调整、情绪察觉、情绪表达 4 个维度，每个题目在各因子中的权重如表 3.12 所示。

表 3.12

情绪管理量表题目的因子维度归类和题目权重

情绪管理	因子			
	情绪运用	情绪调整	情绪察觉	情绪表达
情绪运用 9	0.839			
情绪运用 5	0.806			
情绪运用 1	0.795			
情绪运用 7	0.754			
情绪运用 10	0.748			
情绪运用 6	0.717			
情绪运用 4	0.717			
情绪运用 3	0.701			
情绪运用 2	0.679			
情绪运用 11	0.675			
情绪运用 8	0.672			
情绪调整 5		0.837		
情绪调整 3		0.78		
情绪调整 1		0.773		
情绪调整 6		0.771		
情绪调整 4		0.768		
情绪调整 2		0.718		
情绪察觉 3			0.862	
情绪察觉 1			0.832	
情绪察觉 5			0.8	
情绪察觉 2			0.796	
情绪察觉 4			0.734	
情绪表达 3				0.809
情绪表达 4				0.808
情绪表达 2				0.807
情绪表达 1				0.8

资料来源：本研究整理

B. 教师自我效能感表

教师自我效能量表是由 Chen *et al.* (2001) 编制而成，全量表共有 8 个题目。从预试的 100 个样本分析，本次测试教师自我效能的信度系数为.907，大于.700，说明教师自我效能感的可信度较好。

Cronbach's α 值为问卷的信度系数，取值范围 0-1，越接近 1，说明问卷的

可信度越好，信度系数取值一般要求在.700 以上可以认为有较好的可信度。本次测试信度系数数值为.840 则说明量表的可信度较好。

表 3.13

教师自我效能感量表信度分析

量表	项数	Cronbachs'α
教师自我效能感	8	.907

资料来源：本研究整理

通过 SPSS 对 100 个样本进行 KMO 检验，KMO 系数越接近 1 时，表示因子间的共同因素越多，越适合进行因子分析，如 KMO 的值小于.500 时，较不宜进行因子分析，此处的 KMO 值为.875，表示适合因子分析。此外，Bartlett's 球形检验达到显著性 ($p < .05$)，可知量表各题目的独立性假设不成立，适合进行因子分析。

表 3.14

教师自我效能感 KMO 系数和 Bartlett' s 球形检验

KMO 系数	Chi-Square	df	P
.916	410.034	28	.000

资料来源：本研究整理

探索性因素分析主要检验各量表维度的特征值、解释变异量与各项题目的因素负荷量，分析结果达到各题项因素负荷量大于 0.4、特征值大于 1 时表明此量表具有良好的效度。其中，累计解释变异量大于 40%方可接受(王丽丽等, 2016)。

表 3.15

教师自我效能感因子分析的总方差解释

因子	总计	初始特征值	累积%	总计	提取载荷平方和	累积 %	总计	旋转载荷平方和	累积 %
1	4.855	60.690	60.690	4.855	60.690	60.690	4.855	60.690	60.690

资料来源：本研究整理

本次测试结果如上表 3.15 所示，在教师自我效能感的 8 个题目一共提取出 1 个因子，1 个因子的方差解释度共计为 60.690%，说明题目内容对教师自我效能感的解释度尚可。

教师自我效能感的 8 个题目的因子归类可以得到单维度，每个题目在因子中的权重如表 3.16 所示。

表 3.16

教师自我效能感量表题目的因子维度归类和题目权重

教师自我效能感	因子 教师自我效能感
教师自我效能 2	0.818
教师自我效能 7	0.813
教师自我效能 5	0.794
教师自我效能 1	0.789
教师自我效能 8	0.78
教师自我效能 3	0.759
教师自我效能 4	0.754
教师自我效能 6	0.721

资料来源：本研究整理

C. 职业成功量表

职业成功量表是由 Greenhaus (1990)和 Eby *et al.* (2003)两位学者的研究结合而成，全量表共有 11 个题目。从预试的 100 个样本分析，本次测试职业成功的信度系数为.853，组织内竞争力、组织外竞争力以及职业满意度等 3 个维度的信度系数分别为.838、.821、.885 均大于.700，说明职业成功量表以及量表内各维度的可信度较好。

Cronbach's α 值为问卷的信度系数，取值范围 0-1，越接近 1，说明问卷的可信度越好，信度系数取值一般要求在.700 以上可以认为有较好的可信度。本次测试信度系数值为.840 则说明量表的可信度较好。

表 3.17

职业成功量表信度分析

量表	项数	Cronbachs' α
职业成功	11	.853
组织内竞争力	3	.838
组织外竞争力	3	.821
职业满意度	5	.885

资料来源：本研究整理

如表 3.18 所示，此处的 KMO 值为.822，表示适合因子分析。此外，Bartlett's 球形检验达到显著性 ($p < .05$)，可知量表各题目的独立性假设不成立，适合进行因子分析。

表 3.18

职业成功 KMO 系数和 Bartlett' s 球形检验

KMO 系数	Chi-Square	df	P
.822	502.759	5	.000

资料来源：本研究整理

本次测试在职业成功量表的 11 个题目一共提取出 3 个因子，3 个因子的方差解释度共计为 74.964%，说明题目内容对职业成功的解释度尚可。

表 3.19

职业成功因子分析的总方差解释

因子	总计	初始特征值	方差百分比	累积%	总计	提取载荷平方和	方差百分比	累积%	总计	旋转载荷平方和	方差百分比	累积%
1	4.535	45.354	45.354	45.354	4.535	45.354	45.354	3.393	33.925	33.925	33.925	
2	1.844	18.435	63.79	1.844	18.435	63.79	2.282	22.821	56.747	56.747		
3	1.117	11.174	74.964	1.117	11.174	74.964	1.822	18.217	74.964	74.964		

资料来源：本研究整理

职业成功的 11 个题目的因子归类可以得到职业满意度、组织内竞争力、组织外竞争力 3 个维度，每个题目在各因子中的权重如表 3.20 所示。

表 3.20

职业成功题目的因子维度归类 and 题目权重

职业成功	因子		
	职业满意度	组织内竞争力	组织外竞争力
职业满意度 1	0.857		
职业满意度 2	0.842		
职业满意度 3	0.795		
职业满意度 5	0.79		
职业满意度 4	0.749		
组织内竞争力 1		0.883	
组织内竞争力 2		0.839	
组织内竞争力 3		0.781	
组织外竞争力 3			0.887
组织外竞争力 1			0.876
组织外竞争力 2			0.855

资料来源：本研究整理

在进行量表预试的过程中，信度和效度都表现出良好，所以对量表没有任何修改，直接用于最终测试。

第 4 章 研究结果分析

本章主要根据问卷调查所收集的数据进行分析,针对研究问题与研究假设进行分析与讨论。共分六个小节,第一节分析样本数据;第二节分析不同背景变项的云南省玉溪市高校教师的情绪管理、自我效能以及职业成功的差异情形;第三节探讨云南省玉溪市高校教师的情绪管理、自我效能以及职业成功的信度检验;第四节探讨云南省玉溪市高校教师的情绪管理、自我效能以及职业成功的效度;第五节探讨云南省玉溪市高校教师的情绪管理、自我效能以及职业成功的相关情形;第六节讨论教师自我效能在教师情绪管理与教师职业成功之间的中介效应。

4.1 数据收集

本研究通过展开正式问卷的发放、回收与整理,从而得到问卷数据,为本文的实证分析提供数据基础。此次通过网络渠道,共计发放问卷 712 份,剔除无法使用和无效问卷,共计回收有效问卷 569 份,共删除无效问卷 143 份,有效率为 80%,以进行数据统计分析。

表 4.1
基本信息描述

变量	类型	样本数	百分比 (%)
性别	男	273	48
	女	296	52
年龄	24-30	201	35.3
	31-40	155	27.2
	41-50	116	20.4
	51 以上	97	17
学历	本科	78	13.7
	硕士	406	71.4
	博士	85	14.9
职称	助教	264	46.4
	讲师	188	33
	副教授	64	11.2
	教授	53	9.3

资料来源:本研究整理

由表 4.1 可知，本研究设置的大学生基本资料包括性别、年龄、学历以及职称。在有效样本（N=569）中，从性别分布上看，男性 273 人，占 48%、女性 296 人，占 52%，由此可知，样本中男女之间相差不大；从年龄分布上看，24-30 岁 201 人，占 35.3%、31-40 岁 155 人，占 27.2%、41-50 岁 116 人，占 20.4%、51 以上 97 人，占 17%；；从学历分布上看，本科以下的人数为 0、本科 78 人，占 13.7%、硕士 406 人，占 71.4%、博士 85 人，占 14.9%；从职称分布上看，助教 264 人，占 46.4%、讲师 188 人，占 33%、副教授 64 人，占 11.2%、教授 53 人，占 9.3%，具体数据如表 4.1 所示。

4.2 描述性统计

4.2.1 教师情绪管理现状分析

本研究采用平均数与标准差对高校教师情绪管理进行分析，得分越高则代表情绪管理水平越高，得分越低则代表情绪管理水平越低。由于教师情绪管理量表采用 5 点计分法，因此其理论中值为 3 分。受试者在教师情绪管理得分之描述统计结果如表 4.2 所示。教师情绪管理的项目均分为 3.891，高于理论中值，这说明教师情绪管理属于中等偏上水平。从各维度来看，分数最高的是情绪察觉，项目均分为 3.980，表明教师情绪管理的情绪察觉水平较高，其他维度以此为情绪表达（M=3.733 分）、情绪调整（M=3.955 分）、情绪运用（M=3.873 分）。

