

教师情感劳动的困境及突破

李 倩

广西师范大学教育学部, 广西 桂林

收稿日期: 2024年9月20日; 录用日期: 2024年10月17日; 发布日期: 2024年10月23日

摘 要

教师劳动具有非常显著的情感特征, 通常被认为是高情感劳动工作, 具有情境性、互动性以及情感性特征。实际教育情境中, 教师在外部的语境、情感事件以及教师自身等多重复杂因素的共同作用下面临着情感失调、情感负荷与情感倦怠等现实困境。为应对教师情感劳动困境, 有效提升教师情感劳动水平, 可从构建多方联动的社会支持体系, 建设有充足自主权的情感空间, 提升自身反思与情感智慧能力等方面进行优化, 促进教师成长。

关键词

情感劳动, 情感压力, 情感失调

Dilemmas and Breakthroughs of Teachers' Emotional Labor

Qian Li

School of Education Science, Guangxi Normal University, Guilin Guangxi

Received: Sep. 20th, 2024; accepted: Oct. 17th, 2024; published: Oct. 23rd, 2024

Abstract

Teachers' labor has very significant emotional characteristics, which is usually considered as high emotional labor work, with situational, interactive and emotional characteristics. However, teachers' emotional labor is often carried out in the work situation with restrictions everywhere, and at the same time, they have to adjust their emotions frequently in order to cope with various emotional events, resulting in realistic difficulties such as emotional dissonance, emotional pressure and emotional burnout. In order to effectively improve the level of teachers' emotional labor, it can be carried out from the aspects of building a multi-linkage social support system, building an emotional space with sufficient autonomy, and improving their self-reflection and emotional wisdom ability.

Keywords

Emotional Labor, Emotional Pressure, Emotional Dissonance

Copyright © 2024 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

教育现代化的核心是人的现代化,关键在于教师主体的现代化。为提升教师质量促进教育现代化进程,需要全方位提升教师专业素质和心理素质,《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》中明确指出要保障教师的幸福感及成就感,“关心教师身心健康,克服职业倦怠,激发工作热情”[1]。情感劳动是影响幸福感的重要影响因素[2],要保障教师的幸福感,必须兼顾其情感及情感劳动。然而,当前过分强调教师的专业发展而忽视有意义的生命体验,以及长期高强度的情感投入却得不到相应支持与回馈的现状,过度消耗情感资源引发情感失调、情感负荷乃至情感倦怠。此类负面情感状态不仅严重损害教师的心理健康,还会直接反映在教学活动与师生互动之中,最终影响学生的发展与教育质量的提升。鉴于此,本文拟从情感劳动理论出发,探讨教师情感劳动的内涵、特点与现实困境,寻求优化途径与策略,以期促进教师身心健康发展与专业发展,助力我国教师队伍建设的进程。

2. 教师的情感劳动

(一) 内涵

社会学家戈夫曼认为,在现实社会交往中,人们都倾向于扮演一定的角色并努力产生某种印象,这种印象要求遵循一定的规则,表现出适当的情绪[3]。基于此观点,霍赫希尔德提出“情感劳动”(emotional labor)是“要求一个人为了保持恰当的表情而诱发或抑制自己的感受,以在他人的身上产生适宜的心理状态”[4]。情感劳动在服务业表现得尤为明显,如空姐或餐饮行业员工,即便内心不悦,也须保持微笑。在这种情境下,情感不仅仅是员工个人的感受,而是成为了组织为了塑造良好形象而规定的公共表达。简言之,情感劳动可以概括为个体在与他人互动的过程中,依据一定的社会规则、组织要求或他人期待,管理和控制自身情感,以影响他人的情感与行为的一种劳动形式。从事这种劳动的工作通常具有三个显著特征:一是劳动者需要与他人保持直接且频繁的接触;二是劳动者的工作能够对他人的情感状态产生显著影响;三是劳动者的情感活动在一定程度上受到外部力量的控制和调节。

