

# 校長教學領導與學校組織文化營造之個案敘說

王瑞壠

嘉義大學教育行政與政策發展研究所教授

## 摘要

教學領導乃是校長具備課程及教學有關的知能，並能直接與間接影響教師教學，促進學校之改革與教學之創新，透過學校組織文化的底蘊，整合學校的行政與課程相關方案。相關究文獻更顯示，教學領導是學校校長校務發展的重要工作與關鍵能力，教學領導發揮其功能，則有助於教學品質的提升。據此，本研究乃是以一所高中為研究焦點，面對近幾年教育政策與教育環境的變遷，個案校長在經營學校與辦學過程中，探究其教學領導的策略。由於，教學領導與學校組織文化息息相關，本研究更深入了解校長教學領導和學校組織文化之關係，藉以提供相關結論與建議，以供後期中等教育辦學之參考。

**關鍵字：**教學領導、學校組織文化、教師專業學習社群、校長領導

## 壹、前言：與個案學校結緣

在一場大學執行計畫的相關會議中遇見這位校長，研究者後續亦多次在相關會議中與校長有相關正式與非正式的對話。如同研究者與校長之關係，相逢自有緣之哲學乃是校長引進各項資源的契機，校長擅長與相逢的夥伴結善緣，在六年間將一所以升學為導向之學校，且偏向封閉性學校的組織文化，轉變成今日教學活化與政策實踐之標竿學校。近年來，台灣教育政策執行，乃是因應十二年國民基本教育推動。據此本研究透過個案學校的敘說，闡述校長教學領導與翻轉學校組織文化之故事，藉此提供學校推動與執行教育政策時的參考。

## 貳、個案學校背景與校長領導的契機

在台灣，完全中學意指包含國民中學與國民小學。個案學校為縣市的完全中學。以台灣的教育體制。完全中學的經費來自於縣市經費，而非中央經費，據此完全中學要留住學術能力優秀的學生，直升或選擇至所屬高中並非易事。然而，個案學校直至 2016 年已成為學生直升的明星學校。據此，以下說明個案學校背景與校長領導契機：

## 一、2011 年個案學校以升學為導向 vs. 2016 年多元學生學習為導向

個案學校屬於在市區邊陲之學校，雖不似傳統中明星學校，但在 2011 年時的個案學校，仍是如同多數台灣的國高中一樣，以家長所看重的升學為導向。然而，由於升學壓力不僅是學生有包袱，連教師背負家長期待，亦不堪負荷。誠如校長所敘說：

因為我在遴選的時候，就會有老師提到說，學校教學壓力其實是相當大，就跟我說哪個老師生病了。然後，又說道：「學校的國中部和高中部教師間，希望能夠有更多互動的感情的機制」，這個大概都是我遴選的時候有聽到的一些聲音，那所以我後來進來之後，我其實有點想要突破現狀，達到老師給我的一些期許。

直至 2016 年，個案學校由於建構學習場域多元化，引進各項資源，以及至少百分之二十的教師願意主動積極投入，已建構非以升學為導向之學校形象。已一所公立學校而言，能夠留住學術性向的學生與吸引多數學生直升並不容易，教學的活化和教師的用心獲得區域的家長肯定。

## 二、2011 年固本與基本作為 vs. 2016 年參與多項政策或方案

2011 年學校因應政府政策大多採用「因應」與「順應」的邏輯，雖有參與因應十二年國民基本教育政策的「高中職優質化」或「均質化」方案，但卻面臨計畫並未妥善執行的評價。誠如校長所述：「我覺得我應該做對的是推動教師專業發展評鑑吧。」其核心教師亦說道：「因為其實在校長來之前，我們學校是比較保守，就是拼升學，沒有太多對外的資源跟開闊的視野，校長來了之後，我覺得我們整個學校的視野和資源都完全不一樣。」