表 4.2

云南省高校教师情绪管理的描述性统计分析表（N=569）

维度	题数	M	SD
情绪察觉	5	3.980	0.881
情绪表达	4	3.733	1.036
情绪调整	6	3.955	0.909
情绪运用	11	3.873	0.897
情绪管理（整体）	26	3.891	0.661

资料来源：本研究整理

4.2.2 教师自我效能现状分析

本研究采用平均数与标准差对高校教师自我效能进行分析，得分越高则代表自我效能水平越高，得分越低则代表自我效能水平越低。由于教师自我效能量表采用 5 点计分法，因此其理论中值为 3 分。受试者在教师自我效能得分之描述统计结果如表 4.3 所示。教师自我效能的项目均分为 3.417，高于理论中值，这说

明高校教师的自我效能属于中等偏上水平。

表 4.3

云南省高校教师自我效能的描述性统计分析表 (N=569)

维度	题数	M	SD
教师自我效能 (整体)	8	3.471	0.982

资料来源: 本研究整理

4.2.3 教师职业成功现状分析

本研究采用平均数与标准差对高校教师职业成功进行分析, 得分越高则代表职业成功水平越高, 得分越低则代表职业成功水平越低。由于教师职业成功量表采用 5 点计分法, 因此其理论中值为 3 分。受试者在教师职业成功得分之描述统计结果如表 4.4 所示。教师职业成功的项目均分为 3.861, 高于理论中值, 这说明高校教师的职业成功属于中等偏上水平。从各维度来看, 分数最高的是组织内竞争力, 项目均分为 3.981, 表明教师职业成功的组织内竞争力较高, 其他维度以此为组织外竞争力 (M=3.864 分)、职业满意度 (M=3.788 分)。

表 4.4

云南省高校教师职业成功的描述性统计分析表 (N=569)

维度	题数	M	SD
组织内竞争力	3	3.981	0.965
组织外竞争力	3	3.864	1.082
职业满意度	5	3.788	1.107
教师职业成功 (整体)	11	3.861	0.817

资料来源: 本研究整理

4.3 差异分析

本研究为了解不同的人口统计变量在高校教师情绪管理、自我效能和职业成功上是否存在显著差异, 分别以性别、年龄、学历以及职称作为因子, 进行独立样本 t 检定与 ANOVA 单因子变异数检定进行差异性分析。

4.3.1 不同性别在高校教师情绪管理、自我效能和职业成功上的差异分析

不同性别在高校教师情绪管理、自我效能和职业成功上是否存在差异, 以下将以平均数、标准差与独立样本 t 检验加以分析。本研究将受试高校教师的不同性别设为两组: (A)男性, (B)女性, 其分析结果如表 4.5 所示。

表 4.5

不同性别在高校教师情绪管理、自我效能和职业成功上的差异分析表 (N=569)

维度	男性 (273)		女性 (296)		t 值	P 值	差异比较
	M	SD	M	SD			
情绪管理	3.88	0.66	3.89	0.66	-0.256	0.798	-
自我效能	3.4811	1.14182	3.46	1.21	0.198	0.843	-
职业成功	3.846	0.81601	3.87	0.82	-0.437	0.662	-

注1: *p<0.05; **p<0.01; ***p<0.001

注2: “-”为无显著差异

资料来源: 本研究整理

在现阶段的云南省高校中, 不同性别的高校教师在情绪管理上, t 检定之 p 值不显著, 代表男生、女生在教师情绪管理的平均数没有显著差异, 故不需要比大小。教师自我效能方面, 不同性别的高校教师在整体自我效能上, t 检定之 p 值不显著, 代表男生、女生在自我效能的平均数没有显著差异。教师职业成功方面, 不同性别高校教师在整体职业成功上, t 检定之 p 值不显著, 代表男生、女生在职业成功的平均数没有显著差异, 故不需要比大小。根据研究结果得到, 云南省不同性别的高校教师在情绪管理、自我效能和职业成功上没有显著差异。

4.3.2 不同年龄的高校教师情绪管理、自我效能和职业成功上的差异分析

不同年龄的高校教师情绪管理、自我效能和职业成功上是否存在差异, 对其进行单因素方差检验 (ANOVA), 若当变异数分析 F 检验值达到显著水平, 即需要进行事后多重比较 (LSD), 以探究哪几个平均数之间显著有所不同。本研究将受试高校教师的年龄设为四组: (A)24-30 岁、(B)31-40、(C)41-50、(D)50 以上, 其分析结果如表 4.6 所示。

表 4.6

不同年龄的高校教师情绪管理、自我效能和职业成功上的差异分析表 (N=569)

维度	24-30 (201)	31-40 (155)	41-50 (116)	51 以上 (97)	F 值	LSD
	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)		
情绪管理	3.44±1.21	3.76±0.83	3.56±0.917	3.16±1.11	1.691	-
自我效能	3.48±0.96	3.84±0.81	3.64±1.08	3.44±0.96	1.353	-
职业成功	3.28±1.07	3.72±0.79	3.68±0.945	3.24±1.05	1.753	-

注1: *p<0.05; **p<0.01; ***p<0.001

注2: “-”为无显著差异

资料来源: 本研究整理

在现阶段的高校教师中，不同年龄的教师在情绪管理、自我效能以及职业成功上，F 检定之 p 值($p > 0.05$)不显著，代表 24-30 岁、31-40 岁、41-50 岁以及 51 岁以上之变异数没有显著差异，故不需要比大小。根据研究结果得到，不同年龄的高校教师情绪管理、自我效能和职业成功上没有显著差异。

4.3.3 不同学历在高校教师情绪管理、自我效能和职业成功上的差异分析

不同学历在高校教师情绪管理、自我效能和职业成功上是否存在差异，对其进行单因素方差检验 (ANOVA)，若当变异数分析 F 检验值达到显著水平，即需要进行事后多重比较 (LSD)，以探究哪几个平均数之间显著有所不同。本研究将受试高校教师的学历设为三组：(A)本科、(B)硕士、(C)博士，其分析结果如表 4.7 所示。

表 4.7

不同学历在高校教师情绪管理、自我效能和职业成功上的差异分析表 (N=569)

维度	本科 (78) M(SD)	硕士 (406) M(SD)	博士 (85) M(SD)	F 值	LSD
情绪管理	3.72±0.84	3.72±0.79	3.24±1.05	1.707	-
自我效能	3.76±0.83	3.84±0.85	3.20±0.96	1.804	-
职业成功	3.84±0.81	3.36±1.04	3.64±0.81	0.774	-

注1: * $p < 0.05$; ** $p < 0.01$; *** $p < 0.001$

注2: “-”为无显著差异

资料来源: 本研究整理

在现阶段的高校教师中，不同年龄的教师在情绪管理、自我效能以及职业成功上，F 检定之 p 值($p > 0.05$)不显著，代表本科、硕士、博士之变异数没有显著差异，故不需要比大小。根据研究结果得到，不同学历在高校教师情绪管理、自我效能和职业成功上没有显著差异。

4.3.4 不同职称在高校教师情绪管理、自我效能和职业成功上的差异分析

不同职称在高校教师情绪管理、自我效能和职业成功上是否存在差异，对其进行单因素方差检验 (ANOVA)，若当变异数分析 F 检验值达到显著水平，即需要进行事后多重比较 (LSD)，以探究哪几个平均数之间显著有所不同。本研究将受试高校教师的职称设为四组：(A)助教、(B)讲师、(C)副教授、(D)教授，其分析结果如表 4.8 所示。

表 4.8

不同职称在高校教师情绪管理、自我效能和职业成功上的差异分析表 (N=569)

维度	助教 (264)	讲师 (188)	副教授 (64)	教授 (53)	F 值	LSD
	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)		
情绪管理	3.80±0.83	3.80±1.01	3.80±0.82	3.84±0.98	0.976	-
自我效能	3.90±0.85	3.95±0.82	3.72±0.84	3.80±1.16	1.756	-
职业成功	3.95±0.89	3.95±0.94	3.88±0.92	3.32±1.42	1.569	-

注1: *p<0.05; **p<0.01; ***p<0.001

注2: “-”为无显著差异

资料来源: 本研究整理

在现阶段的高校教师中, 不同年龄的教师在情绪管理、自我效能以及职业成功上, F 检定之 p 值($p > 0.05$)不显著, 代表助教、讲师、副教授、教授之变异数没有显著差异, 故不需要比大小。根据研究结果得到, 不同职称在高校教师情绪管理、自我效能和职业成功上没有显著差异。

4.4 信度分析

Cronbach 的 Alpha 是社会科学和组织科学中使用最广泛的可靠性衡量标准之一(Bonett & Wright, 2015)。信度是用来描述测量结果内部一致性的测量指标, 这一指标一般用 Cronbach's α 值又叫 alpha 信度 (alpha reliability) 来说明。当 Cronbach's α 值大于 0.6 时, 一般统计上认为信度尚可。具体数据结果由下边可见, 教师情绪管理量表 Cronbach's α 为 0.928, 达标判定标准; 教师自我效能量表 Cronbach's α 为 0.948, 达标判定标准; 教师职业成功量表 Cronbach's α 为 0.888, 达标判定标准; 因此认定问卷信度良好, 合适本研究进一步的分析。

