

# 学做教师：教育实习期间 师范生情感劳动的质性研究

◆张佳伟 刘雨青

**摘 要:**情感劳动是师范生教育实习期间的重要实践。在一般机制模型中,情感劳动包含情感线索、调节过程、结果。基于情感劳动一般机制模型,运用观察和访谈等研究方法收集实证研究资料,以11位师范生为研究对象,考察师范生情感劳动的实践过程。研究发现,师范生在情感劳动实践中“学做教师”。在动因上,情感劳动实践来源于需要的情感、感受的情感、表现的情感之间的张力。在调节过程上,师范生经历了扮演教师、理解教师、走向教师的情感劳动实践过程,整合了专业的情感面向、内化的情感规范和自然的情感表达;并在情感劳动实践中“整饰情感”,掌握了前情调节策略和反应调节策略。在结果上,师范生对情感劳动实践进行了意义建构,赋予了其推动个人发展、促进学生成长的价值。整体而言,师范生的情感劳动受到了社会文化因素、组织因素、个人因素组成的“关系丛”的影响。

**关键词:**教育实习;师范生;情感劳动

DOI:10.14121/j.cnki.1008-3855.2024.17.013

## 一、问题提出

《关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见》强调“大力振兴教师教育,不断提升教师专业素质能力<sup>[1]</sup>”,明确了教师教育的重要性。2022年,《新时代基础教育强师计划》指出,要实施高素质教师人才培养计划,适应基础教育改革发展,遵循教师成长规律,改革师范院校课程教学内容,改进教学方法手段,强化教育实践环节,提高师范生培养质量<sup>[2]</sup>。师范生教育实习是教师教育的重要组成部分,是培养高素质教师的必要环节。教育实习在职前教师教育中具有特殊且重要的地位。“教育实习是教师教育中‘无争论余地’的必要因素<sup>[3]</sup>”。由互动仪式链理论看来,互动链条建立的核心机制是高度的互为主体性和情感连带,从而形成与认知符号相关联的成员身份感<sup>[4]</sup>。在教育实习中,良好的情感互动状态对师范生的知识转化和身份获得至关重要<sup>[5]</sup>。在实习中,师范生们代入了教师的身份,体会到多样的情

感,建立起自身的情感体制。

Hochschild提出“情感劳动”(emotional labor)的概念,将其定义为“通过对情感的管理,在公众面前创造出一种公开可见的面部表情和肢体动作<sup>[6]</sup>”。Hargreaves认为教师情感劳动(emotional labor)是指教师通过调整自己的情感状态,在教师和学生的情感互动过程中,使自己内心真实情感和外部表现的情感都符合教师职业的需要<sup>[7]</sup>。纵观当前有关教师情感劳动的相关讨论,一是探究教师情感劳动的产生,发现其产生是由情感事件与情感规则所构成的<sup>[8]</sup>。二是将教师情感劳动的过程划分为浅层表演(surface acting)、深层表演(deep acting)<sup>[9]</sup>、自然行为(genuinely expressing)<sup>[10]</sup>。三是将教师情感劳动的策略依照发生时间划分为前情调节策略(antecedent-focused emotion regulation)和反应调节策略(response-focused emotion regulation)<sup>[11]</sup>。四是从个体因素和外部因素的层面探讨教师情感劳动的影响因素<sup>[12]</sup>。五是分别从积极与消极两个方面,探讨教

张佳伟/苏州大学教育学院 (苏州 215000) 刘雨青/华东师范大学教育学部 (上海 200062)

师情感劳动的结果<sup>[13]</sup>。

有研究指出,情感劳动是教师的典型特征之一<sup>[14]</sup>。相对于在职教师,教育实习期间的师范生具有更加丰富的身份,作为在培养阶段中的教师、学做教师的学生,他们有将自己的理论所学用于实践的渴望。在进行教育实习的过程中,实习教师这一身份让他们共享教师情感劳动的特征。虽然有研究关注到师范生在教育实习期间的情感劳动过程,但相对较少。相关研究探究了高中英语实习教师情感劳动的策略,发现从使用频率来看,从高到低分别是深层行为、表层行为、自然行为和蓄意不同步行为<sup>[15]</sup>。亦有研究探究了师范生视角下师生互动中“好教师”使用情感调节策略及其驱动机制<sup>[16]</sup>。本文运用Grandey提出的情感劳动一般机制模型作为理论视角,运用深度访谈、课堂观察等质性研究方式,深入师范生教育实习的田野,探讨师范生的情感劳动实践的动因、表现为何?情感劳动如何塑造师范生的行为、影响他们的实践?

## 二、理论视角

Grandey所提出的情感劳动一般机制模型认为情感劳动包含情感线索、调节过程、后果。情感线索是由情感事件所引发的,调节过程由浅层表演、深层表演、自然行为组成,作用部分包含了长期后果和短期影响<sup>[17]</sup>。目前,本理论模型已经成为了情感劳动广泛运用的理论视角,运用实证材料对于该模型进行填充。在现有研究中,研究者往往运用“是否符合内外情感规则”为标尺,将情感事件分为四个象限来划分情感劳动的动因<sup>[18][19]</sup>。亦有学者将教师情感劳动分为需要的情感、感受的情感、表现的情感,具体谈论相互之间可能的冲突<sup>[20]</sup>。在过程、策略上,学者们基于不同的理论视角呈现出许多情境化的观点,分辨出具体诱因而决定具体策略,例如董轩等人基于Morris的情感劳动四维度框架,描述出了教师负面情感的发生、呈现与调试机制<sup>[21]</sup>;田国秀等人则结合了过程视角、目的视角,提出一种整合视角<sup>[22]</sup>。有关教师情感劳动的作用,国内的研究更多集中在教师情感劳动的负面影响上。例如以教师情感劳动为出发点,探究了中小学初任教师的情感困惑<sup>[23]</sup>。对于教师本身,合理运用教师情感劳动的各种策略可以提升初任教师的抗逆力<sup>[24]</sup>、建立起与学生更紧密

