



# 國小人員情緒地理的研究：以校長為焦點

林明地\* 梁金都\*\*

## 摘要

本研究主要從情緒地理的觀點，透過參與觀察和訪談的方式，蒐集「旭日國小」成員在六項關鍵事件中互動過程的資料，以分析校長和成員之間的情緒距離形式和關係，並獲致了以下重要的結論。1. 校長和成員主要呈現道德、個人、政治、專業等的距離形式和關係，較少出現社會文化和物理距離的形式和關係。2. 校長和成員在教學事務上易於發展道德和專業距離的關係，而在行政運作上則是個人和道德與政治距離的關係。3. 校長和主任大致有接近的道德距離關係，惟與教師則有比較接近的專業和個人距離關係。4. 誰的責任、建立處理原則、堅持自己立場、以對話發展共識等是構成校長和成員道德距離的主要內涵。5. 關心成員需求、忽視工作負荷、採取親切的作為、幽默的人格特質等是校長和成員之間個人距離的影響因素。6. 彈性調整的作為、審慎的權力運作、尊重教師實務的態度等是拉近校長和成員政治距離的處理原則。7. 重視教師的專業自主性、校長的支援和成員的參與、提供對話的空間等方法，有助於縮短校長和成員之間的專業距離。8. 校長和成員各種情緒距離的關係，約略有著相互影響的特質。

**關鍵詞：**校長、國小、情緒地理、情緒距離

---

\* 林明地，國立中正大學教育學研究所教授兼教務長  
電子郵件：edumdl2011@gmail.com

\*\* 梁金都，彰化縣西勢國小校長、國立中正大學教育學研究所兼任助理教授（通訊作者）  
電子郵件：lingjindu@yahoo.com.tw

投稿日期：2013年8月29日；修正日期：2013年10月29日；接受日期：2014年5月21日

# A Study on Staffs' Emotional Geographies in an Elementary School: Focusing on the Principal

Ming-Dih Lin\* Chin-Tu Liang\*\*

## Abstract

Using the perspective of emotional geographies, this study explored the emotional distances and their relations between the principal and the staffs in “the Rising Sun Elementary School”. The participatory observations and interviews were adopted in this study. The researchers analyzed the interactive process among 12 members of the school on six critical events and focused on the principal as a center in the school. The main findings were as follows: First, the major categories and their relations among the principal and school members were moral distances, personal distances, political distances, and professional distances, and the least shown relations were sociocultural and physical distances. Second, between the principal and the staffs, the relations of moral and professional distances were developed easily on the teaching affairs. The administrative matters were easy to help creating the personal, moral, and political distances. Third, the close moral distances were shown between the principal and division directors; on the contrary, the principal and the teachers appeared to have relatively close professional and personal distances. Forth, the main connotations of moral distance included the questions of distributive responsibility, building up the operative principles, keeping on the one’s own stance, and developing mutual consensus through constant dialogues. Fifth, the influential factors of personal distance were taking care of members’ needs, ignoring the workload,

---

\* Ming-Dih Lin, Professor and the Dean of Academic Affairs, Graduate Institute of Education, National Chung Cheng University  
E-mail: edumdl2011@gmail.com

\*\* Chin-Tu Liang, Principal, Sishih Elementary School; Adjunct Assistant Professor, Graduate Institute of Education, National Chung Cheng University  
E-mail: lingjindu@yahoo.com.tw (Corresponding Author)

Manuscript received: Aug. 29, 2013; Revised: Oct. 29, 2013; Accepted: May 21, 2014

adopting the friendly actions, and demonstrating a sense of humor. Sixth, flexible actions, careful power exercises, and respective teaching practice and attitude constituted the operative principles of political distance. Seventh, valuing teachers' professional autonomy, the principal's assistances and members' participation, supplying a dialogue room could shorten the professional distances among the principal and school members. Finally, the relations of the various emotional distances among the principal and school members in this school were shown a slightly interdependent nature.

*Keywords: principal, elementary school, emotional geographies, emotional distances*

## 壹、前言

教與學是學校的核心事務，也是教育革新的重要關鍵（Militello, Raillis, & Goldring, 2009），它們不只是涉及知識、認知以及技巧等面向，更涵蓋了成員的情緒關係及其實踐之歷程（Hargreaves, 1998; Kelchtermans, Piot, & Ballet, 2011）。因此，學校成員之間如何去理解和解釋與回應彼此的情緒，以維持良好的同僚的關係（Nguwi & Cho, 2010），或是進一步地形成同僚專業互享（collegiality）的氛圍，都有助於改善教與學的實務或成效（Hargreaves, 2001b; Little, 1990）。Harvey、Bimler、Evans、Kirkland 與 Pechtel（2012）就從教師的觀點指出，教師正面的情緒經驗和表達，可以營造積極的學校或班級氣氛；反之，負面的情緒經驗則易衍生成員之間的社交問題，或是導致了彼此攻擊的行為。換言之，在學校裡包含校長、主任、教師等成員彼此怎樣去理解和解釋與回應情緒，以及其所呈現的正負面情緒經驗，實深深地影響教和學的運作和成效，亦攸關學校變革的成功與否，誠為當代教育值得探究的議題之一。

在學校現場中，校長若能支持教師的想法和滿足其需求，可以激發其對組織做出貢獻的意願（Leithood & Riehl, 2005）。相對地，校長如採用命令和指揮的領導方式，則易造成教師的沈默文化和其他各種形式化的因應作為（Rusch, 2005）。尤其是校內中的行政規範或官僚作為，更經常引發成員們負面的情緒經驗，並使其喪失積極的作為和主動的勇氣（Priestley, Miller, Barrett, & Caroyne, 2011）。質言之，學校成員的工作涉及大量情緒勞務（emotional labour）（Hargreaves, 1998），其不僅要面對上述的行政領導或規範、官僚的作為等，有著不同的情緒經驗和感受（Winograd, 2003），更必須經常地與公眾（家長）面對面的接觸，進行相關的情緒控制（Hochschild, 1983）。因此，從學校的實際運作裡，可以透過校長和成員的互動歷程，以瞭解彼此間情緒經驗和感受，並剖

析背後潛藏的問題，作為後續校務革新的參考。

在校園中的情緒議題，它不僅僅是個人內在的事務，更是一種經由社會互動後的產物（Oatley, 1993）。亦即，情緒無法直接從行動或理性反省中抽離出來（Kelchtermans et al., 2011），惟可藉由人們在實際工作如何互動的過程，進行理解與分析（Wood & Smith, 2004）。Anderson 與 Smith（2001）就以情緒地理（emotional geographies）的觀點指出，將情緒視為一種認知與實踐的方法，可以瞭解成員之間的互動關係，並解析構成組織中社會和空間的意識。Hargreaves（2001a, 2001b）進一步主張，學校成員的互動關係，分別受到社會文化、道德目的、政治關係、專業主義、物理、個人等不同因素影響，並發展出六個情緒距離的形式。質言之，從情緒地理的觀點而言，透過學校成員的互動過程，可以瞭解他們之間呈現哪些情緒距離形式和關係，以體現他們的認知與實踐情況，俾利於推動相關的革新工作。

在教育領域中有關情緒地理議題的研究，有的在初探教師的情緒勞務，以及其所呈現的正負面情緒經驗或理解，如：Gaan（2012）；Litmanen、Lonka、Inkinen、Lipponen 與 Hakkarainen（2012）等。而有的則進一步分析在學校或班級中利害關係人的互動情形（如教師和家長），並闡述其情緒距離的形式和關係，如：Hargreaves（2001a, 2001b）、Harvey 等人（2012）、Lasky（2000）等。其次，在研究方法上，大部分的研究乃採取理論分析或訪談的方式，以描述成員之間的情緒理解與其衍生的情緒距離的現象，如：Starkey（2008）、Wood 與 Smith（2004）等。本此觀點，當代情緒地理的研究，鮮少深入學校現場去蒐集成員們互動過程的資料，以描述多個成員（如校長和主任與教師等）的情緒經驗和感受，分析其所呈現的情緒距離形式，以及進一步界定其關係，體現該校成員認知或實踐的實際情況，俾利推動校務的革新。

有鑑於此，本研究採取個案研究法，達成以下目的。

- 一、描述校長和成員的情緒經驗和感受。
- 二、分析校長和成員之間的情緒距離形式和關係。
- 三、探究個案學校人員情緒地理的實際情況。

## 貳、文獻探討

根據上述的研究目的，情緒理解和情緒地理乃是分析人與人互動形式和關係的重要概念，並有著密切的關係（Hargreaves, 2001b），茲分述如下。

### 一、情緒理解

情緒乃是教育實踐中的重要因素，惟其定義仍然是十分模糊（Harvey et al., 2012）。有的將之視為生物對社會或環境的本能反應；有的認為是個人價值和認同的體現（Winograd, 2003）；更有的主張情緒乃受到社會文化脈絡和權力關係的影響，是一種人與人之間的溝通形式，並在彼此的社會互動過程中建構起來（Chen & Wang, 2011; Hargreaves, 2001b）。基於此，教育實踐中的「情緒」可視為在學校的文化或環境脈絡下，個人與他人進行社會互動或溝通的過程，所表現出來的價值和認同。

學校成員在不同的情境脈絡裡，經常會發展不同的互動形式或方法，以表現出個人的價值和認同（情緒）。其中情緒理解（emotional understanding）乃是一個人進入另一個人的情緒經驗裡，並產生與他人有相同的經驗或感受（Denzin, 1984; Lasky, 2000），或是能有效地解讀他人的經驗，建立起接近的關係（Hargreaves, 2001b）。其具體的方式包含：向別人「感染」積極或消極的心情；表達「同情」他人的生活問題或困境；與他人「分享」情緒經驗；與他人「發展」長期和接

