

# 高中代理教師情緒勞務之探究： 以一所公立學校為例

陳聰賓

國立中正大學教育學研究所 博士生

## 中文摘要

本研究旨在探究高中代理教師情緒勞務與情緒勞務調節，盼能使學校組織重視代理教師之情緒。本研究採取質性訪談方式，研究六位年資介於一至三年之間的公立高中代理教師。研究結果發現：「學校行政與工作環境」方面，處於友善校園仍肩負救火隊角色、情緒負擔源自特殊身份；「情緒特殊經驗與調整」方面，和顏悅色與忍氣吞聲為主要策略；「情緒多樣性與互動程度」之正負向情緒主要受學生影響、同事次之；「表層情緒控制與深層情緒偽裝」方面，表層策略為逢迎順從與展現親和力，深層原則為以和為貴與避免失控；「情緒和諧、失調、偏離」方面，以相關重要他人觀感為首要考量。根據上述發現，描繪高中代理教師情緒勞務樣貌，並提出後續研究建議。

關鍵字：高中代理教師、教師情緒、情緒勞務、情緒調節

## 壹、緒論

「情緒勞務」的概念發源於服務業，以顧客導向為主軸的服務業必須與人群高度接觸，並且被組織要求展現愉悅的態度來滿足顧客需求、達成交易目的或吸引更多顧客。情緒勞務的研究多聚焦於百貨業、休旅業、房仲業、護理人員、輔導諮商員、保險業務員等領域（Ashforth & Humphrey, 1993; Grandey & Brauburger, 2002；吳宗祐，2003），其內涵大多涵蓋「表達正向情緒」以及「克制負向情緒」（江文慈，2009），前者主要考量是使服務對象感受心情愉悅、博取對方認同、達成自己的目標；後者用意在於應付令人不悅的人際互動事件。

相對於許多文獻著眼於服務業工作人員的情緒勞務，教師的情緒勞務較少被深入探討。實際上，教學工作也充滿各種人際互動上的挑戰，因為教師除了上課期間必須面對整個班級動輒數十位學生，課餘時段還必須面對行政人員、教職同仁，甚至是家長，所以教學工作實屬高人際互動的行業（Zembylas, 2005），其工作內容不可避免地牽涉大量情緒勞務。

根據文獻指出，中小學教師普遍承受相當程度的情緒勞務（江文慈，2009；楊家瑜，2013），校園中的代理教師，默默耕耘，角色卻屬於學校編制的邊緣人，並且經常面對身份認同的課題（呂美慧，2008；梁金都，2010），即便他們的工作量與扮演的角色和編制內正式教師並無太大差異，卻因代理身份、工作不連續性、感受到的差別待遇，可能導致比一般教師產生更高的情緒勞務。無論是代理教師或正式教師，情緒感受都攸關工作表現與教學品質，而代理教師面對代理身份、團體歸屬感、適應性問題與社會化歷程，比一般教師可能更容易產生正面或負面的情緒知覺（梁金都，2010；蘇國勳，2008）。從學校領導者、行政人員與政策制定者的觀點來看，如能試著去了解如何領導與協助代理教師，並察覺代理教師在職場上所面臨的情緒負荷，將對代理教師在教學工作與職場適應有所助益；另一方面，從代理教師的觀點來看，如果能了解自身在學校場域承受的情緒勞務及其背後影響的因素與脈絡，將有助於其對工作情境與教學實踐的融入。有鑑於此，本研究目的希望深入探究代理教師的情緒勞務之樣貌，並且了解代理教師面對情緒勞務所進行的調適歷程。具體而言，本文待答問題有二：

- 一、探討高中代理教師在工作場域中所承受的情緒勞務為何？
- 二、探討高中代理教師面對個人情緒勞務的調節歷程呈現何種樣貌？

## 貳、文獻探討

### 一、情緒勞務的意義與內涵

Hochschild 於 1983 年提出「情緒勞務」的概念，她認為情緒勞務是個人對情緒的控制，以產生某種特定的臉部表情與肢體動作讓他人看見；它是可以出售以取得工資，所以具有交易價值。繼 Hochschild 與 Wharton（1993）提出情緒勞務的三個要件：（一）工作者以聲音或肢體語言和公眾接觸；（二）工作者面對顧客產生某種情緒狀態；（三）雇主對工作者表現的情緒具控制力。此外，Ashforth 和 Humphrey（1993）也提出情緒

勞務的定義，界定為「展現適當的情緒行為」，目的在使他人對自己產生特定知覺感受，並且達到組織要求的行為。在 Morris 和 Feldman (1996) 定義中，情緒勞務則是指「在人際互動中，個體表達組織所期望的情緒時，所需付出的心力、計畫及控制」。

隨著情緒勞務研究的發展，許多研究者在發展情緒勞務的構面內涵時，不約而同都參考 Bono 與 Vey (2005) 所統整出來的構面。他們的研究集前人研究之大成，歸納許多不同工作領域針對情緒勞務所做的量化研究，檢視情緒勞務與組織展演規則、工作倦怠、情緒調節、人格特質、工作特徵等之間的關聯。針對情緒勞務的定義，他們進一步釐清 Hochschild (1983) 提出的情緒管理策略、Ashforth 與 Humphreys (1993) 所強調的可觀察行為、Morris 與 Feldman (1996) 著重的情緒管理與規範情緒的表達。該研究特別強調四個構面：情緒失調、深層演出、表層演出，以及情緒勞務表現。

情緒勞務的研究進展至今三十餘年，針對其定位出現各種不同聲浪。舉例來說，近期國外學者 Grandey、Rupp 與 Brice (2015) 對於情緒勞務採取保留的態度。他們把情緒勞務定義為個人情緒展演的管理工作，但認為這種情緒展演規則對工作表現沒有任何益處，組織必須揚棄這些制式化的規則，以更人性的方式表現對員工的重視。相形之下，Humphrey、Ashforth 與 Diefendorff (2015) 仍對於情緒勞務抱持正面觀感，他們認為當員工對自己的工作產生認同，伴隨發生的情緒勞務通常是自然而然發自內心，甚至可以強化工作者的主體性。同樣地，Grandey (2015) 也認為，情緒勞務的存在有助於個體針對自己的情緒做出適當調節。

在國內研究情緒勞務的系統性研究，林尚平 (2000) 將情緒勞務定義成：(一) 跟顧客有聲音或面對面接觸；(二) 在顧客面前產生由組織控制的情緒狀態；(三) 情緒不論是正面或負面都被當成商品販售；(四) 組織邊緣者與第一線工作者和情緒工作者都在組織要求下展現合宜的情緒狀態。江文慈 (2001, 2003) 與吳宗祐 (2003, 2004) 提出的情緒勞務內涵有三：(一) 克制自己的負向情緒；(二) 展現自己的正向情緒；(三) 處理他人的負向情緒。吳清山與林天佑 (2005) 所定義的情緒內涵有三項：(一) 情緒內容；(二) 情緒強度；(三) 情緒種類。整體而言，國內學者研究情緒勞務時，多仿照國外學者以量化研究方法進行，將情緒勞務視為一個變項，探討與其他各種變項的相互關係 (紀乃文, 2014; 黃敦群等, 2014)，綜合以上國內外學者對於情緒勞務的定義，可歸納出其內涵如下：

- (一) 情緒勞務工作者與人群有大量面對面的接觸而產生特定情緒；
- (二) 情緒勞務者的情緒表達是出自於組織或機構的期盼與要求；
- (三) 情緒表達是為了達成自己、組織、顧客的需求，並可作為商品販售；
- (四) 情緒表達可能為正面或負面，並依特定的組織規則做調整。

