行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告

國民中學學校領導德行之研究

研究成果報告(精簡版)

計畫類別：■個別型計畫　□整合型計畫
計畫編號：MOST 104-2410-H-003 -078 -SSS
執行期間： 2015 年 8 月 1 日至 2016 年 7 月 31 日

執行機構及系所：國立台灣師範大學教育系(所)

計畫主持人：黃乃熒
計畫參與人員：兼任助理人員:辜雅珍(博士班研究生)
兼任助理人員:宋依潔(碩士班研究生)
兼任助理人員:林品懿(碩士班研究生)

公開資訊：本計畫可公開查詢

中　華　民　國　105 年 10 月 30 日

科技部補助專題研究計畫成果報告

（□期中進度報告/■期末報告）

國民中學學校領導德行之研究

計畫類別：■個別型計畫　□整合型計畫
計畫編號：MOST 104-2410-H-003 -078 -SSS
執行期間： 2015 年 8 月 1 日至 2016 年 7 月 31 日

執行機構及系所：國立台灣師範大學教育系(所)

計畫主持人：黃乃熒
計畫參與人員：兼任助理人員:辜雅珍(博士班研究生)
兼任助理人員:宋依潔(碩士班研究生)
兼任助理人員:林品懿(碩士班研究生)

本計畫除繳交成果報告外，另含下列出國報告，共 _0__ 份：
□執行國際合作與移地研究心得報告
□出席國際學術會議心得報告

期末報告處理方式：

1. 公開方式：
   ■非列管計畫亦不具下列情形，立即公開查詢
   □涉及專利或其他智慧財產權，□一年□二年後可公開查詢
2. 「本研究」是否已有嚴重損及公共利益之發現：■否 □是
3. 「本報告」是否建議提供政府單位施政參考 ■否 □是，(請列舉提供之單位；本部不經審議，依勾選逕予轉送)

中　華　民　國 105 年 10 月 29 日

國民中學學校領導德行之研究

計畫成果報告目錄

中文摘要…… 4

英文摘要…… 6

壹、前言（含研究目的）…… 8

貳、文獻探討…… 9

參、研究目的…… 9

肆、研究方法…… 19

伍、質性研究結果分析…… 29

陸、質性研究結論…… 36

柒、量化研究結果分析…… 36

捌、量化研究結論…… 45

玖、建議…… 46

拾、參考文獻…… 48

附件一：計畫成果自評表…… 51

中文摘要

本研究旨在了解學校領導德行的現象。學校領導德行強調學校領導人具備追求卓越的人格，會透過價值經驗形態的顯現，以策進積極的領導動機，進而促進組織經營的正面效應。只是，如此價值經驗形態的呈現，因為組織權力的涉入，而產生拓殖或扭曲人格的品質，既而影響組織的才智發展。因此，學校領導德行測試系統的建立，能喚起學校領導人格品質的修持，以避免優質學校領導人格的變質，自己卻不自覺，致使偏見流竄於學校領導的歷程。據此，本研究以一年的時間來實現研究目的，採取質性量化研究法同時進行。

本研究質性與量化研究的結論分別臚列如下:

一、質性研究的結論

(一)學校領導德性現況的探討

學校領導德性是「建立信任基礎」的行為、「取得共識建立明確目標」的行為、「重視以身作則與團隊合作」的行為、「了解學校成員所處情境文化脈絡」的行為以及「透過溝通開啟學校成員內心世界」的行為。

(二) 學校領導德性價值經驗組合的探索

學校領導德性的「真誠一致」價值經驗可以「解決問題」、「公平正義」價值經驗可以「維護學生權益」、「自省」價值經驗可以「避免學校領導人的自戀」、「有耐心」價值經驗可以「促進學校績效的實踐」以及「同理心」價值經驗可以「促使學校成員彼此體諒」。

(三) 學校領導德性的價值經驗組合所喚起的領導動機

學校領導德性的價值經驗組合所喚起的領導動機有「運用組織權力」包括運用法職權管理組織的混亂、運用酬賞權給予學校成員肯定、運用專家權讓學校成員願意真心接受領導與運用參照權發揮領導的影響力。以及「藉由自我察覺」避免冷漠無情以驅策社會群體的團結意識、減少彼此的攻訐防衛以促進學校的效能、預防權力的過度膨脹以強化權力偏見的反省與降低沒有回應力以驅策優質轉型的道德組織經營。

(四)學校領導德性所產生積極效應的探究

學校領導德性所產生的積極效應有「拓殖學校領導人專業責任」、「強化開放交流的社會互動」以及「建立創新調和的學校組織」。

二、量化研究的結論

(一)學校領導德行維護要重視權力運用的合宜性

學校領導德行，強調學校領導人追求卓越、超越現狀、分享體認與滿足需求的領導德性，必須能運用績效實踐的貫徹權；包容寬恕的創造權；平等賦權的參與權；權益回應的抗拒權，方能持續優質的人格品質，並避免人格的扭曲。只是，充滿階級效應的脅迫權不宜使用，而扭曲學校領導人的領導德性。

(二)學校領導德行可以啟動濫權病態的控制

學校領導德行，可以啟動對學校領導人黑箱作業、打壓別人、違法行事濫權，以及其衍生組織運作無回應性、不公平性及冷酷無情病態的控制，故其會啟動組織濫權病態的控制。

(三)學校領導德行可以拓殖濫權病態的控制

學校領導德行能根植於學校領導人的權力運用，當能維護學校領導人的人格品質，並帶動個人、社會、組織才智成長的行為，便可以能發揮權力的革新作用，更可以拓殖濫權病態的控制。反過來說，學校組織權力運用，必須伴隨領導德行，方能彰顯其組織革新的效果，進而壓制濫權病態的現象，提升組織的健康。

關鍵詞：學校領導德行、追求卓越人格、國民中學

Abstract

The study is mainly focus on the phenomena of school leadership virtues. In the practice of school leadership virtues, leaders with the character of pursuing excellence is emphasized, and through the form of valuable experiences, the positive leading motivation attached to school leadership virtues would be performed, and thus positive effects of organization management would be promoted.

The qualitative and quantitative results of this study are summarized as follows:

First, the conclusions of qualitative research

(A) Discussion on the status of school leadership virtue

School leadership virtue is "confidence-building" behavior; "reach a consensus to establish clear targets" behavior; "emphasis on cooperation with a team lead by example" behavior; "understanding the cultural context in which the members of the school are located" and "open the inner world of school members through communication".

(B) Exploring the combination of value experience of school leadership virtues

The value of “good faith” in school leadership virtues can be "problem-solving"; "fairness and justice" value of experience can” protect the interests of students”; the "self-examination" value of experience avoids “school leaders' narcissism”; "patience" value of experience can "promote the practice of school performance" and "empathy" value of experience can "encourage school members to understand each other."

(C) Exploring the leadership motive evoked by the combination of the value experience of school leadership virtues

The value leadership experience of school leadership virtues evokes leadership motivations are “using organizational Power” that included “The use of legal authority to manage the organization's chaos”;” The use of reward power to affirmed school members”; “Using the power of experts so that school members are willing to accept leadership”; “Use the reference power to play the influence of leadership”. And using self-awareness " to” avoid indifference to ruthless drive social groups sense of solidarity”;” Reduce each other's defenses to promote the school's effectiveness”;” Prevention of excessive expansion of powers to strengthen the powers of introspection bias”; “Reduce the lack of responsiveness to drive the transformation of high-quality moral organization.”

(D) Exploring the positive effects of school leadership virtues

The positive effects of school leadership virtue are “"Increasing Professional Responsibility of School Leaders"; "Enhancing Social Interaction in Open Communication" and "Creating an Innovative and

Harmonious School Organization."

Second, the conclusions of quantitative research

(A) The maintenance of the school virtues should pay attention to the appropriation of power using

School leadership virtue, emphasized that school leaders should the pursuit excellence, beyond system, sharing of experience and meet the demand. Be able to use the power of implement for performance practices; the power of creation for forgiveness; the power of participation for equal; the power of resist for the rights to respond .In order to continue the quality of personality and to avoid the distortion of personality.

(B) School leadership virtues can start up the control of power abuse

School leadership virtues can start up the control of power abuse like, black-box operations, suppress others, , illegal acts of abuse of power, The organization operates without responsiveness, unfair and ruthless morbid.

(C) School leadership virtues can control the colonization of power abuse

School leadership virtues can be rooted in the power of school leaders, to maintain the quality of personality of school leaders, and promote the growth behavior of personal, social, organizational intelligence.

Key words: school leadership virtues, pursuit of excellent character, junior high school

壹、前言

一、研究重要性、動機

學校組織經營的過程中，學校領導人的人格品質，稱為學校領導德行(Hackett & Wang,2012: 869)，它是學校經營可以區隔良善與邪惡的重要力量，例如，同理視為良善的價值與冷酷視為邪惡的價值，會產生明顯的區隔作用(Robinson, 2001: 531)，可以強化倫理決策的辨識行為，特別，Zagzebski認為倫理實踐有越來越重視領導德行研究的趨勢(Robinson, 2001:530)，加上學校領導德行是降低學校倫理問題的重要機制之一(Akinson & Butler, 2012: 19)，是故，學校領導德行對於組織的進步，扮演舉足輕重的角色。由此可見，學校領導德行的研究，可以啟發良善的組織生活形態，驅動學校進步的動能，進而強化教育道德志業的實現(Sergiovanni, 2005)，為此，學校領導德行的研究，不論就學校經營潮流而言、抑或學校經營的專業而言，都會帶來諸多建設性的啟發，其重要性不言可喻。只是現代社會中，學校領導德行並沒有賦予應有的地位(Ahmed & Machold, 2004: 527)，亦即，學校領導德行研究有受到輕忽的傾向(Cameron & Caza, 2002: 33)，特別，學校領導危機常起因於德行的敗壞(Barclay, Markel & Yugo, 2011: 330)，加上學校經營常以德行的耗損，不擇手段地追求組織的績效，致使績效追求凌駕德行修煉，且產生破壞的作用，將容易產生組織墮落的現象(Cameron & Caza, 2002: 35)，因此，學校領導德行有必要重新找回其應有的地位(Ahmed & Machold, 2004: 527)。值得一提的是，學校領導德行有效轉化為教育的效用，便可成為改善組織道德瑕疵的力量(吳清山，2007)。由此可見，學校領導德行，無論就倫理研究的趨勢而言，亦或實務人才品格涵養而言，都能取得重要的定位，故可以評斷出本研究的重要性。一般而言，學校領導德行，是指學校領導人作為道德代理人，具備追求卓越的人格(Hackett& Wang, 2012: 869)，藉以影響別人，強化眾人的團結，尤其，學校領導人的德行，會透過價值經驗形態的履行加以呈現(Macallister, 2012: 252)，同時，喚起學校領導人的正向心理展望，策進積極的領導動機(Ciulla, 2005: 324)，俾利引領眾人整合的效應(Cameron & Caza, 2002: 33)，加上學校領導德行的人格品質與文化脈絡相依相生。因此，學校領導德行必須透過不同文化脈絡，來理解學校領導人的人格品質，而且從學校領導人的各種正面領導動機，探索不同的優質價值經驗形態，將可以描繪學校領導德行的造型，以此探究學校領導德行的現況，將有助於瞭解學校領導人的人格品質，以及其構成的不同價值經驗形態，將有助於學校進步道德累積力量的啟發。據此，學校領導德行現況的研究，益助人們瞭解學校領導人信守的價值經驗形態，以及喚起的正面的領導動機，既而可以歸納出特殊功能的價值組合，俾利強化德行聚合效應的研究，此為本研究的第一個動機。

再者，學校領導德行根植於卓越追求的人格，會對於組織經營產生的積極效應(Whetsone,2005: 369)。例如，Knights 與O'Leary 認為，組織倫理的危機，在於知識評論過程中(Whetsone,2005: 369)，疏於關注負責的價值，致使組織經營出現病態的效應(Barclay, Markel & Yugo, 2011:330)，壓縮組織決策的品質，因此，學校領導的德行，對於組織積極效應的探究，將有助於察覺學校領導人追求卓越的歷程中，審視知識評論的健康與否(Whetsone, 2005: 368)，既而判讀德行的那些價值組合值得推廣，是為本研究第二研究動機。

特別要說明的是，學校領導德行並不會因為學校領導人取得某個的位置，便可以判讀學校領導人具備道德的人格(Ciulla, 2005: 324)，因而，專業培訓充其量，只是形塑領導良善人格的一個途徑，它不能作完全作為學校領導德行的判斷依據。依此，學校人員，包括學校領導人，隨時測試領導德行，可以喚起學校領導人道德人格的淬煉，隨後，學校領導德行測試系統的建立，將可以調節學校領導人的人格瑕疵，尤甚，學校領導的德行，容易因組織權力而發展或變質(Altinkurt& Yilmaz, 2012: 58)，加上其並不鼓勵以德行與績效進行交易(Cameron & Caza, 2002: 35)，並期能敦促組織才智的發展

(Barclay, Markel & Yugo, 2011: 33)，譬如，學校領導德行會強化道德組織的扎根，既而喚起倫理統合效用，可以作為組織才智發展的判斷基礎(Whetsone, 2005:367)。據此，學校領導德行會受到組織權力所影響，以及學校領導德行對於組織才智發展有影響，藉此將可建立學校領導德行的測試系統，以引領學校領導人及學校成員，能強化學校領導德行稽核作用，以利確保學校領導人的人格品質，促使學校領導人察覺自我的德行，受到權力干擾或支持，以及啟迪促進組織才智成長的領導德行。因此，學校領導德行測試系統的建立，將有助於促使學校領導人常保良善動機的敏銳機靈性，成為本研究第三動機。

貳、研究目的

第一、討論學校領導德行的現況。

第二、探索學校領導德行蘊涵價值經驗的形態及其喚起的領導動機。

第三、探究學校領導德行的積極效應。

第四、建立學校領導德行的測試系統。

參、文獻探討

一、學校領導德行的意義

談論學校領導德行的意義之前，宜先說明學校領導的意義。一般而言，學校領導強調組織變革的重要，既而扎根教育需求的回應，以及提升學校成員的生活品質(Barr & Tagg, 1995:13)，藉以提升教學的品質及成效、促進教師專業的發展，並促使學生的學習獲得有力的支持，增生學生的學習能力(Smith, 2008: 49-54)，以彰顯學校教育的功能(Helsing & Lemons, 2008:16)。

進一步而言，學校領導旨在勾勒教育的希望旅程，致力於學校的革新，它與學校行政領導的差別，在於後者更重視行政協調的流暢性(Goldman, 1969: 13)。據此，學校領導強化進步追求的責任履行，本質上為倫理的命題，而學校領導人的良善人格，是履行道德義務的重要力量，重點在於能具有權力分享的權利(Reitzung, 2008: 402)，如此的說法，說明學校領導人的品格，宜關注於引領學校成員致力於變革的熱情，並透過慎思的知識探索歷程，強化學校變革的支撐力量(Tagg, 2008: 23)，故學校領導德行與知識的評論息息相關(Zagzebski &Fairweather, 2001: 3)，值此，學校領導人作為道德的代理人，宜對於已存實體加以質疑，以敦促知識評論的厚度，喚起理想、良善追求的人格，乃為學校領導的核心意義。

有鑑於此，學校領導的意義，必須對於領導德行加以討論，它重視學校領導人的人格品質，強調學校領導人的優質內在特質(Copp & Sobel, 2004: 516)，乃為學校領導德行的介子。就各學者對於德行的主張，來梳理學校領導德行的意義。以下茲就其詳細意涵，分述如下：

- Ahmed 與Machold(2004: 537)認為德行，是指社會共同認可的有價值人格特質。
- Hackett 與Wang (2012: 869)認為德行，於希臘字為卓越的意義；於拉丁字根為男人氣概的意思，強調道德代理人具備卓越追求的人格。
- Robinson(2001: 525-531)認為德行，係指是道德代理人具備追求卓越的人格。
- Cameron 與Caza(2002: 34)認為德行，係指道德代理者具備理想追求、良善修煉的人格。
- Copp 與Sobel(2004: 519-525)強調德行，是指道德代理人具備滿足他人需求的人格。
- Thun 與Kelloway(2011: 271, 280)認為德行，係指道德代理者具備追求卓越的人格。
- Whetsone(2005: 376)認為德行，道德代理者具備超越現狀、致力最大可能良善探索的人格。

依此而言，德行，是指道德代理人，強調透過知識評論的歷程，促使自己具備卓越追求、超越現

狀、共同肯認、開發潛能、滿足需求，關注他人的人格。

綜上所述，學校領導德行，係指學校領導人作為道德代理人，會催化知識評論的歷程，藉以涵養卓越追求、超越現狀、共同肯認、開發潛能、滿足需求、策進關注的人格，導引學校成員邁入進步的旅程，以激發學校變革的動力。