教育是培养人的实践活动,活动中教师需要与学生、家长、同事等进行不同程度的互动,需要表现出符合教育规定与规范的情感表达。由此可见,教师从事着情感劳动,但与普通服务行业相比,教师情感劳动呈现出更为复杂和多维的特质。根据情感劳动的相关理论,在组织的商业化运作中,情感能够转化为实际的工资报酬,因而具备了显著的交换价值。而在教育领域,教师的情感投入与表达超越了单纯的经济交换范畴,更多地基于专业规范和职业使命的要求,旨在促进学生的全面发展与教育事业的进步。这种劳动的价值并不直接体现在经济报酬上,而是以一种“礼物”的形式实现,即教师按照职业规范付出情感,期望从学生身上获得诸如赞许、尊重或鼓舞等情感上的回报。

由此,从教师所要遵守的职业规范和期望出发,有学者认为教师情感劳动是教师根据教学规范和期待,抑制、创造与管理自己的情感感受与表达的过程[5]。基于对情境的考虑,有研究将教师情感劳动定义为“在教育教学的师生互动情境中,教师为完成学校交给的教育教学任务,对自己的情感进行必要的

心理调节加工,以表达适合教育教学活动的情感的过程”[6]。还有学者将教师情感劳动界定为教师在人际互动交往中,为表达组织所需的情感而作出的努力、计划与控制[7]。虽然有关教师情感劳动的概念尚未有明确的界定,但总的来说,教师情感劳动指的是在教育教学活动中,教师为回应社会、学校等对其的期待与要求而自觉调整情感表达以影响学生与自身的行为。

(二) 特征

从教师情感劳动的概念内涵,以及教师劳动的特殊环境、实践活动等方面透视,教师情感劳动有明显的情境性、互动性和情感性特征。

首先,教师劳动是在特定情境中进行的。教育情境千变万化,教师的情感劳动也需随之灵活调整,在课堂上,教师需要用富有感染力的语言和表达方式激发学生的学习热情;在家校沟通时,教师则需要用亲切、耐心的态度与家长共同探讨孩子的成长问题;而在与同事和领导的交往中,教师则需要展现出合作、尊重的情感态度,以营造和谐的工作氛围。这种情境性的特征使得教师的情感劳动在不同场合下具有不同的表现方式和效果。

其次,教育活动是与人密切关联的活动,具有高度的互动性。教师处于一个错综复杂的人际网络之中,职业特性要求他们与学生、家长、同事、学校领导以及社会各界人员等建立或紧密或松散的人际关联。无论是在课堂上与学生进行互动教学,还是在课外与家长、同事、领导进行沟通交流,教师的情感表达和情感引导都起到了至关重要的作用。通过积极的情感表达和沟通,教师能够激发学生的学习兴趣 and 积极性,同时也能够赢得学生和家长的信任和支持。这种互动性的特征使得教师的情感劳动成为教育教学活动中不可或缺的一部分。

再次,教学活动本身就是一种情感实践,教师需要投入大量的情感来影响和感染学生。教师受职业天性的影响对学生天然地抱有一种关心爱护之情,在与学生的互动中也会体验到各种情感,如喜悦、挫折、焦虑等,这些情感也会反过来影响教师的情感劳动。因此,教师情感劳动的情感性特征既体现在教师对学生的情感投入上,也体现在教师在教育过程中自身情感的体验和变化上。

3. 教师情感劳动的现实困境

随着对教师职业特性的深入探索,教师在育人过程中的情感投入得到了越来越多的关注与思考,“教师工作含有高情感劳动”已然逐渐成为不争的事实。一方面,教师的情感状态对其工作体验和生活质量有着显著影响,研究表明,情感劳动中的情感失调和消极体验往往与较低的工作满意度、组织认同感乃至身心健康问题紧密相连[8]。另一方面,情感教育是育人工作的重要组成部分,教师的情感不仅对自身具有重要影响,还与学生学业成绩与人生发展具有密切联系,是课程改革与教育变革中需要重视的议题[9],直接关系到教育教学工作的质量,关乎育人工作的品质。教师情感劳动所面临的困境,绝非仅是教师群体内部的孤立问题,而是深深植根于社会之中,是社会整体需要共同应对的挑战。关注教师的情感劳动与情感状态,探究其面临的情感困境并寻求有效的解决途径,是促进教师发展、提升教育质量的重要保障。根据格兰迪和梅洛伊提出的情感劳动工作机制模型[10],从事件、个体和工作情境三个层面出发,可以将教师经常面对的情感困境归纳为以下三类。