直至 2016 年個案學校，已成為積極參與官方與非官方積極挑戰各種政策之學校。諸如：教師專業發展評鑑、教師專業學習社群、分組合作學習、學思達、

學習共同體等，皆在此學校孕育而生，且無矛盾與衝突。甚至，學校獲得多項官方與非官方之卓越獎項。誠如校長敘說：

我剛來學校的時候，那一年優質化還在追蹤輔導，所以我們也是經過了一年的磨合期，然後慢慢的把優質化也都引到聚焦到老師的社群，所以我們有一年就是老師就開社群，愛怎麼開就怎麼開，就開的好多社群，高中也開了好多，國中也開，加起來 10 幾個社群，就整個學校都在運作。後來就優質化追蹤訪視就過關了，就沒有被追蹤訪視，就開始一連串就開始跑，然後再過來高瞻又進來，然後兩個就相輔相成，用優質化支持高瞻，因為高瞻那時候錢都掛在義大，也不是掛我們學校名，我們只是有入場卷而已，那我覺得後來一個大翻轉應該是我們高瞻那一年得獎，我覺得我還在跟他們分享說，那一年我也不知道莫名其妙就得獎了，我們比完賽我們人都跑掉，我覺得我們就不可能有得獎，結果沒想到後來就得獎了，那得獎的時候，我們就開始開啟學生到國外去做配合發表的這個國際交流。

## 參、校長教學領導與改變學校組織文化之敘說

### 一、教學領導之意涵與個案校長教學領導

教師領導主要的目的在於提升學生學習與教師教學品質。教師領導不只是在教室而且是超越教室之外，其影響教師社群並對其有所貢獻，同時和其他教師一起改進教育措施（Katzenmeyer & Moller,2001）。此外，蔡進雄（2005）將教師領導定義為：教師依其正式職位或以非正式的方式發揮其知識、技能的影響力，引導同儕群策群力改進教育措施、參與教師學習暨領導社群、及致力改善教與學，對學校利害相關人產生積極正面影響之歷程。賴志峰（2009）將教師領導界定為：「教師是領導者，不論是否具有正式行政職位，透過參與學習社群、提昇領導能量、合作與對話，對於教室與學校整體產生影響，引導同儕改進教學實踐，提升教學品質及學生學習成效」。而教師領導的目的有增進學習成效、強化專業成長、改善學校文化、促進學校革新與效能。

換言之，教師領導是教師在專業社群中從事領導者角色，參與學校行政決定、激勵同儕知識的創造和分享，幫助同儕能力的增進，以及提升家長親子教育能力等方面所發揮的影響力；其層面包括班級教學、同儕學習、學校參與、親師互動等（吳清山、林天祐，2008）。以下，茲闡述個案學校校長的教學領導內涵：

## （一）從學校組織文化探詢至建立對話平台

當前教育情境，乃是從個人主義到專業社群，從教學中心到學習中心，從技術和管理的工作到探詢和領導，而專業社群、學習中心、探詢和領導正是教師領導的重要特性（Lieberman & Miller, 2004）。個案學校校長從自身學經歷出發，體察學校文化，建立對話機制。誠如，其敘說：

因為我之前就是教務主任出身的，而且我也曾經擔任過總務主任，所以我大概基本上知道一個學校的資源會在哪裡，外部的資源在什麼地方，大概我們都可以掌握的幾分這樣子。那我剛來學校的時候，其實學校的體質就很不錯，基本上老師有一個很好的組織文化。大家都很認真投入在教學上面，那基本上我一來的時候，我覺得那時候我是希望說大家比較能夠有一個共同對話的一個機制，因為大家都很認真投入在教學，然後就各自很努力的在投入。有老師他自己一個人在外面單打獨鬥，他現在也被我們拉進來裡面，就是我們會用我們自己的方式，把他也拉過來，他當然也會抗拒，然後也會在那邊製造一些衝突，可是我覺得他其實是有慢慢的也有進來到學校裡面來的，就是他的比例可能沒辦法一下子，他也會慢慢的參與這一個部分。

## （二）利用教育政策借力使力引出中間領導動能

經營一所學校最大的挑戰在於符應政府教育政策，尤其此政策執行當下，又不為多數教師認同時，推動的策略更加困難。然而，學校把握這樣的契機，觸動教師反思將阻力轉為助力。以台灣推動「教師專業展評鑑政策」而言，即是一例。個案學校有個潛規則，進到此所學校就須有心理準備要追隨學校方針。個案校長闡述如下：

