

一位國小校長以情緒領導變革學校之歷程

洪志成*、潘昌祥**

摘 要

學校常常陷入工作場所的情緒困境，個人和團體常在特定脈絡處理日常憤怒、憂慮、沮喪、失望、恐懼、內疚、愛、友誼和樂趣等。學校成員對學校的認同，與這些感覺的好壞緊密的連結在一起。尤其在當前教育政策不斷更迭並不斷衝擊教育人員情緒之際。目前較少研究涉及校長如何運用正向情緒感染進行領導，改造學校氛圍。本研究以質性取向探討一位新上任優質女性H校長如何以正向積極的情緒影響學校成員，進而轉化成員的負面情緒為正向積極的情緒，有效的領導學校成員達成學校教育目標。本研究發現：一、情緒領導的不同階段，領導風格也從初期的教練型、前導型到後期的願景型、民主型領導風格，並展現正向積極的情緒影響。二、安排積極性情緒覺知的教師專業成長工作坊，可轉化疏離或對立的團體情緒張力。三、營造正向情緒且尋求高度績效表現的過程中仍不免造成與成員間的緊張關係，需要校長正視以免產生成員的負面情緒感染。

關鍵詞：國小校長、情緒領導、學校變革

* 本文第一作者為國立中正大學課程所副教授

** 本文第二作者為國立中正大學教育學研究所博士生

壹、研究動機與目的

當前重視績效責任、市場選擇等的教育環境中，學校依各項表現指標作為管理成效的標準，以品質、卓越、效率作為學校的競爭力（Ball, 1998）。校長在這種情況下，經常處理學校內部的對立、因應競爭力的管理架構、家長與學生多樣且複雜的需求（Blackmore, 1996）。換言之，校長在當前教育環境下，常常陷入Goleman（2006）提及的「工作場所的情緒困境」（p. 278）。於此，個人和團體常在特定脈絡處理日常憤怒、憂慮、沮喪、失望、恐懼、內疚、愛、友誼和樂趣等議題（Fineman, 2000）。

然而，學校成員的正向情緒與負向情緒，卻高度影響著學校的認同程度。情緒是強烈的個人感覺，它是由具體的刺激、個人的認知以及行為所觸發的（Forgas, 1992）。Palmer（2003）認為，「它不只是感覺而已，它也是資訊的來源」（p. 6）。Boler（1999）認為，「它更是強烈的意義和詮釋之語言向度」（p. xix）。校長作為學校領導者，面對的是其與教師間的工作關係、一系列領導行為、相互間的傾聽等互動過程。因此，校長能瞭解自己與他人的情緒，喚起教師的工作熱忱、樂觀的行動以及轉換教師負面情緒，是學校重要的工作。正如，Blackmore（1996）指出，領導是關於處理自己和其他人的情緒，同時轉變成員的認同。在當前情緒頻繁高漲的教育環境如何妥適的運用與處理情緒，創造成功的領導與引領改變，將是未來校長的責任（Fullan, 2001）。

Rajah、Song與Arvey（2011）指出，情緒現象是複雜的。因為，社會規章與規範影響一個人的情緒表達，以及同一個時間內可能感覺一個以上的情緒且相同的情緒其結果可能非常不同。情緒在思考過程與行為扮演廣泛的角色（Bower, 1981），以及情緒能改善與降低諸多的影響因素（Sinclair & Mark, 1992）。

Boler（1999）進一步指出：

在組織的文化與意識型態上，情緒是被賦予形體的、知覺或生理的、認知和概念的，是由我們的信念和洞察力所形塑的（p. xix）。

換言之，校長處理學校的情緒能力，影響範圍大至學校文化小至成員的思想與行為。尤其，校長的領導與當時情緒情況的契合，更能降低工作壓力而提升員工間的正向互動（Chemers, Hays, Rhodewalt, & Wysocki, 1985）。

當校長激勵團隊成員時，他們會覺得非常興奮與熱情（George & Brief, 1992）。同樣的，校長也傳達負面情緒給學校成員（George, 2000）。換言之，校長善用情緒能力以提升成員的正面情緒，則更能提升工作任務、促進創造性與歸納

性的推理，而凝聚向心力。反之，可能造成教師更多批判、全面性的評論與演繹性推理等負面情緒，而造成更多的衝突。Gillkey、Caceda與Kilts（2010）的研究發現：做決定時，情緒推理勝過智力商數。這項證實情緒與工作表現間的顯著關係的研究，啓發本文對於校長善用情緒領導學校成員的研究。於此，本文並不是忽略校長理性思維領導的重要性，而是校長若能兼顧情緒領導更能全面的處理各項問題。因此，校長如何察覺關鍵的情緒從而運用高度的情緒能力影響學校成員，進而使成員樂觀、真誠、熱誠的為學校奉獻，值得深入探討。

國內關於情緒領導的相關研究中，大致以心理學與組織行為的觀點來探究。心理學上的研究，如吳宗祐與鄭伯壘（2002）；江文慈（2001）；王春展、詹志禹與李良哲（2000）；蔡玉瑟、張妤婷與謝孟苓（2006）；陳蜜桃、李新良、黃秀霜（2007）；王叢桂與羅國英（2008）等。組織行為上的研究，如吳宗祐與鄭伯壘（2003）、唐永泰（2009）、葉連祺、陳怡君與劉原亨（2009）等。誠如，Conger與Kanungo（1998）所指出的，領導者的感覺或他們的心情與情緒、領導過程的情緒角色等在領導文獻上明顯的不受到重視。上述的研究中，大多傾向研究自己的情緒或探討情緒的概念，對於校長運用情緒的領導來影響成員情緒的過程以及提昇工作表現之研究更是闕如。

基於上述理由，本研究以一位優質校長在新到任學校轉化該校負向教師情緒為脈絡，企圖釐清情緒與領導的關係。本文研究目的如下：

- 一、瞭解一位優質個案校長在領導過程中採取何種領導風格以察覺並轉化成員正面積極的情緒。
- 二、探討個案校長如何營造學校成員轉化至正向積極的情緒。

貳、文獻探討

Brief與Weiss（2002）指出，現在情緒被意識到是工作經驗的核心，以及作為工作表現的預測。本文為了更深入的探討情緒領導（emotional leadership）的議題，首先定義情緒領導。其次，說明情緒領導的可研究面向及影響成員情緒的領導風格。最後，進一步瞭解近年來情緒領導的相關研究。