近的關係等 (Denzin, 1984)。相對而言，情緒誤解則是一個人無法和他人產生相同的經驗或感受，並出現在包含：「誤解」自己的感覺為他人的感覺，如教師將家長的尊敬，誤以為是同意的意思 (Hargreaves, 2001a)；或是以一種「刻板印象」去判斷他人的好與壞 (Lasky, 2000)；個人在「移情的缺失」或在其他「情緒能力的不足」(Hargreaves, 2001a)；經常「負面互動」的事實 (Denzin, 1984) 等方式，並導致與他人有疏遠的關係。簡言之，學校成員在實際的互動過程中，可能發展情緒理解和建立接近的關係，亦可能因情緒誤解而導致疏遠的關係。

## 二、情緒地理

情緒地理乃強調個人與個人之間的空間性 (Wood & Smith, 2004)，在學校教育現場中，可以透過成員之間的互動歷程，瞭解個別成員的情緒，以及呈現彼此互相支持 (接近) 或威脅 (疏遠) 關係，並大致有六個距離的形式 (Hargreaves, 2001a, 2001b)，分述如下。

### (一) 社會文化的距離 (sociocultural distance)

社會文化的距離乃指不同種族和文化與性別等的情緒經驗和表達，可以創造人們之間的距離 (Hargreaves, 2001a)。在國小的實際場域中，校長和主任與教師大都屬於中產階級，並無明顯種族和文化的差別 (Griffith & Smith, 1986)；惟在性別上，女教師雖佔大多數的比例，但上層職務卻以男性居多 (Abbott & Wallace, 1997; Winograd, 2003)，同時也鮮少有展現自我和表達意見的機會，呈現性別偏見的特徵 (Ferguson, 1984)。質言之，在學校中成員之間的社會文化距離，比較有可能在性別特質上顯現出來。

### (二) 道德距離 (moral distance)

道德距離乃是人與人之間因目的或價值信念一致與否，造成彼此

接近或疏遠的關係（Hargreaves, 2001b）。在學校實際現場中，當成員們一起追求工作內容、教學目的、評鑑方式等共同的目的或信念時，會帶來滿足和愉悅的情緒，並發展出接近的關係；而當他們防衛自己的目的時，則會有相互抱怨和負面的感受，導致了疏遠的關係（Hargreaves, 1998, 2001a, 2001b）。換言之，學校中成員在工作內容、教學目的、評鑑方式等目的上，因追求共同或防衛自己的目的，得以發展接近或疏遠等不同的道德距離。

### （三）專業距離（professional distance）

專業距離係人們可以區分自己與同僚之間專業的異同，或是能否一起探索相關專業的議題，發展出接近或疏遠的關係（Hargreaves, 2001a）。在學校中當教師的專門技術、教學知識等專業能力，受到他人質疑時，可能會產生負面情緒和疏遠的關係；而當自己的專業獲得他人認同時，則易衍生正面的情緒與接近的關係（Hargreaves, 2001b）。其次，當教師堅持自己專業看法的古典專業主義，並與周圍的人保持距離時，常不易獲致他人正面的回饋和情緒的支持（Hargreaves, 2001b）；反之，當教師對其他成員展現熱切合作的彈性專業主義時，可取得其正面的情緒支持和接近的關係（Hargreaves, 1994）。換言之，當學校成員專業受到認同或採取合作的態度時，以及專業被質疑或堅持自己的看法時，就會產生正負面的情緒，並與同僚發展出接近或疏遠的關係。

### （四）政治距離（political distance）

情緒和人們的權力相關，是一種充滿政治性的議題（Anderson & Smith, 2001）。當人們增加權力和提升地位會比較有安全感，並帶來快樂和滿足的感覺；而減少權力和失去地位時，則會產生害怕和焦慮與沮喪的感覺（Kemper, 1993）。因此，教師在面對校長的權力和地位控



制，或是過度的檢查和監控時，經常會經驗到生氣、沮喪、屈從和焦慮等負面情緒，造成彼此疏遠的關係（Blase & Anderson, 1995）；而當彼此以平等和合作的工作態度，則會生正面的情緒，發展接近的關係（Hargreaves, 2001b; Lasky, 2000）。換言之，在學校中成員的政治距離，主要受制於權力與地位的不對等，並衍生正負面的情緒經驗，以及呈現接近或疏遠的關係。

### （五）物理距離（physical distance）

在時間和空間的物理距離下，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, 2001b）。在學校實際運作中，成員之間保持密切和頻繁的互動，如經常面對面地聯繫和溝通，易於發展情緒理解和接近的關係。反之，當成員與他人缺少互動的時間和機會，如只採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）。質言之，物理距離主要考量在時間和空間裡，成員之間是否經常地面對面互動或偶然地間接的接觸，以發展出接近或疏遠等不同的關係。

### （六）個人距離（personal distance）

個人距離乃描繪在人們之間的互動，可能因個人的人格特質及其相關因素，創造出彼此接近或疏遠的關係（Hargreaves, 2001b）。在學校成員的互動過程中，人們採取尊重和讚美與分享的態度，可衍生接近的關係（Hargreaves, 2001a, 2001b）；而經常地相互比較、彼此抱怨等（Lasky, 2000），或是在面對難纏和好爭論的成員時，就會感到生氣、無奈與害怕，並導致彼此疏遠的關係（Hargreaves, 2001a）。具體而言，在學校中成員的個人特質及其相關因素，都可能是促進或抑制其與他人的因素，並發展出接近或疏遠的關係。

根據上述情緒地理觀點，情緒地理雖意味著人與人之間的情緒是

如何多面向（六個距離形式），惟彼此間仍可能交織在一起（可能少或多於六個）（McCaughtry, Martin, Kulinna, & Cothran, 2006），如經常面對面的物理距離與互相信任的個人距離，有時是不易區分開來。換言之，在人與人之間的實際互動過程，其情緒地理可能會發展出六個或數個的距離形式。其次，人們在互動後，產生相同經驗或感受的情緒理解，可建立接近的關係；而當無法有相同經驗或感受的情緒誤解，則導致了疏遠的關係。亦即，情緒理解乃在說明成員之間情緒的接近或疏遠關係。綜合以上兩者的特質和關係，在學校中可以透過成員之間的互動過程，瞭解彼此發展了哪些情緒距離的形式，以及呈現怎樣的親疏關係，俾利更清楚地闡明學校人員情緒地理的實況，以作為學校革新的參考。

## 參、研究設計與實施

### 一、研究方法與架構

根據上述的文獻探討，本研究主要採取個案研究法的質性取徑，以瞭解在真實生活脈絡下所呈現的各種現象，以及回答有關「為何」和「如何」的問題（Yin, 2002）。亦即，選取「旭日國小」（化名）為研究個案，並以校長為焦點，探究該校在實際運作的關鍵事件（critical events）（Woods, 1996），以及所凸顯的情緒環境（Anderson & Smith, 2001），其與內部各成員之間「為何」（哪些情緒距離形式）互動的情形，以及「如何」在各距離中發展出不同程度的關係。本此觀點，在研究架構上（如圖 1），研究者主要從情緒地理為觀點，針對旭日國小校務運作中的六項關鍵事件，並以校長為中心點，瞭解他和成員（含主任或教師）之間的互動情形，分析其呈現哪些情緒距離的形式，以及在該形式中又發展成哪種程度的關係，以達成本研究的目的。

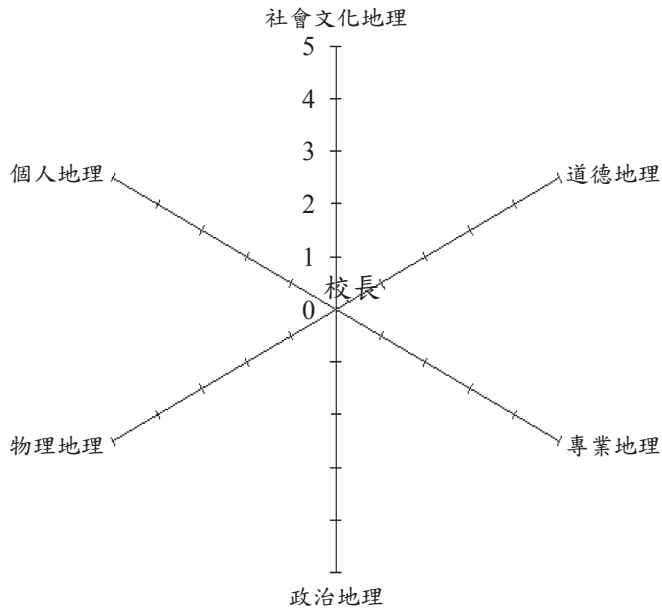


圖 1 旭日國小人員之情緒地理呈現架構

註：1-5 指校長與個別人員在六個情緒距離時的程度值。

## 二、研究參與者

根據文獻探討和個案研究法的論點，本研究選取的個案學校必須能強調人與人之間的互動，以及可以呈現真實生活脈絡的現象，俾利分析成員之間的情緒距離形式及其關係。因此，本研究以旭日國小為研究個案，其規模 20 餘班和教職員約 40 餘人，正足以提供多個成員之間的互動機會；而該校最近一年來包含排課和配課的作業、遺失保管物品事件、校外教學活動、成立閱讀專業社群、溝通管道的形式、學生重新編班等六項關鍵事件，則可充分反應其真實生活脈絡和現象。Woods (1996) 就指出，關鍵事件乃是在實際場域中所呈現的重要現象，能體現真實生活的情形。其次，選取上述六項事件，主係為旭日國小校務運作中比較

重要的事件，同時也盡量包含了教學事務（校外教學、閱讀專業社群）；行政運作（排課和配課、遺失物品、重新編班）；平常互動（溝通管道）等不同的向度，以呈現其真實的脈絡或和現象。

此外，研究者所選取的 12 位研究參與者（如表 1，均為化名），乃考量該校的生態分布，並盡量涵蓋不同背景的成員，以符合其職務類別（行政和教學）、性別、服務年資（10 年以內和 11-20 年與 21-30 年）、教學領域（任教不同年級）、在六項關鍵事件中的參與程度（個人特質或工作投入）等層面的代表性，俾利獲致最真實的實地資料，以達成本研究的目的。

