

●学术关注 “双减”背景下的教师生态与社会支持

特约主持人: 石艳(东北师范大学教育学部教授、博士生导师)

主持人语: 2021年7月,中共中央办公厅、国务院办公厅印发《关于进一步减轻义务教育阶段学生作业负担和校外培训负担的意见》(以下简称“双减”),明确提出要切实提升学校育人水平,有效减轻义务教育阶段学生过重学业负担。“双减”与以往的学生减负政策相比,其核心在于提升学校在育人体系中的主体地位,回归教育的本质。作为教育生态的主要行动者——教师,如何面对挑战,发挥专业主体作用,是决定政策实效性的关键要素。2021年10月,全国教育社会专业委员会第十六届年会在苏州大学举行,会议中各位代表就新时代教师所面临的挑战与境遇做了集中的分析与探讨。本专题的三篇文章即从不同视角分析了教师所面对的情绪上的挑战、身份上的调适以及专业发展方式的再构。《“双减”背景下教师的情绪剖析与减负突围——基于情绪地理学的审视》从情绪的角度分析教师面对不同主体互动所带来的教师负担,并为这种情绪困境提出突围策略。《“专业母亲”:女教师的身份调适与融通》从性别角度,解读了“双减”政策推行后女教师需要重新调和作为母亲和作为教师的双重身份。《人际信任对教师知识共享的影响研究——基于整体网分析》则以个案学校的整体网络分析为基础,指出教师可以从营建认知信任关系和情感信任关系来构建自己的知识共享网络,以合作性专业发展方式来应对工作负担,提升专业效能。随着“双减”的推进,减负和赋能是双轴动力,只有教师专业能力不断提升,才能真正落实学校的教育主阵地作用,重构教育生态。

“双减”背景下教师的情绪剖析与减负突围

——基于情绪地理学的审视

钟景迅 钟怡清*

(华南师范大学教育科学学院,广东广州510631)

摘要:造成中小学教师负担重的原因很复杂,但情绪这一维度在以往研究中经常受到忽视。本文结合“双减”政策实施的情境,借鉴情绪地理学的相关概念,对教师在与校外不同主体,包括学生、同事、学校管理层、行政部门、家长、社会公众等人际互动过程中所产生的情绪误解及负面情绪,以及由此造成的教师负担进行剖析。教师在与学生相处存在如何管与教的困境;与同事的交流存在合作与认可的缺失;与学校管理层的交流存在被权力规训的困境;与行政部门交往处于执行困难与分身乏术的常态;与家长交流时存在缺乏有效沟通的状态;与社会公众互动中又不得不面对舆论的高压,这些都对教师情绪产生不良影响。针对以上现象,在个人层面,教师可重绘情绪地图,加强情绪管理;学校层面采取措施增强教师情绪智能,丰富教师情绪策略;社会层面应采取措施缓解教师的情绪困境,帮助教师重塑情绪法则。

关键词:“双减”政策;中小学教师;教师负担;情绪地理学;情绪理解

作者简介:钟景迅,华南师范大学教育科学学院副教授,华南师范大学基础教育治理与创新研究中心特约研究员;钟怡清,华南师范大学教育科学学院研究生。

基金项目:广东省哲学社会科学“十三五”规划2020年度一般项目“广东中小学教师‘县管校聘’政策的实施现状及其改进路径研究”(项目编号:GD20CJY11)的阶段性研究成果。

中图分类号:G451

文献标识码:A

文章编号:2095-7068(2022)02-0025-13

DOI: 10.19563/j.cnki.sdj.2022.02.002

* 通信作者:钟怡清, E-mail: 2624405603@qq.com。

中小学教师负担重是当前我国中小学教师队伍建设所面临的一个突出难题。早在2019年12月,中共中央办公厅、国务院办公厅就印发了《关于减轻中小学教师负担进一步营造教育教学良好环境的若干意见》,该意见明确要求要营造全社会尊师重教的浓厚氛围,为教师安心、静心、舒心从教创造更加良好环境。但是,一系列重要政策的实施似乎使得为教师减负的情境变得更加复杂。尤其是自2021年7月“双减”(有效减轻义务教育阶段学生过重作业负担和校外培训负担)政策实施以来,在全方位贯彻为学生减负的同时,中小学教师的工作内容和方式已发生了很多实质性的变化,许多教师都反映自身工作压力与负担在增加。^[1]如何为教师减负,在“双减”政策全面推广的情境下,引起了各方的高度关注。^[2]

值得注意的是,教师负担是一个融合了主客观因素的多维度概念,对于教师而言,对负担的感知往往与其情绪的表现与反应有很大关系。一些专门关注教师情绪的学者聚焦于分析教师的负面情绪及其成因,他们认为,教师负担重会造成教师消极情绪的产生,而教师的情绪与教师和他人的人际互动又是密切相关的,因此,分析影响教师情绪的空间变化及人性互动的本质就显得尤为关键。著名学者安迪·哈格里夫斯(Andy Hargreaves)提出了情绪地理学(emotional geographies)理论,他通过区分社会文化、道德、专业、物理与政治这五个维度来综合观察教师情绪的变化实质,其理论在西方学界有广泛运用和讨论。基于此,本文拟引入情绪地理学的相关概念并结合“双减”政策实施的具体情境,从教师负面情绪的形成逻辑去分析当前我国中小学教师负担的来源及实质,并在此基础上提出教师减负突围的具体路径。希望本文的探讨能为新时代情境下我国中小学教师减负实践提供新的视角和有价值的参考。

一、情绪视角下阐释教师负担的概念框架

(一) 情绪及教师情绪的相关概念缘起

情绪及有关情绪的研究最早起源于西方哲学的研究。^[3]处于经验主义、理性主义阶段的西方哲学将情绪视为一种主观的、非理性的东西^[4],而随着西方哲学的不断发展,到了20世纪80年代,尤其是到结构主义和解构主义哲学盛行的阶段,开始有学者呼吁要关注情绪的概念,情绪也由此正式进入学术研究的视野,成为许多学科研究的热点概念。

长期以来,教育领域的学者认为,外部的、理性的、逻辑的因素是分析教师工作及行为的重要影响因素,部分学者甚至认为,过分关注教师情绪会影响对教师行为乃至工作分析的专业判断,但从80年代开始,受其他学科对情绪的重视的影响,这一研究风向开始有所转变。^[5]有学者将80年代以来有关教师情绪的研究分为两波,第一波研究主要是从20世纪80年代到90年代早期,这个阶段是教师情绪研究的前身,研究者基本没有使用情绪一词,而是将研究集中于对教师压力与倦怠的关注与分析;第二波研究从20世纪90年代至今,学者们意识到教师情绪不仅仅是个体的心理现象,而更多的是社会互动网络中人际互动的产物。^[6]情绪、认知与行动在整体上是互相联系的。^[7]教师教学、学生学习与领导者进行决策都是情绪实践的形式,这些都能左右教师的情绪。正是基于这一出发点,研究者要对教师专业实践进行全面而详细的解释,必然要对教师情绪进行较为深入的挖掘和研究。而第二波的教师情绪研究已产生了丰富的学术成果,发展出了一系列富有想象力的概念框架,情绪地理学就是这一阶段理论成果的代表。