二、學校領導德行蘊涵的價值經驗形態

學校領導德行，會透過學校領導人信守的價值經驗形態來呈現(Macallister, 2012: 252)，並依此來界定學校領導人的人格品質，它不著重注外在的行動，而著重內在可靠的特質(Fontrodona-Felip,Guill'en-Parra, & Rodrigue-Sedano, 2011: 416)，既而強調權變協調結構的建立(Whetsone, 2003:343)，據此，學校領導的人格，能催化任何人都有扮演領導角色的空間(Thun & Kelloway, 2011:271)，以敦促道德理念的建構(Gabriele, 2011: 92)，強化道德品質的決策(Reitzung, 2008: 397)，並驅策正面的領導動機，進而顯現領導德行扎根的價值經驗形態，將有助於敦促良善生活環境的經營(Copp & Sobel, 2004: 545；Whetsone, 2005: 36)。

此外，學校領導德行，會喚起學校領導人促進專業實踐、知識分享(Akinson & Butler, 2012:22) 、組織效能、組織承諾(Kurland, Pertz, & Hertz-Lazarowitz, 2010: 22) 、社群凝聚(Macpherson,1999: 225)、組織發展(Haughey, 2007: 139-144)及政府與學校連結(Wagner, 2012:21)的領導動機，依此，學校領導德行，可以藉由這些正面的領導動機，依循脈絡的需求，作為探尋學校領導人信守的價值經驗形態，藉以察覺學校領導人格的卓越追求動力來源(Ciulla, 2005:325)。

以下透過數個學者主張，能催化追求卓越的價值形態，分述如下：

- Young(2011: 7)認為學校領導德行，假如學校領導人能信守正直，自省、獨立、自由、包容、尊重、公平、勇氣、誠實、保密、美學、利他、平等、社群、人權、正義、公益、真理、信任、負責、謙卑、合作、績效的價值經驗形態，便會喚起正面的領導動機，以拓殖人格的影響力。
- Hackett 與Wang(2012: 878)認為學校領導德行，假如學校領導人能信守獨立、正直、公平、仁慈、愛心、公義、忠誠、寬大、一致、忍耐、熱情、謙虛、慎思、自重、堅持、尊重、負責、績效、犧牲、敏銳、行善、節制、自控、容忍、堅韌、信實、真誠、智慧的價值經驗形態，便會喚起正面的領導動機，將會拓展人格的影響力。
- Young(2011: 7)認為學校領導德行，假如學校領導人能顯出正直，自省、獨立、自由、包容、尊重、公平、勇氣、誠實、保密、美學、利他、平等、社群、人權、正義、公益、真理、信任、負責、謙卑、合作、績效的價值經驗形態，便會喚起正面的領導動機，將會拓殖人格的影響力。
- Ahmed 與Machold(2004: 539-543)認為學校領導德行，假如學校領導人能信守關懷、無傷害、透明、發聲、公平、利益、公正、自由的價值經驗形態，便會喚起正面的領導動機，將會拓殖人格的影響力。
- Sergiovanni(2005: 119-120)認為學校領導德行，開啟學校領導人能信守信任、禮貌、真誠的價值經驗形態，便會喚起正面的領導動機，將會拓展人格的影響力。
- Haughey(2007: 139-144)認為學校領導德行，促使學校領導人信守負責、真誠、關注的價值經驗，以喚起正面的領導動機，以拓殖人格的影響力。
- Copp 與Sobel(2004: 516)認為學校領導德行，驅使學校領導人能信守誠實、寬大、仁愛價值經驗，以喚起正面的領導動機，將會拓殖人格的影響力。

- Wagner(2012)認為學校領導德行，策動學校領導人信守守法的價值經驗，會致力於法律與教育緊密關係的探索，強化公民參與的倫理創制，以喚起正面的領導動機，拓殖人格的影響力。
- Robinson(2001: 531-534)亦主張，學校領導德行，驅策學校領導人信守信心、節制、自律、同理、仁慈、誠實的價值經驗，以喚起正面的領導動機，將會拓展人格的影響力。
- Ciulla(2005: 327)認為學校領導德行，激起學校領導人能信守自我犧牲的價值經驗形態，以喚起正面的領導動機，將會拓殖人格的影響力。
- Macpherson(1999: 225)認為學校領導德行，激發學校領導人能信守多元、獨立及卓越的價值經驗形態，以喚起正面的領導動機，將有助於拓殖人格的影響力。

由此可見，學校領導德行，會依據差異的文化脈絡，形塑多重組合的價值形態，敦促問題解決的意圖，扎根學校領導人的人格品質，既而，履行卓越追求的價值經驗形態，促進正面的領導動機，俾利拓殖學校領導人格的影響力。

三、學校領導德行的積極效應

學校領導德行，無論於個人或者組織的層次，會產生個人精進及組織進步的統合領導效應(Cameron, 2003: 49)，而且個人與組織會產生交互的影響，以下茲就學校領導德行的積極效應，分述如下：

首先，學校領導的德行，當學校領導人環抱卓越的人格，則會豐厚道德的知識、喚起道德的意識、發展道德的技巧、拓殖道德的想像(Walker, Haiyan and Shuangye, 2007: 379)，會敦促民主慎思的歷程，既而，透過自由裁量的決策，正確地掌握事物的目的，含法律的條文(Haque,2004: 707)，且不執著準確無誤差事物的判讀，以「避免學校領導人的自戀」(Sim, 2010: 197)，以強化權力偏見的反省，以敦促進步的動力(Morgan, 1997)。

此外，學校領導德行，當學校領導人環抱正直的人格，則會強化良善規範的建立，策勵人們的前瞻態度，並敦促良善規範的超越，喚起自我察覺的動機(Whetsone, 2005: 375)，增生服務他人的任務意識(Fontrodona-Felip, Guill'en-Parra, & Rodrigue-Sedano, 2011: 418)，既而，強化事物的正確判斷，促進決策的品質(Walker & Donlevy, 2008: 452)。

再者，學校領導德行，當學校領導人環抱平衡的人格(Zembylas, 2010: 621)，則會激勵學習的歷程，以強化價值衝突的解決，及外部條件適配的診斷(Frick, 2009: 50)，以驅策社會群體的團結意識(Whetsone(2001: 104)，突破社會正義實踐的困難，拓殖公義社會的機會(Sim, 2010:195)，增生個人的快樂及提升組織的績效(Hackett & Wang, 2012: 885-887)。

尤其，學校領導德行，當學校領導人環抱希望的人格，會策動開放的社會互動，以建立分享的文化，以利提升人們的需求，導引教師與學生的能力，並提升學校成員的認同，強化學校正面環境營造(Arthur, 2003: 7)，將有助於促進學校的效能(Sergiovanni, 2005: 119-120)。

另外，學校領導德行，當學校領導人環抱正面異常的人格(Cameron & Caza, 2002: 33)，則會提升人們的高層次抱負，敦促學校的發展(Blakesley, 2008: 448)。

最後，學校領導德行，當學校領導人環抱學生最佳利益的人格，會提升學生安全、快樂、機會、環境、成就的學習權益與機會，透過學校領導人與教職員的工作、家長、學生及社區工作的健康關係，以及其有效的危機管理與策略規劃(Robinson, 2001: 529)，建立良好的學習條件，俾利驅策學生學習的成果(Firick, Faircloth, & Little, 2012)。

依此而言，學校領導德行，當學校領導人作為道德代理人，能環抱卓越、正直、平衡、希望、正面異常、效能的人格，所履行的價值經驗形態，會敦促學校正面環境營造、危機管理、任務實現、他

人服務的效應，以強化偏見的反省，並維護學生的利益，將有助於提升決策的品質，以及策進績效的提升，以建立學生良好的學習條件，將有助於敦促學校的永續發展，以擴大學生學習的動能。

四、學校領導德行測試系統的建構

學校組織倫理實踐的重要環節之一，是關注學校領導德行的測試，以利隨時能調節不當的干擾，亦即，學校領導德行的評估，能策動學校領導人致力於倫理價值體系的判斷與選擇，進而強化價值加乘的道德實踐(Sim, 2010: 195)。事實上，完全的領導德行幾乎不可能存在(Cameron, 2003: 49)，特別，Altinkurt 與Yilmaz(2012: 58)認為，組織權力運用會拓殖學校領導德行，增進倫理規則的肯認，但是，組織權力也容易造成社會關係的扭曲，以致倫理人格充斥暗影的偏見(Morgan, 1997)，反而阻礙學校的進步，特別，學校領導德行顯現出的價值形態，亦可以藉由其對組織才智的發展，以判斷學校領導人的人格品質(Ciulla, 2005: 325)。據此，學校領導德行測試系統的建立，可從組織權力對於學校領導德行的影響、以及學校領導德行對於才智發展的影響加以討論(Ciulla, 2005: 325)，可以喚起人們對於學校領導人的人格品質之省視(Barclay, Markel & Yugo, 2011: 331)，致使學校領導人不致於執意揮舞道德大旗致力於問題的解決，且能進行務實現實的評估，拓殖組織健康關係的建構，敦促組織的穩健發展。以下茲就學校領導德行測試系建構的理路，說明如下：

1.學校領導德行之受組織權力的影響

學校領導德行會受到組織權力的影響，例如，Altinkurt & Yilmaz(2012: 58)就認為專家權、參照權、報酬權，會影響學校領導的德行，進而增加社會的信任關係，將可以作為學校領導德行的判斷線索。由於組織的貫徹權、脅迫權、參與權、創造權、抗拒權，會對於教育革新影響甚巨(Blanke, 1992)，且都有各自訴求的倫理價值(Blanke, 1993)，故它們會影響學校領導的德行，是測試學校領導人人格品質的重要機制。以下茲就其詳細意涵，分述如下：

（1）貫徹型的權力

組織貫徹型的權力，強調技術能力的重要，既而喚起人們具有目標意識，並透過目標承諾的傳遞，敦促公平的倫理價值實踐，強化競爭的動力，使得有能力者獲得更多的報酬，以激發技術的創新，策進學校的革新，將會影響學校領導的德行。

（2）脅迫型的權力

組織脅迫型的權力，強調優勢階級以脅迫的方式，促使懶惰、不負責的人，能心生恐懼的心理，增生人們的工作意識，敦促理性價值的實踐，策動生產的動力，策進學校的革新，將會影響學校領導的德行。

（3）參與型的權力

組織參與型的權力，強調人類具有無可取代的專門知識，並視人類為缺乏的資源，隨之，透過賦權的歷程、以及對話的交流，促使其立場的主張充份發揮，敦促平等的倫理價值實踐，以拓殖人類潛能的效能，策進學校的革新，將會影響學校領導的德行。

（4）創造型的權力

組織創造型的權力，強調技術本身具有不道德性，並認為有如賽馬場的競爭態勢，會製造很多的弱勢者，為了拓展組織的創新，強化愛心的倫理實踐，促使面對弱勢群體的需求，提出新策略加以回應，藉以扶助弱勢群體，避免弱勢者放棄效應，策進學校的革新，將會影響學校領導的德行。

（5）抗拒型的權力

組織抗拒型的權力，強調組織的結構，會促使人們的權益容易被剝奪，人們為了維護人權的倫理價值實踐，便會展現抗議的行動，並以非暴力的柔術行動，以及難以捉摸的策略，促使有權者的退讓，

敦促權益價值的倫理實踐，促使關係本質的轉型，策進學校的革新，將會影響學校領導的德行。

2.學校領導德行對組織才智發展的影響

學校領導德行對於組織才智的發展，會反應於策動反省精進的領導行為、喚起他人優先的開放社會互動及扎根優質轉型的道德組織，俾利測試學校領導德行，以下茲就其詳細意涵，分述如下：

（1）策動反省精進的領導行為

學校領導德行的測試，藉由建設的領導行為，以喚起人們才智的成長進行判讀(Barclay,Markel & Yugo，2011: 330)，將有助於測試學校領導人的人格品質，故而，學校領導人強化反省精進的領導行為，乃為學校領導德行測試的環節之一，以下茲就其詳細意涵，分述如下：

首先，學校領導人策進自主選擇的領導行為，不斷地回應人們的需求，提供他人承擔工作的選擇空間(Friedrich, 1940: 19)，將會激發人們的工作熱情(Altinkurt & Yilmaz, 2012: 58)，促進實現自我的才智增長，將可以測試學校領導人的人格品質。

此外，學校領導人能敦促真理建構的領導行為，促進自我調節的判斷，以「避免學校領導人的自戀」，人們合作的意願，將會策動他們追求系統的動力(Akinson & Butler, 2012: 21)，促進追求進步的才智增長，將可以測試學校領導人的人格品質。

再則，學校領導人能喚起情緒平衡的領導行為，以敦促社會正義的實踐，將會凝聚學校領導人的多重人格品質(Zembylas, 2010: 621)，驅策人們追求進步的動量。

再次，學校領導人展現公平對待的領導行為，扎根尊重他人素養，並維護他人的自主，扎根道德膠囊的效用，以拓殖人們扎根專業責任的履行(Cranston, 2013: 130)，增進專業導向的才智增長，將可以測試學校領導人的人格品質。

最後，學校領導人能強化道德師傅的領導行為(Sergiovanni, 2005: 112)，促使其能扮演道德典範的角色(Cameron & Caza, 2002: 33)，策動人們能對於道德模範進行仿效，以推進學習導向的道德實踐(Robinson, 2001: 521)，特別，學校領導人展現謙卑的領導行為，將會敦促包容的溝通(Barclay, Markel & Yugo, 2011: 335)，以強化歧異尊重及整合的效力，促使自己及別人能成為健康的人(Young, 2011: 12)，增生人力資源可靠的才智增長，將可以測試學校領導人的人格品質。

依此而言，學校領導人能策動反省精進的領導行為，強化負責誘發、真理建構、情緒平衡、道德師傅的素養，策動典範的學習，促使領導變成健康的人，既而影響別人跟著變成健康的人，以催化人們才智的增長，將可以作為測試學校領導人之人格品質的機制。

（2）喚起他人優先的社會互動

學校領導德行的測試，可以從避免領導者為控制中心的社會互動(Ciulla, 2005: 329)，可以作為測試學校領導人之人格品質的機制(Barclay, Markel & Yugo, 2011: 33)，故而，學校領導人喚起他人優先的社會互動，乃是學校領導德行測試的環節之一，以下茲就其意涵，分述如下：

首先，學校領導人能敦促開放交流的社會互動，以策進權力運用的反思，並思考特權仲裁別人工作成敗的不道德(Barclay, Markel & Yugo, 2011: 335)，以提升人們的信任感(Altinkurt& Yilmaz, 2012: 58)，扎根領導喚起的社會行動空間，能受到大眾的認同(Robinson, 2001:527)，以建立良好的內在績效系統，既而將內在化的自我期許，回應外在化的期望，促進社會關係進步的才智成長(Knapp & Feldman, 2012: 689)，將可以測試學校領導人的人格品質。

其次，學校領導人能強化矛盾辯證的社會互動，會促使其面對倫理實踐兩難困境的管理，譬如，公平與關懷、效益的價值會呈現負相關，既而強化道德自我的批判行動，喚起集體快樂的社會關係(Knapp & Feldman, 2012: 689)，促進人文效能的追求，增生超越限制的才智，將有助於解決倫理的

兩難困境(Eyal, Berkovich, & Schwartz, 2011)，拓殖社會關係突破的才智成長，將有助於測試學校領導人的人格品質。

再則，學校領導人能強化網絡支持的社會互動，致力倫理實踐回應依循情境需求的探索，促使情境現實不受到破壞(Solomon, 2003: 52)，以喚起厚實品格的權變行動，促使互惠成長的實體建構，敦促健康導向的組織文化，藉以提升人們的生活品質，促使其產生正面的認知(Whetsone, 2005: 374)，喚起服務他人的情操，激勵社會關係去腐的才智成長，將有助於測試學校領導人的人格品質。

最後，學校領導人強化科學論述的社會互動，以建立道德的模範，強化道德發展的動力，並透過不同因子連結關係的理解，對於慣用倫理進行挑戰(Fontrodona-Felip, Guill'en-Parra, &Rodrigue-Sedano, 2011: 422)，激發組織學習的環境，扎根圓熟的倫理技巧，喚起對話的交流，拓展倫理範圍的創制，既而，喚起學校成員的深度學習，包括學生的學習，激勵社會關係發展的才智成長(Collinson, 2008: 443)，將有助於測試學校領導人的人格品質。

依循而言，學校領導人能強化開放交流、矛盾辯證、網絡支持及科學論述的修煉，驅策他人優先的社會互動，敦促社會關係精進的才智成長，將可以作為測試學校領導人之人格品質的機制。

（3）驅策優質轉型的道德組織

學校領導德行，可以從優質轉型的道德組織，作為德行測試的環節之一(Bon & Bigbee,2011: 324)，且可從任務、文化及領導面向加以討論(Whetsone, 2005: 367)，以下茲就其詳細意涵，分述如下：