他們進來就先跟他們講說就是要做教師專業發展評鑑，他們至少都有做過教專，我覺得不會有那種在那邊給你放炮，我覺得我們學校好像沒有這樣子的。基本上就是，叫我做什麼，我就配合你做，可是你要很清楚告訴我，你要我做什麼，我覺得這種人是蠻多的，可是這是一個正常社會的本質。

十多年前，「教師專業展評鑑政策」曾在台灣引起極大的波瀾與反對聲浪，然而學校面對此政策的執行，卻已「正向思考」，發揮此政策原本善意的部分，

進而給予許多老師參與機會，並提供後續展現教與學的成果舞台。茲將校長敘說說明如下：

因為剛進來一個學校總是要摸索，我覺得我們學校老師很不錯，就是那時候我不知道從哪裡開始，我們就開始有很多的對話，後面就做很多的事。所以，我2011年進來的時候，我們就是從全面推教專，所以我們老師那個年代大概都全面參與教專，那大家其實也不知道要做什麼，那我們就是大家一起做，然後就全部都一起參與這個系統，然後到初階認證完之後，就開始有進階認證，就開始有一些教師就有興趣在投入教專部分，其實我覺得那個時候中間領導就有一點浮出檯面了。

### (三) 找出學校的關鍵因子與激勵老師潛能成立社群

Crowther 等人(2002)認為教師領導基於「開發教師潛能」的信念，整體大於部分的總和。誠如校長敘說如下：

我的想法都是不要把所有壓力放在同一組，之前我們學校好像幾乎全部都壓在教務處，所以我覺得所有事情好像全部都是教務處，包括晚自習也是教務處，什麼通通都是，那後來國際教育也在教務處，均質化也在教務處，什麼國際教育旅行也全部都在教務處，全部都壓在教務處，教務處就變得很龐大，好像就變成學校的首腦，當然這樣子也是會有另外一種效率，可是這樣子其實那個 loading 那麼大，其實你是沒辦法再往上提升一些東西，所以後來我就有機會我就開始慢慢分，我就把國際教育分到圖書館，把國際教育拆到學務處，然後教務處就維持他原本的。

Barth (1990)更指出沒有教師領導，願景、教學、學習、評量、時間、科技、社群價值、教師專業發展等要素連結將會很少發生。而當教師們實踐對個人或團體的承諾，為學校的福祉盡責時，即是實踐領導角色。個案學校校長亦利用尋找領頭羊的技巧找出有魅力之教師或是學理豐富之教師，給予場域激勵老師潛能，帶領社群達成教與學目標。茲將校長敘說闡述如下：

我們今年有一隊得了金質獎，可是我們其實是有三隊在鋪這一隊的，其實我們是同時報了四隊，所以有四隊是一起在準備，就透過平常這樣子談一談。隊跟隊之間是競爭關係，可是又互相加油，然後他們得獎，我們也很高興。那種感覺會覺得學校有一種合作，又競爭的一種氛圍。基本上，就是像我一開始所講的，老師不要那麼認真自己一個人在那邊做，他是有一個群體在做。後來我們還弄了一個高瞻，莫名其妙也去碰了一個高瞻，都不知道怎麼做喔，人家叫我們做我們就去做，然後就不知道怎麼做的，還蠻有聲有色的。

## 二、透過教學領導翻轉學校組織文化

教師領導者所具備的特質，包括：1.價值觀：對學校與專業的承諾、關心學生的福祉、對社區承諾，並從道德層面關注學校的決策。2.個性：開放、誠實與真誠、坦率親切有活力。3.人際傾向：非抗拒的、關懷的、對人敏銳、具有良好人際關係與溝通技巧、容易與人相處、是良好的傾聽者。4.情緒：教師領導者具備積極、幽默的特質。5.責任感：教學認真、沈穩、有良心（Leithwood, 1999）。然而，學校教師領導的發展阻礙，亦來自於學校組織結構、學校組織文化、教師的意願與能力、教師領導功能的扭曲，造成部分教師藉此來彰顯個人主義或謀取個人的利益，與學校行政對立，造成校園不安，扭曲教師領導的主要目的。以下從校長敘說可理解校長透過教學領導，致力於教師專業學習社群的經營，藉以翻轉學校組織文化。據此，以個案學校而言，發展教師專業學習社群為校長教學領導的催化劑。