(二) 情绪地理学的概念及其核心主张

情绪地理学是在人本主义地理学、女性主义地理学、文化地理学、时间地理学、城市地理学等传统人文地理学分支学科对情绪与空间关系关注的基础上,逐渐发展而来的一个新兴的跨学科研究领域。^[8]情绪地理学大致起源于20世纪50年代将人与空间联系起来的一系列讨论;到了20世纪末21世纪初,情绪地理学的相关讨论得到很多关注,并逐步形成体系,同时与多类学科结合,向着多元化方向发展。

在教育领域,1998年,教师教育开拓性理论家、加拿大安大略教育研究所国际教育变化改革中心的创始人哈格里夫斯,在加拿大社会科学人文研究理事会资助下开展的“教学与教育变革的情绪”(The

Emotion of Teaching and Educational Change) 研究,对城乡共 15 所学校中的 53 位教师进行深度访谈,要求每位教师描述在进行专业实践时与他人之间发生的积极情绪事件和消极情绪事件。基于此研究,哈格里夫斯整合了情绪领域的核心概念,同时借鉴象征互动论和强调空间之社会属性的后现代地理学等思想^[9],提出了“情绪地理学”这一创造性的概念框架。

所谓的情绪地理是指人类互动和关系中接近或者疏远的空间及其体验的模式。识别人际关系中的情绪地理有助于创造、形成和调节个体对自己、对他人和对世界相互之间的感受。^[10]它包含以下五个维度。

1. 社会文化地理(sociocultural geographies)

人们的情绪是他们在自己所处的文化中,通过自身的成长与人际关系处理发展的情绪经验所塑造的。面对相同的场域与情境,不同情绪主体因自身价值观念、民族文化、情感期望等方面的差异,采取不同的管理与表达情绪的方式。这些不同文化下人类互动与关系的经验与空间模式之间差异,威胁到基本的情绪关系及理解。哈格里夫斯将这种情形定义为“社会文化地理”,具体来说,就是文化和阶级的差异容易使教师与他人成为彼此陌生和难以理解的对象。^[11]

对于教师而言,如今快速变化的后现代世界,越来越多的学生及其家庭隶属于与他们不同且不熟悉的文化,空间、思想、社会上的距离使得教师经常发现自己在教“别人的孩子”,教学过程中容易产生紧张、焦虑的情绪,他们还因此感到手足无措。同时,教师与各类学校教育相关者之间的社会文化距离往往导致各自角色特征的固化,产生特定意识下的刻板印象。这种刻板印象导致两者间的合作交流是一种被迫的举动,于双方而言,这种交流都是表面化的、形式主义的。

2. 道德地理(moral geographies)

有学者提出,情绪其实是一种道德现象,它与我们的目标紧密相联。目标可以影响我们情绪的产生,人在实现目标时如果与他人目标一致,会获得满足感,感到喜悦与幸福;而当目标与他人不一致时,即存在一定道德距离时,负面情绪油然而生。当前教师所面临的道德地理主要是指教师的教育理想无法实现或者与他们所服务的对象的目的不一致,而且这种不一致看起来似乎永远无法解决。^[12]许多时候,在对待教育、学生等问题上,行政部门与教师的出发点或者目标并不一致,行政部门有其行政职能及目标,教师有其理念和坚守。比如,当课改与教师的理想相通,教师能够发挥所长,教师将变得兴奋且充满热情;但是,当课改的深入伴随着工作量的增加、压力的到来,教师会感觉课改没有带来其想要的实效。这种目标的不一致给教师与上级部门间的情绪理解带来巨大的阻碍,触发其焦虑、沮丧、愤怒等情绪的产生。

3. 专业地理(professional geographies)

哈格里夫斯的研究指出,在家长与教师互动中的许多问题主要是专业地理存在的距离引发的。^[13]专业地理是指教师所具有的在教育或教学上的专业标准。这种标准通常是按照经典的“男性模式”界定的,如认为教师作为专业人士应该和他人保持一定距离以做出自己专业的判断,避免自己的情绪受到干扰,这种提倡在很大程度上限制了教学中女性主义的关爱伦理,经常给教师带来情绪方面的困扰。^[14]父权制意识形态强调理性的思考和做事方式,感受、情绪则往往被视为是消极的、不可取的行事方式。^[15]学校作为专业化的教学场所,在这种结构化、制度化的场域内,最应常用的惯习就是要坚持理性,作为专业人员的教师需避免与其他人员产生情绪瓜葛,而这需要教师通过保持适当的专业距离才能实现。

于是,大多数教师为避免家长对他们的专业知识、教学方法、专业道德等方面产生质疑,通常选择减少或几乎不与家长接触,这导致教师与家长的沟通较少,影响其教学工作。教师职业的专业性所存在的这种专业距离,会影响教师与他人的交流,并对其情绪造成不良影响。

4. 物理地理(physical geographies)

因为现代学校大多采用专业化、官僚化、相对封闭式的组织模式,其详尽的标准样式、复杂的学校结

构及对教师超出负荷的工作安排等,是教师根本没时间跟学生、家长以及校外人士进行交流的原因。这类交流即使有,也多是低频率的、非正式的以及偶然发生的交流,这种交流缺乏系统性,更多的是一种碎片化的交流方式。研究情绪的学者指出,情绪是需要教师和其他人有密切接触才会产生的,但是,教师与其他利益相关方如果存在物理地理的距离,完全没有交流,其正向的情绪就无从谈起。^[16]

学校系统的各个部门根本没有时间发展情绪关系与理解,学生与教师之间的互动,都被繁重的课程任务所阻碍。对于师生双方而言,良好的教学效果是高度一致的目标,其他的并不重要。在这种情境下,教师自然无暇顾及学生的其他需求,而学生、行政部门也缺乏对教师的理解和关爱,这种因缺乏交流而产生的物理距离上的疏远对教师的情绪产生不良影响,甚至会使他们感到很失落。

5. 政治地理(political geographies)