(一) 个体内外冲突产生的情感失调

教师承担着教书育人的重要社会职责,教师与学生之间实际上存在着某种“契约关系”[11]。这种关系不仅体现在外显的情感规则对教师的明确要求上,更体现在内隐的文化价值规范对教师无形的束缚之中。一方面,社会政治文化通过制定情感规则如专业标准、道德规范等约束教师的情感体验与表达,旨在引导教师恰当表达情感,确保教育的专业性和严肃性。另一方面,社会以高文化标准定义和评估教师,不同历史时期诸如“人师”、“工程师”与“传承者”等美誉均体现出对教师极高的要求,在以“献身”

为导向的情感要求下,教师的个人情感诉求往往不被重视。如此,当教师内心的意愿与外部的要求相冲突时,情感劳动相应而生。教师为了满足工作的需求而花费大量的精力来抑制自身的真实情感,这种长期的内外不一致状态,很容易导致情感失调[12]。

在教育情境中,教师能够体验到的个体内外部冲突最为明显的是课堂内外情感体验相分离的冲突。有研究者通过大量访谈资料发现,教师在课堂上呈现出正面情感更多的是出于对外部职业道德、职业素养的考虑,认为教师的本职工作是教书育人,需要向学生传递正面的情感,而在课堂外,则会因为各种因素而感到焦虑[13]。由于“教师”这一职业的特殊身份和职责,他们在课堂内外经历的情感体验与表达之间往往产生了一种割裂和冲突。极力在课堂上维持专业和冷静的教师,实际内心却充满了疲惫和焦虑。这种内外的情感不一致,正是情感失调的具体体现。此外,“教师情感劳动构成了教学热情的核心”[14],教师长期承受工作压力和个人情感上的困扰,可能使其逐渐失去对教学的热情和投入,在课堂上敷衍了事,缺乏创新和活力,甚至对学生的问题和需求也显得漠不关心,既影响教学质量又不利于师生之间的信任与互动。

(二) 复杂情感事件导致的情感负荷

情感事件(emotional event)是情感劳动的时机和着力点,一系列随机出现的情感事件共同构成了情感劳动场[15]。教师在其情感劳动场中面临着许多情感事件,需要进行情感调节,以作出恰当的回应。各类复杂多变的情感事件所诱发的种种消极情绪进而导致了情感负荷[16]。

基于莫里斯等人的研究,可从频率、强度、多样性与持久性等方面来剖析情感劳动的负荷水平[17]。首先,教师的情感负荷表现在高频次、多样化的情感表达上。面对不同的工作情境与对象,教师需要展现的角色与情感状态各异。课堂上面对学生时,教师是温柔细致的引导者;家校沟通时面对家长,教师是认真负责的联络人;教学研讨时面对同事与领导,教师又是积极参与配合的研究者。情感表达的多样性与频繁性,使得教师在进行人际互动时,需要根据不同场合和对象展现不同的情感反应,情感调节的频率越高,其情感负荷水平自然也随之升高。其次,教师情感劳动的负荷持久且高强度。由于职业特性,教师几乎无法明确有“卸下角色”的时刻。无论在校内校外,只要有学生或家长出现,教师就要立即展现得体的情感与行为,情感劳动是长时间持续进行着的。此外,教师在教育活动中面对的最重要的主体之一——学生,是拥有极强的主观能动性的主体,且大多心智不成熟或不够成熟。这种不确定性使得教师需要时刻保持高度关注,以应对可能发生的意外情况。如此持续的情感资源损耗愈发加重了教师的情感负荷水平,据调查,我国有高达 82.2%的教师反映心理负荷过重[18]。

