

一名國中女主任與女校長互動之情緒地理探究

翁芳怡^{1*}

摘要

本研究旨在瞭解某所公立國中的一名女主任和女校長互動所產生的情緒地理，以Hargreaves的情緒地理概念界定女主任與女校長互動中的性別特質、教育信念、專業主義、權力地位及溝通品質等面向，運用訪談法，使女主任述說與校長互動的情緒與感受。研究發現可歸納五點：（一）性別互動的情緒距離，同是女性的互動，女主任被要求承擔更多業務；在女主任領導處室不力時，受到校長的責難；（二）有關道德目的，女主任與女校長在辦學經營、管教學生及任務執行等教育信念存有差距；（三）在專業距離方面，主任與校長皆持有彈性專業主義，精進教學專業；（四）學校是權力競逐的場域，主任與校長在政治距離有所拉距；（五）在物理距離方面，女主任經常主動與校長溝通，積極提昇溝通品質。

關鍵詞：主任角色、情緒地理、專業主義

* 國立中正大學教育學研究所博士生



Study of Emotional geographies between the interaction of a female school director and her principal at public school

Fang -I Weng *

Abstract

This study aimed at understanding the emotional geographies between a female school director and her principal of a public junior high school. Drawing on emotional geographies defined by Hargreaves, the study examined gender characteristics, educational beliefs, professionalism, power status, and communication quality by Interviewing the female director as she reflected on her emotions and feelings. Research findings revealed five points: (1) emotional distance of gender interaction, the female director was expected to be more tolerant and was asked to take on more responsibilities; When her leadership came under question, she was also expected to assume more accountability; (2) About moral purpose , gaps between their educational beliefs existed in aspects such as school management, student discipline, and administration strategies as the female director and the principal, (3) In terms of professional distance, both driven by flexible professionalism, continue to refine teaching practice and professional development. (4) The school campus is the field of power play of their political distance. (5) In terms of physical closeness, the female director often engage frequent interactions with her leadership that can be a positive influence on the quality of communication.

Keyword: roles of school directors , emotional geographies , professionalism

* Doctoral Student, Graduate Institute of Education, National Chung Cheng University



壹、前言

校長是學校的靈魂人物，學校運作是以校長為領導中心。校長的領導可減少教師的工作壓力與不確定感，正向提供情緒支持與有意義的指導（Kelchtermans et al., 2009），進而增加教師的工作滿意與留校意願（Johnson & Birkeland, 2003; Skaalvik & Skaalvik, 2010）。

對學校運作而言，主任是校長最倚重的部屬，也是職務的代理人。校長與主任的互動良好與否，影響了學校運作的效率與效能。主任兼具教師與行政人員的雙重角色，擔任校長理念的傳遞者及實踐者；為教師、家長、學生與校長之間的中介橋樑（吳敏綺，2001）或親師、同僚、師生衝突的緩衝器；主任面對諸多人事，工作是充滿情緒的交流、涉及大量且複雜的情緒。當中女主任又因性別刻板印象，易形成工作和家庭照顧上的內在衝突，在玻璃天花板的設限下，所須承受壓力之重，不難想像。

教育研究中，有關情境脈絡中情緒議題的研究日益重要（Uitto et al., 2015）。畢竟教師的工作本質上是具有強烈的情緒事務，影響教師自身的感覺與行動以及與他人的關係（Hargreave, 1998; Nias, 1996; Zembylas, 2003）。情緒視為是組織生活中不可或缺的一部分（吳宗佑、鄭伯壘，2003）。有關情緒的探究，早期研究情緒的焦點在於個人心理現象或是片段心理歷程，但Zembylas（2002）提出批評，認為需要擴大情緒範圍至整體性，並且正視個人情緒與社會文化、政治脈絡之間的互動。Zorn及Boler（2007）也指出情緒是需要被理解為公開的及共同建構的；情緒是社會的，受到脈絡文化的規範以及成員互動所影響（Zembylas, 2004; Kelchtermans, 2005）。Lasky（2000）及Zembylas（2003）也指出教師的情緒實務是與道德目的和地位、權力等因素息息相關。換言之，情緒經驗是鑲嵌在社會文化與權力關係中（Lasky, 2005; White, 1993）。

Hargreaves（2000）指出人們在工作場所中是能善用情緒的，除了個人本身的情緒能力以外，還會依賴職業工作對情緒的要求以及所處的工作組織，對人們互動的結構，藉以幫助或隱藏情緒的表達和理解。個人的期望和組織的運作方式都會創造出一些情緒距離，讓組織成員密切互動、相互關懷；也可能使之保持距離、敬而遠之。

Hargreaves（2001）從情緒社會學與組織心理學的觀點，採用情緒地理



(emotional geographies) 的概念，來透視教師的情緒脈絡，並用以瞭解情緒理解和誤解之所以產生的原因。情緒地理是指形塑情緒的人際互動關係之親疏經驗和空間型態。情緒地理讓我們瞭解組織的運作如何形塑人們互動關係的親疏遠近，還有那些事件支持或威脅著基本情緒的連結。Hargreaves (2001) 進一步指出有五種情緒親疏的形式，有社會文化、道德目的、政治關係、專業主義、物理距離等面向。

回顧國內情緒地理的研究，有的以教師作為焦點（江文慈，2004；林慧蓉，2012；周國民，2013）；有的以親師互動作為焦點（林奕成，2012；張秀蘭，2012；陳玉玫，2010；陳幸仁，2012；廖珍，2012）。有的以校長及行政人員作為探討焦點（林明地、梁金都，2014；莊文照，2015；梁金都，2009）。其中梁金都（2009）以校長作為研究對象，讓校長述說與主任互動的情緒地理。然而，以主任作為焦點，卻如鳳毛麟角。

本研究企圖透過個案研究，讓一名女主任述說與校長互動的情緒經驗與感受，了解主任與校長互動之間的情緒親疏。校長與主任可能來自不同的性別或文化背景，互動自然會呈現不同的情緒感受，校長對待不同性別的部屬，可能有不同的模式（林姿葶、鄭伯壘，2007）。其次，學校成員可能持有不同的教育理念，形成彼此不同的道德地理（Hargreaves, 2001a）。再者，校長與主任在職務上具有從屬關係，在權力不對等的情況下，可能在互動中呈現不同的情緒轉變。另外，校長和主任可能因互動的頻率與溝通品質，而有不同的物理距離。

因此，本研究試以Hargreaves (2000) 所提出的情緒地理概念架構，以一名女主任的觀點為視角，描繪主任與校長互動的情緒地理。

貳、文獻探討

Hargreaves (2000) 提及教學、學習及領導，不可能沒有情緒。教師的工作是與情緒和道德面向交織在一起，無法分離（Cowie, 2011; Jo, 2014）。因此，本研究欲從一名女主任的視角，探討其與校長的互動，因此需說明女主任的角色、情緒及情緒地理的意涵。

一、女性主任角色與情緒



主任是學校的中間幹部，既是校長的幕僚，又是一級單位主管，扮演著結合雙層及承上啟下的橋樑角色。面對校長時，主任居於下屬地位，面對教師時，主任與教師處於同一層級，也因行政職權而被視為主管。在科層體制下，主任角色較為模糊，進而影響其行政作為（蔡清田、王全興，2014）。自教師法公布後，主任的任用權在校長，主任無不戰戰兢兢、察言觀色、小心行事，不免造成心理上、工作上非常大的負擔（莊淑灣、呂錘卿，2005）。

