

第四章 校長領導心智模式的探究

處於這一波的教改脈絡下，學校現場主要受到課程轉型的壓力、權力解構與權力分享，不同於以往大權獨攬的校長領導，校長領導的內涵發生改變，也促成了校長領導革新的需求。根據 Leithwood、Jantzi 與 Steinbach(2000) 的看法，在領導的變革年代中，校長的領導專業應隨時符應情境以提供適合學校文化脈絡的領導。本研究四位個案校長，剛好都是教改脈絡之後上任的校長，無論其校長資歷的深淺，其均在 Leithwood 等人所指出之革新的校長領導類型裡，對教改精神擁有清楚的認知，並調和個人的特質、組織脈絡，在領導類型的發揮上幾乎綜合著教學領導、轉型領導、道德領導、參與領導、管理領導與權變領導，發揮獨有的優質領導。因此，他們的領導心智模式相當值得令人探究。

由於個案校長各受生命故事與組織脈絡影響其長期記憶與短期記憶，進而積累形成一套既定的領導心智模式，以引導其接收訊息、領導校務。於是，本章透過深度訪談、近身觀察、相關文件的分析，分節敘寫四位優質個案校長的領導心智模式。在人物的安排上，以春夏秋冬的隱喻，反映其待人處世所外顯的領導特質。在節文的安排上，分為四個部分：第一，了解形構領導心智模式的影響因素；第二，探究領導心智模式的內涵；第三，說明領導心智模式的執行；第四，歸納領導心智模式的形成歷程，並示現其領導心智模式圖。爰此，本章期待以領導心智模式相關理論為基石，探究個案校長領導心智模式及其對領導之影響。

第一節 洞悉人性善惡的牧養師—春校長

春校長（男性，初任校長）出生在台灣四、五十年代。一個台灣北部農家子弟的家庭裡，從閉鎖到自信、從挫敗到成長，一個憂鬱的慘綠少年最後邁向教育領導的坦途，深信教育具有感化人心的魅力……。

壹、形構領導心智模式的影響因素

本研究主要回溯個案校長的生命故事與現下的組織脈絡，以了解個案校長的領導心智模式受到哪些長期與短期記憶的影響。

一、春校長的生命故事探究

對春校長而言，生命故事中的貴人，導引他從原生家庭低社經背景的限制到日後生命智能的開展，成就日後他「貴」人，以人性關懷為本的領導心智模式，藉之運用領導力影響更多的人。

（一）自我概念深受原生家庭與求學、戀愛、婚姻的影響

1. 原生家庭與受教求學的影響

春校長出身於一個傳統的大家庭裡，家中兄弟姊妹高達七人之多。排行第五的他常目睹家裡面經濟困難的窘境，他說到：「我是個農家子弟，四五十年代的生活是很苦的，加上家裡務農轉型失敗，家裡經濟壓力實在很大……」（訪 2005/03/29 春校長 1-6），加上唸書的過程中自認缺乏穩定及優異表現，故在成長的過程中，春校長是受挫而缺乏自信的。Mitchell、Rediker 與 Beach（1986: 300）曾提出自我意象的（self-image）的重要性，認為個體在引發行動之前，自我意象裡知覺而所欲（aspires）的原則、目標、標準，將成爲一種背景因素（backdrop）影響個體行動的評估。就春校長的例子而言，在原生家庭經濟窘困與學業不穩的過程中，領導的自信與特質是很難被有利的條件激發出來，正如他形容自己所言，年幼時的他是「孤僻的」、「自卑而缺乏自信的」。

所幸春校長在求學歷程中屢遇良師，透過良師的提攜與關懷不斷激發他向上的善性，因此不致被埋沒於低社經背景的限制，而有今日的成就，他說道：「像我們什麼都沒有（指社經背景），在班上不好也不壞，永遠不會被人注意到，但因為老師眼中有你，就會給我們慰藉……」（訪 2005/03/29 春校長 1-6）。受教經驗中老師的照顧與對待，讓他了解老師對一個孩子的重要，對可以改變人心的教育充滿信心。初中畢業後，因父親生病、家中經濟頓失依靠，春校長第一次嚐到失學的滋味。這種痛苦，帶給他一種自卑的感受。國中畢業後迫於形勢，春校長開始打零工以微薄薪水協助母親一同操持家務。這種年幼失學、吃苦工作，帶給春校長極大的衝擊，他說道：

……早上一起來，同學們就上學啊，但是我就是工作，所以那種感覺相當深刻，那時候有種失學的痛苦，很深刻！……我剛去的時候很不習慣，因為鋼板會生鏽，所以我們的工作就是用防鏽油插拭那個鋼板，那個油侵蝕到手指，到了指甲裡面相當地痛，我做了三天就跟我媽講，就哭啊……辛苦啊，但是家裡總要有一個經濟的來源，就繼續做……。（訪

2005/03/29 春校長 1-6)

在這樣的衝擊下，春校長告訴自己一有機會絕對要繼續升學，以擺脫命運的控制。終於，靠著吃苦耐勞、白天上班、晚上勤學的毅力，春校長在失學的兩年後順利考進夢寐以求的高中，完成繼續受教的夢想。然而，單純的學校環境卻使熟悉複雜社會的他，一時不能適應而感到格格不入，因此個性仍是相當憂鬱而孤僻。還好在高中歷程裡，依舊受到幾位老師的鼓勵，得到肯定，他說道：「在高中也遇到一些老師的照顧，尤其在挫折、寂寞時，碰到很多好老師給我鼓勵，所以我就決定要唸師大……」(訪 2005/03/29 春校長 1-7)。於是，這對春校長日後投身師範教職工作的決心，奠下激勵的基礎。

在相處的過程中，春校長常跟研究者談到有關教師必須引導「人心善性」，其實是受到他個人的成長經驗中，遇到良師提攜的心得。畢竟，自信無法開展連帶將影響自己對自我概念的看法，是閉鎖人們領導心智發展的不利因素。根據 Lord 與 Foti (1986) 的說法，自我基模 (self-schema) 的產生乃是接受過去經驗對自我的看法，使個體在情境中快速歸因與判斷自我特質與行為的優劣。因此，在原生家庭弱勢的環境下，自我基模若得不到正面經驗的積累時，將導致一個人領導自信的萎縮。就春校長的例子而言，其渴望求學的心情與屢獲良師的引導，讓他逐漸擺脫個性上的怯弱，而克服原生家庭低社經所帶來的不利條件。於是，春校長的自信開始從良師的導引中逐漸萌芽，也深刻了解被人引導與引導他人的重要性。

2. 戀愛與婚姻的影響

戀愛婚姻的影響相當鮮明地示現在春校長的身上。春校長認為伴侶的開朗性格與給予的支持均對他影響深遠。春校長認識太太之後，受到她活潑開朗、熱心服務的個性所影響，加上戀愛啟發的信心，使春校長重新看待自己的特質、學會欣賞自己的優點。再者，由於太太在大學的社團活動中表現亮眼，以一個領導兼服務者的角色參加救國團各項基層的活動。所以，在交往的過程中，春校長深受太太社交活躍的影響，也開始從旁協助她與領導服務的相關事宜，在協助、觀察、學習、參與等一連串的活動過程中，堆砌出「領導與服務」的認識，也透過活動的薰陶，建立了心智的自信，開啓自信：

我跟她在一起之後，受她影響也蠻大的。她是一個很會關心別人、對於周遭人的敏感很高的、主動去關心別人的。她從高中就參加救國團活動，我記得我大一的時候還跟她去宜蘭做過駐站服務員。我那時候唱也不會

唱、跳也不會跳、也不會說故事、說笑話，那我太太很行，我就在幫她處理雜事。那因為戀愛了，總是自信心起來了，到了大學以後，很多活動啟發內在的智性，就從很多活動成長。(訪 2005/03/29 春校長 1-7)

因此，歸納整個原生家庭、求學歷程與戀愛經驗，春校長幼年的窮困雖然塑造他刻苦耐勞的性格，但原生家庭文化與社經的不利條件，卻使他常感自卑與憂鬱，直到深受生命歷程中若干良師與太太的影響，才漸漸開展自信。在良師方面，春校長遇到的教師多半具有教育的人文關懷，肯定卻不輕視他卑微的出身，這對其日後投身教育界有極大的潛在影響；爾後更在愛情與親情的交織下，藉由太太的影響與鼓勵重新詮釋自我，進而接納自我、肯定自我，開始散發生命的光與熱。故而，成長歷程對春校長而言，是一個從限制到開展的歷程，透過了師生的善、伴侶的愛，在人性的啟發上得到許多寶貴的經驗，奠定了他「用生命去改變生命，用生命去引領生命」的重要信念。

我從一個慘綠少年，很早就社會化，跟同學格格不入，到受到她蠻多的影響。畢竟跟喜歡的異性在一起，在她眼中你變成種種的好，可能本來沒有什麼，但是被說成這麼好、後來就可以表現得那麼好，所以大學就是開始表現一些內在的能量，對我們自我的概念、自我的特質調整出來。那一路從小學、初中、高中、大學，那高中以前就受很多好的老師的影響，所以我們會覺得當老師在小學國中高中的歷程也是影響我們的生命故事。那大學裡頭的讀書、戀愛，也是改變我們的重要環節。所以這些因素等到我們當老師去教書的時候，我們就會覺得一個老師對人的影響、用生命去改變生命，用生命去引領生命，其實就是你生命過程一個很好的寫照。(訪 2005/03/29 春校長 1-7, 8)

(二) 領導觀深受職場進修與行政歷練的影響

1. 研究所進修對領導觀的智性啟發

春校長初始任教的幾年即遭逢許多人生大事，如步入婚姻、父親去世、與進修研究所。些微動盪的生活與工作，開始衝擊春校長的人生觀。尤其他父親去世後的刺激，讓他開始出現不同的自我期望，留職去進修研究所，是他的期望與規劃之一，因此工作幾年後，他回到研究所進修，接受思辨力的訓練，這對他後來的人生與領導觀產生了微妙的影響。他說道：

進修看起來好像提昇了個人敘薪的標準，去讀書、去思考、去對話，其實對人的影響相當大，當你進到研究所再回來教書，你的高度、廣度和厚度就不一樣，這就是進德修業，這本來就是老師一輩子作不完的事，所以我在這樣的一個分水嶺大概是研究所唸書，讓我對自己的期許、高度有不一樣的地方。(訪 2005/03/29 春校長 1-13)

在研究所的訓練裡，春校長選擇就讀一個與文學本科看似無關的理論研究所。然在論文研究中，因廣泛涉獵與領導有關的儒家哲學、老莊哲學，以及韓荀哲學，故涵詠於中國古代的政治領導哲學。從文學義理到領導哲學的研究辨析，春校長透過與古籍文本的對話，逐漸開啓與深化自己的領導概念與思維。

2. 行政歷練中領導觀的實踐與修正

在研究所畢業後，春校長對未來的生涯規劃曾經出現轉折，「我本來是想去考外交官的，但沒有考上。後來研究所畢業後回到學校，學校訓導處都空了，所以我就先到訓育組，再到訓導主任，那時候就偶然地扮演那樣子的角色，那時候的轉變才是一個比較大的往行政方向走。」(訪 2005/04/14 春校長 2-10)，於是一連串非預期的際遇，引導他逐漸走上行政之路，此正如 Glidewell (1993) 所言社會網絡的期待，往往會讓人一步步走向心智模式的質變，而改變原有的價值認知，因此當他回到學校時，這個行政的意外請託開始對他的心智模式產生影響，從外交回歸到教育行政的生涯發展。另外，從與同事共處的情感與互動交流中，得到了許多正向的回饋，進而開啓他步向領導之路：

其實校長是找了很多，當時訓導處是一敗塗地，他找了很多，大家都不願意，但是大家都推薦我，大概最後才找到我，我就覺得說我去念研究所總該回饋一下，就接受組長代理主任。但是有一個特別的是組長我自己找，我就找一起願意努力的，而且是年紀、輩份比我高的，所以我們就一起在訓導處大家努力，就有一個生命情感、一起做事，我常請同事一起吃飯，他們禮拜六日也會到學校來，所以感覺那個心就蠻火熱的，所以那一段時間對我來講也是一個重要的關鍵。(訪 2005/03/29 春校長 1-13)

除此之外，值得注意的是春校長從開始擔任組長代理主任後，清楚折線的襯衫、深色西裝褲、穩重色系的領帶、黑色皮鞋與黑襪等幾乎是他每日呈現的標準穿著。事實上，從衣著服飾不但可以探究個人自我認同的可能，也

可以一種知覺性的符碼而使他人感知，雖然不一定那麼精準地反映自我或人格特質（Davis, 1992），但對人格特質的判斷，卻是個有跡可尋的線索。雖然有人曾笑他為什麼組長要穿成這樣，但春校長認為這是一種職場禮貌，也認為當上組長後已有朝向校長一職的生涯規劃（田 2005/03/14 春校長）。

是這樣的想的，所以我當組長開始，我就打領帶。因為我覺得一個男老師對自己的儀容要自我的要求或自尊尊人。那當然那時候也有老師說，唉唷你一個小小的組長幹嘛打領帶呀，甚至夏天穿短袖我也會打領帶，我覺得到了工作的場所是一莊嚴的地方，那個地方我有自我的要求與期許在那裡。（訪 2005/03/29 春校長 1-14）

從組長代理主任到正式接任主任（歷任訓導、教務、總務、教務、輔導），春校長在行政之路上驅馳了約略十五年之久（文 2005/03/29 春校長 1-1）。雖然他在行政歷練上有相當深厚的實力，且不乏掌聲讚美與能力的肯定，但這卻抵不上他與一位校長關係失衡所帶來的衝擊。當春校長回憶起這位影響他深遠的寒校長（化名）時，認為寒校長帶來的摧折與震撼，使他產生不少領導認知的矛盾，以及挫敗受傷的感覺。在這段向上領導（leading up / upward leadership）¹過程的前期，春校長無論在方案的建議、想法的提供、以及各種表現上，總與校長產生隔閡，因此常在適應與磨合的過程中讓他幾度感到失望、挫折而不想再走入行政了：

他給我的撞擊比較多，他會說：「你這個人雖然是有才華，但是才華不重要」類似這樣子。……那這邊就會有很多的撞擊，你很多的表現就會被否定，你就要在被否定之餘，你又要找到自我的能力、自尊自主的東西，然後又不被真正的否定。人家一面稱讚你，然後另一面來否定你……，所以對我來說那是一種粹鍊跟衝擊。那我要繼續上升，要接受否定、然後要自我成長，所以那是一個蠻艱辛的歷程，後來想一想都是對我很有幫助的。如果我沒有經過那樣一個艱辛的歷程，我們可能很容易自滿、怨怪，就我們做了那麼多還被否定！（訪 2005/03/29 春校長 1-9）

但在慢慢的適應與相互依賴的過程中，春校長認為寒校長對他的影響是不可言喻的。從原本陌生的敵意、到熟悉的信任，春校長認為那是個「大試煉、大喜樂」的歷程，同時也因為與寒校長共事的學習，慢慢深化自己的修養，提昇自己用校長位階的視野來思考問題，這種情形正如同 Glidewell(1993:

¹ 向上領導（leading up / upward leadership）：根據謝文全（2004：316）的看法，意指組織成員為達成組織或自己的目的，善用其影響力與優勢來影響領導者與組織。

35) 所言，價值衝突 (value conflict) 往往可使領導者藉由認知改變的過程，修正內心默識的認知結構。因此，與寒校長磨合與學習的過程裡，春校長修正了對於校務思考的認知，也拓展了自己在教育圈的人際互動。這段與寒校長從失敗到成功、從陌生到兄弟情誼的學習歷程，讓他領略最接近校長的感受與眼界，並藉由共事過程中眾多的成功經驗，逐漸積累步上校長之途的信心。

慢慢到了後半期以後，我做了很多事，別人也看到了，在那個過程裡面不管當初是正面的還是負面的，對我來說都是一個幫助，就是一個「大試煉，大喜樂」〔笑〕。在那種過程裡，看你要不要接受，因為好壞你也要自己承擔。其實我曾經想要離開，因為受不了了。……那其實到了後期以後，校長慢慢會蠻依賴的、也蠻看重的，只要他提出一些想法，我也蠻能把它轉化成一些漂亮的文章與理念。本來是從校長、主任上下位階關係，變成所謂兄弟這樣的關係，很多東西就會諮詢我的意見，那麼我也從他那邊學到很多看問題的角度，也從中間得到很多的互助、尊重、信賴，很多事情他可以信賴地交給我，所以我也可以有機會去學習。(訪 2005/03/29 春校長 1-9)

對於校長一途的規劃，春校長認為男校長通常比女校長明確而清楚，但可惜的是女校長準備考試的用功程度，常是他覺得望塵莫及的事。幾次筆試的失敗，讓春校長無法順利自我實現，而延誤了近十年之久。在這段「仕途」不順的過程裡，雖然讓春校長在同儕與自我期待中均感失望，但藉由持續的反思與自我充實，加上心智裡不斷將負面失敗的挫折，轉換為人生的磨練，使得春校長不斷厚實自己的實力、充實教育知能，希望可以如期考上校長。因此，春校長認為校長仕途不順的延誤，其實是一種人生觀與反省能力的磨練，短期來看是個延誤，但長期來看卻是成長：

當初大家都認為你一定第一個當校長的那種期許，我所碰到的同學他們會有這樣的肯定、期許，因為同儕之間有多少斤兩其實大家都很清楚。從主任班的出來，大家有多少斤兩，其實都是很清楚的。後來沒考上(校長)，我自己是覺得讀書不是很認真。那人生也很奇怪，就是說那個延誤如果是一種失敗，卻是讓我成長的機緣。我如果沒有那些長期的失敗，自我的反省就會不夠。(訪 2005/03/29 春校長 1-14)

同時，這個過程也是春校長體驗人性的關鍵時期。在低迷的氣氛裡，春校長對人情冷暖的感受特別敏銳，尤其對校長團體的冷暖深有所感。春校長認為主任與校長之間存有一種明顯的位階落差，會造成一種強烈的距離感：「我覺得我在當主任，那些同學在當校長的時候，我就覺得那距離好遠，也許他們不是刻意不跟你打招呼，不是刻意要跟你疏遠，但是那個位階就很明顯……有一種位階的、落差的距離感。(訪 2005/03/29 春校長 1-1)」於是，當校長接近權力而簇擁光環時，春校長認為權力的展現應該低調，使人不因你的成功感到脆弱。因此，對權力的思維，他關注的是人性溫暖的發揮而不是權力感的壓迫，這成爲他日後領導極爲重要的核心信念：

等我自己當上校長以後，我對主任的關懷就特別重視，會特別去重視他們的感受。那當事者也許沒有這樣的想法，但是弱勢的人心理上就會有這樣的感受。這就是說爲什麼當你成功，你爲什麼要特別的謙卑。因爲你成功的光環會讓失敗者特別的脆弱。所以你越低調、越謙卑的話，就越能溫暖他人。我們成功固然是洋洋得意啊，但是那個成功背後有蠻多的助力在，不可否認成功也有很多的運氣在啊！所以成功難道是你理所當然的成功嗎？……。(訪 2005/03/29 春校長 1-1)

另一方面，在「仕途」不順的情況下，反觀教育實場，負面的校長人物對春校長倒產生了奮發的刺激作用。在聽聞過若干校長插科打諢的行徑後，他認爲「有一些校長品德也沒有那麼好、能力也沒有那麼好，就當上校長了。……就覺得你們可以，那我也可以啊！〔笑〕」(訪 2005/03/29 春校長 1-14)。此外，除了負面人物的刺激，春校長對自我人生的規劃、對教育的抱負與堅持很深遠。深受童年求學經驗中教師善引的啓示，他認爲教師是影響人心的重要使者，然而很多的教育堅持是需要有人走在前面引領的。因此，雖然「仕途」不順，但是從未打消他當校長的心念，他說道：「因爲你沒有辦法做最後決定，你有很多的理想、規劃、想法是會被削減的，你沒有辦法作最後的決定，當你想要真正實踐你的理想的時候，在學校的氣氛與場景裡，你恐怕要當上校長才有機會去實踐你的想法。(訪 2005/03/29 春校長 1-14)」就此，帶著對教育的抱負，春校長以自己深受教師引導的成長經驗爲鑑，希望透過校長一職的影響力，把自己的人生觀結合教育使命，影響廣大的學子。

綜上所述，在長期記憶的影響下，種種豐富的生活經驗、心念的轉折與努力的堅持，均讓春校長在「成爲校長」(being principal)的過程中得到磨練。不但堅忍了個人的毅力，洞悉了人性的各種面向，也深植了一顆溫暖包容且

彈性的的心。於是一路走來，儘管有順遂、有挫折，春校長都在自我的期許、家人的支持、長官同儕的磨練期許下堅持到底，並維持寬厚與溫暖的心來追求自己對教育理想實踐的心意。如今，春校長已披荆斬棘、順利實現自我的期許與抱負，進入一所大型的都會型中學，繼續校長領導之路。

二、綠地的組織脈絡似「茶壺裡的風暴」

Argyris (1978: 16) 認為個別成員常企圖認識組織，並認識組織脈絡下的自己，而當人們同時努力認知與檢測他們的知識之餘，也同時清楚他們所探究的客體 (object)。簡言之，人們與組織的關係，常在持續認識與探詢的過程中，了解組織的真正樣態與組織下的自己。而組織脈絡中每日湧進的短期記憶，是人們賴以持續認識組織的重要元素。以下評析春校長在組織脈絡中，短期記憶如何對其校務領導產生影響。

綠地國中 (化名) 是一所歷史悠久的都會型大校，傳統的建築設計中包含著近兩百名的教職員工與上千位的青青子衿。在外埠環境上，學校周邊安靜而沈穩、沒有太多店家等商業文化的影響，附近公園倒是給人一股濃厚休閒與尋逸的感受。因此，對學校發展而言，能在都市裡尋覓一個鬧中取靜的環境確實難得。在內埠環境上，校地空間因吸納的人數過多，故在使用上仍有其侷限性。透過綠地國中校務領導的 SWOT 分析可以了解，綠地的優勢與機會主因立足於升學名校的基石，加上擁有各項完善的軟硬體設施、優秀的師生素質、高社經家長對教育的關注，於是始終保持其優質而傲人的成績與名校光環。然在劣勢與威脅分析中，春校長卻明顯地認知到學校受限於升學緊箍咒下偏重智育、教師自主性過高、意見紛歧、文化不易傳承等現象 (文 2005/03/29 春校長 2-3)。

因此整體而言，綠地的組織所展現出的文化符碼，正如春校長所言是「茶壺裡的風暴」，意指「有些東西看起來好像爭執地很厲害、聲音很多、甚至說話慷慨激昂，但是他 (老師們) 說了什麼東西可以接受、可以改進的都可以解決、這些都不是問題……你手中只要有資源就可以立刻解決她／他的問題，這個茶壺裡的風暴也就解決了啊。」 (訪 2005/05/04 春校長 3-10)。因此，春校長認為學校裡普遍的事，只要是校內的、被關切在乎的，大抵可以順利地運用合理的方式來解決。

春校長以一個初任校長卻主持歷史悠久的升學名校，不明就裡的旁人或許會有質疑的聲音。當被以質疑的口吻問到：「校長很難當吧？」，春校長總是帶著微笑以一貫的回答方式說：「還好！還好！……能夠呈現自己才能長

久，否則作久了就會怨……要樂意作自己啊！如果自己不願意，誰都沒辦法。」(田 2005/03/17 春校長)。春校長對於校長一職相當珍惜，希望能為綠地開啓多元的發展，而非懼怕組織中的壓力。事實上，剛開始進入這所學校時，春校長面對的是組織脈絡對於一個不預期且僅是初任校長的排斥。由於教師會與前屆家長會的關係緊張，加上教師代表所中意的校長意外落選。因此春校長在剛開始不歡迎他的氛圍中，著實歷經一段相當辛苦的適應過程。同時，也因為這個衝擊的體悟，春校長觀察到組織其實是因為校長人事變化而產生暫時性的不安。

對於這個不安的因素，春校長以「茶壺裡的風暴」一詞來形容，認為綠地國中猶如茶壺中滾燙的水，具有能量而且隨時蓄勢待發，但是，只要可以充分提供解決問題的資訊，風暴就可以止歇。因此，現階段的領導重點是求穩定、再求發展，春校長認為：「在這邊不能急，有些東西是不能急的，要融入然後再去導引的、有些東西是要存而不論的。你說新官上任三把火去燒，有時候是會燒出問題的。那裡的一個改進，我想是要融入這個文化之後再去改進這些東西。」(訪 2005/03/29 春校長 1-16)。於是，在短時間內便要以真誠、包容、不卑不亢的姿態，順利讓自己涉入新的組織脈絡，發揮適切的影響力，以穩定大學校裡不安的人心。春校長配合個人的特質與對組織問題的觀察，努力營造一個溫暖而寬厚的形象來贏得成員信任，化解成員對初任校長莫須有敵意。²藉由人性的觀察、以溫柔而寬厚的心，接受他人無心的惡意攻擊。並透過真誠的性格、想法與理念的磨合與滲透，逐漸拆卸組織內部對新校長的防衛機制，以達到穩定軍心、平穩中開創發展的目的，讓這所學校在「好還要更好」的期許中繼續向前邁進。

貳、領導心智模式的內涵

Lord 與 Foti (1986: 23-32) 曾提出對認知基模的四種基本分類，其各為：自我基模 (self-schema)、人物基模 (person-schema)、腳本或事件基模 (script/event-schema)、情境中的人物基模 (person-in-situation schema)。除了上述四類基模外，研究者認為尚有一類整合所有類別的基模，成為指引校長

² 家長會與教師會的對立也間接影響到校內對校長遴選的看法。在上任後除了面臨主任都要下台、找不到主任的窘境，家長會對教師的批鬥、配課的壓力、議員的攪動等都讓春校長有初臨大敵的感受，甚至壓力大到有性命危險的擔憂。開學的校務會議中，春校長也經歷過教師因為不認識他而對他妄加羞辱的經驗，但是他仍是基於人性中善惡有時不清的想法，溫和地接納他的情緒，也點出了他論述中矛盾的地方。春校長認為：「我處理動盪不安、對立的局面，我的基本的立場也就是我會包容，但是也點出問題，我想老師們是聰明的，當你有包容，但你也點出問題的時候，老師也會知道他們的問題。所以我當時在這樣的對立的一個過程裡，那是不足為外人道。」(訪一 2005/03/29 春校長)

領導學校的核心信念-「統合基模 (integrated schema)」。以下，即由前述的五類基模，陳述個案校長領導心智模式的內涵。

一、擁有穩定人格與高標準的自我概念

在一個長時間的自我觀察下，春校長對他自己有相當清楚的認知，認為自己具有相當穩定的人格，沒有大喜大悲的情緒，也不會輕易生氣或被人所激怒。因此，這樣穩定的人格特質對領導有極大的助益，能夠被組織成員所信賴：

一個長時間的觀察，我就是一個穩定的人格，這樣會被老師所信賴，就會覺得你不會是反覆無常的，不會因為利害關係的變化而有一些捉摸不定的立場，所以那邊變成是有一些信賴，有問題他也會找你來談。……那個東西（人格的穩定）對一個領導者的培養來說算是很重要的。我也不太容易被激怒，因為你會被激怒就是你也到了你能力的邊緣，所以我沒有大喜大悲。（訪 2005/03/29 春校長 1-11）

穩定的人格亦可使個人願意接受挑戰，在組織脈絡的困難中承受歷練：「如果你認為不合理的東西，你到最後可以合宜地去化解、解決，這就是磨練你的心智，讓你有一個較高的視野、寬廣的胸襟去看待學校裡頭的是是非非。」（訪 2005/03/29 春校長 1-3）。這也正是為數眾多的領導人特質探究中，往往將性格視為卓越領導的必要條件與核心的原因（林宜萱譯，2003：82-84；Zenger & Folkman, 2002）。

春校長對自我的認知，是源自行政歷程中經驗的頓悟。除了深刻感受行政不合理處對人性的壓迫外，驚訝地發現他在人格特質的穩定，使自己面對問題時，可以冷靜地判斷，因而增強自己走上行政之路的信心。他以一個生動的例子來說明「自我人格特質」的發現：

我當教務主任的時候學校有一個女老師、國文科跟我同年齡的，她抱著一堆作業來，很生氣地來跟我 complain，那很生氣地把那一堆作業喔，就把它摔啊，跟我來生氣，她就摔在地上。我就很自然幫她撿起來說不要生氣了，說看看什麼問題。突然之間，我很清楚的看到她不是在對我生氣，她是走到一個絕路上不知道要怎麼辦，所以她表現她的憤怒、她的情緒，我那時候就發現我有那樣子的本事接受或分辨一個對你生氣的人，其實我看到她的限制、她的苦，我不會認為她的氣是針對著我的，或是挑戰我的權威、或是莫名其妙。當我有這樣的體悟的時候，我突然

覺得我站在一個高度在看我自己，那時候覺得說大概在行政這樣的工作我能做得下去，我那時候也很驚訝說，一個老師來摔東西、拍桌子的時候，我竟然不會生氣？而是看到她的苦、她的限制，要幫她解決問題的時候，雖然大家說行政工作很難做，但是我覺得我那時候對我自己說「這個路（行政），我大概是走得下去的」。（訪 2005/03/29 春校長 1-10, 11）

就自我基模的內涵而言，其與 Mitchell、Rediker 及 Beach (1986: 300-304) 所主張的意象理論 (image theory)³ 中的自我意象 (self image) 類似。所謂自我意象是「個人看待自己與領航生活兩種準則的混合原則」，若能越精確地掌握自我意象，越可在組織中作好各種適切的決定。因此，春校長藉助清楚之自我概念與意象的指引，而能順利作好組織中所需的各項決定。

春校長以穩定的人格特質，結合對人性的洞察與體貼，進而發展出一套兼具個人魅力、溫和而有所堅持的領導風格。⁴ 在自我概念上，春校長認為當校長的人，「一定要很清楚自己的優勢在哪一方面，劣勢在哪一方面。有時候，如果你太優勢了，下屬也不敢講話，所以也要掌握、拿捏得很好」（田 2005/03/18 春校長）。因此，在自我特質優勢劣勢的分析下，春校長相當反對校長過份膨脹自我優點的心態，認為「校長不能以為自己天縱英明，每個人都要知道自己的優劣勢，能夠承認自己的劣勢不足在『意念所及』之內都算在安全的範圍裡，怕的就是在『意念所及』之外，來不及處理或面對。校長要常去想，去習慣，就會有一種直覺。……」（田 2005/03/18 春校長）。校長認為個性上的穩定、溫和與寬容是他天性上的優勢特質，但是相較之下就略顯缺乏霸氣，較難說服一些習於強勢領導者的成員。他提到：「郭台銘曾在他的書裡說，一個主管要霸氣一點。我覺得我霸氣比較不多。一個領導者面對不同人的個性要有霸氣、鞏固領導中心、讓人心服口服，如果這是領導人要的，那我覺得我是比較不足的。」（訪 2005/05/04 春校長 3-11）。不過，根據研究者近身觀察的了解，春校長常以柔軟的身段、積極而體貼的心意來協助成員解決問題或傾聽心聲，顯示他在解決人事問題的自我認知上，是相當有自信的。藉由人性的洞察與真誠的表達能力，讓他從解決他人的情緒壓力中得到更多自我能力的認同。

再者，根據自傳的文件分析，清楚發現春校長有著極高的自我標準。在

³ 意象理論 (image theory) 的四個意象為自我意象 (self image)、軌跡意象 (trajectory image)、投射意象 (projected image)、行動意象 (action image)。

⁴ 每當我與春校長進行田野的對話時，他會歡喜跟我分享所閱讀過的書籍，從言談中發現他相當重視「當校長」者心靈能量的蓄積，對於林明地教授《校長學》的知識論，更是常被意識到地掛在口上。顯然，閱讀經驗消化吸收後的認知昇華，也不斷影響著自我形象的期許（田 2005/03/18 春校長）。

自傳中所流露的字句：「校長有夢，學生最美。因為學生的臉上泛著神采，學生的眼睛是老師上課的燈塔，學生的神采是校長辦學的指針。若沒有人願意當一流的校長，就沒有一流的教育。」(文 2005/03/29 春校長 1-2)，正可說明了春校長對自我領導角色的概念是以「第一流的校長」作為目標，而不僅僅只有穩定與溫和的自我認知。因此，在如何當好一個稱職的校長上，春校長是以一種「超級」的高標準與高期望來勉勵自己。

二、擁有寬容善惡、引導善性的人性觀

在春校長的成長歷程中，無論是良師導引、伴侶提攜、行政經驗上典範校長的影響、主任班同儕的砥礪、前輩校長的冷暖相待，這些一連串的人物觀察，都是磨練春校長待人接物的重要素材。在人物基模認知的內涵上，春校長主要深受少時良師善引，加上其在領導仕途不順時，深受人情冷暖的影響，因此他對人物的判準是建立在「人性」上。春校長認為「校長也好，或一個領導者也好，對於人心、人性的體察應該要很深刻，對於那些極左、極右的東西，都要能夠有所察覺，對於自己的深淵、對別人的深淵也要有察覺，但也要有諒解、包容。」(訪 2005/03/29 春校長 1-11) 因此，領導基模組中對人物的認知，就是關注人物善性的引導，以包容人性的缺點為出發點，以一種古今交融的智慧，來看待人際之間的相處。

對於影響學子甚深的「教師角色」，春校長認為教育是一個良心事業、教師也如同平凡人一般需要被指出方向。根據他的觀察，很多老師常在奉獻與犧牲之間拉鋸，事實上學校只要常有「感動」的東西出來，讓所有人都可以找到這樣感動的心情，領導就開始發揮影響效力。更具體地說，春校長希望在「有限的人性與無限的神性一心（無限）物（有限）」中，扮演一個激勵者的角色，來激勵人心」(田 2005/03/29)。因此，對他人（others）的引導與激勵，顯然為春校長隱性知識裡最重要的關注，也影響了領導心智模式中核心信念的運作。春校長認為，老師的某些觀點、故事，將一輩子激發令人感動的影響，於是主張老師要能說大話，才能衝擊對學生的價值與意義感。他說道：「老師說大話的時候，自己要能動、自己經歷過，那才真的是自己內在的信仰。要先感動自己，才能感動學生。老師要多閱讀，身體力行、旅行，尤其是心靈的旅行，讓我們心靈的接觸更多再傳達給學生，那學生就會成長。」(田 2005/03/15 春校長)。

綜合來說，在人物基模上，春校長擷取了「人心善惡兼融、但善性需要被引發」的觀點，來主導自身對人性的看法。當認知落實到人們互動的實際行為時，春校長便特別有耐心，特別能對他人施以溫暖與寬容，並在新舊校

長置換的組織脈絡中，扮演 Deal 與 Peterson (1994) 所提出，學校領導者八種藝術性角色⁵中的「療傷者 (the principal as healer)」，以治療在文化轉折中（如：新舊文化的適應與更迭）成員所產生的沮喪與痛苦，避免失落感與悲傷的累積（引自林明地，2002：166-167；林明地譯，2004：56-57）。因此，春校長在洞悉人性上，著重校長藝術性角色的發揮，為他的組織脈絡建置信賴與溫暖的氛圍。這種近似 Sergiovanni (1996: 58) 宣稱之道德聲音 (moral voice) 的領導，不但可以避免大型學校受科層體制管理的侷限，更可藉由溫暖組織成員的心，而以一种心靈契約 (compacts) 與承諾 (commitments) 的方式，來催化成員日後自我管理 (self-managing) 行為的產生。

三、極力積累校長治校的腳本知識

Gioia (1986: 50) 認為腳本基模 (script-schema) 是一種記憶裡、結構性知識的動態而連續事件導向的網絡，它在行動的過程中不斷地被提供，並作為一個更促進意義建構 (meaning construction) 與合理過程 (sensemaking process) 的行動基準。春校長雖然是初任校長，然而長達十五年的行政資歷，使春校長面對校務問題時較胸有成竹、不似一般行政資歷短者的初任校長。然而，就重大決策來看，由於缺乏具體的校長經驗，在面對未曾經驗過的事務與領導議程上，仍容易因腳本基模的不完整，進而影響到行政判斷的速度或結果。加上所處的組織規模龐大、事務量大而紛雜。因此，春校長必須加倍付出心力在校務經營與問題解決上。