情绪作为人的生理与心理状态反应的产物,其实是深受制度环境中的权力关系影响的。在一定程度上情绪可以理解为是对政治权力关系的反应。当权力获得或地位提升时,教师会感到安全、受到保护,获得幸福感与喜悦感;当处于无权的状态时,教师会觉得自己处于弱势地位,不断怀疑自己、感到焦虑。由此可见,权力关系会影响教师 and 周围身边人之间沟通的情感及情绪。这种存在于人际交往中的权力等级易于推动人际关系网中的主体进行情绪劳动(emotional labor),处于弱势的一方会掩盖、出卖自己的情绪来换取一定的回报,这对相互间的情绪理解是不利的。而当这种情绪劳动违背自己的价值观念且不能得到回报,情绪主体是很容易感到失落甚至是崩溃的。

学校领域中的权力关系是无处不在的,无论是在行政部门和教师之间,还是学校领导与教师之间,甚至包括师生之间、教师与学生家长之间。^[17]有研究发现,在各类教育改革中,各利益相关者相互不理解的状态是普遍存在的^[18],这跟利益各方所处的权力地位,以及所拥有的权力关系是息息相关的。不少教师在学校场域中其实经常能感到这种无处不在的权力操控和压迫,这种权力架构上的政治地理对教师情绪往往能形成较大的冲击。

(三) 教师情绪的多元概念分析框架

随着教师情绪研究的深入,有关情绪的研究繁衍出了多元的理论及概念,并被学者用来诠释教师的情绪。这些概念之间虽然有所区别,但也是相互联系的。其中,情绪地图(emotional map)、情绪智能(emotional intelligence)、情绪法则(emotional rules)及情绪困境(emotional dilemmas)等概念与情绪地理学均有密切联系,这些概念也对情绪地理的核心概念进行了诸多有益补充。

情绪地图指的是每个人在面对不同的交往主体进行人际互动时,就像在绘制一张地图一样,在这张地图中,每个人都会形成固定的情绪觉察与情绪反应。^[19]情绪地图是情绪地理概貌的可视展示,我们可以通过情绪地图来直观了解教师情绪的全貌。

1990年美国心理学家约翰·杰克·梅耶(John Jack Mayer)和彼得·萨洛维(Peter Salovey)提出了情绪智能的概念。所谓情绪智能,是指个体拥有的监控自身与他人感受和情绪,区分这些感受,以及运用某些信息来引导自身思考与行动的能力。^[20]它包含感知、应用、理解和管理四种基本的情绪能力,影响并制约着教师与其他个体间的情绪距离。

情绪困境指的是人际互动所处的特定情境中蕴含的各种张力(tensions)给教师带来的情绪困扰,它需要教师付出更多的努力去管理和调节自己的情绪感受及表达。^[21]

情绪法则是一种超越个体的能支配教师情绪活动的力量,是一种受权力的控制,在社会范围内所存在的固定的法则,教师情绪只能服从已有的情绪法则,如果他们不服从这些固定法则,他们会被处罚甚至被压制,教师情绪由此被规训。

总的来说,我们可以拟出教师情绪的分析框架(图1)。从宏观层面来说,情绪困境更强调对个体互动所处的情境进行分析,情绪法则也是宏观层面的概念,它指的是超越个体内与个体之间人际互动的法

则,是可以利用社会结构来支配教师情绪的规则。从中观层面来说,学校往往是影响和形成教师情绪智能的重要影响因素,针对教师们各类负面情绪,学校会从情绪策略方面给予协助,帮助教师形成良好的情绪智能。回到微观层面,情绪地理其实更注重对教师的人际互动的实质进行分析,这往往体现为教师与其他利益方的人际互动中的种种具体实践。图1中的分析框架试图从宏观到中观再到微观对教师的情绪产生的原因进行逻辑分明、结构清晰的分类和归因。^[22]

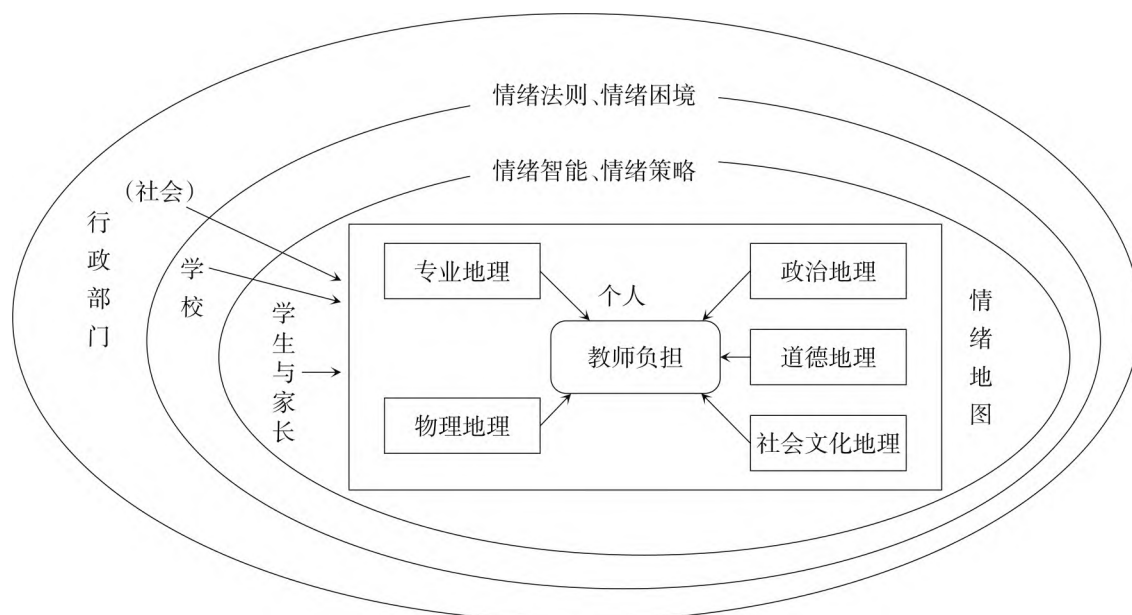


图1 教师情绪的多元分析框架

情绪对教师的教学、工作、专业实践等都有重要影响,情绪作为教学不可或缺的一部分,贯穿教师专业实践活动的全过程。^[23]教师情绪不仅具有强化课堂和广泛环境中的人际关系的巨大潜力,而且还为在各种情况下学生的学习和教师自身的教学创造新的机会。^[24]此外,教师与教育领域中各主体间的情绪理解是尤为重要的。

