

南華大學社會科學院應用社會學系教育社會學碩士班

碩士論文

Master Program in Sociology of Education

Department of Applied Sociology

College of Social Sciences

Nanhua University

Master Thesis

國小教師兼任行政工作的情緒勞動研究

The Study of Emotional Labor of Primary School

Teachers with Administration Work

陳欣鈺

Hsin-Chu Chen

指導教授：周平 博士

Advisor: Ping Chou, Ph.D.

中華民國 109 年 6 月

June 2020

南華大學

應用社會學系教育社會學碩士班

碩士學位論文

國小教師兼任行政工作的情緒勞動研究

The Study of Emotional Labor of Primary School

Teachers with Administration Work

研究生：陳欣鈺

經考試合格特此證明

口試委員：陳昭偉

呂物探

周平

指導教授：周平

系主任(所長)：劉育

口試日期：中華民國 109 年 6 月 30 日

謝 誌

回首研究所兩年多來的學習之旅，是一段認識自己的過程，也是重新探索教育社會學的契機。從大學時期就對教育社會學深感興趣，想不到因調動回南部，因緣際會來到南華大學教育社會學研究所。心想這是難得的機會，家人也支持鼓勵；但還是擔心我會不會太辛苦，因為得一邊工作一邊念書，且又兼任著行政工作，不禁自問：「魚與熊掌真能兼得嗎？」

故在著手寫論文時，靈機一現，研究主題就寫跟工作相關的好了，並應用所學的情緒勞動理論；這樣工作之餘，就不用花太多時間與心力在其他的田野領域上。幸運的是，也遇到一位生命中的大貴人，我的指導教授，周平老師，他不拘小節的個性，博大精深的社會學底蘊，給予我寫作很多的點子與寬廣的自由度；或許師父引進門，修行在個人就是如此。本作能從無到有的完成，除了自己本身的努力之外，很大的部分是來自於老師強大的人格感召魅力，一直引領著我。故相當珍惜每次與老師 meeting 以及聆聽演講的機會，時時刻刻都能啟發我，實在感謝又感恩。也謝謝我的兩位口委，明哲老師與伯偉老師，何其有幸！我都修過他們的課，其社會學的造詣宛若大師再現與阿妹開演唱會，精闢獨到的見解、批判與建議，使我的論文更臻成熟與完善。

接著，我由衷地感謝三位研究對象，其實上學期提完 proposal 後，有沉寂一段時間，突然間不怎麼想寫……加上過年放寒假，我的心也跟著放假，還遭逢百年一遇的大疫情，武漢肺炎；此時是危機也是轉機，危機來自於面對此疫情的預防與準備，工作初期還真是頻繁不斷的會議與充滿未知的恐懼；轉機來自於此疫情使得該有的既定業務一個一個延期或直接取消了，故我有更多的時間去定下心來寫論文，一口氣訪談完三位研究對象，有幾次還是在彼此都戴口罩的情況下完成訪談，謝謝他們願意受訪，支持我完成論文。也謝謝跟我一起修課的同學們，奕宏、瑩姿、季臻、博丞、仲緯、萱翔、小豬、睿秋、恩恩、怡晴、春婷等同學，課堂上的分享與回饋隨時補給我無形的學術養分。更感謝系辦林助理的叮嚀提醒，使我不斷地關注 proposal 與 final 的日期安排與資料繳交，系所的服務真棒！

最後，我要感謝我的家人，他們是我最大的精神支柱，原本假日我都開著車載他們出去玩；寫論文時，我幾乎犧牲了陪伴他們的時間。現在，我寫完了，假日可以好好陪伴家人，也總算體會到：「論文寫完，取得學位才是真的！」

陳欣鉅 2020.06.30

摘要

在教師兼任行政工作逐漸式微的時代背景，面對少子化的當下、教師志業的轉型，研究者認為現今的兼行政職教師須正視情緒勞動並懂得妥善運作。本研究援引 Hochschild(1983)情緒勞動理論與 Goffman(1956)戲劇理論，旨在探究國小教師兼任行政工作的情緒勞動，採質性研究，深度訪談搭配紮根理論的研究分析策略，研究對象為三位兼任行政職的國小教師。應用本研究理解的情緒勞動：「教師在不同的工作情境之下，基於專業的要求，面對不同的『人』，與之互動；並得處理與人相關的事，對情緒的內在感受與外在工作表現，所運作的調節歷程。」進一步探究三大研究問題與目的，包括國小教師兼任行政工作的情緒勞動表現與類型、國小教師兼任行政工作的情緒勞動調適與策略、國小教師兼任行政工作的情緒勞動管理與規則。

本研究的結論發現：(一) 國小教師兼任行政工作的情緒勞動表現與類型，包括表層展演的「隱藏自我，追求專業」、「權力位階，上下關係」、「人在官場，身不由己」；深層展演的「正向正念，齊心齊力」、「結合興趣，樂在其中」、「由衷而發，奉獻教育」。(二) 國小教師兼任行政工作的情緒勞動調適與策略，包括「關係建立，無往不利」、「逆來順受，轉念翻身」、「積極面對，理性解決」、「休閒後台，充電取暖」、「據理力爭，適時發聲」、「理念不合，選擇出走」。(三) 國小教師兼任行政工作的情緒勞動管理與規則，包括「黑臉白臉，分進合擊」、「辭嚴色厲，不怒於心」、「前台制約，印象管理」、「不能決定，長官決定」、「同理傾聽，將心比心」、「美化環境，心靈管理」。期許國小教師兼任行政工作時，能運用以上心法，將情緒勞動拿捏分寸，使身心與環境能平衡和諧。

關鍵詞：國小教師兼任行政工作、情緒勞動、表層展演、深層展演、前台、後台

ABSTRACT

In the era of teachers with administration work gradually faded away, facing the trend of fewer children, the transformation of teachers' careers nowadays, researcher thought teachers with administration work should face up to the issue of emotional labor and manipulate it properly. This study quoted Hochschild(1983) emotional labor and Goffman(1956) dramaturgical theory, the main purpose was to explore the emotional labor of primary school teachers with administration work, using qualitative research, through in-depth interview and grounded theory strategy, three elementary school teachers with administration work as the research objects. Applying the understanding of emotional labor for this study, "Teachers are in the different working situation, based on the demanding of profession, face different kinds of 'people', interact with them; besides, deal with the work relating to people, manipulate the process of the emotion from inside feeling and outside working performance." Furthermore, exploring three research questions and purpose, including the performance and types of emotional labor of primary school teachers with administration work, the adjustment and strategies of emotional labor of primary school teachers with administration work, the management and rules of emotional labor of primary school teachers with administration work.

The study conclusion found: (1) The performance and types of emotional labor of primary school teachers with administration work, including surface acting, "Hiding for profession."; "Power decides relationship."; "Bureaucracy defines presentation.", and deep acting, "Positive thinking with cooperation all together."; "Working is enjoying hobby."; "Heartfelt devoting to education." (2) The adjustment and strategies of emotional labor of primary school teachers with administration work, including, "Relationship contributes to working."; "Switch thinking to grin and bear it."; "Face and solve rationally."; "Back stage for energy."; "Claim for voicing."; "Choose to exit." (3) The management and rules of emotional labor of primary school teachers with administration work, including, "Black and white face."; "Dressing down with no angry inside."; "Front stage controls impression management."; "Decision depends on the boss."; "Heart to heart with empathy."; "Mind management by cleaning." Expecting the primary school teachers doing administration work, manipulate the above methods, control emotional labor smartly, make bodies and mind balance and harmonious.

Keywords: primary school teachers with administration work, emotional labor, surface acting, deep acting, front stage, back stage

目錄

謝誌.....	I
摘要.....	II
ABSTRACT.....	III
目錄.....	IV
圖目錄.....	VI
表目錄.....	VII
第一章 緒論.....	1
第一節 研究背景與動機.....	1
第二節 研究問題與目的.....	7
第三節 名詞釋義.....	8
第二章 文獻探討.....	11
第一節 情緒勞動理論評析.....	11
第二節 國小教師與情緒勞動.....	19
第三節 情緒勞動延伸理論.....	34
第三章 研究方法與設計.....	36
第一節 研究架構.....	37
第二節 研究方法.....	38
第三節 研究對象.....	42
第四節 研究流程.....	47

第五節 研究資料整理	48
第六節 研究倫理	49
第四章 研究結果與分析	50
第一節 國小教師兼任行政工作的情緒勞動表現與類型	50
第二節 國小教師兼任行政工作的情緒勞動調適與策略	58
第三節 國小教師兼任行政工作的情緒勞動管理與規則	65
第五章 結論.....	71
第一節 研究結論	71
第二節 研究建議	74
第三節 研究反思	78
參考文獻.....	79
一、中文部分	79
二、外文部分	85
附錄.....	87

圖目錄

圖 2-1-1：GLOMB 與 TEWS (2004) 情緒勞動象限圖	13
圖 2-1-2：國小教師兼任行政工作的情緒勞動關係圖	16
圖 3-1-1：研究架構圖	37
圖 3-4-1：研究流程圖	47



表目錄

表 2-2-1：國小教師與情緒勞動相關研究一覽表.....	19
表 3-2-1：質性研究的特性.....	39
表 3-3-1：研究對象基本資料一覽表.....	46
表 3-3-2：訪談時程表.....	46
表 3-5-1：訪談資料編碼表.....	48



第一章 緒論

本研究主題為國小教師兼任行政工作的情緒勞動研究，旨在了解國小教師兼任行政工作所運作的情緒勞動為何，以探究兼任行政工作的國小教師在不同的工作情境之下，情緒勞動的表現、調適與管理，進而歸納分析其情緒勞動的類型、策略與規則以達研究目的。期許未來兼行政的教育工作者能學習運作情緒勞動，以更適應職場環境，達到身心平衡。

本章共分為三節：第一節為研究背景與動機，說明本研究的背景思維，依循其脈絡，進而啟發研究者的研究動機，使讀者能了解為何本研究主題值得探究。第二節為研究問題與目的，透過研究者的問題意識，提出本研究的核心問題與目的，以建構本研究的主旨概念。第三節為名詞釋義，將本研究所指涉的重要名詞，加以說明闡述，以方便讀者充分理解本研究相關名詞概念。

第一節 研究背景與動機

近年來，每當一學年結束，放暑假時的七、八月，打開電視或網路新聞，總會看到「教師兼行政沒人做」、「行政人才荒」、「行政大逃亡」、「行政離職潮」、「教師兼行政，您怎麼不生氣？」等引人發想的標語，再搭配幾張讓人倍感壓力的成果報告書堆滿桌的照片，這就是現今教師兼行政的處境。研究者正好就身陷其中，無法自拔，算算資歷，從踏入國小正式教師的行列以來，教務處三年，學務處兩年，已經兼行政五年了，如今第六年仍是現役的訓育組長。每每看到期末的職務選填意願表，到底要不要繼續做？還是已經習慣麻痺了呢？還是乾脆不填，主管說了算呢？這些問題都在研究者的內心無限迴圈過。

我們不禁要思考到為何「教師兼行政」的議題會如此負面呢？所有的新聞媒體幾乎清一色報導沒有教師喜歡兼行政，總是有找不到人做的窘迫情況；甚至校長還得去拜託教師兼行政，或是直接請代理教師來兼行政，這是一個有待解決的教育亂象。因為在二十多年前，教師兼行政是炙手可熱的職務，不少教師認為這是升遷晉級的管道，尤其以傳統父權社會而論，男性教師總是被鼓勵要去考主任，擔任管理職，進一步考校長，成為學校的領導人物。反觀現今教育職場，無論是

男性或女性教師，兼任行政工作的意願普遍都相對較低。研究者認為可以由幾個結構性的面向來分析，第一是工作內容的面向，教師兼任行政工作有不少行政會議、大量的公文、成果報告、訪視評鑑與學校大小活動，甚至是舉凡全校的環境、週遭的人事物與最重要的親師生，論其職務相關都算業務範圍，可說是全方位的學校工作者。雖然教育部標榜著統合視導¹刪減，各地縣市政府教育行政減量，加上兼行政有減課，但行政業務仍是吃重；不兼行政的教師只要將班務或課務處理好即可。第二是經濟利益的面向，從年金改革後，教師兼行政的加給並不能納入退休基數，且兼行政的加給每月只有幾千元，雖擁有國民旅遊卡，但其實這是政府為了節省行政工作得晚下班的加班費，所作出來的變相彌補方式；導師的導師費加上超鐘點費或專任教師的超鐘點費即可超越行政加給。第三是假期的因素，兼行政職教師得犧牲寒暑假放假，原則上可請補休或行政休假，但仍得負起責任到校上班；不兼行政的教師一直拒絕接行政就是為了寒暑假能放假。從這三大結構性面向分析，長期同酬不同工，又沒寒暑假，根本虧很大，還有誰想做行政呢？

正是因為「教師兼行政路難行」，可是為了學校運作又不得不做，適合做行政的教師也不多。有鑑於此，研究者想從人性化的角度去思考國小教師兼任行政工作的內涵，試著分析面對問題時的具體策略與提出建議。猶記得研究者第一年兼行政時，主管曾說過一句印象深刻的話：「做行政，『人』的問題最難解決……」當時研究者只是莞爾一笑，認為任何職場都是吧！畢竟有人的地方，就有是非、恩怨，這就是江湖。後來兼行政五年了，才深感兼任行政工作碰到關於「人」的問題真是麻煩，常常感到心已累。記得在一個不經意的時刻，研究者偶然看到一張 facebook 的動態貼圖，理面的文字是這樣寫的：

¹ 根據《教育基本法》第 9 條之規定，中央政府依法負有對地方教育事務適法監督之責。教育部為避免各司處署因秉督導業務權責分散訪視而對地方政府增加過多負擔，爰自 92 年起始辦理中央對地方教育事務統合視導，簡稱統合視導，整合各單位之訪視項目統一辦理，並於每年初擇定 1 日至地方政府進行實地訪視，俾瞭解各地方政府過去一年來對各項教育政策及業務之推動情形。

累死你的不是工作

而是

工作中遇到的「人」

幹活本身是不累的

平衡「情緒」最累

當時看到這段文字，才恍然大悟！原來這幾年兼任行政工作之所以感到勞累，且不只是勞心與勞力，很大的原因是來自於「人」，包含親師生、行政長官、地方仕紳與業務相關人士，與他們互動而產生「情緒」上的波動，做起事來也得去妥善處理情緒的反應，該怎麼應對合宜、拿捏分寸；如果處理得不好，很容易造成當下與事後的情緒負擔，形成莫名的壓力與勞累。這同時也啟發研究者進而去思考到教師兼任行政工作的本身，除了運作到心力，心智上的勞動；運作到勞力，身體上的勞動；然而，是如何運作到情緒呢？也就是勞「情」的部分。研究者深入探究才發現情緒方面也有在工作勞動著，就是所謂的「情緒勞動」(emotional labor) (A. R. Hochschild, 1983)。此概念是由美國社會學家 Hochschild 在 1983 年所提出，她認為情緒表達是可以商品化的，具有交換價值，以取得工資。與人高度接觸的工作者在工作時必須控制自己的情緒，以創造出一種合於組織所要求的工作氣氛，達成工作目標。其實這正好是教師兼任行政工作最常運作到的勞動取向，因為會接觸到不同類型的人，也就是所面對的對象遠比在教室面對學生來得複雜且充滿不確定性。故研究者身為國小教師，一直以來都兼任著行政工作，想探究在教師兼任行政的工作方面，所展現的情緒勞動為何？面對不同的工作情境，是否有因應的情緒策略或具體措施呢？事後又該如何修正或提出具體建議以達解決之道呢？

其實會驅使著研究者的研究動機，除了上述之外，有很大的原因是來自於教師這份志業的轉型。記得以前在國小的學生時代，老師所講的就是聖旨，總是會去遵守依循，懾服於老師在教室的權威，不敢挑戰著。那時對國小教師有著很美好的憧憬，好像純粹教書，管好學生，宛若教室裡的國王。加上那個時代學生都很純真、純樸，老師又像朋友家人一樣，師生關係維繫良好，畢業後總不忘去看

看老師。故研究者在國小時代就立下長大後要當老師的志願，好想變成當初那位崇拜的老師那樣。二十年後，研究者的確走向教育之路，成為國小教師，但當年仰望天空所呈現的美好藍圖，如今卻全變了調，因為「少子化」的浪潮銳不可擋。

承上，「少子化」的影響性對研究者而論，宛若破窗效應加連鎖反應。此危機假如沒有有效的控制與解決，恐怕只會更加嚴重，學生數量就像接連破窗般地逐年減少。二十年前的的小學時代，一班可到四十個學生以上；現在一班只到十五至二十個學生左右。學生數量的減少使得學校必須妥善地控制教師的員額，不然會導致超額教師、流浪教師的問題，畢竟以前僧少粥多；現在卻是僧多粥少。這間接也導致學校每年都得面對招生的問題，即使是學區固定、學生來源穩定的公立學校，教師除了首重教學之外，也要懂得保住每個學生，尤其當學生數在成班條件的邊緣時，一個都不能少，不然恐有減班超額的危機。

再者，研究者會提起少子化也絕非懷舊感慨，因為教師受到少子化的影響而必須守住每個學生時；其中關鍵性的轉變是情緒勞動也無形中增加了，教師志業也面臨轉型成教育服務業，兼任行政職的國小教師不只是在做教學與行政的工作，也是在做學校品牌行銷的工作，將學校的理念、願景傳達給每位親師生，這也是教師個人形象整飾的工作，工作中運作著大量的情緒勞動。蔡進雄(2005)與吳嘉澤(2006)的研究認為學生與家長宛若是教師的「顧客」，研究者雖然認為這樣的關係較功利主義式；但以情緒勞動的觀點，我們教師是在運作著情緒勞動，展現我們熱忱的外在情緒表現，以符合組織要求與工作目標，這也是專業表現的一部分。故與其說是教育服務業，研究者更認為教師是情緒勞動工作者，我們不是在賣東西給顧客；而是在運作情緒勞動以實現教師專業、熱忱的一面。

另一方面，既然學生變少，教師應該相對輕鬆才對；但卻不其然，會造成很多連鎖效應，諸如孩子生得少，個個都是寶、零體罰的時代等，其實這都會間接影響著師生關係。例如研究者在學校附近買早餐時，店家得知是學校老師來光顧，且是訓育組長，不經意地用台語說個一兩句：「辛苦啊！現在孩子歹教(不好教)，不能打、不能罵，有的就像在服侍祖公。老師你做訓導喔！捏道內！聽說兼行政沒有寒暑假呢！」生意人市儈的口吻精準地道出教師兼任行政工作的甘苦，在教學工作上，學生不能體罰、言語的教訓要懂得拿捏，師生關係轉變成下對上的服

侍關係；在行政工作上，教師會較辛苦且沒有寒暑假。承上述，在教師志業轉型的時代，以往教師面對學生，就像上對下的命令關係，學生言聽計從，一日為師，終身為父。現今教師面對學生，研究者認為也並非得服侍學生；而是在師生關係上要懂得運作情緒勞動，江文慈(2009)的研究也提到情緒勞動的重要性，尤其要懂得扮黑臉與白臉。故兼任行政職的國小教師應該要學習在不同的工作情境之下，面對親師生、行政長官、地方仕紳與業務相關人士的這群人，與之互動時，如何在情緒的外在表現應對得宜，這也激發起研究者研究國小教師的「情緒勞動」，且是國小教師兼任行政工作的情緒勞動研究。

接著，為何情緒勞動會如此地重要？研究者認為這是華人文化的民族性格所導致的。在工作場域，我們都太習於隱惡揚善，表面上總是故作堅強，刻意忽略心理的情緒反應，壓抑自我，凡事都以「忍」來渡過難關。長期下來，外在世界的社會我與內在世界的自然我是呈現「疏離」的狀態，身心狀況會受影響而感到不快樂。尤其在教師兼任行政工作方面，既要教學又要做行政，須面對的不只是學生與家長，還有長官與各行各業跟業務相關的人士，須處理大量多元的人際互動，自然而然會產生情緒上的波動，畢竟我們是人，不是機器。假如沒有處理好情緒勞動並妥善運作，久而久之恐會積勞成病，輕則產生教師倦怠感；重則得憂鬱症甚至鬧自殺，這都是教育界不乏其聞的病象，必須正視這些有待解決的情緒負擔。進一步澄清，研究者也並非刻意強調情緒勞動在教育工作的應用，使之誤解為過度應用(over-apply)此理論概念；而是教師志業的轉型使得現今的教師需要較多的情緒勞動，並懂得運作之，且 Hochschild(2018)²在受訪時也確實提到教師更為需要情緒勞動。此外，國小教師兼任行政工作會面對大量多元的人際互動，除了親師生，還有行政長官、地方仕紳與業務相關人士，這些對象來自四面八方；

² *The Atlantic: The Concept Creep of “Emotional Labor”* Julie Beck November 26, 2018
Julie Beck: Could you lay out in your own words how you define the term *emotional labor*?
Arlie Hochschild: Emotional labor, as I introduced the term in *The Managed Heart*, is the work, for which you’re paid, which centrally involves trying to feel the right feeling for the job. This involves evoking and suppressing feelings. Some jobs require a lot of it, some a little of it. From the flight attendant whose job it is to be nicer than natural to the bill collector whose job it is to be, if necessary, harsher than natural, there are a variety of jobs that call for this. **Teachers**, nursing-home attendants, and child-care workers are examples. The point is that while you may also be doing physical labor and mental labor, you are crucially being hired and monitored for your capacity to manage and produce a feeling.

