

校長的領導智慧： 眼光從「關切範圍」投向「影響範圍」

吳家瑩

東華大學教育行政管理學系榮譽教授

一、治校之樂賴聚焦於影響範圍

怎樣讓校長當得有成就感而少挫折感，是筆者一直放在心上的事，從 2007 年起，筆者開始在花蓮縣帶領高國中及國小校長讀書會就是為了踐行這個心願，因筆者知道校長是推動學校發展的關鍵人物，一個學校能否讓各個角色成員展現其教育抱負，繫於校長之領導作為。

當時校長之處境已從過去較強勢轉為較弱勢之地位，校長難為之嘆息聲已時有所聞，所以成立校長讀書會之用意，除了分享閱讀心得之外，主要是讓校長彼此有機會聚在一起，發揮集體智慧，探索參加校長各自當時所面對校務問題之解決良方，盼能因之減輕挫折感而更有動能引領學校往前。今日校園隨著民主化之加深加劇，校長自主辦學空間更受到壓縮，筆者認為光靠外在讀書會或校長協會之扶持，已不足以支撐校長領導動能，尚需從個人內心及學校內部作出變化與調整因應，於是怎樣因應這個困局，成了筆者探索的焦點。

由於在 2016 年又受聘為「中小學校長課程與教學領導人才培訓班」(市教大評鑑所受教育部委託辦理)的講員，這個班至今還年年辦理，從此筆者就有機會與全省各縣市更多的校長接觸。在這樣更多元與持續的互動中，筆者逐漸孕育出一個讓校長脫困之亮光：即校長要有區辨能為與不能為的智慧。為深化此心得，進而又展開文獻探索(顧淑馨譯，1994；但昭偉譯述，2002；苑舉正，2015；林明地、梁金都，2016；吳新傑，2017；葉雋，2021；陳成宏，2022；鄭崇趁，2022；謝傳崇，2023)，發現 Stephen Covey (1994) 區辨影響範圍與關切範圍的觀念，可提供再深入探索的思考資源，即校長在採取行動之前，若能先理解自己的領導作為對周遭確實能產生什麼改變或作用，區辨出能影響之事與不能影響之事，進而再將注意力放在自己能控制或影響的事，而非無法控制或只能關切的事上¹。

¹ Covey 提出影響範圍與關切範圍之區辨，目的是在讓受制於客觀條件的人，也能再醒覺：我是個掌握選擇自由的人，是可做個操之在我的。他的論點是這樣：「每個人都有一些關切的問題，包括健康、子女、事業、經濟狀況或世界局勢，這些可歸入關切的範圍。其中有些是個人可以掌握的，有些則是無能為力。把個人可以控制的事圈起來，就形成影響範圍。若著重於影響範圍的人，腳踏實地，不好高騖遠，把心力投注於自己能有所為的事情，所獲成就將使影響範圍逐步擴大。反之，受制於人者全神貫注在關切範圍，時刻不忘環境的種種限制，他人的種種缺失，徒為無法改變的狀況擔憂，結果是怨天尤人，畏畏縮縮，受迫害的感覺強烈。由於著力方向錯誤及由此而生的副作用，影響範圍便會縮小。」Covey 這樣的論點，讓筆者意識到它將會有助於使校長更成為操之在我的領導者與主動積極的辦學者，所以樂意引用之作為校長解決治校課題之思考資源。

這樣校長之心在面對角色的各種事情時，不但能擺脫恐懼、憂慮、悲傷等負面情緒的牽動，且能帶來內心寧靜，而更能將精力投入在努力就可改變的事上，譬如對老師們的生活起居多多關心，對學生們有沒有受更好的教育多多關懷，像這樣的事就是校長力所能及，校長只要稍做這些事就會來成就感，於是校長怎樣從關心的事中找出可影響的事來作及怎樣加以作成就成為本文要著墨的重點。校長在經營影響範圍時，筆者認為有四大問題要處理，分述如下：