情绪地理作为情绪理解的基础,以多种形式影响着情绪理解的形成。分析社会文化地理、道德地理、专业地理、物理地理以及政治地理这五种情绪地理有助于我们分析教师的情绪理解,并可就如何避免情绪误解的产生提出建议。一旦情绪理解遭到破坏,由此而生的情绪误解会通过影响教师的思想、感觉、行动等方式来直接增加教师负担,打击其工作士气。而从情绪的一系列概念来综合分析、理解我国教师负担的根源,在以往的研究中还很少见,这也是本论文的重要切入点。

二、基于情绪地理学剖析“双减”背景下教师负担的实质

人的情感关系和互动总是交织在一起,往往能形成每个人独特的情绪地理位置。^[25]而学校作为教师活动最主要的情绪空间^[26],其内外部的各类相关利益主体在与教师接触时,能影响教师个人独特的地理位置,使其产生不同的情绪体验。按照情绪地理学的观点,人际交流与互动、人际关系间的地理因素可以深刻地影响教师的情绪,使其产生情绪理解或情绪误解,这些误解往往是教师负担产生的深层原因。在本部分,我们将结合“双减”政策实施以来的种种实践和情境,来全面分析我国教师与多元主体间互动的本质,进而对当前中小学教师的负担进行剖析。

(一) 教师与学校场域内主体互动: 情绪困境频生

学生、同事以及学校领导是学校内部与教师密切交往与交流的主要对象,这些主体与教师的互动都是以教学为核心的。这类互动过程中所确定的教学情感在教师的工作和职业生涯中,对教师的情绪发挥着重要影响。^[27]教师在实际工作中与这些主体互动时,应尽量多地形成积极的情绪地图。但是,如果这类互动因情绪距离的存在而产生了情绪误解,教师会感受到“创伤性”的情绪体验,这种体验会伴随着沉重的负担感,影响教师工作的效率及状态。

1. 教师与学生之间: 该如何管与教的窘境

教师与学生是学校教育的主体,教师情绪是教育过程中不可忽视的一个因素。教师作为一项“人的工作”往往遵循特定的专业规范,即“关爱伦理”。^[28]通俗地说,教师在与学生接触的过程中需要呈现关怀取向,关心学生的学习、生活中的情绪反应等。^[29]因此,教师进行教学时需要巧用情绪智能,结合自己与学生的情绪目标,与学生建立较强的情绪理解或情绪纽带来支持自己的付出。但师生之间的情绪理解常因两者间存在的情绪地理差异而得不到实现,这容易导致教师负担的产生。现今,“双减”政策已经全面落实,为学生“减负”就需要学校教师提高作业设计质量、布置更为科学合理的作业、设计个性化作业来满足不同层次学生的需要等。但是,有的中小学教师对于“双减”政策下的作业设计要求往往是一头雾水,面对与学生在认知与情绪上的距离,他们时常苦恼于如何设计能同时符合学生学情需求和“双减”政策要求的作业。

教师与学生在“双减”环境下交流产生的负担,同时受社会文化地理、道德地理与物理地理这三个维度的影响。在社会文化地理维度上,学生和教师对于“双减”的理解是不一样的,不少学生其实对“减负”没啥概念,也不理解相应政策调整的要求;但是教师不一样,他们必须要推进各类硬性要求的“双减”措施,这种认识上的具体差距,容易导致师生间的误会和疏远。在道德地理维度上,“双减”政策实施后,教师要提供多样化的课后服务,但这些服务和学生之前在校外机构参加的各类培训相比,存在形式乃至质量的差异,短时间内学生难以适应,学生可能会以校外培训的要求来要求教师,但是教师又有自己的方法与目的,这容易导致彼此之间的不理解。在物理地理维度上,“双减”政策实施后,学生待在学校内的时间更长,但更多的相处并不意味着师生之间更多的理解,有时,过密的物理距离甚至会导致师生之间情绪误解的产生。

现今的教师与新生代的学生之间存在着并不理想的各类距离,新生代的00后乃至10后的学生,和80后、90后的教师相比,彼此之间经历差距甚大^[30],教师与学生之间难以达成情绪理解是很多教师面临的难题,而这一难题在教师因“双减”所被动采取的与以往差异较大的教学与管理实践活动的映衬下,又变得更为突出。

2. 教师与同事之间: 合作缺乏与认可缺失

哈格里夫斯指出,虽然教师与学生的情绪关系是教师进行专业实践活动的核心,但似乎教师与其他成年人的互动关系更能引起他们强烈的情绪反应。^[31]在学校场域,教师与同事之间的频繁接触对教师情绪的影响是深刻与持久的,而这种接触所造成的负担也较为沉重。哈格里夫斯根据其“教学与教育变革情绪”研究的样本数据,将教师与同事关系方面的情绪地图大致概括为感激与认可(appreciation and acknowledgement)、个人支持与社会支持(personal support and social acceptance)、合作与冲突(cooperation, collaboration and conflict)、信任与背叛(trust and betrayal)等四个方面。^[32]这四个方面的情绪特征在加强教师之间情绪理解,给教师带来积极情绪的同时,也伴随着各种问题。

在教师与同事的相处上,在学校办公室竞争氛围下,教师之间有时会存在不愿讲话、不愿讲真话的状况^[33],这让一些教师感觉到压抑,这种现象在道德地理差距较大的教师间尤为严重。不同教师对教育的理解不一样、对“双减”政策执行方式的理解不一样,这种差距有时会使得教师之间容易产生误解甚至冲

突。而随着“双减”政策的推行,教师的非教学工作及负担仍然较多^[34],这些负担需要耗费教师大量精力,教师有时会向同事寻求帮助、支持,但得到的回应并不多。学校场域中的教师之间的关系因自主安排时间的减少,交流频率较低,很多时候是一种弱关系^[35],教师与同事的互动中总是刻意保持着一定的距离。

教师为加强和同事间的深入合作关系,需要打破彼此之间的物理地理、社会文化地理距离,以相互间的理解、尊重为前提来坦诚交流。^[36]但是因为各种情绪地理的存在,尤其是学校教育中脆弱的道德地理以及其他地理的影响,冲突与误解在教师与同事交往过程中总是在所难免的,这也是教师消极情绪产生的重要来源。有时,教师为了维持某种表面上的人际交往,他们必须学习如何掩饰自己的情绪,进行这种并不情愿但又不得不做的情绪劳动,这无疑会加大了他们自身的情绪负担。