(三) 情感资源损耗引发的情感倦怠

资源保存理论认为,倦怠是资源消耗的结果。教师在情感劳动的过程中需应对各类繁杂的情感事件,投入大量的情感资源,然而这些资源的消耗往往得不到及时和充分的补充。长此以往,持续的情感付出与回报的失衡会逐渐增加教师的厌烦感和挫败感,负担过度便会引发倦怠[19]。有研究证实我国教师群体的倦怠程度较高,情绪衰竭和低成就感等状况普遍存在[20]。情感倦怠是一种消极、负性的态度体验,主要表现为工作态度消极、个人成就感降低与非人性化三方面。

首先,当教师长期消耗情感资源却得不到相应“回报”时,其工作态度会逐渐变得消极,具体可能表现为对教学任务的敷衍,对课堂管理的松懈,以及对学生问题的忽视。其次,消极应付工作的教师还可能会产生倦怠感,感到个人成就感的降低。教师可能会对自身的教学能力与职业选择产生怀疑,认为自己既无法为学生提供足够的知识和技能,又无法实现自我价值。这种低成就感又会影响教师的自我认同和职业满意度,进而加剧情感倦怠的程度。此外,疲惫的教师在消极应对教育教学时,常会采取表层扮演策略,敷衍的表演表现出一种非人性化。在与学生、同事和家长等多个不同主体互动时,许多“图省事”的教师会简单机械地使用表层扮演来应付了事,即通过虚假的情感表达,抑制消极的表情行为,

伪装出积极的表情行为。虽然调节了外部的的情感表现使之与外部需求相一致,但内心的真实情感并没有变化,内外部的情感的不一致会极大地降低自我真实感。教师压制自身情感敷衍地表演,表演性越强,情感资源消耗自然也越大,将情感工具化的表演便将活生生的、具体的教师生命机械化、工具化,或深或浅地消解了教师真实的“自我”,倦怠感也愈发加重。

4. 教师情感劳动问题的优化对策

教师情感劳动受到来自内外部的的情感体制、社会期待与扮演策略等等诸多因素的影响,需要从多个方面考虑优化教师情感劳动。借助戈夫曼拟剧理论分析视角,教师在前台与其他群体进行交流与互动,会经历丰富多样的情感体验,在进行了高强度的情感输出后,教师在幕后容易感受到无助与焦虑等负面情绪的累积。鉴于此,社会应当为教师提供情感释放、安抚、离场的后台,增强教师对教育这项社会事业的责任感、认同感和自豪感,发挥好社会对教师的情感支持思维积极作用。值得注意的是,外部情感规范与社会期望对教师身份的情感控制若过于严苛,将不可避免地削弱教师的情感自主权,加剧其内心的情感冲突与困境。有研究指出,在组织因素中,教师是否得到管理者和同事支持,在工作环境中的自主性氛围对教师情感劳动有极大影响[21]。由此,给予劳动者较高度度的自主性可以有效缓解情感劳动的负面效应,激发其内在的工作动力与创造力。此外,“教师情感智慧是教师在教育工作中心理结构走向更高级形态的标志”[22]。情感智慧能力是教师应对复杂情感挑战的有力武器,也是促进自身成长与专业发展的重要因素。通过社会、组织与教师个人三方面的协同努力,降低教师在情感劳动中的压力与负担,让教师在情感劳动的过程中更多地体验到“真实的自我”,尽可能地减轻情感劳动带来的负面影响。

(一) 提供全面丰富的社会情感支持

社会文化与权利规则规制着教师的情感,使其在工作情境中不得不表达伪装的情感,情感上的压力影响着教师的工作、生活与身心健康。根据社会支持理论,情感支持极为重要,一个人通过社会联系所获得的支持能够缓解精神紧张状态、提高社会适应能力[23]。在个体情感劳动过程中,良好的社会支持有利于个体情感的生发与调节,因此,需要社会多方给予教师情感以全方位、持续性的广泛支持,具体来说:

首先,营造积极的社会氛围,承认教师情感劳动的重要性,重视教师情感压力问题是首要任务。一方面要调整大众对教师角色和工作的认知,避免过度理想化或刻板印象,如“人类灵魂的工程师”、“学生成才的铺路石”等标签,而应降低对教师的期待,将其视为具有真实情感的普通人,避免过高的情感期待造成过度的情感压力;另一方面要破除社会对教师职业的偏见,既不能将教师劳动简单地定义为脑力和体力劳动,忽视其情感劳动,也不能将教师的专业性等同于对情感的压制,误解教师情感劳动。由此,在尊重理解与重视的氛围内,鼓励教师正视自身情感问题,积极寻求解决之道。