由以上定義可得知，情緒勞務工作者的情緒表達有目的性與規範性。研究者認為，情緒勞務本身無好壞之分。教師每天工作與學生頻繁互動，難免產生情緒上的波動，而教師工作必須兼顧社會觀感，重視自己的身教與言教，故情緒表達需更加謹慎。代理教師因其代理身份特殊，更必須遵守學校組織規範、控制自己情緒，他們面對學校的相關重要他人所承受的各種情緒勞務樣態，實有深入探討的必要。

## 二、情緒勞務的表現形式與效應

根據 Hochschild (1983)，情緒勞務表現的形式主要有二：第一種為表層演出，情緒工作者改變外在情緒表達、行為動作，利用肢體語言表現出來，以達到情緒偽裝的目的，但是工作者沒有改變內在的真實感受；表層情緒的控制越高，情緒勞務越重（張乃文，2013）。第二種為深層演出，情緒工作者發自內心改變內在情緒感受，實際感受被要求的情緒，並且致力改變情感的自然現象，目的在使內在感受與組織要求的情緒能一致；深層情緒演出的要求程度越高，情緒勞務越重。此外，吳宗祐(2003)和吳乃文(2005)尚指出「壓抑與表達」的形式，指工作者呈現出應該出現但是並不存在的的情緒，以及抑制不住不應該出現、卻已經存在的情緒。另外，林尚平(2000)從組織的角度，根據相關文獻(Adelmann, 1989; Hochschild, 1983; Morris & Feldman, 1996)，發展出「情緒勞務負擔量表」，提出五種情緒勞務的構面解釋情緒勞務，分別為：(一)基本情緒的表達；(二)表層情緒的控制；(三)深層情緒的偽裝；(四)情緒多樣性程度；(五)互動程度。

Maslach (1982) 提出三種情緒勞務產生的效應：情緒和諧、情緒失調、情緒偏離，其各自意義如下：(一)情緒和諧：工作者表現出來的情緒符合組織要求的情緒規則或他人對該角色的期許，同時符合工作者內心真實感受；(二)情緒失調：工作者表現出來的情緒符合組織要求的情緒規則，但是與工作者內在真實感受不一致，甚至產生衝突；(三)情緒偏離：工作者表現出來的情緒與組織要求的情緒規則不一致，亦不照組織要求表現出應該有的情緒狀態，僅表現出自己內在真實的感受。其中「情緒失調」與「情緒偏離」是工作倦怠的主要來源。情緒偏離者僅表現自己的內在真實感受，並無產生太大的情緒勞務，而情緒失調所需要負擔的情緒勞務為最重，情緒失調的程度越高，工作者所負擔的情緒勞務越重。

情緒勞務的表現形式與產生的效應隱含情緒工作者的人格特質、工作經驗與組織規範等因素。不同的情境脈絡面對情緒抑制與爆發的兩難情境時，不同於正式教師，身份比較像是學校組織的臨時工—代理教師，會做出何種抉擇表現於外？隱藏何種情緒於內？又本身會產生何種效應？他們是如何調節自己的情緒？這些問題有待本研究的發現。

## 三、教育界的情緒勞務工作者

教師是否為情緒勞務的工作者，國內學者(江文慈，2003；林蔚芳，2006；吳家澤，2006；蔡進雄，2005；蔣家良，2005)持肯定態度，原因如下：

(一)教師的主要工作內容是教學和輔導，需與學生、家長、同儕與行政人員大量互動，符合情緒工作者聲音與面對面接觸之特徵，而且從滿足需求的角度看來，學生和家長也是老師的顧客。

(二)教師在工作上與他人互動時需產生特定的情緒狀態，以利教學工作、班級經營及學生輔導。這樣的情緒表達，有時不見得是教師內心真實感受，教師即便內在情緒低潮，也需要壓抑自己的情緒，表現出對教學及教育的熱忱，以符合教育工作者的專業

外顯特徵。

(三) 學校不會針對老師的情緒進行監控，也不會將教師的情緒表現列入考績評核，但是期許老師展現出符合教育情境與專業形象的情緒表現，控制好自己情緒，例如對於學生產生同理、避免情緒失控，所以教師情緒表現背後仍有潛在規則予以監控。

綜合以上這幾項特徵，可看出教師乃是典型情緒勞務工作者，工作過程涉及大量的情緒勞務(顏國樑、李昱憲，2008)。如 Hargreaves (1998) 所言，教學是一種「愛的勞動」，不僅涉及技術與認知，也是屬於情緒實施的工作。簡言之，教學是勞心、勞力及勞情的工作(蔡進雄，2005)。

目前中等學校均聘用一定比例的代理教師，以因應未來少子化減班必須超額介聘校內正式教師的困境。對行政支配者而言，代理教師已成為校園中不可缺少的組織成員。從代理教師的角度來看，承受的情緒勞務不僅來自教學或行政工作的不連續性，更大的隱憂來自聘期任職期滿之後何去何從的窘境。本研究期望替這些校園中的弱勢團體發聲，藉由深入理解他們的情緒勞務，使行政人員與政策制定者重新檢視代理教師的權益與其情緒勞務的工作脈絡。

#### 四、教師情緒勞務的相關研究

教師作為典型的情緒勞務工作者，其情緒勞務呈現方式勢必影響教學成效、對校園組織運作產生一定程度的影響，有鑒於此，教師情緒勞務的主題也一直是校園組織相關研究中重要的研究課題。國外學者近幾年針對教師情緒勞務的探究，開始納入情緒更多元的面向，如情緒調節、情緒耗竭、情緒倦怠等，試圖釐清這些面向與情緒勞務的互動樣貌。以 Basim、Begenirbas 與 Can Yalcin (2013) 的研究為例，其研究主要探討教師人格特質對於情緒耗竭的影響，發現教師的人格特質能有效預測教師的情緒勞務並且對教師的情緒耗損造成相當程度的影響。此外，Ghanizadeh 與 Foyaei (2015) 的研究中，將情緒調節、情緒勞務與情緒倦怠等三個構面置於同一個理論框架中檢視，評估三者之間的關聯，結果發現教師的情緒調節與情緒勞務會決定教師是否產生情緒倦怠的現象。關於教師情緒勞務的近期研究，大多是以問卷或量化施測的方式探討情緒勞務與其他情緒相關面相之間的關聯，質性深入探討的研究並不常見。事實上，Yilmaz (2015) 等即明確指出：若能針對情緒勞務進行質性研究方式剖析，將有助於了解教師各種外顯行為的背後動機。

國內針對高中職教師情緒勞務的相關論文，近幾年的相關研究結果如下：甘瓊瑤 (2008) 發現，高中職教師具有中度偏高的情緒勞務負荷，教師之情緒勞務負荷因其年齡、婚姻狀況、服務年資、任教科目、學校地點、學校屬性而有顯著差異；李珮臻 (2011) 發現，高中職教師整體情緒勞務呈現高度表現的水準，教師情緒勞務背景變項中年齡、學歷、教學年資、健康狀況、人緣、學校性質在情緒勞務上有顯著差異；蔡麗雯 (2013) 發現，高中教師的情緒勞務為高程度，高正向心理特質與高情緒勞務之高中教師，其工作壓力感受程度較低，高中教師正向心理特質與情緒勞務呈現正向的相關存在；沈碩彬 (2014) 發現，高中職教師心理資本、工作價值觀、情緒勞務與學校生活適應現況在中上程度，部分不同背景之高中職教師心理資本、工作價值觀、情緒勞務與學校生活適應

有差異存在；吳慧君（2016）發現，高中教師情緒智力、情緒勞務、組織支持、心理資本對工作滿意度皆可呈現顯著正向影響。綜合上述研究，可看出高中教師情緒勞務探究的相關文獻，多以量化研究方式進行，針對情緒勞務以質性視角深入描述的研究相對不足。

