

國立臺灣師範大學教育學系在職進修教育行政班

碩士學位論文

指導教授：潘慧玲博士

國民中學教務主任行政決定之心智模式研究：

四位教務主任之個案

研究生：黃培培 撰

中華民國一〇〇年一月

國民中學教務主任行政決定之心智模式研究：

四位教務主任之個案

摘要

回顧各國 80 年代以來，教育革新以推動學校本位管理為主軸。學校層級乃教育革新推動的關鍵，國民中學教務主任在此波改革中居舉足輕重之地位。然而，綜觀教育改革之論述，聚焦在校長與教師，教務主任鮮少被提及。此外，採用認知觀點以了解行政人員對訊息與資訊的擷取，以及核心信念如何對行為產生影響的研究更是付之闕如。基於此，本研究採取質性的個案研究取徑，邀請四位專家、學者所推薦，不同學校規模與擔任教務主任年資之教務主任，透過訪談法、放聲思考法以及文件分析法蒐集資料，分別探究四位教務主任行政決定之心智模式形塑的背景脈絡、基模內涵，以及行政決定問題情境之心智運作，具體形塑個案教務主任行政決定之心智模式圖像，進一步分析資深與初任教務主任之認知差異。

根據研究結果，提出本研究的結論如下：

- 壹、教務主任行政決定之心智模式透過生命經歷而形塑
- 貳、教務主任行政決定之心智模式的形塑與運作受組織文化的影響與限制
- 參、教務主任核心信念的展現奠基於豐碩多元的基模內涵
- 肆、核心信念是行政決定之心智模式運作的指南針
- 伍、初任教務主任首重溝通並需他人指引方向，資深教務主任則以經驗來判斷問題

基於本研究的發現與結論，文末針對各方教育主管機關以及未來研究提出建議。

關鍵字：教務主任、行政決定、心智模式、基模

Junior High School Deputy Principal's Mental Models of Decision Making in Administration: Four Case Studies

Abstract

Huang, Pel-Pel

The education reform in every country has concentrated on the promotion of school-based management since 1980s. The school plays an important role in the promotion of education reform and the junior high school deputy principals are significant in the movement. However, the studies of educational reform only focus on teachers and principals. Deputy principals are seldom mentioned in the literature. Moreover, there is little study about how administrative staff collects information and how their core belief influences behavior from the cognitive point of view. Hence, this thesis used qualitative case study as the research approach, through in-depth interview, think-aloud method and document analysis to collect data. The research cases involved four deputy principals recommended by scholars and experts, from different school and different years of experience. The research analyzed the background and schema which form their mental model of decision making in administration as well as the performance of their mental model when making decisions. It concretized the mental model of decision making in administration for every deputy principal and drew out the cognitive differences between senior deputy principals and the junior ones.

Based on the results, the research proposes the conclusion as follows:

1. The deputy principal's mental model of decision making in administration are formed by their life experience.
2. The formation and performance of the deputy principal's mental model of decision making in administration are influenced and restricted by the

organization culture.

3. The realization of the deputy principal's core belief is based on the varied contents of the schema.
4. The core belief directs the performance of the mental model of decision making in administration
5. Junior deputy principals emphasizes communication and need advice from others while senior deputy principals analyze problems according to their experiences.

Some suggestions for the education authority and future studies, according to the findings of this research are raised.

Keywords: deputy principal, decision making in administration, mental model, schema

謝誌

寫作至此，心中充滿感恩，終於可以體會陳之藩先生所謂「得之於人者太多，出之於己者太少」的意涵。

首先，要感謝指導教授潘慧玲老師的諄諄教誨，老師對做學問嚴謹、認真的態度，使我絲毫沒有研究概念的心智逐漸建構出何謂研究的知識內涵。如今論文終於得以付梓，衷心感謝老師在寫作過程中的耐心指導。雖然老師對學術研究的態度是近乎完美地堅持，但在與我們這群不同年齡、背景、程度的學生相處時，老師秉持著「有教無類」的包容與愛心，更令人感佩。在論文口試期間，也承蒙口試委員林新發校長、林天祐校長在百忙之中，熱心地指導、建議，使論文得以有更豐富、更多元的視野，在此謹深致謝忱。

同時也感謝父母與家人這段時間的包容、體諒。當我無法抽空返家探望時，總是麻煩家中弟妹們代為噓寒問暖；而父親的勉勵與母親的關心，更是我持續在艱困的環境中，仍能堅持做對的人與對的事的動力。

當我緊要關頭時，學校同仁在工作上的協助與支援，讓我有較長時間可以沉澱腦海中的思緒，論文撰寫、修改、潤稿才得以順利完成，同仁們的關心使我深深銘感在心。一併謝謝可愛的學生們，你們天真燦爛的笑臉以及對我教學的肯定與回饋，使我一路行來無怨無悔地熱愛這份工作。

衷心感謝論文小組的夥伴們：硯凱、淑涵、欣姿、穎琦、伯安、名昱、新峯、若葳等，特別是學弟硯凱，協助我最後階段的校對、排版、諮詢與解惑，而硯凱自己也身處撰寫論文的水深火熱中，這樣的鼎力相助，怎不令我由衷感激？多少個在九樓會議室討論彼此論文的日期，如此相互砥礪、合作無間的專業學習社群，更是一段永駐我心頭的難忘。

當我沮喪、恐懼、缺乏信心時，教會的姐妹們不斷鼓勵我、為我代禱，使我重拾信心再度往前行，我知道我並不孤單。對於所有為我禱告，支持、陪伴我、關懷我的弟兄姊妹，在此也致上由衷感謝。

特別感謝月桂、紫薇、松柏、黃槐四位個案主任，若非四位協助，此篇論文無法順利完成，也因著主任們豐富的生命經歷使論文更增添不同風采。從你們身上我學習到教育家的風範，這趟學習旅程對我來說，不只是學術認知思想上的拓展，也體會自己的處事更需圓融、豁達，這是論文撰寫期間最大的收穫。

最後感謝祂，帶領我得以一窺學術殿堂的寬廣與奧秘，並繼續引領我人生未來的方向與道路，願一切榮耀、頌讚都歸給祂。

黃培培 2011 歲首

目次

| | |
|-----------------------------|-----|
| 第一章 緒論 | 1 |
| 第一節 研究動機..... | 1 |
| 第二節 研究目的與問題..... | 6 |
| 第三節 名詞釋義..... | 7 |
| 第四節 研究範圍與限制..... | 9 |
| 第二章 文獻探討 | 11 |
| 第一節 教務主任之職務分析與相關研究..... | 11 |
| 第二節 行政決定之心智模式的相關概念與理論..... | 21 |
| 第三節 行政決定之心智模式的相關研究..... | 45 |
| 第三章 研究設計與實施..... | 53 |
| 第一節 研究取徑與資料收集方法..... | 53 |
| 第二節 研究參與者..... | 55 |
| 第三節 研究實施程序..... | 62 |
| 第四節 資料處理與分析..... | 64 |
| 第五節 研究者角色與研究倫理..... | 66 |
| 第四章 教務主任行政決定之心智模式..... | 69 |
| 第一節 服務人群為己任的月桂主任..... | 69 |
| 第二節 勇於嘗試學習的紫薇主任..... | 93 |
| 第三節 傳承優質教育的松柏主任..... | 115 |
| 第四節 維持公平多元的黃槐主任..... | 136 |
| 第五節 初任與資深教務主任行政決定心智之差異..... | 158 |
| 第六節 綜合討論..... | 165 |
| 第五章 結論與建議..... | 177 |
| 第一節 結論..... | 177 |
| 第二節 建議..... | 180 |

| | |
|-----------------------|-----|
| 參考文獻..... | 183 |
| 附錄一 文件資料..... | 194 |
| 附錄二 訪談指引..... | 195 |
| 附錄三 教務主任行政決定問題情境..... | 196 |
| 附錄四 訪談編碼表..... | 199 |
| 附錄五 行政決定問題情境編碼表..... | 200 |

表次

| | | |
|-------|--|----|
| 表 2-1 | 國內教務主任研究 | 17 |
| 表 2-2 | 行政決定歷程分析比較表 | 24 |
| 表 2-3 | 社會認知的基模類別 | 38 |
| 表 2-4 | 專家與生手的差異 | 43 |
| 表 2-5 | Palmer、Stough、Burdenski 與 Gonzales 整理之專家標準 | 44 |
| 表 2-6 | 國內行政決定相關研究 | 46 |
| 表 3-1 | 四名教務主任的基本資料 | 56 |
| 表 3-2 | 訪談時間表 | 63 |

圖次

| | |
|------------------------------------|-----|
| 圖 2-1 行政決定行動週期圖 | 25 |
| 圖 2-2 Gagné於 1985 年提出的訊息處理模式..... | 33 |
| 圖 2-3 記憶系統的假設性流程圖 | 34 |
| 圖 2-4 行政決定心智模型圖 | 41 |
| 圖 2-5 行政信念與行政問題、因應策略所形成的辯證關係 | 51 |
| 圖 4-1 月桂主任行政決定之心智模式圖 | 92 |
| 圖 4-2 紫薇主任行政決定之心智模式圖 | 114 |
| 圖 4-3 松柏主任行政決定之心智模式圖 | 135 |
| 圖 4-4 黃槐主任行政決定之心智模式圖 | 157 |

第一章 緒論

本章旨在針對研究的背景與概況做一說明，共分為：研究動機、研究目的與待答問題、名詞釋義、研究範圍與限制等四節。

第一節 研究動機

壹、教育改革中教務主任角色有其重要性

教務主任是我國特有的學校行政職務，¹在美國則以副校長（vice-principal、deputy principal、assistant principal、deputy head-teacher）來執行類似我國教務主任職責，在國外被視為校長代理人，工作繁瑣且複雜，與國內教務主任相同，除負責學校行政業務外，亦從事教學。

有關副校長／教務主任的角色，在國內外文獻中常被忽略及遺忘（Austin & Brown, 1970; Marshall, 1992）。教育改革的論述均聚焦於學校的領導者—校長，以及教學第一線的執行者—教師。²Hartzel 曾用「副校長在領導實務工作者的文獻中是個被忽略的角色」來形容文獻中副校長相關資料的缺乏（引自 Charles, Ava, Jason, & Hordon, 2002）。Charles 等人指出在學校效能的相關研究發現，越來越少校長是單獨管理學校，並強調副校長的角色對於提升學校效能深具影響力。此外，因不同校長對副校長角色的認知不一，使副校長角色的複雜性相對提高（Austin & Brown, 1970; Ribbins, 1997）。如同 Austin 和 Brown（1970）的研究發現，在傳統的科層權威組織體制下，副校長的工作明確定位為「執行校

¹國內教務主任授課鐘點，依據學校班級數多寡。54 班以上主任授課一節、36-53 班授課二節，27-35 班授課三節、26 班以下授課四節。

²以關鍵字「教務主任」、「教師」與「校長」進入「國家圖書館全國博碩士論文網」以題搜尋，發現題目中以「教務主任」、「教師」與「校長」分別為 33 篇、7614 篇與 1220 篇。以 assistant principal 搜尋 ERIC 的 citation 及 abstract 則出現 7164 篇，縮小範圍為學術期刊則減為 54 篇，以 Deputy Principal 搜尋 ERIC 的 citation 及 abstract 則出現 130 篇，縮小範圍為學術期刊則減為 14 篇；以 Principal 搜尋 ERIC 的 citation 及 abstract 則出現 367794 篇，縮小範圍為學術期刊則減為 26268 篇；以 teacher 收尋 ERIC 的 citation 及 abstract 則出現 614749 篇，縮小範圍為學術期刊則減為 90106 篇。篇幅明顯比例失衡，顯示研究焦點在校長及教師而非教務主任。

長託付之事」，並強調副校長的職責就是在會議協商時與校長站在同一陣線。因此，過去副校長主要功能在維持組織的穩定，並非使組織產生革新與變化。因此 Greenfield (1984) 研究認為副校長的角色扮演常缺乏批判性及創造性的思考。然而自 1980 年代以來，世界主要國家興起新一波的教育改革，統稱為「學校重整」(school restructuring) 運動 (潘慧玲, 2002)，許多國家都紛紛推出教育改革方案或計畫，如澳大利亞實行的權力下放；在美國及加拿大所推動學校本位管理，或是英國所實行的學校在地管理。異於過去強調課程、教學或是師資水準提升等片面性改革，此一波教改強調整體性與綜合性，特別是管理結構之改變，更反映分權化(decentralization)的作法。因此，學校中的分享管理(shared governance)、參與決定(participative decision-making) 成為權力結構調整之必要途徑，讓教師、家長，甚至學生、社區人士都能參與學校事務之運作 (潘慧玲, 2002)。這一波教育改革使得副校長在學校組織的角色及與教師專業發展關係開始產生變化，此轉變意味副校長獲得新的組織職責以及需要提升其領導管理的能力 (Harvey & Sheridan, 1995)。

在此波學校重整運動的影響下，國內亦展開一連串改革措施。民國九十三年八月國民中學全面實施九年一貫課程，國民中學教師面臨課程規劃、設計以及合科教學等教育新措施之衝擊；此外，九年一貫課程將部分的課程決定權下放，鼓勵彰顯學校本位課程之精神，結合學校行政人員、教師、家長、社區人士共同參與課程發展。面對此一波教育革新政策，學校層級執行九年一貫課程，其中課程發展是教務處首要的工作；舉凡課程規劃、執行、推展與評鑑，都是教務處的職責，故實際執行的教務主任身負重責大任，要扮演校長、社區家長、學校教師在課程活動設計時重要的橋樑。因此，如何秉持國家推動教育方針、結合校長對教育改革的指示與個人教育理念，並協調學校同仁、社區家長人士觀念，帶領所有成員共同規劃學校本位課程；是教務主任在此波教育改革中所承擔重要角色。

貳、教務主任行政決定影響學校效能

學校本位管理為學校革新的重要策略之一。有關學校本位管理的作法各國不一，但其要素卻共同 (Carlson, 1996)：第一、涉及決定主體的改變，重視自主與績效的平衡。其次、就決定的執行言，強調最接近、最會被影響或是負最

大責任的人，應是作決定者。第三、在學校決策中，涉及校長、教師、職員、與社區的彰權益能（empowerment）和參與。

在強調學校本位管理的趨勢中，根據林曜聖（1996）、朱順興（2001）的研究結果發現，校長行政決定常採用授權式的決定。此外，副校長／教務主任的角色包括，校長的代理人與輔助者，亦即校長不在學校時，副校長／教務主任須代替校長處理校務（Marshall, 1992）。副校長要和校長共為達到學校的願景目標而努力，進行資源與人員的管理與追蹤（Garrett & Mcgeachie, 1999）；對於校長的決定，副校長要持支持的心態，並將校長的決定付諸執行（Hughes & James, 1999）。歸納得知，在學校中副校長／教務主任與校長均為重要的領導角色。身為學校教務工作主要推動者的副校長／教務主任，其個人對教育革新之態度、信念及認知，影響學校推動革新之效能。當各校成立課程發展委員會與學習領域課程小組，相關學校成員對課程與教學皆有不同之見解與堅持時，處於樞紐位置之教務主任，其溝通、協調、領導與執行方式，將決定學校課程改革方向與成效，因此，在學校重整運動中副校長／教務主任的決定相形重要。

參、研究者本身對於研究主題的關注

此波教育改革帶動學校組織之調整，教師會、教評會、家長會在學校中設立。教師、家長積極參與校務，爭取自身權益，校園成為政治角力的舞臺，學校行政複雜度提高，不確定性和不可預測之問題愈來愈多，校園中超越文化慣例，出現不受規範、情緒失控的學校行政行為（黃乃熒，2001）。校園環境也不再像過去印象中一片寧靜安詳和樂的景象。學校行政運作需要更多溝通、協調、妥協，造成很多從事行政工作多年的教務主任紛紛求去，教務工作逃兵日增（莊金永，2002）。

研究者於工作中觀察服務學校之教務主任，³以及研究所進修期間與從事教務工作多年之教務主任分享學校行政工作時，每每討論到改革後的種種現況，教務主任們往往敘述著推動政策之困難，如若提議廢除早自修、夜自習，則掌聲不斷，若提及教師專業發展或鼓勵教師參與研習，則反對聲音不斷；校長、

³ 本文作者為兼註冊組長之國中教師，在教務處已有四年行政資歷，有實際參與教務主任行政決定之經歷，故對教務主任於作決策時之掙扎或是推動相關教學活動之困難有身歷其境之瞭解。

家長要求看學生「成績」、「升學率」、「教學績效」，教師同仁要「鬆綁」、「權益」；學生上不了理想高中、職，校長、家長責怪教師未盡其責，請求老師多花些時間陪伴學生唸書，但老師卻推託學生本身素質差、家長配合度低，至於家長，則是責難學校跟不上教改步履，教師教學了無新意。在此三方面衝突的煎熬下，教務主任往往心力交瘁，不明白教育理想與學校現實環境如何取得平衡。

從以上教務主任的心聲可知，此波教育改革對教務主任造成很大的衝擊，教務主任在面對學校行政複雜度變高、不確定性和不可預測的問題暴增之際，卻須在此詭譎多變情況下，做出滿足家長、學生、教師，甚至校長等多方需求的行政決定。如何根據理性做出決定呢？通常同一事件背景，只要是處理的「人」不同，其結果常常會產生重大差異。同一所學校中，在軟、硬體設施都相同之基礎下，不同的教務主任，所排出的教師課表就會有許多不同之處。盧進義

(2003) 在針對自己擔任七年教務主任期間的自我探究中指出，「專家型」的教務主任以法令規章、作業手冊作為教學領導有力的依據；而「協助型」的教務主任以滿足他人之需求，作為教學領導的重要指標。「人」的行為與思想極其難解，因為人的行為、思想複雜多樣。

研究者經由長期觀察教育現場以及教務主任的近身接觸後，發現每位教務主任確實具有一套與他人不同的思考邏輯與行政決定之心智模式，研究者在研究所裡的學習以及對教育現況工作環境的觀察，是啟發本研究進行教務主任心智模式研究的關鍵。質性研究關注的是社會事實的建構過程及人們在不同的特有文化脈絡下的經驗與解釋，有鑑於此，本研究採質性個案研究取徑探究教務主任行政決定之心智模式。

肆、採認知取向⁴探究教務主任行政決定的研究缺乏

Cheng (2002) 認為在變動不居的今日，吾人須從個人、群體、學校的層

⁴ 「認知」(Cognition)是「當我們在從事知覺、回憶、思考與了解等行動時，進行一切心智處理及活動的集合，包括這些心智處理及活動的運作」(引自李玉琇、蔣文祁，2005)。認知心理學的兩大研討方向為(1)知識在記憶中如何儲存，儲存什麼記憶內容；(2)知識被使用與處理的歷程。前者強調的是心智結構，後者是心智歷程。耶魯大學心理學教授 Robert J. Sternberg 將認知心理學定義為，人類對訊息如何知覺、學習、記憶和思考。認知(cognition)是指訊息的種類及處理方式，其中「訊息」是指我們記憶中所儲存的東西，「處理」(process)則是指獲得、保存及使用等方式。

級和情感、行為與認知的面向來重構學校領導的概念。Begley (1996) 指出教育行政領域長期忽略領導者價值信念，而這類認知取向的心智思維研究卻是理解當今學校領導實務的關鍵之一 (Leithwood, 2005)。

就研究者觀察服務學校之教務主任發現，教務主任工作常受制於許多非專業因素影響。一般而言，學校成員的組成包括不同的群體，不同的價值觀，以及多樣的權力衝突，此情境所呈現出的複雜性與不確定性，增添教務主任面臨行政事務決定時之困擾，讓教務主任難以適從。⁵在這樣學校情境中，身為校長代理人的副校長／教務主任經常被期望能有效地解讀政策環境，推動多元的政策，進而解決許多複雜的問題與人際互動衝突 (Yekovich, 1993)。此外，Bolman 與 Deal (1997) 提出學校行政領導角色與醫生的專業類似，在多數情況下必須有倫理地、有責任地在採取行動以前先思考。副校長／教務主任角色職責僅次於校長，在面對涉及師生教與學、學生成長與發展責任重大。教務主任在採取決定之前，必須先將所面對情境脈絡中模糊的資訊加以有意義地診斷、思考，才能進一步地作行政決定。

隨著 Senge 學習型組織理論在學術界的發酵 (郭進隆譯, 1994)，心智模式 (mental model) 成爲領導認知取向熱門的研究課題。國內雖有不少關於心智模式的研究，綜合來看均與領導認知的研究無關，大多爲教學學習認知相關研究 (引自蘇千惠, 2004)。目前管理界有李澄益 (2003)，針對業界高階經理人領導的心智模式進行研究。該研究針對八個個案的高階經理人進行質性個案研究，採用傳記、文件、書報分析法，並透過深入訪談的研究方式，進行高階經理人心智模式的探索。

蘇千惠 (2004) 爲首篇採用認知觀點，以研究《四位國民中學校長領導心智模式之研究》爲題，蘇文引用 Lord 與 Foti (1986) 社會基模類型爲基礎，以自我基模 (self-schema)、人物基模 (person-schema)、腳本基模 (scripts -schema)、情境中的人物基模 (person-in-situation schema) 建構校長領導心智模式的內涵，蘇千惠 (2004) 的研究提出除了上述四類基模外，尚有一類整合所有類別的基模，成爲指引校長領導學校的核心信念統合基模中的核心信念 (core belief)，研究藉由校長言行的觀察，研究校長如何使用隱性知識，研究目的主要探討校

⁵ 由國內相關教務主任研究中以工作壓力爲大宗，可知教務主任工作存在許多困擾與壓力。

長對訊息與資訊的擷取，以及核心信念如何對領導行為產生影響。

李澄益（2003）與蘇千惠（2004）之研究對象均針對組織中的最高領導者的心智模式進行研究。Peter Drucker（1954）書中指出經理人是賦予組織方向，且就組織如何運用所擁有資源作決定並領導者。經理人分成基層經理人、中階經理人及高階經理人。中階經理人稱為管理層，負責承上起下、溝通協調、協助上級擬定政策，以及負責傳達及正確解讀上級政策職責，使組織成為一個完整的工作團隊。可知中階管理者在整個組織中，對組織效能提升具不容忽視的作用。學校組織中擔任中階管理人之副校長／教務主任，其行政決定心智模式對學校整體革新的推動與發展將具有相當程度之影響。本研究以蘇文之研究為基礎，藉由 Lord 與 Foti（1986）社會基模類型建構出教務主任行政決定之心智模式的具體樣貌。希冀透過研究，深入理解學校現場的四位教務主任在作決定情境時之心智模式。

第二節 研究目的與問題

根據上述研究動機，本研究目的與待答問題如下。

壹、研究目的

在這一波教改脈絡下，學校成員擁有與以往大不相同的參與決定之權力，教務主任身為學校承上啓下之領導人，其行政決定之心智模式如何引導其實踐日常的領導，值得探索。具體言之，本研究的目的共有下列五點：

- 一、瞭解教務主任行政決定之心智模式形塑的背景脈絡。
- 二、分析教務主任行政決定之心智模式的內涵。
- 三、探究教務主任行政決定之心智模式的運作。
- 四、分析初任與資深教務主任，在行政決定之心智模式上的差異。
- 五、根據研究結果，歸納教務主任行政決定之心智模式的相關內涵，以作為現職教務主任、有志於教務主任一途者，以及學校領導革新研究的參考。

貳、待答問題

根據上述之研究目的，提出本研究的待答問題：

- 一、形塑個案教務主任行政決定之心智模式的背景脈絡為何？
- 二、探究個案教務主任行政決定之心智模式中其自我基模、人物基模、腳本基模、情境中的人物基模、統合基模中的核心信念為何？
- 三、瞭解個案教務主任在問題情境時其行政決定之心智模式的運作情況為何？
- 四、剖析初任與資深教務主任在行政決定之心智模式上的差異為何？

第三節 名詞釋義

本節針對研究中的重要名詞—「行政決定之心智模式」進行闡述。然而由於行政決定之心智模式起源於心理學中認知概念且與行政決定意涵相關。本節首先針對「心智模式」的概念進行界定，接著解釋「行政決定」的概念，再對「行政決定之心智模式」(mental model of decision making in administration)進行詮釋。同時，也將本研究中行政決定之心智模式內涵的相關基模予以說明。

壹、心智模式

心智為一種思維如：知覺、記憶、推理、作決定、問題解決等。心智運作歷程包括訊息接收、傳遞與處理，輸入之訊息再進一步儲存成記憶，最後形成知識應用於日常事務的應變及處理，如問題解決、作決定、判斷等心智思維歷程，故心智可稱為認知思維運作。模式則是個人習以為常、內在形成自動處理的慣例運作方式。簡言之，心智模式為個人薈萃生命經歷及記憶儲存，所建立習以為常、個人面對環境中須處理情形，立即反應的一套心智運作方式。

貳、行政決定

本研究中的行政決定係指組織成員為解決問題、擬定計畫，透過蒐集資料、處理方式決定，經過思考，最後選擇最適當方法的一種行政行為。行政決定涉及思考，決定與思考為一體的兩面。本研究參與對象為教務主任，教務主任行政決定指教務主任面對行政決定情境產生之行政行為。教務主任行政決定的範圍依其職責包括擔任校長代理人、策劃與擬訂學校及教務工作事宜、教師專業發展、處理校務會議及各科教學研究會議關於教務工作的建議案等。

參、行政決定之心智模式

所謂行政決定之心智模式係指決定者面對行政決定時所運用的心智模式，其受到組織、個人與環境因素的影響，使個人可藉之快速處理與決定相關的人事務。在本研究中行政決定之心智模式探究，將包括進行行政決定時，心智模式之內涵，以及心智模式如何受到組織、個人與環境因素而運作。

在心智模式的內涵上，本研究藉由教務主任行政決定之心智模式中基模理論的概念，將行政決定之心智模式的內涵分為以下四種：

一、自我基模

自我基模係指教務主任從認知與經驗中，對教務主任角色職務「自我」所累積的整合性看法。擁有愈清楚自我基模的教務主任，則愈能在團體裡發揮自我的特質與能力，更能歸因及處理與自己有關的訊息。

二、人物基模

人物基模係指教務主任從認知與經驗中，對周圍「人物」所累積的整合性看法。透過人物基模的導引，教務主任可對人物產生出知覺與記憶的推論，有助其對人物的認知與分類。

三、腳本基模

腳本基模係指教務主任在擔任「教務主任」的經歷中，對該職位認知的成熟度。一般而言，初任教務主任的腳本基模因較受資歷侷限，於是，腳本基模較無法提供其「成為教務主任」所需的連續、序列事件的知識；相反地，資深教務主任具有較為完整的腳本基模，此有助於其行政決定行為，並增益其在「擔任教務主任」期間，對模糊資訊的理解。

四、情境中的人物基模

情境中的人物基模係指教務主任在其所處之學校情境中，對其內部組織成員的認知與判斷。由於情境中的人物基模可協助教務主任因地制宜地看待情境中人物的表現。故可在動態的情境中，使教務主任正確認知情境與人物間的交互影響，作出行政決定之適切判斷。

此外，在上述四種基模之外，核心信念亦是教務主任行政決定重要影響因素。核心信念係指行政決定之心智模式中某種根深柢固的信念，主導教務主任決定時的判斷，其內涵不僅整合了前述四種基模的特質與內涵，更彷彿羅盤般，

在行政決定時，不斷地受到個人、組織與環境等因素影響教務主任行政決定之心智模式的運作。

第四節 研究範圍與限制

根據本研究之目的，以下針對研究的範圍與限制進行說明。

壹、研究範圍

一、在研究主題方面

在與認知相關的研究子題上，本研究聚焦於行政決定之心智模式，以國民中學之四位個案教務主任作為研究參與者，以學校中常見或實際發生的行政決定問題，探討教務主任對這些問題的思考模式。目的在了解在這一波教改下，教務主任持何種行政決定之心智模式來面對多變混沌的教育環境，理解教育環境的變化，以及如何在教務主任職務中推動教育改革事務。

二、研究參與者方面

本研究採取立意取樣，經由學校教育專家學者的推薦，依據學校規模大、中或小型學校，獲個案教務主任同意後，選取初任與資深各兩人。依研究需要選取初任教務主任、與擔任八年以上資深教務主任。研究參與者的學校規模與擔任教務主任資歷的考量，主要希望透過初任與資深教務主任間的比較，了解行政決定之心智模式是否受時間與經驗積累的成熟度而有所不同，以及不同學校情境脈絡下之教務主任，其行政決定之心智模式的差異為何。

貳、研究限制

本研究是在探討教務主任對於學校問題的處理，教務主任面對情境需要作決定時的思考情形。在研究過程中，雖透過文件分析、深度訪談、放聲思考瞭解教務主任行政決定的心智模式，但囿於個人的能力或時間所限難免有所遺漏，恐未能完全呈現教務主任在學校行政決定思維上的全貌，此為本研究之限制。

第二章 文獻探討

本研究旨在探討國民中學教務主任行政決定之心智模式，根據研究目的與研究問題，爲了充份瞭解與分析相關理論與概念，本章共分三節進行相關文獻的探究。首節著墨於教務主任之職務內涵分析；其次，針對行政決定之心智模式進行探討，內容先就行政決定的意義、運作、歷程與影響行政決定的因素，以及心智模式相關的意涵、內涵等內容探究，最後針對行政決定之心智模式的相關理論進行分析，綜合三節內容形成本研究之思考架構。

第一節 教務主任之職務分析與相關研究

在這一波的教育改革中，教務主任角色有其重要性，其行政決定影響學校效能與運作深遠。本節首先整理國內外副校長／教務主任相關文獻，再分析有關副校長／教務主任研究之結果。

壹、副校長／教務主任之職務分析

以下針對副校長／教務主任的角色與職責進行探究。

一、副校長／教務主任角色

教務主任除法規授予的角色，還有組織期待的角色、以及個人對自己期待的角色，且因應社會變遷，教務主任的角色不停地改變（Harvey, 1994）。吳清山（2004）、吳金香（1995）與陳春雄（1985）等均針對教務主任角色提出研究，指陳教務主任的角色爲幕僚者、領導者、執行者、溝通者。根據上述角色的分析，教務主任在學校要扮演什麼樣的角色，現在與過去又有什麼不同？因國外並無教務主任之職務，本文以職務相似的副校長作分析。以下就國內外副校長／教務主任角色之不同進行分析。

（一）國外副校長角色探究

Maggie D. Carey 調查美國中西部一百四十八位副校長之角色功能（role functions），獲得結論是教務主任角色如下：校長出缺時的代理人、學校教學政策的發展者、學生的諮詢者、教師教學的評鑑者、家長會與學校的溝通橋樑、教科書的選擇者等（引自吳金香，1995）。

此外，相關副校長的角色任務分述如下：首先為擔任校長的代理人與輔助者，必要時副校長須代表校長處理校務（Marshall, 1992）。副校長對校長的決定要有支持態度，並執行校長的決定。副校長和校長共同為達成學校願景與目標努力，並進行資源與人員的管理與追蹤（Garrett & Mcgeachie, 1999）。副校長與校長是相互彌補、互相容忍與合作的夥伴關係。Hughes 與 James 於 1999 年研究指出校長與副校長成功的關係來自於彼此共同尊重、信任、分享價值觀與信念、最重要的是忠誠。此外副校長角色還包括溝通者，副校長職位在校長之下、教師之上，扮演校長與教師間訊息的溝通者，傳遞兩方的意見，成為兩者溝通的橋樑（Hughes & James, 1999）。如 Celikten（2001）指出副校長的本質與角色包含與學年主任和其他教師進行溝通，聯絡學校教師，建立和維持學校課程發展的運作，扮演課程領導者或協調者角色。除此之外，副校長須聯繫學校與家長。故當家長質疑學校，教務主任必須面對處理（Webb & Vulliamy, 1995）。

Glanz（1994）研究調查 164 位紐約市教務主任，發現教務主任對於本身角色與職責認知，與以往維持學校紀律與規範傳統角色不同，現今教務主任認知其職責與功能在教學及課程領導發展方面。在強調教育革新浪潮下，如何促進教師專業發展是副校長首要任務（Harvey & Sheridan, 1995）。另有副校長相關研究（Webb & Vulliamy, 1995; Harvey & Sheridan, 1995）指出副校長主要工作任務就是課程領導，課程領導指副校長需要營造有效教學與有效學習的環境，建立廣泛的認識並承諾學生的進步（Marshall, 1992; Celikten, 2001）。

（二）國內教務主任角色探究

吳清山（2004）、吳金香（1995）與陳春雄（1985）研究指出教務主任的角色包括如下：

1. 單位主管角色：因教務主任為教務處之主管，陳春雄（1985）研究中指出教務主任有如企業經理人之角色。
2. 代理校長角色：校長如因公、病或其他事故請假而不能視事時，校務工作則委由教務主任代理，凸顯教務主任在學校行政之重要性；其他各處室事務包括訓導、輔導、總務等，教務主任需深入瞭解才能勝任代理校長之工作。
3. 幕僚輔助角色：為校長輔助者，教務主任是校長重要幕僚，為使教務工作順利運作，需提供有關教務資訊供校長裁決。

4. 計畫執行角色：教務主任要領導教務處同仁共同推行教務，督導所擬訂各項活動計畫，檢討計畫成效。溝通協調角色，教務工作經常與學校各處室產生密切關係。陳春雄（1985）研究中以人際關係促進者、變革提倡者與衝突協調者來形容教務主任的角色。
5. 課程推動與教學評鑑角色：教務主任有引導教師正常教學之責，本身對課程標準、內容及特質須深入了解，才能有效擔負課程推動角色。課程規劃中以教學評鑑來確認教師的教學績效與學生的學習結果。
6. 教學研究倡導角色，實施九年一貫課程後，學校依規定成立「課程發展委員會」與「各學習領域課程小組」，規劃「學校本位課程」，進行「行動研究」等，帶動教師從事各種研究，提升教學品質。學校與社區的溝通者，教務主任居學校與社區溝通者角色，教務主任主動與學校組織內外人員及有關單位進行教育溝通，讓社區人士及家長對學校狀況及教育問題能明白，建立學校與社區的正式或非正式溝通系統，邀請家長及社區人士參加學校活動。

歸納副校長／教務主任角色涵蓋：單位主管、代理校長、幕僚輔助、計畫執行、課程推動、教學評鑑、教學研究、溝通協調、帶領團隊、主動積極的行動研究者等角色與特質。副校長／教務主任的領導角色應兼顧行政領導與課程領導，承上啓下、居中間樞紐的角色認知，才能勝任一位稱職的副校長／教務主任。除角色多元外，九年一貫課程實施後，教務主任例行工作更加繁重。針對教務主任九年一貫施行後課程領導的角色，陳美伶（2002）研究指出包括，充滿熱忱的工作者；以身作則的模範；積極主動的學習者；發現問題的批判者；多方考量的思考者；善於協調的溝通者；富有同理心的關懷者；共同協商的合作者；知人善任的工作分配者；值得信賴的行政人員。陳慶盛（2004）研究歸納其增加的工作有：成立課程發展委員會，召開領域會議，審核學校本位課程發展與規劃，學校課程計畫撰寫，促進教師專業成長，規劃進修課程，組織教師團隊，整合教師資源、落實九年一貫教育政策宣導等。

二、副校長／教務主任職責

（一）國外副校長職責

Edmonson、Roemer 與 Bacon 認為副校長是彌補校長某方面不足的人，其職責包括學生常規控制、作息時間表處理及其他的業務，職務因校長授權與學

校規模大小而異（引自林啓泓，2005）。另 McDonough（1970）指出副校長職責包括：協助校長作決定（assisting decision-making），學校計畫設計（planning the school program），提供校長建議（advising the principal），與校長共同擬定政策（sharing in policy formatting），教職員溝通（forming a liaison with the staff），指定工作執行（performing assigned tasks well），以及教學改進（improving instruction）。

此外，Garrett 和 Mcgeachie（1999）研究中引用英國教育與就業部（The Department for Education and Employment, DfEE）針對副校長職務的定義，說明一個人被任命為副校長，應發揮其職責包括：制定學校的目標和願景、建立政策、透過政策達成目標、管理人員和資源、監測這些目標的進展與實踐。Garrett 和 Mcgeachie 進一步說明提出副校長角色須承擔之工作包括：協調（Co-ordinating）、一般行政（General Administration）、與人合作（Working With People）、學校文化（School Ethos）、外部關係（External Relations）、維持學校品質（Ensuring Quality）、策略概述（Strategic Overview）及專業發展（Professional Development）。

（二）國內教務主任職責

依據《國民教育法施行細則》之修正條文第十三條規定，教務主任職責包含行政計畫章則、行政支援與協調、教學視導、課程發展、專業知能及經費執行等；以及督導教學、註冊、設備、資訊等業務。可知教務主任須具備行政專業能力與素養，亦須有課程與教學的豐富經驗與涵養。

教務主任擔負的職責，任晟蓀（2000）與吳清山（2004）、謝文全（1991）主張包括如下：擔任校長代理人；擬訂學校及教務工作（包括彙編學校行事曆、擬定教務處各項章則等）；主持及出席會議（教務會議、校務會議等）；策劃及督導業務（分配教師課務、教學環境佈置、巡查教學等）；各處室協調（策劃全校性學藝活動）；教師專業發展（鼓勵教師編製教材、協助教師從事研究等）；其他（調整上課及補課等，處理校務會議及各科教學研究會議關於教務工作的建議）。

綜合上述對教務主任角色與職責的探討，可知教務主任職務相當繁重，責任更形重大。校長出缺或請假須由主任代理校長時，各處室主任雖同為一級主管，在法令上亦無明文規定，但一般都以「教、訓、總、輔」的順位排序，為

學校行政中不成文的默契。可見教務主任具首席幕僚的地位，教務主任須具備多重專業能力與素養，方能順利推展業務，落實學校教育之目的。

貳、副校長／教務主任之相關研究

以下針對國內外副校長／教務主任的相關研究進行探究。

一、國外副校長之研究

國外文獻中有關副校長研究，可發現常被忽略及遺忘（Austin & Brown, 1970; Marshall, 1992）。自 1980 年代以來，主要國家興起新一波的教育改革，這一波教育改革使得副校長／教務主任獲得新的組織職責以及需要提升其領導管理的能力（Harvey & Sheridan, 1995）。相關國外研究亦開始針對副校長角色職務進行探究。

Greenfield（1984）研究中指出 Austin 和 Brown 在 1970 年的研究，針對副校長角色的認識及基本指引有詳盡介紹，最符合研究實用性。Glanz（1994）的研究中指出，全國性有關副校長的研究首先是由美國中等學校校長協會（National Association of Elementary School Principals, NAESA）在 1970 年所提出，此份研究是由 Austin 和 Brown 共同完成。Glanz（1994）指出這研究的目的並非批判性分析（critical analysis）乃是針對副校長的職務角色概括性敘述（descriptive overview）；與 Greenfield（1984）有相同論點，Glanz（1994）指出 Austin 和 Brown 研究的主要貢獻就是凸顯教務主任角色的重要性。以下就詳細介紹 Austin 和 Brown（1970）的研究。

這篇研究報告由三個副校長相關研究構成，陳述有關副校長職務與功能等。研究方式分別為量化研究（normative）、職業生涯研究（career）及實地觀察研究（shadow）。前兩個研究，資料收集方式為以問卷調查超過 1200 位教務主任；而實地觀察研究實際到學校觀察 18 位副校長，並訪談該校教師、學生交叉比對所觀察的結果。

從實地觀察研究發現，副校長的職務在學校運作上有其必要性，這樣觀點與 Hughes 和 James（1999）研究中所形容教務主任與學校關係為“螺帽與螺絲的關係”（nuts and bolts jobs）互相呼應。量化研究則顯示副校長對於職務的範圍及特點存在不協調的矛盾感（disharmony），並且與校長如何看待這些範圍及特點有密切關係。

職業生涯研究發現大部分的副校長，不管男女均有認為副校長的職務與他所擔任的學校行政職務比較起來，更令他們不滿意、缺乏成就感。Austin 和 Brown（1970）的研究建議，整個行政職務派命與選擇需要重新檢視，學校行政系統的程序是需要發展使得學校副校長領導角色得以發揮。因此本研究以教務主任為研究對象，希冀現今教務主任的領導角色得以發揮；唯有當突顯教務主任角色職務重要，教務主任職務專業發展才得以推動落實。

如 Austin 和 Brown 的研究提出，副校長如何認知自我角色職務與校長如何看待副校長工作範圍及特點有密切關係，也是副校長角色職務中最大影響因素。一些學者也針對校長與副校長的關係進行研究，如 Hughes 和 James（1999）研究副校長與校長關係，研究指陳兩者為密切合作之夥伴關係。Hartzell、Williams 及 Nelson（1994, 1995）研究以初任的副校長如何發揮影響力，如何與校長建立良好關係為題，研究建議，副校長須瞭解自己職務、學校校長、學校文化及所有周圍社區的關係。另外提供如何建立關係的建議：如認清校長對副校長角色的期待、勇於任事、針對問題提出解決方案、多方收集資訊、尊重所有提供資訊的人以贏得校長信賴。

在 Greenfield（1984）與 Charles、Ava、Jason 和 Hordon（2002）的研究中均提到 McDonald 在 1981 年的研究。McDonald 應用 Mintzberg 的組織架構，觀察記錄 5 位在美國西海岸城市學區的副校長。McDonald 的調查結果顯示，副校長花較多的時間與他人的互動如傳達、交換信息、接受指令等。McDonald 與 Austin 和 Brown（1970）共同的結論是，副校長的主要時間花人際關係、處理人的問題，並非有時間進行課程教學領導等研究。

上述 Greenfield（1984）、Hughes 和 James（1999）和 Hartzell、Williams 及 Nelson（1995）等均為英、美學者。由文獻發現，相關副校長研究與重視不只在英、美地區；澳洲學者如 Harvey（1994）與 Harvey 與 Sheridan（1995）亦針對澳洲 1980 年代推動教育革新運動中副校長角色轉變，及如何協助落實國家層級的教育革新中副校長參與行政決定具有重大的影響發表研究。此與 1980 年代以來，主要國家興起新一波的教育改革，許多國家推出教育改革方案或計畫，如澳大利亞實行的權力下放；美國及加拿大所推動學校本位管理，英國實行的學校在地管理有關。這一波的教改強調整體性與綜合性，管理結構改變，更反映分權化。此改革使副校長／教務主任在學校組織中的角色及專業關係產

生變化，此轉變意味副校長／教務主任將獲得新的組織職責並更有機會發揮領導作用（Harvey & Sheridan, 1995）。

二、國內教務主任之研究

本節以「國家圖書館全國博碩士論文網」為查詢平台，整理至 2009 年 7 月 25 日止有關「教務主任」之論文研究，發現關於教務主任的研究共計 31 篇。整理研究概要如表 2-1。茲就研究對象、方法、主題、結果上加以探討，以瞭解教務主任之相關研究之各面向成果。

表 2-1 國內教務主任之研究

| 類別 | 作者 | 年份 | 研究方法 | 論文名稱 |
|--------------|------|-------|---------------------------|---|
| 課程 領 導 | 彭明熙 | 2008 | 問卷調查法 | 桃園縣國民小學初任教務主任課程領導行為及困難之探究 |
| | 溫素珍 | 2007 | 行動研究 | 教務主任課程領導之行動研究—以一所國小建構課程願景為例 |
| | 彭裕晃 | 2006 | 問卷調查法 | 桃園縣國民小學教務主任課程領導之研究 |
| | 陳靜宜 | 2006 | 自我敘說探究 | 如履薄冰或大步邁進： 一位國小教務主任課程領導的自我敘說探究 |
| | 洪文鍊 | 2006 | 個案研究 | 國民小學教務主任課程領導之個案研究--以臺中縣一所國小為例 |
| | 林惠敏 | 2006 | 行動研究 | 國民小學教務主任課程領導行動研究~以彰化縣一所國民小學為例 |
| | 李郁儒 | 2006 | 問卷調查法 | 國民小學教務主任課程領導角色期待與角色踐履之研究 |
| | 盧周杏珠 | 2005 | 問卷調查法 | 國民中學教務主任課程領導之研究 |
| | 林啓泓 | 2005 | 問卷調查法 | 國民小學教務主任教學領導現況之研究—以雲、嘉、南地區為例 |
| | 楊式愷 | 2004 | 問卷調查法 | 國民小學教育人員知覺教務主任課程領導與教師教學效能關係之研究---以中部四縣市為例 |
| | 陳榮昌 | 2004 | 問卷調查法 | 國民小學教務主任課程領導行為之調查研究 |
| | 林威年 | 2004 | 問卷調查法 | 國小教務主任課程領導與教師教學效能關係之研究—以苗栗縣為例 |
| | 涂文雪 | 2003 | 問卷調查法 | 國中校長與教務主任教學領導之研究 |
| | 黃淑芬 | 2002 | 個案研究 | 課程改革脈絡下的課程領導：以兩位國中教務行政人員為例 |
| | 陳美伶 | 2002 | 個案研究 | 教務主任的課程領導之個案研究~以一個國小教務主任推動學校本位課程發展為例 |
| 工作 壓 力 | 何怡欣 | 2007 | 問卷調查法 | 臺南縣市國民小學教務主任服務領導與教師工作士氣關係之研究 |
| | 余玫芬 | 2007 | 問卷調查法 | 臺北市國民小學教務主任工作壓力與因應策略之研究 |
| | 吳朝舜 | 2006 | 問卷調查法 | 國民小學教務主任角色壓力與工作滿意關係之研究—以北部四縣市為例 |
| | 李怡芬 | 2006 | 問卷調查法 | 國小教務主任工作壓力與因應策略之研究-以桃竹苗地區為例 |
| | 黃鶴嶺 | 2005 | 問卷調查法 | 臺北縣市國民小學教務主任角色壓力與工作滿意關係之研究 |
| | 鄭洸鍵 | 2004 | 問卷調查法 | 我國高中職教務主任工作壓力與因應方式之研究 |
| | 陳慶盛 | 2004 | 問卷調查法 | 國民小學教務主任工作壓力與因應策略之研究 |
| | 莊正祥 | 2004 | 問卷調查法 | 校長領導方式與社會支持對國中教務主任工作壓力相關之研究 |
| | 陳廷楷 | 2003 | 問卷調查法 | 國小教務主任在實施九年一貫課程下之工作壓力與因應對策研究 |
| 李建華 | 2007 | 問卷調查法 | 臺北市國民小學教務主任角色壓力和工作滿意關係之研究 | |

表 2-1 國內教務主任之研究（續）

| 類別 | 作者 | 年份 | 研究方法 | 論文名稱 |
|----|-----|------|--------|------------------------------------|
| 角色 | 黃志龍 | 2000 | 問卷調查法 | 國民小學教務主任角色之研究-以臺北縣為例 |
| | 陳春雄 | 1985 | 問卷調查法 | 國民中學教務主任角色之研究 |
| | 盧進義 | 2003 | 自我敘說探究 | 國民中學教務主任角色踐行之個案研究--以盧進義為例 |
| 其他 | 李坤調 | 2007 | 個案研究 | 國民小學教務主任推動教師專業發展評鑑之個案研究~以臺北縣試辦學校為例 |
| | 呂嘉紋 | 2005 | 行動研究 | 兒童閱讀方案之規劃與實施~一位國小教務主任的省思與實踐 |
| | 陳金城 | 2004 | 問卷調查法 | 高級中學教務主任專業職能分析 |
| | 陳思玓 | 2004 | 自我敘說探究 | 一個國小教務主任教學/行政生命自我探究 |

資料來源：研究者自行繪製。

（一）研究對象與區域：

在 31 篇論文中，以國小教務主任為研究對象者較多（共 23 篇），高中職及國中佔少數篇幅；以研究區域分析，相關區域分配堪稱平均（北、中、南均有）。

（二）研究方法：

在 31 篇論文中，量化研究與質性研究分別為 19 篇與 9 篇，此外尚有 3 篇研究（吳朝舜，2006；陳慶盛，2004；黃鶴嶺，2005）兼採質性與量化之研究。質性研究方面，其中個案研究有 3 篇（李坤調，2007；洪文鍊，2006；陳美伶，2002）；行動研究共 3 篇（呂嘉紋，2005；林惠敏，2006；溫素珍，2007）；詮釋性研究的自我敘說探究有 3 篇（陳思玓，2004；陳靜宜，2006；盧進義，2003）研究者分別就自己擔任教務主任職務時生命經歷進行自我敘說之研究。在量化研究方面，多運用問卷調查為主，簡言之，在教務主任相關研究上多以量化研究方式進行，質性研究相形之下則為少數。

（三）研究主題：

在 31 篇論文研究中，共有 15 篇研究針對教務主任教學與課程領導之行為、困難與教師效能關係進行研究（李郁儒，2006；林威年，2004；林啓泓，2005；林惠敏，2006；洪文鍊，2006；涂文雪，2003；陳美伶，2002；陳榮昌，2004；陳靜宜，2006；彭明熙，2008；彭裕晃，2006；黃淑芬，2002；楊式愷，2004；溫素珍，2007；盧周杏珠，2005）。

有 9 篇研究著重於教務主任工作壓力之研究（余玫芬，2007；吳朝舜，2006；李怡芬，2006；李建華，2007；莊正祥，2004；陳廷楷，2003；陳慶盛，2004；黃鶴嶺，2005；鄭洸鍵，2004）。

有 3 篇研究側重教務主任角色之研究（陳春雄，1985；黃志龍，2000；盧進義，2003）；其他研究主題有呂嘉紋（2005）兒童閱讀方案之規劃與實施～一位國小教務主任的省思與實踐，何怡欣（2007）臺南縣市國民小學教務主任服務領導與教師工作士氣關係之研究；李坤調（2007）國民小學教務主任推動教師專業發展評鑑之個案研究～以臺北縣試辦學校為例；陳金城（2004）高級中學教務主任專業職能分析；陳思玓（2004）一個國小教務主任教學/行政生命自我探究。

另外 3 篇自我探究分別為陳思玓（2004）自我敘說探究一個國小教務主任教學/行政生命自我探究；盧進義（2003）自我敘說探究國民中學教務主任角色踐行之個案研究--以盧進義為例；陳靜宜（2006）如履薄冰或大步邁進：一位國小教務主任課程領導的自我敘說探究。研究者以自身擔任教務主任職務為研究。

（四）研究結果：

教務主任研究結果分析如下：首先發現有較多篇幅之論文著力於相關教務主任課程領導的行為（盧周杏珠，2005；陳榮昌，2004）或是以教務主任課程領導角色期待與角色踐履（李郁儒，2006）；或是問卷調查教務主任課程領導之研究並以地區性分成雲、嘉、南（林啓泓，2005）、桃園縣（彭明熙，2008；彭裕晃，2006）、苗栗縣（林威年，2004）、中部四縣市（楊式愷，2004）；或是教務主任課程領導個案研究，如洪文鍊（2006）國民小學教務主任課程領導之個案研究-以台中縣一所國小，及陳美伶（2002）教務主任的課程領導之個案研究～以一個國小教務主任推動學校本位課程發展為例。

從研究主題著重在教務主任教學領導，可見九年一貫施行後強調學校本位管理，權力下放使教務主任課程教學領導角色相形重要。其次以教務主任工作壓力因應策略及工作滿意度為研究主軸如鄭洸鍵（2004）、吳朝舜（2006）、陳廷楷（2003）、陳慶盛（2004），其中莊正祥（2004）校長領導方式與社會支持對國中教務主任工作壓力相關之研究，呈現教務主任面對學校多變情境之困擾與壓力。

上述研究多數篇幅以教務主任課程領導為主題，佔所有研究之半數（15 篇，全部 31 篇）。職是之故，教育改革使得教務主任在學校組織的角色及與教師專業發展關係開始產生變化，此轉變意味教務主任獲得新的組織職責及提升

其領導管理的能力 (Harvey & Sheridan, 1995)。教務主任為決定教師如何教學以及學生如何學習之最大關鍵。另外部分研究以教務主任工作壓力因應策略及工作滿意度為研究主軸，可見教務主任在教育改革所承受之壓力，使得不少教務主任紛紛求去 (盧進義，2003)。

上述教務主任的研究中，研究對象以國小教務主任且量化研究居多，本研究以質性研究探究國中教務主任行政決定之心智模式。上述研究以盧進義 (2003) 以自己擔任七年國中教務主任的經歷，透過自我探究的角色踐行來分析教務主任的角色，供本研究參考。盧進義 (2003) 研究中分別以校長的得力幕僚長、教師同僚互動的促進者、學校教學行政的領導者、縣教育活動的協助者、親師成長的激勵者等六項角色進行自我踐行探究，並以新生編班、解聘教師、段考命題風波等三次自身所遭遇危機事件為例，呈現如何面對危機及處理危機。盧進義研究提供本研究瞭解國中教務主任的危機處理，及如何組成教師專業發展團隊如科展、語文競賽的指導團隊等方面課程發展推動的經驗。盧進義研究中對自我教務主任角色踐行的結語：

一個人能找到符合自己興趣和能力而且樂於無怨無悔深耕的志業，是生涯發展難得的幸運，如果一路走來又能與人分享這種喜樂的感覺，則是人生最大的幸福。.. 在七年的教務主任角色踐行中，雖然其過程有酸、有甜、有苦、有樂，但人生卻因此而多采多姿，.. 研究者踐行之重點經驗，如后：一、有自己的教務理念擔任教務主任的角色，不是僅依據法令規定其職責是什麼就做什麼，更不是校長要求做什麼，才做什麼，而是要有自己的教務哲學理念，才能克服困境，迎向挫折，堅持理想勇敢開創前瞻的新局。研究者針對時代趨向民主、親師生管教問題的衝突、與我服務學校的文化需求而蘊育的教務理念.. 我秉持這些理念踐行角色職務，七年來任勞任怨的工作而無悔，角色踐行又能深獲多數同仁及長官的讚賞，跟角色理念的適切性有很重要關係。(盧進義，2003:171-172)

盧進義研究中不斷強調教務理念，一個有根深柢固理念的教務主任，才能扮演好教師教學促進者的角色，也才能帶領學校進行課程領導。有關教務主任之研究主題亦以課程領導為大宗，可見教務主任在學校課程領導的重要性。為符合教育改革支持系統之完整性，教務主任對教育革新態度、信念及認知將影響學校革新支持系統之完整性，因其扮演重要執行者的角色，故對於教育改革是否產生正面之成果效益，實具有舉足輕重之影響。

參、小結

綜合上述文獻得知副校長／教務主任雖為次於校長之學校行政職務，其溝通協調為學校行政職務中重要關鍵（Garrett & Mcgeachie, 1999）。副校長／教務主任角色在研究中卻長期被忽略。相關研究內容以教務主任的角色、功能、職業生涯及工作滿意度等，及人際關係、角色、壓力、社會化等主題為範疇（Greenfield, 1984; Hartzell, Williams, & Nelson, 1995）。如今因應教育改革後教務主任的職責新的轉變，反而著重在領導及專業發展等層面，如 Celikten（2001）研究高中教務主任的教學領導，Harvey 與 Sheridan 在 1995 年的研究則提出教務主任應該改變教師假設信念、價值觀和信仰，創造組織學習，並引導全體教師努力提高學習成效以及提升學校的組織效率。

文獻中顯現副校長／教務主任的角色職務歷經轉變，從傳統維持學校穩定的規範性角色到現今要成為推動學校革新的領導（Harvey, 1994）。從 1970 年至今，雖有 Austin 和 Brown 於 1970 年的研究副校長角色的重要性，但仍顯不足。國內外相關研究強調課程領導與壓力為大宗，但缺乏副校長／教務主任隱藏之困難及如何面對因應解決方法之探究？本文以教務主任行政決定之心智模式為主題，希冀深入探究教育現場的教務主任們面對革新中的多變與矛盾中如何進行行政決定？其如何進行思考？以豐厚教育革新運動底下教務主任之相關知識內涵，並增加吾人對教務主任之瞭解。

第二節 行政決定之心智模式的相關概念與理論

本研究旨在探討國民中學教務主任如何應用固有隱微之行政決定之心智模式，以掌握教育領導與角色任務。爰此，本節乃在介紹國內外關於行政決定與認知心理學中心智模式的相關概念、理論與研究，藉以突顯行政決定之心智模式中相關概念、理論對教務主任的重要性與啓示。

思考與決定是一體的兩面。Robert J. Sternberg 在其著作中指出 1960 年代後，電腦資訊的蓬勃發展，認知心理學界發展出訊息處理理論，更清楚的說明思考與決定之關係（引自李玉琇、蔣文祁譯；2005）。訊息處理的核心是符號，以及這些符號如何在記憶中運作。1970 年代之後，學界對於人類大腦的認知結

構 (cognitive architecture) 有一致的看法，認為基本認知系統包含感覺記憶 (sensory memory)、短期記憶 (short-term memory) 和長期記憶 (long-term memory)，其中大多數的有意識思考 (conscious thinking) 發生在工作記憶 (鍾聖校，1990)。由訊息處理論可知，有意識的思考，就是在工作記憶中操作表徵，不管訊息來源來自感覺記憶或是長期記憶，最後就將這些表徵，轉換為有用的想法，而想法轉換後的產物即為決定。得知思考與決定有密不可分的關係，即思考歷程會直接影響人類的決定行為。如欲理解教務主任在學校情境中的決定行為，必須先了解其思考歷程。Begley (1996) 認為，心智模式持有的目標或價值會不斷影響訊息處理理論中記憶的運作，而主導人們每日接收訊息的內涵與方式，於是主張要理解訊息處理模式中記憶的運作前，必先探究出蘊含於人們心智中主觀目標的價值與渴望，才能了解人們完成目標的動力為何。不同於過去行為主義或心理分析學派著重人格與動機等取徑來研究領導行為，由認知角度探究行政決定之心智模式，可藉由認知思考的再現，理解教務主任行政決定中如何解決問題。檢視教務主任自我信念帶來的影響，並突顯教務主任的反思習慣對其教務行政的重要性，而反思習慣能使教務主任在教改的潮流下，持續保有課程領導的思考彈性。以下即針對行政決定與心智模式進行相關概念、理論探究。