首先，就任務而言，學校領導人能強化教育機會均等的追求，能把教育當作道德性的志業，且以成就所有的學生為使命(Murphy, 1999)，既而，以最小的法律規範，促使人們共創關懷的效應，維護所有學生的學習品質(Wagner, 2012)，擴大學生學習的權益，催化公共利益的追求，促使學生獲取最佳的利益，促進優質轉型的道德組織(Eyal, Berkovich, &Schwartz, 2011)，將有助於測試學校領導人的人格品質。

其次，就文化而言，學校領導人強化價值積累的社會實體建構(Robinson, 2001: 521)，有意義經驗的詮釋增生人們的能力(Barclay, Markel & Yugo, 2011: 331)，敦促社會關係彈性、統合及拓展的協調(Barclay, Markel & Yugo, 2011: 330)，促使集體負責的意識，策動組織內部績效與外部績效的交疊管理，強化組織目標實現的動力(Knapp & Feldman, 2012:666)，促進道德組織的經營，建構優質的組織文化，以提供個人的美好生活，俾利強化異質意志的調合創新(Cameron & Caza, 2002: 34)，敦促倫理制度化的專業實踐，俾利提升教學工作的承諾(Nicolson & Webb, 2005: 170)，同時，也對於制度化的倫理進行批判，挹注健康關係的道德酵素，促進變革方向的去蕪存菁(Fontrodona-Felip, Guill'en-Parra, &Rodrigue-Sedano, 2011: 415)，促進績效的實踐、失能的緩衝、社會的凝聚(Cameron & Caza,2002: 35)，拓殖優質轉型的道德組織經營(Whetsone, 2005: 367, 369)，將有助於測試學校領導人的人格品質。

最後，就領導面向而言，學校領導人強調依循理想導向的參照價值(Ahmed & Machold,2004: 530)，強化道德品質的決定(Firick, Faircloth, & Little, 2012)，拓殖社會改變的才智成長，以利敦促優質轉型的道德組織經營(Kurland, Pertz, & Hertz-Lazarowitz, 2010: 7-30)，俾利測試學校領導人的人格品質。以下分別就各種意涵，分述如下：

第一、學校領導人應選用恢宏願景導引的領導途徑，以喚起人們對於變革的渴望(Kurland, Pertz, & Hertz-Lazarowitz, 2010: 7-30)，拓殖社會關係改變的才智成長，藉以強化文化脈絡的機靈判斷(Joglu, 2010: 705)，來增生短暫駐足的到位服務，即使情境發生了改變，仍會維持良善導向的溝通、決定與執行(Whetsone,2005: 371)，並融合情感的經驗，強化願景合理內涵的探索，藉以建構務實的

目標(Robinson, 2001: 525)，以增生願景的紅利(Wagner, 2012)，擴大社會正義的實踐動力(Grace, 1993: 361)，進而驅策優質轉型的道德組織經營，將有助於測試學校領導人的人格品質。

第二、學校領導人應運用道德互補的領導途徑(Eyal, Berkovich, & Schwartz, 2011:397)，事實上，幾乎所有領導途徑都必須扎根學校領導人的特別品格(Hackett & Wang,2012: 877)，譬如，倫理領導，重視學校領導人的公正、公平、慎思、負責、自律等等德行；又如，服務領導、轉型領導、道德領導、靈性領導、魅力領導、願景領導，都會因為學校領導人的某些品德，都會促使領導典範的建立，而能依循情境選擇合宜的領導策略，可以作為德行判斷的基調(Solomon, 2004: 1025)，既而，策動互補效應領導策略的運用(Eyal, Berkovich, & Schwartz, 2011: 397)，以利擴大風行草偃的領導效應，進而驅策優質轉型的道德組織經營，將有助於測試學校領導人的人格品質。

第三、學校領導人應善用正確文化建構的領導途徑，一般而言，轉型領導，強調才智的激勵、個性的回應、互惠的交流(Kurland, Pertz, & Hertz-Lazarowitz, 2010: 7-30)，而統合的領導策略，強調社會關係的成長,以回應組織存活以及社會問題解決的要求,能確立中立道德規則發展(Robinson, 2001: 521)，增進卓越領導語言的運用，建立合理的道德內涵(Whetsone, 2003: 343)，既而，強化正確文化的建構(Whetsone, 2005: 367, 373)，扎根穩進步的變易節奏(Cuban, 2013)，啟迪人們的保守心態，以利驅策組織變革的反省動機，將有助於測試學校領導人的人格品質。

依此而言，學校領導人能強化宏大願景的傳述、正確文化的建構及情境回應的策略，以建立道德的目的、促進社會的整合及喚起反省的動機，策動組織進步的才智成長，以擴大組織變革的動力，俾利道德組織的經營，可以作為測試學校領導人之人格品質的機制。

4.國內外相關文獻的分析

就國內外相關文獻的分析，以利勾勒本研究的價值性，以下茲就各實證研究，分析如下：

吳煥烘（2007）調查國民小學630 位教師，討論校長道德領導與教師組織公民行為的關係，採取多元迴歸進行統計的考驗。結果發現：關懷實踐最為重要。校長道德領導蘊涵著德

行的支撐，其關懷導向的人格受到肯定，因而顯示，學校領導德行會產生正面的效果。

蔡金田（2009）採用調查研究法，對於中彰投的小學校長進行研究，採取多元迴歸方法進行統計的考驗,隨後進行校長德行與倫理決定歷程及環境相關的討論。結果發現:小學校長的倫理決定行為，如誠實的領導德行，對於決策歷程與環境的倫理品質，益形重要。由此顯示，學校領德行，如顯出誠實的價值經驗，對於決策品質益形重要。

Altinkurt 與Yilmaz(2012: 58)採取調查研究法，並選擇912 位小學教師為樣本，對於組織權力運用對於學校領導德行影響進行研究。結果發現:其對於信任關係建立的排序,重要性依序為專家權、參照權、報酬權。由此顯示，組織權力的運用對於學校領導德行影響，具有舉足輕重的角色。

Cameron 與Caza(2002: 36)採用個案研究的方法，描述Wothington 戰爭風暴的現象，並對於宗教衝突進行詮釋，如道教、依斯蘭、猶太教、基督教、印度教。結果發現：德行必須強化新的心向，而且寬恕帶來高士氣、高滿意、人性與信任關係、較大社會資本，故而，有德行的學校領導人，特別，學校領導人能顯現寬恕的德行，對於組織發展產生巨大的影響力。

Joglu(2010: 705)採取問卷調查法，以馬來西亞與澳洲的四個不同背景的四類工業中階主管，以立意取樣 324 人，有效回收問卷為231 份，針對領導方式會受到文化脈絡影響進行研究。結果發現，馬來西亞重視交易領導；澳洲重視轉型領導，是故，澳洲的文化脈絡，更重視尊重自主、策動開放、扎根公平的領導德行。

Cheng(2012: 12) 採取問卷調查法，研究臺灣1318 小學校教師，致力於德行累加文化作用的探

索，並視中華文化為新的觀念，採用多元迴歸方法進行統計的考驗。結果發現：良善價值累加、仁慈、善行導向的文化，比支持、發展、合作導向的文化，對於組織承諾及教師效能更為重要。由此顯示，學校領導德行，著重仁慈、善行及價值累加文化的人格品質，益形重要。

Cranston(2013: 130)採取敘述探究方法進行個案研究，並以Elam School of Fine Arts 為例。結果發現：優質的學校領導，扮演敦促學校進步的角色，並透過改善教師的動機及能力，以及營造優質的學校文化，會促使學校公平及效率的經營。

Kurland, Pertz 與Hertz-Lazarowitz(2010: 7-30)採用問卷調查法，以國民小學104 所學校的1474 教師進行研究。結果發現：學校領導人是學校成功的關鍵，而校長與教師形成的願景，會誘發組織習，特別，轉型領導，以願景作為斡旋的機制，會強化組織的學習，將能促進組織的進步。

Hacket 與Wang (2012: 868)認為領導德行工具發展的重要性，並以六個德行的結構模式加以解釋，包括Aristoe 主張的四種主要德行，包括勇氣、自制、正義、慎思及Confucian 的兩種主要德行，包括仁愛及信實，且必須透過領導加以顯揚。

Thun 與Kelloway(2011: 272)，針對有領導權力的人，進行質性的個案研究，主要探索德行影響力的評估，並採取立意取樣29 人進行訪談，包括10 個美國人、17 個加拿大人、1 個南非、1 個巴西公民，並扮演視導的角色，提供至少能提出24 個德行中的8 個，且結果歸納出三個德行，包括智慧、仁愛、節制深入討論，並以北美的公司及東北的跨國公司，共327人進行調查研究。結果發現：智慧能強化情感的承諾、仁愛能強化心理的幸福、組織公民行為、認知信任及情感信任；節制能強化認知信任及情感信任。

由上述討論得知，回應本計畫的規劃，得到下列幾種啟發，茲分述如下：

首先，就主題而言，這些研究直接點明領導德行的重要，或者領導方式間接強調德行的重要，都會對於組織經營產生正面的效應。由此顯示，學校領導德行的研究，有本質的重要性。特別，組織的權力會影響學校領導的德行，因而，學校領導德行的測試系統建立，可知，學校領導德行受到催化或干擾的程度，以及得知那些德行有必要強加重視，而本研究對於學校領導德行蘊涵價值經驗形態及其效應的研究，可以突顯學校領導德行的重要性，以及透過正面的領導動機，歸納不同效用的價值經驗形態，既而探索它們對於學校產生的積極效應，將可以擴大、深化、推進先前各種研究的成果。而討論學校領導德行的測試系統，可以促使人們瞭解領導德行如何受到組織權力激化或扭曲、以及學校領導德行如何對於組織才智發展產生影響，以促使學校領導人能時時提醒自己、並察覺及調節自我人格往良好的方向扎根，足可以彰顯本研究的創發性。

其次，就研究方法而言，本研究同時採取質性與量化研究法。本研究採取的質性個案研究法，可以了解學校領導德行的現象，特別，選擇多樣的文化脈絡來進行研究，以回應學校領導德行根植於文化脈絡的理路。另外，就研究對象而言，本研究以國民中學為樣本，以當前的教育生態，因為十二年國民教育正在改革中，對於國民中學經營現實產生很大的衝擊，尤其，入學爭論最為顯著，此爭議終究仍需仰賴倫理進行仲裁，而學校領導德行便是調節大環境不合理的重要機制，因此，本研究以國民中學為樣本將致力於不同脈絡之學校領導德行重點的比較。而量化的問卷調查法，選擇大臺北地區(北、新北、基)三縣市國民中學為母群體，並著重脈絡差異的樣本選擇，透過量化的統計考驗，藉以建立學校領導德行的測試系統，進一步延展學校領導德行現象的理解。

最後，就研究方法而言採取質性個案研究方法，以因應不同脈絡學校領導德行現象的理解，並且選擇大臺北地區(北、新北、基)三縣市，著重身處不同脈絡的學校領導人進行訪談，以瞭解學校領導德行的重要內涵。而量化問卷調查法的研究，則著重學校領導德行測試系統的建立，側重各種路徑的選擇，喚起學校領導人人格扭曲的察覺，以及優質人格扎根的激素，隨後，藉此啟發學校領導人隨時

致力於人格品質的扎根與錘鍊。

肆、研究方法

本研究先從國民中學學校領導人的觀點，包括校長、行政人員及教師於相關脈絡的領導，同時選擇大臺北地區(北、新北、基)三縣市不同脈絡的學校，進行質性的個案研究，並採取訪談法蒐集資料；同時仍強調脈絡相依的研究取向，以大臺北地區(北、新北、基)三縣市進行調查研究，以期建立學校領導德行的測試系統。以下茲就質性與量化研究具體的內容，分述如下：

質性研究：

本研究以學校領導人的觀點進行討論，且以校長、行政人員或教師作為研究的對象，並討論他們的領導德行現象。

一、研究的目的及研究的重點

本研究的目的，旨在探索國民中學學校領導人對於領導德行的看法，由於校長學校領導人的角色最為重要，加上現代學生態著重學校本位的管理，學校領導人的範圍，也擴充行政人員及教師，故而，本研究的質性個案研究，選擇了不同背景的校長、行政人員、教師進行訪談，並於大臺北地區(北、新北、基)三縣市依據不同的脈絡，如城鄉、社經背景等等，進行訪談。研究的目的及重點，包括：（1）了解學校領導人具備追求卓越人格底蘊的脈絡；（2）討論學校領導人學校領導德行及其會信守的價值經驗形態；（3）分析學校領導人信守價值經驗形態會喚起的正面領導動機；（4）探索學校領導人信守卓越追求價值經驗形態會促進的積極效應。

二、研究方法

本研究採取質性研究法，並訪談法蒐集資料，既而選擇關心學校領導人格議題的校長、行政人員及教師進行訪談，且實際於環抱道德脈絡中進行實踐。

三、研究步驟及具體項目

以下就本研究步驟與具體項目，分述如下：

1. 文獻分析

（1）探討學校領導德行的意義。
（2）析論學校領導德行蘊涵的價值經驗形態。
（3）討論學校領導德行信守的價值形態喚起正面領導動機。
（4）討論學校領導德行的積極效應。
（5）探索學校領導德行的測試系統。
（6）分析學校領導德行的相關研究。

2. 專家座談

本研究將舉辦專家座談，邀請教育行政、德行倫理學專家進行座談，進一步確認本研究的方向，以避免徒費時間，並確立研究方向的可行性，以及研究大綱，提升本研究的可行性。

3. 進行訪談

學校領導德行根植於脈絡，因此，訪談對象著重地城、社經、族群、性別、城鄉等脈絡，選擇適

當的對象進行訪談。

（1）訪談對象

學校領導德行的討論，著重脈絡的差異，故研究樣本的選擇，將著重不同的脈絡，如地域、城鄉、社區社經背景等等，故本研究選取的樣本著重地域、城鄉、社經濟背景差異的分佈，並本研究選取國民中學任職4 年以上，並於某些脈絡扮演重要的領導角色，於大臺北地區(北、新北、基)三縣市各選擇1所大型(高於30班)及小型(低於30班)學校的校長、行政人員、教師各1 人，共18人進行訪談。

（2）訪談注意事項

為了表達對於受訪者的尊重，研究者到其任職學校進行訪談，而且進入訪談前，先獲得校長及相關學校領導人充分配合的允諾。研究過程中，研究者並未察覺當事者因人情壓力，而勉強答應，而未未加以排除。本研究有表白身份，並在進行研究前，詳細說明整個研究的方向及相關內涵，此外，研究者也接受參與研究者質疑，病說明本研究的目的及其對教育發展的重要性，藉以提升校長及相關學校領導人的信任，避免說法過多的保留。

本研究針對學校領導人進行訪談，未發現受訪者對於學校領導人格特質特別敏感，所以沒有勉強挖掘資料的情事發生；此外，在訪談過程中，研究者都保持中立立場，傾聽、理解受訪者。尤其，在研究進行中，研究者很努力與受訪者建立信任的關係，且於溝通互動的過程中，研究者也特別小心且謹慎，不揭露敏感的話題，來避免降低學校領導人接受訪談的意願。

（3）擬定訪談大綱

- 在領導別人的時候，您最重要要處理的問題是什麼？為什麼？
- 您在領導他人的時候，如何對於知識進行評論來處理問題？為什麼？
- 為解決此問題，在領導別人的時候，您會展現哪些追求卓越的人格特質？為什麼？
- 您這種追求卓越的人格特質，是由哪些價值觀組合而成？為什麼？
- 您在領導別人的時候，各種追求卓越的領導特質會衍生出哪些聰明才智成長？（個人、社會、組織）為什麼？
- 您在領導別人的時候，會使用哪些權力或策略來維持追求卓越的人格特質？為什麼？（脅迫、獎勵等等）
- 您在領導別人的時候，此追求卓越的領導特質可以預防或減少哪些領導濫權？為什麼？
- 您在領導別人的時候，此追求卓越的領導特質可以預防或減少哪些文化病態(不公平、冷酷無情、沒有回應力）？為什麼？
- 您追求卓越的領導人格特質，是如何形塑或扎根的？
- 對於本研究的其他意見

4.資料整理與分析

（1）訪談過程的資料整理與分析

資料分析是一種針對札記、手稿等相關資料，進行系統性的安排與探索，以增進對資料意義的瞭解。一般而言，由於訪談資料的脈絡性容易被遺忘，因此，研究者會同步在訪談的進行，詳細記錄的脈絡，加上訪談後整理資料的時間較不緊迫，故資料分析時，會審視資料的脈絡。特別，於訪談中關注學校領導人認為特別重要的人格及相關的特質，進行特別的註記，歸納出更為周延的研究架構。