二、校長在影響範圍內之所思所作

（一）怎樣解讀角色的職責：分辨具體校務事項的三大類別

這涉及校長正式就任後，到底該作什麼事之問題？由於有關校長的角色職責，在法規上僅籠統寫了負「綜理校務」之責，內涵不具體，於是就留下很大詮釋空間。此短文筆者不一一列舉諸多學者的觀點，將僅綜合自己對校長相關文獻的閱讀及與校長互動對話之所得，從具體校務事項角度提出解讀，筆者將校長職位之事分為三類：(1)發展性構想類：包括有關確保學生群學習成就與確保教師群專業成就等策略的項目，以使學校核心願景能預期地被實現。(2)支援性構想類：包括與學校發展有關，但不在發展性構想類之項目，如設備添購、經費募集、聯絡各利害關係人情誼等之充實，以使學校能有個比較豐裕的教育支持環境。(3)維生性構想類：係指學校在各學年度出現能造成分心與紛擾的偶發性事件，須立即加以安頓與處理，以使學校能有個平安穩定的教育環境（吳家瑩，2015）。上述這個對校務事項的分類，筆者認為將有助於校長在選擇可有效履行的職位之事時，更能權衡本末先後及輕重緩急，而合宜地分配自己有限的心力與時間於三大類上而不失衡。

（二）怎樣構思團隊的建立：從人彼此的生機關係賦予領導意涵

這涉及校長要邀請誰來做或誰一起來推動之問題？對於作法，將因對領導一詞賦予之意涵而異，所以僅說明自己目前所持的一偏之見供參考。筆者所認為的領導意涵是彰顯在能將彼此僅有機械關係的一堆人帶成彼此富有生機關係的一群人，所以身為學校領導人的校長，其核心要務是在能將與學校有關係的校內外成員，編織成可共同協作的各類團隊且激勵之，以共同成就學校願景。也就是說校長之領導作為是彰顯在能帶領諸團隊成事，而不祇是自己一人獨攬成事。

據此論點，筆者進而思考國高中及國小等各級學校有哪幾個團隊，不但是校長可關心的範圍且更是可直接影響的範圍？發現各校既有的行政團隊、各學科或各年級教學召集人團隊、校級自治會會長與各班班長組成的團隊和校級家長會長與常務委員及班級家長委員代表組成的團隊是校長值得用心力及費時間互動

的重點與焦點對象，這種作法取向可稱之為對學校諸團隊的分類。筆者認為將更合乎教育本質的思考，如賈馥茗（1997）指出：「教育是唯人獨有的活動，那麼要推究教育的本質，最好從人開始（自序 4）。」

（三）怎樣凝聚團隊的成員：融入生命活力元素的帶領作為

這涉及校長怎樣作才可將影響範圍內的幾個團隊帶成富有生命活力且能共創集體成果的共同體？對於作法，筆者的建議是這樣：校長必須認識到自己與團隊成員之關係，不是只有角色與角色之間的工作關係，更有人與人之間親密關懷的生命關係。而後者這種關係的建立，不是僅依賴規章的遵守就能形成，更是透過更多心靈對話的交流逐漸孕育出來的，譬如校長要能覺察並關心團隊成員在共事時，每位成員的生命光景到底如何？是處於軟弱、黑暗、虛空、苦悶、痛苦的狀態或是處於剛強、明亮、飽足、鮮活、平安的狀態？

在這個基本認識上，校長進而可安排與各個成員進行多次的個別輕鬆式聊天，主題可多元化如目前生活及工作上有遇到怎樣的煩惱及需要怎樣的協助？或彼此分享個人求學甜苦經歷、工作順逆經歷、治家得失經歷及對學校與世局未來展望的觀點。而在團體成員聚集場合，也可安排彼此盍各言爾志或訴說彼此所見對方長處之主題，以增加相互了解與欣賞。經過彼此生命在這些方面的互動後，團隊成員在情感上就能建立更強的信任連結。