壹、行政決定的相關概念

教育行政是對教育事務的管理，行政工作有效能，教育目標才能有效達成 (謝文全，1991)。簡言之，教育行政是達成教育目標的一種手段，為達教育目標，教育行政工作必須要有計畫，而計畫的進行則有賴決定。計畫是一連串決定的組合，因此整個教育行政計畫就是不斷地作決定。教育行政決定 (decision making in educational administration) 是教育行政機關的主要功能，更是今日教育行政學術與問題研究的焦點所在 (吳清基，1989)。學校行政決定可說是學校行政的核心，對學校教育品質的影響非常深遠。以下乃針對行政決定的相關意涵及概念作一解析，深入吾人對教務主任行政決定的理解。

一、行政決定的意義

吳清基 (1998) 指出在學校組織中，教育行政決定為其核心。在其相關研

究著作中，詳細敘述行政決定之起源及理論。⁶著作介紹 1978 年諾貝爾經濟學獎 Herbert Simon 所提出決定理論，並以其為決定管理學派的代表⁷。自 Herbert Simon 提出決定理論後，決定即是管理的核心；管理就是決定。決定不僅是高層的行政行為，組織內的各個層級都要做出決定。

何謂行政決定？中外學者對此名詞定義不知凡幾，綜合學者的定義（王政彥，1994；張金鑑，1987；黃昆輝，1980；謝文全，1989；Griffiths, 1959; Robbins, 1996; Simon, 1961; Taylor, 1965），⁸吾人對行政決定，其內涵為組織成員為解決問題、擬定某項計畫，經過連續的歷程，如蒐集相關資料、自行決定或開會研商處理方法，最後經過思考而得的一個結論，並在眾多可行方法中，選擇一項被機關首長或全體參與決定者認為最適當方法的行政行為。

行政決定並非單一、個人的行為，而是一種連續不斷過程的行政行為，也是經過集思廣益、群策群力的結果。基於上述行政決定的定義，吾人試將教務主任行政決定界定為學校教務主任為了解決學校實際問題及推動教育政策，以達成學校教育目標，依教務主任權責，歷經蒐集相關資料，經過內在思考而後所產生的一種行動或方法。

二、行政決定的歷程

國內外學者均強調行政決定為動態連續歷程。在此歷程中一些問題獲得解

⁶ 吳清基相關著作，1984 年，賽蒙行政決定理論及其在教育行政上的應用。1986 年賽蒙行政決定理論與教育行政。1989 年教育行政決定理論與實際問題。為國內學者中最深入探究行政決定及其相關理論者。

⁷ 吳清基（1984）指該學派吸收了系統理論、行為科學、運籌學和電腦科學等學科的研究成果，在二十世紀七十年代形成了一個獨立的管理學派。

⁸ 舉例如張金鑑（1987）的看法：「行政決定是機關為達成任務，在實際活動中，就若干可能的行動與方法作最佳的抉擇過程。」張潤書說：「行政決定係指機關為達成任務與解決問題時，就若干可能的行動與方法，做最佳的抉擇的過程」。黃昆輝（1980）則認為：「教育行政決定，乃是教育（學校）行政人員為求教育的發展與進步，對待決問題，依其權責，透過正式組織的運作，研求若干變通方案或方法，並從而作確當合理之裁決的一種過程。」謝文全（1989）認為行政決定是一個機關為達成任務及解決問題時，就若干可能的行動與方法作最佳的抉擇過程。Griffiths（1959）指出根據字典詞彙的定義：「作決定（decision making）是指藉著對事情的判斷，來解決或終結一項爭議，也是經過思考而得的一個結論。」Barnard 於 1938 年指出：「作決定就是從二個以上的替代方案中，選擇一定的方案，以達成一定的目標之理性行為。」（引自張明輝，1991）。Robbins（1996）認為，決定是行政人員計畫、組織、管制的方法，其本質即是抉擇（choice），從一些備選方案中抉擇的歷程。Taylor（1965）則認為：「作決定乃是在可行變通方案行動中，對抉擇結果的思考。」Simon（1961）將「行政決定」看作是：「在兩種或兩種以上可能採取的行動或不行動方案中作一選擇的行為。」

決，另一些問題又產生。⁹Simon（1960）將決定過程具體的規劃為情報活動、設計活動及選擇活動。學者們如，Mintzberg、Raisinghani 和 Theoret 於 1976 年、¹⁰Robbins（1996）、¹¹吳清山（2004）、¹²黃昆輝（1988）、¹³及謝文全（1991）等，¹⁴提出有關行政決定歷程個人見解。茲將國內外學者對行政決定歷程分析比較，整理如下表，以供比較。

表 2-2 行政決定歷程分析比較表

| Simon | Mintzberg 等 | Robbins | 吳清山 | 黃昆輝 | 謝文全 | Griffiths |
|-------|----------------------------|-------------------------------|--------------------------|--|--------------------------------------|--|
| 情報活動 | 確認階段 1. 問題界定 2. 診斷分析 | 1. 界定問題 2. 確立標準 | 1. 認識問題 2. 蒐集資料 | 1. 認識問題 2. 分析問題 3. 建立標準 4. 蒐集資料 | 1. 認清問題 界定目標 2. 設定前提 或判斷的標準 | 1. 認識、界說， 限定問題 2. 分析評鑑問題 |
| 設計活動 | 發展階段 5. 資料收集 6. 方案設計 | 3. 分配加權 4. 發展方案 5. 分析方案 | 3. 研擬解決方案 | | 3. 蒐集有關 資料 4. 研擬各種 可行方案 | 3. 建立標準，藉 以評鑑解決方案 是否適當可行 4. 蒐集有關資 料 5. 發展並選擇 變通方案 |
| 選擇活動 | 選擇階段 7. 選擇評鑑 8. 授權執行 | 6. 選擇方案 7. 執行方案 8. 評鑑回饋 | 4. 選擇最佳 方案 5. 實施方案 | 5. 研擇方案 6. 規劃執行 | 5. 選擇最佳 方案 6. 實施及評 鑑改進 | 6. 將所選定的 方案付諸實施 (1) 規劃解決 方案 (2) 控制 方案中的各種 活動 (3) 評鑑 實施的結果及 過程 |

資料來源：研究者自行繪製。

⁹ 張金鑑（1987）認為行政決定是複雜的程序，涉及事實的蒐集與瞭解，同時也牽涉價值的分析與判斷。Griffiths 亦認為行政決定是連續的、複雜的過程。並說：「每個決定均以先前的一個或若干個決定作基礎。..實際上，每個決定是一系列中的一個，..每個決定與前面的決定具有關連。」Simon（1957, p.8）說：「行政管理的歷程，就是作決定的過程」。Griffiths（1959）又強調「教育行政的本質乃在於控制作決定的歷程。」吳金香（2000）行政決定是一複雜的行動歷程，「歷程」（process）通常係指一連串的相關運作（operations），用以朝向既定的目標邁進的過程。

¹⁰ 確認階段—問題界定、診斷分析；發展階段—資料蒐集、方案設計；選擇階段—選擇評鑑、授權執行（引自吳清基，1989）。

¹¹ 界定問題、確立決定標準、分配加權標準、發展、分析、選擇可行方案、執行方案及評鑑決定效能。

¹² 認識和界定問題、蒐集現況資料、研擬解決方案、選擇最佳方案及實施方案。

¹³ 第一、認識問題。第二、分析問題。第三、建立標準。第四、蒐集資料。第五、研擇方案。第六、規劃執行。

¹⁴ 第一、認清問題界定目標。第二、設定前提或判斷的標準。第三、蒐集有關資料。第四、研擬各種可行方案。第五、選擇最佳方案。第六、實施及評鑑改進

從表 2-2 可看出各學者對行政決定過程的論述，皆以 Simon 所提的情報活動、設計活動及選擇活動為主要架構，並適時評鑑回饋管制決定品質，但此類流程步驟無法凸顯決定者內在思考反思、回饋的連續歷程。圖 2-1 是行政決定的行動週期圖，由圖 2-1 清楚看出行政決定是在現存情境中不斷地與各種情境接觸及交互影響，決定者必須在這連續的過程中，清楚認識界定並釐清問題，分析困難、澄清或詳述問題以及蒐集資料，透過規劃、溝通、督視、評價來研擬解決行動計畫或方案，並經深思熟慮後選擇最佳之行動途徑或處理方案，依方案實施後，再回過頭來檢視實施情形，不斷修正改進，這些歷程看似複雜，其實是有脈絡可循，決定歷程中呈現決定者本身與現存情境互相影響的決定行動週期。

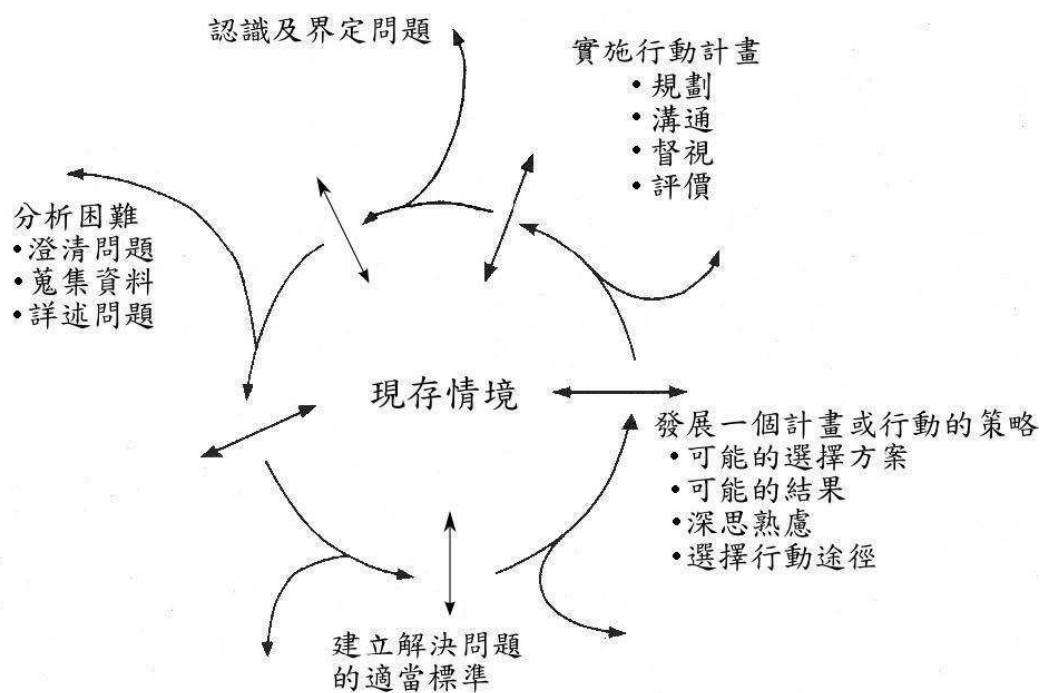


圖 2-1 行政決定行動週期圖

資料來源：出自林明地等譯（2003）。

歸納上述國內外的說法，本文將教務主任行政決定的歷程分為以下步驟：

- (一) 確定問題情境面向：當教務主任面臨作決定時，第一個步驟即是確認所需作的決定之情境因素，如問題背景、環境及客觀的情勢等。界定問題在組織中的困難或衝突狀態，將問題概念化、置於現存情境中，並掌握

問題形成的原因，以便採取行動解決。

- (二) 分析現況面向：指教務主任面對行政決定情境時分析現況並將問題分類；如為程序性決定，則由已經制定的各種原則、政策或方法產生；如為非程序性決定，則可能需要以創造性決定探索問題。¹⁵教務主任在此行政決定歷程時應廣泛收集資料，並勾繪出問題圖像，以作為決定的依據。
- (三) 研擬解決方法面向：研擬解決方法是整個決定過程的核心，針對問題設計幾個解決方法，可單獨進行或透過會議討論或座談會的方式進行，以達集思廣益的目的。所研擬的各種解決方法須具有可行性及實用性，並預測實施後的可能結果，以提供選擇之依據。
- (四) 評估方法面向：評估每種解決問題方法的利弊得失，最好採集體的腦力激盪和討論方式，反覆研討推敲，以提高評估的準確性。
- (五) 決定方法面向：當教務主任面對決定情境經過評估後就要選擇合理、可行及有效的方案，俾將來規劃實施。如果前述既定步驟還找不出最佳行動方案，則必須回頭重新檢視研判再擬定。
- (六) 規劃執行面向：教務主任一旦決定形成行動計畫，隨即付之實行。執行既定的決定步驟有：計畫、組織、人員的安置、導引、協調、報告、編列預算及評鑑已執行的決定。而評鑑階段不僅是結束，也是另一個決定行動循環的開始。

綜合上述，行政決定的過程，不外乎就是先確定問題、再收集資料並分析、研訂可行的方案後，選取其中最佳的方案，最後付諸實施並評估結果。因此，研究者認為作決定必須因應各種情境，不拘泥形式地作調整。Simon 於 1957 年提出，給予兩個人相同的可能抉擇，相同的價值觀，相同的知識，照理來說他

¹⁵ Herbert Simon 於 1960 年之著作《*The New Science Of Management Decision*》提出依作決定的技術 (technique) 而言，組織的決定根據是否反覆出現可分為程式化決定和非程式化決定。程式化決定 (program decision) 是結構良好的決定。一般來說，例行的反覆出現的決定，比如：學校行事曆屬於程式化決定；非程式化決定 (nonprogram decision) 即結構不良的決定。那些對不經常出現的、非常規的事情做出的決定一般都是非程式化決定，例如，制定一個新的策略等。Griffiths (1959) 依決定的時機將行政決定分為三種：居間決定 (intermediary decision)、請求決定 (appellate decision) 與創造決定 (creative decision)。「居間決定」是指當上級教育行政機關或主管下達命令或政策要求執行時，單位主管即須作居間決定，交付任務給承辦人，以達成任務。「請求決定」是因部屬的請求而起的，即所作決定是出於部屬的要求。「創造性決定」是單位主管自身所作的決定，單位主管必須為決定的成敗負責。(引自吳清基，1984)

們會作出相同的決定。但鄭美俐於 1982 年的研究結果卻指出，事實上，兩個人經過相同的程序，而作完全相同的決定是不可能的，因作決定的過程還牽涉知識、價值觀、資料等問題。研究者發現整個決定歷程並非一成不變。事務的決定不論大小，均是連續不斷的過程，除了價值觀、知識及資料等會影響決定外，個人行事風格更具影響力。

三、行政決定的影響因素

任何決定都難達到完美，決定過程中會遭遇障礙而影響決定的合理性。Simon (1961) 提出有限理性決定理論，認為決定的合理性是有限度的 (limits)，主要原因有三：一為個人受到無意識的技術、習慣及反射行為的限制，個人的決定也因而受限制；二為個人受到價值和目的的限制，影響個人的決定；三為個人受到其知識程度的限制。吳清山 (2004) 將影響決定的因素歸納為個人因素和情境因素；吳清基 (1998) 認為影響決定的因素為組織因素和個人因素；黃昆輝 (1988) 則認為影響決定的因素有組織因素和個人因素兩種。綜合上述，教務主任行政決定是教務主任本身、情境、歷程三層面的交互作用。影響決定的因素除了組織因素、個人因素外，環境因素也相當重要。綜合上述學者之論點以下針對組織因素、個人因素及環境因素對行政決定相關影響論述之。

(一) 組織因素：首先為組織資訊溝通系統，溝通系統是組織決定情報蒐集的重要歷程。組織溝通系統愈暢通，溝通品質愈良好，使決定者掌握完整的資訊更能作出適切的決定。其次為組織內部關係，決定者與成員間的人際互動關係愈良好，決定方案的執行較易獲得支持達成教育目標。第三為組織的傳統慣例，組織長久以來所形成的傳統慣例形成組織文化。最後組織對外界的承諾，影響學校行政難以順利推展或有效運作。

(二) 個人因素：首先為個人人格特質，人格特質乃指個體外顯行為背後所形成個體特有之人格特徵。其次為個人學驗背景，學識和經驗會影響一個人對問題的看法和分析。第三為個人的價值觀，價值觀是一種基本的信念，個人的價值觀會影響行為，行為則影響決定。第四為個人的思維習慣，個人對決定問題的敏感性，深受思維習慣的影響。

(三) 環境因素：首先為政治影響，學校行政決定會遭地方民意代表或政治人

物的關說或請託，形成學校決定時之壓力。其次為利益團體，部分廠商、營利事業、出版社等企圖影響學校決定。第三為社區力量，學校和社區關係緊密，對學校的決定會有重大影響力。最後上級壓力，因科層體制的官僚結構，上級教育行政機關會對學校下達指示，學校決定會因時間的迫切性及政策的執行性而受到影響。

綜合上述行政決定定義、種類、歷程及影響因素之內涵，尤其以影響因素中提及個人價值觀、信念對行政決定之影響，決定行為本為一種思考歷程，思考歷程影響人類的決定行為結果。許多研究學校領導或組織變革的學者，如：Allison、Begley、Bolman 與 Deal、Glidewell、Leithwood、Lord 與 Foti、Senge……等，均引用認知心理學（如：訊息處理理論、基模理論）等相關理論，跨足至教育領導的研究。由於認知取徑的特性能夠針對微觀的心智認知思維進行探究，剖析行政決定心智模式中隱性知識¹⁶對其行政作為的影響。因此，採用認知觀點的相關理論詮釋教務主任行政決定之心智模式，將使教務主任行政決定的知識內涵更具意義。

貳、行政決定之心智模式的概念與理論

採用認知觀點的相關理論詮釋教務主任行政決定，將使教務主任行政決定歷程中的心智思維剖析更具意義。本節主要彙整認知心理學中心智模式的意涵、重要性、運作效應、特性等內涵，即與心智模式相關認知心理學理論如訊息處理論、基模理論，以及專家與新手在認知心智上之差異等與本研究相關之認知理論。最後，進一步理解心智模式在教務主任行政決定時的影響。

一、心智模式的意涵

¹⁶ Wagner於1987年以問題解決的實踐，探索心智中「知道如何(know-how)」的隱性知識(tacit knowledge)，隱性知識架構分成內容、脈絡與導向。其內容包含管理自我(managing oneself)、管理他人(managing others)、管理任務(managing tasks)等三類。隱性知識在脈絡上有兩大分類：一為狹義的脈絡，指注意短期任務的達成；二為總體的脈絡，指注意長期任務的達成。前者的聚焦在立即的任務或問題，較忽略問題存在的脈絡；而後者則是聚焦在如何將眼前的任務或問題，實際融入環境的脈絡中。隱性知識在導向方面亦呈現兩大分類，一為理想主義導向(idealistic orientation)，一為實用主義導向(pragmatic orientation)。Wagner更將隱性知識的內容、脈絡與導向，統合成一個架構圖。因此，從該架構圖中更可了解，隱性知識主要藉由三大分類，而在各種面向上，持續影響心智模式的運作，並主導人們的每日知行。(引自蘇千惠2004:29-30)

(一) 心智模式的意義

心智思維底下所蘊含的價值或隱性的直觀，深遠地影響了人們的記憶與運作 (Begley, 1996)。在個人的成長過程中，日常生活的事件在心理版圖上烙下刻痕，形成吾人對事務的觀點、想法與處理模式，就是認知科學所稱的心智模式。這些「想法」都存在心中，影響行爲，故稱之爲「心智」；經由過去的經驗來架構，影響看事情的角度。因其不易察覺、也不易改變，故稱之爲「模式」(林振春，2000)。

心智模式理論是認知心理學用來解釋人們如何理解語言陳述和理解行爲的理論之一。最早由Kenneth Craik在1943年《*The Nature of Explanation*》書中所提出(引自Johnson-Laird, 1983)¹⁷，之後引起了文化及行爲科學的理論探討與實徵研究。如Kleiner所言，心智模式爲詮釋長期記憶裡隱含關於世界的心靈地圖；另亦可作爲日常推理、短暫理解的依據，日積月累地影響人們的長期信念(齊若蘭譯，2003：388)。這種主觀的目標與價值的渴望，除了「說」出來之外，亦可經由特定行爲的描述與觀察，以了解這種內蘊的隱性知識。

Senge 另提出心智模式可能是簡單的概括性看法，也可能是複雜的理論(郭進隆譯，1994：264)。心智模式包含了心智相關內容，如價值、偏好、敏感度、能力、信念、策略等(李弘善譯，2001)，亦是具體顯現在能力、態度、經驗與個人特質的具體模式。如同 Senge 所言：「我們愈瞭解心智模式，也就愈能意識到自己形成世界觀的方式。」(齊若蘭譯，2003)。可見心智模式對個人思維具有相當程度的影響力。Senge 亦認爲固存的心智模式並沒有「對錯」的問題，其重要性在於心智模式容易成爲一種簡化的假設，深藏在人們心中不易被察覺與檢視(郭進隆譯，1994)。

綜合上述，吾人可將心智模式的意義界定爲：心智模式爲隱藏在人類思維背後對特定的人、事、物的基本假設，這樣假設會因個體對於世界的詮釋而不同，並非是「事實」，但對於當事人而言，卻是非常真實。心智執行底下所蘊含

¹⁷蘇格蘭心理學家 Kenneth Craik 進行科學研究提出「刺激反應理論」(Johnson-Laird,1983)，認爲人類會根據過去經驗在腦中建構出對外在實體的「微觀模型」(small-scale models)，並利用該模型預測各種可能的情形及未來發生的狀況；如此便可對所遭遇到的情境作出適當的、安全的回應。

的價值或隱性的直觀，深遠地影響了人們的記憶與運作（Begley, 1996）。心智模式正如人們看待事務的一面濾鏡，主導人們的思考與行為模式，進而影響對人事務的決策與判斷，也導致行為結果的成敗。

（二）心智模式的特質

John-Laird（1983）觀察許多從事不同作業的人們，歸納出六個心智模式的特質，而且這六個特質並非互相獨立的，是互有影響：

1. 不完備性：人們對於現象所持有的心智模式大都是不完備的（incomplete）。
2. 侷限性：人們執行心智模式的能力會受到限制。
3. 不穩定性：經過一段時間沒有使用的心智模式，人們經常會忘記所使用模式的細節。
4. 無明確邊界：心智模式無固定、明顯的邊界，因此人們常把類似機制或操作給混淆。
5. 不科學的：人們常為了節省體力和心力，而採取迷信（superstitious）的模式。
6. 簡約的（parsimonious）：人們寧可額外耗費體力去作一些行動，也不願意從事心智上的規劃，以減少心智上的負擔。

根據上述的觀點，發現在心智模式的性質上有以下特點：

第一點，心智模式是不完備的，是面對外界情境所主動建構的，同時外界情境也限制了心智模式的範圍。

第二點，心智模式是人們簡化過後的表徵，可以節省心智負擔，同時更具有運作效率。

有關心智模式的特質除了以上的觀點外，還有許多學者提出其他的觀點，例如：Johnson-Laird（1983）提出人們往往利用先前學習時的理解或經驗來建構表徵問題的心智模式。因此，可以發現心智模式是動態的、不斷建構的。Norman（1983）指心智模式在建構的過程中，受到人們的技術背景、相似模式的先前經驗、訊息處理過程等因素的影響，人們的心智模式在許多方面容易不足、模糊、錯誤和加入不必要的概念。而 Norman（1983）同時認為心智模式不在於技術上的精確性，而是在於實用性，人們藉由不斷與目標系統的交互作

用修正他們的心智模式，以達到可以運作的結果。此外，許多學者也都認為實際使用模式是有限制的，且會隨著使用者是專家或生手而有差異（引自李玉琇、蔣文祜譯；2005；邱鈺婷，2009；蘇千惠，2004）。

（三）心智模式的運作效應與特性

O'Connor 與 McDermott 認為，心智模式一部份形成於我們所處的社會文化、環境和童年時期重要他人的影響，一部份則來自於我們的生活與社交經驗（吳承豪譯，1999）。因此，心智模式在運作的過程中，易受上述因素影響，並透過下列四種效應而影響日常事務的判斷（林振春，2000）：

1. 刪減效應：指感官雖不斷接收生活中的各種刺激，確因心情、興趣、注意力等不同，而僅在個人「關注」的資訊裡，建構出對事情的看法。一旦此看法成為「習慣」後，就成為心智模式裡的重要觀點。
2. 建構效應：與刪減效應相對應，表示讓不存在的事務在個人的想像被建構，其作用只為讓個人相信他所「想要」相信的事務，進而達成個人需求的觀點。
3. 曲解效應：指將外界事務的形貌，依據個人喜好，如透過「哈哈鏡」被扭曲，建構出曲解的心智模式。
4. 一般化效應：即通稱的「以偏蓋全」，指用一套經驗替代整體不同之經驗。人類在不同情境中歸類、分類人事務時，常採取一般化效應，以求「以不變應萬變」。這種知識能力使得個人得以面對瞬息萬變的社會環境。

這四種效應讓外來的資訊經由加工而被我們吸收，也往往形成了概念被改變的阻礙。所以人類得以活在自我的想像之中，我們可以說這四種效應決定了我們如何看待外界的事件（刺激）。

綜合上述心智模式的特質、特性及運作等內涵理解，可知心智模式是人們綜合感官訊息與過去經驗，以理解外在世界與問題情境，而成為人們知覺、掌握世界與問題時，最有效率的認知方式。心智模式持有的目標或價值會不斷影響訊息處理理論中記憶的運作，而主導人們每日接收訊息的內涵與方式。Norman（1983）認為心智模式是人們在與自然世界（natural world）或概念世界（conceptual world）互動時，對互動的現象所形成個人化的內在經驗模式，

在此基礎下，人們會對心智模式加以概念化，即形成推論的心智模式（*inferred mental models*）。由於無法直接觀察「心智模式」，認知科學家將人們的心智模式加以概念化，依據「概念模式」來設計一些可以衡量的工具（例：紙筆測驗、問卷、訪談大綱等），透過認知科學的方法，如調查、訪談、觀察等方式，取得可供研究的資料，透過這些資料的分析即可推論一個「暫時心智模式」，再經過不斷的問題、比較，反覆驗證此暫時性模式是否具有信度與效度，最後即可求得一個「推論的心智模式」。此「推論的心智模式」即可用來解釋人類的理解、問題解決等心智活動。行政決定心智模式可協助教務主任思索慣性思維中，核心信念對教務主任決定的影響。將教務主任內心潛藏的隱性假定與態度，予以「模式化」來具體呈現行政決定心智模式的意涵，以便解構出教務主任行政決定的核心藍圖，與問題解決的指示路徑。藉由以上學者對於心智模式特質的研究結果，幫助研究者在研究過程中留意教務主任行政決定之心智模式的呈現，以及對教務主任面為決定情境時如何建構決定情境，外界情境是否限制行政決定心智模式的範圍，教務主任如何運用行政決定心智模式來預測並解決外界問題。本研究中要找出教務主任行政決定之心智模式，即是經由深度訪談蒐集資料，推論建構而成教務主任行政決定之心智模式。

二、探究行政決定之心智模式的相關理論

Begley（1996）指出心智模式持有的目標或價值不斷影響訊息處理理論中記憶的運作，亦主導人們每日接收訊息的內涵與方式，於是主張理解訊息處理模式中的記憶來探究蘊含於人們主觀目標的價值與渴望。

以下及針對訊息處理理論運作與記憶的內涵加以介紹，藉此回溯行政決定之心智模式中固存的行政信念，進而闡述其外顯行政決定行為的意義。

（一）訊息處理理論及記憶內涵

訊息處理理論在認知心理學中佔有重要的一席之地，是解釋人類心智活動中，描述訊息由輸入到輸出間轉換過程，除是教學領域中的重要理論外，也可視為研究領導與學校行政的研究方法論之一（Begley, 1996）。在此認知模式中，可以清楚知曉個體習得知識訊息處理模式，最為一般人接受的說法便是 Gagné（1985）的學習與記憶訊息之處理模式（*information-processing models*），其有

關學習與記憶的理論中，可幫助吾人認識訊息處理論中不同種類記憶所帶來的影響（如圖 2-2）。

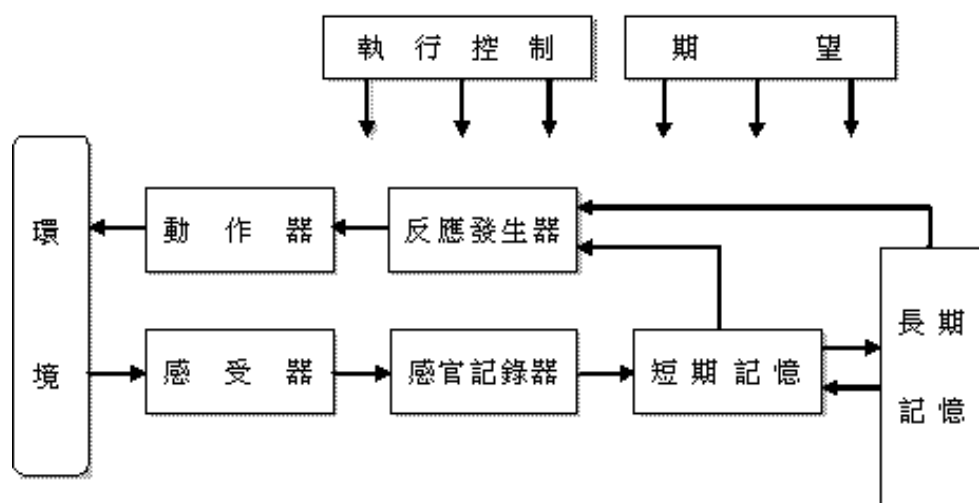


圖 2-2 Gagné於 1985 年提出的訊息處理模式

資料來源：出自 Gagné（1985）。

在圖2-2中，可看到環境（刺激）如何影響感官，並透過記憶接收、提取及運用訊息的流程，以及過程中訊息、感官、記憶三者的交互關係。其中，注意到「期望」加諸於長期記憶的影響。期望除了影響長期記憶外，亦透過執行控制的反應器，而外顯於經驗世界並表徵於行為上。雖然過去在訊息處理理論上，並未從心智的角度切入釐清隱性知識與記憶的關係。但根據Begley（1996）的看法，這個期望可能就是個人的目標價值，抑或心智模式中影響長期記憶甚深的隱性知識。這種詮釋後來在李澄益（2003）、蘇千惠（2004）的學位論文中得到支持，他們採用認知取徑來探究經理人、校長的心智模式，進行訊息處理理論之記憶歷程中心智模式的研究，佐證了Begley（1996）對心智中隱性知識影響人們的訊息處理與記憶運作的說法。

綜合上述，訊息處理理論中有關訊息擷取與記憶運用，將直接受到長期記憶與短期記憶的影響，而與行政決定心智模式交相運作，透過一連串訊息處理的模式，再度回饋至行政決定心智模式之中，而不斷主導主任決定的外顯行為。因此，藉由訊息處理理論探究行政決定心智模式時，便可在訊息擷取的關注、記憶的影響與運作，與執行後的回饋，了解其互為影響的關係，以明瞭隱性知識對教務主

任的重要影響。

在討論訊息處理模式時，Leithwood 與 Montgomery 認為訊息處理理論的三個構成模式—執行（executive）、短期記憶、長期記憶，是該理論最受重視的向度，更深遠地影響人們的記憶與運作（引自 Begley, 1996）。因此以下詳細介紹記憶理論。

根據 Begley (1996)，心智中持有的目標與原則將影響記憶的運作與選擇，而記憶的選擇與運作，勢必亦對行政決定心智模式中的隱性知識產生影響。因此，本研究認為，唯有進一步藉助認知心理學對記憶內涵的探索，才能更了解教務主任行政決定之心智模式與記憶間微妙的互動關係，這也呼應了 Allison (1996)，Begley (1996) 等人的倡導，可在教育研究的領導與校務實踐上，持續發展與運用的認知概念。以下探討的記憶以教務主任處理行政決定問題為主，根據認知心理學，記憶的結構可分為三種內涵：感覺記憶（sensory memory）、短期記憶（short-term memory, STM）、長期記憶（long-term memory, LTM）。

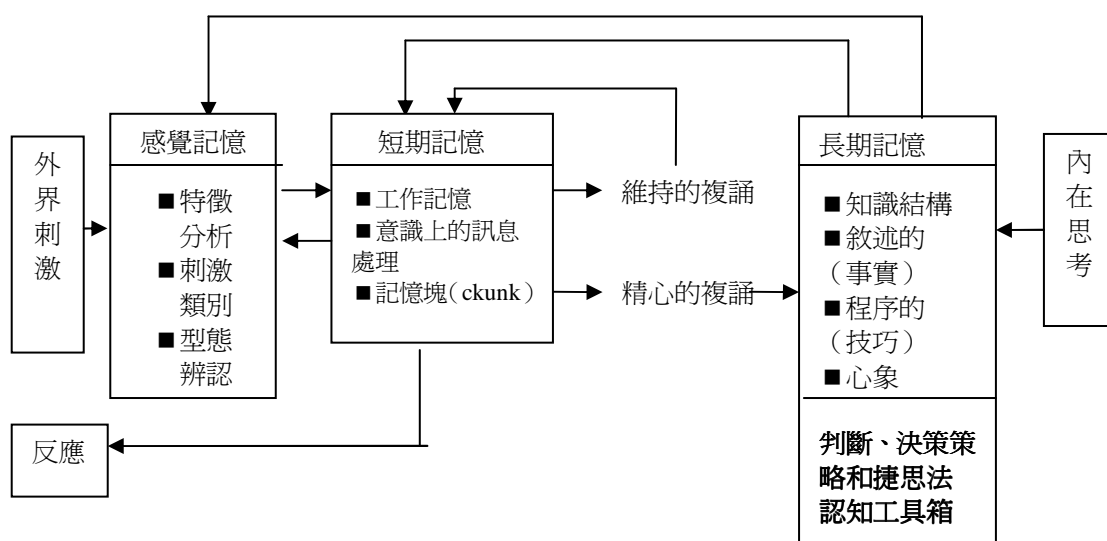


圖 2-3 記憶系統的假設性流程圖

資料來源：修改自鍾聖校（1990）。

從圖 2-3 可看出記憶系統的循環，從圖中可理解當人們遭遇外界刺激（面對問題或需決定）時記憶的影響。

感覺記憶主要功能是識別刺激、型態辨識、和保存對感覺刺激（影像、聲音、味道、和觸感）的短暫印象。

短期記憶從圖 2-3 可知，是位於感覺記憶和長期記憶貯存之間的中介地位，外在刺激從感覺記憶及長期記憶移入的資料是在這裡被操作、組織和思考。短期記憶是有意識的訊息處理，可維持 20 秒，故其儲存能力有限。當訊息在記憶中作短暫停留，或從長期記憶中提取相關訊息至短期記憶運算思考，此均為短期記憶功能的發揮。

長期記憶即一般所說的「記憶」，包含：敘述性（事實）的記憶（propositional memory）與程序性（技巧）的記憶（procedural memory）。根據 Reid Hastie 和 Robyn M. Dawes 書中提出當人們面對需要做出決定的狀況時，通常會從認知工具箱選出適合的工具¹⁸（林正昌譯，2009）。這種工具用以面對處理情境，做出如判斷、決定等思維處理。就圖 2-3 可知，決定或判斷為一種長期記憶的運作。長期記憶所貯存的不只是從外界收入的訊息，如：感覺訊息，更包含如創造的意念、見解和價值觀等內在產生的訊息，這些永久保存的記憶材料只要有適當的線索即可檢索記憶。長期記憶中其中最常被討論的是語意記憶（semantic memory），此指個體對週遭事務產品或抽象象徵符號意義瞭解，以語意記憶組織的結點、連結線與彼此之間的擴散過程形成組織（李玉琇、蔣文祁譯，2005）。個人語言表達內涵可探究長期記憶之組織連結，及對周遭事務環境的理解。當訊息經過精心複述或與舊經驗發生關連時，就會進入長期記憶。雖然長期記憶的容量無限且較具永久性，在提取的過程中，Smyth、Morris、Levy 與 Ellis 認為長期記憶雖不可能消退，但卻會隨著新的訊息而改變，記憶會受問題（新訊息）影響，如：1. 記憶會受問題（新訊息）所影響；2. 記憶中同時存在的資料，相同的提取線索只會在短期內有效；3. 記憶詮釋情境的方式，會隨著時間而改變。即使情境相同，人們處理方式與應用到記憶系統的指引，卻可能發生改變，不再配合記憶中所貯存的資料（引自鄭麗玉，1993）。記憶詮釋情境的方式，即使情境相同，會隨著時間而改變。人們處理方式與應用到記憶系統的指引可能發生改變（引自鄭麗玉，1993）。

在學校行政場域中，短期記憶對教務主任而言，便是每日從學校組織脈絡中所汲取之立即而多元的記憶塊（即 *chunk*，¹⁹見圖 2-3）與工作記憶，是教務

¹⁸ 潛藏在長期記憶的認知工具箱，這些工具即是捷思法（heuristics）乃是從生活中判斷經驗中取得。Reid Hastie 和 Robyn M. Dawes 書中指出認知工具箱位置如圖 2-3 之圖示中長期記憶位置。

¹⁹ 針對 *chunk* 這個字，每位翻譯者有不同，如林清山譯（1997）翻成串節，鍾聖校（1990）則翻成記憶塊，均是指短期記憶中的一個結構，其形成是由於過去的經驗累積而成。

主任賴以掌握每日校園問題的重要資源。故此，利用短期記憶探索教務主任行政決定之心智模式，可了解反應與短期記憶之間的互動情形，及內在思考如何將值得貯存的短期記憶融入長期記憶中，以精確化教務主任行政決定之心智模式中基模的判斷。同時，亦可了解短期記憶的限制與立即影響，如何深刻影響教務主任的行政決定。根據鄭麗玉（1993）指出，決定和問題解決等高層次的認知技能，並不在訊息處理中短期記憶階段，從圖 2-3 得知為長期記憶中的認知技能。但短期記憶容量卻深刻影響人們運思決定與問題解決的能力。因此，藉由訊息處理理論探究教務主任行政決定之心智模式時，便可在訊息擷取的關注、記憶的影響與運作，與執行後的回饋，了解其互為影響的關係，以明瞭心智模式對教務主任行政決定的重要影響。

事實上，心智模式的隱性知識就是一種留存於長期記憶裡，且為長期記憶中深受個人生命經驗素材影響，而不易覺知的內涵。本研究利用長期記憶探索主任行政決定之心智模式，目的即在了解長期記憶對行政決定之心智模式的影響，研究由記憶形塑而成的各項基模如何發揮作用，並藉長期記憶遺忘與質變的特質，認識隱性知識的彈性與侷限。藉由訊息處理外顯的過程與結果，可反推教務主任內心隱含持守的價值與信念，以了解教務主任所重視的核心信念，理解偏重以何種管道認知訊息、關切何種訊息，以及如何詮釋訊息的意義，再度回饋於教務主任的隱性知識中。由短期記憶與長期記憶影響行政決定心智模式的觀點來看，短期記憶的功能具有限制性，只將有符合期待的訊息加以反應並執行；而長期記憶的功能較廣，可充分發揮記憶的功能，並透過內部基模的同化與調適，而調整主體的認知（Allison, 1996; Begley, 1996）。

（二）基模理論

史丹佛大學心理系教授Bower曾指出，基模（schema）是儲存在人類長期記憶中的知識結構（knowledge structure）之一（引自邱鈺婷、2009）。近年來，以基模理論為基礎，探究人類的內在認知、甚至是心智運作的作法相當風行（李溢澄，2003；蘇千惠，2004；Ruff, 2002）。基模理論的釐清可以了解領導者心中固有的概念，甚至可將新的資訊嵌入基模的網絡而加以認識（引自Allison, 1996: 502）。在Ruff（2002）的研究中發現：無論是早期的Bartlett或晚期的Piaget，均自基模同化與調適的變化解釋心智模式的運作。易言之，基模理論的豐富性與其

蘊含之特殊的心智表徵，可運用於探究主任行政決定之心智模式，藉由基模理論意涵的探討教務主任決定行為背後的心智表徵。

根據前述訊息處理的流程，為深入了解心智模式裡隱性知識與長期記憶所發生的交互作用，主導記憶運作的基模理論便成為本研究探討的重點。由基模理論開始，開展心智內涵到外顯行為的研究，此均與基模研究的演進有關。因此，本研究中除了訊息處理論來了解教務主任行政決定之心智模式認知實務之外，透過基模理論亦有助吾人認識教務主任行政決定之心智模式。本研究利用基模理論進行教務主任心智模式的研究，一方面可看出教務主任行政決定之心智模式中的隱性知識作用於基模選擇的影響；另一方面，也透過基模的同化與調適，了解其如何影響行政決定之心智模式。

1、基模的意義與重要性

「基模」一詞最早出現於 Bartlett 在 1932 年出版的《*Remembering: A study in Experimental and Social Psychology*》一書中。Bartlett 認為基模是總括個人過去反應或經驗的活動性組織，以作為心智結構的一種假設性敘述，用來表達心智的控制、注意與記憶重構。這些過去的反應或經驗能在任何具有良好適應的有機體中運作 (Bartlett, 1932)。簡單來說，基模是反應外在環境刺激的認知結構，這樣的知識具有系統組織，透過基模的搜尋，可以幫助人們更有效地處理複雜任務或社會環境中的訊息，並能為人們面對的問題情境提供適切的解答 (Lord & Foti, 1986)。根據 Roediger 的說法，其認為基模是一種有機的意向 (organizing tendency)，自客體或事件的經驗中精鍊，用來喚起個體的記憶。因此，基模本身即是一個結構化的知識架構，是貯存於記憶中的原型概念 (prototypical concept)，可對人、事、物與情境加以認知或辨別的知識結構 (引自陳麗華，1988)。Fiske 和 Taylor 認為基模是一套有關概念或刺激，具有組織與結構的認知 (黃秀瑄、林瑞欽譯，1991)，經大量積累後，即成為一種綜合知識的抽象名詞。爰此，Taylor、Peplau 與 Sears 認為，基模的對象可關於某人、社會角色、自己或對某人的態度、對團體的刻板印象，或者一般常見事件的知覺 (張滿玲譯，2003)。人們常依賴基模來解釋環境，凸顯基模的重要性。當人們遇到新情況時，更容易倚賴過去類似情境的理解，並以其取代對新事務的重新了解。

2、基模的分類

Fiske和Taylor（黃秀瑄、林瑞欽譯，1991）指出，基模的概念被引申廣用在「社會心理學」。這個名詞代表有組織的衍生知識。根據上述，基模是一個既有的知識結構，在功能上提供一個類似搜尋的功能，以幫助人們連結記憶，使人類在社會化世界中能行動，不致因過份複雜而不知何去何從。所有的基模提供類似的功能：影響了新訊息的編碼、舊訊息的記憶、以及對缺失訊息的推論等。基模的概念在實徵研究上被應用到四個主要的內容領域：自我基模、人物基模、事件基模、與角色基模（黃秀瑄、林瑞欽，1991），詳如表2-3。本文引用Lord與Foti（1986）社會基模類型為基礎加以引伸為自我基模、人物基模、事件基模、情境中人物基模為本文行政決定之心智模式的內涵。以下就此四類基模進行說明。

表 2-3 社會認知的基模類別

| 術語 | 定義 |
|---|---|
| 基模(Schema) | 一種認知結構。所有基模均以相似的方式來引導知覺、記憶和推理，目的在建立有關基模的資訊，一旦處理完畢，便完好的保存在記憶中。不一致性、矛盾的資訊比一致性的資訊需要較多的努力來處理形成基模。 |
| 自我基模 (Self-schemata) | 自我心理的普遍資訊，協助人們處理有關自我的資訊。 |
| 人物基模 (Person chemata) | 了解象徵個人或特定某些人的心理，包括：人物特質和目標，有助於對人物的分類。 |
| 腳本/事件基模 (Scripts/Event-schemata) | 各種社會情境中，一般序列事件的先前知識，有助於了解模糊資訊，並在缺乏資訊時能推論出一致性的結論資訊。 |
| 角色基模 (Role-schemata) | 根據年齡、種族、性別和職業等社會分類形成，團體內的知覺和刻板印象化都受角色基模的影響。 |
| 內涵無關基模或 過程式社會基模 (Content-free orprocedural social shcemata) | 這是一種較不同的社會基模，其包括的全是連結內涵通則，而非很多的內涵；它能引導人們處理與基模有關的資訊。 |

資料來源：修改自李溢澄（2003）。

根據 Lord 與 Foti(1986)指出所謂的自我基模是人們對自我的普遍性認知，它係一種建構於過去經驗、行為的假定，用來幫助人們處理在個人社會經驗中和自我有關的訊息。每一個人都有自己獨特的自我基模，透過自我基模，人們能夠在問題情境中更有效率地掌握、處理與自我有關的訊息，並進一步透過自我基模思考、評鑑自己的行為。

人物基模與自我基模討論的都是「人」，但兩者不同的地方在於 Fiske 和 Taylor（黃秀瑄、林瑞欽譯，1991）指出，人物基模處理的是人格特質或原型（prototypes）的抽象架構，換言之，人物基模是吾人對「人」的分類，舉例來說：假如某些人的行為表徵符合某些原型設定，那麼我們會將這些人歸為某些特定類型的人，人物基模能夠幫助吾人對於外在環境中的其他人進行分類。

至於腳本基模，Fiske 和 Taylor 認為係指日常活動中事件發生順序的認知腳本，舉凡與事件（happenings）、良好演練的行為腳本（well- practiced behavioral scripts）和故事（stories）有關的基模，都屬於事件基模的範疇（黃秀瑄、林瑞欽譯，1991）。事件基模是人們在某些情境中所展現出的一系列行動，以「上大賣場買食物」為例，其腳本基模即是進入大賣場、蒐尋所欲採購的食物、找到該食物、將食物送至櫃台結帳、離開大賣場。除了前面提到的案例之外，在我們的日常生活中需要各種不同的腳本基模，協助吾人釐清自身所處的情境，並指引吾人在該情境中做出適切的反應（Lord & Foti, 1986），如此才有辦法進一步達成事件的目標。

最後要介紹的是情境中的人物基模。Lord 與 Foti（1986）在整理相關的研究文獻後發現，最貼近人們真實情況的基模應屬此類。此類基模結合了人物基模和事件基模，它可說是最豐富、最生動且最有用的認知結構，運用的範圍比兩者廣泛，其內涵也更容易被儲存在記憶中。當人們使用此類基模來處理訊息時，除了形成判斷與決定之外，另可在行動認同的情境脈絡中，提供與他人互動的準則（蘇千惠，2004）。

蘇千惠（2004）研究中提出除了上述四類基模外，尚有一類整合所有類別的基模，成為指引校長領導學校的核心信念—「統合基模（integrated schema）」。至於李溢澄（2004）則指陳另有一類為內涵無關基模或過程式社會基模（content-free or procedural social shcemata），是一種連結其他基模的內涵，它能引導人們處理與基模有關的資訊。

儘管不同種類的基模有不同的意涵，我們可以大致理解基模在人們面對訊息時的詮釋與行動上扮演相當重要的角色。大體而言，每個人都有自己獨特的基模，而每個人的基模發展程度不盡相同，有些人的基模發展得詳盡，有些人的基模則較為簡略（Allison & Allison, 1993）。基模並非靜止不動的一成不變，而是藉由和外在環境的交互作用進行調適，而隨著經驗增長與學習，新的訊息

不斷地整合到原有的基模中，使基模的發展更趨成熟。

3、基模推論與教務主任行政決定之心智模式的交相影響

以基模理論研究行政決定之心智模式，是新興教育領導研究中的重要取徑。教務主任的行政決定透過基模與訊息的交互作用，藉由思考啟動其行政決定行為，最後影響教務主任行政決定運作的結果。爰此，基模與訊息息息相關；基模一方面扮演吸收新訊息的角色，另一方面，也對存入記憶的舊資訊予以喚回與應用，並順利解決生活中的各種事件與問題。以基模對訊息的認知探究教務主任心智模式對行政決定的影響時，基模的相關內涵與其如何受行政決定之心智模式中，各種複雜的認知、推論的危險與固守的信念所影響，均是本研究借重的理論。Freedman、Sears 與 Carlsmith，以及 Taylor、Peplau 與 Sears 等人均認為，基模在訊息處理上即是利用與他人、社會團體、社會角色，以及和自身有關的社會經驗，逐步形塑其社會判斷，並在互動時根據各種的訊息資料而提出假設思維（丁祖蔭、強贛生譯，1988；張滿玲譯，2003）。於是，基模便成爲一種假設性與運作性的知識單位，不斷影響著教務主任行政決定之心智模式的運作。此外，Beglay（1996）亦認為長期記憶裡基模的推論，主要受知識基模（knowledge schemata）與程序基模（procedural schemata）所操控。前者主宰了事實、觀念、個人原則與情感特質；後者則具體地引領行為的發生。爰此，在兩者交互的運作下，使基模可在接收訊息時，運用言行發揮功能，成爲個體認識與汲取資訊的重要機制。不過，當基模收受訊息產生推論時，受限於時空脈絡下有限的、可選擇性的訊息，也會透過基模運思的結果，而影響行政決定之心智模式的決定。

Chermack（2003）從認知心理學角度切入探討決定行為，並應用於人力資源發展。研究中認為個人心智模式與決定環境不同造成決定系統的獨特性（Chermack, 2003）。由圖 2-4 可看出整個行政決定心智模式中決定情境脈絡與個人心智模式中偏見及其他變數（variables）相互透過回饋機制而交互影響。

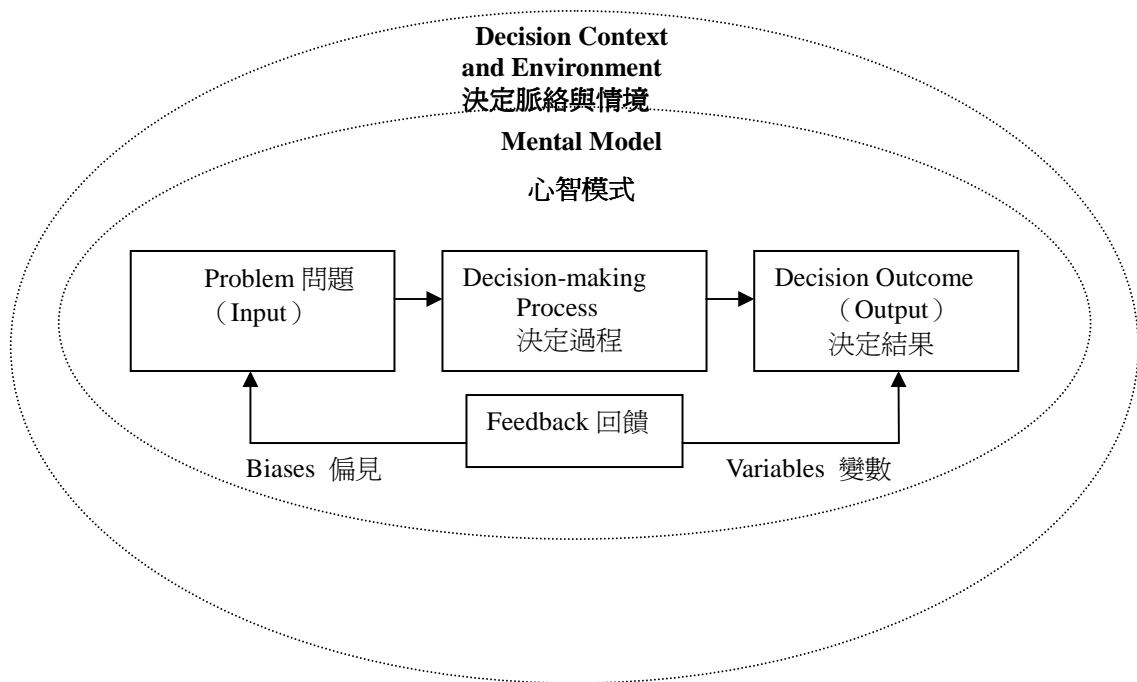


圖 2-4 行政決定心智模型圖
資料來源：引自 Chermack (2003)。

由圖2-4可看出偏見及變數，在整個決定過程中不論訊息進入，再進入決定過程，最後決定結果的產出，行政決定心智模式不斷回饋而產生調整變化，個人、環境等因素在整個行政決定過程中具影響作用。此外，Norman (1983) 指出人們藉由不斷與目標系統的交互作用修正他們的心智模式，以達到可以運作的結果。許多學者也都認為實際心智模式是有限制的，而且會隨著使用者是專家或生手而有差異（李玉琇、蔣文祁譯；2005；邱鈺婷，2009；蘇千惠，2004）。以下就專家與新手在認知心智模式的差異進行分析。

三、專家與新手在認知心智模式上的差異

Chase 和 Simon 在 1973 年提出專家與生手西洋棋手之間差異，開啓了專家—生手模式 (expert-novice paradigm) 在認知心理學的研究領域。Chase 和 Simon 結合 Adrian de Groot 在 1965 年的研究提出以下結論，專家與生手差異在於使用與組織知識的方式不同，專家會使用記憶中有意義的棋局幫助他們記憶，但如果專家看見的是隨機排列在棋盤上的棋子，他們腦海中儲存的資料就失去優勢（李玉琇、蔣文祁譯；2005）。在下棋、藝術以及醫學等領域研究結果

一致指出專家與生手之間確實有差異存在（林清山譯，1997）。

在專家與生手的認知差異上，Etringer 等人在 1995 年整理過去專家與生手研究的相關文獻，針對專家與生手的差異歸納出記憶與認知結構、陳述性與程序性知識、組型認知、推理過程與目標、問題結構等五個認知向度的差異（林清山譯，1997；岳修平譯，1998）：

- （一）記憶與認知結構：在認知結構上，生手在面對訊息時，無法提取具有深度的知識內容。而專家因具有廣泛、精深的知識基模，所以能從長期記憶裡提取訊息來連結片段、不連貫的資訊，統整出合適的判斷。
- （二）陳述性與程序性知識²⁰：專家的陳述性與程序性知識較生手多，能快速的蒐集和統整訊息，據此形成假設、計畫和決定。
- （三）組型認知²¹：專家較生手能有意義的運用組型的方式儲存記憶。
- （四）推理過程與目標：生手無法明確的辨認問題核心以及與目標的關聯性，故常使用逆向推論（back-ward reasoning）的方式來推論問題與結果。專家則可理解問題與目標間的連結，會使用順向推論（forward reasoning）的方式。專家能從現有資料中辨認問題的核心意義，形成診斷與概念性結論。
- （五）問題結構：生手常會受限於結構欠佳的問題層面，缺乏有效的問題表徵，偏離解決問題的方向。專家擁有較豐富的特定領域的程序性知識，能將問題轉譯成可辨認的形式或者分解成較小單位的次問題，並依問題線索尋找解決問題的目標和方法。

從上述五個向度可以理解專家與生手在訊息儲存與提取時的差別，而形成兩者在認知歷程的不同，使得專家在形成決定與問題解決時會比生手有效率。專家與生手的自動化認知能力、記憶與認知結構、陳述性與程序性知識、組型認知、

²⁰ 所謂程序性知識是關於如何操作的基本技能與策略的知識。而陳述性知識是一種敘述性，有關事實、概念與原則的知識。並且程序性知識的發展較陳述性知識緩慢，但一旦建立，能從長期記憶裡自動化的檢索和提取。（林清山譯，1997；岳修平譯，1998）

²¹ 所謂組型是以串節或稱記憶塊（ckunk）—訊息中處理並記憶的單位，組織短期記憶的貯存容量。因為短期記憶只能貯存 7 ± 2 個串節，所以世界各國的電話，都以不超過七位數字為主，即是以此為依據。因此用組型認知的方式可以增加每個串節的容量，就可增加記憶的廣度。（林清山譯，1997；岳修平譯，1998）

推理過程與目標、問題結構等五個向度的認知差異，也使得專家與生手在特定專業領域上的基本技能與概念性理解的不同。另外，專家與生手的差異亦可從兩個面向進行探討其一是在訊息處理知識上的表現，另一個則是在問題解決歷程上的表現。專家在運用訊息處理知識時，具下列幾項特質：(一) 運作度很快。(二) 可達到驚人的準確度。(三) 是在無意識狀態下運作。(四) 無法用語言描述。專家在問題解決歷程方面，表現出來的特點有：(一) 專家以較大且有意義的組型覺知其專業領域。(二) 專家的表現比新手更為快速和準確。(三) 專家具有優越的短期記憶和長期記憶。(四) 專家能以內在深層原則表徵問題。(林清山譯，1997；李玉琇、蔣文祁譯，2005；岳修平譯，1998) 簡言之，專家累積了豐富的經驗，能將解題的歷程形成自動化的程序，將解題時所需的訊息處理負荷量降至最低，由於專家能夠以組型為記憶單位，因而擁有較佳的短期記憶與長期記憶。以下就專家與生手在認知上差異表列如下表2-4：

表 2-4 專家與生手的差異

| 專家 | 生手 |
|---|--|
| 擁有豐富的基模，包含大量特定領域的陳述性知識 | 擁有貧瘠的基模，包含較少特定領域的陳述性知識 |
| 具基模組織良好、高度關連的知識單位 | 具組織差、鬆散、散亂的知識單位 |
| 花較多時間在決定表徵一個問題上，相對於搜尋和執行一個問題的策略 | 花費多的時間再搜尋和執行一個問題的策略上，相對於決定如何表徵一個問題 |
| 根據問題間結構相似性，發展精緻的問題表徵 | 根據問題間表面的相似性，發展較差且不成熟的問題表徵 |
| 從已知的訊息開始往前運作到執行可以發現未知的策略 | 重點放在未知，往後運作到發現可以利用已知訊息的問題策略 |
| 根據精緻的問題策略基模選擇一個策略；把手段-目標分析當成是處理不尋常、不典型問題的備用策略 | 經常以手段目標分析為策略來處理大部分的問題；有時候根據問題策略的知識選擇策略 |
| 基模中包含大量關於相關領域問題策略的程序性知識 | 基模中包含相對較少關於相關領域問題策略的程序性知識 |
| 將問題策略中很多步驟的序列變成自動化 | 對於問題策略中步驟的序列，很少或者沒有表現出自動化 |
| 高度、有效率的問題解決歷程；當有時間限制時，可以比生手更快的解決問題 | 沒有效率的問題解決歷程；問題解決比專家慢 |
| 正確的預測解決某個特定問題的困難度 | 無法正確的預測解決某個特定問題的困難度 |

表 2-4 專家與生手的差異（續）

| 專家 | 生手 |
|---|---|
| 謹慎的監控自己的問題解決策略和歷程 | 在監控自己的問題解決策略和歷程上表現很差 |
| 在獲得適當的解答上表現出高度的正確性 | 在獲得適當的解答上遠較專家不正確 |
| 遇非典型結構特徵的高度不尋常問題時，比生手花較多的時間在表徵問題和提取適當的問題策略上 | 遇具有非典型結構特徵的高度不尋常問題時，生手比專家花較少的時間在表徵問題和提取適當的問題策略上 |
| 當提供與一開始的問題表徵矛盾的新訊息時，在採取適合的策略上表現出彈性 | 較沒有能力去適應與一開始的問題表徵及策略矛盾的新訊息 |