3. 教师与学校管理层: 权力的规训所导致的压力

有研究者指出,中小学校的领导者通常很少重视情绪的作用,他们更推崇简单粗暴的管理模式,而这种模式与理性、控制和权威紧密相连的男子气概模式是相关的。^[37]学校层面的管理者通常只允许情绪在教师间发挥积极的作用,并严防和控制不良情绪的产生。在这种情况下,情绪作为最细微和局部的社会实践,总是受到学校权力的影响和限制。^[38]学校的权力以一种隐形的、福柯式的微观权力形式规范和训诫着教师的情绪,给教师的工作带来负担。凡是顺从和接受规训的教师情绪,就被认为是合法的、正常的;反之,就会被视为另类,是不可接受的。秉持不被权力接受的情绪的教师还可能因此受到排挤和惩罚。^[39]

从情绪地理学来说,这种规训是由于教师与学校领导之间的政治距离所造成的,上下级之间的等级权力关系阻隔了两者的正常沟通,使其物理距离进一步加大,从而阻碍双方之间有益的沟通。学校整个运作的流程总是充斥着服从与命令的氛围。教师仿若生活在一个“情绪监狱”:他们的情绪表达要受到上级的限制,要服从权威规定下的特定情绪法则。总体而言,教师与学校领导的沟通常常因政治距离而被阻隔,更多地以学校领导对教师管理的形式来进行间接的互动。

学校有科层组织的部分特征,它的运作按照等级原则,从顶层到基层形成一条权力线,每个层次上的部门在遵守理性原则的基础上行使权力与履行责任,学校管理层与教师形成上令下达的关系。本次“双减”政策从宣布到实施,学校管理层几乎是照单全收式的实行,它在应付行政管理部的指令时难以有话语权,教师在面对学校的管理指令时也没有话语权。无论是作业设计还是提供托管服务等,学校领导需依照行政指令安排教师执行,如有的学校就强制推行了严厉的“作业限行”指令^[40]。这种指令由于下达比较急且不会考虑教师的想法,让教师们一时难以适应。

学校管理总会以绩效管理作为导向,这种倾向主张学校对教师进行各种考核以实现对教师的管控,工具主义的绩效观在我国学校管理中根深蒂固。^[41]当前,学校依照“双减”的要求重新调整了对教师的考核,这会让教师感觉难以适应。不少教师反映,面对“双减”的新要求和新做法,他们感觉毫无头绪且更无自主权。^[42]一些教师感觉自己处于痛苦、无奈的工作环境中,被学校权力规训、束缚在固定的法则内,这种政治地理与专业地理的叠加带来的消极情绪让他们感受到了极大的负担。

(二) 教师与校外主体的互动: 教师职责的扩大化及其影响

学校之外的各类主体也会给教师带来各种情绪困境,使其情绪空间不断变化。行政权力的压迫,社会公众及家长对教师期望所发生的异化,导致教师需要负责的事愈来愈多,负担也愈来愈重。^[43]各类校外主体与教师的互动,其结果往往是教师的职责边界在无限扩大,其工作时间与工作强度也发生了巨大的变化。

1. 教师与行政部门: 执行困难与分身乏术的常态

行政部门通常通过一系列决策来推进各类教育、教学事务,而教育决策的执行需要中小学教师的密

切配合。这不仅需要教师能理解,更需要教师能主动接受并身体力行地实施相关决策。但在重要教育事务的决策中,教师群体是处于一个边缘化、被动交流的状态,他们和行政部门的沟通存在“假沟通”的现象。所谓“假沟通”,就是指几乎没有真实交流的沟通。不断加大的物理距离,导致教师对行政部门产生了消极的情绪体验。教师不理解上级部门的政策理念,他们觉得自己的需求与建议没有得到回应,他们对于具体政策如何设计和执行充满疑惑,为此还不得不花大量时间去理解和消化。

在“双减”政策之下,许多有丰富教学经验的教师也感到无所适从。^[44]大多教师都是摸着石头过河,他们知道政策的规定,但不知具体该如何去做,各类保障也得不到落实。不少教师感觉行政部门在推行“双减”时的一些做法并没有考虑教师的想法,如课后和寒暑假托管,上级部门要做,教师就得配合,但一些教师也有子女,他们在服务别人孩子的同时,自己子女的需求如何满足,行政部门对此缺乏考虑。

中小学教师与行政部门是很难达到彼此分享经验、形成一致性理解的状态的,两者间难以产生情绪理解^[45]。这种现象在我国教育生态中是比较突出的。我国的中小学校是受行政部门直接管辖的,中小学校及教师在行政部门面前更是没有“议价”能力,所以对于行政摊派的任务,行政部门摊给学校,学校就会压给教师,教师不得不做。当前,教师们要将大部分精力花在“双减”落实上,但各类检查、填报表格、信息收集等上级部门摊派的与教学无关的任务,还是得一样不少地完成。^[46]这些繁重、琐碎、极耗精力的由各类行政部门布置的非教学性任务,极大地加大了教师工作量,使他们无法将精力完全放在专业的教学事务上,这类事务的不断累加极容易导致教师出现情绪崩溃的状况。

从情绪地理学的概念来看,中小学教师非教学任务重可以有多种解释。首先,在社会文化地理及道德地理层面,行政部门与中小学在对学校的功能看法上并不一致,行政部门认为,诸如消防、安全、禁毒宣传是学校的应尽义务,需要由学校来配合开展;但教师认为,学校是从事教育教学的专业机构,非教学类事务不应由学校来负责,并且应付此类非教学性事务似乎与教师专业人员身份不符,这些工作既没有价值也没有意义,他们在从事此类工作时难免会带有极为负面的情绪,有种“有苦说不出”的窘境。

在政治地理方面,教师与教育行政部门存在天然的政治地理距离,如果说学校管理层与教师是一个权力规训的关系,那行政部门和教师的这种权力压迫及规训只会更强。但是与学校相比,行政权力是通过学校领导或管理来间接作用于教师的,这种间接的作用也深受物理地理的影响。基层教师其实和行政部门的直接接触很少,有时少到甚至可以忽略不计,如教育行政部门在布置各类任务时,更多的是与学校领导进行交接,直接与教师的接触较少,教师无法对行政部门直接提出自己的想法与建议。这种政治地理而产生的压迫感,以及物理地理的疏远,导致教师对行政部门容易产生负面看法,其负面情绪较多,日积月累的失望、抱怨会造成部分教师情绪崩溃。

2. 教师与家长的交流: 沟通缺失与需求错位

教育领域内许多教学和学习活动效果的获得,需要教师与家长之间建立一种稳定的沟通关系才能实现,然而这种关系易受情绪地理的影响。教师与家长之间的互动情境与行为对教师来说,有时也是一种负担,其中道德地理的距离在教师与家长的互动中所产生的影响尤为明显。^[47]比如“双减”背景下由教师主导的“5+2”课后服务,其目的是由在校教师提供多样化的课后服务活动以促进学生全面发展。但是,有些家长却认为此类服务无法满足应试需求,并不是学生所需。这种目标的不一致所产生的道德距离让教师产生消极情绪,陷入自我怀疑。