根據 Piaget 的自我協調理論 (self-regulation)，同化 (assimilation) 與調適 (accomodation) 施加在基模上的作用，是引導個人適應環境、調節認知的重要關鍵。尤在經驗不足或超過認知負荷的情況下，人類的本能將主動尋找新的認知基模，以克服認知失調的問題 (Piaget & Inhelder, 1964; Piaget, 1971)。這種情形明顯發生於初任，且為第一年的校長身上。因此，為解決經驗不足的認知失調，春校長會不斷鼓勵同仁一起思考、集思廣益，也提出自己的腹案，以尋求新基模來面對校務經營與問題的解決：

春校長在開會時的語氣帶有極高激勵的口吻，如：「我們一起來想一下……我們再來思考一下……」，會中也希望每位教師都能盡量發表自己的想法與意見，所以校長會點名請在場的老師貢獻寶貴的意見，如：「XX 老師，您對這個部分有什麼想法呢？請您貢獻一下您的想法，讓我們思考一下……」。(田 2005/03/14 春校長)

⁵ Deal 與 Peterson (1994) 認為學校領導者的八種藝術性角色有：歷史學家、人類學偵探家、願景資深、符號、陶匠、詩人、演員、療傷者。

校長打電話給主任，問上次談的校務會議形式的問題，問到其他學校的作法又是如何呢？是代表制還是全體參加？是否應該有個「文的依據」？因此人事主任不久後走進過來與校長商量。接著，校長又打電話詢問校務會議究竟是代表制？全體參加？或是有學校彈性決定的空間。也打電話去詢問他校的校長（寒校長），了解目前規定中更新後模糊的校務會議體制究竟為何，並與其討論家長這邊的意見想法。校長後來得知高中與國中似乎有些不同，記錄一下事情後，便請學校裡的文書組長找一下這二年與之相關的公文，了解教育局訂出來的校務會議相關的公文，以確定教育局最後對於校務會議型式究竟是採新式還是舊式。（田 2005/03/17 春校長 4-2）

總而言之，觀察春校長在腳本基模建立的方式，其主要透過是「吾與汝主客共體」，一如 Sergiovanni（1996）所倡契約與承諾模式的方式，透過經驗的分享與協商，建立起校長領導的腳本基模。事實上，春校長是個很有想法的人，但卻不輕易說出意見，希望藉此刺激組織成員的智性思考。如他常言「當校長要耐得住寂寞」（田 2005/03/18），才能學會傾聽與吸納成員的想法。因此，在春校長對校務的摸索與探詢的過程中，在某種程度上似有 Allison（1996: 499-500）所言，初任行政者缺乏直接實際工作（direct on-the-job）的經驗，格外需要發展複雜、多層次的（multi-layered）基模組以達成目標；同時他也發現初任行政者不熟練發掘問題（finding problems），且常遭遇不熟悉以及缺乏結構化（ill-structured）的問題困擾，因此行政者往往費時在詮釋問題。然而，Allison 所指的初任行政者，與春校長是「資深行政者、資淺校長」稍有不同；雖然春校長在校務經營，仍缺乏完整的校長腳本基模，但多年的行政腳本亦為其優質領導，投入不少重要的影響因子。

四、真誠涉入情境，給予成員正向的肯定

在導師八年、組長四年、主任十一年的資歷中，春校長以初任之姿卻贏得教育領導的認可。在與組織成員的認知相處上，Leithwood、Jantzi 與 Steinbath（2000: 107）曾探究心情（mood）對領導的影響。研究結果發現，心情對解決問題時的彈性思考，有極重要的影響。如果帶著過份緊張的心情來面對校務問題的處理，反而容易降低解決問題的效率。其主張中最有建設性的想法，便是以持續且真誠的尊重與謙恭，在人際互動中對待全體的職員。這個概念尤其對初任校長相當重要。而春校長在對人物的認知上，正是不斷實踐著 Leithwood 等人主張的建設性作法。

為融入組織脈絡與觀察組織成員，初任校長常花費許多時間與心力，來關注一些立即性的訊息（Ruff, 2002）。同樣地，在形構組織環境中人物的基模（person-in situation schema）時，春校長因身處升學關注的都會型大校，增添許多初任領導的困難。尤在初始的涉入，春校長如何將人格、意念深入人心？如何洞悉大校的組織脈絡？均不斷考驗春校長的領導 EQ（emotional quotient）。

分析春校長對情境中人物的認知，他有很清楚的圖像分類，並認為綠地的人物基本上都以優質著稱。在學生的部分，春校長認為學生的受教，是教改中最為核心的要旨。學校的教育理想，即在培育「有教養的公民」。因此，在公民素養的要求下，他認為「我們只能教給他一個基本的、核心的，籠統地來說是有教養的一個公民，亦即他的人文素養、該有的能力的培養、對人對己互動的能力、關心自己尊重他人等，回歸到是不是一個有教養的公民。」（訪 2005/05/04 春校長 3-1）。在教師的部分，春校長仍不離其對人性的核心關懷。認為要以「人性」的標準看待老師，而不是用老師神聖的帽子來扣住他們，「不要當了老師之後，就不要把自己看得那樣神聖，其實我們跟孩子是一樣的，我們也會做一點小小的壞事，有懶惰過、偶爾也想作弊一下。有那樣的體諒之後，心才會溫柔、心才會開放。」（訪 2005/04/14 春校長 2-20）。而透過情境的建置，激發老師的良心善性，這樣學生才能透過老師的影響，間接發展出有教養的人格暨公民特質。他提到：

人性裡面的善惡永遠是結合在一起的，有善有惡融合、複雜的構成。你包容了人性的有限性，像我對「老師是良心的事業」有很深刻的體認，因為你沒有辦法用質跟量去計算老師的教學內涵，一個老師有可能上課遲到，但是另一方面可能他晚上卻花了很多時間在跟家長溝通，那這不能彌補他遲到的錯誤呢？……老師在照顧學生這邊有很多好的東西嘛，那老師在爭一些小利的時候雖然有一些傷人的動作，但是基本上老師對學生的關懷、教育的付出還是正面的。所以我覺得人性裡面好壞的東西，如何透過一個情境去激發那種良心善性的東西，是很重要的。（訪 2005/05/04 春校長 3-8）

在行政的部分，他對行政同仁的期許一直是「上下相扣、左右互補」。不管是水平的聯繫或是垂直的溝通交流，春校長不斷傳達重要的認知，即行政「是爲了自己而做，得失榮辱是行政過程中的自我回饋」。由此可知，他對行政同仁是否能從情境中，自我成長、影響他人、激發善性，極爲重視。他認為行政工作是實踐影響力的工具，而不是馳騁權力的護身符：

行政是為校長做的嗎？校長有這麼了不起嗎？行政是為學校做的嗎？學校有這麼了不起嗎？不對！行政應當是為了我自己做的。我在做的時候把我自己的想法、影響放進了活動裡頭，我就是去影響了別人、改變了別人，在這樣的過程中我就立即從這樣過程得到回饋、我就立即滿足了，我也不要什麼掌聲，我也不必等候什麼，我在做的過程中立即得到回饋，那才是一個支撐行政的力量。(訪 2005/04/14 春校長 2-20)

在家長與社區的部分，春校長笑稱明星學校的家長通常很關心學校大大小小的事務，但是想跟他們相處並非難事，只要「你把你的想法早一步讓他知道。孩子在你手中，所以這邊的家長只要看你對孩子有辦法，你要做什麼事情其實是成竹在胸的，這些家長轉過來就會支持你。你什麼都是慢半拍，對不起，這些家長就會進來干預你的班級經營。」(訪 2005/04/14 春校長 2-21)。甚至春校長還將「家長」予以分類，提出「十級程度說」。由此可見其觀察與思維的細膩：

家長角色的級數可分成十級，一般只是不高興發出聲音但並未有任何行動者，都是五級以下；來到學校而有具體行動或訴求的，大抵都是五級以上；威脅上告到教育局就差不多到了七八級以上。(田 2005/03/18 春校長)。

因此，由上述的圖像分類可知，春校長對組織情境中的人物，具有十分清楚的掌握或期待。因此，在優質的情境下，為優質的人物找到更具發展的關鍵激勵，已深存在校長領導心智模式中的基模概念裡。

五、以人性的關懷與激勵作為領導的核心信念

總體來說，根據上述四類基模的內涵，研究者大抵了解春校長領導心智模式的普遍內涵，然則領導不可能漫無目的，相反地領導者的領導心智模式中更受含括所有基模的「統合基模」所影響，而將重要的認知返照於統合基模之內，促成個案校長核心信念的產生。至於，影響領導心智模式深遠的隱性知識，雖分落於自我、他人與任務(Wagner, 1993)等相關隸屬的四類基模中，卻在統合基模裡被集中而最大化，並成為核心信念重要的根底思維。故就春校長而言，其領導心智模式最主要的隱性知識，即是深受長期與短期記憶影響而形塑的人性觀，導致春校長將「必須從人性的起點，來看人性的領導」的認知，形塑為領導的核心信念。

在學校這樣的場域喔，我覺得信賴每一個人都能夠向上向善的原則是一個需要把握的東西。可能有一些人打算作一點小小的壞事，那基本上每個人都有向上向善的可能，一個領導者應該做的應該是建立一個向上向善的環境，引發這樣的一個趨勢跟力量，對於小小的壞事或一些小小的偷雞摸狗，我覺得不必把它看得這麼嚴重。我覺得人性嘛！也許他希望有一些錢多事少離家近的人生、收入能夠優渥一點、節數少一點喔，我覺得領導就是要「領」出來、「導」出來他們那種自我信賴、肯定、自我愉悅，去找出他們內在那種好的東西，這是最重要的。(訪 2005/03/29 春校長 1-17)

在人性的激勵上，春校長以自己的親身經驗出發，原生家庭出身貧微，在成長的環境中早年因為較不順遂，故缺乏自信，然則一旦受到老師或長官的賞識，便會從中發展潛能，也漸漸會對自我的想法感到自信而努力實踐，「這樣下來也二十幾年，所以每一次你都有抓住那一點點細微的關鍵努力地去做，也得到一點小小的成果、信心，你那種向上、向善的東西就一直在積累，那積累久了，其實你的氣質與味道就不一樣了，你自我的信念也就不一樣了。」(訪 2005/03/29 春校長 1-10) 因此，在人性極左與極右之間，他對領導的體悟與觀察，是基於人性善性的引導、以營造一個信賴的環境經營學校、把人心帶到良善的境界。故而，春校長處理校務的慣性思維，是彷彿牧師般，以理念與身教企圖來讓組織成員了解他的性格，也同時去相應了解人性的缺點、認知與需求，進而體驗與包容組織成員，讓成員可以信任與依賴領導者，願意跟著他一步步提昇與成長。

就像我們有時候去教會，我們看到一個牧師他要去影響很多人的心靈，而那些人在俗世也有不錯的社會地位，但是他要去牧養這些人的時候是不會去看你的社會地位的，那個是直指人心，……。校長在學校也是，某些角色他那個關懷也可以到達每一個老師、學生、家長，更了不起的話可以影響到一個社區。所以我覺得校長的形象可以大到很大，……因此，我覺得最後歸結還是對人性的體驗、人性的尊重。人性裡面從極左到極右、從最壞到最好，這中間都有各種可能。……如果則我們沒有去認識到人性，那我們講很多就變成是一種道德的教條。其實現在的教育裡面，我們講道德教育、兩性教育、法制教育，如果沒有切中人性的需求跟認知的時候，那這些東西其實是相應的。所以，人性有沒有被認知？被包容？當然也要有一些引領。(訪 2005/04/14 春校長 2-3)

然而關懷之餘，春校長也知覺到若無人性的激勵，就會陷組織於不義，讓組織習於安逸而無法在教改的情境下，走出優質學校的品質。於是，他說道：「也就是我之前跟你講過的『好人不能當好官』，好人跟好官是不能相等的，那校長也是一樣啊，校長也不能完全是好人啊，好人是什麼意思呢？好人就是什麼都好，每一個人人都喜歡你的時候，那就是是非不明了啊！」。（訪 2005/04/14 春校長 2-8）因此，在體諒與包容成員的同時，春校長不希望有「牛驥同一皁、雞棲鳳凰食」的局面出現。於是，在人心善性的溫和導引下，希望藉由主動感謝的激勵讓認真的老師永保活力、藉由不肯定來表達對成員的不認同。

我覺得營造一個清朗的環境也不見得就是溫厚、光這樣子還不夠，一個領導者也要會去盤算，因為每一個人的表現不一樣，你要去判斷成員表現的優劣，要不然「牛驥同一皁、雞棲鳳凰食」，認真的跟打混的得到一樣的待遇，那他以後也不會再努力下去了。對於特別認真的老師，我碰到他的時候就要明確地把我的感謝跟鼓勵表達出來；那表現比較混的，我會用不肯定來表達我對他的不認同。（訪 2005/05/04 春校長 3-11, 12）

參、領導心智模式的執行

一、心智的反應命題：「我該如何涉入組織？」

有著前述長期記憶與短期記憶的影響，加上初來乍到的初任身份，春校長身處大校必須在短時間、收受大量龐雜的資訊，並確定自己如何因應，於是他理出了自己的心智反應，命題是「我該如何涉入組織」。

春校長意識到他的身份，認為「初任校長到一個新的環境、一個這麼大的學校，當然用很尊重、溫和、寬厚、包容，似乎是優點、但是也是不得不的一種方式」（訪 2005/05/04 春校長 3-11），因此，先建立一個關懷與激勵人性的「清朗」環境，用包容尊重的態度來贏得老師的信任，很多事情的推動，自然不會掣肘難行。

春校長在領導心智模式中置入了「如何快速涉入組織脈絡」的命題，為了清楚地順應組織的節奏與人事，並建立良好的脈絡關係，春校長善用他的人格特長，逐漸實踐其領導人性向善的理念：「你校長不是高高在上，你就貼近他（老師）嘛！也就是說如果你校長是有能量的，而願意把那能量燃燒的話，就自然會有他的光跟熱，那老師當然願意貼近那個光跟熱嘛！」（訪

2005/03/29 春校長 1-17)。於是掌握穩定的人格與真誠的態度，春校長重點放在人際關係的建立，並開始啟動其關懷人性的內在領導。

人事人事，有人才有事，人事嘛！人沒有處理好，事怎麼可能處理好？那人是要有情嘛，人情人情，有時候不是那麼不好啦！因為那個情才會讓人感到那個溫暖，才會讓人願意多賣力、多做事。」，那當然要放在正確的位置上。我們不見得都能做到，但是我們可以調整，尤其深入那個文化才能調整，所以我想大體上是從這幾個角度來看我的領導。（訪 2005/03/29 春校長 1-17）

二、執行面向

整體而言，春校長在綜裡校務上，大致可由下列幾個面向，來了解領導心智模式的執行。春校長把握住關懷與激勵人性的核心信念，來運作領導心智模式。於是，在其領導影響力的發揮下，漸漸瓦解了初始的混亂，將這所超級大校穩定下來，帶領綠地邁向教改脈絡下的未來。

（一）對願景的思考與了解

春校長對願景的概念，根據 Barth（1993: 8）對學校願景所作的分類來看，是在繼承願景（inherit a vision）的基礎上，來領導綠地的發展。所謂繼承的願景，即指願景的延續性與傳承性須被後來者所信守。在學校經營的願景上，春校長覺得「雖然不是我訂的，但我非常認同『多元、創意、效能』，我覺得這非常好。我覺得那是前人智慧的心血，如果要拿學校願景或教育願景，我覺得對這個部分非常認同。」（訪 2005/04/14 春校長 2-5）。然而，這個願景對綠地的組織脈絡似乎影響不大。由於學校組織體系龐大，成員較為冷淡，又被繁忙的升學光環蓋頂，因此願景與校務經營的向度雖有重疊，但組織成員對願景相當陌生。對於學校發展的方向，春校長認為這值得深思，也須經過摸索的過程，他說道：「如果我們用一個願景、夢想來說，你作夢有哪一次夢是非常清楚的夢嗎？夢它是模模糊糊的、似有非有的、要慢慢去推展、去追尋。」（訪 2005/04/14 春校長 2-4）

春校長認為目前學校前進的方向究竟是什麼？是他與學校的成員均相當關注的問題。然而，這個答案在應然面或許很清楚，畢竟學校的願景已在前任校長任內，形塑出初步的雛形。但在實然面卻相當模糊，令人無法清楚說明。因此，他希望涉入團體中藉由共同思考激盪的方式，不斷地把這個目標給予深化（田 2005/03/14 春校長）。

到底學校行政要往哪個方向去發展，那是被期待的！所以就有老師跟我講，我曾經問他說：你們英文除了課本之外有沒有一些補充的雜誌，他說：「校長，你不用擔心那些東西，我們自己都會做」最重要他是講說我們的方向在哪裡，校長要把學校帶到什麼方向去？答案是一下子就講得出來呢？我覺得好像也沒有那麼快，也許這邊要有一些融入團體裡面，才有一種共生的東西出來。所以假如我們把它當成一艘大船的話，一定要問它的方向。（訪 2005/04/14 春校長 2-4）

（二）建置清朗而交互感動的環境

綠地是台灣北部以「升學」著稱的明星學校，全校近二百教職員、學子上千人，這讓外界對一個初任校長是否能獨撐大局產生諸多揣測。春校長除了配合他自身的特質與個性外，甄選後的人事衝突也使他省思。如何在乍到的學校中贏得人心？因此，他認為一股暖和春風、清朗的環境，是目前穩定，也是後續激起學校邁向優質的最佳作法。然而，在缺乏校長經驗，以及人事與文化仍需時間適應的情況下，春校長自認「我也還在做這樣的學習，我也還沒有一個很明確的戰略啊！戰術啊！我覺得那邊是如何讓學校有一個清朗清明的環境，那老師們在投入這樣子的環境也有成長，想法不是僵化的。」（訪 2005/04/14 春校長 2-3）。於是，在建置清朗環境的過程，他有如下的作法：

1. 不燒新官上任之火

春校長認為初到又面對如此大規模的學校，由於相時間不夠長，組織人物的意見又龐雜，所以，在熟悉與探知的過程中，除了不燒致命的新官之火外，更積極的是，他以穩定的人格，配合體諒與包容，努力協助組織成員，走出其被問題侷限的「悲情」：

我不會一來就要改革，人家說新官上任三把火，我才不燒那個火。我要去接納、能夠看得出老師在抱怨背後那樣的一種悲情。抱怨、批評、放炮那些負面的行為，但校長看得出那背後的問題或是訴求是什麼，而不會被放炮、批評給激怒了，這樣你才是一個領導者啊！你才是一個大家長啊！當然你要抓住每一次的衝突轉化為一個積極的力量、轉化為一個讓人家覺得你有體諒、包容的東西，所以那些反對就會很快消失了。（訪 2005/04/14 春校長 2-20）

2. 重視人際的互動

剛開始，春校長試圖以溫暖而真誠的形象，與成員互動時，成員的強烈回饋著實讓人嚇了一跳，他說道：「關懷！我們很視若平常的那種關懷，對老師的反應是相當強烈的！他們有時候就真的感覺有『如沐春風』的感覺，那表示過去在這邊受到很大的扭曲。」（訪 2005/04/14 春校長 2-18）由組織脈絡的觀察上，春校長運用了他人物基模中對「人性」的判準，期待在善意的交感中，增進彼此的認識，卻意外發現組織對「關懷」竟有強烈的渴望。這個發現強化了春校長領導基模的核心信念，因此認為溫暖老師是綠地產生動能的重要關鍵。建置「清朗的環境」是其基於對大校環境脈絡的觀察，知覺人心的冷漠、教師專業壁壘分明等問題而產生的想法。為了柔化老師的心，使其產生影響學生與家長的動能，他開始奉行林明地（2003）《校長學》的內涵，展現內在領導的特質：

最近我比較有時間，我也會在老師生日的時候寫個賀卡，發現……很多同仁非常感動，一張簡單的賀卡、校長的幾句話，對他們來說是一個很大鼓舞的作用，就是說當校長怎麼那麼吝嗇，像這樣子的一點東西就會給老師很多的感動跟鼓舞。所以當你給老師很多的期望跟工作的時候，他也會抵抗、有意見，但是呢他的心情也很容易被 touch、被感動的，所以我覺得校長的作用跟功能，是想辦法能夠去柔軟老師的心，讓老師有很多的感動。校園裡有很多這種感動的事情的時候，那學生自然會每天期望到學校裡頭來，因為裡面有感動的角落、有感動的眼光、有感動的氣氛，那校長其實是扮演這樣的角色。當然你要讓別人感動，那自己也要先感動！（訪 2005/04/14 春校長 2-3, 4）

3. 重視象徵的文化符碼

在清朗環境的建置下，春校長也相當重視環境中具有象徵意義的文化符碼，例如春校長一天的「晨迎晚送」，就具有特別的「儀式」功能。這個儀式的功能主要是表現於眼神交會的訊息傳遞，他說道：「校長被人家看到很重要，一大早就知道校長在學校裡面，很晚人家看到校長很晚走，那樣子是一種儀式的功能。那站在校門口跟每個進來的學生有一個眼光的接觸，跟學生、老師們揮手、打招呼，我就把握那個一天早上目光交會的剎那之間的一種交流。」（訪 2005/04/14 春校長 2-10）。同時，春校長認為這個象徵同時也蘊含一種「文化」，他說道：「象徵性的文化就是說校長真的是要會『笑』……」（訪 2005/04/14 春校 2-19）。由此可知，春校長重視儀式與文化交織的象徵符碼，使其領導特別重視心靈藝術家（spiritual artist）、牧師

(priest) 等藝術性角色的發揮 (林明地, 2002: 163; Bolman & Deal, 1991), 而他認為象徵符碼對學校是重要的:

校長在學校裡面就是看到孩子、老師, 就要有笑容迎接、用溫柔的眼神去關懷每一個孩子, 站在校門口用和煦的眼光去迎接每一個孩子。所以那每一個孩子的目光都是像一座燈塔, 那跟校長有眼眸的交會, 每一天站在那邊要跟校長有眼眸的交會, 對孩子來說就是一種激勵。那碰到也老師一樣啊! 跟老師在校門口……, 甚至在校門口我也可以看到一些老師、我也常沒有看到一些老師。那沒有看到的人可能就是很晚才進來啊! 那我也從這邊知道哪些老師是早到學校的、哪些是晚到學校的。……在那邊走的時候, 一方面我也給人看, 一方面我也看人。(訪 2005/04/14 春校長 2-19)

此外, 對春校長而言, 每天固定「巡堂」的儀式, 也具有重要的象徵意義。他認為校長可在巡堂的過程中「釋放訊息», 讓老師與學生知道校長在學校裡, 知道校長的言談舉止; 同時利用巡堂收集一些訊息。不過, 春校長認為巡堂的最大功能是「釋放訊息大於收集訊息», 並在人際互動中展現「校長形象」:

我定期要去讓他們看看校長在學校裡頭, 這裡頭有好幾個作用就是讓老師跟學生常常可以看到校長的背影、知道校長在學校裡面。那第二個就是當然有機會我們可以蒐集一點資訊, 看看這個老師啊! 學生啊! 從教室走過感受一下班級的氣氛啊! 甚至……那校長像頭髮啊、衣服也是自己要注意, 老師、學生他們其實也都注意呢! 我們自己也許不注意, 但是因為你是那個焦點, 所以你一些細微的改變其實都在人家眼光的注視之中, 那邊其實就在釋放訊息。校長走路的樣子是走得很穩? 很有精神? 還是在拖著沈重的步伐呢? 還是每一步伐都是有精神、有一個意向在那邊呢? 這些都是訊息。(訪 2005/04/14 春校長 2-18)

(三) 人性化地帶領課程的創新

在課程的改革上, 春校長對於近十年教改的看法是「整體來說它是進步的, 雖然有很多地方並不是成功的, 但是它也不代表失敗。那改變最明顯的就是課程的部分」(訪 2005/05/04 春校長 3-1)。因此, 他對教改在課程部分的革新, 主要感受的觀點是, 教改並非那麼遙不可及的, 它只是增加課程設計的創意, 讓課程學習變得活潑化。

爲了以人性化的方式，帶領學校課程創新的變革，春校長樂於進入每個領域教學研究會，一方面可快速地認識同仁，一方面抱持以生命引領生命的態度，希望藉由自己溫和的引導，將學校本位課程的理想與學校發展的方向說出來：

在各領域課程時間的時候，校長要去參與。我覺得當校長的要很勇敢地把你的想法說出來。其實老師們儘管他們在專業裡有他們的看法，但是他們也很期望校長你把你的想法說出來、把你希望學校發展的方向、學校本位的精神說出來，他們覺得可以一起來思考，也就是任何一個團體都希望有人來領導他（訪 2005/05/04 春校長 3-8）

春校長在過去的行政經驗中，曾對知識數位化的建置很有心得。於是，在具體活化課程的想法與規劃裡，可以看出春校長積極帶領課程創新思考的一面：

校長會適時向教師喊話，甚至希望老師能幫忙，在美術與音樂可以讓孩子可以有多一點藝術表演的空間，並將這些資料以數位化的方式，建檔留存。校長甚至建議可以有所謂的藝術人文週，說道：「剛好是沒有考試的壓力，我們就來辦一些，那老師就來鼓勵來篩選，老師就可以鼓勵孩子把他引導出來」。校長覺得：「雖然我們是一個很重升學的學校，但是學習的過程裡不是只有國英數，這樣的音樂美術才是影響一個人生命素材重要的東西，如果有孩子音樂美術不錯的，我們就讓他來開個展，來開聯展。如果這學期來不及，我們可以再下個學期來做，但是如果來得及，畢業考之前、畢業展之前，或是畢業典禮，或是美術音樂結合表演藝術，讓他們有一個發展的舞台，也讓孩子家長知道我們藝術領域的老師是很認真的，可以有一個不錯的發展與成果的。」（田 2005/04/12-2 春校長）。

值得注意的是，在人性化的帶領下，只要是校長可以協助參與的，春校長都會重視與成員「在一起」的機會以了解老師的思考與作爲。春校長曾與研究者分享，說道：

刻意的安排會讓老師有壓力，有時候有些話想對老師講，就會存在心中，醞釀一下。……我會用刻意的巧遇，會故意在下課的時候，跟老師、學生有碰面的機會。雖然是幾個眼神、幾句話，所碰到的訊息、眼神卻是一個重要的時機。當然校長有時刻意到某個處室，老師就會覺得奇怪。所以抓緊那碰面的機會來處理問題，甚至對家長、對學生、對社會

人士，把握每一次短暫的碰面機會，那些看起來數量很少，但是累積以後成效卻是很大……。(田 005/03/18 春校長)

因此，從這樣的觀念出發，每一次與組織成員的接觸中，均讓春校長愈加了解成員的性格，而由人性的觀察與人際的接觸，以人性化的方式、利用思維的影響力帶動教師。

肆、領導心智模式的形成歷程與圖像示現

個案校長的領導心智模式深受其生命故事與組織脈絡的影響，而後更發展出統合的核心信念，引領其執行領導心智模式，以在這一波教改脈絡中發揮領導的影響。這一連串的過程，確實突顯領導心智模式在校長革新領導中的重要地位。接下來的部分，本研究將統整文獻中的各種理論，進而歸納春校長領導心智模式的形成歷程，並示現其領導心智模式圖。

一、訊息叢的湧入與管理

由於綠地國中是位處都會的大型學校，因此每日湧進春校長領導心智模式的訊息叢，以公文量的龐雜最為驚人。公文部分的訊息，並非春校長特別留意的訊息，於是他掌握「八十、二十原則」以解決資訊負載的問題，其間會有選擇性的判斷直覺或能力來作引導：

百分八十重要的事情是在百分之二十的公文裡面，百分之八十的公文都是垃圾。那只是一個歷程、一個手續把要它完畢嘛！……那裡頭你就會有一種直覺，你有你的背景、知識，你知道哪些東西是重要的、哪些是要去掌握的、哪些是你的重點等等。同樣地在當上校長後，你也要有這樣的直覺跟能力，判斷、第六感、直覺，那就變成是你的專業了。(訪 2005/04/14 春校長 2-16)

但是，相較於「人」所帶來的「立即的訊息」，春校長則有明顯、刻意的關注，他認為「延宕」會帶來問題處理「磁場與空間」的改變，若無法立即解決與人物相關的立即訊息時，將錯失其所帶來的特殊時空脈絡，而影響問題處理的時機 (timing)。況且，春校長認為立即處理人的問題，更可展現校長十足的誠意，並讓人感受到校長的關心。於是，春校長對他所重視在乎的訊息，顯然有不一樣的思維與作法，雖然會因此耽誤綠地每日大量公文的處理，然而取捨之間，春校長寧可利用晚上或六日加班處理完未能即時看完的公文，也絕不放過任何一個稍縱即逝的人物訊息。

你立即處理的時候，你就在那個時候把它極大化，但是等你一延宕，比方說我再跟你聯繫的時候，有時候再聯絡就聯絡不到了、或是電話打不通了，跟你談的那個磁場跟空間就變了。所以我會希望就是說當時馬上就處理。這樣來講的話，會給老師或家長覺得受到尊重，我有立即解決他們的問題，或是立即聽取他們的 complain。……那公文還好，它的時間性還沒有那麼緊迫，我可以晚上或是六日再弄完。但（人物）訊息稍縱即逝，……對校長來說例行中的事都是小事，但是臨時發生的事，往往卻是意想不到的事。（訪 2005/04/14 春校長 2-14）

在訊息的管理上，為詳細掌握自綠地湧進的各種訊息叢，及其引發的短期記憶，春校長目前正積極建構自己的備忘錄系統，以便藉之管理龐大的校務訊息：「對我來講記憶很重要。我們常會說我們記憶不夠，所以會寫在備忘錄上，其實寫在備忘錄就已經是次等了！很多做決定、作戰的時候，在電光石火之間，你的頭腦就要盤算，我還不錯的。」（訪 2005/04/14 春校長 2-16）然而，春校長並不自恃自己好記性的特長，對於龐大的訊息，他仍積極利用一些方式來管理：

我的記事本分記了不同的訊息，像這本（A 本—桌曆）就都是放在學校，記一些開會的時間；還有一本隨身記事本（B 本）；至於這本（C 本—記事本）是一本雜記，我用來記些在會議上要傳達的事項。另外我有一本（D 本—筆記本）是針對家長的抱怨、長官的請託，或是議員對某些學生轉學的注意，或是家長對於班級提出的一些建議等，或是老師給我的建議等，這些算是比較緊急或者需要我特別要記住的部分。（訪 2005/04/14 春校長 2-23）

綜合言之，春校長的備忘錄系統共分四類，以方便歸納各種的訊息：（一）桌曆：主記開會時間、供大家知悉校長的行蹤；（二）隨身記事本：校長隨時帶著的口袋型記事本，以供臨時意見或叮嚀自己開會的時間；（三）：會議專用記事本：將會議中欲傳達的重點，記在該本子中避免訊息傳達的遺漏；（四）特殊人物記事本：特別用來記載重要的家長意見、校外長官、議員、家長，或校內老師的建議。尤其在第四類中，更可看出春校長對人物訊息的重視與行動的落實。

二、從訊息接收到領導心智模式的形構與執行

黃乃熒（2000：314）根據 Randolph（1985）與 Brightman（1988）等人的想法歸納出：「學校行政者接收訊息作判斷時，往往會依循決策者所信奉的個人經驗、人格特質、所持之價值與意識型態等，選擇資訊以支持自己的認知。」從訊息叢的湧入與管理來看，春校長所知覺的校外訊息包含了家長與社會對其升學率的期待；校內訊息則受校長人事更動與大校人心冷漠的影響，而有「茶壺裡的風暴」的問題。然而無論是校外或校內的訊息，知覺的關注展現了春校長重視與「人」有關的短期記憶；而從生命故事的長期記憶中，受教師引人向善、太太開朗性格的影響，加上已有長達十五年與人相處的行政經驗，長期記憶亦不斷地影響春校長看待人性的觀點。

由上，春校長受長期與短期記憶對人性關注的影響，其領導心智模式透過內涵中統合基模的作用，將長期與短期記憶的影響融合形成了春校長重視的核心信念—人性關懷與激勵，以作為其運作領導心智模式的指引，直接影響春校長的訊息關注。在訊息的關注上，他總是特別注意「人」所帶來的「立即訊息」，對他而言「人的東西當然是重要的，你聽他說、看他的表情、聽聲音、背後的意義，那邊是一個深刻、豐富的訊息，那才能解決嘛！」（訪 2005/04/14 春校長 2-15），而在訊息接收的過程中，他常常希望組織成員，必須先經過透徹的理解與討論，才把意見放入公文執行，甚至必要時帶著公文去旅行，經由人際接觸、了解周圍「人的意見」，透過情意的傳達與交流，用「心」來解決問題。

此外，春校長對這個「人」所帶來的「立即訊息」，又有其延伸的看法，認為校外人事的力量，是影響學校發展最有利害關係的因素，將對綠地的校譽與組織成員的心情造成影響。因此，他以「校外」的人物訊息為主，重視訊息防範於未然的工作，「我覺得基本上從校外來的訊息都是重要的，那校內的訊息基本上是茶壺裡的風暴。跟校外有關係的，比如說家長、媒體、長官，那這些跟校外有關的，都會直接影響校譽與校內的人心，這是我相當重視的。」（訪 2005/04/14 春校長 2-18），尤其是綠地的家長問題，春校長認為，必須掌握資訊的判斷與敏感度的提昇，進而清楚了解家長的訴求及周圍的資源與限制，校長才有變動的能力，才能穩住校內外「人」的心。

剛硬的人，他的「高度」就低，會對訊息的判讀產生困擾，不知怎麼回應家長的訴求，作到讓步或彌補。當學生或家長發生問題時，校長一定要有所變動，校長再不去變動的話，就會失去應變的能力。所以資訊的判斷與敏感度要高，如果家長釋放的訊息到八級，一定很嚴重。學校就

要有回應的能力，說情說理之外，要很了解清楚他的要求，對周邊資訊判定要有一些思考，回應的時候才不會使資訊受到限制。(田 2005/03/18 春校長)

綜合言之，對春校長而言，人物訊息 (person-messages) 是他最關注的，這可能與初任校長極需要人力資源的協助，以便快速了解學校發生了什麼事有關。在基模的運用上，春校長擅長發揮自我基模中對自我特質的認知，掌握了個性上寬厚、不生氣、善體恤的優點，順勢把握對人性細膩的洞察與體認，與自己感受行政權能的磨難與不溫暖，激發自己成爲一個激勵的內在領導者，期望發揮教師與牧師善引的角色，幫助老師們順利解決問題。在此，可由其對領導心智模式執行於關懷人性之清朗環境的建置，以及以人性化的方式帶領課程創新中窺見端倪。雖然在腳本基模 (script-schema) 與情境中的個人基模 (person-in-situation schema) 上，春校長多少受限於初任資歷，故其內涵尚不完整，需要等待時機、累積經驗、認識成員，並爭取更多訊息與人物智庫予以補充，然而，從新基模的建立到同化調適，已使領導心智模式逐漸趨向完整，以順利解決每日發生的問題。

三、領導心智模式的反思回饋

由於後設認知理論是探究認知的知識、經驗、技巧三方面反思的重要理論，因此本研究在領導心智模式的反思與回饋上，採用該理論所界定的面向，以輔助研究者進行個案校長領導心智模式反思回饋的了解。

就春校長而言，目前他在後設認知理論中「認知的知識」的面向上，有較多反思的思考。第一，在人物認知的反思方面，人性觀充分表達了他對人性深入的反思。他認爲人性的善惡是兼具交融的，從人性極左 (消極) 到極右 (積極) 的層面都是領導者必須深入了解的，尤其在教育引人向上的場域中需要被加以實踐的。因此，從上任以來，春校長藉由他初任校長角色的反思，透過個人特質的發揮，從建置學校溫暖清朗的環境、以人性化的方式帶領課程的創新等入手，來穩定大校中不安的人心。成員們對春校長待以春風也給予很大的回饋，常願意奉獻心力於綠地的各項革新，從中，也讓春校長更肯定領導心智模式裡「人性關懷與激勵」的核心信念，對自己的領導執行更具信心。

第二，在工作認知的反思方面，重要問題的辨別常讓初任校長無法結構化問題，而缺乏適合的方式解決疑難 (Allison, 1996; Wagner & Carter, 1996)。關於這點，春校長也反思到「我覺得比較不會去做分類，就是說任何事情來

