

## 第二章 文獻探討

本章旨在探討理想師傅校長特質與策略領導能力的理論與相關研究，共分三節。第一節為理想師傅校長特質的理論與研究，第二節為策略領導能力的理念與理論基礎，第三節為探討理想師傅校長特質與校長策略領導能力之關係探討。

### 第一節 理想師傅校長特質的理論與研究

初任校長甫接掌校務，大概都會展現理想與抱負，準備大顯身手來經營學校。然而，經驗不足或是手腕不夠靈活，卻也影響到他們經營校務的信心和效果，甚至波及爾後生涯發展與規劃。因此，倘若能在初任校長生涯過程中，有一位能扶持他的前輩，相信其未來的校長之路會走得更加順暢。

國外為使初任校長能夠勝任工作，特別倡導「師傅校長（principal mentoring）」方案，在初任校長儲備階段，安排師傅校長來輔導和協助他，此項措施頗受好評，並且亦具成效。

國內目前尚未系統化地建立初任校長輔導機制，使得初任校長遇到困境時，則常常找不到支援系統。儘管國內現今的校長儲備階段中，部分機構為學員安排了師傅校長的相關課程，例如國立政治大學校長培育中心、臺北市教師研習中心、國立教育研究院籌備處；甚至有些機構為學員安排了師傅校長的角色，例如國立台北教育大學校長培育中心為北宜候用校長班的學員精選 12 位優質現職校長，做為「師傅校長」等（鄭崇趁，2006）；國立臺灣師範大學中等學校校長培育與專業發展中心所開設的中等學校校長培育班課程，設置數位「Coach校長」（中等學校校長培育與專業發展中心，2007）；臺北市教師研習中心的候用校長儲訓班設置「當週駐班師傅」（臺北市教師研習中心，2005）；國立教育研究院籌備處亦設置「分組師傅校長」。甚至部分校長儲訓機構則採設置輔導員的角色在儲訓過程中協助學員或提供諮詢，如高雄市政府公教人力發展局的國中小校長儲訓班（高雄市政府公教人力資源發展中心，2006）、教育部臺灣省中等學校教師研習會的臺灣省國民中學校長儲訓班（教育部臺灣省中等學校教師研

習會，2006）等。

然而，整體而言，國內實在欠缺一套完整的師傅校長輔導措施，包括師傅校長的選定、配對、課程安排等內涵，都未有相關的標準與依據。因此，本文擬從遴選師傅校長的特質著手，期藉此來探查我國師傅校長制度中遴選師傅校長的特質未來規劃之方向。

本節主要在探討理想師傅校長特質的內涵及相關研究，共分為五個部分。首先探討師傅校長的定義與內涵，其次分析理想師傅校長特質的相關理論與意涵，再而論述師傅校長教導的助益與可能遭遇的問題，最後，則整理師傅校長的相關研究，並進行歸納。

## 壹、師傅校長的定義與相關內涵

### 一、師傅校長（mentor）的定義

關於師傅（mentor）此一名詞，可追溯至荷馬史詩（Homer's classic）奧德賽（Odyssey）中，奧德賽交代他最信任的朋友Mentor，在他出外長途旅行時去教導他的兒子泰雷馬可士（Telemachus）。這詞彙也常用來指稱專門給予指導的智者。然而，這名詞亦用來指在不同的時間下共同的初學者向師傅進行學習（Mullen & Cox, 1997; Mullen & Lick, 1999）。此外，除了傳統上強調以知識傳承來做為師傅教導的主要目的外，Gehrke（1988）強調師傅教導可視為「禮物給予（gift giving）」或是「啟發（awakening）」的歷程。師傅所給予最大的禮物就是找尋事情所有新的和完整的方式，他是給予思想和生活的一種方法。師傅，就像是一扇門的開啟者、資訊的給予者、支援者，毫無無疑的是個相當重要的角色。

Fagan 與 Walter（1982）定義師傅是「一個具有豐富經驗的成年人，能夠亦師亦友、指引未具經驗的成年人」。

Wasden（1988）認為，「師傅是提供他人有成長機會的專家，憑藉其對情況與事件的瞭解能增益管理者對實務工作的知識與經驗」（引自蔡長等，2002）。

Clutterbuck（1992）指出，「師傅是一位很具經驗的個人，並且樂意與其他較缺乏經驗的人去分享自己的知識，而建立起互相信任的關係」。

陳嘉彌（1998）指出，在學習與日常生活中，某人或在技術學習、或在知識研究、或在做人處事、或在事業發展等方面的殷勤指點而被學習者尊稱

為「師傅」，經由這種關係的學習收穫可能超過一般傳統教室中的學習。

因此，歸納而言，師傅係指「在某領域具有經驗與智慧的個人，透過分享的過程，提供他人成長的機會」。

若將師傅的意義用在校長培育中，所謂的「師傅校長」，即通常指的是在校務經營方面特別有經驗或智慧的校長，而能傳承給徒弟校長的人。

另外，國內目前部分校長儲備機構於校長儲訓課程中，雖然有設置師傅校長的機制，但卻對於師傅校長遴選的依據或需具備的特質卻未有具體的揭示，而大多僅採用受到部分教育社群所認可的校長來擔任師傅校長一職。例如，蔡長艷等（2002）指出，臺北市教師研習中心為推動國小候用校長儲訓班之「師徒制校長實習」，特別聘請辦學績效佳並深獲教育行政人員、教師會與家長會肯定與認同之校長擔任「師傅校長」，並辦理師傅校長職前研討會。在研討會中分別就「師徒制校長實習」之實習方式、實習內容、實習成績評量等議題作深入的討論，以期師傅校長們對於上述議題能夠達成共識，並讓師傅校長的辦學理念與學校經營之經驗有所傳承。該機構遴選的依據，僅表示以辦學績效佳、獲得部分社群代表所認同的校長，聘任其擔任師傅校長。足見國內目前對於所謂師傅校長的選擇，仍以強調績優校長、或是名校長為主。

然而，本研究所謂之「師傅校長」，不僅強調校長在知識與經驗上的充足，並要能夠與徒弟校長間有分享的活動。因此，本研究將師傅校長（mentors）定義為，「師傅校長能幫助較缺乏經驗的校長，在校長此一職務上，透過分享來將經驗與智慧進行傳承，使其更能熟悉實務運作情形並做出適宜的處置」。

## 二、師傅校長的角色

Tomlinson（1997）指出，師傅校長在幫助初任校長分析他們的專業發展需求及開展他們個人的發展計畫，並支持初任校長從事他們新學校的組織分析及評鑑他們學校的表現，扮演相當重要角色。例如，當初任校長們面臨到學校經營方面的問題時，他們會從師傅校長所提出的忠告與支持，找到問題解決方案與策略（引自陳木金，2005）。而透過師傅校長的指引，將能使初任校長快速地進入狀況。

Levinson、Darrow、Klein、Levinson與McKee（1978）認為師傅校長扮演

著多重角色，包含教師、提倡者、示範者、諮商者、主導指引者以及發展技能和智能者。張德銳、簡賢昌（2001）亦認為，師傅校長可以扮演的角色為顧問者、主動溝通者、指引者等。

在國外，為使初任校長能夠很快地勝任工作，特別安排師傅校長來輔導和協助他。例如，蔡秀媛（2000）就指出，美國在為初任校長選擇資深優秀校長，不是一般所謂能為初任校長提供任何答案的人，而是他不僅能和別人分享其豐富的經驗及專業之知能，而且也在聆聽和學習。因此，他必須擔負起以下的責任，包含：

1. 提供建議。
2. 溝通觀念。
3. 諮商輔導。
4. 帶領引導。
5. 以身作則。
6. 保護維護。
7. 改進技巧等責任。

另外，英國方面，國立學校領導學院（National College for School Leadership，簡稱NCSL）也發展和擴展校長導入課程給每一位新校長。即經由師傅校長分享辦學經驗分享的機會，將成功校長的辦學經驗以一對一的方式傳承給新校長。NCSL的每一個課程活動都朝向能使新校長和其他新校長去交換心得經驗和實務智慧，以累積他的現場智慧。NCSL也發現到經由這樣的課程訓練，能帶給新校長們很大的幫助（陳木金，2000）。Hobson（2003）進行NCSL的相關研究，於2003年春季提出的報告書中亦指出，師傅校長主要扮演的角色包含：

1. 協助初任校長解決他們的問題。
2. 扮演催化劑（catalyst）或是被用作試探意見之人（sounding board）的角色。
3. 為其他人力或資源提供連結。
4. 與新校長討論各種與學校經營相關的議題。
5. 為新校長提供解決的方法。

Newton（n.d.）則分析英國的初任校長領導與管理專業進修方案（HEADLAMP）時指出，師傅校長的角色是能被信任的、客觀的傾聽者，

並能夠透過專業考量來幫助並協助實習校長分析情勢與解決問題。他更明白的指出，師傅校長並不是行動的處方籤，或是問題的解答者，而是讓實習校長透過觀察與諮詢的機制，來進行思考性的訓練。

歸納以上學者們的意見可知，**師傅校長所扮演的角色，不僅是一位能夠協助實習校長解決各種校務經營問題的諮詢者，也是人力資源的媒介者，更要能幫助其進行批判思考。**這正符合所謂「與其給他魚，不如教他如何釣魚」的哲學觀。此外，Crow（2002）也提出學校領導人才的培育應以知識本位為基礎的構想，採用「臨床實習」與「師傅校長教導」的具體方法，同時，在校長培育的過程中，透過師傅校長的教導可促進實習校長專業化發展、生涯發展與提供心理社會的支持（引自謝紫菱，2006）。

### 三、師傅校長的重要性

在學校領導人員的培育儲備訓練中，師傅校長扮演著極為重要的角色，就如同在教師實習中，實習輔導教師對實習老師有重大的影響。Malone（2000）指出有愈來愈多的證據顯示，師傅校長教導可以幫助學習者將理論實踐轉化成實際的經驗，當校長們被問及在培育過程中，最重要能力的獲取來源時，皆認同與師傅校長的關係，延續至他們整個校長職涯的發展，其幫助並非止於初始而已。同樣地，國外也有相當多的研究發現，初任校長常表現出：孤獨、焦慮、挫折感、懷疑自信、對工作產生不確定感等心境；而要克服這些困境，除了靠自我努力與學習外，最快速有效的辦法就是以一位有經驗的校長，來協助初任校長解決問題與發展專業（丁一顧、張德銳，2002）。

以下就從國內外校長培育制度的相關研究中關於師傅校長的內涵與功用來進行討論，以瞭解師傅校長在校長培育制度中角色的重要性。

國內方面，楊振昇（1999）綜合吳清山、林素卿等數位學者之觀點，指出我國校長培育儲備訓練制度面臨的幾項困境中，即認為大多數培訓課程，在校務實習方面係以參與觀察、參觀見習為主，而實習課程時間太少。此外，王保進、林文津、張德銳、黃三吉、馮清皇等人（2000）的研究結果也指出，我國中小學校長培育，在職前教育告一段落之後，應該安排一段較長時間的實習課程，落實實習校長輔導制度，使得實習校長能夠確實向資深校長學習。黃惠美（2000）、陳金生（2000）的研究顯示：不論是

中小學候用校長儲訓學員或是國小校長，皆認為職前儲訓教育應採「師徒制」的方式，而透過安排師傅校長的機制，讓徒弟校長能跟在師傅校長身邊，學習各種校務的運作與處理（引自陳木金，2005）。因此，師傅校長的存在的確有其存在的必要性。

在國外方面，許多國家亦體認到，若能有一位優秀的資深校長來帶領徒弟校長，將能有助於校長的培育與養成。以新加坡為例，為了培育新校長，新加坡在十多年前已特別創設了實習校長駐校實習的督導制度。在為期8周的駐校實習的督導制度下，實習校長接受師傅校長的督導。這些師傅校長是由教育部指定有意願的優秀校長擔任。而實習前一週先由輔導師傅校長現身說法，並帶領實習校長參觀學校、介紹其辦學理念。實習校長於參觀5至8所學校後，彼此協調、評估，最後選擇一位切合自己風格、理念、特質的校長擔任師傅校長。師傅校長在帶領實習校長之前，必須參加校長中心所舉辦為期一週的職前訓練，共同討論如何成功地帶領實習校長，並提出各種模擬情境，而新任的師傅校長則需接受更強化的訓練（林麗香，2002；蔡秀媛，2000）。

英格蘭和威爾斯方面，Bolam（2001）指出，對於學校領導者之培育方案有若干創新的內容和方法。其中包含逐漸增加經驗學習理論與反思練習理論的運用；要求以專業發展檔案協助建立自我發展的歷程；運用行動研究，讓實務工作者對於他們自己的管理工作做系統性的調查與學習，並以團隊合作方式來幫助彼此處理在工作所面對的問題；最後則提到要運用師徒制的指導與學習，更點出為實習校長安排師傅校長的重要性（引自蔡長艷等，2002）。

美國方面，Husen（1990）介紹美國田納西大學的創新新任校長培訓計畫—結構化取向（An Innovative Principal Preparation Program – A Structural Approach）。此計畫強調結構化的實習制度，意即候用校長於全職實習的期間，必須有位師傅校長帶領，以做為其楷模。Zellner、Jinkins、Gideon、Doughty與 McNamara（2002）也指出校長培訓計畫應著重在建立一個「師傅網絡(mentor network)」，在校長職涯中，仍然持續不斷地給予其支持與幫助，因為領導者的培訓並不因拿到證照或資格而停止，它是一個永不終止的歷程。

另外，Daresh 與 Playko（1990）指出，在美國俄亥俄大學校長培育

中設有「師傅校長」方案，其主要目的為：一、師傅校長能成為現場實習的各種角色模範，提供徒弟校長諮詢有關學校行政技術層面的議題；二、師傅校長被期望能夠協助徒弟校長的專業發展；且透過此機制讓徒弟校長有所反思與自我分析，並確認個人對經營學校作為生涯發展之目標。此外，徒弟校長除了可以從師傅校長口中得到直接的學習外，由師傅校長身上及實際的情境脈絡更能學到更多的默會知識(tacit knowledge)。而Peel、Wallace、Buckner、Wrenn和Evans(1998)的研究結果更顯示：參與師徒制之實習者認為師傅校長給予他們相當多的協助與回饋。Monsour(1998)也指出，實習校長認為能與師傅校長發展友誼關係，並從中深受其影響是最大的收穫(引自蔡長艷等，2002)。