表 4.9

信度分析表 (N=569)

变量	题数	Cronbach's α
教师情绪管理	26	0.928
教师自我效能	8	0.948
教师职业成功	11	0.888

资料来源: 本研究整理

4.5 效度及相关分析

作为结构方程的模型 SEM 测量模型结构成分之一，探究对潜变量和观测变量之间的关系是否与研究者的理论假设相符，也就是说通过对潜变量和观测变量之间的关系在测量模型上验证过，才能进一步研究潜变量和观测变量之间的因果关系（侯杰泰等人，2004）。验证性因子分析（CFA）来检验每个构念的聚合效度和区分效度。聚合效度在分析时，本研究采用的卡方/自由度比值、拟合适配指数（GFI）、调整后的拟合适配指数（AGFI）、近似误差均方根（RMSEA）等指标观测模型拟合度是否良。因此本文将通过 AMOS 软件以此对选择的指标展开验证性因子分析，当此结果相对与变量结构分析相似，能够使用的模型拟合值和标准化因子载荷值对其收敛效度进行检验。通过 Fornell and Larcker (1981) 的研究，可知判别收敛效度的原则有三类：一是，全部标准化的因子荷载大于 0.5；二是，组合信度 CR 大于 0.6；三是，平均变异抽取量 AVE 大于 0.5。

4.5.1 验证性因子分析模型拟合指数

本研究采用 CMIN/DF、SRMR、RMSEA、NFI、CFI 指标检测该测量模型的适配度。通过验证性因子分析发现，本研究的研究模型指标均符合要求 ($\chi^2/df=1.225$; RMSEA=0.023; RMR=0.036; CFI=0.984 等)，因此可以得到测量模型具有不错的模型拟合度，所以可以进行进一步的分析。具体结果如表 4.10 所示。

表 4.10

模型拟合度分析表 (N=569)

鉴别项目	适配指标	鉴定结果数据	模型适配度
CMIN/DF	<5.00	1.225	适配
GFI	>0.900	.930	适配
AGFI	>0.900	.921	适配
RMR	<0.05	.036	适配
RMSEA	<0.050	.023	适配
NFI	>0.900	.920	适配
IFI	>0.900	.984	适配
CFI	>0.900	.984	适配
TLI	>0.900	.983	适配

资料来源：本研究整理

4.5.2 收敛效度

构造效度包括收敛效度和判别效度。其中，收敛效度即表示同一变量在不同

量测法下的一致性程度。收敛效度是评估同一构架中多个指标一致的相关程度的评估。而收敛效度判断指标为组合信度(Composite Reliability, CR)和提取的平均方差 (AVE) (Hair *et al.*, 2016)。且 Fornell and Larcker (1981)认为各变量的组合信度皆应大于 0.6, 和提取的平均方差大于 0.5。其数据结果如下表所示, 其中教师情绪管理的 AVE 值为 0.674, CR 值为 0.976, 均达到测量标准; 教师自我效能的 AVE 值为 0.706, CR 值为 0.951, 均达到测量标准; 教师职业成功的 AVE 值为 0.725, CR 值为 0.966, 均达到测量标准。因此可知收敛效度良好, 适用与本研究。

表 4.11

收敛效度分析表 (N=569)

变量	题数	标准载荷系数	AVE	CR
	A1	0.827		
	A2	0.785		
	A3	0.786		
	A4	0.854		
	A5	0.802		
	A6	0.849		
	A7	0.833		
	A8	0.849		
	A9	0.814		
	A10	0.774		
	A11	0.838		
	A12	0.81		
教师情绪管理	A13	0.835	0.674	0.976
	A14	0.843		
	A15	0.831		
	A16	0.764		
	A17	0.844		
	A18	0.823		
	A19	0.847		
	A20	0.802		
	A21	0.810		
	A22	0.754		
	A23	0.831		
	A24	0.676		
	A25	0.858		
	A26	0.837		

资料来源: 本研究整理

表 4.12

收敛效度分析表 (N=569) (续)

变量	题数	标准载荷系数	AVE	CR
教师自我效能	B1	0.794	0.706	0.951
	B2	0.869		
	B3	0.828		
	B4	0.836		
	B5	0.854		
	B6	0.839		
	B7	0.861		
	B8	0.838		
教师职业成功	C1	0.797	0.725	0.966
	C2	0.877		
	C3	0.837		
	C4	0.891		
	C5	0.796		
	C6	0.859		
	C7	0.855		
	C8	0.815		
	C9	0.872		
	C10	0.885		
	C11	0.876		

资料来源：本研究整理

4.5.3 区别效度

区别效度指的是不同变量可以被区分的程度。在进行区别效度检验时，通过变量间的相关系数矩阵来体现。而区别有效性评估，该标准基 AVE 平方根是否高于其系数相关性。如表 4.6 示，教师情绪管理、教师自我效能、教师职业成功的 AVE 平方根均大于各变量之间的相关系数，因此说明本研究的数据具有良好的区分效度（参考表 4.6）。

表 4.13

区别效度分析表 (N=569)

变量	教师情绪管理	教师自我效能	教师职业成功
教师情绪管理	.821		
教师自我效能	.494***	.840	
教师职业成功	.460***	.500***	.851

注 1：斜对角线数字为 AVE 平方根值

注 2：*代表 $p < 0.05$ ，**代表 $p < 0.01$ ，***代表 $p < 0.001$

资料来源：本研究整理

4.5.4 相关分析

相关分析研究的是各变量之间的相关性，是各变量相互变化的情况，即当一个变量发生改变时，如何引发另外一个变量进行变化或者是另外一个变量是否有变化。本研究为了进一步确认教师情绪管理、教师自我效能、教师职业成功之间的关系，首先进行变量的相关分析，其数据统计结果表明，教师情绪管理、教师自我效能、教师职业成功存在显著关系，且均在 0.001 的显著性水平下显著。从变量的相关系数看，教师情绪管理、教师自我效能、教师职业成功的相关系数绝对值均超过 0.4，说明教师情绪管理、教师自我效能、教师职业成功之间具有明显的相关关系，适合拟进行下一步的回归分析。其 Person 检验结果如表 4.14 所示

表 4.14
相关系数分析表 (N=569)

变量	教师情绪管理	教师自我效能	教师职业成功
教师情绪管理	1		
教师自我效能	.494***	1	
教师职业成功	.460***	.500***	1

注：*代表 $p < 0.05$ ，**代表 $p < 0.01$ ，***代表 $p < 0.001$

资料来源：本研究整理

4.6 回归分析

本研究探讨高校教师情绪管理、自我效能与职业成功的影响情形，以及自我效能在教师情绪管理与职业成功两个变量之间的中介效果。为求研究严谨度，根据 Baron and Kenny (1986) 所提出的观点，以阶层回归分析验证网络口碑变项的中介效果是否存在，并根据分析结果进行讨论。Baron and Kenny(1986)提出，中介效果应满足以下条件：（1）自变项对因变项有显著预测效果；（2）自变项对中介变项有显著预测效果；（3）当自变项与中介变项同时投入回归模型后，中介变项的预测效果显著时，自变项的预测效果下降，则为部分中介，自变项的预测效果消失，则为完全中介。

为了避免预测变项与交互作用项相关性过高而产生共线性问题，可参考 Aiken *et al.* (1991)作法，将自变项与调节变项之值透过线性平移至 0，再计算相乘积，并以变异膨胀因素(VIF)作为共线性检验指标，倘若 VIF 值大于 10 时，即表示变项间具明显的共线性问题(Myers, 1990)。

因此，为了了解预测效果，以教师情绪管理为自变量，教师自我效能为中介变量，教师职业成功为因变量。采用阶层回归方式进行分析，如表 4.15 所示。

表 4.15

教师情绪管理透过自我效能对职业成功的阶层回归分析表 (N=569)

变项	模型 1	模型 2	模型 3
	教师职业成功 Beta	教师自我效能 Beta	教师职业成功 Beta
自变项			
教师情绪管理	.460***	.464***	.282***
中介变项			.360***
教师自我效能			
F 值	152.482***	182.672***	127.248***
R ²	.212	.244	.310
ΔR ²		.032	.066
VIF	1.000	1.000	1.322

注：*代表 $p < 0.05$ ，**代表 $p < 0.01$ ，***代表 $p < 0.001$

资料来源：本研究整理

在模型 1 中，以回归分析教师情绪管理对教师职业成功的影响关系，通过分析结果发现，R² 为 0.212，表示教师情绪管理可解释教师职业成功 21.2% 的变异量，其标准化回归系数 β 值为 0.460，并达到显著水平 ($p < 0.001$)，表示教师情绪管理对职业成功具有正向显著影响，即教师情绪管理越高，教师职业成功也越高。

在模型 2 中，以回归分析教师情绪管理对教师自我效能的影响关系，通过分析结果发现，R² 为 0.244，表示教师情绪管理可解释教师自我效能 24.4% 的变异量，其标准化回归系数 β 值为 0.464，并达到显著水平 ($p < 0.001$)，表示教师情绪管理对自我效能具有正向显著影响，即教师情绪管理越高，教师自我效能也越高。

表 4.16

教师自我效能对职业成功的阶层回归分析表 (N=569)

