

双重情绪劳动与工作满意度：基于私立教育机构的研究

林钧浩

上海财经大学，上海 200433

DOI:10.61369/RER.2025010007

摘 要： 本文基于“情绪劳动”理论，探讨了私立教育机构教师在工作中的长期双重情绪劳动现象。通过对相关文献的回顾以及实证案例的分析，研究发现，教师不仅在课堂教学中需要通过情绪调控来激发学生积极性，还在与家长沟通中承担服务提供者的角色，输出情绪价值。为缓解其负面影响，本文从人力资源管理视角提出若干建议，包括提升教师的情绪管理能力、建立规范化的沟通机制以及明确角色边界。研究不仅揭示了教培行业教师情绪劳动的特殊性，也为教育机构的组织管理与教师工作满意度提升提供了参考。

关 键 词： 人力资源；情绪劳动；教师；工作满意度

Dual Emotional Labor and Job Satisfaction: Evidence from Private Educational Institutions

Lam Kwan Ho

Shanghai University of Finance and Economics, Shanghai 200433

Abstract： Based on the theory of emotional labor, this paper explores the phenomenon of long-term dual emotional labor among teachers in private educational institutions. Through a review of relevant literature and analysis of empirical cases, the study finds that teachers not only need to regulate emotions in classroom teaching to stimulate student engagement but also assume the role of service providers in communication with parents, delivering emotional value. To mitigate the negative effects of such demands, this paper proposes several recommendations from a human resource management perspective, including enhancing teachers' emotional management skills, establishing standardized communication mechanisms, and clarifying role boundaries. The study highlights the distinctive nature of teachers' emotional labor in the private education sector and provides insights for organizational management and the improvement of teacher job satisfaction.

Keywords： human resource management; emotional labor; teachers; job satisfaction

引言

私立教育机构在市场化教育中快速发展，教师除了承担教学任务，还需在与家长沟通中提供情绪价值，形成长期的双重情绪劳动。这种劳动不仅加重了心理压力和职业倦怠，也影响教师的工作满意度和组织绩效。现有研究多关注公立学校教师，对私立教育机构的情绪劳动特征和管理对策探讨仍显不足。因此，本研究旨在揭示私立教育机构教师长期双重情绪劳动的特征及其负面影响，并从人力资源管理的角度提出应对策略，以期为教育机构的组织管理和教师幸福感提升提供参考。

一、“情绪劳动”理论回顾

“情绪劳动”是员工在工作中除了“体力”和“脑力”劳动之外的第三种劳动形式，指员工在工作的人际交往中表达组织所需的情绪^[1]。也就是指，因为工作需要，调整自己以表现出适当的情绪，以及为此做出的努力。这是学者 Hochschild 在 1980 年代提出的理论。在他的著作《被管理的心灵：人类情感的商业化》一书中，他不仅首次提出了“情绪劳动”这一概念，还通过对高

情绪劳动岗位（比如空乘）的观察，总结出三个标准以评判怎样的行为属于“情绪劳动”：第一，和服务对象有互动（面对面或者声对声）；第二，能对他人的（比如客户）产生情绪影响；第三，机构可通过训练或监察，一定程度上控制员工的情绪活动^[1]。

此外，该书中 Hochschild 还提出了情绪两种方式：浅层表演和深层表演。如果员工在表面上表演出工作所需要他表达的情绪，而这些情绪通常与内心的自然情绪不同，则为浅层表演；而如果员工为达到工作目标而对自己的真实情绪进行调整，改变自

作者简介：林钧浩（1989.04-），男，汉族，中国香港人，上海财经大学商学院博士生，创业研究方向。

己的情绪使之与工作情境相一致，则为深层表演。同时，他还提到了长期情绪劳动的后果，会令人疲惫，失去工作的热情和动力，变得冷漠^[1]。

二、教师长期的浅层与深层表演

在教师的现实工作中“情绪劳动”的确非常普遍。无论是在西方人文关怀文化中，还是在东方更偏向于集体主义的文化中的教师似乎避免表现出强烈的负面情绪^[2]。也就是说，教师需要进行情绪劳动，例如隐藏自己的负面情绪，甚至假装情绪。

