

中小学教师工作负担形成机制及问题

——基于情感劳动理论视角

曹纯惠

(深圳市南山实验教育集团 深湾小学, 广东 深圳 518054)

摘要:教师工作是充满情感的劳动。为了实现教育目标,教师必须管理自身情绪以使表达的情感符合职业规范、社会期待和学校制度。然而,当前中小学教师承受的过重工作负担对其情感劳动造成了不良影响。具体表现在:非教学性事务过多,导致教师情感负担过重;权责关系不明,导致教师内外情感失调;社会期待过高,导致教师产生情感落差。实现减轻教师工作负担和优化教师情感劳动的双重目标,首先要减少非教学性事务,保障教师情感劳动发挥功效;其次要建立学校管理权责分明机制,实现教师内外情感和谐;最后要满足教师情感需求,提升教师的自我效能感和职业认同感。

关键词:中小学教师;工作负担;情感劳动;情感负荷;教师减负;职业认同

中图分类号:G451 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2023)04-0076-06

基金项目:西安市社会科学规划基金项目“‘双减’政策下西安中小学教师工作负担问题及其对策研究”(22JY12),项目负责人:周兆海;陕西师范大学“乡村振兴”专项科研项目“岚皋县乡村教师专业发展困境与支持体系优化研究”(22XCZX17),项目负责人:周兆海。

作者简介:曹纯惠,教育学硕士,深圳南山实验教育集团深湾小学教师。

教育是一种情感实践^[1]。教师与教育、教师与学生之间均有深厚的情感关联。阿莉·拉塞尔·霍克希尔德(Arlie Hochschild)将需要经常性地依据组织或工作的要求、规则来管理自身情绪的过程称为情感劳动^[2]。情感劳动特点与教师职业特点具有相似性。教师情感劳动对教师的决策、沟通、表达以及教师身份建构等都具有重要影响^[3]。从保证教学质量角度看,教师情感在很大程度上影响了教师的教学态度、语言表达以及行为表现。从师生关系角度看,教师情感是建构良好师生关系的重要基础,也是维系良好师生关系的重要纽带。从职业特性角度看,教师情感是教师职业无法被人工智能替代的核心要素。不仅如此,教师也普遍认同情感管理是教师专业素质的体现,合理的情感表达不仅有助于促进教学活动,还有利于建立融洽的师生关系^[2]。然而,情感与体力劳动和脑力劳动的二分局限,以及理性与情感

的二元对立,再加上情感劳动具有的内隐性、情境性和复杂性等特点,教师情感劳动在20世纪90年代前常常被忽视,因而相应的研究也极为稀少。随着三维教学目标的建立,教师情感逐渐成为重要的教师教育国际议题^[4],这体现了在教育理性化、工具化和功利化的现实语境下社会对作为“人”的教师的生命关怀。由此,教师情感劳动也愈加被重视。然而,当前的工作负担加重了教师的情感负担,抑制了教师的情感表达。为此,教育部门和学校要减轻教师工作负担,使教师产生适切的情感,以促进教学活动的高质量开展。

一、情感劳动在教师工作中的存在形态

教师情感劳动是教师以教师职业道德规范与教育公共伦理为准则,以教育宗旨为导向,运用教育价值标准审视、控制和调节自己情感表现的一种劳动行为。可见,教师情感劳

动需遵循某些特定的要求、准则和规范。教师在进行情感劳动过程中,要遵守国家对于教师职业的政策规定,要满足社会对教师职业形象的期待,要兼顾师生交往的情境性和互动性等要求。