在代理教師的情緒勞務探究，國內文獻著墨更少於對正式教師的研究。在國小代理教師情緒勞務的研究，楊家瑜（2013）發現影響國小代理教師情緒的因素有四：行政需求與組織特性、家長與學生對其班級經營質疑、同儕家人社會性支持，以及代理教師資歷經驗。

綜合觀之，以教師為研究對象的情緒勞務相關研究，大多以設計量表或問卷調查方式進行，鮮少從質性訪談的角度去深入探討教師情緒勞務，高中代理教師的情緒勞務，更罕有文獻探討。有鑑於研究者在教學現場的觀察，代理教師普遍對於學校行政配合度相當高，給人任勞任怨的印象，堪稱是學校最稱職的臨時工、後備部隊、準局外人（王百合、游美惠，2003），但其內心承受的情緒勞務卻沒有受到相對重視，盼能透過本研究，勾勒出校園中這些稱職的代理教師情緒勞務之樣貌。

## 參、研究設計與實施

情緒是一種個體主觀的感受認定，屬於比較私密的領域，針對情緒勞務工作者的研究，如果以質性研究的方式進行，較能夠透過與研究對象深入互動而獲得問卷方式無法得到的資料，因此本研究採取質化研究深度訪談，俾利發掘高中代理教師在承受情緒勞務之際，進而發展出可理解的情緒勞務樣貌與情緒勞務調整歷程。

### 一、研究參與者

本研究旨在探討代理教師情緒勞務產生的因素，以及面對情緒勞務所產生的調節。一般而言，影響代理教師情緒勞務的變項可能為性別、代理年資、代理經驗等（梁金都，2010），本研究採用立意取樣的方式，以性別、代理年資、代理經驗作為選擇研究參與者的重要依據，納入不同性別、代理年資、任教科目的代理教師作為本研究的參與者，俾使研究結果更加完善。訪談進行的時間集中在 2017 年 12 月至 2018 年 1 月，研究參與者的詳細資料與訪談時間如表 1。

表 1

研究參與者相關背景與訪談時間

代碼	性別	相關學、經歷	代理年資	代理經歷	訪談時間
小君	女	師範大學國文系學士，修習教育學分通過教師檢定取得教師證。	高中 兩年 三個月	國文科 高二 高三	2017/12/18
小伶	女	國立大學政治研究所碩士畢業，在該校修習教育學分，通過教師檢定取得教師證。	高中 兩年 三個月	公民科 高二 高三	2017/12/28 2018/01/08
小如	女	目前就讀師範大學公民教育研究所碩士班，已修畢教育學分，通過教師檢定取得教師證。	高中 一年 三個月	公民科 高一 高二	2018/01/03
小丞	男	師範大學美術系碩士畢業，修習教育學分通過教師檢定取得教師證。	高中兩年 三個月	美術科 高一 高二	2017/12/20
小佑	男	國立大學歷史系碩士畢業，在該校修習教育學分，通過教師檢定取得教師證。	高中 兩年 三個月	歷史科 高一 高二	2017/12/22
小其	男	國立科技大學應用外語系碩士畢業，在該校修習教育學分，通過教師檢定取得教師證。	高中 三個月	英文科 高一 高二	2017/12/02 2017/12/11

## 二、研究工具

本研究試圖了解代理教師在校園中人際互動與教學工作中的情緒勞務相關經驗，並且找出其中共同的主題和彼此之間的關聯性。情緒方面的感受因為涉及個人對他人或事件的主觀詮釋，需要透過訪談技術才能深入了解個人情緒勞務，基於這種考量，本研究以質性研究法的訪談方式做為資料蒐集的主要方式。

本研究根據研究目的，採用質性研究半結構訪談的方式進行資料的收集。訪談依據研究者自行編制的訪談大綱進行，訪談問題部分參考 Bono 和 Vey (2005) 提出的情緒勞務構面歸納，這兩位學者檢視情緒勞務與組織展演規則、情緒調節、人格特質、工作特徵等之間的關聯。除此之外，本研究訪談大綱面向包含：「學校相關規定」、「工作情境中感受到的壓力」、「與相關重要他人互動情形」。另外，本研究訪談大綱還涵蓋了「產生特殊情緒經歷」、「表層／深層演出」、「情緒多樣性」、「情緒效應」等項目。

## 三、研究資料蒐集與信實度檢核

本研究試圖深入探究高中代理教師情緒勞務的各種樣貌，以一對一訪談作為研究資料蒐集的主要方式，研究者採取以下三種方式使研究資料趨於嚴謹、增加本研究信實度：

(一) 資料來源的多樣性：本研究參與者的教育背景相當多元，除了師範體系畢業生之外，尚有一般大學師資培育生，代理年資從數個月到三年不等，性別方面納入女性

與男性代理教師各三位，避免研究對象過於同質化。另外，所有研究參與者於同一所學校服務，研究者在訪談過程中可透過每位研究參與者的訪談內容檢證其他參與者敘述內容之真實性，增加研究資料客觀性。

(二) 訪談場所與輔助工具：本研究在所有訪談過程中，均事先取得研究參與者的同意全程錄音。為避免研究參與者訪談過程受到干擾，訪談地點選擇於學校靜僻的圖書館舉行，便於研究參與者暢所欲言。另外，研究者在過程中隨時記錄研究參與者的表情、聲調以及其他肢體語言，以確保訪談資料的完整性與研究參與者的真實感受。

(三) 訪談資料正確性：研究者完成訪談的逐字稿、編碼與分析之後，送交研究參與者閱讀進行檢核確認並指正，以確認訪談內容是否真實反映當事人感受、與當事人本意相符，研究者也不斷重複閱讀逐字稿、進行研究自我反思。另外，研究者除了與每位研究參與者進行一到兩次訪談，還利用非正式的談話場合與各研究參與者進行教學經驗之交流，以佐證參與者針對大綱回答之內容。

#### 四、資料分析

研究者與研究參與者每一次訪談結束之後，立即將訪談內容謄寫成逐字稿，並以化名方式代表研究參與者，每一位研究參與者的資料分別以兩個碼代表之，第一碼為參與者代號，其次為訪談日期的年、月、日，以「小其 20171202」為例，代表小其老師於2017年12月2日接受訪談的內容。接著研究者閱讀逐字稿，根據原始資料將研究相關部分選出，照事件的意義與主題進行分段並加上類別註記。類別註記完成之後把性質或內容類似的訪談內容聚集在一起，形成自然類別；不同的類別放在相對應的議題之下，形成次級類別，最後再根據分析結果進行研究結果撰寫。

#### 五、研究倫理

為保護研究參與者隱私，研究者在進行訪談之前：(1) 說明研究目的，取得參與者同意方進行訪談；(2) 依研究參與者方便的時間與地點進行訪談；(3) 訪談過程能否錄音先徵得研究參與者同意；(4) 錄音檔案之編碼與分析一律使用化名；(5) 訪談內容逐字稿一律保密。經由上述作為，讓研究參與者安心參與本研究訪談。

#### 六、研究限制

本研究僅以一所公立高級中等學校做為研究代理教師情緒勞務，所產生的研究結果與討論僅限於單一研究場域的訊息呈現，因此本研究結果不具有推論性，無法類推至其他校園組織當中。再者，本研究僅從代理教師本身的觀點出發，對於校園組織當中其他利害關係人的觀點並未加以探討，此部分有待日後研究做進一步探詢。

