

# 非连续性教育思想视阈下教师职业倦怠研究

李焕冬

(聊城大学 山东省聊城市 252000)

**摘要:** 教师职业倦怠是教师专业成长过程中的非连续性事件, 以往的研究都将职业倦怠视为教师专业成长的“拦路虎”, 而忽视了其教育价值。非连续性教育思想强调非连续性事件的教育价值, 从而提供了一个新的研究思路。同时, 该思想并未得到应有的重视, 本文在介绍该思想的基础上, 在非连续性教育思想视域下重新审视教师职业倦怠现象。

**关键词:** 非连续性教育; 教师职业倦怠; 非连续性事件

## 一、问题的提出

2021年7月, 国家颁布了《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《意见》), 《意见》指出, “全面压减作业总量和时长、减轻学生过重作业负担、提高作业设计质量、克服机械、无效作业”, 这给教师队伍提出了一个新的挑战, 即如何在实际教学中做到“减负、提质、增效”。面对新的挑战, 很多教师感到有些“丈二和尚摸不着头脑”, 职业倦怠再次产生。教师职业倦怠是教师在工作中产生的情绪衰落、去个性化和低成本感的现象, 是一个不可避免的事实, 承认教师职业倦怠本质上就是对教师角色的“祛魅”。本文将基于非连续性思想审视教师职业倦怠现象, 为研究职业倦怠提供一个新思路。

## 二、非连续性教育思想的基本观点

著名德国教育哲学家O·F·博尔诺夫(Otto Friedrich Bollnow, 1903~1991)指出传统教育往往将教育过程中倒退或停滞不前现象归因于外在不可控因素, 将其排除在教育范畴之内, 从而丧失了其本应具有的教育价值, 博尔诺夫看到了其教育价值, 并将其组成的教育视作非连续性教育, 基本观点如下:

### (一) 人发展的非连续性

古今中外, 人们倾向于将人的发展划分为多个连续的阶段, 这种划分方式可称之为阶段理论, 又可称为传统发展理论。一方面, 该理论强调发展阶段的普遍性、顺序不变性和连续性, 着眼于对发展共性的探讨, 另一方面, 阶段理论忽视了个体差异性, 该理论通常主张, 个体间的差异是确实存在的, 但比之于发展的共性而言, 差异显得微不足道<sup>[1]</sup>。从宏观的角度看, 人类整体的发展确有连续性、阶段性的特征, 故这种连续的、阶段性的划分确有合理性。但是从微观的角度看, 人的发展是由多个阶段的连续构成的观点合理性便不充分了。个人的一生并不总是一帆风顺, 既有风平浪静时的连续性发展, 也有波涛汹涌时的非连续性发展。用个人的生命发展去适应“类”人的发展阶段只能是削足适履。并且, 教育领域中人的发展是指“个人”的发展, 教育的价值指向个人而非“类人”。所以, 人的发展, 尤其是在教育场域中谈论人的发展一定要基于个人视角, 即人的发展是非连续性的, 而非连续性事件是导致人发展的非连续性的原因。

### (二) 非连续性事件的形式

什么样的事件是非连续性事件呢? 博尔诺夫指出非连续性事件主要为“有较大的, 威胁生命的危机、对全新的更高级的生活的向往的突然唤醒和号召、使人摆脱无所事事状态的告诫和对今后生活举足轻重的遭遇等等。”<sup>[2]</sup>

#### 1. 危机

“人们通常把突然出现的较大的且又令人忧虑的中断了连续生活进程的事件称为危机。”<sup>[3]</sup>包括婚姻危机、疾病危机、政治危机等。虽然危机的出现中断了连续的生活进程, 使生活出现了一个阶段性的终点, 但是由此也形成了一个新阶段的起点。博尔诺夫指

出, 人应该有一个乐观心态, 将碰到的危机视作人生新的起点, 向新的生命阶段过渡的可能。

#### 2. 遭遇

存在主义认为, 人不是主动选择来到这个世界, 而是被外力抛入这个世界的, 只遭遇伴随着人的一生, 因此, 遭遇具有必然性。博尔诺夫指出, “只有少数重大的特定经验可以称作遭遇, 它们闯入人的生活, 突然地、往往令人痛苦地中断人们的活动, 使之转向一个新的方向。”<sup>[4]</sup>需要指出, 所谓重大的特定经验是针对遭遇者而言的, 一部小说可能也是重大经验。遭遇不以人的意志为转移, 其出现也是无法防备的, 有可能造成好的影响也有可能造成消极影响, 所以不能人为制造遭遇。