女主任經常面對社會上對性別角色扮演的雙重標準之窘境，男主任堅持原則，表示有魄力；女主任堅持原則是頗指氣使，教師對於女主任的接受度與其權威的信服程度遠不如男主任（吳敏綺，2001）。在追尋自我的過程，受到結構性敵意－父權系統、家庭職責雙重不平等的壓迫與衝擊，使女性更不易取得認同，要達到與男性相同的地位，必須付出更多努力（劉鳳英，2000）。

女主任面臨性別角色與任務角色的雙重壓力，倍感艱辛，不難想像。但究竟其如何理解工作環境的人際互動關係與情緒感受，值得關注；Hargreaves（2000）的情緒地理架構可說是提供一整體的視角，理解人們對於互動經驗而來的情緒感受。

二、情緒地理的相關意涵

Hargreaves（2000）提出情緒地理架構，用以描繪人們互動與關係，梳理空間及經驗的親疏，幫助人們理解所經驗的自身、彼此與世界的感覺與情緒。情緒地理能讓我們了解組織的運作是如何形塑人們互動的親疏遠近，有哪些事件支持或威脅著情緒（Hargreaves, 2001b）。Hargreaves（2001b）指出情緒地理有五個面向，不只有物理面向，也與社會文化、專業、政治與道德目的相互關聯。

（一）社會文化距離

意旨社會文化之異同所產生的情緒親疏形式，不同種族、文化、階級、性別等的社會背景、生活經驗和情緒表達，會決定情緒感受，因而創造人與人之間的情緒距離（梁金都，2009）。

（二）道德距離

情緒與道德密切相關，當自己順從或違背某種外在或內心的道德規範時，就會產生相應的情緒（Hargreaves, 2001b）。道德距離意旨人們的目的或價值信念一致與否所產生的情緒親疏，人們因有一致的價值信念而追求相同目的、成就



感，反之則各自捍衛自己的目的，甚至不關心或不同意他人的目的（Hargreaves, 2001b）。在學校，教師所持的教育信念與價值，往往會受日常的課室與其他利害關係人影響或挑戰（McCaughtry et al., 2006）。

（三）專業距離

意旨教師專業及專業自主受到尊重與否所產生的情緒親疏形式，專業的形象可由認證資格、與同事的關係、是否參與專業組織等來確認（McCaughtry et al., 2006）；周淑卿（2004）也指出教師的專業包括三個部分，分別是專業知識、有效實務運作的自主性、基於專業責任應有的價值與態度。當教師其專門技術、教學知識等被質疑時，教師經驗到負面情緒感到氣憤，並懷疑他人疏於瞭解教師實務（陳玉玫，2010）。

（四）政治距離

Ball（1987）將學校描繪成鬥爭的競技場，存有不同的意識型態、野心、目標與期望。個人和團體知覺彼此的差異，使用正式和非正式權力，試圖影響他人或保護自己，採取政治行動，以獲得自身的目標（Blasé, 1991）。情緒和權力是一種相互依存的關係，權力和地位的得失是正負面情緒的來源（Lasky, 2000）。權力帶來安全感；反之，沒有權力則讓人感到恐懼與焦慮（Hargreaves, 2001b）。因此，政治距離所關注的焦點在於學校成員有無權力所產生的情緒親疏形式。而且若成員之間穿戴著情緒面具可能會擴大利害關係人之間的政治距離（Hargreaves, 2000）。

（五）物理距離

最顯而易見的情緒距離就是物理距離。意旨在時間、空間、次數頻率等不同物理的條件下，人與人互動所產生的情緒親近或疏遠。McCaughtry等人（2006）指出組織的配置、設施、設備皆會影響教師的感受。

值得關注的是，有關專業地理的論述，江文慈（2004）指出傳統男性主義的專業模式所營造教師與其服務對象的權威距離，不同於女性主義所提倡的關懷模式；令研究者好奇的是女主任與女校長與學生、家長之間的距離，是抱持著權威距離或是較為關懷、親密；對於專業是持古典的專業主義取向或是彈性的專業主義。

三、情緒地理相關研究

國外有關教師情緒地理的研究已相當豐富。Hargreaves（2000, 2001a,



2001b) 分別對師生互動、同僚互動及親師互動進行情緒地理的描述。McCaghty 等人 (2006) 針對都會區中學體育教師進行訪談與觀察，了解教師對於課程改革方案的情緒與感受。Dowling (2008) 則對於體育師培教師對於性別關係進行情緒地理的探究，研究發現有關性別議題的感受常有負面情緒。Lassila 等人 (2017) 針對日本的初任教師與校長之間的情緒地理進行探究，教師所感受的經驗是與位處學校的組織與文化脈絡有關，校長可以影響教師社群的氣氛及讓教師避掉來自家長的壓力。

國內研究方面，江文慈 (2004) 針對實習教師與學校人員互動的情緒地理進行探究；而親師互動方面，現有的期刊論文為數不少，分別有Chen與Wang (2011)、林奕成 (2012)、陳玉玫 (2010)、陳幸仁 (2012)，研究指出親師互動是情緒負載的 (Lasky, 2000)，教師與勞動階級的家長因背景的差異，產生情緒疏離。學位論文方面，張秀蘭 (2012)、廖珍 (2012) 也以親師互動作為探討焦點。行政人員互動方面，梁金都 (2009)、林明地與梁金都 (2014) 以國小校長為視角，探討校長與主任及相關行政人員的互動。莊文照 (2015) 則對於行政人員與教師互動的情緒地理進行論述。Chen, H. J., & Wang, Y. H. (2017) 是以三位國小校長的視角探析家長參與校務的情緒地理，校長與家長互動是由家長的社經地位、校長的道德目的、校長對專業主義的觀點、校長的政治虛偽及與家長接觸頻率等因素交織著。而同為女性的校長與主任互動的情緒地理描繪，現階段並沒有相關的研究。

四、主任與校長互動：情緒地理觀點

若以主任為中心，與校長互動的經驗，可能會帶出親疏遠近，互動過程會牽動彼此的情緒起伏。若有負面情緒可能造成雙方日後溝通有所侷限；正面情緒可能使雙方互動過程更為融洽，不論迴避或融洽，可能使彼此之間由情緒而產生情緒距離 (梁金都，2009)。

本研究根據Hargreaves (2000) 的情緒地理架構，透過訪談方式蒐集資訊，分別以性別特質、教育信念、專業主義、權力不等、溝通品質等面向，據以詮釋女主任及女校長之間的互動。

(一) 社會文化距離：以性別特質為焦點

教師與校長通常都來自雙親、中產階級的核心家庭結構，在階級與文化上並



無明顯差異（Griffith & Smith, 1986；Chen, H. J., & Wang, Y. H., 2017）。因此，本研究受限於篇幅，聚焦在性別特質的層面。

學校常受傳統價值的影響，使女性處於弱勢位置（Abbott & Wallace, 1995）。性別階層化加上父權思想使然，使女性的領導權威易受挑戰，領導能力易遭質疑，男性部屬較不容易接受女性的管理者（Vecchio & Bullis, 2001；吳敏綺，2001）。

同性別的主任與校長互動又是如何，依據相似吸引理論強調主管與部屬的背景變項一致性會使彼此間相互喜歡，進而產生較佳的工作成果（Pelled & Xin, 1997）。女性主管面對女性部屬，會展現更多的仁慈領導行為，而女性主管對女性部屬展現的威權領導會隨著共事時間增加而減少（林姿葶、鄭伯壘，2007）。本研究校長對主任的領導行為是採取仁慈領導，還是威權領導，值得探究。