(一)情感规则:国家对教师职业的政策规定

教师在专业实践中的情感劳动不是普通的情感劳动,而是情感职业化与专业化的体现,受到相应的法律法规、政策规定及规章制度的约束。国家对教育与教师职业都有强制性、约束性和管制性的规定。从《中华人民共和国教育法》《中华人民共和国教师法》到《中小学教师职业道德规范》《小学教师专业标准(试行)》《中学教师专业标准(试行)》等,都规定了教师在特定情境下的情感导向、情感体验与情感表达。《中小学教师职业道德规范》中明确提到,教师不仅要勤恳敬业,关心爱护全体学生,尊重学生人格,对学生严慈相济,成为学生的良师益友,还要牢记教书育人的使命,以身作则培养学生的好品行,做到坚守高尚情操、衣着得体、语言规范、举止文明等^[5]。《小学教师专业标准(试行)》与《中学教师专业标准(试行)》中均规定,教师个人修养与行为不仅要富有爱心、责任心、耐心和细心,还要乐观向上、热情开朗、有亲和力,并且要善于自我调节情绪,保持平和心态^[6]。其中,《小学教师专业标准(试行)》中规定,教师在与学生进行沟通与合作时,要善于倾听、态度和蔼可亲,日常中要发现和赏识每名学生的点滴进步并给予恰当的评价和指导^[6]。《中学教师专业标准(试行)》中规定,教师在开展教育教学时要注重激发中学生的求知欲和好奇心,在进行班级管理与教育活动时要根据中学生青春期生理和心理特点,有针对性地组织开展有益身心健康发展的教育活动^[6]。由此可见,教育工作并非单靠体力劳动或脑力劳动就可以实现的“技术活”,而是需要在教育教学的全过程中投入大量情感且要遵守教师职业情感规则的“艺术活”。

(二)情感渗透:社会对教师职业形象的高度期待

除政策对教师情感劳动作出规定之外,社

会对教师职业形象也充满了期待。教师职业形象是构成教师社会角色形象的基本元素,是人们对教师在职业生活中的精神风貌和生存状态的总体印象。社会对教师职业形象的期待,不仅表现为对教师外在仪态仪表的期待,还表现为对教师内在道德和文化的期待。社会学和心理学研究显示,人的能力、性格、气质等内在品质往往可以通过人的外部特征体现出来^[7]。教师仪态仪表形象,包括服饰装扮、言行举止、音容笑貌等,都是教师气质风度的自然流露与外在显现,也是教育示范性的重要体现。另外,社会将教师看作道德文化的传播者,强调教师对学生道德感化和言行示范作用。职业的示范性和公众性决定了教师要具备崇高的道德形象和较高的社会威望及较大的影响力。我国几千年的文化积淀,造就了社会大众对教师为人师表的高标准和道德修养的高期待。例如,王夫之就认为教师担负着“正人心”的重要任务。在社会大众的观念中,常用“园丁”“蜡烛”和“人类灵魂的工程师”等隐喻教师,成为教师精神符号。社会赋予教师某种“符号”、形象、期待和渗透在文化、道德、习俗中的某些情感要求统统都化作情感规则,制约着教师的行为与表达,造成教师的隐性情感负担。

(三)情感表达:学生与教师交往的情境性和互动性

课堂是教师教学的主阵地。菲利普·W·杰克逊(Philip W.Jackson)通过课堂观察发现,小学教师每天进行的人际互动高达1 000余次,看似安静的教室,其内部活动的热闹程度堪比蜂巢。为了应对繁重的教学事务和复杂的教学情境,教师要同时兼任“法官”“交通警察”“协调员”和“计时员”等职责^[8]。每个角色都需要教师付出高强度的情感劳动。在教学中,教师与学生的交往具有情境性与互动性等特点。一方面,教师需要在教学情境中遵循一定的情感规则,并作出适当的情感表达。泽姆柏斯(Zembylas)曾开展过一项有关教学实践与情感规则追踪研究,经过3年的观察发现,课堂上存在着隐性的情感规则,教师需要遵循这些规则并作出适宜的情感表达。他还在研究

中进一步发现,教师普遍认为在课堂上不应存在明显的情感偏向,而应尽量表达客观中立的情绪^[9]。梅耶(Meyer)和特伦(Turner)的研究表明,在课堂教学中,对学生的学习行为与学习体验产生主导作用的往往是教师基于情感支持的情境性动机^[10]。另一方面,无论是课堂教学还是课后辅导,师生互动都存在着情感表达,需要教师投入情感,给予学生尊重、关怀、鼓励和欣赏等。不仅如此,学生的学习动力往往与教学中师生互动所产生的情感体验有着更为直接的关联,并且学生在教学互动过程中每一阶段的情感体验都会直接影响其学习的意愿和投入程度。因此,教师情感劳动对学生的学习动机和学习效果都发挥着重要作用。