資料來源：李玉琇、蔣文祁譯（2005）。

專家與生手之界定，Schraw於2006年在其研究中曾經指出，一般人若欲從其所屬領域中蛻變成爲專家，大約需要十年的奮鬥努力，才有機會到達該領域的頂峰（引自邱鈺婷，2009）。Palmer、Stough、Burdenski與Gonzales於2005年研究中整理年資、他人認定、常模參照及標準參照等其他領域專家標準（引自郭怡君，2007），詳如表2-5：

表 2-5：Palmer、Stough、Burdenski 與 Gonzales 整理之專家標準

| | |
|------|--|
| 年資 | 研究指出某領域專家在該領域花費許多時間練習，評定專家最常用的指標是年資。1.下棋：大約花十年方能達到初級國際選手的水準。2.努力練習：光有經驗不能成爲專家，必須在特定領域中努力鑽研，並且能不斷學習，有許多機會面對此領域中的各種作業（tasks），透過不斷解決問題而提升技能。3.主動：要有強烈的動機，例如想要成爲該領域的佼佼者。 |
| 他人認定 | 有研究者認爲專家是社會歸因，因此選出來的可能不是最有知識的人，但卻是他人心中認同的專家。Agnew 在 1997 年認爲專家有兩個層次： 1.專家由同一個團體選出，例如醫師、律師 2.透過實證表現的指標，能符合嚴謹的科學標準所獲得的地位。 |
| 常模參照 | 在比賽中一直贏的就是專家，例如下棋，也是一種社會選擇的歷程。 |
| 標準參照 | 當作業進行時，以頻率、正確性、持久性來進行評估。 1.音樂家：流暢、正確、速度、獨特、能表達出豐富情感 2.視覺藝術：創新的想法 |

資料來源：出自郭怡君（2007）。

由上述可知，要符合專家的資格，通常必須經過努力與鑽研，不停的面對問

題情境以思索解決問題的方法，有些領域的專家必須獲得團體的認證或是符合嚴謹的科學指標，另一些專家能透過不斷參加比賽獲得頭銜，還有一類專家的評定須透過作業進行的正確性、持久性來進行評估。雖然不同領域的專家獲得認可的方式不同，但基本上不會脫離上述四種方式。Palmer等人根據上述其他領域專家之標準，在研究中設立專家教師的標準，也認為未來研究者在進行篩選時該使用更一致的程序（引自郭怡君，2007）。Palmer等人篩選專家教師第一道關卡程序，年資標準為3至5年的教學經驗。從文獻得知教務主任扮演教學領導課程發展之領導角色，具有專家教師之身分。

參、小結

本研究綜合Schraw與Palmer等人之專家標準，以兩任校長任期八年為基準，選取八年以上教務主任界定為資深之專家教務主任。在研究參與者資歷的考量上，主要希望透過初任與資深教務主任之比較，了解不同年資教務主任行政決定之心智模式是否受時間與經驗積累的成熟度是否有所不同。透過行政決定情境的問題解決過程，分析資深與初任教務主任在行政決定之心智基模內涵、行政決定知識內涵、遇非典型行政決定問題時是否有差異性。資深與初任教務主任其短期記憶、長期記憶的為何？資深教務主任是否呈現自動化行政決定問題解決歷程？資深教務主任行政決定問題解決時間與初任教務主任之差異？資深與初任教務主任如何判斷問題、如何界定問題？資深教務主任與初任教務主任行政決定知識內涵差異為何？

第三節 行政決定之心智模式的相關研究

壹、行政決定相關研究

本節以「國家圖書館全國博碩士論文網」與「臺灣師範大學圖書館師範院校校聯合博碩士論文系統」為查詢平台，整理至2009年7月25日止有關「行政決定」之論文研究，發現研究中涉及行政決定者共計61篇，其中以校長為研究對象共27篇，可知過去行政決定研究偏重於校長決定的相關研究。整理研究概要如表2-6。茲就與本文有關之研究結果上加以探討，以瞭解教務主任行政決定之相關研究。

表 2-6 國內行政決定相關研究

| 主題 | 篇數 | |
|------------|----|--|
| 主任決定 | 3 | 蔡英士（1988）林炫作（2007）李明華（1998） |
| 理論應用 | 3 | 張昭雄（1969）吳清基（1984）劉鎮寧（1999） |
| 校長決定 思考 | 1 | 丁斌城（2005）校長行政決定思考之研究-以六位國小校長為 例 |
| 校長 | 24 | 鄭美俐（1982）林山太（1985）林哲雄（1985）黃宗顯（1986） 李宏才（1990）王永昌（1991）簡顯經（1991）吳逸平（1995） 林曜聖（1996）歐源榮（1994）朱順興（2001）張張儷（2000） 李文忠（2001）李淑芬（2001）詹萬廷（2001）李鴻章（2003） 尤雅智（2004）夏紹彰（2004）陳明隆（2004）黃文慶（2004） 陳健鏘（2006）劉竹慧（2006）王麗惠（2007）陳梅蓉（2007） |
| 園主任 | 1 | 李珮如（2004） |
| 校長與 教師 | 2 | 紀智隆（1993）董家寧（2006） |
| 組織參與 | 20 | 黃仁柱（2003）吳政儒（2007）陳麗妃（2007）葉斯湖（2007） 顏火龍（1984）白世文（1997）劉宣容（2000）辛俊德（2001） 林春貴（2002）陳素蘭（2002）羅云辰（2003）范朝周（2004） 王玉唐（2006）林怡靜（2006）邱漢強（2007）李建德（2006） 楊振昇（1990）趙怡婷（2003）陳俊文（2006）童江萍（2006） |
| 效能 | 3 | 王淑貞（2004）陳月華（2004）鄭文帆（2008） |
| 公共關係 | 2 | 王國樑（2004）劉維奪（2000） |
| 工作滿意 | 1 | 鄭福來（2005）臺北市國民小學兼任行政職務教師參與行政 決定與工作滿意之研究 |
| 其他 | 1 | 張靜瑩（2000）臺灣地區國民中學教育階段行政決定之研究 |

資料來源：研究者自行繪製。

從研究主題中發現，以主任行政決定為題共有3篇，分別為李明華（1998）國民中學訓導主任行政決定之研究--以花蓮縣為例。蔡英士（1988）國民中學總務主任行政決定之調查研究。林炫作（2007）屏東縣國民小學校長領導風格與主任行政決定關係之研究，目前尚無以教務主任行政決定為題之研究。本節就上述有關主任決定之研究進行分析探究，使吾人深入瞭解教務主任行政決定之心智模式的內涵。

李明華（1998）國民中學訓導主任行政決定之研究--以花蓮縣為例。研究係針對花蓮縣國民中學訓導主任及教師之調查研究，主要在瞭解花蓮縣國民中學訓導主任之行政決定。研究結果發現，訓導主任行政決定大多為團體多數決定。研究提出對學校行政單位之建議，加速推動學校本位管理，加強學校行政運用參與決定模式，對國中訓導主任的建議，建立良好人際關係，善用參與決定模式。

蔡英士（1988）國民中學總務主任行政決定之調查研究。研究不同背景總務主任，行政決定影響因素之差異情形。研究結果發現：學歷愈高之國中總務主任愈能較合理的作決定；總務主任作決定受到外界之影響，其中最大者為上級長官；總務主任作決定，大部份秉承校長之指示；總務主任作決定，傾向於庶務組工作。建議校長宜協助減少總務主任，作決定所受的外在壓力；總務主任宜減輕庶務組之工作負擔。

林炫作（2007）屏東縣國民小學校長領導風格與主任行政決定關係之研究。研究係採用問卷調查法，調查對象以屏東縣現職國小主任為範圍。研究結論屏東縣國小主任行政決定類型以「創造決定」較多，其次是「請求決定」，最少是「居間決定」；校長說服式領導會有較多的創造決定；校長參與式領導、授權式領導與告知式領導則會有較多的請求決定。

以上述3篇主任行政決定研究之內容，探究教務主任行政決定內涵是否與其他主任有相關？教務主任決定之事務與訓導主任與總務主任差異性很大，故是否與訓導主任相同以團體決定居多，另蔡英士（1988）研究指出總務主任背景經歷與作決定合理性有關，是否教務主任學經歷背景亦復如是？

林炫作（2007）研究中主任角色以創造決定居多，而在現今強調課程領導與改革角色的教務主任，是否能提出不同以往的課程改革與決定，是研究者所急欲理解的。教務主任的角色與其他主任有別，故本研究以教務主任行政決定為題，期待豐富行政決定領域的知識內涵。

貳、學校領導認知取向相關研究

林明地（2005）指出校長思考研究這個新興議題，有助於理解教育領導研究的全貌，其探討校長從事行政工作時，內部思考的歷程、內涵與背後可能的影響因素。在林明地之文中，有先精要地敘述教師教學思考的相關研究內涵，以引伸至校長（行政）思考的研究。其次並提出當進行校長行政思考之研究時，研究者可以關注的核心議題。最後則從校長思考的角度，提出建議以供校長領導學校時之參考。文中亦提及校長（行政）思考的研究目前尚屬初步發展階段，其主要的類別包括：校長領導信念的研究、校長扮演反思實踐者的研究、以及校長思考的展現方式之研究等。

參考此三類別以及綜合國內過去之相關研究，茲將學校領導認知取向研究，分爲以下四類：

一、學校領導者思考與反省之研究

林明地（2005）認爲在探討學校領導者思考的歷程時，將學校領導者行政思考區分爲行動前、行動中、以及行動後思考，研究每一個個別階段所展現思考的特性、以及彼此連間結關係等。而在探討學校領導者思考的層次議題中，林明地指出學者 Griffiths 與 Tann 將反思、思考區分爲五種層次，快速反應：直覺的與立即的；修正：習慣的、停頓以思考、（仍是）快速的、在當時：檢視：暫停以再評估，歷經數小時或幾天研究：系統的、有焦點的、經過數星期或數月：以及重新理論化與重新形成：抽象的、嚴謹的、明確陳述的，經過數月或數年。

爲瞭解學校領導者思考所出現的備選方案議題，林明地（2005）指出可透過深度訪談，讓學校領導者回溯在處理特定行政問題時，心中出現的所有可能備選方案，分析其取捨理由，及其取捨所代表的價值，並可針對被捨去之備選方案價值，捨去理由進行分析，以釐清哪些影響行政決定的信念、價值與因素。此外，情境脈絡對學校領導者思考的影響亦相當重要。

在提出上述分析後，林明地（2006）進一步透過實徵研究瞭解校長思考參考架構，他以約八十位國小校長分組處理主任與教師之衝突的對話進行分析，初步發現 Bolman 與 Deal 在 1997 年所提出結構的、人性資源的、政治的、文化象徵的四個思考參考架構中，結構與人性資源的參考架構較常被校長運用，而文化象徵意義的參考架構最少出現。除此之外，多數的校長回應均涉及兩種以上思考參考架構。

另外，陳偉茹（2006）的《校長之思：透視國民小學校長教學領導之思考研究》，在探討校長進行教學領導時的問題解決思考歷程與內涵。從文獻整理出教學領導的五大任務後，²²依此五大任務設計五個不同的問題情境，接著利用放聲思考法與訪談法瞭解六名國小校長的教學領導實務。作者從組織文化、教師教學、學生課程、社區外在、上級行政機關與校長本身等六大角度探悉校長

²²陳偉茹（2006）將校長的教學領導分爲五大任務，即：「促進學校發展目標」、「確保教與學的品質」、「營造正向積極的氣氛」、「提供教學資源與環境」以及「協助教師成長與發展」等。

問題解決的思考內涵。大體而言，校長在思考問題時，會考量這六大層面對問題的影響，而在校長的問題解決思考歷程中，其經驗與信念是處理問題的基礎。不過，每個校長對問題的詮釋與解答程序不盡相同，有些校長在大略瞭解問題後，便立即思考策略與做出決定；有些校長傾向在提出策略與實際解答的行動中來回擺盪，以尋求最佳的答案；另外，有些校長則會花費較多的時間詮釋問題、思索最適切的策略，不急著做出決定。雖然作者在研究中指出不同校長在思考上的差異，但可惜的是作者並未進一步針對影響校長的思考差異的背景因素進行討論，究竟是什麼因素讓六名校長面對相同的問題情境產生不同的問題解決歷程與內涵？

張志清（2005）以國民小學主任反省之研究為題。以五位現職國小主任為研究對象，進行深度訪談。研究提出結論。受訪主任反省的歷程為「問題發生—覺知覺察—批判省思—新的實踐行動—改變（結果）」；受訪主任反省的困境為反省之後的實踐歷程。研究建議營造學校成為開放分享的學習型組織，激勵成員運用反省改變心智模式。

二、校長行政決定之研究

目前國內有關學校行政決定的心智模式相關研究，丁斌城（2005）針對六位國小校長進行校長行政決定思考之研究，研究目的在瞭解國小校長行政決定的思考歷程中，對於問題思考的差異、重點的掌握與可能的盲點。研究範圍則以學校事務中常見的困擾，²³配合放聲思考研究方法的口述分析，來瞭解校長行政決定過程的思考情形。研究中對於行政決定過程中問題判定，行政決定方法的使用予以分析，但校長為何有此思維？校長為何如此決定並無提出分析，雖然作者在研究中指出不同校長在行政決定思考上的差異，但可惜的是作者並未進一步針對影響校長的行政決定思考差異的背景因素進行討論，究竟是什麼因素讓六名校長面對相同的問題情境產生不同的問題解決歷程與內涵？儘管丁文已為現今國內的校長行政決定思考實徵研究奠下基礎，提供未來研究之基礎。

李鴻章（2003，2004）針對一位國小校長與他的行政決定之俗民誌研究。²⁴

²³就主任選聘、學生意外、教學不當、學生調班與專業管理等問題五類型問題情境

²⁴研究結果如下：首先為個人的特質與經驗，影響校長行政決定頗深；其次深諳社區環境與家長結構；；第三校長一天中有 64% 的時間在做行政決定；第四時間具有緊迫性、以經驗為基礎的直覺，以及關係到自身或他人的權益是校長必須立刻處理的關鍵；第六行政決定時，校長腦

研究中從社會文化脈絡的觀點，描述與詮釋校長的學校事務與行政決定。研究採用俗民誌方法，著眼於研究者與主要報導人在日常生活世界中，意義的描述與詮釋。

三、領導人心智模式之研究

李澄益（2003），針對業界高階經理人領導的心智模式進行研究。該研究以八個個案的高階經理人作為質性個案研究的對象，採用傳記、文件、書報分析法，並透過深入訪談的研究方式，進行高階經理人心智模式的探索。李澄益研究中認為心智模式的形成來源有二；首先為外在學習所形成的心智模式；其次內在啟發所形成的心智模式，此二者彙整後即是一個成功高階經理人完整的心智模式形成圖。

蘇千惠（2004）採用認知觀點企圖了解校長對訊息與資訊的擷取，以及核心信念如何對領導行為產生影響。藉由校長言行的觀察，研究校長如何使用隱性知識，並發揮校長治校重要的影響力。研究四位國民中學校長，藉由他們的參與，了解他們的領導心智模式如何形成，並且主導其對問題的解決。研究的結論如下：成長歷程與行政經驗深刻影響校長的領導心智模式，組織脈絡對校長領導心智模式的運作具有影響性與限制性，基模內涵的完整是領導心智模式發揮優質影響力的起點，領導心智模式中核心信念是領導目標聚焦的關鍵，初任校長仰仗人物、資深校長仰仗經驗直覺來關注每日訊息。

邱鈺婷（2009）探究臺北縣市六位國中女校長的問題解決實務，並以後結構女性主義作為分析觀點，從後結構女性主義關切的主體性、位置性、語言與論述、權力、知識與差異，呈現不同女校長問題解決心智運作的樣貌。邱文以後結構女性主義分析，強調不同校長在不同脈絡下的心智運作。

四、行政人員行政信念之研究

侯吉原（2003）以一位國民小學校長的行政信念、行政問題及因應策略之個案研究為主題。探究個案國小校長的行政信念、行政問題及因應策略。結論提及，校長的行政信念受到學經驗背景及人格特質、學校所處環境，和校長對

海中浮現的念頭包括是否合法理情、他者的反應、結果會如何等；第七校長判斷一項行政決定的對錯，主要來自於決定可以改正學校的缺點、別人的反應，以及是否有心安理得的感覺。

教育理念的影響。雖以行政信念與因應策略為題，卻無深入分析其行政信念與因應策略之交互關係。

其他學校領導認知信念研究有以體育組長、訓導主任、國小主任為研究對象，研究相關教師兼行政人員之行政信念、反省等認知思維之研究，其內容分述如下。

楊爵光（2002）以一位國小訓導主任的自我行政信念之反省研究為主題，研究為一種「自己研究自己」的研究方式，旨在探究作者初任訓導主任時的「自我」之行政信念。研究結果發現行政信念影響行政作為深遠。

柯禧慧（2001）以行政問題、因應策略、與行政信念關係之研究：以一位國小體育組長為例為主題。探究一位國小體育組長在行政運作上所遭遇的行政問題，及其所使用的因應策略，並探討其所持有行政信念與這兩者間的關係。研究結果發現，個案的行政問題計有三大類，採用的因應策略以避開問題的「改變設計」為主。個案在行政運作持有的「行政信念」，包含「源於理想的行政信念」、「源於知覺經驗的行政信念」、「源於個性的行政信念」等三大類。個案遭遇行政問題時，因應策略的背後都有支持行動的行政信念。在行政問題、行政信念、因應策略、與行動結果間形成一辯證循環關係如圖 2-6。

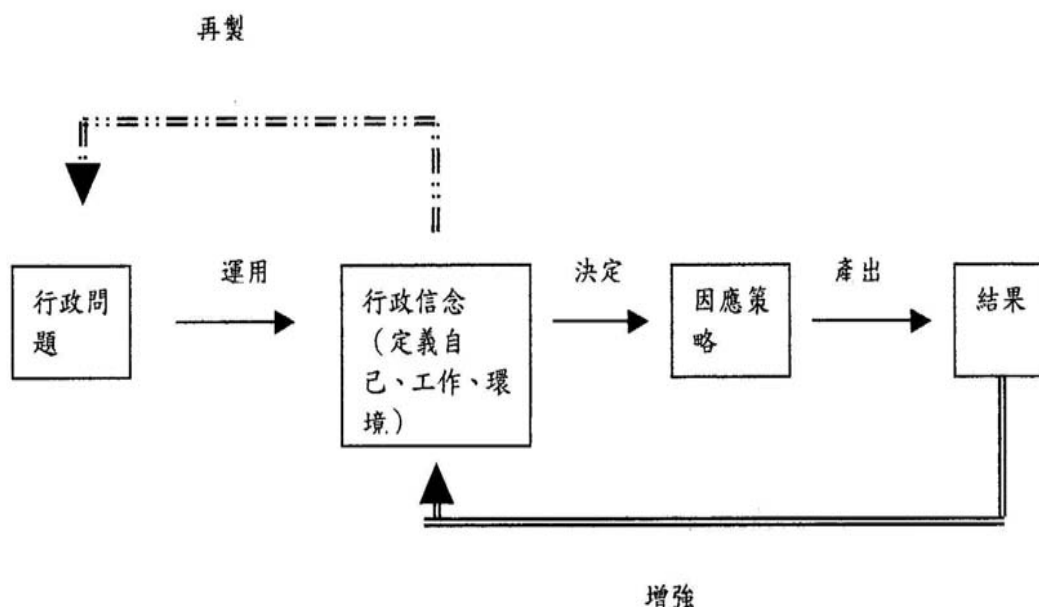


圖 2-5 行政信念與行政問題、因應策略所形成的辯證關係

（“—”表示去程，“—”表回程，“-.-”表示可能發生）

資料來源：引自柯禧慧（2001）。

綜合上述領導與認知相關實徵研究，行政信念、認知思維影響行政領導深遠，但是研究發現缺乏教務主任行政決定之研究。另前述行政決定內涵探究中，吾人得知行政決定影響因素中個人因素的部份包括個人因素、人格特質、個人學驗背景、個人的價值觀、個人的思維習慣為心智模式的內涵，可見行政決定本身就是一種心智思維的歷程。故本研究以質性研究取徑以深入探究教務主任面對行政決定情境時所隱而不察的心智模式，以增進吾人對教務主任行政決定之思維理解。

參、小結

本節主要針對行政決定之心智模式的相關研究進行介紹，思考與決定是一體的兩面，由訊息處理論切入，幫助研究者瞭解長期記憶、短期記憶等訊息處理，以及基模理論中同化與調適變化對行政決定思考的影響。另上述領導認知之相關實徵研究，顯示內在思考信念對於外顯行為之影響重大。可知，有意識的思考，就是在工作記憶中操作表徵，不管訊息來源來自感覺記憶或是長期記憶，最後就將這些表徵轉換為有用的想法，而想法轉換後的產物即為決定。得知思考與決定有密不可分的關係，即思考歷程會直接影響人類的決定行為。如欲理解教務主任在學校情境中的決定行為，必須先了解其思考歷程。

第三章 研究設計與實施

本章說明研究設計與實施過程，內容分爲六節。第一節爲研究取徑與資料收集方法，詳述採用個案研究取徑的深度訪談與口語原案分析進行蒐集資料；第二節爲研究參與者，說明研究參與者選取原則，並對其進行簡要介紹；第三節爲研究實施程序，敘述前導研究經驗與正式研究的實施流程；第四節爲研究資料處理與分析，闡述各種研究資料的處理與分析情形；第五節爲研究信實度，本研究利用三角檢定、參與者檢核、同儕審視等方式以提升信實度；第六節爲研究者角色與研究倫理，說明研究者角色與對研究倫理的關懷。

第一節 研究取徑與資料收集方法

本研究爲探究教務主任的行政決定之心智模式，主要透過質性個案研究，採取口語原案分析與深度訪談蒐集研究資料，以瞭解教務主任的行政決定心智模式的相關內涵。

壹、研究取徑－質性個案研究

根據 Taylor 與 Bogdan，質性研究（qualitative research）最廣義的解釋是：產生描述的（decriptive）資料的研究，描述的內容包括人們說的話、寫的字和可觀察的行爲（引自黃瑞琴，1994）。質性研究者假定人類的行爲是相當程度地受到事件發生的場域之影響，因此，他們盡可能地走向現場（李奉儒譯，2001）。針對本研究的題目、性質與目的，量化的問卷調查法，較無法協助吾人探究教務主任行政決定之心智模式。因此，本研究採取質性個案研究，作爲研究教務主任的行政決定心智模式的取徑。其理由如下：性質上，由於個案研究是一種實徵探究，重視如何（how）與爲什麼（why）的特質與策略，可使吾人在無法操控或需要真實情境的脈絡中得到助益（Yin, 1994）。再者，個案研究的範疇可集中於一個人、極少數的個人，亦可在一個有界線、有某種特殊情境或行爲的社會單位中進行研究（林佩璇，2000；郭生玉，1998）。最後，個案研究具有整體性、獨特性、描述性、詮釋性、歸納性，以及啓發性等六項特色（吳建華、謝發昱、黃俊峰、陳銘凱，2004）。因之，本研究以四位國中教務主任作爲研究

參與者，進行教務主任行政決定之心智模式的質性個案研究，希冀在一個有界線的學校\情境中進行研究，並具體描述出個案教務主任行政決定之心智模式的獨特性。

貳、資料收集的方法

在蒐集資料方法上，本研究採取文件分析法、深度訪談以及口語原案分析中的放聲思考蒐集研究資料，以此瞭解教務主任行政決定之心智模式。雖然前兩種方法都是透過研究參與者的語言的表述取得資料，但基本上兩者在實施上不盡相同，在此將針對兩者進行澄清。

一、文件分析

研究者訪談前先全面瀏覽該校網站中有關個案教務主任介紹、以及校內各項文件檔案，如校務評鑑檔案、校務發展計畫、優質學校評選檔案等（參見附錄一），以此對四位教務主任以及其所處的校園脈絡有基本的認識。希冀經由文件分析，深入瞭解四名個案教務主任所處的學校情境脈絡，探討學校組織文化與教務主任行政決定之心智模式的影響。

二、深度訪談

訪談的主要目的在捕捉受訪者的個人覺知、經驗以及他們看待世界的觀點（Patton, 2002），是吾人理解多元實在（multiple realities）的主要方法（Stake, 1995）。本研究希望透過開放式的訪談指引（參見附錄二），瞭解教務主任的背景、經歷與重要事件等的影響，主要針對生命經歷，探討受訪教務主任性格形塑的原因，以及挖掘生命中隱藏的信念與原則，並深入了解這些信念在教務主任職位上的影響，進一步分析探索個案教務主任行政決定之心智模式的背景脈絡以此理解教務主任所觀看的教育行政世界及隱藏在教務主任行日常生活思維中的知識內涵。

三、口語原案分析－放聲思考

口語原案分析中的放聲思考是一種質性的資料蒐集方法，放聲思考假定人們能透過口語將內在思維外在語言化，在研究中使用放聲思考蒐集資料時，通

常會請個案將其腦海中所有的想法說出來，透過語言的表述展現其認知思考歷程。Bazerman 曾指出決定行為（decision making）包含從開始的訊息接收到最後行為輸出，以及兩者之間一系列的步驟和階段（戚樹誠，李俊賢，蔡華華，陳宇芬，2002）。Sternberg 指出放聲思考經常應用於思維運作、決定及問題解決等研究（引自李玉琇、蔣文祁譯，2005）。本研究參考邱鈺婷（2009）、丁斌城（2005）與陳偉茹（2006）之研究，並根據教務主任角色職務之相關文獻，擬出三個「行政決定問題情境案例」（參見附錄三），主題分別是「教學不力教師」－探討導師班級經營不善、家長的投訴電話、教師進修的情況；「班級排配課」－討論班級排配課的調整、教務主任排配課原則；「教學領導」－聚焦教師專業成長的推動、教師研習的規劃。在問題情境案例編撰上，編擬貼近校園現場實務可能發生的問題。透過研究參與者放聲思考，將其大腦中針對行政決定問題的思考歷程與解題的步驟以口語同步表達出來，接下來吾人再將口語資料轉譯成文字，進一步進行編碼分析。

第二節 研究參與者

研究參與者選取四位國民中學現職教務主任，獲其同意後開始進行本研究。在行政決定之心智模式的研究中為了解行政決定之心智模式是否因資歷的深淺而有不同，學校規模大小之情境脈絡是否有差異，於是在研究參與對象上，分別將研究參與者區分為初任教務主任與資深教務主任，學校規模分別選取中大型學校與小型學校。資歷的劃分上，綜合學者之專家選取標準，以兩任校長任期八年為篩選標準，選取八年以上教務主任界定為資深之專家教務主任兩位以及第一年擔任教務主任的初任教務主任兩位。在研究參與者資歷的考量上，主要希望透過初任與資深教務主任之比較，了解不同年資教務主任行政決定之心智模式是否受時間與經驗積累的成熟度而有所不同。

壹、進入現場之前－研究參與者的尋訪

在撰寫論文研究計畫之時，即鎖定臺北縣市的教務主任作為研究參與者的徵詢對象，一來除了呼應自身對教務主任的研究興趣之外，考量在臺北市國中擔任教師兼任行政職務的背景，選擇臺北縣市的教務主任進行對照比較。

在正式進入現場之前，爲了符應研究目的，本研究在選取研究參與者時，特別觀照不同資歷教務主任，即資深與初任教務主任的差異。至於資深與初任教務主任的選擇，本研究綜合 Schraw（引自邱鈺婷，2009）與 Palmer（引自郭怡君，2007）等人之專家標準，以兩任校長任期八年爲基準，選取八年以上教務主任界定爲資深之專家教務主任。考量環境脈絡與行政決定心智模式之差異，選取學校規模 35 班以下資深一位，初任一位。學校規模 36 班以上資深一位，初任一位。連續擔任教務主任八年以上在臺北縣市均屬少數，經學者、專家推薦並電話聯繫後，獲得松柏與黃槐主任首肯（分別爲大型與中型學校）願意擔任本研究參與者。

經由臺北市公立國中校長的推薦，鎖定可能接受訪問的初任五餘名，接著以電話等方式初步與初任進行聯繫，確認參與研究的可能性。在排除初任的受訪意願及個人行程無法配合等因素後，最終獲得月桂主任、紫薇主任兩位初任主任首肯，展開實地訪談工作。以下我將以表 3-1 呈現四位教務主任的基本資料，並於下一段描述四位教務主任的個人圖像。

表 3-1 四名教務主任的基本資料

| 研究參與者 | 學校名稱 | 學校位置 | 學校規模 | 主任學歷 | 教學與行政經歷 | 教務主任資歷 |
|-------|------|------|---------|------|---------------|--------|
| 月桂主任 | 秦風國中 | 北市市區 | 24 班 | 歷史系 | 專任教師、導師、組長、主任 | 2 年 |
| 紫薇主任 | 小雅國中 | 北市市郊 | 60 班 | 法律系 | 專任教師、導師、組長、主任 | 2 年 |
| 松柏主任 | 斯幹國中 | 北市市區 | 50-60 班 | 生物系 | 專任教師、導師、組長、主任 | 8 年 |
| 黃槐主任 | 淇奧國中 | 北縣郊區 | 24 班 | 生物系 | 專任教師、導師、組長、主任 | 8 年 |

貳、研究參與者圖像

以下敘寫與四位個案教務主任的訪談過程，以及對個案主任學校環境、個案教務主任觀察之記錄。透過文字描繪讓研究參與者圖像以及個案教務主任學校組織文化能清楚呈現。研究參與者以中文詩詞植物名稱，其學校化名則以中文詩經篇章爲爲隱喻，以突顯教務主任之人格特質與學校組織文化之特色。

一、月桂主任²⁵與秦風國中²⁶

月桂主任所任職的秦風國中，是一所位於臺北市的中型學校。透過臺北市教師專業發展網頁資料蒐集，秦風國中九十八學年度參加試辦教師專業發展評鑑參與率頗高。打聽之下教務主任為初任兩年之教務主任，加上秦風國中的校長是論文小組一員，我先電話聯繫校長，詢問可否邀請月桂擔任研究參與者。校長接到電話後，立即熱心地說：「我問看看，你再過十分鐘再打給月桂。」漫長的十分鐘過後，月桂主任在電話中表達：「校長有跟我說過，我不知道我有什麼可以研究，怕你寫不出東西來。」月桂聲音聽起來不是很排斥，於是我趕緊跟主任確定電子信箱，表達先寄訪談文件資料，再跟主任確定訪談時間。訪談當日，天氣十分的晴朗，準備好所有錄音器材與資料，帶著期待的心情，踏上拜訪秦風國中與月桂主任的旅途。秦風國中教務處位於進門第一棟樓的二樓轉角。走廊上，沿途張貼學校學生的作品及得獎海報。當我走進教務處，映入眼簾即為一組深藍色沙發，暗褐色長條型茶几。沙發上一位短髮、穿著橘色毛衣、搭配深色長裙、戴著眼鏡的女老師，與兩個學生正在談話。我一進門三位隨即站起來，我說來找月桂主任，中間女老師說：「我就是，你比較早。」

訪談一開始，我原本感覺是月桂個嚴謹的老師，但是到後來，漸漸打開心房，感受到主任是位很親切，很開朗的老師。主任自己也說：「因為我也就是這樣，不太正經，(呵呵呵)學生都說我怎麼這麼搞笑」(月桂 2010/02/01/訪)整個訪談過程笑聲不斷，月桂主任表情十分豐富，在敘述一些情況時，還以不同的語調呈現，語氣時而溫柔，時而堅定。我注意到，談到比較複雜的人、事、物時，甚至有時會壓低聲音。訪談結束，歸途時，我問主任說：「主任你怎麼脾氣、修養這麼好，都不太會生氣。」月桂笑笑回答我說：「哪有那麼多氣，人生還有許多重要的事，關係破裂、傷了和氣是很難修復。」(月桂 2010/02/01 訪)

²⁵ 淮南王〈招隱士〉：「桂樹叢生兮山之幽，偃蹇連蜷兮枝相繚。……猿狖群嘯兮虎豹嘯，攀援桂枝兮聊淹留」，以桂樹經冬不謝，且桂花清逸優雅，丰姿獨特，雖不以艷麗奪目之形色取勝，卻別具氤氳繚繞之清芬，因此可以之比喻高潔之人。而桂樹叢生於山幽，則一如高潔之士隱居不願出仕，後世援此意象，遂以「守桂叢」或「桂樹遊」比喻隱居；「小山叢桂」或「叢桂幽人」以喻退隱山林，潔身自好之高人逸士（引自周明儀，2007）。

²⁶ 言念君子，溫如其玉”(《秦風·小戎》)；稱讚君子的福德和善化他人。以秦風欲指月桂主任任職之學校。

這對凡事急躁、容易與人起爭執的我來說，真的是一個學習的好榜樣，也讓我上了重要的一課。

二、紫薇²⁷主任與小雅²⁸國中

因原本預計擔任研究參與者的初任教務主任，聯繫後發現，擔任教務主任的年資已達三年，超過研究設計初任教務主任年資兩年。臨時從臺北市網頁上搜尋臺北市班級數三十五班以上學校，另又詢問任職臺北市教務主任研究所同學暖冬（化名）主任，協助推薦其他研究參與者。因在中心群組學校開會會議之中，紫薇主任表現令人印象深刻，加上確定是初任兩年，於是透過暖冬（化名）先徵求紫薇主任的同意，我再與紫薇電話聯繫，電話中紫薇聲音清脆、爽朗一口答應，還主動說：「我沒出去開會的話，寒假都在學校啊，你寒假隨時都可以來。」（紫薇 2000/01/22/電）

訪談時間確定在寒假的下午兩點。因小雅路途較遠，訪談當天上午約十點，我在學校上班時，正在想到小雅國中的交通工具，卻接到紫薇的電話。紫薇主任親切、熱情的聲音詢問我是否開車，怎麼到小雅國中。我告訴紫薇主任，我會坐捷運。紫薇主任很熱心的告訴我學校地址，以及從捷運站到學校的路線。心裡十分非常感動，主任不只記得我跟約定的時間，還主動電話聯絡我到小雅國中的交通方式。

下午到達小雅國中時，上寒假輔導的學生們剛好放學。一進門看到壯闊的校門，新校舍的建築頗有大學味道。到達教務處已經一點多，辦公室依舊還有許多人在處理事情。問其中老師說：「我來找紫薇主任。」立即一位身穿藍白色格子長袖襯衫、藍色牛仔褲、白色布鞋的削俐落短髮、帶黑框眼鏡、身高約一百五十五公分，身材嬌小的女性，從幾位學生中探出頭來說說：「我是。」然後開朗的聲音說：「你比較早到。」主任桌上有一大盆蝴蝶蘭，主任站在辦公桌旁

²⁷ 唐代紫薇的栽植相當盛行，不僅受到官方的重視，文人雅士也都十分喜愛。據《唐書·百官志》所記載，在開元元年，唐玄宗曾把「中書省」改為「紫薇省」，把「中書令」改為「紫薇令」，至開元五年才恢復舊稱。因此唐時中書省中多植此花，白居易有詠〈紫薇花〉一首：絲綸閣下文章靜，鐘鼓樓中刻漏長。獨坐黃昏誰是伴？紫薇花對紫薇郎。說明自己時任中書舍人，為皇帝草擬詔書救命，因詔書不多而顯幽靜的官署生涯，詩中紫薇郎即白居易之自稱（引自周明儀，2007）

²⁸ 詩經《小雅·采薇》采薇采薇，薇亦作止？。曰歸曰歸，歲亦莫止？。以小雅國中為紫薇主任任職學校之化名，因其多年任職該校以此為歸、為止。

顯得十分嬌小。我看到紫薇主任在檢查學生的五專免試申請資料，不斷說：「你資料整理不錯，很好。」我就問主任說：「我要等開學才收件，你們動作很快，現在就收件。」紫薇主任說：「因為學校人太多，所以行事曆安排在寒假，我們註冊組是第一年接，很多事情我們一起做。」主任接著說：「我已經好了，黃老師，您好了跟我講一聲。」

訪談三、四個小時之中，主任遇到不清楚的題目，請我在解釋或舉例說明，然後再回答。其中有組長進來問：「主任今天幾點回家。」紫薇主任回答說：「今天大概要待到六點才回家，我等一下看一下東西。」主任坐時，半邊身體靠在椅背上，一腳放在沙發上略微盤起，偶爾講到激動時，還有手勢動作。訪談之中，不時在沙發上變換手及腳的姿勢。我感覺是一位年輕，充滿活力，有衝勁的年輕主任。訪談完畢約五點多，但我看到辦公室還有許多人，教學組長上午研習回學校，紫薇主任馬上跟他談事情，註冊組長還在整理免試五專的申請資料。我收拾行李要回去時，我跟主任再次道謝。紫薇主任還特地放下手邊工作，送我到門口跟我說：「不送了。」

三、松柏²⁹主任與斯幹³⁰國中

松柏主任是臺北市資深的教務主任，當我搜尋臺北市資深的教務主任相關推薦人選時，不論文小組的校長或是研究所的同學，都一致推薦松柏主任。為了確定松柏主任年資是否符合研究設計，於是我鼓起勇氣打電話至斯幹國中，請問斯幹國中註冊組長，主任擔任教務主任年資。電話中，該校註冊組長聽到我的問題就回答說：「我知道主任做很久，但是不知道到底幾年，我幫你問一下。」電話中傳來「主任到底做幾年啊？」的聲音。立即有人回答：「八年囉。」她非常熱心地說：「主任分機是 111，要不要我幫你轉一下。」於是就順利地與松柏

²⁹ 柏樹與松樹因樹齡極久，材質堅緻又耐寒不凋，故並稱為「百木之長」，不僅廣植於廟宇、陵墓，也被視為是棟樑之材與氣節操守的象徵，孔子所謂「歲寒，然後知松柏之後凋也」，就是借讚美松柏凌霜而傲然獨立的特質，來歌頌君子堅貞不屈的人格。因此，漢代御史臺外列植柏樹，除了樹型景觀嚴整不枝蔓，頗有肅穆之氣外，可能也有期許任職的御史大夫都能具有氣節操守的用意。而氣節操守又是忠臣志士視為從政必當具備的官箴，因此歷來許多詩篇中都流露對柏樹這種特質的頌詠與聯想（引自周明儀，2007）。

³⁰ 《小雅·斯幹》中描寫松柏“秩秩斯幹，幽幽南山。如竹苞矣，如松茂矣”，刻畫出其四季常青、昌盛而恆久的形象，松柏也成為歷代仁人志士堅貞品格的寫照，故在此以斯幹喻松柏所處之學校情境命名。

主任聯繫，說明研究題目與研究參與者的年資需要，松柏主任一口答應。

斯幹國中位於臺北市的捷運站附近。一走進大門旁邊小門，還來不及與警衛說明來意，迎面而來一位要外出的女性，看到我以後，隨即詢問我來校用意，並提醒要跟警衛換證。警衛先生幫我聯絡松柏主任並換證登記後，告訴我教務處位置。沿途發現，雖是寒假下午，學校的人員管制還是很嚴格。走進教務處，當我說：「我找松柏主任」最裡面角落辦公桌前，一位戴黑框眼鏡男士抬頭說：「黃組長啊，我還要趕一個案子。」我回答說：「因為我提早到，那我先去校園看一看，兩點前回到教務處。」當我回到教務處，松柏主任說：「我印一下訪談大綱」然後跟組長交代一下事情，還細心地提醒我有沒有帶水，就到隔壁的教材製作室進行訪談。

松柏主任戴黑框眼鏡，穿藍色毛衣、卡其色長褲、頭髮中有少許白髮。訪談之時，帶著鉛筆及訪談大綱，聲音沈穩，有條有理地回答問題。感覺松柏是個樂於提攜後輩、不吝於分享的教務主任，「別人問我問題我一定竭盡所能，去告訴別人應該怎麼做」（松柏 20100126 訪 5-2）

從兩點訪談到五點，跟主任道別後，我走到警衛室發現忘記拿識別證。只好再走回教務處找識別證。再次回到教務處時，發現松柏主任還在辦公桌前，面對電腦在打字，整個辦公室還有三、四個同仁安安靜靜在辦理公務，這已經是寒假中的下午五點半，我的印象中，其他學校應該「人去樓空」的景況。

四、黃槐³¹主任與淇奧³²國中

黃槐主任是我研究所同學，每次上課時，談到學校相關行政事務時，總是主動積極、侃侃而談，分享她在學校的作為與相關規劃。我看到的是一位主動、積極、正向，為學生付出的好主任。當時，我就想如果可以從主任身上學到這

³¹ 周代宮庭外植有槐樹和棘樹，《周禮·秋官·朝士》：「朝士，掌建邦外朝之灋。左九棘，孤卿大夫位焉，群士在其後。右九棘，公、侯、伯、子、男位焉，群吏在其後。面三槐，三公位焉，州長眾庶在其後」，注曰：「槐之言懷也，懷來遠人於此，欲與之謀」，意指天子會見群臣時，太師、太傅、太保等三公面向三槐而立，群臣立於左右九棘之下。陸佃《埤雅》釋「槐」之所以象「三公」之位。槐樹於春夏之間開花，滿樹黃花之際亦是唐代士子準備赴考的季節，因此有所謂：「槐花黃，舉子忙」的俗諺，而「槐黃」便為古時士人準備赴考的季節代稱（引自周明儀，2007）。

³² 人們稱讚君子純清美好的本質：「瞻彼淇奧，經竹如簞，有匪君子，如金如錫，如圭如璋」（《衛風·淇奧》，以淇奧欲指黃槐國中任職學校之化名。

些經驗那該有多好？研究題目確定後，我知道黃槐主任是為臺北縣資深的教務主任且任職有八年，就詢問她可否擔任研究參與者，而黃槐主任也一口答應。

黃槐主任所任職學校位於台北縣與桃園縣的邊界處，訪談前與黃槐主任電話聯繫至淇奧的交通資訊。主任熱心回答說坐火車到車站後，打電話給她，她再從學校來接我，或是可以坐客運坐到學校門口。心理感受到主任協助的熱心。

訪談當天上午，從臺北火車站搭火車到定點後，我就改搭乘約十人座的小巴士繼續往淇奧國中前進，沿途鄉鎮的景色跟臺北市大大不同，商店區均為兩層樓商店，與我所熟悉大樓櫛比鱗次的景象截然不同。淇奧國中位於客運停靠站馬路旁邊走五分鐘的學校，馬路中隨時可見大卡車快速行使。校門口大大紅布條，顯現品格教育的獲獎，跑馬燈顯示榮獲台北縣閱讀滿天星的衛星學校的佳績。我在校門前拍照時，警衛立即前來瞭解並阻止我拍照。當我說明來由後，警衛還是謹慎地打電話確認，我是否與黃槐主任有約，教務處同仁回答說主任去上課，然後請我就先去教務處等。等待之時，教務處同仁帶我去看主任上課。

走到操場時，看到黃槐主任穿著黑白格紋毛料的七分袖長外套，內搭深紫色高領上衣搭配長串珠鍊裝飾以及深咖啡色長褲，身著同樣咖啡色平底鞋，頭髮為略過耳的直短髮有些許挑染紫紅色，打扮時髦搶眼。她與約數十位學生在草地旁，一位外籍老師用國語在講解如何種小白菜，黃槐主動跟我說明這個營隊與課程內容，以及邀請到師資的經過。原來是七、八年級資優輔導營，以環境保護生態維護為主，請來大地旅人義工組織來實際教導學生太陽能鍋及廚餘如何利用成推肥種菜。黃槐主任一旁鼓勵學生主動去協助老師，挖土種小白菜。操場一角，跟教育部申請永續校園風力發電的白色風車，隨著風速緩緩轉動著，校園中處處看到教學的場景與布置。

十二點時，學生陸續回家，黃槐主任說我們去吃飯完再訪談，順便瞭解一下學校環境。於是主任就開車載我，沿途中主任說明，學區因為是工業區為主，家長社經背景以藍領階級居多，距離鎮上本來就交通不便，學校招生困難。我也發現淇奧國中附近大卡車出沒，沿途商店住宅距離遙遠。這趟車程讓我對於淇奧學區情況有大致瞭解。用餐完畢。主任載我回到淇奧國中，交代一下教學組長說下午領域備課時，請老師要討論的閱讀的事情。就跟組長說：「那我在圖書館。」

寬闊的圖書館，黃槐說明因為閱讀經費採購的一些情境布置，還有教育部永續校園經費所規劃的自然與生科學習情境。我們就在安靜的圖書館進行訪談，訪談從一點三時開始至五點。訪談到一段落，一位同仁到圖書館說：「主任我要走了，辦公室要關門嗎？」黃槐主任回答：「先不要關，我還要回去拿東西，我再關。」訪談結束時再回辦公室，辦公室空無一人，黃槐主任簡單收拾行李就說：「我送你回車站吧。」回車站的沿途中，我在車上問主任下一階段的規劃，黃槐主任說：「我沒有想過耶，我想把現在能做的做好就好了，有時想太困難，想太多反而什麼是都做不了，(笑笑)。」(黃槐 2010/01/27 訪)

我感受到黃槐主任雖然在充滿許多困難的學校行政環境中，仍然是保持沈穩、樂觀、持續堅守崗位在為學校、為學生付出。

第三節 研究實施程序

本節旨在說明研究實施程序的過程，包含：前導研究及資料蒐集的歷程。

壹、前導研究

前導研究 (pilot study) 是指進入正式研究之前，先對相似背景的對象進行初步訪談，以了解研究的可行性與有效性(陳向明, 2002)。在研究所學習期間，班上同學多位是現職教務主任³³，經常在課程中或私下請教這些教務主任。加上本身註冊組長行政職務經常接觸教務主任，從中啟發了從事本研究的動機，並磨練觀察與訪談的技巧。

為瞭解問題情境設計能否達到研究之目的，透過論文小組³⁴成員，臺北市秦風國中恢弘校長推薦綠水國中冷杉教務主任，弘恢校長接觸下認為具有課程改革之理念與實際作為。研究者電話聯繫冷杉主任，表達研究主題及弘恢校長的推薦，冷杉主任願意協助研究者接受訪談。研究者親自到綠水國中，實地訪談冷杉教務主任，針對訪談冷杉主任結果，再將訪談大綱與行政決定問題情境

³³ 研究者就讀研究所時，班上有兩位現職校長，十位現職教務主任，全班共十八位同學。

³⁴ 論文小組係由指導教授潘慧玲博士帶領指導門生共同研討的小組。

進行修改。此次訪談經驗，協助研究者熟習訪談方式、技巧，此為本研究之前導研究。

貳、資料蒐集歷程

本節主要呈現研究資料蒐集的準備與流程，以及退出現場後的資料處理分析，以此闡明研究的進行方式。大體而言，研究資料的蒐集歷程可分為進現場前的準備、正式進入現場以及退出現場三大階段，在此將分別敘述我在這三個不同階段的準備以及實際進行情況。

一、進入現場前的準備

在正式進入研究現場前，我即大量閱讀文獻，試圖從既有文獻指引本研究的進行方向，透過文獻的閱讀，形塑本研究所欲探究的教務主任行政決定之心智模式的樣貌。

此外，在進入現場訪談之前，備妥上述的「訪談指引」與「行政決定問題情境案例」先透過電子郵件寄送給四位參與研究的教務主任，並簡要說明訪談進行方式，使其能在正式訪談前大致明瞭問題內容以及研究的進行方式。

二、正式進入現場

本研究進入現場蒐集資料主要以深度訪談法與進放聲思考行，四位教務主任的訪談時間臚列於表 3-2。

表 3-2 訪談時間表

| 訪談對象 | 訪談日期 | 地點 | 歷時 |
|------|-----------|-----------|--------|
| 月桂主任 | 2010/2/1 | 秦風國中教務處 | 約兩個半小時 |
| 紫薇主任 | 2010/2/3 | 小雅國中油印室 | 約三個半小時 |
| 松柏主任 | 2010/1/26 | 斯幹國中多媒體教室 | 約三個半小時 |
| 黃槐主任 | 2010/1/27 | 淇奧國中圖書館 | 約三個半小時 |

正式進入現場時，我再次向四位教務主任說明研究主題與進行方式，而為了日後整理訪談資料的需要，在訪談開始前，我向四位教務主任說明訪談錄音的需要，並向其保證錄音內容僅作為研究分析之用，其中有關人名、校名、地

名等涉及身份識別之處均將匿名處理。訪談期間談及教務主任認為不宜錄音之內容，由教務主任提示中止錄音，以確保隱私。

進入現場的正式訪談分為兩大部份，分別透過附錄二之「訪談指引」與附錄三「行政決定問題情境案例」之進行。首先，以訪談指引進行提問，詢問教務主任學經歷、生命經歷、行政歷練、重大事件經歷，試圖從較開放的提問，從中詮釋、建構出教務主任行政決定之心智模式。接下來在進行「行政決定問題情境案例」部份使用放聲思考的方式蒐集資料，在正式針對「行政決定問題情境案例」提出解答前，我先提醒教務主任有關放聲思考的意涵，使其能在邊說邊想的過程中表達其對問題的看法，而在過程當中我盡量不干擾教務主任對問題的口語表述，使其能更開放、更自然地進行對問題的思考，直到每個問題解答告一段落，再針對其中的疑點或需要再澄清的部份提問。

三、退出現場後的資料整理

在研究資料蒐集完畢退出現場後，我反覆聆聽錄音檔，將訪談內容繕打成逐字稿，以利接下來的資料分析。而每位教務主任的訪談資料亦在逐字稿整理完畢後以電子郵件方式寄出，並請教務主任協助檢視稿件內容是否符合其原意，或是否需要進一步修正，透過再次與教務主任的聯繫，以確認研究資料的真實正確性。

第四節 資料處理與分析

質性研究在資料的處理與分析上異於量化研究，資料分析與蒐集間的連結程度，比起量化研究更有緊密的交互作用（Ruff, 2002）。除此之外，質性研究的過程開始於樣本的確立，繼而著手於循序漸進的資料分析，接著進行研究設計，再回到目的樣本，繼續循環該歷程（Lincoln & Guba, 1985）。此歷程代表了質性研究的資料處理與分析是不斷與研究核心進行交流，而直至飽和的狀態。

Ericsson 和 Simon（1993）提到，回溯資料與即時資料所包含的訊息是相同的，雖然低層次的細節不同，但是高層次的思考認知歷程相同，而且其一致性與穩定性能維持至少兩年以上。在本研究中，以訪談及放聲思考方式蒐集的資料在分析前將會予以分段或單元化處理，分段之後再對每段內容進行編碼。然而在編碼時，為了避免對研究者的語意造成混淆，將考量訪談逐字稿的上下

文取捨，例如：一段以「然後……」開頭的敘述可能表示行動的順序，也可能表示因果關係，因此在編碼時必須從上下文判斷，才能將逐字稿內容進行適切的分類與分析（戚樹誠、李俊賢、蔡華華、陳宇芬，2002）。

壹、資料編碼

在進行實際編碼時，我一邊檢視逐字稿內容，一邊回顧第二章文獻探討內容，反覆來往於逐字稿與文獻之間，試圖從中釐清論文的分析架構。關於詳細的編碼分類表於附錄四、五呈現，在此我以月桂主任在訪談與行政決定問題情境案例一的一段回答說明引註訪談資料時，其中編碼數字所代表的意義。

……我從雲林到臺北又從臺北回嘉義，嘉義又到臺北這樣調校都是因為先生工作關係。那也因為有一段時間先生有出國……（月桂 2010/02/01/訪 1-1）

……第一個就是，他已經是要去進修嘛，對不對，他又要去進修，又要去輔導團，所以他有很多沒辦法……（月桂 2010/02/01/問 1/1-1）

上述文字是月桂主任透過蒐集各種資訊的方式解答問題的情形，引註逐字稿內容時，在括號內我先標明教務主任姓名、訪談日期，若標示「訪」為代表深度訪談之內容，若標示為「問 1」則代表問題情境一之解答內容³⁵。訪談資料第一個數字代表編碼表類別「1」代表研究參與者背景相關資料，第二個數字資料「1」代表細項如行政經歷。問題情境訪談資料第一個數字代表編碼表類別「1」行政決定心智運作個人因素影響，第二個數字資料「1」代表細項內容。在反覆閱讀逐字稿內容並對照文獻後，我試圖以此原則進行資料整理歸類，以助於接下來的分析論述。

貳、研究信實度

在質性研究中，研究者重視的議題在於深入研究參與者的生活世界，瞭

³⁵ 逐字稿引註格式中，在教務主任名稱、訪談日期後的第一個數字為案例編號，以數字「問 1」至「問 3」區別，至於針對教務主任背景經歷訪談，屬於開放訪談所獲得的資料則編列為「訪」。

解、剖析她／他們為什麼會這樣看待世界。雖然質性研究並不致力於量化研究所追求的信度 (reliability) 與效度 (validity)，但為使研究更具說服力，亦須構成研究信實度 (trustworthiness)。在本研究中，即從三角檢定 (triangulation)、參與者檢核 (member check) 與同儕檢視 (peer briefing) 等向度加強研究的信實度 (潘慧玲，2003；Patton, 2002)。

一、三角檢定

三角檢定包含不同資料來源、方法、研究者與理論之檢定。在本研究中，研究者以放聲思考與訪談來蒐集教務主任的行政決定心智模式，以此兩種不同蒐集方法所得的資料除了互相參照之外，而在訪談前充分閱讀有關教務主任發表的著作文件，網頁資料，針對閱讀文件時的問題或感想進行提問，試圖與教務主任進行進一步的對照檢核。

二、參與者檢核

參與者檢核係指研究者將蒐集的實徵資料進行轉錄、整理後再給參與者進一步瀏覽檢視，以釐清資料是否有誤。

三、同儕檢視

同儕檢視係指邀請未參與研究的外部人員 (通常是研究者的同儕) 檢視研究的內容，以提供不同的評析觀點，指出研究可能出現的問題，進行修正以提升研究的信實度。在撰寫論文期間我亦將與論文小組之同儕討論，試圖藉由他們的觀點，澄清自身在撰寫論文過程中可能出現的盲點。

第五節 研究者角色與研究倫理

對質性研究而言，研究者的意識將更不可避免地進入研究之中。因此，在本研究中研究者將不斷進行自我的反思。

壹、研究者角色

研究者目前即擔任國中註冊組長職務，對於教務處工作內容有部分瞭解。與校內、外教務主任接觸時，研究者就是個學習者，不斷藉由與教務主任們相處與談話的過程，聽聞他們的教務行政經驗、了解他們對人、事、物的思考與

爲人處世的行爲模式，從中學習行政經驗、生活態度或與論文有關的知識。

貳、研究倫理

質性研究者在研究歷程中將直接地接觸研究現場的人、事、物，因此不論處於哪個研究階段，研究倫理都是吾人必須重視考量的議題。在與四位教務主任互動時，主動與教務主任建立的信任關係，在訪談過程中保障研究參與者的隱私，尊重研究參與者的意願與看法，以保護其隱私。而在整理訪談錄音檔案時，親自繕打逐字稿，且在撰寫論文時，將相關的地名、學校名稱、人名等以化名的方式呈現，以確保研究參與者的個人資料不會暴露。在處理分析論文中的訪談資料時，以研究倫理爲優先考量，經由參與研究的教務主任同意認可才予以呈現討論，在研究倫理的關懷下，呈現教務主任行政決定之心智模式。

第四章 教務主任行政決定之心智模式

本研究四位個案接任教務主任時，適逢教改推動之際。雖然他們擔任教務主任的資歷深淺有別，但在推動教育改革、促進學校革新等措施上，皆獲得有關教育局處與校長肯定。在擔任教務主任的過程中，他們生命經歷中的長期記憶以及組織環境的短期記憶，相互交錯影響之下，逐漸形成一套隱而不察既定的行政決定之心智模式，引導他們接收訊息及決定事務。以下針對四位個案教務主任的敘寫，分別涵蓋行政決定心智模式的形塑背景脈絡、心智模式的內涵以及行政決定問題情境的心智運作。在人物的化名處理上，以中文詩詞中植物的名稱為隱喻，反映個案待人處事的外顯特質以及人格特色；進一步分析資深與初任個案教務主任在行政決定心智上的差異，接著最後則進行綜合討論。

第一節 服務人群為己任的月桂主任

在本章第一至四節的安排上，首先均探究個案教務主任的背景脈絡，其次分析在個案主任行政決定之心智模式基模的內涵，並進一步瞭解該行政決定之心智模式在問題情境中的運作方式。以下就個案月桂主任進行詮釋、剖析。

月桂主任(女性，初任教務主任)，教學年資約二十五年，出生於臺灣南部，父親為國小校長。她從小在父親為教育積極付出的影響下，大學時代雖就讀南臺灣綜合大學歷史系，但亦修習教育學程立志從事教職，畢業後隨即擔任當地國中的代課老師，並於次年就在原本學校考取正式教師資格。擔任教師從事教學工作是月桂主任最喜歡的角色。

壹、形塑行政決定之心智模式的背景脈絡

本研究主要透過個案主任的回溯生命經歷與對現今組織環境的詮釋，分析個案主任受到哪些長期記憶與短期記憶的影響，進而形塑個案教務主任行政決定之心智模式。

一、月桂主任的生命經歷

對月桂主任而言，大學畢業結婚後，因著先生工作關係不斷異動而調校，

如此輾轉的教師生涯，塑造她堅忍的毅力與耐心。最後，隨著先生工作固定在臺北，漂泊不定的月桂終究落腳在秦風國中，綻放出一段超越原本生涯規劃的學校行政旅程。

（一）輾轉多所學校的教師生涯

月桂主任在大學時代就與先生相知相識，當時一畢業隨即進入婚姻。婚後因先生工作在臺灣各地不斷異動，她當時也只能「嫁雞隨雞，嫁狗隨狗」不斷在南北各地學校中調校。她除了第一所位於雲林的學校任職約七年外，其他幾所任教的學校時間都不超過四年。在這段教師生涯中，她以擔任專任與導師工作為主，從未接觸過行政職務。如此多次調校的經驗，使得接觸陌生校園環境對她而言，已經是家常便飯。