（二）道德距離：以教育信念為焦點

Hargreaves（2001b）指出教師間常因工作議題、教學目的、評鑑方式等面向，有不同的教育信念與哲學基礎。例如校長與主任在校務經營上考量行政本位與便利或者是家長意見與學生需求，可能形成彼此在教育信念上的距離。主任和校長的互動，若彼此的道德有差距，即無法建構出親近關係，雙方感受不愉快的互動經驗，此時負面情緒可能會產生（梁金都，2009）。

（三）專業距離：以專業主義為焦點

Hargreaves和Goodson（1996）依據時代發展脈絡，將專業主義分為古典專業主義及彈性專業主義，古典專業主義認為專業是種權力，當教師有「教師就是專家」的觀點，就會成為親師間溝通的障礙（Lasky, 2000）。倘若校長自認為專家，就會變成學校成員間溝通的障礙，相對地，彈性專業主義則可有效促進彼此的理解，Bauch和Goldring（1998）主張教師需由古典專業主義轉為彈性的專業主義，以主動的態度及開闊的心胸，接納家長的參與。彈性的專業主義即為對同僚、學生和家長的新生態關係，對於社區與家長更負責，受顧客導向的論述影響（Hargreaves, 1994）。因此，校長及主任所持的專業是古典的專業主義或是彈性的專業主義，若彼此所持的專業觀點不同，恐怕會擴大彼此的專業距離。

（四）政治距離：以權力不等為焦點

權力和地位的差異可能扭曲校長與主任之間對於情緒的認知與溝通；獲得權力或地位會有正面的情緒，反之，則有負面的情緒（Kemper, 1993）。校長權力



掌握與資源使用比主任來得有利，權力與資源的分配不均，實為雙方負面情緒產生的因素（梁金都，2009）。

（五）物理距離：溝通品質為焦點

時空不同物理條件下，人們將有不同的情緒理解（莊文照，2015）。隨著共事時間的增加，部屬與主管之間的互動機會增多，觀察時間增長，行為期待差異會逐漸縮小，部屬與主管間的情緒距離也因而拉近（林姿葶、鄭伯璦，2007）。

綜上所述，本研究將主任與校長互動的情緒地理加以描繪，如圖1所示：

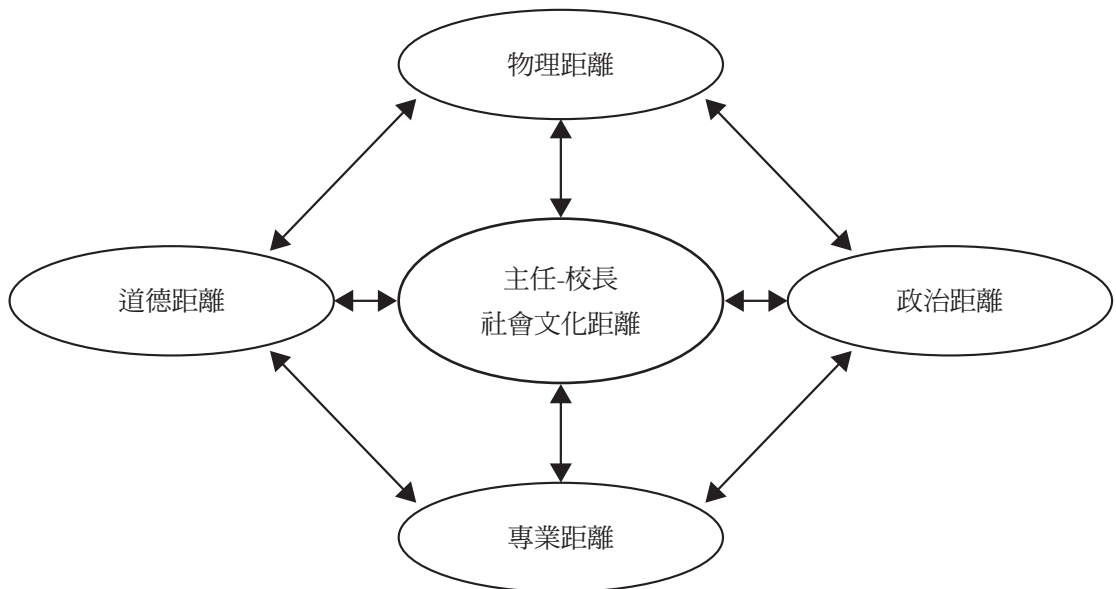


圖1 主任與校長互動之情緒地理面向

圖1顯示本研究以社會文化距離為中心，以性別特質為討論焦點。根據相似吸引理論，認為相同性別會產生較大的吸引力以及較佳的互動（羅新興、林靜如，2007）。因此，本研究主任與校長是否會因同性別在互動中有正向的情緒理解，值得探討。物理距離是最顯而易見的，畢竟在學校經常見面，物理距離較少受到限制。而社會文化距離會影響著專業、道德及政治距離（Chen & Wang, 2011）。圖1顯示情緒地理各個面向之間相互影響。值得關注的是，五項情緒地理面向中，女主任究竟感受到與女校長有相互一致的共同理念與價值、感受到與校長的互動關係是親密關懷的；或者是女主任所理解到的是與校長關係疏離而感到沮喪。



參、研究方法

本研究採個案研究，針對一名女主任進行訪談，蒐集她與校長互動的經驗與感受。本研究之所以採取個案研究的理由，是因為透過探討一個個案在特定情境脈絡下的活動與性質，較能深入瞭解個案在脈絡中的獨特性與複雜性（林佩璇，2000）。也能深入瞭解關於事件發生的過程與原因及現象發生的意義，希望研究結果提供整體性、深刻描述與即時現象的詮釋。

一、研究場域及研究參與者

本研究擇定一所位於雲嘉地區的公立國中－明仁國中（化名），作為研究場域。明仁國中在前任校長的整頓下，使學校從谷底翻身，重拾家長的信任，班級數年年增加，為該地區規模數一數二的大校。

現任校長－美月校長（化名），擔任校長已有十年資歷，到明仁國中已有四年，美月校長積極承辦各項縣府交辦的活動如戶外教育、閱讀教育等；從明仁國中的校網公告資料得知，該校升學表現亮眼，美月校長努力維持班級數，現有四十多班。本研究參與者是麗華主任（化名），麗華主任的教學年資有二十餘年，長期擔任導師職務，之所以轉換跑道，向研究者表示想嘗試行政職，因此向當時剛到任的美月校長表明兼職意願，美月校長也爽快答應；主任資歷有四年，曾任教務主任，現為輔導主任。

研究者與麗華主任兩人在輔導團共事，同是女性也擔任國中主任一職，私下互動頻繁，已建立足夠的信賴關係。麗華主任曾多次向研究者表達對校長的看法，藉由她的述說，研究者因而較易取得真切厚實的研究資料。不過，在研究限制方面，本研究係以女主任的視角進行論述，欠缺女校長的論述，恐有視角不全之遺憾；有待未來以女校長的視角進行相關情緒距離的研究。

二、訪談實施期程

訪談實施期程自2016年5月初至6月底，包括正式訪談及非正式交流。進行訪談時，徵求研究參與者的同意，進行錄音，正式訪談時間共兩次，約二小時，正式訪談的地點，分次在庭園餐廳及研究參與者的家中進行，訪談實施情形，如表1所示：



表1 訪談實施情形

訪談日期	訪談地點	訪談目的	訪談時間
20160509	麗華主任家	邀請並說明訪談大綱	
20160513	庭園餐廳	依照大綱進行訪談	90分鐘
20160602	麗華主任家	釐清研究者的疑問	30分鐘
20160613	明仁國中	研究參與者進行逐字稿檢核	
20160624	明仁國中	研究參與者進行研究發現檢核	