其次,将对教师情感价值的认可转化为实际行动,是缓解教师情感资源耗损、解决其面临问题的关键。从政策层面,国家和政府可提升教师的工资待遇,确保合理的薪酬结构能够补偿情感劳动带来的心理成本。薪酬设计应综合考虑教师的工作量、情感投入程度及教学成效,形成正向激励机制。在学校层面,减轻教师的教学负担同样重要,通过明确教学与非教学任务界限、减少非必要的行政事务,让教师能更专注于教学任务,从而减轻压力。

此外,在社会舆论的积极引导下,结合家校联动和家长委员会等平台构建双方交流的桥梁,也是支持教师情感劳动的有效途径。学校应引导家长正确认识教师的角色定位,理解其作为“生命人”而非“工具人”的本质,尊重教师的情感需求与表达,促进家校之间的真诚沟通与相互理解,在真挚的双向沟通中建立互相理解与尊重的关系,共同营造尊师重教的良好氛围。

(二) 建设有充足自主权的情感空间

教师常年置身于学校组织内进行情感劳动,已有研究明确指出,组织是教师倦怠的重要影响因素之一,组织气氛对教师倦怠有着显著的负向预测作用。当组织气氛更加和谐融洽时,教师的倦怠程度会明显降低[24]。因此,在全社会营造尊重教师情感的氛围的同时,还需学校、教育管理部门等相关组织进一步优化管理,给予教师更多自主权,释放情感空间。

一方面,“教育教学过程具有不确定性和生成性。教师必须因人而宜、因地制宜、因时而宜,即时做出最优的选择、采取最佳的行动”[25],这样特点决定了教师必须拥有和行使自主权。学校或教育行政部门需要结合情感劳动的属性,联合多方主体,制定或优化情感规则。从情感规则的两个维度出发,在感受规则上倡导如温柔、宽容等积极的情感;在表达规则上限制谩骂、侮辱等极端消极的情感,画出教师情感的红线。在情感表达的理想状态与底线之间,给予教师自由表达感情的权力。在此基础上,学校还可提供社会情感知识与技能培训,普及情感表达的正当性与重要性,鼓励教师正视并接纳自己的情感,健康地宣泄负面情绪。通过组织专家讲座、沙龙讨论等活动,为教师提供学习和交流的平台,促进他们情感智慧的提升和成长。

另一方面,人类情感的生成、变化与发展都是在一定的、具体的空间中进行的,空间中的人际交往与实践活动也影响和形塑着人的情感,和谐融洽的情感空间会给人带来舒适与温暖的正向情感;反之则会造成压抑与烦躁等负向情感。学校是教师工作的具体空间场域,学校管理者要充分重视、尊重教师主体的价值需求,以人文关怀为导向,实施以鼓励和民主为主的灵活管理,构筑和谐温暖的校园情感空间。学校应在秉持着“以人为本”的管理理念的基础上,去营造舒适、和谐、放松的校园环境,设立情感咨询室或教师独处空间等供教师休息,在基础设施建设中体现对教师情感的关怀。此外,还要以教师的需求为准进行校园活动设计与安排,尊重教师的合理诉求,尊重教师的话语权,畅通教师表达个人意愿的途径,为教师的情感表达提供适宜的平台。

(三) 提升自身反思与情感智慧能力

教师情感的调节与提升是一个内外兼修的过程,既需要外部环境的支持,也离不开教师主体自身的不断体察、感悟与修炼。情感智慧(emotional intelligence)是社会智力的一种类型[26],也是教师重要的能力之一,对于其教育教学工作的质量及个人福祉有着深远的影响。罗森博格认为通过反思过程,情感可以得到转换与改变,反思转换情感的方式包括情感确认、情感表达与情感体验[27]。教师通过反思,能够理解并准确判断个人情感表达的适宜性,全面认知情感劳动,并用科学合理的方式调适自我情感,从而不断提升自身情感智慧能力。