已非早期原作者 Hochschild(1983)研究空服員只面對顧客來得單純直接，故研究者認為情緒勞動理論更適合應用在教育工作者。在教育不斷求新求變的時局，教師會面臨更多的挑戰，需懂得妥善處理且運作情緒勞動，尤其兼任行政職的教師更是需要運作情緒勞動，使負面情緒與正面情緒能獲得協調，並展現合宜的外在專業表現，以符合工作要求，且更適應工作環境，成為身心平衡的教育工作者。

研究者在教育現場更進一步觀察到，教育工作者在負面情緒的來源往往就是來自於「人」。尤其兼任行政職的教師所面對的這群「人」可說是包羅萬象，加上研究者本身兼任行政工作的經驗橫跨兩個處室，從教務處再到學務處。一般而論，教務處就像文庫，學務處是武庫，總務處是財庫，研究者從教務處偏文的研發組長再到學務處偏武的訓育組長，工作內容從處理「事」再到處理「人」為主，基本所面對的「人」就包含學生、教師同仁、行政同事、校長、長官、家長、地方仕紳、業務相關社會人士等；當遇到他們，與之互動，並得處理與「人」相關的事，必須發揮教育熱忱且展現工作專業，情緒勞動是時時刻刻，戰戰兢兢地運作著。故研究者認為教師兼任行政工作的情緒勞動是跳脫一般我們對學校單純化教書工作的想像，其複雜度與能動性宛若分秒跳動的心電圖，時刻波動著。研究者更爬梳與教師情緒勞動相關的研究，發現甚少探討教師兼任行政工作的情緒勞動研究，且大多都是量化研究，深感可惜，因為情緒勞動最真實的感受還是來自於工作者的實際經驗。有鑑於此，研究者堅持採質性研究方法，深度訪談三位兼任行政工作的國小教師，為國小教師兼任行政工作的情緒勞動研究盡一份心力。

第二節 研究問題與目的

研究者身為國小教師，又兼任行政工作，在教師兼任行政工作已經式微的時代背景，加上少子化的當下，面對教師志業的轉型，認為現今的兼行政職教師須正視情緒勞動並懂得妥善運作之。再者，行政工作上又須面對多元的「人」，包含親師生、行政長官、地方仕紳與業務相關人士，故在情緒上時刻波動著，因而產生國小教師兼任行政工作的情緒勞動研究動機。由此動機，研究者產生的問題意識，來自於教師兼任行政工作的情緒勞動為何？藉由人與人在環境之下互動的關係脈絡進一步探究三大研究問題：

- (一) 在不同的工作情境之下，國小教師兼任行政工作的情緒勞動如何表現？
- (二) 在不同的工作情境之下，國小教師兼任行政工作的情緒勞動如何調適？
- (三) 在不同的工作情境之下，國小教師兼任行政工作的情緒勞動如何管理？

研究者再由此三大研究問題，藉由與研究對象深度訪談，進一步探究，期望能達到三大研究目的：

- (一) 國小教師兼任行政工作的情緒勞動類型
- (二) 國小教師兼任行政工作的情緒勞動策略
- (三) 國小教師兼任行政工作的情緒勞動規則

研究者本身正好身處國小教師兼任行政工作的職場環境，是其中的一份子，也是此職涯的苦主之一。藉由國小教師兼任行政工作的情緒勞動研究，深度訪談其他兼行政職教師，看看別人，想想自己，教師這份志業的轉型，也是提醒自己要時刻關注著情緒勞動，進而能提供具體策略以適應環境，達到身心平衡。

第三節 名詞釋義

本研究旨在探究國小教師兼任行政工作的情緒勞動，進而能分析其情緒勞動的表現與類型，情緒勞動的調適與策略，以及情緒勞動的管理與規則，為國小教師兼任行政工作的困境，提供一份解決之道。為了方便理解本研究，此章節針對本研究所指涉的重要名詞概念與相關內涵，加以說明闡述：

壹、國小教師兼任行政工作

一般國小教師兼任行政工作是指在國小擔任各處室的組長或主任，其本身身分是國小教師，教學以科任課程為主，並兼任著行政工作，身負教學與兼任行政工作。本研究所指涉的國小教師兼任行政工作，對象以中南部公立國小兼任行政職的教師為主，包含資深與資淺的國小正式教師，各別兼任組長或主任，真正身分仍是國小教師；並非專職行政人員，除了教學工作之外，還有繁重的行政工作。

貳、情緒勞動(emotional labor)

本研究的核心理論是以 A. R. Hochschild(1983)所提出的情緒勞動(emotional labor)為主，其定義為個人致力於情感的管理，以對外製造出一個公眾之下的臉部表情與身體動作，情緒勞動可商品化地被出售，以取得工資，因此具有交換價值。情緒勞動在國小教育現場運作非常頻繁，以初步踏入兼任行政工作的教師而論，其行政工作大多不是自己喜歡做的；可是為了學校正常運作，又不得不做，故基於職務要求與業務範圍，總得展現專業與責任感，以符應這個位子該有的樣子，也就是做什麼要像什麼。在不同場合，我們必須運作情緒勞動，以展現合宜的外在表現，但內心是呈現壓抑或喜悅的狀態，這都是為了職場的工作需求去控制與管理情緒；並非私人生活的直接情緒表達。

參、情緒勞動表現

根據 Hochschild(1983)的情緒勞動，進一步指出情緒勞動依其展現程度的深淺變化，可分為表層展演(surface acting)與深層展演(deep acting)兩種表現類型。「表層展演」是指工作者為了符合工作需求，但內心情緒不一致，運用情緒「偽裝」，隱藏其真實情緒，改變外在的情緒表現來掩飾內在情緒感受，所謂表裡不

一。是工作者為了組織工作需求而展現的外在情緒，一種「裝」出來的情緒，而非改變其內在情緒感受。「深層展演」又分為兩種類型，一是指工作者由內而外地影響外在情緒表現，外在的情緒表現即是內心的情緒感受，所謂表裡如一，因不需耗費太大心力調節內在情緒，又稱為「被動的深層展演」，研究者又稱之為「真實的深層展演」。二是指工作者運用想像力改變內在情緒，使其展現的外在情緒表現能符合組織或情境要求，因需耗費精神心力調節並控制內在情緒感受，又稱為「主動的深層展演」。國小教師兼任行政工作在面對不同的「人」時，此兩種表現類型的情緒勞動都有運作到，有時能作自己；有時不能真正作自己，尤其對一個只想純教學的老師而論，兼行政時所運作的情緒勞動在大多時候都避免深層展演，因為不是自己內心真正想做的，也不願耗費心力去改變，故是表層展演居多。研究者進一步觀察，教師兼任行政工作的情緒勞動在深層展演的部分，對教學有熱忱的教師，一心想奉獻教育，或許就是享受那少數幾節課的教學時間，陪伴著孩子一起共同成長，那才是身為教師能自我實現的專業所在；可是又得兼任行政工作，分身乏術，很多教學的熱情就慢慢地被消磨掉了。

肆、情緒勞動特徵

研究者認為情緒勞動充滿著變動性，在不同的工作情境下，情緒勞動會做出不同的特徵反應。根據 Hochschild(1983)與 Wharton(1993) 認為情緒勞動的工作者會呈現三種特徵反應：一是工作者必須與顧客有高度的面對面或聲音對聲音的接觸，二是工作者必須在顧客面前展現出特定合宜的情緒，三是組織可以採用監督或訓練的方式，對工作者的情緒活動作某種程度的控制。對照第一特徵，教師兼任行政工作會面對不同的「人」，包含親師生、行政長官與地方仕紳等，此時會有不同的面部表情與聲音起伏。對照第二特徵，教師兼任行政工作會基於工作專業要求，展現合宜的情緒反應。對照第三特徵，學校的工作場域多元，不只侷限教室，包含學生朝會、學校活動、各種會議與研習都是學校行政監督或訓練教師與學生的場合與時機，此時情緒的外在表現會受到工作場合的不同而有多元的反應，有一定程度的控制與影響，故國小教師可說是情緒勞動工作者，尤其兼任行政工作會運作大量且多元的情緒勞動。

伍、情緒勞動規則

研究者認為工作者在運作情緒勞動需建立一套管理規則，尤其在教師兼任行政工作方面。當我們在不同的工作情境之下，面對不同的「人」，與之互動；並得處理與人相關的事，此時情緒勞動會判斷，且調適合宜的情緒策略，作出不同的工作情緒表現。隨著工作經驗的累積，我們會有後設認知，做出相關具體建議，會有應該怎麼做會更好的想法，也漸漸懂得管理自己的情緒勞動，進而形塑一套情緒勞動規則，使整體工作情境更和諧。

陸、方法論的關係主義(methodological relationalism)

本研究在探討情緒勞動的相關定義時，其人際互動的觀點運用了方法論的關係主義(methodological relationalism)。此為華裔美籍心理學者何友暉所提出的概念，該論點認為社會現象的事實和原則不可以化約到關於個人的知識之上，他們是由許多個人所形成的關係、群體和機構之中滋生出來，並獨立於個人特徵之外(Ho, 1998a:4)。

第二章 文獻探討

本研究旨在探究國小教師兼任行政工作的情緒勞動，進而能類型化其情緒勞動表現，提出具體因應策略，做出相關建議，形塑情緒勞動規則。本章共分為三節：第一節為情緒勞動理論評析；第二節為國小教師與情緒勞動；第三節為情緒勞動延伸理論。

第一節 情緒勞動理論評析

「情緒勞動」(emotional labor) 最早是由美國社會學家 A. R. Hochschild 在 1983 年的著作《*The managed heart: commercialization of human feeling*》正式提出，中文譯作《被管理的心：人類情感的商業化》或《情緒管理的探索》，Hochschild 將情緒勞動定義為：「個人運用情感的管理，以便製造一個公眾之下可以看到的臉部表情及身體動作；情緒勞動的商品化，可被出售用來取得工資，故具有交換價值。」情緒勞動的運作能使個人為了維持其臉上的笑容、表情或態度而必須展現或壓抑情緒，常見的職業有空服員、服務業、百貨業、居家看護等，他們在情緒勞動的外在表現是為了營造他人感受被重視、關懷、照顧且身處於一個安全的地方，使顧客擁有安全感。進一步說明，情緒勞動是指人們為了工作或組織需要所做的情緒管理與控制，通常發生在工作職場之中，且是工作者在工作情境中與人互動所產生；而不是個人在生活中所做的情緒管理。研究者更認為，以現今的教師而論，從偉大理想的教育志業轉型成教育服務業，情緒勞動的運作是天天上演的，其能動性與波動性隨著少子化的趨勢，不斷地變動著。可說情緒勞動宛若是心法，引領著我們去迎接每天不同人事物的挑戰，尤其是所面對的「人」，且國小教師兼任行政工作須面對多元的「人」，故情緒勞動跟國小教師兼任行政工作息息相關，將情緒勞動運作得宜能使事情事半功倍，與人相處互動無往不利。

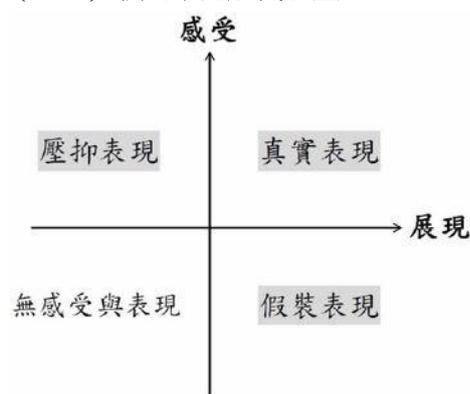
後來 Hochschild 在 1993 年的《*Emotion in organizations*》或中文譯作《組織中的情緒》一書中的前言部分，將情緒勞動重新定義為：「了解、評估和管理自己與他人的情緒。」研究者認為 Hochschild 將團體組織對情緒勞動的影響，使之定義為更深層且廣義。早期她將情緒勞動定義在個人運用情緒控制以便對公眾創造出情緒的外在表現，包含表情與動作。1993 年的定義進一步認為只要在團體

組織中，了解情緒、評估情緒及管理情緒，包含自己與他人，都屬於情緒勞動的範疇。而且情緒勞動包羅萬象，橫跨多元的行業、社會階層、及工作職務，只要在人際互動的過程，都可能需要情緒勞動的運作。研究者認為國小教師兼任行政工作，其職務本身的情緒勞動最符合此定義，因為在不同的工作情境之下，大量且多元的「人」是我們每天都要面對的，也是無時無刻都要將情緒勞動藉由了解、評估和管理自己與他人的情緒，做妥善處理與控制，達到人際互動的雙贏。

Hochschild 提出後，也有許多外國學者分別提出了對情緒勞動的定義。Ashforth 與 Humphrey(1993)將情緒勞動定義為：「在遵守組織情緒規則下，展現適當的情緒行為。」他們認為情緒勞動是一種印象形塑，可以使工作者對他人有目的地引導自己的行為，以促使他人對自己形成特定的印象與社會連帶，並促進互惠的人際關係。接著 Bailey(1996)以雇主的角度出發，將情緒勞動定義為：「展現出適當的情緒表現以創造出一種雇主所希望之印象的工作要求。」這都象徵工作者運作情緒勞動時，也是在塑造個人形象，以留給他人期望的印象。後來 Morris 與 Feldman(1996)從人際互動的關係主義脈絡出發，工作者的情緒會產生，大部分的原因取決於社會情境脈絡，並將情緒勞動定義為：「在人際互動中，工作者展現組織所期待的情緒時，所需付出的心力、計畫及控制。」在此定義中，進一步提出四個延伸概念：第一是情緒的互動模式：社會情境會決定個人該如何展現或感受情緒，而個人也會根據自己對社會情境的了解，來理解情緒。第二是情緒勞動需要某種程度的心力付出。第三是情緒勞動的概念已形成一種市場化的商品，將情緒的外在表視為服務的一部份。第四是情緒勞動必須有一套展演規則，來引導情緒應該在何時表達以及如何表達才適合當下的情境。研究者認為 90 年代在 Hochschild 之後的外國學者，對於情緒勞動的定義著重在他人期待的印象、互惠的人際關係與人際互動，較重視人我關係的情境，雖有逐漸朝向他利的趨勢；但卻是有目的地遵守組織目標，以換取工資，仍是有所侷限與前提條件的利他又利己的工作情緒表現；缺乏不為營利，純然工作經驗成長，運作情緒勞動以求共好的公益性情緒表現。

再者，Grandey(2000)則從「情緒調節」(emotional regulation)的角度來說明情緒勞動，並將情緒勞動定義為：「為了組織發展目標，而調節情緒感受與情緒表現的歷程。其中調節可觀察的情緒表達是為表層展演(surface acting)，而調節內在情緒感受是為深層展演(deep acting)。」但並沒說明深層展演也有其真實的部分。後起也有其他學者提出類似的定義，Zapf(2002)在閱覽相關文獻後，提出情緒勞動是個人根據組織所制定的情緒管理目標所進行的情緒調節行為。進一步說明，情緒勞動的主旨是情緒調節，包含「調節內在情緒感受」與「調節外在情緒表現」，即是工作者為了組織目標調節內在情緒以符應外在組織要求的工作情緒表現，這是頗具工作目的導向的。後來 Glomb 與 Tews(2004)從情緒的「外在展現」與「內在感受」這兩向度來定義情緒勞動的內涵。他們以展現為橫軸，以感受為縱軸，列出四個象限分別表示(如圖 2-1-1)：感受到情緒，但沒有表現，為「壓抑表現」；感受到情緒也表現出來，為「真實表現」；沒有感受到情緒但需要表現，為「假裝表現」；沒有感受到情緒也無需表現。除去沒有感受到情緒也無需表現之後，Glomb 與 Tews(2004) 進一步將情緒勞動內容定義在「真實情緒表現」、「假裝情緒表現」以及「壓抑情緒表現」等三個部份。研究者統整歸納，進一步發現，晚近的外國學者著重情緒勞動為配合組織所作的「調整」行為，仍是受制於組織目標上行下效而被要求的，故因此情緒勞動是著重在表層展演的部分；較少運用到情緒勞動的深層展演。研究者認為深層展演才是能使組織團結合作所該具有的情緒勞動，由內到外、上下一心，做人又會做事，且會影響組織氣氛，形塑組織文化。此外，教師兼任行政工作，時常會有做事容易做人難的窘境，故只是為組織而調整其情緒勞動，這樣是不夠的，還得考量所面對的「人」，「人」才是情緒勞動運作的關鍵所在，尤其在團體組織中，有時做人比做事還重要。

圖 2-1-1：Glomb 與 Tews (2004) 情緒勞動象限圖



回到國內學者研究，林尚平(2000)從符合組織要求的角度出發，運用情緒勞動負擔程度量表，因素分析情緒勞動的負擔程度可分為五大構面：

- (一) 基本的情緒表達：情緒勞動工作者所具備的基本情緒特徵，是情緒勞動的基本定義範疇，如工作者在公眾之下，展現合宜的情緒表現。
- (二) 表層的情緒控制：工作者對自己的情緒表現進行較低程度的控制，且工作時不會將內在真實情感表現而出，隱藏不露其表。例如對事不對人、喜怒不形於色、工作不帶私人感情等。
- (三) 深層的情緒偽裝：工作者的情緒表現與內心情感產生失調的程度，會對內在真實的情感產生衝擊，該層次需要投入較多的心力來控制內在真正的感受才能完成，例如展現出與自己真實感受完全不同的情緒表現，且當組織對深層情緒偽裝的要求程度愈高時，情緒勞動運作的程度也愈高。
- (四) 情緒多樣性程度：工作者依不同場合、不同情境與面對不同身分背景的人，展現出不同的情緒表現，或在工作中必須表現出一種以上的情緒反應。故當情緒的多樣性與多元程度愈高時，情緒勞動運作的程度也愈高。
- (五) 互動程度：工作者與與人的互動，以國小教師兼任行政工作而論，教師與學生、家長、同事及長官的面對面互動與聲音語言的運用溝通。例如訓育組長需管教學生以維護秩序，聯繫家長作好親師溝通，與同事互相合作，妥善處理上級要求的事務等。當互動程度愈高、持續期間愈長時，教師的情緒勞動運作程度也隨之提高，時刻波動著。

研究者認為此五大構面具統整性地將情緒勞動的特點聚焦，在深層的情緒偽裝構面上，與 Hochschild(1983)的深層展演(deep acting)有其相似之處，都是具有控制內在情緒的真實情感以符合組織要求；但仍忽略工作者具有展現真實情感的一面。再進一步分析，當裡外情緒失調程度很大時，工作者也需耗費很大的心力來調整，甚至是為了工作而甘願被組織洗腦，但潛意識仍是抗拒的。就好比進入了雙重角色的世界，生活我與工作我截然不同，一切都是為了飯碗改變自己而刻意「偽裝」出來的表現；然而現今的社會，又有多少人能真正做自己想做的事呢？

但研究者認為林尚平(2000)的論點太著重在情緒勞動的目的性，都為了組織需求而作的；研究者相信仍有工作者在運作情緒勞動時，是為了「熱情」而戰的！為了夢想，不願為五斗米折腰，有格調的情緒勞動工作者，例如社運人士、大學教授與作家等。

吳宗祐(2003)將情緒勞動定義為：「個人在工作中與人互動時，基於工作考量，對情緒調節所付出的心力。」此定義參考 Morris 與 Feldman(1996)從人際互動的關係主義脈絡出發；有別於早期 80 年代對情緒勞動的界定著重於個人功利主義式的思維。同時此論點也呼應研究者的觀點，工作者的情緒勞動很大的原因是來自於所面對的「人」，以國小教師兼任行政工作而論，我們面對的不是工作本身；而是在工作中所關連到的「人」，這其中包含著學生、家長、同事、上級長官，還有一大堆社會人士等，隨著工作業務的屬性與類別，「人」的群體組成會呈現多元化。這也可對工作壓力的來源做釐清，來自於工作事務還是來自於「人」，我們總是以為要做的事情太多，導致很「忙」，現代人也總以「忙」來簡單交代目前的處境；可是「忙」這個字是一個「心」字旁再加一個「亡」字，跟內心感受息息相關，也可延伸為心情、心境、情感、情緒，這些都跟心的波動有關；除非工作是不需要接觸到「人」的，不然要解決的「忙」很多都是來自於工作中的人際互動，我們才需要運作大量的情緒勞動，事情再多也總有辦法解決，可是「人」的問題呢？研究者認為，對於國小教師兼任行政工作，「人」的問題最難解決，更是造成「忙」的主因。

研究者進一步推論，工作中的人際互動會使情緒勞動隨之運作，故情緒勞動的關係主義論點是目前研究情緒勞動的主流。這也是產業演變的使然，從早期農業社會到現今的工商業社會，更是服務業當道的社會。當十九世紀馬克思主義社會下的勞動面貌，是以工廠工人販賣著勞力以換取工資；轉變成現今社會，服務業者販賣著笑容、態度與專業，以換取顧客的光顧，已不是純然販售商品的直觀感，而是在運作著情緒勞動，且是在工作的人際互動之中。也可解釋 Hochschild(1983)所說的：「情緒勞動的商品化，可被出售用來取得工資，故具有交換價值。」是一種可用來換取工資的勞動過程，整個運作的場域即是發生在人與人的互動過程之中。

運用此關係主義論點，回到研究主題，研究者將情緒勞動運作在不同的工作情境中的兼行政職國小教師與「人」的互動，這些人包含親師生、行政長官、地方仕紳等，用關係圖來表示（如圖 2-1-2）。

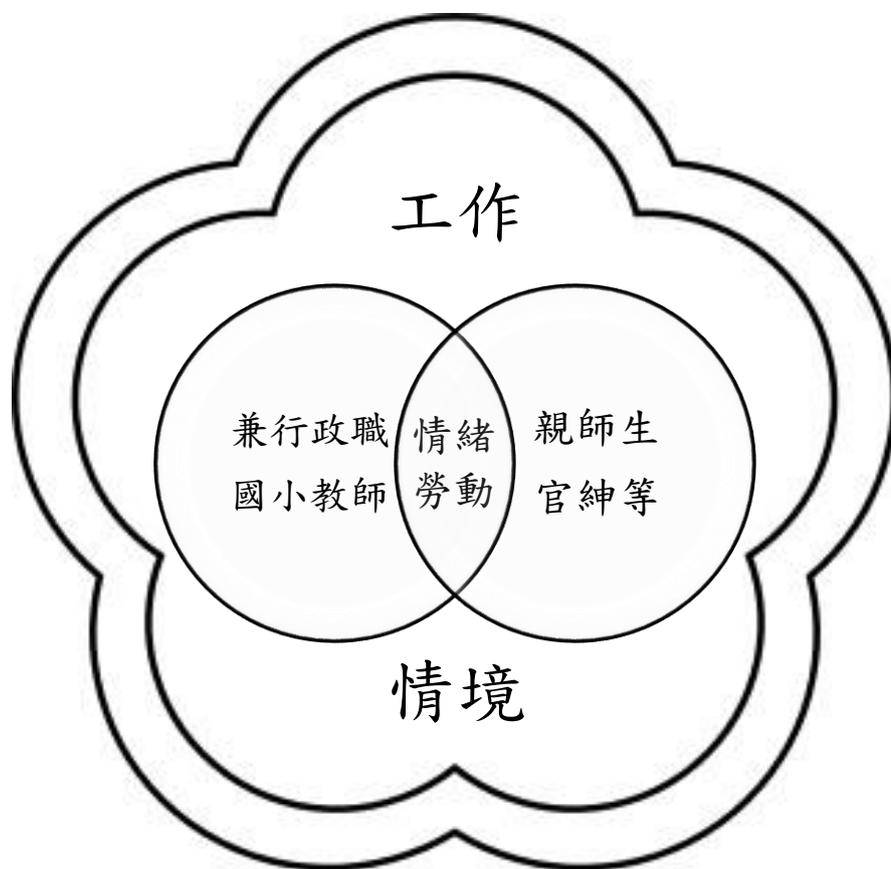


圖 2-1-2：國小教師兼任行政工作的情緒勞動關係圖

以兼行政職國小教師代表工作者，親師生官紳等代表「人」，我們可以發現情緒勞動運作在工作者、「人」與工作情境之中，三者相互影響，產生交集互動。可見情緒勞動從關係主義的脈絡去解釋，相當符應現今社會職場境況，尤其以教育現場國小教師兼任行政工作的處境而論；但以後設認知而論，此論點仍忽略了情緒勞動在調節心力作用下的多元變動性，交集的範圍與比重有時並非如此明確，因為當下工作情境的考量是與時俱變的，必須權宜衡量以判斷情緒勞動的運作；可是如果以初步解釋情緒勞動是如何運作在國小教師兼任行政工作方面，研究者認為仍可作為借鏡。

接著，吳宗祐與鄭伯壘(2003)運用了三個簡單的敘述問題，將情緒感受的概念區分，也進一步了解情緒勞動的運作：一是「我真實的感受為何？」(What I really feel?)，指的是個人內在真正的感受。二是「我應該如何感受？」(What I should feel?)，指的是情感規則。三是「我嘗試如何感受？」(What I try to feel?)，指的是個人為遵循情感規則，改變內在感受所做的情緒勞動。研究者認為這也是當工作者面對人事物的當下，內心情緒感受的轉折，以及情緒勞動的調節作用。以國小教師兼任行政工作而論，當所面對的「人」而產生的「事」，我們的情緒表現通常是正面或負面，但華人文化有一個很有趣的現象，就是喜怒不形於色的面子功夫，尤其在工作場合，開心快樂也不能完全表露無遺，適度歡笑即可，小心樂極生悲；生氣悲傷也不能任其宣洩發飆，懂得壓抑自己，小心得罪他人。這就是我們總告訴自己要保持冷靜，錢清泓(2005)在探討國小師生互動情緒的研究中也曾提出過的現象，國小教師對於自己出現的負面情緒一直處在「踩剎車」的狀態，也就是避免失控脫序。搭配上上述三個簡單問題，或稱為情緒勞動三步驟，停一停、想一想、再出發，所面對的人事物往往能迎刃而解。