分析校長培育的相關研究發現，不論國內或國外，多同意替徒弟校長安排師傅校長的重要性，用以提供徒弟校長諮商、情感支持、典範效法等方面的對象。然而，相較於國外在此方面的努力，國內在發展校長的培訓課程時，對於師傅校長之遴選、配對、參與培育課程的方式等議題，均沒有相關的依據或標準，甚至國內在此方面的研究亦相當稀少。而師傅校長的遴選，可謂是師徒輔導制度中最先考量到，也是最重要的問題。並非所有校長都適合擔任師傅校長角色一職，若能透過遴選標準的訂定，遴選出適合的師傅校長，也才能提升師徒輔導的效益。因此，我國教育行政主管機關宜應著手進行相關遴選標準的訂定，乃至於整個師徒輔導制度的規劃，才能幫助未來的學校領導人員能快速適應教育現場狀況，更進而創造出「沒有失敗的學校」。

## 貳、理想師傅校長特質的相關理論與意涵

### 一、領導者特質理論

個人特質的探討經常是許多學者所熱衷的主題，尤其採特質論的學者更是如此。特質論發展在1940年代以前，其時代背景重視英雄崇拜，認為領袖特質乃天生而成，又逢古典管理學派盛行之時，領導被視為階級專屬權力，故特質論逐漸興起。特質論者認為領導者之所以成為領導者，乃由於領導者具有超越他人的人格特質使然，故試圖以觀察、晤談、問卷測驗等科學的方法找出成功領導者的特質，以區別有效與無效的領導者，希望能從優秀領導者中分析出其影響成功的特質。然而特質論的相關研究結果出現了許多分歧，各家的研究均有所差異。Stogdill (1948) 曾將124個有關的研究加以綜合，發現了15個重要的領導特質：智力、學識、責任感、社交活動的參與、社經地位、社會性、主動性、持久性、知道如何完成任務、自信心、對於情境的瞭解、合作性、受歡迎程度、適應性、語言能力（引自秦夢群，2003）。此外，他並發現可將領導者的特質分為六類，分別為（引自徐萬權，1987；劉源，1990）：

1. 身體的特徵：包含年齡、外表、身高、體重。
2. 社會背景：包含教育、社會地位、移動性（Mobility）。
3. 智慧：包含智慧、能力、判斷力、知識、決心、說話的流利程度。
4. 人格：包含積極性、機警性、支配欲、熱心、外向性、獨立性、創造力、正直、自信心。
5. 與任務有關的特徵：包含成就需求、負責需求、主動精神、恆心、事業心、工作導向。
6. 社會特徵：行政能力、魅力、合作精神、人望、名望、外交能力、人際關係、達練、外交手腕。

Davis認為四種特性與成功的領導似乎有所關聯，分別為（引自徐萬權，1987；劉源，1990）：

1. 智力：領導者通常比其追隨者有較高的平均智慧。
2. 社會成熟性與寬容性：領導者一般在情緒上較成熟，且具有處理極端局面的能力，同時能與他人相處，並且具有合理的自信與自尊。
3. 內在激勵與成就慾望：領導者有較強的完成事務的慾望。
4. 人際關係的態度：領導者知道他們必須靠他人來完成工作，因此他



們嘗試發展社會的瞭解。

早期的學者多認為，成功的領導是由於領導者擁有某些個人屬性或特質，使其與其他非領導者或是不成功的領導者有所不同。Simon甚至認為，領導地位的構成，主要不在於領導者是否具有過人的能力，而在於被領導者是否認為他具有這種能力（引自徐萬權，1987）。

## 二、理想師傅校長特質的意涵

由國內、外的研究發現，師傅校長在校長培育過程中的重要意義。然而，Malone（2001）也曾指出，經研究發現，並非所有的人都適合去擔任師傅校長的角色。因此，如何選擇好的師傅校長，以進行師徒制的學習，將是校長培育制度的核心問題所在。他也認為，好的師傅校長通常會展現特殊的特質，例如他們有能力去指導（coach）、倡議（sponsor），對徒弟校長來說，他們就像是一個角色楷模（role model）（引自陳添丁，2005）。事實上，整理有關師傅校長特質的相關研究發現，大多以能成為師傅校長者的特徵、條件與能力為主，試圖從中得到師傅校長與其他一般的校長在人格、態度、人際互動等特質的不同之處。

Daresh 與 Playko（1993）認為成功的師傅校長應具有下列特徵（引自蔡雅芳，2006）：

1. 有豐富的行政經驗，且被同儕公認為有效能之行政人員。
2. 建立學校辦學願景並能展現良好領導品質。
3. 能掌握與理解學區政治與社會生態。
4. 能不斷學習及省思。
5. 能以不同對策解決行政問題。
6. 對於徒弟校長提出正確的問題並回答問題。
7. 有協助徒弟校長表現更上一層樓的慾望。

Grover（1994）指出，有效能的師傅校長是能夠被徒弟校長認為是知識淵博、有經驗的、能支援的、可靠的、靈活的、可接近的與可信任的。他也建議，選擇擔任師傅校長者，必須擁有上述這些特質。

Coleman等人（1996）也指出，其研究中來自於英國的樣本，約有76%的受訪者認為，具有傾聽的技術，是促成成功師傅教導過程成功的要素。Monsour（1998）則指出，擔任師傅校長者，必須要被他同儕認為是教

育領導者的模範，並且對學校與社群具有影響力。

Crow 與 Matthews (1998)指出，在發展師傅教導計畫 (mentoring program) 時，都應考量師傅校長遴選這一環，而有效能的師傅校長應具有四項特質，分別為：

1. 成功與富有聲譽的校長，並具有鮮明的特色與好名聲。而若其不被其他校長所認同者，就不能擔任師傅校長的角色。
2. 擔任師傅校長者要能對師傅校長教導的過程與其發展有所承諾。但成功的校長未必保證能成為成功的師傅校長。
3. 有自我學習的承諾，以及具有能鼓勵徒弟校長進行反思的能力，並要能從行動中形塑出自身師傅校長的形象。
4. 師傅校長有足夠的時間進行指導。當師傅校長必須花較多的時間與精力去處理麻煩的校務時，相對地就會壓縮他們花在師傅教導過程的時間與活力。但這不表示能夠掌控所有事情的就能成為師傅校長，而是說師傅校長應該要願意花費足夠的時間給他們的徒弟校長。

Capasso 和 Daresh (2001) 進一步指出，一位理想的師傅應具有以下六項技能與能力 (引自陳木金，2003)：

1. 具有專家知識技巧和實際特別領域。
2. 具熱忱，能說服相信與誠懇是最重要的，要有能力傳達徒弟的情感感覺。
3. 有能力與他人溝通、具清晰的態度與價值觀及倫理標準之藍圖。
4. 有能力傳達與回饋需求，重視徒弟的目標、標準、能力及專業行為之過程。
5. 有能力傾聽他人觀點、質疑、問題及焦點。
6. 在成員適應與幽默中，能存在著一種關心的態度和信念。

張德銳及簡賢昌 (2001) 認為擔任師傅校長應符合的特徵為：

1. 具備豐富實務經驗，且被同仁認為是有效能的校長。
2. 具備良好領導品質。
3. 能對徒弟提出正確的問題，而非僅回答問題、
4. 能對行政問題能多元的解決策略。
5. 能協助徒弟表現得更好。

6. 能示範不斷地學習與省思。

7. 對學區的政治與社會生態有所掌握與瞭解。

林文律（2001）指出，有關師傅校長的遴選事宜，首先必須師傅校長須具備的資格界定清楚，包含其人格特質、學識、經歷、能力及指導的意願與能力等內涵。此外，身為指導者，是否有時間亦為考量的條件。

英國的NCSL，在發展新任校長導入課程時，係採取師傅經驗傳承的學習方式。選擇由具有成功辦學經驗的資深校長，以一對一的方式傳承給新校長，期累積新校長的實務智慧（張明輝，2004）。

美國方面，以丹佛基金會校長培育計畫（Danforth Foundation Program for the Preparation of school Principals, 簡稱DPPSP）為例。這係丹佛基金會有鑑於美國培育校長的大學與地方教育局及學校間缺少聯繫與合作，而於1987年試辦DPPSP培育計畫，利用5年的時間，對參與計畫的22所校長培育學校，資助每校每年15萬美元，期能改善校長培育課程。Milstein（1993）研究其中的幾所大學發現，在師傅校長教導（mentoring）方面，實習校長跟隨何人學習與他將來的行政信念、態度和價值有極密切的關係。而參與DPPSP的大學相信，若選擇一個成功的現代校長、願意參與師傅校長教導、願意成為模範、且願意現身示範教導者，這使得徒弟校長的職涯較容易成功。DPPSP選擇師傅校長的標準包含以下三點，而且其必須於契約訂明（引自施宏彥，2001）：

1. 所經營的學校是一所成功、有效能的學校。
2. 具表達其知識與技巧的能力。
3. 願意將其技巧與知識指導實習者。

在為初任校長選擇資深優秀校長時，重視師傅校長要能和別人分享、聆聽與學習。而要擔任傑出的師傅校長需具備以下特質（蔡秀媛，2000）：

1. 有實際經驗並為屬下所認同。
2. 具有積極性的領袖特質。
3. 能指出徒弟校長的問題所在，而非只會回答問題。
4. 實施方法多元化。
5. 激勵徒弟校長潛能發揮。
6. 塑造願景。
7. 對大環境有明確的認知。

8. 願意投注時間和精力在專業發展領域。
9. 有堅定的信念。
10. 對自己的能力有自信。
11. 自我期許頗高。
12. 相信「導入輔導制度」是有效的教學相長互動模式，能讓校務蒸蒸日上。

Low (2001) 研究新加坡的校長培訓方案 (Preparation of Aspiring Principals in Singapore)，指出師傅校長是指那些有「高度表現」的校長，而且在工作上被視為是有效能的。而校長團體會從他們的官方報告中，謹慎選擇出能夠傳承他們的技術，以及足為年輕、有熱忱校長的表率者。因此，能成為師傅校長者，他的個人發言方面會有不錯的表現。Bush 與 Chew (1999) 指出：「這是新加坡教育部 (Ministry of Education, MOE) 做為一種獎勵、或是成為將來晉級候選人的方式，因此被選擇成為師傅校長的人，就能在其同儕或職員眼中享有聲望與高能見度。」

另外，國內相關研究方面，施宏彥 (2001) 以臺灣地區25縣市教師、組長、主任、校長、家長會代表教育行政人員及學者專家為對象共1202個樣本，進行國民小學校長培育模式的研究，發現師傅校長應具備的條件優先順序依序為具有良好的教育理念與價值、所經營的學校是一所有特色的學校、具有教學及行政領導特色，以及善於表達經營學校之知識與技巧。

而丁一顧與張德銳 (2002) 則針對台北縣市200位國小校長進行問卷調查，發現141位有效樣本中，認為一位成功的師傅校長所應具備的特徵依序是：足夠的校長經驗、開放溫暖的人格特質、協助初任校長的意願與熱忱、對教育生態有所把握與瞭解、能持續不斷的學習與省思、具有良好的領導品質，最後為能接受各種不同的問題解決策略。

吳清山 (2001) 亦針對台北市教師研習中心所舉辦之校長儲訓班的師傅校長與候用校長分別調查其希望師傅校長具備的人格特質與能力。在師傅校長的調查依序是：專業素養、教育理念、成熟圓融、操守清廉，以及溝通協調；候用校長期望師傅校長的能力及特質亦同，僅在次序上有差異而已，由此可見兩者對師傅校長應具備的能力與特質的觀點相當一致 (引自蔡長艷等，2002)。

蔡易芷 (2005) 以「國民中小學師傅校長教導課程對校長專業能力之影響

研究—以認知學徒制理論為觀點」為研究主題，指出遴選師傅校長除了要考慮其專業能力、人格操守、處事經驗等客觀條件外，也需顧及師傅校長本身是否有意願、有熱忱擔任此職位，如此才能夠達到最好的效果。並建議國民中小學退休校長或資深優秀的校長能踴躍參與師傅校長之遴選。

陳添丁（2005）以臺灣地區90所公立高中校長為調查樣本，研究高中初任校長專業發展需求與職前培育制度建構，其中在師傅校長所應具備的前五項能力特質部分，調查發現依序是：具備豐富實務經驗、能激勵初任校長發揮潛能、能指出初任校長問題所在，而非僅是回答問題、能不斷學習和反省思考，以及表現開放、溫暖的人格特質。並歸納師傅校長要具有豐富的實務經驗，不斷地學習和成長，更重要的是能啟發初任校長的獨立思考與解決問題的能力。

本研究參酌以上相關研究，並依據文獻分析結果歸納理想師傅校長應具備的特質，應包含以下內涵，包括：豐富實務經驗、具備領袖特質、溫暖關心他人、指出問題所在、接受其他可能、激勵發揮潛能、表達期望期許、不怕青出於藍、塑造未來願景、明確認知環境、願意投注時間、不斷反省思考、具有堅定信念、信任自身能力、高度期許自己、瞭解教育生態、不斷學習省思、專業素養、成熟圓融、操守清廉、溝通協調、引導受輔導者發問、主動探究問題等內涵。此外，近年來相當強調校長辦學的績效，甚至教育主管機關亦有設立「校長領導卓越獎」、「學校創新經營獎」等獎項，可見得近來對於校長辦學績效卓越的重視，故將「經營績效卓越」此項目納入「師傅校長特質檢核表」問卷內涵之一。

問卷初稿內容編製完成後，經過指導教授的討論，針對問卷內容，提供修改意見。研究者則依據討論結果刪除不適合的題目，並做語句的修正，編製成「國民小學師傅校長特質檢核表」，共歸納為五個向度計24題。

是以，本研究所謂之理想師傅校長特質，係指師傅校長應具備學校經營實務素養，並能自我要求與積極學習。採取開放的態度處理人際關係，也樂於提攜後進的獨特態度與能力。其內涵分別為：

#### （一）經營實務素養：

Daresh 與 Playko（1993）指出，師傅校長要有豐富的行政經驗，並能掌握與理解學區政治與社會生態。Grover（1994）指出有效能的師傅校長是能夠被徒弟校長認為是知識淵博、有經驗的。Crow 與 Matthews（1998）

指出有效能的師傅校長應是成功與富有聲譽的校長。張德銳及簡賢昌（2001）認為擔任師傅校長應具備豐富實務經驗，且被同仁認為是有效能的校長；對學區的政治與社會生態有所掌握與瞭解。並且，英國的NCSL選擇由具有成功辦學經驗的資深校長進行經驗傳承。美國的DPPSP選擇師傅校長的標準中亦包含校長所經營的學校是一所成功、有效能的學校。蔡秀媛（2000）指出美國選擇師傅校長標準，包括有實際經驗並為屬下所認同、能對大環境有明確的認知等。而新加坡的校長培訓方案中，亦指出師傅校長是指那些有「高度表現」的校長，而且在工作上被視為是有效能的。另外，國內相關研究方面，丁一顧與張德銳（2002）、吳清山（2001）、陳添丁（2005）等的研究，都指出師傅校長應具有學校經營實務方面的素養。

