■学前教师专业发展

幼儿教师正念水平与离职意向的关系：职业倦怠的中介作用

程秀兰，张 慧，曹金金，马 艳

（陕西师范大学教育学院，陕西西安 710062）

摘 要：本研究以442名幼儿教师为研究对象，采用正念注意觉知量表、职业倦怠量表、离职意向量表，考察幼儿教师正念水平对其离职意向的影响，并分析职业倦怠的中介作用。结果发现：(1)幼儿教师正念水平处于中等以上水平，职业倦怠和离职意向较低；(2)不同教龄幼儿教师在职业倦怠总体及其去个性化、低成就感维度和离职意向上存在显著差异，不同学历和不同园所性质的幼儿教师在正念水平和离职意向上存在显著差异；(3)幼儿教师正念水平、职业倦怠总体、离职意向之间均存在极其显著相关，幼儿教师正念水平既直接影响其离职意向，也以职业倦怠为中介间接影响其离职意向，职业倦怠在幼儿教师正念水平和离职意向之间起部分中介作用。

关键词：幼儿教师；正念水平；职业倦怠；离职意向

中图分类号：G615 **文献标识码：**A **文章编号：**2095-770X(2020)12-0079-10

PDF**获取：**http://sxxqsfxy. ijournal. cn/ch/index. aspx **doi：**10. 11995/j. issn. 2095-770X. 2020. 12. 010

The Relationship between Kindergarten Teachers' Mindfulness Level and Turnover Intention : the Mediating Effect of Job burnout

CHENG Xiu-lan, ZHANG Hui, Cao Jin-jin, MA Yan

(School of Education, Shaanxi Normal University, Xi'an 710062, *China)*

Abstract: This research took 442 kindergarten teachers as the research objects, used the mindful attention awareness scale, job burnout scale and turnover intention scale to investigate the influence of mindfulness level on their turnover intention, and analyzed the mediating mechanism of job burnout. The results showed that: (1) when kindergarten teachers' mindfulness level was above medium level, the scores of job burnout and turnover intention were relatively lower; (2) there were significant differences in job burnout, depersonalization,diminished personal accomplishment and turnover intention.among kindergarten teachers of different teaching ages, and there were significant differences in mindfulness level and turnover intention among kindergarten teachers of different educational backgrounds and different kinds of kindergartens; (3) the mindfulness level, job burnout and turnover intention of kindergarten teachers were all significantly correlated, and the mindfulness level of kindergarten teachers not only directly affected turnover intention but also indirectly affected turnover intention by job burnout which played intermediary role between kindergarten teachers' mindfulness level and turnover intention.

Key words: kindergarten teachers; mindfulness level; job burnout; turnover intention

---

收稿日期：2020-10-12；**修回日期：**2020-10-17

基金项目：全国教育科学"十三五"规划2020年度西部项目(XHA200284)

作者简介：程秀兰，女，河南夏邑人，陕西师范大学教育学院教授，博士生导师，主要研究方向：儿童心理发展与教育，教师教育；张慧，女，宁夏吴忠人，陕西师范大学教育学院硕士研究生；曹金金，河南开封人，陕西师范大学教育学院硕士研究生；马艳，甘肃兰州人，陕西师范大学教育学院硕士研究生。

一、问题提出

学前教育在国民教育体系中具有基础性和延续性的作用，党的十九大提出“办好学前教育、实现幼有所育”的重大决策部署，将学前教育置于国计民生的高度。2018年中共中央国务院发布的《关于学前教育深化改革规范发展的若干意见》指出，合格、稳定、优质的师资队伍是实现普惠优质学前教育的重要保障。然而，长期以来我国幼儿教师队伍普遍存在流失率高、流动性强的不稳定现象[1]，致使师资短缺问题严重，成为牵制幼儿教师队伍建设和学前教育整体质量提升的一大瓶颈。为此，国家相继出台了一系列重要政策从教师培养培训制度体系、社会保障、工资待遇等多个方面为稳定幼儿教师队伍提供了重要保障，但因我国学前教育基础薄弱，“依法保障幼儿园教师地位和待遇”尚未能及时落到实处，加之幼儿教师因其职业特殊性而面临多方面压力，幼儿教师离职问题依然严峻。离职意向是个体离职行为发生的最直接且最有效的预测变量[2]，探明影响幼儿教师离职意向的因素，寻找科学有效的方法帮助幼儿教师降低离职意向具有重要现实意义。