变项	模型 1
	教师职业成功 Beta
中介变项	
教师自我效能	.500***
F 值	188.831***
R ²	.250
VIF	1.000

注：*代表 $p < 0.05$ ，**代表 $p < 0.01$ ，***代表 $p < 0.001$

资料来源：本研究整理

在表 4.16 的模型 1 中，以回归分析教师自我效能对教师职业成功的影响关系，通过分析结果发现， R^2 为 0.250，表示教师自我效能可解释教师职业成功 25% 的变异量，其标准化回归系数 β 值为 .500，并达到显著水平 ($p < 0.001$)，表示教师自我效能对职业成功具有正向显著影响，即教师自我效能越高，教师职业成功也越高。

在模型 3 中，同时将教师情绪管理与教师自我效能加入回归模型中，以阶层回归检验自我效能在教师情绪管理与职业成功两个变量之间的中介效果。通过分析结果发现， R^2 为 0.310，表示教师情绪管理与教师自我效能共同解释教师职业成功 31% 的变异量，其标准化回归系数 β 值分别为教师情绪管理 0.282、教师自我效能 0.360，并达到显著水平 ($p < 0.001$)，同时模型 3 中教师情绪管理的标准化 β 值由原本模型 1 中的 0.460 下降为 0.282，说明教师自我效能在教师情绪管理与教师职业成功中起部分中介作用。

在阶层回归中 VIF 皆小于 10，因此，高校教师情绪管理、自我效能与职业成功彼此之间没有共线性。

4.7 假设结果验证

依据研究目的及研究假设，本研究验证结果整理如表 4.17 所示。

表 4.17

假设结果验证摘要表

研究假设	验证结果
H1: 教师情绪管理显著正向影响职业成功。	成立
H2: 教师情绪管理显著正向影响教师自我效能。	成立
H3: 教师自我效能显著正向影响职业成功。	成立
H4: 教师自我效能在教师情绪管理与职业成功之间的中介效果	成立

资料来源：本研究整理

第5章 研究结论与建议

本章节之主旨针对验证分析结果做综合整理与归纳,并将研究假设的论证结果,作出具体结论与提出相关建议。本章分为四节,第一节为结论;第二节为研究建议;第三节为研究限制;第四节为未来研究建议。

5.1 研究结论

本研究经由统计的项目分析、探索性因素分析与信效度分析后,得知《高校教师情绪管理、自我效能和职业成功之调查问卷》具有一定的信效度,本节首先说明高校教师情绪管理、自我效能与职业成功的现况,其次整理不同背景变量对各研究变量之差异情形、各变量间之相关及高校教师情绪管理、自我效能对职业成功的影响情形,最后探讨教师自我效能在教师情绪管理与教师职业成功的中介作用回归结果。

5.1.1 高校教师情绪管理、自我效能与职业成功的现况

高校教师情绪管理的现状属于中上程度,呈现良好状态。本研究结果显示教师情绪管理($M=3.891$, $SD=0.661$)各维度得分由高到低情绪察觉、情绪调整、情绪运用、情绪表达,表明高校教师情绪管理方面的情绪察觉能力较高。其次,通过对不同变量对教师情绪管理的数据可知,不同性别、不同年龄、不同学历、不同职称在教师情绪管理上无显著差异。

高校教师自我效能的现状属于中上程度,呈现良好状态。本研究结果显示教师自我效能($M=3.471$, $SD=0.982$)程度较高。其次,通过对不同变量对教师自我效能的数据可知,不同性别、不同年龄、不同学历、不同职称在教师自我上无显著差异。

高校教师职业成功的现状属于中上程度,呈现良好状态。本研究结果显示教师职业成功($M=3.861$, $SD=0.817$)各维度得分由高到低组织内竞争力、组织外竞争力、职业满意度,表明高校教师职业成功方面的组织内竞争力程度较高。其次,通过对不同变量对教师职业成功的数据可知,不同性别、不同年龄、不同学历、不同职称在教师职业成功上无显著差异。

5.1.2 高校教师情绪管理、自我效能、职业成功三者之间的实证关系

5.1.2.1 高校教师情绪管理对职业成功有显著正向影响

通过教师情绪管理对教师职业成功的回归结果分析得知,教师情绪管理对教师职业成功存在显著正向影响,即教师情绪管理能力越高,教师职业成功也就越高。这与 Kramer and Hess (2002)、Kluemper et al. (2013)、Urquijo *et al.* (2019)等以往研究结果一致。据此,验证了 H1,即教师情绪管理显著正向影响职业成功。

5.1.2.2 高校教师情绪管理对自我效能有显著正向影响

通过教师情绪管理对教师自我效能的回归结果分析得知,教师情绪管理对教师自我效能存在显著正向影响,即教师情绪管理能力越高,教师自我效能也就越高。这与叶婷婷等人(2012)、肖艳双与徐大真(2010)、唐丹丹等人(2021)、潘俊兰(2018)等以往研究结果一致。据此,验证了 H2,即教师情绪管理显著正向影响教师自我效能。

5.1.2.3 高校教师自我效能对职业成功有显著正向影响

通过教师自我效能对教师职业成功的回归结果分析可知,教师自我效能对教师职业成功存在显著正向影响,即教师自我效能越高,教师职业成功也就越高。这与 Perera *et al.* (2019)、姚军梅等人(2016)、章晨颖(2020)等以往研究结果一致。据此,验证了 H3,教师自我效能显著正向影响职业成功。

5.1.2.4 教师自我效能的中介作用

本研究结果发现,教师情绪管理对教师职业成功有显著正向影响,当加入中介变量教师自我效能后,教师情绪管理和教师自我效能对教师职业成功都有显著正向影响,因此教师自我效能在教师情绪管理与教师职业成功之间具有部分中介效应。

5.2 研究实务意义

5.2.1 加强教师情绪管理能力

根据本研究结果显示,高校教师情绪管理能力会正向影响教师职业成功。教师应当注重对于情绪管理的认知,转变个人观念,重视情绪管理,正视个体的消极情绪,注重对于外界的求助,积极寻求心理疏导。无论是工作还是生活中的消极情绪,都应当积极正视,正确的情绪认知不仅有利于教师自身的健康发展。

高校教师在工作及生活中遭遇到消极情绪的困扰时,可以将注意力转到自己有兴趣或愿意从事的工作上,使自己的心境较快地从消极情绪中解脱出来,达到心理平衡。教师在课余时间可以多开展一些积极向上的体育竞技类活动,比如爬

山、徒步等,通过体力消耗达到心理程度上的满足和自信,营造一种积极的氛围。建立情绪宣泄室,为教师消极情绪的释放找到一个安全的出口,使教师将平时积压在心中的消极情绪宣泄出来,从而减少消极情绪对教师教学和生活的影响。学校可以根据自身条件和师资力量建立教师情绪关爱小组,通过讲座、座谈会、讨论小组等形式,普及情绪管理基本常识,使教师了解情绪调节的方式方法,为教师的情绪管理提供专业的指导和建议,全面提高教师的情绪管理能力。在处理不良的情绪时,有时会因消极情绪的刺激而作出不理智的举动,高校教师可以通过自我提醒和意志的克制,减缓情绪造成的不良后果,确保教育教学工作的顺利进行。

高校教师要学会将自己和谐地融于社会之中,加强与外界特别是科研机构、相关组织、行业等的交流与学习,还要善于与同事、家长,特别是与学生保持融洽的人际关系。宽松、愉快的工作氛围和有效沟通,以及较强的交流能力会大大降低繁重工作带来的心理压力和负面情绪的出现。学校也可以通过团体心理辅导的形式,为教师的情绪管理提供心理支持,在团体心理辅导的过程中,可以通过自由讨论、角色扮演和行为训练等方法,使教师澄清自己的情绪问题,看到问题的症结,发现自身的潜能和力量,觉察情绪不但可以管理,而且具有极高的自主性,我们可以做自己情绪的主人。

5.2.2 提高教师自我效能

本研究结果显著,教师自我效能正向影响教师职业成功。因此本研究建议在教师设定目标或者接受工作任务的时候,要学会将长远目标拆分为多阶段的小目标,每个小目标设定标准为:教师通过一段时间的努力可以达到的目标。这样的目标分解会使得教师个体从每一个小目标完成的过程中,获得更多成功的工作经验,增强教师自我效能感。“榜样目标”是指教师将已取得成功的同事或同行作为自己奋斗努力的目标。榜样目标能够激发教师工作的信心和斗志。教师可以正确认识自身能力和榜样特征之间的相似性,特征相似性一般会增强榜样的影响力。即榜样人物通过何种方式和途径获得了成功,对高校教师正确有效开展教学科研工作有着正向的指导作用。同时,教师客观和正确地分析自身不足的来源,并在今后工作中努力改善,这都将有助于高校教师自我效能感的培养和提升。

高等院校在教师组织管理方面，需要充分重视教师的各种需要，创造条件满足教师的合理要求，让教师工作满意度提高，使其愿意为所从事的教学科研甘于奉献，获得更高的自我效能感。高等院校在课程设计和课程组人员选择方面，需要充分发挥教师能动性，采用新老教师协作方式，提高备课授课质量，激发学生参与学习的兴趣，提高有效教学的质量，从而提高高校整体教学水平。高等院校需要提供良好的工作环境和进修访学机会，让教师走出校园，获得与高水平教学科研人员交流的机会，汲取多方面的经验，努力提升教师自身的科研学术水平，进而提升教师自我效能感。