的关系、提升工作满意度<sup>[25]</sup>、达到更好的教学效果<sup>[26][27]</sup>。然而,师范生在实习学校的处境与正式教师存在差异,面对不同的主体,处于不同的权力关系之中;既是教师又是学生的身份决定了师范生情感劳动的特殊性,因此,现有的框架提供了理论视角,但无法完全解释师范生的情感劳动。

基于此,本文一方面运用Grandey有关情感劳动一般机制模型,依据其框架制定研究思路和访谈提纲;另一方面,运用扎根理论,收集访谈资料,深入师范生情感劳动实践过程,尝试丰富与重构适合师范生的情感劳动机制模型。

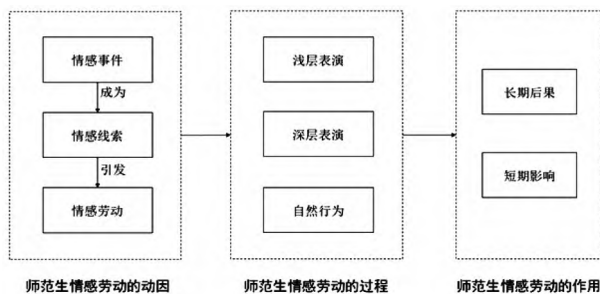


图1 情感劳动一般机制模型

## 三、研究方法

本文运用访谈法、观察法,以11位师范生作为研究对象。首先聚焦情感劳动的研究视角,依据文献分析结果制定了访谈提纲。之后,基于扎根理论,运用NVivo12软件,依照开放式编码、类属编码和主轴编码的过程对文本资料进行分析。最终形成理论与模型,阐明教育实习期间师范生情感劳动的工作机制及影响因素。访谈中笔者发现,课堂是师范生情感劳动的一个重要场所,他们无法通过言语对课堂的行为、肢体语言进行详细描述。两位受访者提供了课堂的视频资料。笔者依照课堂互动研究“从整体到部分”的取径<sup>[28]</sup>,在进行观察后进行重复转录,并进行“有刺激性的回忆性访谈”,建构当事人对其课堂中特别的情感劳动行为进行本土理解。研究思路如图2所示。

在研究对象的选取上,本文选取了来自3个学段、6个学科(师范生编号为T1-T11)的11位师范生。师范生的培养单位不仅包含师范院校,还包含综合类大学的师范院系。出于研究伦理的考虑,在本文中受访者信息都作匿名化处理。研究对象信息如表所示。

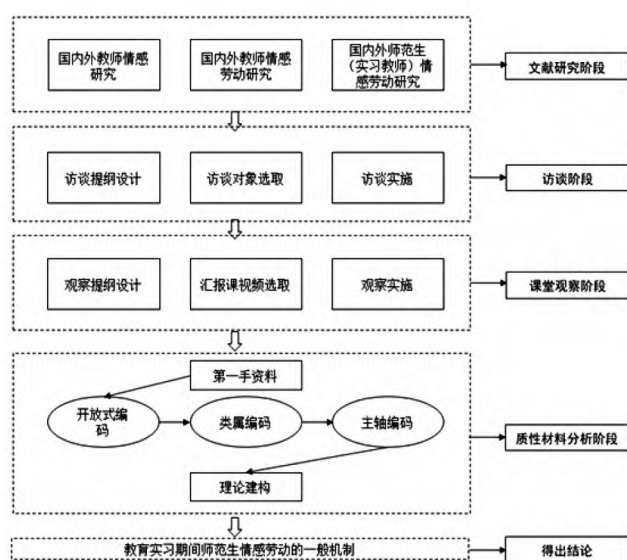


图2 研究思路

受访者信息

| 受访者 | 专业        | 实习学校 | 实习学科 |
|-----|-----------|------|------|
| T1  | 教育学(师范)   | 初中   | 语文   |
| T2  | 教育学(师范)   | 小学   | 思政   |
| T3  | 英语(师范)    | 高中   | 英语   |
| T4  | 英语(师范)    | 初中   | 英语   |
| T5  | 英语(师范)    | 初中   | 英语   |
| T6  | 英语(师范)    | 初中   | 英语   |
| T7  | 教育技术学(师范) | 初中   | 信息技术 |
| T8  | 小学教育(语文)  | 小学   | 语文   |
| T9  | 历史学(师范)   | 高中   | 历史   |
| T10 | 英语(师范)    | 初中   | 英语   |
| T11 | 小学教育(数学)  | 小学   | 数学   |

#### 四、学做教师:教育实习期间师范生情感劳动实践

##### (一)情感张力:师范生情感劳动实践的动因

在 Grandey 的框架中,情感劳动的动因是由情感事件与情感规则所构成的,情感劳动的发生需要情境线索<sup>[29]</sup>。现有研究从内外情感规则的冲突入手,将冲突看作是情感劳动的成因。然而,处于实践过程中的师范生内部情感规则是正在生成的。因此,本文认为,师范生的情感劳动并非是由内外情感规则的冲突产生的。田秀根根据 Hochschild 对于情感劳动者特征的分类提出了教师情感的三种类型:需要的情感、感受的情感、表现的情感,并指出教师情感劳动的本质是协调三类情感的关系<sup>[30]</sup>。本文结合访谈所得,认为教育实习期间师范生情感劳动的动因来源于三种情感间的张力,分别为感受的情感