离职意向（Turnover Intention）是指个体离职行为发生之前的一种认知活动或心理状态，是个体在一定时期内对离开、变换其职业或工作单位的主观的可能性[3]。离职意向是个体离职认知的最后阶段，其高低程度决定了实际离职行为。因为离职行为的潜伏周期较长，无法被研究者直接观测，因此通过研究离职意向来预判个体的离职行为是工作场所中学者们普遍采用的方法。概观以往幼儿教师离职意向的研究，学者们主要从风险性因素和保护性因素两个角度来探讨其对幼儿教师离职意向的影响和作用机制，其中保护性因素涉及到组织层面的较多，如幼儿园组织气氛[4]和组织支持[5]等，而很少有研究从个体心理资源角度来探讨幼儿教师离职意向的保护性因素。新兴研究提出正念作为一种全新的心理资源，可能对降低个体离职意向起到关键性作用。正念是一种将注意力集中在当下时刻的、非判断性的意识状态，包括对个体内部经验（思维、情绪等）及外部事件的觉知，并采取开放、好奇、非判断的取向[6-7]。Brown和Ryan研究认为正念具有类状态特征，即正念的水平因个体情况而异，任何个体都有一定的正念能力或水平，但表现出可靠的个体差异[8]。本研究中，我们将正念视为一种可以通过自我报告进行评估的性格结构，更多表现为个体在工作环境中的专注程度。正念在工作领域发挥着重要作用，能够积极促进绩效水平、工作投入等[9]关键工作成果，同时与离职意向密切相关[10]。已有研究认为在动态的工作环境中，企业员工正念水平与离职意向显著负相关，在控制其工作投入后，这种关系仍然显著[9]，并认为有意识的个体不太可能表现出离职意向，因为他们能够有效应对并管理工作中的压力需求。这一论断得到了其他研究的支持，正念水平可以通过工作满意度、家庭—工作平衡的中介效应减少离职意向[11]。综上，本研究提出假设1：幼儿教师正念水平能显著负向预测其离职意向（H1）。

个体正念可能降低其离职意向，但它们之间的联系如何发生？以往研究在探讨正念对工作领域变量影响机制时发现，职业倦怠发挥着重要中介作用。职业倦怠是指个体无法应对工作中的各种压力而诱发的一种身体和情绪上的衰竭症状，是一种较为持久性的不良状态，具体表现为情绪衰竭、去个性化和低成就感[12]。工作要求—资源模型（JD-R）的能量耗竭过程[13]认为，持续的工作要求会逐渐消耗个体的身心资源，加之工作资源受到威胁时，就会导致焦虑、压力、倦怠等消极结果出现，但个体若拥有充裕的个人资源(如正念)，就可以缓解以上消极结果[14-15]。已有研究证实教师正念水平可以显著负向预测职业倦怠及其各维度，尤其是情绪衰竭和去个性化维度[15]，具有较高正念水平的教师比低正念水平的教师更少体验到职业倦怠感[16-17]。此外，职业倦怠对离职意向存在一定程度的预测能力，从职业倦怠引起的后果来看，员工离职行为是其职业倦怠导致的负面影响中的最终环节和高潮结果[18]。这得到了实证研究的支持，赵崇莲和郑涌[19]、赵寅汝[20]、黄旭[5]等人分别以高校专职心理教师、中学教师、幼儿教师为研究对象，均得出了职业倦怠对离职意向有显著预测作用的一致结论，也即教师职业倦怠程度越严重，其离职意向越高。综上，职业倦怠一方面会受到个体心理资源的影

响，另一方面又会影响到个体离职意向或离职行为的产生。但目前关于正念与离职意向的实证研究仍然相当有限，主要集中在组织管理领域，鲜少涉及教育领域教师职业，尤其是幼儿教师群体。目前还不清楚正念水平是否或在多大程度上与幼儿教师离职意向相关，且对此关系中介机制的研究近乎空白，即幼儿教师正念水平通过哪些重要近端因子，“怎样”影响其离职意向。据此，本研究聚焦于幼儿教师群体，提出假设2：职业倦怠在幼儿教师正念水平与离职意向关系之间起显著中介作用（H2）。

综上所述，本研究以幼儿教师正念水平为自变量（X），离职意向为因变量（Y），职业倦怠（M）为中介变量，基于上文提出的两个研究假设（H1，H2）建构如下中介模型（如图1所示），试图揭示幼儿教师正念水平影响其离职意向的内部机理，从正念的角度为预防和应对幼儿教师职业倦怠和离职意向提供量化研究成果支持。

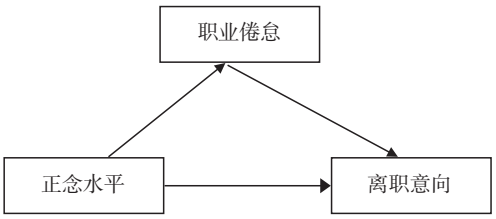

图1　职业倦怠在正念水平与离职意向之间的中介效应模型

二、研究方法

（一）研究对象与施测程序

本研究基于方便抽样的原则，从陕西省学前教育研究会组织实施的“幼儿园五大领域教学知识（PCK）研训会”参训幼儿教师中随机选取被试共442人，通过现场集中发放填写并即时回收的方法施测。共回收整理得到有效问卷442份，其中男性幼儿教师16人，女性幼儿教师426人；入职5年及以下幼儿教师200人，入职6~10年92人，入职11~15年64人，入职16~20年51人，入职21年及以上35人；公办园教师269人，民办园教师173人；中专或高中及以下学历幼儿教师5人，大专学历112人，本科学历303人，硕士及以上22人。

（二）研究工具

1. 幼儿教师基本情况问卷

采用自编的《幼儿教师基本情况问卷》对被试进行调查，调查信息包括被试性别、教龄、学历、所在园所性质等人口学变量信息。

2. 正念注意觉知量表（Mindful Attention Awareness Scale，MAAS）

采用Brown和Ryan编制、陈思佚等修订的正念注意觉知量表[21]测量幼儿教师当前注意和觉察力的正念水平。该量表共15个项目，为单一维度，采用1（几乎总是）~6（几乎从不）6级评分，得分越高表明教师的正念水平越高。经检验本研究中该量表的α系数为0.88。