5.2.3 帮助教师实现职业成功

根据本研究资料结果显示，高校教师的职业成功感整体状况属于中上以上。本研究结果证实教师情绪管理与自我效能可以正向影响职业成功，本研究建议高校在教师管理考核评价体系中，给教师提供一个公平、良性的竞争环境，尽量满足教师的合理需求，多给教师发展和表现的机会，多重视教师情绪的反馈，激发教师的工作热情，让教师能从内到外塑造良好情绪及健康心理的建设，多设奖励体制，在教学、管理等一线岗位上成绩突出、积极创新的教师，适当提高教师经济收入，减轻当代教师经济压力。可以开设教师成长中心，可经常设立资助和奖励项目。为鼓励教师进行教学改革，提高教学质量，支持教师在学术会议上提交关于教学的论文，并为其报销版面费和差旅费；为教师主持的教学改革研究项目提供经费支持；为鼓励教师进行科研活动，提高学术水平，对教师在高水平期刊上发表学术论文进行资助；对教师承担的纵向课题匹配经费；为教师承担横向课题提供必要条件和资助；对获得省部级以上奖励的科研成果进行奖励；对科研成果的转化提供支持和资助。通过以上实际手段，让教师热爱自己的职业，从而更好的实现职业成功。

5.3 未来研究建议

本研究限制于时间、地点、经费等原因，在指标选取、样本选择、研究方法等方面还存在一定的不足和限制。此次研究调查的是地方高校，将云南省玉溪市的某全日制综合性普通本科高等院校的高校教师为研究对象，虽然该校无论从规模到教资力量非常的雄厚，但对比全国高校来说，在样本选择上存在一定局限性，每所高校都有自己的特色和发展实际，因此本研究得出的一些结论可能对该高校

有较强的指导意义，对全国其他地方高校的管理启示还有待探讨。其次本研究主要采用量化研究方法，没有用到质性研究法。

在文献综述和研究局限性认识的基础上，本研究认为未来可以从以下几个方面进一步拓展相关研究成果：（1）可扩大样本的选择，今后研究可依据不同学科性质进行分类，做到细分研究对象，扩大研究对象样本的选择；（2）在中介机制上，本研究认为教师自我效能会起到中介效应，但中介变量并不是唯一的，所以今后的研究应该继续探讨其他变量的中介效应，丰富高等院校的理论研究；

（3）在研究方法上也可采取定性与定量研究方法的结合开展研究，在运用问卷分析进行量化研究的同时，也可采用访谈法、田野调查法、观察法等质性研究法，以了解学生的深度想法，避免数据搜集过程中的片面性。

参考文献

- 常潇匀、马艳梅、毛旭、储蕴 (2018)。心理资本对临床护理人员组织支持感与职业生生涯成功的中介作用分析。《中国卫生统计》，35(2)，259-261。
<http://www.cqvip.com/qk/94022x/20182/675109700.html>
- 陈俐、张洛、丁艳锋、姜东 (2021)。高校教师科研压力分析与对策思考。《高等农业教育》，4 (2)，11-16。
https://xueshu.baidu.com/usercenter/paper/show?paperid=172y0tw01h7n0mn09p6b0a602b119502&site=xueshu_se
- 陳佳雯 (2012)。教師情緒管理之探討。《教育研究論壇》，3(2)，127-140。
<https://doi.org/10.6480/FER.201206.0127>
- 翟惠生 (2019)。教师情绪管理的价值及优化策略研究。《无锡职业技术学院学报》，18(6)，17-19。
<http://www.cqvip.com/qk/88348x/201906/7100779586.html>
- 风梅尉、丽萍崔 (2019)。管好自我情绪 让教育生活充满阳光——教师自我情绪管理方法探究。《教学方法创新与实践》，2(6)，27-31。
<http://dx.doi.org/10.26549/jxjffcxysj.v2i6.2433>
- 傅晓华 (2008)。保险营销人员教师自我效能与职业成功感调查——以福州市为例。《莆田学院学报》，15(6)，28-31。
<http://www.cqvip.com/qk/91360a/200806/29466747.html>
- 高波、彭正龙、赵红丹 (2021)。教练型领导对下属职业成功的影响机制研究。《管理工程学报》。
<https://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTotal-GLGU202106008.htm>
- 高晓文 (2019)。教师情绪管理的理论模型与实践策略。《中国德育》，14，34-37。
<https://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTotal-DEYU201914016.htm>
- 宫然 (2021)。高校心理教师的情绪能力现状及干预策略研究。《才智》，20，1357-1365。
<https://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTotal-CAIZ202120039.htm>
- 晶莹陈 (2020)。论高校青年教师职业倦怠的原因分析及对策。《教育科学发展》，3(11)，197-198。
<https://doi.org/10.12346/sde.v3i11.4775>
- 马振华 (2000)。《现代应用数学手册/概率统计与随机过程》。清华大学出版社有限公司。
https://xueshu.baidu.com/usercenter/paper/show?paperid=f0346a848610098fb6185a03a52d37ca&site=xueshu_se
- 李彦君 (2002)。國民小學教師工作壓力與情緒管理關係之研究。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文。
<https://ndltd.ncl.edu.tw/cgi-bin/gs32/gsweb.cgi?o=dnclcdr&s=id=%22090NTCTC576067%22.&searchmode=basic>
- 李永鑫、王之涛 (2009)。职业成功研究述评。《宁波大学学报：人文科学版》，22(3)，117-120。
<http://www.cqvip.com/qk/91330x/200903/30665210.html>
- 廖丽娟 (2013)。幼儿教师情绪管理的现状研究。《硕士论文，广州：广州大学》。
<https://cdmd.cnki.com.cn/Article/CDMD-11078-1014110962.htm>

- 林培锦、李建辉(2018)。大学教师科研压力对科研绩效的影响——工作满意度, 情绪智力的中介和调节作用。《福建师范大学学报: 哲学社会科学版》, (6), 72-78。
<http://www.cqvip.com/qk/83053x/201806/676865925.html>
- 刘红、母小勇(2015)。如何以学术为业: 大学教师专业发展的基本问题。《教师教育研究》, 2, 8-13。
<https://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTotal-GDSZ201502002.htm>
- 刘丽丹、王忠军(2021)。职业使命感如何促进大学教师职业成功: 工作努力与目标承诺的链式中介作用。《心理研究》, 14(1), 59-68。
<http://xlyj.magtech.com.cn/EN/abstract/abstract280.shtml>
- 刘萍(2014)。大学英语教师自我效能感和职业倦怠的关系研究。《外语教学》, 35(6), 68-72。
<http://www.cqvip.com/qk/82149x/201406/662569299.html>
- 刘新民、俞会新(2018)。高校青年教师科研压力对科研绩效的影响研究——基于认知评价视角。《北京社会科学》, (10), 76-88。
<https://doi.org/10.13262/j.bjsshkxy.bjshkx.181008>
- 鲁志赬(1993)。问卷调查法。《中小学管理》, (5), 54-57。
<http://www.cqvip.com/qk/80978x/199305/4001493879.html>
- 潘俊兰(2018)。《实习医学生情绪管理与心理健康的现状及其对策研究》(Doctoral dissertation, 南宁: 广西大学)。
<https://cdmd.cnki.com.cn/Article/CDMD-10593-1018135491.htm>
- 强光昊(2016)。《个人心理资本, 社会资本对高校青年教师职业成功作用机制的研究》(Master's thesis, 北京交通大学)。
<https://d.wanfangdata.com.cn/thesis/Y3126309>
- 邵思源(2016)。教师自我效能感研究综述: 概念, 理论视角与研究主题。《大学英语教学与研究》, (2), 21-26。
<http://www.cqvip.com/qk/71050x/20162/669030728.html>
- 施佳圆(2021)。《中学音乐教师工作压力, 情绪管理和职业倦怠的关系研究》(Master's thesis, 上海师范大学)。
<https://cdmd.cnki.com.cn/Article/CDMD-10270-1021588220.htm>
- 唐丹丹、刘安艳、王燕(2021)。师范生教师自我效能感与情绪管理能力的相关研究。《遵义师范学院学报》, 23(2), 156-159。
<https://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTotal-ZYSF202102040.htm>
- 田启涛、葛菲(2020)。职业目标新视角——职业使命感研究评述及未来展望。《上海对外经贸大学学报》, (5), 39-5。
<https://doi.org/10.16060/j.cnki.issn2095-8072.2019.05.004>
- 王飞飞(2006)。《大学生情绪管理能力与心理健康的关系研究》。重庆: 西南大学。
https://wenku.baidu.com/view/c3f66b78a26925c52cc5bf4a?fr=xueshu_top
- 王丽霞(2010)。“情绪管理”内涵的探讨。《社会心理科学》, (6), 27-29。
https://wenku.baidu.com/view/20e73e1b4431b90d6d85c70d.html?fr=xueshu_top
- 王萍、常林(2020)。前瞻性人格对职业成功的影响: 一个链式中介模型。《人类工效学》, 26(4), 6-18。
<https://doi.org/10.13837/j.issn.1006-8309.2020.04.0012>
- 王忠军、杨彬、汪义广、刘丽丹、黄蜜(2020)。无边界职业生涯取向与青年员