#### 肆、研究結果與討論

本研究透過質性研究取向，採用深度訪談進行資料蒐集，以探討高中代理教師情緒勞務之現況與情緒勞務之調整，將主題分成「學校行政相關規定／工作環境與情緒勞務」、「產生情緒的特殊經驗與調整負向情緒的方式」、「情緒表達多樣性／互動程度與類

型」、「表層情緒控制與深層情緒偽裝」、「情緒和諧／情緒失調／情緒偏離」等五個層面，以下呈現訪談研究之結果。

## 一、學校行政相關規定/工作環境與情緒勞務

### (一) 友善校園，工作環境佳

學校行政的氛圍往往決定代理教師的情緒感受，研究者進行研究的學校組織對於代理教師的態度是客氣而友善的。多位代理老師在訪談中提及，學校行政同仁對他們的態度並不會讓他們特別感受到工作環境帶來的壓力，以下舉幾個例子：

那基本上，我覺得我自己過去的代理經驗來講，學校對代理教師的規定並沒有跟一般正式的教師有所區別，基本上我是覺得都蠻善意的。(小其 20171202)

像這種時候我就會覺得不管工作再累、壓力再大，只要辦公室氛圍好，我的正向（情緒）其實就可以維持。我覺得那個跟工作內容沒有直接關係，我比較重視那個工作環境。(小伶 20171218)

從以上例子可得知，該校對於代理教師的態度是友善的，與其他同仁並無多大差異。Zembylas (2005) 指出，組織文化內隱含的權力結構會使人產生不同情緒，但本研究的參與者並無感受到來自行政人員明顯的差別待遇，也不會產生被其他老師排除在教學團隊之外的感受，對代理教師而言，來自行政同仁或同儕的壓力並不大。

### (二) 救火隊與後勤部隊的工作型態

行政管理階層對於代理教師唯一明顯的差別待遇，在於請託代理教師調課與臨時代課，讓代理教師成為校園中名副其實的救火隊，訪談中多位研究參與者均提及臨時調代課的經驗，以下舉兩個例子佐證：

比如說我們學校最近有一個老師，他有一些職災...然後就是因為學校課務要調動。那基本上很多老師都不願意...那基本上我也是表達我不太願意...但經過很多的協調，主任還是跟我講說，就是可能調我對行政方面的處理是比較方便的...那原則上我還是配合學校的行政方面來運作這樣。(小其 20171211)

可是如果在正式老師沒有辦法被拜託的時候，我覺得很快就輪的到我們了。例如像排考試、監考...像我的監考表就是非常精彩，頂天立地，就是第一節，然後中間沒有，然後就最後一節。(小伶 20171218)

不管是臨時調代課，或是學校監考表排定，當正式教師與代理教師的利益發生衝突，常常會出現代理教師權益受損，成為學校後勤部隊，面對如此的差別待遇，研究參與者多選擇自我調適。誠如 Ferguson(1984)所言，因為權力結構制約，學校行政單位對於代理教師產生由上而下的控制體系，代理教師與行政單位的關係良好與否攸關下個學

年度是否有機會續聘，故面對行政組織的要求或請託，無論合理與否，均表現欣然接受的樣態。

### (三) 源自特殊身份的情緒負擔

在代理工作方面，代理教師的確因為代理的身份而感受到工作環境造成的壓力（梁金都，2010；蘇國勳，2008），導致自身對學生或同事的感受認知更敏感，以其中兩位訪談者為例：

我覺得就我的壓力就來自於我是一個代理的身份，那當然說從事正式也是要注意啦，但是就會變成說可能現在這個階段，會比較介意別人怎麼看待這個部分。（小如 20180103）

一方面覺得工作不穩定...一方面是因為，當然不是只有身份啦，可就是代理，大家會更加的放大去檢視你，就是我覺得我什麼都被考評。你接下來的工作在哪裡？假設你在這裡表現的好，因為別人會打聽啊！假設你這邊沒有工作了、沒有續聘，你到下一個工作單位，他可能還會去問你前面那個學校。（小伶 20170108）

與正式老師比起來，代理教師只是學校的過客，在同一所學校通常不會任職太多年。他們雖然在學校是從事教學工作，但是身份上卻又有種擔任臨時工的矛盾情結（李文惠，2006），無形中也增加其情緒勞務方面的負擔。

## 二、產生情緒的特殊經驗與調整負向情緒

### (一) 和顏悅色，高配合度

代理教師給人的感覺大多比較客氣而有禮貌，江文慈（2009）明確指出國小教師的情緒勞務特徵主要為「和顏悅色」、「忍氣吞聲」，本研究中的高中代理教師身上亦可觀察到類似的傾向，尤其面對行政人員或是與學校其他同事互動，他們經常表現配合態度，由以下訪談內容可得知：

我覺得 OK 啊，因為基本上學校有甚麼活動，有吩咐的，那當然我們代理老師可以配合的就盡量配合都幫忙，應該還 OK 啊。也不會不想做啦！因為畢竟我們學校也算大校嘛！分配起來其實都還好。當然需要幫忙的要幫忙一下。（小丞 20171220）

我個人是覺得，我基本上是來工作，不太會去挑說甚麼工作應該要做。或是覺得我們如果能夠把事情做好的話，如果說能夠為學校幫忙...我不會覺得對我來講是一種壓力，所以變成是能配合我就盡量配合。（小其 20171211）

和顏悅色、高配合度是代理教師給人的一般印象，在本研究中代理教師亦多願意配合學校工作，因學校行政人員對於代理教師並無不合理之要求，代理教師基於其代理身

份，都會願意協助教學以外的工作。

情緒特殊經驗在代理教師訪談過程中並不多見，尤其是負向情緒表達，就算自己受到委屈，代理教師多寧願採取保留態度，選擇忍氣吞聲，舉例來說：

像之前要參加語文競賽...然後學校行政好像漏掉我的資料吧，然後後來就是那些報名的名單出來之後沒有我，然後我，也不敢去說甚麼、指責行政的錯誤或甚麼的。對，就會覺得自己的身份，不太能夠去做甚麼。(小君 20171218)

那時候我每天哭，我在學校都不敢哭，因為我的情緒不想影響別人...常常一開門就蹲在家裏面哭，然後就吃不下、睡不好，然後每天睜開眼睛就想哭。(小伶 20171228)

代理教師因其工作不連續性(游美惠、王百合, 2007)，考量到自己在學校的表現可能會影響日後報考其他學校的聘任與否，在工作態度上都相當戒慎恐懼，來自行政人員的諸多要求或產生的疏失，大多不敢明確指出，而是選擇概括承受。

## (二) 負向情緒自我調適

代理教師在工作過程中，難免出現負向情緒，對於負向情緒的處理方式，代理教師大多選擇抽離，不讓負面情緒影響自己太久，例如：

我們會盡量不要把自己的負面情緒帶到職場上，可是我覺得很難免啦！所以我們會不會因為自己的身份...某種程度上也會耶！就是我們會覺得我們有什麼資格去抱怨？我有時候會這樣耶，就是都會難過...但是有時候就覺得算了吧！沒關係，反正就這樣子啊！你就寄人籬下，你有什麼資格去講這些？(小伶 20180108)

代理教師之所以選擇隱藏自己的負面情緒，主要原因誠如 Jaggard (1989) 所言，因為身份不同而造成權力落差，處於不公平的境遇中，導致情緒的失落感或無力感，在面對不合理的組織措施或不配合的教學對象，只能無奈接受或迅速抽離這種負向情緒。

## 三、情緒表達多樣性／互動程度與類型

### (一) 情緒表達與教學專業關係密切

高中代理教師在工作過程中，情緒表達與產生大多與教學專業行為有關，訪談過程中發現，代理教師對於專業方面的成長相當重視，這是他們表達正向情緒的主要原因之一，以下舉幾個訪談內容為例：