3. 职业倦怠量表（The Maslach Burnout Inventory-General Survey，MBI-GS）

采用Schaufeli等编制、李超平和时勘修订的中文版职业倦怠量表[22]测量幼儿教师的职业倦怠程度。该量表共16个项目，包括三个维度，分别为情绪衰竭（5个项目）、去个性化（5个项目）、低成就感（6个项目）。采用5点计分法，得分越高表示个体职业倦怠程度越严重。经检验本研究中职业倦怠总量表的α系数为0.88，情绪衰竭维度为0.90，去个性化维度为0.85，低成就感维度为0.87。

4. 离职意向量表（Turnover Intention Scale，TIS）

采用Konovsky和Cropanzano编制的离职意向量表[23]，该量表为单一维度，共有3个项目，例如“我明年可能会试着换一个工作单位”。采用5点计分法，得分越高表示个体离职意向越强烈。经检验本研究中该量表的α系数为0.88。

（三）数据处理

对所有调查结果进行量化赋值后，采用SPSS 23.0统计软件，并结合Hayes编制的SPSS宏对幼儿教师正念水平、职业倦怠、离职意向三个变量数据进行描述统计、相关分析以及中介模型检验。采用偏差校正的百分位Bootstrap程序检验职业倦怠中介效应的显著性。

三、研究结果与分析

（一）共同方法偏差检验

由于本研究中三个测量量表数据均以幼儿教师自评的方式进行一次性施测收集，可能存在共同方法偏差。因此有必要对三个量表所有题项进行Harman单因子检验。未旋转的主成分分

析结果发现有6个公因子的特征值大于1，并且首个公因子所解释的变异量为30.89%，未超过40%的临界标准，说明本研究中共同方法偏差问题并不严重。

（二）幼儿教师正念水平、职业倦怠和离职意向的总体状况

从表1可以看出，第一，幼儿教师正念处于中等以上水平（Mean = 4.62 > 3.5）；第二，幼儿教师职业倦怠较低（M = 2.07 < 3），职业倦怠各因子均分从高至低排序依次为：情绪衰竭（M = 2.29）> 低成就感（M = 2.08）> 去个性化（M = 1.83）；第三，幼儿教师离职意向较低（M = 2.06 < 3）。

表1 幼儿教师正念水平、职业倦怠、离职意向的平均数与标准差

	正念水平	职业倦怠	情绪衰竭	去个性化	低成就感	离职意向
M	4.62	2.07	2.29	1.83	2.08	2.06
SD	0.82	0.61	1.83	0.78	0.83	1.02

（三）幼儿教师正念水平、职业倦怠和离职意向的差异分析

1. 不同教龄幼儿教师正念水平、职业倦怠和离职意向的差异检验

从表2可知，不同教龄幼儿教师在职业倦怠总分及其去个性化、低成就感2个因子和离职意向上存在显著差异，在正念水平上不存在显著差异。第一，从均值来看，教龄在5年及以下的幼儿教师正念水平最低，入职11~15年是幼儿教师正念水平的一个峰点，之后幼儿教师正念水平随教龄增长而逐渐降低。第二，在职业倦怠总分上，其他教龄段的幼儿教师得分均低于入职5年及以下教龄的幼儿教师；在情绪衰竭上，入职11~15年、入职21年及以上的幼儿教师得分显著低于入职6~10年的幼儿教师；在去个性化上，其他教龄段的幼儿教师得分低于入职5年及以下的幼儿教师，其中入职16~20年的幼儿教师得分显著低于入职5年及以下的幼儿教师；在低成就感上，其他教龄阶段的幼儿教师得分均显著低于入职5年及以下的幼儿教师。第三，在离职意向上，入职11~15年、入职16~20年、21年及以上的幼儿教师得分均显著低于新入职幼儿教师。

表2 不同教龄幼儿教师正念水平、职业倦怠、离职意向的差异检验

	正念水平	职业倦怠	情绪衰竭	去个性化	低成就感	离职意向
5年及以下①	4.53 ± 0.84	2.18 ± 0.61	2.30 ± 0.87	1.91 ± 0.84	2.31 ± 0.81	2.25 ± 1.00
6–10年②	4.62 ± 0.76	2.09 ± 0.65	2.44 ± 0.94	1.91 ± 0.84	1.94 ± 0.79	2.05 ± 0.98
11–15年③	4.78 ± 0.80	1.92 ± 0.53	2.11 ± 0.69	1.70 ± 0.61	1.95 ± 0.86	1.85 ± 1.12
16–20年④	4.75 ± 0.86	1.93 ± 0.57	2.35 ± 0.90	1.65 ± 0.65	1.80 ± 0.77	1.90 ± 1.04
21年及以上⑤	4.69 ± 0.87	1.84 ± 0.56	2.07 ± 0.70	1.64 ± 0.66	1.80 ± 0.69	1.65 ± 0.69
F	1.57	4.77**	2.00	2.48*	8.05***	4.18**
LSD	③>①*	①>③* ①>④* ①>⑤* ②>⑤*	②>③* ②>⑤*	①>④*	①>②* ①>③* ①>④* ①>⑤*	①>③* ①>④* ①>⑤*