因此，本研究歸納理想師傅校長應具備的特質之一為「**經營實務素養**」。係指身為師傅校長，應具備有豐富的實務經驗，並在校務經營上是有績效的，且能夠對社會的生態有所掌握與瞭解。故歸納此向度包含「**豐富實務經驗、經營績效卓越、掌握社會脈動**」等內涵。

## （二）個人自我要求：

Daresh 與 Playko（1993）指出，師傅校長要能展現良好領導品質、能不斷學習及省思，並能以不同對策解決行政問題。Monsour（1998）則指出，擔任師傅校長者，必須要被他的同儕認為是教育領導者的模範，並且對學校與社群具有影響力。另外，國內相關研究方面，張德銳及簡賢昌（2001）認為擔任師傅校長應具備良好領導品質、能對行政問題能多元的解決策略、能不斷地省思。蔡秀媛（2000）指出，美國為初任校長選擇資深優秀校長時，標準包含具備積極性的領袖特質、有堅定的信念、對自己的能力有自信、自我期許頗高。國內研究方面，調查發現師傅校長要能具有教學及行政領導特色、具有良好的領導品質、能持續不斷的省思、能接受各種不同的問題解決策略、具有教育理念與操守清廉等特質（施宏彥，2001、陳添丁，2005、張德銳，2002、蔡長艷等，2002）。

因此，本研究歸納理想師傅校長應具備的特質之二為「**個人自我要求**」。係指身為師傅校長，在個人表現上有一定的要求，不僅具備領導特質，對於自身能力、個人操守、信念上更有所期許與堅持，並能接受各種不同的解決策略。故歸納此向度包含「**具備領袖特質、接受其他可能、具**

有堅定信念、高度期許自己、信任自身能力、不斷反省思考、維持操守清廉」等內涵。

### (三) 主動學習意願：

Daresh 與 Playko (1993)、Crow 與 Matthews (1998)、張德銳及簡賢昌 (2001) 等，都認為師傅校長要有自我學習的承諾，而唯有不斷地學習，才能補充知能的不足；林志成 (2002) 更指出，校長專業發展是一個有目的、高度互動、被認可、持續的專業成長系統歷程。張德銳 (2005) 的研究指出，校長的學習與專業發展管道可分為正式與非正式兩類，前者是指教育行政機關、教育機構或大專院校所辦理的專業發展活動，後者是指讀書會、各縣市校長協會、甚至自我閱讀專書等。而蔡秀媛 (2000) 指出，美國選擇師傅校長標準亦強調校長要願意投注時間和精力在專業發展領域。國內研究部分，丁一顧與張德銳 (2002)、陳添丁 (2005) 的調查發現，都認為師傅校長要能不斷地學習和成長、投注精力發展專業領域。

因此，本研究歸納理想師傅校長應具備的特質之三為「主動學習意願」。係指身為師傅校長，要能具有主動學習的意願，不僅能主動去探究各種問題，更要透過不斷地學習進修來發展自己的專業。故歸納此向度包含「主動探究問題、不斷學習進修、發展專業領域」等內涵。

### (四) 人際關係技巧：

陳木金 (2002) 認為，校長身為學校的領導者，而透過公共關係功能的發揮，就能有效結合學校的人力、物力、財力等資源，達成學校目標。Capasso 和 Daresh (2001) 就指出師傅校長要有能力與他人溝通。國內研究方面，丁一顧與張德銳 (2002)、吳清山 (2001)、陳添丁 (2005) 等都認為師傅校長要能有表現開放溫暖、成熟圓融的人格特質。

因此，本研究歸納理想師傅校長應具備的特質之四為「人際關係技巧」。係指身為師傅校長，不僅要能明確認知環境，並透過成熟圓融的處事技巧、開放的溝通管道，來經營學校的內外部公共關係。此外，更要能夠溫暖關心他人，傾聽他人的感受與想法。故歸納此向度包含「溫暖關心他人、處事成熟圓融、樂於溝通協調、明確認知環境」等內涵。

### (五) 師傅教導態度：

要成為師傅校長，不僅需具備校長應有的專業能力外，更重要的是在他與徒弟的互動態度方面。Crow 與 Matthews (1998) 認為擔任師傅校長者

要能對教導過程與徒弟的發展有所承諾，因此師傅就必須有足夠的時間投注於此。國內研究也指出，師傅校長必須有協助徒弟校長的意願與熱忱(丁一顧、張德銳，2002；林文律、2001；蔡易芷，2005)。另外，師傅校長亦要能指出徒弟問題所在，以協助徒弟表現得更好(陳添丁，2005；張德銳、簡賢昌，2001；蔡秀媛，2000；Darech & Playko, 1993)。陳添丁(2005)的調查更指出，師傅校長對於徒弟校長，除了激勵徒弟發揮潛能與引導他發問，更要能表達自己對徒弟的期望期許，而不怕青出於藍。

因此，本研究歸納理想師傅校長應具備的特質之五為「師傅教導態度」。係指身為師傅校長，要有熱忱與能夠指導徒弟校長進行師傅教導，並有不怕青出於藍的雅量。故歸納此向度包含「願意投注時間、指出問題所在、激勵發揮潛能、塑造未來願景、表達期望期許、不怕青出於藍、引導學習發問」等內涵。



## 參、師傅校長教導的助益與可能遭遇的問題

### 一、師傅校長教導的助益

師傅校長教導過程是一個對於師傅校長與徒弟校長雙方都有好處的強大社會化工具。以下就分別從徒弟校長與師傅校長兩方面來探討：

#### (一) 對徒弟校長本身的助益

Crow 與 Matthews (1988) 發現，透過師傅校長教導能使徒弟校長得到的好處有下列六個：1.接觸到新的觀念與創造力；2.與重要人員接觸的能見度；3.免於有害環境的侵害；4.參與挑戰與冒險活動的機會；5.增加自信心與能力；以及6.改進形象。

Dukess (2001) 在紐約舉辦的師傅校長方案中針對師傅校長、徒弟校長以及行政主管訪談後，總結出好的師傅校長能從以下三個面向幫助新任校長 (Lashway, 2003)：1.師傅校長提供教學上的支持與成功實踐的模式，並使徒弟校長可將注意力放在學習的議題上。2.師傅校長提供行政與管理層面上的支援，不僅提供實作上的技巧，而且以幫助徒弟校長為優先。3.師傅校長透過仔細傾聽而提供徒弟校長情緒上的支持，並且在徒弟校長感到壓力沈重時，給予扶持。

Daresh (2004) 認為在師傅校長教導的歷程中，徒弟校長至少有五項好處：1.能對自己的專業能力更有自信；2.能夠幫助徒弟校長瞭解如何在日常生活中將理論化為行動；3.溝通技巧可以更為增強；4.使得徒弟校長有機會向師傅校長學習訣竅和技巧；5.能使自己覺得是新環境中的一員，有歸屬感。此外，生涯發展與心理支持也是兩個很重要的好處 (引自蔡易芷, 2005)。

#### (二) 對師傅校長本身的助益

因為師傅校長教導是積極的、互相影響的學習過程，此過程同樣對師傅校長有益。Clutterbuck (1987) 指出，師傅教導過程最大的報酬就是能增加師傅校長的工作滿意度。因為師傅校長認為培植一個新的行政者是一個具挑戰性、激勵性的個人經驗，特別是當師傅自己的職涯已走到一個早期興奮感逐漸消失的關鍵點時 (引自蔡易芷, 2005)。

此外，幾位作者 (Bolam & McMahon, 1995; Megginson & Clutterbuck, 1995) 也建議，師傅校長教導或許能幫助師傅校長學習新技術以及嚴厲地評估自己。Daresh 與 Playko (1990, 1993) 亦強調，當師傅校長在幫助

實習校長進行學習時，同時也在重建自己在教學上的技巧，並增強了自己的專業網絡和其對教育體系的重要性。同時他們也可以從同事那裡獲得較多的認同（Crow, 2002）。

林文律（2001）提出，師傅校長與實習校長在互動的過程中，不只實習校長是學習者，師傅校長既是指導者，也是學習者。因為師傅校長從指導的過程中，接受許多的刺激，例如實習校長向師傅校長提出許多有深度、具挑戰性的問題，這些就成為正向積極的刺激，成為師傅自己辦學省思的新刺激來源。

而Schulz（1995）則指出師傅校長教導對於師傅校長本身亦有許多幫助，其包含1.幫助師傅校長成長（growth）：師傅校長可以透過師傅校長教導的過程學習如何領導、如何分享其經驗與智慧，甚至獲得認可與可見度，並藉此幫助師傅校長整合新舊知識；2.幫助師傅校長發展（development）：師傅校長可以在徒弟校長各職涯階段中提供協助，另一方面，因師傅校長可能較徒弟校長年長與成熟，在教導的歷程中，師傅校長會去思索如何在其職涯末期提升自我的價值。師傅校長也能在教導的過程中，思考如何將不同世代經驗加以結合以因應時勢，進而幫助徒弟校長的學習與成長。

## 二、師傅校長教導可能產生的困境

雖然師傅校長教導是能夠成為有效、強大的社會化工具，但其也有一些困境，這是任何方案都有可能發生，因此我們必須加以瞭解，並能發展相關策略來減低發生的機會。

Crow（2002）指出，師傅校長教導可能會產生四種困境。首先，師傅校長可能有自己的日常工作項目，而無法兼顧徒弟校長。第二，透過師傅校長教導，很可能會造成徒弟校長對師傅校長產生依賴性。倘若徒弟對師傅過度信任，反而會減少自我學習的機會。第三，一些師傅校長試圖要去複製徒弟校長。即一些具有英雄式領導圖像的師傅校長，以及那些能夠成功改變學校者，也許會假設只有一種方式來領導、或是只有一位領導者能勝任此工作，導致徒弟校長最終會像那位師傅校長一樣。這種複製是非專業的，且無疑地在發展學習社群的領導者來說是不專業的。師傅校長教導很可能會造成領導者是英雄的錯誤觀念，以及忽略其他學校領導者的風險。第四，師傅校長教導可能冒著產生制式化校長的風險，而不能培育出

具有思考力的領導者。

Bush 與 Coleman (1995) 則認為師傅校長教導待克服的困難包含：1. 缺乏足夠的輔導時間，以適當發展雙方的關係；2. 會造成徒弟校長對師傅校長過度依賴的情形；3. 不適當的配對會導致雙方不佳的關係。

另外，在前述有許多研究指出，師傅校長教導能帶給徒弟校長，甚至是師傅校長本身有許多的助益。陳添丁 (2005) 也指出，師傅校長最大的功能是能將其豐富的實務經驗傳授給未來的初任校長，同時其所提供的實務經驗亦可印證在培育課程中所學的理论知識，透過理論知識與實務知識的對話，將有益於提升未來徒弟校長的入職適應狀況。此制度就理論面的構想相當好，然而落實在實務現場時，卻也發現會產生不如預期的情況。陳嘉彌 (2002) 就指出，師徒制要能成功推行，有其先決條件。這些前提包含：1. 因為師徒學習是一個社會化互動的學習狀態，因此需要長時間的參與，才能進行體驗與感受。2. 師徒學習是一個人際互動的過程，學習師傅的同時，學徒也必須要進行自我反省與思考，逐漸建構出個人特有的思維與行為模式。3. 改變是一種長時間的動態歷程，而非短時間的訪談或調查、甚至片段的觀察可以達成的，唯有個體本身經過深刻的體驗與反省，才能感受到改變。

歸納而言，師傅校長教導的過程，是能夠對師傅校長或徒弟校長都有所幫助，而創造雙贏 (win-win) 之局面。然而，在進行師傅校長教導時，也必須要注意下列原則，分別為：

1. 師傅校長的教導必須是較長時間的，透過長時間的相處與互動，讓徒弟校長進行體驗與感受。因此，能擔任師傅校長者，相對地必須要以願意與能夠付出時間者為主。
2. 師傅校長在教導的過程中，對於教導的技巧應能適當地拿捏，否則徒弟過份地依賴師傅，反而是過猶不及。何時應給予徒弟建議？何時又應保留讓其思考的空間？這些都是要加以考量的。
3. 師傅校長不應嘗試去複製徒弟校長，而應鼓勵徒弟校長常進行批判性思考，建構出屬於自己的行為模式。

## 肆、師傅校長的相關研究

由於國內尚未有完善的初任校長輔導機制，而認知師徒制的運用則多應用於教導學生、培育教師及行政人員等方面（蔡易芷，2005）。近年來才有將認知學徒制的概念應用於校長培育中師傅校長教導的實務範疇，如校長培育、校長儲訓機構開設「師傅校長教導」的相關課程，或者是安排駐班師傅或輔導員等專家校長來扮演「師傅校長」的角色。然而，若以國外對於師傅校長的功用與角色等標準來評估國內現行的師傅校長制度，不論是在師傅校長的遴選、配對方式、師傅教導課程等，國內都有再努力的空間。

參考國外的關於師傅校長的相關研究發現，大多是在校長培育的過程中，於實習課程中，為實習校長安排有經驗的校長擔任其師傅校長，歷經一段長時間的實習過程，以及彼此間的溝通、討論、對話與反思，讓實習校長在專業知能有所成長，同時使師傅校長的經驗有所傳承。反觀國內，林天祐與吳清山（1998）指出，我國學校行政領導人員的培育儲備訓練，校務實習係以參與觀察為主，並未有參與做決定的機會；且相較於美國學校行政人員培育現況，顯得實習課程的時間相對太少。秦慧嫻（2001）以臺北市國小校長訪談的調查研究發現，近九成的校長認為儲訓課程必須增加校長專業實習與實務訓練。另外，張清楚（1999）以一位現職校長的看法，建議中小學校長職前培育必須加重觀摩與實習，並強化實際的臨床知能。因此，國內若要讓師傅校長有發揮的空間，應落實實習校長輔導制度。

國內的師傅校長機制不僅在實務面未能普遍，而以師傅校長為主題的相關的研究亦相當稀少。因此，本研究探討師傅校長的相關研究方面，係以全國博碩士論文資訊網資料庫中，採進階查詢的方式，同時查詢「師傅」、「校長培育」、「特質」為關鍵字的資料。以下依年代先後排列呈現，並說明與本研究師傅校長議題相關的研究發現。