表 1 十二位研究參與者之簡要概述

化名	性別	年資	個人特質與工作投入
皮校長	男	28 年	比較堅持自己的想法、與同事有良好的關係、注重學生學習事物
菁主任	女	20 年	規劃閱讀社群和重新編班事務、強調依法行事和工作的成效
仞主任	男	30 年	主辦校外教學活動、經常與教師的意見衝突
真主任	男	18 年	負責保管財產物品、維修校園設施、比較少和教師互動
新教師	女	19 年	六年級教師，經常對學校校務運作，表達出自己的看法
唐教師	男	7 年	六年級教師，個性就事論事、可以接受別人的意見
慶教師	男	8 年	六年級教師，經常對校務運作有意見、多次強調教師的專業自主
分教師	女	16 年	五年級教師，有熟練的教學技巧、喜歡和同儕分享教學事務
非教師	女	7 年	五年級教師，有興趣製作教學繪本、喜歡和同儕分享教學心得
方教師	女	7 年	四年級教師，支持學校推動的事務、與同儕有良好的人際關係
之教師	女	15 年	三年級教師，推動讀報運動、善用教學媒體、重視教學自主性
平教師	女	10 年	二年級教師，個性活潑幽默、有良好的人際關係

### 三、資料蒐集

本研究採取個案研究法，並以參與觀察和訪談等方式，探究情緒地理的相關議題（Sharp, 2009），主要從 2012 年 8 月到 2013 年 7 月止共計一年的時間，聚焦在旭日國小包含排課和配課的作業等六項關鍵事件，以蒐集豐富的實地資料，分述如下。

#### （一）參與觀察

本研究的參與觀察作法，一開始先試探的進入（8-10 月），時間大概是 1-2 小時；中期（11-4 月）觀察次數則較頻繁，且時間較久（約 2-3 小時），並儘量分配在一週之不同時間，以取得全面多元的資料；後期次數漸漸的減少（5-7 月），並慢慢退出現場，主要蒐集先前未獲得的資料為主（如表 2）。此外，觀察時間大部分是上班時間，有時會觀察下班的情形，而觀察的重點大致包含了在旭日國小各項關鍵事件中成員的互動情形、相關的會議、討論的內容、情緒的狀況……等。例如：在

表 2 研究者觀察的時間

月份（2012-2013 年）	觀察次數	每次時間（小時）	總時間（小時）
08	5	1~2	約 7
09	5	1~2	約 8
10	7	1~2	約 10
11	8	2~3	約 17
12	10	2~3	約 21
01	11	2~3	約 23
02	9	2~3	約 20
03	10	2~3	約 21
04	12	2~3	約 23
05	7	1~2	約 10
06	4	1~2	約 5
07	2	1~2	約 2
共計			約 167

三和五年級重新編班的會議時，參與的成員是誰？所討論的內容為何？校長的意見和感受為何？有哪些成員表達意見？其感受為何？哪些看法是相同的或不同的？會議後大家又有哪些意見？等。

## （二）訪談

本研究訪談主要是以下班時間為主，每次時間大約 0.5-2 小時（如表 3），大部分為個別訪談，有時也會對同一議題進行群體訪談。而訪談內容則以訪談大綱為主，並聚焦在文獻探討後之六個情緒距離的形式，共擬定四十八個題目（每項關鍵事件各八題）。而這些題目在九位學者專家進行審查後（五位教授和四位國小校長），並依其意見作相關的修正和整合（包含增刪和修辭等），共形成四十二個題目（每項事件的大綱大致相似，其中第一題在瞭解實際狀況，另六題則分別關注於六個距離形式），以瞭解相關參與者的想法和看法，作為後續的分析和討論。例如：在「成立閱讀專業社群」中，1. 學校閱讀專業社群的「實

表 3 研究參與者的訪談時間

化名	觀察次數	每次時間（小時）	總時間（小時）
皮校長	14	0.5~2	約 15
菁主任	10	0.5~2	約 10
仞主任	10	0.5~2	約 10
真主任	9	0.5~2	約 9
新教師	8	0.5~2	約 8
唐教師	8	0.5~2	約 8
慶教師	9	0.5~2	約 9
分教師	8	0.5~2	約 9
非教師	7	0.5~2	約 8
方教師	11	0.5~2	約 11
之教師	6	0.5~2	約 7
平教師	8	0.5~2	約 9
共計			約 113

際運作狀況」為何？2. 成立社群是否會考量教師的性別、學歷、年資、出生背景等問題（社會文化距離）？3. 校長對社群運作的基本態度為何？您是否贊成或有別的看法（道德距離）？4. 校長在社群運作過程是否會考量教師的專業自主或能力（專業距離）？5. 社群運作是否受到校長或個別成員的權力或地位影響（政治距離）？6. 社群運作中校長和成員是否經常的面對面接觸或以書面或其他方式溝通（物理距離）？7. 社群運作是否會受成員的特質或人際關係影響（個人距離）？

#### 四、資料處理與分析

參與觀察和訪談的資料編碼，研究者若標示為（觀 0503）代表在 5 月 3 日參與觀察札記的內容；若標示（皮校長 0503）則是指 5 月 3 日訪談皮校長。其次，將初步所獲致資料，依據主題進行粗略分類（如將「遺失保管物品事件」的各項因素放在一起），然後再以主題持續找出可能的關鍵詞，如：在訪談內容中「……，主任和校長用指責和命令的口氣要我負起賠償責任……，這讓我很生氣」（慶教師 1219）、「礙於校長的權力，我只好被迫負一半賠償責任……，我知道這是一種妥協的作法」（慶教師 0110），則將命令、權力、被迫、妥協等偏向政治的關鍵詞，先放在「政治距離」的形式，並進一步進行內容的分類。此外，有關各個情緒距離形式裡的關係，研究者則依「參與者多次地表達的情緒理解程度或感受程度」，以及透過資料的「交互檢證法」等兩種方式，加以界定非常接近→接近→相互尊重→疏遠→非常疏遠等五種文獻歸納後的關係（表 4）。例如：「這是我第一次辦理全縣品德教育教學觀摩……，我的教學方式和內容得到校長公開『肯定』和『讚賞』，讓我覺得『很高興』」（非教師 0220）、「校長在教師晨會中大力『讚美』非教師採取的預測教學法……，讓他『笑得很開心』」（觀 2227）。上述以兩種方式（多次地表達情緒理解或感受、訪談和觀察的檢證），

表 4 情緒距離的關係對照表

情緒距離的關係	參與者情緒理解程度或感受程度	界定標準
1. 非常接近	高興、滿意、讚美、信任、舒服、親密	個人和他人幾乎有相同的情緒經驗或感受
2. 接近	感謝、支持、接受、關心、認同、欣賞、羨慕	個人和他人大致有相同的情緒經驗或感受
3. 相互尊重	同情、尊重	個人和他人部分有相同的情緒經驗或感受
4. 疏遠	無奈、抱怨、漠不關心、懷疑、不贊成、忽視、刻板化、不公平	個人和他人大致無法有相同的情緒經驗或感受
5. 非場疏遠	強迫、憤怒、生氣、質問、指責、刁難、諷刺、羞辱、焦慮、害怕、沮喪、恐慌	個人和他人幾乎無法有相同的情緒經驗或感受

資料來源：歸納自 Hargreaves (2001a, 2001b)、Lasky (2000)、Pile (2010)、Sharp (2009) 等。  
註：表中參與者情緒理解程度或感受程度的界定有時並不易精確區分，如羨慕和欣賞等雖歸類於「接近」裡，惟有時亦可能會被解讀為「非常接近」的範疇。因此，研究者在做上述界定時，仍須盡量蒐集更多參與者情緒理解程度或感受程度的實地資料，如用語口氣、相關情境脈絡等因素，以提升其客觀性。

蒐集到「肯定」、「讚賞」（信任）、「很高興」、「讚美」、「笑得很開心」（滿意）的情緒，則可界定了校長和非教師在專業距離上有「1. 非常接近」的關係。

## 肆、研究發現與討論

根據上述文獻探討和研究設計，研究者從 2012 年 8 月到 2013 年 7 月止，針對旭日國小校務運作中包含排課和配課的作業等六項關鍵事件，蒐集校長和成員（含主任或教師）之間互動過程的資料，分析其中呈現哪些情緒距離的形式，以及其屬於哪種程度的關係，分述如下。



## 一、排課和配課的作業

### （一）有五位成員因校長只關心教師的態度，以致造成三種個人距離的關係

皮校長強調公平和人性化的教育理念，目的在激發教師的動機和熱忱，如在排課和配課的領導作為，「每次在排課的時候，我都會一一審視每位教師的課表，如他們的節數是否一致、各科排的時間是否恰當、課程是否符合教師專長……，這些對教師都是非常重要的事」（皮校長 0808）、「今天皮校長已經第三次要求○○組長把課表調整一下……，○○組長有點面有難色」（觀 0828）。而教師們則感受到校長的關切態度，並認同其作法。

這次的課表排得不錯……，當我知道校長這麼關心排課的問題，覺得很受尊重，也很感謝他的用心。（方教師 0919）

皮校長覺得高年級教師課務比較繁重，學生又比較難教，決定為我們減1節課……，這種受到關心和被支持的感覺真好。（分教師 1108）

由上可知，情緒乃是和人與人之間的關係緊密相連（Cheng & Wang, 2011）。皮校長關切教師課務安排的作為，使得方教師與分教師感到被關心、感謝、被支持，呈現一種接近的個人距離。然而，菁主任和仞主任則對於校長只重視教師們的需求和感受，忽視了行政人員的工作負擔，覺得不公平和抱怨與漠不關心，並與其形成疏遠的個人距離。