了處理，處理完畢就過去。」(訪 2005/04/14 春校長 2-14)。春校長雖然知道校長腳本知識的不足會帶給他某些程度的困擾，然而他更清楚「校長是不能缺席或放棄的，因為最後校長得要承受所有的責任，所以校長要適時的介入與調整」(田 2005/04/04 春校長)。於是在腳本知識的反思上，春校長認為可以藉由「諮詢師傅校長、教授、學者、同儕。……內在的世界，你也要培養一個孤獨思考的能力或習慣」(訪 2005/05/04 春校長 3-7) 等方式，來補足自己不完整的校長腳本基模。簡言之，在問題辨識與腳本基模缺乏完整的情況下，春校長會藉由師傅校長、教授學者、主任組長、甚至家長會長代表，提供他思考素材，以建立新基模解決問題。加上，自己會孤獨思考的習慣，常讓他在人事物的知覺上，獲得更多認知的探索，藉由不斷探詢與思維的習慣，擴充思考的彈性。

比如說我對於主任要不要調整，就一直在琢磨！調整之後主任會有什麼樣的反應？調整之後會不會更好？我要不要從外面引進新的主任？主任之間的職務要不要調整，這對我來講都是一個新的經驗，那我要去思考它。(訪 2005/05/04 春校長 3-10)

第三，在策略認知的反思方面，有關權力運用與分享的策略，春校長目前主要透過授權與信任，使團隊成員一起透過想法的分享與集思廣益，一同解決問題。在權力觀的思考上，春校長認為「權力有時候是要分享的……一個領導者可以培養更多的領導者，就是說在他們的領域、處室裡，他們對自己的問題有深刻的認識，那這樣的人就會有影響力，在他們的領域就是領導者。……如果有很多的領導者在那邊，這個組織就會越來越有力、越來越旺盛。」(訪 2005/05/04 春校長 3-9)。於是，去除了「我是學校唯一的領導者」的觀點，春校長的領導觀呈現著「共享」的樣貌，並在信賴的基礎上，不斷透過權力分享所釋放出來的想法，反饋於自己的領導心智模式中，試圖讓組織成員在互動的過程，找到自己發揮的空間、價值與意義，也藉由相互的探詢，使用了 Argyris (1999) 的第二型實用理論，去除自己與成員不當的防衛機制，讓彼此透過不斷探詢的思維習慣，使領導心智模式增生更多知覺期望與正向回饋，相互反思成長，這對彈性化領導心智模式是相當重要的。

人跟人之間的信賴很重要，如何讓他覺得信賴？信賴包含尊重、授權，包含對工作的認可，當然免不了有一些監督跟指導，這些過程就形成複雜的互動。所以不管主任也好、組長也好，在他們的工作上都有職責，讓他們找到發揮的空間，找到一些意義跟價值，品質才會出來。在這樣互動過程裡，你也可以把你的想法坦誠的表達出來。所以一個領導者要

能夠很坦誠的跟你的團隊成員分享你的看法，那他們（成員）也分享他們的看法，這樣藉由互動過程互相瞭解，你也從成員的想法裡面得到一些修正，成員也從你的分享裡面知道你的想法，這樣慢慢主軸的東西就出來了。（訪 2005/05/04 春校長 3-4, 5）

最後，綜合上述訊息叢的湧入與管理、從訊息的接收到領導心智模式的形構與執行，到最後領導心智模式的反思回饋。本研究根據形成歷程，將春校長的領導心智模式圖（如圖 4-1）示現如下：

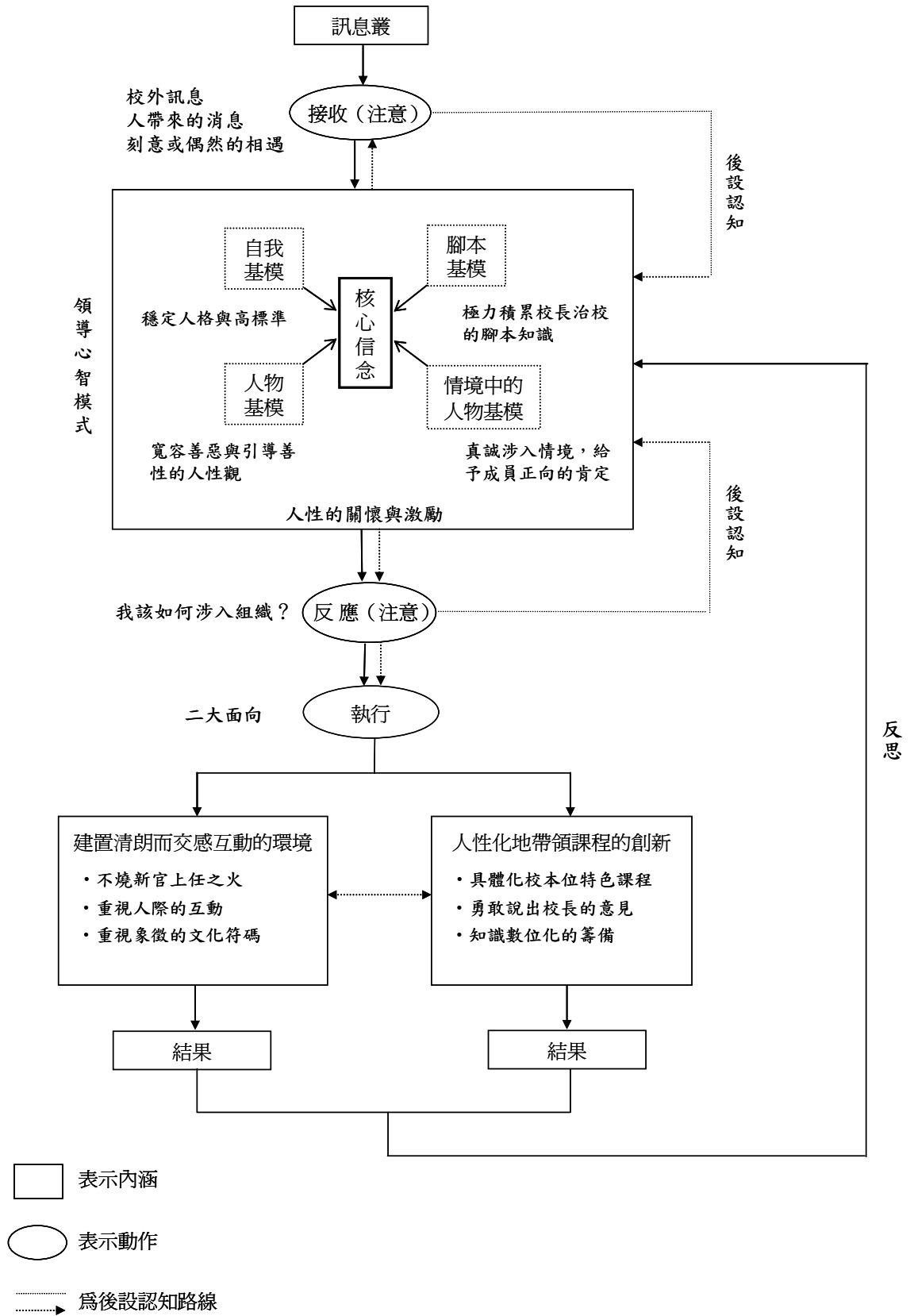


圖 4-1 春校長的領導心智模式圖

第二節 因勢利導的願景領導者—夏校長

夏校長（男性，資深校長）出生在台灣四十年代、典型戰後嬰兒潮的年代裡。身為台灣北部客家子弟的他，在低社經背景的條件下，篤信父親給他的耕讀庭訓，以珍惜物力與重情重義的性格，努力以教育力量，扭轉文化不利的孩子，讓他們邁向全人教育的坦途……。

壹、形構領導心智模式的影響因素

本研究主要回溯個案校長的生命故事與現下的組織脈絡，以了解個案校長其領導心智模式受到哪些長期與短期記憶的影響。

一、夏校長的生命故事探究

對夏校長而言，他的生命故事主要受到原生家庭耕讀的期許、求學經歷的影響、軍旅生活刻苦的磨練、長期行政經驗中任職的輾轉，以及典範校長的影響，使其開展了具有特色的領導心智模式。

（一）原生家庭的耕讀期許深植其教育觀

夏校長出身在一個典型的客家村落中，由於時逢戰後嬰兒潮，一般來說大家庭教養的孩子都相當多。同樣地，夏校長的父母親不但要扶養自己的十二個小孩，還有叔伯旁系的兩個小孩，無論是經濟或教養壓力都相當驚人。雖然生計壓力極大，父親對子女的教育卻絲毫不苟且，給他們兄弟姊妹的一個重要庭訓便是「耕讀」：

老爸有一個觀念，像我爸爸是白手起家的，他沒有財產可以留給我們，但是他告訴我們：「你們要好好的唸書，可以念到哪裡，我就提供你們到哪裡」……。在我們鄉下的想法就是：「要改變你的社會階層也好、社經地位、生活環境也好，如果我們沒有其他條件的話，我們老爸給我們的觀念就是耕田跟讀書，就是耕讀。我們家有田，那你就去耕嘛！但是耕田的待遇就是不好，你這一輩子耕、下輩子也是耕，能夠改變你的條件就是讀書。」（訪 2005/03/27 夏校長 1-2）

因此，在那樣的年代與背景下，不管是庭訓也好、當地鄉土民情的傳統觀念也好，夏校長從小就對「可以扭轉命運」的教育寄予厚望。雖然，當時家裡經濟窘迫，夏校長的父親卻堅持還是要給孩子補習、加強學業，他回憶道：「補習風氣很盛，那我們家裡很窮，父親還是要你去補習。常常人家補習費都交完了我才交，因為沒有錢，那父親就是輸人不輸陣。」（訪 2005/03/27 夏校長 1-3）。當時鄉下的觀念裡，會讀書、考師範院校的孩子就會得到當地人的尊重。夏校長也在自己的經驗裡發現讀書可以得到優越感，可以擺脫原生家庭低社經背景的弱勢，並帶給父母親榮耀感。因此，在父母親「期望」的支持下，夏校長的兄弟姊妹個個都以改變命運的「唸書」自期，希望能出人頭地、受人看重：

對我們整個客家村來說，一個會唸書的孩子，最好的出路就是考師範、考師大、師範學院，也那就是當老師。當老師就是政府會幫你分發，你就不用去請託、不用去拜託。像我老爸那種，所謂一個傲骨、傲氣的人，他不願意去求人家。所以在我們的家族，或是我們的風俗民情，能夠念師專、師範體系的就是優秀的。……那個年代，我們就是要很努力唸書，我們的父母親也是期望我們靠教育這一途，來改變我們的命運，所以父親是鼓勵我們兄弟姊妹唸書。（訪 2005/03/27 夏校長 1-2）

（二）求學經歷影響其對公平正義的看法

從小夏校長的成績就一直名列前茅、獲獎無數。因此，從求學的過程中，夏校長得到不少自信與優越感。同時，他也在這個歷程裡，敏銳觀察到「老師小孩較受重視」的現象，看到受教機會不公平對低社經背景孩子的影響。這種觀察促使他對日後的領導，特別重視公平正義的訴求。

我小學一年級的時候，覺得自己蠻有成就的。到了二年級成績還是維持前三名，但是我自己覺得，我應該第一名啊！但是，為什麼沒有第一名？大概就是在我前面的（同學），都是有特殊的身份，不是老師的小孩就怎麼樣。那時候我就覺得不是那樣的公平，也許是我們個性使然，我覺得我們就是應該被公平地對待，這就是形成後來我覺得不管孩子是貧窮、有錢沒錢，基本上大家都是一律平等、要被公平對待。那時候啊！我們的衣服穿得比較舊、比較破啊，人家就會笑我們說你們家怎麼窮啊！以前比較會被取笑，我那時候就覺得我的成績應該是不會比人家差的。（訪 2005/03/27 夏校長 1-3）

（三）軍旅生活的勤與儉磨練了刻苦耐勞的性格

高三這年，夏校長的父親生病，不但使全家經濟重心頓時陷入低迷，也使夏校長無心於學業，連帶影響成績一向優異的他，在學業上首度嚐到挫敗的滋味。衡量當時的情況，連考兩年大學均與師大無緣後便逕唱軍曲、先行從軍。當兵歷程中，父親的辭世帶給他無限的哀傷。然而，深受父親耕讀庭訓的教育觀影響，仍使他對自己進大學接受教育相當在意。因此，在當時困苦的從軍生涯裡，夏校長靠著優秀的軍旅表現，贏得長官信賴。爲了存錢考上大學，夏校長將客家人刻苦勤儉的性格，發揮地淋漓盡致。

……我代表那個連去參加演講比賽，對著全體的軍官、士官報告蔣公七秩晉六誕辰的一個專題演講，講了第一名啊，就放了很多假，連長對我也都蠻不錯。但是不久後，父親走了，當兵那三年是蠻困苦的。我記得那時下士領的是 330 塊，我一個月就存 300 塊，30 塊就是我的零用金。零用金之外，因為那時候阿兵哥有配給香菸，配六包香菸，那我就拿去賣錢〔笑〕，因為有些同仁要，那我就展現外交便宜賣給他。一直存了兩年多、三年多的一個月 300 塊，我存這個錢就是要退伍後去補習。所以大概是家庭這樣的經濟條件，讓你這樣去調適。所以我之前說的刻苦耐勞大概也是這個樣子，330 塊我要存 330 塊。（訪 2005/03/27 夏校長 1-6）

（四）進修與行政經驗精確教育觀的內涵與實踐

1. 行政生涯的開始與大學圓夢

退伍之後，夏校長因緣際會，意外地考上了師專、並以第一名的優秀成績分發回鄉。在擔任小學老師的服務過程中，夏校長在一所偏遠的小學教書，恰巧該所學校的校長正是夏校長五年級時的導師，因此，受到校長的關注與賞識，夏校長在這所小學三年的光景裡，開展了他的行政生涯歷練。值得注意的是，這三年也是夏校長生命中的大紀事年，不但找到了知心的伴侶，也因資格保送，得以完成進大學唸書的理想。

我們要去念大學的意念始終沒有改變。我就是先賺錢，在小學服務了三年。那在第二年，那時候學校就有一個總務主任缺，我們那個老師（校長）就讓我接總務主任。那時候只要校長聘就可以了，所以我在小學第二年就做總務主任，我第一年來就接訓導科長，第二年當總務主任，第三年服務完，我就申請到大學。……那老婆是我在服務小學時，一個鄰居介紹的。那個鄰居在他們學校代課，他說有一個不錯的女老師要介紹

給我[笑]。結婚之後，沒多久就進修大學，那因為我們是念教育系的嘛！所以我們很清楚要走的路……。(訪 2005/03/27 夏校長 1-7)

進入大學之後，理論與實務課程的學習讓他非常喜愛。從這個過程裡，夏校長開始在理論與實務上，精確自身教育觀的理念。因此，大學教育系四年的修業，奠定了夏校長對教育的理念、熱愛與執著。

2. 行政經驗的輾轉與價值衝突

大學畢業後，夏校長被分發到台灣北部的正仁國中（化名），期間並擔任過兩年導師。直到勤仁國中（化名）力邀夏校長接任行政工作，夏校長才決定離開正仁國中，前往勤仁。不過，表現出色的他，讓正仁國中的校長相當不捨，說道：「鄭校長（化名）說你們這麼好的老師要走，就不捨得。結果，人家要去一所學校要請人家關說，我們是要離開了要人家關說……[笑]」（訪 2005/03/27 夏校長 1-8）。最後，夏校長果真動用了人情勸說，才離開正仁國中。到了勤仁後，經歷一年的教學組長，他就被秦校長（化名）擢升為教務主任。當時由於面臨首屆升學班的考驗，社會關注升學率的情況給予夏校長極大的壓力。夏校長認為年輕即面臨重要考驗，讓他成長地特別快。然而，在與秦校長共識的過程中，夏校長發現兩者在教育觀上，有極嚴重的價值衝突。在教育理念的內涵與實踐上，由於夏校長深受教育系理念觀念的薰陶。因此，常憑藉著具哲理的教育觀來做事，並認為秦校長某些觀念無法為他所接受：

那時候秦校長的領導跟我們學的教育原理原則就不相符合。一些制度上的問題，反正校長怎麼交代，我們就只好怎麼做，縱使有些與規範不符我們還是要做。像我當教務主任的時候，我就跟他反應有些事情不妥，他說別人都是努力地在播種，你一直在擔心颱風會來，到時候人家都豐收了，你是一點收穫都沒有。他說你一直擔心這個擔心那個，擔心颱風來臨而不去耕種。他這樣的比喻我覺得是有道理的，但是你種的是什麼？是非法的呢[笑]？喔！所以校長的不同的時候，你是他的幕僚嘛！你還是要聽他的。那時整個大環境都是這樣的啊，就是升學第一，常態編班也沒有常態編班。那時候你學的教育理念就有理論與事實不符應的地方。(訪 2005/03/27 夏校長 1-9)

在這個磨合的過程中，由於夏校長本身對教育公平正義的堅持，加上教育系背景涵養其具哲理的教育觀，均讓他無法在價值衝突中，與秦校長繼續共事。因此，價值的衝突使其決定離開勤仁。由這個例子可以了解，夏校長

對於教育觀是有他堅持而無法撼動的原則，他同時也是一個強調認知與行動相符的實踐家，當他無法將所認知的教育理想化成實踐時，於是選擇了一處更適合他生涯發展的學校再度前進。

校長一直留我，他說你那麼年經就當教務主任竟然不好好珍惜。雖然人家也是器重我，但我認為我也不是不尊重我的工作與職務，只是有一些理念跟我們以前學的不一樣。縱使像他講的，這個編班不符規定、怎麼樣不符規定，你一直擔心這些。但他對公平制度覺得不需要啊，你能夠做了就是了，他的意思不是說要你趕快把事情做完，他是希望你就要這樣，就算違規你也要這樣，大家都這麼做，不會剛好你就被抓到啊，他的觀念是這樣的。帶完那一屆後，我們覺得還算可以交代，我就跟校長講我不做了、我要離開。(訪 2005/03/27 夏校長 1-9)

接著，他來到了愛仁國中（化名）。但在此之前，夏校長早被成仁國中（化名）的陳校長邀請到他的學校任職。不過礙於規定，夏校長必須在愛仁國中有兩年以上的停留才能調校。因此，在愛仁國中服務時，夏校長一邊重新面對主任資格的考試，一邊準備到成仁國中協助陳校長綜理校務。綜上所述，在夏校長一連串的調校歷程中，可見其在教育界的活躍與口碑，是當時眾多校長努力招攬的人才。

3. 典範校長為其領導豎立標竿

然而，計畫總是趕不上變化。就在夏校長於愛仁國中、同時進行主任儲訓時，他遇見生命中影響他最深刻的師傅校長一行風校長（化名）。當時，行風校長正苦思尋覓一個能陪他創造教育奇蹟的友伴。經過多番打聽與找尋，行風校長挾帶著與夏校長同樣的受業背景與熱切關懷，誠摯地感動了夏校長。不過，當時夏校長除已允諾陳校長的請求，家人對這突如其來、不認識者的請託亦感到相當不安，「我們家老婆說，那個人跟你又不熟啊？你就去接人家的主任，最主要是這個人你不熟，怎麼可以隨便接他的主任」(訪 2005/03/27 夏校長 1-10)。不過，或許是英雄才氣相引的關係，當行風校長誠摯與之詳談教育理想與抱負後，一句「願不願意拿著鋤頭去墾荒」的話語與積極汲求人才的心意，讓夏校長相當感動。最後受到感召，決定一起為教育的理想邁進。

見面之後，他（行風校長）就把這個地圖攤開來，他說老夏這是個我們的校地，你願不願意跟我們「拿著鋤頭去墾荒」？他講這句墾荒、懇這塊地。我看他那麼誠意，我就說原則上答應他，但是第一個我要跟我們

老婆講，那第二個要跟陳校長講。他（行風校長）說好，結果第二天他也積極地到成仁國中找校長要人。（訪一 2005/03/27 夏校長）

跟著行風校長學習的過程中，夏校長不斷地學習一個優質校長應該有的關懷與榜樣。由於行風校長做事積極、要求完美。這點，與夏校長從小自我要求完美的原型不謀而合。於是在這個過程中，為夏校長示現了一個領導者的理想典範。

在沒見過他（行風校長）之前就聽到他的傳聞，如我們知道甲很優秀而且寫的字很漂亮、反應很快、但甲還被他趕過去，那肯定這個人更厲害。後來我認識他之後，真是一個值得模仿與學習的對象，所以他是第一名的校長，我後來在校長儲訓班裡也是第一名。他是他們那一屆的第一名，我是我們這一屆的第一名。（訪 2005/03/27 夏校長 1-11）

兩人在個性與觀念上一拍即合，無論在共事或觀念的交流上，兩個系出教育之門的人惺惺相惜，一起從校園的規劃到理念的實踐，相互激盪，努力實踐教育理想。此外，行風校長除了給予夏校長深遠的訓練與影響，他的人格操守更受到夏校長的欣賞。因此，兩人類似從師徒學習，進程到兄弟情誼，在實踐教育理念的路途上相互提攜。在藍天校園的創設與規劃中，他們共謀優質的校園。同時也在這個經驗的累積下，讓夏校長儲備更多成為校長的能量。從此，夏校長領導之路的格局漸開，也順利經由考試與遴選成為兩任以上的校長，不斷為教育貢獻心力。身為一個兩任以上的資深校長，夏校長認為走上行政之路，是基於對教育系任重道遠的體認，他說道：

其實我在教育系這樣的背景下，會朝著學校的行政去邁進。那行政的理想，我達成了。就像我考校長，人家也覺得我應該像考主任這樣，一考就上了。那考校長的時候，我是覺得我的實力夠，我們教育系怎麼會考不過體育系的呢？〔笑〕（訪 2005/03/27 夏校長 1-12）

除了前述深遠的體認外，夏校長對系出教育有一種強烈的情操，認為在教育系使命感的驅使之下，教育系人應該當仁不讓，以廣博的教育理想與宏觀視野，來實踐教育的真義。因此，他對「教育系人」辦出來的學校有深刻的期許，認為理念的深化，往往在實際遇到衝突問題時，才有足夠的實力展現教育專業，順利解決問題。

我為什麼一直強調你教育系出來的不當校長、不走行政，後面的狀況難聽一點就是「劣璧驅逐良璧」。我不是說他們（非教育系出身的校長）不

好，只是有些理念的東西，真的就是教育理念的東西，我們學過多少的教育學分，教育認識論一般系有理解嗎？什麼是訓練？什麼是灌輸？什麼是真正教育？……我認為教育系辦的學校跟非教育系所辦的學校一定會有些個不同，它的不同有時候在表面上是看不出來的，要碰到事情、衝突情境、作抉擇的時候，才能看出那個校長的教育理念。（訪2005/04/07 夏校長 2-18）。

因此，在對教育理念的堅持與實踐下，夏校長重視教育本質的回歸，挾帶著理念與實務間的調和信念，堅持全人教育與公平正義的原則，不斷在他駐足過的校園努力耕耘，帶著一如當初與行風校長墾荒的心志，希望不斷在教育的園地中散發領導的影響力。

二、在優質的藍天組織脈絡下邁向卓越

夏校長所在的藍天國中（化名），位於都會區與商業區交會的熱鬧地段。在學校層級上，藍天為台灣北部一所大規模的中學，班級數高達七十班以上，學生人數更高達兩千五百人以上，是一間超大規模的學校。

就校園的外埠環境而言，藍天緊鄰交通發達與人口稠密的商業區，因此，文教事業與商業相當發達，藍天學子的社經條件多屬中等以上，中產、小康家庭居多。在校園內埠的規劃與設計上，導師室與班級教室特殊的位置安排，充分表達出以「學生」為主體的教育觀點；在教室內外的角落區，均有特殊安排，使學生無論在教室或走廊均能享受充分的休息空間。其中，最特別的是將公園化精神嵌入校園規劃中，因此校園處處綠意盎然，樹蔭、蟲鳴、鳥語、花香，無不呈現校園之美的意象；在綠化種植上，文、武竹種植，象徵學生文武雙全的深意；在樹種的選擇上，也以花開花落的樹種，希望同學觀察四季、珍惜生命。綜合言之，無論是硬體的建築空間或軟體的設備器材，藍天的校園處處以教育理念作依歸，展現了教育專業的設計。於是由內而外，藍天從環境教育開始，締造了許多美善的教育成果，無論學生的氣質、教師的教學、課程的安置，與社區家長的高度配合，都在在展現革新中穩定發展的學校樣貌。

在校園的規劃與建築上，夏校長曾於創校時擔任藍天的主任，並跟隨富有教育理念的行風校長與籌備團隊，一同規劃建構藍天。因此，對於藍天，夏校長有相當深厚的情感。再度回到熟悉的藍天當校長，這種深刻的情感都讓他對這塊「教育墾荒地」，有著更多的期待與熱愛，這種情感對夏校長而言「就好比『醉過方知酒濃、愛過始知情深』。那些不醉、不愛的局外人絕

對沒有辦法體會的。因為我們同樣在愛這個學校，不愛不醉的人絕對不會體會這種醉過跟愛過的滋味。」(訪 2005/04/07 夏校長 2-3)。於是，回藍天對夏校長而言彷彿「回家」，正同 Sergiovanni (1996) 的校家理論 (a theory for the schoolhouse)，藍天對夏校長的象徵意義相當特別，這是一個他親手規劃、給予契約、許下諾言、共享觀念，與價值獲得的地方。

進一步就深層的意涵來看，由於藍天是以教育為本而精密設計的校園，加上升學成績的亮眼卓越，展現了教師、師生、家長、社區，對藍天高水平的期待。這裡的師生動能與行政效率相當高，因此，藍天在先天優良的組織脈絡中，以夏校長最關切的教育本質與公平正義的理想，不斷地激勵流動率低且優質的成員，並結合家長社區的資源，來為藍天永續它的優質。此外，並以自身草擬的願景圖作為根基，如同 Sergiovanni (1996) 所提的道德關係與契約承諾，作為領導的起點。經過討論與修正，將願景深化人心。夏校長對於願景相當肯定，認為這是建立共識與凝聚情感的重要工具，也認為唯有強烈地將願景的內涵、校長的理想，透過願景契約的方式、內化至藍天人的心中，藍天優質的形象才能永續經營。他說：

我覺得這個東西（願景）是屬於情操的一環，就像一直把愛掛在嘴上也是一種表達、沒有口語但用行動展現，也可以在無聲無息中表達！但是我是一個倡導者，我還是要把這樣的願景，用情感、用口語表達，把我的理想付諸行動，我要去感動、帶動人家。雖然不一定能讓大家跟我一樣，但是還是要把我的理想說出來，讓大家知道我們對願景的關注跟標準。(訪 2005/04/25 夏校長 3-4)

因此，高傳播、高標準、高期待，以核心信念的執著，來邁向完美的優質學校，夏校長不斷地在學校革新中的脈絡裡，因勢利導地實踐了校務領導的理想，不僅在優質的組織脈絡中傳承傳統，更加追求卓越。

貳、領導心智模式的內涵

一、擁有目標藍圖，追求完美主義的自我概念

從分析夏校長的自我概念中發現，其受到長期記憶的影響，如：父親庭訓、求學經驗、軍旅生涯、一連串行政歷程，與典範校長的影響，夏校長對自我的要求是近乎完美的。當夏校長遇到比他更優秀、更認真的行風校長時，他追求完美的意念更被典範校長所增強。因此，在自我概念中「追求完

美的典範」，不時影響他成爲一個以「目標」開拓理想的人物。

(一) 目標藍圖的指引

根據 Mitchell 的意象理論，夏校長在清楚的自我概念(同自我意象)裡，以意象理論的軌跡意象 (trajectory image) 來追尋理想典範、認定目標；並以投射意象 (projected image) 來檢視實際狀況、整合現有資源；最後則利用高實踐的行動意象 (action image)，將理想與現實的兩種意象予以具體實踐。因此，夏校長對自我的認知受到四大意象的影響，他談到：從小做事就能以藍圖 (blueprint) 示現所欲追求的事件或目標，而清楚掌握計畫的進度。而有規擬藍圖的習慣，是受原生家庭、父親的庭訓，所深切影響「我的習慣就像以前我們的父親告訴我們的，你要去做這件事之前，你在出發的時候就要有一些腹案、一些構想，等一下怎麼做、怎麼走就會有想法，做事才會有效率。」(訪 2005/04/25 夏校長 3-1)，這個習慣總是使他做事有條不紊，最後能達到目標、得到成就經驗。

(二) 社交型的完美主義者

夏校長認爲自己的人格特質，早年受過測驗得知是偏向社交型 (social) 的特質，在日後領導的實踐上，也確實發現自己具有社交能力，這與自己母親的特質相當類似—「其實我最明顯的是 social、社會能力，那是一種……怎麼講？應該就是一種同情，對！同情，社會就是包括宗教情懷吧？我自己是覺得大概年紀越長，大概就是越慈悲吧？〔笑〕」(訪 2005/04/07 夏校長 2-18)，這個特質讓他在領導人物、規劃資源時，總是能夠善用人脈，並以同情體恤的心情，來協助組織裡弱勢的人物，使其不因條件的缺乏而能得到最妥善的發展。故在領導思考與實踐的同時，他總能仰仗驚人的記憶力與觀察力，運用社交能力，如：與人聯繫、斡旋意見、協助弱者等，常讓他在預定追求的計畫中，展現人際溝通的技巧，不斷累積成功經驗，以符應自己追求完美的特質：

我覺得自己蠻追求完美的〔笑〕，什麼事情我就要做到最好，能夠拿第一名那更好喔！其實我也不是一定要拿第一名，但是我希望我做得最好，我有信心我只要做得最好，那我大概就是第一名。這和我從小的生活、做事的成功經驗有關。(訪 2005/03/27 夏校長 1-11)

（三）結合目標藍圖與追求完美的「三專」校長

在自我管理（self-managing）方面，夏校長對自身「校長圖像」的概念，有很清楚的分類管理，其以清楚的三個類別作為校長角色實踐的藍圖，即「專業、專職、專心」，並以「三專」校長此一名詞，含括這三個不同角度的自我期許：

我們那個自我的 image，第一個會覺得我們是一個「校長」。校長基本第一個，就是我講的「三專」：第一個要專業。你講的跟家長講的其實是一樣，但是你是校長，你講的就一定不是家長的立場，是校長專業的立場所提出來的，……包括你的主張和你陳述的語言、你的行為、你的肢體語言等。那第二個就是很專職，我今天擔任這個校長的角色，我就要把校長的角色演好，不能心有旁騖，不能有其他的外務，就是以學校為主相關的業務。……那第三個就是專心，就是說我很專注在我這個學校校長的責任與任務。所以我的圖像很清楚的，就是專業、專職、專心。（訪 2005/04/07 夏校長 2-4）

在訪談中，從他自信地敘說「三專」校長的名詞內涵來看，夏校長是一個「做什麼事，都儘量會要去了解，所以需要很多的時間跟心力去投入。」（訪 2005/04/07 夏校長 2-11）的完美主義者。如同前述，夏校長從小就是一個追求完美的人，只要他有信心做好的事，他就會做到最好。因此，早出晚歸，以校為家的他，更在「三專」的自我期許下，展露其對校務全心投入的認真。

進一步深入了解校長角色的應用與發揮，夏校長笑稱，校長在學校的形象就如同「鎮宅」的神器，必須時常待在學校讓人安心。他認為校長「在」與「不在」學校，會襯托出校園不一樣的氣氛。因此「校長在學校」就是一種安定心神的作用，就算不說話也能展現出「無用之用，是謂大用」的象徵功能。於是，像個校園的總管，夏校長凡事以學校內部為重，隨時 stand by 校園的任何大小事。藉由這樣戀校的行舉，讓他總是可以了解學校裡頭發生了什麼事。

在校務的經營上，我覺得校長「無用之用，是謂大用」的多重角色其實是建立在這裡……。我個人覺得今天校長在學校了，代表大家都在學校。如果校長不在學校的話，大家會覺得校長不在，很多事情就沒有辦法來處理。尤其需要校長意見的時候，校長就很被需要、很被依賴，特別是緊急事件的時候〔笑〕。所以，我會覺得如果今天校長在的話，一切都

OK！就是一種很像鎮宅的作用〔大笑〕。……你今天叫我當個仲裁者、傾聽者、當個所謂主持或綜合、代表人、主人，就算你不說話，你坐在那邊都有意義喔！所以校長在跟不在，都有它的意義，我想還是源自於你對於學校經營的看法，你願不願意去做這樣的教育服務。（訪 2005/04/07 夏校長 2-3）

二、觀察入微與學習典範人物

人物基模（person-schema）的觀察可以作為一種替代經驗（substituted experience）的學習，藉由觀察學習待人處世的領導方式，這個例子尤其在夏校長的身上最為明顯。透過人物的知覺，夏校長運用敏銳的觀察力，以高度的學習熱忱，自長期記憶中不斷地接收重要人物的薰陶與影響，並歸納認知，形塑其人物基模的判準。夏校長人物基模的主要內涵是學習父母親、高中校長與行風校長對人物的看法，而成為自己看待人物的認知內涵。

在原生家庭中，父親要孩子各自努力唸書、不請託他人的傲骨，讓夏校長帶著「高標準」的期許，相信人物都有可被激發之「自我管理」的能力與「追求優質」的潛能。再者，如同自我概念中所述，夏校長社交型的人格特質除了展現了自我的認知，同時也從該特質中，展現他待人接物的長處。受到母親在社交上待人溫柔、憐憫他者的影響，因此，夏校長與人應對時，頗能以「母性特質」調和其對人物高標準的嚴格，使他能在理性的要求與感性的體諒下，以一套均衡的邏輯與人相處，進行他的領導。

在高中校長的影響上，夏校長回溯高中校長的影響時，說道：「我們全中（化名）的校長就給我很深刻的印象，那時候我還是高中生，就看到校長每天早出晚歸，……（畢業時校長送每人）一本憲法與一本聖經，大概要我們以最高的指導原則來做言行舉止的標準，就是依法行政，然後在你的人生就是以基督的愛心來處世。」（訪 2005/04/07 夏校長 2-4,5）。夏校長對他高中校長的觀察，認為他凡事全力以赴、依法行政、以教育愛心待人，這個替代性經驗的學習，使得夏校長在日後步入行政工作時，特別欣賞認真的人物，並對不依法行政的秦校長感到無法接受。

最後，在行風校長「更細心、更執著、更用功」（訪 2005/03/27 夏校長 1-12）的引領下，更以一種近乎完美苛求的高標準，再度加強他對自己與人物的要求。於是，夏校長常採取「以身作則」的示範，希望透過人物榜樣的影響，不但影響他人的人物基模的內涵，也從中反觀一個人做人處世的信念與態度。

三、自信與彈性的權變領導

根據 Gioia (1986: 57) 的說法，腳本 (scripts) 就是對單一情境有徹底學習的 (well-learned)、徹底理解的 (well-understood) 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。夏校長的腳本基模是基於中小學調職經歷的基礎上，繼而完成於兩任紮實之任職校長的經歷中。在夏校長初任領導的經驗上，他在已經熟悉人事脈絡的勤仁國中任職，並開始積累校長的腳本基模。在積累知識與經驗的歷程中，他憑藉善於觀察、社交、與目標型的人格特質，順利切入領導的組織情境，並利用「文化血緣」⁶的關係省去了文化適應與融入的問題。在第二任的校長任職經驗上，藍天國中曾經是其苦心參與策劃並擔任行政工作的地方，對文化的適應與熟悉更較勤仁深厚，因此再回到藍天擔任校長，夏校長一樣是憑藉著文化血緣的關係，立基於初任校長時所積累的校長腳本基模，更在後續藍天的任職上繼續精鍊校長腳本基模，而有更出色、更純熟的領導技巧。

對比兩任間校長腳本基模的變化，夏校長顯然已在一任的經驗上，更能對腳本基模的運作加以反思。由於夏校長在勤仁與藍天兩所學校中，都恰巧回到熟悉的地方擔任校長，因此藉由文化血緣的關係，使夏校長在初任時，即省去一般初任校長面對全新文化的適應問題。而且，腳本基模「更新」的反思，更讓夏校長不純然以腳本基模的經驗，看待過去熟悉的脈絡，可在與時俱進的認知中，不斷彈性化腳本知識的內涵：

我們那時候就把那裡所有的現狀用 V8 拍下來，做一些使用前跟使用後的比較，所以我們把它當一間新的學校去了解、就算你待過，你還是要去了解，因為那麼多年了，人事環境絕對不一樣，所以我們一定要去了解接手的情況是怎麼樣，就像我們以前教育概論講的，要先去了解、再求適應、再去創新發展嘛！（訪 2005/04/07 夏校長 2-19）