一、情緒領導的定義

情緒在文獻上有不同的定義，其包括感覺的概念、控制行為與思想的波動、經驗的評價、生理的覺醒與表達（Frijda, 2000）。個體一時的情緒狀況可能受到他或

她的感情性格或個人特質影響 (Judge, 1992)，以及自然與社會環境的動態互動所影響 (Frijda, 2000)。情緒涉及層面廣泛，又或多或少與各學科領域有關係。其中，情緒與影響工作表現之領導受到學界廣泛的關注。

在領導文獻上，許多領導模型的假定有任務型、關係型二種不同領導者類型。這些文獻普遍的點出領導者管理團體成員情緒的重要性 (Humphrey, 2002)。如 Yukl (2006) 指出，領導是一個人或團體發揮意向性的影響其他人或團體，而在團體或組織形成活動和關係的社會影響過程。因此，情緒領導可以定義為：領導者善用情緒能力來影響其他人或團體的情緒，而使團體或組織的活動與關係更加連結到生產性的一系列正向情緒影響過程。

此外，Weiss與Cropanzano (1996) 的感情事件理論 (Affective Event Theory) 指出，情緒與心情 (moods) 常常隨著工作場所中的事件而流竄，此也影響著組織的效能。情緒提供強烈且短暫的心理反應到特定事件，以及針對特定目標。心情則沒那麼強烈且漫無目的，持續時間也比較長 (Frijda, 1993)。為了更全面的瞭解情緒領導，以及考量領導者行為的達成是一種歷程 (秦夢群, 2000)。因此，本文採取包括情緒與心情二者之更廣泛的定義。本文的情緒與心情混用統稱情緒以探討情緒與領導之間的關聯性。

二、情緒領導的可研究面向及影響成員情緒的領導風格

領導學者對於領導者的關注大致在領導特質、領導者的洞察、領導的顯現、領導對生產力的影響、領導過程、對領導的滿意度、組織氣候等。正如 Lord、De Vader與Alliger (1986) 指出，領導最大的差異在於察覺領導者的特質、特質能幫助行動者作為領導者、特質能協助領導者提升生產性。底下，我們進一步討論情緒領導的面向。

Humphrey (2002) 從領導必要的特質、領導過程中的領導情緒、對於領導者的察覺、領導與表現間的關係等四個面向檢視七篇情緒與領導這個特殊議題的研究。首先，在領導必要的特質方面。他檢視 Kellet、Humphrey與Sleeth (2002) 以及 Wolff、Pescosolido與Druskat (2002) 二篇量化研究文章。他得到三個論點，包括：團體成員在感受領導者高度同理心下，領導者更可能成為社會情緒的領導者；團體成員在高度的同理心與自我管理情緒下，領導者更可能成為轉型的領導者。

第二，在領導過程中的領導情緒方面。他從 McColl-Kennedy與Anderson (2002)，Pirola-Merlo、Hartel與Mann (2002) 以及 Pescosolido (2002) 的研究得到二個論點。包括：管理團體成員情緒是一個主要的領導功能；領導者要管理的重要情緒是成員的挫折與樂觀的感覺。

第三，領導者的察覺方面。他從Newcombe與Ashkanasy（2002）以及Dasborough與Ashkanasy（2002）的研究中得到三個論點。包括：追隨者以領導者顯現的情緒作為領導者意向與真誠的關鍵指標；組織成員顯現出正向情緒時對領導的評價較高；領導者執行不愉快的任務時，比起執行愉快任務的領導者其評價較為低。

第四，領導與表現的關係方面。他檢視McColl-Kennedy與Anderson（2002）以及Pirola-Merlo、Hartel與Mann（2002）的文章得到二個論點。包括：管理團隊成員如挫折與樂觀的情緒是領導者影響表現的主要方面；情緒過程中的認知程度完全取決於任務特性之領導風格的影響，以及領導者必須提出計畫與任務方向。由上可知，領導善用情緒領導來轉化成員的正向情緒，以期組織能展現更好的表現。領導者需具備同理心、領導過程中良好的管理組織成員的情緒、察覺成員對領導者的情緒等，這樣才能展現完善的情緒領導。

Hansen、Ropo與Sauer（2007）指出，領導者必須透過組織視野的感覺意義來喚起成員的熱誠。領導者在領導歷程中，若能依組織的實際脈絡與成員間的互動關係而善用情緒領導，則更能提升成員對組織做出更好的貢獻。Goleman、Boyatzis與McKee（2002）在探討情緒相關的領導風格時，進一步指出願景型領導者（visionary leader）、教練型領導者（coaching leader）、人際型領導者（affiliative leader）、民主型領導者（democratic leader）、前導型領導者（pace-setting leader）、指揮型領導者（commanding leader）等六種不同的領導風格影響著追隨者的情緒。其中，最有效的取向是打造出良好的領導風格組合。如表1。

三、情緒領導的相關研究

Rajah、Song與Arvey（2011）檢視2000年至2010年情緒與領導研究的狀況，他們觀察到主要有四個主題。包括：領導者的情緒能力（例如，情緒表現力與情緒智力）、領導壓力、正向與負向影響的情緒感染、領導者在倦怠與表現上的情緒影響。底下，就以這四個主題做一說明。

首先，領導者的情緒能力方面，包括情緒表達（emotional expressiveness）、情緒調節（emotional regulation）與情緒勞務（emotional labor）、情緒智能（emotional intelligence）以及領導者的其他情緒相關特質。例如，George（2000）指出，情緒智能聚焦在發展集體目標、欣賞他人工作的積極性、維持熱忱與樂觀等、鼓勵彈性的做決定，以及有意義的認同等更能有效的領導。此外，其他情緒特質包括自我評價（Chemers, Watson, & May, 2000）、同理心（Kellet, Humphrey, & Sleeth, 2006）、解讀情緒表達（Byron, 2007）、艱困環境下的堅持等（Humphrey, 2002），也是領導者的情緒能力。其次，壓力與領導方面。組織的壓力常常導致員