（2）資料蒐集後的整理與分析

本研究所蒐集到的資料，包括訪談逐字稿的田野札記。以下分別就資料整理和資料分析的過程說明如下：

i.訪談資料整理

研究者透過訪談方式來進行。以下分別探討本研究中對於上述資料的整理方式：

訪談資料，先製作訪談記錄格式表，其中左欄作為分析編碼之用，中間欄則為訪談逐字稿，右欄則作為研究者的省思記錄和備註。上方則填寫每次訪談的日期、時間、身份編碼、主題、地點，並將受訪者當時的肢體動作和聲調變化，稍做註記。

在訪談資料的引用上，研究者以受訪者的身份編號、訪談日期以及逐字稿的頁數加以註明，如某段資料出自於民國104 年12 月22 日訪談校長所得資料，則標示為「A1041222」。

表 1:參與訪談人員資料表

受訪者	訪談日期	訪談編碼	文件編碼
P1	104.10.07	P1041007	文 1
T1	105.01.13	T1050113	文 2
A1	105.01.14	A1050114	文 3
T2	105.01.14	T2050114	文 4
T3	105.01.14	T3050114	文 5
A2	105.01.14	A2040114	文 6
P2	105.01.18	P2050118	文 7
P3	105.01.19	P3050119	文 8
P4	105.01.19	P4050119	文 9
A3	105.01.19	A3050119	文 10
T4	105.01.19	T4050119	文 11
P5	105.01.19	P5050119	文 12
A4	105.01.19	A4050119	文 13
T5	105.01.19	T5050119	文 14
A5	105.01.20	A5050120	文 15
P6	105.01.21	P6050121	文 16
T6	105.01.22	T6050122	文 17
A6	105.01.23	A6050123	文 18

ii.訪談資料分析

從104年10月初至105年2月底的訪談工作，共訪談18位人員，訪談時間約30分鐘-1.5小時。研究者會對於資料中所呈現的主題與概念進行編碼標示，並建立編碼類別的定義。

當編碼工作完成後，研究者將以文獻探討中之概念，作為初步分類的架構，且將編碼過的字串放入架構中，對未能放入架構中的字串，研究者再反覆思索新的資料分類並加以擴充、刪減與修正，並將新分類與原始分類的資料進行統整，最後，形成一個較完整的資料分析架構。特別，注意每位學校領導人特別關注的人格及共同關注的人格，以及其產生的正面效應，以利快速建立學校領導人格價值形態的構面。

表二:資料架構分類列舉

主題分類	
1. 探討學校領導德性的現況	I. 「建立信任基礎」的行為 II. 「取得共識建立明確目標」的行為 III. 「重視以身作則與團隊合作」的行為 IV. 「了解學校成員所處情境文化脈絡」的行為 V. 「透過溝通開啟學校成員內心世界」的行為
2. 探索學校領導德性的價值經驗組合	I. 「真誠一致」價值經驗可以「解決問題」 II. 「公平正義」價值經驗可以「維護學生權益」 III. 「自省」價值經驗可以「避免學校領導人的自戀」 IV. 「有耐心」價值經驗可以「促進學校績效的實踐」 V. 「同理心」價值經驗可以「促使學校成員彼此體諒」
3. 價值經驗組合會喚起領導動機	I. 「運用組織權力」 • 運用法職權管理組織的混亂 • 運用酬賞權給予學校成員肯定 • 運用專家權讓學校成員願意真心接受領導 • 運用參照權發揮領導的影響力 II. 「藉由自我察覺」 • 避免冷漠無情以驅策社會群體的團結意識 • 減少彼此的攻訐防衛以促進學校的效能 • 預防權力的過度膨脹以強化權力偏見的反省 • 降低沒有回應力以驅策優質轉型的道德組織經營
4. 探究學校領導德性所產生的積極效應	I. 「拓殖學校領導人專業責任」 • 學校領導人的溝通協調能力會躍進 • 學校領導人對待學校成員的態度會公平無私 II. 「強化開放交流的社會互動」 • 學校成員會摒棄本位主義 • 學校領導人會接納並傾聽多元的聲音 III. 「建立創新調和的學校組織」 • 學校成員的心智成長會突破 • 學校領導人會透過系統化的能力引領組織永續發展

除此之外，研究在分析的過程當中，也注意下列事項：

（i）透過其他資料來驗證帶有情緒線索之資料：

因為沒有受訪者或因情緒作祟，言論較為極端，不易判斷其言論是否中肯，因此，研究者有注意情緒反應後，發現並沒有疑義者，因此沒有再次進行訪談。

（ii）有組織的將資料歸類：

本研究有把組織的資訊聚集起來，並繪製圖表、矩陣或流程圖，來協助分析，增進資料的意義延展性，特別，學校領導德行，是從正面的領導動機，歸納出追求追越的價值經驗形態，來挖掘學校領導人的人格品質。

5.信實度確立

本研究採用了下列方式來確立研究信實度，茲分述如下：

首先，強化研究內涵的溝通，研究者在進行訪談工作之前，已先向受訪者說明研究性質、目的及進行方式，以利其在充分理解本研究內涵及需求之下，來呈現個人的感受，強化意見陳述的真實性，促進資料的可靠性。

其次，訪談都是在校園中進行，在現場氛圍的感染之下，已經避免了訪談出現天馬行空的漫談，導致意見陳述脫離臨場感，增進知識更貼進實務。

再則，本研究備有兩支錄音筆，以確實收錄冗長的資料，並避免重要資料的漏失，隨後將資料完整地轉譯成稿。

再次，強化研究者的自我反省，研究者透過訪談錄音，並詳實記錄資料，以避免在時間的壓力之下，有導引受訪者意見的偏頗，同時，以此進行資料分析與比較，冷靜判斷資料的意義，並反省自己偏好是否涉入，來避免資料的意義，出現先入為主的偏見。

最後，研究者在訪談過程隨時做田野札記，並在轉譯資料時，增加情境意義的回溯，以利後續資料分析時，能掌握當時受訪者的真實感受，而且資料選擇能突顯事件的關鍵意義，並能選擇多位立場者的意見，避免偏頗的見解，作為資料分析的基礎。

6.研究倫理

質性研究經常引發倫理上的兩難與道德上的關切。因此，研究者必須不斷地對倫理的衝突與困境進行省思。茲就各個研究階段來說明研究者，所持有的研究倫理，茲分述如下：

（1）建立關係階段

研究者秉持真誠溝通的態度，與訪談對象建立較為良好的互動關係。故研究者在進行訪談前，研究者已先與受訪者針對研究目的、研究方向與焦點，以及藉由何種方式蒐集研究所需的資料，誠實地向其說明並取得其同意。同時，研究者在研究現場中，有避免打擾到學校正常事務的運作，減少對學校造成的不便。

（2）資料蒐集階段

研究者在進行資料蒐集時，不論是正式或非正式的訪談，都有徵詢訪談對象的同意，對每一位訪談對象採用身份代碼的模糊化方式，以保護訪談對象及所在的隱私。所有蒐集到與研究相關的資料都由研究者自行整理並保管，不會產生資料外流的情形。在蒐集資料的過程中，都多聽、少說，而不隨便發表個人想法和其他訪談記錄。

（3）資料整理與分析階段

在進行資料整理時，研究者詳實記錄了訪談的紀錄與內容，對於研究者自身的角色與立場不斷進行反省。在進行資料整理時，研究者尊重訪談對象的觀點，不捏造或竄改訪談對象的陳述。因為在整理與分析的過程中沒有發現部分資料不清楚，所以並未重返現場與訪談對象進行闡明。

（4）撰寫研究報告階段

在撰寫研究報告時，不論對訪談對象及所在學校，都以化名方式來呈現，並把受訪學校與訪談對象資料模糊化，盡到對於訪談對象保護之責。對於資料分析所獲得的研究結論，在不傷害訪談對象的前提下，把研究結果進行公正、持平的陳述與公開。特別撰寫研究報告時，不受制於文獻的架構，以增進創發性的探索。

7. 推廣研究成果

本研究的期盼是將實地觀察的研究成果推廣至各校，以利改善學校行政的生態。本研究將以演講、在職進修、論文發表、授課的方式推廣本研究成果，或參與國際學術研討會或發表於期刊。

量化研究：

一、研究目的

本研究同時採取問卷調查法，來建立學校領導德行的測試系統。本研究為期了解大臺北地區(北、新北、基)三縣市國民中學學校領導德行的情形。基於此，本研究透過組織權力運用對於學校領導德行的影響，以及學校領導德行對於組織才智發展的影響，藉以建立學校領導德行的測試系統，乃為量化的研究目的。

二、研究架構

本研究架構圖為圖1，本架構圖主要討論兩個環節的理念：

第一環節，討論學校領導德行受組織權力的影響；學校領導德行影響組織才智的發展。

第二環節，探究學校領導測試系統的建立，並藉由組織權力運用影響學校領導德行，既而影響組織才智發展的路徑，進行此系統的建構。

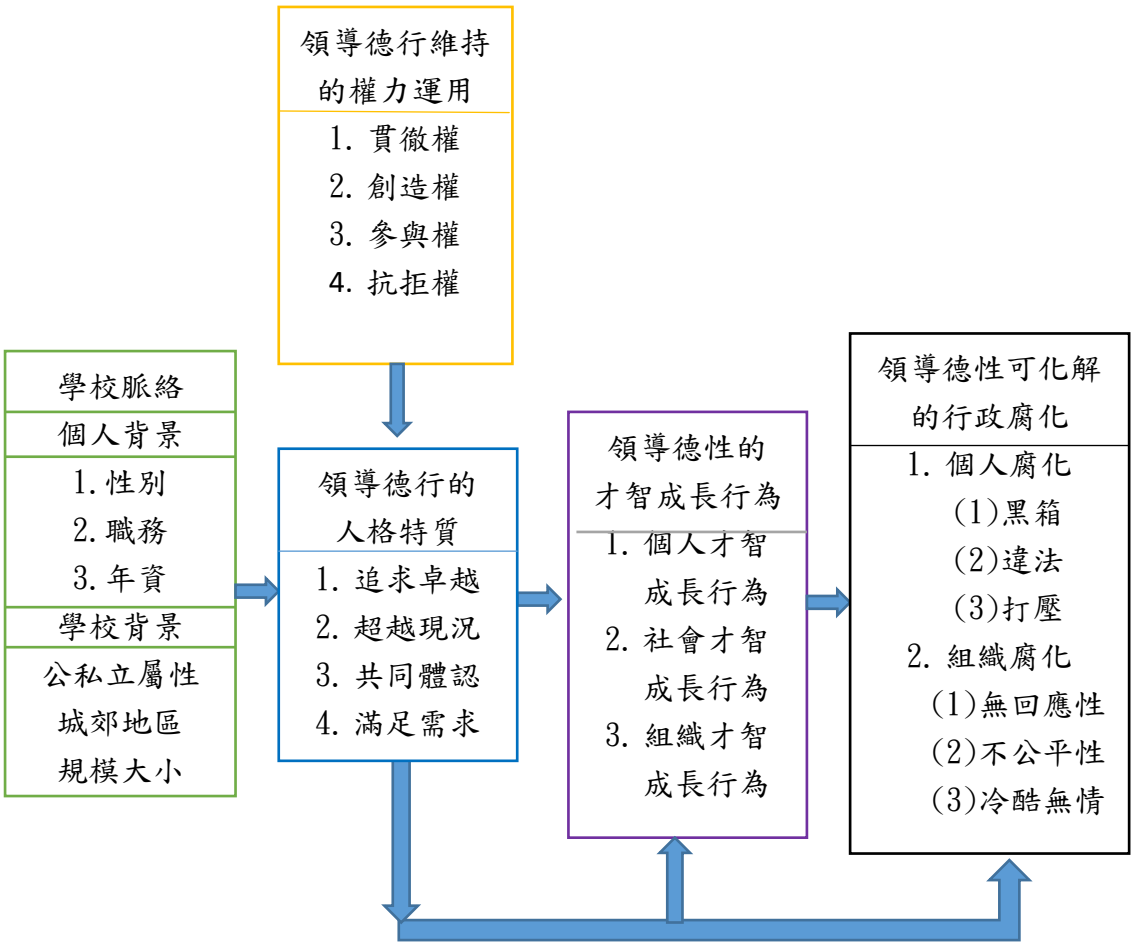

圖1研究架構圖[1]

[1]箭頭所指為影響方向

三、研究變項

（1）脈絡對於學校領導德行的影響

i.自變項：

自變項分為：「個人脈絡」以及「學校脈絡」。

（i）個人脈絡

① 性別：分為「男」與「女」兩類。

② 職務：分為「校長」、「主任」、「教師兼組長」、「教師」。

③ 服務年資：分為「未滿5 年」、「5 年至未滿10年」、「10年至未滿20 年」、「20年以上」四類。

④ 學歷：「研究所」、「大學」

（ii）學校脈絡

① 學校屬性：分為「公立」、「私立」兩類。

② 學校規模：分為「[illegible]班以下」、「[illegible]至[illegible]班」、「[illegible]班以上」三類。

③ 學校所在地：分為「直轄市」、「省轄市」二類。

ii.依變項：學校領導德行的價值經驗及領導動機

（2）討論組織權力對於學校領導德行的影響

i.自變項：組織權力的運用。

ii.依變項：學校領導的德行。

（3）討論學校領導德行對於組織才智發展的影響

i.自變項：學校領導德行。

ii.依變項：組織才智發展。

（4）探究學校領導德行的測試系統。

四、研究方法

本研究採取調查研究法，透過問卷蒐集資料，進行統計分析，來完成本研究的目的。

五、研究步驟

1. 文獻分析

文獻分析旨在分析本研究相關資料內涵與研究範疇，蒐集廣泛且大量的文獻資料，以期能夠建構完整的理論，勾勒本研究的方向，並確保研究計畫之可行性，以免浪費資源。其具體的項目分述如下：

（1）研究的背景、動機與重要性。

（2）學校領導德行的意義。

（3）學校領導德行信守的價值經驗形態

（4）學校領導德行信守價值形態喚起的正向領導動機。

（5）學校領導德行受組織權力的影響及其對於組織才智發展的影響。

（6）相關文獻的分析及其對本研究的啟示。

2. 專家座談諮詢

專家座談諮詢，旨在進一步確立研究方向的可行性，期使本研究的規劃更為周延。此外，專家座談諮詢的另一個目的，在於檢示問卷內容的合宜性。本研究專家諮詢會議將開兩次，第一次，針對研究方向及理論進行討論，並透過專家來審視問卷的效度，而邀約對象，以教育行政、倫理學、統計學者為主。第二次，會議則邀約國民中學的教育人員，針對學者審視後的問卷內容，提升實務界對於問卷填答的實用性。以下茲就邀請對象、以及討論的綱要，分述如下：

（1）邀請對象

i. 相關學者專家

邀請教育行政、倫理學學者專家、統計專家。

ii. 學校教育人員

邀請國民中學校長、行政人員、教師等學校實務工作者，進行實務面向的研討。

（2）討論題綱

i.討論研究方向的合宜性為何？

ii.學校領導德行的意義為何？

iii.學校領導德行應信守的價值經驗形態及會喚起不同的正面領導動機？

iv.學校領導德行如何受組織權力影響？

v.學校領導德行如何影響組織才智發展？

vi.學校領導德行研究的方法？

vii.學校領導德行問卷的審閱？

3. 調查研究的設計與實施

（1）調查問卷的編製

本研究之蒐集資料的工具，將採用研究者自編的「國民中學學校領導德行的調查問卷」，其編製過程預計分為以下五個階段：1.編擬問卷；2.進行專家效度考驗；3.實施預試；4.建立信效度；5.問卷定稿。以下茲就問卷編製過程，分述如下：

i. 編擬問卷

根據研究目的以及文獻探討之結果，初步擬定編製問卷構面及項目。擬定初稿問卷之變項分述如下：

（i）研編「國民中學學校領導德行」的量表。

（ii）研編「國民中學組織權力運用」的量表。

（iii）研編「國民中學組織才智發展」的量表。

ii. 進行專家效度考驗

本研究問卷初稿完成後，為確認問卷設計的內容概念、統計概念無誤，並顧及填答者的實際感受狀況，因此，敦請相關領域的學者專家審閱(含統計學者)，包含前面專家諮詢人員，並請其協助指導修正。隨後，再彙整學者專家意見，且根據討論結果修改問卷初稿，完稿之後，並以此作為預試的問卷。

iii.實施預試

本研究預試採取立意取樣，選取6所大臺北地區(北、新北、基)國民中學，進行問卷的預試，發

放給予校長、教務主任、學務主任、總務主任及輔導主任各1份；組長共5份；教師10份，每所學校發放20份問卷，總計發出120份，有效的回收預試問卷為120份。隨之，根據問卷預試的結果，再次修正問卷。