四、以高標準激勵成員追求卓越

夏校長回到藍天的理由是「離開（藍天）之後，藍天有一些狀況，我覺得我有義務要回去，就是這樣。」（訪 2005/04/07 夏校長 2-2）因此，再度回到藍天，夏校長為提昇藍天在行風校長之後，幾任校長每況愈下的經營窘境，於是帶著熟悉的情境中的人物基模 (person-in situation schema)，企圖在

⁶ 研究者意指原生文化的回歸，由於夏校長曾在首任學校服務過一段時間，因此當他再回到熟悉的文化脈絡裡時，可憑藉熟悉的親切感，減低領導的適應期。

熟悉的人物與環境中，振奮藍天，「這邊的文化我很熟悉，當初我們對創校的理念、文化就已經跟伙伴們有一段生命共同的參與，籌備的兩年，到後面的六年半，我都在參與，所以對藍天的文化非常了解。這也是為什麼我們主觀認為自己是老藍天的原因。」(訪 2005/04/07 夏校長 2-2)。在對情境人物的了解上，夏校長不是刻意認識組織的每位成員，相反地，他採取逆向的操作方式，先讓成員了解他做事一貫的態度，利用各種會議有計畫性地、有目標性地，使校長的印象深入每位成員的心中，讓組織成員了解他的性格與期許，知道校長對成員的高期望，激勵成員一同為藍天的優質承諾背書。因此，在這樣的印象的導引下，夏校長認為成員會覺得「這樣的校長能有遠見、比較有預防性。而且可以帶給他們很多教育專業的諮詢。」(訪 2005/04/25 夏校長 3-6)。

綜合來說，在情境與人物的認知上，夏校長基於共同情感與文化血緣，深入情境、了解成員。由於藍天是一個升學的優質名校，無論制度或成員都以優質相標榜，因此，夏校長認為這裡的成員已具有自我管理的高度能力，並在專業上有高期望的認知，他說道：「藍天的伙伴，他們對自我期許是很高的，例如有些組長我只要交代他做事，他不但完成原來的流程、他還超越、作得比我期待的還要好。」(訪 2005/04/25 夏校長 3-6)於是，夏校長認為，只要給予藍天挑戰的方向、用共享的願景，激勵成員「好還要更好」的期望，藍天人的潛力是可以不斷被激發的，並藉由教育理想的實踐，讓藍天成為一個既重升學卻更兼顧全人發展的教育聖殿。

五、以教育本質與公平正義為領導的核心信念

歸結上述一連串的基模內涵，同樣地，領導心智模式裡的「統合基模」將會整合上述所有的類別基模，進而綜合形構出一個指引校長領導的核心信念，清楚指出校長治校的重點。對夏校長而言，這個領導心智模式裡的核心信念即是「回歸教育本質與兼顧公平正義」。他說道：

我認為學校的主人是學生，你所有的措施、實踐，都要以學生為依歸、以學生為考量的因素。所有的立場與理念，也必須都是圍繞著學生的教育本質與公平正義的信念，這樣的想法來做思考，怎麼樣有利於學生的成長、怎麼樣對學生是最好的，我會從這邊去做實踐。」(訪 2005/04/07 夏校長 2-2)。

因此，以下分別概述夏校長領導心智模式中的兩大核心信念，以了解夏校長對領導核心信念的看法：

(一) 教育本質的回歸與重視

夏校長對教育本質的重視，常隱約透露於校長的口語與日常的關注中，甚至曾用校園的校花景觀—「這些花照顧了十幾年，所以用數位相機拍起來還蠻漂亮的，如果沒有照顧就不會這麼漂亮了，也沒有人會理會它，這個道理就像我們照顧學生一樣！」(田 2004/05/07 夏校長)來比喻其對教育本質的關注。

夏校長認為國中階段既然辦的是國民教育，自然所有的活動與教育，甚至是教育政策與施作，一定要回歸教育的本質來思考。其中，為了確切掌握教育本質的實踐，夏校長認為可用教育的規準幫助學校衡量得失，一方面檢核我們對學生的要求，另一方面提升我們對老師的期待。同時，他也主張「會唸書的學生更要有人文陶冶跟素養」，認為教育本質應該更進一步兼顧學生的主體性，並重視全人教育的培養：

我們教育的理念就是，我們辦的是國民中學，國民中學辦的就是一個全人格的培養，跟以前的初中理念不一樣，我們現在兼顧的是德、智、體、群、美均衡發展，不能只會唸書，你的身心要均衡發展、你的藝術人文都要培養。(訪 2005/04/07 夏校長 2-22)

夏校長深受生命故事裡高中的受教歷程所影響，在那段青春的歲月裡除了升學之外，學校裡對當時所謂的「三育均衡」(近似現在的五育均衡)相當重視，只要一科主科(國英數理)與一科副科(音樂美術)被當，就有被留級的危機。當時校長領導的作法給予夏校長極為深刻的印象，他認為「我們全人中學(化名)就是這樣，培育出來的就是各方面五育均衡、都要兼顧，所以這些個理念到了我們後來自己當老師、校長的時候，校長的臉常常就無形中出現、我們就會受影響……」(訪 2005/03/27 夏校長 1-13)，加上大學時深受教育理論的薰陶，這個訓練背景讓他對教育的本質有深切的體悟，認為唯有依據教育規準辦教育，學生才能擁有正確的價值觀並開發其潛力：

Peters 三個規準，第一個是求真的、第二個向善的、第三個自願的。我的教育理念就是秉持教育本質的三大規準來落實我的領導。在學校文化中最重要就是學生潛力的開發。因此，學生被關懷、被照顧、被教育這是最重要的，必須以教育的本質關懷學生的生涯發展，期望學生健康成長，而且要給學生正確的人生觀。(訪 2005/04/07 夏校長 2-1, 2)

（二）視公平正義為領導精神的極致發揮

夏校長從生命故事的經驗出發，對於公平正義的概念，他有極為深度的堅持，他說道：「我很公平……〔眼神堅定自信〕，我很擔心就是像我們以前家裡比較窮啊，會被歧視啊，或是被人家看不起。所以我很怕任何一個人被隔離、被歧視。」（訪 2005/04/07 夏校長 2-15）。於是，他認為公平正義必須生根於公開與透明的組織或制度上，並且隨時建立共識、檢討缺失，才能藉由依法行政的力量，防堵任何不公不義，以避免弱勢者更弱勢的情形。他說道：

組織如果淪為其他目的，或職員不稱職，不了解工作內涵，這些（公平正義）精神就會被扭曲，所以這些精神都要隨時去建立共識、就事論事，不斷在組織及制度中尋求合乎規範的正義公平，否則一旦有所偏袒、就無法依法行政。……所以，作任何事不該去預設立場，只要把你的角色扮演好就好。（訪 2005/04/25 夏校長 3-7, 8）

在教師部分，夏校長也期盼成員一同為公平正義把關，希望老師們勿存私心，以公平正義、同理心來對待所有的學生：

我也一再要求學校的老師，你怎麼要求自己的孩子，你就怎麼要求自己的學生，這是一個公正無私的心理。換句話說，我今天當老師，我希望老師怎麼教我的孩子，你自己就怎麼教別人的孩子，這是我一再強調的公平、公正和尊重。（田 2004/04/15 夏校長）

參、領導心智模式的執行

一、心智反應的命題：什麼是對孩子最好的？

由於夏校長的核心理念相當重視教育本質與公平正義，因此導引其在領導心智模式執行前的心智命題中，重視「什麼是對孩子最好的」的思考。在藍天的優質裡，夏校長期待孩子能在教育系校長所辦的學園裡，充分掌握學業的學習與人格的開展。在此，夏校長展現近似 Hallinger（2003: 329）所認為的「教育領導」的角色，主要透過對教育主體的思維，兼重專業分工，以願景提供充分的成功情境，讓優質的成員進行教育專業的發揮，以達成教育角色全方位的發展。

二、執行面向

(一) 願景藍圖的強力信仰

夏校長深受庭訓的影響，常以有條不紊的目標藍圖，作好紮實的計畫，以逐步實踐高標準的期望。同樣地，校務經營亦受夏校長領導心智模式中自我清楚的人格特質所影響，也以高標準的優質願景，作為引領學校邁向卓越的指針。在願景的認知上，根據 Barth (1993) 針對學校願景的分類，一般校長在願景上多為繼承性的參與，由於夏校長曾參與藍天創校與服務過，讓他對藍天的組織文化與脈絡有清楚的認知，因此擔任藍天校長時，他因勢利導地順應了教改風潮，符應個人以藍圖做事的規劃，在「精緻化願景」的基礎上，對藍天的認知草擬成案，經後續會議中教師、家長、行政參與決策，而形成「共識的願景」，藉以訂出屬於藍天人的生命共同契約 (contract)，由成功的願景領導實踐了領導心智模式的核心信念。

契約型的領導方式，結合信仰與目標，順利地將藍天先天優質的潛力發揮出來，並圍繞著夏校長以學生為教育住體，強調各面向的公平正義，順利達成教育本質的實踐。這種優質的願景反映出高品質的自我激勵與期望，正如夏校長所言：「別人可以草率地做，但是我們藍天（化名）絕對不行。我們藍天（化名）做什麼，人家都會在看，甚至會拿來被當作典範，說人家藍天（化名）這樣做耶，那我們也可以來這樣做。我們要有這樣的一個自我期許。」（訪 2005/04/07 夏校長 2-12）。因此，從願景的激勵與忠誠信仰，可以發現願景的落實對藍天邁向優質產生了重要影響。

1. 願景的目標

學校的願景以特殊的圖形符碼作為真善美的代表，在各種面向中傳達願景在師資、輔導、研究、社團、設備、行政、教學、訓育、育樂、校園等在安定中求進步、在和諧中求繁榮的十項特色（文 2004/02/23 夏校長 2-2），而具體的經營面向也在夏校長的強力指導與利用行政團隊的動能催促下被逐步實現。

2. 願景的內涵

行政方面，夏校長在行政領導上常以全心投入、不急不徐、運籌帷幄的姿態，進行專業的問題解決，他的表現如同一位「專業的教育諮商者」，給予業務主管最高的指導原則，他認為這就是一種專業的表現，符應自我概念中對三專校長的自我期許。此外，他非常重視行政團隊的功能，認為行政必

須透過制度的透明與專業的分工，支援教學與服務師生：

行政的目的在提供老師和學生最好的學習環境，行政是支援教學的，如果沒有教學，行政根本沒有存在的必要。行政也不是個人的力量就能盡其功，它需要團體的配合，所以行政伙伴的存在尤其重要，分工和合作以及效率是首要目標。……最後，行政的部份一定要跟老師一樣，要精益求精，然後可以達成標竿學習，同時也要形塑自己的標竿。(田 2004/07/15 夏校長)。

教師方面，夏校長極力倡導「教育愛」的實踐，希望老師能在明星學校的經師光環下，仍努力實踐人師的角色，並與時俱進地增強專業與教育的進修。夏校長說道：「我們除了期待老師是個教學專業的角色，也要有教育的專業精神與專業自信，更要保持自己工作的創新和研究精神。簡單來說就是「信」、「望」、「愛」的角度、人師角色的兼顧，這是對於老師的部份。」(田 2004/07/15 夏校長)。

在學生方面，夏校長相當重視全人教育對人格發展的影響。因此，對學生素質的要求不但要優質、更要全方位，以教育藍天學子在升學壓力愈大的情況下，更要運用活動來抒壓，進而擁有健康的人格。夏校長說道：

套一句我們行風校長說的話：「學生的升學壓力越大，我們的學藝活動更需要做調劑」。我們辦這些活動要告訴孩子活動的目的，並教育他娛樂與課業的輕重緩急與安排，我想學校、學生與老師都要做一個拿捏，以及隨時做一個檢討……壓力越大的，我們越要給予學生身心調適，抒解壓力。所以我們的學藝活動就要配合著進行。(田 2004/07/15 夏校長)。

在與家長關係的經營上，夏校長希望家長積極參與並協助學校，同時夏校長也強調「你要讓家長清楚你的理念是什麼……人家都會知道你這個校長怎麼樣、都會有怎麼樣的耳聞，其實這種耳聞就是一種傳播」(訪 2005/04/07 夏校長 2-15)，由此，夏校長認為學校與家長的關係必須定位清楚，並促使成員與家長了解彼此的角色份際。故「家長會的角色對我們來說是伙伴關係，而不是金主的角色。但是在圖像上我們也希望家長是與我們一起合作參與的、是配合的、是與時俱進的。同時家長會在開會時我也會列席參加，這是交流的一種。」(田 2004/07/15 夏校長)

在社區方面，他企圖主動與周圍社區建立起良好互助的關係，除了有資源的共享與策略聯盟外，也不時推出服務社區的課程活動。夏校長特別提到

這裡的里長，說道：「里長，他目前在攻讀博士，他的學識上是相當高的。因此對於社區里民的服務也相當積極。」(觀 2004/07/15 校)，再與鄰近關係的建立上，夏校長表現了自我基模中對社交型特質的了解，於是頗能運用親和力與外交手腕，引進社區資源的協助。

(二) 善用隱喻，凝聚共識

在隱喻的應用上，正如 Sergiovanni (1996: 27) 在校長領導學上對美學品質 (aesthetic qualities) 的期待。夏校長不以明星學校稱呼藍天，而以藍天校名的隱喻，用一種「優質學校」、「藍天人」獨有意象，透過願景藍圖，及「教育人經營教育」的品牌自期，透過真善美的教育規準與學校願景的強力宣導，追求卓越。

在共識的凝聚上，夏校長認為領導一所大型學校，共識的凝聚與氣氛的和諧是學校能夠穩定發展的重要關鍵。校長必須清楚自己的能力，了解「校長不是萬能」的通才，然後在組織中不斷開展成員的智性，以共識的磨合與建立，得到解決問題的辦法。

夏校長認為無論是學校的文化或規模，只要「學校有那麼多人、那麼多事，有一些政策必須要作溝通說明的時候，會議就是一個機會、一個公開的場合可以討論。」(訪二 2005/04/07 夏校長 14)。Deal 與 Peterson 認為會議等固定的集會時間，可以提供成員資訊分享的機會，增強成員間一種共同的意義感，並藉由分享故事、傳遞觀念，甚至儀式，讓校長扮演詩人般的角色，將所有行動、決定與活動注入組織的意義與價值(林明地譯，2004: 100-101)。如上所述，夏校長在會議中所扮演的角色相當符應 Deal 與 Peterson 的說法，就此，夏校長常以「學校似家」的隱喻，強調家庭成員其力斷金的共識磨合，以共識降低領導的阻力：

尤其是教改以後的校長，你個人不見得比別人聰明，縱使你比別人聰明你一定要透過會議的機制建立共識，就是建立共識就對了！你共識沒有建立好的話，那當然你會產生很多的阻力，但是建立共識不是我講了一下你就會相信，人家也會看啊、看你講的跟做的怎麼樣，人家也在調適啊、人家也在觀察你這個校長怎麼樣啊。(訪 2005/04/07 夏校長 2-19)

在共識尋求與積累的過程中，夏校長認為開展成員間彼此的溝通、協調與詰問都是相當重要的工作。在共識的磨合上，他突顯了資深校長面對問題的捷思與思維的豐富性，可以給成員更多的協助與指導，他認為：「也許校

長的經驗會成分比較多，因為有些伙伴還是期待你給他答案；但是有些伙伴是期待跟你討論之後，他可以得到修正的；有的他也會覺得他的意見不一定比你校長的差。那我也一直給他們一個概念就是只要你的意見比校長的更好、更棒，聽你的校長都願意。」(訪 2005/04/25 夏校長 3-3)認為開展人們、給予其激盪共識的責任感，是其責無旁貸的重要任務，「你給他尊重就是給他責任」(訪 2005/04/07 夏校長 2-6)，這樣才能帶領優質校園邁向更好的未來。

(三) 優質行政團隊的開展

夏校長認為引領優質教學的前提，是必須建置一個以服務教學為根底的專業行政團隊，教學才能立足於穩固的後援單位上，教師才能全心衝刺。因此，在優質行政團隊的開展上，他相當強調行政團隊的「定位」與「專業」，期待在以服務教學為本的觀念上，不斷促進行政同仁增進自我專業的進修。

另外，為了加強各處室功能的有效發揮，夏校長提攜了幾位初任主任，以一種「師徒制」的作法，讓行政團隊憑著定期會議的不斷檢討與改進，快速成長，並以計畫性的目標，緊迫盯人的進度追蹤，督促提昇各處室行政團隊服務教學的專業效能。此外，為了刺激主任們有應對緊急事件的能力，夏校長常會在會議當下給予主任、組長很多突如其來的「震撼教育」，例如讓主任們帶領外賓，介紹藍天的校務狀況。這點常讓主任們很緊張。不過，這樣的訓練也磨練了主任們的臨場表現。夏校長笑道：「他們很苦，一直說，我們受不了。我說，不要怕，我不怕你們沒有經驗，就怕你們不願意學而已，我教過一次應該就要會。」(田 2003/05/09 夏校長)，事實上，夏校長對他的行政團隊是相當嚴格的，因此，在這樣高期待、高標準的期許下，藍天的行政團隊每個業務主管與組長，在不斷智性刺激的開展下，逐漸在「一回生、二回熟地創造發明自己獨有的行政運思方式」下，建構了行政的專業能力。

我說你們沒有經驗，我一點都不緊張，就怕你們沒有學習的意願，我常用一句話來說：「一回生、二回熟、第三年就要創作發明了……」，所以我覺得一個工作你做兩年還摸不清楚狀況的話，說真的這個工作你就不要做了，所以說你現在吸引他做，等於是做第二年，第二年你就駕輕就熟了啊。(訪 2005/04/07 夏校長 2-21)

肆、領導心智模式的形成歷程與圖像示現

一、訊息叢的湧入與管理

兩任以上的夏校長，處理公文的速度相當精準快速。面對每日湧進的訊息，他利用經驗的直覺，快速地解決一叢又一叢的公文。在訊息的湧入與擷取上，夏校長大部分都以「走動式的管理」，來獲取「他」所要的訊息，認為「校內的部分我是經常出去每一個角落、每一個辦公室，用所謂的行動、走動式的管理，來了解校長室之外的春天。你要多看多聽、親自了解，這是你親身的直接經驗。」(訪 2005/04/07 夏校長 2-7)。就此，夏校長習慣於親身接觸的過程中，累積親眼所見、親耳所聞的直接訊息。

然而，對於訊息的湧入，夏校長認為「不管什麼訊息，當它進來了我們覺得要處理的，我們都會記下來，有些需要立刻處理的我們一定會立刻處理的。」。(訪 2005/04/07 夏校長 2-12)。從訊息判斷的角度來看，由「覺得要處理的才記」、「有需要立即處理的，一定會立即的處理」可知，夏校長已在腳本基模潛移默化地的影響下，自然、主動地在領導心智模式中掌握了訊息湧入的節奏。此外，夏校長不僅只有吸收校務相關的訊息，甚至他也外衍到其他訊息的主動搜尋上，如：

從媒體、報章、雜誌、還有學生給你的互動，包括 e-mail 啊這些，還有教育一週刊的教育資訊，這些各個管道除了你親身主動了解的、碰到的、特意去觀察了解的、或是間接的媒體、報章雜誌這些、或是伙伴來跟你作的反應，或是學生跟你講的、家長給你的訊息，這些都是管道的來源。(訪 2005/04/07 夏校長 2-8)

因此，夏校長總能在活潑的管道上，主動、親身地去了解自己要知道的訊息，而不是被迫接收組織脈絡裡湧進的新舊訊息。

在訊息的管理上，同樣爲了清楚掌握訊息與事務處理的過程，夏校長以一套而行之有年的備忘錄系統，來整理所有計畫與事務的思考，甚至將其作爲每日回顧、加強記憶的自我娛樂。夏校長沒有繁複的記憶系統，在他的備忘錄系統中，僅妥善運用一本以時序爲軸，外加記事浮貼、藍紅筆記號等自成邏輯的記事本，並將行事曆與重要的會議資料縮小浮貼於個人的備忘錄系統中，以針對會議結果作到滴水不漏的追蹤。因此在備忘錄系統上，校長做了一個完整的記憶分類，來管理記憶與資訊的交流。值得注意的是，夏校長更將這份備忘錄定位爲「記憶查核錄」，以作爲其回顧與反思的重要工具，

由此增強並常保天生優勢的記憶力。

二、從訊息接收到領導心智模式的形構與執行

受生命故事的影響，夏校長對於教育相關的訊息是最為重視的，如：父親教給他的耕讀庭訓、求學中對教育公平正義的體認、教育系背景收穫的教育理念等；加上來到藍天之後，夏校長對當年在「教育墾荒地」實現教育理想的期許依然有夢，使他並不那麼在意校外家長升學率的期待，反倒是著眼於孩子是否能在藍天過得更好？能否在公平正義的制度下，發展健全而優質的人格。因此，受到長短與短期記憶的綜合影響，返回領導心智模式的內涵時，各項基模均在時空脈絡下漸趨成熟，並由統合基模彙整出夏校長重視教育本質與公平正義的核心信念，不斷地影響夏校長領導心智模式的實踐。

秉持著領導心智模式中，核心信念對教育本質與公平正義的看法，在訊息的接收上，夏校長自然將「校內且為學生相關的訊息」列為優先考量，特別重視把人放在情境中來進行思考。接著，「為了讓孩子有最好的發展」，夏校長考量優質願景對教育環境的重要性。因此，他發揮個人做事縝密而計畫的特質，利用願景藍圖示現優質教育環境的內涵，並在個人全心投入、追求完美的高標準下，在行政團隊上透過師徒制的導引，在外埠資源上爭取家長與社區的協助，透過校內共識的磨合與隱喻的善用，激發老師教學的教育愛與專業知，以便在兼顧教育本質與公平正義的各項組織制度中，達成學生全人教育的目標。

易言之，從核心信念對教育本質與公平正義的關注開始，使夏校長對校內關於學生的細瑣小事便相當重視，「寧願一天處理十件的小事，而不願意十天處理一件大事……有些事情可以積極處理的話，就可以預防一些事情的惡化或者是說棘手跟延宕」（訪 2005/04/07 夏校長 2-8）。他的用意旨在透過走動式管理，獲取校內的資訊與發現問題，也再度強化其問題發現的敏銳度，使問題往往能在尚未發展或正在醞釀時，即被快速地解決。因此，走動式管理的巡視行為，正如 Deal 與 Peterson（1994）所言，是塑造學校文化的方式之一，也在蒐集資料與解決問題的同時，代表了某個事物在校長的心中最重要的位子（林明地譯，2004：99-100）。

三、領導心智模式的反思回饋

一般而言，如 Wagner 與 Carter（1996）、Allison（1996）均認為資深校長在解決問題上有較佳的判準，錯誤較少。探究資深校長為何能夠精準的判斷

事務，理由可能在於其領導心智模式思維的彈性與不斷修正有關。在此，本研究借後設認知理論探究認知的知識、經驗、技巧三方面的反思，以輔助研究者進行夏校長領導心智模式反思回饋的了解。

歸納夏校長領導心智模式反思的面向，不但有認知知識的反思，而且大部分的想法都已經深入到認知「經驗」與「技巧」層面的反思。

在認知知識的反思上，夏校長認為，其實校長在領導的過程中，不是一味地領導、教人，自己也要利用時間「多充電」，才能隨時保持思考力的提昇。這對夏校長領導心智模式的反思回饋，有很大的助益，使其往往可不斷拓展他的專業知能，由思考的再活化而促進統合基模與核心信念思考的彈性，讓夏校長更像個專家諮詢者，來指引成員疑難問題的判斷。因此，報章雜誌、廣播、e-mail、有關教育的論壇或新聞等，都是他常涉略的範圍：

我們很多資訊，包含奇文共欣賞、晨鐘暮鼓、或者是實言佳錄，我們也會常常聽廣播、電視上的評論性節目，……還有就是報紙的社論、大家談，當然教育問題我們一定更關注，一般的社會事件、生活事件我們也會關心。還有一些生命教育的題材我們都會去看，還有網路上人家 e-mail 給我的文章、小故事，那像我們在開會的時候，我就會印給大家分享，有的是雜誌的、有的是網路上大家流傳的，那麼就給大家看一下。(訪 2005/04/25 夏校長 3-2)

他認為這些資訊不僅可以提供自己作為深化思考的參考，受到社交型性格的影響，他也樂意把這個豐碩的資訊、無限的感動帶給伙伴。夏校長認為，智性的成長可以是一種「分享」的概念，並帶來積極性的反思機會。由此可知，夏校長不僅重視自我知識的反思，更兼顧激勵成員在認知知識的層面上，於生活與態度方面情意的發揮。

我覺得那就是一種分享，覺得一些會讓我感動的，所以我也讓他們感動，我想只要有人會感動我們就共鳴，這個也是給同仁一些反思的機會，我覺得有些東西是態度跟理念的問題，像處理事情細節的問題，把細節告訴他們那他們都會做，但是重要的是你的態度跟理想也就是情意的部分。(訪 2005/04/25 夏校長 3-2, 3)

在認知經驗與技巧的反思上，夏校長認為利用定期會議，時常檢討與回溯的討論，可以及早發現技術性的缺失。在這個經驗與技巧的反思上，除了使夏校長避免作出粗糙的行政決定，更得以在共識上的磨合上，得到洞悉組織成員的態度與信念，更加精鍊夏校長對人物基模的判斷。

以我在藍天的經驗來說，有一些觀念不順利推展的時候，那可能就要去修正，不然的話就是要再溝通，還有一個關鍵就是聽他們怎麼說，但是你自己心裡一定要有一個譜，在會議上突顯出來。最後，在會議檢討當中，你的意見還是要比他們卓越，就是你的分析、……同樣一個問題，事實上我都有腹案了，伙伴他們講得也有不錯的地方，你就要趕快吸收進來，我想開會就是這樣子，所以時間會比較長。（訪 2005/04/07 夏校長 2-21）

在應用專家經驗方面，夏校長認為新舊經驗的融合才是校務領導得以精進的重要原因。過去的經驗是「不能全靠它」，一定要透過事後「檢核」的機制，集結眾人的想法，並與原來心中所欲的目標兩相對照，才能利用理論與實務的檢核，精鍊及修正原先的思維與作法。因此，這個對經驗的反思與事後檢核技巧的落實，也讓專家避免落入直覺的陷阱，產生自信過頭的失敗。因此回饋到領導心智模式中，經驗的檢核與更新，則是夏校長為何能不斷以彈性的腳本基模，看待自己校務領導的原因，使其領導總是可以自信而彈性地，依據情境進行權變領導。

我想經驗的東西，有的是新的、有的是舊的，新舊之間要去做一個結合。那就像我講的過去一個經驗可以做一個參考，但是不能全靠它。那當然我們每一個活動完畢都會做一個檢討，檢討當中我們都會開誠布公的，看看大家覺得這次的活動怎麼樣，從我們原來的理想跟目標到我們實際運作出來的有沒有落差，我想累積這些理論跟實務經驗來的那個結果一定是勝於經驗。那個經驗跟實務運作後所產生的結果，因為它有經歷過一次，所以事後檢核的部分就很重要。（訪 2005/04/25 夏校長 3-2）

最後，綜合上述訊息叢的湧入與管理、從訊息的接收到領導心智模式的形構與執行，到最後領導心智模式的反思回饋。本研究根據形成歷程，將夏校長的領導心智模式圖（如圖 4-2）示現如下：

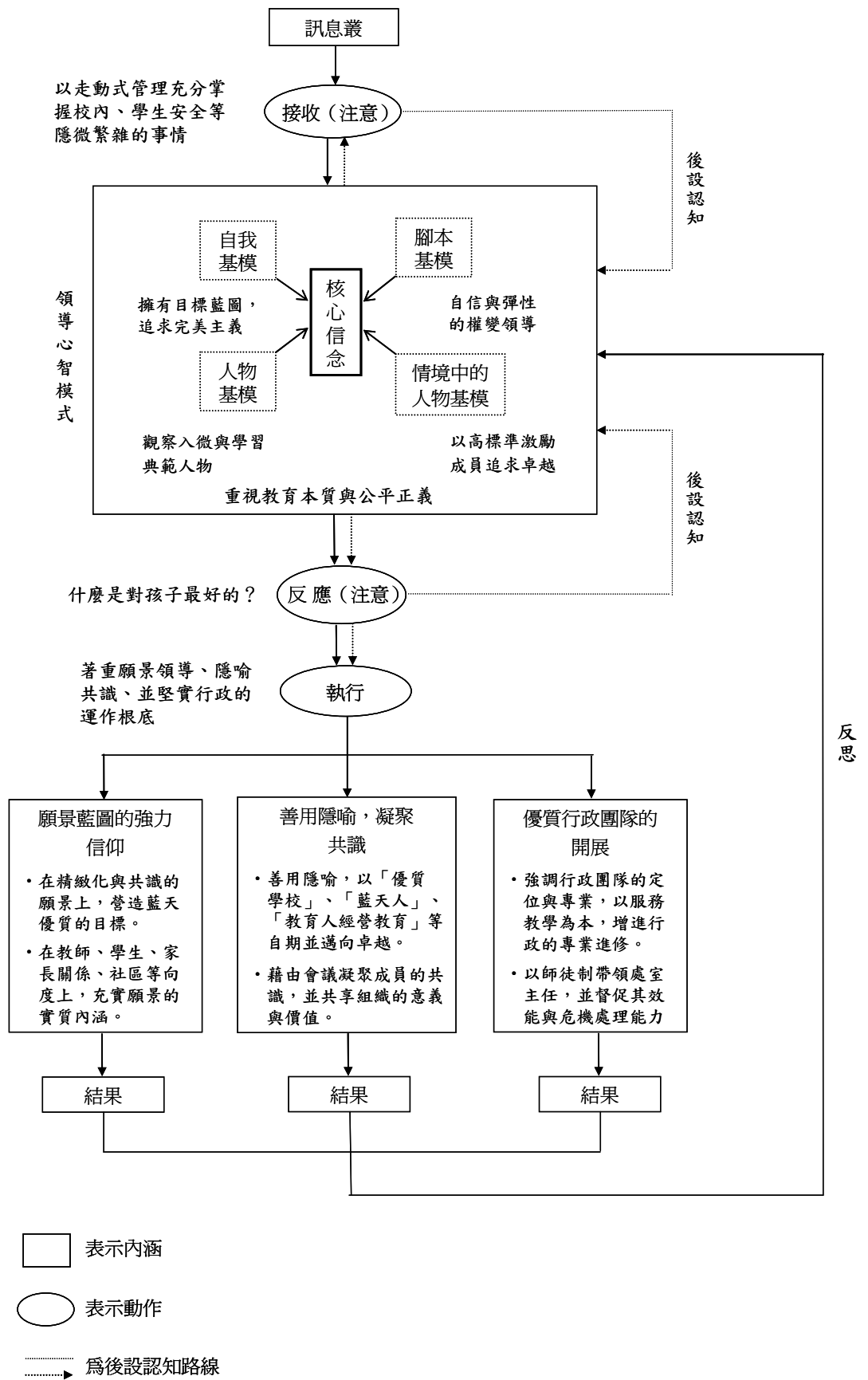


圖 4-2 夏校長的領導心智模式圖

第三節 怡情愛家的生活教育家—秋校長

秋校長（女性，初任校長）出身在台灣北部的客家家庭中，早年學業的挫敗曾讓她飽受折磨。當上校長之後，秋校長以切身之痛，努力以生活教育健全人格，扭轉升學流弊，並在都市的文化不利地區，以「家」的意向化解組織脈絡中的對立心結，邁向她的領導坦途……。

壹、形構領導心智模式的影響因素

本研究主要回溯個案校長的生命故事與現下的組織脈絡，以了解個案校長其領導心智模式受到哪些長期與短期記憶的影響。

一、秋校長的生命故事探究

對秋校長而言，她的生命故事揭示了為何在其領導上重視生活教育的思考，並在行政領導經驗中得到能力的肯認，開展了領導自信。

（一）深受升學主義的苦與活潑教學的樂

秋校長的父母親很早便舉家遷徙到台北打拼賺錢。父親靠著一份店員的薪水，母親則靠著幫傭煮飯，辛苦地操持一家七口的生計。身為女孩子的老大，她必須分擔許多家務事，秋校長的父母也並未對她有特別的期待或要求，讓其順其自然的發展。回想起來，秋校長說道：「（原生家庭的）影響是一定有，就他們為家庭付出的那種辛苦。可是我這樣一路走來，不知道家庭給我的影響到底多大，父母親帶給我的感覺就是你能念多少就念多少。」（訪 2005/03/22 秋校長 1-2）。不過，在當時重男輕女的觀念裡，秋校長認為其相較於兄弟姊妹的高中畢業，能考上師大當老師，在那個年代是相當了不起的，也成為家庭中最驕傲的事蹟。然而，在這樣光鮮的背景，秋校長卻揭露一段成為中輟生，被老師極盡處罰之能事的痛苦過去，她說：

那個時候都要考初中，惡性補習的印象讓我到現在還非常深刻。因為我那時學業沒有很好，尤其在惡性補習的競爭壓力下，我一直覺得我像現在的後段班一樣，就是怎麼樣都考不好，所以常常因為成績被老師打，一直到現在我還記憶猶新。（訪 2005/03/22 秋校長 1-1）

因此，受到成長歷程中教師不人道的對待，秋校長認為教師的教育愛是孩子最需要的，應該鼓勵孩子盡力而不是用升學主義來摧折他的信心。第一次的初中聯考失利後，秋校長重考了一次才順利考上，在初中遇到一個極有耐心且教法活潑的數學老師後，她的求學之旅才彷彿開啓一道曙光，「我覺得他帶我們的方法非常活潑，他那時候教我們數學，我就是從那時候開竅的，讓我之後整個的學業成就走得蠻順暢的。」(訪一 2005/03/22 秋校長 1-6)，後來直到高中、大學都相當順遂，秋校長回憶起這段歷程之時認為智性的啓發讓她開展了視界(vision)。

受到這段活潑教學、啓發智性歷程的影響，間接也影響了秋校長大學就讀的系所，以生動活潑的童軍活動開展她對知識的喜愛與活動。走入婚姻後，秋校長的先生從事於非教育領域，但卻扮演一個尊重女性生涯發展的支持者角色。兩人各自在自己的領域中獲得對方的包容與尊重，「我先生一直都給我很大的自由空間，我們不去干涉對方在職業範圍內的事務……我做什麼他也不會干涉我，像我要參加什麼活動，我都是很自由、自在的」(訪一 2005/03/22 秋校長 1-3)，這個重要的支持系統使得秋校長得以在家庭外，漸漸開拓她步上行政領導的坦途。

(二) 行政工作肯認女性能力的自信

當我們談到女性走上行政的問題時，秋校長告訴我她是個家庭觀很重，相當重視孩子發展的女性。一直以來，她對行政工作沒有多大的興趣，一心就是想把家庭顧好，尤其是孩子的教育問題。直到遇到她的學姐校長一展雲校長(化名)不斷在行政路上提攜與拉拔，一直啓發她對自己能力的原生自信，「我覺得我能力不錯，我可以做啊！而且我覺得應該有我可以表現的舞台和空間才對，所以就當了輔導組長，在當了輔導組長剛好又校長換人，我這個學姐校長就把我找去當教學組長。」(訪 2005/03/22 秋校長 1-4)，而開始走上行政一路。於是，秋校長步上領導一途的契機可謂是自典範人物(校長)的影響，繼而不斷引發內心自我肯認的自信與能力。

行政上教務處「教學組長」這個位置的經歷，是開啓秋校長行政自信的一個重要階段。早先輔導組長的行政經歷，對她而言其實是將行政工作作為一種嘗試性的試探，只是因為家裡離學校很近而不排斥兼任組長的職務。加上展雲校長的賞識與不斷推舉，秋校長內心潛在「勇於嘗試新鮮事物」的特質開始展現，雖然帶著怯懦的不安感，秋校長還是毅然地接受了這個影響她行政生涯中長達八年的教學組長：

我告訴校長現在要開學了，然後現在讓我來接教學組長我會措手不及，而且很多事情馬上開學了我都沒有做等等，她說原來那個教學組長已經做得差不多了，但是原來那個教學組長是學校裡很難纏的組長，很固執，就是說她（校長）不能接受的那一型的組長，所以她就是斷然地要把他換下來。那我那時候是傻傻的，就想說她就說我可以，可是我沒有想到後來我去面對舊的那個教學組長的時候，他很多東西都不移交給我，還好那個幹事已經把課都排好，因為都開學了嘛，那其他的東西就變成我重新都要來建立……。(訪 2005/03/22 秋校長 1-4)