表 1 六種領導風格之情緒領導行為與可能之情緒影響摘要

	管理成員情緒之領導行為	對成員可能的情緒影響
願景型 領導者	引導人們朝向共同願景，告訴他們方向但沒有告訴他們如何走，從而激勵他們努力向前。他們公開分享資訊，因而給他人知識權力。	當試圖激勵經驗豐富的同事時，他們可能會失敗。當需要新方向時，這種風格是最好的。整體而言，它對氣氛有非常強烈的正向影響。
教練型 領導者	連結組織目標，持續的長時間對話，協助人們發現優缺點且結合工作抱負與行動。善於委派富有挑戰性的任務，需要正當理由來證明信念以使追隨者有高度的忠誠。	做得不好時，看起來過度關注在細節上。當個人需要建立長期的能力時最適合用它。它對氣氛有高度的正向影響。
人際型 領導者	創造人際的聯繫與組織內部的和諧。非常講求合作，常聚焦在情緒需求上。	它最適用於撫平組織的裂痕與度過日益緊張的情況。它對組織氣氛產生正向的影響。做得好時，它經常與願景型領導並用。
民主型 領導者	能提昇組織價值的投入與成員參與的承諾感，它聽取好消息也坦然接受負面訊息	做得不好時，看起來像聽得多做得少。最好是用來提升參與或在不確定時的單純投入。它能對組織氣氛產生正向的影響。
前導型 領導者	建立富有挑戰性與令人振奮的目標，期待人們精益求精以及彰顯自己。找出欠佳的表現以尋求更多的改進，會放下身段的接受諮詢以期知道該怎麼做。	容易得到短期的結果，但長遠來看可能導致成員精疲力竭。做得不好，它缺乏情緒智力尤其是自我管理。最好是用於積極性和有勝任能力的團隊。它往往對組織氣氛產生負面的影響。
指揮型 領導者	能安撫恐懼並給與明確的方向、命令以及期待完全順從。這需要成功的情緒自我控制，且顯得冷漠與疏離。	這種取向最好在有危機時候。例如，當需要不容置疑的迅速行動與處理沒有其他方法可以處理的問題成員時。

資料來源：Primal leadership: Realizing the power of emotional intelligence (p.55), by D. Goleman, R. Boyatzis & A. McKee, 2002, Boston, MA: Harvard Business School Publishing.

工心理上的厭倦以及生理上的疲勞或痛苦（Shirom, 2003），這樣的壓力也影響著領導者的領導風格、行為與效能。尤其當組織產生變遷帶來重大壓力時，轉型領導（Bommer, Rich, & Rubin, 2005）與魅力領導（Waldman & Javidan, 2009）能成功的帶領成員度過重大壓力。

再次，正向與負向的情緒感染（emotional contagion）方面。Fredrickson（2004）指出，一個簡單的微笑，為他人創造一連串正向意義的事件而蔓延正向情緒。另一方面，隨著漸漸的關注到參與式領導（Yukl, 2006），情緒感染也從追隨者影響領導者的情緒。Damen、van Knippenberg與van Knippenberg（2008）發現，維持正向情緒氛圍的雙向情緒感染，能有效的貢獻到領導者與團隊成員的福祉。最後，領導者情緒影響追隨者的情緒結果方面。Huang、Chan、Lam與Nan（2010）的研究結果顯示，工作場所的社會支持如輔導，更適合領導一成員交換（leader-member exchange, LMX）。不當的領導行為（Tepper, 2000）、辱罵性的監督（Duffy, Ganster, & Pagon, 2002）、不公平待遇的領導（Bolino & Tumley, 2009），常常造成成員的壓力、痛苦和困擾。

校長作為學校領導者不僅需要具備察覺團體正向、負向情緒且能做出適當應對的情緒敏感性，而且他們需要調節他們的情緒以避免不和諧和不滿的感覺（Riggio, 2006）。本文旨在探討校長情緒領導，這不是否定理性思維或智商（IQ）在領導中的價值，而是校長若能善用情緒領導則更能全面以及周延的處理問題。

參、研究設計與實施

本文採質性研究，以嘉義縣推動外籍配偶子女教育中心的一所小學校長為個案，來探討校長在領導過程中如何轉化正向情緒，以及如何影響學校成員的正向情緒。本文的設計與實施，包括個案學校背景簡介、資料蒐集的方法、資料分析、資料檢核、研究倫理、研究限制，茲分述於後：

一、個案學校與校長背景簡介

多元國民小學是典型的農村小學校，全校僅有六班。隨著少子化的現象越來越嚴重，學校面臨裁併校危機。H校長的前一任校長在此情況下，其領導風格與學校教職員乃至社區家長產生嚴重的衝突。因此，只在多元國小兩年就被迫調往他校。

H校長初到學校就面臨學校學生數少而帶來的裁併校壓力，以及學校成員間潛藏的衝突危機。H校長在此氛圍下，帶領教職員工展現更熱誠、樂觀與熱誠的態度來面對工作任務。她在已有的基礎下，成立全縣成人教育及新移民學習中心。且進一步研發學習教材、建立學習網站與提供諮詢服務、推廣新移民教育及觀摩活動等。經過一年的努力，得到教育部新移民學習中心評鑑的佳績。接著，H校長領導學校教職員榮獲全國媒體素養特色中心學校，以及協助社區參加創新鄉村評鑑成績

在全國也都名列前茅。從媒體報導以及多元國小教職員工的描述中得知，H校長從充斥不信任、消極、沮喪、憤怒、失望等情緒，轉換至當前學校成員的積極、樂觀、信任、合作的氣氛，這個過程非常值得探討校長的情緒領導。因此，本文以多元國小H校長為例，進一步探討校長情緒領導的歷程。

二、資料蒐集方法

本文以訪談法為主要蒐集資料方法。訪談可以瞭解受訪者的思想和情緒反應、他們生活中曾經發生的事情、他們的行為所隱含的意義，以瞭解受訪者的信念、夢想、動機、判斷、價值、態度和情緒。底下就訪談大綱、訪談對象及訪談方式，分述如下：

（一）訪談大綱

本文根據研究目的擬定訪談大綱，其內容分成校長情緒領導的特質、領導過程中校長的領導情緒、學校成員對校長的察覺以及校長情緒與表現的關係。研究者主要透過深度訪談方式，來尋求更深入的訪談資料，協助受訪者深究訪談大綱的相關問題。詳細的訪談大綱如下：1、貴校這二年來得到許多全國特優獎項，是怎麼辦到的？2、您覺得現在的教師對於學校的認同與感情跟之前有什麼不同？是怎麼做到的？3、您的成長過程中，經歷哪些事情讓你覺得情緒是重要的？4、您認為校長要有哪些情緒能力？5、剛到這所學校時遭遇哪些困難？6、校長如何運用情緒來解決問題？7、校長如何激勵教師積極性情緒？8、在這個過程中，校長是否運用自身的情緒察覺、情緒管理？9、校長如何與學校同仁進行互動？10、做決定時，校長如何調整自己與教師的情緒？11、校長透過哪些作為去形塑信任的氣氛與教師的認同感？等。透過參與者的訪談資料，研究者詮釋校長運用情緒領導來引領學校成員的情形。