校長給某些教師減課來討好他們，但他卻忽視主任在準備評鑑、辦理宣導活動等工作，其實是更辛苦。（菁主任 1005）

菁主任常常抱怨工作太多，尤其是評鑑工作。（平教師 1005）

下學期如果再只減教師的課，而沒有減主任的課，我就不再擔任主任……，因為這是吃力不討好的事情。（仞主任 1109）

相對而言，真主任則覺得校長怎麼做都好（尊重），並與其維持相互尊重的個人距離。「高年級教師工作的確很辛苦，所以校長關心他們或優先減課都是適合的……，而如果可以減主任的課，我也不反對」（真主任 1120）、「在排課的過程中，真主任並未表達任何意見。」（皮校長 0822）

（二）一位成員因工作負荷造成非常疏遠的個人距離；有二位成員則因彈性的作為而有相互尊重的政治距離

此外，在工作中個人的情緒是複雜和令人難以理解的（Anderson & Smith, 2001），有時會讓人感到沮喪和焦慮的情緒（Sharp, 2009），如新進的教師可能因比較有責任感或是工作負荷過重，卻又未被減到課，以致於和校長呈現非常疏遠的個人距離。「我今年剛到這學校，校長就要我負責繁重的『文書管理』工作、而我自己也要對學習落後的學生個別指導、處理其生活問題，實在很累……，最氣的是沒有被減到課，讓我覺得很沮喪和難過……，真想辭職算了」（慶教師 1115）。而在實際的配課上亦存在若干問題：

今年我的課表竟然一週內有兩天，早上第一節有課，接下來都是空堂，直到下午最後一節才再有課……，不知到底是怎麼排的！（新教師 0912）

○○組長可能只想讓主任的課集中一點，但卻把教師的課排得亂七八糟。（唐教師 0912）

然而，當皮校長瞭解兩位教師的意見後，很快地利用機會說明排課的過程及其可能的困難，並決定採取彈性的因應作為，以取得教師們的諒解與配合。

今天開會時，皮校長用了 20 分鐘詳細說明排課的過程和困難，並請○○組長和教師們討論如何補救。（觀 0919）

排課要考量到圖書館、自然科教室等使用，還有一些兼任教師的時間要盡量集中（6 位鐘點教師）等問題……，但還是可以再調整看看。（皮校長 0926）

雖然能調整的地方有限，但是校長願意立即進行討論和補救，我可以諒解這些（排課）困難。（唐教師 1012）

我也同意配合這些補救的作法。（新教師 1012）

由上可知，皮校長願意採取站在對等的地位，並和新教師與唐教師進行說明和調整，以取得其諒解和配合（同情與尊重），呈現出一種相互尊重的政治距離。

## 二、遺失保管物品事件

（一）一位成員因命令和諷刺的作為，導致非常疏遠的政治和社會文化距離；有二位成員則因保管的責任，而有疏遠和接近的道德距離

在學校的運作中，有時會有權力和地位不對等的情況，並以命令和指責的方式，導致了憤怒和被刁難的負面情緒，呈現非常疏遠的政治距離；甚至還用諷刺的口吻，造成非常疏遠的社會文化距離。

我放在教室的數位相機丟掉了……，真主任和校長用一種命令和指責的語氣，要我負起全部的賠償責任……，其實是教室無法鎖起來……，這是什麼道理，我很生氣也覺得被刁難……，校長還說我像「娘娘腔」一樣很囉唆……。 (慶教師 1012)

慶教師向一些同事訴苦有關校長的作法和說法……，越說越生氣，甚至哭了起來。(觀 1017)

情緒是一種防衛自己信念或目的的模式 (Starkey, 2008)。在此事件中，新教師主張教師的工作不是保管財產，並不贊成校長的作法，而與其的道德目的上呈現疏遠的關係。「教師的職責是教學……，管理財產應該是學校行政的工作，況且門都無法鎖……，怎麼可以叫教師負起賠償責任呢？實在是沒有道理」(新教師 1216)。而校長和真主任在此方面則呈現一種接近的關係，如：

同樣的事，別的教師都會願意負起賠償……，我和校長都主張應該依規定辦理賠償才對……，這樣以後才好做事。(真主任 1005)

我和真主任都覺得保管財產是大家的責任。(皮校長 1005)

由此可知，校長和真主任都認同依規定辦理賠償的原則，他們也都認為多數教師們接受這樣的原則，呈現一種接近的道德距離。

(二) 一位成員因權力壓迫，造成非常疏遠的政治距離；  
有三位成員則因賠償和保管的原則，而有疏遠和接近的道德距離

在雙方各自堅持下，皮校長利用一次例行性財產清點的機會，著

手進行相關的協商工作，並逐漸建立後續的處理原則。亦即，有效的校長在面對成員的情緒議題時，必須做出適當的判斷和有技巧的回應（Kelchtermans et al., 2011）。「1 個月後，校長找慶教師商討此事，並達成了各負擔一半賠償的共識」（觀 1212）、「我希望慶教師能負責一半的賠償……，以後小件物品（如相機等），教師可以選擇負責保管，也可以選擇要使用時再借用等方式」（皮校長 1217）、「校長這種半強迫要我賠償，讓我很不高興，也很沮喪」（慶教師 1217）。換言之，慶教師對校長透過權力的行使，半強迫地要他負起賠償責任，非常不高興和沮喪，呈現非常疏遠的政治距離。

其次，皮校長這種各負擔一半的作為，有的教師（之教師）不太能接受（不贊成）、有的教師（方教師）則持認同和支持的立場，分別衍生疏遠和接近的道德距離。亦即，當成員的目的受威脅時，會導致有負面的情緒，而當被認同時則會產生正面的情緒（Chen & Wang, 2011）。「校長只是各打五十大板，並無法建立保管的制度……，我不太能接受這種作法」（之教師 1218）、「我相信校長堅持大家都有保管物品的責任，這是有道理的」（方教師 1224）。而隨著時間的遞衍，此種折衷作法漸變成了保管物品的原則，並得以避免發生類似爭議的事件。

校長在教師會議中說明物品保管原則……，第一，全面修理教室的鑰匙。第二，小物品教師可以選擇保管，或交由總務處保管（每次借用都必須登記）；而大型物品（如電視機）則由總務處負起保管責任……。（觀 0218）

我覺得這樣做是合理的……，我支持校長的作法。（方教師 0218）

校長處理得非常好，而且他也接受○○教師增設鑰匙的措施……，我覺得以後應該不會再發生這些爭議的事件。（仵主任 0410）

由此可知，校長以「大」或「小」物品作為保管的原則，獲致了方教師和仵主任的認同和支持，並呈現接近的道德距離。

### 三、校外教學活動

#### （一）三位成員因孰負責教案和堅持立場，發展出二種道德和一種社會文化的距離

六年級教師們希望辦理有特色的校外教學，並向校長提出他們的需求和看法，「我們六年級教師向校長報告……，希望以○○海洋生物館為地點，辦理兩天一夜的校外教學活動」（新教師 1004）、「這可以給學生一個難忘的回憶」（唐教師 1004）。而皮校長在考量後，相對地提出在既有全校性一天的校外教學外，再為六年級規劃另一天的校外教學。而此時又恰有縣府補助校外教學的方案，於是指示仵主任籌畫辦理，惟在過程中因對「是誰的工作」、「教學地點」之認知差異，造成校長和慶教師與新教師有疏遠的道德距離，以及校長和仵主任有接近的道德距離，並又因兩個人同是「師專生」的背景，都有著服從和敬業的精神（認同和欣賞），以致有接近的社會文化距離。

仵主任和校長要我撰寫申請補助（校外教學）所需要的教案，真的很奇怪（懷疑）……，教師只要把平常的教學工作做好就可以了……，這些工作應該是行政人員要做的才對（不贊成）……，我才不管校長的看法啦！……，也不想和他們再溝通這件事！（無奈和抱怨）。（慶教師 1018）

教案當然是要教師來寫，我主要是負責行政配合……，現在的教師都喜歡把事情往上推，很不負責任……，還好校長看法跟我一樣，把這工作分配給他們（感謝和支持）……，我覺得這是因為我們同樣是「師專生」，比較有著服從和敬業的精神。  
（仝主任 1016）

在此認知歧異下，「校長因平常和一些教師們有良好的關係……，在他的拜託和要求下，六年級教師終於答應撰寫教案」（觀 1023）。並讓申請工作得以順利進行。然而，在校外教學的地點方面，教師們仍堅持自己的立場和想法（不贊成），「申請○○海生館教案，雖與縣府要求的地點不同，也和校長的看法不一樣（依照縣府的要求才能獲得補助），但我和慶教師還是堅持要到這個地方，這樣才有教學意義」（新教師 1030），並不符合補助方案的原則，以致未能實現第二次校外教學的目標。

## （二）一位成員因學習的共識、協調與親切作為等，發展接近的道德和個人距離

此外，六年級教師們為配合課程的內容，籌畫到社區裡進行賞鳥和淨灘的教學活動，以擴展學生學習的內容。而此活動也獲得了校長的支持，使他們有一種被認同的感覺，正如 Harvey 等人（2012）的大家共同關懷學生學習和生活的情緒哲學。「當六年級教師決定這次的賞鳥和淨灘校外教學後……，校長很快地指派仝主任和○○組長負責配合和支援」（觀 0215）、「這次淨灘活動可以讓學生在生活中學習到與課本有關的環保意識……，這和校長平常重視垃圾回收的理念相類似，並得到了很多的協助和支援……，這種被認同的感覺，讓我很感謝」（唐教師 0226）。其中校長在活動中積極地協調和支援，更使得工作可以順利的進行。

今天的淨灘活動，行政人員全力地協助交通安全的指揮、製作紅布條、更請警察來維護交通的工作。（觀 0327）

校長這麼重視這次的活動，讓我感到一種被支持和肯定（欣賞），真的很好。（唐教師 0419）

尤其是校長展現親切的作為，更獲得了教師們的認同。例如：

校長在休息的時候，熱情地招呼參加的教師們一起喝咖啡和聊天，大家有說有笑。（觀 0327）

下午茶裡有冰棒，也有咖啡，讓我們感到很溫馨……，也更覺得這活動是很有意義的。（唐教師 0411）

由此可知，當校長和唐教師有「擴展課程的學習內容」的共識，並著手進行協調和支援（認同、感謝、支持和與欣賞），以致有接近的道德距離，並達成了校外教學的任務。而校長採取的親切作為（感謝、支持、認同），則更拉近（接近）了與唐教師的個人距離。

