

教师自我同一性的基本表征与异化现象分析

郑永芝

南京师范大学教师教育学院, 江苏 南京

收稿日期: 2022年9月2日; 录用日期: 2022年10月3日; 发布日期: 2022年10月10日

摘要

教师自我同一性是教师在学校工作领域中内在自我之间与自我和他人、环境之间的平衡; 自我同一性在不同的场域中有不同的表征, 在教师职业场域中表征为职业认同感。在教师的专业发展中, 异化体现在两个方面, 一是教师自我认同危机, 表现为教师自我价值感建构的模糊不清及自我归属感的迷失; 二是教师情绪失调导致职业倦怠。对此, 我们需要重构教师的自我同一性, 转化教师的情绪, 积极引发教师的心流体验, 守护教师自我同一性的平衡发展。

关键词

自我同一性, 职业认同感, 职业倦怠, 情绪劳动

The Basic Representation of Teachers' Self-Identity and the Analysis of Alienation

Yongzhi Zheng

Teacher Education College, Nanjing Normal University, Nanjing Jiangsu

Received: Sep. 2nd, 2022; accepted: Oct. 3rd, 2022; published: Oct. 10th, 2022

Abstract

Teacher's self-identity is the balance between teacher's inner self, self, others and environment in the field of school work. Self-identity has different representations in different fields, and it is represented as professional identity in the professional field of teachers. In the professional development of teachers, alienation is reflected in two aspects. One is the crisis of teachers' self-identity, which is manifested as the ambiguity of the construction of teachers' self-worth and the loss of their sense of belonging. Second, teachers' emotional disorder leads to job burnout. In this regard, we need to reconstruct teachers' self-identity, transform teachers' emotions, actively trigger teachers' flow experience, and protect the balanced development of teachers' self-identity.

Keywords

Ego Identity, Professional Identity, Job Burnout, Emotional Labor

Copyright © 2022 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

教师的重要使命是教书育人, 实现这一目标的重要前提是教师本身的自我同一性实现和谐发展, 在工作中获得同一感、一致感。但是近年来, 教师自我认同出现危机, 教师的情绪失调问题愈加凸显, 职业倦怠现象屡见不鲜, 严重影响中小学教师的身心健康, 阻碍了基础教育事业的高质量发展。因此, 我们有必要考察教师自我同一性的基本表征及异化现象, 剖析其产生的原因, 探寻有效的治理策略, 使教师的自我同一性趋于平衡化, 促进教师自身的专业发展。

2. 自我同一性的基本内涵与表征

2.1. 自我同一性的基本内涵

自我意识与自我同一性的概念之间关系密切, 自我意识是指个体对自己的认识; 具体地说, 自我意识是个体对自身的认识和对自身周围世界关系的认识, 即对自己存在的觉察, 大致包含三个方面的内容: 第一是个体对自身生理状态的认识和评价; 第二是个体对自身心理状态的认识和评价; 第三是个体对自己与周围环境关系的认识和评价。而自我同一性(ego identity)是 Erikson 首先提出的, 因此他被称为“同一性之父”。Erikson 提出了终身的自我同一性形成与发展的观点, 其自我同一性概念起源于自我的精神分析理论, 他强调人在发展过程中自我与社会和文化环境的相互作用, 并且强调人的发展是兼具生物的、心理的、社会的 3 方面因素的统一体。这三方面对应着自我意识包含的三个内容, 因此, 自我意识的三方面形成统一协调的关系是自我同一性的基础。

Erikson 的自我同一性概念源于临床经验, 当时他发现有些从二战返回的士兵不能把自己的生活连接起来, 缺乏一致性和连续性, 因此, 他使用自我同一性描述这些士兵所经历的缺失的障碍。自我同一性主要强调人的自我意识在生理、心理、社会三个层面的能动性认识, 而二战士兵的正常生活被战争所剥夺, 长时期生活在战争中, 对正常生活的感知逐渐模糊, 因而士兵的这三方面产生了分离感; 当从战争中重新回到生活时, 他们虽然还知道自己是谁, 但是他们对生存环境的陌生感导致对环境的不适应, 即自我同一性的缺失。因此, 只有当生理、心理、社会的三方面协调一致, 才能保持良好的自我同一性。Augusto Blasi 和 Kimberly Glodis 进一步总结了 Erikson 的自我同一性概念的多方面性质, 他们认为自我同一性问题的回答是通过现实地评价自己的过去, 思考自己的将来, 尤其是应对意识形态和社会对自己的期望, 同时探询文化和社会以及他人对自己知觉的适宜性来达到; 同一性发展的敏感阶段是青少年时期, 但它是一生的追求。