（二）訪談時間

本文旨在探討多元國小校長情緒領導的相關問題，所以訪談對象包括多元國小校長、教導主任及訓導組長等三位。訪談時間從2012年2月至2012年8月，為求資料的完整性於2012年2月15日、2012年4月12日以及2012年6月27日進行三次的訪談，每次時間是二小時。如表2。

表 2 本研究訪談對象基本資料與訪談時間

代碼	性別	職稱	訪談時間
H	女	校長	2012/2/15，2012/4/12，2012/6/27
S	女	教導主任	2012/2/15，2012/4/12，2012/6/27
R	男	訓導組長	2012/2/15，2012/4/12，2012/6/27

三、資料分析

資料的整理和分析在整個研究中未曾間斷，當蒐集到足夠豐富資料時，便開始展開資料分析、歸納與解釋。本文資料以深度訪談資料及現場筆記為主，資料在轉譯為逐字稿後，加以編碼以幫助資料分析。撰文中引用逐字稿資料時，以英文表示訪談對象而其後的數字表示訪談時間。例如，「H20120215」，即表示2012年2月15日訪談代碼H的校長。

四、資料信實的檢核

本文透過多重方式進行資料檢證。首先，在研究對象上涵蓋學校校長、教導主任與訓導組長，以求不同職務與職位對校長情緒領導客觀的看法。其次，運用錄音筆記錄訪談對象對問題的闡述，並與其檢視研究者整理後的逐字稿，以求資料的真實呈現。最後，透過文獻探討與研究者的省思來檢視相關研究資料，避免個人偏見導致資料解釋的偏誤，並以此進行資料交叉比對檢證，求得研究的客觀與真實性。

五、研究倫理

本文採訪談方式進行，研究對象服務之學校與身份必須予以保密。同時，在研究中尊重研究對象並尋求他們的合作。因此須告知他們研究主題與方向，在獲得他們同意後才能進行。研究進行中，研究者不應欺騙研究對象，也不應用隱藏的工具來記錄談話。本研究將訪談資料的呈現與個案學校校名、參與者均以匿名方式，以保護參與研究者。在研究報告書寫進行中參與者是持續參與的，並從重述過程中參與者重新發現自己。

六、研究限制

本文研究對象為校長和兩位行政人員，並未抽樣訪談教師。因此，本文所得發

現僅止於行政團隊間的推論。學校中基層教師占大多數人，他們對情緒領導的看法可能不同於行政人員的看法。未能納入基層教師對情緒領導的訪談，此為本研究的限制。

肆、結果與討論

本文就多元國小H校長的訪談資料，就校長情緒領導的結果與討論如下。

一、領導者的熱情外顯，成員也容易受到感染

H校長常刻意顯露熱情與尊重，學校成員的確也能感受到她與前一任校長風格的不同。尤其，H校長外顯性的表達出熱情的行為，不僅能拉近校長與成員的距離，而且能使成員感染到她的正向情緒。

當校長一定要搞得氣氛很差、大家情緒緊繃才能帶領老師嗎？（H20120215）

校長本身待人就很有熱誠，很真誠。她的熱情是外顯性的，她會跟人擁抱、表現肢體語言等。這樣，很容易讓人知道她當時的心情。（S20120412）

與校長的互動大多是在行政會議，基本上他的臉部表情、動作、語氣，都是尊重大家的。……這是值得給予肯定的。（R20120215）

校長常常需要透過處理自己的感覺與情緒的能力，如何運用高度正向積極的情緒來領導學校成員，成為校長需要去面對的課題。透過領導者與追隨者間情緒的相互轉移，也就是情緒感染，創造出追隨者積極情緒的氣氛（Riggio & Reichard, 2008）。

多元國小在面臨裁併校危機以及家長與學校關係緊繃的壓力下，H校長正向積極的情緒表達以及對老師好表現的表揚，能激勵教師士氣與舒緩學校成員長久以來心理上的厭倦。

校長會不吝惜表達對別人的熱情，她會主動聯繫，很樂觀。……對於情感的維護她會很樂意去做那個主動者。（S20120412）

校長會在晨會時，對於老師的表現給予認同與表揚，我想她是很感謝大家對於多元國小的付出。（R20120412）

學校的社會互動中，校長通常會刻意顯現情緒以試圖喚起成員的正向情緒（Dasborough & Ashkanasy, 2002）。從學校成員的觀點來看，情緒扮演的是歸因校長真誠與否的角色，而不論校長是真心的或是操作的。換言之，校長以正向情緒去影響學校成員的正向情緒，學校成員會認為校長是真誠的領導者。

二、領導風格初期以教練型與前導型為主

H校長剛到多元國小之初，發現學校成員對於學校事務大多採取抗拒或觀望的消極態度來應對，同事之間也因存在諸多的猜疑而不能凝聚共識。

對之前的校長及團隊我要說抱歉，那個團隊垮了。……所以，我除了環境要建置、家長要溝通外，老師也要帶。……辦活動老師也會抱怨影響學生上課，甚至動用家長的力量來制衡我。（H20120215）

可能校長認為很多人沒有那麼積極，對於這個團隊她可能認為不是很正向的團隊。……應是多元（國小）比較沒有那麼積極。（S20120412）

用外面傳回來的話說，是老師們無法達到她的理想。（R20120627）

校長的領導風格會逐漸傳遞訊息給所有教師，例如學校集體的重要準則與價值。因而，領導者需要確保他不只是經常保持樂觀的、真誠的心情，而且也要透過追隨者的感覺與活動方式而選擇行動方式（Goleman, 2001）。剛開始，H校長採取教練型的領導風格。她連結學校目標、與學校成員長時間的對話，以協助他們發現優點與缺點，並且結合工作抱負與行動。

第一年比較多是在拔河，可能在拉扯，（老師）甚至在看妳說了什麼？我這個人只對事不對人，甚至只將好的一面，我看到什麼好的就講出來。……我花很多時間在主任還有那位最有意見的老師身上。（H20120627）

例如，教師成長與研習、社群等，她會安排活動訓練我們。（S20120215）

校長會明白的指出優缺點，但有時候同事會很受傷，明明認真卻被否定。（R20120412）

教練型的領導風格協助教師找出他們獨特的長處和短處，尋求他們個人和職業生涯的願望。這種領導風格的校長，看起來過度關注在細節上，但當成員需要建立長期的能力時最適合用它。

同時，H校長也採用前導型的領導風格來建立富有挑戰性與令人振奮的目標，以期待學校成員精益求精與彰顯自己。

第二年已經知道我要做什麼了，不得不做。剛開始我會申請辦理一些活動，讓大家共同合作、聯繫彼此、建立良好的學校氣氛。……第二年我們在run學習中心（新移民學習中心），包括有很多工作…。我們的情感是建立在工作上面。（H20120215）