### 1. 施宏彥（2001）之「國民小學校長培育模式之研究」

問卷調查樣本為臺灣地區25縣市國民小學教師、組長、主任、校長、家長會代表、教育行政人員及學者專家。研究發現：校長實習課程應該安排在修畢職前課程且通過校長甄選或鑑定之後，始進行實習。且實習時間以一年全時實習最適當，實施初期先以一個學期實施。校長實習課程由培育機構與實習輔導校長共同設計。實習輔導校長產生方式以由縣市教育局

及校長培育機構共同推薦分派。實習輔導校長應具備的條件優先順序依序為「具有良好的教育理念與價值」、「所經營的學校是一所有特色的學校」、「具有教學及行政領導特色」及「善於表達經營學校之知識與技巧」。實習輔導校長的篩選方式優先順序依序為「透過縣市教育局學校評鑑資料」、「透過教職員意見調查」、「透過校長評鑑資料」及「透過校長意願調查」。對實習輔導校長實施訓練方式優先順序依序為「辦理實習輔導校長研習」、「提供實習輔導校長參加校長進修之機會」、「成立實習輔導校長工作坊」及「出版實習輔導校長手冊」。

## **2. 陳添丁(2004)之「高中初任校長專業發展需求與職前培育制度建構之研究」**

係以問卷調查法隨機抽樣全國90所公立高中校長作為研究樣本。針對師傅校長的研究發現為：高中校長職前培育制度中師傅校長的年資以5至8年為適宜。師傅校長配對方式以培育單位提供名單，學員自己選擇為較適宜的方式，具有彈性。師傅校長參與培育課程的方式應考量其可行性，以在課表當中獨立安排師傅校長的課程時間或是僅在學員實習的期間，提供實習輔導為適宜。針對師傅校長應具備的特質部分：師傅校長不僅要有豐富的實務經驗，重要的是能啟發學員獨立思考、解決問題的能力。而年資因素對於師傅校長所應具備的能力或特質會產生影響。師傅校長的能力特質可分為「自我要求與人格特質」及「引導與啟發」兩項，其中以「引導與啟發」最為重要。

## **3. 蔡易芷(2004)之「國民中小學師傅校長教導課程對校長專業能力之影響研究--以認知學徒制理論為觀點」**

係採用問卷調查法以台北縣、台北市、宜蘭縣、基隆市四縣市之國民中小學校長、主任、組長為研究對象。研究發現：師傅校長教導課程及其各向度，與校長專業能力及其各向度間呈現出顯著的正相關，亦即知覺師傅校長教導課程之瞭解學校、就任校長、推動校務、化解衝突、生涯發展的重要性愈高，則對知覺校長專業能力之校務發展、行政管理、教學領導、公共關係、專業責任的重要性也愈高。

## **4. 王龍雄(2005)之「台南市國小校長甄選及儲訓制度之研究」**

係以台南市公立國民小學的現任校長、候用校長、教師兼主任以及教師兼組長等為問卷調查研究對象。研究發現：台南市國小學校行政人員傾

向以「三峽國立教育研究院」為國小校長儲訓單位。以八週的時間進行「師傅校長經驗分享與活動」等課程，藉由「實務演練」、「問題解決方案討論」、「團體討論」等授課方式達到儲訓目的。並認為國小校長儲訓實習時間應有「一學期」或「一年」。且以「實際參與實習學校的校務運作，由原學校校長做最後決策」的方式進行。

#### **5. 陳田雄（2005）之「地方政府自辦國中小校長職前儲訓課程之研究：以台中縣為例」**

係採用質性研究，並利用焦點團體座談及個別訪談為主要的研究方法，以瞭解縣市政府辦理校長職前儲訓的情形。研究發現：參與儲訓之校長對於台中縣政府自辦國中小校長職前儲訓課程內容表示滿意。其中較滿意之課程包含輔導校長經驗傳承與分享等。並建議可邀請知名學者專家教授教育理論與實務觀念以及績優校長擔任講師作經驗傳承或擔任生活輔導員作經驗分享。

#### **6. 陳宏彰（2005）之「英國校長專業資格檢定制（NPQH）在我國國中小學校長培育制度建構之研究」**

係採問卷調查及後置訪談法，問卷調查樣本為台北縣、台北市、基隆市與宜蘭縣四縣市之學校行政人員，含校長、主任、組長。研究發現：校長實務實習時程規劃可於中期開始並採分散式規劃，而校長實務實習學校應在不同類型學校實習並落實實作。師傅學員的配對可為多對一的形式學習更豐富的經驗；師傅校長的甄選來源多元化並建立審查機制遴選良師；師傅校長與培訓課程應同時開始且每週皆有師傅校長。

#### **7. 蔡雅芳（2006）之「我國高中校長培育制度建構之研究」。**

係採用問卷調查法調查臺北市高中校長、主任、國中校長及教育行政主管機關人員。研究發現：師傅校長甄選應由校長團體推薦優秀且適合之校長，並經教育主管機關認可。師徒配對方式，以培育單位提供師傅校長名單供學員（實習校長）選擇，並獲師傅校長同意較為合適。師傅校長與學員（實習校長）的配對以一對一形式為佳，於適當時機，增加各師傅校長及各實習校長彼此互動機會，以獲致團隊學習效果。師傅校長參與方式，在培育課程中，每週應安排師傅校長授課時間。獎勵師傅校長輔導實習校長較佳方式係發給合理酬勞。

由以上國內關於師傅校長的相關研究歸納而言，各研究大多以問卷調查法為主，且主要研究對象多為教師、組長、主任、校長、家長會代表、教育行政人員及學者專家為主，但大致以數個縣市為主，而僅有施宏彥（2001）的研究對象為全國 25 縣市，但年代距今已一段時日。研究主題則以國中小、高中等階段的校長儲訓與培育的制度面、課程面、模式面為主，僅將師傅校長特質做為研究子題之一，且只有陳添丁（2004）將師傅校長應具備的特質區分為「自我要求與人格特質」及「引導與啟發」兩項。並沒有特別針對師傅校長特質為主要的研究方向。因此研究者嘗試以臺灣地區 23 縣市的公立國小校長為抽樣調查研究對象，並將理想師傅校長特質區分為五個向度來進行相關研究。

## 伍、小結

國外為使初任校長能夠勝任工作，特別倡導「師傅校長（principal mentoring）」方案，在初任校長儲備階段，安排師傅校長來輔導和協助他，此項措施頗受好評，並且亦具成效。國內目前尚未系統化地建立初任校長輔導機制，使得初任校長遇到困境時，則常常找不到支援系統。

國外研究師傅校長方面，已有針對師傅校長的選擇、配對等議題進行探究，但是反觀國內，雖然近年來部分校長儲訓培育機構在開設師傅校長經驗傳承課程、或是安排「師傅校長」的角色，大多僅限於短時間的培訓期間而已。而且，相關的機制如師傅校長遴選、配對、在課程中扮演的角色等，都未有系統性的依據或規範。

教育情境中的被眾人認可的「好校長」，不僅是在學校經營實務、人際關係技巧、個人自我要求、或是主動學習意願等個人特質上有不同於其他校長的過人之處。然而，當這些好校長逐漸退休後，新手校長陸續接棒。這些初任校長甫踏入這領域，大多呈現「手忙腳亂上戰場」的窘境。此時，若能有一位師傅，來帶領生手校長進行經驗傳承，相信很快便能「按部就班心不慌」，甚至能「觸類旁通多變化」而「駕輕就熟本精華」。

正所謂「教育是一部無字天書，而師傅卻是一部很厚的書」。為了能讓初任校長有完善的輔導機制，國內實應積極推動師傅校長的經驗傳承，而師傅校長應具備何種特質，我們又應該如何選擇，就成為首要問題。

因此本研究參考國內外學者的相關研究，將「理想師傅校長特質」概念性定義為師傅校長應具備學校經營實務素養，並能自我要求與積極學習。採取開放的態度處理人際關係，也樂於提攜後進的獨特態度與能力。其內涵分別為：「經營實務素養」、「個人自我要求」、「主動學習意願」、「人際關係技巧」、「師傅教導態度」等五個向度來建構師傅校長特質的內涵。



## 第二節 策略領導能力的理念與理論基礎

校長身為學校的領導者，更往往是學校的靈魂人物。然而校長作為學校經營管理的角色，除了需要瞭解教育的趨勢與潮流，還要能引導匯集全校成員的智慧能力，採取有效的執行步驟，以期達成學校目標（徐明和，2004）。因此，策略領導就成為能夠積極性引導學校達到預期目標的利器，並進而使校長經營與學校產出有更好的效能。

本節主要在探討策略領導能力之理念及相關研究，共分為六個部分，首先探討策略領導能力的定義與意涵，其次分析策略領導能力的構成要素，再而論述策略領導者的角色和類型，以及策略領導對校長的啟示，最後，則整理校長策略領導的相關研究，並進行歸納。

### 壹、策略領導能力的定義與相關內涵

策略領導是近年來新興的領導理論之一，其不同於過去領導學大多針對領導者與被領導者間的領導效能進行研究，而是從組織整體的策略面去探討領導者的領導效能，強調策略的應用，以達成組織目標（陳芬蘭，2006）。在探討策略領導意涵之前，除了先探討策略的定義外，也進一步釐清相關之概念。

#### 一、策略（strategy）的定義

策略在英文中源自於希臘字「strategia」，表示「將軍」之意。因此英文的策略意義為「當將軍之藝術」（The art of general），是以策略在起始時即有強烈的作戰意義（湯明哲，2003）。策略主要不是在解決當前的問題，而是引導組織朝向美好長遠的未來。在近代，許多學者亦針對「策略」一詞，有不同的見解與定義。

司徒達賢（1995）指出，策略對於當前的行動有明確涵意，而策略分析與決策的結果，必須對眼前的行動方向產生指導作用。

Freedman 與 Tregoe認為，策略可解釋為「一個能夠解決組織本質與方向的抉擇架構」（林宜萱譯，2003）。

楊錦洲（2004）則認為，策略本質上是一套活動或作法，目的在創造組織獨特而有價值的定位，使組織更具有競爭力。

Hoskisson、Hitt 和 Ireland (2004) 則將策略視為一組具統整性和調和性的承諾和行動，以便開展核心能力和獲取競爭優勢（引自葉連祺，2006）。

據此顯見，關於「策略」之見解實依人而異，但研究者可將其意涵大致歸納為：「策略係指在變遷環境中，能引導組織在本質上進行改變，經由認知資源，而獲得未來競爭優勢的作法。」

許多人常會對策略有錯誤的認識，常以時間長度、規模、影響程度、所耗損資源的多寡等標準來評斷該議題是否屬於策略性事件。通常，若該決策並未讓組織基本架構產生改變，就不能算是策略性事件。

## 二、策略管理 (strategic management) 的意涵

本研究所要探討的是策略領導能力，然而其中的策略領導，主要是從策略、策略規劃、策略管理逐漸演變而來的（江志正，2005）。既然策略領導係由策略循環過程發展而來，如能進一步瞭解策略管理的概念，相信會有助於對策略領導有更深入的瞭解。因此以下針對策略管理的意涵進行分析。

策略管理的觀念，可追溯至著名的策略理論家安索夫 (H. I. Ansoff) 於1950年代所發展出「長期規劃」的管理制度，強調「預期成長」和「複雜化的管理」，並假設過去的情勢會延伸到未來，其後又提出「策略規劃」，形成了策略管理的重要基礎，以更具彈性和前瞻性的策略，因應多變的環境（吳清山、林天佑，2001）。

湯堯 (2000) 亦指出，策略管理是藉由維持和創造組織目標、環境和資源的配合，以發展出策略的一種管理程序（引自吳宗立，2002）。

湯明哲 (2003) 認為，策略管理是管理整個策略形成及執行的過程，包括了策略的內涵 (content) 及形成策略的過程 (process)。

蔡進雄 (2005) 將策略管理定義為：策略的形成、執行和評估的過程。

吳清山和林天佑 (2001) 認為，策略管理係指組織運用適當的分析方法，確定組織目標和任務，形成發展策略，並執行其策略和進行結果評估，以達成組織目標的過程。對於策略管理的程序，並歸納有以下數項：(一) 界定組織目標：任何組織必須先確定其組織的目標和使命，作為未來努力方向，此為策略管理的第一步；(二) 進行SWOT分析：就組織的外在環境，

分析其機會（opportunity）和威脅（threat），其次就組織的內在環境，分析其優勢（strength）和劣勢（weakness），作為擬定計畫和執行策略的依據，此為策略管理重要利器；(三)形成策略：根據SWOT分析結果，建構各種執行策略，此為策略管理重要骨幹；(四)執行策略：根據所形成的策略，交給相關單位和人員執行，此為策略管理的實際運作；(五)成效評估：就計畫目標與執行情形進行通盤性的檢討，以瞭解其得失，作為未來修正目標或改進計畫的參考。

綜合以上學者對策略管理的論述，研究者將**策略管理歸納為「組織透過目標的確立，進行內外部資源的分析，發展形成策略、執行策略並評估結果的連續歷程」**。並且，將策略管理流程大致分為規劃、執行、評估的歷程。若再詳細劃分，則可將其流程分為以下六個步驟：(一)確立組織目前使命、目標。(二)外部環境分析。(三)組織資源分析。(四)結合自我評估和SWOT分析以形成策略。(五)執行策略。(六)結果評估。此流程包含前置作業期間之策略規劃、作業期間之策略執行及作業完成之評估，其中一至四的程序係屬策略規劃（strategic planning）的範疇。茲將此流程與學校層面相結合與應用，分述如下，並請參見圖 2-1:

#### **步驟一：確立組織目前使命、目標：**

不論是政府組織、公司行號、甚或個人皆有一個使命或任務目標（mission）。因為目標能夠為組織成員提供指引，並可做為激勵員工的來源，甚至目標的訂定也會影響到整個規劃的其他層面。若以學校為例，學校領導者應與學校成員共同建立努力的目標與學校願景，做為發展策略之依據。

#### **步驟二：外部環境分析—界定機會與威脅：**

環境分析程序對於策略管理具有舉足輕重之地位，而通常環境的評估亦決定了組織目標實現的可能性。因此，學校領導者必須對於外部的環境有深入的瞭解，並於環境分析完成後，探尋組織發展的契機與可能遭遇的威脅，再結合步驟三進行SWOT分析，做為組織發展的依據。