和需要的情感之间、感受的情感和表现的情感之间、表现的情感和需要的情感之间的张力,对应为情感失调、情感伪装、情感偏差。

情感失调是师范生在教育实习期间,感受的情感和需要的情感间存在张力。例如实习过程中感受到教师角色的冲突,“教师应当是促进者,对学生严慈相济、感同身受,而我却需要扮演好一个管理者,运用教师的权威去管理学生(T4)”,在不同的情感表达间她感受到了情感的张力。

当感受的情感和表现的情感出现差异时,师范生就需要耗费心力进行情感伪装。作为教学新手,师范生掩饰自身不足,调动情感进行伪装。T5 为了更好的教学效果,将情感作为一种弥补教学经验不足的策略,当学生答对单词时表现得情绪高涨,但实际上“内心波澜不惊”。

情感偏差是师范生在情感调节时失败导致不符合要求的情感互动传达出错误的情感信息。“对学生冷漠是不行的,但是我也不想耗费自己的心力去伪装,到后期的时候我的不耐烦已经写在脸上了”(T2)。一方面,她认为“对学生冷漠”不符合要求的情感,但是另一方面也不愿消耗自己的情感来进行伪装。最终,她表现出厌恶的情感,产生了情感偏差。

基于以上案例可以看出,教育实习期间的师范生,由于需要的情感、感受的情感、表现的情感三类教师情感之间的张力而产生情感波动,这是师范生情感劳动实践的动因,主要体现为情感失调、情感伪装、情感偏差三种形式。

##### (二)角色扮演:师范生情感劳动实践的体验

Hochschild 认为,情感劳动主要有浅层表演(surface acting)和深层表演(deep acting)两种表现方式,情感劳动者通过对面部表情、身体语言等外部行为的调节来满足工作的要求,两者的区别在于前者的特征为“逢场作戏”,感受并未发生变化,后者则是“表里如一”,在情感劳动的过程中,认知、感受都发生了变化<sup>[31]</sup>。Morris 在霍氏的基础上增添了自然行为(genuinely expressing)这一维度<sup>[32]</sup>。本文发现,在师范生情感劳动实践中,师范生“扮演教师”,进行“浅层表演”,呈现出专业的情感面向;师范生“理解教师”,进行“深层表演”,从而内化情感规范;师范生“成为教师”,其“自然行为”是不加修饰的情感表达。



### 1. 扮演教师:专业的情感面向

浅层表演在霍式的定义中是指个体在进行情感劳动时只改变外显表现而内心感受并未变化<sup>[33]</sup>。师范生的独特性在于其身份的多样性:作为教师,在师生关系中,师范生需要符合教师的专业伦理,以制度赋予的权威姿态引导学生的成长;在面对指导教师时,师范生面对的又是资历较高且权力关系中处于优势地位的指导者。在个人与社会的互动过程中,行动者需要对自己的表演进行管理,运用选择、隐藏和掩饰等技巧<sup>[34]</sup>。浅层表演成为了师范生最常用的情感劳动表现方式。T5在课堂上表扬学生时,面部表情较为夸张,会伴随着较为丰富的肢体语言,言语中满溢夸赞,然而,T5表示“这是一种教学策略,我的内心波澜不惊,只是假装高兴”。此外,出于对教育系统文化逻辑的认可,师范生们会追求被视为“好”的符号资本,在指导教师面前表现得积极与尊敬,争取教育代理人的认可。“我有时候已经觉得工作很疲惫了,但是指导老师一来,我就马上变得很积极(T8)”。

本文认为,在师范生的教育实习中,“浅层表演”并非只是“表里不一”的体现,亦是教师“专业化”的重要部分。面对不同的场景与关系,师范生作为“自我”会产生不同的情感,而作为“教师”对于情感进行调适,在教学中将情感劳动看作一种策略,掌握情感表达的时机和尺度,则是“专业”的表现。

### 2. 理解教师:内化的情感规范

在霍氏的定义中,深层表演是指个体改变了内心的情感状态,使真实的情感体验和外在情感表达保持一致<sup>[35]</sup>。与浅层表演不同的是,深层表演有改变自己内心感受的过程,是感受到三种情感的差异时,通过调节自己的内心想法来达到新的平衡。Grandey将认知改变和转移注意力作为深层表演的两种方式<sup>[36]</sup>。

“长大之后,我理解了老师”,是师范生改变认知的写照。改变认知、进行深层表演是师范生在进行教育实习时获得的“成长”。在远离真实的实践时,师范生对于教师角色的认知停留在“符号化”的层面,而在教育实习中,师范生走入具体的情境与教师的专业生活,将教师角色具体化。“刚开始实习时,我会在学生面前假装全知,有很大的压力,后来,我发现学生对我也有一种包容,才开始放松下来(T6)”。

将被“神化”的教师身份解构,在实践中看到具体的人,改变对教师身份的认知与观念,这是教育实习之于师范生的意义。

“关注点转移”是深层表演的另一种情况,师范生将注意力转移到其他事物上,从而调整内心感受。师范生最典型的表现是将关注点由自己转向学生。在实习初期,T8走进教室时,感觉所有学生都在注视自己而紧张,后来,她逐步将注意力转移到学生身上,积极行动、与学生交流,达到“无我”的状态,更为理解师生关系。

本文认为,深层表演是“理解教师”的必经之路,其深层表演代表了对于情感规范的内化。当师范生进行“深层表演”,将注意力转移到学生身上,意识到师生关系是需要师生两个角色共同建构时,才能“理解教师”。

### 3. 走向教师:自然的情感表达

情感劳动是针对服务业雇员而提出的,而师范生面对的情况则有所不同,其并非正式的雇员,并非为了报酬而调适情感,其工作对象是未成年的、在权力关系中处于劣势的学生<sup>[37]</sup>,在面对其他主体时,也并非仅仅是工作关系,也有亲密关系的组成,因此,自然行为是一种选择。