同樣是國文科的老師，他們會，都會蠻照顧我的，我覺得是我正向情緒的來源。對啊，就是我有問題啊，譬如說，因為我比較...年資比較淺，然後常常會遇到一些教學上的問題，然後去問他們，她們都會很熱情地跟我解

答。(小君 20171218)

就是說以同仁方面來講，就是他們常會跟你討論到教學的方式，甚至說教學法他們應用，他們本身有在作一些實驗、教學的實驗融入課程...基本上對你來講是一種很正向的這種，不管是專業能力的提升、或者是心態上面。(小其 20171202)

代理教師因工作性質不穩定，在專業成長方面如能透過代理工作的教學過程有所提升，對於日後考取正式教師有正向效益，因此對於同科教師在教學方面的分享都樂於吸收，這種心態在任教主科的代理教師小君和小其身上尤為明顯。

### (二) 與同事良性互動產生正向情緒

代理教師在同一所校園中待的時間並不像正式老師這麼久，他們在新的學校中通常經歷同化→調適→適應等三個階段(林昭仁, 2008)。這些歷程與學校同事的互動有很大關係，不論是來自正式教師或是其他代理教師的社會性支持，對於研究參與者都是重要的正向情緒來源，從以下兩個例子可得知：

我有是跟辦公室裡面幾個同年段同科的老師比較常互動，然後就是覺得在跟他們聊那些教學上的問題，我覺得還蠻好的。就會覺得，每次聊天都是在成長。對啊，他們會分享很多經驗。(小君 20171218)

那我去感覺那時候是很好的...我們才認識三天而已，然後你就找我出來唱歌這樣，所以我有一些問題的話也會去找他，那他也都蠻願意跟我去分享...會跟我打招呼這樣子。有一次我遇到他，他說：終於遇到你了！那當下他這樣跟我講，我的心情是蠻愉快的(小其 20171211)

由以上例子可得知，代理教師處於人生地不熟的工作環境中，經常需要適應學校的人事物，來自同事的社會性支持對其正向情緒產生有顯著的影響力(楊家瑜, 2013)。

### (三) 與同事惡性互動產生負向情緒

代理教師因其身份特殊，與正式教師權力結構不對等，故鮮少與學校正式教師交惡，所有訪談當中僅有一位參與者提及在前一所代理學校產生不愉快的代課經驗：

就是他們兩個沒有先說好。這個老師請我們要做一些東西，我們花了一些時間，然後後來那位老師就是用一種不認同的態度。那我們就會覺得...是有點不開心。會覺得說...如果是你們之間溝通不好的話，那你們應該先溝通好。(小如 20180103)

即使不認同學校正式老師，小如仍舊沒有和學校教師撕破臉，但內心產生的負面情緒卻無法忽視。除了該研究參與者的這段經歷，其他沒有任何參與者提到與同事互動產生負向情緒。

#### (四) 與學生頻繁互動產生正向情緒

代理教師扮演學校中「準局外人」的角色(王雅各, 2007), 一方面想爭取專業認同, 另一方面希望在教學獲得回饋, 訪談資料中發現, 代理教師的教學動力大多來自學生的肯定, 研究參與者提到產生特殊情緒的正向經驗, 多與學生有關, 例如:

可能會影響到我的情緒的主要是學生耶。比如說, 是受到學生的鼓勵吧! 就比如說他們就簡單的講幾句話, 然後我就覺得, 整個很暖心的感覺... 他們明明是自然組, 當著我的面講:「老師禮拜六要不要來加課? 我們想上歷史課。」...我的付出是有受到學生的回饋。(小佑 20171222)

很認真的同學他團體報告跑來辦公室問, 然後我們一起擬大綱、擬題目這樣子, 做一些討論。他覺得這樣很好, 他學很多東西。那這個部分比較開心, 就是有時候就是做一些(活動)之後, 有學生還是覺得還不錯, 有這樣一個回饋。(小如 20180103)

比起爭取組織正式成員之間的專業認同, 教學回饋對於代理教師這樣的準局外人而言, 更能獲得工作方面的成就感。

#### (五) 與學生頻繁互動產生負向情緒

除了教學工作或私下互動經常與同儕分享交流產生正向情緒, 代理教師與學生互動程度也很高。與學生互動頻繁的情況下, 情緒自然容易受到學生影響。所有研究參與者都提及情緒受到學生影響而波動, 舉幾個例子來說:

我剛好上個禮拜吧。連續上兩節, 上同一個班的課。然後上到第八節的時候, 然後他們可能也有點累了, 然後就聽到學生就會說:「好希望這節課趕快結束喔!」然後就覺得...很傷心。(小君 20171218)

可是, 那如果像正向、負向情緒其實學生還是佔居多啦! 因為學生他就像我剛剛講的那些, 整個我就是傻眼, 對啊。而且我還花, 就是我可能兩三個禮拜給你們準備...然後學生就是可能會聽不懂, 不然就是心態啦!(小丞 20171220)

代理教師因其身份與一般正式教師有別, 在與學生頻繁互動的時候, 對於自身情緒表達與學生上課反應會更加敏銳, 在教學上會更戮力追求表現(張豐儒, 2000)。如果在專業科目上無法獲得學生認同, 內心承擔的負面情緒自是不言而喻。

由上述訪談內容可看出, 教學過程當中所產生的情緒有出現令人憤怒或挫折的負面情緒, 但也一定會有令人產生關懷信賴的正面情緒(Hargreaves, 2001), 不論是正面或負面情緒產生的效應, 都是代理教師必須面對的。

#### 四、表層情緒控制與深層情緒偽裝

##### (一) 表層情緒控制：代理教師對其他同事—順從逢迎、畢恭畢敬

在表層情緒的控制，代理教師對於自身的情緒表達多呈現高度控管的狀態，這樣的情緒控管或許已經內化於代理教師的這個身份之中，形成代理教師間不成文的規定，與學校同事互動，代理教師們採取的策略十分一致：順從、逢迎學校其他同事，舉例來說：

因為畢竟自己不屬於是正式人員嘛！所以跟其他老師在溝通互動的時候，通常我覺得我會表現得比較...就比較低調一點。像小組在討論的時候，我大部分都是選擇傾聽，我很少發言。對，我就是先聽聽看其他前輩的意見。(小佑 20171222)

我對學校大部分的人都是比較恭敬的，因為覺得我比較年輕，然後，資歷也淺。大部分學校裡的老師都是我的前輩，所以我就是會用比較恭敬的方式去講話，對啊，因為就是晚輩啊！（小君 20171218）

由上述訪談內容得知，在表層情緒的控制上，他們通常是扮演學校科層體制中受權力宰制的沉默者（Prawat, 1991），面對學校正式教師，通常會避免太多個人意見，表現出畢恭畢敬的樣態，並且順從正式教師們的看法。

##### (二) 表層情緒控制：代理教師對學生—展現親合力、避免情緒失控

代理教師在面對學生表層情緒的控制上，對於教育者身份所應具備的基本身教、最應該對學生表達的正向情緒，大多表露於外，並隨時遵循這樣的大原則與學生互動，在跟學生互動過程中表現親和力。以其中一位訪談者為例：

不喜歡的學生也是有，但是我覺得，比如說他主動來找你問問題或者是跟你打招呼，我覺得說這是一個禮貌啦！就是說他跟我微笑或者打招呼，我不能夠不回他，因為我覺得這是一個身教。(小佑 20171222)

在與學生互動過程中，不論對象為何，代理教師會秉持一般教師該具備的正向態度與學生互動，即使對方是自己不喜歡的學生也不例外。此外，一般對於教師情緒表達的基本期許是情緒不要失控，研究參與者也點出這樣的表層情緒控制：