三、訪談方式與大綱

本研究透過訪談以瞭解研究參與者的內心狀態，如態度、教育信念及過去事件的感受等（黃政傑，1996），藉由訪談勾起研究參與者的感受，以瞭解完整的情境脈絡。為達研究目的，研究者預先擬定訪談大綱，以半結構方式進行訪談，內容如下：

- Q1：請簡單說明妳的學歷、經歷、任教科目、教學年資和兼任行政的年資？
- Q2：妳與其他主任的相處情形如何？校長對待不同性別的主任，有無差異？
- Q3：妳的教育理念與校長的信念契合嗎？有無存在差異？
- Q4：校長在做決策時，考量的因素有哪些？
- Q5：當校長的決策和妳的想法衝突時，妳的情緒如何？
- Q6：與校長溝通情形及方式？
- Q7：工作職場上，校長人際關係好不好？
- Q8：什麼事件影響妳的情緒最為嚴重？妳如何看待與處理這樣的情緒波折？
- Q9：整體而言，妳和校長之間的互動與相處關係如何？
- Q10：總而言之，妳覺得校長是怎樣的一個人？

四、資料編碼與分析

資料的分析與詮釋是雙向循環的協商歷程，在分析資料的歷程時，需要將資料分割出不同領域，其次是加入脈絡，以周詳的詮釋資料（蔡敏玲，2004）。本研究資料編碼呈現方式為訪主任，20160513，表示為在2016年5月13日對麗華主任的訪談，並將資料加以概念化，將反覆閱讀時浮現的理解，以呼應研究目的



和研究問題，擷取文句中的概念，發現類別，並將不同的類別至於相對應的議題中，形成研究脈絡架構。

表2 本研究脈絡架構舉隅

議題	類別	概念	文本資料
物理距離	溝通時間	主任主動爭取與校長溝通的時機	跟校長溝通的時間，在放學之後比較有成效，大概是下午六點到七點左右，因為她才有辦法沉靜下來，聽妳說，不會被其他事情干擾（訪主任，20160513）。

五、研究信實度、研究倫理

為建立研究的信實，在資料蒐集與分析上，研究者做了努力，訪談時採取錄音和筆錄雙重記錄；並謄錄逐字稿，呈現具體的對話證據，以證實分析，並輔以相關文件進行檢證；訪談資料一再詳細閱讀，發現問題立即詢問。

研究倫理方面，陳向明（2009）指出研究倫理有下列原則，分別是自願和不隱避原則、尊重個人隱私和保密原則、公正合理原則、公平回報原則。本研究內容涉及研究者參與者隱私，因此在研究正式進行之前，誠實告知研究目的、內容與進行方式，並簽署參與研究同意書，其次在訪談過程不過度引導，避免干擾其看法。並且基於研究隱私與保密原則，由研究者親自撰打逐字稿，並以化名處理，保障參與者的權益，以避免無謂的傷害。在初稿的檢核方面，逐字稿與研究發現謄寫完成後，供研究參與者檢閱有無扭曲其意，同時請研究參與者指出需要刪除或小心處理的細節，以減少研究者的主觀詮釋。

肆、研究發現與討論

情緒地理可以幫助我們從互動的親疏關係中去辨認出支持與威脅的情緒聯結，人際互動之間常有一場場無法預測的情緒理解或誤解產生（Hargreaves, 2001b），因此有必要深入探究主任和校長互動的經驗與感受，勾勒出互動的真實面貌。



一、同為女性的社會文化距離，卻加劇了主任情緒的起伏

從訪談得知，美月校長與麗華主任皆出身於公教家庭，成長背景相似，工作年資也相當，依據相似吸引理論強調主管與部屬的背景變項一致性會使彼此間相互喜歡（羅新興、林靜如，2007）。不過，麗華主任表示與校長的互動，卻有著負面情緒。

（一）女主任被要求承擔更多業務

性別本身隱含著權力（Abbott & Wallace, 1995）。Vecchio及Bullis（2001）指出男性部屬不容易接受女性管理者。據麗華主任所言，美月校長領導男主任較無力，轉而要求女主任承擔更多業務。

像是性別教育宣導活動，很多是學務處該做的，結果就變成輔導室的事，自然而然地把業務移交過來（訪主任，20160513）。

校長在之前待的學校，她比較喜歡用女主任，她認為女主任比較任勞任怨、願意做事，所以她會交代女主任做較多的事，女主任往往比男主任做更多的事，男主任只要不做，她有時候就算了，不會要求男主任，因為我在當教務主任的時候，同樣的事情她會一直要求我，她對現在男的教務主任就不會（訪主任，20160513）。

她認為我比較好溝通且年資較深，她希望我應該更為包容，我只能忍耐，畢竟她是校長（訪主任，20160513）。

從訪談中得知校長交付麗華主任更多業務，性別角色刻板印象深植人心，美月校長也期許麗華主任能表現更多的順從行為。研究者也認同Paechter及Clark(2007)所說的「校園中重製了性別不平等的層級關係，陽剛或陰柔氣質被學校成員所促成及限制」，麗華主任被期待要具陰柔的氣質、溫順的作為。

（二）校長特別責難女主任的領導不力

在學校場域中，女主任在工作壓力明顯高於男主任（林銘科，2003）。麗華主任語帶無奈地陳述過去擔任教務主任的經驗，曾因領導問題，受到校長的責難。

我在當教務的時候，教學組長做事常東拖西丟的，讓我身心俱疲，校長認為很多的問題是因為身為主任的我，帶領無方，才会有問題（訪主任，20160513）。



工作的不順遂，有時會讓人感到沮喪和焦慮（Sharp, 2009）。麗華主任擔任教務主任時，除了業務繁重外，也存著負面情緒。研究者也曾兼任行政職，那種工作壓力的擔負及他人的冷言旁觀、陽奉陰違的情形，真的會讓人心灰意冷。

（三）校長的強勢領導牽動了女主任的情緒

美月校長追求工作上的高成就，對行政事務自有定見，想法雖是為了學校利益考量，卻常介入業務的細節。麗華主任訪談結束後也向研究者出示活動計畫的文件，裡面有許多校長增刪內容的筆跡。

她擔任指導者的角色會提醒我們，我也知道她的出發點是為我們好，是為了學校，不過她的語氣或用字比較直接，會讓我們難過（訪主任，20160513）。

她堅持要用她的順序，例如母親節慶祝活動，我們安排是校長先講話，她就不要，她就是要後講話，像是我們本來RUN好的順序是123，她就不要，就是要321或231。所以她連細節都要管，要求我們要做哪件事的內容與順序，要先跟她商量好，再來決定怎麼做，我們沒辦法決定（訪主任，20160513）。

「理念的」甚或「適當的」領導者仍是以男性主管的形象為主，使得女性不由得藉由展現更為雄性的作風，以符合領導者的形象（林姿葶、鄭伯堦，2007）。校長職位所要求的自信、果斷等男性化能力特質，女校長社會化的結果，不自覺的過度修正或強化了傳統男性化的領導行為（陳佩英、黃筱晶，2007）。麗華主任在訪談過程中提及校長的決策，都是以校長的意見為主，而且語氣或用字直接，牽動了她的情緒。研究者能理解麗華主任這樣的情緒，會感覺自己一無是處。事實上，校長領導時若能展現真誠、表達關懷，透過參與式決定，增加教師被認同、被接納的感覺，贏得教師的信賴，必能縮短校長與教師之間的情緒距離（蘇奕娟，2018）。