#### 四、成立閱讀專業社群

（一）二位成員因專業自主等議題，導致疏遠的專業距離；一位成員則因刻板印象，而有疏遠的社會文化距離

皮校長為配合縣府品牌認證計畫，決定以「閱讀品牌認證」為發展項目，並因時間緊迫，遂用抽籤的方式來決定社群的成員。惟一開始教師們大都缺乏參與的動機，「在臨時校務會議上，校長提出『閱讀品牌認證』的項目，並表示要立即成立『閱讀專業社群』……，最後大家被迫以拍手的方式通過」（觀 1205）、「因沒有人願意參加，所



以只好用抽籤的方式，抽出 6 位教師來組成閱讀專業社群」（分教師 1212）。換言之，情緒包含了認知和情感成分（Starkey, 2008），教師們因被學校強迫參加閱讀社群，衍生了如 Rusch（2005）的沈默文化和惰性的作為。

我雖然喜歡推動閱讀活動，但我不喜歡這樣被指定要參加閱讀社群……，聽說以後每週都要交學習單等……，我不管他了，若真被抽中就只好隨便應付一下。（之教師 1214）

之教師的客家人的硬個性，不太容易溝通。（皮校長 1214）

我對閱讀根本沒有概念卻被抽到，這該怎麼辦？……，○○教師專長是音樂但也被抽到，很煩惱……，我們兩個就說好，以後都不參加相關社群的活動……，看它怎樣運作？（慶教師 1218）

由此可知，當教師感到被威脅和被漠視時，其專業的興趣就會消失，並帶來情緒的負擔（Kelchtermans et al., 2011）。換言之，上述透過抽籤方式決定成員的方式，既不尊重其專業自主性，也忽視教師專業能力的重要性，衍生了無奈和懷疑的惰性文化，並導致校長和之教師與慶教師疏遠的專業距離。而校長的客家人不易溝通之刻板印象，則又與之教師有疏遠的社會文化距離。

## （二）二位成員因積極參與和提供支援等作法，衍生非常接近的專業距離

雖然成立社群過程中，有的教師感到專業自主不受尊重。然而，在實際運作中，由於分教師和非教師的積極參與，以及適時地提供一些創意的點子，卻也使得社群運作開啟了專業對話氛圍，「在社群會議中，

我建議選取繪本可以『品德教育』為核心……，如『我很特別』這本書可以讓孩子進一步瞭解自己……，我也提出如何指導學生分析文章、斷句……，來幫助他們的閱讀理解能力」（分教師 0107）、「我將自己製作繪本的構想和相關步驟，在社群會議裡介紹給大家參考，希望可以激發學生的學習興趣」（非教師 0107），並獲致了豐富的學習成果。

今天的閱讀專業社群成果展示，內容非常豐富……，有的教師將每位小朋友的讀書心得，做成一本小小的繪本；有的教師把全班閱讀的學習成果，分成數理與地理和歷史等不同的區塊……，看起來各有各的特色。（觀 0606）

此外，校長盡力地提供各項行政的支援，也激發了一些教師推動班級閱讀的熱情。

校長和我討論如何將班上學生的作品彙集成一本童話專書……，並預計下星期就要幫我發行的班級專書，我真的很高興，滿意這樣的結果……，不是社群成員的○○教師也想嘗試做看看。（非教師 0515）

菁主任最近忙著幫忙非教師的班級專書進行美編。（觀 0607）

上次向校長建議「我愛○○」叢書下週就會送到學校，我好高興喔！……，所以我得要好好的準備相關的學習單活動才是。（分教師 0619）

換言之，閱讀社群在分教師與非教師積極地對話和分享，以及皮校長的全力支援下，逐漸呈現高興和滿意的工作情緒，並體現一種如

Hargreaves (2001b) 的彈性專業主義精神，以及發展出非常接近的專業距離，讓成員們願意為追求共同目標而努力。

## 五、溝通管道的形式

### (一) 二位成員因及時支援和幽默的特質，以致有接近的個人距離

在旭日國小的文化中，教師們對主任通常會以官僚或負面的角度來解讀，「我的資源在哪裡呢？當我班級裡有來自寄養家庭的孩子，且發生許多適應的困難時，主任都以『我不太瞭解這件事』、『導師本來就應該負起管教的責任』等官僚的回應，這讓我感到無力感，也很沮喪……，但我知道只要向校長報告……，就可以得到他的關心和協助」（方教師 0320）、「○○主任其實已經約談○○學生和家長好幾次」（觀 0306）。亦即，方教師和○○主任之間雖有一道很深的鴻溝，惟他卻容易取得校長的關心和支持，呈現出接近的個人距離。尤其皮校長平常幽默的特質，也拉近與平教師的個人距離。

皮校長在晨會說因自己減肥 10 公斤，決定請教師們吃麥當勞早餐，引起了哄堂大笑。（觀 0220）

校長平日幽默和慷慨的作風，使學校氣氛越來越好……，我很欣賞這種作法，因這樣可以讓工作氣氛更輕鬆。（平教師 0220）

今天要買便當回家給孩子吃時，校長就開玩笑的說：「要好好地爭取自由！不要管他們」……，我也和校長開玩笑說，「請你不要怕老婆好嗎？」……可見我們上班的氣氛很有趣和好玩。（方教師 0221）

由上可知，校長的關心和支持與幽默的人格特質，使成員們有欣賞和輕鬆的情緒，並發展接近的個人距離。

## （二）二位成員因有專業對話的空間和支援行動，致有非常接近的專業距離；一位成員則因及時的回饋，發展非常接近的物理距離

其次，皮校長也積極地規劃專業對話的空間，提供教師們教學分享的地方，以提升學生學習的成效。「皮校長將『研究中心』布置得像是咖啡廳一樣，並準備咖啡機和磨豆機……，每天請工友在課間活動時間（10：10-10：30）煮咖啡、點心，有許多教師們都會到這裡聊天」（觀0320）、「今天我就提到○○教師怎樣把學生常規訓練得這麼好、○班的學生英文成績表現得特別好……，大家經常一起分享有關教學的想法和看法」（皮校長 0320）。在此經常性的對話和討論氛圍下，校長和非教師與分教師就開始訴諸於實際的行動，並呈現非常接近的專業距離。

我們經常和校長在「研究中心」談論學生語文的學習問題……，如我提出的書單，並建議根據能力指標來分批購買，他很快地進行採購……，這讓我覺得自己的工作很受重視（信任），也感覺很愉快（舒服）。（非教師 0322）

校長將○○教授所編輯的數學補救教材，介紹給大家參考……，這些剛好都是我平常遇到的補救教學問題……，很高興他能提供我們這些資源。（分教師 0325）

此外，當教師討論到投影設備的重要性，以及如何有效地配合課程進行教學，校長也及時地給予正面的回應。「上星期在學年會議向校長建議購置單槍投影機……，校長立即同意在下週為我們三、四年級教室

裝置投影機……，我和學生都覺得很高興，並且很期待每一節的上課」（之教師 0322）。換言之，這種透過面對面的接觸、及時充實單槍投影機的正面回饋等作為，使得之教師感到高興和興奮（舒服），呈現非常接近的物理距離。

## 六、學生重新編班的議題

（一）一位成員因公平和學生適應的議題，產生疏遠的道德距離；一位成員則因尊重教師的態度，呈現相互尊重的政治距離

「依據我的經驗，三和五年級重新編班不一定比較好」（皮校長 0402）。惟大部分教師們則是希望每一年都能重新編班，以營造一個公平競爭的教學空間，以致於在教育目的上呈現疏遠的道德距離。

重新編班對教師比較公平，並能防止原本同班中作怪的學生，繼續揪團做亂……，但校長可能因為編班過程會有家長來關說，造成麻煩，比較反對重新編班……，但我覺得實際教學的是我們，而不是校長……，所以校長應該尊重我們的意見才對。（慶教師 0411）

除了會有關說外……，每隔二年就編班一次，對孩子們來說，可能因常常需要適應新的學習環境，阻礙了學習成效？這也要好好考慮？（皮校長 0411）

然而，實際上是否重新編班，並不是教師就可以決定，通常必須要校長同意和認可，才能真正地付出實踐。亦即，兩造雙方仍然試圖說服對方。

慶教師找了 8 位教師到校長室，和校長討論是否編班的問題……。（觀 0422）

皮校長一開始仍然堅持不要重新編班……，後來我們同意在編班的前提下，會配合學校的彈性作為，如調整 1 至 2 位學生都可以……，最後校長態度似乎有些軟化……，決定尊重我們的意見。（平教師 0722）

由此可知，在每一年重新編班的事務上，慶教師和校長雖在教學公平和學生適應等有不同的觀點，更有著被忽視和彼此懷疑的感受，導致疏遠的道德距離。惟後來校長也考量到尊重教師的教學實務，以及平教師也願意配合（尊重）調整的作為，呈現一種相互尊重的政治距離。

（二）二位成員因多次討論和意外結果等，發展出接近的道德距離；二位成員則因不妥協或不被壓迫，致有非常疏遠的政治距離

實際的編班作業，在經過了多次討論和對話與協商，菁主任和校長有了接近的道德距離。Wood 與 Smith（2004）就指出，人們不斷地和相關事件的脈絡、人際的關係、工作的環境等進行互動，可以構成特殊的情緒時間和空間。「校長提出由原班的教師負責根據學生成績、特殊學生、調皮學生等分三個層次進行常態分配……，惟必要時校長亦可以根據個別學生的需求進行調整」（觀 0423）、「這種作法不僅可以達到公平的編班，也能處理特殊需求的學生，做到真正常態編班的精神（認同）……，經過 4 次的討論和溝通，大家才達成編班作業的共識（支持和接受）」（菁主任 0423）。雖然參與編班的成員們大致同意此種作法，惟仍有部分教師堅決反對，不希望被強迫或與行政妥協（生氣和憤怒），以致和校長有著非常疏遠的政治距離。