二、繁重的工作任务加重了教师情感负担

教师的使命是教书育人。因此,教师必须要与“人”交往、沟通与合作,为“人”的成长赋能。教师职业凸显了高情感投入与高社会期待的特点。教师内在情感表达是教师专业实践中不可或缺的组成部分。好的教学通常伴随着愉悦、兴奋的情绪体验和充满创造性的活动。因此,关心、呵护、爱等情感投入,成为教师职业的重要品质要求。然而,当前繁重的工作任务加重了教师情感负担。

(一)非教学性事务过多,导致教师情感负担过重

教师在进行教育教学的同时,还要付出与教学内容相确切的情感。罗杰斯(Rogers)基于大量试验提出了“非指导性教学”思想,该思想中有关“诚实、理解和接受”等众多理念均蕴含着情感教育要义^[11]。情感教学要经历备课沉淀与打磨的过程,需要基本的时间保障。然而,现实情况是,非教学性工作时间偏长、工作负担较重成为当前我国中小学教师普遍存在的问题^[12]。非教学性工作事务主要包括上级部门分派的行政工作、学校为迎接检查与考核而产生的各项事宜、学生校内外安全管理事项以及填写各类报表材料等。国际比较视域下的 TALIS(Teaching and Learning International Survey)数据显示,我国教师花费在各类非教学性工作上的时间(25.3 小时/周)仅次于日本

(30.9 小时/周),远高于 OECD(Organization for Economic Cooperation and Development)均值(15.8 小时/周)和 TALIS 均值(17.1 小时/周),然而在义务教育极为优秀的芬兰,该均值仅为 6.8 小时/周^[13]。在义务教育阶段,教师大部分工作时间都被各类培训、填表、会议、考核、检查、学生管理等非教学性事务所占据,这难免会引发教师情感冲突。有实证研究结果显示,非教学性工作时间过长的教师对其付出与回报合理性的满意度较低^[14]。一方面,在个体时间、精力和资源都有限的情况下,处理班级偶发事件、关爱学生成长以及进行教学艺术性表达等工作内容,都需要教师消耗较多的情感资源或承受较多的情感负荷,而过多的非教学性事务占据了教师大部分的工作时间,会加重教师的情感负担,造成教师的不满与无奈。另一方面,在教育教学中,教师为适应各类情感规则进行情感劳动时会消耗自身大量能量,这时,教师往往期望通过实现教学目标、建立友好的师生关系、拥有良好的教学效果等获得回报,但当回报低于付出或者自身资源耗尽时,教师就会出现情感衰竭或情绪失调等问题,这会使教育预期目标难以实现,甚至让教师产生离职倾向。

(二)权责关系不明,导致教师内外情感失调

感受是情感的先导。教师会感受自己的日常工作状况并对感受本身进行评估,且教师对感受进行评估的行为几乎与感受本身同时发生。评估行为是教师对感受作出的第二反应。教师会根据国家对教师职业的政策规定和社会对教师职业形象的期待,形成一种更为一般的、指导性“扮演”规则。学校科层管理组织体系,难免会给位于行政底层的教师带来工作负担,教师极易由于“权利”与“地位”上的弱势而被迫接受责任转移^[15],承担着不想做但又不得不做的事务,造成内心的无奈与不满。尤其是初任教师,由于刚入职,常常被临时指派完成一些额外的非教学性事务,如上级部门分派的行政工作、处理迎接检查与考核的事项、填写各类报表材料等。初任教师会认为这些工作是由于自己处于弱势而被强加的,是不得不承担的额外工作,是其他教师不愿接手的繁