浅层表演往往通过调整外在表现，如面部表情、身体姿态、手势以及语气，来模拟那些内心并未真正体验到情感，从而达到展现特定情绪的目的。对于教师而言，这种表面表演同样存在。当他们为了符合社会的普遍期望，比如冷静、有耐性等，在课堂上表达偏离真实感受的情感，便形成了浅层表演^[3]。

比如说，当教师在课堂上面对来自学生突如其来的挑战时，虽然心中不悦，但仍然会微笑并保持冷静的外表。但这并不意味着他们的内心真正感受到了这些情绪，而是压抑住内心的情绪（怒火），按照预期的情绪表达规则来行事。因为社会和公众舆论就预期了教师应该是“为人师表”“循循善诱”“温柔有礼”“冷静稳重”的。打破这样的形象来表达真实的情绪，会被认为是“失态”“和孩子一般计较”“不成熟稳重”等等，会破坏个人形象，被认为不称职，进而影响和学生之间的关系。因此，这种日常长期的浅层劳动给教师工作带来了巨大的无形压力。

另一方面，深度表演是当一个人试图真正体验或感受他们希望展现的情感时所发生的心理过程。教师在这个过程中不是单纯地在课上临时调整，表达他们并未真正感受过的情绪，而是在课前积极调整内心的情感状态，以展现与工作要求相契合的愉悦、积极、乐观、耐性等^[3]。换言之，这个过程会比浅层表演更加长期和逐渐，更深入地触动内心感受。它不仅仅是在课堂上的短暂表现，更需要在课下时刻进行情绪的灌输和自我调整。

比如教师可能也会感到疲惫，对教学或者对学生有负面的情绪。但教师迫于舆论压力很少抒发自己的真实感受，而是通过深层表演，比如不断地说服自己，教育工作是一种“用生命影响生命”的有意义的工作，“凭一己之力改变别人的命运”，“一切为学生着想”，往往能将疲惫转化为动力，将教师工作视为一种使命和荣誉。这样在工作中，在课堂上教师都往往能够更加自然地展现出符工作需要的情绪。

三、教师“情绪劳动”的负面影响

Hochschild认为需要高强度情绪劳动的工作相较于其他岗位，明显承受着更为沉重的心理压力^[1]。那些在工作中经常需要展现与自身真实感受不符的情绪的员工，更容易陷入情绪疲惫的困境。特别是那些身处医疗、社会服务、教育等以关爱为核心的职业中，从业者更容易陷入疲惫的漩涡^[4]。由于教师工作中存在长期的“情绪劳动”，疲惫感也很强。有研究显示，情绪劳动策

略与教师职业幸福感存在显著关联：表层扮演水平越高，职业幸福感、工作投入与工作满意度越低^[5]。李鹏等学者在2022年进行的实证研究通过对 362 名中小学教师的调查表明，工作压力不仅直接导致职业倦怠，还会通过“情绪劳动—工作满意度”的链式中介路径发挥作用：工作压力越大，教师投入的情绪劳动越多，工作满意度随之下降，从而进一步加剧职业倦怠^[6]。此外，2025 年最新研究表明，情绪劳动强度与教师离职倾向显著正相关，且职业获得感在其中发挥中介作用^[7]，可见情绪劳动不仅引发倦怠，还会进一步带来流失风险。