如今,社交通信软件的多样化给教师与家长的沟通带来了便利,如微信群已然成为教师与家长沟通的重要桥梁。这种电子化沟通增加意味着教师与家长互动的时间和频率增加,但是面对面的交流却更少了。而隔着屏幕的聊天难以使双方真情实感地交流,彼此之间的物理地理距离其实是在加大的。教师从线上的交流难以了解到学生真实的情况来采取有针对性的教学。而过于便捷的线上交流方式也极大地加大了教师的负担,尤其是电子沟通不受时间和空间的限制,它经常会占用教师的休息时间,延长了教师

的工作时间。

更重要的是,当前教育内卷化的现象也给教师与家长的沟通带来了不良影响。一些家长在内卷化的情境下,会将教育焦虑部分转移给教师,这会对教师产生负面影响。“双减”政策的实施虽然限制了许多校外培训机构,但是,“双减”的目的与家长们的应试需求并不一致。^[48]许多家长对于“双减”政策并不理解,尤其是在当前考试方式没有实质性改变的情况下,部分家长会认为“双减”的很多做法对其孩子的升学应试是不利的,甚至是有害的,家长的升学焦虑仍处于高位。随着校外学科类培训被大规模地限制,不少家长将应试的压力更多地转移到学校教师的身上,他们甚至会希望教师仍像之前一样,花费大量的时间与精力在学生应试上,而不是一味地执行“双减”。^[49]这种道德地理上的目标差异,物理地理上的不对等的沟通错位,使得很多教师不敢也不想直接面对家长,担心家长的要求让自己不堪重负。

3. 教师与社会公众:步步紧逼的舆论高压

现今社会环境的风气也会给学校教师带来较多情绪困境。其中社会公众的舆论、期望与评价等都对教师的专业实践有重要的影响,比如教师常常有被污名化的风险。人的主体性的情感在人的社会建构的现实发展中起着基础性作用^[50],帮助教师建立与社会公众正向的情绪理解是可以促进教师工作、增加其积极情绪的。然而纵观当下,社会公众与教师情绪距离的存在所造成的消极情绪体验却给教师带来了较大的负担与困扰。

首先,社会文化地理的差异让教师陷入不良舆论的漩涡。经济理性主义主导的市场竞争在教育领域盛行不衰,学校中高考成绩排名、学校各类学科竞赛获得的奖项等一直是公众关注的焦点,“双减”政策推行后,这种情况仍没有实质性改变。“效率”思维以及唯分数理念的情境下,社会舆论和公众仍然很关注学校的考试表现,在当前“双减”政策的推行下,这往往会对教师造成困扰:教师既要考虑如何给学生减负,又要考虑如何回应所在社区公众对学校应试表现的期待。这种舆情会对部分教师造成情绪与心理的压力。其次,公众的期待和要求会通过舆论等直接影响到教师。而一旦所在学校出现任何丑闻或者不良事件,媒体曝光和舆论指责会对学校的教师形成极大压力。例如,近些年来,社会公众及舆论高度关注教师的师德师风问题,教师队伍中一旦出现个别害群之马,一些媒体总会大肆宣扬,教师群体便陷入负面舆情之中。教师处于这种焦虑与惶恐的士气低落的准危机状态,会导致负担过重,进而情绪体验不佳。再次,教师与社会公众进行的互动并不多,交流形式仅局限于网络媒介等间接手段,由于缺乏直接的、深入的交流,物理距离形成的区隔导致教师与公众之间的情绪理解难以建立,这对教师情绪排解是极为不利的。

以上,通过对教师与多元主体间的交流与交往的剖析可以看到,教师在与他人的人际交往中,通常因为社会文化、政治、道德、物理与专业地理的或远或近的距离而产生了各种负担。这些负担在造成教师消极情绪的同时,也影响着其工作状态与教学质量。而要改变这种状态,必须要改善教师的情绪空间,将教师情绪放入一个更大的制度情境中,从全面的、立体的角度来构建促进教师良好情绪理解的形成机制。

三、优化教师情绪地理的减负策略分析

哈格里夫斯曾指出,教师个人、学校、社会是影响教师情绪地理的三个主要因素。为此,本文将从这三个层面来探寻优化当前中小学教师情绪地理的具体策略。

(一) 个人层面:重绘情绪地图,加强情绪管理

教师在与多方主体互动时,往往有着模式化的反应与行动,尤其是在与学校或行政部门领导的交流时,易受权力的规训而处于被动地位。这种应对范式也造成人们对教师的认识处于一种较为刻板的印象,给教师的工作带来诸多负担。为改变这种模式化处理方式所带来的距离与负担的困扰,教师自身需要通过重构情绪地图来改善与他人的情绪距离,进而减少情绪误解,这样既能改变外界对于自己的刻板

印象,又能从本质上减轻自身的压力与负担。

调整情绪状态的能力取决于对自己感受的认知和理解程度^[51],因此教师重绘情绪地图需要在认识自身情绪反应的基础上进行,要充分了解自己当前的情绪状态。我们建议,教师可以采用每天撰写教师日志、典型教育案例的方式,来记录自己的情绪体验,要对每件事情的处理进行情绪理解。教师还可以进行自我反思,并分析这些情绪背后的社会文化、道德、政治、专业以及物理地理维度的影响机制,来加强自身的情绪管理。在当前“双减”政策的实施背景下,教师可以根据自身主观能动性 with 情绪地理的五个维度来重绘“双减”下专业实践活动的情绪地图,归纳“双减”政策的实施对自己当前工作内容所产生的冲击和影响,并分析哪些因素影响容易导致自己产生负面情绪,进而提出相应的解决策略。教师重构情绪地图,可以促进他们与其他人的情绪理解,有利于他们更好地对自身的情绪进行管理,也有利于让他们能更清晰地认识自己,认清自己工作的实质,最终有机会将他们从巨大的负担压力下释放出来。

(二) 学校层面: 增强情绪智能, 丰富情绪策略

学校作为教师活动与发展的场域,必须高度重视教师情绪,将调节教师情绪视为教师专业发展必不可少的部分;要改变一直以来只把教师情绪归于个体经验与感受的思维定式,而从学校组织的层面去干预和帮助教师情绪的构建。^[52]这就要求学校重视培养教师的情绪智能,即培养教师认识、理解、表达情绪的能力。^[53]随着教师情绪智能的提升,教师在人际互动中采取的情绪策略愈加丰富与多样化,他们对于情绪距离的掌控能力也会逐渐提高。^[54]