研究情緒的國內學者江文慈(2003)認為，情緒是教育的一部分，教師、學生、行政人員在不同的時空中，有時憂慮、挫折、懷疑，有時感到希望、喜悅與榮耀。情緒讓我們的行為聚焦在有限的範圍內，藉由一種價值和偏好引導我們選擇、判斷和行動。繼之，吳清山與林天佑(2005)參考 Hochschild(1983)的定義，認為情緒勞動係指控制情緒並運用語言與肢體動作，刻意製造出足以讓顧客產生備受關懷以及安全、愉快心情的一種工作表現。與公眾接觸頻繁的行業尤其需要，特別是教師一業。對照江文慈(2001,2003)與後起的蔡進雄(2005)與吳嘉澤(2006)也均一致認為教師是情緒勞動工作者。江文慈(2009)將教師情緒勞動界定為：「教師在教學工作中與人互動時，基於教學工作的需要，對情緒調整所付出的心力。」更認為教師基於教學工作的需要，往往得進行正向情緒的展現，戴上一張親切和善的面具。研究者進一步認為，不只是教學工作，國小教師兼任行政工作在很多時候都需要展現親和友善的態度，對所面對的「人」，尤其是同事與上級長官，此時白臉面具就制式般地派上用場，但這也不是虛偽；而是工作專業的一部分，同時也是運作著情緒勞動，內心情緒的調節與控制。反而在教學工作上，面對學生的管教，我們可以運用黑臉面具來適時調教一番，但事後戴上白臉面具的搓湯圓功

夫也不可或缺。隨著時代的變遷，少子化的影響，學生愈來愈難教，教師志業的轉型，已漸漸走向教育服務業。以往研究者時常聽到的家長類型是非常鼓勵教師用嚴厲的管教方式對待孩子，早期的家長總說：「老師，我家的孩子要是不乖，就儘管打吧！教訓一下！」；現在的老師要是真得狠下心來扮起魔鬼黑臉，繼續用打罵方式管教學生，實施體罰的話，隔天家長恐會到校長室投訴，甚至直接請議員召開記者會。時代已經不同，教師對學生的管教在扮黑臉與白臉之間要懂得拿捏分寸；研究者更認為，國小教師兼任行政工作，身兼教學與行政兩份工作，情緒勞動的運作要懂得調節控制，才能與「人」應對得宜。

綜合上述國外學者與國內學者對於情緒勞動的理論觀點，研究者發現情緒勞動符應時代趨勢演變，不斷地重新定義，從早期 80 年代商品化的初義，90 年代融入人際互動的觀點，再到 2000 年後為工作需求、組織目標的調節作用，可觀察出情緒勞動理論從自利漸趨他利，除了趨向重視人與人互動的關係主義思維，也特別強調調節、調整與調適的心力運作。故研究者運用統合綜效的角度，針對研究主題國小教師兼任行政工作的情緒勞動研究，將其情緒勞動理解為：「教師在不同的工作情境之下，基於專業的要求，面對不同的『人』，與之互動；並得處理與人相關的事，對情緒的內在感受與外在工作表現，所運作的調節歷程。」

第二節 國小教師與情緒勞動

本研究主題為國小教師兼任行政工作的情緒勞動研究，研究者在爬梳相關的研究後，認為應將重點放在國小教師與情緒勞動的相關研究，故此節蒐集的文獻均是國內的碩博士論文與期刊文章，共 62 篇，年代距今近二十年，且主題都是國小教師與情緒勞動的相關研究，研究方法為質性或量化取向（如表 2-2-1）。以上相關研究能進一步了解本研究主題，提供更具體的建議與做法，研究者並深入評析相關的質性研究，領略特色優點，提出改進之處，以供未來研究者參考指教。

表 2-2-1：國小教師與情緒勞動相關研究一覽表

研究者	研究主題	文章類別	研究方法	研究對象	研究結果
林尚平 (2000)	組織情緒勞務負擔量表之發展	期刊	量化研究-問卷調查法	旅遊服務業-劍湖山世界公司的全體員工、汽車銷售與百貨服務業	分析出情緒勞動負擔程度的五大構面：一、基本的情緒表達；二、表層的情緒控制；三、深層的情緒偽裝；四、情緒多樣性程度；五、互動程度。
吳宗祐 (2003)	工作中的情緒勞動：概念發展、相關變項分析、心理歷程議題探討	博士論文	先量後質-問卷調查法 深度訪談法	本土大型銀行第一線員工、業務人員、專業助人工作者	發現情緒勞動的三種內涵：表達正向情緒、克制負向情緒、處理他人的負向情緒。第一線員工尤其需要耗費心力處理互動對象的負向情緒。
吳宗祐 鄭伯壘 (2003)	組織情緒研究之回顧與前瞻	期刊	質性研究-文獻分析法	組織情緒研究相關文獻	組織情緒研究有「由外圍到核心、由對立到統合、由單元到多元、由國外到本土」的趨勢。
吳清山 林天佑 (2005)	情緒勞務	期刊	質性研究-觀察研究法	教師	情緒勞動的概念與實務有深入認識的必要，在師資培育與在職進修課程中，也需要加以規劃，以進一步提高教師專業的素養與地位。

蔡進雄 (2005)	勞心、勞力、勞情？論中小學教師的情緒勞務	期刊	質性研究- 觀察研究法	中小學教師	中小學教師之教學及學生輔導工作不僅要勞心、勞力，還要勞情；外界除要了解教師的工作辛勞外，教師本身也要體認教學及教育工作不只是一要「用力」、「用心」，也要「用情」，並需隨時做好情緒管理，才能扮演好自己的角色，也易於達成教學效果及教育目標。
吳嘉澤 (2006)	從教師的情緒勞務談對學校人力資源管理的啟示	期刊	質性研究- 文獻分析法	教師、學校 人力資源	教師在學校人力資源上佔了很重的份量，故學校及領導者應該加強重視所謂情緒勞動的工作上所加諸於工作者態度與情感的需求為何，必須將這些要求透過招募、甄選、訓練等人力資源方案傳達學校規範，來達成情緒管理的目的。
林蔚芳 (2006)	從情緒勞務的觀點談教師的人際情緒管理	期刊	質性研究- 文獻分析法 觀察研究法	教師	情緒勞動的研究提供了人際事件發當下可能的表達方式及調整策略，此研究並與情緒管理的概念結合，提供教師做為人際情緒管理的參考。
胡文琪 (2006)	工作特性、情緒勞務負擔與工作滿足關係之研究－以彰化縣和美區國小教師為例	碩士 論文	量化研究- 問卷調查法	國小教師	彰化縣和美區國小教師的工作特性、工作滿足與情緒勞動負擔具有顯著關聯性。
孫淑柔 呂綉婷 (2008)	從情緒勞務與工作壓力談特教教師之情緒管理	期刊	質性研究- 文獻分析法 觀察研究法	特教教師	特教教師要能勇於面對自己的情緒，努力尋求資源解決問題，善用情緒管理策略並融入親師生關係、同儕關係、教學、以及行政參與等工作中，化情緒勞動為情緒能量，將能使教學生涯充滿熱情與動力，並有效提升其教學效能。

林雍敏 (2008)	國小教師情緒勞動量表發展	碩士 論文	量化研究- 問卷調查法	國小教師	「國小教師情緒勞動量表」的建構不僅可讓國小教師經由自我評量，對於教學工作進行全面性的審視與檢討來評估自我情緒勞動程度，以尋求調整改善與解決之道；更可提供教育主管當局了解國小教師的情緒勞動情形，修訂心理健康相關的政策或規定，讓教師獲得必要的協助。因此，關心國小教師的心理健康情形將有助於提升學校「教」與「學」的整體績效表現。
陳品穎 (2008)	臺北市公立國小教師情緒勞務與情緒耗竭關係之研究	碩士 論文	量化研究- 問卷調查法	國小教師	臺北市公立國小教師有中高度的情緒勞動負荷及輕微的情緒耗竭。年輕及年長、已婚有子女及未婚、服務 1 至 3 年及 10 年以上、「教師兼行政」及級任導師的情緒勞動負荷程度相對較高。
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	期刊	質性研究- 深度訪談法 紮根理論研 究法	國小教師	國小教師情緒勞動的心理歷程相當複雜，無論是正向情緒的展現或負向情緒的調整，都涉及多種方式及多重原因，映照了教師教學工作的心勞。
陳秀玲 (2009)	一位國小男性校長的情緒勞務之個案研究	期刊	質性研究- 深度訪談法	國小校長	一、校長情緒勞動之構面： （一）正面情緒（二）中立情緒（三）負面情緒 二、校長情緒之因應：（一）個性使其看開事物（二）加以解決或轉移焦點
張乃文 (2009)	教師情緒素養建立之研究：情緒勞務負荷的觀點	期刊	質性研究- 焦點團體訪 談法	國小教師、 家長與志工	教師應具有之情緒素養能力共計四層面：教師應具了解自我及他人情緒的能力；教師應具備正確表達情緒

					及管理的能力；教師應建立適當的人際關係；教師應具備情緒素養培育之學習能力。
呂晶晶 (2009)	國民小學教育人員情緒勞務量表發展及其影響因素之研究	博士論文	先質後量-深度訪談法 問卷調查法	國小教育人員	國民小學教育人員情緒勞動有表層演出、深層演出、真誠演出等三種情緒表達方式。教育人員情緒勞動具有獨特性，其價值可分為利己和利他的價值。
江曉萍 (2009)	國小教師情緒智力、情緒勞務與心理健康關係之研究	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	情緒智力為情緒勞動與心理健康問題的中介變項，且情緒智力可間接減低情緒勞動對國小教師心理健康問題的影響。
侯嘉萍 (2010)	國民小學教師情緒勞務與工作滿意度之研究-以臺中市國民小學為例	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	整體教師情緒勞動與整體教師工作滿意度有顯著的正相關，且具有預測力。
郭孟珊 (2011)	兩位中小學導師輔導管教之情緒勞務敘說研究	碩士論文	質性研究-深度訪談法	中小學導師	教育行政機關應整合社會資源供教師利用，並降低師生比，減輕教師的工作負擔。另一方面，學校行政體制則應落實實習制度。最後導師本身則應增加與同儕互動、溝通的機會，並給自己多一點關愛。
王雅膺 (2012)	國小級任教師的情緒勞務下教師圖像之個案研究	碩士論文	質性研究-深度訪談法	國小級任教師	情緒勞動有助於維持教師與學生、家長、教師及行政人員間的和諧。
王玉慎 (2012)	教師情緒勞務及組織承諾之相關研究--以臺中市國小教師為例	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	國民小學教師情緒勞動與組織承諾呈現顯著正相關，且具有正向預測力。
陳怡君 (2012)	虛擬社群於國小教師工作壓力、情緒勞務負荷與情緒耗竭之中介效用	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	教師工作壓力及其情緒勞動負荷不變的情況下，虛擬社群的過度使用反而花費

					教師太多的時間而不利於其減輕工作所帶來的壓力及情緒勞動負荷。
黃怡菁 (2012)	自我效能、校長領導、顧客導向與情緒勞務之關係-以新北市國小教師為例	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	國小教師在情緒勞動中，真誠表達多於虛假掩飾。
楊家瑜 (2013)	國小代理教師情緒勞務之研究	期刊	質性研究-深度訪談法	國小代理教師	家長和學生易對代理教師教學或班級經營質疑，增加其情緒勞動。同事和家人的社會性支持，可有效減輕其情緒勞動。代理教師資歷尚淺等個人差異，會影響國小代理教師情緒勞動的負荷。
簡珮珍 (2013)	國小教師知覺親師衝突對專業承諾之影響：情緒勞動為中介變項	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	教師知覺親師衝突對情緒勞動的高低，有正向影響性；情緒勞動對教師專業承諾有負向影響性，僅部分成立；情緒勞動對教師知覺親師衝突與教師專業承諾之間沒有中介效果。
李謹如 (2013)	國小教師之情緒勞務：正向管教政策之衝擊	碩士論文	質性研究-深度訪談法	國小教師	一、科任老師在管教時的情緒勞動主要來源有兩方面，分別來自學生與任課班導師。二、個案導師因應管教困難學生時展現不同的情緒勞動，其中可因其理念不同加以區隔出責任型與自保型兩種。三、訓育人員在管教時的情緒勞動主要來源有兩方面，分別來自要求支援的老師與學生。
王琇民 (2013)	國民小學教師情緒勞務與工作倦怠之相關研究-以情緒勞務認同為調節變項	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	國民小學教師情緒勞動與工作倦怠呈正相關，且兩者的關係會受到情緒勞動認同調節，情緒勞動認同較高時，情緒勞動與工作倦怠間的相關較低。

吳淑雯 (2013)	宜蘭縣溪北地區國小教師情緒勞務與工作倦怠關係之研究	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	國民小學教師之整體情緒勞動與整體工作倦怠間有低度負相關、低度預測力。
吳幸臻 (2013)	學校文化、校長領導行為、情緒勞務對教師集體效能感影響之研究---以基隆市公立國小教師為例	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	在教師個人層次中，教師「深層情緒行動」對教師集體效能感有正向影響。
潘政宇 (2013)	新北市國小教師角色認同與情緒勞務之相關研究—以工作投入為中介變項	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	教師情緒勞動會因不同年齡、服務年資、學校規模而有顯著差異。教師角色認同與情緒勞動之間有顯著正相關存在。
林孟萱 (2014)	高雄市國小教師情緒勞務與工作倦怠關係之研究	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	高雄市國小教師對情緒勞動覺知程度愈高，工作倦怠的情形也越不明顯，尤其是「真誠演出」與「去人性化」的關係最為明顯。
王雅慧 (2014)	國小教師資訊素養、教學效能與教師情緒勞務負荷關係之研究	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	不同年齡、子女狀況、工作職務和服務年資的國小教師，在教師情緒勞動負荷方面有顯著差異。
孫國華 (2014)	國小教師心理資本、情緒勞務、實用智能與教學效能徑路模式之建構及驗證	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	國小教師的心理資本會透過情緒勞動與實用智能之完全中介間接影響教學效能，並具跨樣本之穩定性。
廖明勝 (2014)	桃園縣國小教師人格特質與情緒勞務相關之研究	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	國小教師人格特質與情緒勞動兩者之間具有正相關。其中，人格特質「和善性」對教師情緒勞動中之「情緒勞動規範」與「真誠演出」相關程度最高，呈中度正相關。
陳怡陵 (2015)	國民小學校長僕人領導與教師情緒勞務之研究	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	年齡 46-55 歲、服務年資 17-24 年及教師兼主任或組長之臺南市國民小學教師具

					有顯著較高的教師情緒勞動。
楊顏朱 (2015)	國小教師負向情緒、情緒勞務與非理性信念之相關研究	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	不是因為教師的負向情緒帶來情緒勞動-表層演出，而是由其他因素影響了教師情緒勞動-表層演出，包括：組織的情緒規則、組織認同、工作認同、情緒智商、人際衝突等。
周淑貞 (2015)	以結構方程模式探討嘉義市國小教師社會支持與情緒勞務對工作倦怠之影響	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	規範式情緒勞動對工作倦怠具正向且直接的影響效果。內化式情緒勞動對工作倦怠具負向且直接的影響效果。
張文雯 (2015)	彰化縣國小教師情緒勞務與工作滿意度之研究	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	整體教師情緒勞動與整體教師工作滿意度之間有顯著的正相關。
余品蓉 (2015)	高雄市國小教師情緒勞務與工作敬業心之關係-以正向心理資本為調節變項	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	教師情緒勞動之表層演出與正向心理資本交互作用後會對工作敬業心產生調節效果；且隨著教師個人部分基本特性之不同，在教師情緒勞動、正向心理資本與工作敬業心上有顯著之差異性。
陳淑華 (2015)	國小教師情緒勞務負荷與職場疲勞之相關研究	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	國小教師情緒勞動負荷之深層演出、真誠演出、情緒勞動負荷規範三個構面，與工作疲勞、對服務對象疲勞間為負向顯著影響。
吳春蘭 (2015)	國小教師情緒勞務對休閒調適及身心健康之影響	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	不同背景變項之國小教師在休閒調適和身心健康等變項部分具有顯著差異，在不同程度情緒勞動之國小教師發現高情緒勞動者較低情緒勞動者身心健康來

					的好。在結構方程模式發現，教師情緒勞動與休閒調適具有正向影響。
張芳綺 (2015)	高雄市國小教師情緒勞務、學校組織氣氛與兼任行政工作意願關係之研究	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	教師情緒勞動表現越高，兼任行政工作意願就越高，特別是情緒勞動的「深層演出」方面，兼任行政工作意願知覺程度最高。
吳若瑜 (2015)	大臺北地區國小教師人格特質、情緒管理及情緒勞務之相關研究	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	大臺北地區國小教師在學生焦點情緒勞動方面較常以「深層演出」的方式來表達；在工作焦點情緒勞動方面則以「情緒勞動規範」知覺較深，在個人背景變項部分教師情緒勞動不因性別或學校規模不同而有所差異。
陳怡婷 (2015)	國小教師情緒勞務對工作幸福感之影響—以工作倦怠為中介變項	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	國小教師因年齡層、服務年資、職務及學校規模的不同，在情緒勞動上呈現顯著差異。
梁慶鍾 (2015)	國小教師情緒勞務之現況分析—以桃園市某國小為例	碩士論文	質性研究-深度訪談法	國小教師	面對主管的深層演出情形：「做別人的事，學自己的功夫。」
蔡靜芬 (2016)	國小教師工作壓力、情緒勞動、心理資本與職業倦怠之相關研究	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	表層情緒勞動對職業倦怠有顯著正向影響；深層情緒勞動對職業倦怠影響不具顯著影響。
呂珮瑄 (2016)	新北市國小教師的情緒勞務、因應策略、自我韌性與工作滿意、工作倦怠之相關研究	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	教師的情緒勞動出現頻率愈高時，因應策略使用頻率愈高，工作滿意愈高，工作倦怠愈低。
黃如玉 (2016)	探討情緒勞務、人格特質與顧客導向行為之關係：以台中市國小教師為例	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	台中市國民小學教師在情緒勞動、顧客導向行為及人

					格特質各變項間之相關分析均呈現顯著相關。
龔珮瑄 (2016)	國小教師情緒智慧、情緒勞務與心理健康之研究	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	國小教師情緒勞動會因年齡、教學年資、婚姻狀態不同而有顯著差異。
陳麗因 (2016)	新北市國小教師情緒勞務、休閒調適對幸福感之影響	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	不同婚姻狀態的國小教師在情緒勞動、休閒調適及幸福感皆有顯著差異。
郭繁 (2016)	彰化縣國小教師情緒勞務與幸福感關係之探討	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	教師情緒勞動之「基本情緒表達」、「表層的情緒控制」、「深層情緒偽裝」對幸福感各層面及整體具有顯著正向影響。
林麗玲 (2016)	3C 產品教育下國小教師情緒勞務 與情緒耗竭、工作滿意度之研究 —以基隆市國民小學為例	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	3C 產品教育下國民小學因性別、年齡、服務年資、教育背景、職務、學校規模的不同，教師間在情緒勞動上有顯著的差異。
洪玉欣 (2017)	新北市國小教師情緒勞務對師生關係影響之研究—以情緒勞務效能感和正向情緒性為調節變項	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	新北市國小教師知覺情緒勞動高，會因不同性別、年齡、年資而在情緒勞動知覺上有顯著差異。
羅思淪 (2017)	國小教師情緒勞務、親子關係、幽默風格之相關研究	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	國小女教師比男教師有較多傾向真誠一致的情緒勞動表達、與子女的情感依附較好；國小男教師比女教師更常使用攻擊型幽默及自我貶抑型幽默。
彭巨葦 (2017)	國小教師情緒勞務之個案研究	碩士論文	質性研究-深度訪談法	國小教師	國小教師在情緒勞動的來源裡，對「工作負荷」的「學生行為」和「親師溝通」感受最為深刻，還有教師會自我要求，以達成教育責任和使命感。

陳春霞 (2017)	以科技模式探討 LINE 使用意願與工作溝通、情緒勞務關係之研究-以雲林縣國小教師為例	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	教師使用 LINE 所產生的情緒勞動與工作溝通之間的關聯性，有顯著的中度正相關。
蔡佩真 (2018)	新北市國小教師情緒勞務、生涯召喚與工作投入之相關研究	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	國小教師情緒勞動、生涯召喚對工作投入具有顯著預測力，在控制背景變項後，當國小教師生涯召喚中追求愈多自我實現、超越奉獻，情緒勞動中表達愈多真情流露、愈少情緒勞動規範，其工作投入程度愈高。
莊坤財 (2018)	國小教師心理資本對團體凝聚力的影響-情緒勞務、休閒調適之中介效果	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	國小教師心理資本、情緒勞動、休閒調適有效預測團體凝聚力，其中以情緒勞動之情緒表達規則知覺預測力最佳。
郭芳瑀 (2018)	台中市公立國小教師對情緒勞務與休閒調適策略之關係研究	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	台中市國小教師情緒勞動與休閒調適策略之間具顯著正相關。
王靖伶 (2019)	國小教師情緒勞務、休閒調適對工作敬業之影響-以彰化縣市為例	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	高度從事計畫性休閒調適時，情緒勞動對工作敬業具有增強效果；反之，高度從事逃避性休閒調適時，情緒勞動對工作敬業具有削弱效果。
魏文玲 (2019)	國小教師情緒勞務與工作壓力相關之研究-以南投縣為例	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	教師情緒勞動與工作壓力呈現正相關。
張靜芳 (2019)	臺北市國民小學校長發展取向家長式領導、兼任行政教師情緒勞務與兼任行政意願之關係研究	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	發展取向家長式領導、兼任行政教師情緒勞動與兼任行政意願彼此具正向相關。

楊怡雅 (2019)	國中小教師角色衝突、情緒勞務及復原力之關係研究	碩士論文	量化研究-問卷調查法	國小教師	角色衝突、情緒勞動及復原力間有顯著相關，且前兩者對復原力有顯著預測力。
---------------	-------------------------	------	------------	------	-------------------------------------

由表 2-2-1 觀察出，研究者所整理的 62 篇研究中，其中質性研究佔了 15 篇；量化研究佔了 45 篇；半質半量的研究佔了 2 篇，可見近二十年來與國小教師情緒勞動相關的研究大多都是量化研究取向，與質性研究比例約是 3 比 1。雖然前三篇的研究對象並非國小教師，可是研究者認為林尚平(2000)、吳宗祐(2003)、吳宗祐與鄭伯壘(2003)的研究具有承先啟後的作用與效果，觀點值得參考採納。另一方面，研究者在蒐集這些相關研究，從國內的碩博士論文網站所運用的關鍵字包含國小教師、情緒勞動與情緒勞務，尤其搜尋情緒勞務所得的結果，數量頗多，很多研究者都是以情緒勞務來作為研究主題的核心理論，其實跟情緒勞動都是來自於 Hochschild(1983)的 Emotional Labor 理論，只是翻譯上的差別。研究者為了避免與本研究主題的核心理論情緒勞動混淆，擔心被誤解為不同的概念，特別在整理相關研究的研究結果將有關情緒勞「務」的字眼改為情緒勞「動」，研究者為何不遵照大多研究者的情緒勞「務」翻譯；卻堅持採用情緒勞「動」翻譯，是因為研究者認為情緒是具有波動性，更是因應情境不斷地在變動著，是一種可運作的情緒歷程；並非像事務般地死板與目的性。