注：*P<0.05，**P<0.01，***P<0.001，下同

2. 不同学历幼儿教师正念水平、职业倦怠和离职意向的差异检验

由表3可知，不同学历的幼儿教师在正念水平和离职意向上存在显著差异，在职业倦怠及其各因子上不存在显著差异。事后多重比较表明，第一，在正念水平上，本科学历的幼儿教师得分显著高于大专学历的幼儿教师；第二，在职业倦怠上，本科学历的幼儿教师得分显著低于大专学历的幼儿教师；第三，在离职意向上，本科学历与硕士及以上学历的幼儿教师离职意向均显著低于大专学历的幼儿教师。

3. 不同园所性质幼儿教师正念水平、职业倦怠和离职意向的差异检验

由表4可知，不同园所性质幼儿园的教师在正

念水平和离职意向上存在显著差异，但在职业倦怠及其各因子上不存在显著差异，其中公立幼儿园教师的正念水平显著高于私立幼儿园教师，公立幼儿园教师的离职意向显著低于私立幼儿园教师。

表3　不同学历幼儿教师正念水平、职业倦怠、离职意向的差异检验

	正念水平	职业倦怠	情绪衰竭	去个性化	低成就感	离职意向
中专（高中）及以下①	4.65 ± 0.83	2.2 ± 0.50	2.28 ± 0.73	1.88 ± 0.81	2.40 ± 0.71	2.00 ± 0.67
大专②	4.42 ± 0.82	2.18 ± 0.61	2.41 ± 0.92	1.93 ± 0.84	2.19 ± 0.82	2.33 ± 1.02
本科③	4.69 ± 0.83	2.02 ± 0.61	2.24 ± 0.83	1.8 ± 0.76	2.03 ± 0.84	1.98 ± 1.02
硕士及以上④	4.74 ± 0.71	2.06 ± 0.59	2.2 ± 0.93	1.76 ± 0.76	2.20 ± 0.70	1.83 ± 0.97
F	3.21*	1.82	1.15	0.84	1.43	3.76*
LSD	③>②*	②>③*				②>③* ②>④*

表4　不同园所性质幼儿教师正念水平、职业倦怠、离职意向的差异检验

	正念水平	职业倦怠	情绪衰竭	去个性化	低成就感	离职意向
公立（N=269）	4.71 ± 0.82	2.03 ± 0.63	2.27 ± 0.88	1.79 ± 0.79	2.03 ± 0.82	1.92 ± 1.01
私立（N=173）	4.48 ± 0.82	2.12 ± 0.58	2.31 ± 0.82	1.88 ± 0.76	2.16 ± 0.83	2.27 ± 1.00
t	2.89**	−1.48	−0.38	−1.20	−1.66	−3.53***

（四）幼儿教师正念水平、职业倦怠和离职意向的相关分析

由表5可知，幼儿教师正念水平与职业倦怠总分及其各因子、离职意向之间呈现极其显著负相关（$P < 0.001$），幼儿教师职业倦怠及其各因子与离职意向之间均呈现显著正相关（$P < 0.001$），其中职业倦怠总分和去个性化与离职意向的相关系数更高。

表5　幼儿教师正念水平、职业倦怠、离职意向的相关矩阵

变量	1	2	3	4	5	6
正念水平1	1					
情绪衰竭2	−0.49***	1				
去个性化3	−0.55***	0.70***	1			
低成就感4	−0.22***	0.12*	0.24***	1		
职业倦怠总分5	−0.55***	0.77***	0.83***	0.65***	1	
离职意向6	−0.40***	0.38***	0.45***	0.30***	0.50***	1

（五）职业倦怠在幼儿教师正念水平与离职意向之间的中介效应检验

幼儿教师正念水平、职业倦怠和离职意向的相关分析结果表明，各变量间存在显著相关，符合进一步对职业倦怠进行中介效应检验的统计学要求[24]。接下来在控制教龄、学历和园所性质的条件下，采用Hayes（2012）编制的SPSS宏程序process对职业倦怠在幼儿教师正念水平与离职意向关系中的中介效应的效应量及置信区间进行评估。

回归分析的结果（见表6）显示，幼儿教师正念水平显著负向预测其离职意向（$\beta = -0.38$，$t = -8.64$，$P < 0.001$）。其次，将正念水平与职业倦怠共同放入回归方程之后，幼儿教师正念水平对其离职意向仍存在显著负向预测作用（$\beta = -0.17$，$t = -3.57$，$P < 0.001$）；幼儿教师正念水平显著负向预测其职业倦怠（$\beta = -0.54$，$t = -13.37$，$P < 0.001$），职业倦怠显著正向预测幼儿教师离职意向（$\beta = 0.38$，$t = 7.78$，$P < 0.001$）。

表6 模型中变量关系的回归分析

回归方程	整体拟合指数			回归系数显著性		
结果变量	预测变量	R	R^2	F	β	t
离职意向		0.44	0.20	26.61***		
	教龄				−0.02	−3.03**
	学历				−0.13	−1.59
	园所性质				0.10	1.04
	正念水平				−0.38	−8.64***
职业倦怠		0.57	0.32	51.67***		
	教龄				−0.02	−3.82***
	学历				−0.08	−1.04
	园所性质				−0.13	−1.42
	正念水平				−0.54	−13.37***
离职意向		0.54	0.29	36.30***		
	教龄				−0.01	−1.78
	学历				−0.10	−1.30
	园所性质				0.15	1.64
	正念水平				−0.17	−3.57***
	职业倦怠				0.38	7.78***