教师“情绪劳动”的负面影响主要有以下三个方面。第一，Hochschild提出的“情感不和谐”^[1]。由于无论是浅层还是深层表演都在刻意展现内心本身没有的情感，这种不和谐状态会打破个人的工作与生活的平衡，进而对自尊心造成冲击^[8]，甚至可能诱发忧郁和愤世嫉俗等病态的心理。第二，损害教师本人真实的自我意识。由于情绪反应是我们理解周遭情境的关键，也是认识本我的重要线索之一，而教师深度表演有时可能会扭曲这些自然的反应，甚至连自己都分不清哪些是真实的情绪。如此长期的深度表演有时会导致自我异化，使得个体与真实的自我偏离^[9]。第三，重新调节带来新的疲惫。由于工作中长期表演的扭曲，教师需要在课后非工作时间内进行心理的重新调节^[10]，这也是艰难的任务，教师可能会遇到真假情绪的冲突等困难，也导致倦怠的另一项因素。

四、教培机构教师“情绪劳动”的双重性

以上论述的都是教师工作中的“情绪劳动”及其危害，而作为教培机构的老师，其角色更为复杂，在“情绪劳动”中具有双重性。教培机构老师不同于传统公立学校的老师，而是有着双重身份：一是传授知识、引导学生的老师；二是负责家长的服务提供者。这种双重身份决定了他们在工作中需要付出的“情绪劳动”也是双重的。

教培老师与学生的双重关系

	角色	角色	提供的服务	包含的情绪劳动
关系一	老师	学生	传授知识	部分为情绪劳动
关系二	服务提供者	消费者	提供情绪价值	主要为情绪劳动

首先，在教学工作中，教培机构的老师需要像一般老师一样，投入大量的情绪劳动来调动学生的积极性。他们需要用热情洋溢、耐心负责的教学态度，来面对课堂上的各种情况。然而，教培机构的老师所承担的情绪劳动远不止于此。在与家长的沟通中，他们还需要扮演服务提供者的角色，进行另一种形式的情绪劳动。在当下的教培机构服务中，传授知识固然是最根本的服务，而另一种服务，即提供情绪价值的服务，正在慢慢占据越来越重要的位置。它本质上就是一种“情绪劳动”：调和老师、学生和家长的三方关系。

作为服务提供者，教培机构的老师在沟通中需要耐心倾听家长的诉求和担忧，用理解和包容的态度去回应他们。同时，他们还需要调节自己和学生之间的关系，确保双方能够保持良好的沟

通和合作。有时，甚至还需要调解家长和学生之间的矛盾，帮助他们建立更加和谐的关系。

比如，同学 H 的家长喜欢在老师每次与其通话汇报学生进度时，喜欢一直倾诉自己对孩子未来的迷茫和孩子之间的矛盾等等。她从不过问孩子在机构的学习细节，而是希望从和机构老师的沟通中获得鼓励和肯定。可见在同学 A 家长的潜意识中，教学并不是服务的重点，获取情绪价值才是。又比如同学 B 的家长，她希望孩子在机构继续补习，是因为自己和孩子隔阂较深（微信电话全都拉黑）。孩子不愿意透露任何想法和活动予她，而机构老师是她唯一可以获取孩子近况的渠道，因此她很在意老师和孩子之间的互动是否良好。再比如同学 C，她自己主动来到机构补习，希望能在这里有志同道合的伙伴，一起备考，她很享受在机构上课的氛围，经常下课仍在课堂流连，和老师聊天直到打烊才离开。

教培老师提供的情绪价值举例

	情况	提供的情绪价值
同学 A	家长只倾诉，不过问学习情况	倾听者： 情绪疏导，鼓励肯定
同学 B	被孩子拉黑，通过老师了解孩子近况	安慰者： 缓解家长和孩子矛盾
同学 C	喜欢逗留在机构，和同学老师聊天	伙伴： 友情，陪伴

从以上三组案例中不难看出，机构老师作为服务提供者的身份，除了收课外，还需要大量的情绪价值。这过程中就需要大量的“情绪劳动”，因为在沟通中，教师往往需要隐藏或调整自己的情绪以进行更好的服务。比如在同学 A 的案例中，老师在和家长通话时的情绪未必一直是乐观的，但为了能给家长持续输出需要的情绪价值，老师只能在每次通话前努力调整（深层表演）。而在同学 B 的情境中，老师需要担任为家长提供学生私人生活情报的职责，而不可表现出不满，这也需要隐藏或调整情绪（浅层 & 深层表演）。在 C 同学的案例中，老师也未必每次都享受将课后时间用于和同学聊天（浅层表演）。因此，为了给同学和家长提供情