除此之外，本研究從120位教育人員中，選取5個預試對象，針對問卷內容填答的明晰性，逐題進行面對面的討論，並加以修訂。

iv. 建立信度及效度

本研究進一步對於預試回收之問卷數據，隨之，以下列方法進行題目篩選，以及建立信效度的工作。

（i）以「項目分析(item analysis)」篩選題目

本研究對題目進行項目分析，以篩選出適當的題目。項目分析又分成兩步驟：

首先進行相關分析法(correlational analysis)：計算每一個題目與總分之間的積差相關。相關係數較低（低於0.3）時，表示題目未能區分受試者反應的程度，該題即刪除(王保進，1999：764)。其次，以決斷值(critical ratio)來選擇題項：將所有受試者在預試問卷上所得的分數由高到低排列，再依總分高低分成三組，然後進行高、低分組，在某題得分的平均數差異檢定，決斷值達3.0 以上且達顯著水準時，表示該題能鑑別不同受試者反應的程度，予以保留；反之，則予以刪除（郭生玉，2004）。

（ii）以「Cronbach α信度係數」進行信度分析

本研究完成項目分析之後，接著進行信度分析。信度愈高，則表示測量的結果相當一致，測量分數具有穩定性(stability)、可靠性(dependability)(郭生玉，2004：36)。本研究使用李克特式4 點量表計分，並以Cronbach α 係數檢驗問卷題目的信度值是否良好（郭生玉，2004：53）。

（iii）以「因素分析(factor analysis)」建立建構效度

題目信度良好，則以因素分析進行建構效度之考驗。因素分析的主要目的是藉著共同因素的發現而確定觀念的結構成分。根據共同因素，我們可以知道問卷能有效測量的因素是哪些（郭生玉，2004：101）。本研究各個構面，含學校領導德行伴隨的價值經驗及領導動機、組織權力運用、組織才智發展，並透過因素分析，建立建構效度。

v. 問卷定稿

根據受試者的修正意見以及預試的統計結果，來修正問卷的內容，促使其成為嚴謹規劃的正式問卷。

（2）調查對象與樣本選取

分為研究對象及樣本選取分段說明如下：

i.研究對象

就研究對象而言，本研究係針對大臺北地區(北、新北、基)之公、私立國民中學2為對象。而研究人員選擇則涵蓋校長、行政人員與教師（正式編制內現職之正式教師）。

ii.樣本選取

抽樣方法

由於大臺北地區(北、新北、基)國民中學教師母群體龐大，依據Sudman建議：全國性的研究平均樣本人數約在1500至2500人之間較為適宜；地區性的研究，平均樣本人數約在500至於1000人之間較為適合（引自吳明清，2010；吳明隆，2013）。因此本研究為使研究樣本具代表性，以102學年度，教育部統計處所公佈之大臺北地區(北、新北、基)國民中學校別[2]統計資料為母群進行抽樣，抽取25%學校進行調查，並依學校類別（公立、私立）、學校規模（24 班以下、25-48 班、49 班以上）及縣市別之比例，採「分層比例隨機抽樣」，估算各縣市抽取的樣本數，且分別按照比率計算後，以四捨五入法抽取實際樣本數量。

經比率計算後，樣本數不足1者（如在縣市別中，抽樣比例不足1者），為使分析能兼顧各縣市之情況，直接抽取1校作為調查樣本，惟進行分析時，透過加權處理，各樣本依據加權後之權重進行分析，以確保後續統計分析可符合母群之情況。茲將抽樣過程說明如下：

（i）第一層採取學校類別分群

第一層採取「分層比例隨機抽樣」，首先將學校依據學校類別（公立、私立）分群，並抽取2/5學校進行調查，依據母群資料顯示，大臺北地區(北、新北、基)國民中學2共計130校，包括公立127校及私立3校。據此，經比率計算後所抽取之樣本學校數為公立38校、私立1校，共計39校。

表3 學校類別分群抽樣詳情表

第一層	公立學校	私立學校	合計
母群校數	127	3	130
母群比例（%）	97.69	2.31	100
抽取樣本校數	51	1	52

（ii）第二層採取學校規模別分群

在學校類別分群後，為能有效調查不同規模（24 班以下、25-48 班、49 班以上）學校之樣本，第二層依學校規模進行分群。依據母群資料顯示，大臺北地區(北、新北、基)國民中學之學校規模分別為24 班以下共計41校、25-48 班共計46校、49 班以上共計43校。據此，經比率計算後，本層各學校規模所抽取之樣本學校數為24 班以下共計16校、25-48 班共計18校，以及49班以上共計17校。

表4 學校規模分群抽樣詳情表

第二層	24 班以下	25-48 班	49 班以上	合計
母群班級數	41	46	43	130
母群比例（%）	31.54	35.38	33.08	100
抽取樣本校數	16	18	17	51

[2] 以國民中學為抽樣對象，不含完全中學之附屬國中部。

依據（1）學校類別分群及（2）學校規模分群下，所抽取之樣本學校數分佈如下：

表5 樣本分布詳情表－學校類別及學校規模分群

	公立學校			私立學校			合計
	24班以下	25-48班	49班以上	24班以下	25-48班	49班以上	
母群班級數	38	46	43	3	0	0	130
母群比例（%）	29.23	35.38	33.08	2.31	0	0	100.00
抽取樣本校數	15	18	17	1	0	0	51

（iii）第三層採取縣市別分群

第三層在（1）學校類別分群及（2）學校規模別分群下，進一步按各縣市學校數之比例抽取樣本學校。經比率計算後，樣本數不足1者，為使分析能兼顧各縣市之情況，直接抽取1校作為調查樣本，惟進行分析時，透過加權處理，確保後續統計分析可符合母群之情況。據此，公立學校中，不同學校規模抽取之樣本學校數分別為24班以下共計15校、25-48班共計18校，以及49班以上共計17校；私立學校中，不同學校規模抽取之樣本學校數分別為24班以下共計1校、25-48班共計0校，以及49班以上共計0校，總計大臺北地區(北、新北、基)所抽取樣本學校數計50校。

表 6 縣市分群抽樣詳情表[3]

		公立							私立						
	總計	公立學校數小計	24班以下		25-48班		49班以上		私立學校數小計	24班以下		25-48班		49班以上	
			實際數	樣本數	實際數	樣本數	實際數	樣本數		實際數	樣本數	實際數	樣本數	實際數	樣本數
新北市	57	57	11	4	21	8	25	10	0	0	0	0	0	0	0
台北市	62	59	21	8	20	8	18	7	3	3	1	0	0	0	0
基隆市	11	11	6	2	5	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0
總計	130	127	38	14	46	18	43	17	3	3	1	0	0	0	0

分配各規模樣本學校發放問卷數量由於考量到各規模學校其各種職位人數不一，因此，此處係以立意抽樣，依各學校規模分配問卷調查寄發之數量，如表7 所示。

[3] 各縣市應抽取之樣本數經比率計算後不足 1，直接抽取 1 間作為調查樣本。

表7 各規模學校發放問卷數目一覽表

	24班以下	25-48班	49班以上
校長	1	1	1
教師兼主任	2	3	4
教師兼組長	4	6	10
教師	7	12	15
總計	14	22	30

經分層計算各學校類別、各規模學校及各縣市抽取樣本數量，以及不同規模學校問卷發放數後，本研究問卷發放總數計1116份問卷。

表8 臺灣地區問卷發放數量彙整表

	公立學校						私立學校						總計	
	24班以下		25-48班		49班以上		24班以下		25-48班		49班以上			
	樣本數	問卷數	樣本數	問卷數	樣本數	問卷數	樣本數	問卷數	樣本數	問卷數	樣本數	問卷數	樣本數	問卷數
新北市	4	56	8	176	10	300	0	0	0	0	0	0	22	532
台北市	8	112	8	176	7	210	1	14	0	0	0	0	24	512
基隆市	2	28	2	44	0	0	0	0	0	0	0	0	4	72
總計	14	196	18	396	17	510	1	14	0	0	0	0	50	1116

（3）調查的實施

發放定稿之正式問卷給抽樣所抽出之研究對象前，先以電話聯繫問卷預定發放學校相關人員尋求協助，爭取其同意協助本次研究問卷之發放。其同意後，隨即將問卷寄出。為確保問卷填答為隨機之方式進行，研究者經由抽樣後，不會指定填答的對象。例如，哪些班級的老師、某某職務的主任或組長等。

填答的時間，以兩個星期為度，隨之，進行問卷的催收。特別，為了提高問卷的回收率，研究者對於未寄回的問卷，持續催收，包括以電話請託該校校長幫忙回收問卷，或者以掛號郵件將問卷及請託函，再次郵寄給未回收之學校（林鴻泰、何偲安、施玉芬、許維芳等，2003）。

(4)有效的樣本

填答的時間以兩個星期為度，隨之，進行問卷的催收。特別，為了提高問卷的回收率，研究者對於未寄回的問卷，持續催收，包括以電話請託該校相關人員幫忙回收問卷，或者以掛號郵件將問卷及請託函，再次郵寄給未回收之學校（林鴻泰、何偲安、施玉芬、許維芳等，2003），共計回收有效問卷915份。

（5）資料統計處理

i. 百分比

分析樣本回收之比率及分布之情形，重點測試樣本的代表性。

ii. 單因子變異數分析(One-Way ANOVA)

分析國民中學背景變項與教育市場道德遊戲策略的關係。

iii. 多元迴歸分析(Multiple Regression)

分析國民中學組織權力對於學校領導德行的影響；討論學校領導德行對於組織才智發展的影響。

iv. 線性結構模式(Liseral, SEM)

分析國民中學組織權力影響學校領導德行，既而影響組織才智發展的路徑，並藉此建立學校領導德行的測試系統。

伍、研究結果分析

質性研究:

從 104 年 10 月初至 105 年 2 月底的訪談工作，本研究的質性研究共訪談 18 人，共建立了 24 筆資料。依照研究的四個目的，做為資料架構的分類主依據，目前先呈現初步執行的研究結果如下:

一、學校領導德性現況的探討

1.學校領導德性是「建立信任基礎」的行為

如果彼此之間沒有信任基礎的時候，都只是按照職位的這個法職權時，其實在現代的領導上，很多事情是行不通的。(P4050119)

信任的建立，要從平常相處模式(A2040114)開始。

而要建立信任除了誠信很重要，學校領導人所下達的命令的可達成率要高，否則學校成員會覺得忙了半天，很多事情都做不好，還要收拾善後。再來是事情做下去之後，可以延續發展繼續下去的時候，那個信任度建立起來的時候，學校成員的跟隨度才會高(P4050119)。因此建立信任基礎，可以說明學校領導德性行為。

2.學校領導德性是「取得共識建立明確目標」的行為

因為如果有共識的話，其實會比較好去(處理問題)(A1050114)

取得共識之前，會讓被領導者覺得學校領導人就是會動之以情微微道來，會告訴他為什麼要這樣做，如果學校成員覺得不 ok，彼此可以對話(P1041007)，以建立共識。

領導同仁或是領導學生...要明確地告訴他們需求、目的，以及達到後能夠帶給參與的師生什麼樣的回饋，..讓他們比較清楚知道必要性，..和達成後的益處(A4050119)

要讓學校成員清楚知道在這個位置、這個組織裡面，大家推動的是什麼，學校的方向是什麼、學校未來要發展的目標，現在要先做的是什麼(A3050119)。因此取得共識建立明確目標，可以彰顯學校領導德性行為。

3.學校領導德性是「重視以身作則與團隊合作」的行為

「以身作則」,我覺得蠻重要的,敢要求別人,你自己就要先做到(T5050119)

第一個一定要合作。(T1050113)

就像我在步兵學校學的臨陣當先，什麼事都身先士卒。(T4050119　)

就工作而言，團體應該是凌駕於個人之上，所以團體可以共同達成的目標比較重要。(T2050114)

但是團體需要凝聚力、向心力，要能夠達成這樣的目標，需要很多的凝聚方式(T6050122)，例如:

在學校沒有懲戒權的方式，你只能夠鼓勵他展現優點，減少缺點，(A2040114)

盡量去多多關心各領域的老師們，詢問他們有什麼樣的需求或是建議(A4050119)

因此重視以身作則與團隊合作的學校領導德性行為，可以實踐學校領導德性行為。

4.學校領導德性是「了解學校成員所處情境文化脈絡」的行為

我之前在小校的時候，它比較重人情，所以我必須要用那樣的模式來領導；我現在這個指標型的明星學校就要照制度。(A6050123)

了解一個團體的文化，可以幫助學校領導人事半功倍的推動校務。

要執行一個計畫的時候，如果先了解了比較不會踏到他人不願意協助的部分。(T6050122)

因此先了解學校的脈絡，評估學校的團隊是否適合，再去做銜接或評論他(T1050113)，可避免學校成員的反彈。因此了解學校成員所處情境文化脈絡的學校領導德性行為，可以彰顯學校領導德性行為。

5.學校領導德性是「透過溝通開啟學校成員內心世界」的行為

對個人的理解與詮釋，就是溝通(P2050118)

所以我會花很多力氣跟他們溝通，跟你說花很多時間這麼做。(P1041007)

當有帶到心有做到關懷時，大家的認同度會比較高，不是只有做到事而卻沒同理對方立場，要讓事情比較有效達成的話，心的部分，同儕間想要的，就是傾聽、同理，理解。(T6050122　)

這是因為價值的東西就是在人(的心)裡面，環境在其次。當你人好了，心就會好起來。你心好了之後，所有東西都會翻轉，所以就是改變心智，改變心智就什麼都對了(P5050119)。因此透過溝通開啟學校成員內心世界的學校領導德性行為，可以實踐學校領導德性行為。

二、學校領導德性價值經驗組合的探索

1學校領導德性的「真誠一致」價值經驗可以「解決問題」

因為真誠、因為傾聽，因為真誠一致，所以能夠建立一個讓他們信任的機制，所以問題就比較容易解決。(P3050119)

由於學校領導人真誠、關注的價值經驗，所以將喚起正面的領導動機，會拓殖人格的影響力，可以解決學校面對的問題，因此真誠一致是學校領導德性的價值經驗。

2.學校領導德性的「公平正義」價值經驗可以「維護學生權益」

我們這個地方很重視公平正義，以學生為中心，以學生為主。(P3050119)
大校老師在乎的就是公平，所以你的所有就是要公開透明(P1041007)
所以當大家有不一樣意見的時候，共同目標就是：這件事對學生有沒有幫助？對學生的教育意義是什麼？只要是為學生好，大家都願意這樣做，也願意妥協。(P3050119)

學校領導人展現公平對待的領導行為，扎根尊重他人素養，並維護他人的自主，會拓殖人們扎根專業責任的履行(Cranston, 2013: 130)，可以「維護學生權益」，因此公平正義是學校領導德性的價值經驗。

3.學校領導德性的「自省」價值經驗可以「避免學校領導人的自戀」

我是一個蠻常反省自己的人，就是盡量讓自己保持一個開放的態度，一個真誠的態度,建立一個信任的關係,那同仁才會願意告訴實話。(P6050121)
自我反省：某一塊有聲音出來，這次已經發生，無法改變什麼，自己要記起來，若有發生相似的事情就要避免。(A5050120)
要提醒自己說，會不會有人被犧牲呀(A1050114)

學校領導人能夠放下身段(T6050122)的內省能力，會「避免學校領導人的自戀」(Sim, 2010: 197)，以強化權力偏見的反省，以敦促進步的動力(Morgan, 1997)，因此自省的價值經驗是學校領導德性的價值經驗。

4.學校領導德性的「有耐心」價值經驗可以「促進學校績效的實踐」

有耐心，就是說給人家時間、等著人家成長，也給自己時間。(P5050119)
領導者要花很多時間先去了解，從知識開始，策略的構思、困境和配套的解決方式(P2050118)。
(所以)我比較會提醒自己要注意的是:要有耐心。(T2050114)

學校領導人道德組織的經營，以耐心建構優質的組織文化，可以俾利提升教學工作的承諾(Nicolson & Webb, 2005: 170)，促進學校績效的實踐，因此耐心的價值經驗是學校領導德性的價值經驗。

5.學校領導德性的「同理心」價值經驗可以「促使學校成員彼此體諒」

同理心，主要是希望別人怎樣、或者希望人家這樣子，我會就站在他的立場幫他做思考、設想。(T3050114)
以一個團隊來說，有的時候某些老師的點會覺得比較小我、比較稍微自我一點，比較感覺個人主義，如果你還是能夠跳脫那個框架，或是以站在他的位置來看，你對他的部分就能夠理解。(A4050119)
其實做了行政才更能體諒做行政的辛苦，同理心也會影響組織內的人(T3050114)
同理心...，像我剛教書...比較不會有轉圜空間，現在會比較有彈性的空間，會想到比較多。(T5050119)

由於同理心是盡可能先設身處地為他人想(P2050118)，學校領導人必須站學校成員的出

發點著想，待之以禮，將學校成員的優點極大化，缺點極小化(A2040114)。因此同理心會產生個人精進及組織進步的統合領導效應(Cameron, 2003: 49)，是學校領導德性的價值經驗。