二、主任與校長存有教育信念的差異，拉大道德距離

同僚間常因工作議題、教學目的、評鑑方式等面向，有不同的教育信念與哲學基礎（Hargreaves, 2001b）。學校制度、結構等也會影響成員的情緒理解（Lasky, 2000），麗華主任和美月校長在道德目的上存在著差異。

（一）辦學經營的著眼點：菁英取向VS重視弱勢



麗華主任認為校長在辦學經營上，考慮升學績效，以致在教學資源分配上集中於少數學生身上，恐怕有違教育的公義。

校長仍然是很傳統的舊思維，雖然口頭說我們要用翻轉教育等，但怎麼溝通還是認為她是傳統的菁英教育（訪主任，20160513）。

像學校參加國際教育專案，規劃遊學參訪活動及僑委會辦理的ABC到偏鄉服務的活動，參與的同學都是成績好的學生（訪主任，20160602）。

麗華主任身為輔導主任，較常接觸弱勢學生，認為要提升每一位學生，特別是對中輟學生的關心。

我是認為要讓所有的孩子都提升上來，我在輔導室，所以我很重視弱勢學生的學習這一區塊，尤其是中輟學生的輔導等（訪主任，20160513）。

從訪談得知麗華主任與校長在教育信念上存有差異，校長的教育重心在升學表現，資源集中於少數學生，恐忽略了弱勢學子的權益。因此，需要讓校長與主任在校務經營上達成共識，有機會完成共同目標，縮短道德距離（Oatley & Jenkins, 1996）。研究者能理解到在教育走向市場化的態勢下，校長擔負辦學的績效與責任，資源挹注在少數菁英身上，短期能有可量化的成績表現；也能理解到麗華主任對於公平正義的關注，如何平衡卓越與公平兩者之間，值得關注。

（二）管教學生標準不一：關愛VS懲罰

麗華主任表示校長對於學生相當關心，也很疼愛學生；不過，當學生犯錯時，校長會介入，希望用其他方式取代記過，有時讓同仁在管教學生時，感到困擾、畢竟尺度不一。

她很愛學生，不過我們認為學生要有適當的處罰，但她認為我們這樣的處理過於嚴格，有時候就會認為不可以記過，要用其他方式處理，這樣子有很多老師反映尺度難以拿捏、對學生管教感到困擾（訪主任，20160513）。

校長真的對學生很好，像籃球隊對外比賽表現不錯，就自掏腰包請所有的球員吃牛排（訪主任，20160620）。

研究者認為的確管教是一門兼具邏輯與藝術的學問，讓學生學習到在限制中開展自由，校長與同仁之間對於管教的標準應設法趨於一致，才不會因尺度不一，使學生感到無所適從。



（三）任務執行的信念差異：重過程VS重績效

麗華主任表示校長對於業務，心有定見；不過校長對結果卻沒那麼重視，有做白工之感概。

她想要做什麼，就是要做什麼，最後成果好不好，感覺不是很重要。這是讓我們覺得很痛苦的一件事，前面事情做了一堆，後來沒有得到我們想要的結果，她好像也不在意（訪主任，20160513）。

校長是學校的船長兼舵手，領航是否得法，攸關辦學成效，校長的思維影響了學校效能與教學品質，在麗華主任的眼中，校長對活動重量不重質，讓身為部屬的她感到無奈。林明地、梁金都（2014）研究指出主任與校長有接近的道德距離，教育信念與想法較為契合。不過從上述的資料顯示美月校長重過程、輕結果，讓麗華主任認為浪費時間，無形中拉大了道德距離。整體而言，美月校長與麗華主任不論在辦學理念、管教標準、任務執行的信念上都存有差異。

三、主任與校長共同實踐教師專業成長，專業距離較為緊密

（一）校長以身作則投入研習，倡導教學精進的重要

校長不僅是學校行政的管理者，更是課程與教學的首席教師，能協助教師專業成長。美月校長相當重視教學的精進，如研究者從全國教師進修網的研習資訊，常見到美月校長報名研習的訊息。除參加各項研習外，更向同仁宣達參加研習的心得與理念。

校長看到公文覺得不錯的研習，都會親自報名參加，回到學校後，會利用時間在教學研究會跟同仁分享她的想法，可以看出她對同仁能不斷進修學習的期盼（訪主任，20160602）。

校長研習回來，有時後會要教師參加，例如推動教專的事情，要每個主任都要參加（訪主任，20160602）。

真正的專業價值在於根本改善教學工作之專業互動（Hargreaves, 2001a），美月校長重視成員的教育與成長，是進行一種教學上價值的同儕專業互享。研究者也認為學校運作最為核心的，莫不過是教與學，藉由倡議教學精進的重要，無形中也會提昇學生的學習。



（二）引進輔導團資源，鼓勵嘗試創新教學

麗華主任向研究者表示校長跟她都兼任國教輔導團的職務，校長對於教師能加入輔導團表示肯定，也鼓勵同仁們多參與輔導團所辦理的研習。

校長跟我都是縣輔導團成員，她擔任召集人的工作，所以學校會承辦許多教師研習，也鼓勵我們有機會走出去，去看看其他老師的教學，看到別人教學有不錯的，可以在學校嘗試（訪主任，20160620）。

麗華主任表示校長會關心她在輔導團參加研習的情況，也鼓勵她能將所學的落實在課堂上。

我在輔導團參加閱讀理解工作坊，學到許多帶領學生進行課文閱讀理解的技巧，校長知道之後，也希望能在學校推動，讓老師的教學更為進步（訪主任，20160620）。

麗華主任也向研究者表示她有參加校內的分組合作學習社群，有次在課堂上進行分組教學，校長還會停留觀課。

這學期學校有辦理分組合作學習社群，我有參加，我記得有一次我上課，校長剛好路過我的教室，我發現她刻意停下來看我怎麼進行（訪主任，20160620）。

當教師的專門技術、教學知識等專業能力，受到他人肯定時，會產生正面的情緒和親密關係（Hargreaves, 2001a），校長積極進行教學領導，肯定主任教學的專業，鼓勵主任及教師們不斷精進教學，主任與校長不謹守原有的專業知能，引薦輔導團資源及進修研習，持有彈性專業主義的理念，勇於接受新知，主任與校長在專業距離上較為緊密。

四、學校是權力競逐的場域，呈現政治距離的拉距

情緒和權力相關，是一個充滿政治性的議題（Anderson & Smith, 2001）。校長若採用命令、指揮的領導方式，學校成員會產生負面情緒（Blasé & Anderson, 1995），喪失積極的作為和主動的勇氣（Priestley, Miller, Barrett, & Caroyne, 2011），也容易形成沈默文化（Rusch, 2005）。

（一）校長強勢領導，加大校長與主任之間的政治距離



有別於女性領導所強調的互動型和參與式的領導風格（陳佩英，2005），根據麗華主任的說法，美月校長採取強勢領導。

校長的領導類型就是傳統的，由她來主導，跟傳統的男性校長沒有什麼差別（訪主任，20160513）。

有時候會有點耍賴，比方說會說『我就是會負責任，不然你要怎樣』，認為學校是她的，她會負責（訪主任，20160513）。

女校長在學校組織被期待以溝通和關懷來提高成員的士氣，有性別角色外溢組織的現象（Eagly & Johnson, 1990）；然而美月校長以強勢作風領導，使麗華主任承載著負面情緒；校長可以運用權力以影響學校的情緒政治，進而影響教師工作場域的氛圍（Hargreaves, 2008）。總之，校長的過度強勢與監控，也會擴大與主任的情緒距離（梁金都，2009）。研究者認為女性校長可善用柔性領導策略，以非強制性方式喚起被領導者的心理共鳴。