雖然秋校長硬著頭皮接下重要的教務工作，但在不斷探索行政工作的歷程裡，秋校長得到越來越多駕輕就熟的成就感，從中也可以發現她是一個對工作埋首苦幹、要求完美的人，希望透過業務上的用心而為老師設計出最符合需要的課表。這種對自我探索、同理心以及加壓式的自我要求，往往可讓一個人思考更為細膩，並在領導心智模式中加深基模的運思能力，收受精鍊領導基模組的效益。對她說道：

我擔任八年教學組長中，我們老師都很配合我，因為我會替他們設想，他們的家庭狀況是怎麼樣，因為我在職很久，所以整個老師的動態、習性我都非常清楚，所以他們對我的排課也都非常接受，而且在推各項教學活動的時候，都覺得很順利，在那裡面我真的覺得是如魚得水。……當然難免有辛苦，因為要排課，常常有時候一排晚上都不能睡覺，因為我都把課排到讓老師們無話可說的好，就是說我都會站在他們的角度去想，今天這邊一節、那邊一節，我盡量不要讓他們有空堂，讓他們能夠有半天休息。我就儘量站在對方的角度去思考（訪 2005/03/22 秋校長 1-5）

我都會站在他們的角度去幫他們想。我會假設今天如果是我拿到這張課表的話，我滿不滿意？我都會站在這個角度替他們設想，我在每一年排課的時候我都會花很多的心思去幫他們排課，所以每個老師拿到他們課表的時候都很滿意。而也很少會有老師去怪罪教學組，這種真的很少。而我也喜歡這樣幫助別人。所以這樣的一個行政歷練過來讓我有相當大的增強力量。而這種狀況也能讓我能夠接受以及願意以及樂意去做這樣的一個事情。（訪 2005/04/04 秋校長 2-5）

在教學組長八年的成功經驗中，其實秋校長有好些機會是可以繼續往主任之路邁進。然而她卻認為「孩子還小、要照顧先生」，所以走上行政的企圖心並不強烈。一個母性以及「女主內」的思維多少間接影響了她的生涯規劃，她認為：

我在走上校長這一條路的時候，我也犧牲很大，我是一直等到孩子初中畢業以後才走上行政這條路。……我要把家裡都打理得很好，不會讓先生覺得說我好像都把家裡棄之不顧，所以那個時候我們校長要我去考主任，我就不想要，因為一考主任一定要分發出去，離這個地方一定又遠的，那種比較沒有辦法掌握的狀況，我是比較不期待的，所以就一直都沒有去考。（訪 2005/03/22 秋校長 1-5）

不過人生的際遇總是奇特而多變，就在展雲校長對秋校長不斷期許、鼓勵與催促下，秋校長抱著「試試看」的心態出奇而順利地考上了主任。歸結來說，秋校長認為今日走上行政一途主要受到展雲校長的鼓勵，「沒有展雲校長也就沒有今日的她」常是她在訪談時掛在嘴邊的話。步上主任後的秋校長，在歷任訓導與教務兩處室後也開始參加校長甄選。秋校長在校長的首次甄選便順利考上校長。因此，走上校長領導之路，她認為主要受到長官、同儕與前輩校長的鼓勵，加上考運特別順遂，所以走上了領導一途：

我當初也沒有要當校長這樣的想法，但是人家一直幫你推，推到最後就上去了，像當初我們有四個人去考校長，只有我考上，其實我一直覺得考運都蠻好的，可能因為我工作的付出，應該是上天給我的一種回饋，因為我非常努力付出，我從早到晚都投注在學生身上，所以能考上校長我也蠻珍惜的。所以我會當到校長，我覺得長官給我的鼓勵真的很大。另外還有一個就是心理因素，因為看到其他伙伴都當到校長了，就會覺得以我的能力應該可以的。所以一方面是長官鼓勵，另一方面自己也想去試試看到底我有沒有這個能力，也算是自我挑戰吧……。（訪 2005/03/22 秋校長 1-7, 8）

其實人是很奇怪的，當我在當組長時，我一直不想去考主任，但是有一次我有一位貴人，之前有提過的展雲校長，他一直鼓勵我，後來我也覺得孩子也大，又有人鼓勵我就去考，考一次就考上；當我是主任時，也一直有人告訴我您當主任也很久了，那您也跟校長差不多了，不妨去試試看。而當我的同學也當上校長時，我心中存著一股內在的傲慢，我覺得他既然能考上，我也可以，而我後來去考也成功了。這個過程就是如此。（訪 2005/04/04 秋校長 2-6）

我有幾個不錯的前輩校長，例如前任大德（化名）的黃校長，或是麗園（化名）的林校長，我們當時在念四十學分班的時候，我們都是很要好的同學。他們在擔任校長時就不斷的鼓勵我，希望我可以考考看校長考試，有這個機會可以爭取看看，然後他們在治校的過程中，有時後有機會我們都會在相互聯繫時提供我不少學習的機會。（訪 2005/04/04 秋校長 2-6）

此外，對於教育界中一些負面校長的作為，秋校長認為這是一個讓秋校長自期的內在趨力。她也不斷常常思考如果自己當校長，會不會這樣做？這種思維的自期、探詢與反思，在領導心智模式的思考與判斷上是重要的，也隱約成爲一種自我期許的淺泉，不斷湧出投入於教育領導的積極意念：

我之前在擔任主任時，有一些校長的作為讓我覺得，如果我當校長時我應該不會這樣做。這可能也算是一種潛在的動機吧。所以我哪時候也有在想說如果我擔任校長時，我會有哪些作為？而這種內在動機也能也是造成我去擔任校長職務的動力吧！（訪 2005/04/04 秋校長 2-6）

就此，秋校長懷抱著開朗而活潑的人格特質，有感於童年深受升學主義的茶害，不斷強調生活教育重於升學導向的教育理想、努力以重視家庭的觀念深入校園，並成爲她治校的核心信念。雖然初任至今已走過兩個多年頭，秋校長在第三個年頭裡依舊一本初衷並且希望在未來的任內裡，繼續磨練校務經營的技術性角色與領導人的身段。她給自我的期待相當高，她期待做一個「四年後人人引領期盼」的校長。

二、甦醒中紅楓的組織脈絡

來到紅楓國中（化名）當校長之前，秋校長近三十年的歲月都在敬古國中（化名）裡渡過。敬古國中是文化衰弱的社區，歷經了時代與商業的變異，曾經是喧囂繁華的商業區如今已被舊社區的樣貌所取代，氛圍中展現的是一種生態緩慢的沈靜。秋校長剛來到紅楓時，對周圍文化的沈靜與舊式街景也有陌生的熟悉。如同敬古一樣，這裡有著類似秋校長對敬古的印象。然而就秋校長的觀察，認爲這裡比敬古更好、資源更豐碩、教師素質更好，可以期待做出更好的表現。

紅楓國中地處於繁華地段，但在社區地理卻呈現新舊交陳的景貌，與較近文教區的學校相比而文化較爲低落。在外部環境上，紅楓周圍有著良好的生活機能（如：交通、文教、醫院等）與人文薈萃的景觀，然而隔著另一條

馬路後，卻是呈現沈靜的舊式街景、小吃與市場，因而突顯了文化上的對比。整體而言，位於市區的地理條件仍讓讓紅楓得到豐碩的外埠資源，可在城市文化中欣欣發展。在內埠環境上，紅楓是一所中型規模的學校，因校舍的維護與更新，使其依舊展現出欣然的校景，可在軟硬體資源中應用充裕。人事部分，舊式傳統的學校，組織脈絡上普為沈靜而穩定，加上近年來受教改脈絡的影響，某些領域教師開始帶出九年一貫活化教學的精神而獲獎不斷，又行政上也因秋校長的支持與引進新血，行政革新方面也有很多創意的表現。然而在這樣創新發展的環境脈絡中，仍不脫過去組織脈絡中教師與行政曾經嚴重對立的歷史傷口，透過前任校長的努力該傷口已逐漸癒合。然則對秋校長而言，上任的重點也是「盡量化解老師與行政對立的情形，所以很多場合我也是邀請他們進來，尊重這些非理性的老師，其實也是花很多時間去做這些協調工程。」（訪 2005/03/22 秋校長 1-10），不斷地磨合人事與行政上的意見，以達意見的疏通與釐清。

在社區文化方面，秋校長深感地區的文化不利是來自家長社經地位的紛雜與教育關注的不足，因此在學校革新的同時，組織成員裡對家長文化的不力也感到尾大不掉。加上近年來「少子化」的衝擊，秋校長認為對紅楓來說，家長是影響組織發展的基礎建設：

我覺得我們這個地區的孩子，由於家長汲汲於生活上的打拼，所以在在期望與實際上關注學生教育品質有很大的差距，當然關心的家長還是有，不過普遍來說，家長花費在孩子在教育方面的時間上是很少的。所以，在學校裡面，不論是身為校長或者是老師，要花很多的時間來取代家長在家庭中教育角色的扮演。我們到底要關注到哪一個向度？我們盡量在家長所無法顧及的一個範圍內，例如在學業方面的指導，甚至於在做人做事的態度上，有些孩子沒有受到家長的關注，變成說他們來到學校之後，我們要補足家長所缺乏給予的部分，而這也是我們在教學理念上，或是學校經營裡面，必須來解決的。（訪 2005/04/04 秋校長 2-1）

因此總地來說，紅楓的組織脈絡正在一個在社區新舊交錯、傳統與革新、衝突與磨合中的歷史包袱裡，努力締造逐漸甦醒創新的文化氛圍。

貳、領導心智模式的內涵

一、追求完美與嚴師慈母的自我概念

談到自我意象 (self-image)，秋校長不假思索地指涉自己的特質。顯然對自己「特質論」的先思考與認識，讓她深刻洞悉自我的能力與限制，亦反映了 Mitchell、Rediker 及 Beach (1986: 304) 所說的能做好決定者的特質之一。深受長期記憶的影響，大學活潑的童軍受教經驗，造就秋校長喜愛在日常領導上，進行新事務的探索而不斷學習，她提到：「我覺得我的個性，我很喜歡接受新的東西，我覺得這新的東西只要是對學生好、對整個教學有好處的話，我會很樂意去學習。」(訪 2005/03/22 秋校長 1-6) 因此，舉凡課程的吸收、領導概念的深化都是她喜歡追求的知識學問。在怡情養性的部分，她熱衷書法之美、喜愛體驗生命學習，多少也反映出其感性而浪漫的特質，「我算是心腸蠻軟的一個人、感情比較豐富的人，我應該是屬於感性重於理性的人。」(訪 2005/03/22 秋校長 1-6)。於是，兼合這些認知，秋校長帶著高期望、高自我實現的期許，外顯出一個追求完美主義的人格特質，她提到：

我覺得我算是比較會去求好的人，自我要求比較高。我曾經為了排課表就幾天沒睡，就一定要把它修得盡善盡美。其實在內在方面，我覺得還有一個應該算是虛榮心吧，很希望獲得人家的好評，蠻希望我的表現能獲得長官和同仁們的肯定和讚許。(訪 2005/03/22 秋校長 1-6)

然而，秋校長認為自己是個相當清楚能力與極限的人，雖然對自己的能力有相當的自信、努力追求完美。但她也知所進退，能夠包容不完美，她微笑地說道：

我自己知道我不是女強人，我覺得我對我的自我概念是相當清楚的，我是一個認知很清的人，到底有多少能力、可以做多少事情，我這一點認知得很清楚。雖然你感覺我可能是一個完美主義者、做事情有條不紊，可是我就覺得就這樣做嘛！如果做不來，反正天塌下來再說嘛〔笑〕！我會有個蠻能調適、這樣的心態。(訪 2005/03/22 秋校長 1-15)

秋校長認為她的領導主要是以「教學領導者」的角色，帶領教師活化教學；而以「訓輔教官」的角色，引導學生建立良好的生活常規。前者，秋校長藉由研究所進修，使自己成爲一個課程的學習者，扮演著校長領導中「教

育者」的角色，透過相關課程的學習，她也將學來的概念應用在教學領導上。她非常重視教學的本質，能不能被核心地被認知？以及能不能有一些活動來串連學生的學習？「像沒有教學活動，這個是我最不能忍受的！」（訪 2005/04/25 秋校長 3-6），於是她認為，站在教改脈絡下，知識學習觀大改與校長角色由行政者成為教學領導者之轉變上，秋校長自期自己為「教學領導者」，且責無旁貸認為這是重要的發展趨勢：

以現在的趨勢來看，我覺得還是要去參與學校課程的事務，因為在學校領導上，你完全不知道學校課程是如何去進行，這也是蠻危險的！因為如果是單純讓這套機制去運行時，像是擔任一個行政的校長，那只需要處室主任去做就可以了，你只需去協調或是讓他進行順利就可以了，可是事實上學校教學才是最重要的，如果你都不了解教學進度是怎麼樣的狀況，那你如何去關注學生學習以及老師在教學所產生的一個問題？所以我說在課程領導者上，我是覺得校長是非常重要的。（訪 2005/04/04 秋校長 2-4）

與學生的相處上，秋校長認為女性天生的細膩特質，也在她的身上發揮魅力，「我覺得女性校長來帶領學生很好，可以像媽媽這樣子喔，來關心學生這些……〔沈思〕我覺得男性校長可能比較會去注意那些大的東西，那這些小的細節可能比較不會注意這樣子，那這個女性校長可能在細膩、柔軟、用心這個部分會比較優於男性校長。」（訪 2005/03/22 秋校長 1-18）。不過有趣的是，女性關心孩子發展的特質，當展現於個性求好心切的行動上時，秋校長笑稱自己反而變成一個嚴厲的「訓輔教官」。這點，與 Argyris（1999: 54-66）所述隱藏於個人心中默識（tacit）的假定與知識往出現在人們使用的理論（theory-in-use）中，而不一定誠如心中真正的想法恰好符應。於是，細膩加上高標準的信念，讓秋校長同時扮演著「嚴師兼慈母」的形象，不但刻意記住學生的名字、喊住同學、糾正學生不當行為，他不斷透過生活教育的落實，企圖改善學生的品格與氣質。從她與學生的互動中，她說道：「我是那種死纏型的校長。我對一個學生喔，他只要被我認識了以後，我會盯著他不放，不管他好或壞，我就會一直鼓勵他」（訪 2005/03/22 秋校長 1-18）因此，在一種纏人、嚴厲、諄諄善誘等訓輔教官角色的扮演下，學生與她日常相處時，常對秋校長產生又愛又恨的感覺。她自述道：

學生的部分，我是屬於嚴厲型的，我看到他們有過失時，我會直接跟他們提醒，告訴他們何者是正確或是錯誤的？因為我一直認為生活教育是很重要的，如果在生活常規方面沒有去給予他們正確的方向，給予他們

適時的糾正，他們可能會產生姑息的態度。所以每天我在校門口觀察他們的其中一項用意，就是讓他們知道哪些方面是需要加強改進的。另外我也會通知訓導處加強學生在生活教育上的一個檢查。但是我也會採取一些柔軟的手段，例如和他們溝通之類的。過程裡，我聽到他們對我的評語是又敬又畏、又愛又怕。(訪 2005/04/04 秋校長 2-3)

綜上所述，無論在交談或相處中，每當秋校長以振奮而閃爍光芒的眼神，並配合一種特異開心的笑聲，述說著她如何扮演自己的角色時，一個從中輟生到一所學校的校長，從失敗挫折到永不放棄求學之路的人（文 2005/03/27 秋校長 1-1），她對自我的認知與角色期待是相當清楚的。

二、用「對」的人來做事

在領導心智模式裡，具備一個整全而精確的人物基模（person-schema）可以幫助校長在人物的判斷上，節省決策的時間並做出更為正確的決定。在秋校長人物基模的內涵中，她非常重視用「對」的人來做事，並認為唯有「用對人，能夠把他的能力發揮出來，從旁邊觀察他的做事，給他鼓勵、支持、協助，然後當他有不一樣的想法，再提出一些意見給他當作參考的時候，這樣對校長而言，他才可以去想更多的東西。」（訪 2005/03/22 秋校長 1-16）。換言之，幕僚的輔佐對她而言是領導的左右手，她無法接受低能力的幕僚或不用心的幕僚。因此，在領導的位階中，校長認為她彷彿主舵學校發展的船長，需要得力水手的幫助才能順勢前進：

校長要去涉略的層面很廣，學校科層體制為什麼要分工？就是要分擔校長的領導工作，讓上一層的人可做整體大方向的規劃，所以為什麼要有各處室、要有主任？如果這個主任可以在校長充分授權的狀況下去發揮他的領導能力，其實也是很好的一件事，可以培養這樣的領導人才。但是如果你用錯人，就變成你還要花很多心力站在他的位置，要陪著他來扮演主任的角色，這是我覺得比較辛苦的事。……以我的個性喔！說實在的也有點殘忍！如果他真的不是能夠好好地來協助我、能夠發揮一些能力，我會忍痛地請他下來，我覺得做得這樣辛苦，你辛苦我也辛苦，你難過我也難過的時候，我會斷然地把他換下來。大概會得罪人啦，但是為了學校的發展，我會忍痛地把他換下來。（訪 2005/03/22 秋校長 1-16）

三、校長腳本基模雛形的出現

秋校長雖是初任校長第三年，然歷經兩年的校長角色實作，已使她在校務經營上較初始第一年更為熟練。在初任期的適應上，秋校長認為紅楓國中與之前待了近三十年的敬古國中有著類似的文化與生態，所以「順著他們的模式融進去，因此我很快就融入其中，……所以適應上也沒有困難的地方」（訪 2005/04/04 秋校長 2-23）。秋校長在一個不須費力適應文化的學校裡，雖尚未形構一任較為清楚完整的校長腳本基模（script-schema），然敬古國中與紅楓環境、人事類似的經驗，提供了類似 Prestine（1993: 199）所言，前導知識（prior knowledge）可在彈性建構專家知識前，對個體提出協助。據此，她的經驗雖不至構成完整的校長領導腳本知識，與敬古類似的文化脈絡，卻可提供秋校長作為認識紅楓的前導知識，對其日後腳本基模的建立提供進一步的基礎，增加判斷與決定的信心。其中值得注意的是，在舊有經驗與不完整腳本知識的運作上，敬古與紅楓雖有著類似的文化，然而，秋校長卻能敏銳地識別（identify）前導經驗與紅楓的差異，進而找出真正適合紅楓的作法而非依樣畫葫蘆：

過去經驗一定會存在我們的記憶當中，你要完全排除他也不大可能，不過我一直提醒自己，到了一個新的環境中，你就是要融入這個團體。你不能拿過去來比較現在。我只能把一些過去的經驗，把有價值的擷取一些，再融入當前的情境中。但不能刻意的把過去經驗移植化、明顯化。不能把以前這種方式用到了新的環境中，以為這樣就可以依樣畫葫蘆，解決事情……。（訪 2005/04/04 秋校長 2-14）

此外，在不完整腳本基模的運作下，秋校長的領導心智模式中也明顯發現與不完整腳本知識下基模成熟或創生的例子。以校門口的晨迎為例，秋校長認為這個作法未曾在她的認知與替代經驗中發生過，直到來到紅楓以後，接受同仁的建議而有這樣的作法。當這個與舊經驗無關的新想法被吸納到領導心智模式的基模裡後，產生實質運作的功效時，便更能促進如 Collins、Brown 及 Newman（1989）所言「……當新知識被有意地併入學習者舊有經驗的基模時，就會促進並影響未來新情境中問題的解決。」（引自 Prestine, 1993: 199-200），她說道：

我來紅楓當校長時，我所關注的焦點是校園的巡視，包況學生在教室的一個活動狀況。後來有一個老師提醒我說，雖然我已經有巡視校園的習慣，但是每天早上都有家長接送學生上學，他告訴我學校的行銷很重要，

於是我開始站在校門口晨迎，好讓學生家長看到我們對學生的關懷，這比我一直在校園巡視的效果會好的多，對於學校的行銷也會有幫助。我覺得這個點子不錯，我第二天就採取他的建議。(訪 2005/04/04 秋校長 2-7)

在腳本基模逐漸建立的過程中，除了上述的經驗外，持續進修研究所的歷程，也提供秋校長腳本基模中替代經驗的補充，「因為我們都比較偏向實務的東西，那課堂上常常都會有經驗的交流，我覺得這個真的對於我在處理事情常常給我很大的、好像靈光一現，都會給我一個很好的參考方向。」(訪 2005/04/25 秋校長 3-1)，而使秋校長在累積腳本基模的過程中順利縮短時間，並了解不同學校的作法。於是，對秋校長而言，其腳本基模有任期時間的積累、類似前導經驗的引導、新基模的建構，以及研究所友伴替代經驗的分享，而逐漸融合長期與短期記憶的影響，不斷豐碩其校長腳本基模的內涵。

四、歷史文化產生的人事包袱

來到紅楓之前，秋校長曾透過活動進行紅楓文化與組織氣氛的觀察。透過前任校長的分享，她了解組織脈絡中過去人情對立的歷史包袱⁷是相當棘手的，「老師跟行政是很對立的，家長跟學校也是對立的，也就是行政、教師、家長三者是處於對立的狀態，那種衝突也都是上報的狀況，所以當時要來當校長的時候心情是很複雜的，有時候甚至會有逃避的心情……」(訪 2005/03/22 秋校長 1-7)。這個訊息對秋校長而言，讓她十分焦慮。對紅楓的預設認知，經由前任校長經驗的傳承而得到一種早置性或移入性的訊息，無形中將使秋校長對該組織產生資訊上的片面認識，如同黃乃熒(2000:316)所言：「學校行政決策者常會經由歷史的情感，來選擇資訊。」於是，秋校長對紅楓的組織脈絡雖然沒有適應上的問題，卻有不小的歷史包袱的人事壓力。

其實剛開始要接校長的時候，內心還是有一點害怕的，因為要到一個你沒有完全辦法清楚認識的環境，而且在這之前，傳言這個環境其實是蠻有一些問題的環境，所以那時候要來接這個校長時，其實內心蠻忐忑不安的。(訪 2005/03/22 秋校長 1-7)

過去老師與行政是蠻對立的，有部分老師就是只要你是行政，我就是為反行政而反行政，不管是哪個人做行政，他就是跟這些人對立的。我就

⁷ 紅楓在幾年前曾經發生轟動的行政、家長、教師三者嚴重對立的問題。該事件對學校的聲譽有很大的影響，不但見報，也對學校成員彼此間的情誼造成很大的傷害。

是盡量要去化解老師跟行政對立的情形，所以很多場合我也是邀請他們進來，我也是去尊重這些非理性的老師，其實也是花很多時間去做這些協調工程。(訪 2005/03/22 秋校長 1-10)

在組織成員觀察上，秋校長看到了教師文化對組織脈絡的影響。秋校長發現這裡呈現一種「小團體大強勢」的特異現象，主要表現在某些教師自我意識的高張，如：「不是你說，今天校長你決定怎樣他們就會接受。不管會議或是任何的，比如我們今天會議那要討論的東西，我們的教師會就會把一些意見已經集結完畢然後來跟你會談。」(訪 2005/03/22 秋校長 1-10)。他們的意見非常強勢，如：「聘主任是校長的權力，你們不能干涉我。他們給我很大的壓力，……我說我用的主任能不能為我做事，我自己最清楚，不是你們旁人在外面看可以看到的表象。」(訪 2005/03/22 秋校長 1-11)。然而，在教學革新的部分，秋校長又覺得老師們無法表現前述的強勢，而為消沈的成長意願，「大多數學校教師成長意願都不高，包含我們這裡。教師會辦理一些活動都是 happy 的。所以為什麼我那時候就會講說：好！校長念研究所，我就是為你們念，念給你們看，希望你們能夠跟著效仿，結果沒有人學〔笑〕。」(訪 2005/04/25 秋校長 3-9)。由此可知，紅楓的教師文化，普遍呈現教師動能低落的樣態，雖然某些領域已有亮眼的創新表現，但整體而言教師的動能是低落的，反倒在權力意見的爭取上，有企圖挑戰領導者權威的現象。配合前述的人事歷史背景的包袱，秋校長的確在「認識成員」的過程中倍感壓力。她不斷產生「領導老師跟領導其他人不一樣」(訪 2005/03/22 秋校長 1-6)的思維，深入了解後，她將這個文化視為少數意見的高張，整體而言仍不影響對全體教師良善的印象。

再者，分析秋校長最關心的行政用人問題。在實然面上，由於紅楓行政體制的健全，這裡的行政團隊普遍具有高動能；在應然面上，秋校長認為在紅楓的傳統中，當上行政人員的人都有一定的水準，能力是被肯定的。因此，立基於優良的傳統下，秋校長不用耗費「尋人」的時間，較有領導規劃施展的空間。「我一直覺得我們的行政團隊很強，覺得這是我的福氣，能擁有一個良好的行政團隊……(他們)自我覺知的能力很強，也都知道自己的工作範圍為何，也知道如何下判斷。」(訪 2005/04/04 秋校長 2-13)。因此，整體而言她相當滿意紅楓的行政動員力，期待透過各處室的專責分工與指導，進而建議或分擔她校務運作的思考。

五、「生活教育」是教育的基礎

綜合上述，所有受到長期與短期記憶影響而形塑成的各項類別基模，將受統合基模的整合，形成指引校長校務領導的核心信念，以便聚焦校長校務經營的具體目標。根據秋校長的例子來看，其統合基模歸納出的核心信念為：領導核心是必須在「生活教育」為主幹的思維下，進行領導力的發揮，而任何課程均將攸關學生的生活，也是校長必須特別關注的面向。在這樣的想法下，促使秋校長期許自己擔任一個教學領導者，期望以生活教育、體驗活動，協助教師活化自己的教學。

（一）生活教育的重視是改善學校文化不利的起點

秋校長因在童年深受升學主義所苦，加上日後走上教育一職的體認，指出教育的本質應要培養孩子擁有未來生活的能力，繼而進德修業，擁有良善的知識與學養，而不是一味中升學的遺毒，扭曲了教育最基本的核心信念—生活教育，她說道：「沒錯，我是一個相當重視生活教育的校長。我覺得生活教育一定擺第一才對，生活教育好的話，自然而然帶動的是升學、是學生學習的效果。」（訪 2005/03/22 秋校長 1-13）。她也總是以自己親身的經驗告訴學業落後的學生「只要不放棄求學之路，其實永遠都有成功的機會」（文 2003/03/27 秋校長 1-1）。而且「我對那種學生一輩子的事情尤其那生活教育的部分是很堅持的」（訪 2005/03/22 秋校長 1-15），由此更為突顯秋校長重視生活教育，並將其視為奠定良善人格特質的重要關鍵：

我的治校理念，最重要的還是注重孩子在做人做事態度或是規範上能夠提升，尤其是這個地區的孩子在整體文化水準並不是那麼的高，所以當我剛來的時候，我就希望提升他們在生活教育方面。不論書會不會念，至少起碼做人做事的道理應該要懂，所以我一直強調，我以「生活教育」為優先，而我們的家長是希望學生在學業成就上有所展現。但是這是不相衝突的，我希望透過生活教育的提升，激發孩子的內在氣質，用這個內在氣質來影響他的學習成就。所以這三年來我一直不斷提升生活教育，不管在情境的佈置上，或是活動的設計上，我都以生活教育為首要的目標，而這也是我一直堅定而且努力想要把它實踐出來的。（訪 2005/04/04 秋校長 2-1）

秋校長提到這個核心信念的時候，語重心長地表示覺得其感性的性格與校長角色的期許交相融合後，她對學生的關心與愛，真的讓她對學生的未來感到迫切擔憂，但是為了紅楓的學生，自己一定要在這條領導之路持續不斷

的前進，為學生努力。她說道：「其實校長就像前面所說的，其實是一個多重的角色，在這樣的角色扮演中，都是以學校為重，因此對於學生的種種表現，學校的業務推動，在在都是我所關切的。……雖然工作繁重、困難重重，我的信念就是覺得關心學生以及讓學生好，就是支持我在推動校務的一個很重要的關鍵和理念。」（訪 2005/04/04 秋校長 2-20）

（二）強調教學活動對孩子的潛在影響

秋校長除了闡述生活教育是一個好校長帶領學校發展時，必須不斷被檢視的重點。在生活教育的強調下，她也認為唯有透過有趣的教學活動與生活能力的提昇，教育的意義才能自潛在活動的過程中被激發。因此，秋校長希望藉由教學方法的活潑化，接近孩子的心，以彰顯教育的成果。

我覺得一個好校長應該帶著學校往前發展，然後有所創新作為，然後幫助孩子真的學到東西的，而不只是課本裡的知識，我覺得書本你可以參酌，但是你更應該教孩子一輩子可以用的東西，比如說生活能力這些。所以我真的很喜歡我們老師辦一些比如蛋炒飯比賽、服裝表演這些，我真的很喜歡這些活動，或是體驗活動，我都自己下去帶他們做這樣子的活動。我覺得透過這些東西，我們的一些教育意義才能在那些潛在過程中發揮。（訪 2005/03/22 秋校長 1-17）

在觀念的導引下，根據意象理論（image theory）如果一個人越是有清楚的意象，便越能清晰地指陳並堅持應然的決定。秋校長確實為了實踐其領導的核心信念，非常堅持潛在課程引發孩子潛能的想法，也非常堅持、努力遊說同仁、解決困難並實踐核心信念：

讓學生去發揮想像力、創造力，我覺得這樣子很好，所以我一直堅持。例如：剛開始訓導主任問我說要做班旗嗎？我說班旗很好，要做。他就去跟老師溝通，溝通到最後老師說要用印的，我們訓導主任就同意了。事後我知道後，我開始遊說老師、尋找有利的第三者聲音支持我的想法。我覺得給孩子不應該只是課業的學習而已，應該有一些外在的活動，讓他們能夠感受到生活不是只是課本而已，還有一些潛在的學習活動。所以我就堅持要讓學生有一些創意的設計……。（訪 2005/03/22 秋校長 1-9）

參、領導心智模式的執行

一、反應的心智命題：我如何從教育的「根」做起？

在紅楓當校長，秋校長認為眼前有個潛在的危機正嵌入教改的潮流與少子化的社會脈絡裡。這幾年來，前後任校長都對學生升學的狀況與學生人口流失有所壓力。秋校長的教育理念在某些方面，若以短視近利的觀點來看，會認為「只重視生活教育、不重視升學」(訪 2005/03/22 秋校長 1-12)，無法舒緩當地緊張的升學與少子現象，然而一個領導者所持有的價值觀(value)往往會決定一個學校經營的領導面向。秋校長認為深處文化低落的社區，改善社區文化必先自生活教育開始，才是解決問題的根本，同時這也是秋校長心中不可撼動的重要原則，因此，在領導心智模式的執行上，她思索的命題是「我如何從教育的根做起」。

二、執行面向

(一) 省思願景後的課程領導

根據 Barth (1993) 針對願景的分類，秋校長來到紅楓是承襲以往學校的願景 (inherit a vision) 繼任發展，當時願景的內容已相當清楚：「我們學校定了四個願景，第一個願景就是快樂學習，第二個是多元發展，第三個是全人○○，第四個是圓滿○○，這些是九年一貫開始、每個學校要提願景時提的。」(訪 2005/04/25 秋校長 3-11)。在願景的認知上，一如她對自身能力的認知，秋校長認為學校裡有些願景過於理想而難以實踐。因此在核心信念的引導下，她抓住自己可以實踐的向度、努力去信仰與實踐，並且利用體驗學習將其塑造為學校經營的特色。

……我大概只能抓一個、兩個而已，比方抓快樂學習跟多元發展，因為其他的部分不是只有學校教育，志向太遠大了。……我比較強調的就是生活教育，讓他們就是有一個零體罰的學習環境，這個都是讓他們營造一個快樂學習的環境，然後辦理各項活動，讓他們有多元發展的機會，我大概都只抓這兩點，後面那兩點簡直是太理想化了。不過還是可以努力去追求的。(訪 2005/04/25 秋校長 3-11)

重視生活教育的核心信念，引導了秋校長具體行爲的落實，如同 Begley (1996: 572) 所言，價值 (value) 將影響人類認知目標、原則的設立與執行。因此，秋校長利用長期記憶中，自求學開始對活動課程的喜愛，因此，在生活教育的實踐上，她開始扮演起「教學領導者」指導與諮詢的角色，來發揮校長的影響力：

我覺得我還是一個教學領導者，我希望老師們能夠不斷的成長，所以我目前還是不斷的在進修，……我是希望透過終身學習的方式去影響他們，對於老師這部分，我都是採取尊重和關懷的態度去面對他們，因此老師有時在從事教學時有所疏漏，我也不會當面去指責他們。我會透過他們的主管處室去告知他們的情形，而哪一些情況是他們需要去改進的。(訪 2005/04/04 秋校長 2-3)

1. 品格教育的推展

爲了符應核心信念，秋校長以「品格教育」作爲生活教育的立基點。在過程中，秋校長扮演「學習者兼領導者」雙重的教育者角色，不但自己加入研究的團隊，也想辦法協助解決老師在行動研究中的困擾與問題。

像品格教育行動方案，我希望老師在行動研究的部分可以再成長進修而著力的，……我會自己主動的邀請老師來做這樣的一個研究。而我自己也加入這樣的研究團隊，在教學過程中扮演一個教學的角色，以身作則來帶領老師做這方面的工作。可能因此老師本身也會產生一些困擾，例如：老師會覺得壓力很大，而不太想參加。不過這一點我們都是想辦法去克服，能設身處地爲他們設想也是我們所期望的，最後完成一些行動研究方案的工作。(訪 2005/04/04 秋校長 2-2)

秋校長認爲品格教育除了是一個人立身處世的重要修爲外，孩子表現變好了，無形中就是學校「行銷」的開始，是一種「使用者」見證的展現。因此，著力於品格的生活教育，是紅楓重點的課程領導之一。

今天我們要怎麼樣去行銷，一定從孩子的外在表現讓人家來看到。今天如果孩子表現都很好的話，那種口耳相傳，口碑建立，人家就會接受。所以，我覺得再怎麼行銷都沒有多大作用，還是要是靠孩子。我也跟我們老師講說，今天孩子嘴巴講學校好或不好，完全在於你如何對待孩子。你們對他好、教得好，學生感同身受，自然而然就說學校好，透過孩子的嘴巴才真的是最好的行銷，才有用。(訪 2005/04/25 秋校長 3-8)

2. 以體驗活動開啟學校特色

「就像童軍課說的，要讓學生感覺驚奇，讓他們感受到新鮮感及神秘性，讓他們投入這個情境去參與，主要也是希望他們喜歡來學校、喜歡學習。」（訪 2005/04/04 秋校長 2-22）秋校長深刻受到過去學經歷等長期記憶的影響，企圖利用童軍強調之體驗學習，來成為學校經營的特色。她的課程領導作法相當活潑，如：點燃新年的心燈、贈送感恩福袋、生命教育的吶喊活動、生活英語的課程設計、掃廁所大賽（文 2005/03/16 秋校長 2-2）等正式與非正式課程都有體驗與活動的影子。更有輔導課程的生活體驗營活動，連秋校長熱愛的書法文化亦透過「書法的情境佈置……配合治家格言時，順便幫忙把這些字句用書法寫出來，然後放在學校的各個樓層。」（訪 2005/04/04 秋校長 2-11, 12），以及在學期中辦理的書法相關活動，藉由怡情養性的潛在課程，引導學生性格的穩定。由此可知，秋校長的確在帶領教師邁向體驗活動帶動教學的部分，逐步發展屬於紅楓的寶貴文化與特色。

我現在已經幫我們學校締造出兩種特色：第一，我們帶出了體驗營這樣的特色，大概沒有學校像我們這樣做，這是我們紅楓的特色，很多學校都請我去分享；另外一個我是希望營造我們紅楓的書法文化，……我希望這兩樣東西是會流傳下去的，不要我不在了，這兩樣東西就沒了。（訪 2005/03/22 秋校長 1-14）

各種的努力與活動的設計，都符應秋校長希望老師發展教學創新能力的期望。在教改脈絡的需要下，秋校長認為教學活潑化自然而然備受關注。在推動的過程中，秋校長笑稱有時必須扮演「惹人厭」的角色，「老師其實都是比較被動的。今天你不推動的話，他可以在那邊安安穩穩的。可是不進則退啊，一個學校的發展像現在這樣的一個社會，你不能老是一直窩在一個角落裡面，所以校長有必要去推動老師。」（訪 2005/04/25 秋校長 3-4）並認為唯有努力去說服老師參與這樣的活動，並尋求重要第三者或關鍵人的支持，才能順利推展這些體驗的活動。