校長會爭取辦理全縣的活動以及要我們全力做好一些評鑑工作。她也會教導我那些地方需要注意，有沒有需要學校行政協助的。（S20120412）

我在她的教導下，對於業務執行能夠更圓滿。比如說，媒體素養的執行、友善校園的訪視、健康促進訪視等等。（R20120412）

前導型的領導風格體現出高度標準的要求，它強調事情做得更好、更快且迅速查明欠佳的表現。但如果校長過度應用，教師會覺得校長不信任他們，進而導致教師士氣低靡與情緒低落。例如，校長運用前導型領導風格，她需要更多的同理心來理解與體驗教師的心情。

三、後期主要以願景型和民主型的領導風格為主

H校長在經歷兩年的教練型與前導型的領導後，學校許多表現都超越以往學校的成就。這個過程中，學校成員的情緒轉變得更有熱誠、自信且樂在工作，社區家長也慢慢的對學校有認同感。

第二年（2009年），我們得到教育部新移民學習中心評鑑全國第一，振奮人心啊！……那兩年（2008和2009年）真的很辛苦。包括家長部分是我們協助社區連續拿到社區優等、特優。然後，他們（學校成員）的榮譽感出來，才慢慢改變。（H20120215）

這兩年下來，尤其校慶發現孩子是有精神的、有自信的，我覺得多元（國小）有希望。……老師們也一樣。（H20120412）

H校長察覺學校成員由負向情緒漸漸轉變為正向情緒，教師展現的自信、主動積極。學校團隊在穩定、有勝任能力後，她逐漸轉變為願景型的領導風格。

現在我則退居第二線，老師們成為主角。我只是在後面push他們朝學校願景這個大方向前進，讓他們去發揮創意。（H20120412）

後來，校長和主任一直絞盡腦汁，學校要給學生什麼？就在這樣的過程中，多元（國小）的一切就慢慢建立起來。（R20120412）

互信機制，大家真誠以對。她認可（你的）說辭就會願意讓我們去嘗試看看。（S20120627）

Goleman等人（2002）指出，領導者推動令人信服的願景和分享使命，更能發展分佈式的領導。願景型的領導風格常常是激勵人心，賦予教師更多的自由與創新的機會。校長會提出學校明確、理想的願景，但不會指揮教師如何達成目標。校長處理事務是公開透明的，因而大家會以真誠的的情緒共同為學校努力。

此外，H校長也展現民主型的領導風格。

現在我們學校老師已有共識，我主要以機會教育來提醒老師。常常我們在學校，大家是民主的方式、不做作、開懷暢笑的，大家到學校都有好心情。（H20120627）

同仁啊！可以彼此敞開心胸說出自己的想法。後來真的好快樂，有點像一家人。（S20120627）

後來，大家確實互相尊重，一起合作盡力的把工作做好。（R20120215）

校長運用民主型的領導風格，則使自己成為學校教師的合作者，並且知道如何平息衝突與創造和諧。Humphrey（2002）指出，領導過程中多變、時常調整的領導風格，端視領導環境的任務特性而定。H校長也視多元國小的教育環境，初期與後期有不同的領導風格。尤其，願景型與民主型的領導風格，常能影響教師的正向情緒。

四、營造正向情緒感染氣氛，管理團體成員情緒

在團體情緒方面，H校長安排卡內基、團體動力課程以及讚美卡來營造積極性的情緒覺知。H校長透過卡內基課程，讓教師更了解自己以及掌握自己的價值與能力，進一步達到情緒的自我察覺與自我控制。而團體動力課程則學習社交察覺與人際關係管理，以及增進人際的互動。

我不只找卡內基，我還找一個教授來上兩天的團體動力。……我認為這樣對所有老師去凝聚學校團隊的觀念很有幫助。……現在學校的活動大家沒有分彼此，一起工作一起聊天。（H20120215）

我想，這是她想激勵教師具熱誠、樂觀的心，且在多元（國小）心情愉快的教學。大家在她的影響下，積極的做好每一件事。（R20120215）

這都是校長的功勞，因為她自己有想要改變的想法。所以，她找了很多資源讓大家可以互動交流。……大家就像一家人一樣。（S20120412）

Pirola-Merlo等人（2002）認為，團隊氣候強烈的影響團隊的表現。因此，校長有必要去發展教師高度素質的人際關係，以影響學校教師去認可與確保合作與信任的氣氛（Salovey & Mayer, 1990）。

此外，H校長也以讚美卡以及每天心懷感激的話語來激勵士氣、改變學校成員的心智。藉由這些活動，校長協助教師更能自我察覺，進一步提升自信心以及感恩的感覺意義，更能激起教師勇敢、熱誠的面對問題。

讚美卡之後，我們開始感恩別人。每一次晨會，剛開始是我帶，後來導護老師帶。就說：「今天必定是個美好的一天，好人好事不斷向我靠近」。後面的過程中真的感受到一些好人好事，我對學校老師也心懷著感激。（H20120412）

「今天必定是個美好的一天，好人好事不斷向我靠近」。這是晨會時大家一定要朗誦三次的話，校長希望我們從內心開始，快樂面對每一件事。……說真的，我很感謝協助我的學校同仁。（R20120215）

其實，她就像大姊姊帶著全校師生在走，她是有彈性也願意調整，會聽別人的意見。這個地方是令人值得尊敬的。（S20120412）

有效團隊的表現會隨著領導者的心智模式情境而轉變。團隊的情緒需要有創造性的和創新的作法，尤其核心的情緒智力需要靠不斷的練習（Goleman et al., 2002）。校長運用創造性的作法來管理團隊情緒以及培養情緒智力，不僅使教師相互信任而且更能化解校長與教師之間的分歧。

五、以身作則，建立教師專業認同感

H校長也能善用一些有效的領導作為情緒領導的一部分，例如，校長要有效的溝通而不能亂轉話、創造共同的對話場、訂定學校明確的目標以及協助老師找到自己的舞臺。其中，H校長以身作則，帶領學校成員朝學校共同目標邁進最令人教師們印象深刻。