（四）怎樣涵養知言致知功夫：多用挖思四把鑿子及兩儀思考

這涉及校長怎樣作才能充實深入知言與周全致知功夫，以能將團隊運作得更得心應手之問題？對於作法，先就深入知言的功夫來說，由於校長是學校眾多訊息的集散中心，通常這些訊息是藉由口頭與身體兩種語言在傳遞，校長藉由別人的言語訊息，就可了解其心中之所想所欲，所以就要善於分析別人的言語；同時校長也要能善於觀察身體訊息，因有些言語之真意，是需要輔以觀察其語氣及行為舉止之表現，才能得到完整的理解，因此校長深入知言的功夫格外重要。那麼校長為精準地解析所聽到的話表徵之意義，可怎樣作呢？其功夫在操練能使用四把挖掘思想的鑿子：鑿子 1 是透過詢問所提的問題或說法是什麼意思或到底指稱怎樣的現象或事實，來檢證並確認所描述的現象是否真的存在，以避免落入虛言對話。鑿子 2 是透過追問情境中何種事件激起這樣的說法，來重建敘述句所指稱的時空脈絡並確認主詞是單稱、偏稱或全稱，以避免以偏概全。鑿子 3 是透過追問賦予敘述句中關鍵詞之意涵，以核對彼此對關鍵詞所想的觀念是否一致並嘗試推測敘述句所表徵之意圖，以避免溝通失焦。鑿子 4 是透過對比思考法，重構彼此對關鍵詞觀念的共同認知，以提升共同理解。

為更彰顯上述所列四把思想鑿子的用法，以下提供一位母親與女兒對話的例子，供讀者參考玩味：

女兒：「我是不是合格的小孩？」

（鑿子 1—確認現象是否存在）

母親：為何問這個問題？舉個例子說說看。

女兒：「爸跟我討論為人處事的想法，我回了一篇令他不悅耳的話，因此，我有這個疑問？」

（鑿子 2—重建時空脈絡）

母親：這個疑問最近才出現的？還是一直有呢？

女兒：「是昨天在 Line 上跟爸爸討論時才發生的。」

（鑿子 3—核對關鍵詞意涵）

母親：可以講講你認為的「合格」是什麼嗎？

女兒：「合格？就是一般邏輯上認為的小孩樣子。」

（鑿子 4—以對比思考法重構共同認知）²

母親：我沒有這種邏輯，還是請妳談談妳認為的合格是指符合哪些資格呢？」

女兒：「這幾天我都有煮我該吃的餐點耶。」

母親：「懂得自己照顧好自己，很棒！媽媽也覺得這樣很合格喔！還有別的資格嗎？」

次就周全致知功夫來說，雖然人所說的話與所寫的文字，經由文法、邏輯、修辭等三道程序之檢查，可更精準地確認所說或所寫是否如實描述了自己所思之一得，但筆者覺得這樣還有盲點，因人在使用語言文字時，常是伴隨思考在運作的，若所用的思考方式不周全，則所表述出來的觀念雖是精準但還只是一偏之見，除非彼此有自覺，否則還是會影響團隊溝通，因此校長有個周全的致知功夫是很重要的。這個致知功夫是個涉及思考方式的問題，那怎樣作才能使思考方式更周全呢？其功夫在能操練不但能習慣運用邏輯思考方式且進而也能習慣運用兩儀思考方式。因若僅用前者的思考方式可能會招致忽略不同反面意見之正向作用，而有偏執之弊。但若同時兼用兩儀思考方式，就更能欣賞團隊中持不同反面意見