（二）主任運用政治策略，想盡辦法拉近政治距離

人際相處要廣結善緣，先行釋出善意，給對方好印象以建立良好關係，對業務的推動會比較順遂（江文慈，2009）。麗華主任提及會努力維持與校長的職場友誼，如處室烹煮火鍋時，會邀約校長一同參與。

我們在辦公室煮東西會邀請校長過來聚餐，幾次下來，效果頗佳，我們想辦法「投其所好」，煮她喜歡吃的，投其所好的結果，我們發現我們比較好做事，她比較不會刁來刁去（訪主任，20160513）。

麗華主任也提及她有時會冷漠以對，保持距離；並笑說校長有一個好處，就是當她發現同仁都不理會她時，就會比較退讓。

我覺得校長的最大特色是我們生氣，她就會變乖，就是說我們都不理她時，她才會思考事情有什麼問題（訪主任，20160513）。

江文慈（2009）指出冷漠以對的做法，是透過不回應，減少互動頻率，阻斷彼此往來以表達不滿，這也是一種間接的表達怒氣的方式，這種方式雖然不會導致雙方爆發衝突，但至少會讓一方感到不舒服。

麗華主任表示由於校長處處干預的結果，會讓事情變得很難做，於是會義正詞嚴地表明立場，請求校長讓自己有自主的空間或者希望校長表態負責。



剛開始她會從細節到連妳要說什麼話、做什麼事，都會干預地很徹底，不過經過幾年的相處，她現在比較不會，因為我有跟她表明說「校長若我在主持活動有什麼缺失，就等我事後妳再跟我說，我沒有關係，不要在我主持的時候，把我的麥克風拿走」。我這樣說，她比較放手（訪主任，20160513）。我們跟她分析完後，她仍要做，我就會跟她說校長你要負全部的責任，我會跟她說「校長我不扛」，校長就會說我扛（訪主任，20160513）。

有些情況，雖然表達出負向情緒，但並非在失控或忍無可忍的情況下爆發情緒，而是有計畫的透過負向情緒表達，策略運用達到想要的目的，以促使互動對象能與之配合，避免對方得寸進尺（江文慈，2009）。

女主任擔任主任的年資愈久，對主任的工作內容也更熟悉，在人際關係的開拓與經營上也漸趨擴大，因而對工作較具信心（吳敏綺，2001）。麗華主任與校長共事時間愈久，面對校長強勢的領導作風，逐漸懂得因應，拉近彼此的政治距離。透過微觀政治策略的運用，莫非是想影響他人或保護自身利益；事實上，麗華主任只希望能有自主性。

五、主任與校長彼此掌握溝通時機，增加互動機會，以拉近物理距離

在有關時空的物理條件下，人們可能因長期密切或只是短期偶然的互動，發展出接近或疏遠的關係（Hargreaves, 2001a）。在學校，成員之間保持密切且頻繁的互動，容易發展情緒理解和接近的關係。反之，恐有情緒疏離及誤解的情形（梁金都，2009）。

（一）黃昏是溝通好時機，以利發展情緒理解和接近的關係

溝通是學校行政領導效能最重要、最核心的工作，麗華主任表示校長公務繁忙且時間零碎，隨著與校長共事時間增長，幾次找校長溝通的經驗，發現溝通的最佳時機是在黃昏時，這時校長由於沒有其他事情干擾，會比較有時間聆聽意見，因此麗華主任會把握時機主動找校長溝通。

跟校長溝通的時間，在放學之後比較有成效，尤其是六點到七點品質最佳，比較容易溝通成功，平常上班時間，可能事情太多，她沒辦法坐下來好好談論這些事情，所以我後來得到的結果是成功的機率要高，就是要等下班的時候，五點半到七點之間去跟她溝通最好，因為她才有辦法靜下來，聽妳說，不會被其他事情干擾（訪主任，20160513）。



麗華主任與校長相處時間愈久，較能了解那個時段的溝通品質較佳，透過面對面的溝通，有利發展情緒理解和接近的關係，也較能影響校長的思維與決策。

（二）校長進行走動溝通，藉此宣達理念

Gilbertson（1981）的研究指出男校長認為校長室是溝通的好地方，但女校長則否。美月校長也會到各處室走動，藉由直接的互動，傳達訊息及理念。

校長比較常去的處室是教務處及學務處，因為學務處及教務處與校長室在同一棟大樓。校長偶爾會跑來輔導室找我溝通，說明她想要的（訪主任，20160513）。

當成員與他人缺乏互動的時間和機會，如只用便條或電話等非面對面的方式，則亦導致情緒誤解和疏遠的關係（Hargreaves, 2001a, 2001b；Lasky, 2000；陳玉玫，2010），校長透過走動溝通，或許可以減少一些與行政人員的情緒誤解。

從上述可歸納出麗華主任與校長互動的情緒地理，有關同為女性的互動方面，校長憑藉著過去領導經驗，認為女主任可承擔更多任務。不過，美月校長的強勢領導與責難的口吻，牽動了麗華主任的情緒。在道德距離方面，校長與主任的教育信念有差異存在，校長持有菁英取向的教育思維，而麗華主任考量到弱勢學子的權益；在專業距離方面，校長與主任皆積極進修，不侷限於原有的專業知能，主任努力精進的作為獲得校長的認可，專業距離較為接近；在政治距離方面，學校中權力的運作隨處可見，女主任透過政治策略的運用，如主動邀請校長參加處室聚餐，拉近與校長之間的政治距離；在物理距離方面，女主任主動走入校長室爭取溝通機會，校長也透過走動溝通，以宣達理念，物理距離較接近。隨著接觸時間、互動頻率的增加，麗華主任逐漸脫離負面情緒，積極運用政治策略，增加與校長互動溝通的機會，進而建立較為正面的關係。

伍、結論與建議

本研究採用情緒地理的架構，以個案研究法，蒐集一所國中女主任在與女校長互動的經驗與感受，瞭解情緒距離的親疏，有關研究結論，歸納如下：



一、研究結論

（一）在社會文化距離方面，性別角色刻板印象左右了行政業務的分配

研究發現美月校長沿襲過去領導學校的經驗，認為女主任較任勞任怨，在要求男主任較為吃力的情況下，轉向要求女主任，使麗華主任承擔更多業務。當麗華主任領導處室不力時，受到校長責難，使麗華主任有著負面的情緒感受。

（二）在道德距離方面，校長在辦學思維、管教標準與任務執行等與主任的教育信念存有差異

研究發現美月校長對升學極為重視，許多活動的推展，集中於少數學生；麗華主任擔憂弱勢學生的權益，在接近、取用教育資源上毫無支援；對學生管教標準不一，也造成主任與教師配合上的困擾，另外校長對任務輕結果的態度，讓主任有做白工的感慨，這些跡象顯示校長和主任在教育信念上存有差異。

（三）在專業距離方面，校長與主任皆重視教學的精進

研究發現美月校長與麗華主任持有彈性的專業主義觀點，願意接受新知，重視教學的精進，引入教學資源，期待教師更具專業；麗華主任化理念為行動，在課堂上具體實踐，校長給予肯定。人際中的讚美與認可是有價值的，也是正面情緒的重要來源。因此，校長與主任互動的專業距離較為緊密。