三、學校領導德性的價值經驗組合所喚起的領導動機

1.「運用組織權力」來喚起正面的領導動機

(1) 運用法職權管理組織的混亂

有時候我會用到法職權，...我因為這個位置而必須去領導你，你必須要聽我的。(T1050113)

動機不純正，所以我當然是用脅迫或是法職權，來追求我所謂的真誠、熱情是可以去維持的。(P6050121)

為了避免學校組織混亂，當學校成員的行為表現低於法令的最低標準，學校領導人會用法職權，另一方面因為相信多數的人人性本善，也常用鼓勵。(A6050123)

要求一定要準時算是脅迫嗎？就是會給一些壓力，這是一定的。.. 獎勵會吧，比如說段考剛結束，所以獎勵是有的。(T5050119)

因此法職權與酬賞權的使用要是情境而定，而不是就像是有的是邊用邊育、有的是先育再用、或是先用再育。(P5050119)

學校領導人為了管理組織的混亂，視情境需要，必須使用法職權以達到領導的效能，因此學校領導德性人運用法職權來管理組織的混亂，來喚起正面的領導動機。

(2)運用酬賞權給予學校成員肯定

口頭獎勵對老師來說，就很正向、而且即時(P3050119)

我是把薪水都奉獻出來，學生的需求，我就趕快買，對老師有精神的和物質的，特支費就是用在這邊...就激勵的事情我會時常做。。(P5050119)

獎勵會吧，比如說段考剛結束，開臨時會議的時候就可以大家喝個咖啡，慰勞大家的辛苦，所以獎勵是有的。(T5050119)

以老師的角度來看，當然是獎勵阿...我們大部分都是給人家溫暖的關懷(T2050114)

因為放大他們的對組織貢獻的自我價值、給予肯定(A5050120)，讓同仁覺得自己做的事對學校貢獻很大，會增生個人的快樂及提升組織的績效(Hackett & Wang, 2012: 885-887)，因此學校領導德性人運用酬賞權給予學校成員肯定，來喚起正面的領導動機。

(3)運用專家權讓學校成員願意真心接受領導

應該是專業權.. 每個老師對自己都很有自信的，.. 校長要講出那道理就是專業，所以我覺得專業是跟這群很優秀夥伴合作的一個重點。(P1041007)

教師專業社群的逐年擴大，然後(變成)影響力的深化(T4050119)

至少自己要在專業知識、制度演變這些問題上，一定要不斷的涉獵(A3050119)

因為學校具有專業與鬆散兩種結構的特性，因此學校領導人必須具備優越的能力和專

長，才能讓學校成員信服進而願意接受領導。換言之，由於學校領導人的專業權，能強化對事物的正確判斷，促進決策的品質(Walker & Donlevy, 2008: 452)，能夠導引學校成員邁入進步的旅程，以激發學校變革的動力，因此學校領導德性人運用專家權讓學校成員願意接受領導，來喚起正面的領導動機。

(4)運用參照權發揮領導的影響力

要親身下去做而不是用強勢方式...慢慢拓展影響力，藉由少部分去影響，擴散。 (T6050122)

雖然在行政業務上，我的位階就是高過於你，(但)我不會用言語方式去要求，(而是)用同儕壓力，或是同儕之間的情誼。(T1050113)

在學校很多東西是要拜託別人，他如果信賴你就會幫你。(A2040114)

由於用位階強權的方式，不太能達到讓他人認同(T6050122)，因此學校領導人應該發揮自身的良好品格、專業、經歷等，受到學校成員的認可和信任，進而發揮影響力，以增加社會的信任關係，因此學校領導德性人運用參照權發揮領導的影響力，來喚起正面的領導動機。

2.「藉由自我察覺」喚起正面的領導動機

(1)避免冷漠無情以驅策社會群體的團結意識

信任感還沒有建立起來，老師當然會充滿很多的疑問、很多擔心，表現出來就是冷漠，而且講話就比較無情(P3050119)

獎勵愈來愈多了，就比較不會冷酷無情、不理人家、沒有回應。(P4050119)

由於學校領導人環抱平衡的人格(Zembylas, 2010: 621)，會激勵學習的歷程，以強化價值衝突的解決，及外部條件適配的診斷(Frick, 2009: 50)，因此能夠驅策社會群體的團結意識(Whetsone(2001: 104)，所以可以喚起正面的領導動機。

(2)減少彼此的攻訐防衛以促進學校的效能

每一個處室裡面，可能會有人誰說誰表現不好、誰罵你、誰跟誰不好、溝通不良，...所以我去各處室(走動)，聽到風聲就趕快去解決。(P5050119)

一些重要的事件或危機的時候，...大家會因為共同的經歷明白你怎麼做事、怎麼領導的特徵，他就會對你產生信賴，信賴之後他防衛就會少。(A6050123)

當學校領導人環抱希望的人格，會策動開放的社會互動，以建立分享的文化，以利提升人們的需求，導引教師與學生的能力，並提升學校成員的認同，強化學校正面環境營造(Arthur, 2003: 7)，將有助於促進學校的效能(Sergiovanni, 2005: 119-120) ，所以可以喚起正面的領導動機。

(3)預防權力的過度膨脹以強化權力偏見的反省

為什麼會有學生投訴到教育部去，那是因為老師的權威太大了，所以相對的壓縮學生的自主權。所以要知道沒有人是完美的，...不足跟盲點交錯在一起，就一定會形成文化的病態啊! (P6050121)

學校領導德行，可以藉由不執著準確無誤差事物的判讀，以避免領導人的自戀(Sim, 2010: 197)，以強化權力偏見的反省，以敦促進步的動力(Morgan, 1997)

，所以可以喚起正面的領導動機。

(4)降低沒有回應力以驅策優質轉型的道德組織經營

沒有回應力真的每個學校都有，從過去到現在常常用同一套方法在做事情，但時代在改變、家長跟學生也在改變。透過公開的機制，等於是說要有一套大家都需要遵守的標準或機制來規範。 (A3050119)

因為你去了解他人，你幫他打開了，他反而也釋放出他的正能量出來協助。(T1050113)

學校領導人以強化文化脈絡的機靈判斷(Joglu, 2010: 705)，即使情境發生了改變，仍會維持良善導向的溝通、決定與執行(Whetsone, 2005: 371)，會擴大社會正義的實踐動力(Grace, 1993: 361)，進而驅策優質轉型的道德組織經營，所以可以喚起正面的領導動機。

四、學校領導德性所產生積極效應的探究

1.學校領導德性會「拓殖學校領導人專業責任」

(1)學校領導人的溝通協調能力會躍進

自己的協調性有提升，比較能圓融的面對他人跟你有不同意見時的態度，(T6050122)

(學習到)需要慢慢去跟老師們溝通跟協調(A4050119)

幫助老師找資源進來，和老師溝通，老師就會願意做(A5050120)

心智上，我覺得就是統整能力增強蠻多的，(T5050119)

由此可見學校領導德行，會因為履行卓越追求的價值經驗形態，促進正面的領導動機，能拓殖學校領導人格的影響力。所以學校領導人溝通協調能力的躍進，是學校領導德性所產生的積極效應。

(2)學校領導人對待學校成員的態度會公平無私

我們這個地方很重視公平正義，以學生為中心，所以當我們大家有不一樣意見的時候，共同目標就是：這件事對學生有沒有幫助？對學生的教育意義是什麼？只要是為學生好，大家都願意這樣做，也願意妥協。(P3050119)

因為公平會減少黑箱，所以只要學校成員在公平的原則下，會因為了解學生及學校的需要，而多承受一些(T1050113)

校長必須要站在一個無私的立場上，不要讓人覺得你有私心，校長是為了這個團隊在設想。(P4050119)

學校領導人應運用道德互補的領導途徑(Eyal, Berkovich, & Schwartz, 2011:397)，重視學校領導人的公正、公平、慎思、負責、自律等等德行，都會因為學校領導人的某些品德，都會促使領導典範的建立。所以學校領導人對待學校成員的態度公平無私，是學校領導德性所產生的積極效應。

2.學校領導德性會「強化開放交流的社會互動」

(1)學校成員會摒棄本位主義

透過校長幫他們整合、串聯，讓目標一致，(會)讓他們不要本位主義，...，讓他們看到怎麼樣跟別的處室合作。(P3050119)

我跟學生分享，老師以前也不是你們現在看到這樣子，當時也是有同事包容我(T2050114)

學校領導人能強化開放交流、矛盾辯證、網絡支持及科學論述的修煉，可以敦促社會關係精進的才智成長。所以學校成員摒棄本位主義，是學校領導德性所產生的積極效應。

(2)學校領導人會接納並傾聽多元的聲音

那就是深入民間，去聽聽他們的心聲、解決他們的問題(P5050119)

有些人要，有些人不要，所以多元(就)不會有黑箱作業。(T3050114)

因為聽取外部的人的看法（A6050123)，可以讓學校領導人因為回應組織存活以及社會問題解決的要求，而確立中立道德規則發展(Robinson, 2001: 521)，增進卓越領導語言的運用，建立合理的道德內涵(Whetsone, 2003: 343)，所以學校領導人接納並傾聽多元的聲音，是學校領導德性所產生的積極效應。

3.學校領導德性會「建立創新調和的學校組織」

(1)學校成員的心智成長會突破

我必須走入老師、走入大家，算是我改變的一部份。會自己想要努力在人際互動、折衝、協調，會努力想要學習、突破。(A3050119)

領導別人可以看到自己，在團隊中的模式裡面你可以看到自己的不足，然後補足自己的不足。(T1050113)

為了拓展組織的創新，強化愛心的倫理實踐，促使面對弱勢群體的需求，提出新策略加以回應，藉以扶助弱勢群體，避免弱勢者放棄效應，策進學校的革新，產生個人精進及組織進步的統合領導效應(Cameron, 2003: 49)，所以學校成員心智成長的突破，是學校領導德性所產生的積極效應。

(2)學校領導人會透過系統化的能力引領組織永續發展

在帶領別人時，可以很快速地把它(眾人的智慧)系統化...，那個聰明指的是組織能力、指的是應變能力、指的是知人善任的能力，...(學校)不只是學習型組織，是共同面對挫敗的組織。(P4050119)

學校領導人作為道德代理人，能敦促學校正面環境營造、危機管理、任務實現、他人服務的效應，以強化偏見的反省，並維護學生的利益，將有助於敦促學校的永續發展，以擴大學生學習的動能。所以學校領導人會透過系統化的能力引領組織永續發展，是學校領導德性所產生的積極效應。

五、結論

1.學校領導德性現況的探討

學校領導德性是「建立信任基礎」的行為、「取得共識建立明確目標」的行為、「重視以身作則與團隊合作」的行為、「了解學校成員所處情境文化脈絡」的行為以及「透過溝通開啟學校成員內心世界」的行為。

2.學校領導德性價值經驗組合的探索

學校領導德性的「真誠一致」價值經驗可以「解決問題」、「公平正義」價值經驗可以「維護學生權益」、「自省」價值經驗可以「避免學校領導人的自戀」、「有耐心」價值經驗可以「促進學校績效的實踐」以及「同理心」價值經驗可以「促使學校成員彼此體諒」。

3.學校領導德性的價值經驗組合所喚起的領導動機

學校領導德性的價值經驗組合所喚起的領導動機有「運用組織權力」包括運用法職權管理組織的混亂、運用酬賞權給予學校成員肯定、運用專家權讓學校成員願意真心接受領導與運用參照權發揮領導的影響力。以及「藉由自我察覺」避免冷漠無情以驅策社會群體的團結意識、減少彼此的攻訐防衛以促進學校的效能、預防權力的過度膨脹以強化權力偏見的反省與降低沒有回應力以驅策優質轉型的道德組織經營。

4.學校領導德性所產生積極效應的探究

學校領導德性所產生的積極效應有「拓殖學校領導人專業責任」、「強化開放交流的社會互動」以及「建立創新調和的學校組織」。

量化研究：

一、研究結果的分析

本究採取結構分方程式(SEM)來探索本研究的目的，為探討維持學校領導德行的權力及其可以控制的濫權病態之關係路徑，以權力運用為潛在自變項，領導德行、才智成長、濫權病態為潛在依變項，建立結構方程式模式，並採用 AMOS 統計套裝軟體進行分析，以考驗本研究建立之潛在自變項與潛在依變項之結構方程模式是否適配，確認權力運用、領導德性、才智成長對濫權病態之影響是否獲得支持。以下分別就建立結構方程模式、選擇模式估計方法、考驗模式適配度、分析結構方程模式效果，加以說明。

1.結構方程模式的建立

為驗證權力運用、領導德性、才智成長對濫權病態之影響，首先建立本研究之假設結構模式，並將模式中各變項之意義、關係說明如下：

(1)結構方程模式圖

根據文獻探討及相關研究，建構「維持學校領導德行的權力及其可以控制的濫權病態之關係之假設模式」，如圖 2。

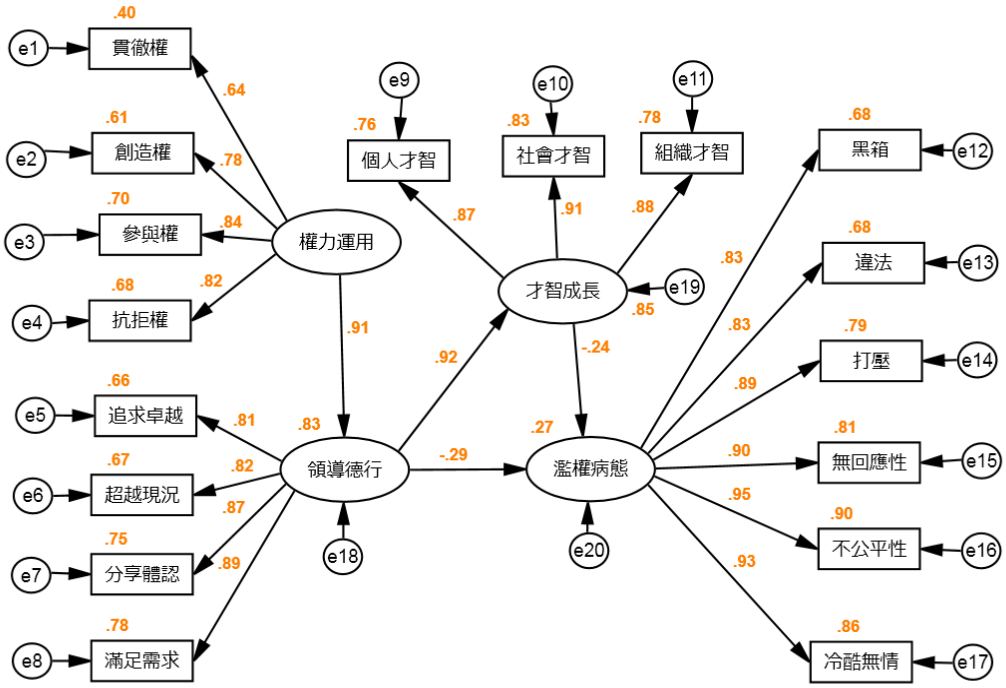

圖 2　維持學校領導德行的權力及其可以控制的濫權病態之關係之假設模式

2. 模式變項及關係說明

依據圖 2，本研究之假設結構模式包括之變項及關係，如下：

(1)潛在變項：

在結構方程模式中，橢圓形符號代表潛在變項，可分為潛在自變項、潛在依變項二種。分述如下：

i. 潛在自變項：又稱原因變項（causal variable），由於原因變項的變異來自模式以外的變數，因此也叫做外因變項（exogenous constructs）。「權力運用」為模式中的潛在自變項。

ii. 潛在依變項：又稱結果變項，結果變項的變異量由模式內其他變項的線性組合加以解釋，因此也叫做內因變項（endogenous constructs）。「領導德性」、「才智成長」、「濫權病態」為模式中的潛在依變項。

(2)觀察變項：

又稱測量變項，在結構方程模式中，方形符號代表觀察變項。

i. 潛在自變項之觀察變項：潛在自變項「權力運用」之觀察變項，即本研究中該變項之構面，包括：「貫徹權」、「創造權」、「參與權」、「抗拒權」。

ii. 潛在依變項之觀察變項：潛在依變項「領導德性」之觀察變項包括：「追求卓越」、「超越現況」、「共同肯認」、「滿足需求」。潛在依變項「才智成長」之觀察變項包括：「個人才智」、「社會才智」、「組織才智」。潛在依變項「濫權病態」之觀察變項包括：「黑箱」、「違法」、「打壓」、「無回應性」、「不公平性」、「冷酷無情」。

各觀察變項係由問卷中代表該構面之題項得分表示，由於各構面所包含的問卷題數不同，因此將其構面題項總得分除以題數，以單題平均數作為觀察變項之值，模式中各變項之描述性統計摘要如表 9。