我從雲林到臺北又從臺北回嘉義，嘉義又到臺北這樣調校，都是因為先生工作關係。那也因為有一段時間先生有出國，所以有一段時間到北部，有一段時間又到南部。一直到他回來我又調回北部。一路上都是擔任專任，也有擔任導師，但是因為學校待的時間都不是很長，只有第一所學校待的時間比較長七年（第一所在雲林的學校）。其他差不多三年或四年就換一所學校也還有一年就離開的。（月桂2010/02/01/訪/1-1）。

雖然她的教師生涯如此輾轉、不穩定，但她仍以一貫樂天的態度來看待。訪談當中她還開玩笑地說道：「所以就是跑遍北部、中部。差一點也去高雄……」（月桂2010/02/01/訪/1-1）。

接著，她把這段生命經歷，以及對人、事、物的體會，與彷彿對自己，也對像學生的我娓娓道來：「回想起來，有時候很羨慕我們的老師，他們都在同一所學校一直都沒有換過。」（月桂2010/02/01/訪/3-3）。然而，她以正面積極的態度繼續分享，「其實一路走來，我想個人的過程不同，你的視野、你的想法就會跟著不同。」（月桂2010/02/01/訪/3-3）就因為她接觸到各類型的學校，因此使得她雖然面臨不同環境的考驗，但也進一步學習看待周遭環境事務時，能有更寬闊的視野，這些生命經驗化為她生命教育的素材。

所以我都跟學生講說，當你遇到挫折時，真的要感謝挫折。面對很多經歷當下你可能會覺得挫折，為什麼是我。可是事過境遷，真的回過頭來，真

的是要感謝那時候的挫折或挑戰，挫折讓我們思緒比較靈活也不要太固執。(月桂2010/02/01/訪/3-3)。

她把生命中所經歷的挫折與困難，看成是磨練的想法，進一步更昇華為「感謝挫折」的生命哲學。這是由於深受到初為教師時不斷轉換學校，適應不同地區、型態學校情境的影響，以致她現今擔任教務主任時，面對推動教育改革的困難與衝擊，都能抱持著學習、感謝的心情去面對。

(二) 初接行政時的青澀歲月

從熱愛教學的教師轉而開始接觸行政工作，對她來說是個難忘的經驗。她接觸行政工作的開始，是在臺北縣班級數約一百多班的大型學校四平國中(化名)。從來沒有擔任過行政工作的她，以如履薄冰的心情去接任教務組長職務：「我當時其實蠻害怕的因為那是大學校，而且我從來沒經驗。」(月桂2010/02/01/訪/1-1)當時，她只是秉持著想瞭解、嘗試的心態，進而答應接任教務組長，「我想說給自己磨練的經驗，看看行政到底再做什麼。因為一般行政跟老師總是有一些對立什麼的」(月桂2010/02/01/訪/1-1)。

但是除了自己的意願外，她不禁透露當初接任也是臨危授命，前一任教務組長臨時請育嬰假，因著來自校長的壓力，她在勉強之下，臨時在下學期接任教務組長，「也是因為當時校長覺得說，那不然誰來接……」(月桂2010/02/01/訪/1-1)。她轉換自己是被迫與勉強的想法，進一步思考，或許對她來說是不同的歷練，她提到：「那時我已經擔任十六、七年老師，…，也想給自己一個另一個發展。」(月桂2010/02/01/訪/1-1)於是，她就以學習、嘗試的心態接任教務組長職務。

初次接任行政工作時，在當時處室主任沒有任何指導協助下，她獨自承攬全縣國文領域的研習活動，她提到：「我那時接教學組的時候，他什麼事都放給我做。」(月桂2010/02/01/訪/1-1)。於是她以自己的經驗找老師，安排活動，盡力把該做的事情完成，她形容當時的自己「就是一股傻勁」(月桂2010/02/01/訪/1-1)。憑著這樣初生之犢不畏虎的勇氣之下，竟然也順利辦理完成全縣國文領域研習的重大任務，她說道：「剛好只是機緣，反正我就想，過去研習都這樣辦，竟然也就這樣過了。」(月桂2010/02/01/訪/1-1)。

事過境遷，當她現在是教務主任的身份，她才發覺當年這位主任竟然全權交由她來處理，這樣一個無為而治的主任，她回想起來，口氣中沒有任何責怪，僅輕描淡寫、語帶笑意地說著：「這大概也是一種領導方式吧」。

等到後來我離開了（四平）之後，我後來再回想那一段，就覺得主任真的太放心我了，頂多是我有什麼問題我跟他報告，他沒有主動問我說，你不需要協助，他完全不下達命令給我，…，完全由我自己做，我現在想一想，這也是一種領導方式（笑）（月桂2010/02/01/訪/1-1）。

在四平國中擔任教學組長一年半後，由於住家距離四平約需四十分鐘的通車時間，這麼長的通車時間對她而言是一種沈重負擔，因此在民國八十八年，剛好離家距離很近，過個馬路就到的秦風國中有歷史教師缺額。於是，她便報考秦風國中的歷史科教師獨招，順利轉換到距離家近的秦風國中。她在談起這段從四平調到秦風的回憶時，不禁提及當年原本有機會直接介聘到臺北市，但是因為校方延遲送件時間而失去介聘機會。她講起這段回憶時，刻意地把聲音放低，小聲地敘述道：「那時也有介聘，結果沒有成功，是因為送件時間過了（聲音變小）。校長希望我能再留下來。」（月桂2010/02/01/訪/1-1）。經過這樣事件，我詢問她當時的心情，她僅以淡淡口吻、輕聲細語地說：「我不知道，畢竟過了時間，唉，其實我也覺得蠻懊惱的」（月桂2010/02/01/訪/1-1）。

我與月桂訪談時，彷彿沐浴在徐徐的春風中，桂花淡淡的香氣散發在談話裡，每每談及困境、不公平的待遇、或是過去懊惱的回憶，她總是以一種淡然處之、雲淡風清的態度來面對。

（三）超過生涯規劃的學校行政之途

調校之後，她重新擔任導師職務，因著在四平國中擔任行政時，不甚愉快的記憶，她向我強烈表達：「我也不想要了，（口氣堅定），我已經知道怎麼回事，我只是想試看看。」（月桂2010/02/01/訪/1-1）表示自己已經達到當初想嘗試行政工作的目的了，因此堅決不想再接觸任何行政工作。但是，當她在擔任秦風國中的教師會會長時，因著秦風國中歷經人事異動，所以又再次接下教學組長職務。她提到被遊說擔任的過程：「因為我過去有這樣經歷，學校就希望繼續接教學組。」（月桂2010/02/01/訪/1-1）。對於行政職務根本沒有企圖心的她，無奈

地敘述著當時自己的心情：「我覺得說好不容易擺脫這個，怎麼又來了。我就覺得已經不想再接再了，知道怎麼回事，就OK了，從來沒有這方面的企圖與規劃。」（月桂2010/02/01/訪/1-1）。

她說明父親本身是小學校長，「那他之前曾經問我要不要走行政」（月桂2010/02/01/訪/1-1）。但她總是認為自己不適合擔任行政職務，在她的觀念中行政人員處事需要圓融、靈活與多人接觸，但是自己個性並非如此，實在不適合擔任行政職務。

卻在同仁們不斷請託，自己多次婉拒但也無法推辭的情況下，她只好重啓擔任行政的艱鉅任務。「其實接教學組也是學校說需要幫忙，沒想到一做做到現在。…，這些都超出我的人生規劃。」（月桂2010/02/01/訪/1-1）在擔任教學組長五年之後，便繼續擔任教務主任，目前已經是她擔任教務主任的第二年。

（四）家人過世影響對擔任行政的態度

訪談時，我詢問她對重大事件的記憶，她立即直接地回答我說：「這個我有想過，我覺得我回想起來應該是我媽媽的生病跟過世，帶給我的衝擊蠻大。」（月桂2010/02/01/訪/1-4）。這樣不加思索的就直接回答我，令我感受到這事件，在她腦海中烙下深刻記憶。在這段母親生病的過程中，那時因為經常進出醫院，她對生命有了不同的解讀，「就會覺得說人生很短，那怎麼有效的運用人生，讓你的人生比較有意義、有價值。」（月桂2010/02/01/訪/1-4）。在這樣重大事件衝擊下所產生的新訊息，使她重新看待自己的行政職務，她的認知中產生不同的詮釋，影響到她接任教務主任時對於行政事務的決定，對她而言行政事務的運作，不再只是協助同仁，轉化昇華為更深一層的生命價值層次。

因為既然已經想做一些比較有意義的事情，原本接行政是因為別人需要幫忙，可是後來這個事件影響我認為主任的位子可以幫助別人，更自私的想法是我個人可以達到做比較有意義的事情，幫助別人的事情。那如果你們覺得我還可以用的話，那就拿去用吧，另外一種眼光。（月桂2010/02/01/訪/1-4）

雖然她從過去面對行政職務的排斥感轉而成爲生命價值的提升。但她仍會提及，偶爾行政工作仍會面臨挑戰、挫折，或是自覺能力不足的情況，此時心

中還是會產生不如歸去的念頭，但在考量學校環境的需要下，只能以凡事盡力就好的人生觀，支持她繼續走服務人群的路。

其實到目前走來層次不同，所接受的挑戰會更不一樣。有時像今年，因為我們今年遇到校務評鑑又事情蠻多的。所以有時候會比較做不來或是比較，進度比較落後的時候，對自己的信心度開始不足，…，就是當遇到困難時，又回到過去想法（不接行政）。那沒有（接任的人選）當然就想說，能做就盡力，盡力就是（月桂2010/02/01/訪/1-4）

二、小而美的秦風學園

短期記憶對教務主任而言，是每日從學校組織脈絡中所汲取之立即而多元的記憶內容，是教務主任賴以掌握每日校園問題的重要資源。因此，探索主任們學校情境組織的短期記憶，來瞭解教務主任行政決定之心智模式的形塑，進一步分析短期記憶之間的互動情形，及內在思考如何將值得貯存的短期記憶融入長期記憶中是很有必要的。

我針對秦風國中的網頁文件資料進行蒐集分析後，發現在校務發展計畫內容中，有關學校外部環境向度提及，受少子化社會現象的影響，學區人口數逐年遞減；周遭私立、市立國中林立，衝擊學校招生問題，減班一直是近年來學校壓力（文1-1）。其校務發展計畫內容提及九十學年度起，班級平均人數僅30人，年年面對學區重新劃分提案問題；減班壓力衝擊下，接踵而來的是超額教師改分發作業，產生校內教師忐忑不安心情。顯見秦風國中學生人數逐年遞減，學校組織脈絡面臨減班，招生困難之壓力，以及超額教師處理問題等挑戰。（文1-2）

面對此挑戰，訪談中我詢問月桂主任對於學校情境的看法，因著過去接觸過不同類型學校的經驗，她提出小型學校與大型學校的資源不均的看法。月桂主任說明自己從大型學校轉換到在小型學校擔任行政工作時，當初心態上認為自己應該比較能得心應手，然而實際接觸時才發覺並非如此，她提到，「還沒接這個（行政）工作會以為學校比較小型應該會比較好處理，可是之後覺得不盡然。」（月桂2010/02/01/訪/2-1）。接著，她分析大型學校與小型學校人力上的差

異，小型學校幹事或協助行政教師編制較少，因此比起大型學校人力明顯不足。雖然學生人數較少、但是工作量反而相對增多，在小型學校擔任行政職務必須承擔更多工作與壓力。

大學校我底下的幹事多，我人手多，然後來到這裡縮了，所以很多事情變成是組長自己要承擔的很多，所以我覺得到這種中小型學校來做（行政），不見得說比大型學校那個工作量來的少。（月桂2010/02/01/訪/2-1）。

此外，因著過去轉換不同類型學校的經歷，她還分析可能是時代或縣市政府行政運作不同，她感受到在現今行政程序的層級節制下，自己的行政決定會窒礙難行。

而且縣市的要求程度也不一樣。臺北縣因為那時候我做得比較早期，那時的制度沒這麼嚴謹，那時候就可以很自由在處室中去運用，去做決定，…，手續這麼繁雜，層層要報什麼的，我覺得做起事來礙手礙腳（月桂2010/02/01/訪/2-1）

除此之外，她針對北縣與北市的教師認真程度提出自己看法：「臺北市的老師認真的程度比臺北縣還要來的高，…，現在或許有改變我不知道」（月桂2010/02/01/訪/2-1）雖然如今人力不足、行政程序繁瑣，但接著她提及秦風的教師文化。「那我這邊老師都比較認真，…，那我是覺得我們學校還算和諧、單純。」（月桂2010/02/01/訪/6-2）

綜合上述，月桂主任短期記憶中對秦風的學校組織文化認知為小型人力缺乏，但教師文化屬於單純、和諧的學校氛圍；結合長期記憶中不斷輾轉調校的歷練，使得她在面對校園的挫折、困難環境仍以正面、堅忍態度來看待；加上母親生病、過世的影響，產生對人生意義的追尋，進而她從在秦風國中擔任教務主任的職務中，得到人生目的的解答；雖然目前在秦風校園擔任教務主任的過程，有挫折、與不同層次的學習，但她在凡事盡心的自我勉勵期許之下，堅持以她一貫溫柔、包容的心在秦風國中，實踐服務人群的理念。

貳、教務主任行政決定之心智模式內涵的形塑

心智模式為隱藏在人類思維背後對特定人、事、物的基本假設；因此心智

模式為引導人們思想與行為的模式。本研究目的欲探索隱藏於教育改革重要推手的教務主任，其認知思維中對於教務主任行政決定事務的認知模式，因此，運用Lord與Foti（1986）提出認知基模的四種分類（自我基模、人物基模、腳本基模、情境中的人物基模）進行分析，並探討透過四類基模融合形塑、整合所有類別的「統合基模（integrated schema）」（引自蘇千惠，2004），且為指引教務主任行政決定的核心信念。本研究從個案教務主任的長期記憶與短期記憶中，分析個案教務主任擔任教務主任前的自我基模、人物基模與情境中的人物基模，以及校長遴聘擔任教務主任後，個案主任擔任教務主任的腳本基模，並透過上述基模，統合詮釋個案教務主任行政決定之心智模式的核心信念。

一、謙虛、務實、熱心的自我基模

根據Lord與Foti（1986）指出所謂的自我基模是人們對自我的普遍性認知，它建構於過去經驗、行為的假定。以下，針對月桂主任對自我的認知內容進行分析探索其自我基模的形塑。

（一）謙虛為懷

當我在與月桂主任電話聯繫時，她就不斷對強調我說：「我不知道對你的研究有沒有幫助耶，我真的沒什麼特別的」。訪談當天，我忐忑不安地走進到教務處門口，鼓起勇氣表達來意：「請問月桂主任……」。她立即起身講說：「我真的沒什麼特別的，我不知道對你的研究有沒有幫助耶」。這樣重複強調自己沒什麼特別的自我概念，使我開始對擔任教務主任的她感到好奇，因與印象中教務主任形象差別很大，此種虛懷若谷的自我基模，是她對自己的認知。

（二）認真務實

從訪談資料綜合得知，她曾提及自己總是盡最大努力去完成他人所交辦的業務，這也是她擔任行政工作壓力所在，這樣自我要求的個性，使她在過去四平國中擔任教學組長時，就獨力籌備全縣的教師研習活動。

因為我就是默默在做，你叫我做什麼我就把它做好，除非我能力不及的地方，……我是這樣個性沒錯（答應了就要把它做好），所以我壓力比較大，……因為我只要答應別人的事或是別人只是一句無心之言，可是我會把它看得十分慎重的一件事（月桂2010/02/01/問3/1-1）

這樣的個性讓月桂在參加陽明山主任儲訓³⁶時，再一次經歷自我要求所帶來的龐大壓力。當初她是因著同仁們不斷遊說鼓勵下，才勉強參加推薦。當甄選資格確定後，第一時間她立即想放棄不要參加受訓，但又在同仁們的鼓勵下，她心想就當作是去休息三個禮拜，抱持著沒有一定要當主任的心態去參加受訓。但由於凡是盡心完成的自我要求、認真負責的個性使然，她對主任儲訓課程中所交代的每一項作業，都認真仔細地完成。等到結訓完畢，才發現不是每個參加儲訓的主任都像自己確實完成作業。她笑說：「他們不是這麼按部就班，他們就用別的方法減輕自己壓力，我太笨了，這是我個性最差勁的地方。」（月桂2010/02/01/訪/3-3）我聽到她分享，我繼續追問說：「可是這是很好的人格特質耶，您不覺得應該這樣教導學生或您自己的孩子嗎？」她回答說：「對，我不會講你不要這樣，但是我會跟他講你可以換別的方式，我就覺得幹嘛這麼辛苦。」（月桂2010/02/01/訪/3-3）。

（三）熱心助人

除了認真的個性之外，她還提到自己熱心助人的特質：「明明自己身陷水火之中了，我還想去幫助別人，我就是自己都快溺死了，還想去幫助別人。」（月桂2010/02/01/問3/1-1）她這樣樂於助人、做事認真的態度，在秦風國中受到教師們的肯定與支持，甚至退休教師願意回學校兼課，原因竟是在她擔任教學組長時，認真負責的態度讓這位退休教師印象深刻，以致於當她擔任教務主任需要幫忙時，這位退休教師便義不容辭的答應回學校兼課，可見從她擔任教學組長時，默默做事、認真負責的態度就贏得同仁們的信任與肯定

像我們有些短期代課、兼課很難找，我真的找不到老師，我就找退休兩年的老師，我想說他一定會拒絕我，結果這個老師後來答應來幫忙，他就跟人家講他為什麼會來，他說因為主任人很好啊，就來幫忙（月桂2010/02/01/訪/6-2）。

³⁶ 臺北市主任儲訓有兩種方式，一種是校內推薦，每校有固定推薦名額，推薦以後再比積分，所以推薦也不一定入選。另一種則是考筆試，考筆試則只需要同意就可以參加考試，筆試一樣有固定名額，筆試成績在錄取名額內，就入選參加主任儲訓。兩類人選均要參加陽明山主任儲訓班受訓三個禮拜的課程。月桂主任當時擔任教學組長時被推薦出去，入選後參加陽明山主任儲訓班課程，儲訓回來月桂主任雖然具備主任資格但是繼續擔任教學組長，兩年後才在現任校長邀請下擔任教務主任。

綜合上述，從在擔任教師的歷程中，因先生工作關係而轉換環境，使她歷經不同地區學校文化與環境，鍛鍊出她現今忍受挫折、抵抗壓力的適應能力。她自己亦分享環境塑造出今日自己的想法：「我經歷過很多學校後，我就覺得受到很多磨練，…，我為什麼可以忍受，…，我覺得能夠成為今天的我。」(月桂2010/02/01/訪/3-3)。這段生命經歷中塑造出她謙卑、務實、熱心的自我基模，讓她不管在任何學校環境都是贏得同仁的信任與肯定。雖然她面對行政工作總是採取被動，不願意接觸的心態，但也因為個性中熱心助人的一面，進而總是勉強接下行政工作；雖然是勉強接，但她也不會給自己找藉口，就隨便應付了事的態度，仍然是以高度自我要求的態度來達成任務。

二、同理、敏覺他人的人物基模

除了上述自我基模中謙卑、務實以及熱心的自我基模讓她贏得同仁的信任與肯定外，從她訪談資料分析中，我發覺她對於他人的同理與體諒，也是其獨特的心智內涵，進一步讓我明白她是如何看待周圍的人物。

訪談過程中，她提及自己樂於擔任導師接觸學生，反而不願意擔任行政職務，除了給自己太大壓力外，還有另一原因在於擔任處室主管，當有疏失時，難免會去要求或責備同仁，但她總以同理他人的認知去考量他人心情，站在對方立場著想。過於考慮他人心情或面子，反而壓抑自己情緒，造成情緒無法宣洩。

我當導師的時候比較兇，因為要管他們(學生)。所以我就不喜歡當行政，當行政內傷比較多。你要怎麼罵，連罵人我都覺得，我罵他他一定會不好意思，…，所以我覺得你這樣講他，他一定覺得很丟臉。我自己給別人這樣講我都不好意思，那我都不好意思還跟你講。(月桂2010/02/01/問2/3-3)

因此，她在處理同仁間疏失或是錯誤時，總是站他人的立場去設想。「那事實上都已經有年紀的人，也都應該知道我漏掉。如果不是很特別的人，一般自己都很懊惱了。」(月桂2010/02/01/訪/3-3)。

這樣同理他人的教務主任，與其他領導者在部屬出錯時，多為落井下石、大聲責罵或是嚴厲懲處等處理方式大大不同。根據Lord與Foti(1986)的看法，人物基模主要幫助人們在複雜的社會網絡中，協助自己瞭解人們的行為。她具

備此種高度同理他人的人物基模，讓她可以很快瞭解他人背後可能面臨的心理層面。

三、扮演溝通協助者的教務主任腳本基模

從原本對行政工作充滿排斥感的她，在接觸教學組工作後，在同事不斷鼓勵勉強下，參加臺北市的主任儲訓，竟然也就甄選成功。擔任主任對她來說是出乎意料的生涯規劃：「那個也是無心插柳，就是我也沒想說我要當主任，行政我都不想做了。」（月桂 2010/02/01/訪/5-2）。在參加儲訓之後，雖然她具備主任資格，當時的她仍繼續擔任教學組長，沒有擔任主任的意圖。後來因著同仁推薦、校長邀請的兩個因素外，她表達母親病逝這段回憶，深深影響她自己對接任教務主任行政職務的看法：「我想重大的事件影響，應該是我媽媽的生病跟過世，帶給我的衝擊蠻大的」（月桂 2010/02/01/訪/1-4）。

隨著母親過世的新訊息進入到她認知中，讓她人生意義的詮釋歷經轉換與調適，開啓了另一扇新的契機。

過去原本對行政工作採取被動，排斥，逼不得已而接任的她，心態產生轉變。她深刻體會到教務主任不只是職務上名稱、權力的位階之別，而是個更容易幫助別人的角色。

這個影響我做主任的行政決定或是擔任行政職務都有一些影響，…，原本主任接行政是因為別人需要幫忙，可是後來這個決定影響我認為主任的位子可以幫助別人，我覺得是這件事情，對我的影響蠻大。（月桂 2010/02/01/訪/1-4）

在她的教師生涯規劃中，原本擔任行政工作均是出於同仁的遊說，但因為母親的事件讓她對行政工作產生不同意義的詮釋，她跳脫出擔任教務主任職務本身權力隸屬概念，而產生另一層生命意義的追尋，將行政工作轉化為能讓生命延續發光發熱的方式。「現在已經超乎我的人生規劃，剛好這個位子，因為我媽媽的事件，這裡有需要，可以幫助別人。」（月桂 2010/02/01/訪/1-1）

在這樣幫助他人的信念下，她談到自己如何看待教務主任角色，由於自己擔任教務主任主要是因為校長需要幫忙，而她也認為扮演協助校長與執行校長理想是教務主任的主要任務，所以便接了下來。

(一) 校長理念的執行者

從她談到自己無心插柳參加主任儲訓，到原本對擔任行政工作的排斥與抗拒，卻因著母親過世轉變自己面對擔任行政工作的態度，成為服務他人的心態。「剛好這裡有需要可以幫助別人，…，這個教務主任缺其實校長有問過別處室主任，那他們選擇留在原來的處室，才會由我來接。」(月桂 2010/02/01/訪/1-1)直到現在，她都是基於協助校長的心態來擔任：「那你如果不做，校長又會覺得說，唉呀幫幫忙。」(月桂 2010/02/01/訪/6-5)。

此外在她的腳本基模中，除認知自己是校長的協助者角色外，擔任教務主任兩年以來，她對於教務主任的角色認知，還提到溝通、協調、校長理念執行者，教師與校長間溝通的橋樑等角色。

我覺得他是溝通協調的角色最多。因為主任就是介於校長及老師之間，就是要把校長的理想付諸實現推動的人，我覺得教務主任就是那個推動的人，老師就是那個執行的人，教務主任其實也是執行的人，可是如何把那個校長的理念讓老師們知道，就是你要居間去協調(月桂 2010/02/01/訪/5-1)

(二) 體認自我能力侷限

另外，教務主任對她來說並非高高在上的職務，而是因為有人需要她的幫助。雖然她不斷強調這樣的職務只是讓她達到幫助他人、讓自己生命有意義的方式，但她也提及目前在擔任教務主任時，發覺自己能力不足、缺乏創意等侷限，因此，如校內另有更適合人選，她也願意讓賢。

我都覺得本身自己也不是很厲害，沒有什麼架子，所以我覺得有些人這麼厲害，一定是有他的過人之處，我好像都沒有，…，我覺得我比較沒有魄力，比較沒有什麼計畫，我也比較沒有什麼創見(哈哈)，…，所以我覺得有時候做這個工作(教務主任)，也要有一些創新的想法。但是這個創新的想法，不是你想怎麼創就怎麼創，(哈哈)我覺得我這方面比較缺乏，那如果別人有這個能力，我就不要佔在這個位子上(月桂 2010/02/01/訪/1-1)。

她當行政業務繁重、自己能力不足無法負荷時，就會讓她心中負面的聲音

不斷出現，產生不如歸去的想法。「我們今年遇到校務評鑑，又事情蠻多的，…，開始懷疑自己是不是不適合這個職位，是不是有適合的人，要離開了。」（月桂 2010/02/01/訪/1-1）。我詢問她下一步的人生規劃，她談到自己計畫兩年後退休，她願意隨時離開。「因為你如果沒有作得比別人更好，那就下台一鞠躬，（哈哈）。…，你幹嘛佔著那個位子」（月桂 2010/02/01/訪/1-1）。

（三）擔任主管的自我調適

雖然她不斷提及自己能力的侷限以及創意的缺乏，但因著她五年教學組長與擔任教師會會長的歷練，加上善於同理、敏覺他人的人物基模，以及對秦風國中學校組織環境的熟悉與瞭解。因此，讓她接任時心態上稍微有些許調整，不會產生太多恐懼的情緒，但她認為如何領導處室的組長反而是當時最擔心的部分。

所以那時候在接的時候，就沒有那麼害怕。不過還是會有緊張，說那如果組長不配合那怎麼辦？組長不是你自己找，就算是你自己找也難免會有意見不同的時候，所以說真的自己頭腦不是這麼清楚、能力有限。說實在底下組長，也會有意見啦，會有自己的看法（月桂 2010/02/01/訪/5-2）

雖然當初她害怕部屬們跟自己意見有所不同，但在訪談當中，我感受到她經常以同理心來看待處室中較年輕組長，並時常給予建議。「我都他們說，你不要一直做行政，有機會你應該去當導師，要不然你當行政你會遇到困難、挫折。」（月桂 2010/02/01/訪/1-1）。可見雖然當初她的心情是充滿對未知的恐懼，但如今已能憑藉資深教師的年資與經歷，駕輕就熟的建議部屬，並進一步領導他們。

綜合上述，進一步分析她對自己的認知，雖然她不斷提及自己並非最適合擔任教務主任的人選，自己並不是有魄力、有創意的處室主管與領導者。但由她同理、敏覺他人的人物基模，熱於助人的自我基模，形塑出自身教務主任的腳本中以校長協助者自居。這樣的腳本基模進而影響到她的教務主任行政決定之心智基模中的核心信念，以服務人群為己任為基準。

四、單純和諧的秦風情境中的人物基模

如同 Lord 與 Foti（1986）彙整的相關文獻後發現，情境中的人物基模是最貼近人們真實情況的基模。從她對於秦風國中同仁們的認知來看，雖然面對鄰

近明星學校與私立學校林立（文 1-1），招生對秦風來說難免有無形的壓力，「秦風國中年年減班，又要顧到成績，又要顧到校譽，所以這就是我們辛苦的地方。」（月桂 2010/02/01/問 3/3-1）但秦風國中的教師們依然無怨無悔地付出。由於訪談適值寒假期間，她就以寒假下午九年級各班導師就會自願義務性留在學校陪班級學生，安排全年級複習進度或是自習活動規劃為例，說明秦風國中雖處於弱勢環境，但全校老師還是共同努力付出時間、精力來促進學生學習。這樣全體教師努力的氣氛，讓她認同而感佩。

那我這邊老師都比較認真，…，你看我們現在下午留下來的老師都是自動留下來，這是一個傳統，然後有的班還會留更久，寒假還留晚自習，他們自己留，（笑笑）都是九年級自己處理，他們會弄好了（月桂 2010/02/01/問 3/3-1）

除了教學認真外，她還提及整體校園文化也屬於和諧、單純。她以自己當初被推薦出任教學組長時，同仁們還是請她繼續教師會會長；甚至現今她擔任教務主任，同仁們還是堅持由她出來擔任教師會會長為例，說明在秦風國中學校情境中的同仁們是如此單純、和諧，彼此信任的相處在一起。

那我是覺得我們學校還算單純，老師不會這麼抗爭，…，那因為你能夠站在老師的立場想，你去替他們設想，那就不會有所謂的行政跟老師們對立的現象，…，所以他們才會下學年，我都已經當教務主任，他們還選我，要我當教師會會長，說真的這是比較特別（月桂 2010/02/01/訪/6-2）

五、服務人群為己任的核心信念

蘇千惠（2004）研究中提出除了上述四類基模外，尚有一類整合所有類別的基模，成為指引校長領導學校的核心信念。綜合上述月桂主任行政決定之心智模式的四種基模內涵，我大致瞭解形塑她的教務主任行政決定之心智模式的四類基模內涵，但她的教務主任行政決定之心智模式更受到含括所有基模的「統合基模」所影響，而將影響其行政決定的重要認知返照於統合基模內，促成教務主任行政決定核心信念的產生。

對她而言，其行政決定之心智模式最主要的隱性知識就是，深受長期記憶

與短期記憶影響而形塑的教務主任行政決定之心智模式中的四類基模，不論是熱心、認真的自我基模、同理他人的人物基模、對於情境中人物認知為單純和諧的秦風同仁的情境中人物基模，進而擔任教務主任時以協助、溝通者的教務主任腳本基模，均是統合在「服務人群為己任」概念，形塑出月桂主任行政決定的核心信念。對她來講，透過教務主任職務來幫助秦風國中的校長、同仁或學生，都是使自己短暫生命產生價值與意義的方式。其提到對未來行政工作沒有規劃或預設立場：「未來生涯規劃，現在已經超乎我的人生規劃，只是剛好這個位子，…，那你要幫助別人到哪裡都一樣」（月桂 2010/02/01/訪/1-1）。

有別於一般世俗觀念，認為擔任行政工作就是追求名利，對她來說反而認定是生命意義的追求，所以其不斷提及，若校長有更適合的人選，自己也認定己身能力有限，因此隨時可以「那就下台一鞠躬」（月桂 2010/02/01/訪/1-1）。，她只是再換個角色去「服務人群為己任」的理想，「在我的人生規劃中，我做的任何一件事情一樣有意義。我不見得為了個人的（名利）什麼」（月桂 2010/02/01/訪/1-1）

當我訪談到最後，以行政經驗分享的學習者角色去詢問月桂主任，每年面對不同老師都有不同意見的困擾，如行事曆、升學輔導措施、校外觀摩時間等等，每年因為教師的不同，所有計畫就必須重新討論規劃一番，行政措施是否應該為全體教師認定的常規，以減輕行政負擔。使我印象深刻的是月桂主任回答說：「幹嘛！為什麼要形成常規」（月桂 2010/02/01/問 3/1-1）。我隨即回答：「這樣行政太累，每年都不一樣。」她卻回答說：

也對！的確很累，當然學生的需求素質也不一樣，但是我是覺得說有時候為了我們的方便，不見得是他們的需求，但是你按照我們自己去做，…，又沒有那個效果出來，那還不是也白做（月桂 2010/02/01/問 3/1-1）。

她提到自己在辦理升學方案時，每屆九年級導師也會有不同想法，但她核心信念中服務人群的信念，使得她在處理每屆九年級教師不同看法意見時，都會以服務人群的核心信念，加上同理他人的人物基模概念，去體會導師工作的辛苦，因此認定雖然行政工作繁瑣，但更應以導師需求為優先，

我會去支持老師，因為畢竟老師會比我們更瞭解學生，…，我們行政的確

比較累一點，但是不然你說多累啊，你看他們每天導師在那邊叮學生，難道他們不是也在做事情嗎？我是覺得我可以做的我就做（月桂 2010/02/01/問 3/1-1）

最後一句話「我是覺得我可以做的我就做」這樣熱於服務人群信念，令她不管行政業務是否因此而更加繁重，還是一如初衷。讓我對她擔任教務主任行政決定之心智模式有更清楚詮釋，我深刻體會在她核心信念中，同理他人，站在他人立場設想的行政決定的信念，就算是自己忙、自己累，她也認定幫助別人，服務別人才是重要的目標。綜合上述，月桂主任以其教務主任行政決定之心智模式的核心信念繼續在秦風發揮服務人群，並成就自己生命意義的追尋。「只是剛好這個位子（教務主任），你剛好可以幫助別人」（月桂 2010/02/01/問 3/1-1）

參、行政決定的心智運作

綜合上述，月桂主任各類基模形塑出行政決定之心智模式的核心信念為「服務人群為己任」，正如同陳美玲 2002 年提出教務主任隨著角色與職責的轉變，扮演多元角色，如：充滿熱忱的工作者；以身作則的模範；積極主動的學習者；發現問題的批判者；多方考量的思考者；善於協調的溝通者；富有同理心的關懷者等。富有同理心且樂於助人的月桂主任，正扮演著同理心關懷者的角色，因此她以「服務人群為己任」的核心信念運作在行政決定問題情境，以其核心信念運作情形如下：

一、教學不力教師案例的行政決定心智運作：我該如何協助他？

在教學不力教師的案例一中，當她看完案例後，第一時間立即反應「第一個就是，他又要去進修，又要去輔導團，所以他有很多沒辦法」（月桂 2010/02/01/問 1/1-1）。顯示她的行政決定心智模式的核心信念，以其同理心去看待周圍的人、事、物為行政決定的優先考量。

（一）行政主動協助老師

在界定問題情境後，她接著分析情況。她認為學校行政的功能與作用就是在協助教師，在此案例一中，行政單位是否可在導師人事安排確定前，協調換

個人選，或是事前規劃，「我覺得從這方面來看學校行政也有要思考的，…，或你也可以（提醒該教師）說，你可不可以去找誰來幫忙」（月桂 2010/02/01 問 1/1-4）。或許如案例一中之情境真的沒辦法更換導師，她也提到班級經營是行政與教師雙方需共同承擔責任的，若行政主動積極協助教師，後續發生班級經營不力的可能性就會降低：

你也不能說全部都推給那個老師，那如果全部都推給那個老師，那他也可以擺明說，那我就是沒辦法嘛，…，但是如果兩方面如果都有共同這樣（努力），…，他也不會就這樣擺爛吧（月桂 2010/02/01 問 1/1-4）

面對教學不力教師情境案例，在她進行行政決定問題解決思考時，她會以務實、謙虛、熱心的自我基模，以及善於同理他人的人物基模來看待這樣的教師。她提到自己過去協助教師的經驗，認為其實教師們都是教學用心認真的好教師，可能部分只是教學方法需要改進成長，或者教師本身有自己盲點而已，而身為教務主任就應該要去引導、協助這樣的教師進行專業成長

其實最主要原因是他上課不夠活潑生動，學生不喜歡。可是你說他認不認真，他很認真，事前都備課備的好久，作業也都很認真改，也許又太過認真，時間變拖的久，…，我跟他說其實有些事情，你可以簡單明瞭，他就說不行喔，怎麼可以簡單明瞭。你就想我都要幫你想辦法了，你還要堅持，這種老師就是有盲點（月桂 2010/02/01 問 1/1-1）

接下來她提到自己面對校園中這樣教學不力的教師，她會如何面對。我發現她主要以一貫服務他人的核心信念來思考，強調自己會協助老師，鼓勵老師參加研習，建立老師的信心，並在善於同理他人的人物基模運作下，透過以委婉、圓融的方式讓教師可以接受專業成長。

所以盡可能去協助老師，像這樣的老師，我們只要辦什麼班級經營的研習就都請他一定來參加，…。因為我是教學輔導教師，我就把他納入，…。所以你說這樣的老師他很願意成長，所以他願意被輔導是很不容易。那其實像如果是這樣的老師都是很認真的老師，只是方法比較不好，那如果說他是年輕可以接受我們就導引他，他也會越來越有信心，那我們也不要太尖銳的去講他，他的接受度也會比較好一點（月桂 2010/02/01 問 1/1-1）

(二) 協助家長具體描述建議事項

在案例情境中教務主任接獲家長投訴電話，月桂主任對此也提出自己接到家長電話時的處理方式。她以其自身對人性的同理與敏銳度，認為家長打電話給教務主任，有時是抱怨的情緒佔大多數：「如果說我接到家長電話，他一定是抱怨，就講老師講的他的小孩聽不懂，講的不清楚的一堆。」(月桂 2010/02/01 問 1/5-1) 接獲家長反應教師教學不力時，她以務實的態度回應，不會立即找該名老師溝通或處理，而是會透過實際巡堂來觀察教師教學，針對家長投訴內容進行查證。

他講的時候我們真的要去查，…，家長可能會說成績怎麼這麼差，學生可能就抱怨都是講負面的，…，就批評說老師上課沒寫黑板，我去看有啊，有寫黑板 (月桂 2010/02/01 問 1/5-3)

(三) 委婉與教師溝通家長的建議

月桂主任還強調自己會請家長具體描述教師教學需要改善之處「那我也絕對會跟老師溝通，我也會做紀錄，請老師回應。」(月桂 2010/02/01 問 1/5-2) 她以同理他人、服務他人的行政決定心智內涵，以溫和委婉的口吻示範如何跟老師說明：「我會跟老師說，我接到家長的聲音，說你抄寫比較多次，到底是怎麼回事？家長可能是反應比較激烈一點，你要不要告訴我一下……」(月桂 2010/02/01 問 1/5-2)。當她與老師溝通過後，也會繼續在巡堂時，追蹤觀察老師上課情形，或詢問學生相關後續老師教學方式是否有改善，「那我可能會再追蹤，再問老師、再問學生有沒有減少(罰寫)。那如果改善，家長的意見就會變少」(月桂 2010/02/01 問 1/5-3)

綜合上述，面對案例一情境中教學不力教師，她在界定問題、分析情境以及研擬策略中，透過其自我基模、以及服務人群為己任的核心信念來看待、處理問題，她認定這位導師應並非教學不力，她認為「他只是有許多沒辦法」，他有需要行政協助的地方。

其實我覺得不應該說教學不力啦，那不然他都可以到輔導團(笑笑呵呵)應該表示他學有專精嘛。學校行政也有要思考的，安排人事的時候換個人選不然就是你要去協助他。(月桂 2010/02/01 問 1/1-1)。

二、班級排配課案例的行政決定心智運作：事前溝通的必要性。

在案例二情境當中，因排配課調動進而產生校內教師的糾紛，教務主任在無預警情況下，不依循往例安排校內排配課，自行重新調整班級排配課的教師結構。案例一中的情形，月桂主任表達她在現實學校環境中，亦有耳聞類似此案例不尊重教師之情況。雖然排配課為教務主任的權責，但她也表達這樣草率、輕忽的行政作為，主事者心裡要對可能發生的衝突有所預備。「像案例這樣的情況真的是很糟糕的行政，…，但是你這樣做真的是拿石頭砸自己的腳，給自己難堪……」（月桂 2010/02/01/問 2/1-1）

進一步探究如何解決此一問題，我發現在月桂主任的行政決定問題解決思考中，她以務實的自我基模來看待此問題情境，她首先提到事前溝通的必要性。

（一）更換任課教師必須事前溝通

針對此問題情境，首先以其善於同理他人的人物基模去考量突然面對這樣臨時異動教師的心情，因此她提到：

我覺得排配課喔，…，這就是事前沒溝通一定會出狀況，因為他就是他們都很好了，搭檔很多年了，你不要沒有任何的通知，你去把他給拆開，這樣子也是對另一個老師的傷害（月桂 2010/02/01/問 2/1-1）

她不僅表達事件發生會對兩位教師造成傷害。此外，以她個性中同理他人的人物基模與認真務實的自我要求，她表示自己每學期都會反覆確認是否跟每一位教師溝通配課相關事宜，才敢公布課表。「我很怕哪一個漏勾掉了，如果漏勾掉了那真的很不好意思。所以這段時間都要很小心」（月桂 2010/02/01/問 2/1-1）

（二）班級排配課以強配弱為原則

以面對案例二中更換教師的例子而言，在學校中難免會有導師跟教務主任反應更換班級的任課教師情形。但她心中，班級排配課的原則就是導師班級經營能力較強，任課教師就配可能教學能力較弱的這種強配弱原則。但就算有這樣原則，她也不會明說：「我們也比較不好意思這樣講，這樣講又太不好。」（月

桂 2010/02/01/問 2/5-1)。

綜合上述，月桂主任在其行政決定之心智模式中，以服務他人、善於同理他人的行政決定之心智模式出發來看待此案例，她認為這樣不溝通就直接公布的行政決定，真的是很糟糕的行政，而當行政能在決定、處理事務時，多一點細心，多一點考量，相信教師都能體會彼此的困難，如此校園糾紛就能減少許多。

三、課程領導案例的行政決定心智運作：如何協助教師專業成長。

在課程領導案例三中，初任教務主任剛到一所新的學校，在尚未瞭解學校背景脈絡下，就在會議中直接宣佈要推動教師專業發展評鑑，進而在校務會議中引起教師一致撻伐。月桂主任提及這是她第一個看的案例，她從自己過去如何推動校內教師參加，且達到九成以上參加率來分享自己是如何推動教師專業發展評鑑。但是她笑笑地說：「其實這是我第一個看的(笑笑)像一種研習活動，我們都會事先先宣導」(月桂 2010/02/01/問 3/1-1) 她認為鮮少像這樣不經過溝通而產生的行政決定，學校在辦理任何研習時，通常是針對領域提出研習需求內容、教務主任去協調師資以及日期，進一步才安排研習，「我們很少像他這樣」(月桂 2010/02/01/問 3/1-1)

(一) 瞭解老師文化

除了研習事前溝通，心智模式中同理他人的人物基模讓她能夠非常理解教師們的想法。因此她提到就算校內有辦過研習，但就她的觀察，研習時大部分老師都在處理私事，不是非常明白教師專業發展內容及相關實施辦法，於是以其服務人群為己任的核心信念，使月桂主任採取的方式為，「這時候我就要一個一個去跟他們說，讓他們瞭解這是什麼東西」(月桂 2010/02/01/問 3/1-1)

(二) 一步一腳印溝通說明的月桂主任

做事力求務實的月桂主任提到，她透過各種會議一個一個去問教師，詳細回答教師疑問，讓教師能清楚瞭解教師專業發展評鑑的內容與作法，並且她不厭其煩的仔細說明解釋給老師聽，並強調「就會告訴他們，這個是一個教師專業成長的見證，一個認證嘛。」(月桂 2010/02/01/問 3/6-1)

經過如此確實的和老師說明、解釋、邀請下，九十八學年度，秦風國中竟

然有九成以上教師參加教師專業發展評鑑，她分享自己去報告時，委員們也都很驚訝竟然有如此高的參加率。她表示校內多數老師們會參加，是因為教務主任都親自來跟老師們說明、邀請了，也因此消弭一些排斥與抗拒的負面聲音：「他們也會覺得，你都親自來跟我們說明了，他們也比較不會抗拒，…，就做得還蠻順利」（月桂 2010/02/01/問 3/6-1）

雖然校內教師達到九成以上的教師專業發展評鑑參加率，但她仍無奈表達因著學校年年減班的情況，升學仍是學校的沈重壓力，家長們在意的還是學校升學率以及第一志願人數。她面對如此情況無奈的說著：「你不覺得我們都在矛盾中求生存。…。因為每次家長打電話來，還是問建中，北一女幾個」（月桂 2010/02/01/問 3/3）

綜合上述，月桂主任在推動課程領導時，以其服務人群為己任的核心信念，加上凡事堅持到底的個性，讓她可以在兼顧升學的壓力以及學校經營績效成果的需求，矛盾的情境中，她還是成功達成校長所託付的重責大任，並創造出校內九成教師參與教師專業發展評鑑的成果。認真、務實的自我基模支持著她面對困難時還是堅持到底，繼續努力。「所以我是覺得說，有時候會覺得很困難啦，但是怎麼辦，還是得做。」（月桂 2010/02/01/問 3/6-1）這樣的信念讓她在挫折中繼續勇往直前，持續在減班招生壓力中領導秦風國中教師，透過彼此信任合作的學校文化，共同開創秦風的新局面。

肆、小結

在探討個案主任的生命經歷與組織脈絡對其行政決定之心智模式內涵的形塑與影響後，個案主任以其行政決定之心智模式的核心信念，運作在行政決定問題情境之行政決定的歷程中。透過抽絲剝繭瞭解個案教務主任行政決定之心智模式運作分析之下，凸顯出行政決定之心智模式在教務主任面對教育改革之後，在多變、矛盾的學校組織情境中，教務主任如何判斷學校組織情境，面對教育革新之問題、分析組織現況，進一步研擬行動方案，增進教育革新政策之落實與推動，具重要關鍵性影響。接下來本研究將具體統整訪談資料中，各類的行政決定之心智模式的形成歷程與其在問題情境的運作情形，並詮釋架構個案主任其行政決定之心智模式圖。

一、行政決定之心智模式的形塑與運作

從生命故事分享的一開始，月桂主任就提及受到家庭背景中，父親是小學校長的影響，使得她雖是就讀綜合大學卻另外修習教育學程，立志擔任教師這個春風化雨、百年樹人的志業。在擔任教師的初期生涯中，因著先生工作調動而不斷轉換學校環境，讓月桂主任在面對各樣學校組織環境時，都能謙沖為懷、待人真誠、泰然處之，也塑造她在挫折困難中堅持到底的處事態度。而母親生病去世的影響，讓她在面對人生有了新的體驗與感受。讓她瞭解到生命的無常，唯有自己創造出有意義的人生，才是使生命綻放永恆色彩的方式。在這樣長期記憶中新訊息進入的影響之下，使原本是行政工作逃兵的她，再次以服務他人完成自己生命意義的核心信念來擔任教務主任的職務，她認為：「主任的位子可以幫助別人，…，我個人可以達到做比較有意義的事情」（月桂 2010/02/01/訪 /1-4）。

另外在她生命經歷分享中，當她輾轉從北、中、南各類型學校，最後落腳在秦風國中這單純、寧靜、安詳的校園。她體會秦風國中的組織氛圍，雖然因著周圍明星國中林立，年年減班，但是老師們努力教學、彼此體諒是月桂對於秦風國中組織脈絡的短期記憶。在長期記憶與短期記憶結合下塑造出月桂主任行政決定心智模式，以服務他人完成自己生命意義的核心信念運作在行政決定問題情境。

在第一個案例可看出，她以其核心信念「服務人群為己任」為引導，在問題的判定呈現協助他人的傾向。她對此案例的命題是「我該如何協助他？」（月桂 2010/02/01 問 1/1-1）。這樣的心智運作底下，她主要思考策略聚焦在行政如何協助教師。另外在班級排配課的情境解答中，月桂主任行政決定心智模式中善於同理他人的人物基模，在此展現於行政決定的運作中，她的命題是「事前溝通的必要性。」（月桂 2010/02/01/問 2/1-1）她提到自己在學期初排配課時，都非常謹慎、反覆確認跟每位教師溝通。她處處為他人設想的體貼、細心在案例解答中表現出來。最後一個案例，課程領導的行政決定問題情境，她提及雖然秦風國中面臨著減班的壓力，但是還是得進行課程領導的推動「你不覺得我們都活在矛盾中求生存」（月桂 2010/02/01/問 3/3-1）在她務實、努力地推動，善用其對秦風組織脈絡人、事、物的熟悉，以及平時真誠待人的影響之下，讓

她得以透過不斷鼓勵協助教師進行專業成長，並在推動教師專業發展評鑑上有出人意外的成果。「去年我們去做報告，他們(委員)都很稀奇」(月桂 2010/02/01/問 3/6-1)

從她行政決定問題情境的訪談來分析，在她的行政決定之心智運作中，她的務實、熱心的自我基模與服務他人為己任核心信念為主要思考的重心，再加上秦風國中單純、合作彼此協助的情境中人物基模，輔以她雖是初任教務主任，但處事認真、仔細溝通、協調，發揮執行力的教務主任腳本，讓月桂主任在推動教師專業發展評鑑方案有這樣明顯的成果，實為她平日在秦風辛勤耕耘下所得到的甜美果實。

二、行政決定之心智模式的面貌呈現

在月桂主任行政決定之心智模式運作底下，她以溫和沈穩的行政風格緩緩地影響秦風國中，並使得不論是教師或學生，都能被幫助。綜合上述從訊息的接收到與行政決定之心智模式的形塑與運作。本研究根據形塑歷程，將月桂主任的行政決定心智模式圖（如圖 4-1）示現如下：

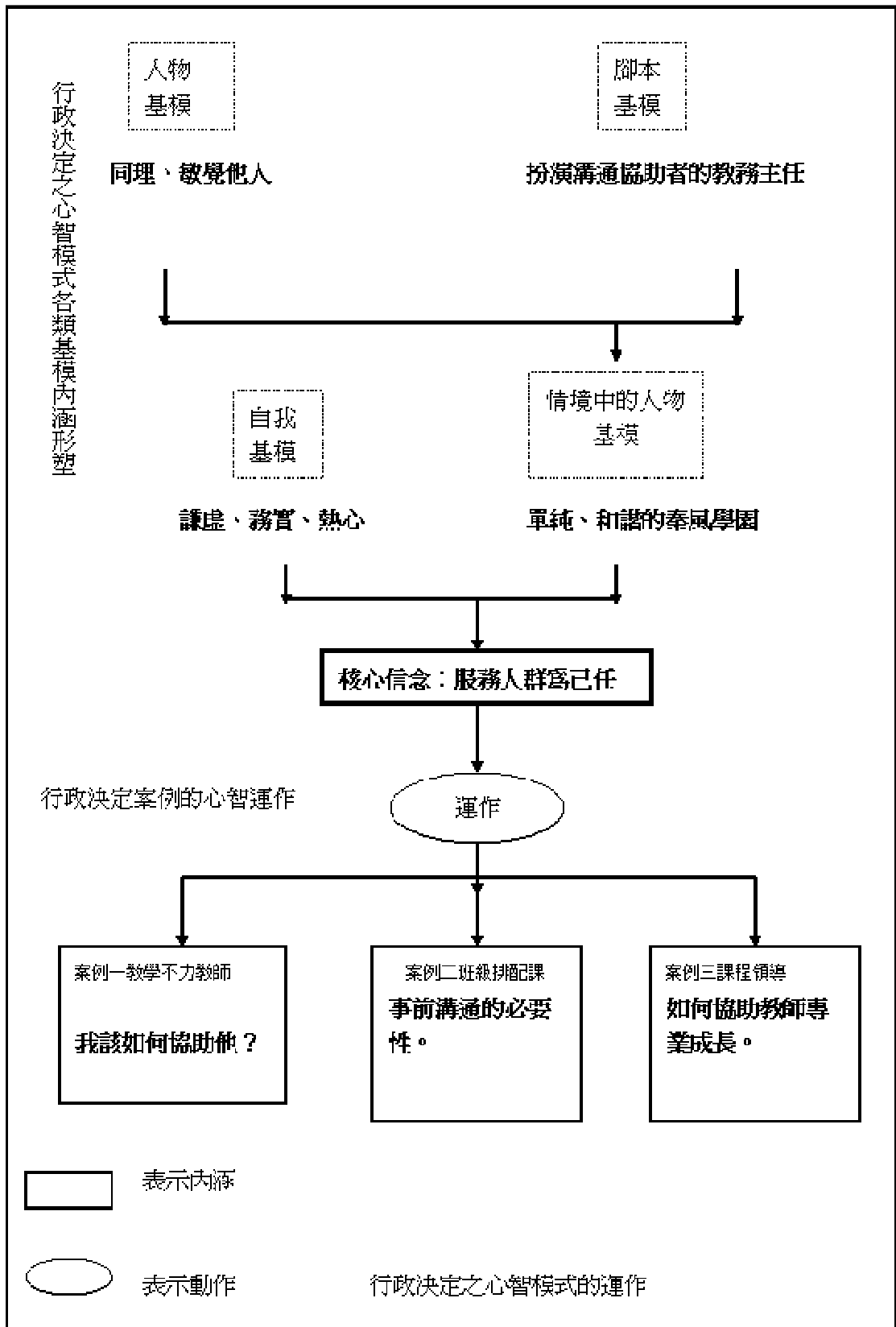


圖 4-1 月桂主任行政決定之心智模式圖

第二節 勇於嘗試學習的紫薇主任

紫薇主任（女性，初任教務主任）年近四十歲，是一位年輕、充滿活力的教務主任。與紫薇主任接觸談話中，讓我腦中浮現夏季的臺北市街道旁，綻放豔麗紫色花朵的行道樹——大花紫薇。這樣生氣盎然的初任教務主任出生於臺北市，大學時代就讀北部綜合大學的法律系，擔任國中教師是紫薇主任生涯規劃之外意想不到的旅程。

壹、形塑行政決定之心智模式的背景脈絡

以下透過個案主任的回溯生命經歷與對現今組織環境的詮釋，分析個案主任受到哪些長期記憶與短期記憶的影響。

一、紫薇主任過往的生命經歷

她在大學時代就讀一般綜合大學法律系，這樣的背景是她與一般教師最大差異之處。原本大學畢業後，考上司法類科高考是她理想的生涯規劃，但畢業後參加考試卻沒能考上高考，反而卻考取教育學分班，陰錯陽差走上擔任國中教師這條不同於法學背景的路程，最後卻也開創出擔任教務主任此一她過往生涯規劃中從未夢想過的事。

（一）就讀法律系背景誤打誤撞走進教育圈

訪談初見面時，她第一句話就說道：「我不是師大畢業，我是法律系畢業，我的生涯規劃裡並沒有要當老師，偶然當老師」（紫薇 2010/02/訪/1-1）。隨後她談起這段回憶，大學畢業後，家人要求她繼續念研究所，但其實她心裡還是以繼續考律師及司法官等高考為目標，於是她以考上師大教育學分班為擋箭牌，暫時符合家人對她繼續讀研究所的期待。但那段時間，她白天就上補習班的法律相關課程，晚上就去師範大學讀教育學分班。當年高考是在十二月考試，六月放榜。放榜後，她竟以一分之差落榜。這樣失之毫釐差之千里的些微之差，讓她毅然決然放棄高考把教育學分讀完，學分修完畢，立即就考上正式老師，走一條不同於原本所學背景的路：「所以，我的生涯規劃裡並沒有要當老師」（紫薇 2010/02/訪/1-1）。

當年她修完教育學分班課程，就很順利考取正式教師，分發到現在的小雅國中。小雅國中是她從初任教師到擔任組長、主任所任教的唯一一所國中，是她十幾年教師生涯的場域，對她來講，這裡的人、事、物就像家一樣，再也熟悉不過了。

（二）從自學班導師到踏上行政的另一條路

由於她任教科目是公民，原本小雅國中的學校傳統，社會科老師並不擔任導師。但她初到小雅的第一年，學校卻反常的安排她擔任自學班導師，在擔任導師期間，家長雖對她擔任導師時的認真付出，讚賞有加，但在傳統升學導向思維下，到國三時，家長還是期待主科老師擔任導師，於是她就在當時教務主任的邀請下，接任剛出缺的教學組長職務，這是她接觸行政業務的開端。

我們班的家長，雖然我很認真帶這個班，但是他們還是認為我是副科的老師，可是他們一直有一個遺憾，在我帶班的過程中，他們一直覺得說應該要主科來帶，第二個我剛說，就是缺教學組長（紫薇 2010/02/訪/1-1）。

當年她在當時教務主任人情請託下，接任教學組長的職務，一接就接兩年。她敘述起這段初任組長經歷，對我直接了當的表達當時她內心沮喪、挫折痛苦的過往，「痛苦耶（呵呵）那個時候」（紫薇 2010/02/訪/1-1）。她現在回想當年為何自己會遭遇這樣重大打擊，她認為因著自己受法律系訓練底下，性格中早已認定凡事都會按照法規、原則而行的處事態度，但在教學組長的業務必須頻繁接觸教師的機緣下，讓她突然發現到教師人性自私的另一面，讓其難以接受。

而且我見到人性面，因為平常對老師有崇高看法，因為我自己又是念法律的，所以比較是那種中規中矩的，發現老師原來也有某方面人性面的時候，其實是挫折很大，所以第一年到第二年常常暗自飆淚（紫薇 2010/02/03/訪/1-1）。

在經歷生命中如此大的衝擊，她抱著學習者的眼光來看待這件事，「到第三年就知道原來老師們也是人，也會有人性嘛」（紫薇 2010/02/03/訪/1-1），她擔任教學組長這段行政經歷，讓她學習到自己心目中原本具崇高地位的教師，原來也有人性的另一面；「當然教學組的工作跟老師的互動最多對立也最大，那就是變成我自己再去修正」（紫薇 2010/02/03/訪/4-4）

(三) 母親過世的重大事件影響

誠如 O'Connor 與 McDermott 所言，心智模式形成與所處的社會文化、環境和童年時期重要他人有影響（吳承豪譯，1999）。而 Norman（1983）亦指出人們藉由不斷與目標系統的交互作用來修正他們的心智模式。當我訪談時詢問她，記憶中哪件重要事件影響她對現在事情的看法。她毫不猶豫地說道，自己隱藏記憶深處的一段經歷，深刻影響到她現今待人處事。「妳問我說什麼事情影響我，我待人處事，我有一個經歷，我可能會掉眼淚那妳就不要管我」（紫薇 2010/02/03/訪/1-4）。

這個影響她的重大事件就是母親突然病逝的記憶，她提到母親原本只是盲腸炎開刀，卻發生藥物過敏，在自己的面前搶救過程中過世。訪談至此，她不禁哽咽說到此事件對自己所造成的震撼：

那個衝擊是很大（哽咽），…，那應該說那個衝擊是妳永遠沒辦法忘記，一直把它放到心靈最深處，那妳感覺到人生是很脆弱的，因為妳前一刻才跟她對話，可是下一刻人就走掉了（紫薇 2010/02/03/訪/1-4）