注：模型中各变量均经过标准化处理，下同

对职业倦怠在幼儿教师正念水平与离职意向之间的中介效应量及置信区间进行分析，结果表明（见表7和图2），职业倦怠在幼儿教师正念水平对其离职意向影响中的间接效应为−0.20，且其Bootstrap95%的置信区间不包括0（−0.28~−0.14），表明职业倦怠在幼儿教师正念水平与离职意向之间关系中的中介作用非常显著。另外，该模型中直接效应的置信区间也不包括0（−0.30~−0.04），说明加入中介变量后，直接效应有统计学意义，也就是说，职业倦怠在幼儿教师正念水平和离职意向之间存在着部分中介效应，且中介效应显著，中介效应占总效应的比值为54.03%，直接效应占总效应的比值为45.97%。

表7 职业倦怠的中介效应分析

效应类型	效应值	Boot 标准误	Boot CI 下 限	Boot CI 上 限	相对效应百分比
总效应	−0.38	0.05	−0.47	−0.28	
中介效应	−0.20	0.04	−0.28	−0.14	54.03%
直接效应	−0.17	0.06	−0.30	−0.04	45.97%

注：Boot标准误、Boot CI下限和Boot CI上限分别指通过偏差矫正的百分位Bootstrap法估计的间接效应的标准误差和95%置信区间的下限和上限

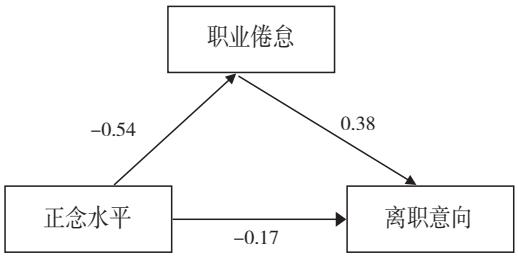

图2 职业倦怠在正念水平与离职意向之间的中介作用

四、讨论

（一）幼儿教师正念水平、职业倦怠、离职意向的总体情况

本研究结果表明，幼儿教师正念水平处于中等以上水平（M=4.62>3.5），相对较高。已有研究表明，除了正念干预外，个人因素（如性格特质、生活工作累积的经验）和工作场所的背景因素（如环境、管理、组织道德标准等）可能会影响一个人在工作环境中集中注意力的程度[10]。虽然本研究所选取的研究对象均未参加过正念干预活动，但近年来国家和社会对学前教育发展的重视和支持力度不断提升、对教师队伍的关注程度持续升温，对幼儿教师师德教育也更加重视，加之

我国《学前教育法》纳入全国人大的立法进程，社会各界对幼儿教师的心理健康状况和内在需求越来越重视，大部分幼儿园的环境质量和管理水平等逐渐达到良好或优质水准，这可能使得幼儿教师在工作中体验到的正念状态更为频繁。

本研究数据显示幼儿教师职业倦怠总分（M=2.07<3）和情绪衰竭（M=2.29<3）、去个性化（M=1.83<3）、低成就感（M=2.08<3）三个维度得分均处于中等以下水平，情绪衰竭得分最高，低成就感次之，去个性化得分最低。说明幼儿教师职业倦怠程度总体较轻，但出现了较为明显的情绪衰竭现象，这一结果与赵铭锡[25]和刘娅等人[26]的研究结论相一致。出现上述结果的原因可能是：第一，幼儿教师职业倦怠总体较轻，有研究认为严重的职业倦怠现象在幼儿教师群体中出现不多，可能是受“幸存者偏差”[27]影响，即职业倦怠严重会致使幼儿教师工作的热情、效能感和投入度降低，进而使得幼儿教师主动离职或被园方辞退，因此职业倦怠较轻的“幸存者”被研究者纳入到样本内，导致研究可能未真实显现幼儿教师群体的职业倦怠现实状况；另外可能与学前教育和教师队伍的发展息息相关。第二，幼儿教师职业倦怠的情绪衰竭较为明显，这可能与幼儿教师本身职业特性有关，幼儿园工作日常事务繁多琐碎，科研任务和安全责任等带来巨大压力而导致情绪资源过度消耗的程度较为严重。

幼儿教师离职意向不高，平均分为2.06，低于理论中值。这与赖运成[28]研究结果基本相符。当前幼儿教师的正念水平较高，职业倦怠并不严重，是该地区幼儿教师离职意向较低，师资队伍较为稳定的重要原因之一。此外，国务院2018年颁布的《关于学前教育深化改革规范发展的若干意见》以及其他学前教育政策从经费投入、待遇保障、社会地位、教职工配备、教师培养培训、准入标准等多方面给予幼儿教师支持，职业吸引力明显增强，幼儿教师寻求发展的内在驱动力和工作的责任心也不断提升，因此幼儿教师的离职意向较以往更低。