#### **步驟三：組織資源分析—界定優勢與劣勢：**

經過外部環境分析後，應再就組織本身所擁有的資源做為分析的對象，即對內部的檢視程序。透過資源的分析，來瞭解組織擁有的「本錢」

有多少？是否有足夠的人力、經費等資源來因應。經由前項分析的步驟後，應大致可評估組織的優勢、劣勢為何，並結合步驟二的運用，找到最可行的策略。

#### **步驟四：結合自我評估和SWOT分析以形成策略：**

經由步驟一至三各項工作，就可以瞭解組織本身所擁有的各種條件。而推估組織的優勢、劣勢、機會及威脅之後，通常便可依循此分析找出最適合組織的方法，故常稱此為SWOT分析。透過SWOT的分析，學校領導者須要將組織條件納入考量，重新檢視當初所設定的目標與願景是否能夠達成，以修正組織目標或甚至採取根本刪除計劃之行動。意即經由SWOT後，組織目標或願景將更有利於達成。在學校中，策略形成除應依照組織所設定的目標或願景之外，亦需遵循各項法規與程序等，方能依法展開執行策略方案。

#### **步驟五：執行策略：**

執行是策略管理中最關鍵的部分，因為即使前置作業規劃地再完美，若缺乏徹底執行，一切皆屬枉然。吳宗立（2002）指出，在教育現場中，要成功地執行策略，需要學校各處室行政部門與教師們共同攜手合作。領導者必須整合組織的各項資源，並與組織特性相結合，透過團隊分工合作，以達到目標。

#### **步驟六：結果評估：**

策略管理程序中的最後一個步驟為結果評估，也就是對計劃目標作通盤的檢討，以做為往後執行的參考依據。總之，評估計劃執行結果，不單為SWOT分析中之最終步驟，同時亦可作為組織平日各項計劃研考的評估依據，其用途甚廣。而結果評估後，又可做為下一次行動規劃之參考，以求精進，成為循環連續的過程。

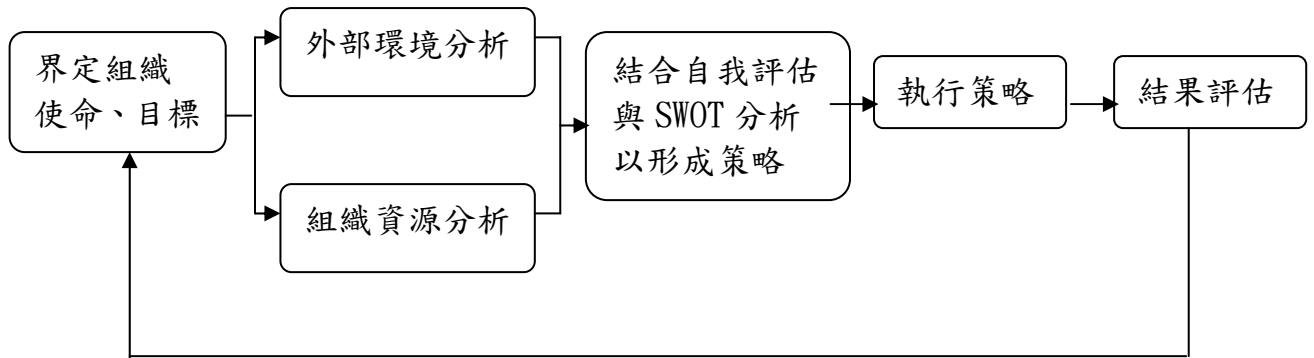


圖 2-1 策略管理流程圖

資料來源：研究者自行整理。

而蔡進雄（2004）參酌多位學者對策略管理歷程的觀點，提出策略管理在學校經營上的實踐步驟如圖 2-2 所示。他將學校策略管理主要分為三個步驟，第一是策略形成：包括學校組織目標的確認、學校組織內外部及策略選擇；第二是策略執行：結合並運用學校組織中的各種資源，執行策略；第三是策略評估：策略執行後必須加以評估，做為下一次修正並擬訂新策略的參考。其亦將策略管理視為一個循環的歷程。

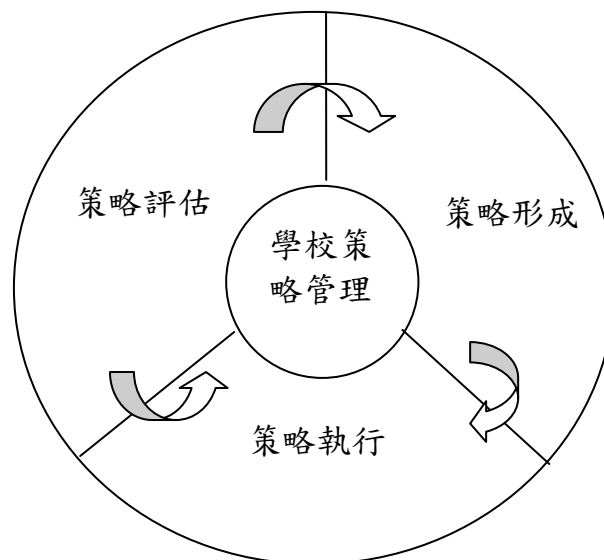


圖 2-2 學校策略管理歷程圖

資料來源：蔡進雄（2004：4）。

### 三、策略領導的定義

近來，策略已漸由一管理功能，轉變為一領導功能（Davies, 2004）。若將策略引申至領導行為上，也就是將經營管理的理念與領導行為相結合，從而形成「策略領導」一詞。關於策略領導，是較新也較少有相關研究的議題，許多理論甚至是從策略管理理論發展衍生而來。專家學者們對「策略領導」各有不同的定義，分述如下（江志正，2005；吳宗立，2002；徐明和，2004；Davis & Davis, 2004; Durbin, 1998; Ireland & Hitt, 1999）：

Durbin（1998）將其定義為：一種過程來提供組織所需要的方向與啟發，它也是使策略管理程序能有效執行的一種領導型態。它包括五個構面，即：1.高度的認知行動；2.蒐集多元資料以形成策略；3.期望與創造未來；4.改革的思考；5.創造願景（引自林志成，2004）。

Ireland 與 Hitt（1999）指出，所謂策略領導，係指一種個人的能力，用以預測、想像、維持彈性、策略性思考、以及與他人合作倡導變革，進而創造一個有生命活力的未來。而策略領導應包含六大面向，分別是：設定組織的願景、探索及維持組織的核心能力（core competencies）、發展人力資本、塑造有效能的組織文化、強調倫理的實踐、建立平衡的組織控制。

吳宗立（2002）認為，策略領導在於策略管理的過程中對於所屬成員發揮影響力，激勵士氣，達成策略目標的行動。

Harrison（2003）則將策略領導的構成分為五個向度，分別是創造組織願景、建立核心價值、發展策略及組織結構、促成組織學習、如同服務員般地關心組織（引自陳仕豪，2005；傅秀娟，2004）。

江志正（2005）指出，策略領導即是組織高層能運用影響力，來整合內外環境、資源以維持平衡，並界定選擇具長期指導且維持優勢的重點方向，來指導組織內的功能政策，並使之不斷執行落實於實際運作之相關作為。

徐明和（2004）則認為，策略領導是以策略作為領導核心的行政作為，透過計畫、組織、引導、執行與發展的歷程，整合成員智慧與能力，致力於目標的達成。

吳煥烘與徐明和（2006）則將策略領導定義為：影響力發揮的一種作為，透過策略研擬的歷程檢視內外的資源條件，瞭解組織面對的優勢與威脅，形成策略方案，制訂策略的施行步驟與流程，並在策略執行中保留彈性與

空間，進行成員意見的溝通與整合，激勵成員發揮才智，促使組織目標實踐，組織願景達成，組織績效發揮。

本研究綜合以上所述，歸納「策略領導」係指：以策略管理流程為根基的領導方式，透過組織策略的形成、執行與評估，最後獲致組織目標的實現。意即領導者能發揮影響力於策略循環過程中並促其實踐的作為，使組織朝正確方向前進。

若應用在學校情境中，教育領導者在採行策略領導前，必須先由領導者與組織成員明確界定出學校目標以及願景，透過策略小組之組成，經由適當的步驟與發展進程，最後達成學校目標與實現願景。

## 貳、策略領導能力之構成內涵

校長身為學校的領導者，應如何在這變革的時代扮演一位策略領導者，以發揮影響力於策略循環過程中，使組織朝正確方向前進。Freedman和Tregoe就指出企業領導者在面對策略議題時所採行的五大步驟為：1.策略情報的收集與分析；2.策略擬定；3.策略專案總規劃；4.策略執行；5.策略的監控、檢討與更新（林宜萱譯，2003）。

策略領導者通常有自己的一套思維模式，並會受個人的經驗、知識、價值觀與偏好的影響。成功的策略領導者不會是一個獨裁者，不論是目標的設定、策略的擬訂等，都會儘量邀集眾人參與。關於領導者所應具備的策略領導能力，有許多研究曾進行相關的討論（林志成，2004；郭莉真，2004；黃營杉譯，1999；傅秀娟，2004；Dubrin, 2001; Davis & Davis, 2004; Harrison, 2003; Ireland & Hitt, 1999; Sashkin, 1992）。

Sashkin（1992）認為，策略領導者應包含以下特質：

- （1）認知的複雜性（cognitive complexity）：想像並建立與組織目標一致的組織內部社會體系和組織文化的能力；
- （2）自我效能感（self-efficacy）：指個人相信他置身於某種情境下，能實行或完成特定行為或任務的能力知覺或判斷；
- （3）支持社會權力的動力（prosocial power motive）：為達成組織目標授權賦能，允諾為組織全體成員的利益而努力。

而根據Hill與Jones（1998）的主張，策略領導者特質包括下列五項（引自郭莉真，2004；黃營杉譯，1999）：

- (1) 溝通組織願景，辯才無礙，領導行為與願景具有一致性；
- (2) 對組織願景展現高度的承諾，獲得組織成員的認同與尊敬；
- (3) 消息靈通，具備對資訊的敏感度及管道，以利於和組織成員的互動溝通；
- (4) 樂於授權，相信部屬能力，共同參與決策制定；
- (5) 善於使用權力，通曉組織資源運用之道，爭取員工支持，共同達成組織之目標。

傅秀娟（2004）亦針對上市高科技企業為研究對象，將策略領導能力分為三個構成面向，包含建立組織方向與發展策略、促進組織中溝通與整合、激勵員工去學習與達成目標。

在前段探討策略領導的定義時有提及，Dubrin（2001）、Ireland 與 Hitt（1999）、Harrison（2003）等人，亦曾將策略領導區分為五至六個向度不等，但其大致不離建立組織願景、整合資源、激勵成員學習與達成目標等內涵。林志成（2004）並指出，各學者間雖然對於策略領導的構成面向互有同異，但其主要強調策略領導係透過組織發展的趨勢、方向、願景與策略，以激勵成員並整合各項資源，來提升組織的績效。

然而，Davis 與 Davis（2004）則明確地將策略領導從能力面向加以探討，認為一位策略領導者應具備有九項的特質能力，其中五項與組織有關，另四項則與個人有關（如圖 2-3所示）。在組織特質能力方面，包含：策略取向（ability to strategically orientated）的能力、轉化行動的能力（ability to translate strategy into action）、整合人與組織的能力（ability to align people and organizations）、決定有效策略介入點的能力（ability to determine effective strategic intervention points）、發展策略的能力（ability to develop strategic competencies）。在個人特質能力方面，包含：對現況不滿或奮鬥不懈的特質（a dissatisfaction or restlessness with the present）、學習的能力（absorptive capacity）、適應的能力（adaptive capacity）、領導的智慧（wisdom）。本文中對於策略領導能力的探討，即以Davis 與 Davis（2004）的主張為主要架構來進行修改。



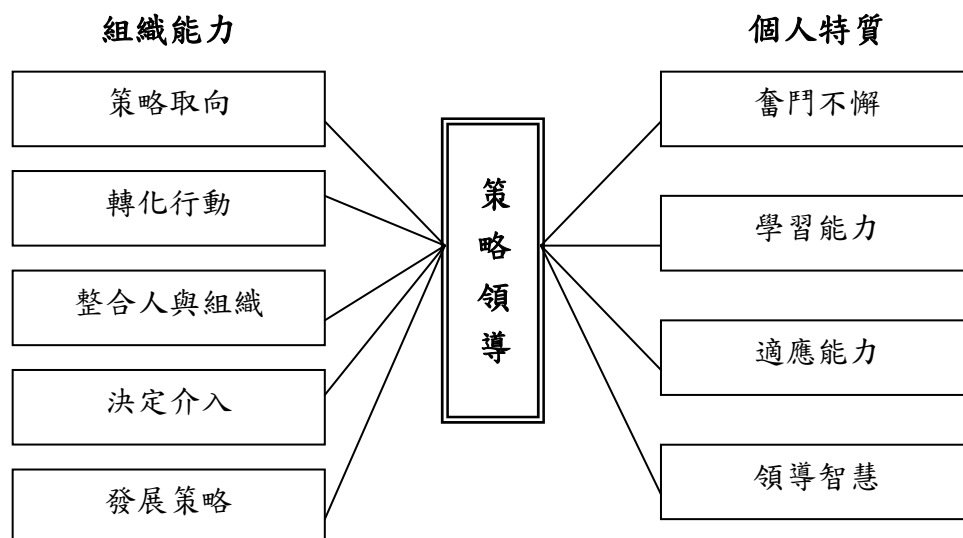


圖 2-3 策略領導的內涵

資料來源：Davies & Davies (2004:36).