實踐社群（Communities-of-Practice）係由Lave及Wenger於1991年在其合著的《情境學習》一書中提出。所謂：實踐社群，就是由一群人對相同的議題，分享共同活動的興趣和專業意見。以下，茲將個案學校透過校長教學領導，帶動教師專業學習社群，並翻轉學校組織文化歷程說明如下：

### （一）社群成員積極互動打破人際藩籬

個人和群體體驗為生活和世界具有意義的過程，社群積極互動還必須包含三種元素，第一、強調以學習為主的互動模式，興趣團體等社群並非實踐社群（Lave & Wenger, 1991）。誠如校長所敘說，透過不同學制對話，將困境化為助力，打破國中與高中藩籬，相互了解與共同學習。茲將敘說摘述如下：

普通高中同質性太強了，當你同質性太強，你很難看到外面的視野，可是因為我們就是會衝撞，我們因為有高中部和國中部，一直不斷的在衝撞，你的對話的時候你的思考邏輯就不一樣，我發現高中部跟國中部的思考邏輯是不一樣的，那科與科之間的邏輯又不一樣。

第二、擁有認同感的互動，只有成員間有認同感和歸屬感，在參與社群活動時，才會盡力提出自己的想法（Lave & Wenger, 1991）。誠如受訪的教師所述：

校長很成全我們，所以我覺得我們學校的整個文化氛圍，也是校長來了之後有很大的一個改變。以前是單打獨鬥，然後就我做我個人的事情，不會有這樣的對話和交流。教專是一個契機，人家叫我們做我們就去做，然後就不知道怎麼做的，還蠻有聲有色的。就是做了，結果很有成效出來，慢慢就受到那個激勵，就覺得說，我們好像其實真的可以做很多。

第三、定期互動，不是幾個月聚集在一起一次，或者互動時間有限（Lave & Wenger, 1991）。誠如個案學校為了發展高瞻社群計畫，反覆的討論如下所述：

我們已經發展到我們可以自己做探究實作，那個是就是前面累積三年的基礎，跟進去大學端開發課程，所以我單單為了那個到底要做什麼，來回討論了很多次。我們今年做探究實作，標就是要對應107課綱，我們希望從國中到高中有一個一貫脈絡的課程，所以我們今年寫的計畫就是國中部老師跟高中部老師一起進來，所以已經發展成這樣，可是前面的三年是用摸的。

## （二）社群成員對社群認同與兼顧學校發展

社群成員認同特性，包含：第一、認同是實踐社群的原動力，知識固然重要，但參與的價值感和歸屬感更是學習者學習動機的主要來源（Lave & Wenger, 1991）。誠如校長敘說：

有的校長可能怕講錯話，我都比較不怕，我就覺得討論就討論，可以用就用啊！說不定，就找到一個我們可以投入的方向這樣子。我覺得社群基本上要成功，還是在於情感的一個經營上面。我們現在我會參與外面教育部的一些計畫或是教育局的一些計畫，可是我沒有想到要把它引到我們學校來，然後再創造我們學校的亮點這樣子，終究還是回到我們學校來，因為學校還是會面對很多招生的壓力，很多升學的壓力，你終究還是要回到學校來。

第二、認同才能產生知識，認同是社群結構的心理層面，尋找一個能夠讓參與者安心信賴、尋求支援以及重新獲得自我認同的社群，透過自我認同除了讓成員有歸屬感外，最重要的是讓成員可以在分享知識時，願意和主動的提出想法，也會被成員所接受（Lave & Wenger, 1991）。誠如校長敘說：