由精神分析学家弗洛伊德在结构理论中所提出精神的三大部分本我、自我与超我, 构成了完整的人格, 而自我同一性超越了弗洛伊德的心理动力模型所认为的本我的基本本能与超我的社会良心的内化是持久对立的观点, 认为不确定性的减少能增进冲突的解决[1]; 自我同一性强调的是自我的过程, 重视自我的主观能动性, 凸显出“自我”的重要性, 即“意识”的重要性, 从而将人的发展动机从潜意识扩展到意识领域, 具有进步意义。

自我同一性是一个与自我、人的发展有密切关系的心理学概念，我们可以从两个方面来理解其内涵。一方面，从内在心理结构的层面来理解，自我同一性是内在自我之间与自我和他人、环境之间的平衡，是现实自我、真实自我和理想自我三结构之间协调一致性关系的体现；在此基础上建构整体自我。另一方面，内在心理结构一致性，在主观上被个体所感知，如感受到一致感与连续感，即同一感，使个人知觉和经验深刻地统一成为可能，是内在心理结构的功能体现和作用体现。自我同一性作为心理结构，是核心的自我调节系统，是个体与自身、他人、世界互动的结构，这个同一性结构面对瞬息万变的新环境时，在同化和顺应的进程中不断整合、扩充，不断丰富关于自身及其与他人、社会关系的认识，经历质变与量变的过程，建构相应的理论。

2.2. 教师自我同一性的基本表征：职业认同感

正是建立在对自我同一性的整体、本质的理解上，个体感受到同一感，同一感具体表现为互为关联的存在感(明确我是谁以及我的位置)，一致感和连续感(人格跨时间和空间的一致性)，心理成熟感，生活的意义感，方向感(自我导向的目标意识) [1]。而自我同一性在不同的场域中有不同的表征，教师在职业场域中，获得归属感、忠诚感、自尊感等同一感，在教师职业中找到自己的角色定位，并且内化于该角色，教师便获得了职业认同感，“教师个体”所内化的“职业角色”也是“教师职业认同”的对象。因此自我同一性是职业认同感产生的重要基础，而职业认同感是自我同一性在职业场域中的具体表征，两者有着密切的联系。

个体的特定行为往往伴随着相应的动机，动机是为实现一个特定目的而行动的原因，引起动机的条件分为外部和内部，外部条件指能够满足有机体需要的物体等，而内部条件是个体的需要，需要是有机体内部的一种不平衡状态。个体的内在需要是行为的内部驱动力，是最核心的动机来源。在综合性激励理论方面，勒温做出了重要贡献，他在场动力理论中强调：人的行为发展是个人与环境相互作用的结果。外界环境的影响只是外在的条件，而人的内部需要则是一种强大的驱动力，是占据决定性作用的因素。因此，在内在需要的作用下，激发个体的动机，从而促进个体行为的发生。

个体的内部需要对行为的发生具有重要作用，那么，内部需要是如何作用于行为，从而使行为发生改变呢？首先，个体的内在需要通过动机间接作用于行为，而动机分为内部动机与外部动机，传统研究倾向于认同内部动机的作用，在行为中应当优先考虑内部动机；而外部动机在这过程中往往受到忽视。在传统的关于内外部动机研究的基础上，Deci 和 Ryan 提出认知评价理论，并对传统的内外部动机关系的研究提出质疑，认为同一活动中的内部动机与外部动机按“乘法原则”而非“加法原则”来发挥作用；而认知评价理论随后被同化进自我决定理论[2]。自我决定理论强调动机内化的作用，认为个体可以通过自我调节，将外部动机中的控制力量逐步知觉为和个人基本心理需要相统一的因素；该理论将内外部动机的转化看成是一个连续发展的，而不是对立的，内化的过程从完全外部动机到接近外部动机再到接近内部动机，最后形成内部动机。在内化过程中，个体逐步调整自身的认知，将外部驱动力转换成个体能够内化的范围，与个体的内部需要协调一致。因此，自我决定理论重视外部动机的重要作用，并探寻有效的方法使之内化，挖掘其更深层次的价值，具有重要的进步意义。