杂琐事,虽内心极度不愿接受这些事务但又不得不默默屈从^[16]。教师内心的意愿与外部的要求相冲突时便产生了情感劳动,即教师需要花费大量的精力来抑制情绪以服从工作安排。内心的真实情感和需要外显的情感长期不一致便容易产生情感失调。具体而言,就是教师依据规定呈现出的外在情感与个人内在的真实感受不同,在上级指派与职业伦理的双重约束下,教师常常需要隐藏自身真实的内在感受,抑制不满情绪的表达^[17]。教师感受到的与期待感受到的、教师期待感受到的与真实感受到的、教师真实感受到的与应该感受到的,这些情感体验相互之间产生不同的张力,便形成了隐性的工作文化规则。个人情感体验与组织既定任务之间的长期不匹配,最终导致教师低职业满意度和职业倦怠感的产生。

(三)社会期待过高,导致教师产生情感落差

文化以某种道德立场赋予教师感受,这是对教师行动发挥指导作用的一种强有力的方式,它支配着教师的行动,影响着教师的职业角色定位^[18]。社会对教师角色的定位是高标准且多元化的,且是运用文化标准来定义与评估教师的。一方面,常见的各种对教师的“美誉”凸显了社会对教师的高度期待;另一方面,社会对教师职业存在一些偏见,单纯以工作轻松且节假日多来定义教师职业特点,忽视了教师的情感劳动,也忽略了教师与学生在互动过程中需要建立的情感联系,又或者在承认教师情感劳动的前提下仅仅将教师的情感劳动窄化为单一的师德评价。社会出现“高期待与低认可度”的矛盾现象,这极易造成教师表现出的情感与社会需要的情感之间存在偏差。调查表明,教师认为社会对教师的期望太高、要求太多的比例高达 87.26%,认为目前教师的社会地位(包含经济地位、职业声望、权利地位)位于中下层和下层的比例达 63.84%^[19]。可见,社会起初对教师职业表现出的高期待与后续对教师专业身份的模糊理解呈现出“高开低走”的矛盾现象,这一矛盾现象让教师体会不到自身理应感受到的较高社会地位,造成教师一定程度上的情感落差。

三、优化教师情感劳动的相关策略

情感工作、感受规则以及社会交换共同构成了私人情感系统。当工作要求与公众发生接触并在他人身上唤起特定的心理状态时,情感劳动便会产生。当前,过多的非教学性事务、不明确的权责关系、社会过高的期待等因素不仅加重了教师的情感负担,也阻碍了教师适切情感劳动的生成。因此,为使教师的情感劳动发挥合理效应,本文提出 3 点举措。

(一)减少非教学性事务,保障教师情感劳动发挥功效

高素质的卓越教师是新时代对教师的新定位与新要求^[20],这与教师的情感付出密不可分。情感具有深刻性、持久性和稳定性等特点,是形成人格系统深层结构的基石,影响着个体的价值选择、价值判断与人格塑造。在教育教学过程中,教师可以借助对学生的积极期待引导学生进行良好的情感体验进而实现预期的学习目标。“罗森塔尔效应”便证明了积极情感期待的有效价值。此外,教师激发学生的学习动机、提高学生的学习兴趣、调动学生的学习积极性,也常以情感为手段。因此,有关部门应充分认识到,要保障教学效果、避免教师情感劳动窄化,就需要减少教师的非教学性事务。首先,学校要灵活配置专业教辅人员,减少教师非教学性工作时间,保障教师情感劳动合理化。学生的安全管理职责以及各类行政工作大多应由相应的专业教辅人员承担,使教师从大量的非教学性工作中解脱出来。弹性配置专业的非教学人员的做法也能增加学校自主分配权,增强学校的办学活力以及提高教师工作的自主性、积极性和情感动能,使教师真正履行潜心教书与专心育人的职责。其次,有关部门要建立多方智慧联动与数据互通的工作机制,避免教师因重复劳动如填写报表等而产生情感倦怠。各部门之间要加强沟通,合理控制检查与考核的频次与方法,实现多方联动智慧治理新模式,并在多方联动智慧治理的过程中实现资源共享、信息共享与数据互通。学校可以有效利用智能化数据管理软件,制作电子档案和电子表格,通过电子