（四）在政治距離方面，政治權力呈現消長與拉踞

研究發現美月校長展現強勢領導的作風，主任在面對校長的權力與控制有著負面情緒，恐造成疏離，不過主任會運用各種政治策略，以因應校長的強勢領導，例如邀請聚餐，維持職場友誼、說理，表明立場、消極抗拒等，使校長態度軟化，以達保護自身利益或影響校長決策。因此，校長與主任互動的政治距離時而疏遠、時而接近。

（五）在物理距離方面，隨著共事時間增長、互動機會增加

有效的溝通是改善人際關係、促進團隊和諧的不二法門，麗華主任隨著與校長共事時間增加，觀察到黃昏是與校長溝通的最佳時機，化被動為主動，亟力創造與校長溝通的機會。

二、研究建議

主任與校長的互動存有情緒距離，這對實務有一定程度的啟示，以下分別就實務做法提出建議。



(一) 校長可發揮女性校長「愛」與「關懷」的柔性領導，建立良好的夥伴關係

根據研究發現，美月校長展現強勢領導，研究者建議女性校長可表現更多的愛與關懷的柔性領導，致力於協調與溝通，感同身受主任、同仁所承受的壓力，主任也應適時表達建議與為難之處，雙方能有機會換位思考，可縮短彼此之間的情緒距離。

(二) 抱持兼具卓越與公平的教育信念，重視學生的學習權益

根據研究發現，美月校長在教育信念上與主任存有道德距離，麗華主任認為美月校長在校務決策較考慮菁英學子，恐忽略弱勢學子的學習權益；校長要盡量與教師價值取向和信念取得一致，可有效地促進學校工作的績效（梁金都，2012）。本研究建議主任與校長可針對教育信念進行對話，分享彼此價值與信仰，藉此縮短彼此的道德距離，在校務決策上兼具卓越與公平。

(三) 重視教師教學精進，應給予充分時間，耐心等待教師成長

根據研究發現，美月校長以身作則參加各項研習，並引入校外資源，倡導教師精進的重要，採取主動告知、直接明示等明確性指導式的領導策略。因此，本研究建議校長應給予充分時間，耐心等待教師的成長。主任可成為教師領導的領頭羊，協助倡導教學精進的理念；使教師自發性地成為專業共享的學習夥伴，體現彈性的專業主義；這種分享、接受和尊重的關係，可以讓彼此距離較為接近，主任及教師也能體察校長的用心良苦，提升校長與主任、教師之間的情緒理解。

(四) 使能、賞識與關懷、向上領導與管理，可拉近校長和主任之間政治距離

根據研究發現，麗華主任感受到校長的強勢領導，無形之間加大了政治距離，不過主任具有能動性，透過政治策略的運用，維持職場友誼或適切地表達負面情緒，以保護自身利益或影響校長決策，使政治權力互有消長。本研究建議校長應審慎運作權力，將權力視為使能（enabling），成為學校改革與成長的積極動力，並展現出領導者應有的正向關懷、賞識與支持。主任也能充分運用向上領導與向上管理，有助於減低主任和校長之間的情緒疏離及情緒誤解。

(五) 互動的物理介面是表象，應取得理念一致才是核心關鍵

根據研究發現，主任會主動進入校長室與校長面對面溝通；而校長也會進行走動溝通，宣達理念。研究者認為主任與校長的教育理念是否一致，才是影響主任與校長互動與溝通品質的核心。研究建議主任與校長彼此應在辦學理念、管教標準、任務執行等教育信念，盡可能取得共識，方能在共同認可的教育理念下，



縮短彼此的情緒距離。

參考文獻

- 江文慈 (2004)。實習教師的情緒地圖：社會建構的觀點。《台灣師範大學教育心理學報》，36(1)，59-83。
- 江文慈 (2009)。「和顏悅色」與「忍氣吞聲」的背後：國小教師情緒勞動的心理歷程分析。《教育心理學報》，40(4)，553-576。
- 吳宗佑、鄭伯壘 (2003)。組織情緒研究之回顧與前瞻。《應用心理研究》，19，137-173。
- 吳敏綺 (2001)。國民小學女性主任自我概念、角色壓力與生涯發展關係之研究。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台中市。
- 林明地、梁金都 (2014)。國小人員情緒地理的研究：以校長為焦點。《當代教育研究季刊》，22，55-103。
- 林佩璇 (2000)。個案研究及其在教育研究上的應用。載於中正大學主編，質的教育研究方法，239-262。
- 林奕成 (2012)。以Hargreaves教師情緒地理之架構來探究國小教師與家長互動情況。《教育學誌》，27，175-220。
- 林姿葶、鄭伯壘 (2007) 性別與領導角色孰先孰後？主管和部屬性別配對、共事時間及家長式領導。《中華心理學刊》，49 (4)，433-450。
- 林銘科 (2003)。國民小學總務主任工作特性知覺與工作壓力之研究。國立嘉義大學教育學院國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義市。
- 林慧蓉 (2012)。由情緒地理探究教師專業發展文化之建構。《台中教育大學學報：教育類》，26 (2)，87-105。
- 周淑卿 (2004)。我是課程發展的專業人員？—教師專業認同的分析。《教育資料與研究雙月刊》，57，9-16。
- 周國民 (2013)。幼兒教師合作教學中情緒地理之述說研究。《教師專業研究期刊》，6，1-30。
- 張秀蘭 (2012)。親師溝通之情緒地理探究～國小導師觀點。國立中正大學課程研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 陳玉玫 (2010)。親師互動之教師情緒地理探究。《屏東教育大學學報》，35，231-262。
- 陳向明 (2009)。社會科學質的研究。台北市：五南。
- 陳幸仁 (2012)。國小教師與家長之情緒距離研究。《師資培育與教師專業發展期刊》，5(2)，133-154。
- 陳佩英 (2005)。轉型領導的學校經營：以一位女校長的領導經驗為例。《當代教育研究》，13(2)，1-36。
- 陳佩英、黃筱晶 (2007，5月)。不要叫我「女」校長—女性領導經驗研究。論文發表於世新大學主辦「性別平等教育專業發展研討會」，台北：世新大學。
- 莊文照 (2015)。行政人員與教師互動之情緒地圖描繪論述。《教師專業研究期刊》，10，1-31。
- 莊淑灣、呂錘卿 (2005)。中部地區國民小學主任工作壓力與因應方式之研究。《臺中教育大學學報：教育類》，19(2)，127-150。
- 黃政傑主編 (1996)。質的教育研究：方法與實例。台北市：漢文。
- 梁金都 (2009)。國小校長的情緒地圖：以校長和主任互動為例。《教育理論與實踐學刊》，20，39-72。