現在重新編班的作法，並沒有依照規定辦理……，教師又被迫要負責造名冊……，我堅決反對這種作法。（之教師 0415）

這些都是行政人員要做的事情……，在抽籤後還可以更換學生的班級，這是違法的，讓人很生氣……，編班一定要公平，不能有任何彈性的空間。（慶教師 0415）

由上可知，校長和之教師與慶教師在此議題有非常疏遠的政治距離，惟在實際編班後，有了令人意外的結果。Starkey（2008）就指出，對同一件事的看法，可以引發不同的情緒狀態。「這種彈性調整還真不錯……，今天我的班調整出去的學生，剛好是我最害怕教到○○家長的孩子……，我感到很幸運（感謝），其實這對師生都是不錯的方法（欣賞）」（分教師 0705）、「皮校長找來○○教師和○○教師，互相交換一位學生，避免親師之間可能的衝突」（觀 0705）。簡言之，經由持續溝通所達成的編班原則，過程中雖曾導致部分成員的反對，但也大致符合了常態編班的公平精神，並且在彈性地調整下，卻獲得了意外地的結果，使分教師與校長有接近的道德距離。

根據以上的分析，研究者先將上述關鍵事件、參與對象、情緒距離等面向進行交叉分析（如表 5）。次逐一描繪每個成員的情緒地理情形（圖 2），並整合成旭日國小人員的情緒地理（圖 3）等，發現了關鍵事件和職務類別與情緒距離等有多重的關係、各情緒距離的關係有相互影響特質等多元的現象。

表 5 校長和十一位成員的情緒距離的形式及其關係的交叉分析表

事件／對象／距離	社會	道德	專業	政治	物理	個人	形式／關係
排課配課	菁主任					4	政治／3
	仵主任					4	(6／2／3)
	真主任					3	個人／3.2
	新教師			3			(20／6／3.2)

表 5 校長和十一位成員的情緒距離的形式及其關係的交叉分析表（續）

事件／對象／距離	社會	道德	專業	政治	物理	個人	形式／關係
排課配課	唐教師			3			
	慶教師					5	
	分教師					2	
	非教師						
	方教師					2	
	之教師						
	平教師						
遺失物品	菁主任						社會／5 (5／1／5)
	仞主任		2				
	真主任		2				道德／2.8 (14／5／2.8)
	新教師		4				
	唐教師						政治／5 (5／1／5)
	慶教師	5			5		
	分教師						
	非教師						
	方教師		2				
	之教師		4				
平教師							
校外教學	菁主任						社會／2 (2／1／2)
	仞主任	2	2				
	真主任						道德／3 (12／4／3)
	新教師		4				
	唐教師		2			2	個人／2 (2／1／2)
	慶教師		4				
	分教師						
	非教師						
	方教師						
	之教師						
平教師							
閱讀社群	菁主任						社會／4 (4／1／4)
	仞主任						
	真主任						專業／2.5 (10／4／2.5)
	新教師						
	唐教師						
	慶教師			4			



表 5 校長和十一位成員的情緒距離的形式及其關係的交叉分析表（續）

事件／對象／距離	社會	道德	專業	政治	物理	個人	形式／關係
閱讀社群	分教師		1				
	非教師		1				
	方教師	4					
	之教師		4				
	平教師						
溝通管道	菁主任						專業／1 (2／2／1)
	仝主任						
	真主任						物理／1 (1／1／1)
	新教師						
	唐教師						個人／2 (4／2／2)
	慶教師						
	分教師			1			
	非教師			1			
	方教師					2	
	之教師				1		
平教師					2		
重新編班	菁主任		2				道德／2.7 (8／3／2.7)
	仝主任						
	真主任						政治／4.3 (13／3／4.3)
	新教師						
	唐教師						
	慶教師		4		5		
	分教師		2				
	非教師						
	方教師						
	之教師				5		
平教師				3			
主任 (分數／人次 ／平均)	2／ 1／ 2	8／ 4／ 2	0／ 0／ 0	0／ 0／ 0	0／ 0／ 0	11／ 3／ 3.7	
教師 (分數／人次 ／平均)	9／ 2／ 4.5	26／ 8／ 3.3	12／ 6／ 2	24／ 7／ 3.4	1／ 1／ 1	15／ 6／ 2.5	
總計 (分數／人次 ／平均)	11／ 3／ 3.6	34／ 12／ 2.8	12／ 6／ 2	24／ 7／ 3.4	1／ 1／ 1	26／ 9／ 2.9	

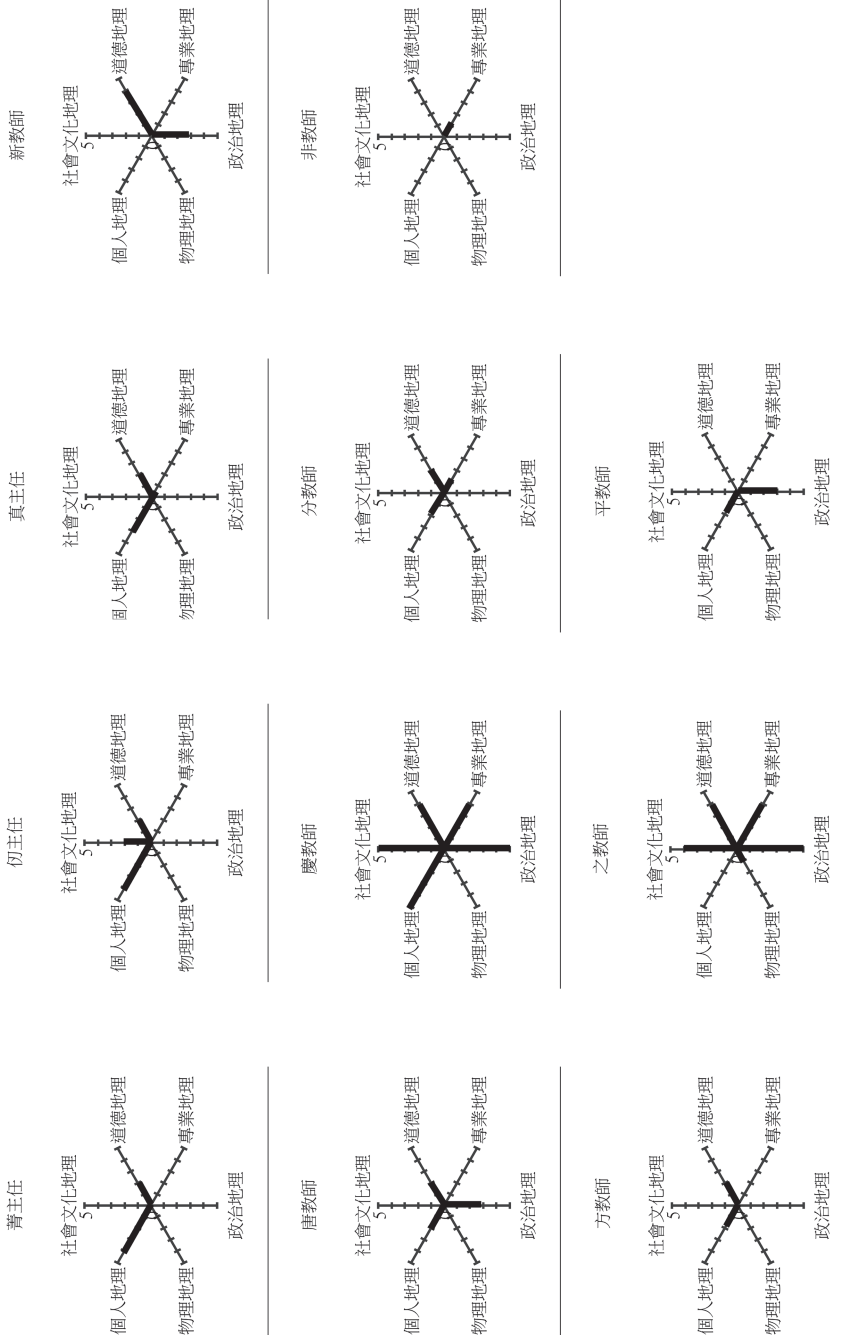


圖 2 不同國小人員之情緒地理情形

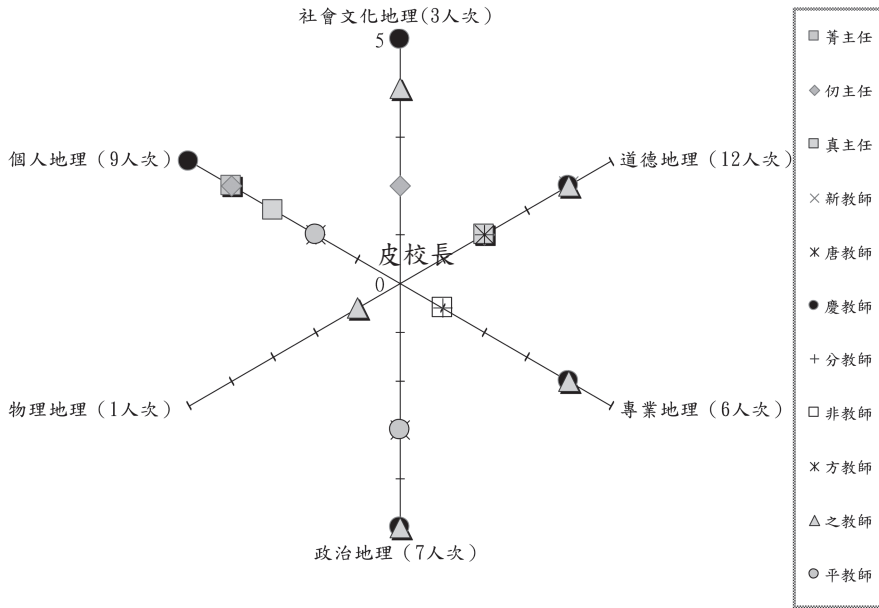


圖 3 整體旭日國小人員之情緒地理彙整情形

## 伍、結論與建議

本研究從情緒地理的觀點，並以個案研究法，蒐集一所國小人員在六項關鍵事件中的互動資料，瞭解其所形成的情緒距離形式和關係，獲致了以下結論和建議。

### 一、結論

(一) 校長和成員主要呈現道德、個人、政治、專業等的距離形式和關係，較少出現社會文化和物理距離的形式和關係

本研究發現，在六項關鍵事件中，校長分別和十二位成員（人次）呈現道德距離的形式和關係，並和九位成員有個人距離、七位成員有政治距離、六位成員是專業距離等形式和關係。相對地，校長只與三位和