我覺得最讓我佩服的是她對於事情的認真、執著與努力。她常說：態度決定高度。（R20120627）

其實校長本身帶人就很有熱誠、很真誠，她又什麼事情都身體力行去做。……所以大家都很容易知道他是怎樣的人。（S20120412）

她不吝惜地付出，包括時間、情感、金錢、健康等，只要服務的場域需要她，她是全心全意地付出。這個地方是令人感動的。（S20120627）

進一步地，H校長推動學校教師專業發展評鑑來建立教師的專業認同感。

對學校的認同現在好多了，我覺得比較多一點革命情感。我不斷強化老師的專業像教師專業發展評鑑，這個對我們有很大的幫助。有衝擊喔！（H20120627）

學校後來會這麼成功，我認為是學校後來的互動式的研習。譬如，教師專業發展評鑑，它是有很多對話的帶入。我們在那樣的談論中，大家可以放心地針對事情講出大家的想法，大家就比較容易接近彼此的心理或想法。（S20120627）

教師專業發展的推動雖然有些波折，……也都擴展我的視野。（R20120412）

George（2000）指出，情緒領導者需聚焦在五個核心領導作為，包括：發展共同目標；教導他人欣賞工作的積極性；熱忱、自信、樂觀、合作與信任；彈性的做決定；建立有意義的認同等。從H校長的領導作為來看，她也發揮情緒領導者應有的作為。校長作為學校的領導者，他們需要承擔學校團體的生產性。校長若能以身作則，更激勵成員良好的工作表現。尤其，領導者與成員關係是正向情緒以及創造性任務效果良好（Atwater & Carmeli, 2009）。

六、營造正向情緒以達成高度的績效表現時，仍不免造成與成員間的緊張關係

多元國小面臨少子化帶來裁併校危機的衝擊以及其所引發的學校內、外的衝突，凸顯了H校長在多元國小的任務型領導者角色。

這個地方的工作量大，主任們很辛苦。以前的衝突是有小團體，現在是工作以及來自家長的壓力。（H20120215）

H校長雖然很辛苦的營造正向情緒氣氛，同時也領導成員良好的績效表現。然而，校長在突顯其任務型領導者角色時，卻也影響到學校成員對校長情緒的負面評價。尤其，學校出現重大情感事件時，更容易產生負面的情緒評價。

T！一個令我不捨得人（原多元國小教學組長，學期中因鼻咽癌過世）。……我知道校長的許多決定，對於學校、教師、學生都是有益的。但她只要認定是好事情，她也希望老師都能接受，不管老師的想法。所以就會很尷尬，大家心情也不好了。（R20120412）

當下沒有被支持，以後要信任一個人很難。……一朝被蛇咬，十年怕草繩。有同事牙痛到不能忍受想請假，校長會希望他在場，其他人也不會請假了。很多人身體不舒服，請假不准，每人都要衝成績。（S20120412）

情感事件理論指出的，工作事件可能干擾員工正常的、典型的感覺（Weiss & Cropanzano, 1996）。Humphrey（1985）認為，情緒顯現不是任務本身的一部分，而是典型的工作行為。從領導者任務型與關係型角色來看，情緒領導者也常常面臨難以完美兼顧兩者的兩難困境。

從H校長任務型角色而強調工作績效表現來看，H校長的情緒管理似乎不太受到認同。

校長帶領我們做出那麼多的好成績，我會認為那是他的能力很強例如找資源、經費、運用他的人脈、計畫等等，而不是他的情緒管理。（S20120627）

校長在多元（國小）非常認真處理校務，要讓多元名聲透京城，吸引學生轉學，讓多元（國小）不會因此而關校，這是我佩服她的。她在很多行政方面也都用心的教導，期待我有不同的思維。但不可否認的，她的情緒管理有待加強。（R20120627）

在執行艱難任務的情況下，領導者對於工作表現不佳的員工，展現其權威也是有必要的。然而，員工往往記得領導者強烈的負向情緒顯示，並且評價他們為較無效的領導者（Lewis, 2000）。換言之，領導者在執行本質上不愉快的任務時，其成員對他的情緒評價會比愉快任務的領導者還要低。H校長在盡心盡力領導學校成員拚績效時，仍不免造成其與成員間的緊張關係，這也容易產生負面的情緒感染。

伍、結論與建議

一、結論

(一) 有效的情緒領導需因應學校實際情況而在不同階段分別採不同領導風格組合進行

情緒領導的過程中，校長會依學校實際運作的情況而採取不同的領導風格。從H校長的領導風格來看，初期以教練型與前導型為主，後期轉變為願景型與民主型。H校長剛到多元國小時，學校處於負向情緒的氣氛下表現也不盡理想。初期她以教練型與前導型的領導風格組合，領導多元國小的成員凝聚共識朝學校目標邁進。等到學校優質團隊建立後再轉為願景型與民主型的領導風格組合。其中，教練型的領導風格與前導型的領導風格比較強烈的關注在工作任務上，若校長運用得當則這二種風格都能維持學校良好的情緒。而願景型與民主型的領導風格，更是常常影響學校所有教師積極正向的情緒。

(二) 安排積極性情緒覺知的活動，可轉化疏離或對立的團體情緒張力而有效的管理團體情緒

首先，H校長安排卡內基、團體動力課程以及讚美卡來營造積極性的情緒覺知。在固定的學校生活環境中，運用新穎的方式來改變教師的心境。這樣具創造性的營造團隊情緒智力，不僅使教師相互信任而且更能化解校長與教師之間的分歧。接著，H校長運用有效的溝通、創造共同對話場所、訂定學校明確的目標、協助老師找到舞臺等有效的領導作為來維護正向的學校團體情緒。從這些積極性的情緒覺知活動與有效的領導作為過程，可以轉化疏離或對立的情緒而有效的管理團體情緒。

(三) 營造正向情緒且尋求高度績效表現的過程中仍不免造成與成員間的緊張關係，需要校長正視以免產生成員的負面情緒感染

H校長初到任多元國小時，面臨裁併校危機以及其所引發的情緒性對立衝突等問題，這使她肩負學校改革的任務型領導角色。然而，她在這種重大壓力的情況下執行本質上不愉快的任務時，儘管努力轉化成員正向情緒但學校成員對他的情緒評價會比一般執行愉快任務的校長還要低。換言之，H校長在情緒領導與追求績效兩難困境中，容易產生其與成員的緊張關係。這樣的緊張關係雖不是致命的阻力，但若不去察覺、調整、管理與轉化情緒狀況，容易產生負面情緒的感染而更加激化校

長與成員的對立關係。例如，校長安排卡內基、團體動力課程以及讚美卡等轉化正向情緒的活動，將有助於降低成員的負面情緒。

二、建議

(一) 新到任校長初期若以人際型、願景型與民主型為主的情緒領導風格，可以降低教師的負面情緒

校長初到一所新學校，運用強調工作任務的教練型與前導型領導風格，雖能有不錯的績效表現但也容易產生教師負面情緒。在情緒領導的風格中，人際型領導不只是強調完成工作任務它更重視同理心，願景型的領導會激勵教師正向情緒朝向共同願景努力，民主型的領導則最能產生信任感且透過參與提升責任感。因此，校長初到一所情緒低落的學校，如何運用人際型、願景型與民主型三種領導風格，發揮有效的情緒領導進而轉化學校成員的正向情緒，值得進一步研究。