- 梁金都(2012)。校長領導力的展現：學校集體智慧概念的反思。*臺灣教育評論月刊*，1(11)，54-60。
- 蔡清田、王全興(2014)。國民小學教務主任課程領導的指標建構及運作現況之研究。*教育學刊*，42，189-230。
- 蔡敏玲(2004)。我看教育質性研究創塑意義的問題與難題：經歷、剖析與再脈絡化。*國立台北師範學院學報*，17(1)，493-518。
- 廖珍(2012)。國小親師互動下的情緒地理之研究。國立中正大學教育學院教學專業發展數位學習碩士在職專班碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 劉鳳英(2000)。家庭、工作與女性主體：五位國小女性追尋自我的生命史研究。國立花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，花蓮縣。
- 羅新興、林靜如(2007)。團體性別組成對團體衝突與及集體效能的影響－探討領導者性別的干擾作用。*中原企管評論*，5(2)，23-40。
- 羅奕娟(2018)。校長正向領導與教師情緒距離。*臺灣教育評論月刊*，7(1)，236-242。
- Abbott, P., & Wallace, C. (1995). *An introduction to sociology: Feminist perspectives*. London & New York: Routledge.
- Anderson, K., & Smith, S. J. (2001). Editorial: Emotional geographies. *Transactions of the Institute of British Geographers*, 26(1), 7-10.
- Ball, S. J. (1987). *The micro-politics of the school: Toward a theory of school organization*. London: Methuen.
- Bauch, P. A., & Goldring, E. B. (1998). Parent-teacher participation in the context of school governance. *Peabody Journal of Education*, 73(1), 15-35.
- Blasé, J. (Ed.) (1991). *The politics of life in schools: Power, conflict, and cooperation*. Newbury Park, CA: Corwin Press.
- Blasé, J. & Anderson, G. (1995). *The micropolitics of educational leadership: From control to empowerment*. New York: Teachers College Press.
- Chen, H. J., & Wang, Y. H. (2011). Emotional geographies of teacher-parent relations: Three teachers' perceptions in Taiwan. *Asia Pacific Education Review*, 12, 185-195.
- Chen, H. J., & Wang, Y. H. (2017). The Emotional Geographies of Parent Participation in Schooling: Headteachers' Perceptions in Taiwan. Paper presented at the International Association for Development of the Information Society (IADIS) International Conference on E-Learning (Lisbon, Portugal, Jul 20-22, 2017). 8 pp. Available online: <https://eric.ed.gov/contentdelivery/servlet/ERICServlet?acno=ED579368>
- Cowie, N. (2011) Emotions that experienced English as a Foreign Language (EFL) teachers feel about their students, their colleagues and their work, *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 235-242.
- Dowling, F.(2008). Getting in touch with our feelings: the emotional geographies of gender relations in PETE. Sport, *Education and Society*, 13(3), 247-266.
- Eagly, A.H., & Johnson, B.T.(1990). Gender and leadership style: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 108, 233-256.
- Lassilaa, E.T, Timonenb, V., Uittob, M. & Estolab, E. (2017). Storied emotional distances in the relationships between beginning teachers and school principals. *British Educational Research Journal*, 43(3), 486-504.



- Gilbertson, M.(1981). The influence of gender on the verbal interactions among principals and staff members : An exploratory study. In P. A. Schmuck, W.W. Charters, R.O. Carlson (Eds.), *Educational policy and management: Sex differentials* (pp.29-306). New York : Academic Press.
- Griffith, A., & Smith, D. (1986). Constructing cultural knowledge: Mothering as discourse. In J. Gashell & A. McLaren (Eds.), *Women and education: A Canadian perspective* (pp. 81-99). Calgary:Delsilig.
- Hargreaves, A. (1994). The new professionalism: The synthesis of professional and institutional development. *Teaching & Teacher Education, 10*, 423-438.
- Hargreaves, A. (1998) The emotional practice of teaching, *Teaching and Teacher Education, 14*(8),835–854.
- Hargreaves,A.(2000).Mixed emotions: Teachers’ perceptions of their interactions with students. *Teaching and Teacher Education,16*,811-826.
- Hargreaves, A. (2001a). The emotional geographies of teachers’ relations with colleagues. *International Journal of Educational Research, 35*,503-527.
- Hargreaves, A. (2001b). Emotional geographies of teaching. *Teacher College Record, 103*(6), 1056-1080.
- Hargreaves, A.& Goodson ,I.(1996). Teachers’ professional lives: Aspiration and actualities. In I. Goodson & A. Hargreaves(Eds.), *Teachers’ professional lives* (pp.1-28).London: Falmer Press.
- Hargreaves, A. (2008) The emotional geographies of educational leadership, in: B. Davies & T. Brighouse (Eds) *Passionate leadership in education* (London, SAGE Publications).
- Jo, S. H. (2014) Teacher commitment: Exploring associations with relationships and emotions, *Teaching and Teacher Education, 43*, 120–130.
- Johnson, S. & Birkeland, S. (2003) Pursuing a ‘sense of success’: New teachers explain their career decisions, *American Educational Research Journal, 40*(3), 581–617
- Kelchtermans, G. (2005) Teachers’ emotions in educational reforms: Self-understanding, vulnerable commitment and micropolitical literacy, *Teaching and Teacher Education, 21*(8),995–1006.
- Kelchtermans, G., Ballet, K. & Piot, L. (2009) Surviving diversity in times of performativity: Understanding teachers’ emotional experience of change, in: P. A. Schutz & M. Zembylas (Eds) *Advances in teacher emotion research: The impact on teachers’ lives* (Dordrecht, Springer).
- Kemper,T.(1993). Sociological models in the explanation of emotions. In M. Lewis & J. Haviland (Eds.), *Handbook of emotions*(pp.41-53).New York: Guilford Press.
- Lasky,S.(2000).The cultural and emotional politics of parent-teacher interactions. *Teaching and Teacher duca-tion,16*(8),843-860.
- Lasky,S.(2005). A sociocultural approach to understanding teacher identity , agency and professional vulnerabilty in a context of secondary school reform. *Teaching and Teacher Education,21*,899-916.
- McCaughtry, N.,Martin.,J., Kulinna.,P.H., & Cothran.,D.(2006).The Emotional Dimensions of Urban Teacher Change. *Journal of Teaching in Physical Education,25*,99-119.New York: Guildford Press.
- Nias, J. (1996). Thinking about feeling: The emotion in teaching, *Cambridge Journal of Education, 26*(3), 293–306.
- Oatley, K., & Jenkins, J. (1996). *Understanding emotions*. Cambridge ,MA: Blackwell.



- Paechter, C. & Clark, S. (2007). Learning gender in primary school playgrounds: findings from the Tomboy Identities Study. *Pedagogy, Culture & Society*, 15(3), pp.317-331.
- Pelled, L. H., & Xin, K. R. (1997). Birds of a feather: Leader-member demographic similarity and organizational attachment in Mexico. *Leadership Quarterly*, 8(4), 433-450.
- Priestley, M., Miller, K., Barrett, L., & Caroy, W. (2011). Teacher earning communities and educational change in Scotland: The Highland experience. *British Educational Research Journal*, 37, 265-284.
- Rusch, E. A. (2005). Institutional barriers to organizational learning in school systems: The power of silence. *Educational Administration Quarterly*, 41(1), 83-120.
- Sharp, J. (2009). Geography and gender: What belong to feminist geography? Emotion, power and change. *Progress in Human Geography*, 33(1), 74-80.
- Skaalvik, E. & Skaalvik, S. (2010) Teacher job satisfaction and motivation to leave the teaching profession: Relations with school context, feeling of belonging, and emotional exhaustion, *Teaching and Teacher Education*, 27(6), 1029-1038.
- Vecchio, R. P., & Bullis, R. C. (2001). Moderators of the influence of supervisor-subordinate similarity on subordinate outcomes. *Journal of Applied Psychology*, 86 (5), 884-896.
- White, G. (1993). Emotion insidied out: The anthropology of affect. In M. Lewis & J. Haviland (Eds.), *Handbook of emotions* (pp.29-41). New York: The Guilford Press.
- Zembylas, M. (2002). “Structures of feeling” in curriculum and teaching: Theorizing the emotional rules. *Educational Theory*, 52(2), 187-208.
- Zembylas, M. (2003) Emotions and teacher identity: A post structural perspective, *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 9(3), 213-238.
- Zembylas, M. (2004) The emotional characteristics of teaching: An ethnographic study of one teacher, *Teaching and Teacher Education*, 20(2), 185-201.
- Zorn, D. & Boler, M. (2007). Rethinking emotions and educational leadership. *International Journal of Leadership in Education*, 10(2), 137-151.