（二）幼儿教师正念水平、职业倦怠、离职意向在人口学变量上的具体特点

幼儿教师正念水平在不同学历和园所性质上差异显著，在教龄上差异不显著。从均值结果来看，不同教龄段的幼儿教师正念水平呈倒U形发展趋势，入职11–15年是幼儿教师正念水平的一个峰点。本研究认为新入职的幼儿教师处在职业发展的适应阶段，重视对教学环境的熟悉和教学能力的提升，因此可能忽略自身日常生活中的认知、生理、情绪状态，进而导致正念水平较低，而随着教龄的不断增长，幼儿教师教学能力不断提升，工作经验不断丰富，人际关系更加融洽，因此能够较好调整自身的情绪、思维等日常状态，对工作更加投入，因此正念水平也会逐步提高。但入职16年及以上的幼儿教师面临工作与家庭冲突等压力，情绪资源消耗严重，工作热情减退，难以注意和觉察自己及他人的感受和想法，因此幼儿教师的正念水平有所回落；学历不同，幼儿教师的正念水平也存在差异，本科学历幼儿教师正念水平显著高于大专学历幼儿教师。较高学历的幼儿教师一般应对压力事件和挑战性工作的能力更强，正念状态出现的频率更高，即正念水平较高；公立园幼儿教师正念水平显著高于私立园教师，已有研究表明需求和资源是影响个体正念水平的主要前因变量，例如组织支持对工作场所中正念状态存在积极影响，而组织限制则产生消极影响[29]。公立幼儿园在满足教师各种合理需求和提供所需资源较私立幼儿园相对充足，因此公立园教师的正念水平相对较高。

幼儿教师职业倦怠总分及其去个性化、低成就感维度在不同教龄上存在显著差异，在学历和园所性质上不存在显著差异。具体表现为其他教龄段幼儿教师职业倦怠得分均低于新入职幼儿教师，这与以往部分研究结果不符，可能与研究取样有关，本次调查取样的幼儿教师教龄跨度较小，主要集中在5年及以下这个教龄段；事后多重比较显示，入职11~15年、入职21年及以上的幼儿教师在情绪衰竭上显著低于入职6~10年的幼儿教师。根据Fuller的教师关注阶段论[30]，入职6~10年的教师处于情境关注阶段，这一阶段教师更加关注提升教学能力、知识技能、学生发展等，在教学工作中投入精力更多，因此巨大压力使得幼儿教师情绪衰竭程度显著提升并达到峰值；5年及以下教龄段的幼儿教师去个性化程度略高于其他教龄段的幼儿教师，这与以往研究结果不

同，根据Fuller的教师职业生涯理论，职业生涯初期的幼儿教师处在引导阶段，对职业生涯更为憧憬，去个性化程度也会更低，本研究结果可能受样本分配不适影响；入职5年及以下幼儿教师低成就感显著高于其他教龄段教师，该阶段的幼儿教师教学经验匮乏，因此获得工作的成就感较低。就学历而言，事后多重比较表明本科学历幼儿教师职业倦怠总体水平显著低于大专学历幼儿教师，本科学历幼儿教师相较而言专业知识储备和教学效能感较高，工作上“得心应手”体验较多，因此职业倦怠情况可能较少发生。

幼儿教师离职意向在不同教龄、学历及园所性质上均呈现不同差异，且差异显著，这说明教龄、学历水平和园所性质是影响幼儿教师离职意向的关键因素。研究表明，新入职的幼儿教师离职意向显著高于入职10年以上的幼儿教师。初入工作岗位的幼儿教师面临职业适应困难、职业声望低、教育权被忽视、心理落差大[31]等原因而导致其更容易产生离职意向；大专学历幼儿教师离职意向显著高于本科学历与硕士及以上学历的幼儿教师。与其他学历幼儿教师相比，本科及以上学历的幼儿教师在工作上有适当的成就动机与合理的职业期望，专业信念感也更强，因此可能较少产生离职意向；私立园幼儿教师离职意向显著高于公办园幼儿教师，私立幼儿园教师“身份制”特征明显，未能与公办园幼儿教师享有同等的法律地位，薪酬待遇、职称评聘、培训进修、评奖评优、社会保险等权益未能得到有效保障[32]，加之没有正式编制，因此易产生心理失衡和归属感缺失，离职意向较高。

（三）职业倦怠在幼儿教师正念水平与离职意向关系中的中介效应分析

通过相关分析可以看出，幼儿教师正念水平与职业倦怠总分及其各因子、离职意向之间呈极其显著负相关，这与国外近年来在学校教育教师群体中关于正念缓解教师职业倦怠等职业心理健康和降低工作场所中教师的离职意向等研究结论是一致的[33-34]。此外研究发现，幼儿教师职业倦怠及其各因子与离职意向之间均存在显著正相关，这也与已有的研究结果一致[35]。