進一步分析，labor 或 labour 這單字在早先很多學者都有使用過，像 Adam Smith、David Ricardo、William Thompson、Karl Marx 的 The Labor Theory of Value 理論，也都是翻譯成勞「動」價值理論，只是此勞動是較偏身體勞動方面的；研究者認為情緒是可以運作，具波動性且隨著情境不斷變動著，加上對照前人的研究，與原作者 Hochschild(1983) 的 Emotional Labor 理論，判斷情緒勞動是較為正確的翻譯。接著回到相關研究的研究方法，大多都是採量化研究，尤其是碩士論文的部分，清一色都是問卷調查法。研究者認為量化研究都是在探討情緒勞動與其他變項的相關性、影響性居多，仍欠缺情緒勞動的深層內涵，且情緒勞動的運作都是與「人」互動有關，透過實際訪談研究對象進而去分析情緒勞動的層面，才可深入探究其內涵，故本研究是以質性研究為研究方法，認為質性研究還是比量化研究多了人性化的考量，且貼近真實情境，也才能進一步了解情緒勞動的運作歷程，更可幫助化解當下的情緒困境。而且研究者仍是整理出不少值得參考的

質性研究取向的相關研究，在碩士論文就有 5 本，期刊文章有 10 篇；較少見的博士論文 2 本，這 2 本都有共同的趨勢，都是採用半質性半量化的研究取向，先量後質或先質後量。總體而論，雖然量化研究是情緒勞動研究的大宗，仍有難能可貴、為數不少的質性研究，且研究者認為質性研究才是符合工作情境之下的情緒勞動所需求的，加上本研究主題為國小教師兼任行政工作的情緒勞動研究，一直強調與「人」互動的重要性，這些「人」包含親師生、行政長官與地方人士，情緒勞動既由面對的這些「人」所產生，且為之運作著，故運用質性研究方法，深度訪談兼任行政工作的國小教師，才是了解其情緒勞動的良方；並非問卷調查的量化數據所能解釋的。

承上，研究者回顧所蒐集的相關研究中，採用質性深度訪談的研究方法，與「人」對話的方式，且與本研究主題最直接相關的研究，有江文慈(2009)、張乃文(2009)、郭孟珊(2011)、王雅膺(2012)、李謹如(2013)、梁慶鍾(2015)、彭亘葦(2017)此 7 篇研究，其中有 5 本碩士論文、2 篇期刊文章。先評析期刊文章的部分，江文慈(2009)的研究主題是著重在國小教師情緒勞動的心理歷程，以了解國小教師正向情緒深淺展現的原因，以及分析國小教師負向情緒調整的歷程。此篇研究是罕見採用情緒勞「動」的翻譯，訪談對象有 18 位國小教師，研究者自身也在國小領域的田野中，對於作者在國小教師情緒勞動的心理歷程，認為分析地相當精準與到位，光是題名「和顏悅色」與「忍氣吞聲」就是象徵兩種正負面情緒勞動的類型，也是內在與外在的情緒感受與情緒表現。文中提及教師是得同時扮演黑臉與白臉，甚至扮演黑臉的機會更多，研究者也認為現在的學生，特別是國小高年級生，教師與之應對的情緒展現，是必須極具策略性的，尤其是黑臉面具的運用，如何嚴厲地管教他們，讓他們服服貼貼、唯令是從，又能同時滿足教師內心情緒的期待，感到舒坦；而非情緒的肆意放縱與發洩，這是考驗教師的演技，也是深層展演的一部分，可以控制內在情緒的不生氣，同時內在又想對他們生氣以達管教目的，於是外在能策略地對他們假裝生氣，又能避免真得爆氣而內傷，這是教師管教學生的功夫底蘊，也是最不好拿捏的。文中更提及有些學生會軟土深掘，得寸進尺，若太和善會被吃定，故適度的展現怒氣，是必要的。研究者進一步分析，推測該篇研究對象大多都是擔任國小班級導師，因所面對的「人」是學生居多，偶爾穿插家長或同事，仍欠缺國小教師兼任行政工作的情緒勞動觀

點，特別是不同的工作情境，如辦公室、會議和活動等，此篇都侷限在教室居多，而且作者也認知到處理他人情緒的部分是缺乏探討的；但兼任行政工作不少都會遇到得處理他人情緒的時候，像學務處得處理問題學生，此時要如何運作情緒勞動來幫助他人是關鍵。

張乃文(2009)的研究主題為探究國小教師的情緒素養內涵，由情緒勞務負荷的觀點。此篇較著重於情緒素養(emotional literacy)的理論依據，且訪談內容也是由此觀點分析；反而情緒勞動(emotional labor)只是點綴的作用，不解作者為何題名要加上「情緒勞務負荷的觀點」這幾個字，因為通篇主要的觀點並非於此，而是情緒素養。文中只在文獻探討的部分有為「情緒勞務負荷」的意義著墨一下，其翻譯來源是 Emotional Labor；但理應翻成情緒勞動就是情緒勞動，該作者卻多了「負荷」兩個字，對照原作者 Hochschild(1983)也沒有情緒勞動負荷的觀點，可見其翻譯著實會令人混淆！研究者認為，負荷的多此一翻反而會使情緒勞動曲解成負面情緒的負荷，這樣的解讀恐會失其本意的良善目的。加上該研究結果也欠缺情緒勞動負荷的分析，大多都側重在情緒素養，不免有文不對題的疑慮。但該研究的研究對象是值得讚賞的，因為有家長與志工，研究者認為這兩者是維繫學校運作的一股很大的助力。研究方法採用焦點團體訪談，研究對象也均來自同一個工作場域，透過團體運作的方式，全面且交叉性的訪談可以檢驗彼此的說法，難免會語帶保留，但也間接提高其真實性。

接著研究者評析論文研究的部分，郭孟珊(2011)的研究是採用敘說研究的研究方法，以兩位各別是中小學導師的教學生涯故事來探討，就連形塑成老師的人格養成、生平背景也都加以著墨，在教學學生的方面是以心得經驗分享的方式敘寫，研究者認為此篇不免太著重教師生命故事之嫌；而缺乏教師情緒勞動的分析。王雅膺(2012)的研究也是深度訪談三位國小教師，但是以級任導師為主，對於情緒勞動也扣緊與親師生以及行政人員的關係，在訪談對象的正負面情緒表現著重於心理感受的呈現，與引發情緒的因素；但研究者認為此篇在情緒勞動的應用層面較欠缺，雖有提及情緒功能，但是情緒勞動如何運作、調整，甚至化為情緒勞動的策略與規則都較少探討，且作者在文獻探討的相關研究，有幾篇研究的年代都標錯了。可是此篇有建構出研究對象的教師圖像，可以令讀者一目了然。

李謹如(2013)的研究是探究在正向管教政策的衝擊之下，國小教師情緒勞動的表現，訪談對象有 15 位，包含兼任行政職、科任與導師，不同職務類型的國小教師都有探討到情緒勞動的深淺表現，也都有歸納分析，是罕見的集大成之作；但研究者認為該篇在研究命題上以正向管教的政策，無形中會限縮受訪者的發揮能力，文中也提到受訪教師對該政策的抗拒感受，既然此政策曖昧不明，為何要當作研究主題的引導？而且情緒勞動有其正負面的張力，本身就有其調整的深淺層次，這樣一味強調政策面向，又要探討情緒勞動表現的作法，加上又刻意強調相關主題的文獻是沒有的，研究者不禁認為這是為了標新立異，導致顧此失彼、雙重命題且模糊焦點的作法。

梁慶鍾(2015)的研究是探討國小教師情緒勞動的來源與心理歷程，相當切入情緒勞動的重點表層展演與深層展演的分析；但卻是以演出的情形來呈現，在表層與深層的正負面情緒勞動策略與類型較缺乏探討。彭巨葦(2017)的研究是探討國小教師在教學現場中，如何感受到情緒勞動的情形？藉由探討情緒勞動的來源、影響情緒勞動的層面，以找出如何降低國小教師情緒勞動的因應策略。作者在前三章的研究都頗為合情合理；但研究者認為作者在第四章的研究結果分析上，似乎誤解了情緒勞動的本意，因為情緒勞動是用來調節當下的內在情緒以做出符合情境且適宜的外在情緒表現，使整體情境和諧，可是作者卻將之視為負面情緒，認為情緒勞動會造成身心狀況一定程度的影響，應該是情緒勞動可用來降低負面情緒所造成的身心狀況影響才對，結果作者卻混淆了，甚至認為要找出如何降低國小教師情緒勞動的因應策略，應該是要找出如何妥善運作情緒勞動的策略才正確。研究者更將此研究與王雅膺(2012)的研究作比較，同是訪談三位國小教師，但成文較早的王雅膺(2012)在情緒勞動的理解上卻說對了，認為情緒勞動是有助於維持教師與學生、家長、教師及行政人員間的和諧；可見成文較後的研究並沒有使情緒勞動有更突破與超越的觀點與做法，反而誤解了。有鑑於此，研究者為了情緒勞動的定義與相關研究評析的多所著墨，也是間接為了釐清情緒勞動的理論、觀點與概念，避免後起的研究者誤用而不自知。

綜觀國內國小教師情緒勞動的質性研究，與本研究主題國小教師兼任行政工作的情緒勞動研究做進一步指教，其差別性主要在三大方面：

- (一) 情緒勞動的理解，本研究偏重在教師在工作情境中與人互動的歷程，與處理與人相關的事，並強調其動態性的過程，包括心理感受與外在工作表現，且情緒勞動是有其正向作用，運作得宜能使工作得心應手、人際往來和諧；非一般乍看之下，認為有情緒的勞動就是負面的，是壓抑著情緒在工作。
- (二) 情緒勞動的延伸觀點，本研究在情緒勞動的人際互動觀點運用了方法論的關係主義(methodological relationalism)，此論點認為社會現象的事實和原則是許多個人所形成的關係、群體和機構之中滋生出來，並獨立於個人特徵之外(Ho, 1998a:4)。如同國小教師兼任行政工作，面對工作情境中的人，產生人我關係，所運作的情緒勞動。
- (三) 研究對象的明確劃分，一般認為國小教師是以教學生為主的工作，大多的研究也都側重在教師對學生的情緒勞動上；然而研究者想跳脫這樣的思維，因國小教師的工作內容非常具多元性，尤其以兼任行政工作上，故研究對象清一色是兼任行政職的國小教師，其情緒勞動是須關注且值得研究。

第三節 情緒勞動延伸理論

一、Goffman(1956)「戲劇理論」(dramaturgical theory)

研究者認為 Hochschild(1983)所提出的情緒勞動理論(emotional labor)，對於情緒的外在表現所呈現的兩種類型，表層展演(surface acting)與深層展演(deep acting)，在某種程度上有參考 Goffman(1956)的著作《*The Presentation of Self in Everyday Life*》，或譯為《日常生活中的自我表演》。在該書中，作者提出「戲劇理論」(dramaturgical theory)的概念，指出社會生活其實就是一個表演出場的劇碼，如同舞台劇在作秀(show)，個人在「他人」面前如何「表演」自己的行為與活動，個人如何去主導、塑造、控制「別人」對自己的印象與了解，每個人就如同劇場上的主角，表演中傳達了一種期望觀眾對他產生印象的模式。此論點似乎跟 Hochschild(1983)情緒勞動的初步定義：「個人運用情感的管理，以便製造一個公眾之下可以看到的臉部表情及身體動作；情緒勞動的商品化，可被出售用來取得工資，故具有交換價值。」其中的前半部定義類似，如果再加上表層展演(surface acting)，一種「裝」出來的外在表現，那就有其異曲同工之妙。Goffman(1956)進一步指出，人生如戲，戲如人生，社會是一座舞臺。他以前台(front stage)與後台(back stage)，來闡釋人際互動的過程。「前台」：是指人際面對面交往的舞台，以演技互動交往，每一個人都是主控姿態傳送的表演者。「後台」：人們比較放鬆，不那麼注意形象，可以有一點隱私，暫時擺脫辛苦的檯面工作，可以是私下的玩笑揶揄與八卦閒聊；且「後台」還有「後台」，就是更為隱私的私人生活。若沒有前台，社會秩序維護將會出問題；但是如果沒有後台，生活恐會沉重苦悶。

Hochschild(1983)曾批判過 Goffman(1956)，認為其將社會生活比喻成舞臺上的表演，這種演員式的表演，充其量只是表層展演(surface acting)；並非有深層展演(deep acting)的內涵。研究者進一步認為，Goffman(1956)的研究或許不足，但他強調舞台上的人際互動，在人與人的互動層次，確實也叮嚀提醒 Hochschild(1983)缺乏了關係主義式的互動思考，太過個人功利主義式思考，故 Hochschild(1992)融合其他各家說法，對其情緒勞動的定義作出修正：「了解、評估和管理自己與他人的情緒。」個人會在意自己與他人的情緒，即是人際互動的關係主義式思考層次。由此可見，Goffman(1956)仍具有先見之明，值得借鑒。

二、順從、偷渡、發聲與出走

本研究是國小教師兼任行政工作的情緒勞動研究，研究者所理解的情緒勞動為：「教師在不同的工作情境之下，基於專業的要求，面對不同的『人』，與之互動；並得處理與人相關的事，對情緒的內在感受與外在工作表現，所運作的調節歷程。」尤其國小教師兼任行政工作，需兼顧教學與行政工作，要處理「人」也要處理「事」，還得處理「情境」，故研究者認為在情緒勞動的運作機制之下，仍需有一套應對的行動策略。有鑑於此，研究者參考了吳嘉苓與黃于玲(2002)的研究〈順從、偷渡、發聲與出走：「病患」的行動分析〉，當然國小教師不是病患；而是國小教師兼任行政工作，在情緒勞動運作之下，何時該採順從、偷渡、發聲與出走的策略表現。

研究者進一步解釋這四種策略表現：

- (一) 順從：「長官怎麼說，我們就怎麼做。」
- (二) 偷渡：「長官說一套，我們暗中做一套，陽奉陰違。」
- (三) 發聲：「長官發號施令，我們提出建言，不惜忠言逆耳。」
- (四) 出走：「山不轉，路轉；路不轉，人轉。」

第三章 研究方法與設計

本研究採用質性研究方法，深度訪談三位兼任行政工作的國小教師，並運用紮根理論作為研究分析策略，從訪談內容中分析情緒勞動如何表現、如何調適與如何管理，以符合本研究的研究問題，進而去析探本研究目的，國小教師兼任行政工作的情緒勞動類型、策略與規則。

本章共分為五節，第一節為研究架構；第二節為研究方法；第三節為研究對象；第四節為研究流程；第五節為研究資料整理；第六節為研究倫理。以下分節探討之：



第一節 研究架構

本研究旨在探討國小教師兼任行政工作的情緒勞動研究，運用著重與「人」互動，並得處理與人相關之事的情緒勞動概念，這些人包含親師生、行政長官與地方仕紳等，再搭配研究問題與目的，茲將本研究的研究架構建制如圖 3-1-1：

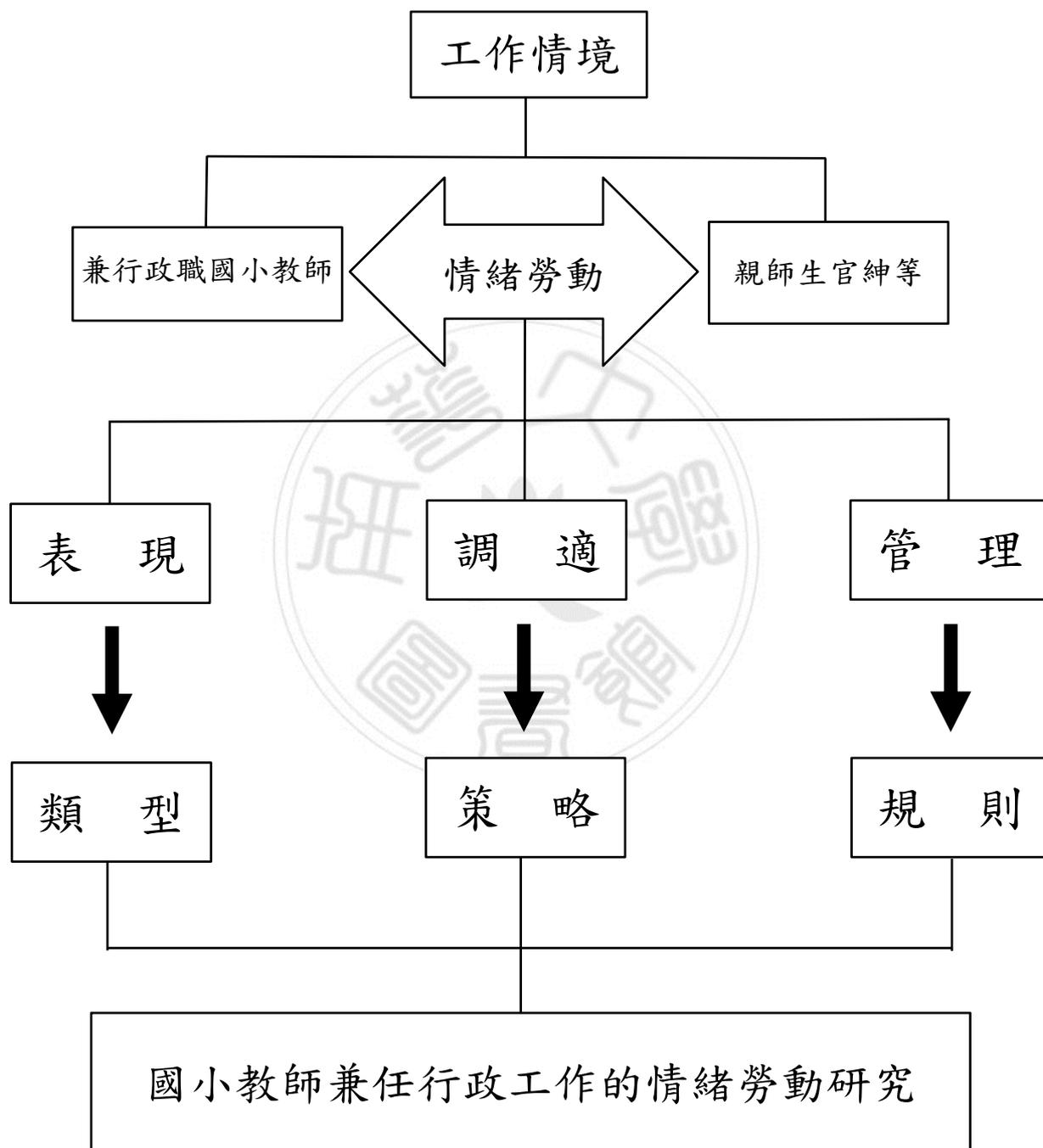


圖 3-1-1：研究架構圖

第二節 研究方法

本研究主題為國小教師兼任行政工作的情緒勞動研究，研究者將此情緒勞動理解為：「教師在不同的工作情境之下，基於專業的要求，面對不同的『人』，與之互動；並得處理與人相關的事，對情緒的內在感受與外在工作表現，所運作的調節歷程。」在爬梳相關研究後，發現量化研究佔大多數，可是質性研究才是詮釋人與人互動關係脈絡的適切研究方法，符合研究者理解的情緒勞動，加上人際互動關係本來就著重於個人的主觀感受與經驗分享，需運用深度訪談的質性研究方法；並非藉由問卷調查的量化研究就可探究解釋。故本研究採用質性研究方法，運用深度訪談的方式，採用紮根理論的研究分析策略，訪談三位兼任行政工作的國小教師，對其情緒勞動如何表現、調適與管理的運作歷程，進而分析其情緒勞動的類型、策略與規則。以下分別說明質性研究、深度訪談與紮根理論：

一、質性研究

質性研究(qualitative research)相對於量化研究，是社會科學研究中廣泛運用於收集資料的方法之一。雖然人類學和社會學使用質性研究方法已經有將近一世紀之久，但「質性研究」一詞到 1960 年代晚期才正式被社會科學界所使用。它意指非由統計程序或其他量化方法來獲得研究發現的任何類型研究，其研究問題並非採用操作性變項來設計；而是以情境中複雜的主題來探討。它可能指涉有關人們的生活經驗、行為、情緒和感覺等的研究，也可能包括有關組織功能、社會運動、文化現象及國家間互動等的研究。

研究者根據 Lee(1999)的著作《*Using Qualitative Methods in Organizational Research*》一書中，Lee 將質性研究的特性整理如表 3-2-1：

表 3-2-1：質性研究的特性

議題	質性研究技術	說明
資料取得方式	<ol style="list-style-type: none"> 1. 參與觀察 2. 訪談 3. 文件建構及分析 4. 視聽資料的呈現 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 文件建構及分析，包括正式及非正式公司文件、日誌或記錄、個人信件或日記、以及口述及生命歷史。 2. 視聽資料包含照片、CD、軟體及實際地點。
資料分析步驟	<ol style="list-style-type: none"> 1. 分類 2. 組織 3. 建立索引 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 使用理論備忘錄對資料反覆檢視及分類，成為同質群體，並與理論類型進行比較及對比，因而形成概念性的結構。 2. 資料分類乃依據相似性加以脈絡化 (contextualized)，即對類別及相關情境加以辨識及連結。
資料分析主要目標	<ol style="list-style-type: none"> 1. 分解及縮減 2. 重建及擴展 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 將資料分解及縮減，呈現一般性、連貫及簡化結構。 2. 有目的地將資料轉換，再概念化及複雜化，常使用啟發式的工具。
與理論的關係	<ol style="list-style-type: none"> 1. 理論引導研究 2. 理論來自研究 	將資料加以譯碼並進一步詮釋，研究者須在研究規劃階段決定理論的角色。現有理論引導研究資料建構及理論驗證，或是理論為研究的最終產物。

資料來源：Lee(1999)

本研究對照以上質性研究的特性，因是以 Hochschild(1983)情緒勞動理論為核心概念，符合理論引導研究的特性，加上主題為國小教師兼任行政工作的情緒勞動研究，著重教師在工作情境中與人互動的歷程，與處理與人相關的事，並強調其動態性的過程，包括心理感受與外在工作表現，更符合適切運用質性研究方法題旨。然而，質性研究以微觀的角度研究當事人的內在觀點、感受、生活與經驗，關注當事人所賦予之人、事及環境的意義，人與人、人與環境的社會行動意義。尤其是人與人之間所產生的意義，也是研究者為何不用量化研究的關鍵；因為數據化的分析與結果未能充分解釋其複雜的關係與意義，故研究者即使在相關量化研究充斥的現況，仍堅持採用質性研究作為研究方法，並運用深度訪談的研究技術，紮根理論的研究分析策略，探究國小教師兼任行政工作的情緒勞動研究。

二、深度訪談

質性研究常用的資料收集方式有：深度訪談、觀察和文獻記錄。質性研究適用於新議題的發掘或社會現象的深度剖析。研究者採用深度訪談作為研究資料收集的方式，搭配本研究主題國小教師兼任行政工作的情緒勞動研究，來尋找適切的研究對象。依據學者文崇一的定義，深度訪談指的是希望透過訪談取得一些重要因素，而這些重要因素並非單純用面對面式的普通訪談就能得到結果(文崇一、楊國樞，2000)。故深度訪談與一般的普通訪談有所不同，著重訪談受訪對象的真實感受與真正想法。在尚未進行深度訪談前，研究對象擔心研究者可能要多次訪談，耗費時間與精力，加上研究者和研究對象本身都還有工作，訪談時間安排恐有難度，故研究對象建議研究者可用焦點團體訪談法，可以同一時間一次訪談多位研究對象；但研究者考量本研究主題的適切性，認為一對一面對面地深度訪談才可探究出隱而不現的研究結果，人多反而會更加注重隱私，有些話會不敢講，因此會模糊研究結果。