表 9　觀察變項描述性統計量摘要表

觀察變項	個數	平均數	標準差	題項數
貫徹權	915	3.07	.42	6
創造權	915	3.11	.46	4
參與權	915	2.91	.48	4
抗拒權	915	2.91	.48	4
追求卓越	915	3.11	.46	5
超越現況	915	2.92	.49	6
分享體認	915	1.73	.54	6
滿足需求	915	1.66	.52	6
個人才智	915	3.11	.46	6
社會才智	915	1.75	.58	6
組織才智	915	3.12	.48	6
黑箱	915	1.90	.56	5
違法	915	1.66	.52	5
打壓	915	1.73	.54	5

(3)誤差項：

又稱殘差項（residual），指模式中各變項無法由其他變項所解釋的獨特變異量。圖1中e1至e20為本模式之誤差項。如「e3」係為觀察變項「參與權」無法以潛自變項「權力運用」解釋之變異量。

(4)關係路徑

i.γ1代表「權力運用」對「領導德性」的影響效果。

ii.γ2代表「領導德性」對「才智成長」的影響效果。

iii.γ3代表「領導德性」對「濫權病態」的影響效果。

iv.γ4代表「才智成長」對「濫權病態」的影響效果。

2.選擇模式估計方法

結構方程模式進行估計分析前，必需先滿足其基本假定，才能確保統計推論的效力。其中觀察變項樣本是否符合常態分配，與結構方程模式估計方法的選擇密切相關，常用的估計方法如：最大概似法（maximum likelihood estimates，簡稱ML）、一般化最小平方法（generalized least squares，簡稱GLS）等，都是常態分配下的估計方法，因此進行模式估計方法選擇前，必需先檢視樣本分配型態。茲將本研究觀察變項資料結構常態性檢定相關數值加以整理，如表10。

表10觀察變項資料結構常態性檢定摘要表

觀察變項	偏態係數	峰度
貫徹權	0.15	0.99
創造權	-0.28	1.76
參與權	-0.28	1.5
抗拒權	-0.34	1.57

追求卓越	-0.17	1.6
超越現況	-0.31	1.06
分享體認	-0.44	1.69
滿足需求	-0.39	2.18
個人才智	-0.18	1.95
社會才智	-0.24	1.27
組織才智	-0.17	1.2
黑箱	0.28	0.64
違法	0.35	0.31
打壓	0.42	0.46
無回應性	0.24	0.17
不公平性	0.24	0.13
冷酷無情	0.4	0.32

由表 10 得知，本研究觀察變項之偏態係數(skew)介於-.170 至.397 之間；峰度係數(kurtosis)介於.138 與 1.967 之間。偏態係數的絕對值沒有大於常態偏離絕對值 3，峰度係數絕對值也沒有大於常態偏離臨界值 7（吳明隆、張毓仁，2010），顯示資料結構符合常態分配的假定，因此採用最大概似法進行結構模式的估計。

3.考驗模式適配度

結構方程模式適配度是指由理論建立之假設模式與觀察資料間一致性的程度，而為評估研究之理論模式與觀察資料是否適配，必須進行模式適配度考驗。首先就基本適配度評估（preliminary fit criteria）而言，必須符合以下 3 項標準：1.誤差變異數沒有出現負數、2.因素負荷量介於.5 至.95 之間、3.參數估計值沒有出現很大的標準誤（吳明隆、張毓仁，2010）。

其次，為瞭解模式的外在品質，必須以整體模式適配度指標進行評估。所謂的整體模式適配指標可分為絕對適配度指標（absolute fit measures）、增值適配度指標（incremental fit measures）、簡效適配度指標（parsimonious fit measures）三類，茲將本研究各項整體適配度指標及適配標準整理如表 11。

表 11 結構方程模式整體適配度指標及適配標準摘要表

指標分類	統計檢定量	縮寫	適配標準或臨界值
絕對適配度	卡方值	χ^2 值	p>.05（未達顯著水準）
	殘差均方和平方根	RMR 值	＜.05
	漸進殘差均方和平方根	RMSEA 值	＜.08(若<.05 優良；＜.08 良好)
	標準化 RMR	SRMR 值	＜.05
	適配度指標值	GFI 值	＞.90 以上
	調整適配度指標值	AGFI 值	＞.90 以上

	Hoelter 指標	CN 值	＞200
	卡方自由度比值	χ^2 自由度比	＜3.00
增值適配度	規模配適度指標	NFI 值	＞.95 以上（一般適配＞.90）
	NFI 的修正指標	RFI 值	＞.95 以上（一般適配＞.90）
	增值配適度指標	IFI 值	＞.95 以上（一般適配＞.90）
	Tucker-Lewis 指標	TLI 值	＞.95 以上（一般適配＞.90）
	比較適配度指標	CFI 值	＞.95 以上（一般適配＞.90）
簡約適配度	簡約調整 GFI	PGFI 值	＞.50 以上
	簡約調整 NFI	PNFI 值	＞.50 以上
	簡約調整 CFI	PCFI 值	＞.50 以上

資料來源：出自吳明隆、張毓仁（2010）

將假設模式用最大概似法進行模式估計，可以收斂辨識假設模式估計結果如圖 3。

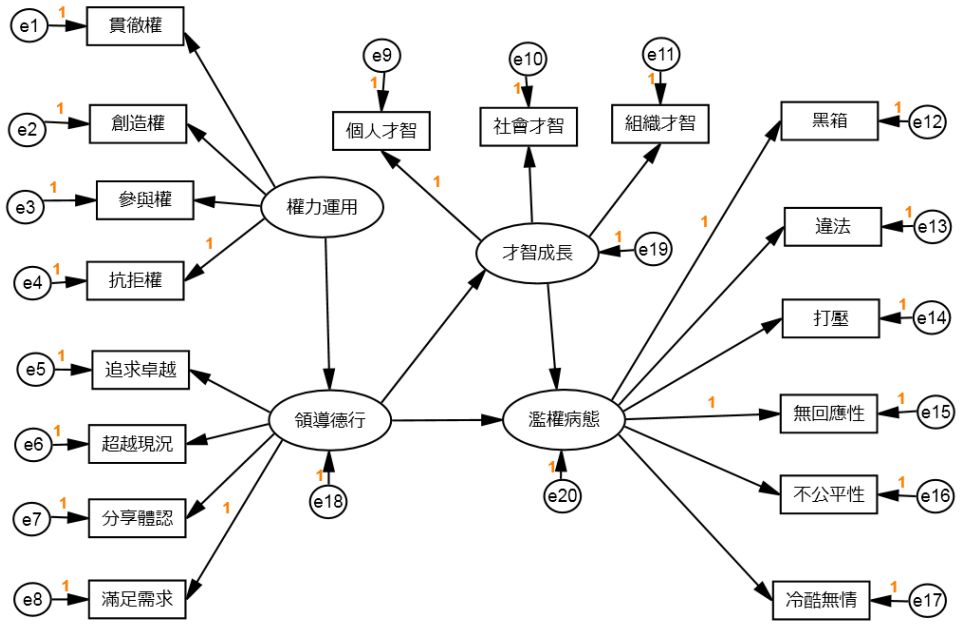

圖3　維持學校領導德行的權力及其可以控制的濫權病態之關係假設模式估計結果

其各項變異數估計值整理如表 12。

表 12 變異數摘要表

誤差項	變異數估計值	標準誤	C.R.
權力運用	0.159	0.011	14.776***
e1	0.103	0.005	19.896***
e2	0.073	0.004	17.811***
e3	0.070	0.004	15.933***
e4	0.076	0.005	16.737***
e5	0.079	0.004	18.648***
e6	0.079	0.004	18.638***
e7	0.065	0.004	17.331***
e8	0.050	0.003	16.429***
e9	0.050	0.003	16.675***
e10	0.042	0.003	14.255***
e11	0.051	0.003	16.116***
e12	0.107	0.005	19.575***
e13	0.084	0.004	19.417***
e14	0.064	0.004	17.916***
e15	0.055	0.003	18.028***
e16	0.028	0.002	13.681***
e17	0.046	0.003	16.314***
e18	0.031	0.003	9.007***
e19	0.024	0.003	9.544***
e20	0.17	0.009	18.132***

$***p<.001$

綜合假設模式圖（圖 3）、變異數摘要表（表 12）可知，表內包括 17 個觀察變項之測量誤差項變異數（e1 至 e17），1 個外因潛在變項「權力運用」的變異數，3 個結構模式之預測殘差項變異數（e18 至 e20）。各項估計值中誤差項變異數估計值沒有出現負值；估計標準誤最大為.01 並未出現太大的數值；標準化迴歸係數數值介於.64 至.95（如圖 3），符合介於.5 至.95 的標準。綜合以上，本修正之假設模式符合基本適配。並將整體適配度指標檢核結果整理如表 13。

表 13 假設模式適配度摘要表

分類	統計檢定量	適配標準或臨界值	檢定結果數據	模式適配判斷
絕對適配度	自由度		116	
	χ^2 值	$p>.05$（未達顯著水準）	875.42（$p=.000$）	否
	RMR 值	＜.05	.01	是
	RMSEA 值	＜.08（若<.05 優良；＜.08 良好）	.08	是

	SRMR 值	<.05	.04	是
	GFI 值	>.90 以上	.90	是
	AGFI 值	>.90 以上	.86	否
	CN 值	>200	162	否
	χ^2 自由度比	<3.00	7.55	否
增值適配度	NFI 值	>.95 以上（一般適配>.90）	.94	是
	RFI 值	>.95 以上（一般適配>.90）	.93	是
	IFI 值	>.95 以上（一般適配>.90）	.95	是
	TLI 值	>.95 以上（一般適配>.90）	.94	是
	CFI 值	>.95 以上（一般適配>.90）	.95	是
簡約適配度	PGFI 值	>.50 以上	.68	是
	PNFI 值	>.50 以上	.80	是
	PCFI 值	>.50 以上	.81	是

由表 13 可知，在絕對適配指標值部分，卡方值 875.42（p=.000）達顯著水準，但大樣本的結構方程模式估計，卡方值極易顯著，本研究有效樣本數達 915 個，屬大樣本研究，是以卡方值只作為參考（吳明隆、張毓仁，2010）。卡方自由度比值等於 7.55 大於 3，AGFI 值.86 接近.90 的標準，CN 值 162，此 3 項指標雖未達標準。在增值配度指標值部分，五個指標（NFI、RFI、IFI、TLI、CFI）均符合模式適配標準，3 個簡約適配指標值（PGFI、PNFI、PCFI）均符合模式適配標準。綜合以上，16 項指標中 12 項適配度指標符合適配標準，假設模式與樣本資料適配度良好。

由於 SEM 適配度指標並無法反應測量指標或測量模式之好壞，因此查看適配度外，還要檢驗測量指標變項之信度，分析 R^2（信度係數）與因素負荷量進行測量模式之評估（李茂能，2008）。茲將本研究假設模式之各測量指標變項之因素負荷量及信效度檢驗結果，整理如表 14。

表 14　各測量指標變項之因素負荷量及信效度檢驗摘要表

因素構念	指標變項	因素負荷量	信度係數	測量誤差	組合信度	平均變異數抽取量
權力運用	貫徹權	0.64	0.40	0.60	0.85	0.60
	創造權	0.78	0.61	0.39		
	參與權	0.84	0.70	0.30		
	抗拒權	0.82	0.68	0.32		
領導德性	追求卓越	0.81	0.66	0.34	0.91	0.71
	超越現況	0.82	0.67	0.33		
	分享體認	0.87	0.75	0.25		
	滿足需求	0.89	0.78	0.22		

才智成長	個人才智	0.87	0.76	0.24	0.92	0.79
	社會才智	0.91	0.83	0.17		
	組織才智	0.88	0.78	0.22		
濫權病態	黑箱	0.83	0.68	0.32	0.96	0.79
	違法	0.83	0.68	0.32		
	打壓	0.89	0.79	0.21		
	無回應性	0.90	0.81	0.19		
	不公平性	0.95	0.90	0.10		
	冷酷無情	0.93	0.86	0.14		

依據吳明隆、張毓仁（2010）和 Bagozzi、Yi （1988）提出之評估標準，檢核表 14 各項估計結果可知，本研究模式之聚斂效度（convergent validity）評估結果如下：

1.各測量指標變項之因素負荷量最小者為.64，高於.5的標準，表示這些指標變項可以有效反映其共同因素構念。

2.平均變異數抽取量（average variance extracted，簡稱AVE）表示指標變項能被潛在變項解釋的變異量大小，以.5為判別標準。本模式四個潛在變項之AVE分別為：權力運用為.06，領導德性為.71，才智成長為.79，濫權病態為.79，均大於.5的標準，顯示測量模式的聚斂效度良好。

3.組合信度（composite reliability）是檢定SEM測量模式信度品質的指標，表示測量指標變項一致性的程度，其值在.6至.7間表示測量模式的構念效度佳，達.7以上構念效度良好。本模式四個潛在變項之組合信度分別為：權力運用為.85，領導德性為.91，才智成長為.92，濫權病態為.96，均大於.7的標準，表示模式的內在品質良好，測量指標變項能有效反映共同的因素構念。

基於上述檢核結果可知，本研究之測量模式具有良好的聚斂效度。

4.分析結構方程模式效果

以下說明測量模式中各項係數估計值，以及結構模式各因果路徑造成的影響效果。

i.測量模式之係數估計結果

將假設模式之參數估計的結果，整理如表 13，檢視觀察變項的標準化徑路係數又稱「因素負荷量」，代表共同潛在變項對觀察變項的影響，本研究 17 個觀察變項的估計參數值均達.001 顯著水準，其估計結果說明如下：潛在變項「權力運用」對觀察變項「貫徹權 」、「創造權」、「參與權」、「抗拒權」影響的標準化徑路係數分別為.64、.78、.84、.82；潛在變項「領導德性」對觀察變項「追求卓越」、「超越現狀」、「共同體認」、「滿足需求」影響的標準化徑路的係數，分別為.81、.82、.87、.89。

就「權力運用→參與權」而言，其標準化徑路係數為.84，表示潛在變項「權力運用」對觀察變項「參與權」的直接影響效果為.84，其解釋變異量 R2 為.71 （.84×.84=.71）。R2 為因素負荷量的平方，也就是指標變項的「信度係數」，而有效反映潛在變項的指標變項其因素負荷量須達.7 以上，信度係數須達.5 以上（吳明隆、張毓仁，2010）。

表 15　假設模式的參數摘要表

影響路徑	非標準化參數估計值	標準誤	C.R.	R^2	標準化參數估計值
01 貫徹權<---權力運用	.66	.03	20.14***	0.40	0.64
02 創造權<---權力運用	.84	.03	26.49***	0.61	0.78
03 參與權<---權力運用	1.02	.03	29.08***	0.70	0.84
04 抗拒權<---權力運用	1.00			0.68	0.82
05 追求卓越<---領導德性	.92	.03	32.08***	0.66	0.81
06 超越現況<---領導德性	.93	.03	32.50***	0.67	0.82
07 分享體認<---領導德性	1.04	.03	37.05***	0.75	0.87
08 滿足需求<---領導德性	1.00			0.78	0.89
09 個人才智<---才智成長	1.00			0.76	0.87
10 社會才智<---才智成長	1.11	.03	39.75***	0.83	0.91
11 組織才智<---才智成長	1.06	.03	36.88***	0.78	0.88
12 黑箱<---濫權病態	1.00			0.68	0.83
13 違法<---濫權病態	.88	.02	37.26***	0.68	0.83
14 打壓<---濫權病態	1.01	.02	44.97***	0.79	0.89
15 無回應性<---濫權病態	1.00			0.81	0.90
16 不公平性<---濫權病態	1.07	.02	56.48***	0.90	0.95
17 冷酷無情<---濫權病態	1.11	.02	51.60***	0.86	0.93
領導德性<---權力運用	.97	.03	28.47***		.91
才智成長<---領導德性	.87	.03	32.95***		.92
濫權病態<---才智成長	-.28	.13	-2.18*		-.24
濫權病態<---領導德性	-.33	.12	-2.68**		-.29

註：***p<.001　**p<.01　非標準化參數估計值為 1.00 者為參照指標變數

ii.結構模式的路徑影響效果

為探討結構模式的各種效果，茲將潛在變項的直接效度、間接效果、總效果整理如表 16：

表 16　結構模式潛在變項間之效果值摘要表

影響路徑	直接效果	間接效果	總效果
領導德性 ← 權力運用	.91		.91
才智成長 ← 權力運用		.84	.84
濫權病態 ← 權力運用		.46	.46
濫權病態 ← 領導德行	.29	.22	.51