无论是在传统的内外部动机关系的研究中，还是在自我决定理论中，皆重视个体的内在需要，当个体的真正内在需要建立之后，才可较好地促进行动的可持续化。对于教师而言，其职业认同感的前提是个体形成了自我同一性，即教师个体对教师职业这一角色的认同以及内化于自身的角色；在此基础上，教师感知自己是具备能够胜任做某件事的能力，主观上认为自己能够做好这项工作，形成对自己能力的认知、认同，这种认同感进一步满足教师个体的能力范畴的基本需求，有助于教师形成内部动机，进而建立稳固的职业认同感。此外，教师个体对教师职业的认同也是一种内在的激励，能够促使教师更加热

情地投入教育教学中，充分发挥自身的主观能动性，既能做好自身应尽的责任，又能实现个体的价值性，达到马斯洛的需要层次理论中的最高层次的实现，即自我实现。

教师职业认同感包含认知与情感的双重成分，其一，教师职业认同包含认知成分，“认同”即主体对客体的认知，如对关于自己是谁，在社会上应占什么地位，将来准备称为什么样的人的一系列认知，这也是自我同一性的体现；其二，教师职业认同包含情感成分，是一种积极的主观心理体验，其在本质上体现了教师对从事的教师职业的价值和意义的肯定性评价，是克服了教师职业的外在性和异己感，将自己的个体价值与所从事的教师职业的价值内在地充分统一起来的结果，在教师职业中获得了充分的归属感[3]。归属的需求同样也是人的三种基本需求之一，教师的归属感来源于人际关系以及学校组织给予的集体感，因此要注重教师归属感的形成，它所形成的教师职业工作的动力更具有主动性、积极性。由职业认同形成的职业作为意识、敬业精神是谋生的皮靴和管理的手杖的作用所远远不能比拟的，职业认同是职业发展的内在激励因素[4]。

3. 教师职业自我同一性的异化表现

教师自我同一性的异化表现主要体现在教师自我认同出现危机，从而进一步加重教师情绪失调进而导致教师职业倦怠的频发。

3.1. 教师自我认同危机

职业认同危机是个体生存与发展中不可避免的问题，对于个体而言，认同危机是个体对自我的不确定性的表现，教师职业的特殊性也意味着其专业发展与实践中也充满了诸多认同危机。教师的自我认同是教师自主建构的深层价值，是观教师个体自我价值的实现；它作为一种认知图式，包含着教师对自我及与他人、社会的关系认识。教师自我认同危机，是指维系教师自我连续的教师职业受到动摇，教师的自我同一性逐渐不平衡，自我价值感的建构变得模糊不清自我归属感迷失。对“教师存在意义”的认识上的片面性将导致我们教育研究和教育政策制定上错误的做法[5]。

1) 教师自我价值感的认同危机

教师个体的自我同一性在工作中体现为同一感，教师在教育教学实践中自我探索，重视内在价值的实现；这是属于教师的主体价值，即教学专业对教师自身的意义和内在价值。而教师社会价值是指教师对社会、学习等的外在价值，体现了教师所应当承担的社会责任与义务。在学校教育教学活动中，往往强调教师需要满足社会进步和学校发展的需要，以社会和学校需要为本位，过分重视教师的社会价值，强调教师社会价值的无限化；相反，教师的主体价值受到忽视，对其教育教学实践的自我价值缺乏尊重和体认。对教师的主体价值尤其是内在的生命价值的轻忽与扼抑，势必造成教师专业实践的尴尬与形象窘态，至尊的道德地位与卑微的经济报偿相悖，学为圣贤的人格追求与清贫的物质待遇反差，甘为人梯的默默奉献与生命价值的消磨牺牲矛盾，社会的高期待、高评价与低选择、低定位背离[6]。