目前，我們台灣教育要面對的問題，是很多老師會做成自己覺得自己好像是教育明星，可是他忘記他的本質，其實是回到這邊來教學，你一個老師在學校裡面都沒辦法跟同事合作，你怎麼教你的學生以後要跟同學之間互相合作，我一直覺得這個是一個很大的衝突點，可是我們學校比較沒有這樣情形。另外，我覺得學校不要有太明顯的階級，包括校長行政人員跟老師，那個階級其實是要能夠流通的。我們都只是一個熱情一個想法想做，其實那時候我會跟李OO教授談到我們國文社群，是因為我真的很想看到我們老師得獎。老師已經做到非常的精緻，可是我覺得一般的評審在聽的時候，他沒辦法聽到那麼專業的東西，我還是必須要有一個亮點，那就是特色。老師的本質就是把我的學生帶好，那你學校內部做得好，你還會改變到我們學校的組織文化，其實我都一直很強調校內是最重要，再過來老師行有餘力，你就去跟人家做跨校的共備。

### （三）社群討論以實踐知識為主與鼓勵教師自我挑戰

實踐知識不是存在於理論中，它的存在是因為人們參與在有意義的行動中，並且彼此經過協商的歷程，亦即它是存在於在社群中的人們和透過成員所作所為的共同參與關係之中。誠如個案學校校長敘說，教師參與社群除聚焦教與學，因應相關教育政策或是比賽，亦透過獎金激勵，讓有興趣與意願之教師投入，其更適時提供教師必要協助。以下茲將內容節錄如下：

因為在教專裡面，而且他們經營社群已經都有一個基礎，其實大家都是互相在支持這個共同的一個目標在前進。在學校裡面，聚焦在教學，以學生學習為主，然後去拚教學卓越，那邊因為那獎金很多，我們都用很人性化的方式在講，我不希望跟你講太多的教育目標，因為教育目標老師都知道，我只是跟你講說那邊獎金很多，老師如果有獎金之後，你看你以後要發展要做很多事，其實你們都會有資源，那是老師你自己拚出來的結果，其實更深層的一個部分就是，如果真的得獎了，對老師來說是另外一種身分的轉變，那個是更深層，可是我們一開始都沒有操作到那麼深，不要講那麼深奧的東西，我們只是跟他講那說獎金很多，然後學校會給很大的支持，包括說需要我的話我就親自帶。

實踐社群的主要特徵是以學習為主的互動、成員間擁有熟悉感和認同感、討論內容以實踐知識為主、學習是在情境中產生。實踐社群非常重視實踐知識，也重視社群中角色的功能，並且受到組織的認同與合法性。就對個人而言，學習是一個參與和貢獻社群的實踐歷程；對社群而言，學習的過程顯露社群中的所有實踐知識和建立新成員的橋樑；對組織而言，學習維持交互作用的實踐社群且成為

有效率和有價值性的組織（Lave & Wenger, 1991）。由於，107課綱的挑戰，高中職紛紛思考學校的課程地圖，個案學校亦不例外。

我們的課程地圖好像是我們老師自己透過一個什麼討論會，然後跟著學生的核心能力的什麼圖像，之後再由各科老師把這個課程地圖的拚塊給拼出來的這樣子，然後當然課程地圖出來之後，他們就有提出一個報導文學，他們就開始進入課程的研發，那還有一個什麼幸福人生還是什麼的，輔導處的他們就...老師就開始做那部分課程的研發這樣子，他就會根據我們從學生的能力圖像裡面，發展出來的課程大地圖的架構裡面，再去做課程的設計跟研議這樣子，我覺得高中這個部分都比較沒問題，因為我們教務主任其實在這個部分是蠻嫻熟的，而且我們老實說我覺得我們學校老師配合度也算高，，我不曉得其他學校的氛圍，可是我們學校基本上在討論的時候，帶頭那幾個人你要很清楚的講清楚，我下一步要做什么，你要講得清楚我的目標是什麼，你要講得夠清楚，然後基本上我覺得我們學校配合度基本上是好的，也沒什麼黑函文化什麼都沒有，就文化體質是好的，只是你要跟他講清楚就是要做這件事

#### （四）社群成員於情境中學習並善用外部人力資源

在實踐社群中，情境是真實的，是與日常生活和實踐緊密相連的，「實踐社群」是可以讓新手學習專家在實踐時所進行的場地（Lave & Wenger, 1991）。誠如個案校長引進外部資源至學校之歷程，茲將之敘述如下：