- 工职业成功: 职业胜任力的中介作用。《心理与行为研究》, 18(6), 812-819。
https://wenku.baidu.com/view/93810d3b6337ee06eff9aef8941ea76e59fa4ada?fr=xueshu_top
- 翁清雄、彭传虎、曹威麟、席酉民 (2010)。大五人格与主观职业成功的关系: 对过去 15 年研究的元分析。《管理评论》, 28(1), 83-95。
http://journal05.magtech.org.cn/jweb_glpl/CN/
- 吴量、詹浩洋 (2017)。中文版教师自我效能感量表(TSE)(简版)的信度和效度研究。《心理技术与应用》, 5(11), 672-679。
<https://doi.org/10.16842/j.cnki.issn2095-5588.2017.11.005>
- 肖薇、罗瑾琰 (2016)。男女高校教师职业成功感的影响机制比较研究。《妇女研究论丛》, (4), 111-119。
<https://doi.org/10.3969/j.issn.1004-2563.2016.04.019>
- 肖艳双、徐大真 (2010)。大学生教师自我效能感与情绪管理能力的关系研究。《天津工程师範学院学报》, 20(4), 55-59。
<http://qikan.cqvip.com/Qikan/Article/Detail?id=36593231>
- 谢宝国、辛迅、周文霞 (2016)。工作使命感: 一个正在复苏的研究课题。《心理科学进展》, 24 (5), 783-793。
<https://doi.org/10.3724/SP.J.1042.2016.00783>
- 许若兰 (2001)。论情绪管理。《理论与改革》, (6), 83-84。
<http://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTotal-LLGG200106024.htm>
- 杨璇、王晓平 (2020)。情绪管理与教师信念在幼儿教师职业幸福感中的作用。《教育现代化》, 7 (53), 181-185。
<https://m.fx361.com/news/2021/1012/8939118.html>
- 姚军梅、任欢、于桂兰 (2016)。企业员工教师自我效能对职业成功的影响研究——以性别角色为调节变量。《新疆社会科学》, (1), 39-46。
<https://doi.org/10.3969/j.issn.1009-5330.2016.01.008>
- 叶婷婷、李悦、刘旻 (2012)。应用情绪管理提高护士主观幸福感和教师自我效能感的实践与体会。《护理管理杂志》, 12(5), 374-376。
https://wenku.baidu.com/view/6474c71c866fb84ae45c8d09?fr=xueshu_top
- 尹弘飏 (2017)。教育实证研究的一般路径: 以教师情绪劳动研究为例。《华东师范大学学报 (教育科学版)》, 35(3), 47-54。
<http://xbjk.ecnu.edu.cn/CN/Y2017/V35/I3/47>
- 于桂兰、王惊、姚军梅 (2017)。呼唤对主观职业成功的影响——以工作投入为中介变量。《社会科学战线》, (9), 61-70。
<http://www.cqvip.com/qk/82161x/201709/673234917.html>
- 于海波、侯悦、何雪梅 (2016)。主动性人格与职业成功关系研究——领导—成员交换关系中生涯适应力的作用。《教科学》, 30(7), 78-80。
<https://doi.org/10.13956/j.ss.1001-8409.2016.07.17>
- 张娜 (2013)。《教师自我效能感、组织支持感对职业成功的影响研究》(Master's thesis, 浙江工商大学)。
<https://kns.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbcode=CMFD&filename=1013184814.nh>
- 章晨颖 (2020)。《幼儿教师职业成功与社会支持、教师自我效能感的关系研究》(Master's thesis, 山东师范大学)。

- <https://d.wanfangdata.com.cn/thesis/D01988189>
赵博 (2021)。知识型员工的生涯资本与职业成功—基于身份同化和组织适应性策略的作用。《财经问题研究》(10), 10-21。
- <http://qikan.cqvip.com/Qikan/Article/Detail?id=7105732933>
赵红丹、江苇 (2018)。二元领导如何影响员工职业生涯成功。《外国经济与管理》, 40(1), 93-106。
- <https://doi.org/10.16538/j.cnki.fem.2018.01.007>
赵小云、李福华 (2019)。中小学教师的组织支持感, 工作重塑与主观职业成功的关系。《教师教育研究》, 31(2), 15-21。
- <http://www.cqvip.com/qk/82925a/20192/7001850502.html>
郑剑玲 (2016)。情绪管理视角下学生工作理论与实证创新探析。《现代交际: 学术版》, (17), 23-23。
- <https://doi.org/10.3969/j.issn.1009-5349.2016.17.012>
钟柏昌、李艺 (2012)。问卷调查方法在教育研究领域的应用状况分析。《开放教育研究》, 18(6), 74-79。
- <https://doi.org/10.3969/j.issn.1007-2179.2012.06.013>
周文杰、宋继文、李浩澜。(2015)。中国情境下追随力的内涵、结构与测量。《管理学报》, 12(03), 355-365。
- https://wenku.baidu.com/view/f49979ad996648d7c1c708a1284ac850ac020443?fr=xueshu_top
Aburumman, O. J., & Barhem, B. Y. (2020). The objective and subjective aspects of career success. *Journal of University of Shanghai for Science and Technology*, 22(11), 2285-2300。
- https://www.researchgate.net/publication/345240123_The_objective_and_subjective_aspects_of_career_success
Arthur, M. B., & Rousseau, D. M. (1996). A career lexicon for the 21st century. *Academy of Management Perspectives*, 10(4), 28-39。
- <https://doi.org/10.5465/ame.1996.3145317>
Bailey, C., & Austin, M. (2006). 360 Degree feedback and developmental outcomes: The role of feedback characteristics, self-efficacy and importance of feedback dimensions to focal managers' current role. *International Journal of Selection and Assessment*, 14(1), 51-66。
- <https://doi.org/10.1111/j.1468-2389.2006.00333.x>
Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215。
- <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
Bandura, A. (2006). Toward a psychology of human agency. *Perspectives on Psychological Science*, 1(2), 164-180。
- <https://doi.org/10.1111/j.1745-6916.2006.00011.x>
Bandura, A. (2010). Self-efficacy. *The Corsini Encyclopedia of Psychology*, 1-3。
- <https://psycnet.apa.org/record/2012-10435-010>
Bellocchi, A. (2019). Early career science teacher experiences of social bonds and emotion management. *Journal of Research in Science Teaching*, 56(3), 322-347。
- <https://doi.org/10.1002/tea.21520>

- Blickle, G., Witzki, A. H., & Schneider, P. B. (2009). Mentoring support and power: A three year predictive field study on protégé networking and career success. *Journal of Vocational Behavior, 74*(2), 181-189.
<https://doi.org/10.1016/j.jvb.2008.12.008>
- Buddeberg-Fischer, B., Stamm, M., Buddeberg, C., & Klaghofer, R. (2008). Career-Success Scale—a new instrument to assess young physicians' academic career steps. *BMC health services research, 8*(1), 1-7.
<https://doi.org/10.1186/1472-6963-8-120>
- Carter, W. R., Nesbit, P. L., Badham, R. J., Parker, S. K., & Sung, L. K. (2018). The effects of employee engagement and self-efficacy on job performance: a longitudinal field study. *The International Journal of Human Resource Management, 29*(17), 2483-2502.
<https://doi.org/10.1080/09585192.2016.1244096>
- Chang, M. L. (2009). *Teacher emotion management in the classroom: Appraisal, regulation, and coping*. The Ohio State University.
- Chen, G., Gully, S. M., & Eden, D. (2001). Validation of a new general self-efficacy scale. *Organizational Research Methods, 4*(1), 62–83.
<https://doi.org/10.1177/109442810141004>
- Chen, J. (2016). Understanding teacher emotions: The development of a teacher emotion inventory. *Teaching and Teacher Education, 55*, 68-77.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.01.001>
- Dacre Pool, L., & Qualter, P. (2013). Emotional self-efficacy, graduate employability, and career satisfaction: Testing the associations. *Australian Journal of Psychology, 65*(4), 214-223.
<https://doi.org/10.1111/ajpy.12023>
- Dai, L., & Song, F. (2016). Subjective career success: A literature review and prospect. *Journal of Human Resource and Sustainability Studies, 4*(3), 238-242.
<https://doi.org/10.4236/jhrss.2016.43026>
- De Smul, M., Heirweg, S., Van Keer, H., Devos, G., & Vandeveld, S. (2018). How competent do teachers feel instructing self-regulated learning strategies? Development and validation of the teacher self-efficacy scale to implement self-regulated learning. *Teaching and Teacher Education, 71*, 214-225.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.01.001>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The " what" and " why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry, 11*(4), 227-268.
https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Elmas-Atay, S. (2017). Work values fit and subjective career success: The moderating role of work engagement. *International Review of Management and Marketing, 7*(3), 113-120.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/irmm/issue/32110/355988?publisher=http-www-cag-edu-tr-ilhan-ozturk>
- Evans, D., Butterworth, R., & Law, G. U. (2019). Understanding associations between perceptions of student behaviour, conflict representations in the teacher-student