我覺得應該這已經內化的一種自律了吧！應該是說，學校他當然不會跟說你要怎麼樣，可是進到學校，你就會知道說，你不能（對學生）發飆失控...有耳聞有老師會這樣...我情緒失控的狀況很少。(小如 20180103)

代理教師面對學生互動過程中，仍會秉持正向情緒表達，避免情緒失控的情況，以符應社會對教師的期待，對學生展現十足的親和力。

### （三）深層情緒偽裝：代理教師對其他同事—凡事妥協、以和為貴

深層情緒的偽裝方面，代理教師與其他學校同事的互動過程展現與內心產生衝突的情緒並不常見，研究者在訪談過程中發現，所有研究參與者與學校正式教師的互動上面都採取順從、妥協的態度，即使對方有錯，代理教師仍選擇忍讓。某位研究參與者提到段考試題出現疑慮的處理方式：

譬如說在講考題的時候，對啊，就會我覺得有問題，可是我不敢很強硬地去說應該是這樣，就是只能去詢問意見...我會去問其他老師就這個題目的看法，然後如果他們同意我這樣的觀點，我會再去問那個出題老師。可是出題老師也許有他自己的考量...對，就會覺得我還是要笑笑的，呵呵。（那心裡面真實的感受是）就覺得你就是錯了啊！（小君 20171218）

即使知道對方是錯的、是無理的，但是因為組織產生衝突的時候，勢必要分出勝負（Pfeffer, 1981），正式教師因為身份或年資佔了上風，經常使用箝制的控制策略逼使代理教師產生妥協的態度，類似的情況在代理教師身上時有耳聞。

### （四）深層情緒偽裝：代理教師對學生—抑制怒氣、維持專業形象

代理教師在面對學生的時候，難免會遇到強烈的負向情緒，在這種情況下，代理教師如果選擇深層情緒偽裝的策略，要投入大量的心力方能完成。舉例來說：

我覺得當老師是修身養性很好的機會，你要想辦法不要衝動去掐死學生。我遇到比較負面的（事件）應該是學生上課給我吃泡麵...因為我在修那個教程的時候啊，教授就一直叮嚀我們：不管學生做了甚麼事情，你千萬不可以衝動，比如說，拿東西丟他、或是說一些不恰當的語言啊。所以我就一直秉持這條底線。（小佑 20171222）

即使內心已經充滿怒氣，研究參與者仍舊選擇抑制自己的怒氣，選擇深層情緒偽裝的策略，以維持自己的專業形象。壓抑怒氣的後果，是自己的負面情緒無法得到適當宣洩，對內心造成很大衝擊。

## 五、情緒勞務調節：情緒和諧、情緒失調、情緒偏離

情緒跟內心真實感受的一致與否，導致代理教師產生情緒調節有三種型式：情緒和諧、情緒失調、情緒偏離（Rafaeli & Sutton, 1987），以下分別節錄研究參與者的訪談內容做討論。

### （一）情緒和諧—把客氣內化成自我特質

情緒和諧指代理教師表現出來的情緒符合學校組織要求的情緒規則或他人對該教師角色的期許，同時也符合教師內心真實感受。這種情況下，代理教師並不會有情緒勞務之產生，不需要花費心力調節，比如說：

那本身自己也都是帶著很良善的心情去從事教育工作...以我來看的話，學校以一個正常的老師來看的話，情緒上希望大家都是很溫和地表達立場...但是他們沒有一個所謂的紙本...而是我覺得是一種工作職場上的一種心照不宣的一種感受這樣子。(小其 20171211)

代理教師一般教學經驗較為不足，時常放低身段並表現出愛心耐心與學生互動，對於學校組織潛在的情緒規範之要求，如小其老師所言：心照不宣。

### (二) 情緒失調—以相關重要他人感受為首要考量

情緒失調指代理教師表現出來的情緒符合學校組織或一般人要求的情緒規則，但是與代理教師本人內在真實感受不一致，甚至產生衝突。這種情況下，代理教師在工作上所必須承擔的情緒勞務儼然成形，內心勢必要做自我調適，以下為一典型事例：

你這個臨時抱佛腳的，你現在不早點講，你又浪費我時間...所以我覺得，他就是臨時抱佛腳現在才來找我。當然我不會表面上跟他講...我覺得我們老師的話語會影響...但是學生會，他會有 touch 到他的內心，他可能會記很久。(小佑 20171222)

上述的師生互動情況在代理教師與學生之間的互動經常發生，對於臨時抱佛腳的學生不以為意，但又不忍心拒學生於門外。

除了與學生互動產生情緒失調，在與同事互動過程中代理教師也可能產生情緒失調的情況，使代理教師產生心理負擔，舉例來說：

就是兩個老師之間的溝通不良...像這個老師在對我們東西設計表示不認同的時候...並沒有把心裡就是不愉快的感覺、不愉快的情況跟他說。不會跟他說：你這樣講讓我們覺得很不舒服。並不會這樣...那你只能夠就是有點無言這樣子，...你也只能做一個遵從，我就尊重啦！但是我心裡不認同。(小如 20180103)

面對學校正式教師的同事，如果產生嫌隙，內心的情緒感受與表現於外的感受產生落差，礙於對方身份，大多選擇與同事妥協，情緒失調由此而生。

雖然產生情緒失調的感受並不好，但如同 Hargreaves (1998) 所言，在實現本身教學目的並獲得有成就的經驗，教師本身的情緒感受也會是愉悅的。一般學校組織要求教師需要對學生循循善誘的期待，雖然使教師內心可能因而產生情緒失調，但同時也會帶給代理教師正向的情緒回饋。

### (三) 情緒偏離—忍無可忍，毋須再忍

從教師的角度看來，情緒偏離指的是教師表現出來的情緒與學校組織要求的情緒規則不一致，亦不遵照學校組織要求表現出教師應該呈現的情緒狀態，僅表現出自己內在真實的感受。在研究參與者當中，明顯產生情緒偏離的僅有一例：

我印象深刻是我把一張椅子就給它摔下去，就是我爆走的時候。我就忽然間覺得我要爆走了，就是我叫他不要講話、講了N次了。然後我就直接把椅子...印象當中我就直接把椅子踹倒，踹一聲，全班就安靜了。...我那時候超怒的。(小丞 20171220)

代理教師在情緒表現方面較為謹慎，但是即使情緒管理再好的老師，也很難容忍學生再三破壞組織規範，以小丞老師為例，面對學生不斷破壞團體秩序，忍無可忍的時候，就毋需再忍。

## 六、省思與綜合評述

本研究依據研究目的與實證資料，如實呈現高中代理教師在情緒勞務各種構面的呈現情形與因應調節方式，以下再進一步做研究省思與綜合評述，以期發掘更多研究結果訊息背後更深層意涵。

大量代理教師長期存在各層級學校組織已是顯而易見的事實，對於學校組織的整體發展扮演舉足輕重的角色。從代理教師的角度出發，蔡仁政（2018）歸納代理教師面對的幾項困境：安排代理教師擔任導師或行政職務、代理教師本身過客或邊緣人心態、代理教師聘任標準不一而影響教學品質等。這些問題的癥結點通常與代理教師的情緒感受交互相關。不可諱言，情緒勞務對於代理教師的教育理念或教學行為經常扮演重要的角色，本研究異於前人針對情緒勞務通常只做單一樣態的量化研究，而是整合各種情緒勞務的理論框架進行質性研究，包含工作環境與特殊身份的影響、情緒特殊經驗與調整、人際互動程度類型、表層情緒與深層情緒、情緒調節歷程。藉由完整呈現代理教師情緒勞務的全盤樣貌，可為上述代理教師所處的情境提供另一種思考模式，促使校園組織各種利害關係人正視代理教師之內心感受。