故研究者安排三位研究對象各別進行一對一深度訪談，每次訪談時間都以一小時為主，各別安排三次共九次的深度訪談。且一開始研究者會先 line 給研究對象一份訪談大綱（詳附錄），共分為基本資料、研究主題的研究問題與目的三個部分，使其能有訪談前的心理準備與分享構思。

三、紮根理論

質性研究常見的研究方法有：民族誌、田野調查法、紮根理論、疊慧法、脈絡分析法等。本研究採用紮根理論以作為研究分析策略，依據 Glaser 與 Strauss(1967)在其著作《*The Discovery of Grounded Theory*》一書中，所定義的紮根理論：「契合所研究的情境，實用於真實的情境運作，契合意謂其範疇須由研究資料得知；實用意謂必須有意義的去解釋研究主題下相關的行為。」並提出「譯碼」(coding)的概念，主張對質性資料的分析，必須透過「開放性譯碼」(open coding)、「主軸式譯碼」(axial coding)和「選擇性譯碼」(selective coding)等三個層次，將訪談資料進行分解，進而提煉概念、範疇，並透過分析、探討這些概念、範疇彼此的關係，呈現研究發現，故「譯碼」對質性資料的分析有其關鍵的重要性。以下根據徐宗國(1996)的研究分述說明紮根理論的三個層次：

(一) 開放性譯碼(open coding)

研究者逐字的閱讀訪談逐字稿，並經由逐字稿中每一段落的前後文字，或是不同段落文字的分析、比較、檢視，以抽象化的概念為某段文字命名。待全文分析出概念後，再將概念分類，並以抽象程度更高的名詞，為某一類概念命名，即所謂的「範疇」(categories)。「概念」和「範疇」是開放性譯碼最主要的任務，接著再分析出每一範疇的性質和面向。

(二) 主軸式譯碼(axial coding)

將分析現象的因果條件、背景脈絡、中介因素、行動策略和結果整合起來。可以說將範疇以邏輯結構予以整合，研究者可以據此以故事來展現研究結果。

(三) 選擇性譯碼(selective coding)

發展研究結果的核心範疇，即故事線(story line)，以此整合其他的範疇，完整鋪陳研究結果。

進行研究資料的分析時，此三個層次沒有順序關係，而是不斷往復、來來回回、互相交替進行的。

Miles 與 Huberman(1994)在其著作《*Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook(2nd ed.)*》一書中，更強調譯碼(coding)的重要功能：

譯碼就是分析。分析要做的就是檢閱一組札記（已轉騰的或是已綜合的），有意義的切割他們，但要保留部分與部分之間的關係。這意味著你要區分與連結你已取用的資料，以及你所做的相關省思。代碼(codes)就是標籤，它們是意義的單位，你把這個標籤指定給所蒐集到的描述性或推理性的資料。通常代碼可以指定給長短不一的文字：字詞、片語、句子，或段落（連結或不連結至某地點的均可）。代碼可以是平鋪直敘的，也可以是較複雜的（例如一個譬喻）。代碼是用來檢索與組織文塊的。組織的工作牽涉到某一系統，你要用此系統來將類目貼在各文塊上，然後研究者才能很快地把一段段文字找到、引出、彙集起來，進而和某一研究問題、假設、構念或主題等關連起來。資料經此集中後，再將濃縮的段落展示出來，然後就可以引出結論了。(Miles & Huberman, 1994/2005, pp. 122-123)

研究者在訪談資料的整理即是運用上述紮根理論的「譯碼」(coding)來歸納、整合與分析符合本研究的研究問題與目的。以理論層面來對話，本研究是以情緒勞動為核心理論基礎；而紮根理論並非一開始就有理論框架，它是在研究開始前未進行理論假設，直接通過實際觀察，在收集、分析資料的過程中歸納出概念，再上升為某個具有普適性的理論假設，即從實踐經驗中發展理論。但研究者仍是運用紮根理論作為研究分析策略，即使它一開始是沒有理論假設；而本研究已有情緒勞動與其他相關理論，因為研究者想強調，實際做研究分析並不是完全零概念著手的，以先有理論基礎來引領訪談，再搭配紮根理論的譯碼，這樣的研究分析具有雙重驗證的考確性，能檢核研究本身的應然面與實然面之間的契合程度。

此外，研究者再根據 Lee(1999)的觀點，Lee 認為所研究的個案實境與理論的關係可能是先有理論，再透過個案實境加以驗證，或從個案實境的研究中產生理論。本研究更進一步加強此驗證，先有理論基礎再搭配紮根理論的研究方式，使研究資料能有二元性的檢核考證，研究結果與分析才能詳確完整。

第三節 研究對象

本研究的研究對象是以任教於中南部公立國小的教師為主，為符合研究主題，研究者所訪談的對象均是有兼任行政工作經驗的國小正式教師，共有 3 位。其中兼任行政職務的類別，包含 1 位主任、2 位組長，行政經驗橫跨教務處、學務處與總務處三處室，教學時期以導師、科任為主，其中兩位教師的資歷累積二十年以上，另一位教師的資歷累積六年以上。

因研究者本身就在國小任教，也兼任著行政工作，對於研究對象的尋覓自然不是難事，故從所認識的國小教師中，研究者選擇任教經驗與行政經驗都很豐富的資深教師，以及資歷尚淺，但經驗頗佳的新生代教師；與之深度訪談，從他們的寶貴經驗中，可以使自己在兼行政的路上進一步學習與反思。加上研究對象的教職生涯豐富多元，對於本研究所探討的情緒勞動，能有較多的經驗分享，並能提供格外有洞見的作法，提升本研究價值，也為在國小教師兼任行政工作的場域來著墨心力。

以下接著說明研究對象的背景、基本資料整理與訪談時程表：

一、研究對象背景

(一) A 教師

A 教師是男性教師，約莫 50 歲，年資 20 年以上，畢業於教育相關研究所，職稱為組長。A 教師是個笑容可掬、待人和善、態度親切的資深教師，斯文的外表給人安靜謹慎卻又熱情開朗，且樂於分享傾聽。個性上易於溝通好相處，加上太太也是國小教師，無不散發著好好先生的感覺。研究者因為也是兼任行政工作，因緣際會認識 A 教師，並進一步邀請訪談。一開始原以為 A 教師是較嚴肅難以接近，加上世代隔閡，恐有代溝；可是 A 教師卻願意敞開心胸，分享著兼任行政工作的心路歷程，對於踏入行政叢林的研究者本身，著實幫助很大。

然而 A 教師從事教職之路，一路上並非想像中的順遂。A 教師是高中畢業後，考大學不盡理想就先去當兵，軍中同袍很多都當老師，受其影響，覺得讀師院當老師不錯，故退伍後就以考師院為目標。但當時的大學不好考，選擇蹲重考班也需補習費，A 教師完全靠自己，故又至電子公司上班賺學費，好不容易總算考上師院。聽 A 教師形容宛若一波三折，或許現在很難想像大學難考，可是在二十多年前，研究者回溯分析，師院與師大都還有公費制度，但也不好考。A 教師考上後，如魚得水，因為喜歡所學的，享受這成為國小老師的過程。

A 教師談起當初分發就一直待到現在的學校，也是充滿緣分又帶點運氣，因為分數比他高的填到較遠的地區，空下的一個缺離 A 教師的家很近，又剛好輪到他填，就很幸運地填到了。而且很巧地又是母校，基於小時候的情感，加上熟悉與習慣，這二十年以上的教師生涯都待在同一間學校服務。二十年以來，從事的國小教師工作類別各有不同的階段，前 4 年都當中高年級的導師，後面 12 年都當純科任兼無給職行政，最近的 4 年是科任兼行政，A 教師說簡單區分為三階段，級任、科任與行政。在這三階段中，A 教師的兼行政經驗相當豐富，研究者很難想像當時竟然有無給職的行政，A 教師提到這也是有好處的，因為無給職沒薪水加給，人家比較不會挑剔，能促進人際關係；而他本身也不排斥行政工作，認為工作內容能勝任就有樂趣，同時又兼顧教學的話就有成就感。

(二) B 教師

B 教師是女性教師，約莫 55 歲，年資 25 年左右，畢業於教育系研究所，職稱為主任。B 教師是個溫柔婉約、從容大方、親切和善的媽媽型教師，說話與舉手投足間總散發著對教育無限的熱忱，無不充滿著教育愛，與之侃侃而談，深感受益良多。加上先生也是國小教師，互相扶持著彼此的教育生涯，相助相長。研究者因為兼任行政工作，對於業務上有諸多細節的問題，經人推薦而請教於 B 教師，B 教師總不厭其煩地樂意分享、傾囊相授，故研究者抱著回饋感恩的心與之邀請訪談，B 教師收到邀請訊息，很爽快地說：「很多人都訪談過我！」研究者如獲至寶。在兼任行政工作的路上，難免會遇到問題，能有老手經驗願意分享，對於資歷尚淺的研究者本身，確實注入了一劑強心針。

B 教師的教職之路如果從代課教師時期算起，結合正式教師資歷，已超過 30 年，一開始也並非就是正式教師，故很珍惜感恩成為國小教師，認為是一生中最大的福報。然而真正啟發 B 教師想當國小教師的初衷，其實是來自國小時所遇到的導師，當時 4 到 6 年級的班導熱忱地教著他們，帶著他們四處去玩、參加排球比賽，B 教師就感覺當國小教師很快樂，而且可以幫助小朋友，到現在每一年開同學會都會找那位老師來聚會。另一方面，以當時的社會觀念而論，鄉下地方對於女性的期待，就是當老師最好，家人也支持這樣的觀念。加上 B 教師的父親是兄弟中唯一留下來種田當農夫的，其他也都從事教職；而 B 教師從小雖耳濡目染農作生活，但仍不忘要立志當老師的決心。故經歷了代課時期，就去考師院進修班，畢業後再甄試成為正式教師，一路走來並不順利，但成果是豐碩美好的。

B 教師的教職生涯歷經導師、組長與主任，為三階段。導師時期，就因兼任圖書閱讀業務，推廣受肯定，連續獲得師鐸獎、閱讀磐石獎；教學認真優秀，獲得地方模範春風女鮮師、芳草人物代表。B 教師更提起教育生涯中有遇到一位大貴人，因為曾經教過她的孩子而結緣，就是受到她的啟發，使 B 教師對於教育志業一直堅持：「為了孩子好、學校好，要做最好的教育！」B 教師兼任的行政工作，很長的時間都在推廣閱讀，帶領全校師生一起閱讀，接連獲得親師生、社區與上級的肯定，兩次師鐸獎的榮譽皆是來自推展閱讀有功，使之堅信國小教師兼任行政工作是可以樂在其中、有成就感的志業。

(三) C 教師

C 教師是男性教師，約莫 35 歲，年資 6 年以上，畢業於教育相關研究所，目前職稱為導師，先前已有 6 年兼任行政工作經驗，職稱為組長。C 教師是個活潑開朗、態度謙和、充滿熱忱的新生代暖男型教師，粗獷帥氣的外表之下帶有滿腔熱血的赤子之心，相當樂意分享其經驗，個性也容易相處與溝通，研究者與之訪談暢快甚歡。加上研究者與 C 教師年齡相仿，屬於同個世代，兼任行政工作經驗也類似，訪談起來較無隔閡且感受也頗有戚戚焉。研究者是跟 C 教師在北部的研習場合認識，後來調動回南部也在附近的學校任教，而且也兼了行政工作，一直都有保持聯繫，故研究者想邀請訪談的教師馬上就想到 C 教師，C 教師也相當心胸寬大的接受訪談，能互相分享兼任行政工作的點點滴滴，是人生一大樂事。

C 教師談起當初為何會走上國小教師之路，他形容這一路上就像「誤打誤撞」進來的。因高中時愛玩，大學指考失利，考上某大學的幼教系，但父母嫌距離遙遠，故選擇重考，重考時發現對英語還是很感興趣，填的志願都以外語、外文系為主，放榜後果然考上某國立大學的外語系。可是命運就是這麼奇妙，該外語系有分應用外語與英語教學組，C 教師原本以為英語教學組是走比較專業的路線，畢業後出路應該會很廣，索性就選了；想不到系上老師說這組是跟兒童美語有關的，未來畢業後不是教補習班就是教國小，C 教師當下深感誤上賊船。後來就修教程、畢業後實習、考教檢，當兵後再去短暫代課，就發現小學生相處下來蠻喜歡的，就漸漸變得不排斥教書，故就先一邊代理代課，一邊南征北討教師甄試，到了 102 年就考上北部的國小正式英語教師。到現在 C 教師還是覺得這段旅程就像誤打誤撞般，或許人生真正的志業是偶意為之，但深感興趣後才發現的。

但考上後，因為學校職務的安排，不得不接下訓導組長的行政職，就展開了國小英語科任兼任訓導組長的教職之路。想不到這一兼就一口氣做了 6 年，從北部待的 3 年，到調回南部的 3 年，共 6 年的時間都與國小教師兼任行政工作有關，直到去年總算下定決心卸下行政，改當高年級導師。C 教師對兼任行政職的情緒勞動很有感覺，他強調其實我們也都是老師，為什麼要被迫做這種行政職，為人家做牛做馬，還要被人家酸言酸語；C 教師分享著這幾年的工作心路歷程，有不少感慨，研究者因也是兼任行政工作，頗能感同身受。

二、研究對象的基本資料

研究者將研究對象的性別、年齡、婚姻、年資、學歷、經歷、職銜整理如表

3-3-1：

研究對象	性別	年齡	婚姻	年資	學歷	經歷	職銜
A 教師	男	50	已婚	20 年以上	研究所	級任、科任、行政	組長
B 教師	女	55	已婚	25 年以上	研究所	級任、科任、行政	主任
C 教師	男	35	已婚	6 年以上	研究所	科任、行政、級任	導師

表 3-3-1：研究對象基本資料一覽表

三、訪談時程表

研究者安排三位研究對象各別三次共九次的深度訪談，每次訪談均為 1 小時左右，訪談對象、日期、時間與地點如表 3-3-2：

訪談對象	訪談日期	訪談時間	訪談地點
A 教師	2020.03.02	19:00~20:00，1 小時。	7-11 門市
	2020.03.11	19:00~20:00，1 小時。	咖啡廳
	2020.03.18	19:00~20:00，1 小時。	簡餐店
B 教師	2020.03.23	14:00~15:00，1 小時。	學校教室
	2020.03.23	16:00~17:00，1 小時。	學校教室
	2020.03.24	16:00~17:00，1 小時。	學校教室
C 教師	2020.03.25	18:00~19:00，1 小時。	小火鍋店
	2020.03.26	18:00~19:00，1 小時。	簡餐店
	2020.03.27	18:00~19:00，1 小時。	咖啡廳

表 3-3-2：訪談時程表

第四節 研究流程

本研究的研究流程共分為九大步驟：

- (一) 研究構思：研究者初期因本身工作的關係，想探究國小教師兼任行政工作的研究，試圖了解工作中的人際互動。
- (二) 相關文獻閱讀探析：因課堂報告，對情緒勞動理論深感興趣，後續也針對相關研究做進一步的評析報告。
- (三) 確定研究主題：研究者因對情緒勞動理論感興趣，結合初步研究構思，確定研究主題為國小教師兼任行政工作的情緒勞動研究。
- (四) 擬定研究計畫：先初步規劃章節安排，再逐步擬定完成研究計畫。
- (五) 設計訪談大綱：依據研究問題與目的，設計完成訪談大綱。
- (六) 深度訪談研究對象：先詢問研究對象同意訪談與否，給予其訪談大綱，再規劃安排訪談時程，逐一進行一對一深度訪談。
- (七) 研究資料整理：每次訪談完後，將訪談資料整理成逐字稿。
- (八) 研究結果與分析：將逐字稿 coding 成相關概念，搭配研究問題與目的進行研究結果與分析。
- (九) 結論：統合綜效研究結果與分析，完成研究結論、建議與省思。

研究者茲將本研究的研究流程整理如圖 3-4-1：

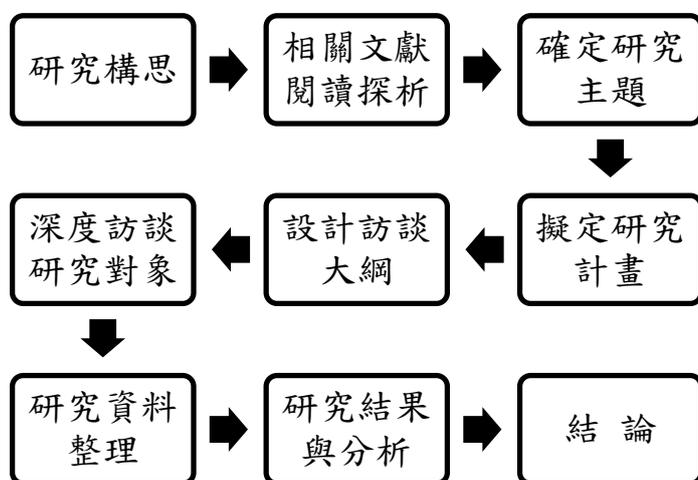


圖 3-4-1：研究流程圖

第五節 研究資料整理

本研究採質性研究方法，運用深度訪談的方式，搭配紮根理論的分析策略，訪談前都會徵詢研究對象的同意，將受訪內容錄音，訪談後都會留下紀錄，將訪談內容整理成逐字稿，並分析歸納成符合本研究的研究問題與目的。

研究者為了方便訪談資料的紀錄與整理，將各研究對象的訪談資料加以編碼，以作為研究分析、歸納與分類時的引文來源標示，例如：男性為 Male，以「M」為代表，A 教師為男性，代碼即是 MA；女性為 Female，以「F」為代表，B 教師為女性，代碼即是 FB。三位教師各別安排三次的訪談時間，共九次不同的日期，日期的編碼需附上，搭配西元月日來標示，A 教師在 2020 年 3 月 2 日的訪談以 MA-20200302 作標示；而 B 教師在 2020 年 3 月 23 日當天的訪談有二次，第一次以 FB-20200323-1、第二次以 FB-20200323-2 作標示，如表 3-5-1：

研究對象（代碼）	訪談日期	訪談資料編碼
MA（A 教師）	2020 年 3 月 2 日	MA-20200302
	2020 年 3 月 11 日	MA-20200311
	2020 年 3 月 18 日	MA-20200318
FB（B 教師）	2020 年 3 月 23 日	FB-20200323-1
	2020 年 3 月 23 日	FB-20200323-2
	2020 年 3 月 24 日	FB-20200324
MC（C 教師）	2020 年 3 月 25 日	MC-20200325
	2020 年 3 月 26 日	MC-20200326
	2020 年 3 月 27 日	MC-20200327

表 3-5-1：訪談資料編碼表

第六節 研究倫理

研究者對於研究對象的隱私保護是非常注重的，在訪談之前，會先與研究對象說明訪談主題，並確保會遵守以下約定事項，再徵詢同意與否，如果不同意，研究者再另尋其他研究對象，須遵守：

- (一) 匿名隱私保護：研究者對於研究對象的匿名特別用 ABC 來表示，不用中文匿名表示，是為了堅決不透露以及使人過度聯想該研究對象為誰的作用，且訪談資料只是作為研究使用，不會有其他用途，更不會散播於第三者，一切都是為了保護研究對象的隱私。
- (二) 錄音紀錄訪談：研究者為了忠實紀錄訪談內容，以及方便訪談後的逐字稿整理，會在徵詢研究對象的同意後，進行錄音。
- (三) 研究資料檢核：本研究在逐字稿整理後，會進行研究分析、歸納與分類，這些研究資料會再與研究對象分享，並讓他們對其內容的陳述詳確檢核，避免扭曲本意或作假，如果有些內容不恰當也可刪減，或者有更好的建議也可提供，這樣都是為了保障彼此的信任關係。

第四章 研究結果與分析

本研究旨在探究國小教師兼任行政工作的情緒勞動，研究者根據本研究的問題與目的，應用本研究所理解的情緒勞動：「教師在不同的工作情境之下，基於專業的要求，面對不同的『人』，與之互動；並得處理與人相關的事，對情緒的內在感受與外在工作表現，所運作的調節歷程。」藉由與三位研究對象深度訪談，將訪談資料整理、歸納與分類，進一步運用情緒勞動相關理論分析，並做綜合性小結。故本章的研究結果與分析共分為三節，第一節為國小教師兼任行政工作的情緒勞動表現與類型；第二節為國小教師兼任行政工作的情緒勞動調適與策略；第三節為國小教師兼任行政工作的情緒勞動管理與規則。

第一節 國小教師兼任行政工作的情緒勞動表現與類型

根據 Hochschild(1983)的情緒勞動，進一步指出情緒勞動依其展現程度的深淺變化，可分為表層展演(surface acting)與深層展演(deep acting)兩種類型。「表層展演」是指工作者為了符合工作需求，但內心情緒不一致，運用情緒「偽裝」，隱藏其真實情緒，改變外在的情緒表現來掩飾內在情緒感受，所謂表裡不一。是工作者為了組織工作需求而展現的外在情緒，一種「裝」出來的情緒；而非改變其內在情緒感受。「深層展演」又分為兩種類型，一是指工作者由內而外地影響外在情緒表現，外在的情緒表現即是內心的情緒感受，所謂表裡如一，因不需耗費太大心力調節內在情緒，又稱為「被動的深層展演」，研究者又稱之為「真實的深層展演」。二是指工作者改變內在情緒，使其展現的外在情緒表現能符合組織或情境要求，因需耗費精神心力調節並控制內在情緒感受，又稱為「主動的深層展演」。

承上，對照研究者的訪談資料，國小教師兼任行政工作的情緒勞動可運用表層展演(surface acting)、深層展演(deep acting)來分析其情緒勞動的表現與類型，再依據 Glomb 與 Tews(2004)的情緒勞動象限圖，將情緒勞動內容定義在「真實情緒表現」、「假裝情緒表現」以及「壓抑情緒表現」等三個部份。此三種情緒勞

動類型正好也是表層展演與深層展演的情緒勞動表現內涵，因此研究者運用以上情緒勞動相關理論，將國小教師兼任行政工作的情緒勞動表現與類型分析如下：

一、國小教師兼任行政工作的情緒勞動表層展演

(一) 隱藏自我，追求專業

以研究者的觀察與訪談發現，國小教師兼任行政工作在很多時候會面臨不得不這樣做的時候，因為當下是在工作，我們不能真正做自己；且基於工作專業，與人互動時，我們的情緒外在表現會有「裝」的感覺，做的事也不見得真正喜歡，但是上級交代下來，還是得做，與內在感受並不一致。研究者認為兼任行政工作有時身不由己，得換個角度思考：面對人與事，我們必須付出態度與實踐完成，不能做自己且須隱藏自我，無形中這是一種工作專業表現。

面對家長，不可能讓他們看到你真性情的一面，要裝一下。有時候講到她家小孩，如果她生氣，也要順水推舟跟著生氣，沒錯！沒錯！他就是這樣子；不過一開始要裝一下，沒有啦！沒有像妳講得這麼嚴重，總得留台階給她下。
(MC-20200325)

其實澆熄我最大的熱忱就是行政，做的東西很雜、思緒很亂……但還是要做，畢竟會喜歡這份工作還是因為學生，因為小朋友很可愛，比大人可愛多了；雖然有可恨的地方……但是當初會踏入這行，還是因為小朋友，他們讓你有熱忱、憧憬在，是他們一直讓我支撐到現在。雖然還是有白目、教不會的學生，但還是比做行政所面對的長官來得輕鬆、單純許多了。(MC-20200327)

以前我當合作社經理時，學校要辦戶外教學給老師的，要去阿里山；照道理來講這是學務處的業務，不過也是我去辦，因為那時學務主任已經要等著退休了，沒在管事了！不過照以前的傳統，反而是合作社要負責，因為服務對象是老師，不是學生，只好乖乖去做。這就是不喜歡，但還是要完成，曾有過這歷程。
(MA-20200302)