(二) 校長在實踐情緒領導時可安排積極性情緒覺知的活動，以更有效的影響成員的正向情緒

在團體情緒方面，H校長安排卡內基、團體動力課程以及讚美卡來營造積極性的情緒覺知。校長應用卡內基課程，讓教師更了解自己以及掌握自己的價值與能力，進一步達到情緒的自我察覺與自我控制。而團體動力課程則學習社交察覺與人際關係管理，以及增進人際的互動。讚美卡則能教導教師欣賞其他學校成員工作的積極性。這些積極性的情緒覺知，不僅能有效管理團體成員的消極情緒，更能轉化成員的正向情緒。

(三) 研究對象可以加入基層教師，以期較全面的研究情緒領導

本文以多元國小的校長為個案研究，探討校長的情緒領導。為了更全面性的了解校長的情緒領導，未來研究對象可以加入學校教師。例如，抽樣訪問級任和科任老師，以補充學校人員對情緒領導更完整的看法。以期更全面的深入瞭解校長的情緒領導歷程、領導作為、領導風格等以及其所面臨的後續挑戰。

參考文獻

- 王春展、詹志禹、李良哲（2000）。兒童情緒智力發展之探討研究。**教育與心理研究**，**23**(2)，353-382。
- 王叢桂、羅國英（2008）。華人對情緒智能與人情世故的認知：性別與世代的差異。**應用心理研究**，**39**，215-251。
- 江文慈（2001）。青少年情緒智力發展之研究。**世新大學學報**，**11**，51-82。
- 吳宗祐、鄭伯壘（2002年11月）。由情緒智力到情緒才能——一個整合模式。管理新思維學術研討會，國立臺灣科技大學。
- 吳宗祐、鄭伯壘（2003）。組織情緒研究之回顧與前瞻。**應用心理研究**，**19**，137-173。
- 秦夢群（2000）。**教育行政—理論部分**。臺北市：五南。
- 唐永泰（2009）。員工之主管情緒智力知覺對其創新行為之影響。**品質學報**，**16**(6)，461-478。
- 陳蜜桃、李新民、黃秀霜（2007）。臺灣地區國民小學教師實用智能、情緒智能與專業表現之相關研究。**教育心理學報**，**39**(2)，295-316。
- 葉連祺、陳怡君、劉原亨（2009）。不同性別國小校長情緒智慧領導能力之比較。**國民教育研究學報**，**22**，25-52。
- 蔡玉瑟、張妤婷、謝孟芩（2006）。資優兒童的父母教養方式與情緒智力之相關研究。**臺中教育大學學報**，**20**(1)，63-87。
- Atwater, L., & Carmeli, A. (2009). Leader-member exchange, feelings of energy, and involvement in creative work. *The Leadership Quarterly*, *20*, 264-275.
- Ball, S. (1998). Performativity and fragmentation in 'postmodern' schooling. In J. Carter (Ed.), *Postmodernity and the fragmentation of welfare* (pp. 188-203). London: Routledge.
- Blackmore, J. (1996). Doing emotional labour in the educational market place: Stories from the field of women in management. *Discourse*, *17*(3), 337-350.
- Boler, M. (1999). *Feeling power: Emotions and education*. London: Routledge.
- Bolino, M. C., & Tumley, W. H. (2009). Relative deprivation among employees in lower-quality leader-member exchange relationships. *The Leadership Quarterly*, *20*, 276-286.
- Bommer, W. H., Rich, G. A., & Rubin, R. S. (2005). Changing attitudes about change: Longitudinal effects of transformational leader behavior on employee cynicism about organizational choice. *Journal of Organizational Behavior*, *26*, 733-754.
- Bower, G. H. (1981). Mood and memory. *American Psychologist*, *36*, 129-148.
- Brief, A. P., & Weiss, H. M. (2002). Organizational behavior: Affect in the workplace. *Annual Review of Psychology*, *17*, 317-334.
- Byron, K. (2007). Male and female managers' ability to read emotions: Relationships with