离别的场景是师范生最容易真情流露的时刻。面对学生精心准备的欢送活动,T4、T6、T8都不禁感动落泪,T1则是在班会课中与学生真诚分享了自己的成长经历,毫无保留地分享自己的看法与感受。自然行为有助于拉近师生关系,释放真实的情绪能够和学生建立起一种延伸的家庭关系<sup>[38]</sup>。因为自然的情感表达,师范生真正“走向教师”这一身份。

面对指导老师时,除了制度赋予的“指导-被指导”关系,出于我国教师所遵循的关爱伦理(caring ethics)<sup>[39]</sup>,师范生会与指导老师建立起工作关系之外的亲密关系。T8与指导老师的关系十分融洽,她会向指导老师表达自己的真实情感,诉说自己在生活上的困惑。T3在与指导老师的相处过程中,获得了积极的情感体验,能够“做自己”,受到了许多鼓励,最终选择“走向教师”这一职业。

### (三)整饰情感:师范生情感劳动实践的策略

通过分析教师们的教学反思,Zembylas发现情感影响教师的教学实践过程,对情感的运用、表达过程衍生出独特的“关于情感的知识”<sup>[40]</sup>。情感知识具

有强烈的动态特征,当教师个体的情感与对学科的情感与教学内容、学生相联系时,会创造出情感生态(emotional ecology)。教学发生在情感生态中,情感生态影响教师的专业发展<sup>[41]</sup>。情感生态的提出,填补了学科教学知识(pedagogical content knowledge, PCK)的情感维度。在专业实践过程中掌握情感劳动的策略,对于师范生而言具有重要意义。本文认为,师范生在情感劳动的实践中逐步做到“整饰情感”,习得情感劳动的策略。按照运用的时间节点,师范生情感劳动实践的策略可以划分为“未雨绸缪”和“及时止损”。

### 1. 未雨绸缪:前情调节策略

前情调节策略(antecedent-focused emotion regulation)是指在情感波动发生之前,针对情境做出调整,预防情感波动的产生<sup>[42]</sup>。本文发现,师范生运用了前情调节策略,主要表现为对于所处情境进行事先评估,其策略主要包含准备、模仿、反思。

在教育实习准备期,对于情感波动的预防就已经开始。教育实习准备期主要包括聆听讲座、模拟授课、师范生基本功训练。在预备期中,已参与过教育实习的师范生以同辈的视角分享实习中遭遇的情感波动以及应对方法。同辈的经验让师范生在进入到实习前就做好了预案。“学姐在经验分享的时候,让我们要放平心态,学生具有很强的不确定性,要学会调整预期,我预设好了可能的场景,在真正遇上的时候,能够调节好心态(T1)”。

实习生与指导教师间的关系是一种教育关系<sup>[43]</sup>。在管理自身情感的过程中,指导教师是师范生模仿的重要对象。师范生们对于可能的情况做出预判,并学习指导教师的处理方式。T2、T5发现指导教师在进入课堂后“变成另一个人”,树立起教师权威,减少学生违反纪律而使自己产生不良情感的情况。

在教育实习中,师范生不断进行反思,总结归纳自我经验。“假装生气是一个很好用的办法,当我意识到纪律快要乱但是我还能控制住的时候,我会假装发火,把纪律压下去(T7)”。在情感劳动上,师范生在情境中学习,逐步预判可能的情感事件以及自身情感的波动,在情感失衡前就做出反应。

前情调节策略是从起点处进行控制,作为一种预防性的策略。师范生把握好了情感劳动的入口,

就能够对于情境做出预设,及时调动自己的情感,运用自己的智慧,探索兼顾教学效率与自身情感的方式。师范生在教育实习中准备、模仿、反思,从而学会调适情感,进行情感劳动。本文认为,师范生的特点在于“学做教师”,对前情调节策略的掌握,是学做教师的重要部分。

### 2. 及时止损:反应调节策略

反应调节策略(response-focused emotion regulation)是在情感波动发生之后,及时做出相应反应,对情感进行调适,避免情感继续恶化<sup>[44]</sup>。本文发现,由于师范生的经验相对缺乏,常有无法准确预判情感波动的情况。因此,教育实习期间师范生情感劳动运用的策略主要是反应调节策略。在情感波动发生之后进行补救、调整,师范生的反应调节策略主要有言外之意、感同身受。

“语言的艺术”,是师范生运用委婉的语言顾左右而言他来表达自我的情感,保持了相处中的体面,又能让他人感受到“言外之意”。“面对强硬的学生,如果我直接说他,可能效果不会太理想,但是如果是开玩笑的语气,反而能够获得比较好的效果(T7)”。因此,当感受到情感波动后,不会用强硬的语气对学生进行说教,而是用轻松的语气,让学生接受自己的想法,事半功倍。

“感同身受”是师范生对学生产生“同理心”,即使情感波动是由学生引发,但师范生仍然尝试转换视角,理解学生。“曾经的我”是师范生参照的模板。“我们班有一个同学经常会有一些奇怪的举动,我一开始觉得很生气,后来我试图去理解,发现他是在试图引起老师的注意和关心(T7)”。“我上学的时候,最害怕被老师批评,所以有时候就算无法理解学生的行动,也会尽量避免,以鼓励为主(T5)”。在“感同身受”的过程中,师范生们加深了对于师生关系的理解。

### (四)静待花开:师范生情感劳动实践的意义建构

相关研究显示,教师情感劳动会对教师动机、自我效能感、职业认同、工作满意度、学生表现<sup>[45]</sup>、领导力、学风<sup>[46]</sup>等有显著的积极和消极影响,教师情感劳动会对宏观政策、学校发展、教师本身都有巨大的作用。师范生情感劳动的结果并非长期的结果,而是在特定时间段发挥其作用的。在教育实习期间,情感劳动起到了“播种”的作用,长期的结果需要“静待