帕克·帕尔默(Palmer, Paeker J)提出“心中教师的召唤”，任何对从教的真正的召唤归根结底来自心中教师的召唤，这种召唤要我们不折不扣地遵循我们的真心。在生活中只要留神听听对我们提出的“应该”做什么的要求，就可能发现有不少是可能扭曲我们自我认同和自我完善的外部期待[7]。如果教师需要一味去满足外部社会的“应该”要求，或许在道德的层面上，完成这些事是值得赞许的，但这是远超教师自身应承担的工作内容和工作压力，教师每日承受的压力不断触及底线，工作热情极度衰竭，教师的工作变成了一项无法带来愉悦感和满足感的职业。在这种情况下，教师的主体价值被深深湮没在社会价值之下，侵犯了教师内在的自我，与自我认同和自我完善相悖，导致教师自我价值感的认同危机。

这也恰恰体现了工具理性泛滥导致现代社会在价值秩序上强调社会实用价值而忽视教师生命价值,从而使教师在这个“祛魅”的世界中难以解放出来去寻求超越性,教师变成了一个客体的人,而教师职业成为了“被遗忘的角落”。对于教师,教师工作的意义不仅仅是实现社会价值,用心培育国家未来的栋梁,同时,教师在工作过程中与学生教学相长,教师个体也在不断探求生命的意义。但是在外部社会价值期望的限制下,教师“被要求”符合一套既定的专业标准,其自我价值建构受到威胁,进而导致教师个体的生理的、心理的、社会的三个层面没有统一协调,则教师在职业领域的自我同一性就没有完全建立,自我同一感的解构造成了教师自我价值认同的危机现象。

2) 教师自我归属感的认同危机

对于教师而言,社会认同与自我认同之间的关系十分紧密,且存在着微妙的张力。个体认同是构成社会认同的可能性和基础,而社会认同则提升了教师自我认同,且引导着自我认同的发展高度和基本方向。由此可见两者是互相创生的关系[8]。教师自我认同是教师获得“职业角色”的一种内化过程,内化使教师不仅达到了社会身份所规约的角色期待,即获得了社会认同,且在一定程度上完成了对专业自我的主动辨识与建构,获得了自我认同。但是在教师自我认同危机中,教师对个体职业内在的基本需求没有得到较好的满足,动机内化的过程受到阻碍无法将教师这一角色内化于自身角色中,教师个体会将自己视为“边缘于”教师群体中的一员,在缺乏有效的社会支持网络中迷失了自我归属感。长期的社会认同、自我认同的缺失,不仅会导致教师对二者之间关系认知的模糊化、割裂化,甚至会导致对社会认同的错误理解。

3.2. 教师情绪失调导致职业倦怠

弗鲁顿伯格于1974年首次描述与界定职业倦怠这一现象,他用“burnout”一词来描述那些服务于助人行业(helping professions)的人们因工作时间过长、工作量过大、工作强度高所经历的一种疲惫不堪的状态[9]。在众多的文献中引用最为广泛的是玛勒诗(Maslach)和杰克森(Jackson)的定义,即职业倦怠是指在以人为服务对象的职业领域中个体的一种情绪衰竭(emotional-exhaustion)、去个性化(人格解体或非人性化, dersonalization)和成就感(低个人成就感, lack of personalment)的症状”[10]。本文主要讨论的是情绪衰竭的问题,顾名思义,情绪衰竭是指个体的情感资源因过度消耗而处于极度疲劳的状态,工作热情完全丧失。在个体的情感成分处于不平衡的状态时,即意味着个体的自我同一性出现了异化,并未体现出同一感,即一致感和连续感。

教师职业本质上是一种情绪劳动,但是人们却往往有意无意地忽视这一点。加州大学伯克利分校的霍赫希尔德教授(Arlie R. Hochschild)在上世纪70年代提出情绪劳动的概念,(Emotion work, emotion labor, 也有人翻译成情绪工作,情绪性劳动)。情绪劳动察觉并重视情绪在工作中的价值性和重要作用,越来越受到人们的关注。在Glomb和Mueller根据情绪劳动需求所列的职业排行榜中,教师作为学校工作者位居第二,可见教师的情绪劳动研究结果能一定程度上反映情绪劳动作用机制的概况[11]。因此,教师情绪劳动是指教师作为一个专业角色在面对职业规范与个人情绪感受的交织时,既不能违背职业要求,又不能欺骗情绪体验,还要表现出适合学生需求、有利于学生成长的情感表现和行为风范[12]。