- relationship and teachers' emotional experiences. *Teaching and Teacher Education*, 82, 55-68.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.03.008>
- Froiland, J. M., & Worrell, F. C. (2016). Intrinsic motivation, learning goals, engagement, and achievement in a diverse high school. *Psychology in the Schools*, 53(3), 321-336.
<https://doi.org/10.1002/pits.21901>
- Ghiselli, E., Campbell, J., & Zedeck, S. (1981). *Measurement theory for the behavioral sciences*. San Fransisco: W. H. Freeman.
<https://vdoc.pub/documents/measurement-theory-for-the-behavioral-sciences-3ebgvghft310>
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ* New York: Bantam.
<https://www.amazon.com/Emotional-Intelligence-Matter-More-Than/dp/055338371X>
- Gunz, H. P., & Heslin, P. A. (2005). Reconceptualizing career success. *Journal of Organizational behavior*, 105-111.
<https://doi.org/10.1002/job.300>
- Heslin, P. A. (2005). Conceptualizing and evaluating career success. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 26(2), 113-136.
<https://doi.org/10.1002/job.270>
- Heslin, P. A., & Klehe, U. C. (2006). Self-efficacy. *Encyclopedia Of Industria*, 2, 705-708.
https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1150858
- Hopman, J. A., Tick, N. T., van der Ende, J., Wubbels, T., Verhulst, F. C., Maras, A., ... & Van Lier, P. A. (2018). Special education teachers' relationships with students and self-efficacy moderate associations between classroom-level disruptive behaviors and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*, 75, 21-30.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.06.004>
- Huang, J., & Xiong, C. (2021). Quality Preschool Education in China: Development Connotation and Realization Approach. *Journal of East China Normal University*, 39(3), 33-46.
<https://doi.org/10.16382/j.cnki.1000-5560.2021.03.004>
- Kluemper, D. H., DeGroot, T., & Choi, S. (2013). Emotion management ability: Predicting task performance, citizenship, and deviance. *Journal of Management*, 39(4), 878-905.
<https://doi.org/10.1177/0149206311407326>
- Koekemoer, E., Olckers, C., & Nel, C. (2020). Work-family enrichment, job satisfaction, and work engagement: The mediating role of subjective career success. *Australian Journal of Psychology*, 72(4), 347-358.
<https://doi.org/10.1111/ajpy.12290>

- Kramer, M. W., & Hess, J. A. (2002). Communication rules for the display of emotions in organizational settings. *Management Communication Quarterly*, 16(1), 66-80.
<https://doi.org/10.1177/0893318902161003>
- Kuijpers, M. A., Schyns, B., & Scheerens, J. (2006). Career competencies for career success. *The Career Development Quarterly*, 55(2), 168-178.
<https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2006.tb00011.x>
- Legault, L. (2013) Self-determination theory. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 91, 486-491.
<https://doi.org/10.4135/9781446249215.n21>
- Maddux, J. E., & Kleiman, E. M. (2016). *Self-efficacy: A foundational concept for positive clinical psychology*. In A. M. Wood & J. Johnson (Eds.), *The Wiley handbook of positive clinical psychology* (pp. 89–101). Wiley Blackwell.
<https://doi.org/10.1002/9781118468197.ch7>
- Maxwell, A., & Riley, P. (2016). Emotional demands, emotional labour and occupational outcomes in school principals: Modelling the relationships. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(3), 484-502.
<https://doi.org/10.1177/1741143215607878>
- McKenzie, J., Olson, R. E., Patulny, R., Bellocchi, A., & Mills, K. A. (2019). Emotion management and solidarity in the workplace: A call for a new research agenda. *The Sociological Review*, 67(3), 672-688.
<https://doi.org/10.1177/0038026118822982>
- Meyer, D. K., & Turner, J. C. (2007). Scaffolding emotions in classrooms. In *Emotion in education* (pp. 243-258). Academic Press.
<https://doi.org/10.1016/B978-012372545-5/50015-0>
- Ng, T. W., Eby, L. T., Sorensen, K. L., & Feldman, D. C. (2005). Predictors of objective and subjective career success: A meta-analysis. *Personnel psychology*, 58(2), 367-408.
<https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2005.00515.x>
- Olson, R. E., McKenzie, J., Mills, K. A., Patulny, R., Bellocchi, A., & Caristo, F. (2019). Gendered emotion management and teacher outcomes in secondary school teaching: A review. *Teaching and Teacher Education*, 80, 128-144.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.01.010>
- Palencik, J. T. (2007). William James and the psychology of emotion: From 1884 to the present. *Transactions of the Charles S. Peirce society*, 769-786.
- Park, S. G., Kang, H. J., Lee, H. R., & Kim, S. J. (2017). The effects of LMX on gender discrimination and subjective career success. *Asia Pacific Journal of Human Resources*, 55(1), 127-148.
<https://doi.org/10.1111/1744-7941.12098>
- Perera, H. N., Calkins, C., & Part, R. (2019). Teacher self-efficacy profiles: Determinants, outcomes, and generalizability across teaching level. *Contemporary Educational Psychology*, 58, 186-203.
<https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.02.006>

- Perera, H. N., Granziera, H., & McIlveen, P. (2018). Profiles of teacher personality and relations with teacher self-efficacy, work engagement, and job satisfaction. *Personality and Individual Differences, 120*, 171-178.
<https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.08.034>
- Poon, J. M., Briscoe, J. P., Abdul-Ghani, R., & Jones, E. A. (2015). Meaning and determinants of career success: A Malaysian perspective. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones, 31*(1), 21-29.
<https://doi.org/10.1016/j.rpto.2015.02.002>
- Rigotti, T., Korek, S., & Otto, K. (2020). Career-related self-efficacy, its antecedents and relationship to subjective career success in a cross-lagged panel study. *The International Journal of Human Resource Management, 31*(20), 2645-2672.
<https://doi.org/10.1080/09585192.2018.1460858>
- Ryan, R. M., Soenens, B., & Vansteenkiste, M. (2019). Reflections on self-determination theory as an organizing framework for personality psychology: Interfaces, integrations, issues, and unfinished business. *Journal of Personality, 87*(1), 115-145.
<https://doi.org/10.1111/jopy.12440>
- Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (2010). The general self-efficacy scale (GSE). *Anxiety, Stress, and Coping, 12*(1), 329-345.
<http://userpage.fu-berlin.de/~health/engscal.htm>
- Semeijn, J. H., Van der Heijden, B. I. J. M., & De Beuckelaer, A. (2020). Personality traits and types in relation to career success: An empirical comparison using the big five. *Applied Psychology, 69*(2), 538-556.
<https://doi.org/10.1111/apps.12174>
- Shamshad, I., & Naqi Khan, M. K. (2020). Emotional intelligence, transformational leadership, self-efficacy for well-being: A longitudinal study using sequential mediation. *Journal of Public Affairs*. <https://doi.org/10.1002/pa.2506>.
- Sherer, M., Maddux, J. E., Mercandante, B., Prentice-Dunn, S., Jacobs, B., & Rogers, R. W. (1982). The self-efficacy scale: Construction and validation. *Psychological reports, 51*(2), 663-671.
<https://doi.org/10.2466/pr0.1982.51.2.663>
- Shockley, K. M., Ureksoy, H., Rodopman, O. B., Poteat, L. F., & Dullaghan, T. R. (2016). Development of a new scale to measure subjective career success: A mixed-methods study. *Journal of Organizational Behavior, 37*(1), 128-153.
<https://doi.org/10.1002/job.2046>
- Singh, S. K., Pradhan, R. K., Panigrahy, N. P., & Jena, L. K. (2019). Self-efficacy and workplace well-being: Moderating role of sustainability practices. *Benchmarking: An International Journal*. <https://doi.org/10.1108/BIJ-07-2018-0219>.
- Sousa, C. M., Coelho, F., & Guillaumon-Saorin, E. (2012). Personal Values, Autonomy, and Self-efficacy: Evidence from frontline service employees. *International Journal of Selection and Assessment, 20*(2), 159-170.
<https://doi.org/10.1111/j.1468-2389.2012.00589.x>

- Spurk, D., Hirschi, A., & Dries, N. (2019). Antecedents and outcomes of objective versus subjective career success: Competing perspectives and future directions. *Journal of Management*, 45(1), 35-69.
<https://doi.org/10.1177/0149206318786563>
- Staw, B. M., Sutton, R. I., & Pelled, L. H. (1994). Employee positive emotion and favorable outcomes at the workplace. *Organization Science*, 5(1), 51-71.
<https://doi.org/10.1287/orsc.5.1.51>
- Sutton, R. E. (2004). Emotional regulation goals and strategies of teachers. *Social Psychology of Education*, 7(4), 379-398.
<https://doi.org/10.1007/s11218-004-4229-y>
- Urquijo, I., Extremera, N., & Azanza, G. (2019). The contribution of emotional intelligence to career success: Beyond personality traits. *International journal of environmental research and public health*, 16(23), 4809.
<https://doi.org/10.3390/ijerph16234809>
- Vansteenkiste, M., Aelterman, N., De Muynck, G. J., Haerens, L., Patall, E., & Reeve, J. (2018). Fostering personal meaning and self-relevance: A self-determination theory perspective on internalization. *The Journal of Experimental Education*, 86(1), 30-49.
<https://doi.org/10.1080/00220973.2017.1381067>
- Wang, J. H., Chang, C. C., Yao, S. N., & Liang, C. (2016). The contribution of self-efficacy to the relationship between personality traits and entrepreneurial intention. *Higher Education*, 72(2), 209-224.
<https://doi.org/10.1007/s10734-015-9946-y>
- Wood, A. M., & Johnson, J. (Eds.). (2016). *The Wiley handbook of positive clinical psychology*. John Wiley & Sons.
<https://www.wiley.com/enus/The+Wiley+Handbook+of+Positive+Clinical+Psychology-p-9781118468241>
- Wu, Y., Lian, K., Hong, P., Liu, S., Lin, R. M., & Lian, R. (2019). Teachers' emotional intelligence and self-efficacy: Mediating role of teaching performance. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 47(3), 1-10.
<https://doi.org/10.2224/sbp.7869>
- YOON, K. H., Kim, B. Y., & EOM, J. G. (2019). The effects of job crafting on career success of multinational corporations' employees. *The Journal of Asian Finance, Economics and Business*, 6(4), 213-225.
<https://doi.org/10.13106/jafeb.2019.vol6.no4.213>