（二）「紅楓是我們的家」之意象隱喻

家的意象，同樣奠基在「生活教育」的核心信念下接續開展。秋校長提出「學校是我們第二個家」的信念，希望老師與學生都能打從心底認同學校，並建造一個實踐生活教育的理想氣氛，她說道：「我一直想營造的就是像一個家的感覺，讓每一個人來學校就是覺得很快樂、很高興的一件事。我希望幫助老師，一起解決、一起克服生活與教學的各種困難。」（訪 2005/03/22

秋校長 1-8)。「家的意象」也符應了紅楓願景中「快樂學習」的面向。秋校長這個作法原本是針對教師所提，希望家庭溫暖又充滿歡樂的景象，能喚起老師對組織的歸屬感，並給予孩子生活教育的溫暖關懷：

我希望營造一個家的印象，就是希望學生是快樂學習。老師快樂教學，學生就能快樂學習，我希望營造是這樣子。(訪 2005/04/25 秋校長 3-11)。

我覺得家是溫暖的，……我們就是要營造「家的意象」，包括學生、老師，給他們覺得學校是他們喜歡進來的、不要害怕的，我希望他們把學校當作家，是很喜歡來學校的。其實我最開始提這個家的意象，主要是針對老師。我想今天老師如果把學校當作他的家、很溫暖、他很喜歡來學校的話，他的心情是快樂的。他是歡樂的，他這種快樂的心情就會連帶的帶到他的教學裡面。那他很快樂來教學，學生就最大的受惠。所以我當初其實是希望在老師的身上先著力。(訪 2005/04/25 秋校長 3-4)

在學生方面，秋校長同樣希望他們培養愛家、愛校的觀念。因此，時時的叮嚀與提醒，讓秋校長展現了母性的「媽媽」特質，同時藉由榮譽心的增強與第三者肯定讚美的作法，讓孩子可以充分在鼓勵的環境下，得到學校似家、愛的教育。

我不斷提醒學生，說學校是他們的第二個家，我們要愛護它，要珍惜它，大家要一起愛護它。同時增強他們的一些表現，例如：「外賓來我們學校時，他們都說我們學校的環境很漂亮。孩子你們做得真好！」所以透過情境上的陶冶，不斷的宣導，透過增強的方式來建孩子努力的榮譽心與價值觀，把別人附加在我們身上的榮耀，還給學生，讓他們能主動為學校的榮譽來打拼。(訪 2005/04/04 秋校長 2-2)

(三) 人事的磨合與共識的推演

對於紅楓的歷史包袱，秋校長根據她的觀察與理解，認為「我覺得關鍵點在這裡，為什麼老師跟行政沒有辦法有良好的相處，其實很多問題出現在領導者。所以我覺得領導者很重要，他在看到這些問題後，願不願意去改善它。」(訪 2005/03/22 秋校長 1-7) 在這個陳述裡，可以發現秋校長將紅楓人事對立的現象，歸因在「領導者」的原因時，將有助於自我領導心智基模的發展。秋校長對自我基模 (self-schema) 的了解，是基於長期記憶的個人追求完美的原則，如自述道：「我堅持要怎樣做時，我就不會改變。而我也會努力去達成。」(訪 2005/04/04 秋校長 2-8)，加上過去行政經驗所積累

的能力與自信，秋校長常以積極的態度利用關鍵人物進行溝通。而在共識磨合的過程中，秋校長除了要求人事的和諧、講究策略處理磨合外，更重視效率的把握。

在我發現這些問題後，我覺得可能私底下彼此的溝通是很重要的。所以在我進到學校後，就開始找一些關鍵的重要人物，去做一些個別的瞭解、溝通，我會議上要提的一些問題，都會先私底下去跟他們溝通討論。所以根據我的個性、特色，我覺得我比較花一些時間在與老師們就一些問題去做一些探討，我寧可事先花時間去把我的一些想法或他們的問題盡量溝通，在會議上就不必再花太多的時間來獲得共識。所以你看我開行政會報，我真的很講求效率，不喜歡拖拖拉拉，所以我的做法，我通常是一個很準時的，寧可等人，不願意被人家等。(訪 2005/03/22 秋校長 1-7)

肆、領導心智模式的形成歷程與圖像示現

一、訊息叢的湧入與管理

訊息叢不斷地湧入下，秋校長認為當校長的不外乎就是公文的批示與各處室活動記錄的了解。三年公文經驗的磨練，使秋校長不需要花太多時間來批示公文，加上紅楓行政團隊能力的堅實，使她可將重心移往進修與擔任教學領導者的角色。對秋校長而言，訊息的最大來源即是最常帶著訊息走入校長辦公室的「主任」，加上「我們同仁也會去衡量事情的輕重緩急。而他們在這方面的應對進退也做得很好」(訪 2005/04/04 秋校長 2-13)，因此，秋校長在行政經營的部分像個綜理校務的監督者 (monitor)，不用事事勞心，而主任們像個處室的運作執行官，向上陳述重要的訊息請求校長的支持。

此外，為了增強校園訊息的流通與立即發現，她指出「我固定每天要巡校園一次，至於時間不一定，……，走動時會特別注意學校環境整潔、老師教學或是學生的問題，大概在巡視的過程中會發現問題，然後我就會通知各處室去了解問題並且排除問題。」(訪 2005/04/04 秋校長 2-9)，深入分析秋校長對「巡堂」的概念，發現她將巡堂的概念定位於「發現問題」，正如 Deal 與 Peterson 之研究結果對巡堂的分析：「巡堂一方面可蒐集有關建築設備、教師活動、學生參與和教學活動表現等資訊。」(林明地譯，2004：99)。

爲了妥善管理記憶系統，掌握清楚的訊息作最正確的判斷，秋校長在記錄訊息或公文時，採用三本不同的備忘錄系統。其中，兩種是桌上型的日記：一本是用來記載所有開會或行程的記事本；另一本則是用來記錄同仁的請假紀錄。尤其是這本請假紀錄，充分表現秋校長類似面對學生的訓輔角色，也扮演了教師們的訓輔教官，嚴格控管同仁的請假狀況。最後一本則是雜記的筆記簿，這三本記事本各有用途，校長說道：

桌上型的行事曆我可以針對重要的會議或行程做好區分，另一本的桌上型行事曆，則讓我可以很清楚掌握同仁們的請假情形，像快要連續假日的時候，就會有一群人請這個請那個，那我就可以防堵一群人請假，避免讓處室鬧空城，那主任不好意思拒絕，那我就當壞人。至於我開會的時候也會利用一本雜記的筆記簿，記下我會議上要跟同仁說的，或是同仁要我轉述的意見。(田 2005/03/09 秋校長)。

有了清楚分類的備忘錄系統，並特別了解人事請假的狀況，秋校長就可以特別把人物的部分管理清楚，並精確人物基模的分類，這些都對後續領導心智模式的執行與發揮都有極爲重要的幫助。

二、從訊息接收到領導心智模式的形構與執行

在生命故事裡，童年升學的折磨讓秋校長相當反對社會大眾著重升學的迷思，而輕忽對生活教育對孩子品格與生活能力的培育。由於她在其後求學得益中學老師活潑教學方法的啓迪，與大學的童軍教育對其教育觀的啓示。因此，對她而言，教育是必須以生活教育爲根底，運用教學方法的活潑化，使孩子得到最良善的品格發展；加上，紅楓學區中部份家長對教育的關懷度不高，社區內的文化不利與少子化現象，均使紅楓的教育領導相當不易。於是，綜合長期與短期記憶的影響，秋校長的領導心智模式醞釀出以「生活教育」爲根本，發揮領導力來改善教育問題的核心信念。因此，統合基模延伸出的核心信念—重視生活教育，便不斷引領著秋校長運作其領導心智模式，期待發揮特長而產生影響。

秋校長受到核心信念的導引，自然對「校外」、「家長」方面的訊息給予較高的關注。秋校長認爲：「我覺得訊息的時間點是很重要的，當多種的訊息湧入時，我會優先處理家長的。其次是教育主管當局的。再其次是校內的。(訪 2005/04/04 秋校長 2-12)」。爲了實踐生活教育的相關活動，補足社區內家庭文化不利的問題，秋校長利用家的意象，統整解決了紅楓校內外的問題，也一併由家的概念，落實了核心信念對生活教育的重視。在紅楓最重要

的校外訊息上，家的意象讓孩子願意到學校，而直接彌補紅楓當地家庭文化的不利，並間接使學生在校園文化的薰陶下擁有良好的品格、降低學生的中輟率；在解決紅楓校內過去人事的歷史包袱上，秋校長利用「家」的意象、推演共識、多方溝通，目的也是為了營造「家和萬事興」的氣氛，以揉和組織成員過去對立的心結。而當家的意象返照回核心概念對「生活教育」的重視時，更不難發現「家」的功能原來就是品格的搖籃，是孩子進德修業的起點。因此，從領導心智模式的核心信念出發，到結合秋校長心智模式執行的面向上，均一脈呼應她對「生活教育」的重視。

個人特質的發揮與應用，也對領導心智模式的形構與運作產生影響。例如：秋校長對新事物好奇、細膩而感性的特質，讓她對紅楓似家的意象，任重而道遠地不斷努力；再者，秋校長最明顯的，便是善用其銳利的用人觀——以「用對的人」來做事，由此分擔了其訊息接收與校務領導的負累。因此，棘手的訊息經過主任第一層的處理過濾、精鍊意見後，再由她作專業的定奪或協助各處室主任處理，甚至運用第三者的力量，協助她落實想法：

不管是面臨師生的問題，或是家長的問題，通常我還是會先請主任先做一個過濾或處理，然後我再去了解，看我是我需要再去做進一步的協調或是直接出面。(訪 2005/04/04 秋校長 2-12)

家長反應的聲音，有時並不適合讓校長站在第一線跟他們溝通。我會先請總機去過濾，如果家長有事情要反應或是抱怨的話，我們都會請總機轉去各處室讓那邊的人員去了解和處理，……假設老師與學生，或是老師與家長起了什麼衝突，通常最好是讓主任先做處理，如果主任遇到某些比較棘手的問題，主任不能解決的時候，校長再出面，會比較有轉圜的餘地。(訪 2005/04/04 秋校長 2-9)

我們會嘗試透過其他管道和老師做溝通。例如透過第三者的力量給老師做制衡的動作。……請人來了解一下。因為有時候校長和老師之間發生衝突時，我不希望是用職權去壓你，所以我會透過一些迂迴的手段告知那位老師，讓老師去接受而且在意。(訪 2005/04/04 秋校長 2-10)。

綜合來說，秋校長的領導心智模式在核心信念對生活教育的關注下，善用了個人的特質，與其個性上對人對事的堅持，讓她得以生活教育的倡導，解決了校內外的問題，也藉由學生品格與素質的提昇，發揮了領導心智模式中對教育的深切期望。

三、領導心智模式的反思回饋

本研究主要藉由後設認知理論探究認知的知識、經驗、技巧三方面的反思，以輔助研究者進行秋校長領導心智模式反思回饋的了解。

在認知知識的反思上，秋校長對其領導核心信念常常反覆地深探，她說道：「其實我一直在想，到底紅楓可以發展出什麼樣的特色、文化……〔思考狀〕，像有時候我會去檢視一個學校，校長同學這樣的機會裡，我都去觀察到底他們有怎麼樣的特色……。」（訪 2005/03/22 秋校長 1-14）如此一邊質疑、探詢，又一邊吸收他人的經驗，努力豐碩紅楓的學校經營特色的思考，讓秋校長展現了如 Argyris（1999）所言的第二型實用理論思考。這種思考的探詢對領導心智模式的回饋，使她不斷吸收更多豐碩的資訊，來讓自己的腳本基模更爲完整，也從中更精確其他基模類型的內涵。

再者，於角色知識的反思上，當她以一個初任校長的身份來到紅楓時，她曾意識到自己的高標準將與環境無法相融的問題，而且，人事文化的包袱亦讓她「動輒得咎」，不知如何可以「大刀闊斧」地實現她的領導抱負，也怕爲前任校長不易弭平的傷口再添新傷。因此，在這段她與組織磨合的認知調適的反思中，透過與環境的互動與人事的融合，進行領導基模的調整，如：調整對情境中人物基模的期望，儘量督促教師願意改善教學的動能等。

我一直沒有辦法拿我的標準要求別人也做到，因為每一個人都有他本身不同的特質、自我的想法。……只好自我調適，所以我覺得擔任領導者，自我調適也是很重要的。（訪 2005/03/22 秋校長 1-9）

根據 Chatman、Bell 與 Staw（1986: 193-196）探究自我調整理論（self-justification）落在組織中扮演的重要性而言，秋校長產生這種認知的不協調（dissonance）是新校長到新環境或事件中的保健機制。由於「自我調整理論視態度的改變猶如一種解決自我（ego）在環境中遇到的威脅（threats）」，在調整的過程中，表面上看似折損秋校長的自我期待與信心，然則，對領導心智模式而言，卻是一種積極的認知調整過程，也是幫助一個初任校長能夠順利掌握環境刺激的重要機制，進一步容納了更多的衝突與激勵因子，以協助領導心智模式中各項基模的精鍊。

於組織人物的反思上，雖然主任是秋校長行政領導得力的左右手，然秋校長也發現，行政事務上容易因主任處理得太好而未能上達校長，於是「我會問主任學校有哪些事情，例如家庭關懷等等等還是要跟家長做報告。所以我也希望能建立這樣的一個管道。」並且在訊息聯繫的緊密度上，反思到

定期舉行會議的重要，藉由意見的定期分享，以避免處室間因本位主義作祟，無法彰顯科層體制專職分工的優點，反而導致壁壘分明、相互鬥爭、向校長爭寵等缺點，所以她對橫向溝通的會議相當重視：

一個禮拜是開主任會報，一個禮拜是開擴大行政會報，無論何者，我都希望能夠橫向聯繫，而不要各處室都保持一個自我本位。我也希望透過這一個橫向聯繫的方式讓每個處室都知道我在做什麼？別的處室又在做什麼？造成溝通管道不暢通，或是業務重疊的現象。所以我們學校的老師也希望學校的活動要一起規劃，避免各處室把某一些活動都集中在某一個年級。（訪 2005/04/04 秋校長 2-10, 11）

藉由會議的橫向聯繫中，秋校長也在人物意見的分享與共識的磨合上，強化且凝聚同仁對學校的向心力，使她順利以「家和萬事興」的意象，不斷讓組織成員感到溫暖，增強領導心智模式在情境中如何與人物磨合的經驗，使她在校長領導的經歷上，儲備更多面對衝突、解決問題的能力。

最後，綜合上述訊息叢的湧入與管理、從訊息的接收到領導心智模式的形構與執行，到最後領導心智模式的反思回饋。本研究根據形成歷程，將秋校長的領導心智模式圖（如圖 4-3）示現如下：

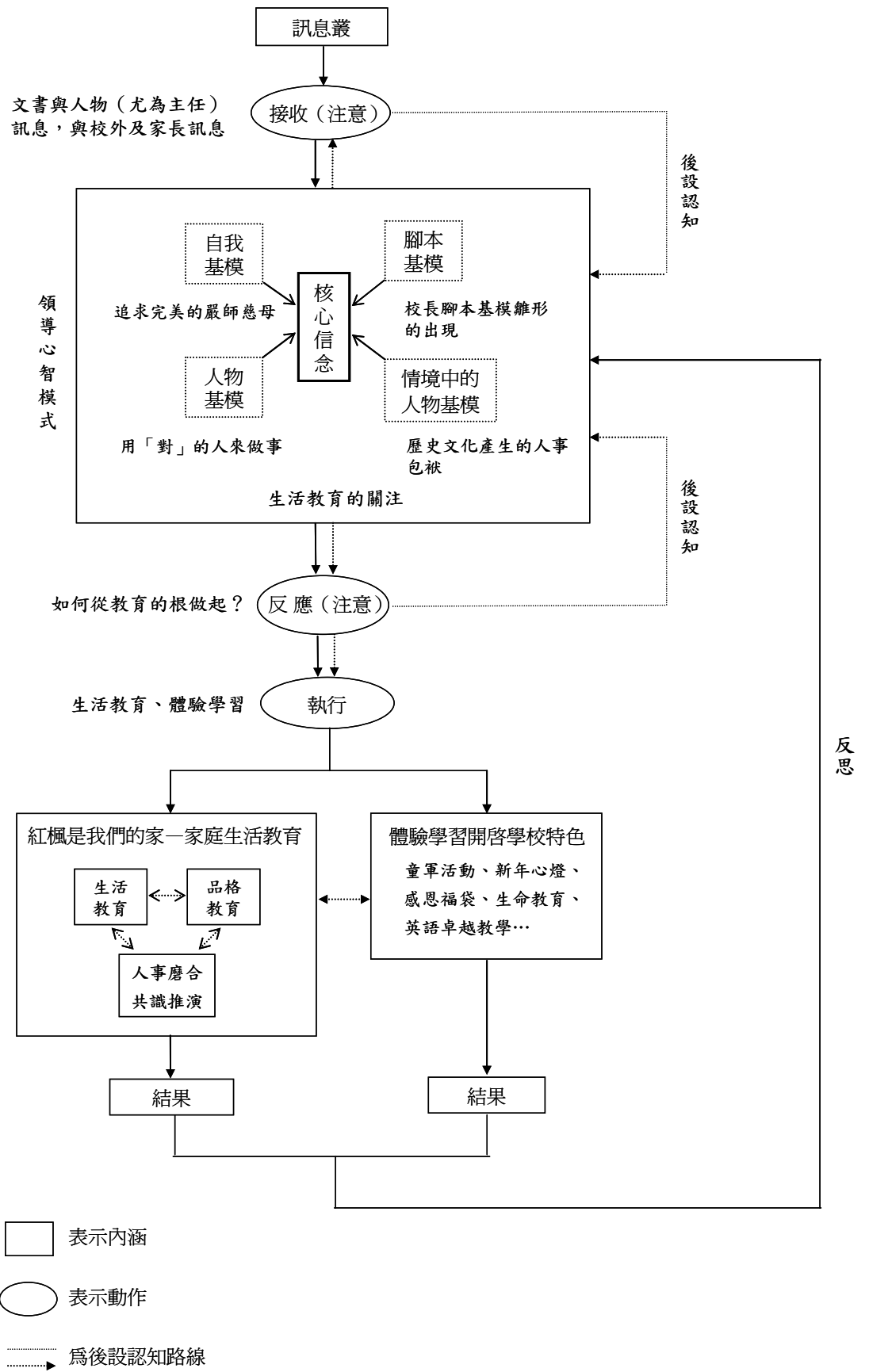


圖 4-3 秋校長的領導心智模式圖

第四節 發揮影響力的強勢經理人—冬校長

冬校長（女性，資深校長）的成長背景深受兩代的原生家庭所影響。父親公正廉潔的身教與言教，外公的權勢與人際外交，塑造了一個對現象敏感而反思的校長，在歷經一段小校成功領導的經驗後，繼續在教育領導之路上懷抱理念、奮力馳騁……。

壹、形構領導心智模式的影響因素

本研究主要回溯個案校長的生命故事與現下的組織脈絡，以了解個案校長其領導心智模式受到哪些長期與短期記憶的影響。

一、冬校長的生命故事探究

對冬校長而言，她的生命故事深受父親與外公兩個原生家庭的影響，加上伴侶的支持、行政經驗典範校長對她的啓示，讓她在這段不平凡的經歷中，豐厚其領導觀、激盪出高度的領導動能。

（一）兩代原生家庭的浸濡

冬校長指出兩代原生家庭截然不同的差異，是影響自己領導心智模式重要的根底因素。這兩代原生家庭一個是父親務警的家庭，一個則是外公權勢通達的家庭。很顯然地，冬校長掌握了 Lord 與 Foti（1993）情境中的人物基模（person-in-situation schema），利用這兩個家庭人物與情境的交互影響，增強了心智模式中對領導的概念。因此，成長於這樣的經驗下，提供了冬校長對領導關注與學習的機會，加上「長子」與「長孫」雙重角色的複合關係，備受家中長輩的關注：

我在這兩個原生家庭裡都相當具有地位的，比如說很多事情，爸爸會覺得是要跟我商量的；在阿公家因為我是長孫，在小時候他們就覺得我很會記憶，……我小學二年級的時候就會去批貨，像總管一樣知道缺了什麼貨，就會拿著一張紙去寫這個零售價多少、批發價多少，然後利潤多少……。（訪 2005/04/06 冬校長 1-4）

以下，可由三個主要的影響，看出冬校長的兩個截然不同的原生家庭對其領導心智模式的影響：

1. 了解公平正義與影響力的重要

在父親的原生家庭中，冬校長從小就從父親處得到啓示，知道父親如何在窮鄉僻壤裡，以堅守正義與關懷弱勢，發揮自身的影響力來照顧鄰里。父親這種「堅持在偏遠地方服務，就是有升遷的機會，他都放棄，他寧可守在那種很偏遠的地方，他會用那種地方保母的姿態自居。」（訪 2005/04/06 冬校長 1-1），這種的態度，影響冬校長深遠，無形中她也繼承了父親這種骨氣與執著、不向強權低頭的個性。她說道：

等我自己長大了去回溯才知道，他很清楚他在那個位置上他可以發揮影響力，也就是說他的人格特質是比較喜歡與人接近的，他會去照顧一些弱勢。……在早期的時候當警察都有機會拿紅包，可是他都不要，所以他都會很自豪地跟我們說在整個分局裡面喔，或許不拿紅包的只有兩個人，那他要我們堅決相信，他就是其中一個堅決不拿紅包的人。他有那樣的豪氣，就是他要去照顧那些弱勢的人，那這個都會影響。（訪 2005/04/06 冬校長 1-1）

冬校長就任校長後會對弱勢特別關懷、對不公不義的事物特別憎恨，與其父親的言教身教有關。雖然父親只是地方上小小的父母官，但父親堅持發揮影響力，也讓冬校長對權力的概念有清楚的認識，這種替代經驗的學習，深入她的領導心智而成爲訊息中的重要關注，也使冬校長心中的公平正義與幫助弱勢，根深蒂固地成爲一種自動處理⁸（automatic processing），也成爲其領導心智中默識的重要價值。

2. 長子教育引發領導豪氣

成長的歷程裡，冬校長透露她的父親非常重視教育，他認爲改變孩子的命運唯有教育一途。教育是讓人獲得尊重、改變社會地位的不二法門。父親的庭訓讓她很小就知道必須加倍努力，才能立足社會並且改善自己的社經的地位。「努力」一詞從冬校長的行事曆從週一排滿到週日（田 2004/03/23 冬校長），可以得到印證。深究這個令冬校長努力不懈的根源，由下列的語句中，可了解一個父親對孩子的期許，其影響是相當深遠的：

他常講說他生平無大志，只要五頂方帽子，他就講啊只要我們五個小孩，他就算賣了土地也要栽培我們。我們很小他就會跟我耳提面命說我們沒

⁸ Schneider 與 Shiffrin (1977) 曾以訊息的兩種處理模式，來說明訊息是經由結構化地被處理，即控制處理（controlled processing），或是訊息是被隱性知識潛在地消化吸收，即自動處理（automatic processing）來看，

有人事背景，那在這個世界上讓他人尊重的只有兩種人，一種就是說你很有錢、有錢有勢，那還有一種就是不是有錢有勢的，但是他靠他自己的努力獲得某個位置的，那這種人也會得到他的尊重。他說那我們絕對沒有機會做到第一種人，有很好的人事背景。他從很小就告訴我們，如果要改變我們的那種社會流動的概念、今天要改變我們自己的身份、改變我們的地位，甚至於要讓人家尊重、得到社會聲望、社會地位，那我們唯一可以做的就是努力，而且還要比別人更努力。(訪 2005/04/06 冬校長 1-2)

冬校長的父親對身為「長子」的她，教育十分嚴格，小時候便以「國用良臣、家用長子」的觀念教育她。在對「長子」的嚴格要求下，父親對冬校長有極高度的期許，要她發揮「火車頭效應」，帶動其他弟妹的成長。於是，冬校長接受不同於傳統溫柔女性的教育，被父親以「長子」的庭訓期望著，從小就不斷以庭訓督促自我的發展。因此，當冬校長形容對自我的認知時，她會用「很有男子氣概」一詞來形容自己，並且說明自己是很有權力(power)的人：

我是相當有男子氣概的、很有 power 的。後來我自己回想，喔！原來這些東西就是我很小的時候，爸爸就幫你塑造出—你就是個長子，就是這樣你要靠比別人更努力去獲得一些 position，去得到一些社會聲望、社會地位。那在學歷方面，在爸爸的期許下，我沒有第二條路就是非上大學不可。我爸爸非常明確地告訴我，你一定要上大學，只有你上大學，弟弟妹妹才能夠上大學。他給了我一個相當大的高期望。爸爸對我的教育也不打馬虎眼，他就在我身上用了很多比馬龍效應，他對我有高的期望。(訪 2005/04/06 冬校長 1-2)

3. 權力與外交的替代經驗學習

「從小就看到權勢和政治，因為我的外公是銀行的總經理」(訪 2005/04/06 冬校長 1-3)，當冬校長回憶起另一代原生家庭對她的影響時，她認為那是一個與自己原生家庭截然不同的環境。冬校長從小生長在外公家，由於外公家是個滿佈政治與權勢的地方，人物往來應對的樣態，讓她很小就藉由外公待人接物的經驗，認識人際溝通、權力運作與政治協商，也導致冬校長日後當上校長後，能在管理、經營、權勢、人際等方面善用外公教她的技巧。在問題的解決上，領導者持有的價值命題(value themes)將決定未來對事務處理的關鍵(Raun & Leithwood, 1993: 55)。在這個原生家庭中，

權力、外交、溝通等概念對冬校長日後待人接物的價值觀帶來深遠的影響，讓她在往後領導的社交互動上，以一種經理人或管理者的「主管」特質，來面對權勢的運作：

……我小時候是在外公家長大的。我那時候是可以打電話到議長家裡說我要找阿公，去他家，他還知道我是誰家的女兒。我非常小就可以在銀行裡面鑽來鑽去、可以進去打工，可以走進櫃台，直接走到裡面說我要找阿公。……小時候看到阿公有很多的不動產；阿公走在路上很多人家跟他打招呼；可以看到過年過節的時候、阿公家有中秋月餅八十幾盒，然後看到那種人際的現實、人情的冷暖。所以從小我就知道人際，知道人家送禮來我們怎麼收啊，要怎麼回啊，尤其是阿公不在家的時候。我的原生家庭是個對弱勢很關懷的，可是在阿公家看到的是權勢的，也就是說阿公握有太多的權，包括聘用員工啊、貸款啊，所以這些啊，都影響我以後的 leadership，最主要的就是培養我一個主管的特質。（訪 2005/04/06 冬校長 1-3, 4）

綜上所述，在父親從小的教育下，冬校長以長子的身份不斷接受庭訓期許，除了成為弟妹唸書的榜樣，也因父親職業上的正義形象與他對基層弱勢關懷的行為，讓她對公平正義與發揮職位影響力，有了深刻的體會，成為其日後領導的重要信念。而在母親的原生家庭中，外公的權勢外交與經營店鋪的理念，使她深刻地觀察到人際之間的權勢與政治外交，也對其主管特質的養成有深刻的啟發。因此，在成長的歷程中，冬校長確實深受兩代迥然不同的原生家庭所影響。

（二）支持性的婚後家庭

除了兩代原生家庭對冬校長生命的影響外，婚姻對女性的生涯發展，也往往具有關鍵性的影響。談到另一半的時候，冬校長認為先生給予他的支持相當大，認為他們兩位是智性與理性的結合，沒有一般情侶的兒女情長，卻有著支持對方、成全彼此理想的雅量，於是，在其先生的支持下，她可以無後顧之憂地發展她的理想。冬校長說道：

我們在大學的時候就不太像一般的情侶，不會黏在一塊，一個禮拜見一次面就好了，不會有那種兒女情長，比較是彼此在支持彼此的理想。我覺得這一點也蠻……，我就說如果你不尊重我的話，我早就不嫁給你，我就單身了。所以他說所謂婚姻就是彼此成全對方的理想，而不是彼此

去限制、箝制對方的發展。我說，如果你跟我結婚是為了柴米油鹽醬醋茶，我早就不結了〔語氣上揚、笑〕。(訪 2005/04/06 冬校長 1-5)

在後續的生涯發展中，冬校長的先生不斷地支持她對教育所抱持的理想，鼓勵她向前邁進。在冬校長二十八歲那年，所服務學校的校長以她帶班很有成效為由，要她接受代理主任的職位。當時她的父親相當鼓勵與支持，先生則保持中立，尊重她的想法。一旦冬校長決定接任後，先生給予她相當多的支持與期望，並告訴她：「你的理想在哪裡？你不可以當個傳聲機、應聲狗，你不可以說校長怎麼說你就怎麼做，你的理想在哪裡，你要怎麼運作？」(訪 2005/04/06 冬校長 1-7)。這句話帶給冬校長重要的省思，也成為她日後步上行政工作後的重要想法—「不要當個傳聲機、應聲狗，要有自己的想法」。冬校長認為在婚姻家庭無後顧之憂、先生全力支持、體力好等優質的條件下，使她可以全心衝刺行政之路。因此，在接受代理主任的請託後，一路便開始邁向校長生涯發展。冬校長認為如果支持性的婚姻生活是老天給她的獨厚條件，那代表她得在教育上做更多的事來回饋社會：

剛好我的條件也不錯啦，所謂條件不錯就是我沒有經濟壓力，比如說說的婆家、娘家到現在都不需要我奉養，到現在都不用。……我的體力、精力狀況啊、孩子也生得少，孩子也不讓我擔心，所以我有辦法去整那些小鬼〔笑〕。……所以說，因為我的條件很 nice，我就會把它轉化，如果我的條件比別人更 better 的話，那是因為我要比別人做更多的事情。(訪 2005/04/06 冬校長 1-11)

(三) 行政經歷的開展格局

1. 典範校長的學習

冬校長認為走上行政一路，除了自己從小就被當成領導者、同時具備領導的特質外，在行政生涯中預見的兩位典範校長，也對她的領導觀帶來極深的影響。對於女性邁向領導一職的研究中，常見的有利因素便是師傅 (mentor)、或守門員 (gatekeeper) 的提攜 (潘慧玲, 2000)。一般女性成為領導者多半不是其預定安排的目標，而是在環境中偶然出現的症候群 (plucking syndrome) (Jacobs, 1986)。然值得注意的是，冬校長與一般女性領導者較不相同，從「被當成領導者」到自己覺得「就是領導者」主要是深受兩代原生家庭中長子與長孫所帶來的自信啟發，而兩位典範校長僅是她經驗學習的開始，而非啟發其步上校長一途的原因。對她而言，自己是個領導者，

那是一種混然天成的自信：

那事實上，我從小就被當作 leader，我後來覺得自己當校長為什麼沒有經過那種……人家講說 beginning principal，都沒有經過那種，就好像初生之犢啊，而沒有經歷過成為領導者感覺。我二十八歲當主任，人家也好像看不出一個小女孩二十八歲就當主任，那行政事務上好像就很熟練、人際運作啊，就 leader 啊。還有一般人就對我的評價就是我是那種非常有魄力性的、有別於一般性的女性主管。(訪 2005/04/06 冬校長 1-2)

當研究者深入探索這兩位典範校長對冬校長的影響時，有趣的發現是兩位典範校長事實上與冬校長的父親及其外公的特質，有某些接近的特質，而讓冬校長佩服、崇敬。第一位是一個清廉的行腳校長(化名)，所謂「行腳」，代表該位校長總是透過自己的一雙腳走遍弱勢學生的家，來關懷學生，了解學生的家庭狀況。這點與冬校長父親照顧弱勢的形象有如出一轍的寫照。在領導的授權上，行腳校長相當開放，樂意部屬用自己的模式來經營，也彷彿外公對她負責店鋪生意的信任。此外，冬校長認為行腳校長令人感動的地方在於「其以讀書改變命運，透過行動來改變家長」，她說道：「所以當學生考上了，家裡不讓他唸，他就跑到人家的家裡面，帶著我去人家的家裡面跟他祖先磕頭……他是校長耶！他說：『讓我(校長)代替這個孩子求求各位列祖列宗來成全這個孩子』……」。(訪 2005/04/06 冬校長 1-8)。因此，當冬校長回憶起行腳校長對她的影響時，她說：

他也是影響我很深的，其實他沒有把什麼行動能力教給我，但是他教給我教育家的人格、教育家的情懷。這個情懷我本來就有，我以為只有我有，因為我想當個報導文學的作家，常要深入文化的點去了解。但那時候，我沒有想到一個校長也可以這麼做？所以我那時候就對他(校長)重新詮釋，從他的身上，我看到校長不是某個權威，而是個教育工作者、教育的實踐者。(訪 2005/04/06 冬校長 1-8)

第二位影響冬校長深遠的是正義校長(化名)。這位正義校長讓冬校長在一個頗有規模的大型學校中，得以順勢發展自己的想法。正義校長在其領導專業不足的地方，也會虛心誠懇地表示自己的弱點，希望冬校長全力協助他。因此，冬校長從他身上看到了值得學習的優點，是「那其實從他身上看到的一點就是，他非常的 care 學生，那這是我從他身上學到的。那他也很 justice，那他的 justice 誰都不能去改變，他把學生擺第一位。真的！他

的 justice 是把學生擺第一……」(訪 2005/04/06 冬校長 1-10) 無論是修為、授權或關懷學生的面向上，正義校長多少也有父親與外公的影子，在冬校長的印象中駐足，而激起其學習典範。在歷任十一年的主任生涯後，冬校長心中開始出現一些不一樣的感受：

我當主任十一年嘛！後面幾年就會知道良禽擇木而棲。我當主任的時候就說過，有兩種校長可以讓我當他的主任：第一，他非常有能力，可以教給我很多東西；第二，他可以完全授權。就是這樣，要不然 sorry。所以我說我當三年主任，前面三年校長挑我；三年之後就我挑校長。我這麼有豪氣，所以後面三年我挑校長。果然三年之後，有三、四個校長找我，還有人三顧茅廬！（訪 2005/04/06 冬校長 1-10）

再者，冬校長認為職場上，不時見到一些修養與作為極有問題的校長，而難以與其契合相處。由此，冬校長不免開始期許，希望有能力的自己可以為教育界多做一些事情。

我後來的校長有一些部分我不能認同，因為我覺得他比較功利、比較現實、比較管理導向，那我覺得那種很可貴的生命情懷、教育情懷好像很遠，我那時候已經非常明白覺得他跟我的人格特質是不一樣的，所以我只是在做一個 job，把那個 job 完成。那我自己也會想說，如果換我自己是校長，那我會不會比較容易實現。（訪 2005/04/06 冬校長 1-9, 10）

這樣的感受，讓冬校長具備更敏銳的眼光來「抉擇」共事的校長。之後，她更在能力的精鍊與眼界的提昇上，得到許多同儕的認可與鼓勵，並自期可往校長之路邁進。就此，冬校長帶著能力與自信，開始面對校長之路的挑戰。

2. 領導首勝的喝采

在領導角色上，自認深受原生家庭影響的她，在其初任經歷中以個人強勢而大膽的作風，在台灣北部一所十幾位教職員的水登國中（化名）裡，經營出一段結合教改精神的成功領導而頗受教育界好評。在水登，她運用 Sergiovanni（1991）領導四階段中早期創始（Initiation）的領導觀點，著重價值的給予（have value），接著順著教改潮流與學校本位課程的發展，對學校教師施壓，對於無法在教改中適者生存的教師，她用一對一的方式與他們訴願，如果要留下來就麻煩他們改變，不然就請他們走路，就此改變了人力資源，留下了能認同她而一起奮鬥的教師（田 2005/03/25 冬校長），就此開始利用新血的動能，以她獨有的全方位掌權之領導作風，一一指導結合當地自

然特色的新興課程。在這個經驗裡，她實踐了領導者是「學校經營者與教育工作者」的雙重角色，以強烈的解構作風主導學校進行轉型，如 Bolman 與 Deal (1993) 對領導認知架構的四項分析中，冬校長採用了強勢的政治架構 (political frame)，在認知上帶來了無法避免的衝突，但是也帶來了組織更新的能量。

二、雪林的組織脈絡是安逸沈靜的

在領導的組織脈絡中，雪林國中 (化名) 是一所較為陳舊的中型學校，教職員有百餘位，近年來因受到退休潮的影響，教師年輕化存在於校園環境中。在外埠環境上，學校位於夜市附近，周圍社區相當陳舊，然而當腹地外擴到幾條馬路後，卻有著近年來後起的科技與商業氣息。於是，席捲在錯雜古今的建築，與文教工業截然二分的社區裡，雪林兼含領導經營利弊的條件，在新舊文化交錯的兩極中，冬校長觀察到雪林的起與落即在轉瞬間。