#### 3. 唤醒

人是一种具有“求价意志”的动物, 追求价值、追求自我实现, 诚如博尔诺夫所言, 人具有“本源性”的道德意识。但是, 人的道德水准是不断变化的, 不可能一直保持高道德水准, 会因为生命过程中的非连续性事件而发展。所以, 人是具有鲜活生命的个体, 而非概念木乃伊, 能够被唤醒而且需要被唤醒。正是一次又一次的唤醒, 使其不断地认识周围的境遇, 实现一次又一次的心灵解放, 使生命得到一次又一次的升华。

#### 4. 告诫和号召

在人的自我发展过程中, 连续性发展不是常态, 非连续性发展才是常态, 难免会因为生命中的非连续性事件而中断连续性发展的状态甚至改变既定的发展目标。这个时候不仅要靠自身努力纠正偏差, 还需要一些外部支持如“告诫”、“号召”。当出现偏差时, 需要告诫, 告诉其有所为有所不为, 做该做的事情。也可以通过榜样的力量号召他们向榜样学习, 避免误入歧途。无论是“告诫”还是“号召”都给予误入歧途者一定的自由, 区别在于“告诫”给予误入歧途者行动的自由, “号召”给予误入歧途者决定的自由。

### (三) 非连续性事件的教育价值

危机、遭遇等非连续性事件对人的发展具有强影响性, 一方面, 生活中的非连续性事件中断了人们连续性的发展, 打乱了生活的节奏, 使人们感到无所适从, 甚至使人们走向人生的歧途, 造成畸形发展。另一方面, 带来巨大影响的非连续性事件也隐含着进一步发展的契机, 如果能够积极发挥其教育价值, 可以促进人们实现跳跃式、顿悟式的发展。但是, 人们常常将生活中遭遇的非连续性事件视作机缘巧合的事件, 从而忽视了其教育价值。博尔诺夫指出, 人们生活中遭遇的非连续性事件并非偶然, 也总是以消极负面的姿态出现与产生不良影响, 相反这些事情具有重要的积极作用。<sup>[5]</sup>

## 三、非连续性教育思想下的教师职业倦怠

教师不是单一角色, 而是多种角色的复合体, 不同的角色的社会期待不同, 各角色之间很容易产生角色冲突, 面对互相冲突的角色期待, 教师很容易产生职业倦怠。我们往往对于教师的角色期待过高, 将其视为不会经历危机、不会犯错的“圣人”, 而忽视了教

师本身也是一个学生,一个会经历危机,遭遇各种困难的“大”学生。在这个知识大爆炸的时代,任何人都要不断地学习、不断地接受教育才能适应这个变化极快的时代,教师也不例外。所以,由学生的连续性教育与非连续性教育迁移到教师角色上是契合的。

#### (一) 教师职业倦怠的理性省思

##### 1. 教师职业倦怠的定位: 教师专业发展的“炎症”

当职业倦怠“蔓延”至教师队伍时,普遍引起了学者们的关注,一度成为教师研究领域中的“显学”。从研究结果来看,研究者过于强调教师职业倦怠的消极影响,认为教师职业倦怠是一种无法治愈的“癌症”,以至于闻“癌”色变。学者普遍关注处于教师职业倦怠时期的教师表现,而忽视了教师在渡过教师职业倦怠时期后的表现,由此带来一种误区,即教师职业倦怠是一种持续性的、无法治愈的“癌症”。但是,在非连续性教育视阈下,教师职业倦怠是教师专业发展过程中的非连续性事件,是一种“危机”、是一种“遭遇”、是一种“炎症”。即使是优秀教师在其专业成长过程中也会产生职业倦怠,它本身就是教师专业成长的一部分。所以,教师职业倦怠并不是令人闻风丧胆的“癌症”,而是教师专业发展的“炎症”。

##### 2. 教师职业倦怠的教育价值: 教师专业发展的非连续性事件

教师职业倦怠作为教师专业发展过程中的“炎症”,具有强影响性的特征。有学者研究表明,教师职业倦怠不仅对教师身心健康具有不良影响,而且还会影响自身的家庭关系和社会关系,更为重要的是会对学生产生消极的影响,而这种影响主要通过潜移默化方式产生,具有若控制性的特征。由于教师职业倦怠具有强影响性和弱控制性的特征,我们往往将其视为教师专业发展过程中百害而无一利的发展危机。这种观念是错误的,因为一个事物的消极影响并不能消解其具有的积极意义。教师职业倦怠是教师专业发展的危机,中断了教师专业发展的连续性,对教师专业发展造成一定的灾难。但是博尔诺夫指出,当人们一旦战胜了灾难,就会觉得格外轻松,因此危机往往与人生的新起点紧紧联系在一起<sup>[9]</sup>。教师可以通过职业倦怠重新获得职业生命,燃起对教育的热情,从而以更高的兴趣投入工作中。