² 所謂對比思考法乃是透過對立的二元或兩極觀念之辯證討論，找出更適切的概念意涵，如透過討論與愛相對立的溺愛與刻薄二極觀念，就可賦予愛更適切的概念意涵；透過討論與勇敢相對立的魯莽與怯懦兩端觀念，就可賦予勇敢更適切的意涵；透過與理性相對立的懷疑與獨斷二元觀念的概念，就可賦予理性更適切的意涵；透過討論與君子相對立的大人與小人兩極觀念，就可賦予君子之適切意涵。以本例子來說，何謂合格的小孩之意涵？透過辯證對話，女兒呈現的一極觀點是：就是一般邏輯上認為的小孩樣子。媽媽呈現的另一極看法是：我沒有這種邏輯。顯然對合格的小孩之資格母女無共識。女兒再提出看法是：這幾天我都有煮我該吃的餐點。媽媽的看法是：懂得自己照顧好自己，很棒！媽媽也覺得這樣很合格喔！還有別的資格嗎？對話至此，對何謂合格的小孩，母女可說是已達成了初步的共識與相互理解，並且也開啟了後續的討論。

之成員，而讓彼此更可相惜相顧。因兩儀思考方式是一種成對的思考方式，在此種思考方式中「成對的兩個元素」是相伴存在不能分離的，同為理解的必要元素。也就是說，若真的能有這種兼顧正反的思考，就可用「明」一字來形容了。因明是由日與月組成，象徵能兼顧月代表的陰面與日代表的陽面之認識。

三、學校領導者共同體將漸長成

本文倡議校長要能分辨校務事項的三大類別，修練好自己的知言功夫與致知功夫，並將影響範圍中的核心團隊領導好。校長若真能這樣做，預期將產生的功效是彰顯在學校各個具有領導職務的成員，進而也能如同校長所採用的作法去領導其所帶的團隊，而讓學校的領導者共同體得以逐步建立。這是因為校長所直接帶領的核心團隊，是由學校各個負有領導職位的成員所組成，他們/她們也都肩負帶領一群人共同完成職責，如行政團隊的成員，包括了教務主任、學務主任、總務主任、人事主任、會計（或出納）主任或研發處主任等等一級主管組成，這些主任所屬之處室也都有一群人在共事，所以這些一級主管也各自都帶領一個可直接影響的團隊。

再如各學科教學召集人團隊或各年級導師召集人團隊之成員，這些召集人也都是各自都負有帶領所屬團隊成員共同成就改進教學之責；又如家長委員團隊，主要由會長、副會長及其他常務委員組成，這些常務委員也可肩負有將所分配到的班級家長會代表成員加以凝聚之責。至於學生長字輩團隊，包括有全校自治會會長、各班班長及各社團社長，他們/她們同樣負有要將所屬校自治會幹部、班級幹部及社團幹部帶成一個有效能團隊之責。若學校這麼多團隊的負責人都能參酌校長帶領團隊的榜樣且踐行，那麼學校領導者共同體自然於焉成形。這將讓校長承受之壓力因著有學校各類領導者之共同承擔而減輕，於是得以更享受治校之樂。

參考文獻

- 但昭偉（譯述）（2002）。**重讀彌爾的自由論**。臺北市：學富。
- 吳家瑩（2015）。**跟蔡元培學當好校長**。臺北市：學富。
- 吳新傑（2017）。調適性挑戰與教改問題本質及政策角色的辨析。**市北教育學刊**，57，15-32。
- 林明地、梁金都（2016）。**校長領導與學校集體智慧**。臺北市：高教。
- 苑舉正（2015）。**求真**。臺北市：究竟。

- 曾仕強（1992）。二十一世紀的易經管理法。臺北市：方智。
- 陳成宏（2022）。教育行政新視角:非典型概念與潛藏現象。臺北市：元照。
- 賈馥茗（1997）。教育的本質。臺北市：五南。
- 鄭崇趁（2022）。新校長學：創新進升九論。臺北市：心理。
- 謝傳崇（2023）。讓教學有意義：校長意義領導的意涵與發展。教育研究月刊，348，49-60。
- 顧淑馨（譯）（1994）。與成功有約（原著者：Stephen Covey）。臺北市：天下文化。（原著出版於 1989 年）