档案等信息化手段,将待审核的相关材料上传,供有关部门检验。

(二)管理权责分明,实现教师内外情感和谐

教师工作负担涉及组织主体运作,学校组织关系通过组织文化、领导风格及人际互动等方式呈现出来。若不妥善处理这种权责关系,容易导致教师权利弱化、责任泛化和权责边界不清等问题,也容易引起教师消极的情感体验并抑制教师情感表达,造成教师内外情感冲突。教师处于组织权力结构的边缘,使得教师与领导之间的互动存在不对等的权责关系,教师只能尽量表达出符合学校组织及其情境要求的情感。因而,学校应划定主体权责边界,减少非教学性事务对教师的干扰,以实现教师内外情感和谐。一方面,不仅要厘清行政管理部门与学校之间的权责关系,还要厘清学校与教师之间的权责关系。通过责任立法与制度救济等方式弄清权与责的行为主体及内容,精准划定教师的日常工作范围,避免造成边界模糊与责任下移等问题。尤其还要避免一些学校一味地以“锻炼新人”为由,给初任教师随意安排临时性工作,导致初任教师对承担学校各项工作产生抵触情绪和厌恶感、倦怠感。另一方面,学校要加强对教师的情感赋权,帮助教师提高自身的情感修养,赋予教师管理自我情感的权利,杜绝教师为了满足外部情感要求而呈现出的刻意献媚行为,实现教师情感劳动从制约性的“政治情感”转变为生产性的“角色情感”,从管理上为教师提供制度性的“情感福利”。

(三)满足教师情感需求,提升教师的自我效能感和职业认同感

教师情感是教师个体自然情感、职业情感与社会性情感的集合体。其中,自然情感是教师情感的基础,将自然情感进行职业化改造便形成了教师的职业情感。随着社会对教师专业化要求的提升,教师情感走向了专业化培育之路,生成了更为高级的社会性情感,即教育情感。教师的教育情感劳动作为社会性情感,承载着社会使命和伦理责任,必须加以理性引导。为此,要将社会、领导与家长等各方面的力量汇聚在一起,形成一个稳定的情感支持系

统,从而满足教师的情感需求,增强教师职业认同感。首先,社会要给予教师合理的期待。社会对教师的“美誉”,是一种通过鼓励来发挥作用的方式。外界可以赞美教师,但不能过度“神化”教师,更不能“道德绑架”教师。社会要给予教师合理的社会期待和支持。研究表明,一定的社会支持可以缓解由教师情感需求不能得到满足而造成的一系列负面影响^[21]。其次,要加强领导的认可与支持。领导给予教师的认可与支持不仅体现为言语上的夸赞,还体现为对教师的尊重、关心、理解与信任,即能够真心实意地为教师着想,为教师谋福利、办实事,让教师在工作与生活的点滴中感受到人文关怀。领导要给予组织成员极大的支持与信任,从而促进成员积极情感的释放。最后,家长的理解与支持必不可少。家校之间建立和谐友好的沟通与合作关系,彼此能理解对方的观念和诉求,这是教师积极情感体验来源之一。家长的理解与支持是教师开展教学的坚强后盾,有利于提升教师的自我效能感和职业认同感。

参考文献:

- [1] 郭亦荣,李帆. 教师情感劳动的内涵、价值及实现路径[J]. 教育科学论坛,2021(1):61-66.
- [2] GRANDEY A A. Emotion regulation in the workplace: a new way to conceptualize emotional labor[J]. Journal of Occupational Health Psychology,2000,5(1):95-110.
- [3] 张梦中. 情感劳动是教师工作的实质[J]. 当代教育论坛,2005(16):37-38.
- [4] 曹允珍,刘黎,黄菊. 新时代教师素养及其发展路径——第十六届东亚教师教育国际研讨会综述[J]. 教师教育学报,2023(3):122-128.
- [5] 教育部 中国教科文卫体工会全国委员会关于重新修订和印发《中小学教师职业道德规范》的通知[EB/OL]. (2008-09-03)[2022-01-20]. https://www.gov.cn/zwqk/2008-09/03/content_1086100.htm.
- [6] 教育部关于印发《幼儿园教师专业标准(试行)》《小学教师专业标准(试行)》和《中学教师专业标准(试行)》的通知[EB/OL]. (2012-09-13)[2022-01-20]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A10/s6991/201209/t20120913_145603.html.
- [7] LILJESTROM A,ROULSTON K,DEMARRAIS K. Emotion in education[M]. Amsterdam:Elsevier Inc,2007:275-291.
- [8] 菲利普·W. 杰克逊. 课堂生活[M]. 丁道勇,译. 北京:北京师范大学出版社,2021:12-14.