在內埠環境上，學校校舍、軟硬體都較為陳舊，有待修葺，而學生的家庭社經背景較為參差，家長多半是從事工業、服務業、小吃等的藍領階級為主。至於整體的學校環境較為，教師多半從考進來開始，就準備在雪林終老一輩子，所以買房子的買房子，安逸的安逸，學校裡平穩的步調與重人情低效率的景況，彷彿讓她看到過去公務人員最被外界詬病的養老生活 (田 2005/03/22 冬校長)。她相當不齒這種心態，認為「很多老師以我來看都沒有資格當老師，所以一輩子就兩個門一家門、校門。」(訪 2005/04/06 冬校長 1-7)。冬校長認為前任校長的好脾氣，雖然博得以德服人的雅號，然而對一個教改中的學校來講，卻是一個導致雪林缺乏競爭力的原因。在她看來，這裡的教職員都以人情、請託耗費了行政效率，導致行政效能低落 (田 2005/03/23 冬校長)。整體而言，雪林內部的文化穩定而安逸，面對教改大環境的衝擊，組織內部雖然建立了教改後的新組織，然而教改深層的內涵，並未在前任校長的領導下有所改變，於是，人事、環境普遍呈現似一潭平穩而沈靜的湖水。

貳、領導心智模式的內涵

一、敏感而強勢的自我概念

冬校長曾回溯自我特質的看法：「我是一個敏感型的人，我很清楚自己從什麼時候開始有記憶、開始對大人世界會很 justice，也就是說我算是一

個聰明的人，不但聰明而且我自認自己夠敏感、觀察細微。」(訪 2005/04/06 冬校長 1-3)。冬校長顯然對自己的特質有清楚的認知。這個自我特質清楚地導引她「應該」如何當校長。

在人格特質上，兩代原生家庭的背景，造就她的弱勢關懷與講求公平正義，而文學系的背景與其熱愛考察文物的特質，也使她敏感地洞悉問題，培養認知的觸角。她曾自敘道：「在人格特質上，我是比較喜歡和人接近的，那因為我喜歡文學，所以我具有那些作家的一些特質，比如說敏感、善於觀察、勇於描繪……」(訪 2005/04/06 冬校長 1-6)，尤其這個「高度敏感」的特質，確實對其領導的問題解決帶來關鍵性的影響，也讓她在初任與兩任校長之間，均能快速在組織脈絡中找出問題、再尋問題原因，最後解決問題(文 2005/03/24 冬校長 2-2)。在性別的特質上，陽性與陰性特質的運用得宜，加深了自我領導的自信，她說道：「本來女性的有很多特質，但是決定校務，它(性別)不是重要的因素，但是有一些優勢啦，在陽性特質跟陰性特質的運用上，我就掌握得很好，比如說陰性特質上，我比較敏感、比較細膩，很符合教育工作的需要，我也有陽剛的一面，例如：強勢。其實女性本來就有溫柔的一面，比較有親和力。」(訪 2005/04/18 冬校長 2-5, 6)。

綜合言之，校長如何看待自我概念將決定其領導的落實。研究者深入探究冬校長領導心智模式中自我角色的認知時，發現她相當重視以下三個角色的落實，即：教育領導者、課程領導者、學校經理人。根據 Bolman 與 Deal (1992) 對管理與領導的看法，冬校長的三個角色期許巧妙地結合了其對管理者與領導者的殊異概念，而在領導力的發揮上，著重學校效率與效能的追求。對於解決雪林現況的問題，她更是以此為出發點，結合多重角色，追求革新領導的效率與效能：

我是個首席老師，所以上課絕對有把握、絕對精彩。我覺得以課程領導者而言，我可能在學校裡最有 sense 的人，我敢說我是全校最具有課程 sense 的，所以我當然是課程領導者，甚至最難搞的學生問題也可以交給我，我也是首席的輔導老師。我認為一個校長的領導大概有兩個走向：一個管理者跟一個教育者。在教育者的部分，你是個教育工作人員，是專業中的專業；那領導的 leadership 也可以用管理來說。至於，你要看教學，教學觀摩一看，我也絕對可以告訴你哪裡有問題，就是這樣啊！
(訪 2005/04/18 冬校長 2-4)

二、以「鷹」般銳利的眼睛看人

根據 Lord 與 Foti (1986) 的看法，人物基模 (person-schema) 主要幫助人們在複雜的社會網絡中，不斷累積一種知覺、記憶，並幫助自己了解不同類型人們的行為。

從小，冬校長在生命中重要人物的影響下，即潛移默化地精鍊了她對領導者與被領導者等人物基模的概念，這些都讓她對他人的判準逐漸積累成爲一套慣性的邏輯，她認爲：「我是覺得我在人性上比別人瞭解……然後再加上像心輔所的 training，以及我本來就對人性很敏銳，這是我跟別人很不一樣的地方。」(訪 2005/04/18 冬校長 2-8)。由此可知，從小在兩代原生家庭裡觀察父親、外公，以及外公所交遊的人物等，均對她洞察人物的眼光有所助益，因此使她具備對人物高度的敏感。冬校長對他人的判斷自認有相當程度的精準。簡言之，她自信對人性有著高度的敏感，於是她可以很快地根據一個人的言行，定位他人，並了解他人背後可能的動機與目的。她舉了一個生活上的例子來說明她對人性的敏銳度：

我可以從一通電話，比如說有一個家長跟我說：「校長好久沒跟你見面了，約個時間，那天我妹妹說在電視上看到你，我要帶我妹妹去找你。」他在電話裡說他不是來拉保險，是來做直銷的，他要來跟我談什麼理財的，也想要跟全校老師講理財。我說抱歉，你在打那通電話來的時候，我就知道你要做什麼，我就斷然不肯。(訪 2005/04/18 冬校長 2-8)

三、個人強勢特質的發揮

根據冬校長的經驗來看，她在首任缺乏經驗的情況下，能以一間規模僅十數人的小校，於首次領導中即得到課程改革的喝采，這對她的影響與鼓勵是很大的。歸結原因，發現冬校長在成長歷程與行政經驗中，被充分授權與被當作領導者的經驗，讓她激發了思考問題的深度，使其「未任其職」，即能以接近校長的眼光，處事配合個人的敏感、強勢、領導者的特質，冬校長在有利的情境條件下，膽大心細地克服了腳本基模的不完整，而締造領導佳話。

帶著上述成功的腳本基模，冬校長邁入雪林國中。在第二任的領導經營上，有了原來的校長腳本基模作基礎，冬校長更快速地知覺到雪林的問題。藉由水登的成功經驗，再度發揮強勢作風與高指導性格，並衡量當地的情境條件、人物資源，進行轉型的變革；另一方面，她繼續利用習以爲常的深度

思考，採取一些「因校制宜」的作法，如：帶老師走出都市、迎向山野的學習等。冬校長認為：「領導的本質不會變，只是你要的策略不一樣而已，就這樣而已，情境不是問題」(訪 2005/04/06 冬校長 1-11)。因此回歸到腳本基模的內涵來看，可知冬校長對腳本基模的「變」與「不變」，有著清楚的認知，腳本經驗可以依據情境而作調整，並非固著採用某種模式或策略進行領導。她說道：「這個還是要用親身去瞭解啦，校長是可以去改造的。」(訪 2005/04/18 冬校長 2-11)，於是不一定套用過去經驗，冬校長嘗試在自己過去的腳本基模藍圖裡劃上自己創新的想法路徑圖。

四、惰性與低動能的教職文化

在教育工作者的角色中，冬校長認為教師是「生命互動的牽引者」，要由一群成熟的生命體去帶動未成熟的生命體。因此，教育者必須格外投入，清楚了解自己的角色與職責 (duty)。

就冬校長所做的觀察中，她認為歷任的組織脈絡中，組織成員大部分僅盡到表面職責，換句話說，她認為教師們普遍都將教職視為一份工作 (job)，時間到了、工作終了，即責任終了。因此，只要準時上課、下課，沒課當然就走了 (田 2005/03/23 冬校長)。在長期的觀察下，她認為教師的惰性影響其思想的僵化，日漸無法以「學生」為主體，反倒「以自己為主體，甚至以自己慣性為主體，比較沒有辦法處處以學生為念。」(訪 2005/04/18 冬校長 2-1)。為了讓雪林走出一條革新的路，冬校長舉辦教師成長團、讀書會、教學見習、教學企畫發表、校外分享、出版專輯、另類主題工作坊等 (文 2005/03/24 冬 2-2)，努力推動認知革新的工作。

五、以三大角色發揮個人影響力

總地來說，冬校長的領導心智模式，同樣深受生命故事與組織脈絡的雙重影響，而由統合基模以較為完形的觀點，指引校長領導的核心信念。對冬校長而言，領導對她即是「影響力的發揮」。易言之，她認為領導就是領導者發揮「影響力」的過程，而這個影響力是構築在讓成員「照著她的意思去做」的基石上，她說道：

其實我就是發揮影響力，如果你今天坐到主任這個位置，你的影響力不能大於老師，那你幹嘛要當主任？你當一個校長，你的影響力不能大於其他人，那你要幹嘛要當校長？你要確定的是這個啊！所以你要的

是，不管你用的是什麼領導 style，你要的影響力要發揮啊！那影響力的發揮就是說，你們要照著我的意思去做事啊！這就是領導啊！（訪 2005/04/06 冬校長 1-9）

因此在個人影響力的發揮上，冬校長以三個重要的標的角色(target role)界定出影響力的具體意義，期待以個人的影響力帶領高惰性的雪林，走向教改後革新學校的新樣貌。這三個重要的角色分別是教育領導者、課程領導者，以及學校經理人：

（一）教育領導者的角色

在教育領導者的角色扮演上，冬校長不斷以再概念化(conceptualize)的詞語，重新詮釋一個教育者的角色。第一，教育領導者必須具備對人感到「好奇」的特質：「我覺得當老師、當校長一個最重要的特質就是你要喜歡跟人接近，那你要相當的敏感。簡單來說，只要跟人有關的，你就要感到好奇。」（訪 2005/04/06 冬校長 1-6）。在這樣的觀念下，她認為當校長就是要跟人接近，不能老是躲在校長室，要對人有感覺，才能夠精粹教育的本質。這也是她對自己、對同仁的基本要求。對於該角色的認知，冬校長認為是和自己有文學作家的特質有關：

「！你不能對人沒有感覺？沒有那種 feeling？我覺得當老師最基本的，就是你要對人有 feeling。從對面走來一個人你沒有感覺，學生在你面前你沒有感覺？學生在你面前大叫你也沒感覺？學生在你面前不跟你打招呼、冷漠以對，你也沒有感覺？那你不配當老師！你要有感覺、你要有 feeling，那是最基本的。（訪 2005/04/06 冬校長 1-6）

第二，教育領導者不但要對人感到好奇，更要散發「溫度」讓別人感受到你的存在。在冬校長的認知裡，校長日常的形象不應是面無表情的標兵，相反地，校長要散發出大於教師的精神與影響力，要比老師更有溫度、更敏感、對所有生命更好奇。因此，她企圖作到「抬頭挺胸走大門，口頭招呼喊出學生的豪氣」、「培養人味的學生，以親切的笑容向學生致意」（文 2005/03/24 冬校長），並且展現校長對學生與教師的關懷，而這種高度的使命感，將使校長流露出不一樣的氣質：

你要對人產生好奇，你要能夠散發那種熱度，你不但要對人產生好奇，你也要讓對方知道你是存在的。一個校長站在門口，誰不知道你？我常跟老師們說，你站在校門口要跟學生說早、說好，你要開口。那不然我

們就作一個雕像，鄧麗君不就更好？周杰倫不是更好？眼睛要看著學生，我們流露出來的眼神要很有精神，要看著學生說早，把學生的精神帶出來。學生衣服沒有穿好，要動手把他的衣服拉好，穿得比較少的要問他是不是穿得太少？眼睛要看、嘴巴要說，手要落，要不然幹嘛？標兵啊？你校長要比老師更有溫度，你要比老師更敏感，你要比老師對所有的生命更好奇，保持高度的那種感覺，你本身要散發溫度好不好？你要讓人感覺是活著站在那兒，那我覺得我的特質還蠻適合的。（訪 2005/04/06 冬校長 1-6, 7）

（二）課程領導者的角色

課程領導的角色是冬校長初任時，在經驗中最為精彩的部分。水登由於學校規模小、教師人數少，課程改革的具體成果豐碩，在短短兩年內，水登由「指導型」進展到「開展型」的領導模式。反觀雪林，由於規模、體制、人事均較水登複雜，課程革新的腳步也沒有水登來得明顯而快速，但冬校長依然自期以「課程領導去帶動教師的專業發展」（訪 2005/04/06 冬校長 1-11），於是她開始應用策略，標榜以「創造力」營造革新，以突顯其課程領導者的角色，她說道：

創造力這個東西符合我對教育的信念，因為改變人最有效的方法就是教育，而教育它最可貴就是有無限的可能，它可以把一個人捏、塑，老師也可以改變，它把一個人腦子也改變了，可以開展無限的可能性。（訪 2005/04/18 冬校長 2-1）

綜合言之，對於課程領導，冬校長主張課程與活動是必須相輔相成，以達到教育的目的。因此，教育有教育的本質、課程有課程的本質，兩者交融共舞出來的旋律，才是悅心動人的：

教育的意涵就是你的對象是學生，那學生經過這個活動之後要改變〔自信語氣〕。如果你覺得經過這個活動學生不會改變，那你就不要辦，那變成一個形式，是不是？修業沒有 ending 的感覺，畢業典禮沒有離別、祝福的意義，那就不要辦；新生入學沒有 orientation 的感覺，沒有活動導引他們進來這個學校，就不要辦，就這樣啊！（訪 2005/04/06 冬校長 1-13）

（三）學校經理人的角色

在學校經理人的角色扮演上，冬校長掌握搶佔顧客（家長客源）與全面品質管理（TQM）的原則而有不斐的成果。此與 Sergivanni（1996）在學校領導所提出的六項規準⁹有極雷同之處。冬校長深受外公的薰陶，運用人際手腕來匯集聽眾，透過演說的故事技巧，對家長訴說教育的故事與願景，如同 Simmons（2001）所言：「如果你的聽眾接受你是誰和你在這裡的原因，接下來，他們就準備聽聽你能為他們帶來什麼？」（陳智文譯，2004：34）。因此，冬校長的領導，如同 Sergivanni（1996）所言，是以藝術品質（aesthetic quality）的追求為目標，讓顧客（家長、學生）得到全面的安心與認同感：

我把門關起來，請家長坐下。我說，給我二十分鐘。你們的孩子讀這個學校，你們有權知道今天這個校長要拿什麼來教育你們的孩子，你們有權利知道，你們也應該知道。我沒有做什麼啊！我只是回歸本質好不好？親師懇談的本質在哪裡？畢業典禮的本質在哪裡？我只是回歸正常而已，回歸本質而已啊！親師懇談本來就是要讓家長知道學校怎麼教我的孩子，所以我覺得你給我三十分鐘，我對著大家作簡報，我用非常短的時間告訴你。（訪 2005/04/06 冬校長 1-12, 13）

因此，回歸本質加上企業簡報產品的概念，深化了冬校長的校務經營，這種堅持顧客（學生暨家長）有知的權利，充分展現了冬校長像個學校經理人的角色。

參、領導心智模式的執行

一、反應的心智命題—如何運用影響力改造雪林？

冬校長的核心信念，在於校長影響力的發揮。配合雪林情境的需要，冬校長開始以「找出問題」來發展校長的影響力。據她對雪林的觀察，認為沈靜安逸的組織文化是教師惰性的溫床，加上她特別重視創造力對領導影響力的發揮，因此，她採用「用創造力寫教育的方程式」（文 005/03/21 冬校長 2-1），以「創造力」的發揮帶來她的影響，並為雪林帶來革新。於是，冬校長在其領導心智模式中所思考的命題，即為「如何運用影響力改造雪林」。

⁹ Sergivanni（1996: 25-43）提出之學校領導六項規準有：藝術品質（aesthetic qualities）、道德連結（moral connections）、理性意象（images of rationality）、建構主義者的原則（constructivist principles）、探詢中心（center of inquiry）、自我管理目標（self-managing goals）。

二、執行面向

根據 Glaser 與 Chi 在 1988 年的研究顯示，專家普遍來說，在思考、推理與學習上大抵展現七個重要特徵。¹⁰而 Yekovich (1993: 149-150) 進一步指出，主要有兩大特色可以說明專家的特質：第一，專家持有大量的獨有知識 (domain-related knowledge)，利用長期記憶中的程式性知識 (procedural knowledge) 有效地解決問題；第二，以認知運作的過程來說，專家得力於獨有知識的作用，而有優於新手的表現。由此觀之，冬校長在以下的幾個執行構面上，掌握問題核心並運用合宜的策略來解決雪林的問題，相當符合 Yekovich 的說法：

(一) 他人做球、自己打球的願景

從願景出發，研究者試圖了解冬校長對學校願景的看法，出人意表的是，冬校長對雪林的願景相當不以為意。深入探究秋校長「不以為意」的意涵，發現冬校長相當重視「實質」的人。因此，她對願景的看法是：

什麼願景……〔冷笑〕，這邊的願景是前任校長自己寫出來的，它是沒有經過討論的！只是掛在那，很形式的東西，就一直掛在那，那我不能改啊，所謂我覺得不以為然，不是他的願景不好，而是願景已經變成一個口號，沒有實施。人文、科技、學習……，全校只有一個年級有排電腦課；實驗大樓可用的教室沒有幾間，這不扯嗎？全年級的導師只用一部電腦，夠扯了吧？然後人文、科技、學習，全部十幾個老師只用一部電腦？……〔質疑〕(訪 2005/04/18 冬校長 2-8, 9)

冬校長是立基於 Barth (1993: 8) 所言「繼承願景」的角度，來看待雪林的願景。雖然她無法接受這套名實不符的願景，但是冬校長頗能運用逆向思考，進而扭轉校務領導的施力點。她認為「既然改不動也不能改，那就照你們原來的意思去做」。在願景的內涵上，冬校長認為雪林願景名實不符的落差，剛好是一個作球與打球的機會：

¹⁰ Glaser 與 Chi 在 1988 年的研究顯示，普遍來說專家 (expertise) 在思考、推理與學習上大抵展現七個重要特徵：(一) 專家在其領域 (domains) 上是專精的；(二) 專家可在他們的領域中知覺到大量且有意義的模式 (patterns)；(三) 專家較初任在處事的技巧是快速的、少錯誤的；(四) 專具有卓越的短期記憶跟長期記憶；(五) 看待問題與再現問題的思考較初任深層；(六) 專家花費大量的時間在問題的評估上；(七) 專家有強力的自我監督技巧 (self-monitoring skill)。

你看已經有人做球了嘛，球已經做在那了，為什麼不去打呢？其實我本來想去做社區服務，但是這不是很高明嗎〔自信的微笑〕？不是我這個人喜歡耍花招啊，不是我這個校長來事情做那麼多啊，你們自己願景掛在那啊，不是我來了才掛的對不對？我只是讓它付諸行動而已，那是以前訂的啊！（訪 2005/04/18 冬校長 2-9）

（二）整合人事行政與資源

1. 對內以創造力解構形式主義的文化

冬校長把握住「大多數人都作好心理準備，新來的校長一定會改變的」（訪 2005/04/06 冬校長 1-10）的心態，來發揮一個當校長該有的影響力。這種強烈的企圖心，讓她初來時就以龍捲風的姿態，席捲雪林裡所有人事。她將自我定位為一個「說話犀利、個性急躁、脾氣暴烈」的圖像，掌握一般人對「新官上任三把火」的刻板印象，第一時間、大刀闊斧地改造雪林。冬校長自認「我覺得我 timing 的掌握是和別人不一樣，用我的話講是『此時不動，等待何時』，你 timing 就過了啊。」（訪 2005/04/06 冬校長 1-10）。於是帶著這個認知，她「合理地」改變虛無內涵的形式主義，並標榜「創造力」治校的理念，為雪林創生出每年不一樣的開學典禮、修業式、校慶、教師進修方式等：

我來到這裡以後，就把他們既有的東西鬆動。他們重視這邊的形式主義，我先把這邊的形式主義拿掉、我先打亂他們的形式，這個組織脈絡很守成、沒有變革，以前怎麼樣現在就怎麼樣，包括校慶的橫布條沒有改，只有中間那個字改，紅布條是舊的，那個字是新的。就那個字！〔激動〕，其他不會改啊？園遊會就是園遊會，修業式就是修業式，開學典禮就是開學典禮，我通通把它封掉、把它蓋掉。我在形式上徹底改變，開學典禮不一樣〔拍桌〕，修業式每年不一樣〔拍桌〕，校慶每年不一樣〔拍桌〕，畢業典禮幾十年來第一次改在晚上，教師進修不一樣。我從形式開始改變，教師進修通通帶出場、都帶到外面去。這個形式已經僵化到只存在儀式而內涵……（訪 2005/04/06 冬校長 1-12）

強烈的反骨與回歸本質的熱烈追求，讓她先將所有形式的東西予以摧毀，再予以重新建設。在本質上，冬校長對雪林的解構彷彿進行一場物理變化，但革新的本質卻是不變的，「我只是用了不一樣的策略，我先解構了什麼，我再建立什麼。解構之後要你建立啊！建立之前你要先解構啊！就這樣

子而已，但是它的本質是不變的。」(訪 2005/04/06 冬校長 1-13)。基於「本質不變」的論述，她對過去舊有的儀式與象徵文化進行大檢視，讓雪林歷經一場革新的洗禮，去蕪存菁地留下適合的文化。冬校長重視的反而是一種新文化的創生：即「所有行動、文化，我覺得校長應該要是一個創造者。」(訪 2005/04/18 冬校長 2-10)。於是，在一邊解構的過程中，新的想法開始透過創造力的發揮出現在雪林的組織脈絡中，除了前述新的、創意的開學典禮、修業式、校慶、教師進修方式等，還有各種不一樣的文化在醞釀著。

在傳統的行政會議上，雪林自從冬校長來了之後開始有所改變。冬校長將一般學校視為訊息流通最重要的會議予以大量刪減，她指出有重要的事情利用「口頭」或「一對一的指導」，反而比繁複的會議更容易達到她的目的，她說道：「口頭是比較快，大學校跟小學校其實都一樣啦！你不要太奢望說固定的定期會議。定期會議比如說行政會報一個月開個一次，那個時候是比較重要的。其他有些事情，可以不用開，因為你要看它的效果啊！」(訪 2005/04/18 冬校長 2-8)

在會議的形式上，冬校長也大量引進企業簡報的概念，希望各處室都能去除陳舊的作風，用創意來改變行政文化。於是，會議「報告化」、「簡報化」的新形式被塑造了，她說道：「我們校務會議、主任會報都用 power-point，各處室都自己配樂、說故事，說這一學期的故事：我這學期作了什麼。每個處室五到六分鐘，用相片、圖表、數字去呈現……。」(訪 2005/04/06 冬校長 1-13)。另外，雪林以往重要的儀典文化也在冬校長的思維裡面臨解構，如：冬校長認為雪林的校歌缺乏新意，八股的歌詞對學生沒有任何的意義。因此，新的校歌誕生了：

很簡單，我到這個學校，我沒有唱過校歌〔笑〕。不好聽，然後歌詞八股……。那我們自己訂啊！像我們今年校歌是彩虹啊！動力火車的彩虹啊！why not？對不對？你原來的校歌歌詞那麼八股，對學生沒有任何的意義，音調這麼地高，學生唱不上去，他們沒有 enjoy 唱校歌，you know？何必呢？〔強烈質疑〕所以我們今年唱彩虹啊！我們還自己做 MTV 啊……
(訪 2005/04/18 冬校長 2-10)

上述種種的作法不離「解構」與「創造」四個字，充分展現了冬校長的強勢與創造力。在偶然的相遇中，鐘老師(化名)以前後兩任校長作為比較，與研究者閒談。他提到前任校長是一個溫和的人，不管有沒有做事，校長可能都是清一色的以禮相待，因此，學校裡充滿惰性。他提到冬校長剛來的時候，作風即相當強勢，「強勢」幾乎是大部分人對校長的印象。他也不諱言

地說：「事實上學校教職員對校長有較兩極的評價。不認同她的人，就覺得校長強勢、霸道，或是強人所難。但是像我們已經了解彼此個性，所以校長很多理念，我可以接受；而我有好的建議，校長也願意聽我的建議。」（非訪 2005/03/21 鐘老師）。

2. 對外以外交手腕爭取校外的資源

由於冬校長受長期記憶中，母親原生家庭的影響，導致她對人際溝通相當有自信，認為自己擅常外交的特質可以輕易為學校引進需要的資源。在學校內外埠資源的整合上，在校內除了透過上級補助修葺學校陳舊的硬體設備之外；在校外，她透過行動魅力讓外界認識雪林與自己，努力做好校外的關係行銷，再依其創建的廣博人脈進行關係行銷之策略聯盟，動員難得的業界力量進入雪林。在動力體驗部分，冬校長曾運用資源引進法拉力的跑車讓學生進行課程體驗；在創意活動部分，則有○○科技文教基金會的○○青少年創意體驗營等活動（文 2005/03/21 冬校長 2-2），更透過慈輝專案、家長資源、社區資源（念舊會、村長）、企業家的獎學金等（文 2005/03/24 冬校長 2-2）協助進行各種創意活動的運作。歸結這些外埠資源的獲取，冬校長認為這是她人際互動的成功，也是她最感到自豪的地方。她認為：

我清楚掌握自己的人格特質，我很容易跟人打成一片。我的優勢是親和力夠，也因為親和力夠，我很容易引進各種資源。簡單來說，我的人際互動不只是侷限在辦公室或是同事，包括對外界、長官這些，我是覺得這樣的人際互動都還 ok，都可以引進資源，這是我比較自豪的。（訪 2005/04/06 冬校長 1-9）

（三）讓老師「動」起來的核心技術

冬校長在田野觀察時，曾經與研究者談到，她認為「老師不是沒有能力，這些師大畢業的老師怎麼可能沒有能力？」（田 2005/03/21 冬校長）。基於核心信念，冬校長不僅要發揮自己的影響力，也要教師發揮自己的影響力。因此，冬校長利用校內外「教學舞台的建置」來激勵雪林的教師。為了克服少部分教師怠惰的病態，她開始發出 Sergivanni（1996: 58）所言的道德聲音（moral voice），開展一種伙伴關係的共享承諾（commitments），開始讓教師自己重視對教職的承諾，進行契約文化的耕培（cultivation）。她說道：「有人說老師是『三等老師』一等放學、等領薪水、等放假。我說我們拒絕當『三等老師』，我相信你們也是拒絕，沒有一個人願意。我們絕對拒絕等下課、

等領薪水、等放假。」(訪 2005/04/18 冬校長 2-3)。這種心理建設與精神喊話，開始在組織成員的價值觀裡，注入了道德的期望，也為自己的教職許下一個新價值的承諾。

在教學核心技術的提昇上，冬校長以學生的表現來決定教師教學的品質，她說道：「我不去看老師的教學，我都看學生的表現，其實就是看老師的教學。」(訪 2005/04/18 冬校長 2-3)，接著，她以「課程領導者」的角色，以創造力帶領老師充實專業知能並開啓智性。「創造力」的概念主要發生在教學創新與專業成長二方面(文 2005/03/21 冬校長 2-2)。

在教學創新上，冬校長以多次的教學研究會為主，輔以教師成長團、讀書會、教學觀摩、教學企畫發表、走出校園分享經驗、出版專輯、主題工作坊等方式(文 2005/03/24 冬校長 2-2)，以高指導啓發教師多元的創意。在所有與課程結合的活動上，冬校長於目的、意義、內涵、細節、步驟均一一強勢帶領，使教師們感受壓力、激發創意，貫徹冬校長創造力領導的實踐。在專業成長上，冬校長帶領雪林教師走出戶外，以戶外的情境，開啓他們的體驗學習。在研習方式上，冬校長亦顛覆傳統教師研習的形式，基於「導師是班級經營的經理人」的概念，她在五星級的高爾夫球場辦教師研習。

以上種種提昇教師專業技術的作法，她大刀闊斧、用盡創意極力解構缺乏內涵的形式主義，導引與創生真正具有內涵的教師專業成長。綜合言之，為幫助雪林教師發展專業的核心技術，冬校長徹底顛覆專業進修的形式與內涵，用創造力發揮課程領導者的角色，讓她變成一個點子領導者(idea leader)，並透過強勢而解構性的高指導，給予教師們多重的考驗與活動，進而激發教師的智性，以改革雪林脈絡中教師安逸怠惰的文化。

(四) 創意行銷與學校特色的結合

1. 運用媒體與文宣發展行銷

冬校長受兩代原生家庭的影響，無論是父親閱讀習慣的啓示、外公開店經營店鋪的經驗，以及自我文學背景的愛好等，掌握「經理人」的概念，她把業界經營的理念，加入教育行銷：

我蠻早就接受企業的東西，……我當主任的時候，那時候教育局有選一些人去中國生產力中心去接受企業識別系統，那時候我是最年輕的，可是我相信很多人去那邊中國生產力中心回來後是沒有 sense 的，但是我雖然只去一天，我馬上就掌握到什麼是企業識別系統，我就可以回來轉

化，包括我自己設計學校的信封、目錄什麼的……。(訪 2005/04/18 冬校長 2-5)

在高轉化的心智思考中，冬校長將創意行銷與學校特色加以結合，並形塑成一套經營校務的邏輯。在她的創意下，雪林舊有的學校簡介增添了新的內涵。從新印製、標榜萬年可用的校務簡介手冊中，不再強調行政、教師的表現，而是訴求「學生的表情是學校最好的風景」(田 2005/03/23 冬校長)，將教育的主體性還給孩子。在學校廣告的設計上，以饒富教育哲理的佳句，行銷出雪林是同學們「夢想起飛」的地方。另外，又以不少具體的行動，如：大聲公說愛你、我敢發誓等活動，運用業界的廣告詞或電視節目的創意，把校園活動與生活、廣告的創意相互結合。她說道：「我就是把企業的東西引進來，那才有賣點嘛，媒體才會登啊。……可能從小與我就接觸報紙、報導文學啊、寫作啊有關，記者都反映說我們學校的東西主編很愛、很吸引人……」(訪 2005/04/18 冬校長 2-10)。因此，冬校長妥善地利用了媒體與文宣發展行銷，並藉由活動與企界結合，運用創造力來改善消費者(家長)對雪林的印象，使雪林步步邁向革新之坦途。

2. 以口碑聲望促進行銷

除了運用上述媒體與文宣的行銷方式外，使家長與教育界人士自主地以口碑聲望為雪林行銷，亦是冬校長校務經營的要點之一。冬校長的口語魅力表現於語言的故事性與煽動性。在行銷的歷程上，除了文件行銷外，冬校長以走訪式的演講與活動參與，更將雪林的知名度加以開展，感動了顧客而使其「反客為主」，為雪林持續散佈行銷口碑，吸引更多家長的參與。

在方法上，冬校長亦順勢掌握與家長之間的互動時機，落實學校行銷的重點，如：以晨迎為例，冬校長相當重視這個短暫的早晨時間，認為「站在校門口，家長在摩托車上看著你跟學生講好早、頭抬起來，都是一個重要的時機。」(訪 2005/04/18 冬校長 2-10)，利用了這個機會行銷校長愛校、關心孩子的形象。除此之外，她也擅長以明確的理念與訴求，採用故事性的演說技巧，迅速將她的魅力與影響力投入家長的心，獲得他們的支持：

我覺得你要讓他(家長)看到你很真誠地的角色。像家長為什麼會被我說服？我跟家長說我比你更愛你的孩子，我敢這麼講，我會比你更愛你的孩子，因為他的未來，我比你更在乎！你沒有看到他的十年、二十年，而我看到了。我現在算計的是他的未來，所以憑著這一點，我說我比你更愛你的孩子。對老師來講，我也比你更在乎這個學校的未來，比你更

在乎這個學校的招牌亮不亮。因為，我不一定一輩子在這裡，但你可能到退休一輩子都在這裡。照理講你應該比我更在乎這個招牌亮不亮，……久了他們也會了解我。(訪 2005/04/06 冬校長 1-14)

總而言之，根據 Sergivanni (1991/1996) 所言，在領導的階段與規準上以道德的連結 (moral connection) 予以分析，Sergivanni 希望透過核心價值、理念的激勵 (inspire) 與價值的增加 (add value)，在學校、校長、學生、教師等構面上築出一個共享的理念與承諾。其手段是較為激勵或支持的，而非依據傳統的權威來達成轉型領導者的角色。然而，冬校長在心智的思考，雖然依循著與 Sergivanni 相同的看法，卻在策略與方法上採取強勢高壓的作法，一路依循科層體制的遊戲規則，以位階角色與相對應的高權威感，以高指導性、高創造力來實踐她的全面品質管理。這種「新官上任型」的強勢作風，「絕對帶來改變」的印象，鬆動雪林中所有形式主義。由此，雪林在褪去虛無與創生的文化中，逐步藉由冬校長解構建構的強烈手段，躋身於學校革新的風潮中。

肆、領導心智模式的形成歷程與圖像示現

在了解生命故事與組織脈絡對領導心智模式內涵的積累與影響後，個案校長更以統合的核心信念，引領其執行領導心智模式，以在這一波教改脈絡中發揮領導的影響。這一連串的過程，確實突顯領導心智模式在校長革新領導中的重要地位。接下來的部分，本研究將統整文獻中的各種理論，進而歸納春校長領導心智模式的形成歷程，並示現其領導心智模式圖。

一、訊息叢的湧入與管理

在訊息叢不斷湧進現場的同時，冬校長認為雖受臨時訊息的干擾，但不至於影響校務判斷。在繁忙的公務中，有時必得刻意忽略一些訊息，她說道：「有時候有些人在學校反映一些事情，或是他拋給我一些訊息，其實講坦白，他不是真的為這個學校耶！」(訪 2005/04/18 冬校長 2-7)，由此，冬校長認為，校長必須要有訊息判斷的能力，在有限的時間內掌握有限的正確訊息，她說道：「判斷是一種能力，能力是一種經驗的累積，最後會變成慣性。」她指出只要每日運作 (operating)，訊息就會以正式或非正式的形式不斷湧入校園，因此無論公文、開會，在校園走動管理，以及走出校園都可以感受到訊息的存在。值得注意的是，無論是冬校長走動式的管理或是走出校園，都代表了她已經不是單純地接收校內的訊息而已，冬校長會大量地從校

外找訊息來了解，無論在教育、課程、學校經營上，她都主動向外獲取她所需要的訊息，以深化她各種領導向度的思考。

在訊息的管理上，為避免訊息的遺漏，冬校長亦有一套專屬的備忘錄系統，她主要利用兩本行事曆，來協助其對記憶的管理。第一本是置放於校長室桌上的桌曆，這本桌曆大抵依著時間的線索，混合記錄校長所有校內外的行蹤，分類上較無系統且紛雜。冬校長認為這本主要是提供大家翻閱，讓成員清楚她每日的行程規劃；至於較清楚羅列，詳細記錄的是她隨身的大本行事曆，她以藍筆與鉛筆區隔重要性，並以 N 次貼浮貼補充，將所有訊息鉅細靡遺地記錄下來。冬校長的備忘錄系統不但是習慣的養成，而且每一年都詳細保存，以作為她檢討與參考的資料（田 2005/03/22 冬校長）。在訊息的管理上，冬校長以詳盡的書寫邏輯記錄訊息的時間、樣態與解決的情形。因此，她每一本隨身的大行事曆內容都相當豐碩，在其不斷重複利用參考的過程中，研究發現冬校長藉之不斷進行記憶的確認，與問題解決的參考。於是，這份由自己親自經驗累積而成的紀錄，也成為校長重要的反思工具。

二、從訊息接收到領導心智模式的形構與執行

從生命故事開始，冬校長受到兩代原生家庭的影響，無論在公平正義的認識上、政治外交的學習上、對典範教育家的欣賞上等，多元而豐富的訊息提供了冬校長心智模式的素材，尤為父親對職位影響人們的印象，更讓冬校長了解到「一個校長的終極任務，是必須不斷地散播她的影響力」；尤其當她來到雪林以後，面對一個安逸怠惰、毫無生氣、充滿形式而虛無內涵的校園時，一種內在的趨力，讓她極力改革這個充滿問題的校園。因此，受長期與短期記憶的影響，冬校長的領導心智模式藉由統合基模的作用，清楚將領導的核心信念突顯出來，使冬校長得以在任何組織脈絡中，均以「影響力的發揮」作為其校長領導的首要目標。