花开”。本文发现,师范生赋予了其情感劳动实践以意义,主要将之看作自身专业发展的锚点以及学生成长的可能性。

教育实习是师范生从事教职之前教师角色的预演,无论是否愉快,都能使师范生更多地了解教学意味着什么,帮助他们确定是否适合教学的内在要求,实习教师的经历会一直影响到他们从事教职之后<sup>[47]</sup>。本文发现,通过情感劳动,师范生对教师角色的理解更为深入,体会到教师的幸福,弥补了师范生实践知识的空缺。也有少部分师范生由于过度的情感劳动,对教师职业产生了恐惧,从而更改自己的职业发展方向。职前教师教育的任务在于引导师范生调适情感,使情感劳动发挥正向作用而有良好的情感体验,使师范生对教师职业产生认同感、幸福感。

此外,师范生的情感劳动作用于学生,其影响并不在于短时间的提升,也无法预知其未来发展方向,但在有限的时间内,师范生通过情感劳动引导学生走向正确的方向。T11 面对学生时,无论真实的情感如何,总是表现得亲和友善,耐心与学生沟通,了解他们的想法与困惑。“让他们感受到我对他们的爱与诚恳,希望给他们播下一些好的种子,等他们慢慢发芽”。师范生将自己的情感劳动实践建构出了“为学生播种”的价值和意义。

(五)“关系”中人:师范生情感劳动实践的影响因素

在 Grandey 提出的情感劳动模型中,影响情感劳动的因素主要是组织因素和个体因素<sup>[48]</sup>。根据 Morris 等人的情感劳动四维度框架中关于情感呈现多样性(variety of emotions to be displayed)的论述,指出教师日常工作面对的具体情境对其情感消耗有着影响作用,除此以外,情感失调(emotional dissonance)也与诸多组织因素有关<sup>[49]</sup>。

本文发现,师范生的情感劳动还受到社会文化的影响。人与人之间的微观网络关系是包含了自我主义精神的以“己”为中心的“差序格局”,像石子落水推出的波纹,越推越薄<sup>[50]</sup>。在教育实习中,师范生学习如何处理教育场域中的各类“关系”,学习社会规范中定义的“教师角色”的扮演方式。师范生的情感劳动是在对“关系”的探索中形成的,又在其中发挥自己的主体性,创造、把握关系。

## 1.“我是谁?”:个体因素

教育实习期间的师范生身份是多重的。他们以“师范生”这一“社会身份”为底色,在“实习学校”中探索自己的“角色身份”。教师的个人情感、态度和价值的不同组合,与情感劳动中的表演策略相互作用<sup>[51]</sup>。在符号互动论的视角下,师范生的受教育经历、知识和信念、学习动机和态度作为“主我”,决定了他们在实习中的意义解释与反应<sup>[52]</sup>。不同的身份认同让他们的情感劳动呈现出不同的趋向。

当师范生的“主我”偏向于学生时,他们不认为自己是真正的老师。对待学生,能够保持平等的态度,因此会有情感自然流露的时刻。“我觉得自己是学生的姐姐,并不是高高在上的老师,希望能够成为他们的朋友,会尽可能表达真实的自我(T5)”。

当师范生的“主我”偏向于教师时,他们认同自己作为教师的身份,会主动去承担教师的职责。T6 想要入职实习学校,因此具有学校的“主人翁”意识,把自己当成“该校未来的教师”,她会努力地探索,调整自己来适应工作环境。她将指导老师的形象当作榜样,向学生展现出“温柔和善的教师形象”,进行深层表演。

## 2.“我属于何处?”:组织因素

符号互动论认为,互动是个体与他人联系起来的相互作用的过程,是“主我”和“客我”之间的会话<sup>[53]</sup>。组织性因素影响教师的情感劳动<sup>[54]</sup>。教育实习期间,师范生的情感劳动受到所在实习学校的影响。

学校的氛围对于师范生的情感劳动具有重要的影响。“较为宽松”的氛围主要体现为领导开明、教师间和谐、学生较为自由。这种氛围可以让师范生感受到包容、支撑、归属感。T6 感受到实习学校对于师范生的重视,良好的氛围让她感觉包容,因此她不怕犯错,积极探索。在学校氛围较为宽松的状况下,师范生进行深层表演、自然行为的情况较多。而在实习学校的氛围较为严格时,师范生的情感劳动倾向于浅层表演。师范生的情感劳动产生于对学生的“心疼”和“学校管理严格”的冲突,例如 T7 看到学生没有午休,每天都在学习,感到非常心疼,但是作为教师,理应去管理学生,从而不得不假装严厉进行浅层表演。



### 3.“关系中的我”:社会文化因素

社会科学包含着“社会是怎样组成”和“人格是怎样建构的”两个基本命题<sup>[55]</sup>。个人是在其所处的社会文化中被建构的。在西方语境下,个体因素和组织因素是影响情感劳动的主要因素,但是本文发现,师范生的情感劳动具有本土特色,受到了社会文化因素的影响,避免冲突、亲疏有别是师范生进行情感劳动的重要影响因素。

在教育实习中,师范生与指导教师、同侪、学生进行交往,建立起不同的关系。在各类关系中,“仁”与“礼”都是交往互动的底色,礼貌、为对方考虑,被看作是一种美德。以得体的方式,在交往过程中维持良好的关系,进行伪装、换位思考。

亲疏有别是指在诸多关系中师范生会根据关系远近来决定运用哪一种情感劳动的表现形式。总体而言,当关系越亲近,师范生会倾向于运用直接表达、倾诉、宣泄的策略,进行自然行为;当关系越疏远,师范生会运用伪装、抑制的策略,进行浅层表演。