一位成員有社會文化和物理距離的形式和關係。換言之，旭日國小校長和成員主要呈現道德、個人、政治、專業等的距離形式和關係，惟較少出現社會文化和物理距離形式和關係。

## （二）校長和成員在教學事務上易於發展道德和專業距離的關係，而在行政運作上則是個人和道德與政治距離的關係

本研究發現，在校外教學事件上，校長與四位成員發展出不同的道德距離關係。而在閱讀專業社群事件上，則和四位成員呈現出多種的專業距離關係。換言之，在以上兩者有關教學事務上，校長和成員易於發展道德和專業距離的關係。其次，在排課和配課上，校長與六位成員有著多種的個人距離關係；在遺失物品上則與五位成員有道德距離關係；在重新編班分別與三位成員有道德和政治距離的關係。亦即，校長在以上三項傾向行政運作事件上，比較會呈現個人和道德與政治距離的關係。

## （三）校長和主任大致有接近的道德距離關係，惟與教師則有比較接近的專業和個人距離關係

本研究發現，校長和主任之間大致呈現四人次的接近道德距離（平均數 2），如校長和真主任、仞主任、菁主任等分別在遺失物品、校外教學、重新編班等事件上，呈現接近的道德距離。其次，校長與教師之間則有六人次的接近專業距離（平均數 2），如在閱讀社群上雖與慶教師和之教師呈現疏遠的專業距離，惟與分教師和非教師則在此事件和溝通管道上，有著非常接近的專業距離。再者，校長和教師亦有六人次的「比較接近」的個人距離（平均數 2.5），如在排課配課和校外教學與溝通管道上，校長、分教師、方教師、唐教師、平教師等呈現接近的個人距離。由上可知，校長和主任有接近的道德距離，而與教師則有比較接近的專業和個人距離關係。

#### （四）誰的責任、建立處理原則、堅持自己立場、以對話發展共識等是構成校長和成員道德距離的主要內涵

本研究發現，新教師覺得教師的職責是教學，不在保管物品，因而與校長有疏遠的道德距離；校長和真主任認為大家都有保管的責任，致使兩者有接近的道德距離；校長採取遺失物品各付一半賠償的作法，致使與之教師有疏遠的道德距離；發展保管物品的原則，則使校長和方教師與仞主任有接近的道德距離。其次，在校外教學上孰負責教案和教師堅持立場，使得校長和慶教師和新教師有疏遠的道德距離，惟與仞主任則有接近的道德距離；而校長積極地協調和支援，以及和唐教師共同有學生學習的共識，使其呈現接近的道德距離。此外，校長認為重新編班會造成學生的適應問題，而慶教師著重於公平的教學空間，造成他們疏遠的道德距離；透過多次討論和對話達成編班的共識，則讓校長和菁主任有接近的道德距離；分教師在編班後發現意外的結果，使其與校長有接近的道德距離。綜合上述原因，誰的責任、建立處理原則、堅持自己立場、以對話發展共識等是構成校長和成員道德距離的主要內涵。

#### （五）關心成員需求、忽視工作負荷、採取親切的作為、幽默的人格特質等是校長和成員之間個人距離的影響因素

本研究發現，在排課和配課上，校長因關心個別教師的課務需求，而和方教師與分教師有接近的個人距離；惟其忽視行政人員的工作負擔，則造成和菁主任與仞主任有疏遠的個人距離；而真主任則覺得怎麼排課都好，並與校長其維持著相互尊重的個人距離；慶教師因有責任感和工作負荷，而與校長呈現非常疏遠的個人距離。其次，校長在校外教學活動中採取親切的作為，以致與唐教師有接近的個人距離。此外，方教師與平教師易於得到校長的關心和支援，以及欣賞其幽默人格特質，使得雙方在溝通管道上有接近的個人距離。由上可知，關心成員需求、

忽視工作負荷、採取親切的作為、幽默的人格特質等是校長和成員之間個人距離的影響因素。

#### （六）彈性調整的作為、審慎的權力運作、尊重教師實務的態度等是拉近校長和成員政治距離的處理原則

本研究發現，校長說明排課的過程並著手調整，遂與新教師與唐教師維持相互尊重的政治距離。而校長要求慶教師對遺失物品負起賠償，造成了彼此非常疏遠的政治距離。其次，校長在重新編班上，尊重平教師的教學實務，並有彈性調整的作為，使其維持相互尊重的政治距離；之教師與慶教師則因被強迫和不希望妥協，以致於出現非常疏遠的政治距離。綜合以上可知，彈性調整的作為、審慎的權力運作、尊重教師實務的態度等是拉近彼此政治距離的處理原則。

#### （七）重視教師的專業自主性、校長的支援和成員的參與、提供對話的空間等方法，有助於縮短校長和成員之間的專業距離

本研究發現，校長用抽籤方式成立專業社群，讓之教師和慶教師感到專業自主性不被尊重、專業能力被忽視，並造成疏遠的專業距離；而在分教師和非教師的積極參與、提供的創意點子、校長提供支援，使得他們發展非常接近的專業距離。其次，校長在溝通管道上，規劃專業對話的空間，以及採取專業支援的行動，使其和非教師與分教師呈現非常接近的專業距離。換言之，重視教師的專業自主性、校長的支援和成員的參與、提供對話的空間等方法，有助於縮短校長和成員之間的專業距離。

#### （八）校長和成員各種情緒距離的關係，約略有著相互影響的特質

本研究發現，慶教師因工作負荷過重，與校長有非常疏遠的個人距

離；而校長的命令和諷刺，則與其有非常疏遠的政治和社會文化距離；在權力的壓迫下又造成非常疏遠的政治距離；孰負責教案亦衍生了疏遠的道德距離；忽視教師專業引發疏遠的專業距離；公平教學環境以致存在疏遠的道德距離；不希望妥協或被強迫則是非常疏遠的政治距離。其次，之教師也分別與校長有著非常疏遠的政治距離、疏遠的社會文化和道德與專業距離、接近的物理距離。而分教師則有接近的個人和道德距離、非常接近的專業距離。由上可知，在校長和成員的情緒距離關係，通常會引發不同距離形式有類似等級的關係（如疏遠與非常疏遠等），約略有著相互影響的特質。

## 二、建議

### （一）校長必須瞭解和成員造成情緒距離的原因，俾利校務順利運作

本研究結論指出，校長和成員主要呈現道德、個人、政治和專業距離的關係；在教學事務上易造成道德和專業距離，在行政上則呈現了個人和道德與政治距離。因此，校長必須瞭解這些距離的形成原因，如增加與成員互動的機會、設置校務交流平臺或空間、民主化行政運作等，以縮小與成員之間的各種距離，俾利校務順利運作。

### （二）校長可規劃多元的溝通管道，以發展學校運作的共識

本研究結論指出，校長和成員主要是因孰的責任、建立處理原則、堅持自己立場、以對話發展共識等，發展出多種道德距離的關係。因此，校長似可透過多元的溝通管道，如教學工作坊、正式的會議、非正式的談話等，化解彼此理念的歧異，並漸漸地發展學校運作的共識。

### （三）校長可關心個別成員的需求等作為，建立成員之間緊密的關係

本研究結論指出，校長和成員主要肇因於是否關心成員需求、忽視工作負荷、親切的作為、幽默的人格特質等，以致於形成多種個人距離的關係。因此，校長若能有效回應上述原因，如公平分配工作、善用教師的專長、規劃休閒活動等作為，以建立成員之間緊密的關係，俾利校務順利運作。

### （四）校長宜重視對話的態度，以建構平等和互信的校園

本研究結論指出，校長採取彈性調整的作為、審慎的權力運作、尊重教師實務的態度等作為，得以拉近彼此之間的政治距離。因此，校長若能以重視對話的態度，如瞭解教師任課的需求、設置校務意見信箱、便利行政措施等，以建構平等互信的校園。

### （五）校長可提供更多教師專業互享的機會，以促進教師專業發展

本研究結論指出，校長只和部分成員發展專業距離的關係，較少和其他成員進行專業分享。因此，校長似可提供更多教師專業互享的機會，如主題式進修活動、教學工作坊等，以促進教師專業發展。

### （六）校長可從溝通觀念和推動學習社群與建立關係做起，逐漸和成員發展其他形式的情緒關係

本研究結論指出，校長和主任大致呈現接近的道德距離，而與教師則有比較接近的專業和個人距離，以及各個情緒距離有相互影響的特質。因此，校長似可從溝通觀念和推動學習社群與建立關係等做起，以拉近和成員的道德和專業與個人距離，如經常說明自己的教育理念、辦理教學經驗談、成立閱讀或課程研發等社群、關心成員的需求、培養幽默感、舉辦聯誼活動等，並漸漸地和成員發展其他形式的情緒關係。



### （七）未來可擴展時間和空間的情緒地理探究，發展更完整的校園情緒關係

本研究係只在探究校長和主任或教師等的情緒距離形式及其關係，惟研究時間和所呈現的互動次數仍嫌不足，亦未針對主任和教師、教師和教師之間等空間向度進行分析，致使研究的成果有限。因此，未來似可以此二向度為焦點，建構更為完整的校園情緒關係，俾利作為學校領導的參考。

# A Study on Staffs' Emotional Geographies in an Elementary School: Focusing on the Principal

## Summary

### Introduction

With the frequent face-to-face interactions in school, the principal and school staffs must confront the challenges of dealing with intense emotional labor in areas of leadership and bureaucratic actions, teaching responsibilities, and parental demands. These challenges are becoming more intense than ever before. Therefore, the analysis of emotional geographies of school personnel is very important for the improvement of school climate and its innovation. In this study, we explored the emotional geographies of the principal and school staffs and provided suggestions that can be used to facilitate the morale within the school.