從她長期記憶中重要事件得知，她因著母親突然過世的重大事件，對生命、對人性、對自己有不同看法，體認到生命無常。過去擔任行政職務以「執法者」的原則、規範為考量優先，但現今卻體會人與人的互動、身體健康才是生命最重要優先次序。她的認知再次經歷解構與重建。

因為這次的經驗，我就對很多事情就不會這麼執著，因為人生無常。就再說那個部分對我的影響就是，在過去當行政的時候我可能會求好心切，那比較追求完美，到後來我會做一些修正，那個修正就是說我不要把很多事情看得很嚴重，…，因為那件事讓我覺得就是身體的健康是最重要，那也對於人跟人之間的那個互動關係，我覺得不要再堅持某一些原則。（紫薇 2010/02/03/訪/1-4）

Ruff（2002）指出無論是早期的 Bartlett 或晚期的 Piaget，均自基模同化與調適的變化來解釋心智模式的運作。從紫薇生命經歷中的呈現來看，的確心智基模並非靜止不動的，而是會藉由和外在環境的交互作用來進行調適，進一步經驗增長與學習，使心智發展更趨成熟。

二、小雅就像我的家我希望她更好

我針對小雅國中的網頁文件資料進行蒐集分析後，發現小雅國中為臺北市歷史悠久，創校約有五十餘年的一所國中，無論在升學、就業或各項活動方面均有優異成績表現；目前教職員工一百五十多位，普通班六十三班，學生數約二千餘人。從網路上九十九學年度校務追蹤評鑑文件資料分析（文 2-1），小雅國中在學校現況與困境有如下陳述：首先為校齡悠久，修繕經費拮据，其次是受升學導向之影響，教師對於行動研究、教學之創新設計競賽，參與意願不高。由上述文件資料分析顯見，小雅國中創校歷史悠久，但教師生態趨於保守，偏重傳統升學導向單一價值，雖為六十幾班大校，學校亦面臨少子化減班的壓力。

在紫薇的訪談過程中，她談及在小雅國中已任教十幾年，幾乎是以校為家。「寒暑假不是有半天，那我幾乎也待在學校」（紫薇 2010/02/03/訪/3-4）自己小雅國中像家人一樣被包容，被信任，同仁們也都瞭解彼此個性。她對小雅國中同仁間的和諧氣氛，以一種感恩的心情來描述。

那個情境（小雅）說實在是沒有什麼紛爭，應該說蠻感恩的，感恩的部分是校內老師真的對我很信任。相信跟我起爭執，那我後面不會有小動作，……我也不會刁難你，那妳發生困難，我也會伸出援手。（紫薇 2010/02/03/訪/2-3）

在她對小雅國中像家人的情感底下，當她接任教務主任後，就以期待小雅國中的教師能有更多專業成長、接觸新資訊的眼光，來看待小雅國中傳統升學導向的現況。她肯定小雅國中教師對教學的用心與認真，但是：「我希望老師更精進，我們的老師很認真，但是因為在北區，老學校很封閉，不知道外面在做什麼」（紫薇 2010/02/03/問 3/3-3）。而她也提到在擔任教務主任前，教務處明顯缺乏針對教師專業成長的規劃。「我在當組長時，教務處對老師專業成長的規劃是比較少」（紫薇 2010/02/03/問 3/3-3）。因此，雖然她接任後目前尚在適應主任職務，但她已策略性規劃教師專業成長的相關措施。

我接主任第一年我只有一个目標，所有的專案只要過去有做的就繼續做，因為我自己在學習，第一年我告訴自己我只要做一個教師專業發展評鑑，……妳看我第二年才推這些東西（行動研究）（紫薇 2010/02/03/問 3/3-3）

綜合上述，她以年輕黑馬之姿，擔任大型學校的教務主任，面對校園環境，她提及，「不可否認一個學校裡面，尤其是我們這種一百五十位老師的大校，一定有多少的反對黨」（紫薇 2010/02/03/訪/2-3）依據她對小雅國中像家人般情感的解讀之下，她認為雖然有反對聲浪，但整體氛圍以穩定、和諧為主。「那我覺得我們學校目前的氛圍是我可以接受，是OK的」（紫薇 2010/02/03/訪/2-3）紫薇主任就在這個像家一樣的校園中，期待帶領同仁突破現況、拓展新局。

貳、教務主任行政決定之心智模式內涵的形塑

本研究從個案教務主任的長期記憶與短期記憶中，分析個案教務主任擔任教務主任前的自我基模、人物基模與情境中的人物基模，以及校長遴聘擔任教務主任後，個案主任認知思維中擔任教務主任的腳本基模，並透過上述基模詮釋統合個案教務主任的行政決定之心智模式的核心信念。以下就從紫薇主任訪談中分析她對自我的看法與認知。

一、守法、樂觀有衝勁且不斷調適的自我基模

針對紫薇的自我認識，她提到：「我的個性很尖銳，學校老師也都很知道我的個性，那他們知道我都是很守法，所以我很堅守原則」（紫薇 2010/02/03/訪/3-1）雖然同仁們因熟悉她本人，瞭解並包容這樣的個性，但校長也經常私底下提醒她。「我的講話，校長都說要圓融一點，因為我的講話，非常尖銳」（紫薇 2010/02/03/訪/3-4），她也承認自己這方面缺點，她提到「這個就是我要學習的地方」。甚至，她還主動在一次公開會議上對全校教師說：「我不會講話，但是我很實在，(哈哈)(台語)」她回想起這段自己用不輪轉的台語，在公開會議中跟同仁們談自己說話缺點的過往，當時大家哄堂大笑的情境，自己也不禁笑了起來：「他們就在那邊笑笑，因為我也在小雅久，那他們也認為是我不會講話，我這方面真的要學講話」（紫薇 2010/02/03/訪/3-1）。接著她歸納自己講話太直接這部分，她提及「我想這個也跟我的背景有關，因為法律就是講實在話，所以我做行政都是抓重點講」（紫薇 2010/02/03/訪/3-1）因著法律系的教育背景，造就她今日講話都不加修飾，只講重點的特質。

雖然講話太直接而常常遭遇誤解、批評或衝突，面對困境，但紫薇主任提到：「我很樂觀，我不會想太多，…，我不可能因著某一件事情停留下來，我就是每天都要往前衝的那個」（紫薇 2010/02/03/訪/3-1）

從訪談資料分析得知，自小雅國中任職以來，雖然是尖銳有原則的個性，但也因著同仁接受與信任，紫薇在小雅國中已經有一定人脈，再加上她本身不斷往前衝的企圖心，使得她以學習者心態去嘗試新事務，去接觸各處室的行政業務。「其實回到我基本接行政工作的心態，就是我接任何行政工作是學習，以我個人認為，我學習的心態佔大多數」（紫薇 2010/02/03/訪/3-1）在這樣充滿企圖心、樂於學習的心態下，她在各處室行政工作中都有積極努力的表現。讓小雅國中的同仁感受到她個性雖直，且容易產生衝突，但也是位誠懇認真用心的好同事，因此她在小雅國中曾擔任過合作社主席、教師會會長等重要的領導者角色。因此校內同仁們兩次推薦她參加主任儲訓，但礙於她年資與其他組長相較之下些微不足，所以後來是參加筆試而通過，成為小雅國中具備主任資格的候用主任人選。

其實我對任何行政工作我都沒有強求，我去幫忙都是那個處室主任邀請，…，我這中間沒有當行政的時候，我有接過合作社主席，那教師會會長。那我其實在學校還蠻受老師的信任，他們也知道我個性的問題，他們知道我是可以信任的。那所以其實是有人推薦，因為我積分不夠，再來就是第二次，隔一年再考，學校也給我推薦，但是我覺得我推薦可能上不了，我也報推薦，也報考試，就筆試考上（紫薇 2010/02/03/訪/3-1）

二、領悟人性另一面的人物基模

Fiske 和 Taylor 指出，人物基模處理的是人格特質或原型的抽象架構（黃秀瑄、林瑞欽譯，1991）。換言之，人物基模是教務主任對「人」的分類與特質的認識。訪談當中，紫薇主任回想起自己初任行政時的挫折，提到對教師人性面的體認：「那個時候我見到人性面，發現老師原來也有某方面，人性面（自私）的時候，其實是挫折很大」（紫薇 2010/02/03/訪/1-1）。

進一步分析她所謂對人性面的認識，起因於她原本認定的教師角色，在擔

任教學組長時與教師密切接觸後，在其認知中產生矛盾不協調的困惑，她面臨很大的衝擊，但也讓她瞭解到人性的另一面。「啊，原來老師們也會，人性嘛」（紫薇 2010/02/03/訪/1-1）雖然人性自私、黑暗的一面對她來說雖是難以接受，但因著原本樂觀的個性，她還是提到，「嗯，我基本上把人都是，看成是善良的」（紫薇 2010/02/03/訪/1-4）

此外，她提到自己剛開始擔任行政工作時，會比較在乎教師們如何看待自己，「過去我做件事情時，我比較在乎人家對我的眼光，現在我覺得那已經是不重要」（紫薇 2010/02/03/訪/1-4）但也因著母親過世事件，轉化成對他人眼光與流言較不介意的看法。取而代之的是：「我認為只要我做的是為學校做的事，我不管外面傳言是怎樣，我就不會那麼在意流言」（紫薇 2010/02/03/訪/1-4）

如今對她來說，他人或是老師的流言已經不再影響她對事務的決定與判斷。她已在這些事件中脫胎換骨，不再介意環境中的蜚短流長，只堅持自己是否走在對的路上。

剛提到一個關鍵就是說（思考一會），就是說外面的流言對我已經不是很重要，否則過去做行政真的很怕老師，又是一個小團體，所以他們很容易的影響到你做一些決策，那現在我比較可以不在乎，隨便別人講我什麼（紫薇 2010/02/03/訪/1-4）

三、樂於學習成長的初任教務主任腳本基模

綜合紫薇主任充滿學習動力、衝勁十足的自我基模，雖因著行政接觸時，曾經對人性自私的黑暗面產生失望、挫折。但在小雅國中同事間彼此信任、建立像家人一樣情感與關懷的情境中的人物基模，使她對小雅國中有像家的認同感，也願意繼續學習，努力付出讓這個家更好。在同仁鼓勵、推薦下參加主任儲訓，雖然她第一年積分不夠沒有遴選上，然而第二年她繼續參加推薦，且一併報名主任資格的筆試，最後她透過筆試方式獲得主任資格。

當她獲得主任資格的第一年，她提到當時的芬芳校長（化名），就有詢問她是否要去總務處擔任總務主任，但她當時考量校內還有比自己資深且具有主任資格的教師，因此便婉拒校長邀請，繼續在教務處擔任註冊組長，第二年因

教務主任退休，芬芳校長再次詢問她是否有意願擔任教務主任，才開始她的教務主任行政生涯。

那一年校長其實希望我去接總務，那一年我沒有去的原因是第一個我前面還有人，因為我前一年的他還在等，…，校長那時候說因為薔薇主任（化名）準備要退休，所以他希望我先去總務一年再調教務，薔薇主任（化名）退休再調教務，…，我就跟校長說我不急，我繼續當組長也很快樂，…，到第二年了，…，薔薇主任（化名）退休，我就開始接任教務主任（紫薇 2010/02/03/訪/3-1）

綜合上述訪談資料得知，她因熟悉教務處業務以及在當年教務主任退休的機緣下，她的身份就從八月前是註冊組長，從八月後轉變為教務主任。訪談中，她分享自己如何面對組長與主任身分轉換的過程，因註冊組長業務持續到七月底，八月她馬上就要上任。當時她認為自己有轉換心情調適的需要，於是便向校長請假，遠離人群喧囂，好好休息過後再重新出發。

妳也知道當註冊組長要一直忙到八月，我忙到七月三十一日登記分發送完後，我八月一日上任，我還記得當時八月一號是禮拜五，八月四號是禮拜一，我禮拜一我就請假，我去度假，我要休息。我跟校長講，我要轉換心情（紫薇 2010/02/03/訪/5-4）

回憶起這段過去，她提到當時校長直接了當說：「哪有人一上任就請假」（紫薇 2010/02/03/訪/5-4）「我就說我心態一定要休息，調整」（紫薇 2010/02/03/訪/5-4）當芬芳校長准假後，她利用度假時間，將心態休息調整過後，重新回到工作崗位展開了她教務主任生涯的下一章。

從這位初任教務主任的訪談分析得知，如同 Lord 和 Foti（1986）提及的腳本基模讓她能迅速理解自身所處的情境，組長的角色與主任角色不同，指引她在該情境中做出適切的反應及修正。當初在接任教務主任時，帶著小雅國中同仁對她做事有衝勁的期待，期待她能改變學校保守氛圍。

我在當組長是比較強悍，鋼硬型，強勢型，所以很多人就認為說我會帶給小雅國中有一個不一樣的氣象，這是很多人對我的期待（紫薇 2010/02/03/訪/3-4）

但她發覺擔任組長與主任角色上明顯不同。過去當組長時，就算她個性很直接、尖銳，上面還是有主任去對外協調、處理事情。她敏銳地覺察到自己個性與表達溝通方式在擔任主任一職上是十分不適當的，因此她剛開始擔任教務主任時，在其認知中又產生新的訊息，因而開始同化與調適。

我在當組長的時候，其實有些很多老師就是跟我講說，我就是四四方方，比較硬，脾氣不好，就很容易激動，…，我覺得當組長跟當主任還是不一樣，以我來講，其實我當組長的時候更悍，就是我上面有主任擋，…，那當上主任之後，我一直在修正自己這個部分，我覺得我這個角色這樣不太好，我就有修正（紫薇 2010/02/03/訪/5-4）

擔任小雅國中此類大型學校教務主任的紫薇，訪談中當問及她對於教務主任角色的看法時，她立即反應「權力很大」以及「非常核心」。她提及在學校內，所有的事務均與學生學習、教師教學有關，而這些都與教務主任角色工作職務內容相關。

如果以教務主任這個角色來講，我先講就是權力大又是非常核心，真的很核心，…，除了總務處那塊，涉及學生學習、老師教學的部分都跟教務處有關，…，這是我對教務主任角色的認定（紫薇 2010/02/03/訪/5-1）

當我聽到「權力很大」以及「非常核心」這幾個字時，我非常驚訝於她這麼直接表達教務主任「權力很大」。當她敏銳地發覺我的異樣，她笑笑說「你先聽我講完」又接著告訴我，她所要表達「權力很大」的意涵。「那我自己的看法是這角色說實在權力很大，就是妳權力大，就更要處事公平、更要謙卑」（紫薇 2010/02/03/訪/5-1）。我聽到她這樣的分享，不禁佩服她對教務主任這個角色的認知與定位，因權力其實伴隨著責任，所以她期許自己更要公平、謙卑來待人處事。此外，她更強調自己的本職還是老師，不論對學生或同仁，她都以老師身份來自稱。「我對學生，對外，我都認為我是老師，只是老師兼教務主任，…，我認為它（教務主任）只是個職稱，就是要負更多的責任」（紫薇 2010/02/03/訪/5-1）除此之外，對她來說教務主任也只是可以學習更多事務的角色而已。「那其實我就跟你講過，我就是在學習，我是一個想要學很多東西的人」（紫薇 2010/02/03/訪/5-1）

綜合上述，紫薇主任對教務主任角色的認知，她提到權力大、責任多、可以學習不同事務以及協助老師教學等。但除了上述角色內涵外，她還談及自己如何看待教務主任與校長的關係。

（一）與校長亦師亦友關係

當談及教務主任這個角色的看法時，她提到校長對教務主任的影響與關係：「我想跟每個校長也有關係，…，校長不在他就是代理，就是要分擔，…，同時說遇到大事情，要叮嚀校長。」（紫薇 2010/02/03/訪/5-1）

從上述分享中，她提及教務主任要叮嚀、幫助校長。訪談過程中，可感受到校長對她影響之深遠，因著芬芳校長（化名）獨排眾議地提攜她，進而她才有機會擔任教務主任職務。

因為校長要用我的第一年，這是校長跟我講的，有老師跟她講說，我脾氣這麼硬，會跟老師起衝突，…，那校長還是用我（紫薇 2010/02/03/訪/3-4）

這位資深年長的芬芳校長也不厭其煩，指導初任教務主任各種大小行政細節；比如偶爾有老師們會直接跟校長批評她的行政作為，可是校長都用溫和、建議的口吻再跟她說明。這樣方式讓她慢慢發現自己的盲點進而改善。

我的講話校長都說要圓融一點，因為我的講話非常尖銳，…，像校長常跟我講，妳讓人家超鐘點，妳要先讓人家知道，到今年（第二年），我還會犯這樣的錯誤。（紫薇 2010/02/03/訪/3-4）

她與校長的互動就像是家人一般，開誠佈公地直接表達，比如說在初上任的八月，她就請假去調適轉換心情。她談到請假時校長與她的對話，「然後校長就說，哪有人，一上任就請假」（紫薇 2010/02/03/訪/5-4）讓我感受到芬芳校長對她像個溫柔的長輩在建議晚輩一般。

（二）對於部屬

一進小雅國中辦公室，我就觀察到紫薇主任的組長都比她年長（研 2010/02/03/觀），於是特別想瞭解她與處室同仁們的相處模式。當我問到如何與處室的組長相處時，首先她談到當時教務處人員的情況，再談到她如何處理與面對。

她提及去年自己從註冊組長轉任教務主任，初上任之時，面對與過去同一辦公室且年紀比自己長的前輩，雖然行政倫理上自己是主任，但面對資深的組長，她認為年輕主任還是必須尊重其資歷與經驗。但在面對新接替的年輕組長，如教學組與註冊組都是初任組長時，她身為初任教務主任（但擁有資深的組長經驗），主要工作重心就是協助、教導兩位年輕、初任的組長。

去年我的資訊組長跟我的設備組長都是很資深的，那我所以我當時只要帶教學跟註冊，那教學跟註冊我又做過，我可以比較清楚就是也在瞭解這個角色，…，對於年長的部屬，我就是尊重他們以他們的意見為主。我記得雖然職場有職場倫理，但是我還是覺得我們是主任年輕一點，但是老一輩的人，還是有老一輩人的想法，我還是很尊重他們……（紫薇 2010/02/03/訪/6-2）

第一年擔任教務主任時，她提到原本兩位初任的組長，因為是自己校內好友的關係而答應協助擔任組長。但後來卻因雙方在擔任主任與組長身份角色拿捏分寸上出問題，導致最後關係破裂的一段經歷。因此第二年，她提到教務處就換了三個新的組長，她重新調整自己與組長們的相處方式，但她也發現其實資深教師反而對權力上下關係拿捏比較清楚，年輕一輩的教師們，反而比較沒有這樣概念，這也是她過去所忽略，進而造成與年輕同仁間關係破裂的原因。

那今年我換了三個組長，設備組長退休，一個是關係處不好，一個是不想做，所以我今年等於又三個新手。那今年設備組長年紀很大，尊重他處理，註冊組長年紀比我長，可是年紀長的人，他對於份際他會拿捏得很好，…，之前那兩個年輕的組長是有點年輕，再加上我也疏忽了，把他們當好朋友這樣子，我也把那個份際沒拿捏好，也因為這樣子我覺得雙方都有責任，所以就是有磨擦產生，…，我覺得這是雙方的問題。所以我今年就有做一些調整，我覺得不管哪個人都是一直在學習成長……（紫薇 2010/02/03/訪/6-2-6）（紫薇主任 2010/02/03/訪/6-2）

綜合上述分析，從她初任教務主任的腳本基模中發現，其腳本基模中與人的關係呈現不斷調適修正之情形。在面臨組長與主任身份轉換階段，自己或同仁都因為衝突產生而經歷重新建構、詮釋彼此權力關係的歷程。但她本身不斷學習的態度，使她面對困境能即時透過省思、覺察而改善，進一步精鍊教務主

任的腳本基模。

四、小雅是我家的情境中的人物基模

從上述訪談資料中歸納得知，在她積極有衝勁的自我基模底下，雖然行政經歷讓她對人性產生懷疑，但在對自己不斷挑戰的自我期許下，透過逐漸對小雅環境的熟悉，她也感受到環境中的人對其釋放善意與信任，使她能夠在這樣的信任基礎下而出來擔任教務主任。

小雅國中的人對她來說，那樣的信任彷彿就像家人般的信任，是一家人的互相協助與力挺。

譬如妳跟我起衝突，起完衝突就沒事了，我也不會刁難你，那妳發生困難，我也會伸出援手。…，大家都知道我的個性，大家都知道我的脾氣啦，就是知道我發了脾氣之後，當然當下會不舒服，可是事後也都還 OK。(紫薇 2010/02/03/訪/6-2)

在母親突然過世前幾年，紫薇正好金榜題名考上研究所，原本她以為這樣的喜訊可以讓父母驕傲，但後來卻發生天人永隔此種誰都難以接受的事情，「我那年當衛生組長，其實剛好發生我媽媽事情，也剛好我考上研究所，那年我有一點藉工作來逃避事情」(紫薇 2010/02/03/訪/6-2)，但在像家人一樣關心、信任自己的小雅國中裡，她找到人生目標以及未來努力的方向。

五、學習讓小雅更好的核心信念

Ruff (2002) 的研究指出，基模是不斷變動的，會透過和外在環境的交互作用進行調適，隨著經驗增長與學習，新的訊息的進入整合到原有的基模中，使基模的發展更趨完整。因此從初任紫薇主任的四類基模，發現她不管是對自己、對他人、對於擔任教務主任的腳本基模、以及情境中的人物基模，都不斷因新訊息進入而產生同化與調整。

總而言之，她的行政決定之心智模式受到長期與短期記憶影響而形塑成的各項類別基模，受統合基模的整合，指引她擔任教務主任的核心信念。對她而言，教務主任即是「學習讓小雅更好」的最佳契機。易言之，她認為教務主任行政決定核心信念就是行政者充分「學習」領導組織的過程，而這個學習是構

築在教務主任「職務」的相關與人、事、物上，並且讓這個像家一樣的校園更美好。她曾提到自己以學習心態來面對教務主任角色與職務，「其實回到我基本接行政工作的心態，就是我接任何行政工作是學習，我學習的心態佔大多數」（紫薇 2010/02/03/訪/3-1）

在訪談最後，她充滿感觸提到，她在所接觸的處室中都盡心努力建立一些制度，但往往都面臨「人亡政息」的景況，她認為行政經驗不能延續是她目前最大遺憾。

我覺得我當行政，我繞了這麼多處室，我覺得很可惜是我每次接一個事情，我就建立一個很好的制度，可是接手的人都沒有傳承下去。譬如說當衛生組的時候，我看到百貨公司，有那種檢核表，我那年又是公廁年，所以我在我的每一間廁所一個版子的檢查表，我每天去巡的時候，我會像寫聯絡簿一樣寫在廁所檢查表上，很棒，Good，學生都很高興，…，我唯一可惜的是說像這個制度是 OK 的，接手的人就沒有好好做，…，這個是我覺得我 RUN 了這麼多處室後，我的感覺制度都沒延續下去（紫薇 2010/02/03/問 3/1-1）

上述內容是訪談到尾聲，當我要離開之際，紫薇主任語重心長的跟我分享。我感受到她對於工作的認真與付出，但話語中仍有種落寞感，是因為自己在各處室經歷後，不是凡走過必留下痕跡，反而在她的經驗是換人擔任職務時，整個制度卻沒有延續下去。我隱約感受到紫薇主任的遺憾是良好制度需要「人」來運作，目前她還在小雅國中尋找一起努力為教育付出的「人」，雖尚未有果獲，但樂於學習，不斷想求進步的心仍舊驅使她不灰心獨自前行。

參、行政決定心智的運作

綜合上述紫薇主任以學習讓小雅更好的核心信念，使得她在擔任教務主任兩年中透過不斷學習溝通、協調與教務主任的角色扮演。當她面臨教學不力教師案例時，她的第一句話是：「我這樣整個看下來，妳希望我怎樣回答」（紫薇 2010/02/問 1/1-1）我再加以說明：請問主任會如何解決，您的看法之後。她繼續詢問「我不清楚你要問的是什麼？」（紫薇 2010/02/問 1/1-1）我只好說明其他的主任大概如何回答，接下來她就一邊看著案例一邊敘述：「根據陳老師，考上

研究所（敘述過程）。」（紫薇 2010/02/問 1/1-1）

從她面對問題情境時，第一時間的回答，我發現初任又資歷較淺的紫薇主任對於這樣問題情境的界定，傾向主動詢問我提供行政決定問題解決方向的引導，令我印象深刻。因為其餘兩位資深的黃槐、松柏主任從訪談一開始就直接不斷敘述（關於此部分將於後兩節進行詳述），至於初任的月桂主任雖擔任教務主任僅兩年，但以其純熟的生命歷練，面對問題情境還可以用自己經歷來判斷回答。因此，如同 Hartzell、Williams 及 Nelson（1994, 1995）研究中提出初任教務主任如何發揮影響力般，教務主任必須先瞭解自己職務、學校校長、學校文化及所有周圍社區的關係，才有可能促動影響力。結合前文闡述，我發現紫薇主任傾向主動瞭解周圍人物對教務主任角色的期待、多方收集資訊才針對問題提出解決方案。

一、教學不力教師案例的行政決定心智運作：我學習建議校長提早預防

在案例一中這位就讀研究所又參加輔導團的教師，無可避免地在導師輪替制度下剛好又擔任導師，教師工作與角色無法多方兼顧，並且已造成家長不滿的聲浪，著實考驗教務主任行政決定的智慧與經驗。第一時間紫薇主任原本不知該如何回答，她詢問「我不清楚你要問的是什麼？」（紫薇 2010/02/問 1/1-1）我再加以說明，請問主任會如何解決，並說明其他主任大概如何回答後。透過逐步的引導下，她循著其他主任行政決定問題情境的解決方案脈絡下，提出自己的看法與解決之道，並以其直接的自我基模，簡潔的提出建議：「我會建議校長告訴他，能不能他輔導團不要去，你這樣已經兩個半天，你這樣會等於兩天不在學校，所以我會跟校長建議」（紫薇 2010/02/問 1/1-1）

（一）配課上協助老師

紫薇主任接著，再針對校園中教師身兼數職、班級經營能力缺乏的導師，提出行政團隊應主動給予協助，如協助換另一位導師或安排訓導處多去巡堂，教務處配課上協助等。在訪談中，她再次透過口語歸納自己先前所提出的解決方式。「第一，先建議校長，他輔導團不要去」。然後接著繼續分享如何協助該名教師。首先分析自己與該教師的關係與熟悉程度，進一步考量是否安排班級其他任課教師一同協助導師班級經營部分。

我知道這個老師的狀況，我會先在配課上，第一，先建議校長，他輔導團，輔導團先不要去，…，萬一校長還是給他去的話，如果我對這個老師夠熟悉的話，我會在配課上挺他。配課上配嚴格老師，當然我一定很平均，我就這跟我的配課會有關係，他教英文那基本的學識也很豐富，那這邊有提到說，他參加輔導團（看東西）他基本學識是很是很豐富，但是他班級經營是有問題的，那我就會配嚴格一點的數學老師（紫薇 2010/02/問 1/1-4）

她提出校內教師先換人以及建議校長請該名導師輔導團先行暫緩等事前先處理應變措施之外，她還提到小雅國中組織情境教師文化，以小雅為例，該領域會適時考量個別教師情況給予協助，如若有憂鬱症教師或原本班級經營就有狀況的老師，該領域教師會主動去協助調整。

如果妳寫的班級經營狀況不是很好的，當然盡量避免去當導師，我們還有憂鬱症的老師，知道要去當導師憂鬱症就會復發，所以我們那一科的老師都會很包容（紫薇 2010/02/問 1/1-4-2）

綜合上述她在放聲思考的資料分析得知，小雅國中目前導師輪替模式，係針對部分班級經營不善或特殊情況（如憂鬱症教師），考量特殊情況下適時調整更換。但依據我的實際觀察與瞭解，亦同月桂主任對大型與小型學校的分析般，大型學校教師人數多，在擔任專任、導師、行政等結構上能彈性調整的空間比較大，這也是大型學校在處理此類教學不力教師時，學校可以彈性調整的方式。但在小型學校中，幾乎每個教師不是導師，就是兼任行政人員，輪替導師人選的策略，基本上是窒礙難行。

接下來紫薇主任再依據問題情境，於不能更換導師情況下，她提及進一步協同各處室給予這位導師相關協助與支持。「我會去跟訓導處講，要去提醒他班級狀況」（紫薇 2010/02/問 1/1-4）

此外，針對案例一中缺乏班級經營經驗的導師，她提出除了在教務處配課上協助以及請訓導處加強巡堂外，她提供小雅國中針對初任或班級經營不善的導師，在校內行政的傳統經驗底下，已有一套校內共識，就是透過教師座位的安排，讓這些導師的辦公室鄰近周圍都安排有經驗資深教師。初任導師就能就近學習資深教師如何班級經營以及如何處理學生問題。

如果他又是年輕導師的話就是要多叮嚀，然後在座位上做安排。我們學校是這樣子，在排座位表的時候，訓導處會找我過去，看他周圍是誰這樣子的方式，那妳旁邊是哪個老師都固定了。那辦公室座位是依據班級序，所以老師的座位就可以安排在一起。(紫薇 2010/02/問 1/1-4)

她所提供的此種透過座位安排，形塑讓資深導師引導新手導師的氛圍的方式，也是讓我在研究之外的額外收穫，原來學校領導者可以透過特定座位的安排，潛移默化中讓教師們彼此互相學習，形成教師專業社群。

(二) 家長反應時的處理

針對案例一中家長電話投訴導師班級經營不善的情況。她首先提及接到家長電話時，「家長跟我講，我不能只聽家長的，我會去瞭解狀況」(紫薇 2010/02/問 1/5-1) 接下來，當她要跟教師們溝通家長批評、抱怨等針對教師的負面事件時，由於考量到自己表達上的缺點，因此，她會主動跟該名老師先表示自己只是就事論事，並非指責，讓老師先有心理準備。但她也會向老師說明，若老師有情緒，但也先聽她講完，接下來才對教師進一步表達家長反應的內容。

我會先跟他講說，我講話就是這樣我沒有衝著妳來，妳不要動氣，妳先讓我把話講完，…，有些老師比較皮的，我就會直接講，妳早上妳可不可以早點到，家長每次都盯著妳，…，就是說每個老師，我在跟他溝通的方式會不太一樣，但是我自己我知道我很大的缺點就是我的講話都比較直接(紫薇 2010/02/問 1/5-1)

另外，她還提及自己處理家長反應電話時，令她印象深刻的一次經歷。曾有一位家長打電話到教務處，跟她反應說有老師留學生留太晚。當時甫剛接任教務主任的她，就立即直接跑到班上跟該名導師反應，「家長剛剛打電話說你留學生留太晚了。」這樣直接平鋪直敘的處理方式，使得該名導師義憤填膺地表示放學留學生是因為學生功課沒完成，自己認真叮嚀學生作業的完成，但主任沒有事先瞭解，竟然就當場責怪他。該事件造成後來該名導師表示那以後就都不要留學生了。後續她也是不斷跟這位導師道歉，承認自己沒經驗，才讓風波平息。由此也可看出，紫薇主任也是在學習過後，於本研究問題情境之解答中，如同前文所述，如今再次接到家長電話時，一定會先行確認進一步再採取

行動。她的初任教務主任的腳本隨著經歷事件增加，也漸漸精鍊了起來。

綜合上述，她面對案例一中教學不力教師的問題，雖身為初任教務主任，但由於歷史悠久學校文化，原本存在既定協助初任教師，以及班級經營比較不力教師的相關配套措施。讓她提出可透過處室彼此協助或更換導師人選來解決問題，可知組織情境文化會影響個人思維內涵運作。在行決定問題情境的解答時，她所提及自己處理過，家長投訴教師放學留學生太晚事件的失敗經驗，凸顯初任教務主任行政決定腳本基模仍經歷不斷調適，也讓她重新學習面對家長投訴電話時，能以應該更客觀、求證後的心態來處理與面對。

二、班級排配課案例的行政決定心智運作：我會以校園和諧為主。

看完案例二，紫薇主任表達自己會杜絕事情發生。「基本上，我先講我要換妳的班的老師我會怎麼做，我可能不會讓他這樣的事情發生」(紫薇 2010/02/問 2/1-1)

針對案例二中更換任課教師情況，以其多年在教學組長的經驗，她提出自己的作法，首先會事先跟教師說明，以學校方面需要借重老師專長為理由，同時在與老師進行協商時，會跟老師討論更換時間與更換教師人選，並以瞭解老師特質為優先進行排配課。

那就是說我會杜絕事情的發生，就是原來任課老師說我要換，我需要借用老師的專長，那妳先借我用一年，可能他很強，但是等他九年級帶畢業，我再跟你換回來，會照樣子給妳換，也不會換太弱，…，就是說我們在配課的時候，妳知道每個老師的特質是很重要的，比如說這兩個是差不多，那他因為班級沒有問題，我就給他差不多，那他如果是弱的我會給他好的，他會高興，那如果是強的，妳把他抽掉一定會有事。(紫薇 2010/02/問 2/5-1)

此外針對案例二中，兩位教師已經產生糾紛的情況，她會以校園和諧為主的處理方式來面對，首先自己會主動向兩位教師道歉、承認疏失，讓老師們先冷靜下來，並制止當場的衝突，再進一步協商處理方式。

那如果發生這個狀況是說那兩個也吵起來，我會先跟陳老師講說，不要怪他，是我沒有先告訴你，我有錯。然後我會跟這個老師講說，妳誤會他的

意思，他沒有怪妳啦，他不是說妳不好啦。我傾向是不要破壞老師的情感，我說你們就直接來跟我講，是我的問題沒有告知，…，我頂多現場講都是我的錯，之後我就會跟那兩位講我的配套措施是怎樣。那導師我就說妳不要怪他，大家老同事不要這樣，…，這情緒反應是我引起的，如果真的在會議上吵起來，我會先制止，會說好啦好啦，都是我的錯。(紫薇 2010/02/問 2/5-1)

綜合上述，從她的處理方式分析得知，她的心智在看待小雅國中像一家人情境中的人物基模運作下，她會以校園和諧為主來面對。「我在這邊久了，我對這個學校有感情，所以我希望大家是和諧的，所以在處理事情上我也是以和諧為主」(紫薇 2010/02/問 2/5-1)

綜合上述，紫薇主任在班級排配課問題情境的解決方式呈現上，我發現她在敘述自己會如何處理教師有衝突或爭執時著墨較多，口述內容、語料明顯豐碩。由此得知，她相當重視維持校園和諧文化，身為初任教務主任的她，在學習如何與老師溝通、協調上花費比較多心力。

三、課程領導案例的行政決定心智運作：這更難，但教師還是要成長

針對案例三中，初到一所學校的新任教務主任，在沒有經過事前宣導、溝通的情況下，個案的初任教務主任就在校務會議的業務報告中宣布，要推動教師專業發展評鑑與行動研究，當場校內教師予以反駁的情境。紫薇主任看完案例後，立即回答說：「這更難，沒有錯，我覺得升學真的很重要，可是一個老師也需要成長」(紫薇 2010/02/問 3/3-1)

此外，她以相同都是初任教務主任的經驗來分享自己的看法，她認為第一年應先以瞭解學校氛圍為優先。「我如果到一個新的學校，我第一年不會這樣做，第一年是要瞭解學校氛圍」(紫薇 2010/02/問 3/3-11)

在接下來的放聲思考中，紫薇主任因為對小雅國中的熟悉與瞭解，讓她在擔任教務主任的第一年，就開始推動教師專業發展的規劃與策略，透過她一個一個的邀請，在一百五十多名教師的大型學校終於有三十一位要參加教師專業發展評鑑。此外，我在放聲思考分析中得知，她認為自己還在熟悉教務處業務，因此教師專業發展的規劃也是有策略性地按部就班去推動、執行。

去年那一年我只有推教師專業發展評鑑，讓它通過，我希望委員支持，所以我第一年只有教專推成功，報名三十幾個，…，我去邀請，我就一個一個去拜託，所以我就好不容易湊到那個人數，三十一位，那那一年就只有教專過，就是因為我第一年我業務還沒，我不熟悉我不想跑這麼快。(紫薇 2010/02/問 3/6-1)

她繼續提到不管是教師專業發展評鑑或是行動研究，在她心中都有規劃步驟。她分享自己利用校務評鑑契機推動全校教師進行製作檔案，次一年則是藉由中心群組學校經費來安排行動研究的研習，並結合校慶專刊，請各領域規劃行動研究的教學內容呈現。但主要前提一定是先讓老師瞭解，伺時機成熟恰當後再去推動，儘量避免造成老師負擔，這樣教師才不會反彈。

剛好那一年有一個契機，剛好我們要做校務評鑑，所以我那時候推你們(小雅教師)要做教學檔案，那我是跟校務評鑑結合在一起，那校務評鑑我們一百五十個老師，我們請老師都交檔案，…，到了二年了，我們學校沒有人做過行動研究，我今年就開始來推行動研究，那理由就是今年六十五週年校慶，我說明年六十五週年校慶要出專刊，你們就出一本行動研究結合專刊，也很OK啊，一魚二吃，就開始推，…，這次推行動研究，因為我們學校沒有這種做行動研究的習慣，我就規定每個領域要交一篇，我沒有要求你們要得獎，惟有起步就好。所以，我辦了一連串的行動研究的研習，…，所以我就是借力使力，我覺得我比較幸運的地方是有這些機會，然後大概時機也差不多成熟，那就無形中我沒有刻意，我只是剛好以機會把它帶進來(紫薇 2010/02/問 3/6-1)

綜合上述放聲思考內容得知，紫薇主任雖然提及自己是初任教務主任階段，自己也尚在熟悉主管角色、如何帶領部屬以及教務主任業務的情況。但在她原本不斷學習的核心信念下，使她體會到課程領導雖然是教務主任最艱鉅、但也卻是最重要的目標。所以她仍堅信教師專業成長的重要，因此雖是初任教務主任，但也按部就班有策略、步驟性地推動、規劃老師們的專業成長研習活動。

肆、小結

McDonough (1970) 指出副校長職責包括：協助校長作決定、學校計畫設計、提供校長建議、與校長共同擬定政策、教職員溝通、指定工作執行，以及教學改進等。透過上述所蒐集的資料分析得知，初任的紫薇主任在教務主任各樣職責中盡力去達到上述說明之教務主任職責，並扮演協助校長的角色。接下來我將具體統整紫薇主任在訪談資料中，各類的行政決定之心智模式的形成歷程與其在問題情境的運作情形，並詮釋架構紫薇主任其行政決定之心智模式圖。

一、行政決定之心智模式的形塑與運作

初與紫薇主任訪談，她就不斷強調自己法律系的教育背景，以及擔任教師是生涯規劃中的意外：「我的生涯規劃裡並沒有，要當老師。」(紫薇 2010/02/03/訪/1-1)「我是念法律的，所以比較是那種中規中矩的」(紫薇 2010/02/03/訪/1-1) 這樣的生命經歷讓她的長期記憶中粹練出守法有原則，講話直接的自我基模，而這樣的性格卻也在接觸行政工作時，面臨一大挑戰。這樣經歷讓她對教師的人性面有了新的體會，開始了她不斷修正調整自我基模的起點。這樣的同化與調適過程，不斷在她行政決定心智模式中循環發現，因為她不斷接受新的挑戰、不斷接觸新的行政工作，不斷學習如何與周圍的人相處。原本她困惑於如何自處在他人的眼光底下，自我認同與他人肯定像在鐘擺的兩端，不斷擺動著。而這鐘擺在她母親過世的回憶，一切外力都回歸沈寂，鐘擺終於得到完全的靜止。這讓她對人建構出不同的認識、形塑出她新的人物基模內涵，從過去對人性的幻滅，到開始注意、介意，進一步已經跳脫出來，她不再在乎他人流言蜚語，只在乎自己是否做對的事情。

此外，因著她在小雅國中任職十五年同仁間彼此信任的情感，在訪談過程中，她反覆表達同仁對自己的接納與包容，令她十分感動、感恩。「感恩的部分是學校老師真的對我很信任」(紫薇 2010/02/03/訪/6-2) 另外她與校長彼此良好的信任與默契，讓她得以放心地推動教育改革策略。有這樣亦師亦友的長官，加上接納包容她的同仁，是讓年輕、資淺的她能夠發揮潛力、盡心盡力在教務主任職務中，帶領小雅國中邁向革新的動力。最終在長期記憶與短期記憶的形塑下，紫薇主任的行政決定心智模式以學習讓小雅更好作為行政決定的核心信

念，成爲她行政決定的中心思想。

從紫薇主任針對三個案例的問題解決的訪談資料分析得知，如同 Etringer 等人在 1995 年整理過去專家與生手研究的相關文獻提及新手擁有貧瘠的基模，包含較少特定領域的陳述性知識，具組織差、鬆散、散亂的知識單位（林清山譯，1997；岳修平譯，1998）。在第一個案例訪談時，她的提問顯現初任的教務主任，在面對生疏模糊的問題情境，需要提供更多資訊才能進行判斷。「我這樣整個看下來，妳希望我怎樣回答，…，我不清楚你要問是什麼？」（紫薇 2010/02/問 1/1-1）當我簡述其他主任的回答方向後，我發現她是參考其他主任的方法（如黃槐主任）再加入自己的想法後，進而提供解決的方式。「我會建議校長告訴他，能不能他輔導團不要去」（紫薇 2010/02/問 1/1-1）。其次在有關班級排配課問題情境訪談資料的分析上，我發現她非常重視維繫人群的和諧關係。因爲她花費很多時間進行口述內容，詳細說明如果發生各案例中的情境，自己會如何處理兩位老師紛爭，並強調自己會爲了校園內和諧，先承認自己的疏失，「如果真的在會議上吵起來，我會先制止，會說都是我的錯」（紫薇 2010/02/問 2/5-1）。至於從案例三的訪談內容分析得知，她看完案例後立即回答：「這更難，沒有錯，我覺得升學真的很重要，可是一個老師也需要成長」（紫薇 2010/02/問 3/1-1）她這樣直接清楚表達對教師專業成長的看法，讓我理解到她不僅自己不斷成長、渴求進步，也希望如同一家人的小雅國中全體同仁都能一起專業成長。因此以其這樣追求成長的核心信念，自然會不斷規劃、推動教師專業成長。

二、行政決定之心智模式的面貌呈現

在紫薇主任行政決定之心智模式運作底下，她以學習讓小雅更好的核心信念爲主要思考重心。綜合上述從訊息的接收到與行政決定之心智模式的形塑與運作，將紫薇主任的行政決定之心智模式圖（如圖 4-2）示現如下：

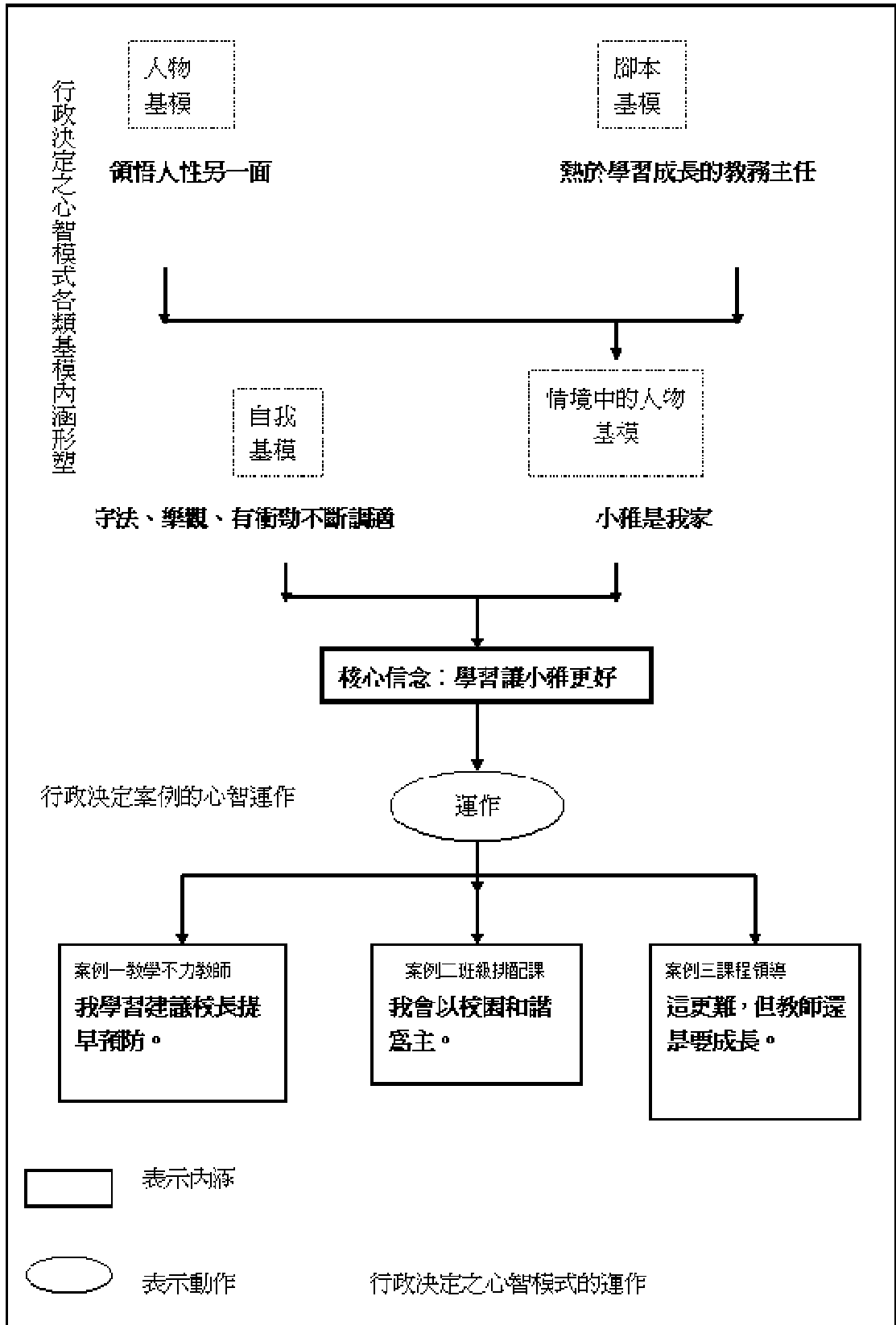


圖 4-2 紫薇主任行政決定之心智模式圖

第三節 傳承優質教育的松柏主任

松柏主任（男性，資深教務主任），近退休年資。他的成長、就學過程均在臺灣的首善之都臺北市，從民國九十年國中開始推動九年一貫起就擔任教務主任至今，不斷接觸各項教育改革措施，跟隨教育改革脈動。

壹、形塑行政決定之心智模式的背景脈絡

本研究主要透過個案主任的回溯生命經歷與對現今組織環境的詮釋，分析個案主任受到哪些長期記憶與短期記憶的影響，進而塑造出現在擔任教務主任時行政決定的心智模式。

一、松柏主任過往的生命經歷

訪談中得知對松柏主任而言，他的教學與行政經歷幾乎都與斯幹國中連結在一起。從他市內調校介聘到斯幹國中，進一步因緣巧遇之下，與他國中求學時期擔任主任、組長的老師們重逢，開始了他行政接觸的機緣。他在斯幹國中這所涵養優質文化的校園裡，歷經多位行政優秀典範的校長、主任指導，在他們以身作則的傳承下，形塑他今日成爲優質、卓越的教務主任典範，經常成爲教務主任會議的主講人（文 3-2）。

（一）從天天看打掃的導師進入行政工作

訪談之初，松柏主任立即有條不紊地談起自己的學經歷背景。他敘述自己從民國七十四年畢業於師大生物系後，隨即分發至臺北市郊區的桃李國中（化名）任教。不久後，考量自身小孩仍需照顧之際，便於民國七十九年申請調校至距離母親家較近的斯幹國中。從民國八十年起，在斯幹國中開始接觸行政工作。行政經歷包含擔任過八年的組長，十一年的主任，目前擔任教師年資已經二十五年。

我是師大生物系七四級，…，所以擔任教師快二十年。如果連同服兵役年資已經二十五年。擔任行政工作從民國八十年，到這個暑假已經十九年。其中擔任過八年的組長，十一年的主任。…，主要在訓導處擔任過衛生、生教、設備。…。主任擔任過輔導一年，訓導兩、教務主任八年，…，在

我擔任老師的時候就分發到桃李國中，…，在桃李擔任一年，…，到桃李時擔任導師，…，七十七年退伍，回到桃李待了兩年。七十九年暑假轉換，照顧孩子需要就調到斯幹。…。整個行政資歷都在斯幹國中（松柏 2010/01/26/訪/1-1）。

訪談之中，我問起他在斯幹國中開始接觸行政工作的原因。他緩緩敘述著：「行政工作在學校擔任意願通常不高，…，當時我在念暑期學分班時，訓導主任問我可不可以幫忙」（松柏 2010/01/26/訪/1-1）。當年因為訓導主任不斷請託下，他才答應擔任衛生組。「當時主任拜託我說，一年兩年都好，不會說很久，說拜託，幫忙撐一下」（松柏 2010/01/26/訪/1-1）我問起當時為何訓導主任會獨具慧眼，邀請他來協助擔任組長。松柏主任簡單扼要說明，由於自己擔任導師工作時，打掃時間一定會到掃區去協助指導學生進行打掃工作，或許因為是這樣認真負責的態度，讓當時訓導主任認定他是個認真的部屬，進而延攬其擔任衛生組長這個處理全校打掃工作的繁瑣職務。

那我想可能是擔任導師的時候，那時很少擔任導師的會去看打掃，我習慣掃地時間會去看學生打掃，那訓導主任可能覺得你還蠻負責任的，就請我來擔任衛生組長的工作（松柏 2010/01/26/訪/1-1）

資深的行政年資、認真負責的教師，這是我訪談松柏主任時的感受。此外，我發現松柏主任對自己的行政經歷相當清楚，他幾乎是不加思索地一五一十的說明他民國幾年接組長，幾年開始接主任。我對他此種詳細、清楚的長期記憶留下深刻印象。

（二）重敘師生緣分的優秀師徒傳承

訪談至此，他又慢慢回憶著過往說道，其實除了訓導主任邀請外，由於當時斯幹國中恰巧經歷校長異動，新任的白露校長（化名）恰巧是松柏主任國中求學階段的蒹葭國中（化名）訓導主任；而新任的芝蘭教務主任（化名）是當年的訓育組長。在這樣多年後師生重逢的緣分下，彼此從師生轉換成同事。兩位師長大力提攜之下開啓了他的行政工作之旅，直到今日他都持續待在行政崗位中。

那做的時候正好遇到校長的異動，沒想到異動來的校長就是我蒹葭（化名，

松柏主任畢業國中，臺北市額滿明星國中）國中的訓導主任白露校長（化名），我讀蒹葭國中的時候，他是我們的訓導主任，那時候的教務主任芝蘭主任（化名），他帶過來的是我國中的訓育組長，大家因為有師生的緣分重敘，所以就一路留下來幫忙，所以就走上行政這條不歸路啦，那這也是緣分的關係（松柏 2010/01/26/訪/1-1）。

（三）歷經教育改革脈動的教務主任經歷

在前段部分，松柏主任已回溯自己的教學與行政經歷。接下來他談起自己在擔任行政經驗的過程。首先最先接觸的行政工作是在訓導處，他曾在訓導處擔任過衛生組長及生教組長。接著在校內同仁推薦下，參加臺北市的主任儲訓，再經過受訓具備主任資格後，開始主任生涯。起初他是擔任輔導主任，一年後又轉任訓導主任。他說明自己會擔任教務主任主要是與推動九年一貫有關，新任的國風校長（化名）為因應九年一貫課程的推動與實施，在諸多考量下，邀請當時年輕、有衝勁，且刻正擔任訓導主任的他來接任推動的重責大任：

民國九十年國風校長（化名）接任我們這個學校，第一年我做訓導主任，那正好第二年開始要實施九年一貫，校長可能覺得說換個年輕一點的主任，可能比較會有衝勁，所以就從九十一年開始，臺北市開始實施九年一貫的課程，我就開始擔任教務主任的工作（松柏 2010/01/26/訪/1-1）。

綜合上述訪談料，當松柏主任在談及自己行政經歷的回溯經驗時，我發現他的長期記憶非常詳細清楚，這樣的特質顯現於他對自己所經歷的事件、當時人名、事件、情境都能非常清楚明白的歸類在他的長期記憶中。記憶內容關乎在認知思維中形塑出基模類別，而這些長期記憶內涵幾乎都是他在斯幹國中的經歷，可見他所有行政歷練、教學經歷皆是與斯幹國中組織情境互相融合。以下再針對他對於斯幹國中的組織脈絡文化的詮釋進行描述。

二、有效能的斯幹文化

我針對斯幹國中的網頁文件資料蒐集閱讀後，文件內容呈現松柏主任所任職的斯幹國中是位於臺北市南區的一所歷史悠久、文風鼎盛的額滿明星學校，班級數為 50 至 60 班的大型規模國中，學生人數達兩千人以上。訪談前我也先

觀察了學校外埠環境，發現學校周圍安詳寧靜，沒有太多商業文化的影響。另外，臺北市 96 學年度國民中學校務評鑑報告(文 3-1)中提及校園內埠環境上，雖是地小人多，但學校以全方位的方式，建構校園成爲藝術、安全與人性的環境，讓學生在溫馨、快樂與祥和的情境中學習，此外，文件資料亦顯示歷任校長治校嚴謹，學生素質良好。更難得的是，斯幹國中在校務評鑑及其他各項評鑑或訪視(如體育與衛生、性別平等教育以及友善校園等)均獲好評與佳績；近年來斯幹國中在歷屆「臺北市教育專業創新與行動研究」也都能入選而獲獎。綜合上述成就顯示斯幹國中實爲一所從優秀邁向卓越的學校。(文 3-1)

從文件資料分析得知，斯幹國中不論是教師教學或是學校行政管理，甚至是學生學習，都擁有優質、卓越表現的學校。松柏主任提及，他發現維持傳統由上而下的領導是這所學校的文化，但也形塑出這所學校教師行政配合度高之組織文化特色。

因為由我們這個學校來講，基本上不是 bottom up 是 up bottom 是從上而下，不是由下而上，基本上因為每個學校老師特質不一樣，這個學校老師特質基本上是配合度還蠻高的(松柏 2010/01/26/訪/2-3)

如此優質的教師文化卻還依舊維持傳統由上到下的經營管理模式實在少見，但松柏主任說明雖然目前學校本位管理是強調共同參與、分享權力，但他的看法是並非所有參與者對議題都能瞭解，因此他強調在共同參與的原則下，爲避免會議冗長，或是討論中造成同仁之間彼此的爭執，他認爲主事者(如教務主任或校長)應對議程、政策先要進行熟悉瞭解，並事先針對學校環境、組織特色研擬政策行動備選方案，如此才能在短時間的會議討論中詳細說明，俾使參與者瞭解。如此一來，同仁只需在會議中進行細部討論，這樣由上到下的方式，亦讓斯幹國中的同仁都能清楚理解學校推動的政策與方向。若有相關建議，在會議當中也能即刻依據備選方案進行修正與討論，有效達成會議討論之目的。

他們根據學校的領導的核心校長，主任的想法，他們再提出一些相關的修正，微幅的調整。…，有批評、有指教，那我們再來討論也可以做修正尋求共識。…，但我不會習慣說沒有腹案就去開會，那這樣會就沒有重心，沒有焦點，沒有共識。像這邊開會效率就很好，不會拖很長，只要你本身

主席是校長或是主任，您本身有腹案，我常跟校長講開會要有腹案，開會沒腹案那樣開會是沒有效能的。(松柏 2010/01/26/訪/2-1)

易言之，他提到自己學校行政配合度高，乃是出於行政單位會仔細、詳細地規劃清楚方案，他以設計車子的概念來說明斯幹國中由上到下領導的模式與特色：

好像在開發一部新的車子，在會議上面要告訴老師，我們車子畫出來設計圖大概是怎樣，大家來討論看看，而不是問老師，我們要做什麼車子(松柏 2010/01/26/訪/2-1)

貳、教務主任行政決定之心智模式內涵的形塑

本研究從個案教務主任的長期記憶與短期記憶中，分析個案教務主任擔任教務主任前的自我基模、人物基模與情境中的人物基模，以及校長遴聘擔任教務主任後，個案主任認知思維中擔任教務主任的腳本基模，並透過上述基模詮釋統合個案教務主任的行政決定心智模式的核心信念。

一、認真、思考縝密的自我基模

以下先從松柏主任擔任教務主任前對自我的認知談起，深入探討其自我基模，進而影響到校長會邀請他擔任教務主任，並且一接任就是八年。

針對松柏主任的自我基模，從分析訪談資料中彙整得知，他在擔任導師時，就以認真負責的態度指導學生打掃，讓當時的訓導主任印象深刻。「那時很少擔任導師的會去看打掃，那訓導主任可能覺得你還蠻負責任的」(松柏 2010/01/26/訪/1-1) 在這樣的事件中，可以看出他認真負責的態度。

另外，松柏主任說明自己受到大學時就讀生物系影響，培養他持簡馭繁做事方式。他在規劃與設計行政方案時，會事先針對相關法規或政策進行瞭解，再進一步根據學校情況擬定方案。他認為唯有領導者周詳規劃方向才能帶領同仁，也讓同仁信服。

可能我們是學理科的，我做事情比較喜歡持簡御繁，就是說有些學術化的用語盡量避免，整理一個簡單清楚明白的東西讓人家一看就清楚你要表

達，一定要針對政策本身的內容進行瞭解，不然你要解說給人家聽。你才來根據學校的狀況來擬定一個作業要點或者是實施規定。那這樣的話你才能服眾。(松柏 2010/01/26/訪/3-2)

這樣思慮周延的性格，在他擔任生教組長時就已經展現。他提及當年擔任生教組長的他，發現導師遴聘制度的不合理之處，於是便進一步建議修改斯幹國中導師遴聘的流程，提出導師遴聘流程應由教務處先行針對該年度師資結構進行徹底規劃考量後，再由訓導處依據師資結構來遴聘導師。在他思慮周延的個性下所提出的建議，自然獲得校內教師的認同，並開始修改校內導師遴聘的流程。顯現出當他在擔任組長時，就經常在校內的正式或非正式會議場合表達其想法與建議，並獲得同仁們的肯定。