- supervisor's performance ratings and subordinates' satisfaction ratings. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 80, 713-733.
- Chemers, M. M., Hays, R. B., Rhodewalt, F., & Wysocki, J. (1985). A person-environment analysis of job stress: A contingency model explanation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49, 628-635.
- Chemers, M. M., Watson, C. B., & May, S. T. (2000). Dispositional affect and leadership effectiveness: A comparison of self-esteem, optimism, and efficacy. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26, 267-277.
- Conger, J. A., & Kanungo, R. N. (1998). *Charismatic leadership in organizations*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Damen, F., van Knippenberg, B., & van Knippenberg, D. (2008). Affective match in leadership: Leader emotional displays, follower positive affect, and follower performance. *Journal of Applied Social Psychology*, 38, 868-902.
- Dasborough, M. T., & Ashkanasy, N. M. (2002). Emotion and attribution of intentionality in leader-member relationships. *The Leadership Quarterly*, 13, 615-634.
- Duffy, M. K., Ganster, D. C., & Pagon, M. (2002). Social undermining in the workplace. *The Academy of Management Journal*, 45, 331-351.
- Fineman, S. (2000). Commodifying the emotionally intelligent. In S. Fineman (Ed.), *Emotion in organization* (pp. 101-114). London: Sage.
- Forgas, J. P. (1992). Affect in social judgments and decisions: A multi-process model. In M. Zanna (Ed.), *Advances in experimental and social psychology* (Vol. 25, pp. 227-275). San Diego: Academic Press.
- Fredrickson, B. L. (2004). Gratitude, like other positive emotions, broadens and builds. In R. A. Emmons & M. E. McCullough (Eds.), *The psychology of gratitude* (pp. 145-166). New York: Oxford University Press.
- Frijda, N. H. (1993). The place of appraisal in emotion. *Cognitive Emotions*, 7, 357-387.
- Frijda, N. H. (2000). The psychologist's point of view. In M. Lewis & J. M. Haviland-Jones (Eds.), *Handbook of emotions* (pp. 59-74). New York, NY: Guilford.
- Fullan, M. (2001). *Leading in a culture of change*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- George, J. M., & Brief, A. P. (1992). Feeling good doing good: A conceptual analysis of the mood at word-organizational spontaneity relationship. *Psychological Bulletin*, 112, 310-329.
- George, J. M. (2000). Emotions and leadership: The role of emotional intelligence. *Human Relations*, 53, 1027-1055.
- Gilkey, R., Caceda, R., & Kilts, C. (2010). When emotional reasoning trumps IQ. *Harvard Business Review*, 88(9), 27.
- Goleman, D. (2001). A EI-Based theory of performance. In C. Cherniss & D. Goleman (Eds.), *The emotionally intelligence workplace* (pp. 27-44). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2002). *Primal leadership: Realizing the power of emotional intelligence*. Boston, MA: Harvard Business School Publishing.
- Goleman, D. (2006). *Social intelligence: The new science of human relationships*. New York: Bantam .
- Hansen H., Ropo A., & Sauer E. (2007). Aesthetic leadership. *The Leadership Quarterly*, 18(6), 544-560.
- Huang, X., Chan, S. C. H., Lam, W., & Nan, X. (2010). The joint effect of leader-member exchange and emotional intelligence on burnout and work performance in call centers in China. *International Journal of Human Resource Management*, 21, 1124-1144.
- Humphrey, R. H. (1985). How work roles influence perceptions: Structural-cognitive processes and organizational behavior. *American Sociological Review*, 50, 242-252.
- Humphrey, R. H. (2002). The many faces of emotional leadership. *The Leadership Quarterly*, 13, 493-504.
- Judge, T. A. (1992). The dispositional perspective in human resource research. In G. R. Ferris & K. M. Rowland (Eds.), *Research in personnel and human resource management* (pp. 31-72). Greenwich, CT: JAL Press.
- Kellet, J. B., Humphrey, R. H. & Sleeth, R. G. (2002). Empathy and complex task performance: Two routes to leadership. *The Leadership Quarterly*, 13, 523-544.
- Kellet, J. B., Humphrey, R. H., & Sleeth, R. C. (2006). Empathy and the emergence of task and relations. *The Leadership Quarterly*, 17, 146-162.
- Lewis, K. M. (2000). When leaders display emotion: How followers respond to negative emotional expression of male and female leaders. *Journal of Organizational Behavior*, 21, 221-234.
- Lord, R. G., De Vader, C. L., & Alliger, G. M. (1986). A meta-analysis of the relation between personality traits and leadership perceptions: An application of validity generalization procedures. *Journal of Applied Psychology*, 71(3), 402-410.
- McCull-Kennedy, J. R., & Anderson, R. D. (2002). Impact of leadership style and emotions on subordinate performance. *The Leadership Quarterly*, 13, 545-559.
- Newcombe, M. T., & Ashkanasy, N. M. (2002). The role of affect and affective congruence in perceptions of leader: An experimental study. *The Leadership Quarterly*, 13, 601-614.
- Palmer, B. (2003). *An analysis of the relationships between various models and measures of emotional intelligence*. Unpublished doctoral dissertation, Swinburne University, Victoria.
- Pescosolido, A. T. (2002). Emergent leaders as managers of group emotion. *The Leadership Quarterly*, 13, 583-599.
- Pirola-Merlo, A., Hartel, C., Mann, L., & Hirst, G. (2002). How leaders influence the impact of affective events on team climate and performance in R & D teams. *The Leadership Quarterly*, 13, 561-581.

- Rajah, R., Song, Z., & Arvey, R. D. (2011). Emotionality and leadership: Taking stock of the past decade of research. *The Leadership Quarterly*, 22, 1107-1119.
- Riggio, R. E. (2006). Nonverbal skills and abilities. In V. Manusov & M. L. Patterson (Eds.), *The SAGE handbook of nonverbal communication* (pp. 36-57). London: Sage.
- Riggio, R. E., & Reichard, R. J. (2008). The emotional and social intelligences of effective leadership: An emotional and social skill approach. *Journal of Managerial Psychology*, 23, 169-185.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211.
- Shirom, A. (2003). Job related burnout. In J. C. Quick & L. E. Tetrick (Eds.), *Handbook of occupational health psychology* (pp. 245-265). Washington, DC: American Psychological Association.
- Sinclair, R. C., & Mark, M. M. (1992). The influence of mood state on judgment and action: Effects on persuasion, categorization, social justice, person perception, and judgmental accuracy. In L. L. Martin & A. Tesser (Eds.), *The construction of social judgments* (pp. 165-193). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Tepper, B. J. (2000). Consequences of abusive supervision. *Academy of Management Journal*, 43, 178-190.
- Waldman, D. A., & Javidan, M. (2009). Alternative forms of charismatic leadership in the integration of mergers and acquisitions. *The Leadership Quarterly*, 20, 130-142.
- Weiss, H. M., & Cropanzano, R. (1996). Affective events theory: A theoretical discussion of the structure, causes and consequences of affective experiences at work. In R. I. Sutton & B. M. Staw (Eds.), *Research in organizational behavior* (Vol. 18, pp. 1-74). Greenwich, CT: JAI Press.
- Wolff, S. B., Pescosolido, A. T., & Druskat, V. U. (2002). Emotional intelligence as the basis of leadership emergence in self-managing team. *The Leadership Quarterly*, 13, 505-522.
- Yukl, G. (2006). *Leadership in organizations* (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

How an Elementary School Principal's Emotional Leadership Led to School Change

Chih-Cheng Hung^{*}, Chang-Hsiang Pan^{**}

Abstract

A school is sometimes like an emotional stew, both individuals and groups of people process anger, anxiety, depression, disappointment, fear, compunction, love, friendship and pleasure on a daily basis. The degree to which school members identify with the school where they work are associated with these feelings, particularly when unceasingly changing educational policies frustrate teachers' morale. Few research have focused on these issues regarding how principals, as leaders, deal with the emotions of school members by aiming to transform the school atmosphere. This study aims to explore how an excellent female principle, Helen, led her school members by way of enhancing positive moods. The major findings are as follows: (1) Successful emotional leadership experiences different stages, from initial coaching and pilot styles to later stages of visional and democracy leadership style; (2) The design of emotion-awareness workshop as a way for teacher professional development will decrease the conflict and tensions between the leader and his/her school members; (3) Inevitably, tensions occur in the process of seeking high performance, and in the process also cause tension between the principal and members, thus, the principal needs to take action in order to avoid negative emotional contagion among members.

Key words: elementary school principal, emotional leadership, school change

* Associate Professor, Graduate Institute of Curriculum Study, National Chung Cheng University

** Doctoral Student, Graduate Institute of Curriculum Study, National Chung Cheng University