### Method

Using the perspective of emotional geographies, this study explored the emotional distances and their relations between the principal and the staffs in “the Rising Sun Elementary School”. The participatory observations and interviews were adopted in this study. The researchers analyzed the interactive process among 12 members of the school on six critical events and focused on the principal as a center in the school. These school events included the arrangement of curriculum and distribution of class hours, the missing teaching materials, the outside school teaching activities, the setting up of “Reading Professional Community”, the forms of communicating channels, and the issue of students' class re-arrangement. We hoped these data could be used to analyze the categories of emotional distance among members of the school and their emotional relations in the school.

## Results

### 1. The Event of the Arrangement of Curriculum and Distribution of Class Hours

- (1) Three types of personal distance among the principal and five members of school were formed due to the principal cared only about the teachers' needs on this event.
- (2) One member had an extremely far personal distance from principal due to the heavy work loaded in school that the principal assigned. And two members showed a middle-level political distance with the principal because the principal took the flexible actions on this event.

### 2. The Event of Missing Teaching Materials

- (1) The extremely far political and sociocultural distances were formed between one member and the principal when the principal adopted the actions of command and sarcasm on this event. Two members who had different opinions with the principal on the responsibility in the missing teaching materials created a far moral distance with the principal and was shown a close moral distance with the principal respectively.
- (2) There was an extremely far political distance between the principal and one member because of power oppression by the principal on this event. And it was also found the far and close moral distances among three members and the principal because they argued on the principles of safekeeping and on the rules of compensation in the teaching materials.

### 3. The Outside School Teaching Activities

- (1) Three members who were responsible for the curriculum design and insisted their own ground on it created two types of moral distances and one type of sociocultural distance with the principal.

- (2) One member developed the close moral and personal distances with the principal because they reached the consensus on students' learning and the principal took the coordinate and kind actions toward him.

#### 4. The Setting Up of “Reading Professional Community”

- (1) Two members created far professional distances with the principal because of their disputes on the issue of professional autonomy in this community. And there was a far sociocultural distance between one member and the principal because the principal had a hard-to-communicate stereo-impression to her.
- (2) The extremely close professional distances were developed among two members and the principal because of the members' positive participations on the activities of Reading Professional Community and the principal's assistances toward it.

#### 5. The Forms of Communicating Channels

- (1) The close personal distances were found among two members and the principal when the principal helped them at the right time and communicated with them in a humorous manner.
- (2) Two members who got the room for professional dialogues with the principal and the principal's assistances developed extremely close professional distances with the principal. Moreover, there was an extremely close physical distance when one member received feedbacks timely from the principal.

#### 6. The Issue of Students' Class Re-arrangement

- (1) A far moral distance between one member and the principal was found because of their disagreements about the issues of justice and the questions of students' learning accommodation. And one member who

was respected by the principal showed a middle-level political distance with the principal.

- (2) The constant discussions among two members and the principal on this event and the unexpected rewarding results created the close moral distances among the principal and members. Besides, there were extremely far political distances by reasons of two members' uncompromised attitudes to the principal and resistance to the oppressive actions from the principal on this issue.

## Conclusions and Suggestions

### 1. Conclusions

- (1) The major categories and their relations among the principal and school members were moral distances, personal distances, political distances, and professional distances, and the least shown relations were sociocultural and physical distances.
- (2) Between the principal and the staffs, the relations of moral and professional distances were developed easily on the teaching affairs. The administrative matters were easy to help creating the personal, moral, and political distances.
- (3) The close moral distances were shown between the principal and division directors; on the contrary, the principal and the teachers appeared to have relatively close professional and personal distances.
- (4) The main connotations of moral distance included the questions of distributive responsibility, building up the operative principles, keeping on the one's own stance, and developing mutual consensus through constant dialogues.
- (5) The influential factors of personal distance were taking care of members' needs, ignoring the workload, adopting the friendly actions, and demonstrating a sense of humor.
- (6) Flexible actions, careful power exercises, and respective teaching practice and attitude constituted the operative principles of political distance.

- (7) Valuing teachers' professional autonomy, the principal's assistances and members' participation, supplying a dialogue room could shorten the professional distances among the principal and school members.
- (8) The relations of the various emotional distances among the principal and school members in this school were shown a slightly interdependent nature.

## 2. Suggestions

- (1) Principals must recognize the reasons of causing emotional distances occurred in schools in order to lead the school effectively.
- (2) Principals can set up various communicative channels to develop the consensuses on administration and teaching in school.
- (3) Principals who care the individual teachers' needs can construct the close relations among members of the school.
- (4) Principals can emphasize the importance of the attitude of dialogues in order to take one step ahead to create a school culture of reciprocal trust.
- (5) Principals who provide the opportunities of collegiality can promote the teachers' professional development in school.
- (6) Principals can develop gradually the other types of close relations of emotion in school by way of communicating ideals, developing learning communities, and constructing positive relations.
- (7) We can develop a more comprehensive research picture on the issue of emotional relation of school by expanding the inquiries of time and space of emotional geographies in school.

## 參考文獻

- Abbott, P., & Wallace, C. (1997). *An introduction to sociology: Feminist perspectives* (2nd ed.). New York: Routledge.
- Anderson, K., & Smith, S. J. (2001). Editorial: Emotional geographies. *Transactions of the Institute of British Geographers*, 26(1), 7-10.

- Blase, J., & Anderson, G. L. (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.
- Dezin, N. (1984). *Experience and education*. New York: Macmillan.
- Ferguson, K. E. (1984). *The feminist case against bureaucracy*. Philadelphia, PA: Temple University.
- Gaan, N. (2012). Impact of emotional labour on teaching effectiveness: A study of higher education in India. *Indian Journal of Industrial Relations, 47*, 673-684.
- 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, Canada: Delsilig.
- Hargreaves, A. (1998). The emotional politics of teaching and teacher development: With implications for educational leadership. *International Journal of Leadership in Education: Theory and Practice, 1*, 315-336.
- Hargreaves, A. (2001a). Emotional geographies of teaching. *Teachers College Record, 103*, 1056-1080.
- Hargreaves, A. (2001b). The emotional geographies of teachers' relations with colleagues. *International Journal of Educational Research, 35*, 503-527.
- Hargreaves, D. H. (1994). The new professionalism: The synthesis of professional and institutional development. *Teaching and Teacher Education, 10*, 423-438.
- Harvey, S. T., Bimler, D., Evans, I. M., Kirkland, J., & Pecht, P. (2012). Mapping the classroom emotional environment. *Teaching and Teacher Education, 28*, 628-640.
- Hochschild, A. R. (1983). *The managed heart: Commercialization of human feeling*. Berkeley, CA: University of California.
- Kelchtermans, G., Piot, L., & Ballet, K. (2011). The lucid loneliness of the gatekeeper: Exploring the emotional dimension in principals' work lives. *Oxford Review of Education, 37*(1), 93-108.

- Kemper, T. D. (1993). Sociological models in the explanation of emotions. In M. Lewis & J. Haviland (Eds.), *Handbook of emotions* (pp. 41-51). New York: The Guilford.
- Lasky, S. (2000). The cultural and emotional politics of teacher-parent interactions. *Teaching and Teacher Education*, 16, 843-860.
- Leithwood, K., & Riehl, C. (2005). What do we already know about educational leadership? In W. A. Firestone & C. Riehl (Eds.), *A new agenda for research in educational leadership* (pp. 12-27). New York: Teachers College.
- Litmanen, T., Lonka, K., Inkinen, M., Lipponen, L., & Hakkarainen, K. (2012). Capturing teacher students' emotional experiences in context: Does inquiry-based learning make a difference? *Instructional Science*, 40, 1083-1101.
- Little, J. W. (1990). The persistence of privacy: Autonomy and initiative in teachers' professional relations. *Teachers College Record*, 91, 509-536.
- McCaughy, N., Martin, J. J., Kulinna, P. H., & Cothran, D. (2006). The emotional dimensions of urban teacher change. *Journal of Teaching in Physical Education*, 25(1), 99-119.
- Militello, M., Raillis, S. F., & Goldring, E. (2009). *Leading with inquiry and action: How principals improve teaching and learning*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Nguwi, Y. Y., & Cho, S. Y. (2010). Support-vector-based emergent self-organising approach for emotional understanding. *Connection Science*, 22, 355-371.
- Oatley, K. (1993). Social construction in emotions. In M. Lewis & J. M. Haviland-Jones (Eds.), *Handbook of emotions* (pp. 341-352). New York: The Guilford.
- Pile, S. (2010). Emotions and affect in recent human geography. *Royal Geographical Society*, 35(1), 5-20.
- Priestley, M., Miller, K., Barrett, L., & Caroyne, W. (2011). Teacher learning 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.
- Starkey, C. (2008). Emotion and full understanding. *Ethic Theory and Moral Practice*, 11, 425-454.
- Winograd, K. (2003). The functions of teacher emotions: The good, the bad, and the ugly. *Teachers College Record*, 105, 1641-1673.
- Wood, N., & Smith, S. J. (2004). Instrumental routes to emotional geographies. *Social and Cultural Geography*, 5, 533-548.
- Woods, P. (1996). *Researching the art of teaching: Ethnography for educational use*. London, UK: Routledge.
- Yin, R. K. (2002). *Case study research: Design and methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.