其實我一開始對做行政是沒有很想要做，在某個學校服務時，那個校長就申請了好多的工作讓大家都搞不清楚，時常那個工作到的時候就調很多人去出公差，就請很多人來代課，這樣會影響學校的教學，然後校長也很無奈，總是說這都是為學校好，但我們是體會不到的，只是在趕進度趕進度……我就想為什麼會這樣？當時我的主任又很負面，沒有做好一個幕僚該做的，轉達得很負面，所以主任負面，老師就不用說了……(FB-20200323-1)

(二) 權力位階，上下關係

研究者認為，國小教師兼任行政工作是有其權力位階的，雖然大家真正的身分都是老師，應該要以教師互相看待；但校長就是一校之長，身分、地位與權力都有別於教師，是學校行政的掌權者，接著是各處室的主任，他們就像參謀與核心幕僚，最後到基層的組長，負責各項基本的行政業務，使得學校得以運作。故國小教師兼任行政工作仍有權力上下不對等的關係，面對長官，必須放下身段、自尊；即使心裡不怎麼喜歡，但該有的禮貌、尊敬與表現都得做到。

面對前任校長，當時對他不是很喜歡，但還是要對他畢恭畢敬。我不會像有些人對他陽奉陰違，但在工作職場上，他是上級長官，還是得對他有禮貌。(MA-20200311)

北部那個總務主任，內心對他很不滿；可是表面就是得阿諛諂媚，讓他開心，讓他對你沒有任何心防，這樣合作下來真得有差。(MC-20200325)

其實我發現主任對校長的情緒勞動會較明顯、強烈，因為他們不能得罪校長。因為在上面的位子，要以校長的思考角度、邏輯去處理，受這個影響較大，但組長就還好。組長對主任不會有太大的情緒勞動，有時會表現出來，但遇到校長又會縮起來，往內心再縮一點，不敢讓他看到真正的感受。(MC-20200326)

(三) 人在官場，身不由己

國小教師兼任行政工作不只是一要面對學校的長官，跟業務相關的縣府承辦人都是行政長官；如果是兼任組長，負責的業務都有相關的承辦對口窗，他們負責監督、檢核學校的行政運作，也影響著學校的經費來源。國小教師兼任行政工作就像在官場上，官大學問大，長官說的就是得言聽計從，打官腔更是常態；即使跟長官私交不錯，在檯面上的公開場合都仍要保持上下級的關係，也要懂得察言觀色，並隱藏真正的想法不要表現出來，因為官啊！

面對縣府某承辦人對於某業務行政程序的要求很龜毛，還會透過長官給你發line，小小的一件事就可搞得處室全員動起來，態度上還會讓人覺得似乎犯了滔天大罪……這就是官威！(MA-20200311)

像我在北部的主任就跟我很熟，檯面上跟檯面下是一致的，我們就像朋友一樣，檯面下要聊什麼都可以；可是遇到其他同仁還是要裝一下，這是官場文化，不要讓人家以為好像你們很熟，私交密切，會不會有不合理、不公平的事，所以一樣還是要裝一下，不過我們下班後還是會去吃飯。(MC-20200326)

兼行政後，應該變得比較會察言觀色，不該表現的不要表現出來，就要會裝，偽裝自己，事後覺得自己的偽裝很噁心想吐，可是真得沒辦法、沒辦法，你看那些在大官面前的下屬有誰不是這樣子的？誰敢對大官一般見識？不可能……這就是官場文化。(MC-20200327)

偶爾會看到某承辦人，她是大紅牌。心裡面總會OS，為何每次都會一直寄信？我很想講，但我沒講，怕她會刪我們經費，無時無刻來訪我們。(MC-20200327)

二、國小教師兼任行政工作的情緒勞動深層展演

(一) 正向正念，齊心齊力

國小教師兼任行政工作的業務內容包羅萬象，有些組別是公認比較操的，像教學組與訓育組；如果是在規模較小的小校，或因學校工作安排，學務處或教導處底下可能就只有一組訓育組或稱訓導組，就得兼辦其他名義上並不屬於訓育的相關業務，像體育、衛生、健康等其他業務。這很考驗一個兼行政職教師的多工處理能力，主要業務要辦好，卻也分散著次要業務的心力；如果學校行政能有大家一起來做的理念，用正向心態面對，對於一些業務的完成與推動是一大助力，也能增益親師生的人際關係，融合主動與真實的深層展演，教師心靈快樂成長。

有些比較難的工作，像食農教育的教案，大家一起努力共同完成，原本遇到時都沒做過，會有負面想法，很難的說；可是大家一起想，用正向心態看待，齊心齊力一起完成，這樣不是很好嗎？(MA-20200311)

我大部分的時間都在推閱讀，帶全校親師生一起閱讀，我當班級導師，也管圖書室，我也帶親子共學跟社區合作，還把我家後院蓋一座社區圖書館給大家使用，大家都相處得和樂融融，所以好多獎項都是推廣閱讀去得到的，這都人家推薦我，我就去做。(FB-20200323-1)

後來我們就合作，她當主任，我當組長，一個負責計畫，一個執行。我同事就說，如果妳們一人可以扛 10 斤，妳們二人加起來可以扛 50 斤，意思就說我們可以做很多事，很有效率，合作很愉快！(FB-20200323-2)

其實環境整理就是在做服務利他的事，那些居民都在問我說：「主任，妳為什麼這麼認真？」我說：「我放學後都留一個小時來當志工，把環境整理好，妳們來學校運動，看到環境美麗就會身體愈健康喔！」居民說：「有影有影！但是妳這麼認真，別人就會將不要做的丟給妳做！」我就說：「我沒想那麼多，我也都會帶學生、工友與志工們一起來做，學校的環境就是大家作伙來。」有居民還會很好奇地想看我們種的菜，也會聊聊長得如何？這些花草蔬菜就變成我們共同的話題，這樣大家就會很愉快。(FB-20200324)

(二) 結合興趣，樂在其中

其實兼任行政工作也是有其樂趣的成分在，就是如果能工作即是興趣，興趣即是工作，工作就不會有種我正在工作的感覺；而是我正在享受我的興趣。根據研究者訪談得知，經驗豐富的資深教師對兼任行政工作中的某些業務是異常有熱忱的，像科學、攝影、環境整理；甚至會將其融入相關的課程之中，做到最好。經驗尚淺的教師也仍有喜歡的業務，會有願意去做的動力，這樣的工作情緒就不再是壓抑式或假裝式的情緒表現；而是裡外一致，真實的深層展演。

不當導師後，科任就教自然，我蠻喜歡教自然的，還帶學生比科展，還有得獎耶！行政業務又剛好可申請科博館來校教學，可結合自然課，一舉兩得。(MA-20200311)

校長有時請我拍校園的照片，剛好攝影是我的興趣，學校的一景一木、花花草草……我都蠻喜歡拍的。(MA-20200311)

其實上課時也可做校園環境整理，我上高年級健康的那班剛好外掃區就是負責落葉堆肥的，早上看他們打掃得不乾淨的話，有時我就結合健康課程，帶他們去清理落葉、拔草、種菜……這也是環境教育，會使人心理健康，小朋友都做得很開心快樂呢！(FB-20200324)

行政工作中我還是有喜歡的業務，像英語教學方面、體育活動我就有興趣，這2個相關的業務我不會排斥，會願意去做。(MC-20200327)

(三) 由衷而發，奉獻教育

以國小教師的角色定位而論，應是以「教育人」作為中心概念，面對學生都是以本著教育良心事業為出發目的；但對兼任行政工作而論，會面臨兩難，到底是「教育人」還是「行政人」？因為我們不只面對學生，跟親師生有關的人與事都包含在內，或者是「教育行政人」？但似乎又流於抽象難解……研究者認為教育不分教學或行政，都是教師，如果是為大家共好，角色定位是崇高理想的「教育家」；如果是單純為親師生好，角色定位是亦師亦友的「教育者」。研究者訪談發現，這兩種角色定位在研究對象的經驗中都有出現，這是非常難能可貴，由衷而發、奉獻教育，真實的深層展演。

跟我要好的學生如果有發生衝突，有時我都乾脆幫他們解決，即使那不是我的業務；而是學務處的業務，我不會因此而推給學務處，就本著幫助學生解決問題，也是為他們好。當時我看到 B 生在哭，他跟 A 生打架，可是我沒有看到；A 生是比較鴨霸型的，當時 A 生叫 B 生把東西放好位置，B 生不想順從他，他們就打起來了！我也沒有偏袒誰，我不會因為 A 生跟我比較要好而袒護他，可能 A 生認為我比較偏袒 B 生，但其實他們兩個都有錯，我還有去 A 生家開的麵店，跟 A 生的阿嬤說明一番。(MA-20200311)

那時候我只是覺得整理圖書室業務是件很有意義的事情，所以我就花很多時間，不管沒課時間、中午時間；甚至假日、寒暑假，我都到學校當志工把它做好。我從沒有想那麼多，只要覺得做的事是有意義的，又可讓全校師生都受惠，我就把它做好。(FB-20200323-2)

其實是這樣子，我來到這裡，覺得這裡的環境很好；我就覺得這麼好的地方，當然要來好好整理改變一下。因為我們的工作場域就是給孩子很好的教育，那很好的教育最重要的就是境教，給他們一個很好的環境，做事就會很有條理、很有美感；如果是雜亂的，他們就會不舒服。(FB-20200323-2)

我們村長都叫我當總幹事，因為我們村落的總幹事都是里幹事兼的，里幹事知道我們要結合學校閱讀做社區總體營造，他就不想兼，會多做事，所以村長才叫我當總幹事。後來，每一任的理事長都說，如果我不當總幹事，那他們都不要當理事長，因為我們公文計畫都會幫他們做得好好的；只要有任務，我們團隊都會一起做，也都會互相幫忙。(FB-20200324)

有個小朋友就是衛生習慣不好，前陣子不洗澡，媽媽又說他昨天不刷牙，最近又對家人，爸爸、媽媽、阿公、阿嬤講話很沒有禮貌，就很衝！他媽媽希望我幫忙解決，我也認同她講的，就不會有那層面具在，就把我的面具卸下來，跟她掏心掏肺、坦誠相見，這樣聊開後，因為我們彼此就在同一陣線上，就互相得到一個撫慰這樣子。(MC-20200326)

小結：

研究者在探究國小教師兼任行政工作的情緒勞動表現與類型發現，資歷的深淺會影響著情緒勞動的表現與類型，A 教師與 B 教師都是累積 20 年資歷以上的資深教師；或許一開始會有表層展演，不過累積經驗後，對於情緒勞動大多都是以深層展演居多。C 教師有 6 年以上的資歷，教師生涯還在摸索階段，對於情緒勞動著墨在表層展演，深層展演次之。另一方面，成就感也會影響著情緒勞動的表現與類型，A 教師與 B 教師都在兼任行政工作上有獲得自己本身想要的成就感，已內化成深層展演；C 教師的成就感是在教學方面，行政工作是偏重表層展演，故後來就改當導師來實現原本喜歡教小孩子的初衷。



第二節 國小教師兼任行政工作的情緒勞動調適與策略

根據研究者的觀察與訪談，國小教師兼任行政工作的情緒勞動在很多時候會面臨一些困境，包含人與人之間的關係、負面情緒、工作難度、工作壓力、長官理念等，這些都是情緒勞動在運作上必須去克服的；且情緒勞動並非依其理論都是固定的，隨著工作情境的多元，情緒勞動也是一直不斷地調適，以做出更好的策略性工作表現，教我們懂得做人也懂得做事。

研究者進一步運用方法論的關係主義，該論點強調社會現象的事實和原則不可以化約到關於個人的知識之上，他們是由許多個人所形成的關係、群體和機構之中滋生出來，並獨立於個人特徵之外(Ho, 1998a:4)。同理，國小教師兼任行政工作要做得好又順利，其情緒勞動調適與策略需時時關注人際關係，使我們在整個學校工作場域能和諧共處。另一方面，根據吳嘉苓與黃于玲(2002)的研究〈順從、偷渡、發聲與出走：「病患」的行動分析〉，此篇的四大策略參考了 Albert O. Hirschman(1970)的著作《Exit, Voice, and Loyalty: Responses to Decline in Firms, Organizations, and States》，中文譯作《叛離、抗議與忠誠》；研究者認為這些概念都可進一步延伸與應用，作為國小教師兼任行政工作的情緒勞動調適與策略，並分析如下：

(一) 關係建立，無往不利

依據方法論的關係主義(Ho, 1998a:4)，研究者認為，在學校的工作場域，做行政不是個人的事；而是跟人與群體以及環境有關，故不只是在做事，做人的功夫反而更重要，有時就是因為做人成功，建立好人際關係，連帶影響到工作的很多層面才做得好。反之，做事認真也可間接幫助人際關係，無形中是互惠共利的。

如果兼行政是有給職有減課的，人家對你可能會有矛頭指向；但如果是無給職的就比較不會，因為是義務幫忙的，人家比較不會挑毛病、不會抱怨，所以有時候當當無給職的也不錯，也可建立人際關係。(MA-20200302)

有時候電話聯絡會造成誤會，我都親自去班級，就像串串門子，像 H 老師，我有跟她吵架過，她跟很多人都吵架過；但是吵架過又和好、釋懷了。後來我有困難，她會幫我；她有困難，我也會幫她，互相幫來幫去。(MA-20200311)

老師跟家長的人際關係如果沒有處理好的話，就糟糕了！但是如果跟家長關係要好的話，像我老婆跟家長關係很好，有時候也是會處罰小孩子，那就都沒關係，因為家長很信任。(MA-20200318)

那時候接圖書室管理的業務，一開始校長沒有給我什麼資源，我都一點一滴認真去做，暑假每天早上 8 點出門，下午 5 點回家，做了 2 個月，把學校圖書室整理好，整理了 2、3 萬本吧！整理好後，校長看我有心，問我缺什麼？我說書車，隔天就有書車；到了期末，校長說學校還有 10 萬元，給你們去買書好了，原來校長一開始什麼都沒給是為了測試我。後來連地方家長看我們推廣閱讀這麼認真，都自願來當圖書志工一起幫忙，那時跟家長的關係就這樣建立起來的。(FB-20200323-2)

家長三不五時就來學校，照面的機會比較高，而且有些都當志工來幫忙活動，見到面時就得閒聊一下。跟家長的關係就會從不熟變到熟，有點像親師變成亦師亦友的關係，所以講話就會比較直接，會有點沒禮貌，我覺得會受到關係的熟與不熟而影響。(MC-20200326)

原本我覺得資源回收很麻煩，後來我跟那個老闆熟了後，我覺得這可以賺錢之外，還可以增加學校買東西的費用。合作久了後，那個老闆算給我們學校的錢都會超過原本的價值，所以合作起來很愉快！老闆跟我們學校就像工作夥伴，有互利的關係。(MC-20200326)

(二) 逆來順受，轉念翻身

其實兼任行政工作會有不想做的時候，心中就會產生負面情緒；甚至會壓抑著情緒在工作，在情緒勞動的調適可運用「轉念」的策略，所謂：「山不轉，路轉；路不轉，人轉；人不轉，境轉；境不轉，心轉。」轉念不只是想法上、心態上、心靈上等，也可藉由職務的晉級與轉換等作法上的轉念來達到理想與目的。

其實我一開始接行政，壓力很大，想要逃避不想做，想要調校，那是屬於負面的；後來我做比較熟後，可能也有藉由宗教的力量，心靈的力量使我獲得正能量，後來就愈做愈好了。(MA-20200318)

像那個合理員額的業務又回到我身上，你知道我後來怎麼想嗎？這也是跟情緒勞動有關，我就轉個念，因為 F 老師不熟這業務，還不是要請教我，這又會花很多時間；倒不如我直接拿來做，我很快就能完成。(MA-20200318)

後來我就想乾脆自己來當主任看看好了，也許我是沒有站在別人的立場，所以感受不到人家正向的關懷；如果當主任不能做好的話，我再回任當老師就好了。因為當時可能就是沒有體會到主任和校長的心意或美意，那大家為何都感受不到？那一定有問題；可能溝通方面，就是還要學習，那就來學習一下，所以就去考主任了。(FB-20200323-1)

當初因為表現太亮眼，有同事會故意酸我，我的調適是先反思自己有沒有哪個地方做得不好？有的話就改進，如果沒有的話，有人故意要酸的話，就當作不知道，還是認真做有意義的事，不要把生命浪費在沒有意義的地方。(FB-20200323-1)

學校行政每次遇到比賽或活動，別班都會說他們班沒人才，就推給我們班，我是覺得是他們導師不想做，我就跟我們班說，聽說我們班人才最多，我也覺得我們班人才最多，我就問說，有沒有人自願阿？沒關係，你們沒做好也沒關係；即使最後一名都是全校第一名，他們就會很高興，會自己去練習，就想辦法讓他們養成自學能力。(FB-20200323-2)

在長官面前要懂得和顏悅色，之後還是會做，但心中就是不大舒服；因為改變不了制度，只好調整心態，就是你也知道這樣不合理，做都是自己在做，心理會不平衡，但你還是要去做，因為你接這個位子。那時就默默低著頭把它做完，之前在北部到去年做訓導都是這樣子。(MC-20200327)

(三) 積極面對，理性解決

由研究者訪談的對象中，C 教師曾分享過兼任行政工作最大的收穫與成長就是問題解決能力與危機處理能力都獲得了提升。A 教師與 B 教師則是獲得了自我實現的成就感，且 A 教師在一開始兼任行政工作時，將之視為還年輕就當作是歷練；B 教師還抱持著想做不一樣的行政的理想心態。他們的共同點就是面對繁重的行政工作，都是選擇用積極理性的方式去解決，不懂的業務就想辦法克服，因為行政工作本來就不是教師的專業，都是兼著做並跟著學的，故兼任行政工作就像是培養自己成為全方位的學校工作者。

每個階段都不一樣，當總務也有總務的壓力，出納是一個點，像現在教學要排課也是一個點，還得兼資訊，壓力又更重。每個點都有，但還是要去克服，要想辦法啊！總不能去逃避吧！當出納時要報稅，要進到報稅系統，當時的主計要調走，他沒時間管這個事，我只好請教我老婆學校的出納，特地利用寒假開車去她們學校學。(MA-20200302)

資訊的業務不懂就請人幫忙，像辦公室的行政人員小 C 的電腦能力好和 L 老師的因材網教學都可以幫忙。(MA-20200311)

我幾乎都在教務處，沒有在總務處，所以擔任總務主任時最吃力，什麼都不知道，什麼採購法、招標之類的，我都搞不清楚；還有主計、出納的帳，我也搞不清楚。我就跟同事請教，交接完就努力學習，花很多時間加班，忙到晚上 8、9 點，假日還回到學校加班，把所有的簿冊都拿出來翻，並作筆記。後來幹事退休，校長還叫我兼出納，算全校的薪水，還要搞懂薪資系統。那時是總務主任兼出納，學校招標工程又多……那是我最吃力的，因為不懂，要常請教別人。(FB-20200323-1)

我以前在一個更大的學校，開學的時候，行政跟教學就有對立的情況，教學就會起來爭取減課，他們認為他們課太多，學校要給他們減課才對；因為學校都減課在主任、組長，應該要減課給老師，所以行政起來講，教學也起來講，講來講去，甚至還會在辦公室怒聲怒言、罵來罵去。那時候我年輕，我也搞不清楚他們在罵什麼？行政端和教學端都還會分別跟我講他們在罵什麼，我心裡就想說，

他們好像沒有交集，落差在哪裡？後來我當行政的時候，我會去了解多一些事情，會了解教學需要什麼？行政需要什麼？然後我就把它串連起來，理性去溝通解決，這樣當行政好像就沒問題。(FB-20200323-2)

有一次是現在處理資源回收的合作廠商，後來我們比較熟後，他跟我 complain 說，你們資源回收的東西不夠多，我們開進來載也得花油錢，你們要裝到滿，再通知我們來載。後來我們真得照做，他就很開心的來載，也快樂地開回資源回收場。(MC-20200326)

兼行政學到的就是在面對問題的時候，變得比較不會慌，會想出問題解決的所有方法，並懂得排列說哪個方法比較好，哪個方法怎麼樣，會讓你做起事來有個條理在。因為做行政要處理很多業務，會去排列出輕重緩急，會讓你處變的能力得到提升，這是我最大的收穫。(MC-20200327)

(四) 休閒後台，充電取暖

根據 Goffman(1956)所提出的戲劇理論，人們就像是舞台劇的演員，有前台(front stage)與後台(back stage)。「前台」：是指人際面對面交往的舞台，以演技互動交往，每一個人都是主控姿態傳送的表演者。「後台」：人們比較放鬆，不那麼注意形象，可以有一點隱私，暫時擺脫辛苦的檯面工作，可以是私下的玩笑揶揄與八卦閒聊。尤其對於資歷較淺的教師，兼任行政工作會運作著不少表層展演的情緒勞動，內化成深層展演的情緒勞動是不多的；其心中難免會有鬱積難解的情緒壓力，故工作後有個可以休閒放鬆的後台是相當重要的！讓壓抑的情緒可以暫時有個出口去袒露、排解與釋放。

我在北部時，下班後會跟幾個比較要好的朋友，一個要好的主任，一個要好的代理老師，2 個，都會約每個禮拜四晚上去吃飯，那時候都聊到很晚，晚上 11、12 點才回家，可是隔天還要上班，你就知道我們有多少苦水要吐了！可是聊完後，受情緒影響就不會這麼大，就會覺得有他們在真好。(MC-20200325)

休閒運動啊！像爬山、打球、跑步、聽音樂、看電影，或者跟幾個好朋友，像之前講的代理老師和替代役去唱歌紓壓來緩解掉；雖然回來之後上班還是會有些情緒在，但會比較釋懷。(MC-20200326)

（五）據理力爭，適時發聲

根據吳嘉苓與黃于玲(2002)所提出的病患行動分析，其中的「發聲」策略也相當適用於國小教師兼任行政工作的場域。當然國小教師不是病患，不能等同視之，發聲策略也在任何的工作場域都是常見不鮮的。研究者想強調的是，國小教師不是聖人，雖有高度的職業道德操守、專業規範；但遇到不合理的事，即使面對長官，也不能愚忠，甚至是一味地去溫良恭儉讓，且對於做行政會一直有壓抑的情緒勞動時，想卸下行政回歸教學，都要懂得據理力爭、適時發聲。

那時我跟校長說要請假回去帶我爸看醫生，那天是返校日，我是科任，憑什麼不能請假？或者被排到研習，但我要念研究所，我就直接跟校長說了！那時我講話很直白，對就對，不對就不對，我會明講，所以那時前任校長對我印象不好。(MA-20200302)

我有遇過一個很重視守時的校長，有一次當天是校外教學，規定學校人員 7:30 到，我 7:35 到，剛好被校長看到遲到 5 分鐘。後來校長在行政會議討論我遲到的事，我人緣好，大家都說我好話來護航；但校長卻究責到搭我車的同事，認為是她害我遲到的，我就替那位同仁講話，就說開車的人是我，算我遲到，跟她一點關係都沒有，她只是搭我車而已，我們不應該把這種罪責栽贓給無辜的行政同仁。校長就一直罵那位同仁，都是妳的錯，趕快跟她道歉；因為那位同仁只是行政人力，就順從校長並跟我道歉，但我一直強調不是她的錯，並跟校長堅持算在我頭上就好，不是她的錯，無需跟我道歉。事後有同事就很佩服我，就說我很勇敢地去反對校長，我就說，我只是將事實說明，據理力爭！每個人都應該被尊重，不應該因為地位比較卑微就該被栽贓，這樣一點都不被尊重。(FB-20200324)