在后续发展中,情绪劳动分为“表面行为”、“主动深度行为”、“被动深度行为”三个层次;“表面行为”即“表层表演”,教师需要改变自身外部表情来表现所需要的情绪;当教师不仅仅改变身体表达方式并且改变自身内部感受时他们就采用了“深度表演”,即“主动深度行为”[13]。理想的教师情绪是“被动深度行为”状态下的情绪,即教师在进行教育教学活动时,自发地真实体验和表达所期望的情绪,而不做任何努力;也就是说,教师在教学时,是发自内心地、全身心融入课堂,此时教师的情绪是积极的正向情绪。需要明确的是,教师并非“圣人”,无法随时随地都处于一种“被动深度行为”的情

绪状态下；在日常工作中，即实然状态下，教师的情绪也会处于“主动深度行为状态”或“表面行为”状态，这是无可厚非的。由于教师每日处于纷繁复杂的学校情境中，有不同的情绪是正常的，这也导致教师的情绪劳动是处于不同的层次。但是无论哪种层次下的情绪劳动，由于教师职业本身的专业性，最终教师会确保在课堂上所呈现出来的是积极正向的情绪，这在一定程度上保障了课堂教学的质量。

教师身上肩负着教书育人的职责，为了保证日常教育教学活动得以顺利进行，教师的情绪将受到学校规章的要求和限制，这是对教师情绪的要求，即“需要”的情绪；但是教师的情绪调节能力是不同的，每位教师在教学活动中表现出来的情绪不尽相同，我们将教师表现出来的情绪称之为“表现的情绪”。在“双减”政策下，教师的负担大幅度增加，进一步凸显出教师自身的情绪问题，当学校、社会“需求的情绪”与教师个体“表现的情绪”不一致的情况长期存在，且教师的情绪困扰得不到及时有效的缓解时，教师就会出现情绪失调(emotive dissonance)，即教师表现的情绪与外界需要的情绪之间出现了差异。

艾森博格和汉丁顿提出“感知组织支持”的概念，这是员工对组织是否对其职业发展进行支持、是否关注其幸福感的一种主观感受[12]。当社会外界对教师情绪的要求逐渐偏离，教师自身是能够感知到的。正如比克纳所提出的职业观，“职业是你心中的深层愉悦与外部的深层渴求一拍即合的地方。”当教师投身去做的工作，被外部的深层渴求所裹挟时，教师内心的深层愉悦显然会被消损，直至产生情绪失调。情绪失调在本质上体现教师的自我同一性没有协调一致的问题，即教师的自我认同危机问题，但是为了营造较好的课堂教学氛围，教师需要进行情绪伪装，掩盖自己的真实情绪，这是一个十分耗费精力的过程，长此以往极易引发教师的职业倦怠问题。因此，教师的情绪问题在某种程度上影响教师的日常教育教学活动，甚至影响了教师的身心健康，导致教师的职业倦怠时常发生。因此，处于“失语”状态的教师的情绪问题亟须重视。

4. 教师自我同一性异化的治理思路

教师自我同一性的异化现象引发教师自我认同的危机，并加重教师情绪失调进而导致教师职业倦怠的频发。这不仅严重影响教师的日常工作与身心健康，也制约着基础教育事业的发展，因此教师自我同一性的不平衡现象亟须重视，下面针对这两个问题提出相应的治理思路。

4.1. 教师自我同一性的重构

教师的自我同一性深刻影响着教师个体对其专业经历与专业实践所生成的自我经验感，即对自我职业角色的认知；同一感内在地要求教师持续性地反思自我、规划自我，并保持自我认同一致性与连续性。如果缺乏自我同一性，则教师很难确认自己在工作中真正的身份感与角色观，很难建立内在的归属感。因此，当教师的自我同一性处于不平衡的危机状态时，教师需要对其进行重构。在教师专业发展中，自我同一性的重构即对自身的专业价值、角色进行合理辨识与主动建构，在建构中探寻自我的归属感与个体独特性。除此之外，在重构的过程中，教师要重视自我反思与自我规划。在职业生涯中，教师需要重视在不同发展阶段对自我的追问与反思，在不同阶段的专业经历与经验中进行反思性理解，并保持自我认同一致性和连续性。

4.2. 教师情绪的“转化”