我在擔任生教組長時後，剛好面臨到這個學校到導師輪替制東西，當時有很多學校就認為說反正公平原則，不管三七二十一反正大家照輪就對了，那我當時就提出說不可能做齊頭式的平等。那時在擔任生教組長的時候，正好是教師會的幹部，所以我當時就提出它是要考量師資結構，應該要由教務處主導，而不是訓導處主導。.....那時候於是我就開始去瞭解全校師資結構。(松柏 2010/01/26/訪/3-2)

統而言之，松柏主任提及自己因為所學背景的養成過程，形塑自己追根究底、思慮周延的思考方式。加上本身認真負責的態度，讓他在擔任組長時就已經成為斯幹國中教師會的幹部，擔任教師領導的角色。這樣認真負責，思慮周延的自我特質，使他在斯幹國中贏得校長、同仁的信任。在同仁的推薦下參加臺北市主任儲訓，原本擔任訓導主任的他，在民國九十年學校開始推動九年一貫課程時，「校長可能覺得說換個年輕一點的主任可能比較會有衝勁，我就開始擔任教務主任」(松柏 2010/01/26/訪/1-1)於是便開始了他的教務主任生涯。

二、受典範人物啟蒙與薰陶的人物基模

從他的訪談資料分析中得知，在人物基模的培養上，藉由觀察學習其他典範之待人處世的行政決定方式，可作為一種替代經驗的學習。從長期記憶的訪談資料分析中，他提及自己不斷受到重要人物的薰陶與影響，最後融合其認知，形塑人物基模的判準，以及他對自己擔任教務主任角色的樣貌。松柏主任人物

基模的主要內涵是學習斯幹國中歷任優秀校長及主任對人物的看法。

(一) 典範校長影響松柏主任

當我詢問哪些重要人物影響他時，其立即提到繼志校長(化名)的一席話。當年繼志校長常以「善教者，使人繼其志」來勉勵老師，而這番話也影響到松柏主任對現今行政工作的期許，希冀自己的行政工作態度與理念，也能進一步影響教師進而傳承己身優良的行政觀念與心得。

我在斯幹國中，我有遇到幾個很不錯的校長，他們幾個有許多讓我一輩子可以記在腦子的話，我也覺得很受用，比如說像第二任校長繼志校長(化名)，他以前常講，善教者使人繼其志，來期勉老師。我想不單單期勉老師在教學工作，讓學生也能去追求老師這樣的教學工作。那對於行政工作後進提攜也是一樣，我希望說我們的一些好的想法或者說做事方式，能夠影響到後進，那讓他們在教育工作圈工作時，也能夠有這樣態度，那我想這是教育界之福。(松柏 2010/01/26/訪/3-1)

另外他還提及一位明志校長(化名)，他分享這位校長十分清廉，經常以「相忍為校」來勉勵校內行政同仁，明志校長說這句話的用意是期待同仁們能為學校、學生，彼此間要包容、忍耐。這句話亦深刻留存於他的長期記憶中。「那還有明志校長(化名)，他常提到清廉，相忍為國，相忍為校」(松柏 2010/08/09/電/4-1)。從松柏主任分享的重要人物對自我影響的訪談資料中得知，他在擔任行政歷練中，遇到兩位以身作則、經常以高度期許來勉勵教師的優秀校長。過去兩位校長以崇高的教育理想來帶領斯幹國中的教師、行政同仁，在無形之中，其身教、言教的榜樣都烙印在松柏主任的長期記憶中。

(二) 典範主任以身作則的影響

除了兩位優秀典範校長對自己的影響外，他也提到當年在擔任組長期間，幾位優秀主任無形中的思想傳承與指導，更是具體形塑出他擔任教務主任的圖像。比如他在訓導處擔任衛生組長期間，當一般學校面臨行為常規出問題的學生時，通常就以協調轉學至其他學校，抱持著把問題丟給他校處理的心態。可是當年訓導處這位御風主任(化名)卻表達學校教育更是要去影響這樣的學生，堅決反對以轉學方式來處理的態度，讓他看到當時御風主任無私以及不放棄任

何一個孩子的教育愛，這樣的記憶一直影響他到現在。

御風主任（化名）在擔任訓導主任期間，讓我看到粗中帶細，堅持不放棄任何一個孩子，舉處理一個轉學生例子，如果是一般學校面對問題學生就是協調轉學就好了，但是當年御風主任表示不是把問題丟給別的學校，而是應該好好留在斯幹國中去教育這個學生，這讓我記憶深刻。（松柏 2010/08/09/電/4-1）

他還提及印象深刻的一位訓導主任—寒風主任（化名），他提到這位寒風主任是因為考上校長才調離斯幹國中。寒風校長是臺北市的資深校長，辦學有成，訪談時已經在恢弘國中（化名）擔任校長，且恢弘國中還是該區明星學校。電話訪談松柏主任時，我才知道寒風校長過去曾在斯幹國中任職，而且是松柏主任過去工作階段的訓導主任。回憶起寒風主任對自己的影響，他在電話中提及寒風主任過去擔任訓導主任期間的點滴；他提到有時訓導處在辦理校外教學時，難免會有需要與旅行社交涉或談判的時候，當時身為女性的寒風主任，經常為了學校校外教學業務，夜間單槍匹馬與旅行社老板溝通、協商。這樣勇於任事的特質，讓旅行社老闆留下深刻印象。然而，寒風校長面對此壓力，當時也默默承受與處理，並未和任何人說明。直到旅行社老闆對接任訓導主任的松柏，提到寒風主任這樣的事蹟時，他也才進一步知道原來當時寒風主任的處境與承受壓力之大，因而對這位主任在行政處事的沈穩執著上印象深刻。他也提到當時這位寒風校長擔任訓導主任時，經常放學後與處室組長討論、分享經驗，潛移默化中讓他學習到待人處事的榜樣。

恢弘國中校長寒風校長，在擔任訓導主任其間，在事務處理上，勇於承擔，令旅行社老板印象深刻，私下單刀匹馬去與旅行社談判，經常放學後找組長討論分享事情，並且寒風校長考上校長後，我就接續寒風校長擔任代理訓導主任。（松柏 2010/08/09/電/4-1）

他還提及芝蘭主任。這位芝蘭主任原本是他國中求學階段的老師，後來芝蘭主任隨新任校長調校而到斯幹國中擔任教務主任。他提及當年芝蘭主任，幾乎年長其他處室主任約十二歲，她雖然年長又資深，但她卻扮演老大姐角色，關心所有處室主任及組長，以校長眼光與高度來對待全校同仁。當年他雖然只是訓導處的組長，但在芝蘭主任地深刻影響下，在他記憶中不禁浮現出一個關

心全校同仁的教務主任圖像。

芝蘭主任擔任這個學校教務主任的時候，她等於是老大姊，她是臺北市很資深的主任，其他處室的主任年資都比她少了一輪，一輪就是少了十二歲。她也關照每個處室的主任，那時我在擔任組長，在她身上我學會擔任教務主任的風範，擔任教務主任你更應該要有不是站在教務處去看，而是要站在校長的角度去看學校發展，那對每個人的關心度需要如同校長去關心每個人一樣。（松柏 2010/01/26/訪/4-1）。

綜合上述松柏主任所分享的典範人物，可知他在一路上擔任行政職務時，都遇到優秀的典範師傅，這些典範行政人物不僅是在行政事務上，能適時地給予他建議外，他們以身作則、勇於任事、提攜後進的風範都深刻影響著現在的他，造就今日他待人處世的圓融與熟練。因此，他也常期許自己能傳承這些典範行政人物的精神，成為影響別人的典範教務主任。

三、扮演教師領導者的教務主任腳本

根據 Gioia (1986) 的說法，腳本 (scripts) 就是對單一情境有徹底學習的、徹底理解的認知結構，因此能夠自動且無意識地被人們執行而處理問題。松柏主任行政決定中的腳本基模是基於八年資深完整的教務主任經歷，並從過去累積來自於典範行政人物的薰陶影響下，在斯幹國中這種優質長青的組織情境中，得以精鍊發揮教師領導者的腳本基模。

綜合訪談資料得知，針對教務主任認知，他提到教務主任必須先針對學校師資結構規劃、草擬一個方案，透過課發會討論後再定案。總而言之，教務主任是整個學校課程發展與規劃師資結構的操盤手。

教務主任來講其實他是師資結構的一個規劃者，那本身師資結構的安排草擬都是由教務主任這邊，先規劃再透過課發會，審查討論最後來定案，所以整個學校課務運作發展上來講，基本上來講真正的操盤的人是教務主任。（松柏 2010/01/26/訪/5-1）

（一）尊重校長為學校最高決策者角色

當他提及課程、師資規劃時，亦提到校長的理念與想法，還是會影響課程、師資結構，於是松柏主任說明自己一定事先與校長討論師資結構規劃的內容，進一步才在公開會議中提出由其他同仁進行討論。

當然校長的意思想法也會影響到，但事實上教務主任先提出跟校長共商，共商之後再提到課發會，提到課發會由大家檢視（松柏 2010/01/26/訪/5-1）

他認為傳統校長都是以行政領導為主，教育改革之後才賦予校長課程領導職責，但他認為校長養成過程中並沒有特別重視課程領導的培訓，因此當他從九年一貫後開始接任教務主任時，他都會事前先與校長溝通、討論相關議程或推動方案，然後再把與校長溝通的結論在會議上公開。

過去的校長比較偏重是行政領導，那是教改之後，學校賦予校長比較多課程領導。但是在養成教育的過程中，校長的培育過程中也不見得是課程領導。所以在實施九年一貫課程之後，我跟校長的關係之間的互動，我習慣跟他討論問題的時候，我會先自己的想法先跟他先事先溝通，然後最後才把它搬到會議上。（松柏 2010/01/26/訪/6-1）

身為教務主任的他，認為私下要先跟校長溝通彼此想法與意見，至於在公開正式場合，他一定支持校長意見，若有意見不同，也避免公開場合與校長爭辯。

所以我習慣先把想法私底下先跟校長溝通，那在會議上就尊重校長的決議，這樣的話就比較不會有彼此意見不同、相左的時候，產生在公共場合的激辯（松柏 2010/01/26/訪 6-1）

（二）全面關照各處室的教務主任

在長期記憶中的幾位典範人物影響下，松柏主任的教務主任腳本基模中，公平、全面性關心照顧每位同仁是他行政領導的重要基礎。「教務主任是首席，那是首的話不是說比較霸道，…，你的所有運作與關照，都應該要全面化」（松柏 2010/01/26/訪/5-1）

他以全面關照的信念來對待所有處室同仁，因此強調自己絕不會只維護教務處同仁的權益，而是會以一視同仁的眼光看待每個處室行政同仁，並以公平、公正、公開的態度來分享自己經驗，對新進行政同仁更以照顧後進的心情來提攜與協助。

所以我擔任教務主任的時候秉持這樣的一種態度去跟其他處室的伙伴互動，我不會只維護教務處同仁的利益，因為對我來講，每個處室的伙伴都是學校的伙伴。包括我教務處的伙伴也是學校的伙伴，我就很公平、公正的對待每一個處室的同仁，…，主任公平、公正還要公開，所有東西絕對不要藏私，別人問我問題我一定竭盡所能去告訴別人應該怎麼做，我們也更應該秉持著照顧後進的心，對他們的問題是直接指導，或是一些業務承攬一些。(松柏 2010/01/26/訪/6-2)

訪談前，他曾提到自己還在趕一個案子，請我稍等一下。於是他提到，「你剛看我在寫校史，校史到底應該誰寫？」(松柏 2010/01/26/訪/6-2)。適逢我自己工作的學校也討論過這件事，因此我可以明白這是一件各處室都不想去承攬的新業務。當然斯幹國中也是經過一番討論，但當時他就認為最瞭解學校歷史背景、發展的應該是教務處，於是便主動承攬這項新業務。

教育年鑑或是校史到底是誰寫？我當時是想，我就把它接下來做吧，我還統整。畢竟文書組長他如果要做，他也只能做彙整，但是你說誰最瞭解學校歷史，學校所有處室的運作發展，應該還是教務處。(松柏 2010/01/26/訪/6-2)

(三) 教務主任創新作為的展現

經由分析訪談資料中，我發現他在教學領導中經常有創新的作法，以去年臺北市免試入學方案北星計畫為例，他提到自己尚未看到北星計畫實施要點時，就已經擬定校內推薦方案並提供他校參考。「我還沒看到北星計畫試辦要點的時候，我就已經寫了草案，再供給臺北市其他個學校參考」(松柏 2010/01/26/訪/3-2)。此外，他還提及自己設計的一個進步獎的方式，有別於他校的進步獎獎勵均是以個人為單位。他所規劃小組團隊合作的進步獎競賽方式，是鼓勵同

班同學四人一組，以整體團隊進步幅度來設計競賽。如此一來，這樣的方式能激勵不同學習能力程度的學生，有別以往都只是鼓勵成績優秀的個別學生。他提到連續推動兩年下來，這樣進步獎的方式贏得老師與家長的讚賞與肯定。

學校傳統的進步獎是看分數或是看 PR，那在我們學校是用團隊競賽。但是我們是鼓勵同學自行組隊，就像學生在比大隊接力一樣，四個四個一組是考量他們的進步幅度，…，像這種東西都是首創簡單明瞭有個辦法，同事之間、老師之間也很肯定，我這樣設計辦法以後老師都肯定，已達到有激勵的效果，讓學生覺得有變化。(松柏 2010/01/26/訪/3-2)

綜合上述，松柏主任在擔任八年教務主任的過程中，以其思慮周延的個性、不斷創新求變的積極作為並輔以全面關懷同仁的教務主任角色，贏得校長、同仁、教師、社區家長的信任，使他得以扮演教師領導者的角色，引領全校教師經歷九年一貫課程推動教育改革的歷程，進一步延續斯幹國中的優質文化。

四、和諧中發揮效能的斯幹情境中的人物基模

訪談過程中，我發現松柏主任提到斯幹國中的同仁們，有以下幾個特質：

(一) 和諧相處的處室

在實地訪談時，我發現斯幹國中的訓導處與教務處是緊連在一起的。兩個辦公室間僅隔一道牆，這道牆還有相通的門可以進出。這樣的處室規劃我在其他學校從來沒看過，因此特別詢問松柏主任：「這是斯幹國中這幾年才改成這樣嗎？」他提及當初自己調到斯幹國中時，訓導處與教務處的空間規劃就已如此，而且這樣的安排可以增加處室間溝通機會。他亦提及自己過去學校經驗或是他聽到其他學校分享，發現教務處與訓導處經常彼此不是很和諧。他進一步表達，斯幹國中的教務處與訓導處之間彼此是和諧相處的。

從我來就是這樣。那因為的安排其實有個好處，可以走動溝通。從過去擔任過的學校或是我聽到，學校訓導與教務彼此不是很合作，甚至有些看法相左，那來我們這麼學校以後，那其實處室的和諧度是很不錯。(松柏 2010/01/26/訪/2-4)

如同松柏主任自己所分享的，依據我的親身經驗，學校教務處與訓導處兩

處室因為業務上一個屬於靜態、一個屬於動態，兩處室難免會為了學生活動安排與課程規劃，或是人力、物力、經費不平而產生衝突與紛爭。在斯幹國中，教務處與訓導處竟然不僅空間上緊密連結，甚至在彼此關係上也能和諧相處，這的確是斯幹國中之一大特色。

（二）優質的教師文化

在針對斯幹國中學校組織脈絡氛圍上，其也提到因長期在優質學校文化的薰陶下，斯幹國中的教師們都期待教學品質能夠維持。因此對少數教學不力的教師，斯幹國中教師們對於學校行政在針對部分教學不力教師考績的裁量上，都會於考績委員會上給予支持。

其實因為這個學校的氛圍還不錯，大部分的老師是不認同那些教學不認真的人，大家也不想跟他配在一起，所以他們也會在考績委員會上，對於一些教學實在被詬病很深的人，他們也會支持學校的考核，所以我說是好的、正向的很好力量。（松柏 2010/01/26/問 1/2-5）

綜合訪談資料得知，松柏主任記憶中的情境中人物基模，建構在斯幹國中情境中的教師，他認為這些情境中的教師是高度自我要求的，並且對斯幹校園環境充滿認同，對學校具有高度向心力，加上彼此和諧的處室關係。這樣和諧、優質情境中的斯幹國中老師、行政同仁們，進一步成為松柏主任推動教師專業發展評鑑，行動研究等教育改革措施的最大助力。

五、永續優質教育品質的核心信念

綜合上述松柏主任各類基模內涵，我進而統合形塑出指引松柏主任行政決定的核心信念。對他而言，教務主任行政決定之心智模式裡的核心信念即是「永續優質教育品質」。首先「永續優質教育品質」的核心就在於是以學生為優先。

（一）教育以學生為中心

訪談中他提及學校教育不可撼動的原則時，他認為：「著眼點一定是從學生的出發點，有任何利益衝突的時候，基本上一定是以學生為中心點來考量問題。」（松柏 2010/01/26/訪/3-1）

因此，他擔任教務主任時，面對來自各方行政同仁、家長、教師們不同意

見衝突時，他都堅持「以學生為中心」來進行決定與判斷。

（二）經驗傳承

除了上述以學生為中心外，在訪談中他不斷提到典範人物對自己的影響，以及自己對自己的期待是能夠啟發、提攜後進。因此，在他的行政決定心智模式的核心信念中，期許自己能成為傳承這些典範的教育前輩，並影響教育界的後輩。

我希望說，我們的一些好的想法，或者說做事方式，能夠影響到後進，那讓他們在教育工作圈，工作的時候也能夠有這樣態度，來處理事情，那我想這是教育界之福。（松柏 2010/01/26/訪/3-1）

因此，不論是行政經驗，還是創新規劃措施（如進步獎等），他都樂於不斷分享自己經驗，讓其他行政同仁（甚至是他校同仁）都可以學習仿效。

（三）協助後進

在訪談尾聲，他提起自己的未來規劃。他說明自己雖然擔任八年教務主任，但無志於擔任校長職務。因此，他規劃退休前讓校內其他教師來接任教務主任；他提出這樣規劃的考量，是希望自己能在退休前，繼續給予這位新任教務主任支持與協助，也可以私底下幫助其處理人際關係的問題。

我還有三年退休，我無志於考校長，我也培養了很多所謂的校內同仁，我也覺得應該讓他們有機會，那也許剛開始接的時候，可能沒辦法作的那樣順遂。但是，就是要給人磨練機會，趁著自己還在學校的時候，可以私底下幫助他們，比如說在導師圈裡面能夠適時的協助他們，把一些疑慮或聲音把他們消弭掉，不要我做到退休拍拍屁股走人的時候。他們在上來的時候，他們可能會面臨比較多困難，因為沒有人會在下面替他們再處理一些人際上面的問題。（松柏 2010/01/26/問 3/1-1）

松柏主任最後這段分享讓我獲益良多，令我感受到他不吝惜經驗分享、提攜後進，期待成就教育界之福的信念。我得以進一步深刻體會到這位主任無私的為教育付出的熱誠與信念，完全以教師與學生為中心，進一步期待能延續優質的教育環境。

參、行政決定心智的運作

在第二部分的問題情境訪談過程裡，我發現松柏主任在每個問題情境訪談中，一開始他就不會直接針對研究所設計的問題情境來回答，反而是從自己的經驗、判斷來進行解答。松柏主任行政決定的核心信念「永續優質教育品質」進行心智運作。

一、教學不力教師的行政決定心智運作：我怎樣提升老師能力。

在案例一中的教學不力教師，松柏主任一開始就直接了當說明這是每個學校都存在的問題。但他以考試分數為比喻，經常與教師溝通這樣觀念，他提出學生考試分數會從高分群到低分群，老師總是期待學生成績進步，反過來家長也期待老師們能成長。

（一）鼓勵教師提升自己專業能力

松柏主任以老師熟悉的教學方式作為開端，進一步說明學生學習可以同儕互相學習，而教師們也可以透過同儕互相學習來進一步提升自己的專業能力。

其實各校都會有教學不力的教師，那我用這樣的一種比喻，學生有考試有不及格的，教師也是一樣，那老師都期望學生能夠考高分，同樣的家長也期望我們 60-70 的老師也能成為 80 以上的老師，…，就像我們鼓勵學生同儕學習，透過激勵去提升，那我們可不可以透過同儕的互動，就跟學生之間觀摩學習一樣，去激勵去提升，…，那用這樣的方式去帶動老師（松柏 2010/01/26/問 1/1-1）

他經常透過會議或是公開場合中講述這樣的觀念與想法，不斷跟老師宣導這個觀念，「那當大部分的老師其實聽到這樣的訊息時候，都會知道鞭策自己教學的重要性。」（松柏 2010/01/26/問 1/1-1）

（二）共同維持優質教育文化

松柏主任還提到針對教學不力的教師，在斯幹國中的優質環境文化影響下，大家也都有一致共識來處理。「老實講，一粒老鼠屎壞了一鍋粥，學校裡面任何一個班級如果沒有把它弄好，一定會影響學校。」（松柏 2010/01/26/問 2/2-1）因此，他以學校換導師的經歷，提起教師們一起面對、共同解決的過程。

當時因為某導師的班級經營不佳，導致家長來學校抗議：「那就家長來抗議，那還好校內有同仁願意幫忙，然後下學期就把他換掉」（松柏 2010/01/26/問 1/2-1）他分享這次危機時，非常感謝地敘述著當時校內這位出來解決危機的九年級優秀導師，其考量自己帶的導師班班級非常穩定，所以自動願意協助擔任這班級的代導師。當時這位優秀的九年級導師獨自一人擔任兩個班的導師，直到下學期九年級班級畢業後，他繼續擔任這個班級導師，讓這次風波順利平息落幕。而這位導師接手後整個班級氣氛、上課秩序完全改觀，松柏主任也經常以此為例提醒同仁，學生上課秩序差、班級學習風氣差，到底是導師問題還是學生問題。

有些老師真的很犧牲，那當時有很優秀老師那當時帶九年級的班，真的帶的很順遂。他就說那我的班我都很穩定了，那我一個禮拜我就撥冗幾天的時間，到另一個班處理他們的班務，…，後來那個老師也就自己畢業班帶完後，就順便把這個七年級的班接手過來帶，…，那他帶了以後，班級學習氣氛、上課秩序都完全改觀。一個教室可以垃圾堆到整掃地間從地板堆到天花板的班級，到現在可以窗明几淨，你就知道到底是導師的問題，還是學生的問題（松柏 2010/01/26/問 1/6-1）

因此，他提及自己能夠扮演稱職的教務主任，絕非他一人之力，因為校內同儕的認同，並適時地協助「所以我一直很感恩，所以一個教務主任做得好絕不是一個人的力量。」（松柏 2010/01/26/問 1/2-1）

此外，他提到因長期教學優質的文化底下，斯幹國中的同仁們都希望永續優質教育環境。因此，對於少數教學不力教師，同仁們也都支持學校行政對於考績的裁量。

其實因為這個學校的氛圍還不錯，大部分的老師是不認同那些教學不認真的人，所以他們也會在考績委員會上，基本上來講對於一些教學實在被詬病很深的人，他們也會支持學校的考核。（松柏 2010/01/26/問 1/2-5）

二、班級排配課案例的行政決定心智運作：我如何規劃讓老師專業授課。

當我在進行案例二的放聲思考時，一開始松柏主任就提到自己在擔任生教

組長時，曾提出導師輪替不是齊頭式平等，必須要考量師資結構的情形。他以當時整體師資結構規劃的經歷，提出解決班級排配課案例的方式。

導師輪替應該要由教務處主導，教務處應該要去妥善規劃各科的人力比，一希望達成老師專業授課，二在專業授課的考量下去聘足師資。（松柏 2010/01/26/問 2/1-1）

（一）專業授課為優先

接著他自豪地分享斯幹國中很早就有專業授課觀念。「大概是全臺北市唯一敢講說，保證教師專業授課的學校。（松柏 2010/01/26/問 2/2-1）。

（二）公平的配課原則

松柏主任強調在常態編班的情形下，通常班級經營能力強的導師會搭配教學比較不力的專任教師。他還提到自己在班級排配課時，基本上八、九年級都是以學校的正式教師來安排，七年級的師資則會有代理、兼任或是即將要退休的老師，但八年級後的師資就比較健全。這樣考量的重點是以學生學習為中心，他強調不要讓一個教學不是很棒的教師影響學生三年。

班級經過常態編班之後，導師決定之後，那原則上強導師專任就會比較弱一點，學校還是有幾個教學比較稍微不力的老師，他會出現在一年級的幾個班，那這些人就是不讓他帶上二年級，…，盡量避免一個教學不是很棒的老師去影響學生三年，所以就讓他影響一年，…，因為不要讓一個不是很棒的老師去影響學生三年。（松柏 2010/01/26/問 2/5-1）

（三）與老師、家長溝通技巧

另外，針對案例二中兩位教師因為排配課問題引發爭執這樣情境，松柏主任提到自己面對案例二中這樣情況，在處理時均要以尊重教師以及充分溝通為考量。「對外我們一定給老師尊嚴，像家長問什麼時候換老師，我回應都是因應班級課務做適度調整」（松柏主任 2010/01/26/問 2/4-1）

至於若事先已知道需要調整任課教師，他認為當在與教師說明時，教務主任必須要委婉、溝通避免造成教師間誤解與紛爭。他提及委婉的說法，例如班級任課教師有課務調整需求、有教師要退休、有年級排課上需要等等。

那你如果要換人，通常都是事先就知道了，就會先溝通。必須有一點技巧性。八升九有的導師就說我們班那個某某某老師，不是很不適合再跟孩子調上去。我們可能就會私底下去找原任課老師，透過一些方式，比如說課務調整的緣故，或者是說誰要退休了，學校要做一些安排調整。（松柏 2010/01/26/問 2/4-1）

他指出在這樣技巧性的說明下，不但維持教師尊嚴也達到更換教師的目的，進一步也避免教師間衝突與紛爭的發生。

綜合上述，松柏主任行政決定心智模式中「永續卓越優質教育」為優先的核心信念，在排配課問題情境中的運作上，他的行政決定心智模式命題是排配課必須考量專業授課。若是真有教學不力教師，核心信念考量是學生學習為優先，避免讓教學不力教師影響學生三年。至於當他面對家長質疑教師教學時，會先以尊重老師、維持教師尊嚴來與家長溝通，並且委婉說明將考量全校課務做適時調整。最後，他建議倘若已經確定更換任課教師，應該盡量有技巧性地委婉、圓融跟教師說明更換任課教師的原因，以維持校園中教師間和諧。

三、課程領導的行政決定心智運作：我如何確實達成課程領導目標。

針對案例三情境，初任教務主任剛到一所學校，就直接在校務會議中報告要推動教師專業發展評鑑。當松柏主任看完案例後，第一句話就是：「課程的領導一定是私底下的溝通」（松柏 2010/01/26/問 3/6-1），他除了談到私下溝通的重要性外，還以自己推動行動研究為例，說明當時如何推動完成目標。首先，他先針對行動研究參加辦法進行瞭解與分析。接著他提到自己歸納辦法發現，辦法中評比的要點是參加件數多而且作品優良。於是他開始規劃校內行動研究的推動策略，透過領域會議說明行動研究競賽是學校經營績效的指標，希望教師們一起為學校努力，透過這樣的方式去鼓勵、說服老師參加。

我舉行動研究來講，我們從過去沒有得名，到一下子連續兩屆拿下全臺北市的第一名，那一定是要參加的件數要多，而且要有品質，我就會事先透

過領域會議去告訴老師，真的這是整個學校經營績效很重要的指標。（松柏 2010/01/26/問 3/6-1）

接著他繼續以自己經驗做分享，其在領域會議說明時，會依據各領域平時自己對該領域教學活動的觀察。他認為值得參加行動研究的方案就會鼓勵該領域教師參加，且會詳細跟教師解釋後續資料整理時，教務處會提供人力協助。他透過會議當中的鼓勵、說明、解釋，讓校內同仁們達成每個領域繳交一件作品的共識。另外，他提到當初推動時，曾利用經費安排研習課程，協助校內老師清楚明白行動研究概念，以及行動研究撰寫方式。

我看到老師你平常教學都已經很棒了，比如說我已經看到你們有什麼（主任就一一舉例）只是你們缺少整理，我也瞭解各位老師你們的問題在哪裡，也許是資料整理，…，那我給你一個實習老師，等於是說實習老師協助資料的整理，…，我們先達成這樣共識，於是在課發會中決議通過每個領域你一定要在繳交至少一件作品，…，而且那年我們正好利用九年一貫的總招學校手邊有一點的經費，邀請了師大教授夜間開一個課，讓大家對行動研究有一個初步概念，所以對於整個創新教學跟行動研究，到底那個規格、內容等等就比較清楚，比如說你寫的重點要是什麼？（松柏 2010/01/26/問 3/6-1）

最後，他說明強調所謂課程領導者的概念，「你要擔任課程領導者，不是下面人去做，而是你要去瞭解怎麼做」（松柏 2010/01/26/問 3/6-1）

肆、小結

一、行政決定之心智模式的形塑與運作

從松柏主任的訪談資料分析中，我深刻感受到幾位典範行政人物以及斯幹國中優質校園風氣對他所產生的影響，讓其對自我要求，期許能成為影響他人的教育典範，「我希望說我們的一些好的想法或者說做事方式能夠影響到後進，那我想這是教育界之福。」（松柏 2010/01/26/訪/3-1）。由於斯幹國中是一所頗負盛名的優質學校，無論制度或成員都以優質標榜。校內的成員對自己學校都有高度認同感，以身為斯幹國中的教師為榮。在這樣的組織情境脈絡中，他

以芝蘭主任為榜樣，學習以校長角度去關照其他處室同仁，「在她身上我學會擔任教務主任的風範，需要如同校長去關心每個人一樣。」（松柏 2010/01/26/訪/4-1）在這樣優質的組織脈絡與優秀的典範人物影響下，形塑他永續優質教育的核心信念，以致於影響他凡事以不藏私，熱於分享的態度來指導、協助其他主任與行政同仁後進，「主任公平、公正還要公開，所有東西絕對不要藏私」（松柏 2010/01/26/訪/6-2）。

透過核心信念，當他在看待三個案例時，松柏主任均針對該情境的教育核心價值來解答與說明。首先在教學不力教師之問題情境，松柏主任的問題界定是「我如何提升教師能力？」，解決過程中並非主要針對教學不力教師來處理，反而是不斷提到自己如何提升教師專業成長的動力。接著在班級排配課之問題情境中，松柏主任的問題界定是「如何讓教師專業授課」他提到讓教師專業授課是他班級排配課的優先順序，此外，再考量配課公平性。進一步他更提出更換任課教師時所需要的圓融與技巧。針對上述行政決定問題情境的解答中，他都不吝惜的分享自己寶貴經驗。另外，課程領導方面，他提出「如何清楚明白達成階段性任務？」透過縝密思考、規劃下，讓校內教師都能支持參與行動研究方案的推動，以致於榮獲佳績進而達到提升學校經營績效的目標。這樣解答思考的方式，跳脫出問題情境的限制並提供我不同視野。可知資深教務主任在看待、處理問題時，已經內化出一套符合教育本質的行政決定處理程序。當他在推動任何政策或行政業務時，其行政決定心智運作準則與核心價值就是「還是從有利於提升學生角度，這個政策推動是對學生有利的，對提升老師教學品質是有幫助的，我們可以嘗試著來做」（松柏 2010/01/26/訪/1-1）。如何增進學生學習、促進教師教學效能，並延續優質教育品質，就是松柏主任行政決定的目標，也是他多年行政經驗的累積。

綜合上述，在松柏主任的行政決定心智運作過程中，他以永續優質教育的核心信念為主要思考重心，歷經八年教務主任的豐碩行政資歷，帶領斯幹國中全體教育團隊繼續傳遞教育的熱誠與理念。

二、行政決定之心智模式的面貌呈現

松柏主任以永續優質教育的核心信念為思考重心，其行政決定之心智模式圖（如圖 4-3）示現如下：

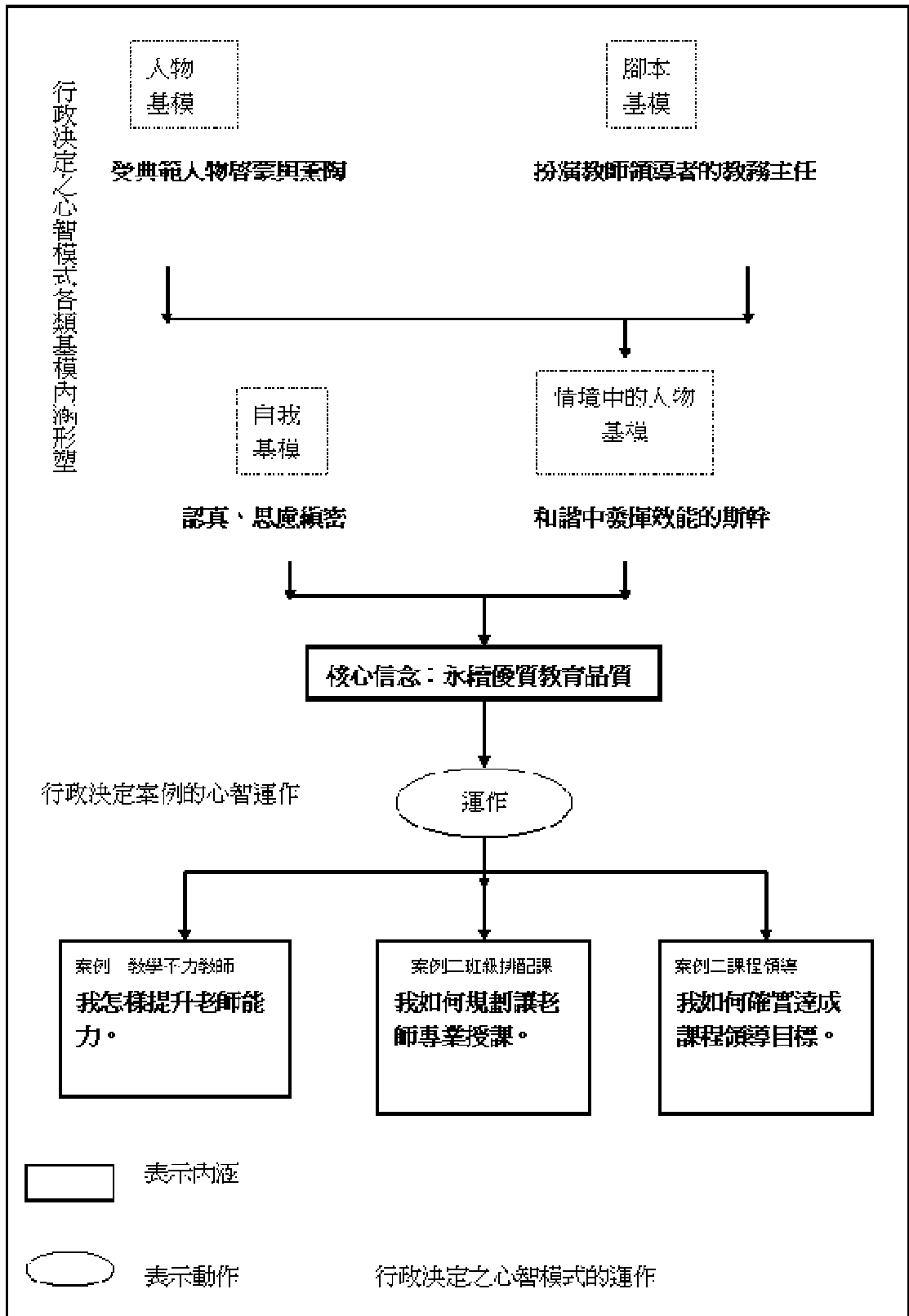


圖 4-3 松柏主任行政決定之心智模式圖

第四節 維持公平多元的黃槐主任

黃槐主任（女性，資深教務主任），教學年資約二十三年，出生於臺灣中部的鄉村，家中務農為生。國中時靠著努力自學一路考上第一女中，大學時代她就讀臺灣師範大學生物系。國中求學階段歷經能力分班不公開、透明的影響下，從小對社會階級不平等的對待，萌生批判性思考，立志成為歷史的創造者，改造社會不公平的現象。

壹、形塑行政決定之心智模式的背景脈絡

以下透過個案主任的回溯生命經歷與對現今組織環境的詮釋，分析個案主任受到哪些長期記憶與短期記憶的影響。

一、黃槐主任生命經歷

對黃槐主任而言，她的經驗分享中深受求學階段的影響，造就了她不平凡的教務主任面貌。

（一）國中求學時代影響對公平正義的看法

黃槐主任的二十三年教師生涯中，擔任主任職務就有十二年，歷經輔導、總務與教務三個處室，如今她也在淇奧國中連續第八年擔任教務主任，可以說是經驗非常老練的教務主任。

訪談之初，當我與她談及教務主任的認知角色時，她並沒有針對教務主任角色進行說明，反而她立即提出重大事件對她生命的影響：「我覺得說影響我比較深，因此我擔任教務主任這個角色，我比較會守住這個立場」（黃槐 2010/01/27/訪/1-4）接著，她進一步說道，「為什麼這樣講，因為在我的學生時代，我有受到不公平對待」（黃槐 2010/01/27/訪/1-4）。

她敘述當時那個年代，國民中學雖然能力編班但卻是合法的。她原本國一是在 A 段班就讀，但國二當學校再次能力分班時，她卻從學校最好的 A 段班，被編出來至次一等的 B 段班。這個過程使得她心中對編班方式、機制產生許多疑問。「我心中想為什麼會是我？我為什麼會被編出去？那個時候我就有一個疑問？」（黃槐 2010/01/27/訪/1-4）她接著提到，那時班上大概有十名學生被編

到 B 段班。由於她印象中國一時自己還是全校三十名左右，她提到當時學校公布成績的獎勵措施，是全學年前三十名可頒發獎學金，但是學生成績各科都要及格為前提，所以她提及：「印象中，…，雖然我在全校前三十名，可是因為我數學不及格，我就不能接受頒獎領獎學金……」（黃槐 2010/01/27/訪/1-4）因此，她非常確定自己是全校前三十名，就算班上後面十名也應該不是自己，使她對學校編班方式產生質疑。由於國二時被編到 B 段班，對她來講是很大的挫折與打擊。但當時的她並沒有因此失去信心，「那時候我就覺得我要突破學校的傳統，我要在那個 B 段的班級，我要當一個一流的學生」（黃槐 2010/01/27/訪/1-4）她開始去思考自己是否可以創造歷史。「我就會想學校那個以前第二個班的，有沒有考上第一志願」（黃槐 2010/01/27/訪/1-4）

（二）找到自信與肯定的 B 段班求學生涯

這樣不公的能力編班事件，激勵她要成為創造歷史、改變不公平現象的人。「那我要做那個改變的人，讓你們大人有錯，你們看錯我了。…，引發了我那種雄心壯志」（黃槐 2010/01/27/訪/1-4）憑著她立志與創造奇蹟的雄心，雖然歷經能力編班不公平的對待，但她在 B 段班時反而加倍努力求學，使她受到 B 段班老師的肯定與重視，她回憶起國一時數學不好，老師根本不會注意到自己。可是在 B 段班時，老師會特別注意她，「我印象很深刻，地理老師很喜歡點我起來念課文，…，我都覺得好光榮……」（黃槐 2010/01/27/訪/1-4）當她談起這段回憶時臉上充滿笑容，我感覺得出來那段日子是她人生當中的一個重要轉捩點，讓她對自己不再產生疑問，進而重新建立自己是班上的楷模，老師心目中模範學生的自我形象。

（三）自動自發學習並成為歷史的創造者

在 B 段班求學生涯中，對她來說除了是自信養成外，也塑造她自動自發學習的能力。通常在能力編班情況下，B 段班與 A 段班學生作息規劃不同。A 段班學生就是規定第八節後一定留下來上課，假日也到校上課。可是她當時的班級上完第八節也就結束了，老師也不會替學生安排複習進度。但她提到：「可是在我們那一班，…，就有五、六個同學會自動的留下來，就問問題或是讀書再回家。」（黃槐 2010/01/27/訪/1-4）

綜合黃槐主任訪談資料分析得知，在她長期記憶中，因著受到不公平的編

班事件影響下，塑造她對公平、公正意義的追求，期待自己成為歷史奇蹟的創造者。在這段 B 段班的求學經歷中，老師的重視讓她重新肯定自我，進而養成她自動自發的學習習慣。

二、紛紛擾擾的淇奧

我針對淇奧國中的網頁文件資料進行蒐集分析後，發現淇奧國中這所社區國中堅持常態分班，維持教學正常化，提供學生適性教育，規劃多元社團活動，成功地開發學生潛能（文 4-1）。此外，得知淇奧國中不管是學生體育競賽、人權教育、性別教育等均屢獲佳績。此外，每年十二月是淇奧國中學校本位課程成果發表月，其中英文歌謠競賽採協同教學，由英文老師、美術老師、表演藝術老師協力分工指導學生，呈現學校本位課程發展的特色（文 4-2）。

雖然網路上呈現淇奧國中得獎佳績與九年一貫校本特色課程推動的豐碩成果。但黃槐主任談起淇奧國中創校時，因堅持常態編班，當時雖擁有嶄新校舍、教育設備與師資等，家長們滿心期待把孩子送到這所新的學校，但卻因第一屆畢業生升學率比起鄰近國中而言處於偏低的情形下，導致創校第三年後就面臨減班，不斷有老師移撥的困境。她也提到自己當初臨危授命擔任教務主任時，便立即面臨如何處理學校內憂外患的困境。

我其實來接教務主任是有一點點任務性，…。當初創校時，學校家長也有期待這個新學校，他們覺得新學校應該有新氣象。當初就是常態編班，可是能力編班確實有短暫的效果。因為第一屆的畢業生真的沒考出好成績，所以我來接教務主任，馬上就要處理減班的問題。…，前三屆都還十四班，第四屆就我來接教務主任，從十四班調到十一班……（黃槐 2010/01/27/訪/6-5）

雖然當年她接任時就面臨減班以及處理超額教師的壓力，但目前淇奧國中依然秉持常態編班、正常教學的理念繼續經營學校。從她的分享與上述所蒐集到文件資料提及淇奧國中堅持常態編班，維持教學正常化的內容不謀而合。

進一步我問起她針對學校組織情況不同，擔任教務主任的她有何看法。她提起「我就覺得如果說別的學校，學生素質好，它的行政措施也不用像我做得這麼多」（黃槐 2010/01/27/訪/2-1）她以自己孩子為例，她家國中生就讀住家

附近北縣國中。當她去參與自己孩子學校夜自習的工作，擔任家長志工時，她就發覺自己擔任教務主任所作的事情，在孩子的學校是家長去處理，該校教務主任完全不必去擔心經費、安排師資等瑣事。

比如說我小孩念星星國中（化名），那之前我去看我小孩的班（夜自習），就覺得他們教務主任不像我要擔心鐘點費，算鐘點費都是家長自己來。…，在我們學校都是我找老師找好，我排課排好，我鐘點費算好，這些其他學校都是家長處理就好了。（黃槐 2010/01/27/訪/2-1）

她接著提到減班弱勢學校會導致惡性循環的困境，依據她的觀察，一旦家長選擇越區去就讀升學率較高的學校，這些升學率較高的學校中，素質較好的學生自然就增加。學生素質好不需要任何升學措施，考試成績也會比較好。這樣就會有更多家長越區把孩子送到升學率較高的學校，導致弱勢學校更弱勢的惡性循環。

這所學校困難處就是，在鎮上的學校國中在幾年前就實施白天分組學習，當然會看到升學率就起來，升學率起來學生就回流，學生一回流，後面不要有太多的措施，其實只要穩就好。因為他（家長）那個時候是一個氛圍，因為我周圍（同學）都比較不錯，可能我的小孩被往上拉。那我（孩子）質不錯，可是這邊家長程度普遍也不好，學業表現也不好，我（孩子）雖然質不錯，我反而被拉下來（黃槐 2010/01/27/訪/2-5）

因為我本身學校也是這樣情況，年年減班，鄰近國中卻年年額滿。鄰近學校升學率是打出長紅，但是我們學校上至校長、主任，下至導師以及熱心家長，不斷努力想提升升學率，但往往力不從心、精疲力竭。所以訪談至此，我對黃槐主任的學校情境以及她所面臨的困境，能十分深刻的感受到其不斷付出努力，但收穫卻不成正比的無奈。

貳、教務主任行政決定之心智模式內涵的形塑

本研究從個案教務主任的長期記憶與短期記憶中，分析個案教務主任擔任教務主任前的自我基模、人物基模與情境中的人物基模，以及校長遴聘擔任教務主任後，個案主任認知思維中擔任教務主任的腳本基模，並透過上述基模詮

釋統合個案教務主任的行政決定心智模式的核心信念。

一、公正、突破困境的自我基模

從黃槐主任的訪談中，她不斷提及自己因為過去求學背景的影響，塑造她比同儕早熟、追求公平與公正，且勇於突破困境的個性。

（一）追求公平與公正

長期記憶受到不公平待遇的影響，使得她認為凡事需要公平、公正去處理，不讓自己過去的經驗再度重演。「所以我擔任老師或是說某個角色時，我不要重蹈以前自己所受的不公平的對待」（黃槐 2010/01/27/訪/1-4）。這樣的記憶影響到她對自我形象的認知，她特別提到在擔任教務主任時，自己特別重視公平、公正原則。「我盡量同等去對待每一個學生，所以會影響我排配課時會用公平去處理」（黃槐 2010/01/27/訪/3-2）

（二）創造歷史突破困境

長期記憶中隱藏著遭遇這樣不公平對待的經歷下，她立志自己要成為歷史創造者。「那我要做那個改變的人，我就說我要創造奇蹟，那種雄心壯志……」（黃槐 2010/01/27/訪/1-4）

綜合以上，在黃槐主任長期記憶中編班不公的影響下，使得她對大環境是否平等對待每個人產生質疑。並透過努力自學，突破困境終於考上第一志願。最後她自己提到所有淇奧國中老師都體認她公平、公正的形象「我的形象，黃槐主任是一個公正公平的人」（黃槐 2010/01/27/訪/3-1）

二、精準的選擇人才的人物基模

根據 Lord 與 Foti（1986）的看法，人物基模主要幫助人們在複雜的社會網絡中，協助自己瞭解人們的行為。在教務主任行政決定之心智模式中，具備一個完整而精確的人物基模可以協助教務主任在人物的判斷上，節省決策的時間並做出更正確的決定。從以下訪談資料分析得知，黃槐主任在多年教務主任經歷中練就判斷人精準的眼光，讓她可以在淇奧國中人事紛擾情境中，迅速找到協助自己的人才。

（一）找到願意也能力夠的教師

在黃槐主任的人物基模內涵中，在歷經各類教育改革方案措施推動的經驗下，讓她體會到「人」是推動專案的最關鍵影響因素。「任何的計畫案、特色要推，你一定是要靠老師」（黃槐 2010/01/27/訪/4-2）她提及並非每位老師都願意協助，所以必須從校園環境中去發掘人才，「你要去發現找到那個願意、還有能力夠的」（黃槐 2010/01/27/訪/4-2）接下來她提到，新任楊柳校長到校後，積極申請專案為學校爭取經費，面對各項專案的規劃都需要人來協助，「你看這個校長來以後，要寫專案，我先去設定人，準確率都高，我就看他有沒有唸書（研究所）」（黃槐 2010/01/27/訪/4-2）

接下來我從訪談資料分析中，進一步瞭解自從黃槐主任研究所進修後，自己對組長人選也有不同看法。

（二）研究所進修後對組長人選產生不同看法

自從黃槐主任至研究所進修後，也影響她對事情的看法。「我覺得我在用組長的時候，用人會改變」（黃槐 2010/01/27/訪/4-3）她提到在研究所進修時，因為在研究所的課程訓練，她發現受過研究所訓練的人，思想上比較能接受新的教育觀念，其次是在文件處理上也可以協助自己完成各項專案的文書工作。「他有辦法替主任分攤掉大部分的工作。」（黃槐 2010/01/27/訪/4-3）

接著她繼續談到自己過去十分熟悉教務處的業務，對自己非常有信心，就算自己一個人也可以有把握整個教務處的運作能夠順暢。因此她覺得教務處底下組長能力如何，並不會影響自己對教務處業務的掌握。但她提及現在教育改革需求不同，她經常需要承接各項專案與計畫，因此非常需要能夠協助自己彙整報告的組長。

我沒有去師大唸書時，我不在乎這個（學歷），或許是我個人主義，教務處的業務我太熟悉了，我想我都可以 handle 的住。可是我現在覺得業務量越來越多，那時代又不一樣，我不可能全包或全會或做得全部那麼好。這幾年讓我感覺組長很重要，坦白講以前沒那麼深刻感覺，因為以前我覺得只要有我在什麼都 OK。可是現在我覺得我一個人，沒辦法分攤掉這麼多事情。（黃槐 2010/01/27/訪/4-3）

綜合上述分析得知，當她在經過幾年研究所重新學習的洗禮下，其對擔任組長的人選有了新的標準。另外，她提及如果自己可以重新再找組長，她認為沒有經驗的教師擔任組長比較好，因為自己可以重新開始訓練，在她的經驗中，反而資深組長，因為大家彼此太熟悉，所以反而當她在給予建議時，資深組長不見得願意接受。

找組長我就覺得，是一張白紙的更好教，我給他什麼建議，他都可以接受。反而比較老的組長，大家相處久了，主任跟他講他也不見得願意接受，他還是照他自己想的，還是照自己方式去做。(黃槐 2010/01/27/訪/4-3)

最後，她針對自己行政業務的用人，歸納出自己的一套標準。「我的心得是行政要找教育系的觀念會比較清楚，又讀過研究所更清楚」(黃槐 2010/01/27/訪/4-3)

從上述訪談資料分析，根據 Lord 與 Foti (1986) 對人物基模的定義，在黃槐主任的人物基模中已經形塑出一類精熟的人物基模類別，幫助她在因減班調校教師不斷更替進出的淇奧國中累積一種知覺、記憶，並協助她瞭解老師的能力與潛力。另她在歷經研究所進修學習過程中，經由接觸新的教育改革脈絡思潮的衝擊與洗禮，讓她對教務處組長的人選訂定新的標準。她認為教師學歷是教育系畢業又是研究所以上的入選，在課程改革思想上會比較積極主動，也較能接受教育改革創新的作為。上述這些教改新思潮與過去傳統保守教務處的業務是截然不同的。所以許多傳統的資深組長沒辦法接受改變或精進，進一步成為她的助手。這也是她不斷強調要有新的人才、新血來擔任組長的概念。

三、困境中仍發揮效能的教務主任腳本基模

從前文得知，淇奧國中雖是充滿紛擾的組織情境，但她在擔任教務主任期間，實際參與九年一貫課程推動，加上面臨淇奧國中急需推陳出新、突破困境的組織情境，經歷減班、調校教師的處理過程等種種經驗，讓她在八年教務主任的歷練中，可說是淋漓盡致的發揮教務主任課程領導與教師效能提升的角色。如同她所提及「老師的教學效能，還有老師的專業、專長或是優勢能力的發揮跟教務主任影響很大」(黃槐 2010/01/27/訪/5-1)

因此，在訪談中她分享自己提升教師效能的經驗。以推動閱讀為例，她認

為國文老師是推動閱讀的最大助力，因此當要推動閱讀活動時，她就會想如何鼓勵國文老師並激發教師潛力，「怎麼把他的專長、潛在的能力，把他的熱情給激發出來。」（黃槐 2010/01/27/訪/5-1）因此，面對專案或是活動申請，一般行政人員都覺得是種麻煩的業務，但她在其累積多年經驗的腳本基模底下卻有不同看法。「一些案子的申辦，確實你業務量會增加，但過程中你會發現人才，第二個給老師舞台空間」（黃槐 2010/01/27/訪/5-1）

在她這樣積極推動鼓勵下，淇奧國中在各項創新教學、行動研究以及其他如品德教育、閱讀推動、能源教育等融入教學都屢創佳績。（文 4-1）

（一）重視行政倫理

在訪談中得知，她已經在淇奧國中擔任八年教務主任，在鄰近國小的校長與家長會長心目中已佔有一定重要的地位。在訪談過程中，她強調自己不是個想掌權的人，所以會特別注意到行政倫理的問題。因此她分享每當國小校長或家長會長，跟自己提到自己小孩要到淇奧國中就讀，請她特別關照時，她自己的態度是請這位家長會長或國小校長，務必讓淇奧國中的校長知道，然後再由校長來指示交辦，她再來處理。

小學校長會打電話說，我明年小孩要上來，你有沒有特別的關照。第一個我就很納悶，在我的倫理裡那個校長不應該直接找我，應該校長對校長。所以我都會提醒這位校長，麻煩請校長跟我們校長打聲招呼。（黃槐 2010/01/27/訪/5-1）

在她擔任教務主任八年之中，曾歷經三任校長的更迭，她提到「以前那個校長就說我是副校長，…，同仁們也這樣講，我就覺得背負很沈重的壓力。」（黃槐 2010/01/27/訪/5-1）而且校內大小事都給她處理，「那同仁也覺得很多事情妳說好就好了，反正校長都不管。可是有些部分不是我該扛」（黃槐 2010/01/27/訪/5-1）

綜合以上，在資深黃槐主任的腳本基模中，針對校長的部分，她認為校長是學校長官，雖然她可能比校長還熟悉學校情境或利害關係人，但她強調自己會注意行政倫理的次序，凡事尊重校長指示才執行或辦理。另外針對校長與教務主任的權責，雖然私底下校園中有教師稱她為副校長，但她提到教務主任與

校長還是有所不同，畢竟校長的權責應該是由校長來處理。

她雖然尊重校長，重視行政倫理，但她在訪談中也提到自己在教務主任任內，對活動或競賽的推動，並非校長指示她才去做。只要是她認為對學生學習有幫助，能增加學生經驗與展演舞台，就算校長沒有指示，她也會去推動辦理。

我覺得有些東西就該做，我們不用校長指示我們就會做，比如說台北縣有推一個科學競賽，我們從第一就開始參加，那我們第二屆就開始得獎。…，我要強調的是不是因為這個校長來。…，我們的理念一致就去做，雖然跟升學無關，可是他也樂意去做。那像閱讀我覺得該推動，雖然跟升學無關。可是我覺得那個是長遠的事情，那我們也願意做。那像英語歌謠，我剛有強調給學生自信跟成功的有一個經驗，跟舞台是很重要的。沒有舞台學生不曉得他有那樣的能力或者潛能（黃槐 2010/01/27/訪/5-1）

此外，她不斷提到新任一年的楊柳（化名）校長，楊柳校長本身因為是國文老師，她對於學校推動閱讀也是不遺餘力，黃槐主任就提到因為校長本身也重視，加上推動閱讀的設備組長也是國文老師，楊柳校長主動帶領國文老師參加閱讀工作坊、也給她許多推動閱讀方式的建議。讓黃槐主任體會到不同校長的領導風格。

閱讀推動是因為我們校長他是國文老師。…，所以用喜樂（化名）有個好處，他是國文老師他又是設備組長，這個業務我是把推動閱讀給他，然後又有校長大力的 PUSH。…，國文老師有連續去參加一個工作坊，請設備組長帶著種子老師去，然後校長就壓陣（哈哈）（黃槐 2010/01/27/訪/5-1）

她不斷提及楊柳校長因本身是國文老師，在推動閱讀上經常主動建議提供她方法策略。以班級共讀為例，她自己原本規劃是各領域教師要選出一本領域推薦書，教務處也編列預算，買書放在各班級書庫，讓學生讀同一本書，然後透過討論來分享自己讀書心得。楊柳校長另外又建議她，可在寒假備課週時，透過領域研習，請各領域教師做這本書的導讀簡報檔，預計安排在週會時，讓各領域教師透過這樣導讀簡報檔案對全校學生分享這本書的內容。

我們第一年推閱讀的時候沒有設定共讀，可是後來 RUN 了一年，我覺得沒有共讀好像也不太好，於是各領域設定共讀的書單，…，那共讀書單開出

來後，領域教師可不可以來導讀，當初是跟設備組講說可不可以這樣子。突然有一天校長就 mail 說，有 ppt 這個東西（哈哈）。因為我們行政會報，校長要求我們各處室都要用 ppt 報告。所以這個東西可能是這樣出來的。（黃槐 2010/01/27/訪/5-1）

此外，她還提到新任楊柳校長到校後，不僅在閱讀推動上給予她方向策略，也剛好是她推動新的升學策略之契機。於是把自己第八、九節能力分組的提升學習成效方案與校長討論，在校長同意下便在這學期開始實施。「剛好趁這個校長來我有跟他討論過，是個很好的切入點，（笑笑）所以我們去年開始，從第八節以後做能力分組」（黃槐 2010/01/27/訪/5-1）

黃槐主任還提到，淇奧國中因年年減班，人力稍微不足，校園組織文化也是充滿紛擾情況。因此當學校推動各項專案時，難免發生處室間人力、時間不足而產生衝突的情況。黃槐主任提到這位楊柳校長也非常瞭解淇奧國中的組織文化氛圍，所以遇到跨處室合作專案，校長自己會去溝通、協調各處室的進度與工作內容。

我講可能沒用，訓導處不會理我。…，因為校長也知道要跨處室，所以他會自己來（哈哈）不用我去向訓導處跟溝通，校長就會直接說，你們要做什么，然後要做到怎樣……（黃槐 2010/01/27/訪/5-1）

綜合上述，從黃槐主任對校長態度與認知得知，在她教務主任腳本基模中，她認知校長是學校首長，當她在面臨人情關說時，必須秉持行政倫理，以尊重校長裁示的態度來處理。此外，她也提到自己雖然尊重校長，但自己並非全然僅依照校長指示辦事的教務主任。在她過往教務主任經歷中，會依據自己所堅持創造學生學習舞台的多元價值，針對有利學生學習的競賽、活動，主動規劃推動。她任職主任過程中歷經三任校長更迭，從訪談資料中分析得知，新任楊柳校長是位主動積極且具有課程領導概念的校長。因此在閱讀活動規劃與設計當中，就給予黃槐主任相當多的建議與助力。反之，從訪談資料中分析得知，她所提到的前任校長，雖以副校長名稱來稱呼黃槐主任，但她認為部分是校長的權責也應由校長來處理。此外，雖然教務主任是各處室之首，但在淇奧國中，跨處室的領導未必是黃槐主任得以施展的，她提及其他處室主任未必會認同自己的方法或跨處室計畫的運作。面對跨處室的協調，新任的校長就會積極介入