研究者與研究參與者在訪談與非正式的互動過程中，經常感受到代理教師表現出對於教職所秉持的戒慎恐懼，他們對教學工作表現出兢兢業業的態度，甚至使研究場域中其他正式或資深教師相形失色。這樣的觀察不禁讓我們反思：情緒勞務在教師身上是否有產生正面效益、是否有存在的必要？在一般認知中，情緒勞務經常被視為一種工作上的額外負擔、被賦予負面標籤。然而，在沒有情緒勞務的情況下，教師是否仍能恪守己份、以學習者學習成效為己任，答案頗耐人尋味。

根據本研究發現，高中代理教師的個人表現因為有情緒勞務的存在，在校園組織各方面的表現產生正向助益。舉例而言，行政配合度方面，因為工作性質不穩定，所以他們更願意配合執行行政單位相關事務，成為科層體系強而有力的後盾；師生互動方面，因為情緒起伏容易受到學生左右，代理教師更加認真看待學習者的學習狀況；人際互動方面，因為態度謙卑待人有禮，代理教師比一般教師更容易與組織成員建立良好互動關係；個人成長方面，因為尚未成為正式教師，針對自己教學專業的提升會表現更強烈的動機。諸如此類的正面效益，大多是由於代理教師背後情緒勞務所造成，據此，代理教師的情緒勞務實有存在之必要與價值，值得受到校園組織成員的高度重視。

## 伍、結論與建議

### 一、結論

本研究指在探討高中代理教師承受的情緒勞務負荷之現況與調整情緒勞務的心路歷程，歸納出以下結論：

首先，學校行政規定與教學環境方面，高中代理教師首重專業知識的傳遞，在教學工作只要克盡己責，行政組織不會刻意指派額外工作給代理教師。研究個案校園氛圍對於代理教師十分禮遇，但即使身處友善校園環境中，代理教師在校園中仍扮演著救火隊與後勤部隊的身份，而其身份的特殊性，類似局外人、臨時工或是邊緣人，也造成代理教師在情緒方面的額外負擔。第二，一般情況下，代理教師通常給人的感覺是和顏悅色；產生情緒的特殊經驗，主要以負面情緒較令人印象深刻，這種情況下，代理教師絕大部分的時候都選擇忍氣吞聲，想辦法從負面情緒迅速抽離，不讓負面情緒影響自己太久。工作方面情緒的產生與表達是不可避免的，本研究發現：代理教師的情緒表達與教學專業認同密切相關，通常個人專業成長會帶給代理教師莫大的回饋。第三，人際互動程度與類型方面，與同事互動而產生的正向情緒主要源自他人的社會性支持，代理教師在大部分情況下不會與同事互動而產生負面情緒；與學生互動產生的正向情緒，主要來自學生給自己教學上的回饋，與學生互動產生的負向情緒，則是來自學生對於自己教學方面的不認同，由此可看出學生反應對於代理教師情緒影響扮演重要角色。第四，在表層情緒控制方面，代理教師對學校其他同事的態度，通常表現出逢迎順從、畢恭畢敬的態度，對於學生則是盡力表現親和力、避免情緒失控；在深層情緒偽裝方面，代理教師對於學校其他同事採取妥協、以和為貴的策略，對於學生則有抑制怒氣以維持其專業形象。最後，針對情緒勞務做出調節的樣貌，情緒和諧是最理想的情緒反應，對代理教師並不會引起情緒勞務負擔，代理教師大多秉持客氣的態度與相關重要他人互動；即使在面對情緒失調的時候，仍以相關重要他人的感受為主要考量；情緒偏離會造成相當程度的情緒勞務負擔，在代理教師身上鮮少有這種情況。

### 二、建議

代理教師對於學校組織教師員額管控作業扮演重要角色，本研究指出：代理教師可能因為身份地位和一般教師不同，而產生更多樣化的情緒勞務必須加以調節。根據上述發現與結論提出建議，分述如下：

首先，就代理教師本身而言，代理教師本身必須正視並接納工作過程所產生的情緒勞務，尋求適當的情緒調節策略，可與其他代理教師或新進正式教師進行課程共備、分享教師甄試考試資訊、進行課程觀摩等，以提升教學專業。更重要的是，代理教師可針對自己正負面情緒隨時進行反身思考，才能建立自我專業認同，在短時間內融入學校組織氛圍。

其次，就正式教師的觀點而言，必須意識到：代理教師和正式教師比起來，因工作不連續性，勢必承受更多情緒勞務。學校組織當中的正式教師，考量到代理教師身份特

殊性，在校園生活中宜主動展現包容、關懷與接納。更甚者，可主動協助代理教師營造專業形象獲得學生信任與家長認同，或與代理教師建立互動式社群，使其教學專業迅速提升、教學效能得以發揮到最大，俾使學生與代理教師受益。

再者，就學校行政人員的角度看來，行政體系應致力營造充滿正向氛圍之教學環境、平均分配教學或行政勞務，以免令代理教師產生勞務不均、厚此薄彼之感受而妨礙校園組織和諧，科層體制可建立代理教師發聲的平台，或定期與代理教師進行座談，提供代理教師情緒抒發的管道。此外，代理教師在新的工作環境中容易產生對於未知人事物的焦慮，如果學校能夠直接指派校內其他同仁引領代理教師，協助其適應校園工作環境，提供同儕支持系統，代理教師的情緒調節必可以透過這樣的管道達成。

未來研究方面，有鑑於代理教師的特殊身份，某些人對於代理教師並不抱持正面肯定的態度，本研究以代理教師的視角切入探究情緒勞務，未來研究亦可加入其他利害關係人如行政人員、正式教師或家長的觀點，進一步探究校內外組織成員如何看待代理教師之情緒。最後，本研究只聚焦於某公立高級中等學校，研究結果無法推論至其他校園情境中，因此，建議後續研究可嘗試進入不同層級之校園組織，比較分析各級學校代理教師情緒勞務的同異，裨益這些校園中經常被邊緣化、角色卻又十分吃重的代理教師。

## 參考文獻

### 一、中文部份

- 王百合、游美惠（2003）。教育界的勞動軍—已婚女性代課教師之初探性研究。**教育研究集刊**，49（4），61-92。
- 王雅各（2007）。中等學校推動性別平等教育的困境：代課教師的觀點（未出版之碩士論文）。國立臺北大學：臺北市。
- 甘瓊瑤（2008）。教師情緒負荷與教師效能感關係之研究—以新竹市高中職教師為例（未出版之碩士論文）。中臺科技大學，臺中市。
- 江文慈（2001）。透視教學中的關鍵張力：教師情緒。**師友**，408，43-47。
- 江文慈（2003）。教育改革中的教師情緒。**師友**，436，1-5。
- 江文慈（2009）。「和顏悅色」與「忍氣吞聲」的背後：國小教師情緒勞動的心理歷程分析。**教育心理學報**，40（4），553-576。
- 林昭仁（2008）。教育界的遊牧民族，逐教缺而居：國民小學代理教師處境與適應之研究（未出版之碩士論文）。國立新竹教育大學，新竹市。
- 林蔚芳（2006）。從情緒勞務的觀點談教師的人際情緒管理。**教育研究月刊**，150，25-26。
- 李文惠（2006）。學校中的臨時工／吉普賽人—國中代理代課教師工作處境及專業認同之探究（未出版之碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。
- 李珮臻（2011）。高中職教師心理資本與情緒勞務相關之研究（未出版之碩士論文）。國立嘉義大學，嘉義市。
- 呂美慧（2008）。從攻城到突圍：一位邊緣教師之生命史敘說研究。**花蓮教育大學學報**，26，77-99。