是以，由圖 3、表 16 可知，可以有以下的發現:

i.「權力運用」對「領導德行」

「權力運用」對「領導德行」為正向的結構關係,「權力運用」影響「領導德行」的直接效果為.91，無其它間接效果路徑，故總效果亦為.91。故而，學校領導人可以選擇技術-結構的組織權力運用，包括貫徹權、創造權、參與權與抗拒權，來維持自己的人格品質。

ii.「權力運用」對「才智成長」

「權力運用」對「才智成長」無直接效果,「權力運用」透過「領導德行」對「才智成長」的間接效果為.84 為（.91×.92=.84)，因此,「權力運用」對「才智成長」的總效果為.84。雖然，技術-結構導向的權力運用，不直接影響才智成長，但是，要維持領導德行，方可帶動才智的成長，強化組織問題的解決。由此可見，學校領導人的權力運用，要能夠解決問題，必須以優質的領導德性為介面。

iii.「權力運用」對「濫權病態」

「權力運用」對「濫權病態」無直接效果，間接效果的路徑有兩條：

(i)權力運用→領導德行→濫權病態

其影響效果為.91× -.29= -.26

(i)權力運用→領導德行→才智成長→濫權病態

其影響效果為.91×.92× -.24 = -.20

故整體效果為 -.26+ -.20 = -.46

有鑑於此，學校領導人運用組織權力，要經由領導德行，方得控制濫權病態。

iv.「領導德行」對「濫權病態」

「領導德行」對「濫權病態」的直接效果為-.29，間接效果的路徑為：

領導德行→才智成長→濫權病態

其影響效果為.92× -.24= -.22

因此，整體效果為 -.29+ -.22 = -.51，

有鑑於此，學校領導德行可以控制組織的濫權病態。

二、研究結果的討論

學校領導德行，對於對才智成長的行為，具有正向的影響作用，直接效果為.92，可說相當地高相關。由此觀之，學校領導德行，可用依顯而可見的才智成長，作為其優質人格品質的判斷機制。

此外，學校領導德行容易受權力運用而扭曲，而其要伴隨著學校領導人的人格品質，慎選組織權力益形重要，而技術為本的權力，貫徹權、創造權、參與權、抗拒權，會強化公平、寬恕、平等、人權的倫理實踐(Blanke, 1993)，對於領導德行的維護具有貢獻力，故其直接影響學校領導人的人格品質，由於組織的權力運用與組織的革新習習相關(Blanke, 1992)，但是，組織權力無法直接影響才智成長行為，來帶動組織的革新，而學校領導人具備領導德行為前提，運用技術為本的組織權力，包括貫徹權、創造權、參與權、抗拒權，方能促使組織權力的革新效應。有鑑於此，學校領導德行作為組

織革新的機制，學校領導人可以運用選擇技術為專業的組織權力，透過學校領導人的人格品質維護，敦促個人、社會與組織才智的成長，以帶動組織的革新動能(Blanke, 1992)，值得一題的是，學校領導人運用技術專業為本的脅迫權，無法進到模式中進行解釋，或無法維護學校領導德行(Altinkurt & Yilmaz,2012)，故其運用上要更為謹慎，沒有把握，盡量少用。

還有，學校領導德行，扎根學校領導人的優質人格品質，可以控制組織的濫權病態，特別，學校領導德行喚起才智成長的行為，以驅策組織的革新動能，可以拓殖組織濫權病態的控制，由此可見，學校領導德行彰顯其改革的力量，要慎用組織的權力，而且要促使其能維護學校領導人的人格品質，更要能喚起才智成長的行為，以來促使組織權力效用的顯揚，來驅動組織的改革，可以拓殖組織濫權病態的控制。

特別說明的是，學校領導德行會喚起才智成長的行為，帶動組織革新，又組織的革新又要仰賴學校領導人的權力運用，因此，學校領導德行的基石，要強化建設的權力運用，能強化濫權病態的控制，若能帶動組織的革新，更能拓展濫權病態的控制。

三、結論與建議

1.、結論

(1)學校領導德行維護要重視權力運用的合宜性

學校領導德行，強調學校領導人追求卓越、超越現狀、分享體認與滿足需求的領導德性，必須能運用績效實踐的貫徹權；包容寬恕的創造權；平等賦權的參與權；權益回應的抗拒權，方能持續優質的人格品質，並避免人格的扭曲。只是，充滿階級效應的脅迫權不宜使用，而扭曲學校領導人的領導德性。

(2)學校領導德行可以啟動濫權病態的控制

學校領導德行，可以啟動對學校領導人黑箱作業、打壓別人、違法行事濫權，以及其衍生組織運作無回應性、不公平性及冷酷無情病態的控制，故其會啟動組織濫權病態的控制。

(3)學校領導德行可以拓殖濫權病態的控制

學校領導德行能根植於學校領導人的權力運用，當能維護學校領導人的人格品質，並帶動個人、社會、組織才智成長的行為，便可以能發揮權力的革新作用，更可以拓殖濫權病態的控制。反過來說，學校組織權力運用，必須伴隨領導德行，方能彰顯其組織革新的效果，進而壓制濫權病態的現象，提升組織的健康。

2.建議

(1)學校領導人宜扎根人格品質的修煉

學校領導人所以會濫用權力，且領導階級有自戀的傾向，當出現濫權的時候，常不願意承認，而且會講一些似是而非的理由，自我合理化自己的行為，甚至，怪罪他人的錯怪他，乃因為權力運用無法受到學校成員的認同，而喪失正當性，因此，學校領導人宜強化行政專業素養，不斷地練習貫徹權、創造權、參與權、抗拒權的合理運用，特別，要強化公平競爭績效、寬恕包容愛心、平等賦權聆聽、抗拒轉型柔術的練習，以利熟稔地及合理地運用權力，促使進退得宜，牽卑協調，以扎根人格的品質，

進而當其碰到難題的時候，能夠控制自我的偏好，並喚起追求卓越成果、超越困難意志、分享體驗心得及滿足他人需求的動機。

(2)學校領導人宜強化圓熟人格素質的智慧

學校領導德行，能敦促才智的成長，會促使擴大權力的變革動能，而且透過個人、社會、組織的才智成長行為，能敦促組織的變革，因此，藉由學校領導德行，必須觀察個人成長、社會成長及組織成長來判讀自我人格的品質，進而能夠強化技術導向權力運用的操作細膩，敦促不斷錘鍊自我人格的素質，來擴展學校領導人格的智慧。

(3)學校領導人宜省察德行導引健康的軌道

學校領導德行可以啟動組織濫權病態的控制，能驅動組織的變革，更可拓殖組織濫權病態的控制，各類學校領導人的人格品質，不見德都能齊備，且面對的學校成員也都不同，故不可能全面地帶動個人、社會、組織的成長，因此各類學校領導人，要能夠判讀自我的優勢，逐步帶動全面的組織變革動力，然而，各類學校領導人也能進行對話，強化全面才智成長機制的察覺，以利修捕學校領導人的人格缺陷部份，來建立德行導引健康的軌道，有效控制組織的濫權病態。

參考文獻

王保進（1999）。**視窗版 SPSS 與行為科學研究**。台北市：心理。

李茂能（2008）。SEM 適配度指標的潛藏問題：最佳模式難求。**測驗統計年刊，16**（2），17-30。

吳明清（2010）。**教育研究：基本觀念與方法之分析**。臺北市：五南。

吳明隆、張毓仁（2010）。**結構方程模式實務應用秘笈**。臺北市：五南。

吳明隆（2013）。**SPSS 統計應用學習實務：問卷分析與應用統計**。新北市：易習圖書。

吳煥烘(2007)。國民小學知覺道德領導與教師組織公民行為之相關研究。**嘉義大學通識學報，5**，1-29。

林鴻泰、何偲安、施玉芬、許維芳（2003）。**調查研究**。載於潘慧玲（主編），教育研究的取徑：概念與應用（頁 37-80）。台北：高等教育。

郭生玉（2004）。**教育測驗與評量**（第一版）。台北：精華。

蔡金田（2009）。中、彰、投地區國民小學兼顧有效性與倫理性決定影響因素的探索。**新竹教育大學教育學報，26**（1），94-12。

Ahmed, P. K., & Machold, S. (2004). The quality and ethics connection: Toward virtuous organizations. *Total Quality Management*, *15*(4), 527-545.

Akinson, T. N., & Butler, J. W. (2012). From regulation to virtue: A critique of ethical formalism in research organizations. *Journal of Research Administration*, *42*(1), 17-32.

Altinkurt, Y., & Yilmaz, K. (2012). Relationship betweeen the school administrators' power resources and teachers' organizational trust levels in Turkey. *Journal of Managemrnt Development*, *31*(1), 58-70.

Arthur, J. (2003). *Education with character: The moral economy of schooling*. New York: Routledge.

Bagozzi, R., & Yi, Y. (1988). On the evaluation of structural equation models. *Journal of the Academy of Marketing Science*, *16* (1), 74-94.

Barclay, L. A., Markel, K. S., & Yugo, J. E.(2011). Virtue theory and organizations: Considering persons with disability. *Journal of Managerial Psychology*, *27*(4), 330-346.

Barr,R. B.,& Tagg, J. (1995). From teaching to learning: A new paradigm for undergraduate education. *Change*, *27*(6), 12-25.

Blanke,V.(1992). *Education change*. Columbus, OH: The Ohio State University.

Blanke,V.(1993). *Knowledge and administration*. Columbus, OH: The Ohio State University.

Blakesley,S.(2008). Remote and un-researched: Educational leadership in Canada's Yukon territory. *Compare: A Journal of Comparative Education*, *38*(4), 441-454.

Cameron, K., & Caza, A. (2002). Organizational and leadership virtues and the role of forgiveness. *Journal of Leadership and organizational studies*, *9*(1), 33-48.

Ciulla, J. B. (2005). The state of leadership ethics and the work that lies before us. *Business Ethics: A European Review*, *14*(4), 323-335.

Collinson, V. (2008). Leading by learning: New directions in the twenty-first century. *Journal of Educational Administration*, *46*(4), 443-460.

Copp, D., & Sobel, D. (2004). Morality and virtue: An assessment of some recent work in virtue

ethics. *Ethics*, *114*(3), 514-554.

Cranston, N. (2013). School leaders leading: Professional reponsibility not accountability as a key focus. *Educational Management Administration & Leadership*, *41*(2), 129-142.

Eyal, O., Berkovich, I., & Schwartz, T. (2011).Making the right choice: Ethical judgments among educational leaders.*Journal of Educational Administration*, *49*(4), 396-413.

Fontrodona-Felip, J., Guill'en-Parra, M., & Rodrigue-Sedano, A. (2011). Virtue: A necessary component of ethical administration. *Educación y Educadores*, *14*(2), 413-423.

Frick, W. C. (2009). Principals' value-informed decision making, intrapersonal moral discord, and pathways to resolution: The complexities of moral leadership praxis.*Journal of Educational Administration*, *47*(1), 50-74.

Friedrich, C. J. (1940). Public policy and the nature of administrative responsibility.In C. J. Friedrich & E. S. Madson (Eds.), *Public policy* (pp. 3-23). Cambridge, MA: Harvard University Press.

Firick, W. C., Faircloth, S. C., & Little, K. S. (2012).Responding to the collective and individual "best interests of individuals": Revisiting the tension between administrative practice and ethical imperatives in special education leadership.*Educational Administration Quarterly*, *49*(2), 207-242.

Goldman, H. (1969). Educational leadership: Fact or Fiction? *Theory into Practice*, *8*(1), 11-13.

Hackett, R. D., & Wang, G. (2012). Virtues and leadership: An integrating conceptual framework founded in Aristotelian and Confucian perspectives on virtues. *Management Decision*, *50*(5), 868-899.

Haque, A. (2004). Ethics and administrative discretion in unified administration: A Burkean perspective. *Administration & Society*, *35*(6), 701-715.

Haughey, D. J. (2007).Ethical relationship between instructor, learner and institution. *Open Learning*, *22*(2), 139-147.

Helsing, D., & Lemons, R. W. (2008). Leadership practice communities: Improving teaching and learning. *Leadership*, *38*(1), 14-18.

Knapp, M. S., & Feldman, S. B. (2012). Managing the intersection of internal and external accountability: Challenge for urban school leadership in the United States. *Journal of Educational Administration*, *50*(5), .664-694.

Kurland, H., Pertz, H., & Hertz-Lazarowitz, R. (2010). Leadership style and organizational learning: The mediate effect of school vision. *Journal of Educational Administration*, *48*(1), 7-30.

Macpherson, R. (1999). An organized anarachy or a community of diverse virtues? The case of the Elam school of fine arts. *The International Journal of Educational Management*, *13*(5), 219-225.

Murphy, J. (1999). The reform of the profession. In J. Murphy & B. F. Patrick (Eds.),

Educational administration: A decade of reform (pp. 39-68). London: Sage Publication.

Morgan, G. (1997). *Images of organization*. Newbury Park, CA: Sage Publication.

Robinson, V. M. J. (2001). Prototypes, virtues, and the ethics of practice. *Journal of Educational Administration*, *39*(6), 521-538.

Sergiovanni, T. J. (2005). The virtues of leadership. *The Educational Forum*, *69*(2), 112-123.

Sim, M. (2010). Rethinking virtue ethics and social justice with Aristole and Confucius. *Asian Philosophy*, *20*(2), 195-213.

Strang, S. E., & Kuhnert, K. W. (2009). Personality and leadership Developmental levels as predictors of leaders performance. The Leadership Quarterly, 20, 421-433.

Tagg, J. (2008). Changing minds in higher education: Students change, so why can't colleges? *Planning for Higher Education*, *37*(1), 15-23.

Thun, B, & Kelloway, E. K. (2011). Virtuous leaders: Assessing character strngths in the workplace. *Canadian Journal of Administrative Science*, *28,* 270-283.

Wagner, P. A. (2012). Legal ethics no paradigm for dducational administrators. *Journal of Thought*, *47*(1), 21-37.

Walker, K., & Donlevy, J. K. (2008). Beyond relativism to ethical decision making. *Journal of School Leadership*, *18*, 445-468.

Whetsone, J. T.(2001). How virtue fit whin business ethics. *Journal of Business Ethics*, *33,* 101-114.

Whetsone, J. T.(2003). The language of managerial excellence: Virues as understood and allied. *Journal of Business Ethics*, *44,* 343-357.

Whetsone, J. T.(2005). A fremework for orgainizational virtue: The interreltionship of mission, cultue and leadership. *Business Ethics: A european review*, *14*, 367-378.

Young, R. B. (2011). The virtues of organizational integrity. *New Direction for Student Service*, *135*, 5-14.

Zagzebski, L., & Fairweather, A. (2001). *Virtue epistemology, Essayon epistemic virtue and responsibility*. New York: Oxford University.

Zembylas, M. (2010). The emotional aspects of leadership for social justice: Implications for leadership preparation programs. *Journal of Educational Administration*, *48*(5), 611-625.

附件一

科技部補助專題研究計畫成果報告自評表

請就研究內容與原計畫相符程度、達成預期目標情況、研究成果之學術或應用價值（簡要敘述成果所代表之意義、價值、影響或進一步發展之可能性）、是否適合在學術期刊發表或申請專利、主要發現（簡要敘述成果是否有嚴重損及公共利益之發現）或其他有關價值等，作一綜合評估。

1. 請就研究內容與原計畫相符程度、達成預期目標情況作一綜合評估

■達成目標

□ 未達成目標（請說明，以 100 字為限）

□ 實驗失敗

□ 因故實驗中斷

□ 其他原因

說明：

2. 研究成果在學術期刊發表或申請專利等情形：

論文：□已發表 □未發表之文稿 ■撰寫中 □無

專利：□已獲得 □申請中 ■無

技轉：□已技轉 □洽談中 ■無

其他：(以 100 字為限)

3. 請依學術成就、技術創新、社會影響等方面，評估研究成果之學術或應用價值（簡要敘述成果所代表之意義、價值、影響或進一步發展之可能性），如已有嚴重損及公共利益之發現，請簡述可能損及之相關程度（以 500 字為限）

本研究旨在了解學校領導德行的現象，學校組織經營的過程中，學校領導人的人格品質，稱為學校領導德行(Hackett & Wang,2012: 869)。特別，Zagzebski 認為倫理實踐有越來越重視領導德行研究的趨勢(Robinson, 2001:530)，加上學校領導德行是降低學校倫理問題的重要機制之一(Akinson & Butler, 2012: 19)，是故，學校領導德行對於組織的進步，扮演舉足輕重的角色。

由於學校領導德行強調學校領導人具備追求卓越的人格，會透過價值經驗形態的顯現，以策進積極的領導動機，進而促進組織經營的正面效應。只是，如此價值經驗形態的呈現，因為組織權力的涉入，而產生拓殖或扭曲人格的品質，既而影響組織的才智發展。因此，學校領導德行測試系統的建立，能喚起學校領導人格品質的修持，以避免優質學校領導人格的變質，自己卻不自覺，致使偏見流竄於學校領導的歷程。據此，本研究經過一年的時間，採取質性量化研究法同時進行。在質性研究方面已依研究目的提出學校領導德行的現況、探索了學校領導德行所蘊涵的價值經驗形態及其喚起的領導動機、將學校領導德行的積極效應做了說明，量化研究方面也建立起學校領導德行的測試系統。