處理，並在必要時直接去與其他處室（如訓導處）進行指示。從以上訪談資料分析歸納得知，雖然黃槐主任已是位熟悉課程領導的教務主任，但這位認同課程領導概念的校長，其實是她推動課程領導方案時不可或缺的重要助力。

（二）突破以往的升學策略

新任楊柳校長除了在課程領導以及閱讀方面協助她推動與實施外，她也提到楊柳校長對於她所提出新的升學策略的支持。

剛好趁這個校長來我有跟他討論過，所以我們從去年開始把第八節以後做能力分組，所以你剛才看到的（寒假資優輔導營）就是第八節以後做集中，就是八、九連貫這樣子，比較做升學預備，這些人是第八節第九節連貫上（黃槐 2010/01/27/訪/6-1）

當她提到目前規劃第八、九節課程進行分組學習時，我詢問她師資來源問題。她說明自己經常對校內教師談及擔任導師必須付出的概念，並透過不斷宣導來強化擔任導師的責任感，讓導師們能共同協助面對九年級升學的相關措施。因此會從導師群開始設定人選、再加以安排。

我的基本原則是你是導師，就應該有基本的認識、理想是把他們帶畢業，應該要有這樣子的胸襟跟打算。將來國三要有適度升學措施上的配合。我就從導師群去物色人選，那師資群一定優先從你們，先從你們導師群安排，這個想法強化我們責任感，我既然就是導師群，我不能規避，我的責任感到國三大家一起面對。（黃槐 2010/01/27/訪/6-2）

此外，她還提到這樣的方式就是避免創造校內明星教師的觀念，因為在她心目中，只要學生認真學習，老師能力並不會造成太大影響。而且她認為每位教師都需要被肯定。

我也不去培養學校名師，這是我的堅持。基本上老師的能力是相當的，那學生想學，老師差不了這麼多，重點在學生。除非你績效真的不好，我會特意跳開。那個剩下的都是好老師。以前一個老師，大家都覺得他數學講不好，可是有一年改變一下策略，讓他教所謂的升學班，人家數學教的很好，其實我覺得老師也需要被肯定。（黃槐 2010/01/27/訪/6-2）

綜合上述，她透過肯定教師能力，賦予導師協助升學措施的責任這樣的方式，讓淇奧國中的教師們重新凝聚團結，一起為學生學習而努力，期待能讓家長信任進而讓學生回流。

（三）努力爭取社區家長的認同

黃槐主任突破創舉地在既不違反常態編班規定，又可以達到家長所需的能力分組的升學規劃下，讓社區家長對學校漸漸恢復信心。她提到部分社區家長會選擇淇奧國中讓孩子就讀的原因，其中一位國小家長會長的考量因素。這位家長認為越區就讀，家裡距離學校太遠，無法就近照顧學生；其次額滿學校學生人數太多，自己孩子未必得到最好照顧，還有家長也認同並非名師才能造就學生成績好，學生的素質以及學習方法是影響成績最大因素。諸多因素考量下，他選擇讓孩子讀學區內的淇奧國中；另外一位會長，他則是因為自己過去在傳統保守的國中畢業，他認為國中階段可以讓學生多元發展的學習空間。

那個會長有一年深入跟我們接觸，他覺得他小孩雖然成績好，跨區送到那裡他照顧不到，他覺得一個學校哪有能力照顧那麼多人。那他覺得所謂名師也只有那樣而已。他也覺得大部分學習是靠自己，靠學生就差不多了。…。另外一個會長是覺得，他以前也是念龍騰國中（化名）畢業，他覺得國中時代不應該逼得那麼緊。所以決定性是家長，家長對於自己小孩子怎樣學習，其實價值也是多元的。（黃槐 2010/01/27/訪/6-4）

從上述訪談資料分析得知，可見淇奧國中在黃槐主任以及全體教師努力下，從多元潛能發展來經營學校，創造學生學習展現舞台，逐漸贏得社區家長肯定，進而願意把孩子送到淇奧國中來就學。

四、風雨中各自努力的淇奧學園情境中的人物基模

訪談過程我問起她對校園文化的看法，她提到「我們學校從創校就紛紛擾擾，我看大家也都很習慣了，我覺得我蠻適應」（黃槐 2010/01/27/訪/6-5）。接著她說明紛爭壓力來源，始於第一屆畢業生升學率出乎意料的差，當時就有同仁建議回到能力分班的模式，另外也有反對聲音，導致校內教師、行政意見無法整合，進而衝突紛爭不斷，後來升學率雖然有提升，但還是一樣面臨減班困境。

你沒有升學率你一定垮的，…，那個特別的措施也是校長很不願意，可是我們會說鎮上國中是這樣做，要搞升學一定要有升學措施，可是學校發生太多事件了，下一屆升學率有提升啊，但最後還是一樣減班（口氣無奈）。（黃槐 2010/01/27/訪/6-5）

從資料分析得知，她認為淇奧國中是充滿紛擾與各種壓力的校園環境。不管來自於外在減班壓力，還是內部同仁們彼此直接就事論事的意見表達方式。因此黃槐主任的心智建構、詮釋出淇奧國中情境中人物基模，就像暴風雨飄搖中的一艘船，船上的人們不斷各自想辦法要解決大風大浪的困境一般。

五、重視公平多元與發揮學校效能的核心信念

統合黃槐主任上述四類的基模，發現在她的長期記憶中，因國中階段能力分班不公的影響深刻在黃槐主任的心中留下烙印，塑造她認為凡事都需要公平、公正來處理的態度，另她認為學生多元能力的展現是學校教育的核心。此外，亦因著淇奧國中年年減班的困境，塑造她困境中仍需發揮領導效能的信念，讓她在行政決定之心智基模中塑造出中「重視公平多元與發揮學校效能」的核心信念。

（一）創造公平多元的校園

因著國中階段能力分班不公的影響，在她心中不斷反問自己那個公平的機制在哪裡。進而也影響她現在擔任教務主任這個職務的決定信念，進一步她明確表達自己在校園中已經塑造的形象。「我的形象，黃槐主任是一個公正公平的人」（黃槐 2010/01/27/訪/3-1）依據自己追求公平的信念，她認為擔任教務主任時，要讓學生有公平受教機會。「我擔任這個角色的時候，我要盡量同等去對待每一個學生」（黃槐 2010/01/27/訪/1-4）。這樣維持公平的核心信念，也展現在黃槐配課時候的安排。她提到會以公平方式來排配課。「所以我不會什麼覺得每一科老師幾個最好的在一起」（黃槐 2010/01/27/訪/1-4）

除了公平的核心信念，她的記憶還受到求學時代在 B 段班被老師重視進而培養自信的影響。「我很強調說要給學生自信，要給學生舞台，因為我覺得只有學生有這種表現的機會，他才有機會看到自己的能力」（黃槐 2010/01/27/訪

/1-4)

(二) 困境中仍發揮學校效能

淇奧國中雖是充滿紛擾的組織情境，但在黃槐主任擔任教務主任期間，實際參與九年一貫課程推動，經歷減班、調校教師的處理過程等種種經驗，讓她在八年教務主任的歷練中，可說是淋漓盡致的發揮教務主任課程領導與教師效能提升的角色。如同她所提及「老師的教學效能，還有老師的專業、專長或是優勢能力的發揮跟教務主任影響很大」（黃槐 2010/01/27/訪/5-1）。她透過申辦各類專案，以其精準的選擇人才眼光鼓勵教師共同參與，不但使學校經費溢注，還可以行銷學校特色，進一步來發揮學校效能促進學校革新，達到學校行政雙贏的目的。「確實你業務量會增加，但過程中你會發現人才，第二個給老師舞台空間」（黃槐 2010/01/27/訪/5-1）

綜合上述黃槐主任的核心信念概念分析得知，不論是她提到自己如何以公平為原則讓學生學習機會均等，以及打造學生展現的舞台，並且發揮領導效能這樣核心信念的概念都是以學生為思考中心來運作其教務主任行政決定之心智模式。另外，她曾在訪談中分享到自己對於學校組織存在的看法，她認為學校組織的存在是因為有學生，因此不管是任何學校行政作為均要以增進學生學習的目標來規劃。「不管我是校長還是主任，這個組織是因為有學生，我才有這個職務存在」（黃槐 2010/01/27/訪/1-4）。這一段話的分享讓我深深感受到黃槐主任的思考均是以學生為中心，而且學校的存在是因為有學生才会有教師、主任以及校長。

參、行政決定心智的運作

從訪談資料分析得知，黃槐主任以其本身追求公平公正的自我基模與核心信念，深刻影響著她面對行政決定問題情境的心智運作。面對教學不力教師、班級排配課以及課程領導等問題，黃槐主任行政決定心智模式的思考解決問題運作的核心信念是，以「重視公平多元與發揮學校效能」

一、教學不力教師的行政決定心智模式運作核心：我符合程序嗎？

針對在案例一問題情境，導師因為身兼數職進而影響其班級經營，案例一

中教務主任也已經接到家長的投訴電話之問題情境。黃槐主任以本身公平、公正的自我基模去判斷，當她在面對此教學不力教師之個案，她的行政決定心智運作核心為：「我的決定符合程序嗎？」。

我一向覺得按照程序來。實際上對老師來講，他也有一定的法律保障。要有一定的程序讓他知道，要符合這些程序，第一個我強調程序很重要。(黃槐 2010/01/27/問 1/4-1)

(一) 相關證據的佐證

黃槐主任在面對此問題情境，以其多年資深教務主任經驗，她提出如果認定是一位教學不力教師，必須有相當證據才能判定。至於如何判定此問題情境是否真為教學不力教師，在其資深教務主任的腳本基模運作下，她在面對教學不力教師的處理上已經具備豐富的知識內涵，因此建立一套精熟、自動化、有效率的思維方式。「教學不力教師，第一個我會看巡堂，看老師教學時學生的狀況。第二個，我會看段考成績」(黃槐 2010/01/27/問 1/1-1)。

另外，案例情境中提及學校該年級早自修舉行聽力測驗的情形。針對此部分她提到，其實各校早自修的認定是一個模糊地帶，有的學校不要求導師早自修到班上；但有的學校文化是導師早自修應該到班上進行班級經營。她認為早自修這樣模糊地帶是需要全校教師一起溝通討論的。但她提到如果聽力測驗已經列入行事曆，資深教務主任腳本基模便會立即反應認為這是統一的測驗，老師應該要到場進行監考，但教務處也應做到事前再次提醒老師，確定導師記得監考的時間與方式。

聽力測驗如果說以經是學校行事曆，我的觀點是老師應該要到，...，至於早自修是一個模糊的地帶，但是行政有沒有在聽力測驗的前一個禮拜，我再做一個公告，要提醒老師早自修要考聽力測驗，老師要監考。(黃槐 2010/01/27/問 1/4-1)

從上述分析，黃槐主任表達凡事要有憑有據，老師也有其一定保障。但她針對早自修則提出學校行政單位對早自修是否有統一規定與作法，會影響導師對早自修的看法，導師們或許可能覺得不需要在場。至於她提到聽力測驗是行事曆上既定行事，行政是否也有做到事先提醒，按照程序來辦理，否則便會造

成校園環境的不安氣氛。

(二) 接獲家長電話

當提到面對案例一中接獲家長投訴電話的情況，她認為應該從更客觀角度再去瞭解實際原因或情況，她提及自己還會有技巧的透過詢問該班學生，來瞭解教師教學實際情況。

那第一個我不會家長反應我就全部相信，…，然後我就會去找他任教的學生，來問學藝股長或是班長這樣子，當然妳要有技巧性，不會讓學生覺得說，主任是在問他國文老師好不好這樣子，那跟家長反應的事實上有沒有搭上這樣子。(黃槐 2010/01/27/問 1/5-1)

當她透過詢問學生後，接下來會再跟老師確認家長投訴事項。但她提到與老師溝通時，會利用該名教師到辦公室的機會，即時跟老師溝通建議，讓該名教師不會認為主任是刻意針對他本人，再具體說明自己觀察的事項或依據段考成績提出來跟老師討論。

你要讓老師覺得說不是刻意找他，剛好他來教務處時，我就會說那個某老師，我有一件事情要跟你講一下，我就會拿段考成績，我就會說某老師，你教的兩個班，兩個班成績怎麼都跟其他班差這麼多。(黃槐 2010/01/27/問 1/5-2)

透過這樣的方式來跟老師討論後，她說明通常老師們都非常有自覺，然後就會自己提出改進方法。「他會說，主任我知道，…，下一次一定改進」(黃槐 2010/01/27/問 1/5-2)

(三) 進入不適任教師處理

依據訪談資料分享歸納，黃槐主任面對校園中總會有教學比較不是如此優秀的教師，她提及自己會透過平時巡堂觀察。然後針對教師需要改善之處直接跟老師討論。如果是家長的反應，也會依據老師特質與兩人關係再跟老師溝通。她特別提出若真正進入不適任教師處理的部分，行政單位一定更需要注意程序上的完整性。她提到在處理不適任教師的程序上，第一步驟就是要事前提醒，

所以當黃槐主任發現教師有任何情況時，一定要先口頭提醒，口頭提醒無效，其次再以正式書面資料，如班級經營改善計畫，或缺曠課記錄單等，讓老師針對自己的教學提出改進之處。接下來，若老師確實是能力需改進，她就會安排教學輔導教師進行輔導，如進行教室觀察等，做成記錄後再進行檢討。必須先瞭解輔導後教師的能力是否提升或改進，最後才能討論是否進入不適任教師的處理程序。上述這些程序、步驟都非常重要，這些程序也都是為了維護教師的基本權益。

有一些徵兆的時後，你處理的流程要有紀錄，要有文件，檔案的存在。要不然就比較麻煩，…，給他一個缺曠課，給一個文件記錄，就是會（簽）會到人事，會到校長，…，校長可以要求除了這種制式文件的處理，以前我們校長會跟主任間有一個策略，就是單位主管寫個簽呈請那個老師改善，會簽他，請他在近日內提出一個班級經營改善的計畫，另外，不是會有巡堂紀錄簿，我的處理會這樣，如果他是初犯或是偶爾這樣，我會口頭問，可是如果說是比較經常性，我就會有一個巡堂表記載說老師遲到，請他寫原因（黃槐 2010/01/27/問 1/1-1）

若最後真的要依據不適任教師來處理，黃槐主任以其處理過多次不適任教師的經歷，她強調真的要有魄力來處理。確實經過上述建議、提醒、改善過後並有相關書面資料呈現，再召開教評會。

我覺得教學不力要處理成功，要有一番魄力，教學不力老師不是這麼好處理，如果是他的能力有問題，要讓他知道，要讓他改善。一直都沒有改善的時候，妳行政要上個簽，就是根據書面資料，然後就召開教評會。（黃槐 2010/01/27/訪/6-1）

綜合上述，黃槐主任行政決定心智模式在教學不力教師的運作上，因其公平、公正的自我基模，與強調公平、公正的核心價值，讓她以是否符合程序的心智運作來決定處理程序與流程。

二、班級排配課案例的行政決定心智運作：我的決定公開透明嗎？

在案例二當中，問題癥結點發生在該班的數學、國文教師，是家長心目中的名師。由於九年級某班數學老師臨時退休，該班家長不斷提醒教務主任該班

數學老師出缺請主任趕快解決，家長還連署給校長。教務主任在諸多考量下，安排原本合作搭配已久的數學老師去支援該班。由於該班導師國文老師在沒經過知會情況下，自己班的數學老師就被更換，直到開學備課週，導師拿到課表才知道這樣訊息，進而引起兩位教師的爭執。黃槐主任面對這樣的問題情境，行政決定心智模式運作如下：

（一）行政決定公開透明化減少傷害

黃槐主任看到問題情境後，第一時間就說：「不是啊，這個事先都沒有講好嗎？」（黃槐 2010/01/27/問 2/1-1）我說明我的案例設計是教務主任沒有先講而直接排配課。資深的黃槐主任聽完，點點頭說：「我覺得事情都是學習過來，我擔任行政早期時可能也是直接配出去，…，我發現妳的案例其實就是缺少溝通」（黃槐 2010/01/27/問 2/1-1）

針對案例二中因為有老師退休，校長與家長委員都表達要慎重處理，並考量九年級升學為主，種種因素使得案例二中主任將該明星數學老師安排在該班，針對這樣情境，她表達任何事情最好是公開講，才不會造成教師們私下揣測的耳語。

有時候一件事情，每個人看法不一樣，大家在猜妳的想法，可是你的想法不一定是這樣會差異性很大，所以乾脆公開講清楚，這樣會比較好（黃槐 2010/01/27/問 2/4-1）

此外，黃槐主任也提到在班級排配課時一定要先告知，讓教師們瞭解原因：「不然這樣事件發生會很難收拾。」（黃槐 2010/01/27/問 2/4-1）

（二）班級配課公平

黃槐主任特別提到，因著她過去求學階段被不公平對待的經驗，讓她現今面對班級排配課教師時，「我盡量同等去對待每一個學生」（黃槐 2010/01/27/訪/3-2）她提及在安排班級配課教師時，會考量班級師資結構，盡量公平，代課老師與現任教師要均衡、公平分配。因為大家認為代課教師比較缺乏經驗或是下一年度未必繼續任教，而班級任課教師又需要更換，任課教師異動頻繁亦對學生造成不能銜接以及適應教師教學方法時間延長的困擾，學生學習興趣可能因此降低。

代課老師跟現任老師要做權衡，因為有大部分的人會覺得代課老師會比較沒有經驗，對代課老師比較沒有信心，還有一個狀況是他明年不一定能繼續任教，所以妳不要國、英、數三科，代課老師都湊在同一班。(黃槐 2010/01/27/問 2/5-1)

三、課程領導案例的行政決定心智運作：我評估學校文化如何？

在案例三中，面對教務主任推動教師專業發展評鑑的困難，黃槐主任以其推動教師專業發展評鑑的經驗，分享自己是如何宣導與說明。她提到事先辦理研習，然後在不同場合多次宣導。推動任何活動時，她認為都要有一個步驟，不要躁進。黃槐主任提到尤其是學校中教師，大家都認為自己是專業，所以更是需要不斷向老師宣導：

以前我要推這個的時候不是馬上推，我事先辦研習先告訴老師我們要做這個，妳要先有一個前導，，…，。就像我要推閱讀，我在不同的場合宣布說我們有什麼東西，…，我們下學期可能會這樣做。至少他們心理有底了嘛。至少閱讀這個，正式公開講至少三次，…，所以有些事情我是覺得不能急，最怕急。尤其是學校這種組織，尤其是老師都覺得自己是專業。(黃槐 2010/01/27/問 3/6-1)

黃槐主任在認為課程領導需要經過審慎評估，才能順利推動。「第一個要評估。…，試探他們的想法，我覺得課程領導跟學校文化有關，所以要去評估。」(黃槐 2010/01/27/問 3/5-1) 接著，黃槐主任提到最初推動九年一貫課程時，她剛接任教務主任，很多事情自己也不瞭解，於是就在校內辦了研習，然後接下去再推動宣導。她提到有時不論有無辦研習，老師還是不清楚，但至少你有事前宣導，就比較不會出現批評聲浪。

那像九年一貫我剛接教務主任的時候，我也不曉得到底什麼議題，自己也不懂，那我就辦了兩場研習。…，通常妳辦了研習，老師還是不是那麼清楚，像這種反應有辦研習跟沒辦研習都會出現。但是至少妳有一些前置作業(研習)，妳也比較站得住腳。(黃槐 2010/01/27/問 3/6-1)

肆、小結

一、行政決定之心智模式的形塑與運作

訪談剛開始，黃槐主任就主動對我提到重大事件的影響，她說道：「影響我比較深，…，因為我覺得公平跟資源這個東西，是我比較要謹慎公平去處理」（黃槐 2010/01/27/訪/1-4）黃槐主任進一步說道，「因為在我的學生時代，我有受到不是很公平的待遇」（黃槐 2010/01/27/訪/1-4）。因著她國中時代能力編班不公平、不公開的影響下，讓她從國中時代開啓她追求公平的自我基模，塑造她成為歷史創造者的雄心壯志，這樣的自我認知也符應校園內老師的認定，「我的形象，黃槐主任是一個公正公平的人」（黃槐 2010/01/27/訪/3-1）。

從國中時代開始對公平、公正價值的啓蒙，並期許自己成為歷史創造者的黃槐主任，在淇奧國中學校組織面臨危機時擔任教務主任，不但處理減班調校的超額教師，還必須因應九年一貫課程的推動實施。她在淇奧國中以其公平、公正，要再創歷史奇蹟的自我基模，持續在淇奧國中領導校內教師，共同為創造淇奧國中的風華歷史而努力。在長短期記憶的結合下，塑造出黃槐主任行政決定心智模式以重視公平多的核心信念來作為行政決定的命題。

在三個案例的問題界定中，從第一個案例可以看出，她以其核心信念的引導，在問題判定上呈現其公平公義的核心信念。她對於案例的命題思考是「我一向都覺得按照程序來，…，第一個我強調程序很重要。」（黃槐 2010/01/27/訪/4-1）在這樣的心智運作底下，她提出行政決定解決方案，都像是照著標準程序一樣，按著教學不力教師以及不適任教師的處理流程，對我說明，並一再強調一切都要符合程序。她舉例說明，有一位憂鬱症請病假的教師要回學校復職，「那時我跟校長商量，除非他復職後又出現教學不力狀況，我強調程序正義，他復職回來歸零」（黃槐 2010/01/27/訪/6-1）

另外，班級排配課的案例二中，黃槐主任行政決定心智模式中為公平公義的心智，也因此展現在行政決定的運作之中，她的命題是我的決定公開透明嗎？她提到自己的看法，「有些時候一件事情每個人看法不一樣，所以乾脆公開講清楚，這樣會比較好」（黃槐 2010/01/27/問 2/4-1）黃槐主任亦提到私底下，老師們會要求說，班級配課配哪一位老師，她會評估看看，但還是以一貫公平公正

原則來搭配，此外面對班級排配課，「我覺得這個角色要把權是很容易，我就提醒自己，公歸公私歸私，不能公私混為一談」（黃槐 2010/01/27/問 2/5-1）

此外在案例三課程領導的問題情境，黃槐主任透過其核心信念中發揮學校效能的隱性知識內涵來看待，她認為要宣導並評估學校情況，然後再找老師參與，要讓老師感受到他是受到尊重的，這樣推動才会有收穫「妳要強迫的話阻力就很大，要先評估你學校的文化，或是說要先找哪些人可以做」（黃槐 2010/01/27/問 3/5-1）

從黃槐主任的行政決定問題情境訪談分析，在黃槐主任行政決定之心智運作中，她以重視公平多元與發揮學校效能的核心信念為主要思考重心，輔以她資深熟悉的教務主任腳本，讓黃槐主任在淇奧國中建立教師專業成長社群，在深根閱讀上開花結果，榮獲教育部閱讀滿天星佳績。

五、行政決定之心智模式的面貌呈現

在黃槐主任行政決定心智模式運作底下，她以重視公平多元與發揮學校效能的核心信念為主要思考重心，綜合上述從訊息的接收到與行政決定心智模式的形塑與運作。本研究根據形塑歷程，將黃槐主任的行政決定心智模式圖（如圖 4-4）示現如下：

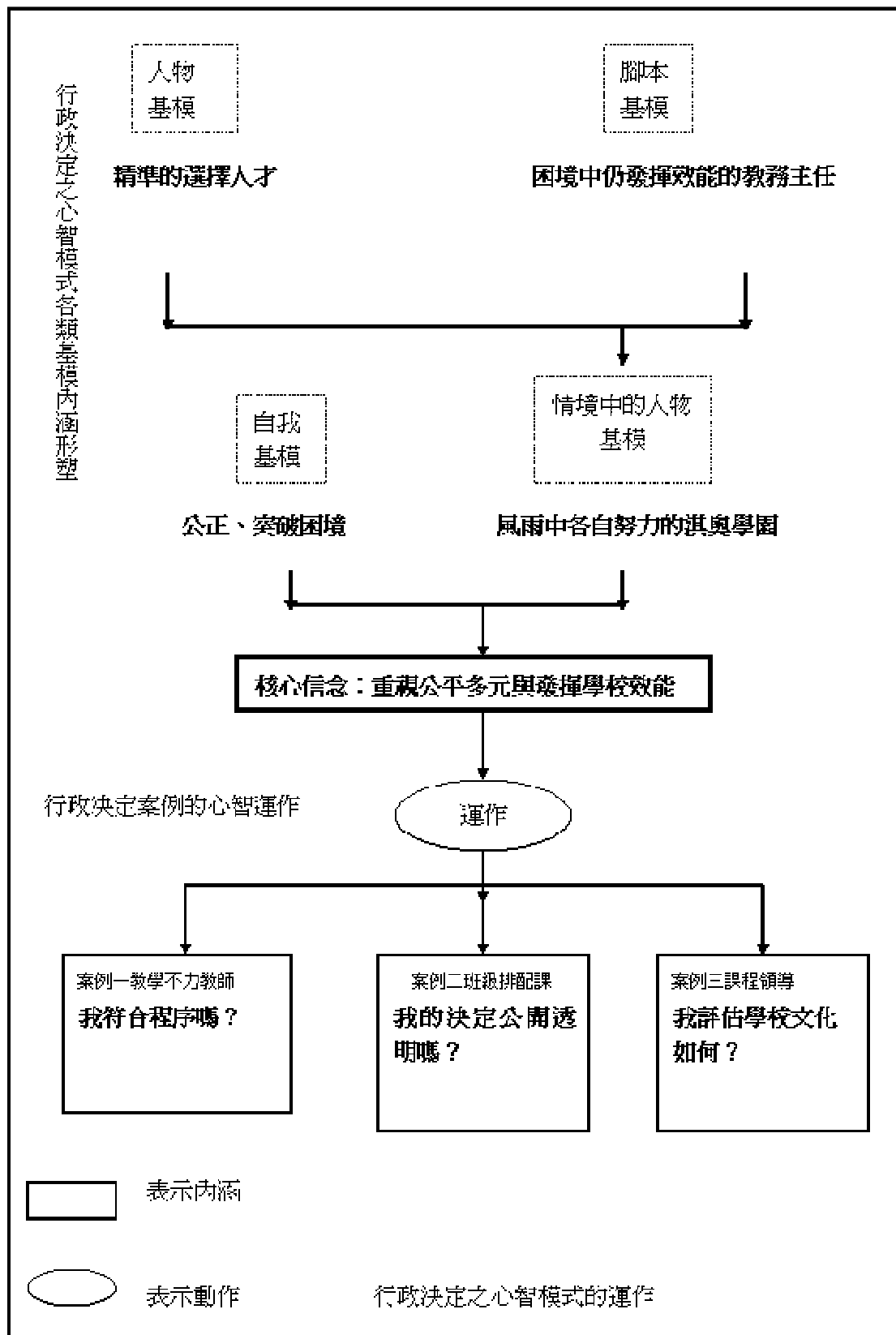


圖 4-4 黃槐主任行政決定之心智模式圖

第五節 初任與資深教務主任行政決定心智之差異

本研究針對八年以上資深教務主任以及擔任兩年以內之初任教務主任，分析他們在陳述性與程序性知識的差異，以及在行政決定領導時心智之展現。接下來將針對這些異同整理如下，以期清楚地呈現資深與初任教務主任們的行政決定心智模式樣貌。

壹、初任與資深教務主任在知識內涵上的差異

所謂程序性知識是關於如何操作的基本技能與策略的知識，而陳述性知識是一種敘述性，有關事實、概念與原則的知識。程序性知識發展較陳述性知識緩慢，但是一旦建立後，即能從長期記憶裡自動化的檢索和提取（林清山譯，1997；岳修平譯，1998），下面就分別敘述初任與資深教務主任在兩類知識內涵上的差異。

一、陳述性知識的差異

專家擁有大量特定領域的陳述性知識，並且具基模組織良好、高度關聯的知識單位（林清山譯，1997；李玉琇、蔣文祁譯，2005；岳修平譯，1998）。另外，我亦曾於第二章歸納教務主任角色涵蓋有單位主管、代理校長、幕僚輔助、計畫執行、課程推動、教學評鑑、教學研究、溝通協調、帶領團隊、主動積極的行動研究者等角色與特質。從訪談資料分析中發現，四位個案主任對於教務主任的角色認知明顯呈現出初任與資深教務主任陳述性知識內涵層次的差異性。以下針對教務主任角色的陳述性知識進行分析。

1.初任教務主任

從兩位初任的生手教務主任訪談資料分析得知，月桂主任針對教務主任的角色，著重在溝通、協調者角色，她也提到教務主任主要是推動校長理想並付諸實現的人。另一位初任的教務主任紫薇在訪談之中則曾提及，「教務主任這個角色來講就是權力大又是非常核心」，提到教務主任是「校長的代理人」，但教務主任角色與職務，是與校長有關，另外她也提到教務主任除了教務處業務外，還掌握到學校的教學資訊，如班級經營、學生偏差行為等，都與教務主任有關。

2. 資深教務主任

資深的松柏主任對於教務主任的陳述性知識，還包括有師資結構的規劃者，校長代理人角色，由其陳述內容發現，在課程規劃運作中，他是如何先透過本身草擬，再透過課發會審查，他強調雖然校長的想想法也會影響，但大部分都是教務主任先提出來與校長討論，然後再提到課發會。「其實教務主任來講，其實他是師資結構的一個規劃者」（松柏 2010/01/26/訪/5-1）。另外，松柏主任也提到，教務主任是校長第一職務的代理人，是首席主任，是全面關心所有校內同仁的角色。

那當然我認為教務主任是第一職務代理人，學校的所有工作也都是要教學。教務主任是首席，四個處室之首的話，你的所有運作與關照都應該要全面化。（松柏 2010/01/26/訪/5-1）

另一位資深的黃槐主任認為教務主任對教師教學效能與教師專業能力發揮有其促進、激勵的影響，並且她提及過去傳統慣例，教務主任還掌握師資遴聘的人事權：

我覺得老師所有的教學效能，…。因為以教務主任來講就是校長職務代理人第一順位，…。那再來你教務主任又是整個你師資調配你權責在那邊，教務主任的人事權會重於其他的主任（黃槐 2010/01/27/訪/5-1）

資歷不同的教務主任在訪談中，呈現其認知表述的差異，如資深教務主任會有比較多具體的名詞，如第一代理人，課程領導者等。但初任新手教務主任，大抵都是提到教務主任的工作內容，如溝通協調，權力較大等。兩位資深的教務主任，在對教務主任的角色認知上，認為包括教學效能的提升、師資結構的規劃者、校長的代理人等。在教務主任角色認知上，已經跳脫溝通協調以及校長協助者角色，而是提升到更高的層次。此外，由於兩位資深教務主任對自己本身職務經過長時間磨練以及記憶內涵的運作，包含層面較為廣泛，且具有課程領導的角色陳述性知識概念。

二、程序性知識的差異

我進一步就訪談過程中，主任們對特定領域的程序性知識知識進行分析。

1.初任教務主任

從兩位初任教務主任在處理教學不力教師案例放聲思考中，初任教務主任一開始是以協助教師立場來處理，沒有主動提到教學不力處理程序，當我進一步問起該校導師輪替、如何處理家長電話或是教學不力情形時，兩位初任主任才開始又針對上述內容進行分享。月桂主任對教學不力教師案例情形，首先說明行政是要協助教師，「我覺得從這方面來看學校行政也有要思考的，安排人事的時候換個人選，不然就是你要去協助他。」（月桂 2010/02/01/問 1/1-4）。另一位初任的紫薇教務主任，當她看完案例時，立即反應是「第一，先建議校長，他輔導團先不要去，那第二個我會在配課上，我會在其他學科，我會配比較嚴格的老師」（紫薇 2010/02/問 1/1-4）

從兩位初任教師的程序性知識內涵發現，面對教學不力教師，兩位皆以協助教師為出發點來面對此案例，對於教學不力或是不適任教師並沒有建構出快速流暢的程序性知識。

2.資深教務主任

反觀兩位資深教務主任在面對教學不力教師案例時，因本身學校文化組織脈絡有差異，我發現兩位主任程序性知識內涵也有差異性。資深的松柏主任因任職於優質的斯幹國中，屬於額滿明星國中，整體而言，斯幹國中成員具有高度自律以及教師成長的氛圍，所以他提到通常教學不力或是不適任教師是因為調校而進到斯幹國中。但是校內教師在其優質文化底下，在考核上，教師們都尊重、支持學校。所以，松柏主任表示學校也有考績乙等教師，也有不適任教師。在放聲思考過程中發現，松柏主任面對教學不力教師以提升教師素質為切入點，並沒有直接敘述處理程序。但是，訪談中還是有表達處理時要符合程序，不然後續處理申訴流程就是十分繁瑣。「你的程序要很完備，不然他將來申訴會有問題。」（松柏 2010/01/26/問 1/5-1）

然而，另一位資深教務主任黃槐，因她接任即八年來已經處理過多次教學不力教師、以及不適任教師的事件，從她的程序性知識內涵來分析，我發現她已經形塑出自動化知識基模。她考量到案例中其他主任並沒有提到的思考點，如案例中提到導師聽力測驗未到場監考，她提到這是一個列入行事曆的測驗，導師應該要到而未到，是教務主任可以繼續處理之處。另外針對早自修，她提

出各校教師有不同認知，但是是否有達到溝通協調，教務主任需要事先瞭解每位校內教師對於早自修的認知並建立共識。除了早自修的認定外，不管是班級經營或任教科目的成績，她都會透過口頭即時提醒或書面資料的繼續追蹤。

因為這裡出現一個聽力測驗，聽力測驗如果說以經是學校行事曆，安排大家統一考試已經成為學校的行事曆，…，一個是訂在行事曆，早自修一個模糊的地帶，…，第一個會看巡堂，第二個我會去看段考成績，…，不是會有巡堂紀錄簿，我的處理會這樣如果他是初犯，我會口頭問，可是如果說比較經常性的問題，我就會有一個巡堂表記載說老師遲到，…，第一個我讓當事人知道說我已經訴諸一定的程序。(黃槐 2010/01/27/訪/4-1)

從她處理教學不力教師的歷程中發現，資深者在運用其知識的自動化程序時，具下列幾項特質。首先在其面對教學不力教師時，敏感度充足，隨時巡堂就記錄，並且已經呈現自動化處理模式，會考量到教學不力教師處理時，口頭提醒與書面資料完善的步驟。

綜合上述資深與生手教務主任在知識基模的分析，顯示資深教務主任在長期記憶中具有較多的陳述性組型知識，提取時呈現自動化，反應較快速，可以說出比較多的教務主任角色內容。而提取程序性知識時間要比較長，以處理不適任教師的程序來分析，僅黃槐主任有呈現自動化模式，可見雖是資深教務主任，但因為處理背景經驗、組織環境文化的不同，程序性知識的形塑產生個別、殊異性的展現。

貳、不同教務主任領導心智的個殊性

教務主任腳本基模除了在初任與資深上呈現知識內涵之差異外，個案教務主任在教師領導的展現上，也有其心智上殊異。在本研究中連續擔任八年，且歷經九年一貫課程推動的兩位資深教務主任，在課程領導上建立獨特的知識內涵，而兩位初任教務主任亦有其領導教師之策略，就以下幾點分析：

一、月桂主任同理他人的領導策略

雖是初任教務主任，但是以她認真負責的自我基模底下，不管是對待處室組長或是校內同仁，她都以一貫服務他人、同理他人及替他人設想的人物基模

來領導秦風的全體教師，「主任工作包括教師領導，你如果能夠替他們事先多設想，...，他們也能夠體會，他們也會協助」（月桂 2010/02/01/訪/5-1）。因此，以她認真個性以及對人物基模的同理心，讓她在推動教師專業發展評鑑時，深刻體會到教師們在對評鑑認知上其實是不清楚的情況，所以她必須努力去改善這樣的情形。她分享自己平時的觀察，「公開場合報告時沒幾個人聽，...，他們有印象說你有說過，可是內容是什麼他們不知道」（月桂 2010/02/01/問 3/6-1）

由於她明白老師們雖然參加過研習，但實際上並不清楚教師專業發展評鑑的概念、做法，於是她採取針對個別教師邀請、說明與解釋的方式。「那我們也是先宣導，然後私底下去問老師，願不願意，我還領域內一個一個問」（月桂 2010/02/01/問 3/6-1）。面對老師疑問「評鑑」二字，她就仔細說明：「我就說主要不是評鑑，是要讓我們瞭解在教學過程中，還有哪些可以改進、成長的空間」（月桂 2010/02/01/問 3/6-1），除了解釋給老師聽外，她還詳細說明做法與方式，減輕老師對評鑑的恐懼與壓力。

其實它的做法也很簡單啦，會請老師來指導我們，...，會辦研習，然後大家聽一聽就是那幾個也沒這麼恐怖，我也會告訴他們的確沒那麼可怕，...。就把那個利弊得失一個一個領域去講（月桂 2010/02/01/問 3/6-1）

這樣事必躬親的態度，讓老師們難以拒絕月桂的邀請，因此就陸續報名參加。「他們也會覺得，你都親自來跟我們說明了，他們也比較不會抗拒...就做得還蠻順利」（月桂 2010/02/01/問 3/6-1-8）這樣同理他人的領導策略，使得她在擔任教務主任的第一年，便成功協助校長積極推動教師專業發展評鑑，且教師參加率還高達九成，「你看我們才五十七個老師，就有四十六個老師參加，百分之九十了……」（月桂 2010/02/01/問 3/6-1）

二、紫薇主任漸進式的課程領導

紫薇期待自己改善小雅國中守舊封閉的教師風氣，雖她本身還在摸索與學習擔任教務主任角色，但在訪談資料中，她鼓勵教師們突破保守校園教學環境，開始嘗試行動研究，「我鼓勵他們做行動研究是說你們也夠格去參加，你們都很優秀」（紫薇 2010/02/問 3/5-1）並分享自己兩年之中對於課程發展的規劃與步

驟。她考量初任時期，還有許多業務需要熟悉，因此第一年重心放在推動教師成長部分，「去年那一年我只有推教師專業發展評鑑，…，我希望委員支持。」（紫薇 2010/02/問 3/6-1）到了第二年，她判斷小雅國中組織情境，推動相關教師專業成長時機較為成熟後，開始結合校慶專刊，規劃各領域行動研究的教學活動，進一步安排行動研究的研習課程，按部就班無形中把相關議題的推動融入在課程與教學中。

我去年剛好來做教專然後推動社群，我覺得我比較幸運的地方是，…，然後大概時機也差不多成熟，所以今年我就開始規劃一系列的講座，…，人權教育的部分，還有明年花博，因此環境保育的也要放進來，我來規劃課程，那就無形中我沒有刻意，我只是剛好以機會把它帶進來（紫薇 2010/02/問 3/6-1）

由此得知，在原本不斷學習的核心信念中，她體會到課程領導雖然是教務主任最艱鉅、但也卻是最重要的目標。於是她透過按部就班，有策略、步驟性地推動、緩緩進行寧靜革命。

三、松柏主任獨特的說故事領導

在訪談資料分析中，資深的松柏主任不斷以比喻、說故事的方式跟老師們談觀念，在八年教務主任的行政經驗裡，粹練出松柏主任說故事領導的展現。從他談校園到的企業經營，每位教師都是股東的觀念：「我覺得我跟老師談一個觀念，大家都是學校的經營者或股東一樣……」（松柏 2010/01/26/問/1-1）另外，他曾提及斯幹國中整體經營就像一個規模龐大、井然有序的汽車公司。而松柏主任對相關學校業務推動，比喻這就像設計車子的概念：「這車子的設計者應該是由學校的核心，老師就好像是汽車各零件製造者一樣」（松柏 2010/01/26/訪/2-3）

他除了用比喻來領導人，使跟隨者清楚明白帶領者的理念外，在分享學習這件事時，他對我說了單一菜單的比喻。

學習這件事，…。那就好比只有煮牛肉麵請客人吃，客人不吃你就怪客人不好，…。我常跟他們比喻一般我們學校提供的課程，…，就像我只煮牛肉麵要求所有的客人都要喜歡吃，然後客戶不吃你就嫌客人有問題（松柏 2010/01/26/訪/1-1）

在放聲思考中，面對教學不力教師，他也以比喻來說明，因為每位教師都會針對學生評量，評量時學生總會有分數高低的情況，而教師希望學生成績進步，他以此來比喻家長，也希望教師的素質能提升，並且認為教師專業成長就與學生學習相同，可以透過同儕學習等方式來進行教師專業成長。

那我用這樣的一種比喻，各位您可能就會比較清楚，學生有考試有不及格的，有 60 幾分、有 70 幾分的，有 80 幾分的，教師也是一樣，…，那我用這樣的比喻去告訴老師。(松柏 2010/01/26/問/1-1-3)

林曜聖(2007)歸納相關學者的觀點，提出下列七項故事領導的功能，³⁷從上得知，松柏主任的說故事領導方式，用以凝聚校園內以企業化經營共識，增進其領導效能，建立同仁們對學校的認同感；傳遞永續經營學校的價值觀；並且針對具爭議性如教學不力教師，用故事領導方式讓教師們可以比較容易接受，進而改變了學校成員的消極抵抗心態。

四、黃槐主任精鍊的評估與溝通策略

因著組織環境的多變與紛擾、黃槐主任認為課程領導，需要經過審慎評估，才能順利推動。她所謂評估方法就是要密切與接觸教師，瞭解學校文化，評估推動方案時的阻力，也可以一併讓老師了解行政支援程度。

所以第一個就是要評估。你不可能在那邊空想，妳要跟老師接觸，試探他們的想法，總之我覺得課程領導跟學校的文化有關係，所以教務主任要去評估說，這件事情的阻力有多大，妳的學校文化能做到怎樣。(黃槐 2010/01/27/問 3/5-1)

此外，在多變紛擾的組織，黃槐也有一套與教師們溝通的策略。如她會考量與老師溝通事情的步驟與人選的安排，「因為我一直有一個感覺說，王牌不能出現，有些東西校長已經出面了，有些我們該修正的就沒有什麼退路了」所以通常都先派組長出面，這樣老師們的建議或對政策看法，可以透過組長帶回給主任，那也是一個轉圜空間，「就不會死棋了」。讓黃槐主任可以調整或再跟校

³⁷此七項功能亦適用於學校行政中：(一) 故事領導能兼顧領導的理性、知性與感性層面；(二) 故事領導能增加領導的穿透力與效能；(三) 故事領導能強化學校成員的信賴感與認同感；(四) 故事領導能傳遞學校的價值觀，並建立組織願景；(五) 故事領導能引發學校成員的行動、提供行動方法，並齊一行動步調；(六) 故事領導可以促進學校成員間的合作與知識分享；(七) 故事領導可以改變學校成員的消極與抗拒心態。

長討論。這樣一步步的溝通策略，也讓老師的情緒有抒發管道，「因為可能校長去的話，他們可能悶在心理好氣好氣，只能會辦公室這樣（生氣），那或許是一種抒解」

在她這樣說明後，我體會到教務主任與教師們溝通也是一門學問，如何彼此協商、達到雙贏。教務主任在擔任教師領導者的角色中，必須達到類似企業界中階主管承上啓下、溝通協調的角色，就像商場、下棋一樣需要有溝通策略與步驟，如此任何活動才能推動順利。

第六節 綜合討論

我已於本章前四節呈現四位個案主任的行政決定之心智模式，並描述圖現其行政決定心智模式圖。本節再針對前四節的研究發現，依據第二章文獻探討中，於行政決定之心智模式的背景脈絡、內涵、運作等部分，綜合四位教務主任行政決定之心智模式的異同，進一步比較初任與資深教務主任心智的差異。

壹、形塑行政決定之心智模式的背景脈絡

人類認知模式的差異受到個體的長期記憶、短期記憶不同的影響（Allison, 1996）。因此不同生命經歷與組織脈絡的影響下，個案教務主任形塑各有殊異的行政決定心智模式。以下依循幾個部分，探究記憶與訊息處理對行政決定之心智模式形塑的影響。

一、生命經歷的形塑與薰陶

四位個案教務主任中，教學年資、行政經歷與學經歷背景、重大事件、重要人物，對其行政決定之心智模式的形塑各有不同的影響。

初任教務主任月桂，她南北漂泊調校的過往，內化成爲生命中「感謝挫折」的哲學，豐富的人生閱歷讓她雖然身爲初任，但仍能沈穩老練地來面對新職務，父親是小學校長不僅影響她對教育的熱愛，更以愛惜羽毛的態度來待人處世。母親的過世的重大事件，在月桂的記憶中，留下不可抹滅的刻痕。在這巨大衝擊下，月桂惆悵於人生苦短，何以爲真實、何以爲永恆，這樣重大事件昇華出

對人的使命。

然而，年輕有活力的紫薇主任，初踏入社會之時，由於過去法學背景下所信奉的主臬，遭遇現實人性的詭詐多變後，逐漸崩潰瓦解，生命經歷因著與環境中的「人」產生衝突，自我基模不斷歷經解構、詮釋再重新建構，產生調適與同化的過程。然而，紫薇領悟其原先所堅持的「法家」原則，在死神的奪命符下也需臣服，因此轉而另尋他方。

學習的過程對個人興趣、人格的養成有潛移默化之作用。大學時期的自然學科訓練，讓松柏主任習慣以研究般，縝密、追根究底的態度來看待周圍事務。他更是親身經歷數位重要典範人物，實際師徒傳承的行政學習經驗，他粹練出他以傳承優質教育為目標的行政決定之心智模式內涵，不管是對校長、對同仁、對學生、對家長，都以一貫永續教育品質的核心信念來領導。透過企業化經營概念，鼓勵同仁參與學校優質化歷程，共同努力使學校成為子子孫孫樂意就學的百年名校，以此延續教師服務的熱情。重要人物對松柏的影響，形塑他更寬廣的氣度與視野，期許自己是為全面關照同仁的教務主任。

至於黃槐主任的求學過程，不公平的編班經歷，塑造她追求公平、公義的價值觀，期許自我突破困境的心志，讓她在不斷減班、風雨飄搖的組織文化中，依舊如大海中的燈塔般堅守崗位。長期行政經驗對黃槐的影響，則是面對紛擾的組織情境，粹練出她的定見，堅持以學生為主的教育核心，透過鼓勵教師，持續在弱勢的學校中維持公平、多元的教育品質，為這些藍領階級的學生們開啓另一扇廣闊的學習之窗。在期待學生公平受教的信念下，使她面對不適任教師時，已精煉出專家自動化程序性知識的技能；並以其精準眼光，適才適所鼓勵教師參與學校各項專案規劃，打造教師發展舞台，進而使學生獲益，成為有效能的教務主任。

綜合言之，誠如 O' Connor 與 McDermott 所言，心智模式形成與我們所處的社會文化、環境和童年時期重要他人的影響（吳承豪譯，1999）。重大事件不管是求學階段不公平的對待、還是家人過世的事件，對個案教務主任的影響，不僅形塑個人的價值觀、處事觀，進一步化為生命意義的思索、追尋，產生行政決定心智模式的同化與調整。至於重要人物的影響，則使松柏以寬闊、全面性的視野與高度，來看待其他處室的業務或同仁，可見以身作則的模範領導，更

勝於言語的教導與傳遞。Gange (1974) 的訊息處理模式中期望對於記憶所產生的影響，展現在個案教務主任的生命經歷中。

二、組織文化的潛在影響與限制

就四位教務主任的組織背景脈絡來分析，月桂與黃槐屬於中小型學校，紫薇與松柏均屬於大型學校。四位個案主任在現今所處的學校，任職超過十年以上，對於自己學校組織文化可說非常瞭解，對情境中的人、事、物亦是非常熟悉。

至於月桂與黃槐所任教的秦風、淇奧國中，兩所學校的組織規模類似，約略是二十四班上下的中型學校。秦風國中地處臺北市市中心，周圍明星學校林立；而淇奧國中則因地處臺北縣邊陲工業區，偏遠交通不便，因此兩校雖均面臨招生壓力，但學校組織文化卻有所不同。單純、和諧是秦風國中在月桂認知中的詮釋；反之，黃槐心中的淇奧則是風雨飄搖。兩種組織氛圍的呈現，讓兩位中型學校的教務主任之腳本基模有不同展現。研究發現，月桂常以溝通、協調、尊重方式，來帶領秦風國中的同仁；而黃槐以其創造歷史的魄力、公平正義的自我基模，精鍊出高效能的教務主任腳本，領導淇奧國中的同仁開創新格局，營造現今截然不同社區家長的新觀感。

松柏與紫薇所處的斯幹與小雅國中，雖同為額滿學校，但學校組織文化卻有其差異。除了升學率高外，斯幹國中教師參與行動研究已形成風氣，高度自我要求是其學校教師特色。反之，小雅國中則是學校風氣較為保守，目前還是以升學為價值導向。松柏、紫薇兩位大型學校的教務主任，對學校經營、教師專業成長的目標策略，顯現出不同的著墨方式。松柏則是以延續優質校園文化來領導同仁，期待同仁維繫高優質的教育環境。紫薇以融入學校行事曆方式，漸進式規劃教師專業發展的步驟，並積極鼓勵校內教師能開始走出教室，嘗試行動研究與創新教學方案；由上可知雖相同為大型學校，但組織情境中教師專業成長的成熟度，為教務主任推動課程領導策略、步驟、規劃時差異之影響。

Chermack (2003) 指出，個人心智模式與決定環境，相互透過回饋機制而交互影響。易言之，組織脈絡的規模與學校文化，影響個案教務主任的行政決定心智模式之形塑與運作。學校規模影響學校經費、人力、師資穩定等資源分

配。從兩位資深主任與其他處室的相處模式發現，松柏因學校為額滿明星學校，學校經費預算編列較多、處室人力充足、師資結構健全、穩定，校園文化也呈現和諧、互助，行政人員流動性不高，長期在此耕耘的松柏，得以站在校長的高度全面關照所有處室。但同樣是資深的黃槐，學校因處於減班招生壓力底下，組織環境資源、經費、人力嚴重缺乏。為了使學校有更多經費溢注，進一步行銷學校特色、創造多元學習價值，在承攬各類專案情形下，竟造成行政同仁、教師疲於奔命，導致校園中教師與處室行政，經常因意見相左而產生「就事論事」的爭論，這也是黃槐在面臨跨處室合作時，經常無奈與無力之處，僅能由學校最高領導者校長出面協調。針對上述困境，月桂主任更是以其歷經不同類型學校的經驗，直接指出小型學校人力缺乏之處境。可見弱勢學校經營之困難，影響教務主任行政決定之心智模式的形塑與運作。

貳、教務主任行政決定之心智模式的各類基模內涵分析

本研究以 Lord 與 Foti (1986) 對基模的四大分類，以及蘇千惠 (2004) 研究中的統合基模之核心信念，一併綜合討論四位個案教務主任行政決定之心智模式的基模內涵。

一、擁有清楚、正向的自我基模

四位個案主任大抵在自我基模上呈現清楚的自我認知，不但能清楚描述自我特質、也能清楚認知到自己個性上的缺點與侷限。深究四位主任個案主任對自我的認知，我發現個案教務主任的自我基模均屬正向個性特質，如認真努力、真誠待人、公平正義、勇於突破等。這些人格特質的呈現，也引領著個案主任後來擔任教務主任的腳本基模與核心信念。

月桂在初期擔任教師時，輾轉更迭的經歷，塑造出她現今忍受挫折、適應環境的毅力，以及她謙卑、務實、熱心的自我基模，雖她體認自己性格中缺乏創意、魄力的侷限，但其他自我基模的呈現仍贏得同仁們一致信任與肯定。紫薇則因認知自己「法家」的性格，在環境中新訊息的進入過程中，歷經適應、磨合，且加上她本身不斷往前衝的企圖心，讓她在各樣處室行政工作中都有積極努力的表現，並主動積極爭取參與主任儲訓資格，擔任教務主任後，更進一步採取漸進式推動校園革新，也因此獲得同仁們接受與肯定。至於思慮周延以

及認真負責的松柏，在擔任組長時就扮演教師領導的角色，提出導師遴聘應立基於專業授課的建議，並獲得同仁認同進而採納。最後，黃槐則是以維持公平以及成為歷史創造者的自我基模來處事，在學校面臨處理減班、調校教師的困境之時，適逢九年一貫改革推動，在內憂外患的情況下，她仍秉持突破困境、創造歷史的自我基模使她勇敢面對。

綜合言之，四位主任心智模式中奠基於對自我基模的深刻瞭解，在個人特質的發揮上有清楚的認知，面對自己侷限也能接納或不斷進行調適，因正向積極的自我基模獲得環境中同仁、校長的肯定與信任，進一步擔任教育改革重要推手的教務主任，而這樣的自我基模亦導引著個案主任如何當個稱職的教務主任。

二、經驗累積增加人物基模的內涵

根據 Lord 與 Foti (1986) 的看法，人物基模主要幫助人們在複雜的社會網絡中，協助自己瞭解人們的行為。四位個案主任分別在長期記憶對人物基模的形塑中，受到環境改變經驗、典範人物的影響。因學校異動頻繁、不斷適應新環境情況下，形塑月桂善於同理他人的人物基模，使她可以迅速同理他人的言行、以及瞭解他人背後的心理層面。然而，環境改變，新訊息的進入，讓紫薇對「人性」有更深一層的認識，重新建構她對人性的理解，人物基模因訊息進入而產生調適、同化。至於典範人物基模對松柏的影響，他在這些優秀的典範師傅，以身作則的榜樣學習下，塑造今日松柏待人處世的圓融與老練。至於，在黃槐的認知中，多年教務主任的經驗，形塑出一套精熟的人物基模，幫助她在代課、兼課與正式教師異動頻繁的校園中，累積一種知覺與記憶，協助她快速瞭解老師的能力與潛力，她並在歷經研究所進修後，讓新教育改革思潮訊息進入其認知中，使她以教育改革推動者的眼光，重新看待自己設定人才的標準。綜合言之，這些生命經驗的歷練過程，不斷挑戰個案主任對人的認知，也精鍊每一位個案主任對人的看法，使其在諸多人物資料類別中形成精準的判斷。

三、熟悉瞭解情境中的人物基模

Lord 與 Foti (1986) 在整理相關的研究文獻後發現，情境中的人物基模是最貼近人們真實情況的基模。四位個案教務主任都有一套對組織成員的解讀。其共同點為個案主任對情境中人物非常熟悉、瞭解，進一步讓他們能帶領組織

中成員進行專業對話與成長，扮演校長與教師溝通協調的角色。月桂對情境中的人物基模的體認是單純和諧的環境，雖面臨招生壓力，但是她佩服秦風的老師們對學生的付出。至於對紫薇來說，小雅國中的同仁們像家人般信任、支持，母親突然地過世，讓她以工作逃避面對現實時，能在像家人般關心、信任自己的環境中，走出陰霾，找到自己為這個家努力的目標與方向。與月桂相同，和諧是松柏對情境中的人物的描述，他透過企業化經營理念來增進教師對學校認同與向心力。相反的，風雨飄搖、紛紛擾擾是黃槐對情境中人物的感受，雖是如此，但她體會大家都在同一條船上，都是為了解決困境的情況，轉而接受、適應。另一方面努力認真，是她對淇澳國中教師們的肯定，在任何專案活動、升學規劃上，她表示教師們都是支持、配合，並已形成多元潛能開發的校園環境。

綜合上述，情境中的人物基模顯示，四位個案教務主任之所以擔任教務主任，與其對環境的瞭解有密切關係，因為教務主任必須扮演校長與教師溝通的橋樑，對校內環境中人物的瞭解，有助其協助校長去推動執行理念，若校內教師有反對聲浪，主任也必須從中去瞭解、溝通、協調，以達成共識。因此情境中的人物為教務主任重要的基模內涵，讓他們可以在複雜、混亂情境中，迅速分析各類人物的反應、思考方式，讓他們在推動教育改革策略時，得以更順利進行，這樣情境中人物基模的瞭解，影響一個教務主任的領導與執行。

四、教務主任腳本基模呈現差異性

兩位初任主任都提及自己能力的侷限之處，不管是月桂的缺乏創見與魄力，或紫薇承認自己表達上的直接。月桂認知自己創意、魄力的限制，所以表達若校長有更好人選，自己也願意「下台一鞠躬」。由此發現，月桂認為創意、魄力是現今教務主任重要能力，當自己無法符合需求，同時也無法改變時，自己也願意讓賢。此外，雖然紫薇承認自己表達上缺點，但在她開始接任之時，就致力於調整自己溝通方式，同仁們也覺察到她的改變進而給予鼓勵。研究發現，均為初任教務主任，其腳本基模的展現受到自我基模影響深遠，這樣的發現在兩位參加儲訓的態度上一覽無遺，自認能力不足的月桂是採取被動、排斥；反之，熱於學習的紫薇則是主動、積極參與。這樣的態度也影響兩位主任對於課程領導的概念，紫薇肯定教師成長的必要性，進而有策略性規劃推動，反之

月桂則認為這是「矛盾」的困難，自己盡力就好。

兩位擔任八年以上的教務主任松柏、黃槐，由於在長期行政經歷的磨練下，明顯較兩位初任教務主任更具豐富的教務主任腳本基模內涵，可知腳本基模的建構需要長時間的累積才得以完整。以松柏而言，歷經九年一貫推動，熟悉情境中人物，他不斷透過說故事領導讓學校教師們朝向永續優質校園邁進，他的腳本基模為扮演教師領導者。反之，為克服組織文化困境與歷史包袱，黃槐不斷透過激勵教師，創造教師多元舞台，以及增進教師對升學策略推動的認同感，進而展現學校多元學習的特色，在困境中她仍發揮領導效能的腳本基模。

研究發現，兩位資深教務主任在腳本基模中，幾乎都提及尊重行政倫理與次序的概念，資深如他們能深刻體會，以自己對學校熟悉、瞭解程度，使兩位資深主任或許比校長更具影響力。但他們仍強調任何學校利害關係人的建議，都要以尊重校長的意見為優先，並且強調避免在公開場合與校長產生意見相左的情形。反之，初任教務主任與校長關係，建立在協助、執行的角色，其職務以執行校長理念為主，與校長呈現上對下的權力、直屬關係，不似資深教務主任必須考量校長對自己信任，進而強調行政倫理與次序，這是兩位資深教務主任腳本基模中與其他兩位初任教務主任相異之處。