## 五、讨论与总结

### (一)研究结论

本文探讨了教育实习期间师范生情感劳动的一般机制,建构出教育实习期间师范生情感劳动的理论模型。在具体内容上,教育实习期间师范生情感劳动实践的动因是需要的情感、感受的情感、表现的情感三种情感之间的不平衡而造成的情感波动。师范生情感劳动实践整合了专业的情感面向、内化的情感规范和自然的情感表达,表现主要为浅层表演、深层表演、自然行为,与现有研究相符合。在策略上,能够与动因的不平衡状态保持一致。按照运用的时间,将策略分为前情调节策略和反应调节策略。

在理论建构上,本文认为教育实习期间师范生情感劳动的一般机制包含了动因、过程、作用三个环节,过程包含了表现、策略两个子环节。与 Grandey 所提出的情感劳动一般机制模型相似之处在于,师范生情感劳动的一般机制总体上仍然是一个由情感线索、调节过程、后果组成的模型。在动因部分,本文发现是由三种情感间的不平衡而造成的情感波动,强调了师范生的情感劳动并不仅是事件引发的后果,其中还有动态的博弈、挣扎。在结果上,受到师范生教育实习时长的限制,长期结果尚未生成,但

是情感劳动实践对于师范生个人发展和学生成长都具有意义。师范生情感劳动的一般机制如图3所示。

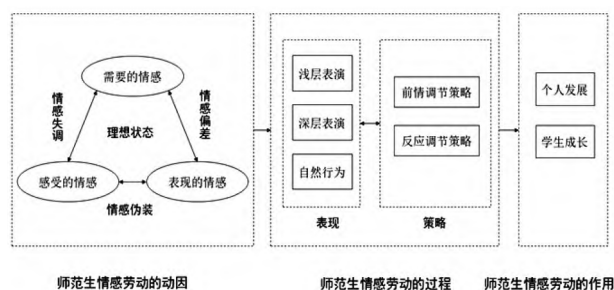


图3 师范生情感劳动的一般机制

在“关系丛”的概念中,“关系”包括许多“不在场的参与者”,“关系丛”是不同关系的组合。在中国情境中,人是在具体的关系和场景中被理解的<sup>[56]</sup>。因此,师范生进入到实习学校的情境中,由“己”为起点,寻找自己位置,与诸多组织因素产生联系,受到了更加宏观的社会文化背景的影响。如图4所示,“关系丛”是一个将师范生层层嵌入社会文化因素、组织因素、个人因素的类同心圆结构,“关系丛”共同作用,影响师范生的情感劳动。



图4 教育实习期间师范生情感劳动影响因素“关系丛”

(二)职前教师培养的策略建议:基于情感生态学的视角

在情感生态学的视角下,教师情感知识是由来自不同共同体的知识类型、形式关系组成的生态系统,在其中,教学和学习发生相互作用,各种知识相互促进,教师、学习者、社会是主要的关系主体,情感生态在个体层面、关系层面、社会政治层面上影响着情感知识的发展<sup>[57]</sup>。在教育领域,教师在学校这一舞台上表演,需要掩饰不利于学生的言行举止。意识到教师情感劳动对于学生发展和身份建构的重要性会对构成良好师生互动具有推动作用<sup>[58]</sup>。

本文发现,教育实习期间师范生的情感劳动是

在情境中不断生成的。在情感生态学的视角下,情感是教师与其所处环境之间复杂的相互作用中生成的,该过程是由教师创造的,教师既是情感的产物,也是情感的生产者<sup>[59]</sup>。为促进师范生情感能力的发展,师范生有积极与所处环境互动的责任,实习学校、派出高校则有提供良好情感生态的责任。

对于师范生而言,应当意识到情感劳动的重要性,提升情感调节能力。当师范生进入实习学校会遇到诸多的困境,形成师范生的实习共同体,能够促进师范生的发展<sup>[60]</sup>。在进行实习时,积极与校内外指导教师、前辈、同侪进行沟通交流,并重视自己的内心感受,及时调整。

对于实习学校而言,需要建立师范生长保障体系,将师范生看作是教师学习共同体中的一员,为师范生提供教学上、情感上的支撑,并在日常工作中对师范生的情感调节能力加以关注、进行指导。对于派出高校而言,可以抓好准备期、实习期,为师范生实习提供支持。在教师专业发展的过程中,对有关情感的知识进行培训,能够促进效能感<sup>[61]</sup>而减少情感消耗。社会情感能力的提升有利于教师自身的专业发展,高校可将社会情感能力培养纳入教师教育课程<sup>[62]</sup>。在教育实习准备期,除了对师范生的专业技能进行集中训练,还能够邀请已参与过教育实习的师范生进行有关情感体验方面的分享,开设相关的课程以锻炼师范生的情感调节能力。在实习中,要及时关注师范生的情况,在生活上、工作上都对师范生进行关切,使其在遭遇情感困境时,能够感受到派出高校的支持。