- [9] ZEMBYLAS M. Discursive practices, genealogies, and emotional rules; a poststructuralist view on emotion and identity in teaching[J]. *Teaching and Teacher Education*, 2005, 21(8):935-948.
- [10] MEYER D K, TURNER J C. Discovering emotion in classroom motivation research[J]. *Educational Psychologist*, 2002, 37(2):107-114.
- [11] 卡尔·R·罗杰斯. 罗杰斯著作精粹[M]. 刘毅, 钟华, 译. 北京: 中国人民大学出版社, 2006. 263.
- [12] 李新翠. 中小学教师工作负荷: 结构、水平与类型[J]. *湖南师范大学教育科学学报*, 2021(2):82-89.
- [13] OECD. A teachers' guide to TALIS 2013: teaching and learning international survey [EB/OL]. (2014-06-25) [2022-04-20]. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264216075-en>.
- [14] 元静, 胡咏梅. 工作时间越长, 中小学教师的付出回报合理性满意度越低吗? [J]. *教育科学研究*, 2019(9):44-51.
- [15] 曹纯惠, 周兆海. 组织社会学视角下教师管理的权责研究[J]. *教学与管理*, 2022(15):34-36.
- [16] 梁茜. 农村初任教师情感劳动的动因、过程及影响因素——基于对 11 位农村初任教师的访谈研究[J]. *教师教育研究*, 2019(2):75-83.
- [17] 田国秀, 赵晓宁. 论教师情感劳动的自主性及其方式——基于福柯的“自我技术”观点[J]. *天津市教科院学报*, 2021(6):39-45.
- [18] 阿莉·拉塞尔·霍克希尔德. 心灵的整饰: 人类情感的商业化[M]. 成伯清, 淡卫军, 王佳鹏, 译. 上海: 上海三联书店, 2020. 82-83.
- [19] 曹纯惠. 新时代民族地区小学教师职业幸福感调查研究[J]. *黑龙江教师发展学院学报*, 2020(1):19-21.
- [20] 陈时见, 李培彤. 教师教育一体化的时代内涵与实现路径[J]. *教师教育研究*, 2020(2):1-6.
- [21] KINMAN G, WRAY S, STRANGE C. Emotional labour, burnout and job satisfaction in UK teachers; the role of workplace social support [J]. *Educational Psychology*, 2011, 31(7):843-856.

The Forming Mechanism and Problems of Primary and Secondary School Teachers' Work Burden: From the Perspective of Emotional Labor Theory

CAO Chunhui

(Shenwan Primary School of Shenzhen Nanshan Experimental Education Group, Shenzhen 518054, China)

Abstract: The work of teachers involves emotional labor. In order to achieve educational goals, teachers must manage their own real feelings to express emotions that conform to professional norms, social expectations and the school system. However, the formation of the current work burden of primary and secondary school teachers has a negative impact on their emotional labor, which is reflected in the excessive non-teaching affairs which aggravate the emotional burden of teachers, the unclear relationship between power and responsibility which causes the internal and external emotional disorder of teachers, and the high expectation and low visibility of the society which cause the emotional deviation of teachers. In order to reduce the burden of teachers' work and optimize the realization of teachers' emotional labor, we should first reduce the non-teaching affairs and avoid the narrowing of teachers' emotional labor. Secondly, the school management rights and responsibilities should be clear to achieve the emotional harmony of teachers. Finally, it is necessary to meet the emotional needs of teachers and enhance their professional identity.

Key words: primary and secondary school teachers; workload; emotional labor; emotional pressure; relieve the burden of teachers; professional identity

责任编辑 邱香华