陳芬蘭（2006）則認為一個策略領導者應具有策略性思考、前瞻洞察環境變遷的能力，有效決定策略方案，並能將其策略轉化成行動語言，清楚闡釋給組織成員明瞭，以因應變革，創造組織永續發展。其並以策略思維、策略轉化、策略決定、策略發展等四大構面來建構校長策略領導的向度。

綜合而言，本研究彙整各學者之論述，將領導者所應具備的策略領導能力，分為六個向度，分別為：1.訂定目標能力；2.轉化行動能力；3.整合資源能力；4.決定介入能力；5.核心技術；6.領導智慧。以此來建構校長策略領導能力的向度，其內容分述如下：

### （1）訂定目標

係指校長應具有寬廣視野，以自身對現況的精確瞭解與掌握為基礎，並將學校長期未來發展列入考量，審慎地為學校界定價值與訂立方向。

因此，在「訂定目標」之校長策略領導能力的內容要項，可以透過「瞭解學校發展的歷史與現況」、「以宏觀視野來界定學校的價值」、「以學校長期發展進行規劃」、「為學校勾勒整體的發展願景」、「尋求各種方法促使學校發展與改進」、「學校成員能對校長提出的願景表示意見」、「能與學校成員溝通與分享策略」七項內容做為訂定目標之參考，來代表校長策略領導訂定目標能力的展現。

## (2) 轉化行動

學校在訂定目標後，校長應能將學校共同願景轉化為具體的策略，並能採取實際行動，使計畫付諸實行，再透過學校所有成員的共同參與，適時地進行修正與調整，從而形成一個持續的過程。

因此，在「轉化行動」之校長策略領導能力的內容要項，可以透過「提供明確可行的計畫」、「適時將適合的學校活動融入執行策略之中」、「喚醒成員對計畫的重視」、「激發成員實現想像的動力」、「與成員對話並激盪出共同願景」、「促使成員一起參與策略的推動」、「透過討論與調整的程序」七項內容做為轉化行動的策略，來代表校長策略領導轉化行動能力的展現。

## (3) 整合資源

校長能將個人或學校結合成一個整體，並透過價值分享的機制營造出開放、彈性的組織氣氛，以形塑學校成一學習型組織，確實整合人與學校、想法與行動。

因此，在「整合資源」之校長策略領導能力的內容要項，可以透過「重視學校意義與目標的創造」、「重視學校整體的發展」、「營造開放、彈性的組織氣氛」、「透過價值的分享來激勵成員對學校的承諾」、「將學校特色與現況進行連結」、「促進成員樂於學習與知識分享」、「規劃實踐學校目標的工作進程」七項內容做為整合資源的依據，來代表校長策略領導整合資源能力的展現。

## (4) 決定介入

校長能發揮洞悉與直覺的能力，界定出變革策略的內容與何時是進行有效策略介入的關鍵時刻，務必在學校還未真正走下坡時，選擇適當時間點介入適切的策略。

因此，在「決定介入」之校長策略領導能力的內容要項，可以透過「對學校進行SWOTS分析」、「界定變革的內容」、「依優先順序的選擇」、「進行適當的判斷」、「善用任何有利於學校發展的機會」、「掌握何時是學校進行策略改變的關鍵時刻」、「剖析學校發展的狀況」七項內容做為決定介入的時機，來代表校長策略領導決定介入能力的展現。

## (5) 核心技術

校長具有促使學校成功面對新挑戰的能力，通常是與學校本身深層的

價值與基礎有關，期能維持學校的長期發展，並邁向成功之路。

因此，在「核心技術」之校長策略領導能力的內容要項，可以透過「著重維持與發展學校的未來」、「以團隊合作的方式處理校務」、「採取問題解決的方式」、「與成員間維持高度信任」、「與成員間進行持續溝通」、「營造重視學習的學校社群」、「重視創新的學校文化」七項內容做為校長策略核心技術，來代表校長策略領導核心技術的展現。

#### **(6) 領導智慧**

校長能透過清晰的價值系統，將各種資料轉化為資訊、知識，並將意義內化而加以實踐的能力，亦即「在對的時間做對的事」的能力。

因此，在「領導智慧」之校長策略領導能力的內容要項，可以透過「以知識管理方式」、「權衡各種想法對學校長期與短期的影響」、「考量學校利益進行價值判斷」、「考量如何引領學校獲致成功」、「規劃策略期程」、「堅持教育的本質」、「順應環境的變化」七項內容做為校長策略領導的智慧，來代表校長策略領導智慧的展現。

因此，本研究採取「訂定目標」、「轉化行動」、「整合資源」、「決定介入」、「核心技術」、「領導智慧」等六大構面，做為建構一個校長應具有策略領導能力的六項特質能力。

## 參、策略領導者的角色與類型

### 一、策略領導者的角色

Nahavandi 與 Malekzadeh (1993) 指出策略領導者應該扮演的角色，係要能設定和改變組織的環境、文化、策略、結構、領導與技術，並能激勵成員去執行這些決定。因此他們同時扮演策劃或規劃出組織的願景與策略，並且去將其付諸實行，故可知其具有規劃者與執行者的雙重角色，參見圖 2-4 (引自Nahavandi, 2000)。

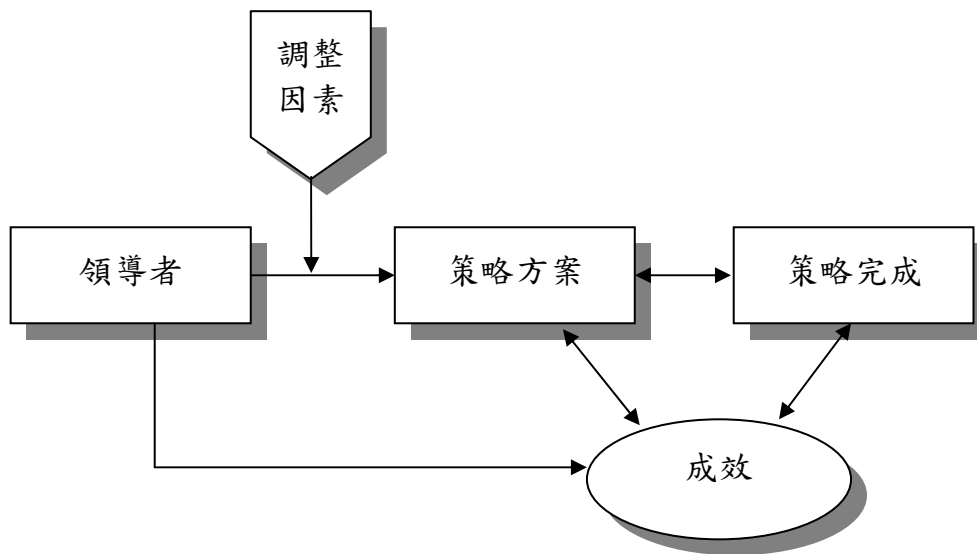


圖 2-4 策略領導者的雙重角色

資料來源：Nahavandi (2000:203)。

司徒達賢 (2003) 指出，策略領導者的若干重要角色與任務並非他人所能替代的。這些角色與任務大致包括以下方面：高瞻遠矚、掌握環境大趨勢、為組織爭取外界資源、建立組織長期優勢、建立組織文化、平衡各方利益、革新之啟動者、建立高階團隊、成為組織的良心、提升組織內部決策理性的程度等 (引自蔡進雄，2004)。廖春文 (2005) 認為，全球化經濟時代的學校領導者，必須具備有6Q的多元智慧領導知能 (包含智力商數IQ、情緒商數EQ、創意商數CQ、生理商數PQ、心理商數MQ、靈性商數SQ)，就其中的CQ創意商數而言，領導者必須具備有策略領導的知能，其衡量指標包括策略思維、策略轉化、策略決定、策略發展等四個項目。蔡培村、武文瑛 (2004) 則發展出六種策略領導的角色與任務，分別為策略思維、國際接軌、掌握先機、創新變革、行銷管理、宏觀視野。蔡進雄

(2004) 提出，若從策略領導者應扮演的角色來論述校長的角色，則校長應是扮演先見之名的前瞻者、學校願景的推動者、凝聚共識的溝通者及學校革新的發動者。

綜合而言，策略領導者具有規劃者與執行者的雙重角色，並且是具有策略性思維的前瞻者、分享文化的發動者、凝聚共識的溝通者、組織變革的推動者。

## 二、策略領導者的類型

Nahavandi (2000) 依據領導者對於挑戰的愛好程度以及對組織的控制慾望，分出四種策略領導的種類 (見圖 2-5)：

領導者對於挑戰的愛好程度 (Challenge Seeking)	愛好挑戰	高度控制的創新者 (High-Control Innovator) 愛好挑戰的領導者並對其 組織維持高度控制力	參與的創新者 (Participative Innovator) 愛好挑戰的領導者並釋出 對其組織的控制力
	厭惡挑戰	現狀的捍衛者 (Status Quo Guardian) 厭惡挑戰的領導者並對其 組織維持高度的控制力	過程的管理者 (Process Management) 厭惡挑戰的領導者並釋出 對其組織的控制力
		高度控制力	低度控制力
領導者對於組織的控制慾望 (Desire for Control)			

圖 2-5 策略領導者類型

資料來源：Nahavandi (2000:208)。

第一種的策略領導者類型是「高度控制的創新者」。其係愛好追求挑戰，並對組織維持高度控制力。此類的領導者能夠發現環境中的契機，並且樂於採用技術發展 (technological advancement) 來達成目標。他們所追求的是有風險與創新的策略。

第二種的策略領導者類型是「現狀的捍衛者」。其厭惡挑戰，然而對組織維持高度的控制力。他們將環境視為一種威脅，並傾向保護其組織不會受到影響。他們並不會追求創新的策略，而是採用那些經過測試的策略。

第三種的策略領導者類型是「參與的創新者」。其愛好挑戰，並釋出對組織的控制力。他們追求外界的挑戰與創新，並建立一個結構鬆散，與高度開放、參與性的組織文化。他們將環境視為能提供許多機會的場域，並且能夠為組織帶來各方面的變革。

第四種的策略領導者類型是「過程的管理者」。其厭惡挑戰的，但能釋出對組織的控制力。他們偏好傳統的策略，特別是已嘗試過的、或是測試過的，因為他們害怕冒險與創新。然而，由於他們對組織控制的慾望相當低，因此有可能引發組織內部的多樣性與開放性。組織成員不需追隨一般的目標與文化，他們能自動自發地在基本的控制下運作，自然也不會有高度標準化的運作方式。

## 肆、策略領導對校長的啟示

### 一、校長必須強化策略領導的原因

綜觀時局，近十多年來政府部門一再持續推動教育鬆綁，不僅要尊重學校自主及校園自治，更要給學校更多的彈性空間。因此產生了學校本位管理、家長教育選擇權、教育市場取向等議題。然而，隨著行政管理理論及典範的變遷，以及學校生態的改變，除了促使學校發展成為持續變動的狀態，甚至校長所扮演的角色也隨之丕變。過去僅以校長個人精英式的領導行為已不符實際需求。因此，策略領導就提供校長另一種經營學校的思維。期望透過校長敏銳的洞察力與適切判斷，與成員共同規劃與擬定學校實施策略，最後透過整合學校資源，運用校長的核心技術，促使目標的達成。故策略領導就像是《孫子兵法》中提及的「謀定而後動」的計畫方案。

江志正（2005）歸納學校經營必須強化策略領導能力的原因包括：時局環境的快速變化、學校本位時代的來臨、行政管理典範的影響、教育市場取向的趨勢等。秦夢群（2003）亦認為，在現今這個非均衡系統模式下，學校領導者應扮演的角色為戰略家，意即以策略思考為核心的領導方式。

本研究的研究對象係以臺灣地區國民小學校長為主，原因在於國民小學校長特別處於基礎國民教育階段，對於教育未來的發展有舉足輕重的地位，而如何能高瞻遠矚，為教育進行長遠的規劃與實行是相當重要的，特別在策略領導能力方面。徐明和（2004）就指出，策略領導是積極性的引導行為，也是凝聚全體成員智慧能力的行動，可以增進校長經營學校的效能。又如蔡進雄（2004）所言：在過去學校校長在一種半封閉的環境中，且又可能因自己並未具備行政專業知能及教育成效不易評鑑的情形下，總是在做些內部及細部的瑣事管理，這樣就模糊了自我角色價值，對組織而言是相當可惜的。是故，學校領導者「應採取策略領導」並「多扮演策略性領導者的角色」，以發揮校長領導的重要功能

### 二、校長運用策略領導的內涵

吳宗立（2002）指出，校長作為策略領導者應具有以下的特質：有效口語傳播行塑願景、對願景策略展現高度承諾、知人善任樂於分工授權、勤走基層確切掌握資訊、敏銳的行政敏感度等。

江志正（2005）以 Davis 與 Davis（2004）的觀點為基礎，提出校長要

扮演一位策略領導者，必須要具備九項的特質能力，包含策略取向、轉化策略為行動、整合人與資源、決定有效策略介入點、發展策略、學習、適應等能力，以及應具有對現況不滿或奮鬥不懈的特質和領導的智慧。此外，江志正亦針對校長如何在學校經營上應用策略領導，提出了四點建議：1.校長們宜對策略概念、取向及實踐上有更深刻的認識與瞭解；2.校長們宜更深切瞭解學校經營過程中策略領導的限制與困境；3.校長宜以循環歷程觀點觀之，並時時檢討學校策略及改善調整；4.校長應充滿熱情勇氣與雄心以積極推動策略。其中關於校長在進行策略領導的限制與困難方面，特別提及由於學校的教育活動係屬非營利的服務性公益活動，因此在應用企管理論上，不免會有適用上的疑慮，諸如，教育本質難獲一致看法及掌握；教育的顧客源多元難測；教師群體自主性高難整合；教育績效難評估量化；學校擔負雜務；功能多等。是以校長在應用時，需以更大耐心及智慧去加以調適。

Davis (2004) 更提出校長應形塑策略焦點學校 (a strategically focused school)，即在學校中有明顯的策略過程，而這些過程透過策略取向來運作，進而幫助策略焦點學校特徵的建立，其內涵如圖 2-6 所示。

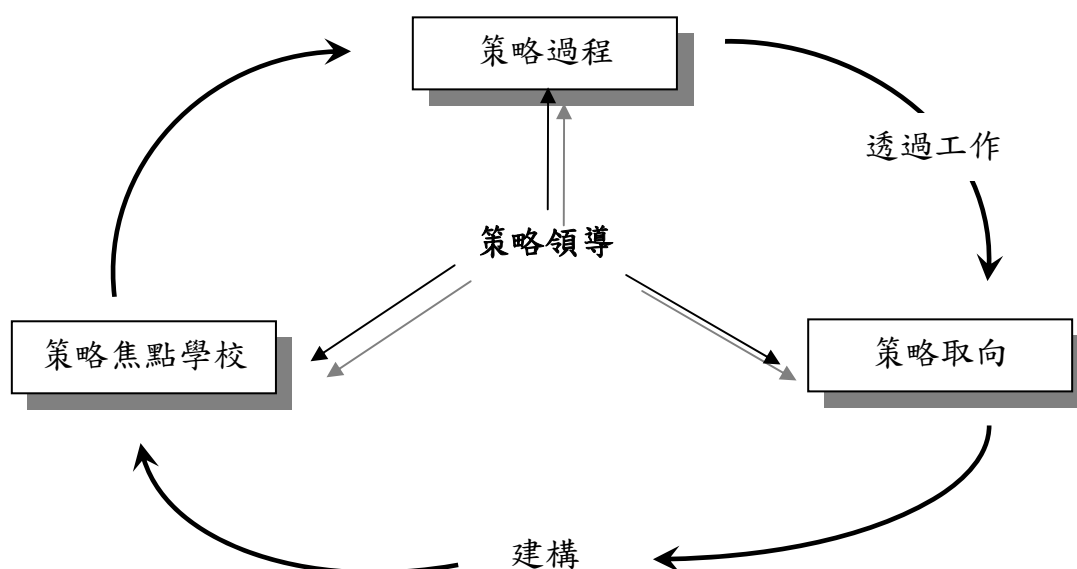


圖 2-6 形塑策略焦點學校的循環模型

資料來源：Davis (2004:13)。



由圖 2-6 可知，策略領導係策略循環過程中的核心活動，在此循環過程中，具有策略領導能力且在此過程中貢獻的活動即為策略領導者。易言之，校長應具備策略性思維，能夠將學校形塑為策略焦點學校，以策略為核心，讓策略成為持續、循環的過程，以引導學校變革(引自陳芬蘭,2006)。