一方面,由于个体内在的唤醒状态通常是模棱两可的,个体自身很难直接感受到,所以需要从环境中找寻信息,以获得内在感受的意义[28]。教师可以从社会与学校中汲取更多支持性的信息,得到情感确认,认可自身情感付出,获得育人的幸福感。教师应该学会察觉自己的情感,明确自身正在进行的情感劳动,正视自身的积极与消极情绪。即使消极情感产生,人们内在的情感体验也并非完全不可控的。教师可以进行生理上的操控,如有控制地深呼吸来消解愤懑或保持冷静。此外,教师还应该学会理解他人的情感,尽可能减少与他人的情感冲突,构建良好和谐人际关系以减轻自身情感压力。

另一方面,反思同样在行为层面上发挥作用。教师可以积极主动地运用情感表达来显示愉悦的体验,也可以主动发泄负面情感,比如与他人交流、转移注意力、调整心态等,以免负面情感不受控制地发泄在他人身上。同时,教师也可结合他者的反馈,通过他人积极的情感反馈获得精神上的支持,通过他人消极的情感反馈,从中思考自身情感表达的合理性,完善自我。通过培养情感反思的习惯,总结工作中的情感问题,以日或周为单位进行情感复盘工作,将情感反思纳入到教师自我的发展计划中,进而为日后的情感劳动提供策略上和方向上的支持。

5. 结论

教育是一种情感实践[22]。教师,作为这场实践中的核心角色,在劳动过程中既要满足社会的期待,又要兼顾人际交往的要求,持续不断地倾注着情感。然而,这种高强度的情感投入,也使得教师成为了情感风险的高发群体。研究表明,教师的真实情感与外在要求的表达一致度越高,其工作满意度和幸福感也相应提升;反之,若表里不一的情感体验增多,则情感失调的风险增加。长时间、高频次地维持感受与假装之间的差异必然会产生压力,与此同时不断消耗的情感资源难以得到补充,则会进一步引发情感倦怠。因此,教师情感劳动面临的情感失调、情感负荷与情感倦怠等诸多困境并不是受单一因素的影响,而是外部工作情境、情感事件以及教师自身等多重复杂因素共同作用的结果。这一现实,不仅深刻影响着教师的个人福祉与职业生涯的可持续发展,更直接关系到教育活动的整体质量与长远效果。为有效应对这一挑战,亟需构建一个全方位、多层次的社会支持体系,社会各界应加强对教师职业的尊重与理解,营造一种尊师重教的社会氛围;学校组织赋予教师更多的自主决策权与情感表达空间,建立健全的情感关怀机制;

同时教师自身也应提升自我反思与情感智慧能力,在繁忙的工作之余寻找情感的平衡点,通过有效的情感管理来维护自身的心理健康。总之,教师情感劳动的优化是一项复杂而艰巨的任务,它需要从多个维度出发,综合运用多种手段与策略,需要社会各界的共同努力与持续关注,共同努力为教师营造一个更加健康、和谐的工作环境。