#### (二) 教师职业倦怠的对策

##### 1. 以连续性教育为基调,发挥非连续性教育的价值

非连续性教育思想在我国除早期一些学者进行引介之外,鲜有学者关注。有学者研究表明,非连续性教育具有“突发性、若控制性和强影响性”<sup>[10]</sup>的特征。应该指出,并非非连续性教育具有以上特征而是非连续性事件具有上述特征。非连续性事件的突发性决定了教育者难以对非连续性事件进行预测和控制,而非连续性事件的突发性以及弱控制性中断了原本的连续性发展,从而具有强影响性,强影响性的性质取决与非连续性事件的性质以及人的心理承受能力,有可能对人的发展起到积极的作用,也有可能是消极的作用。由于非连续性教育强影响性的两面性,所以,我们既不能因为其具有积极作用而人为的创造它,也不能因为其具有消极作用而抑制它。当它们出现的时候,扬长避短,积极发挥其积极作用,并引导其积极作用克服其消极影响。所以,我们不能一味等待非连续性教育的出现,在克服职业倦怠的过程中,还是要以连续性教育为基调,如积极开展同事之间的经验交流、开展一些教师专业发展的培训,同时,当一些非连续性事件出现的时候,发挥其教育价值,从而克服职业倦怠。

2. 以教师自身“唤醒”为主,“告诫”、“号召”等外部支持为辅助本原性的道德意识其本质是人性本善的观点,人可以变得善良也可以变得穷凶极恶,人内心善良的种子需要被唤醒,被“浇灌”。

一旦内心深处善良的种子被唤醒,人就会焕然一新,回到最初的本源上,以一个崭新的姿态面对生活。可见,每个人都有向善、向好和自我实现意识,只要唤醒教师内心的道德意识,教师就会发自内心的求进步,调动自身的能动性从而高效率的克服职业倦怠。所以,克服职业倦怠,教师首先应该唤醒自身的道德意识。不可否认很多教师,选择当老师并非源于自身的兴趣。但是,无论出于什么样的原因,成为一名教师都已经是既定事实,成为一名教师都是个人自由选择的结果,因为没有任何人能够决定自己的选择,正如萨特所说:“人是自由的,人就是自由。”<sup>[10]</sup>既然是既定事实又是个人的选择,教师就该认真对待。教师应有明确的职业规划,了解自身专业发展所需的条件,并且不断反思,同时教师应该意识到自己对学生的的发展具有不可推卸的责任,而职业倦怠影响自我发展并且会对学生的的发展产生不利影响,克服它从而实现自我发展和促进学生发展是教师的责任。其次,外部条件也可以帮助教师唤醒,如管理者采用物质奖励和精神奖励的方式调动教师的发展积极性,唤醒教师自我实现的意识。当教师骄傲自满或倦怠的时候,积极告诫教师,使其走向正确的道路上。引导教师向优秀教师不断学习,发挥优秀教师的号召作用。应该指出,只有教师唤醒本原性的道德意识,才能克服职业倦怠,但是也要强调告诫、号召等外部条件的辅助支持作用。

#### 四、小结

以往的研究往往基于学生视角审视教师的职业倦怠,注重教师职业倦怠的危害和职业倦怠期间的表现,而忽视了教师自身才是教师职业倦怠的直接经历者。不可否认职业倦怠对教师以及学生产生了不良影响,但是一个事物的消极方面并不能否定其存在的积极价值。在非连续性教育思想视域下,很好的规避了上述偏见。但是需要指出一点,在规避了传统研究的偏见后,又形成新的偏见,如轻视人发展的连续性以及计划性等。本研究无意增添新的偏见,仅期望对研究教师职业倦怠提供另一种视角同时引起学者对非连续性教育思想的重视。

#### 参考文献:

- [1] 桑标.描述心理发展的三种途径[J].上海:华东师范大学学报,1997(01),49.
- [2] 李其龙.博尔诺夫的教育人类学思想述评[J].上海:华东师范大学学报,1996(02),31.
- [3] 博尔诺夫.教育人类学[M].上海:华东师范大学出版社,2001,62.
- [4] 博尔诺夫.教育人类学[M].上海:华东师范大学出版社,2001,58.
- [5] 博尔诺夫.教育人类学[M].上海:华东师范大学出版社,2001,56.
- [6] 马克思·卡尔.1844年经济学哲学手稿[M].北京:人民出版社,2012,56.
- [7] 李其龙.博尔诺夫的教育人类学思想述评[J].上海:华东师范大学学报,1996(02),31.
- [8] 雷云,吴定初.非连续性教育再思考[J].呼和浩特:内蒙古师范大学学报,2005(05),18.
- [9] 萨特,汤永宽译,存在主义是一种人道主义[M].上海:上海译文出版社,1988,12.

李焕冬(1996.12-),男,汉族,机关:山东临沂人,聊城大学教育科学学院,20级在读研究生,硕士学位,专业:教育学,研究方向:课程与教学论