## 伍、校長策略領導的相關研究

國內有關策略領導的研究尚在起步的階段，碩博士論文更是在近三年始有研究者以策略領導的議題來進行研究，且多以企業為研究對象，僅有陳芬蘭（2006）係針對國民小學校長為研究對象。然而，即因為此理論較新，仍有許多可供探究之處。因此，本研究探討策略領導的相關研究方面，係以全國博碩士論文資訊網資料庫中，查詢「論文名稱」「策略領導」一詞，共計有8筆資料。透過檢視我國目前就策略領導的相關研究，以期更瞭解國內關於策略領導之研究概況。相關研究結果依年代先後闡述如下：

### 1. 黃惠輝（2003）之「策略領導能力、管理控制能力、知識發展能力與資源產出關係之研究」

係針對企業組織中策略領導能力、管理控制能力與知識發展能力之間的關係，以及這三項能力對於資源產出的影響關係作相關研究。並選定國立成功大學管理學院高階管理在職專班(EMBA)之在校學員來作為問卷調查對象。其將策略領導能力的構成區分為三個面向，即建立組織發展方向與發展策略、促進組織中溝通與整合、激勵員工去學習與達成目標。研究結果發現：策略領導、管理控制與知識發展等三項能力構念間的存在顯著互動關係。並且，三項能力構念將會影響組織資源產出。

### 2. 傅秀娟（2004）之「策略領導能力對智慧資本影響之研究—以上市高科技企業為實證」

係探討高科技企業中策略領導能力對智慧資本影響的程度及互動的關係。並以天下雜誌 2002 年 1000 大製造業中上市高科技企業的中高階主管為研究對象。策略領導能力構成與黃惠輝（2003）的研究相同。而研究結果發現：當策略領導能力趨向激勵與整合能力時，與人力資本中之知識傳承水準具有高度正相關。企業高階主管若能發展全方位的策略領導風格時對智慧資本都有正向的蓄積效果。

### 3. 郭莉真（2004）之「策略領導對組織績效之影響—以學習型組織為中介變數」

係以轉換型領導作為策略領導的代理變數，並以學習型組織為中介變項來探究策略領導對組織績效的影響。研究對象為臺灣地區具一定規模及知名度的製造業及服務業廠商的現任資訊部門負責人。結果驗證了領導風

格的一致性和延伸性，更凸顯轉換型領導構念在領導相關議題研究上的先導性。而策略領導將取代過去的領導概念，成為符合策略管理之領導風格的代名詞。本研究實證了學習型組織與組織績效之間、策略領導與學習型組織之間，均存在正向關係；而策略領導對組織績效之影響是透過學習型組織的中介效果。

#### **4. 楊素惠（2005）之「探討策略領導、組織結構、危機管理、人力資源管理對組織績效與火災搶救效能之關聯性研究—以台中縣消防局為例」**

係以台中縣消防局的消防人員為研究對象，探討消防人員的策略領導、組織結構、危機管理、人力資源管理對其組織績效與火災搶救效能的差異性、相關性及影響性。其將策略領導分為二個向度，分別為資源整合與充分授權策略、願景建構。研究發現：策略領導、組織結構、危機管理、人力資源管理、組織績效與火災搶救效能有顯著相關與影響。

#### **5. 黃安祥（2005）之「策略領導、組織服務氣候與服務導向公民行為關係模式之研究」**

係以台灣服務業與金融業之中高階主管為施測對象，探討策略領導、組織服務氣候與服務導向公民行為的關係。研究發現：策略領導對組織服務氣候及服務導向公民行為均有顯著正向關係，且均能產生顯著正向影響，尤其當領導者為突破型策略領導者時，更能彰顯其對組織服務氣候之正向影響作用。

#### **6. 陳仕豪（2005）之「策略領導、組織學習與人力資本關聯性之研究—以台灣光電產業為例」**

係以台灣光電產業廠商中高階主管為研究對象，探討策略領導、組織學習與人力資本關聯性。研究發現：策略領導對組織學習與人力資本能產生顯著正向影響作用。此外，組織學習具有顯著中介變項效果，策略領導須透過組織學習，才能有效的影響組織內的人力資本。

#### **7. 胡書偉（2006）之「策略領導、組織學習與組織績效關聯性之研究-電影休閒娛樂產業為例」**

係以電影產業為研究對象，問卷發放與施測對象為各公司之管理階層經理人與實際營運管理人員，探討策略領導、組織學習和組織績效之關聯性。研究發現：在高度競爭的電影休閒娛樂產業中，策略領導、組織學習

與組織績效彼此間具有顯著的正向關係，且組織學習扮演中介的效果。

#### **8. 陳芬蘭（2006）之「國小校長策略領導、人力資源管理與教師組織承諾關係之研究」**

係以高雄縣國小為研究對象，問卷發放對象為教師。探討國小校長策略領導、人力資源管理與教師組織承諾之現況及關係。將校長策略領導分為四個構面：策略思維、策略轉化、策略決定、策略發展。研究發現：國小校長能運用策略領導，但策略決定與策略轉化層面仍有待提昇。且教師的性別、年齡、擔任職務與學校規模等會影響其對校長策略領導的知覺程度。而校長展現策略領導有助於提昇學校人力資源管理成效及教師組織承諾。

由以上國內關於策略領導的相關研究歸納而言，各研究的主要變項分別是管理控制能力、知識發展能力、智慧資本、組織績效、組織效能、組織服務氣候、組織學習、人力資本、人力資源管理、教師組織承諾等，分別探究其與策略領導之間的相關。

關於策略領導的向度則分類不一，但歸納大致可包含組織目標訂定、策略轉化、資源整合、策略決定、策略發展、激勵成員、鼓勵學習、授權策略等內涵。

## 陸、小結

《孫子兵法》可謂是全世界戰略、策略和經營者所倚重的智慧泉源。其中的〈始計篇〉即在強調戰前謀劃的重要性，孫武非常重視戰前的計畫和準備，他認為必須有勝算才可以言戰。在教育領導的策略上也同樣適用此原則，國民小學校長作為學校的領導者，推動國民基礎教育的重要工作，不僅要能處理教育現場的各種狀況，更要有對於未來教育發展的洞察力與預測力，進而為學校擬訂各項計畫，最後使學校在不斷進步的浪潮中屹立不搖，這就是校長策略領導能力的表現。策略領導能力是一種謀定而後動的領導方式（陳芬蘭，2006）。校長依據學校情境條件訂定目標，並結合各項評估結果研擬可行的策略，再整合相關資源，於適切的介入點執行策略，最後發揮校長發揮領導智慧，並運用核心技術，促使組織目標的達成。

國內、外研究策略領導能力的論述，多以強調組織目標訂定、資源整合、策略發展與決定、領導相關技巧等（如激勵、授權等），但是領導者本身的領導智慧與領導技術更是能發揮策略領導能力的重要內涵。因此本研究參考國內外學者的相關研究，將「校長策略領導能力」概念性定義為國小校長採取以策略管理流程為根基的領導方式，透過組織策略的形成、執行與評估，最後獲致組織目標的實現。意即領導者能發揮影響力於策略循環過程中並促其實踐的作為，使組織朝正確方向前進。而本研究將校長策略領導能力定義為「訂定目標」、「轉化行動」、「整合資源」、「決定介入」、「核心技術」、「領導智慧」等六個向度來建構校長策略領導能力的內涵。

## 第三節 理想師傅校長特質與策略領導能力之關係探討

### 壹、理想師傅校長特質與策略領導能力關係之建構

#### 一、理想師傅校長的特質，可能會影響到徒弟校長的策略智能

根據本章第一節針對理想師傅校長特質的歸納指出，在初任校長儲備或實習階段所安排的師傅校長角色，其所展現出來的形象，不僅是在專業素養與經驗的累積，其也常進行個人的反思與要求，並有主動學習的意願；在人際關係技巧方面，要能瞭解環境與溝通對話；在進行師傅教導的態度方面，更要能無私地進行分享。是以，本研究歸納所謂之理想師傅校長特質，係指師傅校長應具備學校經營實務素養，並能自我要求與積極學習。採取開放的態度處理人際關係，也樂於提攜後進的獨特態度與能力。

另外，Davies與Davies（2005）則指出，學校領導者應該發展一系列的能力，透過個人經驗、技巧與理解力的使用，來發展所謂的「策略智能（strategic intelligence）」，以促使策略領導的實踐。也就是為促使領導者具備策略領導能力，首先就必須從培植領導者的「策略智能」著手。而「策略智能」可歸納包含三種智慧，分別為：人的智慧（people wisdom）、脈絡智慧（contextual wisdom）、以及程序性智慧（procedural wisdom）。

「人的智慧（people wisdom）」，係指領導者在進行發展策略或是做決定的過程中，需與人互動，因此，其必須瞭解如何激勵他人以及如何與他人一起工作的相關課題。而藉由這樣無限制的溝通環境，使得資訊傳播順暢，領導者並同時透過授權的機制，讓自己具有策略思考與行動的能力。

「脈絡智慧（contextual wisdom）」，係指策略領導者於設定目標前，必須先瞭解組織的歷史與現況，並知道組織在廣大社群中的所屬位置。此種智慧也代表領導者對於新觀念與事物的反應，並能傾聽他人的聲音。領導者為了隨時掌握最新訊息，用以訂定長程計畫，就必須與人接觸、瞭解外飾環境，以及發展網絡。

「程序性智慧（procedural wisdom）」，係強調策略學習循環的歷程，用以促使領導者選擇適當的策略取向與策略過程。而為了能使組織朝向正確方向前進，領導者必須要與成員分享其價值與信念，並藉由學習循環歷

程來鼓勵成員進行反思。

以上則是關於理想師傅校長特質與策略智能的內涵，前者主要係在探討擔任理想師傅校長者應該具有的特質，而後者則是發展策略領導能力所應具備的智能，雖二者表面上是分屬兩個不同的領域，然而經由深入分析後發現，理想師傅校長應具備的特質，這些內涵都與要成為成功策略領導者所需具備的「策略智能」類似。研究者詳細對照理想師傅校長特質與領導者策略智能的內涵進行分析後，發現理想師傅校長特質中許多內涵與策略智能的三種智慧可進行對照連結。

以下分別討論理想師傅校長特質中所包含的五向度，其與策略智能內涵的相似處（詳見表 2-1）：

- （一）經營實務素養：係指身為師傅校長，應具備有豐富的實務經驗，並在校務經營上是有績效的，且能夠對社會的生態有所掌握與瞭解。此向度的意涵是關於勝任此角色的能力、瞭解環境脈絡的議題，因此推論「經營實務素養」向度與策略智能中的「人的智慧」、「脈絡智慧」有相關。
- （二）個人自我要求：係指身為師傅校長，在個人表現上有一定的要求，不僅具備領導特質，對於自身能力、個人操守、信念上更有所期許與堅持，並能接受各種不同的解決策略。此向度的意涵是關於擔任此角色的能力、勝任程度、動機與創新思維的議題，此外，其更強調必須透過不斷地進行反思，以建構屬於自己的心智模式。因此推論「個人自我要求」向度與策略智能中的「人的智慧」、「程序性智慧」有相關。
- （三）主動學習意願：係指身為師傅校長，要能具有主動學習的意願，不僅能主動去探究各種問題，更要透過不斷地學習進修來發展自己的專業。此向度的意涵是強調透過學習循環過程來闡明與分析問題的本源，以發展專業的領域。因此推論「主動學習意願」向度與策略智能中的「程序性智慧」有相關。
- （四）人際關係技巧：係指身為師傅校長，不僅要能明確認知環境，並透過成熟圓融的處事技巧、開放的溝通管道，來經營學校的內外部公共關係。此外，更要能夠溫暖關心他人，傾聽他人的感受與想法。此向度的意涵是強調人與人間的溝通、對話與互動，因此必須要創

造出共同的語言有助對話的順暢，進而建立起人際網絡。因此推論「人際慣技巧」向度與策略智能中的「脈絡智慧」、「程序性智慧」有相關。

(五) 師傅教導態度：係指身為師傅校長，要有熱忱與能夠指導徒弟校長進行師傅教導，並有不怕青出於藍的雅量。此向度的意涵透過參與、對話的機制來進行資訊、價值觀與信念的分享。因此推論「師傅教導態度」向度與策略智能中的「人的智慧」、「脈絡智慧」、「程序性智慧」有相關。

表2-1 理想師傅校長特質與領導者特質對照表

理想師傅校長特質	領導者的策略智能
<b>1. 經營實務素養：</b> 豐富實務經驗、經營績效卓越、掌握社會脈動	* 脈絡智慧（瞭解外部環境、理解與發展文化） * 人的智慧（能力、勝任力）
<b>2. 個人自我要求：</b> 具備領袖特質、接受其他可能、具有堅定信念、高度期許自己、信任自身能力、不斷反省思考、維持操守清廉	* 人的智慧（能力、勝任力、動機、創新思維） * 程序性智慧（反思、建構心智模式）
<b>3. 主動學習意願：</b> 主動探究問題、不斷學習進修、發展專業領域	* 程序性智慧（學習循環過程、分析、闡明）
<b>4. 人際關係技巧：</b> 溫暖關心他人、處事成熟圓融、樂於溝通協調、明確認知環境	* 脈絡智慧（建立網絡、瞭解外部環境） * 程序性智慧（創造共同語言、對話）
<b>5. 師傅教導態度：</b> 願意投注時間、指出問題所在、激勵發揮潛能、塑造未來願景、表達期望期許、不怕青出於藍、引導學習發問	* 人的智慧（參與、資訊共享）、 * 脈絡智慧（分享價值觀、分享信念） * 程序性智慧（對話）

資料來源：研究者自行整理

從表 2-1 與上述比較分析後可推論，徒弟校長跟隨師傅校長學習的過程，會受到師傅校長的影響，而徒弟校長知覺到理想師傅校長的特質，是可能會影響到徒弟校長表現出來的策略智能。