### (三)研究展望

本文阐述了师范生情感劳动的机制,探讨了师范生情感劳动的动因、过程、策略和结果,描述了师范生情感劳动的实践过程。然而,本文目前仅将师

范生看作一个整体,描述其教育实习期间外显的情感劳动的过程、解释其情感劳动的成因、策略、结果,提供了一种解释性的视角,并未对师范生群体进行分类,探讨其中的差异性。事实上,情感劳动的表现和效果可能受到多个因素的影响。研究表明,不同学段的学生处于特定的情感发展阶段<sup>[63]</sup>,小学阶段的学生情感体验简单,情绪波动频繁,教师需要付出更多的情感劳动来维持课堂秩序和引导学生积极学习。而在中学阶段,学生开始进入青春期,情感体验变得更加复杂,对教师的情感劳动提出了更高的要求,教师不仅要关注学生的学业表现,还要应对学生在情感方面的挑战。因此,不同学段的学生所处的情感发展阶段决定了教师需要调整自己的情感劳动策略,以适应学生的情感需求。其次,情感积极的教师往往能够更好地进行教学设计并采用有效的应对策略,并将积极情感转化为工作记忆,影响学生的认知过程<sup>[64]</sup>。此外,性别因素也会对教师的教学过程与情感劳动产生影响。研究表明,女性教师往往在情感劳动中表现出更高的情感投入,而男性教师则可能更倾向于在教学中保持一定的情感距离<sup>[65]</sup>。在研究发现和结论的基础上,本研究认为学段差异、学科差异、性别差异对于师范生的情感劳动的影响有待于在后续研究中加以讨论与完善。例如,不同学科的教学内容和教学目标可能要求教师在情感劳动方面有不同的侧重点。因此,在未来的研究中,仍需要对情感劳动的多维度差异性和作用机制进行更加细致的分析,以全面理解情感劳动在教师职业中的重要性。

本文系苏州大学2023年高等教育教改研究重点项目“跨学科视野下高校‘微专业’建设模式研究”的部分成果。刘雨青系本文通讯作者。

(责任编辑 翁伟斌)

### 参考文献

- [1]中共中央国务院. 关于全面深化新时代教师队伍建设改革的意见[EB/OL]. [https://www.gov.cn/zhengce/2018-01/31/content\\_5262659.htm](https://www.gov.cn/zhengce/2018-01/31/content_5262659.htm)
- [2]教育部等八部门. 新时代基础教育强师计划[EB/OL]. [https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2022-04/14/content\\_5685205.htm](https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2022-04/14/content_5685205.htm)
- [3]Zeichner, K. M.. Myths and Realities: Field-based Experiences in Preservice Teacher Education[J]. Journal of Teacher Education, 1980, 31(6), 45-55.
- [4][美]柯林斯. 互动仪式链[M]. 林聚任, 王鹏, 宋丽君, 译. 北京:商务印书馆, 2009:79.
- [5][52][53]陈向明,等. 学做教师:实习生与指导教师互动研究[M]. 北京:教育科学出版社, 2023:87+22.
- [6][9][31][33][35]Hochschild, A. R.. The Managed Heart: Commercialization of Human Feeling[M]. Berkely, CA: University of California Press, 1983:6-7.



- [7]Hargreaves, A.. The Emotional Practice of Teaching [J]. Teaching and Teacher Education, 1998, 14(8):835-854.
- [8][17][29][36]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.
- [10][32][49]Morris, J. A., Feldman, D. C.. The Dimensions, Antecedents, and Consequences of Emotional Labor[J]. The Academy of Management Review, 1996, 21(4):986-1010.
- [11][42][44][48]Grandey, A. A., Melloy, R.C.. The State of the Heart: Emotional Labor as Emotion Regulation Reviewed and Revised[J]. Journal of Occupational Health Psychology, 2017, 22(3):407-422.
- [12]Yin, H.B., Lee, J. C.. Be Passionate, But be Rational as Well: Emotional Rules for Chinese Teachers' Work[J]. Teaching and Teacher Education, 2011, 28(1):56-65.
- [13][20]Yin, H. B., Huang, S. H., Chen G.. The Relationships between Teachers' Emotional Labor and Their Burnout and Satisfaction: A Meta-analytic Review[J]. Educational Research Review, 2019, 28(6):1-18.
- [14][18][25]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, 31(02):75-83.
- [15][60]朱神海. 高中英语实习教师的情感劳动策略研究[D]. 上海:上海外国语大学, 2020.
- [16]艾诗根. “好教师”的情感调节策略探析——基于师范生教育传记的考察[J]. 教育发展研究, 2022, 42(18):55-62.
- [19]康延茹. 小学教师情感劳动的多重面相及调节策略研究[D]. 河南大学, 2020.
- [21]董轩, 陈枫. 教师负面情感的发生与调适机制研究[J]. 教育发展研究, 2020, 40(20):79-84.
- [22]田国秀, 余宏亮. 教师情绪劳动策略的分段、分层与分类[J]. 全球教育展望, 2021, 50(08):93-102.
- [23]田国秀, 曾亚姣. 中小学初任教师的情绪困惑——基于情绪劳动视角的教育民族志考察[J]. 教师教育研究, 2021, 33(04):68-75.
- [24]田国秀, 李冬卉. 提升新教师抗逆力: 内容与策略——国外研究经验与借鉴[J]. 教师教育研究, 2018, 30(03):95-102.
- [26]高晓文, 于伟. 教师情感劳动初探[J]. 教育研究, 2018, 39(03):94-102.
- [27]赵鑫, 谢小蓉. 乡村小学新教师情感劳动的质性研究[J]. 基础教育, 2018, 15(05):55-62.
- [28]肖思汉. 听说: 探索课堂互动的研究谱系[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2017:98-101.
- [30]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(04):3-10.
- [34][美]欧文·戈夫曼. 日常生活的自我呈现[M]. 黄爱华, 冯钢, 译. 杭州: 浙江人民出版社, 1989:31.
- [37][38]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(03):47-56+168-169.
- [39]石中英, 余清臣. 关怀教育: 超越与界限——诺丁斯关怀教育理论述评[J]. 教育研究与实验, 2005, (04):30-33.
- [40]Zembylas, M.. The Emotional Characteristics of Teaching: An Ethnographic Study of One Teacher[J]. Teaching and Teacher Education, 2004, 20(2), 185-201.
- [41][57][59]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.
- [43]曲霞. 实习期间的师徒关系对师范生自我效能感的影响研究[J]. 教师教育研究, 2013, 25(04):62-67+19.
- [45]Hargreaves, A.. Mixed Emotions: Teachers' Perceptions of Their Interactions With Students[J]. Teaching and Teacher Education, 2000, 16(8):811-826.
- [46]Leithwood, K.. The Emotional Side of School Improvement: A Leadership Perspective[J]. Springer Netherlands, 2007:615-634.
- [47]赵昌木. 教师成长论[M]. 兰州: 甘肃教育出版社, 2004:105.
- [50]费孝通. 乡土中国[M]. 北京: 北京大学出版社, 2016:37-45.
- [51]沈伟, 王娟, 孙天慈. 逆境中的坚守: 乡村教师身份建构中的情感劳动与教育情怀[J]. 教育发展研究, 2020, 40(Z2):54-62.
- [54]陈晓红, 石艳. 适应与发展: 民办高校教师情感劳动组织性影响因素的一项质性研究[J]. 教育发展研究, 2022, 42(05):61-69.
- [55]阎云翔. 差序格局与中国文化的等级观[J]. 社会学研究, 2006, (4):201-203.
- [56]项飙. 跨越边界的社区: 北京“浙江村”的生活史. [M]. 北京: 生活书店出版有限公司. 2018:409-417.
- [58]宋丽范. 符号互动理论及其对教育的启示[J]. 扬州大学学报(高教研究版), 2007, (01):20-22.
- [61]龚少英, 张扩滕, 张盼盼, 李佳蔚. 实习教师课堂情绪与教师效能感的关系——情绪调节的中介作用[J]. 教育研究与实验, 2013, (04):66-70.
- [62]张佳伟, 陆婧炎. 国际视野下职前教师社会情感能力框架与培养策略研究[J]. 教师教育研究, 2023, 35(04):122-128.
- [63]季益龙, 周跃良. 小学教师专业实践中的情感体验与劳动研究——基于生态系统论视角的定性研究[J]. 教师教育研究, 2023, 35(03):99-106.
- [64]Tugade, M. M., Fredrickson, B. L.. Regulation of Positive Emotions: Emotion Regulation Strategies That Promote Resilience[J]. Journal of Happiness Studies, 2007, 8(3), 311-333.
- [65]武晓伟, 张家宁. 我行即我愿: 扎根理论视角下 Z 市公立园男幼师情感劳动过程图景的质性研究[J]. 教师教育研究, 2023, 35(06):84-91.