我覺得其實要跟大學合作，就是計畫性的合作，要嘛就是人脈，就像我們跟大學合作，因為他們都是學生校友，就大概都是人脈，就是有人會邀請，你就說好那我們試試看。我會參與一些計畫，然後計畫完之後就會跟一些教授吃吃飯，他們就在那邊聊，就像我們這樣子聊，聊一聊就說我們好像可以做一點什麼，那不然就來做做看好了。其實我覺得要跟大學合作關鍵是在於要不要合作，而不是哪一所大學，是你碰到的那個人有沒有那個熱情，那個熱情其實有的話，雙方坐下來講一定可以講出一些合作的。

#### （五）教師專業學習社群乃是影響學校組織文化的關鍵途徑

Harris (2002) 認為教師領導角色具有四個面向：1.經紀人角色—轉化學校改善原則，成為日常的課堂實踐；2.參與式領導—鼓勵教師協作，為共同目標而努力；3.調停者角色—教師領導者本身是專業知識的來源，亦可向外尋求意見和支援；4.透過相互學習，促進與個別教師的緊密關係。個案學校之教師領導運用教師專業學習社群的紮根，讓學校組織文化得以漸進往正向積極推進。誠如個案校長所敘說：

以我們學校來說，我覺得真的自動的不到兩成教師，可是被動的很多，被動的只要這些自動的人拉他就動了，我們學校的好處是在於，這些自動的願意拉

這些被動的。因為其實被動的老師他有時候也是教學很有成就的老師，因為他只有管理我一個班級，那事實上也有相當的教學成效，只是說就是關在一個班級，我覺得這個是比較傳統的。很奇怪我的旁邊就會聚一群超級熱血的人，我一直覺得很奇怪就是這樣子，那個旁邊熱血的人就是會一直靠過來，然後有時候我會想說我會不會太忙了，然後講起來你又覺得很興奮，又覺得開始可以做一些課程，或是說老師有一些亮點，又覺得又很興奮這樣子。

綜上所述，個案學校之教師領導，從校長以身作則開始，學校教師亦成為教師領導的關鍵因子。換言之，教師領導與教師專業學習社群有密切關係，且相輔相成。教師專業學習社群強調成員之間無私分享，而教師領導也強調其影響力並非全來自於正式職位，主要是來自教師的專業能力。所以，發展教師專業學習社群，推展同儕教師領導，讓所有教師都能發揮領導的功能，並透過教師社群的協力合作，使教師發展共享領導、願景、學習和教學實踐，讓學生更有效學習。

## 肆、結語

教師、學生都有需要被看到的正向力量，發展學校特色與教師專業發展，強調以學生為中心，能力為導向，讓學生天賦自由。訂定以學生為中心的課程發展方向。教師會教，學生願不願意學，往往是學生獲致學習的成效關鍵。校長願意投入，教師願不願意跟隨，同樣是學校效能的重要關鍵。當校內教師有新的想法，不用職權，而是透過參與、分享對話或是用外部專家、資源進行引導。

教師亦須要再學習，找出共同學習的時間，學習發生於工作過程。每人都有其獨特性，以輕鬆有效的方式進行改變，協助固執過往之教師漸進改變。外部專家能創造學習，可做為學科示範專家進入學校，進行阻力最小效率極大化之教學。

然而，教師須要尊嚴的改變，教師調整課程語言模式，學校領導者可以激勵但不能以壓制為手段。教師的心智模式因為專業產生自信，因為自信產生對專業的堅持，從分享開始，行政團隊把所有亮點放大，並運用外部資源和外部機會進行分享。

本篇論文運用校長與教師深度訪談，發現個案學校校長及全體教師藉由參與教師團運作，成為實質的教師領導者。其次，行政與教師無隔閡、對話、分享與合作的文化，是教師領導得以發展的重要因素。最後，教師領導不僅使教師獨當一面，更能發揮合作、反思的精神，從同僚領導取向、教師專業自主、自律、教學創新著手。換言之，改變學校組織文化不僅是校長作為，更是大家的共同決定，以學生為中心的共同使命。

## 參考文獻(略)