## 二、策略領導能力的展現係透過策略智能的運作

吳宗立（2002）指出，策略領導係策略管理過程中對於所屬成員發揮影響力，激勵士氣，達成策略目標的行動。策略領導者的角色與任務包含高瞻遠矚，引導組織方向；掌握環境大趨勢；設計內部分工與權責體系；平衡各方利益建立共識；為組織爭取外界資源；成為革新的發動者（司徒達賢，1995）。而策略領導者應具有的特質包含以下幾點：1.有效口語傳播形塑願景；2.對願景策略展現高度承諾；3.知人善任樂於分工授權；4.勤走基層確切掌握資訊；5.敏銳的行政敏感度。

而Davies與Davies（2005）認為，策略領導者所展現的特徵為：1.不安於現狀（have a dissatisfaction or restlessness with the present）；2.重視自己的策略思考與學習（prioritize their own strategic thinking and learning）；3.採用心智模式來建構自己的理解與實踐（create mental models to frame their own understanding and practice）；4.擁有強大的個人與專業網絡（have powerful personal and professional network）。

並且，如同 Gardner 的「多元智能理論」，學校領導者應該發展一系列的能力，透過個人經驗、技巧與理解力的使用，來發展所謂的「策略智能（strategic intelligence）」，以促使策略領導的實踐（詳見圖 2-5）。「策略智能」共包含三種智慧，分別為：人的智慧（people wisdom）、脈絡智慧（contextual wisdom）、以及程序性智慧（procedural wisdom）。

在「人的智慧」中，強調透過資源分享及參與來產生動機；「脈絡智慧」中則強調的是對環境的瞭解、分享信念與價值觀，並建立網絡聯結；而在「程序性智慧」中則強調透過學習的循環過程來選擇適當的策略取向與策略過程。因此，採行策略領導的學校領導者，必須擁有策略智能，並透過訂定目標、轉化行動、整合資源、決定介入的過程與核心技術的發揮，展現策略領導能力。

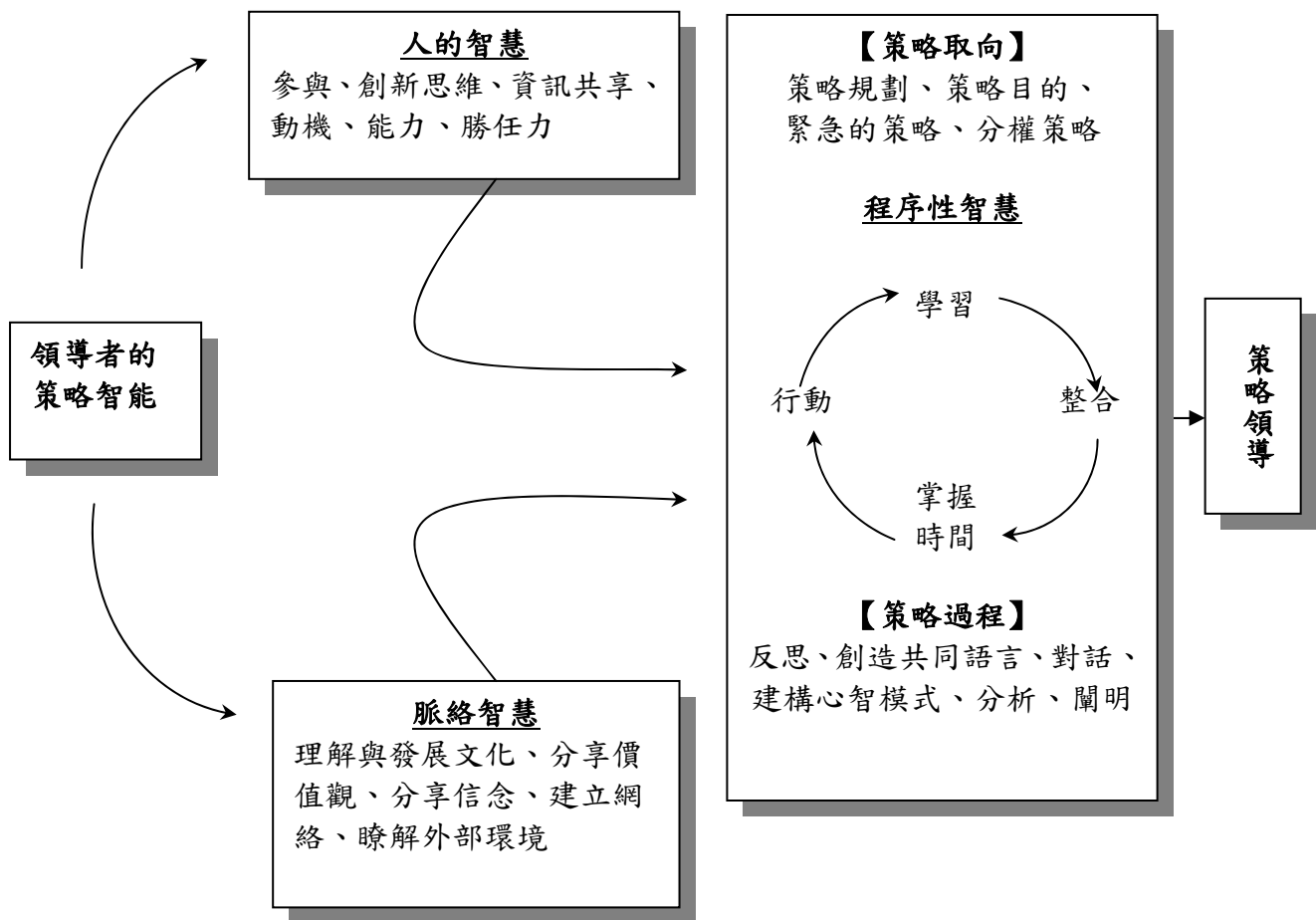


圖 2-5 策略領導的模式

資料來源：Davies & Davies (2005:24).

因此，為達到組織未來的願景，領導者並非要花許多時間在規劃或是撰寫詳盡的計畫內容，而是要改變我們對於策略的看法。這些策略管理流程則是為了要將現在的行動與未來的願景間進行連結。是以，歸納而言，領導者策略領導能力的展現，必須透過策略智能的運作，並以策略管理流程為根基，促使組織目標實現。

### 三、培養策略領導能力係校長培育機構的新興課題

鄭燕祥（2006）指出，新世紀的校長應當是一個策略領導者，他應能預見正在到來的教育和教育管理的主要變化與趨勢，並能幫助學校內外各方面理解這些變化和趨勢，並針對其可能帶來的影響做好相應的策略準備，為學校教育開闢新的未來。同時，校長也應當是一個多重智慧的領導者。他能創建一種促進師生達到較高層次的多元智慧的學校環境。

近年來，透過相關培育課程來幫助學員發展策略領導能力已是校長培訓中心所努力的目標，例如由香港教育統籌局（Education and Manpower Bureau）委託香港教育學院（The Hong Kong Institute of Education）開辦的擬任校長培訓課程（Preparation for Principalship Course for Aspiring Principals），在其中即明訂有「策略方面及政策環境」單元，期望幫助學員理解變動中的政策環境與學校發展及管理的關係、從而明白及掌握校長作學校領導者及管理者所需要的抱負、遠見、策略思維、操守及才幹。在長遠學校發展上，助學員發展策略領導，並有策略規劃的能力，使其有能力帶領學校邁向未來（香港教育學院，2004）。

#### 四、徒弟校長會在師徒學習中受到師傅校長的影響

張德銳（2005）的研究報告指出，初任校長常表現出孤獨、焦慮、挫折感、懷疑自信、不確定感等心境，要克服這些困境，除了靠自我努力與學習外，最快速有效的方法就是以一位有經驗的校長，來協助初任校長解決問題與發展專業，而卡內基基金會的研究也發現，師傅校長制度乃是提供校長生涯發展最有效方法。

廖金春（2006）以其親身參加臺北市教師研習中心舉辦的校長儲訓班的經驗指出，在此次研習中，透過師傅學習、觀察學習、做中學學習等多元方式，培養了他如何體現校務經營內涵中的「身教、言教、境教、制教」的功能和實務技巧。另外，在張德銳（2005）所編著的《校長的話》一書中，有多位優秀中小學校長分享與傳承其辦學經驗的過程，在其中發現，范揚焄校長、陳玉英校長等皆提到他們耳濡目染師傅校長的言行，學習到如何訂定計畫、人際互動與辦學的經驗等內涵。

在本章中前段，亦肯認師傅校長制度的重要性及助益，而Monsour（1998）更提出，實習校長會從與師傅校長發展友誼關係的同時，亦深受其影響。相關文獻皆指出師傅校長所扮演角色的重要性，以及對徒弟校長影響頗深。因此，如何為徒弟校長遴選好的師傅校長就成為核心問題所在。林文律（2001）即指出，有關師傅校長的遴選事宜，首先即必須將師傅校長應具備的資格就界定清楚，包含其人格特質、學識、經歷、能力及指導的意願與能力等內涵，以遴選出優秀的師傅校長。是以本研究將理想師傅校長應具備的特質納為研究的主題。

## 五、理想師傅校長特質、策略智能與策略領導能力的連結

由以上論述可以推論，徒弟校長跟隨師傅校長學習的過程中，會受其影響而發展出相關能力，其中亦包含策略領導能力。而為了遴選出理想的師傅校長，就必須透過訂定遴選標準來進行，其中就包含理想師傅校長特質的內涵。這些理想師傅校長的特質，經由比對後發現其與能發展策略領導能力的「策略智能」有許多相關連之處，是以推論徒弟校長會受到師傅校長的影響，因此師傅的特質會影響到徒弟策略智能的發展，進而對校長所展現出來的策略領導能力產生影響。因此，如何訂定理想師傅校長的遴選標準，就會影響到校長所展現出策略領導能力的表現。

## 貳、師傅校長特質與策略領導能力關係之模式圖

能成為師傅校長者，以各國的經驗或是國內目前選擇的標準而言，都以辦學績效佳或是受到教育社群所認可者擔任，而這些通常都是卓越的校長人選。而張明輝（2003）指出，要成為一位卓越的校長人選，條件之一即為宜具有策略領導能力，包括對學校組織進行策略分析、確定學校的優弱勢與核心競爭力，然後將組織人力、經費等資源作最有效的分配；其次重新建構學校文化與價值觀，並藉由激勵制度激發組織的策略雄心。因此，卓越的校長應該具有統觀全局、創造學校競爭力的能力。是以策略領導能力就成為學校經營發展的重要關鍵。而師傅校長的形象，對於其他校長來說，亦是一種示範作用，並具有相當的影響力。

在本節前段，首先探討到徒弟校長跟隨師傅校長學習的過程中，徒弟校長知覺到理想師傅校長的特質，是可能會影響到徒弟校長表現出來的策略智能；再來則是談論策略領導能力的展現係透過策略智能的運作，而近年來培養策略領導能力更成為校長培育機構的新興課題。此外，由於徒弟校長跟隨師傅校長學習的過程，會受到師傅校長的影響，是以將理想師傅校長特質、策略智能與策略領導能力的關係進行連結。

因此，研究者就理想師傅校長特質、策略智能、策略領導能力間的關係，繪製成「理想師傅校長特質與校長策略領導能力關係模式圖」（詳見圖 2-6）。即透過徒弟校長跟隨師傅校長學習的過程，徒弟受師傅影響而發展出包含策略領導能力的相關能力；而為了遴選出理想的師傅校長，訂定

理想師傅校長特質的內涵，包含「經營實務素養」、「個人自我要求」、「主動學習意願」、「人際關係技巧」與「師傅教導態度」等，這些內涵與發展策略領導能力的「策略智能」的三種智慧有相關連之處，分別是「人的智慧」、「脈絡智慧」、「程序性智慧」。是以，推論訂定理想師傅校長特質，可發展成策略智能，進而展現出校長的策略領導能力，促使校長形成「策略領導能力」，包含「訂定目標能力」、「轉化行動能力」、「整合資源能力」、「決定介入能力」、「核心技術」、「領導智慧」等六大能力，進而影響到學校經營的發展。

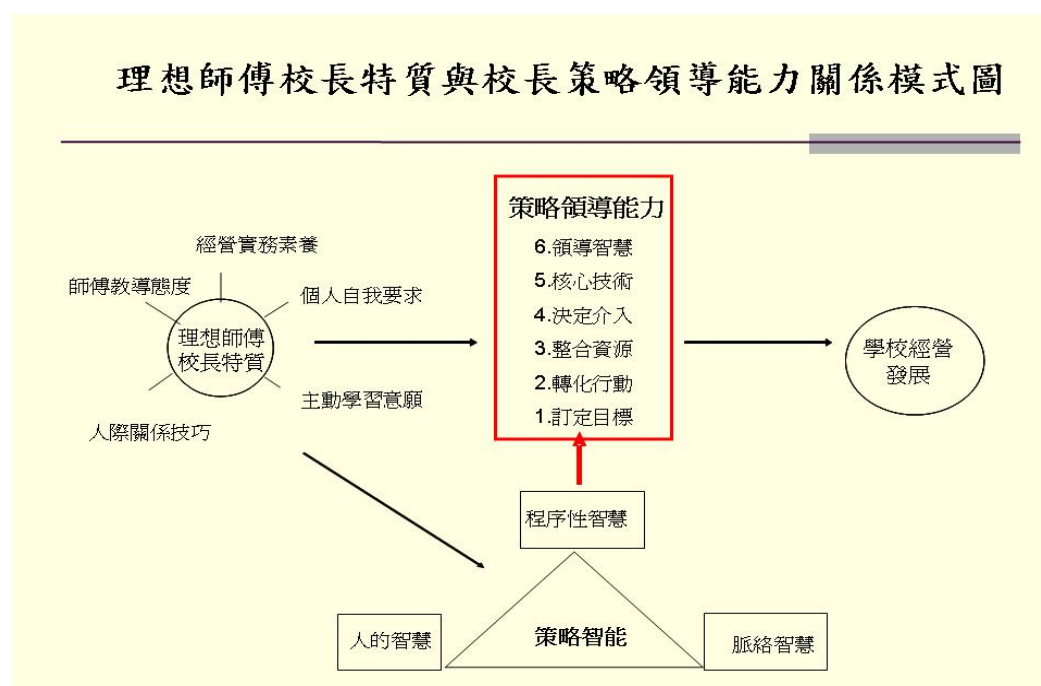


圖 2-6 理想師傅校長特質與校長策略領導能力關係模式圖

資料來源：研究者自行整理