基於核心信念的引導，冬校長在訊息的接收上特別偏好「有影響力」的訊息，在「學生權益」為優先的前提下，先判斷訊息的真偽與嚴重性，再納入領導心智模式中進行運思。因此，在訊息的接收上，冬校長重視親眼所見、具有嚴重性與影響力的訊息，她說道：「我比較會在乎這個嚴重性在哪裡？這個影響在哪裡？我比較重視我親眼看到的。」（訪 2005/04/18 冬校長 2-6）。從上述的訊息判斷的角度而言，同時顯示了冬校長特別具有敏銳的問題觸覺，藉以尋獲具嚴重性的訊息。這與冬校長敏感的人格特質，影響領導心智模式對訊息的判斷亦有關係。

在領導心智模式的執行上，藉由核心信念的引導，冬校長將影響力的發揮結合自我的角色認知，進而在清楚結構化的策略中，運用創造力改變雪林。大抵說來，冬校長對教育領導者角色的實踐，落實了其對公平正義的看法，進而藉由校內外資源的整合，雪林內部的行政效能提昇；在課程領導者角色的落實，集中在對教師核心能力的開發上，藉由她對創造力的喜愛，不斷透過解構與創新，開啓組織成員的智性；在學校經理人角色的實踐上，則受到外公的影響，藉由外交手腕的展現與行銷手段的轉化，贏得雪林家長與學生們的支持。其間，冬校長強勢的人格特質也同樣在三個角色中運作著。因此，藉由創意與強勢，冬校長不但改善雪林的缺乏績效，也藉由轉型革新，使雪林具有競爭力。

三、領導心智模式的反思回饋

本研究在領導心智模式的反思與回饋上，採用後設認知所界定的面向，以輔助研究者進行個案校長領導心智模式的了解。以冬校長為例，其領導心智模式的重大反思，就是在教育實踐上進行形式主義的解構與文化的創生。

在認知的知識上，冬校長對教育本質有強烈的反思，認為在教改革新的脈絡裡，要真正掌握教育本質相當不易。就她的觀察裡，學校往往追逐教改腳步。一味爭相模仿，卻學得四不像，也忽略了本質是什麼？於是，冬校長領導心智模式的重大反思，就是找出「什麼」才是學校文化中最需要被改變的問題，以發揮影響力。然而，她認為很多學校在經營的過程中不一定可以順利操持這樣的概念，這就是「我們為什麼會覺得有些校長比較婆婆媽媽、優柔寡斷，我覺得不是他沒有下判斷，有時候他判斷沒有信心，他那個 timing 沒有抓到，所以是 timing 的問題。」(訪 2005/04/18 冬校長 2-7)。在她自我省思自己的領導關注後，她認為「我只能說相當比例的精準。那因為要快，所以你抓的是什麼？」(訪 2005/04/18 冬校長 2-7)，於是不斷的探詢過程中，冬校長試圖釐清教育本質的內涵究竟要抓取些什麼，而這樣的反思，不斷地回饋到她的核心信念：

以學生為主不是喊口號耶！你很多的思考是要用學生的角度去想耶。例如：畢業典禮誰是主角，你搞清楚學生是主角耶，你管他幾個議員要來。所以畢業典禮我從不打電話給議員的。……你的思考在哪？思維在哪？你的結果就會不一樣。(訪 2005/04/06 冬校長 1-11)。

此外，對人的反思上，她認為在教改脈絡下，雪林教師的惰性竟然強烈地存在於組織脈絡中。因此，回到核心信念，她表示「我覺得學校文化應該

還是要回歸到教育，很簡單，你學校的所有一切行為都符合教育的原理原則。那教育是什麼？它是改變，它在改變人，它在把人改變得更好」（訪 2005/04/18 冬校長 2-1），於是她藉由「策略的反思」，以三大構面的作法，帶起雪林的績效。由於對自己的認知是個「有所為而為」的人，冬校長藉由清楚的核心信念掌握問題的本質，因此，在策略的因應上，她以對情境的敏感度，進而發揮影響力，構思策略改善雪林：

只是你要從哪裡著手，你先去要去鬆動什麼？你先去要去改變什麼？你要先去建立什麼？我覺得我對情境的敏感度跟分析，這方面的能力我也有，所以我會很快地去抓到，甚至應該這麼說「我是有所為而為」。（訪 2005/04/06 冬校長 1-11）

最後，在認知經驗的反思上，冬校長大抵在本質與革新的主要思維下，大膽進行了強勢的解構性領導，以大幅度的革新與變動，衝擊著這塊原本深如潭水的雪林。然而，這樣的改革經驗不會帶來反動嗎？冬校長反思的考量是「你做事、你變革會遭來批評，你不變革也會遭來批評，那你要什麼樣的批評？」（訪 2005/04/06 冬校長 1-14），這樣的信念反而讓她反思不做事的後果，使她的領導心智模式注入一股「敢做事」、「不怕困難」的信念。對於組織脈絡有相當把握，也是她敢如此改革的原因：

其實我是覺得老師是不至於反彈，因為我們老師的文化還算保守，不是那種偏激的、激進的。那私底下說說、檯面下說說反正你聽不到就好了，至少他不會大刺刺地跟你唱反調，這樣也很好嘛！……老師會有一堆話「什麼搞怪啊！什麼創新啊！名堂一大堆啦！點子一大堆啦！」隨便他們怎麼去講，反正當面跟我講也是 ok，如果檯面下講那更 nice，至少他尊重我！那你要讓他們講啊，你不讓他們講就不把他們當作人哪！你要做事情就有人會講話，你不做事情的時候也有人會講話，所以你要做事情讓人家講話，還是不做事情要讓人家講話呢？（訪 2005/04/06 冬校長 1-13, 14）

綜合言之，在人、事、物都進行反思的下，冬校長以她獨特的個人豪氣與強勢，解構虛無的形式主義，不斷尋求更能改造雪林的方法與策略。於是，她的領導心智模式也在不斷的精鍊下，形塑出一套別具特色的風貌。在此，綜合上述訊息叢的湧入與管理、從訊息的接收到領導心智模式的形構與執行，到最後領導心智模式的反思回饋。本研究根據形成歷程，將冬校長的領導心智模式圖（如圖 4-4）示現如下：

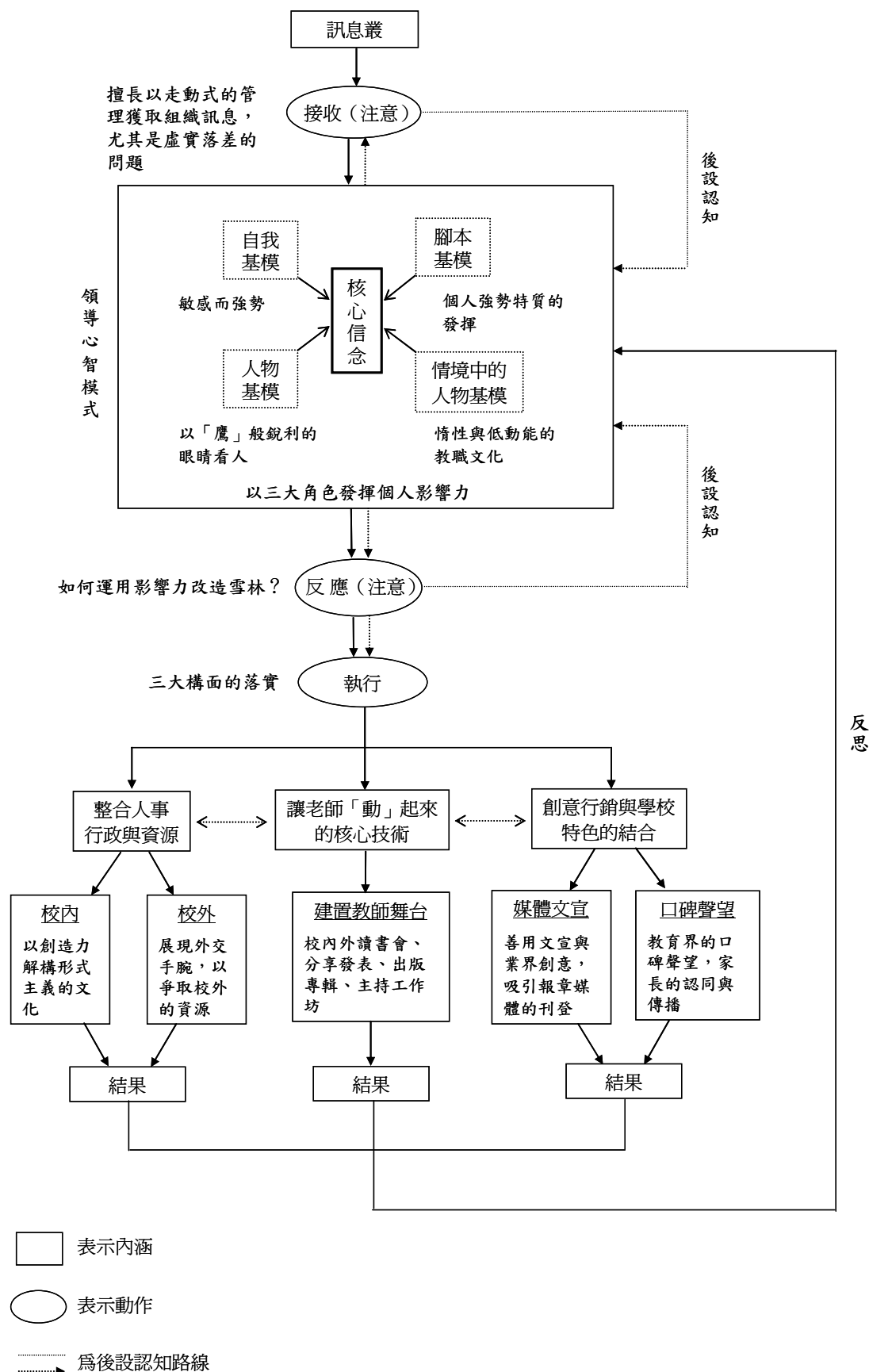


圖 4-4 冬校長的領導心智模式圖

第五節 綜合討論

在本章的前四節，已呈現春夏秋冬四位個案校長的領導心智模式，並描繪示現其領導心智模式圖。本節於此主要再針對前四節的研究發現，配合第二節的文獻探討，於領導心智模式的影響因素、內涵、執行、形成歷程等四個向度，綜合討論四位校長領導心智模式的異同，以了解其差異對領導校務的影響。

壹、形構領導心智模式的影響因素

根據文獻，人類認知模式各有不同的原因，乃主受人類的長期記憶、短期記憶與運作記憶運作的差異（Allison, 1996: 487）。因此，受不同的生命故事與組織脈絡的影響下，個案校長發展了各具特色的領導心智模式。以下，本研究開始自幾個脈絡，探究生命故事與組織脈絡對領導心智模式的影響：

一、成長經歷的低社經與高期望

四位個案校長年紀約五十歲上下，有眾多的兄弟姐妹，都是出生於台灣四〇年代左右的戰後嬰兒潮。在那個家庭孩子眾多、父執輩持家特別辛苦的年代中，春、夏、秋、冬四位校長均受原生家庭低社經的影響，從環境的磨練中形構出心智模式的重要內涵，例如：因為家中經濟不穩而中斷求學之路的春、夏校長，雖然被困苦的環境侷限了教育的發展，然而他們仍舊還是堅持著理想與抱負，這其中不難看到他們的高度自我概念以及不向環境低頭的骨氣。

就成長經歷的背景而言，四位個案校長原生家庭的不利條件只是來自於低社經背景的影響，但在原生家庭或求學經歷所獲得的高期望，卻可扭轉低社經的不利條件，為他們注入日後成功的條件，如：夏、冬校長的父親，以耕讀庭訓與五頂方帽子期許他們，希望藉由教育的力量，改變自己低社經背景的命運。因此，夏、冬校長從小便對教育懷抱深厚的期望，並在日後教育領導中特別重視教育對一個人終身的影響。與夏、冬兩位校長不同，春校長並未提及原生家庭所賦予的期望，然而當他回溯過去求學過程中良師的善引時，認為老師的關注是使他向上求好的重要因素，於是從中體認到教育感化人心的重要。至於秋校長，她認為原生家庭對她的管教是自由的、順其發展的。雖然，在升學過程曾受惡師的打罵而一度自卑中輟，所幸在後續求學過

程中遇到良師的啓蒙，並受學業成就而引發高度的自我高度期望，致使日後順利考上人人稱羨的師大。

綜合言之，成長歷程對四位個案校長的影響，均在低社經背景的條件下，以高期望磨練了心智的成長，克服了困苦的環境。因此，「期望」對於領導心智模式具有重要的影響力，符應了 Gagne (1974) 的訊息處理模式中，期望在長期記憶所加諸的影響。

二、長期的行政經驗及典範校長的影響

四位個案校長的行政資歷均達十年以上，並廣泛擔任過各處室組長、主任的工作，由他們的例子可知，行政經驗越是長久，越有助於領導心智模式內涵的完整。當深入了解行政經驗對他們的啓示時，秋校長認為長期的行政經驗，對她而言是個能力被肯認的歷程，在展雲校長的支持下，逐漸開展領導自信。與秋校長同中有異的春校長，卻在行政經歷中受到寒校長的試煉，磨練出最接近校長領導的思考。另外，與春、秋校長截然不同的冬校長，其領導自信並非由行政歷程中得到肯認，而是自信自己是渾然天成的領導者，不過受到行腳與正義兩位校長的影響，多少對她的領導心智模式產生重要的影響，使其對教育領導工作心嚮往之。最後，不同於春、秋校長有一地固定而長期的行政經驗，夏校長輾轉更迭的調職，使他的領導心智模式領受多重的情境歷練，因而具備更多彈性的觀點來看待各種組織脈絡與情境人物。於是，當他遇到與自己教育理念不同的校長時，他會以教育專業的角度與之討論而不盲從，甚至不合求退而婉謝擔任主任之職；然遇到與他理念相同的校長，如行風校長，夏校長即能立即把握機會學習典範。因此，夏校長的領導心智模式，便是建立在長期行政經驗對人事物的觀察，而促進其思考的敏銳度。

探索四位個案校長的行政資歷後發現，因此，四位校長可以透過長達十年行政經驗所累積的思維慣性與配套行動，不斷反思與修正領導心智中的基模內涵，使其成為下一次行動的準則。在這樣反覆的思維與行動互動後，領導心智模式於是成形，並主導著四位個案校長有關領導事務的判準。

三、個別化生命故事中「較」明顯的殊異影響

除成長歷程與行政經歷兩者較為同質或同中有異的影響外，個別化生命故事的長期記憶亦對個案校長產生影響。事實上，四位個案校長都各自擁有婚姻生活，然而，婚姻對個人有較明顯的影響，則在春、冬校長的生命故事

中。春校長的自信啓發於戀愛與結婚，個性也受太太的影響，逐漸在服務他人的面向散發溫暖；而冬校長的先生則給予她智性的想法，期許她勿當傳聲機、應聲狗而依自己教育專業的想法來做事。另外，進修對智性的啓發，也在領導心智模式上扮演重要的角色。春校長認為研究所的進修對他而言，彷彿一個思維的分水嶺，經由閱讀中國古典政治觀點，豐碩他對領導觀的想法；秋校長目前仍在進行教育方面的進修。她認為在研究所課堂上所學習的理論，與同儕間教育領導的經驗分享，都提供她不少想法的激盪與經驗的交流。由此可知，長期記憶亦根據個體生命故事的不同，對於領導心智模式產生不同的影響。

四、組織脈絡的背景與適應

就四位個案校長過去與現在所處的組織脈絡相較，春、秋校長兩人有較相似的背景。在兩人未擔任校長前，他們均長期服務原校達十年以上，因此，其領導心智模式在環境的適應上未受強烈刺激。然而當上校長後，春校長由中型學校躍升為大型學校的校長，並深繫升學名校與社會的關注期望，在大型的組織脈絡以及校務資訊的負載上，確實對其領導心智模式的適應帶來衝擊。所幸，春校長在與寒校長學習的過程中，負責不少全縣市的大型教育企畫活動，因此能以穩定的性格、蓄勢待發的創意不斷前進。但就校長的腳本知識而言，經驗較為不足與資訊量的龐雜，仍讓春校長相當勞費心力；而秋校長雖然在與過去背景相同的中型學校當校長，但在紅楓組織人事包袱的影響下，她自認在三年的經驗裡還有許多事情無法盡如理想地做到。不過在三年校長腳本基模的逐步積累下，確實讓她在於校務與資源的利用愈趨成熟，而推展出不少有名的學校特色。

經由上述，兩位初任校長雖然優秀且具長期行政經驗的磨練，然在校長生涯的早期，均反映出受組織脈絡規模或人文條件的限制，而使領導心智模式需有較長時間的適應與磨合。反觀兩位資深校長，由於夏校長一直主持的都是大型優質學校，其領導心智模式熟稔大型學校的組織運作，因此最後回到熟悉的藍天並未遭遇太多適應的困難，而能積極復燃熱情，利用強力的願景領導為優質學園締造更卓越的未來；相較於夏校長，冬校長有長達一半以上的時間服務於偏遠地區的小校，因此，偏遠小校中資源缺乏、人口流失等問題，都讓她深入思考教育如何實作深根的問題。冬校長認為她有很高的情境適應能力，所以她將更多的關注集中於問題的發現。若情境不利，反而更能讓她找到問題，而發揮她的領導影響力，如：雪林組織脈絡的困境。綜合言之，初任校長特別需要時間適應組織脈絡，因此在運用領導心智模式時，

較易受組織脈絡影響，而展現出「適應」組織脈絡的領導。相較於資深校長而言，他們同樣需要花費時間適應組織脈絡，然而其更能「轉化」組織脈絡對其領導的影響，因此運用領導心智模式時，已能磨合長期記憶與短期記憶的交融影響，充分發揮領導心智模式。

貳、領導心智模式的內涵

本研究主要以 Lord 與 Foti (1986) 對基模的四大分類，以及研究發現的統合基模，一併綜合討論四位個案校長領導心智模式的內涵。

一、具有清楚認知的自我基模

四位個案校長大抵都在自我基模上呈現清楚的自我認知，不但清楚地描繪自我的特質、也能夠清楚說出自己的校長圖像與期望抱負。深究四位個案校長對自我概念的看法時，發現春、秋校長會以概念或特質的方式，來說明對自我的認識，如：春校長認為自己有一個穩定的人格、秋校長認為自己是個喜歡追求新事務、感性、追求完美的人。因此，他們對自我的特質有清楚的剖析，也能直指這些的特質對校務經營的影響。值得注意的是，秋校長在初任三年的歷練裡，已從特質中逐漸歸納自己是「教學領導者」的概念，並努力開展體驗學習等活動課程。上述的情形同樣出現在夏、冬校長身上，但是他們不僅說出自己的特質，更進一步以一套具體的圖像或名詞，來說明自己的校長角色扮演，如：夏校長的三專校長、冬校長三個教育角色的發揮。在內涵上，兩者關注的向度稍有不同，夏校長對校內事務有較大的關注，三專的意念深耕於以校為家、鎮宅神器的全心投入；而冬校長主要受到成長歷程中兩代原生家庭的影響，以及校務經營面的深入思考，讓她在責任與影響力上認識到自己的角色力量，因此，發展了含括教育、課程、經理等多重概念的自我角色認知。綜合言之，四位校長均奠基於對自我基模的深刻洞悉，在個人特質發揮與角色扮演上，有清楚的認知或具體的圖像，引領著自己如何當個稱職的校長，這是四位個案校長之所以優質的重要原因。

二、生命經驗豐碩人物基模的內涵

夏、冬兩位校長在人物基模的內涵上有較為同質，均受到長期記憶裡父親的教誨與典範校長的影響，加上天性敏銳的觀察力，進而使自己在往後的校務領導上，擁有清楚而洞悉人物的能力。其中，夏校長主要利用敏銳的觀察力與驚人的記憶力，不斷在人物的身上發現值得學習的特質，如：父親有

計畫的做事、行風校長對教育品質的追求等，進而把握學習的契機，於是，將這些待人接物的特質內化為自己看待人物的準則，並以情感與願景訴求伙伴精益求精；冬校長則受文學細膩而敏感的特質、父親在鄉里影響力的發揮、行腳校長與正義校長待人接物的樣態所影響，因而對人物充滿好奇，用一種「鷹」般銳利的眼神，主觀地判斷她人的性格與特色，利用人對政治權威的懼怕，進行解構式的領導。一樣受到人物的啓示，但春校長卻是受到求學歷程中老師的鼓勵、體認人性善引即能向上的觀念，因此特別重視人性的善惡兼具，希望藉由人心的溫暖，引導人實踐良心善性。至於秋校長則認為她有用人唯才的傾向，因此，能力是她在人物上相當重視的一環，對人物的判斷自認有一定的精準，可以順利找到有才能者來輔佐領導。綜合言之，這些自生命故事中精鍊對人性人物的看法，使其可以順利地在人物基模裡形成精準的判斷。

三、腳本知識促進領導心智模式的完整性

擔任兩任以上校長的夏、冬校長，在具備腳本基模的前提上，逐步擴充並精鍊其腳本基模的內涵，因此，在校務經營裡能將領導所獲得的經驗與個人的特色交融結合，明顯較兩位初任校長具備更有力的領導條件。就秋校長的例子來看，初任校長經過一段時間的積累，就能夠清楚辨識願景的實踐性、克服組織脈絡中人事對立的歷史包袱，並發展出學校的重點特色，由此可說明腳本基模主要仍需藉由任內時間的積累，而成為校長領導心智模式中的重要參考。至於春校長，雖亦缺乏腳本知識的帶領，使校務領導的思考未必如同資深校長流暢，然其在主任期間，透過大型活動的策劃與典範校長的經驗學習，也讓他幾乎接近了校長領導的視界，成為今日能在大型學校領導並獲得名譽的重要原因。與春校長類似的情況，冬校長在首任缺乏校長腳本知識的狀況下，仍能締造教育佳話，這與冬校長本身對校務思考的付出，與偏遠小校教師人力的高度動能有關。於是，由春校長現任、冬校長過去初任的例子可知，縱使腳本基模的不完整，仍可透過替代性經驗的尋求，來補足初任校長在腳本基模未能完整的弱點。

四、善於洞悉情境中的人物基模

在情境中的人物基模是人物與情境節合的重要認知。四位個案校長均有自己一套與成員相處的方式。春、夏校長主要以人性重善、重情的角度看待組織脈絡與人物，如：春校長主要透過溫雅敦厚的形象，用心地涉入各種成

員的組織聚會，給予溫暖、鼓勵意見的發表；夏校長回歸對藍天的情感，以一種重情重義的情感號召，搭配理性訴求來影響曾為生命共同體的老伙伴。與春、夏校長相異，秋、冬校長則較注意組織人物動能低落的問題，認為教師文化有普遍怠性的現象，因此，她們思作的重點常是如何激勵教師活潑課程的表現。綜合言之，在人物與情境的相互影響上，春、秋校長各自以初任之姿，面對組織人事不安的文化。春校長以揉合人性人心與廣泛參與各項活動，給予成員溫暖及支持；秋校長以家庭意象的融合與課程活動的安排，不斷與組織成員互動相處；夏校長則在熟悉的脈絡下，逆向操作地先以身作則讓成員認識他的高標準與期待後，以藍天人的氣質啟動成員自我管理的契機。而冬校長則是順勢地利用了她對組織脈絡敏感的認知，掌握教師低自我意象及對校長權威的懼怕，順利地引導組織成員邁向她的高指導性、強勢領導。因此，四位個案校長各具特殊而豐富的思維內涵。

五、核心信念主導領導目標

根據 Begley (1996: 573) 所言，領導者心中都有既存目標 (goals) 與原則 (principals)。本研究在進行的過程中亦發現個案校長在其領導上，會以統合基模的「核心信念」指引其日常的領導作為，如：春校長重視人性的關懷與創新；夏校長重視教育本質與公平正義；秋校長重視生活教育；冬校長重視角色與影響力的發揮。因此，核心信念在四位個案校長的身上都有明顯的展現，在性質上綜合了自我、人物、腳本、情境中人物等四種基模，成為領導者領導的重要指引。

深究四位個案校長不同的核心信念後，研究發現夏、秋校長的核心信念較為接近，均以教育的本質、學生的主體，作為領導心智模式的核心信念，這可能與兩位校長教育系所的學歷背景有關。經由教育理念的學習或進修，皆使他們較能以教育的視界 (vision) 看待校務領導的思維，並著重教育本質的發揮。其中，夏校長的核心信念不只僅有教育本質的關注，對於公平正義的維護，更以行政制度上完備的法規與制度，保障弱勢學生的受教權。另冬校長在教育、課程、學校經營多角化的核心信念，除了與其接觸課程研究的背景有關，學校經營理念也深受童年外公經驗的影響，使其可以經理人等業界的角度切入學校領導的經營。其中表面殊異性最大、實質卻與其他三位校長殊途同歸的是春校長的核心信念。春校長的人性關懷與創新是從教師先做起，企圖先引發教師的人心善性，再利用教師引人向善的力量，回歸到學生的學習與成長上。總而言之，雖然四位校長的核心信念各有殊異，但是可以發現他們曲折的概念背後，事實上均與教育本質、學生主體有關。

參、領導心智模式的執行

根據前述，領導心智模式的核心信念直接引導校長的領導目標，產生不同的反應命題與執行策略，不斷影響自己的領導風格與思維。在心智命題的反應上，夏、秋校長具有類似的核心信念，如：夏校長重視如何對受教者更好、秋校長關注改變惡性氣質的生命教育。而春校長重視如何涉入組織的問題，乃受到核心信念中人性關懷與創新的影響。冬校長則利用核心信念中角色的發揮，刻意解構虛無的形式主義與教師怠惰的文化，進而追尋創意革新的領導新血。因此，當心智命題反應到心智模式的策略執行時，四位個案校長大致受到個人長期記憶與短期記憶的交互影響，開始執行領導心智模式。

在四位個案校長執行面向的探索下，春校長將重心放置在人性互動的清朗環境上，因此領導心智模式偏向內在領導的思維，營造溫和而關懷的領導風格；夏校長重視教育本質與公平正義，於是領導重視願景的開拓、強化教育美學，並建置教學的後援基礎—行政支援，以鞏固藍天優質的發展；秋校長以生活教育為本，故以品格、體驗的課程領導、家的意象，開始揉合人事的不安並發展學校特色；冬校長發揮角色與影響力追求績效，企圖瓦解雪林中不符教改與教育本質的形式主義，進行人事資源的整合，教師專業核心技術的開發與學校特色的行銷，為雪林提昇競爭力。

綜合言之，在不同領導之核心信念導引下，四位個案校長展現了領導心智模式的不同關注與多元風貌，若根據 Leithwood、Jantzi 與 Steinbach (2000: 99) 的說法，將四位優質校長的領導心智模式的運作加以描繪，的確可供領導者檢核反思其領導行為，亦可對他人替代經驗的學習帶來寶貴的文本參考經驗，由此可突顯領導心智模式研究的價值。

肆、領導心智模式形成歷程

就訊息的擷取與關注上，春、秋校長有類似的作法，他們較為重視人所帶來的訊息，如：主任或智庫所給予的建議，所關注的訊息性質偏重於家長或來自校外者所反應的意見。其中，春校長更認為訊息的獲取之外，釋放訊息也是校長很重要的工作，因此他會透過每日固定的巡堂，到校園中釋放校長在學校的消息。關於這點，與夏校長的「鎮宅說」也有類似的想法。夏校長認為校長在不在學校，具有不同的意涵。因此，兩人對巡堂觀念相當接近，但略有不同。夏校長主要是藉由巡堂進行走動式管理，並獲取校園中隱微的訊息，展現了夏校長善於防範未然、重視問題發現的思考；再者，與春、秋校長不同的是，夏校長對訊息關注的焦點主要是校園內所發生的事，因此，

他相當重視自己的日常觀察與經驗直覺，對事物展現了專家判斷的捷思。同樣是標榜走動式管理的冬校長，一樣關注心中認定的強勢意見，重視親眼所見、具有嚴重性與影響力的訊息。因此，就訊息刺激的分類來看兩位初任校長對訊息的關注，他們均偏向校外且重視人物所帶來的訊息；然兩位資深校長則較著重自己獲取的訊息或內發的觀點。深究其中訊息獲取的差異，可能是資深校長已有熟練的腳本基模，可由足夠的腳本知識，快速判斷訊息的正確性及嚴重性，也可避免不必要的校外干擾訊息，以解決訊息負載的疲累感，將焦點移往自己想要關注的事件上。

在訊息、記憶、基模的運作上，就領導基模內涵的完整度而言，夏、冬校長因是兩任以上的資深校長，其所構築的基模內涵較能針對訊息，提供充足而完整的判斷或決策，故仰賴智庫與第三者的機會可望降低。然而春、秋校長由於尚處初任階段，腳本基模仍在快速積累。因此，資訊的判讀與決定，仍要仰仗智庫或第三者等人物基模，甚至利用共識磨合、新資訊的協助才能順利作判斷，故較仰仗於新基模的建立或替代經驗的學習。尤在教改的脈絡下，瞬息萬變的新政策與新訊息，將不斷湧進組織脈絡而增加校長接收訊息的負擔。為了順利管理訊息與解決記憶的有限性，四位個案校長均加強備忘錄系統，處理不同的短期記憶。以訊息管理類型而言，桌曆的使用度最高，是最清楚、公開使組織成員知道校長的行蹤的方式。此外，四位校長均有隨身的記事本以記錄私人與公務上的行程。其中最為特別的，是秋校長另外的人事稽查日曆，控管各處室行政、老師請假的狀況，以防堵連續假日時，教師集體請假的情形。

在核心信念的影響上，核心信念會透過關注效應的發揮，影響校長的訊息擷取。然而訊息的接收處理，亦會促成核心信念的增強。因此，核心信念與訊息處理，事實上是雙向的互為影響。以訊息的汲取與關注而言，春、秋校長同樣重視人與校外的訊息。在春校長方面，他的核心信念重視人性，於是特別重視人所帶來消息，而對於校外家長所表示的關切，則是既受核心信念重視人的訊息，也受組織中著重升學、備受家長關注而影響。在秋校長方面，她的核心觀念是重視生活教育，除了是本身教育理想的實踐，也為克服社區裡家庭文化不利的問題，希望結合校外、家長的資源加以解決。至於重視教育本質與公平正義的夏校長，自然將焦點置放於學校中的學生，關切並掌握校內每日的訊息。該訊息也會再度強化夏校長格外發現問題，而加強公平正義的意念。與前三位校長不同，冬校長關注的訊息不在校內外的分野，而是訊息的嚴重性與影響力。由於她的核心信念著重三大角色的發揮，因

此，自然在教育、課程及學校經營三方面特別重視具嚴重性與影響力的訊息。當研究者深究雪林的組織脈絡時，其在人事資源、經營上都有績效不彰的問題、課程上亦有教師安逸、動能低落的問題。由此可知，冬校長的核心信念引導了訊息的選擇，使她著力於這三個面向的改革，但也可能是雪林的問題深入其核心信念後，逐漸再精確成爲三個校長具體圖像的發揮。

在反思回饋上，從執行面向的運作到產生結果，結果的內涵將再度透過認知的反思，回饋至領導心智模式中的基模內涵。這個歷程將再精鍊既有基模或檢測新基模的有效性，以使領導心智模式能對類似的訊息提供適切的思考或反應。於是，領導心智模式在不斷訊息叢的刺激、積累、反映、執行、結果與回饋的過程中，漸漸形成一個迴圈學習。若領導者可時時針對回饋的內容，再度修正領導心智模式中的基模及核心信念，該領導心智模式便可愈趨彈性，擅於面對更多領導的挑戰，此即爲 Argyris (1999) 所言之第二型實用理論的雙圈學習，透過高度探詢與檢視，協助領導者面對變革的挑戰。如此一來，即能利用後設認知，彈性調整基模與核心信念，避免領導心智模式的僵化，去除消極的防衛機制，也能在持續不斷修正的領導心智模式中，以反思的習慣增生知覺期望與探詢，來精鍊心智模式客體與事件的理解。

綜合言之，領導心智模式的形成歷程，在持續受到個體生命故事與組織脈絡的影響下，由訊息叢的湧入、接收的訊息與核心信念的交互作用、由核心信念主導訊息與基模、記憶的同化、調適（尋找新基模）或立即反應、進而反應心智命題、執行策略、得到結果，最後在回饋於領導心智模式的基模內涵中。若反思力可以不斷提升到基模與核心信念的彈性修正，此即爲雙圈學習的開始。

故本研究歸結本節的綜合討論與第二章的文獻理論，將領導心智模式的形成歷程圖，歸結如下圖（圖 2-5）所示：

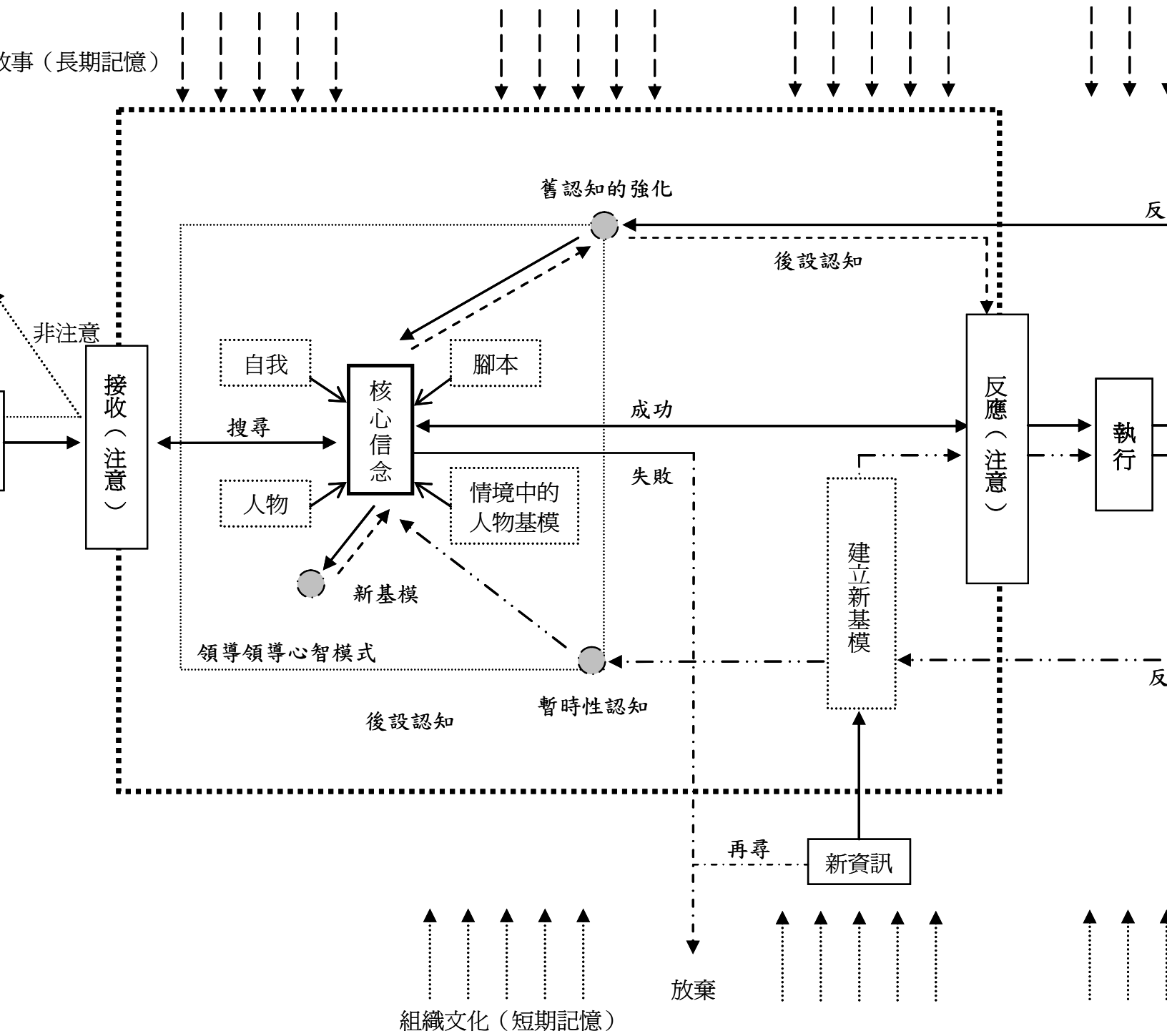


圖 4-5 領導心智模式形成歷程圖