“双减”政策背景下，教师情绪失调问题愈加凸显，如何使教师的三个情绪层次从“异化”到“协调化”，使教师情绪回归亦然，是我们需要去思考的问题。一方面，社会、学校要增加对教师的人性关怀，适当为教师“减负”，为教师提供一个感受到内部愉悦的工作环境，为教师的真情实感提供土壤；只有教师从耗费人力的情绪伪装中跳脱出来，教师的教学热情才不会极度损耗，课堂上的民主、积极活跃的氛围才得以可能实现。在某种程度上，自我同一性包含了社会认同的成分，而社会认同是个体意识

到自身属于某个特定的社会群体,也意识到作为群体成员这一社会角色所带来的情感和价值意义。因此,社会认同对教师自我同一性的平衡发展具有重要作用,因此需要认识并重视社会认同在教师自我认同感建设中的积极意义。另一方面,教师自身也要学会适当地调节自身的情绪,良好的情绪状态是教育教学活动的重要组成部分,更是教师事业可持续发展的动力。如教师可以适时调整自己对情境的感知和认知,通过改变认知调节自己对情境的误解或焦虑。

4.3. 积极引发教师的心流体验

美国心理学家米哈里·西斯赞特米哈伊(Mihaly Csikszentmihalyi)试图从科学角度寻找如何使自己达到最佳幸福状态,然后根据自己的一些工作体验提出了心流(flow)的概念[14]。心流,指的是我们全身心从事某一项活动时的一种情绪状态。大量研究结果表明,真正影响教师工作效率、工作积极性的是该教师能够从教育教学工作中得到多少心流体验,而不是外在的物质奖励。因此,我们需要从积极心理学的视角,积极引导教师在心流体验中自主建构自我同一性,获得同一感与幸福感,从而有效改善教师的自我认同危机与情绪失调问题,促进教师更好地实现自我发展。

总之,教师自我同一性既是一个微妙复杂的状态,又是一个影响深远的领域。有效改善教师自我认同危机并调节教师情绪失调现象,让教师在生理、心理、社会三方面抵达和谐,在平衡的状态下进行工作,重视和守护教师的自我同一性,不仅是对教师个体生命质量的保障,更是深层次促进基础教育教学质量的关键所在。

参考文献

- [1] 郭金山. 西方心理学自我同一性概念的解析[J]. 心理科学进展, 2003(2): 227-234.
- [2] 莫闲. 学习动机整合理论的建构与研究展望[J]. 心理科学, 2008, 31(6): 1517-1520.
<https://doi.org/10.16719/j.cnki.1671-6981.2008.06.005>
- [3] 邓杰. 教育实习对免费师范生职业认同感的影响[D]: [硕士学位论文]. 重庆: 西南大学, 2012.
- [4] 顾明远. 教育大辞典(第二卷)[M]. 上海: 上海教育出版社, 1998.
- [5] 孙芳明. 教师需要与教师专业发展[J]. 当代教育科学, 2003(20): 22-24+30.
- [6] 阮成武. 教师专业形象的价值取向与现实建构[J]. 高等师范教育研究, 2002(6): 21-25.
- [7] 帕克·帕尔默. 教学勇气: 漫步教师心灵[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2013.
- [8] 楚江亭. 楚江亭. 风险社会与教师自我认同危机[J]. 教师教育研究, 2009, 21(1): 56-61.
- [9] 杨秀玉, 杨秀梅. 教师职业倦怠解析[J]. 外国教育研究, 2002(2): 56-60.
- [10] 赵春阳. 教师职业倦怠相关因素的研究[D]: [硕士学位论文]. 长春: 东北师范大学, 2005.
- [11] 吴宇驹, 刘毅, 凌文铨, 路红. 基于情绪调节模型的教师情绪劳动的中介效应探讨[J]. 心理发展与教育, 2011, 27(3): 304-312. <https://doi.org/10.16187/j.cnki.issn1001-4918.2011.03.005>
- [12] 田国秀, 刘忠晖. 教师情绪劳动: 三类情绪的区分与关系协调[J]. 比较教育研究, 2021, 43(4): 3-10.
- [13] 梁清. 批判与扬弃: 教育异化论[D]: [博士学位论文]. 长春: 东北师范大学, 2006.
- [14] 卿素兰. 用积极心理学破解教师职业倦怠[J]. 人民教育, 2017(17): 60-63.