附录一：预试问卷

亲爱的受访者：

您好。非常感谢您填写这份问卷，此份问卷是硕士论文的学术研究计划，目的是在于探讨高校教师情绪管理、职业成功、教师自我效能的影响研究。此份问卷的答案没有对错之分，请您提供真实的看法，您的意见将对本研究有非常大的贡献价值。本次所获得的资料仅为学术研究之用，在您填答完问卷后，所有资料将交由电脑软件进行统计分析，您的资料将受到严格保密。最后，再次衷心感谢您的协助。

敬祝

顺心

泰国博仁大学中国—东盟国际学院教育学系

研究生：龚娜敬启

二零二贰年三月

说明：本研究分成四个部分，依次序为“个人基本情况”、“情绪管理”、“教师自我效能”和“职业成功”采用 Likert 五点量表，选择栏分别代表“完全不符合”、“基本不符合”、“无法确定”、“基本符合”、“完全符合”。现在请您在适当的方框内进行勾选。

高校教师情绪管理、职业成功和教师自我效能之研究调查问卷

第一部分：个人基本情况

- 1.您的性别：男 女
- 2.您的年龄：24岁-30岁 31岁-40岁 41岁-50岁 51岁以上
- 3.您的学历：本科 硕士 博士 本科以下
- 4.您的职称：助教 讲师 副教授 教授

第二部分：情绪管理

题项	A. 完全不 符合	B. 基本不 符合	C. 无法确 定	D. 基本符 合	E. 完全符 合
27. 我了解自己内心的真实感受					
28. 我会使用适当的言语、表情、文字或动作来表达自己的意思					
29. 不管外在环境影响，我都能进行自己的生涯规划					
30. 对我而言，去了解别人的心情是必要的					
31. 我能察觉自己情绪产生的背后原因					
32. 我可以有莫得眼光看待事物，保持好心情					
33. 我深具热情而亲切，愿意主动伸手结交新朋友					
34. 我会关心别人情绪的变化					
35. 我会从别人的脸部表情，辨别他人的情绪					
36. 当生气成悲伤时，我会转移注意力，让自己的情绪转化					
37. 面对冲突时，我能掌握自己的原则，且不伤彼此的和气					
38. 我会激励他人，协助他人重振时期，建立自信					
39. 我知道造成自己心情沮丧的原因					
40. 当别人有不如意时，我能体会到他们的感受					
41. 当我在紧张的场合中，能以深呼吸、运动等活动来缓解					
42. 我能明确形容别人内心的感受					
43. 我对于自己的情绪起伏，很容易察觉出来					
44. 我会依据不同对象，改变情绪表达的方式					
45. 我懂得使用沟通技巧来解决人际冲突					
46. 我乐意协助他人缓解压力或情绪困扰					
47. 我会注意自己身体的变化来					

了解自己的感觉					
48. 我会留意别人语言的变化来了解他人的情绪起伏					
49. 我能面对现实, 并不断自我激励以突破困境					
50. 我能了解别人当下愤怒情绪产生的原因					
51. 对我而言, 了解自己的心情比别人的眼光来的更重要					
52. 我能把别人话中所隐含的想法和感受表达出来					

第三部分：教师自我效能

题项	A. 完全不同意	B. 基本不同意	C. 无法确定	D. 基本同意	E. 完全同意
9. 在工作中, 自己设定的大多数目标, 我能够实现					
10. 当我面对艰巨的工作任务时, 我相信自己能完成					
11. 总的来说, 我认为我能够获得重要的成果					
12. 在工作中, 我相信, 只要我下定决心, 就可以成功					
13. 在工作中, 我能够成功地克服许多挑战					
14. 我相信自己可以有效执行许多不同的工作任务					
15. 与其他人相比, 我可以很好地完成大多数工作任务。					
16. 即使在工作中遇到困难, 我可以表现出色					

第四部分：职业成功

题项	A. 完全不 符合	B. 基本不 符合	C. 无法确 定	D. 基本符 合	E. 完全符 合
12. 目前的单位视我为宝贵的资源。					
13. 凭我的技能与经验，目前的单位认为我能为其创造价值。					
14. 目前的单位里，我有许多发展机会。					
15. 我很容易就能在其他单位找到类似工作					
16. 凭我的技能与经验，我由很多工作机会可以选择					
17. 凭我的技能与经验，其他组织会视我为有价值的资源					
18. 我对自己的职业所取得的成功感到满意					
19. 我对自己为满足总体职业目标所取得的进步感到满意					
20. 我对自己为满足收入标所取得的进步感到满意					
21. 我对自己为满足晋升目标所取得的进步感到满意。					
22. 我对自己为获得新技能目标所取得的进步感到满意					

附录二正式问卷

亲爱的受访者：

您好。非常感谢您填写这份问卷，此份问卷是硕士论文的学术研究计划，目的是在于探讨高校教师情绪管理、职业成功、教师自我效能的影响研究。此份问卷的答案没有对错之分，请您提供真实的看法，您的意见将对本研究有非常大的贡献价值。本次所获得的资料仅为学术研究之用，在您填答完问卷后，所有资料将交由电脑软件进行统计分析，您的资料将受到严格保密。最后，再次衷心感谢您的协助。

敬祝

顺心

泰国博仁大学中国—东盟国际学院教育学系

研究生：龚娜敬启

二零二贰年三月

说明：本研究分成四个部分，依次序为“个人基本情况”、“情绪管理”、“教师自我效能”和“职业成功”采用 Likert 五点量表，选择栏分别代表“完全不符合”、“基本不符合”、“无法确定”、“基本符合”、“完全符合”。现在请您在适当的方框内进行勾选。

高校教师情绪管理、职业成功和教师自我效能之研究调查问卷

第一部分：个人基本情况

- 1.您的性别：男 女
- 2.您的年龄：24岁-30岁 31岁-40岁 41岁-50岁 51岁以上
- 3.您的学历：本科 硕士 博士 本科以下
- 4.您的职称：助教 讲师 副教授 教授

第二部分：情绪管理

题项	A. 完全不 符合	B. 基本不 符合	C. 无法确 定	D. 基本符 合	E. 完全符 合
53. 我了解自己内心的真实感受					
54. 我会使用适当的言语、表情、文字或动作来表达自己的意思					
55. 不管外在环境影响，我都能进行自己的生涯规划					
56. 对我而言，去了解别人的心情是必要的					
57. 我能察觉自己情绪产生的背后原因					
58. 我可以有莫得眼光看待事物，保持好心情					
59. 我深具热情而亲切，愿意主动伸手结交新朋友					
60. 我会关心别人情绪的变化					
61. 我会从别人的脸部表情，辨别他人的情绪					
62. 当生气成悲伤时，我会转移注意力，让自己的情绪转化					
63. 面对冲突时，我能掌握自己的原则，且不伤彼此的和气					
64. 我会激励他人，协助他人重振时期，建立自信					
65. 我知道造成自己心情沮丧的原因					
66. 当别人有不如意时，我能体会到他们的感受					
67. 当我在紧张的场合中，能以深呼吸、运动等活动来缓解					
68. 我能明确形容别人内心的感受					
69. 我对于自己的情绪起伏，很容易察觉出来					
70. 我会依据不同对象，改变情绪表达的方式					
71. 我懂得使用沟通技巧来解决人际冲突					
72. 我乐意协助他人缓解压力或情绪困扰					
73. 我会注意自己身体的变化来					

了解自己的感觉					
74. 我会留意别人语言的变化来了解他人的情绪起伏					
75. 我能面对现实, 并不断自我激励以突破困境					
76. 我能了解别人当下愤怒情绪产生的原因					
77. 对我而言, 了解自己的心情比别人的眼光来的更重要					
78. 我能把别人话中所隐含的想法和感受表达出来					

第三部分：教师自我效能

题项	A. 完全不同意	B. 基本不同意	C. 无法确定	D. 基本同意	E. 完全同意
17. 在工作中, 自己设定的大多数目标, 我能够实现					
18. 当我面对艰巨的工作任务时, 我相信自己能完成					
19. 总的来说, 我认为我能够获得重要的成果					
20. 在工作中, 我相信, 只要我下定决心, 就可以成功					
21. 在工作中, 我能够成功地克服许多挑战					
22. 我相信自己可以有效执行许多不同的工作任务					
23. 与其他人相比, 我可以很好地完成大多数工作任务。					
24. 即使在工作中遇到困难, 我可以表现出色					

第四部分：职业成功

题项	A. 完全不 符合	B. 基本不 符合	C. 无法确 定	D. 基本符 合	E. 完全符 合
23. 目前的单位视我为宝贵的资源。					
24. 凭我的技能与经验，目前的单位认为我能为其创造价值。					
25. 目前的单位里，我有许多发展机会。					
26. 我很容易就能在其他单位找到类似工作					
27. 凭我的技能与经验，我由很多工作机会可以选择					
28. 凭我的技能与经验，其他组织会视我为有价值的资源					
29. 我对自己的职业所取得的成功感到满意					
30. 我对自己为满足总体职业目标所取得的进步感到满意					
31. 我对自己为满足收入目标所取得的进步感到满意					
32. 我对自己为满足晋升目标所取得的进步感到满意。					
33. 我对自己为获得新技能目标所取得的进步感到满意					

附录三 验证性因子分析图