## Learn to be a Teacher: A Qualitative Research on Emotional Labor of Student Teachers in Teaching Practicum

ZHANG Jiawei & LIU Yuqing

(School of Education, Soochow University, Suzhou 215000; Faculty of Education, East China Normal University, Shanghai 200062)

**Abstract:** Emotional labor is an important practice in student teachers' teaching practicums. In the general mechanism model, emotional labor contains emotional cues, emotional processes, and outcomes. Drawing on in-depth interviews and observation, this paper aims to investigate the emotional experience of student teachers, construct a theoretical model of student teachers' emotional labor, and clarify the motivation, process and meaning of student teachers' emotional labor in teaching practicum. This paper found that student teachers "learn to be teachers" through the practice of emotional labor. The motivation of student teachers' emotional labor practice originated from the tension between the emotion of need, the emotion of feeling, and the emotion of performance. Student teachers experienced the emotional labor practice process of "acting as a teacher", "understanding a teacher", and "walking toward a teacher", integrated professional emotional orientation, internalized emotional norms, and natural emotional expression. In this process, the student teachers mastered the strategies of antecedent-focused emotion regulation and response-focused emotion regulation, to "manage the emotions" in the emotional labor practice. Student teachers have constructed meaning in their emotional labor practices, giving them the value of promoting personal development and student growth. Student teachers' emotional labor is influenced by a "relational cluster" of socio-cultural, organizational and individual factors.

**Keywords:** teaching practicum, student teachers, emotional labor

(上接第 66 页)

## How to cultivate teacher trainees who are both moral, competent and willing to teach:

An Analysis based on Two Normal Universities

LI Jiali, HUANG Ye, XU Xiongwei & NING Bo

(School of Education, Shanghai Normal University, Lab for Educational Big Data and Policymaking, Ministry of Education;

Research Institute for International and Comparative Education, Shanghai Normal University, Shanghai 200234)

**Abstract:** It is of great significance to cultivate teacher trainees who are both ethical and talented, and who are willing to teach, in order to build a high-quality teacher education system with Chinese characteristics. This study employs Latent Class Analysis and regression methods to classify teacher trainees according to their ethical norms and professional competence, with the objective of identifying the optimal pathways for cultivating high-quality teacher trainees and those with high willingness to teach. The findings indicate that: 1. Teacher trainees can be clustered into four types, with 23.56% of them exhibiting both good moral integrity and professional competence, 42.29% of them exhibiting both middle moral integrity and professional competence, 20.06% of them exhibiting middle moral integrity and weak professional competence, and 14.1% of them exhibiting both weak moral integrity and professional competence. 2. Teacher trainees exhibit the best cultivation of moral norms, and the weakest practical abilities such as teaching and management. 3. Teacher trainees who are both moral and talented demonstrate a higher willingness to teach, yet there are differences in the pathways to enhance teacher trainees' willingness to teach and cultivate teacher trainees who are both moral and talented. Among these pathways, the provision of adequate hardware support and a conducive school atmosphere to match high-quality courses and internships are the primary avenues to cultivate teacher trainees. Teacher trainees who are both moral and talented, are more willing to teach than those who are not. The creation of a good soft school climate and matching high-quality university teachers are the main paths to increase the willingness of teacher trainees to teach. 4. To cultivate teacher trainees with both moral competence and high willingness to teach, the main path is to create a good soft school atmosphere to match high-quality courses, and to do a good job of filling in the college entrance examination volunteers to increase the students' subjective interest in applying for majors.

**Keywords:** ethical norms, professional competence, both good moral integrity and professional competence, willingness to teach