有對校長發聲過，但還是會把他當作直屬長官，講話會修、會委婉，會有點客氣中帶有不客氣，就像把你的心聲表露給他知道，把你的情緒感受藉由小小的抱怨方式讓他知道說你不太開心，學校現在的制度是這樣在運作的……職務分配很不公平，是不是要做些調整，不然能做的老師過勞，不會做的老師又閒到發慌，不過校長雖然有聽；但卻沒有真正去做一些調整改變，他覺得改變的話，學校可能會有爭執爭吵，會鬧得整個內部的氛圍不合。(MC-20200326)

等到你的資歷夠、時間夠，你也可以跟主管反映，明年或下個學年度，可不可以不要在這個位子上，因為會讓你的情緒波動太大，無法負荷這種負面情緒，得下來換個位子、換個心情這樣子。(MC-20200327)

(六) 理念不合，選擇出走

根據吳嘉苓與黃于玲(2002)所提出的病患行動分析，其中的「出走」策略就像是國小教師可以提出「調動」；因每年都有安排縣市外與縣市內介聘的時程，只要服務已符合規定年限，就有權利申請介聘，選擇調動至他校。由研究者訪談得知，排除原本外在條件因素，像離家遠近、家人照顧等問題，最常見的就是跟長官理念有衝突，或因制度不認同，而爭取下行政的問題，因而萌生調動的想法。研究者認為這是情緒勞動很好的調適策略，因為合不來就別勉強了，乾脆出走；如果幸運的話，可以一調永逸，但也有可能會調動失敗，繼續勉強，隔年再調；或是調入無底的深淵，只好繼續再調.....這些風險與成功的可能都是選擇此調適策略必須去承受的，但仍不失為一個好的情緒勞動調適策略。

我會離開先前那間，是因為校長的理念、想法跟我的有些落差，我比較關心弱勢的孩子，應該說拔尖扶弱都要重視，那個校長只重視拔尖，我重視扶弱，所以我就換個學校好了，離開去走自己的路。(FB-20200323-2)

因不滿意學校的制度，第二年就有跟校長講說：「可不可以當完這一年就下來？」後來發現不行，講了又沒用；當然就祭出更悲情的方式，跟校長說這一年做完就會調走，可不可以找個同仁來提早交接？校長不理的話，也只好硬著頭皮把它做完。畢竟下不來，還在這個位子上，就得做這個位子該做的業務。(MC-20200327)

小結：

研究者探究國小教師兼任行政工作的情緒勞動調適與策略發現，建立人際關係、轉念知行並用、理性解決問題、後台放鬆取暖、據理適時發聲、不合選擇出走都是調適策略，且都有一個特色，就是避免用「忍」當作調適策略；因為忍基本上是負面的，我們不知道哪天會因為忍不住而情緒勞動脫框、失控，當然偶爾會說要忍、要忍，但忍無可忍，無須再忍，而是懂得運用調適策略運作情緒勞動。

第三節 國小教師兼任行政工作的情緒勞動管理與規則

依據本研究分析國小教師兼任行政工作的情緒勞動表現與類型，並分析其調適與策略，研究者進一步認為兼行政職教師的情緒勞動要運作合宜，須懂得建立一套情緒勞動的管理與規則；縱使工作情境的複雜多元，仍是會遇到類似的情境，此時，情緒勞動的管理與規則隨即派上用場、與之應對。

再者，根據 Goffman(1956)的研究指出，人們的互動就像是舞台劇的演員在表演，表演所促成的印象和理解往往滲透到區域和時間的各個部分，從而使處於這種時空複合體中的個體能夠對這種表演進行觀察，同時又受到這種表演所促成的情境制約。應用到國小教師兼任行政工作的情緒勞動，其管理與規則就是在工作情境中與面對的個體或相關事件，所制約出的管理法則。最後，依據研究者的訪談，將國小教師兼任行政工作的情緒勞動管理與規則分析如下：

(一) 黑臉白臉，分進合擊

根據江文慈(2009)的研究指出，國小教師的情緒勞動需懂得扮演黑臉與白臉，同理，本研究國小教師兼任行政工作的情緒勞動也是如此；而且有時候必須黑臉與白臉都得運用到，一開始嚴厲地教訓，接著就是溫和式地搓湯圓功夫，分進合擊，在面對學生或某些場合時就可得心應手，這都是情緒勞動的管理規則。

我有處理過放學的問題，當時都全校排隊集合放學，有家長在放學的時候，那時一班都 4、50 個，家長在學生排隊時就想把學生帶著走，當時我當訓育就看到，就叫班長去把那個學生叫回來，就說要排好，家長就瞪著我，我就扮起黑臉講道理，小朋友要回家可以，可是要先跟導師或行政人員打招呼知會，不然怎麼知道是不是壞人要把小朋友帶走？再溫和地說，小朋友的學業和安全都是老師最關心的，家長聽一聽就覺得不好意思，就低著頭……從此以後，那位家長想先帶走孩子，一定都會跟導師或我打招呼，然後再把孩子帶走。(FB-20200323-2)

我曾經有處理過一個問題學生，一天到晚都在跟人家打架、鬧事，人家就打小報告，我一開始先嚴肅地講道理讓他明白錯在哪裡？後來他實在很常來辦公室，我就試著關心他，觀察那個孩子的優點，譬如說他很愛講話，我就會跟他講，我覺得你口才好好；愛跟人家打架鬧事，我就覺得你的體力好好。後來我觀察發現

他喜歡表現、口才又好，來訓練演說應該不錯！或是擔任活動主持人。我就讓他去參加學校的扯鈴隊，訓練他演說、主持，最後他要畢業的時候，還在全校面前才藝表演並主持社團成果發表會。(FB-20200323-2)

可能就是在擔任訓導時，面對問題學生，會讓你的臉看起來比較兇，但其他時候看起來就還好，我就發覺這就是一個當訓導該有的臉孔、呈現的臉色與表現方式。訓導本來就要給人一種黑臉的角色，比較嚴厲。其實小朋友沒有表現太失常的話，我還是會跟他們像朋友一樣的相處。(MC-20200326)

那個 O 生現在都用「張」的(台語張，意即無理取鬧)，這樣一哭、二鬧、三上吊來逃避上課。這種小孩不理也不行，他的導師也很辛苦，還是得處理；有時候就軟硬兼施，黑臉白臉都要有。可是有一次，請家長來學校時，學務主任、訓育組長和導師就發現 O 生會這樣「張」是在演戲，在他媽媽面前，就突然變乖了……所以以後他這樣，就可請家長來幫忙扮黑臉，我們不需要跟他硬碰硬。(MA-20200318)

(二) 辭嚴色厲，不怒於心

研究者進一步分析，教師扮起黑臉時，有個境界是很難拿捏分寸的，就是生氣罵人的當下，心中卻不會真得動怒，以免內傷，這是罵人的藝術。其實罵學生有時是必要的，避免他們得寸進尺，即軟土深掘、吃人夠夠(台語)。研究者訪談發現，有經驗的資深教師很懂得什麼時機該罵學生，但內心是不慍不火，為了教育他們；經驗尚淺的教師在擔任訓導時也懂得辭嚴色厲，並明示錯誤與懲處。

指導學生參加科展比賽，如果他們不認真準備、意見不合，我是會罵學生的，那時就要板起臉孔，不管黑臉、白臉，就是翻臉就對了！要對他們訓斥一番！我也不是想罵，可這是個團隊，要懂得團隊合作。(MA-20200311)

我這組有管樂隊的業務，裡面有幾個比較皮的，像剛才談到的 A 生、B 生，還有 C 生喔！他們就抓來特別加強練習。那個 A 生也會欺負 C 生，當時我也是嚴厲地罵 A 生，即使 A 生跟我關係好，內心會偏袒，但皮就照罵；還有個很大隻的 D 生，他跟 C 生也常起衝突。我都有教訓過他們，當年他們都同一班……(MA-20200311)

像我之前在北部，有三個五年級的女生就好像在演後宮甄環傳，就是有兩個聯合班上其他同學排擠其中一個被討厭的，後來她們還大吵，我就說你們不能這樣，因為你們是同班，你們應該相親相愛，好不容易在同一班是緣分。後來我講了幾句話，有一個小女生就哭了，認為我好像很兇，其實我沒有很兇……她們也知道老師是訓導，所以當她們犯錯，她們也會看你的臉色；一樣要搭著這個順風車，去指責跟訓斥她們的不是，要跟她們講明，如果再犯，會遞出什麼樣的懲處。(MC-20200326)

(三) 前台制約，印象管理

根據 Goffman(1956)的研究，表演會受到前台情境的制約，「前台」就是表演的場所，且表演中扮演的某些方面，似乎不是為了觀眾；而是為了前台。另一方面，「印象管理」(impression management)是指人們試圖管理和控制他人對自己所形成的印象的過程，又稱「印象整飾」。研究者根據訪談分析，國小教師兼任行政工作，在不同的場合就如同在「前台」，而且會為了前台著想而進行印象管理，有些話或情緒會選擇不說、不做反應；有些時候更因關係良好而表露無遺。

記得在校慶的時候，被前任校長無厘頭地罵，那時我該做的事都有做了。在公開場合，顧全大局，我就乖乖地被他罵，我不會像有些老師直接跟他狂飆起來，那時候也比較菜啦！而且我是那種寧可他人欠我人情，我不會欠他人什麼的，當下他這樣罵我，其他老師也都有看到。(MA-20200311)

校長不在時，那個討厭我的同事又在辦公室抱怨說：「我做得那麼認真，做死也沒人知道；不像有些人，懂得做人又懂得講話，好康的都讓她捧去。」在辦公室聽到，好像就是在講我自己……覺得她很會講風涼話、很會抱怨，我就當作聽不到就好。(FB-20200324)

有些家長會跟你很熟，不管上學放學都會看到，就會稍微裝一下，就算對他的小孩不悅也要稍微裝一下；就像搭順風車，你也搭上去，就要聊一下、抱怨一下這樣子。(MC-20200326)

會受到人、當下的事件與情況影響，會調整講話的口氣、內容、表情流露，也要評估能否真性情？我覺得。(MC-20200326)

我們前任家長會長的夫人，她跟我會比較要好是因為她兒子是我教的，而且她覺得我講話有跟她在同一個頻率上，所以我們平常聊天就像朋友，不會有太多的隱藏、掩飾，都不會。(MC-20200326)

(四) 不能決定，長官決定

根據研究者觀察與訪談發現，國小教師兼任行政工作，在處理業務上難免會遇到困難、糾紛，有時並不是自己想辦法解決就能解決的；而是得藉由職權更大的長官來幫忙解決並做決定。因為當權力地位是平等時，互動的對象不見得會採納彼此的做法與建議；而當權力地位不平等時，且是由最終裁決者所做的決定，互動對象有時就不得不接受與妥協。學校行政組織就像是官場，基層官員不能做決定時，就交給長官決定吧！

曾有同仁對我的排課不滿意，通常我會將原因跟他說，跟他解釋；如果還是不滿意，我會去問校長，我也不用就非得修改來滿足他的需求，這樣會影響到其他同仁，會不會增加其他人的困擾也很難說……我會說這是校長的決定，請直接跟校長談。(MA-20200302)

就好像開會時，會議的結果是大家共同決定的，不是我個人決定的，就尊重共同的決定；且有些事可以找主任決定，主任再找校長決定。(MA-20200302)

遇到我不擅長的，比如說要處理同仁們的課務問題，會卡在代課費上，我就想要用調課還是找代課的方式，原本 A 方案我是打算調課；後來 B 方案問校長後，裁決指示要找代課，所以最後還是要上級同意才能執行。(MA-20200318)

我的想法是這樣，我不太會去爭取屬於我自己的權益，這個團隊，應該是領導者，就是校長有仔細考量，學校哪個地方會需要我幫忙，那我就認真去做好校長希望我做好的事情。像我那時有兼圖書室管理的業務，原本想帶低年級就好，又有時間照顧我的小孩；但五年級有個老師跟學生家長吵架，老師受不了就調校，到了六年級那班就沒人敢帶，校長就頭痛，又不敢給新老師帶，舊的老師又沒人要帶，後來就找我來帶。(FB-20200323-2)

主任就像校長底下的秘書，幫忙規劃執行事情，校長只要出張嘴巴做決定就行了，雖然我知道有些校長會積極、帶頭去做，但真得不多……(MC-20200327)

(五) 同理傾聽，將心比心

對輔導諮商、助人工作者而論，同理心是很常用的技巧；而在國小教師兼任行政工作方面，研究者認為，同理心的運用也很適合作為情緒勞動的管理規則。根據研究者訪談，資深教師頗能運用同理心在所面對的親師生上，互相尊重彼此；或許在面對他人時，當有稜有角的自我出現，情緒勞動就可啟動，並問問自己：「是否真得同理對方了？」

在兼行政上，我很少會跟同事或學生發生不愉快的情緒經驗，因為我都同理心的對待他們，跟他們溝通，通常孩子們的接受程度都還蠻好的、家長也是。(FB-20200323-1)

面對問題學生，尤其是情緒不穩定的 O 生，人家兇他的時候，他也會很兇的回應，還會大吼大叫！這樣就不好；因為他會覺得人家不尊重他，就像刺他，他就會反彈。所以我都用同理心，並懂得傾聽他的需求，這樣他就會安靜了。(FB-20200324)

前任校長在時，有一次教務主任還哭著呢！因為她考校長沒考上，又想繼續當主任，其他跟她不合的女老師有對校長說了什麼，想把她拉下來，校長就罵教務主任。我就用同理關懷的方式，鼓勵她繼續做，明年有機會再考。後來她真得考上校長啦！偶爾碰到面，還想拉攏我過去。(MA-20200311)

(六) 美化環境，心靈管理

研究者根據訪談得知，校園環境除了提供學生作為環境教育的學習場域之外；另一方面，透過進一步的環境整理，種花、種菜、拔草等，無形中也在進行「園藝治療」³的教育，給予學生、志工、工友、社區居民等心靈上的療癒。

³ 園藝治療，或稱園藝療法，是一種輔助治療專業，旨在通過園藝活動，發揮植物的療癒力量，為各類有需要人士帶來身心效益。在園藝治療師的引導之下，服務對象藉由實際接觸和運用園藝材料，維護美化植物或盆栽和庭園，從而達至預定的治療目標，例如紓解壓力、復健心靈、促進社交、情緒、小肌肉訓練、認知訓練、專注力恢復、精神健康等等好處。(馮婉儀，2014)

社區居民看到學校的花花草草，跟他們互動就有話題，我還說這都是 Y 醫生捐贈的花草，他負責出錢，我們負責出力，Y 醫生就是希望大家都健康，以後都不用看醫生，他就是希望你們來這邊運動，看到漂亮的花，就像在對你們微笑，這樣你們就會更健康，就不用看醫生了。就這樣開玩笑的對話，他們就會覺得好療癒喔！甚至不常來運動的，也因為喜歡我們學校的環境而常來呢！(FB-20200324)

我都帶著學生、志工與工友們一起作伙來整理學校的環境，有些比較皮的學生，之前常被罰勞動服務，拔草、澆花、清落葉、撿垃圾等，可是有時課間活動，我並沒有叫他們來，他們還自動來；透過這些環境整理，他們原本容易吵鬧、鑽牛角尖的個性，也漸漸變得正常許多。(FB-20200324)

還有自然老師分享，自從我整理環境來種花種菜，並為我們學校打造百菜園，剛好可以結合他教的自然課-小園丁學種菜；那位老師在工作心情上也有轉變，因為這些蔬菜、花花草草，如此美化的環境，使人心靈療癒！(FB-20200324)

小結：

研究者探究國小教師兼任行政工作的情緒勞動管理與規則發現，「心靈」的整飾與管理相當重要！情緒勞動與其說是在管理外在情緒的工作表現，不如說從「心」出發，無論是同理心、園藝治療、心靈療癒等，這些都跟人的心靈世界息息相關，無形中帶來無窮無盡的心靈能量，引領著兼行政職教師管理好情緒勞動。

另一方面，黑臉與白臉的扮演，以及辭嚴色厲等，都是管教學生不可或缺的基本心法，尤其要真正做到不怒於心是不好掌握的，研究者認為這需要經驗的累積，以及做好情緒勞動管理的底蘊，才能避免動真格的教訓學生。再從行政工作方面而論，在任何工作場合，一定要有「前台」的認知與判斷，才能運作合宜且符合工作情境的情緒勞動，這都是情緒勞動的管理規則，需懂得拿捏分寸。

第五章 結論

本研究旨在了解國小教師兼任行政工作的情緒勞動，採質性研究方法，深度訪談的方式，訪談三位具有兼任行政工作經驗的國小教師，運用紮根理論作為研究分析策略，進一步分析研究問題與目的，包括國小教師兼任行政工作的情緒勞動表現與類型、調適與策略、管理與規則。研究內容應用本研究所理解的情緒勞動：「教師在不同的工作情境之下，基於專業的要求，面對不同的『人』，與之互動；並得處理與人相關的事，對情緒的內在感受與外在工作表現，所運作的調節歷程。」本章為結論，共分為三節：第一節為研究結論；第二節為研究建議；第三節為研究反思。

第一節 研究結論

研究者統合綜效第四章研究結果與分析，呼應研究問題與目的，將本研究的結論分述如下：

一、國小教師兼任行政工作的情緒勞動表現與類型

(一) 國小教師兼任行政工作的情緒勞動表層展演

1. 「隱藏自我，追求專業」：工作時，面對人與事，會有「裝」與不喜歡卻又不得不做的外在情緒表現；因不能做自己而需隱藏自我，這也是一種工作專業表現。
2. 「權力位階，上下關係」：工作時，須面對長官，會有上下權力不對等的關係；即使不喜歡，但該有的禮貌、尊敬與表現都得做到。
3. 「人在官場，身不由己」：國小教師兼任行政工作宛若在官場上，官大學問大，需懂得察言觀色與聽命行事，不該表現的就不要表現出來。

以上所述，研究者進一步釐清，國小教師兼任行政工作的情緒勞動表層展演並非教大家虛偽、假仁假義的情緒表現；而是在工作時懂得隱藏或保留一部分真實的自我，這也是工作專業、保護自己的一種作法。

(二) 國小教師兼任行政工作的情緒勞動深層展演

- 1.「正向正念，齊心齊力」：行政工作大家一起做，用正向正念的心態去面對，團結合作力量大，漸漸也能喜歡這份工作。
- 2.「結合興趣，樂在其中」：將工作的某些業務結合興趣，工作就等同在享受興趣，心中就不會有排斥感，這樣工作就會有樂趣在。
- 3.「由衷而發，奉獻教育」：身為教育工作者，有時並非就是為了工作而教育；而是心中會自然而然、不加思索、由衷而發地去實行教育。

研究者綜合分析發現，國小教師兼任行政工作的情緒勞動表現與類型，其表層展演大多都是為了工作而不得不做，其內心不見得真正喜歡，甚至會有壓抑的情緒，但也有其支撐的動力。此外，也釐清一個疑點，情緒勞動並非就是假裝與壓抑的表層展演，這樣會容易誤解情緒勞動是負面的；很大的部分是來自深層展演，且本研究的深層展演大多展現在經驗豐富的資深教師 A 與 B，其初期兼行政仍是有表層展演；經驗尚淺的 C 教師也是有其深層展演，但以表層展演居多。

故研究者的解讀是，其情緒勞動會有表層與深層展演的差異，有可能是來自經驗的累積、年紀的關係、成就感的獲得，使得教師職涯到後期都是深層展演。

二、國小教師兼任行政工作的情緒勞動調適與策略

(一)「關係建立，無往不利」：應用方法論的關係主義(Ho, 1998a:4)，行政工作不是個人的事，跟人與群體、環境有關，建立人際關係能使工作互惠共利。

(二)「逆來順受，轉念翻身」：情緒勞動的調適可運用「轉念」的策略，所謂「山不轉，路轉；路不轉，人轉；人不轉，境轉；境不轉，心轉」。

(三)「積極面對，理性解決」：面對繁重的行政業務當下，情緒勞動忌諱逃避怠惰的心理作用，需懂得積極理性地想方設法去處理解決並完成之。

(四)「休閒後台，充電取暖」：情緒勞動的表層展演會有假裝或壓抑的情緒表現，會累積負面的情緒壓力；根據 Goffman(1956)所提出的「後台」，能使情緒有空間去釋放與恢復調節的功能，回到工作就能有更多的動力去表現與發揮。

(五)「據理力爭，適時發聲」：行政工作難免會遇到不合理或是感受情緒波動導致壓力的時候，情緒勞動可適時運用「發聲」策略據理力爭地表達或抗議。

(六)「理念不合，選擇出走」：遇到理念不合的長官或同事，情緒勞動可運用「出走」策略，如同教師的介聘調動，換個環境工作，心情感受可能就不同。

綜合上述，研究者發現，以上調適策略都是在一個理性與感性的框架下去調節與運作情緒勞動，情緒勞動是能剛亦柔，具有彈性且多元變化的。反之，我們工作中常聽到的：「遇到不如意就忍忍吧！」或是用忍一時風平浪靜，退一步海闊天空的想法；其實這些都是為了逃避而不切實際，久而久之，會被「忍」制約，無形中變「鄉愿」而不自覺，心情感受是很不舒坦的。故運用情緒勞動的調適策略，提供國小教師兼任行政工作明確可行的作法。

三、國小教師兼任行政工作的情緒勞動管理與規則

(一)「黑臉白臉，分進合擊」：兼任行政工作需處理學生問題，要懂得扮黑臉與白臉，分進合擊、軟硬兼施，在面對問題學生或特殊情境時就可展現運用。

(二)「辭嚴色厲，不怒於心」：管教學生時，生氣罵人是必要的，為了避免他們軟土深掘、吃人夠夠（台語），辭嚴色厲的表情與言語都要做到；並且要掌握一個基本原則：不含怒於心，才不會因此而內傷。

(三)「前台制約，印象管理」：根據 Goffman(1956)所提出的「前台」，兼任行政工作會在許多不同的場合遇到多元的情境，此時教師就像是在前台的演員，言行舉止會為了前台而有情境制約，我們會有某種程度上的印象整飾。

(四)「不能決定，長官決定」：當兼任行政工作遇到不能做決策的時候，要懂得請長官幫忙解決，因為位子不同，說話的份量、影響力與結果就不一樣。

(五)「同理傾聽，將心比心」：兼任行政工作會面對多元的群體，包含親師生、行政長官、地方仕紳與業務相關人士等，這些人都各自帶有不同的情緒，試著運用同理心了解他們，用心來溝通，情緒勞動會運作得更和諧。

(六)「美化環境，心靈管理」：藉由大家一起環境整理，不只在實施境教，也有自我療癒的功效，情緒能漸漸獲得管控，心靈也能健康快樂成長。

由以上的情緒勞動管理與規則發現，國小教師兼任行政工作的情緒勞動無時無刻都在進行「印象整飾」與「心靈管理」的工作，對外工作表現專業與內心管控合宜；且不可忽略整個工作場域是處在「前台制約」的情境。研究者更進一步認為，前台制約能避免情緒勞動脫框、失控，會提醒著工作者在什麼場合就該做什麼事、用什麼表情與態度、說什麼話；因為這是前台，在此工作情境之中，就像是一齣齣劇碼的演員在人際互動、較勁演技。

綜上所述，研究者期許國小教師兼任行政工作時，能運用以上表現類型、調適策略與管理規則，將情緒勞動運作得宜，使身心健康、環境和諧。

第二節 研究建議

一、對兼行政職國小教師的建議

(一) 情緒勞動拿捏分寸

根據研究者在職場上的觀察與訪談所得的經驗而論，無論是資歷深淺的國小教師，兼任行政工作切忌有脾氣大於專業的表現，脾氣來自於個性，個性又因人而異；但可以學會的是控制情緒，將情緒勞動納為工作專業的一部分，適時運用 Hochschild(1983)的表層與深層展演，並期許應用本研究的調適策略與管理規則運作情緒勞動，進而能拿捏分寸。