学校应在以下方面采取措施帮助教师全面提升情绪智能:首先,可针对教师增加提升情绪方面的培训。在教师专业发展上,学校可增加如何管理情绪之类的课程,帮助教师掌握能感知、表达和管理情绪的能力。^[55]尤其是针对“双减”中的具体情境和事务,学校应结合相关政策的实施对教师生活和工作所造成的影响,举办形式多样的提升情绪智能的各类课程和活动,全面缓解教师对“双减”政策实施所存在的焦虑。

其次,学校领导要充分发挥自身领导力,发展信任与合作的学校文化,促进教师同侪之间形成深层次的情绪交流,构建有学校领导积极参与的教师情绪智能培育的共同体,为所有教师营造良好的工作氛围。此外,学校可以通过积极举办各类工作坊或活动,引导学校领导与教师、教师与同事之间敞开心扉,分享各自成功的情绪智能策略,建立起促进学校集体减轻情绪负担的情绪智能共享机制。

再次,学校要切实发挥自身的积极作用,帮助教师应对各类情绪负担。对上,学校要设立教师情绪管理部门来收集与整理教师所面临的情绪困境及其带来的负面情绪,并且定期反映给上级领导。学校管理部门应定期与行政部门进行沟通,及时地将某一阶段自己学校内教师的情绪负担状况清楚告知行政部门,寻求他们的理解和支持。学校管理层对行政部门明显会引发消极情绪的不合理的行政任务摊派要敢于提出异议,需要清楚告知行政部门在进行哪类行政任务摊派时会导致教师激烈的情绪反应。

对外,学校要促进家长、社会公众和教师进行合理的良性沟通,从而缩小彼此间的物理距离。要让家长、社会公众充分参与到学校管理工作中,提升他们与学校合作的效率。要构建家长、社会公众与学校的长效沟通机制,学校在常态化和家长及社会公众的沟通中,可以让基层教师代表向他们分享自己日常的工作内容和所面对的压力,争取他们对教师工作的理解与支持,进而为教师们打造良好的外部工作环境。

(三) 社会层面: 缓解情绪困境, 重塑情绪法则

在不断变革的时代,尤其是“双减”全面推行的新情境下,教育也面临着各种难以预料的变化。良好的社会环境对教师情绪是有重要影响的。在社会层面,各方也应尽力缓解教师的情绪困境。

首先,行政部门应引导全社会对教师职业及工作形成良好的舆论氛围。尤其是在当前“双减”全面落地实施的关键阶段,行政部门应建立家长、社会公众与学校、教师全面交流机制^[56],让社会公众能更多了解教师们的真实处境,拉近他们与教师的物理距离、政治地理距离等。行政部门应引导媒体多报道教

师真实的工作状况及其所面临的压力,从而引导社会舆论及公众能多理解教师的处境。

其次,要重塑尊重教师情绪自由的情绪法则。在行政权力至上的情境中,教师的专业实践活动以及人际互动不可避免地受一些已有情绪法则的规训,这使得教师要不断地进行情绪劳动以摒弃表现不被接受的情绪。我们呼吁,行政部门和社会公众都应重视教师情绪的存在,要建立帮助教师们化解消极情绪的机制。

如需改变现有的情绪法则构建机制,行政部门应多关注教师的情绪表现,不能将感知有工作压力和负担的教师视为异类,让其消极情绪无法宣泄。社会舆论和公众,特别是媒体应多和教师进行沟通,让他们能有机会在媒体平台分享自己的工作与情绪状况。教育行政部门可通过购买服务的方法,聘请专业的心理咨询机构帮助教师们重构合理的情绪地理,锻炼和培养适当的情绪智能。行政部门和公众都应允许教师有一定的情绪自由,社会各方要正视教师消极情绪的存在,帮助教师建立情绪疏通的渠道,为教师全面减负提供可能。

有学者曾经总结了支配中国教师在专业场景中情绪感受与表达的四项情绪法则:要有激情、隐藏消极情绪、表现积极情绪、利用情绪实现教学目标。^[57] 行政部门、学校及社会公众都应改变观念,不要再将理性的管理方式与教师情绪进行对立,教师的情绪感受和表达对于教师的处境是至关重要的,社会各方都应理解和重视教师的情绪反应,并帮助他们建立有效的情绪感受和表达机制,这是最终能帮助其卸下沉重负担的必然途径。

参考文献

- [1]郭霁瑶.全国政协委员、华东师范大学副校长戴立益“双减”后教师负担过重怎么办? [J].中国经济周刊,2022,(5):84-85.
- [2]冯琪.“双减”下教师负担增加? 教育部教师司:健全教师减负长效机制[EB/OL].(2021-11-29) [2021-12-05].
https://www.sohu.com/a/504189723_120099902.
- [3][25]Davidson J,Milligan C.Embodying emotion sensing space: introducing emotional geographies [J].Social & Cultural Geography,2004,5(4):523-532.
- [4][51]Lewis M,Haviland-Jones J,Barrett L F.Handbook of emotions [M].New York: The Guilford Press,2008:3-17,320-332.
- [5][27]Zembylas M.Caring for teacher emotion: reflections on teacher self-development [J].Studies in Philosophy and Education,2003,22(2):103-125.
- [6][14]尹弘飏.教师情绪研究:发展脉络与概念框架[J].全球教育展望,2008,(4):77-82.
- [7][11][17]Hargreaves A.Mixed emotions: teachers' perceptions of their interactions with students [J].Teaching and Teacher Education,2000,16(8):811-826.
- [8]蹇嘉,甄峰,席广亮,等.西方情绪地理学研究进展与启示[J].世界地理研究,2016,25(2):123-136.
- [9][21][39]尹弘飏.教师情绪劳动:一个象征互动论的解读[J].全球教育展望,2011,40(8):27-33.
- [10][13]Hargreaves A.Emotional geographies of teaching [J].Teachers College Record,2001,103(6):1056-1080.
- [12]李子建,尹弘飏.教师情绪与课程实施[J].新课程(综合版),2007,(2):11-15.
- [15]尹弘飏.教师情绪:课程改革中亟待正视的一个议题[J].教育发展研究,2007,(6):44-48.
- [16]Kenway J,Youdell D.The emotional geographies of education: beginning a conversation [J].Emotion,Space and Society,2011,4(3):131-136.
- [18]黄亚婷,刘浩.新高考改革中的教师情绪:基于情绪地理学的叙事研究[J].全球教育展望,2020,49(4):85-105.
- [19]裴舒,王健.教师的“情绪地理”及其优化策略[J].教育研究与评论(中学教育教学),2012,(4):4-7.
- [20]Salovey P,Mayer J D.Emotional intelligence [J].Imagination,Cognition and Personality,1990,9(3):185-211.