另外，兩位資深主任腳本基模中與其他處室關係，因情境脈絡文化而有個別化差異。在松柏的學校，因其他處室主任過去都受到松柏的提攜，對過去長官都是十分尊敬，使得松柏能以校長眼光的高度來看待各處室同仁。反之，黃槐在處室間的領導常有窒礙難行之處，常需校長出面協調與指揮。從兩個資深主任腳本基模發現，組織情境和諧與否影響教務主任腳本基模的展現。

綜合上述，腳本基模影響行政決定之心智模式的完整性，資深教務主任腳本基模因長期記憶中，過去行政經歷影響下，建構細密、完整的腳本基模內涵，且廣泛包含校長與其他處室主任關係，進一步其教師領導者角色有鮮明的凸顯。反之，在初任教務主任腳本基模中，初任之時面對處室組長的領導，是兩位主任共同所面臨的挑戰，教師領導者的角色亦尚在學習揣摩、建構中，教務主任腳本基模不斷因新訊息進入修正、調適、進一步同化的建構循環。

五、核心信念引導教務主任決定方向

根據 Begley (1996) 研究指出，各類領導者心智模式持有的目標或價值會不斷影響訊息處理理論中記憶的運作。研究亦發現個案教務主任在其行政業務的判斷與決定上，會以統合基模的「核心信念」來引導其日常的決定行為，如月桂重視服務他人為己任的生命價值，紫薇則追求透過學習讓小雅更好，松柏以永續優質教育為目標，黃槐則強調公平正義與多元價值的創造。因此核心信念在四位個案教務主任身上都有明顯的展現，在性質上綜合了自我、人物、情境中的人物、腳本等四種基模，成為教務主任決定時的重要指引。

兩位初任主任的核心信念，因尚在摸索、詮釋、建構教務主任定位與角色，研究發現，他們的核心信念呈現達成自我實現價值，月桂是以服務他人、使自己生命更有意義，紫薇則是透過行政事務的學習來滿足熱於學習的自我要求。綜合兩位初任主任的行政決定核心信念，月桂的服務他人達成自己生命意義，以及紫薇期待自己不斷學習成長來運作，雖表面上以自己為出發點，但最後獲益的還是學校同仁與學生。

反之，研究發現，松柏、黃槐的核心信念較為接近，均以教師教學、學生學習為主軸，進一步融合其他各類基模內涵之後，形塑其獨特的行政決定心智模式核心信念。這樣「學生學習與教師教學」的主軸，與兩位資深教務主任的行政經歷有關，透過八年的行政工作歷練、學習、進修，因此兩位資深主任能以吻合教育本質的軸心，統整性看待教育行政事務背後的意義與價值，徹底領悟出一切學校行政事務的核心，在於「學生學習」與「教師教學」成效的發揮。

總而言之，雖然四位個案教務主任行政決定核心信念各有差別，但是可以發現他們心智中所具備的概念，實際上均與教師教學、學生學習主體有關。

參、行政決定之心智模式在問題情境運作的面貌

我發現個案教務主任們在面對行政決定問題情境時，不論資深或初任的主任，最常應用過去處理過的案例或經驗來解讀問題，而個案主任行政決定心智模式中的自我、人物、情境中的人物、腳本基模，在問題情境中扮演個案主任界定問題、設定解決方案的隱性知識內涵。而其中教務主任行政決定之心智模式中的統合基模所形塑出的核心信念，更是引導個案主任面對問題情境，心智

運作、思考、決定的方向。綜合三個行政決定問題情境，不論資深或初任教務主任行政決定的解答為何，個案教務主任皆認為行政決定的基礎應該是事前充分溝通，這樣可以避免後續問題產生。研究發現，溝通是教務主任最需具備的基礎能力，個案主任之所以能推動教育革新，並頗受好評，建立在善於溝通、瞭解組織文化的基礎上。因此，不論資深或初任主任，面對問題情境時均表達出溝通的重要性。

在案例一中，月桂以其幫助他人的核心信念來面對教學不力教師的處理，她的思考重點在於如何協助個案中教學不力的教師。初任的紫薇則經訪談者給予適當引導後，才開始進行解答，其解答方式亦呈現協助同仁的角度出發。然而，松柏則以其永續優質教育品質的核心信念，先說明如何提升教師能力，從能力提升的層面來回答問題。最後，黃槐以其公平正義的自我基模與核心信念，立即判斷依據行事曆與聽力測驗的情況，案例中教師已可以列入開會討論階段，但仍須佐以其他證據，如平時觀察，書面記錄等，在符合程序正義情況下處理。在教學不力教師問題情境中，研究發現，主任們對「人」有兩極化的判斷，在天平的一端，月桂稟持人性善良，善於同理的人物基模，來看待環境中教師，僅以協助他人的自我基模來思考；天平另一端的黃槐，則因著維持公平正義讓環境組織平衡的思考模式，因此她立即以明確不適任教師的處理流程進行問題解答。

案例二中因班級排配課引起教師爭執，個案教務主任們再次強調避免紛爭的不二法門就是溝通。他們另外一致性的看法是，班級排配課應以公平分配為原則。

月桂與紫薇針對此問題情境，以教師產生爭執的解決為思考脈絡，月桂表達事前落實溝通，才不會出現砸自己腳的情況，並以其善於同理他人的人物基模，揣摩情境中教師左右為難的處境。紫薇更是以處理教師糾紛為思維重心，說明自己安撫教師情緒，以維持校內和諧的解決方式。至於，資深的松柏主任一開始就以專業授課為問題解決的核心，並說明在他的規劃之下，斯幹國中專業授課是行之有年，松柏心智運作仍以傳承優質經驗為運作主軸。最後，黃槐以其公平公義的核心信念，堅持班級配課要符合公平原則，強調弱勢家庭學生更需要優秀教師來教導。

由此可見，初任與資深教務主任在面對教師爭執產生時，解決上或感受上

也有些許差異。初任主任面對教師爭執此棘手、困難的情境，會不加思索地產生分析、解答的思考運作模式。然而，兩位資深教務主任倚仗對組織文化的瞭解、熟悉，只強調會避免情況發生，因此對問題情境中教師爭執，以忽略來處理。

案例三中課程領導的問題，個案教務主任均認知這是教務主任最重要角色。個案主任一致看法是持續不斷溝通是課程領導的基本要素。因此，認為此問題情境的產生是因為缺乏事前溝通就躁進地推動。至於如何推動與執行，個案主任們因其學校組織與行政決定之心智模式的差異，也凸顯面對課程領導的方式亦不同。務實、認真的月桂、在推動教師專業發展中，不斷透過反覆溝通、宣導與邀請，協助教師們瞭解、進一步願意參加教師專業發展評鑑，使得學校教師達到九成以上參加率。然而，任職於保守校風的紫薇，雖認知課程領導之困難，但她在學習讓小雅更好的核心信念運作底下，使她有策略性的規劃與推動。資深的松柏表達課程領導應落實在對各科的教學領導，以經驗傳承行政決定之核心，分享自己是如何給予校內教師建議，提供教師改進教學的看法。最後，資深的黃槐以創造多元學習價值、教師舞台的核心信念，以及對人有精準的眼光，熟練溝通與評估的隱性知識技能，讓她得以從紛紛擾擾的學校情境中，找到可以一起進行課程發展的人才。

總而言之，當四位教務主任在行政決定問題情境案例的思考內涵與策略均呈現不同面貌，不同個案教務主任的思考切入的面向有時相同，有時卻也有獨到之處，由此確實展現四位教務主任行政決定之心智模式的差異。

肆、初任與資深教務主任在心智上差異

我發現初任教務主任所呈現的陳述性基模，以溝通、協調，扮演校長協助者角色為主。反之，兩位資深主任的陳述性知識包括教學效能的提升、師資結構的規劃者、校長的代理人等；在教務主任的角色認知上已跳脫溝通、協調以及校長協助者等教務主任基本的角色職務。兩位資深主任在歷經八年教務主任行政經歷以及記憶內涵的運作後，其教務主任腳本基模包含層面較為廣泛，且具有課程領導、教學效能提升、教師優勢發揮、校長代理等的概念，以具備教師領導的能力與認知，這是與初任教務主任的陳述性知識內涵最大差異。綜合上述資深與初任教務主任的陳述性知識分析，研究顯示，資深教務主任的長期記憶中具有較多的陳述性組型知識，提取時呈現自動化，訪談過程中，口述時

能快速、完整說出豐富的教務主任角色內涵。

其次，認知中程序性知識更需要比較長時間形塑，研究以處理不適任教師的程序進行探討，研究發現，初任教務主任鮮少主動提及不適任教師處理方式，當研究者追問時，口述表達亦呈現片段、缺乏整體處理機制的脈絡。然而，雖同樣是資深教務主任，松柏與黃槐對於不適任教師處理的認知內涵亦呈現差異；松柏因處於高度自律、優質的組織文化，同仁們認同行政對不適任教師處理，故其程序性知識並未強調此部分的處理與流程；黃槐則因組織文化中教師會、行政多方角力，故面對不適任教師處理，已精鍊出自動化專家處理流程。研究發現，雖同為資深教務主任，其個人經驗、背景以及行政經歷與組織脈絡文化差異，形塑程序性知識之不同風貌。

最後，四位個案主任在領導上均建構獨特的隱性知識技能，來帶領教師進行專業成長。月桂以其本身善於同理他人的特質及事必躬親的領導方式，使她贏得校內教師的肯定與支持，進而願意參加教師專業發展評鑑。然而紫薇以其對環境的熟悉，採取漸進式、有策略地推動教師進行專業成長。松柏以說故事方式，不但凝聚校園內企業化經營共識，並增進學校效能、建立同仁們對學校的認同感、傳遞永續經營學校的價值觀。最後，黃槐則是透過對環境進行評估，有策略性地協商、溝通，達成校長、教師建立共識的雙贏。

第五章 結論與建議

在前述章節中，本研究分析四位個案教務主任行政決定之心智模式，包括形塑影響、內涵，及其運作面向，最後以行政決定之心智模式圖示現，行政決定之心智模式的形成歷程。本章旨在歸納前述研究發現，總結研究結果並回應研究目的與問題，並提出本研究之研究成果與建議。

第一節 結論

本節將以第四章的研究發現與分析作為主要脈絡，輔以第二章文獻探討中若干有關心智模式的相關概念與理論，歸納綜合出本研究的結論。

壹、教務主任行政決定之心智模式透過生命經歷而形塑

生命經歷裡蘊含的長期記憶，從家庭生活、求學經歷、與重要人、事、物的接觸開始，不斷累積認知，進而持續不斷影響個人的思考與行為。

本研究探索四位個案教務主任的生命經歷後，發現環境的轉變、重大的事件、與重要的人物是影響心智模式形塑的重要因素。回溯四位個案教務主任的長期記憶，發現婚後不斷轉換學校的教師生涯、求學階段受到不公平待遇、求學背景、以及生命中家人過世的經驗與重要人物等，均深刻影響個案教務主任的心智信念。更藉由基模的接收與運作，產生行政決定心智模式中的核心信念。其中，松柏在此階段得到典範行政人物的薰陶與傳承，形塑優質教務主任的圖像。由此可知，行政經歷中典範行政人物對行政決定心智模式的影響深遠，透過與生命經歷的統合，形塑行政決定心智模式的核心信念，並藉之驅動行政決定心智模式，發生決定性影響力。

貳、教務主任行政決定之心智模式的形塑與運作受組織文化的影響與限制

研究結果發現，對組織文化的判斷，是四位個案教務主任在界定問題、如何運作其行政決定心智模式的重要關鍵。易言之，組織脈絡的規模與學校文化，

影響個案教務主任的行政決定之心智模式形塑與運作。教務主任對組織中人物的認知與瞭解，影響教務主任腳本基模的完整與運作，情境中人物基模內涵的不完整，易產生溝通不良的問題，進而發生決定與判斷的錯誤，導致行政事務推動窒礙難行之處。此外，小型學校人力、經費不足，面對課程領導與教學不利教師，教務主任無法以更彈性的策略應用，此為學校規模對行政決定之心智模式運作的影響。最後，和諧學校組織文化的資深教務主任可以校長的高度、視野去領導全校同仁，組織中充滿紛擾的學校，教務主任在跨處室間的領導則有其限制，足見教務主任對其他處室同仁之領導，因著學校組織文化而有所限制。由此可見，組織文化對教務主任行政決定之心智模式的形塑與運作具有影響與限制。

參、教務主任核心信念的展現奠基於豐碩多元的基模內涵

由於行政決定之心智模式是一個繁雜的概念，此一概念所蘊含的基模內涵包含了人、事、物的整合認知，因此基模的內涵若越能完整，將越能使教務主任獲得越完整的認知訊息。本研究發現四位個案教務主任均能在自我、人物、情境中的人物上，表現清楚而豐碩的內涵，因而為其行政決定之心智模式注入期望，如：服務人群的月桂、不斷學習的紫薇、傳承經驗的松柏、公正多元的黃槐。然而，綜合初任與資深教務主任的研究發現，其中最大差別即在於腳本基模建構的完整性。因此，由基模完整的角度分析，初任教務主任若能藉由時間的積累與經驗的補充，即可強化腳本基模的內涵，從容應付組織文化的衝擊。除此之外，比較初任與資深教務主任核心信念的內涵，可發現初任教務主任關切的核心是自我實現角度的追求，如：月桂對於他人協助完成自我生命價值，紫薇對自我學習成長的追求；然而在資深教務主任的身上，核心信念則在以學生為主要的教育本質下顯現，如：黃槐追求公平正義與多元價值，松柏則是永續優質教育品質的傳承。另外，資深主任的腳本基模中，強調校長是學校主管，因此腳本基模中呈現與校長溝通，獲取校長認同與信任的知識內涵。反之，初任教務主任腳本基模中，則呈現擔任處室主管時，與組長關係的磨和與調適的內涵。綜合得知，教務主任核心信念的展現，有賴各項基模內涵的精鍊與完整。

肆、核心信念是行政決定之心智模式運作的指南針

個人心智的成熟與完整受長期記憶與經驗的積累，進而形成一套根深蒂固、習以為常的模式或準則，以便快速面對周圍訊息而給予判斷或認知。根據研究結果顯示，四位個案教務主任的行政決定之心智模式，確實受到隱性知識的影響，並由統合基模形塑出影響教務主任行政決定的核心信念，為教務主任聚焦決定目標。在核心信念的引導下，四位個案教務主任各自展現不同的行政決定運作風貌，如：月桂關注服務與生命價值，故以服務人群為己任；紫薇深刻知覺教務主任的權力與地位，但體認唯有謙卑自己、不斷學習成長，自己才適合擔任教師成長的推動者角色；松柏深受典範人物傳承與優質校園的薰陶，以傳承優質教育品質為目標；黃槐曾深受升學能力編班之苦，於是致力扭轉社會不公的現況而強調多元價值的重要。綜合來說，四位個案校長均能藉由核心信念的導引，使其不在教育改革的諸多「想望」下迷失自我。因此，核心信念確實如同教務主任行政決定的「指南針」，引導了其對準教育改革的方向。

伍、初任教務主任首重溝通並需他人指引方向，資深教務主任則以經驗來判斷問題

研究發現初任主任尚在摸索自己的角色與熟悉教務主任業務，因此，從認知內涵分析得知，初任主任在教務主任角色內涵不若資深教務主任豐富、多元。然而，在初任教務主任的角色任務中，溝通、協調佔多數，故在行政決定問題情境的心智運作，初任教務主任傾向溝通協調的解答方式。另外，在行政決定問題情境心智的運作，面對模糊、困難的問題情境時，待瞭解處理方向或他人的建議後，才開始進行問題解答。因此，初任教務主任需要校長或其他組織情境重要人物明確指引，以能在模糊情境中有效達成政策之執行與推動。反觀資深教務主任，已有精熟的腳本基模知識作為根基，在面對行政決定問題情境時，行政決定之心智模式會明顯開啓「引導」的功能，並且直接以過去經驗來分析。由此可知，教務主任行政決定之心智模式在行政決定問題情境的運作上，將涉及資歷與經驗的影響而有初任與資深的殊異。

第二節 建議

本節根據前述研究發現，提出以下若干建議。

壹、對主管教育行政機關的建議

在長期記憶中，行政歷程的影響與組織環境是四位個案教務主任形塑行政決定之心智模式的重要因素。其中，典範行政楷模的影響更是直接影響行政決定之心智模式，成爲一個優質教務主任圖像的目標。針對於此，本研究提出下列若干建議以供參考：

一、增強行政專業研習的質與量

不僅教師專業需要加強，有關教育行政管理的理念與業務亦須重視。根據研究發現，長期自行政經歷中積累的經驗與認知，將持續同化並修正行政決定之心智模式中各種基模的形塑。如果主管教育機關能針對教務主任行政業務加強自我反思專業研習，增加反思方法與經驗的分享，更能激起教務主任精進自我行政反思的意願及興趣。

二、廣泛舉辦典範教務主任楷模的理念與經驗分享

主管教育機關應廣徵教育界頗富盛名的教務主任，利用各式演講會或廣播節目，舉辦典範教務主任寶貴的教育理念與經驗分享，使有志於擔任教務主任可以透過典範教務主任的理念分享。期待由典範教務主任帶來的帶動教育革品質的提升。

貳、對國中校長的建議

教務主任行政決定之心智模式呈現符合教育改革脈絡底下優質教務主任的圖像。其中，教務主任心智模式的內涵影響教務主任推動教育改革的成效。針對於此，本研究提出下列若干建議以供參考：

一、遴聘教務主任時以行政決定心智模式內涵為考量

國中校長在遴聘教務主任時，以正向積極的自我基模、熟悉環境的情境中

人物基模，瞭解人性的人物基模等基模內涵為拔擢人才之考量；並且分析組織文化特色，若校園文化呈現衝突、不穩定則需要善於溝通、協調特質的教務主任；若學校文化保守需要注入新血，且考量教育改革推動成熟度後，可聘用具創意、具課程發展理念的教務主任。

二、協助教務主任進行課程領導

校長在推動任何行政措施應先與教務主任建立的共識，並適時透過教務主任瞭解校內教師意見。面對校內資深教務主任，應給予支持與信任。初任教務主任由於業務尚在熟悉，校長可明確表達自己對相關政策的理念與看法，以及對於推動執行時的策略與步驟之建議，讓初任教務主任可迅速明確地執行。另外跨處室協調，教務主任有需要校長協助時，校長可主動瞭解並適時予以協助。

三、以身作則成為教務主任學習之典範

研究發現重要人物的影響包含學校校長，因此，校長以身作則的典範領導，更勝於言語的教導與傳遞。校長可在公開場合或會議中，經常傳遞自己的教育理念，進一步透過經驗傳承，培育優質的教務主任。

參、對國中教務主任的建議

教務主任行政決定之心智模式的形塑受生命經歷影響深遠，因此自我心智模式之建構有助於了解自我行政決定之心智運作的盲點與侷限。針對於此，本研究提出下列若干建議以供參考：

一、建構自我行政決定之心智模式

教務主任行政決定之心智模式彷彿一個教務主任認知與作為的藍圖，帶領教師走向優質教育的未來。於是，教務主任應主動探索自我行政決定之心智模式的內涵，並了解核心信念對自身行政決定的影響，並配合每日的行政管理實踐，建構出自我行政決定之心智模式。

二、建立個人的反思習慣

由於行政決定之心智模式深受長期記憶中生命經歷的影響，因此教務主任必須時常回溯、深掘影響行政決定之心智模式的深層原因，以了解長期記憶中

不利因素對行政決定之心智模式的限制，同時積極發揮正向思考來實踐自我。

三、學習典範教務主任的風範

研究發現重要人物對教務主任的影響深遠，因此，教務主任可平日觀察優秀的典範教務主任，學習其言行與心智模式的核心信念，透過榜樣學習塑造自己優質教務主任的風範。

肆、對於後續相關研究的建議

一、研究主題

本研究從認知角度出發，探究教務主任行政決定之心智模式、以及資深與初任的認知差異。由於，教務主任行政決定之心智模式的構成甚為複雜，限於研究者的時間與心力，而未能周全教務主任行政決定之心智模式的探索，建議未來的研究可再針對其他面向，如行政決定歷程、問題解決等主題作進一步的探索。

二、研究對象

本研究是以國民中學「教務主任」為對象，針對其行政決定之心智模式進行探究。事實上，教務主任的行政決定之心智模式固然重要，從研究中得知，若缺乏組織內成員的配合任何活動推動將窒礙難行。因此，未來有關行政決定心智模式的研究，不但可以延展到其他學校的層級，如：國小、高中、甚至整個學校組織的心智模式研究，甚至可將對象縮小放置於小團體之管理者的心智模式研究，如：處室組長、教師會長、家長會長、教師領導者等，以了解組織成員行政決定心智模式的樣態，及其對校務發展的影響。

三、研究方法

本研究主要透過訪談法、放聲思考法，以進行教務主任行政決定之心智模式的探究。要深刻了解一個人的思維，雖然可從訪談法中得到寶貴的語料，但是長期的相處可能更能了解模式形成的相關內涵。因此，未來研究可再進行深入田野的觀察與非正式的訪談，以便清楚把握、完整詮釋教務主任的思維與行動。

參考文獻

一、中文書目

- 丁祖蔭、強贛生(譯)(1988)。J. L. Freedman, D. O. Sears, & J. M. Carlsmith 著。**社會心理學**。臺北市：文笙。
- 丁斌城(2005)。校長行政決定思考之研究：以六位國小校長為例。國立中正大學教育學研究所碩士論文，未出版，嘉義市。
- 尤雅智(2004)。校長因應學校組織變革之行政決定研究 ---以臺北市高級職業學校夜間部為例。國立台北科技大學技術及職業教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 王永昌(1991)。我國公立高職校長行政決定運作方式與學校氣氛關係之研究。國立臺灣師範大學工業教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 王玉唐(2006)。國民小學教師參與學校行政決定意願與現況及其影響因素之研究—以彰化縣為例。國立臺中教育大學教育學系碩士論文，未出版，臺中市。
- 王政彥(1994)。團體式教育決策參與。臺北市：五南。
- 王國樑(2004)。臺北市國民小學公共關係與行政決定之相關研究。國立台北師範學院教育政策與管理研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 王淑貞(2004)。彰化縣國民小學行政決定與學校效能關係之研究。國立彰化師範大學商業教育學系碩士論文，未出版，彰化市。
- 王麗惠(2007)。國小教師知覺初任校長行政決定模式與教師服務士氣關係之研究。國立嘉義大學教育行政與政策發展研究所碩士論文，未出版，嘉義市。
- 白世文(1997)。臺北市國民小學教師會參與學校行政決定之研究。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 任晟蓀(2000)。學校行政實務：處室篇。臺北市：五南。
- 朱順興(2001)。南投縣國民小學校長行政決定模式及其影響因素之研究。臺中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺中市。
- 何怡欣(2007)。臺南縣市國民小學教務主任服務領導與教師工作士氣關係之研究。國立臺南大學教育經營與管理研究所碩士論文，未出版，臺南市。
- 余玫芬(2007)。臺北市國民小學教務主任工作壓力與因應策略之研究。臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所學校行政碩士論文，未出版，臺北市。
- 吳承豪(譯)(1999)。O' Connor, & I. McDermott 著。系統思考實用手冊。臺北縣：世茂。
- 吳金香(1995)。國小教務行政。臺北市：五南。
- 吳金香(2000)。學校組織行為與管理。臺北市：五南。

- 吳建華、謝發昱、黃俊峰、陳銘凱 (2004)。個案研究。載於潘慧玲 (主編)，**教師研究的取徑—概念與應用** (頁 197 - 236)。臺北市：高等教育文化。
- 吳政儒 (2007)。**高雄市國小教師參與行政決定與學校效能關係之研究**。國立屏東教育大學教育行政研究所碩士論文，未出版，屏東市。
- 吳清山 (2004)。**學校行政** (第六版)。臺北市：心理。
- 吳清基 (1984)。**賽蒙行政決定理論及其在教育行政上的應用**。國立臺灣師範大學教育研究所博士論文，未出版，臺北市。
- 吳清基 (1986)。**賽蒙行政決定理論與教育行政**。臺北市：五南。
- 吳清基 (1989)。**教育行政決定理論與實際問題**。臺北市：文景。
- 吳清基 (1998)。**教育與行政**。臺北市：師大書苑。
- 吳朝舜 (2006)。**國民小學教務主任角色壓力與工作滿意關係之研究—以北部四縣市為例**。國立臺北教育大學教育政策與管理研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 吳逸平 (1995)。**一位國小校長行政決定行為之探究**。國立台南師範學院碩士論文國民教育研究所碩士論文，未出版，臺南市。
- 呂嘉紋 (2005)。**兒童閱讀方案之規劃與實施～一位國小教務主任的省思與實踐**。國立花蓮教育大學國民教育研究所碩士論文，未出版，花蓮市。
- 李文忠 (2001)。**大學校長行政決定模式與影響因素之探討----一位大學校長的觀察與訪談**。屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東市。
- 李弘善 (譯) (2001)。A. L. Costa, & B. Kallick 編。**發現和探索心智習性**。臺北市：遠流。
- 李玉琇、蔣文祁 (譯) (2005)。Robert J. Sternberg 著。**認知心理學**。臺北市：雙葉。
- 李宏才 (1990)。**國民小學校長領導特質與行政決定合理性的關係**。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 李坤調 (2007)。**國民小學教務主任推動教師專業發展評鑑之個案研究～以臺北縣試辦學校為例**。國立臺北教育大學課程與教學研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 李怡芬 (2006)。**國小教務主任工作壓力與因應策略之研究-以桃竹苗地區為例**。臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 李明華 (1998)。**國民中學訓導主任行政決定之研究--以花蓮縣為例**。國立花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，花蓮市。
- 李建華 (2007)。**臺北市國民小學教務主任角色壓力和工作滿意關係之研究**。臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 李建德 (2006)。**高雄縣國民小學教師會參與學校行政決定之研究**。國立屏東教育大學教育行政研究所碩士論文，未出版，屏東市。
- 李郁儒 (2006)。**國民小學教務主任課程領導角色期待與角色踐履之研究**。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義市。

- 李珮如 (2004)。台北縣公立國小附幼稚園主任行政決定之個案研究。國立台北師範學院幼兒教育學系研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 李淑芬 (2001)。臺北市國民小學學生家長參與學校行政決定之研究。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 李澄益 (2003)。高階經理人心智模式與領導型態之探索性研究。國立中正大學企業管理研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 李鴻章 (2003)。一位國小校長與他的行政決定之俗民誌研究。國立嘉義大學國民教育研究所博士論文，未出版，嘉義縣。
- 李鴻章 (2004)。校長行動的起點-一位校長作決定思考方式之參與觀察。慈濟大學人文社會科學學刊，3，71-108。
- 李奉儒 (譯) (2001)。質性教育研究之基礎。載於黃光雄 (主譯)。質性教育研究：理論與方法。(R. C. Bogdan & S. K. Biklen 原著) (頁 6-68)。嘉義市：濤石文化。
- 辛俊德 (2001)。國民小學教師參與行政決定與教師工作滿意關係之研究。臺中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺中市。
- 周明儀 (1997)。古典文學中具功名仕宦意象的植物及其文化意涵探討——以槐、紫薇、柏、桂為例。台南科大學報，26，167-186。
- 岳修平 (譯) (1998)。E.D.Gagne, C.W.Yekovich, & F.R.Yekovich 著。教育心理學——學習的認知基礎。臺北市：遠流。
- 林山太 (1985)。高中校長行政決定運作方式與學校氣氛之關係。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 林正昌 (譯) (2009)。Reid Hastie & Robyn M. Dawes 著。判斷與決策心理學——不確定世界中的理性選擇。臺北市：學富。
- 林佩璇 (2000)。個案研究及其在教育研究上的應用，載於中正大學教育研究所 (主編)，質的研究方法 (頁 239-262)。高雄市：麗文。
- 林怡靜 (2006)。台北縣國民小學教師參與行政決定與工作滿意之相關研究。國立花蓮教育大學行政與領導研究所碩士論文，未出版，花蓮市。
- 林明地 (2005)。校長思考：教育領導新興的議題。臺灣教育。635，13-19。
- 林明地 (2006)。校長思考參考架構：內涵與初步研究發現。中等教育。58 3，8-25
- 林明地等 (譯) (2003)。Wayne K.Hoy & Cecil G. Miskel 著。教育行政學——理論、研究與實際 (Educational Administration-Theory, Research, and Practice)。臺北市：麗文。
- 林威年 (2004)。國小教務主任課程領導與教師教學效能關係之研究——以苗栗縣為例。國立新竹教育大學教育研究所碩士論文，未出版，新竹市。
- 林春貴 (2002)。國中家長教師對家長參與學校事務與組織氣氛、行政決定關係知覺之研究。國立高雄師範大學教育學系研究所碩士論文，未出版，高雄市。

- 林炫作 (2007)。**屏東縣國民小學校長領導風格與主任行政決定關係之研究**。國立屏東教育大學教育行政研究所碩士論文，未出版，屏東市。
- 林哲雄 (1985)。**國中校長行政決定之實際運行**。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 林振春 (2000)。**心智模式與學習型組織**。*成人教育*，53，18-26。
- 林啓泓 (2005)。**國民小學教務主任教學領導現況之研究—以雲、嘉、南地區為例**。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義市。
- 林清山 (譯) (1997)。R. E. Mayer 著。**教育心理學—認知取向** (第三版)。臺北市：遠流。
- 林惠敏 (2006)。**國民小學教務主任課程領導行動研究~以彰化縣一所國民小學為例**。國立臺中教育大學教育學系碩士論文，未出版，臺中市。
- 林曜聖 (1996)。**國民小學校長行政決定方式、溝通型式及其效能之研究**。國立臺北師範學院國民教育所碩士論文，未出版，臺北市。
- 林曜聖 (2007)。「**故事領導**」在國民小學行政情境之應用研究。國立臺北教育大學教育政策與管理研究所博士論文，未出版，台北市。
- 林清江 (1997)。**教育社會學**。臺北市：臺灣書店。
- 邱鈺婷 (2009)。**六位國中女校長的問題解決心智運作：後結構女性主義的分析觀點**。國立臺灣師範大學教育學系碩士論文，未出版，臺北市。
- 邱漢強 (2007)。**國民中小學學校教師會理事長參與學校行政決定歷程案例之研究 - 以臺北縣為例**。淡江大學教育政策與領導研究所碩士在職專班碩士論文，未出版，臺北市。
- 侯吉原 (2003)。**一位國民小學校長的行政信念、行政問題及因應策略之個案研究**。國立中正大學教育研究所，未出版，嘉義市。
- 柯禧慧 (2001)。**行政問題、因應策略、與行政信念關係之研究：以一位國小體育組長為例**。*屏東師院學報*，15，165-202。
- 洪文鍊 (2006)。**國民小學教務主任課程領導之個案研究--以臺中縣一所國小為例**。國立臺中教育大學國民教育研究所碩士論文，未出版，臺中市。
- 紀智隆 (1993)。**國民小學校長領導權力運用與教師接受行政決定意願之關係**。國立台南師範學院初等教育學系碩士論文，未出版，臺南市。
- 夏紹彰 (2004)。**一位國民小學校長行政決定之研究**。國立臺東大學教育研究所碩士論文，未出版，臺東市。
- 秦夢群 (1999)。**教育行政----理論部分**。臺北市：五南。
- 涂文雪 (2003)。**國中校長與教務主任教學領導之研究**。彰化師範大學教育研究所碩士論文，未出版，彰化市。
- 張志清 (2005)。**國民小學主任反省之研究**。國立新竹師範學院進修暨推廣部教師在職進修教育研究所學校行政碩士班碩士論文，未出版，新竹市。
- 張明輝 (1991)。**巴納德組織理論與教育行政**。臺北市：五南。
- 張金鑑 (1987)。**行政學典範增訂五版**。臺北市：中國行政學會。

- 張昭雄 (1969)。行政決定之研究。國立政治大學公共行政學系碩士論文，未出版，臺北市。
- 張張儷 (2000)。**"九年一貫課程"試辦學校校長課程行政決定之研究**。國立花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，花蓮市。
- 張滿玲 (譯) (2003)。S. E. Taylor, L. A. Peplau, & D. O. Sears 著。**社會心理學**。臺北市：雙葉。
- 張潤書 (1993)。**行政學**。臺北市：三民。
- 張潤書 (1993)。**行政學**。臺北市：三民。
- 張靜瑩 (2000)。**臺灣地區國民中學教育階段行政決定之研究**。暨南國際大學教育政策與行政研究所碩士論文，未出版，南投市。
- 戚樹誠、李俊賢、蔡華華、陳宇芬 (2002)。口語協定分析在決策研究上的應用。**商管科技季刊**，3 (1)，57-69。
- 莊正祥 (2004)。**校長領導方式與社會支持對國中教務主任工作壓力相關之研究**。國立彰化師範大學工業教育與技術學系碩士論文，未出版，彰化市。
- 莊金永 (2002)。教育改革中教務主任可以有的作為。**師友**，424，73-76。
- 郭生玉 (1998)。**心理與教育研究法**。臺北市：精華。
- 郭怡君 (2007)。**國小教師班級經營互動式決策歷程模式探討暨專家教師與生手教師之差異比較**。國立臺灣師範大學教育心理與輔導系研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 郭進隆 (譯) (1994)。P. M. Senge 著。**第五項修練—學習型組織的藝術與實務** (第一版)。臺北市：天下遠見。
- 陳月華 (2004)。**台北縣國民小學參與式行政決定及其決策效能之研究**。國立臺灣師範大學教育政策與行政研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 陳向明 (2002)。**社會科學質的研究**。臺北市：五南。
- 陳廷楷 (2003)。**國小教務主任在實施九年一貫課程下之工作壓力與因應對策研究**。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義市。
- 陳明隆 (2004)。**屏東縣國小教師知覺校長行政決定的民主化程度與學校效能之相關研究**。國立臺東大學教育研究所碩士論文，未出版，臺東市。
- 陳金城 (2004)。**高級中學教務主任專業職能分析**。輔仁大學教育領導與發展研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 陳俊文 (2006)。**教師會組織氣氛與其會員參與學校行政決定程度與滿意度之相關研究**。國立嘉義大學教育行政與政策發展研究所碩士論文，未出版，嘉義市。
- 陳思玳 (2004)。**一個國小教務主任教學/行政生命自我探究**。國立新竹教育大學進修部課程與教學碩士班碩士論文，未出版，新竹市。
- 陳春雄 (1985)。**國民中學教務主任角色之研究**。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 陳美伶 (2002)。**教務主任的課程領導之個案研究~以一個國小教務主任推動學**

- 校本位課程發展為例**。國立中正大學教育研究所碩士論文，未出版。
- 陳素蘭（2002）。**台北市國民小學教師參與學校行政決定程度、類型及滿意度之研究**。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 陳偉茹（2006）。**校長之思：透視國民小學校長教學領導之思考研究**。國立中正大學教育研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 陳健鏘（2006）。**高中職校長決定能力之研究**。暨南國際大學教育政策與行政學系碩士論文，未出版，南投市。
- 陳梅蓉（2007）。**影響國民小學校長行政決定運作方式及因素之相關研究**。國立臺北教育大學教育政策與管理研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 陳榮昌（2004）。**國民小學教務主任課程領導行為之調查研究**。臺中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺中市。
- 陳慶盛（2004）。**國民小學教務主任工作壓力與因應策略之研究**。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄市。
- 陳靜宜（2006）。**如履薄冰或大步邁進：一位國小教務主任課程領導的自我敘說探究**。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄市。
- 陳麗妃（2007）。**國民中學教師參與行政決定與學校效能之相關-以中部四縣市為例**。國立彰化師範大學工業教育與技術學系碩士論文，未出版，彰化市。
- 陳麗華（1988）。基模理論與教科書內容的設計。*現代教育*，3（2），128-139。
- 彭明熙（2008）。**桃園縣國民小學初任教務主任課程領導行為及困難之探究**。國立臺北教育大學課程與教學研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 彭裕晃（2006）。**桃園縣國民小學教務主任課程領導之研究**。臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 童江萍（2006）。**臺北縣國民小學教師會參與學校行政決定之研究**。淡江大學教育政策與領導研究所碩士在職專班碩士論文，未出版，臺北市。
- 黃乃燊（2001）。學校行政瘋狂行為實際之探究：以國民中學為例。*教育研究集刊*，47，215-251。
- 黃仁柱（2003）。**高職教師參與學校行政決定指標之研究**。國立彰化師範大學工業教育與技術學系碩士論文，未出版，彰化市。
- 黃文慶（2004）。**國民小學校長行政決定歷程、模式及其影響因素之研究—以平安國小為例**。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄市。
- 黃志龍（2000）。**國民小學教務主任角色之研究-以臺北縣為例**。國立臺北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 黃秀瑄、林瑞欽（譯）（1991）。**認知心理學**。John B. Best 著(1989)。臺北市：師大書苑。
- 黃宗顯（1986）。**國民小學校長工作壓力與行政決定合理性的關係**。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 黃昆輝（1980）。**教育行政與教育問題**。臺北市：五南。
- 黃昆輝（1988）。**教育行政學**。臺北市：東華。

- 黃淑苓 (2002)。課程改革脈絡下的課程領導：以兩位國中教務行政人員為例。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文。未出版，臺北市。
- 黃瑞琴 (1994)。質的教育研究方法。臺北市：心理。
- 黃鶴嶺 (2005)。臺北縣市國民小學教務主任角色壓力與工作滿意關係之研究。國立臺北師範學院教育政策與管理研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 楊式愷 (2004)。國民小學教育人員知覺教務主任課程領導與教師教學效能關係之研究---以中部四縣市為例。臺中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺中市。
- 楊振昇 (1990)。國民小學教師參與學校行政決定與工作士氣關係之研究。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 楊爵光 (2002)。一位國小訓導主任的自我行政信念之反省研究。臺南師範學院教師在職進修學校行政碩士學位班，未出版，臺南市。
- 溫素珍 (2007)。教務主任課程領導之行動研究—以一所國小建構課程願景為例。國立臺北教育大學課程與教學研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 葉斯湖 (2007)。桃園縣國民小學教師參與行政決定與工作滿意之相關研究。國立臺北教育大學教育政策與管理研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 董家寧 (2006)。台北縣國民小學校長行政決定方式與教師賦權增能關係之研究。輔仁大學教育領導與發展研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 詹萬廷 (2001)。彰化縣國民小學校長行政決定方式對教師組織承諾影響之研究。臺中師範學院碩士論文國民教育研究所碩士論文，未出版，臺中市。
- 趙怡婷 (2003)。學校教師會參與學校行政決定之研究—以桃園縣國民小學為例。中原大學教育研究所碩士論文，未出版，中壢市。
- 齊若蘭 (譯) (2002)。Jim Collins 著。從A到A+：向上提升，或向下沈淪企業從優秀到卓越的奧秘 (初版)。臺北市：遠流。
- 齊若蘭 (譯) (2003)。P. M. Senge, A. Kleiner, C. Roberts, R. B. Ross, & B. J. Smith 著。第五項修練II 實踐篇 (上)。臺北市：天下遠見。
- 劉竹慧 (2006)。國民小學校長行政決定影響因素之研究-台北縣一所國民小學之個案分析。國立臺北教育大學教育政策與管理研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 劉宣容 (2000)。桃竹苗四縣市國小教師工作價值觀與參與學校行政決定之關係。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 劉維奪 (2000)。國民小學公共關係與行政決定之研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東市。
- 劉鎮寧 (1999)。哈伯瑪斯溝通行動理論在行政決定合理性歷程應用之研究—以高雄市國民小學為例。國立中正大學成人及繼續教育研究所碩士論文，未出版，嘉義市。
- 歐源榮 (1994)。國民中學校長組織溝通與行政決定合理性關係之研究。國立台中師範學院初等教育學系碩士論文，未出版，臺中市。

- 潘慧玲 (2003)。緒論：轉變中的教育研究觀點。載於潘慧玲 (主編)，**教育研究的取徑：概念與應用** (頁 1-36)。臺北市：高等教育。
- 潘慧玲主編 (2002)。學校革新理念與實際。臺北市：學富。
- 蔡英士 (1988)。國民中學總務主任行政決定之調查研究。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 鄭文帆 (2008)。彰化縣國民小學學校行政決定與學校效能關係之研究。國立臺中教育大學教育學系碩士論文，未出版，臺中市。
- 鄭洸鍵 (2004)。我國高中職教務主任工作壓力與因應方式之研究。國立臺灣師範大學工業教育學系在職進修碩士班碩士論文，未出版，臺北市。
- 鄭美俐 (1982)。國民小學校長行政決定之調查研究。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 鄭彩鳳 (1998)。學校行政—理論與實務。高雄市：麗文。
- 鄭福來 (2005)。臺北市國民小學兼任行政職務教師參與行政決定與工作滿意之研究。臺北市立教育大學教育行政與評鑑研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 鄭麗玉 (1993)。認知心理學—理論與應用。臺北市：五南。
- 盧周杏珠 (2005)。國民中學教務主任課程領導之研究。輔仁大學教育領導與發展研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 盧進義 (2003)。國民中學教務主任角色踐行之個案研究--以盧進義為例。國立花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，花蓮市。
- 謝文全 (1989)。教育行政—理論與實務。臺北市：文景。
- 謝文全 (1991)。教育行政—理論與實務。臺北市：文景。
- 鍾聖校 (1090)。認知心理學。臺北市：心理。
- 簡顯經 (1991)。國民中學校長行政決定運作及其影響因素之研究。國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 顏火龍 (1984)。臺北市立國民小學教師參與學校行政決定之研究。國立政治大學教育研究所博士論文，未出版，臺北市。
- 羅云辰 (2003)。國民小學教師參與行政決定與教師增權益能之研究。國立中正大學教育學系研究所碩士論文，未出版，嘉義市。
- 蘇千惠 (2004)。四位國民中學校長領導心智模式之研究。國立臺灣師範大學教育學系碩士論文，未出版，臺北市。

二、西文書目

- Allison, D. J. (1996). Problem finding, classification and interpretation: In search of a theory of administrative problem processing. In K. Leithwood, J. Chapman, P. Hallinger, & A. Hart (Eds.), *International handbook of educational leadership and administration* (pp. 477-549). Boston: Kluwer Academic.
- Allison, D. J., & Allison, P. A. (1993). Both ends of a telescope: Experience and expertise in principal problem solving. *Educational Administration Quarterly*, 29(3), 302-322.
- Austin, B. D., & Brown, H. L. (1970). Report of the Assistant Principalship of the Study of the Secondary School Principalship. *National Association of Secondary School Principals*, Reston, VA.
- Begley, P. T. (1996). Cognitive perspectives on the nature and function of values in educational administration. In K. Leithwood, J. Chapman, D. Corson, P. Hallinger, & A. Hart (Eds.), *International handbook of educational leadership and administration* (pp. 551-588). Norwell, MA: Kluwer Academic Publishers.
- Bolman, L. G. & Deal, T. E. (1997) *Reframing Organizations: Artistry, Choice and Leadership*. (2nd ed). San Francisco: Jossey-Bass,.
- Carlson, R. A. (1996). *Reframing & reform : Perspectives on organization, leadership, and school change*. White Plains, NY: Longman
- Celikten, M. (2001). The instructional leadership tasks of high school assistant principals. *Journal of Educational Administration*, 39(1),67.
- Charles, H., Ava, N., Jason, M., & Hordon, D. Jr. (2002). The worklife of the ssistant principal. *Journal of Educational Administration*. 40(2),136-157.
- Cheng, Y. C. (2002). The changing context of school leadership: Implications for paradigm shift. In K. Leithwood & P. Hallinger (Eds.), *Second international handbook o f educational leadership and administration* (pp.103-132). Norwell, MA: Kluwer Academic Publishers.
- Chermack, T. J. (2003,Nov). Mental models in decision making and implications for human resource development. *Advances in Developing Human Resources*, 5, 4; ABI/INFORM Globalpg. 408-422
- Drucker, P. (1954). *The Practice of management*. San Francisco:Harpercollins
- Ericsson, K. A., & Simon, H. A. (1980). Verbal reports as data. *Psychological Review*, 87(3), 215-251.
- Ericsson, K. A., & Simon, H. A. (1993). *Protocol analysis: Verbal reports as data*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Gagné, R. M. (1985). *The conditions of learning and theory of instruction* (4nd ed). New York : Holt, Rinehart & Winston.

- Garrett, V., & Mcgeachie, B. (1999). Preparation for headship? The role of the deputyhead in the primary school. *School Leadership & Management*, 19(1), 67-81.
- Glanz, J. (1994.). *Redefining the roles and responsibilities of assistant principals*. The Clearing House. 67 (5), 283-287
- Greenfield, W. D.(1984).*Sociological Perspectives for Research on Educational Administrators: The Role of the assistant principal*. Paper presented at the American Educational Research Association annual meeting, New Orleans, LA.
- Griffiths, D.E. (1959). *Administrative theory : Current problems in Education*. N.Y. : Appleton-Century-Crofts
- Hartzell, G N., Williams, R. C., & Nelson, K. T. (1994,February) *Addressing the problems of first-year assistant principals*. Paper Presented at the Annual Meeting of the National Association of Secondary School Principals, New Orleans, LA.
- Hartzell, G N., Williams, R. C., & Nelson, K. T. (1995,February) *The influential assistant principal: Building influence and a stronger relationship with your principal. suggestions for first-year APs*. Paper Presented at the Annual Meeting of the National Association of Secondary School Principals, San Antonio, TX.
- Harvey, M. J. (1994). The deputy principalship: Retrospect and prospect. *The International Journal of Educational Management*; 8, 3; ABI/INFORM Global pg. 15
- Harvey, M., & Sheridan, B. (1995). Measuring the perception of the primary school deputy principal's responsibilities. *Journal of Educational Administration*. 33(4), 69-92
- Hughes, M. & James, C. (1999). The relationship between the head and the deputy head in primary school. *School Leadership & Management*, 19(1), 83-95.
- Johnson-Laird, P. N. (1983). *Mental models: Towards a cognitive science of language, inference and consciousness*. New York: Cambridge University Press
- Leithwood, K. A. (2005). *Transformational leadership for challenging schools*. Orbit, 35(3), 42-44.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hill, CA: Sage.
- Lord, R. G., & Foti, R. J. (1986). Schema theories, information processing, and organizational behavior. In H. P. Sims & A. Gioia (Eds.), *The thinking organization* (pp. 20-48). San Francisco: Jossey-Bass.
- Marshall, C. (1992). *The assistant principal: Leadership choice and challenges* .

- California:166CORWIN.
- McDonough, P. J. (1970). *Assistant principal: Educational leader?* The Clearing House. 97-99.
- Norman, D. A. (1983). *Some observation on mental model*. In A. Stevens & D. Gentner (Eds.), *Mental models* (pp. 7-14). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ribbins, P. (1997). Heads on deputy headship impossible roles for invisible role holders? *School of Education, University of Birmingham, UK Educational Management Administration & Leadership*,25(3), 295-308.
- Robbins, S. P. (1996). *Organizational behavior : Concept, controversies, applications*. (7th ed) .New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Ruff, W. G. (2002). *Constructing the role of instructional leader: The mental models of urban elementary school principal*. Unpublished doctoral dissertation, University of Texas, San Antonio, TX.
- Simon, H. A. (1957). *Administration behavior: A study of decision-making process in administrative organization*(2nd).(pp. 26-30). NY: Free
- Simon, H. A. (1960). *The new science of management decision*. NY: Harper & Row.
- Simon, H. A. (1961). *Administrative Behavior*. NY: Macmillan .
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Taylor, D. (1965). "Decision-making and Problem Solving" in *Handbook of Organization*, edited by March, James G.(pp.48). NY: rand Mc Nally.
- Chermack, T.J. (2003). Mental models in decision making and implication for human resource development. *Advances in Developing Human Resources*:Nov 2003 ; 5,4; ABI/INFORM Global pg.408
- Webb, J., & Vulliamy, G. (1995). The changing role of the primary school deputyheadteacher. *School Organization*, 15(1),53-63.
- Yekovich, F. R. (1993). A theoretical view of the development of experience in credit administration. In P.Hallinger, K.Leithwood & J.Murphy(Eds.), *Cognitive Perspectives on educational leadership*(pp.146-169) . NY: Teachers College Press
- Yin, R. K. (1994). *Case study research: Design and methods* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

附錄一 文件資料

| 學校 | 文件代碼 | 文件主題 |
|----|--------|-------------------------------|
| 秦風 | 文件 1-1 | 秦風國中臺北市九十八年度優質學校參選資料 |
| | 文件 1-2 | 秦風國中臺北市九十五年度優質學校參選學校資料 |
| 小雅 | 文件 2-1 | 臺北市九十八學年度小雅國中校務發展評鑑自評報告 |
| 斯幹 | 文件 3-1 | 斯幹國中臺北市 96 學年度國民中學校務評鑑 |
| | 文件 3-2 | 臺北市 98 學年度公私立國高中教（校）務主任會議實施計畫 |
| 淇奧 | 文件 4-1 | 【北縣訊】2009.9.11 臺北縣教育局新聞稿 |
| | 文件 4-2 | 【北縣訊】2005.12.22 臺北縣教育局新聞稿 |

附錄二 訪談指引

★預計成效：第一部分主要針對生命經歷，探討個案教務主任性格形塑的原因，以及挖掘生命中隱藏的信念與原則。

- 一、請說明您的學經歷、教學與行政資歷。
- 二、請就您的生命經歷，以及您較為深刻的經驗（如原生家庭、現在家庭、重大事件或人物的影響）。
- 三、請問就您所觀察您學校組織文化為何？
- 四、請問您為何會擔任教務主任一職？
- 五、請問您認為教務主任應扮演何種角色？
- 六、請您說明擔任教務主任至今的學習或感想？
- 七、在擔任教務主任時面對行政事務的決定，您優先考量哪些原則？

附錄三 教務主任行政決定問題情境

★預計成效：教務主任行政決定問題情境訪談欲透過放聲思考使個案教務主任針對行政決定問題情境進行口語化表達，分析不同個案教務主任其行政決定之心智模式運作之差異。

案例一 教學不力教師

健康國中是健康社區一所國中，周圍明星學校林立，學校經營上十分困難，學區國小前五名畢業生都越區就讀附近明星國中。近年來在新任邱校長及教務主任林主任的努力下，學區國小新生報到率有逐年增加趨勢，表示社區家長對健康國中的辦學績效逐漸恢復信心。

今年林主任看到訓導處提供的新生導師名單，出現英文老師陳老師時，就覺得有點傷腦筋；因陳老師考上日間班的研究所，在教師進修相關規定，研究所上課期間以公假登記（兩個半天），此外，陳老師又申請擔任臺北市英文領域輔導團，週間固定要去輔導團開會，輔導團開會那半天，亦是以公假登記。當初導師名單是學校按照各領域積分計算並教師輪替產生，本學年輪到陳老師擔任七年級導師是不可避免。而陳老師也依規在新生導師抽籤中，抽到 12 班成爲 712 導師。

開學後林主任早自修到各班巡視，經常發現 712 導師不在教室，學生散漫地在教室走動、看書或吃早餐。學期中，全年級在進行例行性的英文聽力測驗時，712 同學完全不知當天早自修就要舉行英文聽力測驗，考試卷經常放在教務處，教學組拿到班上時學生還一臉茫然。712 學生好似與學校脫勾，教務處比賽、訓導處活動報名日期截止後，經常尚未繳交報名表。班級整潔工作經常是衛生組叮嚀提醒才完成。林主任在導師辦公室不斷聽到 712 任課老師討論學生上課常規不佳的問題，才國一訓導處已經約談好幾次 712 的學生。

第二次段考過後，林主任接到 712 家長的電話，該名家長電話中提及：「我的女兒不下一次說班級常規不佳，讓孩子沒辦法好好上課。女兒是班長，各處室要什麼交報名表都叫班長去催，可是老師經常不在，女兒還是孩子，沒辦法影響同學，因此壓力很大。而且，同學上課時經常與老師唱反調，影響任課教師教學，與導師反應多次，卻沒有得到回應。請林主任協助，我們是這社區的居民，因為相信學校的教學品質有改善，才沒有遷戶籍讓女兒讀鄰近明星學校，如果情況沒有改善，下學期考慮轉學。」

如果您是林主任面對家長的問題以及 712 的情形，您會如何處理？

案例二 班級配課

星星國中開學前教師備課週，老師們習慣性到教務處拿自己的資料袋，內包含本學期課本、課表等相關資料。數學老師王老師一直以來授課認真，雖然班級學生成績不是最好，上課秩序掌控還不錯，學生跟老師互動良好。國文科陳老師是星星國中名師，導師班上各科成績都領先同年級其他班級，陳老師的同年齡好友李老師長期擔任陳老師導師班的數學老師，李老師經常主動協助成績落後學生進行補救教學，或放學後留下來指導學生科展。兩位老師搭配任教班級是星星國中社區家長私底下口耳相傳的升學班。

這學年九年級有個班級，數學老師臨時退休。該班家長委員不斷提醒教務主任柯主任該班數學老師出缺事宜，希望盡快解決。該班家長們亦連署請校長重視該班數學老師退休問題，請儘速確定數學老師人選。校長接到連署後即刻告知柯主任要盡快妥善處理。柯主任分析校內數學老師的成員及背景，就決定李老師擔任九年級這班的數學老師，因為李老師授課時數超過專任教師授課鐘點，原本安排李老師擔任陳老師班上數學老師，而柯主任則另外安排王老師。

備課週第一天，全校性研習活動開始前，陳老師進教務處領取自己資料袋，看到自己班級課表，馬上驚呼：「為什麼是王老師？怎麼會這樣？」不料，王老師剛好走進教務處，一聽到陳老師的話，就說：「你這是什麼意思？是我比較不好嗎？」馬上掉頭就走。兩人在期初研習活動會場一言不語，大家感受到一陣山雨欲來風滿樓氣氛。果不其然，下午校務會議時，陳老師起立發言詢問柯主任排配課原則，表達是否擬定相關排配課草案，或召開排配課的相關會議。王老師聽完，馬上起立表達：「柯主任，我想我們也不必要以擔任升學班老師，來證明老師的專業，今年配課真的很不合理，為什麼安排我擔任陳老師他們的數學教師。我沒有主動爭取教他們班吧！這樣大家都覺得是我去關說才有這樣安排。」

如果您是柯主任，面對老師的詢問，您該如何回答？又該如何處理兩位老師的爭執問題。

案例三 課程領導

藍主任今年度剛完成主任儲訓，八月初在林校長邀請下到昌隆國中擔任教務主任。藍主任在擔任組長期間，就推動許多課程發展方案，本身參與各項行動研究亦經常得獎，在原本任教學校是位備受行政與教師肯定、嚴謹認真的教學組長。就任之前，藍主任早已耳聞昌隆國中校風保守，年年招生不足情況下，連續十年有教師減班超額，班級數從一個年級十六班減至目前一個年級六班。數十年沒有新進教師進入昌隆國中。近年來，畢業生的升學情況不如預期，學區家長認為昌隆國中不具升學競爭優勢，紛紛讓孩子越區到鄰近幾個升學率高的國中就學。昌隆國中教師們，一致認為學校應以提升升學為目標才可改善現況，相關行動研究或是教師專業發展等教師專業發展方案，年年都無人報名參加。

八月初藍主任到昌隆國中就任後，新生報到數驟減，教育局臨時又減昌隆國中七年級一個班，面臨減班的龐大壓力，如何提升學校的升學競爭力，同時又能鼓勵教師專業成長，實在是個問題。

開學初的校務會議中，藍主任在教務處業務報告時，報告預定規劃教師專業發展評鑑的進度，與本學期教務處安排有關行動研究方案的研習活動。當場底下昌榮國中教師一陣譁然，立即有資深的教師起來發言：「本校一直以來研習均是由各領域提出需求再由教務處安排，為什麼現在需要統一規定，況且，每位教師專業發展需求不同，教育部有規定每個教師一定要參加教師專業發展評鑑嗎？藍主任，我們學校已經面臨年年減班，每個人壓力都很大，這樣再要求我們作額外的事，我們怎麼可能兼顧升學？」

如果您是藍主任，您該如何回應？您認為在昌榮國中藍主任該如何推動相關教師專業發展與課程改革。

附錄四 訪談編碼表

| 主任名稱 | 訪談日期 | 訪談 | 類別 | 細項 |
|------|------|----|----------|------------|
| | | | 1 背景 | 1 教學與行政經歷 |
| | | | | 2 家庭 |
| | | | | 3 求學 |
| | | | | 4 重要事件影響 |
| | | | 2 情境 | 1 學校規模 |
| | | | | 2 學校學生素質 |
| | | | | 3 學校教師 |
| | | | | 4 處室相處 |
| | | | | 5 學校社區 |
| | | | 3 自我基模 | 1 自我概念認知 |
| | | | | 2 自我處事 |
| | | | | 3 與他人不同 |
| | | | 4 人物基模 | 1 受哪些人物影響 |
| | | | | 2 對教師或同事體認 |
| | | | | 3 對人性 |
| | | | | 4 對人的觀察體認 |
| | | | 5 腳本基模 | 1 對校長 |
| | | | | 2 對同事 |
| | | | | 3 對其他處室主任 |
| | | | | 4 行政領導方式 |
| | | | 6 情境中的人物 | 1 校園文化 |
| | | | | 2 校內同仁 |
| | | | | 3 對社區家長看法 |
| | | | | 4 其他（背景） |

附錄五 行政決定問題情境編碼表

| 主任名稱 | 訪談日期 | 問題情境 | 類別 | 細項 | |
|------|------|----------|------|-----------|----------|
| | | 問 1 | 1 個人 | 1 個人生命經驗 | |
| | | | | 2 資歷 | |
| | | | | 3 自我基模 | |
| | | | 2 組織 | 1 教師背景 | |
| | | | | 2 校長態度 | |
| | | | | 3 組織和諧 | |
| | | | | 4 組織對教改觀念 | |
| | | | 3 環境 | 1 社區環境 | |
| | | | | 2 家長背景 | |
| | | | | 3 縣市差異 | |
| | | | | 4 地理位置 | |
| | | | | 5 學校情境 | |
| | | | 4 預防 | | |
| | | | | 5 行政程序 | |
| | | | | 6 後續處理 | |
| | | | 問 2 | 4 溝通優先 | 問 2-1 個人 |
| | | | | 5 公平 | 問 2-2 組織 |
| | | | | 6 學生為主體 | 問 2-3 環境 |
| | | | 問 3 | 1 課程領導概念 | |
| | | 2 教師優勢瞭解 | | | |
| | | 3 推動策略 | | | |