- 沈碩彬 (2014)。高中職教師心理資本、工作價值觀、情緒勞務與學校生活適應之徑路模式探析 (未出版之博士論文)。國立高雄師範，高雄市。
- 林尚平 (2000)。組織情緒勞務負擔量表之發展，*中山管理評論*，**3** (8)，427-447。
- 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 (未出版之博士論文)。國立臺灣大學，臺北市。
- 紀乃文 (2014)。情緒勞務對組織是利是弊？探討知覺主管支持、同事支持對情緒勞動與服務績效、離職傾向關係的差異化干擾效果。*組織與管理*，**7** (1)，115-160。
- 吳家澤 (2006)。從教師的情緒勞務談對學校人力管理的啟示。*學校行政*，**41**，127-136。
- 吳慧君 (2016)。高中教師情緒智力、情緒勞務、組織支持、心理資本與工作滿意度關係之研究 (未出版之博士論文)。國立彰化師範大學，彰化市。
- 吳清山、林天祐 (2005)。情緒勞務。*教育資料與研究雙月刊*，**65**，136。
- 梁金都 (2010)。國小代課教師文化之研究。*屏東教育大學學報—教育類*，**34**，1-34。
- 張乃文 (2013)。國民小學情緒素養促進學校指標之建構研究 (未出版之博士論文)。臺北市立教育大學，臺北市。
- 張豐儒 (2000)。女性代課教師的生命史研究 (未出版之碩士論文)。國立花蓮師範學院，花蓮市。
- 黃敦群、紀乃文、張雅婷、郭洵岑 (2014)。情緒勞務的前因、後果與潛在干擾變數：統合分析法之探討。*人力資源管理學報*，**14** (3)，93-134。
- 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：教育類*，**27** (1)，39-55。
- 蔡仁政 (2018)。代理教師的美麗與哀愁。*台灣教育評論月刊*，**7** (10)，210-218。
- 蔡麗雯 (2013)。高雄市高中教師正向心理特質、情緒勞務與工作壓力關係之研究 (未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 蔡進雄 (2005)。勞心，勞力，勞情？論中小學教師的情緒勞務。*師友月刊*，**455**，42-44。
- 顏國樑、李昱憲 (2008)。情緒勞務與工作倦怠內涵與相關研究分析及其對國民小學行政的啟示。*學校行政雙月刊*，**57**，1-37。
- 蘇國勳 (2008)。國小代理教師情緒經驗之描述與解釋 (未出版之碩士論文)。國立中正大學，嘉義縣。

## 二、西文部份

- Adelmann, P. K. (1989). *Emotional labor and employee well-being*. Unpublished doctoral dissertation, University of Michigan, Michigan, Ann Arbor.
- Ashforth, B. E. & Humphrey, R. N. (1993). Emotional labor in service roles: The influence of identity. *Academy of Management Review*, **18** (1), 88-115.
- Basim, H. N., Begenirbas, M., & Can Yalcin, R. (2013). Effects of Teacher Personalities on Emotional Exhaustion: Mediating Role of Emotional Labor. *Educational Sciences: Theory and Practice*, **13**(3), 1488-1496.
- Bono, J. E., & Vey, M. A. (2005). Toward understanding emotional management at work: A quantitative review of emotional labor research. In C. E. Hartel, W. J. Zerbe, & N. M.

- Ashkanasy (Eds.), *Emotions in organizational behavior* (pp. 213-233). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Ferguson, K. E. (1984). *The feminist case against bureaucracy*. Philadelphia, PA: Temple University Press.
- Ghanizadeh, A., & Royaei, N. (2015). Emotional facet of language teaching: Emotion regulation and emotional labor strategies as predictors of teacher burnout. *International Journal of Pedagogies and Learning, 10*(2), 139-150.
- Grandey, A. A. (2015). Smiling for a wage: What emotional labor teaches us about emotion regulation. *Psychological Inquiry, 26*(1), 54-60.
- Grandey, A. A. & Brauburger, A. L. (2002). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology, 85* (2), 348-362.
- Grandey, A. A., Rupp, D., & Brice, W. N. (2015). Emotional labor threatens decent work: A Proposal to eradicate emotional display rules. *Journal of Organizational Behavior, 36*(6), 770-785.
- Hargreaves, A. (1998). The emotional politics of teaching and teacher development: With implications for leadership. *International Journal of Leadership in Education, 1*(4), 315-336.
- Hargreaves, A. (2001). Emotional geographies of teaching. *Teachers College Record, 103*(6), 106-1080.
- Hochschild, A. R. (1983). *The managed heart*. Berkley, CA: University of California Press.
- Humphrey, R. H., Ashforth, B., & Diefendorff, J. M. (2015). The bright side of emotional labor. *Journal of Organizational Behavior, 36*(6), 749-769.
- Jaggar, A. M. (1989). Love and knowledge: Emotions in feminist epistemology. In A. M. Jaggar & S. R. Bordo (Eds.), *Gender/body/knowledge: Feminist reconstructions of being and knowing* (pp. 145-171). New York, NY: Oxford University Press.
- Morris, J. A. & Feldman, D. C. (1996). The dimensions, antecedents, and consequences of emotional labor. *Academy of Management Review, 21*, (4), 986-1010.
- Maslach, C. (1982). *Burnout: The cost of caring*. New York, NY: Prentice Hall.
- Prawat, R. S. (1991). Conversations with self and settings: A framework for thinking about teacher empowerment. *American Education Research Journal, 28*(4), 737-757.
- Pfeffer, J. M. (1981). *Power in Organizations*. Marshfield, MA: Pitman.
- Rafaeli, A. & Sutton, R. I. (1987). Expressing of emotion as part of the work role. *Academy of Management Review, 12*(1), 23-37.
- Wharton, A. S. (1993). The affective consequences of service work: Managing emotions on the Job. *Work and Occupation, 20*(2), 205-232.
- Yilmaz, K., Altinkurt, Y., Guner, M., & Sen, B. (2015). The Relationship between Teachers' Emotional Labor and Burnout Level. *Eurasian Journal of Educational Research, 59*, 75-90.

Zembylas, M. (2005). *Teaching with emotion: A postmodern enactment*. Greenwich, CT: Information Agg.

投稿日期: 2018 年 02 月 20 日  
修正日期: 2019 年 03 月 28 日  
接受日期: 2019 年 09 月 30 日

# **Emotional Labor of Substitute Teachers in a Senior High School - A Case Study**

Tsung-Pin Chen

Doctoral Student, Graduate Institute of Education  
National Chung Cheng University

## **ABSTRACT**

The present study explores what substitute teachers' emotional labor is like in senior high school and how they handle their emotions. With a qualitative approach, the present study conducted in-depth interviews with six substitute teachers in a public senior high school whose teaching experience ranged from one to three years. Results showed that in terms of school administration and working environment, the substitute teachers were situated in a friendly campus, but still faced with the burden of being a temporary worker, emotional labor coming from their peculiar identity. With respect to specific emotional experience and adjustment, smiling and suppressing were the primary strategies. Regarding emotional variety and interactional degree, positive and negative emotions were mainly determined by students, and sometimes by colleagues. Concerning surface acting and deep acting, the former's strategy was obedience and affinity, while the latter's was harmony. As for emotional harmony, dissonance, and deviance, the decisive factor would be significant others' perception. Based on the above-mentioned findings, substitute teachers' emotions are depicted, and implications of further study are presented.

**Keywords:** senior high school substitute teacher, teacher's emotions, emotional labor, emotional regulation