- [22] Mérida-López S ,Extremera N.Emotional intelligence and teacher burnout: a systematic review [J].International Journal of Educational Research 2017 ,85: 121-130.
- [23] Jennings P A ,Greenberg M T.The prosocial classroom: teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes [J].Review of Educational Research 2009 ,79(1) : 491-525.
- [24] Chen J J.Understanding teacher emotions: the development of a teacher emotion inventory [J].Teaching and Teacher Education 2016 ,55: 68-77.
- [26] Yin H B ,Sheng H H ,Wen L W.Work environment characteristics and teacher well-being: the mediation of emotion regulation strategies [J].International Journal of Environmental Research and Public Health 2016 ,13(9) : 907.
- [28] 尹弘飏.教师专业实践中的情绪劳动 [J].教育发展研究 2009 ,28(10) : 18-22.
- [29] Yin H B ,Sheng H H ,Chen G W.The relationships between teachers' emotional labor and their burnout and satisfaction: a meta-analytic review [J].Educational Research Review 2019 ,28: 100283.
- [30] 付晓.“师生冲突原因”调查分析 [J].教学与管理 2004 ,(34) : 42-44.
- [31] [32] Hargreaves A.The emotional geographies of teachers' relations with colleagues [J].International Journal of Educational Research 2001 ,35(5) : 503-527.
- [33] 朱桂琴 ,韩晓怡 ,魏华.中小学乡村教师同侪关系的影响因素及启示 [J].信阳师范学院学报(哲学社会科学版) , 2020 ,40(1) : 66-72.
- [34] 罗泉 ,侯浩翔.义务教育阶段教师对“双减”的政策感知分析与改进建议 [J].中国电化教育 2022 ,(3) : 22-29.
- [35] 喻晓.关于团结协作是教师与同事关系中的道德要求的探讨 [J].沈阳工程学院学报(社会科学版) 2007 ,(2) : 279-281.
- [36] Yin H ,Huang S ,Lee J C K.Choose your strategy wisely: examining the relationships between emotional labor in teaching and teacher efficacy in Hong Kong primary schools [J].Teaching and Teacher Education 2017 ,66: 127-136.
- [37] Blackmore J.Doing 'emotional labour' in the education market place: stories from the field of women in management [J]. Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education ,1996 ,17(3) : 337-349.
- [38] Lutz C A.Unnatural emotions: everyday sentiments on a Micronesian atoll and their challenge to western theory [M]. Chicago: University of Chicago Press 2011: 17.
- [40] 徐峥.异化与回归 “双减”下作业该限行吗? [J].中小学教师培训 2022 ,(3) : 70-74.
- [41] 余亚 ,李威.“双减”背景下中小学教师减负提质的阻滞因素与改善策略 [J].教师教育论坛 2021 ,34(12) : 8-11.
- [42] [44] 李可.解决“双减”下的教师之“惑” [N].团结报 2022-03-10(2) .
- [43] 李跃雪 ,赵慧君.中小学教师工作负担异化的生成逻辑与治理思路 [J].教师教育研究 2020 ,32(3) : 67-72.
- [45] Hargreaves A.The emotional politics of teaching and teacher development: with implicatinos for educational leadership [J]. International Journal of Leadership in Education ,1998 ,1(4) : 315-336.
- [46] 张盖伦.给教师减负 减的到底是啥 [N].科技日报 2019-12-17(3) .
- [47] Day C ,Lee J.New understandings of teacher' s work: emotions and educational [M].New York: Springer 2011: 65-82.
- [48] 王家祥 ,茹宗志.“双减”政策背景下家长教育焦虑的纾解 [J].教学与管理 2022 ,(7) : 19-22.
- [49] 马俊峰.“双减”减掉学生的负担后如何减掉家长心里的作业、补习班? [N].河南商报 2022-01-05(A08) .
- [50] Beatty B R.The emotions of educational leadership: breaking the silence [J].International Journal of Leadership in Education 2000 ,3(4) : 331-357.
- [52] Pillen M ,Beijaard D ,Brok P D.Tensions in beginning teachers' professional identity development accompanying feelings and coping strategies [J].European Journal of Teacher Education 2013 ,36(3) : 240-260.
- [53] Timoštsuk I ,Ugaste A.The role of emotions in student teachers' professional identity [J].European Journal of Teacher Education 2012 ,35(4) : 421-433.
- [54] Yin H B.The effect of teachers' emotional labour on teaching satisfaction: moderation of emotional intelligence [J]. Teachers and Teaching 2015 ,21(7) : 789-810.
- [55] Zembylas M.Emotional ecology: the intersection of emotional knowledge and pedagogical content knowledge in teaching [J].

Teaching and Teacher Education 2007 23(4) : 355-367.

[56] Beatty B. Going through the emotions: leadership that gets to the heart of school renewal [J]. Australian Journal of Education 2007 51(3) : 328-340.

[57] 尹弘飏.教育实证研究的一般路径:以教师情绪劳动研究为例[J].华东师范大学学报(教育科学版),2017,35(3):47-56.

[责任编辑:罗雯瑶]

Emotional Analysis of Primary and Secondary School Teachers and Burden Reduction Breakthrough: An Examination Based on Emotional Geographies

ZHONG Jing-xun ZHONG Yi-qing

(School of Education South China Normal University, Guangzhou Guangdong 510631, China)

Abstract: The reasons for the burden of primary and secondary school teachers are very complex, but the dimension of emotion is often ignored in previous studies. Combining the “Double Reduction”, this paper starts with a series of concepts of emotion, especially referring to the relevant concepts of emotional geographies, analyses the emotional misunderstanding, negative emotions generated by teachers in the process of interpersonal interaction with different subjects inside and outside the school, including students, colleagues, school management, administrative departments and the public, and the resulting burden on teachers: teachers have the dilemma of how to manage and teach in getting along with students; there is a lack of cooperation and recognition in communication with colleagues; there is a problem of being disciplined by power in communication with school management; there is in a state of difficulty in execution and a lack of skills in communication with the administrative department; the eagerness to communicate effectively when communicating with parents; the high pressure of public opinion in the interaction with the public, etc., all of which have a negative impact on teachers’ emotions. In view of the above phenomena, this paper puts forward: teachers redraw the emotional map at the personal level and strengthen their emotional management; At the school level, measures should be taken to enhance teachers’ emotional intelligence and enrich teachers’ emotional strategies; At the social level, measures should be taken to reduce emotional distress and reshape emotional rules.

Key words: “Double Reduction” policy; primary and secondary school teachers; teacher burden; emotional geographies; emotional understanding