更重要的是，我们的研究表明，幼儿教师正念水平通过直接和间接两条路径影响其离职意向。一方面，幼儿教师正念水平可以直接负向降低其离职意向。正念作为一种心理能力，具有自我调节功能，以往研究认为具有更高正念水平的个体能够更好地调节自己，即正念使人们更加客观和冷静地看待周围发生的事情，并使得人们有效调节自我情绪、思维和行动等[36]，因此有助于人们有效管理工作需求和应对工作压力，提高工作满意度等，并导致离职意向减弱。本研究的结果在幼儿教师群体进一步得到了验证，本研究认为能够在工作场所中保持高度正念水平的幼儿教师，会比其他教师较少体验到环境、压力等带来的离职强迫感。另一方面，幼儿教师正念水平通过职业倦怠的中介作用间接影响其离职意向，中介效应占总效应的54.03%。如前所述，工作要求—资源模型认为，工作要求和工作资源分别通过能量耗竭和动机过程对个体职业心理产生影响[37]。首先，工作要求的能量消耗过程认为持续的工作要求会引发职业倦怠现象。职业倦怠的个体会表现出情绪、态度及行为上的耗竭状态，体验到职业倦怠的幼儿教师容易对工作产生不满情绪和失去热情，对自己的职业价值与工作能力评价降低，出现消沉状态，进而容易产生离职意向甚至离职行为；其次工作资源的动机过程认为，个体若拥有充分的工作或个人资源，可以提高工作投入，降低职业倦怠。因此，幼儿教师正念水平可以通过减缓职业倦怠间接降低离职意向，一定程度上支持了工作要求—资源模型的双过程理论。总之，本研究对如何降低幼儿教师职业倦怠和离职意向提供了理论方面的支撑。

五、教育建议

（一）政府应切实保障幼儿教师合法权益，以降低其离职意向

建设高质足量的幼儿教师队伍是发展公平而有质量学前教育事业的核心要素。在新时代发展背景下，国家针对学前教育出台的一系列政策足见对学前教育发展的重视程度，但因我国学前教育在过去很长一段时间里没有引起社会和国家的足够重视，导致底子薄、欠账多，发展缓慢，幼儿教师队伍建设也存在滞后性，教师离职现象频频发生。因此，国家及各级政府应从近处着手、从实处着眼切实保障幼儿教师合法权益，

提升幼儿教师社会地位。首先，各级政府和教育主管部门应尽其所能发挥政策时效性，建立合理的制度体系，保障幼儿园教师工资福利、社会保险待遇等，用事实和行动提升其工作和生活条件；其次，应保证幼儿教师组织教育活动和开展学术研究的自主权和参与权，制定多层次培养培训计划，推动幼儿教师专业发展，提高幼儿教师职业吸引力；最后，加大对学前教育和幼儿教师正面形象的宣传力度，使全社会形成重视学前教育和尊重幼儿教师的良好氛围。

（二）幼儿园应针对教师开设正念干预课程，以提升其正念水平

如何应用正念方法来促进教师的专业发展在教育领域得到了越来越多学者们的关注，我国在教师群体研究正念起步较晚。如前所述，正念对提升教师职业心理健康存在积极影响，因此幼儿园应尝试在园本培训中开设正念干预课程，例如国外学者基于经典的正念减压疗法（MBSR）和正念认知疗法（MBCT），针对教师群体改良和发展的包括正念训练（Mindfulness Training，MT）、正念健康教育（Mindfulness-based Wellness Education，MBWE）等项目可通过一定的训练帮助教师习得压力管理、正念教学等技能，进而提升教师的社会情感能力和幸福感。具体而言，幼儿园可邀请专业的心理咨询师定期开展正念干预课程，一般为期八周，包括冥想练习等。此外，幼儿园也可以借助网络音视频教学和正念训练指导手册等定期组织正念干预课程，提高幼儿教师正念水平，减缓职业倦怠，进而降低离职意向。

（三）幼儿教师自身应主动学习情绪调节技能，以缓解职业倦怠

幼儿教师应积极主动学会自我调节，建立积极正面的心态和思想观念。首先，幼儿教师须主动学习正念、认知重评、积极归因、压力和共情理论等积极情绪调节策略，以减少工作和生活压力带来的消极情绪体验，构建个人内部资源，从而激发幼儿教师投入工作的内部动机，缓解职业倦怠；其次，幼儿教师应树立正念意识，坚持正式和非正式结合的正念训练，不断增强自身正念能力，能够自觉采取正念的方式觉察并调节自我情绪和思维，掌握不评判地接纳、全神贯注地倾听、关注当下体验等正念技能，促进自我情绪调节，以缓解职业倦怠。

［参考文献］

［1］ 杜屏，朱菲菲，杜育红．幼儿教师的流动、流失与工资关系的研究［J］．教育与经济，2013(6):59-65.

［2］ 王嘉毅，赵志纯．教师离职意向研究述评［J］．当代教师教育，2010，3（3）：5-10.

［3］ Sousa-Poza A，Henneberger F. Analyzing job mobility with job turnover intentions: An international comparative study［J］. Journal of economic issues，2004，38（1）：113-137.

［4］ 邢强，陈自强．组织气氛与幼儿教师离职倾向的关系研究［J］．教育测量与评价（理论版），2009（3）：12-17.

［5］ 黄旭，王钢，王德林．幼儿教师组织支持和职业压力对离职意向的影响：职业倦怠的中介作用［J］．心理与行为研究，2017（4）：528-535.

［6］ Kabat-Zinn J.Wherever you go，there you are: Mindfulness meditation in everyday life［M］.New York: Hyperion Books，1994.

［7］ Bishop S R. Mindfulness: A Proposed Operational Definition［J］. Clinical Psychology Science & Practice，2004，11（3）：230-241.

［8］ Brown K W，Ryan R M. The benefits of being present: mindfulness and its role in psychological well-being［J］. J Pers Soc Psychol，2003，84（4）：822-848.