(二) 前台後台角色認知

面對現今教育職場的行政工作充滿著愈來愈避之惟恐不及的現象，資深教師不想做行政，資淺教師又得被迫接行政的情況，在經驗尚淺時，容易有不懂又不願意做的心態，研究者認為可運用 Goffman(1956)的戲劇理論，加強前台與後台角色認知的判斷與觀念；並非就是教大家要演戲，而是在工作中的不同場合原本就得做職務分配到的工作，適時轉換成一種工作角色的心態，或許能避免掉不必要的負面情緒。回到後台，角色認知又轉換成家人、朋友等，此時是放鬆又自在的，如此的工作與生活才能平衡。

（三）建立社群凝聚關係

研究者認為，國小教師兼任行政工作充滿著多元且頗具挑戰性的，缺乏人際關係，恐怕會有單打獨鬥、單兵作戰的磨練與煎熬，工作時會有股不確定感。依據訪談，建立人際關係能幫助將工作處理得更好，也能解決以上的焦慮，且呼應研究者所強調的方法論的關係主義(Ho, 1998a:4)。回到教育職場，教師更可藉由建立社群的概念，凝聚志同道合的夥伴，使人際關係成為後台以助前台一臂之力。

二、對教育主管機關的建議

（一）學校行政業務減量

原本教育部對地方縣市政府的教育考評每年都有統合視導，但因行政業務的繁重，有不少縣市都拒絕此評鑑，教育部也提出行政減量的作法，針對其內容進行改革並刪減。然而關鍵還是在於地方縣市政府教育主管機關對各級學校的行政業務內容，研究者認為還是有很大的改進空間，該有的訪視與評鑑仍舊存在，還有因應 12 年國教新課綱隨之而起的新興議題，也都是要推廣、考核與評比。美其名在應然面上是有減量，但實然面卻用巧立名目的方式不斷地疊床架屋。有鑑於此，研究者建議地方縣市政府教育主管機關應從實然面進行改革，試著思考如何針對各級學校真正做到有感的行政減量。

（二）學校行政員額編制

研究者觀察與訪談發現，兼行政職教師對於一人要身兼多項行政業務深感有沉重的壓力，有些職務已經等同是一個職缺。起因於主管機關規定的學校行政員額編制，導致人力不足，且經費缺乏，遇缺不補，只好許多職務都兼著一起做，這跟行政減量的口號是很矛盾的，工作份量就是沒減少才需要人力，小校更明顯，故建議應合理思量學校行政員額編制，除需以學生人數、班級數等學校規模大小做制式的規定之外；還需從學校的類型、工作屬性做全面的思維、調整與調配。

（三）研習活動規畫安排

兼任行政工作有時會外派參加與業務相關的研習，但研究者發現，有些研習內容似乎無法真正對其業務執行有幫助，恐流於理論與形式，其實用性仍有待商榷與驗證。此外，近年來流行 12 年國教新興議題而滋生的研習，使兼行政職教師得犧牲教學時間請假去參加，教師被行政綁架了，畢竟這都跟行政業務有關，會影響到學生的學習，故建議研習活動規畫安排應切合重點，減少旁末枝節。

三、對學校制度的建議

（一）行政輪替制度

行政工作最為人詬病的就是學校制度問題，尤其是行政輪替制度，應有任期滿一年或二年的條件就可轉任其他職務；但並非每間學校都有行政輪替制度，甚至很多學校都將行政工作推給資淺的菜鳥教師，資深的老鳥教師會技巧性地規避繁重的行政工作。或者都是由校長一人裁決，長官決定說了算，這些學校的陋習、潛規則與弊端均層出不窮，故應建立合理明確且完備完善的行政輪替制度，讓兼行政職教師獲得資格條件後，能有權力、權利與權益做出選擇。

（二）職務內容分配

學校每處室的行政業務都各司其職，屬性和內容皆不一樣，每位主任與組長的業務通常都包含很多項；甚至被譏諷為包山包海，故各處室所負責的職務應該要合理平均分配予主任與組長，且依職務的專業性應分配至相關的職位，避免出現主任得兼做工友、水電工、修繕工等多元專業領域的工作，如果一直有這樣的情形，無形中教師兼任行政工作是在迫害與剝奪教育工作者的專業自主性。

（三）行政支援教學

研究者觀察，行政支援教學，讓學校行政成為教師教學的後盾，這是理想的狀態；某些時候教學與行政是對立的，行政說一套，教學做一套，上行不見得下效，因為中間缺乏理性溝通，甚至是行政逼著教學去做，教學做得心不甘、情不願，應學會互相同理，行政更應了解教學的需求，學習去合作、支援教師教學。

四、對未來研究者的建議

（一）研究主題

本研究主題為國小教師兼任行政工作的情緒勞動，其實可以從不同面向去探究跟勞動相關的研究主題，包括勞心的心智勞動與勞力的體力勞動，本研究只聚焦在勞情的情緒勞動；而教師兼任行政工作也可從結構性的層面去探究其困境，建議未來研究者可朝更多元的方向探討學校單位的研究主題。

（二）研究對象

本研究的研究對象都是有兼任行政工作經驗的教師，因研究者認為其情緒勞動很重要；但國內以往的情緒勞動質性研究大多都是探討導師居多，沒有一篇是純做兼行政職教師的，故研究者想加強此類別的論述，建議研究對象可擴大職級，包括校長、行政長官等，且教師的類別也可涵括科任、輔導、特教、代理代課等。

（三）研究方法

本研究採質性研究，運用深度訪談，搭配紮根理論作為研究分析策略，研究者認為情緒勞動很適合以質性研究作為研究方法，其真實性是超越量化研究的，因為情緒是來自內心感受，藉由人與人的互動與對話來了解；並非用數字、程式與統計就能充分解釋與驗證的。加上如果有更多的研究時間，建議可從參與觀察、教學日誌、輔導紀錄等去強化情緒勞動的質性研究。

第三節 研究反思

一、訪談反思

本研究的研究對象都是研究者認識的教師夥伴，訪談進行時，就像是朋友吃飯聊天一樣，訪談的問題不是問出來的，而是自然而然聊出來的。但客觀而論，因為彼此是認識的，研究對象中有還在做行政的，加上訪談對象有性別差異，故研究者對其訪談內容不免陷入雙重詮釋的迷思，也就是研究對象都事先知道訪談大綱，可能在心中已預設好想給研究者什麼樣的詮釋與答案；即使研究者想探究實然面，但還是會有所保留而給予應然面，這都是人之常情。平心而論，本研究的訪談內容是頗具真實性的，雖然逢人只說三分話，但也因為認識彼此而有一股助力，說不定話語間的真實早已超過七、八分也有可能。

二、研究歷程檢討

研究者一步一步將本研究從無到有完成，研究歷程的各個階段都是親力親為，其中第二章與第四章著實耗費不少心神，尤其研究者一直秉持著保有批判性的研究精神，從文獻探討中去對話與抽絲剝繭，但這同時也建立了本研究的情緒勞動理解，使研究主旨能更加扣緊；而在研究結果與分析方面，其實還可再多做更為具體、豐富且細緻化的分析，但礙於研究時間的限制與研究對象的數量，如果時間更為充足，應可再多訪談幾位不同類型的兼行政職教師，以使本研究更完整。

三、研究者省思

在《紅樓夢》第五回，賈寶玉夢遊太虛幻境時，見一幅對聯：「假作真時真亦假，無為有處有還無。」意思是將假當成真的時候，真正真實的卻像假的一樣；將虛無當作是存在的，真正的存在反而像是虛無的一樣。研究者在兼任行政工作的初期，常想到上述這番話，人與人之間的關係真與假有時是處於曖昧不明、模糊不清、模稜兩可 (ambiguity) 的狀態；藉由研究情緒勞動，懂得運用 Hochschild(1983)的表層展演與深層展演，以及 Goffman(1956)的前台與後台，進而去破解混亂的心境，教師兼任行政工作就漸漸能控制與管理內心的情緒波動，並期許能將情緒勞動拿捏分寸，使身心與環境平衡和諧。

參考文獻

一、中文部分

文崇一、楊國樞(2000)。訪問調查法，社會及行為科學研究法下冊。臺北市：東華。

王玉慎(2012)。教師情緒勞務及組織承諾之相關研究--以臺中市國小教師為例（未出版之碩士論文）。東海大學，臺中市。

王琇民(2013)。國民小學教師情緒勞務與工作倦怠之相關研究-以情緒勞務認同為調節變項（未出版之碩士論文）。臺北市立教育大學，臺北市。

王雅慧(2014)。國小教師資訊素養、教學效能與教師情緒勞務負荷關係之研究（未出版之碩士論文）。國立臺東大學，臺東縣。

王雅膺(2012)。國小級任教師的情緒勞務下教師圖像之個案研究（未出版之碩士論文）。國立中正大學，嘉義縣。

王靖伶(2019)。國小教師情緒勞務、休閒調適對工作敬業之影響-以彰化縣市為例（未出版之碩士論文）。大葉大學，彰化縣。

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)，P553-576。

江曉萍(2009)。國小教師情緒智力、情緒勞務與心理健康關係之研究（未出版之碩士論文）。大葉大學，彰化縣。

余品蓉(2015)。高雄市國小教師情緒勞務與工作敬業心之關係-以正向心理資本為調節變項（未出版之碩士論文）。國立中正大學，嘉義縣。

吳宗祐(2003)。工作中的情緒勞務：概念發展、相關變項分析、心理歷程議題探討（未出版之博士論文）。國立臺灣大學，臺北市。

吳宗祐、鄭伯堦(2003)。組織情緒研究之回顧與前瞻。應用心理研究，19，P137-173。

吳幸臻(2013)。學校文化、校長領導行為、情緒勞務對教師集體效能感影響之研究---以基隆市公立國小教師為例（未出版之碩士論文）。臺北市立教育大學，臺北市。

吳春蘭(2015)。國小教師情緒勞務對休閒調適及身心健康之影響（未出版之碩士論文）。國立新竹教育大學，新竹市。

吳若瑜(2015)。大臺北地區國小教師人格特質、情緒管理及情緒勞務之相關研究（未出版之碩士論文）。臺北市立大學，臺北市。

吳淑雯(2013)。宜蘭縣溪北地區國小教師情緒勞務與工作倦怠關係之研究（未出版之碩士論文）。佛光大學，宜蘭縣。

吳芝儀、廖梅花(2001)。質性研究入門：紮根理論研究方法。嘉義市：濤石。

吳清山、林天佑(2005)。情緒勞務。教育資料與研究，65，P136

吳嘉苓、黃于玲(2002)。順從、偷渡、發聲與出走：「病患」的行動分析。台灣社會學，3，P73-117。

吳嘉澤(2006)。從教師的情緒勞務談對學校人力資源管理的啟示。學校行政，41，P127-136。

呂珮瑄(2016)。新北市國小教師的情緒勞務、因應策略、自我韌性與工作滿意、工作倦怠之相關研究（未出版之碩士論文）。臺北市立大學，臺北市。

呂晶晶(2009)。國民小學教育人員情緒勞務量表發展及其影響因素之研究（未出版之博士論文）。國立新竹教育大學，新竹市。

李宗義、許雅淑（譯）(2018)。叛離、抗議與忠誠（原作者：Albert O. Hirschman）。臺北市：商周。（原著出版年：1970）

李謹如(2013)。國小教師之情緒勞務：正向管教政策之衝擊（未出版之碩士論文）。國立中正大學，嘉義縣。

周平、楊弘任（編）(2007)。質性研究方法的眾聲喧嘩。高雄市：復文。

周淑貞(2015)。以結構方程模式探討嘉義市國小教師社會支持與情緒勞務對工作倦怠之影響（未出版之碩士論文）。南華大學，嘉義縣。

林孟萱(2014)。高雄市國小教師情緒勞務與工作倦怠關係之研究（未出版之碩士論文）。國立屏東教育大學，屏東市。

林尚平(2000)。組織情緒勞務負擔量表之發展。中山管理評論，8(3)，P427-447。

林雍敏(2008)。國小教師情緒勞動量表發展（未出版之碩士論文）。國立臺灣海洋大學，基隆市。

林蔚芳(2006)。從情緒勞務的觀點談教師的人際情緒管理。教育研究，150，P25-37

林麗玲(2016)。3C 產品教育下國小教師情緒勞務與情緒耗竭、工作滿意度之研究—以基隆市國民小學為例（未出版之碩士論文）。中華科技大學，臺北市。

侯嘉萍(2010)。國民小學教師情緒勞務與工作滿意度之研究-以臺中市國民小學為例（未出版之碩士論文）。中臺科技大學，臺中市。

洪玉欣(2017)。新北市國小教師情緒勞務對師生關係影響之研究—以情緒勞務效能感和正向情緒性為調節變項（未出版之碩士論文）。臺北市立大學，臺北市。

胡文琪(2006)。工作特性、情緒勞務負擔與工作滿足關係之研究—以彰化縣和美區國小教師為例（未出版之碩士論文）。大葉大學，彰化縣。

孫國華(2014)。國小教師心理資本、情緒勞務、實用智能與教學效能徑路模式之建構及驗證（未出版之碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。

孫淑柔、呂綉婷(2008)。從情緒勞務與工作壓力談特教教師之情緒管理。台東特教，27，P12-16。

徐宗國(1996)。紮根理論研究法：淵源、原則、技術與涵義。載於胡幼慧（主編），質性研究：理論、方法及本土女性研究實例(P47-73)。臺北市：巨流。

徐江敏等（譯）(1992)。日常生活中的自我表演（原作者：Erving Goffman）。苗栗縣：桂冠。（原著出版年：1956）

徐瑞珠(譯)(1992)。情緒管理的探索(原作者:A. R. Hochschild)。台北市:桂冠。(原著出版年:1983)

張芬芬(譯)(2005)。質性研究資料分析(原作者:Miles & Huberman)。台北市:雙葉書廊。(原著出版年:1994)

張乃文(2009)。教師情緒素養建立之研究:情緒勞務負荷的觀點。臺中教育大學學報, 23(1), P75-98。

張文雯(2015)。彰化縣國小教師情緒勞務與工作滿意度之研究(未出版之碩士論文)。康寧大學,臺南市。

張芳綺(2015)。高雄市國小教師情緒勞務、學校組織氣氛與兼任行政工作意願關係之研究(未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學,高雄市。

張靜芳(2019)。臺北市國民小學校長發展取向家長式領導、兼任行政教師情緒勞務與兼任行政意願之關係研究(未出版之碩士論文)。國立政治大學,臺北市。

梁慶鍾(2015)。國小教師情緒勞務之現況分析—以桃園市某國小為例(未出版之碩士論文)。元智大學,桃園市。

莊坤財(2018)。國小教師心理資本對團體凝聚力的影響-情緒勞務、休閒調適之中介效果(未出版之碩士論文)。大葉大學,彰化縣。

郭孟珊(2011)。兩位中小學導師輔導管教之情緒勞務敘說研究(未出版之碩士論文)。臺北市立教育大學,臺北市。

郭芳瑀(2018)。台中市公立國小教師對情緒勞務與休閒調適策略之關係研究(未出版之碩士論文)。靜宜大學,臺中市。

郭繁(2016)。彰化縣國小教師情緒勞務與幸福感關係之探討(未出版之碩士論文)。明道大學,彰化縣。

曹雪芹、高鶚原著,馮其庸等校注(2003)。紅樓夢校注。臺北市:里仁書局。

陳秀玲(2009)。一位國小男性校長的情緒勞務之個案研究。國民教育研究學報, 22, P107-129。

- 陳幸仁(2011)。教師情緒政治之探究：台灣一所國民中學之個案研究。教育學報，39(1-2)，P157-182。
- 陳怡君(2012)。虛擬社群於國小教師工作壓力、情緒勞務負荷與情緒耗竭之中介效用（未出版之碩士論文）。南華大學，嘉義縣。
- 陳怡陵(2015)。國民小學校長僕人領導與教師情緒勞務之研究（未出版之碩士論文）。南臺科技大學，臺南市。
- 陳怡婷(2015)。國小教師情緒勞務對工作幸福感之影響—以工作倦怠為中介變項（未出版之碩士論文）。南臺科技大學，臺南市。
- 陳品穎(2008)。臺北市公立國小教師情緒勞務與情緒耗竭關係之研究（未出版之碩士論文）。國立臺北科技大學，臺北市。
- 陳春霞(2017)。以科技模式探討 LINE 使用意願與工作溝通、情緒勞務關係之研究—以雲林縣國小教師為例（未出版之碩士論文）。樹德科技大學，高雄市。
- 陳淑華(2015)。國小教師情緒勞務負荷與職場疲勞之相關研究（未出版之碩士論文）。大葉大學，彰化縣。
- 陳麗因(2016)。新北市國小教師情緒勞務、休閒調適對幸福感之影響（未出版之碩士論文）。大葉大學，彰化縣。
- 馮婉儀(2014)。園藝治療-種出身心好健康。香港：明窗。
- 彭巨葦(2017)。國小教師情緒勞務之個案研究（未出版之碩士論文）。國立臺東大學，臺東市。
- 黃如玉(2016)。探討情緒勞務、人格特質與顧客導向行為之關係：以台中市國小教師為例（未出版之碩士論文）。修平科技大學，臺中市。
- 黃怡菁(2012)。自我效能、校長領導、顧客導向與情緒勞務之關係-以新北市國小教師為例（未出版之碩士論文）。臺北市立教育大學，臺北市。
- 楊怡雅(2019)。國中小教師角色衝突、情緒勞務及復原力之關係研究（未出版之碩士論文）。大葉大學，彰化縣。

楊家瑜(2013)。國小代理教師情緒勞務之研究。臺中教育大學學報，27(1)，P39-55。

楊顏朱(2015)。國小教師負向情緒、情緒勞務與非理性信念之相關研究（未出版之碩士論文）。國立臺南大學，臺南市。

鄒川雄(2000)。中國社會學實踐：陽奉陰違的中國人。臺北市：洪葉文化。

廖明勝(2014)。桃園縣國小教師人格特質與情緒勞務相關之研究（未出版之碩士論文）。銘傳大學，臺北市。

潘政宇(2013)。新北市國小教師角色認同與情緒勞務之相關研究—以工作投入為中介變項（未出版之碩士論文）。國立臺北教育大學，臺北市。

蔡佩真(2018)。新北市國小教師情緒勞務、生涯召喚與工作投入之相關研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。

蔡進雄(2005)。勞心、勞力、勞情？論中小學教師的情緒勞務。師友，455，P42-44。

蔡靜芬(2016)。國小教師工作壓力、情緒勞動、心理資本與職業倦怠之相關研究（未出版之碩士論文）。中華大學，新竹市。

錢清泓(2005)。師生互動情緒/議題的重讀與改寫：一群國小教師網路書寫教學日誌之研究（未出版之博士論文）。國立台北師範學院，臺北市。

簡珮珍(2013)。國小教師知覺親師衝突對專業承諾之影響：情緒勞動為中介變項（未出版之碩士論文）。元智大學，桃園市。

魏文玲(2019)。國小教師情緒勞務與工作壓力相關之研究-以南投縣為例（未出版之碩士論文）。康寧大學，臺南市。

羅思淪(2017)。國小教師情緒勞務、親子關係、幽默風格之相關研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。

龔珮瑄(2016)。國小教師情緒智慧、情緒勞務與心理健康之研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。

二、外文部分

Ashforth, B. E., & Humphrey, R. H. (1993). Emotional labor in service roles: The influence of identity. *Academy of Management Review*, 18(1), 88-115.

Bailey, J. (1996). *Service agents, emotional labor and costs to overall customer service*. Paper presented at 11th Annual Conference of the American Society for Industrial and Occupational Psychology, San Diego, April.

Beck, J. (2018). The Concept Creep of “Emotional Labor”. *The Atlantic*. Retrieved November 26, 2018, from <http://www.theatlantic.com>

Glaser, Barney G. & Anselm L. Strauss(1967). *The Discovery of Grounded Theory*. New York: Aldine Publishing Company.

Glomb, T. M., & Tews, M. J. (2004). Emotional labor: A conceptualization and scale development. *Journal of Vocational Behavior*, 64, 1-23.

Goffman, E. (1956). *The presentation of self in everyday life*. (Monograph No. 2). Edinburgh: University of Edinburgh, Social Sciences Research Centre.

Goffman, E. (1959). *The presentation of self in everyday life*. New York: Anchor Books.

Grandey, A. A. (2000). Emotional regulation in the workplace: A new way to conceptualize emotional labor. *Journal of Occupational Health Psychology*, 5(1), 95-110.

Hirschman, Albert O. (1970). *Exit, Voice, and Loyalty: Responses to Decline in Firms, Organizations, and States*. Cambridge: Harvard University Press.

Hochschild, A. R. (1983). *The managed heart: Commercialization of human feeling*. Berkeley, CA: University of California Press.

Hochschild, A. R. (1993). Preface. In S. Fineman (Ed.), *Emotion in organizations* (pp.36-57). London: Sage.

Ho, D. Y. F. (1998). Interpersonal relationships and relationship dominance: An analysis based on methodological relationalism. *Asian Journal of Social Psychology*, 1, 1-16.

Lee, T. W. (1999). *Using Qualitative Methods in Organizational Research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Miles, Matthew B. and A. Michael Huberman(1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook(2nd ed.)*. Thousand Oaks: Sage Publications.

Morris, J. A., & Feldman, D. C. (1996). The dimensions, antecedents, and consequences of emotional labor. *Academy of Management Review*, 21, 986-1010.

Zapf, D. (2002). Emotion work and psychological well-being: A review of the literature and some conceptual considerations. *Human Resource Management Review*, 12, 237-268.



附錄

訪談大綱

親愛的受訪者您好：

本研究旨在探究國小教師兼任行政工作的情緒勞動，採質性研究方法，運用深度訪談的方式，搭配紮根理論的研究分析策略，訪談對象為兼任行政職的國小教師。為保障受訪者的隱私與工作權益，本研究採匿名處理，並於訪談過程中全程錄音；事後將訪談內容轉譯整理成逐字稿，再請您檢查核對，一切資料僅作為學術論文研究之用，感謝您的合作！

南華大學教育社會學研究所 指導教授：周平 博士

研究生：陳欣鉅 敬上

一、基本資料

請先簡單自我介紹（包括您的背景、學經歷、職銜、年資、工作內容與經驗等）

二、國小教師兼任行政工作的情緒勞動

本研究所理解的情緒勞動為：「教師在不同的工作情境之下，基於專業的要求，面對不同的『人』，與之互動；並得處理與人相關的事，對情緒的內在感受與外在工作表現，所運作的調節歷程。」

1. 請問依您的經驗，在兼任行政工作以來，當面對不同的人，包括親師生、行政長官、地方仕紳以及業務相關人士等，您是否有感受過情緒勞動？
2. 承上，請問面對這些人或處理相關的事時，您的情緒勞動是如何表現的？
3. 能否分享兼任行政職以來，面對這些人或事時，使您印象最深刻的經驗為何？

三、 承第二部分，其情緒勞動的調適策略與管理規則

1. 請問依您的經驗，您通常是如何調適自己在兼任行政工作上的情緒勞動？
能否分享其策略？
2. 承上，有其調適策略後，請問您是如何管理自己的情緒勞動？進而當面對不同的人或事時，您知道該用什麼規則去處理或運作當下的情緒勞動？
3. 最後，能否分享您對國小教師兼任行政工作的情緒勞動有何建議？或兼任行政職以來，您的成長為何？