绪价值，在下课之后，培训老师仍要进行大量的“情绪劳动”。

五、如何缓解“情绪劳动”的负面影响

长此以往，教培机构教师在双重“情绪劳动”负面影响下的情绪状态和工作满意度值得关注。此处，本文尝试从人力资源的角度，给出一些建议以缓解“情绪劳动”的负面影响。

首先，应密切关注老师的情绪劳动状况。通过定期的员工调查、访谈和反馈等形式了解他们所面临的挑战和压力。其次，教培机构可以优化家长沟通机制，规定标准化的沟通流程。例如，建立线上沟通平台，使家长和教师能够更加方便地进行交流和反馈。同时，建立有效的激励机制也是缓解情绪劳动负面影响的重要手段。机构或可设计合理的薪酬体系、晋升机会和奖励制度，以激发员工的工作积极性和满意度。当员工感受到自己的付出得到应有的回报时，他们更有可能以积极的态度面对工作中的情绪挑战。最后，为了防止长期深度表演带来的自我梳理，应该制造明确的角色边界。教师可以设定明确的角色边界，这包括意识到自己在教学角色和个人身份之间的转换，并采取行动来平衡两者之间的需求和期望。例如，制定清晰的工作时间和休息时间，设定个人生活的优先事项。

六、结语

综上所述，从人力资源管理的角度缓解教师在双重情绪劳动中的负面影响，是保障私立教育机构顺利运作的重要途径。通过提升教师的情绪管理能力、建立规范化的沟通机制以及明确角色边界，机构能够帮助教师更好地应对长期情绪劳动压力，进而形成健康的良性循环。这样不仅有助于提升教师的工作效率和满意度，也为教育机构的持续发展和组织绩效的优化提供了保障。

参考文献

[1]Hochschild A R. The Managed Heart: Commercialization of Human Feeling[M]. 20th Anniversary ed. Berkeley: University of California Press, 2003.

[2]De Ruiter J A, Poorthuis A M, Koomen H M. Teachers' emotional labor in response to daily events with individual students: The role of teacher - student relationship quality[J]. Teaching and Teacher Education, 2021, 107: 103467.

[3]Purper C J, Thai Y, Frederick T V, Farris S. Exploring the challenge of teachers' emotional labor in early childhood settings[J]. Early Childhood Education Journal, 2022, 51(4): 781-789.

[4]苏熠慧. 管辖权视角下的“专业化情绪劳动” [J]. 中国社会科学评价, 2022, (03): 42-51+158.

[5]赵雪艳, 游旭群, 秦伟. 中学教师情绪劳动策略与职业幸福感的关系: 基于潜在剖面分析 [J]. 华东师范大学学报 (教育科学版), 2023, 41(01): 16-24.

[6]李鹏, 张志超, 杨洋等. 工作压力对中小学教师职业倦怠的影响: 情绪劳动和工作满意度的链式中介作用 [J]. 心理与行为研究, 2022, 20(03): 412-418.

[7]王振宏, 杨虎民, 吴海龙. 高职院校教师情绪劳动与其离职倾向的关系: 职业获得感的中介作用 [J]. 成都师范学院学报, 2025, 41(02): 28-42.

[8]胡青, 张国荣. 高校教师情绪劳动对心理健康的影响: 情绪衰竭的中介作用 [J]. 心理学进展, 2023, 13(1): 68 - 75.

[9]郑永芝. 教师自我同一性的基本表征与异化现象分析 [J]. 教育进展, 2022, 12(10): 3706 - 3712.

[10]王文岚. 教师情绪调节研究: 从个体取向到人际取向 [J]. 华东师范大学学报 (教育科学版), 2024.