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]. 2018-01-31. https://www.gov.cn/zhengce/202203/content_3635294.htm, 2024-04-20.
- [2] Ko, J. (2013) Influence of Clinical Nurses' Emotional Labor on Happiness in Workplace. *The Journal of the Korea Contents Association*, **13**, 250-261. <https://doi.org/10.5392/jkca.2013.13.04.250>
- [3] Goffman, E. (2023) The Presentation of Self in Everyday Life. In: Longhofer, W. and Winchester, D., Eds., *Social Theory Re-Wired*, Routledge, 450-459. <https://doi.org/10.4324/9781003320609-59>
- [4] 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, 等, 译. 上海: 上海三联书店, 2020: 21.
- [5] Yin, H. and Lee, J.C. (2012) Be Passionate, but Be Rational as Well: Emotional Rules for Chinese Teachers' Work. *Teaching and Teacher Education*, **28**, 56-65. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.08.005>
- [6] 刘衍玲. 中小学教师情绪工作的探索性研究[D]: [博士学位论文]. 重庆: 西南大学, 2007: 9.
- [7] Yin, H., Huang, S. and Lee, J.C.K. (2017) Choose Your Strategy Wisely: Examining the Relationships between Emotional Labor in Teaching and Teacher Efficacy in Hong Kong Primary Schools. *Teaching and Teacher Education*, **66**, 127-136. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.04.006>
- [8] Schaubroeck, J. and Jones, J.R. (2000) Antecedents of Workplace Emotional Labor Dimensions and Moderators of Their Effects on Physical Symptoms. *Journal of Organizational Behavior*, **21**, 163-183. [https://doi.org/10.1002/\(sici\)1099-1379\(200003\)21:2<163::aid-job37>3.0.co;2-l](https://doi.org/10.1002/(sici)1099-1379(200003)21:2<163::aid-job37>3.0.co;2-l)
- [9] 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, 27(6): 44-48.
- [10] Grandey, A.A. and Melloy, R.C. (2017) The State of the Heart: Emotional Labor as Emotion Regulation Reviewed and Revised. *Journal of Occupational Health Psychology*, **22**, 407-422. <https://doi.org/10.1037/ocp0000067>
- [11] 吴康宁. 教师是“社会代表者”吗——作为教师的“我”的困惑[J]. 教育研究与实验, 2002(2): 7-10.
- [12] 曹纯惠. 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[J]. 教师教育学报, 2023, 10(4): 76-81.
- [13] 张珊. 教学中的教师情感研究[D]: [硕士学位论文]. 上海: 华东师范大学, 2022: 62-63.
- [14] Hargreaves, A. (2000) Mixed Emotions: Teachers' Perceptions of Their Interactions with Students. *Teaching and Teacher Education*, **16**, 811-826. [https://doi.org/10.1016/s0742-051x\(00\)00028-7](https://doi.org/10.1016/s0742-051x(00)00028-7)
- [15] 程建坤, 唐西胜, 杜明峰. 情感素养: 教师情感劳动的基石[J]. 教师教育研究, 2021, 33(6): 32-37.
- [16] Nahl, D. (2005) Affective and Cognitive Information Behavior: Interaction Effects in Internet Use. *Proceedings of the American Society for Information Science and Technology*, **42**. <https://doi.org/10.1002/meet.1450420196>

-
- [17] Morris, J.A. and Feldman, D.C. (1996) The Dimensions, Antecedents, and Consequences of Emotional Labor. *The Academy of Management Review*, **21**, 986-1010. <https://doi.org/10.2307/259161>
- [18] 吴立志. 教师心理负荷过重的成因及纾缓策略[J]. 教学与管理, 2011(11): 17-19.
- [19] 查有梁. 十年新课程改革的统计诠释[J]. 教育科学研究, 2012(11): 5-15.
- [20] 徐萍, 杨棵瑞, 李相承, 等. 高校教师社会支持与职业倦怠问题与对策研究[J]. 教育学术月刊, 2020(6): 82-87.
- [21] 高晓文, 于伟. 教师情感劳动初探[J]. 教育研究, 2018, 39(3): 94-102.
- [22] 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.
- [23] 李强. 社会支持与个体心理健康[J]. 天津社会科学, 1998(1): 66-69.
- [24] Koch, A.R. and Binnewies, C. (2015) Setting a Good Example: Supervisors as Work-Life-Friendly Role Models within the Context of Boundary Management. *Journal of Occupational Health Psychology*, **20**, 82-92. <https://doi.org/10.1037/a0037890>
- [25] 叶澜. 教师角色与教师发展新探[M]. 北京: 教育科学出版社, 2001: 129.
- [26] 徐小燕, 张进辅. 情绪智力理论的发展综述[J]. 西南师范大学学报(人文社会科学版), 2002, 28(6): 77-82.
- [27] Rosenberg, M. (1990) Reflexivity and Emotions. *Social Psychology Quarterly*, **53**, 3-12. <https://doi.org/10.2307/2786865>
- [28] 贺思雨. 乡村文旅短视频的话语实践与情感反思[D]: [硕士学位论文]. 重庆: 西南大学, 2023: 17.