［9］ Dane E，Brummel B J. Examining workplace mindfulness and its relations to job performance and turnover intention［J］. Human relations，2014，67（1）：105-128.

［10］ C. Andrews M，Michele Kacmar K，Kacmar C . The mediational effect of regulatory focus on the relationships between mindfulness and job satisfaction and turnover intentions［J］. Career Development International，2014，19（5）：494-507（14）.

［11］ Raza B，Ali M，Naseem K，et al. Impact of trait mindfulness on job satisfaction and turnover intentions: Mediating Role of Work-Family Balance and Moderating Role of Work-Family Conflict［J］. Cogent Business & Management，2018，5（1）：1-20.

［12］ Thomas J Kalliath，Michael P O'Driscoll，David F Gillespie，et al. A test of the Maslach Burnout Inventory in three samples of healthcare professionals［J］. Work & Stress，2000，14（1）.

［13］ Demerouti E，Bakker A B，Nachreiner F，et al. The job demands-resources model of burnout［J］. J Appl Psychol，2001，86(3):499-512.

［14］ Mesmer-Magnus J，Manapragada A，Viswesvaran C，et al. Trait mindfulness at work: A meta-analysis of the person-

al and professional correlates of trait mindfulness[J]. Human Performance,2017:1-20.

[15] Guidetti G, Viotti S, Badagliacca R, et al. Can mindfulness mitigate the energy-depleting process and increase job resources to prevent burnout? A study on the mindfulness trait in the school context[J]. PloS one, 2019, 14(4): e0214935.

[16] Abenavoli R M, Jennings P A, Greenberg M T, et al. The protective effects of mindfulness against burnout among educators[J]. Psychology of Education Review, 2013, 37(2): 57-69

[17] Braun S S, Roeser R W, Mashburn A J, et al. Middle School Teachers' Mindfulness, Occupational Health and Well-Being, and the Quality of Teacher-Student Interactions[J]. Mindfulness,2019,10(2):245-255.

[18] Friedman I A . Burnout in teachers: Shattered dreams of impeccable professional performance[J]. Journal of Clinical Psychology,2000,56(5):595-606.

[19] 赵崇莲,郑涌.高校专职心理教师职业倦怠与离职倾向的关系研究[J].西南大学学报(社会科学版),2009,35(4):20-23.

[20] 赵寅汝.中学教师职业生涯高原、职业倦怠和离职倾向的关系[D].济南:山东师范大学,2012.

[21] 陈思佚,崔红,周仁来,等.正念注意觉知量表(MAAS)的修订及信效度检验[J].中国临床心理学杂志,2012,20(2):148-151.

[22] 李超平,时勘.分配公平与程序公平对工作倦怠的影响[J].心理学报,2003(5):677-684.

[23] Konovsky M A,Cropanzano R . Perceived Fairness of Employee Drug Testing as a Predictor of Employee Attitudes and Job Performance[J]. Journal of Applied Psychology, 1991,76(5):698-707.

[24] 温忠麟,叶宝娟.有调节的中介模型检验方法:竞争还是替补?[J].心理学报,2014,46(5):714-726.

[25] 赵铭锡.农村幼儿教师工作满意度与职业倦怠、离职倾向的关系[J].中华女子学院学报,2014,26(4):95-99.

[26] 刘娅,张容,李卉,等.农村幼儿教师职业倦怠与社会支持的相关性[J].中国学校卫生,2019,40(1):86-88.

[27] 张囝囡.幼儿教师职业倦怠与社会支持的关系[D].东北师范大学.

[28] 赖运成.我国幼儿教师离职倾向:现状、测量、影响因素与应对策略[J].湖南第一师范学院学报,2019,19(2):67-71.

[29] Jochen Reb,Jayanth Narayanan,Zhi Wei Ho. Mindfulness at Work:Antecedents and Consequences of Employee Awareness and Absent-mindedness[J].Mindfulness, 2015.

[30] Fuller F F. Conncerns of Teachers:A Developmental Conceptualization[J].American Educational Research Journal, 1969,6(2):207-226.

[31] 皮悦明,刘夏鸽,王庭照,等.新入职幼儿园教师职业适应对职业认同的影响:职业发展支持的并列中介效应[J].学前教育研究,2019(8):64-80.

[32] 梁慧娟.我国现行幼儿教师政策的"身份制"特征表现与成因分析[J].学前教育研究,2011(9):14-18.

[33] Braun S S, Roeser R W, Mashburn A J, et al. Middle School Teachers' Mindfulness, Occupational Health and Well-Being, and the Quality of Teacher-Student Interactions[J]. Mindfulness, 2018:1-11.

[34] Amie Mize Brockway. Resources to Stay: The Relationship Among Mindful Awareness, Psychological Capital, and Turnover Intention in Arizona High School Teachers[D]. Grand Canyon University,2019.

[35] 尹佳.幼儿教师职业倦怠、教学效能感、离职倾向及其相互关系研究[D].武汉:华中师范大学,2014.

[36] Baumeister M R F . Relating Mindfulness and Self-Regulatory Processes[J]. Psychological Inquiry,2007,18(4):255-258.

[37] Demerouti E,Bakker A B,Nachreiner F,et al. The job demands-resources model of burnout.[J]. J Appl Psychol, 2001,86(3):499-512.

[责任编辑 任丽平]